

ジャーナルの機能と機能別に見る学習援助者の対応

— 外国人留学生の場合 —

倉地 曉 美

Analyses of Foreign Students' Journal Writing:
Functions of the Journal and its Practical Applications
by Transcultural Mediators.

Akemi KURACHI

動機・目的

ジャーナル・アプローチ（倉地 1992, 1998）は、多文化間教育の一環として、国内の外国人留学生の日本語教育、大学の専門教育の場で、開発・実施されたアプローチである。今日では、大学の専門教育や大学生のピア・サポート、専門学校や公教育の学校現場のみならず、国内外の日本語教育の分野でも、教師、学生、ボランティアなど、様々な異文化学習援助者によって幅広く実践されている。（倉地 他 2000, 1997 倉地 1998, 倉谷 1997）日本語教育の中には昨今、ジャーナルによる日本語習得の効果のみに着目する向きも一部生まれている。しかしジャーナル・アプローチは、本来インタラクションの結果（効果）よりもプロセスを重視するという教育観に深く根ざしたアプローチである。したがって、ジャーナルを日本語教育の場に導入することによって、間接的、直接的に学習者の日本語運用能力の促進に何か寄与することがあったとしても、それをあくまでこのアプローチの副産物にとらえ、むしろ学習者と学習援助者双方の対話によって文化的相互理解や文化学習がどのように進むのか、インタラクションの過程を重視するのが、ジャーナル・アプローチ本来の立場である。

しかし、学習者との対話による相互理解や双方向的な文化学習の側面を重視するとはいっても、（言葉を教えるために必要な知識や技術は一定持ちあわせていたとしても）異文化学習者の心的メカニズムについての知見や文化的相互理解、異文化学習を視野に入れた多文化間対人相互交渉の視点や技能を持たない日本語教師や一般学生、ボランティアにとって、実際ジャーナルで学習者に向き合ったときに、どのように対応すれば良いのか、明確な解答は引き出ししようもない。こうしたことから、必然的に関係

者の中から言語習得の側面に傾斜しようとする流れが生じることも一定理解できる。しかし、異文化学習と言語習得が相互に深く連関しているという点を考慮すれば、学習者と援助者の間で展開する異文化間の相互作用及びそこから導き出される文化的な相互理解、文化学習の側面を抜きにして、異文化学習者に対する学習支援の問題を論じることには自ずから限界がある。異文化間の対人的相互交渉に不慣れた援助者が、相互理解の側面に向き合いながら、学習支援を進めるためには、学習者は援助者にどのような働きかけをするのか、その働きかけ（対人言語行動）に対して援助者はいかに対処していけばよいのかを明らかにする必要がある。

そこで、本稿では、対人的コミュニケーション行動の側面から、外国人学習者にとってジャーナルがどのような機能を持つものかを明らかにし、異文化間の相互理解という観点から見たとき、学習者の働きかけ（語り）に対して学習援助者はどのように対処すべきかについて討究する。

方法

ここでは異文化学習者としての外国人留学生はジャーナルを媒介にして援助者にどのように働きかけるのか、すなわち外国人留学生にとって、ジャーナルが果たす多様な機能とは何か、具体的な記述例を示しながら分類、提示する。そのために、ここでは、私大に在籍する外国人の学部正規留学生と専任の日本語教員の間で1987年から1992年の5年間に交換されたジャーナルを分析資料とし、留学生の記述についての内容分析を行った。

ジャーナルはこの私大で専任教員が提供する日本語の授業を受講した留学生全員が、総合的な日本語によるコミュニケーション能力を促進させるための

課題の一つとして、授業期間中、継続的に交換・提出を課せられたものである。交換・提出した留学生の男女比はほぼ同数、全体の90%以上は、韓国系、中国系の私費留学生で、過半数が初級後半から中上級の日本語学習者、ジャーナル交換の期間は半年～4年である。

字数、内容、スタイルは自由で、1週間おきに授業時間に提出すること、日本語で書くこと、守秘義務の遵守、終了後コピーを作って提出すること以外の制限、規則は一切設けず、留学生は、好きなこと、書きたいことを好きなだけ、書きたいように書くよう指導された。交換の期間に関しては原則として、授業開始から終了時までとしたため、授業期間によって交換の期間が半年で終わったものと1年のものがある。授業終了後も、交換をしたいと希望する学生に対してはその要請に応え、交換を続けた。自由な表現活動を促し、対話的関係を構築するため、ジャーナルでの教師と学習者の権力関係を極力回避し、原則として、ジャーナルは評価の対象としないこと、添削、直接訂正を行わないことを開始時に明言した。

ジャーナルの機能と機能別の実践原則

本章では留学生にとってジャーナルがどのような機能を果たしているのかという点に限定し、内容分析の結果をまとめつつ、学習援助者に求められる対応がどのようなものであるべきか、ジャーナルを実施する学習援助者が学習者に対応する際の実践原則について論じていく。

内容分析の結果、留学生のジャーナルに顕著に認められる機能として、以下の18項目が析出された。

1. 情報収集の場として

外国人留学生の多くは、様々な種類の情報を必要としながら、それをどこから入手したらよいのか判らないので、あるいは、分かっているが外から情報を入手するのが面倒なので、最も手近なジャーナルで学習援助者から情報収集をしようとする事が多い。

例

「先生、夏、保証人にお中元に何をあげたら良いでしょうか。お中元はもって行かなくても、送っても良いのでしょうか」

「僕は卒業したらフランスの大学院に行きたいのですが、どうしたらよいでしょうか。学校に資料はあ

りますか。」

「日本人はどうしてお酒を飲まなければ、人間関係がうまく出来ないのですか。」

援助者が情報を提供するに当たって、最も注意しなければならないのは、学習者の中で形成されつつあるカルチャー・ステレオタイプを確固たるものにする可能性を孕んだ質問に対する対処法である(倉地 近刊 a,b)。上記の3つの質問のうち、最後の質問は、学習者の中にすでに、日本人の人間関係イコール酒という図式が出来ており、図式の正しさをネイティブである援助者に再確認する意図をもったものと言えよう。ここで学習援助者が、「日本人はしらふの状態では本音を出すことを憚る国民であり、またお酒の席では何を言っても許されるという社会通念があるので、お酒を飲めば心を開き易い状況が出来るからです。」と答えれば、いかにももっともらしいが、学習者のステレオタイプを是認することになる。危険なのは、「日本ではお酒を飲まなければ人間関係が出来ない」という固定的な日本人のイメージが、学習者の中に作り上げられて膠着化してしまう事である。したがって、ここではむしろ、どういう根拠で学習者がこのような質問をするに至ったのか。日本でもお酒を飲まない人、飲めない人はいるはずだが、お酒を飲めない人々は、人間関係が作れないという事が本当に有り得るのか、お酒を飲めば誰でも人間関係ができるのかななどを、逆に問い直すことによって、「日本に於ける人間関係に酒が必要条件」であるという固定概念が必ずしも、根拠のあるものではないことを理解させることができる。

2. ストレス、フラストレーション解消の場として

異なった社会システムの中で生きなければならぬ事はそれ自体が、すでにストレスフルな状況であるといえよう。葛藤状況にある学習者がジャーナルに不満や怒り、恨み、悔しさなどの気持ちをストレートにぶつけたり、泣き言をいったり、愚痴をこぼしたりすることを通してカタルシスを図ることは、ジャーナルが果たす重要な役割のひとつである。援助者は学習者にそのことを十分に理解させ、心の中に鬱積した不満や不安、悲しみや怒りの気持ちを存分に吐き出せるような時空を常に提供することが大切である。怒りや失望、憎悪の念が誹謗、中傷、密告、糾弾など、否定的かつ攻撃的な形で表出することも少なくない。

例

「ちくしょう。私の大事な自転車がとられた。悔しい。」

「同じ国の留学生が色々問題を私のところをもって来て困る。国に帰るから送って、引っ越しするから手伝って、お金貸して、いいアルバイト教えて、レポート見せて、私は自分の問題だけで大変なのに。どうしてみんな私にばかり頼むんだ。時々腹がたつ。でも断れない。腹が立つ。自分のことは自分でしてよ。同じ国の同級生の付き合いはむずかしい。どうして、みんな自分で解決しないの。」

学習者の語りに黙って耳を傾けるか、同情を示すかは、状況次第で判断すべきであろう。学習者がその問題から比較的距離を置いて表現しているときには、黙って聞いて置くだけに留めたほうが望ましい場合もある。またストレスの解消をして、一定の冷却期間を経て冷静さを取り戻した後、自発的に学習者の中に内省の気持ちが生じたときに、機会をとらえてそれを促すことも、異文化学習者を支援する立場の教師、援助者が果たすべき大切な役割である。

3. 約束取り付けの場として

アジア系の留学生の場合、授業の前後に教員にアポイントを取り付けたり、オフィスアワーに研究室を訪問して相談するという事に対して、消極的なのは、単にアルバイトが忙しくて時間が作れないというだけではなく、カウンセリング的なものに抵抗があったり、他の留学生に相談や悩み事があることを知られたり、教員に相談しているところを見られたりすると、後で仲間に色々とうるさく詮索され、憶測で変な噂を立てられるので躊躇するという理由も大きい。実際アポイントも極秘にとり、他の学生に知られないようオフィスアワー以外の特別の時間に研究室以外の場所で約束を取り付けたいという気持ちをもっているものが意外に多い。

例

「先生、いつか会う時間ありますか。僕の予定は月曜日と水曜日の午後5時50分から暇です。もし先生は時間あったら、僕に知らせて下さい。」

「相談したいことがありますので、先生は私と会って下さい。私は火曜日の昼からに、あいています。よろしくお願いします。」

同郷の親友は別として、不満や自分の問題はできるだけ、自分と利害関係のある所属の学校の人間に対しては、伏せておきたいし、できるだけ知らせた

くないという彼らの気持ちは、専任教員よりも、非常勤の教員に対して心を開いて相談をもちかけたり、色々な話をしたりしようとする彼らの行動にも反映している。本務校で教えている学生よりも、例えば週1時間しか出向かない学校の留学生から、いろいろな話を聞いたり、親しげに相談を持ちかけられる事が多いのは、その留学生担当の専任教員より、嘱託の教員の方が信頼に足るからではなく、部外者であるがゆえに、警戒心をもたずにアプローチしやすいからである。だからといって、専任教員が手をこまねいて傍観していい訳ではなく、彼らが相談を持ち掛けることのできるような環境を意識的に創り出すことが必要である。ジャーナルはその一つの機会を提供する場でもある。

4. 自己宣言、自己省察の場として

ジャーナルは学習者と学習援助者の二者間の対話として機能するだけではなく、学習者が自問自答する場としても機能することもある。Bruner(1986)の新しい物語が新たな出来事を生み出し、新しい歴史を作るという観点から考えれば、自己省察の結果を宣言・表明する「書く」という行為の持つ意味と、書くという行為を受けとめる読み手の果たす役割は大きい。

例

「前期は怠けたけれど後期は絶対、頑張る」

「もう二度と友達に迷惑かけない」

「大学にはいったんだから、どんな苦しいことがあっても、一生懸命やる」

「この一年間何をしてきたのか。考えたら情けない。」

「テストが悪かったのはやっぱり僕の努力が足りなかったのだと思う」

学習者の自己省察や、決意表明などのモノローグが記述された場合には、学習者の決意や、内省的な気持ちを尊重することが第一である。また、援助者は、やたら干渉したり、私見を交えたりせず、学習者の語りに耳を傾け、静かに見守る態度も大切である。

5. 創作の発表及びそれに対するフィードバックを求める場として

ジャーナルはどんなものであれ、それ自体が、学習者にとっての自己表現の場であるが、学習者によっては、ジャーナルの自己表現をさらに童話や詩、小

説や紀行文など創作の形に発展させ、そのフィードバックを援助者に求めるものもある。

例

「今日は紀行文を書いて、お世話になった先生に捧げます。お暇なときにコメントが頂きたいです。」

「こんな詩を書いてみた。先生読んで、どう思った。感想書いて下さい。」

学習援助者は自由な創造的な表現活動が出来るように励まし、自信を与えることが、次の創作への活力となることを念頭におく必要がある。そのためには、学習者の作品の長所の何たるかを把握する感性と、感動を学習者に率直に伝える態度が求められる。

6. 社会的援助を求める場として

家族や友達、地域社会など自文化のサポート・システムから離れた留学生の多くは、孤独感や精神的に不安な状態に晒されているといえよう。かかる状況下においては当然、ジャーナルを媒介にして身近な担当教員に社会的援助を求める学習者も少なくない。

例

「いつも友達で一杯だった。でも今はたった一人で寂しい。そんな気持ち分かってくれますか、先生」

「僕のことをみんな悪く言う。けれど、ぼくはそんな悪い学生ではありません。ただ、皆は僕の気持ちが分かってくれない。誤解されやすい。先生は分かってくれますね。」

精神的に安定した落ちついた環境が保証されることによってはじめて、学問をするゆとりが生まれる訳であるから、教師は学習者にモラル・サポートを与えることを躊躇してはならない。むしろ、両者の愛着関係が強まり過ぎると、逆に学習者の異文化での学習者の精神的、情緒的自立を妨げるので、援助が過度にならないような配慮も必要である。

7. 自己アピールの場として

留学生にとって、専任の担当教員が自分についてのどのような印象をもってくれるかということは、とりわけ大きな関心事である。担当教員に自分に対するポジティブな印象を与えたいという気持ちから、ジャーナルの場を借りて、自分自身の能力や特技、家族の社会的地位、資産、留学体験などに関して様々なアピールや自慢話をする事もある。

例

「僕は小学校から高校までの成績はいつも1番でし

た。」

「私の父も母も一流大学を卒業して、兄はアメリカに留学したことがあるし、弟もアメリカに留学してる。国で、皆さん、私の家族のこと尊敬しています。」

学習者の自己アピールは事実である場合と、後で色々話を聞いてみると、つじつまが合わず、全くの作り話だったということもある。教員は、学習者がクラスに入ってから、1年が終わるまでの間に、どのような態度で学習課題に取り組み、どれほど目標を達成し、向上、進歩したかを評価するものであり、それ以外の事柄（過去や、家族の地位など）が、学習者を評価する上での指標にならないことを明確にさせておく必要がある。勿論学習者の自己アピールの内容が何であれ、それを頭ごなしに否定するのはなく、行為の背景に何があるのかについて考えてみる必要もある。

8. 告白、秘密共有の場として

ラポールの確立や、ラポールを更に確かなものにするためのストラテジーとして、プライベートな事柄を、ジャーナルのパートナーに打ち明けると言う方略は有効であり、学習者の中には、悩みや不安な気持ちを援助者と共有したい、問題解決への助言が欲しいと言う単純な動機だけではなく、援助者との親密な関係を確立させるため、あるいは、援助者の自分に対する肯定的な印象を獲得するために、ジャーナル空間に失敗談や自分の弱点、苦境など、コンフィデンシャルな話題を持ち込むケースも多い。8は、特に、異国で、十分なサポート・システムに恵まれない孤独な留学生にとって、もっとも身近な存在である日本語教師との交誼を結ばんがためのストラテジーとして活用されることも少なくない。

例

「私は夏休みの時、国に帰って、婚約してきました。相手はまだ大学院の学生、26才です。来年になれば、彼も日本に来ますから、結婚するかも知れません。これはまだ、他の留学生に言っていません。言ったら、噂になりますから、絶対教えたくないんです。先生だけ。内緒にして下さい。」

告白の内容が真実であろうが、ファンタジーであろうが、学習援助者は学習者の依頼に応え、秘密を守るという態度を貫いて見せることが大切である。学習援助者には特別の秘密だと言っておいて実際には皆に公表していることもあるが、そのような場合

も学習援助者が学習者の守秘義務を守るという態度は変わることがあってはならない。

9. 社会批判の場として

特に日本滞在の長いアジア系の留学生の日本観、日本人観は非常にシビアなものが多い。また、学習者によっては、ジャーナルで自己開示するかわりに、社会批判に終始することもある。

例

「この前、駅の前のバス乗り場の前で、若い男が、中年の男の人をつかまえて、殴りかかった。中年の人は殴られて顔から血を出していた。たくさんの日本人が見物したけれど止めなかった。日本ではみんな他人のことはどうなってもいいのか。無関心すぎて、怖いとおもった。」

「日本では子供が家で手伝いをしないのに驚いた。親は子供のために一生懸命働く。子供は親のお金で大学に行って、生活もする。アルバイトは遊びのため。私は、おなじアルバイトをしている学生に聞いてびっくりしたことは、家で手伝いをする時間があつたら、外でアルバイトしたほうがよいと答えたこと。私の国では考えられない。」

長い間、自文化から離れるうちに、自文化が理想化され、その自文化との比較で、目的文化は不満や批判の対象となりやすい。必然的な結果として、学習者の目的文化を見る目はことの外、厳しくなる。

批判の中には、鋭い洞察力から生まれたものもあるが、目的文化に対する否定的な見方に偏ったものもある。それを見極めて、後者の場合には批判が必ずしも当を得たものではないということを示す必要がある。例えば最初の例は果たして日本の社会だけの問題かどうか、また、行きがかりの喧嘩の仲裁に入って、仲裁者が反対に命を奪われたような事件がある中で、(喧嘩の原因も何もわからない状況の中で、自分の命を赤の他人に投げ出しても良い覚悟が出来るかどうか。学習者だったらできるのか、それは国民性の問題なのか) 他人のために命を捨てる覚悟を持ってない人間を非難することができるのかなど、視点を変えてこの問題を見れば、問題に対する理解や解釈も異なったものになることを示唆することで、学習者に視野の拡大を促すことが出来る。

10. 相談の場として

ジャーナルでは緊急の問題解決の為に、様々な形の相談が持ち込まれて来ることが多い。相談相手が

身近にいない留学生の相談内容は幅広い。

例

「実は、最近親が電話をして来て、留学をやめてすぐ国に帰れというんです。前から反対されていたんです。しかし、昨日の電話で、来月親が来て、私をどうしても連れて帰る。お金も送らない。私は国に帰りたくない。大学もやめたくない。どうしたらよいでしょう。」

「保証人と関係が悪くなりました。私は保証人のところに住んで保証人の仕事を手伝っていました。でも学校に遠いし、仕事の時間も長い。学校の近くに住みたいです。保証人にいったら、怒りました。『あなたはかつてにしなさい。』引っ越してから、パパが電話をして来て『あなたは保証人を怒らせた。あやまりなさい。』と怒りました。日曜日に、保証人のところについてあやまったけれど、保証人は何も言いません。でもずっと怒っています。保証人はパパの友達だから心が痛みます。私、どうしたらいいか。」

学習援助者は、自分の私見に基づいた助言を与えながらも、学習者に考えさせる余地を残すようにし、学習者自身が問題解決の最終的な決断を行わねばならない事をしっかりと認識させる事が重要である。

11. 依頼・了解とりつけの場として

ジャーナルは学習者にとって、依頼をしたり、学習援助者の承認、承諾を取り付けたりする場でもある。承諾とりつけには、事前に了解を得るものと事後承諾を得るものがある。

ジャーナルで学習者が学習援助者に対して様々な依頼、承諾の取り付けを行うのは、対面で依頼をしたり、了解を得るのとは違って、相手の反応を得るまでにタイム・ラグがあるので、相手の反応に左右されずに、自分の言いたいことを言い尽くせる気楽さがあるからであろう。

例

「経済学概論のレポートを書きました。僕は日本語が間違っているかもしれないし、先生が直して下さい。」

「国から友達が来るので、水曜日の授業には行けません。木曜日のもうひとつのクラスの授業に行きますから、先生よろしくお願いします。」

学習者に依頼されたことを全部引き受けるかどうかは、学習援助者の許容範囲は個人によって異なるので、個別に判断する必要があるが、複数の学生

の指導に当たっている教師の場合は特に、慎重に判断を行う必要がある。一人の学生の専門科目のレポートの添削を引き受けたために、その後、何十人もの学生からの添削依頼が殺到したというような例も決して稀なことではない。学習者に対する平等を期するためには、一人からの依頼を受ける以上は、他の学生から同じような依頼があった場合に、それを総て引き受ける覚悟でなければならない。これは、添削の依頼だけではなく、クレジットカードの保証人になって欲しい等、その他もろもろの依頼に対しても同様である。その場合、できないことはできないとはっきり断ること、さらに、なぜできないのか学習者が納得できるように説明することが求められる。

12. 言い訳、釈明の場として

現実の授業や教師との対人関係において様々な不具合が生じた場合、ジャーナルの場を借りて、教師に対する様々な事情説明、釈明、言い訳がなされることが多い。

例

「今日、授業に遅れたのは電車の中で財布をおとし、探したり、警察にいったりしたからです。」

「このごろ、友達に頼まれてアルバイトをしているので、余り勉強出来ないのです。アルバイトをやりたくなかったのですが、断ることができなかつたんです。」

教師（援助者）は一応学習者の言い分を聞きながらも、必要に応じて生活指導上のアドバイスなどを併せて行ったほうが良い場合もある。

13. 要望の場として

授業や学習援助者に対する個人的な要望だけではなく、大学当局や社会に対する要望や、学習援助者の力ではどうすることも出来ない要望が突きつけられることもある。

例

「アルバイトをやらなければならない留学生のために大学はもっと奨学金を出してもらいたい。私費留学生の寮がほしい」

「ある科目の先生は、一生懸命教えてくれるのに、××の科目の先生はそうじゃないみたい。高い授業料払っているのに——。先生から××先生に文句を言って下さい。」

「専門の先生が留学生に分かる、ゆっくりな授業が欲しい。」

学習援助者は留学生の要望を適える立場や権限はなくても、様々な部署で留学生の要望を伝え、異文化と彼らの仲立ちを行う重要な役割を担っていると見えよう

14. 親和的態度・社交辞令・世辞表明の場として

学習援助者への好意、感謝、気遣いあるいは追従の表現として、謝辞、賛辞などによって親和的態度が表出されたり、追従のために社交辞令や世辞が示されたりすることもある。

例

「大学の先生方のお陰で、僕も前期を無事に過ごさせて戴きました。」

「先生方がご親切なので、この学校に入って良かったと思っています。」

学習者の言説を額面どおり受けとめ、分析、評価することには一定の限界がある。ジャーナルを内容分析することの難しさは、まさにその一点にある。真意がどこにあるかを知るためには学習者の心に寄り添い、深く関わる必要がある。それが表面的な社交辞令や世辞であるとすれば、単純に喜んだり、軽く受け流したりするのではなく、なぜ学習者が学習援助者にそれを送ったかという点 (paradoxical intension) に着目して見る必要があるだろう。

15. 応答・応諾の場として

対話においては、もちろん質疑に対する応答をしたり、依頼に応諾したりすることも多い。とりわけ、ジャーナルは双方向的な異文化学習の場であるから、学習援助者がいつも文化の媒介者になるわけではなく、当然学習者が、学習援助者の文化の媒介者としての役割を担うこともある。

例

「この前の先生の質問ですが、韓国でも田舎と都会の間には大きな文化差がありますね。」

「留学生のスピーチ大会の出場、先生が強く勧めてくださったので、私は出ることに決めました。私の国の受験戦争の問題と、日本の子供たちの問題は同じです。それが日本人の学生に理解してもらえたらと思っています。」

学習者に自文化について反芻する機会を与えることで、学習者は自文化を振り返るチャンスを得ることができる。異文化で学習者が強い問題意識や疑問を抱く様々な事柄が決して異文化特有のローカルな問題ではなく、自文化やそれ以外の文化にも同じよ

うに共通する問題であるということを確認させることができるような問いを投げかけ問題意識を育むことは、相互理解、異文化学習を進める上で、極めて重要である。

16. 同調・服従・反発・抵抗の意思表示の場として

留学生のジャーナルには同調・服従・反発、抵抗の意思を表明するものが少なくない。その場合、教師の考え方や助言に対する反応もあれば、マイノリティとしての立場からのマジョリティ（異文化）に対するカウンター・リアクションもある。

例

「僕の考えは、先生と同じです」

「ひとつだけ年上の先輩に敬語で話さなければならないことに抵抗があります。先輩は僕に文句をいったけど、僕はできません。」

特に教師に対する服従、反抗に関していえば、一般に「教師の発言に反発したり、不服従を示したりする学生には問題があり、従順に同調する学生は良い学生」とみなされる傾向がある。しかし一見相反する服従と抵抗は、権力関係から生み出される副産物であると言う点で共通する。学習援助者は、同調、抵抗等の背後に存在する権力関係と、服従・同調の裏に学習者のどのような気持ちが隠されているのかを常に斟酌すべきであろう。

17. 謝罪の場として

対面では謝罪できなかつたり、謝罪のチャンスを逃してしまつたり、謝罪が十分ではなかつたと認識されたような場合、しばしば、ジャーナルの場を借りて、謝罪がなされることがある。

例

「文法の宿題の紙忘れた。ごめんなさい。」

「先生、土曜日の晩何回も電話をしましてすみませんでした。」

直接的なコミュニケーション行動が苦手な外国人学習者にとって、ジャーナルの果たす役割は大きい。援助者はそれをしっかり受けとめるべきであろう。

18. 共感を求める場として

ジャーナルは内面的な精神活動が発動する場であり、学習者が対話のパートナーである教師に共感を求める場面もある。

例

「いつも友達で一杯だった。でも今はたった一人で

さびしい。そんな気持ち分かってくれますか、先生」
「先週の学園祭楽しかったですね。」

学習者にとっても学習援助者にとっても異文化のパートナーと同じ土俵に立って、物を見たり、感じたりすること、気持ちを共有しようとすることは他者（異文化）の視点に立って物を見る能力の拡大と言う点から見れば、非常に重要であるし、共感是人間の相互理解には欠かせない精神活動である。学習者に共感する場合、援助者はセンシビリティと共感を示すための表現力が問われることになるだろう。ただし、援助者は学習者に過度の同情を示したり、学習者に同調したり、感情の阿るままに任せるのではなく、学習者の成長、文化学習につながるような対応を考えることが大原則である。学習者は、精神的に安心できる環境が保証されることによって、はじめて勉学に励む気持ちのゆとりが生まれるわけであるから、特に、教師は学習者にモラル・サポートを与えることに躊躇すべきではない。無論、両者の愛着関係が強くなりすぎると、逆に学習者の異文化での精神的、情緒的自立を妨げるので、援助が過度にならないよう配慮することも必要である。

総合考察

本稿では、ジャーナルに認められる留学生の教師に対する対人コミュニケーションに関わる記述を内容分析して18の機能に分類し、機能別に学習援助者（教師）の対応に関する実践原則を提示した。一回のジャーナルの中で、留学生は、例えば、情報収集だけに終始するなど、一つの機能だけが顕著に表出しているケースもあるが、多くの場合は、依頼をしたり、ストレスの解消をしたり、親和的態度の表出を行ったりなど、対人コミュニケーションの機能が複合的に活用されている。

ところで、日本語教育関係者のジャーナル・アプローチに対する質問、疑問の中でもっとも多いのは、留学生の過度の率直な自己開示（個人的な問題や心理的な悩みの相談、怒りやフラストレーションの表出など）にどのように対応してよいかわからないというものである。しかし、ジャーナルで本当に難しいのは、留学生の率直な対人コミュニケーション行動への対処法ではなく、むしろ自己開示を回避する表層的なコミュニケーション行動に対していかに対処するかという点である。学習者の消極的な対人コミュニケーション行動に対して、対話の契機をどの

ように拓くかは、学習援助者にとっての最大の課題である。

教室以外の様々な場でも、学習者と積極的に関わり、ラポールの形成に励めば、身近なところに話し相手、相談相手が存在しない留学生の場合、教師（援助者）の働きかけで対人コミュニケーションの積極性が促進される可能性は高い。無論、自己開示を極端に嫌う学習者もあるため、学習者の心の扉を無理にこじ開けるような行為は望ましくない。しかし、異文化とのかかわりに戸惑いや不安を感じ、もう一步のところまで対人コミュニケーションに踏み出せない学習者にとって、異文化間の対人相互交渉による対話の醍醐味を体験させる手段としてのジャーナルの果たす役割は大きい。

注

記述例はすべて原文のまま

参考文献

倉地曉美 近刊a 「ボランティアと日本語教師のカルチャー・ステレオタイプ」『広島平和科学』

Vol.25.

倉地曉美 近刊b 「カルチャー・ステレオタイプに対する認識と自己抑制に関する研究：日本語教師とボランティアの調査」『外国人留学生のカルチャー・ステレオタイプとその対処法に関する研究』（平成12-14年度科学研究費補助金研究成果報告書研究代表者：倉地曉美）

倉地曉美 他 2000 「異文化学習支援とサポートネットワークの構築：ジャーナル・アプローチの視点から」『異文化間教育学会第21回大会発表抄録』 pp.86-87

倉地曉美 1998 『多文化共生の教育』 勁草書房

倉谷治賀子1997 「中国帰国生徒の異文化適応例：ジャーナル・アプローチを通して」『中国帰国者定着促進センター紀要』 第5号, pp.127-151

倉地曉美 他 1997 「異文化間教育の多様な領域に
応用できる方法とは：ジャーナル。アプローチを
めぐって」『異文化間教育学会第18回大会発表抄
録』 pp.104-105

倉地曉美 1992 『対話からの異文化理解』 勁草書房
Bruner, J. 1986 *Actual minds, possible worlds.*
Harvard University Press.