

日本語教育×異文化間教育ワークショップ -「見えない文化」に焦点を当てて-

森岡 千廣 (京都先端科学大学)

1. はじめに

本プロジェクトは、チェンマイ大学日本語専科の学生に対し、現地教員と協働しながら、異文化間スキルの獲得と日本の行動様式等の理解を目的とした異文化間教育と日本語教育を併行できるようなワークショップ(90分×2コマ¹)を2回開催)を行うことで、学生の日本語力・異文化間能力の伸長と日本留学等への動機づけの向上を目的としたものである。このような言語教育の形式を特に内容重視型言語教育(CBI: Content-based Instruction)という。

本稿では、このCBI形式のプロジェクトについて、学生アンケートや現地教員からのフィードバックをもとに、異文化間教育と日本語教育の2つの観点からその効果と課題を報告し、一連のプロジェクトを通しての意義と筆者の学びについて述べる。

2. プロジェクトの背景と目的

2-1 異文化間教育として

2018年度のチェンマイ大学の日本語学習者を対象にしたアンケート調査において、日本語学習を始めた動機として最も多いのは「日本に行きたい」(81.7%)であった(サランヤー・横堀・吉田・ベーンジャー、2023)。このことから、特にチェンマイ大学では多くの学生が日本への渡航を視野に入れながら日本語学習に取り組んでいることがわかる。

日本における留学生の異文化衝突事例は数多く報告されており、日本人の価値観や行動様式に焦点を当てた異文化間教育の必要性が指摘されているが(大橋ほか, 1992; 村田ほか, 2019 など)、現地教員との事前打ち合わせによると、そのような視点からの教育活動はほとんど行われていないようだった。そこで、特に異文化衝突が起りやすい日本独特の文化である「高文脈型コミュニ

ケーション」と「身体的・心理的距離感」、「ウチ・ソト」を中心に異文化間教育としての学習項目を設定した。

2-2 日本語教育として

前述の通り、チェンマイ大学では日本留学や日本でのインターンシップを目指す学生が多い。そのため今回ワークショップを実施した授業では、日本の大学で講義を受けることを見越した聴解方略(ノートテイキングなど)に焦点を当てた取り組みが行われていた。そこで、「やや専門的な内容について、実際に日本の大学で教鞭をとる者(筆者)から講義を受け、内容を理解する」ことを本プロジェクトの日本語教育としての軸の一つに据えた。なお、この講義については、「日本の大学での講義」としての真正性を高めるために、あえて講義資料にふりがなを付けず、語彙コントロールも行わなかった(図1に示した講義資料の例を参照)。

高文脈型コミュニケーション

= 文脈への依存度が高い。

→ はっきり物事を言わず、あいまいに伝える

(メッセージのうち、ことばで実際に表現する部分が少ない)

聞き手中心のコミュニケーション

お互いが情報や前提を共有している

← 低文脈型コミュニケーション

図1 講義資料の例

今回のプロジェクトを実行するにあたり、学生のニーズや現状を知るため、実際にワークショップを行う予定のチェンマイ大学日本語専科2年生38名に対し、事前アンケートを実施した。アンケート項目は、日本語レベル・日本語学習歴・訪日経験・日本に行きたいかどうか(その形態も含む)・日本に行く場合不安なことは何か、など

である。

さらに、学生に対する事前アンケートで「日本に行く場合不安なこと」という質問項目に対する答えとして76.3%の学生が「日本語でちゃんとコミュニケーションが取れるかどうか」を、63.2%の学生が「日本人といい関係が作れるかどうか」を選んでいたので、日本語を使って日本人と関係性を構築することに重きを置いた会話活動を盛り込むことにした。また、目標言語形式としては、特に日本語学習者の苦手とする待遇表現を設定した。

2-3 日本留学等への動機づけとして

日本語学科の学生に対する事前アンケート(2-2と同様)において、「日本に行きたいですか」という質問に対しては100%の学生が「はい」と答えたものの、その形態を複数選択式で問うた結果、「旅行」が86.8%と大半を占め、大学が推進している「留学」は60%、「インターンシップ」は47.4%と半数を切った。これは、日本留学や日本でのインターンシップを強く奨励しているチェンマイ大学日本語学科にしては低めの結果だそうだ。日本に行く際の不安として挙げられたものとして最も多かったのが金銭面で、次いで上述の「日本語力」と「日本人との関係構築」の2つが挙げられたことから、ワークショップによりこの2つの不安を緩和できれば、日本への長期滞在に対するハードルも下がり動機づけに繋がるのではないかと考えた。

3. ワークショップの内容

本章では、ワークショップの具体的な内容と流れについて詳細に説明する。

3-1 対象と協働実践者

対象は日本語学科の2年生38名(N3・N4程度)で、日本語学習歴は2年から5年未満が27名で全体の71%、5年以上6年未満が8名で全体の21%、6年以上が3名で全体の8%あった。日本への渡航歴は、「一度もない」が76.3%(29名)、「1か月以内の旅行に1・2回行ったことがある」が13.1%(5名)、「1か月以上半年未満日本に住んだことがある」が7.9%(3名)、半年以上住ん

でいた学生は2.6%(1名)であった。日本人(教員を除く)とのコミュニケーション経験は、「一度もない」が21.1%(8名)で、それ以外はアルバイトや大学のバディ制度、友人や親戚など多様な接触機会があるようだった。ワークショップ実施時は、筆者が主に授業を展開し、協働実践者である現地の日本人教員(以下「現地教員」)2名と日本人インターンシップ生1名が補助に入った。

3-2 ワークショップ①

1日目のワークショップ①では、異文化間教育の内容項目として「文化の種類」と「高文脈型・低文脈型コミュニケーション」を据え、日本語教育としては「講義の聴解(ノートテイキング)」と「遠回しな言い方や察しを含んだ会話活動」を組んだ。さらに、異文化体験学習としてDIE法を取り入れ、内容項目である「高文脈・低文脈型コミュニケーション」に関連のある異文化衝突事例をロールプレイさせ、それを全体で分析する活動を行った。DIE法とは、異文化摩擦場面についてD(Description: 場面描写)・I(Interpret: それぞれの立場からの解釈)・E(Evaluation: 評価)の順番で分析を行う分析法であり、摩擦が起きた際の価値判断の留保と双方の視点からの解釈を試みるトレーニングとして活用されている。その後、「高文脈型コミュニケーション」の例である「察し」文化についてペア活動を行った。

90分×2コマ、180分のフローを表1に示す。○は異文化間教育としての項目、●は日本語教育としての項目である。

表1 ワークショップ①のフロー

活動(時間)	内容
導入 (30分)	○福笑い(アイスブレイク・伝統文化体験として) ●位置に関する語彙を使ったグループ活動を行う
講義 (20分)	○文化の種類 ○高文脈型・低文脈型コミュニケーション ●講義を聴きながらノート

	テイクをする
理解度確認テスト (25分)	理解の整理 (5分) テスト実施 (10分) テスト解説 (10分)
休憩 (10分)	
事例分析 (15分)	○DIE法の導入 ○異文化衝突事例分析(全体) ○日本の高校生が作った『察し』による異文化衝突事例ビデオの鑑賞
事例ロールプレイ練習 (30分)	●異文化衝突事例の書かれたシートを使い、ニュアンスを意識しながらグループでロールプレイを行う
発表・全体で事例分析 (30分)	○それぞれの衝突事例についてDIEに沿って分析する ●練習したロールプレイを全体の前で発表する
「察し」ペア活動 (20分)	○「察し」を前提としたコミュニケーションの体験 ●メッセージを相手に遠回しに伝える・相手の真のメッセージを察する
まとめ (10分)	講師によるまとめ



図2 活動中の写真(福笑い)

3-3 ワークショップ②

ワークショップ②は、ワークショップ①から4

日後の実施であった。異文化間教育の内容項目は「身体的・心理的距離感」と「ウチ・ソト」で、日本語教育としては「話題選択と敬語」をねらいとしていた。日本語学習者にとって、待遇表現は苦手意識を持ちやすいものの一つだが(ダナシュリー, 2018)、複雑さの要因の一つとして挙げられるのが「ウチ・ソト」の観点を含んだものである。例えば、社外の人に対して自社の上司を呼び捨てにする、相手の配偶者を「妻」と呼んでしまうと失礼になる、などである。

このワークショップ②は、日本語教育としてのターゲット項目である待遇表現に対し学生が強烈な苦手意識を持っていることから、現地教員より心配の声が上がり、活動内容を現地で組み直した。このことで現地教員の方々と密なコミュニケーションが取れた。具体的には、敬語の復習から待遇表現を用いた会話活動までの間に、自分の会社と商品を考える活動(図3参照)を挟むことで思考が活性化し発言が自由にできる雰囲気の中で学生同士が意見交換を行えるような要素を盛り込み、同時に活動の真正性(ビジネスの場面として)を高めた。フローを表2に示す。

表2 ワークショップ②のフロー

活動(時間)	内容
講義 (20分)	○身体的・心理的距離感 ○ウチ・ソト ●講義を聴きながらノートテイク ●待遇表現の復習
理解度確認テスト (25分)	理解の整理 (5分) テスト実施 (10分) テスト解説 (10分)
事例分析 (20分)	○DIE法を用いて異文化衝突事例を分析(全体)
休憩 (10分)	
会社作り 商品開発 (40分)	●グループで会社を作り、目玉商品を考え、その特徴をワークシートにまとめる(図3参照)
待遇表現	●グループで、話し言葉で書

プリント (30分)	かれたビジネス場面（電話、受付、営業中）の会話を敬語に直す (図4参照)
会話活動 (30分)	○距離感がある相手（ビジネスの場面なので）に対する言葉遣いや話題選択、態度などを体感する ●他グループの人とペアになり、お互いの会社の商品について待遇表現を用いて電話で問い合わせ、訪問し、取引する
まとめ (5分)	講師による 全体的なまとめ

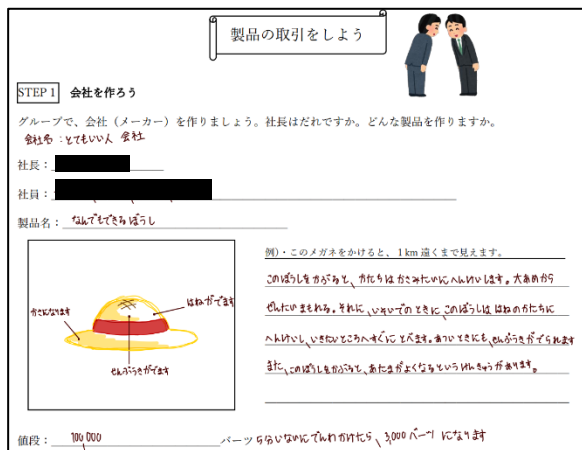


図3 商品開発のワークシートの一部

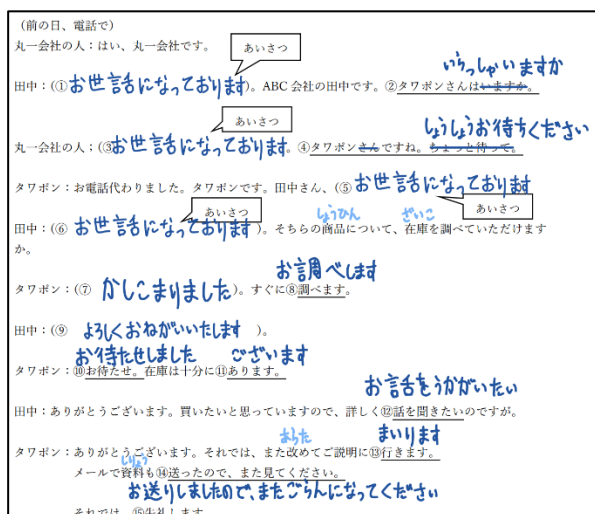


図4 待遇表現プリントの一部

4. 成果（事後アンケートの結果より）

ワークショップ②から3日後に、今回のプロジェクトについて学生と現地教員（インターンシップ生含む）に事後アンケートの回答を依頼した。学生アンケートでは、自由記述形式での感想を求めた。感想は「異文化間学習として」「日本語学習として」の2つの観点からそれぞれ書くものとし、言語的制約を除くためにタイ語による記述とした。現地教員に対するアンケートでは、補助に入っていた3名の現地教員に対し、「異文化間教育として」「日本語教育として（聴解・会話それぞれ）」「動機づけとして」「全体を通して」の4つの観点から箇条書きによるフィードバックを求めた。以下に結果を報告する。なお、学生アンケートは Google 翻訳を用いて日本語に翻訳し、意味を変えないように筆者が要約した。

4-1 異文化間教育として

学生アンケートからは、「間接的な話し方、挨拶、ゲームなど、日本文化のさまざまな側面についての理解が深まった」「日本文化に対する理解が非常に深まった」「間接的なコミュニケーションが非常に多い日本での話し方を学び、自信がついた」など日本文化の理解について書いているものや、「文化的多様性を受け入れる寛容さが身についた」「相手の文化に応じて正しく話すことを学んだ」「他国の文化をもっと受け入れられるように努力したい」「異なる文化でもお互いを理解できるという自信につながった」など、包括的な異文化間コミュニケーション能力についての記述が見られ、異文化間教育としての学びの深さがうかがえた。また、「異文化」と「自信」を関連付けて書いている者も多かった。

現地教員らのアンケートでは、主に「高文脈型・低文脈型コミュニケーション」「ウチ・ソト/距離感」についてフィードバックをいただいた。以下にいくつか紹介する（原文ママ）。

【高文脈型・低文脈型コミュニケーション】

・タイ人もはっきりと言わないことが多いが、今回の講義を通して「それはどうしてなのか」その

根底には文化が影響していることに気づけた学生もいるのではないかと思います。

・高文脈型・低文脈型コミュニケーションや文化衝突という難しい事象について、学生にとってとても身近な例をたくさん用いて考えさせることで、問題が自分事であると認識させていた。

【ウチ・ソト / 距離感】

・「ウチ・ソト」については、敬語を学ぶ際に必ず触れてはいるはずだが、「身体的距離、心の距離」という2つの視点から考えられたことで、新たな気づきにつながったのではないだろうか。

・「敬語」の授業は学生たちはたびたび学習しているだろうし、文法的には理解しているだろうが、「ウチ・ソト」の観点からは学習する機会がない、または少ないと思うので、「どうしてわざわざ敬語を使うのか」という根本的なところから学習が始まって、より必要性が理解できたのではないか。

・身体的距離はわかりやすいが、心の距離と「ウチ・ソト」の関係について考えることは、異文化を学ぶ上で大変重要だと感じた。

また、ワークショップ①の導入として、「文化の分類」における伝統文化の例も兼ねて福笑いを使ったことで、「目に見える文化」と「目に見えない文化」の違いを感覚的に体験でき、また楽しい気持ちでワークショップに入り込むことができたため、異文化学習の導入としてもアイズブレイクとしても良かったという旨を、3名中2名の教員が記述していた。

4-2 日本語教育として

学生アンケートでは、「スピーキングの練習がとても効果的にできた」「日本語のリスニング力とコミュニケーション能力が伸びたと思う」「日本語をたくさん話せた」などといった技能面や、「新しい語彙を知った」「新しい語彙と知識」などインプットに関するもの、「いろいろな人とアイデアを交換しました」「他の人の意見を理解し、それを適用する」など協働学習に関するもの、「人々に自分自身をもっと表現する勇気を得ら

れた」「文化や歴史に浸りたいという欲求がますます高まった。自分の言語レベルを向上させて、一生懸命勉強するという刺激になった」など自己成長や日本語学習に対する動機づけに関するものなど記述が多岐にわたった。全員が肯定的な感想を書いている一方で、待遇表現に関する記述は見られなかった。

現地教員へのアンケートでは、待遇表現の学習や講義聴解²などに加え、授業構成やアクティビティについても多くの意見をいただいた。待遇表現については、上述のような「既習ではあるが、文化の観点が加わったことで効果的に学習できたのではないか」などというものが大半であった。その他、特に講義聴解と待遇表現の学習に向けた商品開発の活動についての記述を以下に抜粋する。

【講義聴解について】

・大学の大講義ではほぼ一方的な独話を聞くことが多いため、先生の話聞き、メモを取り、自分の理解を確認するという作業を同時に行うトレーニングとして、いいものになった。

・学生は「内容を推測しながら聞く」という日頃の授業とは異なる態度で臨んでいた。

・(普段の日本語の) 授業であれば質問したり、教師から語彙のサポートが入ったりするが、講義では自分で内容を理解しなければならず、緊張感を持って講義を聞くことができていた。

【商品開発の活動について】

・(待遇表現は) 学生の苦手分野なのにも関わらず意欲的に取り組んでいた。敬語の形そのものではなくビジネスでの談話活動として、商品開発の活動から繋げていたことが要因だろう。

・会社作りは大変盛り上がり、商品もよく考えられていたので、敬語を使う場面を導入するにはよい活動だった。

・最後のペアワークで、自分の会社をうまく生かしていない学生もいたのが少し残念だった。学生に予算と買うものを書いたくじを引かせるなど、最後に会社を生かした活動ができるとなお良か

った。

4-3 動機づけとして

現地教員に対するアンケートのみ、「日本語学習に対する動機づけ」「日本留学等に対する動機づけ」の2項目に分けて記述を求めた。その回答から、以下にいくつか抜粋する(原文ママ)。

【日本語学習に対する動機づけ】

- ・語学だけでなく文化も理解しようとするのが日本語学習のモチベーションアップにつながるのではないかと思う。そのきっかけとして、今回の講義は意味のあるものであったと思う。
- ・上下関係だけでなく、敬語には「ウチ・ソト」とも深い関係があることに気付けた学生も多く、敬語を学ぶ意義を感じたのではないか。
- ・森岡先生が日本語教育の経験もお持ちであることから、学生にわかりやすいように授業を行ってくださったおかげで、学生は「思ったよりも理解できた」という成功体験を得られたのではないだろうか。

【日本留学等に対する動機づけ】

- ・ぱっと想像する「日本文化」ではなく、「察し」などのなんとなく知ってはいるが、詳しくは知らない日本文化を学習することで、日本へ行った際の日本人とのコミュニケーションについて、イメージしやすくなったと考える。
- ・今まで留学を考えたことがない学生にとっては、文化を学ぶことが語学を学ぶ上で重要であることに気付き、日本で学ぶ/日本で働く経験を積みたいと考えるきっかけになったのではないだろうか。

4-4 その他、全体を通してなど

学生アンケートでは、任意記述で「その他コメント」を求めたところ、「とても楽しくて創造的な活動でした」「楽しい雰囲気の中で勉強するのは完璧です」「毎年このような活動をしてほしいと思う」など、ワークショップを楽しんだ様子が見られるコメントが多く見られた。

現地教員のアンケートでは、ほぼ独話による専門的な講義からアクティビティを盛り込んだ会話活動までのメリハリについてや、アクティビティの自由度の高さについてなどの授業運営面に加え、「見えない文化」に焦点を当てたことで学生にとって新たな発見があったであろうといったようなプロジェクト趣旨に関するコメントが得られた。

5. 考察

5-1 異文化間教育として

本プロジェクトでは特に「目に見えない文化」に焦点を当てた。そのため、日本文化に浸かったことのない学生たちからすると理解のハードルが高いのではないかと予想していたが、実際は非常にスムーズに活動に入れ、アンケート結果を見る限りでは日本文化の知識のみならず包括的な異文化間コミュニケーション能力としても伸長が図れたようだった。また、「異文化」と「自信」という2つの言葉に関連性が見られることから、目標言語圏のコミュニケーション・スタイルや価値観等について知ることと言語使用や対話の不安が減ることが示唆されたことは興味深く、やはり言語教育の場に異文化間教育の要素を入れることは意義があると実感した。特に「察し」の活動では、日本独特のスタイルを体感できることに加え、外国語で「遠回しに相手にメッセージを伝える」というのは言語技術としてもおもしろく、学生が頭を回転させながら楽しんでいる様子が見て取れた。ぜひ日本語教育の場でより取り組まれてほしいと感じた。

5-2 日本語教育として

大学レベルの講義の聴解や待遇表現の学習など、彼らが日本留学をした際に苦勞するだろう場面を集めてワークショップを設計したこともあり、全体的な難易度は高かったように思う。それにもかかわらず成功に終わったことで改めて痛感したのは、授業の中に「楽しさ」をちりばめることの重要性である。福笑いでの導入に始まり、文化衝突事例の例示や「察し」の活動での課題選

び、そして現地教員の方々にアドバイスをいただいて追加した、待遇表現の活動のためのクッションとしての商品開発など、学生が笑ったり、盛り上がりたりする場面を多く用意した。そのおかげで、学生はさまざまな方面から効果を実感でき、また深い内容理解も果たせたと考える。

6. おわりに

本稿では、CBI形式で異文化間教育と日本語教育を同時に行うワークショップを行い、その効果を学生・現地教員からの事後アンケート結果から報告した。アンケートを見る限り学生の満足度も高く、効果的な学びを提供できたように感じる。言語を学ぶということは異文化を学ぶことでもあり、異文化を学ぶことは自文化への理解を深化することでもある。学生たちの異文化との出会いを目の当たりにして、言語教育の場で異文化を扱う面白さを改めて感じる事ができた。

一方で、異文化間教育の内容項目と意義のある

言語学習・活動を効果的にリンクさせることは思いの外難しい部分もあり、準備には膨大な時間と労力を要した。現地教員の方々のアドバイスやサポート、学生の飲み込みの良さのおかげで成功したところも多々ある。より多くの項目を扱えるようになるために、さらなる研鑽と授業研究が求められる。

また、学生たちの言語活動への抵抗感のなさや異文化への受け入れ態勢は日ごろのご指導の賜物であり、筆者はその恩恵を受けて非常に充実した教育経験を積むことができた。協働実践者として関わってくださった3名の現地教員の方々をはじめとし、受け入れてくださったチェンマイ大学の関係者の皆様、明るく楽しくワークショップに参加してくれ多くの学びをもたらしてくれた学生たち、そしてこのような機会を与えてくださった日本語教育学会に感謝し、本稿の結びとしたい。

注

- (1) チェンマイ大学では授業間に休憩時間が無いため、計180分の活動時間のうち10分は休憩に充てた。
- (2) やや専門的な講義を、ノートテイクをしながら理解する聴解活動のこと。

参考文献

- (1)大橋敏子・近藤祐一・秦喜美恵・堀江学・横田雅弘 (1992)『外国人留学生とのコミュニケーション・ハンドブック―トラブルから学ぶ異文化理解―』アルク出版
- (2)サランヤーコンジット・横堀ひかる・吉田直子・ペーンジャーン ジャイサイ デア アルスラニアン (2023)「北部タイ日本語教育における高校大学間のアーティキュレーションの課題～上北部タイ高校の日本語学習者のニーズ・レディネス調査から～」 *Journal of Research Papers: Network for Thai-Japan Studies in Thailand* (4) pp.139-155
- (3)サント ダナシュリー (2018)「日本語の『待遇表現』について」広島大学国際センター「日本語・日本文化研修プログラム研修レポート集」 vol.33 pp.28-36
- (4)村田晶子・中山京子・藤原孝章・森茂岳雄 (2019)『チャレンジ!多文化体験ワークブック―国際理解と多文化共生のために―』ナカニシヤ出版
- (5) 外務省 (2019)「海外における日本語教育の現状と主な日本語教育の取組」 <r1422888_03.pdf (bunka.go.jp)> (2023年7月10日)