

# 言語教育における、 ことばと自己アイデンティティ

高橋 聡\*

**概要** 日本語教育を含め、広く言語教育は「その目標言語を教育する」実践ではなく、「ことばの獲得を通して、自己アイデンティティの更新」に関わる実践教育である。なぜなら、その「人」=自己アイデンティティとことばは相互に織り込まれ、その「人」自身から「ことば」を切り離すことはできないからである。しかし、ことばと自己アイデンティティはそもそものように結ばれているのだろうか、また、ことばの学びを通してもたられる自己アイデンティティの更新とは何であろうか。そして、そのことから見えてくる、ことばと自己アイデンティティが育つ言語教育とはどのようなものであろうか。本稿は、言語教育の観点からこれらの問いを考察していくものである。

**キーワード** 言語教育 自己アイデンティティ 関係性 意味 物語的自己アイデンティティ 関係性的自己アイデンティティ

## 1. はじめに

日本語教育を含め、広く言語教育は「その目標言語を教育する」実践ではなく、「ことばの獲得を通して、自己アイデンティティ<sup>1</sup>の更新」に関わる実践教育である。なぜなら、非常に単純な理由として、その「人」=自己アイデンティティとことばは相互に織り込まれ、同じくひとつのものとしてあるからである。そのため、知識や技術として、或いはコミュニケーション能力や何かができる能力として、その「人」自身から「ことば」を切り離すことはできない。細川 (2011, p. 23) は、「これからのことばの教育は、一人一人の中にある能力を可視化しようとする試みから決別し、より大きな視点での人間の教育として考えられるべきではないか」と述べている。

---

\* 早稲田大学日本語教育研究センター (E-mail: satojie101@yahoo.co.jp)

1 自己アイデンティティ:「アイデンティティ」という概念は、*Identity and the life cycle* (1959)の中でフロイト派の社会心理学者、Erik Eriksonによって初めて使われた。日本語訳は「同一性」或いは「存在証明」と訳されている。その後様々な分野で使われる語となるが、ここでは、「あなたは何者であるか」という問いに対して、その場面、関係性における「自分とはこういうものだ」という一定の感覚を伴う言説として現れる動態性、として使用する。

では、ことばと自己アイデンティティはそもそもどのように結ばれているのだろうか、また、ことばの学びを通してもたらされる自己アイデンティティの更新とは何であろうか。そして、そのことから見えてくる、ことばと自己アイデンティティが育つ言語教育とはどのようなものであろうか。本稿では、言語教育の観点からこれらの問いを考察していく。

第2章では、発達心理学における「共同注意」現象の変化の各段階を辿りながら、ことばと自己アイデンティティの共通の土台となる他者との「関係性」が生成される様子を見ていく。その上で、ことばも自己アイデンティティも、この「関係性」によって構成される動態性の「意味体系」であることを述べる。次に、人が個々の物語（経験）や自己を取り巻く環境（人・こと・もの）を「関係性的」に意味づけていく過程で、ことばと自己アイデンティティが相互に作用し合うことを述べ、ヴィゴツキーの「意味」を基礎にした人格の概念を援用しながら、ことばと自己アイデンティティが共に育っていく点について述べる。

第3章では、「自己への物語論的アプローチ」（浅野，2001）を援用し、第2章での個々の物語を意味づけることを通して生まれる自己アイデンティティの過程を「物語的自己アイデンティティ」とし、この物語的自己アイデンティティが他者と関係性的に意味づけられる自己アイデンティティの過程を「関係性的自己アイデンティティ」と定義する。その上で、物語的自己アイデンティティの独自性である、「語る自己」と「語られる自己」の二重性について触れ、その二重性故の物語の「語り得なさ」について述べ、この「語り得なさ」が関係性による、自己アイデンティティの更新を促すものであることを述べる。

第4章では、第2章、3章でのことばと自己アイデンティティとの関わり、自己アイデンティティの変容・更新についてまとめ、そこから見える、ことばとアイデンティティが育つ言語教育とはどのようなものかを考察する。

以上をまとめると、本稿の趣旨は次の点である。ことばと自己アイデンティティはどちらも関係性的に生成される意味体系である。人の物語（経験）を関係性的に意味づけていく過程で、この両者（ことばと自己アイデンティティ）は、相互に影響し合い、更新されていく。この更新は、自己物語による「自己が自己を語る」という自己の二重性によって物語に「語り得なさ」が生じ、その「語り得なさ」を他者との協働によって書きかえることから生まれる。以上の三つを踏まえて、ことばと自己アイデンティティを結ぶ言語教育を提言していく。

## 2. 関係性的意味体系としてのことばと自己アイデンティティ

第2章では、幼児の言語獲得、ヴィゴツキーの「意味」を基礎にした人格の概念を通して、ことば、自己アイデンティティが共に、他者との「関係性」によって構成されていく様子を見ていく。

## 2. 1. 共同注意における間主観性（相互主観性）<sup>2</sup>としての関係性

ことばと自己アイデンティティは、そもそもどのように出会うのだろうか。それらを明らかにするために乳幼児のことばの発達過程に注目する。ことばと自己アイデンティティが深く関わり合っているとすれば、ことばを獲得する前の乳幼児にとって、自己はどのように認識され、それがどのようにことばの獲得につながっていくのだろうか。この節では、養育者（他者）と子どもの「共同注意」という現象を辿っていくことで、ことばと自己アイデンティティがどのように結ばれているのかを考察する。

「共同注意」現象とは、乳幼児と養育者が同じ対象物を通して関わり合っていく現象であり、これが言葉の獲得の基礎をつくるものとされている。発達心理学者のジェローム・ブルーナーらの研究（Scaife & Bruner, 1975）が著名であるが、ブルーナーの研究はその後、物語論<sup>3</sup>へと発展していく。大藪は、「共同注意」を、その構成形態によって、①前共同注意（0～2ヶ月） ②対面的共同注意（2～6ヶ月） ③支持的共同注意（6～9ヶ月） ④意図共有的共同注意（9～12ヶ月） ⑤シンボル共有的共同注意（15～18ヶ月）の5つの形態に分けている（大藪, 2004, pp.22-29）。

「共同注意」の形態の変化は、子どもと養育者の関係性の変化である。ことばの獲得までの経過を、「共同注意」に沿って追ってみると、乳児と養育者の関係性は表1のように変化する。

---

2 間主観性：間主観性はHusserlの用語であり、自然的世界も文化的世界も一個の主観の私有物ではなく、多くの主観の共有物である。この事態を間主観的現象という。しかし、Husserl以降、いくつかの意味性で使われているが、Giddensは、「存在論的安心」に支えられた自他関係を「間主観性」とする。ここでは、このGiddensの関係性の概念として使用する。このGiddensの間主観性を片桐（2011）は「相互主観性」と訳している。

3 Bruner：Brunerは物語の5つの特徴を述べ、この特徴は子どもがことばを獲得していく過程のかなり早い段階から現れることを指摘し、「人の経験を物語体制化へと押し出そうとする力こそが言語獲得プログラムでのこれらの特質の優先性を確かなものになっている」（Bruner, 1990/1999, p.112）と述べている。ひとつ目は物語は時間軸に沿って出来事を構造化するものであり、二つ目は、物語はそれが真実かどうかは無関心である。三つ目は物語は人々の規範からの逸脱をうまく理解できるように説明し、規範の側へと再回収するものである。四つ目は物語の登場人物は二重の視点を持っている。五つ目は物語は相互行為の中でさまざまな他者を相手に行われるというものである。

表 1. 共同注意形態と乳児——養育者の関係性の変化

共同注意の形態	乳児と養育者の関係性
①前共同注意 (0～2 ヶ月)	自他の一体感 (未分化)
②対面的共同注意 (2～6 ヶ月)	自他の成立 他者の理解に支えられた間主観的自己 第三の対象物の出現
③支持的共同注意 (6～9 ヶ月)	第三の対象物の共有
④意図共有的共同注意 (9～12 ヶ月)	対象物を通した相互の関わりの理解
⑤シンボル共有的共同注意 (15～18 ヶ月)	ことばによる相互の関わりの理解

①前共同注意では、養育者による間主観的な情動の察知、感応は、乳児の側から見ると、養育者と一体化した状態であり、自他が未分化な状態である。乳児にとって養育者は、自己の延長 (一部) である。②対面的共同注意では、相互に他者のまなざしを受けとめることで、他者が自己の延長ではないことを知る。他者の発見である。しかし、身体的に分化していても、幼児は養育者の理解によって支えられている。幼児の自己の最初の体験は、他者に理解される自己としての体験である。乳児の自己は、閉ざされた主観としてではなく、最初から養育者との間主観性として出発するのである。つまり、他者との間に意味づけられる意味体系としての自己の出発である。このことが、自他は相互に理解し得るものという信頼性を生み出す。ギデンズ (1991/2005) は、この信頼性を「存在論的安心」と呼び、自己アイデンティティや他者との関係の根拠となるものとしている。ギデンズ (1991/2005, p. 56) は、

幼児の早期の生活において、また成人の活動においてつねに、他者への信頼が、安定した外的世界の経験と一貫した自己アイデンティティの感覚の起源にある。ここで重要なのは、他者への信頼性と誠実性への「信仰」である。他者への信頼は、個人的確信——養育者への確信——の文脈から始まる。しかし、それは、養育者を一人の人物として意識することに先んじ、また、成長後は、社会生活の間主観的な性質という一般的な要素を形づくる。

と述べている。自己の延長 (一部) としてあった養育者 (一体化) が、身体的に分化した他者と意識されながら、養育者との間主観的な繋がりによって両者は維持されている。それが「安心感」を生み出す。繋がっているという「安心感」が、その後の自己アイデンティティや他者との関係性、そして「ことば」の獲得の基礎となるのである。つまり、自己アイデンティティも、「ことば」も、個々独立した状態からではなく、一体感から始まり、身体

的に独立しながらも、相互作用によって維持される意味体系である。ここで述べる間主観性（相互主観性）は、それぞれの主観が先にあり、各々の主観が関係すると考えるものではなく、先の注で述べたように「存在論的安心」に支えられた自我関係性として用いている。ここに、身体的に分離した養育者と幼児を結ぶものとして、ことばを設定すると誤解が生じる。なぜなら、ことばそのものもこの間主観性によって支えられているからである。両者を結んでいるものは間主観性（関係性）であって、ことばではない。

③支持的共同注意では、②対面的共同注意で養育者による注意喚起が行われた第三の、同じ対象物への共同注意が行われ、同時に互いに同じ対象物に注意していることの確認が行われる。④意図共有的共同注意では、同じ対象物への関わりを介して、相互に意味性が妥当される。養育者と幼児は様々な実験的行為を繰り返しながら、対象物の意味性を共に生成していく。子どもは共同注意された対象物への他者の振舞いを通して、その他者による、対象物の意味性を理解する。他者による、椅子は座るという関わり方で、鉈は切るという関わり方を観察することで、子どもは椅子や鉈が存在する意味性を妥当する。意図・意味性の妥当は自他の対象物との関わりから生ずる。しかしその関わりは、個々に切り離された行為としてではなく、それぞれの自己にとっての文脈を伴った物語として意味づけられていく。時に椅子は、乳児と養育者の安楽な場所であり、時に鉈は危険を伴う、遠ざけられるものとして存在する。こうして意味性の妥当・理解は、間主観性としての自他の関係性の下で、文脈を伴った物語として進められる。この間主観的な関係性と、自己を主体とした物語が、「ことば」に先行して、意味体系を生成するのである。⑤シンボル共有的共同注意では、「ことば」の習得に重要な関係性、自己主体の物語に生じる意味性を幼児は既に身につけており、すっかり準備は整っている。ことばは、意味体系を生み出す関係性から先に生まれるのである。ギデンズ（1991/2005, pp. 55-56）は述べている。

自意識は他者の意識に対してなんら優位性を持たない。なぜなら、言語<sup>4</sup>——本質的に公共的である——が双方に近づく手段であるからである。間主観性が主観性からもたらされるのではなく、主観性が間主観性からもたらされるのである。しかし、子どもの早期の経験が言語の獲得に先立つならば、発達という観点からこの見解をどのように拡張すべきであろうか？…他者の特性について学ぶことは、対象・世界の最も初期の探求や、後に自己アイデンティティとして確立されるも

4 言語：言語が世界を構築すると考えたとき、習得した言語によって、世界の構築の仕方は違ってくる。その意味で、自己は、言語を離れて、世界を見ることはできない。つまり世界の外側から世界を見ることはできない（世界内存在）。ギデンズ（1991/2005）はこの自己の世界内存在という見方を基礎に自己アイデンティティを位置づけている。私の立場は、複数の世界内存在（複世界内存在）の育成をめざすことである。

の最初の胎動に直接伴うものである。人は、ある時突然に、他者と出会う存在ではない。情緒的・認知的に「他者を発見すること」は、自意識そのものの初期の発達にとって重要な鍵である。それに続く言語の獲得は、早期の発達過程がそれまでに進んでいなければ、不可能である。

他者の発見は、自己の発見をもたらす。しかし、自己が先に存在し、他者との関係を作るのではない。自己は他者の理解によって維持され、存在する間主観性である。つまり、自己アイデンティティは他者との間に意味づけられた意味体系として出発する。こうした間主観性としての自己アイデンティティは、自己意識を可能にすることばの獲得以前に、養育者などの他者との信頼関係、安心を基礎として生まれる。そして、同時にことばの意味性もこの関係性を基礎に成り立っている。その後のことばの獲得は、この関係性がなければ、成立しないのである。

## 2. ことばの意味性と自己アイデンティティ

2. 1. では、養育者の理解に支えられた間主観性として自己が出発し、自己アイデンティティも関係性によって意味づけられる意味体系であることを見てきた。この節では、ことばの意味性について述べ、それが自己アイデンティティとどのように関連していくかについて述べる。

### 2. 2. 1. ことばの意味性

子どもや学習者が新たなことばに触れるとき、ひとつに交じり合った二つの意味性を同時に生成する。辞書的な意味性と物語的な意味性である。例えば、母親の「わあ、見て！ウミ！」という歓声と共に初めて〈海<sup>5</sup>〉を見た子どもは、その音声名称である「ウミ」（辞書的な意味性）と母親に歓声を上げさせ、「私」に注意を喚起させるものとしての「海」（物語的な意味性）とを同時に生成する。物語的な意味性とは、自己の対象との関わり方の物語である。その後、〈海〉に関わる様々な経験を通して複数の物語的な意味性を再帰的に更新していきながら、自己と海、他者と海、それを通して自己と他者との相互作用によって、「海」は関係的な意味性として更新され続ける。岡本（2000）は意味を記号的意味と存在的な意味に分け、記号的意味は記号が指示するものであり、存在的な意味は「行為」「存在」に込められる機能性、意図や動機、志向性、理由、根拠、効果、価値といった心的内容のことであるとしている。存在的な意味は、何かを意味づけること、自分の存在、仕事、生き方を意味づけることで形成される。辞書的な意味性は、岡本の言う記号的意味に当たり、物語的な

5 海：ここでは、〈海〉という単語で例を示す。文単位でも同じことが言えるが、曖昧さがより増すと考えられるため、ここでは単語を例に挙げる。

味性と関係性的意味性が存在的意味を再帰的に生成、構成していく。物語的意味性は、関係性的意味性を構成する複数の物語であり、関係性的意味性は、物語的意味性を他者との間で、他者と共に、解釈、意味づけながら更新されていくものである。辞書的意味性、物語的意味性は、相互に作用しながら更新されていき、また他者との相互作用によって、その関係的な意味性を構成させていくものである。Aにとっての母親が歓声を上げるものとしての「海」と、Bにとっての家族を津波で押し流した「海」とは、その物語を語ることで相互に作用しながら意味性を妥当していく過程が必要である。そしてこの意味の生成は、過去の物語を変える力を宿している。何故、このような意味性の生成・更新が可能なのであろうか。絶対的な〈海〉というものが、自己とは関わらないところで自存し、それを「海」と名づけることで、ことばが生まれたわけではないからである。我々は自己との関わりの中で〈海〉を捉え、「海」としている。その為、同じように自己との関わりの中で「海」としている他者と、〈海〉への関わり方の物語、その意味付けを相互に作用しながら、我々にとっての今、ここでの「海」として、その意味性を妥当し、生成していくことができる。「ことば」の意味(性)は、それぞれの自己アイデンティティによって構成された意味性を他者との相互行為によって妥当、構成していくものである。岡本(2000, p.6)は、人間の生とは

生物学的にも、社会的、文化的にも自分が存在し、成長し、他者や世界を理解し、自己を再編成しながら新たな自分を形成していくとともに、周囲の環境を人間によりふさわしいように改変していく過程、それは人間が自己と周囲を絶えず「意味づけ」、意味世界を形成していく過程

であると述べている。つまり、「ことば」の意味体系は、物語としての自己アイデンティティと密接に関わり、関係的に意味づけられる自己アイデンティティと同じように他者との間に間主観的に立ち現れる動態である。意味は、人間的関係の中に再帰的に現れる関係性的存在であり、意味をもつのは、自己アイデンティティのありかたそれ自体であるということである。

## 2. 2. 2. 自己アイデンティティと相互作用する意味

2. 2. 1 では、ことばの意味体系は、個々の文脈を伴った物語的な意味性が再帰的に意味を生成しつつ、また同時に他者との関係性においても構成されていく過程を見た。物語的、関係性的意味は存在的意味として、自己アイデンティティを意味づけていく。ことばと自己アイデンティティの意味体系は、人が物語(経験)を通して、また他者の物語(経験)との交錯を通して、相互に更新し、発達していくものである。本節では、ヴィコツキーの



「意味」と人格形成における言説を見ていき、ことばと自己アイデンティティの相互作用を確認する。

伊藤 (2005) は、ヴィゴツキーらが「意味」という単位によってどのように人格<sup>6</sup>(自己)形成を捉えていたかをまとめている。伊藤 (2005) によると、ヴィゴツキーは人間の社会や歴史、文化を内包する言語に人間の心理を形成する機能があることに着目し、言語習得を単なる言語知識の獲得ではなく、人格 (自己) 形成にかかわる営みとして捉えている。ヴィゴツキーは、人格 (自己アイデンティティ) とは「社会的概念で、自然的なものではなく、人類の歴史的なものである。人格は生まれつきあるのではなく、文化的発達の結果において生じる」(ヴィゴツキー, 1930-1931/1983, p. 315) と述べている。人は生命の主体として生まれるが、他者との相互作用なしでは人格 (自己アイデンティティ) を形成できないということである。またヴィゴツキーは、人格を動的な意味体系と捉え、ことばの意味形成を人格論につなげる基礎を築いていく。ヴィゴツキー (1934/2001, p. 415) は「意味」を「意識のなかに発生する心理学的事実全体」「つねに動的・流動的な、複雑な形成物」とし、「意味」のうち、一定した不動、不変の領域を「語義」と定義し、人格を通して形成される「意味」が「語義」と動的な統一関係をもつと述べている。上記、岡本 (2000) による、記号的意味に当たるのが「語義」であり、存在的意味が「意味」である。ヴィゴツキー (1934/2001, p. 416) は、

単語は新しい意味の無尽蔵の源泉である。単語の意味が完全になることは決してない。結局、それは、世界の理解および人格全体の内部構造に依存するのである。

とポーランのことばを引き、ことばの意味性が自己アイデンティティに依存するとしている。こうした人格への意味論的アプローチは、レオンチェフにより引き継がれる。レオンチェフは、「意味」と「意義」との統一体としての人格論を展開し、個人の意識は、一般化された「意義」と、経験や環境を含む個人的なヒストリーに依拠する「意味」によって構成されるとした。伊藤 (2005, p. 175) によると、「意義と意味の絶えざる結合により個人の意識は豊かになり、個々人は個性を持つことができる」のである。

つまり、伊藤 (2005) によるヴィゴツキーらのこの言説は 2. 2. 1 で述べた、個々の物語の意味を、関係性によって関係性的意味を構成していくことが、自己アイデンティティ (人格) と相互作用し、自己アイデンティティの更新、発展に繋がるというものと同様であ

---

6 人格：ここでの人格は、伊藤 (2005) によって英語では「Personality」と訳されている。環境と関係しながら、自己の発展を通して形成され、その人らしさを与える意識の統一体であると伊藤 (2005) は述べている。本稿での自己アイデンティティの概念と一致している。



る。伊藤 (2005, p. 177) は、「言葉に意味づけをおこなうのは他でもない『わたし』」であり、「世界中にひとつしかない『わたし』をとおしてしか世界をみることはできない、こうして人間の生の営み全体をとおして、人格と意味は相互作用し、関係づけられる」と述べている。こうした言説は自己アイデンティティとことばが相互に作用しながら、構成されていくことを裏づけ、言語教育が「ことばの獲得を通して、自己アイデンティティの更新する」ことに関わる実践教育であることを示唆している。

### 3. 自己アイデンティティの更新

第2章では、ことばと自己アイデンティティが、同じく他者との「存在論的安心」を伴った関係性（間主観性）による意味体系であり、ことばと自己アイデンティティの意味性が相互に作用しながら更新することを見てきた。その意味性の更新は、自己の経験を意味づける物語的意味を核としていることも確認できた。第3章では、「自己への物語論的アプローチ」（浅野, 2001）を援用しながら、どのようなメカニズムで自己アイデンティティが更新されていくのかを見ていく。

#### 3. 1. 関係論的自己論

社会学では「自己」という現象を他者との相互行為のなかで生み出されるものと考えてきた。「自己」は単独の孤立した状態からではなく、他者とのやりとりの中で成立すると考えるのである。つまり、「私とは何か」を考えると、どうしても一度他者の視点を経由する必要があるということである。相互行為の中での他者の反応が「自己」を映し出す鏡となり、それを手がかりに「私とは何か」を知るのである。Cooley (1902, p. 184) は「(他者という) 鏡に映った自己」とは、(1) 自己が鏡の中にどう現れるかを想像し、(2) その現れを他者がどう判断するかを想像し、(3) その経緯を踏まえて自己認識が生じるとしている。こうした関係論的自己論の社会学の多くが前提としているのが、この「自己とは他者との関係である」と「自己とは自己との関係である」の二点であると浅野 (2001) は述べている。例えばミード (1934/1973, p. 195) は「自己とは他者との関係である」について

自己 (self) とは、まず存在していて、そのつぎに他者と関係をむすんでいくようなものではなく、それは社会的潮流のなかの、いわば小さな渦で、したがって社会的潮流の一部である。

と述べ、社会的関係の中に自己が生じ、社会的関係の一部としての自己を描いている。こ

れは、第2章で述べた乳幼児と養育者（他者）との関係性が自己アイデンティティと「ことば」を生み出す前提であるということに一致する。この関係性そのものが、自己アイデンティティや「ことば」の成立に先立ってあり、自己アイデンティティは、この関係性へ還元されていくのである。また、「自己とは自己との関係である」についてミード（1934/1973, p. 147）は

わたしが明白にしたいのは、それ自身にとって対象だという自己の特徴である。この特徴は、『自己』（self）という言葉のなかにあらわれている。自己は再帰代名詞で、主語（subject）にも目的語（object）にもなれることをしめしている。この種の対象は、他の対象と本質的にちがう。

と述べている。このことは後の「再帰性」で述べる自己の変容・更新に関わってくる。ミードは、他者の態度によって自己を反省的に見る過程で自己が生じ、この他者の態度の中に位置づけられる自己意識を「客我（me）」とし、この「客我」に反応するものとして「主我（I）」を置いている。自己は主我と客我の相互作用を通して新たな自己（創発）が成り立つとミードは考えたのである。

ミードの影響を受けたゴフマンは、ミードが社会関係と呼んだ相互行為を役割演技の過程とみなした。人は「状況の定義」の中で、その定義に応じた役割をこなすことで、状況の秩序と自己アイデンティティを生成する。その一定の状況から離れても、役割を脱ぎ捨てたほんとうの自分になるわけではない。自己アイデンティティは、それ自体として存在する実態ではなく、ある状況の中で皆が互いに役割を協力して演じあうことで生み出され、維持されるのであると、ゴフマンは考えたのである。

「私」は、一貫した自身の感覚ではなく、他者を媒介として、「私」を対象化し、「私」自身とコミュニケーションを行いながら、新たな「私」を創発する動的な過程として捉えられるのである。また、K. J. ガーゲン（1994/2004, p. 281）にとって、『『自己についての語り』は、個人の内面にある衝動が社会的に表出されたものではなく、個人という場を借りて実現される社会的な過程』であり、自己アイデンティティは自己完結的なものではありえず、社会という他者との関係性の中で初めて意味づけられる過程としての存在である。こうした関係論的自己論は、2章で述べた意味体系としての自己論を支持するものである。

### 3. 2. 物語的自己アイデンティティ

3. 1. で述べた関係性として存在する自己アイデンティティは、「私とは誰か」とう問い

に、どのように答えていけるのだろうか。桜井 (2002, p. 213) は、ライフストーリーインタビューについてこう書いている。

「あなたは何者ですか」という問いへの応答として自分自身について語るという営みが行われ、それによってはじめて「私が何者であるか」が明確にされる。過去の経験をもち、現在に生き、未来への志向性をもつ自己のライフストーリーを語ることなくしては、語り手は何者でもなく、ただの空虚な実在でしかない。

関係性によって生成される自己アイデンティティは、常に動態であり、過程である。そうした自己アイデンティティは、物語の集積として存在している。社会学、特に現象学的社会学やシンボリック相互行為論では、「個人誌」(生活史: biography) という概念で、これを説明する。「個人誌」は、「人の人生における様々な出来事の総和」である。現象学的社会学者のバーガー<sup>7</sup> (1962/1995, p. 84) は「われわれ自身も、自己の人生を解釈し、再解釈し続けている。…われわれは過去を想起するとき、何が重要で何が重要でないかという現在の考えによって、過去を再構築する」と述べている。過去は現在の視点から構成されたストーリーである。自己アイデンティティが物語によって生まれるのは、この物語の選択と配列を通して「私」が立ち現れてくるということである。ギデンズ (1991/2005, p. 57) は

自己アイデンティティは、生活史という観点から自分自身によって再帰的に理解された自己である。

と述べている。自己アイデンティティは「再帰的に解釈される継続性」(ギデンズ, 1991/2005) であり、その安定した感覚は2章で述べた「存在論的安心」を前提としておりとギデンズは述べる。物事や他者への受容が基本となって自己物語は安定した自己アイデンティティをもたらしという主張である。物語は聞く者(他者)に向けて語られる。それは「私」という自己アイデンティティがまず存在していて、それについて語るのではなく、語ることで「私」という自己アイデンティティが生まれてくることを意味する。「あらかじめ

7 バーガー:「ことばが世界をつくる」直接目にしたことがない世界でも、私たちは「ことば」で構築することができる。直接目にした出来事でも、語られることばによって異なる世界を構築する。この「ことばが世界をつくる」という考え方は現象学的社会学者 Berger と Luckmann (1966) によって明確にされ、社会構成(社会的構築)主義と呼ばれる。菅村 (2008) は、constructivism を「構成主義」、ガーゲンを始めとする social constructionism を「社会的構築主義」と訳し分けた上で、厳密に言えば、この二つはそれほど明確に分けられる思想ではないと述べている。

自己があって自己のことを語るのではなく、自己についての語りがそのつど自己をつくり直していく」(野口, 2002, p. 39) ののである。個々の胸にしまわれている物語は、外へ開くことで、語る者と聞く者との間に、両者の物語として現われる。物語は、他者に語られ、他者に解釈され、承認されることで「物語的自己」としての自己アイデンティティが生まれるのである。本稿では、この自己アイデンティティを「物語的自己アイデンティティ」と定義する。しかし、この物語的自己アイデンティティは、語られるだけでは成立せず、それを聞き、解釈し、意味づける他者の存在があって初めて自己アイデンティティとして現れるのである。ナラティブセラピストであるアンダーソンとグーリシャン (1992/1997, p. 62) は

人は他者とともに作り上げた物語的な現実によって自らの経験に意味とまとまりを与え、そうして構成された現実を通して自らの人生を理解し生きる

ものであると述べている。物語的自己アイデンティティは「存在論的安心」に支えられた問主観的關係性によって再帰的に構成されていく「關係性的自己アイデンティティ」でもある。

### 3. 自己アイデンティティの更新

相互作用によって生まれる新たな自己アイデンティティは、どのようにして生まれてくるのだろうか。ギデンズにおける再帰性やミードの創発性という用語は、自己内省的な側面について言及したものである。ミードは、「主我」と「客我」の相互作用(自己内対話)にこの創発性の萌芽を見ていた。「客我」は他者の態度の中に位置づけられた自己意識であり、「主我」は「客我」の、そのときどきに反応する自己の側面である。そのため、「客我」は他者から学んだものであるのに対し、「主我」の応答はこれまでとは全く違った新しいものを生み出すことが可能である。ミードにとって「自己が自己自身への関係である」自己内対話が、新たなものへの更新の原動力になるのである。一貫した自身の感覚ではなく、他者を媒介として、「私」を対象化し、「私」自身とコミュニケーションを行いながら、新たな「私」を創発する動的な過程として捉えられるのである。しかし、浅野 (2001) は、「自己とは他者・自己との関係である」ならば、関係を変えることで自己を変えることができるはずだが、関係を変えることの難しさ、或いは自己が変わることの難しさをミードのような関係論的自己論の困難として挙げている。

ギデンズによる再帰性は、自己物語を常書き直すことで、自己アイデンティティを構築していくことを意味している。ギデンズ (1991/2005, p. 59) は

生活史は、外的世界において起こる出来事を統合し、自己についての「ストーリー」の進行にこの出来事を振り分けていく必要がある。

と述べ、過去の出来事を取捨選択的に物語ることで構築される自己アイデンティティは、この取捨選択（出来事の振り分け）の変更という形で行われるとしている。浅野（2001, p. 15）は、物語の書き換えを可能にするものとして、「語り得なさ」について述べている。

「語り得なさ」とは、まさに自己物語のただ中に現れてくるようなものであり、自己物語が達成しようとする一貫性や完結性を内側からつき崩してしまうようなものだ。どれほど首尾一貫しているように見える自己物語にも必ずこのような「語り得なさ」がはさまれており、これを隠蔽し、見えなくすることによっては一貫した自己同一性が産み出される。逆に自己物語を書き換え、これまでとは異なった自分を産み出すためには、この「語り得ない」ものを見えるようにすることによって、一貫性や完結性を内部から揺さぶっていけばよいということにもなる。

この「語り得なさ」は、語る「私」と語られる「私」の二重性に起因する。「私」を除くあらゆる事物は、「私」のこゝととして存在するものである。言い換えれば、語る「私」と語られる「対象」は別のものである。しかし、「私」については、語る「私」と、語られる「私」の二重性が生じてしまう。この点が「私＝自己アイデンティティ」の特殊性といえることができる。この「二重性」は、一方で、この語る「私」と語られる「私」の視点は異ならないが、もう一方では、その登場人物である、語られる「私」は物語の結末では、語る「私」に一致するものでなければならないというパラドクスなのである。このパラドクスが「語り得なさ」（不確実性・未決定性）を生む。これがこの自己を物語るときの「穴」である。自己物語はこの「穴」（「語り得なさ」）の存在を前提にし、それと同時にこの「穴」を隠蔽することで、自己物語に一貫性を生み出すことができる。そして物語の書き換えは、この「語り得なさ」の隠蔽を明らかにし、活性化させることで行われる。それを可能にするのは、他者の存在である。浅野（2001, p. 211）はこの他者の役割を三つ述べている。一つは、「自己」が自分自身を外側からみるための視点であり、二つ目が自己の「過去」と「現在」がつながっていることの証人としての役割であり、三つ目は自己物語への関与を隠蔽し、そもそものテキストに他者が関与していることを忘れることである。こうした他者の役割によって、自己物語は承認されたり、否定、修正され編集されていく。そして新たな関係性的自己アイデンティティを生み出すことができる。物語的自己アイデンティティは、

ひとりでは成立し得ない。自己が自己を語るときにどうしても生じてしまう、この「語り得なさ」という穴は、他者の存在によってのみ、発見、可視化できるものである。そのために他者は、一見辻褃の合う物語を揺さぶり、矛盾し、相反する物語を協働で織っていかなければならない。そこに必要となるのはその矛盾した物語への理解ではない、全体の経過への納得なのではないか。辻褃の合う物語への納得ではなく、わからないが、そういった経過は納得がいくといった、矛盾に納得する態度である。つまり、その「穴」によって、新たな関係性的自己アイデンティティの更新が両者の間で相互に行われるのである。

## 4. ことばと自己アイデンティティを結ぶ言語教育

この章は、2章・3章を通して見えてきたことを整理し、そのことを日本語教育、広く言語教育に結ぶことを目的とする。

まず、2. 1. で見てきたのは、子どもと養育者（他者）との間に意味を生成する間主観的な関係性がことばの獲得に先立って形成されるという点である。これは、最初に体験する自己感覚が、他者に共有されている間主観性であることに由来する。言い換えれば、その端緒から自己の意識は、他者によって意味を持ち、もたらされる。そして、この間主観性は「存在論的安心」に支えられている。自分は他者に理解される者として存在しているという感覚である。この「存在論的安心」に支えられた関係性によって、自己と世界に意味が与えられるのである。言語教育においても、「存在論的安心」が、あらゆる言語活動の基盤となることに変わりはない。

2. 2. では、ことばの意味性が個々の物語として生成されていること、そのそれぞれの物語の意味性を妥当していくことで関係性的意味性が構成されることを述べた。さらに、こうした存在的意味を生成していく過程が自己アイデンティティと相互作用していくことを、ヴィゴツキーの「意味」概念と人格の言説から確認した。ここで言えることは、ことばも、自己アイデンティティも、関係性によって構成される意味体系であるという点と、その両者（ことばと自己アイデンティティ）は相互に作用しながら更新されていくという点である。このことは、日本語教育において現在広く行われている文型積み上げ式のことば観、教育観とは大きく異なっている。現行の教育では、「ことば」は自己とは無関係の、固定された知識の意味体系と捉えられている。知識であることばは、語彙・文型の導入とそのパターンプラクティスによって定着が図られ、運用練習と称して、想像上の文脈・状況が与えられ、他者（教師）によって提供された Can-do で結ばれる。こうした価値観は確固たる自己アイデンティティが既に存在しており、ことばは、それを表現するための表現形として扱っており、外国語の習得は、固定された自己アイデンティティの母語から他の

言語への通訳・翻訳に過ぎないものになる。しかし、事実、これまで述べてきたように、ことばと自己アイデンティティは常に相互作用し合い、更新されて行く動態性である。ことばと自己アイデンティティは、織りなされた一枚の布であり、その意味の更新は他者との関係性、相互作用によって支えられている。このことばと自己、自己と他者の相互作用による更新や変容の力を軽視しているために、現行のことば観、教育観では、更新・変容を伴う本来の関係性を他者との間に構築することができない。日本語教育、広く言語教育は、ある言語の理解・習得を目標とするものではなく、多様な他者、異なることば、文化との間に意味づけられる多様な自己アイデンティティの存在、その関係性の中に生まれる学びをめざすものである。こう捉えたとき、その実践は、自己アイデンティティが真中に据えられ、ことばである自己アイデンティティが更新されて行く環境、つまり関係性を創造するものでなければならない。

言語教育における、この自己アイデンティティとは何か。3. 1. では、社会学での自己アイデンティティである関係論的自己論を辿り、2章の意味体系としての自己アイデンティティを確認した。3. 2. では、物語を語ることで生まれる物語的自己アイデンティティと、他者と共に書き換えられる関係性的自己アイデンティティを定義した。そして、自己が自己を語る際に生まれる「語り得なさ」によって、物語に「穴」が空き、それを他者からの視点を容れることで物語を書き換えること、それが自己アイデンティティの更新であることを述べた。3章は、2章で結ばれたことばと自己アイデンティティ教育の、いわば実践編に当たる。ことばと相互作用する自己アイデンティティに物語的自己アイデンティティという形を与え、それを更新していく具体的なメカニズムを示した。自己アイデンティティは、自身や環境について物語ることで、自身や環境を意味づけている。しかし、ひとりの弧<sup>8</sup>の内側から、自己アイデンティティを書き換えることはできない。他者存在によって初めて自己が啓き、変わる。これが上記で述べた、関係性の中に生まれる学びである。

関係性とは、意味体系であることばやことばとしての自己アイデンティティを生み出すと同時に、意味体系そのものであり、その意味体系によって変化し、常に過程であり、動態である。ギデンズの言う「存在論的安心」、また、自他に対する知りたい、わかりたい、訊きたい、伝えたい、といった素朴な興味・関心などの情動に支えられており、常に人生の厳粛な真実である。今、ここでの、真実の（リアルな）経験活動でなければ、上記のように関係性は機能せず、常に動的に創造されることばを学ぶことができない。そのために言語教育として大切なことは、真実の関係の場を学びの環境にすることである。ことばのひとつひとつによって、自他の関係性が意味づけられていく環境である。先に述べた語彙

8 弧：「私」の経験は「私」だけからの視点で捉えられている、こうした一度も他者に触れていない「私」を本稿では「弧」とする。



や文型といった言語知識、形態、或いは場面、機能や何かを想定したコミュニケーション能力や何かができるようになるという発想から生まれる環境、或いは与えられたテーマは、既にリアリティが抜け落ちている。学ぶ・学ばれる主体である自己関係が存在できないからである。真実の自己関係とは、自己の参加によって自己・他者・関係が変化・更新され、そのもたらす意味が変化・更新される関係である。真実の関係性は、そのみで自律的な学びを生む環境である。菅村（2003, p. 238）は、世界や自己の構成において、自・他という関係性が本質的な役割を果たすという構成主義（constructivism）の理論<sup>9</sup>を踏まえた上で、「ひとを他者との関係性のなかで、能動的に自己、および世界を組織し、秩序づけながら、自己組織的に発達する存在であると考える」と述べている。真実の関係性・他者を学ぶ態度のもとで、よりよく生きている自己アイデンティティを自律的に実感できてこそ、ことばと自己アイデンティティを結ぶ言語教育が実践されたことになるのではないだろうか。

## 5. おわりに

「自己アイデンティティとことばは等しく、他者との相互作用によるその更新を言語教育における学びとする」という理念の下に、私は「自分誌」活動という実践を日本語教育の教室で行っている。「自分誌」活動とは、自分史の中から書きたい時代と、その時代の何について書くのかというテーマを教室参加者それぞれが決め、その時代を共に過ごした人との対話、教室参加者相互のエラボレーション<sup>10</sup>を通して、「自分誌」を書き上げていくという実践活動である（高橋, 2010a, 2010b）。「自分誌」活動は、言ってみれば、「物語的自己アイデンティティ」を他者と共に意味づけ、新たに「関係的自己アイデンティティ」を更新・構築していく活動である。「自分誌」を書き上げていく過程で、自己の「語り得なさ」が他者によって揺すられ、姿を現し、別な物語へと変容する姿は、教室を真実の（リアルな）ことばの場とすることによって達成される。同時に、生き、行い、経験してきたことの意味を他者と協働で構成していく場として、教室は機能する。ことばの教室が、その言

9 構成主義：構成主義の基本原理として、行為者が世界を構成するという捉え方があるが、ここでの理論は、その中で自・他という関係性が本質的な役割を果たすというものである。構成主義は、対極的なコンストラクトによって現実が構成されると考えるが、そのもっとも原初的な対照性が自と他である。（菅村, 2003）つまり、他者の存在によって、初めて自己が認識されると考える。

10 エラボレーション：『「自分の木」の下で』（大江, 2005）の中で大江健三郎が使っていることばである。大江は添削や推敲に対して、「相手と同じ場所に立って、一緒に文章を磨き、相手と自分とを人間として少しずつでも高めていく」ものとしてエラボレーションを使っている。

語の母語話者、非母語話者を問わず、ことばによる自己の生を他者と共に意味づけていくとき、そこに人と人の関係性が生まれてくる。

この「自分誌」活動はことばと自己アイデンティティを一枚の布のように、教室参加者と共に織りなしていく活動である。しかし、言語知識の習得を言語学習と考える教室参加者が、この活動に意味を見出すには長い時間がかかる。また、日本語教師の間でも、この趣旨を理解してもらえないことが多い。なぜ言語教育に自己アイデンティティなのか、その活動における言語的学びは何か、言語の教育にそこまで個人に踏み込んでいいのか、などの質問を受けることが少なくない。こうした質問に答えたいというのが、本稿を書き出した理由である。新しいものを創造、提案しようという趣旨ではなく、今まで私が行ってきた実践活動と、それを支える私のことば観、教育観を整理、言語化することによって、私にとっての言語教育における、ことばと自己アイデンティティを結んでみようという試みである。

言語教育は辞書的意味や文型などの知識のみを身につけさせる実践ではない。自己と他者との関係性によって新たな意味を生み出すことば、どのような異なりをも問わず「共に生きる」というステージに繋がることばを育む実践教育である。今、日本語教育の実践家がそれぞれの環境に基づいた実践の形を構築することで、「生きる」というコンセプトにおける実践の多様性と密度が求められているように思う。私は、実践を通して「わたしが生きる」ことを意味づける言語教育をさらに検証していきたいと考えている。

## 文献

- 浅野智彦 (2001). 『自己への物語論的接近 —— 家族療法から社会学へ』 勁草書房.
- アンダーソン, H., グーリシャン, H. (1997). 野口裕二, 野村直樹 (訳) クライエントこそ専門家である —— セラピーにおける無知のアプローチ 『ナラティブ・セラピー —— 社会構成主義の実践』 (pp. 59-88) 金剛出版. (Anderson, H., & Goolishian, H. (1992). *Therapy as social construction*. (pp. 25-29). London: Sage publications.)
- 伊藤美和子 (2005). 第二言語学習と人格形成を研究する. 西口光一 (編) 『文化と歴史の中の学習と学習者』 (pp. 168-188) 凡人社.
- ヴィゴツキー (1983). 柴田義松 (訳) 『精神発達の理論』 明治図書. (原典 : Vygotsky, 1930-1931)
- ヴィゴツキー (2001). 柴田義松 (訳) 『思考と言語 (新訳版)』 新読書社. (原典 : Vygotsky, 1934)
- 大藪泰 (2004). 『共同注意 —— 新生児から2歳6ヶ月までの発達過程』 川島書店.
- 岡本夏木 (2000). 意味の形成と発達 『意味の形成と発達』 (pp. 1-28) ミネルヴァ書房.
- ゲーゲン, K. (2004). 永田素彦, 深尾誠 (訳) 『社会構成主義の理論と実践 —— 関係性

- が現実をつくる』ナカニシヤ出版。(Gergen, K. (1994). *Realities and relationships: Soundings in social construction*. Harvard University Press.)
- 片桐雅隆 (2011). 『自己の発見 —— 社会学史のフロンティア』世界思想社.
- ギデنز, A. (2005). 秋吉美都, 安藤太郎, 筒井淳也 (訳) 『モダニティと自己アイデンティティ —— 後期近代における自己と社会』ハーベスト社. (Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. Polity Press.)
- 桜井厚 (2002). 『インタビューの社会学 —— ライフストーリーの聞き方』せりか書房.
- 菅村玄二 (2003). カウンセリングの条件再考 —— 構成主義によるクライアント中心療法の再解釈を通して『心理学評論』46(2), 233-248.
- 菅村玄二 (2008). 認知の修正から意味の転換, そして語りの複雑性へ —— プラグマティズムの思想を交えて『ナラティブと心理療法』(pp. 109-135) 金剛出版.
- 高橋聡 (2010a). 『関係性としてのアイデンティティをめざす —— 言語教育における自己誌活動の可能性』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文 (未公開).
- 高橋聡 (2010b). ことばと自己アイデンティティを結ぶために —— 日本語教育における自己アイデンティティの位置づけ『言語文化教育』9(1), 43-64. <http://gbkk.jp.org/vol09.html#vol1>
- 野口裕二 (2002). 『物語としてのケア —— ナラティブアプローチの世界へ』医学書院.
- バーガー, P. (1995). 水野節夫, 村山研一 (訳) 『社会学への招待』新思索社. (Berger, P. L. (1962). *Invitation to sociology*. Doubleday Dell Publishing.)
- 細川英雄 (2011). 日本語教育は日本語能力を育成するためにあるのか —— 能力育成から人材育成へ・言語教育とアイデンティティを考える立場から『早稲田日本語教育学』9, 21-25. <http://hdl.handle.net/2065/31752>
- ミード, G. H. (1973). 稲葉三千男, 滝沢正樹, 中野収 (訳) 『精神・自我・社会』青木書店. (Mead, G. H. (1934). *Mind, self and society*. University of Chicago Press.)
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Doubleday. (バーガー, P., ルックマン, T. (1977). 山口節男 (訳) 『日常世界の構成 —— アイデンティティと社会の弁証法』新曜社.)
- Bruner, J. (1990). *Acts of meaning*. Harvard University Press. (ブルーナー, J. (1999). 岡本夏木, 仲渡一美, 吉村啓子 (訳) 『意味の復権 —— フォークサイコロジーに向けて』ミネルヴァ書房.)
- Cooly, C. H. (1902). *Human nature and the social order*. Scribner's Sons.
- Erikson, E. (1959). *Identity and the life cycle*. International University Press. (エリクソン, E. (1973). 小比木啓吾 (訳) 『自我同一性』誠信書房.)

Scaife, M., & Bruner, J. S. (1975). The capacity for joint attention in the infant. *Nature*, 253, 265-266.

付記 本論文は、科学研究補助金による共同研究「アイデンティティ形成にかかわる言語教育とその教師養成・研修プログラムのための実践的研究」（基礎研究（C）課題番号：22520540 研究代表者：細川英雄）の報告書「言語教育において、ことばと自己アイデンティティはどのように結ばれるのか」の一部を修正・加筆したものである。