

早稲田大学大学院日本語教育研究科

# 博士學位申請論文概要

## 論 文 題 目

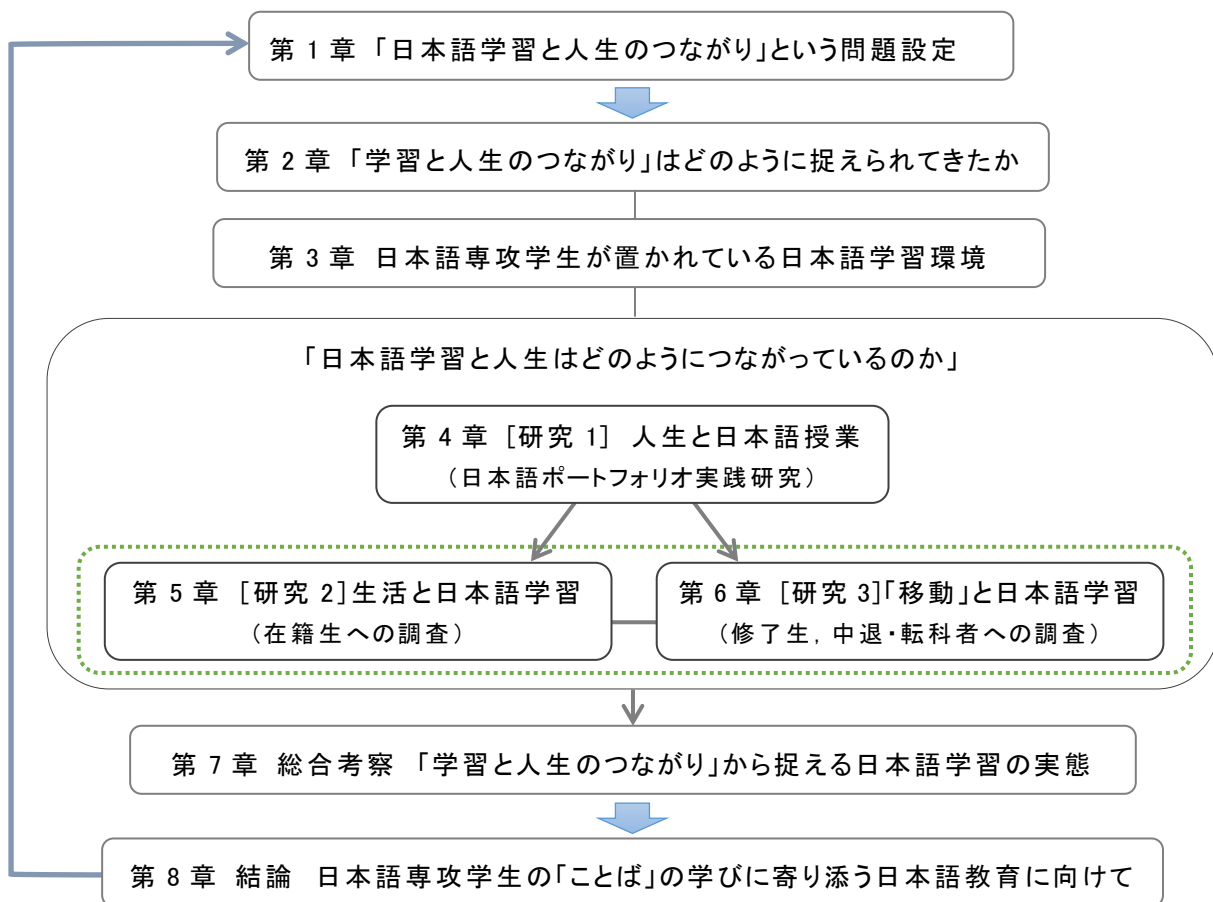
「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化を  
めざした日本語教育  
—フランスの日本語専攻学生の移動性に  
注目して—

申 請 者

山内 薫

2019年7月

本研究の目的は、日本語学習が将来において「使うあてのない外国語学習」となる可能性が高い状況にいる日本語専攻学生に対する「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化をめざした日本語教育を提言することにある。本研究では、フランスの国立大学で主専攻として日本語を選択した学生（在籍生，修了生・中退及び転科者）の移動性<sup>1</sup>に注目し、日本語専攻学生が、どのように日本語学習体験及び日本語学習に関わる多様な学習体験を連携させ、「日本語学習と人生のつながり」を構成しているかを明らかにする。その結果を踏まえ、大学時代及び大学という学習環境において、外国語としての日本語を主専攻として学ぶ意義を考察し、日本語専攻学生の「ことば」の学びに寄り添う日本語教育とはどのような教育かを明らかにする。本論文は次の8章で構成される。



## 第1章：「日本語学習と人生のつながり」という問題設定

### 1) 問題意識

本研究の問題意識は、筆者が携わったフランスの日本学科の教育実践及びカリキュラム改編の経験を基点とする。日本学科ではこれまで幾度も日本語専攻学生に対する教育が再

<sup>1</sup> 本論では、「移動」が個人の時間的な推移と空間的な動きを表す概念に対して、「移動」する存在である個々人がもつ特質を「移動性」ということばで表し着目する。

考されてきた。その教育の再考においては、大学本部・教師の視点から「日本語専攻学生の日本語学習」＝「成功者」（＝進級・修了した学生）となることという意味づけに基づき行われ、日本語を学ぶ当事者である日本語専攻学生の視点は組み込まれてこなかった。学生が置かれている社会的文脈及び在籍するコース<sup>2</sup>の単一的な目的設定に鑑みると、フランスの日本語専攻学生にとって、日本語学習は、「使うあてのない外国語学習」（＝将来の就業あるいは学業において使用する可能性が低い「ことば」を学ぶこと）である。そのような日本語学習に取り組む学生の移動性も「学習と人生のつながり」も考慮せずに再考された日本語教育は、学生の日本語学習に何かしらの弊害をもたらしてはいないだろうか。

生涯教育論では、「恒常的に新しいことを学習する」なかで、成功も失敗も、人生における「一連の試みのうちのひとつ」と捉えられる（ラングラン、1999、pp.13-14）。つまり、日本語専攻学生は、日本語学習という豊かな経験を得ており、成功者にも失敗者にもなりえないことが示唆される。一方、本論では、「ことば」の学びの観点より、従来の生涯教育論に移動性という観点が欠如していることを指摘した上で、生涯学習は学校教育以外の「継続的な教育過程」で行われるという生涯教育論の考えとは異なる立場を提示する。

「ことば」とは「生きる活動」である。そのため、言語学習を「生きる活動」を学ぶ営みと捉える考えにおいて、「学ぶ空間」は、学校教育と学校教育以降・環境外の「継続的な教育過程」というように、時間的にも空間的にも区切られることはない。なぜなら、人は、それぞれが生きている空間、つまり、日常の生活におけるありとあらゆる空間のなかで、絶えず、「ことば」を介し、思考し、自身・他者に対し、表現をし続けているからである。欧州評議会の言語教育の理念においては、上述したような生涯という視点と言語学習とが関連づけられている。そこで示される「生涯にわたる言語学習」（Conseil de l'Europe, 2014）で重視されていることは、言語学習が、「学校教育を越え、生涯にわたり継続的に営まれる行為」ではなく、「生涯にわたり、時間的・空間的視点から、一人ひとりの生活やそのなかの移動性を踏まえた上で営まれる行為」にあるとみることができる。さらに、川上（2018、p.8）が主張する「『移動』を経験する人々の生活」、及び「流動する『ことば』と複言語・複文化能力を日常的に駆使して生きること」を常態と捉える視点の必要性から、

---

<sup>2</sup> フランスの学士課程の外国語専門コースは、外国語・外国文学・外国文化コースと応用外国語コースの2種類がある。前者は、主専攻である一言語を媒体とし、言語学、文学や文化など、その言語が使用されている言語圏について総合的に学ぶコースである。本論で対象とする日本語専攻学生は当該コースで日本語学習を行っている。一方、後者は、外国語学習とマーケティングなどの実用性の高い技能を同時に学習するコースである。

改めて日本語専攻学生の日本語学習という営みを捉え直してみると、日本語学習とは、「モバイル・ライブズ」(エリオット・アーリ, 2016/2010, p.16)を形成し、そのなかに生きている日本語専攻学生が取り組む学習のひとつである。そうであるならば、成果や結果を問わず、日本語を学ぶ／学んだ学生は、大学での日本語学習経験と現在の「人生のつながり」をもっているということになる。

## 2) 本研究の枠組みと研究法

本研究においては、生涯教育論の「生涯にわたり統合された教育」における垂直的視点(時間)・水平的視点(空間)、及び「統合」に至るそれらの視点の変容における動態性を表す概念として、現実を生きる人々の生活を「『移動とことば』という bifocal な視点」で捉えるアプローチ(三宅・岩崎・川上, 2018, p.275-277)を枠組みとする。上述したような概念を取り入れるのは、日本語専攻学生を移動性をもつ「生涯学習者」という観点から考察することで、日本語学習経験の範囲を時間的及び空間的に授業外・大学外へと拡げ、学習実態を詳細に把握するためである。また、日本語学習実態を追究するにあたり、社会・文化的文脈を考慮しつつ、日本語専攻学生一人ひとりが有する個別性や具体性を熟視する必要があることから、質的研究法を採用した。

## 3) 本研究の問い

本研究では、次の三つの問いを追究する。

- I. 日本語専攻学生(在籍生, 修了生・中退及び転科者)の大学での日本語学習経験は、どのように個々人の人生とつながっているのか。
- II. 日本語専攻学生(在籍生, 修了生・中退及び転科者)は、フランスの国立大学の学習環境において、どのように日本語を学んでいるのか。
- III. 日本語専攻学生(在籍生, 修了生・中退及び転科者)が、大学時代及び大学という学習環境で、外国語としての日本語を学ぶ意義とは何か。

## 第2章:「学習と人生のつながり」はどのように捉えられてきたか

学習と人生のつながり(生涯教育論, 成人教育学, 大学・高等教育学), 及び外国語学習と人生のつながり(母語話者／複言語話者をめざす外国語学習)の先行研究からの示唆を踏まえ、本研究の「学習と人生のつながり」を次のように定義する。

- ①「学習と人生のつながり」とは、人が、生きている歩みや生きていく展望を構築することにある。
- ②学習とは、生活活動であり、社会活動である。固定的な「知識」の習熟にとらわれるものではなく、人格の形成、生きる意味、あるいは自身の存在意義に対する熟考が行われる。
- ③学習の過程においては、「ことば」を用いた他者との対話をとおり、協働的に環境を構築することが目的とされる。協働的に構築された環境においては、他者との関係性や必然性により、意味内容が決定される。

また、日本語教育における「学習と人生のつながり」論の意義を、高等教育機関の日本語教育（異文化間教育、ライフコースとしての日本語教育、キャリア教育、ビジネス日本語教育）における議論から検討した。その結果、「学習と人生のつながり」は、将来、日本語学習が「使うあてのない外国語学習」となる可能性が高い状況にいる日本語専攻学生の「外国語としての『ことば』を学ぶ意義」を捉える上で、重要な観点となることがわかった。

### 第3章：日本語専攻学生が置かれている日本語学習環境

現在、海外の日本語学習者は継続的に拡大している。西欧地域の日本語教育も同様の傾向にある。なかでもフランスは日本語学習者の増加率が高い地域である。フランスの国立大学の日本学科の入学及び学習開始の敷居は低い。それは、日本語は他の外国語学習とは異なり、日本や日本語に関する基礎的な知識を問われることはないためである。一方、日本学科は、大学本部から「落第率の低下・卒業生のレベル向上・就職率の向上」に対する措置、及びCEFRの適用という二種類の指示を受けている。しかし、実際には、CFER、すなわちフランスの言語教育政策の理念と日本語教育実践の間でずれが生じている。日本語専攻学生が置かれている上述したような日本語学習環境に鑑み、本研究で掲げた三つの問いを明らかにするため、4章から6章において、日本語専攻学生の移動性に注目し、実態調査を行った。4章の在籍生に対する短期的なポートフォリオ実践から見いだされた学習実態からは、学生が「移動」する存在であることの示唆が得られるに留まった。そのため、第5章における在籍生への調査、第6章における修了生・中退及び転科者への調査から、日本語専攻学生の移動性を広い視野で捉え、日本語学習の実態を追究した。

### 第4章：人生と日本語授業（研究1：日本語ポートフォリオ実践研究）

本研究においては、在籍生（約130名）のポートフォリオを将来の職業と日本語との関連の有無、及び学習目的の明確さにより分類した上で、SCAT（大谷，2011）を援用し、8編の記述内容を分析した。分析の結果、日本語授業の位置づけには、「日本語」を学ぶ場と

いう表面的な意味に留まらないことが明らかになった。また、大学での「日本語学習と人生のつながり」においては、学生は「将来像と日本語の関連づけ」を行った上で、その関連づけに即し、「目標」を設定し、学習を進めることにより、「人生のなかの日本語の位置づけ」を行っていた。さらに、「学習目標」は、「将来像と日本語の関連づけ」の程度が目標の設定に関わることが明らかになった。学生は、日本語との出会いが「蓋然的・必然的」に関わらず、入学後の日本語学習経験を通し、「在学中の日本語学習と卒業後の職業の分断」と対峙する状況に追い込まれ、学習継続について考え続け、揺れ動いている。本研究から、一人ひとりの学生は、過去や未来の多様な自己（言語や文化に関する多様な過去の経験と未来への展望）を内在し、「移動」する存在であることが示唆された。

## 第5章：生活と日本語学習（研究2：在籍生への調査）

本研究においては、在籍生3名に対するインタビュー調査を通し、垂直的視点（時間）及び水平的視点（空間）からみた移動性という観点で、日本語学習・使用、日本語以外の学習体験のプロセス、体験の意味づけを関連づけ、日本語学習の構造を可視化した。具体的には、SCQRM（西條，2007）の科学性を担保する条件に関する考え方にに基づき、インタビューのトランスクリプトを分析及び考察した結果、次の表1が得られた。

表1 「学習と人生のつながりの軸」とプロセス

軸	「日本語学習と人生のつながり」のプロセス	
【1】 生活と一体化している学習対象	①学習対象への関心	: 学習対象に興味・関心を抱く
	②学習対象と生活の一体化	: 学習を継続的に体験することにより、学習対象が生活と一体化する
	③学習対象の融合	: すでに生活と一体化している学習対象と新たに生活と一体化した学習対象が融合する
→日本語学習と日本語学習以外の学習対象（すでに生活と一体化している学習対象）とのつながりは、授業内だけではなく、「生活」という授業内外・大学内外の空間的な営みのなかで紡ぎ出されていた。		
【2】 他者の存在	①学習対象の言語使用環境での生活への憧れ	: 学習対象の言語が母語として使用されている環境において生活する体験に憧れる
	②自己・他者と学習対象の融合	: 自己を開示し、対人的日本語学習環境の構築により、自己の意義と他者の意味づけ及び学習対象が融合する
	③他者と学習継続の動機づけとの連繋	: 他者の存在と学習を継続する動機づけが連繋する
→対人的日本語学習環境を構築するという日本語学習経験により、自己の意義と他者の意味づけを見いだし、その他者の存在が、人生における日本語学習の継続という時間的な動機づけを生み出していた。		

【3】 複数言語	①学習対象への関心	: 学習対象に興味・関心を抱く
	②表現・コミュニケーションと 学習対象の連繋	: 言語学習環境を構築・体験することにより、表現・コミュニケーションと学習対象が連繋する
	③複数言語の複合的運用	: 保有する複数言語を相互に関連づけ、複合的に運用する →言語学習環境の構築・体験をとおして、時間的に蓄えられてきた複数言語が、表現・コミュニケーションのなかで連繋し、複合的に運用されるかたちとして培われていた。

「学習と人生のつながり」のプロセスは、生活のなかに日本語が位置づけられることから始まる。だが、日本語は、常に生活の中心に位置づけられるわけではない。学生や各学生のライフサイクルにより、生活のなかで主要な位置づけと補助的な位置づけを行き来している。また、日本語学習の取り組みにおいて、学生それぞれに、主たる学習対象、他者との関わり方、及び言語学習環境に対する認知が変遷していく様相が顕在化した。また、「日本語」の学びのなか(②から③への段階)にいてことで、日本語専攻学生に特有の「学習と人生のつながりの軸」が形成されていたことがわかった。さらに、各学生の「学習と人生のつながりの軸」は、学生の日本語学習・使用の経験に対し、時間的・空間的に、豊かな広がりをもたらす役割をもっていることが示唆された。

## 第6章：「移動」と日本語学習（研究3：修了生・中退及び転科者への調査）

本研究においては、修了生・中退及び転科者3名を対象とする質問紙・インタビュー調査から、垂直的視点（時間）と水平的視点（空間）の統合、及び「移動」の経験と意味づけを観点とし、日本語学習に関わる「移動」の軌跡を分析・考察した。SCAT（大谷，2011）を援用した分析・考察の結果、次の表2が得られた。

表2 「移動」と統合

「移動」	垂直的（時間）視点	水平的視点（空間）
【1】 日本語学習環境から職業社会へ	大学生生活の時期 ↓ 就職をめぐる一連の活動の時期	1) 大学における日本語学習環境 2) 大学という環境の外 3) 職業社会

・日本語学習＝全人的な成長を促進する営みであると同時に、現在の立ち位置と今後の方向性に関する葛藤を引き起こす営み

・日本語学習と「移動」の相互依存的関係性

＝日本語学習環境と職業社会との狭間における「移動」と共振

→「移動」の経験の積み重ねにより、日本語の「学習経験と職業の関連性」を見いだすことの難しさが実感され、さらに自身の日本語・日本語学習の意味づけが強く揺さぶられていた。そこでの疑念や葛藤は、修了という成功や順調な人生の歩みとは相反するものであった。

【2】 将来を見据えた学習対象・大学における複数専門	複数専門分野の移行の時期 ↓	1) 大学における日本学科の学習環境
----------------------------	-------------------	--------------------

分野の学習環境	統合の時期	2) 他の複数専門分野の学習環境
<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語学習＝自身が描く将来像を実現するために、他の専門分野の補佐的役割を担う言語的及び文化的知識を増やすための営み</li> <li>・日本語学習と「移動」の相互依存的関係性 ＝自身の将来像の構築と軌を一にし、「移動」の原動力となるもの</li> </ul> <p>→他の専門分野での学習経験から獲得した将来像の構築に対する意識は、「移動」は自らにより形成されるものという意識と連繫していた。道具的言語としての日本語学習は、「移動」のなかで、唯一、常に統合される要素となる一方で、自身の日本語学習経験の意味づけとは相反していた。</p>		

<b>【3】</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>・家族という親密圏から大学という公共圏へ</li> <li>・他者に課された義務から自身の責任と自由</li> </ul>	大学時代 (専門とする日本語によるコミュニケーション言語活動の重視時期) ↓ 大学修了後 (日本語学習生活との乖離)	1) 家族という親密圏 2) 大学という公共圏
---	--	----------------------------

- ・日本語学習＝自身の内に有する複数の言語・文化と向き合い、同時に新たな言語的・文化的要素をつくり出していくことにより、自身が生きている意味・進んでいく方向性を掴むための営み
- ・日本語学習と「移動」の相互依存的関係性  
＝親密圏から公共圏への拡がりという「移動」と一体

→大学という学習環境における日本語学習経験が「移動」を促し、自身の変容との対峙と日本・日本語という文化の拡がりをもたらしていた。また、日仏国際家族環境を背景とし、自身の根幹にある日本・日本語という文化や家族という親密圏に還ることが、常に「移動」に組み込まれていた。

上述した3名の「移動」の経験と意味づけにおける考察から、日本語学習が、知識や技能の習得に限定されない生涯における学習を連繫する基点を構築するという可能性が窺えた。

## 第7章：総合考察 「学習と人生のつながり」から捉える日本語学習の実態

分析結果をもとに、本研究の三つの問いを明らかにする。

### I：日本語専攻学生の「日本語学習と人生のつながり」

日本語学習経験は、「学習と人生のつながりの軸」の一要素として、学生の人生とつながっている。また、生涯における学習を連繫する基点を構築すると同時に、垂直的視点（時間）・水平的視点（空間）の「移動」との相互依存的関係性（共振，原動力，一体）を持つ。

### II：「学習と人生のつながり」からみる日本語専攻学生の学び

#### 1) 日本語学習経験を意味づける「学習と人生のつながりの軸」

「学習と人生のつながりの軸」は、日本語専攻学生が「日本語学習と人生」を時間的・空間的に統合する上で、最も影響を及ぼす要素である。「学習と人生のつながりの軸」は、学習観だけではなく、自身の人生における価値観が反映されるものであるため、日本語と学生との関係の変化により、必ず変容するということはない。また、大学での日本語学習



を開始する時期（「日本語」への興味・関心，渡日・日本での生活への憧れの段階）にはみられない。日本語の学習経験を通じ，社会的文脈や学習目的の相違に対する〔認識〕→自身に不足する要素の〔思考〕→大学入学以前までの自身の時間的・空間的な「移動」と新たな空間的な「移動」を統合するための〔模索・試行錯誤〕の過程において顕在化する。「軸」が形成できない場合，複線的視点への変移が生じず，将来像の構築に困難が生じる。また，「学習と人生のつながりの軸」がない状態で，日本語学習を継続した場合，「大学時代・大学という学習環境」における日本語学習経験の意味づけができない。

さらに，日本語学習経験の意味づけへの影響は，「軸」の意識化にも関わる。学生が「軸」を意識できていた場合，自身が置かれている社会的文脈，あるいは自身と日本学科における学習目的の相違を要因とする日本語学習経験の意味づけの喪失は無くなる。なぜなら，学生の日本語学習環境が社会的文脈や大学本部・教師の日本語学習の意味づけにより決定されるのではなく，各学生が自身の人生と日本語学習を関連づけることにより構築されるからである。それに対し，「軸」を意識できない場合，学生のなかで，社会的文脈及び学習目的の相違を要因とする日本語学習経験の意味づけの喪失が生じる。

## 2) 社会的文脈と学習目的の相違から形成される将来像・学習目的

これまでの日本学科の教育再考において，教師が「日本語専攻学生の日本語学習を阻む要因」と捉えてきた要素は，いずれも，日本語学習を阻む要因とはなっていない。社会的文脈は，日本語学習が将来において「使うあてのない外国語学習」となるという点で，学生の将来像の構築に多大な影響を及ぼすことは避けられないものの，大学での日本語学習経験と学生自身の将来像を省察するための足がかりとして活用されていた。同様に，学習目的の相違に関しても，流動的な学生の学習目的が確立する過程で，固定的な日本学科の学習目的と合致する場合もあるため，両者に常に相違があるとは言い難い。

## 3) 学習実態からみる「日本語専攻学生の日本語学習を阻む要因」

「日本語学習の意味づけ」における大学本部・教師と日本語専攻学生の視点の乖離は，日本学科が提供する日本語学習と学生の日本語学習実態における乖離の要因となっている。そして，それらの乖離は，「日本語学習と人生のつながりの軸」の形成，及び意識化に影響を及ぼしている。「軸」の形成と意識化に働きかけるのは「移動」である。そして，日本語学習は，その「移動」と相互依存的関係性を持っている。したがって，言語学習観，及びそれに伴う教育実践が日本語専攻学生の学習実態と合わない場合，学生の「移動」を妨げ

ることになる。本節の示唆から、日本語専攻学生の日本語学習の実態との乖離を解消する必然性を主張する。「大学時代・大学という学習環境」の日本語学習経験と、「大学時代前後の時間・大学外の空間」との関連づけは、「他者から妨げられる移動」ではなく、「自ら選択する移動」（三宅・岩崎・川上，2018，pp.286-287）において行われる必要がある。

### Ⅲ：日本語専攻学生が外国語としての日本語を学ぶ意義

日本語専攻学生が、大学時代・大学という学習環境で外国語としての日本語を学ぶ意義は、自身の人生における価値観が反映される「学習と人生のつながりの軸」を形成することにある。「軸」の形成は、日本語専攻学生の視点を単線的視点から複線的視点へと変移させる。「将来あるいは現在と日本語学習との結びつきが存在すること」が前提とされない複線的視点は、日本語学習経験が「使うあてのない外国語学習」となる可能性が高い日本語専攻学生が将来像を構築する上で必須となる。また、複線的視点への変化は、「ことば」の学びであるがゆえに生じる。日本語という「ことば」の学びを通じ、空間的な「移動」が広げられていくに伴い、一人のなかの「ことば」の様相と意義の変容も生じうる。学生は日本語という「ことば」を学ぶという経験により、学びを時間的・空間的の両視点から、「大学時代前後の時間・大学外の空間」と統合することができる。

## 第8章：結論 日本語専攻学生の「ことば」の学びに寄り添う日本語教育に向けて

### 1) 「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化をめざした日本語教育

日本語専攻学生が日本語学習に取り組む際には、「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化という視点をもつ必要がある。なぜなら、フランスの日本語専攻学生が、将来において「使うあてのない外国語学習」となりうる日本語という「ことば」を学ぶ上で、また、時間的・空間的な「移動」を通し、自らの将来像や学習目的を人生と関連づけ、作り出していく上で、欠かすことのできない視点だからである。日本語専攻学生の日本語学習は、英語専攻学生やフランスの国立大学の応用外国語コースで日本語を学ぶ学生、東アジア地域の日本語学習者とは異なり、将来において「使うあてのない外国語学習」となる可能性が高く、単線的視点に基づく日本語学習を続けていくことはできない。だが、日本語専攻学生に対する現行の日本語教育は、「使うあてのある外国語学習」（言語的道具としての「ことば」の獲得に価値が置かれる日本語学習）がそのまま適用されており、日本語専攻学生の「ことば」の学びとは合わない教育となってしまう。そのため、日本語

専攻学生の「ことば」の学びに寄り添う日本語教育となるように再考されるべきだと考える。本論の考察から得られた示唆を踏まえると、日本語専攻学生の「ことば」の学びに寄り添う日本語教育とは、現代の「モバイル・ライブズ」のなかに生きる日本語専攻学生が、日本語という「ことば」を学ぶ経験において、時間的・空間的に「移動」をしながら、「学習と人生のつながりの軸」を形成、及び意識化できることを支援する教育である。

## 2) 「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化をめざした日本語教育構想の視座

①大学の日本語教育における到達目標の捉え直し	・日本語学習及び日本・日本語に関連する専門的学習を通し、垂直的視点（時間）及び水平的視点（空間）の「移動」に対する意識を高め、日本語専攻学生が、それぞれに特有の「学習と人生のつながりの軸」を形成し、意識化すること
②画一的な授業実践から懇談を重視する授業実践への転換	・各学生に無理の生じない歩みで「他者」と人間関係を培えるような懇談を重視する授業実践 →表現活動の前に、教室において警戒や遠慮をせずに「ことば」を発し、交流することに慣れること ・教育実践者の教育理念や移動観を押し付ける危険性に対する配慮
③「日本語学習と人生とのつながり」の可視化及び蓄積	・学生が「移動とことば」を熟考し、実感を積む継続的活動 →垂直的視点（時間）及び水平的視点（空間）の観点から、多様な学習に関わる「移動」の軌跡を学生自身で追い、自身の日本語学習の「移動」のあり方を理解していくプロセスを可視化し、蓄積していくこと

## 3) 本研究の意義、及び今後の課題と展望

本研究の意義は、時間的・空間的に「移動」する日本語専攻学生に必要とされる「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化をめざした日本語教育について提言することにある。このような「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化という視点は、日本語専攻学生と日本語教育実践者の双方に必要とされる視点である。本研究では、将来において「使うあてのない外国語学習」となる可能性の高い学習に取り組む日本語専攻学生の日本語学習の詳細な実態から、「自ら選択する移動」及び「他者から妨げられる移動」のあり様を示した。本研究の成果を通じ、日本語教育実践者・実践研究者に対し、各々の国や地域で軽視されてきた日本語学習者の移動性、その背景にある「モバイル・ライブズ」を、教育理念や実践において問い直すことを促しうると考える。また、本研究において提示された支援のあり方に基づき教育実践を構想することにより、人生における日本語学習経験の意味づけ及び目的や将来像の構築に葛藤する日本語専攻学生を支えうる可能性がある。

今後の課題は、本研究で提案する「学習と人生のつながりの軸」の形成と意識化をめざした日本語教育の理念及び視座を教育現場において具現化すること、さらに、教育の変容により、日本語という「ことば」の学びがどのように変容するのかに関する追究である。

## 引用文献

- エリオット, A.・アーリ, J. (2016/2010)『モバイル・ライブズー「移動」が社会を変えるー』遠藤英樹(監訳) ミネルヴァ書房 (Elliott, A. & Urry, J. (2010). *Mobile Lives*. London, UK : Routledge.)
- 大谷尚 (2011) 「SCAT : Steps for Coding and Theorizationー明示的手続きで着手しやすく小規模データに適用可能な質的データ分析手法ー」『感性工学』10 (3), 155-160.
- 川上郁雄 (2018) 「序章 なぜ『移動とことば』なのか」川上郁雄・三宅和子・岩崎典子(編)『移動とことば』くろしお出版, 1-14.
- 西條剛央 (2007)『ライブ講義・質的研究とはなにか SCQRM ベーシック編ー研究の着想からデータ収集, 分析, モデル構築までー』新曜社
- 三宅和子・岩崎典子・川上郁雄 (2018) 「展望討論ー『移動とことば』研究とは何かー」川上郁雄・三宅和子・岩崎典子『移動とことば』くろしお出版, 273-293.
- ラングラン, P. (1999) 「第一部 生涯教育とは何か I 生涯教育とは何かー概念の発展ー」ラングラン・ジャービス・メジロウ他『生涯教育とは何かー成人教育の思想と原理ー』中京女子大学生涯学習研究所(訳・編), 民衆社, 7-21.
- Conseil de l'Europe (2014). *Qu'est-ce que la Journée européenne des langues ?*  
<<https://edl.ecml.at/Home/Whatisit/tabid/1760/language/fr-FR/Default.aspx>>  
(2019年6月18日)