

高度外国人材の日本語習得プロセス

TEA によるシンガポールの日本語非専攻大卒生の事例研究

発行：2023 年 11 月 15 日

[掲載決定：2023 年 10 月 7 日]

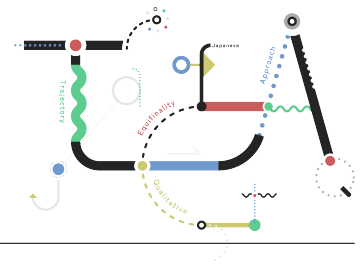
ウォーカー 泉 (シンガポール国立大学)

概 要

本研究は、少子高齢化時代の緊急課題となっている高度外国人材の育成を念頭においた日本語教育の構築に役立てることを目的として行ったものである。シンガポールの大学で選択科目として日本語を学んでから日本で就職して数年を経た日本語学習者を対象に、ナラティブ・アプローチを用いて生成した語りを、TEA (複線径路等至性アプローチ) によって分析した。まず、統合した TEM/TLMG 図によって日本語の習得プロセスを可視化し (目的 1)、日本語の習得を促進する要因と阻害する要因を明らかにしつつ (目的 2)、その過程で選択していく行為、そこに生じる感情や記号を、その背後にある価値観や信念との関連で捉えた (目的 3)。それらを第二言語習得理論の認知的視点と社会構成主義的視点を重層的に組み合わせて分析した結果、インプットの中で得た「気づき」が「促進的記号」として「行為」を促進し、それによって生成された仮説が「内在化」、すなわち、検証され、「統合」され、習得に至るという言語習得の認知プロセスが、社会的文脈の中でいかに起きているのかを描くことができた。さらに、習得に影響を及ぼす主要な要因として「社会的助勢 (SD) と社会的方向づけ (SG)」「気づき」「価値観・信念」の重要性が明らかになり日本語教育への質的課題が示唆された。また、TEA の言語習得研究における方法論的有効性も示された。

キーワード：高度外国人材、日本語習得のプロセス、複線径路等至性アプローチ、第二言語習得理論、社会構成主義

連絡先：ウォーカー 泉 (E-mail: clsiw@nus.edu.sg)



The Japanese Language Acquisition Process of Highly Skilled Foreign Human Resources:

Case Study by TEA on Singaporean non-Japanese Major University Graduates

Published: November 15, 2023

[Accepted: October 7, 2023]

Izumi WALKER (*National University of Singapore*)

Abstract

This study aimed to enhance Japanese language education to address the pressing issue of an aging population and the need for Highly Skilled Foreign Human Resources. It focused on learners in Singapore who had chosen Japanese as an elective subject at a university and subsequently worked in Japan. Using the narrative approach and Trajectory Equifinality Approach (TEA), interview data were analyzed, and visualized through an interactive TEM/TLMG diagram. This showcased the Japanese learning process (Objective 1), revealing factors facilitating or hindering it (Objective 2), along with actions, emotions, and symbols tied to underlying values and beliefs (Objective 3). The findings through the combination of the Cognitive Theory of Second Language Acquisition and Social Constructivist perspectives illustrate how language acquisition unfolds in a social context. "Noticing" during language use served as a "promoter sign" for "acts," leading to hypotheses tested through "intake" and eventual "integration." Three primary influences on language acquisition emerged: "Social Direction and Social Guidance," "Noticing Strategies," and "Beliefs and Values." The study also demonstrated TEA's effectiveness as a methodology for language acquisition research.

Keywords: Highly skilled foreign human resources, Japanese language acquisition process, Trajectory Equifinality Approach (TEA), Second Language Acquisition (SLA), Social Constructivism

Correspondence concerning this article should be sent to:
Izumi WALKER (E-mail: clsiw@nus.edu.sg).

はじめに

日本は少子高齢化が著しく進み、生産年齢人口（15～64歳）の減少による労働力不足が我が国の経済成長に大きなマイナス要因となると言われている。2010年度の厚生労働省の調査によると、2005年に8,442万人だった生産年齢人口は2030年には6,740万人となり（厚生労働省、2010）、日本国内で644万人もの労働人口が不足すると予測されている（パーソル総合研究所、2020）。

このような中で経済成長を継続するためのカギとして期待されているのが、高度外国人材である。高度外国人材とは、「我が国の産業にイノベーションをもたらすとともに、日本人との切磋琢磨を通じて専門的・技術的な労働市場の発展を促し、我が国労働市場の効率性を高めることが期待される」（内閣府、2009）人材を指す。2012年にはその受け入れを推進すべく、入国条件の軽減や長期滞在許可、永住権の付与などの優遇制度が制定された。2018年6月には『未来投資戦略2018』が策定され、2020年末までに10,000人、さらに2022年末までに20,000人の高度外国人材の認定を目指すという目標が掲げられた。そして、ポイント制度導入や、在留資格の取得・更新・再入国手続きの簡素化、在留期間付与、永住権付与など更なる優遇制度も設けられた。企業側も社員構成を多様化したい、国内では十分確保することが難しい専門スキルを持つ人材を採用したいなどの理由から、外国籍新卒社員を採用戦略の有力な選択肢の一つとして位置づける企業が増えてきた（コンラットら、2019）。しかし、その進展は遅滞として進まず、2020年に卒業後も日本で働きたいと考えている外国人留学生は9割近くに上る（計88.0%）にもかかわらず、同年の7月現在で内定が得られたのは31.5%に留まっている（ディスコ、2021）。また、当初は日本の大学に留学している外国籍留学生の採用が主体であったが、留学生だけでは優秀な外国人が十分見つからないなどの理由から、その余波が海外の大学にも押し寄せ、2010年あたりからは海外の大学卒業者を採用しようとする企業が増えてきた（コンラットら、2019）。

シンガポールもその例にもれず、2013年に始まったNikkei Asian Recruiting Forumを始め、大手就職斡旋企業による採用活動や企業からの直接採用が活発化してきた。コロナ禍にあっても積極的なアプローチが続いている。よって、こうした需要に応えられるような日本語のできる人材を育成することが、日本語教育の重要な課

題となってきた。しかし、シンガポールの大卒者の中で、日系企業に就職する卒業生は限られている。その主な理由として、以下の5点が挙げられる。第一に、シンガポールでは英語と中国語のバイリンガル教育が行われており、日本語は大学でも選択科目としてしか履修できず、就労できるレベルに到達するのが困難で、就職後も日本語でのコミュニケーションや社会文化的問題を抱えている人が多いことである（石原ら、2016）。第二に、選択科目とはいえ、専門と両立しながら過酷な成績競争を勝ち抜いて上級レベルの日本語コースを修了することは容易ではないということである。第三に、グローバル企業がアジア統括本部をシンガポールにおくケースも多く、就業環境も整備されており、就業機会に恵まれていることである（Asia to Japan, 2020）。第四に、シンガポールは税金が安く、同じ給与であればシンガポールで勤めた方が日本よりも手取り額が高くなり、日系企業の給与水準が低くなってしまいうことである。第五に日系企業は飲み会、残業、過労死、男女不平等などといったマイナスイメージが強いことである。それにもかかわらず、ここ数年は卒業まで日本語の履修を続け、高度外国人材として日本で就労する卒業生が増えてきている。それは、高度外国人材の在留資格の一つである「人文知識・国際業務」のシンガポール人取得者が、2012年から2022年にかけて229人から613人と3倍近くに増加していることから明らかである（出入国在留管理庁、2023）。

彼らは、選択科目としてしか日本語を学べないシンガポールの大学でどのようにして日本で就労できるレベルに到達できたのであろうか。また、就職後はどのように日本語学習を続けてきたのであろうか。学生時代を自国で過ごし、卒業後に日本に渡り、日本語で就労するということは、日本語を専攻したり日本の大学を卒業したりした留学生以上に困難なはずである。毎日が異文化との出会いであり、自文化との狭間に起きる驚きや戸惑い、葛藤の連続を経験しているに違いない。それらの絶え間ない経験や相互行為の中で、自らの日本語をどのように意味づけ、日本語に関わってきたのであろうか。そして、どこを目指しているのであろうか。

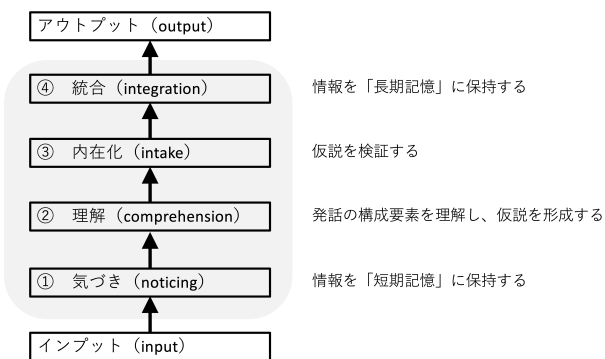
将来を見据えたより良い日本語教育を実践するためには、以上のような問いに答えることが重要であると考えられる。特に、近年日系企業から東南アジア諸国への求人が急増していると言われる中（ディスコ、2022）、その送り出し国でいかにして上級レベルの日本語を習得し、それが日本での就労にどのようにつながっていくのかを理解することは意義があると言えよう。そこで、本研究

では、シンガポールで日本語を学び、日本で就労している高度外国人材を対象に日本語の習得プロセスに関する調査を行うことにした。

問題の所在と先行研究

研究に先立ち、言語の習得研究について概観しておきたい。第二言語の習得研究は、第二次世界大戦後の行動主義に基づく教授法を中心とした研究から始まり、言語学、社会言語学、心理学、神経科学、教育学などと関連しながら、膨大な理論や研究が展開されてきた。1960年あたりからは認知主義的な理論に基づき、個人の認知レベルに焦点を置いた研究も行われるようになった。特に1980年代以降は、学習者の中間言語^{*1}はどのような発達のプロセスをたどるのか、そのメカニズムを明らかにすることに関心が注がれてきた。そして、そのプロセスを説明するモデルがいくつか提案されてきたが、その中で代表的なモデルは、Gass (1997, 2013) による第二言語習得モデルである (図1)。

図1 第二言語習得の認知プロセス
(Gass (1997, 2013) をもとに著者が作成)



このモデルでは、言語の習得は4つのプロセスを通じて行われるということが示されている。目や耳から入ってくる情報を短期記憶に保持する①気づきの段階、保持した情報を意味・形式・機能などによって理解するための仮説生成の②理解の段階、②で生成された仮説を既存知識と新知識を組み合わせるなどして検証を続ける③内在化の段階、そして、内在化された言語知識が長期記憶に送られ、情報の出し入れが自動化される④統合の段階である。本研究は、この認知プロセスを日本語の習得プ

ロセスを分析する上で参照する。

第二言語習得研究では、このような認知モデルと関連して、Schmidt (1990) の「気づき仮説」が注目されてきた。この仮説では、学習者がいくらインプットを受けても、その中にある言語項目に注意を向け、「気づき」を得なければ習得は起きないという仮説である。この仮説は定義のあいまいさなどに対する批判もある中、メタ言語的知識の獲得に有効であることが認められ、「気づき」を誘発させるタスク「Awareness Raising Activities」や、コミュニケーション活動の中で必要に応じて言語形式に注意を向けさせる「Focus on Form」など、多様な教授活動が開発されるようになった。さらに、注意の対象は言語形式だけでなく、発話に関連性の高い社会的・状況的特徴へと広がった。

「気づき」の重要性は日本語教育においても注目されるようになった。上田 (2019) は、「気づき」が日本語教育研究の多くの論文のキーワードとして登場していることから「気づき」を教育言説として捉え、それぞれの文脈においてどのように機能してきたかについて考察している。そして、1993年～2017年の足かけ25年間に発表され公開されている論文の中で、「気づき」をキーワードにしたものは約160件あり、その多くが第二言語習得理論を検証する研究で占められていることを明らかにした。特定の言語習得理論に基づいた教育活動によりどのような「気づき」が得られるかについてデータを収集、分析し、その有効性について検証するといった研究である。それらにより、「気づき」は以下の広範にわたる言語習得に有効なことが明らかになっている。

- ① 言語知識の習得：言語形式、文法、語彙、音声、文字等
- ② 言語技能の習得：リスニング、会話、読解、作文、翻訳等
- ③ 語用論的・社会言語的能力の習得：敬語、方言、スピーチ・スタイル等
- ④ 習得の手段・技法：タスク、ディベート、ドラマ、シナリオ等

上田 (2019) は、これらの研究の大半が①と②に該当するものの、③語用論的・社会言語的能力に該当する研究として、待遇コミュニケーション能力の習得に焦点を当てたウォーカー (2011) を取り上げている。この研究は初級学習者のスピーチスタイルに関する「気づき」を調査し、その習得プロセスを探ったもので、「待遇に関わる現象は、個別の状況に密着し、複雑な要素が絡んだ極めて動態的なものであるため、その状況を共有していな

^{*1} 学習者が目標言語の習得過程で用いる言語。習得段階に応じて変化する。

い他者、あるいは、教師による明示的な指導が難しい部分が多い」(ウォーカー, 2011: pp. 34-35) 上, 成人母語話者は待遇行為を無意識に行っていることが多く, 説明することが困難な現象も少なくないことから, 待遇コミュニケーション能力を高めるためには, 学習者自身が文脈の中で「気づき」を得ることが重要であると主張している。

さらに, 上田 (2019) は多文化理解と習得に関する「気づき」の研究として八島 (2004) をあげ, コミュニケーションでは, 他者を意識したときに生じる人間の認知・行動・情動の変化が深くかわり, その場の参加者間で共通の意味を構築し解釈されるため, 相互作用に着目すべきであるという主張を紹介している。上田 (2019) はこれらを踏まえ, 「気づき」の対象は, 母語話者の持つ規範 (言語的, 文化的) だけではなく, 参加者相互の暗黙的な文化, 知識, 価値観などに広がり, 社会構成主義的な学びが展開されるようになったと結んでいる。

2000年代になると, 学習者をとりまく社会文化的要因や, 動機・態度や性格など学習者の個別性に関する研究も行われるようになった。林 (2006) による「第二言語学習/習得の個別性モデル」はそのような学習要因を包括したモデルとして広く知られている。このモデルは, 第二言語習得に及ぼす要因を三つに大別し, それらの要因間の相互作用を示したもので, 第二言語学習/習得では, 【社会文化的要因】が【学習者要因】と【学習環境要因】に影響を与え, それらが影響し合いながら【習得過程】に影響を与え, 【言語的所産】と【情緒的所産】を生み出すと説明している。

一方, ヴィゴツキーの社会構成主義的な考え方も第二言語習得研究に多大な影響を及ぼすようになり, 日本語教育研究にも波及してきた。そして, 特定の言語形式や技能に関する傾向を見出す定量的な研究から, 観察やフィールドを通して当事者から聞き取りをするエスノグラフィーやナラティブアプローチなど, 質的研究へと移行してきた。とりわけ近年は日本での外国人就労者の増加に伴い, 留学生やビジネスパーソンを対象とした研究が増えてきている。本研究に近い日本語教育研究では, 三代 (2015) が中国人 (元) 留学生にインタビューを行い, 「グローバル人材」になることとアイデンティティの間に起こるジレンマについて描き, その問題について論じている。丸山・小澤 (2020) は PAC (個人別態度構造) 分析と TEM (複線径路等至性モデリング) を用いて, 留学生が就職し日本に落ち着くまでの過程を詳細に描いている。上川 (2017) は, TEM を用いて中国人日本語学習者の敬語使用について探り, 社会的心理的要因

を明らかにするとともに, 知識としての敬語から「敬語は自信をもって日本人と交流するために大切なもの」という意識に変容した径路を描いている。

しかし, 研究の多くが従来の認知主義的な理論か社会構成主義的なアプローチに基づいた研究かに限定されており, 両者を関連づけて言語の習得プロセスを包括的に探ろうとした研究は十分に行われてきたとは言いがたい。言語習得の複雑, かつ, ダイナミックなプロセスを理解するためには, 社会的活動を通して得た情報を記号化して内化・外化していく社会的なプロセスと, インプットをアウトプットレベルに統合していく認知的なプロセスを有機的に関連づけて捉える必要があるのではなかろうか。このように考え, 本研究は社会構成主義的な理論に認知的な言語習得理論を重ねていくという重層的なアプローチを取ることにした。

研究目的と研究方法

1 研究目的

本研究は, 認知的視点を視野に入れつつも, 学びは社会的文脈の中でインターアクションを通して起こるものであるというヴィゴツキーの考えを反映した社会構成主義的な側面を重視する。ヴィゴツキーは, 文化的発達を人が文化的道具を習得し, それを自分のものにしていく過程であると捉えた。そして, その代表が「ことば」であるとした。また, 現在の発達水準のみにとらわれず将来の発達水準を見据えて, その差異を埋めるような教育的な働きかけが重要だとする「発達の最近接領域」論を概念化した。これは, 人間の精神的活動の基本となる社会・文化的なもの, 社会的活動という外的な側面が, 個人の意識の内側へ移行すること (佐藤, 2013) であり, 「足場がけ」(Wood et al., 1976) によって促進されるものであると考えられている。

この概念を日本語教育に応用するならば, 日本語学習者は, 周囲の人々との相互行為を通して日本語を学び, その習得は日本語の熟達者による「足場がけ」によって進んでいくと考えられる。そのような「足場がけ」は, 学生時代には教師や日本語に長けたクラスメートによって行われる可能性が高い。しかし, 大学を卒業し, 日本で就労している卒業生たちはだれからどのような「足場がけ」を受けているのであろうか。そして, 周囲の人や社

会からの外的な側面は、どのようにして個人の意識の内側へと移行しているのでしょうか。本研究ではこのような様々な状況が学習に影響を与えると仮定し、そのプロセスを可視化することが日本語教育への有用な示唆につながると考え、本研究の目的を以下の3点に設定する。

第一に、日本語習得のプロセスを理解し、可視化することである。シンガポールの大学では日本語が選択科目の一つでしかないにもかかわらず、いかなる経路で高度外国人材として日本へ就職するに至ったのか、そして、就職後どのようにして日本語学習を継続してきたのかなどを明らかにしたい。第二に、習得を促進したり疎外したりする要因など日本語習得に影響を与える要因を探ることである。第三に、日本語を学ぶ過程で選択していく行為、そこに生じる感情や気づきを、価値観や信念との関連で捉えることにより、日本語教育に有用な示唆を得ることである。

2 研究方法

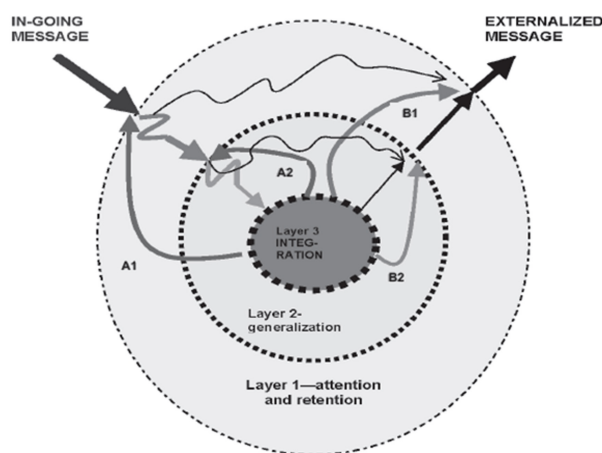
本研究の目的を達成するために、時間軸で行動や思考、記号、また、価値観と信念を、諸要因との関わりにおいて明らかにしつつ可視化することに有効な TEA (Trajectory Equifinality Approach) を採用し、分析の基盤とすることとした。TEA は、ヴィゴツキーの文化の考え方、とりわけ記号の心理学を基盤とした文化心理学 (サトウ, 2012; 木戸・サトウ, 2019) で生まれた質的研究のアプローチであり、複線経路等至性モデリング (Trajectory Equifinality Modeling: TEM) と発生の三層モデル (Three Layers Model of Genesis: TLMG) と歴史的構造化招待 (Historically Structured Inviting: HSI) という三つの要素で構成されている。

TEM は歴史的・文化的・社会的に埋め込まれた場の制約を受けつつ、非可逆的時間の流れの中で実現される人間の発達や人生の経路をプロセスとして描き出す質的研究方法で、プロセスを体系的に分析、記述するための多様な概念が設定されている。さらに、社会的方向づけと社会的助勢という概念が設定されており、両者のせめぎあいの中で進んでいくプロセスを可視化する方法を提供している。これらの基礎概念は、言語の習得という動的なプロセスを丁寧に分析し、可視化するために有効であると考え、主に第一、第二目的を達成するために TEM を用いることとした。

次に、TEM に TLMG を統合することにより、第三の目的に取り組むことにした。TLMG (発生の三層モ

デル) は Valsiner (2006) によって提唱された人間の動的なメカニズムを三つの層で捉える理論である。第一層は、人が外界の情報に「注意 (attention)」を向けたりその情報に「注意を向け続ける (retention)」レベル、第二層は、そのような注意によって得た何かが「一般化 (generalization)」されるレベル、第三層は一般化されたものが「内在化 (internalization)」するレベルである。この理論をサトウ (2015) は記号で捉え、第一層を「個別活動」のレベル、第二層を「記号」発生のレベル、第三層をビリーフが発生する「価値観・信念」のレベルであるとしている (図 2)。

図 2 発生の三層モデル (Valsiner, 2006)



これに第二言語習得モデルを重ねると言語習得は以下のようなプロセスで起こると想定できる。まず、インプットの中の何らかの言語現象に注意を向け「気づき」を得る。そして、その意味、形式、機能などを理解するために仮説の生成が行われる「理解」に進む。この「気づき」から「理解」へのプロセスは、発生の三層モデルにおける第二層の「記号が発生する」レベルであると捉えられる。このようにして発生した「記号」により「行為」が促進され、新たな「気づき」「理解」が生じる。それがまた「行為」を促すという繰り返しが起きる。これは、発生の三層モデルにおける、第一層と第二層を行き来する現象であると捉えられる。このような往来の中で得た新知識は既存知識と組み合わせられるなどして「内在化」に至り、仮説の検証が続けられる。そこで一般化された情報が長期記憶に送られ、情報の出し入れが自動化された「統合」レベルに至る。これは、発生の三層モデルにおける「価値観・信念」レベルに相当すると考えられる。

TLMG は三層、第二言語習得理論の認知モデルは四

層で構成されていることから、両モデルが一致しているとは言えない。しかしながら、インプットの中で何かに注意を向け「気づき」を得、それが「記号」になり、それによって「行為」が促進され、その一部が「一般化」され、「内在化」されるといった一連のプロセスは、重なる部分が多い。

以上から、本研究では TLMG を用いることにより、日本語を学ぶ過程で選択していく行為、そこに生じる感情や気づきを、価値観・信念との関連で捉えることにした。インプットの中で得た「気づき・理解」とは何かを探り、価値観や行為との関係を明確にすることで、どのような価値観がどのような行為、感情、または、気づきや理解を促すのか、逆に、ある気づきや理解を促すためには、どのような価値観や行為が有効なのかを探ることにより、教育上有用な示唆を得たい。

3 データの収集

本研究のデータの収集には TEA の「HSI（歴史的構造化ご招待）」を用い、研究者の関心のある条件を満たす人をインタビューに「ご招待する」という調査協力者選定の手続きを取った。

そして、ナラティブ・アプローチ（北出ら、2021）を用いてデータを収集した。ナラティブ・アプローチは、語り手の社会文化的経験を含めたその人の人生経験自体に重点をおくアプローチで、これを採用する理由として以下の三点が挙げられる。第一に、本研究では質問紙調査や定量的研究による断片的なデータでは十分ではなく、質的研究法を用いる必要があると考えたからである。第二に、本研究は、語彙や文型など特定の言語形式の習得のプロセスを明らかにしようとするものではなく、学習者の行為や感情、周囲との関わりをも含めた包括的な言語の習得を理解していくことを目指す。そのためには、学習者のライフ（人生、生活、生き方など）についての語りから読み解くことが重要であると考えたからである。第三に、本研究ではインタビューを通して得られた語りを分析データとするが、インタビューを一時的な情報取得の方法として行うのではなく、語り手と聞き手の共同行為によって共同生成する（やまだ、2021）ことが重要であると考えた。特に、非母語話者の場合、言語的な制約から思考や意図を的確な言語表現を用いて表現することが困難な場合もあり、聞き手と語り手の相互作用、すなわち、聞き手と語り手がともに物語を紡いでいくという姿勢が重要であると言える。これらを可能にしてくれ

るのがナラティブ・アプローチであると考えた。そして、とりわけ調査者が、調査協力者（以後、協力者とも呼ぶ）にとって元教師であるという立場から、彼／彼女らのライフの中で生じた機微や思い、他者との関係などに耳を傾け、丹念に分析、記述したいと考えた。

調査の概要

1 調査対象者

研究を始めるにあたり、シンガポールの大学で日本語を選択科目として履修し、上級レベルのコースを修了していること、日本で日本語を用いて就労して3年以上であることを条件とすることにした。3年以上を対象とした理由は、シンガポールでは2、3年で転職することが一般的である（Channel News Asia Commentary, 2021）ため、勤続3年以上ということは、日本での就労にある程度定着している状況にあると考えたからである。そして、該当しそうな卒業生に以下の質問で構成したオンライン調査に答えてもらい、上述の条件を満たしていること、かつ協力する意志があることを確認して調査を依頼した。

- ・ 日本語学習歴（大学入学前と大学入学後も含む）
- ・ 大学で履修した日本語コース名と日本語関係の資格
- ・ 日本語に関係する友人や親せき
- ・ 日本語に関係する活動（趣味、旅行、課外活動、アルバイトなど）
- ・ 職歴
- ・ 卒業前と卒業後の日本語、日本の会社、生活に関するイメージの変化

以上の手続きの結果、協力者は上級レベル以上を修了した6名となった（表1）。日本語を学んだきっかけも大学の専攻も就職先の業種も異なり、多様性に富んだデータが収集できたと考えられる。調査者との関係としては、1学期間だけ授業を担当したのが4名、2学期間担当したのが1名、6学期間担当し続けた協力者が1名となった。このような協力者を対象に調査を開始したわけであるが、数年ぶりに会った第一回目のインタビューですぐに気づいたことがあった。それは、卒業時には同程度の日本語コースを修了しているにもかかわらず、卒業して3～5年の間に、卒業生間の日本語能力に大差

がついていたことである。調査時点ではほぼ全員が日本語能力試験 1 級を取得していたとはいえ、在学中と比べて格段に上達している人もいれば、さほど伸びているとは思えない人もいた。また、日本語に自信を得て精力的に仕事を謳歌している人もいれば、日本語の壁を超えることができず、上達方法も見つからないと嘆き、インタビュー中に涙ぐむ人もいた。このような差はどこからくるのであろうか。もちろん、本人の意志や努力、周囲の人との関係、日本語使用環境、企業の受け入れ態勢など多様な要因が絡み合っているはずで、その要因を見極めることは容易でない。しかし、卒業後も順調に日本語能力を伸ばし続けられるような日本語の教育方法を見出すためには、そのような差が生じた要因を明らかにすることは極めて意義があると言える。そこで、各調査協力者の調査時点における日本語能力が参照できるように大学のオーラルテストで用いている評価基準を基に口頭表現能力を評価し、表 1 にまとめた。

2 分析手順

分析は以下の手続きで行った。

(1) 調査協力者 6 名へのインタビューと文字化

非構造化インタビューを行い、前述したオンラインでの質問項目について更なる情報を求めたり、日本語を学んだ動機や履修し続けた理由、日本で就職するに至った

経緯、日本語学習上の問題、就職後の日本語との関わり、日本語習得に関わる周囲の人との関係、日本語に対する意識の変化などについて尋ねる。

(2) 個々の TEM/TLMG 図の作成

必要な概念を用いて TEM 図を作成し、それを提示して再度インタビューを行うという過程を通して協力者とのトランスビューを行いながら作成を続ける。そこに、TLMG の要素も加え、TEM/TLMG 図を完成していく（豊田（2015a）を参照）。

(3) 全協力者を統合した TEM/TLMG 図の作成

協力者に共通した必須通過点が何であるのか、意味のある分岐点、個人差を特徴づける分岐点が何であるのか、習得を促進・疎外要因は何かなどを検討し、全協力者の TEM/TLMG 図を統合する（豊田（2015b）を参照）。

(4) 個別性に着目した TLMG 図の作成

他者との関係ややりとり、それを通して立ち上がる記号、価値観・信念など微細な変容のメカニズムを可視化できるような TLMG 図を作成する（上田（2013）を参照）。

表 1 調査協力者と調査概要

性別	日本滞在	専攻	就職先	第一調査日時	第二調査日時	第三調査日時	日本語学習開始のきっかけと日本語修了レベル*	日本語能力**	
A	男	5 年	日本研究	大学事務	10/2 88 分	10/30 67 分	2/6 53 分	日本のゲームを楽しみながら、日本語そのものへの理解を深めたい（超上級）	30/30
B	女	5 年	社会学	流通大手	10/2 90 分	10/29 48 分	2/6 45 分	使用話者の多い言語を学ぶことにより、多くの人とつながりたい（上級）	28/30
C	女	3 年	心理学	人材育成	10/19 72 分	12/14 78 分	2/25 52 分	日本語を学ぶことによって、あこがれの日本とつながりたい（超上級）	27/30
D	男	5 年	日本研究	金融大手	10/2 88 分	11/4 64 分	2/17 78 分	日本語ができるようになって、日本旅行や料理などを楽しみたい（超上級）	23/30
E	男	5 年	経営学	通信大手	10/29 69 分	12/25 86 分	2/6 62 分	専門科目では優秀な成績が取れないので、他の何かを達成したい（上級）	21/30
F	女	6 年	経営学	コンサル	10/2 87 分	10/30 77 分	2/6 45 分	競争の激しいシンガポール社会ではなく、日本で生活を楽しみたい（上級）	20/30

*当学では日本語 1 と 2 を初級、3 から 5 を中級、6 とビジネス日本語を上級、7 と 8 を超上級と位置づけている。

**評価基準は文法の正確さ、流暢さ、適切さ、語彙・表現の豊富さ、聴解能力、コミュニケーションストラテジーの 6 項目とし、各 5 点、合計 30 点で集計した。

(5) 習得を促進する要因に関する考察

習得を促進・疎外する社会的要因と個人的要因について教育的視座から見出す。そして、行為の変容をもたらした価値や信念とは何か、価値や信念は行為の選択にどのような影響を及ぼしているかを探り、卒業後の習得レベルに差をもたらした要因について検討する。

3 倫理的配慮

研究の倫理手続きとして、筆者の所属先の研究倫理委員会から承諾を得た。そして、インタビュー調査の初日に協力者と研究の目的、データの保管と扱い、プライバシー保護や守秘義務への配慮などを説明した同意文書を交わした。特に、調査者が協力者の元教師であったことから、そのような関係に気兼ねすることなく気楽な気持ちで語ってほしいこと、日本語教育に関する否定的、批判的な経験や意見、職場や同僚などには言えない悩みなども遠慮なく話してもらっていいこと、逆に話したくないことは無理に話す必要はなく、途中で協力を辞退することも可能であることなどを丁寧に説明するインフォームド・コンセントの手続きを踏んだ。以上に配慮しながら3回の面接を行い、温かい関係性のもとでインタビューができるよう努めた。また、記述には個人が特定されないようアルファベットを代用するなどの配慮も施した。

結果と考察

1 統合した TEM/TLMG 図に見る日本語の習得プロセス

本研究の第一の目的は、海外の大学で日本語を選択科目としてしか学んでいない日本語学習者が、いかなる経路で上級レベルの日本語を習得し、高度外国人材として日本へ就職するに至ったのか、そして、就職後どのようにして日本語学習を継続してきたのかを可視化することである。協力者全員の TEM 図を統合した結果を、図3の第一層に示す。以下に、等至点、等至点に至るまでの時期区分、必須通過点、分岐点についての説明をしながら、

調査対象者の日本語の習得プロセスについて述べる。

(1) 等至点 (EFP)

「等至点 (EFP: Equifinality Point)」には、まずリサーチクエスション (研究設問) としての等至点がある。これは「日本で日本語を使う仕事を三年以上続ける」とし、両極化した等至点 (P-EFP: Polarized Equifinality Point) は「退職し帰国する」とした。そして、協力者に寄り添う調査結果となるセカンド等至点 (2nd EFP) は「日本語を活かして就労する」となった。両極化したセカンド等至点 (2nd P-EFP) は、「日本語を活かせる仕事ができない」となった。セカンド等至点はさらに、「母語のように適切、かつ自由に使う」(2nd EFPa)、すなわち、日本語上級者という職業アイデンティティを自負して働くのか、日本語を「多言語の一つとして使う」(2ndEFPb) という必要最小限の日本語を用いて、むしろ日本語以外の言語も活かしたグローバルアイデンティティで就労を続けるのかに分かれた。また、前者を望みながらも限界を感じ、後者との狭間を彷徨う ZOF (等至点の幅: Zone of Finality) に位置する人もいた。

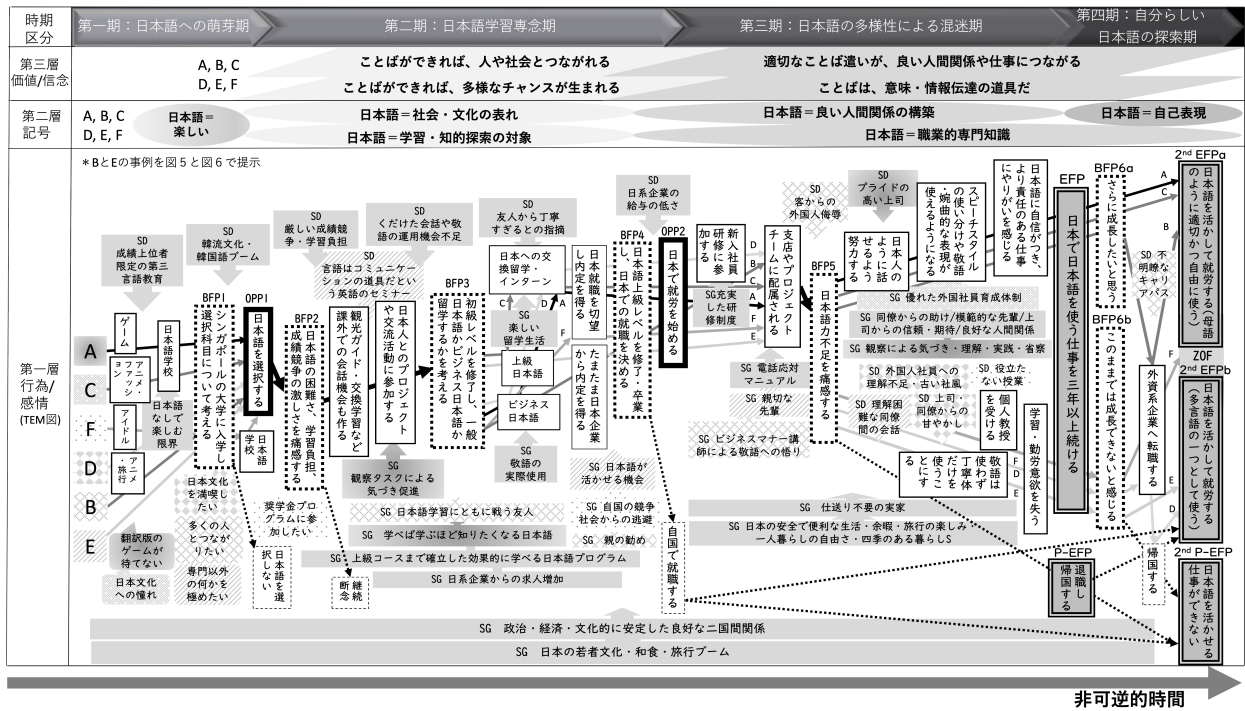
(2) 必須通過点 (OPP)

本研究では、海外の大学で日本語を上級まで修了した卒業生を対象としていることから、全協力者が通るべき「必須通過点 (OPP: Obligatory Passage Point)」は「日本語を選択する」と「日本で就労を始める」とした。

(3) 時期区分と分岐点 (BFP)

全協力者に共通する時期区分は、以下の4期となった。それぞれの時期区分において協力者がどのような経路をたどってきたかについて主な分岐点 (BFP: Bifurcation Point) に関する説明も交えながら述べていく。分岐点は経路が発生・分岐するありようを示すもので、その後の在り方を分かつ重要な概念である。そこには常に複数の経路が想定され、人は意図的・無意図的にかかわらず、その中の一つを選択するものであるとされているが、本研究でもそれが確認された。そこで、本研究にとって重要だと考えられる分岐点をあげ、各分岐点で生じている迷いや経路選択に影響を及ぼす緊張関係に言及しながら説明する。なお、それぞれの事象と調査協力者が到達した日本語レベルが参照できるように調査開始時に行ったオーラルテストの評価点が高い順に協力者を A ~ F で

図3 日本語の習得プロセス (統合版 TEM/TLMG 図)



示す。

【第一期：日本語への萌芽期】

第一期は、日本に対する何等かの意識が芽生えてから大学で「日本語を選択する」(OPP1)までの【日本語への萌芽期】と呼べる時期である。6名中5名(A, B, C, D, F)が幼少時から日本のアニメ、Jポップ、ファッション、ゲームなどに触れ、それらを楽しんだり、日本へのあこがれを抱いたりしていた。また、親が日系企業に勤めていたり(C)、家族と頻りに和食レストランに行ったり(B)、日本へ家族旅行に行ったり(D)、日本でのインターンシップを楽しんだりする(A)など日本へ好感を持ち、日本語への興味が湧いてきた時期でもある。ゲームやアニメ(A, C)、タレントの追っかけ(F)には、日本語が不可欠であるという理由から、6名中3名が高校時代に日本語学校に通い始めた。

そして、第一分岐点である「シンガポールの大学に入学し、選択科目について考える」(BFP1)に至る。最終的には全員が日本語を選択するということになるが、日本語の履修を躊躇し続けた協力者もいた(F)。日本語は学習負担も大きく良い成績を取るのが難しい、選択科目の単位に制限があるなどの理由で履修に踏み切れなかった。それでも、日本語を勉強すれば、アニメやJポップが一層楽しめるようになる、日本旅行が自由に楽しめる

ようになるなどという期待から、大学2年目に履修を決定した(F)。また、人気が高すぎる韓国語(B)や未開講のスペイン語(E)が取れなかったから日本語の履修を始めた人もいた。

【第二期：日本語学習専念期】

第二期は、大学に入学し、選択科目として日本語を履修してから「日本語上級レベルを修了・卒業し、日本での就職を決める」(BFP4)までの【日本語学習専念期】と呼べる時期である。この時期については全員が日本語を体系的に深く学べた、会話練習が豊富にあったなど学習経験を肯定的に捉えている一方、宿題や試験などに多くの時間を費やさなければならなかったことや良い成績を取るのが難しかったという第二分岐点「日本語の困難さ、学習負担、成績競争の激しさを実感する」(BFP2)経験をしていた。本研究の対象者はそれでも継続が続けたが、日本語履修者全体では毎学期半数ぐらいが日本語コースの継続を断念していく。本研究の協力者の継続を牽引したのは、「クラスメートとつながり続けたい」(B)、「日本へ留学したい」(A, C, D)、「専門以外の何かを極めるため、最上級レベルを修了したい」(E)、「日本語は知れば知るほどもっと知りたくなる」(A)などという強い志や多大な努力、「先生、友人からの励まし・支援」(A, B, C, D)など周囲からの支えであった。その一方で成績が一生を決めるほど重視されているため、悪い成

績を恐れて日本語学校に切り替えながら続けた人もいた (F)。いずれにとっても日本語は選択科目でしかなかったものの、上級レベルを終えたいという非常に強い動機を持って相当の時間と努力を費やして日本語学習に専念していたことがわかった。このようにして「初級レベルを修了し、一般日本語かビジネス日本語コースか、留学するかを考える」(BFP3)に至る。留学組は、日本研究を専攻していたため豊富な留学の道が開けた2名(A, D)と、相当優秀な成績を取らないと留学できなかった心理学部専攻の1名(C)だった。一方、留学しなかった協力者は実用的な日本語が学べることを期待してビジネス日本語を取る(B, F)か、一般コースを続けるか(E)に分かれた。

その後、日本の大学に半年以上留学した3名(A, C, D)は、「日本就職を切望し、内定を得る」に至ったことから、留学経験が日本での就職の強い動機となったことがわかった。一方、留学経験のない2名(B, E)は、卒業直前まで日系企業を希望していたわけではなかった。しかし、自分の日本語能力を試すような気持ちで面接を受けたところ、「たまたま内定を得た」が、地元企業からも内定を得ていて倍以上の給与を提示されていたため、大きな決断が迫られた。こうした状況において、海外経験ができるこの機会を見逃したら後悔するだろう(E)と考えたり、就職後は親に生活費を渡すのが一般的であるにもかかわらず、仕送りはいらさないから日本へ行っておいでと日本びいきの両親に背中を押されたりし(B)、日本への就職を決意した。留学経験のないもう1名(F)は、韓国留学した際に韓国企業の厳しさを知り、日本企業への就職を選んだ。

【第三期：日本語の多様性による混迷期】

第三期は、日本に渡り、「日本で就労を始める」(OPP2)から本研究の等至点である「日本で日本語を使う仕事を三年以上続ける」(EFP)に至るまでの【日本語の多様性による混迷期】と呼べる時期である。入社時には新入社員研修に参加したり、メンターシップ・プログラムに参加して他の外国人社員や(元)留学生よりも日本語ができることを知って自信をもった協力者がいた(B, D)。しかし、全員が各部署やチームに配属されたとともに、専門用語・議事録作成・プレゼン・接客・待遇表現などで「日本語力不足を痛感する」(BFP5)。この第五分岐点は、セカンド等至点「日本語を活かして就労する」を2ndEFPaと2ndEFPbに分岐する契機だと言えるほど重要な分岐点である。また、全員が通過していることから、大学卒業時点で上級レベルの日本語を習得しているも、日本語での就労の壁は相当高く、その後の径路を分

かつ要因ともなり得ることが示された。

具体的には、3名(A, B, C)は自分の日本語能力不足を何とか克服しようと努力を続け、自分の成長や仕事のやりがいを感じ、「日本語を母語のように適切、かつ自由自在に使う」という未来の展望を持って歩み始めた。他2名は職場の古い体質(D)に嫌気がさしたり、昇進への日本語のハンディ(E)を感じて外資系企業へ転職し、「日本語を多言語の一つとして使う」に向かい始めた。(F)は日本語での議事録作成の過酷さや上司からの言葉遣いへの頻繁な注意に学習意欲も減退し、職場以外では「日本語に触れたくない」という気持ちになり、帰宅後や週末は英語のメディアを見たり同郷からの友人と会うなど日本語を学べる環境から遠ざかっていった。このように、その後の径路は分かれていくが、全員が「日本で日本語を使う仕事を三年以上続ける」(EFP)に至った。

【第四期：自分らしい日本語の探索期】

最後に、就労後三年が経ったところから、自らのキャリアについて探索し、確立し始める【自分らしい日本語の探索期】と呼べる時期に入った。そして、A, B, Cは「さらに成長したいと思う」(BFP6a)、D, E, Fは「このままでは成長できないと思う」(BFP6b)というコインの表裏を示すような第六分岐点に至った。前者は現職に満足しつつも、さらなる成長を目指したいという前向きな理由から、後者は現職に満足できない、または、このままでは昇進できないという不安から生まれたものである。その後、4名が外資系企業に転職した。日本語学習に奮闘しながらも日本語の困難さを克服できない(F)、英語の部署に異動されたため日本語が活かせない(D)、日本語のハンディのため昇格が望めない(E)、日本語が克服できて仕事もうまくいっていても勤務先の不明瞭なキャリアパスや人事評価制度に不安を覚えた(B)、というのが主な理由だった。

なお、ここで興味深いのは、外資系企業に転職しても同僚やクライアントが日本人であるため、日本語の必要性は変わらなかつたり(F)、かえって翻訳や日本人顧客への対応をまかされる(B)など日本語での就労が続いていることである。従って、全員が「日本語を活かして就労する」というセカンド等至点に向かうが、その活かし方はA, B, CとD, E, Fでは径路が二つに分かれた。A, B, Cは「母語のように適切、かつ自由に使う」(2ndEFPa)に向かうようになったのに対し、DとEは「多言語の一つとして使う」(2ndEFPb)に向かうようになった。一方、Fは前者を望みながらも、そこへ到達する手立てが見つからず、両者の間を彷徨っているという状況が続いている。安田(2015)が等至点の概念は等し

く至る点というその字義どおり到達点の道程に有用であるが、実はダイナミズムを内包する概念であると述べているが、この結果はそのダイナミズムを示していると言えよう。

以上が、本研究の第一の目的に対する結果である。ここまでの分析を通して見えてきたことは、日本語の習得プロセスの異なりには本人の意志や努力もさることながら、周囲の人からの励ましや支援など人間関係も多大に影響しているということである。そこで、次にこのような習得に影響を及ぼす要因について詳しく見ていく。

2 日本語の習得レベルを左右する要因

本研究の第二の目的は、習得を促進したり疎外したりするなど日本語習得に影響を与える要因を明らかにする

ことである。冒頭で述べたとおり、6名の調査対象者は、大学では同程度の日本語レベルに到達していたにも関わらず、卒業後3年から5年の就労を経て、コミュニケーション能力に大差がついていた。上位から概ねA, B, CとD, E, Fに大別される。そこで、その差が生じた要因について探るため、まずは、TEMの社会的助勢 (Social Guidance: SG), つまり、等至点へ至るように促進する力と社会的方向づけ (Social Direction: SD), すなわち、等至点から遠ざけようと働く力を抽出した。その結果、多岐にわたるSGとSDが存在していることが明らかとなった。さらにそれらに後押しされたり妨げられたりしながら習得が進んでいく様相が確認できた。興味深いことに、否定的な力に押されながらも逆にそれに打ち克つべく一層努力することにより、習得が促進する場合もあることもわかった。

これらSGとSDは多岐にわたるため、「第二言語学

表2 日本語習得の促進要因と疎外要因

	学習環境要因	社会文化的要因
社会的助勢 (促進要因) : SG	<ul style="list-style-type: none"> 【フォーマル (大学環境)】 体系的に深く学べる授業 (A, B, C, D, E) 豊富な会話練習 (A, B, C, D, E) 観察タスクによる「気づき」促 (A, B) 上級まで確立しているプログラム (A, B, C, D, E) 実用的なビジネス日本語 (A, B) 敬語の実際使用 (A, B) 楽しい日本留学生活 (A, C, D) 留学先での充実した授業 (A) 【フォーマル (企業環境)】 電話応対マニュアル (A, B, C, D, E, F) 充実した新入社員研修 (B, D) 職場の日本語学習支援体制 (B, C) 日本でのインターンシップ (B) 多言語が生かせる業務 (A, C) 【インフォーマル】 日本人友人からの丁寧さなどの指摘 (A, C, D) 日本人との交流活動 (A, B, C, D, E, F) 友人、先生からの励まし・支援 (A, B, C, D) 就職面接合格による自信 (B, E) 上司・同僚からの励まし・支援 (A, B, C) ビジネスマナー講師の敬語への助言 (B) 上司からの信頼・期待 (B, C) 模範となる同僚・先輩社員 (A, C) 観察による気づき・理解・実践・省察 (A, B) ゲームからの学び (A) 	<ul style="list-style-type: none"> 【文化/言語との接触】 日本のドラマ・アニメのTV放映 (A, B, C, D, F) 日本の若者文化人気 (A, B, C, D, F) 和食, 日本旅行ブーム (B, C, D) 日本語なしで日本文化を楽しむ限界 (A, C, F) 日本人同僚との楽しい食事や旅行 (B, C) 【社会環境】 政治・経済・文化的に良好な二国間関係 (A, B, C, D, E, F) 日系企業からの求人増 (B, C, D, E, F) 安全で便利な日本の生活 (A, B, C, D, E, F) 楽しい留学生活 (A, C, D) 企業による引越支援 (B, C, D, E, F) 一人暮らしの自由さ (A, B, D, F) 仕送り不要の実家 (A, B, C, D, E) 職場の良好な人間関係 (A, B, C) 【他言語/他文化話者に対する態度】 両親の日本への好感 (B, C) 外国人社員への理解・励まし (B, C, E) 外国人侮辱への反動 (B)
社会的方向づけ (疎外要因) : SD	<ul style="list-style-type: none"> 【フォーマル (大学環境)】 成績上位者限定の第三言語教育 (C) 厳しい成績競争・学習負担 (A, B, C, D, F) 日本人との交流なしの短期留学プログラム (B, E) くだけた会話や敬語の運用機会不足 (B, C, D, E, F) 【フォーマル (企業環境)】 役立たない日本語個人教授 (F) 英語の部署への異動 (D) 退屈な日々の業務 (E) 【インフォーマル】 言葉遣いへの注意 (F) 難しすぎる仕事の付与 (F) メンターの不在 (D, F) 日本人社員との距離感 (D, F) 理解困難な同僚間の会話 (B, E) 	<ul style="list-style-type: none"> 【文化/言語との接触】 韓流文化・韓国語ブーム (E, F) 理解困難な若者言葉 (E) 【社会環境】 日系企業の給与の低さ (B, D, E, F) 古い企業体質 (D) コロナによる孤立 (F) 不明瞭なキャリアパスと評価 (B) 【他言語/他文化話者に対する態度】 外国人雇用への否定的態度 (D, F) 外国人社員への侮辱 (B) 外国人社員に対する理解不足 (F) 外国人社員に対する甘やかし (E, D) プライドの高い上司 (A, D)

習／習得の個別性モデル」(林, 2006)を参照して、第二言語習得に関わる要因として整理することとした。その結果をまとめたのが表2である。この表が示すとおり、SGもSDも【社会文化的要因】と【学習環境要因】に分類され、更なる諸要因へと分類された。これにより第二言語習得研究によって習得に影響を及ぼすとされてきた要因が本研究の協力者にいかに関わってきたのか、その詳細を理解することができた。

次に、SGとSDと各協力者の日本語到達度との関係を探るため、個々の要因に該当する協力者名A～F(日本語能力の高い順)を入れ、該当数を数えた。それらをまとめたものが、図4である。

この結果から、日本語能力の伸びが大きい協力者A, B, Cは社会的助勢(SG)が強く、社会的方向づけ(SD)が弱いこと、逆に、日本語能力の伸びが小さい協力者はSGが弱く、SDが強い傾向があることがわかった。これは当然の結果ではあるが、SGとSDの度合いにより習得レベルが異なるという点を明らかにした点で貴重な結果であると言える。

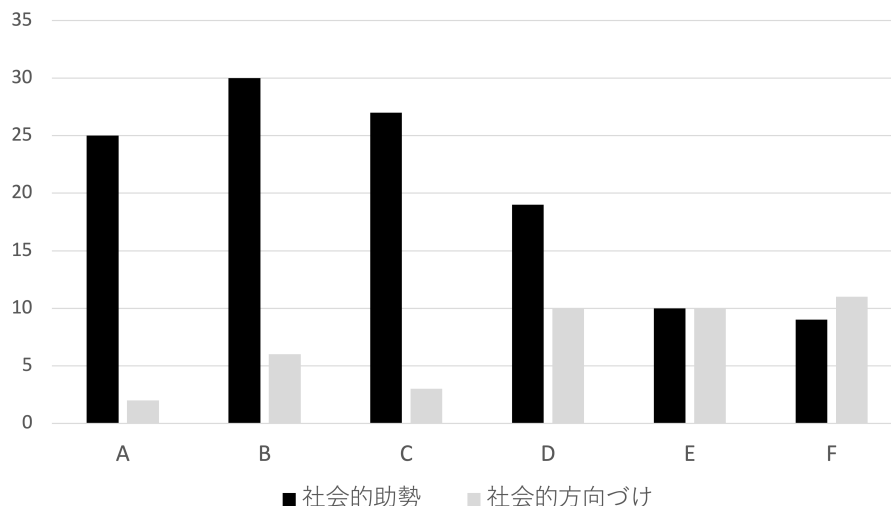
以上が本研究の第二の目的に対する結果である。なお、図3を作成するにあたり、【社会文化的要因】と【学習環境要因】はSGとSDとして第一層のTEM図内に位置づけ、三つ目の要因とされている【学習者要因】は第二層と第三層に入れることにした。【学習者要因】には年齢、母語、性別などのプロフィールの他に、ビリーフ、性格・情緒といったTLMGが捉えようとする心理的要因も多々含まれているからである。

3 TLMGによる事例分析が描き出す言語習得のメカニズム

本研究の第三の目的は、日本語を学ぶ過程で選択していく行為、そこに生じる感情や気づきを、価値観や信念(以下、価値観と記す)との関連で捉えることにより、日本語教育に有用な示唆を得ることである。その主な結果を図3を参照しながら述べる。

第一に、第二層と第三層における記号と価値観の関係や、その変容が確認できた。さらに、それらには上層と下層で示した二つの変容パターンがあることもわかった。上層に示した協力者A, B, Cは、日本語に対する記号が「楽しい→社会・文化の現れ→適切さへの追求→自己表現」と変容した。就職後は「日本人のように話したい」という思いで「適切さの追求」に明け暮れたが、三年経ったころから、「自分らしい日本語」を模索し始め、自己表現として自由自在に使いこなしたいという思いに変容したのである。一方、日本語への価値観は、「ことばができれば、人や社会とつながれる→適切なことば遣いが、良い人間関係や仕事につながる」へと変容した。下層に示したD, E, Fは、日本語に対する記号が「楽しい→学習・知的探求の対象→職業的専門知識」と変容し、価値観は、「ことばができれば、多様なチャンスが生まれる→ことばは、意味・情報伝達の道具だ」と変容した。就職後は日本語を「職業的専門知識」として学ぶが、実際のコミュニケーションでは「意味・情報の伝達」ができれば十分であり、日本語はむしろ多言語の一つとして

図4 日本語能力と社会的助勢・社会的方向づけの関係



生かすことがキャリアアップにつながるという考え方を持つようになったのである。ここで注意したいのは、上層と下層は明確に分類されるものではなく、人によっては双方に跨るということである。しかし、どちらの要素がより強いかを検討したところ、上述した通りとなった。

第二に、「適切なことば遣いが良い人間関係と仕事につながる」という価値観をもつ A, B, C の方が、「ことばは意味・情報伝達の道具」だと捉えていた D, E, F より日本語能力が伸びていたということが明らかになった。さらに、前者は「母語のように適切かつ自由に使う」という高度な日本語を目指すようになるのに対し、後者は日本語を「多言語の一つとして使う」という限定した日本語の使用にとどまることが如実に現れた。これは言語習得プロセスにおける発達段階としてありうる現象かもしれないが、なぜそのような差がついたのか、その要因を明らかにする必要がある。特に教育がその要因の一部を担っているのであれば、改善の余地があるはずだからである。

しかし、図 3 の TEM/TLMG 図には 6 名の共通点や顕著な事象のみが描かれ、「重要な他者との詳細な関係や、繊細な変容のメカニズムなどは、捨像せざるを得ない」(安田・サトウ, 2012) という限界がある。そこで、B と E の就労開始以後に焦点を当てた TLMG 図を別途作成することにより、なぜ径路が二つに大きく分岐していったかについて詳細を分析することにした。B と E を取り上げた理由は、両者とも大学で上級コースを修了するが、日本での留学経験がなく就職するまで日本語の運用機会が限られていた点、アニメなど日本文化に執着していたわけでも日系企業への就職を希望していたわけではなかったが、たまたま応募した企業から内定を得て日本での就職を決めた点など、就職に至るまでの類似点が多かったからである。このような類似した条件下で日本語を学びながら、B が EFP6a, E が EFP6b に向かった背景には何があったのか。それを明らかにするために次の手法で TLMG 図を作成した。

手法 1 として、2 名の差が特に顕著となった日本に就職してから等至点に至るまでの「待遇」に関する類似したエピソードを抽出し、その際にどのような行為を選択し、その状況をどのように感じ、どのような「気づき・理解」を得たのかを分析し、記述する。

手法 2 として、上の「気づき・理解」は、第二言語習得における内在化して統合に向かう認知プロセスのどの段階に到達していったのかを検討し、図の左上に矢印で描く。

このようにして社会構成主義的視点と第二言語習得理

論の認知的視点を重層的に組み合わせることにより、社会的文脈における心理的メカニズムと言語習得との関係を描いた。以下に完成した図 5 (B) と図 6 (E) の TLMG 図について、2 人の語りを引用しながら説明する。

(1) 第一層・問題に直面した時の「行為・感情」

B は流通業界に入社したため、接客を中心とするコミュニケーション行為が日常となった。しかし、客からの外国人に対する差別的な言葉や不信感を露わにした言動に強い屈辱感を感じた。また、不満や怒りを顔に出していなかったにもかかわらず、メールなどで苦情を伝えてくる客にも驚き「すごく悔しい」思いをした。そして「外国人だから仕事ができないと思われなくなかった」という「外国人としてのプライド」を感じて、「帰る時も帰る道でも(日本人同僚の話し方を)リピートしてリピートして、気づかれないように、ドンドン練習した」。幸い最初の店舗で理解のある店長に恵まれ、毎晩退社時に一日に起きたことを確認し、問題があればなぜそのような問題が生じたのか、どのように対応すればよかったかなど日本語の表現方法を教えてくれた。それを「自分で毎晩ノートを作って覚えるよう必死に勉強した」。一方、同僚とのコミュニケーションにはそれほど困難は感じなかったものの、一緒に昼食に出た際、職場とは全く異なるくだけた会話へ切り替わったことに衝撃を受けた。そして、自分もそのような会話ができるよう日本人社員と会話をする機会をできるだけ増やし、話し方を必死に模倣した。このように日本語のあいまいさや多様性に戸惑うなど、幾度も壁にぶつかったが、そのような時の行為の選択は、周囲の助けを借りること、そして、ひたすら努力を続けることであった。その結果、3 年目には店舗のトップ 3 に昇格し、新入社員研修で日本人社員に敬語を教えるほど日本語が上達した。

一方、IT 企業に就職した E も日本語の多様性による困難さに直面した。特に男性同僚間の会話は「スラングが多くてよくわからなかった」。また、大学時代の授業の交流活動で知り合って日本に来てから交際を始めた彼女や、その友達との女性同士の会話にもついていけなかった。しかし、そのような時に E が取った行為は「気にしない」でいることだった。「必要であれば質問する」が、主に聞き流していた。また、電話応対や取引先との会話などで敬語にも苦労した。しかし、「敬語は使わなくていいよ」と先輩に言われ、「デス・マス体を使っていれば大丈夫だ」と考えるようになった。さらに、2 年目に配属されたチームの同僚同士がそれほど親しくなく丁寧体

図5 Bの日本での就労開始以後の TLMG 図 (BFP6a を通る事例)

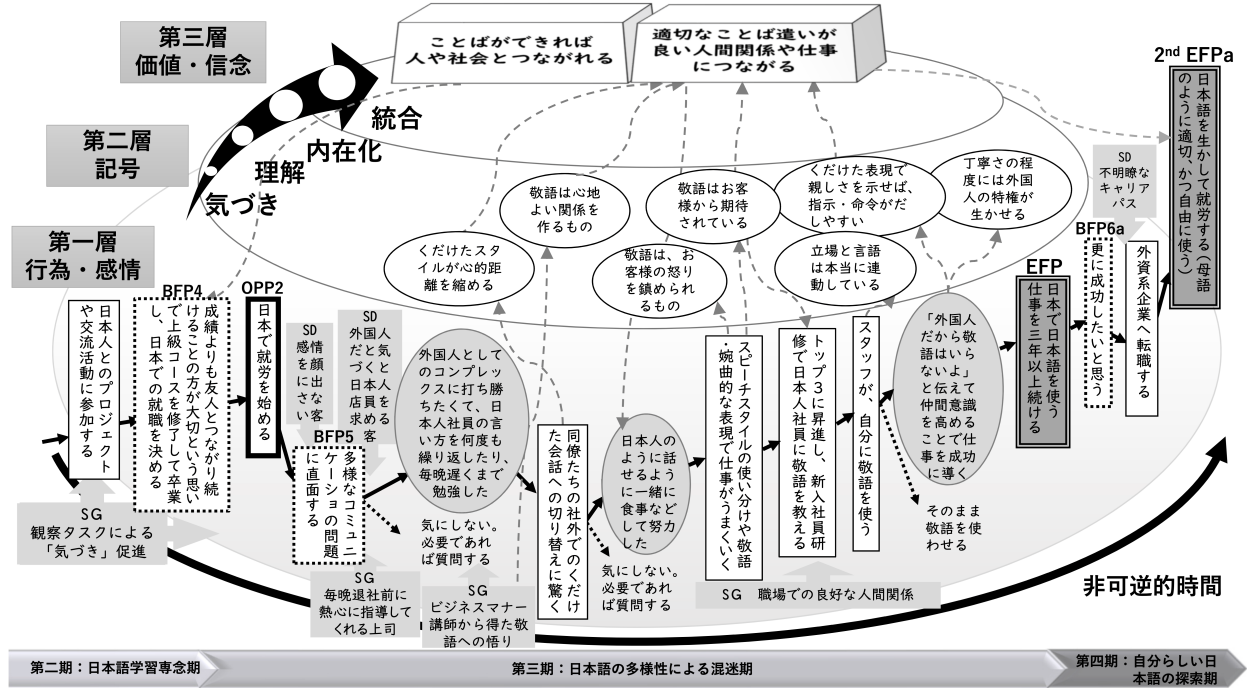
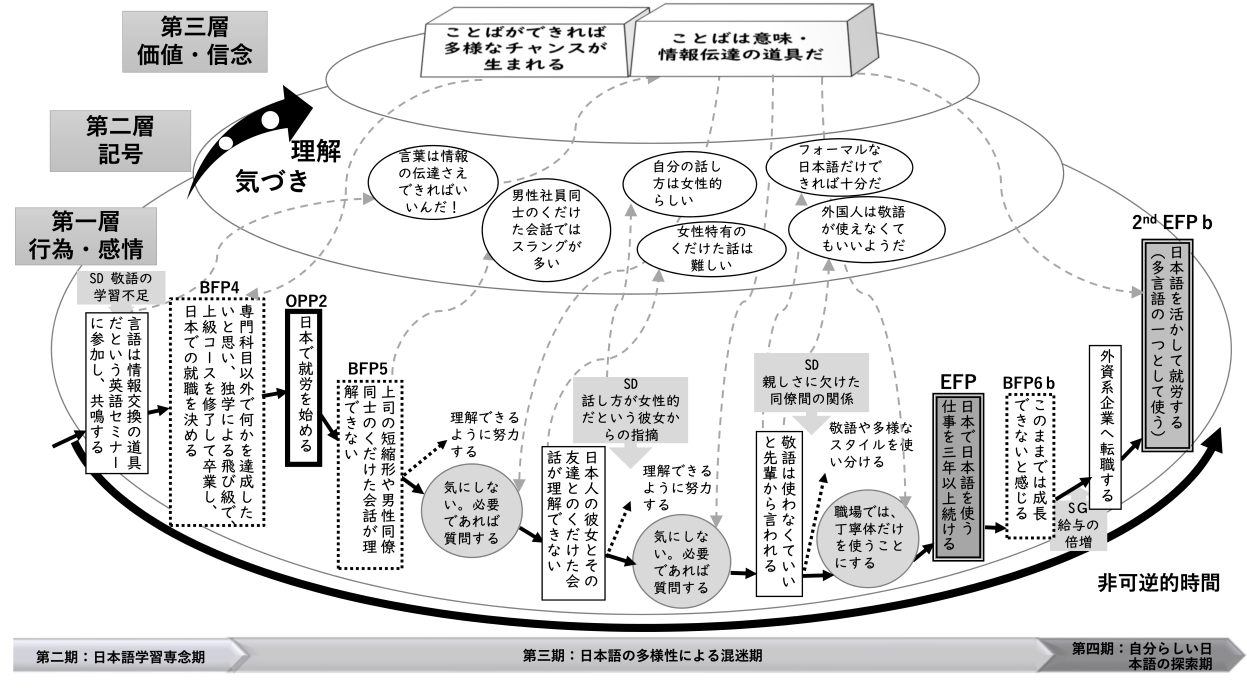


図6 Eの日本での就労開始以後の TLMG 図 (BFP6b を通る事例)



で会話をしていたことも丁寧体一辺倒へ拍車をかけた。

(2) 第二層：「記号」の発生とその内化・外化のプロセス

2人の「行為」における「気づき」から発生した「記号」についてみていく。前述したように、Bは毎日退社前に一日の振り返りや助言をしてくれる教育熱心な店長に恵まれ、日本語を懸命に学び続けた。その甲斐あって、2年目には「外国人だと気づかれなくなった」。そのような日々の研鑽から、敬語やくだけた話し方に関する多様な記号が立ち上がってきた。例えば、「敬語はお客様から期待されているもの」、苦情には「敬語を使って丁寧に謝ると怒りのレベルが下がる」ということに気づき、「敬語はお客様の怒りを鎮めるもの」という記号が立ち上がった。そのような記号による行為が成功体験を生み、より適切な言語行為^{*2}の実践とその習得につながっていった。そして、3年目に敬語を教えるようになったときには、敬語の意義について上のような説明をしたとのことである。一方、くだけた話し方も上達し、職場仲間との距離がずっと縮まったように感じたことから、「くだけた話し方は心的距離を縮める」という記号が立ち上がった。さらに、店内でトップ3に昇格したことを契機に特筆に値する行為をするようになった。それは、周囲が自分に敬語を使うようになったことから「立場と言語は本当に連動しているんだ」という気づきを得たものの、上下関係による心的距離ができるのを避けるため、「自分は外国人だから敬語はいらないよ」と伝えることにしたという。その結果、仲間意識が強化でき「指示や命令が出しやすくなった」ということである。これは、外国人ならではの特権を活かすことにより、周囲とのより良い関係や働きやすい職場環境を生み出すことに成功したという極めて興味深いストラテジー^{*3}である。また、これは多様な表現が自分のものとなり、それを巧みに操作できるようになった証でもある。

以上から、TEM/TLMG図におけるBの「記号」の総称は「日本語＝良い人間関係の構築」となった。また、この段階に至ると、Bは他者とのコミュニケーションにおいて、自身の接し方や扱い方、効果的なコミュニケーション方法を考えるようになった。これにより、もはや

日本人を模倣するのではなく、自分は他者とのように接したいのか、他者にどのように接してほしいかといったことを認識し、自己探求の時期である第四期「自分らしい日本語の探索期」へと移行していったと捉えられる。

以上を第二言語習得理論に重ねると、Bは周囲との相互行為の中で言語形式に意識的に注意を払い、様々な「気づき」を得た。それに関する意味や用法、機能などについて仮説を立て、それを検証しながら無数の言語表現への「理解」を深め、さらなる行為を繰り返す中で「内在化」が続いた。それにより、自由自在に外化のできる「統合」に至ったのだと捉えられる。これは、本研究における重要な知見の一つであることから、この認知プロセスを図5の左側に矢印で示した。

一方、Eは日々のコミュニケーションにおいて言語への関心が薄く、Bと同様に同僚間のくだけた会話やスラングの多さに遭遇したが、それを理解しようとも自身で使えるようになりたいとも思わなかった。そのため、言語表現への「気づき」も限られ、「気づき」を得たとしてもその意味、形式、機能について仮説を立てる「理解」に至るか至らないかの段階でとどまっている。もっとも、日本語の習得が進んでいないというわけではなく、専門用語など業務上必要な語彙や表現は獲得していたことが、ビジネス日本語テスト1級に合格したことなどから窺えた。しかし、状況や相手との関係によって言語を調整しようという気持ちは希薄でその必要性も感じていなかったためか、無難な丁寧体を使い続けた。自身の日本語のスタンスとして丁寧体で通すことを選んだのである。このような「気づき」の欠如は、Eが日本語を職業的専門知識として捉えていることに起因していると考えられる。以上から、TEM/TLMG図におけるEの「記号」の総称は「日本語＝職業的専門知識」となった。

(3) 第三層：日本語に対する「価値観・信念」とその変容

BとEは、「行為」もそこから発生した「記号」も大きく異なることが明らかになった。ここでは、そのような2人の「価値観・信念」について確認し、その変容について見ていく。

まず、Bが日本語学習を始めるに至った理由は、「ことばができれば、人や社会につながる」だった。つまり、Bは人とのつながりをめざして日本語を学び始めたのである。このような思いは、日本語学習を続けている間も見え隠れしていた。成績は決して良い方ではなかったが、「成績より友人が大事だ」と思い、日本語の履修を断念すれば、それまでともががんばってきた友達との関

^{*2} この言語行為は、「表現行為」「理解行為」「相互行為」の総称である（ウォーカー、2011）。

^{*3} このストラテジー（方略）は、敬語の使用をあえて控えたり控えさせたりすることによりコミュニケーション効果を高めようとする「コミュニケーション・ストラテジー」（言語伝達方略）であり、非母語話者特有の「言語管理」（ネウストブニー、1995）であると捉えられる。

係も途絶えてしまうのではないかと恐れ、卒業まで「一緒に戦った」。就職後はそのようにして学んできた日本語を使って、様々な立場の人とのネットワークを広げ、良好な関係を築き、維持していった。例えば、新入社員研修でお世話になったビジネス日本語の講師とは研修後にも会い、次のような敬語についての悟りを得た。それは、「敬語は人と人が心地よい関係を作るためのもの」というものであった。それまで敬語は「堅苦しいもの」と感じていたが、この教えに強いインスピレーションを受け、その後はそのような気持ちで接客をしていくことで、様々な成功体験を繰り返すことができた。また、当初は衝撃を受けた社外での日本人社員のくだけた話し方にも次第に慣れ、自らも同じように話せるようになるにつれ仲間意識が高まったり、自分が昇格した後も指示命令がより効果的にできるようになったりした。そのような体験を繰り返した結果、「ことばができれば、人や社会につながる」という価値観が、「適切なことば遣いが良い人間関係や仕事につながる」というより確固とした信念へと変容していった。

一方、Eが日本語を学び始めたのは、専門科目では優秀な成績が修められないと悟り、専門以外で何かを極めなければという思いだった。そこで、「ことばができれば多様なチャンスが生まれる」はずだと考え日本語の履修を始めた。そして、入学後2年目から始めたにもかかわらず、また、ヨーロッパに留学したにもかかわらず独習し、帰国後にプレースメントテストを受けて飛び級を続け、卒業までに上級コースを修了した。このような飛び級ができる学生はほとんどおらず、相当な努力をしたはずである。ところが、就職後にはそれほどコミュニケーション能力が伸びなかった。それはおそらく、Bのように手厚く指導してくれる上司がいなかったこともあろうが、「ことばは意味・情報伝達の道具だ」という割り切った価値観をもつようになり、日常会話にあふれる無数の表現から「気づき」を得ることも少なかったからだと考えられる。さらに、職場の先輩から「敬語は使わなくていい」と言われてその価値観は一層強化された。しかし、そのような考えに至る契機は、就職してからではなく、大学時代に遡ることが判明した。在学中に日本から来た英語の教授によるセミナーに出席した際に、「言語は情報交換の道具だ」という講義に多に共鳴し、自らの日本語についての見方も大きく変わったのである。要するに、どのように話すかは重要ではなく、とにかく意味を理解しあうことに集中すればいいのだと考えるようになったのである。この事例から、教員の考え方が強く学習者に影響を与えることが示唆される。

(4) TLMG の事例分析による日本語教育への示唆

TLMG の枠組みを用いた事例分析によって B と E の日本語習得の違いが著しく浮き彫りとなった。ここではこれらの違いをもたらした三つの要因を論じ、それに基づく教育への示唆を検討する。

習得に差をつけた第一の要因は、周囲からの支援の程度である。B は E に比べ、大学での学習時期も含め、周囲から圧倒的に手厚い支援を受けてきた。特に就職後は教育熱心な上司に恵まれ、毎晩帰宅前にその日の仕事を確認し、より適切な接客方法や表現方法について教えてもらえた。言い換えれば、本人の状況に合わせた適切な「足場かけ」を得て、それによって日本語能力が着実に向上したと言える。それに対して E は、在学中は留学したことなどから一緒に学べるような友人はできず、在職中も頼めば助けてくれる先輩や上司はいたが自己学習の割合が高かった。

第二の要因は、「気づき」を得る能力の差である。B も E も就職して初めて日本語環境に身を置いたときに、海外の日本語授業では触れる機会の少なかったくだけた日本語や敬語など多様なスピーチスタイルや表現の使い分けに戸惑いを覚えた。しかし、これらから B が多くの気づきを得て自身の習得に活かしたのに対し、E はこれらを受動的に受け流していた。では、なぜこのような差が生まれたのであろうか。

その主な理由として、気づきを習得に生かすストラテジー（方略）の有無があげられる。B はこのような方略を備えていた一方、E にはそれが不足していたと言える。このような方略の重要性は、6 名の中で最も日本語が上達していた A の次のような語りからも窺い知ることができる。

- 例 1) 日本で年上の人に新しい情報を言うと、相手は「知ってますよ」とかいうふりをする。その反応を見て、そうなっちゃうから、今度はそういう話をするのはやめようとか思う。
- 例 2) 「これ、おかしい」ってストレートに言ったら、向こうも反発するときもあるので、そういうときは、もうちょっと言い方を変えないといけない、ということに気づいて。言い方を変えると、みんなもソフトな感じになるんで、うまくいくんですね。
- 例 3) 日本語のメールの難しさはどう終わらせるかが一番難しいと思う。だいたい「よろしくお願

いします」で終わることも多いのですが、そうはいかないときもあって、どうすればいいのか。そういうときは「ご検討お願いします。」がいいんだ、とか、そういうのを（先輩のメールを見て）勉強していったんですよ。

上の3つの例の下線部分が示す通り、Aは「観察」を通して「気づき」を得る過程を経ている。例えば、例2)では大学職員として働くAが職場の年配の男性職員の誤りに気づき、それを指摘する状況が語られている。Aが「これ、おかしい」と発した時に相手が不愉快な表情をしたことに敏感に気づき、このような言い方では反感を引き起こす可能性があることを認識した。この反省から、「何かを指摘する場合にはソフトな言い方をしなければいけないのだ」という記号が立ち上がり、類似した状況に遭遇した際にはソフトな表現を用いる行為が促進され、そこからまた「気づき」を得るといったような体験を繰り返していくうちに、適切な表現が習得されていったのだと考えられる。このような「インプット→気づき→省察→実践→気づき→省察」という学びのサイクルは、文化間言語の学習理論(Liddicoat et al., 2003)でも提唱されてきたことである。そこで、本論ではこういった気づきを習得に生かすストラテジーを「気づき方略」*4と呼ぶこととする。

なお、実のところAは、Bのような手厚い「足場がけ」をしてくれる上司がいなかった。それにも関わらず習得が進んだのは、職場に母語並みの日本語能力を備えた外国人社員が多かったからだという。彼らを見様見真似で仕事を覚えながら、彼らを模範として日本語を自ら蓄積していったということである。これはレイヴとウェンガー(Lave & Wenger, 1993/1991)が『状況に埋め込まれた学習』に呈示している実践共同体への参加を通じた学びであると言えるが、その背後には「気づき方略」が働いていたと言えよう。

問題は、なぜAとBには「気づき方略」が備わっていたにもかかわらず、Eには備わっていなかったのかという点である。その理由として考えられることは、AとBは学生時代に「観察タスク」という学習活動を経験し、「気づき方略」を磨いてきたということである。「観察タスク」は語用論能力の習得に有効な方法としてKasper(1997)が提唱している活動で、筆者もまた、地元の日

本人生徒や企業人、日本の大学からの訪問学生などとの交流を通して実施してきた(ウォーカー, 2011)。本研究ではこれがAとBの行為の基盤となったとまでは主張できないが、少なくとも日本語能力が最も伸びたこの2名が「観察タスク」を経験してきたというのは偶然とは言えない。従って、こうした「気づき方略」を育成する教育の一つの有効なアプローチであると考えられる。そこで、この働きを示すために図5の第一層下部をグレーで染めた。

もう一点BとEの「気づき」に差をつけ、結果的に2人の習得に差をつけた要因として挙げられるのが、「価値観・信念」である。Bの「適切なことば遣いが良い人間関係や仕事につながる」という価値観が示しており、Bは人間関係に関心が高く、常に周囲と良好な関係を築く努力を重ね、職場以外でも人々と交流する機会を積極的に作った。その結果、多様な「気づき」が得られたのだと言える。一方、Eの「ことばは意味・情報伝達の道具だ」という価値観が示すとおり、Eは人との交流も限られていたため、「気づき」が限定的だった可能性がある。

この二つの価値観は、言語習得に強い影響を及ぼすものとされてきた「統合的動機」と「道具的動機」(Gardner & Lambert, 1972)の対応に類比される。しかし、学習動機は流動的なもの(Ushioda, 2014)で、例えば、就職するという学習動機をもっている学習者が好きなアニメを見るとそれが強い動機となるのに対し、「価値観・信念」はより確固とした揺るぎのない認識や考えであると考えられる(上田, 2013)。本研究で明らかにしようとした価値観・信念とはそのようなものである。では、価値観・信念がそれほど強固であるならば、言語の習得に向いていない価値観・信念をもっている学習者はあきらめるしかないということだろうか。筆者はそのようには考えない。それらを根底から変えることはできないかもしれないが、教育によって揺さぶりをかけることは可能なのである。それがまさに、教育の重要な課題の一つだと考える。例えば、本研究で見いだされた「ことばと人や社会とのつながり」を重んじる価値観が習得を促進するのであれば、教育でも、人と人との相互作用的側面を重視し、ことばは人とつながり、良い関係を構築、維持するために大切なのだと認識できるような教育を行うということである。とりわけ日本語は、人間関係や場に配慮した「待遇コミュニケーション」が重要である(蒲谷, 2013)ことから、日々の授業を通して、どのようなコミュニケーションがより良い人間関係の構築、維持につながるのか、どのようにしたら衝突を避けること

*4 「気づき方略」は、「言語学習ストラテジー(方略)」であり、Oxford(1990)による6つの分類(記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジー、メタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジー)の中の認知ストラテジーに相当する。

ができるのか、どうすればすでにできてしまった溝を埋めて関係を修復することができるのか、などについて考えを深めることができるはずである。たとえ片言の日本語しかできないレベルであっても、他者を思いやり、心地よい関係を築けるようなやりとりの練習を重ねていくことができるはずである。そのような学習活動により、学習者も相互行為としてのことばの意義を認識できるようになるのではないだろうか。

このような視点から振り返ると、協力者たちが教育を受けた現場では、そのような教育が十分に行われていたとは言い難い。世界で最も習得が難しい言語の一つである (U.S. Department of State) とされている日本語の習得は、大学の数年間で完結できるものではない。卒業後も生涯続くものである。そのような生涯学習の一部でしかない学びではあるが、コミュニケーションのツールとしての学びだけに終わらせてはいけない。たとえ選択科目であっても、教育次第では日本語を生涯学習し続けるようなグローバル人材に育っていく可能性があるからである。よって、言語の相互作用的な意義を十分に認識し、より良い人間関係を維持・構築していけるような文化構成的な視点の支援が重要だと言えよう。

総合考察

本研究は、シンガポールの大学で選択科目として日本語を学び、卒業後日本で3年以上就労してきた高度外国人材を対象にした質的研究である。協力者6名に半構造化インタビューを行い、TEA (複線径路等至性アプローチ) を用いて日本語の習得プロセスを描いた。そして、どのような価値観・信念や行為、および、社会的・文化的な諸力が日本語の習得に関係しているかを検討した。分析の結果、協力者たちは大学での専門科目との両立や厳しい成績競争を潜り抜けた後に日本で就職し、多様な社会的諸力に影響を受けながらもその緊張関係の中で最善の選択ができるよう努め、日本語学習に励んできたことが明らかとなった。

(1) 本研究の意義

本研究の意義は、社会構成主義的なアプローチを基盤とし、第二言語習得理論を重ねるといふ重層的な理論的枠組みを用いたことにより、これまで第二言語習得研究によって解明されてきた言語習得の認知プロセスを、人が社会的文脈の中で得た情報を内的に統合していくプロ

セス (Valsiner, 2006) として具体的な事象を用いて可視化することができたことにある。さらに、日本語学習者が日常の行為の中で無数の言語現象の中から適切なポイントを見極め、「気づき」を得て、自身のことばとして獲得していくダイナミックな言語習得のプロセスも描くこともできた。その習得にはことばに対する「価値観・信念」が大きな影響を及ぼしており、「行為」の選択を決定づける一方、逆にそれが「価値観・信念」に変容をもたらす可能性も示された。

また、その分析手法には全調査協力者を統合した TEM/TLMG 図 (図3) と個別の TLMG 図 (図5と図6) を連動させることにより、長期時間的変容を鳥の目で捉えた上で、短期的変容の内実や詳細を虫の目で熟視し、可視化することができた。これらは、TEA が言語の習得プロセスを解明する上でも有効であるということを実証したことに他ならない。すなわち、本研究がさらなる言語習得研究の礎となりうる可能性が示されたという点において、方法論的にも意義が大きいと言えよう。

(2) 本研究の限界と今後の課題

本研究では、上述したように日本語教育にとっての有用な示唆が多々得られた。しかしながら、具体的な教育方法については十分な検討ができていない。例えば、どのような教育を行えば、学習者が社会的文脈における無数の言語現象の中から適切なポイントを見極め、「気づき」を得て、自身のことばとして獲得していけるようになるのであろうか。そのような具体的な示唆を得るためには、本研究で生み出した手法をより多くの事例に用いて、教育と習得の関係に関する知見を蓄積する必要がある。また、社会的助勢や社会的方向づけの習得への影響が確認されたが、それを具体的にどのように教育活動に結びつけ、有効活用すべきかに関する考察は行われていない。習得に有効な諸力をどのようにしたら強化できるのか、逆に習得を阻止する諸力をどうしたら弱められるのかについて検討する必要がある。以上は今後の課題となるが、本研究が高度外国人材育成を念頭においた日本語教育の意義や外国人材への支援に対する示唆を提供し、その一助となれば幸いである。

謝辞

本研究は博報堂教育財団「日本研究フェローシップ」の助成を受けて行ったものです。励ましの言葉を多々

ださった小柳かおる先生はじめ審査員，事務局の皆様，客員研究員として温かく受け入れてくださった立命館大学の皆様，調査に協力してくれた卒業生6名に，この場をお借りして心から感謝申し上げます。本研究の終始にわたりご指導くださいました立命館大学教授の安田裕子先生，諸先生方，懇切丁寧な査読をしてくださった先生方，本当にありがとうございました。

引用文献

- Asia to Japan (2020) 外国人高度人材はこうして獲得する！——「準備」「手続」「定着」の採用戦略。ぎょうせい。
- Channel News Asia Commentary (2021) A pay raise isn't everything in avoiding a wave of resignations. <https://www.channelnewsasia.com/commentary/great-resignation-pay-raise-salary-managers-why-people-leave-2218226> (情報取得 2023/2/13)
- コンラット, H.・小山健太・マイヤーオーレ, H. (2019) 外国籍新卒の採用と活躍 第1回現状と課題。WEB 労政時報 (旧 人事ポータル WEB サイト「jin-jour (ジンジュール)」) <https://www.rosei.jp/readers/article/74662> (情報取得 2022/9/29)
- ディスコ (2021) 外国人留学生の就職活動状況。 https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2020/08/fs_2020-08_chosa.pdf (情報取得 2023/11/6)
- ディスコ (2022) 外国人留学生／高度外国人材の採用に関する調査。 https://www.disc.co.jp/wp/wp-content/uploads/2023/01/2022_kigyoun-global-report.pdf (情報取得 2023/10/28)
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972) *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House Publishers.
- Gass, S. (1997) *Input, interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Gass, S. (2013) An integrated view of second language acquisition. In S. Gass, J. Behney & L. Plonsky (Eds.), *Second language acquisition: An introductory course* (4th edition) (pp. 497–519). New York, NY: Routledge.
- 林さと子 (2006) 第二言語習得研究から見た第二言語学習／習得の個別性。津田塾大学言語文化研究所 言語学習の個別研究グループ (編), *ことばを学ぶ一人ひとりを理解する 第二言語学習と個性* (pp. 48–58). 春風社。
- 石原えつこ・ウォーカー泉・伊藤晶子 (2016) ビジネス日本語能力育成につながる初級レベルからの日本語教育——シンガポール人ビジネス関係者への調査結果に基づく考察。WEB 版シンガポールビジネス日本語教育国際研究大会 論文集, 13–24 <https://drive.google.com/file/d/0B3yBvHwajj21U11PY25JbTd6NkE/view?resourcekey=0-ej2xhmR0naerxQV1crv12Q> (情報取得 2023/9/17)
- 蒲谷宏 (2013) 待遇コミュニケーション論。大修館書店。
- 上川多恵子 (2017) 第一節 中国人敬語協力者の敬語使用。安田裕子・サトウタツヤ (編), *TEM で広がる社会実装* (pp. 26–48). 誠信書房。
- Kasper, G. (1997) Can pragmatic competence be TAUGHT? *Second Language Teaching & Curriculum Centre, National Foreign Language Resource Center, NetWork #6*. University of Hawai'i.
- 木戸彩恵・サトウタツヤ (2019) 文化心理学——理論・各論・方法論。ちとせプレス。
- 北出慶子・嶋津百代・三代純平 (2021) ナラティブでひらく言語教育。新曜社。
- 厚生労働省 (2010) 企業における高度外国人材活用促進事業報告書。 <https://www.mhlw.go.jp/bunya/koyou/gaikokujin/100409.html> (情報取得 2023/2/12)
- レイヴ, J.・ウェンガー, E. (1993) 状況に埋め込まれた学習——正統的周辺参加 (佐伯胖, 訳)。産業図書。(Lave, J., & Wenger, E. (1991) *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.)
- Liddicoat, A., Papademetre, L., Scarino, A., & Kohle, M. (2003) Report on intercultural language learning. Australian Government of Dept of Education, Science and Training.
- 丸山千歌・小澤伊久美 (2020) 日本語協力者の人生の径路に現れる日本との接触——日本に住み、働きつづける日本留学経験者Dの場合。日本語教育, 3, 13–31.
- 三代純平 (2015) 日本語教育学としてのライフストーリー。くろしお出版。「プロセスとしての習得の研究」
- 内閣府 (2009) 外国高度人材受入政策の本格的展開を

- (報告書). <https://warp.da.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/998223/www.kantei.go.jp/jp/singi/jinzai/index.html> (情報取得 2023/10/29)
- ネウストブニー, J. V. (1995) 日本語教育と言語管理. 阪大日本語研究, 7, 67-82.
- Oxford, R. L. (1990) *Language learning strategies: What every teacher should know*. Rowley, MA: Newbury House.
- パーソル総合研究所 (2020) 高度外国人材に関する定性調査. <https://rc.persol-group.co.jp/thinktank/data/advanced-foreign-hr.html> (情報取得 2022/9/29)
- 佐藤公治 (2013) 社会文化・歴史的発生理論の考え方. 田島信元・南徹弘 (編), 発達心理学と隣接療育の理論・方法論 (pp. 110-127). 新曜社.
- サトウタツヤ (2012) 第4章 理論編 時間を捨象しない方法論, あるいは, 文化心理学としての TEA. 安田裕子・サトウタツヤ (編), TEM でわかる人生の径路——質的研究の新展開 (pp. 209-243). 誠信書房.
- サトウタツヤ (2015) 複線径路等至性アプローチ (TEA). 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編), ワードマップ TEA 理論編——複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ (pp. 4-8). 新曜社.
- Schmidt, R. (1990) The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11 (2), 129-158.
- 出入国在留管理庁 (2023) 在留外国人統計 https://www.moj.go.jp/isa/policies/statistics/toukei_ichiran_touroku.html?hl=en (情報取得 2023/9/17)
- 豊田香 (2015a) 経営実践. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編), ワードマップ TEA 実践編——複線径路等至性アプローチを活用する (pp. 120-126). 新曜社.
- 豊田香 (2015b) 専門職大学院ビジネススクール修了生による生涯学習型職業的アイデンティティの形成——TEA 分析と状況的学習論による検討. 発達心理学研究, 26 (4), 344-357. <https://doi.org/10.11201/jjdp.26.344>
- 上田敏丈 (2013) 保育者のいざこざ場面に対するかかわりに関する研究——発生の三層モデルに基づく保育行為スタイルに着目して. 乳幼児教育学研究, 22, 19-29.
- 上田和子 (2019) 日本語教育研究における「気づき」をめぐる一考察. 日本語日本文学論叢, 14, 63-76.
- U. S. Department of State. FSI's Experience with Language Learning. Foreign Service Institute. <https://www.state.gov/foreign-language-training/> (情報取得 2023/5/3)
- Ushioda, E. (2014) Motivation, autonomy and metacognition: Exploring their interactions. In D. Lasagabaster, A. Doiz & J. M. Sierra (Eds.), *Motivation and foreign language learning: From theory to practice* (pp. 31-49). Amsterdam: John Benjamins.
- Valsiner, J. (2006) The semiotic construction of solitude: Processes of internalization and externalization. *Sign Systems Studies*, 34 (1), 9-35.
- ウォーカー泉 (2011) 初級協力者のための待遇コミュニケーション教育——スピーチスタイルに関する「気づき」を中心に. スリーエーネットワーク.
- Wood, D. J., Bruner, J. S., & Ross, G. (1976) The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 17 (2), 89-100.
- やまだようこ (2021) ナラティブ研究——語りの共同生成. 新曜社.
- 八島智子 (2004) 外国語コミュニケーションの情意と動機. 関西大学出版会.
- 安田裕子 (2015) 1-8 径路の可視化. 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ (編), ワードマップ TEA 実践編——複線径路等至性アプローチを活用する (pp. 47-59). 新曜社.
- 安田裕子・サトウタツヤ (2012) TEM でわかる人生の径路——質的研究の新展開. 誠信書房.

発行：TEA と質的探究学会

Japanese Association of TEA for Qualitative Inquiry

<https://jatq.jp/index.html>

JATQ

編集・制作協力：特定非営利活動法人 ratik

<https://ratik.org>

 **ratik**