

複言語話者が持つ言語選択への意識と 使用言語の意味

—ベルギーで日本語を学ぶ複言語話者 A の 語りから見えてきたもの—

良 永 朋 実

1. はじめに

「2018 年度海外日本語教育機関調査結果（速報値）」（国際交流基金 2019）によると、ヨーロッパにおける日本語学習者の数は年々増加の傾向にある。ヨーロッパは歴史的・文化的背景から人々の移動が盛んであり、個人の生活においても異言語や異文化に接する機会が多いことから、日本語学習者の持つ背景も多様である。その多様な背景の中でも、彼らのほとんどは日常生活において母語、あるいは第一言語以外にも複数の言語を使用しているという共通点がある。

一般的に、第一言語習得と第二言語習得は区別されているが、第二言語以上の言語習得は「第二言語習得」として扱われることが多い。しかし、田中他（2001）によると、バイリンガルの第三言語獲得の過程は第二言語獲得の過程を単に拡張したものとは異なる可能性がある。さらに矢野（2001）は、多言語使用社会であるシンガポールにおける日本語教育研究のためには、まず、一般的な「外国語習得＝第二言語習得」という概念を捨てなければならず、バイリンガルの日本語習得はモノリンガルの日本語習得とは異なるという認識が必要だと述べている。

このように、モノリンガルとバイリンガルの日本語習得は異なるということを考えると、3つ以上の言語を使用している、あるいは学習しているヨーロッパの日本語学習者は、使用している言語や言語学習、日本語学習に対して、モノリンガルやバイリンガルとは異なる意識を持っていることが推測される。

そこで、本研究ではヨーロッパで複数の言語を話す日本語学習者に着目し、複言語・複文化主義という観点から、複言語話者にとって「複数の言語を使用すること」の意味と、使用言語を選択する際の意識を明らかにすることを目的とする。

なお、本研究では、複言語話者と多言語話者をそれぞれ区別してとらえる。複言語・複文

化主義についての研究である姫田（2011）を参考とし、「程度に関わらず複数言語を知り、日常生活においてそれらを使用している人」を「複言語話者」と定義することとする。

II. 先行研究

ここでは、まずヨーロッパの言語教育や言語観との関わりが深い複言語主義・複文化主義についてまとめ、言語学習とは切り離すことができない言語学習ビリーフの先行研究を概観する。

1. ヨーロッパにおける複言語・複文化主義

まず、本研究で着目する複言語話者に関連して、ヨーロッパにおける複言語主義と複文化主義について見ておきたい。ヨーロッパ連合（以下、EU）は、これまでに掲げてきた「多言語主義・多文化主義」の下で、新たに「複言語主義（plurilingualism）」と「複文化主義（pluriculturalism）」という考え方を掲げている。それまでは「母語＋1外国語」の習得を目指すというバイリンガル教育が行われていたが、現在では全てのヨーロッパ市民が「母語＋2外国語」を習得することが推奨されている。EU加盟国の中には、すでに早期段階からの外国語教育や第二外国語教育が行われている国や地域が多々ある。

また、欧州評議会（Council of Europe）は、“Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment（以下、CEFR）”において、複言語主義および複文化主義について以下のように説明している。

複言語主義とは、個人が持っている言語に関わる知識や経験が相互作用することで、新しいコミュニケーション能力が育成されるという考え方である。また複文化主義とは、言語が文化の主要な側面であるということを前提としており、個人が接する多様な文化と、それらに関する知識や理解が統合されるという考え方である（吉島他 2004）。吉島他（2004）によると、個人がこれまでに接したさまざまな文化は、その個人の中で互いに比較・対比されることで、それぞれが活発に作用し統合された豊かな複文化能力（pluricultural competence）を作り出す。

そして、複言語能力（plurilingual competence）は、複文化能力の一部分として、他の要素や成分と相互作用し合うものであるとされている。複言語主義および複文化主義は、個人が持っている言語や文化の能力に偏りがあることを前提としており、複数の言語や文化に関する能力が個人の中で複合的に混在し、そして混成した状態を認めるという考え方である。つまり、ある言語の使用者が他者とコミュニケーションを円滑に行うために、場面や状況、相手に応じて、自身の持つさまざまな言語や文化に関わる知識を使用することを肯定的に捉

えているのである。例えば、コミュニケーションの最中に使用言語を切り替えることや、複数の言語を織り交ぜて使用した会話も許容されている。

このように、複言語・複文化主義は、個人の言語能力の熟達度や成長の度合いのみに注目する、あるいはそれらを重視するのではなく、個人が持つ複数の言語および複数の文化についての知識や経験を、言語使用者自身が社会の中でどのように役立てることができるのかという点に重きを置く考え方である。

ここで、複言語主義としばしば対比されることのある「多言語主義」についても簡単に触れておきたい。福島（2015）によると、「多言語主義」は社会レベルにおける言語の多様性を尊重する考えである。また、そこでは「人は民族、国家、言語によって分断され、原則的に2つのグループには属せない」という。つまり、多文化主義は社会レベル、あるいはコミュニティレベルで複数の言語が混在している状態を指し、あくまでも一人の人間は一つのグループにのみ所属するものである、という考え方である。これに対し、上述したように複言語主義は個人の中での複数言語の混在状態を許容するものであり、個人の所属を制限するものでもない、という点で、多言語主義とは大きく異なるものである。

2. 言語学習ビリーフ

次に、言語学習ビリーフ（以下、ビリーフ）に関する研究をいくつか紹介したい。1950年代から、言語学習における学習者の心理面に注目した研究が本格的になされるようになり、学習者の学習に対する態度や動機付け、学習への達成感などが研究対象とされるようになった。その後1980年代からは、第二言語習得の分野でも、学習者が持つ内的学習観やビリーフに関する研究が注目されるようになった。ビリーフに関する研究で広く知られているのはHorwitzであるが、彼の研究によると、ビリーフは「言語学習の様々な側面・次元について、学習者が抱く信念の総体（Horwitz1987）」である。本稿でも、この定義を援用することとする。またHorwitz（1987）は、学習者が持っているビリーフは、学習者の教室活動への姿勢や、学習者が学習戦略を選択する際に影響を与えるため、まずは学習者のビリーフを把握することが重要であると述べている。さらに、学習者と教師のビリーフが一致しない場合、学習者の教室活動への取り組み方や学習効果に悪影響がもたらされ、学習者の習得を阻害する可能性もあると指摘している。また、学習者それぞれが持つビリーフはそれぞれ異なるものの、共通する背景や経験がある場合には、彼らのビリーフにも共通点が見られるとも考えられている。

橋本（1993）は、学習に負の影響を及ぼすビリーフは修正できる可能性があるとし、それが学習戦略にも影響を与えると述べている。

Dweck (2006) によると、学習者が持つビリーフが変容した場合、それが学習の成果に直結するとは限らないものの、学習に対する学習者のモチベーションが向上することにより、その結果として学習が促進されることが予想されている。また、学習者が持っている些細なビリーフに変化をもたらすことで、学習の効果が向上するという結果も示されている。

III. 調査の概要

本研究では、上記の定義に当てはまる複言語話者1名を対象として、半構造化インタビューを行った。ここでは、調査の概要についてまとめる。

1. 調査協力者

本研究での調査は、上記の定義に当てはまる協力者を確保するため、ヨーロッパの複言語環境の1例として挙げられるベルギーにおいて調査を行った。調査協力者に関する情報を、以下の表1にまとめる。なお、この情報は、調査を行った2018年から2019年にかけての時点でのものである。

表1 調査協力者に関する情報

調査協力者	A
国籍	ベルギー
年齢	30代
性別	女性
職業	大学の研究者

以下の表2は、調査協力者Aの使用言語について、その使用場面や使用する際の相手との関係、その言語は習得したものであるか学習したものであるかをまとめたものである。なお、学習か習得かという判断は、協力者自身に任せることとした。「使用言語」の欄に記載しているものは、上から順に使用頻度の高いものである。

表2 調査協力者の使用言語に関する情報

使用言語	使用場面・相手	習得・学習
オランダ語	家庭内・親戚・友人・先生	自然習得（母語）
英語	大学の講義・友人・先生	自然習得・学習（独学）
フランス語	街中・友人	自然習得・学習（独学）
ドイツ語	祖父母・友人	自然習得・学習（独学）
ラテン語	なし	学習（高校の授業）
日本語	大学の授業・友人	学習（大学の授業）

2. 調査方法

①半構造化インタビュー

今回は、調査協力者 A の言語使用状況や言語に関する考え方などを深く探るために、半構造化インタビューを採用した。半構造化インタビューは、予め調査者が準備した質問項目のほかに、インタビューの状況や回答者の答えの内容に応じて、質問項目を追加したり変更したり、場合によっては先の質問内容に立ち返ることも可能なインタビュー手法である。

②インタビュー内容とデータ

インタビュー調査を行うにあたり、調査協力者 A には調査の目的やデータおよび個人情報の取り扱いについての説明を行い、調査協力者の了承と併せて録音の許可を得た。

また、インタビューのデータは終了後にすべて文字起こしを行い、個人情報に当たる箇所（本人や他者の名前、個人が特定される可能性のある地名など）はアルファベット表記に置換することとした。

インタビュー調査は 2018～2019 年にかけて行い、1 時間程度の半構造化インタビューを 1 回と、その後の分析の際に必要な内容の再確認等のフォローアップインタビューを 1 時間程度行った。また、インタビュー中に記録したメモや協力者が描いた絵も参考データとしている。

半構造化インタビューの質問項目は、主に以下の 4 点である。

①それぞれの言語の学習動機・使用場面・使用する際に感じること

自身が習得・学習した、あるいは学習を継続している言語について、なぜその言語を学習し始めたのか。日常生活や職場で複数の言語を使用する際、どのようにそれらを使い分けているのか。

②日本語学習を始めた時期とそのきっかけ

いつ頃、どうして日本語を勉強しようと思ったのか。日本語への興味や関心を持つきっかけとなったものは何か。

③自分にとってのそれぞれの言語・日本語の意味

自分が使用している言語はそれぞれいつ、どのような場面で使用しているか。話せる言語が複数ある中で、日本語はどのような役割を持っていると思うか。

④自分が使用している言語と日本語との関わり

さまざまな言語を使用する中で、日本語と他の言語はどのような関係があると感じているか。自分にとって、使用言語の間に優劣や差異などを感じているか。

こちらから質問をした項目は主にこの4点であるが、インタビューを行う中でそれぞれの項目を行き来したり、後から思い出したことを追加したりすること、こちらが準備していた内容とは異なる話題に進むこともあった。

IV. 分析結果・考察

ここではAの語りをデータとして分析するが、紙幅の都合上、全データを記載することはできないため、「」を用いてAの語りを引用することとする。なお、()内はAの語りの内容を補足するために、必要に応じて筆者が加えたものである。

1. 複言語話者にとって『複数の言語を使用すること』の意味

Aの語りの多くは、複数の言語を日常的に使っていること、意識的、あるいは無意識的にそれらを使い分けていることに関するものであった。

(1) 使用言語それぞれの実用性

Aの母語であるオランダ語や祖父母との会話に用いているというドイツ語、学校での使用言語である英語は、Aが日常生活を送る上で必要な言語であり、情報を得たりコミュニケーションを遂行したりするという点で実用性が高いものであると言える。

幼い頃から家庭内で両親とコミュニケーションを行う言語や、生活の中心となっている地域で話されている言語はオランダ語であった。しかしながら、隣の地域での主な言語はフランス語であり、幼稚園もフランス語がメインであった。ドイツ語は「わたしとおじいちゃんたちのことば」からもわかるように、Aが祖父母とコミュニケーションを行うためには欠かせないものである。

また、英語は小学校からの学校教育で不可欠であり、その他の科目も英語での教育を受けてきた。そのため、Aにとって英語は知識を得るためにも必要な言語であった。

さらに、テレビ番組や映画館で上映されている作品には、英語音声のものも多くあり、作品を楽しむためにはそれらを理解する必要があったという。また、ベルギーの公用語が3つ設けられていることもあり、字幕はオランダ語とフランス語が併記されていることが常である。

現在はベルギーの大学院に研究員として在籍しており、研究や外国人の教員とのコミュニケーションにおいて英語は欠かせないものである。論文の執筆も英語で行っていることから、Aの英語能力は学術的なレベルまで達しており、実用性も高いと言える。

日本語についても同じように、「仕事のために必要」なことばだと述べている。Aは日本の絵画の歴史を研究領域としているため、文献や資料を収集する際、日本語が理解できるこ

とが「大きなサポートになってい」という。「日本語は研究のために（勉強を）始めたわけじゃないけど、やっぱり今は研究のために（勉強していて）よかった」というように、自身の研究を支える大きな役割を果たしているものだと感じている。

このように、A は母語であるオランダ語も含め、生活や仕事の中で使用しているフランス語やドイツ語、英語、日本語それぞれについて、異なる場面での必要性を感じており、それぞれが A にとって実用性の高い言語なのである。

(2) 誰かと・何かと『つながる』ためのことば

A の言語の使い分けは、A 自身の帰属意識とも深く関わっていることがわかる。オランダ語は家庭での言語、あるいは地域社会で生活するための言語であり、ドイツ語は上述にもあるように「わたしとおじいちゃんたちのことば」である。また、A が通っていた学校には、母語の異なる学生がさまざまに在籍していたこともあり、それぞれの共通の言語として英語を話していたそうである。したがって、学校というコミュニティの一員として「みんなと話すために」使用する言語だったのである。それは現在の職場でも同様で、「（外国人の教員やスタッフには）オランダ語がわかる人もいるけど、もっと仲良くなりたいために、英語で話すといい」と感じ、「だいたい英語でしゃべってる」そうだ。

日本語については、「日本語がわかれば、日本のことをもっと理解できる」という語りから、理解したいという A の望みがうかがえる。また、「日本にはいままだ行けないけど、日本語を話すとき、ちょっと日本が近い感じがする」という。日本の文化が好きで日本語学習を始めた A にとっては、留学を終え帰国した今でも日本は「今もつながっていたい」存在なのである。また、「（日本人の）友だちは英語もわかるし話せるけど、（その人と話すときは）全部日本語」だという。それは、「コミュニケーションのためじゃなく」、「日本人と話してる、その感じがほしい」からである。このことから、日本語を単にコミュニケーションのためのツールとはとらえていないことがわかる。

さらに、A は時間があるときにはよく「日本語でネットサーフィンをしたり」しているそうだ。「もちろん日本のことを調べたいとき、日本語ならたくさんのが見れるからとても便利けど（原文ママ）、そのときじゃなくても、日本語ならもっと日本に関係している感じがする」そうだ。これは「日本で留学の時、周りは全部日本語だったから、今もその感じがほしいなって思」うことがあり、日本語を使っている際には「今もメンバーの感じがする」からだと言う。したがって、A にとって日本語は、情報を得るためのツールという役割以上の価値を持っているのである。「メンバーの感じがする」からは、日本というコミュニティに所属していきたいという心情も読み取れる。

このように、A の使用する言語はそれぞれ、コミュニティの一員として他のメンバーとつ

ながるための言語であり、A自身が帰属していると感じている、あるいは帰属したいと思う共同体により、意識的に言語を使い分けている。

(3) 自分を表すための『わたしのことば』

Aの語りには、何度も「自分の一部」や「自分を言うため」、「自分のこと」という表現が出てきた。「自分を言うため」についてフォローアップインタビューで詳しく尋ねたところ、「わたしのことを言いたい時、えっと、When I try to show me myself in some words, I feel like, umm, I should use some Japanese words.」と説明してくれた。「日本が好き、な、それもわたし」であり、「日本語で話す時、オランダ語（で話す時）とちょっと違う感じがあ」るため、「そのわたしはたぶん、オランダ語では（言い表すことが）できない」と言う。

また、Aは話している言語によって自分の性格が異なるという自覚があると言う。「オランダ語のわたしは、一番リラックスの感じで、英語も同じ感じけど（原文ママ）、ちょっと友達とか学校の感じ。どっちも話すのが早くて、ちょっと急ぐ感じもあるかな。でもナチュラル。ドイツ語を話すのはおじいちゃんとおばあちゃん、それだけ、だからなんか、ちょっと子どもの感じ。難しい言葉もあまり話さないから、なんか、うん、子どもみたいと思う。（中略）日本語はわたしの一番好きなことばで、ちょっとオタクみたいな自分。でも、最近は研究も日本語ですから、読んだり、その時は、日本語で専門の言葉も出てきて、ちょっと研究者の感じかな。日本語は、特に、偉い先生と話すときに使ったり、他の研究の人と話す、から、研究者としての自分は日本語かな。それと、英語もちろん。」

Aがその場でどの言語を使用するかを選択する際には、聞き手との関係や共通する言語への配慮がなされているが、それ以外にも、Aはそれぞれの言語を話している際の自分について異なるイメージを自覚していることがわかる。その「それぞれの自分のために」、それぞれの言語は「わたしのことば」になっているのである。つまり、Aの言語の使い分けは、単にコミュニケーションに必要なツールとしての使い分けということではなく、Aの言語的なアイデンティティとも関わっていると考えられる。

(4) 複言語主義的な言語使用

Aは、「ドイツ語はネイティブじゃないから、たぶん文法とか、pronunciation、発音？ に問題があると思」っているが「それは大きな問題じゃないと思って」いる。「なぜなら、わたしはおじいちゃんやおばあちゃんと話しができるから」と、述べていることから、Aはドイツ語を使用する際に自身の文法や発音に正確さを求めていることがわかる。また、「いい文法（正確な文法）」も重要だが「わたしが言いたいこととか、その人が言いたいこと、とか、それがわかることが大切」と、意思の疎通の重要性を述べている。これはまさに、個人の言語能力の伸長や熟達度だけを重視するのではなく、個人が持つ複数の言語と文化的知識を自

身が社会の中でどのように役立てることができるのか、という点に重きを置く複言語主義の考え方である。つまり、調査協力者 A には CEFR で掲げられている複言語主義的な言語への意識、言語使用が培われていると言える。

(5) 複言語使用による相互補完

「いつも友だち、オランダ語で話す友だちがいて、まあたいていはオランダ語なんだけど、ときどき急に英語出ちゃうことがあって、どうしてかな、ちょっとわからないけど、その言葉は授業とか研究で使うことばだから、たぶん英語の方がすぐ出る」という A の語りから、使用している言語を補完するために、その場や相手に応じて他の言語を一時的に使用している、あるいは切り替えていることがわかる。

また、A はインタビュー全体を通して、日本語と英語を織り交ぜながら話している。日本語の語彙がわからない時、こちらに確認を求める時に英語を用いることで、自身の完全ではない日本語を補完している。鄭 (2011) は、中国朝鮮族の日本語学習者の 3 言語使用について、言語使用者の各言語が完全でなくともそれぞれの言語が相互に補完し合うことで言語使用者にとってかけがえのないものとなっていると述べたが、今回の A の語りも、まさに鄭 (2011) の結果と一致するものである。

(6) 自己実現のためのことば

最後に、A の語りに出てきた「目標」と「なりたい」という表現にも着目したい。A は、「中学生の頃はベルギーの外で、どこでもいいけど外国で仕事したいと思って、もっと英語上手になりたかった」ということ、「日本語で漫画を読めるようになりたくて、勉強をはじめ」たこと、そして「今の目標は日本語で論文を書くことで、そのためにはまだまだなんだけど、アカデミックの日本語も頑張りたい」ということ、「日本の学会は日本語で発表して、もっと研究を頑張りたい」とも語った。

このように、A にはそれぞれの時点でやりたいこと、目標としていることがあり、それを実現するために言語学習を開始、あるいは継続しているのである。日本への留学を終えた現在は、「ちゃんと勉強していない」と、学習と呼べるものは行っていないと言うが、論文を書くためにまずは日本語の論文を辞書なしで読めるよう努力しているとの語りもあった。

さらに、日本語に関しては「今まで（日本人、あるいは日本語を話す人と）友達になったから、（その関係を）ずっと続けていきたいと、そのために日本語を忘れないようにしたい」と言う。「日本語を勉強するとき、勉強とか読んだりするとき、あの友達は元気？ とか、何してる？ と思って、連絡」したり、「（日本語の単語を見聞きした際に）その言葉で、ことがよくある」が、「多分ずっと（日本語を）使わなかったら、忘れるかも」しれないと言う。また、この語りの次には、「今までまあ長く（日本語を）勉強したから、それはずっと大抵

で、これからも勉強すると、ずっとつながっている、日本とつながっている感じがあると思う」と語った。

このように、言語能力そのものを向上させるという目的だけでなく、言語を用いて何かを達成したい、また、日本やだれかとのつながりや関係性を「続けてい」く、つまり維持するためにも言語が必要であることを示唆している。Aは、自身の目的や目標を実現するために、それぞれの言語を使用している。

V. 今後の課題と展望

今回の調査では、ヨーロッパの複言語環境の例といえるベルギーで、複言語話者 A を対象としてインタビュー調査を行った。A の語りからは、A が複数の言語を使用、あるいは使い分けていることの目的や意味、それぞれの言語に対する意識をうかがうことができた。

A の言語意識は、ヨーロッパをはじめとする複言語主義国家、あるいは多言語国家で生活をする人々に共通するものがあるのではないかと考えられる。複言語話者にとっての複言語使用の意味やニーズが明らかになれば、彼らの日本語学習にもそれらを有効利用することができる。これまでは、「正しい」文法や発音を教えること、習得することが、言語教育及び言語学習の目標とされてきたが、複言語主義を背景に持つ複言語話者にとっては、彼らの言語意識・ビリーフに沿った日本語教育も必要とされるのではないだろうか。

しかしながら、今回は1名の語りしか分析できなかったため、ここで分析・考察してきたことを他の複言語話者に対して広く一般化することはできない。したがって、今後は他の調査協力者の語りを収集し、複言語話者に共通するものとして再検討をしていきたい。また、今回の調査協力者 A には、自身の使用言語や学習言語に関して、その能力や使用場面、使用頻度や学習期間などについても聞き取りを行っているため、今回の分析結果とあわせて、それらの関係性や影響なども、今後分析を行っていく予定である。

参考文献

- 阿部新 (2009) 「スペイン・マドリードの大学における日本語学習者の言語学習ビリーフ」, 『名古屋外国語大学外国語学部紀要』37, pp. 25-62, 名古屋外国語大学
- 欧陽憶耘 (1999) 「二言語併用話者の生活と学習活動における言語使用についての調査——中国語・英語併用のシンガポール初級学習者を中心に——」, 『世界の日本語教育〈日本語教育事情報告編〉』, 国際交流基金
- 大谷尚 (2011) 「SCAT : Steps for coding and Theorization: 明示的手続きで手続きしやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法」, 『感性工学：日本感性工学会論文誌』10, No. 3, pp. 155-160.
- 國友麻美 (2012) 「フランス人日本語学習者が日本語教師と授業に求めるもの——フランス人日本語学習者へのビリーフ調査を通して——」, 『日本語教育論集』21, pp. 17-25, 姫路獨協大学大学院

- 小泉聡子 (2011) 「多言語話者の言語意識とアイデンティティ形成 —— 「ありたい自分」として「自分を生きる」ための言語教育」, 細川英雄 (編) 『言語教育とアイデンティティことばの教育実践とその可能性』 春風社 pp. 138-158.
- 国際交流基金 (2019) 「2018 年度海外日本語教育機関調査結果 (速報値)」, 国際交流基金
- 呉禱受 (2007) 「日本語学習におけるビリーフと学習ストラテジーの関係 —— 日本語を専門とする韓国人大学生を対象に ——」, 『ことばの科学』20, pp. 49-64, 名古屋大学言語文化研究会
- 田中吉史・欧陽憶耘・市原茂 (2001) 「バイリンガルの第三言語学習における異文化間プライミング —— 中国系シンガポール人学生を被験者として ——」, 『東京都立大学人文学報』, 東京都立大学
- 鄭京姫 (2011) 「言語の境界を生きる —— 「母語」「母国語」「外国語」をめぐる言語意識から」, 『WEB 版リテラシーズ』 9, pp. 31-40, くろしお出版
- 西山教行 (2010) 「複言語・複文化主義の形成と展開」, 細川英雄・西山教行 (編) 『複言語・複文化主義とは何か —— ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』, くろしお出版
- 西山教行・細川英雄・大木充 (編) (2015) 『異文化間教育とは何か グローバル人材育成のために』, くろしお出版
- 橋本洋二 (1993) 「言語学習についての BELIEFS 把握のための試み —— BALLI を用いて ——」 『日本語教育論集』 第 8 号, pp. 215-242, 筑波大学留学生センター
- 姫田麻利子 (訳) (2011) 「複言語複文化主義とは何か ダニエル・コスト, ダニエル・ムーア, ジェヌヴィエーヴ・ザラト」, 『大東文化大学紀要』49, pp. 251-268, 大東文化大学
- 姫田麻利子 (2015) 「間を見つける力 —— 外国語教育と異文化間能力」, 西山教行, 細川英雄ほか 『異文化間教育とは何か —— グローバル人材育成のために』 くろしお出版, pp. 118-140.
- 深澤のぞみ (2017) 「日本語教育におけるパブリックスピーキング —— 21 世紀に必要な学びの 1 つとして ——」, 『金沢大学留学生センター紀要』20, pp. 1-19, 金沢大学留学生センター
- 福島青史 (2015) 「「共に生きる」社会形成とその教育 —— 欧州評議会の活動を例として」, 西山教行・細川英雄・大木充 (編) 『異文化間教育とは何か グローバル人材育成のために』 くろしお出版 pp. 23-41.
- 矢野葉子 (2001) 『多言語使用者社会シンガポールにおける日本語教育についての一考察』
- 吉島茂 (2007) 「ヨーロッパの外国語教育を支える考え方 —— 複言語・複文化主義, 行動主義, 4 つの Savoirs, 部分的能力, European Language Portfolio (Can do Statement)」, 『英語展望』 114, pp. 49-54
- 吉島茂・大橋理枝他 (編・訳) (2004) 『外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』, 朝日出版社
- 和田衣世 (2007) 「スリランカの大学生の言語学習ビリーフから日本語教育の改善を考える」, 『国際交流基金日本語教育紀要』3, pp. 13-28, 国際交流基金
- Dweck, C. S. (2006) *Mindset : The new psychology of success*, Ballantine Books.
- Horwitz, E. K. (1987) Surveying student beliefs about language learning. *Learner Strategies in language Learning*, in Wenden, A. & Rubin, J. (Eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, pp. 119-129, Prentice-Hall International.

Plurilingual Speakers' Awareness of Language Selection and Meaning of Languages They Use: An Analysis of Interview Narratives of a Plurilingual Speaker A Who Learned Japanese in Belgium

Tomomi Yoshinaga

Abstract

The purpose of this paper is to clarify what plurilingual speakers feel in selecting a language to use and what meaning they find in each of the languages they can speak. A semi-structured interview was conducted with a plurilingual speaker who had studied Japanese in Belgium and had experience studying abroad in Japan ("Speaker A"). The interview reveals that, in each of the languages she speaks, Speaker A finds practicality and, at the same time, the meaning as "a language to connect with someone or something" in a community. In other words, Speaker A consciously uses different languages depending on the community to which she believes she belongs or wishes to belong. In addition, Speaker A's narratives contained the expression of "languages for expressing myself". This means that any language, including Japanese, is essential for her to express herself today. Speaker A also suggested that the words that she uses in different languages complemented each other. Finally, it became clear that Speaker A also finds each language she uses helpful for self-actualization.