

『個』を表現し、それをさらに磨く場としての 教室づくりについて考えること

入学前レポート「私にとって日本語教育とは何か」から

小田晶子

1. 動機

わたしが、はじめて日本語教育に足を踏み入れたのは、フランスのパリである。日本と外国とのあいだを取り結ぶような仕事につきたいという漠然とした思いから日本語教育に関心をもち、この世界に入った。当時を振り返ってみると、既成の教材と教師用マニュアルを熟読し、頭にあったのは、その教科書の内容をいかに効率的に教えるかということだった。一所懸命ではあったが、ひとが作りあげた型(既製の教材やマニュアル)にはまった授業をしているということに疑問をもつこともなく、夫の転勤でフランスをはなれた。その後、マニラ、ソウル、シンガポール、再びマニラと住居を転々と移し、一時実践から離れたときもあったが、日本語教育に関わりたいという気持ちが消えなかったのは、それまで教えた学習者たちが日本語を使ってコミュニケーションがとれたときのよろこびの声がいつもわたしの頭の片隅に響いていたからであった。

2度目のマニラ滞在は、わたしにとって転機となった。そこには、専門家、現地の日本語教師、日本語教師のたまご、これから日本語教師になりたい人など、日本語教育に関心のあるすべての人に開かれている意見交換の場があった。わたしはそこで3人の駆け出し教師によるチームティーチングの機会を得た。協働でひとつのコースに携わる経験は、それまで横の繋がりがほとんどなかったわたしの視野をひろげ、考え方を柔軟にさせた。チームの仲間とコースデザイン、授業の内容・方法、評価について、考えを出し合ったり、自分の授業担当日以外にも、TAとして仲間の授業に参加したりするなど、さまざまな相互作用をとおして、「わたしは一体どんな『教室』が作りたいたのだろう?」と、日本語教師としての自分の「オリジナリティ」をはじめて意識した。

当時、わたしが担当していたクラスでは、文型積み上げ式の教科書をベースに、導入、文型練習、その応用として、タスクやロールプレイを行っていた。わたし

は、学習者が、そのような限定された枠組みのなかでも、「自分のことば」を表現するために、自分の言いたい語彙をさがしてきたり、表現方法を考えたり、様々な工夫をするのを見た。また、作文の課題や、コースの最後にもらった学習者からの手紙からは、ひとりひとりの「顔」が見える「オリジナリティ」を感じた。彼らは、確かに日本語を学ぶ動機も、興味も、もっている考えも、言いたいことも一人一人ちがうはずであるのに、ひとりの教師が切り取った内容を「規範」として教えること、そして、教室に学びに来る人を「学習者」として、均一的にとらえて教えることに対して、疑問をもつようになった。誰一人として同じ顔をもたないわたしたちは、一人一人が「オリジナル」である。教室にいるひとりひとりの「個」を大切に、教室のほかのメンバーとの相互作用により、その人の「オリジナリティ」がさらに磨かれる場としての教室ができれば... という思いにたどり着いた。

よって、現在のわたしにとって日本語教育とは、「個」を表現し、教室のほかのメンバーとの相互作用において、それをさらに磨く場としての教室づくりについて考えることである。

2. 対話

2-1. 対話 1

今回のレポートのため、最初にお願ひした方との対話では、自分の考えを対話者にぶつけることができなかつたと感じた。それは、わたしの頭の中でさまざまな考えが散漫しており、自分の「言いたいこと」は何かということがしぼれていなかったこと、また、考えのひとつひとつが自分の中でしっかり消化されておらず、それらを明確にことばとして表すことができなかつたためであると思う。そのため、自分が一番「言いたいこと」は何なのか、その動機となる体験は何なのかを、再度振り返り、動機文を書き直すことにした（第3稿）。そして、わたしは、その書き直した動機文をもとに、どうしても、もう一度対話をしたかった。しかし、その後、事情により、最初にお願ひした方との対話が実現しなかつたため、研究室のメーリングリストで対話の相手を求めた。そして、Mさんが手を上げてくれた。そのようなわけでMさんとは初対面であった。今度こそ自分の「言いたいこと」がきちんとことばにできるだろうか。不安と緊張で一杯の気持ちを奮い立たせ、Mさんとの対話にのぞんだ。

2-2. 対話 2

2-2-1. 「個」を尊重するとは？(仮説)

M: 今、小田さんがご自分で使われた「オリジナリティ」っていうことばについて、どんなふうに考えているのか、どうして「オリジナリティ」っていうことばがキーワードになっているか関心をもみました。

小田: 前に書いたもの(動機文の第1稿, 第2稿)のなかには、その(「オリジナリティ」という)ことばは出なかったんですけど、(第2稿のなかで)「お互いの個を尊重し」ということばを書いて、それについてコメントもいただき、「個を尊重する」というのは、一体どういうことなのかってことを深く考えさせられました。最初は、わたしがそれまでおしえてきたなかで、学習者ひとりひとりをみていなかったのではないかと、教室で「個」を尊重していなかったのではないかとという反省もあり、そういうことば(「個」を尊重するということば)がでてきたのだと思うんですが・・・

(*この時点で、わたしは「個」を「オリジナリティ」とほぼ同義とらえている。)

動機文(第2稿)でわたし自身が書いた「『個』を尊重する」とはどういうことなのか。どうしたら教室のなかで「『個』を尊重する」ことになるのか。自分のなかから自然にでてきたはずのそのことばにレポートの最初から最後まで頭を悩ませることになってしまった。

動機文(第2稿)に出たこのことばは、自分自身の授業の反省からわいてきたものであったと思う。これまで、わたしは教室で、「日本語」の知識(発音・文法・語彙・文化的情報など)をあたえること、そしてそのあたえた「日本語」が教室の外で役立つように練習する方法を考えることが日本語教師の仕事だと考えていた。そして、教科書の「正しい日本語」、日本人のひとりであるわたしが判断しておかしいと思わない「日本語」を、いわば「規範」として、文法的なまちがいを、語彙の選択、表現などを訂正してきた。しかし、果たして「規範」となる日本語とは何なのだろうか。ひとりの日本人の使う日本語や1冊の教科書が「規範」になりえるのかという疑問が頭に浮ぶことがあった。実際、教科書に載っている表現でも、わたしは使わないと思うものもあった。わたしたちは、10人いれば10人ちがうことばをもっているのではないかと。ことばというのは、まさにその人の「オリジナリティ」なのではないか。そして、それはあたえられるものではなく、自分で見つけること

によってしか獲得できないものなのではないか。コースを終え、自分の行ってきた授業を振り返るなかで、こうした「規範」としての「日本語」の学習を目指す教室では、日本語を学びに来る人々は、教師によって選ばれた「規範」を学ぶ「学習者」として均質的にとらえられ、ひとりひとりの「オリジナリティ」が置き去りにされてしまうのではないかという疑問がわいた。そして、また、わたしがこれまで日本語教育にかかわって、うれしい、おもしろいと感じるひとつの大きな理由は、そこで出合うその人の「オリジナリティ」を感じ、あるときはそこにいるほかの人たちとそれを共有できる瞬間をあげられることにあるのではないか。

こうした自分自身との対話を経て、第3稿で、わたしにとって、その人の「オリジナリティ」すなわち「個」を表現することを支援することが教室のなかで「『個』を尊重する」ことになるのではないかという仮説をたてたうえで、わたしにとって日本語教育とは、「『個』を表現し、教室のほかのメンバーとの相互作用において、それをさらに磨く場としての教室づくりについて考えることである」とした。

2-2-2. オリジナリティ=個？

M：オリジナリティっていうのは、さっき、小田さんもおっしゃっていたように、みんなが、ある、その存在だけでオリジナリティですよ。無オリジナリティってありえないと思うんです。そこでことさらオリジナリティがある、ないっていう議論を考える場合には、ある意味で、わたしにとっては評価が関わってくる感じがするんですね。オリジナリティのあることを評価し、ないことを評価できないとした場合に、やっぱりオリジナリティってなんかそういう微妙なスタンダードがあって、それにのれているか、のれていないかという心の不安なものがある。ちょっとなんか質的にちがうもののようなとらえかたがあるんです。

小田：わたしは、ここで書いたオリジナリティっていうのは、かなり「個」というものに近い感覚で書いているんですね。でも、オリジナリティがある、ないって今おっしゃったように、確かにそういうとらえ方もあります。オリジナリティがあることはいいことで、ないことはよくないという。

M：オリジナリティがないっていうと、ほかの人がすでにそのことを言っているとかが、やっているとかが、すでに先人のものがある、それをただなぞっているだけかというプレッシャーを感じるんです。今の（修論を書いている）わたしの生活の環境のなかでそれがいつもつきつけられているような状況なので（笑）。オリジナリティって言われた場合につきつけられるのが存在理由

のような、あなたがあなたであることの価値そのものであるような、すごく苦しいことばなんですけど。でも、「個」というのはわたしにとっては全然苦しくないことばなんですよね。

小田：あるがままという感じ…

M：あるがままというか、そこまでも感じず、あるもの、存在しているものが個であり、個別であり。個であり、個別であるんだけど、繋がることもあるし、また離れることもあるし・・・

Mさんとの対話後、「オリジナリティ」ということばについてあらためて考えてみた。「オリジナリティ」を辞書で引くと「独創。独創性。創意。」¹⁾とでている。次に、「独創」を引くと、「模倣によらず、自分ひとりの考えで独特のものを作り出すこと」とある。優れた芸術作品を評するとき、「オリジナリティあふれる作品」ということばが使われる。また、「オリジナリティがある」、「オリジナリティがない」ということばは、Mさんも言うように、なにか人が創り出したものに対して、「評価」の意味を含んだ表現である。つまり、オリジナリティということばには、3つの意味が含まれているのではないかと思った。(1) その人固有の考えや「言いたいこと」を表現すること、(2) 他の人がやっていない、新しいこと、(3) 他の人に認められる、つまり評価されること、である。

対話前、わたしの頭のなかでは、単純に、人＝個＝オリジナリティであった。それは、わたしたちのひとりひとり異なる顔がすでにオリジナルであるように、異なる環境と異なる経験のうえに築かれた考え方や価値観は当然その人固有のものであり、また、それをそとに発信するとき、その表現もその人特有のものであるとの考えによるものであった。今も、人はその存在自体がオリジナルであるという考えは変わっていないが、Mさんと対話をして、「個」がそこに存在するありのままの「わたし」であるとすると、「オリジナリティ」というのは、その「わたし」のなかに存在する「可能性」のようなものであるといえるかもしれないと思った。そしてわたしは、「可能性」はすべての人のなかに存在するものであると信じている。

また、Mさんは対話中、オリジナリティを、「練られていくようなもの」と表現した。

M：私にとって、練るものは、パンのように、少しのお水とか加えていって、それが、例えば、小麦自体が変質しちゃうものじゃなくて、変質しちゃったらもう食べられない、腐っちゃうんだけど、でもなんか、こう、もつと

1) 『広辞苑』第五版 岩波書店

ちがうものに発展していった、人にも受け入れられる状態が練られるってことって感じがするんですね。なんか、こう混ぜて、混ぜてぐちゃぐちゃして、もう、どうにもならないものになったら、だれも受け入れないじゃないですか。固い、食べられないとか。それはやっぱり練られた状態じゃなくて、もう一回つくり直しができるのか、ごみになるのか。でも、人間は絶対ごみにはならないと思うので（・・・）

この比喩的な M さんのことばは、わたしに様々な気づきをあたえてくれた。確かに、オリジナリティは「練られて」、変化するものだと思った。それは、このレポート作成を体験しながら、感じたことでもある。最初漠然としていた自分の「言いたいこと」が、思考と表現の間を行ったり来たりするなかで、だんだんと「自分のことば」になっていった。つまり、考え、表現することを繰り返すことがオリジナリティを「練る」ことであり、また、オリジナリティというパンを練るときに、必要な「水」こそが、他者との「相互作用」なのではないか。このレポート作成過程において、いただいた数々のコメント、そして「対話」によるインターアクションは、わたしが自分ひとりでは気がつかなかったことに、目を向けさせ、考えるきっかけをあたえてくれた。つまり、他者との相互作用は、思考と表現を行き来する過程において、より一層思考を深め、表現を磨くことを可能にするものであると考える。わたしたちは、ことばを学ぶとき、他者とのインターアクションのなかで、試行錯誤を繰り返しながら、「自分のことば」を見つけていく。また、日本語教師が、教室で出会う様々な学習者とのインターアクションのなかで考え、実践することを繰り返すこと、それがオリジナリティを「練る」ということではないか。そして、その「練られた」オリジナリティが他の人に認められたとき、「オリジナリティがある」という評価のことばを受けるのだらう。反対に「オリジナリティがない」ということば（わたしはできるだけ教室でこのことばを使いたくないが）は、その時点で、あるいはその作品に関しては、他者に受け入れられないものであるということだろうか。

2-2-3. 「個」を尊重すること（ひとつのこたえ）

M：そこにいる人は、もうそのままでなにか出しているはずなのに、読み取らないのが問題なんじゃないか、というのがちょっと疑問としてある。

レトリックとしてのオリジナリティとか、いわゆる『考えるための日本語』²⁾

2) 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』 明石書店

とかに書いてあるような考えをより練っていく、それはある相対的な評価のうえでいいとか悪いとか、練れてる、練れてないということではなくて、その人のなかで、はじめの一步からそのはじめの一步がずっとはりついている状態が頑固になっていくのか、そのはじめの一步からいかにいろんなことを感じたり、考えたり、繋げたりとかしていったかっていうことが、オリジナリティにわたしはなっていくと考えているんですけど。例えば、ある語彙と文型をあたえて、ある人は教科書のをなぞっていった、ある人はとつとつとしているけれども、昨日の生活についてちょっと自分の感想らしきものを合わせていった。じゃ、後者のひとのほうが、オリジナリティがあるのか、「個」がでているのかっていうとそれはなんかすごく教師的な目でわたしは好きじゃないというか、すごく硬直している見方だなと思うんです。そこにいる人からわたしは何を受け取ることができるのかな。なにも発信のない人は、病気とかそういう状況であればありうると思いますけど。眠っている人以外は、何か発信、実はしているだろうと気がしているので。

わたしは、ここでのことばに、Mさんの日本語教師としての、あるいはMさん自身のオリジナリティを見た気がした。それは、そこにいる人のありのままを見ようとする姿勢である。相対的な評価によらず、その人の変化、あるいは変化しないことを「客観的に」見ることでその人のオリジナリティを読み取ろうとする姿である。それは、また、「個」を尊重することとはどういうことかというわたしの問いに対するひとつの答えでもあった。結局、「個」を尊重するということは、案外、とてもシンプルなことで、まず、そこにいる人にたいして、目を向け、耳をすますということなのではないか。それは、教室のなかに限らず、わたしたちの日常生活での人と人のコミュニケーションにおいて、もっとも基本的かつ大切なことのように思える。しかし、同時にこのシンプルで基本的なことを実際に実行するのは、意外とむずかしいことのように感じる。

わたしたちは、情報や自分自身の経験をとおして思考し、ものの見方や考え方を形成していくのだと思うが、その形成されたものの見方や考え方は、人と人とのコミュニケーションにおいて、ときに先入観となって、「その人」をありのままに受け取れることを邪魔することがあるのではないか。例えば、人とはじめて出会ったとき、その人の外観により、「やさしそうだ」とか「まじめそうじゃない」などの印象をもつ。また、その人の国籍により、それ以前に出会った同じ国籍の人のイメージを、目の前にいる人にも、あてはめてしまったりするなどのことである。そのよ

うなステレオタイプ的な見方は、「その人」を理解することを妨げる危険があるだろう。だからこそ、わたしたちはときに「意識的に」客観的になる必要があるのだと思う。

ここで「意識的に」客観的になるひとつの方法として、異文化コミュニケーショントレーニングのD.I.E.メソッド⁵⁾という事例分析の方法を思い出した。わたしは、このD.I.E.メソッド自体も「客観的になる方法」として有効だと思うが、その前提となっている概念、「現実の一つではない」、すなわち、ひとつの事実がそこにあるとすると、その事実に対する解釈というのは、人の数だけあるということ、認識すること、そして、自分が持っている価値観や考え方から目の前にいる人を、即時に「判断」しないということが、人と人のコミュニケーションにおいて、その人の「個」を尊重することに繋がるのではないかと思う。そして、それはわたし自身のひとつの大きな課題でもあり、教室内・外の日々のコミュニケーションにおいて実践していきたいと思っていることでもある。

2-2-4. 「個」を表現することを支援するための土壌

M: すごく相手が歩み寄って、いろいろ方法とか考えてもらって、工夫してもらって、やっと、わたしたちって、相手の個だとかオリジナリティとかに反応できるというか。やってもらえてあたりまえ、じゃないけれども、手を交え、品交え、表現してくれたり、工夫してくれたりしてもらわないと、感じられないというか、相手に興味をもたないというか、なんとなくあなた自身がみえないわって簡単に言えてしまう。

M: かたちとして発信してくれる方の人にながれるし、オリジナリティが見えやすい、要するに興味関心の問題ですよ。ちんまりと座っているだけの人からはなかなか感じ取ることがむずかしいので。

小田: だからそういう一見発信しない人にも、発信できるような教室っていうものができたらいいなという思いがあります。でも、それもある意味、なんか考えていけば考えていくほど迷いが増しちゃうんですけど、そのひとつが発

3) D: Description 起こったことをありのままに描写する(事実の描写), I: Interpretation 起こったことについての当事者双方からの意味付けをする(解釈), E: Evaluation 起こったことへの双方の立場からの評価・判断をする(評価・判断) (『月刊日本語』2004年7月号, 奥田純子「実践エキスパートを目指す『個人研究』入門」pp.40~43より抜粋)

D.I.E.メソッドとは「実際に誰が何を(言った)のか、実際に起こったこと(誰かの行動など)を誰がどう解釈したのか、誰が何をどう評価したのか、この3つをしっかりと区別し、しかも登場人物それぞれの立場から多角的に見るようにする。また、これらを表にして書き出してみる。ここで重要な点は、分析者本人はあくまでも中立を保ち、誰かを「評価/裁定」することはできるだけ避けるということである。(『異文化間コミュニケーション入門』創元社 P.326)

信したくなくて発信しないのだったら、それを発信するように働きかけるというのは、ある意味、自分の立場というか、考えを押し付けているのかなとも思ってしまった。

M: それはそうでしょうね ...

悩みのない活動はないと思うので、悩んだらいいのかなとわたしは思っているんですけど。楽しみたいなっていうのはあるけれども、やっぱり、悩みながら、楽しみたいと思っているのがちょうどいいのかなと。

M: (・・・) 意識的に、聞かってどういうことか、読むってどういうことかって言うことを取り入れたいと思ってやっているんですけど、そうしないと、やっぱりいわゆる発信しましょう、言いましょうって、べらべら口のごくひとたちが優位に立って、口の重い人たちはどんどんこもって、こもってって、別に精神的にこもるんじゃないくて、まかせちゃうんですね、口の動く人たちがやってくれてるからいいや、代弁してくれているからいいやって。代弁じゃなくて自分のことは自分で言おうよということを働きかけたいんですけど、究極的には。

ここでのMさんとの対話は、とかく教室で、学習者が「表現すること」に目が向きがちにわたしに、ひとの発信を、聞くこと、読み取ること、いわゆる「理解すること」に意識を向けるという視点を忘れていたのではないかという内省をうながした。「理解すること」に意識を向けるということは、つまり、そこにいる人に関心をもつということに繋がるであろう。しかし、実際の教室という空間において、教師の発信には「教えてくれる人」として、関心をもっても、教室のほかの仲間の発信に関心を持つことは少ないように感じる。

ここで教室という空間についてあらためて考えてみると、教室は、教室外の「本番の」コミュニケーションを想定して、それを「練習」する場であるととらえられていることが多いのではないか。実際、わたしも、これまで、学習者が教室外で出合うだろう状況を想定して、その「練習」として、教室活動を考えていた。しかし、そもそも、そのような「仮想現実空間」ともいえる教室では、学習者それぞれの「考えていること」や「言いたいこと」、すなわち、その人のオリジナリティは、置き去りにされてしまい、結局は、教室外で出合う千差万別の人との千差万別のコミュニケーションに対応するちからも育たないのではないかという疑問がある。したがって、教室を、そのとき、その場所で、そこにある「個」と「個」のあいだで生まれるリアルなコミュニケーションの空間ととらえ、教室活動を考え、教室を設

計することが、「個」を表現することの支援、そしてそれぞれの「個」がもつオリジナリティを磨く土壌として、必要なのではないかと思った。しかし、リアルなコミュニケーション空間というものが、実際、実践の場でどのように可能なのか、具体的に何をしたらいいのか、わたしには、まだまだわからないことばかりである。Mさんとの対話、そしてその後の自分自身との対話をとおして、「個」の表現を支援したいという思いは、さらに強まり、何かしたい気持ちはふくらんでいるが、その方法については、これから探していかなければならない。

2.3. Mさんとの対話を終えて

最初にお願ひした方との対話で、自分の「言いたいこと」が相手にぶつけられなかったと感じ、動機に立ち返り、再び対話をするをもとめた。では、Mさんとの対話で、「言いたいこと」をぶつけることができたかということ、やはり、その場のMさんとのやりとりで、即座に自分の考えを明確に説明し、伝えることはできなかったように感じる。対話後、Mさんのことばを反芻しながら、「自分のことば」に突き合わせ、考え、ことばに書き表すという作業を繰り返しおこなうことにより、自分の考えが少しずつまとまっていった感じである。しかし、その過程で、まだまだ自分の中に、さまざまな迷いがあり、言いきれないこともたくさんあることに気づいた。「悩みのない活動はないから、悩んだらいい」、「悩みながら楽しみたい」というMさんのことばを思い出す。悩みながら、考え、自分の立場をひとつひとつ見つけていくこと、そして、それを発信していくことが、これからのわたしの大きな課題である。

3. 結論

「十人十色」、わたしの好きなことばである。わたしは、このことばを、人はその存在自体が固有なもの、オリジナルであるという意味上にあることばだと解釈している。そして、「わたしにとって日本語教育は何か」と考えるとき「オリジナリティ」ということばは、二つの意味がある。ひとつは、教室で出会う人、ひとりひとりのオリジナリティを大切にしたいという思い、もうひとつは、日本語教育をとおして、教室内外で出会う人々とのさまざまな相互作用により、自分自身のオリジナリティを磨いていきたいという思いである。この二つの思いがわたしの出発点である。

「オリジナリティを大切にしたい」という思いは、最初、動機文で「『個』を尊重し...」ということばであらわれた。「あらわれた」というのは、わたし自身の体験

のなかから「自然に」できてきたと感じたからである。しかし、そのあと、この「自然に」できてははずのことばを、自分自身に、そして対話相手やこのレポートを読んでくれる人になかなか説明することができなくて苦しんだ。今も説明しきれていないと言われたら自信がないが、少なくとも、レポートをとおして行った様々な(MLを通じてコメントをくださった研究室の方々、対話相手、そして自分自身との)インターアクションにより、より明確になっていったのは確かである。この、より明確になったことばは、自分ひとりの自問自答では、見つけられなかったものであり、他者のことばに影響を受けながら、自分の考え、「自分のことば」を更新した結果、今の時点でたどりついたわたしのオリジナリティであると思う。

では、こうしたインターアクションを通して、「わたしのことば」がどのように変化していったのか、あるいは変化しなかったのか。

「なぜわたしは日本語教育をめざすのか」と繰り返し自分に問いかけた末、書き上げた動機文で、わたしにとって日本語教育とは、「『個』を表現し、教室のほかのメンバーとの相互作用において、それをさらに磨く場としての教室づくりについて考えることである」という仮説にたどり着いた。教室で「個」や「オリジナリティ」を大切にすることというのは、「その人のことば」を表現することを支援することではないだろうかと考えたからである。Mさんとの対話で、「『個』を尊重する」ということは、まずは、そこに在るありのままの人を見、その人のありのままのことばを聞くことであるという、「個」対「個」のコミュニケーションにおいて、基本的で、重要な視点に立ちかえることができた。そして、ありのままの人を見、ありのままのことばを聞くということは、「意識的に」客観的になることが必要であり、自分の頭のなかにある既成概念をできるだけ保留し、そのとき、「そこにあることば」の意味を理解しようとする姿勢をもたなければならないのではないか。わたしたちは、程度の差こそあれ、皆、ステレオタイプ的な見方をもっている。しかし、それを自覚することで、目の前にいる「その人」を理解することの妨げになるステレオタイプと戦っていきたいと思う。それは、「個」を尊重すること、「個」の表現を支援するための第1歩となるだろう。

また、「眠っている人以外は、何か発信、実はしているだろう」というMさんとの対話で、教室にいるほかのメンバーに対する興味や関心のもち方について、考えさせられた。教室の中で、ひとの発信に関心をもつことが少ないとしたら、それは、教室を、教室外にある「本番」のための練習の場ととらえ、「個」対「個」のリアルなコミュニケーションが存在しないからであると考えられる。したがって、教室をリアルなコミュニケーションの場とすることが、「個」を表現することの支援に

必要な土壌となるのではないかと思った。細川 (2004)⁴⁾は「言語学習それ自身が具体的な目標を持った『他者との関係づくり』のための活動とも言える」とし、「教室は他者との関係をつくる場」ととらえ、実践活動を展開している。わたしは、このことばに共感を覚えるが、実際の教室でそれがどのように可能なのか、どのような活動をしたらいいのか、まだまだわからないことが多い。ただ、このレポートをとおして、自分が目指す方向がおぼろげに見えてきたことが、わたしにとっての大きな収穫である。その方向とは、「個」対「個」のコミュニケーション、すなわちリアルなコミュニケーションの場としての教室の可能性について探ることにより、「個」の表現を支援していきたいということである。そして、そのリアルなコミュニケーションの場としての教室で、わたしも、教える者としてではなく、ひとつの「個」として含まれ、教室で出合うさまざまな「オリジナリティ」との相互作用のなかで、私自身の「オリジナリティ」を磨いていきたいと思っている。

4. おわりに

わたしにとって、今回のレポートを書くことは、非常に苦しい作業になった。なぜそうなったのかを考えると、わたしはこれまで教室で感じた問題意識（あるいはその前の状態のなにかモヤモヤしたもの）を、自分自身や他者にたいして、言語化したり、発信したりして、自分の立場というものを明確にあらわしてこなかったからだと思う。結局は、日々思考することが足りなかったのだと反省する。しかしながら、今ここに、「わたしにとって日本語教育とは何か」という問いに対して、悪戦苦闘の末、なんとか現時点の自分なりの考えを表明し、発信することができたことに小さな喜びを感じている。もちろん、それは決して満足のいくものでも、十分なものではないが、これが現在の「わたし」である。十分でないと感じるからこそ、大学院に進学し、そこで出会う人々との様々な相互作用のなかで、思考と表現のあいだを、幾度となく行き来することにより、自分のオリジナリティを磨いていけたらと思う。

今回、このレポートを体験する過程で、「問いかける」ということが、「表現することの助けなるということを実感した。人に問いかけられることによって、わたしは自分のことばを見つけていったのだ。それは、教室で「個」を表現することの支援のひとつの方法になると思う。しかし、同時に、ひとから問いかけられることは、

4) 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』明石書店、pp.14-15.

ときに、苦しいということも実感した。わたしが、自分のことばをみつめることができたのは、問いかけとともに共感をしめしてくれたことばがあったことが大きいと思う。対話中、Mさんは、わたしに対峙しないで、「寄り添って」問いかけてくれたと感じた。ことばを「表現する」ことを支援するために、この「寄り添う」姿勢は、大きな支援になることだと身をもって実感した。

最後になったが、わたしが「自分のことば」をみつめるために、問いかけ、「自分のことば」を投げかけ、忍耐強く支援してくれた、最初の対話者のKさん、そしてわたしが困ったときにいつも力になってくれる友人のRさんに心から感謝したい。彼らとのインターアクションから多くのヒントを得た。レポート全体を見渡すと、彼らのことばが、ここ、あそこに響いていることに気づく。ここにある「わたしのことば」は、Kさん、Rさん、そしてMさんのことばといっしょに「練られて」、できたものなのである。Kさん、Rさん、Mさん、本当にありがとうございました。