

## 接点発見のコミュニケーション能力獲得へ

ー私にとって総合活動型日本語教育とは何かー

遠藤ゆう子

【キーワード】総合活動型日本語教育・接点発見・価値観・筋道・客体化

### 1. 動機と仮説

学習者の思考が教室外に置き去りにされた授業は虚しいものである。どこかにあるらしい本番に向かって練習を重ねるのは、学習者も教師も仮想現実の世界に侵されていると考える。細川（2002）<sup>1</sup>によると細川の実践する総合活動型日本語教育では「学習者一人一人に現実の具体的な言語使用場面を提供」するものであり「学習者の「考えていること」を手がかりにしつつ、コミュニケーション空間としての教室を運営していくこと」とある。仮想現実から開放され、学習者自身が掴んでいく生きたことばが繰り広げられる可能性を大いに持つ活動である。さて、この「コミュニケーション空間としての教室」とはどのように捉えたらいいだろうか。細川の実践する総合活動型日本語教育では思考と表現を活動の中核としている。動機、対話、結論という一連のプロセスで自分自身の立場を表すことが学習者に要求される。しかし立場が明確化されても、その立場がフィールドを共有する複数の他者へ提示され、それらが交錯し、受容や接点を見るという行程はない。対話もこれには当たらず、対話内容の取捨選択権は本人が握り、立場を表すためのプロセスにしか過ぎない。これから興味深いコミュニケーションが行われるであろうに、準備が整い土俵に立ち「八卦よい」と声をかけた段階で、実際の取組が行われないかのような格好である。

実社会は同じフィールドに複数の人が立ち、各々の立場や考えることを発信し、一旦はその考えが交錯したとしても答えや接点を見出すということが繰り返し行われている。自分の論理や思考を表明するに留まらず、それがどのように受け入れられ、変形・変容していくかを見ることまでが自己実現には深く関わりがあり、責任の範疇であろう。この過程でコミュニケーション能力が獲得されていくのだ。

こういった観点から、私にとって総合活動型日本語教育とは社会性あるコミュニケーション能力獲得の育成をする前段階にあるものである。

### 2. 対話 対話 対話

---

<sup>1</sup> 細川英雄（2002）「日本語教育は何を目指すかー言語文化活動の理論と実践」明石書店

1の動機文と仮説を抱え、筆者は対話に臨む。早稲田大学22号館近くの喫茶店でのA氏との「対話」、授業時間での実践研究クラスのメンバーとの「対話」、そして自分自身との「対話」である。

## 2-1. 対話相手

対話相手A氏は、総合活動型日本語教育（以下“総合”）に深く携わっている。大学院生時、実習生として学習者とともにこの活動を行っている。その後サポーターとして参加することもあり、現在はNJB<sup>2</sup>と呼ばれる“総合”の授業で細川先生と共同担当者として活躍している。そのため“総合”をよく理解しているだろうという点と、一方“総合”の開発者ではないので、細川先生とは異なる視点から“総合”を見ている可能性がある点とでA氏が“総合”をどのように捉えているのかに筆者は興味を持った。以下、対話相手A、筆者B。

## 2-2. 動機文の段階で筆者の捉えた“総合”と「社会性あるコミュニケーション能力」

対話相手A氏は、まず筆者の動機文の総合活動型日本語教育が「前段階」にあるという文を指し、その文自体ではまだ筆者の立場が表しきれていないと指摘した。

B：社会性という点ではまだ欠けているんじゃないかと思ったんです。準備が整った段階が総合。細川先生の本に総合の目的がコミュニケーション能力獲得と書いてあったんですが、そう考えることはできないと思ったんです。コミュニケーション能力獲得というのは皆が立場表明したあとで、それについてやいのやいの話して、何か例えばやらなければならない課題があれば、その課題に向かって接点を発見していくというのがコミュニケーション能力獲得だと思ったんですね。それをやっていくことでそのプロセスでコミュニケーション能力が獲得できるものだと思います。総合は自分の立場を明らかにしたところで終わっちゃった、というのが私にとっての総合です。

A：皆の中でことばをやり取りをするっていうのが社会性なんですか。

B：ことばをやり取りするだけじゃなくて、何かをやらなきゃいけない、問題があって何かを成し遂げなきゃいけないという時に、AさんとBさんの意見が違えば接点を見つけたり、ある時は相手の意見を受容したり、ある時には自分の意見を強く主張したりするってことが社会性かなと思います。総合活動型は私から見ると、論文を書いたりする技能を磨いているように思えるんです。

動機文に書いた「社会性あるコミュニケーション能力」ということばが示すものは一体どんなものなのか。動機文執筆後、自分で使ったこの表現に筆者自身困窮することになる。

---

<sup>2</sup> 主に学部生を対象として細川先生がコーディネートした「総合活動型日本語教育」の授業。魅力的な人をテーマとし「動機→対話→結論」の手順でレポートを執筆することで、思考と表現の活性化を狙う。“NJB”は科目名「日本事情B」から。

動機文を書いた時点での「社会性あるコミュニケーション能力」とは次のようなものであった。複数の者で何か成し遂げなければいけない課題があり、解決に向けた方法を見出さなくてはならない状況がそこには前提としてあり、複数の者の間の考え・方法を一つにまとめる。つまり複数の者の考え・価値や方法の接点を発見していく能力が重要だと考える。また接点がなく、幾つかの考え・価値や方法の中から一つの選択を迫られた場合、それを受け入れていくもの大切な能力だと考える。この接点を発見していく能力と、他を受容する能力が「社会性あるコミュニケーション能力」だとおさえていた。そして、複数の者の考えや方法を突き合わせる前に、其々の考えや方法を各自が掌握しておく必要がある。この掌握が「前段階」となるのだ。

A：これを読んで一番最初に思ったのは、どうして総合で差異や接点を発見するということがないと思われたのかが分からなかったんです。

B：実践や総合では、書いてきたものの内容についてあまり触れないんです。内容ではなく、論理展開が明確か、言いたいことが見えるかということに着目しますが、内容については、それは対話相手とやりましょう、と。対話をするのはとても社会性があると私は思うのですが、教室内でそれをストップすることは、社会性というものから離れているという気がします。対話相手とはとことんやるのでしょけれど、目の前にいる人とはストップしてしまうことが、ちょっと不自然、コミュニケーション能力獲得とはちょっと離れると思う。

動機文を書く段階では、学習者が云わんとすることが理解できるか、理解できないのならどこをクリアにすればいいのかといった角度からのアドバイスが行われる。それは学習者同士も実習生からも同様である<sup>3</sup>。“総合”では学習者も教師も内容をクリアにする手助けはするものの、内容そのものや書いた人の持つ価値には関心がないように見える。いや、関心はあるのに関心のないふりをしている。

その思いが強くなったのは、本レポートを課題とする実践研究の授業でのことだった。実践研究では“総合”と同じ手順でレポート執筆を課題としている。動機文を書き、それについて教室内で互いにコメントをし合う。そうして対話がスムーズに行われるよう動機文を固める。この点で実践研究と“総合”は基本的に同じことが求められていると筆者は解釈していた。その実践研究において、院生が其々の動機を固めている段階で細川先生がある院生の動機文に対してのコメントを言いかけてやめられたことがあった。しかし院生達が続きを言うよう促すと、それは動機文内容そのものへの言及であった。ある院生の動機文の内容に対し、これはここで言うべきことではないのだという前置きをして細川先生ご自身の考えを述べられたのだ。このとき私は強烈な違和感を持って教

<sup>3</sup> しかしこれは筆者の属していたグループの傾向だったと後で知った。他のグループでは内容そのものへ触れるやり取りが既に始まっていたようだ。

室を見ていた。口にしようとしたことをやめたのは、内容そのものには触れず、内容を引き出しどう表現していくかだけに徹していこうとするためだったのだ。「考えていること」を問題にしようとするなら、「考えていること」を引き出すだけでなく、なぜそこで価値観をぶつけあうことをしないのか。本来は言及したいのに、無関心ではられないのに。そこで展開されたことが無関心の装いであったことは衝撃であった。

このような教室で、「コミュニケーション」が展開されていると言っていいのか。個々人の内言を外言化することに終始していないか。外言と外言をぶつけ合い価値観をぶつけ合ってお互いを理解し、接点発見をしようという視点が欠如していないか。これは社会性の欠如につながっていないか。これが筆者の動機文を書いた時点での疑問であった。

### 2-3. 対話相手の「総合活動型日本語教育」

A氏は“総合”に何を求めているのだろうか。“総合”の経験が既に何度もあり、自ら担当するにあたって、筆者とは違う側面から“総合”を見ているに違いない。筆者はそう思うと同時に、筆者の抱えた疑問点を晴らすヒントを探してもいた。

B: N J Bでは何を目的として授業を作っているんですか。

A: 最終的には言語文化とは何かを考えてもらうためです。動機文を書いて対話して自分のテーマについて考えていく、それがメインの活動。それは目的じゃなくて手段で、そして言語文化と最終的にどう絡むか。抽象的に言語文化というのは考えてもすぐに答えも出ないしそんなものではないと思うけど、具体的な活動をしていくことで言語文化を考えてもらおう、と。

B: そうすると、魅力がある人にインタビューするというのを、外から見て、外から振り返って言語文化について考えるという感じですか。

A: そうですね。ただ魅力的な人を選んで、その人について魅力を書いて、その人と対話するっていうのは、全部ある意味で外から見ないとできない活動ですね。中にいて、それを最後にもう一回見直すというふうに二重にやらないと。

B: なぜそれが言語文化を考えることになるのですか。なんでそれが言語文化？

A: その活動をとおして、個人のものの見方考え方というのが、まず明らかになる。自分もインタビュー相手も、クラスの人も。それぞれの価値観や視点が出る授業だと思うんですね。そしてそれを通して文化というものが考えられるし、その軸となっているのがコミュニケーション。やり取り。授業の中で動機を作っていくときに、勿論書くのは自分ですけど、人とのやり取りの中で自分の言いたいことがはっきりしてくる。対話して、教室に持ってかえって又やり取りがある。そういうものを通して自分の考えがより明確になってくるし、それと同時に他の人のものの見方考え方によって刺激されるところ、ものの見方がかわるところがある。そうすると言語文化というものが何だ、活動したことを振り返ってそれをもう少し理論的に考える。



“総合”の考えに基づくNJBをA氏は言語文化とは何かを考えるためのものであると言う。過程を経た主体が、その過程を客観的に検証するという二重の関わり方をすることで言語文化を考察する。更に価値観や視点が出ないと授業が成り立たないと言う。その軸が「コミュニケーション」と位置づけている。

B：総合でコミュニケーション能力獲得ができると思っていらっしゃるんですか。

A：コミュニケーション能力っていうのは、じゃ、何だと思っているんですか。

B：自分の内言を外言化するってことも勿論そうだし、そこに留まらず、私の外言と相手の外言を深く理解しあい、伝えあい、伝えあうだけではなくて、その中で接点や差異をお互いに認め合うところまでだと思います。

A：認め合えればコミュニケーション能力なんですか。

B：そこに課題があって接点をみつけないといけないという状況が必要。そこで養われるものがコミュニケーション能力だと考えています。誰かが立場表明をしたり大きな主張を持っていたり論文を書いたとします。それを理解するだけではなく、その人と私とで何かを成し遂げなければいけないという状況です。

A さんにとってのコミュニケーション能力って何ですか。

A：自分の言いたいことを明確化できて提示できる。それを人の言うことと突き合わせることで、それを持って帰って自分の中で検討ができる。それをもう一度やり取りできる。

B：自分の中で検討して、最終的な選択権は自分にあるのが総合。

A：でもそれは実社会でもそうでしょう。人の意見に左右されるということですか。

B：人の意見を全面的にとは言わないまでもかなりの割合で受け入れなければならない。その時に自分の中で処理していくかというのもコミュニケーション能力に入っていると思うのです。

A：私が言っているのもそういうことです。

A 氏の「コミュニケーション能力」に関して、「持つて帰って自分の中で検討」という言葉が興味深い。「持つて帰る」ことができることにある種の余裕や贅沢さを感じた。

その場で判断・決断を迫られることがない故に、心理的にも時間的にも圧迫感がない。吟味し熟考する環境を与え、本人が掴み取ったものをもう一度「やり取り」する。心理的・時間的圧迫の少ない環境に、教室外ではめったに感じることのなかった余裕や贅沢さがそこにはあるように思う。

折しも『考えるための日本語－問題を発見・解決する総合活動型日本語教育のすすめ』<sup>4</sup>が刊行され、A 氏の執筆した「クラス活動の目的と展開」という論考を読む機会を得

---

<sup>4</sup> 2004年11月下旬に明石出版から刊行。筆者は細川英雄+NPO法人「言語文化教育研究所」スタッフ。

た。そこで A 氏は「目標に向かってコミュニケーション活動を行うだけでは、個人の認識が相対化されるとは限りません。そこでは、「自分の考えていること」が再検討されるようなコミュニケーションの仕組みが必要となるでしょう。」と述べている。確かに、反芻することでコミュニケーション能力は身につけ深化させられる。一直線に目標に突き進めばコミュニケーション能力が養われるという訳ではなく、どこかで内省・内観することが必要とされる。

「持って帰って自分の中で検討」「相対化」「自分の考えていること」が再検討される」、また前頁「自分を振り返る」という彼女の言葉から、主体でありながら客体化するステップを踏むことが A 氏の「コミュニケーション能力」だと解釈できよう。

#### 2-4. 主体でありながら客体化するために

「コミュニケーション能力」とは何かを考えていくにあたり、主体でありながら客体化するという新しい示唆を得た筆者は、この角度から「コミュニケーション能力」をもう少し追究していこうと思う。ある種の余裕や贅沢さを備えた「コミュニケーション能力」は、どのような効果をもたらすのか。その効果は筆者の考える「社会性あるコミュニケーション能力」にも有効ではなかろうか。

そこで、主体でありながら客体化するために“総合”ではどのような仕組みがあるのか、その仕組みによってどんな効果を得ようとするのかについて考察する。

##### 2-4-1. 動機文を作る際の働きかけ

まず、動機文で書いた内容そのものについて互いに教室ではあまり討論しないという筆者の解釈から、動機文を固めていく段階でどのようなコミュニケーションが行われているかを考えてみる。

“総合”の第一段階として其々の学習者が動機文をかためていくのは、自身とテーマのかかわり方を明らかにするためだと筆者は考える。対話者と表面を撫でたような対話にならぬよう、自分の立場を示した上で相手と自分の違いなどを捉え、話を深めることができるよう動機文をかためていく。その考えに対し A 氏は次のように述べた。

A: 動機の部分で意見交換というのはできるんですか。私も動機を固めておかないと表面的な対話しかできないと思うのですが、自分の言いたいことははっきりまだ相手に提示されていない段階で、動機の段階から対話のような意見交換というのが可能なんでしょうか。そこで深まった議論ができますか。

B: 自分の考えがある程度確立されていないとできないと思うので、総合のやり方で動機を作っている段階にいろいろ意見を言うべきだとは私は全然思っていないんです。この総合にプラスアルファで何かの要素を入れていけばいいとは全然思っていないんです。

動機文を作っている段階で、内容そのものについて肯定したり否定したりし始めれば、なかなか次のステージへ進めなくなる危険がある。動機文を作っているときにも内容に

関する其々の意見を言うような小手先の方法を変えることで価値観をぶつけあうべきだというのが私の主張したいことでは決してない。A氏も動機文を固める段階では対話のような意見交換に積極的ではない。これについてはA氏と私との接点を見た。

だが動機文を持って外で誰か一人と内容についての対話をするということは、外の誰か一人と社会性を持つ一方、教室という空間の中に社会性を求めているように私には映っていた。

A：どうして社会性がないかという動機を作る段階で自分の意見を言う場がないから。

B：作る段階というか動機を作ったあとも。

A：対話をしたあとは、そういう段階はあるんじゃないですか。

え：ん？内容についても意見は出てくるんですか。

前述したような内容そのものへの無関心の装いを維持することが“総合”の教室では期待されていると筆者は誤解していた。対話では違和感のないコミュニケーションが行われるだろうと思っただけだったが、それは教室から出た外で行われることであり、教室内では不自然なコミュニケーションをし続けることが期待されているのだと思っていた。

しかしこれが誤解であることA氏のことばで分かった。筆者の動機文は誤解の上に成立していたのだ。なんとも情けない。と同時に安心もする。不自然なコミュニケーションをし続けることは期待されていなかった。学習者の「考えていること」が引き出されれば、本来の関心あることを率直に話題としていけばいいのである。

周囲の者は、仮説を固めていくために「考えていること」を引き出す手助けをする。その後掘り下げた対話が展開できるよう仮説を固めることが動機文を作る際の主な働きかけとし、コミュニケーションを行っている。

#### 2-4-2. しかし重層的な働きかけ

しかし、ここでもう一度、何のために「考えていること」の内容そのものを対話後は話題としていくのだろうか考える。

学習者の「考えていること」が引き出された後は、対話相手や教室のグループでの対話を通して自分のテーマに関する仮説、つまり立場を客観性を帯びたより明確なものにしていく。内容そのものへの言及が少ないのは動機（＝仮説）を固めていく段階だけのことだということが2-4-1で判明したが、“総合”の活動全体が学習者が自分の立場を明確化していくためのものであるという筆者の考えは変化しなかった。立場を明確にするために、動機、教室外での対話、教室内での対話、結論の導きという各段階が仕組まれていると考える。他者とのインターアクションを取り入れることで、多角的な視野を持ち、他者に伝わる明確で強固な立場を表明できるような働きかけが行われているのだ。なぜなら複数の者の間の考え・方法の一つにまとめる必要はなく、動機は勿論、対話も学習者の視点で切り取られるからだ。だから各々の学習者は対話のどの部分を取り

入れるかは、(単にレポートの中に取り入れるという意味だけではなく、自分の中に取り入れるか、相手の言ったことを自分の中に響かせることができるか、「私」をくぐらせるものとして取り入れるかという意味も含む) 意識するしないにかかわらず、選択できる、または選択しているのだ。対話相手が強く述べていたことを意識することができず、気付かないうちに捨てているものもあるだろう。自分の立場を明確にするという目的の下に、取捨選択しているのだ。

A：立場を作ることだけが総合だと私は思っていますが。勿論大切なことですが…。それよりもむしろ重点としては立場を作った上でコミュニケーションを通して自分の考え・考え方をどう考え直すか、どう検討するか、検討したかしないか、それがきついと思います。しかもその立場を作るまでの間にやはりいろいろな意見をもらう、立場そのものについてではないけど、自分がどう考えるか、どんなことを思っているか、結構否定されるわけですから、それをもう一度自分の中で検討してどういうふうに出していくか。全くそれは同じだとは思わないんですけど、コミュニケーションという意味では同じだと思います。遠藤さんがリングだと言ってやったことにミカンだミカンだと言っても、それは私の意見であって、ミカンだと言われてたときに、リングよって言い続けるのかミカンだと言うのか、それこそリングとミカンの接点を見つけるのか、どうというふうにとらえるのか、どう解釈するかは遠藤さんじゃないとできませんから、ミカンっていう見方を押し付けるのが私の目的でもない。必要もない。ミカンをどう捕らえるかはキャッチボールですから。

B：リングとミカンっていう意見が出たときに、それを一つにしなきゃいけないという場面に教室から出た社会ではよく直面させられる。あなたはミカンと思っていて私はリングと思ってる、というところでは終わらない。

A：それはそのとおりだと思います。でもミカンだと言い続ければ、リングだと思っていた人がミカンだって思う？

B：いいえ、そういうことじゃない。接点を見つけるんです。それがコミュニケーション能力だと思ったんです。

A：それこそ世界を見ていると接点を見つけられないことのほうが多いですよ。立場表明した中で違う立場を受け止めるか、どう考えるのか、受け付けられないのではなくて、どう考えるかということをしていく、そういうトレーニングは必要だと思う。総合ではそのトレーニングをやっている。

---

<sup>5</sup> 「それ」とは、恐らく、動機文を作る段階では「考えていること」の引き出しという働きかけがコミュニケーションとして現われ、対話では「考えていること」そのものを意見として互いに出し合うような価値観のぶつかり合いがコミュニケーションとして現われる、といったような取り扱う対象のことを指していると思われる。

A氏の「トレーニング」という表現は筆者にはしっくり来た。例えば対話のどの部分を切り取るかは各学習者に委ねられていたとしても、切り取ったものをレポート内やテーマを考えていく上でどう活かすかについては教室内で問題にされる。切り取ったものの活かし方についてトレーニングするのだ。そして前述のように動機を固める段階で内容についての意見交換を始めるべきだとは考えていないが、その一方で、教室外の社会はそれを常に待ってくれるような寛容な社会ではないと考える。ところが“総合”の教室においては常に寛容で見守る姿勢を保持する。勿論ただ見守るのではなく、当事者の考えを引き出そうとし、引き出されたものや表現の方法を確認しあい、インターアクションを取り入れて引き出されたものを再構築し、それによって「考えていること」を支えていこうとする。その上での寛容で見守る姿勢である。寛容な環境の中でトレーニングが繰り返されている。トレーニングする土壌があるのだ。

A：動機の段階ではまだ固まっていないから、そういう意味では、考えられない、決まっていないから、確かに内容についてはまだあれこれ言われたいですね。

B：動機を固めている段階ではテーマについては触れないというように教室を仕組んでいるわけですね。

A：そうですね。そこでの一番のポイントは言いたいことをはっきりすることです。いろいろな詰め込んで意見を言うことで余計に分からなくなっちゃうよりは、ちょっとそれは後回し。整理しているわけですね。そういう意味ではね。扱っているものが違うだけで、やっぱりコミュニケーションはしていると思うんですけどね。うん、でも、自分の考えていることをじっくり出す時間が与えられるという…。ある意味でトレーニングですから、じっくり時間を与えてくれるところだと言えますね。しかも自分の考えていることを本当に言いたいこと、じっくり考えたことがない人たちって多いと思いますから。それこそせかさされたり、いろんなこと言われたり。だからそういう意味では時間をかけてじっくり考えることができそうですね。

B：そうですね。そこがありがたいというか賛況に授業が構成されているなあと思うんです。うまくいろいろなことが仕組みられていますよね、この授業は。

A：そうですね。ものすごく、それは。細川先生の仕組みですね。仕組みで運営されていますね。

他者とのインターアクションによるものとして、教室内のメンバーと立場を引き出し、教室外の人間と引き出した立場を揺るがし、そしてまた教室内のメンバーと立場をより多角的で強固にするというのが其々の段階で遂行される。しかし更に“総合”の過程を見ていると、このような活動を軸としながらも、引き出し、揺るがし、強固にするという其々の要素は一度きりではなく、繰り返し学習者に迫るもので、重層的に行きつ戻りつ繰り返され絡み合っていることに気付く。ここに更に絡まるのが、A氏の言う自己の

「持って帰って自分の中で検討」したり、「相対化」する営為である。これも繰り返し学習者が行うことである。2・3 で書いたように「どこかで内省・内観」するのではなく、常に行きつ戻りつしながら内省・内観するのだ。

以上のような重層的な他者とのインターアクションと自己の内省・内観により、“総合”では主体でありながら自己を客体化する仕組みが出来上がっている。自分が「どう考えるか」を外側から客観的に捉えていくのだ。

当初“総合”は学習者の状況に合わせてシラバスを決定していく後行シラバスであると思っていたが、実はシラバスはたったひとつ「学習者の考えていること」であり、それを導くための要素が重層的に絡み合った活動であった。動機、対話、結論へとひたすらまっすぐ向かっていく活動ではないのだった。重層的なインターアクションと内省・内観によって、考えることの筋道を示すことが仕組みされている。考えていることの筋道が現れ表すことが効果として浮かび上がってくる。筋道を表すということは「どう考えるか」「どう考えてきたか」を明らかにすることだ。“総合”はコミュニケーションを通し、自分が「どう考えるか」「どう考えてきたか」が得られる活動なのである。

## 2-5. 仮説再考

A氏との対話中、「その時に自分の中で（どう）処理していくかというのもコミュニケーション能力に入っていると思う」という筆者の発言に対し、A氏は「私が言っているのもそういうことです」と答える。ならば筆者の言っている「社会性あるコミュニケーション」というのは一体何だろう。ここで筆者は2・2で触れた「社会性あるコミュニケーション能力」を自分自身と対話することで再度考えてみたい。

筆者の日常（教室外の社会）では、リングがいいと主張しても、相手はミカンのほうがいいのではないかと思っている場合、相手はどうしてリングなのかと問う代わりに、ミカンの有効性を訴え、だからミカンのほうがいいと主張したり提案したりする。加えて他者の考えていることの受容にスピードを要求されることがしばしばである。次の成し遂げなければならない課題へと関心ごととは移っていく。瞬時に思考を通すか、思考が通されぬまま答えを提示しなければならない状況に遭遇する。

このように「どう考えるか」という筋道を表すよう問われることは稀有なことだ。「何を考えるか」を問題視され、その理由も筋道ではなく利点等を示すことで支えられる。「どう考えるか」を要求しないことの一因はそれに時間がかかることもある。スピードを要求することがしばしばあるくらいなのだ。「どう」を掘り下げる時間的余裕も心理的余裕もない。

「何を考えるか」を扱う対象とし、瞬時に対応するためには、ある能力が必要だ。筆者はそのような能力を養うことを念頭に置いていたことに気付いた。しかしこのような状況が筆者の言いたかった「社会性」だろうか。これは筆者の「日常」ではなかろうか。そして、はたと思う。筆者が追究しようとしていた「社会性あるコミュニケーション」

は、単に筆者がよく遭遇する「日常的なコミュニケーション」だったのではないかと。

この「日常的コミュニケーション」では、互いの思いを述べ合う。リングに対してミカンだと意見陳述する。私はこれを価値観がぶつかり合っているのだと短絡的に解釈していた。そうすることで互いに刺激し合い、影響しあっていると思い込んでいた。しかし、リングに対してどうしてリングだと考えるのかと問うこと自体、そして問われたときにどうしてリングだと考えたかを説明すること自体に、価値観は表出される。どのように問い、どのように答えるかは人それぞれであり、その人の価値観に裏付けられるものだからだ。そこでも各々の思考や価値観に支えられたやり取りが展開されることになり、価値観のぶつかり合いがまさに起こっているのだ。「何を考えるか」だけが価値観ではない。「どう考えるか」も価値観なのだ。そのことをA氏は「扱っているものが違うだけで、やっぱりコミュニケーションはしていると思う」ということばで筆者に気付きを促していた。さらに次のようなことも述べている。

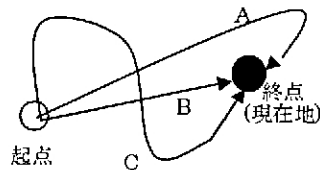
A：クラス活動として常に外言と外言は対峙していますよね。外言と外言が鋭くぶつかるのは対話なんですよ。だから対話に重点を置いている。でも段階ごとに重点の置き方が違うけど、ただ遠藤さんのおっしゃる外言と外言をどの段階でも突き合わせていると考えられませんか。コミュニケーションとっているわけだし。派手にぶつかりあうわけではないんですけど。

対話では、価値観のぶつかり合いは「派手にぶつかりあう」ので分かりやすい。しかしそれ以外でも価値観抜きには“総合”は成り立ち得ない。価値観に支えられた活動が“総合”では常に展開されていて、それによりコミュニケーション能力獲得のトレーニングが実際にされているのである。そう、前段階ではなかったのだ。

### 3. 結論

#### “総合”と教室外の社会での価値観

これまで見てきたように、“総合”では「どう考えるか」という筋道を表していく。各々の学習者が辻褄さえ合っていればどんな考えや思想といったものを持とうが構わない。互いの価値観に触れず、価値観の筋道だけを示す。なんだか腫れ物に触るみたいだ。筆者はこれを「社会性」の欠如だと感じた。ところが、この筋道は一人一人によって当然異なり、一人一人の価値観によって筋道は成り立つのである。右図で言えば、Aという筋道を表すか、あるいはBかCかという終点にたどり着くまでどのような方法を選んできたか、思考をしてきたか、という道程が重要な問題となる。この道程そのものが其々の価値観なのだ。そして周囲の学習者はその人の道程を一緒に客体化していく仲間だ。“総合”はこうして終点にどうたどり着いたかを明らかにすることで、学習者の「考えていること」を支えていこうとする活動である。



他方、教室外の社会（日常）はどうだろう。どのような道程をたどってきたかという筋道よりも、終点がどこか、それが何かが第一に問われる。「どう考えるか」よりも、「何を考えるか」である。自己や相手の終点にたどり着くまでの道程を客体化して捉えなおす作業はそう頻繁には行われず、筋道の集大成であるはずの終点（何を考えているか）を述べる。互いの終点を明示し、それをぶつけ合うことによって価値観を出す。

両者の価値観の出し方は異なる。だが、どちらも価値観が出されていることは同じであった。

### テーマとの関わり方の違い

“総合”において、教室内で各学習者の起点と終点をそのまま受容し、リングと言ったときにリングをリングのまま受け入れてくれる寛容さは何故あるのだろうか。これは周囲の者が自分とは切り離されたフィールドであることを知っているからである。一緒に成し遂げなければならない課題はなく、各々の視点に選択が委ねられていることを知っている。利害関係もない。クラスやグループの学習者がどのような終点にしようとも、そこへ侵入していくことを好ましいともしなければ、また自分の問題として侵入を必要ともしない。互いの考えを変えることが“総合”の目的ではないのだから。

教室外の社会で解決すべき問題、成し遂げなければならない課題を抱えた場合、自分とは切り離されたフィールドではあり得ない。その問題・課題を複数の人間が成していかなければならないなら、複数の人間全員が誰か一人の言うリングをリングのまま受け入れることはできないことがあろうし、そうなればその考えを支えていこうとする寛容さは生まれない。終点への侵入が必要（または必要悪）になる。

言うなれば、“総合”ではある学習者を見た場合、テーマを自分で決めテーマを自分の問題として捉えていくが、しかし周囲の学習者（クラスやグループのメンバー）は必ずしも自分の問題として捉えているわけではない。つまり「1. 動機と仮説」で述べたように同じフィールドにいないのである。これに対し、成し遂げなければならない課題を抱えた場合、そこに関わる者はテーマを自分の問題として捉えなければ課題が遂行されないことが多い。これが“総合”と教室外での社会での大きな違いなのだ。

### まとめ

筆者が教室外の社会では比較的多いと感じている互いの終点（何を考えるか）を明示しそれをぶつけ合うことによるのみ価値観を出すことは、罠に陥る危険がある。接点の発見がし難いという罠である。成し遂げなければならない課題があつて接点を発見していかななくてはならない境遇にあり、接点発見をしていこうという姿勢が複数の人間にあるにもかかわらず、それがし難いという不幸な状況だ。このような状況に遭遇した場合、“総合”のような筋道（どう考えるか）を表すことで互いの価値観を出すという方法は、解決の糸口をつかむ道しるべとなる。終点（何を考えるか）を主張することでは現れなかった接点も、筋道（どう考えるか）を表すことで発見されることがある。



そこに参画する者が皆、①共通テーマを自分から切り離されたフィールドではなく自分の問題として捉えこと、②「どう考えるか」と「何を考えるか」を盛り込むこと、この①と②によって接点発見を導くコミュニケーション能力が涵養されるのではないだろうか。こうして獲得されたコミュニケーション能力が、どこにいてもどのような社会にあっても何をするにあたって、必要とされ、広く深く適用されうると考える。

#### 4. おわりに

対話をする前には気付かなかった大きな事実があった。それは A 氏は総合活動型日本語教育担当者として常に「どう考えるか」を問う立場にある人だということだ。この問いの連続は筆者にとっては「非日常」であり、苦しい対話が展開されることになった。なぜ苦しかったのか。それは自分自身の価値観を他者へ提示する苦しさ、自分でもまだ気付いていない「筋道」を意識化のレベルに吸い上げそれをことばとして編み出していく、生みの苦しみである。曖昧でいられた主体の内なるものを客体化することへの抵抗でもあったのかもしれない。

ただ苦しいだけならやらなければいい。しかしコミュニケーションにおいて筋道を表すと本質が見える。このようにして見えてくる価値観によって他者の考えていることと自己の考えていることが理解できる。他者を認め、相手との隔たりが強調されることなく他者との接点発見ができるのである。

筆者はまだまだトレーニングが足りない。筋道を示す訓練が必要だ。A 氏には筆者の訓練に忍耐強く付き合っていたいただいた。この対話を明日への糧としよう。

(エンドウ ユウコ・修士課程1年)