

# 開かれた日本語教室 —ビジター・セッションと外語大のグローバリゼーション—

サウクエン・ファン

## 1. はじめに

語学教育の最終目的は言語そのものの上達ではなく、国際社会でコミュニケーション、ないし社会文化活動ができるインターアクション能力にある。ポストモダンとも言われるこうした新しい日本語教育のパラダイムが関心を集めるにつれ、教授法・教授活動全般のあり方が見直され、新たな学習リソースを見出すとともに、教室内外さまざまな試みが実践されてきた。

インターアクション教育を提唱するネウストプニー氏は言語管理理論を応用し、学習プロセスを1つの「訂正過程」として考えている(ネウストプニー1991, 1995, 2002)。具体的に言えば、インターアクションに「問題」(不適切さ)があることが認められた場合、その「問題」の解決が求められる。この解決のために適用されるのはいわゆる「アクティビティ」(活動)になる。彼は、従来教師中心の解釈アクティビティ、練習アクティビティに加え、さらに「実際使用アクティビティ」(performance activity、以下 PA と略す)を主張している。PA を通して、学習者は実際の場面で日本語母語話者(NS)とインターアクションをするために、教室で得られた言語・社会言語知識をそのまま援用するだけでは不自然になり、参加者や内容や話す順番などのインターアクション・ルールを意識・考慮せざるを得なくなる。その結果として、初級の学習者でも、本当の日本語のインターアクションが実感できるという。PA は学習環境によって、国内外様々な形態で実施されているが、主に家庭訪問や会社訪問など学習者が日本人コミュニティに出向くものと、NS を教室に招くビジター・セッション(以下 VS と略す)と2種類に大別できる。

本稿では、本学の留学生別科で行われているビジター・セッションを中心に、日本語プログラム運営者<sup>1</sup>と学部一般学生の視点から、開かれた日本語教室と外語大のグローバリゼーションについて考察したいと思う。

## 2. 実際使用場面としての VS 研究

日本語教育現場の VS を研究対象として取り上げたのはまず村岡(1992)がある。90年代の始めは日本語教育のブームにあたる時代ではあるが、実際使用場面の実践はまだ揺籃期にすぎなかったと言えよう。村岡(1992)は特に実際使用場面での学習者のインターアクション能力に注目し、学習者のコメントと会話録音テープの分析に基づいて、VS の有効性と問題点を明らかにしようとした。分析結果では、学習者は VS に対する態度が肯定的で

---

<sup>1</sup> 著者は2000年度本学の留学生別科、2001年度留学生を受け入れる国際コミュニケーション学科と国際言語文化学科の日本語プログラムの立ち上げに携わった。2002年度より留学生別科長になり現在に至る。

あり、日本人と本当の接触場面は普通の教室での練習より自然だと評価され、総合的な日本語を使用することが促されるなど、実際場面の日本語コースへの導入の有効性が確認された。

その後、VS に関する研究論文や実践報告が次第に増えつつあり、特に VS に関するシラバス・デザインと VS の日本語教育における意義が注目され、議論されている<sup>2</sup>。中溝（1994）は VS を通じた学習者の自律化の試みを紹介し、中井（2003）では VS と談話能力の向上を目指した会話教育との関係について報告している。また、トムソン・舛見蘇（1999）では、オーストラリアの日本語教育事情をもとに、VS などに協力してくれる日本人が学習リソースとして海外の日本語教育活動に参加する際の利点と問題点を検討し、日本語教師の役割を考察した。最近では、横須賀（2003）が VS 活動の意義とデザインを体系的にまとめ、VS の有効性を再度確認している。

### 3. 留学生別科日本語プログラムでの VS

外語大生の一員としての学部一般学生がどのように日本語クラスの VS と関わっているかを考察する前に、ここではまず本学の留学生別科で行われている VS の実際を簡単に紹介しておきたいと思う。

2004 年度の別科日本語プログラムで特に積極的にシラバスに VS を取り入れたコースには以下の五つが挙げられる。

#### 実践日本語コース

1. カリキュラム： 週 4 授業時間 X 13 週間、6 単位
2. 学習者： 欧米系非漢字圏学習者が中心だが、主にアメリカからの英語母語話者。初心者から中級学習者の 5 レベル体制。
3. シラバス： 日本人とインターアクションができるようにするために、日本社会において実際におこりうる場をあらかじめ設定し、それに必要な日本語の習得を目指す。
4. VS 関連： トピック・ベースのシラバスを採用する実践日本語の各クラスでは、それぞれ約 4 - 5 のトピックで授業が展開され、最終段階のアクティビティとして必ず PA 実施。PA は学習者が外出する場合もあるが、主に学部生をビジターとして招く VS の形で行われる（実践日本語での VS については本報告書の実施報告を参照のこと）。

#### 会話コース

1. カリキュラム： 週 2 授業時間 X 15 週間、2 単位
2. 学習者： アジア、ヨーロッパ、アメリカ、ラテンアメリカなどから来たさまざまな背景を持つ多様な学習者が履修している。従って、教室内の共通言語

---

<sup>2</sup> なお、高崎と古川（1998）でも「ビジター・セッション」という言葉が使われているが、ロールプレイに日本語母語話者が参加するという意味であり、練習中心になる。

は基本的に日本語のみ。初級から中上級学習者の4レベル体制。

3. シラバス： 話す練習、聞く練習などを通して、日本語の口頭での運用能力を伸ばすことを目指す。日常場面での会話に加え、プレゼンテーション、スピーチなどの口頭発表をするための基本的な力を養うことも目的とする。
4. VS 関連： 日本語 NS に実際の会話相手になってもらったり、インタビュー対象になってもらったり、積極的に VS を取り入れる。通常の授業以外で、大学の和室やプレゼンテーション・ルームなどの特別教室施設でスピーチ大会を開き、観客やコメンテーターとして学部一般学生を招くことがよくある。

#### CALL (Computer Assisted Language Learning) コース

1. カリキュラム： 週1授業時間 X 15週間、1単位
2. 学習者： 上記の「会話」と同じように多様で、初級のクラスでも共通言語は基本的に日本語だけになる。
3. シラバス： 日本語の基本的なコンピュータ用語を理解し、日本語OS環境で日本人とのメール交換、掲示板への投稿、さらにレジュメ・レポートなどの書類の作成、パワー・ポイントでの発表、などができるようになることを目指す。
4. VS 関連： 2004年度秋学期ではCALLレベル1と著者の担当する学部科目「異文化コミュニケーション論」とで合同クラスを行った。合同クラスの前半では留学生が学期を通して作成した日本語の個人ホームページをビジターに紹介して、ビジターの質問に答える。クラスの後半では学部生は立場を変え、グループで選んだ日本事情のトピックを日本語で留学生に紹介し異文化接触についての問題を考察するというアクティビティーを行った。

#### プロジェクト・コース

1. カリキュラム： 週3授業時間 X 15週間、3単位
2. 学習者： 中上級学習者。主にアジア圏の大学進学希望者。
3. シラバス： 「会話」と「CALL」クラスで獲得した日本語運用・表現能力、情報収集能力の上に、大学入学後に必要とされる能力（課題遂行のための資料収集、それらをまとめ、発表する能力）を養うために、プロジェクト・ワークを中心とした授業活動を行う。
4. VS 関連： ビジターは留学生のプロジェクト・ワークの成果発表を聞いて、それに基づいて留学生と意見交換をしたり、インタビューに答えたりすることが多い。2004年度の発表テーマは「日本のカラス」、「イジメ」、「共働き」、「人質事件」、「自衛隊のイラク派遣」、「日本人の長寿の秘訣」、「体の改造」、「ストレスとの付き合い方」、「幸せを感じる時」などがある。

## 日本事情基礎コース

1. カリキュラム： 週1 授業時間 X 15 週間、2 単位
2. 学習者： 基本的に英語を母語としない初級の多様な日本語学習者。教師と履修者、履修者同士のコミュニケーションは日本語しかない場合が多い。
3. シラバス： 簡単な日本語で教える日本事情のクラスである。日本人とインターアクションをとるときに必要とされる基礎知識を媒介語に頼らずに学ぶ。授業でいろいろなタスクを通して、実際に日本人とインターアクションをとりながら、他の日本語クラスで詳しく勉強できない日本の社会と文化に関する事柄を中心に学習していく。
4. VS 関連： 留学生が日本について調べたことをビジターに紹介する。ビジターは留学生の話聞いて質問や意見交換をする。2004 年度のテーマは「日本の交通」、「日本人の家」、「日本の食べ物」、「結婚式」、「相撲」などがある。

ビジターの募集や VS の実施方法については本報告書第 I 部の「研究プロジェクトの概要」と第 IV 部の「実践日本語におけるビジター・セッションの実施報告」を参照していただきたい。

### 4. ビジター・セッションにおける日本語の実際使用場面例

VS の実現形態は学習者の日本語能力や、場面設定、アクティビティーの目的によって異なる。ここではその具体的な例の1つとして、VS という日本語の実際使用場面において、留学生と、ビジターとして協力してくれる外語大の一般学生とのインターアクションを紹介する。

ここで紹介するのは初心者向けの「実践日本語」クラスで実施された VS である。留学生は皆英語母語話者である。担当教師 K はコースの後半「教室での活動」というトピックで 8 時間、以下の目標で授業を実施したが、その一部として VS が組み込まれている。

- 全体目標： 教室での指示がわかるようになる。ものの作り方ややり方などの説明ができるようになる。
- 言語機能： 指導、説明、申し出、許可、禁止
- 文法項目： 「ない形」、「ないてください」、「～て・～で、～（動詞・形容詞・名詞接続）」、「～てもいいですか」、「～てはいけません」
- PA テーマ： 「日本人に折り紙の作り方を説明する」
- 留学生のタスク： ビジターに日本語で折り紙を教える。
- ビジターへの依頼： 留学生の説明を聞いて、それについて確認したり質問をしたりする。

次の会話は 7 回目の授業で行われた VS である。グループ 2 の留学生 4 名 (A, B, C, D) が日本人ビジター 3 名 (V1, V2, V3) に風船の作り方を教えようとしている。

参加者： A, B, C, D (留学生 A, Bは男性、C, Dは女性、全員アメリカ出身)  
V 1, V 2, V 3 (日本人ビジター、学部生)  
K (日本語教師)

K : はい、じゃあ次の人どうぞ。

...

[Bがあらかじめ折り紙の作り方の書いてある模造紙を黒板に貼る]

A : みなさん、おはようございます[笑い]。

ビジターとクラス全員： おはようございます。

A : 私たち、私たちのグループは・風船、風船を作ります。みなさんは風船をツカッタことがありますか。[笑い]これからいっしょにつく・作りましょう。

V 全員： [うなづく]

A : [笑い]じゃ、作りましょう。紙を一枚折ってください。

[ビジターが指示通りに折ってみる。]

B : 次に・下に折ってください・・・[大きい模造紙で半分折る]・・・次は、左に折ってください・・・[模造紙を左に折る]・・・開いて・・・三角に折ってください・・・[模造紙を三角に折る]・・・できましたか・・・裏返して・・・三角に折ってください・・・[模造紙を三角に折る。CがBを手伝う]・・・できましたか。

C : 次に両端を上へ・え・え・折ってください・・・[模造紙の両端を折る。DがCを手伝う]・・・上のはじを真ん中・真ん中に・折ってください。

[このとき、AがV 1の折り方を確認する。笑う。]

C : 上の両端を下に折ってください。

[このとき、Aが再びV 1の折り方を確認し、手伝う。]

A : こう、こう。[紙をV 1に折ってあげる]

V 1 : あ、あ、はい。[V 1があまりうまく行かないようで恥ずかしそうに笑う。

V 2に聞く。]

A : [V 2に向かって]わかりますか。

[V 1とV 2が再び確かめ合う。Aが手伝う。]

A : ここ、中に。

V 2 : (ああ、)

V 1 : これは？

A : そうそう。

...

C : [笑う]両端を・・・中に折ってください。

...

[DがCを手伝う]

...

[BがV 1をチェックしたり折ってあげたりする。同時にAもV 2とV 3を手伝う]

A : (・・・)

V 1 : [V 2に向かって] (やったことある?)

...

全員： [笑う]

D : (裏返して) 両端を上へ折ってください・・・もう一度両端を真ん中に折ってもう一度ください。

[Dが説明しているときに、Cが黒板に貼った模造紙の日本語の説明を指で指す]

D： 両端を上折ってください・両端を真ん中に折ってください・・・両端を下折ってください・・・両端を中に入れてください。  
 [Dが「はい」と言って作品をAに渡し、Aが風船を整えた。]  
 A： 今ふくらませてください。  
 ビジター全員： [ふくらませる] あ、できない[笑う]。  
 A, B： [ビジターを手伝う]  
 ...  
 [V3が早くできあがってうれしそうに風船をポンポンして遊ぶ。]  
 A, B： できあがりました！[笑う]  
 ビジターとクラス全員： [拍手]

以上の実際使用場面では簡単な日本語による会話になっており、内容豊かとは言えないが、伝統的な日本語教室では観察できない日本語 NS-NNS のインターアクションが少なくとも次のような点で観察できる。

1. 留学生は日本語能力が低いにもかかわらず、英語にスイッチすることがなく、最後まで日本語で日本人ビジターとインターアクションを取ろうとしていた。
2. 留学生は授業の目標として設定された日本語機能と文法項目以外にも、日本語のインターアクション・ルールを実際に使っていた。たとえば、挨拶（例、「みなさん、おはようございます」）、確認（例、「できましたか」）、会話の終了（例、「できあがりました！」）など。
3. 留学生同士でも日本語で会話をしていた（例、Dが「はい」と言って作品をAに渡したときなど）
4. 留学生と日本人ビジターの共通言語である英語に頼って問題解決をしなかった。
5. 日本人ビジター同士も日本語で会話をしていた（例、V1がV2に向かって「やったことある？」と言ったときなど）
6. 留学生は「本当に」日本語で日本人に風船の折り方を教えた。
7. 日本人ビジターは留学生の説明を聞いたり、わからないときに質問をしたりして、本来知らなかった風船の折り方を実際に留学生から教わった。

このように、初級コースであっても、VS を体験することによって、留学生は実際のコミュニケーションの目的を持って日本語を使用する機会を有効に利用したとすることができよう。

## 5. 外語大生の VS への参加意識

これまで述べてきたように、留学生別科では日本語教育の一環として日本語の NS を教室に招き、積極的に VS を行うよう試みてきた。別の観点から述べるなら、結果として、外語大という教育環境の中に日本語の教室が開かれることになったとすることが出来よう。では、こうした事態は、学部で英語を始めさまざまな外国語を専攻している一般学生にとってどのような意義をもちうるのだろうか。本節では一般学生の視点から VS への参加意識について考察したいと思う。なお、現状をより正確に反映するために、以下の3種類の資料を参考することにした。

(1) アンケート調査：

2005年1月中旬に行われた別科の「CALL1」と学部の「異文化コミュニケーション論」の合同クラスのと、ビジター役を務めた23名の学部生にフォローアップ・アンケート調査を行い、VSについての感想を書いてもらった(付録参照)。

(2) 学生への集中インタビュー調査：

2005年1月下旬にあらかじめ2名の学部生(以下J1とJ2と呼ぶことにする)にVSについて意識調査を行った。J1は英米語学科2年の男子生徒で外国滞在の経験はないが、大学入学してからVSを始めさまざまな留学生支援活動で活躍している。J2は2年生の女子生徒である。イギリスで5年ほど高校生活を送ったあと、本学の国際コミュニケーション学科に入学。2名とも日本語NSとして複数回別科のVSに参加しており、ベテラン・ビジターと言える。インタビューにはそれぞれ2時間ほどかかっている。

(3) 実践日本語担当教師へのインタビュー調査：

2004年11月に6名の実践日本語担当教師の協力を得て、VSについてインタビュー調査を行った(各1時間)。インタビューでは、教師のVSについての見解を確認するほか、以前行ったVSのビデオ記録やビジターへのフォローアップ結果をも紹介してもらった。

では、ここからは以上の資料に基づいて、外語大生のVSに参加前と参加後の意識を見よう。

## 5. 1 VS参加前の意識

外語大生にとってなぜ留学生たちの日本語クラスに関わろうと思ったのか、またそこからどんなことを期待していたのかを見ると、ビジターの参加前の意識には次のような特徴があった。

### 「何とか関わりたいと思った」

VSに繰り返し参加する学生の中に大学に入学する前に短期の英語研修やホームステイ、海外旅行をした経験のある学生が少なくない。また長期間にわたって外国で生活・留学したことのある帰国子女もいた。自分の海外経験を生かして、日本でも外国人と関わりたいという積極的な交流意識は特にベテラン・ビジターの間に伺える。また、海外経験もなく、外国人との付き合いは今まであまりなかったが、せっきやく外語大に入ったから外国人と関わってみたいという学生や、先輩に勧められ、外国に行かなくても国際交流を体験したいという学生も見られた。集中インタビューを行ったJ2の場合は、英語がほとんどできない時にイギリスに留学した経験から、「ことばで通じない」大変さを痛感したという。そこできつと同じように苦労している留学生達がいるので積極的にVSに参加し、役に立ちたいと報告した。

### 「何となく関わるようになった」

何とか関わりたいと積極的にVSに臨むビジターがいる一方、深く考えずに何となく関わ

ようになったという一般学生がむしろ圧倒的に多いかもしれない。このタイプのビジターは VS には連続の参加がなく、「たまたまお知らせを見たから」、「友達に参加するから一緒に行った」、「隙間の時間だったから」、「先生に言われたから」、「パーティーで知り合った留学生に誘われたから」など、計画的な参加ではないようだ。

#### 「関わりやすいからと思った」

VS なら留学生の日本語のクラスにお客さんとして参加するだけで、留学生とやりとりができる上、事前の準備も必要なく、自分の母語である日本語を使うことができるので、大変参加しやすいという利点が複数のビジター経験者から指摘された。日本人同士でもコミュニケーションが苦手だと自己評価する一般学生も「プレッシャーがないから気楽に参加できる」と VS の関わりやすさを意識しているようだ。田中 (2000) や加賀美 (2001) では、キャンパス内でよく留学生を見かけ、何らかの形で関わりたいという意識があるが、自分の外国語能力に自信がなく敬遠するケースがよくあると報告されているが、VS には対照的な性格があるようである。

#### 「何かができるのではないかと思った」

VS のテーマや種類 (発表型、ディスカッション型、参加型など) によってビジターへの依頼は多少異なるが、プログラム運営者側は基本的に「日本語の母語話者ならだれでも OK」としてビジターを募集している。この情報は一般学生にとってはたいへん重要のようで、特に留学生と個人ネットワークを持つ一般学生<sup>3</sup>は、具体的に自分に何ができるのかはわからないが、ネイティブ・スピーカーの力で友達に何かができるのではないかと信じて VS に参加するようになった人も少なくない。

### 5. 2 VS 参加後の意識

VS に参加する前に積極的な態度を持つ学生にとっても、具体的な動機や目的があると言えず、「国際交流ができるかもしれない」、「役に立つかもしれない」という基本的に試しの気持ちで VS に臨む人がほとんどである。また、複数回参加する学生に限らず、個人の都合で一回のみか単発的に参加する学生も多くいる。これらの一般学生は実際に VS に参加して、何らかの意識変化があったのか、そしてあったとしたらどのように変化したのだろうか。ここで今回の調査結果まとめてみたいと思う。

#### 「とにかく留学生たちの日本語力に驚いた」

ほとんど例外なく、ビジターとして留学生の日本語クラスに参加した一般学生は留学生の日本語に驚かされた。特に外来性の強い欧米系の留学生に対して、彼らの日本語能力に対する期待度が低く、いわゆる「過小評価」<sup>4</sup>が翻された経験の報告が目立つ。今回の調査

---

<sup>3</sup> 今回のインタビュー調査では「偶然に一年生の時に大学で留学生に誘われた」、「留学生支援関係の説明会に出席した」、「留学生のオリエンテーション・イベントに参加した」などのきっかけで留学生と知り合うようになったという報告があった。

<sup>4</sup> トムソン・舩見蘇 (1999) では日本人協力者による学習者のインターアクション能力の誤審について指



でも、「とてもレベル1とは思えない」、「漢字が使えると思わなかった」、「予想以上に難しいことばや漢字を知っていた」、「日本人の質問もきちんとわかってくれてびっくりした」、「日本人の若者より丁寧に話しているのに感心した」、「話すときにどのように話すべきかを考えていたが全く問題なかった」、「行くたびに日本語が上手になってきて感動した」などのコメントがたくさん寄せられた。多くの一般学生にとっては、留学生達の日本語実際使用を見て、「書かれている日本語には小さい間違いもあったが、私の英語よりずっとすごいと思った」、「初級でこんなに日本語がうまいのかと思った。わたしもがんばらなければ！」と衝撃を受けたことは過言ではないようである。

### 「語学の勉強にたいへん参考になった」

同じ外国語学習者として、一般学生は、留学生の日本語クラスに参加することを通して語学学習の方法や態度について刺激を受けたことを報告している。特に気づきが多い点として次の3点があげられる。

#### 1. 個人差があること：

「がんばって全部日本語を使おうとする学生が多かったが、途中英語になってしまう人もいた」、「やる気のある人とない人がすぐわかる」、「みんなまじめだが、ぼそぼそ話す生徒もいて、やる気がないように感じるし聞き取りにくい」など、語学学習について個人差があることがアンケート調査でもインタビュー調査でもよく指摘された。

#### 2. 明るい学習態度：

「どのクラスもとても明るい」、「(間違いがたくさんあるのに) みんな堂々としている姿に驚いた」、「声が大きくてわかりやすかった」、「話のユーモアもあり、話しやすかった」、「笑顔が絶えない人」、「みんな一生懸命日本語を使って私たちに教えてくれて感動した」、「留学生は何でも質問する」、「みんなを楽しませる発表の仕方はすごいと思った」のコメントのように、多くのビジターにとって、留学生たちは楽しそうに日本語を勉強している印象が強かった。これを受けて日本人の消極的な学習態度を反省する報告もあった。

#### 3. 反面教師：

特にVSによく参加するベテラン・ビジターがアクティビティーの進め方に対する気づきが多かった。肯定的な評価がほとんどだが、中には「せっかくの日本語授業なのに生徒同士は英語を使うのは残念」、「ポスターの字が小さくて読みにくかった」など、反面教師になった点も挙げられた。

### 「視野が広がった」

本稿の冒頭で紹介したようにVSでは留学生がさまざまな日本事情をテーマにしてビジターを対象に調査を行ったり、結果発表をしたりすることが多い。ビジターは日本語NSとはいえ、自分の専門ではない交通問題、環境問題、政治問題、ないし生活習慣のトピックに

---

摘している。また学習者への過小評価は言語能力だけに止まらず、コミュニケーション能力の一部に関しても見られるとの報告がある(舩見蘇1997)。

ついて、知っているつもりでも留学生のプレゼンテーションから学ぶことがたくさんあったと正直に報告する学生が少なくない。また、留学生の作った個人ホームページや、最近の旅行、日本への思い出を題にしたスピーチから外国人の生活ぶりに触れることができ、感心する学生もいた。さらに、留学生達と一緒にビデオ作成をしたり、辞書を作ったり、川柳を交換したりすることから、内容だけでなく、自分にはないパソコン技術や、外国人ならではの分析の視点も、大きなインパクトとなったようである。VS に参加する前には抱いていた留学生に何かを教えるという意識から、いろいろ勉強になるという意識が変わったと考えるビジターが多くいたようである。

### 「日本を改めて考えることができた」

VS というセッティングで一般学生は日本語・日本文化に興味を持っている留学生と接するわけであり、媒介語である日本語はもちろん、話題も日本と直接に関係するものばかりであることは言うまでもない。VS に参加することで、「久しぶりに折り紙をした」、「十二支の劇を見て楽しかった」、「日本と外国の動物の鳴き声の違いがわかっておもしろかった」、「敬語の勉強をした」、「話と話をつなげることばや、ガ、ニ、デ、ヲなどの使い分けが難しいんだと気づいた」、「とてもおもしろいホームページで自分が日本文化とどのように関わっているのかよくわかった」など、改めて自分の文化と自分の母語について考えさせられることが多いと報告している。VS を通して、日本文化について興味がわき（例、「(折り紙で)習ったセミの折り方を近所の子供に教えられてうれしかった」）、外国人に日本文化・日本語を教える難しさを実感することができたようである。

総じて、VS を通して多くのビジターは「最初は日本語が通じなかったらどうしようと心配していたが、コミュニケーションができて本当にうれしかった」、「英語に自信がないので、すべて日本語で話した。役に立ったかどうか不安だが、自分にとっては貴重な経験になった」など、自分の参加、そして参加意識に変化が大きかったことが伺える。

## 6. VS 参加と外語大のグローバリゼーション

もともと経済用語だったグローバリゼーション<sup>5</sup>という用語は最近さまざまな分野で使われおり、グローバル化時代とも言われるようになってきた。また、経済のグローバリゼーションから、社会、政治、文化のグローバリゼーションまで拡大しつつあり、地球規模の相互依存プロセスが注目されている。特に、外国語教育を専門とする外語大学においては国境を越えることは当たり前のこととなっていると言えよう。本節ではまず外語大にありがちのグローバリゼーションのジレンマを取り上げ<sup>6</sup>、さらに、外語大生の VS 参加と大学のグローバリゼーションとの関わりを考えたいと思う。

---

<sup>5</sup> 日本語でのグローバリゼーションは英語の globalization から来たのだが、グローバル化や、グローバルライゼーションなどの表現もあるように、訳語も決まっておらず、ことばだけ一人歩きしていると指摘されている（河合・石井 2002）。

<sup>6</sup> グローバリゼーションのなかの日本における多文化共生のジレンマについて加藤(2004)の分析も詳しい。

## 6. 1 外語大とグローバリゼーションのジレンマ

日本の学校教育法では、複数の学部をおく総合大学と単一の学部をおく単科大学の設置が許される<sup>7</sup>。外国語学部だけを持つ外国語大学の多くは、英語を始め、さまざまな外国語教育や、言語の基底となる文化についての専門教育を行い、国際的な活動のできる人材の育成を目指す。

神田外語大学の場合、周知のように、英米語学科、中国語学科、スペイン語学科、韓国語学科の4つの専攻語学科のほか、2001年より新設の国際コミュニケーション学科と国際言語文化学科の2つの国際学科を開設し、入学者は英語、中国語、スペイン語、韓国語、ポルトガル語、インドネシア語、タイ語、ベトナム語の8言語を専攻することができるようになってきた。外語大の学生にとっては、言うまでもなく自分の選択した専攻言語の習得がまず第一の目標であり、大学側も語学教育の提供を使命として意識し力を入れている。外国語や外国の事情に関する知識を増やし、視野を広げることはいわゆる国際人になるためにも不可欠であると考えてよい。

他方で、グローバリゼーションの視点から考えると、グローバリゼーションの強調は、逆に、いわゆるローカル化を強めてしまう恐れもないわけではない<sup>8</sup>。つまり、日本の文化や社会を前提にした教育に陥ってしまうジレンマが生起してしまうのである。たとえば、国際化を強調することは、日本とアメリカ、日本と中国、日本とスペイン、日本と韓国などの国単位のカテゴリゼーションを促進し、結果的に日本と外国の境界を強調することにつながるのであろう。日本と外国との相違が学習内容になってしまったり、ステレオタイプを助長させてしまったりすることにもつながりかねない。付け加えるなら、ローカル化は留学生の日本語教育においても起きている。日本語の教科書の表紙には富士山を背景として疾走する新幹線、二重橋の前の桜、着物を着ている日本女性が繰り返し描かれ、日本語会話には必ずと言ってよいほど「田中さん」と「鈴木さん」が登場する。境界の強調は、ローカルな教育として位置付けられる日本語教育でも、国際化を進める一般学生のための教育と同様の結果をもたらしている。

さらに言えば、日本におけるグローバリゼーションには北米を1つの、あるいは唯一の標準とするランク付けが働いており、日本を中心とする視点と合わせて、地球規模のグローバリゼーションから見ると、さらに逆方向に向かう恐れがありそうである。以下、VSとの関わりから、外語大でのグローバリゼーションの可能性をさらに探っていく。

## 6. 2 VS参加からグローバリゼーションへの示唆

外語大が日本を中心におき、英語を主とするスタンダードへの国際化を志向する中で、VSはそれとは異なる方向での教育活動として考えなければならない。つまり、国際化の向

---

<sup>7</sup> 日本の学校教育法（昭和22年法律第26号の第53条）では「大学には、数個の学部を置くことを常例とする。ただし、特別の必要がある場合においては、単に一個の学部を置くものを大学とすることができる。」と規定されている。

<sup>8</sup> グローバリゼーションとローカリゼーションとの最近の論争では、「グローバルな視点からローカルに行動する」、「普遍主義の個別化、個別主義の普遍化の二重のプロセスであるべきだ」との補完説がある（Robertson 1992、唱新 2002）。「グローカリゼーション」という用語もある。

かう先にいる留学生（英語圏留学生も含めて）が、グローバリゼーションの標準にはない日本語を使い、日本の社会や文化について外語大の一般学生とインターアクションを行うわけである。当然のことながら、「世界を知り、自分を磨き上げる」（神田外語大学ホームページ）ことを望んできた一般学生にとっては、従来の期待とは異なる新たな発見がある。今回の簡単な意識調査からも以下のような VS での発見が垣間見られるのである。

### 「外国人とのインターアクションの基準（規範）は1つではない」

外国語を自分の専門とする外語大の一般学生にとっては、日本人とは日本語、ある外国人とはある外国語または英語、というようにインターアクションのラベルを作りがちである。このラベル化の結果、Aの基準か、そうでなければBの基準といった単純なコミュニケーション規範ができあがってしまい、自分は如何にそれぞれの基準を使い分けることができるのかをもとにグローバリゼーションの道に踏み出そうとする人もいるだろう。

一方、VSでの留学生を見ると、現実には英語圏や一般学生の専攻語の国から来た「外国人」に限らず、移民や2世や国際結婚の家庭で育った二重母語話者など混在している。論文の冒頭で紹介したように、学習言語である日本語以外に共通言語のないクラスがめずらしくないのである。そこにビジターとして参加した一般学生は、まず目の前にいる長身金髪の欧米人が「英語を全く使わなかったことに感心した」と同時に、「日本語だけでは伝わらないときに英語とちょっとしかできない中国語も使っていた」ことに気づき、外国人とのインターアクションは「Aの基準からBの基準に変更する」ことではなく、むしろ基準は多様であることを実感している。

### 「インターアクションの普遍性は多様な基準が共存できることにある」

インターアクションの基準が多様であるという発見は、ローカルレベルの基準と基準の対立を意識されてきた一般学生にとって、さまざまな基準が共存可能であるような、インターアクション・スペースの普遍性に目を向ける機会を持ったと言えるかもしれない。学生たちは、実際に自分で参加したVSを振り返って、英語専攻の学生ならアメリカ人と特に英語ではなく日本語でもコミュニケーションができること、韓国語専攻の学生では中国の東北から来た学生と韓国語も日本語も通じることに気がつくようになる。

こうした普遍性は言語規範だけにとどまらず、文化に関しても以下の報告のように、日本と外国の文化差を認識すること以上に、類似性や日本の文化の見直しなどにも及んでいる。

- ・ 「思ったよりも日本と同じようなおもちゃが世界のほかの国にもあり、驚いた」
- ・ 「予想以上に日本のカラオケのことを知っていた。月に2、3回行くと聞いて逆に自分が驚いた」
- ・ 「たまごっちをブラジル人が知っていたのが驚いた。ブラジルでも5年前ほど前に流行ったそうだ」
- ・ 「日本のお正月を紹介するのに見たHPで私の知らない習慣などもあった。まだまだ知識不足だと認識。もっと自国のいろいろなことを知る必要があると改めて思った」

### 「問題と共存して積極的にインターアクションを進めること」

グローバリゼーションをめぐる最近の議論では相互依存のために社会のグローバル化はある進行中のプロセスであって、最終的なまたは理想的な状態ではないとする見方が強い (Robertson 1992, Eade 1996 など)。言い換えれば、すべての言語問題または文化問題を除去し、自由自在な異文化コミュニケーションを実現することは、目標とはなりえない。むしろ問題を抱えながらもコミュニケーションを積極的に取ることこそグローバリゼーションの本来の姿であると言えよう。

前節で述べたように、ビジターの一般学生は参加する前に自分の英語力に自信がなくうまくコミュニケーションができるかどうかを心配する人がたくさんいた。しかし、参加して概ね肯定的な評価をした理由は、「上手にできた」からではなく、「問題があっても楽しくインターアクションができることがわかった」からであった。今回の調査でもビジター経験者から留学生の言語問題についてよく指摘されていた。たとえば、

- ・ 「日本語をわからなくてもあいづちを打っていた」
  - ・ 「日本語の語尾が不安定で疑問と肯定がわかりにくかったので、注意して聞いた」
- しかしながら、次のコメントにあるように、いわゆる「問題」の中に肯定的に評価されるものもあった。たとえば、

- ・ 「内容はとてもおもしろく、カワイイ日本語の間違えを発見した」
- ・ 「会話はすべて日本語でしていても相づちは” er…” や” so…” などがあった。おもしろかった」

また、言語問題を抱えているのにもかかわらず、お互いに楽しいインターアクションができたことに感心したことが報告されている。たとえば、

- ・ 「全部消化していないようだが、ロールプレイ自体が楽しかった」
- ・ 「発音が少々間違っていたけどちゃんと伝わる」
- ・ 「ところどころ日本語に詰まってしまうこともあったが、おもしろおかしく話をしてくれてとても楽しかった」
- ・ 「日本人ほどことばの間違いを気にせず、普段通りの生活を公開していて好感が持てた」
- ・ 「日本語があまりうまくないと自分で言っていたが、なかなかうまくいったし、努力している姿が見られてとても楽しかった」

このように、VS が示唆することは、VS への参加を通して問題から出発し、問題と共存して積極的にインターアクションを進める能力を持つ大切さを見ることができるということなのである。

## 7. まとめ

本稿では、外語大という教育環境の中に外国人留学生の日本語教育の一環として行われている VS を取り上げ、その実施結果を紹介した。同時に、大学コミュニティに開かれることで、VS は一般学生にどのような意義をもたらすのかについて、グローバリゼーションの視点から考察した。その結果、VS は本来留学生のための授業活動ではあるが、ビジターの

参加によって、日本語の実際使用場面が成立し、日本語学習者だけでなく、ビジターである一般学生の異文化理解を深め、大学全体のグローバリゼーションを促し、そのジレンマを超える可能性を示唆した。

グローバル化が進んできた日本社会では、近年学校教育の現場での多文化共生も注目されるようになってきた（バンクス 1999、徳井 2002）。真のグローバリゼーションの方向に進めていくうえで、教育による意識の改善など、大学組織レベルでの政策づくりはきわめて重要である。その一方、VS のような異文化の実際場面の提供によって、一人ひとりの学生が自分なりにグローバリゼーションの意義を見出すことができる。このように考えると、ボトムアップ的なアプローチも必要ではないかと思われる。ただし、一般学生の VS 参加をグローバリゼーション教育の一環として考える場合、単に参加してもらっただけでなく、学科間の協力体制作り（例、留学生と一般学生との合同授業のデザインと運営）、情報共有のための学内ネットワーク構築や（例、国際交流活動のメーリングリストなど）、評価サポート（単位、表彰、ボランティア手帳<sup>9</sup>）、留学生支援システムの立ち上げ（ファン・堀内・徳永 2004）、またいわゆる支援者への支援システム作り（内海・富谷 1997）も不可欠であろう。

## 参考文献

- 内海由美子、富谷玲子(1997) 「日本語教室で活動する支援者のための支援の可能性」『所沢センター紀要第6号』。
- Eade, J. (1996) *Living the Global City: Globalization as a Local Process*. Routledge.
- 加藤秀俊 (2004) 『多文化共生のジレンマ—グローバリゼーションのなかの日本』明石書店。
- 加賀美常美代 (2001) 「留学生と日本人のための異文化間交流の教育的介入の意義」『三重大学留学生センター紀要』3、41-53 頁。
- 河合隼雄、石井米雄 (2002) 『日本人とグローバリゼーション』講談社。
- 高崎三千代・古川嘉子 (1998) 「ビジターセッションにおけるロールプレイの効果」国際交流基金日本語国際センター『日本語国際センター紀要』第10号、33-49 頁。
- 田中共子 (2000) 『留学生のソーシャル・ネットワークとソーシャル・スキル』ナカニシヤ出版。
- 唱新(2002)『グローバリゼーションと中国経済』新評論。
- 徳井厚子(2002)『多文化共生のコミュニケーション—日本語教育の現場から—』アルク。
- トムソン木下千尋、舛見蘇弘美 (1999) 「海外における日本語教育活動に参加する日本人

---

<sup>9</sup> 本学では学内の留学生支援制度への関心を高め、参加を促す目的で2002年度より試行的に一般学生にボランティア手帳を配布することになっている。一般学生は留学生支援のアクティビティーに参加する際、留学生教育の現場担当者に記録を残してもらったシステムである。

- 協力者—その問題点と教師の役割」『世界の日本語教育』9、15-28頁。
- バンクス, J. A. (1999) 平沢安政[訳]『入門 多文化教育—新しい時代の学校づくり』明石書店
- ファン, S. K.、堀内みね子、徳永あかね (2004)『留学生支援システム構築のための International Encounter Group の可能性』神田外語大学異文化コミュニケーション研究所 共同研究プロジェクト成果報告書 研究代表: サウクエン・ファン。
- 舩見蘇弘美 (1997)「日本人との接触場面のためのインターアクション能力の開発—海外学習者の日本人家庭訪問を通して」『平成9年日本語教育学会春季大会予稿集』45-50頁。
- 村岡英裕 (1992)「実際使用場面での学習者のインターアクション能力について: ビジターセッション場面の分析」『世界の日本語教育』第2号。
- 中井陽子 (2003)「談話能力の向上を目指した会話教育—ビジターセッションを取り入れた授業の実践報告」『講座 日本語教育』第39分冊。
- 中溝朋子 (1994)「ビジターセッションを通じた学習者の自立化への試み—エル・コレヒオ・デ・メヒコ (メキシコ) における実践例」『日本語教育論集12』。
- ネウストプニー, J. V. (1991)「新しい日本語教育のために」『世界の日本語教育』1, 1-14頁。
- ネウストプニー, J. V. (1995)「日本語教育と言語管理」『阪大日本語研究』7, 67-82頁。
- ネウストプニー, J. V. (2002)「インターアクションと日本語教育—今何が求められているか」『日本語教育』112, 1-14頁。
- Robertson, R. (1992) *Globalization: Social Theory and Global Culture (Theory, Culture & Society Series)* Sage Publications.
- 横須賀柳子 (2003)「ビジターセッション活動の意義とデザイン」宮崎里司/ヘレン・マリ奥特 [編]『接触場面と日本語教育—ネウストプニーのインパクト』3-7, 明治書院, 335-352頁。

付録： ビジターセッションのフィードバックシート

ビジター・セッションのフィードバックシート

名前： \_\_\_\_\_

1. 留学生の発表を聞いたあと

	発表①	発表②
発表テーマ		
発表者		
期待		
期待からの逸脱		
留意したこと（内容、日本語など）		
評価・感想		
そのほか		

2. 自己紹介をしたあとの感想

---

---

---

3. 発表タスク

グループメンバー：

発表テーマ：

デザイン・資料など（あれば添付してください）：

発表したあとの感想：

期待（準備の際考えたことなど）	
期待からの逸脱（思った通りにできたかどうか）	
留意したこと（内容、日本語など）	
評価・感想	
そのほか	