

私にとって言語文化教育とは何か

「像」の崩し、「個」の不均質性

理論研究「言語文化教育研究」から

遠藤ゆう子

はじめに

言語とは何か、文化とは何か、言語と文化が統合された教育とは何か等、丁寧に考察する場が設けられた理論研究科目言語文化教育で、筆者は細川氏の理念に感銘を受けるとともに、筆者自身が目指す日本語教育を他者へ提示することへの焦燥感を抱えていた。コピーはできないし、コピーを本望とはしない。それを目的としてここへ来たのではない。レポートを執筆する現時点も筆者自身のオリジナルや独創を模索する使命に駆られている。

本稿は理論研究科目言語文化教育での課題レポートであるが、筆者自身のオリジナル・独創を探究し形成する過程の一つでもある。

1. セッション開始時の筆者の「言語文化教育」が抱える矛盾

当該セッションが開始した頃（10月）に筆者が提出した「私にとって言語文化教育とは何か」と題するレポートで、「言語文化教育」について記述したことは以下のように要約できる。

文化には二つの側面がある。一つは文化は過去の遺産ではなく常に形成されつつあり、実体そのものが変化しているということ。もう一つは文化は認識する人によって、さらにその個人の変化や成長と共に常に様相を変えるという側面である。このように文化自体が形成過程にあるという内側の変化とそれを認識する外側の変化という二つの面から、文化とは危うい要素を含んだ流動的なものだと思えることができる。

筆者は文化自体が形成過程であることに目を向け、文化形成の中で言語習得が同時進行的に行われる言語文化教育の可能性を探りたいと考えている。コミュニケーションを円滑にするという名目のための背景知識として恣意的に文化を存在させるのではなく、人々が新たな基盤作りをする際に見出される文化を言語とともに切り

開いていくのであり、“ことばの教育のための文化理解”から“文化形成のためのことばの教育”への反転を必要とする。

ことばの教育をこのように考えると、人は考えていることを表出する立場に立つことになる。そしてこれは繰り返し突きつけられる立場である。この新たな文化形成の過程で行われる思考と表出の繰り返しが言語文化教育であると考えられる。これが生きる力を備えるものとなる。

セッション開始時のレポートでは、「文化」を「目標言語の母語話者の社会にある文化という意味ではな」く「すでに様々な背景を持った複数の者達が居心地のいい場所を探す基盤作りをする上で見出されていく文化」と述べている。「文化」を所与のものとして固定的に解釈し伝達したり継承したりするのではなく、社会に生きる人々が互いの生活や生存のために築いていく基盤やネットワーク・繋がりを作り広げていく過程で、そのメンバー間に生まれる了解を「文化」としていた。文化とされている既成のものから解放され、新たな社会を切り開く力を備えたい、その力を協働で養うことで生きる力をつけていく、そういったことばの教育を展開していきたいとする思いから、「文化」を定義付けしていた。

しかし、この「文化」を形成することは極めて危険なことであり、「文化」を伝達したり継承したりすること、延いては既に存在するものとして固定的に捉え普及する行為に近接するという自家撞着に陥る。

それに気付いたのは、本理論研究科目のBBS上でのやり取りに於いてである。11月29日に筆者は下記のような意見をBBS上で発信している。

「社会」が生み出す“何か（事態や傾向のようなもの）”があると言えるのではないかと、という疑問が沸きます。（中略）仮にそれをXと呼びます。このXは実体は掴みにくいものです。社会を組み立てる要素が変化したり、諸要素そのものが変化するため、Xもアメーバのように姿を絶えず変えます。また見る人によって万華鏡のように映る姿も変えます。なので、Xを固定的なものとするのではなく、どう捉えていくかということが重要になります。このXを捉えていく個人個人の力をYと呼びます。

加えてXをただ受動的に捉えていくだけではなく、人は生きていくために、新たなXを創り出していくことが必要です。授業中にNさんが、「(集団が)何かを作り出すというということもあるのではないかとおっしゃっていましたが、私もこの考えに賛同します。このXを創り出していく力をZと呼びます。

文化リテラシーといったときには、Yだけを取り上げるのではなく、Zの力を養うという視点が重要であると私は考えます。生きる力につながるからです。

この考えはXが個の外側にあるという立場に立っています。しかしYは個人個人の中にある力です。Zはそれを統合させることで豊かな社会を築こうとするものです。

私はこのように考えるのですが、皆さんはどう思われますか。

別の問題としてX, Y, Zをどう名付けるかというのも、大きく立ちはだかりますが…。今のところ私はXを「文化」と呼んでいいだろうと思っています。

(041129)

つまり「社会」が生み出す“何か（事態や傾向のようなもの）”をX, それを捉えていく個人の力をY, Xを創り出す力をZとし、Zの力を養うことも重要だと記した。これに対し、受講生W氏から次のような書き込みをいただいた。

文化をどう定義するかという問題はとても難しいですが、私も遠藤さんと同じように、社会や文化は個人の外側にあるものだと現在のところ認識しています。しかし、X（集団文化や傾向としての文化のことですよ？）を創り出していく力を養っていくことが大切だとする考えには、疑問を持ちました。なぜなら、新たな（暗黙の）社会ルールや集団文化を創っていくだけのことに思えたからです。(041201)

互いの生活や生存のために築く社会を構成するあるメンバー間で生まれる了解を「文化」として解釈した場合、複数の人間つまり集団の生き方・考え方やその環境が「文化」となってってしまうだろう。これはW氏のご指摘のように「新たな（暗黙の）社会ルールや集団文化を創っていく」ことになる。新たな集団文化が創られれば、その集団に適用を要求することになるだろう。これが上に述べた自家撞着となるのだ。

筆者は集団文化を形成しそれを普及することを言語文化教育とし、そのような教育を展開していきたいわけではない。しかし、日本語教育の場で所与の文化やそれが（暗に）持つイデオロギー（こうあらねばならぬというような規範性）に支配された学習者を育てることからの転覆を試み、所与の文化やそれが持つイデオロギーを空洞化することばの教育を実践したいと考える。そのためセッション開始時のレポートで記した「“ことばの教育のための文化理解”から“文化形成のためのことばの教育”へ」の変化はドラスティックに起こるべきだと考えていた。しかしこの

変化を語るならば「ことば」と「文化」の係わりの検証を等閑視することはできない。ドラスティックに変化を起こすことを検討するより、今一度「ことば」と「文化」がどのように係わっているのかを検証する必要がある。

本稿では「ことば」と「文化」の関係を明らかにすると同時に、それを踏まえた筆者の目指す言語文化教育を再考することを目的とする。そのために、以下、ことばの持つ特質やそれが成し得るものについて検証し、次に「ことば」と「文化」がどのような関係であるかを明らかにする。そして今後求められる「言語文化教育」についての考察を述べるという順で論を進める。

2. ことばが成し得るもの

先ず、ことばの持つ特質やそれが成し得るものについて考察する。

2-1. ことばによる世界の認識

ことばを使うということは世界を認識することである。眼前に存在する事実や事象を認識し、ことばによって認識が意識化される。乳児が認識したものを口から発するとき、ことばを使い始めるときであると言える。目の前にいて世話をしてくれる人を認識し、「ママ」と発したり、口から入れて空腹感を満たすものを認識し「マンマ」と発したりすることで周りが反応し、それによって「ママ」や「マンマ」が意識化されることになる。このように人はことばを使って世界を認識していくと言える。

人々は世界を認識していかなければ生きていくことができない。食べたり寝たり働いたりすることは、世界の認識なしには不可能だ。この世界の認識という営為を人はことばを使ってしていくのである¹⁾。

一方、認識するということは排他性を備える。つまり認識されたもの以外を同時に排除することにもなる。目の前にいて世話をしてくれる人以外の対象事実や事象(例えば外にいる犬)を「ママでない」とする。(排他性については意識している場合と無意識の場合があると考えられるが、)このようにことばで意識化された認識は、この段階でカテゴリー化(categorize)されているという特質を持つ。すなわち「ママ」というカテゴリーと「ママでない」もののカテゴリーが生じるのである。

1) ことばにならない感情や五感などの感覚や音楽・絵画などを使っても世界の認識は行われていると言える。しかしここではそれらを含めず、ことばに限定して考察しても、ことばの持つ力を明らかにできるため、「ことばを使ってしていく」とする。

同様にどんなことばにもカテゴリーがある。例えば「日本」や「文化」ということばもカテゴリー化されていて、「日本でない」もの「文化でない」ものが、意識されているされていないに関わらず、そこにはあるのだ。

これは至極当然なことで、「テーブル」と名づけた瞬間に「テーブル」と呼ばれるもの以外はテーブルではなくなるのだ。そうでなければことばをことばとして使っていくことはできず、ことばが通じないという状況に陥ってしまうだろう。だが筆者がここで確認しておきたいのは、ことばの習得とカテゴリー化は同時進行的に行われるということである。それについてもう少し詳しく記述することとする。

2-2. 認識されたもの＝「像」

「テーブル」ということばは何を意味するだろうか。辞書²⁾によれば「扁平な板に4脚ないし中央に1脚をもつ洋家具の総称。卓。食卓。洋卓。」とある。これで「テーブル」が意味するところを有限確定値化³⁾できるだろうか。答えは否である。個々人によって、またその個々人でも時間の経過や場面によって、「テーブル」が意味するところは千差万別であろう。

このようなことから、ことばによって認識されたものは事実や事象がイメージされた「像」と言える。私達はことばによって世界を認識する際、「像」を作っているのだ。これがことばの持つ大きな特質である。前節で述べたように、「テーブル」と「テーブル」と呼ばれるもの以外を区別しなければことばが通じないという状況に陥るため、「テーブル」の指し示す意味を規定する必要がある。無限にあるテーブルひとつひとつを表しきるのではなく、「テーブル」の「像」を規定するのだ。

これはテーブルだ、これはテーブルではないとカテゴリー化され、「テーブル」という語の意味は意識化されると筆者は考える。意識化とカテゴリー化は相重なって進行していく。このようにことばを使って世界の事実や事象を認識をしていき、事実や事象の「像」を作ることになる(図1)。

日本語教育の分野について見てみると、規定されたことばの「像」を教授していく、これが従来の日本語教育の主流であった。もちろんそこでは一つ一つの語に限らず文法や文の意味、そしてことばが暗に意味するもの⁴⁾までをカテゴリー化し教える。これにより学習者は日本語で世界を認識する作業を進める。そして「像」を作るのだ。

2) 岩波「広辞苑」第5版より

3) 「具体的に定まっている値」「一つの命題に収斂できるもの」という意味で使用。

4) 例として「前向きに検討してみます」は断りを意味すると教えたり、訪問先から帰ろうとする時に相手が「そう急がずもう少しゆっくりしてってください」というのは社交辞令の可能性が高いので構わず帰ったほうがいいと教えたりすること。

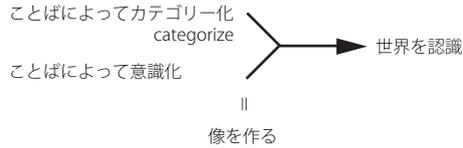


図 1

2-3. 「像」を崩すためのことば

作られた「像」は「像」として存続するとどのようなことが起きるだろうか。
 授業時間内に議論されたステレオタイプによる偏見や先入観はこの疑問の答えとなる。ステレオタイプは、作られた「像」をそのまま受け入れるか、ある情報を受け入れて自己の内部で「像」を作ることによって生まれたと考えることができる。「像」が作られることよりも「像」であることを忘れ、それが事実や事象そのものの性質を描写し得ていると無意識に思い込んでいることが問題であり、個別の事実・事象を結局は無視することになる。そしてその性質がそれに属す集団全てに適用できるとすることはコミュニケーションの弊害となる。

これは言語文化教育の BBS 上に書かれた L 氏の意見である。

私は「細研」という枠組で見られて、何かを考えている「私」が無視されたような気分がします。(041130)

細研の人に見られるのは嫌だということを主張したいわけではなく、私は発言する際に自分なりの考えを伝えようとし、研究する際に自分のオリジナリティーを作ろうとしているのに、「あなたの考えや研究は〇〇の研究室のものだ」のように枠組みから見られたときに、「私を見てほしい」という気持ちが生まれるわけです。このような行為は私から見ると、集団類型化の一種だと思えます。(041203)

L 氏は「自分なりの考えを伝えようとする」が、相手はそれを「像」にあてはめることで個別の事実や事象を見ていない。L 氏には「私を見てほしい」という気持ちが生じる。

このように「像」ばかりを認知したり、「像」が一人歩きを始めると、事実や事象のイメージされたものであったはずが、その事実や事象そのものが見えなくなる。多くを一般化し、抽象化し、ひとつひとつの事実や事象に表情がなくなりつつぼやくなる。個別の事実や事象を見る力が失われていくのだ。これは物事の本質を

見る力がなくなるのと同一であろう。世界で起こる事実や事象、人の声・思いに目や耳が届かなくなる。早晚コミュニケーションに弊害が生まれる。

コミュニケーション行動をする際にことばは重要なものであるはずが、ことばによって世界認識をすることで、逆にコミュニケーションに弊害をもたらす。私達はことばによって作った「像」を、再びことばによって崩す必要に迫られるのである。ことばによってカテゴリー化 categorize したものを丁寧に解きほぐしていく。uncategorize するのだ。

ここでも意識化されることが重要だ。以下は BBS において C 氏の書いたものである。これを読んだ時、また教室内で C 氏の発言した体験を聞いた時、筆者はそれが C 氏自身のカテゴリー化したものを丁寧に解きほぐしていった体験ではなからうかと感じた。

日本人のイメージは台湾の歴史の教科書と NZ で戦争の人体実験を試した日本人の映像からのものでした。正直に言って、いい印象ではなかったんです。自分が持っている日本人図はあまりにも醜くて、周りの日本人との付き合いは挨拶レベルで止まっています。日本人は欲張りで、残酷な民族だと認識していました。(中略)

あるきっかけで、「日本」その国と「日本人」という民族に対する私が持っていた固定観念(ステレオタイプ)が崩れ、日本人だって、喜怒哀楽を持っている普通の人間だと見るができるようになりました。日本人の全体図じゃなくて、一人一人の日本人(いや!一人一人の「人間」)を理解し、心と心の交流が大切だと思えるようになりました。(041116)

どのような「きっかけ」があったかまではここでは触れられていない。しかしここでもことばによる力が働いていると考える。

解きほぐす作業もことばによって行う。人と人とのコミュニケーションの中でことばを使い、解きほぐしていく。自分の内の中だけで固定化された「像」を解きほぐす作業はできない。なぜなら「像」を作ったのは、外からの要因が大きく影響し自分の内でした作業だからで、再度外からの刺激を自分の内に取り込まなければ作られた「像」は崩れないからだ。ことばによって意識化されたものにより、一般化抽象化したものでなく、ひとつひとつの「個」を認識していくのである。これにより、固定化した「像」は崩れていく(図2)。

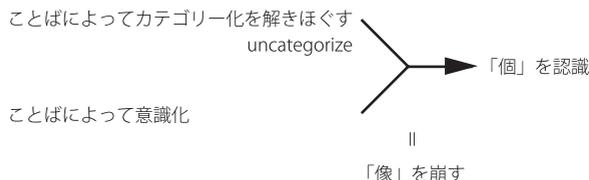


図 2

「個」を認識して「像」を崩すことは、鶴見（1999）の言う「unlearn⁵⁾」にも似た概念である。鶴見（1999）には、「たくさんのことばをまなび（learn）、たくさんのことをまなびほぐす（unlearn）。それは型どおりのスウェーターをまず編み、次に、もう一度もとの毛糸にもどしてから、自分の体型の必要にあわせて編みなおすという状態を呼びました。」とある。知識を得るだけでなく、また知識として持っているものにあてはめるのではなく、その知識をもう一度我が身にひきつけ、自分のこととして捉え直すのだ。

「個」を認識していくためには漠然とテーマを持つのではなく、問題を自分のこととして捉え、それを他者とのコミュニケーションによって解決していくことが要求される。細川氏の「問題発見解決」ということにも重なり、氏の理念のもとにある「総合活動型日本語教育」がこれを実践していると言える。細川氏は「個の文化の展開」として「集団類型的言語文化観への内省」「対象を自分の問題として捉える」「インターアクションの活用」「理解から表現への橋渡し」「他者と共有する論理⁶⁾」の5つを挙げている。この5つのうち前者2点が「ことばによってカテゴリー化を解きほぐす」と、後者3点が「ことばによって意識化」することに強く通ずると言えるだろう。

こうして私達はことばによって自ら作った「像」を、ことばによって崩すことで、人と人との真のコミュニケーションを取り戻すのである。これはことばが成し得るものである。

2-4. 「個」の不均質性の享受・玩味

ひとつひとつの「個」を認識することは、アイデンティファイすることにつながる。ひとつひとつの事実や事象に目を向け、一人一人の声に耳を傾ける。そしてその実体や本質を掴んでいくことはそのものにある一貫性を認め同定することである。それはアイデンティファイすることなのだ。

5) 元の意は「学んだものを自分から忘れる。癖・誤りなどを捨て去る。」

6) 細川担当の理論科目言語文化教育のオンデマンド講座第4講より。

しかし、ここで筆者は逡巡する。真のコミュニケーションによってアイデンティファイされた「個」は、前節で述べた「像」を作ることと同義になりかねない。また所与の文化やそれが持つイデオロギーを教室内に持ち込むことと同一の問題が生じる可能性がある。

再度C氏のBBSでの発言を引用して筆者の疑問を説明することを試みる。

「Cは毎週お酒を飲んでる習慣はKiwiらしいだ。」とか「Cの楽観的な性格は台湾人らしいだ。」と言われても、私はそうだ思えないんですね。お酒だって、毎日飲みたいですよ～でも、毎日飲んでしまったら、大変なことになるから、週末限りしていますよ。楽観的な性格は、ただ、あまり自分を悩ませたくないから、毎日楽しく生活したいからです。ステレオタイプではありません。みんな「私」そのものです。(041115)

「Kiwi」「台湾人」と周囲から同定されることに対し、そう判断された要素（飲酒の習慣や楽観性）は国や国民性といったものではなく、「『私』そのもの」というC氏的心情が伝わってくる。「Kiwiだから毎週飲む」「台湾人だから楽観的だ」という前件と後件のつながりは「像」が形成されていることになるだろう。そしてさらにもう一步進んで、「Kiwiらしい」「台湾人らしい」をなくし、「お酒を飲む習慣」や「楽観的な性格」だけに注目した場合、「お酒を飲む習慣」や「楽観的な性格」はC氏を言い得ているのだろうか。それは「『私』そのもの」になるのだろうか。「Kiwiらしい」「台湾人らしい」のみが「像」だと定言できるのだろうか。つまり筆者がここで言いたいのは、飲酒の習慣や楽観性は個人にあてはめられた「像」であり、これは複数の人から成る集団にあてはめられた「像」より、拭い去り難い厄介なものではないのだろうか。

例えば筆者はどのようにアイデンティファイされるのだろうか。「本当の私」や「同定される私」というのはどこで見られるのだろうか。「無責任な私」と「責任感のある私」は常に混沌といる。「私の問題発見する過程や方法」も多様に混沌とある。均質ではないのだ。何かしら一貫した同一性を定義されたらそこから動けなくなり、その瞬間に「私」は「私」でなくなる。「私」は他者からも自己からも何者からもアイデンティファイされることを拒む。「私」は無限に広がることができるのだから。

世界や人の本質はひとつではない。ひとつの事実・事象や一人の人間をひとつに定義できない。換言すれば、ひとつに定義できず不均質性を内包しているからこそ、人はいろいろな社会に属することができる。すなわち世界や人の本質を固定化できな

いのは、認識・解釈する側によって姿を変えるからではなく、それそのものが不均質性を備えるという内在因を有するからである。

筆者はアイデンティファイされる・することへ抵抗をする。ペールを剥いでいけば唯一のものが発見できるというものではないのだ。「個」は不均質性を内包していることを認めなければ、たちまち所与の文化やイデオロギーを他から与えられるということと同質の問題が発生する。加えて重要なのは、不均質性を認めなければ対象を否認することになり、コミュニケーションが途絶えることだ。不均質性を享受・玩味することが、対象を吟味することにもなり、更に進んだコミュニケーションを多くの人と分かち合えることに直結する（図3）。

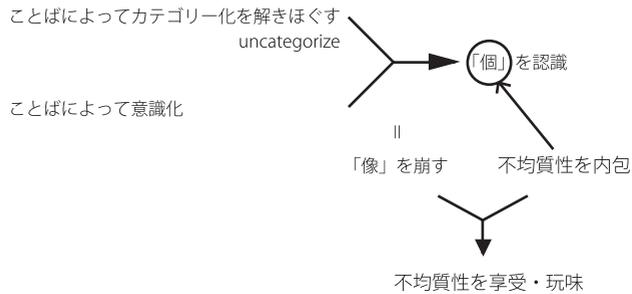


図3

以上のようなことから、前節で述べたカテゴリー化を解きほぐし、ことばによって意識化した「個」を認識しようと、「個」の本質を見ようとする考えは、帰着点ではなく出発点とすべきだ。

それはアイデンティファイすることが「個」を窮地へ追いやることになるから、「私」の無限の可能性を否定してしまうことにつながるからだ。また「個」が単なる支離滅裂状態になってしまぬよう既にあった「像」を崩したり「個」に内在するものを探って認識していこうとする過程と同時に発見される不均質な各々の要素こそが享受・玩味するにふさわしい。

3. ことばと文化の関係

以上、ことばの成すものの側面から世界の事実や事象、人を見てきた。ペールを剥いでいけばそこに唯一のものが発見されるものではないと述べた。

これは文化においても同じことが言える。図2、図3で表記した「個」は、文化の「個」でもあると言えよう。

文化を解釈したり述べようとするとき、ある文化を切り取って「A文化とは○○だ」と述べても、それはA文化を本質的に述べたものではなく、恣意的に解釈されたものに過ぎない。文化も混沌とある。その文化をどのように切り取るかは個人によって異なる。文化のどの要素を切り取るか、そしてカテゴリー化しようとするかカテゴリー化を解きほぐそうとするか切り取り方も個人によって異なる。この切り取りは恣意的なのだ。つまりことばによって文化があらわされたときは、その文化は恣意的なものなのだ。

文化もそして人も何者かに規定されることによって、可能性を否定されることになる。文化とは人が生み出すすべてであり、上述のように、ことばによってカテゴリー化されたりカテゴリー化を解きほぐされたりするが、そこには常に不均質性を内包するものであると考える。文化は固定的に捉えることは本来できない。

このように考えていくと、ことばと文化は元来別のものとして存在することができる。しかしことばで文化をあらわそうとすると、たちまち文化は執え所のないものとして手の内をすりと抜け出してしまふ。文化は不均質性を内包し、それを享受・玩味してこそ本質を見ることになる。

ことばによって文化を扱うということは、恣意的文化であることが自覚されなければならない。と同時にことばによって生まれたものや、ことばによって成されたものの影響がコミュニケーションの弊害となるならば、取り除くことも、ことばを使う者としてすべきことになる。

4. 筆者の目指す言語文化教育

これまで述べてきたように、文化だけでなく、世界の事実・事象、人、文化、すべてにおいての其々の「個」は、不均質性を内包する。以下、不均質性と言った場合は、世界、人、文化の全てを指していることになる。

ここでは、本稿で使用してきた「享受・玩味」という表現について更に掘り下げることで、筆者の目指す言語文化教育を示すことを試みる。

日本語教育の実践の場ではどんな文化であれ、その文化の内容そのものより、学習者が文化をどう捉え、文化とどう対峙していくかに着目すべきだ。

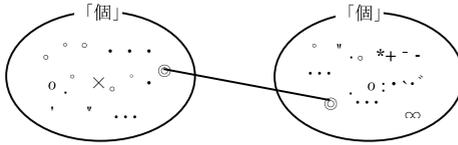
それには、先ず、文化を均質の「像」としてアイデンティファイし表そうとするのではなく、多角的視点で文化を認識していこうとすることだ。「異文化理解」「異文化適応」「異文化間コミュニケーション」などといった語があるが、均質な「像」としての「異文化」に適応しようとする必要はなく、文化の不均質性をことばに

よって享受・玩味することが必要とされる。「異文化」である A 文化について、B 文化について、と知識として注入しても文化を真に理解するわけでも、コミュニケーションに支障がなくなるわけでもない。むしろ文化を理解した、コミュニケーションが円滑に進められるという幻想を抱くに過ぎない。不均質性あるものを不均質であると捉え、それが文化なのだとして捉えていくこと、自分達の捉えた文化は不均質なものの一要素であると自覚すること、このような力がどのような文化にも適用されることが望ましい。

次に、世界の事実・事象の「個」、一人一人の「個」、文化の「個」が無限に広がる可能性を潰さないために、「個」に内在する不均質性を享受・玩味するのだが、これはただ見ているだけでは享受に留まる。玩味という語を常に併記してきたのは理由がある。主体的に参加し自ら新たな「個」を構成する要素を発見し創る過程を経ることで、玩味と言えるのではないだろうか。フレイレ (2001) は、「問題が社会構造や経済にかかわっている場合、因果関係の批判的な認識は、変革の不可欠の条件ではあっても、十分条件でないのだ。労働者がつくろうとする製品のイメージをただ頭で思い描くだけではダメなのと同断である。つくらなければ話にならないのだ。」と述べている。新たな「個」の要素を発見し創り、それも不均質の一部であると捉えていく。傍観していた者が主体的に新たな「個」の要素を発見し創ることで、その創られたものを客観視することで、他者や世界をリアルに理解し認め合う力となる。

では、どのように新たな「個」の要素を発見し創るかを考えてみる。

「像」を創り「像」を崩すのもことばによってであった。ことばを使うのは他者あってこそである。前出のフレイレ (2001) では、『もし他人もまた考えるのであれば、ほんとうに私が考えているとはいえない。端的にいえば、私は他人をとおしてしか考えることができないし、他人に向かって、そして他人なしには思考することができないのだ』これは対話的な性格をふくんだ定言である」と述べている。他者へことばを発し、他者からことばを受け取り、やり取りを相互に重ねていくことで思考も重ねられる。互いに考えさせ、互いに活力を与え、その原動力を与え、互いをつなげていく。新たな「個」の要素を発見し創る過程は孤独ではない。他者があり、自己と他者の内にある混沌性が (混沌とあるもののうちの何かと何か) 結ばれ (イメージ図)、生み出されていくものである。結ばれ、生み出される過程をひとつひとつ互いに味わうことが人を豊かにする。これが筆者における不均質性の玩味である。つまり不均質性の玩味とは、結局は自己と他者をつなげることになるのだ。



イメージ図：混雑性が（混雑とあるもののうちの何かと何かが）結ばれる

筆者は、このようにことばによって「個」の不均質性（自己と対象との不均質性と言ひ換えてもよい）を享受・玩味すること、自己と他者の内にある混雑性を結び付けていくことが言語文化教育であると考え。その方法としては、他者との絶えることのない協働する力によってである。学期開始時のレポートには“文化形成のためのことばの教育”を目指すべきだと記したが、現在は、協働で新たな「個」の要素を発見し創るためのことばの力を養うことが求められていると考えるに至った。この力を養うことが筆者の使命であるとし、今後はこのような言語文化教育を実践する方法を探っていきたい。

5. 結語 — さいごに

筆者は本科目言語文化教育の授業で、先生の話やクラスメートの話聞きながら、自身の混雑性を知った。自己の内に言語化できない何かがある。それは恐らく均質でないことが一因で、即座にまとまったものとしてことばで表現できなかったのではなかろうか。これを一貫性ある均質なものとして表現した時、他の何かを捨てることになる。ところが他者からの意見や指摘によって捨ててしまった何かは筆者の内部にはあったことを意識する。混雑としていて、それはまだ自覚していなかったとしても、内部にあるものを葬りたくはない。ことばにならない何かは他者によって掘り起こされ、そこに自らが息を吹き込む。筆者に考えさせ、活力を与え、その原動力を与え、自己と他者をつなげたこの過程が筆者の言う言語文化教育だ。

このようなかたちで言語文化教育の体験を得た筆者は、言語文化教育を実践するにあたり自己と他者をつなげる「体験」を教室でどのように入れるか、「体験」をどう活かすかが重要であることに気付く。そして「体験」について興味深いBBS上でのやり取りに注目する。

L氏の「体験」に関するBBSでの発信は以下のようなものであった。

授業中、Cは自分自身の経験を振り返ってみて、自分が日本に来てから、もともと持っているステレオタイプが変わったと話していましたよね。私もそうだったから、すごく同感できますが、ただ、Cみたいに体験によって、日本人への悪いステレオタイプが崩れて、そして、日本人もただ一人の人間だと思えるようになる人がいれば、体験だけに頼って、体験したことは真理だと思込んで、ステレオタイプが固定化してしまう人もいるはずですよ。

(中略)ですから、皆さんが言ったようにステレオタイプを更新しようとする意識、能力があるかどうかはすごく大事になってくるんです。

Cが言っている体験はもちろんすごく大事ですが、その体験自体も疑う「意識」があるからこそ、ステレオタイプを更新しつづけることができると思います。

これに対するC氏の書き込みを一部引用する。

自分の体験を疑う？う～うん、納得できないんですね。体験したことが真理というのは言い過ぎますが、人生は体験の累積によって、味が深まっていくのは今も信じています。毎日の出会い、毎日の出来事、毎日味わっているものは私が考えている「体験」です。体験によって、「私の文化」が更新されていき、私が存在している世界の認識が変わっていくのだと信じたいです。

自分の体験自体を疑う意識を持つことが大事だと説くL氏と、自分の体験によって世界の認識を改めていくと説くC氏の考えが浮き彫りになる2つの記述を読み、当時筆者は対照的で面白いと感じた。しかしながらもう一度筆者の目指す言語文化教育を考えながら読み返すと、この2つの「体験」に関する考えは、二分法ではなく、両者ともに教室内に持ち込める説ではなからうかと思う。新たな体験を得ることで不均質性を享受・玩味する、また体験を批判的に観察することで不均質性を享受・玩味する。この二つの視座を取り入れて、自己と他者の内にある混沌性が結ばれ生み出される過程を踏む方法が考えられるだろう。4章最後に書いた言語文化教育を実践する方法を探る際、検証してみたい事柄である。

数々の示唆と叡智に富む本科目言語文化教育の教室とクラスメートに感謝し、今後とも継続して筆者自身の目指す教室を模索、探究することを誓い、攔筆することとする。

参考文献

- 鶴見俊輔 (1999) 「教育再定義への試み」 岩波書店
パウロ・フレイレ (2001) 「希望の教育学」 里見実訳、太郎次郎社