

デリケートなトピックをどう扱うか

—性をめぐる日本語授業の実践を事例として—

The Way How We Should Deal with Sensitive Topics

- A Consideration Based on the Practice about Gender Related Topics -

萩原秀樹 (インターカルト日本語学校)

HAGIWARA Hideki (Intercultural Institute of Japan)

要旨

本対話型セッションでは、一般にデリケートとされるトピックの望ましい扱い方を検討した。まず発題者が性に関する授業実践を報告し、言語的、認知的、内容的側面で肯定的な評価が学習者から得られることを紹介した。次にグループ討議を行い、解決が容易とは思われない、デリケートなトピックに特有とされる課題が指摘された。また、教師の幅広い役割が提起され、実践の意義深さと前向きな姿勢があらためて意識されることとなった。

In this interactive session, the author considered ideal ways to approach topics which are generally considered sensitive. Firstly, the presenter introduced the practice of education about gender related topics to the Japanese language class and reported affirmative evaluation from students regarding linguistic, cognitive and content aspects. Secondly, the presenter conducted group session and many issues were pointed out which seemed peculiar as well as difficult to solve. In addition to this, vast variety of roles of the teacher in this practice was presented. As a result, the participants became more aware of these significant values and the need for positive approach.

【キーワード】 デリケートなトピック、ライフ、性、教師の役割、実践の意義

1. 実践の背景と問題意識

1-1. デリケートなトピック

日本語教育の現場で、生や死、戦争、宗教等のトピックを掲げることに困難さを感じる教師は少なくなく、取り上げる際も内容をごく限定したことが多いようである。いずれも興味深く、授業内での広がり期待できるトピックでありながらデリケートな性格をもつため、現実にはタブー視され、避けられていると言ってもいいだろう。しかし、そもそもこうしたトピックがなぜデリケートかという点、それらがいずれも極めてプライベートな側面を持つ事象であると同時に、ライフ（生きること、人生、生活、命など）や人（ひと）とその存在の本質、意義といったものに大きく関わるからではないかと考えられる。

だが、これらのトピックに日本語で接し、学ぶことにこそ、日本語教育が追求すべき一つの姿があると考えられる。なぜなら、各種トピックを学ぶことを通して、それらを自分に身近で現実的な課題として真摯にとらえることができるためである。さらには、学習者の内面と思考が刺激を受け、日本語の表現意欲も活性化すること、また、日本語学習期間にとどまることなく、帰国後も含め中長期的にライフの充実、あるいはQOL (quality of life 注(1)) の向上につながる一助となると考えられるためでもある。

1-2. 性を扱うこと

中でも「性」はデリケートなトピックの典型と考えられるが、いわゆる「男言葉」「女言葉」といった言語的側面を除き、教室現場で取り上げられることはまれなようである。しかし、果たしてこの状況は望ましいのだろうか。日本語教育機関で学ぶ学習者の大半を占める若い世代にとって性は関心の高い、生きるうえで不可避のテーマであり、また発達課題でもあるはずである。個人差はあれども、性は本来青年期の一時期に限られたテーマではなく、人の生涯にわたるテーマでもある。よって、性は日常に身近であり現実的で、かつ極めてありふれたトピックと見なせるのではないだろうか。

これらを踏まえると、日本への留学期間に性をめぐる各種のトピックに日本語で接し、多様な背景を持つ者と学び合い、本音を語り合う機会の提供は、日本語教育機関が果たしうる役割の一つと認められる。また、性はライフ（生きること、人生、生活等）に直結する。すると、言語習得もさることながら人生全体を俯瞰し、よりよいライフをどう過ごしていくかを探るためにも、性をためらうことなく能動的に取り上げることがふさわしいと考えた。これは、命にまつわる授業の実践(萩原, 2015)から導かれた実感である。

言うまでもなく、性は学習者のみならず教師のプライバシーにもかかわるトピックである。それもあって授業で取り上げるにはそぐわないとの認識から、多くの教師が性を遠ざけてしまう現状があるようだが、その姿勢は学習者側の思いと合致しているのだろうか。つまり、学習者が直面する（している）可能性のあるトピックに学習者本人が自らの意思で取り組み、強い現実感と必然性をもって接し、日本語を運用しようとの意欲と機会を教師が奪ってはいまいかと危惧される。本実践を耳にした複数の日本語教師が当初、学校教育でのいわゆる性教育しか想起できなかつた点も、こうした実情を象徴している。

2. 実践の概要

2-1. 実践の枠組み

本実践は日本語学校の選択授業において、週1回、100分授業で1期、2期あわせて全17回行われた（2014年度）。各期間内の受講生は固定だが、1期終了後には希望により入れ替えがあり、継続者を含めた延べの受講生数は10か国からの約45名である。

また本実践は各種トピックにもとづいた内容重視のものである。よって言語知識や言語技術の習得を目的とせず、受講生にはその旨事前に繰り返し伝えた。トピック類は受講生が今後接する可能性のあるもの、ないしはすでに直面していると想定されるもので、多様性を重視し、期間開始後でも受講生の関心や反応に合わせて、当初の計画を適宜変更した。

2-2. 実践の目的

本実践は各種トピックに関する講義と諸々の言語活動を通し、以下の4点を目的とする。

- 1) 受講生の内面に寄り添った、より本音に近い思考を言語化する機会を提供する。
- 2) 受講生が将来接する（現在接している）可能性のある社会的なトピックの提供を通し、受講生と日本社会、ならびに世界とのつながりを導く。
- 3) 性をめぐる多様な文化、意識、諸課題への認識を促し、受容、共有できる素地を養う。
- 4) その結果、受講生に知的刺激を与えて思考の活性化と進化を促し、ライフへの気づきとさらなる充実、向上への一助になりうる時間とする。

2-3. 各回の内容

表1に各回のテーマと取り上げた主なトピックを示す。児玉（2013）、西沢（2013）、坂井（2014）等を参考に、各期ともまず取り組みやすい言語的側面に触れてイメージを拡大、喚起したのち、徐々に難易度の高い社会的トピックに進む流れをとった。

表1 各回のテーマと取り上げた主なトピック（2014年度）

1期	第1回	導入：男，女，性からイメージする語彙・事象，語源と字源
	第2回	語彙・表現：「男言葉」「女言葉」，性・ジェンダー関連（「浮気」「売春」「～のくせに」等）
	第3回・第4回	人間関係：セクハラ，DV，デートDV，ハラスメント，対応，国際結婚，国際離婚
	第5回・第6回	生殖技術関連：着床前診断，男女産み分け，デザイナーベビー，出生前診断，ダウン症
	第7回・第8回	LGBT（注2）：定義，現状，カミングアウト，同性結婚，接し方，ビジネスマーケット
2期	第1回	導入：男，女，性からのイメージ（1期の内容を拡大）
	第2回	語彙・表現：「男言葉」「女言葉」～マスメディアや日本語教科書に着目して
	第3回～第5回	生殖技術関連：代理出産，精子提供，卵子凍結，養子縁組，妊娠中絶，優生思想
	第6回～第8回	性犯罪：実態，被害者・加害者心理，予防策，メディアの伝え方，冤罪の例
	第9回	HIV/AIDS：基本知識，最新の動向，治療法，就業との関係，当事者との接し方

各回の活動は教師主導の講義的な時間と受講生中心の言語活動で構成されている。医学的なトピックを扱った漫画（例：児玉，2013）や映像（当事者へのインタビュー等（注3））を適宜利用した後、振り返りシートにその日の学び、感想、意見等を記述してもらった。なお、授業内で積極的な誤用訂正は行わず、振り返りシートのみ部分的に訂正を施した。

2-4. 展開例

具体的な展開例として、生殖技術を取り上げた実践（1期第5回）を以下に示す。

- ①導入1（5分）：前回（第4回「国際離婚」）の振り返りシートをフィードバックする。
その流れから画像（精子，卵子等）を掲出し、今回のトピックを想像させる。
- ②導入2（15分）：結婚，出産の希望を尋ね，友人や知人の出産経験，「授かる」「つくる」のニュアンスの違いを問う等して，出身国・地域での出産にまつわる認識の差を考える。その際，コウノトリへの日本でのイメージも示す。
- ③講義1（15分）：図表（世界の出生率，新生児の男女比等（注4））を示し，出身国・地域での男女産み分けについて説明と意見を求めたのち，産み分けの意義や課題を考えてもらう。その際，中国のいわゆる一人っ子政策に触れる。
- ④意見交換1（15分）：男女産み分けのメリット，デメリットを検討し，板書してもらう。全体で共有した後，産み分けへの賛否を問い，意見交換する。
- ⑤講義2（10分）：坂井（2014）ほかを用いて着床前診断の概要を説明し，着床から出産までの，子宮内での胎児の成長過程を掲出し，イメージを喚起させる。
- ⑥意見交換2（15分）：妊娠，出産にあたり，可能であればどのような特徴（個性）をもつ子を希望するか，ワークシートへの記入を求め，受講生同士で意見交換する。
- ⑦講義3（5分）：語彙「デザイナーベビー」を紹介し現状を説明する。また，関連トピック（例：クローン技術）を扱った映画作品（注5），小説作品（注6）を紹介する。
- ⑧意見交換3（15分）：デザイナーベビーの功罪，賛否について記述してもらう。意見

交換の後、全体で共有し、あらためて記述しなおす。

⑨次回（第6回）の導入（5分）：関連トピック（出生前診断，ダウン症）に触れ，特にダウン症についてどのような認識を持っているか，共有する。

⑩振り返りシート記入（授業後）：項目「産み分けへの賛否とその理由」「デザイナーベビーへの賛否とその理由」「学んだこと，気づいたこと，感じたこと」

2-5. 受講生の反応

上記第5回で表出された，受講生の意見，感想等の例を紹介する。

意見交換 1：（一人っ子政策）「実感はない」「兄弟はいないが困ったことはない」「中国に実際は兄弟姉妹のいる家族もある（注6）」「不自然だ」「将来が心配だ」（各国の現状）「産み分けは自然な希望だ」「産み分け以前に少子化が課題だ」「必ずしも発展途上国に男児が多いわけではない」「意外な数字だ」

意見交換 2：（希望する子供）「優秀」「五体満足」「瞳が青い」「瞳が黒い」「皮膚が白い」「音楽の才能がある」「自分に似ていない」 * 「子供は要らない」が複数

意見交換 3：（デザイナーベビーの功罪，賛否）「子供は道具でもおもちゃでもない」「人間はもう人間ではなくなってしまう」「赤ちゃんがイメージと違ったら，捨ててしまうかもしれない」「子の誕生は聖なることだ。手を出すのはおかしい」「政府に戦争のために利用される」「自然に産む子が最高。顔や性格は関係ない」「ほしくなるかもしれない」「自分の短所を消せるから賛成だ」

ワークシート：（学んだこと）「子供は幸せの一つ。子供がいなくても幸せになれる」「法律はまだ子供のことを配慮していない」「発達した技術を楽しむことができな人は依然として不幸だ」「便利さと倫理のバランスを維持したい」また，「まさに優生思想だ」のように受講生の側からキーワードが導かれた。

2-6. 実践の留意点

実践の際は以下に留意した。まず，唯一絶対の正答がなく，すべての答えが正しいとも言えることを意識した。そして当該分野の専門家ではない教師の知識量，ならびに活動には限界があること，教師ができることはあくまでも基本情報の提供と日本語の運用機会，また思考場面の提供にすぎないこと，よって，教えられること，伝えられる情報は限られる旨を意識したうえで教室現場に臨んだ。さらに，講義に偏らず言語活動にも力点をおき，特に受講生同士の意見交換をできるだけ取り入れた。そこでの意見を極力受け入れる姿勢を心掛け，教条的，結論的な内容や予定調和のような安易なまとめ方に誘導することを避けた。その際は，結論が出ないままであることも許容した。

事前に生まれた懸念，不安材料としては，例えば受講生の内面の開示を求めるトピック類があることで心理的圧迫を与える点，そしてトピックへの忌避感を強める点があった。これらはセッション当日の主要な議論の一つであり，後述する。

3. 実践の結果

数値的なデータは特に収集していない。そこで，各期終了後に行われたインタビューと自由記述アンケートから得られた受講生の言葉を以下に引用する。

3-1. 言語的な側面

「新しい言葉をたくさん習った」「この授業をとらなかったら使わない言葉だ」、また「(統一テーマで) 授業が続いたので、書きやすくなってきた」といった肯定的な声と、「話さないテーマだから(話すのが) 難しい」「知っているがうまく話せない」「意見はあるが書くのは難しい」のように、日本語力の不足から意見表出の難しさに言及する声の両方があった。また、授業内で誤用訂正を行わないことについて否定的な言及は一切なく、逆に「しなくてもいい」という声があがっている。

3-2. 内容的な側面

「ふだん恥ずかしくて言えないことが言える」、「この授業じゃないと話さないテーマだ」、「国でもやったことがない」といった新鮮さや一種の解放感を伝える声があがった。そして「人間の話だから重要だ」「内容は難しかったけれど本当にいい」といった授業内容に賛同するものや、「日本語も内容も一緒に勉強している」といった肯定的な声が寄せられた。しかし、出産や性犯罪には関心がもてないとの反応も男子学生の一部に見られた。

3-3. 認知的な側面

「ポイントは言葉ではない」のように、テーマからの刺激や実践の狙いを的確に指摘する声のほか、「テストのための勉強じゃない(から良い)。そういう勉強は飽きたから」、「考え方を整理できる」、「みんなの認識、自分の認識を持つ」といったもの、「授業に参加して、国にいた時と考えが変わってきた」、「国の授業では正しい答えが必ずあるが頭が固くなる。この授業は頭が働く」、「視野が広がる」のように授業を通して目が開かれるといった指摘や、背景の異なる者同士による異文化間の言語文化教育的な効果に触れる声も聞かれた。

4. 評価

本実践は心理面、認知面の変化を性急に求めるものではなく、内面の客観的なデータも把握が難しい。そこで、評価はまず出席状況を基本とし、そこに意見交換等の活動への参加態度と振り返りシートの記述内容を加味した。活動に対して能動的な姿勢を見せた場合や、そこから得られた新たな発見、省察等を記述したものについては高評価を与えたが、客観性をもつために改善が必要との意見もある。だが実際には、各人の授業態度、あるいは表情、反応の仕方といったものを観察していれば参加意欲、内面の動きはある程度把握でき、それらは振り返りシートに如実に反映されやすいと考えられる。

5. 実践の分析と考察

期間終了後のアンケート等の内容から、本実践は受講生に概ね肯定的に受け止められたと考えられ、各言語活動での様子からも当初の目的はある程度達成されたと判断できた。また、本実践では授業中に誤用訂正を行わず、運用の正確性、精度にこだわらない記述を奨励し、内容を重視することを周知している。それもあってか、例えば冤罪や性犯罪に触れた第2期第8回では、「加害者を見逃しても冤罪はあってはならない。それが絶対でない」と法律の存在意味がない。罪のある人を裁くことは大事だけど、罪のない人を守るが一番大切だ」、「人間は『それは悪い、してはいけない』とわかるとならないまでに何も変

わらない」(共に原文のまま)のようにのびのびとした、思いを込めた記述も見受けられた。

ほかに、本実践のトピックに受講生が一様に高い関心を示したことは、希望者の意思による選択授業であったことを差し引いても予想を超えていた。常時集中度が高かったことは、逆に言うと通常の授業が学習者の知的関心や意欲に蓋をしている可能性を示す。そして本実践が知的刺激を与え、好奇心を満たす時間になりうると見なせそうである。

一方では、出産や性犯罪など一部のトピックに関心の低さが見られた。本実践は選択授業とはいえ全員に高い関心を持たせることは難しく、特に男子学生は上記トピックについて心理的な距離感を持つためか他人事と捉えやすい傾向があり、興味深い。

こうして、一般の言語習得から遠回りで日本語学校における学習の効率性から離れた本実践が、多面的に有意義な時間になった。そこには例えば高等教育機関における教養授業の導入的な役割を果たす性質も見出せる。さらに、発露されてこそいないが本人の裡にありまだ言葉にはなっていない、いわば「未言語」状態のものを推し量る時間となり、個々の受講生に対する教師の認識が更新される機会となった。これは受講生間でも同様だろう。

確かに活動の際には意識の明確化、言語化が困難で、表出されない場面もある。だが、本人の内部では常に思考が働いていると考えられ、それは仮に自問自答のようなものであってもよいのだろう。その際、教師は受講生から発せられた言葉がすべてであるといった錯覚に陥らないようにしたい。つまり受講生が発することのない、十分に言語化できていない思いをも尊重できることが望ましい。まだ言葉になっていないものの断片を、意味をなさないがゆえにたやすく捨象し、抹消する(岡, 2010)ことなく丁寧に掬い上げること。そして、そうした「未言語」の存在を認めつつ何らかの形で発露できる場を提供したい。

6. 本セッションの内容と総括

6-1. 対話型セッションの流れ

本対話型セッションは大きく以下の流れで行われた。

- 1) 発題者が性に関する授業の実践内容(2-3, 2-4)を簡単に報告する。
- 2) プレセッション: グループに分かれ、デリケートなトピックとは何か検討し、列挙する。
- 3) セッション①: これらを扱う際の困難点、問題点を検討し、発表ののち意見交換する。
- 4) セッション②: 実践の際の教師の役割を検討し、発表ののち意見交換する。
- 5) セッション③: ②までと別グループで実践の意義を検討し、発表ののち意見交換する。
- 6) 発題者が総括する。

6-2. プレセッションの総括

プレセッションでは参加者が自らの経験を含め、デリケートなトピックを挙げた(表2)。

表2 プレセッション: デリケートなトピック

「戦争」「宗教」「政治」「人種」「言語政策」「国に対するイメージ」「家族(特にステップファミリー(注8))」「離婚」「いじめ」「男女産み分け」「同性婚」「LGBT」「災害・防災」「事件・事故」
--

これらは大まかに、政治や戦争、人種、宗教といった恒常性と公的側面が強く、また広域的で普遍性をもつもの、家族関係や性といったプライベートに関わるもの、そして災害や事件・事故といった突発的なものの三つに分類することができる。

概ね想定されていたものが占めたが、印象的だったのは「災害・防災」である。参加者

からは自身の例として、2011年に発生した東日本大震災を取り上げたケースが挙げられた。そこでは、福島県で直接被災した学習者から参加を拒絶されたという。この事例からは学習者の背景をできるだけ把握しておく必要性を感じるが、現実的には本人からの申告がない限り把握が難しい。また、災害といってもその実像は多様かつ複雑である。災害は目立つだけに一見取り上げやすく思えるトピックだが、扱いには慎重を要する。

6-3. セッション①の総括

セッション①では上記のトピックを取り上げる際の困難点、問題点を議論した。それらはおおよそ内容と展開、学習者、教師、日本語力の4点に分類される。

1点目については「タブー（特に宗教的禁忌）に触れる危険」や「学習者への傷つけ」「思い出したくないことの想起（トラウマに触れる）」「人権侵害」のほか「価値観の対立」があがった一方で、対立に意義を認めたいとの声もあった。また「自己開示の強制」や「マジョリティの優位性」「不安をあおる危険性」も指摘され、教師に配慮が求められるとした。さらに「（日本への）不信感の高まり」「想定外の議論の発生」「議論の着地点が不透明（中途半端）」等の懸念も表明されたが、それらを一概に否定的に捉えなくてよいとの声も出た。

発題者の場合、事前にトピックの内容と活動例を示し、開示と意見表明の必要性を強調したうえで受講の可否を判断してもらおう等、授業内容の丁寧な周知と受講生の意思の尊重を心掛けている。同時に受講生に強制的には発言を求めず、言語活動への不参加も場合により可能である等、無理のない形での参加を前提としている。さらに、口頭表現を得手としない受講生が意見を表明できる機会という意味でも振り返りシートへの記入を課しているが、「（それでも）学習者は嫌な気持ちになるのではないかと危ぶむ意見があった。

2点目の学習者については、「意見が言えない（すぐに終えてしまい、深めない）」「評論家になる（当事者としてトピックを捉えられない）」、さらに「他者の意見を受け入れない」「政治的立場を譲らない」といった意見があった。これらはいずれも打開が困難で議論が深化せず停滞する要因として、セッション参加者間で共感され、認識が共有された。

だが、本来は学習者が発言できなくても許容され、望む際に適宜発言が可能な、安定的で受容的な場づくりを教師に期待したい。教師は受講生の姿勢を否定する権利を持たない。むしろ教師が描く思いとは異なる姿勢の学習者を包み込む空間を維持し、運営していくことこそが、文化的、政治的に多様な背景を抱えた者が集う現場に身を置く教師の使命である。それはまた、日本語教育のダイナミズムの一つと言えるだろう。本実践には一般的な成功や失敗といった判断を下さず、混沌とした中での教室の運営に価値を見出したい。

3点目の教師については、「学習者との関係（立ち位置）の変化（が憂慮される）」や「意見表明（可否と適切さ）が難しい」「情報が正確に伝達しにくい」といった声のほか、「トピックに関する知識に自信がない」「非専門家であることへの学習者の反応（教師に専門家であることを求める）が不安」との声があった。発題者は、後者の自信のなさや不安に関していたづらに悲観的になる必要はなく、非専門家であることを前提に実践を重ね、高度な知識は学習者が大学の専門科目や自らの経験等を通し、各自で深めればよいのではないかと提案したところ、参加者から賛同を得た。あくまでも教師が収集し整理できる範囲での情報提供を行い、そのうえで学習者が思考を深めていけばよく、さらには、教師がそれ以上の準備作業を自身に課するのは、ある意味、不相応とさえ言えるのではないだろうか。

4点目の日本語力に関しては、「レベル差による理解度の差」と「発言へのレベルの影響」が提起された。困難な課題だが、問題の本質はそこではなく議論の過程が重要とも言える。多様な日本語レベルの学習者を許容する教師の姿はやがて学習者に伝わる。それが継続的な授業の中で提示され続けることで、教室はよりよい方向へと導かれていくだろう。

6-4. セッション②の総括

上記を踏まえ、セッション②では教師の役割について議論し、以下の指摘がなされた。

まず教室全体では、「議論と情報の公平性を保つこと」や「多角的な視点に基づく情報を提示すること」、そして「日本語能力や思想によらない、多様な意見を表明できる空間を設定すること」と同時に、「発言を押しつけず、発言できない学習者をサポートすること」の重要性が提起された。その際は、やはり「教室をひとつのコミュニティと認識し、対話を活性化、深化させる」態度と、「必要に応じ、思考の変容を導けるような環境を設定すること」が望ましいとされた。これらについては参加者からいずれも強い共感が示された。また、「他者に自分を理解してもらえる表現方法、姿勢を学ぶ空間を設定する」のように、言語スキルの獲得への導きを視野に入れることを期待する声もあった。

教師自らの意見表出に関しては、「自己開示をし、本音をさらけ出す」、「必要であれば意見を表明する」という意見があった一方、開示はできれば控えていたいとの考えも見られた。どちらが正しいとは言い切れないが、前提として「結論は学習者の中にあると認める」、「教師側から示すものではない」との思いは、参加者全員の共通認識だった。

だが、これらは本実践に限られた役割ではなく教師一般に求められる資質だろう。デリケートなトピックに意識過剰になる必要こそないが、教師の権力性、影響力は忘れずにいたい。つまり、知識量のみならず教室運営を含む総合的な力量も問われる実践なのである。

6-5. セッション③の総括

続いて、セッション③ではデリケートなトピックを扱う意義を検討した。それらは大きく言語面、認知面、そして教師側の視点に分けることができた。

まず言語面では、「純粋に授業が楽しい」ために「積極的に参加しやすい」、そして「配慮の必要な話題に接した際の表現を学ぶ」、「活きた日本語の運用の場になる」、「普段扱えない、話せない話題に触れることができ、不明確な思考を言語化できる」といった、通常とは異なった環境での学びが大きく期待されるとした。その結果、「言葉を学ぶモチベーションが高まる」とも指摘された。デリケートなトピックを扱った授業に特有のものである可能性もあり、今後は観察していく必要がある。これらは発題者の実践から得られた実感に加え、言語技能の学びの機会でもあるとの指摘で、広がり可能性が感じられた。

次に認知面に関しては、多様な意見があった。「物事の見方に柔軟性が生まれる」、「他者を理解し、思考の多様性を尊重することが学べる」といったもの、さらに「自己の存在意義を確認できる」、「話すことで心理的に楽になることがある」、「デリケートなものとして避けていたトピックとの心理的な距離感が縮まり、自分の問題としてとらえ直せる」等、思考や生き方に肯定的に作用するとの指摘があった。その結果、「日本語をもとに社会とのつながりが生まれる」ことや、「授業後の生き方に意味がある」というように中長期的な意義を説くものも見られた。単に教室内での日本語学習という枠内にとどまらず、学習者が

日本語を原資にトピックを通じて社会とつながり、内面的にも成長、発達する契機になる可能性がうかがえることから、本実践の発展性を感じさせる。

教師側の視点として、「想定外の考え、意見に触れる」、「学習者との人間関係に変化、深まりが生まれる」との声があった。例として、イスラムを信仰する学習者の語りから教師がイスラムへの関心を高め、視野が広がったのみならず当該の学習者への理解と関係性が深まったケースが紹介された。本実践ではこうした場面に遭遇する可能性が十分にある。

7. 本セッションからの考察と課題

7-1. トピックの力

意義深い実践とはいえ、現実に取り組む例は少ない。しかし、デリケートなトピックを避けたい意味では肝心の学習者も同様かもしれず、教師は学習者の内部にある抑圧に加担し、双方が無言のうちに避けたがる「共犯者」となっている可能性は否定できない。

それは一連のトピックが内包する、いわばライフの本質に迫りうる潜在力を無意識に察しているためとも考えられる。本質に迫る過程は確かに厄介な作業だが、そうした現状にあえて踏み込んでいく大胆さと勇気が、結果的に生き生きとした時間を構成すると想像できる。発題者の実践で見る限り、受講生が積極的なのは新たな情報を求めるためというより、あふれる情報をいったん整理するためもあると考えられ、さらにはライフの本質を問い直す機会を探り、自らを見つめようとの意欲が混在しているためとも推測できる。

また、本実践では継続性が意義を持つことを指摘したい。つまり、一過性の扱いでは意義が薄まり、数あるトピックの一つに埋没してイベント化する可能性があるのである。

なお、本セッションでは時間を置いて複数の参加者から、発題者が性をめぐるトピックの授業実践を試みた決定的な理由を改めて問われた。何かしらの出来事に起因すると想定されていたことだったが、あくまでも発題者の実践(萩原, 2015)から必然的に導かれたのが実際である。だが、この問い自体が性を特別視する現状を示唆すると言えらるだろう。

7-2. 言葉への信頼と疑念

発題者としては本実践の場面を広めたいと考えるが、言葉の不十分さゆえに発言を躊躇する学習者もいる。だが、トピックに抱いた関心を抑え、控えさせる権利は教師にはない。

では、雄弁な学習者の用いる日本語は内容が豊かで、そうではない学習者のそれは違うと言い切れるのだろうか。これは母語話者でも変わらない。そこで、語れる者、表出できる者が有利であるとの一種の暴力性や権威性、優越性といった前提を疑い、また語られる言葉がすべてと考えず(岡, 2000) 万能性を疑う謙虚な態度、語られぬ言葉も見つめていく姿勢が教師に望まれる。言葉は常に思考を正確に表現するわけではなく、必ず「ずれ」、齟齬があるとみるのが現実的な解釈だろう。学習者の発言がどこまで本音かとの疑問も残るが、それは本実践に限らないわけで、その疑問を受け止めながら内容面に着目したい。

7-3. 異文化間教育の一端

さらには、以下のような自問に至った。例えば6-3にあったように日本への不信感が生まれてはならないのか。学習者を絶対に傷つけてはならず、不快にさせてもならないのか。また、教師は知識面に自信がなければならぬのかといったものである。

乱暴とも言えるこれらの自問に、発題者自身はいま明確な答えを持たない。だが、教案通りに進行し、学習者が能動的な授業が常にスマートな結論を導くとは限らない。そして危険を冒さないテーマの設定、無難なトピックの提示は結果的に、ややもすると現実感のない、評論家的な意見に集約される可能性をばらむのではないだろうか。

ただ言えるのは、日本語教育が教育と銘打つ以上、現実の複雑さや多様性から隔絶し、社会との接点のない実践はあり得ないということである。背景の異なる者が集う場で、秀でた結論や対応策に帰結しなくても曖昧さを許容し、考えあぐねている者を受容する。こうした互助的で補完的な役割を各自が担う、包容力のある空間を築く手法として本実践はふさわしい。その意味で、多様な文化が交錯する異文化間教育の一端を担うと言ってよい。

8. おわりにートピックへの取り組み方再考

本実践同様、現実社会にも唯一の正解はなく、不明瞭さに満ちている。そこで本実践は学習者と教師の双方の思考の深化のきっかけ作り、種をまく場ととらえたい。ただし、ライフに果たす役割を過大視せず、影響は限定的との謙虚な振る舞いがふさわしいと考える。

本セッション終了後も一部参加者と対話が継続し、実践のあり方を議論している。そこでは、決定的な手法こそないが教師の意識がポイントであり、実践を通して日々の授業全般も再構築が可能との見解で一致している。課題の完全な解消は困難だが、意義深さを念頭に実践を試みる教師が増えることを期待し、発題者も省察を深め、実践を発展させたい。

注

- (1) 生の質、人生の質、生活の質、命の質などと訳される。元来、福祉、医療分野で使われてきた用語だが、現在は広く日常生活の場面にも援用されるようになっている。
- (2) 性的マイノリティーである Lesbian, Gay, Bisexual, Transgender の総称。
- (3) 例えば、出生前診断の結果の説明を受ける夫婦の様子が YouTube で公開されている。
http://video.search.yahoo.co.jp/search?ei=UTF-8&fr=top_gal_sa&p=%E5%87%BA%E7%94%9F%E5%89%8D%E8%A8%BA%E6%96%AD 2015年12月10日アクセス
- (4) 例えば、世界銀行(2012)「女性出生1人に対する男性出生数(出生男女比)」。
<http://top10.sakura.ne.jp/IBRD-SP-POP-BRTH-MF.html> 2015年12月10日アクセス
- (5) 例えば、ニック・カサヴェテス監督(2009)『私の中のあなた』(原題 My Sister's Keeper)。
- (6) 例えば、海堂 尊(2010)『ジーン・ワルツ』新潮文庫。
- (7) 夫婦双方がともに一人っ子的場合は第二子が認められる等、例外規定がある。
- (8) 血縁のない親子関係あるいは兄弟姉妹関係を含み、成り立っている家族。

参考文献

- (1) 岡 真理(2000)『記憶／物語』岩波書店
- (2) 児玉 聡(2013)『マンガで学ぶ生命倫理』化学同人
- (3) 坂井律子(2014)『いのちを選ぶ社会 出生前診断のいま』NHK出版
- (4) 西沢いずみ(2013)『生物と生命倫理の基本ノート 第2版』金芳堂
- (5) 萩原秀樹(2015)「『生と死の日本語』の実践」、『日本の言語教育を問い直すー8つの異論をめぐってー』井村 誠・拝田 清編、三省堂、103-112