

新しい個の表現をめざして

——早稲田大学日本語研究教育センター
「日本語・総合」の実践と試み——

細川英雄

キーワード

日本語教育・言語習得・コミュニケーション活動・総合学習・組織化と支援

はじめに——「総合」の成り立ち

1998年4月からの新カリキュラム改革において早稲田大学日本語研究教育センターでは、技能別とレベル別を一体化させた、新しいカリキュラムを開始した。このカリキュラムでは、1から8までのレベル別のクラスを置くとともに、そのレベルをさらに曜日に振り分け、月曜から木曜までをそれぞれ聴解・読解・口頭表現・文章表現の4技能にあて、金曜日には「総合」というクラスを設定した。この「総合」の位置づけについては、さまざまな議論があったが、99年4月からは、以下の述べるような新しいコンセプトのもとで、「総合」クラスの運営を開始した。

本稿は、この「総合」に関する授業実践の試みを提示し、その理念と方法論を明らかにしようとするものであるが、それは同時にカリキュラム改革による授業科目運営の問題にとどまらない、私たちの試みる新しい動きとして、これからの日本語教育における「総合」の位置づけを図ろうとするものでもある。

1. 「総合」は何をめざすか

現在、日本語を第2言語として学ぶ人のための日本語教育において、コミュニケーション能力育成は不可欠の課題である。しかし、コミュニケーション能力とその育成についての認識は、これらの教育の携わる人々の間にかなり大きな隔たりがあるように思われる。

ここでは、言語習得とは、思考と表現ということばの二面性をコミュニケーションという活動を通してどのように体得するかということであると捉え、ことばの教育の課題とは、母語と第2言語の別を問わず、明確な方法論の位置づけのもとで、そのようなことばの訓練を行うことができるか、ということとする。

以上のような観点により、コミュニケーションを目的とした言語教育とは、ある一定の内容を知識として教授するのではなく、学習者自身の中にある、さまざまな「考えていること」をどのように表現させるかということを目的として行われるものであるという前提に立つことができる。

日本語教育の分野では、従来からコミュニケーション能力育成を掲げながら、一方では「何を教えるか」という内容についての議論と、「どう教えるか」という方法についての議論に終始してきたように見える¹⁾。

しかし、人間の言語活動とは本来、与えられるもののやその与えられ方によって左右されるものではない。具体的に言えば、聞・話・読・書という四つの形態に支えられた総合的なコミュニケーション活動を行ううちに、いつのまにか習得するものである。第二言語習得においてもこの基本的な仕組みは変わらないはずである。

しかも、こうした総合的な言語活動は、常に当面の具体的な対象と目標を前提にして機能するものであり、決して抽象的な架空のものとして行われることはない。たとえば、大学の講義を聞き取るというような活動にしても、その講義の内容に興味があるからこそ必死でノートを取るのであり、いくら技術的なノウハウを習っても、必要な文型練習を施されても、

1) 細川英雄 (1999a) 参照。

結局は、本人のその問題への興味と関心がなければ、それまでのことなのである。そして、本来こうした活動そのものについて、人は常に自覚的であるわけではない。そのことに目を向けずに、形式としての話し方、書き方などをいくら注入しても、ほとんど効果がないばかりか、そうした練習に対する拒否感を生む要因になりかねない。したがって、従来のように、架空の言語場면을想定して、それを訓練させる、いわばバーチャル・リアリティ(仮想現実)の日本語学習から、学習者自身にとって具体的な目標を持った活動を軸に、その活動への明確な意思を発信する日本語学習へと、教育のパラダイムを転換させることが新しい言語教育の方法論として求められていると言えよう。

しかも、こうした具体的な内容と目標をもった言語学習は初級段階から可能なはずである。というよりも、言語学習とは、その当初から具体的な目標を持った総合的な活動として設定されるべきなのである。考えてみれば、母語以外の第二、三言語を成人になって学ぶということは、具体的な内容についての興味と関心なしにはあり得ないことだからである。したがって、初級段階から日本語によるコミュニケーション活動を中心として、学習者が自分の考えていることを発信する方法を採用するならば、当然のこととして、学習者の興味と関心は、当該の社会・文化の問題に向くはずである。なぜなら、コミュニケーション活動とは、学習者と社会を結ぶという活動に他ならないからである。

この「総合」は、こうした学習者一人一人に現実の具体的な言語使用場面を提供し、限られた期間ではあるが、そこでの達成感のある言語活動を期待するのである。これは、学習者一人一人の「個の表現」を保障する試みであると言えよう。

極端な言い方をすれば、ここでは、もはや「何を教えるのか」という教育内容としての項目はほとんど不要である。あえて挙げるとすれば、それは「学習者自身の考えていること」でしかない。つまり、担当者にとって必要なのは、「何を教えるか」という内容項目でも「どのように教えるか」と

いう教授方法でもなく、学習者が主体的に表現するためには何が必要かという環境設定における組織化と支援のための「方法論」なのである。こうした第2言語習得の「方法論」として、言語活動の思考と表現の活性化に果たす役割を考え、さらに学習者の言語社会における自己実現を支えるものでなければならないという立場から、この「総合」の位置づけを試みたい。

2. 新しい個の表現をめざして

2-1 具体的な活動と動機の明確化

できるだけ具体的な例に即して、「個の表現」と「総合」クラスとの関係について述べるために、ここでは、1999年度秋学期における1人の学習者R(中国・女性)の日本語習得過程を追いつつ、この問題を考えてみようと思う。

この学習者は、来日の関係で少し遅れてクラスに参加し、日本語能力の点でも当初かなり困難があった。レポートそのものの内容は、最終的に自分の固定観念を脱しきれずに終わっていて、質的に高いものとはいえないが、その執筆の過程ではかなり変化を見ることができた。それなりに達成感と満足感を持ってプロジェクトを終了した1例として紹介することができよう。この学習者Rの例がプログラムの成功例か失敗例かという点は確定しがたい。なぜなら、成功・不成功は、きわめて個人的な要素が強く、それもまた、このプロジェクトの特徴だからである。

まず、具体的な活動内容と動機の明確化の問題から入ろう。

この秋学期のクラスは「〇〇と私」というタイトルで、長さ1万2千字のレポートを書き、この春に作ったのと同じような本を作ろう、という約束で始めた。クラスレベルはVII(上級後期)、クラスサイズは、中国2、台湾1、韓国1、フィリピン1、デンマーク1の計6名、これに日本人ボランティア1名が参加した(途中から来なくなった)。男性はデンマーク1名のみで、あとはすべて女性である。

レポートの内容は、自分にとって一番関心があること・もの・人を選ぶように指示し、書き方として、次の順序に従って書くことを指示した²⁾。

1. テーマの動機(なぜ) 2. 具体例取材の内容(だから) 3. 結論(と私は考える)

*

まず、この学習者 R は、自分のレポートの動機を次のように記している。

「学業を終わったら、また故郷へ帰るか」動機

日本へ来る前に、私の上司は2時間を利用して、ずっと私と語り合う。最後の中心話題は私に聞いて、四ヶ月日本で日本語を勉強した後、また今の仕事先に戻るかどうかということだ。私は、同時に、非常にびっくりした。どうして、そんな質問を出したが、全然答えなかった。彼は非常に怒ったが、どうしてどうして、何回何回そういうことを繰り返した。私は何にも答えずに、家に帰った。後、私はよく考えて、多分彼の心配することは今社会的、世界的の問題だろう。

(以上、クラス記録 10月1日)

この段階では、R は、まだタイトルが決まっていない。この「動機」の文章も、次のクラスでのやり取りからもわかるように、論旨不明の箇所が目立つ。内容的にも、漠然と、自分の思っていることを述べているに過ぎない(H は担当者、以下同じ)。

H: そうですね、問題は R さんがインタビューをして何を知りたいかです。R さん自身は雲南で生まれて仕事をして帰りたいと思ってる、しかし上司はそうは考えていない、そして中国では外国に行くと帰ってこない人がいっぱいいる、日本では東京に来て東京で働く人が多い、それがテーマになるのかな。じゃ、R さんはどう思ってるのか、

2) レポート執筆の方法については、細川(1997)で述べた。

みんな故郷に帰ればいいんですか。

- R: 多分、性格と希望によると思います。人はだれでも一番自分がいいと思う人になりたいですから。小さなところですぐ出世するのがいい人、大きなところで働いてチャンスがあるのがいい人がいます。でも、仕事によります。例えば、物理学者や科学者はふるさとに帰っても仕事はありません。希望や専門によって決まります。(中略)
- R: 私の考え方は、タイトルは変わりますが、中心は大学が終わったら故郷に帰るかかどうかです。相手はまず日本人で、東京以外の田舎からの人。4人か3人か、アメリカ人やフィリピン人、留学生でもかまいません。卒業後に故郷に帰りたいか聞きます。はっきりいうのは多分難しいですが、どうしてそうなのか原因を聞きたいです。

ここでは、テーマ設定のヒントとして「なぜ」という自分の疑問をそれぞれから出させ、レポートを書くための動機を明確化させた。さらに、その動機が自分にとってどれだけ大切なものであるかを語ってもらいながら、レポートの結論が「自分にしか書けないもの」であることを要求している。つまり、あくまでも個人的な体験として、さまざまな出会いを語らせることによって、今まで情報として自分の入り込んでいる「常識」を解体させるのである。したがって、この段階で、学習者は、一般論としての日本や日本人について語ることを否定される。というよりも、それまでのさまざまな知識や情報によっていつのまにか身についたステレオタイプとしての一般論を解体させる、もっとも有効な手段として、この「私をくぐらせる」という方法が存在するのである³⁾。この「私」を手がかりにし

3) 「私」の問題に関して、「ことばを学習するということは、「私」のことばを通して、状況に対する主体のかかわり方を育てるということ」(田近洵一 1975: 29)という国語教育での問題提起は、そのまま第二言語習得としての日本語教育にも当てはまる問題と考える。また、「私をくぐらせること」および「私でなければ書けないこと」の重要性については、自分史執筆に関連して、小沢有作(1994)に言及がある。あるいは精神医学の領域でも「自己を表現する言葉を学び育て成熟させることの重要性」について指摘がある(崎尾英子 2000)。

て、学習者たちは、日本における日常生活の中でさまざまな個別現象との出会いを語り、それによって今までの情報としての一般論がいかに通用しないかを体験的に学ぶのである。

このような、自分の中に「なぜ」という問いを持ち、「私」をくぐらせながら、日本語による一対一対応のコミュニケーション活動によって問題を解きあかしていく方法、これが今回の「総合」の特色につながるものである。

2-2 自己認識変容のプロセス—インタビューの効果

2-2-1 混迷・常識・戸惑い(テーマ設定から下書き準備まで)

インタビューをはじめると必ずといっていいほど、はじめに設定したテーマが揺れはじめる。これは、R の場合だけに限らず、こうしたクラスに参加する学生の特徴である。おそらくコミュニケーションにおけるインターアクションの作用がこのような効果を生むのであろう。

クラス内のやり取りからわかるように、R の日本語能力にはかなりの困難が見られる。日本語の問題があるためにテーマが決められないのか、テーマが決められないから日本語が揺れているのか、定かではない。いずれにしても、インタビューをはじめること、R は、自分のテーマを探しつづける。

クラス記録 10月15日

(R の U へのインタビュー内容)

H: 一年日本語の勉強を終わったら、どこへ行きたいですか。また日本で生活したいですか。

U: 私は必ず韓国に戻らなければならないです。R 様はどうでしょうか。

R: 私もそうです。必ず、来年の一月末までに、中国に戻らなければならないません。国家交換留学生ですから、大体同じでしょうねえ。けれども、チャンスがあれば、日本で生活したいですか。

U: 就職は大変です。

R: 就職可能性があれば、どうでしょうか。永遠に日本で生活することができますか。

U: 将来、私は必ず結婚します。日本の生活、テレビとか子供に対して、危ないです。小さい時、やはり自分の国で生活すればいいじゃないですか。日本で生活体験だけいいです。

R: さっき U 様の意見の基礎は韓国人と結婚します。そうしなければ、日本人と結婚したら、どうでしょうか。

U: 日本人と結婚したくないです。必ず、韓国人と結婚します。R 様はどうですか。日本人結婚したいですか。

R: 全然したくないです。U 様はどうして、日本人と結婚したくないの原因を聞きたいです。後、私も自分の原因も話します。いいですか。

U: いいですよ。三つの原因があります。一つは完全に両方理解することができません。二つは歴史上で、悪い事件がありました。最後は合う機会は少ないです。

R: 私の理由は U 様と大体同じです。あなたの日本語は日本人と同じように話せます。多分、ある方面(たとえば、書く方面)は日本人より上手です。日本の生活はもちろん豊かで、各方面にも便利です。けれど N あなたは永遠に外国人です。あなたの根はあなたを育てられたところです。そうして、わたしは絶対日本人と結婚したくないです。日本で短期間滞在して、外国の生活を体験して、日本語を勉強することにとって役にも立ちます。けれども、長い間多分自満できなさそうでしょう。U 様の大学の専攻は英文でしょう。将来、チャンスがあれば、アメリカかイギリスとかへ行って、留学したいですか。

U: もちろんしたいです。3年とか、5年とか、もう十分です。永遠に住みたくありません。

R: 外国での生活は寂しいでしょうか。

U: ちょっと寂しいです。

R: けれども、今の世界は寂しい世界ではないでしょうか。あなたは自分の故郷——ソウルで住んでも、友達はみんな仕事で忙しくて、合う時間と一緒に遊ぶ時間もないでしょう。そうしたら、寂しくないでしょうか。

U: たぶん寂しいでしょう。けれども、その寂しさとあの寂しさは違います。

上記のようなディスカッションを踏まえた上で、R は、最終的には二人の人物にインタビューしている。一人は、大学時代にいっしょに日本語を学んだ同級生で、現在日本人男性と結婚し茨城県に住み、1歳半の子どもがいる中国人女性。もう一人は、中国で知り合った旅行会社の日本人男性で、鳥取県出身だが現在は東京に暮らしているサラリーマン。

同級生の女性は、もう中国には帰りたくないと言い、R と口論になる。なぜ中国に帰らないのか。その答えを R が問いただしたとき、同級生はこんなふうにする。「そんなに一生懸命働きたくないし、それに中国に帰ったらおいしいケーキが食べられないから」と。

また、もう一人の鳥取出身のサラリーマンは、国内ならいいけれど、国外だと安心して暮らせないと、言い、R もこの意見に共感する。

こうしたインタビューを経て、R はようやく「故郷」について明確な像を描き始める。しかし、彼女自身の態度はかたくなで、故郷に帰ることは自明のことだと思いつづけている。R は、確定した目次を提出し、クラスのやり取りが始まる。

クラス記録 10月22日

目次

1, 初めに

2, 私の感想とインタビュー

20, インタビューの方法 21, 各国の留学生は故郷がどう考える 22,

故郷は本人を必要とするか 23, また故郷に帰るか 24, 個人の性格と
生活方式によって, 選択も違う

3, 終わりに

R: 私にとって, 故郷は, 私の根です。

H: ね?

R: コン, 根っこです。私は故郷に戻ったらいい生活, ゆっくりしてい
て, 競争もあるけど厳しくないです, そんな生活がしたいです。故郷
にもどったらそんないい生活ができると思います。故郷は私にとって
幸せな生活です。

H: 幸せとかいい生活とかは, 具体的にどんな生活ですか。

R: 収入もいいし, 社会的地位もいい, これは現実的な問題です。そのほ
かにも, 故郷にはたくさん友達がいます。私は友達が好きです。友達
のいないところに住むと寂しく感じました。故郷に戻ったら小学校,
中学校, 高校, 大学の友人がいっぱいいます。仕事先の友人もいま
す。寂しくありません。ですから不安があまりありません。そんな生
活に戻りたいです。故郷に帰ったら, 自分の仕事で故郷が発展するの
に役立ちます。故郷は, 遠いところですから, 日本語を勉強するひと
はあまりいません。私の故郷を世界に紹介して, 私が掛け橋を作って
いきます。私がいなければできなさそうだ, というその気持ちがいい
から, 戻りたいです。けれど, 私と違う考えの人は, クラスメートに
もいっぱいいます。3~4年前から, 日本に住んでる人も3~4人いま
す。日本人と結婚した人もいます。これは私にとって彼女らの選択は
おかしいと思います。でも, 彼女らには私の選択はおかしいでし
ょう。そこで, 両方の考え方を聞きたいです。なぜ私の選択はおかしい
か, 中国以外の人にもそのことを聞いてみたいです。(中略)

H: そうすると, 最後の2.4, 個人の性格と生活方式によって, 選択も違
う, これが結論になると思います。

R: でも、最後の結論は私は故郷に帰る。

H: そうだけど、そうでない人もいる。どうしてか、を考えて欲しいんです。今、Rさんの言った理由は、社会的地位、生活、友達、安定でしたね。でも、Rさんのそういう安定を求めている、そういう生き方、方法が好きな人もいるし、そうでない人もいます。そういうことをゆっくり話してみたらどうですか。もし、故郷とは何か、安定している、だから帰る、と決まってるんだったらインタビューしても意味はないでしょう。どこがどう、みんなそれぞれ、どういいと思っているのか、そこを話してみてください。

R: でも、自分でも、私が本当にどうなのかはわかりません。本当に帰りたいのか、インタビューしているうちに変わるかもしれません。

H: うん。だからゆっくり話してください。ゆっくり話をして、私にとって故郷とは何か、と答えを出してほしい。いいですか。

以上のように、この「総合」クラスでは、インタビューが大きな役割を果たしている。レポートを作成するための必要条件として一人の人物との時間をかけたインタビューを課したのは、実際の日本人と具体的なコミュニケーションをはかる機会を増やし、その能力を育成すると同時に、知らず知らずのうちに自分の中に入り込んで来ている既成情報の偏りに気づききっかけをつくるためである。もちろん、この段階で、「私」をくぐらせた問いを発することができないと、それは月並みな街頭インタビューのようになってしまう。あくまでも「私にしかできないインタビュー」をめざすのである。それは、後の述べる自己判断認識変容の問題とかかわりが深い。

2-2-2 動機と結論の整合性へ(下書きから相互評価へ)

以上のような、ややすれ違いの目立つディスカッションを経て、Rは、ようやく下書き1を提出する。次に示すのは、下書き1およびそれをめ

ぐるクラスでのやり取りである。

クラス記録 10月29日

1999年10月29日 下書き1

日本に来る前に、私の上司は2時間を利用した。ずっと私と語り合った。最後の中心話題は私に聞いて、四ヶ月日本で日本語を勉強した後、また故郷に帰って、働きつづけるかどうかということだった。当時に、私は非常にびっくりしたので、全然答えなかった。後、よく考えて、どうしてそんな質問があるか。たぶん、学業を終わったら、故郷へ帰るかどうかということは今中国中で、世界中で、関心があるトピックである。

H: どうですか。インタビューは何人にするんですか。

R: 二人か三人です。Uさんにも1回しましたが、詳しくないので、また来週します。それから日本人の留学生以外の人と。

H: 金沢の人は今どこにいるんですか。

R: 金沢にいます。だから、手紙やメールでインタビューします。

H: 島根の人は?

R: 東京です。

H: 今回のレポートのために会いましたか。

R: はい。その時はレポートのインタビューは考えてませんでした。後で考えているうちに、この二人にインタビューすると役に立つと思いました。

H: ぜひ会って話してみてください。まあいろんな考え方があるからよく聞いて。そして、Rさんの結論を出してください。じゃあ、Uさんの目次は午前に行ったので、今度は前書きを説明してください。

Rは、最初戸惑いがあったようで、ディスカッションでもずれた対応が多かったが、このころになると次第にクラスにもなれ、積極的に質問も

している。クラスメイトのレポートのついても、かなりの確かなコメントを出しているのがわかる。また、下書き1は、はじめの「動機」の文章と比較すると、ずっと日本語らしくなっている。というよりも、彼女の考えが整理され、読者に伝わるように改善されてきていることがわかる。

しかしまた、レポート中のインタビューの内容に関して、クラスメートから質問が出て、R はかなり苦しい回答を繰り返す。

(クラス記録 11月19日)

M: 最後のページの「故郷の意識があまり強くなく、」から先がわかりません。

R: B さんにとっては、どこでも故郷です。故郷の意識は強くなくて、住んでるところを積極的に...

H: いや、M 君の質問は、「どこでも楽しい、充実していると思う」というのと「今の仕事が私にあっていていると思う」というのは、どういう関係ですか、ということです。

M: 逆だと思うんですが

R: 「から」ではなくて、「けれども」。

H: 最初の結論の所がよくわかりません。「A さんは...いい経験だ」というのは、まず、A さんは、2年間留学したでしょ。それでA さんは外国をどう考えてるんですか。

R: A さんは一人で生活すると一人で何でも解決せねばならなかった。それで、外国に行ったのはいい経験だった。けれども、永住はしたくない。

H: なぜですか。

R: いつも外国人だからです。えっと、日本人の意識がないから。

H: なるほど

N: でも、A さんは「住めば都」と言った人でしょ。おかしいんじゃないですか。

R: 私も聞きました。すると、他の国は都ではないと言いました。

H: 地獄なんだ。(笑)

U: 経験はいいんだけど

H: それをもう少し詳しく書いたほうがいいかな。そうすると、いいインタビューの結果になります。

以上、このようなインタビューとクラスでの議論の結果を踏まえて、Rのレポートは、次第に動機と結論の関係に入っていく。このプロセスの中で、Rも、質問に対して、自分の考えをかなり論理的に説明できるようになってきたことが次のやり取りからわかる。

H: じゃあ、全体はどうでしょうか。動機と結論は一致してますか。Kさんどうですか。

K: ...

H: 故郷に帰るかどうかという問題を持って日本に来た、その答えはありますか。

K: 大丈夫だと思います。

H: すると、「この動機を持って日本に来た」という分で、動機を終えるとわかりやすいでしょう。すると、12.3の話は最後にしたほうが良いかな。

R: なぜ、ここに持ってきたかという、タイトルと聞くとすぐにこのテーマに決めた、ということを表したかったから。本当にすぐにきめたんだと言うことを表したかった。

H: なるほど。それならこれでいいと思います。

ただ、このレポートの内容と動機について、Mが執拗に問題化しているのは興味深い。

H: じゃあ、M君は全体についてどう思いましたか。

M: 結構面白かったですよ。デンマーク人はこういう作文を作りませんか

ら。わが国ではこういう、故郷は自分を必要としてる、とはなかなか
言いませんから。言わないほうがいいでしょう。中国ではどうです
か。

R: 昨日中国人と相談したら、中国人も、これを聞くとちょっと恥ずかし
いそうです。

M: デンマーク人なら、恥ずかしいと言うより、これを上司が読んだら、
これからもういい仕事は見つかりません。

R: 上司にはみせません。

M: いや、上司との関係ではなくて、これは自慢にすぎないと思われて、
クビになるかもしれません。(中略)

R: 私もよく考えました。そうすると、私が居なくても、地球は回るし、

U: 公務員だから国の考えが強いのもかもしれませんね。会社だったら違
うでしょう。

R: はい。これまでに接待した人はみな、雲南はもっと発展せねば、と言
います。

H: 例えば、A さんの JAS という会社で、雲南にお客さんを呼ぶための
部を作りたいので、お金は出すから日本に来なさい、と言われたらど
うしますか。

R: 実は、その可能性はあります。昆明と大阪を結ぶ便が週に 2 本ある
のですが、政府と会社の関係は微妙なもので、私はこれまで国で働い
ていたから、JAS で今度、私が SUGGEST するといいと考えて
いるようです。JAS は中国の本当の考え方がよくわかりませんから、
なかなか交渉が進みません。でも、もうだめですよ。

H: どうしてですか。

R: 私は異邦感がありますから。

H: じゃあ、その「異邦人感」というものを、ちょっと書いてもらいた
いですね。

ここで問題にした「異邦人感」については、最終的に書かれることはなかった。おそらく R にとって問題が大きすぎ、彼女の力量を超えていたのだろう。そのため、ついに書くことができなかった。

ただ、このプロジェクトで大切なのは、既成の価値観にとらわれず、自分自身の眼でみた対象を自分のことばで「私をくぐらせて」記述することである。それは、自らの記述の過程で従来の思い込みや先入観をどれだけ修正することができるか、という、いわば自己判断認識変容の観察だからである。このように自分自身の眼でもう一度対象を見直すことは、知識としての情報の偏りを身をもって知ることでもあり、従来からの情報のレッテルを自分の手ではがすことにつながるからである。

このように事実観察から自己判断認識変容を経て、情報のレッテルはがしに至るプロセスには、常に具体的なコミュニケーションが作用している。R が固定観念にとらわれながらも、彼女なりにレポート完成に到達したのも、丹念なインタビューの成果であるといっても過言ではない⁴⁾。

2-3 日本語による自己実現へ——内発的な自己表現を引き出す

以上のような、盛んなやり取りを経て、R はようやく自分のレポートの形を整えることができる。当初のメモや下書きと比べると、次の最終下書きは、日本語の点から見てもずいぶん成長したことが伺われる。クラスの記録からも明らかのように、担当者としての私は、個別の訂正等はほとんど行っていない。

では、担当者はなぜ訂正を行わないのか。まず、来日当初に書かれた動機から始まって、目次構成や数度の下書きを経て、最終稿に至るまでの間に、クラスに提出された原稿は、ほとんど原型をとどめないほど書きなおされていることを確認しよう。その間、担当者は、クラスでのディスカッションの交通整理の役割として再三再四彼女に発言を求めているが、原稿そのものは、書きはじめから出来上がりまでのプロセスにおいて、クラ

4) インタビューによる自己認識変容については、細川(1999c)で詳述した。

スのやり取りの中で、本人が自主的に訂正することで次第に形をなしたものである。それは文法的な誤りや語彙的な選択の問題にとどまらない。この場合、たんに日本語が「日本語らしく」なったというよりも、インタビュー経験とクラスでのディスカッションを通して、自分の言おうとしていることの輪郭が見えはじめることを自覚するにつれて、その日本語も次第に形をなしはじめたという方が正確だろう。このことは、ここまでのクラス記録からも明らかであろう。

ここで注目しなければならないのは、学習者主体という問題が取り上げられるとき必ず話題になる担当者の介入の問題である。ここで展開されているのは、従来から言われているような、担当者は学習者の誤りを直すべきかどうかとか、直す誤りと直さない誤りにはどんな種類があるかといった技術的な議論ではない。本来、学習者が具体的なコミュニケーション活動の中で、他者からの指摘を受け、自分の表現をどのように直したらいいか考える過程で、改めて自分の言いたいことに気づき、それを言語化する過程で、その思考も次第に明晰になっていくというプロセスこそが重要なのである。そのような学習者自身が自分の問題として自らの言語活動を支えること、これこそが学習者主体の本来のあり方なのである。もちろん、そうした環境を作るのが、担当者の役割であることはまちがいない。担当者は一見何もしないように見えても、実はこの環境づくりに腐心しなければならない。したがって、ここでは、担当者があくまで交通整理の役に徹し、具体的な質問や疑問はほとんどクラスメイトが行っているという点に注目すべきなのである。

そのような学習環境が整備されてこそ、学習者の内発的な自己表現がはじめて保障されるのであろう。

1999年12月17日 最終下書き

私は生まれてから、日本へ来るまで、ずっと故郷で生活していた。故郷を離れる時間が一番長い時期は、アメリカを訪問した一ヶ月だった。故郷

の本当の意味があまりよくわからなかった。日本に来る前に、上司は私と語り合うために、2時間かかった。「日本に着いたら、いろいろ方面に注意しなければならないから、よくがんばってください。」その時、私は上司の配慮について、本当に感謝の意を表したかった。けれども、上司の最後の中心話題は私をすごくびっくりさせた。「四ヶ月日本で日本語を勉強したら、また故郷に帰りますか？ また今の勤めに戻りますか？ 将来の進路はどう思いますか？」上司が私に聞く前に、私はその事について、よく考えていなかったのも、全然答えられなかった。二人は黙ったまま5分間立った。上司は私の態度に怒った。「よく考えて、明日の10時までには、教えてください。」その時、私は非常に悩んでいて、正直に話せば、自分自身もよく分からなかった。日本での勉強が終わったら、どうしようかな？ 故郷に帰る生活はどう？ 日本で続いて勉強して生活したら、どう？ その問題を持って、私は日本に来た。

ここでは、R がそれぞれのレポートについてコメントしている。自分が苦労した、動機と結論の関係、インタビューの取り扱いなどについてかなりの確に指摘している。おそらくは、自らの体験を通して、R は、自分のこのレベルでの思考方法をほぼ体得したと言えよう。

クラス記録 1月14日

(K についてのコメント)

R: 面白いと思います。若い女性はみんな流行には興味があると思うけれど、レポートを読む前はなぜ流行が好きなのかはよくわからなかったもので、タイトルを見るととても読みたいと思いました。インタビューの内容は、特に男の人のインタビューは面白かったです。結論はいいと思いました。「流行は自分を映す鏡」というのは私にとってもいい勉強でした。全体的にいいと思います。

(U についてのコメント)

R: 面白いテーマです。世界で、特にアジアで日本の漫画は人気があります。最初このテーマを見ると描きにくいかなと思いますが、よくインタビューをして書きたいことをはっきりと描きました。最後はもっと、結論はもう少し書いた方がいいと思います。全体的にはいいレポートだと思います。

(J についてのコメント)

R: カラオケというテーマは面白いです。発祥地は日本でもへんぴな中国の奥地でもカラオケはあります。学者が山奥でカラオケボックスを見つけ驚きます。どうして流行しているのかを考える人はほとんどいません。このレポートを見ると、どうしてこんなに好きな人がいるのかわかるようになります。実は私も友達もカラオケを通じて性格が変わる人もいます。無口で自信のない人でもカラオケを歌って拍手をもらって自信を持つ人もいます。それはレポートから面白いと思います。インタビューの相手は面白いです。ロシア人と日本人学生は面白いです。2人の意見は反対ですが面白いです。

このことは、他者のレポートに関するコメントと同時に、自己のものについても、客観的な立場で見られるようになってきたことを意味する。もちろん、彼女の思考の限界としての、さまざまな問題はあるのだが、それはさておくとして、彼女の言説に当初にはなかった著しい進歩が見られることがわかる。それは、後半の「総合」クラスについてのコメントにもよく表れていると言えよう⁵⁾。

クラス記録 1月20日

(自分のレポートについてのコメント)

H: Rさんは書いてみてどうでしたか?

R: このレポートは初めてこんなに長いものを書きました。高校でも中国語でもありません。1番つらかったことはタイトルを決まってから、

5) 相互自己評価の役割と機能については、細川(1999b)で述べた。

すぐ決まったけれど、どう書くのかはとても考えて悩みました。初めは Q & A 形式で書いたけれど、みんなの意見を聞いて自分の意見を入れて書くように変えました。変わったその週は本当につらかったです。どう書けばいいのか悩みました。書いたあとは、友達に見せて文法の間違が多いと思いました。けれど今は、直したのでそんなに多くないと思います。

H: そうですね。よく書けてると思います。コメントにも書きましたが「異邦人感」は?

R: もっと書きたいのですが時間が足りませんでした。深いことは心の中にいっぱいあるのですか、どう書けばいいのかわかりません。時間があれば「異邦人観」については書きたいです。

(「総合」についての感想)

一番難しい授業だと思います。けれども、本当に日本語の勉強に役にたつ授業です。毎週の他の授業からももらった知識を使っています。日本語を勉強するほかに、様々なことを考えなければなりません。たとえば、「ロシアと私」を読んだ後、将来ロシアの発展について、興味もだんだん多くなります。クラスメートはいろいろな国から、参りました。同じことについて、考えたことは全然違いことはときどきあります。さまざまな意見を聞いて、面白くて、将来の勉強について、役にたつと思います。クラスメートの中に、日本人の学生がいれば、もっといいと思います。

以上のように、学習者の執筆の過程で見られたかなりの変化は、本人の新しい「個の表現」としての思考と言語表現力とが一体化した形で機能していることを示すものだろう。ここでは、思考力と表現力の一体性の問題が、R のレポート作成過程を通した、この「総合」の実践の試みによって示されていることが確認できよう。

まとめ——「総合」の教育内容と担当者の役割

ここでは、それぞれのテーマ設定から、インタビューを経て、自己表現に至る、問題発見解決の一連の言語活動を示したが、もちろん、「総合」の活動内容はここに挙げたようなレポート作成だけに限られているわけではない。この「総合」の活動の最も重要な理念は、学習者の「考えていること」を引き出し、それを素材として、担当者も気づかなかった新しい世界へと教室を巻き込んでいくことになるというべきだろう。つまり、担当者の知っていることを学習者に与えるのではなく、学習者の「考えていること」の提示によって、担当者もまた他の学習者とともに新しい視野を拓くという発想なのである。

しかも、こうした総合的な活動の担当者のつらいところは、ルール・ブックがないことである。この作業には、与えられたマニュアルも、決まったシラバスも、指定された到達点も原則的にない。学習者とともに過ごすクラスの雰囲気は毎回異なっていて、作業は自分の経験と勘だけが頼りになることがしばしばである。唯一参考になるのが、担当者間の議論と相互批判による協働性・共振性の確立である⁶⁾。このことによって、総合活動の独善性を担当者は回避できるのである。

したがって、ここで問題になることは、総合的な活動の「中身」(内容)と「型」(方法)と「方法論」(考え方)であろう。すでに述べたように、こうした総合的な活動は、特定の教材を用意しない。従来の語彙・文型積み上げ型の日本語学習と、知識注入型の「日本事情」から、その教育パラダイムを180度転換させ、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にある。もしここで、教えるべき「何か」があり、それを教授する方法として「活動」があると担当者の側が無意識的に思い込んでいて、たとえば、前回までに学習した日本語の語彙・文型を使わせるために活動を行うのだという

6) 協働性・共振性は、スベルベルらの「関連性理論」等の文化研究で指摘される言語や意識の深層にある課題である(松井健1998参照)。

前提があるような場合、それだけでこの教室は矛盾に満ちたものとなる。だからまず、担当者は、学習者の「考えていること」を引き出すことに全力を注ぐ。しかし、そこには、特定の方法があるわけではない。このようにすれば、学習者が自分の意見を出してくれる、という簡単な手順が存在するわけではない。仮に、そのためのマニュアルのようなものを作成し、それにしたがって実行したところでそのとおりになるわけではない。したがって、まず活動の中身は、担当者にも学習者にもはじめは見えないといえるだろう。いわば他者の「考えていること」が「私」にとっては常にブラックボックスであるように、この活動の中身は変容し、流動する不可視のものである。

しかし、なぜ学習者の「考えていること」を引き出すのかという考え方を方法論としてしっかり押さええていれば、教室の活動は十分に機能するはずである。それは具体的な方法としての型とは異なるが、むしろ教室全体を支える核として授業そのものを形成する基本的な理念となるだろう。

大切なことは、この学習活動に関する理念である。別の言い方をすれば、担当者の活動に対する立場といってもいいかもしれない。これをきちんと踏まえてさえいれば、それぞれの活動の形態はさまざまであっていいのである。だからこそ、この総合活動型の言語学習の場合、担当者の創意工夫、忍耐、さまざまな思いつきと発想の転換がなければうまくいかない。それを担当者自身が自律的に方法論化し、自己のスタイルとして実績を積み上げていくことによってそれははじめて可能になる。もちろん、その形態やスタイルや担当者ひとりひとりによってさまざまに異なる。このことを認めつつ、けれども、自己の視座と方法論を確立すること、このことによって、日本語教育の流れはたしかに変わるはずである。

引用文献

- ・小沢有作『物知り教育から解放教育へ』（明石書店、1994）
- ・崎尾英子「大人は自分を語るか?」（『言語』29巻7号、2000・7）
- ・田近洵一『言語行動主体の形成』新光閣1975

- ・細川英雄「目的達成のための言語活動」(「語研フォーラム」7号, 1997・10)
- ・———— (1999a) 「日本語教育と国語教育—母語と第二言語の連携と課題—」(「日本語教育」100号, 1999・3)
- ・———— (1999b) 「日本事情はどのように評価されるか—プロジェクト活動の評価と課題—」(「21世紀の日本事情」創刊号, 1999・10)
- ・———— (1999c) 『日本語教育と日本事情』(明石書店, 1999)
- ・———— (2000) 「崩壊する「日本事情」—ことばと文化の統合をめざして」(「21世紀の日本事情」2号, 2000・10)
- ・松井 健 (1998) 「文化と認識」(「岩波講座・文化人類学・文化という課題」岩波書店1998)

*本稿は、早稲田大学教育総合研究所公募研究「総合学習としての母語教育と第二言語教育の連携と課題」による研究助成の成果の一部である。