

論文

「ことば」で「学ぶ」ということ

ヨナとトゥエットの人生の物語から

高橋 聡*

概要

私は他者性との相互作用を通して現れる気づきや発見が、言語教育における大きな学びのひとつとして考えている。しかし、こうした相互作用による気づきや発見といった学びは、参加者自身の今、現在の人生にどのように結ばれるのだろうか。この疑問は、本来「過程」としてあるはずの気づきや発見が、教室実践の「目的」にすり替わっていることへの反省として生まれたものである。本稿では、2名の初級参加者（ヨナとトゥエット）を対象に、「わたし」を探して－自分史年表をつくりながら－という初級の教室実践を通して現れた気づき・発見が、どのように二人の人生に結ばれたのかを、フォローアップインタビューによって明らかにし、そこから見えてきた「ことば」の「学び」の^{かたち}像を考察する。

キーワード

自己アイデンティティ, 教室実践, 学び, 連続性, 生きる, 人生の課題

1. 私の教室実践の「学び」の先に何があるのか

ことばの教育による「学び」とは何か。『早稲田日本語教育学』9号(2011)では、「日本語教育が育成する日本語能力とは何か」という特集が組まれ、様々な日本語教育実践研究者や研究者による「日本語能力観」を通じた「学び」観が広く示された。その中でゆるやかな流れを形成している諸言説がある。「私の日本語」を自ら構築できる能力(小林, 2011, p. 19),

* 早稲田大学日本語教育研究センター (satojie@aoni.waseda.jp)

「ここ（日本語教育）で育成されるのは個人の「能力」ではなく、ことばの活動のプロセスを通じて育まれる、一個の「人材」の総体」（細川，2011，p. 24），「互いのせめぎあいの中で，他者とのやりとりによってことばを生み出すという経験そのものがことばの学び」（館岡，2011，p. 47）「『経験』と『絆』がことばの学びの中心」（三代，2011，p. 68）「表現することへの希望の育成」（牡川，2011，p. 73）「個体主義的な能力観によって規定されるものではなく，社会の多様な状況において他者との関係性の中で発言する能力」（池上，2011，p. 87）「学習者にとって意味のある日本語の力は，自分の中にある力というよりは，他者との関係性の中に，あるいは社会的な文脈の中に立ち現れる実感」（川上，2011，p. 133）。ここに代表された「学び」観は，個々人の「能力」や固定された「言語」として能力やことばを捉えず，関係性として立ち現れる，ことばによる自己アイデンティティを前提に，その育成としての言語教育を目指す潮流である。この潮流は，自己アイデンティティ，状況や出来事，経験などを関係性的動態として捉え，同じように関係性的動態としてある「ことば」との接点として（その接点の捉え方は様々であるにしても）「ことばの学び」を捉えようとしているのではないか。

私が行っている教室実践は，「他者へ語ること・他者が聞くこと」を通して「できごとの意味（解釈）」を「変容・更新」することによって，参加者個々の自己アイデンティティを再帰的に形成していこうとするものである。世界を意味づけ，構成するものとして「ことば」を捉え，その「ことば」によって動態的に現実を意味づける，振り返りの場として教室を設定している。そうした意味で，私の考える「学び」観も，上記のゆるやかな流れの中にあると言うこともできる。

この言語教育観は，様々な悩み，問題に押し潰されて，日本における自己の存在の意義を失ってしまった留学生たちとの出会いに端を発する。その折りに，いちばん語りたいことを語ってよい場として，教室を開放したとき，苦しみや喜びといった感情を伴うできごとが多く語られ，こうした感情が聞く者の興味や共感を喚起させ，多くの反応が生まれた。その結果，語り手の感情が変化するという経験を何度かすることになった。この教室実践の初期段階では，「できごと→語り・意味づけ→相互作用・気づき→意味づけの変化→できごとへの関わり方の変化（心的態度の変化）」（□内は教室外）と

いう全体が、教師を含む参加者全体に共有されていた。教室の先には、できごとを通して、参加者の具体的な現実・人生の課題が見えており、その現実・人生の課題への関わり方、心的態度の変化と教室内の実践活動が可視的に結ばれていたのである。学習参加者にとっては、教室内活動がこの現実・人生の課題への関わり方の変化に結ばれること、正に当事者として経験されることによって、学びを意識化し、実感していたように思われる。しかし、参加者が主体的に語るトピックは、様々であり、今、ここで生き、抱えている人生の課題だけが語られるとは限らない。こうした時、教室で語られたトピックについての気づきや発見が教室活動の成果として挙げられるが、この気づきや発見は、参加者の中でどのように学びの実感として結ばれるのだろうか。ここでの気づきや発見が、その先にある参加者の人生の課題と関わることによって、学びとして自覚され得るのではないか。佐藤（1995）は「教室の中の出来事は、どの事象をとってみても、現代という時代の社会と文化の縮図であり、教室の外の問題との連続性の中で生じている」（p. 21）と述べている。相互作用による気づきや発見といった言語教育による学びは、実践参加者自らの生活、ひいては今、現在の人生にどのように連続していくのだろうか。この疑問は、本来「過程」としてあるはずの気づきや発見が、実践活動の「目的」にすり替わっていることへの反省として生まれたものである。

本稿では、まず、二名の初級参加者（ヨナとトゥエット）を対象に、「わたし」を探して-自分史年表をつくりながら-という初級教室実践を通して教室内で現れた気づき・発見について報告する。また、実践後のフォローアップインタビューで明らかになった人生の課題と教室内での気づき・発見との関係を二名それぞれで報告する。その報告を通して見えてきた「学び」の^{かたち}像を考察し、学習者自らが、教室実践での気づき・発見を自らの現実・人生に結ぶ「学び」を論考する。

2. 教室実践の概要とフォローアップインタビュー

2.1 実践概要

2011年10月から12年1月にかけて、都内の私立大学において初級日本語学習参加者を対象に「わたし」を探して-自分史年表をつくりながら-

という教室実践を行った。学習参加者3名、週5コマ（コマ90分）15週間で3名の講師が担当した。この教室実践は大きく二つの過程で構成されている。一つ目の過程である第1週目から第8週目は、自分史年表を作成する過程である。ここでの目的は、作成を通して徐々に現れてくる自分にとっての生きる「テーマ」とその「テーマ」に大きく関わってくる「時代」を選んでいくことにある。様々なトピック（「好きだった場所」「出会った人」「興味の対象」「安心できる場所」「大切な決心」など）について教室参加者と相互に聞き返し、問い返し語ることで見えてきた物語を年表に整理することで進んでいく。二つ目の過程の第9週目から15週目は、選ばれた「テーマ」「時代」について、自己の物語である「自分誌」を書き上げていく作業である。「自分誌」とは、自分の歴史から掘り上げられた自己アイデンティティとしての「物語」である。「自分誌」は、教室参加者によるエラボレーションを通して、何度も書き直されていき、自己の物語を他者と共に新たに意味づけていく作業になる。この教室実践は、他者を容れた、できごとの意味づけ（物語）変容の過程に、現在の自己更新につながる学びを見出そうとする実践活動である。

2.2 フォローアップインタビューの目的と方法

上記の実践が、ことばの相互作用を通じた自己更新をめざすものであれば、教室内部での学びの経験（気づきや発見）が実践参加者の人生にどのように影響したのか、という視点から実践活動の学びを捉えることも重要である。教室内の学びの経験（気づき、発見）が実践参加者の人生、生活にとってどのような新たな経験や考えをもたらしているかをみることを目的にフォローアップインタビューを行った。上記の「自分誌」活動は、教室参加者の生涯という長い範囲を対象に振り返り、その中から自分にとってのテーマ・時代を掘り取る作業を行った。インタビューでは教室実践参加期間（2011.10-2012.1）の留学生生活を対象に同じ方法を取り、この期間での心理的変化を伴ったできごととその要因について半構造化インタビューを試みた。最初に、その期間の「幸せ度グラフ¹」を書いてもらい、グラフの起伏について説明

1 幸せ度グラフ：「自分誌」活動における執筆する時代、テーマを決めるためのツールのひとつである。その時期の幸せ度をグラフで表すものである。このグラフをもと

してもらいながら、進めていった。このインタビューは、常に私ともう一人の担当講師と学習参加者1名の計3名で行ったが、録音記録を聞き、トランスクリプトを読み返していくと、半構造化インタビューと言うより、そこには教室実践参加期間を対象にした、正に「自分誌」活動が再現されている。教室実践では、あまり語られなかった、今、ここでの教室参加者の人生が主に語られ、我々三人で聞き返し、問い返していくことで、その期間のできごとに新たな意味づけが生まれてきたのである。

2. 3 分析対象者と方法

実践参加者3名の内、実践活動を通して、気づき・発見を自身で意識化²している2名(ヨナとトゥエット³)をインタビュー対象者として選んだ。気づき・発見の意識化が、自らの人生との関わりを探るためには必須であるという理由である。インタビューはひとりにつき90分程度2回ずつを、教室活動の修了後4カ月程度経った2012年5月から6月にかけて行った。このインタビューのトランスクリプトと教室実践の成果物とを本研究のデータとする。2回のインタビューを通して話されているトピックのほぼ大半は、ヨナでは父親との葛藤、トゥエットでは1年間の日本留学をどのように過ごすかであり、留学生活の評価を通じた自己評価でもあった。これは、そのときのそれぞれの人生の課題的なできごとであり、毎日の生活の中心に置かれている。このできごとを「人生の課題」として、この「課題」との関わりを〈課題への評価〉〈課題と教室実践との関連〉〈課題への心的態度の変化〉〈教室実践の意味〉の四つの観点で分け、ストーリー化し、考察した。〈課題への評価〉は、「父親との葛藤」をヨナがどう捉えているか、トゥエットは「日本留学」をどう捉えているかを表す発言である。トゥエットは「日本留学」について否定的評価と肯定的評価の両面があり、この両面のバランスが「学び」に関わることから、それぞれ【マイナス評価】【プラス評価】と表記

に、教室参加者とのやり取りを行う。人によって異なる「幸せ」の概念についての話し合いに使用することもある。

2 他者とのエラボレーション、また、それを通じた「自分誌」の書き換えによって、気づきや発見を言語化している点で、意識化した。

3 本研究で用いる音声記録は、すべてヨナとトゥエット(仮名)を含む関係者の承諾を受けている。

した。〈課題と教室実践との関連〉は、それぞれの人生の課題に教室実践がどのように関わったかを述べているものであり、〈教室実践の意味〉は、参加者にとっての教室実践への意味づけ、〈課題への心的態度の変化〉は、人生の課題への関わり方、意味づけの変化を表す発言である。

このストーリー化したものを「物語」とし、実践活動参加の背景を含む、教室実践での気づきを「物語Ⅰ」、インタビューによる気づきを「物語Ⅱ」と呼ぶこととする。このそれぞれ二つの物語をもとに、この教室実践の「学び」を観察し、考察する。

3. ヨナの物語

3.1 ヨナの物語Ⅰ——教室実践での気づき

韓国人であるヨナは中学時代をアメリカで過ごし、高校は日本留学を希望するが、両親の反対があり、韓国に帰国、韓国のインターナショナルスクールに通う。2011年3月、日本の当該大学の国際教養学部合格する。4月に来日予定だったが、3月に東日本大震災があり、両親の反対で延期、2011年9月に来日し、10月から2012年1月まで、当実践活動の授業に参加した。

ヨナの自分誌のテーマは「アメリカ時代の振り返り」であり、最初はアメリカ時代の思い出の羅列だったものが、教室内のエラボレーションによって、なぜ自分がアメリカ時代を書こうとしているのかを考えるようになる。それによってアメリカ時代に出会ったミュージカルが自分の人生に与えた影響の大きさを知る。渡米当初ヨナは、英語ができずに、なかなか学校社会に溶け込めなかったが、ミュージカルの照明の担当を果たすことを通して、学校社会に参加できるようになっていった。この自分を主体とした積極的な経験が、ミュージカルそのものの素晴らしさ以上に自分へ影響を与えており、今の自分に繋がっていることに、ヨナは自分誌執筆を通して気づく。そして将来はミュージカルの制作に関わっていくことを具体的に考えるようになる。以下は、ヨナの自分誌からの抜粋である。自分誌のタイトルは「アメリカでの経験が私の人生に大切な理由」である。

ヨナの自分誌の完成稿からの抜粋

私の英語が上手ではなかったのでミュージカルの練習をするときコ

コミュニケーションが難しかったです。私は照明担当しましたがよくわかりませんでしたので間違いました。スクリプトも読めなかったです。このサークルをつづけられるか考えたときもありました。でも私は投げ出したくなかったのががんばりました。一人でリハーサルもしてスクリプトも何遍読みました。そして本(当)の公演では間違えませんでした。ただし公演が終わってオーディエンスの拍手をされて感動しました。その時からミュージカルと演劇に興味をおぼえまして大好きになりました。《中略》私は未来に演劇とかミュージカルのかんとくになりたいです。こんな夢は前の経験のおかげで考えることができました。それから今の大学でも演劇について勉強しています。私は今幸せで夢がある自分が好きです。

3. 2 ヨナのお話 II—フォローアップインタビューでの気づき

ここでは、フォローアップインタビューで明らかになったヨナの課題「父親との葛藤」を中心に、教室実践の意味、課題と教室実践の関わり、それによる課題への心的態度の変化をインタビューデータを基に考察していく。

3. 2. 1 ヨナの教室実践の意味

ヨナは、この授業の意味についての質問に対して、1 回目のフォローアップインタビューで下記のように答えている。

〈教室実践の意味〉#1051112Y⁴

1.106 ヨナ：わたし、なんか、話しましたが、あんまり、いろいろなことに、そんなに強く考えたことがないんです。前に。だから、ミュージカルのこともそうです。で、もっとわたし話して、ああそうだ、わたしそんなときもありました、ああ、ミュージカルも演劇もわたしそんな意味がありましたって、もっとミュージカルや演劇に…(気がついた)ええ、簡単に…それはわたしの夢にとっても意味があることです。わたしの人生に大切なことです。

自分誌を他者とエラボレーションしながら、書き直していく過程で、

4 #1051112Y：第1回目2012年5月11日ヨナに対するインタビューを示す。以下も、インタビューナンバー、年月日、インタビュー対象者の順である。Tはトゥエットを示す。張はもう一人の担当講師である。

ミュージカルの新たな意味づけが起こり、その新たな意味づけが自分の人生にとって意味があることを自覚している。次節の2回目のインタビューでは、教室実践の意味に加えて、より具体的な現実への力として教室で起こった「気づき」を捉えていることがわかる。

3. 2. 2 ヨナの課題と教室実践の関連

以下の2回目のインタビューデータも教室実践の意味について語ったものだが、理由として挙げているものが、ヨナの課題との関連で語られている。

2.092 〈課題と教室実践の関連〉 2.093 〈教室実践の意味〉 #2051612Y

2.091 ヨナ：はい、本当に意味がありました。わたしの考えももっと強くなって、(ああ、考えが、そうね。)はい、

2.027 張：そうよね。始めはアメリカと韓国の生活、アメリカと韓国で生活したことを、ばあって書いたけど、だんだんミュージカルとか演劇の話だけになりましたね。

2.092 ヨナ：はい、はい、ミュージカルとか演劇についても考えが強くなりましたけど、それだけじゃなくて、わたしの人生のために、自信ももらって、したいことしなければならないね、とか、はい、これがしたいことだね、を、いろいろなことしたって、したいこと、ミュージカルだけじゃなくて、旅行とか、ボランティアとか…

2.090 高橋：それがこう見えてきた…

2.093 ヨナ：で、この授業で、わたしが本当にしたいことを決める？ができましたから、意味があると思います。

2.093 は、〈教室実践の意味〉として捉えることができるが、教室実践の意味の理由として挙げている2.092の部分は、教室の「気づき」によって「自信」を得たこと、その「自信」が、「したいことをしよう、したいことはしなければならない」という、より具体的な行動への意識に変わっている。この変化は、当時ヨナが抱えていた「課題」と関わっており、その「課題」への心的態度の変化へと繋がるものと捉えることができる。

3. 2. 3 ヨナの課題への心的態度の変化

インタビューをすることで明らかになった、ヨナの「課題」は、父との葛藤である。ヨナの父は法科大学の教授で、ヨナも同じ道を進むことを希望している。ヨナは父の希望を「安定」ということばで表現する。安定した職業、

安定した生活。それに対してヨナは「挑戦」ということばで自身の将来を設計している。日本留学も「挑戦」のひとつである。「安定」と「挑戦」に代表される父娘の葛藤は、東日本大震災によってさらに現実的なものになる。ヨナの父は原発事故による被曝を心配し、日本の大学を辞め、韓国の法科大学への編入を望んでいる。一時帰国のたびに口論があり、毎日の電話でも必ず話題に上る。

2.015 〈課題への評価〉 2.016 〈課題への心的態度の変化〉 #2051612Y

2.016 高橋：きのうもけんかしました？

2.015 ヨナ：はい、ええ、それで、それが、それで、父と電話でけんかしました。きのうもけんかしました。

1.001 張：なんで？

2.016 ヨナ：わたしが、今、今しなければならぬことがあるから。父がしなければならぬことは、勉強です。勉強と、なんか、いろいろな試験？（う～ん）有名な大きい試験とかを、準備しなければならぬって言いましたけど、私は、それもとでも大事ですけど、わたしがしたいことも、するのが、今じゃなくて、今だけ、今しか？（できない）はい、できないこともある、と思いますから、それは、何が大きかって…

2.017 高橋：今しかできないことって、例えば、その、パントマイムを見に行くとか？

2.017 ヨナ：はい、大学生からできること

ヨナは、父との電話でのやり取りを憂鬱なものとして語る（2.015）が、父の今すべきことである「勉強・試験」に対して、「今しなければならぬことがある」「わたしがしたいことも今しかできない」（2.016）と具体性を伴って述べている。「したいこと」が教室実践で明らかになり、明確になったことで自信を得、「したいことはしなければならぬ」（2.092）に結ばれ、それが父との葛藤に対して、より具体的な心的態度の変化として表れていると考えられる。将来やりたいことの明確化、それによる自信が、父親との葛藤に対して、その心的態度を変化していく様子が見えるのが、下記のやりとりである。

〈課題への心的態度の変化〉 #2051612Y

2.001 高橋：ミュージカルの演出をしたいというのは前から思ってたんだ

よね、高校のときから。

2.001 ヨナ：はい、でも、演劇とか、なんかしたいとか、考えがありましたけど、なんか、わたしに、自信がなかったんです。で、高校生のときは、大学と、なんか母と父の、考え？をしなければならない、
ような考えがありました。

2.002 高橋：今はそれがどう変わったんだろう。

2.002 ヨナ：今はぜんぜん、…しません。私がしたいこと、全部したいです。

2.003 高橋：ということは、なに、自信ができたってということ？

2.003 ヨナ：自信とか、何か、考えが変わりました。

2.004 高橋：ああ、自信もできたし、(はい) 考えて言うのは、お父さんへの考え方？

2.004 ヨナ：おとうさんへの考え方？

2.005 高橋：お父さんについて考える…

2.005 ヨナ：ああ、何かわたしの人生について、うん、考え方…

高校時代・大学選択は、何となくやりたいとは思っていたミュージカルの演出という夢に、自信を持つことができず、両親の考えに従わなければならないと考えていたが、自信によって、したいことをしようと考えを変えている。父への考え方ではなく、ヨナは「何かわたしの人生について」(2.005)の考え方が変わったと語っている。こうした自身のやりたいことの明確化は、父とのやり取りの中に、自律に対する自信と具体性をもった計画として表れるようになる。在学している大学では1年間の留学が義務づけられているが、ヨナはミュージカル研究を目的としてイギリスへの留学を計画している。

4. トウエットの物語

4.1 トウエットの物語 I——教室実践での気づき

ベトナム人であるトウエットは、高校からイギリスに留学、現在はイギリスの大学に在籍し、国際関係を学んでいる。この大学では1年間の留学が義務づけられており、欧米、アジアの留学先の中から、日本を選ぶ。外交官を希望しているトウエットは、日本を将来の外交先として見据え、その日本

を知っておきたいというのが理由である。2011年9月に来日し、10月から2012年1月まで、当実践活動の授業に参加した。トゥエットはベトナムという国を国際社会に位置づけるための仕事をしたいというのが夢であり、現在外交官として勤めている母親とそれを支えている父を尊敬している。トゥエットにとっての自分誌執筆は、自身の将来の希望と家族の存在によって支えられている自分の留學生生活を、「自信」というキーワードで評価し、再確認する作業となる。以下は、トゥエットの自分誌からの抜粋である。自分誌のタイトルは「明日の道は今日の足取りで決められる」である。

トゥエットの自分誌の完成稿からの抜粋

今まで私の選んだ道は自信で作ったのです。しかし、私にとって、自信ということは当然なことではなくて、経験から作られました。「国をよくする」やる気は私の二つの大切な決心からなりました。それは「留学する」と「国際関係を勉強」です。そのとき、三年以上(前)から今までは自分の道を始めました。「何とかなる」という言葉は私の人生に向いてないと思います。「今日」のしたことはきっと明日の道に影響したり、それで私は将来にもっと必要な道になりたいですから、今はちゃんと準備したいです。「明日」はもっと責任がもちますから。自分の道の中ではいろいろなことがあっても、家族はいつも私の味方になって、ちょこまかと応援しています。今、私は私の道を善がっています。日本で学んだ話し「一期一会」は私の人生の座右銘になりました。後悔がない人生を将来も生きたいです。

4. 2 トゥエットの物語 II——フォローアップインタビューでの気づき

ここでは、フォローアップインタビューで明らかになったトゥエットの課題「日本留學生生活」を中心に、教室実践の意味、課題と教室実践の関わり、それによる課題への心的態度の変化をインタビューデータを通して、考察していく。

教室実践期間中のトゥエットは、課題を抱えつつも、教室からサークル活動へと留學生生活の範囲を広げ、充実した留學生生活を送っているように見えた。しかし、体重とお金の自己管理の不足により、そのサークルを辞めざるを得なくなったことで、留學生生活の意味づけが大きく変わることになる。

4. 2. 1 トウエットの課題へのマイナス評価

フォローアップインタビューの最初に、教室実践期間中の「幸せ度グラフ」を書いてもらったところ、自己に誇りを持ち、日本留学を楽しんでいるように見えたトウエットにしては、意外にも幸せ度の低いグラフだった。インタビューを通して多く語られたのも、「日本留学生活」という課題への後悔というマイナス評価だった。

〈課題への評価〉【マイナス評価】 #2051812T

2.096 トウエット：はい、留学して、太ることは、お金のことはとても大切。(ああ、前から)太る、お金、勉強は、わたしの生活でした。《略》⁵

2.117 トウエット：そして日本に来て太ることとか、お金のこととか、まだまもることができなかった。今は留学の4年目ですけど、まだ子どもみたいな、そのことにとって、たぶんそうです。

2.097 高橋：そのことにとって、と言うのは？

2.118 トウエット：まだ子どもみたい。

2.098 高橋：なぜそう思うの？

2.119 トウエット：もし大人だったら、お金の守ることがわかるとか、どうやってBodyがスリムになることがわかるとか…。

2.099 高橋：自分でコントロールできるってということ？

2.120 トウエット：はい、はい、両親は毎日同じ質問しました。どうしてあなたは勉強はとてもすごいですけど、そのことはできないとか、自信はどこか…

トウエットが「日本留学生活」で後悔しているものは、「お金の管理」と「体重の管理」である。お金の管理ができず、無駄遣い(特にサークルにかかる費用)を咎められ、両親から仕送りを止められ、その結果、留学生活での生き甲斐だったよきこいサークルを辞めざるを得なくなる。また、日本在留中に体重が15キロ増え、自己管理能力や容貌に自信を失っていく。イギリスでは気にならなかった体重が、日本ではダイエットが社会的風潮になっ

5 インタビュー内での談話の略は《略》、ひとりの発話者の発言内での略は[略]とした。

ているせいか、非常に気になるようになったとトゥエットは言う。両親も急激な体重の増加を心配しており、それも大きなプレッシャーになっている。

トゥエットの留学生活にとって、体重と金銭の管理は、イギリス留学時も含めて、両親との間でも常に話題に上がる課題のようである。この体重と金銭の管理については、インタビューの中で終始語られる話題であった。インタビュー開始時、「日本留学生活」は「お金」「体重」問題によって後悔の対象として意味づけられていた。

4. 2. 2 トゥエットの教室実践の意味

教室実践の意味について、トゥエットは次のように語っている。

〈教室実践の意味〉#2051812T

2.150 トゥエット：[略]…日本にいる 1 年間にとって、その授業はたぶん、よさこい〈サークル〉と同じに大切だと思います。

2.134 高橋：なんで？

2.151 トゥエット：[略]本当になんか、あの授業から友達を作ったとか、いろいろな、を、勉強したとか、自分についてよく考えて、もっとわかるとか、はい、ということ。

トゥエットは、教室実践を、「友達ができた」、「自分について考え、わかる」(2.151) 場として捉え、よさこいサークルと同じぐらい大切な経験としている。よさこいサークルは、トゥエットが 11 月頃から参加し始めたサークルである。このサークル参加は彼女にとって留学生活の中心をなすもので、授業時もよくこのサークルの話をしてきた。よさこいを踊ることと同時に、サークルのメンバーの一員であることに喜びを感じていたようである。

4. 2. 3 トゥエットの課題へのプラス評価

トゥエットの「日本留学生活」がプラスに印象づけられるのは、よさこいサークルを通してである。後悔の対象とされ、失敗の物語として語られた留学生活も、このサークルについて語られるとき、印象もトゥエットの表情も大きく変わる。インタビューでトゥエットはよさこいサークルについて次のように語っている。

〈課題への評価〉【プラス評価】#1051112T

1.093 高橋：あのう、よさこいサークルはトゥエットさんにとって、どんな意味が、どんな Value が？

- 1.100 トウエット：とても、よさこいも、なんか、わたしの大切な、日本
でいる経験です。初めて、その大きな人の組に入って、ああ、それ
は日本人の大学生の生活だと思いました。そしてみんなはわたしの
ことをよくウエルカムしました。とてもよかったです。

《中略》

- 1.111 トウエット：はい、踊る、踊りを習って、ああ、わたしはみんなと
一緒に、一緒だなって、メンバーだ。そして毎日踊りについて考え
ます。歩く時も、自分で踊りました。みんなは、え！みんなびっく
り。嬉しかったです。

- 1.105 高橋：その間も、ずっと毎日、よさこいのことをいつも考えていま
したか。

- 1.112 トウエット：はい。(ああ)そして、来学期のよさこいのことも考
えました。でも、今学期はできなかったから。

- 1.106 高橋：[略]じゃあ、日本の生活の中のよさこいはすごく大きな意味
がありますか。

- 1.113 トウエット：はい。たぶん、後は、他の人に話すとき、んと、日本
では何をしましたかって、よさこいしましたよ、って話します。

トウエットは、仲間意識がもてる居場所として、熱中できる対象としてよ
さこいサークルをプラスに評価している。トウエットの教室実践での学びは、
「自信」「経験」をキーワードにした自己の確認と、それを支えている家族の
存在への気づきである。よさこいサークルも自信を醸成する経験として受け
とめている。教室実践当時の彼女は、そうした自己に誇りを持ち、日本留学
を満喫し、楽しんでいるように見えた。

この後もよさこいサークルへの評価は変わらないものの、「今学期はでき
なかったから」(1.112)として少し触れているように、合宿や衣装代などに
費用がかかり、金銭の無駄遣いを理由に両親に3月で仕送りを止められ、
トウエットはこのサークルを辞めざるを得なくなる。そのことで、教室実践
当時とインタビュー時での、トウエットとよさこいサークルとの関係は違っ
てきている。

4. 2. 4 トウエットの課題へのプラス評価と教室実践との関わり

教室では、明るく日本生活を満喫しているように見えていたが、トウエッ

トの日本留学は、さびしさ、悲しさを伴う Uncomfortable な状態から出発したことも、インタビューによってわかってくる。

〈課題と教室実践の関連〉#1051112T

1.058 トウエット：最初には、ちょっと何か、ちょっと Uncomfortable。

日本にいることはあんまり幸せじゃない、でした。日本語はあまり上手じゃない、だったから、さびしいなあ、何でもできない、一人で、わたしは外へ行った時、ああ友達と一緒にいこうとか、それは悲しいですから、悲しかった。

1.057 高橋：それはいつごろから段々 Comfortable になったの？

1.059 トウエット：先生たちと授業はじまったとき、(ああそう) たぶん12月ぐらい？

1.058 高橋：何で、何で、Comfortable になったんだろう。

1.060 トウエット：日本語は上手になります。なって、そして先生と話す、先生は親切でしたから、先生と話すことができた…

1.059 高橋：親切っていうか、先生とコミュニケーションができて、自分も上手になった…

1.061 トウエット：はい、もっと自信がもちます。

1.060 高橋：その先生と話ができるっていうのは、話したいこととかがわかってもらったっていうこと？

1.062 トウエット：はい。話したいとか、そして聞きたいことも、先生はちゃんと答えましたから、なんかもっと先生のこと、わかることができて、ああ嬉しいな…

1.061 高橋：わかったとか、わかってもらったから嬉しい？

1.060 トウエット：はい(ああ)そして自信もって…

教室実践における相互理解の経験は、トウエットの日本語や日本社会参加に自信を醸成させたようである。教室がまるで、乳児における母親のような「存在論的安心」(Giddens, 1991, pp. 47-50)のベースとして機能しているように見える。わかった、わかってもらえたという経験が、関係性を構築していく上での、自信と信頼を育てている。ここでは、教師との関係で語られているが、教室実践の意味で「友達ができた」(2.151)と語っているように、ヨナとの関係も大きく作用している。「ヨナは歳も同じで、いろいろな

ことを話し」(1.070),「今も毎週会う」(1.072)と語っている。こうして安心のベースを確保したトゥエットは、日本社会に触れる自信を持つことができ、よさこいサークルという大学のサークルにも参加するようになる。

4. 2. 5 トゥエットの課題への心的態度の変化

インタビューは最初、トゥエットの「留学生活」の負の問題(金銭・体重)に終始し、話題は何度もそこへ戻っていった。よさこいを辞めたこと、太ったこと、それを管理できなかった自己の不甲斐なさ、トゥエットは失敗の物語として留学生生活を語った。しかし、インタビューの中で、日本語やよさこいサークルを通して留学生生活を語るなかで、徐々に意識が変わってきているように思われる。

〈課題への心的態度の変化〉#2051812T

2.050 トゥエット：自信がある人は後悔することは enemy です。

2.045 高橋：ああ、自信の enemy は後悔。

2.051 トゥエット：はい！自信のことばは後悔は友達じゃないです。

2.046 高橋：自信の敵は後悔。

2.052 トゥエット：はい。敵…

《略》

2.054 トゥエット：[略]でも、日本に来て、その8カ月を振り返り、たぶんとても後悔しています。

2.048 高橋：後悔しています。おお、いちばん後悔してるのは何ですか。

2.055 トゥエット：太りますから。太る、本当に後悔してます。

《略》

2.064 高橋：後悔してんのは、その太ったことだけですか、他にも何か…

2.076 トゥエット：他には…お金は大切にできなかったです。(ああ)

2.065 高橋：じゃあ、今度は反対に自信がなかったものが自信が出たもの…自信ができたもの、日本に来て。

2.077 トゥエット：…ああ、日本語です。

《略》

2.080 トゥエット：何か、ずっと前に、わたしは小さい頃から英語を勉強することは好きでした。好きで、両親は、英語の先生、イギリス人の先生を勉強させてくれました。それから、なんかわたしは、ある

人はわたしに、ああ外国語、タレントがあるねと言ってくれました。
今日本語を上手になって、わたしはやっぱり外国語タレントがある
な…ともっと自信ができます。もっとチャレンジしたいです。

自分誌の中でも、日本での生活の中でも、トゥエットは「自信」というこ
とばで自己を表現する。「自信」の敵は「後悔」だと(2.050)彼女は言う。
「後悔」、つまり「自信」を失ったものは、「お金の管理」と「体重の管理」
である。反面、日本留学で、「自信」を持つことができるようになったのは
日本語(2.077)である。中学時代、英語を初めて習った際に、イギリス人
教師に「あなたは言語の才能がある」と言われ、それが言語についての自信
につながっている。それが日本語でも、再確認されたことによって、「もっ
と自信ができます、もっとチャレンジしたい」(2.080)と述べている。イン
タビュー前には意識されていなかった点、教室実践が日本社会参加の足場
になっていたこと、その先のよさこいサークルがトゥエットにもたらした居場
所としての充足感、日本語の自信、こうしたことは、インタビューで振り返
ることによって初めてトゥエットが意識化できた点である。それまで、トゥ
エットにとっての日本留学は「後悔」するものとして意味づけられていたが、
インタビューによって上記の点に気づくことで、悪い点のみではなく、良い
点もあった日本留学として捉え始めている。後悔に大きく傾いていた「日本
留学生活」は、「日本語」「よさこいサークル」と「お金・体重」が「自信」
と「後悔」のバランスの上に乗るようになり、どちらかに傾くのではなく、
バランスとしてあることに気づいていく。

5. ヨナとトゥエットの物語からの「学び」

教室実践、フォローアップインタビューを通してのヨナとトゥエットの変
容を表1にまとめた。

ヨナは、アメリカでの中学時代を自分誌の時代として選び、最初は思い出
の羅列だったものが、徐々にミュージカルとの出会いに焦点化されていき、
ミュージカルと自分との関わりが大きいものだったことに気づく。トゥエッ
トにとっての自分誌執筆は、外交官という将来を見据え、そのために努力し
ている自分を「自信」というキーワードで評価し、再確認する作業になる。

表1 ヨナとトゥエットの変容

	ヨナ	トゥエット	
教室	自分誌 タイトル	「アメリカでの経験が私の人生に大切な理由」	「明日の道は今日の足取りで決められる」
	教室実践での 気づき	ミュージカルと自分との関わり の発見	「自信」と自分の将来や家族 などの関わりの確認
インタビュー	教室実践当時の 人生の課題	将来についての、父（安定）と自分（挑戦）との葛藤	「自信」と「後悔」をキーワードとした日本留學生生活の意味づけ
	心的態度の 変化	父からの精神的自立と将来の 具体的計画	後悔の対象としていた留學生生活への、日本語・サークルによる「自信」としての捉えなおし

他者とのエラボレーションを通して、こうした気づきを得、教室実践は終了する。その2カ月後のフォローアップインタビューでは、教室実践当時に人生（生活）において二人が抱えていた課題が明らかになってくる。ヨナの課題は、将来・現在についての父との意見の違いであり、葛藤である。トゥエットでは、日本での留學生生活の意味づけである。これらの課題と、教室実践での気づきは、それぞれの教室参加者の中で重なっている。最初意識されていなかった重なりが意識されることで、心的態度の変化へと結ばれていく。ヨナは自分のしたいことをしなければならないという思いが、父からの自立、そのための計画の設計に結ばれる。トゥエットは、日本語も含めてサークルでの居場所を拓いたことを「自信」として評価することで、後悔の対象として捉えていた留學生生活を捉え直している。

こうしたヨナとトゥエットの変容から見えてきたのは、以下の点である。

- ・ 教室内での、実践活動中の「気づき」は、実践参加者のそれぞれのそのときの「人生の課題」に重なるように連続している。
- ・ 個々の実践参加者は、教室実践終了時には、「気づき」と「人生の課題」の重なりを意識していない。
- ・ フォローアップインタビューによる、教室実践とその期間の人生を意識づけ、意味づける作業を通して、上記の重なりが意識され、現実問題への「心的態度の変化」へと連続している。

それぞれの参加者の自分誌の時代、テーマの選択は、おそらく、未だ課題

とは意識されていない現在の中の自身との関わりの中で、選択されているだろうと思われる。ことばにはなっていないが、そこには既に課題化する何ものかが存在しており、この教室実践の連続していく先を指し示しているのではないか。ことばによる「意識化」という視点で「学び」を捉えた過程を図で示したものが図1である。

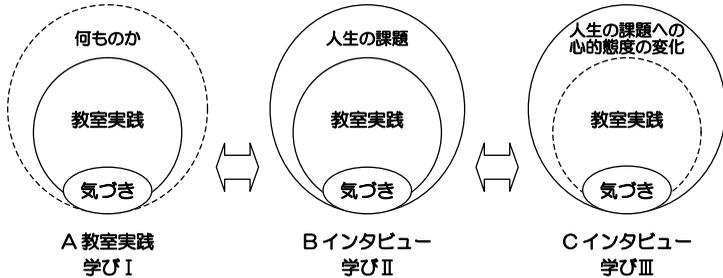


図1. ことばによる意識化という「学び」の過程

図1は、A・B・Cともに他者性の存在という関係性によって支えられていることを条件としている。教室実践での「学び」を表すAでは、他者との相互作用を通じた自分誌の執筆と、それによる「気づき」を「学びI」として捉えることができる。教室実践でのトピックは、自分誌を執筆するためのものであり、自分誌についてのエラボレーション、その相互作用を通じた過去の出来事についての「気づき」を「学びI」として捉える。そこでは、「今、ここで」の人生の課題は未だことばとして表れておらず、何ものか⁶として存在している。Bでは、インタビューで教室実践当時を他者とともに振り返ることによって、実践当時の「今、ここで」の人生の課題がことばとして表れてくる。それによって、教室実践の気づきが人生の課題に重なってい

6 ことばによらない何ものか：社会構成主義の立場から矢守（2010, pp. 195-196）は「社会的表象という作用を欠いては、何も無い（nothing）のか。そうは思えない。《中略》「何か」がそこに存在することは、たしかではないか」と述べ、「いかに、社会構成主義的な立場を透徹させようとしても、社会構成主義に先だって、「何かある」とだけは、前提とせざるを得ない。」（杉万，1996, p. 27）を引いている。

ることがわかる。これを「学びⅡ」とする。Cの「学びⅢ」では、教室実践という活動そのものは後退し、人生の課題と「気づき」が直接結ばれることによって、人生の課題への心的態度の変化が生まれる。このA, B, Cは順番として現れるのではなく、行きつ戻りつしながら、そのときどきの状態として現れるものでもあり、どれが上位の「学び」かを表すものではない。

このようにして「学び」は、参加者の中にちょうど入れ子のように連続し、相互に重なり合っている。過去を意味づける行為から学びが生まれ、過去を意味づけている現在の行為をさらに意味づけ直す連続である。デューイ(1938/2004)は、「経験の連続性の原理というものは、以前の過ぎ去った経験からなんらかのものを受け取り、その後をやってくる経験の質をなんらかの仕方では修正するという両方の経験すべてを意味するものである」(p. 47)と述べている。経験の連続性として「学び」を捉えたとき、教室実践という場や活動内容の範疇で捉えきれない時間のダイナミクスで「学び」は存在していることになる。

6. 「ことば」で「学ぶ」ということ

このヨナとトゥエットとの経験を通して見えてきたものは以下の二点である。

当たり前のことではあるが、ひとつは「ことば」による「学び」は過程として現れるという点である。「ことば」は、もやもやとした^{かたち}像をもたない何ものかに、「ことば」としての^{かたち}像を与える。この「ことば」による^{かたち}像は、その何ものかを指し示し、表現するだけではなく、その何ものかに意味を与える。「ことば」としての^{かたち}像(現象)は、既に誰彼のものではなく、他者との間に置かれている。意味理解の絶え間ない相互作用に揉まれ、情況の違いによっても、その意味が転がり、別の^{かたち}像に始終変わり続ける。つまり、「ことば」の本性は常に過程としてあるということである。そうした「ことば」による「学び」も常に過程のひとつの現象である。教室の気づきという過程であり、まだことばの^{かたち}像にならなかった人生の課題という過程であり、それがことばとして当事者や私の前に現れる過程である。しかし、それぞれの過程は「学び」を包含している。そのときそのときの意味がその

ときの当事者と相互作用しているからである。

もうひとつの点は、「学び」は異なって見えるもの同士の重なり、或いは連続性の上に動的に現れるという点である。気づき・発見といった経験に重なるもの、連続したものを辿っていく先に、もうひとつの「学び」が見えてくる。ここでの重なりは、以前自身が経験したこと、或いは今後経験するであろうことが「生きる」ことを媒介に重なることである。つまり、過去、現在、未来という時間が、「生きる」テーマを媒介として自分自身の中に重なっていく過程が「学び」であり、それは他者との関係性としての「ことば」としての^{かたち}像（現象）を伴って、初めて可能になる。

上記で述べた、未だ^{かたち}像なき何ものかは、重なりの先に既に存在しており、おぼろげながらその存在を感じさせている。その感覚に導かれるように、「ことば」のやり取りによって、試行錯誤に^{かたち}像づくっていく中に「学び」が生まれるのではないか。ヨナモトゥエットも、この教室実践（過去を振り返ること）による気づき・発見が、インタビューによる当事者同士の相互作用（教室実践を振り返ること）によって現実の人生に結ばれたことで、過去と現在、その結果として未来が新たな意味で結ばれることになった。それによって、今、ここにある生を、二人はより明確に「ことば」によって構成しなおすことを得、「学び」を自身のものにしたと言えるのではないだろうか。リクール（1983/1987, p. 99）は「時間は物語の様式で分節されるのに応じて人間的時間になるということ、そして物語は時間的存在の条件となるときに、その完全な意味に到達する」と述べている。世界を分節する「ことば」の力が「生きる」という絶え間ない過程の連続性によって結ばれた時、「学び」を自覚することになるのだろう。その意味で、教室実践は教室での気づきや発見が、その先にある参加者の人生の課題と関わることによって、学びとして自覚され得ることになるのである。そのためには、常に「学び」を過程として捉え、その先、或いはそれ以前にある未だ見えぬ、よりよく「生きる」ための「何ものか」を据えておくことが必要になってくる。こうした時間を経て、生涯をつないだテーマが人生の課題として現れ、社会との交渉の中でその長い大きなテーマを意味づけながら生きることで、言語文化教育が達成されることになるだろう。言語文化とは、自己のテーマと関わりながら、どう生きていくかという「学び」に他ならないからである。

文献

- 池上摩希子 (2011). 地域日本語教育の在り方から考える日本語能力『早稲田日本語教育学』9, 85-92.
- 川上郁雄 (2011). 「移動する子どもたち」から見た日本語の力とは何か『早稲田日本語教育学』9, 129-135.
- 小林ミナ (2011). 日本語は誰のものか——「私の日本語」を支える言語能力『早稲田日本語教育学』9, 15-20.
- 杉万俊夫 (1996). 集合性に関する理論的メモ『日本グループ・ダイナミックス学会第44回大会発表論文集』(pp.26-27).
- 佐藤学 (1995). 教室のディレンマ——生成の構造『教室という場所』(pp.15-43) 国土社.
- 牡川波都季 (2011). 表現することへの希望を育てる——日本語能力教育と表現観教育『早稲田日本語教育学』9, 73-78.
- 館岡洋子 (2011). 協働による学びがはぐくむことばの力——「教室で読む」ということをめぐって『早稲田日本語教育学』9, 41-50.
- 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, 21-26.
- 三代純平 (2011). 日本語能力から「場」の議論へ——留学生のライフストーリー研究から『早稲田日本語教育学』9, 67-72.
- 矢守克也 (2010). 社会的表象理論と社会構成主義『アクションリサーチ——実践する人間科学』(pp.175-210) 新曜社.
- Giddens, A. (1991). *Modernity and self-identity: Self and society in the late modern age*. (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.
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. (デューイ, J. (2004). 市村尚久 (訳)『経験と教育』講談社学術文庫.)
- Ricoeur, P. (1983). *Temps et récit tome*. (リクール, P. (1987). 久米博 (訳)『時間と物語』新曜社.)