



広瀬和佳子著

相互行為としての読み書きを支える 授業デザイン

日本語学習者の推敲過程にみる省察的対話の意義

ココ出版、2015年発行、338p.

ISBN : 978-4-904595-57-2

市嶋 典子

1. 本書の構成

本書は、著者である広瀬自身が行った日本語教育実践を批判的に分析し、第二言語で読み書きを学ぶ教室がどのようにあるべきかを考察したものである。実践を設計し、改善していくプロセスを詳細な教室データを基に描き出している。複数の実践を長期的、縦断的に考察している点が特徴的である。また、本書は、早稲田大学大学院日本語教育研究科に提出された博士論文『相互行為がもたらす声とことば：書くことを学ぶ教室における省察的対話の意義』をもとに執筆されたものである。

序章では、第二言語教育に見られる段階的学習観を批判し、書くことは第二言語の発達を支える重要な言語活動であり、他者との対話によって営まれる相互行為であるという立場を示している。そして、本研究が「実践研究」という枠組みを用いることを、その理論的背景とともに述べ、学習者はどのように書いているのか、書くことで何を学んでいるのかという問いを提示した。1章では、第二言語の作文教育における、プロダクト重視からプロセス重視への転換、リテラシー概念の変化を概観している。そして、第二言語で読み書きを学ぶ教室において、教師である著者自身と学習者が抱く規範から自由になろうとする葛藤を教室での相互作用の過程として記述していくという本書における「実践研究」としての方向性を示している。2章〔研究1〕では、相互行為としての読み書きを実践する教育とは異なる教育観に基づく添削指導について論じた。教師は添削をいかなる葛藤の中で行っているのかを教師の添削過程を記述することによって明らかにし、読み手の一方的な応答としての添削の限界について言及している。3章〔研究2〕では、添削に変わる作文フィードバックとして推奨されてきたピア・レスポンスが推敲作文にどのように反映されるかという観点から実践データを分析した。この〔研究2〕は、本書の出発点となった「実践研究」として位置付けられている。本実践研究を通して、対話の目的と書く目的が乖離していたため、ピア・レスポンス後の学習者の推敲が表面的な修正に偏り、教室でのやりとりと書くことが切り離されて行われたことが問題点として明らかにされている。4章

では、3章で明らかになった実践上の問題点を考察するために、ピア・レスポンス研究を批判的に検討している。そのうえで、相互行為としての読み書きを支える具体的な授業のデザインを示した。5章〔研究3〕では、4章で提示した「相互行為としての読み書き」を支える授業デザインに基づき、教室での対話を経た学習者がどのような推敲を行ったのかの全容を記述した上で、他者への応答としての推敲過程モデルを提示し、各過程で他者と対話する意義について考察した。6章〔研究4〕では、5章の結果を踏まえて改善を行った授業を分析し、学習者がどのように書くことと向き合ったのかを記述した。さらに、教室における教師と学習者、学習者間の相互行為の実態を明らかにし、学習者が言いたいことを表現するために、教室で何が必要とされているのかを考察した。7章では、序章に掲げた「学習者はどのように書いているのか」、「書くことで何を学んでいるのか」という二つの問いに基づき「実践研究」の総合考察を行った。「実践研究」による知見をまとめ、相互行為としての読み書きがもたらした教室の変容を、教師である広瀬の教育観の変遷とともに考察した。「実践研究」のサイクルを通して得られた、書くことに対する新たな見方として、①他者への応答として書く：潜在的な声を基盤にすること、②相互行為の過程に生じる葛藤の意味付け、を二つの問いに対する答えとして提示し、「実践研究」を総括した。終章では、「実践研究」を総括することで得られた、読み書き教育をとらえる新たな観点として、以下の3点を提示している。

- (1) 宛名をもつ声に根ざした自分のテーマの探究
- (2) 他者とテーマを共有し、考え、評価し、行動するためのことば
- (3) コミュニティーにおける相互行為の意味づけ

7章で示した書くことに対する二つの見方、①他者への応答として書く：潜在的な声を基盤にすること、②相互行為の過程に生じる葛藤の意味付けは、上記の3点に吸収されており、①は、(1)と(2)の視座へ、②は(3)につながるものであると結論付けた。

2. 「理論のことば」の生成

広瀬は、「学習者が自分の言いたいことを、自分とは異なる考えをもつ他者に対して、一方的に押し付けるものでも、逆にのみこまれるのでもなく、違いは違いのままとして互いの立場を認め合い、それでもなお自分が相手に理解してほしいと思うことを語ること、そのための自分のことばを学習者が語ること」(p.239)を自身の教育観とし、この教育観は、実践をはじめの前から明確に抱いていたものではなく、広瀬と学習者の相互行為を通して、学習者に必要とされているものは何かを探っていく中でもたらされた確信であるとする。

自身の実践から問題を提起するプロセス、問題を踏まえ、実践を設計し、改善していくプロセス、実践から教育観を探究し、構築していくプロセスの実態を教師と学習者の葛藤も含めて「実践研究」として構成するという本書の構成、枠組みは、市嶋(2014)の『日本語教育における評価と実践研究—対話的アセスメント：価値の衝突と共有のプロセス』の構成、枠組みと共通する。市嶋(2014)は、自身の複数の実践を縦断的に分析し、教育

観や理論を探究し、構築していくプロセスの実態を教師と学習者の葛藤も含めて「実践研究」として記述している。そして、「実践研究」で問われてくるものとは、教師の教育観であり、授業デザインであり、授業で起こっていることを示すプロセスを示すデータであり、自己の実践を内省する姿勢であると指摘している。また、日本語教育学の分野において、これらの要素を踏まえた「実践研究」が極めて少ないという問題を提起している。広瀬の論考は、自身の教育観を研究と切り離すことなく、授業デザイン、実践の課題を明らかにしていくプロセスを丁寧に記述している点で、日本語教育学の中でも、数少ない、貴重な「実践研究」であると言えよう。また、本書は、著者である広瀬自身が行った日本語教育実践を批判的に考察している点が特徴的であるが、広瀬は、このような実践を行う当事者が行う「実践研究」は、ともすると内向きで独善的な研究に陥る危険性をはらんでいると指摘している。そして、実践者と研究者が同一である「実践研究」では、当事者の意味世界を当事者がどのように「理論のことば」として概念化できるかが、研究の成否を握っていると述べている。「理論のことば」として他者に納得してもらうためには、「理論のことば」の根拠となるデータ分析が重要な鍵となる。本書は、多面的かつ精緻なデータ分析により、説得性のある「理論のことば」が生成されていくプロセスが見て取れる。実践の当事者にしか語りえない当事者の意味世界を記述することの意味は大きい。その意味世界から「理論のことば」を生み出し、教室内外で共有することによって、個々の実践の改善のみならず、より広い枠組みでの教育実践の改善につなげることができる。

3. 「実践の中の理論」としての「実践研究」

近年、ロシアの思想家、ミハエル・バフチンの理論は教育の分野で注目されるようになってきた。広瀬が指摘しているように、バフチンの「対話」は、広義には人間の存在や生きること、人間が意味付けを行う世界のあらゆる現象にまで及び、言語論の範囲をこえた概念として、様々な分野で言及されている。広瀬は、「対話」の概念は、第二言語教育における相互行為を考察する上で、重要な示唆を与えてくれるとし、「対話」の概念を「発話」「声」「ことばのジャンル」という用語との関係においてとらえ、本書の理論的枠組みとして用いている。バフチンの「対話」の概念の壮大さ、深遠さは、理論的枠組みとして大変魅力的であるが、その難解さゆえに、理論の表層だけを援用することによって、矮小化してしまいかねない。バフチンの理論では、社会的、歴史的な視点が鍵となる。例えば、あるテキストを考察する際、テキスト単体で考えるのではなく、その背景にある社会・歴史性との関連性で考察していく必要がある。「対話」や「発話」「声」「ことばのジャンル」の概念を考察する際にも、この視点は欠かせない。一方で、広瀬のデータ分析からは、社会的、歴史的観点に基づいた記述はあまり見受けられない。データを分析する際に、これら複雑な要素を考慮すると、論点が拡散してしまい、論文としての一貫性に欠けてしまう恐れがある。ゆえに、ある程度、教室の文脈に限定して分析したであろうことは理解できる。しかし、そうであるならば、なぜあえてバフチンの理論を用いたのかという疑問が残る。

広瀬は、自身の実践に関するデータを長期にわたり、収集し、丁寧に分析を重ねている。そして、実践の当事者である「実践研究者」としての「理論のことば」を紡ぎ出している。

佐藤(1998:22-29)は、研究を「実践と教育理論との関わりをそれほど重視しないもの、日頃の教育実践を他の教師に具体的に伝えるもの、すぐに役立つ教え方の情報が得られるもの」と「実践と教育理論を重視するもの」に分類した。そして、「実践と教育理論を重視するもの」を「理論の実践化」「実践の典型化」「実践の中の理論」の3つの立場に分類した。佐藤は、3つの立場の中でも、特に「実践の中の理論」に「実践研究」の可能性を見出している。「実践の中の理論」とは、教師の「実践的知識」に注目し、それを探究する立場である。この立場は、「理論と実践とは別々の領域ではなく、全ての実践が理論的実践として対象化されるもの」(p.22)とされている。ここで述べられている理論は、従来の学問的理論とは異なった概念であり、「活動に内在して機能している理論であり、実践の内側で機能している理論」(p.28)である。また、佐藤(1997)は、「実践の中の理論」を、「一つ一つの事例を対象として、一人一人の教師の授業の構成や子供との関わりやコミュニケーション組織について多角的・総合的に検討し、教師が実践場面で生成し機能させている洞察や省察の判断の力を「実践的見識」として高めることを追及する」(p.239)ものとしている。この立場は、理論を規定のもの、基礎科学としての理論としてではなく、授業実践を通して創造される、実践者一人一人の内側に生起するものとしてとらえることができる。広瀬の論考には、この「実践の中の理論」に位置付けられる「実践研究」の可能性が秘められている。学習者の作文に対する解釈の多様性を阻む教師の添削過程の限界を指摘し、自分がいいたいことを他者が代わって語ることはできないということを学習者自身が実感し、自分を語るためのことばを獲得してくことが重要であるという視点、書くことが相互行為として行われるためには、他者への応答としての自身の声に自覚的になる必要があるという主張、教室は、書くことを支える場として、省察的足場かけを創出する機能をもたせるべきで、そのためには、他者のことばの対話的理解が不可欠であるという視点は、新たな作文教育への具体的な示唆となりうる。また、教室は、そこに関わるすべての人が異なる考えや価値観を語り、他者のことばとの葛藤をかかえながら、互いの違いを説明し、理解し、理解されたいと願う自身の声に根差したことばを模索することによって、自分自身や自分を取り巻く状況がコミュニティとして変化していくことを実感できる場となるべきであるという主張は、作文教育のみならず、日本語教育全体に共有できる視座を提示している。これらは、全て、広瀬が自ら見出した「実践の中の理論」であると言える。広瀬は、これらを主にバフチンの理論に基づいて論じているが、既存の理論に基づくのではなく、広瀬の「実践の中の理論」として記述していったなら、「実践研究」としての新たな可能性が見出せるのではないか。日本語教育学研究において、「実践の中の理論」に位置付けられる論文はまだまだ少なく、研究としての十分な蓄積がなされていない。「実践の中の理論」に位置付けられる研究は、理念的には重要であるものとして認められながら、現実的には論文としては認知されにくい状況にある。今後、日本語教育学における「実践研究」の新たな地平を目指すために、広瀬のように、実践当事者である「実践研究者」が行った、自身の教育観に基づき、説得性のあるデータ分析に裏打ちされた「実践の中の理論」としての「実践研究」が蓄積され、日本語教育学全体で共有していけるような流れが生まれていくことを期待したい。

参考文献

- 市嶋典子（2014）『日本語教育における評価と「実践研究」—対話的アセスメント：価値の衝突と共有のプロセス』ココ出版
- 佐藤学（1997）『教師というアポリアー—反省的实践へ—』世織書房
- 佐藤学（1998）「教師の实践的思考の中の心理学」佐伯胖・宮崎清隆・佐藤学・石黒広昭（著）『心理学と教育実践の間で』第一章、東京大学出版会、pp.9-56

（いちしま のりこ 秋田大学国際交流センター）