

学習リソースとは何か

—日本語教育における学習リソース研究の概観—

菊池 富美子

1. 本稿の趣旨

言語学習において、身の周りのものや人が多かれ少なかれ学習のために活用されうるということは、経験的に認識されてきたと言える。ある人は、教師や友人やテレビ番組や書籍を意図的に言語学習に利用するだろう。またある人は別のものを利用するだろう。同時に、学習を意図せずあるいは必要にかられてそれらに接触し、それが結果的に彼らの学習に貢献することもあるだろう。

近年、学習リソースに関する研究が国内で行われている。それらの研究から学習者が様々な学習リソースを利用していることが明らかになっている。本稿は、日本語教育における学習リソースに関する研究をいくつか紹介し、学習リソースがどのように捉えられ、調査されてきたかに焦点をあてて概観するものである。また、先行研究を踏まえ、筆者が行った学習リソースに関する調査の結果から、学習リソースとは何かを再考する。

以下、特にことわりがない限り、文中の下線は筆者によるものである。

2. 学習リソースという概念を構築した研究

学習リソース研究の大きな背景となるのは、「教室外の要素を取り込んだ授業」や「自律的学習」に関わる研究である。

教室内活動に教室外の要素を取り込むことの重要性は多くの研究で述べられている。オーストラリアの言語教育カリキュラムを構築するためのガイドラインである Vale (1991) は、resources を「言語学習および言語教育に用いられうる、出版物または出版物でない資料」(‘published or unpublished material which can be used for language teaching and learning’、筆者訳) と定義している。そして、学習者に真のコミュニケーションの目的を提供するものや場や人的資源が、教室内に取り込まれるべきであると述べて

いる。岡崎・細田 (1989) は、教室外における言語環境の場を膨大なインプットソースとして注目し、接触の際の困難性を克服するための形を教室内で取り上げることが有意義であると述べている。授業に教室外の要素を取り込んだ実践報告は、安場ほか (1991)、植田 (1995)、溝口 (1995) などで行われている。植田 (前掲) はタイのカセサート大学でのホームステイプログラムについて、溝口 (前掲) は、宮崎産業経営大学での日本人家庭訪問プログラムについて紹介し、有効性を述べている。

学習リソースを教育的視点から脱却させたのは、自律的学習という観点から学習リソースを論じた田中・斎藤 (1993) であろう。同掲書は、「学習に関するインターアクションの対象となるもの」を「学習のリソース」と定義し、「人的リソース」「物的リソース」「社会的リソース」の3つに分類している。人的リソースの例としては学習者仲間、友人、職場の同僚、教師などが、物的リソースの例としては書籍、新聞、広告、テレビ、ラジオ、教科書などが、社会的リソースの例としてはサークル、ボランティア活動、地域のイベントなどがあげられている。村野 (1996) では、高校留学生を対象とした学習ストラテジー調査により、リソース活用のストラテジーが有効だと評価されていることが明らかになった。

トムソン木下 (1997) は、リソースを「実社会での日本語使用のための学習に使い、実際の日本語使用にも役立つ、また、日本語使用の対象となる、すなわち学ぶ材料」と定義して「教材」との区別を明確にした。また、田中・斎藤 (前掲) の3分類に新たに「情報サービス・リソース」を追加している。これは特に海外における日本関連の情報源としてのリソースで、例として国際交流基金シドニー日本文化センターやインターネットなどをあげている。

これらの研究により、教育のみならず学習のための素材としてのリソースが浮き彫りにされた。田

中・斎藤（前掲）やトムソン木下（前掲）では、学習者とリソースの関わり方は複合的であり、一連の学習には複数種類のリソースが組み合わされて用いられるという考え方が提示された。

岡部ほか（2002）は、これらの研究成果を踏まえ、新たな定義を示している。岡部らの定義は、「リソースとは、①主体の外にあるもの、②主体が接触する対象、③主体が意味のあるものとして関わるもの、④学習上意味あるものとして位置づけられるもの、これら4つの要因をすべて満たすものである」というものである。ここでの4つの要因は、「スキーマ」「ストラテジー」「環境」「情報」のそれぞれとリソースを区別している。また、「形態による分類」（人的／物的／複合リソース）と、「機能による分類」（直接／補助／媒介リソース）という、二本立ての分類を新たに提示した。さらに、リソースには「教室内にある／教室外にある」、「意識的学習で用いられる／無意識的学習で用いられる」、「計画された学習で用いられる／計画されていない学習で用いられる」などの範疇があることを提示した。

3. 学習リソースに関する実証的研究

学習リソースに関する実証的研究として、国立国語研究所（2004a）、文野ほか（2004）、宮崎（2001）の3つを紹介する。

3.1 国立国語研究所（2004a）

国立国語研究所日本語教育部門では、2000年度より5年計画で「日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究」を実施している。この調査は、「日本語教育の多様化に柔軟に対応するために、国内外の日本語教育・日本語学習の実態について広く情報収集し、現状を把握する必要がある」というニーズに基づいている。タイ、オーストラリア、韓国、マレーシア、台湾、日本において、学習者と教師を対象に、リソースとの接触に関するアンケートとインタビューを行っている。

タイと韓国での調査結果からは、学習者は各種リソースを通じた日本語との接触がある一方、学習の捉え方が狭く、それらをうまく利用できていない、あるいは限定的な利用にとどまっている可能性があることが明らかになっている。

国立国語研究所（前掲）は、「言語学習リソース」を「教育や学習に用いられ、これらの活動を支えるものごと（モノ・ヒト・コト）」と定義してい

る。また、「意図的に準備・対象化される／日常生活の中に環境として存在する」というリソースの範疇や、「微視的視点（個々の日本語学習・教育等）／巨視的視点（日本語教育が置かれている社会環境等）」という研究上の視点の別を提示している。

3.2 文野ほか（2004）

2001年から3年計画で「日本語学習者と環境との相互作用に関する研究」が実施された。これは、「多様な背景を持つ日本語学習者が、それぞれの学習環境とどのような相互作用を行っているのか、それがどのように言語習得と関わってくるのか等、学習行動の結果のみならずプロセスの実態をとらえること」を目的とした調査研究である。本調査に先立って行われたインタビュー調査では、半構造化インタビューという調査方法や、調査前の協力者との研究会の有効性が確認されている。調査は沖縄、九州、関西、東海、関東地域に在住する学習者述べ39名を対象に行われている。調査は、たとえば、「最近1ヶ月でよく話したりいっしょに行動した人」について、交流のきっかけや頻度、交流がどのように役立っているかなどについて質問するものである。

調査結果から、日本語運用能力が向上するにつれ、日本語学習環境が「教育領域」（教科書、辞書など）から「交友領域」「日常生活領域」（友人、テレビ、ラジオなど）へと広まっていくという示唆が提示されている。

文野ほか（前掲）は、学習を「学習者と学習環境の相互作用」、学習者を生活者として捉えている。また、「学習者が相互作用を行う対象」を「学習環境」とし、「対人環境」と「非対人環境」に分類している。また、調査結果を視覚的に記述する方法（同心円図）が開発されている。

3.3 宮崎（2001）

同掲書は、2000年から10数名の外国人力士及び力士の周辺の人々に対して行われた回想法インタビューに基づくものである。調査結果から、外国人力士が習得環境に適した様々なリソースを用いていることが明らかになっている。番付表を利用する・辞書を使用しないなど、外国人力士特有の実態も明らかになっている。

宮崎（2002）では、「構造化リソース（教育・学習のために工夫されているもの、商品化されたもの）／非構造化リソース（学習上の便宜が図られていないもの）」（『日本語学』21-4 p.100）という

範疇が提示されている。さらに、習得管理者が存在しない環境下で自然習得を行う学習者の言語習得プロセスを検証するための方法をいくつか提示している（『日本語学』21-12 pp.98-103）。

これらの実証的研究により、学習リソースの定義・範疇が新たに提示され、調査方法や具体的な質問項目が各研究グループによって独自に開発された。各調査結果からは、学習リソースが教室内学習の域を越えて利用されていることが証明され、その利用の実態が個人間で多様であり、個人内でも変化することが明らかになった。

4. 学習リソースとは何か—定義の再考—

本節では、先行研究の成果を踏まえ、学習リソースとは何かを再考する。

先行研究の中で、学習リソースは様々な切り口によって範疇化されている。これは、リソースがその特性として、様々なレベルの変数をもっているということを示しているのではないだろうか。学習リソースに関する調査の記述には、変数の設定が有効であろうと考えられる。

菊池（2004）は、東京外国語大学生 208 名を対象に行った学習ストラテジー調査である。その一環として『学習に役立った』と思うものを自由記述形式で質問したところ、述べ回答 355 のうち、目標言語話者（63 回答）・テレビ（52 回答）・ラジオ（45 回答）などがあげられた。付記されたコメントからは、リソースの内容・利用の意図・方法（何を、なぜ、どのように利用したか）や、評価（どのように役立ったか）が一様でないことがわかった。たとえば目標言語話者という回答の中には、先生、友人、恋人などの別があった。また、彼らとどのように接触したかでは「会話した」「発音をまねた」「テープをふきこんでもらった」「手紙やメールを交換した」「作文の添削をしてもらった」などがあった。

このような学習リソースの利用を記述する手がかりとして有効と思われる変数を、暫定的に 9 つあげてみる。

- 1 形態（物／人／物と人の複合体）
- 2 情報の方向性（一方的な input を与える／interaction が可能）
- 3 情報の性質（文字／音声／視覚情報を与える）

- 4 利用の度合（実際に利用されている／利用されうる）
- 5 利用目的（教育／学習）
- 6 利用の意図（意図的／偶発的）
- 7 創造性（環境に既存する／利用者が自作する）
- 8 機能（input を与える／意味の理解を助ける／output の機会を与える）
- 9 利用の強制度（強制的／自発的）

これらの変数のうち 1～3 は、リソースそのものに備わっている性質として、ある程度、定性があるといえる。一方、4～9 はまさに変数的で、宮崎（2002）が「リソースは使い手によって色づけられる」と指摘する通り、全く同じリソースでも利用する人によって違いが出ると考えられる。

先行研究の成果と以上のような特性を考慮し、「第二言語習得におけるリソースとは、環境にあって学習または教育に利用されうる、目標言語の情報源である。」という定義を提示したい。これは大きく岡部ほか（2002）と国立国語研究所（2004a）の定義を踏まえたものだが、2 つの定義と最も異なる点は、リソースを言語情報をもつものと捉える点である。この定義は、筆者の修士論文研究で吟味を重ねる予定である。学習リソースの定義や特性は今後の実証的・理論的研究によってさらに精緻化されるであろう。

5. まとめ

本稿では、日本語教育における学習リソースに関する研究を概観し、先行研究の成果から学習リソースの定義と特性を再考した。学習リソース研究は、第二言語習得過程の解明という点においても、効果的な指導法の開発という点においても意義を持つと考えられる。これまでの実証的研究によってリソース利用の実態が多岐にわたるものであることが明らかになっている。しかし、どのような要因によって利用が異なるのか、どのような機能を持つリソースがどのように評価されるのか、日本語以外の言語を学習するときのリソースはどのようなものかなどの具体的な設問に基づいた記述及び研究方法は、今後のリソース研究が負う課題と言えよう。

参考文献

- 植田栄子 (1995) 「海外日本人家庭で行うホームステイプログラムの有効性—タイにおける日本語学習者の場合—」『世界の日本語教育<日本語教育事情報告編>』2 213-232. 国際交流基金
- 岡崎敏雄・細田和雅 (1989) 「教室内活動と教室外の言語行動の統合に向けて—第二言語習得理論に基づく談話指導の展開—」『言語習得及び異文化適応の理論的・実践的研究 (2)』広島大学教育学部日本語教育学科
- 岡崎真理子・下平菜穂・富谷玲子 (2002) 「リソースからとらえた学習の多様性」(国立国語研究所日本教育短期研修「学習の多様性を探る—学習リソースの再検討—」での配布資料)
- 菊池富美子 (2004) 「日本人大学生の言語学習ストラテジーとリソース」吉富朝子・根岸雅史・海野多枝編『言語情報学研究報告 5 第二言語の教育・評価・習得』東京外国語大学院 21 世紀 COE プログラム「言語運用を基盤とする言語情報学拠点」
- 国立国語研究所 (2003) 『平成 13 年度 日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 タイ (バンコック) アンケート調査集計結果報告書』
- 国立国語研究所 (2004a) 「これからの日本語学習支援を考える—学びを支えるモノ・ヒト・コト—」平成 16 年度国立国語研究所公開研究発表会資料
- 国立国語研究所 (2004b) 『平成 15 年度 日本語教育の学習環境と学習手段に関する調査研究 韓国アンケート調査集計結果報告書』
- 塩入愛子 (1996) 「地域の日本語学習支援—アンケート調査結果に基づいて—」『日本語教育フォーラム: 外国人の日本語学習と地域ボランティア活動とのかかわり—平成 7 年度 日本語教育相互研修ネットワーク研修会愛媛会場報告書—』48-61. 国立国語研究所日本語教育センター
- 新プロ「日本語」総括班編 (1999) 『日本語観国際センサス 単純集計表 (暫定速報版)』国立国語研究所
- 田中望・斎藤里美 (1993) 『日本語教育の理論と実際—学習支援システムの開発—』大修館書店
- トムソン木下千尋 (1997) 「海外の日本語教育におけるリソースの活用」『世界の日本語教育』7 17-29. 国際交流基金
- ネウストブニー,J.V. (1995) 『新しい日本語教育のために』大修館書店
- 福永由佳・岡部真理子・下平菜穂・浜田真理・林さと子 (2004) 「日本語学習者と学習環境との相互作用—二つの学習者調査から—」『2004 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』227-238. 日本語教育学会
- 文野峯子ほか (2004) 『日本語学習者と環境との相互作用に関する研究』平成 13 年度~平成 15 年度科学研究費補助金基盤研究 (C) (2) 課題番号 13680365 研究成果報告書
- 溝口博幸 (1995) 「インターアクション体験を通じた日本語・日本事情教育—「日本人家庭訪問」の場合—」『日本語教育』87 114-125.
- 宮崎里司 (2001) 『外国人力士はなぜ日本語がうまいのか』(日本語学研究所)
- 宮崎里司 (2002) 「『外国人力士に見ることばの修得』学」第 1 回~第 12 回 『日本語学』21-1~21-12 明治書院
- 宮崎里司 (2004) 「正統的周辺参加論からみた外国人力士の日本語習得過程」『2004 年度日本語教育学会春季大会予稿集』179-189. 日本語教育学会
- 村野良子 (1996) 「高校留学生の自律的学習と学習ストラテジー—日本語学習の支援のために—」『日本語教育』91 号 120-131. 日本語教育学会
- 安場淳・池上摩希子・佐藤恵美子 (1991) 『体験学習法の試み』凡人社
- レイブ,J. & ウェンガー,E. 著 佐伯胖訳 (1993) 『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書
- Vale,D.et.al. (1991) PocketALL-Australian Language Levels Guidelines. Curriculum Corporation.

きくち ふみこ/東京外国語大学大学院 日本語教育専修コース

kikuchi.fumiko.jpz@tufs.ac.jp