

内在する思いを言語化する教室活動の効果と課題

自己把握・他者提示を中心とした対話型教室活動を観察して

大野のどか

概要

本論文は、早稲田大学日本語教育研究科の実践研究の授業における、「総合活動型日本語クラス（総合）」の参与観察からの考察を述べるものである。観察から明らかになったことは、「総合」における自己把握と他者提示の繰り返しのプロセスは、学習者の内在する思いを引き出すとともに、日本語で自己の思いを言葉にして、他者とのやりとりをすることで、結果的に日本語での表現力を高めていく可能性があるということである。一方で、自己把握が進むほど、逆に他者提示が少なくなることも観察されたことから考えられる、対話型教室活動の課題についても併せて考察する。

キーワード

内在する思いの言語化、自己把握、他者提示、対話型教室活動

1. はじめに

筆者はこれまで、学習者がより多く日本語で言いたいことが言えたと感じるができること、そこでできた自信を次につなげていける教室活動を漠然と目指してきた。そのため教室では、学習者が様々な場面で様々な日本語の表現を使えるような、タスクやロールプレイを活動に取り入れてきた。しかし、どれもあまり効果を感じられず、教室内の練習が次につながらない、その場限りのもの感じていた。今思えば、活動が単なる様々な表現の練習となり、そこで扱われる表現は学習者の思考とは切り離された単なる練習対象であり、結果的に学習者の「言いたいこと」とは無関係であったことが原因であると考えられる。学習者の言いたいこととは何か。何のために表現を習得するのか。学習者の言いたいこととは、自己の主張、す

なわち学習者に内在する思いや価値観である。他者とコミュニケーション，すなわち自らの考えること，思いを他者に伝えるためには手段が必要である。そのために思いを具体化するものとして言語表現が必要となる。まず言いたいことが先にあって，それを伝えるために表現が存在している。それを忘れ，学習者に内在する思いから離れた表現の習得方法や活動方法にだけ注目していても，言語の教室としての役割は果たせないのである。自分の考えをまず自身の中で見つけ出し，他者に対して提示し，やりとりをしていく中で，次第に形を作り，醸成させていく。それを繰り返し，最終的に自分の中に漠然として持っていたものが言えるようになっていく。自分の考えを自覚し，またどのようにすれば他者に伝わるのかを探求していくこと，これがまさに，言語活動であるし，言語の教室内で行われるべきことなのである。

「総合」の参与観察からわかったことは，「総合」の教室活動における自己把握（レポートの作成）と，他者提示（他者とのやりとり）の繰り返しは，学習者の内在する思いを引き出し，結果的に日本語での表現力を高めていく効果があるということである。一方で，内在する思いに対する自己把握が進むほど，逆に他者とのやりとりが少なくなることも観察からわかり，対話型教室の課題も確認された。

では，どのようにして，学習者が自己把握と他者提示を繰り返しながら，内在する思いを言語化していくのかを，学習者のクラス内における動機文の検討および変遷と，対話をしてからのまとめを分析する。

2. 参与観察を行ったクラスと学習者

2. 1. クラスの概略

筆者が参与観察を行ったのは，2006年秋学期に開講された「日本語 4β（総合活動型）」のBクラスである。週5コマの授業のうち，2コマの授業にボランティアとして定期的に参加し，観察を行ってきた。

このクラスのコンセプトは，学習者が自分の「考えていること」を他者に対して表現し，その表現から他者が「考えていること」を把握できるようになることである。活動の流れとしてはある共通のテーマに対して，自己把握・他者提示→共有化→自己把握・他者提示 というプロセスを繰り返す。（『2006年秋学期 3β・4β（総合活動型）プラン概要』）具体的な活動は，①自己紹介文の作成 ②共通

テーマの設定と各自のサブテーマの設定 ③各自のサブテーマ（動機文）に関してディスカッション、動機文の書き直しを繰り返す ④クラス外での対話 ⑤対話報告とディスカッション ⑥まとめと結論を書く という流れになっている。書く作業が自己把握、ディスカッションや対話が他者提示・共有化の部分となる。学習者が表現したいことに主眼が置かれているため、担当者が一定の表現形式を与えることはせず、ディスカッションで各自がそれぞれ獲得していくことが求められている。担当者は、学習者が表現したいことが十分表現できているか、ディスカッションで取り上げて話し合っていく。また、学習者に不特定多数の他者に向けてレポートを書くという意識を持たせるために、web上のmixiを常時使用し、教室の内外でやりとりが行われるような環境を設定している。

2. 2. 学習者Jについて

今回分析の対象としたのは、学習者Jである。Jは9月に大学院進学を目指して来日したところであった。「私の中の本物をわかりたくて」（10月23日のディスカッションより）と述べているように、留学動機について漠然とした疑問を持っていたが、漠然とした何かをはっきりと他者に伝えることができなかった。だが、学期を通じたレポートの作成とクラスでの他者とのやりとりを重ねる中で、次第にそれが明確になり、他者に提示できるようになった。動機文はほぼ毎週書き直されたが、常に教室でのやりとりを反映したものとなり、他者との話し合いと自らの表現活動との往還が、動機文の変遷とそれについてのやりとりからわかる。しかし活動後半には、他者とのやりとりをしてもJのレポートには変化が見られなくなった。それはすなわち、活動を通じてJ自身の自己把握が進み、漠然としていた思いを形にして他者に伝えられるようになり、その思いについてその時点で表現できたからではないかと考えられる。以下、Jの自己把握と他者提示のプロセスを分析し、どのように自己の思いを言語化していったのかを明らかにし、内在する思いの言語化に関する、自己の思考・言語活動と教室における他者とのインターアクションについての考察を行う。

3.

3. 1. 言語活動の本質とは—自分の内在する思いの言語化

分析に入る前に、まずはなぜ自分の内在する思いの言語化に注目したのかを述べておきたい。筆者がここで述べる「内在する思い」とは、表現できないけれど存在するもの、自分でもわかりたい、表現したいけれどはっきりつかめないものである。それは自分でも自覚していないような漠然とした思い、もやもやとしたものであるが、それが言語活動の動機になると考える。本来、言語活動とは、他者と共生するための活動である。社会において、人は一人で存在しているのではなく、他者とのつながりの中で生きている。自己の存在と他者の存在は不可分であり、そこに言語活動が介在しているのである。しかしながら、現状の日本語教育では、いわゆる初級から上級に至るまで、表現形式の充実をはかることが主眼となり、その中身、何をなぜ表現するのか、つまり言語活動の本質に根ざした教室活動は少ないのではないだろうか。もちろん、外国語として、言語形式のルールや表現は確かに必要である。だがしかし、それだけを学んでいっても、切り取られた表現を選び取って、自分の言いたいことに似たものを作り上げるにすぎない。本来自分の言いたい事を表現することは、大変に難しいことである。なぜなら、自分の言いたいこと、内在する思いは常にはっきりとした表現でつかんでいるわけではなく、他者とのインターアクションの中で、次第に形をなし醸成されるからである。だからこそ、表現を与える場ではなく、自分の思いを他者と共に言語化する場として教室が存在すべきであると考え。それこそが、真のコミュニケーション能力の獲得であり、コミュニケーション活動の実践としての教室活動なのだと思う。そこで今回、総合活動型日本語の教室でも、その点に着目して対話型教室ではどのように自分の中に内在する思いを言語化していくのかを観察した。

3. 2. 考察：内在する思いを言語化する—他者とのやり取りと動機文の変化

ここでは、教室内での他者とのやりとりから、内在する思いが言語化されていく様子を検証する。学習者 J の、自分の考えたいことについての漠然とした思いを、他者に伝える言葉にしていくまでの過程である。

3. 2. 1. 動機文④

まず、学習者 J が一人で書いた動機文である。

2006年10月23日（345字）早稲田にくるまでの決定等

今年、私はもう30歳になった。(中略)それで今私は日本にいった。10年前の私は日本にいくと夢にも考えなかった。(中略)大学で金融を専攻したが警察として働いた影響か法と犯罪経済に気がなった。その学問は韓国と似ている日本がいいと思て日本語の勉強を始めた。(中略)それから私はここにいる。

日本に来るまでの経緯が書かれているが、ここからは学習者 J がどのような思いでこれを書こうと思ったのかは具体的に伝わってこない。これに対して、クラスでのディスカッションでは以下の指摘があがった。

10月23日 クラス内のやり取りより

学習者 B：内容について、それは動機文としてそれはどうですか。(中略)

①理由が書いてないでしょう。(中略)動機文じゃないでしょう。

学習者 C：警察庁の時、どんな経験があった、②もっと知りたいですけど。

学習者 J：(略)これまでの決定の動機の大体が書いてあればいいと思いました。その後は、③他の人と話しながら、色々な言葉が出て、そのあとこれをまとめて、その私の最後の結論で、これが書いてあればいいんじゃないかと思いましたけど。(略)

学習者 C：(略)④なぜ自分のことについて書きたいという理由がありません(略)。

学習者 J：(略)日本で勉強するために来たんですけど、これは多分⑤建前ですから。うーん、何か、私の中の本物をわかりたくて。

(中略)

他の学習者から、「理由が無い」との指摘が出た(発言①④)。Jは、話しながら出たものをまとめて結論で書けばいいと思った(発言③)、また理由については、私の中の本物をわかりたいと初めて言っている(発言⑤)。他者の視点からのコメントを受けて、動機文には表現されなかった思いが出てきている。また、学習者 C

からはもっと知りたいという、学習者 J の語りを促すコメントが出ている（発言②）。

3. 2. 2. 動機文②

動機文 1 に対するやりとりを経て、学習者 J は動機文を書き直す。一週間後に出してきた動機文の、新しい部分から抜粋する。

2006年10月29日（559字）今僕が立っている場所

日本へ来た後あつという間に時間が流れてもう一ヶ月が経った。①このごろ僕はなぜ私がここにいるのかに疑いが出来る。もちろん、私は日本で経済を勉強したらどうかと思って日本に来た。（略）でも②今は少し揺れている。本当に私が日本に行きたかった理由はこれしかなかったのだろうか。だからこそ③僕は僕が日本になぜいるのかに対してもう一度、纏めたいと思う。その理由を僕の心にハッキリ残せば後、④日本で過ごしのもんか信念をもって出来るのではないかと思う。私が今の三十歳の私になれるまでにはいろいろな人生のポイントがあったと思う。その点等を繰り返して考えながら⑤私の思い出と人生をひとつの線で造りたいと思っている。そのようになれば⑥私はもう一度やる気を、力を得て走れるだろう。

タイトルが「早稲田に来るまでの決定等」から「今僕が立っている場所」に変更された。前回の指摘を受けて、動機文を書く理由（①②④⑥）と、方向性（③⑤）が現れてきている。②からわかるように、J は日本に来た理由に疑問を抱いている。だが、それが何かはまだわかっていない。それがわからない状態に対する漠然とした危機感を持っていることが、ここからわかる。それに対して、これまでの人生のポイントを振り返ることにしたようだが、この時点ではまだ漠然としたアイディアの段階である（発言⑤）。この動機文に対して行われた対話は以下である。

10月31日（火）クラス内のやりとりより

学習者 B：「でも今は少し揺れている」という文はどんな意味ですか。

学習者 J：（略）何か今日本にいますけど、やっぱほら私が①ほんとに日本で経済を勉強したいのか、ただなんか、新しい所に行って、新しいこ

とをしたくて来たのじゃないか。(略) なんかそんな疑いが起こって
いて。(略)

学習者 B : (略) 初めに他の理由もあったか。

学習者 J : その時には、他の理由があったかもしれませんが、②なんか私
が私の気持ちをわからなくて、来たんじゃないか。

学習者 J : 私の人生の何か半分くらい、③決定しなきゃならない、そんな風
に思ってますから。ずっと、ずっと迷っていますよ。

学習者 C : ④そういう事態よくわかる。(略)

学習者 J : ⑤何の意味があると思いますか？新しい経験？

書く理由と方向性が現れ、様々な質問が他の学習者から寄せられた。それに対し
て、J は一つ一つ答えながら、同時に自分に問うように考えを深めている(発言①
②)。自分に内在するもやもやとしたものを、他者からの質問で明確にしていく過
程がわかる。また、J 自身の過去の決定の基準が、やり取りの中で現れてきた(発
言③)。それに対して、他の学習者から共感(発言④)のコメントが寄せられた。
そして J は質問を受けるだけではなく、自らも他の学習者に質問していく(発言
⑤)。それにより、扱われるトピックは学習者 J のものだが、それが教室の一人一
人に拡散される。トピックはそれぞれが「自分のこととして考える」ことで共有さ
れ、深められて、また学習者 J に帰っていく。そのようなやり取りを繰り返すこ
とにより、J は思いを少しずつ言語化していく。

3. 2. 3. 動機文③

2 から一週間後の動機文 3 に付け加えられた部分より抜粋する。

(11月7日 944字)

①僕が初めて日本のことに興味が出きったきっかけは中学生頃読んだ小
説だった。(中略)僕が日本のことをもう一度意識するようになったのは
大学院に入った後のことだ。(略)その時私は日本に行きたい感じができ
た。②今まで私は何か大事なことを決める時、効率性を一番大切に考えた。
しかし日本は、私に行きたい感じが強くできて、あの決定をしたそうだ。
留学ならば他の国もあるのになぜ日本か、③私は何より日本にいきたく

たのではないか。④更にいろいろなことからわたしが日本に留学しなくては
はいけない理由として受け取ったのではないかと考えてみる。

前回のやり取りにあった、過去の決定に関する意識からか、日本に興味を持った
具体的ななきっかけを振り返っている。それまで J は、日本留学の理由を法律や経
済の勉強と言っていたが、中学時代のきっかけが今回初めてわかった（発言①）。
そして選択の基準というテーマと、「効率性」というキーワードが出てきた（発言
②）。日本留学の理由について振り返ることで、自分の選択の基準という大きなテ
ーマが生まれてきたのがわかる。しかしここでも J は疑問形を使っている（発言
③）。次第に形を成してきた思いたが、まだ J はすっきりしていない様子が窺える。
そして J 自身も、続けて考えてみることを動機文の最後に記している（発言④）。

この動機文についての対話の一部を抜粋する。

11月7日 クラス内のやりとりより

T: なんか書くこととか決まったんですか。

J: (中略) 今まで、先生とか K さんとか B さんとか C さんの話も聞いたん
ですけど、①それと比べて、なんか初めはホント小さいことから、自
分と自分の知らないうちに、始めて。それがなんか段々育って、他の
ポイントで、(略) 犯罪経済について勉強したらどうかと思って(略)。
(略) 今まで日本の文化とかアニメとかドラマに関心がたくさんあり
ましたんで、それはもうやはり、影響があったと思います。(略)

T: J さんの変化っていうのは、今までは (略) これをすると給料がよくな
るとか、(略) なんかそういうことで選んでいたけど、今回は少し違
うんだっていう。その辺が書ければ面白いかもしれない。

J: なんか私が考えたのは、②基準が、今まではいい仕事とかいい給料の方
が多かったんですけど、(略)、③今度は何か好きな部分を、(略) む
しろ好きな方がもっと多いかもしれないです。

T: (略) だから④B さんはやっぱり J さんのとは反対になるのかな。(略)
前の方
は好きとか興味でやっていたけど、今の方が、割とこう学歴も必要かな、と
か (略)

J: そうですね。そうですね? (Bに)

B: うんうん。

(略)

T: Cさんはどっちかっていうとあれですか、好き派じゃない?

C: この頃は、⑤日本で留学することにした時は両方。

Jのコメントから、他の学習者や担当者とのやり取りを通じて、自分も自覚していなかったポイントが段々変化していったことがわかる(発言①)。ここにきてJははっきりと過去の基準と今の基準とを対比させて考えている(発言②③)。それにより、今の自分の気持ちが少しずつ明確になってきているようである。また、それについて話し合う中で、学習者B、CはそれぞれがJとは違う基準を持っていることがわかった(発言④⑤)。他者とそれぞれの立場を話し合うことで、それぞれ共通性や相違性があることがわかり、また自分の思いを表していくことができる。

3. 2. 4. 動機文④

翌週の動機文④で付け加えられた部分より抜粋する。

(11月13日 1365字) 今僕が立っている場所

(略) 私はいつも選択する時、主な基準は効率性だった。(略) ①でも、私が日本へ留学を来たのは当然効率性も考えたが、それより私が日本に行きたいとする気持ちをもっと大事にしたようだ。②皆様はどうか。今までどのように考えて、基準を決めてせんたくをしたのか。

前のクラスで、基準について話し合われ、効率性に対し「好き」という基準が出てきた。効率性を重んじてきた学習者Jに対して、「好き」を優先し、逆に今は効率性を考え始めている学習者Bの話もあった。それらのやりとりを経て学習者Jは、日本に来たのは効率性よりも好きの気持ちを優先したのだという結論に至っている(発言①)。ただし、文末が「ようだ」で終わっていること、最後に他者に問いかけている(発言②)ことから、まだ確信を持っているわけではないことがわかる。

動機文④に対するやり取りの様子は以下である。

11月14日 クラス内のやり取りより

K：(略) 最初から書いた時、一ヶ月間も経ったけど、その時と今と比べると何が違いますか。考え方。(略) あのここにいる理由について。

J：一ヶ月が経った後、私が考えるのが、何が変わったのかと。(略) ①来る前には何も考えなかったですよね。(略)

C：その前、韓国で日本で勉強しましたね。

J：(略) その前には、(略) ②あんまり考える時間が無かったんですね。(略)

J：③この授業で、このテーマが無かったら、考えないかもしれませんですよ。

T：(略) 新しい場所に来て、(略) 一つの出会い、きっかけなんです。今まで考えなかったことも、この後考えるようになった。

(略)

K：2ヶ月間くらい、なぜここにいるって質問についてよく考えたね。その結果は何でしょうか。理由とか、はっきり決めました？

J：(略) ④なんか私が考えるのは、みなさんと話しながら、だんだん浮かぶ。(略) ⑤ここに立っている理由に、私は留学したいし、日本にも行きたいし。だから私は日本に来たのではないか。(略)

動機文の検討も4回目に入り、沈黙の時間が続くこともあったが、やり取りの内容は今までの経緯や感想を求めるものが多かった。今までを振り返り、他の学習者や担当者との話からだんだん考えが浮かんだことがJ本人により指摘されている(発言④)。一人で考えたことを教室でやり取りして、自分の思いが見えてきたことがわかる。そしてテーマについては、日本に来るまでは忙しくて考えなかった(発言①②)、この授業が無かったら考えなかったかもしれないと言っている(発言③)。つまり教室での他者とのやり取りが、テーマを深めたことがわかる。そして最初の動機文には全く現れていなかった「行きたいから日本に来た(発言⑤)」というJの今の考えが、明確に打ち出されている。ただ、Jの口癖かもしれないが、力強い主張ではあるものの文末はまだ疑問形である。

3. 2. 5. 動機文⑤

最終的にまとめられたものは、動機文④とほぼ同じである。一部抜粋する。

動機文 (12月10日 1322字)

(略) その様々な経験があつまって、今の①僕がここにいる。日本に来る前には本当にあらゆるな考えで悩みが多かった。(略) このごろ僕はなぜ②私^レがここにいるのかに疑いが出る。(略)
僕が今の三十歳の僕になるのが③デキル^レまでにはいろいろな人生のポイントがあったと思う。

表現などに少し手加えられている。最終動機文の検討では、以下のようなやりとりがあった。

11月21日 クラス内のやり取りより

T: どうでもいいことなんですけど、①「私」と「僕」ってあるでしょ。それ何か意味があるんですか。(略)

(略)

J: ②(略)「私」は何か丁寧な感じを持っていますから、その感じがある時、使ったかもしれないですね。

(略)

V: ③「デキル」がカタカナなのは、何か意味があるんですか。

J: ④これはなんか強く話したくて。

(略)

T: (略) 自分なりの意味があればそういうのはむしろいいと思う。どういう風にしたら伝わるかなっていうのが考えるのがいいなって思いますが。

最終ということで、丁寧に読み込まれた結果、それまでのやり取りでは言及されなかった、Jの独特の表現に対する疑問が出てきた。Jが無意識的に使い分けた「僕」「私」という表現(動機文中①②)に対して、コメントが寄せられた(発言①)。それを受けたJの発言②から、Jが無意識にそれらを使い分けたこと、またカタカナの表記(文中③)に対しては強調である(発言④)とわかった。自分の思いを表現するために無意識に使った言葉が、他者から問われることで、より意味

合いがはっきりとした。内容だけではなく、表現も含めた、自分の中にあるものの言語化が他者とのやりとりを通じて行われていることが、ここからわかる。

3. 2. 6. 対話とそのまとめ

以上の動機文を基に、クラス外での一対一の対話が行われた。対話の後で J がまとめとして出した文から抜粋する。

とりあえず効率性の意味について（12月17日 783字）

①僕の選択の基準の大きな部分は社会の一般のおよび普遍的基準と関係が密接だと思う。(中略) ②子供のごろは効率性を全然気にしなかった人が効率性を大事に考えるように変えることもあるし、ずっと効率性しか考えなかった人が自分好きなことがもっと大切に考えるようになるあるだろう。(中略) ③今僕は効率性より好きなのかを考えてみるのもいいじゃないかと思うようになった。ポイントは僕が未来に今の選択に対して後悔するかどうかをかんがえる事だと思うようになった。

対話を経て、効率性や自分自身の基準について、より深く考えたことが窺える。それまでの J の動機文は、漠然とした疑問形が多かったが、ここでははっきりとした「僕」が強く現れている（発言①③）。初期のものに比べて、疑問形もずっと少なくなり、J 自身の思いが、より言葉となって提示されている。動機文③の検討で出てきた他者との比較が、よりはっきりと自己の思いを浮かび上がらせている（発言②）。最初の動機文では形にならなかった思いが、他者とのやりとりを経て、段々表現できるようになったと言えるだろう。

3. 2. 7. 対話のまとめ（12月19日）

「動機文+対話報告」について、ワークシートに沿って記入したコメントを基に話し合われた。ワークシートの記入欄は①対話相手の意見から書いた人が考えたことは何ですか。②動機と対話の一貫性がありますか。③フリーコメント の 3 点である。それぞれから寄せられたコメントに対して行われたやりとりは以下である。

12月19日のクラス内のやり取りより

V: (ワークシートのコメントから) 最後の結論は今の結論であって、最終的な結論ではないと思います。(略)

J: 考えるプロセスが後も①ずっと続くと思っていますよ。(略) でも今考えるのは、今私が日本に来るまでの決定に、決断に、②その部分だけ考えたいです。だからその部分に対しては、ある程度私は、③答えは出たと思います。(略) 多分、④今後悔しないと思っていますから、私は私の目の前のことに一生懸命走ったらそれでいいと思いました。(中略) これみたいな時間が、よくはないけど、一年に三回とか四回ぐらいいいじゃないか。それを通じて自分のしていることを⑤もう一度考えるきっかけになる方がいいです。

この辺りから最終レポートまで、Jのレポート作成は前半に比べて変化が少なくなり、クラスでも上記のようなコメントを繰り返すようになる。発言からわかることは、J自身が疑問に対する現段階での考えたいことには区切りがあり(②)、それには答えが出た(③)という感覚を抱いていること、その点に後悔はないこと(④)、そして考えていく事には区切りがなく、このクラスに限らず繰り返し考えていくことを自覚している(①⑤)ということである。

3. 3. データ分析のまとめ

以上、学習者Jの動機文の変遷と、それに伴うクラス内のやりとり、そしてクラス外での対話を経たJの思いがどのように言語化されたかを確認した。最初の動機文①では、漠然とした疑問からスタートした。クラスでのやり取りを経て、動機文②ではテーマの理由と考える方向性が出てきた。自己への問いかけ、他者への問いかけを繰り返し、動機文はふくらんでいった。動機文③では、基準というテーマと効率性というキーワードが出てきたが、まだ疑問形で締めくくられている。動機文④では、③についてのやりとりを受けて、効率性に対し好きという基準が生まれてきた。次第に核心へと近づいていくが、他者への疑問で終わるなど、まだはっきりと言いきるには至っていない。動機文⑤(最終)はそれまでのまとめとして、内容はほぼ同じであるが、④の最後にあった問いかけは無くなった。まだ不安な感じは見えるが、それまでの思いが一応形になってまとまっている。そして対話のまとめでは、「僕」の思いがよりはっきりと書かれ、自分の今の気持ちがより細かに

語られている。そして最終的には、J 自身も答えが出たと言っており、自らの思いを表現できるようになったと感じている。

一連の流れを見ると、自分の思いを語っていく過程に、他者の存在が深く関わっていく様子がよくわかる。J は常に「自己把握・他者提示⇔共有化」を繰り返しながら、自分の思いを確実に他者へと伝える言葉へと成長させていっている。動機文の変遷からも明白であり、それはまさに J が自らの内在する思いを言語化していったと言えるだろう。だがしかし、活動の後半一ヶ月は、J のレポートにはあまり変化が見られなかった。J 自身の発言から考えると、その時点である程度自己把握・他者提示できるようになったという認識から、自身で内在する思いの表現化に一旦区切りをつけたのではないかと考えられる。そしてそのような状態では、他者とのやりとりは少なくなることがここからわかった。

4. 結論

以上、学習者 J の動機文の変遷と対話のまとめから、自己把握と他者提示を繰り返しながら、自己の内在する思いを言語化する教室活動について検証した。学習者 J は、自己を把握するために自分自身の力で引き出したもの（動機文）を、クラス内で他者に提示し共に検討することで、自らの思考を活性化させ、発展させていった。そして動機文を、ある一人と「対話」することで、最初の動機を十分に育て、新たな自分の思いを言葉にして提示することができた。最初の動機文を書いた時点では、自分でも言語化できずに存在していたものが、目に見える形で現れてくる過程が、動機文の変遷とやり取りに現れている。最終的な動機文は、J 独りが書いたものではなく、J に内在する思いが、他者とのやりとりによって刺激され、活性化され、形になって表現されたものなのである。つまり自分に内在する思いとは、自己把握と他者提示の往還によって現れ、自分のものとなっていくのである。活動の後半、J はその時点でのレポートで内在する思いを表現できたという認識のもと、自ら一旦区切りをつけてしまった。そのため、後半の J と他者とのやりとりはあまり活性化せず、レポートにも変化が見られなかった。このことから、内在する思いの表現には、表現主体の内部における動機がまず必要であり、そこで見つけた思いの芽を他者とのやりとりから発展させていくというプロセス、つまり自己把握と

他者提示どちらが欠けても表現の言語化にはつながらないということがわかった。Jが区切りをつけたのは、クラス活動の時間的制限とも関連している。クラスとして存在する以上は、どうしても時間の区切りはあるが、言語活動には終わりが無い。言葉にできない様々な思いの芽とは、人が常に心に抱えるものであるし、生きていく上で常に変化していく自己にとって、その表現は永遠のテーマであるからだ。ここに対話型教室活動の課題がある。対話による自己把握—他者提示のプロセスと内在する思いの表現が、単に教室の課題として、期間内に済ませるものだと捉えてしまつては、切り取られた教室活動という点で、従来の表現形式を獲得する教室と変わらない。表現をじっくりしていくか、すぐに与えるかの違いである。自己に内在する思いの表現を、教室という枠の中で設定したテーマとして、教室のスケジュールに沿って進めることだけに満足せず、それが人生の一部としての教室活動として、その教室から先につながっていく活動にすること、それこそが対話型教室のこれからの課題であると考ええる。

筆者はこれまで、教室活動の意義について、明確な答えをもっていなかった。学ぶ場としての学校、教室の存在を深く考えたこともなかった。今回、「総合」の活動を見て、改めて教室とは一体何であろうかと考えた。教室は多くの人に効率的に知識を伝達する場と捉えることができる。しかし、そこには他者は存在しているが、場所と活動を共有する存在に過ぎず、教室外において一人で学ぶことと変わらない。教室の意義とは、自分以外の他者の存在であると考ええる。それぞれ固有の思いを持った個として、学びを共有することができる。自分の考えが、いかに自分だけのものであるか、そしてそれを言葉にして他者に伝えることが、いかに困難であるかを実感すること、それを経て初めて言語を習得できるのである。言語は、自分の思いを形にして、他者に提示していくためのものである。そして他者が言語化したことばを聞くことで、また改めて自己を知るのである。教室とは、それ自体が言語を獲得し、実践していく場でなければならない。いつか来る実践の場に備えて、形式だけを習得する場ではないのである。学習者 J の様子は、筆者にこのような思いを抱かせてくれた。私の目指す教室とは、他者との交わりによって、自分の思いを言語化する空間である。自分の中に形にならずにある思いを、他者に伝えながら、育て上げていく場。それは言語を学ぶ根本の目的の追求であると共に、それを常に実践する場である。

5. 終わりに

最初は漠然と「総合」に惹かれている自分がいた。実践研究の授業で、観察とレポートの検討を重ねるうちに、自分の目指す教室、そしてなぜ総合に惹かれる自分がいるのかが見えてきた。私も、学習者 J と同じように、この活動を通して、他者とのやりとりを経て、自分のなかにあった思いを言語化していったのである。そしてそれこそが、私の目指す教室活動だったのだ。自分ひとりではない、教室という空間で他者がいたからこそ、できたのだと強く感じている。自分の気持ちは、自分の中にあるものにも関わらず、いざ自分の口から出してみると、それがいかに小さく、あまいものであるかかわかる。それを言語化し、他者に提示していくことは、教室という定められた期間の中では収まりきらないこともある。だがしかし、その時点でうまく言語化されなくても、自己と向き合い、他者と向き合い、伝えようともがいたことは貴重な経験になるはずだ。しかし、目の前にある苦しみだけを感じてしまう学習者も、もちろん出てくるだろう。だからこそ、このような教室のデザインをする設計者、担当者には一時のクラス活動に止まらない工夫と、自己の明確な理念を常に学習者に伝えていくことが必要である。それは、学習者だけではなく、担当者自身も常に自分の思いを言語化する過程に在るということである。その理念を学習者と共有すること、自分の立場を明確に打ち出すこと、そして「活動をどのように組織化し学習者の意思をいかに支援していくか」(細川, 2003)を探求し続けていくことが必要なのだと、実践研究の活動を通して理解した。

文献

- 日本語教育研究センター『2006年秋学期 3β・4β（総合活動型）プラン概要』
細川英雄+NPO 法人「言語文化教育研究所」スタッフ（2004）『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』
早稲田大学日本語教育研究センター「総合」研究会編（2003）『「総合」の考え方と方法』