

コミュニティへの参加の実感という 日本語の学び

— 韓国人留学生のライフストーリー調査から —

三代 純平

要 旨

本研究では、3名の韓国人留学生のライフストーリー調査から、留学生が生活を通じてどのように学びを形成しているのか、そしてその中でどのように日本語でのコミュニケーションを行っているのかを考察する。本稿で取り上げる3名は、それぞれの努力で困難を乗り越え、自分のコミュニティを形成した。その語りから、人間関係の構築、コミュニティの形成の過程自体を、留学における学びだと感じていること、その過程を支えるのが日本語であると同時にその過程において日本語によるコミュニケーションを学んでいることが明らかになった。このことは、コミュニティの形成と日本語の学びを一体となったものと考えることによる日本語教育の見直しを促す。

キーワード

人間関係の構築 コミュニティ 経験 絆 この私の関係

1. 留学生活を支えるための日本語教育

近年、国内の急速な多文化化に伴い、日本語教育もそのあり方に大きな転換を迫られている。「地域の日本語教育」や「年少者日本語教育」が盛んに議論され、多文化共生社会における日本語教育のあり方が問われるようになった。また近年の少子化に伴い、留学生の日本での就職が社会的課題となっている。従来以上に留学生は日本社会へ参加していくことが予想され、留学生に対する日本語教育も社会との関わり、社会の中で留学生がどう生活するのかということに無関心ではいられない。留学生の日本での生活を支えるための支援としての日本語教育という視点から留学生に対する日本語教育を考えていく必要がある。

従来、日本語教育において留学生活との関わりを視野に入れた研究は学習者のネットワーク研究を中心に行われてきた。ネウストプニー（1999）は日本語学習のために日本人との関係構築が有効であることを主張し、日本人とのネットワーク形成を日本語学習の重要な戦略と位置づけている。ネットワーク研究では、日本人とのネットワークを

多くもつ留学生ほど日本語能力が高い傾向が指摘される（伴他 1997、桜井 2004）一方、多くの留学生が日本人との人間関係構築に困難を覚えていることが指摘されている（滝沢 1995、内海・吉野 1999、桜井 2004）。また、人間関係に問題を感じている留学生の現状から日本文化を教えることの重要性やソーシャルスキルの訓練の必要性などが主張された（滝沢 1995、桜井 2004）。これらの先行研究は、留学生が生活を通じて日本語を学ぶ重要性を指摘した点、一方で、日本人と留学生の間に人間関係の問題がある現状を明らかにした点で意義が大きい。

しかし、それは日本語能力を、生活を通じてどのように獲得するかという観点からの研究である。留学生の生活をどのように支えていくかということは明らかではない。さらに、三代（2009）が「言葉と文化の本質主義」として批判したように、先行研究は「日本語」や「日本文化」を本質化し、それを知識や技能として習得できるという前提に立っているという問題がある。そのような言語文化観は様々なところで批判されてきた。「日本語」を実体化することは「日本人の日本語」の特権化し、学習者を抑圧する可能性があり（三代・鄭 2006）、「日本文化」を本質化し学習対象とすることはステレオタイプの要因となり、かえってコミュニケーションを阻害する可能性もある（細川 2002）。また川上（2007）は言葉や文化は具体的な状況に依存した人間関係の間で相互に構成されていくものであると主張する。

そこで、本稿では、留学生活を通じた日本語習得ではなく、留学生活において日本語はどのような意味を持っているのかという視点から、留学生活と日本語教育の関係を捉える。そして、留学生のライフストーリーの考察により、どのような生活経験を通じ、留学における自らの学びを形成しているのか、そこに日本語によるコミュニケーションはどのように関わっているのか、そこでの日本語の学びとはどのようなものを明らかにし、彼らの生活を支えるコミュニケーション支援としての日本語教育の可能性を検討する。

考察の際、「日本語」「日本文化」を本質的に捉え、その習得を学びとすることはできない。従って、本稿では、個々がどのような経験から何を学んだと感じているのかという学びの実感を分析の対象とする。佐藤（1995）は、学びとは「一人ひとりが内側で構成する個性的で個別的な『意味の経験』」（p. 51）であると述べる。個々の経験に根ざした主観的な問題として捉えることで、はじめて留学生活の中で日本語によるコミュニケーションの学びがいかに形成されているかを本質主義に陥らずに問い直していくことができる。

本稿では、困難とされた日本人との人間関係の構築に成功したと感じている3名の留学生のライフストーリーを中心に考察する。ライフストーリー調査では人間関係における困難を乗り越え、自分のコミュニティを形成することで、コミュニティに参加しているという実感をもつことが留学生活の大きな学びとなっていること、その過程を支えるものとして日本語によるコミュニケーションがあり、同時にその過程の中で日本語によるコミュニケーションを学んでいると留学生が感じていることが明らかになった。その考察により留学生活を支えるための日本語教育にとってコミュニティ形成とその参加の実感をもつ重要性を主張する。

尚、本研究では対象を韓国人留学生に限定した。なぜなら、ライフストーリーを解釈する上でその国の社会的政治的状况などに照らして考察する必要がある、一つの国に限定し

たほうが良いと考えたためである。また韓国に限定した理由は、ライフストーリー研究を始めた個人的な契機が、筆者が韓国で教えていた学生が日本に留学し、留学生活で様々な困難に直面していたことにあるためと、日本語で十分にインタビューに回答できない留学生もあり、日本語以外に筆者とコミュニケーションをとれる言語が必要であったためである。

2. 研究方法と研究概要

個々の経験に根ざした主観的な学びを考察するために、本研究ではライフストーリー法を用いた。ライフストーリー法は語り手の経験や見方の意味を探求する、主観的世界の解釈を重視した研究法とされる（桜井・小林 2005）。本研究でライフストーリー法を採用した理由は、「日本人」「留学生」などを本質化せず、個々の主観から、留学生活を通じた人間関係の形成やそれに伴うコミュニケーションの中にある学びを考察するためである。

現在、筆者は25名の韓国人留学生（大学生、専門学校生、就学生、ワーキング・ホリデー（以下「WH」）を含む）に対してライフストーリー・インタビューを行っている。インタビュー協力者（以下「協力者」）のサンプリングは、知人の紹介等で依頼したインタビューのデータを分析し、その分析に基づき、さらに必要と思われる協力者にインタビューを依頼するという「理論的サンプリング」（木下 2003）の手法を用いた。調査の結果、先行研究（桜井 2004 等）と同様に、多くの留学生が日本人との関係構築に問題を抱えていることがわかった¹。一方で、日本人との関係構築に成功している韓国人留学生もいる。本研究では、人間関係構築における困難を乗り越え、日本人とコミュニティを形成した3名の留学生（表1）を取り上げ、難しいと言われる留学生と日本人との関係構築の過程、さらにそれに伴う、留学生の言葉を中心とした学びや考え方の変化を観察する。インタビューは2時間ほど2、3回行い、非構造化インタビューを用いた。「来日までの経緯」「日本での生活と学び」を中心に自由に語ってもらった。インタビューは協力者の許可のもと、ICレコーダに録音し筆者が文字化した。尚、インタビューは基本的に日本語により行い、適宜韓国語で補足した²。

桜井（2002）は、ライフストーリーの解釈に王道はなく、「あるのは一定のパースペクティブにもとづいた分析・解釈のさまざまな試みである」（p. 172）という。地道な解釈とインタビュー記録との対話、「分厚い記述」を試みるのがライフストーリーの方法といえるだろう。本研究では学びに焦点をあて、「何を語ったか」「いかに語ったか」というこ

表1 インタビュー協力者³

協力者	年齢	性別	所属	日本滞在期間	インタビュー日
ヘリム	23	女性	WH	2006.2 - 2007.2	2007.2.6/2007.2.21
ソニイ	21	女性	専門学校生	2006.3 - 2008.12 現在滞在中	2006.7.17/2007.2.19/2008.4.12
ユリ	18	女性	大学生	2007.3 - 2008.8	2007.8.3/2008.3.18

とから、留学生の人間関係構築のプロセスを中心とした経験と学びの構成を考察した。

3. 韓国人留学生3名のライフストーリー

3.1. インタビュー協力者の来日経緯

まず、協力者の来日経緯と目的、日本での生活の様子を紹介する。

・ヘリムの場合—日本語学習と友達づくり目的のWH

高校時代に日本語学習に興味を覚えたヘリムは韓国の大学で日本語・日本文学科に進学した。大学3年生を終了後、休学し、WHビザにより来日した⁵。ヘリムは、日本語が上手に話せるようになること、日本人の友達をたくさん作ることが来日の目的であったと語っている。滞在中は焼肉屋のアルバイトを中心に生活し、アルバイト先の同僚とは親友と呼べるような関係になり、仕事以外での交流も盛んになった。

・ソニイの場合—専門学校から日本での就職

ソニイは小学5年生の時に独学で日本語の勉強を始めた。その後、韓国の外国語高校で日本語を専攻し、日本語を活かした進学をしたいと思い、日本への留学を決めた。ファッションに関心があったため、服飾関係の専門学校でファッションビジネスを専攻した。来日当初は、日本語の問題などでクラスメイトとの人間関係に苦しみ、韓国への帰国を希望していたが、学校に慣れ、友人も増えてくるとともに、日本での就職を希望するようになり、2008年春にアパレル関係の会社に就職し、勤務している。

・ユリの場合—サークル活動と勉強を両立する大学生活

ユリは日本のアニメなどに関心があり、中学生の時に日本語の学習を始めた。日本で英語により受講できる大学があると知り、日本語と英語が両方学べる魅力から進学を決めた。来日当初、大学で日本人と接する機会がほとんどないことに戸惑っていたが、音楽関係のサークルに入ることで、人間関係を広げ、充実した大学生活を送っている。

3.2. 人間関係の困難

本稿は日本人とのコミュニケーションを通じて、対等な関係で参加できるコミュニティを形成した数少ない事例を取り上げる。本稿でいう「コミュニティ」とは「私たち」と言い表せるような連帯感をもつグループであり、それは一緒に勉学に励む、働く、遊ぶなどの活動を通じて形成される。レイヴ&ウェンガー（1991 [1993]）のいう「実践コミュニティ」と実践を通じて構成される点では共通する。だが、本稿では必ずしも徒弟制のように既存のコミュニティに留学生が参加していくことを想定していない。学校のクラス、アルバイト仲間など新しく形成されていくコミュニティに加わっていく過程がインタビューでは見られた。

コミュニティを形成した彼女たちも来日当初は人間関係を築くことに困難を感じている。その「人間関係の困難」は、日本語によるコミュニケーションの困難でもある。ヘリムは来日直後、飲食店で働き始めるが、同僚からセクシャル・ハラスメントにあい、すぐに辞めている。その時、抗議したいのに、日本語で言いたいことが言えずに辛かったと語る。また、ソニイは専門学校に入学した当初、クラスメイトの話す日本語が聞き取れず苦

労したと言う。

ソニー：言葉もふつうに、いくら勉強しても、日本人とは差がありますね。あれは、絶対に、埋められないっていうか。自分が国民で住めるところになるべく早く帰りたいです、今は。1.281⁶

さらに、あるクラスメイトによる「キムチくさい」などの差別的発言に傷つけられたこともあり、他の日本人のクラスメイトとも「深くは会えない（仲良くなれない）1.159」「日本人のグループには入れない1.374」と感じていた。ユリは大学に入学し、日本人と同じ授業に出ているのにも関わらず、日本人と話す機会がないことに驚いたと言う。

また横田（1991）が指摘するように、筆者の調査でも留学生は日本人の本音と建前や日本人は冷たいということを友人関係が築けない理由として挙げている。3人とも来日前に、日本人は本音と建前があり、心を開かないため友達になりにくいということを度々聞き、友人ができる前、日本人の心はわからないと感じていたと言う。呉（2006）は韓国の日本語学習者のステレオタイプの特徴として本音と建前があり、それにより日本人に優しくされても信じることができない傾向があるとしている。そして、それは日本語教師、日本滞在経験者とメディアを情報源とし、歴史的な反日感情と結びついていると指摘する。本調査でも、本音と建前、「日本人は冷たい」という言説は基本的に伝聞の形式で語られた。

ヘリム：なんか、日本に来る前に、こんな話をずうっと聞いたんですよ。日本人は、日本人と友達になりにくいって。超むずかしいって。[後略] 1.326

一方、人間関係を上手く築けていない状態では、多くの留学生が自分を「外国人」と位置づける。そこには社会に入り込めない、日本人とはわかり合えないという実感がある。「ただの外国人」「外人にすぎない」などの語り方がよくなされた。

ユリ：ただの外国人かな（笑）。あたしがなに言っても正確に理解できないです。誤解してー みんな外国人だから、と思う感じですね。1.380

「人間関係の困難」は原因を一つに特定することも、原因を体系的に並べることも難しい。日本語という第一言語ではない言葉を用いたコミュニケーションによる困難に加え、留学生と日本人双方の多元的に交差する情報と経験を背景とした相互行為を通して「人間関係の困難」が生起している。ただし、重要なことは「人間関係の困難」はすなわち「コミュニケーションの困難」であるということである。日本語教育がコミュニケーション支援を目標とするのなら、この人間関係の問題をどう解決するのかを考えなければならない。前述したように先行研究では、そこで日本語能力に加え、社会文化能力やソーシャルスキルの必要性が主張された。では、実際の留学生達はどのように人間関係の問題を乗り越えているのだろうか。

3.3. 人間関係の構築

3名の協力者は生活を通じて徐々に人間関係の構築に成功していく。桜井（2002）はライフストーリーを分析する際、人が生活の転機として感じていることに着目することが重要だと述べる。なぜなら転機とは、「経験をもとにした主観的リアリティの変化のことであり、新しい意味体系の獲得過程のことである」（桜井 2002：236）からである。協力者たちは人間関係構築への過程を留学生活の転機として捉えている。ヘリムはアルバイト先の大学生と朝まで飲みに行った経験をあげる。ソニイはクラスメイトの日本語に慣れ、クラスの会話についていけるようになったことが大きかったと振り返った。ユリはmixi⁷を通じて所属するサークルの仲間と親しくなったことが転機になったと語る。

その留学生活の転機となった人間関係の構築において3名が重要だと感じていることは「積極的な働きかけ」、「この私の関係」、そして「日本語によるコミュニケーション」であった。桜井（2004）は日本人の友人を希望する留学生が多い一方で、そのために行動する留学生が少ないことを指摘している。日本人と知り合うきっかけが限定されている留学生にとってネットワークを作るために自ら行動することが重要となっている。ヘリムの場合は、同世代の大学生が多く、外国人の少ないアルバイト先を探し、同僚を家に招待するなどの「積極的な働きかけ」を行った。ソニイはクラスメイトと授業での課題を共にすることなどを通じ関係を築いていく一方、文化祭に実行委員として参加するなど関係を広げていった。自分で社交的ではないと自覚するユリは、自分のペースでコミュニケーションができるmixiを利用した。このように3名の協力者たちは自分の環境や性格に合わせて、日本人とのネットワークを作るための働きかけを行っている。自分の状況に応じた形で積極的に日本人にアクセスしていくことが人間関係の構築につながっている。ただし、これは裏を返せばそうしなければ人間関係を作っていけない状況があるということを示している。

また「韓国人」「日本人」のようなつきあい方ではなく、一人の個人同士としてお互いを見られる「この私の関係」が重要になっている。Halualani（2008）は、友人関係を異文化間交流と意識しないことは、より開かれた態度で異文化や違いを乗り越えた人間関係を構築することにつながると指摘している。また小柳（2005）は、「韓国人」「日本人」と主観的に境界を築いてしまうことがコミュニケーションを妨げていると主張する。一人の個人、他の誰でもない「私」、つまり「この私」（三代 2003）として、関係を築くことが重要である。はじめてのインタビューの際に、日本人は何を考えているのか分からないと語ったユリは、サークルの先輩と仲良くなることで考え方を変化させる。

筆者：何で仲良く、どういうきっかけで仲良くなったんですか？ 2.284

ユリ：うーん、たぶん、mixiでかな。あの人すごく面白い日記を書いていますので、私コメントをよくつけたんですよ。で、私の面白いところをあの人が発見して、それをネタに私をからかったり（笑）はい。で、親しくなった気がします。2.285

ユリ：人によって違うっていう（笑）ことに気づきました。[中略] さっきの、あたしと誕生日会する人（仲良くなったサークルの先輩）の考えはわかりそうな気がします。

単純な人もいて難しい人もいますね。2.394

筆者：そっか、人によって違うね。2.395

ユリ：みんなわからないとは言えないと気づきました。2.396

「この私の関係」に基づいた人間関係を支え、その関係の中で学ばれるのが「日本語によるコミュニケーション」である。留学当初、若者言葉の会話に参加できず苦労した専門学校生のソニイはクラスメイトと親しくなるために、クラスメイトの会話に参加する日本語の力が重要だったと述べる一方、その力を伸ばすためにとにかく積極的にクラスメイトと話をすることが必要だという。全く日本語ができない状態でのクラス活動への参加は難しいが、そこでのディスコースを身につけるためにはその言葉が話されているコミュニティへ参加しなければならない。ユリも大学の日本語の授業よりも、サークルの仲間たちとの会話を通じて日本語を学ぶことのほうが多いと語っている。ヘリムは友人との交流を通じ、言葉を学び、その言葉によりさらに関係を深めていくという螺旋的な過程で言葉を学んでいった。ヘリムは知り合った当初、友人に電話するのも躊躇し、また日本語にも不安があった。だが、徐々に電話を重ねるうちに長く話せるようになり、友人との関係も深いものになった。

ヘリム：うん。(電話相手の友人に) なんでも言った気がします。夜遅くまで、4時まで(電話していた)。2.305

筆者：朝じゃん、ほとんど。2.306

ヘリム：うん、そんなときもあって。あ、でも、最初は、なんか、どこで待ち合わせしようねって、例えば。で、ついたら、電話かかってきて、今どこって聞くんじゃないですか？ その会話も電話だから緊張しちゃって、言葉出なくて、なんか、うん、どこにいるよって。ほんとにめちゃくちゃだったんですよ。でも、何回も電話するようになって、電話で話すようになって、だんだんうまくなった気がします。2.307

筆者がインタビューした留学生の多くは、日本人と個人的に電話で連絡を取ることはないと言う。その中で、ヘリムの電話のエピソードは印象的であった。このように「日本語によるコミュニケーション」は人間関係の発展と深く結びついて3名の協力者に捉えられている。

以上のように3名の留学生は「積極的な働きかけ」を行い、知人を作り、徐々に関係を深めることにより「この私の関係」を築き、対等な人間関係を作ることに成功している。そしてそのコミュニケーションを支えるのが日本語であり、またその関係を通じて「日本語によるコミュニケーション」を学んでいると彼女たちが感じていることがわかった。重要なことは、「日本語によるコミュニケーション」とはアプリアリに想定される「日本語能力」を内化することではないということである。日本語でコミュニケーションを継続的にできる人間関係を築くこと、そしてその人間関係の中で形成されるディスコースに参加することによって、身につくものである。そうした人間関係を作ろうという態度として「積極的な働きかけ」があり、そうした人間関係を象徴するものとして「この私の関係」

があると言えるだろう。

3.4. コミュニティへの参加の実感と学び

この人間関係構築の過程は、そのまま留学生の留学生活を通じた学びの過程でもある。留学生たちは、自分の専門の専門的知識・技能の獲得と同等、時にそれ以上にこれらの学びを重要なものとして語る。多くの留学生が留学目的としてもっとも重要なものに学位や専門知識の取得をあげる（浅野 1997）が、一方で留学生活に大きな満足を与えるものは生活を支える豊かな人間関係であると言われている（佐々木 1997）。

だがそれは単純に切り離して考えられる性質のものではない。ソーヤー（2006）は理系大学院留学生の学校生活のフィールドワークから公私に渡り研究室の活動に参加することにより、様々なリソースにアクセスでき結果的に研究も進むことを明らかにしている。レイヴら（1991 [1993]）は徒弟制度に着目し、活動によって形成される「実践コミュニティ」に周辺の参加から徐々に十全的に参加していくプロセスとして学習を定義している。つまりコミュニティへ参加するという行為自体が学びを形成するといえる。佐藤（1999）が指摘するようにレイヴらの状況的学習論は徒弟制を中心とした一つの共同体への参加を中心に描いているために、複数のコミュニティを移動し、またコミュニティへの関わり方も多様である留学生の言葉の学びをそのまま当てはめて考えることは難しい。しかし「参加＝学び」という捉え方は、留学生の生活の中での学びの実感と強く共鳴する。

筆者がインタビューした多くの留学生と3名が人間関係の構築において異なったのは、人間関係の構築が日本人の参加者と対等の関係でのコミュニティの形成につながっている点、日本人と共にコミュニティへ参加しているという実感をもっている点である。ヘリムはアルバイト仲間と交流を深め、「親友」と呼べるような仲間関係になったことを仕事、旅行、パーティーの思い出を中心に嬉しそうに語ってくれた。ソニイはクラスの皆と共に毎日徹夜を繰り返しながら課題に取り組み、そこで培われた連帯感と技術が将来の自分を支えるだろうと言う。ユリはサークルの仲間を通じて自分の心を開いていく喜び、新しい人に出会う楽しさを覚えたとはにかみながら話した。この「コミュニティへの参加の実感」が彼女たちの留学生活の充実感を支え、またそのコミュニティ内でのコミュニケーションを支えている。レイヴら（1991 [1993]）は「共同体と学習者にとっての参加の価値のもっとも深い意味は、共同体の一部になるということ」（p. 97）であると主張する。「外国人」として「日本人」の構成するコミュニティには参加できないと感じている留学生が多い中、コミュニティに参加し、コミュニティの一部に自分になっているという実感に大きな価値があるのである。

ヘリムはアルバイト先の同僚とコミュニティを形成し、そのコミュニティのことを話す時、常に「うちら」という語り方をした。ソニイとユリもそれぞれクラスメイト、サークルの仲の良い仲間を「私たち」と表現する。実は日本人との関係を一人称複数形で常に表現する韓国人留学生は珍しい。大抵の場合、「あの子たち」「日本人」という三人称が使われる。

ヘリム：[前略] この（日本人の友達）3人は、だから、ま、それがほんとに、自慢だと

思えるくらいに（仲が良い）－〔中略〕なんか日本人と遊びたがる（韓国人の）友達
がいて、Bさんが。（Bさんが遊ぶ時に仲間に入りたがったが）でも、うちのだけの
雰囲気だったんで、バイト先の。2.199

ソニイは「卒業式はいっぱい泣いてました。泣いてました。みんなで3.66」と言い、同窓会を心待ちにしていると語った。そんなソニイは就職した今も専門学校の友人たちと連絡を取り合う一方で、職場という新しいコミュニティへ参加し、仕事という新しい学びに挑戦している。ユリは2008年秋に1年間の短期留学のため渡米した。渡米前にサークルが盛大な送別会を開き、何十通もの手紙をもらったこと、親しい仲間が自分のために練習した歌を歌ってくれたことに感動したと言う。またアメリカで新しい人間関係を築きつついろいろな経験をしていることをメールで知らせてくれた。

学びとは主観的な意味の構成であるとしたが、3名は、留学生活において自分の「居場所」とも呼ぶべきコミュニティを見つけていく過程で、多様な学びを得たと語った。特に「積極的なコミュニケーションの重要性」を学んだといい、コミュニティへの参加を通じて日本語でのコミュニケーションもできるようになっていったと言う。またわからないこと、知らない言葉があっても、仲間たちに聞けばどう表現したらよいか教えてもらえるし、何度も説明すれば理解しようとしてもらえるから大丈夫だと、3名は口を揃えるかのように語った。また「本音と建前」のような日本人観は後退し、積極的に語りかければ自分は受け入れてもらえるという実感を覚えている。ユリは「私のことをもっと表現しようと思ったら受け入れてくれます2.420」と自己表現による人間関係の構築に前向きな姿勢を見せるようになった。自分を内向的と評価する彼女は多くの出会いを学びとして位置づけている。

筆者：なるほどね（笑）。じゃ、この1年間自分が勉強になったなあとか、自分がこれを学んだって言うのはどういうことですか？ 2.346

ユリ：うーん（沈黙7秒）今んとこ、よくわかってー うーん、学んだって言うより、人と話
をすることがもっと楽になった気がします。なによりいろんな人と出会ったし、いろ
んな人と話してみたいし、そんなところかな。その前までにはほんとに親しい友達とし
か話さなかったの。2.347

「コミュニティへの参加の実感」はコミュニケーションができるという実感になる。そしてそれこそがコミュニケーションの学びの根幹にあるということを彼女たちの語りは示している。コミュニティへの参加を通じた日本語能力や社会文化能力の獲得は論じられてきた（例えば桜井2004）。また、「日本語」「日本文化」を本質化した日本語能力や社会文化能力に批判的な立場をとった細川（2002）は、個人が自分の考えを他者に伝えるコミュニケーション能力の育成の重要性を主張した。だが、彼女たちが語るのは、様々な困難を経て築いた人間関係、つまりコミュニティ自体が、彼女たちのコミュニケーションを支えるということである。それは、抽象的な能力に還元することのできないものである。佐藤（1999）は、学校教育における言葉の教育の出発点を「言葉を『道具』や『技能』として

ではなく、『経験』と『絆』として再認識する事」(p.238)としているが、彼女たちもまた「日本語によるコミュニケーション」の学びをコミュニティ形成という「経験」とそこで築いた人間関係という「絆」として捉えているのである。

さらに3名は学びを自分の成長として語る。ソニイは「大人になった。ちょっと、1年間だけど、大人になったなと思います2.345」と自分の留学生生活を振り返る。レイヴラ(1991 [1993])が参加としての学習を全人格的なアイデンティティの変容とするように、留学生生活を通じた学びはコミュニケーションの重要性に加え、自己の成長として認識されていた。

また、アイデンティティの変容は日本社会における自己の位置づけにおいても現れる。来日後半年の時点で行った最初のインタビューで、「ただの外国人」にすぎないと語ったソニイやユリも「コミュニティへの参加の実感」をもつことにより、自分が社会に受け入れられているという実感をもつようになる。1回目のインタビューで日本に来て自分が韓国人であるということを強く認識するようになったというユリは、2回目のインタビューでは、何人であるかということは重要ではなくなってきたと語る。ソニイは2回目のインタビューで「日本社会での自分のアイデンティティ、日本人の中に溶け込んでいく外人2.463」と語り、就職した直後に行った3回目のインタビューでは、「日本というのは、自分が生活するところ、完全に、うん、溶け込んだというか、その中の一員という気持ちです3.122」と語った。

4. コミュニティへの参加を支えるための日本語教育

以上、留学生生活における学びを中心に3名の韓国人留学生のライフストーリーを考察した。3名は、さまざまな「人間関係の困難」を乗り越え、自分のコミュニティを形成した。またその過程で「コミュニティへの参加の実感」を抱き、アイデンティティの変容も含む全人的な学びを形成していることが考察された。そしてこの過程を支え、かつその中で学ばれていくのが「日本語によるコミュニケーション」であった。「日本語によるコミュニケーション」は、学習者自身が生活の中で形成した、日本語で話し合うコミュニティの中にあり、そのコミュニティの相互行為を通じて生成され続けるものとして学ばれている。このことにより、留学生が生活の中で人間関係を作り、コミュニティの一員と自他共に認められる関係を築いていく過程自体の中にこそコミュニケーションの学びは存在するということがわかった。つまり、「コミュニティへの参加の実感」こそが「コミュニケーションの学び」なのである。このことは、日本語教育の実践を巡る議論に大きな転換の可能性を拓く。従来、コミュニティへ参加するための能力としてコミュニケーション能力を取り出し、それを身につけることを日本語教育の目的としてきたが、コミュニティを形成すること、コミュニティに参加すること自体がコミュニケーションの学びとなることを、3名のライフストーリーは明らかにしたのである。ならば、そのようなコミュニティへの参加を日本語教育の大きな目的として位置づけていくが必要になるであろう。

留学生のコミュニティへの参加や形成を支えるための具体的な日本語教育実践を本稿において十分に描くことはできない。なぜなら、多くの留学生がコミュニティへの参加

の機会をもてないと感じている原因は日本語教育が社会参加の準備段階として逆説的に社会参加から切り離されて行われていることが多いことや専門学校の多くが日本語支援自体を行っていないことなど、日本語教育の制度的問題と深く関わり、一つの実践には還元しえないからである。また、具体的な支援のあり方は個々の状況により大きく異なるため、個々のケースのさらなる検証が必要になるだろう。そのためには稿を改めねばならない。むしろ、本稿の目的は「コミュニティへの参加の実感」を学びの中心と位置づけることによる日本語教育の転換を考察することにある。それは、(1) 交流の位置づけの転換、(2) コミュニティへの参加の意味の転換、(3) 教室活動の目的の転換の3点から論じることができる。

(1) は、現在の日本語教育における交流の捉え方やカリキュラムの中の位置を問題化したものである。現在、日本人学生との交流の機会がないという学習者の声から交流を目的とした実践が多数行われている。しかし、「日本人」と「留学生」という枠組みを前提とした交流にとどまる場合も多い（例えば高松 2000）。また佐々木（1997）や藤井・門倉（2005）のように、交流サークルのようなものを立ち上げる実践もあるが、それらの実践はカリキュラム外の活動として「付加的」に行われており、日本語教育のカリキュラムの中で交流のもつ意味は論じられていない。だが、3名の協力者は、交流を通じて築いた人間関係の中でこそ、「日本語によるコミュニケーション」を学んだと語った。また、わからない言葉があっても交流の中で解決できると述べた。交流をことばの学びを支えるものとして、日本語教育のカリキュラムの内部に明確に位置づけていくという、交流の位置づけの転換が重要になる。

(2) は、コミュニティへの参加を日本語習得のための手段から学びの中心へと転換するという意味である。日本語教育においてコミュニティへの参加を目指す実践の多くは「言葉と文化の本質主義」に基づき、「日本語」を習得し、「日本人」を理解することなどを目的としていた（例えば溝口 1995、因 1997）。しかし、本稿で協力者たちが語ったことは、そのような抽象的な知識や能力ではなく、様々な困難を乗り越えて、徐々にコミュニティを形成した「経験」であり、そのコミュニティに参加しているという実感が、さらにはそこで培われた「絆」が、彼女たちのコミュニケーションを支え続けているということである。コミュニティへの参加を通したコミュニケーション能力の育成ではなく、コミュニティへの参加自体がそのコミュニティでのコミュニケーションを育むものとして捉えられるべきである。そのように考えるならば、牛窪他（2006）などの教室をコミュニティとして構成していくことで、実際のコミュニケーション能力を学ぶことができるとする立場も再考が求められる。もちろん教室内の人間関係構築も重要な経験であり、そこでの学びの意味も大きい。しかし、教室をコミュニティとすることは必ずしも、教室外の社会への参加、学習者個々が参加したいと思うコミュニティへの参加につながるものではない。教室というコミュニティが外へと開かれ、教室外のコミュニティへの参加につながることや、そこに新しいコミュニティを形成することを目指す必要があるのである。

(2) は、必然的に (3) につながる。なぜなら、コミュニティへの参加自体を学びとして捉えた時、教室活動の目的も転換を求められるからである。前述のように従来、教室活動はソーシャルスキル（桜井 2004）や自己実現のためのコミュニケーション能力（細川

2002)などの育成により、学習者のコミュニティ参加を支えようとしてきた。しかし、留学生が抱える人間関係の問題に関する報告は後を絶たない。筆者の調査でも多くの韓国留学生が日本人と人間関係を築くことは難しいと答えている。一方、3名の留学生は、最初からある能力をもって人間関係の問題を克服したわけではない。また、ソーシャルスキルなどのトレーニングが役に立ったとも述べていない。三者三様の具体的な経験の中で関係性を築き、その経験に学びを見出している。教室活動もまた準備的な立場での能力育成から、学習者を支えるコミュニティ形成自体へと目的を転換すべきである。例えば、ユリが言うように多くの留学生が大学で日本人学生と人間関係を作る場がないのが現状ならば、そのための場として教室活動を考えることが必要であるし⁸、ソニーが言うように、専門学校で留学生と日本人学生との間に溝ができているのであれば、そのような溝を埋めるための支援を考えるべきである。

その時、重要になるのが「この私の関係」という概念である。3名は、留学当初「日本人」「韓国人」という境界によって人間関係や自分の社会での位置づけを捉えていた。それが、一人の個人として関係を結び、同時に「私たち」という同じコミュニティの成員と感ずるように変化した。そのような自己の位置づけの変化を伴う活動を目指すことが重要になる。メディア等の情報源、日々の人間関係の摩擦から絶えず「日本人」「韓国人」という境界は構成されている。その境界を超え、一つの新しいコミュニティを形成することは非常に困難を伴った活動となる。しかし、その困難と向き合いながら、継続的なコミュニケーションを繰り返して行くことだけが「コミュニティへの参加の実感」につながると3名の語りは教えてくれる。教師もまたその継続的なコミュニケーションに参加し、コミュニティ形成を支援するための働きかけを続けて行くしかない。

以上、三つの転換からコミュニティへの参加を支援する日本語教育の方向性を示したが、このような方向性から導かれる実践は時として、既存の教育実践と類似しているものとなるかもしれない。ただし、大切なのは、その目的が、活動自体が留学生の生活を彼(女)ら自身にとってよりよいものへと再構成していくことにあるということである。そのことにより同じ活動でも、その見方が変わる。個々の能力の育成ではなく、活動が作り出す「経験」と「絆」が留学生の生活をいかに支えるかに注目していくことになる。

またさらに重要なのは、一つの実践よりも、カリキュラム全体として「コミュニティへの参加の実感」という、従来「学び」として位置づけられてこなかった概念を「学び」の大きな要素とすることである。留学生の側から「積極的な働きかけ」を行わない限り、日本人と友人関係を築くことも難しいのが現在の留学生受け入れの現状である。交流をカリキュラムの中に明確に位置づけ、日本人学生と共にコミュニケーションを学ぶ授業を積極的にカリキュラムの中に取り入れて行くことも必要であろう。「日本人」「韓国人」という境界は、相互行為によって作られる。同時に、その境界を乗り越えるのも相互行為である。ならば、留学生だけの教育の問題にとどまらない。コミュニティへの参加を重要な学びとするならば、日本語教育のカリキュラムが、日本人学生に対するコミュニケーション教育にも関係していくことになる。学校に、国や言語の境界を超えたコミュニティをいかに築いていくかという視点からカリキュラムは見直されるべきである。日本語教育関係者が他の専門の教員や職員と協働し、学校という学びの空間の再編を目指すことを視野に入れた

カリキュラムを構想する必要がある。そのために必要なものは何か、大学や専門学校、それぞれの文脈に即して、留学生のライフストーリーの考察を続けることで明らかにすることが今後の課題である。

付記：本研究は、科学研究費補助金（特別研究員奨励費）「韓国人留学生の留学生活における学びの形成に関する調査研究」（2008年、課題番号20・6294）の研究助成による成果の一部である。

注

- 1 調査を継続中の協力者もいるが2008年12月現在で、25名中19名が日本人と心を開いて話せるような友人関係をもつことは難しいと感じている。
- 2 ヘリムは日本に滞在中に、ソンイ、ユリは来日前に日本語能力試験1級に合格している。
- 3 名前はすべて仮名である。また、年齢はインタビューを最後に行ったときのものを記載している。
- 4 2008年9月から1年間、大学のプログラムで米国に留学中。
- 5 ワーキング・ホリデーを利用した韓国からの来日者は毎年2000人余りで、日本語学習者を中心に高い人気を集めている。人気の理由としては経済的な理由と日本語学校等より日本社会に入りやすいと考えられていることが挙げられる。その状況の詳細については三代（2008）を参照のこと。
- 6 前の数字はインタビューの回数、後ろの数字は発話の順番を示す。
- 7 mixiは、インターネット上のコミュニティで日記を公開する機能などがある。
- 8 2009年春学期に早稲田大学日本語教育研究センターで行われているテーマ科目「討論会プロジェクト」（担当者：古賀和恵氏）は、そのような意図を持った試みである。担当者の古賀氏や筆者が所属する「共生言語研究会」において本稿で論じられた問題意識を共有し、企画された授業で、筆者はそこに支援者として参加している。共同研究であり、また進行中の実践であるため、詳細は別稿に譲るが、留学生と日本人学生が、「討論会」という企画を共にすることで一つのコミュニティを作っていくこと、同時に、学校生活の問題を取り上げ、それを共に解決していくための話し合いの場を「討論会」という開かれた形で作ることで、学校というコミュニティの再編に主体的に関わることで、また教室外の学生との関わりを作っていくことを目指した実践である。古賀氏には本稿における実践の紹介を快諾していただいたことを感謝と共に付記しておく。

参考文献

- 浅野慎一（1997）『日本で学ぶアジア系外国人－研修生・留学生・就学生の生活と文化変容』大学教育出版
- 牛窪隆太他（2006）「教室の社会化をめざして－日本語3β・4βクラスにおける「合同授業」実践から見てきたもの」『講座日本語教育』42、早稲田大学日本語教育研究センター、1-24
- 内海由美子・吉野文（1999）「短期留学生の日本語実際使用場面の実態と分析－ネットワークの観点から」『千葉大学留学生センター紀要』5、千葉大学留学生センター、30-55
- 呉正培（2006）「韓国人大学生の日本人ステレオタイプに関する質的研究－日本語学習の影響を中心として」『日語日文学研究』59、韓国日語日文学会、275-296
- 川上郁雄（2007）「『移動する子どもたち』と言語教育－ことば、文化、社会を視野に」佐々木倫子他編『変貌する言語教育 多言語・多文化社会のリテラシーとは何か』、くろしお出版、85-106
- 木下康仁（2003）『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践【質的研究への誘い】』弘文堂
- 小柳志津（2005）「アジア系留学生にみる境界意識－文化規範が本質的に捉えられるのはなぜか－」

- 『異文化間教育』22、異文化間教育学会、80-94
- 桜井厚（2002）『インタビューの社会学 ライフストーリーの聞き方』せりか書房
- 桜井厚・小林多寿子編著（2005）『ライフストーリー・インタビュー 質的研究入門』せりか書房
- 桜井恵子（2004）「韓国短期留学生の日本社会文化接触に関する調査研究—日本語能力の上達の観点から—」『日本学報』61、韓国日本学会、151-166
- 佐々木陽子（1997）「留学生の適応と日本人学生との親密化—留学生への質問紙調査をもとに—」『熊本大学留学生センター紀要』1、熊本大学留学生センター、217-240
- 佐藤学（1995）「学びの対話的实践」佐伯胖・藤田英典・佐藤学編『学びへの誘い』東京大学出版会、49-91
- 佐藤学（1999）『学びの快楽 ダイアログへ』世織書房
- ソーヤーりえこ（2006）「理系研究室における装置へのアクセスの社会的組織化」上野直樹・ソーヤーりえこ編『文化と状況の学習：実践、言語、人工物へのアクセスのデザイン』凡人社、91-124
- 高松里（2000）「『日本事情』講義を通じた国際理解教育—フィードバックを用いた大集団ディスカッションの試み—」『九州大学留学生センター紀要』11、九州大学留学生センター、15-27
- 滝沢知子（1995）「外国人留学生の日本人学生との対人関係構築に関する調査研究」『日本語教育論集』12、国立国語研究所日本語教育センター、1-19
- 因京子（1997）「予備教育における日本事情—適応を促進する体験学習の試み—」『九州大学留学生センター紀要』8、九州大学留学生センター、17-26
- ネウストブニー、J.V.（1999）「言語学習と学習ストラテジー」宮崎里司・ネウストブニー、J.V. 編『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』くろしお出版、3-21
- 伴紀子他（1997）「インドネシア人日本語学習者のインターアクション行動—学習ストラテジーの観点より—」『アカデミア 文学・語学編』63、南山大学、33-43
- 藤井桂子・門倉正美（2005）「留学生支援における留学生センター「交流・相談室（105）」の役割」『横浜国立大学留学生センター紀要』12、横浜国立大学留学生センター、71-89
- 細川英雄（2002）『日本語教育は何をめざすか 言語文化活動の理論と実践』明石書店
- 溝口博幸（1995）「インターアクション体験を通じた日本語・日本事情教育—「日本人家庭訪問」の場合—」『日本語教育』87、日本語教育学会、114-125
- 三代純平（2003）「『この私』を語ることの意味—「個の文化」実践としての総合活動日本語教育において—」『21世紀の「日本事情」』5、くろしお出版、76-94
- 三代純平（2008）「ワーキング・ホリデー制度を通じた学びに関する質的研究—ネットワーク形成の中で日本語学習者は何を学ぶのか—」『日語日文学研究』65、韓国日語日文学会、61-78
- 三代純平（2009）「留学生生活を支えるための日本語教育とその研究の課題—社会構成主義からの示唆—」『言語文化教育研究』8（1）、早稲田大学大学院日本語教育研究科言語文化教育研究室、1-42
- 三代純平・鄭京姫（2006）「『正しい日本語』を教えることの問題と「共生言語としての日本語」への展望」『言語文化教育研究』5、早稲田大学大学院日本語教育研究科言語文化教育研究室、80-93
- 横田雅弘（1991）「留学生と日本人学生の親密化に関する研究」『異文化間教育』5、異文化間教育学会、81-97
- Halualani, R.T. (2008) "How do multicultural university students define and make sense of intercultural contact", *International Journal of Intercultural Relations* 32, Elsevier, 1-16
- Lave, J. & Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*, Cambridge University Press (レイヴ、J & ウェンガー、E、佐伯胖訳（1993）『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』産業図書)