

早稲田大学大学院日本語教育研究科

修士論文概要書

論文題目

学習者が日本語を意味づける過程から見える  
日本語教育のあり方

— 「日本語グラフ」とインタビューによる考察より —

道端 輝子

2014年3月

## 1 問題の所在

「この人は、日本語を自分のものになっている」本研究は筆者がある一人の人物に対して感じた、この驚きが始点となっている。

筆者は日本語教師としての第一歩の頃、日本語という言語に関する知識を幅広く持ち、効率的に分かりやすく教えられる教師になることを目標にしていた。そして、学習者の進学先を決め、無事に卒業させることが教師の役割だと感じていた。この時期に筆者が担当したクラスに在籍していたのが、前述の人物である。この人物はその後、専門学校に進学し、大学院に合格した。その大学院の入学式に、保護者として参加して欲しいと頼まれ、筆者はこの人物と一年ぶりの再会をした。この時に感じさせられたのが「この人は、日本語を自分のものになっている」という驚きに似た感覚であった。この感覚の正体はなんだろうか、この疑問が始点となり、研究に取り組むことにした。

多くの教師はいわゆる文法・語彙・発音・漢字といった項目に限定された運用能力を高めることがすなわち日本語能力を上げることであり、それがそのままコミュニケーション能力育成につながると考えている(細川 2011)という。筆者も本研究を開始する前は、細川(2011)の指摘する「教師」の一人であった。また、鄭(2009)は、多くの日本語学習者は日本語が上手になりたいと言うが、日本語のレベルがいくら上級であっても「日本語がなかなか上手になりません」という悩みがたびたび聞かれると指摘する。この人物も、日本語学校在籍時は「日本語が話せない。もっと上手になりたい。」と語っていた学習者の一人であったが、再会時は、自分自身の日本語を「結構いい」と語り、いきいきとこれまでの自分について語ってくれた。この驚くべき変化により、筆者は「この人は日本語を自分のものになっている」と感じたのである。

この驚きを始点として本研究を開始した当初は、日本語ということばの変化、またその変化の要因を探ることで「日本語を自分のものにする」とはどのようなことかを明らかにできると考えていた。しかし、調査が進行するにともない、筆者がこの学習者に対して感じたこの驚きの正体は、日本語能力の習得、向上という枠組みに収まりきるものではないという事が明らかになってきた。「日本語を自分のものになっている」という驚きは、社会で生きるこの学習者が自分で自分の人生をものにしてきた結果、もたらされたものであったのだ。

## 2 研究の目的

日本語を学習してきたある学習者が語る、自分の日本語に対する意味づけの過程から、日本語を意味づけることがその人に何をもちたらすのかを明らかにする。その上、学習者が自分の日本語を意味づけることの意味を述べ、日本語教育のあり方について考察することを目的とする。そのために、ある学習者にとっての日本語の存在を明らかにすべく、「日本語の意味づけ」に着目した。なぜなら、その学習者にとっての日本語がどのようなものであるか、そしてどのように変化してきたかが意味づけによって明らかになれば、筆者が抱いた「この人は日本語を自分のものとしている」という感覚の正体が明らかになると考えたからである。

まず、「その人にとって日本語ということばがどのような存在であるか」は、母語話者からの評価や数値によって表されるその人物の日本語能力の変化やその要因からは明らかにすることができない。なぜなら、「通常、ことばとは現実を偏りなくありのまま描写することができるものであると考えられている。しかし、ことばはある立場からの見方に限定されてしまうものである。そしてこれは、現実とは絶対的なものではなく、さまざまな姿をとりうるということも意味している。現実がことばによって構成され、しかもそれは絶対的なものではない」(茂呂他 2012) から、ことばはその人の立場からの見方でどのような存在かが明らかになるのである。そして、その人の意味づけたことばから、その人の現実も構成されるのである。

## 3 研究方法

### 3.1 調査方法

#### 【ナラティブインタビュー】

本研究ではある学習者の語りから現実を再構築し、読み解くことを試みるため、インタビューによる研究が中心となっている。日本語を学習してきたある一人の人物が語る、自分の日本語に対する意味づけ、つまり自分の日本語をどのように捉えてきたか、その捉え方がどのようなきっかけにより変化してきたのかを明らかにすべく、ナラティブインタビューを採用した。インタビューは 2013 年 5 月 13 日に 1 時間 20 分、2013 年 7 月 12 日に 2 時間 10 分、どちらも都内の私立大学大学院の一教室において行われた。二回目にはインタビューと同時に「日本語グラフ」を研究協力者であるイさん(仮名)に描いてもらった。

### 【日本語グラフ】

「日本語グラフ」は、ライフコース研究で用いられている「人生地図」を参考にし、各年齢もしくは年齢区分ごとに研究協力者により描かれるものである。筆者は、研究協力者に過去から現在までの自分の日本語に対してより深く追想してもらおうべく、個人文脈を考える機会、つまり「人生地図」を描いてもらいながら、語ってもらうことにした。本研究ではこの地図を「日本語グラフ」と呼ぶことにする。

### 【データ】

本研究では、1) 2回にわたるナラティブインタビューのトランスクリプト、2) イさんによって描かれた「日本語グラフ」、3) イさんと筆者の間でやり取りしたメールのデータ、4) 筆者作成のフィールドノーツをデータとして扱い、分析を進めることとする。

## 3.2 分析方法

ナラティブ分析により全体を捉え、「日本語グラフ」の変化があるひとまとまりをより緻密に明らかにするために、カテゴリー化(佐藤 2008)し、分析する。

## 4 多様な意味づけから日本語を自分のものにする

「日本語グラフ」、イさんが語る日本語の意味づけから現実を再構築し、読み解くことにより、以下のことが明らかになった。

日本語と出会った当時のイさんにとって、日本語は「知識、学習する」ものであり、「自己と他者の境界に存在するもの(バフチン 1979)」ではなかった。その後「未来への失望」が契機となり、日本に留学し、日本語は他者との間にあることば、つまり、「自己と他者の境界に存在するもの(バフチン 1979)」と変化を始めたのである。様々な人と出会い、様々な役割を担いそれを果たそうとする中で、他者とのやりとりがうまくいかない、人とつながる、自分を認めてもらう等、日本語に対して「衝撃」「最高の人間関係の構築」「他者の評価から自信を得る」「失敗」という様々な肯定、否定の意味づけをしている。このように様々な意味づけをすることにより、イさんにとっての日本語は「知識、学習」という枠から飛び出し変化し始め、さらに「原動力」を生み出していた。イさんの日本語が「衝撃」「失敗」のように否定的に意味づけられた場合でも、それをばねにし [いやー、自分もう

やるしかないぞって。頑張りますよって (130712)。]、[マジでまずい (130712)。]、[だから今年はね、一生懸命 (130513)。] という前に進もうとする力、「原動力」を生み出していたのである。

専門学校に進学したイさんの「日本語グラフ」はさらに変化し続ける。もちろんその背景には他者の存在がある。他者と自分の関係の間で他者と比べる、伝わらない、褒められる、重くなりすぎない関係を築く等、日本語に対して「比較による自信獲得」「自信喪失」「成功」「適度な人間関係」「二度目の衝撃」という新たな意味づけをしている。新たな意味づけである「比較による自信獲得」は「原動力」によって前に進んできた自分の日本語をさらに肯定的に意味づけ「自信」を生み出していた。しかしその後、他者に褒められることで自分の日本語を肯定的に意味づける「他者からの評価」が自分の日本語に与える影響は徐々に小さいものとなっていく。反面、「他者からの明示的な評価」なくしても自分自身で自分の日本語を評価し意味づけることも出てきた。これらの意味づけの変化は「成功」が契機となっている。この「成功」とは「三つの合格」を手にし、アルバイトにも順応し、自分を取り巻く人間関係も「適度な人間関係」で「安定した」状態である。この「安定した」状態からは、[なんか、足りないかなあー (130712)。] という「不足感」という意味づけが新たに生まれたのである。この「不足感」からは、これを何とか払拭したいという「原動力」も同時に生まれた。しかし、これは以前の「原動力」とは異なっているものであり、どこに向かって発揮すればいいのか行き先の見えない「力」であった。イさんは、向かう先が明確に見えず、[限界 (130712)] という意味づけをしている。つまりこの状態は、「停滞」と「安定」が同時に存在する、「混在する安定と停滞」の状態である。ここでは、日本語の様々な肯定と否定の意味づけが同時に存在しているのである。しかしながら、「知識として学習するもの」という日本語の意味づけは、ほとんど意識されなくなっていた。イさんは、日本語を「学習」として意味づけた時以降、他者との関係の中で様々な意味づけをし、「原動力」を生み出すことでここまで、前に進んできた。それと同時に、イさんの日本語は、次第に「自己と他者の間に存在するもの」と変化してきたのである。「自分の日本語を意味づける」、「原動力で前に進む」、「ことばが他者との間に存在してくる」これらのプロセスは複雑に絡み合い、影響を与え合い、共鳴するような存在であると言えるであろう。この共鳴がもたらすもの、それは、社会に存在するイさんの人生という時間がただ闇雲に淡々と過ぎていくのではなく、社会と自分の間にある日本語ということばを意味づけることで、社会に存在する自分を意味づけ、生きていることの実感を体得している

といえよう。イさん自身が、日本語を意味づけることで、「原動力」を生み出し前進してきたように、社会に存在する自分を意味づけ、そこから「自分はこう進みたい、こう生きたい」という、人生を創る「原動力」をさらに生み出してきたのである。

すなわち、イさんは「自分の日本語を意味づける」、「原動力で前に進む」、「ことばが他者との間に存在してくる」ことによって、「日本語を自分のものにし」、それによって「人生をも自分のものにしてきた」のである。

## 5 日本語を意味づけ、日本語を、そして人生を自分のものにする

### 5.1 結論

日本語を学習してきたある学習者の語りと「日本語グラフ」から、学習者が日本語を意味づける過程とその意味が明らかになった。それは、他者と自分との間で自分の日本語を意味づけ、「原動力」を生み前進することにより、「日本語を自分のものにしていく」ことである。さらには「日本語を自分のものにしていく」ことによって、様々な他者と自分が存在する社会の中で、自分を意味づけ「原動力」を生み、「人生を自分のものにする」ことができるのである。

### 5.2 日本語を、そして人生を自分のものにする日本語教育

現在でもなお日本語教育において「日本語を習得する」ことが最終的な目標に据えられている（牲川 2012）が、習得を最終的な目的とする教育には限界があると言わざるを得ない。なぜなら学習者にとって日本語は、学習者自身の意味づけによって変容するものであるし、他者と自分との間で意味づけることにより、「原動力」が生まれ、「自分のものにする」ことができるからである。また、日本語の習得という目的を掲げて行われる日本語教育では、学習者にとっての日本語を習得という枠にとどめてしまい、学習者は自分の日本語を意味づけることができず「原動力」も生まれないのである。結果、学習者は「日本語を自分のものにする」ことができないのである。そこで、習得という枠を越えるために、第一歩として、教師、支援者が学習者の日本語は意味づけによって変容するという意識を持つことが必要である。そして、「学習者が日本語を意味づけることの意味」を認識する必要がある。これらの視点を持った上で行われた実践の場では、学習者はその場に存在する他の学習者達、そして教師や支援者との間で、自分の日本語を意味づけることができる。さらに、「原動力」も生まれ、「日本語を自分のものにしていく」ことができるのである。

学習者が日本語を意味づけ、「自分のものにしていく」先には、日本語が社会において自分を意味づける鍵の一つとなり、人生を創る「原動力」を生む存在にもなる、という視点も持つ必要がある。

筆者が考える「日本語」を「教育する」ことは、言語形式を授け、習得を促すことにとどまらない。なぜなら、学習者は日本語を意味づけ、社会で自分を意味づけ、自分の人生を創っていく力を持った「人」だからである。日本語教育は、社会と自分の間にある日本語を意味づけ「自分のものにし」、社会に生きる自分を意味づけ、そして「人生を自分のものにする」教育なのである。

「日本語を、そして人生を自分のものとする」日本語教育をどう具現化していくのか、今後の課題としたい。

## 参考文献

- 佐藤郁哉(2008). 『質的データ分析法原理・方法・実践』 新曜社.
- 牲川波都希(2012). 『戦後日本語教育学とナショナリズム—「思考様式言説」に見る包摂と差異化の論理—』 くろしお出版.
- 鄭京姫(2009). 『『自分の日本語』が育まれる日本語教育の必要性—「日本語が上手になりたい」ある学習者の変化から—』 『日本語教育：ことばと文化の架け橋』 Northern Book Centre.
- 細川英雄(2011). 「日本語教育は日本語能力を育成するためにあるのか—能力育成から人材育成へ・言語教育とアイデンティティを考える立場から—」 『早稲田日本語教育学』 9, pp.21-25.
- ミハイル・バフチン(1979)(Mikhail Mikhailovich Bakhtin). 『小説の言葉』 (伊東一郎訳) 平凡社ライブラリー.
- 茂呂雄二・有元典文・青山征彦・伊藤崇・香川秀太・岡部大介編 (2012). 『状況と活動の心理学—コンセプト・方法・実践—』 新曜社.

## あとがき

本研究は、イさんにとっての日本語を読み解くことが始点となり、筆者である私がイさんの「日本語グラフ」に意味づけをすることから始まった。研究が進むうちに明らかになったことが二つある。一つ目は、イさんが社会と自分の間に存在する日本語を自分のもの

にし、人生を自分のものにしてきたのと同様に、私も社会と自分をつなぐ「仕事」を自分のものにし、人生を自分のものにしてきたということである。私の「日本語教師グラフ」を描いてみると、様々な意味づけをし、原動力を生みながら前進し、「日本語教師という仕事」を自分のものにしてきたと言えるであろう。しかしこの「日本語教師という仕事」も獲得し完結した状態ではなく、今後も進み続ける、終わりのないプロセスなのである。そして、私は「日本語教師という仕事を自分のものにする」ことで、他者と社会で生きる自分の「人生をものにしていく」のである。伊さんの「日本語」と私の「仕事」は社会と自分の中に存在するもので、自分を意味づける鍵のひとつなのである。伊さんにとっての次なる鍵が何なのかはまだ分からない。分からないからこそ、私の研究における「原動力」が生まれてくるのである。

二つ目は研究を進める中で生まれた妙な感覚である。それは「楽しい」という感覚である。研究を進め、伊さんに向き合い、自分を通して分析する。そして伊さんについての考察、日本語教育における結論を導き出そうとする中で、自分についても考察し、結論を出そうとしてきたからこそ生まれた感覚なのではないだろうか。私にとって、社会で自分を意味づける新しい鍵は「研究」であるのかもしれない。

本研究を通して、私にとっての新しい「原動力」が生まれ、新しい「鍵」が顔を見せ始めた今、ますます「楽しさ」が抑えられなくなっている。そして、今後の私が創る私の人生がどのように進んでいくのか、楽しみで仕方がない。