

母語・非母語話者の括りを超えた日本語の学びの可能性—日加大学間での「日本語の学びを通して社会とつながるプロジェクト」の実践から—

THE POSSIBILITIES IN JAPANESE LANGUAGE LEARNING BEYOND THE  
NATIVE-NON NATIVE SPEAKER BOUNDARY: A PRACTICAL APPLICATION  
OF ‘CONNECTING WITH SOCIETIES THROUGH JAPANESE LANGUAGE  
LEARNING’ PROJECT

脊尾泰子, マギル大学  
Yasuko Senoo, McGill University

天野みどり, 大妻女子大学  
Midori Amano, Otsuma Women's University

## 1. はじめに

本発表は、カナダの大学の中上級日本語学習者と日本の大学の日本語学の学生との間で2014年から継続的に実践しているオンライン交流「日本語の学びを通して社会とつながるプロジェクト」について報告し、日本語教育・日本語学教育、母語・非母語話者という括りを超えた、新しい日本語の学びの可能性について考察するものである。

言語学習も含め、学びは個の中だけでなく他者や社会との相互作用によって起こる活動である (Lave & Wenger, 1991)。今回のプロジェクトは、その概念に基づき、双方の大学の学生が交流・協働を通じて、大学で得た知識を現実社会とつなげられるよう企画したものである。これまで、学校間の文化交流、日本語学習者と英語学習者のランゲージ・イクスチェンジ、日本語学習者と日本語教師を目指す学生との交流については多くの実践報告が行われている。しかし、発表者の知る限り、母語話者・非母語話者が同じ日本語使用者として、現代社会の中での日本語あるいは日本語使用について考えるという取り組みについての報告は見られない。

## 2. 取り組みの背景

### 2.1. マギル大学 (カナダ)

カナダ・マギル大学の参加者は、日本語レベル4 (中上級) の学生である (2014-15 : 11人、2015-16 : 11人、2016-17 : 12人)。発表者の担当クラスではこれまで、言語の本質である個の中では完結しない相互作用性に重点をおき、日本語使用機会を保障、学習者のアイデンティティ構築 (自分の生活の中での日本語使用の意味づけ) を支援するため、日本の中学生との文通 (日本語・英語) や日本語教師を目指す日本語教育専攻の大学生との文通 (日本語) を行ってきた。しかし、それらの活動後の評価・コメントから、多くの学生が日本に住む同じ年代の大学生活という共有できるものがある人たちと正しい日本語を使用しなければならないというストレスの少ない環境、ある程度対等な立場で交流したいという希望を持っていることが分かった。また、ランゲージ・イクスチェンジのような二言語での交流は、英語に自信のない非英語圏からの留学生にとっては二重のストレスになることも分かった。

一方、レベル4は本校では日本語プログラムの最終レベルであり、修了後は教室内学習を離れ、自立した「日本語使用者」として母語話者・非母語話者の枠を超え日本語を使用することになるケースが多い。そのような状況から、これまでの学校での日本語学習の総括として、自分にとって日本語はどのようなものであるのか、どのような日本語使用者を目指すのか、自分・言語・社会のつながりを漠然としたものでなく、具体的に考える機会が必要ではないかと考えた。そのような過去の取り組みの反省と学生の現状を考え、以下の点を目標として今回のプロジェクトを企画した。1) 日本語で自分の考えや意見をきちんと相手に伝えることができるようになる。2) 母語話者・非母語話者の枠にとらわれず、日本語使用者としての自己を認識できる。

## 2.2. 大妻女子大学（日本）

大妻女子大学文学部日本文学科は一学年の学生数が約120人であり、3,4年生は13のゼミのいずれかに所属することになる。本メール交流を行っているのは、そのうちの日本語学ゼミの3年生であり、毎年、12～14人程度である。

日本語学ゼミは唯一の言語学系ゼミあり、残りの12のゼミは文学系である。ゼミ以外の専門科目も圧倒的に日本文学の授業が多く、万葉集・源氏物語など主要な日本文学を考察し、日本の文化や伝統の継承者として教養を身につけさせようとする学びが多い。こうした学びは二つの意味で内向きになりがちである。一つは、文学の世界の中だけで思考が完結し、現代社会の様々な具体的問題に向かい自らの考えを発信する外向きの力がともすれば弱くなるということ、もう一つは、日本文化だけに目が向き、異文化への興味や国際的視点からの思考へと関心を広げていくことが困難であるということである。そこで、本メール交流により、自分たちにとっては母語である日本語を外国語として学ぶ学生が世界にいることを知ること、その学生に日本文化や日本語について様々な研究成果を伝え意見交換をすることにより、内向きに閉じていた学びの成果を、現実の社会とつながる知識・思考として認識し直すことを目標とした。

マギル大学の学生とのメール交流の主要な目的は、以下の2点である。1) 内向きになりがちな学びの態度を、外向きなものに変えること。2) 日本語学を学ぶ意義を、社会とのつながりという観点から理解すること。

## 3. プロジェクトの内容と改善の流れ

本プロジェクトは、2014-15年・2015-16年・2016-17年の3回行なった日本語コースの学生と日本語学の学生の交流および協働の取り組みである。時差などの物理的な問題、また第二言語学習における Computer-Mediated Communication (CMC) 使用が、社会的手がかりに縛られないアイデンティティ構築を可能にすること (Sato, 2009)、書く活動は理解生産処理時間が長く参加者の平等な参加を可能にすること (Karn, Ware, & Warschauer, 2004) を考慮し、交流の手段はメールやブログとした。各回の内容や手順は多少異なるが、基本的には以下の手順で行なった (表1参照)。1) 自己紹介を元に教師がペアを決定する。2) ペアはメールで交流、日本語で自身の生活や学習について語り合い、3) その後、敬語や漢字の必要性など現代社会での日本語使用・学習の状況や課題について意見

交換する。4) マギル大学の学生はさらに授業で話し合いの内容を共有し、意見文にまとめる。

表1 プロジェクトの手順

	第1回 (2014-15)	第2回 (2015-16)	第3回 (2016-17)
10月	1. 自己紹介 (ブログ・メール) 2. 交流 (メール) 自分・相手のこと	1. 自己紹介 (メール)	1. 自己紹介 (メール)
11月		2. 交流 (メール) 自分・相手のこと 3. 話し合い (メール) 日本語に関すること	2. 交流 (メール) 自分・相手のこと 3. 話し合い (メール) 日本語に関すること
12月	3. 話し合い (メール) 日本語に関すること	4. クラスで意見交流・意見文執筆 *マギル大学のみ	4. クラスで意見交流 *マギル大学のみ
冬学期	4. クラスで意見文執筆 *マギル大学のみ		
話し合い トピック	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 日本での「英語」公用語化</li> <li>• 方言コスプレ</li> <li>• 日本語のオノマトペの英語・仏語での表現</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 現代社会での敬語使用・学習の必要性</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• 漢字使用・学習の必要性</li> </ul>

手順や内容については、3回の取り組みの中で徐々に修正を加え、改善を図った。第1回目の取り組みから浮かび上がった問題は、交流の滞りである。これにはいくつかの原因が考えられたが、最も大きな原因としては、二校の年間スケジュールや学期制の違いがあげられる。試験のスケジュールなどが合わず、メールのやり取りが滞ることが多かった。日本側の参加が希望制であったこと、メール交換を教師には見えない形でペア内だけでのやり取りとしたことも交流が滞った原因の一つと考えられる。ペアの話し合いのトピックについても選択制にしたが、お互いに遠慮してなかなか決められないという状況であった。また、交流の場としてメール以外にブログを開設したが、日本の学生たちはインターネット使用の安全性・情報モラルの問題から面識のない複数の人との交流に対して躊躇する様子が見られ、カナダの学生のみでの使用となった。プロジェクト全体的に学生の主体性に重点を置いたことが逆に交流の停滞に繋がったようであった。第2回目は、その点を考慮し、以下のように修正を加えて行なった。1) 参加を必須とし、成績に入れる。2) 秋学期(10月~12月)のみの短期の取り組みとする。3) ブログは使わず、メールのみでの交流とする。4) 話し合いのトピックは教師が一つだけ提示する。5) メールアドレスを大学のものにし、両校の教師にCCでメールのコピーを送る。また、カナダの学生はプロジェクトの最後に意見文を書いたが、グループでの執筆は意見をまとめるに難しくなった様子であったため、第2回目は個人で意見文を提出することにした。

第2回目も日本とカナダでは日常生活でのメール使用頻度が異なること、自己紹介など最初のステップが遅れたことなどからメールのやり取りがスムーズにいかない場面はあったが、全体的には学生は満足しており、ある程度プロジェクトの目的が達成できたようであった。第3回目は、やり取りの停滞への対策としてさらに自己紹介や話し合いなどそれぞれのステップに具体的な締め切りを設けるようにした。しかし、第2回目同様に最初の自己紹介のステップが遅れたため、学期末のスケジュールが厳しいものとなり、話し合いのステップで十分に意見交流ができなかった。今後、プロジェクトの始まりを早め、話し合いに早めに取りかかるよう計画を立てる必要があると考える。また、交流を活性化する方法として、返事を1週間以内に送るなどやり取りの間隔を短くする（多忙な場合は、いつ返事を送ることができるのかだけでも相手に伝える）よう指示したり、授業内に返事の下書きを書く時間を設けたりすることも検討していきたい。

## 4. 結果

### 4.1. マギル大学（カナダ）

プロジェクト評価また改善の参考とするため、2014-15 と 2015-16 の参加者（希望者のみ）にはプロジェクトに対するコメントを寄せてもらい（5人）、2016-17 の参加者にはアンケートに回答してもらった（8人）。ここでは、それらの結果、学生からのコース全体に対するコース評価のコメント、実際にやり取りされたメールの内容を参考に結果について報告する。

#### 4.1.1. 学生の声

ペアの組み合わせ方、メール交換の方法（教師にもコピーを送るなど）、話し合いのトピックなど交流の方法や形式については概ね肯定的な評価であった。教師にメールの内容を見られることについては、50%の学生が「なんとも思わない」、25%の学生が「安全だからよい」と答えている。「日本語の間違いが気になる」と答えた学生は1名いたが、メールの内容について「プライベートなことが書きにくい」と答えた学生はいなかった。また、寄せられたコメントを見ると、日本語についての話し合いは学生の知識欲を刺激したようであり、学期後もメール交流そのものよりも強く記憶に残っていたことが分かった。特に日本で生まれ育った学生の日本語に対する見方は自分の見方と異なる部分があり、新鮮なものであったようである。アンケートでも多くの学生が「相手の意見を聞いて興味深く思った」「すごく興味があるからもっと話せたらよかったと思う」と答えている。ある学生は「日本の学生の意見を聞いて、敬語のようなトピックを話し合えることがとてもおもしろかったです。」（コメント・2015-16）と述べている。

一方、困ったこととして半数以上の学生が返事がないこと、やり取りが続かないことを挙げている。この点については、その状況や原因を次の4.1.2.教師の気づきで考察する。

#### 4.1.2 教師の気づき

指導する側からの気づきとしては、以下の4点が挙げられる。

まず、学生から困ったこととして挙げられた返事がない、やり取りが続かないという点であるが、実際のメールのやり取りを調べたところ、やり取りが滞った

ペアは最初の自己紹介のやり取りの成立が遅かったペアであることがわかった。それらのペアは、最初のやり取りに2週間以上かかっており、相手が見えないため、その間に自信がなくなったり相手に対する信用を失ったりし、やる気が削がれたのではないかと思われる。やり取りが滞る状況に対してカナダ側の学生は「私のメールが長すぎて答えにくかったと思いますが」（アンケート・2016-17）「前のメールはあまりていねいではなかった」（メール・2016-17）と述べている。文法の間違いなどとは別の語用の次元でなんらかの暗黙のルールを破っているのではないかと不安を感じていたようである。しかし、そこで停滞した状態から抜け出そうと努力する様子も見られた。ある学生（2016-17）はメールを再度送り直し、返事の催促をしている。「前のメールはあまり丁寧ではなかったら、すみません。ぼくは自己紹介を書いて、先生からYさんからのメールを受けてくれました。でも、それは返事か自己紹介かわからなかったんです。」と述べ、相手の自己紹介の内容に対して前回より詳しいコメントや質問を送っている。その結果、2週間後に相手から返事をもたらしている。

また、日本にルーツを持つ学習者、いわゆる「継承語」学習者は、日本語学習の中での自分のポジションや日本語使用環境を含め、日本語使用者としての自分を意識できたようである。プロジェクト後のコメント（2015-16）の中で、日本の学生との関係は日本人同士という感覚で気恥ずかしい、日本の人と話すことに恥ずかしさはないものの、敬語や言葉遣いが予想外に難しかった、これまでの日本語使用は家族などとの間であり、同じ年代の人や知らない人とは日本語を使ったことがないなどと述べている。これまでの日本語使用は親や家族を通してであり、親と関係のないところで日本語で新たな人間関係を作っていくことは新しい経験であり、本人が思うほど簡単ではなかったようである。また、ある学生はアンケートの中で「日本の大学生とのメール交流はとても興味深かったです。私も日本に暮らしていたらどういう人生を送っていたのか、または学生生活をどう過ごしていたか、様々なアイデアが浮かびました。」（2016-17）と述べており、今ある生活とは別の可能性としてありうるものであった生活に思いを寄せている。プロジェクトを通し、ある種の「想像の共同体」（Anderson, 2006）のようなものを実際に感じることはできたのではないかと考える。

しかし、一方で日本にルーツを持っていない学生については非母語話者であるという引け目のようなものが見られた。日本語に関する話し合いでは、「合っていますか？」と自分の意見があっているかどうかを確認するような文言や「ネイティブ・スピーカーのようになりたいかったら」という母語話者を強く意識した文言がメールの中でしばしば見られ、母語・非母語という枠は潜在的に根強く存在していることがわかった。但し、そこから冷静に自身の言語学習経験を振り返り、日本語学習の目標を明らかにしていった学生もいる。「日本語を外国語として習う人にはどのような漢字学習が適切かは人によって違うと思います。流暢になるのは一部の人を除いて無理で、本当に流暢になれるのは大抵自分の母国語だけです。だから、私が思うに語学は「流暢」を目指したりよりも、自分の具体的な目的をよく考えてするものです。日本語の場合もそうです。」（メール・2016-17）

## 4.2. 大妻女子大学（日本）

### 4.2.1 学生の声

2016年度の交流を行った大妻女子大学生10人にアンケートを行い回答を得た。その結果、頻度については1ヶ月に2回程度の者が最も多く、その間隔がちょうどよかったと感じていることがわかった。また、やり方については、大学配付の個人アドレスであること・双方の教員をCc.とすることについて安心でよかったと答える者が8人にもものぼり、メール交流に関し不安のあることが垣間見える。

メールのやりとりで困ったことがあったかどうかについては、「ある」と答えた者が7人であり、その内訳は以下のようなものであった。

- ・こちらの内容がうまく理解してもらえていないと感じることがあった。
- ・相手の内容がうまく理解できないときがあった。
- ・わかりやすく伝えるために単語の選択や漢字表記に気を遣い、苦勞に感じた。
- ・規範的な日本語を使おうと気を遣い、苦勞に感じた。
- ・文字が化けて読めないものが多く文脈をつかみにくいことがある。

他方、自由記述で求めた感想は、有意義だった、もっとやりたかったという肯定的なものばかりであり、学生たちはメール交流を楽しんだことがわかった。

### 4.2.2 教師の気づき

ただし、教員の側から見ると、大妻女子大生の社会とのつながりや国際交流に対する消極性は飛躍的に改善されたとは言えない。

多くの学生はメール交流に対して慎重で、在学中に大学より配布されるメールアドレスを使用している。卒業後まで続く交流は不可能な状態である。

また、マギル大学の学生が書くメールに日本語の誤りが見られたりすることから、日本人学生は自分たちが一方的に教えてあげる立場であると勘違いしやすいようである。特にトピックについての意見交換では、日本人学生と言えども、意見を構築するために資料を参照し根拠を明確にする努力が望まれるが、安易に感想程度の意見を伝えてしまうことが多く、日本語学の学びを活用する意識に欠ける。

実は、メール交流は、メールだけではなく他の日本語学の授業でも活用しており、そこでは効果が感じられる場合がある。

例えば、2015年度のトピック「敬語学習の有無」について作成したマギル大学の学生の最終意見文全12件を、1年生（104名）に示し、それに対する意見文を書かせた。「敬語の変化」についての学修の直後でもあり、メール交流の参加者ではないが、マギル大学の意見文から様々な刺激を受けたことがわかる。

例えば、次のような、非母語話者の意見に新たな気づきがあった例が散見する。

・「…敬語は人間関係を円滑にするためには必要だが、その敬語の複雑さが厳しい日本社会を形成している」といった意見があったが、私はこの意見は日本人ではない人の視点ならでは、非常に良い意見で、私には無かった考え方だと思った。…中略…この意見を見て、私は敬語はもう少し簡単な形や、今よりも気軽に使用できるような形に変化しても良いのでは無いかと思った。…」

また、日本語学の学びを活用して非母語話者の意見へ反論する例も見られる。

・「…シンプルな形にすべきでないという点については反対だ。…中略…敬語は残すべき日本文化だ。相手への尊敬を伝えられるのは美点である。しかし言葉は変わっていく。変わっていったその先がシンプルなものであっても相手に伝えたい思いが同じならそれは正しい尊敬語だと考える。」

このように、直接メール交流とは関係のない他の授業においても、マギル大学の学生との交流が、社会とつながる学びの実現に貢献しているものと考えられる。

## 5. 今後の課題と展望

マギル大学では、目標の一つであった1) 日本語で自分の考えや意見をきちんと相手に伝えることは、ある程度学生自身が納得できるレベルまでは達成できたようである。実際に相手にきちんと伝わっているかどうかは定かではないが、アンケート結果やコメントでは「自分の思っていることが伝えられなかった」と述べている学生はおらず、自身の意見や思いを伝えることに特に問題はないと感じている学生が多かった。また、もう一つの目標、2) 母語話者・非母語話者の枠にとらわれず、日本語使用者としての自己を認識するという点については、知識として大学レベルの内容（日本語学の内容）について日本語で日本の大学生と話し合いができたことで自信が付き、日本語使用者としての自分を意識することができるようになったようである。しかし、母語・非母語という枠は潜在的な意識の中にあり、交流自体に対して受け身になりがちであったり、話し合いのトピックについて他人事で外からの「日本（語）評価・批評」になってしまったりする様子が窺われた。そのような潜在的な意識の部分にどのようにアプローチしていくかが今後の課題である。

一方、大妻女子大学では、目的1) 内向きになりがちな学びの態度を、外向きなものに変えることについては、メール交流全体としてみればまだまだ消極的だと言わざるを得ない。しかし、「交流をやってよかった」と考える学生が多いことから、一定の成果は上がっているものと考えられる。また、目的2) 日本語学を学ぶ意義を、社会とのつながりという観点から理解することについては、メール交流に限れば不十分と言わざるを得ない。しかし、メールのやりとりに関するゼミ生同士の話し合いや、メール交流をしていない他学年の学生がマギル大学の学生の意見文に接して受ける刺激など、直接的なやりとり以外の関わりも含めて総体的に見れば、日本語学の学びに確実に社会とのつながりという新たな視点が加わっていると言える。

近年、日本では大学の授業のあり方・教授方法に関する関心の高まりがあり、日本語学においても2015年の日本語学会で「「日本語学」をどのようにして教えるか」をテーマとしたシンポジウムが行われ、その議論を核にした論文集『日本語学の教え方—教育の意義と実践』が刊行されている（福嶋・小西，2016）。この論文集では様々な日本語学の授業実践が報告され、「やり方次第で、その面白さを学生達に伝えることは十分に可能」（p.iii）なことを示している。その流れの中で言えば、このメール交流は、従来型の受動的な学修方法から主体的な学修方法への転換という「やり方」の点での「面白さ」を持っている。しかし、それだけではなく、さらに重要だと思えるのは、日本語学で培った思考を社会とつ

ながるもの、自分の生き方に関するものとして意識する、学びの意義確認の「面白さ」があることである。これは、人文学の学びは何に貢献するかという根本的な問いに直結する取り組みとして位置づけることができるだろう。

大妻女子大学側の今後の具体的な課題としては、1) カナダ・モントリオールの抱えている言語事情や文化的背景を踏まえ、母語・非母語とは何かを深く思考することがまず挙げられよう。その上で、引き続き2) 日本語学での学びから意見を構築し他者に伝えていくこと、3) 他者の意見を理解し、さらに学びを深めることを目的とし、様々な工夫、しかけを準備していくことが必要である。

プロジェクト全体としては、プロジェクトを通し、両校の学生は一つの言語使用現象に対し様々な見方があること、自分が生活する社会の日本語・日本語学習観が絶対的なものではないことに気づけたようである。特に「継承語」学習者にとっては、母語・非母語の括りを超えた日本語使用者としての自己を意識する機会となったと考える。一方、インターネット使用に伴う情報モラル問題など現代社会が抱える別の問題への不安（日本側）や、「教える・教えられる側」という意識（双方）が根強く、母語・非母語話者の括りを超えた学びの困難さも明白になった。今後、返事を一定の時間内に送ることも含め、情報モラルについて考えたり、日本語に限らず自分の周りや社会にある母語・非母語話者の枠について考えたりする機会を設けていく必要があると考える。

## 参考文献

- 福嶋健伸・小西いずみ編（2016）『日本語学の教え方 —教育の意義と実践』くろしお出版
- Anderson, B. (2006). *Imagined Communities: Reflections on the origin and spread of nationalism* (Rev. ed.). London: Verso.
- Kern, R., Ware, P., & Warschauer, M. (2004). Crossing frontiers: New directions in online pedagogy and research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 24, 243-260.
- Leve, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge & New York: Cambridge University Press.
- Liu, M., Moore, Z., Graham, L., & Lee, S. (2002). A look at the research on computer-based technology use in second language learning: A review of the literature from 1990-2000. *Journal of Research on Technology in Education*, 34 (3), 250-273.
- Sato, S. (2009). Communication as an intersubjective and collaborative activity: When the native/non-native speaker's identity appears in computer-mediated communication. In N. M. Doerr (Ed.), *The native speaker concept: Ethnographic investigations of native speaker effects* (pp. 277-293). Berlin & New York: Mouton de Gruyter.