

# 学 位 請 求 論 文

## 持続可能性日本語教育の研究

—中国の大学日本語教育における中上級専門科目の可能性—

2 0 1 9 年 6 月

城西国際大学大学院 人文科学研究科

比較文化専攻

唐 曉煜

## 目次

<b>第1章 序論</b>	<b>1</b>
1.1 研究動機	1
1.2 問題の所在	1
1.2.1 中国の大学生をとり囲む中国社会の現状（生活背景）	3
1.2.2 中国における大学教育の現状（大学教育背景）	3
1.2.3 中国における大学日本語教育の現状（日本語教育背景）	4
1.3 本研究の目的	5
1.4 本論文の構成	6
<b>第2章 理論的枠組み</b>	<b>9</b>
2.1 本章の概要	9
2.2 言語生態学の基本的な見方	9
2.2.1 人間生態学としての言語生態学	9
2.2.2 想像力の縮退の下にある言語生態	10
2.2.3 言語・人間・自然生態系のトータルエコロジーを追求の展望の下での想像力	10
2.3 内容重視の言語教育としての持続可能性日本語教育	12
2.4 主体的意味論としての生態学的意味論	13
2.4.1 アフォーダンス認知意味論の捉え返し	13
2.4.2 逆規定を契機とする主体的意味論としての生態学的意味論	15
2.5 本研究の理論的枠組み	15
<b>第3章 先行研究</b>	<b>17</b>
3.1 言語の生態学的アプローチにおける言語教育の実践研究	17
3.2 生態学的リテラシーを育成する実践研究	22
<b>第4章 研究の目的と方法</b>	<b>27</b>
4.1 本研究の目的と課題	27
4.2 研究方法	28
4.2.1 実践の概要	28
4.2.1.1 授業シラバス	28
4.2.1.2 実施の流れ	31

4.2.1.3 実践参加者プロフィール.....	31
4.2.1.4 データの収集.....	33
4.2.2 分析方法.....	34
4.2.2.1 分析対象.....	35
4.2.2.2 言語生態学的分析.....	35
<b>第5章 結果と考察：受講生の生態学的意味生成のプロセス.....</b>	<b>39</b>
5.1 対話的問題提起学習の振り返りテキストの分析と考察.....	39
5.1.1 第1回授業後の振り返りテキストの分析と考察.....	41
5.1.1.1 事例1:Sさんの生態学的意味生成のプロセス.....	48
5.1.1.2 事例2:Yさんの生態学的意味生成のプロセス.....	57
5.1.1.3 事例3:Rさんの生態学的意味生成のプロセス.....	63
5.1.1.4 事例4:Kさんの生態学的意味生成のプロセス.....	70
5.1.1.5 まとめ.....	76
5.1.2 第二回授業後の振り返りテキストの分析と考察.....	78
5.1.2.1 事例1:Sさんの生態学的意味の生成プロセス.....	80
5.1.2.2 事例2:Yさんの生態学的意味の生成プロセス.....	84
5.1.2.3 事例3:Rさんの生態学的意味の生成プロセス.....	87
5.1.2.4 事例4:Kさんの生態学的意味の生成プロセス.....	88
5.1.2.5 まとめ.....	91
5.2 ロールレタリングテキストの分析と考察.....	92
5.2.1 Sさんの往と復.....	96
5.2.2 Yさんの往と復.....	104
5.2.3 Rさんの往と復.....	112
5.2.4 Kさんの往と復.....	119
5.2.5 まとめ.....	125
5.3 総合的考察.....	127
5.3.1 持続可能性日本語教室における言語学習.....	127
5.3.2 持続可能性日本語教室における学び活動.....	129
5.3.3 持続可能性日本語教室における学習共同体.....	130
<b>第6章 持続可能性日本語教育の実践における教師の挑戦.....</b>	<b>132</b>
6.1 対話的問題提起学習と同行者教師.....	132
6.1.1 対話的問題提起学習における聴解.....	132
6.1.2 対話的問題提起学習における問い.....	134

6.2	ロールレタリングの活動.....	136
6.3	生態学的思考と同行者教師.....	138
6.4	既有知識の活性化と文化的偏見.....	139
<b>第7章</b>	<b>結論.....</b>	<b>141</b>
7.1	本研究の意義.....	141
7.1.1	人間生態としての言語生態の保全・育成.....	143
7.1.2	想像力の回復.....	144
7.1.3	同行者教師の成長.....	144
7.2	今後の課題.....	145
	<b>参考文献.....</b>	<b>147</b>
	<b>謝辞.....</b>	<b>150</b>
	<b>付録.....</b>	<b>151</b>

# 第1章 序論

## 1.1 研究動機

筆者は、2014 年の 4 月から日本の大学院で持続可能性言語教育のゼミに参加しはじめた。持続可能性言語教育という言語教育をめぐる教育理論や教育実践の成果などを学ぶことを期待したが、授業は、専らゼミ生同士及びゼミ生と先生の語り合いのようなものであった。しかし、ゼミ後に授業中の語り合いを各受講生が振り返って書く振り返りを共有しさらにそこから議論を深めていくという活動を経験する中で、それまで問題点として自覚することのなかったことが重要な問題として浮上し、それらの問題が相互に結びついて一つの構造をつくっていることに気づいていった。例えば、教員と学生の「教える→教えられる」という上下関係について、それが問題になるとは捉えていなかったが、ゼミの議論に参加する中で、別の関係、例えば、教員と学生の間にも水平な関係も立てられるのではないかということに気づいた。さらに、学習者も授業に参画できるという授業デザインの設定も考えられることがわかった。つまり、ゼミでの議論が一つのエンジンになり、自分の授業で実践にうつしてみたいことがどんどん増えていったのである。

筆者はその時、日本語教師をして 13 年目に入っていた。教師を始めた当時は、「どんな教師になったらいいか」、「どんな教授法を使用したらいいか」、さらに「どのように人材を養成したらいいか」などを丁寧に考えようと努めたが、徐々に、一人の教員として、そうした問いは考えきれないのではないかなと思うようになり、次第に大学の教育方針、例えば「研究型大学を目指すため、教員成長を図ろう」、「知識を教え、学生の素質を高めよう」という大学の設定した目標に従うだけで、自分で考えるということがなくなっていた。ツールとしての言語教育方針の下で、「言語は言語、文学は文学、社会は社会、教育は教育」と理解することで、これまでの教育理論や授業デザインとは違うオリジナルな考え方を実践に取り入れることなどは一切考えないようになっていたのである。

一方では、大学内での昇進や業績評価などのプレッシャーに対応して、自分のスペックを上げなければならないという気持ちが強くなった。博士コースに入ったのはそれに対応する一つの戦略だったと言える。しかし、持続可能性言語教育のゼミに参加して、じっくりと「教育とは何か」や「教員はどんなことができるか」などの問題を考え直すようになり、教員としての自己認知(岡崎眸 1999)によって具体的な改善策も考案することが可能となった。

そこで、2015 年の帰国を前にして、中国の大学における日本語教室に持続可能性日本語教育を導入するための授業計画を立て、帰国してすぐに実践にうつした。本研究のフィールドである。

## 1.2 問題の所在

中国では 1978 年の改革開放政策によって、市場経済が導入された。豊かになる条件のあるところからまずは豊かになろうという先富論を基本とした改革開放政策の下で、それまでの絶対平等主義に代わって競争が社会原理になり、国内経済の目覚ましい成長が実現した。そして 2001 年の WTO 加盟に伴い、グローバル世界に組み込まれ、現在に至っている。2010 年には GDP が日本を超えて世界第 2 位の経済大国

になった。その一方で、貧困人口は未だ多く、特に農村部に集中している。急激な経済成長にも拘わらず、貧富の格差と地域格差は開く一方であり、中国社会の現状は必ずしも良い状態にあるとはいえない。

世界的に見ても、ソ連邦解体と中国における改革開放によってグローバル化の進行は一挙に進んだ。グローバル化による急激な社会変動は全世界をおおっている。グローバル化の進行により、世界のコト、モノ、人のつながりは、これまでにないほど密接になる一方で、中国のみならず、どの国・地域においても、この急激な変動に対応できず様々の問題が噴出している。例えば、身近なところでは、旧世代と新世代の間の世代間ギャップが広がり、お互いにアドバイスなどができない存在になってきた。

グローバル化の影響は学校教育にも波及し、近年、中国においても社会の要請にこたえるための即戦力養成が重視されるようになった(蔡 2006)。この変動のあおりを最も強く被っているのが若者であり、大学を卒業しても将来のライフコースを見通せない者が増えている。

20 世紀 80 年代の中国では計画経済を指針とした政策の下に、大学のキャリア方針は、「包分配(卒業したら、大学側が、学生の履修状況によって、工場や企業、さらに役所などに、卒業後の就職先を与えること)」を採用していた。ところが、その後の十数年の間に大きく変化をした。90 年代になると、双方選択や少数包分配になった<sup>1</sup>。現在では、大学からの支援(推薦や就職説明会など)もあるとはいえ、ほとんど自己選択、自己努力、自己決定に委ねられるという状態になっている。

このような状況下で、さらに、中国に大学における日本語専攻生に注目すると、あくまでも一般論ではあるが、彼らは、入学時に日本語ゼロから始めて、3 年次には日本語能力試験 N1 に合格する者が多く、日本語能力を確実に身に着けることに成功しているといえる(曹 2006)。日本語専攻を選択した動機としては、研究や教養のために日本語を学ぶという研究志向よりは、ビジネスや観光業などへの就職のために学ぶという実利志向の動機が高い。そして、これまでは、卒業後日系企業に就職する学生が多かった。しかし、近年、中国経済の急速な成長と日系企業の相対的な地盤沈下を受けて、日本語力だけでは就職が難しいという新たな状況が生まれてきた。この社会的変化を反映して、日本語に加えて英語、経営、コンピューター等を併せて学ぶカリキュラムが組まれる大学が増え、それが学生のニーズともなっている<sup>2</sup>。

こうした学生側のニーズはこの間の教育大綱の改革にも影響を与えている。教育大綱改革においては、二つの傾向があると考えられる。一方は学術人材を育成するために日本文化、日本文学などを研究の視点からアプローチする学術性重視であり、他方は学習者の就職につなげることを企図した異文化コミュニケーション能力を育成する実務性重視である。しかし、何れにしても「日本語+α」が基本であり、「複合人材養成を目指した日本語の力を重視すべきである」というのが改革の基本とされている(修剛 2008, 2011)。

以下では、問題の所在をさらに詳細に検討する。

<sup>1</sup> <https://baike.baidu.com/item/毕业分配/12599107> 1977 年文化大革命の後、大学入試センター試験が回復し、その後大学卒業生の包分配制度も実施されはじめたが、1993 年に一部分の職種だけ統一分配のほか、自由選択になってきた。その後の 4、5 年間の少しずつの変更によって大学卒業生の自由就職制度は定着状態になってきた。(アクセス:2018 年 7 月 3 日)

<sup>2</sup> 国際交流基金 2017 年度の調査による。<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/china.html> (アクセス:2018 年 7 月 3 日)

### 1.2.1 中国の大学生をとり囲む中国社会の現状（生活背景）

人間は歴史的社会背景の下で生きており、当然生活面を中心とする生存の現状もそれに影響されている。先に述べたように、20 世紀 80 年代の中国では計画経済を指針とした方略の下において、大学のキャリア方針は、「包分配（卒業したら、大学側が学生の履修状況によって工場や企業、さらに役所などに派遣すること）」を採用していた。しかし、10 年も経たないうちに、90 年代になると、双方選択（自分が気に入るところを探して、向こうがいいといえ OK である。）になり、現在では、専ら学生の自己責任が強調され、ほとんど自己選択、自己努力、自己決定の状態になった。

2016 年には、ほぼ 40 年近く実施されてきた一人っ子政策を見直し、人口政策の緩和を決定した。1978 年から 2016 年まで食糧危機を避けるために導入された厳格な人口削減策によって人口の削減が実現できた一方で、高齢化社会、労働人口の急減少などの深刻な社会問題がもたらされた。これらに対応して、2016 年に一人っ子政策が廃止された。しかし、38 年間にわたる一人っ子政策の下、一人っ子として成長し、その過保護故に「小皇帝」とも揶揄される「一人っ子」は現在どのような生存の状況に置かれているか、どのような支援が必要か、大学生となった一人っ子を教育対象とするものにとっても課題である。

今の 40 代は第一世代の一人っ子であり、大家族の下に成長した親世代の教育理念の準備不足、兄弟間支援の欠乏という状況のもとで育った。その第一世代が現在、大学生の親になり、子どもを育てる役割を果たすことになった。今の大学生はほとんど前世紀 90 年代に生まれており、第一世代の一人っ子の子ども、つまり第二世代である。グローバル化故の社会の急変動とも重なり、親として教育上の戸惑い、仕事上の窮屈などが相乗して、自身がどのように生きたらいいかわからず、第二世代の子どもに賢明な選択をして欲しくても具体的に支援ができない状態が続いてきた。

一方では、グローバル化社会に発動された競争を伴いながら、スペックを高めること以外、賢明な選択肢が見えにくく、自分にとって「生きる世界はどんなものか」「どう生きたらいいか」などに関連する思考がどの世代においても促されにくい社会となった。

### 1.2.2. 中国における大学教育の現状（大学教育背景）

21 世紀に入ってから以来、中国では教育改革における方針として、グローバル化社会（例えば、異文化コミュニケーション人材）に合う人材育成、総合的な人材育成（例えば、文科系と理科系が融合する教育システム）とか強調されるようになった。その方針に合わせて、筆者がいる大学でも、国際交流のチャンスを増やしたり、理科系の内容を文系の科目の教材に加えたりすることが改革の試みとして実施されている。ただ、改革は教材編纂、時間割にとどまり、話題や教室活動を通して、思考を促す面においては実質的な変わりが見えがたい。また、留学するチャンスは多くなってきたが、その選抜もほとんど成績によるものであり、「なぜ留学するか」、「留学経験をどのように捉えるか」などについて教員や学生が意見交換をする場は少ない。

一方では、専門教育の狭さを克服するために素質教育（education for all-around development）や通識教育（General Education; liberal education）が提唱されつつある。本来専門教育から独立して取り上げられてきた通識教育は、専門教育の枠組みの突破が望まれるところであろう。しかし、実際はそうっていない。通識教育は必修科目とされても、一学期一コマ履修のため、学生には重要視され



ず、教師においても、授業デザインの改革の実施が難しい。例えば、筆者のいる大学の2013年カリキュラムにより、通識教育としては、『思想道德教養と法律基礎』、『マスコミと文化』、『毛沢東思想』などが設けられた。学習者の履修状況（例えば、単位が十分足りる、履修時間に留学に行くなど）から、その科目は最終的に選択されず履修されない可能性が高い。そして、選ばれても一学期一コマに限られることで、その重みは、専門教育とは比べものにならないくらい軽い。従って、現状のまま特段のことがない限り、素質教育や通識教育は実質的に実を結ぶことなく、逆にその理念が矮小化されてしまう危険性があると考ええる。

### 1.2.3 中国における大学日本語教育の現状(日本語教育背景)

筆者のいる大学では、日本語教育を支える主要な基幹科目『総合日本語（元＜基礎日本語＞）』、『聴解日本語』、『日本語会話』、『読解日本語』においては、この間、実質的な改革はされていない。10年前から既に教材改革（理科系知識の取り入れを中心にした方針）や、日本語専門教育と日本語強化班の言語強化教育を区別して、強化班の履修時間を減らすなどの改革がなされたと言う事情もある。ただし、どの改革においても、授業デザインの中心は学習者ではなく、教師中心であること、教師主導は変わらず維持されている。また、国費留学の選抜や、大学院に入る推薦などにおいては、依然として成績重視の評価体制を採用している。

先に述べた中国社会と教育の変動は、学習者に影響を及ぼすだけでなく、教授者にも影響を及ぼしている。「日本語＋α」を如何に効果的に身に付けさせ、社会のニーズにあった複合人材を効率的に育て上げるかが教師の課題とされている。ここでも勿論競争原理は貫いている。効率的に、効果的に、「日本語＋α」を達成させるとしたら、教室における教授行動は気忙しいものにならざるを得ない。学習項目以外の、例えば、学習者の悩みや戸惑い、考えなどを細かく把握することが難しくなり、教育活動の一環として、学習者の全人格に配慮した指導・助言などを与える余裕は、この間、現場から消えてしまったというのが大学日本語教育の現場で働いてきた筆者の実感である。つまり、ことばの教室でありながら、現在の日本語の教室では、自分を起点にして、「自分が生きている今の世界はどうなっているか」を能動的に認識したり、その認識をもとに、「自分は、どのように歩んでいくか」、「どのように学んだ知識を初めとする既有知識を活かして生きていくか」、「どのように自分の周囲に広がるコト、モノ、人と関連付けながら自己を認識するか」、などの様々な問いをめぐって、仲間と一緒にことばを使って思考を深化するといった時間をとることは、たとえ、教師にその希望があっても、実際は実践できないのである。

多くの日本語専攻生が実利志向で日系企業などへの就職を目指して日本語学習に励んでいる。しかしながら、現実には卒業後就職難に遭遇する可能性が大きくなっている。そうした不安定な就職状況への危機感を感じていながら、それらについて、何故そうなのか、どうしたらよいか、などの問いを発したり、その問いに答えたりするといった点で思考が促される場が持てないまま、無防備のまま社会に出なければならない状態に多くの日本語専攻生が置かれている。その一方で、卒業してすぐ就職するのを避けて進学や留学などを考える人も増えてきているが、そうした学習者にとっても、現行の即戦力養成に偏っ



た実利志向の日本語のカリキュラムは自分たちのニーズに合わず、日本語学習への動機減退の進行に拍車がかかっている。

母語に加え第二の言語を習得する目的は、「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「訳す」のような技能を身につけることであるが、その技能の発動においては、同時に思考が伴うものでなければならぬ(劉 2000; 曹 2006; 文ほか 2010)。新たな言語の習得によって母語では得ることのできない情報や感性の獲得が目指される。社会に巣立つ最終的な学問の場である大学においては、学習者一人一人が、認知、情意、文化などを表す言語の機能を最大限発動させることを通して、自分が生きているグローバル社会の現状とリスクを認識し、その認識の下にどのように生きていくことが持続可能に生きることなのか、についての一定の自分なりの展望をもてる場の提供こそが言語教育としての大学外国語教育—日本語教育に望まれているのではないだろうか。この達成が困難な中国大学日本語教育の現状が問題の所在であり、この問題の克服の道の追求が、筆者が本研究を構想した動機である。

### 1.3 本研究の目的

本研究のフィールドは、筆者の所属する大学における日本語の専門科目の授業で行った教育実践である。この教育実践の目的は、中国の大学における中上級の日本語専門科目への持続可能性日本語教育の提案である。前節の問題の所在で述べたように、日本語専攻生の置かれた現状は極めて厳しい。日本語専攻生は、母語の力に加え日本語の力も獲得しバイリンガル能力を持つということは、世界を知る上で極めて有利な条件を具えることになる。しかしながら、現実には、その二つの言語の力を生かして、自身の生きる世界がどうなっているのか、就職を初めとしてそこで自分はどのようなライフコースを展望し、自分のキャリアを構想し、生きていきたいか、などについて、具体的な展望を描けぬまま、不安のうちに卒業していくものが少なくない。現役の大学教員としての筆者は、このような学習者に対する現実認識を出発点にして、どのようにすれば、自分の教授対象である日本語専攻生に対して、無防備のままではなくグローバル化社会に対する現実認識やそこにあるリスクの認識と防御策など、一定の備えを持たせて、社会に送り出せるか、その具体的な方法の構築こそが喫緊の課題であると考えた。

日本語専攻生の置かれた現状、なかでも筆者が担当する日本語の教室を、言語（母語と日本語の両言語）が十分機能していないという点で、言語あり方、即ち言語生態が不全であるとして問題を捉え、この言語生態の不全という問題を、先行研究などで提案されている内容重視の言語教育としての持続可能性教育（岡崎眸 2002, 2009b, 2013a）によって、果たして、問題解決につながるか、検証することにした。

持続可能性言語教育とは、激動するグローバル化社会において、人間のライフラインの機軸をなす雇用や食糧の現状とリスクをめぐり、個々人が如何に現状の課題を克服し持続可能に生きるか考える内容重視の言語教育である（岡崎 2014）。それは、持続的な生き方を追求する学であり、人間の生存を支えることばの学である言語生態学において、言語の形骸化・融解として記述・分析されている現在のグローバル化社会における言語のあり方の悪さ（言語生態の不全という）に対する保全・育成の一つの形であるとされている（岡崎 2009c）。頭の中で進む自問自答や他人との議論という言語活動を通して（＝言語を十全に機能させること）、人は、自分の周囲に広がるコト、モノ、人のつながりを、自己を起点にして見出すことができる。つまり、「われわれはどういう世界に生きているか」を能動的に認識するこ

とが可能となる。このことは、言語生態で言えば、思考と同時に他者との人間関係を構築するという言語の機能をフル回転させることによって共同で課題解決に当たるという本来の言語の機能を十全に果たしているということを意味する。結果、この言語の状態は言語生態が保全されている状態として捉えられる。さらに、そうした世界認識の下に、「どうやって生きていくか」という展望を自分なりに創出することが可能となる。これは、人間生態で言えば、人間活動が保全されていることを意味する。言語生態と人間生態は、言語生態が保全されていれば、人間生態も保全され、逆もまた真である。両者は相互交渉的な関係にある。

本研究は、グローバル化の進行により、人が生きる基盤となっている雇用、食糧を基軸とするライフラインにおける変動が激化する中で、母語の中国語と目標言語である日本語という二つの言語を駆使して、グローバル化社会において直面する課題を自己を起点にして認識し、そこで自分は如何に持続可能に生きるかを考えることを追求する持続可能性教育の教室で、各受講生において、その追求がどのように具体的に達成されるか、その実態を、事例観察を通して明らかにすることを目的とする。具体的には、受講生一人一人において、「自分」と「自分の生きる世界」との間のつながりがどのように築かれ、そしてそれに伴いどのような新たな意味生成が進んだか明らかにする。

合わせて、持続可能性日本語教育を担う教師にも焦点を当てる。内容重視の言語教育として様々の言語教育が提唱され実践されてきたとはいえ、言語スキル自体を焦点化しない言語教育の実践は、言語の教師にとっては一種の挑戦である。加えて、持続可能性日本語教育では教師は同行者教師として位置づけられている。どう持続的に生きるかの追求は学習者のみならず教師においても課題であり、教師においては教師としての活動と人間としての活動の統合が目指される。本研究が対象とする持続可能性日本語教育の実践において教師(筆者)はどのような教育実践上の問題に直面し、その問題はどのような問題として捉えられるのか、を明らかにする。

以上、持続可能性日本語教育の実践をその実践の参加者である学習者と教師の双方に焦点を当てて検討することにより、中国における大学日本語教育の中上級科専門目としての持続可能性日本語教育の可能性を探る。

## 1.4 本論文の構成

本研究は以下の7章から構成される。

第1章の序論では、ここまで、中国の大学における日本語専攻生の直面する問題を彼らの言語生態の不全の結果として捉え、持続可能性日本語教育によるその保全・育成の可能性を探ることを研究目的として設定した。

続く第2章の理論的背景では、持続可能性日本語教育の理論的背景とされている言語生態学を取り上げ、概説を行う。また、「意味の不在」と「言語の不全」の関係、「意味の生成」と「言語の保全」の関係に着目して、生態学の意味の生成の重要性を述べる。

第3章先行研究では、先行研究として、言語生態学を理論的基盤として進められてきた言語の生態学的アプローチにおける実践研究及び生態学的リテラシーの養成を目指す実践研究を概観し、本研究の位置付けを示す。

第4章の研究目的と研究方法では、本研究の研究目的と研究課題を提示し、フィールド（実践）の概要とデータ収集、さらに分析方法を述べる。

第5章の結果と考察では、本研究がフィールドとする持続可能性日本語教育の教室（口訳科目）において、大学生にとって差し迫った課題である「雇用」をテーマとする多様な活動を通して、受講生は自分が持つ母語の中国語と目標言語の日本語という二つの言語を十分機能させることを通して、グローバル化社会に対する認識を自己を起点にして深め、そこでどう生きていくかについて具体的な展望が描けるか、換言すれば、どのように、言語生態の保全、人間生態の保全に向かうのか、その実態を、受講生の事例を通して示す。具体的には、自分の周囲に広がるコト、モノ、人のつながりを如何に可視化して行ったか、つまり、活動の経過を通して、如何に新たな意味が形成され精緻化されて行ったか、そのプロセスと意味そのものを表す概念のネットワークの形成とその変化という二つの視点から分析し考察をする。

第6章では、第5章で受講生に焦点を当てて考察した持続可能性日本語教育の実践において教師（筆者）が直面した課題をとりあげ、検討する。

第7章結論では、まず、本研究で得られた知見をまとめ、次に、本研究の意義、最後に残された課題を述べる。

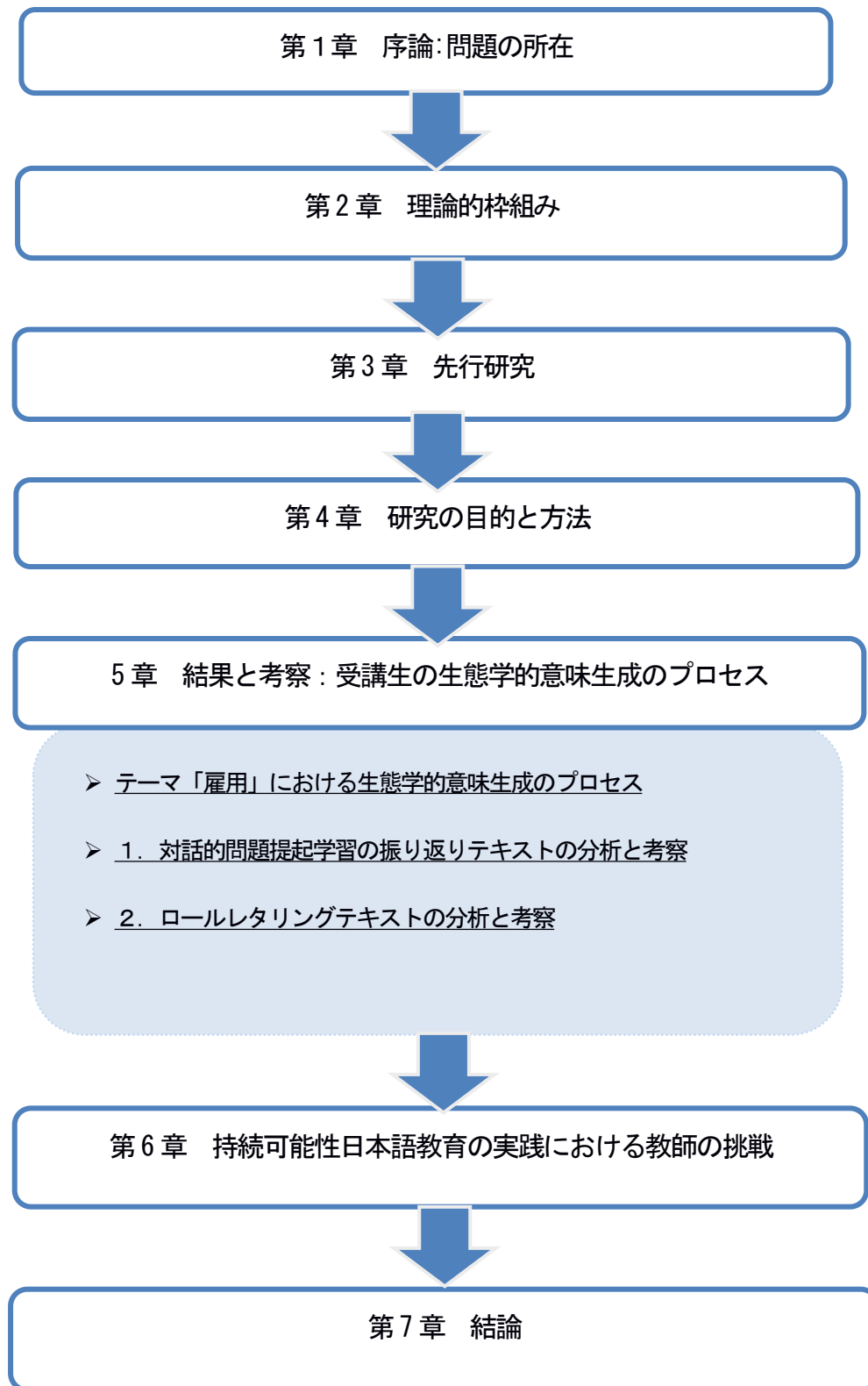


図1 本論文の構成

## 第2章 理論的枠組み

### 2.1 本章の概要

本章では、まず、言語生態学の基本的な見方を概説し、次に、その上に構築されている内容重視の言語教育としての持続可能性言語教育とはどのような言語教育なのかを概説する。最後に、その教育の下で受講生が自己を起点にして世界のコト、モノ、人との間の繋がりをどのように可視化していったかを見るための分析枠組みとして、主体的意味論としての生態学的意味論について説明する。

### 2.2 言語生態学の基本的な見方

#### 2.2.1 人間生態学としての言語生態学

Haugen (1972)<sup>3</sup>は学としての言語生態学を「ある所与の言語とそれを取り巻く環境との間の相互交渉の関係の学である」（岡崎 2005a, 2005b, 2006a, 2006b によって訳された）と定義している。この定義の根本である「環境」を、「心理的な領域」と「社会的領域」を持つものとしている。「心理的領域」とは、ある言語と他の言語との相互交渉的關係の領域を指し、「社会的領域」はある言語と、その言語がコミュニケーションの手段として機能する社会との間の相互交渉的關係の領域である。この定義で留意すべき点は以下のように指摘されている。即ち、言語生態学の諸領域は言語の枠組みにとどまらず、広く言えば、言語生態と人間生態を、対象領域、範囲として含むものであるとする点である。即ち、言語の生態学を研究対象としても、それと同時に、生態学が「自然・人間・言語」全体の関係の学であると特徴づけられているが故に、人間との関係を不可欠の対象として、定義されている点である（岡崎 2009c）。

上の定義に基づく、言語生態学の目的は、①言語・言語生態と環境間の関係を記述・分析すること、②言語生態・言語生態と環境間の関係の保全と育成に当たること、③言語の生態と人間の生態の緊密な関係を明らかにし、人間の生態学として形成・展開することとまとめることができる（岡崎 2009c）。

言語生態学では、言語と言語（＝心理的領域）、言語と言語を取り巻く環境（＝言語生態環境）、そして言語と言語を使用する人間同士の関係（＝社会的領域）に着目して記述・分析する中で、言語生態が不全だと把握したのなら、保全・育成の方法を考える。また、人間主体がどのように言語生態の不全を改善しその保全を追求することで、どのように人間生態の保全が図られるかを具体的に追求することだということができる。このように、「言語生態(言語)↔言語生態環境(世界)↔人間生態(人間)」という相互影響関係が浮き彫りになり、その保全・育成のプロセスをたどることが可能になるといえる。

言語生態学は、言語生態の保全の学というだけではなく、人間生態の保全の一部をなすものとして成り立つ。つまり、言語生態と人間生態の保全・育成を一体化して目指す学である。よって、言語生態学の観点から、何かのあり方を捉える場合、コト、モノ、人の個々に個別に注目するのではなく、ものどもの、こととこと、ものと人のつながり全体つまり相互の関係に注目することが特徴である。故に、生態学は「関係」の学であり、さらに、言語のあり方のよさは人の生き方のあり方のよさだと理解するこ

<sup>3</sup> Haugen, E. (1972). The ecology of language. Stanford, California: Stanford University Press. (岡崎 2009c 引用)

とができる。従って、言語は人の生活の質に直結すると考えられる（岡崎 2007, 2008b, 2008c, 2009c; 岡崎 2009b, 2013a, 2013b）

### 2.2.2 想像力の縮退の下にある言語生態

言語生態学的能力観は能力を一つの孤立実体、つまり生得的であったり、個人の努力によって形成されていくものであったりするものと見なさず、生態学的諸関係によって構成されている能力と捉えている。具体的に説明すれば、個人を取り巻くコト、モノ、人との多様で多次元な関係の中で発動され、あるいは遮られ、さまざまな試行錯誤を繰り返す中で、それらをコト、モノ、人との間で固有の生態学的関係が形作られることによって形成されていく。このような能力観を前提にし、言語生態学における想像力とは、想像活動に影響を及ぼす諸要因との関係の下に形成される力であるという見方である（2009c:29）。

人間生態学としての言語生態学の視点から見れば、人間は自分を取り巻く世界に対して、どうなっているのか、なぜこうなっているのかと問いながら、世界を組み立てているものを示すことばを獲得していくことから言語の生態学が始まる。それが故に、世界を構成するコト、モノ、人及びその諸関係を考える力、つまり想像力が言語生態学を支える基盤をなしている。換言すれば、その諸関係やその全体を捉える基盤をなした想像力が乏しければ、世界について考えることはできない。世界を組み立てているものを示すことばの獲得は想像力の獲得から始まる。

しかし、今の時代において、グローバル化による急速な社会変動によって、従来当然とされてきたことが当然でなくなり、従来人々の間で共有されていた「生きるためのスキーマ」は壊れてきた（岡崎 2009c, 2009d, 2010a）。代わりに、今日の前で起きていることがどのようなものであるかについては想像力が及ばないという事態が現れている。このような状態を「想像力の縮退」と呼ぶ（2009c）。日本の雇用制度を例に説明すると、例えば、少し前まで一般的であった終身雇用の社会においては、人間が生きていく一生は、学校教育を終え、職につき、さらに収入を得て結婚、子育て、家庭生活、そして、退職し老後生活というつながりの下で生きる展望をもつことができた。しかし、終身雇用が崩壊した今になっては、「職があっても将来のことが展望しにくい」。就職→結婚→子育て→定年というつながりは誰にとってもあるわけではなくなった。このような状態を「生きるスキーマの崩壊」と岡崎は呼んでいる（岡崎 2009c）。想像力の縮退はこの生きるためのスキーマの崩壊の結果でもある。目の前に起きているコト自体、その一つ一つは見えても、たくさんのコトをつながりとして、それらの関係は可視化されず、関係を従って全体像を捉えることはできない。

グローバル化による社会の急激な変動によって、世界は一つになったと言われるが、世界、人間、言語のつながりは切り離されてしまい、それぞれが孤立状態になっている。言語生態と人間生態が同時に不全な状態に置かれているといえる。

### 2.2.3 言語・人間・自然生態系のトータルエコロジーを追求の展望の下での想像力

上述したように、グローバル化の下にある世界の急激な変動が人間の世界を組み立てて考える力に影響を及ぼした。つまり、社会変動のため、世界を構成するコト、モノ、人のつながりを立てる基盤をな



す想像力が及ばなくなった。それが故に、これまでのことばとその内実がずれたり、意味が不在になったりする。すなわち、言語生態と人間生態の間の繋がりが揺らいている。

また、同じく、関係の学を対象とした生態学の視点から見れば、人間生態系を仲立ちとした言語生態系が不全な状態であれば、人間生態系がまた自然生態系から乖離しているとされる。換言すれば、人間は自分を取り巻く世界に生きているものの、それとのつながりに気づいていないという不全な状態に陥る。例えば、都市生活中心が進んでいる今では、社会本来人と自然が繋がる「農」が工業化された社会の下で、人間生態系と自然生態系のつながりが希薄化している。このような傾向は世界範囲に広がっている。中国の都市化を例に説明する。2018年1月の中国都市化調査<sup>4</sup>によると、都市常住人口は8億3137万人に昇り、中国総人口の59.58%を占めている。前年より1790万人増加し、1.06%上がった。このような状況を前に、ことばと人と自然の間の繋がりが十分生きたつながりとして働いている状態は考えられにくい。つまり、言語生態学アプローチにおいては、言語生態系の不全は言語の面にとどまるのではなく、「言語・人間・自然」が成す世界トータルの生態が不全状態になる。

上で述べたトータルの生態不全状態に対して、どのような保全・育成の方法が展望できるかといえ、ことば、人、自然のあり方の良さが良好な状態である「言語・人間・自然生態系のトータルエコロジー」を目指す生態学的リテラシーの育成が挙げられる（岡崎 2009c）。

生態学的リテラシーとは、生きることのベースとなるリテラシーである。言語・人間・自然相互の間のトータルエコロジーの育成を目指して、生態学的世界認識、生態学的行動基準／生き方、生態学的人間関係、生態学的アイデンティティ、生態学的意志が相互につながりながら、螺旋的に形成されていくリテラシーである（岡崎 2009a-d）。

第一の「生態学的世界認識」は、「世界はどうなっているか」という問いかけを端緒として、世界のコト、モノ、人のつながりを自分との関わりを糸口として紡ぎ合わせ、そこに現れたいろいろなつながりを捉え返していくことである。第二の「生態学的行動基準」は「人々はどう生きているか」そして「どう生きればいいのか」と考えることを糸口として、自分なりの生き方を模索することである。この中で、生きることのリスク、そこで見いだすことのできる幸福、価値を紡ぎ合わせながら探っていく。リスク、価値、幸福というようなことばは、現実の生き方を考える際の手がかりとなる糸口である。第三の「生態学的人間関係」は「人とはどんな関係を作ればいいのか」という問いを持って、人の群像を基礎とした人とのつながりを探っていくことである。そして、第四のアイデンティティは、上の各つながりを統合して「自分とは何か」と問いかけ、そして答えることを糸口にして自己の像を形作っていくことである。

このように、「言語・人間・自然生態系のトータルエコロジー」の追求の展望の下に見ると、言語生態学における想像力とは改めて定義することができる。二つの次元に分けて見ると、一つは①人間・自然生態系の中のコト、モノ、人（生物）相互の間に、繋がりを捉えていく力である。もう一つは②見る主体である自己を起点として、「世界（コト、モノ、人）はどうなっているか」という問いに答える生物とのつながり方、「自分はどう生きていくか」という問いに答える自己の生き方あるいは行動基準、

<sup>4</sup> <https://baijiahao.baidu.com/s?id=1623236148746344799&wfr=spider&for=pc>（アクセス:2018年8月3日）



「人とはどんな関係を作っていくか」という問いに答える自己と人、「自己とは何か」という問いに答えるアイデンティティのさまざまなつながりを捉えていく力である。このような想像力は、生態学的リテラシー、つまり生きる力を形作る中軸をなすものである。

## 2.3 内容重視の言語教育としての持続可能性日本語教育

言語生態学では、人間が一連の人間活動を通してさまざまなつながりを形作っている中に、ことばの環境が形成されてくるとされる。しかし、人間の生存が脅かされた状況に置かれると、例えば、食糧や雇用というライフラインが生存を支えていないとき、言語も同じく人間の生存を支えられなくなる。すなわち、言語が機能しない状態になる。ここで、言語学習することと人間として活動することも例外ではないことに着目したい。この点に、ツールとしての言語教育では対応できない。ツールとしての言語教育(学習)とは、就職や進学・就職といった何らかの手段(ツール)の獲得を目指す言語教育を指す。ツールとしての言語教育では、言語はその本来の機能から切り離され、一つのシステムとして捉えられる。その上で、そのシステムの獲得が目指される。したがって、言語とその言語が扱う内容が別物として対立させられ、内容を言語の「聞く」、「話す」などの技能を高めるための付属品として扱われることになる。そのような教育に対して、言語と言語の扱う内容をセットとして捉え、言語の学習においても、言語の本来の機能の発動を追求する言語教育として内容重視の教育が挙げられる(岡崎 2009a-d)。

内容重視の言語教育は、英語、中国語など、他の各言語の教育でも、近年注目されるようになった。読み教材、リスニング教材として、例えば環境、開発、持続可能性、などを教育内容とする「内容重視の言語教育」としての教育が行われている。内容重視の言語教育は、ツールとしての各言語の能力の養成と併せて行うことができるだけでなく、実利的な目的を持って学習するツールとしての言語教育の限界を克服することができる。

内容重視の言語教育は、母語教育か外国語教育かを問わず、どちらでも、可能である。「内容」として、例えば、環境問題、開発問題、それらを統合した持続可能性の問題など、同一の事柄を、どの言語を教える場合でも取り上げられる。

持続可能性教育としての言語教育とは、グローバル化の下で変動する世界の中で、雇用や食糧など、ライフラインを中心とした揺れに対して、個々人がどのような持続可能な生き方を追求していくかについて考え、そのために読み、話し、聞き、書くことを通じて日本語能力を合わせて形成していく言語教育である(岡崎 2009c)。

言語生態学の観点から、持続可能性言語教育は人間生態系における人の生存を支えるものとしてのことばの学である言語生態学において、言語の形骸化という状況を記述・分析し、その上で言語生態に対する保全・育成を図る一つの方法である。それについて、岡崎(2013)においても自問自答や他人との議論という言語活動を通して、コト、モノ、人のつながりを見出すことにより「われわれはどういう世界に生きているか」を能動的に認識し、「どうやって生きていくか」という展望を自分なりに創出する形を持つ教育であると解説している。持続可能性言語教育は内容重視の言語教育の一つの形として言語生態の保全を実現しながら、ツールとしての言語教育の限界を克服できる教育であると考えられる。どの

ような内容であれ、問いかけをし、その問いかけに対して思考力を働かせて答えようとするプロセスを推し進められるのは言語を扱う言語の教室である。

岡崎眸（2013b）は「持続可能性日本語教育の教室では、生きるための基盤となる雇用や食糧の上で、自己が直面していること、自己の身近な人々から、途上国、先進国の人々まで、個々の群像が直面していることを「人はどう生きているかに焦点を当てて、世界はどうなっているか」を見る。そして、そこで「どう自分は生きるか」、「なぜそう生きたいのか」、「どのように生きたいのか」の問いに対する答えを追求していく。その中で「自己とは何か」に戻り、また再度、世界はどうなっているかを問うというように螺旋的な過程を辿りながら、四つの問いを仲間と共に考え答えていく。どうすればグローバル化社会を持続可能に生きられるか、自己を起点として、自問自答や他者とのやりとりを十分行うという言語活動を通して、グローバルに広がっているコト、モノ、人のつながりを見出すことにより世界を能動的に認識し、持続可能に生きる展望を自分なりに創出することが可能となる。これは持続可能性日本語教育の言語教室づくりのポイントだと見なすことができると考える。

## 2.4 主体的意味論としての生態学的意味論

本研究が岡崎（2013a）は認知言語学におけるアフォーダンスの認知意味論の特徴を踏まえて、それが主体抜きの意味論の壁と打ち破ったことを明らかにし、さらにその主体的な意味の構造及び過程を提示したのである。以下はアフォーダンスの認知意味論の捉え返しを説明した上で、主体的意味論としての生態学的意味論の基本的見方を述べる。

### 2.4.1 アフォーダンス認知意味論の捉え返し

ある事物のアフォーダンスとは、その事物がある環境の中でそれぞれの知覚者に対して持つ意味である。より具体的には、環境の中のものが知覚者に提供する行為の可能性である（本多 2006:56）。それはアメリカの知覚心理学者ジェームズ・J・ギブソン<sup>5</sup>による造語（affordance）であり、生態心理学の基本的な概念である。その定義に示された特徴としての「知覚性」が認知科学と親和性を持つことで、アフォーダンスの概念は認知科学にも広げられた（佐々木 1994, 佐々木・三嶋編 2001）。また、「捉え方の意味観」とも領域が重なることで、認知言語学（本多 2006）にも取り入れられ、アフォーダンスの認知意味論として挙げられた。

岡崎（2013a:10）は本多（2006）に基づき、アフォーダンスの特徴を以下の六つにまとめた。

- ① アフォーダンスは実在する。知覚者による主観的構成物ではない。環境の中での事物と、知覚者との「関係」として存在する。
- ② アフォーダンスはあくまでそれぞれの知覚者にとっての意味であり、知覚者固有性をもつ。例えば、水は、人間には、呼吸をアフォードしないが、魚には、アフォードする。

---

<sup>5</sup> ジェームズ・J・ギブソン（1904年1月27日 - 1979年12月11日）はアメリカ合衆国の心理学者。知覚研究を専門とし、認知心理学とは一線を画した直接知覚説を展開。 <https://ja.wikipedia.org/wiki/ジェームズ・ギブソン>（アクセス：2019年3月15日）

- ③ アフォーダンスは、事物属性固有性をもつ。例えば、50 キログラムの体重の人物が渡ることをアフォードする橋は 100 キロの人物が渡ることをアフォードしない。また、アフォーダンスは知覚者属性スキル固有性をもつ。例えば、研究室は、整理整頓能力のある人には研究することをアフォードするが、ない人にはアフォードしない。
- ④ アフォーダンスの知覚には、自己の知覚が随伴する。即ち環境情報と（環境を探索する）自己情報を合わせて獲得する。そこには、環境（世界）知覚と自己知覚の相補性が存在する。また、このようにして知覚される自己をエコロジカルセルフと呼ぶ。
- ⑤ 行為の可能性としてのアフォーダンスを知覚者が実際に実現する可能性 **effectivity** が存在する。それは知覚者の属性とスキルに基づく可能性である。
- ⑥ 事物をめぐる探索という行為がその事物に対する知覚を可能にし、その知覚が探索活動を可能とする。そこには、知覚と行為の循環が存在する。このような循環の中で発見される、事物の持つ行為の可能性がアフォーダンスである。この循環の成立がアフォーダンスの知覚を支えている。

このアフォーダンスの特徴を見てわかるように、知覚主体による探索活動とアフォーダンスには密接な関係がある。即ち、知覚は受動的なものではなく、知覚者の能動的な行為や運動が大きな役割を果たす。その知覚を成立させるのは、対象に対する知覚者の側の能動的な行為である。このようにアフォーダンスの認知意味論は、人間主体の能動的な探索活動に注目し、その過程の中で、主体がいかなる対象を、どのように捉えて表現するかを分析することでその意味が開示される。ただ、それを生態学的意味論の視点から捉え返せば、アフォーダンスの認知意味論には問題とされていないのは以下の三点にまとめることができる（岡崎 2013a:12）。

- ① 意味の変容はいかなる契機によって、いかなる過程をたどり、背後にどのような構造があつて、変わりうるものなのかは問われていない。
- ② 知覚者は知覚するもの、認知を受動的にも能動的にも形作るものとして位置づけられている。しかし、認知を超えて、多次元構造かつ能動的な認識や認識に基づく実践の契機を持つものとしては捉えられていない。
- ③ 行為の可能性としてのアフォーダンスを知覚者が実際に実現する可能性が **effectivity** だとされ、知覚者が可能性を実現するものとして規定されている。しかし、行為の可能性を知覚者自身が、意識的に捉え返し、与えられた行為の可能性の在りようを意識的に変更することを視野に入れた能動的な認識や、実践過程に基づく行為の可能性の変容については、明示的には、論じられていない。

上述したアフォーダンスの意味論に問われていないことに対して、生態学的意味論はそれらに焦点を当てて捉えることで特徴付けられている。人間主体（＝アフォーダンスの認知意味論における「知覚者」）はいかに世界を認識し、またその認識したことを実践するか、さらにその認識と実践の積み重ねから、今、この現実像を超えて、未来の現実像を展望するかについて捉え返している。人間主体と環境との相互交渉の中で、相互の関係は変化し、人間主体の環境に対して持つ関係性即ち意味も変わっていく。関係性が変わるたびに新たな意味付けがなされる。

#### 2.4.2 逆規定を契機とする主体的意味論としての生態学的意味論

言語生態学の基本的捉え方の下では、言語はアプリオリには意味を持たず、意味を捉えようとする対象事象が言語主体の生きることと結びつけられてはじめて意味が生成される。また、その上で認識や実践によって主体性をなす契機が形成されることによって、言語主体が言語の新たな意味を得るとされる。この意味を生態学的意味と捉える。このような生態学的主体性をなす契機として、以下の三つが挙げられている。（岡崎 2014:13-14）

- ① 自己を起点としてレバンス（＝つながり・関連性）をたどり、自己・世界の相即意味を把握する。
- ② 自己の生の底流をなす生存の危機を起点としてレバンス（＝つながり・関連性）をたどる
- ③ 逆規定性の胚胎・逆規定としての形成

逆規定とは、人間主体が、客体による主体に対する規定（被与）を、主体の側からそのまま受け入れるのではなく、客体による主体に対する規定を、主体の側から逆に規定し直す（投与）という点で逆規定をなすものとされている（岡崎 2013b）。

意味の生態学的生成は生態の場において触媒され、展開され、実現される。生態学によって捉えられる生態の場として、個々の人間主体、すなわち自分及び他者が生きていて、人間生活を形作る時間としての「今」、空間としての「この場」によって構成された現実生態場がある。この場には、人間も含まれ、自己を取り巻く社会及び自然の形作る現実世界のあり方の全てが包括される。一方、現実世界を構成する人間の意識内に形作られる意識生態場がある。しかも、「現実世界がどうなっているか」、「なぜか」、「どうすればいいか」という一連の問いかけをきっかけにして形作られていく「現実世界の能動的認識」のプロセスが、この意識生態場において、認識生態場として形成されていく。この中に、個々の人間は現実世界への認識の内容を、相互にやり取りするような協働活動によって現実生態場における人間の様々な活動を円滑、且つ効率的に進むように、言語活動によって形作られる場は言語生態場である。

言語生態学における意味の生態学的生成のプロセスは、このような現実生態場、意識生態場、言語生態場において展開されていく。さらに、言語生態場は人間の意識生態場における自己内対話をする内的言語生態場及び他者と対話をする外的言語生態場に分かれている。外的言語生態場は、現実生態場の下にある人と人の間に外的やり取り、すなわち社会的相互作用をなすやり取りが生み出す生態場である。それに対して、内的言語生態場は、典型的には自問自答のように人が認識内で行うやり取りが生み出す生態場である（岡崎 2009d ; 2010a ; 2013a）。

#### 2.5 本研究の理論的枠組み

本実践はグローバル化による社会変動の下に、学校教育の即戦力中心の教育デザインにおいて、学習者、特に就職に臨む中上級日本語専攻生が、就職を初めとしてそこで自分はどうのようなライフコースを展望し、自分のキャリアを構想し、生きていきたいか、などについて、具体的な展望を描けぬまま、不安のうちに卒業していくものが少なくない、という状況を問題点とした。即ち、世界（コト、モノ、人）のさまざまな繋がりを組み立てる力の基盤をなす想像力の縮退により、言語の実在の意味を獲得するこ

とができないことである。その問題意識を踏まえて、本研究は言語生態学を理論背景とし、受講生の言語生態系及び人間生態系の保全の一体化を目指して、持続可能性日本語教室を導入することを具体的に提起するものである。

具体的には、教室内・外の諸学習活動を促し、先行研究などで提案されている内容重視の言語教育としての持続可能性教育（岡崎 2009c）によって、果たして、問題解決につながるか、検証することにした。データを分析する際、生態学的意味論を援用し、本研究のフィールドの学習者が、教室活動を通して、いかに自己と周囲のコト、モノ、人との間にレバンスをたどったか、いかにリスクを理解したか、そしていかに逆規定したかという点に注目し、その都度形成される新たな意味づけを探る。

言い換えれば、本研究は人間生態の不全の一部をなす言語生態を両生態の不全と捉え、それを克服するために、生態学的リテラシーを育成するための持続可能性日本語教室を改善策として現行の中国における大学日本語教育に導入した。それはいかに言語生態と人間生態の保全・育成の一体化が実現されたかについて生態学的意味の生成プロセスによって分析し、考察する。



### 第3章 先行研究

本章では、前章で述べた理論的枠組みを基盤として進められた先行研究を概観し、本研究の位置付けを示す。

#### 3.1 言語の生態学的アプローチにおける言語教育の実践研究

言語の生態学的アプローチにおける実践研究、すなわち言語生態の保全・育成を目指す言語教育の先行研究は日本語教育の様々の領域で蓄積されてきている。ここでは、精読授業（楊 2009）、発音教育（房 2011）、作文教育（劉 2011）をこの順番で取り上げて検討する。

楊（2009）は中国における大学日本語教育の精読科目の授業をフィールドとした実践研究である。言語生態学の観点から中国の大学における日本語専攻学習者の言語（日本語と母語の中国語）の生態に着目し、学習者は、成人学習者として母語の社会的機能としての認知、コミュニケーション、情意、社会、文化などの既有能力を有しているにもかかわらず、それが、日本語学習と関係づけられることがなく、日本語学習を支える機能の発揮に繋がっていないこと、また、目標言語の日本語の文法を詳しく学習し高い文法能力を有しているにも拘わらず、それが現実のコミュニケーションでは役立っていないことを言語生態の不全として問題を把握した。このような言語の生態の不全は当該学習者の置かれた学習環境に密接に関連していると捉え、楊（2009）は先行研究（岡崎敏雄・岡崎眸 1990, 1997 ; 岡崎眸 2008）を参照し、中国の大学における日本語教育の特徴としての「一斉授業」（岡崎眸 2008, 2009a）という授業形式に注目した。一斉授業は、授業の場を「教室前面に固定された教卓とそれに対面する固定机が作る学習空間」と見なし、授業の内容を「教師が文法を説明し、学習者がそれを理解する」と捉える。そして、このような学習環境で作りだされる日本学習の特徴として、日本語によるコミュニケーションの機会が極めて限られていること、学習の全てのプロセスが教師によって管理されていることの2点を問題点として挙げ、このような学習環境のもとでは、日本語運用力の養成、及び自律的学習能力の養成には限界のあることを指摘した。またこのような教室内にだけ注目する授業として最も影響を受けると同時に、基幹科目として教師にも学習者にも最も重視されている精読科目の授業を実践のフィールドとして選定した。この一斉授業の形式を克服する形式として学習者間の対話（＝言語学習活動）が中心となるグループワークを導入することで学習者の言語生態の保全につながるかを検証することを目的として授業実践を行なった。

精読授業は一般的に「新出単語の説明」「文法項目の説明」「本文の説明」、「応用練習」という4部構成になっている。楊（2009）は最も学習者の主体性を発揮させることが可能でグループワークの導入が容易であると考えられる「応用練習」のセクションに着目し、そこでの活動として新たな会話活動と翻訳活動を考案して実践に導入した。具体的には、目標文型と語彙に習熟させることを目標として、ロールプレイ用の会話を作り、それを暗唱してから実際にロールプレイを行わせるという形式の従来型に変えて、即興的に日本語使用を促すことを重視したグループ活動を考案した。例としては、中学時代に先生から受けた罰にはどんなものがあつたかをクラスみんなに個別に尋ねて回り、その回答をグル

ープに持ち寄り、さらにクラス全体で共有して、最も多かった罰の種類を見つけるというタスクがある。この会話タスクでは、学習者Aが「あなたは、どんな罰を与えられましたか」とクラスの一人一人に尋ね、尋ねられた学習者は「私はたくさんの宿題をさせられました」などと答える。それをまず、グループで集計し、その結果をクラス全体に報告して、最後に最もポピュラーな罰が何だったかを明らかにする活動である。

翻訳活動では、予め、教師が特定のテーマを与えて、学習者に中国語で作文を書いてもらい、それを集めてその中から適当だと教師が考える文章の一つを選び出し、それを日本語に翻訳することを宿題として学習者に配布する。学習者は、宿題として課外で完成した各自の翻訳を教室に持ち寄って、グループになって議論を通じて改善しグループとして一つの最善の翻訳を完成させ、それをグループ毎に全体に向かって発表し、一番良い翻訳をみんなで決めるという活動である。

この二つの活動を中国の大学の正規の精読授業を使って1ヶ月間（週1回2時間程度）繰り返し、最後に、この二つの活動に対する学習者の受け止め方を探るために終了後インタビュー調査を行い、その文字化資料にたいしてM-GTAを援用して分析を行った。結果は、翻訳活動に対しては満足できる活動として肯定的な受け止め方が形成されていたのに対して、会話活動には満足できないとして否定的な受け止め方が形成されていたことが分かった。この結果は、同じようにグループ活動といっても、学習者の受け止め方は正反対であることを示している。中国人などのアジア漢字圏の学習者はグループ学習を好まないという指摘が現場でよくなされるが、このような指摘は再考されなければならないことが分かる。そして、このように受け止め方が違った理由として、楊は、活動中の言語（母語と日本語）の使われ方に違いがあることとして、次のような考察をしている。

二つの活動において言語（中国語と日本語）がどのように使われていたかを活動中の学習者のやりとりのデータから調べたところ、会話活動では、グループ活動中の言語は日本語にほぼ限定されており、やりとりの内容も質問－回答の1ターンで終わっており、広がりや深まりがないことがわかった。他方、翻訳活動では、母語の中国語を使って各自の翻訳を具体的に検討していた。当該課で出てきた文法や語彙だけでなく、既習の文法や語彙を持ち寄ったり、また文法や語彙の知識だけでなく、学習者が持っている様々な背景知識なども持ち込まれて、深い議論がなされていることが分かった。学習者の母語と日本語が結び付けられることで、言語の機能がよりよく発揮され、その結果としてよい翻訳という成果が獲得できた（＝言語生態の保全）。他方、グループの構成員が互いの力を出し合い結集することでよい翻訳というゴールを達成できた（＝人間生態の保全）。

そのほかに、楊はもう一点指摘した。翻訳活動では、教室でのグループ活動の前に、各自が家庭で翻訳をしてくるという事前課題が課されていた。従って、学習者は、グループ活動において、各自言うべきものを用意していたということができる。さらにこのことは、言語使用から見ると、学習者の心理的領域における言語使用が事前課題としてすでに促されており、それと教室での社会的領域における言語使用とが一連のものとして繋がっていたことを意味する。言い換えれば、社会的領域で使われる言語が、心理的領域において既有能力が発揮されている時にはじめて、言語生態は保全・育成される。他方、会話活動では、家庭で暗誦してくることを防ぐために予め課題を与えず、活動の直前に課題を与え、即興による言語使用を課した。従って、グループ活動と言っても、各自の持っているものは特に初級レ



ベルの学習者にとっては日本語に限られた時点で極僅かであることから、グループに貢献するものがなかった。したがって、言語生態も人間生態も不全のままであったといえる。

劉（2011）は楊（2009）と同じく「日本語の言語知識は持っているものの、それを実際のコミュニケーションに応用することは困難を感じるものが多い」と捉えている（岡崎眸2008）。ただ、着目点はグループワーク（GW）という学び活動ではなく、考えを言語で深め、かつそれを文字にすることが追求される「書く」という技能である。それを中国の大学における伝統的な作文教室に特定してみれば、学習者は何を書くかという作文の内容を考えるよりも、日本語の文をどのように構成すれば日本人が書いたような文章になるかを追求する傾向があると指摘した。つまり、作文という学び活動が習った語彙や文型を正しく使うために自分の考えとは異なる内容の文を作ることと扱われて、自分の考えを深め、他者に向かって発信したりする一つの方法としての作文の働きが失われたということである。

従い、劉（2011）は学習者がある程度の言語能力を身につけたとしても、その言語能力が思考することと結びつけて獲得されていないため、思考と言語の「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能が乖離しているという問題を提起した。そのことを言語生態学の観点から見れば、言語生態と人間生態の不全で、学習者の言語実践は内実の伴わないものであり、そのような作文教育は、教育として学習者が持続可能な生き方を追求する学習の支えになりにくいのではないかと捉え返した。

劉（2011）は上述した知見を踏まえて、房（2011）の持続可能性音声教育の研究で提唱された活動を参考に、心理的領域と社会的領域における言語実践の相互交渉を促す活動を実践し、学習者の言語生態と人間生態の保全、つまり学習者の持続可能な作文活動が実現できるかどうかを探ることを目的とした。具体的には中国の日本語作文授業をフィールドとして授業の活動と内容を考案した。それは実践するときに学習者が生きることと直接的に関連性を持つと考えられるテーマを取り上げ、「母語で書かれた資料を読む（教室内）→グループで話し合う活動をする（教室内）→第一作文を書く（教室外）→第一作文に対して、グループでお互いの作文について話し合う活動をする（教室内）→第二作文を書く（教室外）」という流れで授業を進めたことである。

まず、関連する資料を各自で読んだあとグループで議論するプロセスを経て第一稿を書き、次にこの第一稿について学習者同士のピア・レスポンスを行い、それを踏まえて最後に第二稿を書くという進め方である。このような学習者にとっては新奇性のある作文活動を学習者は、どのように言語（母語である中国語L1と目標言語L2である日本語）を使用して実践していたかを検討した。また、コース終了後にインタビューを行い、その文字化データをM-GTAとKJ法を併用して分析した。

その結果、劉（2011）は学習者の認識では自身の言語実践が拡張したと捉えていると考察した。その拡張的言語実践の要因は＜作文テーマの社会性＞、＜仲間との母語による協働＞、＜事前学習＞といった三つが相乗して形成されたと分析した。要するに、第一に、学習者は自己の持つ言語（L1とL2）を駆使して資料の理解を深め、その理解とつなげて第一稿を書こうとしており、心理的領域で言語が有効に機能していることが推測された。第二に、続いて行われた資料をめぐる仲間との議論及び第一稿に対するピア・レスポンスにおいては、それぞれが、資料を読んで考えたことや様々の経験を持ち込みながら活発なやりとりが行われるなど、言語（L1とL2）が有効に使われており、社会的領域でも言語がよく機能していることが窺われた。

楊（2009）及び劉（2011）のような精読教育と作文教育をフィールドとし、言語生態の保全・育成を目指した研究に対して、房（2011）は発音教育の現状に着目し、言語生態学アプローチと発音教育の先行研究を踏まえて、それぞれ教室の内外において学習者と教師の抱えている問題を明確にし、言語生態の保全・育成を通じた人間生態の保全・育成につながる持続可能な発音学習を導入した。具体的に学習者においては①「自分の発音過程が自覚できず、自分の問題を解決するための認知的処理ができない」という認知的問題、②コミュニケーションにおいて、教師や話し相手から評価を受けることが多く、それに対しストレスやプレッシャーを感じるという心理的問題、③発音の問題が原因で社会への参加や人間関係の構築に問題が生じるといった社会的問題である。学習者のこうした問題に対して、従来の音声教育では、「発音スキルの不足」に起因すると捉え、その解決策として教師が丁寧に「日本語の規範」を指導するという対応がなされてきたことを房（2011）は示した。

しかし、具体的な教室活動で考えてみれば、発音スキルの改善を目標とした場合、改善されたかどうかという結果が重視され、教師による評価が大事にされてきた。そして、評価においては通常個人のスキルで判断されるのが多く、個人間の比較という形になってしまい、教室における人間関係は競争や対立の関係になりやすい。さらに、評価中心の指導の下では、「母語話者に近い発音＝望ましいもの」というメッセージがふだんに送られ、評価を重ねれば重ねるほどそのイメージは強化される。このような状況の中では、日本語と母語の関係は言語として対等的ではなくなり、当然学習者は自分の外国人訛りの発音を恥ずかしく思うという状況が生み出され、自分の外国人である現実を克服すべきものと捉え、隠そうとするという悪循環が生まれる（房 2011）。これは言語生態も人間生態も不全そのものであるとわなければならない。

このような音声知識の伝達と評価に偏った音声教育は、学習者に日本語らしさという規範の習得を強いることになり、教室における言語活動や人間関係だけでなく、日常生活の様々な場面での人間活動や人間関係においても様々な問題に直面することになり、結果的に生活の質も良くない状況を作り出していることを確認した上で、その状況を言語生態の不全だと認識し、それを根本的に解決するには学習者の生き方の質を理解すること（岡崎 2007）と調和させる手立てを考えていくことが必要であり、それこそがこれからの音声教育の目指すべき方向性だと述べる。すなわち、「言語活動は人間活動と分離した形ではなく、人間活動の中で行われるという特性を保持した活動が目指されるべきである」という言語生態学の観点から発音教育の問題点を捉え返した。

そこで、房は、教室の学習場面において「言語」をうまく機能させることを通して、学習者が抱えている発音をめぐって引き起こされている様々の不全が解決できるかを探ることにした。また、言語生態学的アプローチにおいて、学習者の言語生態の保全・育成を図るために、社会文化的アプローチを言語生態学の視点から捉え返し、そこで得られた知見によって従来の音声教育の言語生態環境の問題点を特定し、言語生態環境を改善するための新たな音声教育モデルとして持続可能性音声教育モデルの提示を試みた。

具体的には、房は発音教育でよく用いられるモニタリングという方法が学習者自身によって言語化されない限り、発音状況の問題点はブラックボックス化されやすいことに着目し、自己モニタリングの過程を可視化するためにピア・モニタリングという方法を考案した。社会的領域の言語使用のためには心

理的領域の既存能力が発揮されることが前提であるため、モニタリングの前に、事前課題として、自己内対話を促す作業、すなわち発音学習日記という一人学習のステップを取り入れることにした。房(2011)は、韓国人日本語学習者を対象に、能力のチェック(教室内)→学習日記(教室外)→ピア活動(教室内)→内省する(教室外)→ピア活動という学習チェーンを考察し、実践を試みた。

その結果として、学習日記に記述されたことばは、計画、評価、問題点の見極め、気づきなどが可視化された。つまり母語を通じて既存能力が発揮されたと同時に、自己内対話も進められたことがわかった。他方、学習者が一人学習で得たことばは、他の対話の相手の認知過程を支える役割を果たしただけではなく、一人学習で得たことばはピア活動において認知的な道具として使われていることも分かった。社会的道具については、ピア活動において、一人学習で得たことばが、他者との関係性の変化をもたらす道具として機能したことがわかった。つまり、学習者の中に、教えられる側から教える側になった事例があった。このように、心理的領域と社会的領域の言語使用の相互交渉の実態とその役割を房(2011)は実証的なデータを持って示したといえる。

さらに、一人の学習者を取り上げ、教室活動のやりとりを縦断的に観察することで、コースへの参加の仕方の特徴の変化を探った。この学習者は、コース初期には、自分の比較的上手な発音について、仲間から何故上手に発音できるかと尋ねられたのに対して、「真似している」というだけで、それ以上の答えを与えることができなかった。しかし、ピア活動として仲間とのやりとりを重ねていく中で、徐々に自分なりの説明を試みるようになり、やがて発音に関する知識を仲間と共同構築していくことができるようになった。そしてコースの後期には、コース初期よりかなり能動的な参加の仕方をするようになった。この調査によって、房は、一人学習で自分の心理的領域の自己内対話という言語使用は、他者との社会的領域における相互交渉によって促されると指摘している。

房は、従来の音声教育と異なり、学習者に日常生活から発音問題に向き合わせることを始め、発音日記という自己内対話の言語使用から仲間との社会的領域の対話を通して、自分仕立ての発音基準を形成させることが可能であることを実証した。このような学習の仕方こそ、アプロプリエーションであり、また、それを通して、学習者が所属する社会の様々な活動に十全に参加していける言語力となる。つまり、このような学習の仕方は、学習者の言語生態の保全・育成を通した人間生態の保全・育成につながり、持続可能な発音学習が可能になる。ただ、この研究は発音教育に限定されており、その意味ではスキル学習の枠内に留まっている。受講生が、言語の教室で、どのように自分仕立ての生き方を形成するかという課題については追求されていない。

以上の先行研究をまとめると、何れの研究においても、言語の社会的領域(＝外的言語)及び心理的領域(＝内的言語)が十全に相互交渉することを目指して行われた教育実践が対象とされていることが分かる。楊の研究においては、母語が機能していない(＝言語生態)、そして目標言語でコミュニケーションができない(＝人間生態)といった不全状態を捉え返し、グループワーク(GW)活動を生かす実践に基づいて学習者の教室内における言語行動を分析した結果、その不全状態が克服されたということがわかる。それに対して、劉の研究では、言語の技能としての書く(＝言語生態)と思考(＝人間生態)が乖離していることを言語生態と人間生態の不全だと捉え、作文の推敲においてピアレスポンスを導入することを通して作文を書くことが思考の深化に繋がれたことが示された。房の研究においては、発

音の問題を認知できないことを言語生態の不全、それが原因で社会に参加できない状況を人間生態の不全だと捉え返した上で、発音日記、ピアモニタリングの活動を組み合わせた実践の結果から、そのような不全状態が改善され保全されたことが示された。

ただ、これらの研究は、精読科目（授業）（楊 2010）、発音科目（授業）（房 2011）、作文科目（授業）（劉 2011）と置き換えられるように、日本語の個別スキル、例えば、文法、発音、作文といった個別の言語知識や言語スキルに焦点を当てたものであることに注意したい。また、本研究が対象とする社会に巣立つに先立って、無防備ではなく備えをもって社会に送り出すことを目的とした日本語学習の授業デザインを探るに当たっては、新たな追求が必要だと考える。それを次節でみることにする。

### 3.2 生態学的リテラシーを育成する実践研究

前節で見たように、言語生態の保全・育成を目指した言語の生態学的アプローチに基づく実践研究でも、人間生態（人間活動及び人間関係のあり方の良さ）と言語生態（言語の在り方の良さ）は関わりが深いということが論じられていた。ただ、これらの実践研究は、人間の生存を対象として、人類の根本的なライフラインとしての食糧や雇用の不安定さによることばの形骸化を克服することを目指した実施された実践研究ではない。対して、本研究は、生き方のベースとなるリテラシーとしての生態学的リテラシー自体に焦点をあててその育成、即ち持続的生き方の追求を考える言語の教室を想定している。そこで、この節では、人間の生態環境を中心にする「世界はどうなっているか」「この世界をどう生きたいか」「どんな人間関係を作ればいいのか」「私とは何か」という、人が生きる力のベースとなるリテラシーの獲得に注目した先行研究をまとめる。

岡崎（2013b）は2012年度前期に東京都内某大学でリベラルアーツ科目として開講した「グローバル化社会を生きる」という授業実践（鈴木・トンプソン2013）に基づいた研究である。研究対象とする実践はグローバル化による社会システムの変動の下で労働市場や産業・就業構造が不安定化し、若者が就職、結婚、出産といったライフコースの長期的展望が見出せず、眼前だけを見て生きる視野のセマさが助長されているという認識の下に、学習者が持続的に生きるための展望を形成することを目標に行なった持続可能性言語教育の実践である（岡崎2013b）。

この実践（鈴木・トンプソン2013）は、読む・書く・聞く・話すという言語の技能を駆使する授業のデザインをして、言語を媒介して思考と人間関係の構築を促す中で、その促された豊かな思考がグローバル化社会で生きるための展望が引き出されることを目指している。授業は、同大学所属教員、大学院生及び修了生によるチームティーチング（国内メンバー10名、海外在住メンバー2名）で行った。教師たちは授業後毎回ミーティングを行い、授業を振り返り、それを踏まえて次回の授業の目標や活動を設定して行った。扱われたテーマは「雇用」、「グローバル化の構造」、「生きるための展望」、「食糧」であった。全14回の授業を通じて、雇用と食糧を主軸に置き、雇用と食糧をめぐるグローバル化の構造とそこで生きる群像が、どのように互いに連環しているかを検討し、その連環の一部に位置づけられる自己がいかん生きていくかを考えることが追求された。

授業（全14回、1回90分）では、受講生にとって眼前の課題である就職活動と直結した雇用の問題を出発点として、グローバル化社会で起きていることを他人事とせず、当事者として考えることを促すため



に、事前課題、教室活動そして事後課題が設定された。事前課題は思考と情報を整理するための各受講生による調べ学習、教室活動は事前課題での調べ学習を踏まえたグループ・ペアによる対話活動、事後課題は事前課題と教室での議論で得た思考を内在化させるための振り返りの記録という手順が踏まれた。このようなルーティンコースを通じて維持することで、受講生は授業で扱うテーマに対して予めどのような知識や考えを持っているのか(事前課題の取り組み状況)、そして授業での議論を通じてどのようなことを考えたか(事後課題)を担当教師たちは授業前、そして授業後に知ることができ、その回及び次の授業のデザイン及び授業実践に反映させることができた。また、事後課題として受講生が書いた振り返りの記録には、翌週までに教師たちが分担してコメント付けを行ない、教室外に議論を拡張させた。このように、教室内に加え、教室外での受講生の言語使用状況をその都度把握しながら柔軟に授業を展開し、言語の4技能の駆使することで、自己を起点にして周囲に広がるコト、モノ、人のつながりを辿りながら、持続可能な生き方を追求することがめざされた。

岡崎(2013b)はこの実践を対象として、生態場生成分析方法論を援用して持続可能性教育における共同体生態場の生成及び、それと相即的に生成される教員の主体性の契機を明らかにした。具体的には主客共同体構造の生成のプロセス、逆規定のロールモデルの生成過程、生態学的意味の生成プロセスを細部まで考察した。

一人の受講生がコース中に毎授業後に書いた振り返りとそれに対する教師たちのコメントをデータとして、受講生と教師たちの間に開かれた外的言語生態場(授業の場)と内的言語生態場(振り返りに示された意識の場)の相互交渉の下で、教師の同行者性はどのように表出・伝達・加重されたかを論じ、学習者がそれを受け止めることで、共同体性がどのように形成されるかを明らかにした。また、岡崎(2013b)は主体的生態学的意味論の観点から、成員の主体性の契機の形成と、他方で、これに即応して形作られる持続可能性(日本語)教室の契機の段階的生成過程を分析した。この流れはすなわち生態学的意味生成のプロセスである。

以下、具体的に述べる。受講生Rによって書かれた全14回の振り返りに対する複数の教師(ここではOG1、OG2、OG3……)によるコメントを取り上げ、主体性の契機の一つ一つを辿り、学習者、同行者としての教師各自の逆規定、または逆規定性の胚胎に向かう過程を蓄積してきたことを示した。その中の例を挙げて述べる。

最初Rは「とりあえず就職活動がこわくなってきました」として、グローバル世界を自分と結びつけた認識の表明に対して、OG1は「確かに怖い、自分も怖い」と書いて同行者性(教師と学習者は学びの同行者であるという考えを表す用語)を表現し、二人の間に外的言語生態場が開かれた。またRの「今という上とはどこなのか」という価値意識の表明に応じて、教師OG1も「確かにそうですね」と共感を示した。

二回目のRの振り返りにコメントを書いた教師OG2は、第1回のOG1と同じように、「私も自分らしく働いていられる職場を探しているところです」、「私も未熟」と書いて、再び同行者性を示した。また「出身学校が溜めだというご意見、同じ気持ちです」と書いて、授業中教室で使った溜めという用語をRの「理解言語」から「使用言語」にしてフィードバックを強化した。OG2は自分の「職場の上司や仲間にも自分のことを信じてもらいたい、彼らを信じて働きたい、そういう関係性を築ける職場にめぐりあいたいと思うだけでなく、自分もそういう職場を作るために何ができるか考えてみたい」と述べて、自分から働

きやすい環境を積極的につくりだす一歩を踏み出すと述べて自分の意志を表明することで、Rにロールモデルを伝達したことがわかる。これは、Rにとって自分を起点としてグローバル世界でいかに生きるかという展望を追求する上で糸口になるであろう。

第3回の振り返りに書かれたRの「どうしてこんなにみんなが頑張っているのに、十分な幸せが得られない世の中になったのか」に対してOG3は「本当にそうですね」と応じ、さらに加えて「私も怒りを覚えます」として共感を示している。ここには価値意識の共有という主客の構造が示されている。すなわち、主体1Rとグローバル世界の客体の間に開かれている認識生態場における「どうしてこんなにみんなが頑張っているのに、十分な幸せが感じられない世の中になったのか」の感覚と、主体2のOG3とグローバル世界の客体との間の認識生態場における感覚が、同等であるという価値意識共有の構造が示されている。このようなやりとりの中、学習者と教師が自己対象化、レバンスのつながり、逆規定のロールモデルを通じて、両方の生きるための意味が創出されと考えられる。

第7回の振り返りに対して、OG7は「私は日本語教師という仕事に誇りを持っていて教育の立場から社会に貢献できることを考えてこれまで私なりに取り組んできたつもりでした。おそらくこれからもと」した上で、「でも、このまま一物の生産することもなくの状態が良いのかなと…強く疑問を持つようになりました」という話には過去及び現在の自己像、一物の生産することなしの自己像が示され、それを受けて「一つの問いが浮かびます」をきっかけに「いつまでも消費者、一物の生産をすることもなしの状態でのいいのか」とし、過去及び現在の自己像をこのように「他者に依存している私」「人間として正しくないように思える」自己像として示している。その後「食糧は私たち人間の生存に関わる最も重要なものです。それを誰かが作ってくれるという考えで他者に依存している私はとても不健全で何かこう人間で正しくないように思いました。」これに対して、「半農半X (X:私の場合日本語教師ですね) に向けてできることを考えていきたい」という自己の未来像が示されている。つまり、逆規定、その胚胎のロールモデルが提示されている。

最終の振り返りにはRの「家庭菜園を始めたい」を引き取って、OG9が「私もRにならって始めたい」としている。3極構造の中でグローバル化の下での生き方について共同で組んでいる相手の主体Rにとっては、ここでは自己が始めることが他の人が始めることの糸口になることを体感するものとなる。つまり、まず固まりより始めることが他の人の後続を生み出す場となることが捉えられる場が提出されている。この世界とのトレバンスをたどって、世界を逆規定する契機としての主体性が形成されるプロセスは意味生成のプロセスでもあるという。

受講生は内的言語生態場において自己の世界認識、行動基準、人間関係、アイデンティティーという四つの問いを考えながら自己観を形作り、そして外的言語生態場において同行者としての教師のような他者を認識している。また、他者と一緒に世界を考え取り組んでいる中で共同体観・共同体性が生まれる。このような共同体性が同行者教師と受講生の間でいろいろ共有する過程を経た上で形成される。その共有する範疇は岡崎 (2013b:275) によれば、「生き方に対する能動的認識を追求するという目的意識」の共有、「自己触媒フィードバックループによる概念／判断」の共有、「自己規定」の共有があるという。

岡崎（2008）は、アフガニスタンで農業支援をしていて2008年に事件に巻き込まれ亡くなった伊藤和也さんが、亡くなる前に仲間と共同執筆したペシャワール会報の記事と、伊藤さんのペシャワール会志望動機書を言語生態資料として取り上げ、生態学的意味の生成の実例を示している。

具体的に伊藤さんたちの事例に当てはめて考察した。彼らはアフガニスタンの農業支援2年目・3年目において種芋貯蔵のトラブルに見舞われる。この結果に対し、伊藤さんたちは「種芋を保存する穴の中が高温である場合も、また風通しが良すぎる場合も、共に腐敗を引き起こす」と認識する。これが認識生態場における内的言語生態場での、アフガンの冬という現実世界に対する認識である。この認識とともに、＜アフガンの冬、種芋保存、保存穴の高温、風通し、腐敗＞といった諸概念がネットワークを作り、農業支援という実践や生きることと結びつけられた意味を生成する。

この新たに形成された概念のネットワークは、自分の中で考えることで内的言語として機能し、他者と考えを交わすことで外的言語として機能し、さらに前に認識に基づいて、人（言語主体）が次の行動（実践）を媒介する自分の言語が、＜自分の生き方と結びつく言語＞として自分にとっての意味を生み出していく。またこのような意味に基づいて、言語主体の能動的な実践が自分の生き方とつながりを形成する過程で生成されるので、この時に生成された意味は実践による意味である。

このような「世界」や「生き方」に関する概念のネットワークが組み替えられていながら、自分が直面している「今、ここ」の現実生態場がどのようなもので、「今、ここ」の生態場につながる過去の生態場はどのようなものであったのか、それに対し「今、ここ」の生態場がどのように作られてきたか、未来の生態場はどのように形作られていくか、という一連の生態学的問いが立てられ、その答えを考えるプロセスを辿って、言語主体に自分なりの方向性を持って生きる意志、及び意志に基礎付けられた実存が形成されることが示された。

同じく生態学的意味生成を記述・分析した研究として野々口（2016）がある。それにおいて、生態学的意味の生成の視点から見た事例として、ある地域の日本語教室における中国語母語話者の周と教師、日本語母語話者の対話場面を取り上げた。周はプログラマーで、日本での就職が決まってすぐ、中国で実施された短期集中コースで初めて日本語を学び来日した。来日後は日本人の上司や同僚とともに仕事をする中では日本語でやり取りをしている。この日本語教室に参加した時点で滞日期間は約7ヶ月であった。周は最初問題提起をした時、「残業」の意味は単に正規の勤務の時間のあとに働くこととして理解をしていた。つまり、自分と上司の間の問題の一つという概念のネットワークの中には入っていなかった。しかし、対話が進むにつれ、自分の問題について「残業」そして「しなければならない」という新しい意味が生み出された。その認識の変容を野々口は上述したアフガンの伊藤さんの事例と照らし合わせながら、周の生態学的意味の生成として捉えた。以下にこの過程を詳しく見る。

野々口によれば、周はまず、現実の問題点として「上司からのことばはわかるが、自分の問題を日本語で説明するのが難しい」という捉え方を示した。この認識の下に＜上司とのコミュニケーション、自分の問題、日本語、説明する、難しい＞といった諸概念のネットワークが形成されと考えられる。プログラマーとしての実践や自分の生きることと結びつけられた意味が生成されている。そのような自分を起点にして認識したことに基づいて、周は＜日本語で書かれたプログラミングについての本をたくさん見る＞という実践を語った。周が地域日本語教室に参加することも、上記の認識から生み出された実践



の一つと考えられる。その後、教室での仲間との対話が続き、この対話を通して他者の視点を取り込むことで、自分が「上司に日本語で説明するのが難しい」と認識した現実が捉え返される。すなわち、職場での現実に対して、「効率よくやれない」「ただで残業」「生産性が下がった」「業務改善をするべき」「上司は、外国人には重要なファンクションを任せられない」という新たな認識を得て、そこから「非効率、生産性の低下、残業、働く人の負担、不当な評価、個人ではなく会社全体での解決」といった新たな諸概念のネットワークが形成され、自分の生活と結びついた新たな意味の生態系を生成したことが推察されたという。

この事例に対して、言語がどのように使われることで、周の認識の変容と意味の生成の過程が明らかになった。このように、ある外国人の問題に対する人々の認識が、多声的な発話や他者の応答的な理解を介して、人の認識がどのように変化していくかを把握することができることが分かる。

上述した野々口（2012）と同じく生態学的意味生成のプロセスを示した研究として野々口他（2018）がある。それは、学習者と教師が教師という外的言語生態場で言語を交わしながら、それぞれにグローバル化社会と自己がどのようなつながり方をしているかを把握したことが分かる。受講生の一人である春野における生態学的主体性を成す契機の獲得は、教師集団をなすトンプソン、鈴木、房がそれぞれに、自己の生存の危機と他者の飢餓を関連づけて把握し、そして自己はどうすべきかを考えるという教師の同行者性の中で実現していることがわかった。さらに、このような実践を通して、学習者・教師・グローバル化社会という三者の主客共同体と学習共同体が形成されたことも推察された。

以上の生態学的意味の生成を焦点化した先行研究では、生態学的意味は意識生態場の自己の内的言語が、現実生態場における他者との対話、さらに能動的な実践を通じて、行きつ戻りつ（螺旋的に）しながら生成されることが分かった。

中国における大学日本語学習者を対象として、持続的な生き方を追求する日本語教育の実践はまだ見られていない。本研究は、序章で述べたように、社会に巣立つに当たって、具体的な展望が描けぬまま、不安のうちに卒業していきやすい状況のもとにおかれている中国の大学日本語専攻生を対象として、持続的生き方の追求を教育目標とする中上級者向け日本語専門科目の開発を目指す。具体的には、グローバル化の進行により、人が生きる基盤としている雇用、食糧を基軸とするライフラインにおける変動が激化する中で、母語の中国語と目標言語である日本語という二つの言語を駆使して、グローバル化社会で人々が直面する課題を自己を起点にして認識し、そこで如何に持続可能に生きるかを考えることを追求する持続可能性教育の教室をデザインして実施し、各受講生において、それらの追求がどのように具体的に達成されるか、その実態を、事例観察を通して明らかにすることを目的とする。

## 第4章 研究の目的と方法

本章では、研究目的及び研究課題を提示し、その上で研究方法を述べる。研究方法については実践の概要、すなわち授業シラバス、実施の流れ・テキスト、実践参加者プロフィール、それにデータの収集という順に沿ってまとめ、最後に、分析方法を説明する。

### 4.1 本研究の目的と課題

本研究のフィールドは、筆者の所属する大学における日本語の専門科目の授業で行った教育実践である。この教育実践の目的は、中国の大学における中上級の日本語専門科目への持続可能性日本語教育の提案である。前節の問題の所在で述べたように、日本語専攻生の置かれた現状は極めて厳しい。日本語専攻生は、母語の力に加え日本語の力も獲得しバイリンガル能力を持つということは、世界を知る上で極めて有利な条件を具えることになる。しかしながら、現実には、その二つの言語の力を生かして、自身の生きる世界がどうなっているのか、就職を初めとしてそこで自分はどのようなライフコースを展望し、自分のキャリアを構想し、生きていきたいか、などについて、具体的な展望を描けぬまま、不安のうちに卒業していくものが少なくない。現役の大学教員としての筆者は、このような学習者に対する現実認識を出発点にして、どのようにすれば、自分の教授対象である日本語専攻生に対して、無防備のままではなくグローバル化社会に対する現実認識やそこにあるリスクの認識と防御策など、一定の備えを持たせて、社会に送り出せるか、その具体的な方法の構築こそが喫緊の課題であると考えた。

日本語専攻生の置かれた現状、なかでも筆者が担当する日本語の教室を、言語（母語と日本語の両言語）が十分機能していないという点で、言語あり方、即ち言語生態が不全であるとして問題を捉え、この言語生態の不全という問題を、先行研究などで提案されている内容重視の言語教育としての持続可能性教育（岡崎眸 2002, 2009b, 2013a）によって、果たして、問題解決につながるか、検証することにした。

本研究は、グローバル化の進行により、人が生きる基盤となっている雇用を基軸とするライフラインにおける変動が激化する中で、母語の中国語と目標言語である日本語という二つの言語を駆使して、グローバル化社会の直面する課題を自己を起点にして認識し、そこで自分は如何に持続可能に生きるかを考えることを追求する持続可能性教育の教室で、各受講生において、その追求がどのように具体的に達成されるか、その実態を、事例観察を通して明らかにすることを目的とする。具体的には、受講生一人一人において、「自分」と「自分の生きる世界」との間のつながりがどのように築かれ、そしてそれに伴いどのような新たな意味生成が進んだか明らかにする。この研究を通して、中国における大学日本語教育の中上級科専門目への持続可能性日本語教育の導入の可能性を探る。

課題 持続可能性言語教育の教室において、個々の受講生は、内外言語生態場の間の相互交渉の下で、どのように生態学的意味を生成したか

## 4.2 研究方法

本節では、実践の概要、つまり授業シラバス、実践参加者プロフィール、データの収集という順に沿ってまとめる。そのあと、分析方法を述べる。

### 4.2.1 実践の概要

本実践は中上級日本語学習者(三年生後期)の「口訳」という授業で行った。授業デザインは以下の表で示した実践計画の通りに、内容重視の言語教育としての持続可能性言語教育に基づいて、生態的リテラシーの獲得を目指したトピックとテキストを与え、多様な授業活動(グループワークや関係図作成、人生マップなど)、事前・事後課題(知人へのインタビュー、課題調べ、ロールレタリング、振り返りなど)を取り入れ、内的言語と外的言語の相互交渉を促すことを目指した。以下は授業シラバス、実施の流れ・テキスト、参加者プロフィール、データの収集について述べることにする。

#### 4.2.1.1 授業シラバス

以下の表4-1に示したように、実践は全16回を通じて、先行研究(鈴木他2013)を参考に雇用と食料を主軸に置き、それらをめぐるグローバル化社会の構造とそこで生きる群像が、どう生きているか、なぜか、どんな問題があるか、それらがどのようにつながっているか、受講生が色々な事象とそのつながりを検討した。また、受講生自身が、そのつながりの一部に紡ぎこまれていく自分がいかに生きていくかを追求した。雇用と食料はグローバル化社会に生きる人々にとって生活を支える根幹であり、ものごと、人間の相互関係を紡ぎこむ重要な存在である。これらをトピックとすることで、受講生がグローバル化の影響を実感し、自己を起点に捉えやすくなると考え、本実践は雇用と食料を主軸とする授業計画を作成した。

表4-1<sup>6</sup> 授業実践の後行シラバス

目標		① テキストをきっかけとして言語技能である聞き、話し、読み、書き、訳しを駆使しながら、「世界はどうなっているか」「どう生きていくか」「どんな人間関係を作っていけばいいか」「自分とは何か」という四つの問いを促し、世界認識を深め、自分なりの行動基準を見つける。(ことば→思考) ② 教室活動における議論という外的言語、事前・事後課題としての振り返り、概念の関係図などの内的言語を通じて自発的な思考を促し、またその思考を言語化する中でことばの力をアップさせる。(ことば→思考→ことば)		
		テーマ	教室活動	手順
1.	4. 27	授業の目標／雇用1	自己紹介／オリエンテーション／まり子テキストから若者の生きる現実を議論し、考える。	① 自己紹介と授業への希望 ② オリエンテーション(ことばと思考を結びつける視点から、授業の目標とデザインについて説明する)

<sup>6</sup>ここに示すシラバスは実践中と実践後において実際に授業でやったものをまとめた後行シラバスである。

				③ まり子テキストを聞く ④ グループ分け（４つ）、議論 ⑤ 宿題：振り返り
2.	4. 30	雇用２：20代大 学卒業生の就 職、雇用とは何 か	受講生の振り返りから導入／問 題点はなにか・なぜか・自分と の関係は何か・どうすればいい かを議論し、考える	① 事前課題導入（他の受講生の振り返り） ② 議論（自分の振り返りに基づいて、まり子の職場の問題 点を議論する） ③ 宿題（就職した知人にインタビューすることや調べるこ と）
3.	5. 4	雇用３：20代大 学卒業生の群像 はどうか	IT テキスト（岡崎 2009:128- 131）を与え、まり子テキスト と結びつけて職場を議論し、考 える／IT さんへの助言やアド バイスを考える	① 事前課題導入（インタビュー、調べ学習） ② 議論（IT テキスト） ③ 宿題（ロールレタリング往、国営テキストを読む、外部 者のコメントを読む）
4.	5. 7	雇用４：30代大 学卒業生の就 職、雇用とは何 か	国営テキスト（岡崎 2009:111- 112）を通じて中国の職場と関 連づけて雇用を考える／自分 の生きる世界の昔と現在を考 える	① 事前課題導入（国営テキスト、外部者のコメントを読む） ② 議論（国営テキスト自分の生きる世界の昔と現在） ③ 宿題（ロールレタリング復、大統領テキストを読む）
5.	5. 11	持続可能的発展 １：グローバル化 とは何か	大統領テキストに出た概念で 関係図をかく／自分のかいた 関係図を参照しながら、グロー バル化社会の持続的発展を議 論し、考える	① 事前課題導入（大統領テキストを読む） ② 図示化活動（概念の関係図をかく） ③ 議論（グローバル化社会はどうなっているか） ④ 宿題（グローバル化、国際企業、WTO などを調べる）
6.	5. 14	持続可能的発展 ２：グローバル化 の中国とは何か	調べた情報と関連づけて中国 とグローバル化の関係を考え る	① 事前課題導入（調べ学習） ② 議論（調べ学習と結びつけて中国のグローバル化はどう 進んできたか） ③ 宿題（振り返り、若者の群像とグローバル化の関係を考 える）
7.	5. 18	持続可能的発展 ３：グローバル社 会における若者 とはなにか	まり子テキスト、IT テキスト、 国営テキストに反映された若 者の群像と結びつけてグロー バル社会を議論し、考える	① 事前課題（振り返り、若者の群像とグローバル化の関係） ② 議論（自分も含めて若者たちはグローバル化社会でどう 生きていくか） ③ 宿題（教員テキストを読む）
8.	5. 21	持続可能的発展 ４：グローバル社 会における自分	振り返りから導入し、自分と社 会の関係を考える／授業に対 するフィードバックを議論し、	① 事前課題（教員テキスト） ② 議論（自分の経験と結びつけてグローバル化を認識する） ③ 議論（授業フィードバック）

		とは何か	考える	④ 宿題 (振り返り、泣きながら生きてテキストを見る)
9.	5. 25	出稼ぎ1 :出稼ぎ の生き方はどう なっているか	泣きながら生きてテキストを 見て、丁さんの生き方を議論 し、考える。	① 事前課題 (泣きながら生きてテキスト) ② 議論 (このようなライフコースについてどう思うか) ③ 宿題 (中国の出稼ぎや留学の実態を調べる)
10	5. 28	出稼ぎ2 :出稼ぎ の家族はどうな っているか	出稼ぎの家族の立場から「幸 せ」や「教育」などを議論し考 える。	① 事前課題 (中国の出稼ぎや留学の実態) ② 議論 (立場によって、生き方についての思考はどのよう に違うか。具体的に比べる) ③ 宿題 (振り返り、漁師テキストを読む)
11	6. 1	出稼ぎ3 :出稼ぎ の生きる社会は どうなっている か	漁師テキストを与え、生き方の 違いを議論しながら、丁さんの 生き方はどんな社会の通説を 受けているかを議論し、考え る。	① 事前課題導入 (漁師と億万長者の話) ② 議論 (漁師の生き方と丁さんの生き方の違いは何か、そ れぞれどんな幸福観に基づくか) ③ 宿題 (外部者のコメントを読む、中国だけではなく、外 国人の幸福感を調べる)
12	6. 4	出稼ぎ4 :出稼ぎ の生きる社会に いる自分とは何 か	他者の生き方を自分の生き方 と幸福感と結びつけて議論し、 考える	① 事前課題導入 (外部者のコメント、各国の人々の幸福感) ② 議論 (国によって、幸せに対する思いはどのように違う か。コメントに対してどう考えているか) ③ 宿題 (振り返り、フードインクテキストを読む)
13	6. 8	食糧1 :食糧の位 置付けは何か	フードインクテキストを見て、 そこに示された食料品の生産、 運輸、販売を議論し、食糧の仕 組みを考える	① 事前課題導入 (フードインクテキスト) ② 議論 (農産物はどんなプロセスを経て私たちの食品にな ったか) ③ 宿題 (爆買いテキスト)
14	6. 11	食糧2 :食糧と自 分はどんな関係 があるか	爆買いテキストから導入し、自 分と食糧の関係を議論し、考え る	① 事前課題導入 (中国人が日本へ買い物に行くこと) ② 議論 (今は食品さえも日本で買うのはなぜか。自分と食 糧の関係は何か) ③ 宿題 (振り返り、今の若者の悩みは何かを考える)
15	6. 14	自分の人生1 :自 分の生き方はど うか	人生マップをかいてこれまで の人生と幸せを振り返る／自 分の書いた人生マップを参照 して発表する	① 事前課題導入 (若者の悩み) ② 図示化活動 (人生マップをかく) ③ 発表活動 (人生マップを参照してグループで発表する) ④ 宿題 (自分の経験した世界はどうなっているか考え直す)
16	6. 18	自分の人生2 :自 分とは何か	洗脳教育テキストを与え、自分 の受けてきた教育を考える／ 自分はどんな人になりたいか を議論し、考える	① 事前課題導入 (自分の生きる世界を見直す) ② 洗脳教育テキストを見せる ③ 議論 (自分はどのような教育を受けてきたのか、自分 はどんな人になりたいか) ④ 宿題 (振り返り)
教材		『言語生態学と言語教育』岡崎敏雄 2009		



本実践では、五つのテーマのもとに教室活動を組織した。それぞれ「雇用」、「持続的発展」、「出稼ぎ」、「食糧」、「自分の人生」である。これらのテーマを選択した理由は、グローバル化社会の実態及びそこにあるリスクを理解し、どう生きていくかを考え、自分仕立ての生き方を追求することを具体的に考えるための鍵となると考えられるからである。言い換えれば、いずれも生きることに密接に関連するトピックである。本研究はこれらのテーマをきっかけとして、他者の生きる社会に目を向け、複眼的に世界を認識し、そこで生きるための行動基準を醸成することを目的とした。

本実践では、雇用を最初のテーマとして設定した。雇用は、大学生、特に本研究が対象とする大学3年生は卒業を1年後に控え、就職か、進学か、卒業後の進路選択に大きく関わってくるテーマである。そこで、雇用を出発点とすることで、グローバル化社会で起きていることを他人事とせず、当事者として考えることを促すことができると推察できる。

#### 4.2.1.2 実施の流れ

授業計画を展開するにあたり、次のような3つのステップを授業の一サイクルとした。

- (1) 事前課題：思考の素材を提供する使用テキストをあらかじめ読むこと、思考と情報を整理するための各受講生による調べ学習
- (2) 教室活動：事前課題での調べ学習、テキスト読みを踏まえたグループによる対話活動、対話を促すための関係図や人生マップの作成
- (3) 事後課題：事前課題と教室での議論で得た思考を内在化させるための振り返り、教室活動で残された思考のポイントを考え続けること

なお、事前課題及び振り返りの提出には、アカウント管理システム百度雲を使用した。百度雲は、学生によるレポートなどの課題提出、それに対する教師のコメントつけ、教師による資料保管・情報発信などをウェブ上で行うツールである。

このような事前課題・教室活動・事後課題というステップは学生が授業で扱うテーマやテキストに対して予めどのような既有知識や捉え方を持っているのか(事前課題)、あるいは授業での議論や活動を通じてどのようなことを考えたか(事後課題)を授業直後に知り、教員が次の授業に受講生のそのフィードバックを反映させることができた。また、事後課題であった振り返りテキストには、次週までに教員が分担してコメント付けを行ない、教室外に議論を拡張させた。このように、教室内に加え、教室外での受講生の言語使用状況を即時的に把握しながら授業を展開し、言語の駆使を通じて思考の広がり・深まりを図った。

#### 4.2.1.3 実践参加者プロフィール

筆者は中国における某理工系の大学（本稿ではD大学と称する）の現職である。2002年に中国の某大学の外国語学院に入り日本語教師をしてきた。今回の実践は授業シラバスの計画を立て、事前課題、教室活動、事後課題を手配し、受講生の同行者として授業全体を進めた。

本実践の協力者としての外部者は日本における某大学の教師2名、大学院生8名である。その中には日本人2名、韓国人1名、中国人7名である。授業実施前と実施中、授業シラバスや実施の流れ、試行

錯誤などについて、教員はMLを通じて共有し、外部者はそれに応じて授業に参画した。また、教員から受講生の書いた振り返りをまとめてMLにアップし、外部者から受講生の考え方や使用テキストに現れた社会事象にフィードバックをしながら、自己の考え方を共有したコメントをMLにアップしてもらった。コメントをつけるとき、できるだけ固定した相手にできるようにしていたが、変更された場合もある。

授業の受講生は実践当時筆者のいる大学の3年生である。それぞれ女性12名で、男性4名<sup>7</sup>（韓国人の留学生1人を含む）である。全員が日本語を専攻として学習しているが、日本へ短期留学した経験のある学生は2名いた。授業の教室活動に参加したあと、授業を振り返り、事前課題・事後課題に取り組むことで授業全体に参画した。受講生のプロフィールを以下の表に示した。

表 4-2 受講生プロフィール

組	受講生	年齢	性別	出身	アンケートによる（授業への要望）
グループ1	Sさん	21歳	女	湖南省	各面の日本語能力、すなわち表現能力、まとめる能力、臨場応変の能力などがアップするように（原文：提高各方面的日语能力, 比如表达能力、总结能力、应变能力等。）
	Yさん	22歳	女	吉林省	翻訳だけではなく、話す、コミュニケーションする能力がアップするように（原文：希望不仅限于翻译, 多练习说, 提高交流能力）
	Rさん	21歳	女	河北省	新鮮で面白いニュースがあるように（原文：希望有新鲜的时事和有趣的信息）
	Kさん	20歳	男	山東省	生活に近い内容が多ければいい（希望多些贴近生活的内容）
グループ2	Cさん	20歳	女	河北省	日本文化を知り、日本語の魅力が感じ取れるように（原文：了解日本文化, 感受日语魅力）
	Bさん	21歳	女	吉林省	臨場応変能力、物事をまとめる能力がアップするように（原文：提高个人的应变能力, 总结能力）
	Eさん	20歳	女	湖南省	授業の内容はそれほど難しくなく、就職関係のものがあってほしい。仕事を探したいから。（原文：希望上课内容难度低一点, 有就业方面内容, 打算找工作）
	Aさん	21歳	女	遼寧省	将来の学業と仕事に役に立つように（原文：希望对未来学业和职业有帮助）
グループ3	Lさん	21歳	男	遼寧省	どうでもいい（原文：怎么都可以）
	Tさん	21歳	男	浙江省	口語のレベルがアップし、コミュニケーションするとき、危惧、緊張なしにできるように（原文：提高自身口语水平, 不怯场, 敢说, 敢交流）
	Fさん	23歳	男	韓国	パスできればいい（希望能通过就好）
	Mさん	22歳	女	海南省	欠席
グループ	Nさん	21歳	女	黒龍江省	日本語のレベルがアップするように（原文：希望能够提高日语水平）

<sup>7</sup> 最初参加した男性が5名だった。1名は退学したので、5回目の授業から来なくなった。



プ 4	Jさん	20歳	女	遼寧省	様々な知識を知り、翻訳する中反応する能力がアップするように(原文: 希望了解各方面知识, 在翻译中提高反应的能力)
	Dさん	21歳	女	遼寧省	三年生になって会話の授業がないということを補充して、日本語でコミュニケーションする能力がアップするように(补充没有会话课的三年级, 提高日语交流能力)
	Gさん	21歳	女	山東省	精神力が鍛えられ、緊張で何も考えられない状態が克服できるように(希望能锻炼心理能力, 以免紧张大脑空白)
	Qさん	21歳	男	湖南省	欠席

#### 4.2.1.4 データの収集

16回の授業を通して、以下の図で示したように授業中に受講生がかいた関係図、コメントへのフィードバック、人生マップといった教室内のデータ、そして課外において授業全体を振り返った振り返りテキスト、ロールレタリングテキスト、それに外部者からのコメントテキストといった教室外のデータを収集した。教室内のデータは授業が終わってすぐ集めたのに対して、教室外のデータは受講生の同意を得て、電子版にし、共同アカウントにアップしてもらうことにした。

毎回の振り返りは筆者がまとめて、外部者と共同して利用したMLにアップし、そして外部者からのコメントは、筆者がまとめて受講生に転送した。同時にQQのグループチャットを利用し、アップ次第受講生に通知するようにした。

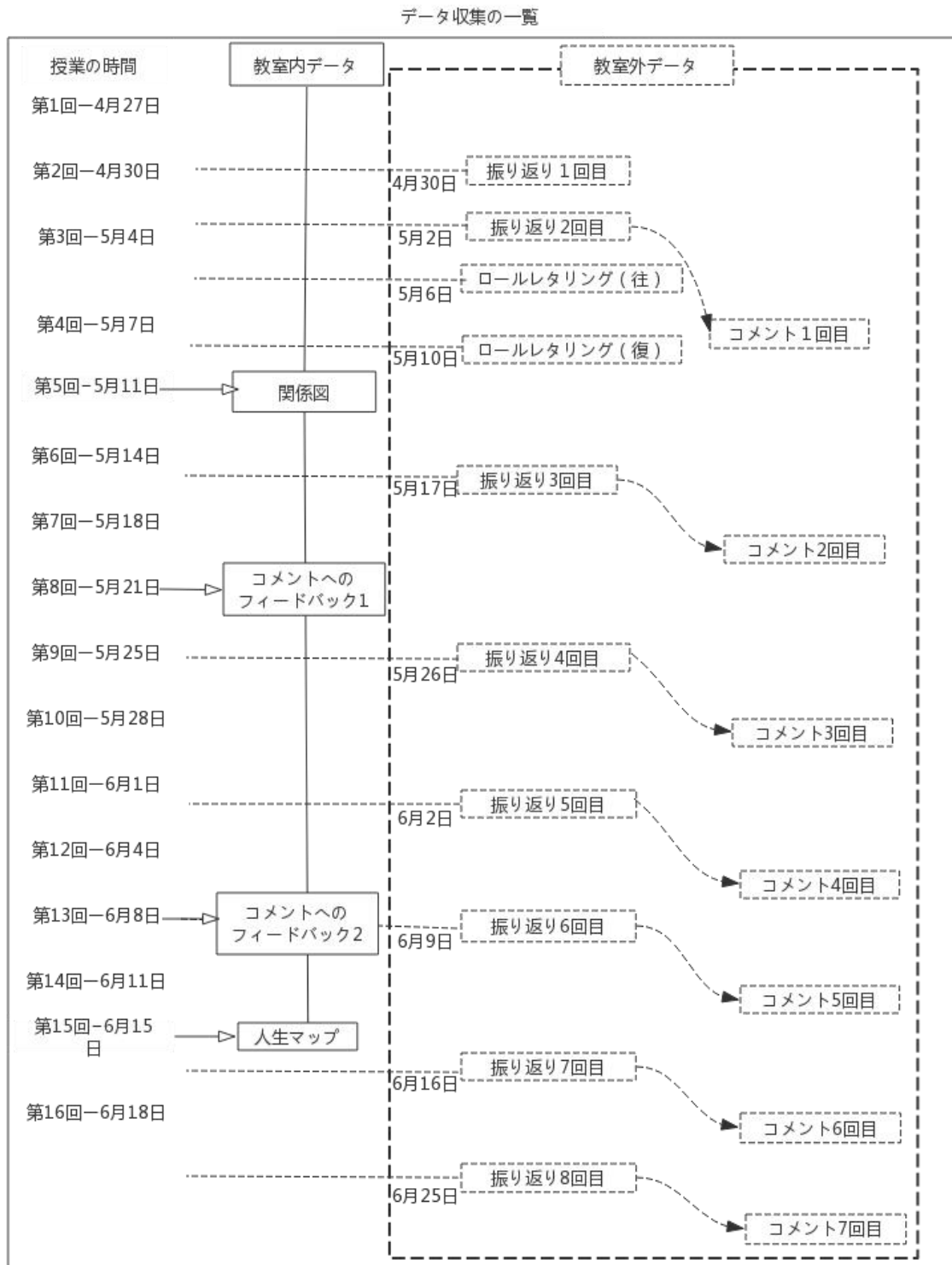


図 4-1 データ収集の流れ

#### 4.2.2 分析方法

第2章で述べたように、本研究は主体的意味論としての生態学的意味論の観点から、生態学的意味生成のプロセスを記述・分析した上で持続可能性言語教室による言語生態の保全の実態を考察することを目的としている。意味の生成を分析するとき、意味が生成する場である「生態場」、生成する契機とし

での「主体性」、生成の構造である「主客構造」という三要素が含まれるため、ここでは、「意味の生態学的生成が実現される生態場」、「主体的意味論としての生態学的意味論」、主体である人間及び客体である世界のつながりを示す「主客構造」、という方法を援用し、本研究の分析を進めた。以下は具体的に分析対象、分析方法を説明する。

#### 4.2.2.1 分析対象

実践は16人の受講生を対象として、16回実施した。

本研究は実践中のより良い事例に絞って生態学的意味の生成を考察するのではなく、受講生はグループの中で、いかに横の関係が生かされたか、しかもその横の关系到促されたことで、そのグループの一人一人の受講生はどのように自分なりに世界と結びつけて新たな意味を得ていったかを縦断的に考察することを目的とする。よって、本研究は以下に述べる理由からグループ1を分析対象とする。というのは、議論するとき、グループ1の4人の受講生は授業中における議論や事後課題としての振り返り、授業の参加度の面においてわりに均等性が保たれているからである。また、グループ1の4人の受講生(S・Y・R・K)はグループで議論したあと全体で共有するとき、意見が違うことを配慮しできるだけ同一視を發表した傾向がなく、より率直的に違う考え方を發表したほうである。ただ、みんな順調に生態学的意味が生成したわけではなく、みんな世界とのレラバンスを結びつけたり、切り離したりして、螺旋的に世界認識をし、自分なりに行動基準を探るプロセスが見出された。

#### 4.2.2.2 言語生態学的分析

岡崎(2014)によれば、テキストの分析とは、テキストに描かれた様々な現実相が示すメカニズムやプロセスを明らかにすることを通じて、言語の主体が得た意味を明らかにすることである。授業の実践から獲得したテキストの示す意味を明らかにするのは、すなわち実践に参加した教師及び学習者にとって浮かび上がってくる意味を読み解くことである。内容重視日本語教育の談話教室テキストの分析は、日本語教育の実践及び実践のプロセスに伴った教員と受講生の認識の変容に形成されるものが重要な部分である。教員がこの実践をいかなるものとして捉え返し、また当初が目指したものがいかなる形で実現されたか、またされていないか、さらに当初想定していなかった新たなものが生み出されたかどうか、そこから引き出される今後の展望とかこれまでの教育を捉え返していく場として実現される。

また、生態学的テキスト分析は主客構造を基軸としている。ここでは、以下の図2で示したように、主客構造の原型を取り上げ、それが示した生態場と主客間の様々なつながりを述べる。

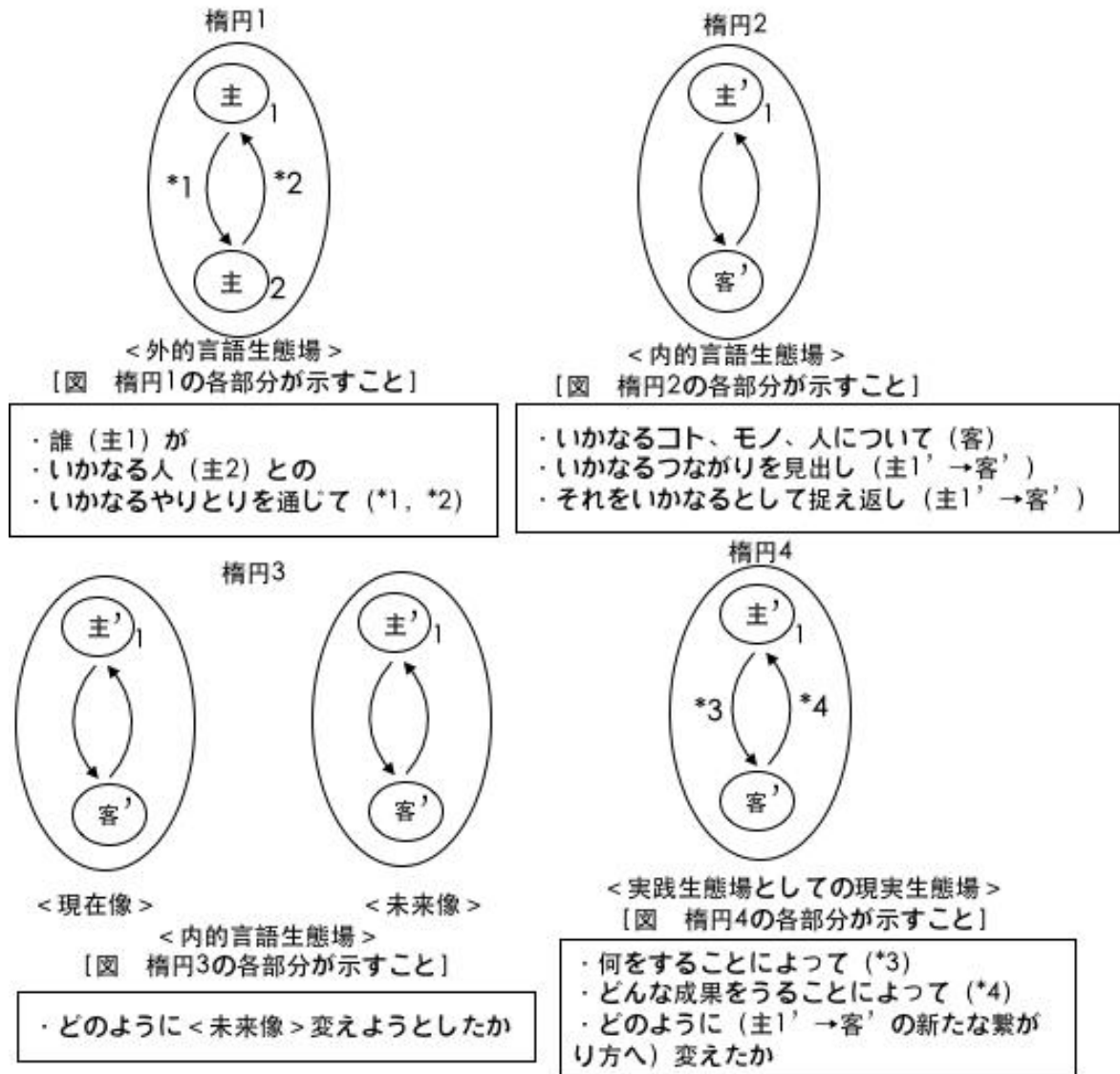


図4-2 生態学的主客構造における主体、客体及び生態場の示し方の例（岡崎 2014:15）

一番左上の楕円1で囲んだのは、主体1 (①) と主体2 (②) が対話を媒介して協働活動 (\*1・\*2) を行った現実生態場としての外的言語生態場である。つまり、生態場は楕円で表し、一方に置かれた主1は生態学的主体である自己を起点にして、主2との間で言語を介して外的言語生態場を開いた。ここで\*1のついた下向きの矢印は主体1から主体2に対する表現実践を指し、\*2のついた上向きの矢印はその反応としての様相を示すものである。

楕円2は、主1の内的言語生態場を表し、生態学的主体による認識の意識生態場である。内的言語生態場における生態学的主体や生態学的客体には、認識像を表す記号としてそれぞれに「'」を付す。意識生態場において主体1が、現実生態場において対象化されたコト、モノ、人、世界はいかなる像を持つか、なぜか、自分とはどんな関係があるか、どうすればいいかなどを考え、捉え返した認識像が示された内的言語生態場である。上の二つの楕円 (楕円1、楕円2) で囲んだ現実生態場 (外的言語生態場) と意識生態場 (内的言語生態場) の交渉を通じて、左下の二つの楕円3が囲んだ内的言語生態場におい

て自己の現在像がわかりそして未来像に向かって変えようとしたので、楕円4の囲んだ現実生態場において何かをすることによって(\*3)、そして何か成果をあげることによって(\*4)、実践を通してそれを実現した。このように、現実生態場が実践生態場に移されたことにつれ、生態学的意味が生成されるプロセスが形成されると言える。

要するに、生態学的意味生成のプロセスを明らかにする過程は、すなわち、主客構造を基軸としたテキスト分析を行い、誰が、誰に、何を、何のために、どのように、どんな関係の下にどんな場で行ったかといった様々なつながりを明示的に捉えるプロセスである。

ただ、楕円の中に矢印は双方向の影響関係や相互作用・相互交渉を表す。内的言語生態場の一方に主1、他方に客があり、両方を矢印で結ぶ形で描くことにより、客体を認識するときに必ず自己を起点とし、生態学的主体である自己とのつながりの中で客体を生態学的客体として捉えていくことが図示される。それに対して逆に、客体としての世界と呼ばれるものがあることを主体が知っているものの、自己との間につながりや関連、結びつきなどを認識していない場合、自己の認識像(㊥')と世界の認識像(㊦')をつなぐ矢印が以下の図4-3のように図示されない。これは内的言語生態場である認識生態場が存在していないことを意味する。

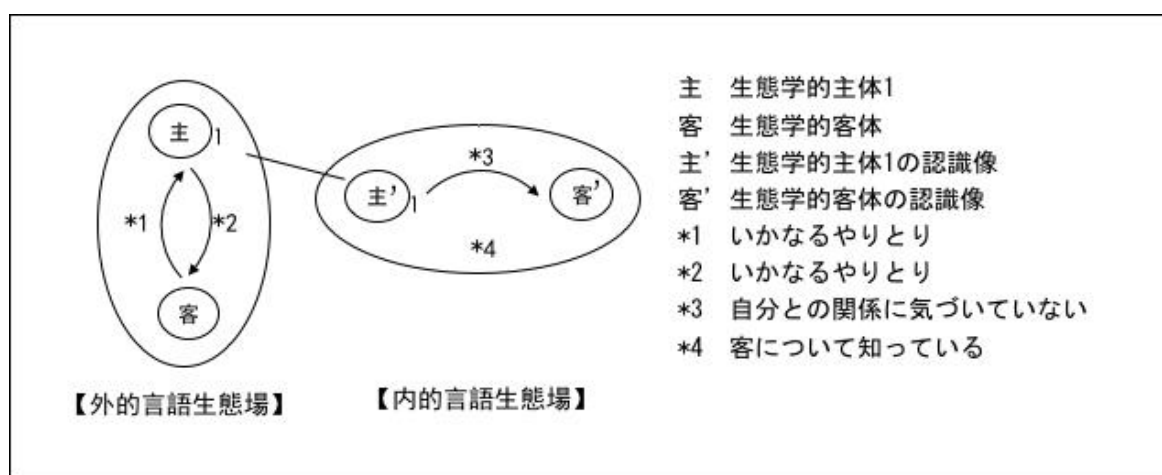


図 4-3 受講生の言語生態場



## 第5章 結果と考察：受講生の生態学的意味生成のプロセス

本章では、持続可能性言語教育の教室において、個々の受講生が、内外言語生態場の間の相互交渉の下で、どのように生態学的意味の生成と言う課題に取り組んだか、その取り組みのプロセスを、彼らが毎回の授業後に授業での活動を振り返って書いた振り返りの記録、そしてテキストに書かれた具体的な内容の細部の状況を想像して書いたロールレタリングをデータとして当該授業の授業者であり、研究者でもある筆者が内省的に辿ることで、持続可能性日本語教育の教室における言語生態の保全と育成の可能性を探った結果を報告する。

今回の実践は持続可能性日本語教育の導入によって、言語生態の保全・育成はいかに展開されるかというプロセスを可視化することを目的とする。つまり、受講生はどのように、生きること（雇用）について、いろいろなつながりを組み立てることを通じて、言語の技能を駆使しながら思考力を促し自分なりの生き方をたどるかを明らかにすることである。本実践の目的・実施には対話的問題提起学習という活動が合致している。対話的問題提起学習は、対話の形を通じて、世界のこと、もの、人がどのようにつながっているかという問いを立てながら世界認識をし、自分だったとして、どうすればいいかという行動基準を考える中で、持続的な生き方を追求するというプロセスをたどることができる。特に、対話だからと言って、聞き、話しという外的言語生態場にとどまることなく、内的言語生態場における読み、書きも取り組むことである。そのような学習活動を導入することによって、ことばの技能を生かし内外言語生態場の交渉を図りながら生きる力としての思考力の育成が期待される。

ただし、対話的問題提起学習は対話前、対話中、対話後にテキストの事柄や登場人物をできるだけイメージし議論しながら考えるが、当事者を話の相手とする立場になっていない限り、よりミクロ的にテキスト作成者自身の生活環境、心情に接近しにくい部分がある。それに応じて、ロールレタリングが当事者を相手として話をする活動として導入できる。

ロールレタリングは、テキスト作成者自身を相手として設定し、そして彼（彼女）に話しかけるつもりで手紙形式で文章を書く。本実践で相手として取り上げるのは、テキスト作成者としての登場人物である。どの国の人かを問わず、直接対話ができる人とみなして、テキストに書かれた具体的な内容の細部の状況をできるだけ丁寧に想像しながら行うことができる。そして、自分以外で自分と同じような現在の変動の下で生きている他の人の近況を自分のものとして考え、感じ理解することを通じてその状況に即した「どうすれば持続可能な生き方ができるか」という問いをたどり、行動基準を醸成することが期待される。

よって、本研究は上述した対話的問題提起学習、ロールレタリングという二つの活動に対応した振り返りテキスト及びロールレタリングテキストに絞って分析と考察をした。

### 5.1 対話的問題提起学習の振り返りテキストの分析と考察

以下は筆者が先行研究（岡崎 2009a, 2009c, 2010）によって示された持続可能性言語教育の学習方法の一つである対話的問題提起学習をまとめたものである。

## 対話的問題提起学習の定義・目的・手順・対話のステップ

(1) 定義：最初識字教育として導入された（Wallerstein, 1983）が、その本来の意味は「問題提起学習」である。その後、岡崎・西川（1993）により、異文化学習の方法として、明らかに対話性を加え、「対話的問題提起学習」として実施されてきている。学習者のペア双方が、問題提起用のテキストに表された内容について考え、対話をするものである。

(2) 目的：①対話を通して、双方が共感的態度で各々の持つ問題を共同で考える。1人対1人の形に限定せず、一人対複数の形もあり得る。言語教育の方法として行う場合は、例えば、外国語を運用する言語技能の養成を目的としたツールとしての言語教育と、内容に注目して考える能力の養成を目指す内容重視の言語教育と、両方ともこの方法が使用できる。②対話をいくつも積み重ねていく中で、お互いにかげがえのないこの人という人間的な繋がりを作っていく。またその中で、互いに相手の物の見方、感じ方や文化の内在視点を形成していく。例えば、グローバル化の変動の下にある自国、自国の人、自分自身についてペアである同世代の人との間で考えを深める。こうして自分達が直面している状況が、世界のこと、もの、人とどのようにつながっているかを考え、また考えたつながりを紡ぎ足していく。その過程で、そのつながりの中にある自分がどのように生きていたら良いか、他の人とのつながりをどのように持っていけば良いか、またその下で自分とは何なのかについて合わせて考えていくものである。

(3) 学習の手順：①テキストに書かれている事柄、登場人物、情景について具体的なイメージを描き、テキスト作成者自身になったつもりで感じ取る。つまり、当事者が置かれている状況をできるだけ具体的細部まで思い浮かべる。例えば、その人の表情、服装、その場の情景、季節などを思い浮かべる。②対話する前に話したいことをメモする。例えば、「作者に聞きたいこと」、「なぜこのように考えたのか」「～しようとは思わなかったのか」、「自分だったらどうする」など箇条書きにリストする。③上の②の問いを起点として対話していく。対話が一段落することにメモの時間を取り、ノートの左半分に自分の発話、右半分にパートナーの発話のポイントを捉えて書いていく。母国語で書くこともできる。④対話の後、「対話後の考察」、「学習対象言語の学習」をする。

(4) 対話のステップ：①テキストでどんなことが起きているか。②テキストの作者は何を考え、感じているか、どういう問題として捉えていると思うか。③あなたはテキストの作者の考え、感じ方、問題の設定の仕方についてどう思うか。④自分が当事者だったらどう感じ、どう行動するかを問いをたどりながら話していく。⑤対話後の考察を書く。そこで、対話のステップとして考えた様々な問いの答えが得られればそれを書き、コメントを添える。対話を通して明らかになった点、今まで気がつかなかった自分の物の見方や考え方がある場合にはそれも書く。また、対話相手の人の物の見方や考え方に感じたことがあればそれを書く。特に、ああ、こういうものの見方や感じ方、生き方もあるのだと思ったことがあれば、それも書く。

上述したように、対話的問題提起学習は世界変動の下で生きている他の人の近況を自分のものとして考え、感じ理解することを通じてその状況に即した「どうすれば持続可能な生き方ができるか」という問いをたどり、行動基準を醸成することが期待される。

しかし、筆者は本実践を持続可能性言語教育の過渡期だと捉えたことで、上述したステップとずれのある対話的問題提起学習を実施した。しかも、従来型の教授法に囚われることが考えられる。具体的には以下に示す。

(1) 対話前：対話する活動、つまりグループでの議論を実施する前に、テキストを聞いたり、読んだりする事前準備が必要である。対話的問題提起学習の基本的な進め方としては、テキストに書かれている事柄、登場人物、情景について具体的なイメージを描き、当事者が置かれている状況をできるだけ具体的細部まで思い浮かべたうえで、当事者に話したいことをメモする。筆者はこのステップに対して、授業全体で共有するほうが進みやすいと判断したことで、メモをする手順を省いて、毎回の授業のはじめにおいて、テキストの粗筋や印象深いところなどの確認と共有をメインとした。

(2) 対話中：対話をしている時に、基本的な進め方としては「テキストでどんなことが起きているか」「テキストの作者は何を考え、感じているか」「どういう問題として捉えていると思うか」「あなたはテキストの作者の考え、感じ方、問題の設定の仕方についてどう思うか」。「自分が当事者だったらどう感じ、どう行動するか」の問いをたどりながら話していくプロセスである。そのような「テキスト→テキストの作者（当事者）→自分」、立場や視点を少しずつ転換させるという点については、筆者が十全に理解できなく、受講生に直接「どんなことが起こっているか」「印象深いところや不思議に思ったところはどこか」「なぜか」「あなただったらどうするか」と角度や視点を少しずつ転換させるステップを省いていた。

(3) 対話後：対話が終わってその後の考察というステップに入ると、対話中に考えた様々な問いの答えが得られればそれを書き、コメントを添えるステップが必要である。それに対して、筆者は授業中グループの一人代表にまとめ発表をさせ、またそのあとの振り返りに反映して書くように実施した。

上で述べたように、本実践は持続可能性言語教育を導入しようとした時、従来型のトップダウン式の効率性や「教える→教えられる」という対称関係に囚われ、あるべき丁寧な導入方法の通りに実施されていない部分が多いことがわかった。それは以下の受講生の作成した振り返りテキストへの分析と考察から窺われる。

#### 5.1.1 第1回授業後の振り返りテキストの分析と考察

雇用をテーマとする教室活動は4回の授業（2015年4月27～5月7日）を通じて、連続して取り組むことにした。一回目の授業は2015年4月27日、コースオリエンテーションの後に実施され、続いて5月7日にかけて4回の授業で実施した。以下は、授業の回毎に、教室活動及び本研究が分析対象とする一つのグループのメンバーであるSさん、Yさん、Rさん、Kさんという4人の受講生が、生態学的意味生成という課題にどのように取り組んだか、そのプロセスを各受講生に焦点を当てて記述・分析する。

1回目の授業においては、コース最初の授業でもあったので、まず教員と受講生のそれぞれによる自己紹介から始めた。その次に、この『口訳』授業についてどう捉えているか、そしてこの授業からどんなことを学びたいと考えているかについて一人一人話してもらった。受講生のりからは「会話能力やコミュニケーション能力のアップ」というやや抽象的な目的に留まっており、未だ具体化されていないことが窺われた。そこからオリエンテーションに入った。

まずは、以下の表で示した通りに、受講生に本授業のシラバスを説明し、授業の目標を共有することにした。また、以下の図 5-0 に示すように、授業の前に準備したパワーポイントを授業生に見せながら、授業の目標についての思考を促す働きかけをして授業を進めた。

表 5-0:授業のシラバス

目標	① 持続可能性日本語教育の言語教室において、言語技能としての聞き、話し、読み、書き、訳しを駆使しながら（言語生態の保全）、持続可能な生き方を追求する思考を促し、世界認識を深め、自分なりの行動基準を醸成する（人間生態の保全）。それは、言語生態と人間生態という両生態の保全を目的とする。（ことば→思考） ② 事前課題（授業前）、教室活動（授業中）、事後課題（授業後）の授業実施の連環を通じて、受講生を外的言語生態場と内的言語生態場の交渉を促しながら、自発的な思考を深め、またその思考を言語化する中でことばを機能させる。（ことば→思考→ことば）		
	計画	テーマ	教室活動
4. 27	オリエンテーション／若者の職場はどうなっているか	授業の目標／雇用 1	オリエンテーション／授業デザインの導入／テキストから若者の生きる現実を議論し、考える／次の事前・事後課題を課す
4. 30	20 代大学卒業生の就職、雇用とは何か	雇用 2	事前・事後課題を導入する／問題点はなにか・なぜか・自分との関係は何か・どうすればいいかを議論し、考える
5. 4	20 代大学卒業生の群像はどうか	雇用 3	違うテキストを統合しながら職場を議論し、考える／自分を起点にする思考を促す
5. 7	30 代大学卒業生の就職、雇用とは何か	雇用 4	先に生きた人の職場の経験を議論し、考える／自分の前と現在の生きる世界を考える
5. 11	グローバル化とは何か	持続可能性発展 1	グローバル化の仕組みを議論し、考える／自分の生きる世界をグローバル化の視点から見る
5. 14	グローバル化の中国とは何か	持続可能性発展 2	調べた情報と関連づけて中国とグローバル化の関係を考える
5. 18	グローバル社会における若者とはなにか	持続可能性発展 3	雇用事象を示すテキストと結びつけてグローバル社会を議論し考える
5. 21	グローバル社会における自分とは何か	持続可能性発展 4	自分と社会の関係を考える／どう生きていくかを議論し、考える
5. 25	出稼ぎの生き方はどうなっているか	出稼ぎ 1	出稼ぎの生き方を議論し、考える／問題点はなにか・なぜか・自分との関係は何か・どうすればいいかを議論し、考える
5. 28	出稼ぎの家族はどうなっているか	出稼ぎ 2	出稼ぎの家族の立場から「幸せ」や「教育」などを議論し考える。

6.1	出稼ぎの生きる社会はどうなっているか	出稼ぎ3	丁さんの生き方はどんな社会の通説を受けているかを議論し、考える／それは自分とどんな関係があるか
6.4	出稼ぎの生きる社会にいる自分とは何か	出稼ぎ4	生き方の違いを議論しながら、自分がどう生きていくかを議論し、考える
6.8	食糧の位置付けは何か	食糧1	食卓に出された食品はどのようなプロセスを経たかを議論し、考える／食べ物 of の仕組みを考える
6.11	食糧と自分はどんな関係があるか	食糧2	食糧と雇用の関係を議論し、考える／自分と食糧の関係を議論しながら、どう生きていくかを考える
6.14	自分の生き方はどうか	自分の人生1	人生マップをかいてこれまでの人生と幸せを議論し、考える／自分の生き方を対象化し、どう生きていくかを考える
6.18	自分とは何か	自分の人生2	自分はどんな人か議論し、考える／自分はどんな人になりたいかを議論し、考える
『言語生態学と言語教育』岡崎敏雄 2009			

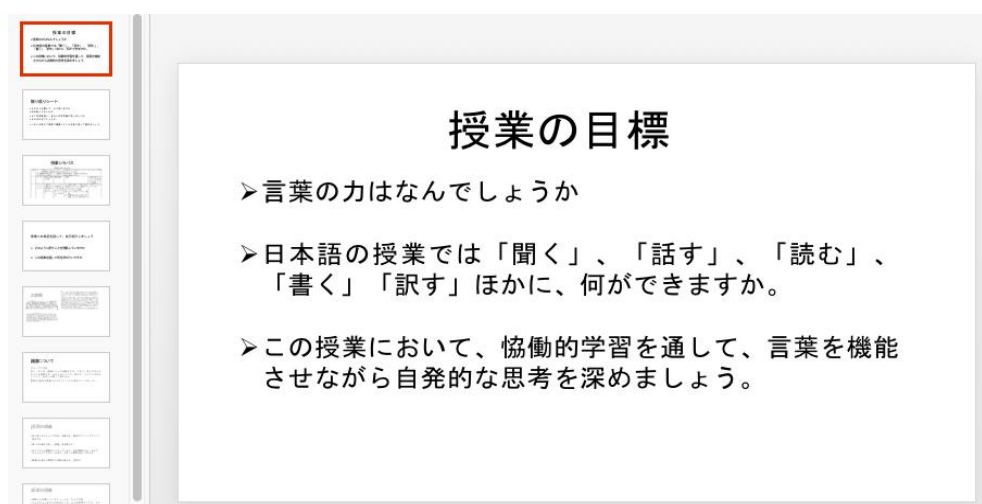


図5-0 第一回目の授業のPPTにおける授業の目標のページ

具体的には、ことばを訳す技能を中心に授業を進めるやり方ではなく、日本語と中国語の両言語をよく機能させて思考を深めることを中心にするという授業の方針を説明した。母語の中国語を日本語に、日本語を中国語に訳す技能をアップさせることはこの授業の主な目的ではなく、その両言語の交渉を生かして、授業中与えられる、さまざま社会現象を示したテキストを理解・分析し、そして自分を起点にして考えることが重要視されるという本授業の特徴をできるだけ詳しく述べた。つまり、この授業の担当者（以後、単に教員と呼ぶ）は、ことばの力を言語知識の力ではなく、考える力、すなわち思考力だと捉えていることを強調した。故に、授業中「日本語が下手だから、議論に参加できない」ということは認められないこと、母語も十全に生かして考えることが大事であることも強調した。このように、教



員は授業の目標、とりわけ、母語と目標言語の両言語の活用による思考の深化の重要性について受講生と共有することを目指した。

続いて、教室内の教室活動、教室外の事前課題及び事後課題について説明した。具体的には、思考力重視の授業では、教室内の思考は他者との対話によって進められるとしても、そのあとの一人での思考が伴わないと、授業中獲得した認識が持続的に保持されることは難しい。そして、事前課題としての調べ学習がなければ、教室内の議論や思考の深化のために素材を提供することができないため、そもそも授業に実質的に参加できず、その思考の深化を持続的に促すことが難しくなるという教員の解釈を述べた。このような解釈を述べた上で、受講生の意見を求めたところ、「授業方針については、これまでも授業を担当する教員の指示に従ってきたので、この授業も担当教員の考える通りにすればいい」という答えを多く受けた。そこで、教員は「授業が進んでいく中で、何か意見や気になることがあれば、随時その声をあげるようにしてください」という意志を表明した。

このオリエンテーションに続いて、受講生のみならず教員にとっても新しいデザインの教室活動を始めた。雇用では三つのテキストを用意していたが、まり子テキストを最初につかった。「まり子テキスト」とは、まり子(仮名)という日本人女性が日本の某大手百貨店の総合職についたものの、サービス残業、アシスタントバイヤーなど体力勝負の仕事を任され、さらに夜遅く飲み会などにも呼出されてコストプレさせられるなど、ひどい職場環境で仕事を続けたが、最終的には健康を損ない救急車で病院に運ばれ、結局退職においこまれたという職場の現状を語ったものである。

まず、まり子テキスト(MP3 音声版)の視聴前に、以下のような導入をした。まず、このテキストについてこのように説明をした。まり子(仮名)という若い女性は日本の某大手会社で働いていたが、結局仕事をやめた。この退職の顛末を、地域の日本語教室で報告し、聞き手に向かって、自分が会社で仕事をしていた経験を共有した。その経験はつまり、自分がどんな会社で働いていたか、どんな仕事をしてきたか、どんなことにあったのか、自分がどのように対応したかということである。教員は受講生にそのような点に注目しながら聞くほうが良いという意味を表した。次に、彼女の話は早口なので、聞き取れない場合はお互いに確認し合うようにしようと述べた。この教員の説明に対して受講生の中には緊張した表情を示すものがでてきた。教員は、これまでの聴解などの授業では聞いた後その内容を覚えて報告することが求められていたので、自分が聞き取れなかったらどうしようと心配したのだと推測した。そこで、「テキストを聞く目的は、どんなことが起こったかを知って、それに対して考えることであって、みんながテキストの中のことがわかるかどうかとか、覚えられるかどうかとかは重視していない」と再び授業の趣旨を説明した。

「まり子テキスト」のスク립トは以下に示す。

#### 【まり子テキスト(客1)】(段落、下線は筆者)

日本には働き方が、正社員の方でも働き方が二つありまして、総合職と一般職という職があります。一般職はいわゆる、えっと、あ、昔は総合職は男性だけ、一般職は女性だけ受付、インフォメーション係なんかは一般職です。て、総合職は将来例えば部長とか課長とかあと社長になる人を総合職と呼びます。

て、私の時代、私はえっと本当につい3月まで仕事をしてたんですが、私はえっと大学卒業後総合職として某百貨店に入社しました。て、最初の半年間っていうのは百貨店全体を見るために一般職の子と同じように、あの一店頭に立ってお客様と接客をしたりしてました。て、大体半年ぐらい経ってから総合職の仕事、例えばアシスタントバイヤーといって、バイヤーが百貨店などでバイヤーがいて、世界中から物を買付けってくるんですが、その下についてそのバイヤーの助手、アシスタントとしてお仕事をしていました。て、そのなかで昔はえっと女、男と別れてたんですが、えっと女性も総合職になるようになってやっぱりお給料が違ってきます。そうなってくるとどうしても嫉妬というか、あの一緒にいるのをやっているのに私だけお給料が多いので、そういう目でちょっと言われたりもしました。

あとはあの一般職の子は大体百貨店なのでシフト制なんですけど、まあ、本当に9時5時とか、9時6時とかで帰れるんですが、私の場合はだいたい8時半に出勤して、早く帰れて10時。て、遅いと会社で次の日を迎える。12時過ぎまで働いてたりしました。て、総合職は仕事自体はすごく楽しかったんですが、上司がやっぱり男性で、あの一おじさんばかりなので、やっぱり飲み会の席に呼ばれることもすごく多くて、私が一個あの一エピソードとしてあるのが、12時半ぐらいに上司、当時のマネージャー、上司ですね、から電話がありまして、て、お前今何やってるって言われて、いや、家にいてもうお風呂も入って、絶対呼び出されると思ったので、あ、家にいてもうお風呂入ってもうすっぴんなのもうパジャマ着てるし寝るだけですって答えたら、そっか、じゃあお前家にいるんだなって言って今から新宿の2丁目のおかまハッピーで部長と飲んでるから来いって言われて。て、そこで断る権利はあの一ないのであの一そこから化粧して1時ぐらいにあの一タクシー飛ばしておかまパーに行って、その部長と一緒に飲んで、それで、まあそういうところですのでコスプレなんかもしたりして、していました。なので、まあ女性としての働き、男性みたいに働くことを求められつつ、なんだろう、あの一女としてあの一そういうおじさん達を楽しませたりお酌をしたりするっていうことが両方求められてたので、同期の総合職といわれる女の子はどんどんやっぱり辞めてってまして、同期が25人女性がいるんですが、まあ、今で7人ぐらい辞めて残ってるのが10何名で、て、残っている子達もう結婚して子どもを産んだら辞めますって宣言しているので育っていかない、あの総合職でとったのはいいんですが、育っていかないのが現状です。

まあ、ただそのなかで仕事は、アシスタントバイヤーとしての仕事はすごく楽しくて、接客業もお客様と話すのは楽しかったので、いい経験にはなったんですが、この制度とあと一般職が人員不足なので総合職は昔はその裏方でやっていけばよかったものの、一般職のお店にいる接客する子がどんどんどんどん人員不足でお金がないので、あの一取らなくなってきた、総合職が店頭に立たなきゃいけなくなったので例えば土日、え、金、土、日は店頭にいる、て、あの一それ以外は裏で仕事なんですけど、土・日・月、あ、金・土・日店頭にいると、その分裏の仕事ができなくなるのでそれをサービス残業と言ってお金をもらわずに働いたり、休日出勤といって特にお給料も出ないんですが会社に行って仕事をしている。て、もちろんそういうことを訴えることもできるんですが、私の前にいた会社はそれは勉強のためにやってるんだろって言われたので、なんだろう、やだっていう、こういうこと間違ってるっていうことイコール働く気はないのか出世意欲がないってみなされて、そういうことも相談できなかったです。

まあ、これが私のあの経験なんですが、ただ、私の多分いた会社は極端でまわりのお友達なんか  
に聞くともっと待遇がいいところもいっぱいありますので、これだけが日本の会社のイメージにならな  
いように、はい、していただければと思います。ありがとうございます。

受講生にまり子テキストの音声が続けて3回聞かせた。1回目が終わったとき、大体わかったかどうか  
を確認し、一人に中国語でわかった部分を簡単にまとめさせた。そして聞き取れなかった部分も取り上  
げてもらい、それが聞き取れた受講生に答えてもらった。その答えをめぐって教員が補充説明をしてか  
ら、聞き取れなかった部分に注目して聞くように指示をして2回目の再生をした。1回目と同じ手順を2  
回繰り返し、合計3回聞かせた。最後に、教員はまだ受講生に注目されなかったことばについての確認  
や文意を確認しながら解釈を行った。テキストの大まかな内容が分かった段階で、受講生を4つのグル  
ープに分け、グループの協働活動として、まり子テキストの内容をめぐって議論するように教示した。  
その際、教員が挙げた議論のポイントは、テキストに対して、《どんなことが起こったか、どこが印象  
深いか、あるいは不思議に思うか》<sup>8</sup>を考えることだと伝えた。グループ議論のあと、グループごとに、1  
人がグループを代表して、議論の結果を発表してもらった。その報告から、受講生の注目点は、印象深  
いことについては、夜中上司に呼ばれてお酒を飲むことに付き合ったことや、コスプレさせられたこと、  
休日出勤しても残業代が出ないことなどの事象に集中していたことが分かった。また、不思議に思った  
ことについては、何故、まり子さんは職場でひどい目にあったのか、であった。

グループでの議論の結果を共有してから、再度グループで議論をさせた。つまり、小グループでの議  
論①→全体共有②→小グループでの議論③→全体共有④という流れに沿ってグループ活動を実施した。  
具体的に、教員は、《なぜそのようなことが起こったか》、つまり《まり子さんは上司のひどい命令に  
従ったのだけれど、実際、どんな思いをして上司に従ったのだろうか》をめぐって議論するように教示  
した。先と同じようにグループ議論のあと、各グループの意見を1人が代表して議論の内容を発表して  
もらった。まり子が上司のひどい命令に従った理由については、昇進や、会社の中で良い人間関係を保  
つために、上司の理不尽な命令に従ったのだという考えがマジョリティであった。さらにその事象を日  
本社会に対して持っている既有知識と結びつけて、日本は上下関係が厳しい、女性の地位が低いという  
意見も出された。

上で述べたように、それに対して、教員は、中国の職場にもそのような状況は存在するだろう、何も  
日本の特殊性ではないのではないかと述べて、《自分がまり子さんと同じような状況に置かれたら、ど  
うするか》と自分にひきつけ、自分の経験と結びつけて、まり子さんの経験を考えることを次回の授業  
に向けての事後課題とした。

この1回目の授業の最後に、振り返りの書き方について説明した。振り返りを書くことは今回の受講  
生にとって初めての経験である。具体的には、それは授業を振り返ることなので、授業において参加し  
た活動、またそれを通じて考えたことなど授業で経験したことの全てがその内容になることと強調した。  
この教員の説明に対して、ある受講生が「ということは、それは感想文ですか」と質問したので、教員

<sup>8</sup> 《 》 という符号は授業中の議論を促すために教員が出した問いかけを示す。教室活動としての議論の展開に果たす教師  
の問いかけの役割は重要だと考えるので、この符号を用いて読者の注意を喚起することにした。

はそれへの応答として、感想を表すことより、「まり子さんの生活はどうか」、「なぜですか」、「私が彼女だったらどうするでしょうか」など物事の成り行きを示すことが大事であるという説明をした。また、授業が終わる前に、テキストに現れた雇用事象に関連する職場の規定や規則、そして授業中よく理解できなかったことばの意味について調べることを次回の授業に向けての事前課題とすることを伝えた。

このような経過を辿って、1回目の授業が終わった。上述した自分がまり子さんと同じような状況に置かれたらどうするかを考えること、そして「振り返りを書く」ことを事後課題として、まり子さんの職場の事象に関連することばを調べながら続けて考えることを次回の事前課題とした。なお、教員は授業後にまり子テキストのスク립トを共同アカウントにアップするので、それを参照して考えるようにと指示をした。1回目の授業の流れは以下のようにまとめることができる。

教室活動: 《どんなことが起こったか、どこが印象深いか、あるいは不思議に思えるか》、《なぜそのようなことが起こったか、問題点はなんだろうか》、《まり子さんはどんな思いをして上司に従うか》をめぐる議論
事後活動: 《自分がまり子さんの状況に置かれたらどうなるか、自分がまり子さんだったらどうすればいいか》を自分の経験と結びつけて考えること、1回目の振り返り
事前課題: テキストに現れた事象に関連する職場の規定や規則を調べること

この1回目の授業のあと、受講生は課外において一人一人授業の振り返りを書いた。授業中教員や仲間との間でことばを遣って行った議論は言語生態学の用語でいうと、外的言語生態場における外的言語によるやりとりとすることができる。一方、振り返りを書くということは、その外的言語生態場におけるやりとりを、頭の中つまり、内的言語生態場において、どのように咀嚼し取り込み、新たな認識を作るかという作業に取り組んでいるということである。従って、先に述べた第1回目の教室で展開された議論を、各受講生はどのように捉えたか、換言すれば、生態学的意味の形成と言う本授業の課題にどのように取り組んだかが、受講生の書いた振り返りには示されていると考えられる。

以下では、1回目の振り返り（27日の授業の翌々日4月29日に提出）の分析結果を、グループ1のメンバーであるSさん、Yさん、Kさん、Rさんの順で述べる。



#### 5.1.1.1 事例1:Sさんの生態学的意味生成のプロセス

まず、Sさんの書いた振り返りをそのまま下に示す。

【Sさんの第1回の授業の振り返り (ST1<sup>9</sup>) 2015年4月29日】

今日は初めてゼミのような授業を受けました。面白かったですが、ちょっと難しいと思っていました(\*3)<sup>10</sup>。この形式の授業を何度も接触したら、授業の内容を理解しやすくなって、えるところもたくさんあるかもしれません(\*4)。

そして、日本企業雇用現象についての録音を聞いて、私は二つの感想がありました。一つ目は日本のサラリーマンの仕事はとても大変だと思います。なぜ会社の中に部下は上司の誘いを断る権利がないのですか？日本はルールがたくさんある国で、会社の階段関係も非常に厳しいということがわかりましたが、夜12時半ごろ、飲み会へ行くという命令に服従しなければならないことは、私にとって理解しがたいです。一日8時間から職場で一緒にいるのに、また飲み会でも3時間、4時間と一緒にいることを強要するなんて、無理な要求ではないでしょうか？一度きりの人生なのだから同僚と無益な時間を過ごすより、家族との時間、趣味の時間を過ごすほうが絶対に有意義です(S6)。しかし、仕事を守るために、昇進するために、みんなは上司の無理な要求を受けて、この悪い企業雰囲気を放任します。やはり日本人は仕事とプライベートの区別がついていない人ですね。

それに、週末も無料残業しなければなりません。以前は日本についてドキュメンタリーを見て、日本の自殺率はとても高いということを知りました。確かにそうです。こんな大変な仕事環境に就職すると、必ずストレスがたくさんたまります。以前は日本に就職したら、給料が多くもらえると思っていましたが、今は日本で仕事をしたら、生活がよいかどうかも分からなくなります。

二つ目は日本社会に、とくに会社の中に男女不平等という問題は厳しいです。この録音を聞くと、最近見たドラマ『問題があるレストラン』を思い出しました。男社会で理不尽な目に遭った主人公が、問題を抱えた女性たちとゲイによるビストロレストランを開店し、ライバルの男性たちに勝負を挑むというストーリーです。私はこのドラマを見て、とても複雑な気持ちを持っています。セクハラやパワハラに対処するとき、多くの女性は黙ることを選びます。女性たちの弱さがあるからこそ、この不平等な現象がもつときびしくなるでしょう。ですから、女性大学生としての私たちは、いまの学業でも、将来の仕事でも、自己保護意識や女権意識を持つ必要があると思います。

要するに、この録音の内容から、日本企業就職現状を知りました。実は、どんな仕事をやっても、大変なところがあります。今の自分にとって、一番重要なことは将来の挑戦を迎えるために、しっかり勉強して、優れたひとになります。

(以上、下線と(\*1)～(\*16)などは筆者)

<sup>9</sup> 受講生の振り返りは区別がつきやすいように、Sさんの1回目の振り返りをST1と、2回目をST2と表記する。同じくYさんの振り返りはYT1・YT2…、RさんはRT1・RT2…、KさんはKT1・KT2と示す。

<sup>10</sup> 振り返りの分析は主主関係(主'→主')、主客関係(主'→客')の図示する場合において、受講生の理解(客→主)、及びその捉え返し(主'→客')を見るとき、原文の引用と区別するために、「\*」をつけ、「\*1、\*2、…\*n」のように表示する。



Sさんの振り返りは、第1回目の授業の冒頭に教員が行ったコースオリエンテーションの中の授業方針と授業の進め方に注目して気づきと決意表明で始まっている3行の短いコメントであるが、授業中受講生たちの発言と対照するとその違いは際立っている。先に述べたように、「授業方針については、これまでも授業を担当する教員の指示に従ってきたので、この授業も担当教員の考える通りにすればいい」という声が大勢を占めており、授業の進め方については教師が考えることであって、学生の考えることではないという理解だったと推察される。

今日は初めてゼミのような授業を受けました。面白かったですが、ちょっと難しいと思っていました(\*3)。この形式の授業を何度も接触したら、授業の内容を理解しやすくなって、えるところもたくさんあるかもしれません(\*4)。

Sさんは、今回のあまり馴染みのない新奇な形態の授業についての自身の理解、そしてさらにそれを自分がどう捉え返したか、つまり授業についての意見や感想、授業に臨む態度を述べている。言い換えれば、自ら(=当事者)が経験した今日の授業をめぐって、授業について新たな意味の得られたことを示している。主客分析を適用して分析すると、これはSさんが、自分自身を授業の主体として、客体である授業に対して、「ゼミのような授業、面白かったが、ちょっと難しい」という理解を得たことを示した(客→主\*3)。そして、その授業に対する捉え返し、即ち「授業を何度も接触したら理解しやすくなってえるところもたくさんある」(S2)として授業に臨む自らの決意を表明している(主→客\*4)。これは、これまでの日本語の授業に対して持っていた意味が、今回の授業にはゼミのような授業として、新たな意味が生成されたことを示していると考えられる。また、この新たに意味づけがなされた今回の授業を構成する概念として、＜ゼミのような授業→面白いが、ちょっと難しい→接触を続けると理解しやすくなる→得るところもたくさんある＞といった概念のネットワークが形成されたことが分かる。

まとめると、Sさんは、この新たな形態の授業に対して、学生中心で学生が授業の主体となるゼミのような授業として認識し(客→主)、それに、関わり続け、慣れることで多くの学びが得られるだろうというSさんの捉え返し・期待(主→客)が示されている。このことから、Sさんは、初回の授業において、今回の授業については、自らが能動的に関わることで初めて成果が上がる授業だという意味付けをしていることが窺われる。

現実生態場と意識生態場の概念を使って示すと以下のようなになる。すなわち、授業という現実生態場(客→主:授業を受ける\*1)が開かれ、続いて振り返りを書く作業を通して意識生態場(主→客:授業を捉え返す\*2)も開かれた。従って、Sさん(主1)と授業(客)の間で主客の関係が構築されていると考えられる。これは、第1回目の授業で、教員の授業方針について問われた時の受講生の応答、即ち「授業方針については、これまでも授業を担当する教員の指示に従ってきたので、この授業も担当教員の考える通りにすればいい」とは、根本的に異なる認識である。Sさんが授業中教員の問いに対してどのように答えていたか、データが残されていないので分からない。しかし、上で述べたような教員と受講生の間のやりとりが現実生態場で展開されたにも拘わらず、そのやり取りとその後の教室活動を振り返ってSさんが書いた振り返りでは、捉え方が大きく違う。Sさんは、学生は担当教員の授業方針に従うものだ

いう考え方ではなく、学生と授業の間に主客の関係を成立させているのである。この関係を図に示したのが、以下の図 5-1-1 である。

左側の楕円は教室（現実生態場）におけることばを遣ったやり取りを介して構築される主（S さん）と客（この場合は授業の形態）の関係を示す。他方、左側の楕円内の主 1 から直線で結ばれている右側の楕円は主 1 の頭の中、つまり、S さんの意識生態場を示す。S さんはこの授業に対して、学生が授業の主体となるゼミのような授業として自分と授業のつながりを見出し（客→主 \*3）、その授業に対して、関わり続け、慣れることで多くの学びが得られるとして授業を捉え返し（主→客 \*4）、この授業に対して能動的に関わろうとする自分の意志を表明している。

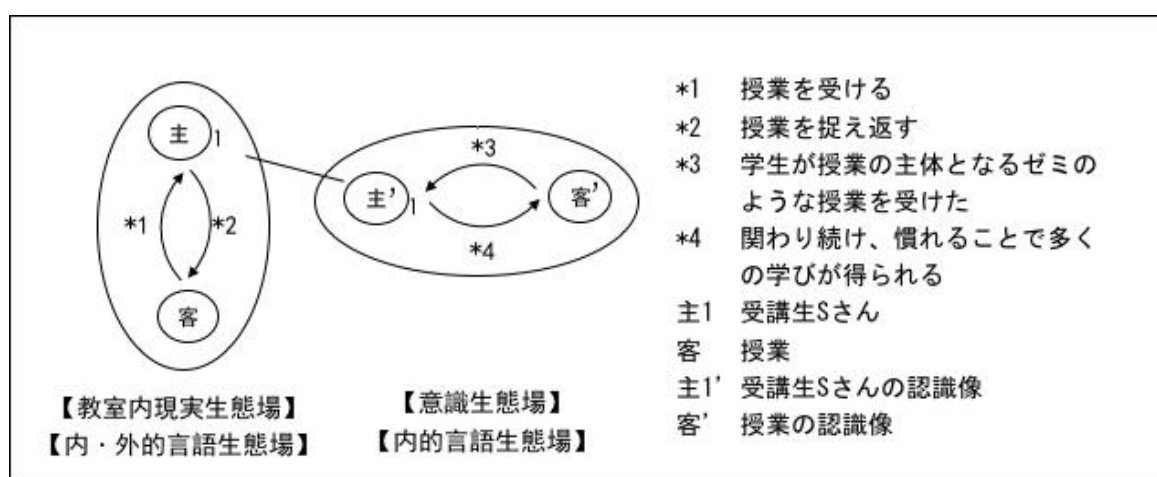


図 5-1-1 受講生 S の第 1 回授業後の言語生態場(1)

続いて、第 1 回目の授業のメインの活動（まり子テキストを音声で聴き（客→主 \*5）、聴いた内容をもとに仲間と議論をする活動（主→客 \*6）を振り返っている。

そして、日本企業雇用現象についての録音を聞いて（\*5）、私は二つの感想がありました。一つ目は日本のサラリーマンの仕事はとても大変だと思います（\*6）。なぜ会社の中に部下は上司の誘いを断る権利がないですか（\*7）？日本はルールがたくさんある国で、会社の階級関係も非常に厳しいということがわかりましたが、夜 12 時半ごろ、飲み会へ行くという命令に服従しなければならないことは、私にとって理解しがたいです。一日 8 時間から職場で一緒にいるのに、また飲み会でも 3 時間、4 時間と一緒にいることを強要するなんて、無理な要求ではないでしょうか（\*8）？一度きりの人生なのだから同僚と無益な時間を過ごすより、家族との時間、趣味の時間を過ごすほうが絶対に有意義です（\*9）。しかし、仕事を守るために、昇進するために、みんなは上司の無理な要求を受けて、この悪い企業雰囲気放任します（S7）。やはり日本人は仕事とプライベートの区別がついてない人ですね（\*10）。

S さんは、上に示した振り返りの記述から分かるように、二つのことを注目点として取り上げた。具体的には、「日本企業雇用現象についての録音を聞いて」、①「サラリーマンの仕事はとても大変」及び、②「会社の中に男女不平等という問題は厳しい」という二つの認識を得たことである（客→主）。つまり、「まりこテキスト」を聞いて仲間と議論をするという教室活動を終えた後、その活動を振り返る意識生

態場において、「日本の職場はどうなっているか」という問いを出し（主' →主' \*7）、それに対して「職場環境は厳しい」、「特に女性にとっては男女不平等で過酷だ」（主' ←主' \*8）という答えを得た。このようなSさんの内的言語生態場における自己内対話（主' ↔主'）を図5-1-1に倣って内外言語生態場を示す関係図で書くとすると、以下の図5-1-2として示すことができる。この時点においては、Sさんの意識生態場においては主から客への認識像がまだ展開されておらず、ただ主体であるSさんの自己内対話の段階にとどまっている。

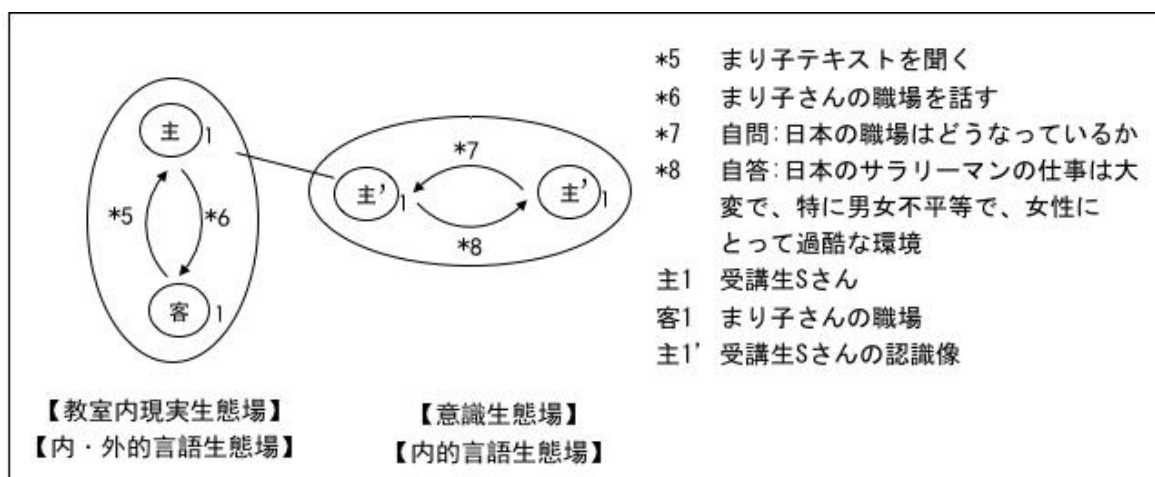


図5-1-2 受講生Sの第1回授業後の言語生態場(2)

Sさんの①「サラリーマンの仕事はとても大変」と②「会社の中に男女不平等という問題は厳しい」という認識に対して、内的言語生態場における自問自答の形で捉え返しのプロセスが展開していく（\*8）。具体的には、まず、仕事の大変さについて、「なぜ部下は上司の誘いを断る権利がないか」、そして勤務時間以外「飲み会でも3時間、4時間と一緒にいることを強要するなんて、無理な要求ではないか」という問いを立て（主' →主' 自問）、それに対して、「昇進するために、上司の無理な要求を受けて、悪い企業雰囲気放任する」として、この問いに答える形（主' ←主' 自答）で、サラリーマンの仕事の大変さを捉え返している。ここでは、Sさんは自問自答を通じて認識した職場の大変さは部下の昇進する意欲に起因すると理解している。最後に自分の価値意識を基準にして、「日本人は家族や趣味より仕事を大事にする」という理解に達した(\*9)。そして、そのような自分が理解したまり子の職場の問題を、「日本人は仕事とプライベートの区別がつかない」として捉え返している(\*10)。つまり、Sさんは、日本の過酷な職場は、「昇進するために、家族や自分の趣味より同僚のような仕事関係のことを重視しすぎる」日本人であるが故に引き起こされた問題だと捉え返していることがわかる。

以上のように、Sさんの思考は自問自答を繰り返す中で深化していった。そしてこの自問自答は、先にも述べたように、授業中の《なぜそのようなことが起こったか》、《まり子さんはどんな思いをして上司に従うか》という教師の問いかけを契機とする議論によって促されたと考えられる。しかしながら、最終的に、まり子の職場の問題は日本人の特殊性によって引き起こされたものであり、中国人の自分とは関係がないとして捉え返した点に注目したい。Sさんは、自分は中国人であるため、「仕事とプライベ

ートの区別がつかない」日本人とは違う、だから、まり子テキストで問われている問題と自分との間にはつながりや関係がない、従って、この問題を考えることは自分にとっては意味がないとしていることが分かる。この時のSさんの言語生態場を図5-1-3として示す。現実生態場は図5-1-2と同じである。一方、意識生態場では、主と主との間の自己内対話ではなく、主のSさんが、まり子の職場の問題をどう理解し（客から主）、どう捉え返しているか（主から客）が示される。まり子の職場の問題（客）をSさん（主）は「日本人は家族や趣味より仕事を大事にする」と理解し（客→主 \*9）、その理解に対して、「日本人は仕事とプライベートの区別がつかない」（\*10）として、自分とは無関係の問題として捉え返している。従って、この段階では主客の関係は成立しておらず、主から客への矢印は図示されない。

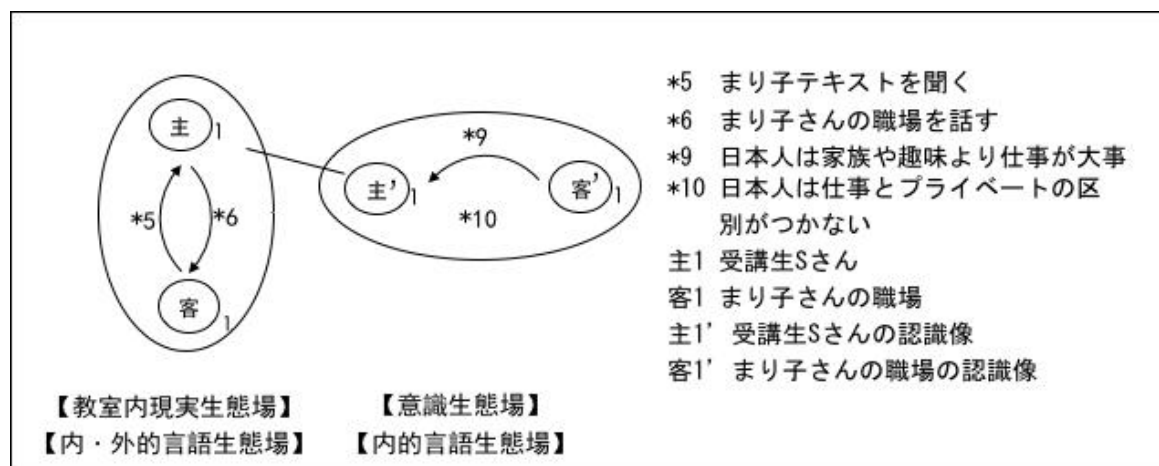


図5-1-3 受講生Sの第1回授業後の言語生態場(3)

しかし、Sさんは以前見たドキュメンタリーを思い出すことで、自分と日本の職場との間につながりを築く。その部分のSさんの振り返りを下に示す。

以前は日本についてドキュメンタリーを見て、日本の自殺率はとても高いということを知りました（\*11）。確かにそうです。こんな大変な仕事環境に就職すると、必ずストレスがたくさんたまります。以前は日本に就職したら、給料が多くもらえると思っていましたが、今は日本で仕事をしたら、生活がよいかどうか分らなくなります（\*12）。

そのドキュメンタリーによると、日本人の自殺率はとても高い（\*11）。Sさんはこの自殺率の高さの要因として「こんな大変な仕事環境に就職すると、必ずストレスがたくさんたまる」と捉え返した。そして、Sさんは自己の過去像である「以前は日本に就職したら、給料が多くもらえる」という認識を思い起こし、この自殺率の高さと日本の劣悪な職場環境とのつながりに気付くことで、その過去の認識像は、「日本で仕事をしたら、生活がよいかどうか分らなくなる」（\*12）として捉え返され、新たな未来像が構築されたことが分かる。

Sさんは自分の既有知識（過去見たドキュメンタリーで得た知識）をまり子テキストと結びつけてはじめて（客→主 \*11）、自分（主体）もそのような職場（客体）におかれるかもしれないとして自分が直面するリスク、すなわちまり子の職場の問題と自分とのつながりに気づき（主→客 \*12）、主客関係が



成立した。日本の職場の意味は「収入がいい」から「ストレスで生活不安」になったことが分かる。また、この新たに意味づけされた職場を構成する概念としては<収入がいい→ストレスがたまる→生活が不安定>と新たに形成された。この時点において、自分（＝生態学的主体）とまり子の職場の問題（＝生態学的客体）の主客関係が成立し、生態学的意味が生成されたと考えられる。

この段階の言語生態場を図5-1-4として示す。Sさんの意識生態場において、Sさん（主1）とまり子さんの職場（客1）<sup>11</sup>をつなぐ矢印が図示されている点に注目したい。

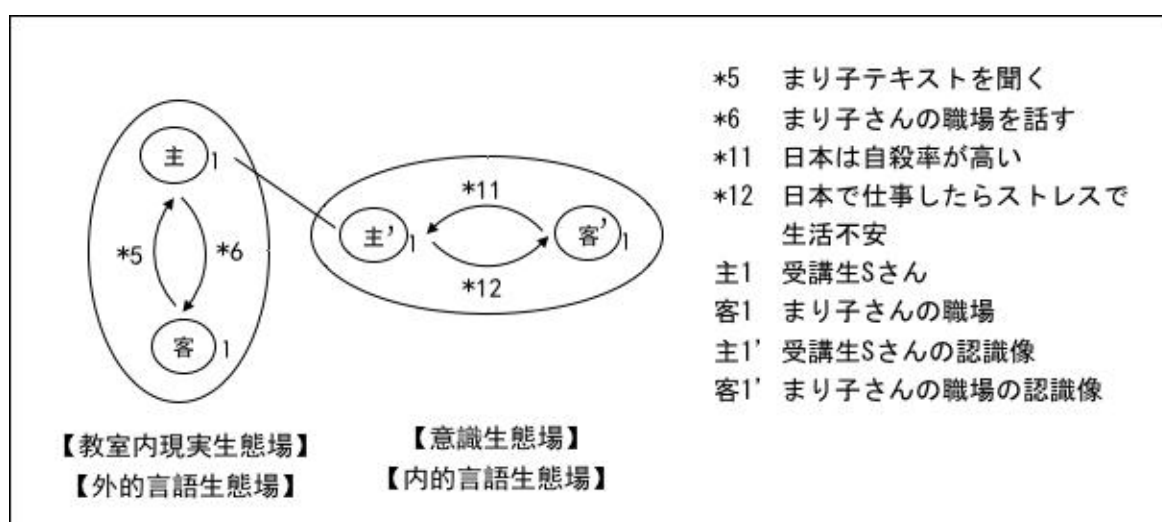


図5-1-4 受講生Sの第1回授業後の言語生態場(4)

続いて、会社の中に男女不平等という問題は厳しいという認識については以下のような自問自答が展開した。

二つ目は日本社会に、とくに会社の中に男女不平等という問題は厳しいです。この録音を聞くと、最近見たドラマ『問題があるレストラン』を思い出しました。男社会で理不尽な目に遭った主人公が、問題を抱えた女性たちとゲイによるビストロレストランを開店し、ライバルの男性たちに勝負を挑むというストーリーです。私はこのドラマを見て、とても複雑な気持ちを持っています。セクハラやパワハラに対するとき、多くの女性は黙ることを選びます。女性たちの弱さがあるからこそ、この不平等な現象がもつときびしくなるでしょう（\*13）。ですから、女性大学生としての私たちは、いまの学業でも、将来の仕事でも、自己保護意識や女権意識を持つ必要があると思います（\*14）。

Sさんは自分の見たドラマを思い出し、セクハラやパワハラに直面したとき、多くの女性は黙ることを選ぶとして、男女不平等の問題を理解した。そして、この問題に対して、女性たちの側にある弱さによって構築されているとして捉え返した。つまり、Sさんは会社に生起する男女不平等という問題（結果）に対して、その原因をただ一つの要因「女性の弱さ」に帰結したことがわかる。この原因を追求すると

<sup>11</sup> 受講生、教室外の対話の相手、コメントをつける外部者を区別するために、受講生を主1、グループの中の他の受講生を主x、インタビューや他の話の相手を主3、外部者を主2と示す。主客関係は授業中のテーマをめぐる議論、そして授業後の振り返りのような表現実践の中で生成したので、ここではテーマ別に「客」を表示する。「雇用」を示す職場の実態を「客1」と表記する。



いうSさんの思考は、授業中の《なぜそのようなことが起こったか》という教師の問いかけによって促された可能性がある。しかし、職場におけるセクハラやパワハラというような男女不平等問題は、権利が侵害される女性が黙ってそれに従うからだと言い切ることはできないであろう。女性の権利を侵害する側の上司や男性に人権意識が欠如しているということも考えられる。あるいは、職場の規則や慣行に問題がある可能性もある。他にも様々な要因があつて、男女不平等問題は起きているというのが実態であろう。それにもかかわらず、Sさんは男女不平等問題が女権意識の弱さに起因する捉え、それ以上の追求をしていない。一つの結果（男女不平等）に対して一つの原因（女性の弱さ）を求めるという「単一要因→単一結果」の考え方をしていることが分かる。Sさんは「私たち」を用い、女性大学生として自己保護意識や女権意識を持つ必要がある(S15)としてその問題の解決に向けようとする意志を表明している。つまり、男女不平等は自己保護意識や女権意識が欠けるという日本女性の弱さに起因したと捉え(客→主 \*13)、それに対してどうすればいいかを考えるときも女性の弱さを改善し、女権意識や自己保護意識を持つべきという答え方をしている(\*14)。このような考え方は事後課題としての《自分がまり子さんだったらどうすればいいか》という問いかけに対応した答えでもあるといえる。しかし、このように考えることによって、ドキュメンタリーと結びつけて過酷な職場環境を捉え返すことで成立した自分と日本の職場の主客関係（＜日本で仕事する→ストレスで生活不安＞）が、男女不平等問題を巡って、日本女性の弱さのためとして捉えたため消えてしまい、女権意識のある中国人の自分とはつながりが無い、無関係だとされたといえる。

この段階の言語生態場を図5-1-5として示す。Sさんの意識生態場において、Sさん(主1)とまり子さんの職場(客1)をつなぐ矢印が図示されていない点に注目したい。

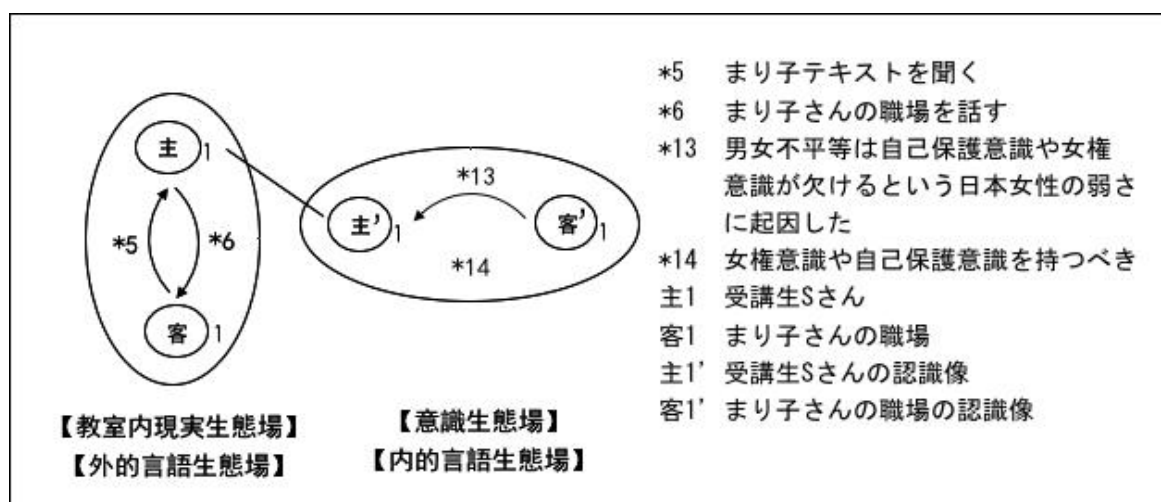


図5-1-5 受講生Sの第1回授業後の言語生態場(5)

最後に、Sさんは「要するに」を用いて、次のように、振り返りを締め括っている。

要するに、この録音の内容から、日本企業就職現状を知りました。実は、どんな仕事をやっても、大変なところがあります (\*15)。今の自分にとって、一番重要なことは将来の挑戦を迎えるために、しっかり勉強して、優れたひとになります (\*16)。

Sさんはまり子の職場の問題を「仕事は大変」と「男女不平等」という二つの問題として思考を深めていった。その締めくくりとして、どんな仕事でも大変なところがあるという理解に達した(客→主 \*15)。そして、それに対して、しっかり勉強して優れた人になるという意志を表明した。具体的に見れば一つ一つ違う職場の問題を、仕事の問題として一括りにして、それに対して、社会に未だ出ていない勉強中の学生としてはしっかり勉強して優れた人になることが重要だという結論を出した(\*16)。Sさんは事後課題として出された《自分がまり子さんの状況に置かれたら、どうすればいいかを考えること》に対して、学生時代には、社会のことなどを考えないで、ひたすら勉強することが大事であるという捉え方をして答えたことが推察される。学生時代には、社会のことなどを考えないで、まずは勉強することが大事だという考え方は社会的に広く認知されたいわば通説となっている言説である。従って、Sさんのこの応答は、社会の通説や常識に規定されて導き出されたものであることが考えられる。自分を起点にして主体的に世界と自分とのつながりを辿る作業のむずかしさが示されているといえる。

この段階の言語生態場を図5-1-6として示す。Sさんの意識生態場において、先の図5-1-5と同じように、Sさん(主1)とまり子さんの職場(客1)をつなぐ矢印が図示されていない点に注目したい。

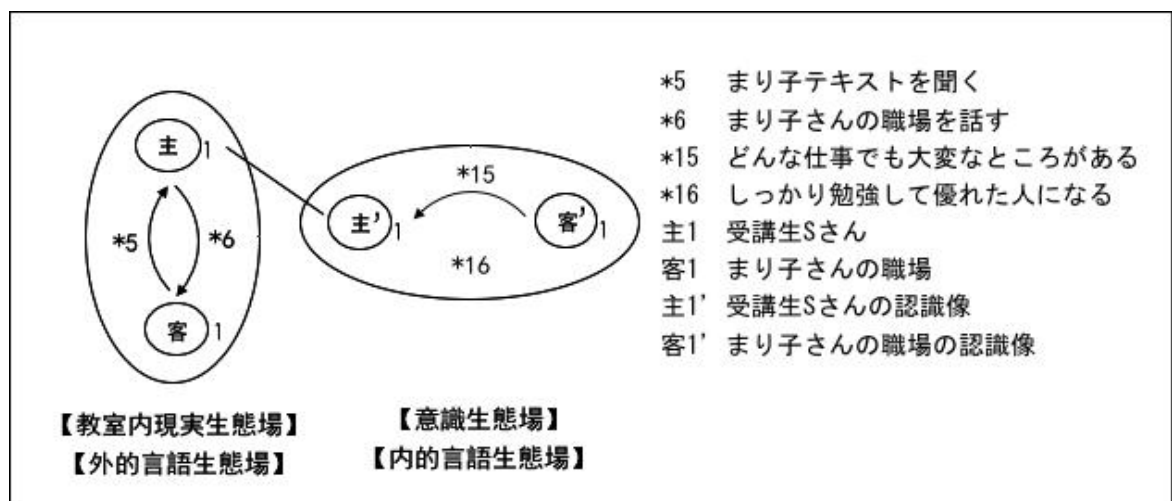


図5-1-6 受講生Sの第1回授業後の言語生態場(6)

このように、Sさんは授業における表現実践、そして課外における振り返りの執筆を通して、内外言語生態場間の相互交渉が促され、特に、内的言語生態場における自問自答を通じて、この授業及び特に、世界(＝日本企業雇用の現実)についての認識及びその捉え返しを重ねる中で、進んだり元に戻ったりという行きつ戻りつの過程を辿っていることが分かった。

以上見てきたように、Sさんはまり子の職場の問題を巡って二つポイントを軸に自問自答を展開し考えを進めていった。第一は、労働環境の悪さであり、第二は職場における男女不平等問題である。

まず、第一の問題について考えた。最初「日本人は仕事とプライベートの区別のできない人」としてまり子テキストで示された職場の問題を日本人（の働き方）の問題として捉え、中国人である自分との間のつながりを見ることはなかった。ところが、過去に見たドキュメンタリーで得た既有知識（日本における自殺率の高さ）を思いだしそれとまり子テキストの職場の問題を結び付けることで、誰でも（中国人である自分であっても）まり子の職場のような大変な仕事環境に入ると必ずストレスが溜まり、自殺したくなるとして自分が直面するかもしれないリスクの存在に気づいた。つまり、自分と大変である日本の職場との間に関連性が成立した。さらに「自分はそれについてどう思っているか」と未来の自己像を対象化して、「以前は日本に就職したら、給料が多くもらえる」という考え方を持っていたが、まり子の職場の問題と自分との関連性に気付いたことから、「今は日本で仕事をしたら、生活がよいかどうかも分からなくなる」として日本の職場について新たな意味を得た。そこで「日本のサラリーマンの職場環境の悪さ」と自分との間につながりを見出し、生態学的意味を生成したといえる。

続いて、第二の男女不平等問題について考えを進めた。「なぜそうになっているか」を考える中で、過去に見た日本のドラマから得た既有知識（権利侵害に対して抗議しないで甘受する日本人女性）を思い出し、それとまり子の職場の問題と結びつけて捉え返し、男女不平等問題の原因を「日本人女性の弱さ」という一つの原因に帰結した。そして、中国人女性である自分は日本人女性とは違うという認識の下に、先に見出していたまり子の職場の問題と自分との関連性・つながりが切れてしまった。再び、日本女性の問題として片づけられてしまったのである。それに対して、「どうすればいいか」と問いかけ、「自己保護意識や女権意識を持つ必要がある」という答えが出された。

最後に、Sさんは「要するに」と述べて、まり子の職場の問題を「どんな仕事でも大変なところはあ」として仕事一般の問題として一括りにして理解し、それに対して、「学生としてしっかり勉強して優れた人になる」ことが大事だという結論を出した。つまり、「どうすればいいか」という問いかけに、「今は社会のことを考えず、大学での勉強に専念したほうがいい」という答えを出したのである。結論としては、自分と社会のつながりを切り離れたといえる。

以上から分かるように、Sさんは、一貫して、既有知識や家族、趣味を重視する価値意識に依拠してまり子の職場の問題を捉え返そうと試行錯誤を繰り返していた。自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成するという点からは、以下に示すように、繋がりが見える・見えないを繰り返し、最終的には繋がりが切れている。

- (1) まり子の職場の問題は、「昇進のため上司に従う」のような職場重視の日本人の問題であり、「同僚より家族、趣味が大事だ」という価値意識を持つ中国人の自分には関係がない。まり子の職場の問題と自分の間にあるつながりは見えない。
- (2) 過去に見たドキュメンタリーから獲得した「日本人の自殺率が高い」という既有知識に依拠してまり子の職場の問題を理解することで、「日本で仕事をする→ストレスで生活不安」として、自分との間にあるつながりが見えた。
- (3) まり子の職場の問題は日本人女性の弱さによって引き起こされており、女権意識と自己保護意識を持つ中国人には関係がないとして、自分との間にあるつながりが見えない。

- (4) 「どんな仕事でも大変である」という社会的言説に囚われることで、まり子の職場の問題と自分との間にあるつながりが見えない。

### 5.1.1.2 事例2：Yさんの生態学的意味生成のプロセス

YさんはSさんと同じく授業の中でまり子テキストを音声で聴き（客→主 \*5）、聴いた内容をもとに同じグループに属するSさん、Kさん、Rさんと議論をした（主→客 \*6）。授業終了後、そのような教室（現実生態場）における表現実践に対して以下の振り返りを書いた。

【Yさんの第1回の授業の振り返り（YT1）2015年4月29日】

録音を聞いて、日本女性の社会的地位が低いと感じます（\*17）。深い印象が残っているのは、会社において、女性社員が上司の無理な要求を断らないようだ。そのほか、男性より女性の給料も低くて、残業代もないようだ。

実は、日本は他の先進国と比べて、女性の政治、経済的な地位が低い。政治的な面からみると、女性政治家の割合は1割で、部長以上の女も5%未満に過ぎない。公的な場における発言力はまだまだ弱いといえるだろう。そして、経済的な面からをみると、日本の女性は、管理職が占める割合も1割程度で、女性の就業率は69.2%だが、その57.5%が非正規社員だ。

これはなぜかというと、まず過去の概念ということで、日本社会において女性は、常に弱い立場でいじめられることが多かった。日本の伝統的な女性の姿は、困難な環境でも我慢強く生きるイメージのようだ。とは言え、日本はまだ男性中心の社会。女性を尊重する姿勢が足りない面があり、平等とうたっていても所詮偽りを感じる平等だ。

そして、職場では、日本人女性の地位はさらに低くなる、他のサイトなどでも話題になっているように、給料は男性より女性の方が低く、結婚後の退職を想定し女性は重要な仕事を任せてもらえない。高学歴でも、お茶くみや雑用をさせられる女性も少なくないのだ。そして高学歴なのに、お金持ちの夫を見つけると専業主婦を夢見る女性もいる。

今まで日本において男女不平等の現象もある。それに対して、最近安倍内閣は「すべての女性が輝く社会づくり」を推進していた。職場における男女間格差の実態を把握し、女性の活躍推進や格差解消にむけて、労使でポジティブ・アクションに取り組むために打ち出した。それにしても、女性たちの自分の価値観も重要だと思う。男女同権という価値観は日本女性にとって、自らも認められないようだ。女性は家事と育児のために生活して（H:いるの）ではなく、自分のために自分が好きな生活スタイルを選択する権利がある。職場にしても、家庭にしても、自分の権利を守ることを忘れないようにする。

（以上、下線と(\*17)～(\*25)などは筆者）

Yさんは教室内の現実生態場においてテキストを聞いて（客→主 \*5）、そして他の受講生と議論をした（主→客 \*6）ことを通じて、Sさんと同じく授業を振り返る意識生態場において、日本の職場はどうなっているかという問いを出し（主'→主' \*7）、日本女性の社会的地位が低いという答えをした（主'←主' \*17）。ただ、Sさんは最初職場の全体に着目して「仕事は大変で、特に男女不平等なので女性に



とって厳しい」とまとめたのに対して、Yさんは職場にいる女性の地位に着目して「女性の地位が低い」と捉えた。具体的には、Yさんはテキストに現れた「女性社員(＝まり子さん)が上司の無理な要求を断らない」と「男性より女性の給料も低くて、残業代もない」という二つの事象を取り上げて問題点とした。つまり、それを日本の女性が差別された状況に置かれたとして日本の職場にいる女性の地位を捉え返した。ここから、YさんはSさんと同じように「日本の職場は女性にとって過酷な環境である」と認識したことがわかる。それは授業中の教室活動としての《どんなことが起こったか》、《どこが印象深いか、あるいは不思議に思うか》をめぐる議論によって促されたといえる。

この時点において、上述したSさんの認識(\*7～\*8)と同じような枠組みで、内的言語生態場における自己内対話(主' ⇄ 主')を図5-1-2に倣って内外言語生態場を示す関係図で書くとなると、以下の図5-1-7として示すことができる。つまり、主体はYさんであり、客体はまり子さんの職場である。Yさんの内的言語生態場では、一方に「主'」、他方にも「主'」をおいたとして、主体であるYさんは自己内対話をしている。

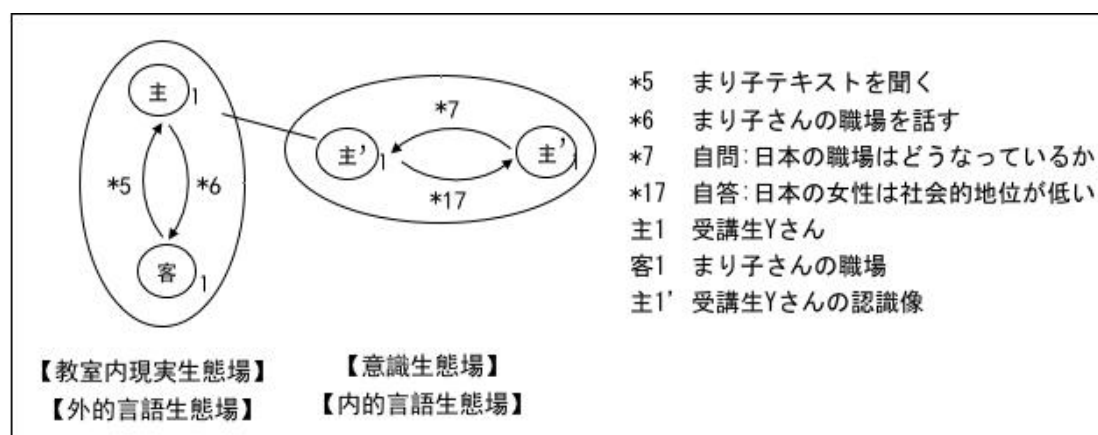


図5-1-7 Yさんの第1回授業後の言語生態場(1)

続いて、Yさんは教室外現実生態場において調べ学習をはじめて(主→客 \*18)、女性政治家や女性管理職の割合を調べて、女性の政治と経済の地位も低いことを示した(客→主 \*19)。

実は、日本は他の先進国と比べて、女性の政治、経済的な地位が低い。政治的な面からみると、女性政治家の割合は1割で、部長以上の女も5%未満に過ぎない。公的な場における発言力はまだまだ弱いといえるだろう。そして、経済的な面からをみると、日本の女性は、管理職が占める割合も1割程度で、女性の就業率は69.2%だが、その57.5%が非正規社員だ(\*19)。

これはなぜかという、まず過去の概念ということで、日本社会において女性は、常に弱い立場でいじめられることが多かった。日本の伝統的な女性の姿は、困難な環境でも我慢強く生きるイメージのようだ(\*20)。とは言え、日本はまだまだ男性中心の社会。女性を尊重する姿勢が足りない面があり、平等とうたっていても所詮偽りを感じる平等だ(\*21)。



この調べ活動をしたことで、Yさんは教室内における教室活動に参加してテキストをめぐる議論を通じて、自分が持っている既有知識だけでは足りず、女性の地位が低いことを示すことが十分にはできないことに気づいたことが窺われる。また、1回目の授業の最後に《雇用に関連する職場の規定や規則を調べること》を2回目の授業の事前課題として出されたので、Yさんは振り返りににおいてその調べ学習のプロセスを言語化したのであろう。従って、日本の職場の現実を目を向けて新たな情報を集め、日本の職場の持つ問題点をさらに捉え返したことが推察される。このように、Yさんは、「日本の女性はどのように地位が低いか」、「なぜ地位が低いか」などという問いを持って教室外の現実生態場における自らの調べ活動を始めた(\*18)。

調べた結果、女性の政治家の割合が低いだけでなく、管理職の割合も低いほかに、就職した女性の中に非正規社員が大きい割合を占めていることから女性の経済的な地位も低いということがわかった。日本の職場を「他の先進国と比べて女性の政治、経済的な地位が低い」として日本の女性の社会的地位の低さを再認識した(客' → 主' \*19)。

続いて、Yさんは意識生態場において自己内対話を言語化した。それはまず自分の知っている日本の社会文化背景という既有知識と結びつけて認識したことである。具体的には、日本の女性の伝統的な姿として、Yさんは、日本の女性について弱くていじめられても我慢強く生きていくイメージをもっており(\*20)、そこから、日本社会は「男性中心社会」で、女性を尊重する姿勢が足りないと捉え返した(\*21)。Yさんはそれを「女性の地位が低い」という問題点の要因として認識し、日本の女性にとって、現実問題として平等がないと捉え返し、日本社会にいる女性の地位を捉え返した。ここから、Yさんにとって、日本の職場は「女性の社会的地位が低い→政治的、経済的地位が低い→日本は男性中心社会で女性を尊重しない→女性にとって平等がない」という概念のネットワークが形成されたことが分かる。

しかしながら、これらの認識は日本の社会背景と結びつけ、そして日本の職場を対象としたものとして限定され、中国人の自分とは切り離されている。Yさんの現実生態場と意識生態場は以下の図5-1-8のように図示できる。特徴は、Yさんは女性の地位の低さを再認識したことで、客から主の矢印は引くことはできるが、この事態の自分と関連付けた捉え返しはできていないので、主から客への矢印を引くことはできない。つまり、この問題を巡っては、主客関係が成立していないといえる。

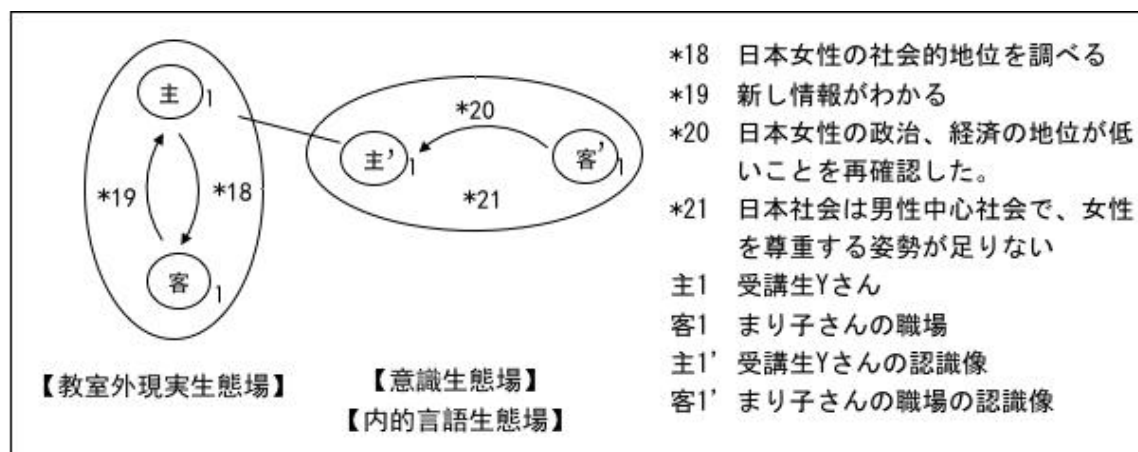


図5-1-8 Yさんの第1回授業後の言語生態場(2)

その後、さらに現実生態場においてYさんの調べ活動の結果についての記述が続く。

そして、職場では、日本人女性の地位はさらに低くなる (\*22)、他のサイトなどでも話題になっているように、給料は男性より女性の方が低く、結婚後の退職を想定し女性は重要な仕事を任せてもらえない。高学歴でも、お茶くみや雑用をさせられる女性も少なくないのだ。そして高学歴なのに、お金持ちの夫を見つけると専業主婦を夢見る女性もいる (\*23)。

あるウェブサイトを通じて日本の職場で働く女性の給料や仕事の特徴を調べた。それを通じて、女性の給料が低いことや、結婚後の退職を想定して、女性は高学歴でも重要な仕事を任されないこと、高学歴なのに、専業主婦を夢見る女性もいるという情報が獲得され、Yさんは職場でも女性の地位が低いと捉え返した。このように、Yさんは現実生態場における調べ活動を通じて、意識生態場において政治、経済、職場といった社会の様々な面から「女性の地位が低い」という問題を再認識した(客→主 \*22)。

しかしながら、これらの言わばまっとうな認識は、いずれも日本の女性、日本の職場を対象としたものとして限定され、中国人の自分とは切り離されている (\*23)。特に、Yさんは自分が将来日本で就職するという選択肢をそもそも持っていない。言い換えれば、Yさんは自分が中国人の女性であることから、日本人の女性が直面している日本の職場とは関係があるとは捉えていないといえる。

Yさんのこの段階における現実生態場と意識生態場を図5-1-9として示す。特徴は、Yさんはまり子の職場の問題を日本社会全体の女性の地位の低さと関連付けて認識していることから客から主の矢印は引くことができるが、この事態を自分と関連付けて捉え返すことはできていないので、主から客への矢印を引くことはできない。つまり、この問題を巡っては、主客関係が成立していないといえる。

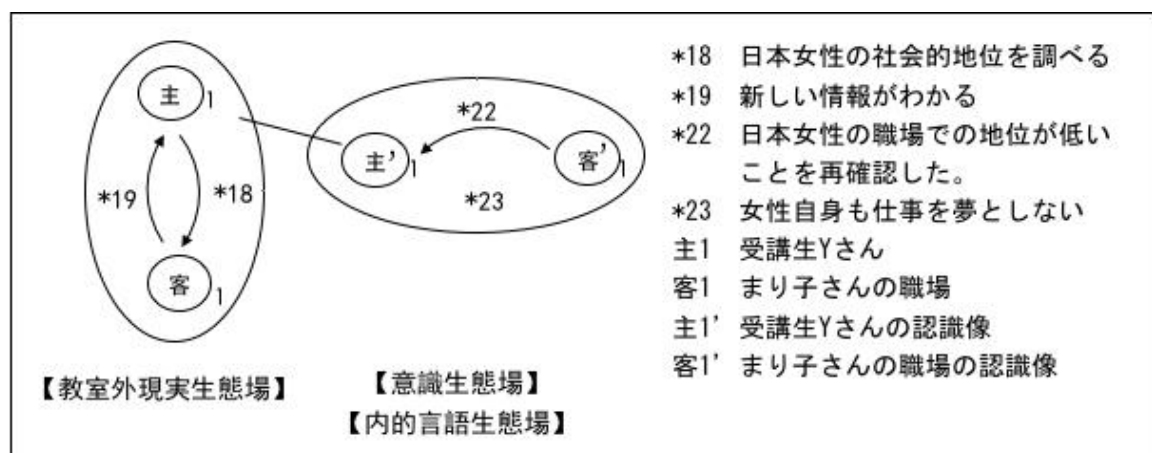


図5-1-9 Yさんの第1回授業後の言語生態場(3)

続いて、Yさんは、安倍内閣が打ち出している「すべての女性が輝く社会づくり」という政策を取り上げて、社会の側から女性の地位の低さ問題の解決策として出された政府の政策に着目し、社会的な問題解決に向けた取り組みの存在を見出した。

今まで日本において男女不平等の現象もある。それに対して、最近安倍内閣は「すべての女性が輝く社会づくり」を推進していた。職場における男女間格差の実態を把握し、女性の活躍推進や格差解消にむけて、労使でポジティブ・アクションに取り組むために打ち出した（\*24）。それにしても、女性たちの自分の価値観も重要だと思う。男女同権という価値観は日本女性にとって、自らも認められないようだ。女性は家事と育児のために生活して（H:いるの）ではなく、自分のために自分が好きな生活スタイルを選択する権利がある。職場にしても、家庭にしても、自分の権利を守ることを忘れないようにする（\*25）。

ここから、Yさんが社会的な問題と捉えた「女性の地位が低い」ことに対して、「社会側はどのように対応しているか」について考えを進めたことが窺われる。但し、この政策の実態や効果のがどうなっているかについての追求はなされていない。その一方で、Yさんは、もう一つの問題として捉えた女性側からどうすればいいかを考え始めた。Yさんは女性たちの自分の価値観が重要だとして、女性の側における人権意識・価値意識の大切さを強調した。その価値意識というのは、「男女同権」という価値観であり、日本女性にとって、自らも認められないようだと日本女性の価値観を自分とは違うものとして判断している。それに対して、自分なりに考えた「家事と育児のために生活しているのではなく、自分のために自分が好きな生活スタイルを選択する権利がある」という女性のあるべき価値観を取り上げて照らし合わせた。ここから、Yさんは「日本の女性の地位が低い」ことを「日本の女性が自分の好きな生活スタイルを選択する権利がある価値観を持っていない」ことに起因していると捉えたことがわかる。それは授業中の《なぜそのようなことが起こったか》、《まり子さんはどんな思いをして上司に従うか》をめぐる議論によって促されたものであろう。

Yさんは上のような認識に基づいて、問題の解決に向けてどうすればいいかを考えるとき、社会的問題としては政府が政策を打っていると判断し（客→主 \*24）、もう一つの女性の意識の問題について、日本の女性は「男女平等という価値観を認めていない」という問題点に対して、女性は家事や育児のために生活するのではなく、自分のために自分が好きな生活スタイルを選択する権利があると強調した。従って、女性は職場に置かれても、家庭に置かれても、自分の権利を守ることを念頭に入れるべきという主張をした（\*25）。その主張は《自分がまり子さんの状況に置かれたら、どうすればいいかを考えること》という事後課題を取り入れて考え直した結果だといえる。

ところが、「女性の社会的地位が低い」のは「男女同権を認めない女性の価値観」だけに起因するのではなく、その問題点が生まれた要因は他にも様々あるはずである。Yさん自身も「日本は男性中心社会で、女性を尊敬する姿勢が足りない」という社会側の問題点についても指摘している。このことから、Yさんの思考が途中でストップし、自分の中で整理・統合が十分なされていないことが推察される。

ここでは不全がある客（まり子さんの職場）を「日本の職場」、問題点のある主体を「日本人の女性」と認識しているため、自分を主体（生態学的主体）として、自分と関係がある場（生態学的客体）を客体とする主客関係が成立していないといえる。この点では、上述したSさんが「同僚との時間より、家族との時間、趣味の時間が大事」という価値意識と結びつけて、「日本人は仕事とプライベートの区別

がつかない」という認識をしたことで、自分と日本の職場との関連付けが切れた状態になったことと同様である。

この段階における現実生態場と意識生態場を図5-1-10として示す。

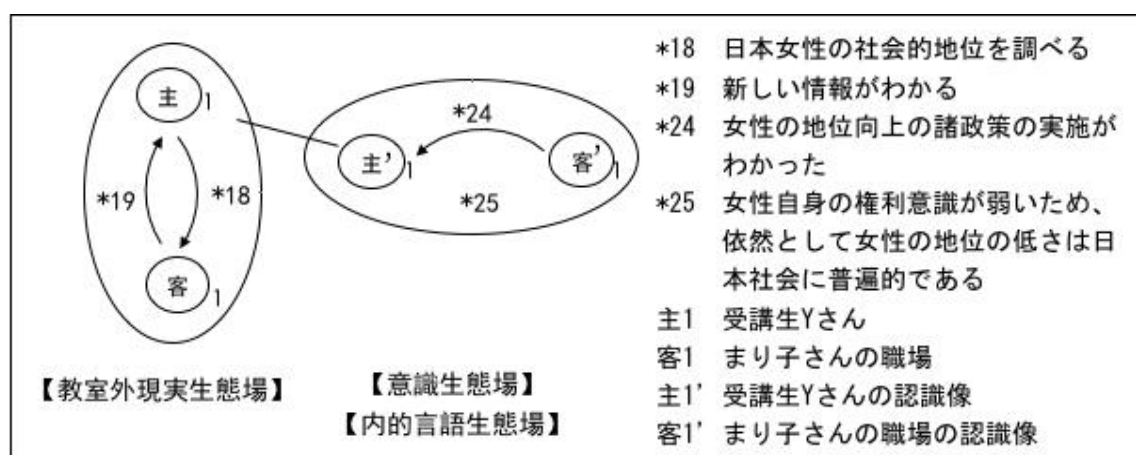


図5-1-10 Yさんの第1回授業後の言語生態場(4)

このように、Yさんは日本の職場の「女性の地位が低い」という認識に対して、なぜかについては二つの問題点にまとめた。一つは「日本は男性中心社会で、女性を尊敬する姿勢が足りない」という社会側の問題点であり、もう一つは「日本の女性は男女同権の価値観を認めていない」という女性側の問題点である。Sさんのように、単に女性の側の弱さだけに原因を求めたのではない。つまり、Yさんは日本の職場にいる女性の地位に注目して、自分の調べた新たな知識及び自分の持っている既有知識と結びつけて、日本の職場を再認識し、その意味を拡張したといえる。その意味を構成する概念は「日本の女性の社会的地位が低い→政治・経済・職場の地位が低い→日本は男性中心社会で女性にとって実質的な平等はない→日本の女性は男女平等という価値観を認めていない」という概念のネットワークが形成された。

以上、Yさんの第1回目の授業の振り返りの分析から、(1)から(4)へと4つの結節点があったことが分かった。第一段階(1)では、「日本の女性」に着目し、「女性社員(＝まり子さん)が上司の無理な要求を断らない」と「男性より女性の給料も低くて、残業代もない」という二つの事象を取り上げて問題点とした。つまり、それを日本の女性が差別された状況に置かれたとして日本の職場にいる女性の地位を捉え返した。ここでは、まりこの職場の問題はYさんにとっては他人事とみなされ、自分との繋がりとは全く見えておらず、捉えられていないといえる。

次の第二段階(2)と第三段階(3)は授業中に出された次回の授業の事前課題に答えるために、教室外現実生態場において調べ学習をした。この調べ活動を通じて、意識生態場において政治、経済、職場といった日本社会の様々な面から「女性の地位が低い」という問題をさらに深く再認識した。しかしながら、それらはいずれも日本の女性、日本の職場を対象としたものとして限定され、中国人の自分とは切り離されている。特に、中国人の女性であるYさんにとっては、他人事であり、自分が日本人の女性が直面している日本の職場と日本の職場とは関係があるとは捉えていないといえる。

その続きの第四段階(4)では、調べ学習を通じて獲得した新たな知識及び自分の持っている日本社会と日本人女性に対する既有知識を活用して、まり子の職場を捉え返した。日本人の伝統的なイメージとい



う既有知識、調べた「政治・経済・職場に普通に見られる女性の低い地位」という新たな知識、さらに自分の好きな生活スタイルを選択する権利を守るべきだという自己の価値意識を統合しながら、日本の職場への認識が拡張していったことが分かる。そして、Yさんが最終的にたどり着いた結論は、「女性の地位が低い」という現象は女性側の問題点である「日本の女性は男女平等という価値観を認めていない」ことに起因していると捉え返した。このように、まり子の職場の問題を日本社会・日本女性固有の事例だとする捉え返しは最初から最後まで一貫して変わらず、中国人である自分、男女平等という価値意識を持つ自分との関連性は見出されていないといえる。

以上から分かるように、Yさんは、調べた社会現実、既有知識や自由なライフスタイルを重視する自身の価値意識に依拠してまり子の職場の問題を捉え返していた。ところが、その問題点を「日本社会」、「日本の女性」の問題に帰結したことから、中国人である自分との関係は最終的にも捉えられず、見えないままに終わったことがわかる。言い換えれば、自分と日本の職場の繋がりが築かれておらず、以下に示すように、最初から最後までまり子の職場の問題と自分との間にある繋がりは見えないままであった。

- (1) まり子の職場の問題は、日本女性の社会的地位の低さによる問題であり、中国人である自分との間には関係はない。従って、まり子の職場の問題と自分との間にある繋がりは見えない。
- (2) 調べ学習を通して、低い女性の地位は日本社会の政治、経済の面に見られることが分かり、理解を拡張した。しかし、日本社会固有の問題として捉えることで、中国人である自分との間には関係がない。従って、まり子の職場の問題と自分との間にある繋がりは見えない。
- (3) 調べ学習を通して、低い女性の地位は日本社会の職場の面に見られることが分かり、理解を拡張した。しかし、日本女性の固有の問題として捉えることで、中国人である自分との間には関係がない。従って、まり子の職場の問題と自分との間にある繋がりは見えない。
- (4) 女性の地位向上に向けた政策にも拘らず、女性自身の側に男女平等という価値意識がないことによって、女性の地位が改善されないと捉える。女権意識を強く持っている自分との間には繋がりはない。従って、まり子の職場の問題と自分との間にある繋がりは見えない。

#### 5.1.1.3 事例3：Rさんの生態学的意味生成のプロセス

RさんはSさんやYさんと同じように授業の中でまり子テキストを音声で聴き（客→主 \*5）、聴いた内容をもとに同じグループに属するSさん、Yさん、Kさんと議論をした（主→客 \*6）。授業終了後、そのような教室（現実生態場）における表現実践に対して以下の振り返りを書いた。

【Rさんの第1回の授業の振り返り（RT1）2015年4月29日】

前の授業で、総合職としての女の話聞いてから、日本の今の部下と上司の関係はどうやってうまくいけるかについて考えた（\*26）。部下がいつも上司に妥協ということはよくないと思う。働くというのは両方の選ぶことなので、上司は部下を尊敬することも大事だと思う。総合職は将来部長や課長や社長などになる職だ。ストレスと仕事は一般職より多いということは当然のことなので、上司にできるだけ従うのはあたり前のことだと考えている（\*27）。部下は上司に従うことは当然なことだけど、やはり



部下はその無理の要求を断る権利を持っている。ですから、上司は自分の行為に注意しなければならない (\*28)。

飲み会の元の意味は社員をリラックスしたり (H: させたり) 上司と部下を楽しく交流したりするということだと思う。でも、その女が言ったように上司が部下にコスプレをさせるのは本当に不思議だと思う。このような仕事は一生にすれば、私なら絶対無理だと考えている。できるだけ両方の権利を守るのはこの関係をうまくいく方法だと思う。そして、この物事についての法律を立てるのも必要だ。

去年、日本のある会社でアルバイトをした。その時、残業することもある (H: あるのに)、給料がない。しかも一分遅れると、一時間の給料はなくなる。初めてのアルバイトなので、大切にしていた。でも、やはりこの不平等を我慢できない、その仕事をやめた。この行為は熟がない (H: 未熟的) かもしれない。でも、私はその平等と公平に執念している。

そして、世界から見ると、その現象は日本には一番広く存在している。中国もアメリカもその現象はあるけど、でも程度は日本より低いと考えている。その原因は日本人の性格はちょっと暗いと思って、そして、その上下関係は重視すぎると考えている。そして、日本の総合職をしている女を心配して、大変だと思う。

授業で、聴解と考え方を練習することができて本当にいい方法だと思う。後の経済や社会や政治についての口訳を期待している。

(以上、下線と (\*26) ~ (\*34) などは筆者)

Rさんは意識生態場において授業を振り返る際、「部下と上司の関係はどうやってうまくいけるかを考えた」として自己内対話を始めた。ここから、Rさんはまり子が働く職場の上下関係に着目して「部下と上司の関係がうまくいっていない」と認識したことがわかる。それに答えるために、「部下がいつも上司に妥協することはよくない」、「上司は部下を尊敬することも大事だ」という二つの問題点を取り上げた。上司と部下の関係がうまくいかないのは両方ともに問題が存在するからである。まず、部下においては、一方的に上司の要求に妥協するという問題がある。それに対して、上司は部下を尊重することも必要であるのに、そうっていないという問題がある。この時、Rさんにとって、日本の職場は<上下関係がうまくいかない→部下は一方的に妥協する・上司は部下を尊重しない>といった概念のネットワークが形成されている。つまり、Rさんは、上司、部下のどちらかの立場に立って、問題を見るのではなく、第三者の立場から、まり子の職場の問題を客観的に見ようと志向していることがわかる。

換言すれば、Rさんは自己内対話を呼び起し、日本の職場はどうなっているかという自問をし(主' →主' \*7)、上下関係がうまくいっていないという自答をした(主' ←主' \*26)。このようなRさんの内的言語生態場における自己内対話(主' ↔主')を図5-1-1に倣って内外言語生態場を示す関係図で書くとなると、以下の図5-1-11として示すことができる。

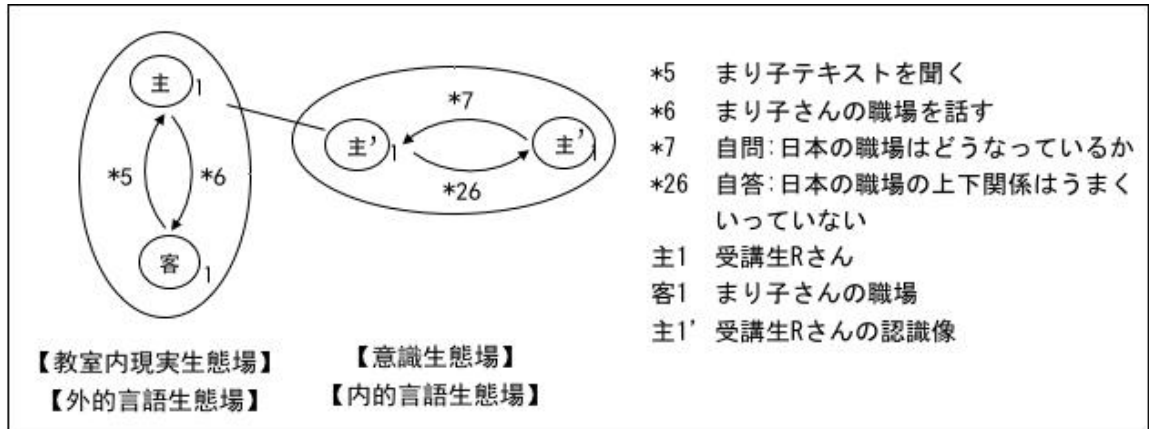


図5-1-11 Yさんの第1回授業後の言語生態場(1)

続いて、Rさんは、この中立的・客観的な立場から、職場の問題点についての理解を進めた。具体的には、総合職は将来部長や課長や社長などになる職なので、仕事やストレスは一般職より多くて、上司にできるだけ従うというやり方に対しては理解できるが(客→主 \*27)、部下は無理な要求を断る権利も持っているので、上司は自分の行為に注意しなければならないという捉え方を表した。ここから、Rさんが認識した職場の問題点として、部下は、上司の無理な要求を断る権利があるにも拘わらず権利をきちんと行使しておらず、他方、上司は自分の部下に無理な要求を出していないかと自分の行為を自制しなければいけないのに、その自制がちゃんとなされていないということを問題としてあげた(\*28)。このように、Rさんは中立的な立場から、職場の問題点を捉えた。

この段階における言語生態場を図5-1-12として以下に示す。現実生態場における主体はRさんであり、客体は、まり子さんの職場である。意識生態場においては、まり子の職場では上下関係に問題があるとして客体を理解している。一方で、その問題を自分と関係づけて捉え返しておらず、自分との繋がりは見えていない。意識生態場の一方に「主'」」、他方に「客'」があり、客体としての日本の職場を主体であるRさんは理解はしているものの、自己との間にあるつながりを認識していないので、自己の認識像(⊕')と世界の認識像(⊗')をつなぐ矢印は以下のように図示されない。

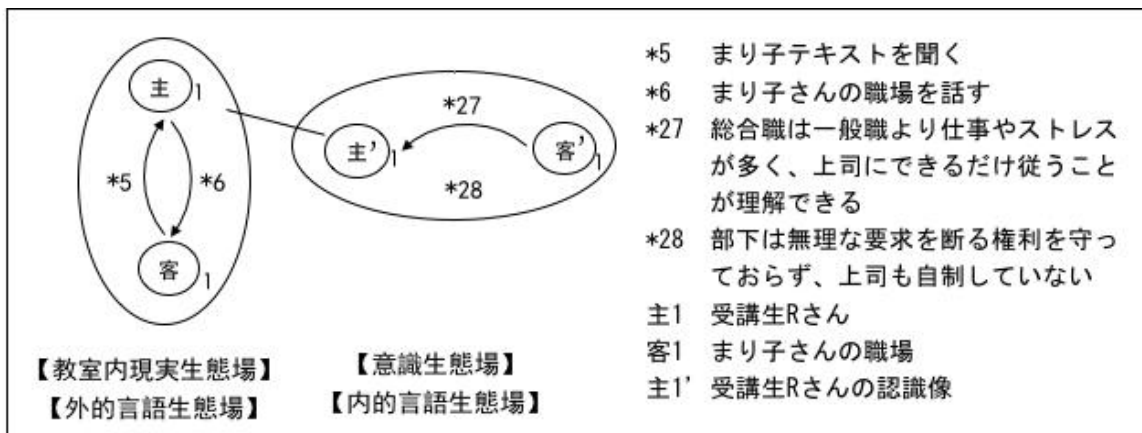


図5-1-12 Rさんの第1回授業後の言語生態場(2)

続いて、Rさんは飲み会の意味を切り口に、まり子の職場での飲み会は社員同士の親睦を深めるという本来の目的を失い、上司による部下へのパワーハラスメントの場になっているとして、まり子の職場の飲み会を捉え返した。

飲み会の元の意味は社員をリラックスしたり（H:させたり）上司と部下を楽しく交流したりするということだと思う。でも、その女が言ったように上司が部下にコスプレをさせるのは本当に不思議だ（\*29）と思う。このような仕事は一生にすれば、私なら絶対無理だと考えている（\*30）。できるだけ両方の権利を守るのはこの関係をうまくいく方法だと思う。そして、この物事についての法律を立てるのも必要だ。

社員をリラックスさせたり上司と部下を楽しく交流させたりすることが「飲み会」の趣旨であるにもかかわらず、まり子の職場で上司が行った部下にコスプレをさせるという行為は部下に無理な要求をすることであり、規則違反であり、Rにとっては理解不能とされた。そして、ここで、さらに一步踏み込んで、Rさんは「私なら」とまり子の立場になり代わって、自分がこのような状況に置かれたら長期にわたって働くことは絶対無理だと、この事態を捉え返した。つまり、他人事ではなく、自分と関係づけて捉え返したのである。

このように、Rさんはまり子の立場に自分をおくことによって初めて、他人事ではなく、自己を起点にしてまり子の遭遇した職場の問題を捉え返し、自分とのつながりを見出したと言える。この時点において、日本の職場はRさんにとって、単に自分の想定を超えるひどい職場という意味から、自分には働くことができない職場として、職場の意味が変わった。つまり、「規則違反で不思議→自分なら長く働けない」という新たな意味をもったことが分かる。

Rさんは、自己(主体)と現実世界(客体)との間のつながりを認識したことから、自己の認識像と世界の認識像を繋ぐ矢印が図示される。この時点におけるRさんの外的言語生態場及び内的言語生態場を図5-1-13として示す。Rさんの内的言語生態場に注目したい。Rさんの第1回授業後の言語生態場(2)と対照すると、この(3)になって、主から客への矢印がひかれたことが分かる。

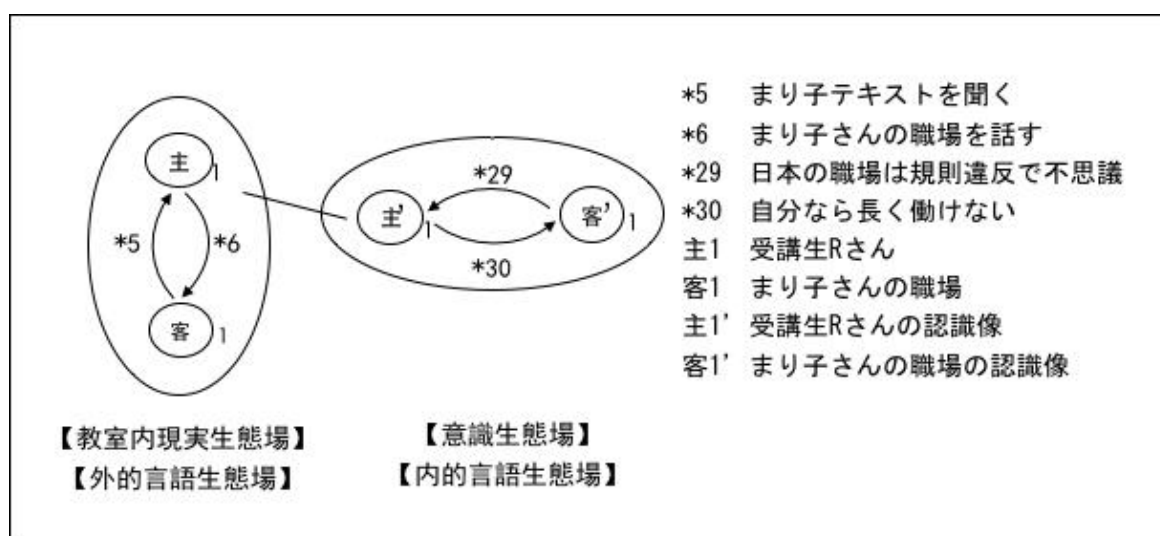


図 5-1-13 R さんの第 1 回授業後の言語生態場(3)

上のような捉え返しを踏まえて、R さんは続けて過去の自己像を対象化して自分のアルバイトの経験を述べ始めた。

去年、日本のある会社でアルバイトをした。その時、残業することもある（H:あるのに）、給料がない。しかも一分遅れると、一時間の給料はなくなる。初めてのアルバイトなので、大切にしていた。でも、やはりこの不平等を我慢できない、その仕事をやめた（\*31）。この行為は熟がない（H:未熟的）かもしれない。でも、私はその平等と公平に執念している（\*32）。

R さんは、まり子の職場で起きている問題を意味づけるに当たって、自分の過去のアルバイト経験と結び付けたのである。即ち、アルバイトとして日本の会社で働いていた時のことを思い出し、残業したのに、残業代が出ない、また、一分遅れただけで、一時間分の給料が差し引かれるという厳しい労働条件であった。初めてのアルバイトだったので、大切にしていた。しかし、R さんはこのアルバイトを自らの意志でやめた。R さんにとって、職場で働くものの権利が守られるかどうかは、自分の生き方を左右するほどの極めて重要なポイントであったことが窺われる。ただし、アルバイトを辞めるという自らの選択に対して（客→主 \*31）、このような行為は成熟した大人がやる行為ではないかもしれないが、自分は平等と公平を重視する人間だから看過できない、といって自分の行為を正当化している（主→客 \*32）。ここから、R さんが自分とはどういう人か、つまり、自身のアイデンティティを確認していることが分かる。

この時点における R さんの外的言語生態場及び内的言語生態場を図 5-1-14 として示す。R さんの内的言語生態場に注目すると、言語生態場(3)で引かれた主から客への矢印はここでも維持されていることがわかる。

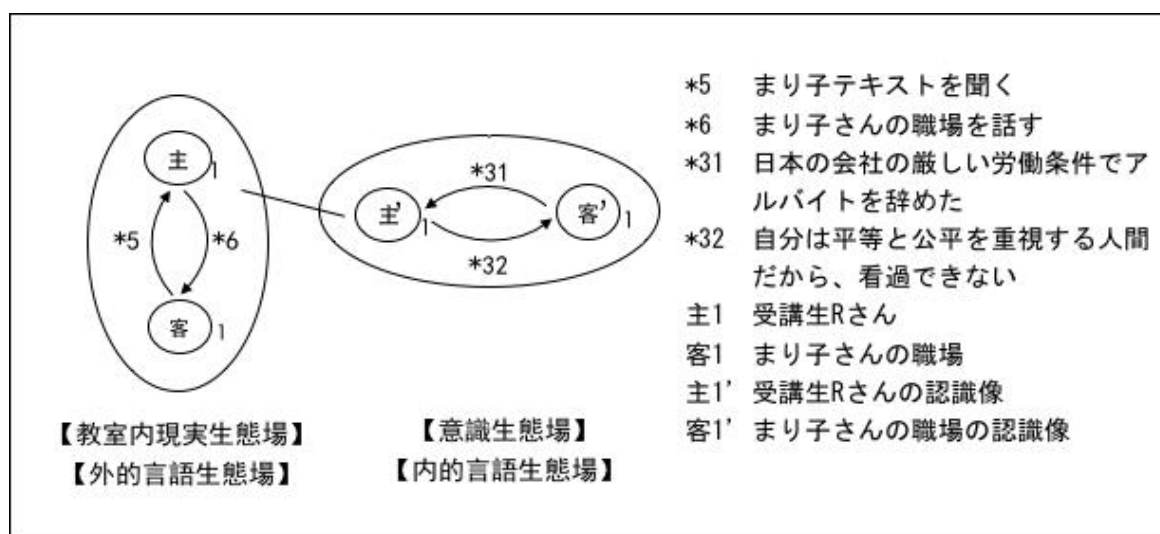


図 5-1-14 R さんの第 1 回授業後の言語生態場(4)

続いて、Rさんは、更に視野を広げて、この問題を世界的・国際的な視点から見ようとした。そして、まり子の職場に見られるような平等や公正さが守られていない職場は世界的にみると日本が最悪ではないかという結論に達した(客→主 \*33)。

そして、世界から見ると、その現象は日本には一番広く存在している。中国もアメリカもその現象はあるけど、でも程度は日本より低いと考えている (\*33)。その原因は日本人の性格はちょっと暗いと思って、そして、その上下関係は重視すぎると考えている。そして、日本の総合職をしている女を心配して、大変だと思う (\*34)。

Rさんは自分の既有知識や経験を合わせてまり子の職場の問題を捉え返そうとしている。換言すれば、Rさんは、これまで蓄積してきた日本人、日本社会への見識と結びつけて問題を理解しようとしたのである (\*33)。その結果、まり子テキストに見られるひどい職場環境は日本人の性格が暗く、日本社会で上下関係が重視されすぎるという日本人、日本社会の特徴に起因していると捉え返した(\*34)。つまり、文化的な説明で納得しようとしたと言える。言い換えれば、Rさんはまり子の職場の問題は日本人の性格からきているものであるから、まり子の職場の問題は普遍性を持たない。従って、中国人である自分との繋がりはないとみなしたことが推察される。Sさんが提起した「女性の弱さ」、Yさんが判断した「日本の女性は男女同権の価値観を認めていない」に見られる思考様式と共通していると考えられる。まりこの職場の問題を日本文化に影響されて起きたものとして文化の違いに一面化・単純化して捉える傾向が強いことが分かる。

一旦は、自分をまり子テキストに示された職場環境におき、自分との繋がりを認め、そこで自分が直面するリスクについても自覚したにも関わらず、国際的な視野からまり子が遭遇した職場の問題を見ようとした瞬間に、日本人の特殊性という文化面からの捉え返しに戻り、自分との関係が切れたことが分かる。ここでは、自己の認識像 (㊥') と世界の認識像 (㊦') をつなぐ矢印が以下のように図示されない。Rさんの内的言語生態場に注目すると、言語生態場(3) 図5-1-13で引かれ(4) 図5-1-14でも維持されていた主から客への矢印は、むしろ言語生態場(2) 図5-1-12に戻って、図示されていないことに注目したい。



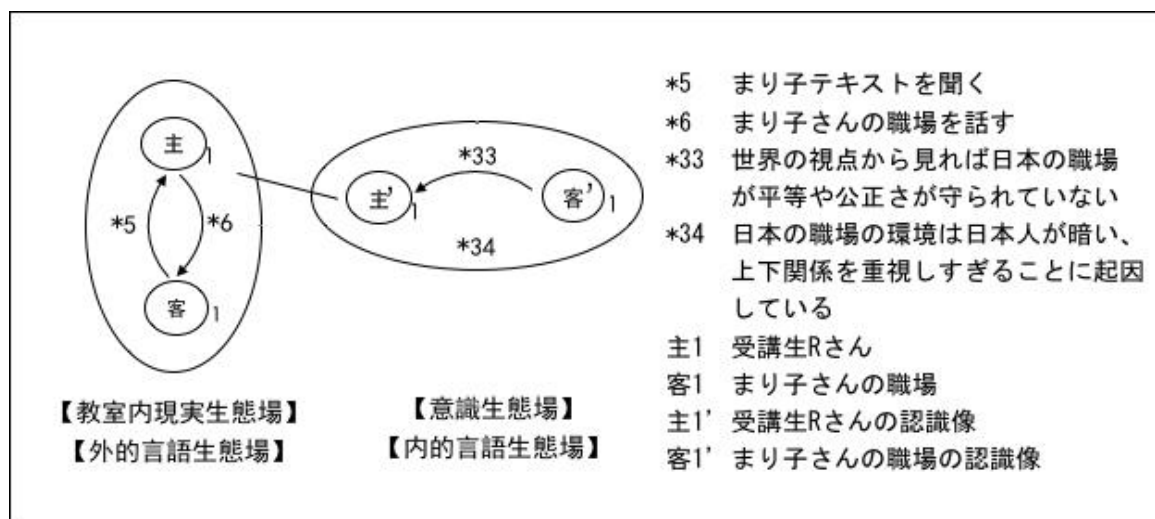


図 5-1-15 R さんの第 1 回授業後の言語生態場(5)

以上、R さんの第 1 回目の授業の振り返りを分析したところ、(1)から(4)へと 4 つの結節点があったことが分かった。第一段階(1)では、自分が最も大事にしている権利擁護に関する既有知識と結びつけて、まり子の職場では、部下は、上司の無理な要求を断る正当な権利をきちんと行使しておらず、他方、上司は無理な要求を出すばかりで、上司としての自覚や自制がなされていないということとして認識した。しかしながら、それは中立的な立場から職場を捉えたので、まりこの職場の問題は他人事とみなされ、自分との繋がりとは全く見えない。

第二段階 (2) は「飲み会」の趣旨を切り口に、まり子テキストの上司が行った部下にコスプレをさせるという行為は部下に無理な要求を出した規則違反なことであり、R にとっては理解不能とされた。即ち、まり子の立場になり代わって、自分がこのような状況に置かれたら長期にわたって働くことは絶対無理だと、この事態を捉え返した。このように、R さんはまり子の立場に自分をおくことによって初めて、他人事ではなく、自己を起点にしてまり子の遭遇した職場の問題を捉え返し、自分とのつながりを見出したと言える。

第三段階 (3) は、続いて、まりこの職場の問題を自分のアルバイトの経験と結びつけて捉え返した。会社の厳しい規則を「不平等・不公平だ」と感じてアルバイトを辞めた経験を思い出し、自分はそれには絶対我慢できないという自分の意志を再確認した。つまり、R さんは自己の経験と結びつけて「自分なら→長く働けない」という状況をさらに捉え返し、「まりこの職場は不平等・不公平→平等・公平さを重視する自分にはそれは我慢できない」として(2)で得た意味をさらに強化したと言える。

しかし、次に第四段階 (4) では、視野を広げて、まりこの職場の問題を世界的観点から見ようとした時に、「日本人は暗い、上下関係を重視しすぎる」という日本人に対する既有知識に依拠して、まり子の職場の問題を日本独特の問題であり、普遍性をもたないと断じ、中国人であり日系企業で働かない自分とは関係がないと捉え、自分とのつながりが切れてしまった。

以上から分かるように、Rさんは、一貫して、既有知識や権利擁護を重視する価値意識に依拠してまりこの職場の問題を捉え返していた。自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成するという点から、以下に示すように、見える・見えないを繰り返し、最終的には元に戻ったように見える。

- (1) まり子の職場の問題を、中立な立場から上司と部下の上下関係の問題として理解し、自分との間にあるつながりは見えていない
- (2) 権利擁護の価値意識に依拠することで自分ならまり子のような職場では働けないとして、自分との間につながりが見えた。
- (3) アルバイト経験に依拠することで、自分との間のつながりがさらに強固に捉えられた。
- (4) 日本人・日本社会観に依拠することで、つながりは見えなくなった。

#### 5.1.1.4 事例4：Kさんの生態学的意味生成のプロセス

Kさんはこのグループ1唯一の男子学生である。授業中、他の3人の女子学生メンバーであるSさん、Yさん、Rさんと議論をするとき、Kさんは、男性だからといって議論にあまり参加していなかった態度ではなく、自分の意見を極めて率直に出して積極的に議論に参加していた。ただし、議論をするときに、他のメンバーが意見を出し終えてから、最後に発言するという傾向があった。Kさんも、先に述べた他のメンバーと同じようにまり子テキストを音声で聴き（客→主\*5）、聴いた内容をもとに仲間と議論をし（主→客\*6）、そして、授業終了後に、振り返りを書いた。以下に振り返りの全文を示す。

##### KT1【Kさんの振り返り1 客①まり子テキスト 2015年4月29日】

まり子さんの話を聴いて、一番印象深い事が二つありました。一つはまり子さんが以前の仕事をすると、上司の無理な要求（深夜にお酒を誘ってコスプレーをしたことなど）を断る権利がなかったことです。もう一つは土日無料でサービス残業をすることもあったこと、しかも、上司は「新人だから、仕事の時に勉強する（H：べき）だ」と言われていました。

将来すぐ就職する私にとって、マリコさんの話を聴いてはびっくりさせられました。以前はこのよう話を聴いたことはありますが、そんなにひどい状況は思えません。学校の授業の内容は、主に自分の権利を守ることです。しかし、今の状況は、就職したら、いろいろなことは自分で決められません。ですから、学校の習うことは社会で通用できないかもしれません。私の意識の中で、残業したら、給料がある（H：はず）です。自分の仕事がコンプライトして給料がなければ、残業しようかしまいか自分の自由だと思います。その他、上司の無理な要求を断れば、昇進するチャンスがなくなるかもしれませんが、断る権利があると思います。時々自分が単純すぎるかなーのような考えが浮かべます。

どうして職場でそのようなことは普遍になりますか？確かに、楽しんで上司の要求を受けて昇進するひともあるし、この条件を我慢できなくて辞職する人もいます。しかし、どんな状況でも会社の問題でしょう？

ずっと労働者の権利を守るという声を聞きますが、その権利を侵害するのはなかなか数えられません。自分で権利を守ると首になるかもしれませんね。どうやって、この問題を解決する（か）はこの社会の問題だと思います。

K さんの振り返りは、テキストを聞いて印象に残ったこととして二つの点を挙げることから始まった。

まり子さんの話を聴いて、一番印象深い事が二つありました。一つはまり子さんが以前の仕事を  
する時、上司の無理な要求（深夜にお酒を誘ってコスプレーをしたことなど）を断る権利がなかったこと  
です。もう一つは土日無料でサービス残業をすることもあったこと、しかも、上司は「新人だから、仕事  
の時に勉強する（H：べき）だ」と言われていました（\*35）。

一つは「部下は上司に深夜の飲み会に誘われてコスプレーをさせられても断る権利がない」ことであり、もう一つは「土日無料でサービス残業をしても残業代がないのに、上司に新人だから、仕事の時に勉強もするべきだと言われる」ことである。K さんは、教室内現実生態場において、まり子さんの職場をめぐるグループでの議論をし、その議論を振り返る意識生態場において、日本の職場について、労働者の権利がどうなっているかという点着目して問題を捉え返そうとしていることが分かる。同じグループに属し一緒に議論をしたSさんは、職場で起きている問題をいわば一般化するような形で「日本のサラリーマンの仕事は大変」、「男女不平等が厳しい」と捉え返した。Yさんは、女性という性別に注目して「女性の社会的地位が低い」と捉え返し、Rさんは職場の上下関係に着目して「部下と上司の関係がうまくいっていない」と捉え返した。Kさんは意識生態場において「職場はどうなっているか」という問いに  
応じて（主' →主' \*7）、職場の大変さや男女の差別問題として捉え返すのではなく、部下は上司の無理な要求に対して断る権利がみとめられていない、残業に対しては残業代が支払われるべきであるのにサービス残業が当たり前になっているという答えをした（主' ←主' \*35）。

つまり、意識生態場におけるKさんの自己内対話は、自問自答を促し、職場がどうなっているかを認識した。この内的言語生態場における自己内対話（主' ↔主'）を図5-1-2に倣って内外言語生態場を示す関係図で書くとすると、以下の図5-1-16として示すことができる。

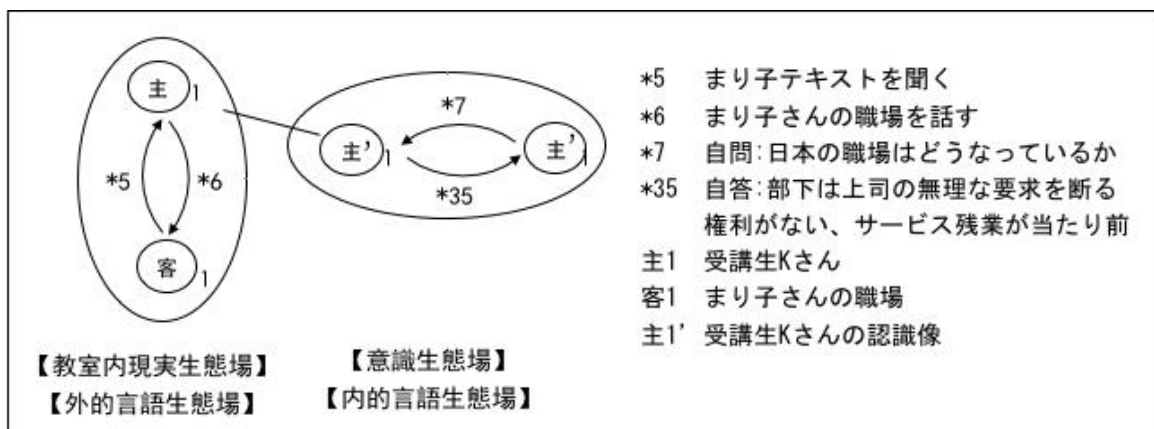


図 5-1-16 K さんの日本人をめぐる言語生態場(1)

上述したように、Kさんは日本の職場で労働者の権利が保障されていない問題として問題を捉え返した（客→主 \*36）。それにおける主体をKさん、客体を、まり子さんの職場とした場合、Kさんは客の問題点には気づいているので、客から主への矢印はひかれるが、主から客への矢印はひかれず、切れているからである。

つまり、意識生態場におけるKさんの主客構造は、Sさん、Yさん、Rさんと同じように、主体をKさん、客体を、まり子さんの職場とした場合、Kさんは客を労働者の権利が蹂躪されている職場として理解している(\*37)。その一方で、それを自分がどう捉え返しているかについては述べられていない。従って、客から主への矢印はひかれるが、主から客への矢印はひかれず、切れているからである。ここにおける言語生態場は以下のように図5-1-7として示すことができる。

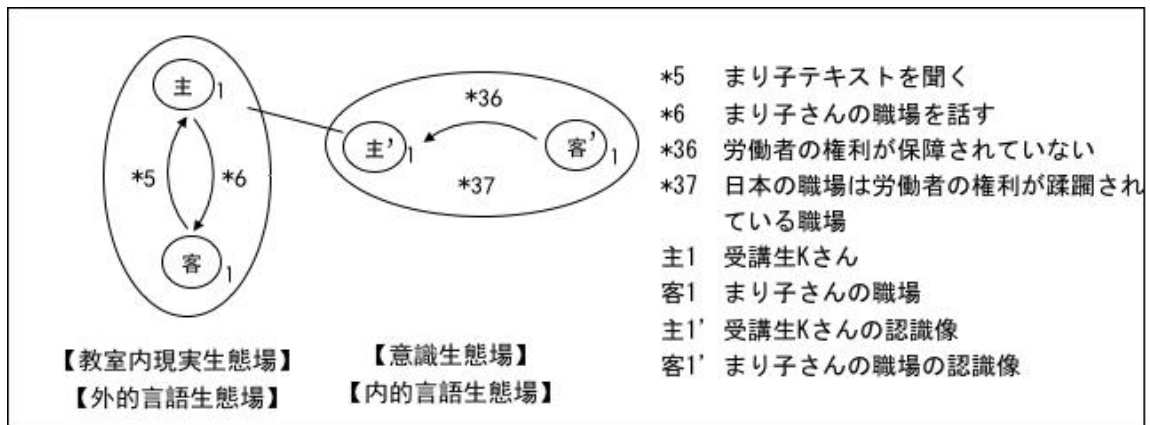


図5-1-17 Kさんの第1回授業後の言語生態場(2)

Kさんの振り返りは続き、そこでは、自分とつなげてまり子の職場の問題を捉え返すという転換が見られた。

将来すぐ就職する私にとって、マリコさんの話を聴いてはびっくりさせられました。以前はこのような話を聴いたことはありますが、そんなにひどい状況は思いませんでした (\*38)。学校の授業の内容は、主に自分の権利を守ることです。しかし、今の状況は、就職したら、いろいろなことは自分で決められません (\*39)。ですから、学校の習うことは社会で通用できないかもしれません (\*41)。私の意識の中で、残業したら、給料がある (H:はず) です。自分の仕事がコンプリートして給料がなければ、残業しようかしまいか自分の自由だと思います。その他、上司の無理な要求を断れば、昇進するチャンスがなくなるかもしれませんが、断る権利があると思います。時々自分が単純すぎるかなーのような考えが浮かべます (\*40)。

Kさんは「将来すぐ就職する自分にとって、まり子さんの話を聞いてびっくりさせられた」(K4)と述べて、すぐ就職をする自分と、まり子テキストが示す職場の労働者の無権利状況を繋げて捉えたので



ある。つまり、大学三年生であり職探しをすぐにでも始めなければならない自身の立場からまり子の職場の問題を見たと言える。言い換えれば、自己を起点にして、まり子の職場の問題を捉えようとしている。具体的には、以前にもこのような話を聞いたことはあるが、それほどひどい状況だとは思わなかったという自身の過去像に対して、まり子の職場の悲惨さを知った現在では（客→主 \*38）、就職先でリスクにさらされている自己像をはっきり認識していることが分かる（主→客 \*39）。

この転換を図で示すと、以下の図 5-1-18 になる。そこでは、労働者の無権利状態が自分も直面するかもしれないリスクとして意味づけられており、主から客に向かう矢印がひかれ、生態学的意味が生成されていると言える。

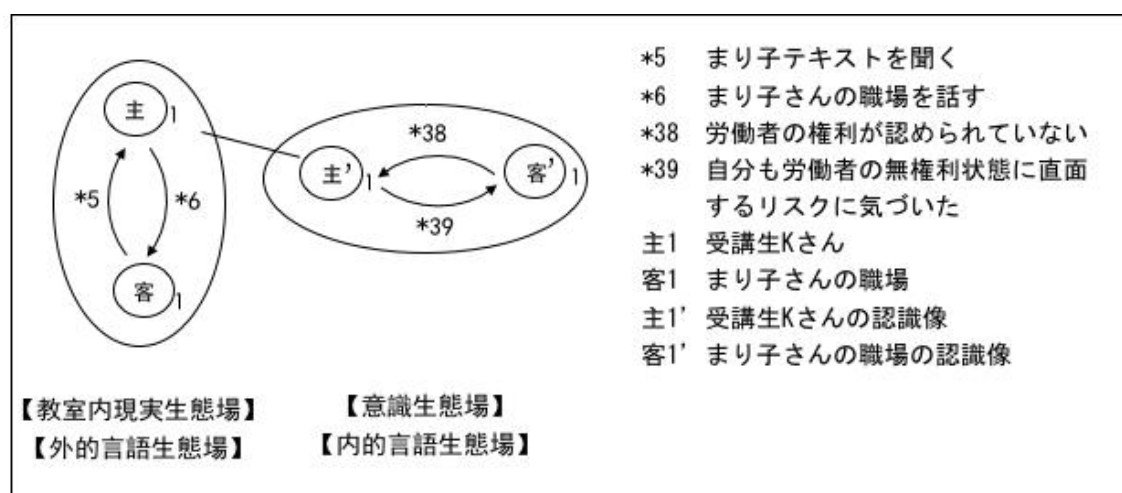


図 5-1-18 K さんの第 1 回授業後の言語生態場(3)

続いて、K さんはまり子テキストを聞くことで可視化された職場での無権利状態に置かれるというリスクが何故生み出されるのをめぐって考えを深めていく。具体的には、K さんは、まず、学校教育の中で習った労働者の権利、例えば、残業したら、残業手当が出る、自分の仕事をやり終えたら、後の労働時間をどう使うかは労働者の自由などといった権利は、社会では全く認知されていないというように理解をした（客→主 \*40）。そして、K さんはその理解に基づいて、さらに「就職したら、いろいろなことは自分で決められない」、「学校で習うものは社会で通用しない」のではないかという危惧を表明している（主→客 \*41）。つまり、大学生である自分が就職して、まり子さんが遭遇したような権利が無視されるような会社に入ると、学校で習った働くものの権利、例えば「残業したら、給料があるはずだ」、「サービス残業なら、するかしまいかは労働者の自由だ」という労働者の権利は守られないという理解をした。

このように、大学生である K さんは自己像を対象化してはじめてまり子さんを取り巻く環境、すなわち日本の職場との関連性を立て、新たな意味を得た。その意味を構成する概念は＜就職する→いろいろなことが自分で決められない→学校教育は社会では通用しない→労働者の権利が守れない＞という概念のネットワークが形成された。



この時点におけるKさんの外的言語生態場及び内的言語生態場を図5-1-19として示す。Kさんの内的言語生態場に注目すると、先の言語生態場(3)で引かれた主から客への矢印はここでも維持されていることがわかる。

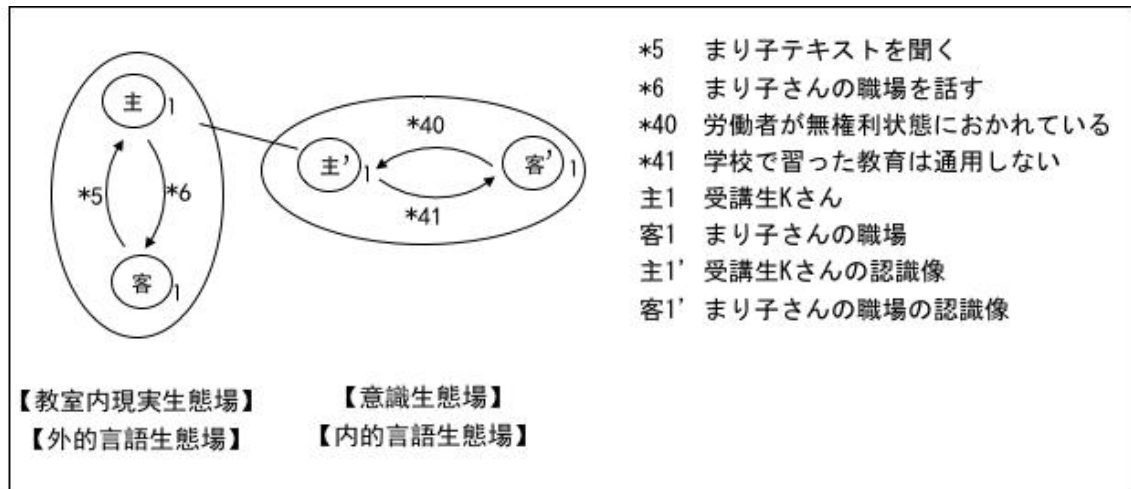


図5-1-19 Kさんの第1回授業後の言語生態場(4)

Kさんは続けて自己像を対象化し、昇進するチャンスがなくなるかもしれないが、それでも断る権利があるという主張をする一方で、「時々自分が単純すぎるかなあ」という戸惑いの気持ちも表した。そこから、Kさんは「昇進するチャンスをなくすことを代価として権利を守る」という自分の考えに対して単純すぎるのではないかと疑問を表明している。

さらにKさんの自己内対話が続く。

どうして職場でそのようなことは普遍になりますか？確かに、楽しんで上司の要求を受けて昇進するひともいるし、この条件を我慢できなくて辞職する人もいます。しかし、どんな状況でも会社の問題でしょう？

ずっと労働者の権利を守るという声を聞きますが、その権利を侵害するのはなかなか数えられません。自分で権利を守ると首になるかもしれませんね（\*42）。どうやって、この問題を解決する（H:か）はこの社会の問題だと思います（\*43）。

Kさんは、どうして職場でそのような権利が守られないようなことが普通のことになっているのかという問いを立てた。言い換えれば、まり子の訴えをまり子の特殊なケースとしてではなく、遍くみられる問題として捉えていることがわかる。そして、この問いに対して、「確かに、楽しんで上司の要求を受けて昇進するひともいるし、この条件を我慢できなくて辞職する人もいます」として、働く人々の二つのタイプのふるまいを想像した。無権利状態に甘んじるか、退職してそこから逃げ出すかという二つの選択を働く人々がすることによって、無権利状態が生み出されていると考えたのであろう。

Kさんは、最後に、個々人の選択・対応がどうであれ、働く人の権利が保障されていないと言う問題は、個人的な問題ではなく、社会的な問題として考えるべきだとして結論付けている。つまり、まり子さん

が遭遇したひどい扱われ方をめぐって社員の「昇進するために上司にしたがったり、職場の過酷な条件に我慢できなくて辞職したりする」といった個々の対応に問題があるのではなく、問題は社会的に作られているとして捉えるべきだとまとめた。そして、更に一步踏み込んで、学校教育では、権利擁護は言われても、それが実際は侵害されているという社会の実態には目が向けられないとして、学校教育の問題を指摘している。それでは、自分はどうすればいいかと問いを立て、Kさんは自分だけで権利を守ろうとすると首になるかもしれないとし、「権利を守る」ことに伴うリスクを捉えている（客→主 \*42）。そして、どのように、この問題を解決するかは、やはり、この社会の問題だという判断をした（主→客 \*43）。

このように、Kさんは、どうすればいいかという行動基準については、個人の視点ではなく、社会の視点からその解決策を考えるべきだという捉え返し方をした。この時点において、職場の問題は「個人側の問題ではなく社会問題である」という意味を生成した。また、このような意味を構成する概念としてはいろいろなこと自分で決められない→学校教育は通用しない・自己権利が守れない→個人側の問題ではなく社会問題である→学校で権利侵害の実態が扱われていない→社会問題として解決すべき→というネットワークが形成されたと言える。

Kさんの外的言語生態場及び内的言語生態場を図5-1-20として示す。Kさんの内的言語生態場に注目すると、言語生態場(4)で引かれた主から客への矢印はここでも維持されていることがわかる。

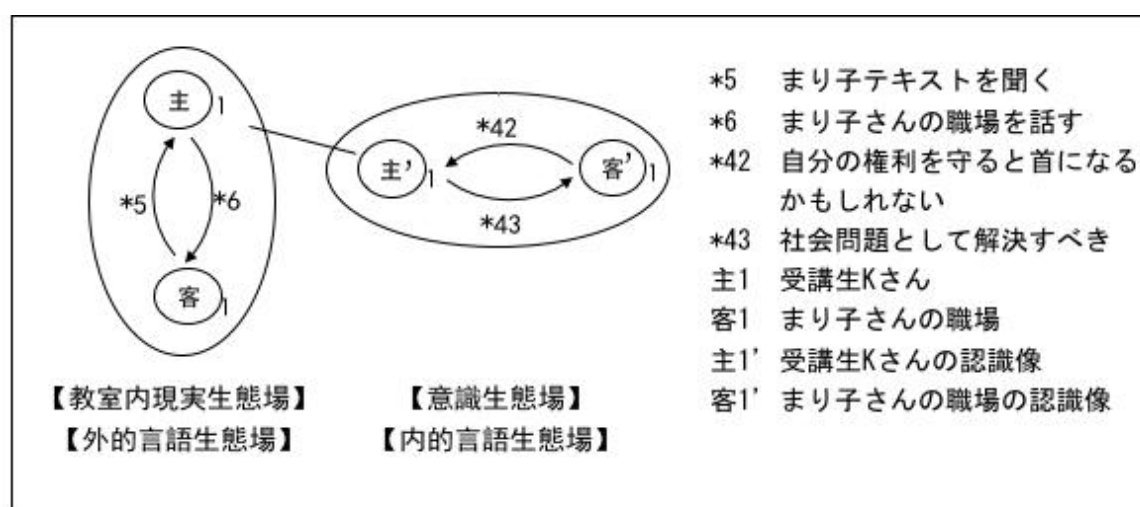


図5-1-20 Kさんの第1回授業後の言語生態場(5)

以上、Kさんの第1回目の授業の振り返りを分析したところ、(1)から(4)へと4つの結節点があったことが分かった。第一段階(1)では、労働者の権利がどうなっているかという点に着目して部下は上司の無理な要求に対して断る権利がみとめられていない、残業に対しては残業代が支払われるべきであるのにサービス残業が当たり前になっているというようにまり子の職場では労働者の権利が保障されていないとして問題を捉え返した。ここでは、その問題を自分とつなげては捉え返されておらず、自分とのつながりは見えていないと言える。

ところが、次の第二段階(2)では、こうした事態を自分のすぐ就職する現実と結びつけたところ、まり子テキストが示す職場の労働者の無権利状況は自分も直面し、就職先でリスクにさらされている自己像をはっきり認識することができた。つまり、Kさんは自分とまり子の職場との間に繋がりが見えたのである。この時点において、まり子の職場の問題はもはや他人事ではなく、自分との繋がりを持ったものとなったことである。

そのあと第三段階(3)では、学校教育の中で習った労働者の権利は社会で全く認知されていないというように理解し、「就職したら、いろいろなことは自分で決められない」、「学校で習うものは社会で通用しない」のではないかという危機感を表明している。つまり、大学生である自分が就職して、まり子さんが遭遇したような権利が無視されるような会社に入ると、学校で習った働くものの権利は守られないという捉え方をした。この段階において、第二段階(2)において築かれたつながりはまた維持されていることがわかる。

Kさんは続けて第四段階(4)では自己像を対象化し、自分だけで権利を守ろうとすると首になるかもしれないとし、「権利を守る」ことに伴うリスクを捉えている。そのような捉え方を踏まえて、職場の問題は個人の問題としてではなく、社会の問題として考えるべきだとして結論付けている。最後にどうすればいいかを考えるときも、社会の問題として解決すべきという判断をした。このように、第二段階(2)、第三段階(3)で築き上げられたまり子の職場の問題と自分とのつながりは維持されている。

この四つの段階は以下のようなものである。

- (1)労働者の権利に依拠することで、まり子の職場の問題と自分との間のつながりは見えない
- (2)自分のすぐ直近の就職する立場と結びつけることで、つながりが見えた
- (3)まり子のリスクを自分の将来のリスクとして捉えることで、まり子の職場の問題と自分の間にあるつながりが見えた
- (4)個人的問題ではなく、社会的に構築されている問題として捉え、自分もその社会の一員と捉えることで、つながりが見えた

#### 5.1.1.5 まとめ

以上見てきたように、まり子テキストと一緒に聞いて、教員の指示の下にテキスト理解を進め、そして同じグループのメンバーとして議論に参加した受講生のS、Y、R、Kがこの日の授業を振り返って書いた振り返りの記録の分析から、三者三様ならぬ、それぞれ少しずつ違う、独自の意味生成の過程が進行していたことが分かった。言い換えれば、同じ教室という現実生態場に参加していたにもかかわらず、意識生態場で進んでいた思考そして意味生成は全く同じというわけではなく、少なからぬ異同のあることが示された。教材や活動が同じであっても、学習者によって取り組みや受け止めは違い、結果、学びも学習者によって違うことがよく分かる。以下では第一回の授業を契機にした4人の生態学的意味生成の過程を特徴づけることにする。

Sさんは、まり子の職場の問題に対して、働いている人、及び、職場で起きる日々の出来事に着目し、「サラリーマンの仕事は大変」そして「男女不平等が厳しい」というように理解をした。そして、最初は、これらの問題を、日本人だから起きた問題として捉え、中国人の自分とは無関係として、自分と切

り離してこの問題を捉えた。しかし、自分が過去に見たドキュメンタリーで得た既有知識（「日本人の自殺率が高い」）と結び付けてこの問題を再度見直すことで、自分もこのような過酷な状況で就職したら必ずストレスがたまり、自殺に至るかもしれないという危惧を持った。即ち、自分の過去像としての「日本で仕事をする→給料が高い」という意味が、「日本で仕事をする→ストレスで生活不安」という新たな意味に変わったのである。このように、Sさんは既有知識を活用することで、まり子の職場の問題を自分とつなげて捉え返したのである。

ところが、このつながりがさらに深く追求されることなく、また一転して、切り離されることになる。男女不平等の問題を巡って、Sさんは、この問題がさまざまな要因によって生み出されているにも拘らず、「女性の弱さ」という一つの要因だけに目を向け、複眼的に問題を追求するということができなくなり、「女権意識と自己保護意識を持つべきだ」という行動基準を出した。そうすると、前の「日本で仕事をする→ストレスで生活不安」というリスクによって築かれた客体とのつながりが切り離され、Sさんのさらに現実を目に向けて自分とのレバンスを辿るという生態学的な捉え返しの追求がストップしたといえる。このストップは、振り返りのまとめが、学生は学生の本分である勉学に打ち込みまずは優秀な人になることを考えようという意思表示に示されている。

Rさんは、一貫して、既有知識や権利擁護を重視する価値意識に依拠してまりこの職場の問題を捉え返していた。自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成するという点から、同じく見える・見えないを繰り返し、①最初中立な立場に立ったことでつながりは見えない。その次②権利擁護の価値意識に依拠することで、「自分なら→長く働けない」というつながりが見えた。その後③アルバイト経験に依拠することで、「自分なら→厳しい管理に我慢できない→長く働けない」というつながりが維持される。④日本人・日本社会観に依拠することで、つながりは見えない。

Kさんは、先の述べたS、Y、Rさんとはかなり異なった生態学的意味の生成の過程を形つくっているといえる。Kさんは学校教育で自身が学んできた労働者の権利を重視するという価値意識をもっており、その価値意識からまり子の職場の無権利状況に怒りを感じている。そして、そのような状況が、それを変えるのではなく、それに甘んじている人々の行動によって構築されていることに目を向けている。同時に、自分の価値意識を育んだ学校教育の在り方にも疑問を投げかけた。何故、権利を教えるだけで、その権利が侵害されている現実はとりあげないのか、という疑問である。そして、抵抗する自分を想像し、その帰結として雇用を失う自分の未来像を見ている。そのプロセスはつまり、最初①日本にある職場の事象に依拠してつながりは見えない。②権利重視の価値意識に依拠し、自分のすぐ就職する立場と結びつけてつながりが見えた。③まり子のリスクを自分の将来のリスクとして捉えることで、「社会に出たら→色々なこと自分で決められない・学校で習ったことは通用しない」とつながりが維持される。④個人的問題ではなく、社会的に構築されている問題として捉えることで、つながりが最後まで維持される。

上述した4人の受講生における生態学的意味生成のプロセスにより、それぞれの異同点がわかってきた。S、R、Kさんは自分の「すぐ就職する」という現実を対象化し、まり子のいるような職場で働く可能性を認めて初めて世界とのつながりを立てた。その後、Sさんは日本の職場の問題点が日本の女性の弱さに起因しているという認識をしたことで、繋がりが見えなくなった。それに対して、Rさんは自分のアルバイトの経験と結びつけて、「日本の会社→管理が厳しくて我慢できない→長く働けない」という認識



を深めたことで一時的に繋がりが維持される。しかし、Rさんはその後、自分の既有知識としての「日本人は暗い、上下関係を重視しすぎる」に依拠することで、日本の職場との繋がりが見えなくなった。Kさんは認識を深めるとき、物事の起因を一面的なことに帰結したのではなく、社会の普遍事象として捉えたことで、自分と自分を取り巻く世界のつながりを最後まで築き上げている。

### 5.1.2 第二回目授業後の振り返りテキストの分析と考察

二回目の授業は一回目の授業の三日後（2015年4月30日）に実施した。一回目の振り返りはそのほとんどが4月29日の夜22時以降に共同アカウントにアップされたが、受講生同士はお互いにそれを読む時間がなかったことを考慮し、教員は二回目の授業の最初に受講生の書いた振り返りをプリントアウトして配布した。受講生は仲間の書いた振り返りを読み、前回の授業の続きの議論を続けた。以下は二回目の教室活動の詳細をまず述べ、次に4人の受講生の二回目の振り返りの分析結果を示す。

二回目の授業においては、まず受講生がまり子テキストにある事象を振り返って、1回目の授業において聞いた職場の現実、及び授業の最後に出された事後・事前課題を確認した。具体的には、教員は受講生の1回目の振り返りにあった「権利を守らなければならない」、「自分の実力を高めなければならない」という行動基準を取り上げ、《それらは具体的にどういう意味か》と問いかけ、それらを書いた受講生にその意図を確認した。ただ、権利や実力に関連した内容を書いた人は多かったため、全員ではなく、その中の何人かだけ指名をして、みんなの前で答えてもらった。答えは、「権利を守る」というのは職場の上司に出された無理な要求に対して「我慢できない場合」は、昇進できないことや首になることを恐れず「上司にきっぱり断る形で抗議する」ことで、権利を守ると言うことであった。まり子は上司の無理な要求を断らずに我慢して上司の言いなりになってコスプレをしたのに、結局、辞めるしかないという状況に追い込まれたしまったことを理由として挙げる受講生がいた。また、まり子が最後に言ったように、彼女がひどい経験をした会社は日本でも多くはなく極端な例かもしれない、日本にこれよりいい会社がないということはあるので、このような会社を辞めることは自分の次の仕事を選択する権利を守ることに当たるといった意見もあった。

この時点において、教員は、受講生が「まり子が仕事を辞めたこと」に特別に注目していることに気付いた。そこで、教員は、まり子が仕事を辞めたのは、ただコスプレさせられたからだけではなく、仕事を辞めることには他にもさまざまな原因があるはずではないかと受講生にさらに原因を追求することを促した。その際、教員は、総合職は一般職より給料が高く設定されているので、周りの一般職の女性同僚に嫉妬されることで職場の人間関係が難しくなったことや、総合職でも一般職の仕事もさせられることから勤務時間が長くなったことなどの例をまり子テキストから取り出し、受講生に問いかけた。さらに、教員は中国にもこんな職場の問題点があるだろうと問いかけ、再び事後課題として《自分がまり子さんと同じような状況に置かれたら、どうするか》、そして受講生の言及した《我慢できない状況とはどんな状況でしょうか》、《もっといい会社とは、どんな会社でしょうか》という問いを出して、グループで議論するように教示した。

議論の後、各グループの議論の結果を共有した。中国にも類似の状況があるかという問いについては、中国の職場にはこんな過酷な状況はないという意見が多かった。その理由として、中国の社会では女性



の地位が日本より高いこと、加えて、女性自身も権利意識を持っていることなどが挙げられた。これは、前節で報告した第1回目の振り返りからも想定される。

《自分がまり子さんと同じような状況に置かれたらどうするか》という問いに対しては、一部の受講生がまり子さんと同じように「辞める」という選択をすると答えた。その理由として、まり子さんの職場の状況が厳しいからであり、そして今の仕事を辞めても、アシスタントバイヤーの総合職としての経験があるから次の仕事が見つかりやすいだろうという考えを持っているからである。この理由づけからは、まだまり子の職場の問題は他人事であり、楽観的に捉え、リスクを感じていないことが推察される。他には、法律機関や国の婦人会などに訴えることができるという行動基準を提起した人もいた。ただ、そのような機構は少ないようなので、利用しにくいだろうといった意見も出された。

《我慢できない状況はどんな状況でしょうか》という問いに対しては、コスプレ以外想像がつかないが、人権が侵害されればそれは我慢できないという答えが多かった。

《もっといい会社とはどんな会社でしょうか》をめぐる議論は、自分たちはどうするか、行動基準という点から意見が出された。「もっと楽で好きな仕事を探そう」、「待遇が良くて、人間関係が厳しくない会社に入ろう」という行動基準が出された。教員は、さらに、各グループの議論が深まるように、その行動基準について、「職場を選ぶ時、どんな条件を重視するか」をリストアップするように教示した。そのとき、会社に望む条件として「仕事の内容」、「給料」、「企業の文化」、「職場の人間関係」、「職場の規則」などが挙げられた。そのほかに、個人側の「好きかどうか」、「自分の性格や能力に合うかどうか」、「将来性があると思うかどうか」などが挙げられた。

そこで、教員は「好きかどうか」という基準に関連して、まり子さんが「総合職の仕事が楽しい」と言ったことを取り上げて、それについて「どう思うか」と全体に問いかけをした。それに対して、「楽しさは仕事の面白さや大変さによってよく変わるもので、好きな気持ちを持っていれば色々な困難を克服できる」ので、それを基準にしていろいろな仕事の中からどんな仕事が自分に合うかよく考えることが大事だ。よって、「仕事の内容が好きかどうか」は仕事を探すときに「大切な基準だ」という論理で受講生間で合意がなされた。教員はその議論をまとめて、次の授業への事前課題として、《自分の趣味を仕事の内容と結びつけて考える》ことを課題として出した。

教員は、まり子の職場の問題を自分と結びつけて考えることを目標として2回目の授業を進めた。1回目の振り返りに続いて、今日の2回目の授業の振り返りを書くことを事後課題にした。また、次の事前課題として、趣味と仕事の内容の関係を考える課題のほかに、職場に関連する情報を集める活動をするようにと指示した。その活動は、具体的にはウェブサイトなどから関連情報を検索するとか、知人や先輩に職場の経験を聞くとかのことを指すと説明した。また、次の授業において、他の二つの若者の職場経験に関するテキスト（ITテキスト・国営テキスト）に取り組むので、それを読むことも事前課題とした。第二回の授業及び事前・事後課題の一覧を以下に示す。

事前課題：まり子の職場の問題に関連する職場の規定や規則を調べること

（第1回授業で第2回の授業に向けての事前課題として課した課題）

第2回授業で展開された教室活動：《権利、実力というのはどういう意味か》《自分がまり子さんと同じような状況に置かれたら、どうするか、あるいは自分がまり子さんだったらどうすれ

ばいいか》、《我慢できない状況はどんな状況か》、《もっといい会社はどんな会社か》の問いを与えて、グループで議論をし、その結果を全体で共有する。

事後課題：《自分の趣味を仕事の内容と結びつけて考える》

次回の事前課題：まり子の職場の問題に関連する情報を集める活動をする。例えば、ウェブサイトなどから関連情報を検索する、知人や先輩に職場の経験を聞く、IT テキストを読むこと

#### 5.1.2.1 事例1:Sさんの生態学的意味の生成プロセス

Sさんの第1回の授業後の振り返りの分析から、次のことが分かった。Sさんは、主体としての自分と客体である日本の職場の間に主客関係が一時的に成立したが、男女不平等の問題を取り上げたときに、日本人や日本社会にある独特な事象だと捉えたことで、日本の職場と自分との関連性がまた切り離された状態になった。そして、振り返りの最後は、学生としては勉学に集中し、優れた人になることが大事だとまとめることで、職場の問題を考える活動自体がSさんにとってはいわば無意味なものになって終わった。従って、Sさんは、2回目の授業に主客関係が切れた認識の下で参加したといえる。

教員は、2回目の授業において、《自分がまり子さんだったらどうすればいいか》を議論することを通して、まり子の職場の問題を他人事せず、自分とのつながりをたどりながら自己を起点に捉え返すことを目指した。また、調べ活動やインタビュー活動を次回の3回目の授業の事前課題とした。

以下にSさんが第2回の授業後に書いた振り返りを示す。Sさんはこの振り返りを書く前に、第3回の授業に向けて出された先輩インタビューという事前課題をすでに終わらせており、その先輩インタビューの結果も踏まえて振り返りが書かれている点に注意が必要である。

#### 【第2回の授業の振り返り（ST2）：2015年5月2日】

今回の授業で、みんなの意見を聞いて（\*44）、日本の雇用現象や男女平等などの問題をもっと詳しく認識しました（\*45）。

なぜ会社の中に部下は上司の誘いを断る権利がないのですか？私はこの状況に対したら、どうすればいいのですか？夜12時半ごろ、飲み会へ行くという命令に服従しなければならないことは、私にとって理解がたいです。一日8時間から職場で一緒にいるのに、まだ飲み会でも3時間、4時間と一緒にいることを強要するなんて、無理な要求ではないでしょうか？仕事や昇進が大切です。しかし、一度きりの人生なのだから同僚と無益な時間を過ごすより、家族との時間、趣味の時間を過ごすほうが絶対に有意義です。そして、上司の機嫌を取るために、自分の自由と個性を失って、たとえ更に多くのお金を儲けても、人生の価値もないと思います（\*46）。

そして、女性たちの弱さがあるからこそ、この不平等な現象がもつときびしいと思います。セクハラやパワハラに対するとき、多くの女性は黙ることを選びます。しかし、自分の尊厳と権利を守ることは本当に重要です。ですから、女性大学生としての私たちは、いまの学業でも、将来の仕事でも、自己保護意識や女権意識を持つ必要があると思います。

残念なのは、今まで私は仕事やアルバイトなどの経験がないので、仕事の楽しさ、苦しさを感じられません。ですから、仕事の体験を知るために、先輩と交流しました。先輩の話を聞いたら、仕事を選択

する時、一番大切な条件は趣味です。好きな仕事をやれば、仕事はどんなに大変でも、やる気があります。そして、普通には、録音の内容のようなひどい仕事環境がすくないので、心配しなければいいです。

実は、どんな仕事をやっても、大変なところがあります。今の自分にとって、一番重要なことは将来の挑戦を迎えるために、しっかり勉強して、優れたひとになることです。

(以上、下線と番号は筆者)

Sさんは第2回の振り返り(ST2)の冒頭において第2回の授業のグループ活動を触れ、グループの仲間と議論した(\*44)とき聞いた話を「みんなの意見」と捉え、それを通じて、日本の雇用現象や男女平等などの問題をもっと詳しく認識したと述べた。この記述から、グループでの議論(主1→主x)を通じて、自分が第1回の振り返りで述べた「サラリーマンの仕事はとても大変だ」と「男女不平等という問題は厳しい」として理解したまり子の職場の問題への認識がさらに深まったことが分かる(客→主 \*45)。

その後、Sさんは意識生態場における内的言語生態場において、自問自答を行なった。「私はこんな状況に対したら、どうすればいいか」と自問し、「私」を主語にして、私の行動基準を求めようとした。それに答えるために、Sさんは再度自己像を対象化して自分の価値意識を取り上げ、同僚より家族、趣味を重視することを述べた。そしてまり子のように上司に従う行為は上司の機嫌を取るために、自分の自由と個性を失うことを意味し、たとえ更に多くのお金が儲かったとしても、人生の価値が苦なることを意味すると捉え返している。このようにSさんは自身の価値意識を確認しそれに依拠して「どうすればいいか」を考えようとしていることが窺われる。2回目の授業を振り返るこの時点において、Sさんは授業中の《権利というのはどういう意味をするか》、《自分がまり子さんだったらどうすればいいか》という議論によって意識生態場において内的言語による思考が促され、自分の価値観を捉え返し「自己権利としての家族・趣味・自由や個性が大切である」という新たな意味を得たといえる。

これは、換言すれば、Sさんが自分もまり子が遭遇したようなリスクに見舞われるかもしれないことに気づき、日本の職場との関係性が捉え返されたと言える(主→客 \*46)。つまり、内的言語生態場の一方に「主」、他方に「客」があり、客体としての日本の職場を主体であるSさんが自己との間につながりを認識した。従って、自己の認識像(㊥')と世界の認識像(㊦')をつなぐ矢印が以下のように図示される。

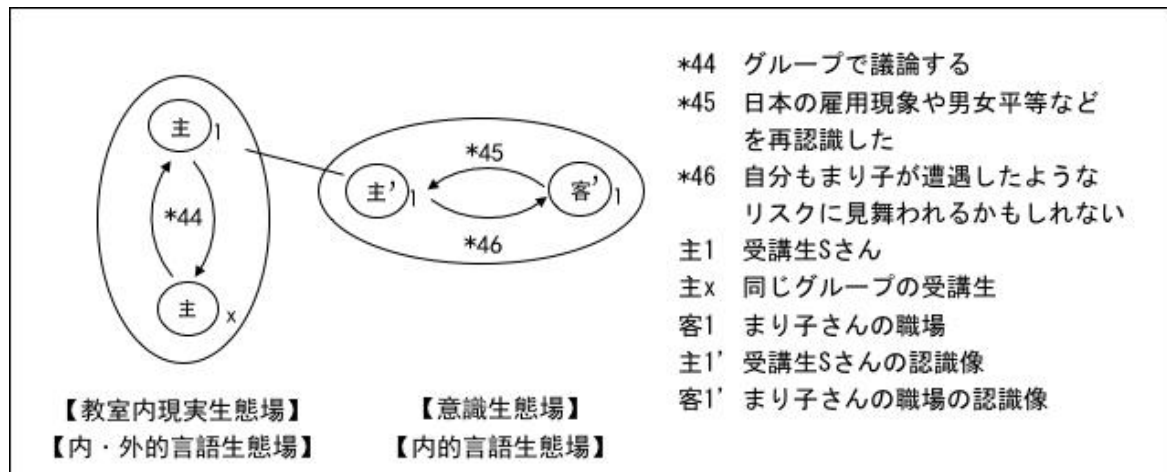


図 5-1-21 S さんの第 2 回授業後の言語生態場(1)

続いて、S さんは仕事やアルバイトなどの経験を持っておらず、仕事の楽しさ、苦しさがわからないので、仕事の体験を知るために、先輩と交流をしたとして、教室外の活動の結果を述べた(\*S21)。以下はこのもとになっている S さんによる先輩インタビューのメモである。

【SI】 S さんが書いたインタビューのまとめ<sup>12</sup>

インタビュー対象者: Z さん、男性、ある名門大学卒業生

仕事の現状: 卒業一年後、仕事を 1 回転職し、現在アプリ開発の会社で働いている。

S: 今の仕事が好きですか (S①)。

Z: まあまあ、やっぱり自分の開発したゲームが好き。でも、今はまだ自分にふさわしい仕事がみつからないので、アプリを開発の仕事に従事している。この仕事は好きだとは言えない (Z①)。

S: 仕事して一年間だけで転職したのは、前の仕事で疲れたからですか。それとも好きじゃなかったからですか (S②)。

Z: 前の仕事では私の求めたい生活はできなかった。毎日仕事、仕事ばかり、午前 11 時に出勤し、午後 11 時退勤の毎日で、日曜日だけは休みだけど、ほとんど寝ていた (Z②)。

S: 普段、会社で同僚との交流は必要ですか (S③)。

Z: 僕たちは技術開発者なので、あまり同僚との交流とかはしない。今のネット会社ではほとんどこのようで、人間関係はそれほど悪くなければそれでいい。技術を扱う仕事は直接取引先との接触もない、ネット会社では上下関係はそれほど厳しくない (Z③)。

S: 卒業して仕事をしたばかりのとき、何か慣れないこと、困ったことはなかったでしょうか (S④)。

Z: まあまあ、前の会社に入った時、他の同じ大学の同級生と一緒に入社した。最初は仕事に詳しくなかったが (\*Z4-1) 少し学んだらだんだん慣れてきた (Z④)。

<sup>12</sup> 中国語で書かれており、それを筆者が訳した。原文は付録を参照されたい。

このメモから、Sさんは先輩のZさんに四つの質問をしたことがわかる。最初の二つの質問は「仕事が好きかどうか」という視点から①「今の仕事が好きか」、②「転職したのは、前の仕事で疲れたからか、それとも好きじゃなかったからか」と問いかけたものである。Zさんは質問①に対して、あまり好きな仕事ではないと答えた。質問②に対しては、直接好きかどうかには答えず、前の仕事は「毎日仕事ばかり」で労働時間が長く、「私の求めたい生活じゃなかった」からだと答えた。

ところが、Sさんの振り返りでは、先輩が、労働時間が長いことを理由にして仕事を辞めたことについては触れられていない。代わりに、「仕事を選択する時、一番大切な条件は趣味」で、「好きな仕事をやれば、仕事はどんなに大変でも、やる気がある」として、先輩の答えとは明らかに違うまとめ方をしている。Sさんは、なぜこのようなまとめ方をしたのだろうか。その鍵は次の二つの質問に対する先輩の答えに求められると考えられる。

残りの二つの質問とは、それぞれ③「交流とか必要ですか」、④「何か慣れないことや困ったことはないか」という問いである。職場の人間関係についての質問③に対して、Zさんは「悪くなければそれで十分」で、職場の「上下関係は厳しくない」と答えた。この答えを聞いて、Sさんは、職場の人間関係が緊密で、かつ、上司のパワハラ・セクハラがひどいまり子の職場とは大きく違うという認識を得たことが推察される。また最後の質問④に対しては、Zさんは「最初は仕事に詳しくなかったが、少し学んだらだんだん慣れてきた」と答えた。Sさんは、この二つの答えから、中国ではまり子の職場のようなひどい仕事環境は少ないと捉え返し、先輩にインタビューするまでは、自分の将来を心配していたが、中国の職場ではそのような心配は不要だとして、安堵感を得たのであろう。この安堵感が、先の仕事には趣味が一番大事だという、先輩の回答にはないまとめ方に繋がった可能性が考えられる。Sさんにとって、まり子の職場の問題の根本は、上司にコスプレをさせられるなどのパワハラ・セクハラにあるのであって、長時間労働などはそれほど問題として捉えられていなかったことが推察される。それ故に、先輩は転職の理由として長時間労働を挙げたにもかかわらず、Sさんにとっては意識に上らなかったのであろう。

この段階におけるSさんの言語生態場を図5-1-22として以下に示す。



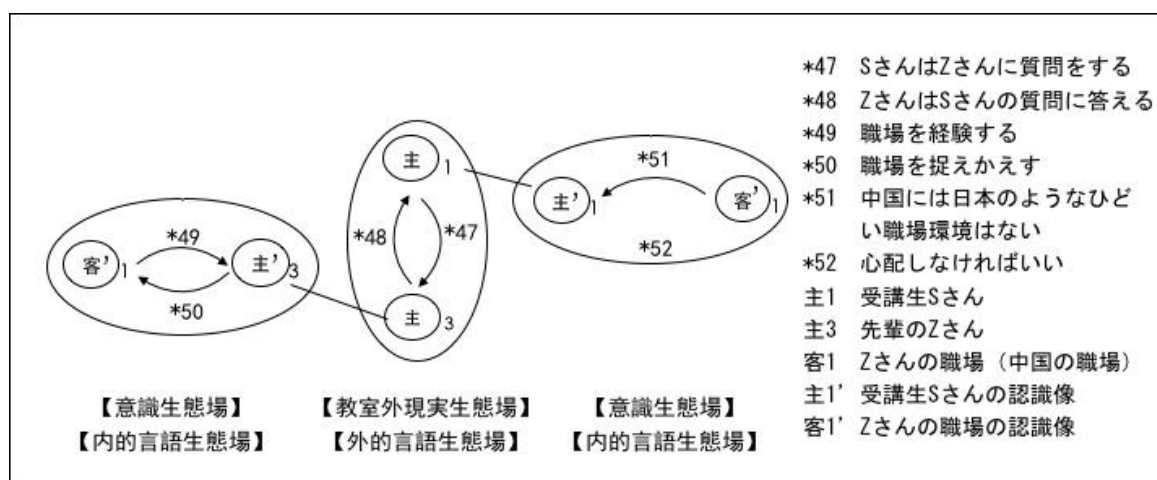


図 5-1-22 S さんの第 2 回授業後の言語生態場(2)

このように S さんは先輩の話を「中国の職場にはそれほど酷い状況がないので、心配する必要はない」と括り、その結果、将来自分も遭遇するかもしれないと感じていたリスクが見えなくなった。図 5-17 から分かるように、主客の関係が切れてなくなってしまったのである。そして、その延長線上で、2 回目の振り返りの最後は、1 回目の振り返りの最後と同じように「しっかり勉強して、優れた人になる」という結論で締めくくられた。つまりこの時、S さんは、先輩の「毎日仕事、仕事ばかり・・・午前 11 時に出勤し、午後 11 時退勤の毎日で、日曜日だけは休みだけど、ほとんど寝ていた」ことは全く頭の中から消えている。実は、先輩の話からは「サラリーマンは大変だ」と言う点では中国も日本も変わらず同じであることが確認されているのに、S さんの意識からは消えてしまったのである。まり子が受けたパワハラ・セクハラという職場の上下関係の在り方に注目するあまり、結果的に、中国の職場と日本の職場とを対立させ、グローバル化の中で国を超えて広く存在するようになった長時間労働に意識が向かなくなったのであろう。その結果、第 1 回の授業後の振り返りのまとめと同じように、まり子の職場の問題は S さんにとって再び他人事となり、大学生としては勉学に集中し優れた人になることに務めるべきだと言う意思表示で括ってしまい、第 1 回の最後に戻ったことが分かる。

以上から分かるように、S さんにおいては、まり子の職場の問題として長時間労働を捉えることで家庭を大事にしたい自身の価値意識に照らして雇用リスクを感じて成立した主客関係が先輩インタビューにより、消えてしまい、まり子の職場の問題は自分とは直接関係のない他人事になった。

#### 5.1.2.2 事例 2: Y さんの生態学的意味の生成プロセス

Y さんの 2 回目の振り返りテキストを下に示す。この 2 回目の振り返り（YT2）は、1 回目の振り返りの最後に新たに 1 段落（下線部）を付け加えたものである。

【Y さんの振り返り 2 回目（YT2） 2015 年 5 月 2 日】

録音を聞いて、日本女性の社会的地位が低いと感じます。深い印象が残っているのは、会社において、女性社員が上司の無理な要求を断らないようだ。そのほか、男性より女性の給料も低くて、残業代もないそうだ。

実は、日本は他の先進国と比べて、女性の政治、経済的な地位が低い。政治的な面からみると、女性政治家の割合は1割で、部長以上の女も5%未満に過ぎない。公的な場における発言力はまだまだ弱いといえるだろう。そして、経済的な面からをみると、日本の女性は、管理職が占める割合も1割程度で、女性の就業率は69.2%だが、その57.5%が非正規社員だ。

これはなぜかという、まず過去のご概念ということで、日本社会において女性は、常に弱い立場でいじめられることが多かった。日本の伝統的な女性の姿は、困難な環境でも我慢強く生きるイメージのようだ。とは言え、日本はまだ男性中心の社会。女性を尊重する姿勢が足りない面があり、平等とうたっていても所詮偽りを感じる平等だ。

そして、職場では、日本人女性の地位はさらに低くなる、他のサイトなどでも話題になっているように、給料は男性より女性の方が低く、結婚後の退職を想定し女性は重要な仕事を任せてもらえない。高学歴でも、お茶くみや雑用をさせられる女性も少なくないのだ。そして高学歴なのに、お金持ちの夫を見つけると専業主婦を夢見る女性もいる。今まで日本において男女不平等の現象もある。それに対して、最近安倍内閣は「すべての女性が輝く社会づくり」を推進していた。職場における男女間格差の実態を把握し、女性の活躍推進や格差解消にむけて、労使でポジティブ・アクションに取り組むために打ち出した。それにしても、女性たちの自分の価値観も重要だと思う。男女同権という価値観は日本女性にとって、自らも認められないようだ。女性は家事と育児のために生活して（H:いるの）ではなく、自分のために自分が好きな生活スタイルを選択する権利がある。職場にしても、家庭にしても、自分の権利を守ることを忘れないようにする。

自分にとって、上司に無理な命令をもらえば、ちょっと困っても、自分のキャリアから考えて命令のようにし（H:命令に従う）かもしれません(\*53)。でも、ひどすぎたら、ぜひ自分の権利を守って、この仕事をやめてもいいと思います。なぜなら、人として、自尊し（H:プライドを尊重し）なければならない(\*54)。

新たに追加された段落においてYさんは「自分にとって」を用いて、自分がまり子さんだったとして、自分も彼女と同じように「キャリアから考えて命令に従うかもしれない」けれども、「ひどすぎたら、絶対自分の権利を守って、仕事をやめる」と主張した。その理由としては「プライド」が大事だという自分の価値意識の確認が挙げられる。つまり、Yさんは「どうすればいいか」という問いかけに対して、自分の理解した権利の守り方を通じて答えをした。このような捉え返しは授業中の《自分がまり子さんだったらどうすればいいか》という議論によって促されたといえる。

ここでは、1回目の振り返りと合わせて記述し分析する。Yさんは1回目の授業を振り返る意識生態場において、女性の地位に注目し、それについての調べ学習をした。調べた新たな情報を自己の既有知識と結びつけて日本の職場の問題点を2つ得た。一つ目は「日本の女性→社会的地位が低い→政治・経済・職場における地位が低い」ということであり、二つ目は「日本の女性→男女同権の価値観を認めない→

自分の好きな生活スタイルを選ぶ権利を守っていない」ということである。この時点において、Y さんにとっての「権利」は、「自分の好きな生活スタイルを選んで生活すること」という意味であることが窺われる。従って、どうすればいいかを考えるとき、Y さんは「職場にしても、家庭にしても、権利を守るべきだ」という意志を表明した。

このような1回目の授業及びそれを振り返る1回目の振り返りに対して、Y さんは2回目の授業の教室内現実生態場における議論に参加したあと、その授業を振り返る意識生態場において、「自己権利を守る」ことについてさらに意味が精緻化された。具体的には、「自分がまり子さんだったらどうするか」という自問に対して「職場の過酷条件の程度」を基準にすることで答えをしたのである。職場の状況が自分の想像した酷さを超えなければ、自分の「キュリア」、すなわち「持続的に仕事をして生きること」を考えて上司の命令に従うかもしれないという捉え方をしている(客→主 \*53)。ここからY さんの1回目の振り返り(YT1)に現れた一方的に「自分の好きな生活スタイルを選ぶ」という「権利の守り方」から「キャリアを考えて権利を守る」というように変わったことがわかる。言い換えれば、Y さんは自己像を対象化して、自分がまり子さんの状況に置かれた場合、「何も考えずに権利を守る」のではなく、社会的な要因、つまり「自分が社会で仕事が続けられるかどうか」によって「権利を守る」という捉え返し方をしている。そこから、Y さんが社会的制約の下で、権利が守れないこともあるというリスクに気づいている(主→客 \*54) ことがわかる。

この時点において、日本の職場はY さんにとって何も関係がない客体ではなく、自分の選択を制約する存在になっており、生態学的主体である自分とつながりのある客体である日本の職場の間に主客関係が成立したと言える。このことは、主から客への矢印によって示される。Y さんにとっての職場は「自分の好きな生活スタイルを選ぶ権利を守る→キャリアを考えて権利を守る→社会的制約の下で、権利が守れないこともある」という新たな概念のネットワークが形成されたと言える。

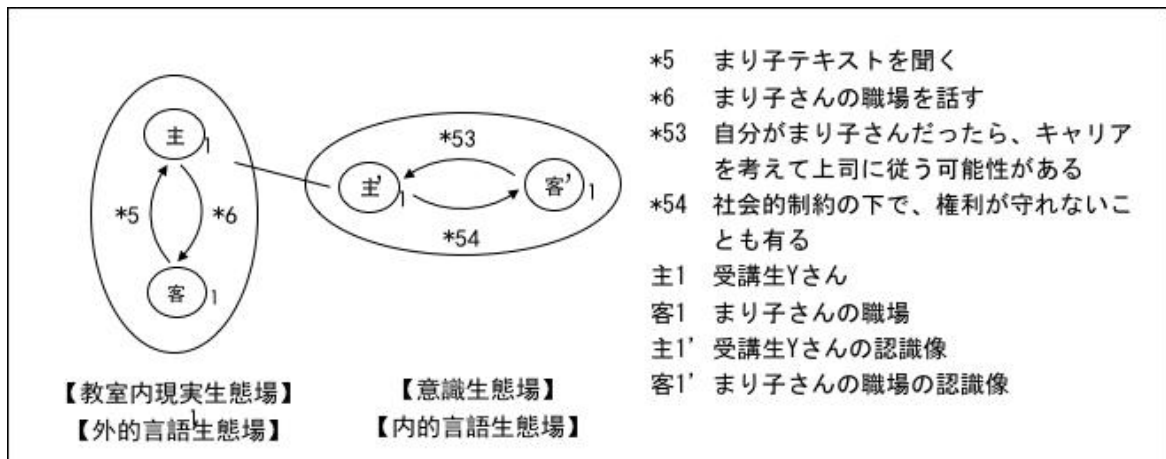


図 5-1-23 Y さんの2回目の授業後の言語生態場 (1)

一方では、Y さんは職場状況の過酷さの程度が自分の想像を超えた場合の捉え返しも述べた。職場の状況が酷すぎたら、仕事をやめてもいいという対応策である(客→主 \*55)。この時、Y さんにとって「権利を守る」ことは「仕事を辞める」ということを意味することになり、逆に自己の権利を守ることもで

きなくなり、実質的な権利がないということになる。また、職場環境の「酷さ」をどのように判断すればいいかについてそれ以上追求されていない。その「酷さ」の実態は不明であり、精緻化されていない状態である。それは授業中における《我慢できない状況はどんな状況だろうか》という議論に関わると考えられる。授業の時にその「我慢できない状況」について、受講生達はコスプレ以外想像がつかないので、結局人権が侵害されることだという認識に留まった。Yさんはその影響を受けて、どうすればいいかを考えるとき、「我慢する」か「仕事を辞める」という二者択一の捉え方をしたことが考えられる。言い換えれば、この時点において、「権利を守る」ことは職場の酷さが我慢できる限界を超えたら仕事を辞めざるを得ないという意味をする(主→客 \*56)。つまり、自分と日本の職場との主客関係はまだ維持されていると言える。その言語生態場は以下のようにになっている。

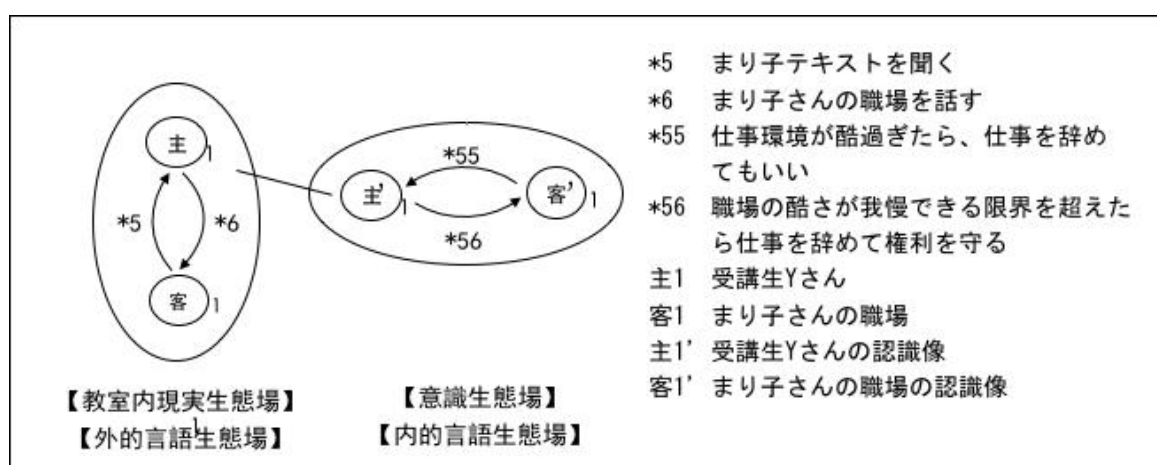


図 5-1-24 Yさんの2回目の授業後の言語生態場 (2)

Yさんは自分の生活スタイルが職場の状況に規定されることに気づいたが、どのように規定されているかについてまだ不明である。ここから、Yさんは自分を取り巻く世界とのつながりに気づいたにもかかわらず、どのようにつながっているかを考えるときにまだ経験や思考の制限を受けていることがわかる。言い換えれば、Yさんは2回目の授業の教室活動である「自分がまり子さんだったらどうするか」をめぐる議論に参加しているいろいろ考えたが、仕事の経験がないだけでなく、考える素材がまり子テキストだけなので、まだ「職場の酷さ」について認識や思考が深まりにくいことが推察される。

このように、2回目の授業という教室内現実生態場における「どうすればいいか」をめぐる議論(＝外的言語生態場)を通じて、Yさんは自分を起点にして、意識生態場(＝内的言語生態場)において「自分の生活スタイルを選択する権利を守る→職場の状況に規定されて権利を守る」という職場の新たな意味を得た。

### 5.1.2.3 事例3: Rさんの生態学的意味の生成プロセス

Rさんは2回目の振り返りとして1回目と同じものを提出した。Rさんが2回目の振り返りを新たに書かなかった理由は、第2回の授業で新たな認識が生まれず、新たに書くことがなかった可能性がある。具体的に言えば、2回目の教室内現実生態場における外的言語生態場において「自分がまり子さんだった



ら、どうするか」という問いかけに対して、それに答えるような新たな認識や捉え返し方が生まれなかったと言う可能性がある。R さんはその問いかけに対して、1 回目の振り返りに書いたのと同じだとしたことも考えられる。

上述したように R さんは 1 回目の振り返りによって、第三者、社会側、そして自分の立場から「どうすればいいか」についてそれぞれ述べた。そのような捉え方をした R さんは、「自分がまり子さんだったらどうするか」という問いかけに対して、アルバイトの経験を持つ経験者として「我慢できないからやめる」という答えをするのだと思われる。このように、R さんは教室内現実生態場における教室活動に参加したとしても、教室外現実生態場において、新たな認識や学習活動が促されなかったことが考えられる。一方では、2 回目の授業における教室活動の時、グループの他のメンバーの話を聞いても、自分の認識は深まらず、1 回目の授業を振り返る時とほとんど変わらない捉え方をしている。

#### 5.1.2.4 事例 4: K さんの生態学的意味の生成プロセス

K さんの 2 回目の振り返りから、調べ学習を通じて、職場への再認識が促されたことがわかる。

【K さんの振り返り 2 (KT2) 2015 年 5 月 2 日】

マリコさんの経験は極端的かもしれませんが、日本の職場の現状を少しわかりました。ネット上で一般職と総合職の区別を調べました。

一番印象深い事が二つありました。一つはまり子さんが以前の仕事をすると、上司の無理な要求（例えば、深夜にお酒を誘ってコスプレをしたことなど）を断る権利がないことです。すると、上司は絶対的位置におかれています。実は、この現象は職場でとても普遍になります。確かに、楽しんで上司の要求を受けて昇進するひともいるし、この条件を我慢できなくて辞職する人もいます。どう選んで（H: どう選ぶか）は自分の自由だと思います。

もう一つは土日無料でサービス残業をすることもありました、しかも、上司は新人だから、仕事の時に勉強するはずだと言いました。私の意識の中で、残業したら、給料があります。自分の仕事がコンプライトして給料がなければ、残業しようかしまいか自分の自由だと思います。その他、上司の無理な要求が断れば、昇進するチャンスがなくなるかもしれませんが、断る権利があると思います。これは労働者の権利でしょう？

一般職の女性が非専門職としてアシスタント的な仕事をこなし、昇進の機会も限られているのに対し、総合職の女性は専門職として扱われ、男性と同じように昇進の機会を与えられます。通常、企業は雇用前に女性にどちらかの道を選ばせますが、女性の総合職の枠はとても限られたものです。それに対して、ほとんどすべての男性は、総合職として雇用されます。働く女性の数が増えるにつれ、総合職として働き、管理職につく女性も徐々に増えつつありますが、女性にとって昇進のチャンスはまだまだかぎられています。昇進における男女差は、また、賃金の差としてもあらわれます。新入社員においては賃金に性差がなくても、男女間の昇進のスピードが異なるため、数年後には顕著な男女間賃金格差があらわれる企業は少なくありません。



ネット上で一般職と総合職の区別を調べました。性差別の問題を見つけました(\*57)。これも以前からずっと存在しています(\*58)。

その三つ現象は普通になるのは一人の問題、一つの会社の問題ではなく、この社会の問題だと思います(\*59)。どんな国でも労働者の権利を守る法律と機関があります。でも、執行するのがうまくいかないのは社会人の思想が障害になると思います(\*60)。

Kさんは2回目の振り返りにおいて一般職と総合職を調べたデータを付け加えて職場の問題点を捉え返した。それは3回目の授業の《ウェブサイトなどから関連情報を検索する》という事前課題によって促された調べ学習である。

最初の3段落は第1回目の振り返りと同じように二つの印象深いことを認識したと示した。その次の段落から、教室外現実生態場において調べた情報を具体的に説明した。「女性の総合職の枠はとても限られた」、「女性にとって昇進のチャンスはまだまだかぎられている」、「昇進における男女差は、賃金の差としてもあらわれる」といった、「総合職の枠」、「昇進のチャンス」、「賃金」の面から女性の差別された厳しい状況を示したことである。さらに「新入社員においては賃金に性差がなくても、男女間の昇進のスピードが異なるため、数年後には顕著な男女間賃金格差があらわれる企業は少なくない」という情報を獲得し、自分が「性差別の問題を見つけた」と判断した。このように、Kさんは「一般職と総合職」を調べたことを通して、新たに男女の差別問題に気づいた(客→主 \*57)。また、そのような問題は短期間で形成されたものではなく、長期にわたって形成されたものだとして認識したことで、ずっと存在していると捉え返している(主→客 \*58)。1回目の授業ではそれは問題点として取り上げられていなかったが、2回目の授業ではグループでの議論のテーマとされ、全体での共有もあったことから、Kさんは男女の差別という問題に気づいたと考えられる。そして、さらに、教室外現実生態場において調べ学習をして、その問題点をさらに深く認識することができたと推察される。無論、同じグループの3人の女性メンバーの考え方から影響を受けたことも考えられる。この段階におけるKさんの外的言語生態場と内的言語生態場を図5-2-5として示す。

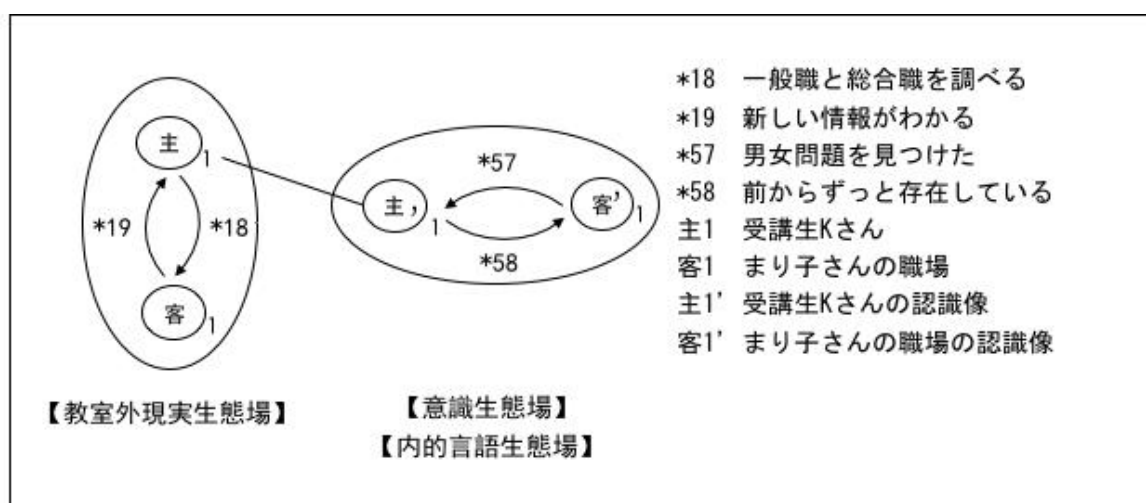


図5-1-25 Kさんの2回目の授業後の言語生態場 (1)

続いて、Kさんは「上司の無理な要求を断る権利がない」こと、「サービス残業」、そして「男女差別」という三つのコトを通底する、同根の問題としてまとめて、「一人の問題、一つの会社の問題ではなく、この社会の問題だ」と捉え返した(\*59)。これは第1回の振り返りに示された認識の続きであると言える。つまり第1回の振り返りの時と同じように、社会的に構築されたものとして、労働者の権利が侵されている職場の事象を捉え返したと言える。

さらにその上で、それでは、自分は、どうすればいいかと問いを出し、「どんな国でも労働者の権利を守る法律と機関がある」ことを強調し、法律とそれを執行する機関によって解決すべきだという意志を表明した。一方では「執行するのがうまくいかない」のは、「社会人の思想が障害になる」からだとして社会人側からその問題を分析した。つまり、執行ができないとすれば、権利が侵害される側の社会人に問題がある可能性もあると捉え返された。そのような捉え返しは授業中の《自分がまり子さんと同じような状況に置かれたらどうするか》という教員の問いかけによって促されたと言える。授業中、「どうすればいいか」を議論するとき、法律機関や国の婦人会に訴えることができるという行動基準を提起した人もいた。ただ、そのような機構が少ないようなので、利用しにくい感じがするという意見も出された。Kさんはそこから考えを進めて、社会の人々ができるだけ権利の実現に向けて訴えるのではなく、自分で我慢する傾向があるのではないかと考えていることが推察される。

このように、Kさんは労働者の権利が侵害される場合、法律やそれを執行する機関によって解決できるという解決策を提出した一方で、まり子さんのような職場の事象、そして授業中の議論と結びつけて考えると、実際にはそのような法律や機構は活用されていないようなので、「社会人の思想も障害になる」として、社会人の考え方を改めることで、問題解決が図れるだろうという捉え方を示した。大学生もこの社会を構成する一員であるとするなら、まり子の職場の問題のような問題について議論をし、このような問題を解決するための方策を自分たちで追求する作業は、社会人の思想を強化するという点で、重要なこととなる。ここから、Kさんの述べた「社会人」とは自分もその中の一員であり、まだ一回目の授業と振り返りを通じて立てた主客関係は繋がっている状態であると考えられる。この時点において、Kさんにとっての職場の問題は「社会側、社会人側両方とも改善策を考えるべきだ」という意味をする(主→客 \*60)。それにおける現実生態場と意識生態場は以下になっている。

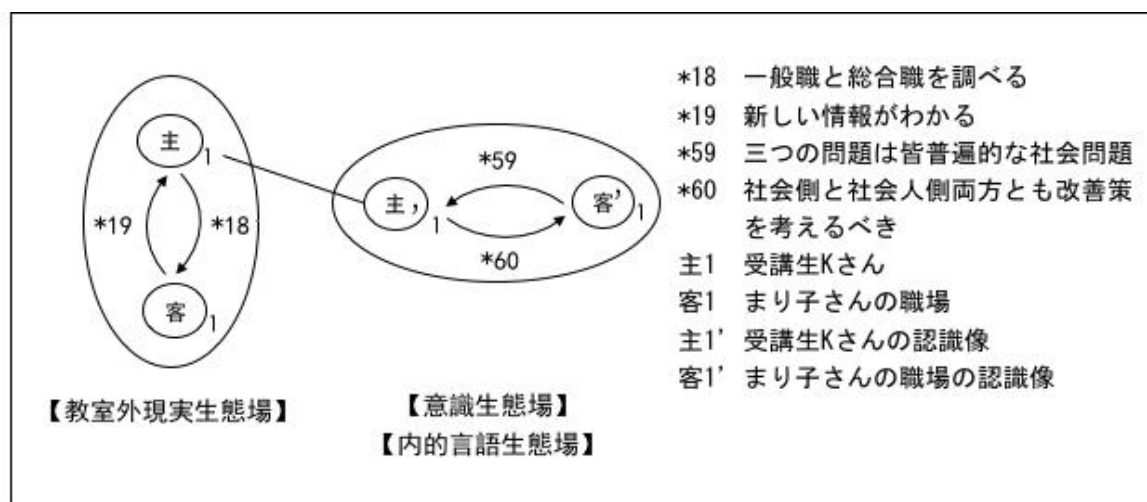


図 5-1-26 Kさんの2回目の授業後の言語生態場 (2)

#### 5.1.2.5 まとめ

2回目の授業において、1回目の授業と同じテキスト（＝まり子テキスト）に取り組んだことで、受講生は授業を振り返る時、1回目の振り返りを踏襲する傾向が見られた。特に、Rさんは2回目の振り返りには新たな内容が全く書かれておらず、2回目の授業を通じて、新たな捉え返しや意味の生成が促されなかったことがわかる。それに対して他の三人の受講生、Sさん、Yさん、Kさんはそれぞれ新たな学び活動や認識を通じて、新たな捉え返しをした。

Sさんは教室活動における議論を通じて、意識生態場において中国の職場の現実はどうなっているかと考え始め、教室外現実生態場における外的言語生態場を開いて、就職した先輩にインタビューした。特にSさんは授業中の「好きかどうか」と「仕事」の関係に関する議論から影響を受けたと見え、インタビューする時、「仕事が好きかどうか」に注目して、中国の職場の実態を認識しようとした。先輩ははっきりと現在の自分の仕事を好きだと言わなかったにもかかわらず、転職の原因と強引に結びつけて、前の仕事より今の仕事が好きだと勝手に思い込み、「好きでさえあれば、仕事が大変でもやる気がある」という新たな捉え方をした。そのような捉え方は授業中の《趣味と仕事の関係を考える》をめぐる議論に関わると考えられる。ところが、職場の困難はただ好きではないことに起因するのではなく、他に勤務時間や規則など様々な要因に関わる。Sさんは、そのような思い込みを誘発するような一面的な捉え方をすることで、まり子の職場の問題を複眼的に見たり、さらに他人事としないで自分と結び付けて考える契機を失ったと考えられる。故に、Sさんは「どうすればいいか」と考えるとき、再び1回目の振り返りと同じく「しっかり勉強して優秀になる」という行動基準を提起し、社会に目を向けず大学生として勉強に集中し優秀な人になろうという考えで終わっている。

Yさんは1回目の授業の後、つまり教室外現実生態場において調べ学習をしたので、2回目の授業の後、自問自答をしたのである。それは授業中の《私がまり子さんだったらどうすればいいか》という議論によって促された考え方である。それに対して、Yさんは「キャリアを考えたら上司に従うかもしれないが、酷過ぎたら仕事を辞めてもいい」という答えをした。ここから、Yさんの前の「女性は職場において権利を守るべき」という捉え方が精緻化されたことがわかる。それはつまりYさんは現実上仕事を続けられることの重要性に気づき、何も条件をつけず一方的に権利を守るのではなく、会社の状況によって権利の守り方を考えるという新たな捉え返しである。このように、Yさんはまり子さんの職場をただ日本人の職場だと捉えるのではなく、自分と関係のある環境だと捉え返し、生態学的主体としての自分と生態学的客体としてのまり子さんの職場の間に主客関係が生成した。しかし一方では、職場環境が酷過ぎたらやはり仕事を辞めてもいいという考え方もあり、さらに自分を取り巻く社会に目を向けて認識を深めるという追求をストップしたといえる。

Kさんは2回目の授業における議論を通じて、既有知識が足りないことに気づき、教室外現実生態場を開いて、調べ学習をした。それは3回目の授業の事前課題によって促されたことである。彼は主に一般職と総合職を調べたところ、「男女差別」の問題が見つかったと述べた。Kさんはそれを1回目の授業において見つけた「部下は上司の無理な要求を断る権利がない」、「サービス残業は当たり前」という二つの問題点と切り離すことなく、逆に三つの問題をまとめ、どれも「一人の個人的な問題」ではなく、「社会の問題だ」と捉え返した。よって、どうすればいいかと考えるとき、どの国にも法律や機関があ

ると提起した。また一方では、社会側からの政策などが十分機能しない場合というのは、社会の構成員である「社会人の思想が障害になる」と推測した。それは授業中の議論と結びつけてみると、Kさんはどうすればいいかを考え始め、社会側と社会人側、両方からともに改善策を考える必要があると捉え返した。これは言い換えれば、社会人の人権尊重という点からする思想の強化であるといえる。

このように、2回目の授業を受けた受講生は、授業後に授業を振り返り、そして教室外の実践も言語化した。受講生の振り返りへの記述・分析からわかるように、4人はそれぞれ違う捉え方をした。Sさん、Yさん、Kさんは授業中の議論とそのあとの学習活動を通じて、まり子の職場の問題への認識を深め、新たな意味を得た。ただし、Sさんは中国の職場が日本ほど酷くない、自分の好きなようにする余裕度を持つところ注目に注目したことで、繋がりが見えていない。Yさんは自分がまり子だったとしても、簡単に仕事を辞められないと気づいたが、職場の過酷さが想像できないことで、さらに社会に向けて現実を追求することをストップした。Kさんは調べ学習を通じて「男女問題」に気づいたが、それを単一事象とみなすのではなく、前の職場の権利侵害の事象も統合し、一つの普遍的な問題として「社会問題」とまとめた。ここから、受講生は物事を捉えるとき、その事象が起こったところ、その人間、その文化に起因した独特な問題と扱いやすい傾向が見出された。それに依拠しすぎると、視野が狭められ、自分と自分を取り巻く世界のつながりが見えにくくなることがわかった。

## 5.2 ロールレタリングテキストの分析と考察

5.1で述べたように、対話問題提起学習はテキストの事柄や登場人物をできるだけイメージし議論しながら考えるが、当事者を話の相手とする立場になれないことに対して、ロールレタリングは、当事者を相手として対話する形なので、よりミクロ的にテキスト作成者自身の生活環境、心情に接近しやすい。以下はロールレタリングの基本的な定義・目的・手順を述べる。

(1) 定義：一人二役を演じ、往復書簡を交わす形で、相手を設定して自分が思っていること、感じていることを伝えようとするものである。具体的には、相手として設定した人に宛てて、話しかけるつもりで手紙形式で文章を書くことである（岡崎 2009c）。

(2) 目的：当初、臨床心理の場で導入され、その後いじめや不登校の問題に取り組むための学校教育でも普及し始めた（岡本 2007）。さらに持続可能性言語教育に広げられ（岡崎 2009a, 2009c, 2010）、一人二役の形を通して他社の視座を自分の視座に取り入れることで、現在の変動の下で生きている他の人の近況を自分のものとして考え、感じ理解することを通じてその状況に即した「どのようにすれば持続可能な生き方ができるか」という行動基準を醸成する問いをたどる。

(3) 手順：①相手の人の状況に対する、共感する点、自分なりに感ずること、自分が当事者だったらどんなことを感じ、どんなことに迷ったか、何を基準に「選択」したか、について書く。またその人に尋ねたいこと、例えば、「なぜ」「いつ」「どのように」テキスト中の行動をとったのか、などについても書く。②その後、相手の人つまりテキスト作成者になったつもりで、学習自身に宛てて返信を書く。返信の際は特に相手の状況を具体的細部までイメージしながらその人にできるだけ近づいた感じ方、考え方を自分の中に再現して行う。その人の起床時から就寝時までの様子、季節、気分、体調などや、自分がその場に置かれたらどう感じるか、どうしたかなどをイメージしながら行う。



本実践は、だいたい上述した手順に沿って、テキストに現れた登場人物（テキスト作成者）を取り巻く生活環境やその人の心情を想像しながら、他者の生きていることに接近しやすいようにロールレタリングを実施した。ただ、筆者は授業中の議論を通して認識が深まったに従い、もっと他者の置かれた状況を想像しやすいのではないかと捉えたことで、一回の授業でロールレタリングの往復を完成させるのではなく、二回の授業に分けて先に往、後にロールレタリングの復を実施した。受講生の振り返りテキストへの分析と考察を通じてわかった受講生の新たな認識や意味がさらに精緻化されたことがわかる。それは以下のロールレタリングテキストの分析と考察から窺われる。

本実践がデータとしたロールレタリングテキストは3回目と4回目の授業が実施された後に受講生が書いたものである。授業のテーマは1・2回目の授業と同じく雇用ではあるが、与えたテキストは違うものである。ロールレタリングの相手は3回目の授業に与えたITテキストの作成者（ここではITさんと称する）と設定した。以下はITテキストを説明する。

『IT』テキストの一部抜粋版を以下に示す。なお、受講生が読んだ全文は巻末に掲載する。ストーリーの概略を述べる。就職氷河期にうまく日本の大手IT会社に就職が決まった日本人男性社員であるITさんは入社した当初は仕事に対して緊張感ややりがいを感じていた。通勤時間が長すぎたので、社宅に入った。その後、新入社員は別々の会社に出向した。ITさんが出向した会社で配置された部屋は狭く外につながる窓が一つもなく、外部から隔離された閉ざされた空間であった。その分、じゃまされることなく、仕事に集中できた。その後本社に戻り、さらに仕事にも慣れたことで、仕事に集中するようになった。そうした中で、突然体調が崩れた。その時初めての欠勤する旨の電話を入れた。しかし、上司からは一旦出社するように言われ、出社してプレゼンの最中に倒れてしまい救急車で運ばれ、入院することになり、退院後辞表を出して仕事を辞めた。実家に戻って失業保険で毎日を過ごすようになった。先が見えず暗中模索の日々ではあるが、友達からの温かい手紙やメールが救いになっている。

『IT』テキスト【2015年5月4日 配布 一部抜粋】）

就職氷河期には珍しく、しっかりした企業に就職が決まった。最初、通勤時間2時間ほどかけて自宅から通った。学生時代ほとんど知らない世界だった。ひとつ一つの仕事が新鮮だった。みっちり準備をして顧客とやりとりを進めるのも緊張感ややりがいがあった。新入社員の自分だけでなく、多様な業務の内容をこなすため、どの社員もそれぞれスケジュールがぎっちり詰まっていた。それぞれの顧客への対応業務の準備、事後の整理、その報告、プレゼンに際限なく時間がかかった。仕事の全体像が見えないこともあり、少し先まで計画的に進める学生時代までのリズムではなかった。通勤時間が長すぎた。社宅に入ることにした。東京での1人生活が始まった。家族から離れて暮らすのは別世界に住んでいるような感覚があった。通勤時間がカットできた分やり残して帰宅することは減った。仕事はますます面白くなった。他の新入社員たちと同様、別々の出向会社に出た。配置されたところは部屋も広い本社とは違って、驚いたことに、窓のついていない手狭な部屋だった。人の出入りがあまりない分、仕事に集中できた。最初は気にならなかった窓のない生活は次第にこたえるようになってきた。

（中略）



本社に戻って楽だったが、仕事がわかるようになった分欲張ったかも知れない。8月になって体調がおかしくなった。下痢が激しくなった。10日前後にダウンした。次の日は何とか会社にたどりついて、無理かなと思ったものの夜12時頃までやって、社宅に戻った。次の日は起きられなかった。夜中から下痢の繰り返しだった。会社に入社して以来、初めて欠勤の電話を入れた。電話に出たすぐ上の上司から、「今日は上司に説明しなければならないので、必ずでてもらわないと困る」と言われた。とても家から出て電車に乗るまでたどり着けそうもなかった。「下痢が激しくて仮に出社しても満足に説明することができそうもない」とありのままに言うと、少しでも良いのでとにかく出てくるようにと言われて、結局行った。部長含めあ幹部と話している最中に気分が悪くなった。脂汗が出てきた。こらえきれなくなって、周囲に断り、トイレに行くとした。廊下に出てしばらく歩いて目の前が暗くなった。気がつくと救急車の中だった。即刻入院だった。次の日1日病院にいた。

お盆の翌日、会社には辞表を出した。実家に戻った。家族はそれでも、正しい判断をしたと受け入れてくれた。自分が失業保険などというものに縁があるとは思ってもみなかった。しばらく保険で生活することになった。心底参った。参ったが、ここまで落ち込んでみると、高校以来の友達のメール、電話での励ましは暗澹たる毎日の中で心からの救いだった。友達に救われた。しばらくゆっくりしようと思った。暗中模索そのものの不安の中にいた。

(文字化、下線は筆者)

教員は、受講生の事前課題の共有を踏まえて、事前課題として、読んで考えてくることを課してあったITテキストを取り上げた。まり子テキストと対照して、「それぞれの状況はどう違うか（例えば、直面した職場の大変さはどう違うか）」、「なぜ違うか」についてグループで議論するように教示した。まり子テキストとITテキストを比べる際、違いの原因を国や性別のように、一つの原因だけに求めるのではなく、たくさんの要因が重なり合って互いに影響を及ぼし合ってきた結果として捉え、そのために多方面から原因を探ることが大事だということを強調した。

各グループで議論をした後、その結果を全体で共有した。各グループから出された主な意見は次のようなものであった。

- ・IT企業は専門性が高いので、それが好きな人こそが、そのような仕事を続けてやることができるはずである。ITさんはその専門知識を持っているので、やはりIT企業で働いた方が専門を生かすことができ活躍しやすい。こういう意味では、まり子さんは専門性にこだわらないが、どんなスキルを持っているかアピールしにくいので、再就職しにくい恐れがある。
- ・中国のIT企業はまだ朝陽産業（成長産業）なので、IT人材に対してはたくさんの需要がある。だから、実力のある人は職場の状況が気に入らなければ、辞めても次の職場は見つかりやすいはずだ。ITさんは中国にいるならきっと就職しやすいと考えられる。

つまり、職業から見れば、IT関係の仕事を辞めたITさんにとって、再就職しやすいとみなされるから直面した状況はまり子さんほど不安を覚えていないと考えられる。そして中国でのIT業の人は新しい仕事が見つかりやすいという捉え方をした。教員は、受講生のこのような意見を聞いて、頻繁に使われた「朝陽企業」や「企業の文化」ということばに着目し、その中身を追求したが、受講生は、それに対し

て簡単に「将来性のある企業」「企業の雰囲気や福祉」というように対応した。それらの言い方を抽象的で具象化しないと、受講生は中国が発展途上国で「朝陽企業」が多いとか、何でも「中国なら大丈夫」、「心配しなくてもいい」とかの考え方がありがちだと捉え、まり子テキストに加えて IT テキストを読んでも、依然として、かれらの遭遇した問題を日本故の独特な事例だと捉えて安心し、リスクに気づいていないと考えた。

そこで、受講生が、日本の職場のように遠い世界のことでなく、もっと身近な例で考えられるように、ロールプレイの活動を入れることを考えた。周りの友達や身内に IT さんやまり子のような退職者がいることを想定し、IT さんの友達になって、IT さんに、アドバイスや助言をする活動を授業の最後に導入した。教員は以下のような例を用いてロールプレイのやり方を説明した。ペアになって一方は、自分の考えた解決策をアドバイスとして出し、もう一方のその相手に対して何故そのようなアドバイスをするのか、その真意は何かを確認したり、補充したりするようなやりとりをするように教示し、次のようなモデルを提示した。

1. (確認型)

A：やはり企業の文化をよく判断し選択したほうがいいよ

B：企業の文化って、何？

A：働く雰囲気のことだよ。

B：それは就職してからでないとわからないだろう。

A：調べれば分かるだろう

2. (補充型)

A：やはり企業の文化をよく判断し選択したほうがいいよ

B：ええ、私もそう思う。例えば、アリババとか、会社の雰囲気がいいみたい。

A：うん、それだけではなく、管理や福祉がいいところ

そうすると抽象的な「企業の文化」ということばは議論を通じて具象化でき、もっと具体的な関係のある考え方が現れる中で、受講生はまり子や IT さんといった群像を自分と関係のない人だとして自分から切り離して理解することのないように、その人物の身内の人になって、現実をこの身で感じ取るような思考法の練習としてこのロールプレイ活動を教員は位置づけた。

また、どのように退職者が直面するリスクを理解しているか、そして、そのような状況に応じて、どのように自分を起点にして行動基準を考えるか、の2点を考慮に入れながら、IT さんに対して助言する内容の手紙を書くように指示をした。

以下では各受講生が書いた往のロールレタリングテキストの記述・分析を行う。

受講生は教室内現実生態場における外的言語生態場を開いて、《IT さんの友達になったとして、彼にどんな話をしようと思うかについて議論する》というペア活動を通じて、仲間と IT さんの直面した現実

を議論した。その後、教室外現実生態場において意識生態場における内的言語生態場を開き、ロールレタリングを通じて (\*61)、自己内対話が促された (\*62)。

### 5.2.1 Sさんの往と復

以下はSさんが3・4回目の授業の後に書いたロールレタリングである。

#### SR【Sさんのロールレタリングテキスト（往復）】

##### SR1 (S→IT 往のロールレタリング)

お久しぶりです。新緑の候にふさわしく、のどかな天気が続いています。

ますます暖かくなっている今、ITさんにはお元気でしょうか。

先日ITさんが病院に入ったということを聞いて、本当に心配しました。今は体が大丈夫なので、少し安心します。ITさんは仕事に対してとても情熱的な人間ですが、一生懸命仕事をやると同時に、自分の健康を大切にする必要があります。たぶんもと会社の中で、ストレスがたかさんたまりましたよね。ストレスを感じることで、心身が弱くなり、「風邪」や「下痢」「頭痛」といった症状が出やすくなります(\*63)。近年、仕事のストレスによる健康問題が多いので、できるだけ、いろいろな方法を探して、自分のストレスを発散したほうが良いと思います(\*64)。

それに、ITさんが会社をやめたという選択、私はよく理解できます。確かに、病気になったまで仕事を続けて行く必要はないと思います。上司は部下の体調を全然気にしていなくて、無理に仕事をさせた命令は本当にひどいです。ITさん普段まじめに仕事をして、特殊な状況になると、上司から情理をわきまえませんでした(\*65)。しかし、今日本の社会の現状はそういう悪い雰囲気があります。だからこそ、社員の権利を守るために、完備な法律制度を欠かせません。これから、どんな仕事をして、われわれは自己合法的権益の保護を重視しなければなりません(\*66)。

実は、氷河期だと言われる只今、正社員として就職できたのに会社を辞めたのは、ちょっと残念だったです(\*67)。しかし、有名な作者山本周五郎はそう言ったことがあります。「この世で経験することは、なに一つ空しいものはない、喜びも悲しみも、みんな我々によく生きることを教えてくれる」。職場を続けるのかどうかという事については、そこにいる事が自分の成長につながるのかという観点から考えるのが一番大事だと思います。成長につながらない職場で時間と労力の切り売りをしているだけならさっさとやめた方がよいようにも思います。そして、ITさんはもと会社でいろいろな経験をもらって、優れた人材なので、もう一度元気を出して、しっかりして、きっといい仕事を探すことができると信じています(\*68)。

お体に気をつけてくださいね。仕事のより一層のご発展をお祈りしています。楽しい毎日が過ごせるように。

##### SR2 (IT→S 復のロールレタリング)

仕事をやめた後、いろいろなことを考えました。Sさんが言ったとおり、自分の健康が一番重要なことです。以前、私は昇進のために、健康を顧みるひまがなくて、一生懸命仕事をやりました。それに、上

司と同僚の機嫌を取ったり、できるだけ自分の業績をあげたりして、非常に大変でした。そのせいで、ストレスがたかさんたまかかもしれません (\*69)。確かに人にはいつまでも満足できない動物ですね。私は会社に就職したとき、先輩の楽にやっている状態より、もっと努力したいと欲張っていたので、身体を壊しました。本当に割が合いませんでした。だからこそ、これから、どんな仕事をして、必ず足るを知る、健康を大事にします (\*70)。

そして、私が会社を辞めたという選択、みんなが理解してくれて、とても感動しました。私にとって、自分を尊重しない会社に仕事をやり続けることができません。無理な要求に対するとき、我慢するより、自分の権利を守ることをしなければならないと思います。確かに、Sさんが言ったとおり、今日本の社会の現状はそういう悪い雰囲気があります。政府と企業の改革も必要です (\*71)。しかし、改革はそんなに簡単なことではありません。日本のこういう現状を変わなくても、私はぜったい自分の原則を失わないですよ。将来の仕事の中で、Sさんも自己合法的權益を守ることを重視してほしいです (\*72)。

実は、初めて会社をやめて、実家に戻ったとき、私は自分の将来を非常に心配しました。このITについての仕事本当に私にあっていますか？自分はどんな人間になりたいですか？私は困っていました。しかし、みんなの応援をもらって、だんだん自信を持つようになります (\*73)。ITの仕事に興味があるので、たぶん好きなことを選んだほうがいいと思います。この事故のおかげで、私は自分の本当な人生の価値を見つけました。お金や地位はそんなに重要なものではなく、楽しみにして、健康を持って、充実した生活を送るはさらに有意義だと考えます (\*74)。

最後、Sさんの支持に感謝の気持ちを忘れずに、これから、必ず胸をはって頑張ってきます！Sさんも頑張ってくださいね！

Sさんは往のロールレタリングにおいて、友達の立場からITさんの体の調子を切り口に話が展開した。まず「心身が弱くなった」のは「ストレスがたかさん溜まった」からだとして、職場では強いストレス下に置かれていたSさんに共感を示した (客→主 \*63)。そして、既有知識として持っている近年の仕事のストレスによる健康問題が多いことを取り上げ、それに依拠してストレスの問題を軽視すれば、ITさんと同じように仕事を辞めざるを得ない結果になるかもしれないというリスクに気づき、いろいろな方法を考えてストレスを発散したほうが急務だという捉え返しをした (主→客 \*64)。ここから、Sさんがまり子の職場の問題に対して、自分の見たドキュメンタリーと結びつけて、＜日本で仕事をする→ストレスで生活不安＞という概念のネットワークが形成されたのに対して、ITさんの問題に接して、またストレスが健康問題をもたらし、失業の原因になるという新たな意味を得た。このように、SさんはITさんが職場で倒れ、救急車で搬送された事象、そしてまり子の、ストレスが溜まり、心身が衰弱して仕事を辞めざるをえなくなった事象をそれぞれ別々の事例としてではなく、どこの職場でも普遍的に見られる問題であり、構造的な問題として捉え返した。そして、その構造の中にいる自分とのつながりを見出した。ここにおける言語生態場を図5-3-1として以下に示す。

Sさん(主1)とまり子さんの職場(客1)をつなぐ矢印が図示されている点に注目したい。この時点において、前に形成された職場の＜日本で就職する→ストレスで生活不安＞という概念のネットワークが

さらに拡張され、＜日本で就職する→ストレスで生活不安→心身の健康問題になる→いろいろな方法でストレスを発散する＞という概念のネットワークに拡張された。

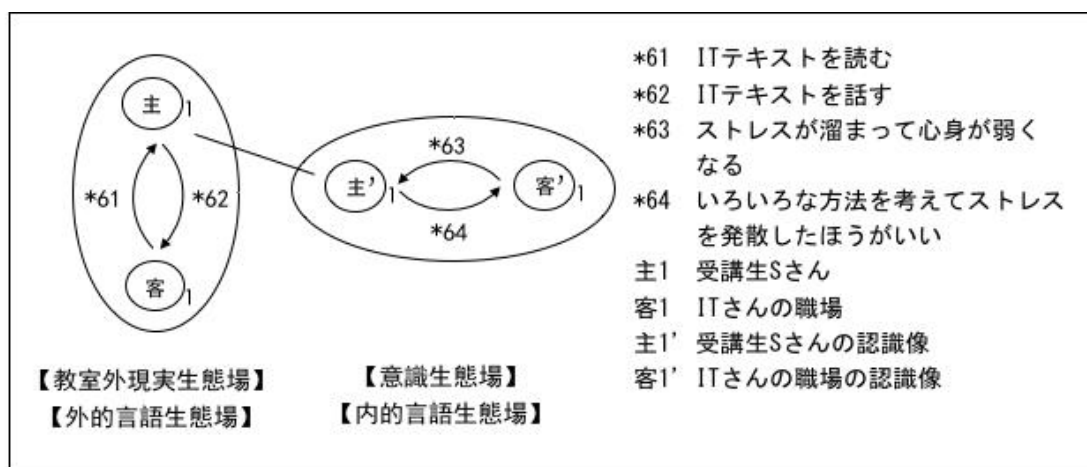


図 5-2-1 S さんのロールレタリングの言語生態場 (1)

続いて、S さんは IT さんの健康を損ない会社に行けなくなった際の上司の対応に着目し、自分の「ひどい」と思ったところを述べた。その部分を以下に再度示す。

それに、IT さんが会社をやめたという選択、私はよく理解できます。確かに、病気になったまで仕事を続けて行く必要はないと思います。上司は部下の体調を全然気にしていなくて、無理に仕事をさせた命令は本当にひどいです。IT さんは普段まじめに仕事をして、特殊な状況になると、上司から情理をわきまませんでした (\*65)。しかし、今日本の社会の現状はそういう悪い雰囲気があります。だからこそ、社員の権利を守るために、完備な法律制度を欠かせません。これから、どんな仕事をして、われわれは自己合法的權益の保護を重視しなければなりません (\*66)。

つまり、普段真面目に仕事をしてきた部下が、体の調子が悪くなるといった「特殊な状況」になっても、休暇を取ることを認めない上司の行動に対して「情理をわきまえない」行動で、人情に背くことだと判断した (\*65)。その上で、「今日本の社会の現状はそういう悪い雰囲気がある」として日本の社会的問題だと捉え返した。またその上で、この不全な状況をどのように改善できるか、という観点から「どうすればいいか」と問いを立て、社会の側から「社員の権利を守るために、完備な法律制度を欠かせない」として法による問題の改善、そして「これから、どんな仕事をして、われわれは自己合法的權益の保護を重視しなければならない」という個人の意志を表明した (\*66)。

つまり、権利が侵害された場合、退職するのではなく、法律を基準にして合法的に働くものの権利を守ることである。ここでは、「われわれ」が用いられたことから、S さんは自分を IT さんの職場と結びつけて、自分がそのような職場に就いたら、合法的に権利を守ることを重視したい意志を表明したことがわかる。換言すれば、中国人である自分 (生態学的主体) が日本の職場を自分と関係のある客体 (生態学的客体) と見なし、両者の間に生態学的主客関係が維持されていると言える。これにおける言語生態場を以下に図 5-3-2 として示す。



この時点において、1回目と2回目の振り返りに書かれた「自己保護意識と女権意識」の意味がさらに精緻化されたといえる。すなわち、Sさんは自己権利を守ることは社会の仕組みに関わることだということに気づいた。その意味づけを構成する概念は＜会社管理の現状は人情に背いている→日本の社会問題→法律制度の整備が必要・社会人は自分の権利を守るべき＞という概念のネットワークが形成された。

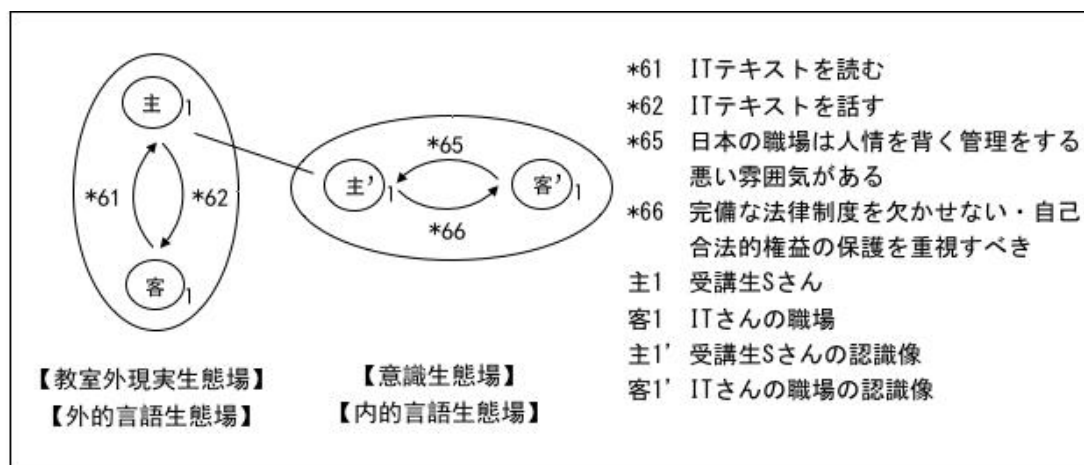


図5-2-2 Sさんのロールレタリングの言語生態場 (2)

続いて、Sさんはどうすればいいかについて述べた。以下は再度示す。

実は、氷河期と言われる只今、正社員として就職できたのに会社を辞めたのは、ちょっと残念だったです (\*67)。しかし、有名な作者山本周五郎はそう言ったことがあります。「この世で経験することは、なに一つ空しいものはない、歓びも悲しみも、みんな我々によく生きることを教えてくれる」。職場を続けるのかどうかという事については、そこにいる事が自分の成長につながるのかという観点から考えるのが一番大事だと思います。成長につながらない職場で時間と労力の切り売りをしているだけならさっさとやめた方がよいようにも思います。そして、ITさんはもと会社でいろいろな経験をもらって、優れた人材なので、もう一度元気を出して、しっかりして、きっといい仕事を探すことができると信じています (\*68)。

まずITさんが氷河期に会社を辞めて正社員という身分を失ったことに対して、Sさんは、残念な気持ちを表した。というのは、非正規に比して安定して長く続けられる正社員の仕事が失われることはもったいないという意味である (\*67)。その認識を踏まえて、Sさんは職場に留まり続けることについては、その仕事が自分の成長につながるかどうかを考えるのが大事だと判断した。すなわち、「もとの会社でいろいろな経験をもらって、優れた人材で」、「もっと元気を出して、しっかりすれば、きっといい仕事を探すことができる」という捉え方である。このように、Sさんは次の仕事を探すにはどうすればいいかについて考え始め、そのために備えるべき条件として、「経験」、「優秀」、「やる気」を挙げ、それらの要素を持っていれば、きっといい仕事が見つかるという展望を持っていることがわかる (\*68)。ここでの「優秀」はST1とST2に現れた「しっかりした勉強」を通して鍛えた「優秀」ではなく、社会経験を積み重ねて獲得した「優秀」を指す。それは社会に規定された「社会経験を積み重ねて鍛えた優

秀」という新たな意味である。言い換えれば、Sさんは仕事を探すときの行動基準を考える時、社会に規定された優秀さが備わっていなければならないという新たな捉え返し方をしている。この考え方は、1回目の振り返りと2回面振り返りでも繰り返示されていた。そこでは、学生である間は、ひとまず勉強に専念して優秀な人間になることに務めるべきだと結論づけられていた。しかし、それは主体としてのSさんが、一方的に客体（社会的に支配的な言説・通説）から規定されたままに留まることを意味する。従って、主から客への矢印を引くことはできない。つまり、この段階では、主客関係が切れてしまったといえる。この言語生態場は図5-3-3として示すように、主から客への矢印は図示されない。

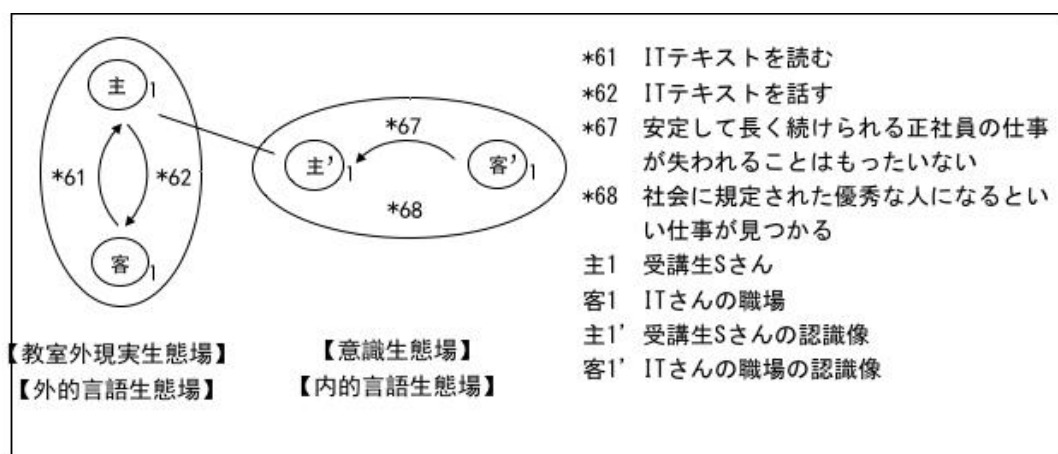


図5-2-3 Sさんのロールレタリングの言語生態場 (3)

このように、Sさんは教室外現実生態場における外部的言語生態場において、職場に関する議論をしたことを通して、教室外現実生態場における内的言語生態場においてロールレタリングをし、自己内対話が促されながら、自分なりに職場を捉え返した上で自分と日本の職場のつながりを立て、その意味も精緻化された。この時点において、その意味を構成する概念は<日本で仕事をする→ストレスで生活不安→心身が弱くなり健康問題になる→いろいろな方法を考えてストレスを発散する→日本の職場は人情に背く→日本の社会問題→法制度の整備が必要・社会人は自分の合法的権益を守るべき→日本社会に規定される優秀さが備わらなければならない>という概念ネットワークが形成された。しかし、この形成プロセスの特徴は、つながりが最初から最後まで維持されておらず、見える・見えないを繰り返し、展開された点である。

- (1) ITさんが健康を損なって仕事を辞めたことに注目して、前のまり子テキストから認識した職場の大変さとしてのストレスが呼び起こされ、ITさんの体調崩れが職場のストレスの強さに起因すると確認することができた。それに依拠して、自分が日本の職場で仕事したら、ストレスが溜まり、健康状態が悪くなるというリスクに気づいて初めて、自分とのつながりが見えた。
- (2) まり子の職場との間に共通点を確認することで、職場の問題の深刻さを普遍化し、構造的に把握したことで、自分とのつながりがさらに明確に見えた。
- (3) どうすればいいかを考えるとき、社会通説としての「経験」、「優秀」、「やる気」に縛られ、主体から客体を規定し直そうとする主体性が失われ、自分とのつながりが見えなくなった。

Sさんは復のロールレタリングにおいて、往のロールレタリングと同じく健康の大切さを認めて、それが仕事を辞めた原因だと判断した。それを以下に示す。

以前、私は昇進のために、健康を顧みるひまがなくて、一生懸命仕事をやりました。それに、上司と同僚の機嫌を取ったり、できるだけ自分の業績をあげたりして、非常に大変でした。そのせいで、ストレスがたくさんたまるかもしれません。確かに人はいつまでも満足できない動物ですね (\*69)。私は会社就職したとき、先輩の楽にやっている状態より、もっと努力したいと欲張っていたので、身体を壊しました。本当に割が合いませんでした。だからこそ、これから、どんな仕事をして、必ず足るを知る、健康を大事にします (\*70)。

具体的には、昇進するために、健康を顧みる暇もなくし、一生懸命仕事をしながら、上司と同僚の機嫌を取ったり、自分の業績をあげたりしたことで、ストレスがいつぱいたまってしまったということである。このように、Sさんは職場に関連する「昇進」、「上司」、「業績」など、そして個人や私生活に関連する「健康」、「ストレス」などという一連の概念を統合して、「昇進のため→健康を考える時間がない→上司や同僚の機嫌を取る・業績を上げる→ストレスが溜まる→体調が崩れる」というように、職場の意味を拡張した。その意味を構成する概念としては<職場での昇進→健康を考える時間がない→上司や同僚の機嫌を取る・業績を上げる→ストレスが溜まる→体調が崩れる→仕事を辞める>というネットワークが形成された。換言すれば、Sさんはこの時点において、ストレスや健康のような個人的な心身状態問題を一つ一つの孤立問題と捉えず、いろいろなつながりを持つ関係の中にある問題だと捉え返したことがわかる。

そのような一連のつながりを持つ問題点に対して、Sさんは特に昇進の意欲に着目し、人はいつまでも満足できない生物なのではないかと判断した。そして、ITさんのように会社で仕事をする時、先輩の楽にやっている状態より、もっと努力したいと欲張っていたので、身体を壊したと結びつけ、人間の欲望を確認した (\*69)。また、Sさんはその欲望を健康ほど価値のないことだと見なしたことで、どんな仕事をして、必ず足るを知る、健康を大事にするという意思表示をした (\*70)。換言すれば、Sさんは自分を「いつまでも満足できない生物」の中の一員であるとみなし、人間としては欲望を抑え、満足しやすく、最も基本的な生き方を支える健康状態を大事にしようという自覚をした。この時点において、Sさんは自発的に自分を取り巻く世界の特徴を取り上げ、自分なりの生き方を規定しようとしたプロセスが現れた。つまり、生態学的主体である自分は職場を関係のある生態学的客体とみなしたことで、主客関係が維持される。この言語生態場は以下に示すように、主から客への矢印は図示される。

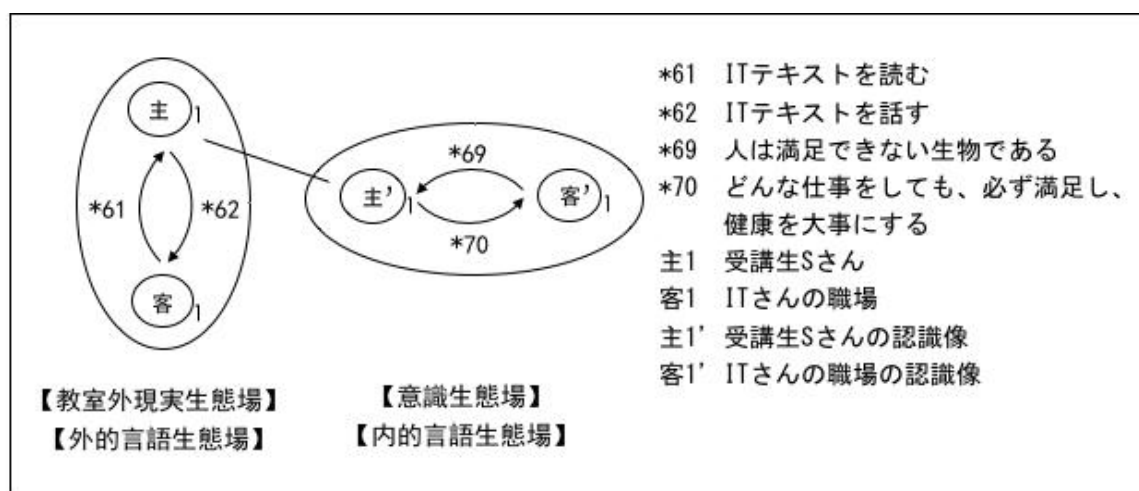


図5-2-4 Sさんのロールレタリングの言語生態場 (4)

そして、私が会社を辞めたという選択、みんなが理解してくれて、とても感動しました。私にとって、自分を尊重しない会社に仕事をやり続けることができません。無理な要求に対するとき、我慢するより、自分の権利を守ることをしなければならないと思います。確かに、Sさんが言ったとおり、今日本の社会の現状はそういう悪い雰囲気があります。政府と企業の改革も必要です (\*71)。しかし、改革はそんなに簡単なことではありません。日本のこういう現状が変わらなくても、私はぜったい自分の原則を失わないですよ。将来の仕事の中で、Sさんも自己合法的権益を守ることを重視してほしいです (\*72)。

続いて、SさんはITさんの辞職について、自分なりに解釈した。具体的には、社員を尊重しない会社で働き続けることができないと主張し、無理な要求をされた時、我慢するより自分の権利を守ることが最も大事であると述べた。この時、権利を守ることは辞職することに当たる。Sさんはそのような雇用される人の基本的な権益もないということに気づいたことで、視野を社会の方に広げた。つまり、往のロールレタリングと同じく「会社の悪い雰囲気」を提起し、政府と企業の改革も必要だと判断した (\*71)。またその一方で「改革はそんなに簡単ではない」という現実直面し、日本社会の現状が変わらなくても、自分は自己の合法的権益を守るという原則を失わないという自覚をしたのである (\*72)。ここからSさんは社会の雰囲気や制度など規定されたこと、そして、それらがいつも理想状態なわけではないことに気づき、自発的に自分なりの生き方を決めようとした主体性が現れたことがわかる。この時点において、自分が自分を取り巻く世界とのつながりを立てながら生きていくことが展望された。この時点において、Sさん (主1) と職場 (客1) の間に、主客関係が成立し、以下の図に示したように主から客への矢印が図示される。



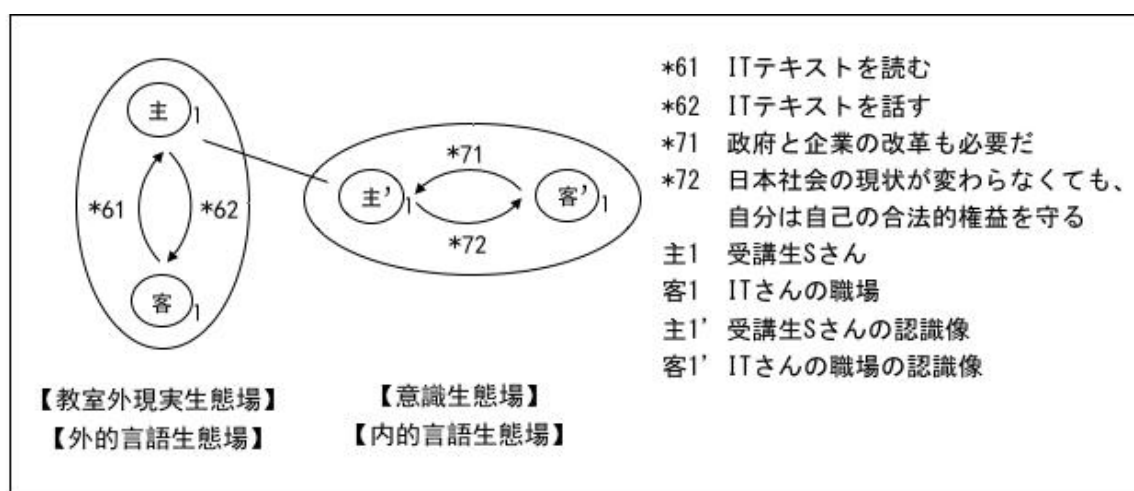


図5-2-5 Sさんのロールレタリングの言語生態場 (5)

最後の段落において、Sさんは自問自答を始め、人生の価値を繰り返し、捉え返した。それを再度以下に示す。

実は、初めて会社をやめて、実家に戻ったとき、私は自分の将来を非常に心配しました。このITについての仕事本当に私にあっていますか？自分はどんな人間になりたいですか？私は困っていました。しかし、みんなの応援をもらって、だんだん自信を持つようになります (\*73)。ITの仕事に興味があるので、たぶん好きなことを選んだほうが良いと思います。この事故のおかげで、私は自分の本当な人生の価値を見つけました。お金や地位はそんなに重要なものではなく、楽しみにして、健康を持って、充実した生活を送るはさらに有意義だと考えます (\*74)。

具体的には、SさんはITさんの視座をとって、IT関係の仕事は自分に適合するかどうか、自分はどんな人間になりたいかという自問をし、戸惑った気持ちを表した。それに対して、ITさんの友達からの手紙やメッセージのような応援をもらって、だんだん自信を持つようになったという現実を想像して再認識した (\*73)。つまり、Sさんは退職者の立場に立って、仕事を辞めたら、精神上ショックを受けて、これまでの人生を疑い始め、それがきっかけで自分はどんな人になるか、どう生きていけばいいかを考え始めると推測した。また、「みんなの応援をもらって、だんだん自信を持つようになる」と述べたことから、Sさんは何か困難があった時、他者からの社会的支援や助けをもらう必要があると気づいたことがわかる。最後に、Sさんは今回の辞職ということから、自分が本当の人生の価値がわかったと述べた。それはつまり、お金や地位のような名利を重視することではなく、将来を展望することに関する楽しみ、生きることの基本条件としての健康、そして充実した生活を送ることである (\*74)。このように、Sさんは他者の生き方をきっかけとして自分の人生をどう歩んでいけばいいかを考えて初めて、自分なりの行動基準を醸成したと言える。この時点において、自分と自分を取り巻く世界の主客関係が維持されている。この言語生態場は以下に示す。



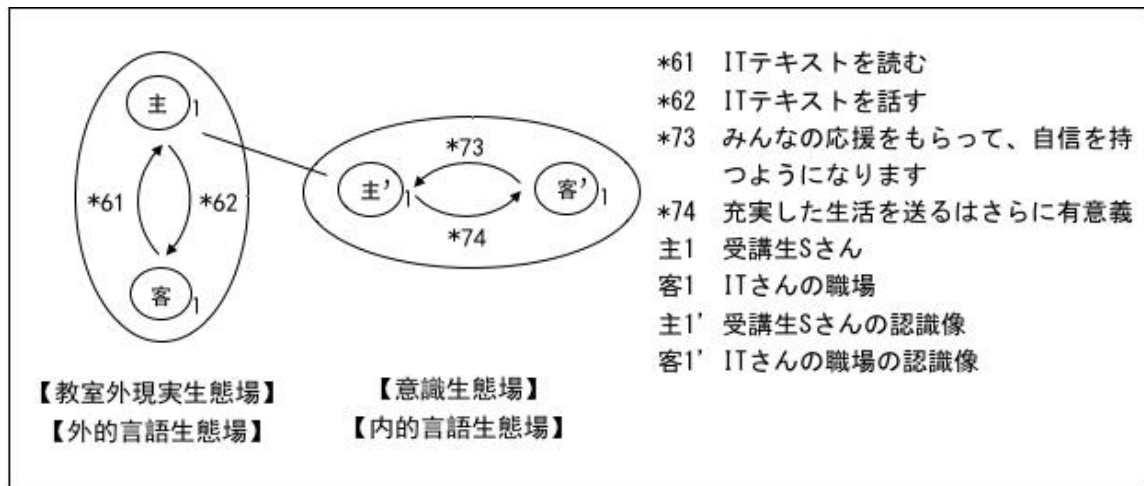


図5-2-6 Sさんのロールレタリングの言語生態場 (6)

このように、Sさんは復のロールレタリングをし、自己内対話が促されながら、自分の生き方を捉え返し、自分なりの行動基準を見つけ出した。往ノロールレタリングへの分析を通して、自分と生きる世界とのつながりが見える・見えないを繰り返した特徴に対して、復のロールレタリングを分析してわかるように、最初から最後まで、世界とのレバンスが維持される。この時点において、職場の意味を構成する概念としては＜昇進のため→上司や同僚の機嫌を取る・業績を上げる→健康を考える時間がない→心身が弱くなり健康問題になる→日本社会の悪い雰囲気に規定される→合法的権益を守る→自分は職場をよく認識できていない→困難にあったら他者の支援が必要→人生の価値が見つかる＞という概念のネットワークが形成された。この形成プロセスの特徴は、つながりが最初から最後まで維持されていることである。

- (1) 昇進するために一所懸命仕事をしたことで、健康状態が悪くなり仕事を辞めざるを得ないという一連のつながりから、昇進する意欲が根本的な要因だという認識を得たので、人間全体の満足しにくいところに注目し、自分もその中の一員であるに気づいたことで、自分とのつながりが見えた。
- (2) 職場の権利が守りにくいという悪い雰囲気があることに気づき、社会側からの改革が必要だという認識、及び、社会の改革が難しいという現実と結びつけて、個々人の自分の合法的な権益を守るという捉え返し方に依拠したことで、自分とのつながりが維持される。
- (3) 退職して自分の生きてきた生活スタイルを疑い始め、自信を失った時、身近な友達のような他者からの支援が大切だということに気づき、人生の価値を繰り返したことで、自分と世界のつながりが維持されている。

### 5.2.2 Yさんの往と復

以下はYさんが3・4回目の授業の後に書いたロールレタリングテキストである。

YR 【Yさんのロールレタリングテキスト】

YR1 (Y→IT 往のロールレタリング)

久しぶりです。もうすっかり新緑の候になりました、お元気ですか？

IT さんが退社したからのことを聞いて、本当に大変ですね。健康のほうから考えて、IT さんの選択にすごく賛成します (\*75)。なぜなら、なんといっても、体はもっとも大切なことだと思います。IT 会社に勤め続ければ、今後は以前のまま、まいにち残業したり、びょうきをひいているところ (H: 病気をした時でも) 会議に参加したりしなければならない状況もあるかもしれません。IT 会社で働くと、ぜひ IT 会社の社員らしいの生活を送るでしょう。だから、体が容許しないと、どんなにその仕事がしたくても、やめたほうがいいと考えています (\*76)。

でも、それから、しばらく保険で生活することになったのはちょっと…私にとって、仕事関係は成人と社会の欠かさない連絡手段の一つです。仕事なくて、毎日家にいてごろごろしたら、この世界への好奇心や生活の熱心なども失いやすいようです (\*77)。IT さんは自分の専攻がそんなに好きなので、それについての (H: 正式な) 仕事ができなくても、興味としてさまざまな面白いことができると思います (\*78)。

私も、すぐに大学の最後の年に入って仕事を探そうと思います。いったいどのような仕事がいいですか？毎日毎日、よく考えています (\*79)。将来の人生に大切なことなので、いい加減に決めることがぜんぜんできないと思います (\*80)。

まあ、IT さんがきつと自分の状況からすばらしい将来がデザインできるような気持ちを持っています。返事に楽しみをしています。

YR2 (IT→Y 復のロールレタリング)

久しぶり。お手紙を受けて本当にありがたい、お元気ですか？

今の状況が好きではないので、Y さんが言った「健康がもっとも大切なもの」ということが大賛成だよ。そう考えを持ったからこそ、退社することにやっと決めた。退社から、もう二月間になって、治療を受けないとき、毎日毎日ごろごろしている (\*81)。家族とか、友達も Y さんの言ったことのようなことを告げている。自分が反省して、本当に恥ずかしい感じがした (\*82)。

このごろ、いつも専攻について本を読んだり、番組を見たりして勉強していて、だんだん大学の光陰にいろいよなってくる (H: 大学時代に戻ったような感じがしてきた)。そうしたら、毎日充実した生活を送っていてとても楽しい (\*83)。大学の時間は、もっともすばらしい時間だと感じている。目標を持って、一生懸命頑張って、やる気もあったから (\*84)。

Y さんもそう思う？三年生として、就職のプレッシャーもだんだん感じできそうになるだろう (\*85)。でも、他人の意見や期待による、いい加減に決めることがぜんぜんできない気持ちがよくわかるが、経験がある先生や先輩や家族などのアドバイスをちょっと聞ければ、Y さんが決めるといいと思っている (\*86)。

Y さんはまず、往のロールレタリングテキスト (YR1) において、S さんと同じように健康問題を切り口にして話を展開した。具体的には、健康面から考えると、IT さんの仕事を辞めたという選択に賛成し

たいという気持ちを表した(\*75)。理由としては、その会社に勤め続けると、同じ働き方が強要されることで、更に健康を害する恐れがあることを説明した。言い換えれば、働くものにとっては身体が資本であり、身体が壊れてしまえば働き続けることはできないという捉え方をしている(\*76)。この時、Yさんが2回目の振り返りで述べていた「職場環境の酷さの程度によって仕事を辞めるかどうかを決める」をめぐって考え方が精緻化されたといえる。

Yさんは2回目の授業の後、自分がまり子だったとして、キャリアを配慮し、会社の労働環境が厳しくなければ上司の一方的な命令でも従うかもしれないが、厳しすぎれば辞めるとしていたが、厳しすぎるという場合の精緻化はされていなかった。ITテキストを関連付けることで、厳しすぎる場合とは健康が害される状態として精緻化した。言い換えれば、「健康」の視点から見れば、まり子テキストを聞いた時に獲得した認識が呼び起こされ、職場において体が耐えられない酷さになると、辞めるしかないという新たな捉え返し方をした。そして、職場の新たな意味が得られたことで、自分とのつながりが立てられた。その意味を構成する概念はく自分の好きな生活スタイルを選ぶ権利を守る→キャリアを配慮して会社の規定に従う→会社の条件が厳しすぎると仕事を辞める→体が耐えられない酷さになると仕事を辞める>という概念のネットワークが形成された。この時点において、職場とのつながりが立て直され、生態学的主体としてのYさんは日本の職場を自分と関係のある生態学的客体とみなしたことで、主客関係が成立し直したと言える。そこにおける言語生態場を図5-2-7として示す。

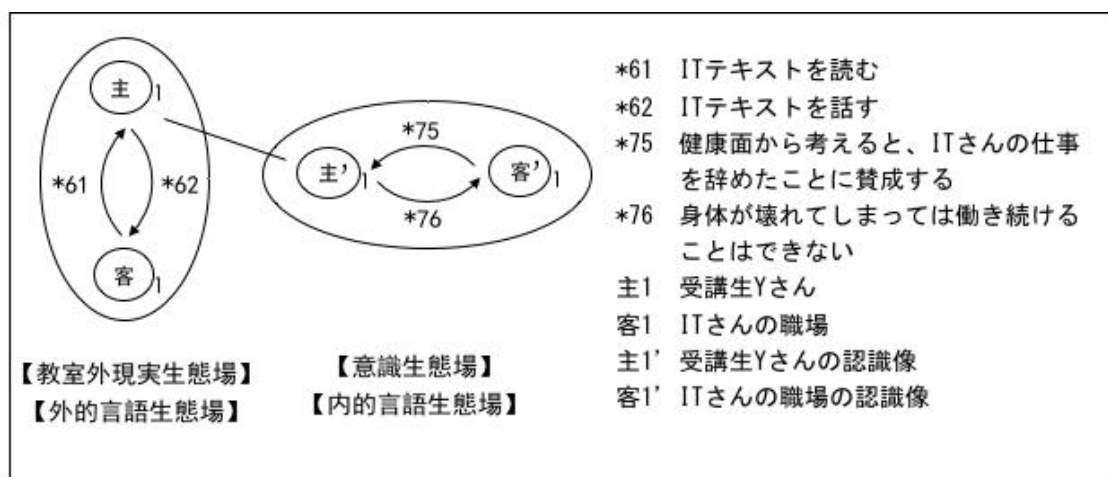


図5-2-7 Yさんのロールレタリングの言語生態場 (1)

続いて、Yさんは「でも」を用いて、ITさんの仕事を辞めてしばらく保険で生活する状態に対して、「ちょっと…」という危惧する気持ちを表した。以下は再度示す。

でも、それからは、しばらく保険で生活することになったのはちょっと… 私にとって、仕事関係は成人と社会の欠かさない連絡手段の一つです。仕事なくて、毎日家にいてごろごろしたら、この世界

への好奇心や生活の熱心なども失いやすいようです(\*77)。ITさんは自分の専攻がそんなに好きなので、それについての正式な仕事ができなくても、興味としてさまざまな面白いことができますと思います(\*78)。

自分の理解した「仕事」の意味を解釈して認識を深めた。すなわち、仕事は人と社会をつなぐ欠かせない媒介であり、仕事をしなければ、世界への好奇心や熱意が失われやすくなるという点で、仕事は人にとって重要な役割をもっていると考えた。ここから、Yさんは仕事を自分なりに定義し直し、「人と社会のつながり」、そして「世界と関わる動機付けを引き出すもの」と認識していることがわかる(\*77)。その認識に基づき、正式な仕事をしなくても、専攻知識を趣味として何か面白いことができるのではないかという捉え返しをしたをしている(\*78)。つまり、現実の状況に直面し、自分なりに生活しようとする意味である。ここでは、Yさんは仕事と自分の関係に着目して、視野を社会的範囲に広げ、日本の職場を捉え返し、新たな意味を得たことがわかる。その意味を構成する概念は<仕事をする→人と社会のつながり→世界と関わる動機付けを引き出す→現実の状況に直面し、自分なりに生活しようとする>という概念のネットワークが形成された。この時点において、生態学的主体としてのYさんと生態学的客体としての日本の職場の間にはつながりが見えており、主客関係が維持されているといえる。その言語生態語は以下に図5-2-8として示す。

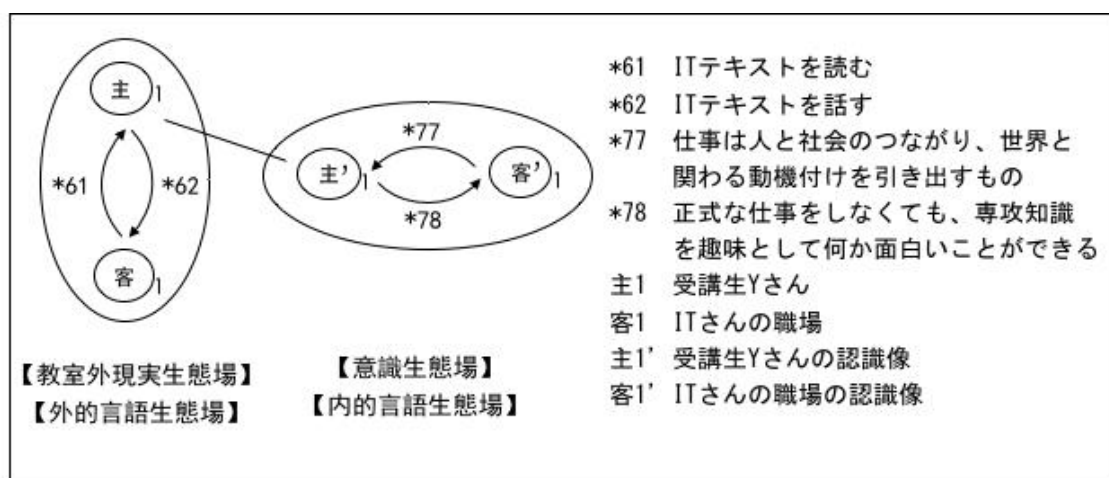


図5-2-8 Yさんのロールレタリングの言語生態場 (2)

続いて、Yさんは自分の置かれた現実と結びつけて、職場を再認識し、捉え返した。

私も、すぐに大学の最後の年に入って仕事を探そうと思います。いったいどのような仕事がいいですか？毎日毎日、よく考えています(\*79)。将来の人生に大切なことなので、いい加減に決めることができませんできないと思います(\*80)。



つまり、「すぐに大学の最後の年に入って仕事を探す」という自分の直面している現実の自己像を対象化し、いったいどのような仕事がいいかをよく考えていることで、自分の戸惑いの気持ちを表した(\*79)。それに対して、大切なことでいい加減にできないという捉え返しをした(\*80)。つまり、Yさんは、大学三年生として就職を目前に控えている自分、毎日それを念頭に入れて考えている自分、大切なことなので簡単に決められないでいる自分という自己規定の表明から、自分の直面しているリスクを感じていることが窺われる。つまり、Yさんは自分の現実をテキストから獲得した認識と結びつけることで、日本の職場を捉え返し、新たな意味を得たと言える。その意味を構成する概念は<毎日考えている→大切にいい加減に決められない>という概念のネットワークとして形成された。

このように、Yさんは往のロールレタリングを通じて、雇用される人の友達の立場に立って、職場への認識像が精緻化されただけではなく、自己像を対象化して、大学三年生でもうすぐ就職活動が始める現実と結びつけながら、職場への認識を深めた。この時点において、生態学的主体であるYさんには、生態学的客体である日本の職場の間にあるつながりが見え、主客関係が維持されている。ここにおける言語生態場を図5-3-6として示す。

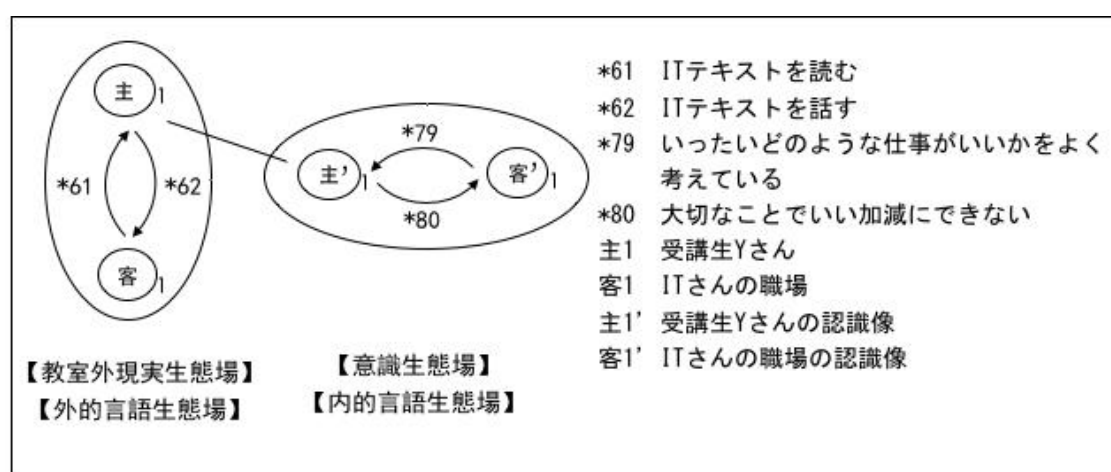


図5-2-9 Yさんの3回目の授業後の言語生態場 (3)

Yさんの意識生態場における認識の展開をまとめて言うと、Yさんは往のロールレタリングを通じて、中途退職者の友達の立場に立って考えを進めることで、日本の職場を他人事ではなく、自分と関係のある環境と捉え返し、自分とのつながりが見えた。まずは体調が崩れて仕事を辞めざるを得なかったことに対して、賛成した気持ちを表すと同時に、職場環境の酷さを捉え返し、「会社の条件が厳しすぎると仕事を辞める→体が耐えられない酷さになる→仕事を辞めざるをえない」という新たな意味を得た。続いて、自己像を対象化して、大学三年生でもうすぐ就職活動が始める現実と結びつけ職場への認識を深めた。具体的には、仕事の意味を自分なりに定義し、仕事をすれば人と社会のつながりが成立し、世界と関わる動機付けが引き出されると捉え返したことで、人にとっての仕事の重要性を強調した。ここから、自分と自分を取り巻く社会のつながりが維持されていることが分かる。同時に「日本の職場」はただ日本社会、日本人と関わるだけではなく、中国人であるYさんがいる世界とも繋がっていることに気づいたことが窺われる。これは2回目の振り返りに現れた「職場の状況が酷ければ、自分の権利を守っ



て仕事を辞めてもいい」という他者に主導権を握られた捉え方が更新されたといえる。ここでは、Yさんは自分が主導権を握って、仕事の価値を規定し、将来自分の仕事をいい加減にできないという意志を示したのである。しかし一方では、仕事を探すことの困難さを感じて、なかなか決めにくい、展望しにくいという自分が直面しているリスクに対する認識も表明している。このようにYさんの生態学的意味の生成プロセスは最初から最後まで、つながりが見える・維持されている状態であることがわかる。

- (1) ITさんの体調崩れで仕事を辞めたことに依拠して、職場の過酷な労働環境を確認し、リスクを伴うことでつながりが見えた。
- (2) 仕事の定義をし直し、仕事と人の関係への捉え返しに依拠したことで、つながりが維持される。
- (3) 就職活動を直前に控えた自己像を対象化し、直面するリスクを認識することで、つながりが最後まで維持されている。

Yさんは復のロールレタリングの冒頭において、再度健康がもっとも大切なものと判断し、それが仕事を辞めた理由だと述べた。その次、ITさんの生活をイメージしながら、以下のように述べた。

今の状況が好きではないので、Yさんが言った「健康がもっとも大切なもの」ということが大賛成だよ。そう考えを持ったからこそ、退社することにやっと決めた。退社から、もう二月間になって、治療を受けないとき、毎日毎日ごろごろしている（\*81）。家族とか、友達もYさんの言ったことのようなことを告げている。自分が反省して、本当に恥ずかしい感じがした（\*82）。

つまり、ITさんが体調崩れで辞職した後の生活に着目し、その二か月後の時点の生活状態を想像し、まだ治療を受けているので、毎日実家でゴロゴロしている状態を示した（\*81）。そのような生活をしている中で、周りの身近な人としての家族や友達がYさんと同じく自分に「健康が大切だ」という慰めことばをもらったにもかかわらず、自分が逆に恥ずかしく思った気持ちを表した（\*82）。というのは、Yさんにとって、往のロールレタリングに書かれたように、しばらく保険をかけて生活するのは大人としてやるべきではないように考えているからである。さらに説明すれば、大人として仕事をやることを通して世界とつながべきなのに、仕事をしないのは、きちんとした理由があってもやはり反省すべきだというYさんの捉え方が窺われる。この時点において、職場の意味は「大人として仕事できなければ反省すべき」というように精緻化された。そして、前に立てられた主客構造が維持されている。この言語生態場は以下に示す。

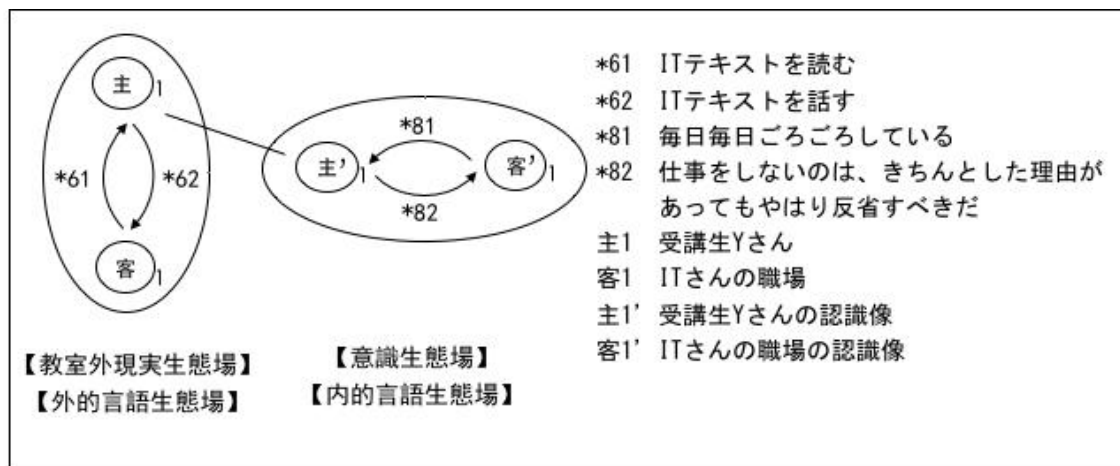


図5-2-10 Yさんの3回目の授業後の言語生態場 (4)

続いて、YさんはITさんの視座をとって、ITさんの生活状態をイメージし続けた。それについて以下に示す。

このごろ、いつも専攻について本を読んだり、番組を見たりして勉強していて、だんだん大学の光陰にいるようになってくる (H:大学時代に戻ったような感じがしてきた)。そうしたら、毎日充実な生活を送っていてとても楽しい (\*83)。大学の時間は、もっともすばらしい時間だと感じている。目標を持って、一生懸命頑張って、やる気もあったから (\*84)。

具体的には、治療を受けている時間を利用し、専門の本を読んだり勉強したりする生活状態を想像した。それに対して、自分が大学生生活に戻ったような感じがしたこと、大学の時間を振り返り始め、やはりその時がすばらしい時間だと判断した。というのは、目標とやる気をきちんと持っており、一生懸命頑張ったからだと説明した (\*83)。ここから、Yさんが展望した大学生生活のあり方の良さとしては目標を持っていて、頑張っていくやる気があるという意味をする。その一方で、Yさんが認識した現実の職場としては目標が見つかりにくくて頑張っていくやる気がないと意味付けているといえる (\*84)。このようにYさんは他者の視座をとって自分の現実を見ることに促され、自分が想像した社会の現実を捉え返した。このように、Yさんが他者の生き方を見ることを通じて、自分の生きることを対象化することができた。すなわち、自分と他者の生きる世界の間につながりが維持されている。この言語生態場は以下に示す。

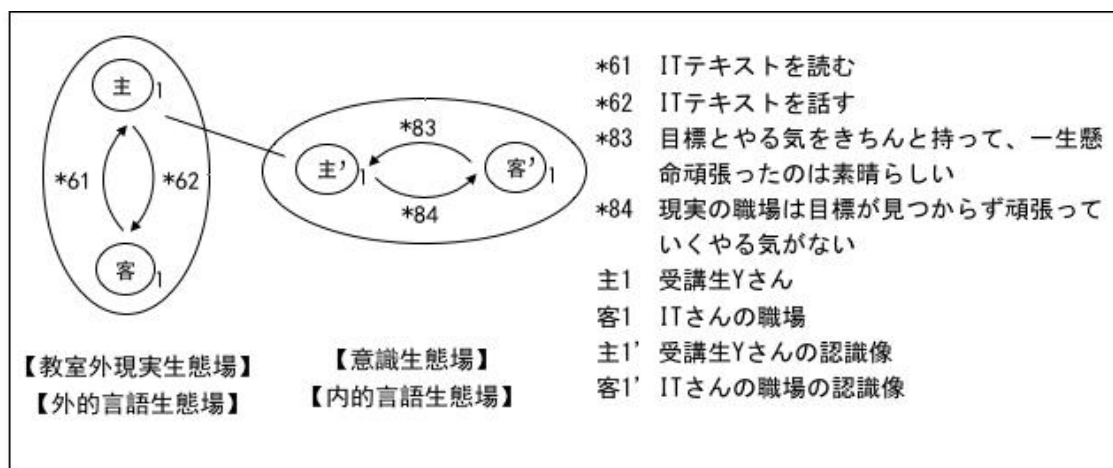


図5-2-11 Yさんのロールレタリングの言語生態場 (5)

Yさんは最後にITさんになってYさん、つまり自分に向かって問いかけをした。それについて以下に示す。

Yさんもそう思う？三年生として、就職のプレッシャーもだんだん感じできそうになるだろう (\*85)。  
でも、他人の意見や期待による、いい加減に決めることがぜんぜんできない気持ちがよくわかるが、経験がある先生や先輩や家族などのアドバイスをちょっと聞ければ、Yさんが決めるといいと思っている  
 (\*86)。

具体的には、Yさんの置かれている、三年生であることに着目し、就職のプレッシャーもだんだん感じできただろうという心理状態を確認した (\*85)。その次、YR1 に書かれた「大切なことだからいい加減に決めることがぜんぜんできない」というリスクに伴った状態を取り上げ、その時、他人の意見や期待を聞いたら、余計にプレッシャーがかけられ、もっと決められにくいかもかもしれないが、やはり経験のある先生や先輩や家族などのアドバイスを聞いたほうがいいというアドバイスを出した (\*86)。そこから、上述した理想的な「目標を持って、一生懸命頑張り、やる気もある」という大学生活をYさんは展望しているが、現実上やはりプレッシャーを感じた状態であることがわかった。そのような不全な生活状態を克服するために、Yさんは経験のある身近な人との話し合いを通じて、社会的な解決策に取り組んでプレッシャーを解消するべきだという意思表示をした。このように、YさんはYR2 を通じて、自分の置かれた現実直面し、自分なりの生き方を見出そうとする主体性が現れた。この時点において、自分と自分の生きる世界とのつながりが見え、新たな意味を得たのである。その意味を構成する概念としては、＜理想として目標を持ってやる気のある生活がいい→現実目標が見つかりにくい・やる気がない→就職のプレッシャーを感じた→経験のある身近な人アドバイスをもらう必要＞という概念のネットワークが形成された。この言語生態場はいかに示す。

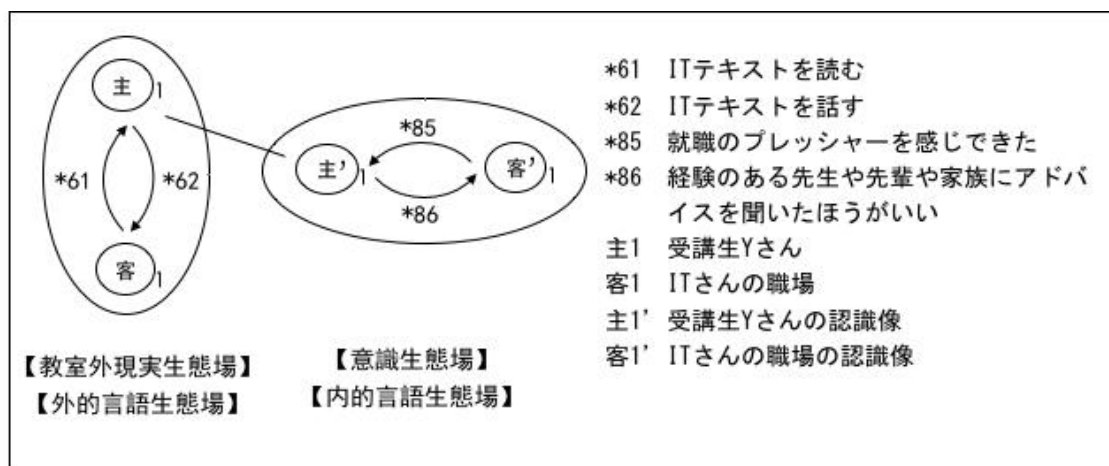


図5-2-12 Yさんのロールレタリングの言語生態場 (6)

上述したように、Yさんの書いた復のロールレタリング (YR1) を分析して、生態学的意味生成の視点から見れば、Yさんは最初から最後まで、世界とのつながりが見える・維持されている状態である。具体的には以下の3段階を経たものである。

- (1) 仕事は人間と社会のつながりであるという自己の定義に依拠し、周りの人の慰めを受けながらしばらく仕事をしないで生活するのは恥ずかしく思うことで、つながりが見える。
- (2) 自分の展望した職場の現実が学校生活のような目標とやる気を持つ状態ではないというリスクに気づいたことで自分とのつながりが維持される。
- (3) 現実に生きている大学の生活環境でも就職のプレッシャーを感じ、他者からの社会的な支援が必要なことに気づいたことでつながりが維持されている。

### 5.2.3 Rさんの往と復

以下はYさんが3・4回目の授業の後に書いた往のロールレタリングである。

#### RR【Rさんのロールレタリングテキスト】

RR1 (R→IT 往のロールレタリングテキスト)

私は今三年生で、就職していません。先輩のことを聞いてから、就職環境はこれまでの残酷に至るということを知りました(\*87)。そんなに悪い仕事環境で一生懸命努力して自分の能力をあげるのは本当にすごいと思います。先輩のやる気や楽観的態度などに感心しています。先輩は本当にすごい頑張り屋なので、今はきっと新しい仕事を見つけたと考えています(\*88)。

先輩は自分の体を注意したほうがいいです。以前のような無理なことをしないで、その上、できるだけ自分が興味のある仕事にしたほうがいいと思います(\*89)。私から見ると、先輩はIT会社にお似合いで、この雰囲気が緊張する場合で自分の潜在力を発掘することが出来ます。もしよければ、やはりIT会社に戻りましょう。しかし、体は無理だとすれば、やはり給料が少なくても楽な仕事に従事してください

い(\*90)。やはり人自身にとって健康が一番なことですね。そして、先輩が出向会社の生活と本社の生活と比べて、どっちがもっと好きだということを聞きたいのです。

今の私には就職ということは本当に近いです。私は、一人で暮らすということは先輩が卒業したばかりの時と同じように期待しています。しかし、今の私にとって、就職するということにはちょっと怖い感じがあります。就職活動は残酷で厳しいです(\*91)。今の物事を処理する能力は低くて、仕事経験もなくて、心配しています。先輩のやる気とか苦しいことに逃げない態度とかを学びたいです(\*92)。身の上の若い者の何でもやり抜きたい意志が貴重なものだと考えています。

RR2 (IT→R 復のロールレタリングテキスト)

私の体を心配してくれてありがとうございます。私は、今身体は大丈夫です。でも、医者は3ヶ月以内に疲れる仕事をしないという意見を出しました。私は、いま家で毎日運動でいい睡眠をとっています。やはり人生にとって健康は一番重要なものですね(\*93)。私は、この期間で身体をよく鍛えて自分が興味のあることを探すつもりです。これを自分の人生を考えるいいチャンスだと考えています(\*94)。

Rさんは自分の身体を注意する必要もあります。Rさんは三年生で、もうすぐ仕事をさがします(\*95)。Rさんは日本語学科で、日本会社に入るのはいいいアイデアだと思います。私の経験からいうと、少しアドバイスを出します。まず、日本会社は上下関係を重視するから、上司に対することは疲れて、その心構えをしておいたほうがいいと思います(\*96)。そして、日本会社にも英語も重要なものです。Rさんは自分の英語をしゃべる能力を高くする必要があります。そして、Rさんは自分が興味のある仕事を探すことは大事なものです。日本会社にはいろいろな種類の仕事があって、Rさんの興味によって選ぶのは必要です(\*97)。Rさんはきっといい仕事をさがします。

これから、なにか問題があったら、私に連絡してください。

Rさんは往のロールレタリングの最初の段落において、まず自分の三年生で、就職していないという現実を取り上げ、その立場から、ITさんがやめる直前までずっと「残酷な職場環境」の下で頑張ったことを認識したと述べた(\*87)。またそのような頑張り姿をそを「やる気や楽観的な態度」とみなして、感心した気持ちを表した。そのような認識に基づき、今はITさんがきっと新しい仕事が見つかったと推測した(\*88)。すなわち、Rさんは、やる気や楽観的な態度を持っていれば、いい仕事が見つかりやすいという捉え返し方をしている。しかし、このような捉え方はITさんが体調崩れで仕事を辞めた現実を完全に無視したと言える。ここから、RさんはITさんの退職を個別事象で普遍性を持たないことで、自分と関係がないと捉えていることがわかった。つまり、生態学的主体である自分は、ITさんの職場を自分と関係のある生態学的客体だと見なしておらず、主客関係が成立していない。これにおける言語生態場は以下のようになっている。主から客への矢印は図示されない。

このような認識はRさんが1回目の振り返りにおける<私なら絶対無理→長く働けない>という概念のネットワークに基づいたことが考えられる。それを踏まえて、また3回目の授業において職場の過酷さを捉え返し、新たな意味が得られたと言える。その意味を構成する概念は<私なら絶対無理→長く働



けない→職場の過酷さを乗り越えるやる気や楽観な態度を持っていればいい仕事が見つかる>という概念のネットワークが形成された。

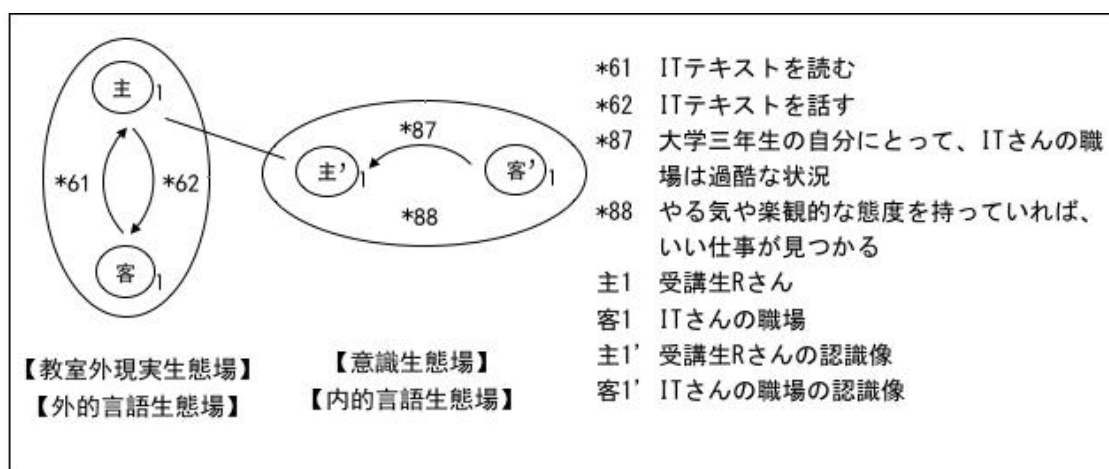


図5-2-13 Rさんのロールレタリングの言語生態場 (1)

続いて、Rさんはどうすればいいかについて認識を深めた。以下は再度示す。

先輩は自分の体を注意したほうがいいです。以前のような無理なことをしないで、その上、できるだけ自分が興味のある仕事にしたほうがいいと思います(\*89)。私から見ると、先輩はIT会社にお似合いで、この雰囲気が緊張する場合で自分の潜在力を発掘することが出来ます。もしよければ、やはりIT会社に戻り(H:入り)しましょう。しかし、体は無理だとすれば、やはり給料が少なくても楽な仕事に従事してください(\*90)。

まずRさんはITさんに、以前のように、無理に我慢して仕事をしないほうが良いというアドバイスをした。つまり、Rさんは、ITさんの体調崩れで仕事を辞めたのが体を無理にしたからだと認識した(\*89)。またその上で、ITさんがIT会社に適合すると推測し、元会社で緊張な雰囲気でも耐えられる潜在力が鍛えられたので、やはりIT会社に戻ろうという勧めをした。しかし一方では、健康のことを配慮し、体が無理ならば、給料が少なくても楽な仕事に従事してもいいとして、もう一つの解決策を取り上げた。まとめれば、体調が許せば、IT会社のような給料が良く忙しい中潜在力が鍛えられる仕事のほうがいいのに対して、体が無理ならば、それを辞めてほかの給料がより低い楽な仕事をしていいという捉え返し方をしている(\*90)。ここから、Rさんは、基本的な体の条件が備われば、会社の緊張な雰囲気が耐えられる潜在力をもっとも重視していることがわかった。その一方では、健康状態が備わらなければ、少し給料への狙いを下げて楽な仕事をしていいという捉え方をしている。換言すれば、Rさんは会社の厳しい規則に合わせられる潜在力（例えば、やる気や楽観な態度など）を鍛えるべきだという行動基準を持っていることがわかる。しかし、そのような捉え方をすると、ITさんの辞職をITさん自身が健康管理をよくできていないという個別事象とみなしたことで、自分との繋がりが見えないがわかった。

この時点において、生態学的意味を形成する観点から見れば、以下の図に示したように、客から主への矢印が図示されるのに対して、主から客への矢印は図示されることはできない。

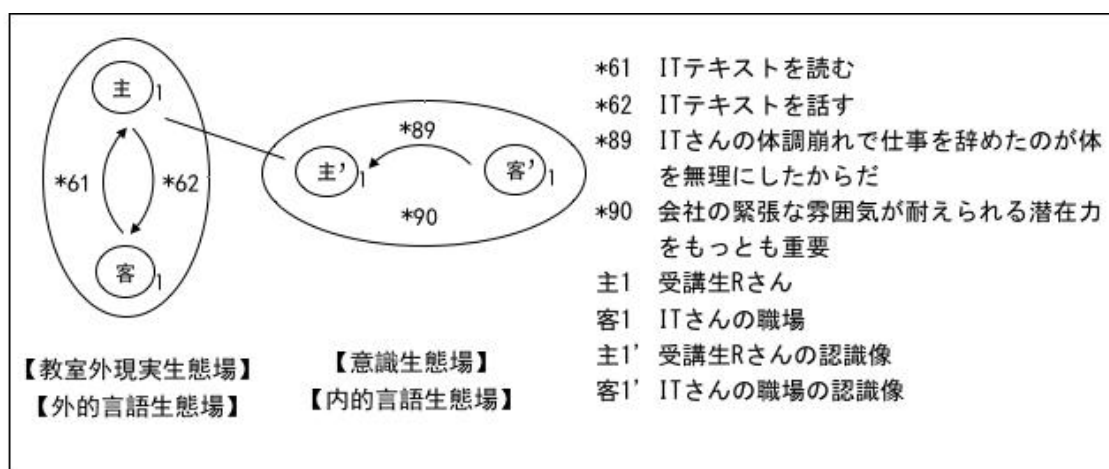


図5-2-14 Rさんのロールレタリングの言語生態場 (2)

続いて、Rさんは「就職ということは本当に近い」として自分の現実を再度提起した。以下はそれを示す。

今の私には就職ということは本当に近いです。私は、一人で暮らすということは先輩が卒業したばかりの時と同じように期待しています。しかし、今の私にとって、就職するということにはちょっと怖い感じがあります。就職活動は残酷で厳しいです(\*91)。今の物事を処理する能力は低くて、仕事経験もなく、心配しています。先輩のやる気とか苦しいことに逃げない態度とかを学びたいです(\*92)。身の上の若い者の何でもやり抜きたい意志が貴重なものだと考えています。

前はITさんのように、就職したら一人暮らしの生活を期待していたのに、ITさんの経験を読んだ今は「怖い感じがする」として、就職することへの不安感を表した(\*91)。就職活動は残酷で厳しいと感じられる一方で、自分はいろいろな出来事に対応する能力を持っていないだけではなく、仕事の経験もないとしてRさんは自分の現状に対する認識を深めた。この時点において、Rさんにとっての職場は「就職は怖い生活→就職活動が残酷で厳しい」という新たな意味が得られたのに対して、大学三年生である自分は「社会に直面して問題解決の能力が低い・仕事の経験がない」という自己像を対象化して自分が直面するリスクを捉え返した(\*92)。

つまり、RさんはITさんが直面する職場の問題点は自分も対面しなければならないことに気づいた。それは、ITさんの職場への危機感を持つだけでなく、自分が将来面する就職活動に対しても不安を覚えた。換言すれば、Rさんは自分を起点にして職場のリスクに気づいてはじめてそれとの繋がりが見えた。この時点において、生態学的意味を形成する観点から見れば、以下の図に示したように、Rさん(主1)とITさんの職場(客1)は主客関係が成立した。客から主への矢印が図示される。

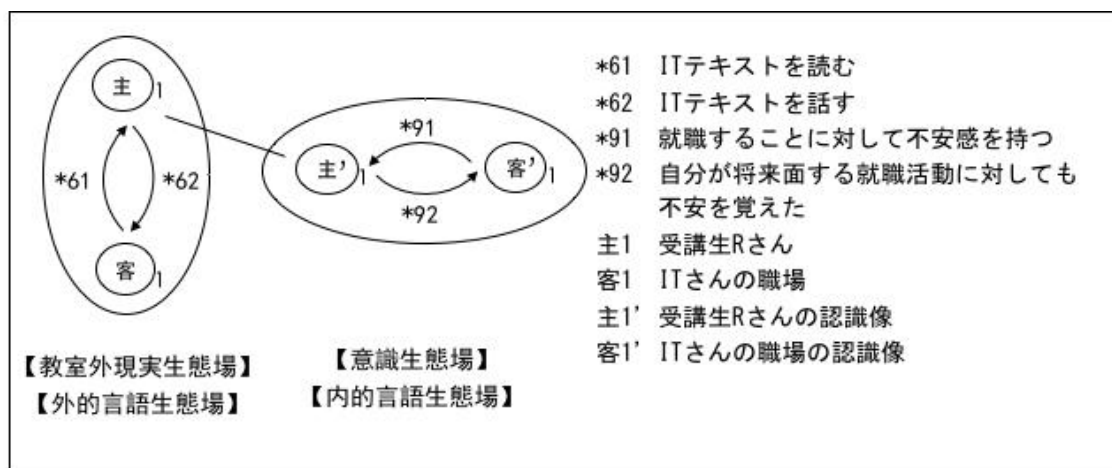


図 5-2-15 S さんの 3 回目の授業後の言語生態場 (3)

R さんは教室外現実生態場における外的言語生態場において、《IT さんの友達になったとして、彼にどんな話をしようと思うかについて議論する》という教室活動に参加し、教室外現実生態場における内的言語生態場において自己内対話が促され、自分なりに職場を捉え返した上で自分と日本の職場のつながりを立て、その意味も精緻化された。この時点において、R さんが意味付けた職場を構成する概念は＜私なら絶対無理→長く働けない→やる気や楽観的な態度を持っていれば、いい仕事が見つかりやすい→就職するには職場の過酷さを乗り越える潜在力が備わらなければならない→就職は怖い生活→就職活動が残酷で厳しい→社会に直面して問題解決の能力が低い・仕事の経験がない＞という概念のネットワークが形成された。この形成プロセスは依然として、つながりが見える・見えないを繰り返し、展開された。

- (1) IT さんが仕事を辞める前までに過酷な条件を乗り越えて頑張った事象を読んで、やる気や楽観的な態度を持っていれば、いい仕事が見つかりやすいという認識に依拠して、つながりが見えない。
- (2) 職場の過酷さに合わせてそれを乗り越える潜在力を鍛えるべきだという行動基準を重視することで、つながりが見えない。
- (3) 自分の置かれた、就職を直前に控えた大学三年生である現実と結びつけることで、直面するリスクを感じ、つながりが見えた。

R さんは復のロールレタリングの冒頭において、退職した IT さんになって健康について述べた。以下はそれを示す。

私の体を心配してくれてありがとうございます。私は、今身体は大丈夫です。でも、医者は3ヶ月以内に疲れる仕事をしないという意見を出しました。私は、いま家で毎日運動でいい睡眠をとっています。やはり人生にとって健康が一番重要なものですね(\*93)。私は、この期間で身体をよく鍛えて自分が興味のあることを探すつもりです。これを自分の人生を考えるいいチャンスだと考えています(\*94)。

具体的には、やはり人生にとって健康が一番重要なものだとは健康の大切さを再度強調した。そのような捉え方に基づいて、IT さんの辞職後の生活状態を「毎日運動して」、そして「睡眠をよくとっている」と想像した(\*93)。またその上で、自分の再就職に臨み、興味のある仕事を探したいという気持ちを表した。特に今の体を休めている期間を利用し、自分のこれからの人生を考えることが必要だと IT さんの直面する現実を捉え返した(\*94)。R さんは RR1 において、IT さんは元の会社に適合し、その会社で過酷さを耐えられる潜在力が鍛えられたと認識した。つまり、R さんは IT さんの辞職がただの健康管理の問題に起因していると判断した。従って、毎日運動して体を丈夫にすれば、これから好きな仕事が見つかるという捉え返し方をしたことがわかる。つまりここでは、R さんは依然として IT さんの辞職を個別事象と見なしたことで自分と世界のつながりが見えない。この言語生態場は以下に示す。

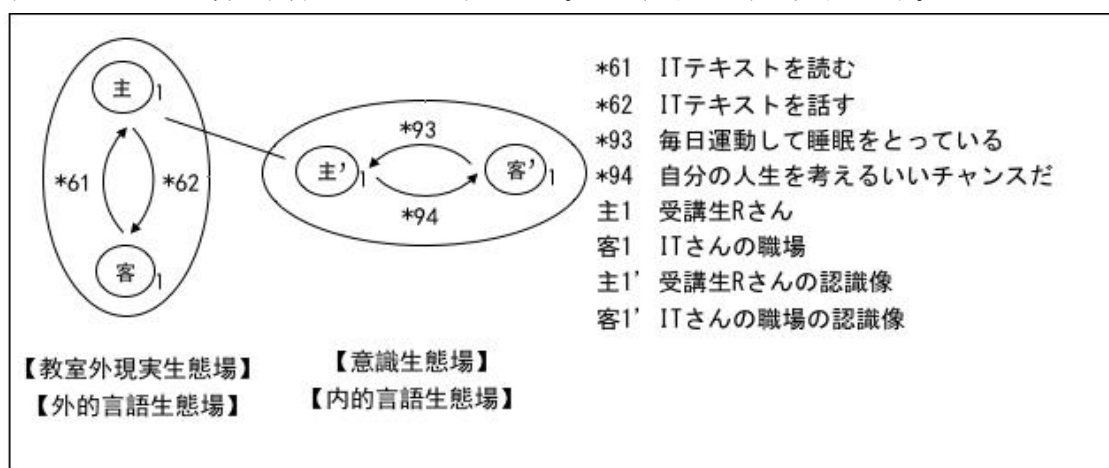


図 5-2-16 R さんのロールレタリングの言語生態場 (4)

続いて、R さんは IT さんの立場から自分の置かれた現実を捉え返した。それについては以下に示す。

R さんは三年生で、もうすぐ仕事をさがします(\*95)。R さんは日本語学科で、日本会社に入るのはいいアイディアだと思います。私の経験からいうと、少しアドバイスを出します。まず、日本会社は上下関係を重視するから、上司に対することは疲れて、その心構えをしておいたほうがいいと思います(\*96)。そして、日本会社にも英語も重要なものです。R さんは自分の英語をしゃべる能力を高くする必要があります。そして、R さんは自分が興味のある仕事を探すことは大事なものです。日本会社にはいろいろな種類の仕事があって、R さんの興味によって選ぶのは必要です(\*97)。

具体的には、自分が三年生で、もうすぐ仕事を探すという現実を示した (\*95)。その次 R さん、つまり自分にアドバイスをする形で、自分の展望する生き方を述べた。まずは日本語学科の学生なので、日本の会社に入ることがいいという考え方である。しかも、日本の会社で上下関係が重視され、部下としてそれが大変で疲れるので、十分覚悟する必要がある (\*96)。そこから、R さんは自分を起点にして、日本語学科の学生として日本の会社に入って、専門を扱うことができるのでいい選択だと認識したことがわかる。また、既有知識やテキスト学習が呼び起こされ、日本の会社の上下関係が厳しいことが確認されたことで、それに対して自分なりの心構えや覚悟、つまりどうすればいいかを考えることが必要だという捉え返し方をした。ここでは、R さんは明らかに自分を「日本の職場」とつながりを立て、自分は



生態学的主体として、日本の職場は自分と関係のある環境（生態学的客体）とする主客関係が生成した。この言語生態場は以下に示す。

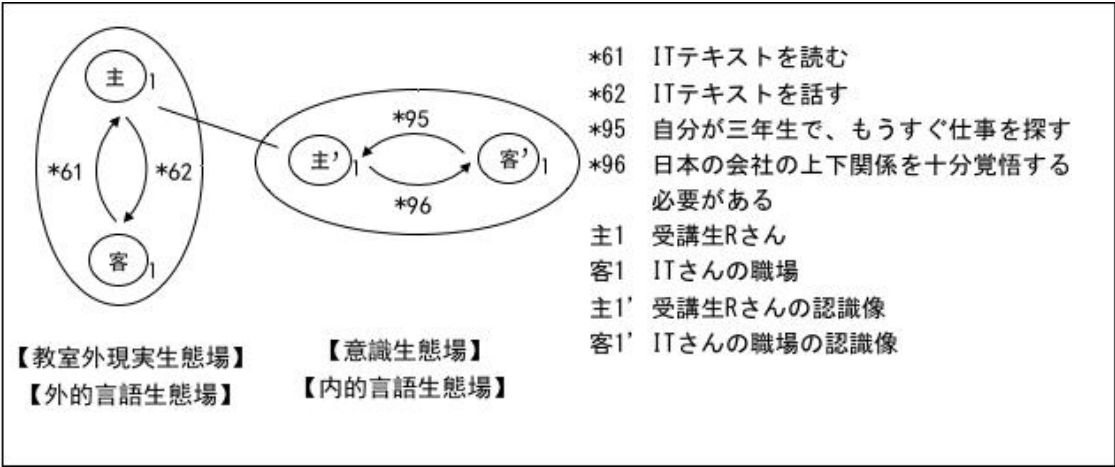


図 5-2-17 R さんのロールレタリングの言語生態場 (5)

続いて、グローバル化社会の影響による英語重視の社会通説に従い、日本の会社でも英語が重要なので、「R さんは自分の英語をしゃべる能力を高くする必要がある」と提案した。ここから、R さんは日本語学科の学生であるにもかかわらず、英語学習をもスペックを高める一環としていることがわかった。またその次、自分が興味のある仕事を探すことは大事だとして、好きかどうかという基準を繰り返し強調した。というのは、日本の会社にはいろいろな種類の仕事があることが前提で、選択するなら、好きな方を優先することができるという捉え方をしたのである。この時の「好き」や「興味」は何か面白いことに惹かれるという本来の意味が失われ、いろいろな選択肢に合わせるときの戦略だという新たな意味をする。このように、R さんは日本の会社の状況、例えば、「英語重視」、「種類の多い仕事」に合わせる生き方をしていることがわかった(\*97)。この時点において、R さんは自分を起点にして、世界とつながりを立てることが見えないことで、以下の図に示すように、主から客への矢印は図示されない。

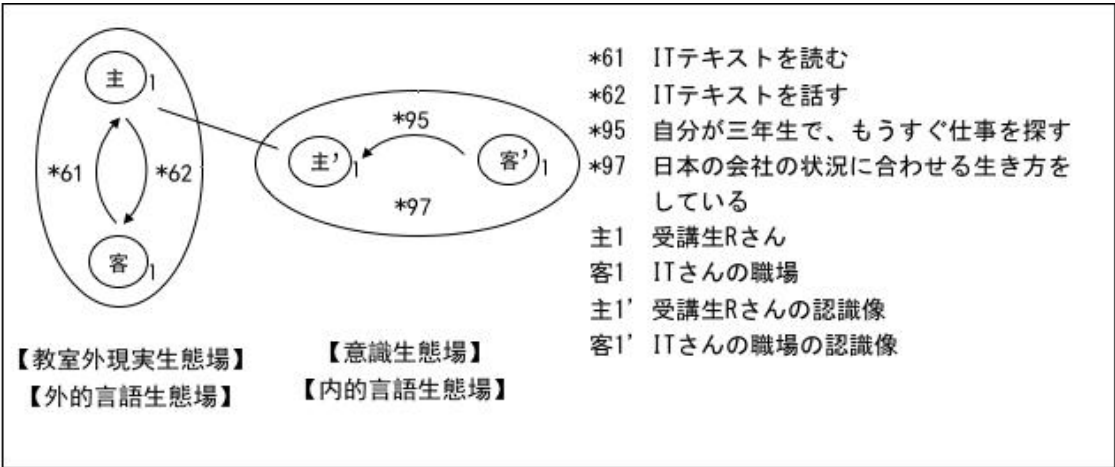


図 5-2-18 R さんのロールレタリングの言語生態場 (6)



上述したように、Rさんの書いた復のロールレタリング（RR2）を分析して、生態学的意味生成の視点から見れば、Rさんは自分を取り巻く世界とのつながりが見える・見えないを繰り返し、展開された。具体的には、以下の三つの結節点をたどることがわかる。

- (1) 体調が崩れて仕事を辞めたので、実家に戻って休みを取っている時間を利用し、再就職や人生のことを考える必要があるという認識に依拠して、自分と世界のつながりが見える。
- (2) 日本の会社で仕事をしたいという希望を持っているので、日本の会社では上下関係が重視されるという既有知識と結びつけたことで、その覚悟をする必要があるという認識に依拠し、つながりが維持されている。
- (3) 日本の会社は英語を重視していることや、そして、日本の会社にはいろいろな職種があるので、自分の好きな職がわからないと、選択することはできないという社会の通用した言説や通説に規定されることで、自分とのつながりが見えなくなった。

#### 5.2.4 Kさんの往と復

KR 【Kさんのロールレタリングテキスト】

KR1（往：K→IT）

手紙を読んだあと、ITさんの状況は大体分かりました。会社生活と学生生活の違いが思うより大変ですね（\*98）。ITさん以前の仕事はとても忙しくて、残業も多かったですね。仕事はとても重要ですが、体も大切だと思います。仕事は忙し過ぎて、調子は悪くなったから、ITさんは以前の仕事を辞めたことにわたしはまったく賛成です（\*99）。

仕事の中で不愉快なことがいろいろあったんですが、いずれにせよ人生の中でとても大切な経験だと思います（\*100）。将来の仕事に貢献をするかもしれません。また、ITさんは不愉快なことがあったら、ガールフレンドとか友達とか相談して、彼らの意見を聞いたほうがいいと思います（\*101）。

ITさんは今後どんな仕事をするつもりですか？またIT産業ですか？あるいは、ほかの仕事をやってみたいですか？IT産業の仕事はとても忙しいですが、給料が高いと言われています（\*102）。しかし、給料や残業のほか、自分の興味も大切だと思います。好きな仕事を選べたら、忙しくても、疲れをがんじがていらないかもしれません（\*103）。

何といっても、就職するチャンスがいろいろあります。いい仕事もたくさんあります。ですから、美しい生活を諦めないように頑張ってください（\*104）。

KR2（復：IT→K）

お手紙ありがとうございます。寒からず暑からずのよい季節、Kさんはお元気ですか？

Kさんの話通り、仕事より体のほうが重要だと思います。Kさんの支持ありがとうございます。確かにこの仕事からいろいろな経験を得ました。この経験も重要な富で、将来にとっても重要だと思います（\*105）。以前、不愉快なことがあったら、私はいつも自分で我慢していました。これからはよく友達と交流し、周りの人の意見を耳に傾けます（\*106）。

IT 残業は忙しいですが、ほんとに好きです。ですから、今後はまた IT 企業に関わる仕事を探したいです。しかし、これからはもっと自分の体や精力を注意して以前のような状況が現れないように頑張ります (\*107)。

K さんは往のロールレタリングにおいて、まず「会社生活と学生生活の違いが思うより大変だね」と確認して、社会人としての生活および学生としての生活の相違点に注目した (\*98)。それは1回目の振り返りにおける「学校で習ったことは社会で通用しない」という認識がさらに精緻化されたといえる。そして「以前の仕事はとても忙しくて、残業も多かったですね」として IT 職場の現状を確認したことから、まり子テストを聞いて認識したまり子の職場の「忙しくて残業が多い」という現実と結びつけて認識を深めたことがわかった。つまり、K さんは IT さんの会社を辞めざるを得なかったという現実を、手紙を書くという言語行動を通して実感し、改めて、権利が重視される学校に対して、権利が軽んじられる社会という見方に立ち戻り、社会において人々が直面するリスクに気づいたことが窺われる (\*99)。つまり、IT さんの職場を他者事ではなく、自分も直面する可能性のある、関係のあるところだと捉え返したことがわかる。この時点において、生態学的主体である K さんは IT さんの職場を自分とつながりのある生態学的客体と見なしたことで、主客関係が成立した。下の図に示したように、主から客への矢印が図示される。

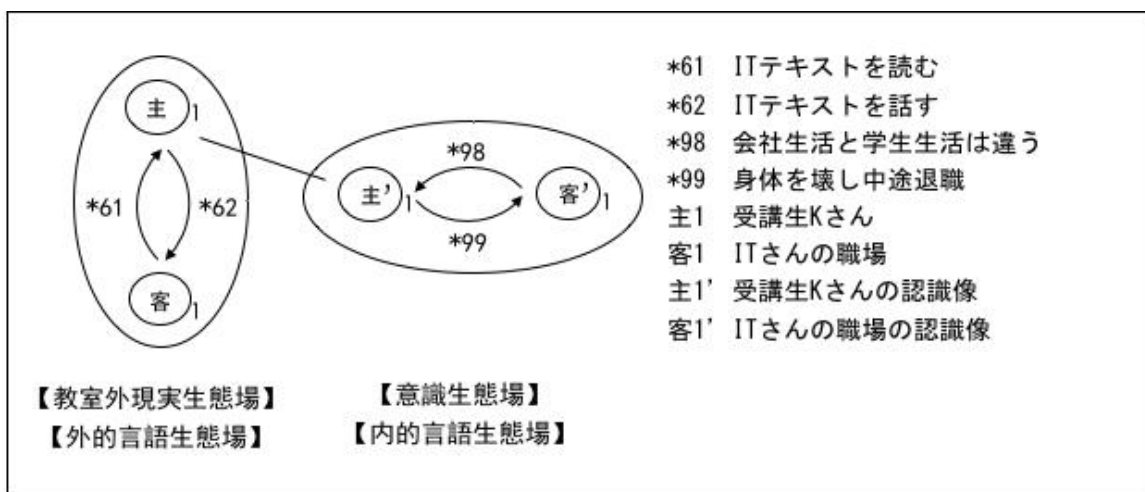


図 5-2-19 K さんのロールレタリングの言語生態場 (1)

続いて、IT さんが会社で遭遇したことを「不愉快なこと」と捉えて、そのような不愉快なことがあっても、重要な経験だと認識した (\*100)。ただ、その不愉快な気持ちを持っていれば、ガールフレンドとか友達とかに相談して、彼らの意見を聞いたほうが良いという改善策を提案した。つまり、職場で何か問題にぶつかったら、一人で抱え込まないで、周囲の人に相談し一緒に解決策を考えたいほうが良いと K さんは捉え返した (\*101)。これは K さんの KT1・KT2 において捉え返した「社会問題だから社会の側から解決策を考える」という意味がさらに精緻化されたといえる。ただ、KT2 においては「どの国でも法律や機関がある」として、合法的な権利擁護の方法を提起したが、ここでは触れられていない。それは、

Kさんが大学生として、まだ社会の権利擁護の実態がわからないからだと考えられる。この時点において、自分と自分を取り巻く世界との間につながりが見え、主客関係が成立した。また、職場の意味を構成する概念は「学校で習ったことは社会で通用しない→社会は権利擁護になっていない→不愉快なことがある→自分で抱えず他者と話し合う必要」という概念のネットワークが形成された。この言語生態場は以下に示す。

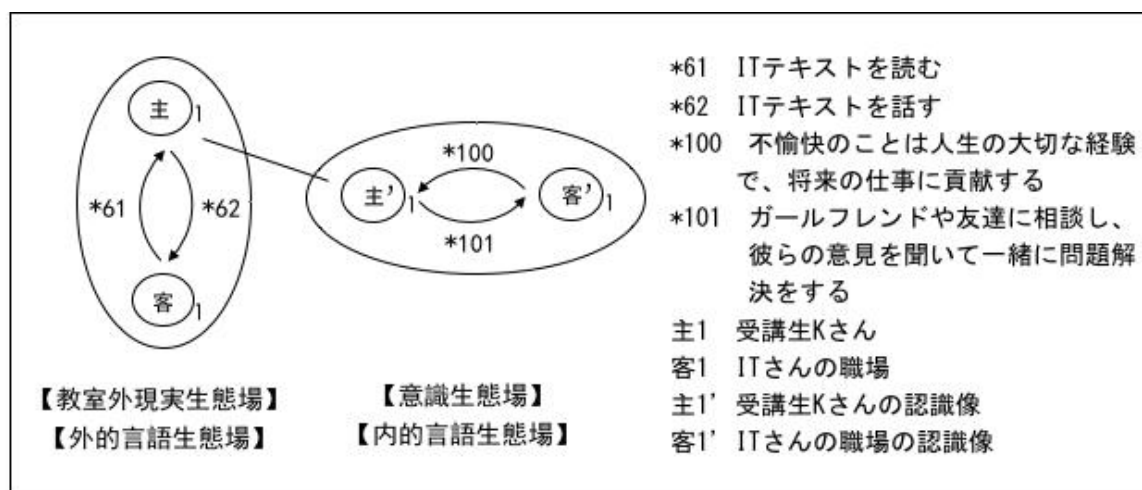


図 5-2-20 Kさんのロールレタリングの言語生態場 (2)

これからの仕事選択について、Kさんは自己内的対話を促し、どうすればいいかを考え始めた。それを以下に示す。

ITさんは今後どんな仕事をするつもりですか？またIT産業ですか？あるいは、ほかの仕事をやってみたいですか？IT産業の仕事はとても忙しいですが、給料が高とされています（\*102）。しかし、給料や残業のほか、自分の興味も大切だと思います。好きな仕事を選べたら、忙しくても、疲れをが感じないかもしれません（\*103）

KさんはITさんに「今後どんな仕事をするつもりですか？またIT産業ですか？あるいは、ほかの仕事をやってみたいですか？」という一連の質問を通して、IT産業の仕事はとても忙しいが、給料は高い職業としてIT企業の特徴に対する認識を示した（\*102）。その上で、「しかし」を用いて、どの仕事を選ぶかを決めるに当たっては、給料や残業の他に、自分の興味も大切だと強調し、仕事を選択する基準として「興味」を取り上げた。Kさんとしては、好きな仕事だったら、たとえ忙しくても、疲れを感じないだろうと述べている。そこから、Kさんにとっての職場は「忙しくて疲れる」という意味を持つことが窺われる。そして、その仕事の大変さに付き合っていくためには、仕事に対する「興味」のもつ「疲れた感覚を解消する」機能を生かす必要があるという考えをしている（\*103）。この時点において、「趣味」や「興味」、「好きかどうか」などは「面白いから好きだ」という元々の意味ではなく、「仕事の疲れを取る、疲れが感じられない」というような困難に直面した時にそれを回避する方法という意味になったと言える。つまり、Kさんは職場の大変さは所与のものであり、そのまま受け入れざるを得ないという

捉え方をしており、前に形成されていた「就職したら→いろいろなこと自分で決められない・学校で習ったものは世界で通用しない」というような社会との繋がりが切れてしまったと言える。また、これはSさんの「社会に規定された優秀さが備わらなければならない」という捉え返し、Rさんの「職場の困難を乗り越えるには自分の潜在力が必要」という捉え返しと共通していることを示している。ここから、仕事の経験がない大学三年生にとって、就職して職場でどう働くかを考えるとき、社会に広く流通している言説に従いやすいという限界があることが窺われる。この段階における言語生態場は以下のようである。

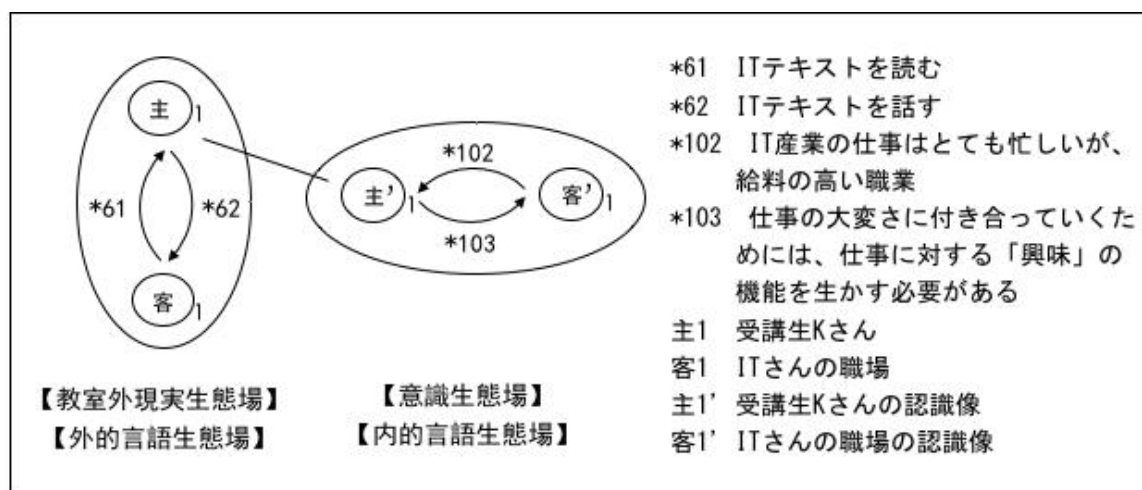


図5-2-21 Kさんのロールレタリングの言語生態場 (3)

最後に、KさんはITさんに就職するチャンスやいい仕事がいっぱいあるとして、中途退職を慰めたい気持ちを表した。

何とんでも、就職するチャンスがいろいろあります。いい仕事もたくさんあります。ですから、美しい生活を諦めないように頑張ってください (\*104)。

最後に「美しい生活を諦めないように頑張ってください」と述べて締めくくった (\*104)。この締めくくり文から、Kさんが想像した中途退職者の生活は「今までよりいい仕事が見つからないだろう」、「未来の生活は展望できないだろう」というリスクを孕んだ脆弱なものと認識していることが分かる。換言すれば、「美しい生活を諦めないで」の「諦めない」から、KさんがITさんに対して、素晴らしい未来が開けているよ！だから心配しないでと楽観的な展望を示しながら、実は、自分自身は、中途退職者に将来再びいい仕事が見つかるかどうか、いい生活が展望できるだろうかという点で否定的な認識がありリスクに気づいていることが推察される (\*105)。

この時点において、Kさんは将来に向かおうという希望を出しながらその一方で直面するリスクを痛感したことで、ITさんの生きる社会と自分の生きる社会と間のつながりを捉え返していることがわかる。つまり、自分と自分の取り巻く世界の間にある繋がりが見えるようになり、主客関係が成立したと言える。これにおける言語生態場は以下のようになっている。



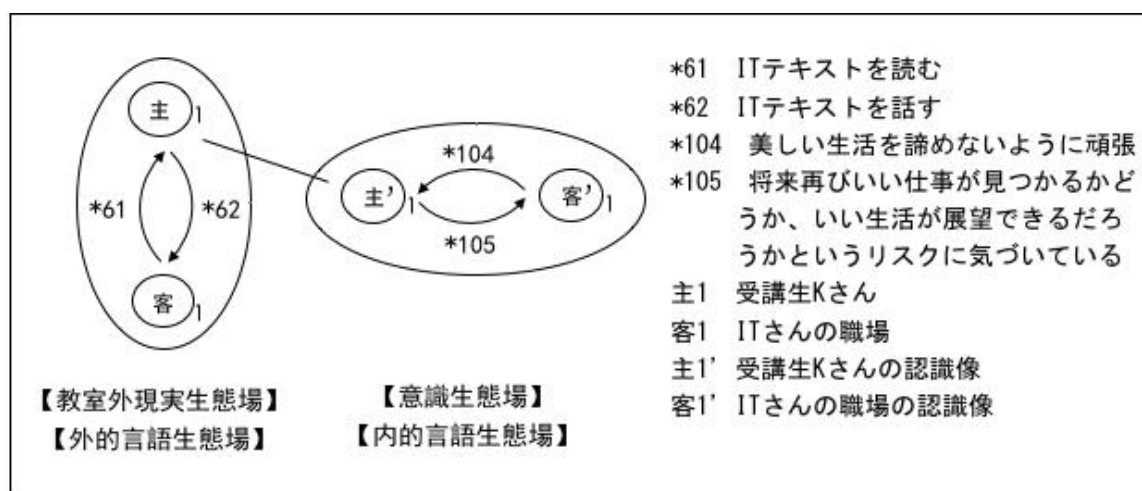


図 5-2-22 K さんのロールレタリングの言語生態場 (4)

以上のように、K さんは教室外現実生態場における外的言語生態場において、『IT さんの友達になつたとして、彼にどんな話をしようと思うかについて議論する』、という教室活動に参加し、教室外現実生態場における内的言語生態場において自己内対話が促され、自分なりに職場を捉え返すことを通して自分とまり子及び IT の職場との間にあるつながりを可視化し、それに伴い職場の意味も精緻化された。この時点において、K さんが意味付けた日本の職場を構成する概念は<学校で習ったことは社会で通用しない→社会は権利擁護ができていない→不愉快なことがある→自分で抱えず他者と話し合う必要→好きな仕事なら、忙しくても疲れが感じられない→いい仕事が見つかるかどうか心配・将来の生活が展望しにくい>という概念のネットワークが形成された。この形成プロセスの特徴は、つながりが見える・見えないが繰り返されていることである。

- (1) テキストを統合して捉え返した「社会が権利擁護になっていない」という認識に依拠して、つながりが見える。
- (2) 何か困難にあった時、一人で抱えず、まわりの身近な人と一緒に解決するべきだという捉え方に依拠し、自分とのつながりが維持されている。
- (3) 好きな仕事であれば、忙しくても疲れが感じられないという一般的な捉え方に依拠してつながりが見えない。
- (4) いい仕事が見つかるかどうか、将来の生活が展望できるかどうかというリスクに気づいて初めて、つながりが見えた。

K さんは復のロールレタリングの冒頭において、また体の重要さを切り口に話を展開した。以下はそれを示す。

K さんの話通り、仕事より体のほうが重要だと思います。K さんの支持ありがとうございます。確かにこの仕事からいろいろな経験を得ました。この経験も重要な富で、将来にとっても重要だと思います (\*106)。



以前、不愉快なことがあったら、私はいつも自分で我慢していました。これからはよく友達と交流し、周りの人の意見を耳に傾けます（\*107）。

IT さんの元の仕事について、K さんはそこからいろいろな経験を得たと判断し、その経験は将来の再就職にも大切であると認識した（\*106）。特に自分の変化からいえば、前は何か不愉快なことにあったら、ただ自分で我慢してただけで、他者に言わないままであったのに対して、今はよく身近な友達や知人の意見を聞くようになった（\*107）。KR1 において、K さんは IT さんに何か不愉快なことにあったら、友達やガールフレンドと相談したほうが良いという提案を出した。ここでは、また、その意味が精緻化されたことがわかる。そして、K さんは生きることについて、自分なりに社会的に取り組むようになったことが窺われる。つまり、自分と社会のつながりが見え、主客構造が成立した。この言語生態場は以下に示す。

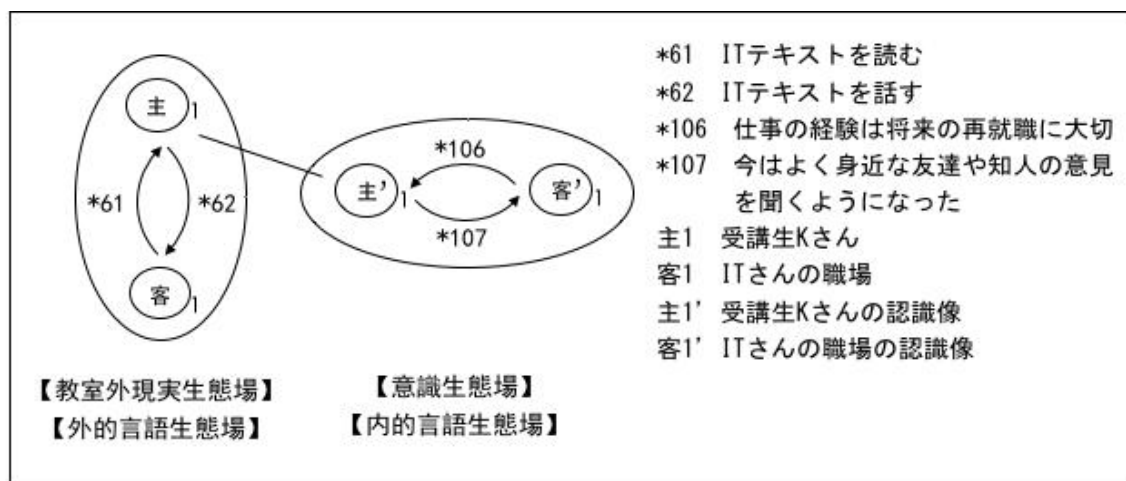


図 5-2-23 K さんの 3 回目の授業後の言語生態場 (5)

最後に、K さんはどうすればいいかについて、自分の考え方を述べた。それを以下に示す。

IT 業は忙しいですが、ほんとに好きです。ですから、今後はまた IT 企業に関わる仕事を探したいです（\*108）。しかし、これからはもっと自分の体や精力を注意して以前のような状況が現れないように頑張ります（\*109）。

K さんは IT 業の仕事について、忙しいが、ほんとに好きだという気持ちを表し、今後はまた IT 企業に関わる仕事を探したいという意志を明らかに示した（\*108）。そこから、前の職場であった困難を克服できる自信を持っていることがわかる。というのは、これからはもっと自分の体や精力に注意して以前のような状況が現れないようにすると展望をしたのである（\*109）。つまり、K さんは IT さんの辞職が自分の体や精力に十分に注意していなかったことに起因していると捉えている。よって、その問題に十分気をつけていれば、きっと解決できるという考え方をしている。ここでは、K さんは R さんと同じく、IT さんの職場で遭遇したことを個人の問題だと認識したので、自分とのつながりが見えない。つまり、

自分と自分を取り巻く世界の間につながりが立てられておらず、主客関係が成立していない。この言語生態場は以下に示す。

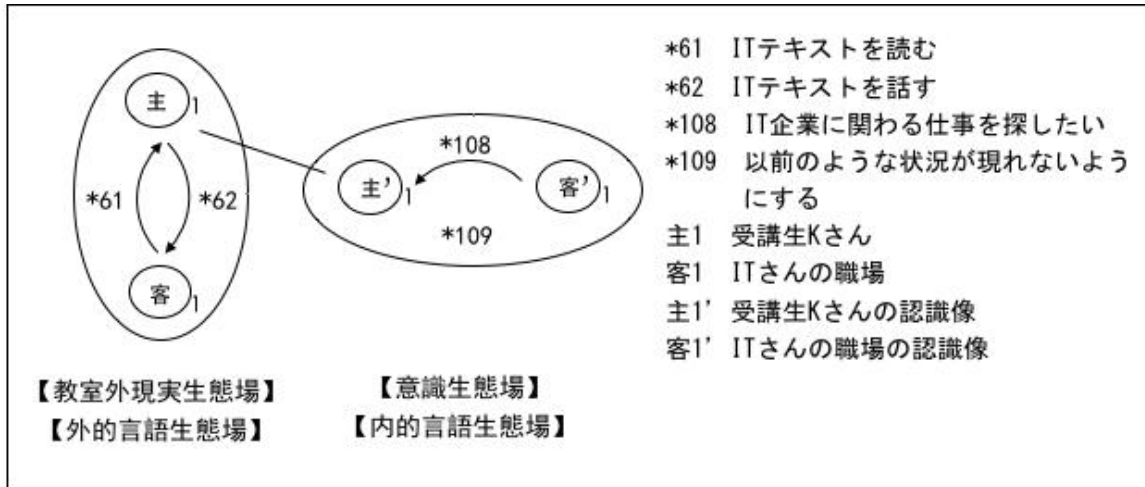


図5-2-24 Kさんのロールレタリングの言語生態場 (6)

上述したように、Kさんの書いた復のロールレタリング (YR1) を分析して、生態学的意味生成の視点から見れば、Kさんの生成プロセスは世界とのつながりが見える・見えないを繰り返し、以下の二つの結節点をたどった。

- (1) 前は自分で問題点を抱えているだけであったが、今は他者の意見を聞くようになったことに依拠してつながりが見える。
- (2) 職場では前よりもっと注意すれば、前に起こった問題点は現れなくなるという認識に依拠したことで、つながりが見えない。

### 5.2.5 まとめ

受講生は第3回の振り返りを書く代わりに、身体を壊して仕事を辞めたITさんの当時置かれた状況や当時のITさんの気持ちをあれこれ想像しながら、ITさんに手紙を書くというロールレタリングを行った。ITさんの遭遇したつらい現実を想像することで、受講たちはそれぞれの仕方ではITさんの視座を自分の中に取り込んだことが分かった。以下では、Sさん、Yさん、Rさん、Kさんという4人の受講生のロールレタリングの往の分析を通して彼らの他者の視座の取り込みの実相をまとめることにする。

SさんはITさんの後輩という立場から手紙を書いた。身体に異変が起きても休暇が取れないITさんの辛さを、先に取り上げたまり子の職場でまり子が経験した辛さと結びつけ、過酷な労働環境として職場を捉え返した。具体的には次のようなプロセスを辿った。①Sさんは、長時間労働の結果健康を害し、その結果仕事を辞めざるを得なくなったITさんの辛い経験に共感しながら、職場とはストレスが溜まる場であり、その結果健康が損なわれる場であるとして意味づけた。このストレスが溜まるという職場の意味づけは、まり子テキストと取り組んだ際の「日本で仕事をする→ストレスで生活不安」からきたものと考えられる。ITさんに対するロールレタリングによって、「日本で仕事をする→ストレスで生活不安→健康が損なわれ仕事を辞める」としてさらに職場の意味が拡張した。②このように、Sさんは、まり子

さんの視座と IT さんの視座を統合したことで、その背後に「職場の悪い雰囲気」の存在があることとして捉え返した。つまり、個々の職場でたまたま起きた問題ではなく、どの職場においても普遍的に見られる構造的な問題として捉え返すことで、その構造の中にいる自分とのつながりを見出した。③どうすればいいかを考えるとき、社会通説としての「経験」、「優秀」、「やる気」に縛られ、主体から客体を規定し直そうとする主体性が失われ、つながりが見えない。

Y さんは退職者の友達の立場に立って、日本の職場を他人事ではなく、自分と関係のある環境と捉え返し、自分とのつながりが立て直した。具体的には、という点から、3つの段階を経て自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成した。①IT さんの体調が崩れて仕事を辞めざるを得なかったことに依拠し、職場の酷さを捉え返したことで、前のまり子テキストを契機として立てた「職場の条件の酷さによって権利を守る→会社の条件が酷すぎると仕事を辞める」という繋がりがさらに拡張された。つまり、生態学的な繋がりが見える。②自己像を対象化して、大学三年生でもうすぐ就職活動を始める現実と結びつけたことで仕事の意味を自分なりに定義し直した。すなわち、仕事をすれば人と社会のつながりが成立し、世界と関わる動機付けが引き出されると捉え返したことで、つながりが維持される。③自己像を対象化し続け、毎日どんな仕事がいいかと考えて大切なことだからいい加減にできないというリスクに依拠したことで、つながりが維持されている。

R さんは IT さんの知人になって、IT さんの経験した職場の事象、そしてまり子テキストと結びつけて獲得した認識に依拠して職場の問題を捉え返していた。自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成するという点から、3つの段階を経てつながりが見える・見えないのを繰り返した。①IT さんが仕事を辞める前までに過酷な条件を乗り越えて頑張った事象に依拠して、自分がそのようなやる気や態度を持っていないことに気づいて、つながりが見える。また、まり子テキストを契機として立てた「私なら→長く働けない」という繋がりが拡張された。②職場の過酷さに合わせてそれを乗り越える潜在力を鍛えるべきだという行動基準に依拠してつながりが見えない。③自分の置かれた、すぐ就職に直面する大学三年生である現実と結びつけ、自分の「社会に直面して問題解決の能力が低い・仕事の経験がない」というリスクを考えて初めて、つながりが立ち直された。

K さんは IT さんの知人になって、IT さんの経験した職場の事象、そしてまり子テキストと結びつけて獲得した認識、さらに自分の想像した退職者の生活や心理に依拠して職場の問題を捉え返していた。自分との繋がりを見出し生態学的意味を形成するという点から、3つの段階を経てつながりが見える・見えないのを繰り返した。①テキストを統合して捉え返した「社会が権利擁護になっていない」という認識に依拠して、つながりが見える。②好きな仕事なら、忙しくても疲れが感じられないという一般的な捉え方に依拠してつながりが見えない。③いい仕事が見つかるかどうか、将来の生活が展望できるかどうかというリスクに気づいて初めて、つながりが立ち直された。

## 5.3 総合的考察

### 5.3.1 持続可能性日本語教室における言語学習

受講生は持続可能性日本語教室において、ある表現が用いられ、そしてそれを支えている現実をめぐっての議論によって少しずつ形を変えて繰り返し取り組まれながら、思考が進められていた。その中に、その表現を定義し直したり、それを吟味したりすることを通して、意味が精緻化されたことがわかった。

Rさんはまり子の遭遇を聞いて、特に不思議に思ったのは上司に「飲み会」に呼ばれてコスプレもさせられたことである。自分がなぜ不思議に思ったかといえ、やはり今まで飲み会への理解がまだ不十分かもしれないと考え、再度「飲み会」を取り上げ、従来理解してきた意味を繰り返し、捉え返した。

#### 事例1（飲み会）：RT1

飲み会の元の意味は社員をリラックスしたり（H:させたり）上司と部下を楽しく交流したりするということだと思う。でも、その女が言ったように上司が部下にコスプレをさせるのは本当に不思議だと思う。このような仕事は一生にすれば、私なら絶対無理だと考えている。

つまり、Rさんが理解した「飲み会」はその内実として、上司と部下の関係をよりよくするために、一緒に楽しく交流するような和やかなものである。しかし、まり子テキストを聞いて、実際にその内実は自分の認知できる限界を超えたことで前に既有知識としてのことばの意味に注目し、吟味するようになった。その結果、自分がこのような実際の飲み会に対して、やはり不思議だと思い、このような意味を支えている現実の職場で長く働く可能性はないと捉え返した。このように、Rさんは「飲み会」ということばの概念を吟味したことで、会社の活動を表すことばにとどまらず、会社の人間関係、特に自分との関係にも思考が進められた。このような言語を駆使した言語教室は言語の学習にとどまらず、人間関係、自分の生き方に関する学習の枠組みにも入ったことがわかった。換言すれば、言語の不全状態に気づいたことから人間生態の不全状態に思考が広がったことで、言語生態と人間生態の両方の保全・育成を図ることができた。

#### 事例2（仕事）：YR1

しばらく保険で生活することになったのはちょっと… 私にとって、仕事関係は成人と社会の欠かさない連絡手段の一つです。仕事なくて、毎日家にいてごろごろしたら、この世界への好奇心や生活の熱心なども失いやすいようです。ITさんは自分の専攻がそんなに好きなので、それについての正式な仕事ができなくても、興味としてさまざまな面白いことができますと思います。

Yさんは3回目の授業の後、ロールレタリングを書くことを通して、仕事の意味を定義し直し、「仕事とは何か」、「自分は仕事とどういう関係を持つか」、「なぜ仕事をしなければならないか」などについて考えるようになって、自分と社会の関係を意味付けた。

YさんはITさんの体調が崩れて仕事を辞めざるを得なかったことに対して、賛成する意を表した一方では、しばらく保険での生活に心配な気持ちを表した。その後、自分なりに「仕事」の意味を定義し直し、なぜリスクを感じたかについて説明したことで、思考を深めた。具体的には、辞書に載っている「何



か作り出す・何か従事すること」という「仕事」の意味ではなく、自分と社会のつながりを結びつける存在であり、そして仕事をしなければ、世界への好奇心や生きることの活力が失われ、自分と世界のつながりが切れた状態になる恐れがあるという意味をしている。そこから、Yさんが理解した「仕事」はテキストが示した事象、自分の持った既有知識を統合して職場のことを捉え返した上で新たな意味が得られたことがわかる。つまり、自分の既有知識としての言語の意味はその内実が変化して、そして授業中の繰り返し用いられたことで思考が進められた。それに従って、言語の不全状態に気づいたことから人間生態の不全状態に思考が広がったことで、言語生態と人間生態の両方の保全・育成を図ることができたと言える。

### 事例3（労働者の権利）：KT1・KT2・KR1・KR2

KT1

ずっと労働者の権利を守るという声を聞きますが、その権利を侵害するのはなかなか数えられません（\*K12）。自分で権利を守ると首になるかもしれませんね。どうやって、この問題を解決する（か）はこの社会の問題だと思います（\*K13）。

KT2

私の意識の中で、残業したら、給料があります。自分の仕事がコンプリートして給料がなければ、残業しようかしまいか自分の自由だと思います。その他、上司の無理な要求が漸れば、昇進するチャンスがなくなるかもしれませんが、断る権利があると思います。これは労働者の権利でしょう？

（中略）その三つ現象は普通になるのは一人の問題、一つの会社の問題ではなく、この社会の問題だと思います（KT2:4）。どんな国でも労働者の権利を守る法律と機関があります（KT2:5）。でも、執行するのがうまくいかないのは社会人の思想が障害になると思います（KT2:6）。

KR1

仕事の中で不愉快なことがいろいろあったんですが、いずれにせよ人生の中でとても大切な経験だと思います。将来の仕事に貢献をするかもしれません。また、ITさんは不愉快なことがあったら、ガールフレンドとか友達とか相談して、彼らの意見を聞いたほうが良いと思います（\*KR3）。

KR2

以前、不愉快なことがあったら、私はいつも自分で我慢していました。これからはよく友達と交流し、周りの人の意見を耳に傾けます。IT残業は忙しいですが、ほんとに好きです。ですから、今後はまたIT企業に関わる仕事を探したいです。しかし、これからはもっと自分の体や精力を注意して以前のような状況が現れないように頑張ります。

Kさんは1回目の授業の後、まり子の職場の遭遇を「労働者の権利が侵害される」とみなしたことから、それは独特な日本人の女性のあったことではなく、社会人としての「労働者」の群像が直面する問題点だと捉えたことがわかった。それに従って、Kさんは1回目の振り返りの最後に、それを社会問題として解決すべきという行動基準を提起した。このように、Kさんは1回目の授業の内的・外的言語生態場を通じて、テキストが示す事象、すなわち新しい情報と自分の持った既有知識を統合したことで、労働者の権利という意味を得たことがわかった。



2回目の授業になると、Kさんはその「労働者の権利」を「残業する→給料がある」、「給料がない→残業するのは自由」、「上司の無理な要求を断る権利がある」という具体的な規則にまとめた。それを踏まえて、「労働者の権利を守る法律と機関がある」として、問題解決の方法を提起した。またその一方で、労働者の権利が実際に守れないという実態は労働者自身の考え方に関わるという考え方をした。このように、1回目の授業に得られた「労働者の権利」はさらに精緻化されたことがわかる。

3・4回目の授業になると、「労働者の権利」ということばが用いられなかったことがわかる。というのは、ITさんが職場で倒れて、結局仕事を辞めたことを「労働者の権利が侵害される」と見なさず、個人的な「不愉快なことだ」と捉えたからである。つまり、ITテキストが示した現実には「残業しても給料がない」、「上司に無理な要求をされた」というような権利侵害の遭遇がないとKさんは見ている。

Kさんの意味づけた「労働者の権利」から、彼が理解した「権利侵害」、「権利擁護」の範囲が窺われる。具体的に言えば、まり子の所在する「残業しても給料がない」、「上司に無理な要求をされた」という職場は権利侵害とは言えるが、ITさんが所在する「病気で欠勤の電話を入れても上司に一応来るようにと言われた」という職場は権利侵害とは言えない。換言すれば、「労働者の権利」という言語の意味の精緻化によって、Kさんの生き方への思考が深まったと言える。

### 5.3.2 持続可能性日本語教室における学び活動

受講生はテキストを聞いて、授業中の外的言語生態場において議論し、授業の後、振り返りを書くことを通じて、社会とのレバンスを辿り続けた。その中で、自分の既有知識を取り入れ、物事を捉え返したプロセスが伺われた。

#### 事例5（既有知識との関連付け）：ST1

それに、週末も無料残業しなければなりません。以前は日本についてドキュメンタリーを見て、日本の自殺率はとても高いということを知りました。確かにそうです。こんな大変な仕事環境に就職すると、必ずストレスがたくさんたまります。以前は日本に就職したら、給料が多くもらえると思っていましたが、今は日本で仕事をしたら、生活がよいかどうかも分らなくなります。

Sさんはまり子テキストを聞いて、部下は上司に無理な要求をされても断らないことに注目し、日本の職場は大変だと認識した。その大変さを確認するために自分の既有知識を呼び起こし、自分が見た日本のドキュメンタリーを思い出した。その内容は日本人の自殺率が高いという情報で、人間生態の不全状態を反映したものである。日本語学科の学生として日本社会を示した情報に関心を持つSさんは、自分も日本の職場で働く可能性に気づいて、自然にまり子テキストが示した職場に自分を置くようになった。それによって促された考え方としては、こんな職場に着いたらきっとストレスが溜まるというリスクを表し、そして自分のことを対象化するようになった。すなわち、前は日本の会社で働いたらきっと給料が高いと思っていたが、今はまり子の職場を聞いたことで、日本で仕事をしたら、生活が保障できるかどうかもわからなくなって不安を覚えたのである。つまり、「日本で働いたら給料が高い」というはっきりした将来への展望は「ストレスが溜まり、生活が不安」という展望不能な状態になった。

このように、Sさんは日本の職場の事象をきっかけとして生きるもののリスクに気づいたので、自分の既有知識を呼び起こし、さらに自己像を対象化したプロセスが現れた。この時点において、既有知識は新たな情報に触媒され、自分の過去と現在、さらに将来の生き方をつなぐものになったことがわかった。換言すれば、持続可能性日本語教室において、受講生に既有知識を生かす学び活動を促し、認識を深めることができた。

#### 事例6（自己経験との関連付け）：RT1

このような仕事は一生にすれば、私なら絶対無理だと考えている。できるだけ両方の権利を守るのはこの関係をうまくいく方法だと思う。そして、この物事についての法律を立てるのも必要だ。

去年、日本のある会社でアルバイトをした。その時、残業することもある（H：あるのに）、給料がない。しかも一分遅れると、一時間の給料はなくなる。初めてのアルバイトなので、大切にしていた。でも、やはりこの不平等を我慢できない、その仕事をやめた。この行為は熟がない（H：未熟的）かもしれない。でも、私はその平等と公平に執念している。

Rさんはまり子の経験を聞いて不思議に思った一方で、そこにいる人が自分だったとしてどうだろうと思うようになった。それは自分の日本語学科の学生なので、日本の会社で働く可能性が高いと捉えたからだと考えられる。従って、自分なら、日本の会社で働いたら、絶対そのような過酷な条件に耐えられなく、長く続けられないというリスクに気づいたのである。そのようなリスクに触媒され、自分が日本の会社でアルバイトをした経験を取り上げた。その日本の会社は、「残業をしても→給料がない」「1分遅れる→1時間の給料がなくなる」として、管理が厳しいところであり、Rさんはそれを「不平等・不公平」と捉え返したことで、我慢できなくて結局辞めたというプロセスを示した。最後に、自分の行為がまだ未熟的だと思われるかもしれないが、平等と公平を守らなければならないという自分の持つ執念を表明した。つまり、自分が、環境や時間の変化にかかわらず、前後同一の行動基準に従うというアイデンティティーを示したのである。

このように、Rさんは日本の職場の事象をきっかけとして自分の生きるもののリスクに気づいた。そして自分の過去経験が思い出され、さらに自己像を対象化するようになったことで、環境の変化にかかわらず、自分が絶対「平等と公平を求める」というアイデンティティーが確立されたプロセスが現れた。この時点において、過去経験は新たな情報に触媒され、自分の過去と現在、さらに将来の生き方をつなぐものになったことがわかった。換言すれば、持続可能性日本語教室において、受講生に過去経験と結びつける学び活動を促し、認識を深めることができた。

#### 5.3.3 持続可能性日本語教室における学習共同体

まり子テキストを聞いて、飲み会に呼ばれて、強引的にコスプレさせられたことに対して、S、Y、R、Kさんはみんな不思議で印象深かったことから、まり子の権利が侵害された点では4人とも授業中において同一視したことがわかった。ただ、外的言語だけではなく、内的言語を通じて認識が深まったに連れ、4人の受講生の捉え方がそれぞれ少しずつ違うことがわかった。

Sさんにとって、「権利が侵害される」のは特に問題点が女性側の何も言わない「弱さ」にあるので、それを改善するためには、女性が女権意識や自己保護意識を持つべきだという行動基準が大事である。つまり、Sさんが理解した「権利」は女性自身が自己保護意識を持つ権利である。Yさんは特に日本の女性に限定し、彼女たちは男女同権の価値意識を認めていないようだと言った。その「男女同権」というのは、女性も男性と同じように一方的に育児や家事を選ぶのではなく、自分の好きな生活スタイルを選択する権利を持っているということである。Rさんは会社の上下関係に注目したので、その権利は部下が上司を断る権利だと認識したことがわかる。またその後、自分の経験と結びつけて初めて、会社の条件が厳しいと判断して不公平・不平等だと捉えた。つまり、Rさんが理解した「権利」は公平と平等を維持する権利を指すことがわかった。

上述したように、同じグループのメンバーとして議論に参加した受講生のS、Y、R、Kさんがこの日の授業を振り返って書いた振り返りの記録の分析から、同じ外的言語生態場に参加していたにもかかわらず、内的言語生態場で進んでいた思考そして意味生成は全く同じというわけではなく、取り組みや受け止めは違い、結果、学びも違うことがよく分かる。しかし一方では、三者三様ならぬ、それぞれ少しずつ違う、独自の意味生成の過程が進行していたことが分かった。それは4人の受講生が外的言語を通じて獲得した共同認識を踏まえて、また内的言語を通じて自分なりに捉え返し続けて、意味を精緻化したことが考えられる。そこから受講生は主体性の契機の生成、つまり自分を起点にしてその起点にレバランスがつながり、人々の存在への能動的な認識がなされたことと相即的相互形成的に生成されたことがわかる。

## 第6章 持続可能性日本語教育の実践における教師の挑戦

持続可能性日本語教育においては、教師は従来のような教授者や活動の媒介者や支援者ではなく、学習者の学習の同行者として位置づけられている(岡崎 2010e)。学習に同行するという場合の学習とは、どんな学習を意味しているのだろうか。一般的な語彙や文法の学習を指していないことは言うまでもない。岡崎(2010e:22-23)は「教師自身が現在の世界のグローバル化の変動の下で生き方を追求することを視座として持ち、それを教育場でどう組み込んでいくかを考えることを端緒とする。その具体的な教師の捉え方が「同行者としての教師」である」と述べている。教師も学習者も、自分たちの生きる世界をどう捉え、どう生きていくかを追求することを課題とする点では本質的に変わりはない。しかし、教師と学習者の違いは、世界のグローバル化の変動の下で生き方を追求することを教育場でどう組み込んでいくかを課題として持っている点で違いがある。言い換えれば、持続可能な生き方の追求を教育場にどう組み込むかは持続可能性日本語教育の教師にとっての取り組むべき課題がある。教師はある日突然持続可能性日本語教育の教師になるわけではない。教師としての活動と人間としての活動を別物として位置づけてきた教師にとって、その統合を目指す持続可能性日本語教育の教師は理屈の上では了解したとしてもその物質化は困難な課題である。

研究動機のところでも述べたように、筆者は、卒業後のライフコースについて一定の展望をもたせて、学生を世に送り出したいと考えた。日系企業の要請や浮き沈みに左右され右往左往するばかりの日本語専攻生に対して、母語の中国語と日本語という二つの言語を使って、グローバル社会の構造を知り、そこで自分が直面するかもしれないリスクを理解し、その上で、自分のライフコースに対する一定の展望をもつことを可能にする日本語教育、つまり、持続可能性日本語教育の実践を行った。その実践の対象者である受講生において何が達成されたかについては第5章で詳細に述べた。

しかし、この実践を通して、教師において、何が達成されたかについては論じられていない。先に述べたように、持続可能性日本語教育は多くの教師においては未知の領域である。この実践を担当した筆者は、この実践に先立って、持続可能性日本語教育を学習者として経験しているわけではなかった。また、当時既に持続可能性日本語教育の実践報告や研究論文が公刊されていたが、筆者が読んだのはそれらの中のごく一部に過ぎなかった。筆者にとって、同行者としての教師像の内在化や持続可能な生き方の追求を目標とする教室づくりは挑戦であったと言える。

そこで、本章では、教師(筆者)に焦点を当て、特に、対話的問題提起学習とロールレタリングという教室活動のデザイン及び実施においてどのような課題に直面したかを検討する。

### 6.1 対話的問題提起学習と同行者教師

#### 6.1.1 対話的問題提起学習における聴解

「対話的問題提起学習」と「ロールレタリング」は、持続可能性日本語教育においては代表的教室活動として挙げられることが多い(岡崎 2009b, 2009c, 2010e)。オーディオリンガル法においてパターンプラクティスが推奨され、コミュニケーションアプローチでインフォメーションギャップやロールプレイが推

奨されるのと同様である。本研究が対象とした実践でも、この二つの活動（「対話的問題提起学習」と「ロールレタリング」）が使われている。今回の実践から、これらの活動を外国語としての日本語教育の実践に移すことが如何に難しく、教師にとっては一大挑戦であり、検討が必要であるかということが分かった。以下では、対話的問題提起学習における聴解と従来型の聴解活動はどう違うかという点から、今回の実践における筆者の教授行動を検討する。

コースの初日になされたオリエンテーションで、教員は次のようにこの授業を特徴づけ、従来の口訳の授業との違いを強調した。

ことばを訳す技能を中心に授業を進めるやり方ではなく、日本語と中国語の両言語をよく機能させて思考を深めることを中心にする。母語の中国語を日本語に、日本語を中国語に訳す技能をアップさせることはこの授業の主な目的ではなく、その両言語の交渉を生かして、授業中与えられる、さまざまな社会現象を示したテキストを理解・分析し、そして自分を起点にして考えることが重要視される。

そして、第一回の対話的問題提起学習を始めるに当たって、対話用のテキストを紹介しながら、従来の聴解と今回のテキストを聞くことの違いについて、次のような説明をした。

これまでの聴解などの授業では聞いた後、その内容を覚えておいて報告することが求められていたから、正しく聞き取れなかったらどうしようなどと心配しているかもしれないが、この授業ではテキストを聞く目的は、どんなことが起こったかを知って、それに対して考えることであって、みんながテキストの中のことばがわかるかどうかとか覚えられるかどうかとかは重視しない。

対話的問題提起学習における聴解の特徴をこのように説明した上で、テキストを聞く活動に入った。その活動は具体的にどのように展開されたか。実際の聴解の手順は以下のように述べられている。

受講生にまり子のテキストの音声を続けて3回聞かせた。1回目が終わったとき、大体わかったかどうかを確認し、一人に中国語でわかった部分を簡単にまとめさせた。そして聞き取れなかった部分を尋ねて、聞き取れた受講生に答えてもらった。その答えについて教員が補充説明をしてから、聞き取れなかった部分に注目して聞くように指示をして2回目の音声再生をした。1回目と同じ手順を2回繰り返し、合計3回音声を再生し聞かせた。最後に、教員はまだ受講生に注目されなかったことばについての確認や文意を確認しながら解釈を行った。

「正確に聞きとっているかどうか、聞き落としているところがないかに留意しながら聞く」という聴解活動を3回繰り返し、最後は、学生の注目が十分向けられていないと教員が判断した語彙などについての補足をしている。教員は、一つ一つのことばや文法にではなく、何が起きているか、内容に注目して



聞こう、聞いた内容をベースにして考えることが大事だと説明をしたにも拘わらず、実際の活動の展開は内容というよりは、その内容がどのように語られているか、つまり、語彙や文法についての理解が焦点化されているといえる。3回の聴解が終わったあとの「聞き取れなかったところに注意して聞こう」という教員の指示も、内容(起きたこと)ではなく、形(日本語の文や語彙)に教員が注目していることを示している。つまり、最初に教員が受講生に述べたこと「テキストを聞く目的は、どんなことが起こったかを知って、それに対して考えることであって、みんながテキストの中のことがわかるかどうかとか、覚えられるかどうかとかは重視していない」と矛盾していることが分かる。

これは明らかに対話的問題提起学習で期待されている聴解とは違う(岡崎 2009c:105-107)。対話的問題提起学習における聴解は対話の前提という位置づけである。そして、問いは単純に「ここでどんなことが起きていると思うか」である。今回聞かせたまり子テキストは学習者用に特別に作成された標準的なテキストではない。日本のある地域の日本人と外国人の共生をテーマとする地域の社会教育の教室において参加者が問題提起をしたテキストである。参加者各人が自分の生活の中から問題を見つけだしそれをテキストにして口頭あるいは書記の形で提起し、みんなで問題を共有し、問題の本質を捉え返し、解決の道を探るというコンセプトの活動である。したがって、このテキストの音声は標準語にほぼ近いとはいえ、地方出身者であり、かつ早口で話され、感極まって途中で声が上ずったり、止まったり、同じ単語が繰り返されたりしており、日本語学習者にとっては聞き取りやすいとは言えないテキストである。

このような生(authentic)のテキストを聴解の対象とする場合は、本研究の場合に見られるように、日本語能力試験1級の取得者が多いとみなされる3年生であっても、教員側からするガイドは必要であろう。そして、生のテキストに対してうろたえている受講生の表情に引っ張られて、教員(筆者)は、そうした教師のガイドの必要性を強く認識し、とっさに従来型の指導ストラテジーをとったものと考えられる。この論文執筆のために、教室での自らの言動をこのように言語化してはじめて、自身のこの矛盾した事態を筆者は認識することができた。

#### 6.1.2 対話的問題提起学習における問い

まり子テキストを使った対話的問題提起学習において教員が受講生にだした問いは以下のようにまとめられている。

教室活動: 《どんなことが起こったか、どこが印象深いか、あるいは不思議に思うか》、《なぜそのようなことが起こったか、問題点はなんだろうか》、《まり子さんはどんな思いをして上司に従うか》をめぐる議論

事後課題: 《自分がまり子さんの状況に置かれたらどうなるか、自分がまり子さんだったらどうすればいいか》を自分の経験と結びつけて考えること、1回目の振り返りを書くこと

事前課題: テキストに現れた事象に関連する職場の規定や規則を調べること

対話的問題提起学習により次の二つのことが達成されるという（岡崎 2009:105-106）。第一は、対話を通して双方が共感的態度で各々の持つ問題を共同で考えることである。第二は、対話を積みあげの中で、お互いにかげがえのないこの人という人間的な繋がりを作っていくことである。その中で、互いに相手のものの見方、感じ方や文化の内在的視点を形成していく。

対話的問題提起学習においては「対話」が重視されていることが分かる。テキストに二人（あるいは3人、4人）で向かっており、この二人（あるいは3人、4人）の間でテキストをめぐる対話がなされるのである。従って、テキストの解釈は一つではなく、参加者の数だけ解釈があり得る。持ち込まれる経験や知識も参加者の数だけ増えるであろう。こうした解釈を対話の形でやり取りすることで、相手（他者）のものの見方、考え方が分かり、同時に、それとの対照で、自分のものの見方・考え方の特徴も見えてくる。

しかしながら、上に引用したこのときの教員（筆者）の指示に見られる問いから分かるように、テキストに一人一人が向かっているが、向かっているもの同士が向かい合うように設定された問いはない。言い換えれば、まり子テキストに対して、SさんやYさんが互いに持っている意見や考え方を互いに交流したりぶつけ合ったりすることは直接的には想定されていないという特徴がある。教員の問いが、従来の読解活動における理解チェック型の問いであると言える。図式化すれば、＜テキストを読んで質問に答える→答え合わせをする＞型の活動である。その結果として、対話的問題提起学習で重視されている「対話後の考察」が本実践の活動のデザインからは完全に欠落したと考えられる。

まり子テキストを使った対話的問題提起学習は、標準的には以下のような活動の流れが想定される（岡崎 2009c:105-107）。

まず、テキストが話されたコンテキストを簡単に説明する。次に、語り手のまり子は、自分の生活の中からどのような問題を発見し、みんなと共有したいと思って語ったかと問いを投げて、音声を流す。その後、まり子は職場でどんな問題に遭遇したか、どんなことが起きたかという問いの下に、グループや全体で各自の理解を出し合う。その過程で、聞き違いをしている単語や誤解している句や文のために問いに対する答えが間違っていると判断するのなら、その誤解を解くためのやり取りを教員は促す。言い換えれば、対話的問題提起学習における聴解は、何が起きたかを理解することが出発点であり、ゴールである。そして、この理解をベースにして、次のようなステップが踏まれ、対話を通して、思考が深化し、その結果として、問題と自分の繋がりが見え、視野の拡大が促されることが目指される。

対話は次のような質問とやりとりのステップで行う（岡崎 2009c:106-107）

- (1) ここでは一体どんなことが起こっているかと思いませんか。
- (2) 私はここで一体何を感じているかと思いませんか。また、どういう問題（社会的・文化的・個人的背景に何かある）として捉えているかと思いませんか。
- (3) あなたは、(2)に見られる私（または文章の作者）の感じ方、問題の設定の仕方についてどう思いませんか。
- (4) もし、この話が自分のことだったら、あなたはどう感じ、どう行動しますか。
- (5) まずあなたの(3)、(4)での話を聞かせてください。その後、私の考えも聞いてください。

## 6.2 ロールレタリングの活動

ロールレタリングの活動は以下に示すテキストを使って行われた。

『IT』テキスト【2015年5月4日 配布 一部抜粋】)

就職氷河期には珍しく、しっかりした企業に就職が決まった。最初、通勤時間2時間ほどかけて自宅から通った。学生時代ほとんど知らない世界だった。ひとつ一つの仕事が新鮮だった。みっちり準備をして顧客とやりとりを進めるのも緊張感ややりがいがあった。新入社員の自分だけでなく、多様な業務の内容をこなすため、どの社員もそれぞれスケジュールがぎっちり詰まっていた。それぞれの顧客への対応業務の準備、事後の整理、その報告、プレゼンに際限なく時間がかかった。仕事の全体像が見えないこともあり、少し先まで計画的に進める学生時代までのリズムではなかった。通勤時間が長すぎた。社宅に入ることにした。東京での1人生活が始まった。家族から離れて暮らすのは別世界に住んでいるような感覚があった。通勤時間がカットできた分やり残して帰宅することは減った。仕事はますます面白くなった。他の新入社員たちと同様、別々の出向会社に出た。配置されたところは部屋も広い本社とは違って、驚いたことに、窓のついていない手狭な部屋だった。人の出入りがあまりない分、仕事に集中できた。最初は気にならなかった窓のない生活は次第にこたえるようになってきた。

(中略)

本社に戻って楽だったが、仕事がわかるようになった分欲張ったかも知れない。8月になって体調がおかしくなった。下痢が激しくなった。10日前後にダウンした。次の日は何とか会社にとどりついて、無理かなと思ったものの夜12時頃までやって、社宅に戻った。次の日は起きられなかった。夜中から下痢の繰り返しだった。会社に入社して以来、初めて欠勤の電話を入れた。電話に出たすぐ上の上司から、「今日は上司に説明しなければならないので、必ずでてもらわないと困る」と言われた。とても家から出て電車に乗るまでたどり着けそうもなかった。「下痢が激しくて仮に出社しても満足に説明することができそうもない」とありのままに言うと、少しでも良いのでとにかく出てくるようにと言われて、結局行った。部長含めあ幹部と話している最中に気分が悪くなった。脂汗が出てきた。こらえきれなくなって、周囲に断り、トイレに行くとした。廊下に出てしばらく歩いて目の前が暗くなった。気がつくと救急車の中だった。即刻入院だった。次の日1日病院にいた。

お盆の翌日、会社に辞表を出した。実家に戻った。家族はそれでも、正しい判断をしたと受け入れてくれた。自分が失業保険などというものに縁があるとは思ってもみなかった。しばらく保険で生活することになった。心底参った。参ったが、ここまで落ち込んでみると、高校以来の友達のメール、電話での励ましは暗澹たる毎日の中で心からの救いだった。友達に救われた。しばらくゆっくりしようと思った。暗中模索そのものの不安の中にいた。

(文字化、下線は筆者)

ロールレタリングの活動の導入として実施した教室活動について教員は以下のように述べている(本論文の94ページから95ページまで)。

教員は、事前課題として、読んで考えてくることを課してあった IT テキストを取り上げた。まり子テキストと対照して、「それぞれの状況はどう違うか（例えば、直面した職場の大変さはどう違うか）」、「なぜ違うか」についてグループで議論するように教示した。まり子テキストと IT テキストを比べる際、違いの原因を国や性別のように、一つの原因だけに求めるのではなく、たくさんの要因が重なり合って互いに影響を及ぼし合ってきた結果として捉え、そのために多方面から原因を探ることが大事だということを強調した。

各グループで議論をした後、その結果を全体で共有した。各グループから出された主な意見は次のようなものであった。

- ・ IT 企業は専門性が高いので、それが好きな人こそが、そのような仕事を続けてやることができるはずである。IT さんはその専門知識を持っているので、やはり IT 企業で働いた方が専門を生かすことができ活躍しやすい。こういう意味では、まり子さんは専門性にこだわらないが、どんなスキルを持っているか特徴がないので、再就職しにくい恐れがある。
- ・ 中国の IT 企業はまだ朝陽産業（成長産業）なので、IT 人材に対してはたくさんの需要がある。だから、実力のある人は職場の状況が気に入らなければ、辞めても次の職場は見つかりやすいはずだ。IT さんは中国にいるならきっと就職しやすいと考えられる。

つまり、職業から見れば、IT 関係の仕事を辞めた IT さんにとって、再就職しやすいとみなされるから直面した状況はまり子さんほど不安を覚えていないと考えられる。そして中国での IT 業の人は新しい仕事が見つかりやすいという捉え方をした。教員は、受講生のこのような意見を聞いて、頻繁に使われた「朝陽企業」や「企業の文化」ということばに着目し、その中身を追求したが、受講生は、それに対して簡単に「将来性のある企業」「企業の雰囲気や福祉が企業の文化」というように対応した。それらの言い方を抽象的で具象化しないと、何でも中国が発展途上国で「朝陽企業」が多いとか、「中国なら大丈夫」とかの考え方がありがちだと捉え、まり子テキストに加えて IT テキストを読んでも、依然として、かれらの遭遇した問題を日本故の独特な事例だと捉えて安心し、リスクに気づいていないと考えた。

そこで、受講生が、日本の職場のように遠い世界のことでなく、もっと身近な例で考えられるように、ロールプレイの活動を入れることを考えた。周りの友達や身内に IT さんやまり子のような退職者がいることを想定し、IT さんの友達になって、IT さんに、アドバイスや助言をする活動を授業の最後に導入した。教員は以下のような例を用いてロールプレイのやり方を説明した。ペアになって一方は、自分の考えた解決策をアドバイスとして出し、もう一方のその相手に対して何故そのようなアドバイスをするのか、その真意は何かを確認したり、補充したりするようなやりとりをするように教示し、次のようなモデルを提示した。

#### 1. (確認型)

A：やはり企業の文化をよく判断し選択したほうがいいよ

B：企業の文化って、何？

A：働く雰囲気のことだよ。

B：それは就職してからでないとわからないだろう。

A：調べれば分かるだろう

## 2. (補充型)

A：やはり企業の文化をよく判断し選択したほうがいいよ

B：ええ、私もそう思う。例えば、アリババとか、会社の雰囲気がいいみたい。

A：うん、それだけではなく、管理や福祉がいいところ

まり子やITさんといった群像を自分と関係のない人だとして自分から切り離して理解することのないように、その人物の身内の人になって、現実をこの身で感じ取るような思考法の練習としてこのロールプレイ活動を教員は位置づけた。

どのように退職者が直面するリスクを理解しているか、そして、そのような状況に応じて、どのように自分を起点にして行動基準を考えるか、の2点を考慮に入れながら、ITさんに対して助言する内容の手紙を書くように指示をした。

以上の引用から、教員は、ロールレタリング活動への橋渡しの活動として、ロールプレイが位置づけられている。ロールプレイは中国では馴染みのある活動であり、コミュニケーション活動として位置づけられることが多い。受講生がまり子やITが中途退職に追い込まれたことに対してそれほどの危機感を持っていないことに気づいた教員は、ロールプレイ、しかもITの身内になって助言をするという設定のロールプレイをもってきた。その際、確認型と補充型というモデルも示し、受講生をリードした。その意図は、「現実をこの身で感じ取るような思考法の練習としてこのロールプレイ活動を教員は位置づけた」から分かるように、教員にとっては、ロールプレイもロールレタリングも思考法の練習とされていることに注目したい。

同行者教師は、学習者と共に持続可能な生き方を追求する場をデザインすることが求められている。それは、「教師=学習者」としての活動と人間としての活動の一体化・統合が目指されている。言い換えれば、持続可能性日本語教育の教室は、何かに備えた練習の場ではなく、まさに真剣勝負の場なのである。教室は一般的に社会に出て活躍できるように準備し備える場という従来型の教室の理解が教員の中に根強く残っていることが分かる。真剣勝負とは具体的にどういうことなのか。持続可能性日本語教育におけるロールレタリングについて、以下のように説明されている（岡崎2009c:109-110）。

往復の手紙を書く活動を通して、他者の視座を自分の中に取り込むことがゴールとされている。特に復において、「できる限り相手の状況を具体的に細部までイメージして行う。その人の起床時から就寝時までの様子、季節、（この場合）職場の人、服装、気分、体調など、「自分がその場に置かれたとしたらどうか」をイメージしながら行う。」とされている。

### 6.3 生態学的思考と同行者教師

生態学的思考という場合の生態学的とは何を意味するのか。それは、特定の事象や現象を多次元、多方面にわたるコト、モノ、人のつながり・関係として捉えることを意味する。生態学的思考の対極に位置する思考が単一要因思考である。単一要因思考においては、単一要因による原因、結果という捉え方をする。特に学校教育において因果が重視されることで、物事を直線の因果関係で捉える傾向が強くな



っており、教師にとっても学習者にとっても単一原因思考ではなく、生態学的思考の追求は重要な課題である。本実践でも様々な場面で単一思考が前面化している事態が観察された。以下に幾つか事例を挙げて検討する。

Sさんはまり子の遭遇した問題を聞いて、以下のように自分の前に見たドラマが示した事象と結びつけて日本の職場にいる女性の行為を捉えた。ドラマからわかった既有知識に依拠して、女性が弱いので、男女不平等になるというつながりを立てた。

私はこのドラマを見て、とても複雑な気持ちを持っています。セクハラやパワハラに対するとき、多くの女性は黙ることを選びます。女性たちの弱さがあるからこそ、この不平等な現象がもっときびしくなるでしょう。

ここでは、Sさんの既有知識はドラマで得られたものである。弱々しい女性として描かれていたであろう。その既有知識と結びつけて、まり子が職場で上司から受けたパワーハラスメント・セクシャルハラスメントを、まり子が上司に抗議しないで、上司の言いなりになるからとして女性の弱さに原因があると結論づけていると言える。女性の弱さ→上司のパワハラ・セクハラという単一要因の思考に支えられた因果の図式である。ここで考えたいのは、現実はそのように作られているのだろうかということである。抗議しない女性の弱さが一つの要因であることは間違いない。しかし、他にも様々な要因があるであろう。重要な点は、単一思考に陥ることによって、他の要因を追求する行為がストップしてしまうことである。つまり、思考が一面化しそれ以上深まることがない。これは、持続可能性日本語教育の教室では最も避けなければならない事態である。

このような事例は幾つも見られたが、教員に注目されることはなかった。教員の思考も単一思考法になっていたのか、同行者教師としては考える必要がある。

## 6.4 既有知識の活性化と文化的偏見

持続可能性言語教育はゼロから始まる教育ではなく、母語を初めとして、学校や家族、社会から獲得した様々の既有知識を生かして学ぶことが重視される。日本語教育だからと言って日本語のみをつかうのではなく、母語の使用を通して、それまでの人生で積み重ねてきた生活経験を含む全て既有知識を使うことが重視されている。持続可能な生き方を追求する持続可能性日本語教育の教室は、受講生のさまざまな面に関わり、つながりを立てることを促す生態場でもある。しかし、受講生は、テキストが示す事象、つまり世界のコト、モノ、人を捉えるとき、その中の人の属性に過度に注目し、いろいろな区別や違いを文化の違いに帰結するという傾向が見られた。

Rさんはまり子テキストを聞いて、また自分の日本の会社でアルバイトをした経験と結びつけることで日本の職場の管理の厳しさを確認した。日本の職場環境の悪さについて、以下に示すように、日本文化と結び付けて捉えていることがわかる。

そして、世界から見ると、その現象は日本には一番広く存在している。中国もアメリカもその現象はあるけど、でも程度は日本より低いと考えている。その原因は日本人の性格はちょっと暗いと思って、そして、その上下関係は重視すぎると考えている。そして、日本の総合職をしている女を心配して、大変だと思う。

その結果、まり子テキストに見られるひどい職場環境は日本人の性格が暗く、日本社会で上下関係が重視されすぎるという日本人、日本社会の特徴に起因していると捉え返した。つまり、文化的な説明で納得しようとした。言い換えれば、Rさんはまり子の職場の問題は日本人の性格からきているものであるから、まり子の職場の問題は普遍性を持たない。従って、中国人である自分との繋がりはないとみなしたことが推察される。このような考え方は、先に述べた単一要因思考である。Sさんが提起した「女性の弱さ」、Yさんが判断した「日本の女性は男女同権の価値観を認めていない」に見られる思考様式と共通していると考えられる。そして、その単一要因が文化的要因である。つまり、まりこの職場の問題を日本文化に影響されて起きたものとして文化の違いに一面化・単純化して捉ええていることが分かる。あるいは、受講生は文化の異同という点から議論が組み立てられやすい傾向にある。

このように日本文化の特殊性に還元されるのには、近年の言語だけでなく文化も教えようという日本語教育の在り方とも関連していると思われる。日本は上下関係が厳しい、敬語が重要、というややステレオタイプ化された日本イメージが日本語の教室で醸成されて行っている可能性がある。

教員のこの問題に対する働きかけは特に教室活動においては見られなかった。

## 第7章 結論

### 7.1 本研究のまとめ

教員としての筆者は、本実践を通じて、自分の教授対象である日本語専攻生に対して、無防備のままではなくグローバル化社会に対する現実認識やそこにあるリスクの認識と防御策など、一定の備えを持たせて、社会に送り出せるか、その具体的な方法の構築を課題とした。

第5章では、今回の如何に持続可能に生きるかを考えることを追求する持続可能性教育の教室で、各受講生において、その追求がどのように具体的に達成されるか、その実態を、事例観察を通して明らかにした。以下は2点に分けて検討する。

#### (1) 自分の直面するリスクへの気づき

分析対象とした4名の受講生は、同一授業を受け、同一グループで活動していたにもかかわらず、振り返りに観察された彼ら一人一人の内的言語生態場で進んでいた思考そして意味生成の過程には、さまざまな点で異同のあることが示された。

例えば、Sは、最初、まり子の職場の問題を①<日本人→仕事とプライベートの区別がつかない>という日本人の問題だと捉え、まり子の職場の問題を自分とつなげて捉えることはしなかった。ところが、②高い自殺率という既有知識を思い出し、それと結びつけることで<日本での仕事→ストレスで生活不安>という自分にとってもリスクになることに気づき、自分とまり子の職場の問題のつながりが認識された。その後、③男女差別が激しく、それに甘んじている弱い日本人女性という日本のドラマから得た既有知識と結びつけて<男女不平等→女性の弱さ>として捉え、日本人女性が、自己主張ができず、弱いために起きた問題として、再度自分とまり子の職場の問題とのつながりが切り離され、他人事になった。

それに対して、Rは違うプロセスを辿った。最初、①Rはまり子の職場の問題を上下関係に着目して「上司と部下の関係がうまくいっていない」と認識した。ここでは自分との関係は捉えられていない。次に、②権利擁護という自分の価値意識と結び付けることで、まり子の職場の問題を権利蹂躪の問題として捉え、自分だったら絶対無理として、自分との繋がりを捉えた。続いて、③まりこの職場の問題を自分のアルバイトの経験と結びつけて認識することで、「自分なら→長く働けない」という②をさらに強化し、「まりこの職場は不平等・不公平→平等・公平さを重視する自分にはそれは我慢できない」として、自分との繋がりを捉え返した。

そこから、教材や活動が同じであっても、学習者個々の取り組みや受け止めは違いがあることが明らかになった。これは、グローバル社会に生きる自分が直面するリスクを知り、そこでどう生きていくかを考えることを追求する持続可能性日本語教育の教室においては予測されることである。

#### (2) 自分なりの意味の精緻化・自分と世界のつながりの構築

また、受講生の意味生成の契機として、授業中（現実生態場）の「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」、「訳す」という言葉の技能を駆使しながら、既有知識や既有経験（過去の現実生態場）のような過去に獲得した情報が呼び起こされ、授業後に書く振り返りとロールレタリング（現実生態場）におい

てテキストが示す事象と結びつけて、自分と自分を取り巻く世界の間に、つながりが築き上げられたことがわかる。

例えば、Yはまり子の職場を捉えるとき、＜職場の状況が過酷だったら→自分の権利を守る→仕事をやめてもいい＞という認識をしたが、ITさんがしばらく保険で生活していることに対して、自分の考えていた大人のあるべき姿と違うのに気づいたことで、「仕事」の意味を自分なりに再定義した。すなわち仕事は大人と社会の欠かさない「連絡手段」と意味付けられていることで毎日家にいてごろごろしたら、この世界への好奇心や生活の熱心さなど失われるのではないかというリスクを表し、他者の視座を自分に取り入れて世界を捉え返すことをした。

つまり、受講生は持続可能性日本語教室において、ある表現を用い、そしてその表現を支えている現実をめぐる議論によって少しずつ形を変えて繰り返し取り組まれながら、思考が進められていたプロセスが示されている。換言すれば、持続可能性日本語教室において、受講生にとって、言葉の意味は辞書での意味、あるいは、規定された意味として理解されておらず、自分なりに実在の生き方を考えながら自分なりに定義し直すことができるものとして捉えられている。そこから、言語生態と人間生態の保全・育成の一体化を目指す可能性が見出されたと言える。

第6章では、第5章で受講生に焦点を当てて考察した持続可能性日本語教育の実践において教師(筆者)が直面した、特に、対話的問題提起学習とロールレタリングという教室活動のデザイン及び実施においてどのような課題に直面したかを検討した。

### (1) 対話的問題提起学習

対話的問題提起学習は教員(筆者)が「テキストを聞く目的は、どんなことが起こったかを知って、それに対して考えることだ」と強調した上で、テキストを聞く活動に入った。しかし、実際の活動の展開は内容というよりは、その内容がどのように語られているか、つまり、語彙や文法についての理解が焦点化されていた。3回の聴解が終わったあとの「聞き取れなかったところに注意して聞こう」という教員の指示も、内容(起きたこと)ではなく、形(日本語の文や語彙)に教員が注目していることを示している。それは最初に教員が受講生に述べたことと矛盾していることが分かる。

教員はまり子テキスト(まり子本人の話の録音)という生(authentic)のテキストを聴解の対象とする場合、教員側からするガイドは必要だと捉えた。そして、生のテキストに対してうろたえている受講生の表情に引っ張られて、教員(筆者)は、そうした教師のガイドの必要性を強く認識したことで、とっさに従来型の指導ストラテジーを取るようになった。この論文執筆のために、教室での自らの言動をこのように言語化してはじめて、自身のこの矛盾した事態を筆者は認識することができた。

### (2) ロールレタリングの活動

そこで、受講生が、日本の職場のように遠い世界のことでなく、もっと身近な例で考えられるように、ロールプレイの活動を入れることを考えた。周りの友達や身内にITさんやまり子のような退職者がいることを想定し、ITさんの友達になって、ITさんに、アドバイスや助言をする活動を授業中導入した。つまり、ペアになって一方は、自分の考えた解決策をアドバイスとして出し、もう一方のその相手に対

して何故そのようなアドバイスをするのか、その真意は何かを確認したり、補充したりするようなやりとりをするように教示した。

その活動の後、どのように退職者が直面するリスクを理解しているか、そして、そのような状況に応じて、どのように自分を起点にして行動基準を考えるか、の2点を考慮に入れながら、ITさんに対して助言する内容の手紙を書くように指示をした。

このように、教員は、ロールレタリング活動への橋渡しの活動として、ロールプレイが位置づけていることがわかる。ロールプレイは中国では馴染みのある活動であり、コミュニケーション活動として位置づけられることが多い。受講生がまり子やITが中途退職に追い込まれたことに対してそれほどの危機感を持っていないことに気づいた教員は、ロールプレイ、しかもITの身内になって助言をするという設定のロールプレイをもってきた。その際、確認型と補充型というモデルも示し、受講生をリードした。その意図は、「現実をこの身で感じ取るような思考法の練習としてこのロールプレイ活動を教員は位置づけた」から分かるように、教員にとっては、ロールプレイもロールレタリングも思考法の練習であり、受講生が社会に出て、活躍できる技能のことだと捉えられたことがわかった。

しかし、持続可能性言語教室では、往復の手紙を書く活動を通して、他者の視座を自分の中に取り込むことがゴールとされている。特に、復の場合は、できる限り相手の状況を細部までイメージして行う。例えば、その人の起床時から就寝時までの様子、季節、（この場合）職場の人、服装、気分、体調などである。それに対して、本実践の教員の進め方は、ロールレタリングの主旨を見落としたことが明らかになった。そこから、一般的に社会に出て活躍できるように準備し備える場という従来型の教室の理解が教員の中に根強く残っていることが分かる。

以上の教員の授業の進め方から、同行者としての教師像の内在化や持続可能な生き方の追求を目標とする教室づくりは挑戦であったことがわかる。同時に、本研究の教員の内省により、改善すべきところに直面し、実践による示唆を踏まえて今後の実践に移す可能性も見出されたとと言える。

## 7.2 本研究の意義

### 7.2.1 人間生態としての言語生態の保全・育成

受講生の振り返りテキストとロールレタリングテキストの分析・考察からわかるように、受講生は持続可能性日本語教室において、雇用をめぐる言語表現の学習にとどまらず、その言語表現の基盤としての現実をめぐる議論し、少しずつ形を変えて繰り返し取り組みながら、思考が進められたことがわかった。つまり、言語を駆使することを通じて、人間生態の保全との一体化を実現することができたといえる。

例えば、Rさんはまり子テキストを聞いて、実際にその内実が自分の認知できる限界を超えていることが分かり、「飲み会」ということばの概念を吟味した。それは会社の活動を表すことばにとどまらず、会社の人間関係、特に自分との関係にも思考が進められたことを意味する。このような言語を駆使した言語教室は言語の学習にとどまらず、人間関係、自分の生き方に関する学習に拡張していることがわか



った。換言すれば、人間生態の不全状態から言語の不全状態に気づきその保全に向けて思考が広がったことであり、言語生態と人間生態の両方の保全・育成を図ることができた。

### 7.2.2 想像力の回復

第2章の理論的枠組みにおいて述べたように、生態学的想像力とはすなわち、つながりを組み立てて考える生態学的な思考力である。世界変動の下で、生きる意味を描くスキーマが崩壊し、想像力を支える基盤が揺らいでいることで、想像力が縮退している。今回の実践を通して、職場の事象をきっかけとして、受講生が生きるもののリスクを理解し、世界とのレバランスをたどることで、自分と自分を取り巻く世界との間につながりが築かれていくプロセスが見出された。ただ、そのプロセスは一直線の形ではなく、見える・見えないを繰り返しながら螺旋的に展開していくという特徴が見出された。

例えば、Sさんはまり子の職場を捉える時、過去に見たドキュメンタリーからわかった「日本人の自殺率が高い」という既有知識に依拠して、自分がそのような過酷な状況にいたらきっとストレスが溜まり、生活がいかどうかかわからないというリスクが見え、自分と日本の職場の間につながりが築かれた。しかし、その後、職場の問題は日本人の女性の弱さに起因すると捉え直し、中国人である自分とは関係がないとして繋がりが切れた。また次の授業で、自問自答が促され「自分がその場にいたらどうすればいいだろう」と再度、自分が直面するリスクが呼び起こされ、再度つながりが見えた。このように、生態学的意味の生成は行きつ戻りつしながら、つながりが見えたり消えたりしながら、その都度新たな意味が次から次へと精緻化され、概念のネットワークが形成されていくことが分かった。このように、物事を孤立事態と捉えず、一つ一つのつながりを立てながら、生態学的思考力が育成され、想像力の回復が実現されたといえる。

### 7.2.3 同行者教師の成長

本章の冒頭において述べたように、持続可能性日本語教育においては、教師は従来のような教授者や活動の媒介者や支援者ではなく、学習者の学習の同行者として位置づけられている(岡崎 2010e)。ただし、今回の持続可能性日本語教育の実践者である筆者は、長年ツールとしての日本語教育に馴染み、そこで日本語教師としての実践値を形成してきた。いわばツールとしての日本語教育のベテラン教師である筆者が、教授者ではない、同行者としての役割が教師に求められる持続可能性日本語教育という新規の教育実践であるがゆえに、様々の課題に挑戦していることが明らかになった。筆者は、今回の実践を通じて、受講生の生態学的思考力の変化を考察することで、自分自身を対象化し、自分がどのように同行者としての教師を捉えているかがわかった上で、今後の実践にどのように生かせばいいかを考えるようになった。以下は筆者が今回の実践を通して何がわかったかを例を出して具体的に検討する。

1 回目の授業において、オリエンテーションをし、その後、まり子テキストを聞かせるとき、受講生に「言葉の意味がわかるかどうか」、「わからない言葉は何か」という語彙の意味を優先して問いかけをする形で進めた。つまり、教員は自分を授業の進行役、説明役だと扱い、学習者と同様に世界を認識する中で自分とのつながりを立て、自分なりの意味を獲得するという同行者としての教師とはみなしていない。

まり子の職場に取り組むとき、教員は「何が起こったか」と問いかけ、受講生に現実注目させようとしたが、それと同時に、「問題点はどこか」、「どうすればいいか」という一連の問いを少しずつ投げかけるのではなく、同時に投げかける形で活動を進めた。それはテキストが示す事象、つまり現実を優先し、一つずつ丁寧に向き合うのではなく、コト、モノ、人を急いで結びつけようという結果を優先することを受講生に伝えたと言える。それは、生態学的思考が生まれにくい原因の一つになることが危惧される。今回の研究を通して、教員はこれまで気づいていなかった従来型に囚われた部分が可視化された。教員はそれを踏まえ、さらにそれを内在化して今後の実践に着手することが期待できる。

このような同行者としての歩みをまずもって、自分自身がその生き方について最大限模索し考え、他の地域に生きる学習者を始めとした人々の様相を知り、彼らから学び、そして考えていくための先陣をなす。同行者としての教師とは、このようなものとして、対象事象と学習者に教師を目指すものである（岡崎 2010e:21）。このような追求はツールとしての日本語教育では、教育現場での活動に限定されがちな教師のあり方に起因する「教師の人間としての全体的な活動と日本語教育の分離」の超克という意味を持つ（岡崎 2010e:22）。

### 7.3 今後の課題

本研究では、持続可能性日本語教育の実践とその検討を通して、中国における大学日本語教育の中上級専門科目としての可能性を探った。その結果、可能性がおおいにあることを実証できたと考える。これを踏まえて、本節では、今後の課題を述べる。

その第一は、教師に焦点化した研究が必要である。今回の実践を通して、教師における挑戦課題が如何に大きいかということが明らかになった。

持続可能性日本語教育の教室活動の中軸となる対話的問題提起学習において、今回の実践では、まず、教師が学習者間の対話を焦点化していない、学習者の間に対話を構築することを重視していないことが分かった。その結果、学習者とテキストとの対話はなされても、学習者間の対話が成立していないことが窺われた。何故、学習者間の対話に焦点が当てられなかったのか。一つには、従来の読解活動の影響がある可能性がある。従来の読解活動においては、主に二つの目標が設定される。第一に、文法や語彙、談話の構造などに焦点を当ててテキストの理解をはかることである。そのために、教師は説明や解説に努める。第二に、内容に焦点を当ててテキストの理解をはかることである。そのために、教師は、内容についての理解度チェックの質問を与える。他方、対話的問題提起学習においてもテキストを用いる。そのテキストは単なる理解の対象ではない。問題提起のためのテキストである。他者と問題を共有し、その解決に向けて議論するとしても、そのことを通して、他者の見方を知り、自分の見方を知る、そのことを通して、視野を広げる、即ち、生き方の選択肢を広げ、持続可能な生き方の追求に繋げることが目指されている。従って、学習者同士の対話は極めて重要であると言わなければならない。また、テキストの聴解においても第6章で詳細に分析したように類似の問題が観察された。以上から、本研究で教師の挑戦すべき課題の一つが明らかになったと言える。

そこで、筆者も含めて、教師の実践中の意識に焦点化した研究が必要であることが分かる。今回の研究から明らかになったように、経験の長い教師であればあるほど、持続可能性日本語教育の実践におい

ては自身の持つこれまでの経験値が問題になるであろう。内省的実践家として教師を捉えるならば、教師に焦点化した研究は重要である。実践の計画段階、実践中、実践の振り返りの各段階における教師の意思決定に焦点を当てた研究が必要であると考え。教師の意思決定に関わる研究は、主に授業中の意思決定を取り上げ、刺激回想法によるものが中心であった。今後は、授業中の意思決定に限らず、また今回採用した振り返りのテキスト分析などによる研究により、より持続可能性日本語教育における教師の挑戦の具体像を明確にしていく研究が必要となってくると考える。

第二は、今回の実践を対象としてさらなる研究の必要性である。今回の研究では雇用をテーマとした活動のみを取り上げて分析をした。他のテーマ、例えば、食糧や出稼ぎ、自分の人生など本実践で扱った活動を対象とした分析はしていない。また、コース全期を通した受講生の生態学的意味の生成プロセスを縦断的にみる研究も必要である。さらに、本実践では、受講生の振り返りに外部者がコメントをするというデザインをしたが、それが受講生にどのような影響を与えたかについても今回は分析することができなかった。加えて、受講生は外部者とのやり取りを日本語で行った。そのことの日本語力に慎重に及ぼす影響があったかどうかについても明らかにしたい。教室を外に開放していく試みはビジターセッションやインターネットを使った作文添削活動など様々に行われている。さらに、母語と日本語を積極的に組み合わせる授業が言語スキルにどのような影響を与えるかについても検討することができなかった。日本語の専門科目として位置づけるなら、目標言語の伸長も検討される必要がある。

第三は、新たな実践研究の必要性である。今回の研究により、対話的問題提起学習とロールレタリングの活動の実践上の問題が明らかにされた。従って、これらの問題を克服した新たなデザインの下に新たな実践を対象とした実践研究である。そして、そこでは、特に学習者が他者の視座をどのように取り入れるか、その過程を明らかにする研究が必要である。その際、テキストデザインにも注意が必要である。どのようなテキストをどのような順番で使うとどのような成果が上がるか、今回の研究では追求することができなかった。また、持続可能性日本語教育では、テキストは常に教師が与えるものではないとされている。むしろ、学習者自身が参画して作成するテキストが奨励されている。今回はこうした点の追求はできなかった。

以上を今後の課題としたい。

## 参考文献

- 岡崎敏雄、「言語生態学原論—言語生態学の理論的体系化—」、『共生時代を生きる日本語教育—言語学博士上野鶴子先生古稀記念論集—』、2005 年 a、503-554 頁。
- 、「言語生態学に基づく言語政策研究—言語の生態・機能・福祉と言語政策—」、『筑波応用言語研究』12、筑波大学大学院博士課程文芸・言語研究科応用言語学コース、2005 年 b、1-14 頁。
- 、「言語生態学における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—『巨視的モデル』の生態学的位置付け—」、『筑波大学地域研究』26、筑波大学大学院地域研究 研究科、2006 年 a、15-26 頁。
- 、「言語生態学における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—言語政策の基礎としての、『巨視的モデル』の生態学的評価—」、『筑波大学地域研究』27、筑波大学大学院地域研究 研究科、2006 年 b、15-27 頁。
- 、「持続可能性を追求する日本語教育—その基礎としての言語教育における生態学的アプローチ—」、『筑波大学地域研究』28、筑波大学大学院地域研究 研究科、2007 年、67-76 頁。
- 、「持続可能性教育とその要としての言語教育のためのカリキュラム論—アクロス・カリキュラムのデザイン—」、『文芸言語研究 言語篇』53、筑波大学文芸・言語学系、2008 年 a、17-32 頁。
- 、「言語習得・認知科学両研究成果の生態学的展開に基づく日本語教育方法論」、『筑波大学地域研究』29、筑波大学大学院地域研究研究科、2008 年 b、129-141 頁。
- 、「グローバル化の下で変動する世界における言語生態学の課題—持続可能性言語教育原論—」、『筑波応用言語学研究』15、筑波大学大学院博士課程文芸・言語研究科応用言語学コース、2008 年 c、1-14 頁。
- 、「持続可能性教育としての日本語教育の学習のデザイン—生態学的リテラシーの育成—」、『文芸言語研究 言語篇』55、筑波大学文芸・言語学系、2009 年 a、1-24 頁。
- 、「持続可能性教育として日本語教育—課題の克服とその具体的形態—」、『筑波大学地域研究』30、筑波大学大学院地域研究研究科、2009 年 b、1-16 頁。
- 、『言語生態学と言語教育—人間の存在を支えるものとしての言語』、凡人社、2009 年 c。
- 、「生態場における生態学的意味の生成—第一、第二段階の生成」、『筑波応用言語学研究』16、筑波大学、2009 年 d、1-14 頁。
- 、「生態場における生態学的意味の生成：第三段階：意志の形成段階における生成」、『日本語と日本文学』50、2010 年 a、1-17 頁。
- 、「言語生態学の相互一体的学としての人間生態学の構築—人間生態系前史としての自然生態系史の生態学的記述—」、『筑波応用言語学研究』17、筑波大学、2010 年 b、1-16 頁  
(<https://drive.google.com/file/d/1W-ax1qAAzJUfXDuRBTg0wyHoPhaGEjJW/view>)
- 、「持続可能性教育としての日本語教育」、『日本語教育への招待』、くろしお出版、2010c、3-17 頁。

- 、「言語生態学に基づく海外年少者日本語教育学原論」、『言語学論叢』3、オンライン版、筑波大学一般・応用言語学研究室、2010年d、1-17  
([http://www.lingua.tsukuba.ac.jp/ippan/TWPL0/TWPL03\\_29/1\\_okazaki.pdf](http://www.lingua.tsukuba.ac.jp/ippan/TWPL0/TWPL03_29/1_okazaki.pdf))。
- 、「持続可能性教育としての日本語教育の学習のデザイン：教室活動・シラバスデザイン・教師の役割」『筑波大学地域研究』31、筑波大学、2010年e、1-24頁。
- 、「生態学的意味論—主体的意味論としての生態学的意味論—」、『日本語と日本文学』55、筑波大学、2013年a、13-26頁。
- 、「生態場生成分析方法論—持続可能性教育における共同体生態場の生成並びに、それと相即的に生成される学習者の主体性の契機—」、『グローバル化社会を生きるための力を育成する授業—持続可能性日本語教育に基づいた授業デザインと成果—』、人間生態学としての言語生態学研究会発行、2013年b、272-304頁。  
(<https://drive.google.com/file/d/1W-ax1qAAzJUfXDuRBTg0wyHoPhaGEjJW/view>)。
- 、「日本語教育の教室談話テキスト分析—内容重視日本語教育における教室談話テキスト分析方法論 I 方法論の前提と枠組み」、『言語学論叢』33、2014、1-21頁  
(<http://hdl.handle.net/224100123662>)
- 、「年少者日本語教育の生態学的基盤：学習者共同体 生態場を基盤とする年少者生態場の育成」『言語学論叢 オンライン版』8、2015年、1-17頁。
- 岡崎敏雄・岡崎眸、『日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ』、凡人社、1990年。
- 、『日本語教育の実習—理論と実践』、アルク、1997年。
- 岡崎眸、「日本語ボランティアと日本語教師—自己認知をめぐる—」、『お茶の水女子大学人文科学紀要』52、お茶の水女子大学、1999年、255-267頁。
- 、「内容重視の日本語教育」、『ことばと文化を結ぶ日本語教育』（日本語教師のための知識本シリーズ②）、凡人社、2002年、49-66頁。
- 、「運用力を養成する学習環境—中国における日本語教育の現状と課題—」、『日本語文化研究』、清華大学出版社、2008年、372-381頁。
- 、「学習者の主体性と教師の主導性」、『二十一世紀東北亜日本研究論文集』、2009年a。
- 、「持続可能性日本語教育-生活の質を向上させることばの力-」、『第三回ルーマニア日本語教師会 日本語教育・日本語学シンポジウム論文集』、2009年b、6-41頁。
- 、「持続可能性日本語教育—言語教育への生態学的アプローチ—学士課程教育における意義」、『日本語文化研究会論集』9、日本語文化研究会、2013年a、1-17頁。
- 、「持続可能性言語教育に基づく教養科目としての日本語科目のデザイン」、『グローバル化社会を生きるための力を育成する授業—持続可能性日本語教育に基づいた授業デザインと成果—』、人間生態学としての言語生態学研究会、2013年b、1-16頁。
- 岡崎敏雄・西川寿美、「学習者のやり取りを通じた教師の成長」『日本語学』12、1993年、31-41頁。
- 岡崎眸・岡崎敏雄、『日本語教育における学習の分析とデザイン—言語習得過程の視点から見た日本語教育』、凡人社、2001年。



- 佐々木正人、『アフォーダンス：『新しい認知の理論』、岩波出版、1994 年。
- 佐々木正人・三嶋博之編、『アフォーダンスと行為』金子書房、2001 年。
- 鈴木寿子・トンプソン美恵子『グローバル化社会を生きるための力を育成する授業—持続可能性日本語教育に基づいた授業デザインと成果—』JSPS 科研費（23720260）JSPS 科研費（24720231）研究成果報告書、人間生態学としての言語生態学研究会発行、2013 年
- ([http://sustainability.nomaki.jp/pdf/report/2013%5bfinal%5d\\_houkokusho\\_6.pdf](http://sustainability.nomaki.jp/pdf/report/2013%5bfinal%5d_houkokusho_6.pdf))
- 野々口ちとせ、『人の主体性を支える日本語教育地域日本語教室のアクション・リサーチ』、ココ出版、2016 年。
- 野々口ちとせ・トンプソン美恵子・鈴木寿子等、「学習者と教師の応答的な関わりが生むグローバル化社会で生きるための主体性形成—リベラル・アーツ科目における教室談話テキストの言語生態学的分析から」『城西国際大学紀要』26(2)、城西国際大学、2018 年、23-54 頁。
- 本多啓、『アフォーダンスの認知意味論—生態心理学から見た文法現象—』東京大学出版会、2006 年。
- 房賢嬉、「持続可能性音声教育を目指すピア・モニタリング活動の可能性—対話を媒介とした言語生態の保全・育成を通して」、お茶の水女子大学大学院博士論文、2011 年。
- 楊峻、「中国の大学の日本語専攻主幹科目へのグループワークの提案—言語生態の保全の観点から—」、お茶の水女子大学大学院博士論文、2009 年。
- 劉娜、「中国の大学における持続可能性日本語作文教育の可能性—学習者の意識から言語実践を見る—」『言語文化と日本語教育』42、お茶の水女子大学日本言語文化学会、2011 年、41-49 頁。
- 蔡全胜、「中国の日本語教育における諸問題についての考察」、『日语教学与教材创新研究—日语专业基础课程综合研究』、高等教育出版社、2006 年、37-47 頁。
- 曹大锋、『日语教学与教材创新研究—日语专业基础课程综合研究』、高等教育出版社、2006 年。
- 刘毅、「关于高校外语专业课程设置的思考」、『外语界』、2000 年、12-17 頁。
- 文秋芳・王海妹・王建卿等、「我国英语专业与其他文科大学生思辨能力的对比研究」、『外语教学与研究』42(5)、2010 年、350-355 頁。
- 修剛、「中日高等学校日语教育的现状与展望」『日语学习与研究』5、2008 年、1-5 頁。
- 、「转型期中国高校日语专业教育的几点思考」『日语学习与研究』4、2011 年、1-6 頁。

## 謝 辞

本論文を作成するにあたり、指導教官としての岡崎眸先生から論文のテーマ、課題、実践計画、構造のレイアウトなどの内容からフォーマットに至るまで懇懇なご指導ご支持を賜り、論文を完成することができました。心より感謝の意を申し上げます。また、貴重なご助言を賜りました吉田朋彦教授、杜鳳剛教授、陳岩教授に対しましても心より感謝申し上げます。同時に岡崎ゼミにご参加いただいた房賢嬉先生、野々口ちとせ先生、後藤美和子さんからたくさんのご提言とご支援をいただき、本当にありがとうございました。

困難に遭った時、岡崎ゼミの仲間の皆様がいつも支えと励ましをくださり、なんとか克服することができました。本当に感謝しています。そして温かく接してくださった人文科学研究科の先生方、事務局の皆さま、先輩たち、友人たち、調査に協力をしてくださった学生たち、私の目標に理解を示してくれた家族にも感謝の意を表したいと存じます。この論文についてアドバイスをしてくださった方々にもあらためて感謝の意を表します。

また、博士課程在学中は、住友化学株式会社からの多大なご支援により博士論文に取り組むことができました。深く感謝申し上げます。

論文を書き終えこれまでのことを振り返ってみると、ただただ時間が慌ただしく過ぎていったこと、自身の専門レベルの不足を改めて感じました。論文の全体像において何か未発見のことがあるかもしれません。本論文をお読みいただく先生方やクラスメートは、叱責にも似た相反する意見を持たれるかもしれませんが、持続可能な日本語教育の構築に向けて、皆さまと議論を重ねて参りたいと思います。

## 付録

### 1、テキストのスク립トまたは概略

#### まり子テキスト（客①雇用）

日本には働き方が、正社員の方でも働き方が二つありまして、総合職と一般職という職があります。一般職はいわゆる、えっと、あ、昔は総合職は男性だけ、一般職は女性だけ受付、インフォメーション係なんかは一般職です。て、総合職は将来例えば部長とか課長とかあと社長になる人を総合職と呼びます。

て、私の時代、私はえっと本当につい3月まで仕事をしてたんですが、私はえっと大学卒業後総合職として某百貨店に入社しました。て、最初の半年間っていうのは百貨店全体を見るために一般職の子と同じように、あの一店頭に立ってお客様と接客をしたりしてました。て、大体半年ぐらい経ってから総合職の仕事、例えばアシスタントバイヤーといって、バイヤーが百貨店などでバイヤーがいて、世界中から物を買ってきてくれるんですが、その下についてそのバイヤーの助手、アシスタントとしてお仕事をしていました。て、そのなかで昔はえっと女、男と別れてたんですが、えーっと女性も総合職になるようになってやっぱりお給料が違ってきます。そうなるってどうしても嫉妬というか、あの一緒にいることをやっているのに私だけお給料が多いので、そういう目でちょっと言われたりもしました。あとはあの一般職の子は大体百貨店なのでシフト制なんですけど、まあ、本当に9時5時とか、9時6時とかで帰れるんですが、私の場合はだいたい8時半に出勤して、早く帰れて10時。て、遅いと会社で次の日を迎える。12時過ぎまで働いてたりしました。て、総合職は仕事自体はすごく楽しかったんですが、上司がやっぱり男性で、あの一おじさんばっかりなので、やっぱり飲み会の席に呼ばれることもすごく多くて、私が一個あの一エピソードとしてあるのが、12時半ぐらいに上司、当時のマネージャー、上司ですね、から電話がありまして、て、お前今何やってるって言われて、いや、家にいてもお風呂も入って、絶対呼び出されると思ったので、あ、家にいてもお風呂入ってもうすっぴんなのでもうパジャマ着てるし寝るだけなんですって答えたら、そっか、じゃあお前家にいるんだなって言って今から新宿の2丁目のおかまハニーで部長と飲んでるから来いって言われて。て、そこで断る権利はあの一ないのであの一そこから化粧して1時ぐらいにあの一タクシー飛ばしておかまパーに行行って、その部長と一緒に飲んで、それで、まあそういうところなんですけどコスプレなんかもしたりして、していました。なので、まあ女性としての働き、男性みたいに働くことを求められつつ、なんだろう、あの一、女としてあの一そういうおじさん達を楽しませたりお酌をしたりするっていうことが両方求められてたので、同期の総合職といわれる女の子はどんどんやっぱり辞めてってまして、同期が25人女性がいるんですが、まあ、今で7人ぐらい辞めて残ってるのが10何名で、て、残っている子達もう結婚して子どもを産んだら辞めますって宣言しているので育っていかない、あの総合職でとったのはいいんですが、育っていかないのが現状です。まあ、ただそのなかで仕事は、アシスタントバイヤーとしての仕事はすごく楽しくて、接客業もお客さんと話すのは楽しかったの、いい経験にはなったんですが、この制度とあと一般職が人員不足なので総合職は昔はその裏方でやっていけばよかったものの、一般職のお店にいる接客する子がどんどんどんどん人員不足でお金がないので、あの一、取らなくなってきた、総合職が店頭に立たなきゃいけないので例えば土日、え、金、土、日は店頭でいて、て、あの一それ以外は裏で仕事なんですけど、土・日・月、あ、金・土・日店頭にいると、その分裏の仕事ができなくなるのでそれをサービス残業と言ってお金をもらわずに働いたり、休日出勤といって特にお給料も出ないんですが会社に行行って仕事をしている。て、もちろんそういうことを訴えることもできるんですが、私の前にいた会社はそれは勉強のためにやってるん

だろって言われたので、なんだろう、やだっていう、こういうこと間違ってるっていうことイコール働く気はないのか出世意欲がないってみなされて、そういうことも相談できなかったです。

まあ、これが私のあの経験なんですが、ただ、私の多分いた会社は 極端でまわりのお友達なんかにも聞くともっと待遇がいいところもいっぱいありますので、これだけが日本の会社のイメージにならないように、はい、していただければと思います。ありがとうございます。

#### ITテキスト（客①雇用）大手入社した3年前の卒業生（掲載された原文のまま）

就職氷河期には珍しく、しっかりした企業に就職が決まった。最初、通勤時間2時間ほどかけて自宅から通った。学生時代ほとんど知らない世界だった。一つ一つの仕事が新鮮だった。みっちり準備をして顧客とやり取りを進めるのも緊張感とやりがいがあった。新入社員の自分だけでなく、多様な業務の内容をこなすためどの社員もそれぞれスケジュールがぎっちり詰まっていた。それぞれの顧客への対応業務の準備、事後の整理、その報告、プレゼンに際限なく時間がかかった。仕事の全体像が見えないこともあり、少し先まで計画的に進める学生時代までのリズムではなかった。通勤時間が長すぎた。社宅に入ることにした。東京での一人の生活が始まった。家族から離れて暮らすのは別世界に住んでいるような感覚があった。通勤時間がカットできた分やり残して帰宅することは減った。仕事はますます面白くなった。他の新入社員たちと同様、別々の出向会社に出た。配置されたところは部屋も広い本社とは違って、驚いたことに、窓のついていない手狭な部屋だった。人の出入りが余りない分、仕事に集中できた。最初は気にならなかった窓のない生活は次第にこたえるようになってきた。

朝7時頃社宅を出て会社に着いてから、文字通り深夜会社を出るまで、時計は見れば何時であるか頭ではわかる。朝日にも触れずに一日中ずっと蛍光灯の下で仕事をしていると、体の方では、今いったい何時頃なのか分からない。午前を終わりにかけているのか、夜になっているのかさえはっきりしない。食事は2食分社前に駅で買っておく。外に食べに出て、注文して出て来るのを食べ終わって戻る時間がカットできる分、かなりの仕事が見込める。一日中、時によっては三日四日、面と向かって人と話もしないことが続くような毎日だった。本社とは別の種類の業務だった。別ではあったが、本社でやっていた一つ一つがどうつながっているかはつかめてくる気がした。睡眠時間が切り詰められたのと、週末ゆっくり休む時間が取れないこと、人との接触がないことから、この先これが続くと思参るなどと思い始めた頃、本社に戻るよう言われた。

戻った本社はさすがにほっとする気がした。別の仕事をしてみて、以前やっていたことはずいぶん手際よく進み、詳しいことも何となくこなせるようになった。その分、周りの先輩たちの様子が目に入るようになった。気になったのは30代の後半から40代にかけての先輩たちだった。考えてみれば、若い人間の多い世界だった。その中で比較的少ないこの年代の人は、ずいぶん疲れているように見えた。仕事は依然として面白かったし、閉じ込められているような毎日から解放されてばりばりやっていると云えた。ただ先輩たちの様子を見ると、このままずっとこの職業であのくらいの年齢までやっていくのかなと言う気持ちがよぎった。

本社に戻って楽だったが、仕事がわかるようになった分欲張ったかも知れない。8月になって体調がおかしくなった。下痢が激しくなった。10日前後にダウンした。次の日は何とか会社にとどきついて、無理かなと思ったものの夜12時頃までやって、社宅に戻った。次の日は起きられなかった。夜中から下痢の繰り返しだった。会社に入社して以来、初めて欠勤の電話を入れた。電話に出たすぐ上の上司から、「今日は上司に説明しなければならぬので、必ずでてもらわないと困る」と言われた。とても家から出て電車に乗るまでたどり着けそうもなかった。「下痢が激しくて仮に出社しても満足に説明することができそうもない」とありのままに言うと、少しでも良いのでとにかく出てくるようにと言われて、結局行った。部長

含め幹部と話している最中に気分が悪くなった。脂汗が出てきた。こらえきれなくなって、周囲に断り、トイレに行くとした。廊下に出てしばらく歩いて目の前が暗くなった。気がつくや救急車の中だった。即刻入院だった。次の日1日病院にいた。

お盆の翌日、会社に辞表を出した。実家に戻った。家族はそれでも、正しい判断をしたと受け入れてくれた。自分が失業保険などというものに縁があるとは思ってもみなかった。しばらく保険で生活することになった。心底参った。参ったが、ここまで落ち込んでみると、高校以来の友達のメール、電話での励ましは暗澹たる毎日の中で心からの救いだった。友達に救われた。しばらくゆっくりしようと思った。暗中模索そのものの不安の中にいる。

#### 国営テキスト（客①雇用）

Bさんは中学校を卒業して、経理専門学校に通っていた。大学に進学しなくても、せめて何かの技能を持っていれば、卒業後は地元で何とかして就職できるだろうと思った。しかし、現実はそのなかに甘くなかった。専門学校を卒業した97年頃に、将来のことを考えると、やはり安定した就職を保障してくれる国営企業で働きたいという願望が強かった。しかし、知りようもなかったが、その頃は中国では国営企業の内部で民営化への制度改革が知らず知らずのうちに始めていた（日本語そのまま）。とにかく、安定した職につきたいから、一家総動員でコネを頼ってある国営のホテルで就職することができた。最初は仕事が忙しくて大変だったが、就職ができた安堵感に包まれた日だった。安定した仕事を持っているから、親がずっと心配してくれた縁談の話もうまくいくようになった。新婚生活が始まった早々、就職してから4年目のある日、突然「今後会社は個人営業になるので、皆さんに一定の退職金を払うから、新しい仕事を探して下さい」と言われた。結局、4万元(45万円くらい)の退職金が安定した生活を終わせた（日本語そのまま）。将来の生活に対する憧れが不安に変わった。失業状態で毎日家にいるようになった。よりによってそんな時に、妊娠していることが分かった。夫は仕事をしているし、支給されたお金もあるからと思って、子供を産むことにした。忙しい仕事から解放されたが、決して気は軽くならなかった。子供の養育費もあるし、夫一人の給料ではだんだん家計を支えていけなくなる。子供を親に預かって（日本語そのまま）、アルバイトを始めた。月500から600元程度の給料だった。その後、バイトが2回も変わった。今20代後半の自分はこれからもバイトで生活費を稼ぐか、それとも小さい商売でもいいから、自分で何かをやるかと迷っている。子供の笑顔は今の最高の慰めだ。

#### 『大統領』テキスト（客②持続可能的発展）

日本語版アクセス (<https://hana.bi/2012/07/mujica-speech-nihongo/>)

会場にお越しの政府や代表のみなさま、ありがとうございます。

ここに招待いただいたブラジルとディルマ・ルセフ大統領に感謝いたします。私の前に、ここに立って演説した快きプレゼンター者のみなさまにも感謝いたします。国を代表する者同士、人類が必要であろう。国同士の決議を議決しなければならない素直な志をここで表現しているのだと思います。

しかし、頭の中にある厳しい疑問を声に出させてください。午後からずっと話されていたことは持続可能な発展と世界の貧困をなくすことでした。私たちの本音は何なのでしょう？現在の裕福な国々の発展と消費モデルを真似することでしょうか？

質問をさせてください：ドイツ人が一世帯で持つ車と同じ数の車をインド人が持てばこの惑星はどうなるのでしょうか。息するための酸素がどれくらい残るのでしょうか。同じ質問を別の言い方ですと、西洋の富裕社会が持つ同じ傲慢な消費を世界の70億～80億人の人ができるほどの原料がこの地球にあるのでしょうか？可能ですか？それとも別の議論をしなけ



ればならないのでしょうか？なぜ私たちはこのような社会を作ってしまったのですか？マーケットエコノミーの子供、資本主義の子供たち、即ち私たちが間違いなくこの無限の消費と発展を求める社会を作ったのです。マーケット経済がマーケット社会を造り、このグローバリゼーションが世界のあちこちまで原料を探し求める社会にしたのではないのでしょうか。私たちがグローバリゼーションをコントロールしていますか？あるいはグローバリゼーションが私たちをコントロールしているのではないのでしょうか？このような残酷な競争で成り立つ消費主義社会で「みんなの世界を良くしていこう」というような共存共栄な議論はできるのでしょうか？どこまでが仲間でどこからがライバルなのか？

このようなことを言うのはこのイベントの重要性を批判するためのものではありません。その逆です。我々の前に立つ巨大な危機問題は環境危機ではありません、政治的な危機問題なのです。現代に至っては、人類が作ったこの大きな勢力をコントロールしきれていません。逆に、人類がこの消費社会にコントロールされているのです。私たちは発展するために生まれてきているわけではありません。幸せになるためにこの地球にやってきたのです。人生は短いし、すぐ目の前を過ぎてしまいます。命よりも高価なものは存在しません。ハイパー消費が世界を壊しているのにも関わらず、高価な商品やライフスタイルのために人生を放り出しているのです。消費が社会のモーターの世界では私たちは消費をひたすら早く多くしなくてはなりません。消費が止まれば経済が麻痺し、経済が麻痺すれば不況のお化けがみんなの前に現れるのです。このハイパー消費を続けるためには商品の寿命を縮め、できるだけ多く売らなければなりません。ということは、10万時間持つ電球を作れるのに、1000時間しか持たない電球しか売ってはいけない社会にいるのです！そんな長く持つ電球はマーケットに良くないので作ってはいけません。人がもっと働くため、もっと売るために「使い捨ての社会」を続けなければならないのです。悪循環の中にいるのにお気づきでしょうか。これはまぎれも無く政治問題ですし、この問題を別の解決の道に私たち首脳は世界を導かなければなりません。石器時代に戻れとは言っていない。マーケットをまたコントロールしなければならないと言っているのです。私の謙虚な考え方は、これは政治問題です。昔の賢明な方々、エピクロス、セネカやアイマラ民族までこんなことを言っています

「貧乏なひととは、少ししかものを持っていない人ではなく、無限の欲があり、いくらあっても満足しない人のことだ」これはこの議論にとって文化的なキーポイントだと思います。国の代表者としてリオ会議の決議や会合にそういう気持ちで参加しています。私のスピーチの中には耳が痛くなるようなことばがけっこうあると思いますが、みなさんには水源危機と環境危機が問題源でないことを分かってほしいのです。根本的な問題は私たちが実行した社会モデルなのです。そして、改めて見直さなければならないのは私たちの生活スタイルだということ。

私は環境資源に恵まれている小さな国の代表です。私の国には300万人ほどの国民しかいません。でも、世界でもっとも美味しい1300万頭の牛が私の国にはあります。羊も800万から1000万頭ほどいます。私の国は食べ物の輸出国です。こんな小さい国なのに領土の90%が資源豊富なのです。

私の同志である労働者たちは、8時間労働を成立させるために戦いました。そして今では、6時間労働を獲得した人もいます。しかしながら、6時間労働になった人たちは別の仕事もしており、結局は以前よりも長時間働いています。なぜか？バイク、車、などのリボ払いやローンを支払わないといけないのです。毎月2倍働き、ローンを払って行ったら、いつの間にか私のような老人になっているのです。私と同じく、幸福な人生が目の前を一瞬で過ぎてしまいます。

そして自分にこんな質問を投げかけます：これが人類の運命なのか？私の言っていることはとてもシンプルなものです：発展は幸福を阻害するものであってはいけません。発展は人類に幸福をもたらすものでなくてはなりません。愛情や人間関係、子どもを育てること、友達を持つこと、そして必要最低限のものを持つこと。これらをもたらすべきなのです。幸

福が私たちのもっとも大切なものだからです。環境のために戦うのであれば、人類の幸福こそが環境の一番大切な要素であるということをおかなくてはなりません。ありがとうございました。

中国版アクセス ([http://www.360doc.com/content/12/0729/16/8114213\\_227124027.shtml](http://www.360doc.com/content/12/0729/16/8114213_227124027.shtml))

『泣きながら生きて』テキスト(客④グローバル社会を生きる出稼ぎ)

<https://ja.wikipedia.org/wiki/泣きながら生きて#番組概要> (2015 年 6 月当時検索)

【番組の放送について】

『泣きながら生きて』はフジテレビで放送されたドキュメンタリー番組である。2006年11月3日に金曜プレステージ枠で放送された。再放送されていない。2009年11月28日から新宿バルト9を皮切りに全国で劇場公開が行なわれる。

【場面1】不法滞在の成り行き

[https://www.youtube.com/results?search\\_query=泣きながら生きて1](https://www.youtube.com/results?search_query=泣きながら生きて1) (2015 年 6 月当時検索映像に相当するもの)

中華人民共和国の文化大革命、下放政策により教育を受けられなかった中国人男性丁尚彪が日本の大学への入学を目指し語学留学する。留学先は過疎化が進む北海道東部阿寒町(現在は釧路市)であった。来日にあたり、借金をしておりその返済と日本語の勉強を両立しなければならない。しかしながら阿寒町は過疎化が進む地域だったのでアルバイトもままならず、日本語学校を飛び出した。ビザの延長申請が認められず不法滞在の身になった。番組は丁尚彪が日本で過ごした15年を追いかけたものである。

中国の20世紀60年代から70年代までのほぼ10年間続いていた文化大革命の社会背景の下で、ドキュメンタリー映画の主人公とした丁さんは下放政策(都市部の若者に試練を受けさせるために田舎へ行かせること)によりあまり教育を受けられなかった。70年代の末から、改革開放政策が下されたため、留学の大波を迎えてきた。丁さんは陳さん(妻)と知り合い、結婚したが、どうしても勉強する田舎から上海に戻った青年と同じく、

【場面2】それぞれ家族三人の生活

[https://www.youtube.com/watch?v=25kw\\_ZIPad8](https://www.youtube.com/watch?v=25kw_ZIPad8) 泣きながら生きて2 (2015 年 6 月当時検索映像に相当するもの)

【丁さん】：1996 年(平成 8 年)自身の大学入学をあきらめ、有名大学進学を夢を中国屈指の名門復旦大学付属高校に通う一人娘に託した。昼間の工場勤務、夜間の中華レストランでのアルバイトをしながら働き、稼いだお金を中国の家族に送金した。独学で日本語を学び、仕事に困らないように、フォークリフト運転者、クレーン運転士等の資格を取得した。丁尚彪の妻は中国で働き、丁尚彪からの送金には手をつけず娘の大学留学資金に貯めた。

【娘(リンさん)】中国屈指の名門復旦大学付属高校に通っていて、アメリカ留学を目指して勉強している。テレビの取材チームが父親の東京での生活ぶりを撮影したビデオを見せてやったあと、小学校4年の時に父と別れた娘は、そのビデオを見て泣き崩れた。

【妻(陳さん)】留守を守る妻は縫製工場で働きながら、夫の帰国を待っていた。彼女の胸には、渡日以来一度も帰国しない夫への疑念がきざして来ていた。もしかしたら、夫に女が出来たのではないのか。丁さんが帰国しなかったのは、そうすればビザの発給が停止になり、二度と来日できなくなるからだったのだ。丁さんに対する妻子の疑念が解けたのは、テレビの取材チームが彼の東京での生活ぶりを撮影したビデオを見せてやったからだった。それを見ても、妻は硬い表情を変えなかった。彼女はまだ半信半疑だったのである。

【場面3】父女の再会

<https://www.youtube.com/watch?v=0Q9GrpbxUuY> 泣きながら生きて3 (2015 年 6 月当時検索映像に相当する資料)

娘は苦勞している両親の姿を見、勉強に頑張り続け、とうとうニューヨーク州立大学に合格した。彼女は東京を経由する飛行機でアメリカへ行く途中、一日だけ東京に立ち寄り、父と会う予定を立てた。十年近い歳月を隔てて久しぶりに顔を合わせた父娘は、ぎごちない会話を交わした。

父は、太り気味の娘に声をかける。「ダイエットをした方がいいんじゃないか」「運動をした方がいいぞ」と言ったら、娘は相手の忠告を振り払うように「このままでいいの」と答えた。

再会を終えて父娘は、成田駅で別れるが、このときも娘は冷淡な表情を見せた。父がプラットフォームでしきりに涙を拭いているのに、娘は電車が発車するまでそっぽを向いているのだ。しかし、電車が動き出して父の姿が見えなくなると、彼女は人目をばからず泣き出した。(号泣を招くシーン)

父親はまず娘を自分の働いている料理店に連れて行った。彼は自分がここで皿洗いをしたと娘に話した。夜に父親は娘を連れてあの10平米足らずの家に帰った。父親の苦しい生活環境を目にして、壁に掲げられている自分の小学校の時の写真を見て、娘は泣き崩れている。

翌朝、親子二人は電車で成田空港へ向かう。しかし、父親は空港まで娘を見送れない。空港で身分証明書の提示が求められる時に、丁尚彪の不法滞在が発覚される恐れがあるからだ。空港までの前の駅で父親は黙々と車内から降りてホームで娘を見送った。

#### 『フードインク』テキスト (客⑤食糧)

<http://www.cinemacafe.net/official/foodinc/>

映画『フード・インク』『ありあまるごちそう』予告編 - YouTube

(2015年6月当時検索してダウンロードした英語版で日本語字幕付き、元々は句読点はないが、筆者が文字化するときにつけた。)

この五十年間に食生活に生じた変化は過去一万年より大きい。だが、食料品の売り場には昔のままの農家のイメージが並ぶ。スーパーの壁には農民の絵、柵、サイロ 1930 年代の農家、緑の牧草、古き良き農場のファンタジー。

米国のスーパーの商品は平均 4 万 7000 種、スーパーに四季はない。1 年じゅう並ぶトマトは青いうちに摘まれ、ガスで熟成させたもの、見かけはトマトだが、いわば概念としてのトマトだ。

もはや食肉に骨はついてない、生産地と消費者の間にはカーテンが引かれている。食品業界は真実を隠したいんだと知ると食欲が失わせるから。バックされた肉の食物連鎖をたどれば現実が見えてくる。それは農場でなく、“工場だ。

食肉は巨大な多国籍企業で作られる。牧場や農家の出番はほとんどない。食品は流れ作業で作られ、家畜も労働者も虐待されている。食べ物はずっと危険になり、その事実は巧妙に隠されている。一握りの多国籍企業がフードシステムを支配している。

種子からスーパーまで企業が食品を支配する。何を食べているかだけでなく、我々は何を語り知ることができるか? 危険なのは健康だけじゃない。農家が話すのを企業は嫌う、この話をさせたくない。

【すべての食品はファストフードに(ジャーナリストの語り)】

出演協力者 (年寄り、女性) : チキン・サンドはどう?

ジャーナリスト (中年者、男性) : いい考えだけど、僕が食べたいのはハンバーガーだ。

ジャーナリスト (レンズに向けて) :

僕の好きな食事はハンバーガーとポテト、一握りの企業が食生活を一変させたとは思ひもしなかった。食材がどこから来たかなど考えもせず、ハンバーガーを食べてきた。業界の思惑が巧妙に消費者から隠されてきた、僕がジャーナリストになった理由の一つは隠されている重要な問題を明らかにするためだ。

工業フードシステムはファストフードで幕を開けた。1930年代に新型の外食店“ドライブイン”が誕生、マクドナルド兄弟の店も大繁盛。しかし兄弟は経費削減と簡素化を決意、ウェイトレスを解雇、メニューを絞り込み、外食店経営に革命的なアイデアを持ち込んだ。レストランの調理場に工業システムを導入したんだ。従業員は1つの作業だけを繰り返し訓練される。単純作業の繰り返しだから賃金は安くてすむ。代わりの人間もすぐに見つかる。おまけに安くてうまい、マクドナルド・レストランは大成功を収めた。

世界中どこで食べても同じで安い。この戦略が思いも寄らない、さまざまな結果をもたらした。

マクドナルドは米国最大の牛ひき肉の買い手、均一な味のハンバーガーを求めて、ひき肉の製造法を変えた。マクドナルド社は最大のポテトの買い手、そして最大の豚肉、チキン、トマト、レタス、リンゴの買い手だ。巨大な買い手は巨大な売り手を求める。そして今、一握りの企業がフードシステムを支配する。1970年代は牛肉大手5社が市場の25%を占拠していた。今日では大手4社が80%以上を占拠する。豚肉でも同じことが起こっている。ファストフードを食べなくてもこうして製造された精肉を食べている。

製品のラベルを見てみよう。食肉業界を支配しているのはわずか3〜4社、これほど巨大で強大な企業はかつて存在しなかった。例えばタイソン社は史上最大の精肉会社、養鶏を根底から変えた企業だ。ヒナは50年前の半分の日数で育つ、だが大きさは2倍、消費者は胸の肉を好む。だから、胸の大きな鶏を作る。

大企業は鶏ばかりか農家まで変えた。養鶏農家は鶏を預かっているだけ、ヒナから食肉になる日まで鶏の所有者はタイソンのような企業だ。

【全米養鶏協会 R・ロブさんの語り】

養鶏産業は製造、加工、販売の3つを統合するモデルケースになった。いまでは他の業種も導入している。実に経済的だからだ。チキンでなく、“食品”を作ってるんだ。機械化が進んでいる、養鶏場から届えん値段の狭い土地だけ、いいことづくめじゃないか。

## 2、事前アンケート

氏名: \_\_\_\_\_ 出身: \_\_\_\_\_ 年齢: \_\_\_\_\_

1. 你心目中的口译课是怎样的？（どのように『口訳』という授業を捉えているか）
2. 你希望从口译课中得到怎样的收获？（『口訳』授業からどんな収穫を求めたいか）