



■ 300号企画：リレーエッセイ（9） ■□■□■□■□■□■□■□■□■  
 合意を維持するには？—「考えるための日本語」と「個の文化」の政治的な責任（2）  
 マルチェッラ マリオッティ

（前号よりつづき

<http://archive.mag2.com/0000079505/20091127070000000.html> )

では、「考えるための日本語」において合意を維持するにはどうしたらいいのか。

教師はファシリテーターとなり、参加者間になんらかの関係が生まれてくるように、コース設計と流れの責任を担いながら、「刺激＝話題」について「考えさせる」。その課題はあくまでも参加者自身が出さないといけないのである。自分の関わっているテーマでなければ、他者との関係は成り立たない。つまり、相手が言うことに興味を持たなくなる。単なる「天気の話」にすぎないので、そのクラスに参加する意味や動機がなくなってしまうし、現実のインタラクション／個の文化の交流を生み出せない。バーチャルリアリティを紹介する教科書を用いた授業のようなものになってしまう。

参加者が自分の考えを表現することで参加する。それによって、はじめてクラスが「生きている」コミュニティになる。つまり相互的な関係が生まれてくる。参加者が思考を探る・伝える現実の現場（コミュニティ）にいると感じて、本当に自分の「個の文化」を探り・表現できる場として認められ、「活発で直接的な合意」が成立する。

それによって、コミュニティを生かすという責任・喜びを、参加者が自分なりに感じるができると思える。

「参加者」とはいつでも、上記はもちろん私の感想にすぎないのであるが。

はじめの合意が成立されてからも、こうした集中的な活動に耐えられず、途中引退した人もいた。時間／努力の問題もあったかもしれないが、自分と他者の「個の文化」の認識と交流の重要性と日本語学習との関連が、すぐに把握しやすいものではないのも一つの問題であったかもしれない。

活動は以下のように分けられていた。

1. （自分の過去・現在・将来と関わる）テーマの選択
2. 1についての談話
3. 談話分析・レポート（テーマと談話の関係の紹介）
4. 相互評価

クラス全体での話し合いの後、5・6人のグループを形成して、その都度その都度の段階で、日本語で話し・助け合った。自分のテーマや談話相手の選択の理由、自分の過去／現在／将来についての相談・討論であった。意識していなかったものが溢れてきた時も、相手や自分の話に対する反応なども何よりもリ

活動は以下のように分けられていた。

1. (自分の過去・現在・将来と関わる) テーマの選択
2. 1についての談話
3. 談話分析・レポート (テーマと談話の関係の紹介)
4. 相互評価

クラス全体での話し合いの後、5・6人のグループを形成して、その都度その都度の段階で、日本語で話し・助け合った。自分のテーマや談話相手の選択の理由、自分の過去／現在／将来についての相談・討論であった。意識していなかったものが溢れてきた時も、相手や自分の話に対する反応なども何よりもリアルで、言語と自己表現は一致することもあり、なかったりした。すでに1の段階で知り始めた相手だから、理解してもらいたく、自分の中で混乱しているものを整理し、再び話し合うというプロセスも可能になった。談話の相手を選んだり、行った談話が意味のある談話なのかどうかもグループやクラスの全員と話し合いながら振り返って考察するといった作業も、お互いの意見や世界観を交流の場でありながらも、「日本語を磨く」場でもある。

この活動のおかげで、言語を通じて自分の意見を探求し、談話やクラスの中の相手と討論できた。こうした「考える」作業によって「しっかりした柔軟性のあるアイデンティティ」を構築・認識し、日常生活の中でもおこりうる、自分が選んだ相手ではない人とのあいだでお互いの価値観や世界観について交流できるようになる。言語教育といっても、この活動を通して自尊心と他尊心にたどり着く可能性を開いてくれる「人間教育」であると思う。

談話もそうだったが、特に相互評価の段階で喜んで味わった平等感・民主主義(的な精神?)は、非常に成長をさせてくれた。普段行っている、学生の活動を点数で評価するということが、どれほど意味の無いものなのかを再考した。相互評価は、まず第一に、参加者が活動の中で作成してきたレポートのような作品をすべて読み、どの点・どのようところが重要だと思うのかとその理由を述べる作業である。その際、「好きだった・興味あった」と言う評価だけではなく、その意見の「理由をのべる」という作業が困難であった。多くの人たちにとってもその作業は困難であったため、一人で考えるより、話し合ったり質問されたりするなかで「自分探し」が行われた。また、評価される作品の作者の意見も聞くことにより、自分が書いてきたレポートやその基礎となる活動自体から距離を置いて判断できるようになる。

そうしたやり方で他者からの論理的な批判や討論を尊重しながら、それらによって自分を改善／変更／固定(ステディ)しようという希望／喜びも生まれてくる。

また、評価の基準となりうる項目を定めるのも、クラスというコミュニティ全体で行った。その基準、および、その基準を表す言葉が、人によってどれほど違う意味を持つのかもこの作業でわかる。12人で討論し、黒板に紙を貼りながら基準を定めるのは、感動的なプロセスだった。意見の相違について話し合っ、それらを超えて共通点を探しながら、その相違をなくすことなく、意見の多様性を認め、自分の意見も相手の意見も両方とも尊重する。

つまり、自分を探り、得た認識を相手に理解されるような方法を探し、それを伝え、相手の反応を解釈し、自分で再考し、持っている世界観がどこから生まれてきたのかを疑い、同じようなプロセスを通った相手の考えを理解する努力をする。そして、この過程で変わってきた参加者は、毎回新しいコミュニティを生んでいく。

留学の場合、つまり、第二言語としての日本語教育においては、こうした総合活動は、国際化、国際交流でもあるだろうが。

私にとって「考えるための日本語」とは、人生と日常生活に関係のある、（国とは別の）自分の故郷をこえる自分と他者の間の疑いの無い論理的な相互尊敬を育みながら、自分の人生に対して（政治的でもある）責任を感じられる人へと育っていくことでもあると思われる。だからこそ、第二言語としての日本語教育においてだけでなく、外国語としての日本語教育においても「考えるための日本語」は重要な実践である。

「最終的に、どの人でも、自分の仕事とは別に、何らかの知識活動をしている。つまり、どの人も、『哲学者』で、アーティストで、知識のある人であり、ある世界観を持ち、ある意識的な道徳方針を持っている。それによって、どの人でも、ある世界観を維持するか、あるいは、その世界観を変化する、つまり新しい考え方を呼び起こしている。新しい知識人を創出するという問題は、すべての人のなかに一定の発展水準で存在している知的活動を批判的に練り上げることにある。どのようにかというと、新たな均衡に向かう筋肉的・神経的努力との関係を変え、当の筋肉的・神経的努力が、物理的・社会的世界を絶えず革新する全体的実践活動の要素である限りにおいて、新しい総合的世界観の基礎となるように、である」。(Q I I I・§ 3) 3

どんな活動でも政治的な活動である。「考えるための日本語」という活動は「個の文化」の探求／認識／交流によって、新しい「世界人」（グラムシのいう「未来の都市」の市民？）を生み出せるような、いわゆる「社会」から各個人に歴史的・政治的な責任を取り戻していく（言語？）教育だと私は思う。

1 Paolo Balboni, *Le sfide di Babele*, UTET, 2002.

2 John H. Schumann, Sheila E. Crowell, Nancy E. Jones, Namhee Lee *The Neurobiology of Learning: Perspectives from Second Language Acquisition*, Lawrence Erlbaum, 2006.

3 Gramsci, *Quaderni del Carcere* (獄中ノート), Einaudi, vol. III, p. 1551.

(Marcella Mariotti・日本学術振興会研究員、現在、国際基督教大学で研修中)