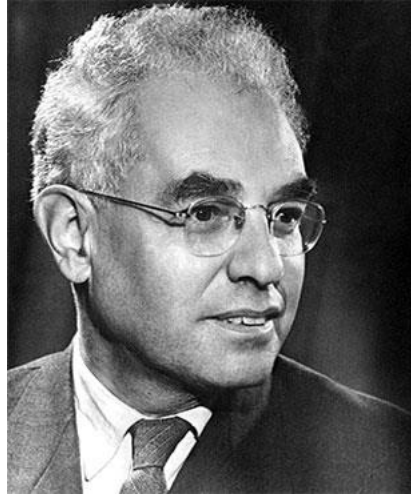




Widdowson, H. (1935-)



Luria, A. R. (1902-1977)



Bruner, J. S. (1915-2016)

ナラティブと自己と日本語教育の企画



Bakhtin, M. M. (1885-1975)

西口光一

大阪大学

koichi@ciee.osaka-u.ac.jp

Blogとfacebookも

1. 構造的アプローチ – 言語そのものの教育！
2. コミュニカティブ・アプローチ – コミュニケーションの(ための)教育！
3. 市民性形成のためのことばの教育(細川, 2012、細川他, 2016)やCCBI(佐藤他, 2015)
4. 表現活動中心の日本語教育(西口, 2012; 2013b,; 2013c; 2014; 2015; 2016; 2017)
※ 大阪大学におけるカリキュラム改革(西口編, 2013)
→ 資料1、資料2へ

なぜ表現活動中心というスキームが現代の第二言語教育の企画として適切と考えられるのか？

第1節： 教育の企画

第2節： 文化-歴史的理論

第3節： 自己の心理学

第3節： 表現活動中心の日本語教育とCCBIとの接面

第4節： CBIやCCBIとの関連で表現活動中心の日本語教育の位置づけ

□ 基礎日本語教育で明らかなこと

コミュニケーション中心の教育を標榜する日本語教育者の議論の中で、言語教育において明らかなことでありながら、コミュニケーションができるようになることを重視するあまりにややもすると忘れられているのではないかと感じられる言語教育の重要な側面がある。それは、言語習得における**言語事項の知識の拡大の側面**である。

どのような用語で特定するにせよ、言語教育において言語事項そのものの習得を目標とするのは、いわば「**手段の目的化**」をしてしまうことになる。つまり、言語活動において媒介として行使される言語記号を物象化して、それそのものを習得することを間違えて目的にしてしまうことになるのである。それが典型的に行われているのが、現在基礎(初級)日本語教育で広く行われている**文型・文法事項積み上げ方式**という教育方法である。

しかしながら、そうは言っても、言語教育の行程を進むに従って、学習者が言語活動に従事する際に行使できる言語事項は増大させなければならないし、当然増大するはずである。なぜなら、言語活動には言語事項の行使が伴うものであり、従事可能な言語活動のバリエーションが増え、また言語活動の内容が充実するに従って、それに伴う言語事項のレパートリーは当然増加するからである。端的にいうと、言語の習得が進むに従って、学習者が行使できる言語事項のレパートリーは当然増大していくはずなのである。言語事項はそれを直接の教育対象にしてしまうと言語教育を歪めてしまうが、その一方で、言語教育の産物にはしなければならないのである。(西口, 2013a, pp.7-8、強調は筆者)

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画



□ 優れたカリキュラム（西口, 2013a, p.8から引用のみを抜粋）

引用1

Where one has language-dependent activities, the language is seen as the problem and the activities are used to solve it: where one has activity-dependent language, the reverse is the case. (Widdowson, 1984, p.123)

引用2

I think we need to reverse the conventional direction of dependency in the presentation of language: instead of focusing attention on language items (whether these are conceived of in structural or notional terms) and then devising activities contingently to facilitate their acquisition, we might think primarily of activities which call for a contingent use of language and which necessarily involve the engagement of the sort of procedures discussed in this paper. (Widdowson, 1984, p.123)

引用3

There is at least a possibility, which is worth exploring, that the problems might be organized along a dependency scale analogous to the scale of increasing complexity reflected in a structural syllabus. (Widdowson, 1984, p.123)

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

□ Widdowsonのカリキュラムに関する提案

- 偶発的な言語の行使を喚起する活動中心で構造を配慮したカリキュラム
- 表現活動中心の日本語教育の日本語教育はそのようなカリキュラムの実現に適合しており、実際にそのような考え方の下に企画されたものである(西口, 2013, pp.161-162)。

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

CEFR: 全体的な尺度

※ A1とA2については、改訳し、括弧付きで例も示した。

全体的な尺度		OUS
C2	聞いたり、読んだりしたほぼすべてのものを容易に理解することができる。いろいろな話し言葉や書き言葉から得た情報をまとめ、根拠も論点も一貫した方法で再構成できる。自然に、流暢かつ正確に自己表現ができ、非常に複雑な状況でも、細かい意味の違い、区別を表現できる。	700
C1	いろいろな種類の高度な内容のかなり長いテキストを理解することができ、含意を把握できる。言葉を探しているという印象を与えずに、流暢に、また自然に自己表現ができる。社会的、学問的、職業上の目的に応じた、柔軟な、しかも効果的な言葉遣いができる。複雑な話題について明確で、しっかりとした構成の、詳細なテキストを作ることができる。その際テキストを構成する軸や接続表現の用法をマスターしていることがうかがえる。	600
B2	自分の専門分野の技術的な議論も含めて、抽象的かつ具体的な話題の複雑なテキストの主要な内容を理解できる。お互いに緊張しないで母語話者とやり取りができるくらい流暢かつしぜんである。かなり広範な範囲の話題について、明確で詳細なテキストを作ることができ、さまざまな選択しについて長所や短所を示しながら自己の視点を説明できる。	500
B1	仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。その言葉が話されている地域を旅行しているときに起こりそうな、たいていの事態に対処することができる。身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈絡のあるテキストを作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べることができる。	300/ 400
A2	個人の存在や生活で最も身近で関連のある領域(ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所の様子、仕事のことなど)に関連してよく使われる文や表現が理解できる。身近で日常的な事柄についての簡単に直接的な情報交換が期待される、簡単に日常的に繰り返し行われるコミュニケーションに従事することができる。自分の背景や身の回りの状況や様子や身近で起きている事柄などの一部を簡単な言葉で説明できる。	200
A1	非常に具体的で端的なコミュニケーション・ニーズを満たすためによく使われる日常的表現や基本的な言い回し(「いいですか」「いいです」「おいしいです」「行きましょう」「～します」「むずかしいです」「できません」などや挨拶表現など)を理解し、用いることができる。自分や他の人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いか、何を持っているかなどの個人的な情報について、質問をしたり、答えたりできる。相手がゆっくりはっきり話してくれて、いつでも助け船を出してくれるなら、簡単なやり取りをすることができる。	100

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

○ U S フレームワークで焦点化する内容

□ 産出活動

S 話すこと全般

S1 長く一人で話す:経験談

S2 長く一人で話す:主張を展開する

S3 公共的なアナウンスをする

S4 大勢の人の前で話す(プレゼンテーション)

W 書くこと全般

W1 作文や文章を書く

W2 エッセイやレポートや記事を書く

□ 受容活動

L 聞くこと全般

L1 母語話者同士の会話を聞く

L2 講演やプレゼンテーションを聞く

L3 アナウンスや指示を聞く

L4 音声メディアを聞く

L5 テレビや映画を見る

R 読むこと全般

R1 手紙やメールを読む

R2 必要な情報を探し出す

R3 情報や論点を読み取る

R4 使用法の説明などを読む

□ やり取り

I1 一般的な話し言葉のやり取り

I2 母語話者との対話を理解する

I3 会話

I4 (友人との)インフォーマルなディスカッション

I5 フォーマルなディスカッションや会議

I6 共同作業中にやり取りをする

I7 店や窓口でやり取りをする

I8 情報交換

I9 インタビューをする/受ける

WI1 文書でのやり取り全般

WI2 手紙やメールのやり取りをする

WI3 メモやメッセージや用紙記入

※ CEFRのSからWIまでの6領域で27種類の技能

※ OUSで焦点化するのは、基礎から中級段階までは

1. S1、S2、W1と、I1

それ以降は、

2. アカデミックスキルとして、S4、W2、R2・3、I5

3. さまざまなテーマのCLIL科目

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

OUSフレームワーク

		テーマ別日本語	アカデミック日本語スキル				漢字等	
C2	超 上 級 ・ 上 級 日 本 語		アカデミック プレゼン テーション	アカデミック ライティング	アカデミック リーディン グ	アカデミック オーラル コミュニ ケーション		
C1		Japanese 600 → CLIL						
B2		Japanese 500 → CLIL						
B1	基 礎 ・ 中 級 日 本 語	Japanese 300/400 テーマ表現活動中心の日本語教育					漢 字 と 語 彙	カ タ カ ナ 語
A2		Japanese 200 自己表現活動中心の日本語教育②						
A1		Japanese 100 自己表現活動中心の日本語教育①						

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

産出活動・口頭モード①

	長く一人で話す：経験談(S1)	OUS
C2	明瞭で滞りなく、詳しく、多くは記憶に残るような経験談ができる。	
C1	複雑な内容を明瞭かつ詳細に述べるができる。彫琢された描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で終わらせることができる。	
B2	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確で詳しく述べるができる。	
B1	自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べるができる。比較的流暢に、簡単な語りができ、事柄を直線的に並べて述べるができる。自分の感情や反応を描写しながら、経験を詳細に述べるができる。予測不能の出来事(例えば自己表現活動など)を、順序だてて詳細に述べるができる。本や映画の筋を順序だてて話し、それに対する自分の考えを述べるができる。夢や希望、野心を述べるができる。現実や想像上の出来事を述べるができる。物語を順序だてて語るができる。	300/ 400
A2	事柄を列挙して簡単に述べたり、物語ることができる。自分の周りの環境、例えば、人や場所、仕事、学習経験などの日常を述べることができる。出来事や活動の要点を短く述べるができる。計画、準備、習慣、日々の仕事、過去の活動や個人の経験を述べることができる。事物や所有物を比較し、簡単な言語を用いて短く述べることができる。好きか嫌いかを述べることができる。	200
	家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事を述べるができる。簡単な言葉で人や場所、所有物を述べるができる。	100
A1	自分について、自分が何をしているか、自分が住んでいる場所を述べるができる。	

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

産出活動・口頭モード②

	長く一人で話す：論を展開する(例:ディベートなどで)(S2)	OUS
C2	利用できる能力記述文はない。	
C1	利用できる能力記述文はない。	
B2	適切に要点を強調し、有用な関連のある補足事項を詳しく取り上げて、整然と議論を展開できる。 はっきりとした議論を展開できる。補助的観点や関連事項を出しながら、自分の見解を一定程度展開したり補強したりすることができる。理路整然とした議論を展開することができる。いくつか選択肢の利点と不利な点を挙げて、話題となる問題についての見解を表明できる。	
B1	ほとんどの場合、明確な議論が構築でき、他人がついていくのに苦労しない。 意見、計画、行動などを述べ、それについて短い理由や説明ができる。	300/ 400
A2	利用できる能力記述文はない	200
A1	利用できる能力記述文はない。	100

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

産出活動・書記モード

	作文や文章を書く	OUS
C2	明瞭ですらすらと流れるように、そのジャンルに適切な文体で書き、読み手を完全に引き込むことができる。	
C1	読者として想定した相手にふさわしい、自分の、しかも自然な文体で、自信をもって、明瞭かつ詳細な、的確な構成と展開をもつ描写文や創作的なテキストを書くことができる。	
B2	<p>実際、もしくは想像上の出来事や経験について、複数の考えを関連づけ、当該のジャンルの書記習慣に従って、明瞭かつ詳細に記述することができる。</p> <p>自分が関心のあるさまざまな話題について、記述を明瞭、詳細に書くことができる。映画や本、演劇の評を書くことができる。</p>	
B1	自分の関心事の身近な話題について、短い文を並べて、あれこれと記述することができる。単純につながり合わせたテキストで、経験したことを説明し、そのときの気持ちや思ったことを書くことができる。現実のことであれ想像上であれ、身近な出来事や最近の旅行について書くことができる。物語を書くことができる。	300/ 400
A2	<p>自分の周りの環境、例えば、人や場所、仕事、学習経験などの日常を、文を連ねて書くことができる。現在の出来事や過去の活動や過去の個人的な経験についての短い簡単な記述を綴ることができる。</p> <p>家族、住居環境、学歴、現在やごく最近までしていた仕事について、簡単な句や文を連ねて書くことができる。短く簡単な言葉で人や場所、所有物を述べるができる。短く簡単な想像上の伝記や、人物を題材にした詩を書くことができる。</p>	200
A1	自分自身や想像上の人々について、どこに住んでいるか、何をする人なのかについて、簡単な句や文を書くことができる。	100

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

OUSで焦点化しない事項①

	会 話 (I3)	OUS
C2	社会や個人生活全般にわたって、言語上の制限もなく、ゆとりをもって、適切に、自由に会話ができる。	
C1	感情表現、間接的な示唆、冗談などを交えて、社交上の目的に沿って、柔軟に、効果的に言葉を使うことができる。	
B2	騒音の多い環境でも、たいていこの話題について長い会話に参加できる。母語話者との会話でも、相手を不用意にいらつかせたり、可笑しがらせたりすることなく、相手が母語話者動詞で会話をしている時とは別の振る舞いをしなくてもすむくらいに、互いの関係を維持できる。気持ちのありようを伝え、出来事や経験のもつ個人的な重要性を強調することができる。	
B1	身近な話題についての会話なら準備なしに参加できる。時には特定の単語や表現の繰り返しを求めることもあるが、日常的会話で自分に向けられたはっきりと発音された話は理解できる。時には言いたいことが言えないこともあるが、会話や議論を続けることができる。驚き、幸せ、悲しみ、興味、無関心などの感情を表現し、また相手の感情に反応することができる。	300/ 400
A2	挨拶、別れ、紹介、感謝などの社交的な接触の関係を確立することができる。時々繰り返しや言い換えを求めることが許されるなら、自分に向けられた話で、身近な事柄について、はっきりとした、標準的なものはたいてい理解できる。興味のある話題の日常的なことなら会話に参加できる。簡単な言葉で自分の感情を表現することができるし、感謝も表現できる。	200
	非常に短い社交的なやり取りには対応できるが、自分から会話を進ませられるほどには理解できていない場合が多い。それでも、相手の方が面倒がらねば、理解してもらえる。挨拶をするのに簡単な日常の丁寧な形式を使うことができる。招待や提案、お詫びに応答することができる。尋ねられてときに、好きか嫌いかを言うことができる。	100
A1	紹介や基本的な挨拶、いとま乞いの表現を使うことができる。人が元気かどうか聞き、ニュースに反応することができる。こちらの事情に理解を示してくれる話し手によって、はっきりとゆっくりと、繰り返しを交えながら、自分に直接向けられた発話ならば、具体的で単純な必要性を満たすための日常的な必要性を満たすための必要性を満たすための日常的な表現は理解できる。	

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

OUSで焦点化しない事項②

	店や窓口などでやり取りをする(I7)	OUS
C2	B2と同じ。	
C1	B2と同じ。	
B2	<p>交通違反の不当な呼び出し状、アパートでの損害に対する金銭的責任、事故に関する責任のような争いの解決のためにうまく交渉の話し合いができる。保障案件の概観を述べ、満足が得られるような説得力のある言葉遣いができ、こちらの譲歩の限界をはっきりと表明することができる。</p> <p>問題が起きたことを説明し、販売業者や消費者が譲歩の義務があることをはっきりとさせることができる。</p>	
B1	<p>旅行中に起きそうなたいていのこと、旅行の打ち合わせなどのやり取りに対処することができ、外国を訪問中に関係当局と対応できる。店や郵便局、銀行で、例えば、気に入らなかった品を返品するなどの、あまり日常では起きない状況に対応することができる。苦情を言うことができる。例えば、知らない目的地に行くのに降りる駅を乗客に尋ねるなど、実際の旅行中や旅行代理店で旅行の手配に際して起こるたいていの状況に対処することができる。</p>	300/ 400
	<p>旅行、宿泊、食事、買い物のような毎日の生活での普通の状況に対処することができる。簡単で特別専門的でない普通の内容であれば、旅行会社から必要な情報を入手できる。</p>	200
A2	<p>日用品やサービスを求めたり、提供したりできる。旅行や、バス、列車、タクシーなどの公共の交通機関についての簡単な情報を得ることができる。行き方を聞いたり、教えたりすることができる。切符を買うことができる。疑問点を質問し、店、郵便局、銀行で簡単な用を済ますことができる。量や数、値段などの情報を与えたり、取得することができる。欲しいものを言い、値段を聞いて簡単な買い物ができる。食事を注文することができる。</p>	100
A1	<p>人にものを求めたり、与えたりすることができる。数や量、費用、時間について話すことができる。</p>	

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

妙な組み合わせ①

	長く一人で話す：経験談(S1)	OUS
C2	明瞭で滞りなく、詳しく、多くは記憶に残るような経験談ができる。	
C1	複雑な内容を明瞭かつ詳細に述べることができる。彫琢された描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で終わらせることができる。	
B2	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確で詳しく述べるができる。	
B1	身近な話題についての会話なら準備なしに参加できる。時には特定の単語や表現の繰り返しを求めることもあるが、日常的会話で自分に向けられたはっきりと発音された話は理解できる。時には言いたいことが言えないこともあるが、会話や議論を続けることができる。驚き、幸せ、悲しみ、興味、無関心などの感情を表現し、また相手の感情に反応することができる。	300/ 400
A2	挨拶、別れ、紹介、感謝などの社交的な接触の関係を確立することができる。時々繰り返しや言い換えを求めることが許されるなら、自分に向けられた話で、身近な事柄について、はっきりとした、標準的なものはたいてい理解できる。興味のある話題の日常的なことなら会話に参加できる。簡単な言葉で自分の感情を表現することができるし、感謝も表現できる。	200
	非常に短い社交的なやり取りには対応できるが、自分から会話を進ませられるほどには理解できていない場合が多い。それでも、相手の方が面倒がらねば、理解してもらえる。挨拶をするのに簡単な日常の丁寧な形式を使うことができる。招待や提案、お詫びに応答することができる。尋ねられてときに、好きか嫌いかを言うことができる。	
A1	紹介や基本的な挨拶、いとま乞いの表現を使うことができる。人が元気かどうか聞き、ニュースに反応することができる。こちらの事情に理解を示してくれる話し手によって、はっきりとゆっくりと、繰り返しを交えながら、自分に直接向けられた発話ならば、具体的で単純な必要性を満たすための日常的な必要性を満たすための必要性を満たすための日常的な表現は理解できる。	100

第1節 表現活動中心というスキームと第二言語教育の企画

妙な組み合わせ②

	長く一人で話す：経験談(S1)	OUS
C2	明瞭で滞りなく、詳しく、多くは記憶に残るような経験談ができる。	
C1	複雑な内容を明瞭かつ詳細に述べるができる。彫琢された描写と語りができる。そして、下位テーマをまとめ、要点の一つを展開して、適切な結論で終わらせることができる。	
B2	自分の関心のある分野に関連した広範囲な話題について、明確で詳しく述べるができる。	
B1	旅行中に起きそうなたいていのこと、旅行の打ち合わせなどのやり取りに対処することができ、外国を訪問中に関係当局と対応できる。店や郵便局、銀行で、例えば、気に入らなかった品を返品するなどの、あまり日常では起きない状況に対応することができる。苦情を言うことができる。例えば、知らない目的地に行くのに降りる駅を乗客に尋ねるなど、実際の旅行中や旅行代理店で旅行の手配に際して起こるたいていの状況に対処することができる。	300/ 400
	旅行、宿泊、食事、買い物のような毎日の生活での普通の状況に対処することができる。簡単で特別専門的でない普通の内容であれば、旅行会社から必要な情報を入手できる。	200
A2	日用品やサービスを求めたり、提供したりできる。旅行や、バス、列車、タクシーなどの公共の交通機関についての簡単な情報を得ることができる。行き方を聞いたり、教えたりすることができる。切符を買うことができる。疑問点を質問し、店、郵便局、銀行で簡単な用を済ますことができる。量や数、値段などの情報を与えたり、取得することができる。欲しいものを言い、値段を聞いて簡単な買い物ができる。食事を注文することができる。	100
A1	人にものを求めたり、与えたりすることができる。数や量、費用、時間について話すことができる。	

□ 言語の使用と文化 – 人間の進化の境界線

われわれは、文化の出現が、人間の適応や人間の機能に対して何を意味したかということ
を十分に把握するのに時間がかかった。...文化がその支配下で生きている人々との心に形を
与える主要な要因となった時、人間の進化に境界線が画されたのである。自然の所産というよ
りもむしろ歴史の所産である文化は、今ではわれわれが適応しなくてはならない世界となり、
また適応するための道具一式となったのである。そして、一旦境界線が画されると、事態は
「自然な」心が付加物としての言語を単に獲得するというだけの問題ではもはやなくなった。そ
してまた、文化は生物学的欲求を調整したり調節したりするというような問題でもなくなった。
(ブルーナー, 1990/1999, pp.15-16、太字の強調は原典、傍点は筆者、一部改訳)



第2節 表現活動中心というスキームと文化-歴史的理論

□ ロシア革命直後のウズベキスタンの農夫たち

*F1=55歳、文盲

R: 人々はみな同じようだと思いますか、それとも違っていませんか？

F1: いや同じじゃない。ほら(と手の指を見せて)みんなそれぞれ違うだろう。大地主もいれば日雇農夫もいる。

R: それぞれの人たとえばあなたの知り合いをみて彼らの違いがどこにあるかわかりますか？

F1: みんな自分だけが違いを知っている！

R: ではあなたは自分の性格についてどんなことを知っていますか？ あなたの性格を言ってみてください！

F1: 私の性格はずいぶんお人好しなんだ。私の目の前にいるのが小さな子どもであっても私は『あなた』と呼んで丁寧な話し方をしてしまう……。性格のすべてをわかっていなくちゃならんのだが私にはわかっていないんだ。

R: ところであなたの欠点はなんですか？

F1: 私にはずいぶんと欠点があるよ。食物でも着る物でもすべてのことに欠点がある。

R: ほら村にはほかの人がいるでしょう。あなたは那些人たちと同じようですかそれとも違いますか？

F1: 彼らは自分自分の心をもっていて話すことも違う。彼らは別の言葉をしゃべるんだ。

R: あなた自身と彼らとを比較して自分の性格を述べて下さい！

F1: 私はお人好しの人間で、おとなと話す時はおとなのように、子どもと話す時は子どものように、ふつうの人と話す時はふつうの人間のようにしゃべる……。それ以上のことは何も言えないか。腹の中にはもう何も残っていないよ……。



第2節 表現活動中心というスキームと文化-歴史的理論

*F2=36歳、文盲

R: あなたはHさんですが、お客にさんが見えていますね。あなたとさんとの違いはどんな点にありますか？

F2: われわれの間には何も違いはないよね。二人とも心があるんだから。つまりわれわれは同じというわけだ。

R: あなたにはどんな欠点や長所がありますか？ あなたの性格はどんなですか？ どんな性格がご存じですか？

F2: ええ！

R: 性格の良い人もいれば悪い人もいますし、怒りっぽい人もいれば物静かな人もいますね。あなたはどんな人間ですか？

F2: 自分の心の奥をどのように言えばいいんだろう？ ほかに人に聞いてみてくれないかな。私のことについて話してくれるだろうから。自分で自分自身のことについては何も言えないな。

R: あなたは自分自身のどんなところを直したい、良くしたと思っていますか？

F2: 私は日雇農夫だったから状態は苦しいんだ。借金は多いし、小麦はシャックス(計量単位)あたり18ルーブルにしかないし。それが苦の種なんだ。

R: 人はさまざまです。つまりさまざまな性格をもっています。あなたはどうですか？

F2: もし私にたくさんお金があったら製品を買う。そうすれば愉快なんだが。もし製品がなけりやがっかりだな。

R: あなたはヤルダンに親友がいますね。彼らの性格について話して下さい。

F2: アクラムとイスマトだ。もちろんやつらには違いがあるよ。他人の心の奥底を本当に知ることができるだろうか？ 一方の話はもう一方の話とはくい違っているし……。二人とも性格はお人好しだよ……。アクラムのほうはすぐに腹を立てるが、イスマトはそうでもない……。

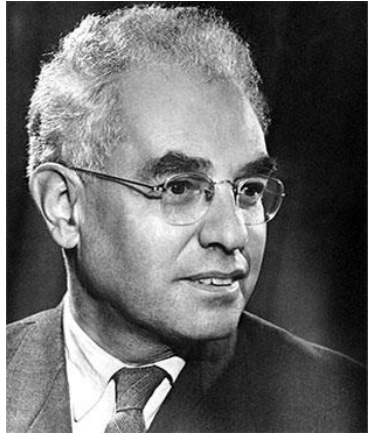
第2節 表現活動中心というスキームと文化-歴史的理論

*F3=38歳、文盲

- R: あなた自身はどんな人間で、どんな性格をしており、どんな長所とか欠点をもっていますか？
自分自身をどのように説明しますか？
- F3: 私がウチ・クルガンからここへやってきた時分はとても貧乏だった。今は結婚して子どももいる。
- R: あなたは自分に満足していますか、それとも別の人間になりたいと思っけてますか？
- F3: もっと土地がたくさんあって小麦をもっとたくさん植えることができたらいいのだが...
- R: あなたにはどんな欠点がありますか？
- F3: 今年は小麦を1ブード植えた.....。ほらこの通り干草はもう集めたから、これから小麦を刈入れよ
うかと思っているところなんだ。そうすれば欠点もだんだん直ってくるだろう。
- R: 人にはいろいろありますね。物静かな人とか怒りっぽい人とか。また記憶力の悪い人も中にはい
ますね。ご自身についてはどう思われますか？
- F3: 私がもし悪い人間でだれも私のことを尊敬してくれないとしても、私はちゃんとふるまっているよ。
(ルリア, 1974/1976, pp.222-223)

第2節 表現活動中心というスキームと文化-歴史的理論

□ ルリアの結論



史的発達の各段階における認識活動の構造は不変ではないこと、認識過程の重要な形式 – 知覚および一般化、推論および判断、想像および自己の内的生活の分析 – は史的性格を帯びていること、そして社会生活の条件が変化したり基本的知識を習得するにつれて認識過程の形式も変化する、ということ調査研究で得られた事実は説得的に示している。

...つまり、基本的活動形式の変化、読み書きの習得、社会・歴史的実践の新しい段階への移行とともに人間の心理生活には大きな発展が生じ、それは、単にその人間の見識が広まるだけにどどまらず、活動の新しい動機を作り出し、認識過程の構造を本質的に変えてしまう、ということである。...比較的簡単な生産生活の形式とかほとんどの文盲といった条件のもとでは、直接の直観-行為的経験の支配的役割とともに、対応する実践形式が決定的役割を果たしているが、集団的労働社会関係の新しい形式への移行とともに、また理論的知識の基礎を習得するとともに、心理過程の構造は根本的に変化する。...社会-歴史的発達は人間の心理世界に新しい内容をもたらすだけでなく、意識活動の新しい形式、認識過程の新しい構造を作り出し、人間の意識を新しいレベルへと移していくのである。

(ルリア, 1974/1976, pp.239-242)

□ 本節の結び – 現代の教養ある市民と意識と言語

当時のモスクワの都市市民やロシアの教養階級が声の文化に安住する農夫でないのと同じように、あるいはそれ以上に、21世紀の現代社会で一定以上の教育を受けた人々は、声の文化に安住する人間ではなく、**テキスト的に形づくられた思考** (text-formed thought、オング, 1982/1991) にたっぴりと浸された高次の意味の場を主要な存在圏とする人間である。そうした人々の自己の重要な部分は、他者と共に従事する農作業とそれを基礎とした生活活動の運営を通して示されるのではなく、むしろ、テキストによって形作られた思考を時や場所や活動を超えて、交換し交渉することによって示されるのである。そして、そうした自己の示し方は、ナラティブ・モードの表現活動あるいはナラティブが主要部を占める言語活動となる。こうした理路から、現代の第二言語教育においては、ナラティブ的な自己表現活動が注目されるべきことが示唆される。

第3節 表現活動中心というスキームと自己の心理学

□ 言うことへの注目 – 心理学におけるナラティブ・ターン



「人が言うことは必ずしも人がすることとは限らない」という非難には、奇妙なねじれがある。これは人がすることの方が人が言うことよりも重要であり、より「事実らしい」と暗に言っている。あるいは、人が言うことはそれが人がすることについて何ごとかを明らかにできることにおいてのみ重要であると暗に言っている。それは、まるで、心理学者は、心的

状態やそれらの組織化されたものと完全に手を切りたがっているかのようにであり、「言うこと」というのは結局、人が考えたり、感じたり、信じたり、経験したりしたことを口にしてにすぎないと断定したかのように見える。その一方で、*逆の方向での研究*、つまり、*人がすることは、人が考えたり、感じたり、信じたりすることをどのように示すかという方向での研究*がきわめて少ないのは何とも奇妙なことである。(ブルーナー, 1990/1999, p.24、太字の強調は原典、斜体は筆者、一部改訳)

□ 自己の心理学

文化志向的心理学は、言うこと、すること、そしてそれらが起こる状況との間には、公然と解釈できる適合性があるという立場をとっている。つまり、わたしたちが言うことの意味と、ある状況下でわたしたちが行うことの間には、よく認められた標準的な関係があり、そうした関係がわたしたちがお互いにどのように生きることを営むかを支配しているということである。(ブルーナー, 1990/1999, p.27、太字の強調は原典、一部改訳)

□ 本節の結び

このような心理学の見直しの結果、することとすることを結びつけた形で人間の生や心の研究をしようというのがブルーナーの提案である。そうしたブルーナーの研究は後にブルーナー(2002/2007)として結実する。また、現象学的心理学(ラングドリッジ, 2007/2016)などの隆盛も研究者の関心の同様の移行を示している。

ブルーナーやラングドリッジらの仕事は、自己というものがその人のナラティブによって示されるという日常生活的には常識的な見方を心理学でも採用する道を拓いた。そして、そのことは、直接的にもまた間接的にも、学問や教育におけるナラティブの地位を高め、それへの注目を促すことに貢献した。表現活動中心の日本語教育の構想の背景には、そのようなナラティブへの注目の拡がりがある。

□ マスターテキスト・アプローチ

わたしは、中国系のマレーシア人です。だから、マレーシア語と中国語が話せます。私立の学校に行ったので、英語も話せます。マレーシア語と英語は、読むことも書くこともできます。中国語は話せます。そして、読むこともできます。でも、いい文章を書くことはできません。

高校を卒業してから、日本語の勉強を始めました。わたしは中国系なので、漢字の意味はだいたい分かります。漢字の書き方も、分かります。ですから、日本語の勉強は、あまりたいへんではありませんでした。今は、日本語が話せますし、学校の本も読めます。でも、レポートなどは、まだうまく書けません。漢字の読み方も、時々分かりません。

(NEJのvol.2、ユニット16 できること・できないこと<Abilities and Special Talents>、A1 リさん)

□ 学生のエッセイ

No.1 M ※日本語力が弱い、うまく盗んで書いている。

わたしはヒガシチモール人です。だから、テツン語とインドネシア語とポルトガル語と英語が話せます。私立の学校に行ったので、英語も話せます。ポルトガル語と英語は、読むことも書くこともできます。

高校を卒業してから、英語の勉強を始めました。わたしはインドネシア系なので、マレー語の意味はだいたい分かります。

No.2 J ※参照書きでうまく書いている。

わたしはラオス人です。だから、ラオス語が話せます。余分なクラスに行ったので、英語も話せます。ラオス語と英語は、よむこともかくこともできます。そして、テレビでタイのテレビチャンネルをみます。ですから、タイ語もはなせます。よむこともできます。でも、かくことはできません。すこしむずかしいです。

そして、かんこくでべんきょうしました。だから、かんこく語がすこしはなせます。読むこともかくこともできます。でも、いいぶんしょうをかくことはできません。

そして、日本にきてから、日本語のべんきょうをはじめました。ですから、日本語ゆすこしはなせません。いつか、じょうずにはなせるようになりたいと思っています。だから、わたしは、5かこくごがはなせます。

□ CBIとCLIL

1. バフチン(1929/1980)の論を待つまでもなく、言語活動は**イデオロギー活動**の一つの種類であり、きわめて重要な種類
2. **イデオロギー活動**とは、わたしたちの生きることや考えることなどを形象化する記号によってわたしたちの生を示し交換する活動
3. 大学生を関心として話すと、現代社会の大学生は多種多様なテーマについてのイデオロギー活動に自身の言語を媒介として従事することができる。第二言語教育は、そのような学生たちが**新しい言語でも徐々にイデオロギー活動に参加し従事できるように教育・指導する営み**である。
4. CBIやCLILは、言語活動はイデオロギー活動であるという認識の下に、**内容と言語を関連づけた形でそうした営み**を行う。



第5節 結び – 表現活動中心の日本語教育の位置づけ

□ CCBIへ、そして自己表現活動中心の基礎日本語教育の位置

5. CCBIは、単に新しい言語でイデオロギー活動に参加・従事できるようにということだけでなく、**CBIにクリティカル・ペダゴジ－の視点を加味して、あるいはクリティカル・ペダゴジ－としてのCBIとして、第二言語教育を企画し実践することの提案**
6. つまり、CCBIにおいては、**(1)第二言語習得/教育の視点、(2)内容教育の視点、(3)クリティカル・ペダゴジ－の視点**という3つの視点が融合
7. これら3者をどのようにバランスするか、どのように「配合」するかを十分に検討して教育のねらいや目標が設定されなければならない。
8. そのようなカリキュラム開発的な観点から言って、**表現活動中心の日本語教育は、基礎以降に本格的にCBIやCCBIにスムーズに移行しうる基礎と基礎充実の日本語教育だと位置づけている。**

※ 出版年が2つある場合は、前が原著出版年あるいは執筆年で、後ろが訳書出版年である。

- ミハイル・バフチン(1929/1980)『言語と文化の記号論 — マルクス主義と言語の哲学 —』北岡誠司訳、新時代社
- ミハイル・バフチン、佐々木寛訳(1952-53/1988)「ことばのジャンル」『ことば 対話 テキスト』ミハイル・バフチン著、新谷敬三郎他訳 新時代社
- ミハイル・バフチン、新谷敬三郎訳(1974/1988)「人文科学方法論ノート」『ことば 対話 テキスト』新谷敬三郎他訳 新時代社
- Bruner, J. (1990) *The Act of Meaning*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 岡本夏木他訳(1999)『意味の復権』ミネルヴァ書房
- Bruner, J. (2002) *Making Stories: Law, Literature, Life*. Cambridge, MA: Harvard University Press. 岡本夏木他訳(2007)『ストーリーの心理学 — 法・文学・生をむすぶ』ミネルヴァ書房
- Coyle, D., Hood, P. and Marsh, D. (2010) *CLIL: Content and Language Integrated Learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 細川英雄(2012)『「ことばの市民」になる: 言語文化教育学思想と実践』ココ出版
- 細川英雄他編著(2016)『市民性形成とことばの教育 — 母語・第二言語・外国語を超えて』ココ出版
- Langdrige, D. (2007) *Phenomenological Psychology: Theory, Research and Method*. Harlow: Pearson. 田中彰吾他訳。
(2016)『現象学的心理学への招待 — 理論から具体的技法まで』新曜社
- ルリア, A. R., 森岡修一訳(1974/1976)『認識の史的発達』明治図書
- 西口光一(2012)『テーマで学ぶ基礎日本語』くろしお出版
- 西口光一(2013a)「カリキュラム・教材の開発と教育の質保障とプログラム・コーディネータの役割 — 基礎日本語教育のカリキュラム・教材開発と教育実践の経験から」、西口光一編(2013)所収
- 西口光一(2013b)『NEJ指導参考書』くろしお出版
- 西口光一(2013c)『第二言語教育におけるバフチンの視点 — 第二言語教育学の基盤として』くろしお出版
- 西口光一編(2013)『留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築』研究成果報告書(平成21年度～平成24年度 科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究課題番号21320093 研究代表者 西口光一)

- 西口光一(2014)「総合中級日本語のカリキュラム・教材開発のスキーム」『多文化社会と留学生交流』第18号、pp.77-85
- 西口光一(2015)『対話原理と第二言語の習得と教育 – 第二言語教育におけるバフチンのアプローチ』くろしお出版
- 西口光一(2016)「調和のある創造的で優れた教育を実践するための教育実践ガイドライン」『多文化社会と留学生交流』第20号、pp.65-73
- 西口光一(2017)「表現活動と表現活動主導の第二言語教育」『多文化社会と留学生交流』第21号、pp.37-45
- 西口光一(2018a)「人間学とことば学として知識社会学を読み解く」『多文化社会と留学生交流』第22巻、pp.1-11
- 西口光一(2018b)「現実の社会的構成と言語 – 第二言語教育(学)者のための社会学的教養」言語文化教育研究会特別企画講演、2018年6月29日、早稲田大学
- Ong, W. J. (1982) *Orality and Literacy – the Technologizing of the Word*. Routledge. 桜井直文他訳(1991)『声の文化と文字の文化』藤原書店
- 大阪大学国際教育交流センター(2013)『留学生大量受け入れ時代に向けた大学における新たな日本語教育スタンダードの構築』研究成果報告書(平成21年度～平成24年度 科学研究費補助金 基盤研究(B) 研究課題番号21320093 研究代表者 西口光一)
- 佐藤慎司他編(2015)『未来を創ることばの教育をめざして – 内容重視の批判的言語教育』ココ出版