

【論文】

複言語状況におけるブリコラージュが意味するもの 工学系の2つの共同体における事例から

村田晶子*

概要

人の国際移動が加速化する中、異なる言語や文化を持つ人々がコミュニケーションを取り合い、相互理解を進めていくためには、1つの言語だけでなく、複言語、複文化その他のリソースを動員してコミュニケーションを取ることが求められる。

本稿では、日本語の第二言語話者が取るそのような行為を、人類学において広く使われているブリコラージュ (Lévi-Strauss, 1962/1966) という概念を用いて分析する。具体的には、大学院のゼミ、そしてITの職場において、留学生や外国人エンジニアが複言語、複文化、その他のリソースなど、使うことができるあらゆるリソースを寄せ集めコミュニケーションを取っている事例を分析し、ブリコラージュの実践がもたらす可能性を照射するとともにその実践の持つ難しさも分析する。

キーワード

ブリコラージュ, 寄せ集め, 戦略

1. ブリコラージュの概念と本稿の問題意識

「ブリコラージュ」(Lévi-Strauss, 1962/1966) とは、自分が手元に持っている材料や道具を寄せ集め、その場の状況に応じ必要なものを作り出すことを指す。この用語は、人類学、カルチュラルスタディーズ、哲学などにおいて、既存の枠組みから取ってきた借り物の素材を使って新しいものを作り出す行為を表現する言葉として広く用いられてきた。

ブリコラージュは決して特殊な行為ではなく、日常生活において人々が与えられた環境の制約を受けながらも、持てる素材や道具をかき集め、それらを駆使して、自分なりのスペースを作りだしていく、日常の小さな、しかし創造的な実践を指して用いられる。

日本語を第二言語として使用している人々を見ても、日本語という規範の中で制約を受けつつも、それによってがんじがらめに縛られながら生きているわけでは必ずしもない。彼らはコミュニケーションを達成するために、時として日本語だけでなく、環境の中で利用しうる他の言語、文化、その他の様々なリソースを組み合わせ、ブリコラージュ (組み合わせ、寄せ集めの素材で何かを作り出すという実践) を行う。リテラシー教育の可能性を、1つの言語、1つの規範、母語神話を越えたりテラシーズ教育として広げていく上で、ブリコラージュは非常に有用な概念であると考える。

De Certeau (1980/1984) はブリコラージュの概念を発展させ、それを支配的な社会構造に対抗する人々の日常における「戦術」と捉えている。例えば人々は都市空間において、土地区画などすでに決められたものの中を歩かなければならない。しかしそのような決められた空間の中でもどのような方法でそれらの道を通るのかという実践は、既成の社会構造によって完全に決定されるものではない。そこには人々の日常生活における創

* コロンビア大学教育大学院 (Eメール: murata.paper@gmail.com)

本研究は2008年度日本経済研究奨励財団の助成を受けている。

造的な実践の余地が残されている。とはいうものの、De Certeau は同時にそのような「戦術」は、他人の作った空間、他者に押しつけられた空間で行わなければならない行為であるとも述べ、それが次の瞬間には消え去ってしまうような一瞬の創造の場であるとも述べている。

このようなブリコラージュ、あるいは他者の作り上げた社会構造に位置づけられた人々の日常生活での創造的な実践は、様々な社会集団における具体的な実践としてどのような形を取るのだろうか。Lave & Wenger (1991) ではこういった実践を、新参者の職業集団への参加という側面から位置づけている。Lave & Wenger は、様々な職業集団（共同体）における徒弟の共同体への参加を通じた学びを分析しているが、ここでの「学習」とは、共同体内外と参加者との関係性の中で作られるものである。マルクス主義者である Lave にとって、学習とは共同体への参加によって保障されるものではなく、参加者間の非対称な関係性、たとえば、親方や古参と新参者の関係性において、学習は起きる場合もあれば疎外される場合もある。参加者間の非対称な関係性は周辺参加者としての新参者の中心参加を阻む要因にもなり、学習への疎外とつながっていく (Lave & Wenger, 1991; Lave & McDermott, 2002)。ブリコラージュによるコミュニケーションを個人間の相互理解のための営みと捉えるだけでなく、共同体への参加という側面から見る時、その行為を取り巻く社会的な制約が浮き彫りになる。

ブリコラージュの事例として本稿では複言語を組み合わせた事例について後述するが、その分析にあたって、もし二言語の組み合わせの具体的なされ方に焦点を当てるのであれば、社会言語学で用いられるコードスイッチングのような用語がより適当かもしれない。また言語以外の様々なリソースを用いたコミュニケーションの実践例は、第二言語環境におけるサバイバル・ストラテジーとして捉えることも可能であろう。

しかし、本稿が「ブリコラージュ」という概念を敢えて分析の中心的な枠組みとして使う理由は、この言葉が、社会的な構造、既存の文化の枠組みによる規制をより強く照射するからである。ブリコラージュ（ブリコラージュを行う者）は社会的な構造の中に位置づけられ、借り物の素材を用いて、自分のスペースを作るという作業をしている。彼

らは、好き勝手に要素をとってきて組み合わせることができないが、だからといって、完全に支配的な社会構造に飲み込まれるわけではなく、日常の小さな実践において、自分の空間を作ろうとする。本稿はそのような行為の持つ可能性と同時にその難しさを同時に捉えたいと考える。

本稿では、第二言語話者の用いる複言語・複文化を組み合わせたブリコラージュを2つの共同体において分析する。一つは工学部の大学院の研究室におけるゼミという空間、そしてもう一つはIT企業の職場である。そして最後にブリコラージュの概念がリテラシーの教育とどのような関わりがあるのか論じる。

2. 複言語を組み合わせた参加者のブリコラージュの事例

この章ではまず工学系の大学院のゼミの研究発表のデータを分析し、次に外国人ITエンジニアの日本企業における就労に関するデータを分析する。

2. 1. 工学系の大学院研究室のゼミ

まず大学院の研究室のゼミにおける複言語のブリコラージュの事例を示す。使用するデータはある大学院の工学系研究室のゼミでの研究発表のスキriptである。このデータは研究室における話し言葉コーパス構築のために録音、文字化されたものである。

調査した工学部の大学院では、留学生の日本語学習の負担を減らすために、英語でのサポート体制が整っており、英語で教えるコースによって卒業に必要な単位を履修できる学科も多く、教員からの研究指導を英語で受けられるようになっている。しかし、ゼミにおける言語環境に関しては日本語使用をメインとしている研究室が多い。

留学生の場合は日本語での発表の負担が重いため、英語での発表ができる場合が多いが、英語と日本語を組み合わせ、発表を行っている学生もいる (17.9%, 78件中14件)。以下、そのような英語と日本語を併用している例を示す。博士課程の学生 (留学生 S) がゼミの中で教授と話している部分である。

〈留学生 S の英語での説明と教授のあいづちとコメント例〉

教授：じゃ、Sくん

留学生 S: (英語で発表を始める)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: (英語説明)
 教授: うん
 留学生 S: ええ, すみません, 書いてもいいですか。
 教授: いいよ
 留学生 S: はい
 教授: (中略) この X って?
 留学生: (英語説明)
 教授: うん, それはわかる。

ここでは留学生 S は, 自分の研究の詳細説明は英語で行い, 教授は日本語で対応している。説明が難しい部分は留学生が板書して説明を加えており, 音声言語だけでなく視覚的なリソースも組み合わせている。

〈質疑応答部分の抜粋〉(同じセッションの後半)

教授: 使う目的は何?
 留学生 S: 目的は, えと。ソリューションの改良
 教授: うん, ソリューションの? 改良
 留学生 S: 改良 して, えと
 教授: (詳細省略¹) を近づけると
 留学生 S: はい, そうですね, はい
 教授: ということと
 留学生 S: もう一つは, えと計算時間が, えと
 教授: 速くなるから
 留学生 S: はい
 教授: うん
 留学生 S: を考えています。

教授: うん, そうだね。

(以下, 長い説明になると S は英語に変える)
 最初の英語での発表に比べ, Q & A では留学生 S は, 簡単な質問に日本語で対応している。このスクリプトを S に読んでもらったところ, このセッションに限らず S は通常このような形で研究発表を行っていると言っている。しかし S は最初からこのようなブリコラージュの実践を行っていたかというところではない。S は来日当初日本語を全く知らず, 最初の 1 年は, 日本語で行われるゼミでの発表やディスカッションが理解できず, パワーポイントやハンドアウトを見ても図表のタイトルの意味さえ分からなかったという。来日当初を振り返って S は当時の自分はゼミの中で 'invisible' な存在であったと述べている。その後 S は日本語学習を続け, 他の学生のゼミの内容もかなり分かるようになってきており, 現在は日本語での発表も準備すれば可能であると述べている。しかし, S にとって日本語での準備は大きな負担であり, 英語であればドラフトを 10 分で書けることを日本語では一晩徹夜しなければならない。S は発表の前に日本語のチェックを受けたいと思っているが, 研究生生活が忙しく, 通常は日本人の友人にチェックも頼む時間もないという。このようなことから, S は現実的には日本語での発表を行うのは難しいと考えており, スクリプトの発表部分に見られるように S の発表はほとんど英語で行われている。しかし, もし S が発表を全部英語ですると, 英語に苦手意識がある日本人学生がクラスであまり話さないため, フィードバックをもらいにくいという。このため, S は英語で発表しつつ, Q & A など, できるところは日本語で答えるようにしているという。S がここで実践しているような事例は, 使用可能な言語を組み合わせた「ブリコラージュ」である。S は持てる言語リソースを使って, 他の日本人学生や教師とコミュニケーションを取りながら, 'invisible' な存在から英語と日本語のブリコラージュを使って, 情報発信しつつ日本側とのレポートを維持することができる存在へと変化することで, ゼミという共同体への参加度を深め, ゼミにおける自分の居場所を確保している。S のこのような英語と日本語を使ったブリコラージュの実践は, 日本語での発表が難しい留学生と英語でのコミュニケーションに不安を感じる日本人参加

1 この部分は調査内容に関わるため, 個人が特定されないように省略した。

者の双方にとって負担の少ない方法であり、ゼミにおけるお互いの情報を理解するための懸け橋としての役割を担っていると言える。

2. 2. IT企業の職場におけるブリコラージュ

大学院での留学生の事例とは別に、外国人エンジニアが日本企業で行っているブリコラージュの例を挙げる。この事例は著者が2008年から継続的に行っているインド人ITエンジニアへのインタビューとインド系企業での参与観察に基づいている。この事例を含めた理由は、このデータが同じ工学系の集団におけるブリコラージュの実践を示すものであることと、ここでは複言語の組み合わせだけでなく、絵、数字なども用いたブリコラージュの事例を見ることができるからである。

インド系IT企業に所属するインド人エンジニアは日本の企業に請負業務で送り出され、日本企業に常駐する。そして、日本企業内で彼らは顧客側のエンジニアと密接な連絡をとり、日本側の情報をインド側に伝え、またインド側の進捗状況を日本側に伝えるなど、日本とインドにおけるオフショア開発の連絡役として機能している。このような役割を担うインド人エンジニア達は、両国の国境を越えたソフトウェア開発における情報や人間関係の「橋渡し役」であることから、通常「ブリッジエンジニア」と呼ばれる。

インド人のブリッジエンジニアは、来日する前に初級レベルの日本語を勉強している場合が多いが、来日当初から日本側とスムーズにコミュニケーションをすることは難しく、多くの場合、日本人とインド人エンジニアの間では、複言語、その他の様々なスキルを総動員したブリコラージュを通じたコミュニケーションが行われている。以下にインド人ITエンジニアが行うブリコラージュ例をいくつか見ていく。

2. 2. 1. 複言語、絵、図をつなぎあわせた Multimodal なブリコラージュ

インド人ITエンジニアの日本語能力は限られている場合が多いため、日本企業の担当者は、インド側との情報伝達や情報共有を円滑に行うために、絵や図を使って説明することが多い（特に組み込み系²の開発の場合）。インド側から見ると、日本側のエンジニアの描く図や絵は非常に分か

りやすく、日本人エンジニアは重要なポイントを図解して簡略化、組織化することが上手だと感心することが多い。このような環境において、インド側のエンジニア達は図や絵を使った簡潔な説明やプレゼンテーションのテクニックを自分達のものとして使いこなすようになるという³。調査者が観察していたインド人エンジニアの日本の顧客との電話でのやり取りを見ても、エンジニアは聞き取った日本語の情報を素早くメモし、図に書き表してそれを顧客にファックスで送り、理解の確認を取っていた。エンジニア達は日本語が非常に限られていても、言語だけでなく図や絵を組み合わせ、multimodal なリテラシーを用いて対処している。Jewitt, Kress, Ogborn & Tsatsarelis (2001) は子供の学習において読み書きだけでなく、図形や絵を用いた multimodal なリテラシーの可能性を指摘しているが、日印ITエンジニアの事例においても、絵や図形を用いた multimodal なリテラシーを構築することによって、言語にのみ依存することなく、情報の共有を効率的に行っている⁴。

2. 2. 2. 言語と数字のブリコラージュ

また、日印のエンジニアは英語、日本語、絵、図などのほかに数字を用いたコミュニケーションをしばしば用いる。なぜなら、ソフトウェア開発でしばしばトラブルになる原因はあいまいな言語にあるからである。特に、インド側の OK, No problem, たぶん大丈夫、などのあいまいな表現による誤解はしばしば日印間の摩擦の原因になるため、そのような表現がもたらす誤解を避けるために、日本側の関係者はインド側にあいまいな表現の数量化を求める。インド側でも、そのような要求を受けて、あいまいさを排除するための工夫を行っている。例えば、日本側からインド側に何かを質問する際、インド側は「たぶん」ではなく、デジタルな答え方、1か0、つまり Yes か

3 インド人エンジニアおよび日本人の開発関係者のインタビューに基づく。

4 企業内での異なる言語を話す人々のコミュニケーションにおいて、図解が有効であることは、久恒(2005, pp. 44-45)の中でも分析されており、英語が共通語として必ずしも機能しない状況において、概念を図で描き、そこにキーワードとして英単語を置いていくといった方法が有効であることが述べられている。

2 特定の機能を実現するために機械に組み込まれるコンピュータ技術。

Noで答えるよう気をつけるようになったという例が挙げられている。また、「ほとんど」という表現を使っていた場面でも、「10の機能のうち8は完了で2は未完了」というように数値を入れて、具体的に報告するようになったという例が挙げられた。

日本側はインド側とのプロジェクトの初期段階や、何か問題が発生したプロジェクトにおいてインド側の開発に関する細かい進捗状況チェックを行うことが多く、インド側からの数字を用いた具体的な報告は非常に重要である。しかし、インド側では、日本側の要求に応じて数値を用いるだけでなく、数値化を逆に自分達のために利用することも学んでいく。プロジェクトに何か問題があって、日印間で何か摩擦が発生すると予測される場合、日本企業に連絡役として常駐しているインド人ブリッジエンジニアの仕事は、日本側に全ての情報を伝えるだけでなく、伝え方を工夫して日本側から理解を得ることにある。

例えばインド側の開発がスケジュール通りに進んでいない場合、インド人ブリッジエンジニアは少し締め切りを延ばしてもらえるように上手に日本側に頼まなければならない。数値化はこのような状況で彼らによって戦略的に用いられる。例えば、前述の「10の機能のうち8は完了で2は未完了」という例は、単に数値を入れているだけではない。インド側は日本側からの理解、あるいは譲歩を引き出すため、まず大半が大丈夫であるといういいニュースを数字を入れ説明し、日本側を安心させた後、残りの未完了部分に関して、日本側との妥協点を探るといった戦略が使われていると連絡役のエンジニアの多くが述べている。数字をめぐる実践は単純に曖昧さをなくすだけ、あるいは日本側を満足させるだけでなく、インド側にとって日本企業文化（徹底して細かい数量的な管理方法）を理解し、同じような言語を用いて相手を説得するための道具として戦略的に使用されている。エンジニア達は、数字を用いて、相手のテリトリーにおいて、相手によって与えられた手段を使って、自分のスペースを作るというブリコラージュの実践を行っている。

3. 考察

以上、工学部の大学院のゼミ、そしてIT企業の職場の例を通じ、複言語、その他のリソースを

組み合わせた留学生、そしてインド人ITエンジニア達のブリコラージュの実践を見た。このような実践は言語学習、言語教育とどのように関連するのだろうか。

このような行為を肯定的に捉える言語思想の代表的なものとして欧州共通参照枠（CEFR：Council of Europe, 2001/2004）が挙げられるだろう。CEFRでは単一言語・文化を規範とした言語教育モデルを乗り越えた「新しいコミュニケーション能力」、複言語複文化能力を認めることの必要性を訴えている。CEFRは複言語複文化主義を唱えることで、多言語主義のように多様性の共存を認めるだけでなく、それぞれの言語同士の関係性、相互の作用に着目することの重要性を浮き彫りにする。CEFRの複言語主義のセクション（第一章1.3）では、言語の1部分を取り出し柔軟に組み合わせることに光が当てられており、これはブリコラージュの実践と重なる。

また、第二言語話者の母語、あるいは多言語のコードスイッチングを肯定的に捉えるという考え方は談話分析あるいは社会言語学者からも以前から出されている。Cook（1999）は言語教育において第二言語話者を母語話者のできそこないではなく、多彩な要素を組み合わせる能力のある話者として捉えるべきであると述べ、第二言語話者が複言語を用いてコミュニケーションを取るコードスイッチングを教室活動に取り入れることを提案している。またMartin-Jones & Romain（1986）は二つの言語を話すのがどちらも「不完全な」人々に対して使われる「セミリンガリズム」という呼び方の問題点を取り上げ、このようなラベルは母語話者モデル、あるいは2言語とも完全な言語能力を持つバイリンガルという理想のイメージと対比されて作り出されたもので、バイリンガリズムに完全なもの、不完全なものがあるという考え方を批判している。このような考え方に基づけば、上記の留学生が行ったような複言語を組み合わせた発表は、不完全なコミュニケーションとしてではなく、肯定的な視点から捉えられるべきものである。

しかし、著者自身の教育実践も含め、日本語教育の発表練習のクラスでは通常すべてを日本語で発表することを想定した練習を行うことが多く、教師側は実際の学生の実践におけるこのようなブリコラージュの例を十分に意識していないことが

多いように思われる。なぜならば実際工学系で日本語教育を行っている著者を含む教師達にとって研究室のゼミで起こっている言語使用の実態は研究室の外からは見えにくいからである。

工学部の日本語教室において、ゼロから日本語を学習する留学生達は研究と日本語学習の両立で忙しく、初級を修了した後、どのレベルまで日本語を勉強し続け、研究との兼ね合いにおいてどこまで日本語を使うことが可能であるのか、そういった見極めを行うことは難しい。多くの学生達にとって日本語で専門的な内容の研究発表を行うことはかなりハードルが高いと思われるが、事例のスタリプトで見たような複言語のブリコラージュの実践例を日本語教室で紹介することは、多忙で日本語を勉強する時間が十分に取れないが部分的に日本語を使ってゼミでの発表を行いたいと考えている学生にとって、今後の言語学習の目標を考える際の参考になるのではないだろうか。

また、もう一つの事例でみたインド人 IT エンジニアの日本企業での multimodal なリソースの利用は、ビジネス日本語、あるいは専門日本語の領域において参考になると思われる。複言語、絵、図、数字などを継ぎ合わせたブリコラージュの実践から教育関係者が学べる点は多いのではないだろうか。

しかしこれらの事例で注意すべきことは、このようなブリコラージュが、自由な材料や道具の選択によって行われているわけではないということである。前述のゼミデータの中の留学生 S は、大学院に入った当初全く日本語が話せなかったが、指導教官や先輩の強い勧め、そして本人の希望により日本語を学習していった。研究室での教官とのやりとりは最初はすべて英語で行われたが、S が慣れるに従い、教師の相槌は次第に英語から日本語に変わりはじめ、半年ぐらいで日本語に切り替わっていったという。S は日本語の学習を強制とは感じていないが、同じ出身国の先輩や日本人の友達が日本語でゼミで発表しており、自分も日本語を勉強しなければならないと感じたという。ゼミにおいて留学生は英語を使ってもよいが、S の発表のデータを見ると、S が英語で説明しているのに対して、教授はほとんどすべて日本語で通しており、英語にシフトすることはほとんどない。つまり、評価者、ゲートキーパーとして

の教師の言葉はこの研究室ではあくまでも日本語でなされつづけており、S が英語で全て発表せずに複言語のブリコラージュを行う背景には、ゲートキーパーとのコミュニケーションにおける共同作業が関係していると考えられる。

留学生は英語だけで卒業できるコースも増えつつあるが、ゼミという、研究活動に関する情報を交換する重要な空間において、日本語が分からないことはしばしば留学生の学習を疎外することになる。S にとっても、ゼミは今でこそストレスをそれほど感じない空間であるが、前述したとおり、日本語が分からず、座っていなければならなかった来日当初は苦しかったという。英語でのコースが増えつつある工学部の大学院においても、ゼミは依然として日本語使用の割合が高く、日本人学生と混じってゼミに参加する場合、日本語で言われていることがある程度は理解できないと研究活動に必要な情報へのアクセスが制限され、学習の疎外へとつながってしまう可能性をはらんでいる。

また、インド人エンジニア達の言語に限らない多様なリテラシーを用いたブリコラージュの実践例においても、エンジニア達のブリコラージュは、日本企業の職場空間、つまり他者のテリトリーにおいて行われており、共同体内の関係性によって影響を受けている。確かにインド人エンジニアと日本人エンジニア達は、IT 開発プロジェクトの成功という共通のゴールに向かって協力している。しかし、インド人エンジニア達は請負労働者として日本企業で働いており、日本の IT 産業のゼネコンに似たピラミッド型の多重請負の産業構造の中に組み込まれ、多くの場合、日本企業の 2 次受け、3 次受けとして日本企業から仕事をもらう立場になっている（村田、投稿中）。さらに、外国企業のエンジニアが日本企業で請負業務を行うことは別のハードルが伴う。日本企業にインド人エンジニアを多数送り込んでいるインド大手 IT 企業の営業担当者は、日本企業は長年共に仕事を行ってきた日本の下請け企業との関係に慣れており、元請けと下請け会社のエンジニアが一体となって仕事をするが多いため、細かいことを説明する必要がないと述べる。それに比べて、新たに外国企業を用いる場合、言語的な制約がある中、一から仕事の流れを教えなければならず、労力がかかり、かつ失敗のリスクも高くなるため、

外国企業、外国人エンジニアと仕事することで余計な仕事が増えることに日本側の開発現場担当者が抵抗感を感じる人が多いと述べる⁵。

もちろんうまくいかないケースばかりではなく、プロジェクトの成功を通じて信頼関係を構築したケースもあるが、共同作業の初期の段階、あるいはうまくいっていないプロジェクトにおいて、日印のエンジニア間の緊張関係が見え隠れする事例がインド人エンジニア達から挙げられている。前章の事例で見た数量化スキルを例にとって見ると、ある職場のケースではインド人エンジニアがOKをあいづちがわりに繰り返していたところ、日本側の担当者が突然インド人エンジニアにどなりだし、「OKとは何だ、OKとは。状況が分かっているのか。」とののしったという。この職場は終身雇用制を基本とした製造業系大手企業であり日本側は20年以上のベテランエンジニアが多い。ここに勤めるベテランエンジニア達は忙しいこともあって、新しく来たインド人ITエンジニアに詳しく説明を行い、時間を取られることに苛立つケースがあるという。また来日したばかりで、まだうまくコミュニケーションが取れないインド人エンジニアに対し、日本側担当者が苛立って「もういい、Bを呼んで」とどなりコミュニケーションを拒否された例もインド側エンジニアから挙げられた。

Lave & Wenger (1991) はニューカマーの共同体（特に職業集団）への参加は古参との関係性のなかで形作られていることを明らかにしている。そのことは事例においても見られる。前章で日印関係者が言語文化の垣根を乗り越えて分かり合おうという努力をしていると述べたが、開発現場のコミュニケーションにおいてどちらがどれだけ歩み寄るのかということは、共同体ごとの関係性の中で形作られ、それは決して静的なものではない。ある場合は関係が深まったり、ある場合は疎外されたりする。インド側のエンジニアは言語、絵、図、数字などをつなぎ合わせたブリコラージュによって日本側との仕事を遂行しようとするが、そういったブリコラージュの実践は、他者との関係性、つまり、元請けとしての日本企業と下請けとしてのインド企業、ベテランの日本人エン

지니어と20代のインド人エンジニア、正社員と請負社員、そしてまた、インフォーマルな場での友人関係やサポートなども含めた様々な関係性の中で行われる。このような関係性は強者と弱者の二項対立では必ずしもなく、関係性は常に変化しているものである。しかし、このような行為が共同体における非対称な関係性の中において形作られる時、個人間の平等な歩み寄りには必ずしも保証されない。インド人ITエンジニアの就労環境を見ると、日印エンジニアが信頼関係を築き、相互理解のための歩み寄りが見られる一方で、日本側による管理や評価の境界線も埋め込まれてる。そこには他者が作った空間で、もてる材料をつなぎ合わせながら自分の空間を作っていくということの可能性、そしてそのような実践を取り巻く制約の両面が浮き上がる。

4. 終わりに

本稿ではLévi-Straussの「ブリコラージュ」の概念を用いて、留学生や外国人エンジニアが行う複言語、複文化、その他のリソースを借り集め、継ぎ接ぎしながら、コミュニケーションを達成していく行為を分析すると同時にそのような実践の社会的な文脈を考察し、ブリコラージュを行うことの難しさを分析した。

最後に、このようなブリコラージュの概念が、言語文化教育にどのような意味を持つのか考えた。筆者は教育⁶を広義の意味で、参加者が様々な共同体に参加するための実践と学びの過程と捉えている。これはリテラシーの解釈にも通じることであるが、筆者はリテラシーの概念を、社会文化と切り離し、中立的な存在としての読み書き能力、あるいはその延長上にある言語知識・技術の規範的な総体としてではなく、参加者の多様で創造的な、しかし同時に必ずしも容易には行うことのできない社会参加の実践と捉えている。

こうした視点に立ち、ブリコラージュの意味を考える時、それは参加者が1つの言語、1つの規範の枠組みに捕らわれながらも、そのなかで持てる物を組み合わせて参加しようとする参加者自身

5 同様のコメントはインド企業営業だけでなく、日本企業の関係者からも出されている。

6 教育学者のCremin (1975) はしばしば「教育」という言葉が「学校教育」と同義語として使われていると指摘し、より包括的な、学校以外の様々な文脈での参加者の学びをも含めて「教育」と呼ぶべきであると述べている。

による言語文化教育,あるいはリテラシーズの実践を映し出す1つのレンズとして機能していると考えられる。こうしたレンズを用いて第二言語話者の言語実践を見ていくことは,筆者を含めた学校教育関係者の多くが内面に抱え込まざるをえない神話,1つの言語,1つの文化,1つの規範を巡る教育活動の枠組みを見つめ直す上で役立つのではないかと考える。

本稿では教室でブリコラージュの実践例を紹介することについて工学部の文脈において検討したが,それはブリコラージュを単純に抽象化された技術, 'communicative competence' として教室に導入すればよいという意味ではない。ブリコラージュを単純に脱文脈化した「技術」として教えるだけに留まるのであれば,それはブリコラージュの背負っている社会的な側面,つまり参加者の必ずしも容易ではない共同体への社会参加という側面を隠してしまうことになる。筆者はブリコラージュの概念が言語文化教育の一環として広がりを持つためには,そのような実践例をリソースとして用い,参加者が複言語,その他のリソースを用いた社会参加の実践に関する経験について話すことができるような場を提供することが重要ではないかと考えている。筆者は留学生のブリコラージュの実践に興味を持ったことがきっかけで,複言語環境に関するアンケート調査を留学生に行った際,何人かの学生が授業の後,あるいは休み時間に筆者のところに来て自らの経験を熱心に語ってくれた。しかし,こうした機会を提供することの意味がどのようなものであるのかは現在まだ模索中である。今後,この点を課題としてさらに掘り下げていきたいと考えている。

文献

- 久恒啓一(2005).『図で考える人は仕事ができる』日本経済新聞社.
- 村田晶子(投稿中).外国人高度人材の国際移動と労働『移民政策研究』2.
- Cook, V. (1999). Going beyond the native speaker in language teaching. *TESOL Quarterly*, 33(2), 185-209.
- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: learning, teaching, assessment*. New York, NY: Cambridge University Press. (吉島茂,

大橋理枝(編・訳),奥総一郎,松山明子(訳)(2004).『外国語の学習,教授,評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社.)

- Cremin, L. (1975). Public education and the education of the public. *Teachers College Record*, 77, 1-12.
- De Certeau, M. (1984). *The Practice of everyday life* (S. Rendall, Trans.). Berkeley, CA: University of California Press. (Original work published 1980)
- Jewitt, C., Kress, G., Ogborn, J., & Tsatsarelis, C. (2001). Exploring learning through visual, actional and linguistic communication: The multimodal environment of a science classroom. *Educational Review*, 53(1), 5-18.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. New York, NY: Cambridge University Press.
- Lave, J., & McDermott, R. (2002). Estranged (labor) learning. *Outlines*, 1, 19-48.
- Lévi-Strauss, C. (1966). *The savage mind*. Chicago, IL: The University of Chicago. (Original work published 1962)
- Martin-Jones, M., & Romain, S. (1986). Semilingualism: A halfbaked theory of communicative competence. *Applied Linguistics*, 7, 26-38.