

# シリアの日本語教師・学習者の市民性形成過程についての一考察

市嶋 典子

## 要 旨

本稿では、シリアの元日本語教師、日本語学習者の語りに焦点を当て、彼女たちがなぜ日本語を自身の人生と結びつけて考えるようになったのか、紛争という社会的状況が彼女達の人生にどのような影響を与え、いかなる市民性を形成させたのかを考察する。その上で、日本語教育が果たす役割を問い直し、平和構築としての日本語教育の可能性を主張する。

【キーワード】：忘却された日本語学習者、紛争、「グローバルなもの見方」、「ことばの市民」、平和構築

## 1. 問題の背景

国際交流基金の調査によると、海外の日本語教育の現状は、1979年から2012年までに、機関数が14.0倍に、教師数は、15.6倍に、学習者数は31.3倍にそれぞれ増加している。全世界における機関、教師、学習者の総数を地域別に比較すると、いずれにおいても東アジア、東南アジアが占める比率が圧倒的に高い。一方で、東アジア、東南アジア以外の地域では、機関、教師、学習者それぞれの割合は全て1割程度かそれ以下である（国際交流基金2012）。中でも、中東・アフリカ地域の全体に占める割合は極めて低く、当該地域における日本語教育に関する調査や研究はほとんどなされてこなかった。また、アラブ諸国の各地で起こった政変の影響により治安が悪化したこともあり、この地域の日本語教育の動向は等閑視されてきた。国際交流基金や国際協力機構から派遣されていた日本語教員もシリアを去った今、この地域には、いわば、その存在そのものが忘却された日本語学習者が多数、存在している。

筆者は、2000年9月から2002年9月まで、2003年7月から2004年7月まで、中東・シリアのダマスカス大学附属言語研究所・日本研究センターで日本語教育にたずさわってきた。その後も、シリアで抗議活動が勃発した2011年3月まで、ダマスカスで日本語教育に関する調査を行ってきた。現在もシリアで日本語を学ぶ日本語教員や日本語学習者とスカイプやメールで交流を続けている。その中の一人である、元日本語学習者であり、日本語教員でもあったマリアム（仮名）は、紛争勃発後の2014年9月26日のスカイプによるインタビューでは、「勉強したいけど、でもまあ、日本人みんな、逃げました。（笑）誰も居ません、シリアで。一人もいません、日本人。」と述べた。さらに、「爆発、死んだり、誰も何も分かりませんから、何を出来ますか？もしも、爆発のこと……。誰も分かりません」と語り、日本語を学べない状況のみならず、日々、爆撃におびえ、先の見えない現状に絶望している様子がうかがえた。しかし、その後、2014年10月1日のEメールに、「Nihongo wawatashi no kibou.」（本文ママ）と書いて送ってきた。また、日本語学習者ラマ（仮名）

は、2014年10月14日に行ったスカイプによるインタビューの中で、「今シリアにいるという事は、自分の人生が変わっています。まあ、我慢しかない」と述べた上で、「私たちは自分の未来を？日本語から見えます、でしょ？そういうこと。一人のことではない。そういう、私は人生を考えます。」と語った。これらの語りからは、彼女達が、紛争状態にある現状に困難を感じながらも、日本語に自己の人生を重ね、未来や希望を見出していることが見て取れる。

こうした彼女達の語りを考察する際、「シティズンシップ」の議論がきわめて示唆的である。シティズンシップ教育は、日本においては、主に国際理解教育の分野で注目されてきた。この分野の背景をふまえた上で、小関(2011)は、「グローバルなものの見方」の多元性・多層性の特質に注目している。小関は、「グローバルなものの見方」とは、世界を理解するためのものの見方や考え方であるとし、この見方には、「地球的視野」(空間論的解釈)と「ホリスティック」(関係論的解釈)という二つの視点が欠かせないと述べている。「グローバルなものの見方」は、地球全体を一つのシステムとして把握する。「地球的視野」から「ホリスティック」に世界を把握する際には、全体を構成する各部分にも焦点を合わせ、各部分のつながりを捉えていく。そして、「グローバル」だけでなく、「リージョナル」「ナショナル」「ローカル」「パーソナル」も、全体を構成するシステムの一つとして捉え、それぞれのつながりをダイナミックに把握していく。さらに、現代のシティズンシップやアイデンティティは、多層的・流動的な性格を持つものとし、自己とローカル、ナショナル、リージョナル、グローバルとの関連性を重層的に横断するものとして想定している。パーソナルなレベルに焦点をあわせれば、多元的な自己の内的世界には、矛盾対立する複数のシティズンシップが混在することになり、そのいずれかが表出するかは、自己と世界との関係の網直しのプロセスに負うとしている。

日本語教育の分野では、細川(2012)が、シティズンシップの前提としての「ことばの市民」という概念を提示し、この概念を、「ことばによって自律的に考え、他者との対話を通して、社会を形成していく個人」(細川2012:261)と位置付けた。また、「ことばの市民」は、ことばに即して厳密に思考し、そのことによって、自らのテーマを発見し、それを人間探究への確かな道筋として認識するプロセスを模索するものであるとする。さらに、言語活動の行為者が、主体として、言語のみならず、その人とその人のいる環境全体、そして、その全体を行為者自身が意志を持って構成することの意味が重要であると述べている。細川の主張する「ことばの市民」の概念は、後に詳述する、マリアムやラマが、困難な状況下にも、日本語教育というテーマを探究する主体として自身の人生を思考し、未来を志向していこうとするプロセス、日本語を「武器」として、新しい社会を構成していこうとする姿勢と重なる。また、小関の、複数のシティズンシップの混在、そのいずれかが表出するかは、自己と世界との関係の網直しのプロセスに負うものであるという主張については、マリアムやラマの日本語に対する複雑な意識と重なる。彼女達は、「ナショナル」かつ「リージョナル」な文脈においては、終わりの見えないシリアの内戦状況、途絶えてしまったダマスカスの日本語教育について、悲しみや絶望を感じている。一方で、パーソナルな部分では、日本語教育への葛藤を感じながらも、自身の人生と日本語を結びつけ、日本語学習に対する熱情を保ち続けている。このように、複雑な意識を混在させながら、自己と日本

語との関係を編み直し続けていると言える。

本稿では、主にシリアの元日本語教師マリアムに焦点を当て、彼女がどのような教育観のもと日本語教育に関わり、日本語を自身の人生と結びつけて考えるようになったのか、そのプロセスを描き出す。また、紛争という社会的状況が彼女の人生にどのような影響を与えたのかを明らかにする。さらに、ラマの語りも合わせて提示し、彼女達の語りを「ことばの市民」の概念と関連付けて考察する。その上で、日本語教育が果たす役割を問い直し、平和構築としての日本語教育の可能性を主張する。

## 2. シリアの日本語教育

シリアの日本語教育は、1979年に開講された在シリア日本大使館の日本語講座（1999年に閉鎖）から始まった。1995年のアレッポ大学学術交流日本センター開設を嚆矢に、1999年にはダマスカス大学付属言語研究所に日本研究センター（2009年より「ダマスカス大学高等言語学院日本語科」に名称変更）が開設され、2002年にはダマスカス大学人文学部に日本語・日本文学科が開設された。2010年には、アレッポ大学人文学部哲学社会科学部に日本研究専攻の修士課程が設立された。近年では、日本のポップカルチャーの影響で日本語を学習する者も増えてきていた。<sup>1)</sup>

一方で、日本語を学んだからといって、必ずしも就職や進学に結びつくわけではなく、日本語の社会的需要も小さい。シリアには日系企業はほとんどなく、日本語を活かした就職先としては、国際協力機構（JICA-Japan International Cooperation Agency）や大使館の現地採用職員、大学の日本語学科や日本研究センターの非常勤講師しかなく、これらの間口も非常に狭い。また、日本のアニメや漫画の翻訳、国際協力機構や大使館から不定期に要請される通訳の仕事があるが、これらの仕事の数も限られている。しかし、2011年までは、国費留学、大学間協定による交換留学、国際交流基金による教員養成等、日本に留学や日本語教育を学びに行くチャンスが少なからず存在した。学習者達は、これら日本に行く奨学金やチャンスを獲得するため、非常に熱心に日本語を学んでいた。ダマスカスやアレッポには、日本から国際交流基金や国際協力機構を通して教員が継続的に派遣されてきた。2011年3月、シリア政府に対する大規模な抗議活動が発生すると、日本から派遣された教員全員が国外退避となった。現在は、現地の教員だけで日本語コースを運営している。

筆者は、2000年9月から2年間、国際協力機構の青年海外協力隊日本語教員として、2003年7月から1年間、国際協力機構の短期緊急派遣の日本語教員として、ダマスカス大学付属言語研究所・日本研究センター<sup>2)</sup>（以下日本研究センター）に赴任し、日本語教育に携わった。当時、日本語の学習者数は80名前後で、初級レベルから中上級レベルまで7つのクラス編成がなされていた。筆者がシリアに赴任していた当初、国際交流基金や国際協力機構の日本語教育の分野では、「日本語教育の現地化」<sup>3)</sup>、現地の日本語教師の育成が主な目的とされていた。このような背景のもと、筆者がシリアに2度目に赴任した2003年～2004

1) 国際交流基金 <https://www.jpfa.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2014/syria.html> (2015年11月28日取得)

2) 本名称は、筆者がシリアに在任していた時のものである。

3) 国際交流基金「海外日本語事業中期重点方針」（平成24～28年度）には、「日本語教育の現地化」が目標として記載されている。[http://www.jpfa.go.jp/j/information/japanese/dl/jp\\_121106.pdf](http://www.jpfa.go.jp/j/information/japanese/dl/jp_121106.pdf)

年には、4名の日本語教師育成に携わった。本研究の分析対象者である日本語教員の一人、マリアムは、この4名のうちの1名であった。なお、もう一名の調査対象者であるラマは、筆者がシリアに赴任している期間は、まだ日本語を学び始めていなかった。

### 3. 調査の概略

#### 3.1 調査対象者

調査対象者は、マリアム（仮名）、40代前半（2015年現在）の女性である。マリアムは、15年前からダマスкас大学の日本研究センターで3年間日本語を学び、その後、交換留学生として、日本の国立大学に1年間留学している。また、国際交流基金主催の短期教師研修参加のため来日もしている。現在は、会社員としてダマスкас市内の会社に勤務している。マリアムは、日本研究センターで筆者と共に授業を運営し、プログラムを構築してきた同僚でもあった。マリアムの語りからは、彼女の言語観、教育観が透けて見え、また、紛争の日本語教育への影響も見て取れる。本稿では、主にマリアムのデータを基に論を進める。

もう1名の調査対象者は、ラマ（仮名）20代後半（2015年現在）の女性である。彼女は、日本語を約6年間、日本研究センターで学んだ。ラマは、筆者がダマスкасに在住していた時には、日本語を学んでおらず、直接的な関わりは持つことはなかった。それゆえ、マリアムに比べると収集できたデータも少ない。それにも関わらず、ラマの語りをデータ分析対象として加えた理由は、紛争下における生活や日本語学習状況が詳細に語られており、内実が見えにくいシリアの状況や日本語教育事情を明らかにするための有益な資料になると考えたためである。また、ラマ自身が自身の語りを日本に発信することを強く望んだことも理由として挙げられる。

#### 3.2 調査対象データ

筆者は、シリアで抗議活動が勃発した2011年3月までダマスкасで日本語教員、日本語学習者に関する調査を行ってきた。以下では、2005年8月17日から9月15日、2011年3月12日から14日に行った調査から収集したデータを基に考察する。

筆者は、ダマスкас大学の日本研究センターで日本語教育や日本語教員養成に取り組み、2004年に任期を満了し、帰国した。その後、2005年の夏に一か月、ダマスкасを再訪し、日本研究センターで、シリアの日本語教員を対象に授業を行った。ダマスкасを再訪し、授業を行った主な理由は、研究データの収集であったが、ダマスкасの日本語教員達から再訪し授業を行うことを強く望まれていたことが大きい。当時、彼女等、彼等は、日本語教育の新しい動向を学ぶことに積極的であった。授業では、2005年8月17日から9月14日の間、1回90分、全12回行った。授業は、自身の興味・関心のあることについてレポートを書き、レポート内容についてクラスメートとディスカッションしながら完成させていくものであった。本授業は、正規の授業としてではなく、課外授業の一環として行われた。調査対象データは、上記の授業のうち、2005年8月26日の授業の教室談話データ（3時間）の文字化資料の一部、マリアムが執筆したレポートの一部である。また、2011年3月12日、14日にダマスкасで行ったインタビューデータ（6時間30分）の文字化資料の一部も調査

対象とした。また、2014年9月26日にスカイプで行ったインタビューデータ（1時間）の文字化資料、2014年10月1日、2015年12月19日、12月20日に送信されたメールの文章の一部も資料として用いた。これらに加え、ラマに2014年10月14日に行ったインタビューデータ（1時間10分）の文字化資料も合わせて分析した。2014年以降のシリアでは、紛争状況が悪化し、日本語がほとんど学べなくなってしまった。そのような時期に、彼女達はどのように日本語、日本語教育を位置付けていたのか、紛争という「ナショナル」かつ「リージョナル」な文脈が彼女達の「パーソナル」な世界にどのような影響を与えているのかを明らかにしていく。

### 3.3 分析方法

インタビューデータの分析の際には、「日本語、日本語教育、紛争の経験に関する語り」「日本語、日本語教育、紛争の経験の意味付けを持つ語り」「日本語、日本語教育、紛争の意味について直接表現する語り」に焦点を当てた。このカテゴリーは、太田（2010）の分類基準を参考に生成した。太田（2010）は、ライフストーリー・インタビューにより、オーストラリアの日本語教師の「意味世界（日本語教育の意味と実践に関して日本語教師が持っている意味づけの総体）」を明らかにしている。「経験に関する語り」とは、「一連の行為と、その条件」を示した「語りの筋（プロット）」を意味する。「語りの筋」とは、桜井（2005：149）が、「ストーリーには、いつ、どこで、だれが、なにを、なぜ、どのようにおこなったかと、という一連の行為とその条件が示されているのがふつうである。（中略）さしずめそれらは出来事や行為の展開過程を順序立てて示すもので、語りの筋（プロット）といわれる」と規定しているものを指す。また、「経験の意味付けを持つ語り」とは、「評価的機能」を持つものである。「評価的機能」とは、「語り手の態度や価値判断のことであり、語り手がそれを話す理由や動機、またその経験の意義を伝えようとするもの」（桜井2005：142）を意味する。「直接表現する語り」は、価値判断を、抽象化した表現で語ったものであり、「○○は～～である」という命題の形をとるものである。

分析の手順としては、まず、インタビューデータについては、インタビューデータの中に登場する人物の人生の特徴となる言葉（キーワード）を見つけ出し、コーディング（分類・整理）していった。その後、登場人物の人生を第三者に理解しやすいように配列した。エピソードなどは、小さなまとまりにし、小見出しをつけて整理していった。一つの意味を表現するために語られた、一つまたは複数の語りのまとまりを、一つのストーリーと捉え、分節化した。そして、分節化した語りをカテゴリーに分類し、ストーリーを構成した。また、教室談話データも分析対象とした。なお、本研究では、藤江（2006）に倣い、教室談話を『『教室という教育実践の場において現実に使用されている文脈化された話しことばによる相互作用』と定義した上で論を進める。教室談話データの中の語りについては、特にマリामの教育観、言語観が如実に表れている箇所注目し、何がどのように語られているのかを明らかにすることを目指した。そして、教室談話データに基づいて解釈したマリामの教育観、言語観とインタビューデータから見てきた教育観、言語観を照らし合わせ、相互補完的に考察した。

調査に先立って、調査データの取り扱い、調査目的を調査協力者に説明し、了承を得

た。インタビューについては、事前にいくつかの質問事項は準備していたが、基本的にはマリアム、ラマの自由な語りが促されるように配慮した。音声は、ICレコーダーに録音し、トランスクリプトを作成した。インタビューは、主に筆者が行った。使用言語は、日本語だったが、細かいニュアンスが伝わりにくい時には、英語、アラビア語の単語を使用することもあった。

#### 4. 考察

##### 4.1 マリアムの日本語との関わりと教育観

マリアムが日本語を学び始めたのは、学部生3年生の頃であった。彼女は、日本語は趣味として学んでいた。マリアムは、2011年3月12日<sup>4)</sup>にダマスカス市内の公園で行ったインタビューで、「私は、あー、私の趣味は外国語を習うことでした。一回、日本語勉強して、日本に興味があって、日本に行った、行って、(中略)英語とイタリア語とドイツ語、でも少しずつ、(日本語は)自然、だんだんとか、何か、リズムがある、あるみたいと、聞いて。何を、どうしてか、分かりません。どうしてか好きかは、うん、でも好きでした。あー、日本語聞いて、あー、やっぱり、あー、好きで、この言葉…」と語っているように、彼女が日本語を学び始めた動機は必ずしも明確ではなかった。マリアムは、大学卒業後は、一般企業に就職し、2001年から仕事の傍ら、日本研究センターの手伝いをしてくれた。始めは、センターの雑用をこなすのみだったが、次第に、運営や授業にも関わるようになっていった。その後、日本語教育に興味を持つ学生が3名現れ(以下の教室談話データに登場するアフマド:20代後半の男性、ヌール:20代後半の男性、サヘル:30代前半の女性・以上、全て仮名、年齢は当時のもの)、マリアムと共に日本語の授業を手伝ってくれるようになった。先述したように、彼女の日本語学習動機は明確ではなかった。卒業後も一般企業に就職し、本格的に日本語に関連する仕事についているわけではない。それにも関わらず、マリアムが日本語を学び続けた理由は何か。

Gardner and Lambert (1972) は、外国語の学習動機の1つとして、「道具的動機」(instrumental motivation)を挙げている。道具的動機とは就職や収入、進学のためなどというように、外国語を何かの手段としてとらえる動機のことをいう。また、縫部・狩野・伊藤(1995)は日本語学習者の学習動機を研究するための枠組みとして、内発的動機(intrinsic motivation)と外発的動機(extrinsic motivation)を挙げている。その中で、道具的動機は、外発的動機の中の1つとして位置付けられている。内発的動機としては、「好奇心や関心」、「モデルとの同一視」、「仲間との相互作用」を提示している。マリアムが日本語を学び続けたのには、内発的動機の中でも、「好奇心や関心」、また、後に詳述するが「仲間との相互作用」が大きく寄与していたと考えられる。マリアムにとって日本語は、物理的な利益や単なる手段としてではなく、内発的動機としての興味、関心の対象であったと考えられる。

また、以下で提示するマリアムの発言からは、小関(2011)が主張した「パーソナル」な部分、「多元的な自己の内的世界」が垣間見られる。先述したように、筆者は、2005年

4) 2011年3月12日のシリアの国内情勢は比較的安定していた。近隣諸国で起こったアラブの春の余波はまだそれほど大きくなく、治安も非常に良かった。

の夏に一月、ダマスカスを訪れ、日本研究センターで、シリアの日本語教員を対象に授業を行った。以下は、本授業の中でマリウムが書いたレポートの一部であり、教室談話データは、2005年8月26日に行われた授業の中で、このレポートを巡って展開された教室談話の一部である。マリウムは、自身が理想とする日本語教育を「私の教授哲学」というテーマに基づいて執筆した。以下の教室談話やレポートから、マリウムの日本語への興味・関心、つまり、「パーソナル」な内発的動機の内実がうかがい知ることができる。授業に参加した者たちは皆、日本語教育に携わっている者達であったため、マリウムの教育観をめぐって、教室談話1, 2のようなディスカッションが展開していった。

### マリウムが執筆したレポートの一部：「私の教授哲学」

私にとって成功教授の哲学は、伝達手段と関係すると思う。相手が何を考えているのか、どんな影響を持っているのか分かって関係を作ることが大切である。

伝達というのは、互いの意見をもらったり、出したり、最後に受諾する結果に達成することである。受諾するための人間関係が大切である。これは大変難しいと思う。なぜなら、その結果にたっせいするためにはまず、相手の人の心を認識することが必要と思う。ですけれども、この認識するために何が必要ですか。この問題に対して人々の心や思考方の勉強が必要である。それでもし教師がここまで達成すれば→成功教授の哲学が理解できると思わないでしょうか。

### 教室談話データ1－他者理解と関係性構築という教育観

マリウム：教師の仕事というのは、生徒達とどんなコミュニケーションをするか。教師は生徒達の頭の中に何があるか分かれなければならない。教師と生徒の人間関係が必要。だからどうやってこの情報を伝えるのか。もし、この相手の人、学生とか誰でも、何を考えているのか分からなかったらどうやって、あの、affectすることができますか？もし、例えば、あの、アフマドさんが何を考えているか分かったら、コミュニケーションすることができます。相手の人の。最初、人の考え方を分かって、それからどうやってaffect、影響することができる。教師として。

アフマド：コミュニケーションの本当の定義は何ですか？他の人の考え方を分かることですか？

ヌール：私は他の人の考え方をわかることは、はっきりできないと思います。だから他のこともあります。分かることだけじゃない。(後略)

アフマド：コミュニケーション、相手と話して、相手の言っていることを理解する。相手は私の言っていることを理解する。そうしたら、感じることは入りませんね。それは理解だけ。私はこういうコミュニケーションだと思った。関係も感じることもなくて、コミュニケーションできます。理解だけ。

サヘル：それは、人間じゃない。クローンみたい(笑)

マリウム：人間はいつも感じることがあります。私と他の人との関係です。コミュニケーションで、感じるが入ります。それが人間にとって、私にとって、大切なことです。人間のため。

(略)

アフマド：例えば、私、バスに乗って、バスの運転手は言いました。「ここで降りたい」それは、コミュニケーションではないですか？その時、上手く関係を作ることは必要ですか？

サヘル：上手く関係を作るはどういう意味ですか？

マリyam：××（聞き取り不能）リラックスできて、だから他の人のこと考えて、話して、関係ができる。私にその関係が大切。

このように、マリyamとアフマド、ヌール、サヘルの間で、マリyamのコミュニケーション観を巡って、様々な問いや意見が表出されていることが分かる。これらの問いに対してマリyamは、他者理解と関係性構築が重要であるというコミュニケーション観を繰り返して述べている。このようなマリyamの発言をふまえると、他者理解と関係性構築こそが、彼女にとって大切なものであり、彼女にとっての「パーソナル」な教育観であることが分かる。

### 教室談話データ2－従来型の言語教育とは異なる新しい教育観

アフマド：(前略)マリyamさん、コミュニケーションをするために必要なことは何ですか？心は関係ある？

マリyam：コミュニケーションをするために？どうやってコミュニケーションすることができますか？心が必要。相手の人の考え方を知ることが必要。まわりの人。まず、相手の人がどうやって考えているのか知って、自分の考えを出して、最後に良い結果になります。

アフマド：心と相手の人の考え方が分かること。

ヌール：二人の心？学生の？

マリyam：自分の心も

(中略)

マリyam：じゃあ、生活に何が必要ですか？心、コミュニケーションするための心。人は一人で住めませんから。みんなと一緒に住んでいますから。一人で住めませんから。買い物とか予約は一人でできます。関係は必要ない。でも、本当のコミュニケーションに、いい関係が必要。心のついている関係。人間の関係。社会の中で。友達のような関係。いい？わかりやすい？どう？これ。どう？ヌールさん

アフマド：はい。これは難しいですね。

マリyam：難しい。でもこれが自分の哲学、したいと思います。

マリyamは、クラスメートからの問いに対して、他者と共存し、「いい関係」「心のついている関係」を構築していくためのコミュニケーションが必要であると述べ、これが自分の哲学であると主張している。

実は、このようなマリyamの主張は、シリアの歴史や教育制度から考えるとかなり先進的なものであると言える。シリアは、第一次世界大戦勃発までは、学校の型はオットマン帝国の制度に基礎をおいたものであり、トルコ語が公立学校の教授用語であった。また、第一次世界大戦後、1920年から1941年まで、フランスの委任統治を受け、その影響により、



フランスの教育制度があまり修正されない形で適用されてきた（日本ユネスコ国内委員会1961）。また、P.K.ヒッティ（1991）によると、シリアでは、フランス委任統治下において、フランス語が強制され、民族主義者については抑圧的処置が取られていたとされている。このような状況に対する抵抗運動として、シリアでは、民族主義運動が大きな盛り上がりを見せていた。その後、シリアはアラブ中心主義を国家建設の根底にすえ、政治・経済的に統制された国家へと進んでいった。MUNIR（1996）によると、シリアは、委任統治時代に取り入れられていたフランスの国家試験（バカロレア）制度を、シリア式バカロレア試験へと変え、教育システムそのものを精査していったとする。また、三尾（1999）は、フランスからの独立後のシリアは、教育への国家の関与が強くなっていき、学校を中心とした学校教育の拡充、言語をはじめアラブ民族としての知識習得を重視したカリキュラムなどが特徴となっていったことを指摘している。知識習得重視の傾向は言語教育にも影響を及ぼしている。小熊（2006）は、中東地域の日本語学習者は、暗記学習に慣れていること、教室で自分の意見を述べる習慣がないこと、教室活動よりテストを重視するという傾向があると述べている。筆者がシリアに赴任していた2000年も、シリアにおける言語教育は、詰め込み式、暗記型の教育が主流で、マリアムが語っているようなコミュニケーションや人間関係、心を重視したような言語教育観は皆無に等しかった。これらのことから、マリアムは、従来型の言語教育とは異なる新しい教育観を打ち出していると考えられる。それは「本当のコミュニケーション」を志向した、相互理解、関係性構築という教育観である。このような言語教育観はシリアでは、かなり先進的なものであった。それでは、マリアムは、なぜこのような教育観を持つようになったのか。以下では、マリアムへのインタビューをとおして、その理由を探る。

#### 4.2 教育観の生成プロセス

筆者は、2011年3月にシリアを再訪した際に、マリアムにインタビューを行った。シリア国内で民衆蜂起が勃発したのは、2011年3月中旬であった。その後、シリア国内に民衆蜂起の嵐が起る直前に帰国した。筆者がシリアに滞在していた間、周囲のダマスカス在住の友人達は、周辺のアラブ諸国で連鎖する民衆蜂起、反体制運動に関心をもちながらも、まだ、どこか、対岸の火事という雰囲気が漂っていた。マリアムのインタビューはそんな状況の中、2011年3月14日に行われたものである。筆者は、前掲したマリアムが書いたレポート、「私の教授哲学」を示しながら、なぜこのような教育観を持つようになったのか、現在は、どう考えているのかをインタビューした。

##### インタビューデータ1：日本語教師の経験に関する語り—実践から生まれた教育観

みんなといるのは、あの、楽しかった。典子さんと、〇〇先生と、私に、日本帰ってからシリア楽しかった、何かしたかった、帰ってから、センターに、(中略)でも、私、楽しかった、手伝うのはほんとに、楽しいです、私に、大変じゃなかった。典子先生と授業について考えて、学生と一緒に・・・どんな授業がいいか、教育について、一緒にいろいろ考える機会があった。だんだんと、こういう考え方はできていきました。

マリアムは、上記では日本語教師の経験に関する語りをしている。彼女の教育観は、授業について、学生と接し、同僚の教員と共に考える中で、実践を通して生成されたものと言える。この「パーソナル」な世界観にこそ、従来型の言語教育を乗り越える可能性が秘められている。以下では、マリアムにとっての実践的見識や固有の意味がさらに詳細に語られている。

#### インタビューデータ2：日本語教育の意味を直接表現する語り

##### —日本語は、世界、ライフ、命

筆者：(前略) マリアムさんにとって、教えることは、どういう意味があるの？

マリアム：教えること、世界という、ライフ、命。私にとって、mean教えるのは、1番、大切。

筆者：なんで？

マリアム：自分が、何。伝えること、もし、自分のこと、伝えられなかったら、命の意味がない(中略) 多分、一番、分かってるのは、市嶋先生。授業に、私の授業に見た時、私の授業、見た時、私、授業の前に、ずっと緊張して、授業、終わったとき、赤くて、××(聞き取り不能)これ答えです。私の、授業する時、どんな気持ちか、力が出て、みんなと一緒にいるのは、もう、元気になります。エネルギーをもらいます。みんなと一緒にいるのは。ほんとに、元気になります。ほんとに、一回、私、病気でした。授業の前に、ずっと、緊張して、どうしますか？授業、入って、は一、やっぱり、元気になって、はい、みなさん、大きな声で、大きな声で、何か、話して、ああ、やっぱり元気になりました。

上記でマリアムは、日本語教育の意味を「自分を伝えること」「世界、ライフ、命」と直接表現し、「パーソナル」な世界観を見せている。さらに、授業が始まると、力がわき、学生からエネルギーをもらうことができると語っている。

この語りからは、マリアムが、日本語教育という営みそのものを自己表現であるにとらえていることがうかがえる。また、「自分のこと、伝えられなかったら、命の意味ない」と述べているように、日本語教育の営みの中に、自己の存在意義を見出していると考えられる。この意義は、マリアムが一人で構築したものではなく、授業を通して学生と接する中で「エネルギー」や「元気」をもらいながら、実感していったものであると考えられる。一方で、マリアムは日本語教育に携わる中で、以下のような葛藤も感じていた。

#### インタビューデータ3：日本語教師の経験に関する語り—葛藤：周囲との軋轢

マリアム：続けます。続けたい。何回、私、けんかしても、センター長、1回会って、センター長、彼に言いました。私は日本語教えます。でも彼が、あなた教えてほしくない。

筆者：ああ、そうなんだ。

マリアム：ずっと待ってて、問題つくらなかった。彼に言いました。問題つくれます。もしあなた教えてほしくなかったら。彼が、あなたはもしこのようなことしたら、もう将

来もだめになりますから、だからやめてください。私はどうすればいいですか。センター長、どうすればいいですか。私は日本語教えたいです。どうすればいいですか。彼は、待ってください。(中略) 今まで私待ってます。解決まだ。

筆者：なるほどね、はい。

マリム：信じてることばかりします。これ一番大切。

マリムは、当時の所属長や経営陣と教育方針や経営方針を巡りもめ、その結果、日本語教師の職を解かれてしまった経験を語った。マリムとしては、日本語教育を続けることを強く望んだが、その機会は閉ざされてしまった。自身の信じる理想を強く発言するマリムは、周囲の者達との軋轢も大きかったと考えられる。それにも関わらず、マリムは、以下のように、日本語を学ぶこと、日本語教育についての信念を持ち続けていった。

#### インタビューデータ4：日本語教育の意味を直接表現する語り

##### －日本語、日本語教育への信念

マリム：大変でも、真っすぐ行きます。

筆者：行きたいの。

マリム：行きたいです。もちろん。

筆者：何で曲がらないですか。

マリム：曲がらない。

筆者：何で真っすぐ行くのか。

マリム：真っすぐ私が、何といたしますか、「真っすぐちゃん」名前変えたい、「真っすぐさん」(笑)。

筆者：そうか(笑)。

マリム：真っすぐな道、知っていますから。信じてることだけ、道をそうでしょう？信じてることばかり、だけ見て真っすぐ行きます。曲がりません。

筆者：はい、じゃ言葉を学ぶことも信じている。

マリム：信じていますから、もちろん。

筆者：なるほどね。

マリム：もし信じなかったらしません、しない、信じてることだけ。

筆者：教えることは。

マリム：教えることも信じています。

マリムは、周囲との軋轢により日本語教師の職を解かれるという葛藤を抱えながらもなお、日本語を学ぶこと、日本語教育を「信じている道」と位置づけ、まっすぐに進み続けていくと語った。マリムは日本語を学ぶことに対して、必ずしも良い思い出だけを持っているわけではない。所属長や経営陣との関係性の悪化という苦々しい思い出も同時に抱えている。このような葛藤を抱えながらも、日本語、日本語教育への信念を失わないのはなぜか。以下の語りからその内実を探る。

## インタビューデータ5：日本語の経験の意味付けを持つ語り

### 一経験が内在化した日本語

日本語にはたくさん経験と思い出があります。典子先生と考えたり，学生と話したり，ジャパンフェア，ほんとに楽しかったから，ほんとに，大切なものです。

マリアムが日本語や日本語教育について語る際，常に具体的な自身の経験と結びつけて語る。例えば，インタビュー1では，日本語センターの仕事を手伝ったり，同僚の教員と共に授業を考えたりした経験が「楽しかった」ものとして語られている。インタビュー2では，授業の前には緊張して，「病気」だったのが，授業をすると，学生からエネルギーをもらい，元気になったという経験が語られている。また，インタビュー5で，「日本語にはたくさん経験と思い出があります・・・ほんとに，大切なものです」と語っている。このように，マリアムは日本語を常に自身の具体的な経験と結びつけて考えている。彼女にとって，日本語は，文字，文法，発音の体系を学び，教えることだけを意味しない。言葉を学び，教えることによって広がっていった経験，その経験の中に「ライフ，世界，命」，つまり，人生そのものを見出し，その記憶を大切に心にあたため続けているのだ。Ricoeur (2004) は，人は単に見たもの，経験したもの，学んだものを思い出すだけではなく，むしろ何かを見，経験し，学んだ世界の中の状況を思い出すのである，と述べている。そして，この状況には，自身の身体，他者の身体，生きてきた空間，出来事が起こった世界の地平が含まれているとする。マリアムの例でいえば，彼女が想起するのは必ずしも日本語それ自体ではなく，日本語を通して経験された場所や出来事に関わりをもった自身と他者なのである。こういった具体性のなかで，はじめて日本語は意味を獲得する。そうであるからこそ，日常的で継続的な経験，およびそこで営まれる相互行為を考察することが重要になる。マリアムにとって日本語は，単なる記号や符号ではなく，具体的な経験が内在した彼女の「パーソナル」な人生そのものであるといえる。

細川 (2012) は，ことばの市民になるということは，新しい日本語市民としての言語生活に向けて一人ひとりがその社会参加を考えることであると述べている。この場合の社会参加とは，ことばによって自己を表し，他者を理解し，その他者とともに社会をつくっていく行為であるとしている。マリアムは，日本語教育を通して，自己を表現しながら，社会参加を果たしていると言える。ここでいう社会とは，実践の場であるといえる。マリアムは，実践の場を，他の教師，学習者と共につくりあげていった。さらに，学び始めた頃は趣味であった日本語は，同僚の教師や学習者と接する中で，自身のライフ，人生へと転換していった。その人生とは，同僚の教師と試行錯誤しながら教育を考え，共に教育を構築していったプロセスそのものであると言える。一方で，日本語教育に関わる中で，所属長や経営陣との軋轢という苦い経験もしている。それにも関わらず，日本語教育への「パーソナル」な信念を捨てていない。このように，マリアムは，日本語教育への複雑な意識を混在させながら，自己と日本語との関係を編み直し続けている。このプロセスこそが，マリアムが「ことばの市民」へと成長していった軌跡の一部であると言えるだろう。

### 4.3 紛争と日本語

シリアの状況は、2011年3月にシリアで起こった民衆蜂起以降、激変した。戦況に伴い、日本語教育環境も悪化し、日本語学習者達が日本語を学び、日本語教師たちが日本語を教える機会が激減したことが報告されている（朝日新聞2013年12月5日）。また、このような状況下においても、日本語を学ぶことを熱望する日本語学習者の切実な声があることも報告されている（朝日新聞2015年5月29日）。筆者は、現在もマリyamと定期的に連絡を取っており、2014年9月26日には、スカイプによるインタビューを行った。また、メールやSNSのメッセージによるやりとりも続けている。これらのデータをもとに、紛争という社会情勢の変化がマリyamの人生にどのような影響を与えたのか、日本語の意味付けにどのような変化をもたらしているのかを考察する。インタビュー中、戦闘機が通りぬける音も聞こえてきた。通信状態も悪く、何度も回線が途切れる中でのインタビューであった。回線状態が悪かったこともあり、インタビューの文字化資料は、聞き取り不能の箇所も多い。なお、このインタビューについては、筆者の他、かつて、ダマスカスでマリyamと共に日本語教育にたずさわったことのある教員（以下Bと記載）も加わり行った。

また、ここでは、マリyamの他に、ラマに行ったインタビューの文字化資料も補足データとして使用する。ラマは、本章の冒頭の背景でも発言を引用した人物である。3の調査の概略でも触れたように、彼女は、日本語を約6年間、日本研究センターで学び、また、ダマスカス大学日本語学科の学生に、日本語を教えたり、日本語学習のアドバイスをしたりしながら、日本語支援も続けてきた。ラマの語りをデータ分析対象として加えた理由は、3の調査の概略でも記載したが、ラマ自身が自身の語りを日本に発信することを強く望んだことが理由として挙げられる。また、ラマは、日本語で自身の考えを発信することにより、自身がかつて共に学んだ日本の友人、日本社会にシリアの問題、シリアの今を伝えていきたいと考えている。

マリyamに比べ、ラマに関係するデータは少ないが、彼女の力強い語りは、現在のシリアの問題を如実に浮かび上がらせることを可能にするため、本稿で取り上げることとした。

#### インタビューデータ6：紛争の経験に関する語り—失われた希望

マリyam：危ないのは、爆発。（中略）爆発。ああー、隣とかスークとか仕事とか、誰も分かりません。どこから。どこで爆発。

筆者：そうですね。

マリyam：爆発、死んだり、誰も何も分かりませんから、何を出来ますか？もしも爆発のこと・・・誰も分かりません。どこで爆発とか。あの、死んだの人、友達何人、死んでしまいました。何、何も出来ません。

B：だから、もうリフレッシュにしかならない。本当に。

筆者：そうですね。

マリyam：まあ、××（聞き取り不能）と、思います。××（聞き取り不能）今、出来ません。××（聞き取り不能）だけ。××（聞き取り不能）が。××（聞き取り不能）、会社の人も半分、いなくなりました。

筆者：え、どうして？

マリム：家で、家でとか。危ないです。本当に危ないです。でも、××（聞き取り不能）、考えないで、会社に行ったり、そんな生活して。将来のことあんまり考えません、今は。シリア人は。

筆者：そうですね。

B：まあ、考えてもねー。

筆者：考えられないですよ。

マリム：希望ない。(笑) ありません。希望は。

筆者：ない。

B：そうかー。

マリム：ない。もう、自分の家族も××（聞き取り不能）し、平和、平和だけ。いつも。

B：逃げないのかなあ、シリアの外に。

マリム：もう今平和だけ。安全な所、なりますように。シリア。前と。だけ。だけ必要です。前と同じ。夜の3時まで、皆でスークとか、散歩したり、家を出ない。

マリムは、友人や会社の同僚を亡くしている。どこで起こるか分からない爆発に危険を感じ、先の見えない現状に無力感を感じている。悪化の一途をたどる戦況の中、将来の見通しも立てられず、希望も持てなくなっている状況にある。ただ、平和が来るのを待ち望んでいる。

マリムは、日本語教育というテーマを発見し、そのテーマを探究することによって、自身の人生の道筋を創造してきた。いわば、「ことばの市民」として歩んできた道筋である。その道筋を「日本語の道、始めた道。もう、止めない。まっすぐ」と歩み続けることを望んできた。先述したとおり、マリムは、紛争前に日本研究センターでの日本語教師の職を既に失っている。それにも関わらず、日本語教育への信念を持ち続け、いつか再び、日本語教師として教壇に立てる日を願い続けてきた。しかし、彼女の願いは、紛争によって閉ざされてしまった。マリムの「パーソナル」な「希望」は、「ナショナル」な文脈、つまり紛争によって完全に奪われてしまった。

国連難民高等弁務官（UNHR）駐日事務所（2015）によると、隣国などへ避難するシリア難民は400万人を超えている。多くのシリア人は、ヨルダン、レバノン、トルコ、ドバイ、エジプトなどのアラブ諸国やヨーロッパに脱出している。マリムの周囲の者達の多くも、シリアを離れ、近隣諸国に避難している。マリムにもその機会があったのだが、彼女はあえてシリアに留まることを選択している。危険な状況にありながらも彼女はなぜシリアにとどまり続けるのか。マリムは、2014年10月1日のメールでシリアにとどまり続ける理由を以下のように記述した。( )内は筆者による補足。また、固有名詞は、○○、××と記載した。○○にはマリムの本名が記載されていた。

#### 【2014年10月1日に送られてきたマリムからのメール】

Jitsuwa nigetai des. Anzennatokoro. Demo kazokuga imas.

tomodachi mo imas. Damascus wa watashi no furusato des. Nihongomo kokode wasurenaiyouni! Nihongo wawatashi no kibou. (本文ママ)

(実は逃げたいです。安全なところ。でも、家族がいます。友達もいます。ダマスカスは私のふるさとです。日本語もここで忘れないように！日本語は私の希望)

マリウムは、2014年9月26日のインタビューでは、「希望ない。(笑)ありません。希望は」と語っていたが、2014年10月1日のメールでは、「日本語は私の希望」と書いている。このように、彼女の発言は一定していないところがある。マリウムの認識は、自身の置かれている状況に大きく影響され、変化していく。いわば、「ナショナル」な紛争状況と「パーソナル」な自己の世界、矛盾対立する世界を絶えず横断させながら、「自己と世界の関係」(小関2011)を編み直し続けていると言える。

その後、筆者は、2015年12月19日にSNSを通して以下のメッセージを送り、マリウムから返事を得た。

#### 【2015年12月19日に筆者が送ったSNSを通してのメッセージ】

〇〇 san ni kikitai kotoga arimas. 〇〇 san ga maeni nihongo wa watashi no kibou to itta no wa doushite deshouka. ima zenzen nihonngo o benkyoo dekinai des ne. (中略) ima mo nihongo wa kibou(nozomi) des ka? (本文ママ)

(〇〇さんに聞きたいことがあります。〇〇さんが前に日本語は私の希望と言ったのはどうしてですか。今、全然日本語を勉強できないですね。(中略)今も日本語は希望(望み)ですか?)

#### 【2015年12月20日にマリウムが送ったSNSを通してのメッセージ】

Mochiron ima mo kibou desu...ima omoi dashimashita...2000nen ni × × sensei no shitsumon (watashi ni) 〇〇 san shorai nani o naritai desuka...nihongo kyoushi ni naritai desu to kotaeta...doushite?? Nihongo ga sukidesu.kyoumi ga arimasu...sono hanashi wa 15 nen mae deshita.zannen desune! (中略) Itsuka mata Nihongo kyoushi ni nareru to shinjitai,nihongo ga benkyoo dekiru to shinjitai (本文ママ)

(もちろん今も希望です...今思い出した...2000年に××先生の質問(私に)〇〇さん、将来何をなりたいですか...日本語教師になりたいですと答えた...どうして??日本語が好きです..興味があります...その話は15年前でした..残念ですね.! (中略)いつかまた日本語教師になると信じたい、日本語が勉強できると信じたい

マリウムは、今もなお、家族や友人がいる母国、ふるさとであるシリアに留まり続けている。そして、日本語は自身の希望であると記している。その希望とは、いつか再び日本語を学び、日本語教師になることを意味している。その思いを2015年12月現在も保ち続けている。時に困難な紛争状況に翻弄され、希望を失いながらも、ふるさとに留まり続け、日本語に希望を見出していること見て取れる。

マリウムのように過酷な環境にありながら、その環境から逃げ出さず、ふるさとにとどまり続ける覚悟、日本語を将来につながる可能性と位置付ける姿勢は以下に示すラマの語りにも顕著に見られた。その事例として、ラマに2014年10月14日に行ったインタビューデー

タの文字化資料の一部を記載する。

#### インタビューデータ7：紛争の経験の意味付けを持つ語り—尊厳の維持

ラマ：実は、あの最後に見たのは出来るだけ、逃げます。逃げ出したいです。はい逃げるみんな。はいそういうこと。ですから、まあ、私は、今、私の国は、えーっと、シリアは私の国ですから、私はどんなことになっても、私、ちょっと例えば、シリア人はシリアに出たら、沢山苦しい、ことがシリアに増えました。特に××（聞き取り不能）で、ヨルダンで、レバノンで。でも今は、私はシリアでいますから、どんな悪いことにあっても、私はシリア人？自分の国を、シリア人としては責任とります。でも、他の国は、あなたはシリア人だったら、何か、ゴミみたい。あなたはシリア人だったら、シリアの外で人間に見えないから。私は誇りがあるから。シリア人として、シリアに残ります。他の人を、自分の責任をとってほしくない。例えば他のに行きたい場合は、ちゃんと仕事をやります。ちゃんと他の人を助けて、お願いしたくない。自分で自分の責任をとりたいたいです。

ラマはシリアにとどまり続ける理由を、近隣諸国のヨルダンやレバノンでは、シリア難民はゴミのように扱われ、人間としての尊厳が損なわれてしまうからであると述べている。また、自身の国を守るため、シリアに残るのだと主張し、自分で自分の責任をとりたいたと語っている。

UNHCR（2014）によると、ヨルダン都市部に避難する大部分のシリア難民が支援物資に頼らざるを得ない状況で、6人に1人が、1日1.3米ドルという厳しい貧困状態の中で暮らしていると伝えている。ラマが「何か、ゴミみたい。あなたはシリア人だったら、シリアの外で人間に見えないから。私は誇りがあるから。シリア人として、シリアに残ります。」と述べているように、もちろん全てではないが、近隣諸国のシリア人難民の一部は、差別され、人間としての尊厳も保たれていない状況にもあることがうかがえる。シリア国内の紛争を逃れたとしても、また別の苦しみ待ち受けている。だからこそ、ラマは「シリア人としてシリアに残る」ことを選んでいる。ラマは、「ナショナル」な状況に抗いながら、自身の「パーソナル」な世界を守るために、シリアに留まり続けていると考えられる。「自分で自分の責任をとる」というラマの言葉には、自身のふるさとをシリアに留まることによって、見守っていこうとする覚悟がうかがえる。

#### インタビューデータ8：紛争の経験の意味付けを持つ語り

##### —静かに自分の国を助ける

ラマ：実は私の国大好きです。ですから何か、外の国に出て自分の国のことを悪い言葉、言っ  
て、ちょっと恥ずかしいです。ですから静かに自分の国を助けます。勿論色んな悪いと  
ころがあります。ちゃんと私は知っています。でも、外に出たら自分の国を悪いことを  
言ったら、あの一、まあいい人といません。ちゃんとこれ私の育てることです。

筆者：そうですね

ラマ：ですから出来れば、自分の国を助けること、静かに、もう、そういうこと、また、



国のために、お祈りにします。

ラマは、シリアの多くの問題を理解し、自身の経験を踏まえた上で、「静かに自分の国を助けます」と意味づけている。そして、そのことを「私の育てること」と語る。「静かに自分の国を助ける」こと、「私の育てること」とは、どのようなことだろうか。以下の語りからその意図を探る。

#### インタビューデータ9：日本語の意味を直接表現する語り—日本語は武器

ラマ：まあ今は分からないけど、でももっと勉強したい。折角、あのー私は2000あのー6年から日本語を勉強していましたが、でも、忘れたは、勿体ないと思います。とっても勿体ない。ただ、××（聞き取り不能）とか将来機会があったら、ちゃんと、武器みたい？時々、××（聞き取り不能）の代わりに××（聞き取り不能）武器になります。

筆者：うーん、なるほど。

ラマ：そういうことにー、日本語、私は女としてー、あのー、勉強例えば、私にとっては、自分を守ります。多分日本語は、私の、えーっと、将来、の、武器になります。分からない。剣の代わりに。でも、出来る。そうです。

筆者：うーん。ペンが武器になるってそうかもしれない。

ラマ：はい。そういう、そういうことです。ま、多分自分の意見を話すことが出来ます。日本語から。ですから、将来、明日、何が起こるか分からないけど、でも出来ることを、もうちゃんと、始まったから、最後に終わらしましょう、と、考えています。

#### インタビューデータ10：日本語の意味を直接表現する語り

##### —日本語から見える未来

私たちは自分の未来を？日本語から見えます、でしょ？そういうこと。一人のことではない。そういう、私は人生を考えます。

ラマは、日本語を将来、自分を守る武器として位置付けている。また、日本語を暴力に対抗する手段として、戦略的に用いようとしている。さらに、彼女は、日本語によって、自分の意見を発信していくこと、そのことによって未来を変えていこうと考えている。日本語という自身が熱意を持って学んできた言語によって、自身の思いを伝えていくことに大きな意味がある。

このように、紛争という困難な状況にありながらも、日本語に未来や希望を見出し、学び続けることを願い続けている日本語学習者がシリアには存在する。マリアムやラマは、紛争状態にありながらも、ふるさとを離れることなく、その地にとどまり続けている。「自分で自分の責任を取る」という強い覚悟のもと、平和や新たな社会が形成される日を待ち望んでいる。日本語は、そんな彼女達にとって、心の支えであり、平和につながる希望であると言える。彼女達には、大切に思う家族、友人、ふるさと、国がある。その人や場所が損なわれていくという状況は尋常ではない。そのような状況下においても、彼女達は、強く将来や未来を見据えている。その可能性を担うものの一つが日本語なのである。

マリムやラマは、紛争というナショナルな問題や矛盾を取り込みながら、時に絶望し、葛藤しながらも、日本語教育や日本語というパーソナルな世界をとおして、未来への希望や平和というより広い視点、グローバルな視点を見出していると言える。

## 5. 日本語教育と平和構築

本稿では、主にシリアの元日本語教師マリムに焦点を当て、彼女がどのような教育観のもと日本語教育に関わり、日本語を自身の人生と結びつけて考えるようになったのか、そのプロセスを描きだした。さらに、マリムに加え、ラマの語りから、紛争状況下、日本語を学ぶことにどんな意味があるのかを考察した。

マリムは、日本語教育という営みそのものを自己表現であるにとらえ、その営みの中に、自己の存在意義を見出していた。また、マリムにとって、日本語、日本語教育は、自身の経験と記憶が内在化されたものであると同時に、「ライフ、世界、命」、つまり、人生そのものであった。一方で、彼女は、日本語教育に関わることで生まれた周囲との軋轢に葛藤を感じていた。それにも関わらず、マリムは日本語、日本語教育の道筋を歩み続けることを強く望んできた。それは、いわば、「ことばの市民」として歩んできた道筋でもあった。自身が歩み続けることを望んだ日本語の道は閉ざされてしまいがちながらも、紛争状況下、彼女は日本語を自身の希望と位置付けながら、シリアに留まり続けている。

本稿では、紛争状態下にあるシリアに留まり、日本語を学び続けているラマの語りにも注目した。困難な状況にありながらも、マリムやラマがシリアに留まり、日本語に未来や希望を見出しているのはなぜか。ラマは、外国に避難したとしても、差別され、人間として扱われないという現実を語った。彼女は、人間としての尊厳を保ち続けるため、「静かにシリアを助ける」ために、シリアに留まり続けることを選択している。この「静かに助ける」というのは、日本語を「剣の代わりとなる武器」として戦略的に用いることによって、自身の考えを発信し、平和へとつなげていくことを意味する。ラマにとっては、日本語という熱意を持って学んできた言語によって、自身の思いを伝えていくことに大きな意味があると考えられる。守りたい大切な人や場所、自己の人間としての尊厳を守るために、「ことばの市民」であり続け、日本語を学び続けることをあきらめない。

マリムにとって、日本語は、経験や記憶が内在化し、自身の人生と密接に結びついたものである。いかなる者も彼女の経験や記憶を奪い去ることはできない。たとえ紛争であっても。マリムが日本語、日本語教育への信念を保ち続けているのは、この経験や記憶を守りたいからではないか。将来、再び、新しい経験や記憶を重ねていく日が来るのを待ち望んでいるからではないか。また、ラマが日本語を学びつづけることを望むのは、日本語を、人間としての尊厳、ふるさとへの愛、平和の重要性を伝えるための「武器」として考えているからである。ラマにとって、日本語は武力に対抗するための「武器」なのだ。彼女達にとって日本語とは、自身の独自性や将来性を託すことができる象徴的な存在であると言える。

彼女達の言葉からは、新しい「ことばの市民」の姿が浮かび上がる。いかなる圧力にも屈せず、言葉によって、自身の人生を貫き、未来を切り開いていく生き方を志向する「ことばの市民」像である。マリムとラマは、自身にとってのことばの意味を「グローバル

な見方」を通して更新し続けている。この「グローバルな見方」とは、小関（2011）が指摘したように、「リージョナル」「ナショナル」「ローカル」「パーソナル」な側面が含まれているものを指す。彼女達は、自身と日本語の関係を深く考察し、自己の人生を探究している。そして、自己の人生の探究を起点に、平和や未来を志向している。紛争という「ナショナル」な問題や矛盾に対峙しながら、日本語教育や日本語という「パーソナル」な世界をとおして、未来への希望や平和というより広い視点、「グローバル」な視点を提示している。このように、未来への希望や平和の構築は自己の人生の探究と不可分であり、両者の関係性を考察するプロセスの蓄積が未来を創る礎になると言えるだろう。

マリアムやラマは、国際協力機構や国際交流基金が撤退した今、「忘却された日本語学習者」であると言える。ことシリアに関する先行研究の多くは、歴史的、政治的観点から論じられたものが多く、日本語教育や当地で生活する人々の観点から問題を考察したものは管見の限り見当たらない。マリアムやラマの市民性は、遅しく形成され続けていた。そんな彼女達の人生から私たちが学べることは非常に多い。一方で、筆者が本稿で取り上げたインタビューを彼女達に行った時期から、1年あまりが過ぎた。現在、シリア情勢は、悪化の途をたどっている。太田（2010）が、語りは完結・完成したものではなく、語られる時や場によって、常に語り直され、変化するものであると述べているように、状況の変化にともなって、マリアムとラマの人生の意味付けも変容していくであろうことも指摘しておきたい。

国際交流基金では、日本文化の紹介や日本語教育を促進し、これらを通じて日本外交や平和の創造・構築に貢献することが目指されている<sup>5)</sup>。平和構築に貢献する日本語教育が真に必要とされている今、シリアの学習者達は紛争の陰に追いやられている。困難な状況である今こそ、日本語学習者に対する支援を行っていくべきではないか。「忘却された日本語学習者」や日本語教師の声を拾い上げ、その存在を浮かび上がらせること、彼女達、彼らへの支援の方法を構築していくことが筆者の今後の課題として残されている。

## 参考文献

- 朝日新聞（2013）「砲撃下の日本語授業」朝日新聞朝刊，2013.12.5
- 朝日新聞（2015）「日本語 私も学びたいのに」朝日新聞デジタル，2015.5.29
- 太田裕子（2010）『日本語教師の「意味世界」－オーストラリアの子どもに教える教師たちのライフストーリー』ココ出版
- 小熊利江（2006）「中東地域の日本語教師たちの感じる困難」『言語文化と日本語教育31号』お茶の水女子大学，90-93
- 小関一也（2011）「多元性・多層性から読み解くグローバル・シティズンシップ－「グローバルなもの」の見方」を基軸として－」『国際理解教育』17，明石書店，47-54
- 国際交流基金（2012）『2012年度日本語教育機関調査結果概要』国際交流基金
- 国連難民高等弁務官（UNHR）駐日事務所（2015）『シリア難民，400万人を突破』国連難民高等弁務官（UNHR）駐日事務所

5) <http://www.jpfi.go.jp/j/about/survey/peace/>

- 桜井厚 (2005) 「第1章ライフストーリー・インタビューをはじめ」 桜井厚・小林多寿子 (編) 『ライフストーリー・インタビューー質的研究入門』 せりか書房, 11-70
- 日本ユネスコ国内委員会編集 (1961) 『世界の初等教育』 民主教育協会
- 縫部義憲・狩野不二夫・伊藤克浩 (1995) 「大学生の日本語学習動機に関する国際調査ーニュージーランドの場合ー」 『日本語教育』 86, 日本語教育学会, 162-172
- 藤江康彦 (2006) 「教室談話の特徴」 『授業研究と談話分析』 放送大学教育振興会, 51-71
- 細川英雄 (2012) 『「ことばの市民」になる一言語文化教育学思想と実践ー』 ココ出版
- P. K. ヒッテイ (1991) 『シリアー東西文明の十字路ー』 小玉新次郎 (訳) 中央文庫
- 三尾真琴 (1999) 「シリアとレバノンにおける学校教育制度の比較ー国民教育としての位置付けを中心にー」 『比較教育学研究第25号』 日本比較教育学会, 170-186
- Gardner, R.C. & Lambert, W.F. (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA :Newbury House.
- Munir.A.Bashshur (1966) *Higher Education and Political Development in Syria and Lebanon*, The University of Chicago Press on behalf of the Comparative International Education Society.
- UNHCR (2014) *LIVING IN THE SHADOWS-JORDAN HOME VISITS REPORT* 2014, UNHCR Jordan Operation.
- Ricoeur, Paul (2004) *Memory, History, Forgetting*. Translated by Kathleen Blamey and David Pellauer. Chicago: University of Chicago Press.

#### 付記

本研究は、科学研究費補助金（基盤C、課題番号15K02628、研究代表者：市嶋典子）の研究助成による成果の一部である。