

「考えるための日本語－日本と私－」（リール第三大学プログラム）

日仏ネット対話プロジェクト

報告

はじめに―「日仏ネット対話プロジェクト」について―

このプロジェクトは、早稲田大学大学院日本語教育研究科院生とフランス日本語学習者との交流を行い、3ヶ月間の準備期間を経た対話レポート（共通テーマ：日本と私）を作成するものです。

フランスの日本語学習者の一人ひとりの思いを文字化し、丁寧に対話を重ねることで、個と個の関係を築き、これまでの日仏両国の交流と信頼の関係を確認するとともに、今後の日仏関係の発展にも寄与したいと考えました。

とくに今回は、日本人との接触機会の少ない地方都市リールにてワークショップを行い、さらに、このワークショップ終了後、パリにて研究集会を行い、各自の教育研究活動について口頭発表を行いました。

この活動は、複言語・複文化主義教育に基づく行動中心主義的言語教育の実践の一つとして行われるもので、来たるべき複言語複文化状況に対応する新しい日本語教育実践の一つのモデルを示すものです。特に、多文化共生社会における外国人学習者の量的増加と質的変容に対応する日本語教育として、まず学習者のアイデンティティ形成に関わる活動型日本語教育実践を提唱し、それを実践する教師の養成・研修プログラムを開発するとともに、その制度的な導入をめざしたシステムの実施を図ろうとするものの一環として行われたものです。

2012年11月15日

プロジェクト責任者として
細川 英雄

なお、このプロジェクトの活動は、以下の研究助成を受けています。

科学研究費補助金・基盤研究（A）

「新しい言語教育観に基づいた複数の外国語教育で利用できる共通言語教育枠の総合研究」
（課題番号：23242030 研究代表者：西山教行<京都大学>）

目 次

はじめに

—「日仏ネット対話プロジェクト」について—	1
細川英雄	

【実践概要】

「考えるための日本語—日本と私—」（リール第三大学プログラム）

日仏ネット対話プロジェクト概要	4
細川英雄	

【実践報告】

《報告1》

語学の教室と「深く考える」こと

—「日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語」の沈黙から—	10
山本冴里	

《報告2》

「日本と私」の出会いから、「私と未来」のテーマを導きだすまで

—「情熱家」グループの活動報告—	18
張珍華	

《報告3》

グループ「晴れ団体」における学習者の体験

—Web のやりとりと作文の書き直しから—	43
武藤理恵	

《報告4》

BBS における対話の実際と可能性—日仏ネット対話プログラム

—考えるための日本語（リールプログラム）の事例から—	56
佐藤貴仁	

《報告5》

グループ活動をとおして醸成された連帯感

—日本語学習者コミュニティ形成への可能性—	67
山内薫・古屋憲章	

《報告6》

日仏ネット対話プロジェクト

—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）の意義と可能性

—「自分の存在の作り方」という冊子作りの活動を手がかりに— 82

鄭京姫・来栖暢子

《報告7》

リール第三大学日本語専攻課程による「日仏ネット対話プロジェクト」参加の意義

—「日本と自分の必然的な関係」を認識することの大切さ— 98

竹内理恵

【講演録】 言語文化教育研究会 第10回 講演

「私はどのような教育実践をめざすのか」という問い

—複言語・複文化主義に根ざして— 117

細川英雄

執筆者紹介 124

「考えるための日本語—日本と私—」（リール第三大学プログラム）

日仏ネット対話プロジェクト概要

細川英雄

プロジェクトの趣旨—「日仏ネット対話プロジェクト」について

このプロジェクトは、早稲田大学大学院日本語教育研究科院生とフランス日本語学習者との交流を行い、3ヶ月間の準備期間を経た対話レポート（共通テーマ：日本と私）を作成するものです。

フランスの日本語学習者の一人ひとりの思いを文字化し、丁寧に対話を重ねることで、個と個の関係を築き、これまでの日仏両国の交流と信頼の関係を確認するとともに、今後の日仏関係の発展にも寄与したいと考えました。

とくに今回は、日本人との接触機会の少ない地方都市リールにてワークショップを行い、さらに、このワークショップ終了後、パリにて研究集会を行い、各自の教育研究活動について口頭発表を行いました。

この活動は、複言語・複文化主義教育に基づく行動中心主義的言語教育の実践の一つとして行われるもので、来たるべき複言語複文化状況に対応する新しい日本語教育実践の一つのモデルを示すものです。特に、多文化共生社会における外国人学習者の量的増加と質的変容に対応する日本語教育として、まず学習者のアイデンティティ形成に関わる活動型日本語教育実践を提唱し、それを実践する教師の養成・研修プログラムを開発するとともに、その制度的な導入をめざしたシステムの実施を図ろうとするものの一環として行われたものです。

なお、このプロジェクトの活動は、以下の研究助成を受けています。

科学研究費補助金・基盤研究（A）「新しい言語教育観に基づいた複数の外国語教育で
使用できる共通言語教育枠の総合研究」（課題番号：23242030 研究代表者：西山教行
〈京都大学〉）

活動の目的—何を目標として対話するのか、特に学生の参加者にとってのメリットは何か

プロジェクトの趣旨にあるように、ここでは、フランス日本語学習者とともに、「日本と私」というテーマでレポートを書く活動を展開しました。なぜ自分は日本に興味・関心を持つのか、自分にとって日本とは何かというテーマは、日本語を学習する学生にとって不可避の課題であると考えられます。この課題を日本人院生とともに考える機会をつくることで、学習への動機をより高めることを目的としました。このことは、日本についてそれぞれの持つステレオタイプの見直しとも関連し、個人の中での新しい日本の発見と理解につながると考えるからです。同時に、日本人との接触機会の少ない地方都市の環境において日本語によるワークショップに向けた日本語使用の量的・質的向上を図ることにもなると考えました。

活動の手順—何をどのような段取りで進めたのか、とくに遠隔プログラムはどのように組織されたか

まず早稲田側で担当チームを結成し、細川の作成した「考えるための日本語」プログラムに基づき、活動の手順を話し合いました。「考えるための日本語」プログラムは、早稲田大学遠隔教育センターの協力を得て、早稲田大学総研の遠隔プログラム「くおんじゅく」を活用しました。ここに参加者はそれぞれの ID・パスワードの登録によって「考えるための日本語」プログラムに参加することになりました。

その活動は、プログラム番組を見たリール第 3 大学の学生に対し、早稲田側の大学院生が、さまざまな働きかけをすることで、リール第 3 大学の学生のレポートが少しずつ出来上がっていくというプロセスです（詳細は、末尾の「【資料】プログラムの概要を説明するスライド」を参照）。

最終的に、2 月 29 日のリール第 3 大学における冊子作成ワークショップにおいて参加者・関係者全員が対面での話し合いを行い、このプログラムを終了しました。

参加者の役割—リール学生、リール教員、早稲田側参加者のそれぞれの役割は何か

リール学生は、プログラム・ビデオの指示とメンターとのやり取りによって、対話活動を織り込んだレポートを完成させ、ワークショップに備えました。

リール教員は、上記活動の趣旨をリール学生に説明するとともに、参加者を募り、参加手順を説明しつつ、活動のプロセスを共有し、場合によって、活動への参加、活性化の促しを行いました。

早稲田側参加者は、メンターとして、リール学生の対話レポート作成を支援し、冊子作成のワークショップまでに、それぞれがレポートを完成できるよう、水先案内人の役を務めました。

活動スケジュール—企画から、冊子作成ワークショップを経て、報告作成まで

2011 年

12 月中旬までに プロジェクトメンバー確定

12 月下旬～1 月中旬 広報周知期間

12 月中旬 ネット対話プログラム・プレ公開(ML 関係者)

12 月下旬、プログラム公開（参加を希望する学生に事前にプレ番組を見せる）。

2012 年

1 月上旬 プログラム参加者確定（リールより参加者名簿をもらう）

1 月中旬（学期の始まる 1 6 日までに） 参加者に ID・パスワードを発行。

1 月 23 日（月）ネット対話プログラム開始（リール）

2 月 20 日（月）この週までにレポートをまとめる

2月26日（日）プロジェクトメンバー東京発
2月26日（午前中）パリ着
2月29日（水）午後(14:00-17:00、ここでレポートの冊子化ワークショップ)
3月2日（金）パリにて研究集会（会場：パリ日本文化会館）
3月4日（日）プロジェクトメンバーパリ発
3月5日（月）ネット対話プログラム最終週（3月10日終了）
5月連休明け 報告書原稿案第1次締め切り
5月～6月 報告書原稿に関する相互コメントのやりとり
7月末 報告書原稿締め切り

【資料】プログラムの概要を説明するスライド

考えるための日本語—日本と私

このプロジェクトでは
何をするのか

担当：細川英雄
早稲田大学大学院日本語教育研究科

「どんな」活動をするのか

- 対話レポートを書き、冊子を作成する
- テーマ：日本と私 <サブタイトルに使う>
(タイトルは自由、自分でつける)
- 最終分量：5,000～8,000字程度（冊子作成の前までに）
- 最終レポートをもとにした冊子を作成し、インターネット上で公開。

「どのような」レポートを書くのか

□ 対話レポートの構成

- 1 「テーマの動機」
- 2 「対話の内容」
- 3 「結論」
- 4 上記の成果をまとめた冊子作成
(2011年3月)

- BBS(電子掲示板)上でやりとりをし、各レポートを集めた冊子をつくりあげる。

「何を」やりとりするのか

- BBS(電子掲示板)上で受講者同士およびメンターとの間で継続的にコメントを交換する。

□ やりとりの内容

- ・ テーマの動機について
- ・ 対話とその内容をレポートにまとめる
- ・ 冊子作成のための話し合い
- ・ 成果物への振り返り

「誰と」やりとりするのか

□ メンターって何?

早稲田大学大学院日本語教育研究科の大学院生または修了生。受講者の書いた文章について、いろいろなコメントをくれる。

- このプロジェクトの設計者は細川、ときどき「お知らせ」で顔を出す。

この活動で日本語がうまくなるの？

- ☐ 「書くこと」は「考えること」
- ☐ 自分の問題として捉える
- ☐ インターアクションの意味
- ☐ コミュニティとしてのグループの意味

- ☐ 日本語のうまい下手を決めるのはだれ？

この活動がもとめるもの

- ☐ テーマを自分の問題として捉えること
- ☐ 他の人の意見に耳を傾けること。

- ☐ 週ごとに必ず放送を視聴すること。
- ☐ BBSに積極的にアクセスすること。

全体の流れ 2:

7週間プロジェクト活動1月23日から3月10日まで

- ☐ 第1週目 BBS上でやりとりをしながら、自分のテーマを決めて、「テーマの動機」を書く(1200字程度)
- ☐ 第2週目 「テーマの動機」についてコメントを書く、コメントをもらう
- ☐ 第3週目 他の人と対話をし、その内容をまとめて書く「対話の活動」(2000～3000字程度)

全体の流れ 2:

7週間プロジェクト活動1月23日から3月10日まで

- ☐ 第4週目 対話を報告し、それについてコメントし合う
 - ☐ 第5週目 結論のまとめ(5000～8000字程度)
 - ☐ 第6週目 冊子作成(リアル・ワークショップ)
 - ☐ 第7週目 活動の振り返り
-

日仏ネット対話プロジェクト 考えるための日本語ー日本と私ー

- ☐ わからないことや聞いてみたいことは、BBSに書き込んでください。メンターが答えてくれます。
- ☐ これまでの活動等が下記のホームページに掲載されています。参考にしてください。
<http://www.gsjal.jp/hosokawa/index.html>

担当: 細川英雄
早稲田大学大学院日本語教育研究科

語学の教室と「深く考える」こと —「日仏ネット対話プロジェクトー考えるための日本語」の沈黙から—

山本冴里

1. 本稿の目的と構成

本稿は、「日仏ネット対話プロジェクトー考えるための日本語」（以下、「リール第三大学プログラム」）の報告書である。本稿ではとりわけ、プログラム仕上げの段階で、プロジェクト全参加者が顔をあわせた時間の出来事に焦点を合わせる。その出来事こそが、活動を通して報告者にもっとも強い印象を残したからだ。それは「沈黙した」という出来事であり、その沈黙をきっかけとして、報告者は、語学の教室において「深く考えること」が持つ意味について考察することになった。

以下では、2. に「リール第三大学プログラム」の概要を記し、3・では「沈黙」の前後に何があったのかということについて述べる。この「沈黙」から引きずり出されてきたのが、本稿タイトルの「語学の教室と「深く考える」こと」という問題である。4. では、その「深く考える」ことを二種類に分けて考察する。5では、それまでの議論をまとめ、報告者の得た示唆について述べる。

2. 「リール第三大学プログラム」概要

「リール第三大学プログラム」では、日本語を用いてやりとりを重ね、自分の考えを書く活動が行われた。基本的なテーマは「日本語と私」であり、そこから各参加者が自分なりの主題を立てた。活動の期間は2012年1月23日から2012年3月11日の8週間に渡る。

このプログラムの企画者は、早稲田大学日本語教育研究科の細川英雄教授であり、フランスのシャルル・ド・ゴールリール第三大学（Université Lille3 Charle-de-Gaulle, 以下リール第三大学）で日本学を専攻する学生のうち、希望者が参加した。参加者は当初24名であり、うち5名は活動開始後2週間以内にやめていったが、残る19名は最後まで続けた。また、この活動のフランスでの広報およびオーガナイズについては、リール第三大学の竹内理恵准教授・原伸太郎講師の全面的な協力を得た¹。また、早稲田大学側からは、本稿報告者を含む、早稲田大学日本語教育研究科の大学院生・卒業生も、メンターとして参加した。

活動にあたっては、インターネット上の専用サイト（<https://www.quon.asia/juku/Index/index>）が用意された。活動期間中は、後述する一日をのぞき、インターネット上でのみやりとりが行われた。

上掲サイトでの参加者の活動は、おおむね、3種類に分けられる。すなわち、①責任者の細川英雄が当該週の活動内容について述べたビデオメッセージ（各週掲載）を視聴する。

¹ リール第三大学教員側から見た本活動への関わりについては、本報告書《報告7》（竹内理恵著）に詳しい。

②「日本語と私」について記した文書を前掲専用サイトにアップロードする。そして、③その文書をめぐって、他参加者とやりとりを重ねるという3種類である。

②③の活動においては、当初、参加者全体で一つのBBSを用いていたが、メッセージの増加にともない、十分なやりとりが難しくなったため、第4週目半ば以降は4グループに分かれ、グループごとに一つのBBSを使うことになった。こうして出来あがった4グループが「晴れ団体」「情熱家」「絆国際夢想家」「コロンブス」である²。報告者はこのうち「晴れ団体」メンターとなった³。

さて、前述の通り、「リール第三大学プログラム」の大半の活動はインターネット上で行われたが、7週目の一日（2月29日）だけ、実際に顔をあわせた。早稲田大学側の関係者がフランス・リール市にむかい、リール第三大学の教室で、参加者全員が一室に、お互いの声帯を震わせて出てくる声を聞いた。

次章では、当日の顔をあわせたやりとりの際、特に本稿報告者の印象に強く残った出来事について記す。なお、次章以下では報告者の感覚や思考がメインの記述対象となるため、一人称を私に変更する。

3. 沈黙がひきずりだす問い

2月29日、顔をあわせた当日の活動は、①活動に参加しての／それぞれのレポートに対しての感想を話す。②グループメンバーのレポートに共通するテーマについて話し合う。③共通するテーマをふまえ、レポート集のタイトルをつける。④レポート集作成にあたっての役割を分担するという順で進められた。

その後、数日で帰国したわけだが、本報告書を書くための、帰りの機内での私のメモは、次のように始まっている。

当日。グループごとに集まって、なんとなく始まった。長い沈黙がそこかしこに挟まる。久しぶりにこの種の「深く考える」と「言葉で表現すること」が深く絡まりあった活動に参加した。長い沈黙に耐える。沈黙の果てに、時折、思考のひらめきがあり、誰かが話しはじめる。

人間が書き、話し、考えるなかで沈黙がはさまるのは、言ってみれば当然なのだけれども、語学の教室としては、これは稀だ。少なくとも私の経験の限りでは、語学の教室では沈黙を嫌う。もちろん人は、書いている最中や読んでいる途中には、あまり口を開かない。しかし、話す・聴く・読む・書くをすべてあわせて、沈黙していない時間と捉えるならば——「語学の教室で学習者を沈黙させてはならない」ということ、それはほとんど鉄の掟

² グループ形成過程については、本報告書《報告5》（山内薫・古屋憲章著）に詳しい。

³ 私と同じく「晴れ団体」メンターとして活動した武藤理恵の報告は、《報告3》である。

として扱われている。言い換えれば、それは「教室では必ず、いわゆる四技能のうちのいずれかが、練習されていなければならない」という考え方だ。

たとえば先日見たある公的機関の教案フォーマットでは、それぞれの時間に、学習者が話しているのか聴いているのか、読んでいるのか書いているのか、チェックをつけるようになっていた。「読・書・話・聴」とあり、そのいずれかに○をつけるのだ。いずれでもないという状態が教室でありうるという事態は、期待も想定もされていなかった。

——沈黙は怖い。学習者が、何もしていないように見えるからだ。学習者が、何をしているかわからないからだ。

——沈黙は怖い。教師である自分が、仕事をしていないように見えるからだ。自分が、仕事をしていないように見られるかもしれないからだ。

「リール第三大学プログラム」のように、「深く考える」とことと「言葉で表現すること」が絡まりあった活動では、時折、長い沈黙がはさまる。というのも、そこで繰り出されるのは「好きな果物は何ですか」という種の質問ではなくて、「あなたにとって、日本語とはどういう意味を持つものなののでしょうか」という問いなのだ。そして、そこから引きずり出されてくるのは——人によって様々ではあるが、たとえば、今回の「晴れ団体」の作文の例で見たのは、「あなたにとって日本人の父親を持つというのはどういう意味を持つものなののでしょうか」という問いだった。何語で問われようとも、決して易しくはない種類の問いだ。そして、終わりも正解もない。

だから考える。そして考えているあいだ、人は——必ずしも、読んだり書いたり、話したり聴いたりをしていない。ゆえに沈黙。だからこそ沈黙。

インターネットを使ったやりとりの部分では、言葉が出てくる前にどのくらい沈黙があるのかということが見えないから、会ってみるとそれは、余計に際立っていた。顔を合わせた当日、最も長い沈黙を感じたのは、「③共通のテーマをふまえ」て、グループのレポート集にふさわしいタイトルを考えるという時間だった。

私たちは、「晴れ団体」の作文の共通点として皆が「選択」を語っているという点で合意し、「選択」という言葉をタイトルに用いることに賛成した。だけれども、「選択」に持たせる意味が違った。ある人は意志的な面を強調し、ある人は「日本語が好きだというのに、理由なんかない。日本語を選んだけど、その好み、その気持ちは、ほとんど先天的なもの」と主張した。日本・日本語に関わるという決定は、ある人にとっては「人生を変えた選択」だったし、他のある人にとってはごく自然な好みの結果だった。また他の人にとっては、「人生」という言葉を使うほど、強い関わりではありえなかった。そこで、「③共通のテーマをふまえ」た、ふさわしいタイトルは、なかなか出てはこなかった。

だから、考えた。どんな言葉が、「晴れ団体」のどのテキストをも除外しない、なおかつ吸引力のあるタイトルになるか。色々な意見が出て、いずれも総意は得られず、出尽くし

た感があり、沈黙した。長い沈黙に耐えた。沈黙の果てに、思考のひらめきがあり、ひとりが言った。「選択の力」。それ！と私が感じたことを、きっとあの瞬間、他のメンバーも感じていたのだと思う。口々に賛成した。

出来上がった作文集のあとがきにも、メンバーは「「選択の力」という表現は日本語の勉強の選択にぴったりなのである」「このプロジェクトについて話しながら、「選択の力」のタイトルができました。このタイトルは完全に私の日本語の経験と一致していると思います」など書いている。一瞬の——その前に長く沈黙し考える時間があったからこそその共感であり、沈黙の価値もそこにあったと思う。

もちろん、こうした経験を経てなお、今も私は担当する教室での沈黙が怖い。しかし、だからといって、沈黙が怖いからこうした活動をしない、というのでは話にならない。どうしたら沈黙が怖くなくなるか、という点も問題ではない。また、ポイントはこうした活動をしたいか／したくないか、という点にあるのでもない⁴。次項で考えてみたいのは、「「深く考える」ことを「語学の教室」で行なうのには、どのような妥当性があるのか」という問題である。

4. 「語学の教室」で「深く考える」

「「深く考える」ことを「語学の教室」で行なうのには、どのような妥当性があるのか」。この問いは、「語学の教室」の目的とダイレクトに結びつく。というのも、たとえばその教室が「より多くの語彙をより短時間に記憶すること」を目的とするのなら、あるいは「より母語話者に近い発音ができるように矯正を」目指すのなら、こうした沈黙をとともなう「深く考える」活動には、効果など期待できないからだ。だから、あるいはこのようにも言えるのかもしれない——「深く考える」ことにいかなる意味を持たせるのかという問いは、それぞれの教師や機関が「語学の教室」で何を実現させたいのかという問いへの答を逆照射する。

4-1. ふたつの「深く考える」

「語学の教室」で「深く考える」行為には、おおまかに分けて二種類が考えられると思う。ひとつは、内省的（reflexive）な学習が論じられる際の「深く考える」行為だ。そこでは、目標言語の形や音、その言語が用いられている文化の規範や習慣を観察し熟慮しながら関わりを持つという点に焦点があてられる。こうした意味で「深く考える」行為が有益であることは様々な形で実証されており、内省的な学習のための様々な道具立てが、たとえばヨーロッパ現代語センターのプログラム群によって提案されている。

⁴ 付言すれば、ポイントは、こうした活動が制度的に可能だ／不可能だという点にあるわけでもない。もちろん「リール第三大学プログラム」の実現には特定の社会的条件が必要だったが、このプログラムだけが唯一の「考える」と「言葉で表現すること」とを深く絡まりあわせた活動だなどとは言えない。いかなる教室も、それぞれ特定の具体的な文脈に置かれているわけで、そうした点では、どの教室も特別であり特別でない。

もっとも「リール第三大学プログラム」で期待されていたのは、そうした意味での「深く考える」行為ではなかった。同プログラムにおける「考える」は、より広くより一般的な意味合いのそれだ。プログラム開始時に投げかけられたのは「日本語と私の関係を考える」というテーマであったし、そこから「晴れ団体」のメンバーが引き出した問いは、前述のように、たとえば「(父親が)日本人であるということ (が自分にとってどういう意味を持つのか?)」というものだった。

こうした問いを立て、思考する行為そのものの価値に異論はないだろう。だが、それならばなぜそれを敢えて「語学の教室」で行うことに意味があるのか。すでに述べたように、それは何語で問われようとも、決して易しくはない問いだ。ならば母語／第一言語で取り組んだほうが良いのではないか？

4-2. 深い思考を招く問いと第二言語／外語

「難しい問いならば、もっとも使いやすいはずの言語＝母語／第一言語で取り組むべきだ。そのほうが正確な答が見える」——このテーゼは、ほとんど常識であるかのように見えるが、実は必ずしもそうは言えない。とくに第二言語／外語とある程度真剣な関わりを持って生きている場合なら、なおさらだ。

理由は幾つかある。一点目に、「慣れない言語を用いて答えようとする努力は、時に、荒い刃物のような威力をもって、自分自身に切り込むことと同じ意味を持つ」ことを挙げる。習熟は怠惰に繋がる。私たちは、あまりにも便利な母語／第一言語には狎れてしまう。母語／第一言語ならば、するすると円滑に進んでいくことができる。だが、するすると円滑に進む「掘り下げ」など存在しないのだ。一語一語を吟味せざるを得ない言語を用いることによってこそ、見えてくる自分の内部もある。詩人のチャールズ・レズニコフは法律学を学ぶなかで身につけた言語を詩作の言語として適用したというが⁵、それと似た効果が、慣れない言語を用いる際にも可能になる。慣れない言語を用いるからこそ、論理や表現の網の目の透き間が見え、そこでの矛盾や戸惑いを追うことによって、より深い思考が生まれることもあり得る。経験則的に、私はこのように考えていたが、最近発表された Keysar et al. (2012) が、それを裏付けてくれた。Keysar et al. (2012) によれば、十分に習熟した外語で思考した時のほうが、母語で考える時よりも合理的な判断をくだせるのだという。母語こそが常に、当人にとって、もっとも有効に使える言語とは限らない。

二点目には、「問いに関わる出来事に第二言語／外語が埋め込まれていたならば、その出来事をめぐって省察するために、人は自然に、その第二言語／外語を（第一言語／母語と併用した形であっても）必要とする」ことを挙げたい。その具体例については、山本 (2012) で述べた。

三点目には、「母語／第一言語環境ではタブーの主題も、他言語ならば文化的規範や禁忌からある程度自由であるがゆえに、その束縛を離れて語りうるという場合がある」ことを、

⁵ ポール・オースター (2000, p.49) による。

また、「物心つく前から自分自身と絡みあった言語を離れることで、距離をとり、距離をとるからこそ自らを見つめられる」場合があることを挙げる。

自らの意志で母語と異なる言語で書く作家、たとえば中国語を母語として英語で書くイーユン・リーは、インタビューに答えて「アメリカ人は英語が母語だから、華麗で派手な文章を書きます。でも中身がありません。私は英語が第二言語なので、母語ほど intimacy（親密）がありません。常に距離があります。その距離を逆に利用するから、シンプルでエレガントな文章が書けるのです」と述べている⁶。他言語とのこうした関係は、しかも作家という言葉と特別な関係を結ぶ人間に特有であるわけではなく、アリーヌ・ゴアールも2010年に早稲田大学で行った講演で、学生達に第一言語で書くことを求めても拒否されるが、反対に外語なら書くということもあると述べている。「外語が距離をとるということ」を可能にするんです。外国語が他者との関係を語ることを可能にする、外国語だからできる場合もあると思っています」とゴアールは言う⁷。

以上3点を根拠に、私は、深い思考を招く問いを——とくにそれが第二言語／外語を含みこむ経験に関わる問いであるならば——第二言語／外語で自らに問い、表現する行為に大きな価値を認める。さらに、「そもそも本稿で問題としているような問いを自らに問い、書き、他者からのフィードバックを経て考えを深めるというような場は、何語の環境であっても、多くの人の日常生活のなかでは、ほとんど見られない」という現実を顧みれば、その価値はさらに大きくなる。実際、「晴れ団体」の4人のうち2人までが、プロジェクトで取り組んだような問いを自らに問うこと、あるいは関係する経験を表現することが初めてだ、と書いていた⁸。

➤ 「日本人だということ」のテーマについてよく考えることがありましたので、自分の元始についても考えました。例えば、「日本と関係するの理由が本当に何ですか」とか「両方国籍を選べますか」とか「どちらか私により適していますか」という質問が自分に聞きました。もちろん、日常生活ではそんな質問に心配していませんが、このプロジェクトでそんな質問について時間がよりかけられました。

⁶ 「イーユン・リーいま最も注目される『千年の祈り』の女流作家」（週刊新潮 2007 年 10 月 4 日号）

⁷ この時の発言は、細川英雄（編）（2010）に掲載。ラウンドテーブルにおける発言を文字化した部分である。この時のゴアール氏講演原稿訳は、本稿報告者が担当した。本稿中で「外語」とした部分は、上掲書内では「外国語」となっているが、本稿では、山本（2010）を理由に、「外語」とした。

⁸ もちろん、「今までにこのような問題について考えたことがありますか」などと、メンター側から尋ねてはいない。

5. 第二言語学習と、問いが意味を持つ場

以上の議論が肯定されるなら、「語学の教室」が深い思考を招く問いを扱うことに、ある程度の納得が得られるだろう。そして、あらゆる言葉が他者の言葉に反響を求めるもの、終わることのないやりとりの一部であるなら、「語学の教室」は、第二言語で表現することが求められるばかりでなく、表現された内容への他参加者からのコミットメントと尊重が保障された場でなければならないだろう。言い換えればそれは、教室が「問いが意味を持つ場」になる、ということだ。

そしてあらゆる言語学習が、その言語を用いて他者と関わりを持ちたいという欲求に原理づけられているのなら、「語学の教室」は、そうした関わりを媒介するものでなければならない。なんといっても言葉は、他者との関わりを、他者への視点を、他者からの視点を形成するうえで、あるいは編みなおすうえで、大きな役割を果たすのだから。

そうした形成／編みなおしを——しかも常に、問いへの答を見つけるのは本人だという姿勢を持って——教室に求めるのなら、そのことが結局は「深く考える」ことを、ゆえに沈黙を教室という場に運びこむ。

【報告書執筆を終えて】

「リール第三大学プログラム」が終わって帰国し、翌月から新しい職場で仕事を始めた。週に 8 コマを担当し、その他にも色々な雑用があり、毎日が忙しい。十年以上前に、早稲田の大学院に入ったころ、本プログラム責任者である細川英雄先生は「目の前 30 センチ」しか見えていないような教室活動の設計・実施・評価に批判的であられたが、今の私は「目の前 5 センチ」くらいの状況になっている。本稿に書いてきたことを信じていながら、深い沈黙のない——読・書・話・聞ばかりの授業を行なってしまうている。

この「リール第三大学プログラム」報告書の執筆は、自分のその状況を、距離をとって眺めるために有効だったと思う。「忙しい」ことや「授業の準備に多くの時間を使っている」ことと、「納得のいく授業をしている」ことは異なる——そもそもの方向性が違うのだから。次の学期から、自分の仕事を、軌道修正しようと思う。そのことをつきつけてくれた「リール第三大学プログラム」での経験と、関係者の皆様に感謝する。

参考文献

- 週刊新潮（2007 年 10 月 4 日号）「イーユン・リーいま最も注目される『千年の祈り』の女流作家」新潮社
- 細川英雄（編）（2010）『言語教育とアイデンティティ ことばの教育実践とその可能性』春風社
- ポール・オースター（2000）柴田元幸・畔柳和代（訳）『空腹の技法』新潮社

- 山本冴里（2010）「「外国語」に対して「母国語」－「母語」の位置関係にある「X語」の提案－フランス語の *langue étrangère* 概念を足場にして」『リテラシーズ』7号, くろしお出版 (<http://literacies.9640.jp/dat/litera07-21-29.pdf> 2012年5月13日検索)
- 山本冴里（2012）「個人的な日記の中の, 「私」に関わる意識と言語選択」『2012年度日本語教育学会春季大会』予稿集（2012年5月27日）

「日本と私」の出会いから、「私と未来」のテーマを導き出すまで —「情熱家」グループの活動報告—

張珍華

はじめに

本稿は、「日仏ネット対話プロジェクトー考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」（以下、「プロジェクト」）のなかで、「情熱家」グループを対象に、グループメンバー5名が書いたそれぞれのレポートの内容が、BBS上のやりとりと対話を通して、どのように変わったか、そして、活動を通じて何を感じたかを、活動記録としてまとめ、参加者にとっての本活動の意味を報告することを目的とする。

そのため、まず、前半では、プロジェクト活動の概要とともに、「情熱家」グループの参加者と活動の流れに関する実践の概要を紹介する。そして、後半では、グループメンバーそれぞれのレポートの変遷とともに、参加者とどのようなやりとりが行われていたかをまとめ、報告する。最後には、参加者達の活動変遷と「終わりに」を参考にし、本活動の意味について述べる。

本報告で使用された資料は、参加者から提出されたレポート、BBS上の書き込み記録である。いずれも、参加者から使用許可を得ている。

1. 実践概要

本章では、本プロジェクトの概要を紹介したあと、「情熱家」グループの参加者と活動の流れについて紹介する。

1-1. プロジェクトの概要

本プロジェクトは、早稲田大学日本語教育研究科細川英雄によって企画され、フランスのシャルル・ド・ゴール リール第三大学日本学科（以下、日本学科）の協力を得て、オンデマンドシステムを導入し、電子掲示板（以下、BBS）とビデオ放送を用いて実施された。BBSはレポートの提出と参加者同士のやりとりに用いられ、ビデオ放送は、活動の目的と内容を参加者が把握しやすくするため用いられた。

日本からは早稲田大学日本語教育研究科の大学院生と修了生計8名が、提出されたレポートにコメントをするメンターとして参加した。フランス側からは、日本学科の学部生と大学院生、計19名の参加者がいた。なお、本プロジェクトは、日本学科の成績および取得単位とは関係のない、自由参加の活動として実施された。

本プロジェクトで行う活動は、各参加者が、「日本と私」というテーマで、タイトルを自由に付けて、対話レポートを書き、最終レポートをもとにしたグループ冊子をつくることである。作成されたグループ冊子はウェブ上に公開されることを、参加者に事前にお知らせした。レポートの構成は、選んだ「テーマの動機」、他者との対話内容をまとめた「対話の内容」、「結論」である。

なお、このような活動の目的は、プロジェクトの開始時に、本プロジェクトの企画者によって、「テーマを自分の問題として捉えること」、「他の人の意見をよく聞くこと」であると、ビデオ放送やBBSのお知らせを通じて、参加者に知らされた。

1-2. 「情熱家」グループの実践概要

「情熱家」グループは、日本学科からの参加者5名と、メンター2名で構成された(表1)。

表1: 「情熱家」グループの構成員

人数	氏名	活動上の名前	所属	出身
日本学科から 5名	グラスト・クレール・マリー	マリー	日本学科3年生	フランス
	ラドゥーズ・モリーヌ	モリーヌ	日本学科3年生	フランス
	コパン・アレクサンドラ	アレクサンドラ	日本学科3年生	ベルギー
	ギュイヨー・エムリーヌ	エムリーヌ	日本学科3年生	フランス
	ラベ・エムリック	エムリック	日本学科3年生	フランス
メンター 2名	佐藤 貴仁	佐藤	早稲田大学日本語教育研究科博士後期課程	日本
	張 珍華	チャン	早稲田大学日本語教育研究科博士後期課程	韓国

次は、活動の内容と流れをまとめたものである。本活動は、「動機のテーマ」が決まるまで(第1週目から第3週目まで)グループに分かれず、参加者全員(メンター8名、日本学科からの参加者19名)がBBS上で活動を行った。

・第1週: 1/23-1/29 (オンデマンド上の全体活動)

自己紹介。BBS上でやりとりをしながら、自分のテーマを決めて、「テーマの動機」を書く。

・第2週: 1/30-2/5 (オンデマンド上の全体活動)

「テーマの動機」についてコメントを書く、コメントをもらう活動。

・第3週: 2/6-2/12 (オンデマンド上の全体活動)

「テーマの動機」についてコメントを書く、コメントをもらう活動。

グループ分けをする。BBSに各自が自分のレポートのタイトルとキーワード、興味のあるテーマを書いた人の名前を出してもらい、グループ分けを試みた。結果、1グループにメンター2名、日本学科からの参加者4~5名で、4つのグループがつけられた。表2は「情熱家」グループのレポートのタイトルとキーワードである。このときは、グループ名がグループ「2」であった。

表2: 「情熱家」グループのレポートタイトルとキーワード

活動上の名前(敬称略)	タイトル	キーワード
マリー	日本と私: 文化の発見	感慨深い発見、文化と歴史の関係、日本史、私の情熱、日本人と交流したい
モリーヌ	私の日本の発見	学、音楽、ドラマ、出会い、教師

アレクサンドラ	日本との出会い	出会い、漫画、ドラマ、旅行
エムリーヌ	人間関係の大切さ	交流する、人と繋がる、日本と接触（日本との出会い）、友情、情熱
エムリック	日本の文化のお陰で、人生の目的をみつけた	やりたいこと、迷う、日本の文化、人生の問題

第4週：2/13-2/19（オンデマンド上のグループ活動）

グループ名を「情熱家」に変え、「テーマの動機」と「対話の内容」についてコメントし合う。グループ名は、エムリーヌの提案¹にみんなが同意し、決まった。

第5週：2/20-2/26（オンデマンド上のグループ活動）

グループ内で「結論」についてコメントし合う。

第6週：2/27-3/4（リアル第3大学での対面式活動：リアル・ワークショップ）

グループ内でレポート全体の検討と、冊子作成について話し合う。

第7週：3/5-3/11（オンデマンド上のグループ活動）

レポート集を完成させるための話し合いをBBS上で行う。

完成したレポート集をBBSに提出する。

2. 「情熱家」グループの活動報告

本章では、「情熱家」グループ参加者一人ひとりが、テーマを決め、レポートを完成するまで、どのようなやりとりが行われ、レポートの内容がどう変わっていったかを報告する。2章では活動全体の時間の流れを示すため週毎に記述したが、本章では、参加者一人ひとりの活動の進捗には個人差があったこと、そして、その時間的な個人差と活動の意味にはあまり関係がないと報告者は判断したため、週ごとにせず、活動内容と、その間行われたやりとりが分かるような記述の仕方を採用した。

2-1. 「マリー」の活動変遷

（1）日本文化の発見→驚き→面白い→日本語と歴史に熱中→日本人との絆

「テーマの動機」（第1稿）は、最初に出されて「日本文化」というテーマに対して、「どのような文化が日本文化か」、「どのような発見があるか」というメンターのコメントに答える形で書かれていた。その内容は、文学、映画、ビデオ、ゲーム、史跡などのような日本文化はフランス文化に比べて、「いろいろ違う」「分かり難い」。だから日本文化に接したときは「驚く」。その驚きが「面白い」と思うということであった。

それについて、「日本文化の魅力とは何か」や、「マリーの性格」、「絆」についてやりとりが行われ、第2稿では、日本文化と日本人を分かるための日本語と歴史を一生懸命

¹ BBS上のエムリーヌの書き込み（2012年02月16日08時14分）：グループ2の大切なキーワードは「情熱」だと思いますので、もしかしたら「情熱家」というグループの名前でいいのかもしれない。みんなはどう思いますか？

に勉強していること、そして、日本語と歴史の知識を増やすことから「日本人との絆」を感じるということが書かれ、日本語と歴史に「熱中」している理由が加筆されていた。

以下、メンターからのコメントや対話のポイント部分には____を、そのコメントと対話内容が反映された部分には_____で印す。

■テーマを決め、「テーマの動機」（第1稿）を書く活動

マリー（以下：マ）：テーマを決めることは難しいけど、[日本と私：文化の発見]を選びました。日本を考えると、文化の言葉がすぐに現れるから、このテーマを決めました。

メンター（以下：メ）：日本を考えた時に、どのような「文化」が、クレール・マリーさんの中で現れますか？どのような「文化」の発見があるか、聞いてみたいなと思いました。

「テーマの動機」（第1稿）「日本と私：文化の発見」

どうして日本文化が好きですか、それは難しい質問だけれどもそれはたぶん遥かな文化だと思います。外国人として日本文化は折々分かり難いと思うのに、とても面白い文化です。[分かり難い]って、なぜなら時々驚きを感じている。だから日本文化の物はフランス文化に比べてとても違うので、色々な物を分らないけれども絶対に興味があります。日本文化の物はフランス文化に比べてとても違う。（日本文化の例である文学、映画、ビデオ、ゲーム、史跡、金閣寺、大阪城、金龍山浅草寺に関する記述。中略）

日本語と歴史は日本文化と日本人を少しずつ分かるために私の道具だと思います。つまり、日本文化は私にとってとても面白いと思うから、このテーマを選びました。文化は日本と私との関係で、日本人と私との絆です。

■「テーマの動機」（第1稿）を検討、「テーマの動機」（第2稿）を書く活動

メ：今、マリーさんが感じている「日本の文化」の魅力はなんですか？ぜひ、お聞かせください。

マ：伝統的な文化と近代的な文化の同居はとても面白いと思います。二つの文化はとても遥かのに、完璧な同居だと思います。伝統的な物というのは史跡に興味があるし、近代的な物というのは新しい科学技術に興味があるし、この同居は私の性格が現れます。

メ：マリーさんが感じている「日本の文化」の「魅力」は、「伝統的な文化と近代的な文化の同居」で、マリーさんの性格もそれに似ている？もう少し詳しく教えてくださいませんか。

マ：私にとって、驚きを感じるのはとても必要で、この気持ちがなければ、命は悲しくなると思います。日本に行くと、この気持ちをいつも感じると思います。

メ：その「絆」とはどのように結ばれたのでしょうか。

マ：私にとって文化は私と日本人の絆だと思って、なぜなら文化を習えば習うほど日本人と近づくことを感じています。（中略）文化を習うことは特権で、実りの多い経験で、文化の発見は自分が変わると思います。なぜなら、新しい考え方で、新しい風習で、新しい生活の発見です。

「テーマの動機」(第2稿) 「日本と私：文化の発見」

(中略) 日本文化が好きな理由を説明するのは難しいけれどもそれはたぶん遙かな文化だと思います。コメントをくれてのお蔭で、この理由をよく考えたので、他の理由は伝統的と近代的な文化の共存を気付きました。それに外国人として日本文化は折々分かり難いと思うのに、とても面白い文化です。「分かり難い」って、なぜなら時々驚きを感じている。外国人としててっきり分からない物があって、これはとても熱中させると思います。(中略) 日本といつも結ぶの表明は、学士の後で日本文化の修士をするつもりです。(中略) 私の日本文化と日本人を分けるために道具は日本語と歴史だと思います。だから、日本語と歴史を一生懸命勉強しています。(中略) 日本に史跡を観光するのは金閣寺や大阪城や金龍山浅草寺など、とても嬉しいです。(中略) 文化は日本と私との関係で、日本人と私との絆です。

(2) マリーの人生における「日本文化の発見」の意味

マリーにとって日本文化は、分かり難いというところから驚かされるものであると同時に、マリーを熱中させるものである。そして、今は日本文化と日本人をもっと分かるために日本語と歴史に熱中している。このような「テーマの動機」をもって、マリーはケヴィンという人と対話をした。

ケヴィンさんの「ここをもう少し説明してください。」という問いかけと、メンターとのやりとりによって、「日本文化」の発見の例(対話テーマ①②④⑦)と日本文化に関する知識を増やすことの大切さ、日本文化を発見することで感じたこと(対話テーマ③⑤)、そして、日本文化の発見の意味(対話テーマ⑦)が引き出されていた。さらに、日本語と歴史の勉強に熱中することで、日本文化を発見することが、大切な人との出会いや、将来やりたい仕事を決めることにまで深くかかわっていたことが書かれていた。日本文化とフランス文化の違いへの驚きから始まった、日本語と歴史の勉強が、今は、マリーの未来に向かってより大切な存在になっていることが、マリーの活動から分かった。

■対話の内容を報告・検討する活動①

対話報告(第1稿)の要約

対話相手：恋人ケヴィン

対話テーマ①「日本語と日本文化の発見」：日本のドラマとの出会い→日本語に興味を持つ→日本文化を発見につながった。

対話テーマ②「近代的な文化の展開」：近代的な文化、例えば、ビデオ・ゲーム、文学などへ興味が広がった。

対話テーマ③「近くて遠い」の説明：日本文化は私の生活の中にあるから近い。フランスと日本間の隔りがある。

対話テーマ④「19世紀の時代」：19世紀に日本と中国で、たくさん歴史上があった。例えば中国に革命があって、日本はロシアと戦争がある。日本の外政はとても面白いと思う。

メ：「本当の文化」と「本の文化」は「知識」と「経験」と捉えてもいいですか。

マ：私にとって経験は知識に比べて大切だと思います。でも知識も必要だと思います。知識はいい経験をするために大切だと思います。

メ：日本に来る前にはやっぱり 日本語や日本文化を勉強しておいた方がいいですか。

マ：私にとって、日本に来る前に日本語と日本文化を勉強するのは上々な状況です。何も知らない大切なものの前に通ります。残念だと思います。例えば（以下省略）。

メ：日本の文化とフランスの文化の一番大きな隔たり（違い）って、何だと思いますか。

マ：私の相手は同じ質問があったから、新しい対話レポートの中で、答えします。

■対話の内容を報告・検討する②

対話報告（第2稿）の要約

対話報告（第2稿）には、第1稿で報告したテーマ①「日本語と日本文化の発見」、②「近代的な文化の展開」、③「「近くて遠い」の説明」、④「19世紀の時代」に、新たに⑤「一番大きな隔たり」と⑥「日本文化の発見は命を変えた」⑦「文化と歴史の関係」が書き加えられていた。対話報告の抜粋をご参照。

対話テーマ⑤「一番大きな隔たり」：

日本語文化とフランス文化に佐藤さんはコメントの中で、「日本の文化とフランスの文化の一番大きな隔たり（違い）って、何だと思いますか。」と聞いてくれます。ケヴィンも私に同じ質問を聞いてくれたから、一生懸命あの質問に答えます。（中略）でも私にとって日本文化のイメージを考えると、「尊敬」のことばを考える。たぶん既成概念だけど、私にとって日本文化はフランス文化に比べて、「尊敬」の意味がもっとある。階級制度の尊敬や家族の尊敬や文化の尊敬など、たぶん外観だけど、この尊敬の意味が好きだ。

対話テーマ⑥「日本文化の発見は命を変えた」：

日本を発見する前に、趣味があったけど、本当の情熱がないから、今この時を考えると悲しかったと思う。それから日本を発見して、本当情熱を発見して、とても嬉しい人だと思う。つまり日本のお蔭で、命の目的を見つけられて、恋人に合って、日本は私と未来の関係だ。

対話テーマ⑦「文化と歴史の関係」：

ケヴィン：クレール・マリーは文化のことばを選んだ理由は歴史のことばは制限しすぎるから。でも歴史は文化に比べて何が一番好きか。

私：お好みがない、私にとって歴史と文化の関係は互惠の関係だ。歴史は文化に影響されて、文化は歴史に影響された。（中略）つまり、歴史と文化は私にとってとても大切だけど、情熱は文化に帰属するから、「歴史」は制限すぎると思う。

■結論を書く活動

(中略) 私のしたい仕事は日本歴史と文化と関係があります。日本人と文化を分かち合いたい、異文化の経験をしたいです。私にとって日本は人生です。私の夢は日本文化をいつも発見するから、一生懸命日本語と日本史を勉強します。(中略) 日本文化と日本歴史は人生で一番大切な出会いだと思います。日本は絶対に人生の意味を持ってきて、とても忝いです。

2-2. 「モリーヌ」の活動変遷

(1) 日本のアニメ、ドラマ、音楽の出会い→フランス語教師への夢

モリーヌの「テーマの動機」(第1稿)は、日本のドラマと音楽から日本を発見して、そこから、日本でフランス語教師になりたいという夢を今持っているという内容であった。それについて、メンバーから「どうして日本でフランス語教師になりたいと思ったか」と質問され、その答えが「テーマの動機」(第2稿)に書き加えられていた。

■テーマを決め、「テーマの動機」(第1稿)を書く活動

「テーマの動機」(第1稿)の要約 「私の日本の発見」

アニメ「ドラゴンボール」、映画「太陽の歌」、日本のドラマ、日本の音楽、YUI、ジャニーズ、NEWSから日本を発見。日本語を勉強したい。日本でフランス語教師になるのが夢である。

■「テーマの動機」(第1稿)を検討、「テーマの動機」(第2稿)を書く活動

メ：「日本語を勉強したい」と決めたことと、日本にフランス語の教師になることは、どのようにつながりますか？日本で、長く働きたいですか？それとも、まずは、少し働いてみたいですか？

モリーヌ(以下、モ)：子供のころ、私は妹で遊びまして。遊ぶのとき、私は教師でした。教えることが大好き。だから、大学で、私はFLEを勉強しています。FLEというのはFranca i s . L a n g u e . E t r a n g e r eです。その授業のおかげで、私は教えることについてを学びます。私の希望は、その授業で、私は教師になります。

メ：なぜ日本でフランス語の教師になりたいと思いましたか？

モ：私は子供のころから教師になりたいです。私の日本の発見の前に、私は文学の教師になりたかったです。教師は私にとってすばらしい仕事です。知識を伝えますは面白いですね。

「テーマの動機」(第2稿) 「私の日本の発見」

将来で、私は日本にフランス語の教師になりたい。日本を見つけるの前に、私は文学の教師になりたかった。いつも教師になりたかった。自分の知識に渡すは、私にとって、一番充実した仕事だ。学生と関係があるは有益だと思う。日本に働くはちょっと怖いだと思う。だから、私は「日本に働くの前に、フランスに働きたいはいいアイデアだ」と思うけど、もし、私はフランスに仕事を始めるのあと、私は日本に働くはちょっと難しくないだと聞く。

（２）文化を発見することと言葉の壁の問題

モリーヌの対話はフランスで留学中の香港人の友人と行われた。対話のテーマは①「新しい文化の発見」と適応することの難しさ、②「言葉」の壁の問題、③「音楽」を使った文化を発見することについてであった。そして、対話を通して、フランス語教師になりたいという夢がより現実になったとみられる記述があった。

■対話の内容を報告・検討する活動

対話報告の要約

対話相手：香港人で、フランスで留学中の人、カホさん。

対話テーマ①「新しい文化の発見」：この対話は私の意見を変化しさせても、それは新しい国で統合することは難しいことだと理解します。

対話テーマ②「言語」：その対話のおかげで、私は悲しいになりました。日本語は私の母国語ではありませんから、私はすべての暗黙の言語を理解することができません。文化は言語が含まれています。言語を教えると、興味深いと思われます。私は学生にフランス語のいくつかの暗黙を伝えることができるほしいです。この対話の後で私の教師になるの希望は強くなりまして。

対話テーマ③「音楽」：その音楽についての対話の後で、私の意見が変わりませんでした。私はまだ音楽を通じて文化を発見することができると思います。

メ：人は外国の生活に適応するのが難しいという感想が出ましたね。前は適応が可能だと思っていたのに、どうしてやっぱり難しいかもしれないと思ったのですか。この対話をしたから、そう思ったのですか。また、「言語」がテーマの対話の後で、悲しくなってしまったようですが、それはいくら言語を理解しても、その言語のネイティブじゃない人にとっては、その言語に隠された「暗黙知」を理解できないからという意味ですか。

（３）私が発見した本当の日本→ドラマとは違う日本→伝統

「対話報告」をめぐって、メンターから上記のような質問が出されたが、それについてはあまりやりとりが生まれなかった。

「結論」では、対話の内容のまとめとともに、「どうして日本が好きか」についても一度自分の考えをまとめていた。モリーヌが発見した日本はドラマでみるような文化、または、表面的な日本ではなく、旅行のときの「驚き」の経験をから得ることが出来た「伝統」を見つけたこと、だから、日本が好きだということが述べられていた。

■結論を書く活動。

私は「音楽とドラマのおかげで、日本文化を発見した」と言った。早稲田のプロジェクトのほかの参加者とメンターは「これは可能ですか」を聞いた。私の返事は肯定的な返事だった。最近、ヨーロッパに、たくさんの若い人は日本文化に興味がある。しかし、その人々は表面的な文化に興味がある。それは重

要ではない。その文化のおかげで、私は日本を発見したから、それは大切な文化だと思う。でも、もし
本当の国文化を発見したい、たくさんの情報を探すは必要と思う。私も国語を勉強し、国に行かなけれ
ばならないと思う。それから、大学の最初の年の後で、私は日本に行った。日本についていっぱいこと
を知っていたけど、日本に行ったとき、私は驚くべきだった。ドラマの日本は本当の日本ではない。日
本は伝統的な国である。生き方や考え方はヨーロッパの国に比べて、本当に違えたから、驚くべきだっ
た。日本に行きの前に、すこし怖かった。失望されることについて怖かった。でも、失望ではなかった、
逆に、勉強になった。（中略）私のテーマは「日本の発見」だったが、どうして日本が好きかな。理由
はすこし難しいだと思ふ。表面的な日本の発見の後で、私はたくさんの情報を探した。面白いことを見
つけた。たとえば、日本は伝統があるを見つけた。

2-3. 「アレクサンドラ」の活動変遷

（1）日本のアニメ、ドラマ、旅行からの「出会い」

テーマを決めるためメンターのアドバイスや質問を受けて、「テーマの動機」（第1稿）
には、日本の音楽やアニメ、ドラマから「日本との出会い」があったことが書かれていた。
そして、「テーマの動機」（第1稿）に対しては、日本との出会ったときに感じたこと、そ
して、日本語の意味についてメンターからコメントがあった。それを受け、第2稿では、「日
本に行ったとき」のエピソードと感じたことが加筆された。

■テーマを決め、「テーマの動機」（第1稿）を書く活動

アレクサンドラ（以下、ア）：私はテーマを選ぶためによく考えましたが、どんなテーマがいいかわから
ないので、手伝っていただけませんか。今考えているテーマには、例えば「音楽」や「食べ物」や
「日本との出会い」などがあります。例えば初めは日本のアニメの音楽のおかげで、日本に興味
あるようになりました。そして食べ物と言うテーマについて、私は日本の料理が大好きです。日本の
料理とフランスの料理はすっかりちがうだと思います。最後に、「日本との出会い」と言うテーマを
選んだ理由は分かりやすいと思います。

メ：アレクサンドラさんの書いた文を読むと、「日本との出会い」というテーマなら、「音楽」や「料理」
についても、その中で話すことができるように思います。

メ：アレクサンドラさんの「日本との出会い」は、「日本のアニメの音楽のおかげ」ですか？その時はど
ういう気持ちでしたか？

ア：日本のアニメの音楽を聞いたとき、日本語と初めの出会いでした。「この言語はきれいだねえ！」
と思いました。私は好奇心が強いですから、日本と日本語に興味を持ち始めました。

「テーマの動機」（第1稿）の要約 「日本との出会い」

私はアニメ、音楽、ドラマから日本と出会った。『ドラゴンボール』や『聖闘士星矢』『さくらカードキャ
プター』をみて、「いい音楽だねえ」とか「あーきれいな言語だ」と思った。そして、「日本語が上手にな
るために、どうしたらいいですか」を考えた。日本に3回目行ったとき、大阪と京都と名古屋に行って、

日本でも違う味があることに気づいた。

メ：日本に3回行った時に料理を食べてみたり、日本に触れてみて、どのように感じましたか？

メ：何か気持ちが変わりましたか？旅行の中でどんな時に日本語を話しましたか？話した時、どんな気持ちでしたか？

メ：日本的に、とはどういう意味でしょうか？

メ：このようにアレクサンドラさんを魅了する「日本語」はこれからどこに向かい、また、その日本語の意味はアレクサンドラさんにとってどういうものなのかが聞きたいです。

■「テーマの動機」（第1稿）を検討、「テーマの動機」（第2稿）を書く活動

「テーマの動機」（第2稿）で加筆された部分の要約「日本との出会い」

初めに日本に行ったとき、やっぱり夢を見たいだった。料理について、日本語を話さなかったの、レストランで食事をするのはあまりしなかった。2回目の時、他の場所に行った。例えば、鎌倉とかおだいは
などを行った。あの時、日本人と少し話すことをやってみたが、本当に難しかったね。日本人の友達のお
かげで、新しい東京を見出して、私の意見が変わった。初めの旅行の時に、有名な場所だけに行ったが、
2回目のときに日本人が知る場所も見出した。例えば、居酒屋という場所は面白かった。3回目行った時、
日本人の友達の家に泊まったので、もう一同私が見方が変わった。どうしてだね。日本人の家族と一緒に
住むことに比べて、日本に来るのは観光客としてはとても違い経験だね。日本人の母の料理はとてもおい
しいと思う。日本人の家の母のおかげで、日本語をよく話した。「間違ってもいいだね！」と思った、なん
となくこの母という時、自信があったので、日本語で話すことは簡単になった。日本に3回目行ったとき、
大阪と京都と名古屋に行ったから、日本でも違う味があることに気づいた。なぜなら、私は日本と出会っ
た、アニメの音楽だけではなくて、ドラマを見たのはからだ。けれども、日本の旅行の経験のおかげで、
第二出会いをした。

メ：やはり一番知りたいことは「日本との出会い」、それはアレクサンドラさんにとって何なのか、という
ことですね。もし今、考えられないようでしたら、ぜひ対話を通してその答えを探してみるのもお勧
めします。

（2）「出会い」の意味をもう一度考える

アレクサンドラはメンターからのコメントと「テーマの動機」をもって、フランスに留学中の友達と一緒に、日本との「出会い」とは何か（対話テーマ①）、言語と文化はどういう関係があるか（対話テーマ②）について対話を行った。

対話報告には、本当の「日本との出会い」と言えるものとは何か、文化を知るために日本語は大事であることについて書かれていた。対話報告を受け、メンターからは、対話相手の考えについてどう考えているかについてのコメントが出され、それを反映させる形で、結論を書いていた。今までの「日本との出会い」を振り返りながら、「本当の日本」を知る

ためには、日本文化と日本語の知識が大事であることが述べられた。

メンターからのコメントと対話を通して、「日本との出会いの意味」を見つけようとするアレクサンドラの姿勢を窺えることができた。

■対話の内容を報告・検討する活動

対話報告の要約

対話相手：フランスにいる日本人の留学生のともきさん

対話テーマ①「出会いは何だ？」：日本に行ったことがない人にとっては 本当の日本を知るのは大変かもしれない。この対話のあとで、もう一度「出会いと言う事はなに？」と考えた。今、私の本当の日本との出会いは日本に行ったときだ。前に、漫画とドラマのなかで日本を発見したが、これは他の見方だと思う。

対話テーマ②「言語と文化」：日本人の態度とフランス人の態度とか日本人の態度とアメリカ人の態度など、これは違うと思う。私について、この態度をマスターするために、日本に住むことはいいと思うが日本に住むと勉強するなどために、日本語をマスターするのは大事なことだ。

メ：漫画などから得た情報や知識は、実際に日本を旅行する上で、役に立ちましたか。

メ：ともきさんの、「日本語を勉強したら、日本人のそういうところをもっとよく知れるかもしれない」という意見についてどう思いましたか。

メ：「間違ってもいい」と思う気持ちは本当に大事だと思います。アレクサンドラさんは、どうやって、そう思えるようになりましたか？それから、ともきさんの「メキシコの体験」ですが、どういう体験だったのか、とても気になりました。アレクサンドラさんの「第2の出会い」と何かつながりがあるのかな・・・？どうして、ともきさんは言語と文化は一つのものとして考えているのかが、とても聞いてみたいと思いました。

■結論を書く活動

早稲田のプロジェクトをはじめたときに、日本と初めの出会いは漫画を読んでではじめてときだと思ったが、「国との出会いは本当になんだろうか」と思ってはじめて。

対話のテーマ1のタイトルについて、動機を書いたとき、「出会い」という言葉はやはり何かと発見することだと思ったが、対話のテーマ考えたとき、「本当にそういうことだろうか？」と思った。たぶん私の「出会い」の意味は他の人との間違うねと思った。漫画とかドラマなどのなかで、日本を発見したが、それは本当に出会いかと考え始めた。ともきさんと話したときに、本当に気になった。今まで、よく考えたから、意見を変えた。私にとって、発見することは初めに新しい文化を見つけたときだ。日本との出会いまで、順序立てて発見したと思う。

日本の文化といえば、漫画ということを手すぐに思い出す。対話の中で、ともきさんと一緒に話したとき、このテーマについてどうかな。やはり、漫画のおかげで日本の文化を知らせるが、「この文化は実際に日本の文化だろうか」と思った。確かに日本の文化を知らせるが間違いだと思う。(中略)例えば、私にとって

日本の文化が分かるために、日本語が分かるのは必要だと思う。日本語が分かれば、情報をたくさん入手することができる。さらに、常套句を乗り越えると思う。でもともきさんの意見も分かる。確かに、インターネットのおかげで色々な筋があるが確かな筋からの情報かどうか。例えばウィキペディアに関して、このサイトはいい情報と良くない情報がある。だから、このサイトに情報を探せば、情報を選別するのは必要だと思う。選別することができれば、たぶん言語をマスターするのは必要ではないが、私にとって、言語は文化を伝える道具だから、特に日本語といえば、言語の中で文化があると思う。例えば丁寧さんのことは日本の特徴だと思う。この特徴が分かるために、言語と文化をマスターするのは必要だと思う。やはり、皆と意見を交換するのはとても面白かった経験だと思う。

2-4. 「エムリーヌ」の活動変遷

(1) 人生を変えたもの：日本のドラマ→人間関係の大切さ

エムリーヌは、自分の人生を変えたものは、日本のドラマへの好奇心であったと「テーマの動機」(第1稿)に書いていた。この「テーマの動機」を巡ってメンターとのやりとりを経て、エムリーヌが「人生を改めた」ことができたのは、日本のドラマをきっかけとして広がった人間関係にあること、そして、その人間関係を守ることが、日本と自分との関係を守ることと連動していることに気付くようになり、第2稿のタイトルは「人間関係の大切さ」へと変わっていった。それまでの過程には、メンター達がエムリーヌの書き込みをどう理解したかを具体的に伝えるような場面が多かった。さらに、第2稿に対しても、このようなメンターとエムリーヌの間にやりとりが多数あった。

■テーマを決め、「テーマの動機」(第1稿)を書く活動。

エムリーヌ(以下、エ)：人生を改めた日本との出会いは4年くらいのことです。

メ：エムリーヌさんにとって、「人生を改めた」は、どういう意味でしょうか？

メ：「人生を改めた」という意味が気になりますね。人生を改めることがエムリーヌさんにどのような意味なのか、日本との出会いを私も振り返りながら、一緒に考えたいです。

エ：実は子どもの頃から、テレビで日本のアニメを見ましたが、私にとってただのアニメでした。要するに私はもう日本のことを知っていました。(中略)まずは音楽だった。日本語を聴くと不思議で特別な言語だと思いましたが、好きになって一人で勉強し始めました。それから、ドラマを見てみたり、本を読んだりしました。大学で日本語は専門になりました。とにかく、趣味も勉強も日本と関係がありますので、私の人生も将来もすっかり変わりました。

「テーマの動機」(第1稿)の要約 「好奇心の役割(ドラマについて)」

日本との出会いから今まで、好奇心をそそるものはドラマと思う。だから、私と日本を結ぶことはドラマと言える。(中略)日本人の現在と過去の生活や社会問題を少し分かるようになったし、それにドラマのおかげで日本の有名な歌手も発見して、好きになったからだ。とにかく私の人生はすっかり変わって、日本人と少し近くなると感じている。ですので、日本のドラマをテーマにしたいと思う。

■「テーマの動機」（第1稿）を検討、「テーマの動機」（第2稿）を書く活動。

メ：「好奇心+何か」がなければ一つのことは続けられないのではないかということです。

エ：日本語の勉強を諦めたくない理由はやはり情熱です。毎日好きな音楽を聴いたり、好きなドラマを見たり、好きな人という友達や彼氏と話したりします。ほとんどの音楽も映画も人も日本と関係があります。大好きだから、このもののない人生を想像できません。

メ：好奇心から、いろんなものの発見へ、そして、人との関係へと、どんどんエムリーヌさんの世界を広がって行ったんですね。どのようにエムリーヌさんのまわりの世界／環境が変わって行ったか、もっと具体的に聞かせてもらえませんか。

エ：まず大学の仲間のおかげで、日本に対する私の見通しは広げました。そして、日本人との交流のおかげで細目にわかりました。この二つの事件は影響があるかもしれないと思います。

メ：今の「大学の仲間」と「日本留学」の時に会った日本人との関係は、エムリーヌさんにとっても大事な宝物のように感じました。人との関係を広げてくれる宝者ですね。

メ：エムリーヌさんが目標や情熱を持った過程は、「人」との関係により支えられていたんですね。日本語を使う環境が限られる海外で勉強しながら、エムリーヌさんのように「人」との関係を作って、それを目標や情熱とつなげられることはすばらしいことだと思います。

エ：これから、チャンさんと武藤さんのコメントを使って、日本語と人間関係について新しい作文を書きます。

「テーマの動機」（第2稿）の要約「人間関係の大切さ」

日本と今までの関係はまだ完成していない過程の一部だ。この過程の最初は高校に友達と硫黄島の戦いについてクリント・イーストウッドの映画の発表というきっかけでした。ビジュアル系、歌詞を分かりたくなった、結果日本語を勉強する気になった。私はドラマをたくさん見た。時々ドラマの紋切り型が出ている。日本人と過ごした時間のおかげで日本についての知識は広げて、深くなった。日本人と過ごした時間のおかげだけではなく、大学の仲間と一緒にいる時間のおかげもたくさん学べた。本当の情熱がうまれた。まず人間関係は私の人生を改めて、そして私を成熟へ導いたと思う。とにかく、出会えた人々のおかげで、私の現在の人生は素晴らしいと思う。日本についてみんなに教えられるものが多かったからだ。要するに人と繋がるにつれて日本とも繋がっている。毎日私は人との関係を守ると私と日本の関係も守っている。これは私の大切な将来の目標に達するために日本語の勉強を続けて頑張るという意味もある。

メ：どのようなプロセスで、「日本語を勉強する気になった」のか、「人と繋がるにつれて日本とも繋がっている」ということがよく伝わってきました。

メ：とくに、最後のパラグラフ（段落）がすごくいいと思いました。

メ：ちょっとしたきっかけで日本や日本語に興味を持ち、そこからどんどん世界が広がっていった過程がよくわかりました。

（２）人との交流は、文化理解と人生に影響を与える。

対話のテーマは「日本のテレビ」、「日本の体験」、「人間関係について、環境の影響」であった。エムリーヌは対話を通じて、人との交流は、その人の国の文化を理解するのに一番大事であり、そういう人（友達と彼氏）との交流が人生に大きい影響を与える大事な存在であると感じていた。また、メンターとのやりとりと対話を通して、ドラマからではなく、自分が実際体験したことから日本について判断することの重要性も述べている。

対話の書き方も、メンターのアドバイスを受け、対話のテーマ別になっていき、それぞれのテーマに自分の考えを書き加えていた。しかし、エムリーヌと対話の相手間では、日本に関する興味対象の違いや日本に関する体験談を共有する形で行われていた。

「結論」には、人の話を聞くことから、その人について知ることができて、その人となりができると、新たに加筆されていた。

■対話の内容を報告・検討する活動

対話報告①の要約

対話相手：日本学科３年生 メール・ティフェンヌさん

ティフェンヌさんは、日本のドラマではなく、アニメが日本の文化について学ぶ道具であった。そして、ティフェンヌさんにとって、人生を改めた人との出会いは母と彼氏の存在であった。この対話から、好きな物と趣味は人によって違うこと、文化を理解する道も人によって違うと思った。でも、人と交流することは一つの大事な道だと思う。人間は他人と環境の影響を受ける。あの影響は人々の人生を導く。

メ：これから「小さな結論」を書くを書いてありましたが、その時、小さいタイトル（小見出し：こみだし）を、対話のテーマ別につけてみるのはどうでしょうか

対話報告②の要約

対話テーマ①「日本のテレビ（ドラマとアニメと番組）」：アニメより実際の世界に忠実だけど、番組ほど実際の世界に忠実ではない。テレビは実際の世界の小さな部分しか見せない。

対話テーマ②「日本の体験」：自分の目で見るのは一番いい。好きな物と趣味は人によって違う。文化を理解する道も人によって違うのではないかと思った。

対話テーマ③「人間関係について、環境の影響」：人と交流することは文化を理解するために一つの大事な道だと思う。人間は他人と環境の影響を受ける。あの影響は人々の人生を導く。

メ：また、やっぱり日本だ！というのは何を見てどう思ったのですか。日本のイメージがすでにあって、それに近いこと（あるいはそのもの）があったのでしょうか。あと、結論にあった「人間関係は特別」という意味について、もう少し説明してもらえたら嬉しいです。

エ：例えば食事の習慣です。私の日本のイメージに近いこともたくさん見えました。特に自然と都会の景色や日本人の優しさなどです。私にとって、人間関係は特別と書きました。これは、人間関係は情熱

の始まりになれるや情熱を強めると思うからです。人間の話と人間の気持ちのおかげで、伝えることがたくさんあります。もう少し対話を続けるから、人間関係について深く話したいと思います。

対話報告③の要約

対話テーマ④「人間関係について」：ティフェンヌさんの意見は私と同じだ。たぶん私のように人間関係をあまり大切にしないかもしれないと気がする。だから、ティフェンヌさんの言いたいことは「目的を達成するため人間関係が言語の勉強に役立つ」だ。

対話テーマ⑤「日本人の彼氏」：関係は近ければ近いほど、パートナーの文化を深く分かることができると思うから。私もティフェンヌも日本人と付き合う経験してるから、大賛成だ。でも、もちろん友達なら、とても良い経験になるはずだ。

■結論を書く活動

とにかく、対話の最大の結論は「人によって文化を理解する道は違うのではないか。でも、人と交流することは一つの大事な道だと思う。それに、人間は他人と環境の影響を受ける。この影響は人々の人生を導く。だから、ネイティブとできるだけ近い関係を持つのは最も良いことだと思う。」

一方、私にとって人間と交流するのは必要だ。人々と話したり、楽しんだりすることが大好きだからだ。人の話を聞くとその人の性格や考え方を理解できると思う。それに友情や愛情などを感じられる。これは人と繋がっているという意味だ。人と繋がりながら、その人の文化を繋ぐことができると思う。言語を勉強する人にとってこんな関係はとても大切なんだ。こんな関係がなければ、私達は外国の文化と境界線で別れると思う。私達はその文化の外で見るだけだからだ。

とにかく、珍しい機械を得ると人間関係は人の人生に大影響がある。そして、人間関係は大切な宝物だと断言できる。人間の間に知識と気持ちは伝えられるからだ。

2-5. 「エムリック」の活動変遷

(1) 日本の文化との出会いから、自分の限界を乗り越え、人生の目的の発見へ

エムリックは、日本の文化（漫画とドラマ、一ヶ月間の日本の旅行）をトリガーにして、人生の目的を見つけた経験をした。そして、過去の自分のように人生の目的がなく、迷っている人に、希望を与えたいから将来日本語を教える会社をつくりたいと考えていることが、「テーマの動機」（第1稿）であった。

メンターとのやりとりから、一ヶ月間の日本旅行で、一人で生きる力や自分の限界に挑戦したいという気持ちがより具体的になっていった。さらに、変化を恐れることが自分の限界を作ることであり、新しい文化の体験から、「自分の限界を壊す」ことができるということ、人に与えたい希望とその方法が具体的に、加筆・修正されていった。

■テーマを決め、「テーマの動機」（第1稿）を書く活動

「テーマの動機」（第1稿）の要約「日本の文化のお蔭で、人生の目的を見つけた」

あの時に私は情報工学の二年生と三年生で、とても下手で話らないと思いましたから、学習を嫌いになりました。漫画とドラマを見ると日本語を気になって、日本の文化は面白いと考えて、少しずつ、毎日面白くなりました。漫画と本だけで日本語を使って、理解するのはありえませんか、インターネットでペンパルを探しました。一人で日本に行くことにしました。そこで一ヶ月の間にいっぱい話たり、日本の文化を体験したり、そして色々なところを訪ねました。その後、フランスに帰って、日本語を勉強すること、そして将来に日本語を教えることを決めました。日本、そしてその文化が私の人生に目的をくれました理由はそのお蔭で興味と将来にやりたいことを見つけたからです。そしてこのテーマを選んだ理由は迷ってる時の痛みをよく知っていますから、同じ状況を直面する人に希望をあげようと思っていましたからです。その二つの理由があるから、将来に日本語を教える会社を作りたいくなりました。そうすれば、私の熱心を伝えられるかもしれません。

■「テーマの動機」（第1稿）を検討、「テーマの動機」（第2稿）を書く活動

メ：その1ヶ月何をしていたのかは色々分かったのですが、何があって、何を感じ、何を考えたんだろう・・・というのが私が想像するしかありませんでした。もしよかったら、教えてもらえませんか？

「テーマの動機」（第2稿）以下、「テーマの動機」（第1稿）に加筆・修正された部分

私の世界が急に広がって、やっと一人で生きることができると思いました。その後、フランスに帰って、日本語を勉強すること、そして将来に日本語を教えることを決めました。あの時から私は人間が変化を恐れているから、自分を限ってると思います。でも、その文化を体験すると、それで私の世界が広がり始めたから、自分の限界を壊したかったです。色々な可能性が待っていると思いました。だから、私の将来を自分で作りたいです。

■「テーマの動機」（第2稿）を検討、「テーマの動機」（第3稿）を書く活動

「テーマの動機」（第3稿）.....部分が加筆された。

メ：「あの時」はどの時かということ、それから「人間が変化を恐れている」とは、例えばどんなことでしょうか？

エムリック（以下、エム）：このポイントについてPDFに答えるかどうか分かりませんから、ここに答えて、新しいPDFをアップします。日本に行った時から私は人間が変化を恐れているから、自分を限ってると思います。例えば、自分のやりたいことを探すより両親の仕事を継ぐこと、引越すること、子供を育てること等は人間にとって恐いのです。

■「テーマの動機」（第3稿）を検討、「テーマの動機」（第4稿）を書く活動

メ：どうやって、自分の人生をかけられるくらい一生懸命になれる目的を見つけることができたのか、ぜひ知りたいし、教えてもらいたいと思います。

エメ：僕の場合、2ー3年かかりました。母は僕が嬉しくないを知って、手伝ってくれたかったけど、できなかったです。なぜなら、それ自分で答えを見つけなければならなかったからです。進めるた

めに、力が必要と言いました。その力の源はその問題の答え、そしてその問題を答える方法だと思っています。自分で自分の問題を答えると、人生の道を選んで、進められると思います。

メ：最後には自分でしか、答えを見つけることができませんが、そこに至るまでの間に、多くの人が間接的にサポートしてくれていたと感じました。

メ：人生の目的を見つけたことは、単に、日本の文化のおかげですか？

エメ：僕にとって人生の目的を見つけたことは日本の文化だけのお蔭ではありませんが、その文化に興味になったことは僕の人生の目的を見つけるトリガーだと思います。大事なことと出会う時に（例えば愛人、仕事等の機会、等）一歩をしましたが、進めるかどうか、それは自分自身の力、考え、行動が決まるとしています。

メ：どのような希望をあげたいと思っていますか？

エメ：「同じ状況を直面する人」にとって、大事なポイントは限界を壊すと思いますから、僕は日本語を教えてあげても、必要なのは文化だと思います。全く違い文化を発見すると、僕の教え方は授業より趣味みたいだと思いますから、部活のような授業をしたいです。それをする并希望をあげられると思います。

「テーマの動機」（第4稿）

私は日本の文化のお蔭で救われたと言っても、もちろんそれだけではありません。然も無いと人間全員は日本の文化に救われます。では、私はどうやって救われたと考えてみました。私にとって人生の目的を見つけたことは日本の文化だけのお蔭ではありませんが、その文化に興味になったことは私の人生の目的を見つけるトリガーだと思います。大事なことと出会う時に（例えば愛人、仕事等の機会、等）一歩を確かにしましたが、進めるかどうか、それは自分自身の力、考え、行動が決まるとしています。トリガーを見つければ、動機も見つけて、目的が現れるということです。もう一つの大事なポイントは答えを一人で見つけなければならないと思います。それは進めるために、力が必要からです。それで、その力の源はその問題の答えと答える方法だと思っています。自分で自分の問題を答えると、人生の道を選ぶことができ、進むこともできると思います。でも、一人で問題を答えるという意味は一人で生きなければならないと違います。進めるためにサポートは必要だと思います。

日本、そしてその文化が私の人生に目的をくれました理由はそのお蔭で興味と将来にやりたいことを見つけたからです。そしてこのテーマを選んだ理由は迷ってる時の痛みをよく知っていますから、同じ状況を直面する人に希望をあげようと思っていましたからです。その二つの理由がありますから、将来に日本語を教える会社を作りたくなりました。ですが、色々な教え方が必要だと思いますから、個人的な指導をしたいです。例えば、若い人々（12ー18歳）は詰らなくならないために面白い教え方が必要だと思います。（中略）自分の世界を広げたい人の場合に大事なポイントは限界を壊すと思いますから、私は日本語を教えてあげても、必要なのは文化だと思います。全く違い文化を発見すると、私の教え方は授業より趣味みたいだと思いますから、部活のような授業をしたいです。

（２）いい・悪いステレオタイプと、外国の旅から得るもの

エムリックは、日本語を勉強している彼女（シンディー）と、メンター（佐藤）と対話をした。対話のテーマは、ステレオタイプの捉え方と、外国の旅から得たものについてであった。ステレオタイプには、いい・悪いステレオタイプが存在すること、外国文化を理解するための入り口の役割をすることが話し合われた。また、外国の旅に関しては、いろいろな人に会えるいいチャンスであるということに対話の相手も同感していた。そして、メンターのアドバイスから、対話のやりとりを記載したり、小見出しや「小さい結論」を入れるなど、対話報告の書き方を変えていった。

■対話の内容を報告・検討する活動

対話報告①の要約

対話相手：日本語を勉強している彼女、シンディーさん。

対話テーマ①：ステレオタイプから外国の文化に興味を持ったか。メディアは外国文化をステレオタイプ化する。それを利用できると考える

対話テーマ②：どうやって、外国の旅を利用したか。外国ではいろんな人・ホストファミリーとの出会いがあった。

メ： 対話報告にもう少し二人のやりとりを入れてもらえると、ありがたいですが、可能でしょうか。（中略）やはりシンディさんの反応でした（すみません、しつこいですね（笑））

対話報告②の要約→対話形式に書き方が変わる。

対話内容は、いいステレオタイプもあるけど、悪いステレオタイプもあるという内容であった。旅についても、大体、二人とも同じ意見が交わされた様子が報告された。例えば、いろんな人との出会い、ホストファミリーの体験は日本語がたくさん話せて本当にいいという意見。

メ： 今度は、小見出し（こみだし）をつけてみるのはどうでしょうか？（中略）シンディさんと対話をしたあと、感じたことや考えたことを書いてみたらどうでしょうか。

対話報告③の要約→小見出しと「小さい結論」が書き加わる。

「小さい結論」

ステレオタイプについて二つの意見があります。

・若者に対して外国文化を理解できるため、ステレオタイプは邪魔物になります。

・外国文化のステレオタイプを使って、その文化に近づけます。

外国の旅について大事なポイントが二つあります。

・外に出たほうがいいです。散歩して、色々な場所を訪ねることは大事です。

・たくさんの人と話せばいいです。難しくても、話すのは一番大事です。

メ：エメリックさんにとって、ステレオタイプは必要？不必要？どちらですか。また、外国の旅では色々な場所での面白い話やホストファミリーの話が聞けました。旅が面白いのは、その場所で生活している人とコミュニケーションすることではないかと私は思っています。

エメ：ステレオタイプのアイプが色々ありますから、別々にしてみますね。ステレオタイプを二つのアイプを分かりましょう。一つなのは人間についてのステレオタイプです。僕にとって、それは全く悪いと思います。だから、不必要ですね。でも、それはテーマと違いますから、関係ありませんね。二つ目は外国についてですね。それも不必要ですが、便利だと思います。対話に行ったとおり、外国文化を理解するためですね。「旅が面白いのは、その場所で生活している人とコミュニケーションすることではないか」について、僕もそう思います。旅が面白いのは何かを発見することと経験することだと思います。つまり、新しいことを経験することですね。だから、知らない場所で知らない人とあまり知らない言語で話すのは一番面白いと思います。

メ：友達になったりする場合は、共通の言葉がないと難しいかもしれないですけどね。どうでしょうか。

エメ：確かに僕にとって、何国人と話しているのは大事ではありません。その人々自身と話の内容は大事だと思います。ですけど、僕にとって、日本人と話すのは、他の国人とは違うと思います。なぜなら、日本語と日本文化が大好きですから、日本人も好きですね。でもそれは好き好きのことですよ。『知らない言語』の話について、確かに、外国の旅をすると、その国の言語を話せなくても、旅行を楽しめますね。でも、言語の限界があると思います。両方は理解できにくい（正しいのかな？）になると思います。言葉を知らなくても、友達になりそうで、最初は面白いけど、後で話らなくなってしまうか。佐藤さんはどう思いますか。

メ：日本人の私はちょっとうれしいですけど w、でも、それも一種の「ステレオタイプ」に繋がる話しになってしまうんじゃないかと思います。

エメ：最初には日本人の方を話せると、本当に嬉しいですが、その日本人の方はやっぱり人間ですから、友達になれない可能性がありますね。僕は日本が好きと日本人と話すのは別々なことで、関係ありませんね。。。と思います。

対話報告④

「小さい結論」

ステレオタイプについて二つの意見があります。

. 若者に対して外国文化を理解できるため、ステレオタイプは邪魔物になります。

. 外国文化のステレオタイプを使って、その文化に近づけます。

そして、ステレオタイプのタイプが二つを決めて、区別しました。いい点と悪い点を考えました。

. 国や文化についてのタイプ：いい点があって、悪い点もあります。

. 人についてのタイプ：いいところがなくて、必要ありません。

外国の旅について大事なポイントが二つあります。

. 外に出たほうがいいです。散歩して、色々な場所を訪ねることは大事です。

. たくさんの人と話せばいいです。難しくても、話すのは一番大事です。

ですが、人々や性格によって、大切なポイントは違うかもしれません。国の言葉を話せなくても、喜ぶ可能性もあります。

(3) 人生の目的を見つける道のり

「結論」には、日本文化との出会いをきっかけとして、人生の目的を見つけた道のりと、メンターとのやりとりを通して、自分の道を自分が開いていくことに関するエメリックの考えの道のりが書かれていた。また対話相手のメンター（佐藤）からは、人生の目的を見つけることができたのは、自分で深く考えることができたからではないかという感想が述べられた。

■結論を書く活動。

人生というのは難しい選択をするべきで迷っているときがある期間だと思います。楽しくて、幸せで、喜ぶときがありますが、その前、正しい道を選ぶのは必要です。正しい道というのは現実を逃げるための趣味や仕事や恋愛等と関係があることです。人々によって、正しい道は全く違うかもしれませんが、その道を見つける方法も全く違うかもしれませんが、それを見つけるのは難しくても、必要です。私の場合に、落ち込んだ時に趣味を見つけて、その趣味のお蔭で将来のやりたいことも見つけました。その趣味は日本の文化で、今も大切にしています。早稲田プロジェクトを始める前に、その文化との出会いだけは正しい道を見つけたきっかけだと思いましたが、ちょっと違うことになりました。メンター達と話したお蔭で、もっと考えました。今、私の人生を変えたトリガーは一つのことではありませんが、多きな期間だと思います。その期間の始めは漫画に興味になった時で、日本への旅行の後、フランスに帰った時にはその終だと思えます。その期間に色々な経験をして、私の人生の問題を答えられました。

「どうやって正しい道を選べるか」、「その道は正しいか、どうやって確かめるか」、「別人が私の人生の問題を答えられるか」、たくさんの質問を聞きました。その質問は重要さが本当にあると思えたから、考えて、答えてみました。どうやって正しい道を選べるのは人々によって違うことですから、答えるのは難しいですが、落ち込む時に喜べることを気付くのは簡単だと思います。その喜びが問題の答えの始まりの可能性が高いと思います。それで、私にとって、その道の正しさの確かめる方法は簡単です。自分の心は単純に知ってると思います。簡単すぎそうですけど、変な言い方かもしれませんが、心は人生の問題の答えを中に持ってると思います。それは「別人が私の人生の問題を答えられるか」の質問の一つの答えです。二つ目は進むために進める力が必要だと思います。それで、その力は問題の答えを見つけるから生まれると思います。それでも、恋人、友達、家族等からのサポートは大切です、必要だと思います。つまり、その過程でサポートがあっても、最後の決断は自分です。そして、サポートを受けつつも、最終的に一人で答えを出すということです。今、私は人生の目的を見つけて、将来の準備をしています。

メ：日本文化に救われたと書いてありますが、私は日本文化は単なるきっかけに過ぎなかったのかなと思います。むしろ、そこから新たな世界が広がって、その中で色々と自分で深く考えることができたから、エメリックさんが自分自身で将来の目的を見つけることができたのではないかと思っています。それが、エメリックさんの言う「大きな期間（＝つまり、考えた期間）」なのだろうという感想を持ちました。（中略）最後に...ここまでの大作を完成させるのは大変だったと思います。読み終わって、本当感動したし、嬉しくもありました。どうもありがとう！！

エメ：そのレポートをできた理由はメンター達がいて、それに僕を一生懸命手伝いましたからと思っています。とくに最初から一緒に話した佐藤さんは凄く力になりました。本当にありがとうございます。このレポートと一緒に働けて感謝しています。とても嬉しいです。

3. 結論

前章まで、グループのメンバーが書いたそれぞれのレポートテーマが、BBS上のやりとりと対話を通してどのように変わったかについて報告した。次は、このような活動の結果をまとめた上、本活動がどのような意義があったかについて筆者の考えを述べる。

今回、私がかかわっていたグループメンバーの共通のキーワードは「情熱」であった。メンバー5人には、日本語、日本文化、日本史に情熱を注ぐようになった各自の「出会い」のストーリーがあって、それを共有しつつ、その「出会い」が一人ひとりにとってどういう意味があるのかを、メンターとのやりとりと対話を通して考えてきた。

日本文化とフランス文化の違いに驚きと面白さを感じて、日本語と歴史の勉強に熱中するようになり、今は、それが「マリー」の将来の仕事においても大切な存在になっている。

また、音楽とドラマから日本の出会い、旅行のときの「驚き」の経験をから日本の「伝統」を発見した「モリーヌ」は、日本でのフランス語教師という夢を持っている。

「アレクサンドラ」はアニメ、ドラマ、旅行から日本と出会い、自分にとってその出会いの意味を今もう一度考えている。

日本のドラマとの出会いから広がっていった人間関係は「エムリーヌ」にとって今一番大切なものになっている。

「エメリック」は日本の漫画やドラマ、旅行をきっかけに、日本語を教える会社を作りたいという人生の目的を見つけた。

活動の初めは、日本の歴史や伝統文化、漫画やアニメ、音楽やドラマ、旅行が、一人ひとりの心を熱くさせる「きっかけ」となった「対象」で、その対象が似ているという意味で5人のメンバーは「共通」していた。すなわち、メンバー5人は、それぞれ自分のそとに存在する、ある大事な対象を思い浮かびながら、レポートを書く作業と向き合っていたと思われる。

しかし、「どうしてそれを大事に思うのか」という他者からの問いと、その答えを見つけようとする過程を経ることから、対象を重要視する「根拠」に該当する記述が増えていった。結果、日本との出会いのきっかけと、未来に向けてのテーマの中身は、一人ひとり

が違っても、日本との出会いから、未来に向けてのテーマを発見する「道のり」を、メンターとのやりとりと、対話を通して、深く考えながら、表現し、共有することができた。よって、本活動は、参加者一人ひとりにとって、自分が歩いてきた道、今歩いている道、そして、これから歩いていく道を、発見する・再認識する・確実な一歩を踏み出すための時間になったのではないだろうかと報告者は考える。

4. おわりに

自分の考えていることを文章にすることは、一見、自分の中に確固たる「考え」という「かたまり」のようなものがあって、それを文章というもので表現するというふうに見える。つまり、自分の中のあるものを他者に見える形で提示する静的かつ単一の構造で行われる行為として見えがちである。

しかし、実際は、そういうものではないということを、今回のプロジェクトを通じて改めて感じた。日本の大衆文化、歴史、日本語、日本旅行などに興味があるモチーフとして挙げられたのは、最初は「面白い」、「楽しい」、「難しい」、「幸せ」などであった。このような「感覚」を文章や口頭で表現することは難しいことでも、非日常的な行為でもなんでもない。そして、このような「感覚」を表現することも、「考え」を表現する行為として見なすこともできる。しかし、本プロジェクトが求める表現とは、「感覚」をあらわす表現ではなく、「なぜそう感じるのか」という、その感覚を生み出した「根拠」に当てはまるものの表現を大事にしている活動であった。そして、実際、そのような表現ができるようにメンターが参加者に働きをかけていた。

結果、明確な根拠をすでに持って、それを表現する人もいたし、人からの問いかけをきっかけに自分への問いかけを始めた人もいた。また、答えが出そうで出ない「なんとなく」「もやもや」としたものを抱えながら、一生懸命に他者に向けて言葉で表そうとする人もいた。

このように本プロジェクトには、それぞれ違う考えるプロセスの人が入り混じった状態で、さまざまな方向から表現する側の「感覚」の「根拠」を分かろうとするアプローチが行われたのである。さらに、ある程度、根拠がしめせたものでも、その「根拠」を疑ってみたり、広げたり、深めたりするような場面もあった。すなわち、一度「考え」の「根拠」を示したとしても、このプロジェクトの「考えること」と「表現すること」は終わるわけではなく、ますます「考えさせる」「表現させる」ダイナミックな仕組みであったのだ。

では、自己の「感覚」を「根拠」とともに他者に示すことが、なぜ意味のある行為だろうか。これの答えが本プロジェクトの意義ではないかと思われる。

「幸せ」という感覚一つにしても、その「根拠」となるものは、人それぞれ違うわけである。そこで、自分にしかできない根拠付けを他者に示す行為は、自分のある部分に公共性を持たせる行為であると同時に、自己を次のステップに押し進ませる原動力になると、私は考える。ここで言う次のステップとは、「感覚」と自己を結んでいる「根拠」を様々

な経験を通して広げたり、深めたりをしながら形変えていく「可能性」であり、対象が変わっても自分なりの意味づけができる・しようとする「可能性」を意味するものである。

「情熱家」グループの5人も日本や日本語を、「感覚」をもたらす対象としてみることから、「感覚」の根拠付けをしていくに連れて、それぞれが進む「未来の道」と深く関わっていることに気が付き、最後の作品集のタイトルはメンバーの合意のもと「発見から未来へー日本と私ー」となった。「感覚」の「根拠」を形づくっていくこと、それが「未来」を形づくっていく原動力になるもので、本プロジェクトは、その原動力づくりの場として意義があると考えている。

最後に、「情熱家」グループのメンバー5名がプロジェクト参加を通して実感したことを伝えるため、5名のレポートの「終わりに」(全文)を掲載した。長い作文を「書いた！」という達成感と(下線部分)、自分の日本語が「通じた！」という体験(太字部分)に関する記述が多かった。下線と太字の表示は報告者によるものである。

「マリー」

プロジェクトに参加した最初理由は、最初に早稲田のプロジェクトに参加した理由は私の日本語を良くなりたいでした。語彙とか文法とか、特別に良くなならない、私の日本語はいつも並みでも、早く書き方を習いました。間違いがあっても、頭の中で日本語の文書が早く考えます。私にとってこの結果はすばらしい勝ちです。私にとってメンターのコメントを書くことはいい経験だったから、とても嬉しいです。メンターにいつも有難いです。でも一番大切な習ったものは、早稲田のプロジェクトは私にたくさんものを持ってくれました。結局、私の情熱をちゃんと説明しました。文化と歴史の情熱を深く説明しました。私は「なぜ」の質問を生活であまり考えないから、最初に説明することは難しかったけど、今たくさん質問に考えられます。ちゃんと気持ちを説明するのはちゃんと日本語を話すに比べて、大切だと分かりました。早稲田のプロジェクトのお陰で私の日本の夢について書いた証拠があります。絶対に日本の情熱を裏切りません。

「モリーヌ」

先生は「5000字～8000字」と言ったとき、私は早稲田プロジェクトをしなくなかったけど、機運だと気づいた。だから、私は参加した。今、その決定はいいと思う。プロジェクトの前に、5000字を書くは私にとって無理だったと思った。今、日本語で書くことは簡単になった。もちろん、たくさん間違えをするけど、すこし怖くないになった。ほかの人は私の作文とかプレゼンテーションなどを理解することができるを見つけた。だから、書くことは簡単になった。私の日本語の平準は増えなかった。でも、それはプロジェクトの目的ではなかったと思う。さらに、対話は本当に勉強になった。色々なテーマについて話すは私にとって面白いと思う。友達と反省するも面白かった。ほかの人々の意見は興味深い意見だと思う。残念なことに、私のアパートにインターネットがないから、毎日、フォーラムディスカッションにいるはすこし難しかった。コメントを返事も難しかった。でも、コメントのおかげで、私は反省した。このプロジェクトのために、私は頑張っていた。本当にいいプロジェクトだと思う。コメントで、早稲田

の皆さん、ほかの参加者、心から本当にありがとうございました。

「アレクサンドラ」

このプロジェクトの初めに、字の数を見たと、本当に怖かったです。「えーできるか？難しそうだ」と思った。「何のテーマがいい？私の日本語はだめから、何をすればいいか。」とよく思ったが、プロジェクトの皆さんは本当に優しくかったから、私は自信を持ってはじめた。前から「間違ってもいい！」という態度を持ったが、早稲田の皆さんと私の友達に私の作文を見せるときに、私が恥ずかしいになった、このプロジェクトに参加する皆さんに比べて、私の日本語はあまり良くないと思ったから。けれども、メンターのおかげで、レベルは大事なことでないことが分かった。毎週、ストレスがあった、「あーもう時間がない！」と思ったが、この経験はとても面白かった、勉強になった。このプロジェクトのおかげで、日本語で作文を書くのは少しずつ簡単にできるようになった。やはり間違いがたくさんあるが、文法をもう一同よく勉強する。さらに、問題を答えることができた。例えば、どのように日本との出会いしたとか何で日本語を勉強して始めたかなどの問題だった。やはり、普通にこの問題を考えてないと思う。だから、自省するのはとても難しくて、面白いことだとおもう。皆さんが面白い意見があるから、メールを交換するのはとても勉強になった経験だった。この経験が終わる後で、日本と私についてもっと考えているのはほしいだから、もう一同頑張る。プロジェクトの皆さん、心から本当にありがとうございます。

「エムリーヌ」

私にとって、このプロジェクトに参加することは挑戦のようだった。確かに、私は字の数が多すぎて、無理そうだった。でも私は日本語が上達できるはずだと思うと動機付けを持った。結局6500字ぐらいい書けた。去年こんなに長く書くことは絶対に駄目だった。もちろん文法の間違いがあるはずだが、大きな一歩だと思う。始まりは難しかったが、プロジェクトに参加しているメンターは私に考えを述べたおかげで、私ができることはよくなった。私は早稲田の皆様とやりとりして嬉しかった。そして私を応援したことについて私は有難いんだ。次に、対話のおかげで私は相手というティフェンヌさんのことがもっと分かったと思う。彼女との話は面白くて、私の考えをほんの少し変わった。人は色々な興味を持って、色々なことを体験する。それぞれの人生は異色だ。とにかく、私の結論に書いたとおり、人間関係は本当に素晴らしいことだ。他人に教えるものがたくさんあるからだ。心にも思いにも良い経験になる。このプロジェクトも教えることがたくさんあって、大事にする思いになる。最後にこのプロジェクトに参加すると私は自分自身について考えた。こんなことは自分の言語でも難しいけど、テーマは「私と日本」だったから、日本語で考えを述べるのはフランス語より当然ではないだろうかと思う。さらに、他人は私の様子を見て、私の考えを導くことを本当に豊かにする。このプロジェクトに参加させてくれてありがとうございました。

「エメリック」

早稲田プロジェクトに参加した理由は日本語を上達したかったです。それをできるかと確かめましたから

です。さらに、「私と日本」と関係があるべきテーマを決められなければならないと聞いた後、アイデアがすぐに生まれました。プロジェクトを始めた時にちょっと迷いましたが、テーマを書いてみました。私のテーマは大体体験ばかりでしたから、書くのは簡単でした。ですが、やりとりを始めると、情報や説明が足りないと気付きました。メンター達がたくさんの質問をして、もっと考えたいくなりました。そうすれば、私の作文は詳しくなって、自分の経験について、反省できました。その後、対話を始めて、相手を決めるのは簡単でした。私の彼女も日本語を勉強していますから、二人で私のテーマについて、考えて、話をしました。彼女は作文を読んでから、ステレオタイプと外国旅、その二つのポイントを気になって、意見を出しました。プロジェクトを始める前にそんなに難しい話を日本語でできないわけにはいかないと思いました。そのプロジェクトのお蔭で、日本語で書くのは少し簡単になって、漢字の読み方も前よりできそうです。その上、メンター達と絆ができた気がしますから、とてもいい経験だと思います。早稲田の皆さん、本当に、心からどうもありがとうございました。

謝辞

本プロジェクトに参加してよかったと思った一番の理由は、プロジェクトの最後まで、考え続けてレポートを書き上げ、すばらしい作品集を作ってくれた「情熱家」グループのメンバーとの出会いでした。グラスト・クレール・マリーさん、ラドゥーズ・モリーヌさん、コパン・アレクサンドラさん、ギュイヨー・エムリーヌさん、ラベ・エムリックさん、佐藤貴仁さん、みなさんの対話の姿勢から、私はたくさんのことを考えさせられました。どうもありがとうございました。

そして、素敵な出会いの場を与えてくださった竹内理恵先生、細川英雄先生にも心より感謝申し上げます。

グループ「晴れ団体」における学習者の体験 —Web のやりとりと作文の書き直しから—

武藤理恵

はじめに

言語教育実践において、その教室で学習者は何を体験しているのだろうか。それぞれの教室で学習者が何を学び、どのような体験を積み重ねているのだろうか。本実践は、総合活動型日本語教育¹の理念を元に設計されたものである。本報告書の目的は、総合活動型日本語教育において学習者は何を体験しているのか、どう学習者が言語教育実践を体験しているのかを筆者の視点から描くことである。そして、対象メンバー全員の体験を、筆者の視点から描くことで、本実践におけるグループメンバーの体験を記録したいと考える。

「日仏ネット対話プロジェクトー考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」（以下、プロジェクト）は、全参加メンバーを4つのグループに分け活動を進めた。筆者は、4人の学習者、クロエ、ドニ、コリンヌ、アツシ²と筆者を含む2人のメンター³からなる「晴れ団体」と言うグループに所属し、経験した。以下、クロエの体験、ドニの体験、コリンヌの体験、アツシの体験と、学習者ごとの体験を筆者の視点から描き、本プロジェクトを全体的に捉える足掛かりとする。

2. クロエの体験

クロエは自己紹介で自分自身をこう書いた。

今はまだ二年生なので下手ですが、（略）日本語をもっと上手になりたいと思っています。私は作文が苦手ですが、挑戦したく、これに取り組みました。－2012年1月26日17時49分

（以下、BBSでのやりとりは、本枠を用いる）

グループ内でも、コリンヌ、ドニ、アツシに比べ、クロエはなるほど日本語学習歴が短かった。それを、クロエは「下手」と表現したのである。

クロエがはじめに提出した作文には、フランス人の母とモロッコ人の父の間に生まれ育ったこと、人工言語に関する思いが綴られていた。その作文を提出すると一週間、Web講座でクロエの姿を見なくなる。一週間の沈黙の後、クロエはテーマ作文をすっかり書き換えまた現れた。そのテーマ作文に添えられたことばはこのようなものだった。

¹ 細川英雄（2002）『日本語教育は何をめざすか一言語文化活動の理論と実践』明石書店

² 全て仮名

³ 本プロジェクトにおけるメンターとは、Web講座をファシリテートする存在として、大学員博士課程及び修士課程のメンバーで構成されていた。

皆さんと違って私のレポートは日本に興味がある理由について書きませんでしたから、一致するためにテキストの内容を全部書き直したかったのです。ごめんなさい！－2012 年 2 月 7 日 21 時 58 分

クロエは、他の参加者から何の指摘を受けたわけではない。クロエは他の参加者のテーマ作文を読み、自分の作文の中に「日本に興味がある理由」が書かれていないことに気付く。そして、新たにテーマ作文を書き直したのである。しかし、クロエは最初にしたテーマ作文を完全に消さなかった。最初に書いたテーマ作文を残し、そのテーマ作文に訂正線を引いたのである。その訂正線の引かれたテーマ作文の後に、新しく「(皆さんと) 一致するために」書いた作文を追加した。

それを見た筆者は、以下のようにクロエに話しかけた。

筆者：最初の部分は消されていましたが、実は全部つながっているのではないかと私は感じました。全部消さずに、必要なと思うところは消した方がいいんじゃないかな、と私は思いましたがどうでしょうか？2 月 7 日 23 時 15 分

クロエは、「最初の部分も一緒に読んでいただき嬉しいです：> (にこにこマーク)」と書き、その後、テーマ作文で最初に書いた要素を含め、再び書き直し再提出する。その書き直された作文は、最初に書いた作文をそのまま復活させたのではなく、最初に書いた作文と次に書いた作文を結び書き直している。

クロエの書き直しは、何を意味しているのだろうか。最初の作文が他のメンバーのものと違うと判断したクロエだが、その周りを見ずに自分が書いた文章が、クロエにとって大切なものだったのではないかと考える。だからクロエは、完全にその文章をなかったことに出来なかったのではないかと考える。そして、その後周りを見て書き直し、その書き直しにより出来上がった文章と、なかったことに出来なかった元々の文章の大切な部分を考え、それらを繋ぎ、表現したのである。

それまで作文を書いたという報告にのみ BBS を使っていたクロエが、生き生きと動き出したのは、グループ活動が始まってからである。

クロエが動き出し始めたのは、全体活動からグループ活動に移り、各グループの名前を決めるという活動であった。最初に口火を切ったのはクロエだった。

えっと…《晴れ団体》(Hare Dantai) …と思った(^.^*)－Web サイト名－このウェブサイト『晴れ団体』をタイプすると、きれいな写真いっぱい出てくるのさ！『晴れ団体』はこんな感じでね。率直な意見を聞かせてください。どんな意見でも OK です^^ 名前を付けることは面白いと思うから、みなさんのアイディアを楽しみにして待っています！2012 年 2 月 16 日 20 時 10 分

クロエが提案したこの「晴れ団体」というグループ名に対して、グループメンバーから様々な応答があった。

コリンヌ：いい名前だと思います。なんかかっこいいです。－2012年2月16日22時11分

筆者：それぞれのレポートの中に「晴れ」の部分があるということですよね。前向きなイメージでいいですね！－2012年2月17日8時1分

メンターS：コリンヌさんが「なんかかっこいい」と書いていましたが、私もそう思います。メンターM（筆者）が言っていたように、確かに、それぞれのレポートの中で「晴れ」がありますね。－2012年2月17日12時34分

ここで、クロエは更に説明を付け加えた。

グループの名前を探した日はちょっと天気の良い日だったので、同日、たぶん日本の天気は違うと思って「早稲田プロジェクトで共通の天気を共有しましょう～」って感じでした。そのように〈晴れ団体〉の名前を作りました。－2012年2月18日2時41分

そして、それぞれの作文をまとめた冊子の前書きの部分でクロエは更に、新しく晴れ団体というグループ名の意味づけを行っている。その前書き⁴は以下である。

前書き

晴れ団体の名前を決めた日はリールで天気の良い日でした。グループのメンバーはフランスから、ベルギーから、そして日本から来ましたので国が違うのですから天気も違います。だから早稲田のプロジェクトで共通天気を共有することに決めました！リール3大学の四人は日本語の勉強のおかげでポジティブに生きていくのです（人生の目的、学ぶ楽しさ、趣味、、、）それでポジティブ感情といえば晴れ！

（以下、作文からの抜粋は、本枠を用いる。）

クロエのグループへの参加を隣で見ながら、プロジェクト開始直後に、自分の日本語が「下手」と表現したクロエはもうそこにはいないように筆者には思えた。クロエはグループ名を付けるという行為を通じて、プロジェクトへの参加のし方を変容させたのである。それは、「下手」だと表現したはずの自分の日本語が十分通用するものだったという実感に支えられたものかもしれない。しかし、クロエにとって意味があったのは、グループ名を発案した際のグループのメンバーとのやりとりを通じ、グループメンバーと関係を築けたこと、そしてグループ活動の核心部分への参加だったのではないだろうか。レイブ・ウェ

⁴ グループメンバーの作文をまとめた冊子を作った際の前書き。冊子の表紙をめくると前書きが有り、前書きの後は目次、そしてグループメンバーの作文へと続く。

ンガー（1993）の正統的周辺参加の理論から考えると、このクロエの参加のし方は大きな意味を持つ。自分の日本語が「下手」だと言い、周辺の参加をしていたクロエが、グループ名を決めることで自らの声を発し、役割を担ったのは、周辺の参加からの脱却を意味している。つまり、一見日本語学習に直結しないグループ名を決めるという活動も、クロエの体験では日本語学習の大切な一部だったのである。その後クロエは、グループ活動の成果物である冊子を作成する際にも、編集長の役割を担い、グループメンバーにことばを多くかけ、グループ活動をファシリテートするようになる。

クロエはプロジェクト参加当初「下手」だと表現した自分の日本語について、作文の最後の部分このように述べている。

日本語能力および思いを文章にすること…自分のレポート原稿はちょっと短いけれども怠慢ではありません！日本語入力が遅いせいです。まだまだ下手なのに、恥ずかしがる必要はないと思っています（略）

ここから分かるのは、クロエは参加へのし方を変容させながら、自分の日本語に対する意味づけや自分自身の評価も変容させていたということである。それでは、クロエはどのように自分の日本語に対する意味づけや自分自身の評価を変容させたのだろうか。この時自分の「下手」な日本語を「恥ずかしがる必要がない」と言うクロエは、もちろんクロエ自身の努力あってこのことばを発したのかもしれない。しかし、「恥ずかしい」という行為には宛先として他者が必要である。つまり、他者であるグループメンバーの存在や声なくしては、「恥ずかしがる必要がない」という気持ちまで到達しなかったのではないだろうか。本実践においてクロエが体験したのは「思いを文章にすること」⁵と、プロジェクトのグループという一つのコミュニティーへの参加のし方を変容させることに伴う、自分の日本語に対する捉え直しであった。

3. ドニの体験

ドニは、ベルギーから毎日通学路である国境を越えリール大学に通う日本語学習者である。ドニはベルギーの大学で情報科学を専攻していたが、日本に旅行したことをきっかけに日本文化と日本語と出会い進路を現在のものに展開させた経歴を持つ。ドニの体験がドニ自身にとって如何に重大なことだったかというのは、ドニの書いたテーマ作文から伺え、メンバーにも届く。メンターSはドニの気持ちを受け取り、ドニに語りかけた。

⁵ 武藤理恵（2012）「〈思い〉を言語化する営み―書く行為に関する一考察―」『国際研究集会「私はどのような教育実践をめざすのか―言語教育とアイデンティティ―」プロシーディング』（pp.117-124）を参照。

メンターS：ドニさん、読みました。とくに動機のところ。飛行機の窓から見たもの、ドニさんの気持ちの揺れ。メンターMさんは「わくわくしながら読みました」ということですが、私は、なんだか、息苦しいくらい、ドキドキしてしまいました。「つまらない情報科学の勉強を断念して」とありましたが、5年も学んだ後ですよ。それはとても大きな決断だったと想像します。—2012年2月22日19時31分

ドニは筆者がその文書から想像していた人物像とは違う、非常に静かな物腰の青年だった。リール大学でのワークショップ当日、メンターSは晴れ団体のグループメンバーに対して、ある質問をした。その質問とは、「このプロジェクトに参加してみてどうでしたか？」というものだった。「考えるのが、とても難しかった」など、色々な感想が出る中、ドニはただ一言、「新しいことば、新しい表現が増えて、とても良かったです」と答えた。筆者はそれを聞き、面食らった。メンターSは「それだけですか？」ともう一度聞いたが、ドニは「はい」と笑顔で答えた。そこで思い出したのは、ドニの文章だった。

私はそんなに長い考えについて書くことに全然慣れてないから、5000字の限界を突破することが本当に難しかったけど、そのプロジェクトに満足している。実は私の考えを深めるより日本語が上達するために記録しました。

ドニは、例えばコリンヌのように、考える存在として存在し、言いたいことを構築し続ける存在としての体験をしなかったのだろうか。もっと言うならば、その体験によることばの学びを得ることがなかったのだろうか。コリンヌは、ドニのテーマ作文に対し、一つの疑問を投げかけている。

コリンヌ：私はまだ日本に行ったことがありませんから、よく知りませんが、もしかして、日本に行った後、日本への見方が変わりましたか？よければ、もう少し教えてください〜
—2012年1月31日17時48分

ドニ：実は行く前に、日本の知ったことは漫画とアニメで見せたことだけでした。(略) 神社、城、町を見物して、本当に楽しかった。漫画の世界にいることと同じでした。その上、日本人に会って、とても親切な人だと思えるようになってきました。たとえば、神社を見物してから、お土産を買いたかったです。土産物店のおばあさんがお釣りを渡して、私は「ありがとうございます」と言いたから、彼女は私にクッキーの箱を贈ってくれました。とても優しかったですね。—2012年2月1日6時39分

ドニはコリンヌの質問に対し、自分自身の経験を振り返り、あるエピソードを取り上げながら、どのようにドニ自身が日本を受け止めたのかを表した。言いたいことを構築し続けるとは、言いたいことを新しく作ったり、考えを変容させるだけではなく、ドニのよう

に過去の出来事を自らのことばとして発しながら位置づけることも含まれる。ドニはコリンヌとやりとりをする中で、経験を位置づけながら考えを深めたのである。こういったやりとりを通じドニ自身が感じたのは、やりとりの中で新しいことばが増えたという感覚であった。コリンヌとのやりとりにより言語化されたこのエピソードは、ドニのテーマ作文にその後書き加えられた。

プロジェクトが終わってからも、筆者はドニと交流を続ける中で、ドニが本プロジェクトにどのように参加していたのかを改めて考えるようになった。ドニにとって、本プロジェクトは大学での通常の授業とは異なっていた。ドニはプロジェクトに参加し、プロジェクトと共に学習を進め、ことばが増える実感を積み重ねながら、プロジェクト参加したことそのものを学習としていたのではないかと考えるようになった。それは、プロジェクト終了後も、メンバーと日本語での交流を続けようとしていること、そしてその交流はドニの日本語環境作りに他ならないと感じるようになったからである。リールの日本語コミュニティは大きなものではない。そして、ドニは交換留学などで来る日本人と頻繁に連絡を取り合う環境に身を置いていない。ドニはそれを「あまりチャンスがないんです」と説明する。そんな中、ドニが体験したのは、日常の学習とは異なる環境へ身を置くことだけではなく、その環境からドニ自身の日本語世界を広げるという行為であった。日本語のために自ら広げたのか、結果的に交流しているのか、ドニ自身がどこまで認識した行為であるのかは分からない。しかし、ドニは、ドニ自身の日本語世界を自分で広げているという実感を持っているに違いない。ドニにとっては純粋に、非日常としてのプロジェクトに参加することそのものが学習だったのかもしれない。

ドニにとって、このプロジェクトの体験は二重の構造になっていた。一重目で日本語を増やし、二重目で日本語環境を開拓したのである。

4. コリンヌの体験

コリンヌは、修士課程2年に所属する学習者である。コリンヌは学習者でありながら、同時に日本語を私立学校⁶で教える教師という立場も持つ。そんなコリンヌが選んだのは、「漫画から日本語まで」というタイトルだった。コリンヌにとって、漫画にはいくつかの意味があった。まずコリンヌは漫画について、このように説明した。

私は日本語を勉強することになったのはやっぱり漫画のおかげですから。そして最近漫画が好きで、日本語を勉強したい若者が増えるので、ちょっと漫画のことについて書こうと思います。—1月27日16時52分

漫画のことだけではなくて、漫画と日本の勉強を結ぶみたいな作文を買いたい〔書きたい〕⁷と思います。が……—2012年1月27日20時41分

⁶ フランスでは6歳から11歳までの5年間初等教育を受け、11歳から15歳までの4年間、前期中等教育を受ける。コリンヌは、リールのある前期中等教育機関4年生に日本語を教えている。

⁷ 括弧〔 〕は、発話者の真意を筆者がくみとり、説明を加えたもの。

日本国内のみならず海外の日本語学習者が日本の漫画やアニメ、ファッションや音楽等、所謂ポップカルチャーと関わりがあることはそう珍しいことではない。ポップカルチャーが海外の若者に圧倒的な影響力を持つことは既に耳新しいことではなく、コリンヌも、漫画との関わりを強く持つ学生の一人であった。コリンヌは、テーマ作文の第一稿で、漫画と自分との出会い、そこからコリンヌ自身が漫画を描くようになった経緯、その後湧いてきた日本への興味、そして日本語を勉強しはじめるまでの、漫画とコリンヌの関わりを語った。そしてテーマ作文の最後は、こう結ばれた。

で、日本語の勉強の道具であった漫画がだんだん勉強のための道具になった。好きな漫画の日本語版を読むと、わからない言葉があっても、文脈があるから、絵のおかげで分かるようになる。そして、漢字なら、読み方が書いてあるので、よく覚えると思う。今でも私にとって漫画は日本語へのとびらだと考える。

コリンヌの書いたテーマ作文を読み、数名のメンターたちがコメントをする⁸。総合活動型日本語教育では、顔のある文章を書くこと、すなわち自分にしか書けないものを書くことを求められる。それを、細川（2002）は、「私をくぐらせる」と表現する。「私」を語るということは人それぞれが自分の固有性を認識することであり、それは社会での他者と共生していく中で重要なことである。（p223）」と説明する。しかし、本活動において私をくぐらせていたのは作文を書くときだけではない。例えば、メンバーは他者の書いた作文にコメントをする時もテーマ作文に私をくぐらせているのである。つまり、コリンヌの書いた作文にコメントをしたメンターたちはコリンヌのテーマを自分の問題と捉え、コメントしている。例えば、「〇〇ってどういう意味ですか？」という質問ではなく、その〇〇を聞くメンター自身の立場や、なぜその〇〇の意味を尋ねるかという理由が示される。例えば、メンターHとコリンヌは以下のようなやりとりを行っている。

メンターH:確かに、日本語の学習は自分が好きなことから始めることが多くあるし、効率もいいと思います。その中で、コリンヌさんは、漫画をきっかけに次々と「変化」があったようですね。絵を描くようになり、日本語も勉強し現在は漫画と日本語を教える勉強をしているようですが、そのような「変化」はコリンヌさんにとってどのような「変化」をもたらしましたか？

なんか質問が変ですが、漫画の影響を受けて、絵の描き方が変わったと言ったけど、それだけではなく、自分の変化というものもあったのではないかなと思いました。私も絵を長く描きましたが(略)

2012年1月31日1時37分

コリンヌ:「変化」はは意味がとて強い言葉ですね。ですから、とても答えにくいです。たぶん「変化」より「見方の変化」が正しいかなと考えています。2012年1月31日18時7分

最終的にコリンヌのテーマ作文が書きなおされた際にこのやりとりが反映していると見ら

⁸ コメントは、プロジェクト参加者が全員閲覧可能なBBS（電子提示版）上で行われる。

れる部分がある。

で、日本語の勉強の動機であった漫画がだんだん勉強のための道具になった。高校のときから漫画に対する見方が少し変わったといえる。元にはただの趣味であったが、こういう簡単なレベルを超えて、やはり私の日本語の勉強の中心になった。マスターの論文にも漫画の世界と関係があるテーマにした。

メンターHはコリンヌ自身に漫画がどのような「変化」を与えたかを聞き、それに対してコリンヌは「変化」は強すぎると答えた。そして、大切なのは漫画に対するコリンヌ自身の見方が変容していることであると説明し、テーマ作文が書き直される。日本語教室で、第二言語である日本語に不自由がある存在としての学習者に対し、学習者の言いたいことにぴったりの日本語を探すという場面に出会ったことがあるだろうか。フレイレ（2011）は学習者を容器のようにみなし、その容器をいっぱいにすることを目指す教育として、前述の教育を説明している。つまり、学習者の中には常に言いたいことが用意されており、それを日本語で言えるようになるための活動が言語教育実践であるということになる。ここでコリンヌとメンターHのやりとりを思い返してみよう。二人のやりとりの中で、コリンヌは常に言いたいことを考える存在として存在している。コリンヌは、メンターHとやりとりをすることでコリンヌ自身の考えを深め、作文の書き直しを行っているのである。つまり、考える存在としての学習者は常に、教室の他者の中で言いたいことを構築し続ける存在なのである。そしてそれを支えていたのは、メンターHの「わたしをくぐらせ」たコメントだったのではないだろうか。

テーマ作文を書くときのコリンヌは確かに考える存在として存在していたが、対話報告、そして結論を書く中で、コリンヌは漫画から日本語学習という道を辿った先人として存在し、コリンヌの道を辿る後輩に語りかけるようになる。コリンヌの先人としての語りかけは、コリンヌ自身が深めたテーマ作文について、対話をする相手を選ぶ段階で道筋が立つ。コリンヌは自分が教えている日本語クラスの生徒2名を対話相手に選んだのである。コリンヌは、この生徒を選んだ理由について作文の中で以下のように述べている。

この生徒は5年前の私と大体一緒だと思う。彼女も漫画の大ファンで、漫画の影響を受けて日本語を勉強することにした。後で、私のように、漫画だけではなくて、絵にも興味があって、漫画っぽい絵を描きたいである。

コリンヌは生徒との対話を通して、何を得たのだろうか。コリンヌと生徒との対話報告、そしてそれを巡るBBSでのやりとりから筆者が感じたのは、喜びであった。それは、コリンヌが対話によって生徒に自分のことばを伝えることで得られたものである。それが一つ、コリンヌのことばとして発信されたのは、レポートの「終わりに」の部分であった。プロジェクトで学んだこととして一つ目に「日本語であるテーマについて考えたり、ほかの人

に自分の意見や印象を伝えたりすることである」と挙げた。コリンヌは対話相手の生徒に自分の意見を伝え、それが伝わったという実感に支えられている。他方でコリンヌは、BBS上でも他のメンバーとも積極的に交流をしようと試みている。晴れ団体の中で、他のメンバーのテーマのやりとりに加わっていたのはコリンヌのみであった。大学の試験期間が重なり、またタイトなスケジュールで課題が多く求められるプロジェクトであったことを考慮すると、コリンヌ以外のメンバーが怠慢であるとは決して思わない。しかし、コリンヌは他のメンバーへのやりとりに加わり、そのやりとりがメンバーの考えや作文の中に生かされていくことを、伝わったという実感に結び付けていたのではないだろうか。

5. アツシの体験

ハーフ日本人とハーフフランス人です。父は日本人で、母はフランス人です。でも、私はアメリカから来ました。子供の時からハーフ日本人友達と育ちゆきました。

アツシ自身はテーマ作文の中のアツシの自己紹介をこのように書いた。アツシの自己紹介文は、アツシが「移動する子ども⁹」として筆者を想起させるに十分なものだった。

アツシは、プロジェクトが「おもしろそう」だから参加したと言い、アツシ自身が「日本人だということ」について考えてみたいと表明した。アツシが考えてみたいという背景には BBS のやりとりの中に見ることができる。

家では両親とこのトピックによってめったに話します〔めったに話しません〕。両親といい関係がありますが、こんなトピックは大切なではらないようです。2012 年 2 月 5 日 23 時 29 分

つまり、アツシの家族にとってアツシが「日本人だということ」はあまり大切ではないとアツシは感じていて、アツシは本プロジェクトを「日本人だということ」について考える場を選んだということである。

父が日本人であるアツシが「日本人だということ」について考えたいというのは、「移動する子ども」であったアツシが自分とは何者かを考えたいと言っているように私は感じた。アツシのテーマ作文には、父が日本人である「ハーフ日本人」の場合は、「日本語をできませんから、ちょっと面白いだと思います」というエピソードが紹介され、そこからアツシは母国語の『母』は母の『母』だと理解したと書かれている。続けて、アツシ自身の立場

⁹ 川上郁雄（2010）は「幼少期に複数言語環境で成長する子どもたち」、すなわちアツシのような子どもの学びを捉えるためには「移動する子ども」という分析概念が必要であると説明する。なぜかという、例えば、母語、外国語などといった従来の枠組みではアツシのような子どもの学びを捉えられなくなったという背景が存在しているからである。「移動する子ども」とは、「空間を移動する」「言語間を移動する」「言語教育カテゴリー間を移動する」

はこのように表明される。

さいさい日本語できる友達を羨みました。その時から最近まで、その自分のアジア側を生えりたかったです。これは自分の中で事欠きたと思ういます。両親は二つ文教があって、一つだけは自分の中で生えていたからでした。

つまり、アツシは自分自身の中に母のヨーロッパ側（もしくはフランス側）と、父のアジア側があると感じ、母側ばかりが自分の中で「生えていた」と言うのである。このテーマ作文を読んだメンターKは、アツシに話しかけた。

メンターK: アツシさんが、「その自分のアジア側を生えりたかったです」と言っていますが、この「生える」ということばを聞いて、すてきな表現だと思いました。「生える」というのは、植物のように、育っていくイメージでしょうか？ -2012年2月4日12時24分

これに対してアツシはこう答える。

あの「植物のように」表現は正解です。植物のようにアジア側を生えりたかった。ドラマや音楽やファッションは土壌や鉢のようにですが、大切な事が水や日のように不足しました。日本語や日本家族の関係するのはこの不足でした。もし、植物は水や日があらなかったら、ブロックされます。私は同じように感じます。 -2012年2月5日23時29分

そして、アツシのテーマ作文は、メンターKとのやりとりを反映して書き加えられる。アツシは、メンターKとのやりとりの中で何を体験したのか。「日本側を生えりたい」というのは、アツシ独特の表現であった。メンターKは、テーマ作文の文脈からアツシの表現が「すてきな表現だ」とアツシに話しかけた。そしてアツシは、「すてきな表現」の内容をより深く説明することで、「日本側を生えりたい」に意味づけを加えていく。なるほど日本語を第二言語とする学習者が、独特の表現を使い言いたい事を表現する場面はそう珍しいことではない。しかし、その独特の表現には、その表現を使った学習者の真意があり、それをうまくくみ取るという姿勢は学習者の言いたいことを支える行為ではないだろうか。そうしてやりとりを積み重ね、もっと適切な表現が見つかった場合は、それを紹介する場合もあるだろう。学習者が表現したものを優先するのが最も適切だと判断される場合もあるだろう。また、教室を出た学習者が、他の他者との関係でその表現を塗り替えていくこともあるだろう。大切なのは、学習者が自分の表現を引き受け、その表現の裏にある自分の考えを説明することから、本当に自分の言いたいことに近づいていくことなのではないか。

勿論、アツシはメンターK以外のメンバーともやりとりを行い、「日本人であること」と

いうテーマに向かい合う。しばらくしてグループ活動が始まり、その頃からアツシを BBS 上で見るのが少なくなった。その理由としてアツシは、ポルトガルのセミナーに参加していたこと、更に、「実は、始めに、このプロジェクトについて「マァーたぶん、できますね」と考えましたが、今、大学以外活動がいろいろありますから、ちょっと難しいになっています。(BBS/2012 年 2 月 9 日 19 時 1 分)」と説明している。その後、アツシは何度かプロジェクトから遠ざかるが、それでも最後までドロップアウトはせず、最終レポートを書き上げた。

アツシが活動に最後まで参加することに、どのような意味があっただろうか。筆者は、活動全行程に参加することそのものに意味があると考え。それは、本プロジェクトの構成に理由がある。参加者たちは、個人で書いた作文を、グループメンバーと検討し合う。そしてメンバーそれぞれの作文をグループで一冊の冊子にするという活動を行う。この冊子にする過程で、メンバーはそれぞれ、自分の作文テーマとの付き合いをそれまでと変える必要がある。それまでは、自分と作文テーマの関係だったものが、冊子にする過程で、グループすなわち社会という視点が生まれる。グループの中で自分のテーマがどのように位置づけられるか、自分のテーマはグループにどう影響しているのか、ということを考えるのである。「日本人であること」というテーマを考える場所として、本プロジェクトを選んだアツシがこの冊子にする過程でもう一度自分のテーマと向き合うことの意義を筆者は感じていた。だから、ワークショップ前日にアツシから、自分はあまりやりとりをしなかったから行かない方がいいか、まだ行けるか、という問いかけがあった時、ぜひ来て欲しいと呼び掛けたのである。

アツシはプロジェクトで何を体験していたのか。「移動する子ども」であるアツシが抱えていたテーマ「日本人だということ」は、家族の間ではあまり話されないものだった。そのテーマをあえて本プロジェクトで選んだアツシは、最終レポートをこのように結ぶ。

「日本人だということ」のテーマについてよく考えることができましたので、自分の元始についても考えました。例えば、「日本と関係するの理由が本当に何ですか」とか「両方国籍を選べますか」とか「どちらか私により適していますか」という質問が自分に聞きました。もちろん、日常生活ではそんな質問に心配していませんが、このプロジェクトでそんな質問について時間がよりかけられました。

アツシにとって、つまりテーマを考えることそのものが、プロジェクトでの体験であった。そして「時間がよりかけられ」たこと、それもアツシにとっては体験であった。それらの体験にアツシはどう向き合っているのだろうか。グループで作成した冊子のあとがきで、アツシは以下のように述べている。

「考えるための日本語」というプロジェクトのおかげで、特別なテーマについて考えられました。特にどれか元始を選択する。そして、「どんな生活がりたいですか」という質問自分に聞きました。でも、今、私たちはまだ若いのです。そして、将来のために準備しなければなりません、たくさん選択があります。チャンスです。

「日本人であること」をテーマに向き合ったアツシは、やりとりを行う中で、「どんな生活がりたいか」と未来へと目を向けていることが分かる。それは、父が日本人でアメリカ育ちのアツシが、自分のアジア側を生やしたいという思いから「日本人であること」とは自分にとって何かを考えた結果であった。私たちはまだ若い、たくさん選択がある、チャンスだ、ということばは、未来に向けて前向きに生きようとしているアツシの思いが現れているように感じられるものであった。そしてこのアツシの思いは、プロジェクトの体験により醸成されたものではないだろうか。

6. 結びにかえて

本報告書は、グループメンバーの一人として筆者が、どのように他のメンバーの体験を捉えたのか、という視点で書かれたものである。コリンヌ、アツシ、クロエ、ドニが私の捉えた彼らの体験を読んで、何か違和感を覚える部分があるかもしれない。それでも、筆者が4人それぞれの体験を描くことで感じたのは、メンバーと共に実践を体験し、実践後もメンバーのやりとりの記録と向き合う中で筆者の視点からメンバーの体験を意味づける作業が、いち実践者として意義深い作業であったということである。言語教育実践において、実践者が設計した通りに実践に参加する学習者ばかりではない。設計通りの優等生的参加のし方をしない学習者においても、それぞれの学習者にとってそれぞれの参加には何らかの意味づけがあることを本報告書で示すことができたのではないかと考えている。

4人の体験にはいくつもの正解があると筆者は考える。例えば、クロエ本人が今回のプロジェクト体験を語っても、それをどういった視点から何について語るのか、誰と語るのか、そしていつ語るのか等、様々な要素によりクロエ自身が認識する体験も常に変容するものであろう。本報告書は、筆者の視点から本実践における学習者の体験を描くことで、実践の姿を捉えようとしたものであった。晴れ団体4人のWeb実践のやりとりに向き合う中で、それを筆者自身がどのように捉えられるかと考えたときに、そのやりとりの一部を切りコード化してそこから何かを述べるという行為に筆者は違和感を覚えた。それは、コード化する中で見えなくなっていくものを感じたからである。そこで、やりとりの一部を切るよりも、学習者一人のやりとり全ての過程をまとめた上で、筆者の視点から彼らの体験を捉えようと試みたのが、本報告書である。筆者自身はやりとりと向き合う中で、何度も学習者の体験について意味付けを変容させながら、本報告書に辿りついた。彼らのやりとりには、彼らの声があり、やりとりの裏にある彼らの気持ちはどうだったのかと彼らに問いか

けたい思いに駆られながら、筆者なりに無理のない範囲で彼らの体験を描いたつもりでいる。また、体験を描くということは、その背景となる彼らの考えや立場など、多くの付随するものも描く必要性を感じ、本実践のやりとり等の記録からのみ本実践の経験を捉えることの限界も感じた。稚拙な解釈もあったかもしれないが、現段階で彼らのやりとりと何度も向き合った結果の報告書であることをお伝えしたい。本来ならば、本報告書を彼ら一人ひとりに読んでもらい、フィードバックをもらい、そこからもう一度書き直したいところではあるが、本報告書は現在の形で完結するものとする。

最後に、本プロジェクトに関わった皆さまに、感謝の意を表明し結びのことばとしたい。修士1年目の終わる頃に、本プロジェクトに参加させていただけたことは大変貴重な経験であった。本プロジェクトに参加することで感じた自分自身の課題に今後向き合いながら、自身の研究に取り組んでいきたいと思う。

参考文献

- 川上郁雄（2010）「『移動する子ども』のことばの教育学とは何か」『ジャーナル「移動する子どもたち」―ことばの教育を創発する―』
- ケネス J ガーゲン（2011／2004）『あなたへの社会構成主義』ナカニシヤ出版
- ジーン・レイヴ、エティエンヌ・ウェンガー（1993）『状況に埋め込まれた学習―正統的周辺参加』産業図書
- パウロ・フレイレ、三砂ちづる訳（2011）『新訳 被抑圧者の教育学』亜紀書房
- 細川英雄（2004）『日本語教育は何をめざすか（オンデマンド版）―言語文化活動の理論と実践』明石書店
- 武藤理恵（2012）「〈思い〉を言語化する営み―書く行為に関する一考察―」『国際研究集会「私はどのような教育実践をめざすのか―言語教育とアイデンティティ―」プロシーディング』（pp.117-124）

BBS における対話の実際と可能性-日仏ネット対話プログラム —考えるための日本語（リールプログラム）の事例から—

佐藤貴仁

はじめに

本報告では、「日仏ネット対話プロジェクト-考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」（以下、プロジェクト）において、参加者の一人である A とメンターである筆者との BBS における投稿コメントのやりとり（以下、やりとり）を通して表れた A の記述の変遷を辿る。

本プロジェクトでは、「日本と私」というテーマで動機文を書き、その動機文の内容を巡って第三者と行った対話を報告し、最終的に「動機文」と「対話報告」をまとめたレポートを作成するという段階的な活動を行った。この一連の活動を貫くのが、ウェブにおける参加者とメンター（参加者同士の場合もある）とのコメントのやりとりである。これはプロジェクトの第 1 週から最終週にかけて行われるものであり、参加者が自分の意見をウェブ上の BBS に書き込んだものに対し、メンターがコメントや質問を返信するという「バーチャルな」対話活動を行うものである。このやりとりを重ねることで参加者の思考を活性化し、その内容ややりとりから感じたこと等をレポートに反映させることを意図したもののとなっている。

しかし、活動をして一番に感じたことは、この BBS 上のやりとりは、レポートを仕上げるための付随的なやりとりではなく、プロジェクトのメインとなる活動であり、逆にレポート執筆はやりとりの付随的な活動という位置づけなのではないかということである。なぜなら、そのやりとりが活発に行われることで、互いの意見がダイナミックに行き交い、たとえ「バーチャルな」対話活動であっても、非常に活性化されたやりとりが行えた実感したからである。

本報告書では A とのやりとりを取り上げ、その軌跡を見ることにする。A を取り上げた理由として、プロジェクト開始当初からレポートの完成に至るまで、ほぼ一貫して筆者とやりとりが継続的に続いた参加者であることと、筆者との対話活動を通して、レポートの記述や BBS に書き込まれた内容がレポートの記述内容に影響していることが捉えられたからである。

なお、本稿で取り上げる A の記述というのは、前述の「動機文」と「対話報告」、そしてそれらをまとめた「レポート」における記述内容を指す。活動期間を通して幾度となく加筆修正された「動機文」と「対話報告」ならびにレポートの内容が、BBS における対話活動によってどのように変化したのか考察を行うことで、対話活動の可能性について考えることを本報告の目的とする。

1. プロジェクト概要

本プロジェクトはフランスのシャルル・ド・ゴール リール第三大学日本学科（以下、日本学科）に在籍する学部生・大学院生を対象に、全 7 週に渡って行われた。第 1 週～第 3 週までは、全参加者とメンターに向けて設置された 1 つの BBS で対話活動を行いつつ、各自の動機文執筆とその書き直しを進めた。第 4 週以降は 4 つのグループに分かれ、各グループに設置された BBS においてメンバー間で対話活動を行いながら、対話報告ならびにレポートの執筆活動を行った。なお、各グループのメンバーは学生 4～5 人と担当するメンター 2 名で構成されている。プロジェクトの活動スケジュールと内容は以下のとおりである。

【表 1】活動スケジュールと内容

第 1 週 (2012. 01. 23-01. 29)	自分のテーマを決める
第 2 週 (2012. 01. 30-02. 05)	コメントを書く、コメントをもらう
第 3 週 (2012. 02. 06-02. 12)	対話とは何か
第 4 週 (2012. 02. 13-02. 19)	対話を報告する
第 5 週 (2012. 02. 20-02. 27)	自分の結論を出す
第 6 週 (2012. 02. 28-03. 05)	グループの冊子の作成
第 7 週 (2012. 03. 06-03. 13)	グループの冊子（レポート集）の完成

2. A との対話活動

2-1. 答えを見つけるためのサポート

プロジェクト第 1 週目は参加者に対し、「日本と私」という共通のテーマを与えられた中で、各自の興味や関心をもとに、より具体的なテーマ設定を行った。テーマ設定に関しては、対話活動からそのヒントを得たり、テーマを焦点化したりする参加者が多い中、A は第 1 週目にして動機文を投稿し、それに対するメンターからのコメントを踏まえた改稿を一度行っている。

第 1 週 BBS (2012. 01. 23-01. 29)

2012 年 01 月 27 日 04 時 01 分 A 投稿

皆さんはじめまして、僕はリール第 3 大学の日本語セクションの三年生です。A と申します。日本に一回だけ行きましたが、今年の夏休みの間に戻る予定にしました。その早稲田プロジェクトに参加している理由は僕の日本語のレベルを上達するからです。本当にいい経験になれると思います。そのお陰で皆さんと交換すればいいと思っています。一緒に頑張りましょう。

よろしくお願いします。

A は 1 月 27 日付けで、BBS 上に上記のコメントとともに「日本の文化のお蔭で、人生の

目的を見つけた-私と日本-」というタイトルを冠した動機文の第1稿を投稿した。この第1稿には、以前の専攻に興味を失ってしまった中、日本の漫画とドラマに興味を持ち始め、独学で日本語の勉強を進めるうちに、インターネット上で日本人と知り合い、やがて日本を訪れる機会を持ち旅行したことで新たな世界が広がり、日本語や日本文化により深い興味を持つようになったことで、そこに人生の新たな目標を見いだしたという内容が書かれている。さらに、第1稿を改めた原稿（2012年01月28日00時11分投稿）には、興味を持てなくなってしまった以前の専攻を辞め、新たに知った「日本」という興味から自分の世界を広げ、本格的に日本語を勉強しようとする決意、つまりこれまで自分がいた世界と自分の意思で決別し、新たなことに挑戦する時の心境を「自分の限界を壊したかったです。色々な可能性が待っていると思いました。だから、私の将来を自分で作りたいです。」と記している。

この改稿は動機文第1稿の内容をめぐり、BBS上であるメンター1名と2回に渡るやりとりをしている最中に行われたものである。この時点で筆者は全体に挨拶をしたのみで、Aとは個別にやりとりを行わなかった。

第2週 BBS (2012.01.30-02.05)

2012年1月30日22時39分 佐藤投稿

こんばんは、Aさん。佐藤（さとう）と言います。よろしくお願いします。Aさんの作文を読んで、勇気をもらった気がします。本当にすごいなと思いました。なぜなら、今の自分の状況を壊して、本当に進みたい道に進んでいるからです。「自分の限界を壊したい」なんて、なかなか言えないと思います。どうやって、自分の人生をかけられるくらい一生懸命になれる目的を見つけることができたのか、ぜひ知りたいし、教えてもらいたいと思います。

上記はAの第2稿(2012年01月30日20時32分投稿)に対する筆者のコメントである。この第2稿には、これまで大学で勉強してきた情報工学という専攻を辞め、専門的な日本語学習を始めることと、将来日本語を教えることを職業にすると決意した際の気づきを以下に記している。「私は人間が変化を恐れているから、自分を限ってると 생각합니다。例えば、自分のやりたいことを探すより両親の仕事を継ぐこと、引越すること、子供を育てること等は人間にとって怖いのです。」

以上より、「日本語」という違う世界へ踏み出すことで変化が生じる不安から、今いる場所(元々の専攻)に留まっていた方が状況は楽だとする意見を読み取ることができる。その一方で、自分の興味に従って訪れた日本での経験により、将来に対する決意が生まれたとすることで、これまで自分が作っていた限界を恐れずに越えることができれば、そこで新たな考えや価値観を獲得できる可能性があるという主張に繋がっている。

2012年1月31日00時53分 A投稿

こんにちは、佐藤さん。こちらこそよろしくお願いします。僕の作文を読んでくれてど

うもありがとうございました。佐藤さんの質問は「どうやって、自分の世界をやり直して、人生の目的を見つけることができるか」ですか。僕は人間が弱くても、進める力を持つと思っています。人の心が沈みやすいけど、もし希望を見つければ、進みたい力が来るという訳です。問題はその希望を見つけられるかどうかということです。僕の場合、2ー3年かかりました。母は僕が嬉しくないを知って、手伝ってくれたかったけど、できなかったです。なぜなら、それ自分で答えを見つけなければならなかったからです。進めるために、力が必要と言いました。その力の源はその問題の答え、そしてその問題を答える方法だと思います。自分で自分の問題を答えると、人生の道を選んで、進められると思います。

前回筆者が、どうやって、自分の人生をかけられるくらい一生懸命になれる目的を見つけることができたのか、という問いを投げかけた投稿に対する返信が上記である。そこには、結局「（母からの手伝いもあったが）自分で見つけるしかない」と記されていたが、この投稿をきっかけとして、どのように自分自身のテーマを見つけることができるのかというトピックにまつわるやりとりが続くようになった。

2012年2月1日20時22分 佐藤投稿

お返事&質問に答えてくれてありがとうございました。Aさんの言っていることが、とてもよく理解できました。私も最近、同じようなことがあったからです。私は問題の答えを誰からも教えてもらいませんでした。でも、色々な人からヒントをもらったような気がしています。最後には自分でしか、答えを見つけることができませんが、そこに至るまでの間に、多くの人が間接的にサポートしてくれていたと感じました。Aさんはどうやって、答えを見つけることができたんですか。また、それまでに2-3年という長い時間がかかりましたが、途中であきらめかけたことはありませんでしたか。

2月1日付の投稿では筆者が自分自身の経験から、最終的には自分で見つけるしかないが、その間多くの人から間接的なサポートを受けていたとするコメントを投稿した。それに対するAからの返信が以下である。

2012年2月3日04時53分 A投稿

お返事してくれてどうもありがとうございました。その状況のタイプについて、僕もサポートは必要だと感じます。サポートがない時に進めないと思います。ですが、答えを自分で見つけることも必要だと思います。もし、誰かが自分の代わりに答えを見つけると、その答えを確かめない気がします。僕の場合に日本のことを段々知りながら、答えが自然に出て来ました。「これは僕がやりたいことだ」という感じでした。ちょっと変かもしれませんが、恋愛を見つける時の同じような確実の感じだと思います。二つ目の質問について、僕は悲観的ですから、毎日あきらめの感じと生きました。だから、僕の部屋を出なくて、大学に行きませんでした。毎日遊ぶばかりしました。やりたいこと、恋愛、自分、色々なことを見つけたくて、質問がいっぱい溢れて来ましたが、答えられませんでした。でも、僕があきらめましたから、答えを見つけることができたと思います。それは人生の

意味がないと思った時に漫画を見ると喜べたからです。喜べましたから、人生を楽しめました。

Aも述べているように、「答えを見つけるための周囲のサポートは必要だが、最終的には自分自身で答えを見つけることが大切だ」とする意見を受け、以下の筆者の投稿で「サポート」にまつわるコメントのやりとりは終焉を見せた。

2012年2月3日21時57分 佐藤投稿

Aさん、お返事ありがとうございます。確かに、私も自分で答えを見つけるべきだと思います。つまり、その過程でサポートがあっても、最後の決断は自分です。そして、サポートを受けつつも、最終的に一人で答えを出すということなのかなあとと思います。

(以下、省略)

このやりとりに影響を受けたと見られる最終レポートの記述箇所(一部)は以下のとおりとなっている。

最終レポートより

(前略)

もう一つの大事なポイントは答えを一人で見つけなければならないと思います。それは進めるために、力が必要からです。それで、その力の源はその問題の答えと答える方法だと思います。自分で自分の問題を答えると、人生の道を選ぶことができ、進むこともできると思います。でも、一人で問題を答えるという意味は一人で生きなければならないと違います。進めるためにサポートは必要だと思います。確かに、私にとっては自分の人生に選択をするべき時に一人で決めるのは必要だと思います。もし、他者(例えば、親や先生)が自分の代わりに答えたら、後で後悔するかもしれません。ですが、手伝うのはいいと思いますね。

(後略)

2-2. ステレオタイプについて

活動第4週目にあたる2月17日にAから動機文の第3稿と対話報告が送られてきた。対話報告は動機文をもとに、第三者とその内容に関してディスカッションを行うというものである。その報告によると、大きなテーマとして「ステレオタイプ」と「外国の旅」が取り上げられていた。それを読んだ感想として、筆者がAに宛てたコメントが以下である。

第5週(2012. 02. 20-02. 27)

2012年2月20日17時32分 佐藤投稿 (前略)

Aさんはステレオタイプについて、いいところと悪いところを挙げていましたが、私も両方あると思います。たとえば、新しい情報を得た時、何も知らないゼロの状態から少しずつ知っていくことは大変ですが、あらかじめイメージや(誰かの)情報があれば、すぐにその内容を知ることができます。対話にあった外国文化の話の場合も、ステレオタイプが「理解の入り口」になったりもするのでしょね。

でも、それに多くを頼ったりすると本質が見えなくなってしまうこともありますね。本当に自分で見て感じたことがあっても、それがステレオタイプに合わない、逆に合うようなことを探したり、ステレオタイプが実際見られたら、ホッとしたりといった話は、邪魔なものとして捉えられるでしょう。

Q1: Aさんにとって、ステレオタイプは必要？不必要？どちらですか。また、外国の旅では色々な場所での面白い話やホストファミリーの話が聞けました。旅が面白いのは、その場所で生活している人とコミュニケーションすることではないかと私は思っています。ステレオタイプから話が広がる場合などもあるかもしれませんw (後略)

上記質問の回答が以下である。Aによると、ステレオタイプは2種類あり、1つが「人に対するもの」、もう1つが「外国についてのもの」であると述べている。また、人に対するステレオタイプは悪いものだから不必要であり、外国に対するものは同様に不必要であるが便利なものであると答えている。

2012年2月20日22時18分 A投稿 (前略)

Q1: ステレオタイプのアイブが色々ありますから、別々にしてみますね。ステレオタイプを二つのアイブを分かりましょう。一つなのは人間についてのステレオタイプです。僕にとって、それは全く悪いと思います。だから、不必要ですね。でも、それはテーマと違いますから、関係ありませんね。二つ目は外国についてですね。それも不必要ですが、便利だと思います。対話に行ったとおり、外国文化を理解するためですね。「旅が面白いのは、その場所で生活している人とコミュニケーションすることではないか」について、僕もそう思います。旅が面白いのは何かを発見することと経験することだと思います。つまり、新しいことを経験することですね。だから、知らない場所で知らない人とあまり知らない言語で話すのは一番面白いと思います。(後略)

「知らない場所で知らない人とあまり知らない言語」で話すのが一番面白いとしているが、この2つの内容について、もう少し詳しく聞いてみたいと思い、以下に返信をした。

2012年2月21日00時20分 佐藤投稿

Aさん

早速のお返事ありがとうございました。

人に対するステレオタイプは必要ないというAさんの考えに共感します。たとえば、私とAさんが話をしてお互いの考えに共感したとしたら、それは「私たち」のことであって、「フランス人と日本人」のことと考える必要はないということだと思います。ましてや、「フランス人なのに...」とか「フランス人だから...」と思うことに、あまり意味はないんじゃないかというのが私の意見ですが、きっとAさんも同じような考えを持っているのだろーと思っています。

旅の面白さは「新しいことを経験すること」というAさんの意見は私もそのとおりだと思います。「知らない場所で知らない人とあまり知らない言語で話すのは一番面白いと思います。」とありましたが、知らない場所、知らない人は分かりますが、「知らない言語」に

ついてはどうでしょうか。知っている言語だと、また違った印象を受けると思いますか。また、旅先で新しい経験をする際、その場所の言葉ができなくても旅行を楽しめることは可能だと思うのですが、その点に関してAさんはやっぱりその場所の言葉を習ってから旅行した方がいいと思っていますか。友達になったりする場合は、共通の言葉がないと難しいかもしれませんですけどね。どうでしょうか。

筆者の意見は「人種や国籍に対するステレオタイプは必要ない」というものだが、これに対してはAも賛同しており、二人の考えが共通するものだということが分かった。しかし、「旅先で新しい経験をする際、その場所の言葉ができなくても旅行を楽しめることは可能だと思う」とする筆者の意見に対しては、意見の相違とも取れる内容が記されていた。それは、「日本語が好きだから日本人も好きだ」という「人に対するステレオタイプは必要ない」とする意見とは矛盾しているとも捉えられる記述や、その国の言葉が理解できなくても旅行は楽しめるが、それには限界があるとも述べている。

2012年2月22日00時04分 A投稿

佐藤さん お返事ありがとうございました。「フランス人と日本人」の話について、共感します。確かに僕にとって、何国人と話しているのは大事ではありません。その人々自身と話の内容は大事だと思います。ですけど、僕にとって、日本人と話すのは、他の国人とは違うと思います。なぜなら、日本語と日本文化が大好きですから、日本人も好きですね。でもそれは好き好きのことですよ。 「知らない言語」の話について、確かに、外国の旅をすると、その国の言語を話せなくても、旅行を楽しめますね。でも、言語の限界があると思います。両方は理解できにくい（正しいのかな？）になると思います。言葉を知らなくても、友達になりそうで、最初は面白いけど、後で話らなくないませんか。佐藤さんはどう思いますか。

「言葉が理解できなくても最初は面白いが、あとでつまらなくなる」ということについて、Aとは異なる考えを表明し、「日本が好きだから日本人も好き」だという意見については、ステレオタイプに繋がる考えなのではないかとコメントした。以下その投稿である。
第6週（2012..2.28-03.05）

2012年2月24日06時20分 佐藤投稿

>なぜなら、日本語と日本文化が大好きですから、日本人も好きですね。

おお！日本人にも色々な日本人がいますよw。「～人」ではなく、「その人々自身」と話すことが大切だというAさんの意見ですが、日本人だけは特別ですか。だとしたら、日本人の私はちょっとうれしいですけどw、でも、それも一種の「ステレオタイプ」に繋がる話になってしまうんじゃないかと思います。

旅行の知己の言語の問題ですが、観光したり、何かを見たりする場合はあまり言語ができなくても、旅行そのものを楽しむことができますと思います。たとえば、「ガイド」がいる旅行なら、なおさら言語は関係ないと思います。

でも、その場所で生活している人と話したい場合には、共通の言語がなければ理解が進ま

ずに、Aさんが言うように、始めは面白くても、だんだんつまらなくなってしまうのかも知れませんね。でも、言葉に頼り過ぎているから、そう思ってしまうのかな...とも思います。Aさんはどう思いますか。

ステレオタイプの問題については、始めは日本人を一括りにし、相手が日本人ということだけで話せるのが嬉しいと思うが、日本人にも色々な人がいるので、皆と友達にはなれないと述べている。そして、「日本が好きと日本人と話すのは別々なことで、関係がありませんね」と自分の気持ちを確認している。一方、「言葉に頼り過ぎ」に関しては、言葉が分からないのは大変であり、そう考えるのは自分の性格的な問題だとも述べている。

2012年2月24日投稿07時30分 A投稿

僕にとって、日本人と話すのは面白くて、とてもいい感じです。両親はイタリア人で、フランスに生まれた人はイタリアが大好きの同じような僕が日本が大好きです。だから、僕にとって、日本人と話すのは大事ですよ。分かりますか。ちょっと変かもしれませんが。やっぱりステレオタイプと関係があるかもしれません。なぜなら、日本人はグループになって、その日本人の皆が同じレベルになります。でも、僕の頭の中で、それはちょっと違います。最初には日本人の方を話せると、本当に嬉しいですが、その日本人の方はやっぱり人間ですから、友達になれない可能性がありますね。僕は日本が好きと日本人と話すのは別々なことで、関係がありませんね。。。と思います。で、最後の質問がちょっと分からないかもしれません。僕は言葉に頼り過ぎますか。だから、僕は言葉が大切だと思います。その場合に、それは性格の問題だと思います。僕にとって、何かを制できないのは大変ですよ。という、外国にいて、言葉を分からない場合に、迷うになりますね。そんな経験が大嫌いですから、言葉を知っているのは大切だと思います。

2月26日付けの以下筆者の投稿では、Aが「日本人を一括りにし、相手が日本人ということだけで話せるのが嬉しいと思うが、日本人にも色々な人がいるので、日本人だからといって皆と友達にはなれない」と述べていることについて、再度その意味を確認するとともに、自分の意見として言葉にそれほど頼らなくても、誰かと仲良くなったり、コミュニケーションできたりするのではないかという内容のコメントを送った。

2012年2月26日12時51分 佐藤投稿

(前略)

>日本人はグループになって、その日本人の皆が同じレベルになります。でも、僕の頭の中
>中で、それはちょっと違います。最初には日本人の方を話せると、本当に嬉しいですが、
>その日本人の方はやっぱり人間ですから、友達になれない可能性がありますね。僕は日
>本が好きと日本人と話すのは別々なことで、関係がありませんね。。。と思います。
これは、たとえAさんが日本を話すことができて、だからと言って日本語を話す日本人と
全員友達になれる訳ではない、という意味でしょうか。
逆に考えたら、それほど言葉が分からなくても、気が合ったり、興味の対象が一緒だった
りする相手とは、仲良くなれるのではないのでしょうか。そう考えると、「言葉に頼り過ぎ」

の意味も分かってもらえると思います。

以下、「言葉に頼り過ぎ」だという筆者の意見に対する自分の意見を返したAのコメントである。

201年2月26日20時04分 A投稿

(前略)

質問について、日本語を話す日本人と全員友達になれる訳ではない、確かにそういう意味ですよ。最初日本人と話す時に、仲良くなりたいと思いますが、皆と仲良くなれる訳ではありませんね。それで、佐藤さん言ったとおり、大事なのは気が合ったり、興味の対象が一緒だったりすることですよ。「言葉に頼り過ぎ」の意味を大体分かる気がします。水曜日に会って、話すのを楽しんでいます。

以上、これまでの「ステレオタイプ」にまつわるやりとりに関する最終レポートの記述(一部分)は以下のとおりである。そこには、やりとりにおいて「フランス人」だから「日本人」だからということは気にならないと記されていた。

(前略)

ステレオタイプ いい店と悪い店、両方あると賛成になりました。それにステレオタイプのタイプが二つを決めて、区別しました。その二つのタイプは国や文化について、そして人についてのステレオタイプでした。

国や文化についてのステレオタイプの場合

ステレオタイプに多くを頼ったりすると本質が見えなくなってしまうこともあります。だから、自分で見て感じたことがあっても、それがステレオタイプに合わない、逆に合うようなことを探したり、ステレオタイプが実際見られたら、ホッとしたりといった話は、邪魔なものとして捉えられるのです。 ですが、知らないことを発見したい時にステレオタイプはよくて、便利な発見する方法です。たとえば、新しい情報を得た時、何も知らないゼロの状態から少しずつ知っていくことは大変ですが、あらかじめイメージや情報があれば、すぐにその内容を知ることできます。対話にあった外国文化の話の場合も、ステレオタイプが「理解の入り口」になったりもするのです。

人についてのステレオタイプの場合

国や文化のステレオタイプの場合に、いい店があると賛成になりましたが、人のステレオタイプの場合にはないと思いました。 早稲田プロジェクトのような異文化イベントをする時にテーマについて話して、やりとりをしながら、「フランス人」とか「日本人」とかを気になりません。大事なのは意見で、通信できるかどうかのことです。(後略)

3. 対話活動の可能性

本報告では参加者 A と筆者の「対話活動」におけるやりとりを主に取り上げた。A が最初に提出した動機文の第 1 稿には「日本、そしてその文化が私の人生に目的をくれました理由はそのお蔭で興味と将来にやりたいことを見つけたからです」と記している箇所があ

る。これは、人生の目的を見失う中で、日本に興味を持ち、それをきっかけに将来に対する新たな目標を見いだしたことを意味している。このように、自身の日本語学習に対し、非常に強い意識を持っていることは、その続きの記述である「そしてこのテーマを選んだ理由は迷ってる時の痛みをよく知っていますから、同じ状況を直面する人に希望をあげようと思っていましたからです。その二つの理由があるから、将来に日本語を教える会社を作りたくなりました。そうすれば、私の熱心を伝えられるかもしれません」という内容からも窺えるだろう。このように意識が高く、プロジェクトの活動にも意欲的な参加者であったからこそ、密なやりとりが続いたのかもしれない。実際にも、こちらの書き込みに対して、その日のうちにまとまった長さの意見が書かれた返信が来たことから分かるだろう。翻って他の参加者とはそれほど密なやりとりが行われず、活気を帯びた意見の交換があったとも言えない。この違いに関しては、PC による日本語の操作に慣れているかどうかなどといった技術的な要因があるのかもしれないし、一人で思考するタイプかやりとりを好むタイプかという個人的な問題が要素として絡んでいることも考えられるだろう。しかし一番大きなポイントとして考えられるのは、A 自身がこの活動の意義を早い段階から理解していたことに拠るところが大きいのではないだろうか。A のレポートの終わりに「プロジェクトを始めた時にちょっと迷いましたが、テーマを書いてみました。私のテーマは大体体験ばかりでしたから、書くのは簡単でした。ですが、やりとりを始めると、情報や説明が足りないと感じました。メンター達がたくさんの質問をして、もっと考えたくまりました。そうすれば、私の作文は詳しくなって、自分の経験について、反省できました」という記述がある。これは、やりとりを通して「考えること」の意味を体感的に理解していたからに他ならないのではないだろうか。そこに意識が及んでいた他の参加者もいたとは思いますが、それは活動をしていくうちに徐々に理解していくことがであるため、A のように第1週からまとまったテーマを書き、メンターからのコメントを反映させて書き直すといった行動は、活動当初からはなかなかできることではないのかもしれない。あるいは、多くの参加者は自分自身のことについてよく考え、それを表出し、またそれについて意見をもらうというこのプロジェクトの活動行為自体に、慣れていなかったことも考えられるだろう。本プロジェクトに対する A の当初の参加目的の一つとしても「早稲田プロジェクトに参加している理由は僕の日本語のレベルを上達するからです」とあるように、考えることよりも、日本語のレベルを上達させることをほとんどの参加者が期待していたのではないだろうか。そのことについては A もレポートの終わりに「プロジェクトを始める前にそんなに難しい話を日本語でできないわけにはいかないと思いました。そのプロジェクトのお蔭で、日本語で書くのは少し簡単になって、漢字の読み方も前よりできそうです」と記述したことから、自分なりの目的は達成できたようである。しかし、これはプロジェクトとの目的ではなく、やりとりの繰り返しやレポートの書き直しによって結果的に書く行為が多くなったためであると考ええる。そう考えると、やはりこのプロジェクトにおいては、やりとりの重要性が指摘できると考える。

A の最終レポートは「その上、メンター達と絆ができた気がしますから、とてもいい経験だと思います」と結ばれている。このことから、本プロジェクトの可能性として、考えることを促し思考を深め、結果的に日本語のレベル上達に寄与することのみならず、対面で対話を行わなくても、BBS を通してやりとりを重ねた参加メンバー同士を繋ぐこともできるのではないかと考える。しかし、参加者同士のやりとりに関してはそれほど活発に行われなかったことや、メンターとして参加した筆者の反省点として、A のように頻繁なやりとりが起こった参加者がいた一方、活発に行われなかったことや途中でやりとりが途切れてしまった参加者がいたことも事実である。このことから、特定者間のやりとりだけではなく、いかに全体でやりとりを共有し、消極的な参加者を巻き込んで、複数間のやりとりができるバーチャルコミュニティを目指すにはどうすべきか考えることを今後の課題としたい。

グループ活動をとおして醸成された連帯感 —日本語学習者コミュニティ形成への可能性—

山内薫・古屋憲章

はじめに

本報告では、「日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」（以下、「プロジェクト」、詳細は後述）への参加者のうち、「コロンブス」¹のメンバーを対象に、次の四点に関し記述する。

- 1) 参加者は、（メンターや他の参加者とやりとりをしながら）どのようにレポートを書き進めていたか。
- 2) 参加者は、ワークショップにおけるディスカッションにおいて、レポートに関し、何をどのように話していたか。
- 3) 参加者のレポート内容とワークショップにおけるディスカッションの内容がどのように関係していたか。
- 4) 参加者は、「プロジェクト」における自身の経験をどのように意味づけているか。

筆者らは、本「プロジェクト」におけるグループ活動をとおし、グループのメンバー間に連帯感が醸成されたという実感を得た。そのため、本報告では、上述した記述を行うにあたり、特にグループのメンバー間に連帯感が醸成されるプロセスに着目する。また、記述を踏まえ、学習者間に醸成される連帯感が、個々の学習者間の関係構築を促し、ひいては日本語学習者コミュニティの形成へとつながっていく可能性に関しても、言及する。

1. 「日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」 概要

「プロジェクト」は、フランスのシャルル・ド・ゴール リール第三大学日本学科（以下、日本学科）に在籍する学部生、大学院生を対象に行われた日本語教育実践である。実施期間は、全7週間（2012年1月23日～3月13日）²である。本「プロジェクト」は、授業や成績評価と直接関係を持たない自由参加の活動として、告知され、参加者が募られた。「プロジェクト」の目標は、各学生が「日本と私」というテーマでレポート（5,000～8,000字）を書き上げるとともに、レポートを収録したレポート集を完成させることである。第1週から第3週までは、参加者各自でメンターとWeb上に設置されたBBSでやりとりをしながら、レポートを書き進めた。第4週以降は、四つのグループ（各グループ、学生4～5名とメンター2名で構成）に分かれ、グループのメンバーおよび各グループの担当メンターと、グループごとに設置されたBBSでやりとりをしながら、レポートを書き進めた。第6

¹ 「コロンブス」は、グループの名称である。「プロジェクト」において、「コロンブス」がどのように形成され、どのように活動したかに関しては、後述する。

² 第1週：1/23-1/29、第2週：1/30-2/5、第3週：2/6-2/12、第4週：2/13-2/19、第5週：2/20-2/26、第6週：2/27-3/4、第7週：3/5-3/11

週の2月29日には、メンターが現地（リール第三大学）に赴き、ワークショップを行った。ワークショップでは、グループごとにお互いのレポート内容を共有したうえで、各レポートに共通するテーマは何かを話し合い、見出された共通のテーマに基づき、レポート集のコンセプトを決定した。また、レポート集作成の役割分担を行った。第6週から第7週にかけて、各グループでレポート集作成作業を行った。そして、「プロジェクト」最終日の3月11日に四つのグループそれぞれのレポート集が完成し、各グループのBBSにアップされた。

日本学科で日本語を学習している学生は、日本学に関する専門的な知識の獲得、日本・日本語に対する興味、教育学への関心、日仏混合家族からの影響など、多様な学習目的・背景を持っている。そのため、日本語学習に対する姿勢や日本語学習の方法も一人ひとり異なる。このように多様な学習背景を持つ学生の中で、日本語で書いたり、日本語で日本語母語話者とやりとりしたりすることをおして、自身の日本語運用を向上させることに特に意欲を持つ学生が、本「プロジェクト」に参加していたと推測される。

2. グループ活動に至るまでの経緯

本章では、グループ活動開始以前の流れを、「プロジェクト」全体の動き」「グループ形成」「グループのメンバーのグループ形成以前の活動状況」に分け、説明する。

2-1. 「プロジェクト」全体の動き

第1週は、各参加者が「日本と私」という大きなテーマの中でどこに焦点を当てるかを決め、焦点を当てる部分を自分のテーマとした。そして、第1週から第2週にかけて、「自分のテーマが自分にとってどうして／どのように大切か」を動機文としてまとめた。第3週から第4週にかけて、動機文をもとに、自分のテーマに関し対話をしてくれる相手を探し、対話を行った。対話は録音、メモ等により記録された。そして、第4週から第5週にかけて、対話の記録をもとに、行った対話を編集し、対話の報告を作成した。具体的には、概ね次のような手順で、対話の報告が作成された。①対話の記録のうち、重要と思われる部分をピックアップする。②ピックアップした部分ごとに見出しをつける。③見出しにより区切られたまとまりごとに、対話から考えたことを付け加える。④対話の報告の末尾に、対話の後に考えたことのまとめを書く。

2-2. グループ形成

第3週初日（2/6）に細川先生³から参加者にグループ分けを行うことが「おしらせ」⁴をつうじて、通知された。関心事やテーマが近い参加者で少人数のグループを作ることにより、参加者同士で意見を交わしやすくなるというのが、グループ分けを実施した主な理由である。グループ分けは、概ね次のような手順で行われた。

³ 細川英雄（早稲田大学大学院日本語教育研究科教授）。「プロジェクト」の統括者である。

⁴ 「プロジェクト」で使用していたWebサイトの機能の一つ。「プロジェクト」実施中は、細川先生から全参加者に向け、「おしらせ」をとおして、重要な指示や連絡が伝えられた。

- 1) 各参加者が、自分の動機文のタイトルとキーワード(三つ程度)をBBSにアップした。
 - 2) 各参加者が、1)でアップされた動機文のタイトルとキーワードを参考に(もちろん、動機文を読んでもよい)、他の参加者の動機文の中でどの動機文に最も興味を持ったかをBBSにアップした。
 - 3) 1) 2)を参考に、第4週二日目(2/14)にメンターがグループ分け案を作成し、参加者に問題がないかどうかを確認した。その上で、再度調整を行い、四つのグループを編成した。また、一グループにつき、2名のメンターを配置した。
- 上述した1) 2) 3)を経て形成されたグループの一つが、下記のグループである。

名前 ⁵	レポートタイトル	キーワード	興味を持った動機文の執筆者
エロディ	日本語と日本語の不思議	感情、音色、主観、言語	ティフェンヌ ヤシン
ヤシン	私の日本語の関係	言葉の感受性、 どうして外国語が好き、 命の実験、 好奇心	
ティフェンヌ	日本語と私の関係	音色、考え方、 言語の勉強、言語と文化	エロディ
アキム	新しい環境へ順応すること	環境、溶け込む、変化、 努力	マキシム ヤシン
マキシム	書くの嫌	書くことへの気持ち、 言葉を使うこと	

筆者ら(山内・古屋)は、上記のグループにメンターとして配置された。グループのメンバーで協議した結果、「プロジェクト」をとおして、自分の内に色々なことを発見する」という意味を込めた「コロンブス」というグループ名が決定した。

2-3. グループのメンバーのグループ形成以前の活動状況

グループ活動開始以前、「コロンブス」のメンバー(後に「コロンブス」のメンバーになる参加者)は、それぞれ次のようにレポートを書き進めていた。

⁵ 「コロンブス」のメンバーに、本稿が「プロジェクト」の報告書の一部であることを説明した上で、名前の表記に関し、相談したところ、全員から「実名で表記してよい」との回答が得られた。そのため、本稿では、「コロンブス」のメンバーの名前を実名で表記した。また、実名を表記する以上、「コロンブス」のメンバーが記述内容に納得することが不可欠であると考え、本稿公開前に、記述内容を確認してもらった。

【エロディ】

第1週	自分のテーマを「日本語の言葉」とし、動機文第1稿を執筆した。動機文第1稿には、主に言語学的な観点からの日本語への興味に関し、書かれていた。そして、動機文第1稿の内容をめぐり、BBS上でメンターとやりとりをした。
第2週	第1週から第2週にかけてBBS上で行ったやりとりを踏まえ、自分のテーマを「日本語と日本語の不思議」に変更し、動機文第2稿を執筆した。動機文第2稿には、自身にとっての日本語の音色の魅力や大切さが書き加えられた。
第3週	動機文第2稿の内容をめぐり、BBS上でメンターとやりとりをした。また、動機文第2稿をもとに、「日本語と日本語の不思議」に関し、誰と対話をするかを考えた。
第4週	フランス留学中の日本人の友人と対話を行い、対話の報告を執筆した。対話の報告は、「言語との出会い」「言語の感想について」「音色と感情」「言語と文化のつながり」という四つの見出しに沿って、まとめられた。

【ヤシン】

第1週	自分のテーマを「私の日本語の関係」とし、動機文第1稿を執筆した。動機文第1稿には、主に両親の出身国が異なることにより、日常的に多言語に接していた自身の生い立ちとその経験から得られた「言葉の感受性」に関し、書かれていた。そして、動機文第1稿の内容をめぐり、BBS上でメンターとやりとりをした。
第2週	第1週に続き、動機文第1稿の内容、主に「言葉の感受性」等のキーワードをめぐり、BBS上でメンターとやりとりをした。また、参加者の一人で自身と似たような生い立ちを持つアキムさんを対話相手とすることを決定した。
第3週	アキムさんと対話を行った。
第4週	アキムさんとの対話を、対話から考えたことが書かれた対話の報告1、および、対話の記録のうち重要と思われる部分をピックアップした対話の報告2にまとめた。対話の報告は、国の文化とは異なる「自分の文化」と言語を学習することの関係を中心にまとめられた。

【ティフェンヌ】

第1週	自分のテーマを「日本語と私の関係」とし、動機文第1稿を執筆した。動機文第1稿には、主に日本語の学習をとおして、言語や文化の違いに興味を持つようになった過程が書かれていた。
-----	---

第2週	動機文第1稿の内容、主に文化と言語の関係、具体的には、日本の考え方と日本語の運用との関係に関し、BBS上でメンターとやりとりをした。
第3週	第1週から第2週にかけてBBS上で行ったやりとりを踏まえ、動機文第2稿を執筆した（自分のテーマは変わらず）。動機文第2稿には、「自分が日本語を学習する理由は、日本語（外国語）の学習をとおして、新たな考え方に出会い、成長することができるからではないか」というような内容が書き加えられた。
第4週	フランス留学中の日本人の友人と対話を行い、対話の報告を執筆した。対話の報告は、「どうして外国語を勉強したかったですか。」「音色」「言語として外国語が好き」「文化と言語の関係」という四つの見出しに沿って、まとめられた。

【アキム】

第1週	自分のテーマを「新しい環境に順応すること」とし、まず、両親の出身国が異なることにより、様々な文化の影響を受けていたことや日本に留学した経験等に関し、簡単なメモを書いた。そして、メモを題材にBBS上でメンターとやりとりをした。そして、メンターとのやりとりを踏まえ、動機文第1稿を執筆した。動機文第1稿には、父親の転勤にともない、引っ越しを繰り返していたため、幼少期より未知の新しい環境に入っていかなざるを得ないことが多かったこと、徐々に新しい環境に順応する方法を身につけていったこと、日本留学の際、それまでに身につけた新しい環境に順応する方法が活かされたこと、それらの経験が自身のアイデンティティー形成に関わっていることが書かれていた。
第2週	動機文第1稿の内容、主に「新しい環境への順応」とアイデンティティーの形成がどのように関係しているかに関し、BBS上でメンターとやりとりをした。
第3週	第2週に続き、動機文第1稿の内容に関し、BBS上でメンターとやりとりをした。また、フランスに留学している日本人の友人を対話相手とすることを決定した。
第4週	フランス留学中の日本人の友人と対話を行った。対話の記録のうち重要と思われる部分をピックアップした上で、それぞれの部分に「新しい環境」「新しい環境に順応するために」「新しい環境に順応することへの恐怖はあった？」「アイデンティティーの形成」「アイデンティティーの形成と自信」という見出しをつけ、対話の報告としてまとめた。対話の報告に対し、メンターより「五つの見出しごとに、対話を終えたあと、そして、対話をまとめているとき、どんなことを考えたかを書いてみてはどうか」というアドバイスがあった。

【マキシム】

第1週	BBS 上でメンターとやりとりをしながら、自分のテーマを模索していた。
第2週	自分のテーマを「書くの嫌」とし、動機文第1稿を執筆した。動機文第1稿では、書くのが嫌な原因として、要約することができないことと書く言葉を完璧に使わなければ気がすまないことを挙げた。動機文第1稿の内容に関連する「言葉を完璧に使わなければ、言いたいことは伝わらないか」という問いに関し、BBS 上でメンターとやりとりをした。
第3週	第2週に BBS 上で行ったやりとりを踏まえ、動機文第2稿を執筆した（自分のテーマは変わらず）。動機文第2稿では、（母語でも、外国語でも）言葉を完璧に使うことへのこだわりがあることに関し、更に詳しく説明された。
第4週	日本在住の日本人の友人と対話を行った。

3. 「コロンブス」における活動

本章では、グループ活動が本格的に始まった第5週⁶から第6週二日目（2/28）のワークショップ前日までに、「コロンブス」において、どのように活動が行われたかを記述する。

第4週最終日（2/19）にメンター（山内）は、BBS に次のようなお互いのレポートへのコメントを促す書き込みを行った。

今週、少しずつ、一人ひとりの対話レポートが出てきましたね。
そこで、このグループの、他のメンバーの対話レポートを読み合って、
お互いに、コメントを交換できればいいなと思います。（山内、2/19）

その後、第5週四日目（2/23）に、メンター（山内）の促しに関し、エロディとメンター（山内）の間で、次のようなやりとりがあった。

でも、私はどうするかどうかあまり分かりません。皆さんのレポートを読んで、コメントをしますか？皆さんのレポートを全てまだ読み終わってないので、どうすればいいですか？（エロディ、2/23）

まだ読み終わっていないなら、少しずつでもいいと思います。
（真剣に読むと、なかなかすぐにはコメントを出すのは難しいですね・・・）
お互いに、お互いの「動機+対話」を読んで、コメントを出し合います。
そして、それらのコメントをもらって、それぞれが自分のレポートを書き直したり、加えたりします。コメントを交換しながら、みんなが、「自分にとっていいもの」をつくっていければいいなと思います。（山内、2/23）

⁶ 第4週にも、グループごとに設置された BBS において、グループ名を決めるなど、グループ単位での活動は行っていた。しかし、グループで協働的にレポート書き進める（例えば、お互いのレポートにコメントする）ことを志向し、活動を行ったのは、第5週からである。

メンター（山内）は、学生の不安を和らげることに配慮しつつ、お互いのレポートにコメントし合う意義を説明した。メンター（山内）の回答を理解したのか、第6週初日（2/27）にエロディはメンバーのティフェンヌのレポートに対し、次のようにコメントをした。

ティフェンヌさんのレポートのテーマは私のテーマと似ているので、ティフェンヌさんの意見を読みたかったです。私のレポートを終えるために、それはとてもいいことです。

（中略）

「その兆個⁷の助けのおかげで、外国語のすべてを分からないのに、大体の話しが分かるになれると思う。」

私もそう思います。だからティフェンヌさんの考えを読んだ時、とてもうれしかったです。やっぱり音色は特別な力がありますね。どう思いますか？（エロディ、2/27）

エロディは、「自分にとっての日本語の魅力」を対象にしているという点で、自身のレポートとティフェンヌのレポートに共通性を見出している。また、ティフェンヌのレポート（対話の報告）の内容に関しても、自身のレポートと同様に「音色」が対話のトピックとして取り上げられている点に共通性を見出している。

このように参加者は、お互いのレポートを読み、コメントすることをおして、自分のレポートとメンバーのレポートを対比した上で、共通性を見出していたと推測される。そして、お互いのレポートに共通性を見出していたことが、ワークショップにおけるディスカッションにおいて、メンバーが書いたレポートに共通するテーマは何かを話し合う下地になったのではないかと推測される。（ワークショップにおけるディスカッションに関しては、次章で詳述する。）

第5週六日目（2/25、レポートの締切日である2/28の直前）には、メンターからのコメントをどのようにレポートの書き直しに活かすかに関し、メンター（古屋）が、次のようなアドバイスを行った。

コメントをもらったら、次の手順でレポートを書き直してみてください。

そうすれば、みなさんのレポートは、

もっとわかりやすく、オリジナリティあるレポートになると思います。

1) コメントをもらったら、そのコメントをよく読んで理解する。

（コメントの意味がよくわからない場合は、わかるまで質問する。）

2) コメントを参考に自分が書いたレポートをじっくり読み直す。

3) 「必要なのに、レポートに書かれていないことは何か」、

「必要がないのに、レポートに書かれていることは何か」がわかる。

4) 「必要がないのに、レポートに書かれていること」を消し、

「必要なのに、レポートに書かれていないこと」を書き加える。（2/25、古屋）

⁷ 「兆個」は「兆候」の書き間違いである。ここで書かれている「その兆個」とは、言語の「音色」（口調や語気）から受け取ることができる発話者の気持ちのことである。

参加者は上記のアドバイスを参考に動機文+対話の報告を書き直すとともに、動機文執筆から対話までの思考のプロセスと現時点でのテーマに対する自分の考えを「自分の結論」としてまとめた。「コロンブス」のメンバー全員が締切日（2/28）までにレポートを完成させた。

4. ワークショップにおけるディスカッション

2月29日（14:00-18:00）にリール第三大学にて、ワークショップが行われた。ワークショップの目的は、次の二点である。①各グループでレポート集のコンセプトを決める。②各グループでレポート集作成のための役割分担を決める。ワークショップは、概ね次のような流れで行われた。

1) セッション1

① グループのメンバーのレポートをお互いに読み合う⁸。

② これまで活動に参加しての感想を話す。

（→ここで話したことを参考に、ワークショップ終了後、レポートの末尾に「おわりに」を書く。）

2) セッション2（ディスカッション）

① それぞれのレポートに対し、感想を述べる。

② グループのメンバーが書いたレポートに共通するテーマは何かを話し合う。

3) セッション3

① 2) ②の話し合いの結果、見出された共通テーマにもとづき、

どのようなレポート集を作るか（レポート集のコンセプト）を話し合い、決定する。

② レポート集作成作業の役割分担を行う。

③ 3/11 までに各グループのレポート集のファイルをグループの BBS にアップすることを伝える。

本章では、ワークショップのうち、セッション2で行われたディスカッションにおいて、「コロンブス」のメンバーがレポートに関し、何をどのように話していたか、「コロンブス」のメンバーのレポート内容とワークショップにおけるディスカッションの内容がどのように関係していたかを記述する。

4-1. ディスカッション内容

●目標

皆でティフェンヌのレポートに対する感想を述べていた際、アキムから、次のようなティフェンヌのレポートとエロディのレポートの共通点を指摘する発言があった。

⁸ ワークショップ前日の2月28日に細川先生と各グループのメンター双方から、「おしらせ」とBBSをとおり、「事前にグループのメンバーのレポートを読んでおいて欲しい」と伝えた。「コロンブス」のメンバーは、連絡にしたがい、すでにレポートを読んでいたため、レポートを読み合う活動は行わなかった。

アキム：ティフェンヌとエロディのよく似ているポイントは、どうして外国語を始めたのかという質問も出ました、エロディさんのでも。私はちょっと違うと思います。例えば、私は入学する前に、私はどうして日本語を勉強したいという質問をすぐ答えましたね。だから、今は、みんな、私はどうして日本語を勉強するかと考えて、私はちょっとびっくりしました。

アキムは、ティフェンヌのレポートとエロディのレポートの共通点を「私はどうして日本語を勉強したいという質問」、つまり、日本語を勉強する目標と捉え、自身がすでに大学入学前に日本語を勉強する目標を持っていたことを述べている。アキムの発言に対し、エロディは、次のように「目標は、学びや発見をとおして、徐々に形成される」と主張する。

エロディ：でも、目標は、そうですけど、だんだん広がります。だから、1年生のとき、もし目標はまだ決めてない場合は、それは悪くないと思います。だから、だんだん作ることができます。大学に入るときからいろいろを学ぶことができ、いろいろなことを発見することができました。

エロディの発言を受け、ディスカッションの話題が、日本語を勉強する目標から、より広い意味での目標へと展開していく。例えば、ヤシンは、目標を実現するステップや目標の質に関して、次のように述べている。

ヤシン：だんだんいろんな目標を選んだら、いいと思います。小さい目標を合格したら、自信をつける。目標をしたいとき、一つの道がないと思います。いろいろな道があると思います。時々道は失敗があるとか、難しいところがある。でも、小さいステップが必要。直接の道がないと思います。易しかったら、よくないと思います。難しかったら、自信を作ることができます。

以上のように、ティフェンヌのレポートとエロディのレポートに共通する「どうして日本語を勉強しているか」という問いは、「どのような目標をどのように立てるか」という問いへと展開した。前半においては、日本語を勉強する目標に関し、明確な目標を持つメンバーもいれば、まだ目標がはっきりしていないメンバーもいたためか、限られたメンバー間のやりとりに留まっていた。しかし、後半においては、目標を立てるプロセスという話題に関し、メンバー全員が積極的に参加する様子が見られた。一人ひとりのメンバーが、目標を立てるプロセスに関するそれぞれの経験を思い返し、自身の考えを述べたり、他のメンバーの考えに共感を表したりしていた。「目標」をめぐるやりとりにおいて、日本語を勉強する目標に関しては、メンバーによって目標の明確さに差異が見られた。しかし、目標を立てるプロセスに関しては、皆が経験していたようである。そのため、目標を立てるプロセスという話題には、皆が参加し、お互いの経験を開示するとともに、経験に基づく独自の意見を述べていた。

●書くことと話すこと

皆でマキシムのレポートに対する感想を述べていた際、マキシムのテーマである「書くの嫌」に関し、次のようなやりとりがあった。

ティフェンヌ：私は書くことが本当に好きだから、マキシムさんの意見は面白かったと思います。だから、作文とか、このレポートとか、みんなは5000字は、超長いです。できるのか、何を書くのか、私は、書くこと簡単と思います。まあ日本語で難しいですけど、フランス語で作文で、レポートで、日記で本当に大好きで、簡単だと思います。けど、マキシムさんは嫌い。これは面白かったと思います。わかりませんが。

マキシム：書くとか、話すとか同じだと思う。こういうディスカッションしたら、たぶんちゃんと気持ちを伝えないと思う。（こういう）はっきりしたシチュエーションだったら、ちょっと怖いっていうか。なんか友達のようなディスカッションだったら、大丈夫だけど。友達と話すときは、相手が話さないと、私もそんなに話さないと思います。

二人のやりとりは、書くことと話すことのどちらがより表現しやすいかという話題に発展した。例えば、ヤシンは、書くことより話すことのほうがより表現しやすいという意見であった。

ヤシン：たぶん説明をしたいとき、どんな方法を選ぶかは、難しいと思います。例えば、私は説明したいとき、書くことは難しくなります。どんなことばを選ぶとか、どんな単語とか、どんな方法を使うことは、難しいと思います。私の考え方は、字になるとき、同じではありません。話すことは、易しいと思いますが、書くことは難しいと思います。

ヤシン：私にとって話すことは、軽い感じが出る。書くとき、重い感じが出ると思います。例えば、私は話すとき、とても自由な感じがあるとか、ことばを使って、何でも言うことはいいと思います。でも、私は書くとき、私の書くことは、重いとか、嫌いとか。

山内：形に残るから？

ヤシン：うん、そうです。

マキシム：私もそう思います。

ヤシンやマキシムの意見に対し、エロディは、話すことより書くことのほうがより表現しやすいと主張する。

エロディ：私も全然そう思いません。私はマキシムさんのレポートを読んだとき、とてもびっくりしました。私は反対の側です。私は書くとき、自由があると思います。私は一人で私の自分のことばを選ぶことができ、時間があります。今、みんなは私を見るでしょう。書くとき、時間があります。自由があります。ことばを選んで。でも、話すときは、自由が全然ないと思います。

マキシム：私はそうは思わない。書くときは、相手を書いたことを何度も読めるから、間違ってるどころとか、気に入らないところとか、話すときよりは、何かを残るから、ちょっと……。話すときは、ちょっとヤシンが言ってたように軽い気持ちができる。

上述した一連のやりとりは、ティフェンヌがマキシムの「書くの嫌」という気質に対し、興味と理解しがたさを表明するところから始まった。その後、各メンバーにより書くことと話すことが対比的に語られ、最終的には、書くことであれ、話すことであれ、また、外国語（日本語）であれ、母語であれ（フランス語）であれ、どのように表現すれば、自分が表現したいことが自由に表現でき、相手に伝わるのかという話題へと展開していった。マキシムのレポートテーマである「書くの嫌」は、一見、他のメンバーのテーマとは異質なテーマに見える。しかし、やりとりをとおして、ことばで表現することの難しさという話題に収斂していった。ことばで表現することの難しさは、多かれ少なかれ、メンバーの誰もが感じているようであった。マキシムのテーマは、ディスカッションをとおして、ことばで表現することの難しさという、皆が共感できる共通のテーマへと移行していった。ことばで表現することの難しさに関し、マキシムは、皆でヤシンのレポートに対する感想を述べていた際、ヤシンに対し、次のように問いかけている。

マキシム：ヤシンのテーマに興味あると思う。新しい言語を学ぶことに対しての気持ち私が書いたものと同じだと思うんですけど、外国語を学ぶときは、最初には完璧に使わなくてもいいんですけど、だんだん上手くなって、その外国語を私は完璧にしか使わないとするんです。ヤシンは、そんなことに対して、どう思うんですか。

ヤシン：そうですね。完璧に話すことは大切だと思いますが、一番大切なことではないと思います。国人（いろいろな国の人）の考え方をわかることは一番必要なことだと思います。例えば、日本語を学ぶとき、本とか、新聞とか、ほかの日本人と一緒に話すとき、会話とか、相手の内容わかることは必要だと思います。でも、自分のことばを使うとき、もちろん、完璧で話せるときいいですが、みんなはだんだんそうできると思います。

マキシム：完璧っていつて、文法的じゃなくて、ネイティブのように、完璧にことばを使うってことですけど。自然なようにことばを使いたいと思うから。

マキシムは、「完璧にことば（外国語）を使う」ことを重視している。これに対し、ヤシンは「相手の内容（が）わかる」ことを重視している。両者の意見は必ずしもかみ合っていない。しかし、マキシムが、ことばで表現することの困難さという点で、ヤシンのレポートの中に自身のレポートと共通する点を見出していることがわかる。

●人生を歩くために必要な発見

以上のようにお互いのレポートに対し、感想を述べた後、メンター（山内）から「グループのメンバーが書いたレポートに共通するテーマは何だろうか」と問いかけたところ、

次のようなやりとりが起こった。

エロディ：テーマは、新しい発見？それも違うでしょ、でも、たぶんつながりがあります。

古屋：そのつながりがテーマだったら、どんなつながりがありますか。

エロディ：つながりは、みんなの人生に関わる大切なものではないか、進むために。例えば、アキムさんにとって、新しい環境に順応できるのは大切です。ヤシンさんにとって・・・、難しいです。

ヤシン：ほかの文化とか、ほかの考え方をわかることです。

エロディ：人生にとって・・・。

マキシム：人生の道を歩くとか。

エロディ：例えば、大切な、必要なとか、重要なものは何ですか。

古屋：そういうのがいいと思いますね。今言ったのは、共通しているのは、みなさんの人生を進んでいくっていうか、歩いていくために必要なものは何ですかっていう質問にみんな答えている。

エロディ：それとも、必要な発見？

古屋：（グループ名が）コロンブスだからな。（一同笑）

エロディ：私たちはたくさんの新しい発見をできるようになったから、大切なものの代わりに大切な発見？経験？

アキム：発見すること。どうですか。これはみんなのレポートはつながっていると思いますよね。

まず、エロディから「新しい発見」が共通するテーマではないかという提案があった。次に、その「発見」はどのような発見かを話し合う中で、それは「人生を歩くために必要な発見」ではないかという答えが見出された。最後に、どのレポートも自分にとっての「人生を歩くために必要な発見」が描かれているという点でつながっていることを確認した上で、「人生を歩くために必要な発見」を共通するテーマ＝「コロンブス」のレポート集のタイトルとすることを決定した。

4-2. レポート内容とディスカッション内容の関係

4-1 で紹介したように、ディスカッションは、各レポートに対する感想を述べることから始まった。そして、次第に、各レポート間のつながりを見出そうとするやりとりになった。

まず、「目標」という話題に関するやりとりをとおして、アキムとティフェンヌとエロディのレポートにつながりがあることが見出された。アキムにとって目標は、はっきりと定まっているべきものである。一方、ティフェンヌとエロディにとって目標は、学びや発見をとおして徐々に形成されるものである。目標に対する考えはそれぞれ異なる。しかし、「日本とわたし」というテーマを前にしたとき、「目標」が重要な要素として浮かび上がってくるという点でつながりがある。次に、「書くことと話すこと」という話題に関するやりとり

をとおして、マキシムとヤシンのレポートにつながりがあることが見出された。マキシムは、レポートで「書くことの困難さ」を描いている。一方、ヤシンはレポートで「言葉（日本語）を習う意味」を描いている。両者のレポートは、「日本とわたし」というテーマに対し、ともにことばで表現し、伝えることの大切さと困難さに焦点が当てられているという点でつながりがある。最後に、共通のテーマであることが確認された「人生を歩くために必要な発見」は、メンバー全員のレポートのつながりを表している。日本学を専攻する彼らにとって、「日本・日本語」は多かれ少なかれ、人生上の重要な要素である。その「日本・日本語」との関係性をレポートを書く活動をとおし、あらためて考えた結果、ある者は「目標」という自分と「日本・日本語」をつなぐ関係を見出し、またある者はことばで表現し、伝えることの大切さと困難さという自分と「日本・日本語」をつなぐ関係を見出した。そして、ディスカッションをとおし、皆がレポートにより、今後の「人生を歩くために必要な」自分と「日本・日本語」をつなぐ関係を「発見」したことを見出した。

5. 「考える」体験を共有することにより発生する連帯感

2章で述べたように、グループ活動開始以前、参加者は、主にメンターとBBS上でやりとりをしながら、各自でレポートを書き進めていた。BBS上での参加者間のやりとりはあまり多くは見られなかった⁹。また、3章で述べたように、「コロンブス」での活動開始後、メンターと個々のメンバーとのやりとりだけではなく、メンバー間に意見のやりとりを起こすことを意図し、メンターからメンバー間でレポートにコメントし合うよう呼びかけた。その結果、メンバーのレポートにコメントすることをとおして、他のメンバーのレポートに自身のレポートとの共通性を見出す参加者（エロディ）も現れた。しかし、エロディの動きは、むしろ例外的であり、メンバー間のやりとりが活発に行われていたとはいえない状況であった。メンバー間のやりとりが起こる転機となったのは、おそらく、ワークショップの前日（2/28）から当日（2/29）にかけ、各メンバーが他のメンバーのレポートをあらためてじっくり読んだことである。

各メンバーは、ワークショップ当日（2/29）にディスカッションの場を共有することを意識し、「この人は、私たちの生活や人生に深く関わる「日本と私」というテーマにどのようにアプローチしたのだろうか」という興味を持って他のメンバーのレポートを読んだのではないだろうか。そして、「日本と私」というテーマが、どのメンバーにとっても切実な共通するテーマであることに気づいたのではないだろうか。その気づきが、4章で述べたような各レポート間のつながりを見出そうとするやりとりの土壌となった。さらに、ワークショップにおけるディスカッションをとおし、各レポート間につながりや共通性が見出さ

⁹ 「プロジェクト」には、学部1年次～3年次、および修士1年次と異なる学年の学生が参加していた。しかし、皆が初対面であったわけではなく、すでに顔見知りのメンバーもいた。そのため、参加者がBBS以外の手段で、活動内容の確認、テーマの内容や進捗などに関し、相互に連絡を取っていた可能性も否めない。また、レポートをBBSにアップする際に問題が生じたような場合には、他のメンバーやメンターと個別にやりとりし、問題を解決していた。

れた結果、「コロンブス」のメンバー間に「皆にとって切実な「日本と私」という共通するテーマについて皆で考えた」という連帯感が醸成されたと考えられる。このような連帯感
は、次に示す各メンバーのレポートの「おわりに」の一部からも見て取ることができる。

私は自分の気持ちや自分のプライベートなことを話すのが本当にきらいだ。しかし、私のテーマを説明するために自分のプライベートなことを話すのが必要だった。最初にこのプログラムに参加したとき、今まで誰かに自分のことを深く話したことがなかった。そういうことが苦手なので私の話を皆にどう説明したらいいか悩んでいた。でも皆と距離が近くなっていったからその問題はなくなった皆は、興味を持って新世界に会ったように私の話を聞いてくれた。そのおかげで、私の話に自信ができ、思い切り話せたと思う。(アキム)

重要なポイントは自分について色々なことに気づいた。「日本語と私の関係」の問題の答えは想像より複雑であったが、メンターと他の学生のコメントのおかげで、色々な点について考えられて、自分をもっと知るようになった。今、きっと完璧ではなくて、私の選択を説明できると思う。そして、このプロジェクトのおかげで、私の考えについてもっと話せるようになった。(ティフェンヌ)

作文を書いて、皆さんと一緒に意見を交換して、自分のこともっと知るようになって、と同時に他人ももっと理解できるようになったと思う。言語を勉強するとき、世界と他人に自分を明かさなければいけないだろう。世界は大きくて、いろいろな文化が存在して、皆は異なる考えを持っているからだと思う。そのようなプロジェクトのおかげで、人間的に大きくなったはずだと思う。(エロディ)

全ての言葉で、書くことが下手で、とても難しいと思います。しかし、「考える日本語」をして、いい経験になりました。一番目の段だと思います。終わりに、自分の考え方を他の人の考え方に対することは「自分の文化」を作るために、とてもいい経験でした。(ヤシン)

このプロジェクトを通して、たくさん書いて、考えて、対話をして、自分をもっと知ることができたと思う。

「書くことが好きではない人が、「書くの嫌」というテーマについて書こうとしたら、なかなか大変だ。でも、メンターの方々と掲示板で話をしたり、ワークショップで話し合ったりすることがとても楽しかった。(マキシム)

皆、一様に「日本と私」というテーマをめぐり、レポートを介し、他のメンバーとやりとりをしたことにより、自分や他のメンバーを知ることができたことへの感謝を述べている。つまり、各メンバーは、「プロジェクト」における自身の経験を、メンバー間に連帯感が醸成されるプロセスであったと意味づけしていると言えよう。「コロンブス」は、活動の最後に至り、各メンバーがお互いに連帯感を抱くコミュニティとなったのである。

すでに述べたように、日本学を専攻する学習者にとって、「日本・日本語」は多かれ少なかれ、人生上の重要な要素である。にもかかわらず、自身と「日本・日本語」の関係に関し、じっくりと考える機会はありませんかと推測される。また、考える機会があったとしても、一人で考えるのは、非常な困難を伴う。ゆえに、自身と「日本・日本語」の関係に関し、自分の考えを表現し、他者の考えを理解するという活動をとおり、自分を知り、他者を知る場が必要になる。自身と「日本・日本語」の関係というお互いにとって切実な共通するテーマに関し、自分の考えを表現し、他者の考えを理解することをとおし、連帯感が醸成される。この連帯感は、日本語学習者による学習者コミュニティの形成へとつながる萌芽となる。つまり、「皆が自身と「日本・日本語」の関係というテーマと向き合っている」という連帯感が、個々の学習者間の関係構築を促し、ひいては学習者コミュニティの形成へとつながっていく。そのようにして形成された学習者コミュニティは、一人ひとりの学習者の日本語学習のみならず、「日本・日本語」との関係を軸とした生活や人生を支えるはずである。

以上の考察を踏まえ、筆者らは、学習者コミュニティの形成を促す言語教育実践を、今後も、様々な場所、様々な形態で継続的に実施したいと考えている。

おわりに

ワークショップ終了後、ワークショップの際に決定した役割分担に基づき、レポート集¹⁰の編纂が行われた。レポート集の表紙には、「コロンブス」というグループ名からの連想により、海に行く帆船が描かれた。また、(メンターも含む)グループのメンバーを表す七艘の船のマークも配置された。更に、各ページの下に航海する七艘の船がデザインされた。各ページの下に書かれている船を続けて見ると、七艘の船が航海するアニメーションのように見える。そのアニメーションは、「コロンブス」のストーリーを表しているようだった。私たちは、「プロジェクト」が始まる前、そして、グループ活動が始まる前、一つ、一つの別々の船だった。それが、いっしょに旅をするようになり、最後に「人生を歩くために必要な発見」にたどり着いた。そういうストーリーが、レポート集全体から伝わって来るようであった。

謝辞

「コロンブス」のメンバーが本稿の作成に関わってくれたことで(注5を参照)、更に豊かな内容を持つ報告を完成させることができました。モラビト・エロディさん、ユハット・ヤシンさん、ルヴィラン・ティフェンヌさん、カレフ・アキムさん、ビュケ・マキシムさんに心より感謝いたします。

¹⁰ レポート集は、下記の URL で公開されている。

全グループのレポート集：<http://www.gsjal.jp/hosokawa/classfrance.html>

「コロンブス」グループのレポート集：<http://www.gsjal.jp/hosokawa/dat/2012france1.pdf>

日仏ネット対話プロジェクト
—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）の意義と可能性
—「自分の存在の作り方」という冊子作りの活動を手がかりに—

鄭京姫・来栖暢子

はじめに

日仏ネット対話プロジェクト（以下、プロジェクト）は、「日本と私」というテーマでレポートを書く活動を展開した。なぜ自分は日本に興味・関心を持つのか、自分にとって日本とは何かというテーマは、日本語を学習する学生にとって不可避の課題であったからであり、学習への動機をより高めることを目的としたものであった。

活動の当初は、全体のテーマである「日本と私」からは「日本のアニメが好きな私」「日本の文学が好きな私」など日本語を始めたきっかけとして「日本」を代表とする文学やポップカルチャー文化が多く挙げられていた。しかし、なぜそれに関心があるのか、自分にとって日本とは何か、というネットによる対話活動の中で学習者の議論が変容をみせていた。

本報告書では、特に、「日本と私」から「自分の将来」と関わる議論を繰り広げた「絆国際夢想家」¹グループの冊子作り活動を取りあげる。

「日本と私」という全体のテーマから、最初に「アニメ」を主題として取り上げた学生が多かった。しかし、プロジェクトの最後には、学生の興味は「アニメ」から「自分の将来」に変わり、それについてレポートが書かれた。なぜ学生の興味はそうに変わったのだろうか。そこで学生はどのような意味を見出したのかを報告書にまとめることにする。

「絆国際夢想家」というグループ名を巡る議論、そして、「自分の存在の作り方」というというタイトルで、冊子作り活動が行ったが、そこでは日本語の勉強を通し、自分の将来を結び、自身の生き方に繋がり、自分の可能性が語られていた。本報告書では、それらが意味をすることとは何かを考察すると共に、日仏対話ネットプロジェクトの意義と可能性を振り返ることとする。

1. 日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）

日仏ネット対話プロジェクト（以下、プロジェクト）は、フランスのシャルル・ド・ゴールリール第三大学(L'université Lille 3)日本学科に在籍する学部生、大学院生を対象に行われた実践活動である。本プロジェクトは「日本と私」という共通テーマで参加メンバーとの議論を重ねながらレポートを書き上げることを 2012 年 1 月 23 日から 3 月 13 日まで約 3 か月間実施された。活動は、WEB 上で設置された BBS でメンター²とメンバー間でや

¹ グループ 3 の新たなグループ名である。どのような経緯を経て、新たなグループ名での活動を行ったかは後述することとする。

² 早稲田大学大学院日本語教育研究科の博士後期課程及び修士課程のメンバーで構成された。ファシリテーター(facilitator)のような役を持った。

りとりをすること、第 1 回目から第 6 回目の各セッションにおける番組を見ることが義務づけられていた。

第 4 回目以降は、4 つに分かれたグループが編成されたため、主に、各グループによる活動が行われた。下記がその活動の概要である。

表 1 活動の概要

第 1 回目 (2012 年 1 月 23 日—1 月 29 日)	自分のテーマを決める
第 2 回目 (2012 年 1 月 30 日—2 月 5 日)	コメントを書く、コメントをもらう
第 3 回目 (2012 年 2 月 6 日—2 月 12 日)	対話とは何か
第 4 回目 (2012 年 2 月 13 日—2 月 19 日)	対話を報告する—グループ 3
第 5 回目 (2012 年 2 月 20 日—2 月 26 日)	自分の結論を出す—「絆国際夢想家」グループ
第 6 回目 (2012 年 2 月 27 日—3 月 4 日)	グループの冊子 ³ の作成—「絆国際夢想家」グループ
第 7 回目 (2012 年 3 月 5 日—3 月 11 日)	レポート集の完成

第 1 回目は、全体のテーマである「日本と私」を巡って、自分のテーマを見つける活動を行った。そのテーマを見つける活動は参加者からのコメントをもらい、やりとりをしながら進めていくものである。表に記されたように、第 4 回目からグループ活動を行うことになった。その詳細は次章で後述するが、第 1 回目から第 3 回目の反省により提案された。従って、第 7 回目まではグループ活動が中心となったと言えよう。

また、第 6 回目は日本側の担当者、およびメンターがリール第 3 大学に赴き、ワークショップを行った。本稿では、第 6 回目の活動に注目し、報告するがグループのメンバーの冊子作りにおいて本プロジェクトの可能性が見られたと考える。第 7 回目は冊子の完成を目標とした活動が行われた。

2. グループ活動

上記で述べたように、グループ活動の大きな目的は BBS の停滞と今後の活動の反省によるものであった。日本の大学とフランスにおける大学は試験期間を始め、システムが異なると考えるが、リール第 3 大学も第 2 回目の活動の期間に試験期間であった。そのため学生からの発言がやや停滞していた。

さらに、第 2 回目は、テーマの確定を目指してやりとりの猶予期間だったのだが、すでにテーマが決まった人もおり、その人たちはなぜやりとりをするのかという感覚があったとも思われる。また、メンター⇄学生という関係でやりとりが行われていたが、学生⇄学生という関係の方向性が望ましいのではないか、という今後の活動における反省が行われた。

³ 本稿では、「冊子」と「レポート集」を同一意味で用いることとする。

従って、学生 20 名とメンター 8 名という約 30 名のやりとりは、見落としが多く、きめ細かな対応が必要ため、「グループ活動」という案が本プロジェクトの総括者である細川先生⁴により提出された（20120205⁵）。

ただし、メンターがグループのコンセプトを決め、学習者を募った時点ですでに学習者は受け身になってしまうのではないかと、というメンターからの意見があった。議論を重ねた結果、参加者（学生、メンター）の自主的なグループ分けを行うに至った。そして、学生には、下記の 3 点を促した。

- （１） 各々、自分の動機文のタイトルとキーワード（3 つ程度）を挙げる
- （２） （１）でアップされた動機文のタイトルとキーワードを参考に、もっとも興味を持った人のものを挙げる。
- （３） （１）（２）を参考にメンターがグループ分け案を作成し、学生に確認を行う。

調整を行うなどして、4 つのグループを編成した。また、4 つのグループのうち、メンターも興味を持ったグループに手を挙げることにし、一つのグループにメンターが 2 名ずつ配置されることとなった。本稿で取り上げるグループ 3「絆国際夢想家」のメンバーは、下記の基準で分けられた。

表 2 グループ 3

名前 ⁶	レポートタイトル	キーワード	興味をもった動機文の執筆者
エマニュエル	私と日本文学	異文化の比較、翻訳、読者、作家の意思	クレールマリー ステファニー オーロラ
オーロラ	初将来	オーディオビジュアル、翻訳家、熱	エマニュエル ステファニー アキノリ
ステファニー	乙女心の咲き方	開花、日本の文化、経験、愛	コランティース オーロラ エマニュエル
ウィルフリード	日本の文学	文学、文化、芸術、人生観	※本人から申告がなかったため、メンターがキーワードを元に判断した。

⁴ 細川英雄（早稲田大学大学院日本語教育研究科 教授）本プロジェクトの総括者である。

⁵ 年度と日付である。2012 年 2 月 5 日を指す。また、このような表記は論文の全体を通して統一する。

⁶ 本名であり、実際のやりとりにおいてもこのように名前と呼ぶことにした。

筆者ら（鄭・来栖）は、上記のグループに配置された。なお、「グループ 3」の名前が「絆国際夢想家」になった経緯、それがグループのメンバーにおいてどのような意味であるかは後述することとする。このような経緯を経て、新たなグループ名での活動は第 4 回目から始まった。

2-1. グループのメンバーの紹介

グループ 3 の活動当初は学生が 5 名であった。しかし、R さんは途中リタイアをし、4 名に定着した。本章では、メンバーの紹介において、グループ形成の前の活動も含めて紹介することとする。なぜこのプロジェクトに参加したのかを始め、自身のテーマの紹介などを BBS の書き込みとメンターのフィールドノーツを中心に記述する。なお、学生の語りの引用は〈 〉と記す。

【エマニュエルさん】

ベルギー出身のエマニュエルさんはリール第 3 大学の 3 年生である。エマニュエルさんが本プロジェクトに参加した理由を〈私の日本語が上達しながら、課題の処理できるようになる好機だと思うのです〉(20120128) と挙げた彼は、テーマの選択はそれほど〈単純〉ではないため、じっくり考えたいと申し出ていた。

1 月 29 日に提出された「私と日本・エマニュエル」というタイトルでの動機文には、「日本は模造品の国だけとイミテーションのみしていませんが、いつも改善して」いて、文学についても「日本人のことの知覚と素養ができるようになった」など、〈アジアにある小さな国というイメージだった日本が日本の文学に出会って変わってきた〉(20120129) と語る。

その後「私と日本文学」(20120209) 提出された。その後、文学のことを良く知っており、外国語が話せる友人のイーリスさんと対話をしたという報告が出される(20120219)。しかし、彼は、体調の不良で BBS の参加やワークショップにも参加することができなかったが、レポートを完成し、無事提出できた。

自身が体調の不良になったことを〈私は少し古くなった〉(20120225) と説明しながら、できるだけレポートを完成させたいという意志を述べていた。

【オーロラさん】

リール第三大学の 3 年生であるオーロラさんは、〈初めて大型国際プロジェクトに参加することを楽しみにしている〉(20120228) ことと、みんなと頑張りたいという意気込みを見せていた。オーロラさんは「日本と私を結ぶテーマ」として「オーディオビジュアル」を提出した (20120129)。

オーロラさんが説明する「オーディオビジュアル」は自身の将来と関わっていた。その「将来」とはただの「職業」を意味するのではなく自身の「夢」のようなことであることがメンターとのやりとりを通して明らかになっていった。オーディオビジュアルに関わる

経験を〈胸躍る冒険〉(20120201)であると説明する。彼女は、おそらく多くの人が興味を持っているとは思えないオーディオビジュアルについて〈自分自身を夢中にさせる〉(20120206)ことを挙げ、翻訳者になりたかった自分に新たな可能性を導き出してくれたと説明している。

その後、オーロラさんは「初将来」というテーマでレポートを提出した。その「初将来」の意味を巡る議論において、彼女は、〈将来は人生と同じに似ていると思います。つまり、最初のアイデアがあっても、自分の進むべき道を変えて。付け加わって、後戻りするのですから。人生（将来）のような対話はどこまで付くのかわからなくて、道へ進みます〉(20120225)と説明をする。オーロラさんにとって「初」の意味は、「オーディオビジュアル」であった。自分自身を夢中にさせた「オーディオビジュアル」は彼女に「将来」という「人生」を考えることとなる。

【ステファニーさん】

リール第三大学の2年生であるステファニーさんは、本プロジェクトへの参加は良い機会であることを述べながら、〈なぜ日本語を勉強しようと気持ちを持ったのか、なぜ日本に興味を持ったのか、それをプロジェクトにするのがとても面白いと思います。その理由は当然のことにみえるんですが、やっぱり伝えることが難しいと思います〉と述べる(20120125)。そして、「乙女心の咲き方」というテーマを提出する(20120130)。

彼女は自身の夢でもあった日本留学の経験をしたがベルギーに帰国してからしばらく空っぽの時間を過ごしたことを語る(20120130)。彼女が語る「空っぽのような時間」とは、〈大きな経験を消化するのに必要な時間〉(20120131)であったことをメンターの質問に答える。そして、子どもの時から日本へ向かうことが夢であり、その夢が叶った後、つまり、帰国してからのことは考えたこともなかったため、何をすればよいかわからない時期が訪れる。

日本留学はホストファミリーとの問題で7回ほどホストファミリーが変わる経験もあったが、日本で生活できる、というのは自身にとって〈夢のような日々〉であった。彼女にとって日本語は〈息をする必要さのように必要なことであり、一日中日本語を聞かずにはいられない〉、彼女にとって自身と日本語との関係は〈恋愛〉のようだと語る(20120204)。

彼女が考える「いい咲き方」とは〈自分が笑顔になれる人生を送ること〉〈いろんな人を笑顔にすること〉(20120204)であると説明し、咲き方の意味には、このように笑顔が一番であり、人生の大切さをわかること、持っている物で満足し、自分で幸せを作ることである(20120131)と彼女のレポートを読んだメンターからの質問に彼女は丁寧に答えていた。

「咲き方」とは〈自分自身の開花〉(20120130)であり、「乙女心」とは自身を指している。「カードキャプターさくら」というアニメがあり、そこで「さくら」というキャラクターを憧れることになった。〈元気で、笑顔で、いつも人に心配して、頑張っている子で、それ

で「さくら」になりたかった〉〉と思ったこと、彼女のような性格の持ち主になりたいと思っていることを述べ、周りの友達からそんな「さくら」にそっくりだと言われているのだと語る。ワークショップが開かれたリールで実際に会ったステファニーさんは元気で笑顔で周りに配慮のある素敵な女性であった。

【ウィルフリードさん】

リール第三大学の日本学科に在籍している彼は本プロジェクトに参加したメンバーの中で唯一、1年生である。そのためなのか、〈1年生だから先輩ほど面白い作文ができないと思うが、テーマに興味を出たから参加したいと思った〉と述べる。ウィルフリードさんもステファニーさんと同様、〈日本語を勉強するのは当然にみえるため、なぜかと言われると答えにくい〉(20120125)のだと述べ、それについて考えることによって日本語の練習の機会にもなれるのではないかと前向きな参加意思を見せていた。

メンターから〈当然〉の意味を聞かれたウィルフリードさんは〈日本語が好きだから当然〉(20120127)であることだと説明を加える。ウィルフリードさんは大学での勉強以外、独学で1年間日本語を勉強したことがあるが、そのきっかけは〈日本の芸術に興味がたくさんあるからであり、日本語を学ぶとその芸術に近づくきがする〉(20120128)のだと述べている。そんな彼が挙げたテーマは「私と日本の芸術」であった(1月29日提出)。彼は、レポートにおいて〈生きるということは、ただ喜怒哀楽を感じるだけなのではないか〉という視点を述べ、日本の芸術を通して感じる自分の感情を綴り、〈日本の文学と西洋の文学の見方が異なる点についても、理想は同じではないからだ〉(20120129)と述べている。ウィルフリードさんが日本の作品に近づくという意味は、彼自身が目指したいと作文の世界の築きであることが最終のレポートにおいてわかることになる。

2-2. グループ名を巡る議論

3章の冒頭で述べた経緯を経て編成されたグループは、第4回目の対話を報告する活動により、グループ活動が行われることになった。

2月15日より始まったグループ3は、当初、参加人数が多かった。エマニュエルさん、オーロラさん、ステファニーさん、ウィルフリードさんと、メンターである筆者ら(鄭・来栖)であったが、Rさんは途中活動をやめることになった。グループ活動を始めるにあたって、グループ名を作ることメンター(鄭)が提案した(20120215)。その後、2月16日に早速オーロラさんよりさっそく以下の提案があった。

2012年02月16日06時09分「姫さんとみんなのグループ3へ」投稿者:ギルボ オーロラ
みんなこんばんは!! 😊
姫さんメッセージをありがとうございます^^!

グループの名前について、グループ3のメンバーの作文とキーワードを呼んで今すぐ名詞を連想させた。

皆が言語と人生の価値を考えるので、私のアイデアは「夢想家」です。もしかしたら私は「夢想家」の意味を間違えるかもしれないので、説明するようにします。

注：英語に「visionary」です。

どうして「夢想家」を選びましたか 理由は： もちろん皆は過去事柄と現在の事柄よく考えましたが、将来をよく分かるの目的でことだと思えます。

もちろんこれは一つの提案だけです ^^。

みんなの提案を楽しみにしています。

今週もよろしくお願いいたします～

オーロラさんの意見に、グループのメンバーの作文に適切である意見がメンバーから始まった。メンターである鄭も、「夢想」である意味がグループ3においてよい理由を述べていた。

2012年02月17日 11時12分 「「夢想家」でよろしいですか？ ☆」 投稿者：鄭 京姫
みなさま

グループ3の名前は「夢想家」でよろしいですか？

他の方からの意見がなければ、「夢想家」でよいかなと思いますが、いかがでしょうか。

実は、「夢想」という意味がグループ3にぴったりの理由をいろいろと考えています。

少し前に、ジャン・ジャック・ルソーの『告白』という本は読んだことありますが、昨夜、ルソーの『孤独な散歩者の夢想』という本をネットで注文し、ただいま届きました。最初の何ページをめくりましたが、グループ3の「夢想」という意味といろいろに関連している部分があるかもしれません。

さまざまな「束縛（そくばく）から離れ、生を見る」というルソーの言葉に、すべてのものから離れた自分だけでも、自分の過去・経験、そして自分が育んできた言葉で自分の中にある心を養う（やしなう）ことの意味でこの生を見ているような気もしています。このグループのみなさんは、日本・日本語・人生などさまざまなことを考えていて、それぞれの「夢想」の意味を私は大変楽しみにしています。

対話活動で忙しいと思いますが、正直に大変楽しみに待っています♪

メンターの鄭は、〈皆が言語と人生の価値を考える〉というオーロラさんの提案に対して、過去—現在—未来を結ぶ意味としての「夢想」の解釈を行う。

もう一人のメンターである来栖により、新たな提案も行われる。

2012年02月17日 19時47分 「みなさまこんばんは、来栖（くるす）です！」 投稿者：
来栖 暢子

前にお話をしたことがあるかたも、はじめましてのかたもこんばんは！早稲田大学（わせだだいがく）の来栖（くるす）と申します。話し合いに参加できなくてごめんなさい。今日からグループ3のみなさまと様々なことを楽しく話していきたいです！

さて、「グループの名前」を決めるということですが、「夢想家」という名前はすごく良いと思います。

でも、私は「夢想家」という言葉＋「何か他の言葉」をくっつけて、もっと個性的なグループ名にしたいです。なぜそう思ったかという、将来の事を考えることは、私たちのグループだけではなく他のグループでもいっしょだからです。あと、「私たちはどのように自分たちの将来を考えていきたいのか、どのような将来を考えたいのか」についてよく考える必要があると思ったからです。

みなさんの個性がはっきりと表現されている言葉を「夢想家」という言葉にくっつけたいです。なので、これからオーロラさん、ウィルフリードさん、ステファニーさんが書いたレポートを読めます。そして、またここにコメントを投稿します。

では、またお会いしましょう！

グループ名を巡る議論はその後も続き、最初、提案であったオーロラさんから新たなアイデアが出た。そこには「夢想家」の意味を始め、「絆」と「国際」が意味することとは何かが説明されていた。

2012年02月18日 19時51分「来栖さんと皆さんへ」投稿者:ギルボ オーロラ

皆さん、おはようございます！😊

もっと個性的なグループ名にしたいです==>私は全く来栖さんと同意見です。

しかし、完璧な名前を見つけません。。。すみません m(_ _)m

たぶん：* エマニュエルさんとステファニーさんはベルギーに住んでいます。

来栖さんと姫さんは日本に住んでいます。

==> だから「国際」の言葉が私たちの特徴である。

ウィルフリードさんと私はフランスに住んでいると思います。

* 皆さんが日本とフランスの関係があると思います。日本とフランスは私たちを影響しますから、ある程度は私たちを結びつけます。そして2011年「今年の漢字」は「絆」です。強い言葉だと思いますが、私は将来に進むために、もちろん自分の道を見つけなければなりません、他人は大切なことだと思います。

==> だから 「絆」の言葉が私たちの特徴である2つの理由です。

私の結果：「絆国際夢想家」はどうですか？

皆さんは「意味がありません」とか「あまり好きじゃない」を思ったら、素直に言ってくれてありがたう～～ ^^

私の意見は提案だけです。^^

「私たちはどのように自分たちの将来を考えていきたいのか、どのような将来を考えたいのか」についてよく考える必要があると思ったからです。==> 少し難しくても、とてもいい考えです！^^ 私は来栖さんの質問を考えます。

近いうちに対話相手と作文を出します。

よろしくお願いします～

注：エマニュエルさんの意見もいつも面白いです。色々と話し続けましょう～

このような説明からもわかるようにグループ名を決める活動に取り組んでいる様子が見える。

オーロラさんの書き込みの後にも議論は続いた。「時の妄想な螺旋の勇敢な探検家」の名前はどうか、という案がステファニーさんとオーロラさんから出される(20120219)。「勇敢」とは「自分がどう生きるかが重要だ」==>私たちは皆が素直に個人の意見を言ったと思います。恥ずかしく思わずに自分の思いを表現できます」という意味であり、「時の妄想な螺旋」とは「夢」に比べ「妄想」の意味が分かるので、「妄想」の使用のほうがいいです。そして螺旋の核から始まりがあるんですけど、終わりがありません。螺旋ですから、色々な階層が一つしかないで自分に回っているから、過去—現在—未来をつながっています」という意味である説明が加わった。

グループ3のメンバーは、グループ名を巡る議論の中で、自分たちが付ける言葉の意味をどう捉えるかを考え、さらに、自分たちの個性の出るグループ名を考えるために、それぞれのレポートがどのようなものであるかを認識していたと思われる。その議論はワークショップで行われた冊子作りにおいても続くのであった。

(1)「夢家」(2)「絆国際夢家」(3)「時の妄想な螺旋の勇敢な探検家」という候補の中で、(2)の「絆国際夢家」という名前がみんなの投票によって決められた。従って、後述する論よりグループ3ではなく、「国際絆夢家」とし、論を進めることとする。

第5回目の「自分の結論を出す」期間はちょうどリール第三大学の試験期間でもあり、BBSの書き込みはそれほど活発に行われることはなかった。しかし、互いのレポートにコメントをしたり、メンターからのコメントに答えたりするなどの書き込みが続いた。

3. ワークショップにおけるディスカッション

3-1. 共通テーマを決める

本章では、この冊子作りを巡るディスカッションと冊子作りの役割分担において、どのように話し合われ決められたかを述べるとともに、そこにどのような意味があったのかを考察することとする。

グループのメンバーが初めて顔合わせをしたのは、2月29日である。この日はメンターを始め、日本側の担当者がリールに赴き、ワークショップを開いたのである。

ワークショップの目的は、(1) 各グループでレポート集のコンセプトを決め、(2) 各グ

ループでレポート集作成のための役割分担を決める、ことであった。

このような目的でのワークショップは次のように3セッションで行われた。

(1) セッション1

グループのメンバーのレポートを互いに読み合い、コメントし合う。

(2) セッション2「ディスカッション」

(3) セッション3

ディスカッションで見出された共通テーマに基づき、どのようなレポート集を作るか、話し合う。また、冊子作りのための役割分担を行う。

セッション1においてはなかなか議論が深まらなかった。その場でレポートを読み合うことは困難があったからであろうか。BBSを通じて議論はしてきたものの、実際の対面では緊張の様子さえうかがえた。特に、体調を崩したエマニュエルさんが欠席したことや1年生であるウィルフリードさんは先輩であるオーロラさんやエマニュエルさんの前で日本語が一番下手な自分（おそらく1年生であるため）を恥ずかしいと話していた。

筆者らはセッション1の流れを少々変更することにした。レポートを黙々と読み合うことはやめ、「おわりに」につながることとして、自身のレポートについての説明と対話を通して考えたこと、さらに本プロジェクトに参加したことの感想を一人ひとりから出してもらい、メンバーから最終確認として質問を受けたり、そこから議論したりすることにした。そこで場が和むこととなり、自然とお互いが話し合っていくことになったと思われるが、セッション1の流れは、セッション2と3につながり、共通するテーマを見つける議論につながったと考えられる。

休憩時間を挟み、少し雑談の時間も設けた。ウィルフリードさんは大学から自宅が遠く片道2時間かかるそうで、オーロラさんとステファニーさんも大学まで来るのに時間がかかったため、3人とも昼食をまだとってない状態で教室に駆け込んだという。ちょうどメンターが持っていたパンがあり、校内の自動販売機でココアやコーヒーなどを手にし、少しリラックスした時間の中で、互いについて話すこともできた。特に、ウィルフリードさんは1年生であるため、オーロラさん、ステファニーさんとは接点がなかったようだが、3年生になったらどのような授業を勉強し、自分も3年生になったら日本語が上手になるのか、といった話も交わされた。また、ウィルフリードさんはレポートには書かれてはいないが、自身の複雑な家庭事情の背景を物語とした小説を書きたいと話していた。その理由は本を通して自分の気持ちを伝えられる、だから小説家になりたいと考えていることを話してくれた。また現在、読んでいる小説となどを鞆から取り出し見せてくれた。

「休憩」という時間を有意義な時間にした我々「絆国際夢想家」は、自然と「共通するテーマ」を巡る議論に流れていた。

メンターは、「共通するテーマ」は「国際絆夢想家」の冊子のテーマでもあること、さら

に、ワークショップの冒頭に細川先生より説明があったが、本冊子はインターネットに公開され全世界の人が読むことになる、ということを再度説明し、どのようなものが良いか、話し合っていくことにした。

3人とも日本語との出会いは「アニメ」であった。そのため、最初はアニメが共通するテーマではないか、という意見がオーロラさんから出された。しかし、アニメとはこのグループだけではなく、他のグループの人においても共通するテーマになるかもしれないこと、それではグループの色が出ないのではないか、という意見が出された。3人は互いのことばに耳を傾けながら、自分たちのレポートのキーワードをいろいろと紙に書き出し、共通テーマを考える姿が見られた。

そこで、「自分の存在の作り方」という共通するテーマが挙がった。

「日本と私」という大きなテーマには、それぞれが自分の将来や生き方を話している。

ステファニー：「自分の存在の作り方」はどうか。オーロラさんの初将来も人生だし、ウィルフリードさんのテーマも日本の文学だけど、小説家になりたい自分とか、どのような小説を書きたいか、それが自分の生き方と関わっている。私の咲き方も私がどう生きるか、とか人生観だから。

オーロラ：いいと思う。それぞれは独自の人ですから、自分の道を作ります。

ウィルフリード：作り方は？

ステファニー：いろいろある。みんな文学とかオーディオビジュアルとか、日本のアニメに影響があります。また、いろいろ考えます。自分を。だから、自分の存在の作り方はいろいろがある。一つじゃない。

2012年2月29日 ワークショップ記録⁷により

3人は共通テーマを決める過程をととても丁寧に議論していた。彼らが書いたレポート、そしてそれを冊子にしたものがネットを通して世界中に発信される話を聞かされた3人は、共通するテーマを決めることなく、共通するテーマで何を言いたいかを議論していたことが印象的だった。

3-2. 共通するテーマを導く

終始一貫、グループをまとめていたステファニーさんは「わかった」と言い、紙に次のような図式を書いていた。

自分の存在の作り方～(影響×考え) + 生き方 = 存在～

ステファニー：みんなはやっぱり、日本のアニメや漫画や文学などから始めましたよ

⁷ 音声記録は取らず、メンターがその場で書きとめたやりとりの記録である。

うだが、それぞれが違う道を選びました。「オーディオビジュアル」、「小説」、「咲き方」、「人との関係」です。でもみんなはその私的のテーマも興味を持っています。やっぱり私の共通テーマは「自分の生き方」です。過去と現在と将来を対比するとその「生き方」を見つかることができました。彼女の意見に、みんなは頷いていた。

2012 年 2 月 29 日 ワークショップ記録により

それでは、この図式の意味を述べよう。まず、「影響」の意味とは、さまざまなコト・モノ・ヒトからの「影響」である。きっかけはアニメだったかもしれない。それに「影響」されたことは間違いない。漫画や小説や日本の文学もそうである。また、そこに留まらず、〈本プロジェクトに参加し、新しい人に出会えることができたこと〉を挙げていた。同じ大学に通い、同じ日本学科に通うとはいっても異なる学年とは交流も少なく、みんながどのようなことに興味を持っているかはわからない。しかし、ネットを通じた対話活動を通してみんなについて少しだが歩み寄ることができた。さらに、〈早稲田大学のメンバーも会えて、とてもいいと思う〉ことを挙げていた。さまざまな立場の人に出会う。その人たちは考え方を始め、経験が異なる。各々が影響をされて、もしくは影響しつつ考えるのであり、そのさまざまな影響により自身の考えは豊かになるのである。したがって「×」の意味である。

次に、「生き方」は、過去—現在—未来と関わっている。自分の存在を作るのは、現在だけではなく、過去も未来も関わっている。人には各々「生き方」があり、その「生き方」を通して自分を作っている。「生き方」には、みんなが語る夢があり、そうありたい自分像がある。

オーロラさんが「前書き」にも説明しているように、「それぞれは独自の人であるから、自分の道を作る」のである。

「前書き」の担当はオーロラさんが書いてくれたが、その内容は第 7 回目の活動で議論されていた。オーロラさんは自分の「存在」の意味について前書きにこのように説明している。

「毎日人間は存在のコンセプトを体験して、再び考えます。人間は連続的進化で、人間の存在は硬直しません。自分の存在はそれぞれの探究の的です」「絆国際夢想家」『自分の存在の作り方（影響×考え）＋生き方＝存在』の「前書きより」「絆国際夢想家」のメンバーが見出した共通するテーマの意味は日本語の勉強を通し、自分の将来を結び、自身の生き方に繋がり、自分の可能性が語られていたと言えよう。

3-3. 「絆国際夢想家」の冊子の完成

「共通するテーマ」が決まってからは意欲的に冊子作りに取り組んでいた。

「見返し」「前書き」「目次」「オーロラさんの文章」「エマニュエルさんの文章」「ステファニーさんの文章」「ウィルフリードさんの文章」「後書き」「奥付」といった冊子の流れを5人で確認した。

そして、冊子をどのようにデザインし、編集していくかは3人で話し合われた。

「前書き」は誰が担当したらよいか、「後書き」には何を書くか、編集の締め切り日を含め、3人は真剣なまなざしで作業をしていて、その場にいた筆者ら（鄭・来栖）はその様子を見守っていた。

そのように完成された冊子⁸には、ワークショップ当日、体調不良で参加できなかったエマニュエルさんの写真も収められ、素敵なものに仕上がっていた。当初、冊子のデザインには含まれていなかった「感謝」の欄が新たに設けられていた。

最終的にレポート集で書かれたテーマはそれぞれ以下のようなものである。

表3 『自分の存在の作り方（影響×考え）＋生き方＝存在』

作者	タイトル
ギルボ・オーロラ	『初将来』 「日本と私」
デュバル・エマニュエル	『私は日本文学を感じてもの』 「日本と私」
デュフォー・ステファニー	『乙女心の咲き方』 「日本と私」
ドゥヴォー・ウィルフリード	『私と日本の文学』 「日本と私」

最終的に書き上げたレポートのタイトルを見ると、4人とも、本プロジェクトのテーマであった「日本と私」からそれぞれのテーマを見出しており、自分のテーマが全体のテーマより重要な位置をしていることも見て取れる。また、ウィルフリードさんの場合は、冊子作りの活動の後、『日本の文学』から『私の日本の文学』にタイトルを変更していた。おそらく彼には、自身にとって小説家になりたいという夢をくれた日本の文学は他の人との意味とは異なっていることを示していたと考えられる。

冊子の「見返し」には、「蝶とぶや小草見ても一人口」という俳句と共に、蝶が舞う雲の上に子どもが寝そべっている絵が書かれていた。ステファニーさんは、その俳句について、自分たちの共通テーマとすごく関心していると思うことを説明している。

⁸ 冊子は、下記の URL で公開されている。

全グループの冊子：<http://www.gsjal.jp/hosokawa/classfrance.html>

「絆国際夢想家」グループの冊子：<http://www.gsjal.jp/hosokawa/dat/2012france3.pdf>

「なぜか、人間は蝶のようにこの世の中、小さい存在ですけど、いつも止まらずに私たちの将来に飛んで行くのです。そのプロジェクトを思い出せ、蝶のように前に進めるようになったと思います。」

「絆国際夢想家」『自分の存在の作り方（影響×考え）＋生き方＝存在』の「後書きより」

「蝶」が表すのは、「日本語」に出会い、自分の将来を結び、自身の生き方に繋がり、自分の可能性であるとも言えるともに、一人ひとりのその意味を見出し、蝶の舞のように、前に進めていく力を得たこと、それが本プロジェクトの意義ではなかったのではないか。

4. 日仏ネット対話プロジェクトの意義と可能性

活動の当初は、全体のテーマである「日本と私」からは「日本のアニメが好きな私」「日本の文学が好きな私」など日本語を始めたきっかけとして「日本」を代表とする文学やポップカルチャー文化が多く挙げられていた。しかし、なぜそれに興味があるのか、自分にとって日本とは何か、というネットによる対話活動の中で学習者の議論が変容をみせていた。「日本と私」という全体のテーマでプロジェクトに参加したとき、学生が日本語に目覚めたきっかけは「アニメ」だった。しかし、プロジェクトの最後には、学生の興味は「アニメ」から「自分の将来」に変わり、それについてレポートが書かれた。なぜ学生の興味はそのように変わったのだろうか。「絆国際夢想家」というグループ名を巡る議論、そして、「自分の存在の作り方」というというタイトルで、冊子作り活動が行われたが、そこでは日本語の勉強を通し、自分の将来を結び、自身の生き方に繋がり、自分の可能性が語られていた。

世界中には日本語を学ぶ多くの学習者がいる。

筆者らは、本プロジェクトの意義を何より、一人ひとりが自分にとって「日本語」の意味を見出したことであると考え。もちろん、日本語について好きな気持ちから〈当然〉であり〈恋愛〉のようなことであったと述べているように、格別なものであった。しかし、そこで留まらず、日本語を通じて自分の「将来」を具現化し、自分と日本語の意味を見出したことである。

ステファニーさんは、冊子の「後書き」において以下のように記している。

私たちの「将来」をちょっと作り上げたと思います。ちゃんと思っていることを言葉に伝える事ができましたから、前に進めそうです。自分にもっと自信を持つようになって、日本語能力も上手くなりました。でも、やっぱり最初に、自分の日本語能力を考えるとちょっと不安になりましたが、頑張ろう気持ちもありました。

「絆国際夢想家」『自分の存在の作り方（影響×考え）＋生き方＝存在』の「後書きより」

冊子作りという活動での議論を通じて筆者らが感じたことは、本プロジェクトにメンターとして参加した筆者らにとって、本プロジェクトが「成功したか、失敗したか」を語ることはできない。外国語教育は時として、学生に対して即効性のある教え方を優先させ目に見える形での成果を重要視する傾向にあるが、本プロジェクトはそのような教え方や成果は重要視していない。本プロジェクトは、外国語学習者が“日本語を勉強している期間”といった学習者の人生にとって“ほんの一部の期間”だけに焦点を当て実施しているわけではなく、学習者の人生全体に焦点をおいたプロジェクトである。よって、本プロジェクトが学習者にとってどういった意味を持つのか、本プロジェクトが学習者にとって将来どのような影響を与えるのかといったことはメンターである筆者らの目に見えるわけではなく、学習者自身の判断に任せることとなる。自身の頭の中にある漠然とした考えを整理し、それを外国語で表現し他者に示すことは学習者にとって非常に難しいことであり、目に見えない成果というものに慣れていない学習者の場合本プロジェクトの意味を理解できず、途中で授業を辞退してしまった者も少なくない。しかし、冊子の後書きでステファニーさんが語ったように、学習者が本プロジェクトの意味を見出し、自分の考えを積極的に他者に示し、また、他者の考えを理解し意見を言うことを重ねることによって自身と他者の考えがお互いに刷新されるという過程を経た時、学習者にとっての“言語観”や“人生観”にとって何らかの影響が与えられたといえるのではないかと考える。本プロジェクトはそうした何かを“気づく”ことや、自分自身や他者を“考える”こと自体を目的としており、海外における日本語学習者のみならず、日本で日本語を学習する学習者や日本人自身にとっても人生という長期的な視点から良い影響をもたらすプロジェクトなのではないかと考える。

謝辞

本プロジェクトが始まる段階から本報告書を書き上げるまで、終始熱心なご指導を頂いた早稲田大学大学院日本語教育研究科の細川 英雄教授に深く感謝をいたします。

また、本プロジェクトの実施にあたり、本件の趣旨を理解し快く協力して頂いたリール第3大学(L'université Lille 3)日本語学科の竹内 理恵先生、山内 薫先生、原 伸太郎先生、そして同学科の学生の皆様に心から感謝します。特に、鄭京姫・来栖暢子と同じグループで積極的に冊子づくりに参加して下さったデュバール・エマニュエルさん、ギルボ・オーロラさん、デュフォー・ステファニーさん、ドゥヴォー・ウィルフリードさんには、感謝の念が絶えません。皆様が本プロジェクトの趣旨を素早く理解し、自分たちのレポートをより良くしようと共同して冊子を作ってくくださったおかげで、私たちにとっては宝物のような、素晴らしい冊子ができたと思います。

最後に、私たちと同じく本プロジェクトに参加し、苦しい時はお互いに助け合い、本プ

プロジェクトを最後まで達成することができた早稲田大学大学院日本語教育研究科 博士後期課程・修士課程の皆様にも、心から感謝の意を表します。本当にありがとうございました。

リール第三大学日本語専攻課程による
「日仏ネット対話プロジェクト」参加の意義
—「日本と自分の必然的な関係」を認識することの大切さ—

竹内理恵

0. はじめに

本稿は、「日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語（リール第三大学プログラム）」の報告書である。ここでは、本プログラムがフランスの一地方大学であるリール第三大学のカリキュラムの中でどのように位置づけられ、どのような環境・条件のもとで準備され実践されたかが報告されている。また、リール第三大学が「日仏ネット対話プロジェクト」に参加するに当たり、活性化の役割に徹した筆者が何を考え何を行ったか、学生の成長をどのように受け止めたか、などの考察を通じて、本プログラムへの参加がリール第三大学における日本語教育にとってどのような意義を持つものかを探ろうとする¹。

1. リール第三大学における日本語学習者

リール第三大学には、日本語を専門とするコースとして、学士課程（3 年間）、修士課程（2 年間）、博士課程（3 年間）が開設されており、日本語の授業は学士課程のみに開講されている。フランスの大学における外国語専攻課程には、外国語・外国文学・外国文化を専門とする、主に教師・研究者養成の課程と、外国語の実用性を重視した実践外国語課程とがある。当大学の日本語専攻課程は前者のいわゆる日本学専攻課程である。

この他リール第三大学では、週 2 時間の外国語選択科目としての日本語コースも、3 つのレベルが開講されている²。また、DUFL (Diplôme universitaire français de langue) といって、一般にも公開されている外国語資格の日本語コースも開講されている。授業内容は外国語選択科目の日本語とまったく同じであるが、三つのレベルを修了すると、日本語の外国語資格証明書がもらえる。

これらのコースすべてを合わせると、当大学では毎年 300～350 名ほどの学生が日本語を勉強していることになる。「日仏ネット対話プロジェクト—考えるための日本語」に参加したのは、そのうち、日本語専攻学士・修士課程の学生 24 名である。

2. 当プログラム参加学生のリール第三大学での学習状況

ここでは、リール第三大学日本語セクションがどのような背景で本プログラムに参加することになったか、本プログラムがどのように位置づけられるかを明確にするため、2011-2012 年度のリール第三大学における日本語教育を概観する。

¹ 従って、プロジェクトの概要、学生の活動内容、レポート作品集については本プロジェクトの総括責任者である細川英雄氏並びにメンターとして活躍した他の参加者の報告書を参照されたい。

² 後述の UE6（第六教科ユニット）としての選択外国語科目である。

2-1. リール第三大学の履修プログラム

フランスの各大学の履修プログラムは国と各大学間に結ばれる四年間契約によって規定されており、その内容も四年ごとに見直しが行われる。日本語セクションが開設するコースの履修プログラムも、大学全体の履修プログラム、とりわけ外国語・外国文化学士課程の履修プログラムの一環として位置づけられる。

2006 年度-2009 年度四年間契約により導入され、2010 年度-2013 年度四年間契約においても維持されているリール第三大学の履修プログラムの構成を説明すると、学士課程は 6 学期から成り、各学期は六つの教科ユニット (UE) ³により構成されている。すべてのコースに共通して、UE1⁴から UE4 までは専門教科ユニット、UE5 (選択外国語科目) と UE6 (自由選択非専門科目) は非専門教科ユニットである。また、専門教科ユニットは 6 単位、非専門教科ユニットは 3 単位に相当する。2010 年度-2013 年度四年間契約によると、一教科ユニット内のカリキュラムは学生一人当たり 150 時間の学習に相当し、一教科ユニットの授業時間数上限は 48 時間 (週 4 時間 x 12 週間相当) と定められている。これは学生が単位を修得するには、授業に出るだけでなく、最低 102 時間⁵は予習・復習など自宅学習しなければならないということを明示したものである。

また、二年次後期 (第四学期) と三年次前期・後期 (第五学期・第六学期) ⁶には、それぞれの専攻課程で、専門以外のコース⁷を選択することができるが、このコースは専門教科ユニットである UE4 と非専門教科ユニットである UE6 により、あるいは UE4、UE5、UE6 により構成されている。

この枠組みに沿って導入された外国語・外国文化専攻学士課程の履修プログラムの構成は概ね表 1 のようになる。

³ UE (Unité d'enseignement)、教育の構成単位。

⁴ UE1 は第一教科ユニット、UE2 は第二教科ユニット、等々である。

⁵ 一教科ユニットの授業時間数が 24 時間 (週 2 時間 x 12 週間相当) の場合、自宅学習は 126 時間に上る。

⁶ 2010 年度-2013 年度四年間契約による。2006 年度-2009 年度四年間契約の際にはコースは三年次の第 5 学期と第 6 学期のみにより構成されていた。

⁷ 日本語専攻の学生が選択する主なコースとしては、外国語としてのフランス語教育、中国語、英語などがある。

		専門教科ユニット				非専門教科ユニット	
		UE1	UE2	UE3	UE4	UE5	UE6
修得単位		6 単位	6 単位	6 単位	6 単位	3 単位	3 単位
標準学習時間		150 時間	150 時間	150 時間	150 時間		
1 年次	1 学期	外国語	外国語	文学・文化	方法論	選択外国語	選択自由
	2 学期	外国語	外国語	文学・文化	方法論	選択外国語	選択自由
2 年次	3 学期	外国語	外国語	文学・文化	強化	選択外国語	選択自由
	4 学期	外国語	外国語	文学・文化	強化／コース	選択外国語 ／（コース）	選 択 自 由 ／コース
3 年次	5 学期	外国語	外国語	文学・文化	強化／コース	選択外国語 ／（コース）	選 択 自 由 ／コース
	6 学期	外国語	外国語	文学・文化	強化／コース	選択外国語 ／（コース）	選 択 自 由 ／コース

表 1 リール第三大学外国語・外国文化学士課程履修プログラム枠組み（2010 年度－2013 年度）

2-2. 日本語専攻課程の履修プログラム

上述のように日本学を専門とするリール第三大学の日本語専攻課程では、日本語のみではなく、日本語学、日本文学、日本史等の専門科目の履修が義務付けられており、教育の重点は必ずしも日本語教育のみにおかれているわけではない。

その履修プログラムは、図 1 にみられるような、外国語・外国文化専攻課程の履修プログラムに沿って構成されている。要するに、UE1 と UE2 が日本語の専門教科ユニット、UE3 が日本文学・日本文化の専門教科ユニットであり、第一年次の UE4 は方法論の専門教科ユニット、第二年次・第三年次の UE4 は強化の専門教科ユニットとなっている。また、日本語専攻の専門教科ユニットはすべて必修科目により構成されている。したがって、日本語専攻の学生のうち、日本学コースを選択する学生は、UE1 から UE4 までの日本語専攻の必修科目を履修するが、他のコースを選択する日本語専攻の学生は、UE1 から UE3 の日本語専攻必修科目を履修することになる。

2-3. リール第三大学における日本語学習の環境

ここで、当大学の学生がどのような環境で日本語の学習をしているかについて短く触れておきたい。ここ数年の一年次の登録学生数は 150 名から 200 名に上る。授業に出席する学生数は年度初めから徐々に減少し続け、最終的には半数から三分の二が残るであろうか。UE3、UE4 の日本語以外の科目は講義形式の授業であり、階段教室で全学生一斉に行われる。日本語の授業は実習で、前期は 3 グループ、後期は 2 グループに分かれて行われるが、それでも一グループ 50～60 名ほどの学生がいるため、多くの授業が階段教室で行われている。二年次においては日本語の授業にもグループ分けがなく、同じく 50～60 名ほどの学生

が一つの教室、やはり時には階段教室で授業をうけることになる。人数が減り、日本語の授業の教室らしい環境で学習が可能になるのは三年次からであるといえる。

当大学日本語専攻課程の日本語の科目は、文法・語彙・漢字といった知識学習型の科目と和文仏訳・仏文和訳・口頭表現・口頭理解・言語実践などの運用能力習得型の科目にわかれている。しかし、日本語の授業の行われ方について言えば、当大学の環境で学生参加型の授業を行うことは非常に難しく、口頭・実践を除く殆どの授業で、教師がフランス語で説明し、学生がノートを取るといった講義形式の授業が行われている。そして何よりも、カリキュラムに縛られ、授業・教室という環境・条件に制限された、本来の「自分」との結びつきの薄い「学習」の域に留まっていることが多い。

2-4. 2011-2012 年度の授業時間数削減による影響

2011-2012 年度のリール第三大学日本語専攻課程では政府による大学改革に伴った予算削減のため、教員数が削減され、学生一人当たりの通年の日本語の授業時間数が激減した⁸。具体的数字をあげると、2010-2011 年度のプログラム⁹では一年次の日本語の授業時間数は前期週 10 時間、後期週 9 時間半で、通年 234 時間¹⁰であった。これが、2011-2012 年度のプログラムでは、同じく一年次の日本語の授業時間数は前期週 6 時間、後期週 7 時間の通年 156 時間¹¹となった。33.3%減である。同様に、二年次では通年 204 時間から通年 168 時間への 17.6%減、三年次では通年 264 時間から通年 132 時間への 50%減となっている。また、2 年次後期からのコース選択では、日本学以外のコースを選択する場合、2010-2011 年度から 2011-2012 年度への移行では二年次が 198 時間から 168 時間へと 15.2%減、三年次は 216 時間から 132 時間へと 38.9%減となる。

ところが、このように授業時間数は減少しても、最終的に学生に要求される学位取得のレベルは変わらない。また、上述したように、履修プログラムで規定された単位修得に必要な学生一人当たりの学習時間数も変わらない。つまり、文法練習・漢字入門などの削減された科目・時間数の授業内容は、学生の自宅学習に任せられることになる。これは、学生が授業に参加する機会が極端に減り、学生一人一人の個性を重視する余裕がなくなるこ

⁸ 教員はそれぞれ年間の授業時間数に上限があるため、日本語教育以外の専門科目を担当する専任の教員が日本語の授業に割ける時間数には限りがある。したがって、日本語の授業は主に、1 年契約・更新 1 回限りの外国人講師・臨時教育研究員と非常勤講師に任されていた。予算削減で対象になるのは主に非常勤講師である。

⁹ 2010-2011 年度に採用された履修プログラムは、筆者を中心とする数名の教師が日本語教育の充実を目標に数年がかりで築き上げたカリキュラムを最大限反映させ、上述の履修プログラムによる一教科ユニット授業時間数 48 時間を最大限利用したものであった。

¹⁰ 内訳は、UE1 の日本語学入門、文法、文法練習、作文・講読、UE2 の和文仏訳、仏文和訳、口頭表現、口頭理解がそれぞれ前期・後期ともに週 1 時間、UE4 の漢字入門が前期週 2 時間、後期週 1 時間半である。前期・後期ともに 12 週あるが、この中には中間・期末試験にあてられる 2 週も含まれ、実質的には授業は 10 週となる。234 時間の中には試験の 36 時間も含まれる。

¹¹ UE1 の日本語学入門、文法、UE2 の和文仏訳、仏文和訳、口頭表現・口頭理解、UE4 の漢字入門がそれぞれ前期・後期ともに週 1 時間、そして前年度の UE1 の作文・講読に代わり、UE3 の日本語テキスト入門が後期週 1 時間という構成である。156 時間の中には試験の 26 時間も含まれる。

とを意味している。現行の大学改革の唱える「落第率の低下・卒業者のレベル向上・就職率の向上」はもともと矛盾を孕んでいるが、リール第三大学日本語教育の現状は、これには完全に逆行することになる。

2-5. 日仏ネット対話プロジェクトの位置づけ・意義

上述の学生授業時間数減少に伴い、リール第三大学日本語専攻課程では、学生一人一人の要望に応える日本語教育から益々遠のくばかりか、カリキュラムの維持すら危うくなっていた。リール第三大学日本語セクションでも数年前から教育プラットフォーム・ムードル (Moodle)¹²、言語資料センター (Centre de ressources en langue) などを導入し、授業以外の活動を増やすことで学生の自律的学習を促進しようと、さまざまな試みを施し、模索していた。このような状況にあり、日仏ネット対話プロジェクト「考えるための日本語」に参加するということは、学生にとっても当然日本語に触れる時間を増やすということになる。しかし、それ以上に、それぞれの専門分野の研究・教育の傍らで講義形式の日本語の授業を行いがちな我々教師にとっても、授業の在り方・教師の役割などについて発想の転換を強いられることになる。このことによって、現在日本語セクションの置かれている危機的な行き詰った状況を打開するために、何か新しい方向性、すなわち日本語教育に対する新しい取り組み方が見いだせるのではないかと期待した。

3. 準備段階

プログラムに参加するにあたり、どのような形でプロジェクトが実現可能かを検討する必要があった。リール第三大学の学生のレベルで、5000 字～8000 字のレポートを書く、BBS を利用してやりとりをする、などのプログラムをこなせるかどうか、日程に無理はないか、教師側に受け入れ態勢があるかどうか、等である。また、プログラムが成功するかどうか、どこまで学生を引き付けられるかは、どのようにプログラムを紹介するか、何を目標にするか、にもよる。これらの点を念頭に置き、以下のように準備を進めた。

3-1. プログラムの詳細を決める

日程を決め、プログラムに参加する教員を募った。プログラムに関心を持ち、参加する意向を示した教員は筆者を含めて 3 名であった。以下の準備に関わったのはこの 3 名である。

また、プログラムを成功させるためには対象とする学生の選択も検討する必要があった。第一の基準は、授業の一環として義務化するか、自由参加にするかである。これにはレベル (学年) と人数という二つの基準が密接に関わってくる。一つの方法は義務化して授業

¹² 日本語セクションでは、リール第三大学の教育プラットフォーム・ムードルを利用して、さまざまな情報 BBS、参考資料、副教材などを提供している。また、教科によっては BBS を利用して、学生のグループ学習などを運営することもある。

に組み込むことである。そうすることで授業にも広がりを持たせられる一方、プログラム自体も活性化され、大きな広がりを見せるであろうことが考えられる。義務化する場合、レベルの観点からは、基礎文法の学習が終わり、ある程度自由に表現のできる2・3年次が適当であり、人数的には約40名の3年次の学生が適当であると思われた。しかし、その一方で、3年次といっても、学生一人ひとりのレベルにはかなりの差があり、また、やる気のない学生に参加を強要した場合、学生の自主性によるところの多いこのような活動では、最終的に辞退者が多く出てプログラム自体が機能しなくなる恐れもあると考えた。さらには、一年次の学生にも独学で、あるいは高校やアソシエーションなどですでに何年も日本語を勉強している学生がいるし、修士課程の学生も日本語の授業のないことを残念に思っている。これらの点を考慮すると、参加は学生の自由に任せるほうがいいのではないかという結論に至った。そうすることで、学士課程の1・2・3年次のみならず、修士課程の学生でも、希望者はすべて参加できることになる。逆に、3年次でもやる気のない学生は参加しないということから、人数的にも適当であり、辞退者も少ないであろうと予測を立てた。

プログラムへの参加を義務づけないということは、プログラムでの活動を教室に持ち込むことができないという難点にもつながる。しかしその一方で、日頃慣れている、カリキュラムに縛られた授業という環境から抜け出して、大学生生活の中で一度は経験して欲しい、日本語を通して「考える」という営みを重視したいと考えるとき、学年枠を取り払い、授業の枠を取り払った自主参加のプログラムの意義は非常に大きいと思われた。

運営に関しては、前述の教育プラットフォーム・ムードルを用いて、授業外活動の一環として導入することにした。また、プログラムに参加する3名の教員が、授業内でも扱える関連事項を扱うことにした¹³。

3-2. 学生への広報

学生への広報活動は、2011年末から始まり、翌1月半ばまで続いた。この期間は、前期の最終週間、クリスマス・正月休み、前期期末試験週間にあたる。学生一人ひとりがそれぞれの参加についてよく吟味する時間を与えることが大切であると考えた。広報の方法は、まず授業時間内に各学年にプログラムの概要を説明して情報提供する。学生への正確な情報提供という意味では、自分でも初めてのことを紹介する仕方に気を遣ったが、まずは日本語を使って日本人と触れる理想的な機会であることを強調した。そして、5000～8000字というのはあくまでも指標であり、また、「正しい書き方」というのがあるのではないことを説明した。特に、「自分」と向かい合い、自問自答し、自己発見するという精神的側面、自分なりに表現することの重要性を強調し、「日本語が下手だから自分にはできない」という意識を、出来るだけ取り除く努力をした。

¹³ 結果的には、筆者の担当する言語学の授業では、プロジェクトの進行に言及することはあっても、プロジェクトに関連する事項は扱われなかった。

これと同時に日本語で書かれた広報用の資料をフランス語に翻訳し、翻訳された資料を、休み中も自宅で参照できるムードルに載せて広報活動を行った。以下がムードル上の「考えるための日本語」のコーナーに載せた情報である（原文はフランス語）。

早稲田・リール第三大学プロジェクト：「考えるための日本語」

リール第三大学参加教員：ブリジット・ルフェーブル、原伸太郎、竹内理恵

 [URL] プレゼンテーションビデオ

 [PDF ファイル] ビデオに表示されるテキストの翻訳

 [URL] 過去に「考えるための日本語」によって作られたレポート作品集

図1 広報段階におけるムードル上の日仏ネット対話プロジェクト用コーナー（原文はフランス語）

翻訳した広報用の資料とはプレゼンテーションビデオの内容である。この翻訳は、日本語学習歴が浅く、日本滞在の経験がなく、日本人との交流のない学生がプログラム参加に踏み切るために重要な役割を担った。また、技術的トラブルのため、プレゼンテーションビデオの視聴ができない学生の助けにもなった。但し、今振り返ってみると、メンターを *interlocuteur* と訳した結果、学生の間でも、筆者の中でも、メンターと対話の相手を混同する結果になったのではないかと反省している部分もある。

3-3. 希望者募集・登録

ムードル上の本プログラム専用のコーナーに BBS を設置し、登録の場とし、更には「質問箱」のような機能を持たせた。この「質問箱」は、当初はプログラム開始までの仮設置のつもりであったが、結果的にはプログラム実行期間中ずっと継続して利用することになった。連絡は広報期間から、プログラム終盤まで、主にフランス語で行い、学生の負担を軽くし、プログラムの内容に集中できるよう計らったつもりである。ムードル上で登録申請をした学生の一覧表を作成し、同時に、早稲田大学総研の遠隔プログラム「くおんじゅく」に登録の手続きを取った。また、参加学生の連絡用に、メーリングリストを作成した。一覧表には①「氏名」、②「学年」、③「ローマ字氏名」、④「メールアドレス」、⑤「権限¹⁴」、⑥「mailing list」の6項目を作った。リール第三大学のムードルにも新規投稿のお知らせの自動配信システムはあるが、ムードルに登録されているメールアドレスは大学のものであり、必ずしも学生が日常使っているメールアドレスとは限らない。そのため、学生希望のメールアドレスを登録したメーリングリストを作成する必要があった。

3-4. 施設や機材の問題

フランスと日本の IT 環境の基準にずれがあるため、広報期間に公開されたビデオを視聴できない学生が数多くいた。中には活動の概要を把握せずに申し込んできた学生も数名いた。実は多くの学生が、上述の翻訳を見て参加を決めていたようだということが後から分かった。学生がビデオを視聴できる環境を整えるための調整期間が要った。学内のコンピ

¹⁴ 早稲田大学総研の遠隔プログラム「くおんじゅく」に登録する際の権限で、すべて「学生」である。

ュータ室や、言語資料センターの関係者にビデオの視聴が可能な環境を整えてもらうよう交渉もした。また、メール・ムードルの BBS「質問箱」を利用して、学生同士の情報交換・助け合いの場を作り、上述の一覧表に⑦「video (1)」、⑧「video (2)」、⑨「video (3)」、⑩「configuration ordinateur¹⁵」の項目を加えて、すべての参加希望者がビデオを視聴したことを確認した。以下はムードルに設置した日仏対話プロジェクト専用のコーナーの和訳である。

早稲田・リール第三大学プロジェクト：考えるための日本語

プレゼンテーションビデオが視聴できます。(視聴するには、"silverlight"をインストールします。)

リール第三大学参加教員：ブリジット・ルフェーブル、原伸太郎、竹内理恵

 [URL] プレゼンテーションビデオ - 旧バージョンで視聴できなかった人のための新バージョン
(このバージョンは Windows の Explorer 用です。)

 [テキストページ] 要注意！「インターネット一時ファイル」および「Cookie」を削除すること

 [URL] プレゼンテーションビデオ

 [PDF ファイル] ビデオに表示されるテキストの翻訳

 [URL] 過去「考えるための日本語」によって作られたレポート作品集

質問がありますか？なにか問題が起きましたか？

 [BBS 掲示板] プロジェクト「考えるための日本語」に関する情報・質問・意見交換

図2 登録段階におけるムードル上の日仏ネット対話プロジェクト用コーナー（原文はフランス語）

3-5. BBS に慣れさせる

「日仏ネット対話プロジェクト」と称するからには学生は BBS の使用を避けて通るわけにはいかない。ところが中には、フランス語でも BBS 上でやり取りすることに慣れていない学生もいる。上記の登録、メーリングリストの確認、ビデオ視聴のトラブルの解決のためにムードル上の BBS を用いて、返信を強要することで、「BBS に書き込みをする」練習にもなったのではないかと思われる。

4. プログラム開始から終了まで

以下、本プログラム開始からのリール第三大学教員としての筆者の参加の仕方を、活性化という観点から捉えて報告する。

4-1. プログラム開始

プログラムは、1 年次の学生 3 名、2 年次の学生 9 名、3 年次の学生は 10 名、修士 1 年次が 1 名、修士 2 年次が 1 名の 24 名でスタートした。予想を下回る参加者人数に多少の不安を覚えてのプログラム開始である。

¹⁵ 各学生のコンピューター環境とビデオ視聴に関する対処の仕方を記述してある。

4-2. 活動の活性化

日本語の環境に不慣れな学生の負担を取り除き、活動を活性化させるために、多くの情報をフランス語で流した。主な情報発信源は、仮設置で始まり最終的には常設となったムードル上のBBSとメーリングリストであるが、個別の電子メール、授業時間中のお知らせ、授業後の質問受付なども重要な役割を果たしていた。

また、ムードルBBSでの「お知らせ」の際、各学生が必要な手続きを取っているかなどの参加状況を把握し確認するために、個人的に利用したのが表2の一覧表である。上述3.3.および3-4.の学生一覧表に、⑪「第一週」、⑫「第二週」、⑬「第三週」の項目を付け加えて記入していった。この一覧表は活動が波に乗り、グループ作りが始まるまでの経過一覧である。グレイに塗りつぶされているのは第三週現在で辞退した学生である。

学生	第一週		第二週		第三週			
	自己紹介	作文	作文	コメント	作文	テーマ	キーワード	対話相手
1								
2								
3	OK	OK	OK		OK			
4	OK	OK	OK			日本との出会い	出会い、漫画、ドラマ、旅行	
5	OK	OK	OK			生活を変えた熱中	翻訳、漫画、外国語、旅行	
6	OK	OK	OK					
7	OK	OK			OK	私と日本文学	異文化の比較、翻訳、読者、作家の意思	
8	OK	OK	OK		OK			
9	OK	OK	OK		OK	日本と私：文化の発見	感慨深い発見	
10		OK	OK		OK	初将来	オーディオビジュアル、翻訳者、熱	
11	OK	OK	OK			人間関係の大切さ	交流する、人と繋がる、日本と接触（日本との出会い）、友情、情熱	
12	OK							
13	OK	OK	OK					
14	OK	OK	OK					
15	OK	OK	OK					
16								

17	OK	OK	OK			日本語と私の関係	音色、考え方、言語の勉強、言語と文化	
18	OK	OK						
19	OK	OK	OK		OK	日本語と日本語の不思議	感情、音色、主観、言語	
20	OK	OK			OK	日本は人生の中で重要な部分	音楽、日本美意識、ナショナル・アイデンティティ、ホームステイ	
21	OK	OK	OK					
22	OK	OK	OK					
23	OK	OK	OK			漫画から日本語まで	漫画、絵、日本語の教え方・学び方	
24	OK	OK	OK					

表2 学生の活動一覧表（第3週まで）

この表を利用することにより、活動が全体的に停滞している時にはムードルのBBSを利用して活動参加を促し、反応の鈍い学生には、個人的にメールを送って様子を窺うなど、できるだけの手助けを行ったつもりである。

4-3. ムードル上のBBSの役割

ムードル上のBBSでは、プログラム準備段階からレポート作品集がインターネットに掲載されるまで27件のディスカッションがあった。ディスカッションには筆者からの「お知らせ」タイプのもの、筆者から学生に返信を要求する「呼びかけ」タイプのもの、個別メールでの質問に対する筆者からの「返信」タイプのもの、そして、学生から自発的に情報・手助けをもとめる「質問」タイプのものがあった。内容の面からみると、大きくはコンピュータの環境や「くおんじゅく」の登録などの技術的性格のもの、プログラムの流れに関するもの、「くおんじゅく」自動配信メールの転載の3つに分かれる。筆者からディスカッションを投稿するときは、同時にメーリングリストでディスカッションのタイトルとリンクを送信して、BBSアクセスを促したつもりである。

「質問」タイプのディスカッションは2つで、「くおんじゅく」のBBSでの返信のし方に関する質問（筆者が返信、問題解決）と、「くおんじゅく」への接続の問題（学生間で問題解決）と、いずれも技術的性格のものであった。「呼びかけ」タイプのディスカッションは3つで、メーリングリストとビデオ視聴環境の確認に関するもの（上述3.3.と3.4.を参照のこと）。やはり技術的性格のものである。そして「返信」タイプでは、「くおんじゅく」の自動配信メールの文字化けに関する質問が一つ（筆者が回答、学生が解決法を返信）、テーマの提出の仕方と時差による締切時間に関する質問が一つ（筆者が回答）、そしてメンターに関する質問が一つ。「Interlocuteursはどこにいるのかよくわかりません」「くおんじゅ

く」への学生の書き込みに返信してくれる人たちですか？特別のページにいるのですか？どこか特別なところにメッセージを送るのですか？」といった質問であった（筆者が回答）。さらにはワークショップの日程についての質問が一つ（筆者が回答）。「返信」タイプの場合もやはり、内容からみると技術的性格のものが中心であった。「フランス語でいう *interlocuteur* と日本語でいうメンターが同じものであり、BBS 上で返信してくれる人たちである」ということ、「文字化けして送られてくるメールが、実は自動配信メールで、その内容も BBS 上の「お知らせ」の転載である」ということなど、わかってしまえばどうということもないのだが、日本語の環境に慣れていない学生には、このような些細なことが非常に大きな障害に見え、不安や焦りの原因になっていたことがわかる。

最も多かった「お知らせ」タイプの中では技術的性格のものが6つ、「くおんじゅく」自動配信メールの転載が5つ、それ以外はプログラムの進行に関するディスカッションである。以下はそのタイトルのリストである。フランス語のタイトルの後には『』括弧に入れて日本語訳をつけてある。

- ① « *Le projet débutera le lundi 23 janvier* » 『1月23日月曜日、プログラム開始』（「呼びかけ」・「お知らせ」：1月21日（土）23時50分）
- ② « *Le devoir pour la première semaine et la date limite* » 『第一週の課題と締切』（「返信」・「お知らせ」：2012年1月24日（火）23時23分）
- ③ 『第一週目も終わりに近づきました。』（1月28日（土）00時06分）
- ④ 『第2週目』（2012年1月30日（月）11時02分）
- ⑤ « *第2週目 bis* » 『第2週目 その2』（2012年1月30日（月）11時03分）
- ⑥ « *Important ! (création de groupes, partenaire du dialogue, et le 29 février 2012)* » 『重要！（グループ作り、対話相手、2012年2月29日）』（2012年2月9日（木）01時08分）
- ⑦ « *Dernière ligne droite* » 『ラストスパート』（2012年2月23日（木）05時33分）
- ⑧ 『レポートの書き方』（2012年2月25日（土）12時38分）
- ⑨ « *Important ! (pour le mercredi 29 février)* » 『重要！（2月29日水曜日について）』（2012年2月23日（木）18時56分）

本文も基本的にはフランス語で書かれており、内容は主に、それぞれの段階での活動参加への促し、ポイントの覚え書き、課題提出要領、さらには「くおんじゅく」BBS のメンターによる大切なお知らせの転載とフランス語による説明などからなる。これに時々日本語での励ましの言葉が加わっている。そして、プログラムの終わりのころには活動の言語の中心が日本語に移行していたので、ムードル上の BBS でも日本語を交えるようにした。

これらがどの程度プログラムの活性化に役立ったのか、客観的な評価の基準はないが、日本語の環境に慣れていない学生の負担を軽減したことは確かであるといえる。

4-4. 個別電子メール

個別メールには大きく分けて二通りある。学生から送られてくる個別メールと、筆者か

ら送った個別メールである。学生からの個別メールから見ていくと、多くのメールはプログラム開始時期に集中している。その内訳は、前述のムードル BBS 上の「返信」タイプのディスカッションのもとになった 4 つの質問メール以外に、ビデオ視聴のトラブルに関するものが 2 つ、登録に関するものが 3 つ、辞退表明が 2 つ、など、やはり技術的性格のものが多く、これらのメールはすべてフランス語で書かれていた。

しかしその一方で、プログラムの内容に関する質問も 2 件ほどあり、そのうち一つはフランス語、もう一つは日本語で書かれたものである。一つ目の博之（仮名）からの 1 月 25 日付のメールはフランス語で書かれていた。以下のメールはその日本語訳である。

Subject: テーマの選び方について

先生今晚は

日本語 2 年の加藤博之です。

ちょっと知りたいことがあるんですが、「くおんじゅく」の他のユーザーにメッセージを送ることができるかどうかかわからないので、メールでお尋ねします。

実は、テーマを選ぶことについてですが、僕らが選んだテーマが趣旨にあっているかどうか、先生に判断してもらうことができるかどうかと思ひまして（的外れなことをしたくないので）。

というのも、個人的には、このプロジェクトの機能の仕方というか、何をしなければならないのかが、まだはっきりとわからないでいます。

何か答えを出さなければならないような問題を立ててそれをテーマにするのか、それとも単に非常に広く、議論の対象になるテーマを見つければいいのか、それとも...。ということで、僕が考えているテーマは『日本人いるのは¹⁶』です。翻訳が正しいかどうかわかりませんが、「日本人である」ということについて話したいと思います。どういうことかということ、僕が半分日本人であることで、自分自身日本人であると感じるか、日本社会は僕をどうみるか、といったことです。

このテーマで大丈夫でしょうか。掲示板に提出してもいいでしょうか。

よろしくおねがいします。

加藤博之

資料 1 加藤博之（仮名）からの電子メール

というものである。もう一つのメールは、日本語で書かれた 1 月 23 日付のマス セドリック（仮名）の個別メールである。

Subject: リール第 3 の三年生のマス セドリックです

竹内先生今日は、

マスセドリックです。

¹⁶ このテーマだけは日本語で書かれていた。

申し訳ありませんが、早稲田プロジェクトについて質問があるなんです。
テーマについて僕がちょっと考えて、書き始めましたが、間違ってたみたいです。
テーマについて書くより、なぜそのテーマを選んだだけ説明しました。でもそれをやり直しますから、いいんです。
問題は僕が選んだテーマは日本の文化のお蔭で、人生の目的を見つけたということです。
それはよろしいかそれに他のテーマを選ぶのはよろしいですか（例えば 漫画、音楽）ちょっと分かりません。
もしできれば、僕に手伝ってくださいませんか。
どうもありがとうございます。
いつもお世話になります。

マス セドリック。

資料2 マス・セドリック（仮名）からの電子メール

この二つのメールに共通していることは、「的外れな」テーマを選びたくない、「間違ってる」はいけない、そして、「くおんじゅく」の BBS に提出する前に、リール第三大学の教員のチェックを受けたい、といった発想であると言える。博之にはすぐに、「正しい答え」というのがないのと同じで「的外れ」ということはあり得ない、質問があればどんどん迷わず BBS に書き込みするように、メンターが答えてくれるはずだ、その調子で頑張るように、といった主旨の返信をして、学生がリール第三大学の教員に頼りすぎないように仕向けるように心掛けた。セドリックには、手違いがあり、すぐには返信できなかったが、その間 BBS でのメンターとのやりとりを通して、積極的に活動に参加していった。

これとは逆に、個人的に活動が停滞している学生がいる場合、あるいは BBS のコメントに返信がない場合などは、筆者からの個別メールが送られた。送られたメールの内容は次のようなものである。本文はフランス語で書かれているので以下はその日本語訳である。

こんにちは
あなたのテーマの動機に関するレポートが提出されていないのを見ました。
何について書いたらいいのかわからない場合は、BBS に質問してください。
日本語で書くのが難しいからなら、心配しないでください。
間違いのない文章を書くことが目的ではありません。あなたの心の奥底にあることを表現することが目的です。
手助けが必要なら、我々（ルフェーブル先生、原先生と私）に相談してください。
頑張って
竹内

資料3 活動参加促しと励ましの電子メール（その1）

こんにちは
あなたのレポートが提出されていないのを見ました。

忘れたんですか？
テーマが見つからないんですか？
頭に浮かぶことなんでも BBS に書き込んでください。
メンターが手伝ってくれます。
頑張って。
竹内

資料4 活動参加促しと励ましの電子メール（その2）

資料3の電子メールに対する学生の返信は、時間を割けないので、勉強に専念したく、プロジェクトを辞退したい、とのことであった。資料4の電子メールに対する返信は資料5のようなものであった。

こんにちは
決心するのにかなり時間がかかり、まだこのような活動にはうまくついて行けません。
たった今提出したところです。いまのところ、日本とは何の関係もありますが、もしかしたら変わるかもしれません。
(省略)

資料5 活動参加促しと励ましの電子メールへの返信

「書くことが大嫌い」な学生の返信であった¹⁷。また、学生とメンター合わせて25名前後が毎週新しいBBSに書き込みをしていく中、いくつかのコメントの見落としが目についた。BBSのコメントに対する返信の促しのメールには、特に学生からの返信はなかったが、学生は引き続きコメントに返信しながら活動を続けていった。

このこと自体にどれだけ活性化の効果があったかはわからないが、野放しにされていないという安心感だけは与えられたのではないかと思う。

4-5. 授業後の質問

上述のムードル上BBS、個別電子メール以外にも、学生が授業後などに直接質問にくる場合がある。やる気があり、プログラムの開始以前から自分のテーマの選択について相談に来る学生、「くおんじゅく」BBSで積極的に参加すると同時に、自分の参加の仕方が「正しいかどうか」確認にくる学生がいる一方で、活動内容が把握できていない学生や、メンターとのやり取り、BBSへの参加の意義が把握できていない学生もいた。このような学生は、教師と直接話し合うことで、漠然とした不安を解消していたように思われる。

4-6. 辞退者

24名でスタートしたプログラムであるが、第4週のグループ活動に入る前には5名の辞

¹⁷ この学生のテーマは最後まで自分の「書くことが嫌い」のままであったが、書くことが嫌いな学生が、書くことを目標とするプロジェクトに最後まで参加し続け、それなりの意義を見出せたのは、メンターの力によるところが大きい。

退者が出ていた。1年次2名、2年次2名、3年次1名である。1年次のうち1名は、日本語学習歴5ヶ月と非常に浅く、日本語の実力が足りないというのが理由であった。1年次の学生1名と2年次の学生2名は、思っていたよりずっと密な活動内容で、大学の勉強以外のことに注ぐ余力はそこまではないという理由による。3年次の学生は、コンピュータの環境が整っておらず、参加が不可能だということであった。

4-7. グループ活動開始

第1週から第3週までは20名前後の学生と6名のメンターが一堂に、毎週新たに加わるBBSに書き込みを行っていたため、このような活動に不慣れな学生にはもとより、興味を引くディスカッションの流れに集中するメンターたちにも、コメントの見落としが見受けられた。しかし、第4週からは学生4～5名、メンター2名により構成されるグループごとの活動に入り、また、学生も日本語によるBBS上の活動に慣れ始め、リール第三大学の教員による活性化の必要性は薄れていった。

5. プログラムにおける筆者の役割

5-1. なぜ活性化の役割に徹したか

上述2.で概観したリール第三大学の日本語教育に鑑みると、学生にとってこのプログラムに参加する意義の一つは、日常の授業・教室という人工的な限られた場を離れて、生きた日本語を体験することにあつたと言える。教室では、「正しい日本語」を使うことが要求される一方、学生同志の間でも学生と教師の間でもフランス語が主な共通言語であるため、日本語が意思伝達の絶対的手段であるという発想を持ちにくい。その意味でも、早稲田大学のメンバーと日本語で意思の疎通を図るBBSは、リール第三大学にいながらにして、同時に、教室でのルールの通用しない未知の世界へ開かれた扉であると言える。

このようなプログラムにおけるリール第三大学の教員としての自分の役割を考えると、筆者は、準備段階からプログラム開始後まで、唯一の例外を除いて、活性要員としての役割に徹していたことに気付く。なぜ自分の役割は活性化以外に考えられなかったのであろうか。

この問いに答えるためにも、日頃の自分と学生との関係を考慮する必要がある。ここ数年担当の科目が文法や言語学¹⁸である筆者は、例文を読むか、毎週日付を問う以外、学生の前で日本語を使うことが減多にない。そこで、このような教員がBBS上に登場することで、学生の勢いに歯止めをかけることを恐れたというのがその原因の一つである。「授業の一環としてだと、どうしても正しい日本語を使おうとして萎縮してしまう」、「フランス語のわかる教師に日本語で話したり書いたりする必然性を感じない」、「日頃フランス語で接している教師と日本語で話したり書いたりすることに抵抗を感じる」などの影響を懸念した結果である。筆者が積極的に参加することで、前述4.4.にも見られるような、学生の「間違わ

¹⁸ それに加えて2年前までは古典文法、3年前までは和文仏訳・仏文和訳も担当していた。

ない」ように、「正しいやり方」で「正しい答え」を出そうとする姿勢に拍車がかかるのを恐れたとも言える。

しかし、もし教員である筆者がもっと積極的に BBS 上のディスカッションに参加していたら、教員と学生の間には、「正しい日本語よりも伝わる日本語を」といった新たなコンセンサスが生まれ、今後のリール第三大学における日本語教育に大きな変化をもたらしていたということも考えられる。

5-2. 日本語学習者の母語がわかるということ

さて、フランス語母語話者が日本語で文章を書く場合、フランス語を知らない人にはわかりにくい、フランス語を知っている人には言いたいことがすぐわかる、ということがある。フランス語のわかる人は、学生の用いる日本語の言葉を、フランス語に置き換えて読むことができるからである。このことは、リール第三大学の教員である筆者が学生の日本語の作文を読む場合と、メンターが読む場合では、理解の仕方に差が出る可能性があるという事実につながる。

具体的な例を挙げると、ユセフ（仮名）のテーマの中で、早くからキーワードとなっていた「言葉の感受性」という表現である。BBS 上ではこの「感受性」という言葉の定義をめぐって幾つものコメントがやり取りされた。ところが、この言葉は、フランス語の *sensibilité* に代えて使われた言葉であると考え、実は本来の「感受性」の持つ意味とはかなり違った意味を持って使われていたものであるということになる。*Sensibilité* の意味は、説明的な言い方をすれば、「いろいろな違いを敏感に感じ取ること・感じ取れること」とでも言えるであろうか。つまりは感覚的・感情的な「感受性」という言葉を用いて、これとは対照的な、思考的で分析的な *sensibilité* という概念を表現していたことになる。

このような場合、筆者はどのような態度を取るべきであろうか。これは重大な問題である。学生が間違った表現を用いたとき、どうすべきか、といった問題に直結している問題である。この件に関してのみ、筆者は、しばらく様子を見た後、「敏感に感じ取る」という言葉を使って BBS に書き込みをした。しかし、全般的には、学生がフランス語の知識の介入なしでどこまでいけるか、どのように成長するかを見守りたいと考えた。

6. リール第三大学の本プログラム参加の意義

6-1. 日本語学習という観点から

本プログラム参加を通じて、日頃の教室から離れて生きた言語活動を行うことによって、重点が「正しい日本語」から「伝わる日本語」へと移行していった。学生は、表現したいと思うことで形式による束縛から逃れ、自由に表現を始める。このことは、一人ひとりの学習者の日本語応用能力の飛躍につながったと言える。しかし、その一方で、基礎知識の不足のため、思うように表現できず、言いたいことがうまく伝えられないという場面も見られた。学生に表現したいと感じさせることの大切さとともに、確かな基礎知識があると、

表現がより豊かでより正確に、より厳密になるということも忘れてはならない。

文法・漢字・語彙などの知識学習型の授業をデザインする際、いかにして自由な自己表現につながる基礎知識を導入するか、そこでの教師のあり方を再検討する必要があるように思われる。

6-2. 「日本と自分」・「日本語と自分」の関係を考える

今回のプログラムでは、一部の授業をサボって活動に掛かりっきりの学生もいたという報告を受けている。授業をサボること自体は奨励できないが、それだけ熱中できたという意味で、また、それが限られた短期間において行われたプログラムであるという意味で、個人的にはそれほど重大な問題だとは思わない。では、何がそこまで熱中させたのであろうか。

日本語を「学習の対象」という位置づけから「考えるための手段」という位置づけに変えるということの意味として、「言葉が意志伝達・思考の手段である」という意味以外にも、「自分にとっての日本語の位置づけを考えるということで、自分について再発見する」という意味があると思われる。そして、これが学生たちを熱中させたのであろうと考える。専攻として日本語を学習していながら、日頃、「日本語と自分」、「日本と自分」との関係についてとことんまで突き詰めて考えることをしていない学生たちが、自分と向かい合い、じっくりと考える。日頃から一人で突き詰めて考える習慣のあった学生は、他の学生やメンターや対話相手の力を借り、そのプロセスをさらに突き詰めて、しかも日本語で辿る。それが、表現の仕方に差はあれ自己再発見につながり、学生の一人ひとりが人生の新しい一步を踏み出す。このプロセスを同時に体験した者同志が、学年の枠を超え、国や立場の違いを超えた輪となって、お互いの一步を確認し合い、ともに歩み出す。人生でそうそう何度でもできるような体験ではない。これは、このプログラム参加の直接の目的である日本語の上達よりもはるかに重要な要素である。

6-3. 複文化と日本語学習

本プログラムに参加した学生、特に日頃から考える習慣のあった学生には、複文化を背景とし、アイデンティティの問題を抱えている学生が目立ったように思う。実際、準備段階時からすでにテーマ選択の相談に来てレポート執筆に取り掛かった学生や、常に自分の参加の仕方に不安を覚えながらも最後まで自分が「日本人である」ということの意味を探し続けた学生など、筆者がプログラム活動の活性化を通じて特に身近に感じた学生も、やはり複文化を背景としていた。

二つ以上の文化を背景に育った人間は、常に自己に内在する複数の文化間を行き来し、どの文化の内にもその文化の外、つまり他の文化の存在を意識して生きているのではないかと思われる。このことは、自己に内在するそれぞれの文化を、内側からも外側からも見る目を持つということにつながる。同時に、他の文化の存在を意識して生きるという

ことは、自己には内在しない異質の文化に対しても同様の見方をすることができるということにつながるのではないだろうか。厳密には、複数の文化というとき、これは必ずしも複数の国の文化を意味するものとは考えない。一つの国にも複数の文化は存在し得るし、極端な言い方をすれば、誰もが独自の内在する複文化を持っているとも考えられる。しかし、内在する文化間の距離が大きければ大きいほど、そしてそれぞれの文化を共有する他人が多ければ多いほど、複文化としての認識がしやすくなると考えられる。

このように内在する複文化を通じて自己の文化の外側に目を向けて生きるとき、他の文化としての外国文化や外国語に興味を持ちやすいということは想像に難くない。そしてその外国文化や外国語を自己の文化として内に取り入れるプロセスも発見しやすいのではないだろうか。異質の文化を自己の内在した文化として取り入れるとき、その文化と自己の関係は必然的なものとなる。

これからの国際社会では、益々複数の文化を背景に生きる人間が多くなると思われる。その中で、tsunami「津波」、kamikaze「神風（かみかぜ）」、kimono「着物」、futon「布団」といった言葉だけではなく、柔道・空手・合気道とともに、また、寿司、箸、醤油とともに、あるいはビデオゲームやアニメ・まんがとともに、さらには映画・音楽・文学作品とともに、日本の文化がフランス文化の一部となり、多くの学習者に内在する複文化を構成する一要素となっていくであろうことが考えられる。日本が、日本語の学習者だけに身近な特別な世界ではなくなったとき、「フランスの文化に内包された日本」が日本語教育とどのような関係にあるかを改めて考えていく必要があると思う。

6-4. 日本語教育に対する新しい取り組み方の一つの指標

上述 2.で触れたように、リール第三大学日本語セクションでは、危機的で行き詰った状況から抜け出すための、日本語教育に対する新しい取り組み方を模索中であり、筆者は本プロジェクトに参加することで、何か新しい方向性が見いだせるのではないかと期待した。具体的には、学生のレベルを落とさず、多様化する学生の要求に、減少する授業時間数内で、どのように対処していくか、といった問題である。

教師が教室で学生に学習内容を提示・説明し、学生が授業で与えられたことのみを学習するのでは、当然限界がある。学生の多様化に応えるには、学生一人ひとりがその多様性を自覚するところから始まる。教師は学生に方向を示し、考えるすべを与え、学生が自律的に、それぞれの要求に適った方法で、それぞれの要求に適った内容を学習することが必要となる。それではその「考えるすべ」とは何か。「日本と自分」・「日本語と自分」との関係について、じっくり考えることの大切さ。このような体験をすることによって、学生たちは、それまでの、なんとなく好きだからという理由での（いわば止めようと思えば止められる）日本語学習から、自分と日本との必然的な関係に確信を持ち、人生の根幹としての日本語学習へと移行していくと考えられる。本プロジェクトにおける学生たちの体験は、まさに、リール第三大学日本語セクションが抱えている問題に対する一つの答えとなった。

7. おわりに

このプロジェクトは、参加した学生だけではなく、筆者にとっても非常に貴重な経験であった。一人ひとりの学生の思いが自分の思いと重なるのを感じた。素敵な出会いがあった。生き生きとした学生の成長ぶりに感動を覚えた。そしてそれぞれが長い道程を超え、自己再発見し、人生の新しい一歩を踏み出す瞬間に立ち会えた喜びは、言葉に表せない。このような自己再発見・再確認のプロセスを今後、一人でも多くの学生に体験させたいと思う。必ずしも「日仏ネット対話」という形をとるわけではないが、環境が許す範囲内で、さらにはその環境を改善するよう働きかけながら、本プログラムの精神を生かした活動を授業に取り入れていきたい。

謝辞

本プロジェクトリール第三大学プログラムを企画し、このような素晴らしい機会を与えて下さった早稲田大学大学院日本語教育研究科の細川英雄教授、元リール第三大学日本語セクション外国人専任講師で本プログラムのメンターでもあった山本冴里さんと山内薫さんに心より感謝致します。また、プログラムに参加し、見事に立派な成長を遂げてくれたリール第三大学の学生たち、的確なコメントで学生たちを導いてくれたメンターの皆様、本当にありがとうございました。最後に、本稿執筆に当たり、貴重なコメントを頂いた山内薫さん、古屋憲章さん、鄭京姫さん、来栖暢子さんにお礼申し上げます。

言語文化教育研究会 第 10 回

2012 年 3 月 2 日 [12 : 30 ~ 13 : 15] パリ日本文化会館

講演：細川英雄（早稲田大学大学院日本語教育研究科）

「私はどのような教育実践をめざすのか」という問い

— 複言語・複文化主義に根ざして —

細川¹：

昨年度から科学研究費をとった関係で、言語教育とアイデンティティという研究を続けています。それが、ちょうど 10 回目になるということで、通常は早稲田でやっているんですけども、今回はパリの日本文化会館をお借りして、珍しく海外で行うことになりました。

今日のテーマは、「私はどのような教育実践をめざすのか」ということで、この問いを持つことが日本語教育にとって、広い意味で言語教育にとってどんな意味をもっているのかというようなことをお話ししたいと思っています。とくにヨーロッパで、この 10 年ほどで言われるようになった複言語・複文化主義という考え方をもとにしたときに、この「私はどのような教育実践をめざすのか」という問いが非常に重要な意味を持ってくるというようなことをお話ししようと思います。それはどういうことかと言いますと、2001 年にいわゆる「ヨーロッパ言語共通参照枠」というのが発表されて、その思想的な裏付けとして複言語・複文化主義ということが言われるようになったわけです。複言語・複文化主義という考え方は、簡単に言うと、それまでは社会としての言語と文化という観点が強かったのに対して、個人としての言語と文化という観点を導入したという点でとても新しい考え方だと言えます。つまり、これまでの多言語多文化主義というのは、それはアメリカやオーストラリアでさかんに言われていたわけですが、それは社会の中にさまざまな言語、さまざまな文化があるという考え方ですね。それに対して、複言語複文化主義というのは、個人の中にさまざまな言語、さまざまな文化があるという考え方で、一見似ていますが、よく考えてみるとかなり違う考え方だということがわかります。では、その個人の中の言語というのは何なのかということを考えると、そこにはいろいろな言語があるわけで、いわゆる国家語と言われるもの、つまり国家の公用語として定められている、認められているものもあるでしょうし、民族として持っているものとしての民族語という観点もありますし、さらにもう少し考えていきますと、一人ひとりの言語という意味で、個人語という考え方もでてくるわけです。この複言語・複文化主義の考え方の中には、言語変種ということを知っているんですね。むしろ、それを積極的に認めようとしている。たとえば同じ日本語という言語の中にも、たった一つの標準語としての日本語があるわけではなくて、さまざまな地域語が集まって日本語という言語ができていると考えるならば、

¹ 本資料は、全体を通して敬称略にて記載致します。

一つひとつの地域語も言語変種だというふうに考えることができます。そのような考え方に立つとすれば、それは当然のこととして言語変種としての個人語というところに結びついていくはずなんですね。しかし、必ずしも複言語・複文化主義の中で書かれたものの中でそのことについて明言しているものは今のところありません。しかし、その理論的な枠組みを追及していけば、当然そういうことになるだろうと私は考えているわけです。ですから、同じ日本語と一口に言っても、一人ひとりの日本語があるという考え方に必然的になっていくのではないかと私は思っているわけです。

一方、複言語・複文化主義というのはヨーロッパの問題なんだ、と一般的には言われるんですけども、それは、この考え方がヨーロッパ市民を作るという前提のもとで構想されたものだからだという議論があります。そこで、それは本当にヨーロッパ限定なのかということについてはもう少し慎重に考えてみる必要があると私は思っています。アジアならばどうなのか、とか、或いは、日本では複言語・複文化主義というのは考えることが出来るのか出来ないのかというようなことも考えてみる必要があると思っています。

たとえば、マイケル・バイラムが 2008 年に発表した本の中で、市民教育としての言語教育という言い方をしていますけれども、それなどを読んでいくと、複言語・複文化主義はヨーロッパ限定の考え方と言うべきではないというところに行きつきます。そこに出てくるヨーロッパ市民という考え方ですが、これもまた歴史的にもさまざまな研究があつて、一口で言うのは難しいのですけれども、政治的・経済的・精神的に自律した個人、もちろん自律するというのは社会と切り離されて独立するというのではなくて、当然政治的な枠組み、経済的な枠組み或いは精神的、文化的と言ってもいいかもしれませんけれども、そうした枠組みを一方で保持しながら、一方でそれを自覚する、意識化して、それが何であるかということを考えることができるような個人、それが市民と言われるものだ。つまり、市民を育てるための複言語・複文化主義というのを考えると、その市民は政治的・経済的・精神的に自律した個人を育てるものだ、ということになるわけです。そうすると当然、言語教育というのは、そういった市民を育てる言語教育でなければならないというような理論的方向性が見えてくるだろうということになるわけです。

そこで、次の「教育実践の中身を問う」ということですが、こうした複言語・複文化主義に根ざして考えていこうとすると、その教育実践の中身は何なのかということをも当然問題にしなければならないことになります。そうすると、今申し上げた、市民としての言語教育というのは何か、ということを考えることが必要になるわけですね。ですからこの問いに答えることが言語教育の目的となるということになるはずですね。

市民としての言語教育というのは、当然のこととして、どのような市民を育てるか、ということになりますから、それは、市民としてどのような言語の活動が求められるのか、という問いでもあります。市民としての言語活動というのを定義するのは簡単なことではありませんが、私は、自己理解と他者理解ではないかと考えています。つまり、自分は何者であるのかということを理解していくということ、ことばの活動によってですね。それ

から、他者とはどういう存在なのか、自分にとってどういう存在なのかということを理解していく、この自己理解と他者理解というのが重要なキーワードになるだろうと思います。当然そこで行われることは自己発信、自分の考えていることを表現するということと、それから自己と他者を含むコミュニティの形成、コミュニティを相互にどう作っていかれるかということが、おそらく市民としての言語活動として重要になってくるだろうというわけです。要するに、共存する他者と共にコミュニティを作っていく自己というものをどうやって形成していくかということです、それが市民としての言語活動だということになるわけです。この場合、コミュニティというのが概念がたしかに抽象的なのです。一人ひとりの個人は、自分が所属しているコミュニティというものを何らかの形で意識しています。そのコミュニティというのは実は一つではなくて、たとえば日本人だから日本人というコミュニティに属しているというのも一つはありますけれども、決してそれだけではなくて、むしろ複数の多様な集団形態の中に自分の身を置いていると個人は意識しているのではないかと考えるわけです。そうするとそこで、自分の居場所はあるのか、自分はどのようにしてそこで自分であるということを認識できるのかというアイデンティティの問題が起きます。これがこの研究会の大きなテーマになっていて、その言語活動の中でアイデンティティの意識というのがどういうふうに生まれていくのか、あるいは作られていくのかということをここでは考えようとしています。つまりそこでアイデンティティ意識を持つということが、市民としての、ことばの活動と深く関わってくるだろう、そういう意味でコミュニティの存在を意識するということは個人の言語活動及び言語教育を考える上でとても重要な要素となるだろうということなのです。

そこで、こういうことを今までの言語教育がどう捉えてきたかということを日本語教育の目的の変容として考えてみたいのですけれども、たとえば、ここにいらっしゃる方は何らかの形で日本語教育に関わっている方々だと思いますけれども、戦後の日本語教育の歴史の中では、今私が申し上げたような市民としての言語活動という観点は全く持ってなかったということができます。なぜかと言うと、ことばを教えるということは何を教えるのか、その中身を考えなければならないということと、それからどのように教えるのかという方法、つまり教育内容と教育方法というのが、戦後の日本語教育のはじまりである 1960 年代から起こったわけですが、それがきわめて目的化してしまった、つまり「何を」というところは、ことばの構造と形式、簡単に言えば語彙と文法というのが最も象徴的に言われることですが、その構造と形式というところが教育内容になり、「どのように」というところが教育方法になり、それが目的化してしまった。それに伴って、それをどのように効率的に教えるかというマニュアル化というのがやはり 1970 年代後半から 80 年代にかけて大変な勢いで作られてきたという歴史があります。そこでは「なぜ教えるのか」ということの「なぜ」という問いがほとんどなかった、つまり「なぜ」が不在だったということが言えると思います。それはどうしてかと言うと、「なぜ」を問うということは自らの教育観を問い直すということなのですね。これでいいのか、という振り返りの作業なの

です。その問い直し・振り返りが欠如していたと考えることができます。これは戦後の 60 年、厳密には 40 年ぐらいなのですがけれども、40 年ぐらいの日本語教育の歴史を見ると明確な形として表れています。

一方で、個体能力育成主義という考え方が言語教育の中でとても強く行われてきていて、個人の能力を伸ばす、たとえば日本語ができるようにするという、一つの固定観念のもとに言語教育が行われてきたというところがあります、これは日本語教育だけの問題じゃないんですけれども。したがって、言語教育の目的は何かと問われると、コミュニケーション能力育成だということが一般的になってしまっていて、これを誰も疑わなくなってしまったのです。ここのところは難しい問題でもありますので、あとのやりとりでご意見をいただきたいですし、やりとりをしたいと思えますけれども、そのコミュニケーション能力の育成を目的としない、すなわち言語習得を目的としない言語活動教育というのがあるのかということがここで浮かび上がってくるわけです。

そこで、先ほどからお話ししている言語活動教育というものを考えるならば、次の 3 点があげられると思います。

- ① 言語活動によってさまざまな思考と表現のあり方を学ぶこと
- ② 他者の存在を受け止め、コミュニティの多様性と複雑性を理解すること
- ③ 複数のコミュニティのあり方の中で自己のアイデンティティを確認すること

先ほどあげたコミュニケーション能力を育成すれば、ではそれが市民としての言語活動になるのかというと、それは市民としての言語活動に結び付かないんです。むしろそうではなくて、それを超えて、市民としての言語活動を行うような状況を作るためには、さまざまな思考と表現のあり方を学んだり、他者の存在を受け止めて、コミュニティの多様性と複雑性を理解したり、あるいは複数の、自らが所属すると意識している複数のコミュニティの中で自分のアイデンティティを確認していくということの方がずっと市民としての言語活動に沿っていると考えられます。

そうすると、戦後の日本語教育の歴史、具体的には 40 年の歴史をもう一度振り返って、一体言語教育の目的とは何かということを改めて考えなければならない時期にきているということになります。

時間の関係もありますので最後のところでまとめますと、「私はどのような教育実践をめざすのか」という問い、この問いを持つということは、それぞれの言語教育の目的を明らかにしていくということです。もちろんそこには何か一つの正解があるわけではなくて、何のための言語か、何のための言語活動かということ、それから何のための教育実践かということを考えていく必要があります。それを考えるためには、「私はどのような教育実践をめざすのか」という問いがなければそれを考えることができないというのが、私が今日お話ししたかったことです。戦後 40 年の日本語教育の歴史の中でそのことを考えてこなか

った、というよりも、そういう議論を形成する、場そのものを作ってこなかったという問題があるわけです。ですから、「私がどのような教育実践をめざすのか」というのは単に私はこういう実践をしますということを示すことではありません。自分がめざすものを示した上で自分とは異なる立場の他者と議論を展開していかなければならない、そのための場というものを作っていかなければならない、その議論と議論の場の形成こそが必要だということです。ですから、複言語・複文化主義というものを改めて考えたときに、これはとても大きな問いになっていると考えることができます。先ほどから申し上げているように、戦後 40 年の日本語教育の歴史を見た時に、私たちはそれを振り返る議論と場を形成してこなかった。じゃあ何に向かって言語教育、日本語教育というのが進んでいくのかということについて、もっと議論を広げて展開していかなければならないというのが、私からの提案です。

今後のことについて簡単にお話ししておきましょう。

この 4 月から同じタイトルのプロジェクトを公開して、これをもとに今お話ししたような「私はどのような教育実践をめざすのか」ということを考えていきたいと思います。私が所属している日本語教育研究科の公開講座という形でやります。また、単に公開講座でこういう講座を受講しましたということで終わらせないために、もう一つ 9 月に大きなシンポジウムを、それに向けてこの講座も進めていきたいというふうに考えています。一連の今日の話題提供がこのオンデマンド講座というところにつながり、更に、秋の国際シンポジウムにつながっていくというふうな流れを作るということで、先ほどからお話している議論とその場の形成ということをめざしていきたいと考えておりますので、どうかそれぞれのお立場でそれぞれの意思をお持ちになりながら、ぜひ積極的に参加をしていただきたいというのが今日のお願いです。今日の後半は、これから発表して下さる方々がそれぞれの自分の教育実践のめざす方向性についてまた話題提供してくれると思いますので、そこでまた存分に議論をして次に続けていきたいと思っておりますので宜しくお願い致します。どうもありがとうございました。

(拍手)

司会 (古屋²) : 大きな話なので、色々よく分からないな、というところもあったかと思います。気軽に質問されて構わないと思うので、ご質問とか、または感想でもいいんですが何かありましたら、ご自由に発言いただければと思います。

細川 : 最初のところで、もう何の事だか全然分からないなということがあれば、ここでもう少し説明して欲しいとかいうご要望があればやります。はい、どうぞ。

² 古屋憲章。「考えるための日本語—日本と私—」(リール第三大学プログラム) 日仏ネット対話プロジェクトの参加者。

参加者（竹内³）：もしかしたら今日一日話を伺っていれば答えが出てくるのかもしれないんですが、先生がおっしゃった市民としての日本語教育で自己理解と他者理解…（聞き取り不能）例えば、文学作品とか色々なものがあるので（聞き取り不能）

細川：はい、そう考えています。文学作品の場合は、もちろんテキストとしての文学作品が成立しているわけですがけれども、当然その背後には書いた書き手がいるわけですから、書き手のメッセージが伝わってくるというところで、インターアクションが行われているわけですね。何らかの形でね。テキストは一見モノに見えるかもしれませんがけれども、それでもそこにはある自己と他者の関係は成立し得るというふうには考えています。

参加者（竹内）：その他者と言った時に、やっぱりその作品自体ではなくてその背景…

細川：いや、それは文学作品の背景にも関わってくるので、作品の背後にある筆者を必ず想定しなければならないという意味ではありません。

参加者（竹内）：じゃあ、映画とか

細川：そうですね。映画とか演劇とか、場合によっては音楽であるとか絵画であるとかというように当然一つのテキストとして対象になると思います。そこはやっぱり他者からのメッセージというのももちろんあるでしょう。それがきっかけになって、最終的に自己理解・他者理解が起こる、成立するというふうに考えています。

司会（古屋）：本当に大きな話だったので、なんか来るとこ間違えちゃったな（会場笑）という方もいらっしゃるかもしれません。そういった感想でも構わないので、ぜひこの機会に発言していただけたらと思います。

細川：いきなりと言っても無理かもしれませんね。

参加者：先ほどのお話でコミュニケーション能力批判というのがありましたが、このコミュニケーション能力というのが、日本語教育というのがコミュニケーションを高めるためのいわゆる、語学力を身に付けるためだけに目的を置いたという？

細川：はい、そのことに対する批判です。それがいいのかという批判を投げかけているという、それは別に答えが出ているわけではないんですけれども。

参加者：今までその批判をされたということで、・・・というのは目的を例えば（聞こえない）そうじゃなくて、色んな背景を理解しながらコミュニケーションを図るっていうふうに変わってきたのが複言語・複文化主義ですよね？その辺に視点が変わってきた、ヨーロッパ内でも変わってきた、日本語教育もそういう流れを受けて批判につながってきたのかなという。

細川：複言語・複文化主義の考え方からいくと、決して母語話者並みの能力を付ける必要はないということは明言されていますよね。しかも、いろいろな分野、領域の能力はバ

³ 竹内理恵。「考えるための日本語—日本と私—」（リール第三大学プログラム）日仏ネット対話プロジェクトの参加者。

ラバラであって構わないという立場をとっていますよね。で、それはコミュニケーション能力を育成するという一つの立場ではあるんですけども、私の立場としてはそれでももっと先があるんじゃないか、つまり、市民を育てる、市民を作るということを考えた時にはコミュニケーション能力を育成することと、市民を作ることは一体にならないんですよ。ほんの一部でしかないんです。だから、市民を作る言語教育といった時にコミュニケーション能力を育成すればそれでいいのかと言うと、そういう問題ではないだろうと。そこに立ち戻らないと複言語・複文化主義の本来の意味というか、ある意味では人間のあり方のところに戻れない、どうしてもそこは非常に技術主義になっていくし、テクニカルな問題に収束してしまう。今までずーっとそれで収束させてきたんですね。それ自体が問題なんじゃないかという問題提起です。

参加者：哲学的な発想というか、自己理解、自分とは何か、社会の言語とは何ぞや、何と言うか、自分がなぜ存在するのか、人とのコミュニケーションの中で自分がどのようなそれを持っていくのか、というあり方ですね。社会的な言語活動としてのあり方をもう少し…ておいて日本語教育を考えて行かなければならないという問い。

細川：という視点です。はい。ありがとうございます。

司会（古屋）：細川先生は、この 20 年間でいろいろなお仕事をされてきたと思います。僕は個人的に、このような議論の場を形成するというのが、細川先生のお仕事の大きな部分を占めているんじゃないかと思っています。この研究会の場も正に議論をとおして、と自身の教育実践について、考え、問い直す場だと思います。今日の研究会が、今のようにならぬいろいろな意見が自由に出てきて、それぞれの考えが活性化できる場になればいいかなと思います。

（拍手）

執筆者紹介

細川 英雄	早稲田大学大学院日本語教育研究科
山本 冴里	山口大学
張 珍華	早稲田大学大学院 日本語教育研究科 博士後期課程
武藤 理恵	早稲田大学大学院 日本語教育研究科 修士課程
佐藤 貴仁	早稲田大学大学院 日本語教育研究科 博士後期課程
山内 薫	早稲田大学大学院 日本語教育研究科 博士後期課程
古屋 憲章	早稲田大学日本語教育研究センター
鄭 京姫	早稲田大学日本語教育研究センター
来栖 暢子	早稲田大学大学院 日本語教育研究科 修士課程
竹内 理恵	リール第三大学ロマンス・スラブ・東洋学部 日本語セクション (現, リール第三大学外国語・外国文学・外国文化学部 ロマンス・スラブ・東洋学科 日本語セクション)

「考えるための日本語－日本と私－」
(リール第三大学プログラム)
日仏ネット対話プロジェクト報告

発行日 2012 年 11 月 30 日

発行 早稲田大学大学院日本語教育研究科 細川英雄研究室
〒169-8050
東京都新宿区西早稲田 1-7-14
TEL:03-3257-3142

発行責任者 細川英雄