

## 接触場面における問題の対応能力の育成をめざして

—日本人学部生に対する映像を利用した授業実践の分析—

Towards Training the Ability to Deal with Problems in Contact Situations:

An Analysis of Class Activities for Japanese Undergraduate Students Using Audio-visual Aids

大場美和子（広島女学院大学）

OHBA Miwako (Hiroshima Jogakuin University)

### 要 旨

本研究では、接触場面の経験が限られた日本人学部生に対し、映像によって接触場面を疑似体験させ、接触場面の問題対応能力の育成をめざした授業活動を、映像全体を視聴した2回の受講生の課題に対する「出席カード」のコメントに注目して分析した。この結果、日本人学部生の映像中の情報の受け取り方に変化がみられた点と、多様な情報が与えられる映像に対する受講生の反応に自由度を持たせることとその調整の重要性を指摘した。

In this study, I analyzed comments on tasks written by Japanese undergraduate students who watched a DVD two times. I arranged the acts of viewing to compensate for their lack of experience in contact situations. I pointed out that students changed their ways of receiving information from the DVD, and I insisted on the importance of keeping their manifold reactions and managed a range of reactions from students to achieve the purposes of the class.

【キーワード】 接触場面, 映像, 日本人学部生, 接触場面の問題, 誤解

### 1. 研究の目的

本研究の目的は、日本人学部生を対象とした授業活動において、接触場面における問題への対応能力の育成という学習目標を設定し、映像を主教材として活用した授業実践について分析し、今後、映像を利用した授業を行う際の改善案を提案することである。これまで、日本語教育においては、接触場面における日本語学習者の問題を解決するために様々な指導が行われてきている。一方、日本人学部生は、その接触場面に学習者とともに参加する可能性のある存在であり、その日本人学部生に対する接触場面での問題の対応能力の育成も重要であると考えられる。しかし、留学生センター等がない地方大学では接触場面の経験が少なく、日常的に接触場面に参加すること自体に無関心な日本人学部生も多い。そこで、本研究では、映像によって接触場面を日本人学部生に疑似体験させ、実際の接触場面においても、疑似体験を通じて学習したことを応用できるようデザインした授業実践と、その授業実践における映像使用の効果について、日本人学部生と教師の視点から分析する。

### 2. 先行研究

#### 2-1 接触場面における問題への対応

ネウストプニー（1981, 1995a）は、日本語学習者が実際に参加する接触場面は母語場面とは実質的に異なるものであり、接触場面における実態を明らかにすることにより、接触場面を基盤とした日本語教育を行うことの重要性を主張している。また、ネウストプニー（1995b）

は、接触場面における全ての問題は解決しえないという事実を認め、解決できない問題をいかに軽減するかを考えなければならないとしている。ネウストプニー（1995a）は、接触場面の問題として、「言語行動の問題」「コミュニケーション行動の問題」「文化行動（実質行動）の問題」の3つをあげている。「言語行動の問題」とは、文法、語彙、発音といったいわゆる言語の問題であるとしている。次に、「コミュニケーション行動の問題」とは、その言語をいかに使用するかという段階の問題であるとしている。さらに、「文化行動（実質行動）の問題」とは、社会・文化行動のルールを利用してインターアクションを行う段階の問題であるとしている。そして、日本語教育の最終的な目標は、「文化・社会（実質）行動であるインターアクション」に設定すべきであり、そのためにもそれぞれの段階における問題の分析が重要であるとしている。

日本語学習者と母語話者の双方が相互理解のために歩み寄っていくことの重要性はこれまでも指摘されている（岡崎 1994, 石井 1997, 足立 2006, など）。日本人学部生に対し、接触場面の参加者であることを認識させ、そこで問題（ネウストプニー1995a）が発生した場合には、問題を参加者双方の立場から多面的に分析し、対応できる能力の育成が必要であるといえる。これにより、日本人学部生が日本語学習者とともに、インターアクション（ネウストプニー1995a）に参加できることをめざすことが重要であると考えられる。

杉戸他（1992）は、接触場面における「誤解」を分析対象とし、この「誤解」のメカニズムを多面的に記述・分析する枠組を提案している。杉戸他（1992:56）は「誤解」を「①言語 a の話者 A と言語 b の話者 B による言語行動をめぐって、②A（ないし B）の行った日本語による言語行動をめぐって、③行動主体 A（B）の広義の言語意図と、行動相手 B（A）のその受容との間に、④差異（くいちがい、ずれ、逆転、過剰、不足など）が生じた」ものであると定義している。そして「狭義の言語形式（音形、語形、文型、談話型など）あるいは言語意味に関する誤解だけでなく、それらを含む、言語行動の諸側面に関する誤解を対象とする」としている（杉戸他 1992:55）。この誤解を分析する枠組として、誤解に関与した人、場面の条件、誤解の対象、言語行動の要素、誤解の結果、誤解の背景・理由をとらえる枠をあげている（杉戸他 1992:56-58）。ネウストプニー（1995a）の「言語行動」は言語自体をさしているが、杉戸他（1992）の「言語行動」の概念は広く、ネウストプニー（1995a）のインターアクションにも相当するものと考えられる。よって、杉戸他（1992）の「誤解」は、ネウストプニー（1995a）の3つの「問題」の各段階に発生しうるものであり、ネウストプニーの「問題」と杉戸他（1992）の「誤解」は、ほぼ同等のものであると考えられる。本研究では、「問題」と「誤解」の定義の違いを議論することよりも、ネウストプニー（1995b）の問題の軽減をめざす考え方に従い、その問題の軽減のために、杉戸他（1992）の「誤解」の多面的な分析の枠組を参考とし、授業活動をデザインする可能性があると考ええる。

## 2-2 映像を使用した授業目標の設定

土井（1997）は、話しことば教育の観点から、映像を教材として利用する可能性について検討している。そして、映像を授業に取り入れることにより、「映像教材の聴解だけに終始」するのではなく、映像が提示する多様な情報を生かすことの重要性を指摘している。さらに、保坂他（2004）は、海外における映像教材の使用実態とニーズ調査を行っている。この結果、映像教材使用が学習者の情意面で有効に働くことが明らかになったものの、「映像教材を使用した学習の目的と指導方法の不一致の問題」もあることを指摘している。保

坂他（2004）の調査をもとに、長谷川他（2007）は、映像を使った授業設計における授業目標として、「内容理解能力」「異文化理解能力」「コミュニケーション能力」の養成と「ビデオを楽しむこと」、「メディア・リテラシー」の5つをあげている。本研究の授業における学習目標は「異文化理解能力」に該当する。また、長谷川他（2007）は日本語学習者を対象とした授業目標であるが、この対象を日本語母語話者へも広げる可能性があると考えられる。異文化理解能力の養成という学習目標に対し、土井（1997）、保坂他（2004）において指摘された映像を教材として使用する際の留意点をふまえ、授業活動をデザインする重要性が指摘できる。

### 3. 授業の概要

#### 3-1 学習目標と授業活動のデザイン

分析対象の授業は、学部生対象の選択科目「言語とコミュニケーションⅡ」<sup>(1)</sup>で、2007年度後期に15回（1コマ90分）、筆者が担当したものである。主教材の映像はDVD映画『知らない二人』で、日本人学部生（稔）とホームステイで来日したスペイン人（アントニオ）の2人が、様々な誤解を経て交流を深めていく様子を描いた30分程度の作品である。受講生は26名（2～4年）で英文科の米国人英語助手も6回目より参加した。これにより受講生は教室場面でも実際の接触場面を経験することとなった<sup>(2)</sup>。

まず、授業の計画にあたり、日本人学部生の接触場面に対する状況から、長谷川・土井・保坂（2007）の「異文化理解能力」という学習目標を、具体的に次の3つに設定した。

- ①接触場面の参加者としての認識：現在の日本では日常生活に接触場面が多くあり、学部生自らが参加者になりうるという認識を持つようにする。
- ②接触場面の問題の分析力：「外国人」に対するステレオタイプに向き合い、接触場面並びに母語場面の問題を客観的に分析できるようにする。
- ③接触場面の問題の対応能力：接触場面において問題が発生した場合、その問題を解決・軽減していく視点をもち、実生活でも応用できる能力を育成する。

次に、「異文化理解能力」の養成に映像を使用する際の利点と限界を検討し、その限界を補うための授業活動をデザインした。まず、映像の限界として、実際の接触場面とは異なる点が指摘できる。他者の経験であるために実感が伴わないこと、実際の接触場面へどれだけ応用できるかに疑問が残る。つまり、学習目標の①接触場面の参加者としての認識と③接触場面の問題の対応能力の2つが達成しきれない可能性がある。一方、利点としては、映像は理論をふまえて繰り返し視聴しながら客観的に分析できる点が指摘できる。つまり、学習目標②接触場面の問題の分析力には有効に働く可能性がある。この利点と限界をふまえ、15回の授業は、(1)導入活動（1コマ）、(2)講義・討論活動（7コマ）、(3)分析活動（7コマ）の3つの活動としてデザインした（表1）。単なる映像の視聴ではなく（土井1997）、(1)～(3)の各活動に映像の視聴を組み合わせることにより、学習目標①～③の達成をめざしたものである。以上の授業活動のデザインに加え、全ての授業において授業内容に関連した「課題」を与え、A4版の「出席カード」に課題に対する意見を記述させることとした。これは、各授業活動で取り上げた内容について、自分の場合はどうするのか当事者としての視点を持って考察させるため（①）である。また、映像中の登場人物間に発生した誤解を客観的に分析し（②）、解決案を提案する視点を養う（③）ためでもあった。

表1 授業の概要

回	日程	内容	課題
1	9/27	(1)導入活動 ・授業のガイダンス ・「知らない二人」視聴	・「知らない二人」を見て、印象に残った場面とその理由をできるだけたくさん書いてください。
2	10/4	(2)講義・討論活動 ・杉戸他(1992)の「誤解のメカニズム」について講義	・「知らない二人」もしくは自分の経験した誤解について、そのメカニズムを分析・記述してください。
3	10/11	・生活者としての外国人について講義	・多文化共生をめざして様々な活動を行うことにより、日本と他国の人にとって、どのような効果があると考えますか？具体的な例をあげて考えてみてください。
4	10/18	・八代他(1998)の「6-1 違いをどうとらえるか：異文化の認識」について講義	・カテゴリー幅の自己チェック(八代他1998:215)
5	10/25	・八代他(1998)の「6-2 違いをどう考えるか：異文化への態度」について講義	・心を広くするためのトレーニング(八代他1998:227-228)
6	11/1	・八代他(1998)の「6-3 よりよい理解を目指して」について講義	・DIE法による分析活動(八代他1998:234-235)
7	11/8	・八代他(1998)の「7-1 カルチャーショックとは何か：異文化適応プロセス」, 「7-2 カルチャーショックを越えて：異文化適応のモデル」について講義	・DIE法による分析活動(八代他1998:276-277)
8	11/15	・八代他(1998)の「7-3 多文化への道：異文化適性を養うために」について講義	・(3)抽象的概念化と(4)実験試行を、Rさん(英語助手)に質問しながら完成させてください。
9	11/22	(3)分析活動 ・「知らない二人」を再度視聴 ・分析対象場面選択	(1)「知らない二人」を見てあらためて気付いた点、前回とは異なる印象を持った点について述べてください。 1回目の授業に出席していない場合は、誤解のありそうな部分を指摘してください。 (2)分析対象場面を選び、その場面を選択した理由とその場面を分析する意義について述べてください。
10	11/29	・分析1 ・分析のアウトライン提出	・今後の分析について、1. 目的, 2. 分析対象場面, 3. 分析の方法, 4. 分析, 5. 考察, の流れでアウトラインを書いてください。
11	12/6	・分析2 ・問題の解決案を考える。 ・個別事例の分析をもとに、問題を一般化・抽象化して考える。	・発表のアウトラインを書いてください。
12	12/13	・発表(9)	・今後、発表者が発表内容をさらに改善させていくため、評価できる点、疑問点、改善点などを書いてください。
13	12/20	・発表	・今後、発表者が発表内容をさらに改善させていくため、評価できる点、疑問点、改善点などを書いてください。
14	1/10	・発表	・今後、発表者が発表内容をさらに改善させていくため、評価できる点、疑問点、改善点などを書いてください。
15	1/17	・発表 ・まとめ「生活者としての外国人」復習	・今後、発表者が発表内容をさらに改善させていくため、評価できる点、疑問点、改善点などを書いてください。

### 3-2 授業活動の概要

3つの授業活動を概観する。まず、(1)導入活動では、『知らない二人』を視聴し、映画の中で受講生の印象に残った場面とその理由をできるだけ多く報告させた。教師としては、受講生が、どのような場面のどのような問題に注目するのかを探ることも目的としていた。また、今回の視聴ではあえて接触場面に関する情報を与えなかった。これは、(2)講義・討論活動の後の視聴で、いかに映像を見る視点が変わったのかに気付かせるためであった。

次に、(2)講義・討論活動では、学習目標①接触場面の参加者としての認識と②接触場面

の問題の分析力のため、教師側から異文化理解に関する講義を大きく3種類行い、講義内容をもとに、数名のグループに分かれて「出席カード」の課題についてディスカッションを行った。講義の1つ目は、杉戸他（1992）の誤解を客観的に分析する視点を紹介した。2つ目に、「生活者としての外国人」として、現在の日本における多文化共生のとりくみの実態について、文化庁や文部科学省が公開しているデータをもとに紹介した。3つ目に、八代他（1998）を参考に異文化理解に関する概念を紹介した。

最後に、(3)分析活動では、(2)講義・討論活動をふまえ『知らない二人』の中で受講生が関心を持った場面を取りあげ、その場面における問題について事実を客観的に記述・分析し、その問題を解決する提案を行うことを指示した。これは学習目標②問題の分析力と③問題の対応能力にむけた活動である。この分析活動は個人または数名のグループで、英語助手や教師、学生間の自由なディスカッションを通して行った。最終的には、分析結果を発表して授業参加者同士で情報を共有し、個人でレポートとしてまとめた。なお、このレポートと授業活動の報告を、映画を制作したとんだばやし国際交流協会に送付した。

15回の授業において、映像全体を視聴したのは1回目と9回目である。(3)分析活動では、受講生の希望に応じて授業中に、個別に必要な場面を視聴した。つまり、土井（1997）の映像における多様な情報を生かすという指摘をふまえ、受講生の現状から学習目標①～③を設定し、その目標に向けて映像を教材として使用することを選択し、その映像を教材として有効に活用するために(1)～(3)の授業活動をデザインしたといえる。

#### 4. 出席カードの記述内容の分析

授業活動を通して、受講生の映像を視聴する視点がどのように変化したのかを、「出席カード」の記述内容から分析する。特に、実際に作品全体を視聴した第1回目（受講生19名）と9回目（受講生22名）の記述に注目する。「出席カード」の記述を内容のまとまりから判断してのべ数で数えたところ、1回目117、9回目110のコメント数となった。各回の出席カードに記載した課題は次の通りである。1回目の導入活動では、前述の通り、接触場面に関する情報は与えてはおらず、「印象に残った場面」の記述とした。これと連動して9回目も「前回とは異なる印象」と記載したが、(2)講義・討論活動をふまえ、登場人物間の誤解について注目するよう口頭で指示を与えた。

1回目：「知らない二人」を見て、印象に残った場面とその理由をできるだけたくさん書いてください。」

9回目：(1)「知らない二人」を見てあらためて気付いた点、前回とは異なる印象を持った点について述べてください。1回目の授業に出席していない場合は、誤解のありそうな部分を指摘してください。

(2)分析対象場面を選び、その場面を選択した理由とその場面を分析する意義について述べてください。

表2は、「出席カード」におけるコメントを、受講生が指摘した場面別にまとめた結果である。2回のうちどちらかで10以上の言及があったのが5つの場面で、それ以外の場面はその他とした。なお、同一の場面であっても異なる点から言及している場合は分けて数えた。例えば、「3.おばはん」と「5.お茶会」はどちらも二人が観光で訪れたお茶会の場面である。しかし、「3.おばはん」は、稔が「おばはん」という表現を十分に説明せず、

アントニオが女性に対して使用して気まづくなる場面に対する言及であり、「5.お茶会」は外国人であるアントニオの見事なお茶の作法について言及するコメントであった。お茶会については、1回目で全117例中11例、9回目で全110例中1例と数が減っている。これは、1回目では印象に残った場面として記述した内容であっても、9回目では杉戸他(1992)の誤解には相当しないと受講生が判断した結果であると考えられる。

**表2 出席カードに書かれた場面**

場面	1回目	9回目
1.本音と建前	20	14
2.会話なし	15	10
3.おばはん	9	15
4.初対面	5	12
5.お茶会	11	1
6.その他	55	58
合計	117	110

1回目、9回目ともに、半数が「その他」に分類され、受講生が30分の映画中の場面に対して、多様な視点から情報を受け取っていることがわかる。2回とも10以上なのは、「1.本音と建前」「2.会話なし」である。「1.本音と建前」は、2人が本音と建前について口論する場面であり、この場面に対する受講生の言及は教師には予想通りであった。一方、「2.会話なし」は、稔とアントニオが稔の家に着し、2人が殆ど話さない場面である。この会話への消極的な参加の状態に対する受講生の言及がここまで多いことについて、教師は予測していなかった。さらに、この場面は、アントニオが、交流協会関係者の人とはスペイン語で盛り上がり話している場面と対比して言及される傾向にあった。このスペイン語の会話と比較する視点も、教師としては予想外であった。そこで、この会話参加に対するコメントに注目して記述内容を分析する。以下、4-1で映像における情報の受け取りかたの変化、4-2で映像における情報への注目の多様性について述べる。

#### 4-1 映像における情報の受け取りかたの変化

稔とアントニオの消極的な会話参加の状態について、1回目では全117例中15例、9回目では全110例中10例の言及があった。表3は、これらの言及を登場人物のどちらに対する言及であるかによって分類した結果である。数字上は1回目では2人に対する言及が10例、9回目では稔に対する言及が7例となっており、1回目の方が両者の立場に言及しているかに見える。しかし、その記述内容を具体的に読むと、単純な否定的評価にとどまる記述と誤解の原因を考察した記述という質的な違いが観察された。以下、1回目と9回目の違いについてコメントの記述例をあげて述べる。

**表3 言及対象**

言及対象人物	1回目	9回目
二人	10	3
稔	3	7
アントニオ	2	0
合計	15	10

1回目の記述では、2人に対して言及しているが、例(1)(2)にあるように、2人の会話の消極的参加の状態の描写とそれに対する否定的評価が報告されている。

例(1) 初めて会ったにしても会話が無さすぎで、今後仲良くなれるのか不安になった。  
(受講生A)

例(2) みのるがアントニオに「お風呂入る?」「ゲームやる?」「寝る?」と一方的に質問して、アントニオはそれに答えるだけだった。アントニオからはあまり話しかけていない。

理由：もう少し会話があってもいいのになと思った。(受講生B)

一方、9回目の記述では、稔に対する言及が7例となっている。例(1)(2)では消極的な会話参加の状態の描写が中心であるのに対し、例(3)(4)ではその原因が考察されている。例(3)の「語らない日本人」「ハイコンテクストカルチャー」、例(4)の2人の立場から考察する視点は、(2)講義・討論活動における講義内容をふまえた記述である。

例(3) 初めて見た時に、会話が少ない、と思っていたが、語らない日本人と聞いて会話が少ないのではなく話さなくてもいいと思っているところがあるのかもと思った。日本人はハイコンテクストカルチャーでみのるも説明しなくてもいいと思ったのだろうか。(受講生C)

例(4) みのるの家に着いて、二人でお茶を飲んでいるシーンがとても重く、印象的。二人は「何話したらいいんだろう～? 何か話さなくちゃ～ うーん でもお」という気持ちだったと思う。(受講生D)

さらに、例(4)の記述者はこの場面を分析対象場面として選択し、自らの経験と講義内容を関連させて記述している。

例(5) 私がこの場面を選んだ理由は、アメリカにホームステイに行った時、初めての日がそのような空気だったから。とても居心地が悪く、これからの生活に初めて不安を持った。(それまでは初海外ということでウキウキだった。)この場面を分析し、居心地の悪さの原因をつきとめ、解決することで、ホストファミリーの第一印象が変わり、異文化間の生活にとけ込みやすくなると思う。(受講生D)

また、2人に言及した記述でも、9回目では、登場人物の両者の立場について、第三者として客観的に現象を見る視点がうかがえる。コミュニケーションへの期待を相手に伝えきれずに「すれ違った」という記述は、杉戸他(1992)の誤解に相当するといえる。

例(6) (中略)でも、お風呂上りにアントニオはゲームではなく、みのると話がしたかったのかなと今回ビデオを見て思った。もしかしたら、みのるもコミュニケーションする方法が分からずゲームと一緒にすることでコミュニケーションをとろうとしたのかもしれない。お互いコミュニケーションを取りたかったのに、そのことが言えずにすれ違ったのかなと思った。(受講生E)

さらに、例(7)のように、問題を解決する提案も見られた。この段階で教師は問題解決のための提案まで課題では指示しておらず、自発的に提案が出たといえ、学習目標③問題の対応能力につながる記述であるといえる。

例(7) 多分みのる君は外国人の人と接触した事があまり経験が無いように思えた。もっと外国の人と交流できる日本の教育が必要と思った。(受講生F)

次に、2人の消極的な会話参加の状態と対比して、アントニオが交流協会の人とは積極的に会話に参加する場面への言及について述べる。例(8)は1回目、例(9)は9回目の記述で、どちらも、交流協会でスペイン語による会話となり、稔が取り残される場面についてである。例(8)では、会話が理解できない状態の描写とそれに対する否定的な評価にとどまっている。例(1)(2)の言及のしかたと基本的に同じである。一方、9回目の場合は、例(7)と同様に、問題の解決策が自発的に提案されている。

例(8) アントニオと咲恵さんがスペイン語で話す場面

突然、二人がスペイン語で話しはじめると、そばにいる人間は困惑すると思う。言葉がわからないということは、非常に不安になると思う。日本においては、日本語を話すことが出来れば、言語が分からないという問題はおこらないと思っている場合が多いと思う。日本の中でも言葉でとり残されるということがあるのだと感じた。  
(受講生G)

例(9) アントニオは、みのるがしゃべれないのに、さきえさんと外国語で話すのはかわいそう。

→さきえさんとアントニオは少しだけみのるの為に、何と言っているかぐらい教えてあげてほしい (受講生H)

どちらもスペイン語がわからない稔に言及し、同情する記述内容である。実際、映像ではスペイン語の字幕はなく、映像の視聴時、受講生は稔と同じように会話の内容がわからない状態であった。会話の使用言語がわからないこと、それにより会話への参加の状態が不均衡になることが、受講生には強く否定的に評価する対象であることがうかがわれる。

#### 4-2 映像における情報への注目の多様性

(3)分析活動では、(2)講義・討論活動をふまえ、映画中の誤解を客観的に分析し、解決策を提案することを指示した。(2)の結果、全体的に、1回目よりも9回目の方が「前見えなかったことがたくさん見えるようになった」という報告があった。しかし、教師の意図しない映像中の情報に受講生が注目することもあった。例えば、9回目では、(3)で扱う場面の選択も課題として指示した。これに対し、例(10)のように、入室方法に注目し、分析対象場面とするという記述があった。

例(10) アントニオがドアをあけてからノックをしたのが印象的でした。(受講生I)

この場面は、アントニオがパーティー会場に着いてドアを開けて入口から入ったものの、誰もその部屋にいなかったため、ノックをして人を呼んだと解釈される場面である。また、この場面の登場人物はアントニオだけであり、なんら誤解は発生しておらず、この授業活動においては分析対象にはなりえない場面である。さらに、9回目の「出席カード」の自由記述欄には、映像中の食品メーカーや料理の詳細、登場人物の容姿などに関わる記述もあった。入室方法や物質的違いも異文化に気付く要素ではあるが、(3)分析活動で目的とした登場人物間の誤解の分析には直接的に関係がない。映像から与えられてしまう多様な情報に注目がいったとしても、今、その映像から何を学んでいるのかを明確にし、授業活動の目的のための情報を読み取ることを強調して指導する必要性が指摘できる。

## 5. 考察



日本人学部生の接触場面に対する現状をふまえ、学習目標①～③を設定し、映像を教材として選択し、(1)～(3)の教室活動をデザインした実践について述べた。学習目標に向けた教室活動により、日本人学部生の情報の受け取り方にみられる変化について、受講生と教師の両者の視点から述べる。さらに、多様な情報が与えられる映像を扱う際の受講生の反応に対する自由度とその調整について述べる。

まず、本研究の「出席カード」の分析では、特に登場人物の会話への参加のしかたに関する受講生の言及を取り上げた。映画中には、日本人の本音と建前について2人が口論する場面、アントニオが「おばはん」を使用してしまう場面など、日本人学部生が言及すると教師が予測した場面も多数あった。受講生からは確かにこれらの場面に対する言及もあったが(表2)、教師としては、受講生が会話への参加のしかたの違いに多く言及したのは予想外であった。会話への参加のしかたの違いは接触場面と母語場面の両方に起こりうる問題であり、接触場面の経験が少なくても印象に残る場面であったと考えられる。

コメントの内容をみると、1回目は会話参加の状態について描写するにとどまる傾向にあったが(例(1)(2)(8))、9回目ではその原因について考察し(例(3)(4)(6))、自らの経験をふまえて分析対象とする記述もみられた(例(5))。ホームステイなどにより接触場面の経験がある場合は、自らの経験をもとに映像の登場人物の立場から情報を理解することが容易であったと考えられる(例(5))。一方、そのような経験がない場合、登場人物の立場から映像を見ることができず、映像の場面描写にとどまっていたと考えられる(例(1)(2)(8))。しかし、学習目標に向けた(2)講義・討論活動により、教師の意図する学習目標に向け、受講生の情報の受け取りかたには変化があり(例(3)(4)(6)(7)(9))、接触場面での参加者意識があがったと考えられる。(1)～(3)の授業活動により映像の限界を補うことにつながったと考えられる。

ただし、教師の意図する学習目標に向けて活動を行うということは、決して受講生の回答を均一化するということではない。ましてや、学習目標に向けて授業活動をデザインして実践することは、受講生の個性を否定するものではない。本授業においては、学習目標①～③に基づき、「登場人物間における誤解が発生した場面」に注目するよう指示はしたが、受講生の回答の自由度には幅を持たせていた。また、全ての受講生の回答を授業活動で学習目標に関係なく取り上げることは、そこで何を学んでいるのかという目的を曖昧にさせてしまう可能性がある。実際、接触場面や国外旅行などの経験のない受講生には、映像中の異文化的な要素に素直に反応する傾向が見られた(例(10))。多様な情報が与えられる映像に反応する受講生に対し、学習目標に向けて、柔軟に調整していく必要があるといえる。

最後に、受講生と教師の視点の違いについて述べる。教師が映像を分析した段階では、スペイン語による会話への不均衡な参加の状態となる場面は扱うべき項目とは予測しなかった。多言語や多人数の会話では、使用言語などによって一時的に会話に参加できない場合もあり、取り上げるほどの問題ではないと判断していたためである。しかし、受講生には会話の使用言語が理解できないこと、それによって会話に参加できない状態が強い否定的評価につながるとわかった。会話がはずまずに気まずくなる状態は、母語場面にも共通する問題であることも理由として考えられる。受講生の言及に注目し、映画中の会話への参加のしかたに焦点をしばり、母語場面と接触場面で比較して視聴し、各場面における問題への対応について話し合う可能性もあると考えられる。つまり、日本人学部生の視点か

らある特定の問題を取り上げ、ネウストプニー（1995a）の指摘した3つのうちどの段階の問題なのか焦点をしばり、さらに、杉戸他（1992）の誤解の枠組から分析して授業に応用する可能性が考えられる。

## 6. まとめと今後の課題

本研究では、接触場面の経験が限られた日本人学部生に対し、映像の使用によって、接触場面の参加者となりうることを認識させ、誤解という観点から、接触場面の問題対応能力の育成をめざした授業活動について、映像全体を視聴した2回の受講生の課題に対する「出席カード」のコメントに注目して分析した。今後は、発表やレポートの内容を合わせた授業全体を通じた学生の「異文化理解能力」の分析、個人内で具体的にどのような変化が起こったのかという質的な分析を行うことが考えられる。さらに、交流協会との関わり的重要性が指摘できる。交流協会に対しては、授業終了後に受講生のレポートを送付し、実際に協会を訪問して授業報告を行った。例えば、授業期間中に受講生から出た質問を伝えて回答を得るなどして交流協会の授業への参加をデザインし、教材をより効果的に活用することが考えられる。この交流協会を通じ、学習目標③接触場面の問題の対応能力の限界を補うため、教室外の接触場面への受講生の参加をうながす可能性が考えられる。

### 注

- (1) 前期に開講された「言語とコミュニケーションⅠ」において接触場面や母語場面のコミュニケーションについて講義を行ったが、『知らない二人』は取り上げていない。
- (2) 本稿ではこの米国人助手と受講生とのやりとりは分析対象としない。
- (3) 本研究では、映像を視聴した授業での「出席カード」へのコメントを比較するため、発表や最終レポートは分析対象としない。

### 参考文献

- (1) 足立祐子（2006）「地域の日本語教室とその役割－多文化共生社会づくりの担い手として－」国立国語研究所編『日本語教育の新たな文脈』pp.103-118, アルク
- (2) 石井恵理子（1997）「国内の日本語教育の動向と今後の課題」『日本語教育』94号 日本語教育学会 pp. 2-12
- (3) 岡崎敏雄（1994）「コミュニティにおける言語的共生化の一環としての日本語の国際化－日本人と外国人の日本語」『日本語学』13-13 明治書院 pp.66-73
- (4) 杉戸清樹・小越直樹・佐々木倫子・早田美智子・堀江プリヤ（1992）「誤解」のメカニズムの記述をめざして」『日本語学』11-13 明治書院 pp.54-63
- (5) 土井真美（1997）「映像素材の教材としての利用可能性－話しことば教育のための学習項目抽出－」『日本語学』16-8 明治書院 pp.42-50
- (6) ネウストプニー, J.V.（1981）「外国人の日本語の実態－（1）外国人場面の研究と日本語教育」『日本語教育』45号 日本語教育学会 pp.30-40
- (7) ネウストプニー, J.V.（1995a）『新しい日本語教育のために』大修館書店
- (8) ネウストプニー, J.V.（1995b）「日本語教育と言語管理」『阪大日本語研究』7 pp. 67-82
- (9) 長谷川恒雄・土井真美・保坂敏子（2007）「授業における映像メディア（ドラマ・ア

- ニメ等)の活用」『2007年度日本語教育学会春季大会 予稿集』 pp.293-304
- (10) 保坂敏子・土井眞美・長谷川恒雄 (2004)「海外における映像教材に対するニーズの共通性と相違性－『日本語教育用 NHK テレビ番組集』制作のためのニーズ調査から－」『2004年度日本語教育国際研究大会 予稿集 1』日本語教育学会 pp.125-130
- (11) 八代京子・町恵理子・小池浩子・磯貝友子 (1998)『異文化トレーニング－ボーダレス社会を生きる』三修社

#### **参考資料**

『知らない二人』(2006年度富田林市立中央公民館市民セミナー受講生制作, 特定非営利活動法人とんだばやし国際交流協会企画・共同制作, 財団法人大阪府国際交流財団編集・上映協力)