我が子の継承日本語を振り返る

―複線径路・等至性モデリング（TEM）図を用いて―

若井誠二（カーロリ大学）
szeidzsi@yahoo.co.jp

【要約】

本研究では複線径路・等至性モデリングの手法を用いて、日本人親 J による我が子の継承日本語教育への取り組みを、我が子の誕生から成人までというの子育てという視点から記述した。結果、「我が子の外の世界とのつながり」「日本語使用・学習が我が子の学習困難を引き起こしているという疑い」という局面が、我が子の日本語教育に対する J の視点・態度を大きく揺さぶり変化させていたことが明らかとなった。

1. 背景

日本では 1964 年に海外渡航が自由となり、旅行者だけではなく自らの意志で海外に移り住む邦人（在留邦人）も増えた。そして、現地で永住権を取得する在留邦人（永住者）も増加している。更に、過去 20 年のデータを見ると、永住者における女性の割合が増加していることもわかる[i]。

また、日本では 1984 年には国籍法も改正された。この改正により、男女の区別なく外国人と日本人との間に生まれた子は日本国籍が取得できるようになった。国籍法が改正される以前は、国際結婚をした永住者女性が子を日本人として育てることは難しく、また日本語環境も乏しかったため、我が子の継承日本語教育に向き合う余裕は持てなかった（三宅 2014)。一方、国籍法が改正され永住者が増加すると、継承日本語教育への関心も高まり、教育・学習環境も整備され始めた。更にインターネットの普及などにより、継承語日本語教育に関する情報も入手しやすくなり、各地で孤軍奮闘してきた継承日本語教育関係者が繋がり学び合う機会も創られるようになってきた[ii]。この流れの中で、日本語教育の専門家が家庭での日本語継承に関し親が持つべき態度や目標を示すようになった。それは子どもを高度なバイリンガルとして成長させるための親の努力であったり（中島 2001)、子どもの日本語能力がレベルと関係なく子を構成する重要な要素となっていることを意識・理解させようとするものであったりする（チーム・もっとつなぐ 2021)。

一方、親はこれら専門家が示す方向性は意識しつつも、自身を取り巻く文脈や自らの考えをよりどころに我が子の日本語に関する意思決定を行っている。また、継承日本語教育・学習環境が整備され始めているとは言え、地域による差があり、必ずしもすべての家庭でサービスを受けられているわけではない[iii]。従って、海外での日系国際家庭における継承日本語教育について考える際には、親自身による我が子の日本語（学習）に関する気づき、あるいは親の態度・行動やその変化に着目した調査・研究も必要であると言える。

２.Family Language Policy

近年、複数言語を使用する家庭における子どもの言語発達という目標に関連し、Family Language Policy, 以下 FLP) という概念が注目されるようになってきた。FLP は、本来、国家や公共レベルで遂行される「言語計画」あるいは「言語政策」の視点を利用して、家庭内での言語使用を捉えようとするものであり、家庭内や家族メンバー間での言語使用に関する明示的な計画、そしてそれに従った継続的な実践と位置付けられる (Schwartz 2010)。FLP は、表 1.に示す言語に対するビリーフ、言語管理、言語実践により構成されており (Li 2021, 2021)、これが我が子の言語発達を検討するための枠組みとなっている。

表１. Family language policy の構成要素 (Li 2020:42)

言語に対するビリーフ	両親はその言葉についてどう思っているのか？彼らは我が子もにこの言語を話してほしいと思っているのか？その理由は？
言語管理	家族のメンバーは、いつ／どこで／誰と／どのくらいの頻度で、その言語、あるいはもう一方の言語を話しているか？
言語実践	両親は、我が子の言語使用にいつ、どのように介入するのか？罰則やご褒美を与えるのか？

Family Language Policy の実態について調査した研究には、本城(2010)、渋谷 (2011)、Siklósi (2018)、柳瀬 (2018)、Li (2020, 2021 op.cit.) などがある (表 2.)。

表 2. Family language Policy 研究例

本城 2010	フランスの日系国際家庭の日本人母を対象に、家庭での言語使用、日本語継承の意志とその要因に関する聞き取り調査を行った。その後、同家庭の中で、日本語継承を強く希望し聞き取り調査時に就学前の子どもを抱えていた家庭を対象に４年後アンケート調査を行い、経時変化を観察した。
渋谷 2011	スイスに住む日系国際家庭における日本人母にアンケート調査を行い、母語・母文化教育、現地での教育、将来展望に分けて教育戦略を分析・考察した。
Siklósi 2018	クロアチアに在住するハンガリー系国際家庭の子どもの言語使用についてハンガリー人親に構造化インタビューを行い、その結果を定量的に分析・考察した。
柳瀬 2018	中国大陸に在住する日系国際家庭を対象に子どもの継承日本語に関して母親に対するアンケート・インタビュー調査を行い、その結果を分析した。
Li 2020,2021	ニュージーランドに在住する中国人母にインタビュー調査調査を行い、Family Language Policy を構成する「言語に対するビリーフ」「言語管理」「言語実践」の３要素の点より分析た。

しかし、これらの研究はいずれも、アンケートやインタビューの結果を定量的に分析したり、子育てにおけるある時点で決定づけられた family language policy の背景にあるエピソードを紹介するものである。

徳永（2020）は、家庭内で 2 つ以上の言語を使用する家庭環境の中で親がどのような意識でどう言語選択を行い、言語環境を築いているのかについてまだ十分に解明されていないとして、言語選択の要因に関する先行研究、国際家庭の夫婦を対象とした先行研究を概観した。そして、多言語環境家庭における親に焦点を当てた研究課題の１つとして、「子どもの成長や親自身の経験の積み重ねにより変容する親の意識のプロセスに焦点を当て、多言語環境家庭における親の言語選択の要因の変化を通時的な視点で捉えること。」を挙げている。実際、個々の家庭の生活史を描き出すような研究はこれまであまり行われていない。例えば本城は、ある一家のランゲージ・ビオグラフィを作成し、日本人母と外国人父親の言語使用観の違いを導きだしている。そして、柳瀬は、夫婦のライフヒストリーの調査も行い、「家庭内言語調整が行われたきっかけ」や「アニメ視聴が子どもの日本語資源として果たす役割の大きさ」などを示す事例を提示している。しかし、これらは親が我が子の継承日本語教育とどう向き合ってきたのかを長期的な子育てライフの視点から捉えようとしたものではない[iv]。そこで本研究では、我が子に対する継承日本語に対する取り組みを生活史として描き出す方法として、複線径路・等至性モデリング（Trajectory Equifinality Modeling、以下：TEM）を採用し、ある国際家庭の日本人親が我が子の継承日本語教育とどう向き合ってきたのかを記述する。

３.複線径路・等至性アプローチと TEM

オープンシステムとは、外界との関係でその構造を維持し、変化させるシステムのことである。人間も環境から独立しているのではなく、外界との関係（日常生活の中の法律や社会制度、生活環境、地域社会の規範、家族や友人のアドバイス）などに基づき、思考と行動を維持・適応させる。この点より、人間もオープンシステムと見ることができる。オープンシステムには、異なる経路をたどって同じような結果に至るという特徴がある。これを等至性と呼び、等至性が達成される点を等至点と呼ぶ。仮にＡ大学を受験し入学した学生を対象とすると、それぞれの学生が自らを取り巻く外界との関係の中で様々な判断や選択を行いＡ大学入学という等至点に達したと見ることができる。この等至点に至るまでの個人の行動（選択）と心理的葛藤のプロセスを時間の流れに沿って記述するアプローチを複線径路・等至性アプローチ（Trajectory Equifinality Approach）と言う。

TEM は、複線径路・等至性アプローチを構成する手続きの１つであり、ある等至点を対象にして、そこ至るまでの人々の人生径路を不可逆的時間の中で記述しモデル化する手続きである。TEM を図に表す際には表 3.に示す要素を組み合わせて描くのが普通である。

表 3. TEM 図で描かれる要素[v]（福田 2019）

等至点	人々が異なる径路をたどった後に至る（研究の対象として取り扱う）同じような結果。
両端化した等至点	研究の対象とする等至点に至らなかった場合に、人々が同じように至りえると考えられる別の等至点。（例えば「Ａ大学に入学」という等至点を研究対象とする場合「Ａ大学に入学しない」は両端化した等至点となりえる[vi]。両端化した等至点を設定することで、現実には発生しうるが実際には発生しなかった経路のモデル化にも利用することができる。）

径路の範囲	等至点と両端化した等至点の間にある選択可能な径路の範囲。
分岐点	等至点に至る道を複数発生させながらも人々を等至点へ導く点。（例えば「A大学に入学」という等至点を研究対象にする場合、調査対象者、すなわちA大学に入学した人が「経済的にA大学への進学が困難な状況になった」という経験をしていた場合、それは、様々な判断に迫られるという点で分岐点となりえる。）
必須通過点	研究の対象とする等至点に至るまでに、多くの人が共通して経験する出来事。（例えば「A大学に入学」という等至点を研究対象にする場合、「A大学受」は必須通過点となりえる。）
社会的助勢	個人を等至点へと後押しする力（例えば「A大学に入学」という等至点を研究対象にする場合、「両親の賛成」は社会的助勢となりえる。）
社会的方向づけ	個人を等至点から遠ざけようとする力。逆風。（例えば「A大学に入学」という等至点を研究対象にする場合、「両親の反対」は社会的助勢となりえる。）
非可逆的時間	等至点に至るまでの時間の流れ（物理的な時間の流れではなく、個人の中での時間の流れを示す）
実線矢印	等至点に至るまでに実現された径路
点線矢印	等至点に至るまでに、実現可能性は高いが実現されたなかった仮想径路

本研究では、まず、「日本語が家族メンバー間の言語コミュニケーションのための第一言語として確立した」を等至点として設定した。そして、この等至点に達したと感じているハンガリー永住者の日本人父 J[vii]の「第一子の誕生から現在までの成長」の過程を TEM 図に描くこととした。

4.Jのオートエスノグラフィと TEM 図

複線径路・等至性アプローチは、インタビューに基づくナラティブ・データ、質問紙調査における自由記述、史書、新聞記事など多種多様なデータを活用できる（福田 op.cit.）。その中で、本研究では自身を取り囲む環境、そして自身の選択や判断について J が記述を行い TEM 図に表すというオートエスノグラフィ TEM（Auto-TEM 土元 2020）の手法をとった。オートエスノグラフィは、文化的経験を理解するために、個人的な経験を記述し、かつ体系的に分析しようとする研究及び執筆のアプローチである[viii]。（土田 op.cit.）以下、J 自身の記述を要約し（表 4.）J 自身が描いた TEM 図（図 2.）を示す。

表 4. J の記述

私は日本語教師であり、ハンガリー人である妻も日本語ができた。それで妻が妊娠した時、子供が生まれたら家では日本語で話そう決めた。幸い、子ども（以下「アンナ（仮名）」）は健康だったので、予定通り家庭内の言語をすべて日本語とした。私も妻もハンガリー語の絵本を日本語で読み、日本語衛星放送と契約し１日中家で日本語が流れるようにした。 アンナが幼稚園に入ると、ママ友や子供の友達が一緒にいる場では、妻が子に現地語で話すようになった。そして、子供も友達と現地語で話し始め、妻とも現地語で話す場面が現れた。アンナの日本語使用が相対的に減り始めると（私はちょっとあせり）アンナに日本語の文字や語彙を教え始め、日本語で日記を書かせるよう

になった。今思えば、ちょっと学習を強要してしまったところもあると感じている。

アンナが学齢期に達した際、日本語補習校に通わせるつもりだったが、同学年の子を持つ保護者から「補習校に入れてもついていけない」という声が複数上がった。そこで、親同士で話し合い、自分たちで小規模継承日本語サークルを立ち上げることにした。一方、アンナが補習校に通う子供と同じように日本語を学べるようにと、家庭で問題集を与えたり日記を書かせたりと日本語学習時間を設けた。サークルを作った結果、補習校では同学年の入学者がいなくなり、補習校とは気まずい関係となったが、「もう後戻りできない」と、サークルの保護者同士の交流が非常に密となった。私は、そこで家庭ごとに継承日本語に対する考えが違うこと、そしてそこにはそれぞれの背景があることについても知った。サークルでは最初、補習校同様、日本の学校の教科書を使っていた。しかし、学年が上がるにつれ、日本の学年通りにカリキュラムを進めることができなくなった。しかし家庭ではなるべく学年に合わせた教材を与え、アンナが日本語の勉強に取り組むよう働きかけていた。一方、アンナは学年が上がると、妻にハンガリー語で現地校の勉強のことを聞く頻度が増えるようになった。私は、それを理解もしつつ、寂しさも感じていた。

アンナは初等学校の成績は非常によかったが、現地語の読み書きに困難を感じることがあり、１年生から習っていた英語の学習にも困難を感じていた。中等教育機関への進学のことを考える時期も近づいてきたため、専門家に相談したところ、検査を受けた方がよいということになり、アンナをあちこち連れまわして検査を受けた。結果、学習障害は見られないものの現地語の読み書きに困難があり、その原因はバイリンガルにあるだろうと言われた。このときになって、自分が無理やり日本語を使用させようとしたから、日本語を学ばせようとしたから、と本当に子どもに申し訳ない気持ちで一杯となった。その後も家庭内言語を全てハンガリー語に変えたりとか、日本語教育を一時的にやめたりということはしなかった。ただ、アンナが母親と現地語で話し始めても「日本語で！」とそれを止めることは辞めた。また、日本語を学習させるのではなく、多様な日本語話者と交流する機会をつくっていこうと方針を転換することにした。そこで、日本人留学生を探して継承語サークルに招待したり、アンナが日本人学校の聴講生になったときも、以前は日本語上達に期待を寄せていたが、方向転換してからはアンナがたくさんの友達をつくってくれることに喜びを感じるようになった。アンナがたくさんの日本人と楽しそうに交流している姿を見て、私はアンナの成長を感じるようになった。そうこうしているうちに、アンナが 14 歳で JLPT の N2、16 才で N1 に合格し、アンナ自身が「自分は日本語ができる」という体験を得ることができたことにもホッとした。

アンナが 17 才になった時、継承語サークルの小さい子のクラスに先生がいなくなった。そこで、他の保護者の同意を得て、アンナに先生になってくれるように頼んだ。以後、アンナは先生の立場で日本人親や日本ゲストと接するようになり、生徒を教えるために自らも日本語の勉強を始めた。 この段階で日本語に関しては自分からは完全に卒業となった。現地語の読み書きの問題も、本人の努力で徐々に克服し、高校も優秀な成績で卒業した。

現在アンナは大学生となり、あれだけ苦手だった英語も国家試験中級（B2）に合格した。そして今は韓国語を楽しく勉強している。日本語教師としても活躍の幅を広げ、学習困難がある生徒や、アメリカ人夫婦に英語で相談しながら（英語ネイティブの）お子さんに教えたりしている。また、アンナ同様、現地語に苦労している日本人ハーフの子にも現地語を教え始めた。アンナは「あの子の苦労が手に取るようにわかるし、あの当時、私に教えてくれようとしていたママの苦労もわかる」と言いながら生徒さんのサポートした結果、生徒さんの現地語の成績が上がり、保護者からボーナスもいただいたようだ。

このような感じで、家庭内第一言語も（妻とアンナはシチュエーションに合わせてハンガリー語を使うこと

はあるものの）日本語を維持している。つい先日も、子供が妻に日本語で感謝の手紙を書き、それを読んだ妻が大粒の涙を流すという出来事があった。

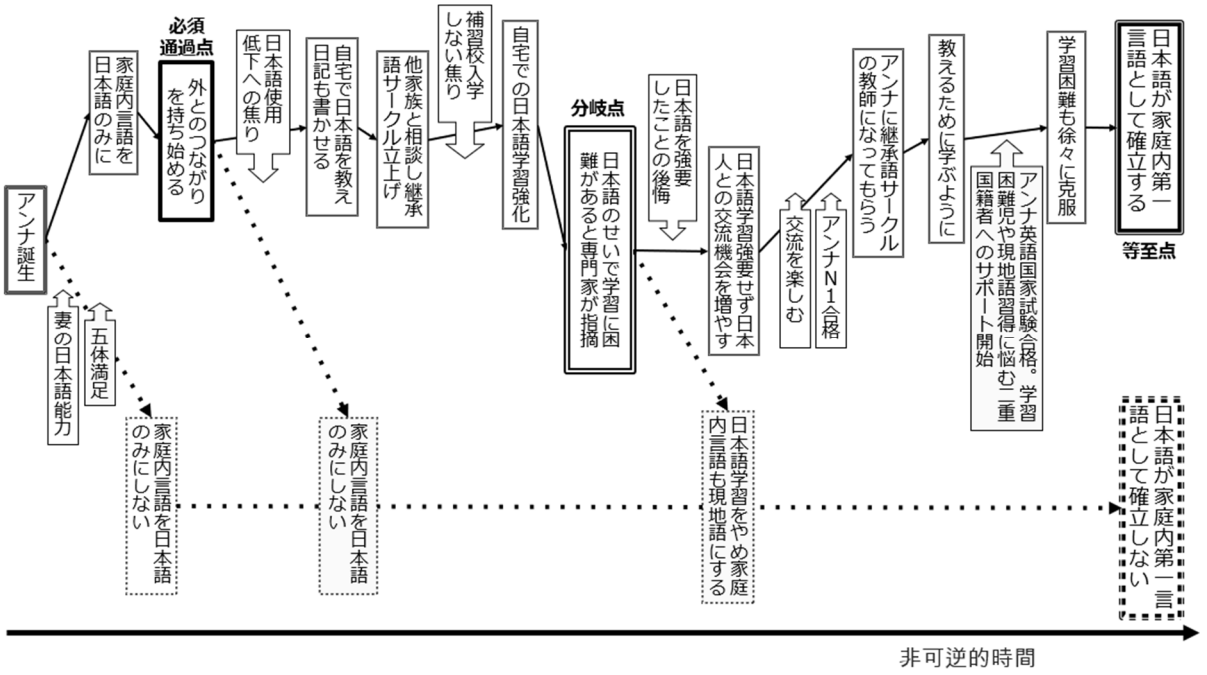

図 2. J が描いた TEM 図

5.J の TEM 図から見えてくるもの

J がアンナに日本語使用・日本語学習を意識的に要求するようになったのは、アンナが外とのつながりを持ち始めてからである。J 家では家庭内言語を日本語のみと決めていたため、アンナが生まれてから幼稚園に入園するまではアンナも J や妻の前で日本語でしか話をしていなかった。しかし、アンナが幼稚園に入園し外とのつながりを持つようになると、アンナも妻と現地語を使い始めることになった。それはアンナや妻にとっては自然なことではあったが、自分の目の前で現地語を話す妻とアンナを見ることに J は違和感を感じたのであろう。 J はこの違和感を自分なりに解決するために家庭内での日本語使用とそのレベルの向上にこだわり、外とのつながりによるアンナの（言語的）成長からは目を背けていたと言える。継承語サークルを通じて各家庭の事情を知るようになっても、継承語サークルが補習校と同じペースで授業ができなくなっても、家庭での日本語使用・日本語学習に対する J の態度には変化はなかった。 J はアンナが幼稚園や学校で現地語の遅れを指摘されていたことは妻から聞いてはいたが、それにも特に強い関心を持たず、結局、中等学校（高校）受験が近づいてきた時期に専門家に「日本語のせいで学習に困難が生じている」と指摘され、初めて自分自身の態度、我が子の成長に対する視野の狭さが、我が子の成長を妨げていることに気づかされた。以後、J はこれまでの自身を反省し、強い後悔の念に駆られながら、アンナが外とのつながりの中で日本語に触れられるようにした。そして、それまで娘の成長を見る基準を、日本語使用レベルの向上だけではなく、例えば日本語を使って人とつながることができる力で捉えるようになったと言える。松尾（2021）は、日本語能力の伸びを縦軸（内容の難易度レベル）と横軸（日本語でできることのバリエーション）で示した上で、国

際家庭における日本人親は我が子の縦軸の伸びしか見ない傾向にあり、横軸で我が子の日本語を見直すことの重要性を指摘している。松尾の言う縦軸と横軸をＪに当てはめてみると、Ｊはアンナの日本語に対する視点・態度を２回変化させているといえる（表 5.）

表 5. 我が子の日本語に対するＪの視点・態度の変化

誕生から外とのつながりを得るまで	アンナが日本語を使ってできることが増えること（言葉を話した！文を話した！文字が読めた！）に目を向け、成長を楽しむ。（横軸の伸びに視点がある。）
外とのつながりを得てから、専門家に問題を指摘されるまで	アンナの日本語能力が日本に住む日本人、あるいは補習校に通う子どもと同じように伸びること（より多くの漢字、文字を覚え、文章を読み、日記が書け、問題集が解けること）に目を向け、あせる。（縦軸の伸びに視点がある。）
専門家に問題を指摘されて以降	アンナが日本語を使ってできることが増えること（例えば様々な日本語話者と関係がつくれること）に目を向け、成長に喜びを感じる。（横軸の伸びに視点がある。）

Ｊは、アンナが外とのつながりを持つようになったことがきっかけで、Ｊは（アンナの外とのつながりから目を背け）縦軸への伸びにのみ目を向けるようになっていった。しかし、そのこだわりがアンナ自身の成長に大きなマイナスを与えてしまっていることに気づかされ、ようやくアンナの外とのつながりに目を向けるようになりＪ自身もそれをサポートすることで、（再び）横軸でアンナの日本語を捉えられるようになった。結果、Ｊは娘の（日本語の能力を含む）成長の喜びを（再び）感じられるようになってきたと言えるだろう。

６. 今後の課題

本研究では、「日本語が家族メンバー間の言語コミュニケーションのための第一言語として確立した」を等至点として設定し、我が子の誕生から成人するまで、ある日本人父親が我が子の継承日本語教育とどう向き合ってきたのかを明らかにした。この取り組みを最初のステップとして、今後は以下の課題に取り組みたいと考えている。

まず第一としては、等至点以外の変数を変えての情報収集・分析である。Ｊは父親であったが、２. で紹介した先行研究も示す通り、継承日本語の問題に熱心に取り組んでいるのは母親が多い。またＪはハンガリー永住者であったが、例えばスイスでは（ハンガリーとは違い）移民融和政策の一環として、各州教育省管轄の継承語・継承文化授業コースが推奨されており日本語もその中に含まれている[ix]。このように国の継承語政策が日本人親の我が子に対する継承日本語教育に影響を与える可能性もある。

第二としては、等至点という変数を変えての情報収集・分析である。本研究では「日本語が家族メンバー間の言語コミュニケーションのための第一言語として確立した」を等至点とした。しかし両親が同時にバイリンガルの子供を育てようとするときに採用されている一般的な方法は、各親が常に１つの言語（例えばそれぞれの母語）を子供に話すという One person, one language である（Barron-Hauwaert 2004）。従って、One person, one language というストラテジーを採用している家庭に合った等至点を設定することも重要となる。

第三としては、日本人親という変数を変えての情報収集・分析である。本研究では J から見た我が子の継承日本語教育について記述したが、例えばJの妻、そして我が子自身（本研究でいうアンナ）から見た継承日本語教育について記述することで、J の一家の FLP を更に詳しく分析することが可能になる。

第四としては、本研究で見えた「我が子の継承日本語教育に対する視点・態度の変化」から見た情報収集・分析である。J は「我が子の外とのつながり」「日本語学習が原因の学習困難の恐れ」により、我が子に対する日本語教育の視点・態度を大きく変化させた。これは J だけの問題なのか、それとも他の日本人親に共通する現象なのか。更に情報を分析することで見えてくることもあるはずである。

今後は、第一～第四の点を明らかにしていくことで、我が子の継承日本語教育に取り組む親に対するサポートを検討していきたい。

参考文献

沖潮満里子（2013）「対話的な自己エスノグラフィー語り合いを通した新たな質的研究の試み」『質的心理学研究』12, pp.157-175.

海外在留邦人、女性が半数超える ： 海外赴任の夫に同行のケースも多い https://www.nippon.com/ja/features/h00244/?cx_recs_click=true（2022 年 1 月 10 日）

外務省海外在留邦人数調査統計（令和 4 年版） https://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/index.html（2022 年 1 月 10 日）

国際交流基　スイス（2020 年度）日本語教育　国・地域別情報 https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2020/swiss.html（2022 年 1 月 10 日）

渋谷真樹 （2011） 「在瑞日系国際結婚家庭の社会的背景と教育戦略―日本語教育機関に通わせる保護者へのアンケート調査に基づいて―」『教育実践総合センター紀要』20, 111-119

チーム・もっとつなぐ（2021）『複言語キッズの十人十色をはぐくむ わたし語ポートフォリオ つなぐ・こえる・ひろがる　活用ガイド』https://tsunagu-jki.de/wp-content/uploads/2021/03/GD_watashino_profile_guide_ikkatsu_ex.pdf（2022 年 1 月 20 日）

土元哲平（2020）「転機におけるキャリア支援のオートエスノグラフィ」立命館大学大学院文学研究科博士論文 https://ritsumei.repo.nii.ac.jp/?action=repository_action_common_download&item_id=14053&item_no=1&attribute_id=20&file_no=4(2022 年 1 月 10 日)

徳永あかね（2020）「多言語環境家庭の「親」をめぐる研究の概観と今後の課題」『神田外語大学紀要』32 号, pp. 87-99.

中島和子（2001）『バイリンガル教育の方法 増補改訂版　12 歳までに親と教師ができること』アルク.

福田麻莉（2019）「複線径路・等至性アプローチ（TEA）」木戸彩恵・サトウタツヤ（編）『文化心理学：理論・各論・方法論』ちとせプレス, pp. 243-254.

本城孝子（2010）「フランス国際結婚カップルにおける日本語継承に CECR は応用できるか」『Revue japonaise de didactique du français』 5(1), pp.167-181.

松尾薫（2021）「やってみよう！わたし語ポートフォリオ」「オーストラリアで日本語を使う子供を育てる」セミナーシリーズ第 7 弾発表ビデオ（登録者向け限定公開）https://jpf.org.au/events/japanese-language-educ

ation-seminar-with-unsw-dec-2021/（2022 年 1 月 10 日）
三宅和子(2014)「イギリスにおける永住型日系ディアスポラの言語生活－国際結婚した日本人女性と日本人コミュニティの形成－」『文学論藻』第 88 号, pp. 45-63.
柳瀬千惠美（2018）「漢字圏における継承日本語教育に関する研究―年少者の漢字習得の観点から―」九州大学大学院地球社会統合科学府博士論文.
Barron-Hauwaert, Suzanne (2004) Language Strategies for Bilingual Families: The One-parent-one-language Approach. Clevedon, Buffalo, Toronto: Multilingual Matters.
Li, L. (2020) "We only speak Chinese at home": a case study of an immigrant Chinese family's Family Language Policy in New Zealand, He Kupu 6(3):41-50. https://www.hekupu.ac.nz/sites/default/files/2020-05/08_Li.pdf（2022 年 1 月 10 日）
Li, L. (2021) Family Language Policy and Immigrant Chinese Children's Bilingual Development in New Zealand Context, Conference: The European Conference on Language Learning 2021. https://www.researchgate.net/publication/355232646_Family_Language_Policy_and_Immigrant_Chinese_Children's_Bilingual_Development_in_New_Zealand_Context（2022 年 1 月 10 日）
Schwartz, M. (2010) Family language policy: Core issues of an emerging field. Applied Linguistics Review, Vol. 1 (Issue 2010), pp. 171-192.
Siklósi Beáta 2018 Családi nyelvpolitika a horvátországi magyarok körében, Interdiszciplinaritás a Kárpát-medencében Külhoni magyar doktorandusz hallgatók konferencia-előadásaiból, ELTE Márton Áron Szakkollégium pp.127-144.
Wakai Seiji-Wakai Bernadett 2017 Japán mint örökségnyelv Magyarországon. Kortás Japaológia II. (szerk. Wakai Seiji, Sági Attila), L'Hartman Kiadó pp.197-204.

[i] 外務省海外在留邦人数調査統計（令和 4 年版）によると、1989 年に 24 万 6000 名であった海外永住権を持つ日本人永住者の数が 2021 年には 53 万 8000 名と倍増し、永住者における女性の割合も 53%から 62%へと増加している。また、永住者を男女、そして在留届筆頭者、在留届の同居家族に分類すると国際結婚をしている可能性もある「女性・在留届筆頭者」が最も多い（nippon.com）。

[ii] 例えば「母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）学会」における「海外継承日本語部会」、「バイリンガル・マルチリンガル・子どもネット(BMCN)」、オーストラリアの「豪州繋生語研究会」、ヨーロッパ日本語教師会(AJE)における「欧州日本語教育ネットワーク SIG」など、継承日本語教育関係者の交流を目指した団体が活発な活動を行っている。

[iii] 例えば筆者の住むハンガリーの場合、首都ブダペストやその周辺以外に継承日本語を学べる機関・グループは確認されていない。(wakai-wakai 2017)

[iv] 柳瀬（2018）は、英国在住日英国際結婚家庭の日本人母親の子どもへの日本語使用について日本人母親と英国人父親にライフヒストリー法を用いてインタビュー調査を行った Okita (2001) を紹介している。しかし、残念ながら本論文執筆時までに同文献を入手することができなかった。(Okita, T. (2001). Invisible work: bilingualism, language choice and childrearing in intermarried families. Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.)

[v] 複線径路・等至性アプローチ研究分野では、それぞれの要素に英語の略語をあてるのが普通であるが、本論文では日本語をそのまま使用する。

[vi] 「A大学に入学」が成功 (positive)で「A大学に入学しない」が失敗(negative)という意味ではない。

[vii] 筆者自身

[viii] オートエスノグラフィーは自己エスノグラフィーとも呼ばれる（沖潮 2013）。

[ix] 国際交流基　スイス（2020 年度）日本語教育　国・地域別情報