

外国人日本語教師と高校生ボランティアの協働による 素材収集型交流活動の意義

高校生ボランティアの気づきに注目して

木谷直之・前田綱紀

〔キーワード〕教師研修、中等教育、異文化理解、文化リテラシー、協働

〔要旨〕

国際交流基金日本語国際センターでは、外国人教師が地域の中高校生ボランティアの支援を受け、自分たちが日本語の授業で使う素材を収集し教材化する「素材収集型」交流活動を行っている。

本稿では、高校生の自由記述アンケートとインタビューから、素材収集作業に参加した高校生にどのような気づきや発見があったのかを分析した。

結果、以下の点が明らかになった。高校生は、異なる視点の存在に気づき、身近な現象や事物に新しい意味や価値を見出すことができた。外国人教師とのインターアクションを楽しみながら、コミュニケーションについて新しい発見をすることができた。教師と生徒という役割や教室や授業という枠にとらわれずに活動することによって、「構成主義に基づく学習」を体験することができた。

高校生の参与を教材化プロセスまで広げることと、外国人教師に対するフォローアップ調査体制を整えることが今後の課題である。

1. はじめに

独立行政法人国際交流基金日本語国際センター（以下「センター」）では、海外の現職外国人日本語教師（以下「外国人教師」）を対象に研修を行っている。年間500人余りの外国人教師が研修に参加しているが、そのうちの約半数は中等教育機関の教員である。近年、センターの研修では、初中等教育機関の外国人教師と近隣の中学校・高等学校の生徒・教員との交流活動を進めてきた。押尾他（2004）は、2002年から2003年にかけて行った計8回の交流活動を、自国事情紹介型、情報収集・提供型、素材収集型の3タイプに整理し、交流活動が外国人教師、日本の中高生双方にとって様々な気づきや発見、振り返りの機会になったことを報告している。

本稿は、上掲の「素材収集型」交流活動に焦点を当てる。「素材収集型」交流活動は、訪日研修という特徴を生かし、外国人教師が中高生ボランティアの支援を受けて、自身の授業や教室に必要な様々な素材を収集し、それらを教材化するという活動であり、まさにセンターの教師研修ならではの活動と言える。

本稿では、2004年度「米国・カナダ・英国初等日本語教師訪日研修」（以下、「米加英研修」）

と「オーストラリア・ニュージーランド初中等日本語教師訪日研修」(以下、「大洋州研修」)をとり上げ、この活動に参加した高校生ボランティアが、外国人教師とともに「素材収集」作業に直接的に関与する中でどのような気づきや発見をしたのかを中心に考察する。なお、「米加英研修」には中学生と高校生のボランティアが参加したが、本稿では高校生ボランティアに焦点を当てた。理由は、高校生は上記2研修の双方に参加したが、中学生は「米加英研修」のみであり、かつ参加者数が少なかったためである。

2. なぜ素材収集型交流活動なのか？

本節では、センターの「素材収集型」交流活動がどのように位置づけられるかを、日本の中学校や高等学校での「総合的な学習」と異文化間教育の相互補完性の観点と、海外の中等教育段階の外国語(日本語)教育における「異文化理解」の重要性の観点から説明する。次に、今回の「素材収集型」交流活動が具体的にどのように準備され、どのような活動が展開されたのか、活動の内容と方法の詳細を述べる。

2.1 中学校や高等学校における「総合的な学習」と異文化間教育

近年、中学校や高等学校の「総合的な学習」に関連して、異文化間教育との相互補完的な関係づくりの重要性が強調されている(佐藤 2003)。

久保田(2003)は、「学び」に対する考え方を従来の「客観主義に基づく学習観」から「構成主義に基づく学習観」へと変えていくことの必要性を強調している。久保田によれば、構成主義の学習観では、学習とは、学習者自身が知識を構成していく過程であり、知識はおかれていた文脈に依存しており、したがって、学習はコミュニティの中での相互作用を通じて行われる(久保田 2003: 17-18)と考えられ、それゆえ、学習者自身が置かれた状況や環境に積極的に関わっていくという態度や技能の育成が重要となる。

また、久保田他(2003)は、発展途上国に在住する青年海外協力隊員と高校生のインターネットを利用した交流活動を紹介している。それによれば、隊員との交流によって高校生の理解が具体的で実感を伴うものとなり、日本で生活しているだけでは気づきにくい問題に気づくようになったという。久保田他はその実践の成果を、人口、面積、気候、学校教育など「大文字文化(Culture)」についての生徒の認識が、隊員の視点を通すことで、人々の価値観や信念、態度や行動様式、生活習慣など「小文字文化(culture)」に対する理解へ繋がっていったと評価している。

学校での国際理解教育に地域がいかに連携できるかという観点からの報告もある。武蔵野市国際交流協会は、地域の外国人やNGOと共同で作る「参加型手法による協働型授業」を様々な現場で推進し、その実践を報告している。杉澤(2002)は「地域に暮らす外国人」が生徒といっしょに作業する仲間として学校の授業に参加する「協働型授業」の実践例を報告し、そのような授

業の成果を、「共通の課題に対して異なる文化、視点を背景に協働するプロセスの中で、相互の違いや共通点への気づき、驚き、そして作りあげていく楽しさ」を体験できることと説明している。

これらの異なった視点からの実践をめぐる議論に共通しているのは、「総合的な学習」を単に知識の習得として捉えるのではなく、他者との関わりを通して自己を見つめ、他者との協働によって環境に働きかけ、その環境を変革する筋道を自分なりに学習していくことの重要性を確認している点である。このような学習を進めるために必要なことは、生徒にとってアクチュアリティ、すなわち、学習の必然性のある課題をどう取り出すか、そして、生徒に自分自身を振り返り、異なる見方をする他者の存在を知り、共通の目標を達成する喜びを感じられるような機会をどう提供できるかという課題を解決することである。

2.2 海外初中等教育の日本語教育シラバス・ガイドラインにみる異文化理解教育

海外の初中等教育段階で行われる日本語教育は、多くの場合、学校教育の外国語科目の一つとして、各国・地域のシラバスやガイドライン、スタンダードの枠組みの中で実施されている。センターではいくつかの国の日本語教育シラバス・ガイドラインの日本語翻訳を公開しているが¹⁾、そのシラバス・ガイドラインに共通して見られるのは、海外の初中等教育では外国語学習を通して「異文化」に触れ、理解し、対応していく能力を養う面が重視されているということである。

本稿で扱った「米加英研修」や「大洋州研修」の当該国のシラバスやガイドラインを見てみると、例えば、オーストラリア・ビクトリア州教育委員会が2000年に発行した「カリキュラムと学習基準の枠組み -LOTE (外国語) 日本語用別冊 (Curriculum and Standard Framework -LOTE Japanese Supplement)」は、ビクトリア州の小学校と中等学校の日本語の授業の指導要領を規定しているが、その中でLOTE (英語以外の言語)学習の目標の一つとして「社会文化理解」を挙げ、その重要性を「言語を効果的に使用するための学習を通じて、生徒はその言語が使用されている文化の背景を理解するようになり、そして、その社会が共有する意味、価値、習慣がその言語によって具体化されていることを理解するようになる。(中略)また、生徒は母語・母文化と学習目標言語・文化との比較により、世の中を見る多角的な視点が存在することを学習する」と説明している。

「ニューージーランド日本語カリキュラム (Japanese in the New Zealand Curriculum)」もまた、日本語学習を通じて学習者が達成すべき教育上の目標として、「国境や文化のステレオタイプを超えて、異なる言語、文化、国籍を持つ人々に対する寛容で積極的な態度を身につける」ことや「日本人がどのように思考し、行動するかを学ぶことにより、日本文化および言語に対する敬意を持つ」こと挙げ、社会文化理解能力の育成の重要性を述べている。

米国の「21世紀外国語学習スタンダードズ (Standards for Foreign Language Learning in the 21 Cen-

ture)・日本語学習スタンダード」は、日本語学習の目標領域(いわゆる「5つのC」)の一つとして、「文化(Culture)：日本文化を理解し、知識を習得する」を挙げ、2つの学習目標(標準)を定めている。當作(2003)によれば、この学習者標準は、文化を「3つのP(practice、product、perspective)」によって理解しようとしており、単なる表面的な文化を教えるだけでなく、学習者が最終的に学習対象となる言語文化の行動、所産を学習し、その背景、理由をも理解できることを目標としている点で、従来の外国語のクラスの文化の扱い方と大きく異なっている。学習者に「正しい文化の見方、文化の鑑賞の仕方、文化の分析の仕方を教え、オープンな気持ちで他の文化を見る力(當作2003：19)を習得させることが大切だと考えられている。

2.3 「素材収集型」交流活動の位置づけ

2.1と2.2で述べたことを再整理してみると、日本国内の中学校や高等学校の「総合的な学習」でも、海外の初中等教育レベルでの日本語教育でも、「異文化理解」が重要な学習目標になっており、「文化」を固定的な知識として提示するのではなく、学習者自身が観察・分析しながら認識・理解していく手続き的なスキルや能力を育成していくことが重要だと考えられていることがわかる。そのためには、一人ひとりの学習者の「気づき」を教室の中で共有し、参加者間の相互作用(=協働作業)を通じて、新しいものの見方や異文化に対する寛容性が習得できるような学習の場を提供することが必要となる。

そのような観点に立つと、矢部(2001)の提案は非常に示唆的である。矢部はオーストラリアとアメリカのガイドライン・スタンダードの内容を整理し、初中等教育の外国語教育で教える「文化」を「文化を捉え、受けとめ、対応する能力」(=「文化リテラシー」)と捉え(矢部2001：21)、その能力の具体的な内容を提示している⁽²⁾。その上で、矢部は、「文化リテラシー」を日本語の授業の中でどのように育成していけばいいのか、その具体的な手法を、以下の9項目の授業設計ストラテジー(TS=Teaching Strategy)として提案している(矢部2001：22-26)。これらのストラテジーは、海外の初等中等教育機関の日本語教育だけでなく、日本の中学校や高等学校の異文化間教育の授業設計にも有効である。

表1 「文化リテラシー」育成のための授業設計ストラテジー

TS1	問題提起：学習者の身近な課題に引きつけてテーマ設定を行う。
TS2	個人に結びつけた具体例：文化の現象について個人に結びつけた生き生きとした具体例を提示する。
TS3	観察：学習者自身の目で現象を観察させる。
TS4	比較と背景の考察：他者の行動と自分の行動を比較しながら文化を考察させる。
TS5	共通点：相違点と同時に人間としての共通点に気づかせる問いかけをする。
TS6	認識の変容：文化現象に対する自己の認識の変容を意識させる。
TS7	言語活動：文化を観察・考察するプロセスの中に言語活動を織り込む。
TS8	インターアクション：文化を観察・考察していくプロセスに目標言語を話す人との個人的な生のインターアクションを取り入れる。
TS9	協働学習：協働学習を取り入れる。

今回の「素材収集型」交流活動の内容や方法は、結果としてこの授業設計ストラテジーに重なっていた。外国人教師は、自国の日本語教育シラバス・ガイドラインに従い、自らの生徒にとってアクチュアリティのあるテーマを設定し、そのための素材を集めようとする。彼らは、高校生ボランティア一人ひとりに結びついた、まさに今の日本の高校生の「生の」学校生活や興味・関心に関する具体的な素材を集めることができる。海外の生徒たちは、授業の中でそれらの素材を「観察」し、自分たちと「比較」し、相違点や共通点を認識し、自身の認識の変容を意識し、そして、自身の気づきや発見を教室の中で仲間たちと共有し協働学習を進めることができるであろう。

一方、日本の高校生は、従来型の教室内での「調べ学習」としての「情報収集・提供型」交流活動では得ることができなかった気づきや発見を得ることができる。どんな素材がいいのか、どんな場所や場面が必要なのか、どんな作業をすればいいのかなどについて、外国人教師と直接話し合いながら、情報や意見を整理・調整していく過程の中で、高校生はより活発な相互交流を体験することができる。あるいは、素材のとり出し方を直接見ることで、海外の日本語学習者が日本や日本文化、日本語をどのように学ぶのか、その一端を知ることできる。

2.4 「素材収集型」交流活動の特徴

センターの研修では、「素材収集型」交流活動を効果的に進めるために、いくつかの仕掛けを考えた。まず近隣の2つの高等学校に声をかけ、ボランティアの生徒を募集した。それは、ボランティアの生徒であれば交流活動に興味・関心を持ち、積極的に活動に参加してくれると期待したからであった。次に、当日の交流活動は、気の合う仲間や友人の少人数(4~6人)グループで活動することとした。それは、仲間や友人のグループであれば、安心感、一体感、心強さが生まれ、外国人教師との間により一層活発なインターアクションが期待できるからである。そして当日は、まる一日(午前9時から午後5時まで)の自由活動とした。これは、外国人教師と生徒たちが時間的・空間的な制約や「教室的な」学習目標などの枠組みに縛られず、自由に協働作業を進めることができるようにするためであった。

では、どのような流れで「素材収集型」交流活動は準備され、実施されたのか。その内容と方法の詳細を、<事前準備活動><当日の交流活動><事後の振り返り活動>の3段階に分けて時系列に沿って以下に示す。

表2 素材収集型交流活動の流れ

事前準備	<ul style="list-style-type: none"> • 高等学校での説明会(高校生ボランティアに活動の目的・内容・方法を説明)。 • 研修開始直後、外国人教師に交流活動の意義を説明し、グループ別に活動計画を考えさせる。 • 外国人教師の計画・希望を高校生ボランティアに連絡。 • 外国人教師、高校生ボランティア双方の相互連絡を進めるために電子掲示板設置。
交流活動	<ul style="list-style-type: none"> • 午前9時：外国人教師と高校生ボランティアの顔合わせ。グループに別れ、当日の活動計画の確認。 • 午前9時半～午後5時：素材収集活動(活動場所、活動内容、スケジュール等はそれぞれのグループで計画に従って行動) <ul style="list-style-type: none"> ・ 活動例：高校生ボランティアに自己紹介や家族紹介をしてもらい、その様子をビデオ撮影する。紹介のための文型や形式を決めたものもあれば、高校生に自由に話させたものもある。 ・ 活動例：高校生にかばんの中に入っているもの、毎日学校に持っていくものを、一つずつ机の上に出し、簡単な説明をしてもらう。その様子をビデオで撮影する。 ・ 活動例：街の中のプリクラやコンビニに行って、高校生に人気があるものを写真に取ったりビデオで撮影したりする。 ・ 活動例：高校生が、お好み焼きの作り方を説明しながら実際に作り、その様子をビデオ撮影する。 ・ 活動例：町の中で日本語で行き方を説明しながら道案内をする高校生の様子をビデオ撮影する。 • 午後5時までにセンター帰着。 • 高校生ボランティアへのグループ・インタビュー：当日の活動に参加しての印象、振り返りと気づき・発見のグループ内での共有。
振り返り	<ul style="list-style-type: none"> • 外国人教師は収集した素材の教材化。 • 発表会：作成した教材や教室活動について研修参加者同士が発表し、利用法について議論した。高校生ボランティアの参加も可能。 • 歓送会：研修参加者帰国前のパーティーに高校生アシスタントを招待。外国人教師の作成したビデオや教材の一部を視聴した。

3. 調査方法とデータの分析

3.1 参加者

2004年度「米加英研修(2004年7月5日～23日)」は、16名の研修生と14名の高校生が参加した。また、「大洋州研修(2005年1月5日～24日)」は、39名の研修生と39名の高校生が参加した。高校生の内訳は以下の通り。

表3 素材収集型交流活動に参加した高校生ボランティアの内訳

	1年生	2年生	3年生
A 高校	21名	12名	7名
B 高校	6名(男子2名)	0名	7名
	27名	12名	14名

3.2 データの内容

今回の交流活動に参加して、高校生がどのようなことを考え、発見したかを探るために活動終了後、選択肢アンケート調査と自由記述アンケート調査を行った。前者は、「交流活動に参加してどうでしたか。あなたの気持ちに合うもの一つを選んでください」という問いに対して「とても楽しかった」「楽しかった」「あまり楽しくなかった」「楽しくなかった」、および「とても有意義だった」「有意義だった」「あまり有意義ではなかった」「有意義ではなかった」からそれぞれ一つを選択するものと、「今後、このような活動があったら、参加したいと思えますか」という問いに対して、「はい」「いいえ」から一つを選ぶというものであった。また、後者は、「交流活動に参加してどんな点がよかったのか、有意義だったのか、どんな気づきや発見があったのか」などについて自由記述を求めるものであった。自由記述部分の分析は、まず全員の記述を一枚のカードに一つの内容というようにカード化し、次にそのカードを内容別に分類し、カテゴリー化した。

アンケート調査の回答を補強するために、活動終了後、インタビュー調査を行った。インタビューは時間の問題もあり、グループ・インタビュー（4～7人）で行った。形式は半構造化面接で行い、特に活動に参加してどのような印象・感想・発見・気づきがあったか、それは活動過程のどの場面で感じたかを尋ねた。インタビューの様子は高校生の了解を得て、ビデオ録画・音声録音し、文字化した。

3.3 データの分析結果

アンケート調査の結果から、今回の交流活動に対する生徒の反応は、53名のうち48名が「とても楽しかった」、46名が「とても有意義だった」と答え、また、今後の同様の活動への参加希望については、53名全員が参加を希望した。これらの結果から、ほとんどの生徒たちが交流活動に満足していたことが確認される。

では、生徒は、どのような点に「楽しさ」や「有意義さ」を感じ、どのような発見や気づきを得たのであろうか。アンケート調査の自由記述コメントを整理した結果、53名の高校生からのべ83のコメントが得られた。それらを内容の同じもの、類似のものに整理・分類した結果、生徒の声は大きく5つのグループに集約された。具体的にどのような声があったかは、資料を参照されたい（重複するもの、類似のものは省き、代表的なコメントのみ、添付資料としてまとめた）。

表4 自由記述アンケート調査に見られた生徒のコメント

	生徒の声	回答数(%)
	今までとは異なる視点で日本文化や日本語をみることができた。	34(41.0%)
	自分と同世代の海外の生徒たちの日常生活やライフスタイルの一端を知ることができた。	22(26.5%)
	活動前は不安が大きかったが、予想以上にコミュニケーションを展開できて、達成感や満足感が得られた。	16(19.3%)
	学校で習っている英語に関する発見。	5(6.0%)
	「先生」という仕事を今までとは異なる視点で見直すことができた。	4(4.8%)
	その他	2(2.4%)

4. 考察 - 「素材収集型」交流活動と高校生の気づき -

2.4で整理したように、今回の交流活動には以下のような特徴があった。

現職外国人日本語教師(英語圏)と高校生の交流であったこと。

高校生が外国人教師の日本語を教えるための素材収集計画・作業に直接参与したこと。

高校生はボランティア参加であったこと。

高校生は気の合う仲間や友人の少人数グループで活動したこと。

まる一日(午前9時から午後5時まで)の自由活動で、活動場所や時間、最終目標などは外国人教師と高校生の協議で決めることができたこと。

これらの特徴は、高校生の気づきや発見にどのような影響を与えたのだろうか。前節で整理した高校生の自由記述アンケートに現れたコメントとインタビューの中の発言に注目しながら、考察したい。

4.1 日本文化や日本人の生活に関する新しい発見

まず、現職の外国人教師の素材収集作業に直接関わったことが、高校生にどのような学びや気づきをもたらしたのかについて、特に外国人教師が持つ複眼的な視点に注目して考えてみたい。外国人教師は、「学習者」と「教師」の2つの異なる視点から日本という国や日本文化、日本語を見ている。彼らの多様な見方は生徒たちに、日常ほとんど自覚していない日本の文化や生活、日本語の特徴を意識させる刺激となった。生徒たちは外国人教師が興味を示す事物や現象に向き合う中で、自分たちには見えなかった日本文化や日本人の習慣、ライフスタイルの意外なおもしろさを実感している。活動終了直後に行ったインタビューの中で、ある生徒はそのときの気持ちを次のような率直な言葉で語っている。

<インタビュー発言(1)>

あのう、文房具屋さんについて、何か日本的なものがほしいって言ってたので、それをいっしょに探してたんですよ。それで、この文房具さんにそんなにたくさん日本的なものなんてないだろうなあと思って、見てたんですよ。でも、いっしょに買い物をしてたら、その外人さんはいろいろなものを一つ一つ丁寧に見てて、それでポストカードを見てたんですよ。それで、何かいっぱいポストカードがあって、そのう、ぱっと見はそんな日本的なものとかじゃないんですよ。でも、一個一個見ると、何か、日本の雛祭りとか、桜とか、お城とか、そういうものがあって、今まで普通に買い物をしていると、そんないいものじゃないなあと思っていたんですけど、やっぱりそういうものは外人さんから見ると、日本的なもので、すごいいいものがいっぱいあるんだなあと思いました。何か一人じゃわからないことが、やっぱ、今までいっしょにいなかった人といると、いろいろなものがわかった気がしました。(高1女子)

上掲引用発言の太字下線部に注目すると、外国人教師が日本語を教えるための素材として使いたいと考える「日本的なもの」と、自分自身が感じてきた「日本的なもの」との違いを知り、それまで自分にとってはまったく当たり前のもものが、異なる視点から見ることによって、まったく違う意味を持つてくるのだということに気づき、それをおもしろく感じている高校生の姿がよく表われている。このような発見や気づきは、外国人教師との「素材収集型」交流活動であったからこそ、実感できたことだと言えよう。

そしてこの発見は、分野によっては、逆に外国人教師の方が日本人である自分より日本のことをよく知っているという驚きや、外国人教師といっしょに調べることで、自身も日本について新しい知見を得たという喜びに繋がっている。「日本語や日本について私よりも知っていたので、驚きました」「お米について調べに行っただんですが、一緒に行って初めて知ったこともあった」というコメントは、外国人教師との協働活動が高校生にとって、日本についての新しい知識獲得の場になったことを示している(資料(1)- を参照)。

日本語が海外の同世代の多くの生徒たちに学ばれているという事実を知ったことも非常に大きな意味があった。日本語の教科書を見てその内容やそこで使われている日本語について考えたり、英語のネイティブ・スピーカーにとって日本語の発音はそれほど難しくないという外国人教師の言葉を聞いたりしたことは、外国人教師が「学習者の眼」と「教師の眼」という2つの視点を持っていたからこそ、体験できたことだと言えよう(資料(1)- を参照)。

さらに、様々な作業をともにする中で、外国人教師が語ってくれた、自分たちと同年代の海外の中学生や高校生の日常生活の様子やライフスタイル、興味・関心や価値観などは、高校生にとって最も興味があることであり、自分たちの生活や意識と比較しながら、驚いたり納得したりできたことは貴重な体験になったようである。「オーストラリアの子供は部活じゃなくバイトをしてケータイ代とかは自分で払っているのにビックリした。(高2女子)」や「特に恋愛については

違って(原文のまま引用)合コンが出会いの場でなくて毎日通っている時やバイトの時が出会いの場だったり、ペアリングはないとかデートはパーティーに行くとかなど。(高3女子)などのコメントを見ると、高校生たちがオーストラリアの同年代の生徒たちの生活や習慣を自分たちに引き寄せ、身近な問題として実感を持って比較していることが窺える。このような経験も外国人教師と接することによって、初めて可能になったことだと考えられる。

また、今回の活動は、生徒に改めて自分の先生について考えさせる機会になった。ある生徒は、本屋で買い物をする外国人教師の姿を見て、「授業のための教材を一生懸命、選んでいたのに、日本の先生も私たちのためにこんな風してくれてるのかあ」と思ったと述べている(資料(5)を参照)。外国人教師が自分の生徒のために、いろいろな素材を探して集めている、その姿を目の当たりにして、生徒たちが改めて「教師」という職業について考えたということも今回の交流活動の大きな特徴だったと言えるのではないだろうか。

4.2 コミュニケーションに関する新しい発見

今回の交流活動には、過去に外国人と話したことがない高校生が多く参加していた。彼らにとって一日とはいえ、初対面の外国人教師と行動をとるに、いろいろな話をしなければならないことは、負担であり大きな不安を感じるものであった。しかし、外国人教師の明るさや表情の豊かさ、フレンドリーな態度に接し、さらに日本語でもコミュニケーションできる安心感も加わり、徐々に不安感が消え、予想以上にコミュニケーションできたという満足感や達成感が感じられた。その様子は、自由記述のコメントの中に繰り返し述べられている(資料(3)を参照)。同様のコメントはインタビューでも多く聞かれた。ある高校一年生の女子生徒の声を例として以下に引用したい。

<インタビュー発言(2)>

ええっと、私は学校の教科の中でいちばん英語が苦手で、でも、今日、来てみて、すごい不安だったんですけど、あのう、実際、あのう、外国人、オーストラリアの方と会ってみて、すごい日本語が上手な方もいれば、あまり上手じゃない方もいたんですけど、でも、すごい、あの、向こうの方からも、すごい、一生懸命、話してくれて、私も一生懸命、答えようとしたら、何か、にこっと笑ってくれて、返してくれて、すごい嬉しい気持ちになったり、あのう、途中で私の班では、10人で多かったのに、2つの班に分かれて、あのう、活動したんですけど、一人の外国の方の娘が私たちと同じような年齢で、私はお母さんのような目で、あのう、接して、すごい、あのう、いっしょに買い物をしたりして、すごい、何だろう、あのう、不思議な気持ち、何か、違う世界にいるような気持ちになって、あのう、新たな発見をしたような、充実した一日でした。

高校生が外国人教師の表情や態度をどのように見て、どのように感じていたのかが鮮やかに述べられている。外国人教師の姿に自分と同世代の娘を持つ「母親」の姿を見出し、不思議な気持ちを感じたというコメントも興味深い。

また、今回の交流活動が「気の合う仲間の少人数グループでのボランティア参加」であったことも、重要な意味を持っていたと考えられる。「気の合う仲間」ということから、気楽さ、安心感、一体感、心強さを感じられ、また、「ボランティア」参加であったことから、興味・関心や好奇心が強く、積極的であった。これらの点は、高校生の交流活動への関与（involvement）をより一層深め、「期待以上のコミュニケーションがとれた」という満足感や達成感に繋がっていった。一人では参加しにくい活動でも、仲間と一緒に、しかも自分の興味のある部分について参加するのであれば、知らないうちにその活動に没入していく、そんなことがあったのではないだろうか。協働作業の持つ重要な働きと言えるだろう。

同時に高校生は、外国人教師と話している自分たちを客観的に観察し、外国語を学び話すということについても、新たな発見をしている。ある生徒は、一生懸命に日本語を話している外国人教師の姿を見て、自身の外国語学習を振り返りながら、次のようなコメントを残している。「日本語が話せるようになっていても、やっぱり母国語以外の言葉を話すことはとてもきんちょうするし、大変なことだと思うんです。でも今回アシストをして、一生懸命勉強すれば自信をもって話せるようになるんだ、私にも外国語は話せるんだ、と勇気がでました（原文のまま引用）」。

また、別の女子生徒は、「オーストラリア、ニュージーランドの先生たちと話していると私たちもリアクションが大きくなる」と述べ（資料(3)- を参照）外国人教師と話す自分たちの姿の中の非言語行動の重要性に気づいている。同様のコメントは次のインタビューの中での発言にも現れている。

<インタビュー発言(3)>

Q:「じゃあ、　　さんはどうですか。」

A:「ええ、私はあんまり外国の人と触れ合う機会がなくて、今日初めてで、意外と近いんだなあみたいな。これまでは壁みたいなものがあって、でも、今日は何かそんな感じはなくて、雑誌とか見ても、これは見てるとか、映画も、私は見てないけど、他の人は見ているみたいな感じで、意外に近くてよかった。」

Q:「思っていたより近かった?」

A:「近かった。」

Q:「じゃあ、前はなぜ遠いと思ってたんだろう。」

A:「何か、言葉が通じなかったり、文化が違うから、何か価値観みたいなものが違うのかなあみたいな、それで、何か遠く感じた。」

Q: 「でも、思ったほど遠くなかった?」

A: 「うん。」

Q: 「言葉はどうだった?」

A: 「日本語で。私たちに日本語で話しかけてきてくれて。私たちも日本語でしゃべろうとするけど、なかなか難しい言葉とか使っちゃって、たまに何かわからなかったり、日本語も難しいなあって。」

Q: 「じゃあ、向こうがわからなかったとき、どうした?」

A: 「わかりやすい言葉を、とにかく探して、{笑い}ジェスチャーとか、わかってもらうまで言う。」

Q: 「それでわかってもらえた?」

A: 「わかってもらえた。嬉しい。」

今まで遠く感じていた外国人教師の中に、共有できる意外な部分(例えば、雑誌や映画など)を見出し、「身近な存在」として見るようになる。外国人教師との会話の中に日本語で説明することの難しさを実感し、ジェスチャーの重要性を知る。様々な活動を経験する中で高校生の思いがどのように変わっていったのか、その一端を窺い知ることができる。

今回の活動は、「教室」という空間、「授業」という時間の枠から開放された「自由な場」で、「気の合う仲間」と「楽しく、遊び感覚」で体験された。最後に、この「教室外活動」という特徴が高校生にどのような気づきや発見をもたらしたのかについて、ある高校1年生の女子生徒のインタビューの中で発言を引用し考えてみたい。

<インタビュー発言(4)>

何か、学校だと絶対、正解のものを答えなければいけないという雰囲気があるんですけど、今日の人たちとは、(隣の生徒に同意を求めながら)ね、何か、「これ、これ」って、いろいろ「これ」って、「違う」って、「これ」って、「あ、そうそうそう」そういう雰囲気が、すごい、何か、楽しくなる気がしてよかったね。

「学校だと絶対、正解のものを答えなければならない」という高校生のコメントは重要である。第2章でも述べたように、近年、異文化間教育の領域でも外国語教育の領域でも、「文化」は「固定的な知識」として提示されるべきものではなく、学習者自身が様々な現象や事物を直接的に観察・分析しながら認識・理解していく過程が重要だと考えられている。どんな素材がいいのか、役に立つのか、当然のことながら、これらの問いに対する「正解」のようなものはない。外国人教師や同じグループの仲間と、どんな素材がいいのかをいっしょに考えていく、意見や感想を出し合っていく、そしてよりよい素材として、極めて現実的で具体的なものが集められていく、その過程を楽しむことができたということは、高校生にとって貴重な体験だったとすることができ

る。「学校」や「教室」では、「教師＝教える側」「生徒＝教えられる側」というような役割が固定されがちである。今回の素材収集活動では、高校生は学校や教室を飛び出し、固定化された役割や人間関係から外れた場で、多様な活動に参加した。そこでは高校生が外国人教師に「教え」、外国人教師が高校生に「教えられる」というような役割の交替が頻繁に起こったのではないだろうか。役割が交替し、一人の人がいくつかの役割を重層的に果たすことは、普段はあまり見せない表情や態度を人前に出すことになり、それによって相互に親近感や信頼感が深まることもある。前掲した女子生徒の〈インタビュー発言(2)〉の中に、外国人教師の姿に母親のイメージを見たという発言があったが、この例などはまさに役割の重層性の大切さを示している。このような経験は、高校生だけではなく、外国人教師にとっても、自分が持つ「日本」を高校生の反応を通して振り返り、見直すという機会を提供するものであり、非常に大切な経験になると考えられる。

5. 今後の課題

第4章で考察したように、今回の外国人教師との協働による「素材収集型」交流活動は、高校生にとって、様々な気づきと発見をもたらすものであった。しかし、今回の報告では紙面の制約もあり、外国人教師にどのような気づきや発見があったのかについて分析することができなかった。その点も含めて、今後、この素材収集型交流活動が教師・生徒双方にとってより意味あるものにしていくために、以下の2点を課題としたい。

(1) 教材化プロセスへの高校生の更なる参与を進める試み

今回の交流活動を通して、高校生は外国人教師が「自分たちの生徒に教えるべき日本文化」の素材として、どんな場面や話題、現象、事物を取り上げるかを直接、観察することができた。その結果、高校生は海外の教育現場で日本がどのように取り上げられ、教えられているのか、ということを実感することができ、改めて自分の国のことを見直す目を与えられた。同時に、外国人教師によって取り出された「日本」に何某かの違和感を持ったこともあったと思われる。

そこで今後の課題として、交流活動の回数や時間を増やし、素材収集活動だけでなく、素材を教材化するプロセスに高校生が直接的に参与できる機会を作りたいと考える。素材収集から教材化までの一連のプロセスに直接、参加することによって、高校生は身の回りの様々な「素材」がどのように「教材」や「教室活動」に変えられていくか、授業という場でどのように海外の生徒たちに伝えられていくのかをより実感することができる。また、参与するプロセスが増えることによって、高校生と外国人教師の間のインターアクションがさらに活性化され、上述した「役割の交替」や「視点の移動」がより促進されることになるのではないだろうか。

(2) 外国人教師の気づきや発見、帰国後の実践成果を交流活動の改善に生かす試み

今回の交流活動では、プログラム上の時間的な制約から外国人教師が収集した素材を教材化するための時間を十分に確保することができなかった。また、高校生との協働作業の中で外国人教

師にどのような気づきや発見があったのか、彼らが日本の高校生の生活や考え方などに対してすでに持っていた知識やイメージにどのような影響があったのかなどについて、十分な分析をすることができなかった。さらに、帰国後、収集した素材がどのように教材化され、実際の授業の中でどのように用いられ、生徒からどのような反応が得られたのか、教材としてどの程度役に立つものだったのか、他にどのような素材があればよりよい教材や教室活動が作成できたかなど、教師自身の振り返りをデータとして収集し分析することができなかった。「素材収集型」交流活動の内容や方法をさらに改善していくために、教師の現場からのフィードバックを整理することは不可欠な作業であり、帰国した外国人教師に対してどのようにフォローアップ調査を継続していくか、そのシステムを作り上げることが必要である。押尾他(2004)は、センターの教師研修の機能を考え、日本での交流活動の意義を感じた外国人教師が、将来現地の環境に合わせて、同様の場を創り出す役割を果たすようになることまで視野に入れて、交流活動を設計していくことが重要だと述べている。授業の目標に合わせ「素材」を収集し、その素材を活かした教材や教室活動を考案・作成し、それらを授業の流れの中でどのように取り込むかを考え、実際の授業で使用しその効果を自ら評価し、必要に応じた修正や変更を考え、再び素材収集から教材化へのプロセスをたどり始める。こういったサイクルを自律的に繰り返すことができるようになることが、センターの研修に参加する外国人教師にとって重要である。

今後の研修では、従来不完全であった収集素材の教材化過程にも高校生に参加してもらうことを模索し、そこで何が起きるかを考察したい。また、この交流活動が外国人教師にどのような作用を及ぼしたかを明らかにし、さらに、帰国後の教室での実践からのフィードバックを交流活動の更なる改善に生かしていきたい。

〔注〕

⁽¹⁾国際交流基金日本語国際センター「日本語教育シラバス・ガイドラインシリーズ」<http://www.jpfi.go.jp/jurawa/world/kunibetsu/syllabus/sy_tra.html>

⁽²⁾矢部(2001)は「文化リテラシー(CL=Cultural Literacy)」の内容として、以下の9項目を考えている。

- CL1 文化(人の生活・行動様式と思考及びその背景にある要因)の多様性への気づき
- CL2 異文化への興味・関心
- CL3 具体的な現象の観察を通しての、文化的固定観念や偏見に対する気づき・打破
- CL4 表面上は異なって現れる現象の根底に流れる共通性・普遍性への気づき
- CL5 異文化を持った「他者」への共感的理解
- CL6 多元的視野の獲得
- CL7 自己の言語や文化に対する認識・考察
- CL8 「他者理解」を通しての「自己認識」
- CL9 他者理解・自己認識の上で自己表現し他者との対応・調整をしていく力

〔参考文献〕

- 押尾和美・木谷直之・根津誠・八田直美・前田綱紀（2004）「異文化理解を目的とした交流活動のあり方 - 外国人日本語教師と中高生の協働によって作られる授業 - 」『日本語国際センター紀要』14号、33-50
- 久保田賢一（2000）『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』関西大学出版部
- 久保田賢一（2003）『『総合的な学習』における異文化間教育 - 学びのパラダイム変換 - 』『異文化間教育』17号、12-25
- 久保田真弓・小池浩子・徳井厚子（2003）「インターネットを利用した異文化理解教育 - 青年海外協力隊員と高校生の交流 - 」『異文化間教育』17号、38-51
- 佐藤郡衛（2003）『『総合的な学習』と異文化間教育 - 実践の共同制作者、参与者としての関わりを求めて - 』『異文化間教育』17号、4-11
- 杉澤経子（2002）「学校と地域の連携を考える - 地域に暮らす外国人とともにつくる授業 - 」『わーい、外国人が教室にやってきた！』武蔵野市国際交流協会、29-36
- 當作靖彦（2003）「アメリカにおける教育改革と日本語教師の専門能力開発」『日本語教師の専門能力開発 - アメリカの現状と日本への提言 - 』11-39 社団法人日本語教育学会
- 矢部まゆみ（2001）「海外の初中等教育における日本語教育と〈文化リテラシー〉」『21世紀の日本事情』3号、16-29
- 渡辺文夫（1995）『異文化接触の心理学』川島書店

〔添付資料〕：高校生の自由記述コメント例（原文のまま掲載）

資料（1）：異なる視点から見た日本文化や日本語

日本語の特徴について

- 「外国語の日本語教科書の日本語が変だった。（高3女子）」
- 「英語のネイティブスピーカーにとって、日本語の発音は簡単なんだ。（高3女子）」
- 「日本語は意外に難しいのだと思いました。（高1女子）」

日本文化について

- 「お米について調べに行っただんですが、一緒に行って初めて知ったこともあった。（高1女子）」
- 「私たちが持っているものや、買い物をする場所、日本の伝統的なもの（琴、お雛様、和風小物など）など、それぞれにとっても興味を持っていたことに少し驚きました。（高1女子）」
- 「日本のアーティストをたくさん知っていた。日本文化を日本人並みに知っていた。日本人より知っていたんじゃないかなと思った。（高1女子）」
- 「日本で英会話のキャラクターでもあるドラえもんが外国にはいないと言われてびっくりしました。（高1女子）」
- 「プリクラにとっても興味を示していて楽しそうだった。（高2女子）」

自分たちの異文化性

- 「こんなことが不思議に思うんだと思うことが多く、興味深かった。（高2女子）」
- 「私たちが何気なく見ているものをすごく珍しがっていた。（高2女子）」
- 「自分たちが知っていると思っていることでも、研修生の人にはぜんぜん知られていなかったり、私たちが知らないことまで知っていたり、とても楽しかった。（高2女子）」

資料(2)：海外の同世代の生徒の日常生活やライフスタイル

- 「オーストラリアの子供は部活じゃなくバイトをしてケータイ代とかは自分で払っているのにビックリした。(高2女子)」
- 「オーストラリアの小学生はドラえもんやアンパンマンが好きというのを知りました。(高2女子)」
- 「特に恋愛については違って、合コンが出会いの場ではなく毎日通っている時やバイトの時間が出会いの場だったり、ペアソングはないとかデートはパーティーに行くとかなど。他はマンガがない、など。(高3女子)」
- 「オーストラリアのおいしい魚は全部日本に輸出されてしまう。(高3女子)」
- 「スパゲッティの種類がオーストラリアには一種類(ミートソース)しかないといわれてへえ~と思った。(高1女子)」
- 「文具屋さんに行った時、オーストラリアにはこんなに種類がないと言っていたことにおどろきました。(高1女子)」
- 「発見したことは、歩くのが速いこと(笑) アメリカでおふるまへのシャワーの習慣はない、アメリカでは赤ちゃんのときからはなれた部屋でねかせる...などです。アメリカの高校生のことなどについてもいろいろ教えていただきました。(高2女子)」

資料(3)：活動に参加して得られた満足感や達成感

不安感から達成感へ

- 「外国人の方としゃべるのは初めてだったので、最初どうなるか、と不安でしたが、とても楽しく明るくプリティーな先生だったので、すぐにうちとけられて良かったです。(高2女子)」
- 「最初は初めて会った人とうまくコミュニケーションを取れるかすごく不安だったけれど、私達が一生懸命話しているうちに、相手の人も頑張って返事を返そうとしてくれたり、笑顔で笑いかけてくれた時はスゴくうれしかった。ただ、普通に生活しているだけでは得られない物をたくさんもらった気がしました。またこのような機会があったらやってみたいなと思いました。(高1女子)」

コミュニケーション能力について

- 「何気なく使っている言葉を説明するのが難しかったです。自分の語力のなさに改めて気づかされました。(高3女子)」
- 「日本語が話せるようになっていても、やっぱり母国語以外の言葉話すことはとてもきんちょうするし、大変なことだと思うんです。でも今回アシストをして、一生懸命勉強すれば自信をもって話せるようになるんだ、私にも外国語は話せるんだ、と勇気ができました。(高1女子)」
- 「やっぱり、あまりお互いの国の言葉を知らなくても、アイコンタクトやジェスチャーなどを使えば十分コミュニケーションはできるんだとわかった。また、笑顔も重要で、みんなににこにこしているのにこっと返してくれるし、にこっとされるととてもうれしい気持ちになれて、お互いよかったなと思いました。(高1女子)」
- 「オーストラリア、ニュージーランドの先生たちと話していると私たちもリアクションが大きくなる。(高1女子)」
- 「みんな日本語が上手で仲良くなるまでが早かった。(高1女子)」

資料(4)：学校で習っている英語について

- 「今までに見たことのない英単語を教えてもらった。(高1男子)」
- 「マクドナルドの発音がすごく難しく、何回聞いても覚えられませんでした。(高2女子)」
- 「学校で習った発音と微妙に違うだけで通じなかったりしたのにも驚きました。(高2女子)」

資料(5)：「先生」という仕事

- 「やっぱり学校の先生だから、絵本とか日本の文化がわかるものに興味があるんだなーと思った。(高2女子)」
- 「本屋さんに行った時、授業のための教材を一生懸命選んでいたのが日本の先生も私達のためにこんな風してくれてるのかなぁと思った。(高2女子)」
- 「先生たちはすごい日本のことに興味を持っていて、びっくりした。(高1女子)」