

【論文】

エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティの形成
——川崎市ふれあい館ウリマダンにおけるボランティアとの関係性に着目して——Building a Community Centered on Ethnic Minority Elderly
Women: Focus on the Relationship with Volunteers
in the Kawasaki-shi Fureaikan Ulimadang小松 恵[†]

1 本稿の目的

多様な地域住民の共生のために取り組む川崎市ふれあい館高齢者事業ウリマダンを事例とし、周辺の立場に置かれてきたエスニック・マイノリティ¹⁾の女性高齢者——「ハルモニ(할머니:おばあさん)」を中心とし、民族的・文化的背景、オールドカマーとニューカマー、世代などの違いにより生じる対話から形成されるコミュニティについて明らかにする。識字学級を前身とするウリマダンには、「学習者」と呼ばれるオールドカマーとニューカマーの女性高齢者と、活動を支える「共同学習者」と呼ばれる在日コリアンや日本人のボランティアと職員が参加している。本稿では特に共同学習者として参加するボランティアとの関係性に着目することで、エスニック・マイノリティの女性高齢者のコミュニティ形成にかかわるコミュニケーションへの参加条件を提示したうえで、民族的背景の同質性に基づくエスニック・コミュニティとしてではなく、多様性から形成されるコミュニティという視点を提起する。

本稿が対象とするエスニック・マイノリティの女性が直面する抑圧の影響は、高齢期にまで及んでいることが先行研究でも明らかにされている。在日コリアン1世の女性は朝鮮半島の植民地支配による経済的困窮と儒教的ジェンダー観に起因する不就学と非識字、民族組織におけるジェンダー分業と家庭内での抑圧に加え、これらが戦後日本社会からの差別により強化されてきたことが指摘されており、2世も抑圧が存在していた家庭の子ども世代にあたる(鄭 1986; 金富子 2005; 宋 2005)。1990年代以降には、高齢者の社会的孤立、無年金による経済的困窮²⁾、非識字による介護福祉サービスの情報へのアクセス困難などの問題が明らかにされてきた(庄谷・中山 1997; 垣田 2005)。

ニューカマーの女性についても、労働や結婚移住の場合は特に日本語教育の機会の不足や日本人夫との非対称な関係、母子世帯が多く経済的困窮に直面する場合もあることが示されてきており、そうした経験をきっかけに支援を行うエスニック・コミュニティを形成する事例も見受けられる。近年では、日系

[†]立教大学大学院社会学研究科博士課程後期課程

ブラジル人やフィリピン人といったニューカマーの高齢者を対象とした研究でも在日コリアンと同様の問題が存在していることが明らかにされており、結婚移住女性の場合は日本人夫との離婚による経済的困窮や介護の問題なども見られている(朝倉 2017; 高畑 2020)。このように、エスニック・マイノリティの女性高齢者はオールドカマーとニューカマーがともに周辺化されやすい状態にあるといえる。

こうしたエスニック・マイノリティの高齢者は今後も増加が見込まれる。「在留外国人統計」(出入国在留管理庁 2023)によると、2022年時点で65歳以上の外国籍者は209,033人で全体の約15%を占めており³⁾、上述した問題に対応するためにも、民族的・文化的背景が尊重されたいうえでエスニック・マイノリティの女性高齢者がオールドカマーかニューカマーかを問わずに包摂可能なコミュニティの構築が課題といえる。しかし、そうした観点から行われたコミュニティの研究は管見の限りみあたらない。そのため、本稿では民族的・文化的背景、オールドカマーとニューカマー、世代などが異なるさまざまなエスニック・マイノリティの女性高齢者を孤立や周辺の立場に追いこまずに中心とするコミュニティがどのように形成されるのかを明らかにする。以下では、エスニック・マイノリティを対象としたコミュニティ研究の動向を概観し、ボランティアとの関係性についての先行研究を検討した後、本稿が依拠する「対話的コミュニティ」という視点を提示する。

2 先行研究の検討

2.1 日本のエスニック・マイノリティを対象としたコミュニティ研究

日本においては、都市社会学を中心にエスニック・マイノリティを対象にしたコミュニティの研究が蓄積されてきたが、女性の高齢者を対象とした研究はほぼ見受けられない。まず、ニューカマーが増加した1980年代以降、都市部の地域コミュニティへのニューカマーの受容を主題とした調査研究が始められた(奥田ほか編 1994; 奥田 2004など)。この中では民族的・文化的背景の違いによりトラブルや齟齬が生じて、コミュニケーションを繰り返しながら地域社会自体も変容していく「共生の作法」が存在すると解釈されていた。その後、既存の地域コミュニティだけではなくニューカマー側のネットワークの形成にも視点が置かれるようになり、日系ブラジル人とその移動経験に「共振」した沖縄出身者や日本人によるエスニック・ネットワークの研究や、そうした主体的・能動的なネットワーク形成が、国境をこえたトランスナショナルなコミュニティを生み出していることを示した研究も見られる(広田 2003; 広田・藤原 2016)。

これらの研究からは、民族的・文化的背景が異なる場合でもコミュニケーションの積み重ねによる地域社会への包摂やネットワーク形成の可能性が示唆されている。しかし、調査対象者に出身階層が比較的高い若年層や日本に定住することを重視しない移住者が多く、日本でエスニック・マイノリティが直面せざるをえないような構造的不平等が後景化されているという指摘もある(梶田ほか 2005; 玉野 2017など)。本稿が対象とする周辺の立場に置かれてきたエスニック・マイノリティの女性高齢者も射程に含まれておらず、社会的孤立、経済的困窮、言語の壁などの問題がコミュニティ形成に与える影響は明らかにされていない。

一方で、これらの問題を抱え「剝奪状況」に置かれることで課題を共有した在日コリアンと日本人が地

域福祉を通じて都市コミュニティを活性化する事例を示した研究もみられる（二階堂 2007; 谷 2015）。しかし、都市コミュニティの再生に主眼が置かれているため、在日コリアン高齢者がニューカマーの先行事例として位置づけられてはいるが、民族的・文化的背景やオールドカマーとニューカマーの違いについては詳細には検討されていない。

また、近年では社会福祉学的研究も見られるものの、規範的な「多文化福祉コミュニティ」理念の提示や実践報告が中心となっている（朝倉 2017; 三本松・朝倉編 2020）。エスニック・マイノリティの女性高齢者を対象とするためには、上述した問題に対応する具体的な事例を分析し、違いを尊重したうえで包摂可能なコミュニティの研究として位置づける必要がある。

2.2 エスニック・マイノリティを支えるボランティアとの関係性

エスニック・マイノリティの女性高齢者が抱える問題に対応するためには、当事者だけではなく支援者にも着目する必要がある。そうしたボランティアを対象とした研究には、在日コリアン女性の識字学級を取り上げたものと、ニューカマーの支援組織を取り上げたものがある。ただし、オールドカマーとニューカマーがともに参加する活動でのボランティアを対象とする研究やコミュニティの研究は管見の限りみあたらない。

まず、在日コリアン女性の識字学級の研究では、ボランティアは文字を教える役割を担っており（教える一教えられる）関係に着目される傾向がある。山根実紀（2017）は夜間中学の識字学級での日本人教師が在日コリアン女性に「日本語を教える」という構造に対して植民地主義的権力関係の存在を指摘している。ただし、「教える」側として固定化されるのではなく、学習者の経験や人間性から「教えられる」側に関係性が転換される可能性も事例からは示されている。添田祥史（2007）も識字学習の活動時間内外での関係性において、ボランティアは年配の学習者に教えることへの戸惑いから支援のあり方を模索する姿勢が生まれており、学習者が歴史や経験や料理などの技術をボランティアに教える機会があることから（教える一教えられる）関係が相互に謙譲的になりうると主張する。また金益見（2020）は、識字学級での植民地主義的権力関係をめぐり対立もあったが、実際の現場では生活のために必要な文字を学ぶ在日コリアン女性の姿に圧倒されたというボランティアの事例を示している。そのうえで、あえて識字の方針を決めずにゆるやかな付き合いが維持された結果、活動が長年継続できていると分析している。これらの研究からは、識字学級における（教える一教えられる）権力関係に注意を払うことは重要だが、コミュニティとして包括的に捉えるためには、学習者の経験やニーズを尊重する実践や学習以外の場面での関係性も含めて検討する必要がある。

次に、ニューカマーの支援組織を対象とした研究では、ニューカマー当事者とボランティアとの間に解決すべき問題に対する意識のズレがあることが指摘されている。広田康生（2003）は、「ボランティア活動家」は差別などの普遍的な問題の解決を志向しているが、日本社会での定住や帰属を重視しない「越境者」とは意識のズレが生じているとする。高谷幸（2007）はこの指摘をふまえたうえで、非正規移民の支援団体の調査から、ズレが生じたとしてもボランティアは対面的な関係構築の中で両者の関係を意味づけなおし、それを常に問い直しながら当事者を理解しようとする様子を示している。

このように、在日コリアンの識字学級でのボランティアの研究と同様に、ニューカマーを支援するボランティアの研究からも、非対称な関係が見られた場合でも継続的かつ対面的なコミュニケーションにより関係性が固定化されずにエスニック・マイノリティ当事者の理解と尊重が試みられていることがわかる。しかし、オールドカマーとニューカマーで個別の事例として扱われており、コミュニティとして捉えた研究も見受けられないため、本稿ではオールドカマーとニューカマーがともに参加する事例を取り上げ、ボランティアとの関係性に着目して検討する。

2.3 本稿の視点——「対話的コミュニティ」

本稿では、民族的背景の同質性に基づくエスニック・コミュニティとしてではなく、ボランティアを含めて、民族的・文化的背景、オールドカマーとニューカマー、世代などが異なる人びとにより構築される対話的コミュニティとして捉える。グローバルな移動の増加を背景に、ネットワークにより形成される脱領域的な帰属の形態としてコミュニティを捉える視点が台頭してきた。Gerard Delanty(2003=2006)は伝統的な家族や親族、階級などの従来の文化構造から自由になり、帰属やアイデンティティの複数性に基づく多様なコミュニケーションにより対話的に構築されるものとしてコミュニティを捉えている。この「対話的コミュニティ」(communicative community)という捉え方は、エスニック・マイノリティの女性高齢者が中心となり、異なる背景を持つ人々が対話を積み重ねながら関係を築くような新たなコミュニティを分析する際に有用であると考えられる。

ただし、エスニック・マイノリティの女性高齢者が日本社会や民族組織などで周辺的な立場に置かれてきたことをふまえると、検討すべき課題も残されている。こうしたコミュニティ論の前提には帰属についての自由なコミュニケーション・システムに参加可能な個人が想定されている。エスニック・マイノリティの女性高齢者も従来の文化構造から解放された側面があるかもしれないが、先述したように言語の壁や対等ではないジェンダー規範が存在しているため、マジョリティを含めたコミュニケーションへの参加条件も明らかにする必要がある。在日コリアン女性による対抗的公共圏を研究した徐阿貴(2012)も、エスニシティとジェンダーによる抑圧状態と非識字により公共的なコミュニケーションに参加困難となる可能性を指摘している。さらに、高齢者の場合は移動や言語習得にかかわる身体的な制約も考慮する必要がある。そのため、本稿ではエスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とする対話的コミュニティ形成にかかわるコミュニケーションへの参加条件も提示する。

以上をふまえ、ボランティアとの関係性に着目したうえで、民族的・文化的背景、オールドカマーとニューカマー、世代などの違いにより生じる対話により、どのようにエスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティが形成されてきたのかを分析する。

3 調査手法と対象

3.1 調査手法

川崎市ふれあい館高齢者事業の一つであるウリマダンにおいて、参与観察調査および共同学習者のボランティア5名にインタビュー調査を実施した⁴⁾。ウリマダンは週1回、10時から12時までの約2時間行わ

れており、そのときのテーマや時事問題などにあわせた活動をしている。活動内で作成された作文、絵、自分史、かるた、すごろくなどは展示会や記録集を通して発信もされている。これらの活動のうち、識字学級を対象とした先行研究において特にボランティアとの関係性が議論されてきた作文を書くプロセスを中心に分析する。以下では、一部参与観察のデータを用いつつ、調査対象であるウリマダンと共同学習者の概要を説明する。

3.2 ウリマダンの概要

ウリマダンの前身である識字学級は、1988年の川崎市ふれあい館の設立とともに開設された。ふれあい館が位置する川崎市南部には、戦後にかけて京浜工業地帯での労働を目的とし各地から在日コリアンが集住し、1970年代以降は日立就職差別訴訟や川崎市の公立学校の民族差別解消への取り組みをはじめとした在日コリアン権利獲得運動の拠点となってきた⁵⁾。1980年代になると、地域で保育園を運営していた社会福祉法人青丘社が、住民のニーズに対応するためにふれあい館の建設要求を川崎市に提出し、市や地域住民と議論を重ねた結果、「日本人と韓国・朝鮮人を主とする在日外国人が、市民として子どもからお年寄りまで相互のふれあいを進めること」を目的とし、中学校区内に一つ設置されるこども文化センターと社会教育事業を実施するふれあい館機能をあわせもつ市の施設として建設された。青丘社は市からふれあい館の運営を委託されており、全国で初めて在日コリアンが館長に任命された自治体の施設となった。現在では、在日コリアンだけではなくニューカマーの外国人や日本人を含めた、子ども、高齢者、障がい者など、地域の「だれもが力いっぱい生きていくために」という取り組みを続けている(川崎市ふれあい館・桜本こども文化センター 2018)。

1990年代には在日コリアン1世の高齢化と孤立の問題を受け、居場所づくりを目的に高齢者事業が発足した。ウリマダンも高齢化に対応する中で生じた事業であるといえる。当初の識字学級が主な対象としていた在日コリアン1世は高齢化が進む一方で比較的若い年代のニューカマーの学習者が増えたため、2004年に高齢者識字学級としてウリハッキョ(우리 학교: 私たちの学校)が独立した。その後、高齢期にあわせた対応の必要や、非識字の在日コリアン1世の減少と2世やニューカマーの学習者の増加を機に、より多様な活動を可能とするために2015年にウリマダン(우리 마당: 私たちの広場)と名前を変え、社会教育事業から高齢者事業に位置づけも変更された(表1)。自分でウリマダンまで通ってくるのが難しい学習者には送迎が行われるようになり、青丘社が運営するデイサービスとの連携も行われるようになった。

高齢者事業の参加者からは、家族が日本以外にいる人も多いため、「今はふれあい館が家族」「死んだあとのことは全部任せてある」との声が聞かれ、自分の死後の手続きなどについて相談をする人もいる。一人暮らしの生活や家族関係、ヘイトスピーチなどに対する不安な気持ちを共有する場所ともなっており、ふれあい館そのものや職員への信頼も厚い⁶⁾。

表1 ウリマダンに至るまでの活動の変遷

	識字学級	ウリハッキョ (私たちの学校)	ウリマダン (私たちの場)
活動時期	1988年～2024年現在	2004年～2015年	2015年～2024年現在
事業区分	社会教育事業	社会教育事業	高齢者事業
主な対象者	非識字の在日コリアン1世 (1990年代) →日本語を学ぶニューカマー	識字学級のうち 高齢の学習者	高齢者
学習者	在日コリアン1世 後に若いニューカマーが増加	在日コリアン1世 後にニューカマー (韓国人、日系ペルー人、 日系ブラジル人)	在日コリアン1世、2世、 ニューカマー (韓国人、日系ペルー人)
活動内容	日本語の文字の読み書きの 学習	作文などでの文字学習 +絵、語り部活動、料理など	作文、絵などの 作品づくり
活動回数	週2回	週1回	週1回

先述したように、活動を支える職員やボランティアは識字学級の頃から「共同学習者」と呼ばれている。共同学習者は一方的に学習者に文字を教える立場ではなく、学習者の経験や背景などを学ぶ立場でもありとされ、相互的な学びあいが目指されている。識字学級の趣旨としても『共同学習者』は『識字生』と深く対話をすすめ、地域や学習者の必要に合わせ、多様かつ柔軟な学習方法及び教材を目指します。また、植民地支配の歴史を生き抜いてきた在日韓国・朝鮮人一世の生活史や第三世界を始めとする外国人市民の歴史や文化を学ぶことを目指します」(川崎市ふれあい館・桜本こども文化センター 2018: 141)と明記されている。

こうした共同学習者の理念は、1990年の国際識字年をきっかけとする他の識字学級との交流や、無年金状態への福祉手当要求運動が行われる中で語られ始めた在日コリアン1世女性の生活史に触発されて、当時の担当職員やボランティアによって少しずつ練り上げられていった(小松 2021)。しかし、学習者や活動内容の変化などもあり、現在のウリマダンでは新たな学びや対応も必要とされている。共同学習者の理念は明示的に引き継がれているわけではないものの、在日コリアン2世やニューカマーの学習者の社会的背景を学ぶことも共同学習者の課題であるとの認識が打ち合わせで共有されるなど、相互的に学びあい、対話により学習者を理解する姿勢が重視されている⁷⁾。

現在では、学習者として在日コリアン1世が2名、2世が3名、1990年代以降に来日したニューカマーの韓国人が5名ほど参加しているが、かつては日系ペルー人や日系ブラジル人の学習者も見られた。先行研究でも指摘されていたように夫との離別や死別により単身となった人や、高齢になるまで働いていた場合でも経済的困難や不安を抱えざるをえない人も多い。これに加え、共同学習者の職員が3名程度、ボランティアが5名程度参加しており、全体で学習者が約10名、共同学習者が約10名の計20名程度が継続的に参加している。しかし、学習者も共同学習者も毎回の参加が義務づけられているわけではなく、見学者や遠方からのオンラインでの参加者もあり人数は流動的である。

4 調査結果

以下では、参与観察調査とウリマダンへの参加を継続するボランティア5名へのインタビュー調査⁸⁾の結果をもとに、「ハルモニ」と呼ばれる学習者と共同学習者の関係性を分析する(表2)。まず、作文を書くプロセスを説明し、相互的な〈学びあい〉という「共同学習者」の理念が基盤にあることで、学習者の高齢化や在日コリアン1世から2世やニューカマーの増加といった民族的・文化的背景の違い、個人のニーズの変化にあわせて共同学習者も教材や学習者への関わり方を変容させてきたこと、さらには作文以外の場面での関係性も共同学習者が学習者を理解するきっかけとなってきたことを示す。次に、ボランティアとして参加する共同学習者も学習者と関係を築く中でウリマダンという場所にそれぞれが意味を見出すことで相互的な〈支えあい〉が存在し、それが継続的な参加に影響していることを説明する。これにより、信頼が置かれるふれあい館高齢者事業としてのウリマダンという場所で、学習者と共同学習者の対話の積み重ねが可能となり、民族的・文化的背景やオールドカマーとニューカマー、世代などの違いに対応してきたことで、エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティが形成されてきたことを示す。

表2 インタビュー対象者のプロフィール

	Aさん	Bさん	Cさん	Dさん	Eさん
性別	女性	男性	女性	女性	女性
民族	日本人	日本人	日本人	日本人	在日コリアン
職業	元日本語教師	元学校教師	研究職	元公務員	研究職
参加開始時期	1995年頃 (識字学級)	2000年頃 (識字学級)	2008年 (ウリハッキョ)	2010年 (ウリハッキョ)	2015年 (ウリマダン)
参加動機	日本語教育	差別や偏見への 関心	研究、歴史、 高齢者事業に関心	日本語教育	研究、 高齢者事業に関心

4.1 作文を書くプロセスにおける〈学びあい〉

ウリマダンでは月に1回程度は文章を書く機会が設けられており、基本的には次の順序で進行される。

- ①共同学習者が教材を配布し、作文のテーマを提示する
- ②教材を読み上げ、学習者に話題をふって話してもらう
- ③学習者と共同学習者が1:1でペアになり、話を掘り下げ作文に書く内容を決める
- ④学習者が作文を書く

教材は学習者の文化的背景や生活経験、時事問題などを反映させた内容が多い。教材を読み上げたときに学習者からの反響が大きい場合もあれば、「もう何も覚えてないよ」と話が出てこない場合もあるため、学習者の経験や背景をふまえたうえで「前に○○という話をしていたけど、それについてはどうでした？」などと共同学習者が投げかけることもよく見られる。作文の内容を決めて書いていく場面では、一

人で書き進める学習者もいるが、作文を書くのは子どもの頃以来で、はじめて自分の経験を振り返るという学習者もいるため、共同学習者が個別に話を聞いてメモをとり一緒に考えながら書いていく場合が多い。その際には、文字を教えるというよりも、文字を書くことに苦手意識があり自信のない学習者に対しては背中を押し、手の震えがある、目が見えにくいという学習者に対しては横に文章を大きく書いたメモを置き一字一字指し示すなど、学習者の様子を見ながらさまざまな対応が行われている。

ただし、共同学習者が学習者の話を引き出せないことや内容の提案が断られることも多い。こうした状況に陥りやすいことに葛藤があるという共同学習者のBさんは「そういうときにはホルモンの身になっていないとか…（中略）相手のことをね、知り尽くしていないからそういうふうを感じる」⁹⁾と話し、自分の理解不足が要因であると考えている。これはBさんに限ったことではなく、他の共同学習者も同様に反省と試行錯誤を繰り返している様子が見られる。このように、共同学習者は教材を作成し、作文を書くサポートを行う立場でもあるが、共同学習者も学習者から学び理解することが重要であるとの認識があるため、一方的な(教える—教えられる)関係が成立しない場面も多い。

このようなプロセスが定着するまでには、識字学級からの長い年月をかけた活動の積み重ねがある。ここからは、その中でも教材と学習者への関わり方に着目して分析する。

4.1.1 教材の変容

作文を書くときの教材は共同学習者が作成しているが、非識字の在日コリアン1世が中心であった識字学級から、2世やニューカマーの高齢者も増え、就学経験があり文字の読み書きができる学習者もいる現在のウリマダンに至るまでの間に教材も変容してきている。

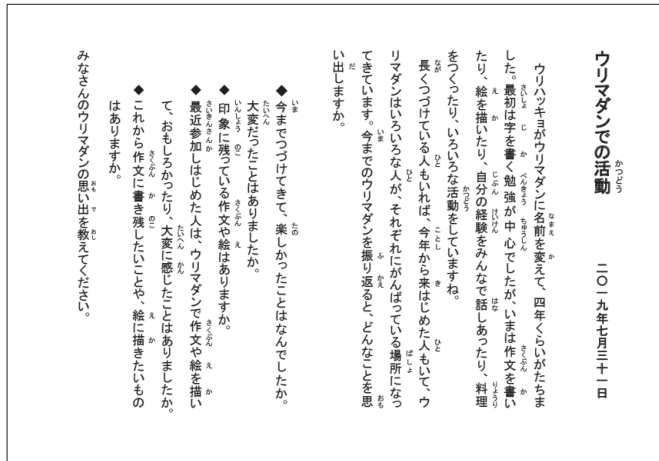
当初の識字学級では、まずは氏名と住所、ひらがなとカタカナの練習をし、そして共同学習者が用意した原稿用紙1枚に書かれた文章と一緒に読んで書き写していたという。次の使用教材として、日本の学校の教科書を使用する案が出たことが共同学習者間で議論となり、在日コリアン1世の生活に寄り添った内容を盛り込んだ自主教材『ふれあうところ・ことば』を作ることになった。当時の状況を知る共同学習者のAさんが、「ただ字を書き写す作業より、詩を読んだり、お話を読んだりした後にホルモニと話す機会が多くなったように思います。私などが思いもしないような感想を話してくれるホルモニがいて、だんだんホルモニの半生についても聞かせてもらうようになりました」¹⁰⁾というように、自主教材の使用が学習者を深く知ることにつながったと考えている。一方で、「日本語を教える」ことを強く希望するボランティアは、識字学級の方針とあわずに辞めてしまう場合も見られた。

学習者の変化に応じて自主教材は少しずつ形を変え、現在のウリマダンでは文字学習の項目はなく、扱うテーマについて説明したA4一枚ほどの紙がその都度配布される(写真1)。ウリハッキョの頃から中心となり教材を作成しているAさんは、「自分の能力などというものを気にしないで、通ってきて、楽しい良い気分の日だったと思える場にしたい」¹¹⁾との気持ちで内容を考えてきたという。

このように、文字学習のみから在日コリアン1世女性の生活に寄り添った内容、そして文字学習の項目はなく学習者にあわせた内容へと教材も変わってきている。共同学習者が学習者に「日本語を教える」ことを優先するのではなく、高齢化や在日コリアン1世から2世やニューカマーの増加といった学習者の変

化にともない就学経験や文字学習の達成度などに違いがあることをふまえ、そのときに参加する学習者にあわせて柔軟に対応できる教材に変容してきたことで、より多様な背景を持つエスニック・マイノリティの女性高齢者が学習者として参加可能になったといえる。

写真1 ウリマダンの教材の形式



4.1.2 学習者への関わり方の変容

教材だけではなく、共同学習者の学習者への関わり方も変わってきている。先述したように、識字学級に就労のために日本語の早期習得を望む比較的若い年代のニューカマーの学習者が増えたことをきっかけに、高齢者識字学級としてウリハツキョが独立した。ウリハツキョから参加を続ける共同学習者であるCさんは「(在日コリアン) 1世だと字を覚えるっていうよりもどう表現するか、正しく書くよりも豊かにのびのび表現するとか、識字学級とは目指す方向が違うんじゃないのかっていうので、ウリハツキョが作られたっていうのもあったんですね¹²⁾」と話しており、共同学習者にも学習者の考えや経験を表現することがいっそう重視されるようになったと認識されていたことがわかる。さらにウリマダンでは作文以外の絵や作品をつくる活動の頻度や高齢の学習者への福祉的なサポートの必要性も増え、Cさんも「勉強として字を学ぶとか書くという場から、豊かな憩いの場を過ごすっていう一つの手段としての作文っていう形になってくると、やっぱり違ってくるかな」と分析しており、学習者の変化にしたがい文字学習を目的とする場所というよりも、学習者が参加を続けることができる場所であることが優先されてきた。

在日コリアン1世の学習者が年々減少し、在日コリアン2世やニューカマーの学習者が増えてからは、就学経験があり文字の読み書きができる人や自分なりの表現へのこだわりを持つ人が増えたため、識字学級から参加を続けるAさんが「学習者が若くて、日本語を効率よく、しかも正しく学びたいと思っている場合には、共同学習者もある程度の日本語指導の方法を学ぶべきだと思います¹³⁾」と考え、Cさんが「正しく書きたいとか人に認められたいとかそういうのを満たす場でもあると思うので、バカにされない程度に書きたいっていうような思いを叶えるのは、共同学習者も手伝う役割」だと話すように、学習者にはそれぞれ異なる経験や背景、ニーズがあることを共同学習者は理解し、それに対応する必要性が認識さ

れるようになっていった。文字学習もそれ自体を目的とするのではなく、学習者にとってウリマダンが良い時間を過ごすことができる場所であるため手段の一つとして、文字学習が位置づけられるように変容したといえる。

また、これには作文以外の場面における学習者と共同学習者の関係性も影響している。識字学級を扱った先行研究でも学習以外の関係性が〈教える一教えられる〉関係や活動の継続にも影響を与えていることが示されてきた(添田 2007; 金益見 2020)。これはウリマダンも同様であり、活動内容も作文だけではなく、共同学習者も初心者である場合がみられるような絵、学習者の生活史を題材とした遊び道具の作成など多岐にわたるが、その前後の雑談、料理作り、一人で歩くことに不安を持つ学習者の手を握り送迎車まで送っていくときなど、さまざまな関係構築の機会が存在している。個人的に学習者の自宅を訪問したり食事に出かけたりする共同学習者も多い。

こうした関係性も、高齢の学習者の経験や背景のみならず体調などの理解にもつながっており、共同学習者には学習者それぞれが抱えるものを考慮した対応をしようと模索する姿がみられる。たとえば、共同学習者のEさんは参加当初はペアとなった在日コリアン1世の90代の学習者のことをよく知らなかったこともあり、漢字を入れて作文を書くことをすすめていた。しかし、継続的に関わる中で学習者の体調やウリマダンに求めていることを考慮するようになり、「書くこと自体けっこうエネルギーを消耗するので、最近はなるべくひらがなで。ただひらがなばかりだとご本人的にはちょっとなので、漢字が1つでもあると自信がつかなくなっていくか、自信っていう言い方もおこがましいですけど、あると気持ち的に良いかなって思うので」¹⁴⁾と様子を見ながら対応しているという。他にも、共同学習者が提示した作文のテーマとは異なることを書きたい気持ちが強くみられたときには、「○○さん(学習者の名前)にとって一番良い時間になる場所であるほうがいいなって思ったので」と、学習者が書きたいことを書くことを優先したこともあると話す。これらのことから、作文以外の場面にも、ウリマダンには学習者と共同学習者が関係を築く機会が存在し、その中で得た学習者に対する知識や理解を作文を書くプロセスにも反映させることで、学習者のニーズに対応しようとしていることがわかる。

このように、1990年代の識字学級における「共同学習者」の理念に基づく〈学びあい〉を目指す姿勢がウリマダンという場に定着してきたからこそ、共同学習者は活動のさまざまな場面で学習者と関係を築く中で、新たな学習者の経験や背景の存在と、高齢化をはじめ、民族的背景や移動経緯、世代や年代などの違いや変化にともなうニーズの個別化を認識し、それぞれの学習者を理解し尊重しようと試行錯誤しながら教材や関わり方を変容させてきた。また、識字学級が前身ではあるものの文字学習それ自体を目的にしないことで、非識字の在日コリアン1世だけではなく、就学経験があり文字の読み書きができる人も多い在日コリアン2世やニューカマーの学習者も参加を続けることが可能となったといえる。

4.2 ウリマダンの場における〈支えあい〉

ここまで述べてきたような関係性を築くためには、ボランティアの共同学習者の継続的な参加も重要となってくる。表2で示したように、当初の参加動機は日本語教育や調査研究であったボランティアも多い。「日本語を教える」という気持ちが強いボランティアは辞めてしまう場合もみられた中で、継続的に参

加するボランティアの共同学習者に共通しているのは、学習者の経験や人生を自分と照らしあわせながらウリマダンに参加を続ける意味を見出している点であった。

識字学級から20年以上継続的に参加し、共同学習者の中心となって活動してきたAさんも、以前は日本語教師をしており、日本語教育に関心があり参加を始めた。実際に参加する中で、現在の学習者たちと同世代のAさんは、同じ時代を生きてきたのにもかかわらず学習者たちのような存在がいることを見ないで生きてきたことに「後ろめたさ」を感じるようになったと話す。しかし、そうしたことから解放されることはないと思っており、学習者と誠実に向き合うしかないと感じている。

彼女たちが差別と偏見にさらされ、のたうっているとき、私は、普通に学校に通い、結婚してからは、主婦・母親をやっていればよく、家族旅行に行ったり、趣味のことをしたり…ハルモニたちのような人たちがいるということは、きっと見ようとすれば見える存在であっただろうに、見ないできたということに、取り返しのつかない後ろめたさを感じるようになり、その気持ちから解放されることは今をもってありません¹⁵⁾

同じく学習者たちと同世代であり、元学校教師のBさんも当初は日本語教育に関心を持っていた。関東大震災を経験した母親から「朝鮮人が火をつけた」というデマを子どもの頃から聞かされていたため、かつては偏見を抱いていたこともあるというBさんだが、反省と後悔の気持ちが強く、ウリマダンでどうか役に立てればと参加を続けていると話す。

つづいて、日本語教育ではなく最初からふれあい館の高齢者事業に関心のあったCさんは、個人的な葛藤があったときに学習者たちに会うことのできる枠組み自体が居場所となっていたと話す。

個人的な葛藤がけっこういろいろあったんだよね。そんなときの居場所になってた、ウリハッキョが。共同学習者としてのやりがいというよりも、ハルモニたちがあたたかく迎えてくれるっていうか、いろいろ教わるところがあるっていうのがあって、ハルモニたちに会いに来る。そういう枠組みがあるっていうのが、私にとってけっこう大事なことでした。それは今も同じなので、できるだけ続けたいと思う

Cさんは学習者との「裏表がない」と感じられるコミュニケーションにも人間的な魅力や居心地の良さを感じており、それが参加継続につながっているという。

川崎市の日本語教育の講習¹⁶⁾を受けウリハッキョに参加するようになったDさんは、学習者の自宅を訪問し一緒に食事をするような関係も築く中で、自分の人生をなんとか肯定的に捉え直そうとする姿があることを知り、それがDさん自身の人生の肯定にもつながっていると話す。ウリマダンの多くの学習者と同様、Dさんも「女手一つで子育て」を経験し、自分を奮い立たせてやってきた、そうしないと前に進めなかったと振り返る。こうした学習者たちとの共通点がある一方で、Dさんは日本で公務員として働いていたため国籍による就労可能な職業に違いがあったことも認めたとうえで、「やっぱりいろんなことがあった

けれども、いろんなことの積み重ねで今があるって思えるんです。ハルモニたちの話を聞いて、ハルモニたちと同じように、昔はいろんなことがあったけど、今はそれなりに¹⁷⁾と感じている。

最後に、調査研究目的で参加をはじめたEさんであるが、調査がひと段落ついてからも仕事の合間をぬって参加を継続している。Eさんは、ウリマダンでの学習者との関わりが「ひっちゃかめっちゃか」だった在日コリアン1世の祖母の生活史に想いを馳せるきっかけになっていると話す。

ウリマダンの人たちは親族でもなんでもないですけど、私は本当に重ねちゃってるところがあって、たぶんもう研究ってだけではないですよ（中略）祖母は本当にひっちゃかめっちゃかで、本当にすごかったですよ（笑）でも憎めない感じの人間で。ただちゃんと話してはいないんですよ。自分の祖母がどういう生活をしてきたのかとか（中略）でも、祖母はいないのもう聞けないから、聞けるかなって思っているところはありますね

ボランティアの共同学習者へのインタビューからは、当初の参加目的とは方針が異なっていた場合や目的がある程度達成された場合でも、学習者と関係を築く中で、学習者の経験や人生、その背景を知り学ぶことを契機として、それぞれが新たな意味をウリマダンという場に見出しており、それが継続的な参加に結びついているといえる。共同学習者は学習者の活動を支える立場でもあるが、学習者と関わる中で自分の経験を捉え直したり、自分の人生と照らしあわせたりすることで、ウリマダンという場所や学習者に支えられている側面も見受けられる。

以上のことから、「共同学習者」の理念に基づく〈学びあい〉だけではなく、〈支えあい〉ともいえる相互的な関係性も存在していることにより、学習者とも継続的に対話を重ねることができていることがわかる。その中で、学習者の変化にしたがい経験や背景に違いがあり、より個別化されたニーズがあることを認識し、試行錯誤しながらも対応することが可能となってきた。これにより、識字学級を前身とするものの文字学習それ自体ではなく、高齢期を迎えてもなお参加を続けることができる場所であることが優先されてきたウリマダンにおいて、民族的・文化的背景やオールドカマーとニューカマー、世代などの違いから生じた対話により、学習者として参加するエスニック・マイノリティの女性高齢者たちを中心とするコミュニティが形成されてきたと考えられる。

5 結論——〈学びあい〉と〈支えあい〉に基づくコミュニティ

本稿では、エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティがどのように形成されたのかについて、事例として取り上げたウリマダンに参加するボランティアとの関係性に着目して検討してきた。調査結果からは次の2点が明らかとなった。

第1に、1990年代の非識字の在日コリアン1世女性を主な対象とした識字学級で作られた「共同学習者」の理念を基盤として〈学びあい〉を目指し、学習者との対話を重視する姿勢が受け継がれていることにより、高齢化や就学経験があり文字の読み書きができる人も多い在日コリアン2世やニューカマーの女性の

増加という変化にともなう、経験や背景の違い、文字や日本語の学習意欲や体調といったニーズの個別化などに対して、作文を書くときの教材や学習者への関わり方を変化させることで対応してきたことが明らかとなった。識字学級—ウリハッキョ—ウリマダンという名称やふれあい館での事業の位置づけが変更されるだけでなく、活動の内実も柔軟に変えてきたことで、エスニック・マイノリティの女性高齢者ならば学習者として参加できるコミュニティとしてウリマダンという場が形成されてきたといえる。

第2に、継続的に参加するボランティアの共同学習者は、当初の参加目的が日本語教育や調査研究であった場合でも、学習者の経験や人生、その背景を知る中で、自身を顧みながらウリマダンという場に新たな意味を見出しており、そうした〈支えあい〉の存在が参加継続の動機につながっていることが明らかとなった。学習者と対話を積み重ね、試行錯誤しながら理解を深めていくためには、持続的な関係構築も必要である。そのためにも、一方的な〈教える—教えられる〉関係に陥ったままにするのではなく、〈学びあい〉を目指す理念のもとで〈支えあい〉も生じることが重要となってくる。

このように、〈学びあい〉という「共同学習者」の理念を基盤とし、学習者として参加するエスニック・マイノリティの女性高齢者それぞれの違いを継続的に参加するボランティアの共同学習者も認識し、〈支えあい〉に基づく継続的な参加による関係性の中で対話を重ねていくことにより、エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティが形成されてきたといえる。学習者としてエスニック・マイノリティの女性高齢者がコミュニティ形成にかかわるコミュニケーションに参加できるようになったのは、地域における権利獲得運動にはじまり、オールドカマーやニューカマーを問わずエスニック・マイノリティ住民からの信頼が厚いふれあい館があり、3.2で述べたような生活相談への対応、送迎や介護サービスとの連携も行うことで、周辺的な立場に置かれ身体的な制約があっても可能な限り参加し続けることができる枠組みが存在していることも大きい。エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とする対話的コミュニティを形成するためには、本稿で明らかにしてきた〈学びあい〉の理念に基づき民族的・文化的背景、経験や個別のニーズを尊重する識字や日本語学習の機会、活動を支えるボランティアの継続的な参加に加え、こうした信頼関係による多角的な支援体制も重要な条件であるといえる。

謝辞

インタビュー調査にご協力くださいましたウリマダンの共同学習者の皆様をはじめ、いつも学習の機会をくださる川崎市ふれあい館の職員の皆様、学習者のハルモニたちに心より感謝いたします。

注

- 1) オールドカマーは国外からの移動ではなく植民地支配下の国内での移動を背景とするため、オールドカマーとニューカマーをともに対象に含める本稿では「外国人」ではなく「エスニック・マイノリティ」という表記を用いる。
- 2) 1982年に日本政府が難民条約を発効し国民年金制度から国籍条項が撤廃されるまで、日本国籍を持たない者は国民年金に加入することができなかった。しかし、この時点で年金保険料の納付期間を満たすことができない場合は受給資格が得られず、その後救済措置も設けられたが既に60歳以上の場合は無年金状態に置かれた。当時は就職差別に加え、特に非識字の女性の場合は厚生年金に加入していない零細企業で臨時・日雇い労働を行う

274 エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティの形成

しかなかったため、高齢期にさらなる経済的困窮に陥ることになった(庄谷・中山 1997)。

- 3) 国籍別だと65歳以上の人口が多い順に、韓国121,302人、中国25,809人、ブラジル12,703人、朝鮮11,538人、台湾7,580人、フィリピン5,212人、ペルー 3,955人となる。このうち、韓国、台湾、フィリピンは男性より女性のほうが多いという特徴がある。なお、国籍別の統計しか行われていないため、日本国籍取得者は含まれていない(出入国在留管理庁 2023)。ニューカマー女性の研究はフィリピン人を対象としたものが大半であり、本稿が事例とするウリマダンにも参加が見られるニューカマーの韓国人女性などを対象とした高齢者やコミュニティの研究はほとんど見あたらない。
- 4) 筆者自身も2015年4月から2017年3月、2019年5月から2024年現在にいたるまで、ウリマダンにボランティアの共同学習者として参加している。
- 5) 日立就職差別訴訟は、1970年に在日コリアン2世の男性が日立製作所の採用内定通知をもらいながら、韓国籍であるために入社を取り消された就職差別事件である。また、学校での厳しい民族差別を受けて、在日コリアンの教育を受ける権利と民族差別の解消を求めた在日コリアンと日本人による「川崎在日韓国・朝鮮人教育をすすめる会」が教育委員会と交渉した結果、1986年には「川崎市在日外国人教育基本方針―主として在日韓国・朝鮮人教育」が制定されている。
- 6) ウリマダンのプログラムの後に遠慮がちに一人暮らしの不安を話す学習者がいた際には「気持ち下がっているときは共有していきましょう」という共同学習者からの声かけがあり、他の学習者も自分が抱える不安について話し始める流れがあった(2019年12月25日フィールドノートより)。2020年にふれあい館に在日コリアンへの脅迫状が送られてきた際には、普段は気丈な学習者が「また昔みたいに暮らしにくくなるのかねえ」と不安を口にしたところ、共同学習者が「今は味方がたくさんいるから大丈夫」と答えていた(2020年1月29日フィールドノートより)。
- 7) 2020年8月26日フィールドノートより。
- 8) インタビュー調査は1人あたり2時間ほどを1～2回実施した。このうちAさんへのインタビューはメールでも回答があったため、データには文書に記載された内容も含まれる。
- 9) 2019年11月29日インタビュー調査より。
- 10) 2021年9月15日インタビューに対する文書での回答から一部抜粋。
- 11) 2021年9月16日インタビューに対する文書での回答から一部抜粋。
- 12) 2020年9月7日インタビュー調査より。Cさんのインタビューデータについては以下同様。
- 13) 2021年9月16日インタビューに対する文書での回答から一部抜粋。
- 14) 2021年1月10日インタビュー調査より。Eさんのインタビューデータについては以下同様。
- 15) 2021年9月16日インタビューに対する文書での回答から一部抜粋。
- 16) ウリハッキョまでは、原則として川崎市の地域日本語教育の講習を受けてから共同学習者として参加するという流れがとられていた。
- 17) 2020年10月16日インタビュー調査より。

参考文献

- 朝倉美江, 2017, 『多文化共生地域福祉への展望——多文化共生コミュニティと日系ブラジル人』高菅出版.
- Delanty, Gerard, 2003, *Community*, London: Routledge (山之内靖・伊藤茂訳, 2006, 『コミュニティ——グローバル化と社会理論の変容』NTT 出版).
- 広田康生, 2003, 『新版 エスニシティと都市』有信堂.
- 広田康生・藤原法子, 2016, 『トランスナショナル・コミュニティ——場所形成とアイデンティティの都市社会学』ハーベスト社.
- 鄭暎恵, 1986, 「〈家〉の解放と開かれる〈民族〉——反外国人登録法運動の展開から」『解放社会学研究』1: 83-96.
- 梶田孝道・丹野清人・樋口直人, 2005, 『顔の見えない定住化』名古屋大学出版会.
- 垣田裕介, 2005, 「介護保険制度下の在日コリアン高齢者——2003年大阪市生野区調査から」『社会問題研究』54(2): 77-90.
- 川崎市ふれあい館・桜本こども文化センター, 2018, 『だれもが力いっぱい生きていくために 川崎市ふれあい館30周年事業報告書(1988～2017)』.
- 金益見, 2020, 「在日コリアン女性の識字教育に関する予備的考察——生野オモニハッキョの活動を通じて」『人間文化』46: 1-15.
- 金富子, 2005, 『植民地朝鮮の教育とジェンダー——就学・不就学をめぐる権力関係』世織書房.
- 小松恵, 2021, 「在日コリアン1世の女性を中心とする『創発的なコミュニティ』の形成——川崎市ふれあい館識字学級を事例として」『立教大学ジェンダーフォーラム年報』23: 35-49.
- 二階堂裕子, 2007, 『民族関係と地域福祉の都市社会学』世界思想社.
- 奥田道大, 2004, 『都市コミュニティの磁場——越境するエスニシティと21世紀都市社会学』東京大学出版会.
- 奥田道大・広田康生・田嶋淳子編, 1994, 『外国人居住者と日本の地域社会』明石書店.
- 三本松政之・朝倉美江編, 2020, 『多文化福祉コミュニティ——外国人の人権をめぐる新たな地域福祉の課題』誠信書房.
- 徐阿貴, 2012, 『在日朝鮮人女性による「下位の対抗的な公共圏」の形成——大阪の夜間中学を核とした運動』御茶の水書房.
- 庄谷怜子・中山徹, 1997, 『高齢在日韓国・朝鮮人 大阪における「在日」の生活構造と高齢福祉の課題』御茶の水書房.
- 出入国在留管理庁, 2023, 「国籍・地域別 年齢(5歳階級)・性別 在留外国人(2022年12月末)」『在留外国人統計(旧登録外国人統計) 統計表』, URL: <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=000001018034&cycle=1&year=20220&month=24101212&tclass1=000001060399> (閲覧日: 2023年10月28日).
- 添田祥史, 2007, 「ボランティアによる識字学習支援の可能性と限界性——学習者とスタッフの関係性に着目して」『日本ボランティア学会学会誌』: 132-152.
- 宋連玉, 2005, 「在日朝鮮人女性とは誰か」岩崎稔・大川正彦・中野敏男・李孝徳編著『継続する植民地主義 ジェンダー／民族／人種／階級』青弓社, 260-275.
- 高畑幸, 2020, 「在日フィリピン人の高齢化——再編される共同体と相互扶助」谷富夫・稲月正・高畑幸編著『社会再構

276 エスニック・マイノリティの女性高齢者を中心とするコミュニティの形成

築の挑戦——地域・多様性・未来』ミネルヴァ書房, 247-263.

高谷幸, 2007, 『『つながり』を生きる——非正規移民支援活動を手がかりとして』『フォーラム現代社会学』6: 80-92.

玉野和志, 2017, 「グローバリゼーションと都市研究——奥田都市社会学とコミュニティ」『日本都市社会学学会年報』35: 86-96.

谷富夫, 2015, 『民族関係の都市社会学——大阪猪飼野のフィールドワーク』ミネルヴァ書房.

山根実紀, 2017, 『オモニがうたう竹田の子守唄 在日朝鮮人女性の学びとポスト植民地問題』インパクト出版会.