

# 実践からの大学院生のことばの学び

—「越境」を手がかりに—

佐野 香 織\*

## 1. はじめに

近年、従来の「言語学習者」のイメージとは異なる「学習者」<sup>1</sup>の存在が指摘されはじめています。例えば、インターネット上においてトランスカルチュラル化の過程で学びを進めている事例 (Lam, 2006)、文化資本としての第2言語学習とは異なる見方を考える事例 (久保田ら, 2012)、地域コミュニティに参加するプロセスとしてことばの学びをすすめる事例 (佐野, 2011)、などである。

また、森岡ら (2012) は、学習者の多様性を取り上げ、多様性を認め学びを拓いていく実践の模索をしている。

Lam&Kramersch (2003) は、コンピュータのようなテクノロジーを介した生態環境を含め、従来の言語習得、言語教育理念からは異なる観点からの学びのあり方への問題提起を行っている。明確だと思われていた国家、時間、空間、文化等の「境界」は「越境」して、さらに統合していくものなのであろうか。こうした問題提起から、上述のような事例を検討し、さらに教育実践へつなげていくことは今後必要になってくると思われる。

本稿では、教育実践者としての実践を基に、「行為のなかの省察」(reflection-in-action)<sup>2</sup>の観点から「越境」の概念について探り、教育実践上の新たな視座を求めること目的とする。また、ソーヤー (2006) は、「言語の学習とは、実践を作り上げたり、そこに参加したり、アクセスすること

と切り離すことはできない」(ソーヤー, 2006:85)と述べている。そこで本稿では、こうした観点から、従来言語学習者として捉えられていた人々を「実践を行う」主体と捉え、「ことば」からの学びだけではなく、異なる視座からも見ることを試みたい。

まず、佐野 (2012) の教育実践を取り上げ、どのような問題意識から教育実践を行ったものであるのか、言説を捉える。具体的には「教室内・外」「教室を越えた学び」といった「越境」の言説について言及する。次に、「越境」とは何か、越境の「越える」、「境(界)」について、教育実践 (佐野, 2012) を踏まえながら検討する。最後に、取り上げてきた教育実践の分析を元に、文脈横断論、越境学習論といった近年の学習理論から新たな理解を求める<sup>3</sup>。

## 2. 教育実践の問題意識と動向

ここ数年の様々なテクノロジーの発展から、空間・時間を越える環境を生かした教育実践が行われてきた (佐藤・深井, 2008)。主に TV 会議システムを使用したものや、Web2.0 (無料ビデオチャット、ブログ、Facebook など) を活用した実践などが考えられる。これらテクノロジーを教育機関で使用する理由はどのようなものであろうか。

森山 (2011) では、グローバル化時代に求められる「文化を取り入れた総合的日本語教育」のあり方について、実践の中で模索するプロジェクトとして「多文化・多言語サイバーコンソーシアム」

\*お茶の水女子大学大学院院生

を行っている。テクノロジーを使用し、言語／文化、周辺／世界 というような対立的な捉え方ではない教育実践を目指している。

佐野(2010)は、日本に短期滞在し、帰国した大学生の継続的な学びのデザインを目指した実践である。「帰国した途端日本は「外国」となってしまう、日本滞在時に得られたような新たな発見を伴う学びを得ることが難しい」ことを挙げている。これを問題意識として、「日本短期研修後の継続的な学生の学びを目指す授業活動として、日本と海外の遠隔クラスを結ぶ」というように、アメリカ／日本2カ国を空間的な距離で分けている。こうした、国や空間で分けられてしまいがちな現状の問題を「結ぶ」ことで乗り越えようとしていることが分かる。

佐藤・深井(2008)、深井・佐藤(2011)は社会文化的アプローチを背景にポッドキャストを用いて行った実践である。「テクノロジーによって、日本語学習者は既存の教室や学校という枠組みにとどまらず、積極的にクラス外の人とも関わり合うことが可能になっている」ことを背景に、社会・文化に関わるだけでなく自分たちが社会に関わり社会を積極的に創り出していける可能性を模索している。

佐藤・深井・中澤(2011)はブログを用いた教育実践である。「日本語の教室を、文法項目を導入し「本番」のために練習する場と捉えるだけでなく、「本番」でコミュニケーションする場、実際に「文化」に触れる場、社会・文化と積極的に関わるような場にできないか」という問題意識のもとに行われている。①文化は国家や言語と密接に結びついている、②学習者は文化を受け身的に捉える存在であり、変えて行く・作りだすと考えられていない、という問題意識から「教科書から学ぶような紋切型ではない実際のコミュニケーションを日本語で体感してもらう」ことを考えている。コミュニティへの参加／形成、自己／相互評価観という能動的文化観を具現化する外国語

教室活動を目指した実践である。

これらの教育実践に対する問題意識には、「つながる」「結ぶ」「教室内・外」「閉塞感」といった言説が見える。つまり、既存の枠組から外へ出ること、「越境」をすれば、何かよい教育的示唆、学習者個人にとっての学びが見られる「肯定的期待感」の存在が推測される。しかし、こうした肯定的な期待感は教師が「教室」と「教室外」という既存の枠組みを設定し、境界線を引いていることによるものである可能性がある。そこで次に佐野(2012)の教育実践について「越境」の概念の検討を試みる。

### 3. 佐野(2012)教育実践概要

実践の対象とした授業は、ヨーロッパの国立大学大学院日本学科において開講されたものである。本実践は「実用日本語」授業(2010年-2011年の冬学期(10月～1月)、全15週(途中冬休み、休暇を含む)、週2コマ90分)の主に課外活動として行われた。学習者は、日本学を専攻とする大学院修士2年生15名である。専門は、歴史、文学、美学、社会学、言語学と多岐に渡っている。同じ専門分野、例えば歴史であっても、平安時代、現代と全く異なる興味を持った学生が集まっている。クラスメート同士はお互いの研究テーマや興味は知っているものの、具体的に何についてどのような研究をしているのか、という詳細については知らなかった。日本語のレベル別クラスではなく、「日本学専攻」「修士課程2年生の日本語クラス未習者」という共通点で集まっているため、学生の日本語レベルは確定できないが、様々なレベルの学生が混在していた。

本実践では、ブログを取り入れた活動を教室を越えて学ぶ活動として行った。佐藤・深井(2008)、深井・佐藤(2011)等の実践手順を参考に、学習者が「ブログ」を使用して、自分の興味があることを発信し、様々な人とやりとりを行いながら学



ぶことを目的とした。ブログ (blog) とは、ウェブブログ (Weblog) を略したもので、Web 上に日記形式で個人やグループが運営できるようになっているウェブサイトである。ブログを用いた実践は、今までの日本語学習の復習を目的とする授業と並行する形で、主に授業外の課題として行った。ブログは、学生一人一人が、各自の好きなもの、興味あるテーマについて発信・やりとりしたいことを考え、計画し、作成した。本活動の目的は、次の通りである：

ブログ活動を通じて、

- ・自分の興味あること、好きなことについて、日本語で自分のコミュニティを作り、発信する。
- ・作ったブログを自分で評価する、仲間とお互いに評価をしあい振りかえる

#### 4. 事例分析

本稿で取り上げるブログはミルド (仮名) が作成した「ケガレ」というタイトルのブログである。ミルドは日本の宗教に興味を持っている。以下はミルドのブログ紹介投稿に寄せられたコメントである。

##### 事例1

あなたのブログはとても面白い。特別に死と関係あるケガレは薄気味悪いだ。最近この問題について映画を見ました。映画の題名は「おくりびと」。とても感動的な映画だ。

参加者 A からのコメント<sup>4</sup>：

興味を持ってくれた参加者に対し、ミルドも次の

(略)「送り人」はとてもいい映画ですね。日本人は現代に死についてどう思って、死と関係がある「送りびと」の仕事をしたくないというインフォメーションを含んでいるからだろう。

ような返答コメントを寄せている。

この後、ミルドの投稿への返答ではなく、前のコメントに対する他の参加者 B のコメントが入る。

参加者 B からのコメント：

え！「おくりびと」は私が大好きな映画！

参加者 B はミルド個人とのやりとりだけをしているわけではない。参加者 A や、参加者 A とミルドとのやりとりに入り、ケガレと映画との関係の知識を広げている。ここで指摘する可能性の一つは、ミルドの「ケガレ」ブログコミュニティと同時に「映画『おくりびと』に興味を持つ人々」のコミュニティもできる可能性である。このコミュニティは参加者間で広がっていく志向のものである。境界線はミルドや参加者によって変わっていく様相が見られる。

次の事例2は、ミルドが少し難しいと考えた語彙に英語で意味をつけた単語表と共に投稿したある記事に参加者から寄せられたコメントである。

##### 事例2

参加者 C からのコメント：

この参加者は、同じ日本学科のクラスメートで同じくブログを作成している学習者であると思わ

みんな同じ風に新しくて難しい言葉を打ち込みました。凄いよ！もしかしたらこれは日本学科のブログにはっやっているの風でしょうか。私も同じ風にすることにしました。

れる。自分のブログコミュニティとは異なるブログを読み、単語表をのせているミルドの方法に学びを得て自分のブログにも応用したことをコメントに書いている。

単語表のアイディアはミルド自身のものか、またはミルドも他のブログから学んだことであるのかは不明である。しかし「日本学科クラスコミュニティ」という境界線を引くと、ミルド個人の学びとは別に日本学科クラスコミュニティの学びが生まれていることが分かる。さらに、この参加者 C はミルドに次のようなことをコメント欄に書いている。

けがれならすぐ複雑なものでしょう。私のなけなし知恵を絞ってきつと分かりました。けれどもすごく難しく複雑なものだと思います。もしかしたら何か絵を作るとか図式とかそれで私のような馬鹿も分かるでしょう。頑張って、私は図式化図作を待ちしております。

この参加者Cによるコメントは、ミルドへの依頼のようにも見える。しかし、ミルドのブログ実践における学びの協力者・支援者としてのコメントとも受け取れる。参加者Cは、専門ブログコミュニティ作成者としてミルドのブログを見ることもあれば、ミルドの専門ブログの支援者として、同じコミュニティメンバー内でミルドのブログを見ることもあるのである。

## 5. 実践事例からの新たな問いと学習理論

教育実践前の問題意識には、一貫して「つながる」「教室外」「閉塞感」といった言説が見える。つまり、既存の枠から外へ出ること、「越境」をすれば、何かよい教育的示唆、学習者個人にとっての学びが見られる「肯定的期待感」の存在が推測される。

本稿で取り上げた事例1、2では、学習者は教師が既存の枠である「教室」と「教室外」の間に境界線を引いていたと考えられる。その境界線から見た場合は、ブログ作成者個人の学びに目が行きがちである。しかし、ブログの投稿、いわば学習者の実践では参加者間、コミュニティ間においても多様な学びが起こっていることが示唆された。ブログの学びの実践の中で、境界線を固定的に捉えるのか、動態的で多様であるのかによって、その学びの捉え方も変わってくると考えられる。そこで境界線の捉え方について、学習理論で「境界」「越境」を扱う理論を取り上げ、考察していきたい。

### 5-1 越境学習論

荒木(2007, 2009)は個人のキャリア確立の観

点から「越境」する行動をメタファとした「越境学習」を提示している。「人は既存の枠組み=会社・職場、で学ぶものである」という視点だけではなく、このような枠組み、つまり境界線を越えた外での学びも取り入れて学びを考える必要がある、とするものである。この見方は教室を「既存の枠組み」として、教室での学びを越えた外での学びを考える、とした2.における日本語教育実践での越境と境界線の考え方に近い。つまり、この理論においては、個人の学びに対して、「既存の枠組を越えて学びを得ると何か得るものがある」といった肯定的期待感という理解、学びのヒントが得られる可能性が考えられる。その反面、境界線は「引かれている」自明のものとして扱われ、個人の学び以外に対しての考察を行うことが難しい。

### 5-2 文脈横断論 (cross-contextual learning theory) における拡張的学習

文脈横断論とは、「人々が複数の文脈の間をまたいだり、文脈(共同体)同士がその境界を超えて結びついたりする現象」(香川, 2008:463)である。個々の理論的枠組みとして、状況的学習論(Lave & Wenger, 1991)等も含まれるが、本稿では「越境」(boundary crossing)の概念を示している拡張的学習(expansive learning)を取り上げたい。

拡張的学習では、学びの視座としての理論だけではなく「境界を超えて既存の実践を分析すること」(山住・エンゲストローム 2008:111)を通して実践の改善や変革を目指している。学習者個人の学びだけではなく、個人やコミュニティが異なる個人・コミュニティと相互作用を行う中で経験する葛藤、乖離、矛盾などをトリガーとして新たな道具、概念を創造していくことを意識する「改革実践」を目指すものである。

拡張的学習における越境の概念は、学びを個人内のものとせず、拡張的サイクルを通して個人間、コミュニティ間にも学びが拡張し作られていくことを示しているといえる。



### 5-3 事例の再考察

佐野(2012)の事例においては、ミルド個人の学びだけではなく、ミルドのブログ参加者、ミルドを通りこした参加者間の学び、ミルドの専門ブログコミュニティとは異なるコミュニティへの学びの拡張の可能性、専門コミュニティ作成者視点からの学び、それと共に他者のコミュニティを支えるメンバーからの視点、日本語クラスコミュニティメンバーとしての学びが見られる可能性がある。

越境学習論では、一つの固定的な境界線を「越える」ことに焦点があり、この点は佐野(2012)の教育実践の考え方に近い。しかし自明の境界線、「教室」「教室外」からだけでは見るのが難しい点が指摘された。例えば、ブログは教育実践を行っている教師の観点からは「既存の枠外」「教室外」であるが、学習者にとっては「日本語使用コミュニティ」として既存の枠組みの枠内のみで捉えられている可能性がある。また、引かれる境界線は一本のみに限定・固定して考えられがちであるが、本事例においても2重、3重に多重に境界線を引き、同時に様々なコミュニティ、立場(subject position)(Kramsch, 2009)に存在をする、あるいは求めている可能性も指摘された。

拡張的学習では、「越境」の境界線をすでにあるもの、自明のものとして研究者が規定し分析している。しかし、上記の事例を考え合わせると、ミルドやその他のブログ参加者は、境界線をそれぞれに引いた多重性を合わせ持ち、その境界線は多層に存在する可能性を持つことを確認した。これは、多様な立場での個人の学びと、さらにその個人の学びをコミュニティに持ち込むことでそのコミュニティの学びにつなげている。

## 6. おわりに；今後の展望

教育実践を行う実践者は、知らず知らずのうち「教室内」のみの学びに限定して学習者を見てはいないだろうか。しかし、例えば日本語というこ

とばの学びにいる学習者は、専門分野の実践を行う立場、日本の歌が好きな立場、など様々な立場も持っている。この立場を意識的であれ無意識であれ、固定的に線を引き、実践につなげるのではなく連続体の形で考えることはできないだろうか。

ブログは、国家や地域、時間、空間といった明示的な境界も、どこに境界があるのか分からないぼんやりとしたもの(例：目指したいと考えているだけのコミュニティ)であっても、実践を行える可能性を持つテクノロジーである。それだけに様々な観点からの影響や分析が必要である。

そのためには、まず、様々な立場からの学びの可能性を柔軟に見ていく必要がある。境界線を固定的で「そこにある」ものであると決めず、存在の有無も含めて、動的態で変容する可能性を持つものとして柔軟に見ていく姿勢が求められると考える。

こうした姿勢は、日本語教育の場でもいえることである。教室では「未熟な日本語の使い手」としての立場に焦点があるが、実践を行う主体としては、それぞれの多様性を日本語の学びの中において葛藤し、もがいている。実践を行う主体としての彼らは、インターネット上も含めたあらゆる場所、位置で「ありたい自分」になるプロセスで学んでいるのではないだろうか。さらに言うならば、教師もまた、様々な立場を持つ多様性をはらむ実践を行う主体である。

今後は本稿での検討をふまえ多様性を考える教育の「実践の理論(theory of practice)」(Cranton, 1992)を目指し、教育実践を考えて行きたい。

### 註

- 1 「学習者」ということばの使用と定義も難しいところであるが、本稿では教育実践者からの分析観点として学習者という言葉を使っている。
- 2 「実践が置かれている不確かな状況のなかで、驚き、困惑、混乱を経験し、自分の直面している現象やそれまでの理解について省察し、現象の新たな理解を状況の変化を生みだすのに役立つ実験をする」プロセス(三輪 2010; ショーン, 2007)としている。省察は

次の実践を生みだすために必要な営みとして位置づけられる。

- 3 状況的学習論・文脈横断論 (cross-contextual learning theory) は、大きく状況論 (situative perspective) として捉えている。文脈横断論とは、単一状況に埋め込まれた学習過程の研究から、ある状況と別の状況との間の乖離やつながり、それらの間をまたぐ過程で見られる発達の変化といった、複数の状況観をまたぐ学習・発達過程に注目する領域 (香川, 2011) である。
- 4 ブログへの投稿記事、コメントの表記はブログ上の表記のまま用いている。

## 参考文献

- 荒木淳子 (2007) 「企業で働く個人の「キャリア確立」を促す学習環境に関する研究：実践共同体への参加に着目して」『日本教育工学会論文誌』Vol.31 No.1: 15-27.
- 荒木淳子 (2009) 「企業で働く個人のキャリア確立を促す実践共同体のあり方に関する質的研究」『日本教育工学会論文誌』Vol.33 No.2: 131-142.
- 香川秀太 (2008) 「「複数の文脈を横断する学習」への理論的アプローチ—学習転移論から文脈横断論への変化と差異—」『心理学評論』Vol.51, No.4.
- 久保田竜子・瀬尾匡輝・鬼頭夕佳・佐野香織・山口悠希子・米本和弘 (2012) 「余暇活動と消費としての日本語学習—カナダ・フランス・ポーランド・香港における事例をもとに—」『第9回香港日本語教育・日本研究シンポジウム』予稿集.
- 佐藤慎司・熊谷由理編 (2011) 『社会参加をめざす日本語教育—社会に関わる、つながる、働きかける』ひつじ書房.
- 佐藤慎司・深井美由紀・中澤一光 (2011) 「文化概念を取り込んだ活動：ブログ・プロジェクト実践概要」佐藤・熊谷編, 75-102.
- 佐藤慎司・深井美由紀 (2008) 「日本語教育への社会的文化的アプローチ—初級日本語ポッドキャストリングプロジェクト」, 畑佐由紀子編『外国語としての日本語教育—多角的視野に基づく試み』くろしお出版, 187-204.
- 佐野香織 (2010a) 「知識創造力育成を目指した教育実践：大学院生専門ブログプロジェクト」日本語教育国際研究大会 台湾大会 大会予稿集 (CD-ROM 版).
- (2010b) 「日本短期研修後の継続的な学びの支援：日本—海外大学間における遠隔授業デザインとその可能性」『人間文化創成科学論叢』お茶の水女子大学大学院, 163-171.
- (2011) 「地域における活動実践再分析—参加を分析単位として—」『リテラシー』8, くろしお出版.
- (2012) 「既存の枠を越えた学びのデザイン」, 森岡明美・佐藤玲子・佐野香織・郭思好「多様な学習者と教師の居場所のある日本語教育をめざして—一人をむすび学びがめぐる社会とは—」, 2012 年日本語教育国際研究大会名古屋大会パネルセッション.
- ソーヤーりえこ (2006) 「社会的実践としての学習—状況的学習論概観」, 上野直樹・ソーヤーりえこ編著『文化と状況的学習—実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』, 凡人社.
- 三輪建二 (2010) 『生涯学習の理論と実践』放送大学教育振興会.
- 森岡明美・佐藤玲子・佐野香織・郭思好 (2012) 「多様な学習者と教師の居場所のある日本語教育をめざして—一人をむすび学びがめぐる社会とは—」, 2012 年日本語教育国際研究大会名古屋大会パネルセッション.
- 森山新 (2011) 「第10章 グローバル時代に求められる外国語教育とは」, 小林誠・三浦徹・熊谷圭知編『グローバル文化学—文化を越えた協働』, 法律文化社.
- 山住勝弘・ユーリア・エンゲストローム (2008) 『ノットワーキング—結び合う人間活動の創造へ』, 新曜社.
- Cranton, P. (1992) *Working with Adult Learners*. Tronto; Wall&Emerson, Inc.
- Kramsch, C. (2009) *The Multilingual Subject*. Oxford: Oxford University Press.
- Lam, W.S.E. (2006) Re-envisioning language, literacy and the immigrant subject in new mediascapes. *Pedagogies*, 1 (3), 171-195
- Lam, W.S.E.&Kramsch, C. (2003) "The Ecology of an SLA community in computer mediated environments", In J.Leather and J.van Dam, eds., *Ecology of Language Acquisition*, Dordrecht, The Netherlands: Kluwer Publishers, 141-158.
- Lave, J., and Wenger, E. (1991) *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge University Press. (= 1993, 佐伯胖 訳『状況に埋め込まれた学習—正当的周辺参加』産業図書.)