

日本語教育における言語活動とその 充実についての考察

—「総合活動型日本語教育」における対話の 構造—

古賀 和恵

キーワード

相互行為・言語活動の質・言語活動の充実・「総合活動型日本語教育」・4つの過程

1. 問題提起

日本語教育の目的がコミュニケーション能力の育成にあることは、ほぼ自明のことと捉えられている。しかし、コミュニケーション能力とはいかなる能力なのか、教室ではどのような言語活動をめざすのかについての議論が十分なされているとはいえない。近年、ピア・レスポンス(池田 2004 他)やピア・リーディング(館岡 2005)などによる協働学習の導入や、社会文化的アプローチによる第二言語学習/教育の研究(西口 2005)など、日本語教育において他者との相互行為がより重要視されるようになり、そこでの成果が報告されつつある。しかし、他者との相互行為を重視するのであれば、どのような質の言語活動を行うのかを問い直し、実践の中でそれをどのように実現し、言語活動の充実を図っていくのかということについて、さらに検討していく必要があると思われる。

細川(2002)は、近年日本語教育において取り入れられるようになってきた総合的な言語活動の問題点として、「理念なき活動」(p.286)によって「インターアクションそのものが目的化」してしまうことを挙げている(p.287)。言語教育においてインターアクションのない活動はないと考えたときに、これはあらゆる教室活動に当てはまる問題と言えよう。細川(2002)は、「理念なき活動」に陥らないために、活動によって「学習者の何を、どのように引き出すのか」という視点を明確にしておく(p.287)くことの必要性について言及しているが、そのためには担当者自身のめざす言語活動がいかなるものかを明らかにし、それに沿って目的性のある意識的な言語活動を行っていくことが重要と考える。筆者は、他者の表現の読み取り/聴き取りと応答を相互志向的に行っていく対話を通して、他者に伝えたいことの根幹をつかみ¹⁾、自らの考えを把握・表現しながら主張を形成していくこと、そしてその主張に基づく他者とのさらなる対話によって、相互の考えを発展させていくことを教室において実現したいと考えている。この一連の言語活動を対話と捉えるなら、この対話

を推進していく力が言語活動能力と考えている。しかし、言語活動の質を問い、その充実をめざすならば、この対話の内実がいかなるものか、その構造を明らかにする必要があるだろう。そこで本稿は、授業実践の分析により対話の構造を明らかにし、言語活動の充実を図っていくための方向性を探ることを目的とする。

2. データ分析

2.1 分析対象および分析方法

分析対象とした授業は、早稲田大学日本語研究教育センター別科日本語専修課程 2004 年春学期「日本語 4B」²⁾、および同「総合 3-6」³⁾ である。両授業は、細川(2002 他)の提唱する「総合活動型日本語教育」に基づき設計されたものであり、教室において互いにコメントしあいながら興味・関心のあることについてテーマと自分との関係性を掘り下げていき、「動機」「対話」「結論」という構成でレポートを執筆していくという活動を行う⁴⁾。分析対象者として両授業に参加していた学習者 I を選定し⁵⁾、分析資料として A)相互自己評価表、B)授業の MD 録音を文字化したプロトコル・データ、C)I のレポート を使用した。

分析は、まず資料 A)により、特別よいという印象を受けない I のレポートが、相互自己評価において他の教室参加者よりどのように評価されたかを量的に分析した。次に資料 B) C)の授業データにより I の言語活動の実際を質的に分析した。授業データは、まず I のレポートのテーマおよび活動内容により、活動全体を時間軸に沿って 4 期に分けた(表 3 参照)。そのうえで、先に述べた筆者の考える言語活動に基づき、どのような相互行為が行われ、その中でどのような過程を経て I が自分の考えを把握・表現し、主張を形成していったのか、そしてさらにその主張を発展させていったのか、という観点から分析を行い、各期に特徴的に現れた現象を考察した。

2.2 I の相互自己評価の分析結果

評価は、オリジナリティ、他者からの議論の受容、論理的一貫性 という 3 つの観点から相互自己評価が行われ、各項目について 5 段階評価⁶⁾ とコメントの記述がなされた。

【5 段階評価】5 段階評価で得られた総得点を 5 点満点に換算した結果は次の通りである。

〔表 1 : I に対する 5 段階評価の集計表〕 * () 内はクラス平均

評価項目	* <>内は自己評価の評点	日本語 4B	総合 3-6	両クラス平均
オリジナリティ<4>	5 点換算	4.9(4.6)	4.1(4.2)	4.4(4.4)
他者からの議論の受容<4>	5 点換算	4.2(4.0)	3.9(3.8)	4.0(3.9)
論理的一貫性<4B:4、総合 3-6:5>	5 点換算	4.4(4.4)	4.0(4.0)	4.1(4.2)

両クラスを比較すると、「日本語 4B」の方が評価が高く、特にオリジナリティは満点に近い評価がなされている。これは「日本語 4B」は活動時間が長く、互いの言いたいことがかなり共有されていたことが大きな理由として考えられる。両クラスを合わせると、評価はほぼ平均となっている。

【評価コメント】両クラスにおける他の教室参加者からのコメントをプラス評価とマイナス評価に分けて集計し、両者の比率を算出した結果は表 2 に示す通りである。

〔表2：Iに対する評価コメントの集計表〕

評価項目	プラス評価		マイナス評価	
	(件)	(%)	(件)	(%)
オリジナリティ	15	75.0	5	25.0
他者からの議論の受容	9	41.0	13	59.0
論理的一貫性	12	60.0	8	40.0
その他	4	100	0	0
計	40	60.6	26	39.4

「オリジナリティ」については、考えの変化などのプロセスがよく書かれていることを評価するコメントが多く見られ、プラス評価が75%を占めているものの、結論が一般的、あるいはそれに類する意見が3件(15%)見られた。「他者からの議論の受容」については、対話を通してもっと考えられたらよかった、対話で話したことが取り入れられていないなど、マイナス評価が約6割と半数を超えている。逆に論理的一貫性は、6割がプラス評価である。全体としては、プラス評価とマイナス評価の割合が約6対4となっている。

以上、相互自己評価の結果から見ても、Iのレポートは悪くはないものの、特別よいというわけでもないと言うことができる。そこで次に教室活動のデータ分析により、Iの言語活動の実際がいかなるものであったかを考察する。

2.3 授業データの分析結果と考察

前述したテーマと活動内容によって設定した時期区分は表3のとおりである。

〔表3：テーマ・活動内容による時期区分〕

期	テーマ	活動内容	レポート ⁷⁾
第1期	4/13~5/12	アニメ	動機執筆(テーマの模索)
第2期	5/13~6/3	「螢の墓」 ⁹⁾ と戦争・平和	動機執筆(テーマの変遷)
第3期	6/4~6/9	イメージの日本人と付き合った日本人	動機執筆(テーマの絞り込みと動機のまとめ)
第4期	6/14~7/15	人と人の付き合いにおける先入観	対話執筆及び動機から結論までのレポートのまとめ
			レポート ⁷⁾
			動機第1~5稿 ⁸⁾
			動機第6~9稿
			動機第10~12稿
			下書き第1~6稿・完成稿

以下、各期において見られた具体的な現象を挙げ、考察を行う。

2.3.1 第1期

1) 漠然とした考えを次々に創出させていく過程-1

第1期には、まずテーマを模索する過程において、短いやり取りの中で漠然とした考えの断片を思いつくまま次々に連鎖させていく様子が観察され、それが一纏まりの考えを形成することへとつながっていた。

【最初の考えの創出】

「日本語4B」に提出された動機1は、子供のころから好きだったというアニメについて書かれている。以下はその抜粋である。

〔動機1 (4月13日)〕「私の目から見たアニメーション」より抜粋

私は子供ごろからアニメーションが好きで、いつもアニメーションの主人公になりたいとか、文学より絵から感動するのは多くて アニメーションのことはもっと多く知りたくてどうして日本でアニ

メーションが好きな人はそんなに多いの。よかったら 将来は日本文化と文学が勉強したいので、今回のインタビューを機会にAさんに アニメーションの経験で、もっと詳しい研究しようと考えた。

ここからは、アニメについての断片的なイメージを思いつくままつづったという印象を受け、I自身、まだ何を書いていこうかとあれこれ考えている段階と思われる。

【断片的な考えのさらなる創出】

次は「日本語 4B」において T1 よりレポート内容の説明を求められ、I が答えているところである。

<4月13日「日本語 4B」授業記録-1>

02I : アニメーションはたぶんみんなが子供のところでよく知っていました。だと思います。アニメーションの場合は、最近では日本はアニメーションはすごく人気ある①ですから、中国でみんながよく知っている。アニメーションは文化の一部分だと思います②。だから本とか文学の物語とか小説とか、たぶんみんなの、子供たちにとって一番難しいのものですから、でも、これはいろいろな文化についてとか、生活について、あのうーん、いろいろありますから、だからあの一、アニメーションは一番簡単の、が面があります。あとはことばが簡単し、だからわかやすいだと思います③。最近では宮崎…

03T1 : 駿？

04I : 駿のアニメーションはすごく人気ある。私は大好きから、宮崎のアニメーションは普通のアニメーションはちょっと違います。普通のアニメーションは、だいたいことばがわかやすいし、あの…たとえば、物語は…子供にとって何を…うーん…。大人のとき何したいとか、そのままで、かもしれない。ドラえもんとかすごく簡単の内容です。でも、宮崎のアニメーションは本当に美しいの感じですから、あとはいろいろ内容はちょっと難しいです。見たり、自分の考えたり、あとはああ、それはたぶん前が知らなかったのところがああります。ほんとに、文学とか文化とかもっと詳しい理解できるだと思います④。はい、あとは、…はい、以上です。

ここでは動機 I で書かれたこととの関連をうかがわせるものも述べられており(①②③④)、アニメについて様々に考えをめぐらせながらなんとかことばにして伝えようとしている様子はうかがえるものの、I がアニメに対して抱いているイメージ的な考えがさらに次々と表出している(発話 04)。

【言いたいことの焦点化】

I は T1 とテーマについてやり取りする中で、宮崎アニメは内容がいいと述べ、さらに宮崎の「螢の墓」には小説とアニメの両方があることに言及する。

<4月13日「日本語 4B」授業記録-2>

33I : (前略) (「螢の墓の」)アニメーション見た、この小説もありますから、わかりません。だから小説が読んで、でも、小説の読んで時は、ぶんじ(筆者注：文字のことと思われる)、漢字からの感動と画面からの感動がちょっと違います⑤。だからほんとに画面からの感動は、直接からはわかやすいから⑥。

この発言から、動機 I で書かれていた「文学より絵から感動するのは多くて」というのは、宮崎の「螢の墓」のアニメを見た後に小説を読んだ経験からきており、それは「ぶんじ、漢字からの感動と画面からの感動」(⑤)の違いであることがわかる。さらに「画面からの感動は、直接からはわかやすい」(⑥)とより詳しい説明がなされたことで、I の考えが少し見えてくる。一連の I の発言を受けて、S1 からは次のようなアドバイスがなされる。

<4月13日「日本語 4B」授業記録-3>

35S1 : (前略) 自分にしか書けないレポート書けるつもりだったら、インタビューする前に自分の考えをはっきりとらなきゃいけないから⑦、前言ったのはアニメーションの中で何が一番大切、は内容でしょ？いいアニメーションは小説みたいなアニメーション。それはIさんIさんの考えだから⑧、そういう考えをもっと深くなって、たとえば小説とアニメーションの違いはどうで

すか。なぜアニメーションが普通の小説よりもっといいかという考えをやって考えまして⑨。

36T1: もっと考えて。

37S1: うん。で、…あとはこの人はアニメーションが好きなのはたとえば内容は大切じゃなくて、たぶん…美しい絵が見たいからアニメーションが好き。という人もいるかもしれない。からそういう考えをして、インタビューができると思います⑩。

S1は、オリジナリティのあるレポートを書くというこの活動の目標を念頭に置き、この先行われる対話をも見据えながら(⑦⑩)、Iが述べていた宮崎アニメは内容がいいという発言や、アニメと小説の感動が違うという話を踏まえてアドバイスをしている(⑧⑨)。それは、S1がこれまで様々に述べられてきたことの中のどこに一番Iの考えが現れているかを読み取りながら話に耳を傾けてきたことを示している。

次は、T2の授業の初日にIがレポート内容を説明した際のやり取りである。

<4月14日「日本語4B」授業記録-1>

51I: 私はアニメーションについて書きたいです。最初は普通のアニメーションは子供の時は人気が。普通のアニメーションは見たあと感じはとても幸せなことだと思います。あとは主人公になりたいのころはあります①。でも、最近は宮崎駿のアニメーションは普通のアニメーションはちょっと違います。宮崎駿の「螢の墓」というアニメーションはほんとの小説があります。最初は私はアニメーションだけ見ました。すごく感動の感じがあります②。(中略)…その小説からのイメージとアニメーションからのイメージがちょっと違います。アニメーションからのイメージは、直接のイメージ。ほんとに画面がありますし、あの一、主人公とかほんとに直接画面見ながら主人公の感じあります③。

54T2: 主人公の感じあります?

55I: 主人公の感じがよくわかります④。

ここではIは動機1に書いていることに沿って話しており(①→②)、<4月13日授業記録-1>に比べると順序立ててわかりやすい説明がなされている。また、前回のアドバイスを受けてアニメと小説の違いをより具体的に述べており、次第に動機1に書かれたことに肉付けがなされていく様子が見て取れる(②③④)。

これに続いてさらに次のようなやり取りがなされる。

<4月14日「日本語4B」授業記録-2>

59I: (前略)アニメーションは文化の一部分ですからほんとに文学の場合はいろいろありあますから。ぶんじだけはないですから。最初は国では自分の歴史のなかで最初の文学はほんとにぶんじがない、ことばだけの文学があります⑤。それからだんだんぶんじがあつてぶんじの書いてみんながよく読んで⑥歴史のものがてんせい? てんせいですか? (中略)

76I: うん、伝わる。最初はぶんじのないの時代は文学とか文化とかずつとことばだけ。自分家族の歴史は最初はぶんじが書けないのときは母から私が聞いた、私が子供とか伝わること。だから、今の文化の中でアニメーションは新しいの文学の形だと思います⑦。だから…。

77T2: そうですね。昔は文字がなかったころは、文字はあつたけれども、普通の人は文字が読めないという時代が昔ありましたよね⑧。(中略)

81T2: で、文字の時代があつて、今はアニメが新しいものになったということですね⑨。

<4月13日「日本語4B」授業記録-1>では「アニメーションは文化の一部分」としか述べられていなかったが、ここでは文字のない時代のことばだけの文学から文字による文学が生まれてきたことに言及し(⑤⑥)、そこからアニメは「新しいの文学の形」(⑦)という考えを提示している。こうして理由とともに自らの考えを明確に述べたことによって、T2の了解を得るに至っている(⑧⑨)。

以上のように、活動初期である第1期に現れた現象の一つとして、まず何を書きたいのかを繰り返し問われる中、説明を重ねていくことによって、あるいはIの発言を受けとめ

た他の教室参加者からのアドバイスを取り入れることによって、次々と創出した漠然とした考えから次第にアニメと小説の違いへと考えを焦点化させていく過程が観察された。

2) 考えの根幹をつかむ過程-1

Iは活動当初よりアニメの中でも「螢の墓」についてたびたび言及し、「螢の墓」をもとにアニメと小説の違いを考えるようになる。そこから「螢の墓」の最初の感動はどこからきたのかという問いと向き合い始め、やがて自分にとって「螢の墓」の意味を見出していく。

【最初の気づき】

「日本語 4B」における動機2の検討時において、Iは「螢の墓」の話を中心にアニメと小説の違いについて話す。その中で S2 から「螢の墓」の小説とアニメではどちらがいいかという問いかけがなされ、次のように答える。

<4月15日「日本語 4B」授業記録>

140I : んー、私はアニメーションがいい。ほんとに私が最初はアニメーションを見た。あとは、は、ちょっとどうしてその時代は日本はその感じですか。知りたいです①。

Iはこの少し前に S2 より「螢の墓」の時代設定について聞かれた際、「昭和の…。太平洋戦争について、後の日本のすごく貧乏」と述べ、主人公の両親が戦争で死んだことなどを説明している。①はそうした時代背景を捉えて言っているものと思われる。「螢の墓」に対して表出してきたこの考えは、次第に深まりを見せていく。

【自己の内側を探る問い】

次は動機3からの抜粋である。

[動機3(4月19日): タイトルなし] より抜粋

(前略)「螢の墓」という小説もあるが、以前はよく知らなかった。小説も読んで見たが、最初の感動はどこから来ただろうとよく考えた①。もし小説を読んでから、アニメーションを見たとしたら、今の感じと違うだろう。まだ分からないが、知りたい②。(後略)

①では、アニメと小説の違いを、「螢の墓」の「最初の感動はどこから来ただろう」と考えることによって探ろうとしている。ここではまだその答えを見出していないものの(②)、これまでIは、「もっと詳しい研究しよう」(動機2)、「もっと詳しく探します」(4月15日「日本語 4B」)のようにアニメや小説を外から眺めて答えを探そうとしていたのに対し、ここでは自分の内側を探る問いを立て、答えを見出そうとしている。

【他者との相互行為による自分にとってのテーマ/対象の意味の発見】

Iは4月19日の「日本語 4B」において、S3 より「主題はどうして文学作品よりアニメーションのほうが今はやっているか、これを知りたいと今していますか」と問われ、「ほんとのテーマは、これ最初の感動はどこから」と答えている。そして、T1 からの「螢の墓」を見た時の「最初の感動」はどこからきたかと思うかという質問に対し、次のように答える。

<4月19日「日本語 4B」授業記録>

251I : 最初の感動はどこ。それについての内容は、ちょっとその時代が…よくわかりませんから。歴史の問題は、中国の歴史は教科書の中でいろいろあります。ほんとに日本人、その時代の生活はどういうふうによくわかりませんから、アニメーション見たその時代の日本人の生活たぶん私たちのイメージの中でちょっと違いますから①。あとはその、アニメーションはほんとにその主人公がかわいそう、どうして4歳の子供が戦争につれて死んでいました②。(後略)

ここでIは、これまで教科書などを通じて抱えてきた戦時中の日本人のイメージと「螢の墓」で描かれていたものが違うことへの関心と(①)、さらに小さな子供が戦争で死んだことに衝撃を受けたこと(②)に触れており、なぜ「螢の墓」に惹かれるのかについてのより突っ

込んだ話をしている。このように、4月15日には「ちょっとどうしてその時代は日本はその感じですか」と漠然と述べていたものが、ここではより具体的になっている。

次は「総合3-6」においてTA1に動機4を書いた感想を聞かれたことから始まったやり取りである。

<4月21日「総合3-6」授業記録>

2I : 私の書いて、たぶんちょっとよくないかもしれない。戦争は歴史の問題。今私と日本人の友達がちょっと関係ないかな。これは最初はこのアニメーションを見た後ちょっと日本人のイメージが変わる①。ですよね。

3TA1 : どういう風になる？②

4I : 実は中国で日本人嫌いな人がたくさんいます。ほんとに戦争のせいでほんとにその戦争のときは日本はどんな感じ。たぶんみんなはわからないかもしれない。だからこのアニメーションを見た。その時代は日本は中国はだいたい同じようにみんな、みんな・・・、悲しいの生活ある、ですよね。だからほんとに普通の人にとって戦争は悪いことです③、あの一、戦争は・・・難しい、問題です。

①には「蛍の墓」を見て日本人のイメージが変わったと、Iにとって「蛍の墓」がどういうものであるかが端的に述べられている。また、TA1の問いかけ(②)を受けてどのように変わったのかがさらに具体的に語られている(③)。また、4月19日には「その時代の日本人の生活たぶん私たちのイメージの中でちょっと違います」とのみ述べていたが、ここではそのころ日本人も中国の人々と同じように悲しい生活をしていたことがわかったと、やはり具体的な説明がなされている。4月23日の「日本語4B」においてS3に宮崎アニメを見て何を考えたのかと問われた際にも、やはり同様のことを述べている。

以上のように、他者からの働きかけを受けてアニメと小説の違いを考える過程で、Iは「蛍の墓」を見たときの「最初の感動はどこから来ただろう」と自らに問い、それは求心的に自分にとってのテーマ/対象の意味を考えていくことへとつながっていった。それによって自分にとって「蛍の墓」は戦争中の日本人のイメージを変えたものであったという、考えの根幹と捉えられるものをつかんでいく様子が観察された。そして、どのようにイメージが変わったのか、それはなぜかという説明を加えることによって、「蛍の墓」をめぐる一つの考えが形成されていったのである。それに伴い、これまでアニメがテーマの中心であったのに対し、動機6ではタイトルが『「蛍の墓」と私』となり、「蛍の墓」を中心としたテーマに変わってくる。

2.3.2 第2期

1) 考えの根幹をつかむ過程-2

第2期には、第1期において「蛍の墓」の自分にとっての意味をつかんだIが、さらにもう一步考えを深めていく様子が観察された。

【つかんだ考えのさらに奥を探る過程】

5月26日の「総合3-6」において、J1から戦争はだれにとっても苦痛をもたらすものだという事に反対する人はいないのではないかという意見が出され、Iはイメージが変わったことの意味を問う質問を投げかけられる。やや長くなるが以下に引用する。

<5月26日「総合3-6」授業記録>

271J1: (前略)たぶん人の話聞いたりして、本を読んだりしてそういうイメージが形成されたと思うけど、じゃあその形成されたイメージは実際Iさんが、Iさんが日本に来て、このアニメを見て、あ、日本はそういうことがあったんだという事実を知ったんですね。わかったんですね。

そしたらその前自分が体験してないことを体験したことない、ただそういう知識というか、なんていうかな、話を聞いたことでそのそこからきたイメージは変わったんですよね①。(中略)

- 283J1: (前略) なんかその考え方が変わったことは、それは大事、なんていうのかな、Iさんにとって大事なことなのか、なんでそれは大事なことなのか。変わったことはなんかすぐみんなに伝わってると思う。でも、その変わったことは、意味、どこにあるか②。
- 284I : 変わるの意味は最後にそのことが書いてある。
- 285J1: あ、そうですねえ。
- 286I : 平和は、平和は愛している。国民の、その戦争は、国民じゃなくて、その最後の意見ですから、だから国民たちは、理解する③(聞き取れず)。
- 287J1: ああ、そうですね。でも、そうしたら対話のときに、もしこの話をするとしたら、なんかこのことはその考え方の変わりが世界、戦争がもたらした苦痛はどこの国の人にとっても辛いものということは、それがわかることがきっかけになったけど、でもそれをたぶん相手に言ってもすぐ納得しちゃう④。納得、この話を聞いてすぐそうですね。たぶんこれと違う意見、違う意見言う人いるかもしれないけど、なんかこの話をもっと深くするために⑤、もっと考え方の、変わった考え方っていうことは、Iさん自身にとってどこが大切なのか、どこが大事なのか⑥。それはたぶん対話、それがはっきりわかると、相手の意見も聞けるし、この意見は相手に求めると、すごい、いいこと書いてるんですけど、たぶん、みんな思ってるんじゃないのかなあ。(中略)
- 289J1: だからIさんはそのまま昔のもしこのアニメ見てなかったら、昔のイメージ、考え方ずっと持っていくんですよね。そのなんていうかな、変わったほうがいいっていう理由は何かがあるとしたら、Iさん自身。
- 290I : ああ、ああ。変わるのことは、みんな理解、心からの理解できる。もし私が最初のイメージがずっとあって、たぶん、他の日本嫌いと思うイメージが、同じかもしれない。だから、ほんとの理解できない⑦。だから、人間にとって平和と理解はと重要と思う。

J1は、「蛍の墓」を見てイメージが変わったことへの理解を示しながら、体験していない知識から形成されたイメージ①)が変わったことがIにとってどういう意味があるのかと問っている②)。それに対してIは平和を愛することや理解することに言及する③)。しかし、それに反対する人は恐らくだれもいないと考えられることから④)、J1は「話をもっと深くするために」⑤)考えが変わったことはIにとってどこが大切なのかとさらに問う⑥)。それによって、Iは変わることで心からの理解ができる。もし変わらなければ本当の理解ができないと、イメージが変わることの意味を明確に述べるに至る⑦)。

イメージが変化したことの意味を問うJ1の働きかけは「蛍の墓」によってイメージが変わったということ、つまり「蛍の墓」に対するIの考えのさらにその奥を探ることへとつながっている。そしてJ1が繰り返し丁寧にIの内側を探っていく問いかけを行い、Iがそれに応えていくという両者の相互行為の中で、Iは求心的にテーマ/対象に対する自己の考えを掘り下げ、イメージの変化と人と人の相互理解の関係という、より根源的と捉えられる考えをつかむに至る。

こうして第2期においてIがつかんだものには、第1期のものと質的な違いが見出せる。第1期につかんだ「蛍の墓」による戦争時代の日本人のイメージの変化というのは、Iの体験に根ざしたものであり、それゆえI独自の視点から捉えたものと言えるが、そのままでは「蛍の墓」あるいは戦争時代の日本人という個別的な対象に対する個人的な話に終わってしまいかねない。しかし、実体験を基盤としながらさらにそれが意味するところを問うことによって、他者と共通の土台で議論ができるより普遍性を帯びた本質的なテーマを見出すことができたと言えよう。こうしてIは改めて本質的な考えの根幹をつかんだと考えられる。このように、自己の主張を形成していくうえでは個人的体験に根ざした個別の事

象としてつかんだものから他者と共有し得るより本質的なものを取り出していくことが重要であり、それによって主張の質が高められるのではないだろうか。このことは、言語活動においてより独自性を持った質の高い主張を形成していくには、考えの根幹をつかむ過程を経ることの不可欠性を示唆している。

また、上記の分析からは、何が考えの根幹かということは他者はもちろん、自分自身にもはっきりと把握されているわけではなく、言語活動に関わる参加者とともに見つけていくことができるということが言えるだろう。しかもそれにはひとつの正解があるわけではなく、言語活動の構成メンバーによって違うものが見出される可能性があると考えられる。

2) 漠然とした考えを次々に創出させていく過程-2

前述したように、Iは「蛍の墓」は戦時中の日本人のイメージを変えたものだったということに気づき、さらにイメージの変化と人と人の相互理解という考えにたどりついた。しかし、そこからIの興味・関心は戦時中の日本人や戦争のイメージ、平和のイメージ、人と人の理解と様々に広がっていき、テーマが絞り込まれる過程で次第に言いたいことが拡散していく様子が観察された。この現象は、第1期に言いたいことを焦点化させる過程において、次々に漠然としたイメージ的な考えを表出させていたことと重なる。ただし、第1期にはそれが短いやり取りの中で現れたのに対し、第2期は比較的長い活動の中で現れたという違いが見られる。また、第2期には他者の持つ戦争や日本人のイメージを知りたい、聞きたいという志向が現れ、動機文はI自身の考えがほとんど述べられず、様々な経験に基づく感想を述べたようなものになっていった。それは、2段階の過程を経てつかんだ、より本質的な考えを主張の核とするまでには至らず、あるいは、様々に広げてきた考えからもう一度自己の内側を探るといことがなされていないためと考えられ、ここからも主張形成において考えの根幹をつかむことの不可欠性が言えるのではないかと思う。

2.3.3 第3期

・主張をまとめあげていく過程-1

第3期はテーマを絞り込み動機をまとめていく段階である。自分自身の考えを説得力のある主張へとまとめあげていくには、自分の考えやその根拠などを論理的に統合していくことが必要である。しかし、Iは関心の広がりからテーマを様々に変えていったことによってうまく主張をまとめることができず、動機の結論が何かわからないという指摘をたびたび受ける。6月4日の「日本語4B」では日本人のイメージが変わったということについては共通理解を得るに至るが、そこから結論として何が言えるのかIはなかなか答えを見出すことができない。そこでT1より結論をどのように書けばいいか一人ひとりアドバイスすることが提案された。その中で次のような意見が出される。

<6月4日「日本語4B」授業記録>

1508S4：わかった。その戦争はとても重要なポイントです。その戦争（聞き取れず）のためにIさんのイメージあった。でも、そのアニメを見てどんどんIさんのイメージ変わっている。（中略）

1510S4：そして、どうやってこの悪いイメージを変えることができますか①。なんでその戦争についていつも考えている。（中略）

1511S2：はいはい。それで私はちょっとこの今のイメージと変わったイメージについて説明したらいい②と思う。ポイントだと思う。

1512S4：イメージだんだん変わってる。一番言いたいこと③。（中略）

1514S4: 戦争終わったら、そしてまだ悪いです。でもどうやってこの悪いイメージを変わる、変わる？
 変えることができる。中国にとって戦争のイメージはとても悪いです。でしょう？でも、日本人にとってたくさん中国の犯罪、犯人日本にいる④。そしてどうやってこの悪いイメージ
 を変えることができますか⑤。

ここで S4 は、「どうやってこの悪いイメージを変わるができますか」という問いを立てている(①)。一方、S2 からは、変化したイメージをもっと説明したほうが良いという意見が出るが(②)、S4 は一番言いたいことはイメージがだんだん変わっていることだと述べ(③)、具体的な例を挙げて(④)、再度「どうやってこの悪いイメージを変えることができますか」(⑤)と問う。S4 の問いは、動機に留学して実際日本人と付き合ってみると楽しかったという体験が書かれていることをも念頭に置いてなされたものと思われる。

ここからは、他の教室参加者も I の言いたいことを探る働きかけをしながら、これまで I が述べてきたことや動機に書かれてきたことを統合しつつ考えている様子がうかがえる。しかし、次に提出された動機 11 には S4 のアドバイスは反映されず、日本人に対するイメージの変化、戦争を繰り返さないこと、お互いの理解が大切であり、日本人、中国人相互の理解に力を尽くしたいことなどが書かれ、さらにわからないという意見が出ることとなる。そして、言いたいことが他者に了解されないことは I に心的圧迫を与え、次第に態度が硬化していく様子が観察された。

I は動機が固まらないまま対話を行うが¹⁰⁾、6月7日の「日本語 4B」において、日本人に対するイメージの変化に関する対話報告を聞いていた S2 から、I のテーマは「先入観」ではないかという意見が出る。この「先入観」ということばは、第 4 期になってキーワードとなり、人と人の付き合いにおける先入観というテーマへとつながっていく。

2.3.4 第 4 期

1) 主張を発展・更新させていく過程

I は「総合 3-6」の実習生の一人である J1 と対話を行うが、J1 自身「結局私と話して(中略)I さんはそれも納得して、結局それは結論のところになってしまうというか、I さんはそのことについてどう考えてるのか、ちょっとわかりにくい」と述べているように、当初は I が J1 の考えに寄り添う面が見られた。しかし、教室における話し合いを重ねる中で少しずつ対話を振り返り始め、最終的には次のような結論を書く。

[最終稿(7月4日):「人と人の付き合い」より抜粋]

人と人はそれぞれ違うし、ものごとへの考えや経験も違うので、他人へ自分の経験を伝える時、もしくは他人の経験を聞く時、そういう経験を全部受け入れるのはよくないと思う。しかし、私たちが先入観を持つことを避けるのは結構難しく、どうすれば先入観を捨てることができるだろ①。先入観を抱いてから捨てるように努力するというより、最初から抱かないほうがいいではないだろうか②。確かに A さんの言ったように、他人に自分の経験を話すとき、必ずこうだと伝えなくて、他人に考えさせて、そういう余裕をあげることが大事である。

そういう考える余裕があって、自分の目で見、自分自身で味わいたいという考えがあるからこそ、人と人がうまく付き合っ、自分なりの経験ができると思う。

①において先入観を持つことを避けるのは難しいとしながら②で最初から抱かないほうが良いと言っていることには矛盾があり、それは教室においても指摘がなされるが、最終稿にはそのまま記述されている。しかし、対話で先入観を捨てることの困難さについて話したことを通して、それではどうすれば先入観を捨てることができるだろう(①)と I なり

に考え、導き出した答えが書かれている。授業における話し合いを踏まえたものにはなっておらず、矛盾点も見られ十分なものとは言えないものの、自己の考えを発展させ、動機執筆過程では現れてこなかった新たな主張を形成するに至ったということではできよう。

対話は第2期に「日本語4B」においてIのテーマをもとにクラス内でも行われたが、そのときはIの関心事であった戦争や戦争時代の日本のイメージがどのようなものかということについて話し合われた。しかし、それぞれが関心のあることを話したため話題が拡散し、しかもIが全く話し合いに参加できないまま終わっている。それは動機におけるIの主張がはっきりせず、対話における議論のポイントが絞られていなかったことと、他者の持つイメージを知りたいという関心から、相手の情報を引き出すことのみ主眼が置かれたことに起因すると考えられる。第4期にはテーマとして現れてきた人と人の付き合いと先入観というポイントを中心に対話がなされたが、最初は情報交換に終始したり、相手の意見に納得して終わっていた。それが相互自己評価が低くなることにつながったと言えるが、ここからは主張に基づく対話がただちに新たなものを生み出すことにつながるとは限らないということが指摘できよう。データからは、その後の教室における対話についての検討が、J1との対話を振り返り、改めて考えていくことへとつながっていったことが示された。

以上のことから、対話において有意義な議論を展開していくには、ただ漫然と話すのではなく、テーマに対する明確な主張を持っていることが必要であり、また対話によってさらに自己の考えを発展させていくには、他者からの働きかけが有効であることがわかった。

2) 主張をまとめあげていく過程-2

第3期には動機における主張をまとめあげていく過程が現れたが、第4期には対話を経て最終的にレポートをまとめていく中でそれが見出された。しかし、レポートには第2期にIが関心を寄せた戦争についての記述が残っていたことから、先入観について書くのであれば戦争の話は関係ないのではないかという意見が出される。Iはそれを受けていったんはその部分を削除するが、最終的には再び記述してくる。同様のことは動機文でも見られた。Iは動機の結論で人と人との理解について言及しているが、前半に書かれていることとのつながりがわからないという意見が出たことからいったんは削除するものの、この部分の記述にもこだわりを見せ、これが自分の結論だとして再び書いてくる。相互自己評価の「論理的―貫性」のプラス評価が6割にとどまったのはこうしたことによると思われる。

また、Iが書くことにこだわった相互理解や戦争についての思いは、この活動を通して様々に関心を広げる中でIがつかんだものと言えるだろう。第1期と第2期にIが考えの根幹とも言えるものを取り出したことはすでに述べた。他の教室参加者はそれをIのテーマとして捉えていたが、I自身が関心を持ったものはそれとはまた違うものであり、この双方のずれがIの葛藤と主張のぶれにつながっていったと考えられる。

3. 結論と今後の課題

授業データの分析から、まずIの活動は他の教室参加者によるIのレポートや言いたいことの読み取りと応答、そしてI自身が他者の意見を読み取り、働きかけに応じていくという相互行為の中で展開されており、教室参加者の相互志向的で主体的な関わりが言語活動を動かしていたことがわかった。そして、その中で見られた特徴的な現象として、1) 漠

然とした考えを次々に創出させていく過程（第1・2期）、2) 考えの根幹をつかむ過程（第1・2期）、3) 主張をまとめあげていく過程（第3・4期）、4) 主張を発展・更新させていく過程（第4期）という4つの過程が抽出できた。そこで、それぞれを「創出期」「求心期」「統合期」「発展期」とし、以下にその特徴をまとめる。

創出期：漠然としたイメージとして捉えている断片的な考えをことばにし、表現として次々に創出しながら言いたいことを見つけていく過程

求心期：テーマ/対象の自分にとっての意味を求心的に掘り下げ、探っていくことにより、考えの根幹を本質観取的につかんでいく過程

統合期：いくつかの考えを統合し、構造化を図り、自己の主張をまとめあげていく過程

発展期：主張に基づき他者と対話を行うことによって、自己の考えを捉え直し、発展・更新させ、新たな主張形成へと向かう過程

データからは、他者との相互行為によって漠然とした考えを表出させる中で言いたいことを見つけ、それをさらに求心的に掘り下げいくことにより考えの根幹をつかむことができること、それによって他者と対等に議論できる主張をかたちづくっていくことができ、それは主張に基づくさらなる対話を可能し、自己の考えを発展・更新させていくことへとつながっていくことが示された。そして、それには教室参加者との相互志向的な関わりが不可欠であることがわかった。従って、「総合活動型日本語教育」における活動の総体を対話として捉えた場合、そうした相互行為と連動して現れる上記4つの過程がその構造を支えるものであることが明らかになった。

また、I の活動は決して順調に進んだとは言えず、特に他者に伝わる主張として自分の考えをまとめていく過程でつまづきが見られた。それが相互自己評価の結果に反映しているものと思われる。しかし、I は上述の4つの過程を経ながら言いたいことが伝わらない困難に直面しつつも自らのことばを紡ぎ、自分なりの主張を見つけていっており、他者からの働きかけは時には圧迫となりながらもI が考え、表現を生み出していく原動力となっていたと言えよう。従って、4つの過程は、成果物に対する評価だけでは見出し得ない言語活動の充実を見る際の1つの視点となり得ると考える。しかし、4つの過程には固定的な順番があるのではなく、他者からの働きかけやそれぞれの学習者の思考がどのように動いていくかによって、相互に連動しながら活動の中で様々な現れ方をすると考えられる。

以上のことから、単なるおしゃべりや情報交換に終始することなく、目的性のある意識的な言語活動を行っていくためには、この4つの過程を意識的に創り出していくことが有効であると考えられる。

今後は一人の学習者の分析によって得られた今回の結果を様々な教室活動の中でさらに検証するとともに、I の活動において見出された問題についてさらに考えていく必要がある。それによって学習者一人ひとりの充実した言語活動に向けた実践を模索していきたい。

注

- 1) これはフッサールの現象学における「本質観取」より示唆を得た。竹田(2004)は、「本質観取」について、「われわれが信念対立を生み出さないような仕方々々問題について共通理解を深めていくための思考の原理論」(p. 88)と述べている。また、西他(1997)では、「具体的体験から『本質(～とは何か)』を取り出す」(p. 65)方法として「本質観取」が取り上げられている。

- 2) コーディネーター: 細川英雄、中級前半レベル、週9コマ、学習者7名(分析データ中、S1、S2…と表記)、担当者3名(分析データ中、T1、T2…と表記)、サポーター: 各曜日1名ずつ
- 3) 初中級～中上級レベル、週1コマ、学習者4名(うちIを含め2名は「日本語4B」にも参加している)、担当者: 細川英雄、TA2名(分析データ中、TA1、TA2と表記)、実習生7名(分析データ中、J1と表記)。なお、筆者はサポーターとして週1コマ「日本語4B」に、実習生として「総合3-6」に参加した。ただし、「総合3-6」ではIとは違うグループに入ることもあった。
- 4) 本データの選定理由は次の通り。①学習者が自身の選んだテーマの自分にとっての意味を掘り上げていくことは、考えの根幹をつかむことへとつながると考えられること。②活動全体において他の教室参加者との相互行為が重視されていること。③授業における相互行為以外に他者との対話を行うことが活動の中に組み込まれていること。④従って、筆者の考える言語活動がある程度具現化されていると考えられること。
- 5) Iはそれぞれの授業の動機の第1稿を除き、両授業を通して同じレポートを執筆していったが、執筆過程においては何を書きたいのかがはっきりしないままテーマが次々に変遷し、最終的なレポートも特別よいというわけでもない。しかし、次の2点により分析対象として選定した。①同じ理念に基づく異なる教室に参加することによって多様な他者との多様な対話が実現されていること。②授業後のアンケートやフォローアップ・インタビューからは、Iが学びと達成感を得たことが確認されており、I自身にとっては意義のある活動であったと捉えられる。従って、Iの活動の分析により言語活動の充実を見るための視点を見出し得ると考えたこと。
- 6) 5段階評価の評価スケールは次の通り。5:すばらしい、4:とても良い、3:良いと思う、2:もうひと頑張り、1:あまり良くない
- 7) レポートの稿数は提出のみで検討されなかったものを除き、両授業を合わせて通番を付した。
- 8) 動機第4稿は、内容的には第2期に入るものと思われるが、便宜上第1期に含めることとする。
- 9) 正しくは「火垂の墓」だが、Iのレポートにあわせて「蛍の墓」と表記することとする。
- 10) 1回目の対話は第3期に行われているが、それについて書かれてきたのは第4期からである。

参考文献

- 池田玲子(1999)「ピア・レスポンスが可能にすること—中級学習者の場合—」『世界の日本語教育』9 国際交流基金日本語国際センター
- (2004)「ピアで書くレポート—日本語学習における学習者同士の相互助言(ピア・レスポンス)(特集・指導と助言の言葉学)」『日本語学』23 明治書院
- 数土直紀(2001)『理解できない他者と理解されない自己』勁草書房
- 竹田青嗣(2004)『現象学は<思考の原理>である』ちくま新書
- 館岡洋子(2005)『ひとりで読むことからピア・リーディングへ—日本語学習者の読解過程と対話的協働学習』東海大学出版会
- 田中茂範(1997)「断片連鎖と日常会話—チャンキング」鈴木佑治、吉田研作、霜崎實、田中茂範著『コミュニケーションとしての英語教育論—英語教育パラダイム革命を目指して』アルク
- 西口光一編(2005)『文化と歴史の中の学習と学習者—日本語教育における社会文化的パースペクティブ』凡人社
- 西研、森下育彦(1997)『「考える」ための小論文』筑摩書房
- 細川英雄(2002)『日本語教育は何をめざすか—言語文化活動の理論と実践』明石書店
- 細川英雄編(2003)『「総合」の考え方と方法』早稲田大学日本語研究教育センター