

大学院進学予備教育における持続可能性日本語教育の試み

—元日本語教師のPAC分析より—

原 田 三千代*

The attempt of sustainable Japanese education in the preparatory course for graduate school

—An former Japanese teacher's PAC analysis—

HARATA Michiyo

abstract

This study is one case-study based upon the sustainable Japanese education. It is the education to seek for the sustainable life, knowing the world from one's viewpoint and thinking the relevant through dialogue with others in the language education, compared with the education for the immediate effects under social globalization. The aim of this study is to see what the former Japanese teacher (Ms. N) considered "study" and how she changed the attitude towards "study" in the preparatory education for graduate school. She kept thinking of "study" and the social significance of "study" through the class activities for 3 months.

By PAC analysis it is recognized she has found a new theme on the issue of Japanese-Brazilian children, instead of the former theme on Japanese acquisition for learners in the Japanese class.

It is suggested that such result has come from keeping the problem-awareness and thinking social significance in "study" from the starting point, making use of the resources in the academic surroundings.

The future subject is to see what attitude the other participants had towards "study" and what kind of class- activities and interaction were going on in this class.

Keywords : the education in the preparatory course for graduate school, the sustainable Japanese education, PAC analysis, the content-based language education, academic Japanese

1. はじめに

少子高齢化社会を迎えて18才人口が減少する中で、日本の大学院教育は、社会人、留学生の受け入れによって活路を見出そうとしている。文部科学白書（2005）によると大学院進学者の15.3%が社会人、9%が留学生で占められている。社会人に至っては2009年の同白書において、20%を超えている。高度職業人養成を目的とする専門職大学院設置や「留学生30万人計画」といった国の施策もそうした動きを後押ししている。他方、この数年、経済、文化、社会のグローバル化についての議論が盛んに行われている。大学の教育カリキュラムは、グローバ

キーワード：大学院進学予備教育、持続可能性日本語教育、内容重視の言語教育、PAC分析、アカデミック・ジャパニーズ

* 人間文化創成科学研究科研究院研究員

ル化の進行に伴う国際競争力推進という動きに影響され、細分化、専門化を余儀なくされ、即戦力養成に主眼が置かれる傾向にある。

こうした中で大学院生は、大学院入学後、研究することの意義を見つめ、自分と研究の関わりについて思考を深める機会を得られないまま、研究者として養成されていく。同様に、大学院進学を目指そうとする研究生（本研究では大学院進学を目指す科目等履修生も含む）の場合も、研究テーマが見つけれないまま研究から脱落せざるを得ない場合が少なくない。このような現状を鑑みると、大学院進学予備教育の段階から研究の目的や内容、その意義の総体について自らに問い、他者との対話によって思考を深める機会と場が必要なのではないかと考える。

本研究では、大学院進学を目指し、大学に研究生として籍を置く社会人や留学生に着目し、自分にとって「研究とは何か」ということを3カ月間考え続けるプログラムを提供した。本研究はそのプログラムに参加した元日本語教師のNさんの事例を取り上げ、自分にとって遠い存在であった研究を、手練り寄せるに至った認識および態度構造の変化を見たものである。

大学院進学前に研究およびその社会的意義について考え続けることが、将来の研究者として持続可能な生き方を模索することに通じるのではないかと、さらに今後も大学院人口の増加が見込まれる中で、大学院をめざす人々にとって、大学院進学前予備教育の教育内容を考える際の示唆を得ることができるのではないかと考える。

2. 先行研究

2-1. 「ツールとしての言語教育」と「内容重視の言語教育」

言語教育には、「ツールとしての言語教育」と「内容重視の言語教育」があると言われている（岡崎 2009）。「ツールとしての言語教育」は、ツール（道具・手段）としての能力養成のためのものであり、「内容重視の言語教育」は、教材で取り上げる「内容」そのものを教育内容とする。例えば、元々 English for Specific Purpose を起源とするアカデミック・ジャパニーズにおいては「講義を聞く」「ノートテイキング」「レポートを書く」などのアカデミックスキルの向上を目標とする日本語教育が「ツールとしての言語教育」の例であり、留学生別科や大学院進学目的で編成された日本語プログラムで広く行われている。

仁科（2008）によると『専門日本語教育研究』には、主に理工系の留学生を対象とするニーズ分析、テキストの分析、授業分析や、法学、経済学、社会学などのテキスト分析を通しての留学生の日本語能力養成方法の研究などの論文が多く掲載されている。これらの日本語指導では、留学生が大学や大学院に入学後に読む論文を対象に専門語彙、文型、表現談話構造の分析や、授業時の作文誤用例に基づく指導法の検討などから、留学生に必要なシラバス、教材の構造が明らかにされている。

しかしながら、このような「ツールとしての言語教育」だけでは研究の技術的進行のためのスキル獲得のみに終わり、大学院での研究を目指す大学院進学前予備教育としては不十分であると考えられる。スキルの獲得と同時に、研究目的やその意義・内容の総体について考え、討議し、そこで組み立てるという意味での「内容」を教育内容とし、それに即応する日本語の教材で学ぶことを重視する教育が必要であると考えられるからである。言い換えるならば、そこに、言語によって扱われる「内容」を優先し、その「内容」を実現するための言語が学ばれる「内容重視の言語教育」が位置づけられる。岡崎（1994）によると「内容重視の言語教育」は「言語教育を言語以外の諸教育のカリキュラムと相互交流させることによって、言語の学習以外の学習（つまり内容に関わる学習）と言語学習との統合的学習を成立させることをめざすものである」とされ、これまでも年少者の教科教育（斎藤 1998、清田 2001）、留学生に対する漢字学習（小林 2005）、「日本事情」（梅田 2006）、地域の共生日本語教育（岡崎 2002）などで援用されている。

本研究でとりあげたのは、教科や「日本事情」の代わりに、持続可能性を教育内容とする「内容重視の日本語教育」、すなわち「持続可能性としての日本語教育」（岡崎 2009）である。

2-2. 「持続可能性教育としての日本語教育」および本研究の目的

社会のグローバル化に伴い、大学においても国際競争力を高めるための即戦力の養成や専門化、細分化された

カリキュラム化が進んでいる。このような社会の変動下では、これまでの生き方や価値観、あるいは常識と考えられていたものが通用しなくなり、新たに持続可能な生き方が模索されている。持続可能性日本語教育では、自分を起点として自分の生活と世界のコト、モノ、ヒトとの関連性を考える。さらに、他者との対話を通して、社会の変動の下に生きる人々の生き方や自分の生き方について、考えを深めていく学習である(岡崎 2009)。世界を知り、自分なりの持続可能な生き方を探求することは、当然、大学院を目指す者、将来の研究者にとっても喫緊の課題であろう。言語教育の場で「自分にとって研究とは何か」「研究の持つ社会的意義とは何か」という問いを反芻し、他者との対話を積み重ねていく中で思考していくことが、自らの持続可能な生き方にも通じるのではないかと考えられる。

本研究では、大学院進学予備教育プログラムに参加した元日本語教師の、研究に対する態度構造の変化を見ることによって、内容重視による持続可能性日本語教育の実証的研究を行うものである。本研究は、大学院進学を目指し大学に研究生として席を置く元日本語教師の、持続可能性日本語教育に基づく教室活動参加後の態度構造の変化に着目し、大学院進学予備教育の教育内容を考える際の示唆を得ることを目的とする。

研究課題：持続可能性日本語教育に基づく教室活動に参加後の態度構造に変化が生じたか。生じたとすれば、どのような変化か。

3. 研究方法

3-1. 対象者

大学院進学予備教育プログラム：「アカデミック日本語教室」の参加者7名(母語話者3名、非母語話者4名；年齢は20~50代の女性；専攻は日本語教育、英語学；母語話者のうち2名は社会人)の中の1名(Nさん 仮名)を対象とする。Nさんは、日本語教育歴、ボランティア歴共に13年で、50代の女性である。Nさんは、名古屋の日本語学校に勤務する傍ら、地域ボランティア活動に携わっていたが、2年前、東京への転居を機に退職し、現在科目等履修生として、都内某大学に籍を置いている。Nさんを対象者としたのは、現在大学院における社会人学生の増加という現象がある中で、研究に対する彼らの認識について調査された研究が見当たらない点、さらに、Nさん自身、教室に参加当初、研究テーマはおろか進学そのものも漠然としていたため、研究に対する認識の変化が顕在化するのではないかと考えたことによる。

この教室は、上述した参加者7名とこのプログラムを企画・運営するサポーター(博士後期課程の学生：4名と修了生：1名)の計12名によって構成された。また、このプログラムは単位取得科目ではなく、サポーターによって自主運営されていたため、参加者に参加の義務はない。

3-2. 教室活動

教室活動は以下のように3つのテーマに基づいている。各テーマは時系列で約1カ月ずつ費やしたが、参加者の活動状態を見て活動内容を決めたためシラバスの細目化は行われていない。

なお、活動の際に教材とした論文は小川(1997)、唐澤(2007)、深澤他(2005)で、これら以外の論文は参加者が個人で選択して持参した。

3-3. PAC分析の方法と手順

本研究では、自分と研究との関連や意義について考え、個々人の研究に対する認識の変化をみることを目的としたため、個人の態度構造を分析するPAC分析(内藤2002)を利用した。

PAC分析は、当該テーマに対する自由連想、連想項目間の類似度評定、類似度距離行列によるクラスター分析、被調査者によるクラスター構造の解釈の報告、調査者による総合的解釈を通じて、個人の態度構造を分析する方法である。本研究では、初回の教室活動後(2009年4/17)と最終回後(2009年8/1)に、次のような手順で調査を行った。

①調査者(筆者)が被調査者Nさんに刺激文の書かれた紙を示し、口頭で読み上げる。

刺激文：あなたは研究についてどのようなイメージや考えを持っていますか。

表1 教室活動のテーマと内容

テーマ	内 容
1. 研究と私	サポーターから、この教室の立ち上げについて説明をし、参加者間で丁寧に自己紹介を行う。ライフラインを描いて自分の人生を図式化する。他者との対話によって研究との接点や自分の生き方を考察する。博士後期課程の先輩が書いた自分の生き方や研究との関わりについてのテキストを読んで、各自の視点から自己との関連性を掴む。その後、自分のライフストーリーを書き、自分の生き方や価値観について考察する。
2. 研究とは何か	まず、研究論文を選択する方策として様々な検索の仕方を試す。論文の構成や流れを考え、読みのプロセスを参加者同士で分かち合う。タイプの違う論文を批判的に読みながら、相違点・類似点などを考え、その特徴や意図を考察する。論文のアウトラインを書いて論文をまとめ、その内容をグループや全体で討論する。その後、自分が選んだ論文をまとめ、発表や議論を通して内容を深める。なぜそれを選択したかを考察。
3. 研究テーマを考える	先輩の研究テーマ選択に関する話を聞き、研究テーマを生成する際の疑問点を出す。研究テーマの生成に至る自分のアイデアをポストイットで整理し、興味、関心を活性化させる。ある程度まとまったところで研究テーマについてピア・レスポンスを何度か行う。自分の研究の問題の所在、先行研究、研究テーマをまとめる。グループ討論や発表によって精緻化を図りつつ、研究テーマを決める際の根拠や意義を話し合う。

- ②このテーマに対して連想するすべての項目を想起順にあげ、自分にとって重要だと思われる順に番号をつけてもらう（以下に述べる連想項目の（ ）内の番号が重要度順の番号）。
- ③2つの連想項目がイメージとして直観的にどの程度近いかをカーソルを移動して、7段階尺度（一番近い項目を7、一番遠い項目を0）で評定してもらう。
- ④項目間の評定結果をクラスター分析で処理し、デンドログラムを得る。
- ⑤デンドログラムを基に、Nさんにインタビューを行う。インタビューでは、まず、デンドログラム上のクラスターを取り上げ、いくつかの連想項目からなるクラスターに対して、どのようなイメージが浮かぶかを質問する。そのイメージを基にクラスターの命名を得る。次にクラスター同士の関係を尋ね、最後に全体的なイメージを質問する。
- ⑥それぞれの連想項目のイメージについて、プラスのイメージか（+）、マイナスのイメージか（-）、どちらでもないか（0）を述べてもらう。

なお、クラスター分析には多変量解析ソフトHALBAUを使用した。インタビューの音声資料に加えて、教室活動の評価シート、毎回の活動のふり返りシートを補助資料として参照した。

4. 結果と考察

4-1. 現場と研究の結びつきに対する認識（1回目のPAC分析より）

4-1-1. 全体的な特徴

Nさんのクラスターは大きく2つ（A、B）に分かれている。グループ化は極めて明瞭で、クラスターAでは「研究の中には直接現場とは関わらないものもある」（4）「理論的なものとして成立していく場合もある」（5）「研究で得られたものを現場に持って行って、今までとは違った形の授業が行えるといい」（3）「以前と考え方が変わって、研究は現場と結びつく」（1）「現場で感じたことや疑問に思ったことを、データなどを基にして研究に生かせる」（2）「以前は研究のための研究しかないのではないかと思っていたので、自分では研究しようと思わなかった」（8）「研究のための研究ではなくて、実際に現場で役に立つ研究をしたいと思っている」（7）「アクションリサーチに興味がある」（11）をひとまとまりとして「研究に対する考え方の変化」（A）と命名した。クラスターBは「理論的な研究と現場のデータを基にした実践研究がお互いに刺激し合う」（9）「自分でもそういう形だったらしていいのではないか」（10）からなり、これは「今考えている私自身の研究の形」（B）としてまとめられる。

4-1-2. 「研究に対する考え方の変化」

クラスターAは、8つの連想項目からなっており、上位3位までの重要度の項目もすべてここに含まれることから、Nさんにとっての研究をイメージする上で大きな位置を占めている。

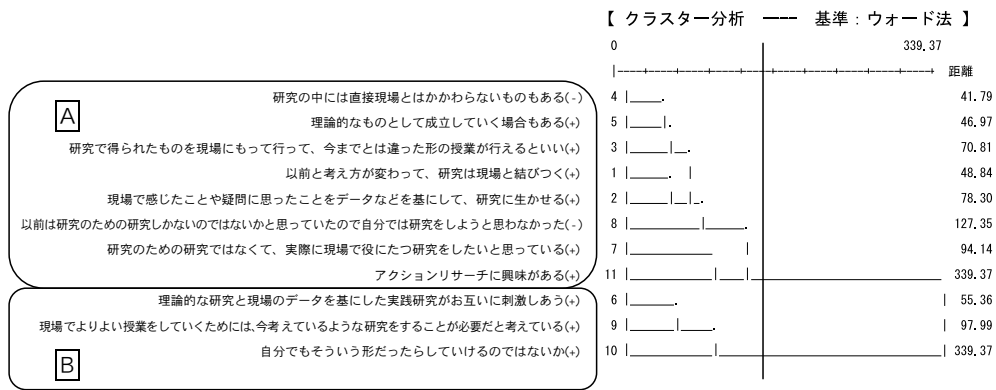


図1 Nさんの研究に対する態度構造（1回目）

では、Nさんにとって「研究に対する考え方」に変化が生じる以前の研究とはどのようなものであったのだろうか。それは「直接現場と関わらない」「理論的なもの」「研究のための研究」である。つまり、自分と研究には全く接点が存在しないものとして成立していたと言える。しかし「以前と考え方が変わって、研究は現場と結びつく」と考えるようになった。「何か研究ってすごく遠くて、学問的にも難しいって思ったんです。でも、そうじゃなくて、現場でしてきたことを土台にして、自分も取り組めるんじゃないかって。取り組むと、また自分が現場に戻ったときに、よりよくそれが活かせるんじゃないかっていうふうに」と述べている。そのきっかけとなったのは「周りで仕事をしながら大学院で勉強を始めたような人たちがいて、そういう人たちの話を聞いていると、固定観念みたいで持っていた研究とは違う形のものが…、仕事を辞めてから時間があるのを利用して、今まででできなかった日本語教育に関する本を読んだときに、研究と現場っていうのは結びついてるってことが段々…」と言うように、本や周囲の人の影響によって「研究に対する考え方の変化」が生じたことがわかる。ただし「そこには必ず理論が必要であって、それが全部、現場に結びつく理論なのか、それとも現場とは結びつかないだけの、本当に理論的なものだけもあるのか、ちょっと分かりませんが…」と述べている。Nさんは、純粋に理論構築だけの研究が存在するのか、理論研究があるから現場につながるのか疑問に思いながらも、現場と結びつく実証的研究の一つの形として「アクションリサーチ」をイメージしている。それがクラスターAの最後の項目となっている。以上のNさんの言及からは、自分とは無縁であった研究が現場に結びつくという認識に変化したことによって、身近な存在へと変異したことが示されている。この認識は、さらにクラスターBへと転移し、現場に根差した研究なら「自分もしていけるのではないか」という実現の可能性が見出されている。

4-1-3. 「今考えている私自身の研究の形」

クラスターBには、3つの連想項目：「理論的な研究と現場のデータを基にした実践研究がお互いに刺激し合う」（6）「現場でより良い授業をしていくためには今考えているような研究をすることが必要だと考えている」（9）「自分でもそういう形だったらしていけるのではないか」（10）のみが存在し「今考えている私自身の研究の形」としてまとめられる。「理論的な研究があって、また現場、それを基に現場で実践をして、データを得て、分析したりして、研究が行われて、それがまた理論の研究に戻っていくような基礎的な理論研究と現場のデータを分析するような研究とがつながって」いれば、「お互いに刺激し合う研究」になる可能性がある。Nさんは、ここで、自分にとっての研究のイメージの総体を「現場で習得を早めるのに活用できるような考え方とか、研究を行えば、それが自分の中で蓄積されたり、（中略）自分の進歩につながっていくのではないか」と考えている。つまり、教室という実践現場において、学習者の日本語習得のために、日本語教師としてどんな研究ができるのかを想定していることが示唆される。

では、日本語教師として実践から研究に至る過程には、どのような問題が存在していたのだろうか。Nさんの経歴に触れると、Nさんは、日本語学校で、就学生、留学生のレギュラーコースの他に、主にビジネスマンや結婚して来日した人たちに会話を教えるコースも担当していた。Nさんはそのコースを「いわゆる英会話みたいな、会話の教室の日本語版」と称している。彼女にとって、その会話コースが問題意識を持つきっかけとなった。「テキストとしては、それも凄く問題で、みんなで勝手に話し合いながら、会話って何が必要なのっていうところか

ら、話し合っていたんですけども、そこのコーディネーターをしていたんですね、私が。とても関わりがあったんですね」さらに「で、7人ぐらいの中に欧米系の人もいれば、中国の人も。今までの学習経験が全然違う人たちがボンと。ただの筆記試験とちょっとした会話テストで同じと見なされた人が入ってくるので、漢字に対する考え方とか発音のよし悪しも全部違って、そういう人たちをどういうふうに、一人ずつをどういうふうに引き上げていって言う、みんなが納得して力をのばしていけるような教室活動って、難しいなと思いながら…」と当時を振り返りながら述べている。Nさんにとって会話を教えることの難しさと多様な背景の学習者を納得させることの限界を合わせ持つ実践活動が「現場だけ見ている、自分の中で前に進んでいけない」「現場だけでは解決しない」に代表されるような閉塞感へとつながっていく。それは「自分一人とかその近くの人と話し合っ、その小さなグループみたいところで考えていても…、大きく飛躍はできないのではないか」という疑問とも呼応している。日本語教師に成り立ての頃は「何か毎日が挑戦で、何か一年たつと、小手先かも知れませんが、ちょっと授業がうまく進められるようになったかなってというような気持ち」があった。しかし、経験の蓄積とは裏腹に「それに今度慣れてきて…（中略）自分自身が止まっているような感じ」が生じてきたと言う。「そんな時に、実践的な研究の話を聞くと、なるほどと思うこともあって、実践研究というのは現場と結びついていくのかなという気がしてきました」と述べている。

Nさんの語りの中には「実践と研究が結びつく」「現場と研究が結びつく」「実践的な研究」という言葉が幾度となく繰り返されている。うまくまとまっているが小手先だけなのかもしれないという疑問や迷いの中で、アクションリサーチに出会い「こういうのだったら、私にもできるのかもしれない、自分の成長につながるのかもしれない」という現実性のある、新たな認識へと向かう。Nさんは「自分の中で実践と研究を結びつけようというのは、ここからです」と明言している。

しかしながら、この時点では、自分の実践には多くの問題があるという認識と、実践と結びついた研究なら自分もやってみたいという思いが交錯している。いざ研究に向かおうとすると「どれもこれもぼんやりして絡み合っているみたいな…」混沌とした状態にいる。実践の中には問題が山積するものの、実際には何に研究テーマを絞ればいいのか、自分なりの答えを見つけることができず、それが今後の課題として、活動後のふり返しシートにも記載されている。

今後の課題 09.4.21

現場で感じた疑問や問題意識が研究テーマに結びつけられるとよいが、まだ全然明確ではない。自分の目標がはっきりしてくることを期待している。

4-2. 研究の特定化・具体化への軌跡（2回目のPAC分析）

4-2-1. 全体的特徴

図2は、Nさんの2回目のPAC分析から描き出したデンドログラムである。1回目同様、この図においてもNさんのクラスターは大きく2つに分かれている。しかし、2つに分けられたAとBは、ほぼ拮抗している。クラスターAは「教室活動に活かせる研究がいい」（1）「研究が研究だけでは終わらずに、教育現場に役立つものであるべきだ」（10）「私はそういう研究をしたいと考えている」（11）「実際の教室活動の中で問題意識を負ったことが研究課題になると思う」（2）「実践研究を行い、その成果が教室活動につながると考える」（3）をひとまとまりとする。クラスターBは「問題が明らかになれば問題の解決方法が見いだせる」（6）「実践研究と意識調査に基づく研究とどちらでも問題解決を目指すものをしたい」（7）「その上で、問題解決につながる提案ができると思う」（9）「もう一方で日本にいる外国人家族や留学生などの意識調査を行う研究も重要である」（4）「そのような人たちが抱えている問題を明らかにすることができるからである」（5）「理論的な検証も必要だと考える」（6）である。

NさんにとってクラスターAは「教室活動に役立つ実践研究」、クラスターBは「問題解決を目指す研究」としてまとめられている。その研究とは、教室で生じた問題を解決し、現場に戻す、さらに試行や改善が繰り返される過程としてみなされ「やはり、現場に長くいたので、そこで活かせるもの、研究との整合性のあるもの」というふうに認識されている。

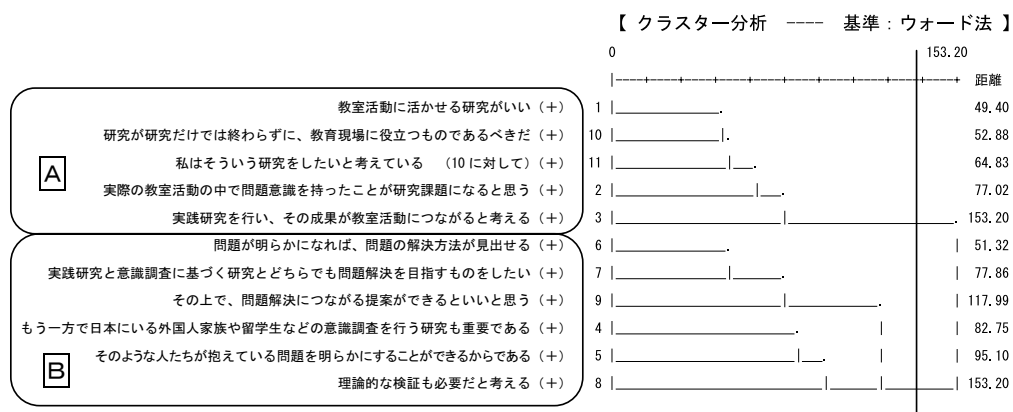


図2 Nさんの研究に対する態度構造（2回目）

4-2-2. 「教室活動に役立つ実践研究」

1回目、2回のPAC分析両方とも、実践と研究、実践と理論を軸として「研究とは何か」という問いに対する考えが巡らされている。しかし、両者の間には明らかな違いが見られる。1回目の分析のクラスターAでは、研究を、実践か理論かという二項対立的な枠組みで捉えている。実践と理論の間にはピストンのような反復移動があり、それをつなぐものとしてアクションリサーチがイメージされていた。研究の主たる範囲は就学生、留学生に代表されるL2学習者の教室活動で、実践の中から生まれた研究は「学習者の日本語習得に効果を及ぼすもの」と考えられている。これに対して、2回目の分析のクラスターAでは、教室活動につながる実践研究に軸足を置きながら、研究と実践を往還させるためには「実践の中で問題意識を持つ」ことが必要であり、それが「研究課題となる」というように、問いを持つことの重要性が強調されている。この「問題意識」の重要性は、さらに、クラスターBへと展開されていく。

4-2-3. 「問題解決を目指す研究」

クラスターBでは「問題が明らかになれば問題の解決方法が見出せる」「問題解決を目指すものをしたい」というように、問題提起から最終的に解決方法まで含めた研究を想定している。Nさんは自分の捉える研究を「実践現場に戻ってくる研究、現場から研究が出たものとして、それを解決して改善したらまた現場に戻ってくる、グルグル回るんじゃないですけど…」と語っている。ここには問題意識を持つ、問いを見出す、教室で生じた問題を解決して現場に戻す、さらに試行や改善が繰り返されるという「研究と実践」のサーキュレーションの過程がイメージされていると言える。

他方、クラスターBでは、新たに解決すべき問題も具体化されている。「例えば私が今考えている日系ブラジル人の子どものような場合には見えない部分で問題があるので、そういうものを明らかにする必要がある、インタビューとかアンケート調査とか、そういう調査が必要…」という語りには、研究対象が特定化され具体的な方法も組み込まれつつあることを示唆している。現場での実践活動と共に意識調査によって問題の所在が明らかになれば、問題解決の糸口につながるかもしれない。それと同時に研究には「理論的な検証」が必要だと認識されている。

以上のことから、3カ月を経て、Nさんの研究との関わり方には変化が見られ、研究が特定化、具体化されていることがわかる。研究には①問題意識を持つ、②問いをたてる、③妥当性のある研究方法を考える、④問題解決の提案をする、⑤理論的裏づけをするというステップを要することが徐々に明確になってきたのではないだろうか。それは「研究とは何か」を持続的に思考し「何のためにこの研究をするのか」という社会的意義と結びつけようと自問自答してきた軌跡を辿ることではないかと考えられる。

4-2-4. Nさん自身の研究の方向性

では、Nさんの中で、教室活動に代表される実践研究と日系ブラジル人の子どもの問題はどのような関係にあるのだろうか。Nさんは「4つある、独立しているんですね。(中略)自分の中で色々な場面があって、本当は全部一緒なんでしょうけれども、私の中ではそれぞれが独立した…」と述べている。4つとは、今まで関わ

てきた4つのフィールド（日本語学校の留学生コース、会話クラス、ボランティアの大人クラス、子供学級）のことである。現時点では4つの活動は独立したままだが、Nさんは元々ボランティアから日本語教育に関わり始め、その活動を「自分の原点」だと見なしている。地域の活動に取り組む中で目の当たりにした外国人家族、とりわけ日系ブラジル人の子どもたちに対して「彼らは自分の意志で来るわけではない、望んでくるわけではない、引っ張られてきた人、そんな人々の生活がしやすいといい」と述べている。今まで自分の中にくすぶり続けながらも研究として明示化できなかった問題を、テーマとして取り上げるに至った。その経緯を語っているところを取り上げてみる。

N：今までそれが研究に結びつくと思っていなかったんですね。東京に来てから、【名前】先生のところをのぞいたり、LAMP*を見たりってことで、何か子どもでもできるんだって言う気がしていたんですけど、子供の言語を教えるっているようなことで、私の中ですごく迷いがあるので、日本語を教えるのにしても、母語と日本語の両方の支援をするにしても、本当に言語かって言うような迷いが凄くあるので…。例えば、学業の問題にしても、学校生活のこととかも、日本語を教えることで解決するというふうにいるところがあるところがあって、それが、その模索をしているうちに、本当はそれのみなのかという疑問が自分にあったんですね、そうすると、本当の問題点は何なんだろうというのがまだ私の中ではわからないんです。子どもたちに日本語を教えるんだって、漢字一つ覚えさせて、それがどうなのかって言うような、具体的に言うと、ちょっとその文が人より読めるようになって、どうしたの？それが、というような…。何か表現だけ、日本語を教えるだけでいいのか？っていう思いが出てきました。でも、そこにある大きな問題というのがどういうものかという勉強も足りないですし、私の中で。これでいいのかな？っていう状況が3年前ですね。ただ、自分が納得するためにも調査研究しないと、それに関しては。 *日本語を母語としない子どもたちの支援を行うNPO法人

Nさんは、この3か月間、アカデミックな環境に身を置き、他者との対話を重ねながら「研究とは何か」を思考してきた。自分を見つめ、自分との関わりを考え続ける中で、日系ブラジル人の子どもの問題が浮上した。その一方で、ブラジル人の子どもの真の問題は何なのか、言語とどのような関係があるのか、彼女は問い続ける。「ちょっと最近思っているのは、結構学校では全部日本語になってしまっているの、日本の学校に通う子供たちですけどね、ポルトガル語の保持のようなものが、やはり必要なんじゃないかなって思うんですけども…。日本語、英語、ポルトガル語って、どれが上とか下とかない、そういう教育が日本の子にも、ポルトガル語を使うブラジル人の子たちにもできると…、ポルトガル語も理解して、仕事ができる可能性を見出して、そのためには、やっぱり日本では日本語も必要だよなみたいな感じで、バイリンガルに育ってくっていう…、何か、いろいろ思う、いろいろぐるぐるしているんですけども、全然方向は見いだせないんですけども…」(2回目のインタビュー)と述べているように、Nさんは現在でも、全く方向が見出せていないと言うが、上記の語り、現時点での彼女の研究の可能性につながるのではないだろうか。Nさんの言及からは言語以外で生じる問題と同時に、母語と日本語の関係や言語間共生といった言語に関わる問題についても考えを巡らせていることがわかる。混沌としていた問題の方向性が少しずつ明らかになりつつあることを示唆している。

5. 総合的考察

本研究は、持続可能性日本語教育に基づく大学院進学予備教育において、元日本語教師のNさんがどのように研究を捉え、研究に対する認識・態度構造を変化させたかを見たものである。

教室活動参加当初、Nさんは、これまで自分とは無縁だと思われた研究が、現場との接点を見出したことによって身近な存在へと変化したことを認識していた（現場と研究の結びつきに対する認識）。「こういうのだったら自分にもできるんじゃないか」「日本語教師としての成長につながるんじゃないか」という言及にも表れているように、自分の研究への関わりが現実性を持ったものとして捉えられるようになっていたと言える。ただし、真に自分の目指す研究がL2学習者の日本語習得のための教室活動にあるのかどうかについての迷いや疑問が存在していた。

3ヵ月後のPAC分析では、日本語教育に関わることになった原点への回帰がうかがえる。教室活動参加当初、

研究としてではなく、自分のライフワークとして関わりたいとしていた地域ボランティア活動、とりわけ、日系ブラジル人の子どもの問題が、3ヵ月後には、研究テーマとして浮上してきた。それと同時に、研究と実践の関係も、単純に行ったり来たり反復運動から、問題提起、課題の生成、試行や改善の繰り返し、問題解決の提案、理論づけというように、循環した流れのあるものとして捉えられている。

このような変化が生じたのは、一つには、3ヵ月に及ぶ教室活動を通して、自分を基点として研究に対する問題意識を持ち続けたことで、原点に立ち戻って研究を見つめ直すことができたからではないかと考えられる。具体的な活動の中には、自分の興味・関心を掘り起こし、その中で、研究を自分の生き方や価値観に結びつけて考える協働作業が含まれていた。その中で、他者との対話を行い、自己との関連性をつかむ、そのことが「自分とは何か」「研究とは何か」を考える機会を提供することにつながったのではないだろうか。Nさん自身も、「自分、社会との関わりとか、自分の中で研究はどういうものかって、それはすごく大切なことだと思うんですね、自分の中の関わりとか、社会との関わりがなかったら、たぶん、私は、現場と結びつくものがないとかそういうことを考えているので、まったく研究だけが浮き上がったような形になってしまうので、その中で、やはり何が大切かって言うのは、とても考えていく上で、大切だと思うんです」（2回目のインタビュー）と述べているように、「何のために研究をするのか」という彼女自身の「研究に対する意味づけ」を、反芻して考える契機となったのではないかと考える。最後に交わした私信（09.9.10）の中でNさんは「アカデミック日本語教室では、研究が自分自身の問題であることの大切さを学びました。やはり日系ブラジル人の子どもの問題は私にとって無視できない問題です。紆余曲折の末、原点に立ち戻った、というふうに思っています」と述べている。

さらに、認識の変化に影響を及ぼした点として、Nさんの大学における生態環境があげられる。Nさんは、今回の教室活動と並行して、科目履修で「多文化間人間関係論」の講座を受け、LAMPでの活動も行ってた。Nさんが研究と自分との関わりを顧みるリソースを、そのようなアカデミックな環境の中で活用できたことも、研究に対する認識変化に少なからぬ影響をもたらしたと考えられる。

Nさんは、すべての教室活動終了後に実施した教室活動に関する評価シート（09.7.22）の質問：「自分にとって研究とは何ですか」に答えて、

研究とは自分の経験や知識の中から疑問に思ったり、問題意識を持ったりしたことを解明または解決しようとする事だと考えます。さらに、その成果が実際の社会と関係付けられ、何らかの改善や前進につながるようなものであることが望ましいと考えています。

と書いている。これが現時点での彼女自身が認識している「研究すること」の総括である。

6. 今後の課題

本研究はNさんの単一事例を示したに過ぎない。しかし、本研究の事例と対照させて考えることによって、今後も増加が予想される大学院進学をめざす研究生が、何を目指して大学院に行こうとしているのか、あるいは、研究を志す者としてそれを持続可能な生き方にどのように結びつけていくのかを考える際の示唆が得られるのではないだろうか。言語教育の場で、研究の社会的意味づけや自身の生き方につなげて考えることこそ、グローバル化による国際競争力増強の下に、即戦力養成が推進されている教育の現状に対応する社会的要請に応えることだと考える。したがって、このような実証研究を参照しつつ、現在留学生別科や大学院進学目的のプログラムで行われているアカデミック・ジャパニーズの教育内容を再考する可能性も示唆されるのではないだろうか。

本研究では社会人日本語母語話者を対象としたが、この教室の参加者の中には、社会経験を積んでいない学部卒の日本語母語話者や留学生も存在した。彼らのPAC分析による事例の検証と共に、Nさんの認識変化に関わったと考えられる教室活動を取り上げ、それがどのように実施され、参加者間にどのような相互作用が展開されたかについての検討や参加者の内省分析を今後の課題としたい。

参考文献

- 天野郁夫 (2005) 「日本の大学院問題」『現代の高等教育』466号 5-13
- 梅田康子 (2006) 「日本語予備教育における内容重視型日本語教育の試み—留学生別科における「日本事情」に関する一考察—」『言語と文化 No.15』愛知大学 59-78
- 岡崎敏雄 (2009) 「持続可能性教育としての日本語教育の学習のデザイン—生態学的リテラシーの育成—」『文藝言語研究 言語篇』55巻 1-24
- 岡崎眸 (1994) 「内容重視の日本語教育—大学の場合—」『東京外国語大学論集』第49号 227-244
- 岡崎眸編 (2002) 「内容重視の日本語教育—多言語多文化共生社会における日本語教育の視点から—」『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』科学研究費補助金研究成果報告
- 小川佳万 (2006) 「日米への留学動機に関する比較研究—韓国・中国・台湾の工学系教授へのインタビュー調査—」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第55集 第1号 37-58
- 清田淳子 (2001) 「教科としての「国語」と日本語教育を統合した内容重視のアプローチ」『日本語教育』111号76-85
- 唐澤麻里 (2007) 「日本語教育におけるシャドーイングの有効性—1名の学習者を対象とした短期実験からの多角的考察」『言語文化と日本語教育』34号 日本言語文化学会発表要旨
- 小林由子 (2007) 「内容重視型漢字学習素材の開発」CASTEL-J in Hawaii 2007 Proceedings
- 斎藤ひろみ (1998) 「内容重視の日本語教育の試み—小学校中高学年の子供クラスにおける実践報告」『中国帰国者定着促進センター紀要』6 106-130
- 内藤哲雄 (2002) 『PAC分析実施法入門[改訂版]』ナカニシヤ出版
- 仁科喜久子 (2008) 「専門日本語教育の10年と今後の課題—日本語教育の立場から—」『専門日本語教育研究』第10号 25-28
- 深澤のぞみ・濱田美和・後藤寛樹 (2005) 「留学生育成に必要な情報リテラシーとはどのようなものか」プロシーディング (3) 183-187