

地域の「対話的問題提起学習」の実証的研究

—非母語話者の問題提起場面に注目して—

半原 芳子

1. はじめに

近年、日本に定住する外国籍住民の増加に伴い、日本語母語話者住民（以下、母語話者）と非母語話者住民（以下、非母語話者）が共生する地域のあり方に関する提案が各研究領域でなされるようになった。日本語教育においても、母語話者と非母語話者が共に集う地域の日本語教室を、両者の共生に向けた相互学習の場として変革させるため、様々な提案や試みがなされている。本稿では、母語話者と非母語話者が地域住民として対等な共生を今、ここで実現する学習法として近年注目されている「対話的問題提起学習」の実践に着目する。

2. 先行研究と研究目的

2.1 先行研究

対話的問題提起学習とは、教育学者であり識字教育の実践家でもあるパウロ・フレイレ（1970）によって提案された問題提起型学習（problem-posing education）に起源をもつ。フレイレは教師が教え、生徒が教えられるといった垂直的な関係のなかで行なわれる知識伝達型の教育を厳しく批判し問題提起型学習を提唱した。そこでは教師と生徒が共に教え教えられるという水平的な関係のなかで、生活のなかから問いを紡ぎ出し、社会変革に向けて知識を再構築したり創り出すことが目指される。この問題提起型学習を言語教育の領域に導入したのは、ニーナ・ワラシュタイン（1983）である。ワラシュタインは移住労働者のための第二言語としての英語教育に問題提起型学習の考え方を取り入れ、シラバス、カリキュラム、教室活動などを中心に、外国語教育の方法論として体系化している（Wallerstein1983）。このフレイレの解放の教育学を第二言語教育に応用したワラシュタイン（1983）を日本語教育に導入するに当たり、岡崎・西川（1993）は、「対話的問題提起学習」という新たな名を冠した。岡崎らは、ワラ

シュタイン（1983）に加え、母語話者と非母語話者の人間的交流を重視した学習を提案する。対話的問題提起学習とは、母語話者と非母語話者が、家庭や地域社会などの生活に潜む問題をきっかけに、自己の枠組みを省察しながら、対話を通じて新たな枠組みを協働で創り出し、人間的なつながりを深める相互的な学習、といえよう。

日本語教育の領域における、対話的問題提起学習に基づいた実践は、短期留学生に対する日本文化研究特別カリキュラムの実施及び教材開発プロジェクト（1996）、野元（2000）、お茶の水女子大学大学院日本語教育コース（2001,2002,2003,2004,2005）などがある。しかし、実践の報告はなされているものの、それらを実証的に研究したものは少なく（Ohri2005,金・野々口 2005）、この学習法をより精緻化していくためには、実践上の困難点や課題を一つ一つ明らかにし、実践に還元させていくことが必須のステップであると考えられる。

2.2 研究目的

本稿は、地域の母語話者住民と非母語話者住民を対象に対話的問題提起学習を行なう際に直面する実践上の困難点を実証的に明らかにすることを目的とする。具体的には、対話的問題提起学習の場において、非母語話者によって、母語話者との間で抱えている問題が具体的に提起されていながら対話が実現しなかった場面を取り上げ、聞き手である母語話者がその問題をどのようにうけとめ、両者の間でどのようなやりとりが展開されていったのかを分析し、何が対話を阻む要因となっていたのかについて考察する。

3. 研究方法

3.1 対象フィールド

都内某大学周辺地域住民を対象に行なわれた対話的問題提起学習を対象フィールドとする。このクラ

スは、地域の母語話者と非母語話者が社会の対等な構成員として共生していくために解決しなければならない課題を正面から取り上げ、対話を通じてその解決に向かうことを目的に実施された。期間は2005年7月24日から8月1日まで(28日を除く)の8日間で、毎日2時間半ほど、同大学の教室を使用して行なわれた。当該クラスは、多言語多文化共生社会を担う日本語教員の養成を目的とした教壇実習用のクラスで、実習生9名(母語話者5名、非母語話者4名)がクラスの運営を行なった。参加者は母語話者6名、非母語話者9名であった。

3.2 分析資料

クラス活動は大別して、全体でのものとグループでのものがあった。本稿は、グループでの話し合いのなかから、非母語話者によって母語話者との間で抱えている問題が提起されながら対話が実現しなかったと筆者が解釈した場面の文字化資料を主な分析資料とする。対話が実現されているかどうかの基準は、対話的問題提起学習で目指されている対話のあり方にに基づき、「母語話者と非母語話者が問題を共有し、それぞれが自己のもつ規範を調整しながら新たな規範を構築することを通して、問題の解決の方策を探る」とし、それが実現されていないものとした。

4. 分析結果

分析の結果、大きく二つの特徴的なパターンが観察された。第一は、非母語話者によって提起された問題が母語話者に問題として認識されず、対話の土俵がつけられないまま話題が移行するものである(4.1)。第二は、非母語話者によって提起された問題が問題として取り上げられ、話し合いの土俵がつけられるが、母語話者と非母語話者の間で問題の本質が共有されず、両者の間に認識のずれがあるまま会話が進展していくものである(4.2)。

4.1 提起された問題が問題として取り上げられない

第一は、非母語話者が提起した問題を母語話者が問題として認識せず、対話の土俵がつけられないまま話題が移行するものであるが、母語話者の認識のし方からさらに四つに下位分類することができた。：①「問題が一般的なものとして扱われる」；②「問題が偶然的なものとして扱われる」；③「問題が冗談、かつ他人事のように扱われる」；④「問題が提起者の思い込みで、実在しないものとして扱

れる」

まず、①「問題が一般的なものとして扱われる」とは、非母語話者が提起した問題を、母語話者がそれは日本や日本人に限ったものではなく、どの国でもあるものとして問題を一般化し、対話の土俵がつけられなかったものである。

次に、②「問題が偶然的なものとして扱われる」とは、非母語話者が提起した問題を、母語話者が、それはその時そこにいた日本人がたまたま心ない人で運悪く起きたことだとして問題を偶然性に帰し、対話の土俵がつけられなかったものである。

また、③「問題が冗談、かつ他人事のように扱われる」とは、非母語話者が提起した問題を、母語話者が、冗談のように受けとめ、かつ自分たちはそのようなことはしないと問題を他人事のように扱い、対話の土俵がつけられなかったものである。

最後の、④「問題が提起者の思い込みで、実在しないものとして扱われる」とは、非母語話者が提起した問題を、母語話者が、日本人は悪気があるやっていると、問題の存在を否定し、対話の土俵がつけられなかったものである。

4.2 提起された問題が問題として取り上げられるが、問題が共有されずじまいになる

第二は、非母語話者によって提起された問題が問題として取り上げられ、話し合いの土俵がつけられるが、問題が本質的なところでは共有されずじまいになるものである。これは、提起者である非母語話者が問題としてしていることと、聞き手である母語話者が問題と認識し理解したとの間に食い違いがあり、その食い違いが埋められないまま会話が進展していくもので、一見対話をしているようであるが実は対話が実現されていなかったといえるものである。言葉の上では相互理解に向けた話し合いが行なわれているように見えても、その内実は異なることがあることを示すものといえる。

5. 考察

分析結果を踏まえ、対話の実現を困難にしている要因について考察していく。

まず、「自己の枠組みを省察することの難しさ」が挙げられる。母語話者と非母語話者の共生を目指して対話的問題提起学習を行なう際、両者の摩擦から生じる問題を、自己の枠組みを省察しながら協働

的に解決していくことが目指される。しかし、相手の「問題」を認知する時点ですでにバイアスがかかり、対話の土俵に乗らなかったり、乗ったとしても問題が共有されなかった本事例を踏まえると、それは言うほど簡単ではないことが窺える。異なる枠組みを持つ他者との対話を実現するためには、自分の考えがいかに関与の枠組みの中に捉われたものであるかを認識するとともに、相手の枠組みは自分のと同様でないこと、そして自分と同じように相手もそれを大切にしているのだという相手の枠組みを尊重する姿勢が求められよう。

次に、「問題に対する客観的姿勢」が挙げられる。非母語話者の提起した問題を母語話者が冗談、かつ他人事のように扱う事例がこれに該当するが、他の事例においてもしばしば観察された、母語話者の非母語話者に対する「アドバイスの発言」もこの中に含まれよう。例えば、「問題が偶然的なものとして扱われる」事例のなかで、「それは偶然だから気にせず過ごしていかなければならないよ」と母語話者が非母語話者に助言をする行為が観察された。このような行為は、非母語話者が日本社会で直面している困難点に対して、母語話者がこの日本社会をよく知っているいわばホストとして自己を位置づけ、問題解決のためのアドバイスをしているものと思われる。これは、先行研究でも指摘されているように、自分の規範を相手に強要するという意味で共生の理念に反し問題視されるものでもある(金・野々口 2005)。加えて本稿では、この助言という行為は、提起された問題に対して自分はその問題を生み出している主体とは考えずに、一歩引いたところから問題を客観視している姿勢の表れであり、対話を阻む要因と指摘したい。地域の問題をその地域の構成員が自身をまるでアドバイザーのように位置づけて助言を行なう、その限りにおいては対話は生まれず、問題の根本的な解決は望めなくなる。問題が実質的な解決へと向かうには、両者が共にその問題に関わる主体として自己を位置づけ、各々の規範を省察する姿勢が必要となってくる。

最後に、「対話と普段のコミュニケーションスタイルの違い」が挙げられる。上記二つは主に聞き手側の姿勢に焦点を当て、その問題点を指摘してきたが、提起者側も、自分が提起した問題が聞き手に問題として認識されなかったとき、それ以上の提起を行なっていなかった。対話は両者の相互作用によっ

て成立するものであるため、こうした提起者側の姿勢も対話の実現を難しくしている要因のひとつとして位置づけられよう。提起者側がそれ以上の問題提起を行なわなかった要因の一つとして考えられるのは、対話が求めるコミュニケーションスタイルと日常生活におけるやり取りのコミュニケーションスタイルの違いであろう。普段のコミュニケーションにおいては、相手と良好な社会的関係を作るために協調や同調といったことが重視され、相手の意見に異を唱えることは取って回避される傾向がある。提起者がそれ以上の提起を行なわなかったのは、聞き手と意見が衝突することを避けたためと考えられる。しかし柄谷(1992)は、対話は異なる考えを持つ他者との向かい合った関係の中でのみ成立すると述べる。自分とは異なる見解を持つ他者と向き合うことで初めて自分が暗黙のうちに持っていた内部閉鎖的な規範(佐藤 1999)に気づくのであるが、そうした両者が向かい合う関係性はしばしば「対立」と置き換えられることがある。無論、両者が分かりあうことを前提とせず差異を強調するだけでは際限なく対立が起こるだろう。しかし、フレイレ(1970)が指摘するように、両者が分かり合えるという基本的な信頼のもと、異なる相手との相互作用を通じて何かが創り出せるという期待を寄せるならば、そこには対話が生まれる。対話の場においては、日常のおしゃべりや雑談とは違うコミュニケーションスタイルが求められることを、対話に臨む当事者がまずもって認識する必要があるだろう。共生という同一目標の達成に向けて相手を信頼し、対立を恐れずに自分の意見を述べる、そして相手の意見を受けとめる。そうした対話に対する姿勢の涵養が必要となってくる。

今後は、縦断的な観察ならびに、実習生の働きかけに注目して対話を方向づける触媒者(岡崎 2002)の役割も追求していきたい。

参考文献

- Ohri Richa (2005)「母語話者による非母語話者のステレオタイプ構築 批判的談話分析の観点から」WEB 版リテラシー第2号(1) くらしお出版, 1-8.
- 岡崎敏雄・西川寿美(1993)「学習者のやりとりを通した教師の成長」『日本語学』12, 31-41.
- 岡崎眸(2002)「多言語・多文化共生社会を切り開く日本語教育」『内省モデルに基づく日本語教育実習理論の構築』平成 11~13 年度科学研究費補助金研究成果報

- 告書(C)(2)研究代表者 岡崎眸 299-321.
- お茶の水女子大学大学院博士前期課程人間文化研究科言語文化専攻日本語教育コース教育実習報告書編集委員会 (2001)『多言語・多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』
- お茶の水女子大学大学院日本語教育コース (2002)『多言語多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』平成 11~13 年度科学研究費補助金研究 研究成果報告書(実践報告編) 研究代表者 岡崎眸
- お茶の水女子大学大学院日本語教育コース (2003)『多言語多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』平成 14 年度科学研究費補助金研究 研究成果報告書(実践編) 研究代表者 岡崎眸
- お茶の水女子大学大学院日本語教育コース (2004)『多言語多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』平成 15 年度科学研究費補助金研究 研究成果報告書(実践編) 研究代表者 岡崎眸
- お茶の水女子大学大学院日本語教育コース (2005)『多言語多文化社会を切り開く日本語教員養成 日本語教育実習を振り返る』平成 16 年度科学研究費補助金研究 研究成果報告書(実践編) 研究代表者 岡崎眸
- 柄谷行人 (1992)『探求 I』講談社
- 金珍淑・野々口ちとせ (2005)「多言語多文化教室における参加者間の談話分析ー非対称な力関係を示す発話行為を中心にー」『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究』平成 16 年度科学研究費補助金研究成果中間報告書(B)(2)研究代表者 岡崎眸 66-80.
- 佐藤公治 (1999)『対話の中の学びと成長』金子書房
- 短期留学生に対する日本文化研究特別カリキュラムの実施及び教材開発プロジェクト (1996)『多言語・多文化の下で 日本人と外国人が学ぶ日本語・日本文化教育』筑波大学日本語・日本文化学類
- 野元弘幸 (2000) 「研究ノート 課題提起型日本語教育の試みー課題提起型日本語学習教材の作成を中心にー」『東京都立大学人文学報』308 号, 31-54.
- Nina, W. (1983) *Language and culture in conflict : problem-posing in the ESL classroom.*, New York : Addison-Wesley.
- Paulo, F.(1970) *Pedagogia do Oprimido.* (小沢有作・楠原彰・柿沼秀雄・伊藤周訳 1979『被抑圧者の教育学』亜紀書房)

はんばら よしこ／お茶の水女子大学大学院 日本語教育コース

yokko1231@yahoo.co.jp