

【フォーラム】

インクルーシブな言語学習環境をめざして 言語学習者とともに行う研究のあり方を考える —言語学習者のナラティブをどのように分析し、どのように活かすか—

池谷 尚美 (横浜市立大学)、古屋 憲章 (山梨学院大学)、
山崎 直樹 (関西大学)、植村 麻紀子 (神田外語大学)、
中川 正臣 (城西国際大学)

キーワード

インクルージョン, ナラティブ・アプローチ, 当事者駆動型言語学習環境設計

1. 問題意識

発表者らは現在、「言語教育におけるインクルージョンを実現するための当事者駆動型言語学習環境設計」をテーマとする共同研究を行っている。本研究の目的は、多様な特性をもつ言語学習者の多様なコミュニケーションのあり方にもとづき、インクルーシブな言語学習環境を設計していくことである。

本研究では、ある状況において問題を意識せざるを得ない当の本人を「当事者」と位置付け、筆者らも言語教育環境設計においては「当事者」とし、ともに研究を進めている。研究を遂行する過程で発表者らは、言語学習者が抱える問題やニーズは、当該の言語学習者個人に宿るのではなく、当人が置かれている文脈や状況との関係性により立ち現れる可変的な現象であると捉えるに至った。こうした現象としての言語学習者の問題やニーズは、当の本人の語り（ナラティブ）による言語化をとおして可視化される。

本フォーラムでは、本研究の経緯や過程を紹介したうえで、言語教育環境設計の「当事者」によって進められる、インクルーシブな言語学習環境設計の研究のあり方を探る。その方法の一つとしてナラティブ・アプローチを取り上げ、具体例を示しながら、言語学習者から得られたナラティブをどのように分析して、そのナラティブをどのように活かしていくかに関して、参加者と議論し、考えていきたい。

2. 当事者駆動型言語学習環境設計

2. 1. 「当事者」とは何か

本研究において、「当事者」とは、「特定の状況において問題を意識せざるを得ない当の本人」である。

例えば、脳性まひという障害を持つ言語学習者が言語学習において何らかの問題に直面し、それを改善したいというニーズを持った時、その学習者はニーズに関する「当事者」になる。本研究においては、「当事者」が抱える問題やニーズを、当該の「当事者」個人に宿るものとしてではなく、当該の「当事者」が置かれている文脈や状況との関係性により立ち現れる可変的な現象として捉える（山本，2016）。いかなる個人にも凸凹がある。ある個人の凸凹がその個人を取り巻く文脈や関係性、状況など社会と適合しないとき、その凸凹は問題化する（野口，2018）。以上のような「当事者」と「当事者」が置かれている環境との関係性に関する議論を参考に、本研究では「当事者」を個人としてだけ捉えるのではなく、個人と環境（人的環境、物的環境、制度、文化など）の関係性が可変的であることを前提に理解することをとおし、「当事者」が抱える問題やニーズの内実に迫ることで、言語学習環境の変革を試みる。

前述した脳性まひという障害を持つ学習者を例にするならば、筆者らは脳性まひという障害を持っているわけではないため、脳性まひという障害の当事者ではない。しかし、筆者らが、その学習者が問題として意識していることに向き合い、ともに言語学習環境設計を改善したいというニーズを持った時、その学習者同様、筆者らも言語学習環境設計の改善という側面における「当事者」となると言える。

2. 2. 「当事者駆動」とは何か

前節で述べたように「当事者」のニーズや問題は当該の「当事者」が置かれている文脈や環境との関係性により立ち現れる可変的な現象である。それゆえ、「当事者」のニーズや問題は、客観的な事実として存在するのではなく、当事者の語りをとおして、可視化される。三代（2021）によれば、これまでの言語教育研究において、当事者の語りは次のように扱われてきた。

- 1) 言語学習者の語りをとおして、言語学習者の主観的世界を描く。
- 2) 言語学習者の主観的世界（言語学習者である当の本人が意識せざるを得ない問題を含

む) は、言語学習者と言語教育実践者／研究者との対話をとおして、協働的に構築される。また、双方が対話をとおして言語教育実践の構築に関与するという意味で、言語学習者、言語教育実践者がともに言語教育の「当事者」であると捉えられる。

3)言語教育実践者／研究者は、対話をとおして協働的に構築された言語学習者の主観的世界にもとづき、自らの言語教育観、学習者観を捉え直すとともに、それらを自らの言語教育実践に反映させようとする。

以上の当事者の語りの扱われ方を参考に本研究における「当事者駆動」を次のように定義する。本研究において「当事者駆動」とは「言語学習において何らかの問題を意識せざるを得ない当の本人と言語教育実践者／研究者である筆者らが、ともに言語学習環境設計の「当事者」として協働することにより、言語学習環境の変革を進めていくこと」である。

2. 3. 「言語学習環境設計」とは何か

筆者らが「言語教育におけるインクルージョン」を実現するために創り出そうと考えている言語学習環境は、次の二つの特徴を持つ。

- 1)学習者が望む学習リソースに障害なくアクセスすることが保障されている。
- 2)教師により設計されるのではなく、学習の当事者自身の声にもとづき、教師と当事者の協働により設計される。

これらはカセムら（2014）が示すインクルーシブ・デザインの考え方も合致する。

3. 当事者駆動型言語学習環境設計における研究のあり方

3. 1. 当事者駆動とナラティブ・アプローチ

本研究は、ナラティブ・アプローチにより当事者駆動型言語学習環境設計を実現することを志向する。

2.2.でも述べたように、当事者駆動型言語学習環境設計においては、言語教育実践者／研究者と言語学習者の対話により言語学習者の主観的世界を構築することが重視される。

北出（2021）によれば、ナラティブ・アプローチでは、言語学習者・教師の成長を捉えるため、「個々の学習者や教師を社会的文脈および個人が生きてきたライフコース（個人史）のなかで等身大の感情をもった一人の人間としての変化を捉えること」（p.22）が

行われてきた。また、齋藤（2010）は、ナラティブ・アプローチによる発達障害支援に関し、「発達障害の支援とは、学生、支援者、教職員、家族などが語る複数の物語を、今ここでの対話においてすり合わせるなかから、新しい物語が浮上するプロセスである」（p.41）と述べている。

以上のように、ナラティブ・アプローチでは、個人の体験を当事者が置かれている社会的文脈や当事者自身のライフコースに位置づけつつ、ひとつの物語として解釈することが重視されている。また、その物語ははじめから当事者の中に存在しているわけではなく、他者との対話をとおして浮上する構築物であるとされる。それゆえ、私たちは当事者駆動型言語学習環境設計を実現するための方法論として、ナラティブ・アプローチを用いる。

3. 2. ナラティブの事例

本節では、言語学習の当事者によるナラティブ、および発表者らによるナラティブの解釈を事例として提示する。ナラティブの解釈にあたっては、李（2021）でナラティブ・インクワイアリにおけるデータ分析の観点として示されている「三次元」、すなわち場、時間、インターアクションを観点とする。具体的には、次のような問いにもとづき、ナラティブを解釈する。

- ・場：当該のナラティブで語られている「場」はどのような「場」か。
- ・時間：当該のナラティブで「過去」「現在」「未来」という時間的連続体がどのように織り込まれているか。
- ・インターアクション：当該のナラティブで語られた経験はどのような人間関係、文化、歴史、社会によって、意味づけられているか。

3. 2. 1. ナラティブの背景

発表者らは、2019年8月に行われた「外国語授業実践フォーラム 第18回会合「言語教育におけるインクルージョンを考える—当事者の声を聴く—」において、言語学習者の当事者を招き、自身の言語学習経験を語ってもらった。なお、当事者による語りは、あらかじめ準備した内容を発表するという形態ではなく、基本的に聞き手からの質問に答えるという形態で行われた。本節では、その際、当事者の一人であるSさんによって語られたナラティブおよびその解釈を記述する。

3. 2. 2. ナラティブとその解釈

Sさんは小学校1年生のとき、読み書き障害と発達障害という二つの障害を抱えている

という診断を受けた。障害により、日本語による表現（書く・話す）が困難であったため、小学校での学習や生活全般に困難を抱えていた。

【ナラティブ 1】 私は中度のディスレクシアを持っていたので、言語学習全般にそれこそ難がありました。話すことも日本語では、（イギリスで発達障害の児童を対象とする）プログラムを受ける前までは片言ではないんですけども、うまく表現ができないだとか。

学校生活の中では、障害を理由にいじめを受けることも多かった。小学校4年生のとき、Sさんは「もう無理だと、この国では自分は」と思い、イギリスに留学することを決意する。その後、イギリスで発達障害の児童を対象とするプログラムを受けた結果、英語で読み書きができるようになる。

【ナラティブ 2】 驚くことに、2カ月、僕はそのプログラムを受けて、いろんな機材だとかがあったんですけども、読み書きが英語でできるようになったんです。ほぼほぼ大差がないくらい、現地の子と。もともとあった英会話のレベルも上がりましたし、初めて人並みになった感覚がありました、小学校5年生を終えたときに。これが周りの子が感じていた普通なんだと。

英語で読み書きができるようになったことで、Sさんは日本の学校生活で日本語で学習していたときには得られなかった「普通」という感覚をはじめて得る。

【ナラティブ 3】 もちろん、僕の第一言語っていうのは、日本生まれなので日本語なんですけれども、読み書きは全くといっていいほど、それこそ平仮名、片仮名、漢字に至るまで無理だったので、全部が均等になる、それこそスタンダードが全部均等になったっていう感じです。聞くこと、話すこと、読むこと、書くことの発想力が自由になったっていうのが初めての感覚だったんで、例えるとそういうことだとは思いますが。

さらに日本語では得られなかった「発想力が自由になった」という感覚を得る。

上述したようなSさんの経験は「場」の変化によってもたらされている。ここで言う「場」には、日本とイギリスという物理的な場所だけでなく、日本語と英語という言語や日本とイギリスそれぞれの学校を取り巻く制度・文化も内包される。また、Sさんの経験は「現在」から「過去」を語ることによりもたらされている。つまり、現在の観点から日本での学校生活からイギリスで学校生活に至る過程を一連の物語として語ることにより、自身を「普通でなかった自分→普通になった自分→自由になった自分」という時間的連続体として捉えている。さらに（提示したナラティブには十分に表れていないが）「普通で

なかった自分→普通になった自分→自由になった自分」という自己認識の変化は、学習・使用言語の変化や自身が通う学校の制度・文化の変化により、もたらされている。

以上は一例であるが、このように言語学習者との対話をとおし、生成された語りを場、時間、インターアクションという「三次元」を観点に解釈することにより、当事者の体験した世界をより詳細に記述していきたいと考えている。

4. 本フォーラムで実現したいこと

本フォーラムでは、インクルーシブな言語学習環境を設計していくという目標に近づくために、上述したような当事者のナラティブを「三次元」の観点から解釈した事例を参加者と共有し、それをどのように活かしていくかについて参加者と議論したい。

文献

- ジュリア・カセム，平井康之，塩瀬隆之，森下静香編著（2014）.『インクルーシブ・デザイン—社会の課題を解決する参加型デザイン』学芸出版社.
- 北出慶子（2021）. 言語学習者・言語教師の成長を捉えるナラティブ. 北出慶子・嶋津百代・三代純平編『ナラティブでひらく言語教育—理論と実践』（pp.21-41）新曜社.
- 斎藤清二（2010）. コミュニケーション支援とナラティブ・アプローチ. 斎藤清二・西村優紀美・吉永崇史『発達障害大学生支援への挑戦—ナラティブ・アプローチとナレッジ・マネジメント』（pp.17-43）金剛出版.
- 野口晃菜（2016）. インクルーシブ教育を実践するための学校づくり・学級づくり. 青山新吾編集代表『インクルーシブ教育ってどんな教育？』（pp.14-28）学事出版.
- 三代純平（2021）. 現実を構成するナラティブ—オートエスノグラフィ、当事者研究、ライフストーリー研究を中心に. 北出慶子・嶋津百代・三代純平編『ナラティブでひらく言語教育—理論と実践』（pp.42-60）新曜社.
- 山本智子（2016）.『発達障害がある人のナラティブを聴く—「あなた」の物語から学ぶ私たちのあり方へ』ミネルヴァ書房.
- 李曉博（2021）. ナラティブ・インクワイアリ. 八木真奈美・中山亜紀子・中井好男編『質的言語教育研究を考えよう—リフレクシブに他者と自己を理解するために』（pp.47-69）ひつじ書房.