

言語と文化の統合教育実践における文化的気づきに関する考察

——「現代日本論」の授業実践から——

和泉元千春

1. はじめに

奈良教育大学には2012年10月現在、22か国83名の留学生在籍しており⁽¹⁾、大学院生や学部生といった、本学での学位取得を目指す留学生以外にも、日本語・日本文化研修留学生（以下、日研生）や協定校からの特別聴講学生など1年間の短期留学生を積極的に受け入れている。本学は古都・奈良の中心に位置し、豊かな自然と世界遺産を含む多くの伝統文化遺産に囲まれているため、短期留学生の多くは古都での生活への強い憧れや期待感を抱いて本学を留学先として選択する傾向が極めて強い。そのため、日研生独自の研修プログラムである「日本語・日本文化実地検証プログラム—やまと—」では、伝統的な日本文化に関する知識を獲得するための講義と併せて、地理的な特徴を生かした実地研修を行うことで、より深い文化理解に繋げる工夫がなされている。本稿では、さらに深い文化理解を目指して開講している「現代日本論」の授業実践を報告し、「奈良の伝統」に関する協働学習を通じた言語と文化の統合教育における文化的気づきを考察する。

2. 先行研究

2-1. 日本語教育における文化概念

日本語教育において「文化」はどのようにとらえられてきたのだろうか。佐々木（2002）は日本語教育における文化概念を次のように整理している。1980年代以前の日本語教育においては、「文化」をある集団によって共有、継承される体系的なものと捉える傾向にあったため、文化として「何を」教えるかということに関心が向き、知識伝達型の教育実践に傾きがちであった。そしてそれらは、言語学習とは別の「文化学習」として扱われていたと言える。1980年以降、言語教育面においてコミュニケーションアプローチが日本語教育に浸透し始め、言語教育の目標がコミュニケーション能力の育成だと認識されるようになった。そのため、言語と文化の様式がコミュニケーションに与える影響に関心が向けられるようになり、文化的な要素も狭義の言語と切り離せないものとして扱われることとなった。さらに21世紀に入ると、コミュニケーション教育を目的とした日本語教育において、非言

(1)

語伝達から思考経路や価値観まで含めたものを「文化」と捉え、文化的背景の異なる人々の直接的接触の中で自己と他者の価値観や認識、行動様式の差異に気づくことが重視されるようになった。また、文化に対する自身の態度や意識をはぐくむ教育の重要性が指摘されている。

本稿で報告する「現代日本論」は、日本の現代社会に関する内容を扱う、いわゆる「日本事情」の時間として1989年から開講されていたが、1995年以降は日本人学生との合同授業となり、日本の社会・文化に関する話題について日本語で討論する授業となった。それ以降、学部の再編成により日本人学生の受講が困難となる2008年まで、日本人学生と留学生が討論を通じて日本文化を理解する「異文化理解教育の場」として運営されてきた(澤田2007)。つまり、留学生にとっての本授業の目的が、日本語や日本の社会や文化に関する知識を活用しながら異文化環境で自己と他者の価値観や認識、行動様式の差異に気づき、文化に対する自身の態度や意識を明確にするというものに転換したと言える。

2-2. 外国語教育における異文化間能力および異文化間コミュニケーション能力

Byram (1997) は、他文化の人と外国語でやりとりする能力を「異文化間コミュニケーション能力」と呼び、他文化の人と母語でやりとりする能力「異文化間能力」と区別している。そして、異文化間コミュニケーション能力を構成する能力として「言語能力」「社会言語能力」「談話能力」「異文化間能力」を挙げ、さらに「異文化間能力」を構成する5つの要素として、「①態度 (Attitude - savoir être ; 社会集団や文化、個人的・社会的なインタラクションのプロセスに関する知識)」、「②知識 (Knowledge - savoirs ; 自・他文化に対して好奇心を持ち、開放的で平等な関係をもつ態度)」、「③解釈と関連付けの技術 (Skills of interpreting and relating - savoir comprendre ; 他文化の文書、出来事を解釈・説明し、自文化の文書と関連づける能力)」、「④発見とインタラクションの技術 (Skills of discovery and interaction ; 文化・文化的な実践に関する新しい知識を獲得し、実際のコミュニケーションやインタラクションの制限下で知識、態度、技術を操作できる能力)」、「⑤批判的文化アウェアネス (Critical Cultural awareness - savoirs'engager ; 批判的に、かつ自・他文化、国の明示的な基準、実践、生産物に基づいて評価する能力)」を示している⁽²⁾。また、これらの能力は「教室」で教師の関わりにより知識やスキルの獲得し、その知識やスキルを学習者が実際の場面で試してみる「フィールドワーク」つまり体験をし、その体験を教室で振り返るという教室内外の行き来によって醸成されると指摘している。

このようなモデルに基づいて、外国語教育の場でも様々な教育実践が行われるようになってきた。例えば、Tomlinson and Masuhara (2004) は、文化的知識 (cultural knowledge) と文化的気づき (cultural awareness) を区別し、文化的気づきを自身と他者の文化についての認識とした。文化的気づきは内的で動的、また経験により変化し、多次的であり (p.6)、直接的あるいは間接的に文化を経験することによって得られると述べている。

本稿で取り上げる2012年度開講の「現代日本論」では、多文化背景を持つ学習者同士の協働による「奈良の伝統」に関するプロジェクトワークを行った。本実践は、学習者の大きな学習動機の一つである「伝統」をテーマとして取り上げ、これまで日本人の授業参加によって可能となっていた日本に関する文化的気づきの深化を、多文化背景を持つ学習者同士が「フィールドワーク（＝体験）」と「教室」という学びの場の行き来を通じて実現することを想定している。教室外での「体験」とそこでの気づきが、教室での異文化間能力に関わる要素の意識化によってより活性化され、教師を含む他者との共有によって深まることを目指している。つまり、学習者の異文化間能力および異文化間コミュニケーション能力を刺激する試みであるとも言えよう。

3. 「現代日本論」の概要

本授業は、前期に開講されている留学生用科目である。ただし履修規定上は日本人学生も受講可能である。授業の概要は以下のとおりである。

【目標】①奈良の伝統に関わる人物へのインタビューを中心としたプロジェクトワークを通して、伝統を複眼的な視点で捉えなおし、理解を深めること

②調査・発信するプロジェクトワークを通して、日本語運用力を伸ばすこと

【開講期間】2012年4～7月。90分/週×14回

【受講生情報】留学生14名、日本人学生2名（うち院生1名はオブザーバー参加）

受講した留学生の多くは、自国で日本語・日本文化を専攻しており⁽³⁾、日本語レベルは日本語能力試験N1～N4相当と幅広い。また短期留学生は1名を除き日本での長期滞在は初めてであり、いずれも受講時奈良在住歴は6カ月であった。（表1）

表1：受講生情報

		人	国籍	レベル (JLPT)	滞日歴（うち奈良滞在）
短期 留学生	日研生	4	トルコ、ルーマニア、 カンボジア、ロシア	N2	6か月（6か月） ※1名のみ1年6か月
	交換留 学生	7	韓国 独、ルーマニア 仏米	N1 N2～N3 N4	6か月（6か月）
正規生	学部生	4	中国 日本人	N1 —	2～3年（6か月～1年） —（2年6か月）

【授業内容】

第1回 奈良のイメージ共有

奈良に対するイメージが表層的なものであることを受講生自身が認識することを目的として以下の活動を行った。

まず本授業の目的やスケジュール等の概要を説明したのち、「奈良」に対して持っているイメージをKJ法を用いて共有した。学習者からは「奈良の大仏」や「鹿」、「伝統の町」「静か」といったキーワードが出されたが、それに対する説明は一般的で表層的なものに終始した。続いて、奈良について簡単に紹介した子供向け教育番組⁽⁴⁾の一部を視聴し、地理や特産などの基本情報を確認した。さらにその後、各自が奈良のお気に入りの場所や物を1つあげ、その理由を説明した。受講生からは学生寮の近辺の観光スポット（例：浮御堂）のほか、お気に入りのまちやづくりのカフェが紹介され、「自身の生活圏内にある」という地理的な親近感とその理由として挙げられた。

第2・3回 文化的気づきを深める視点の紹介

奈良の伝統というテーマで文化的気づきを深める視点を意識化するために、以下の活動を行った。

まず、奈良のイメージとして最もよく挙げられた「大仏」を話題とし、大仏が世界遺産に選ばれた理由についてグループディスカッションを行った。学習者からはその大きさや歴史的な価値が理由として挙げられた。その後、大仏建立までの経緯、大仏を現在まで守ってきた人々の存在に関する内容の読解を行い、自国の世界遺産を同様の視点から紹介しあった。

続いて、近隣の町名の由来や建造物や名産物に見られる工夫を紹介し、自国にある類似物との比較を行った。さらに奈良の寺社仏閣の修復に世界各国の材料が使用されていることから、奈良の伝統と世界とのつながりを確認した。

このように、受講生は歴史的な経緯と現状の関連付け、自国および他国の類似事象との比較や関連付けにより、複眼的に伝統を捉えたり自己との関連づけを行ったりすることを意識化した。

第4回 プロジェクトの概要説明と計画

プロジェクトワークの進め方を理解し、今後の計画を立てるために以下の活動を行った。

「住」「食」「寺社仏閣」「新しい挑戦」の4つのテーマを設定し、希望によりグループ分け（3-4名/グループ）を行ったのち、グループ内のアイスブレイクのための活動を行った。その後、プロジェクトワーク中に必須となっているインタビューの協力者（教師がアレンジ）に関する情報を提供し、グループ内で課題設定と今後の計画を行った。さらに本プロジェクト期間中、週に1度、プロジェクトワークの進捗状況とそこでの気づきを記した「活動記録」の提出が義務付けられることを確認した。また、インタビューの日程調整メールのひな型を配布し、協力者と相談して日時等を決めるよ

(4)

う指示した。

第5・6回 プロジェクト活動日

各グループがそれぞれの計画に従いプロジェクトワークを行った。ただし1グループにつき40分間の教師を交えた相談の機会を1度設けた。

第7・8回 中間報告会

各グループがプロジェクトワークの進捗状況を中間報告し、他の受講生からアドバイスを得た。

第9回 発信のための日本語

最終報告会に向けた発信の方法を各グループで相談した結果、ポスターまたはパワーポイントを用いた口頭発表形式での報告を行うこととなった。その後、そこで必要な日本語技能（パワーポイントやポスター等の視覚資料の作成方法等）を学んだ。また、最終評価の評価指標を話し合い、自己評価シートを作成した（表2）。

第10・11回 プロジェクト活動日

第5・6回と同様に実施した。

第12回 最終報告会の準備

最終報告会の会場設営やプログラム作成について相談し、作業分担を行った。

第13回 最終報告会

学内の教職員、日本人学生を招き、各グループがブースに分かれて報告を行った。ゲストにはコメントシートに感想を書いてもらい、受講生にフィードバックした。

第14回 自己評価と振り返り

表2を用いた自己評価を行った。さらに「活動記録」を振り返りながらプロジェクトワークを通じて得た気づきを共有した。

振り返り際には「このプロジェクトワークを通じて感じたこと」「うまくいったこと」「うまくいかなかったこと」について「振り返りシート」に記述させた。

表2：自己評価シート

	評価項目	評価 (◎/○/△)
①内容	調査方法は適当だったか。 調査課題について詳しく調べたか。 いろいろな視点から分析できていたか。 調査結果に説得力があるか。 計画した内容をすべて調査できたか。	
②パフォーマンス	聴衆が興味を持てるよう工夫していたか。 聴衆の質問に分かりやすく答えられたか。 調査結果が分かりやすく示されていたか。	
③協働学習	スケジュール通り進められたか。 メンバーで協力できたか。	

【評価】以下の方法で最終評価を行った。

- ① 成果物（中間報告、最終報告）の内容（50％）
主に最終報告に関して表2の評価指標を用いて評価を行った。
- ② 「活動記録（計8回）」と「振り返りシート」（40％）
提出率、記入分量を勘案して評価を行った。
- ③ 自己評価（10％）
表2の評価指標を用いて評価を行った場合は一律加点した。

【各プロジェクトワーク実践の概要】

各グループのプロジェクトワークの概要を、「活動記録」の記述およびグループ別の個別相談、中間報告、最終成果物の内容を元にまとめたものが表3である。

表3：プロジェクトワークの内容

テーマ	指定インタビュー	主な内容
奈良のまちや	まちやカフェのオーナー	①指定インタビュー ②まちやの特徴を調査 ③自国の伝統的家屋の調査との比較 ④古くからまちやに住む住民へのインタビュー ⑤ならまちの現状を考察
奈良の寺社仏閣	文化財研究所研究員	① 特定の寺の歴史的背景の調査 ② 指定インタビュー ③ 「檀家制度」に関する文献調査 ④ 印象に残っている調査結果のまとめ
奈良の祭り	町おこしNPO代表	① 左記NPO代表主催の祭りの基本情報調査 ② 指定インタビュー ③ 新・旧の祭りに関するさまざまな奈良の住民へのインタビュー ④ 自国との比較とプロジェクトの感想
柿の葉ずし	老舗製造販売会社社長	① 柿の葉ずしの基本情報調査 ② 指定インタビュー ③ 考察

4. 受講生の語りから見たプロジェクトワークにおける気づき

4-1. 調査方法

全授業終了後、受講生に対し協働学習の過程や授業での学びや伝統に対する意識の変化に関する半構造化インタビュー調査を行った。インタビューに際しては「活動記録」や「振り返りシート」の内容、および「自己評価」を参考にした。

本グループは活動開始1ヶ月間で奈良の伝統料理、柿の葉ずしの製造法や歴史的背景をインターネットを通して調査しまとめた。その後、プロジェクトワーク活動の教師との相談時には、老舗製造販売会社14代目社長（以下A氏）へのインタビュー質問項目に関する相談が行われた。受講生からは事前にインターネットで調査した内容を確認する主旨の質問項目が示された。そこで、教師が「あなたがA氏だったら老舗を継ぐか」という働きかけを行った結果、質問項目にA氏個人に関する質問（「老舗を受け継ぐときに迷いはなかったか」「自分の子に受け継いでもらいたいかな」等）を追加した。その後課外活動でインタビューを実施し、翌週の間接報告ではインターネットでの調査とA氏へのインタビュー結果として、柿の葉ずしの歴史や製造工程に関する報告が行われた。またインタビューを体験した感想として「柿の葉ずしを実際に食べてみておいしかった（学習者B）」「初めてのインタビューでドキドキしたが3人の協力でできた。自信がついた（学習者C）」といった、体験に対する満足感や達成感にも言及していた。さらに、「活動記録」には「これまで柿の葉ずしの店は私にとって目立たない存在だった。インタビューから柿の葉が中国から輸入されていることを知り、自分とのつながりも意識できた（学習者B）」というコメントが見られた。この受講生が伝統としての柿の葉ずしと自己との関わりを認識したと言えるだろう。

翌回のプロジェクト活動日は、再び教師を交えてA氏へのインタビュー結果の考察と今後の計画について話し合った。3名は他の名産について同様のインタビューをする計画を立てていた。のちに実施したフォローアップインタビューで「インターネットで調べたことと実際に見て聞いたことは違うので、ほかの食べ物をインタビューを通じて調査したいと思った（学習者C）」と述べていることから、A氏へのインタビューによって実際に体験することの重要性を強く認識したことがわかる。それに対して、教師は「残り作業の時間は十分か」と時間管理に関する働きかけを行った。さらに、老舗を受け継ぐことへの抵抗感に関する質問に対するA氏の回答から「老舗を受け継ぐことは私にとって縁です」という発言を取り出してその解釈を問うことで、考察の焦点化に関わる働きかけを行った。この教師の働きかけは「国の伝統的なものと比較したい（学習者D）」と「結論は伝統的な精神だから自国の伝統との比較はポイントがずれる（学習者C）」といった学習者間の意見の対立を生むこととなったが、「先生の質問から友だちと「縁」について話した、その会話の内容から「縁」についての思考が引き出された（学習者C）」という語りで見られるように、自己および他者との対話につながった。つまり、ここで教師が文化的気づきを深める視点が意識されるよう質問したり、考察時にはインタビュー結果中の文化的気づきに繋がるキーワードの解説を求めたりするなどの働きかけを行ったことで、受講生は「伝統」というテーマとA氏の発言「縁」という概念と結び付けて理解する視点を得たと言える。さらにメンバー間の意見の対立が浮き彫りになり、自己および他者との対話が活性化したことによって文化的気づきが深まったと言える。

さらに、フォローアップインタビューでは「(「縁」という概念を理解するためには) 仏教の知識も必要だが今回は調べていない。現代の生活の中での「縁」の考え方を考察したが、(仏教的な知識は) あとで調べたい(学習者D)」といった自律的な学びの萌芽を感じさせる語りも聞かれた。また「故郷と奈良の類似点から、これまでの認識、どんな近代的な都市に住んでいても人々の基本的な考え方は伝統と繋がっていることがもっとはっきりになった(学習者C)」という語りも観察された。このプロジェクトワークを通じて受講生は、現在の体験と、過去の経験や将来の経験を関連付け、内的に深め活性化させることで、体験によって得られた文化的気づきを深めたと言える。

表4:「柿の葉ずし」グループの活動の流れ

活動の流れ	気づき (活動記録またはインタビューより)	
基礎情報の収集	インターネットで調べたこと(製造方法、歴史的背景、保存方法)を中心に発表しよう	
プロジェクト活動日 (インタビュー準備)	インターネットで調べたことを 実際に体験してみたい 奈良の人の生活と柿の葉ずしの関係を知りたい(購買層、よく売れる時期)	教師の働きかけ <自己への関連づけ> 教師:「あなたが社長だったら老舗を継ぎますか」
中間報告会	(インターネット調査をまとめて発表)	質問事項に社長個人に関する質問を追加
インタビュー実施 (体験)	柿の葉ずしを実際に食べておいしかった 初めてのインタビューでドキドキしたが、3人の協力でできた。自信がついた。 体験に対する 満足感・達成感	
	これまで柿の葉ずしの店はわたしにとって自立たない存在だった。インタビューから柿の葉が中国から輸入されていることも知り、自分との繋がりも意識できた。 自己との関わりを認識	
プロジェクト活動日 (分析)	インターネットで調べたことと実際に見て聞いたことは違うので、他の食べ物をインタビューを通じて調査したい 体験の重要性を認識	
	深い部分を引き出すためには柿の葉ずしに焦点を当てた方がいい 国の伝統的なものと比較したい V.S. ピア間での意見の対立 結論のポイントは伝統の精神。 自国の伝統との比較はポイントがずれる	教師の働きかけ <時間管理> 教師:「(残り作業の)時間は十分ですか。」 <考察の焦点化> 教師:「社長が話した「縁」というのは何ですか。」
	先生の質問から友だちと縁について話した。その会話の内容から自らの縁についての思考が引き出された 自己・他者との対話	
	仏教の知識も必要だが今回は調べていない。現代の生活の中での「縁」の考え方を考察したが、あとで調べたい。 自律的な学びの萌芽	
	故郷と奈良の類似点から、これまでの認識(どんな近代的な都市に住んでいても人々の基本的な考え方は伝統と繋がっている)がより明確になった。 自己との関連づけ	

5 考察

その他のグループに対する調査結果も併せて、本授業で行ったプロジェクトワークの実践における学習者の気づきは以下のようにまとめられるだろう。

1) 学習環境について

①教室外での日本語使用による達成感・満足感

知識やスキルを学習者が実際の場面で試してみる教室外での日本語使用による達成感や満足感に言及したコメントは多く見られた。

②協働学習での学びの意識化

「協力して勉強する方法は初めてだった。徐々にこのグループでの意思決定の方法を学んでいった。」「中間報告会前はインターネットで調べたことをまとめればいいと考えていたが、報告会后自分の主張がはっきりし、積極的に友達を説得するようになった。他の人の意見もよく聞けた」といったコメントから、受講生がプロジェクトワークを通じてグループ内での意思決定の最良の方法を模索しながら経験的に学ぶと同時に、他者との協働によって自身の意見がより明確になったと認識していたことがわかる。また、先生や友達との会話から新しい思考が引き出されたといったコメントもあり、教師やピアとの協働学習によって文化的気づきの範囲を広げ、深めていったことが明らかになった。

③教師の役割

受講生へのフォローアップインタビューでは、プロジェクト過程での、時間管理、考察の焦点化に関する教師の働きかけが受講生の文化的気づきの深化の手助けとなっていたことが明らかとなった。また、「活動記録」については「活動記録の先生のコメントから進め方のヒントを得た」という肯定的なコメントもある一方で、その意義や記述方法に対して否定的な意見もあった。

2) 文化的気づきの深化について

④自律的な学びの萌芽

「自国についてももっと知りたくなった」「調査結果のより深い考察に必要なことが明らかになった」というコメントもあり、受講後の自律的な学びの萌芽を読み取ることができる。

⑤「伝統」に対する意識の変化

受講生は、自己と奈良の伝統及び現在と伝統の繋がり、文化の変容性を意識したことで伝統に関する文化的気づきを深めたと言える。

- ・柿の葉ずしは私には目立たない存在だったが、柿の葉は中国から輸入されていて、自分(中国人)と関係がある(中国)。
- ・現代の生活に合わせてサイズを小さくしたり、種類を増やしたりしているのでびっくりした。(カンボジア)
- ・日本人の持つ「伝統」のイメージがわかった。静かな祭りは新しくても「伝統的」だと感じることや祭りには宗教が関わっていること。(ドイツ)

⑥多文化との比較による複眼的視点の獲得

- ・自国の伝統的な家と比較する時、他の国の共通伝統や家の工夫を見出してびっくりした。(ルーマニア)

⑦自己との関連づけ

すべてのグループで、プロジェクトの過程および最終報告時に自己との関連付けによって文化的気づきが語られていた。しかし、その気づきには2つのタイプが観察された。

まず、最終報告の段階に至っても、気づきが表面的な自文化との対照や自己との関わりに関する言及にとどまっている場合である。下記の例では、自文化との比較は行われているものの、語りが事象そのものに終始していたり、事象についての「びっくりした」等の感想や評価が中心となったりする学習者もいた。

- ・いろいろな奈良の人々の意見で私たちは奈良の祭りと言えば、同時に伝統的な祭りの守りたい人と現代的な祭りの広げ続けたい人もいっしょにいるの発見できました。(アメリカ)
- ・自国の伝統的な家と比較する時、他の国の共通伝統や家の工夫を見出してびっくりした。(ルーマニア)

一方、調査から知り得た事象を自己の中でどのように位置づけたかについての言及が見られる場合も観察された。下記の事例では、過去の価値観や認識、経験との関連づけで「伝統」に対する気づきを深めている。

- ・故郷と奈良の類似点から、これまでの認識(どんな近代的な都市に住んでいても人々の基本的な考え方は伝統と繋がっている)がより明確になった。(中国)
- ・韓国と日本の祭韓国の昔の祭りは日本と同じように地域と関係がある宗教的な祭りだったが今まで続く祭りは少ない、一方で地域の特徴や特産物のためのイベントの性格が強い祭りが増えている。自分にとって伝統的なイメージとは何なのかを考えてみる時間になった。(韓国)

このような語りの現れ方の違いは、事象に関する過去の認識や経験そのものが自身のなかで不十分・不明確であったり、または時間的制約のため、その段階に至らなかったことに起因する可能性があるだろう。そのような学習者に対しては、学習者の過去の経験や認識との関連付けを試みるために教師が積極的に介入することが重要だと推察される。また、日本に関する知識が著しく少ない場合についても教室での教授内容に配慮する必要がある

だろう。

6 まとめ

以上、「奈良の伝統」をテーマとした言語と文化の統合教育の中で文化的気づきを深めることを目的とした「現代日本論」の実践を報告した。今回の実践で明らかになったように、本実践では、異文化間能力の育成に必要とされる「体験」と「教室」の行き来という学習環境の中での多国籍学習者の協働学習や教師の関わりによって、「伝統」に関する文化的気づきが深化していることが観察された。今後、教師の関わり方や賛否のあった「活動記録」の記述方法に関して、詳細な分析が必要であろう。これらは今後の課題としたい。

前述の通り、「現代日本論」は2008年まで留学生と日本人学生合同の授業として開講されており、双方の異文化間能力の養成に大きく貢献してきたと言える（澤田、前掲）。しかしながら、2005年春からの学部再編成に伴って、日本人学生の受講が困難な状況となった。大学は日本人と留学生が共に異文化間能力をはぐくむ絶好の学びの場である。今回授業に参加した日本人学生は留学生との協働学習を通じて、「留学生から日本人としての意見を求められて困った。」「日本人は…」と言いながら、自分の意見なのか、日本人としての事実なのか、わからなくなった。」と語る一方で、「(受講前は)自分が日本人らしさを持っていると認識したことがなかった。伝統についても知らないし、それは私の文化ではないと思っていた。プロジェクトを通じて、自分の中の「日本人らしさ」、例えば「日本の伝統」と聞いた時にイメージするものを持っている、新しい、うるさい祭りには違和感を感じてしまう、普段意識していないが現代の若者の自分の中にも「日本人らしさ」はあるのだと認識した」と語っている。この日本人学生は多国籍留学生の文化との比較や自己の経験・価値観との関連づけによって、「伝統」に関する気づきを深めたと言えよう。本授業の継続的な実践が、留学生の異文化間能力及び異文化間コミュニケーション能力だけでなく、日本人学生の異文化間能力養成のきっかけとなることを期待したい。

参考文献

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Tomlinson, B. (2000). Materials for Cultural Awareness: Combining language, literature, and culture in the mind. *The Language Teacher*. 24:2, 19-21.
- Tomlinson, B. and Masuhara, H. (2004). Developing cultural awareness. *Modern English Teacher*. 13 : 1, 5-11.
- 佐々木倫子 (2002) 「日本語教育で重視される文化概念」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社

注

- (1)2012年10月現在の在籍留学生の内訳は以下の通りである。
大学院生25名、学部生12名、日本語・日本文化研修留学生16名、協定校特別聴講生10名、教員研修留学生3名、研究生17名
- (2)各要素の概説は筆者による抄訳である。
- (3)米協定校からの留学生のみ専攻は国際関係学であり、来日前に日本に関する学習経験がなかった。
- (4)「奈良のしゃじ」（「見えるぞ！ニッポン（NHK for school）」）
http://www.nhk.or.jp/syakai/mieruzo/index_012_043.html（最終アクセス日2013年1月18日）

（本学准教授）