

III

日本語教育と私

わたしにとって日本語教育とは何か

市嶋典子

■ 1. 動機

私が日本語教育を志すきっかけとなったのはベトナムでの異文化体験であり、また日本語教育観はシリアでの日本語教育経験、語学習得経験が大きく影響している。

大学4年生の夏休みに、NGO 団体が主催するベトナムでのボランティア事業に参加した。当時は国際協力に興味があり、その仕事を覗いてみたいという思いからの参加であった。仕事の内容は、保健教育の普及、病院建設の為の補助であった。ベトナム語能力は短い事前学習だけで、ほとんどゼロに近いものだった。電気も水道も通っていない村での生活は不便ではあったが大変充実したものだった。私が慣れないレンガ運びに根を上げるのを横目に、軽々と倍のレンガを運んでいくベトナム人女性の逞しさ。川でたくさんのしぶきを上げながら水浴びをする子供達の細くしなやかな体。日が沈んでから、ロウソクの明かりで団欒する家族の様子。大地の香り、風の音、湿った空気。感覚は研ぎ澄まされ、それらの強烈なシーンの数々は、ただその一コマ一コマの中に収まっている事は決してなく、多くの事を連想させた。私の好奇心は色々なもの、例えば、色彩鮮やかな民族衣装、質素な食事、高床式住居、アミニズム信仰などに対して注がれた。

専門家の方と家庭訪問しながら、仕事内容や家族構成、食生活に至るまで、あらゆる事を聞いてまわった。コミュニケーションは二人の通訳を介して行われ、現場では、日本語英語、ベトナム語、ベトナム語の方言がとびかった。そうした中で、村には食

料供給や医療、衛生、教育といった人間として最低限必要なものすら備わっておらず、農村の過疎化や農地荒廃が進んでいる現状を知った。また、医学的な知識の不足から、多くの人命が失われていた。それ以上に新しく生まれてくる命もあった。このような現実直面して、私の中にたくさんの感情が生まれた。驚き、戸惑い、悲しみ、喜び、疑問、といった様々な感情は、強烈なシーンに出会うたびに瞬間的に生まれ、一気に押し寄せてきた。それらを村の人たちに伝える手段は、表情や身振り、手振りといったような、非言語メッセージに限られ、思いの半分も伝わらなかった。結局、私の言葉は通訳によって英語に翻訳され、ベトナム語、村の方言へと変換されていった。その際、自分の言葉を他者に預ける事への不安にかられた。それは、私の伝えたいと思った本質はきちんと相手に伝わったのだろうか他者の介入によって、その本質が変化してしまう事はないのだろうか、という不安であった。相手に自分の気持ちを伝えたいという強い欲求が生まれたとき、また、それを自分自身で伝えたいと切実に感じられたとき、初めて言葉の重要性に気がついた。それまで、ベトナム語自体にはさほど興味を持っていなかった。しかし、ベトナム社会をより深く知るために、村人との絆をより深いものにするために学びたい、と思うようになった。体験の中から多くの内言が生まれ、それを他者に発信したいと思ったとき、表現方法として一番力を持つのは言葉であることを実感した。社会と人と言葉は密接に繋がっている。こんな当たり前のことを、日本では敢えて考えることもなかった。

また、自己を他者に理解してもらう為にも、言葉は重要な役割を果たす。それまでは、他の人間と自分を区別する特徴、例えば、国や社会、年齢、性別、社会的地位といったようなもので自己や他者を意識することが多かった。しかし活動で必要とされたのは、体力と知恵とそれを活かすコミュニケーション能力であり、役割は規定の集団枠からではなく一人一人の能力によって生まれていった。自分と他人を区別する枠は、結局自分のイメージによって作られている部分が多いことに気付き、コミュニケーションを通してそのイメージは修正されていった。同時に、自分の存在を他者に認識させるには、行動と共に、言葉で自分を表現し、アピールしていくことである

と感じた。

ベトナムでは、自分の中に芽生えかけた気付きや学びを未消化のまま終わらせてしまうという空振りも無く、私のエネルギーの使われ方はなんとも効率的だった。私の中の自尊心は徐々に消え、新たに生まれた感受性や寛容性、柔軟性を歓迎した。また、ベトナムという異文化が私の内言を自然に引き出していった。そして何よりも、言葉の重要性を改めて知ることが出来た。

しかし、このような学びの場がベトナムのような外国でしか得られないかというと、そうではなく、もっと身近な所にも存在しなければならない。学びの場は他者との本来的な関係や社会とのつながりの中で生まれてくることをベトナムで実感できた。注意深く周りを見渡せば、身近な所にも必ずそんな場所が見つかるはずであると期待した。帰国後、知人からボランティアで外国人に日本語を教える仕事を紹介され、早速挑戦してみた。外国人にとって日本は異文化であり、私がベトナムで経験したような気付きや学びがたくさん得られる場であるのではないかと考えたからだ。そして、できればそれを側面からサポートし、その学びを共有したいと思った。当時、私はすでに大学を卒業しており、会社勤めを続けながらのボランティア日本語教師であった。実際に日本語を教えてみて、その難しさを実感した。母国語である日本語の知識は十分であるはずだ、という私の甘い認識は、学習者から出される鋭い質問の数々にあっという間に打ち砕かれた。その後、もう少し本格的に日本語教育についての知識を深めたいと思い始め、要請講座に通って、資格を取得した。そして、ベトナムで経験した学びの場、教育の場を再現したいという思いを抱き、日本語教育への道を進む事を決心した。

その後、会社を辞め、意気揚々と日本語教育の現場に乗り込んでいった。しかし、私が日本語学校で経験した日本語教育は私の考えていたものとはかけ離れたものであった。日本語の初級教科書は、文法積み上げ方で構成されており、また中級の教材に至っても古典芸能や伝統行事、類型化された日本人論のような体系的な知識を与えるだけのものが多い。そこには想像力の余地は無く、それにそって授業を進めている

限り、学習者の気付きや問題意識を引き出すことは難しい。教科書やその日に教えないければならないノルマに縛られたただこなすだけの授業が続いた。私が思い描いていた現実とは程遠く、ベトナムで経験したような学びの場、私の目指す、内言を引き出すような教育の場とはかけ離れたものだった。日本語能力試験合格者を量産するためだけの授業に欲求不満を感じるようになり、新天地を求める気持ちで、JICAの青年海外協力隊に応募した。

シリアでの日本語教育の現場では試行錯誤が続いた。日本人の教師は私一人。何もかも一人で決めなければならないプレッシャーもあったが、自分の挑戦してみたい授業を試みることができた。それは教科書や教室に縛られない授業であった。ベトナムで体験した学びの場をここで再現したかった。学習者は初級を修了した者で、シリア人の他に、アラブ諸国からの留学生もいた。体験授業としてJICAのボランティアが配属されている小学校や障害者施設を回り、そこで働くボランティアと討論するという授業を行った。教室という限られた空間を離れ、実際に対象と接触することによって、今まで潜在化していた問題がリアルに意識化された。学習者個々の民族意識や宗教観は、政情によって大きく影響される。イラク戦争勃発時、小泉首相が即時表明した米国支持を各国のマスメディアも大きく取り上げた。その際、多くのシリア人が日本人に対して不信感を抱いた。それまで親日だった人も、反日に転向したりした。所々で非難の声があがり、感情を高ぶらせる人すらいた。私達の手の届かない政府の決定や報道によってもたらされる影響を、肌身を持って感じ、無力さを痛感した。

日本への非難の思いは一部の学習者の中にも生まれていた。それがパレスチナ難民キャンプの学校を訪問した際に表にはっきりと現れた。私達日本人をアメリカ支持者、つまりパレスチナの敵国イスラエルの味方として位置付けた。それは、対話の随所にも現れ、アラブ対日本という歪んだ対立構造を生み出した。この構造は、テーマが何であれ顔を出しその度に議論された。一度このような対立構造が出来上がると、いくらでも生まれてくる。時にはシリア人対外国人となり、イスラム教徒対キリスト教徒、男性対女性となって現れた。対話もその時々に見える集団の枠にそって進み、一人一

人の自己決定もその枠内でなされてしまうという状況がしばらく続いた。集団成極化が進むうちにお互いの間に違和感隔たり、不信感といった閉鎖的な態度や心理状況が生まれた。これはそのままコミュニケーションの妨げとなった。彼らの意識に民族や宗教の意識が強く根付き、それによって文化が形成されているとしたら、対立構造が生まれるのを避けることはできないのではないかと考えたとき、細川（2002）の、言語習得にとっての「文化」とは、国家民族の枠組みを超えて、個人のレベルに引き戻して考えることが必要である、とい主張に行きあたった。だとすれば、まず彼らの視点を個人のレベルにひきもどさなければならない。ひきもどすには、他者からの問いかけや、外部からの刺激が必要である。それは教師から学習者へと一方向的に与えられるものではなく、学習者間、外部の人々との接触、活字や映像のメディア等、様々な場面が想定される。教師は学習者の自覚を促す教育環境を内に外に作り出していきながら、一人一人の内省を引き出していくサポーターの立場であると言える。それを地道に続けていくことで、学習者を個のレベルに引き戻すことが出来るのではないかと考えた。

イラク戦争についての議論が出たとき具体的に次のような試みを行った。まず、日本がアメリカ支持に回った政治的背景を新聞やニュースから抜粋したものを使って説明した。資料を選択するときにはできるだけ偏りが生じないように注意した。学習者は、その中で、日本にも戦争に批判的な論調もあるという事を認識し始めた。反戦デモ集会に参加した日本人や、戦争反対の署名運動を続ける NGO 団体の存在なども知ることになった。その後、日本人を呼んで、ビジターセッションをし、対話を重ねた。政治や宗教の問題はデリケートで、授業で取り上げることは、タブー視されている部分があった。しかし、あえて問題を直視することで、無意味な対立構造が壊れる事を願った。私達を日本人としての集団として見るだけでなく、独立した個として存在を認めてもらえるように、それぞれの視点からこの戦争についての認識を語ってもらった。また、出来るだけ多くの日本人に来てもらい、話し合いの場に参加してもらった。回を重ねるごとに、学習者から返ってくる反応にも少しずつ変化が生まれ始めた。

徐々に集団成極化は薄れ、他者を受け入れられる雰囲気が出来上がっていった。また、一部の学習者からは、宗教観や民族意識にとらわれない、自由な発想が生まれ始めた。しかし、全ての学習者にこのような結果が生まれたわけではなく、活動に消極的な者や無関心な者もいた。それは最後まで改善できず、テーマの難しさ、授業運営の難しさを実感した。しかしその後の授業では、集団の枠組みを前提とした発言は減り、代わって、個人的な視点での発言が頻繁に見られるようになった。崩す事が不可能かもしれない、と思った集団枠は、言葉によって崩すことができた。それは個と個の言葉のぶつかり合いによってなされた。相手との間に、意識のズレが生じた時、そのズレの原因を見極め、修復するのも言葉である。他者との関係を築く上で、言葉の果たす役割は大きい。イラク戦争の影響は、私にとっても、学習者にとっても、痛みを残す学びの場を提供してくれた。

最後に、私の日本語教育観を決定付けたシリアでのアラビア語習得経験について考えてみたい。アラビア語学習者として感じた不満は今でも忘れられない。授業の中では文法解釈に重点がおかれており、それをひたすら暗記させられた。一方的な講義形式による授業は思考能力を停止させ、退屈そのものだった。私のアラビア語は、教室ではたいした進歩を見せなかったが、実生活の中で少しずつ身についていった。仕事の中で重要な位置を占めたのは日本語を教える事に加えて、大学側との交渉だった。交渉の際には、政治的な思惑、脆弱な組織体系、コネ、不正などを目の当たりにした。一度に全てのことが整理できず、混乱することもあった。言葉の足りなさから誤解を招いて落ち込み、ストレスからアラビア語を聞くのも嫌になってしまうことすらあった。そんな状況の中、私をサポートしてくれたのはシリア人のアシスタントと学生達だった。私の悩みの原因を根気強く聞いてくれ、解決法を共に考えてくれた。そして、結局一番大切なのは、自分自身や状況を客観的に見る目を養うことであると気が付いた。始めのうち、私の大学内でのコミュニケーションの幅は狭く、日本語に関係する人に限られていた。それを、他の言語の教師や学習者、事務職員、教育省の関係者、というように徐々に幅を広げていった。その掛け橋になってくれたのはアシスタント

だった。コミュニケーションの幅を広げた事により、多角的に状況が判断できるようになり、自然と自分の置かれている立場を理解できるようになった。上司との間に摩擦が生まれてしまった場合、その原因を考え、関係を調節していく糸口を探った。そんな事を繰り返しているうちに、それまで、威圧的で硬く、聞くのも嫌になってしまっていたアラビア語が、暖かく、人間味あふれる言葉に感じられるようになっていた。自分の中で誤解やストレスを連想させるアラビア語が、他者を理解するための、自己を理解してもらう為のアラビア語に代わっていた。こうして言葉が自然と耳になじむようになり、舌に載るようになった時、交渉でも粘り勝ちできるようになっていった。

たくさんの人の助けを借りながら、問題を解決しようと試みる中で、私のアラビア語は徐々に形になっていった。また、日本語の授業や仕事、日常生活の中に生まれる様々な問題を一つ一つ解決していくうちに、自分の中に小さな自信、生きていく指針のようなものが生まれ始めた。これは社会の中で、人との係わり合いを通して掴み取った。しかし、残念なことに、私のアラビア語習得は、教室内と教室外では全く異なるものだった。教室内では、言語構造、文字、語彙などを学び、教室外では、社会文化的ストラテジーや自己実現を身に付ける、というような住み分けがあった。しかし、社会と言葉を切り離して考える事はできない。つまり、教室の内と外での学びを一つにしなければならない。そのためには、教室は常に外へ向かって開かれているべきである。私はベトナムやシリアの社会の中で、人との関わりを通して多くの事を学んだ。このような学びの場を日本語教育の現場に再現したいと思っている。私にとっての日本語教育は、教師と学習者が共に作り上げる、「学びの場」である。

■ 2. 対話

以上の動機文をもとに、友人（鈴木）と筆者（市嶋）が対話を行った。友人は現在日本語学校で専任講師として働いている。対話の中から印象に残った2つの部分を

抜粋してまとめた。

2.1. 対話 1

鈴木：文章の最後に、私にとっての日本語教育は、教師と学習者が共に作り上げる、「学びの場」である、とあったけど、実際の日本語教育の現場で実践するのは、なかなか難しい点も多いですね。

市嶋：どんな点で難しいと感じられますか。

鈴木：市嶋さんが以前、経験したような、ノルマに追われる授業という現実が、いざんとして、日本語学校には残っているから。

市嶋：文法積み上げ方授業で。

鈴木：そうです。実際、一つのクラスを複数の教師で受け持つ事が多いから、教師間の教育観が一致しないと、なかなか新しい方法を取り入れる事ができない。あらかじめスケジュールが決められていて、それにそって授業を進めていかなきゃならないから、一人だけ変わったこともできない。出来ないづくしですね。そういった試みは、ボランティアや大学の日本語別科などでは多く実践されているかもしれないですけど。もし問題解決型の総合学習的な授業を取り入れられるとしたら、中級以上のクラスが対象になってくると思うんだけど、初級レベルで受動的な授業体系になればちゃんと、中級になってから自分で問題を発見したり、主体的に主張したりする事に戸惑いを感じるようになるのではないかな。急に大海へ放り出されちゃうみたい。できれば初級の段階から問題解決型の授業形態に慣れさせておいたほうが良さそうですね。

市嶋：本当に理想的なのは、初級の段階から問題発見型の授業が展開することですよ。実際、初級の教科書を終えた段階で、日本語である程度のコミュニケーションを図ることができるにはなります。でも、それって、なんか不自然さをともなう日本語だったりして、非創造的というか、機械的というか。言葉は人との係わり合いの中で主体的に生まれて、紡がれていくものだから、社会や人と切り離された言葉は、味気のない抜け殻でしかない。その抜け殻のようなものを教えるのが日本語教育であるとしたら、日本語教師という仕事の魅力や存在意義が半減すると思います。日本語教育の内容がそれだけのものであるとしたら、この仕事を選択していなかったかもしれません。

鈴木：確かに、その問題は避けては通れない。ある学生から「教室で習った日本語は死んでいる。使えない。」と言われたことがある。その時はドキッとしました。いくら場面設定して、現実に近い状況を想定しても、実際にはそのとおりに会話が進むわけではない。いくらパターンをたくさん見せても、それはやっぱり、現実には追いつかない。

市嶋：現実から離れた言葉は使えないし、死んでしまう・・・。

鈴木：文型や語彙の知識を増やし、復唱や代入練習を繰り返すような練習は、いわゆる語学マスター的な発想が感じられます。「語学にたんのうな人」といえば発音も文法も正確な、完璧な外国語を操る人、というイメージがあり、それを美化し、重視する傾向が一部の語学学校にも見られる。こういう語学学習と日本語学習を同位置に置くと、日本語教育の目標も、日本語がたんのうになることであり、達成の目安は、発音や文法に誤りのない日本語が操れるようになることになってしまう。道具としての日本語を磨き上げていくのが大切で、その内容はあまり注目されなくなっちゃう。

市嶋：もし、文法や発音が正確な日本語が話せるようになったとして。それらがいかに巧みになったところでその言葉に伝えられるだけの価値がなくては意味がないんじゃないでしょうか。言葉の流暢さや巧みさは自分の声のようなもので、聞き心地の良し悪しを左右することはあるかもしれないけど。一番大切なのは話す内容ですよね。その内容は、積極的に外部と関わることによって生まれた感動だったり、怒りだったり、疑問だったりする。それらを言葉にして表現することによって、思いを確認したり、他者と共有したりすることができます。そうやってコミュニケーションの幅を広げていくことができる。そういう表現形態は、言葉に限らず音楽や美術、文学によっても見られますよね。技術的に完璧な音楽家や画家、作家はいるかもしれないけど、そこに魅力的なメッセージや個性がないかぎり、人の心を動かすことは出来ない。ことばも、たくみさや流暢さよりもその言葉で伝えるべきことの中身、内容が大切なのではないでしょうか。

鈴木：そう考えると、動機文の中にあったように、言語構造や語彙は教室の中で、社会文化的ストラテジーや自己実現は教室の外で、という住み分けにはやっぱり矛盾が生じるね。ことばと社会は繋がっていて、ことばを社会から引き離して教えることは内容のない、抜け殻みたいな日本語を操る学習者を大量に作っちゃうことになるから。

市嶋：ロボットみたいな。

鈴木：「ロボット」ではない、「人」を育成するためにも、日本語教育の見直しが必要になってくるんでしょうね。学習者に主体性を持たせるような。でもすべての学習者の中に問題意識がぼんぼんと生まれてくるとは限らない。普段、漫然と日常を送っていたとしたら、たくさんのヒントを見落としてしまいますよね。それは日本で生活している日本人にも言えることで、問題を識別できる感性を養っておかなきゃならない。その感性がにぶっちゃうと、全ての事に受動的になって、他人任せになっちゃう。

市嶋：そういう無関心さを生み出さないように、教師は常に学生に問いかけ続けなきゃならないのかもしれない。また教師自身も常にアンテナを高く張ってないといけない。

鈴木：そういう意味では、日本語学校にも改革が必要になってきますね。初級のクラスから発見型、問題解決型の授業を取り入れて、問題意識を持たせるほうがいい。でもそういう授業を展開しようとした場合、学習者の日本語習得度が問題になってくる。初級のレベルでは語彙も少ないし、文型も身に付けていないから、問題点を発見できたとしても、それを発信できる表現形態を持ち合わせていないから、複雑なコミュニケーションが成り立たない。

市嶋：確かにそういう面はあるかもしれません。でも考えてみると、初級レベルの学習者のほとんどは日本へ来てから間もない人達で、彼等をとりまく社会は新鮮で驚きに満ちているはずです。いろんなものへ関心が向けられる時期で、そんな興味や関心をうまくすくい取ってあげて、授業の中でいかせたら、活気のある授業展開が望めるんじゃないでしょうか。個人差があるかもしれませんが、その興奮期がすぎたくらいにやってくる不満の時期にも、その不満の原因について考えながら、問題解決の糸口を探っていくチャンスがあります。逆に、文型積み上げ方の一方向的な講義形式の授業をしたら、せっかく生活の中で芽生えかけた気付きや学びを未消化のまま終わらせてしまうことになりかねません。

鈴木：生活の中にたくさんの教材があふれているのに、それを利用しない手はないと。

市嶋：そうですね。そういった意味でも、やっぱり教室は常に開かれたものであるべきで、外の世界と繋がっていきなきゃならないんですよね。教師も学習者も常に学びのネタを外部に求め続けることになるのかな。シリアは私にとっては全くの

異文化で、そこにたくさんのネタを発見することができました。でも学生にとってシリアは異文化ではなく、教室を出ればもうアラビア語の洪水で、慣れ親しんだ自分達の世界が待っているわけですから、その中では劇的な変化は望むことはできません。教室の外には内言を引き出すような刺激がないので、教師が意識的に問題意識を生む場を設定しなければなりませんでした。それは例えば、JICAのボランティアの配属先を見学させたり、ボランティアに参加させたりすることによって設定しました。でもこの試みも、全ての学習者の興味が引き出せたかという、そんなことはなくて、全く興味を示さない学習者も結構いました。それでも懲りずに見学を続けたんですけどね。ある養護施設を訪問した際、私達の目に飛び込んできたのは、良く働く日本人の姿と、お茶を飲んで休憩ばかりしているシリア人の姿でした。しかし、よくよく話を聞いて見ると、養護施設の賃金はとても安く、労働にみあっていないとか

給料の不足を補うため、夜タクシー運転手を副業にしている、くたくただとか、仕事の後、大家族の世話をしなければならないから今のうちに休憩していると、働かないのにはそれなりの理由があるんです。一見、言い訳に聞こえるこれらの理由は、結構切実で、学習者の身の回りにも良く見られる身近な問題であつたらしく、このことは割と熱心に討論されました。自分自身の事じゃなくても、問題が自分に身近なもので、引き付けて考えられれば、学生もくいついてくれるんですよね。

鈴木：そう思えば、授業に取りこめるネタは、やっぱり身近なところにひそんでいると言えますね。

市嶋：はい、でも、いつもすぐに見つかるわけではないので、大変でした。

鈴木：でも、イラク戦争についての議論は深刻そうだったけど、結構深いところまで対話ができたんじゃないですか。

市嶋：あれは特別だったと思います。私も必死だったし。自分の居場所を確保するための説得でもあったというか。もちろん大多数の学習者が政府の見解と私の見解が別のものであると理解してくれていましたけど。ほんの一部ですが、反日感情を表す学生がクラスに存在すると、クラスの雰囲気はなんとなくどんよりしたものになってしまうので、それが続くとやっぱりストレスになりますよね。反日感情を持った学生も日本語を勉強していたくらいですから、もともとは日本に興味を持っていたりするわけです。好きだった日本がどうして・・・という非難の気

持ちが、反日感情という歪んだ形になってあらわれたともいえます。そういう学習者の心理を敏感に読み取ることの大切さを知りました。それは日頃から学習者をよく観察しなければならないことです。

鈴木：観察と言うと。

市嶋：授業の中では、学習者の簡単なカルテを作っていました。箇条書きで気付いた点を書いてくようなカルテです。あとは、話すこと。休み時間や課外活動など学習者と授業以外で接する時間を大切にして、出来るだけ信頼関係を築くようにしました。この二つは大変役に立ちました。

鈴木：教師もそうやって試行錯誤しながら成長していくと言えますね。

市嶋：はい。時には学生が教師となり、私にいろいろとアドバイスしてくれました。私は大変なことがあると、すぐ学生にたよっちゃうような情けない教師だったけど、学生は本当に良くサポートしてくれました。特に精神面で。授業も私と学生の共同作業でなりたっていたと言えます。やっぱり私にとっての日本語教育は、教師と学習者が共に作り上げる、「学びの場」ということになりそうです。

2.2. 対話 2

鈴木：シリアではいろいろな体験をされたみたいだけど、その中で、宗教や民族意識に触れている部分がありましたね。そこから生まれる対立構造を超える難しさについて興味をもちました。実際シリアでは、宗教や民族による対立構造が生まれやすいのでしょうか。

市嶋：政情が安定している時は、本当にのんびりしたもので、民族も宗教も平和に共存しています。でも例えば、ブッシュ大統領が宗教戦争発言をしたりすると、それがそのままシリアの中にキリスト教徒とイスラム教徒という対立構造を作ったりします。小泉首相の発言後に生まれた反日感情にしてもそうだけど、政治的に力のある人の発言は、本当に影響力があるので、その辺を意識して行動して欲しいと思いました。もちろん、全ての人が極端な思想に走るわけではなく、冷静な判断するひとたくさんいて、そういう人達には本当に救われました。宗教の問題は本当にデリケートで、イスラム教徒同士でも宗派による対立があったりします。イスラムの中にも細かい分派があり、シリア人の大多数がスンニー派で、この多数派とシーア派をはじめとした少数派が反目しあうこともあります。戦争

や紛争に発展するような類ではありませんが、多数派が少数派の存在を否定したり、少数派が多数派の教義を非難したりすることはたまに見られました。このようなことは世界のどこでも見られますよね。彼らは幼いときからコーランを読み始め、学校でも宗教教育に重点が置かれているので、人々と宗教との結びつきは強いと思います。

鈴木：言語習得にとっての「文化」とは、国家、民族の枠組みを超えて、個人のレベルに引き戻して考えることが必要である、という細川先生の言葉を引用していますが、個人のレベルに引き戻して考えることによって、本当に対立構造をなくすことができると思いますか。

市嶋：はい、思います。完全に無くすことは出来ないとしても、その一部だけでも崩すことができると思います。さらに言えば、個のレベルに引き戻して考える事が、対立構造を崩すための唯一の解決手段にも思えます。歴史的に根の深い対立構造を別とすれば、日常生活の中で浮上した集団対集団の対立構造は、結構根の浅いものであることが多いような気がします。集団枠は、お互いの利害が一致したときや、共通の敵に対抗するために即席に作られることもあります。そんな集団枠は、両者の目標が達せられると同時に散開してしまうような基盤の薄いもので、それを崩すのはそんなに難しくないと思います。その際に、動機文でも書いたように、外部からの様々な働きかけが必要になってきます。でもあまり信用してない人の話には真剣に耳を傾けてはくれませんかから、注意が必要です。とにかくあきらめないで、働きかけつづけることが大切だと思います。一回、対立構造がくずれると、拍子抜けするほど何事もなかったかのように消えてしまう事もありました。

鈴木：働きかけをつづけることによって、相手に変化は生じますか。

市嶋：徐々にですが、生じてきます。それは他者とのコミュニケーションの中で学習者が内省を深めていっている証拠です。その段階で、後戻りしてしまう場合もありますが、頑なだった態度が和らぎ、他者を受け入れられる余裕が生まれることもあります。それまでは許せなかった相手の価値観や宗教観のちがいが、容認できるようになってきたりします。その人となりを総合的に評価した場合、違いや摩擦が気にならなくなるようです。

鈴木：サミュエル・ハンチントンが『文明の衝突』の中でアイデンティティは個人、部族、人種、文明など、どんなレベルでも、「他者」、つまり自分とはことなる

個人、部族、人種、文明との関係によってのみ規定できる、と述べ、同じ文明の内部と他文明との間で人々の態度が異なる理由を次のように述べています。これについては、どう思いますか。

1. 自分たちとは非常に異なると認識される人々に対する優越感（また、ときには劣等感）
2. そのような人々に対する恐れや信頼の欠如
3. 言語や礼儀正しいと見なされる行動の相違から生じる意思の疎通の困難
4. 他の人々の前提や動機付け、社会的関係、社会的慣習に関する知識の欠如

市嶋：まず、私は、アイデンティティを規定するものが、部族、人種、文明という大枠からではなく、もっと個人的な体験によって形成されるものだと思っています。そういった大きな枠組みは確かにアイデンティティ形成の一要因になることもあるかもしれませんが、最終的に個を決定付けるのは、もっと身近なものの係わり合い、家族や友人、恋人といったような個人的な関係を通して、また勉強や仕事、異文化経験といった体験を通してだと思っています。私もかつて、規定の枠組みによって自己を認識していました。しかし、それ以上に、個性や経験や能力によって自分を理解するほうがしっくりいきました。規定の枠、文明や人種によってアイデンティティが形成されるとすると、それは静態的なものになり、変化や成長は見込みにくい。でも経験や能力によって判断するなら、将来、変容し、変化していく可能性も秘めます。また、同じ文明の内部と他文明との間の人々の態度が異なる理由1から4についてですが、このような摩擦が大きな対立構造を生み出すとは思えません。他者とのコミュニケーションを重ねれば相互理解がはかれるものであり、その機会さえあれば、解決できる程度の摩擦だと思っています。単に他者をよく知らないことへの恐怖心からの拒絶であって、もし知ることができれば、容認できる違いであると思います。

鈴木：大枠でとらえられた問題も、個人の枠でとらえなおせば、問題が解消する・・・。

市嶋：イスラム文明対西欧文明というように安易な対立構造も、個の視点に引き戻ることによってのみ回避されるのではないのでしょうか。それにはまず相手を知ることが大切だと思います。閉鎖的な態度や不信任は正体のはっきりしないものに対して生まれます。でも知って見れば、共通点もあるかもしれないし、違いも許容できるようになるかもしれません。シリアでの生活でイスラム文化を体験し

ましたが、それは決して理解を超えるものではなく、自分の文化以上に共感を覚えることすらありました。学生や友人達とのコミュニケーションを通して、イスラムのネガティブなイメージはポジティブなイメージへと変容していきました。もちろん生活の中でちいさな摩擦や違いに出会うたびに、悩んだり、見ないふりをしたりした事もなきにしもあらずでしたが。仮定の敵を作っては恐れ、心を閉ざすよりも、相手を知って共存することはできないのでしょうか。国籍や宗教といったような違いがあったとしても、人は本質的には同じであるということに気付いた今、無意味な紛争を見るとやりきれません。そんな矛盾は相手を知り受け入れる、という、ただそれだけで解消できるのだと思います。

■ 3. 結論

動機文では、日本語教育を目指すようになったきっかけとして、ベトナムでの異文化体験について書いた。ベトナムでの生活の中で内言が生まれ、それを他者と共有したいという欲求の出現によって、言葉の重要性を実感した。また、社会や人との係わり合いの中で、内省を深めることができ、多くの学びをもたらした。それは今でも私の根幹をなしている。そしてその学びの場を再現したい、という思いが生まれ日本語教育を目指すようになった。

一方、対話者の日本語学校の現状では、学びの場を授業に作り出すのは難しいということであった。そうであっても、問題解決型の授業の重要性については認めている。それを初級の段階から取り入れることによって、機械的な日本語ではなく内容のある日本語表現を目指すべきである、ということで意見が一致した。内容のある表現というのは、社会や他者の中に入り込むことによって生まれてくる。学習者の言う、「死んだ日本語」をコピーさせないようにしなければならない。しかし自分自身の言葉を振り返って見たとき、やたらと断片的だったり、冗長気味だったり、決して内容のある日本語であるとは言えない。そういう意味でも、常に自分の言語感覚を見直すことの必要性を感じた。これはこの事前レポートを書いていく過程で気が付いたことで

あり、内省や書く訓練を怠ってきたつけが回ってきたことを思い知った。初級段階で問題解決型の授業を取り入れることの問題点については具体的な改善案がみつからないまま、次の話題に移行してしまった。

シリアでのアラビア語学習者経験は、教室内では言語構造を、教室外で問題解決や自己確立を得た。この二分された住み分けをなくし、一つにすることが私の理想である。また授業の中で、学習者が生んだ対立構造に巻き込まれながら、視点を集団の枠から個人へと移すように働きかけ、内省を重ねることによって他者を理解することで乗り越えた。対話の中で、サミュエル・ハンチントンの文明の衝突からの文章が挙げられ、アイデンティティについて述べられている。アイデンティティはそんなに簡単に確立できるものではない。私の核は未だに固まっておらず、経験を重ねるたびに少しずつ変形していく。しかしそれすらなかった場合、どこに自分のアイデンティティを求めるか、と考えた場合、すでに用意されている、国籍とか宗教とか社会的地位などに求めてしまうのではないだろうか。集団成極化も同様で、自分の中に確固たる信念や軸がない見つけれられない場合、民族や宗教と言う、わかりやすい集団の中に埋没していつてしまうのだと思う。視点を集団から個へ引き戻し、その視点を失わずに、自分自身でアイデンティティを確立していく努力を重ねることによって、少しずつ核ができあがっていくのではないだろうか。

■ 4. 感想

このレポートを書くことで、過去から現在における自分自身の思いが再現された。その当時の情景が昨日のことのようによんでくることがあれば、文章にして始めて気付くことも多く、自分のことであるのに、どうだったつけ、と何度も確認してしまうことがたびたびあった。動機文には書きたい内容のほとんどを詰め込んでしまい、冗長で、わかりにくいものになってしまった事が反省される。自分の主張をもっと体系的に表現できたらと何度も思った。動機文を書きながら、自分と向かい合い、内省

していく作業は、大変ではあったが気が引き締まる思いがした。

対話で難しかった点は、長く話した割にはポイントが絞れず、話があちらこちらに飛んでしまい、まとまった文章として残すことができなかったことだ。もう少し動機文を明瞭に書いておけば、対話にもまとまりが出てきたかもしれない。しかし自分の書いたものを他人に批評される事への緊張感、またそれをベースに対話することの昂揚感は忘れがたい。

文章の曖昧な点を指摘されたり、質問に即答できないことも多々あったりと、言葉を発信することの難しさを再確認した。常日頃から思考を言語化しておくことの必要性を感じた。

ベトナムでの異文化経験が日本語教育への道を選ばせた。シリアでの日本語教師経験、アラビア語習得経験が日本語教育への関わり方を決定付け、理想の授業のあり方を発見させてくれた。このように考えると、外国の経験ばかり私の中で強く印象に残っている。動機文でもかいたように、学びの場は外国のような遠い場所にあるわけではなく、もっと身近なところにも存在するはずである。それをこれからも探しつづけたと思っている。

また、大学院という新しい世界で、私の日本語教育観は再び広がりを見せていくことを期待している。

参考文献

細川英雄（2002） 日本語教育は何を目指すかー言語文化と理論の実践 明石書店