

協働的コミュニティーの設計、運営者としての日本語教師 —私にとって総合活動型日本語教育とは何か—

古屋 憲章

【キーワード】私の価値観・固有性・協働的コミュニティー・信頼関係・教師の役割

はじめに

私は今学期、「日本語教育実践研究（9）」を履修した。この「実践研究」に参加する実習生は、「私にとって総合活動型日本語教育とは何か」を副題としたレポートを執筆する。そのレポートは、①「自分にとって総合活動型日本語教育とは何なのか」について、「仮説」を立てる→②その仮説を基に「対話」をする→③「対話」を基に「仮説」を検証し「結論」を書く、という流れで執筆される。私もこの流れに従い、「仮説」を立て、「対話」を行った。また、この三ヶ月間、実際に「総合 3・6」のクラスに実習生として参加し、そこで体験した様々なことを基に実習生及び細川先生と議論を重ねた。その結果、私が最初に立てた「仮説」は、確実に変容した。以下に、私がどのような「仮説」を立て、それがいかに変容していったかについて述べていきたい。

1. 仮説

人は何のために第二言語を習得しようと思うのだろうか。その目的は、多くの場合「その言語を使って他者とコミュニケーションができるようになること」ではないだろうか。そのように考えると、日本語教師の最も重要な役割は、「学習者の日本語によるコミュニケーション能力の育成」にあるはずである。

「言語によるコミュニケーション」とは、「私」が考えていること（＝内言）を表現する（＝外言化＝話す、書く）→「他者」によって表現されたもの（＝外言）を知覚し、理解する（＝内言化＝聞く、読む）という「表現」と「理解」のプロセスを「私」と「他者」との間で繰り返すことである。これは、母語であっても、第二言語であっても基本的には同じである。

私は以前、学習者の日本語によるコミュニケーション能力の育成のために重要なことは、教師が教材を通して日本語に関する知識を与えることである、と考えていた。しかし、上記のコミュニケーション観から（本当に重要なことは、「私」について自由に表現することを保証された場所で、学習者自身が「表現」と「理解」のプロセスを「私」と「他者」との間で繰り返すことではないか）と考えるようになった。

私は現在、日本語教師の役割を①日本語学習者が（コミュニティー内共通言語としての）日本語によって相互に「私」について表現する活動を繰り返すことができる協働的コミュニティーを設計し、運営すること、②コミュニティー内において、学習者が「私」について表現する活動をサポートすること、と考えている。私にとって総合活動型日本語教育とは、（①②の）「日本語教師の役割」を自覚した日本語教師によって設計、運営される日本語によるコミュニケーション活動の場そのものである。

私は上記の「仮説」を執筆したとき、至極単純に、教師が学習者に表現の自由（＝「何を言ってもいい」ということ）を保証し、その上で教師が学習者に表現上の手助けをするような場所を設定しさえすれば、学習者からすると表現が出てくるのではないかと、いうふうに考えていた。しかし、その後「対話」を行う中で、私は「それはそんなに単純なことではない」ということに気づき始める。

2. Sさんとの「対話」

2-1 「対話」の相手としてSさんを選んだ理由

Sさんは、細川先生が日本人高校生を対象に行った「日本語総合」の授業実践ドキュメンタリー『わたしを語ることばを求めて―表現することへの希望』（三省堂）の著者である。私がSさんの著書を読んで最も印象的だったのは、「総合」をあくまで冷静に、客観的に観察するSさんの視点だった。その視点は、実践の当事者としての教師の視点ではないように感じた。そのような当事者としてではない視点から「総合」を見ているSさんと「対話」することによって、自分が持っている「総合」像とは全く違うものが見られるのではないかと考え、私は「対話」相手としてSさんを選んだ。

2-2 「総合活動型日本語教育」における教師の役割

S：うーん、環境を設計するとか、学習者の人たちの間を調整するとか、っていう役割なんですけど、私自身は、細川先生の言語教師としての実践で一番魅力を感じているのは、「〇〇人はなんだ」とかいうときに非常に強くつつこむところ。私は最終的に、レポート書いて、日本人とは何々だって結論づく場合もあると思うんですけど、でも、それがその人の本当に言いたいことだから、そういう結論でいいんじゃないかっていうふうには言えないです。それだったら、実践の意味はないと思っていて、だから、ことばを出させるっていうのは、わりとニュートラルな考え方だと思うんですけど、細川先生自身は、気づいてないかもしれないけど、かなり個人的な文化っていうのをレポートの中でも書かせようとしていると思うんです。個人のことばを交換すれば、自然に一人ひとりの姿が見えるみたいなのは、私は幻想だと思っていて、やっぱり、あるカテゴリーみたいなので人を見がちではあるので、その人そのままをことばを通じて受け取るっていうのは、とても難し

いことなので、そこで教師が強く「それはどこにあるのか」とかいうふうにきくっていうのは、私にとって欠かせない。で、「本当はこういうこと言いたいんじゃないの」っていうふうに導いていくっていう方法もあると思うんですけど、そこを、知識は与えないけど、考え方として学生にぶつけるっていうところが一番魅力的だなあ、と思ってるんです。

古：そのことによって、教師が積極的に一般論に対して疑問を提示することによって、学習者の今までの考え方を変えるところに、一番の（教師の）役割がある。

上記のSさんの発言は、「対話」冒頭の〈「総合活動型日本語教育」における教師の役割について〉の私の質問に答えてのものである。この中でSさんは、教師の重要な役割を「学習者が提示する一般論に対して、疑問を投げかけることである」とした後、「学習者が「私」について表現するとは、レポートの中でそれぞれの「個の文化」を書き表すことであり、「個の文化」を表現しない「総合」に意味はない」と言った。〈「総合」において表現することとは、「個の文化」すなわち「一般論ではない自分に固有なもの」を書くことである〉ということに、私は衝撃を受けた。なぜなら、私は「個々の学習者が自由に表現すればそれでよい」と考えていたからである。なぜ「総合」において、学習者は「一般論ではない自分に固有なもの」を書く必要があるのだろうか。

2-3 「総合活動型日本語教育」の目的

S：一人ひとりと実際伝えることができるようなコミュニケーション活動を行うっていうのは、非常に大きな目的だと思うんですけど。じゃあ、一人ひとりをよく見るっていう、一人ひとりの話をよくきくっていうときに、そこに邪魔になるものがあるって、で、そこに対して働きかけを行うっていうプロセスなしで、その人に向き合えるだろうか。向き合える人とか元々それほど邪魔になるものがない人もいると思うんですけど、そこは私は切り離せないと思ってるんです。それ自体が目的っていうのではないのですけど、うーん、必ずいる、いるのではないかと。

古：確かにそこを抜いたら、ありがちな活動（例：個々の学習者が興味あることについて、調査、発表する活動）になってしまうと思うんですね。僕がここ（＝「仮説」）で書いてるのは、結局枠組みを作るっていうことなんですね。だから、今思ったのは、それに加えて、やっぱり「剥ぎ取り」（＝学習者が提示したステレオタイプな見方に対して強烈な突き上げを行うこと）が要るのかなあって。この本の中にもあるように、これは細川先生がそうなのかもしれないですけど、「日本人らしい」とか言うと、そこには冷静さを欠いたような形で激しいつつこみをするっていうのが書かれてたんですけど、それこそが、「総合」の肝じゃないかっていうことですか。Sさんは。

S：うん、私にとってはそうです。この活動からそれを抜いちゃった形では、ただの文章支援になるので、それはいいレポートは書けるかもしれないけど、その実践に出て揺さぶ

られるような、全然考えたこともないようなところから、自分の今まで持っていた視点みたいなのを覆されるような、そういうほかでは得られないような経験はそんなないんじゃないかなあと。

上記の「対話」の中でSさんは、「一人ひとりの話をよくきくときに邪魔になるもの（＝一般論）がある。自分の中にある一般論に意識的になるというプロセスなしで、他者と向き合うことはできない。つまり、他者と（一人の個人として）コミュニケーション活動を行うことと自分の中にある一般論に意識的になることは、不可分の関係にある」と言っている。また、Sさんの言う「自分の今まで持っていた視点が覆される経験」というのは、「自分の中にある一般論に意識的になることによって、一般論から離れた自分だけの価値観（＝固有性）に気が付く」ということではないだろうか。

2-4 「総合活動型日本語教育」の教室と教師の人間観、言語観の関係

古：「協働的コミュニティーの形成」っていうのは、結局、Sさんの本の中で言えば、「主人公の転換」。最初はある程度教師が引っ張っておいて、途中で変わって、実際仲良くなったかどうかは別として、その場でのコミュニティーが形成されたって状態だと思うんですけど、そのために教師は何ができると思いますか。

S：批判を言っても大丈夫とか、ああいう雰囲気作りっていうのは、どうすればできるのか。うーん、細川先生を見てる限りでは、相手を、日本語学習者に対して、誰に対しても子供扱いはしないってスタンスはあると思うんですけど。うーん、だからこそ、わりときついことも言えるし、言ったら傷つくんじゃないとか、もちろん感覚的に暴言を吐いたりとか、その人を追い詰めるようなことは、絶対言わないと思うんですけど。うーん、批判したり、ばあつと言ってるようで、相手に恐怖感は抱かせないですね。そこをテクニクとしては語れないし、それは相手から帰ってくることも当然自分は受け止めるっていう強い信念というか、そういうのに支えられているのかなあ。先生に対して手加減をしなくていいわけですね、学生にとっても。そういう安心感とかは、学生どうしも言ったら言ったで、言われたことをきけるところはきいてとか、意見もらってありがとうっていうような雰囲気になるっていうのもあるだろうし、そういうの、教師の役割っていうふうには、ちょっとなかなか言い切れないっていうか、まあ、持つべきことばを交わすときの基本的な人間観とか言語観のスタンスとしてそういうのを持っている。それに基づいて、教室みたいのを作っていく。活動とか一つひとつの介入にしても、そういうのから出てるんじゃないかなあ。

学習者が「一般論から離れた自分だけの価値観に気づいた」としても、教室の場に「何を言っても大丈夫」という雰囲気がなければ、それを表現することは難しい。「そのような

雰囲気を作るために、教師に何ができるのか」という私の質問に対して、Sさんは「私が見た「総合」に関して言えば、それは細川先生の「誰に対しても子供扱いしない」とか「相手のことばを必ず受け止める」というような信念から醸し出されているのでないか」と答えた。Sさんの答えを聞いて、私は「教室には、その教室を設計した教師の言語観や人間観が反映される」ということに改めて気づかされた。そして、だからこそ教師は、自分がどのような言語観や人間観を持っているのかということに意識的になり、常に自分の言語観や人間観と自分が設計した教室を照らし合わせていく必要があると考えた。

2-5 「総合活動型日本語教育」の本質

古：僕自身、本を読んで、まあ実際に見ても思うのは、教師って考えた場合、どうしても、親切にわかりやすくするべきじゃないかなっていう考えが先にあって、で、やっぱり、僕は突き放したりっていうのは、なんか難しいなって、論理的に問い詰めたりっていうのが。そういうふうに関詰めていけば、混乱するわけじゃないですか。で、混乱は表情とか態度に表れますよね。そしたら、僕がだめじゃないかって。

S：ひるんでしまう。うーん、そうなんですよね。ひるませるっていうのを、教師のそれこそ押し付けだと考える人もいますよね、周りから見た場合。そこは、もう「個人を一人の人間として見る視点を育てるんだ」という明確なスタンスがあるから、それは正に押し付けなんですよね。押し付けというか教育の方針として、実際あるんですよ、たぶん。そこを「僕は何もしませんよ」と言ってしまうんですけど、先生は、そこはそういう教育をしているんだと、言ってもいいんじゃないかな。一人の人間として相手とコミュニケーションするという視点を作るために、私は敢えて揺さぶるようなことをしているんだって。そういう目的を正に自分が押し付けているっていうのは、それでいいんじゃないかなあと。でも、言語自体を教えるわけではない。もっと大事な別の教えることがある。「教えてない」っていうのはうそだと思っんです。

ここで私はもう一度「教師の役割」というところに戻って、「教師が学習者の提示する一般論に対して、疑問を投げかけることの難しさ」について、Sさんはどのように考えているかについて質問した。Sさんは「総合」には、「相手を個人として捉え、お互いに個人としてコミュニケーションできるような人に学習者を育てる」という明確なスタンスがあり、そのためにあえて学習者の前提を揺さぶるようなことをしている。そのこと自体は、正に教師の押し付けでしかない。しかし、言語自体ではない、生きていくために必要な大切なことを教えていると考えていいのではないか」と答えた。教師が、学習者の提示する一般論に対して、疑問を投げかけることによって、学習者は、自ら考えざるを得ない状況に置かれる。それは、多くの学習者にとって苦痛な状態であろう。しかし、考え続け、自分の固有な価値観を意識し、それを言語化しない限り、他者に自分の立場を伝えることは

できない。そして、他者に自分の立場を伝えることができなければ、他者と対等な関係を結ぶこともできない。自分の立場を相手に伝え、目の前の相手と対等な関係を取り結ぶことこそが正に生きていくために必要な大切なことではないだろうか。

3. 結論

3-1 学習者が「私」について表現するとは、どのようなことなのか

学習者が「私」について表現するとは、学習者が単に自分の話したいことを話し、書きたいことを書くことではない。ここで「私」とは、「私の価値観」のことである。

今回の「総合 3-6」で、学習者は「〇〇と私」というレポートを書くに当たって、まず「〇〇」を決める。これは、「自分が一番興味・関心を持っていること／もの」である。「〇〇」が決まったら、「世の中に存在する無数の事物の中で、どうして私は、特定の「〇〇」に興味・関心があるのか」について考える。「私」が「〇〇」に興味・関心を持つということは、「私」が生きていく上で、一番大切だと思っていること(=「私の価値観」)があり、それを実現するために「〇〇」が持つ要素が必要だと感じることである。つまり「自分の興味・関心及びそれに基づく具体的な行動の原因」は、「私の価値観」にあるということで、「自分の興味・関心の原因」を考えるということは、結局「私の価値観」について考えることである。「私」について表現するとは、学習者が自分の興味・関心があることを通して、「私の価値観」を表現することである。

3-2 なぜ学習者が「私の価値観」について表現することが必要なのか

「総合」において、なぜ学習者は単に書きたいことを書くのではなく、「私の価値観」について表現することを求められるのだろうか。

「総合」において、学習者は、まず「動機」レポートを書き、それをもとに他者と「対話」をする。この「対話」で話すべきことは、興味・関心の対象そのものではない。もし対象そのものについて話してしまうと、その結果は、「対話」の相手が対象に関心を示さないか、または単なる情報交換に終わるかで、その人からでなければ聞けない話が聞けるということはないだろう。しかし、「私の価値観」について話せば、一人として同じ価値観持っている人はいないので、対話の相手からでなければ聞けない話が聞けるはずである。このように他者から〈自分とは違う「私の価値観」〉を引き出すためには、まず〈自分の「私の価値観」〉を提示することが必要である。そして、このプロセスで、「自分の価値観」について考え、他者に「自分の価値観」をぶつけ、それによって自分とは違う「他者の価値観」に触れることで、思考が活性化され、「自分の価値観」が更新される。「固有性」とは、この〈更新され続ける「私の価値観」〉のことである。〈「私の価値観」を認識し、それを更新していくこと〉=「自分の固有性を高める」ということこそ、「総合」の最大の目的であり、このことは常に他者とのインターアクションによる「思考の活性化」と不可分な関係

にある。

3-3 「私の価値観」と「協働的コミュニティー」の関係

それでは、「協働的コミュニティー」の形成という観点から見た「私の価値観」を表現することの意義は何だろうか。

学習者は、「対話」や教室での「話し合い」を通して、〈誰もが固有の「私の価値観」を持っていて、それは一人ひとり違う〉ということを経験的に認識していく。メンバー一人ひとりがこの認識を十分に共有できた状態が「協働的コミュニティーが形成された」状態であり、そのようなコミュニティーのメンバー間には、「ここでは何を表現しても大丈夫だ」というお互いに対する信頼感が醸成されているはずである。

「協働的コミュニティー」とは、単に「メンバー同士の仲がいい共同体」ではない。それは、「信頼関係に基づいて同じ場を共有する共同体」であり、そのような共同体を形成するためには、お互いに「私の価値観」を表現し合うことが不可欠なのである。

3-4 学習者が「私の価値観」について表現するために、教師は何をするのか

私は、「仮説」を立てたとき、枠組みを作ることが教師の大切な役割であると考えていた。しかし、「対話」や「総合」に参加した体験を通して、現在は「教師が論理的に問い詰めていくことによって、学習者が持つ一般論を剥ぎ取ったり、学習者が思いもよらぬ方向から疑問を投げかけることによって一般論からの視点を変えることが、教師の大切な役割である」と考えている。そして、これらの教師の役割は、全て「学習者が他者とのインターアクションを通して、自らの固有性を高めていく」という目的に基づいている。現在の私にとって「総合活動型日本語教育とは、学習者が他者とのインターアクションを通して、自らの固有性を高めていく場そのもの」である。

おわりに 一私にとって「日本語教育実践研究(9)」とは何だったか—

「実践研究(9)」の実習生どうしの議論では、お互いの「私の価値観」をとことんぶつかけあい、その結果として、何でも言える時空間が出現した。これまで私は、「協働的コミュニティー」を「参加者どうしが仲良くなること」ぐらいに考えていた。しかし、「実践研究(9)」での議論を通して、それは「何を言っても大丈夫」という信頼関係が醸成されることなのだ、ということを実感した。つまり、私は「実践研究(9)」を通して、「協働的コミュニティーとは何か」ということを体験的に学んだのである。

(フルヤノリアキ 早稲田大学大学院日本語教育研究科修士課程1年)