

つながりの向こうへ、

開催日 2019年8月24日(土)・25日(日)

会場 山梨大学 大村智記念学術館(山梨県甲府市武田4-4-37)

開催スケジュール

2019年8月24日(土)

9:30 受付

10:00 趣旨説明

10:10 口頭発表① p.5

[「つながる」とはということか](#)

[—言語文化教育におけるつながりの意味—](#)

細川英雄(言語文化教育研究所八ヶ岳アカデミア)

10:50 口頭発表② p.6

[日本語教育研究において「対話」はどのように論じられてきたか](#)

[—日本語教育としての対話のあり方—](#)

古屋憲章(山梨学院大学)

11:30 口頭発表③ p.7

[多様な日本語使用者を包摂する大学キャンパスをめざす講義の「社会的インパクト評価」による検討](#)

伴野崇生・杉原由美(慶應義塾大学)

12:10 昼食休憩

13:15 口頭発表④ p.8

[外国語学習における目標言語所属国への表象の形成と異文化教育](#)

[—中国と日本の大学生の比較を中心に—](#)

Zhang Xinyue・Yu Wenlong(京都大学)

13:55 口頭発表⑤ p.9

[発音教育に対する日本語教師の意識構造](#)

[—3名の教師のPAC分析インタビューから—](#)

中川純子(慶應義塾大学)・服部真子(東京ひのき外語学院)・

長松谷有紀(桜美林大学)・坂井菜緒(武蔵大学)

- 14:35 口頭発表⑥ p.10
[留学生へのサポートを考える](#)
[—介護職を目指すHへのインタビューを通して—](#)
横田葉子 (淑徳日本語学校)
- 15:15 休憩
- 15:30 口頭発表⑦ p.11
[プログラム終了後も「E タンデム学習」を継続したペアの特徴](#)
[—日本とベトナムの学生のペアを一例として—](#)
小西達也 (名古屋大学日本法教育研究センター (ベトナム))
- 16:10 口頭発表⑧ p.12
[つながりが生む、芸術としての教育と研究](#)
[—Contemplative Theatre \(コンテンプラティブ・シアター\) の協働実践をふりかえる—](#)
井本由紀 (慶應義塾大学)・小木戸利光 (Theatre for Peace and Conflict Resolution)・
手塚千鶴子 (元慶應大学日本語・日本文化教育センター)
- 16:50 ポスターセッション／つながり∞プロジェクト
- ポスター発表① p.13
[学習者間の「つながり」](#)
[—そのポテンシャルと課題—](#)
小林裕美 (沼津国際交流協会)
- ポスター発表② p.14
[留学生対象授業のクラス内外とのつながり](#)
[—対話と気づきをねらいとして—](#)
山森理恵 (東海大学)
- ポスター発表③ p.15
[英語を第二言語として習得する中学・高校生にみられる読み書き困難の特徴](#)
澤井亜美・村山拓 (東京学芸大学)
- ポスター発表④ p.16
[言語教育の基盤たる態度としての「寛容」の内実](#)
山田深雪 (玉川大学)

ポスター発表⑤ p.17

[多様な市民性教育の担い手の教育観](#)

[—自身の専門性をどのように語るかに注目して—](#)

後藤賢次郎(山梨大学)

18:00 閉会

19:00 懇親会(参加費別途)

2019年8月25日(日)

9:00 [教科教育×言語教育×人類学ワークショップ](#) p.18

12:00 ランチ交流会(参加費別途)

みなさんのお話を「あと一品おかず」にして聞くだけでもよし、ゆるっと食べながら話すもよし、のランチ交流会を行います。「お弁当」はこちらでご用意します。「お弁当」の内容につきましてご心配がある場合は実行委員会(meeting@alce.jp)にお問い合わせください。

13:30 閉会

お菓子の持ち寄り

本学会研究集会の恒例となっております、「お菓子の持ち寄り」企画です。ご参加のみなさまに、任意でご自身のお住まいの地域／ご出身の地域／お気に入りの地域などのご当地グルメ、お菓子をお持ちいただき、他の参加者と一緒に楽しんでいただければと考えております。ぜひこの企画にもご協力ください。研究集会のキーワードである「つながり」から、「家族や友達と共にある食べ物」、など、みなさまの思いも共有できればうれしいです。

託児所

託児所ご利用のお申し込みはすでに締め切っております。事前にお申込みいただいた方々には別途託児所のご利用のご案内をお送りしておりますので、そちらをご覧ください。会場には託児所はありませんが、保護者の責任で会場に連れて来ていただいても構いません。

会場までのアクセス方法

【電車でお越しの方】

JR 甲府駅北口より武田通りを北上 徒歩約 15 分

【バスでお越しの方】

JR 甲府駅北口バスターミナル 2 番乗り場「武田神社」または「積翠寺」行き バス停「山梨大学」下車 所要時間約 5 分

※甲府駅から山梨大学の間は100円で運行しています。

キャンパスマップ



「つながる」とはということか —言語文化教育におけるつながりの意味—

細川英雄 (言語文化教育研究所八ヶ岳アカデミア)

「つながりの向こうへ、」という本研究集会のテーマについて考えるためには、まず「つながる」という行為概念について検討が必要であろう。

研究集会趣旨によれば、「さまざまな研究・実践で「つながり」がキーワードになりつつあります。しかし、わたしたちは何のためにつながるのでしょうか。そして、つながった先に何が生まれるのでしょうか。」という問いから始まっている。

では、「つながる」とはどのようなことなのか。

本発表では、「つながる」ことの意味を検討し、「つながり」の意味およびそこから考えられる言語文化教育と諸分野・諸領域との連携について検討し、人間学としての学問の意味を問うことで、一人ひとり異なる個人がこの世界で協働的に生きる価値について言及する。

まず、身体的・精神的つながりにより、人は他者とつながっていること、つまり自己と他者の一体性を問題化し、他者との一体化による幸福論を批判的に考察する。

その上で、希望学における「ウイーク・タイ」(緩やかな絆・弱いつながり)との関係から、異なる価値観の認識から自己と他者の新しい境界の設定という概念を提案する。

言語文化教育における「つながり」は、「教える／教えられる」関係のなかでは成立し得ないこと、そこには、教師による正解の所有とその欺瞞、教材という存在そのものの意味を問うことになる。このことにより、コミュニティにおける対等性・公共性の意味とつながりの概念について検討する。

さらに、上記の概念は、研究・実践の分野での、諸分野・諸領域とのつながりの重要性を示唆することになるが、そこでは、人間とは何かという人間学としての学問の意味を問うことが重要であること、その問いによって、一人ひとり異なる個人がこの世界で協働的に生きる価値の意味について言及する。

参考文献

玄田有史『希望のつくり方』岩波新書

細川英雄『対話をデザインする—伝わるとはということか』ちくま新書

[スケジュールに戻る](#)

日本語教育研究において「対話」はどのように論じられてきたか

—日本語教育としての対話のあり方—

古屋憲章 (山梨学院大学)

本研究の目的は、日本語教育研究における「対話」概念に関する議論を踏まえ、「対話」概念を再定義したうえで、日本語教育としての対話のあり方を示すことである。

「留学生 30 万人計画」、EPA による外国人看護・介護人材の受け入れ、在留資格「特定技能」の創設等、一連の外国人材受け入れ施策の実施により、日本に在住する外国人は増加の一途をたどっている。このような在住外国人の増加にともない、日本語教育は、同化ではなく、多文化共生を担う営みであるべきという論が強まってきた。多文化共生において、対話は重要な概念になる。それゆえ、対話を軸にした日本語教育の確立が急務となっている。

日本語教育研究において、「対話」という用語は 1970 年代から現在に至るまで継続的に用いられている。しかし、その「対話」概念は、各論者が立脚する理論や学習／教育観により様々である。そのため、同じ「対話」という用語が用いられている場合でも、その内実異なる場合がある。また、当然ながら、異なる「対話」概念にもとづき行われる教育実践もまた多様である。このように「対話」は、今後の日本語教育を考えるうえで、重要な概念であるにもかかわらず、現状では、明確な定義のないまま、用語として用いられている。その結果として、日本語教育における「対話」に関する議論に混乱が見られる。

このような混乱を解消し、「対話」という概念を日本語教育の文脈で再定義するため、本研究では、日本語教育研究における「対話」概念を、言語観、言語教育観、能力観、対話理念という観点で整理した。それぞれの観点の定義は次のとおりである。

- ・言語教育観：何をめざして対話による言語教育を行うか。
- ・能力観：どのような「能力」を育成することにより、めざす状態が実現されるか。
- ・対話理念：対話をとおして、何を実現するか。

上記の観点で日本語教育研究における「対話」概念を整理した結果、次のように分類できることがわかった。

「対話」を支える言語教育観は、ことばのやりとりによる相互理解をめざすか、言語（日本語）の習得をめざすかにより、大きく二つに分けられた。

「対話」を支える能力観は、大きく次の内面的・還元論的能力観と関係的・全体論的能力観に分けられた。

- ・内面的・還元論的能力観：能力を個人の中に存在する、様々なできることの総和として捉える。
- ・関係的・全体論的能力観：能力を個人と他者や環境との関係の中で立ち現れる、還元不能の現象と捉える。

対話理念は、次の自己変容、社会変革、価値観の創造に分けられた。

- ・自己変容：対話をとおし、自己省察、自己表現の拡大、視野の拡大や自我の拡大の実現をめざす。
- ・社会変革：権力関係にもとづくお互いの非対称性を乗り越えるとともに、新たな目的、認知、社会的関係を創造することをめざす。
- ・価値観の創造：聞き手と話し手双方に対して、他者理解と同時に自己理解を図り、新たな価値観の創造をめざす。

本発表では、以上の分類にもとづき、これまでの日本語教育における対話の課題を論じる。それらを踏まえ、「対話」を再定義したうえで、対話を軸にした日本語教育実践のあり方を示す。

[スケジュールに戻る](#)

多様な日本語使用者を包摂する大学キャンパスをめざす講義の 「社会的インパクト評価」による検討

伴野崇生・杉原由美 (慶應義塾大学)

本発表は、大学キャンパスにおける言語文化的な壁の改善・解消を目指して行っている講義 (オムニバス形式、1回完結) について、社会的インパクト評価の観点から検討を行うものである。

社会的インパクト評価とは、「社会的インパクト・マネジメントを実践していくための評価」のことで、「単一または複合的な事業や取り組みの社会的な効果や価値に関する情報を可視化」するものである。この際、「社会的インパクト」とは、「短期、長期の変化を含め、当該事業や活動の結果として生じた社会的、環境的なアウトカム」を指し、さらに、「社会的インパクト・マネジメント」とは、「事業運営により得られた事業の社会的な効果や価値に関する情報にもとづいた事業改善や意思決定を行い、社会的インパクトの向上を志向するマネジメント」を指している。(社会的インパクト評価イニシアチブ、2018)

本研究が対象とする講義は特に「日本語を第一言語とする言語的多数派の学生」に対して、インクルーシブな言語文化環境をキャンパスにつくってほしいというメッセージと、そのための具体的な一歩を伝えることを目指して 2017 年度から行なっている。本発表では特に 2019 年度に行った講義について検討を行う。

本発表では、当該講義の社会的インパクトについてまずはそのロジックモデル(利用可能な資源、計画している活動、達成したいと期待する変化や成果の関わりについての考えに関する体系的図式)を示す。また、2019 年度の講義について、その初期アウトカム、つまり実施直後にどのような成果・効果・価値を生んでいるかを検証する。その上で、今後当該授業の改善及び「大学キャンパスにおける言語文化的な壁の改善・解消」という当該講義の目標の達成に向けてどのようなアクションを取るべきかについて検討を行う。

なお、本研究の対象は直接的には筆者らの本務校・本務キャンパスであるが、インクルーシブな言語文化環境をめざす必要があるのは、無論大学だけではない。日本語を第一言語とする者が圧倒的多数である日本社会において、様々な言語文化的背景を持つ構成員を含むことを了解・承認しながら社会を運営するという長期的アウトカム(長期的スパンにおける成果・効果・創造すべき価値)達成に向けた示唆を得ることも目指す。

引用文献

社会的インパクト評価イニシアチブ(2018)「社会的インパクト・マネジメント・ガイドライン Ver.1」

< <http://www.impactmeasurement.jp/wp/wp-content/uploads/2018/11/impact-management-guideline-ver1.pdf> > 2019年6月16日閲覧

[スケジュールに戻る](#)

外国語学習における目標言語所属国への表象の形成と異文化教育

—中国と日本の大学生の比較を中心に—

Zhang Xinyue・Yu Wenlong (京都大学)

大学生外国語学習者は、初修外国語を勉強した時に、その外国語が話される国に関する文化や印象などを、なんとなく持っていると思われる。その後、その外国語の学習や、日常生活の中に接触するものによって、最初の印象が変わったり、また固めたりして、知らず知らずに「○○(国名)は xxx だ」という表象を形成するのである。そういう表象は、無意識のうちに、学習者の外国語学習に影響を与えていると思われる。

近年、現在の社会の状況と大きく関係しているため、表象研究が学問領域横断的に盛んになっている。特にメディアの発展は、表象研究に深く影響していると思われる。グローバル時代である昨今、デジタル・テクノロジーの発展に伴い、様々な新しいメディアを生み出してきている。例えば、人々は何かを知りたい時に、昔は新聞を読んだり、図書館へ行って専門書を借りたりすることは一般的であるが、今ならパソコンを使って Google などの検索エンジンを利用して様々な情報と手に入れるようになってきたのである。またインターネットを中心とした電子メディアの発展により、日々新しいアプリケーションやサイトなど、インターネット上に様々なサービスも登場している。それゆえ、従来とは異なる多種多様な「表象」が作り出されてきている。一方、学習者が所在する国によって、そういうメディアからの影響も異なり、学習者の表象形成にも差異が存在すると思われる。所在国のメディアの影響による言語、目標言語の国への表象形成の差異を明らかにすることで、異文化理解を促進する学習法や教育法の開発に貢献できると考えられる。

本発表は、中国と日本の大学生学習者の表象形成の違いを中心に、文化、異文化理解、言語などの点を取り上げ、学習者の目標言語所属国に対する理解および態度を明らかにすることを目的とする。具体的には、中国と日本にいる、留学経験のない、または留学経験の少ない、大学で初修外国語を学んでいる三年生以上の学習者各 20 名を調査対象にして、目標言語所属国に対する意識や認識をインタビューによって調べ、学習者はどのように「○○(国名)」という表象を形成したのか、どのようにその社会表象を固めたのか、また、どのような要素に影響されて自分の印象が変わるのか、さらにこれらの要素は自分の外国語学習に影響を与えているかを明らかにした。その結果、共通点として、学習者の表象形成に大きく影響を与えるのは、①教科書、②身近な人、③オンライン即時ニュース、④その国の食品、⑤その国の名産品、の五つである。一方、中国の学習者に一番影響を与える要素は初めてのネイティブ・スピーカー教師であるが、日本の学習者の場合は Facebook やツイッターのようなコミュニティである。本発表では、外国語教育における文化・言語・メディアの関係と、異文化理解を促進するためのメディア利用と管理について提言を行う。

[スケジュールに戻る](#)

発音教育に対する日本語教師の意識構造 — 3名の教師のPAC分析インタビューから —

中川純子(慶應義塾大学)・服部真子(東京ひのき外語学院)・
長松谷有紀(桜美林大学)・坂井菜緒(武蔵大学)

近年日本では外国人留学生の就業率が増加の一途を辿っており、それに伴い就職や研究など自己実現のための音声コミュニケーションの重要性は増している。こうした社会変化に伴い、自律学習を支援する様々な発音学習ツールや教材が開発され、研究も進んできている。一方、日本語教育の現場では未だに発音教育に苦手意識を持つ教師も多いと言われ、発音はその重要度に比して教師個人の裁量に任せられ、授業において初級から上級まで連続性を持って体系的に取り上げられていないのが現状である。発音が授業で体系的に扱われるためには発音シラバスの構築など様々な課題があるが、最も大きな問題は授業における発音教育の位置づけについての議論、とりわけ発音を学ぶ目的や目標の議論が十分ではないことではないかと考える。本研究では、発音教育・学習の更なる発展を目指し、まずは教師自身の発音についての意識を探るため、PAC分析を通して発音教育ならびに発音学習についての日本語教師3名の個人別態度構造を明らかにした。

PAC分析は臨床心理士で社会心理学者でもある内藤哲夫の開発したインタビュー手法である。被験者の意識から出た連想語をもとにインタビュー分析を行うため、被験者本人の問題意識に調査者が過度に影響を与えることなく個人の態度構造を調査することができる。また、被験者がそれまで意識していなかった部分まで語られる可能性があるため、新たな発見が得られると考えた。被験者は大学等で約15~20年の教歴がある3名で、教師Aは成人後、留学や就労目的で海外に一定期間居住し、教師Bは12歳から15歳までを家族とともに海外に暮らし、非英語圏のインターナショナルスクールに通った経験がある。教師Cは長期間の海外居住経験はないが、外国語学習時に発音専門クラスを受講した経験があり、発音指導にも一定のスキルを持っている。被験者の選択に際しては、こうした経歴の違いが発音に対する考え方や教室での取り組み、発音教育への動機付けの違いに関係すると想定した。各教師につき約2時間半ずつのインタビュー調査を行った。

分析の結果、教師視点で発音教育の目的として明示的に語られた部分よりも、学習者としての自らの経験を語った部分の方から、発音の目的・目標の議論に示唆に富んだ知見が得られることがわかった。教室での体験や、発音が悪いことによる心理的負担、発音と自己アイデンティティとの関係、聞き手側の心象に発音を与える影響などが述べられ、発音の果たす役割や、生活の質との関わりが示された。また学習者としての省察から、内面に葛藤や気づきが生じ、教師としての意見を問う従来のインタビューでは現れにくい心的態度も明らかになった。他方、教師の学習者としての経験や思いが教育の動機付けに直接つながるというわけではないこともわかった。本研究の成果は、発音の目的や目標の議論に資するだけでなく、発音シラバスの構築にもつながると考える。

参考文献

内藤哲雄(2002)『PAC分析実施法入門[改訂版]「個」を科学する新技法への招待』ナカニシヤ出版

[スケジュールに戻る](#)

留学生へのサポートを考える —介護職を目指すHへのインタビューを通して—

横田葉子 (淑徳日本語学校)

本研究は東京都内私立短期大学社会福祉学部のひとりの中国人留学生へのインタビューを通して、多様化する留学生の留学背景・動機を知り、どのようなサポートができるかを考えることを目的とするものである。幅広く外国人人材を受け入れようとする日本政府の方針の影響を受けて、来日する留学生の実際は非常に多様である。個々のケースを知ることが教師の思い込みを防ぎ適切なサポートへとつながろう。インタビューの分析方法として TEM 図を利用した。日本語教師として H にどのようなサポートができるかを考えたい。

H との接触が週 1 回と限られているため、現時点ではまだ調査途中であるといえる。H と教師が TEM 図を共有することで、教師は H への理解を深め適切な指導ができると考える。

留学生 H は 26 歳、中国の少数民族出身であり、大学 4 年を卒業した後、就労経験を経て日本に留学した女性である。彼女は大学卒業後、介護職への就職を希望している。その留学生生活は経済的には非常に過酷であり、授業料と生活費は全て自力で賄い、しかも、アルバイトは往復 2 時間かかる飲食店でしているというものである。

TEM 図を共有することで知り得たことは、(1) 日本に留学経験のある中国人大学教師から日本の生活を聞き、「日本に行きたい」というあこがれを持った。経済的には親には頼ることはできない。大学卒業後、働いて資金を貯めた。既に結婚していたので夫婦で来日。(2) 当初、何をしたいというより日本で生活したいという気持ちが強く、経済的にはきつい生活だが、夫婦で助け合っている。(3) H は現在、介護士の試験を目指し、合格したら日本の介護施設で働きたいと考えている。夫は実は日本語力も低く大学へ行く経済力はないので、専門学校への進学を考えている。しかし、夫の留学生活の見通しは不安定である。

筆者と H の関係は、まだ 2 か月足らずであり、十分な信頼関係を構築するには至っていないと思える。H の日本と周囲の人々に対する印象、留学生活に対する率直な感想はまだ深く掘り下げられてはいない。筆者の目的として現在の H へのサポートであるが、それを考えていくにはまだ時間がかかる。

H へのインタビューを通して留学生の留学背景の多様性を改めて感じたところである。ひとつの日本語学校に長年勤務してきた筆者がかつて遭遇しなかった H とその夫の日本での生活から読み取れることは、留学目的の多様性とそれへの対応の難しさである。日本語教師として学習者のニーズに応えたいが、ニーズとは学習者の将来をも見据えたものに他ならないからである。経験則からの思い込みだけでは、対応できない現実が目前にある。日本での就労を希望しての留学が増えている。そのひとつひとつを丁寧にみていくことが、これからの日本社会の変化を考えることになり、そこから外国人をどのように迎えるべきかという日本人側の課題をみつめることにつながるのではないかと考える。

[スケジュールに戻る](#)

プログラム終了後も「E タンデム学習」を継続したペアの特徴

—日本とベトナムの学生のペアを一例として—

小西達也(名古屋大学日本法教育研究センター(ベトナム))

インターネットを介して、異なる母語を話すペアが、互恵性と学習者オートミーの原則の下で、互いの言語を学びあう方法である「E タンデム学習」を実施した。

本研究における「E タンデム学習」では、日本のA大学とベトナムのB大学の学生が、skypeでビデオチャットを原則1週間に1回行い、適宜必要ときにメールやチャットなどでやりとりを行うこととした。約3か月「E タンデム学習」を続けた後、日本のA大学の学生は、他プログラムでベトナムに1週間短期滞在をし、そのうちの1日がB大学の学生との交流をする日であった。主な特徴としては、①日本の学生がE タンデムの学習期間のあとにベトナムに来るといった機会があった、②学生の人数が日本・ベトナム16名ずつという複数名で同人数であった、③日本の学生はベトナム語初心者であり、ベトナムの学生は日本語学習を1年半終えたばかりであった、④お互いに授業等の単位にはならず、学習方法等に関しては学習者の決定に委ねられ、「学習者オートミー」を強く意識して行われたプログラムであった、ことが挙げられる。

本発表では、プログラム終了後の「E タンデム学習」の継続性、及び日越双方の学生の交流・やりとりの継続性に着目し、継続しているペアの特徴、継続していないペアの特徴を、「E タンデム学習」の学習過程の意識変容、及びベトナムにおいて交流したことによる意識変化等をもとに明らかにする。

語学学習を土台とする「タンデム学習」であるため、一方が語学の目的が薄い場合や語学に関する関心が低い場合は、学習の継続性が難しいことは想像に難くない。本研究では、日本人学生のベトナム語学習への意識はそれほど高いものではなく、ベトナムへ来る際の挨拶や自己紹介程度の必要性があっても、それ以上の目的はなかったものと考えられる。そのような状況の中で、16ペアの中で、日本人学生がベトナムで短期滞在を経験した後、日本へ帰国後もベトナム人学生との「E タンデム学習」が継続しているペアも見られた。また、「E タンデム学習」への継続にはならなかったものの、交流・やりとりの継続性が見られるペアも複数あった。一方で、ベトナムで交流後、一切連絡をすることもなくなったペアもあった。そこで、本研究では、「E タンデム学習」、及びベトナムでの交流を終えた後の日越双方の学生に行ったインタビューと、「E タンデム学習」の際に用いた自己学習記録シート等をもとに、意識変容を明らかにし、個人間の共通性と差異を分析しやすいTEA(複線径路等至性アプローチ)によって、「E タンデム学習」の継続性・非継続性の差異・共通点を見出すこととした。

結果、「E タンデム学習」を始める前の意識、モチベーションの高さに関わらず、毎回の「E タンデム学習」をお互いによく準備し、学習の回数を重ね、ベトナムでの交流の際に、その「E タンデム学習」で行っていたときのことを背景にして、お互いにより深い関係となり、ペアの人、ベトナム、ベトナム語等に対して関心が高くなった場合、「E タンデム学習」の継続性や交流・やりとりの継続性につながっていることがわかった。

[スケジュールに戻る](#)

つながりが生む、藝術としての教育と研究

—Contemplative Theatre (コンTEMPLATIVE・シアター) の協働実践をふりかえる—

井本由紀 (慶應義塾大学) ・小木戸利光 (Theatre for Peace and Conflict Resolution) ・

手塚千鶴子 (元慶應大学日本語・日本文化教育センター)

本発表では、筆者らが取り組んできている Contemplative Theatre の協働実践をパフォーマンス・オートエスノグラフィー (Tami Spry 2001, 2017) を取り入れつつ表現し、それぞれの軌跡、学び、つながりと変容について省察していくことを目指している。

私たち3人 (井本由紀・手塚千鶴子・小木戸利光) は 2018 年の秋から、大学内外で協働実践を展開している。井本が国際センターで Contemplative Studies という名で開講しているコースの一環で、手塚と小木戸がゲスト講師として授業をそれぞれ実施したことから始まった。Contemplative Studies (観想学・観想教育) は、気づきと思いやりを育むための心身技法を取り入れた教育と研究の体系であり、古来の叡智と西洋科学との対話と統合の可能性を探る研究分野として発展している (Louis Komjathy 2018)。井本は Contemplative Studies の背景・理論と実践 (マインドフルネス瞑想・慈悲の瞑想など) を学び、ふりかえる体験型の授業を編んでいる。その中で実施された手塚の授業では、母親との関係を幼少期に遡り内省していく「ミニ内観」(内観療法を教育現場用に開発したワーク) を行い、その体験から現れてくるものをコラージュあるいは絵で表現し、それをもとに小グループで言葉による体験の共有を行った。続く小木戸の授業では、まずは身体と心が自ずと発している声に学生が耳を傾けていくためのボディワークを行い、その後、ミニ内観とコラージュで現れてきていた感情や感覚や物語を、言葉と身体で、クラスを一つの演劇空間と為しながら表現していく「シアターワーク」を行った。

3人でそれぞれの授業に参加し、ふりかえりと対話と実践を重ねていくうちに、これまでの観想教育研究では光が当てられていない、私たちそれぞれの背景と専門性から生まれている独自の教育の在り方の可能性が見えてきた。シアターワークを通してのこころ・からだ・あたまのつながりの回復、そして内観とコラージュを通しての意識と無意識のつながりの回復である。さらに、アーティストと研究者との協働から新たな「藝術」(熊倉 2019) としての教育と研究の在り方が見えてきている。2019年春から、私たちは、大学の現場から離れた場所でも、たとえばお寺、あるいは海や山の自然空間の中で、Contemplative Theatre というマインドフルネス・内観・シアターワークを融合したプログラムを形作ってきており、熊倉敬聡氏がいう「あわい」の場での学び合いの創造性を探求している。

柳瀬陽介氏は、「人間と言語の全体性」を回復することの重要性を指摘し、その回復のためには、「からだ・こころ・あたま」および「外界・内界」のどの領域においてもことばが自由に使用され、かつ実践者が学習者・共同研究者・自らの無意識との対等な関係を構築するべきである、と述べている (2014, p.14)。Contemplative Theatre の実践を捉えていくにあたり、柳瀬氏のこの論考を地図として敷きながら、私たちの教育実践を、全体性への回復の試みとして複層的に探索していきたい。

[スケジュールに戻る](#)

学習者間の「つながり」 —そのポテンシャルと課題—

小林裕美 (沼津国際交流協会)

モロッコのカディアヤド大学での実践例からの話題提供である。

同大学では、日本語学習者が学習者間の「つながり」を育むことによって、日本語学習へのモチベーションを高めるとともに、日本語講座への愛着を深め、教師の教室運営を積極的にサポートするようになった。また、「つながり」が強化され、組織力を備えたことで、仲間内や日本語教室内だけでなく、日本文化や日本語を大学内外で紹介するなど、「外側」に対しても発信を始め、活動の幅を広げるようになった。教師不在期間においては、新しい教師が赴任するまで学習者組織が日本語教室の窓口となり、実質的に講座を継続させた。

しかしながら、大学生が中心の「つながり」であるがゆえ、中心メンバーが卒業してしまうと組織の維持、活動の継続の困難に直面した。教師についていえば、学習者の組織が機能し活動が順調なうちは、教師は学習者の活動を見守るだけでよかったが、学習者組織が機能なくなると、教室運営のサポートが期待できなくなるため、学習者組織のサポートを前提とした教室運営体制の見直しを迫られることになった。

モロッコは、日本語学習が実益に結び付きにくい、いわゆる日本語教育の辺境地域である。公教育や主専攻で日本語が扱われていないため、モロッコ人教師も育ちにくく、日本語教育はその開始(1982年)から長い間、日本からの派遣教師によって実施されてきた。そのため、日本語教育機関においては、任期付きの派遣教師が一人ですべての状況に対応せざるを得ず、当然その対応可能量は限られている。また、モロッコの日本語学習者は趣味で日本語を学ぶ者がほとんどで、初級学習者が圧倒的多数である。初級段階で学習をやめてしまう学習者が多いということであるが、学習をやめてしまう理由には、日本からの教師派遣が継続せず、日本語教室がなくなる、あるいは講座が一定期間休止されてしまうことによって学習機会を失い、学習モチベーションが下がってしまうことも一因と考えられる。

このような日本語教育環境においては、日本語学習者が自ら形成する「つながり」には大きな意味があると発表者は考える。発表者はモロッコに日本からの派遣教師として日本語教育に携わり、学習者が「つながり」を形成していく様子や活動を傍らで見ながら、学習者の「つながり」こそが、モロッコの日本語教育の課題に対し最も現実的かつ有効な解決力を備えているのではないかと考えた。

当研究会のポスター発表では、発表者が観察した学習者の「つながり」の形成過程、「つながり」の実態、「つながり」が持つポテンシャル、また「つながり」がほつれる時とその理由を紹介し、「つながり」の課題と、そして、どのような「つながり」であればほけないのか、また、学習者の「つながり」と教師はどのように向かい合えばいいのかについて皆さんと意見交換がしたい。

[スケジュールに戻る](#)

留学生対象授業のクラス内外とのつながり

—対話と気づきをねらいとして—

山森理恵 (東海大学)

世界的に人々の移動は加速し、今や世界のどの地域でも一つの国籍、一つの民族だけで構成される場所を探すことは難しくなっている。また、同じ国籍、民族の中でも個人個人がそれぞれ異なる価値観、文化を持っている。その一人一人がそのまま受け入れられ、共に生きていける社会を形成し、様々な問題を解決してその社会を少しでもより良いものにしていくことが、以前にも増して必要になっている。そのためには「異なる人とのつながり」が重要であると言える。異なる人につながることで、異なる人との対話が可能になる。対話することで、新たな気づきが生まれる。異なる見方に気づくことで、自らとは違う価値観を尊重し、共に問題を解決していくことができるようになる。教育の場では、この一連のプロセスを経験する機会をできるだけ提供することが必要であり、日本語教育においても教育の場の一つとしてこのような取り組みが必要であると考えられる。また、日本語を使って関心のある問題について知り、意見を述べようとすることは、日本語力の伸長にもつながる。本発表はそのような実践例の一つを記述することで、改めて日本語授業においてつながり、対話することの重要性を主張するものである。

本発表の実践は、18年度秋学期の、中級後半の学習者を対象とした社会問題を扱う日本語授業である。学期前半は社会問題に関する記事を読み、学期後半は各自でテーマを選んで発表を行った。記事、発表ごとにグループディスカッションを行い、クラス内での対話の機会とした。また、この授業は別科日本語研修課程の授業で留学生のみが対象であったため、より様々な人との対話の機会を作るため、学期末には発表テーマについてクラス外で日本語によるインタビューを行って報告書を書くことを課した。その結果、受講生A(女性)は、発表ではダウン症の子供の出生が減っている問題について取り上げ、出生が減っていることを憂慮しつつも産むかどうか「女性は選択する権利があるべき」という立場であったが、学期末にインタビューを行った1人が男性で、「Kさんは「お父さんとして」といったとき、私は女だけ考えていると気づきました。(原文ママ)」というように、男性側からの視点が欠けていたことに気づいたようであった。「このレポートの結果、反対店をもっと詳しく考え始めることになった。」と自身の姿勢の変容を報告している。

このように、受講生がクラス内外の人とつながり、対話を行うことで、違う見方に気づき、考えに変容が生まれることが期待できる。このような経験を重ねることで、多様な見方を受け入れ、問題の解決を考え、共に生きる社会を形成する人へと成長していくことにつながる。ただし、一方で、対話や考えが十分に深まらなかった例もあったことは今後の課題である。クラス内だけでなくクラスの枠組みを超えて対話を目指すという一つの実践過程を記述することで、実践の方法をさらに検討し、同様の取り組みが増えていくことを期待したい。

[スケジュールに戻る](#)

英語を第二言語として習得する中学・高校生にみられる読み書き困難の特徴

澤井亜美・村山拓 (東京学芸大学)

本発表では、英語を第二言語として習得する中学・高校生の読み書き困難を、誤答事例等をもとに検討することをねらいとする。神谷(2015)によれば、日本における英語学習者の読み書き困難に関する研究は端緒についたばかりであり、文字のつづりと発音の係りに複雑なルールが存在する英単語の学習は、読み書き困難と特定される子どもでなくとも難しさを伴うとされている。これまでの先行研究で、ディスレクシアの発症率は、日本では4~5%、英語圏では10~15%とされており、日本語と英語においてディスレクシアの出現率が異なることが示されている。それらの理由として、英語の音素数、音節が可変長であることなどが指摘されてきた。また、文字と音の対応の透明性が低いとされる英語で読み書きの困難が顕在化しやすいことも示されている。さらに、英語圏でのディスレクシアが上記のように推計されていることに加え、日本の大半の中学生や高校生は英語を第二言語として学んできていることから、さらに多くに生徒が読み書きに困難を有しているとも指摘されている(村上2012)。

また、粉川ほか(2018)は、英語、漢字、イタリア語の3言語について、中学生が各言語を認知する脳機能の関連性を検討し、漢字の読字反応時間は正常範囲内である一方、英語においては+2SD以上となるなど、表音文字と表意文字のいずれかの認知機構に課題を持っていることを明らかにした。Uno et al. (2009)の英語の読み書きに関する習得困難は日本語のそれとは独立して見られることを報告している。

これらの特徴は、言語学習のプロセスの違いにも注目して検討する必要がある。日本の学校教育における英語学習は文字(アルファベット)から導入されているという指摘は以前からなされている(例えば平岩2019)。一般的には言語獲得は音声から導入されると考えられていることから、このことは、第二言語学習としての英語学習の特殊性と考えることができる。

そこで本研究では、中学生を中心として日本語と英語の読み書き困難を事例について、読み書き困難の二重障害仮説(Wolf and Bowers 1999)や読みのコンポーネントモデル(Aaron and Joshi 2008)などを援用して、パターンの分類及び検討を行う。

引用文献

- Aaron, P. G. et al. (2008) Diagnosis and Treatment of Reading Disabilities based on the Component Model of Reading, *Journal of Learning Disabilities*, Vol.41, No.1, pp.67^84.
- 神谷純子(2015)英単語の読み書き能力に関するアセスメント(試案)と支援―「ひらがな・漢字の書字発達段階評価表」を応用して―、『帝京科学大学紀要』Vol.11, pp.109-113.
- 窪島務(2019)『発達障害の教育学「安心と自尊心」にもとづく学習障害理解と教育指導』、文理閣
- 粉川あずさ・星野郁佳・杉田克生・杉田記代子(2018)英語読字障害スクリーニングシステム開発、『千葉大学教育学部研究紀要』Vol.66, No.2, pp.17-22.
- 村上加代子(2012)日本の英語教育におけるディスレクシアに関する一考察、『神戸山手短期大学紀要』Vol.55, pp.67-76.
- Uno, A. et al. (2009) Relationship between Reading/Writing Skills and Cognitive Abilities among Japanese Primary-School Children: Normal Readers versus Poor Readers (dyslexia), *Reading and Writing*, Vol.22, pp.7555-789.
- Wolf, M. et al. (1999) The double-deficit hypothesis for the developmental dyslexias. *Journal of Educational Psychology*. Vol.91. No.3, pp.415-438.

[スケジュールに戻る](#)

言語教育の基盤たる態度としての「寛容」の内実

山田深雪 (玉川大学)

本発表の目的は、言語教育の基盤 (stance) たる態度としての「寛容 (tolerance) 」の内実について検討することにある。日本では2018年3月、文化審議会国語分科会より「分かり合うための言語コミュニケーション (報告) 」が発表された。その中で「主義主張の異なる者同士でどう歩み寄るか」がコミュニケーションをめぐる課題の一つとして挙げられ、これからの時代のコミュニケーションとして「寛容に受け止め前向きに取り組む」ことが示された。だが、この文化審議会報告の10年前、浜本 (2008:385) も早稲田大学最終講義において、これからの国語教育の在り方について「言葉を考える時に他者とコミュニケーションする力をどう育てるか」を課題の一つに挙げ、「自分と違った思想を理解することのできる言葉の教育を考えること」を提言していた。

発表者は、文化審議会報告の「主義主張の異なる者同士でどう歩み寄るか」と浜本の「言葉を考える時に他者とコミュニケーションする力をどう育てるか」という接近した両者の課題を解決するためには、浜本の「自分と違った思想を理解することのできる言葉の教育」が必要であり、その基盤となる概念が「寛容」であると考えている。

「寛容」の概念は、不寛容の歴史的事実を経る毎に積極的な意味へと変容してきた。寛容論と宗教の共存について研究した大西 (2009:41) は、「寛容に言及する場合、寛容が論じられる言説空間への着目が必要」と述べている。これらのことを鑑みると、現在と16世紀~17世紀のルネサンス期の「寛容」(及び不寛容) では概念が異なると考える。

そこで、「寛容」の意味を変容させる源泉となる不寛容な歴史的事実の空間を、現在に最も近い二度の世界大戦に設定し、その中を生き目つ「寛容」について述べた人物として、イギリスの哲学者・数学者であるバートランド・ラッセル (Russell, B) と日本のユマニスト・フランス文学者である渡辺一夫を分析の対象とした。バートランド・ラッセルと渡辺一夫の文献分析の結果、言語教育の基盤たる態度としての「寛容」の内実には、「多数派への傾倒に対する警鐘」「不寛容を看取しようとする反省的・批判的思考」「重要な事柄における機能性」「獲得」という4つの要素があることが見えてきた。

引用文献

大西克明 (2009) 「寛容論と宗教の共存 - 共存の形式に関する考察 - 」『東洋哲学研究所紀要』(25)、pp. 41-55

浜本純逸 (2008) 『国語科教育の未来へ - 国語科・日本語科・言語科 - 』溪水社

文化審議会国語分科会 (2018) 「分かり合うための言語コミュニケーション (報告) 」

[スケジュールに戻る](#)

多様な市民性教育の担い手の教育観 —自身の専門性をどのように語るかに注目して—

後藤賢次郎 (山梨大学)

今日、学校教育の中で長らく市民性教育を担ってきた小中学校の社会科教育、高等学校の地歴・公民科教育に、改革を迫る課題がある。

外発的には、様々な分野・領域で市民性教育、あるいはシティズンシップ教育に関する議論が盛んになってきたことである。実際、専門性、経験年数、勤務環境・活動環境の異なる現場教師、市民運動家、大学研究者、地域住民、NPO…など、多岐にわたる人々が市民性教育について議論し、活動している。このことは、学校教育における社会系教科教育および教師に、それら様々な担い手との関係やコラボレーションの可能性、自分たちの役割とは何かという問いを突きつけている。

また、内発的には、とりわけ昨今の先行きの読めない社会状況の中で、しばしば社会科の学びが授業時間内や教室の中で完結してしまうことが、社会科が目標としてきた市民性の育成を推し進めていくうえで問題視されるようになったことである。新学習指導要領も、正解のない現実の社会問題に取り組む力や、持続可能な社会の創り手の育成が課題として挙げ、社会との連携や協働による「社会に開かれた教育課程」の実現を要請している。これらに応えるための具体的な方略を巡る議論は、始まったばかりである。

このように、外発的、内発的に、市民性教育を行う「場」とその「担い手」が拡大する動きの中にあって、より良いコラボレーションのあり方を探る一つの方法として、まずはそれらの多様な人々が市民育成をどう捉え、どう関わろうとしているのか、自らの専門性や強みをどのように語るのかを丁寧に汲み取っていく作業から始める必要があるのではないだろうか。ただし、自身の教育観や専門性意識は自覚されにくい。そのため、それらに関する考えを対話的・構築的に引き出す調査が必要である。

以上の問題意識に基づき、本研究では、中学校、高校の社会科・美術科・国語科教師、養護教諭、小学校教師、IT企業の会社員、NPOの教育コーディネーターなど、分野や領域、立場や環境の異なる計11名に対するインタビューを行った。その際、紙面の中央に(育てたい)市民と書いた紙に連想・派生する言葉を次々と書き足していく作業(イメージマップ作り)をしてもらい、市民性教育に関する教育観の抽出を促すことを試みた。インタビューは一人につき1時間から1時間半かけて行った。質問内容は、1)育てたい市民像とその理由、2)実際に行っている教育実践、3)専門性意識を大枠とし、調査対象者がイメージマップを作成しながら、あるいは参照しながら語ることに応じて、適宜質問を追加して尋ねた。その専門性について、独自性・固有性、必要性、適性・優位性(例:市民性教育における社会科教師の実践の中身や役割について、それが他の分野・領域に比べ、どのくらい違い、どのくらい求められ、どのくらい適している・卓越していると考えているか)の3点から解釈と整理を試みた。

[スケジュールに戻る](#)

教科教育×言語教育×人類学ワークショップ

初等教育における教科教育者「間」の相互行為による obuchenie (教授・学習) の可能性

話題提供者

岩坂泰子 (広島大学)

横田和子

佐藤仁美 (目白大学)

「国語」(横田和子)「外国語」(岩坂泰子)「美術」(佐藤仁美)の研究者それぞれが抱える葛藤の軌跡を提供することを通し参加者のオープンな議論を望みたい。

国語、外国語教育における研究発表では、言語で言えない気持ちや感情の表現手段としての芸術活動の可能性について、実践の方法や分析結果の一般化(教育活動の一回性への信頼性)に対する非生産的な指摘に終始する傾向がある。一方、美術教育においても、美術表現には正解はないと言いながら、昔ながらの美術史的知識や偏った技術偏重が教師自身の見方、感じ方を狭めてしまい、児童・生徒へ無意識のうちに狭い見方・感じ方を強要する危険性がある(モヤモヤ)。我々3人はもともと日本国際理解教育学会の特定課題である難民問題を遠いどこかで起こっている自分とは関係のない他人事ではなく当事者としての関わりを持つとするためにアートの手法を用いた実践研究を行う中で交流を深めてきた。その中で、初等教育に関わる我々3人は教科間のゴールや教科の性質の異なりからくる「常識」の違いを乗り越えてホリスティックな学びを構築するための手立てや学習(発達)観についての葛藤(モヤモヤ)を共有したいと考えている。

コメンテーター

堀口佐知子氏 (テンブル大学)

後藤賢次郎 (山梨大学)