

トランスナショナルな双方向共修活動と日本語教育の接点 —越境する学びの共同体の形成とことば、文化の学び—

村田晶子 (法政大学)

Marcella Maria Mariotti (Ca' Foscari University of Venice)

1. はじめに

本報告では、日本とイタリアの大学間で実施している学生間の共修活動（学生間の協働フィールドワーク）を分析し、協働フィールドワークが日本語教育、そして、広義のことばと文化の教育とどのような関係にあるのかを分析する。また、本報告の分析を通じて、世界の様々な地域の日本語教育関係者が連携して共修活動を実施するために、どのような準備が必要であるのかを、日本とイタリアの教員（村田と Mariotti）の協力関係の分析から明らかにする。

日本語教育において、キャンパスの国際化のための活動として、留学生と日本人学生の共修活動を取り入れる動きが盛んになりつつあるが、これまでの研究では日本国内における共修活動が分析の中心となっており、日本国内、海外で連携した共修活動（協働フィールドワーク）の実践研究がほとんど行われていない。社会経済のグローバル化の流れが加速化する中、多様な背景を持つ他者と協働し、多様性を理解すると同時にお互いから学びあう経験を積むことは、日本の学生にとっても留学生にとっても非常に重要な学びの機会であり、トランスナショナルな形態で教育機関が連携し、共修活動をデザインすることの教育的な意義は大きい。

本報告では、こうした視点から日本とイタリアの大学が連携して行った共修活動を分析し、その教育的な可能性を明らかにする。

2. 先行研究

筆者（村田）は2014年から人類学の方法論に基づいた留学生と日本の学生の協働フィールドワーク・プロジェクトの分析を行っており、協働フィールドワークを通じたことばと文化の学びを分析してきた（村田・佐藤 2015a, b, 村田 2016）。本報告では、こうした日本国内の共修活動の実践データの分析に加え、日本と海外（イタリア）の大学が連携して海外で行った学生間の共修活動の分析を行い、それぞれの共修活動を通じた学び、そして日本とイタリアの共修プログラムの連携の可能性について明らかにする。

学習者の様々な社会的な実践を通じた学び、共同体参加を通じた学びは、状況的学習論（Lave & Wenger 1991）によってその重要性に光が当てられてきたが、学びの実践共同体として、学校の役割も見直されるようになってきている（佐藤 2012）。本報告ではこうした観点を援用し、教育機関による共修プログラムが、トランスナショナルな学びの共同体実践の創出にどのようなつながる可能性を持ち、また、そこにことばや文化の教育がどのように関わるのかを検討する。

長谷(2015)は社会体験プログラムにおいて、学生が参加コミュニティの人々との相互承認をすること（お互いに認め合い、感謝しあうこと）、そして体験したことを対外的に発信することが重要であると述べている。1つのキャンパス内の閉じた交流や協働、ことばの学びではなく、トランスナショ

ナルな共修活動をつなぐことによってどのような人材育成を大学教育が目指すことが出来るのかその可能性についても検討したい。

3. 分析するデータ

本報告で分析する主なデータは、1)日本とイタリアで行われた共修活動における学生の活動観察記録（ビデオ録画、観察メモ）、2)教員と参加者の SNS グループのログ記録、3)調査成果発表会でのグループ発表と質疑応答の録画記録、4)帰国後の最終報告書、5)学生の個別インタビュー、6)振り返りセッションにおけるディスカッションの記録などである。

4. 分析

4.1 共修の形態

日本とイタリアの2つのプログラムにおける協働の形態と特徴は、以下のとおりである。

表1 2カ国で行われた共修活動（協働フィールドワーク）の特徴

場所	参加学生	協働の形態	言語	ホスト国の学生の役割
日本における共修	<ul style="list-style-type: none"> 日本の大学の正規学部生 日本の大学で学ぶ交換留学生 	日本の大学の共修科目として、留学生、ホスト国の学生が協働フィールドワークを行った。	メンバーが共通で分かる言語を使用（日本語、英語、イタリア語、その他の言語）	ホスト国の学生（日本の正規学部生）と留学生が調査テーマを話し合い、グループでテーマを決め、フィールドワーク、調査成果発表を協働で行った。ホスト国の学生は、必要に応じてテーマに関する情報を調べ、留学生と共有した。
イタリアにおける共修	<ul style="list-style-type: none"> イタリアの大学で学ぶ日本語専攻の学生 日本の大学から参加した国際ボランティア（日本語教室でのボランティア活動と共修活動に参加した） 	教室外のプロジェクトとして行った（イタリア側からは単位認定、日本側からは参加証明書の授与）。日本側の学生のフィールドワークをホスト国の学生（イタリアの日本語専攻の学生）がサポートする形で、協働フィールドワークを行った。		日本側の学生がまず調査テーマを決め、ホスト国の学生は調査テーマに現地の視点からアドバイスした。そしてフィールドワーク、成果発表を協働で行った。 *日本側の学生はイタリア語が話せないため、イタリアの学生が現地事情の調査、フィールドワークのインタビューなどにおいてイタリア語を用いてサポートした。

4.2 複数の教育機関の関係者による連携

イタリアにおける共修活動は、村田と Mariotti が協力して実施したものである。以下、日本側とイタリア側の教育機関のニーズと本共修プログラムがどのように合致し、またプログラムをデザインする段階での教員間の期待がどのようなものであったのかを次の表にまとめた。

表2 送り出し機関と受け入れ機関の背景と期待

		A)送り出し機関	B)受け入れ機関
		日本側の大学の教員 (村田)	イタリア側の大学の教員 (Mariotti)
①	それぞれの大学の背景	大学のグローバル化事業の一環として学生の国際交流、国際ボランティア活動、国際共修を促進するために本プログラムを企画。	日本語を専攻する学生が非常に多く、大教室での授業が中心となっているため、学生が日本語を使用する機会を増やしたいと考え、日本からのボランティアを受け入れた。
②	共修に対する教員の期待	多様な背景を持つ学生同士のフィールドワークを通じてコミュニケーション力の向上、多様な他者との協働力の向上、社会調査スキルの向上、調査テーマに関する理解の促進、批判的な分析力の向上につながることを期待した	<ul style="list-style-type: none"> ・イタリアの学生が日本の学生とフィールドワークを一緒に行うことで、彼らの日本語力が上がると期待した。 ・イタリアの学生が卒業論文などで必要な調査の仕方を学べると思った。 ・協働の社会調査を通じた市民教育にも興味があった。

4.3 学生の学びと共修の連続性

日本とイタリアにおける学生間の共修活動を通じて学生はどのようなことを学ぶのだろうか。本報告では詳しくデータを分析するが、ここではイタリアにおける共修プログラムに焦点を当て、学生の最終報告書におけるコメントから2つの例を挙げる(最終報告書は日本側の学生は日本語、イタリア側の学生は主に英語で書いた)。

A) 協働作業についての学生のコメント例

イタリアの参加者マリア、エヴァのコメント	日本から参加した亜里抄のコメント
<ul style="list-style-type: none"> ・グループで協働することを初めて学んだ。他の人の意見を聞き、みんなの考えを組み合わせること。みんなが異なる意見や異なる仕事の仕方があるので、違いを知るのがおもしろく、同時にそれらを一つにするのがおもしろかった。このスキルは仕事の世界でも重要なスキルだと思う。(マリア) (原文英語) ・タスクを分けるのはみんな上手だったが、重要な部分は一緒にやることができた。だから自分の考えとは異なる解釈でも(話し合いによって)グループ全体としてそのほうがよければ悩まなくてもよかった。日本語で自分の考えを明確に伝えたり、分かりやすい形で伝えること、分かってもらえないときにあきらめないことを学んだ(エヴァ) (原文英語) 	<p>(調査結果のまとめ段階で) 案を出し合いながら「まずは(フィールドワークの調査協力者の)一人一人の回答を清書しながらキーワードを箇条書きしていこう」、「最終的にこういう表を作るために、こういう情報が必要だから、そこにラインマーカーを引こう」、「一人がここを手書きでまとめて、二人がここをPCに打ち込もう」などと一つ一つの作業を他のメンバーと確認しながら行うことで、何とか終わらせることが出来た。協働とは、自分の感覚に頼れず、一つ一つを言語化しなければならない、大変な面もあることを学んだ。(亜里抄)</p>

B) 協働体験全体についてのイタリアの学生のコメント

私達は自分達の言語、文化、ライフスタイルについてお互いに教え合った。それは平等な情報と知識の交換だった。それによって関係性を築けた。(中略) 心の中で、世界とつながること、交流すること、関わること、理解し、されること、そしてそれによって自分が成長し、充足感を感じる大切だと感じた。このような経験をすることはたくさんの新しい学び方や働き方の可能性に心を開くことを意味している。(ダンテ) (原文英語)

これらの学生のコメントは、彼らが共修作業を通じてどのようなことを学んだのか、その可能性の一端を示しており、共修が日本語や英語の運用練習の機会として活用されてだけでなく、人と人が「関わること」、「理解し、されること」を通じてお互いに結びつき、学びあい、成長したことがうかがえる。

しかしこうした学生間のつながりや相互作用を通じた変容をキャンパス内の協働として終わらせてしまうのではなく、プログラム外に広がりを持つ活動につなげていくことが、より多くの学生の学びを促進し、トランスナショナルな学習共同体を育てていく上で重要であると考え。従って、本報告の2国間の共修プログラムでは、現在、以下の図のようなトランスナショナルな学生の循環と経験の共有を模索している。

表3 トランスナショナルな共修活動の構築の試み

	日本での共修活動	海外（イタリア）での共修活動
①2015.9-12	日本の学生（学部正規学生）と留学生の共修	
②2016.2		・日本の学生（国際ボランティア）とイタリアの日本語専攻の学生との共修
③2016.4-7	日本の学生（学部正規学生）と留学生の共修	

この図は共修活動のトランスナショナルな循環を示している。図では、日本における協働フィールドワーク（①）に参加した学生のうち数名が海外での共修（②）に参加し、さらに②の参加者の数名が日本での共修（③）の活動に参加するというリレー形式の流れを示している。

このような仕組みを作ることができれば、学生は「ホスト国の学生」、そして「留学生」の両面からフィールドワークの経験を積むことができ、移動先で出会う新しい学生達に自分が学んだ相互支援の経験を伝え、共有することが出来る。こうした共修活動のトランスナショナルな循環は地理的な制約を越えた柔軟な協働、相互理解、連携を促進し、トランスナショナルな学びの共同体の創出、そして地球市民の育成につながっていくのではないかと考える。

今後に向けた展望として、長期的にこのようなトランスナショナルな共修活動をつづけることが、ことばと文化の学び、越境する学びの共同体の形成、地球市民の育成にどのようにつながっていくのかをさらに明らかにしていきたいと考える。

【謝辞】本研究は科研費 16K02823 の助成を受けたものである。

【参考文献】

佐藤学(2012)『学校を改革するー学びの共同体の構想と実践』岩波書店

長沼豊(2015)「日本の教育的文脈における Service Learning の意義とこれからの展望ー既存のボランティア学習との関連から」『ボランティア学研究』15: 5-15.

村田晶子・佐藤慎司 (2015a)「多文化フィールドワーク・プロジェクトと日本語教育」AATJ 2015 Annual Spring Conference 予稿集:1-2.

村田晶子・佐藤慎司 (2015b)「人類学の方法論に基づいた日本語教育におけるフィールドワーク・プロジェクト」第19回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム発表予稿集:55.

村田晶子(2016)ATJ「双方向国際インターンシップを通じた言語文化的な学び」 AATJ 2016 Annual Spring Conference 予稿集 (Seattle).

Lave, J. & Wenger, E. (1991) Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation. Cambridge: Cambridge University Press.