

元・留学生たちが語る文化体験学習の記憶 —少し年月をおいてから振り返ってみる実践の意義—

森川結花^a, 谷川依津江^b

^a甲南大学 全学共通教育センター
神戸市東灘区岡本8-9-1, 658-8501

^b岡山理科大学グローバルセンター
岡山県岡山市理大町1-1, 700-0005

要旨

筆者らは、留学生（学習者）の日本語学習の動機づけを高めるための取り組みとして日本文化体験授業を実践してきた。その授業実践について参加者はどのように受け止めていたのか、実践の効果は年月を経ても残るのかを検証するため、留学プログラムの修了生5名にアンケート調査と聞き取り調査を行なった。その結果、修了生たちは、自分たちの日本語学習に対する動機づけが一貫していること、日常生活の中でいかに自分の日本語能力を高める行動をしてきたかを語り、留学中の日本文化体験授業はささほど強い印象を残していないことがわかった。文化体験を授業の中で実践することの意義は確認できたが、留学生が夢中になって取り組み、その効果が後に残るようにするためには、留学生のエンゲージメントを引き出す工夫が必要とされるのではないだろうか。

キーワード： 動機づけ、文化体験学習、元・留学生、振り返り、ナラティブ

1 はじめに

著者らは、短期交換留学プログラムに参加する留学生の日本語学習に対する動機づけを促進する日本語授業カリキュラムの構築を目指し、授業の中で行う日本文化体験学習の効果の検証と、授業を実践する教師や、授業の人的リソースである文化の担い手への聞き取り調査を行ってきた。その中で、教師には授業の課題として文化を扱うことに葛藤がある（森川 2022b）一方で、文化の担い手たちには文化の伝達に関して非常に前向きであり、意義について強い確信を持っていることが明らかになった（森川 2022a、森川 2023）。

それでは、授業のもっとも肝心な参加者である留学生は、文化体験活動についてどのように認識しているのだろうか。文化体験学習直後には活動についての感想を問うアンケート調査を毎回行なっているが、それに対しては大半の留学生がポジティブな回答を寄せる。しかし、活動中の参与観察から、積極的な参加態度が見られない留学生も存在することが確認されている（森川 2021）。つまり、当事者意識に縛られている立場では、「本音」の感想が述べられていない可能性も考えられる。そこで、短期交換留学プログラムを終えてしばらく年数の経つ修了生（以下、元・留学生と呼ぶ）5名に調査の協力を要請し、聞き取り調査を行うことにした。

その結果、彼らの記憶の中で文化体験学習の記憶はそれほど心に響いたものとして残ってはいないことが確認できた。逆に、彼らが留学中の記憶として生き生きと語ったのは、彼らが普段の生活の場でどのように人と交流し困難を切り抜けてつつ日本語能力を磨いてきたかという「自分が主役のストーリー」であった。

以上の事実をどのように解釈して捉えたら良いのであろうか。留学中の記憶として強い印象が残らないのであれば、文化体験学習はする必要がなかったのか。本稿において今一度、短期交換留学生にとっての文化体験学習の意義と役割、実践のあり方などについて再検討する。

2 先行研究

2.1 文化体験学習の実践

文化体験学習といえば、かつては3F(Food, Fashion, Festival)と言われ、ただ楽しいだけのリクリエーションに過ぎないと思われてきた。しかし、青木・脇坂・小林(2013)や清水(2016)のようなCLIL理論に基づいた授業実践が報告され、本格的な学習活動としても知られるようになった。

コロナ禍対応のオンライン授業が隆盛した頃には、米本・濱田・高井・水野・加村・長谷川・葛西・北川(2021)がオンライン伝統芸能「紙切り」を体験する4つの活動実践を報告している。

本稿の筆者らも自分のフィールドで実践を積み重ねている。筆者らは甲南大学の短期交換留学プログラムにおける日本語授業の一環として、能や現代短歌のワークショップを行い、その実践における参与観察や参加した留学生からの実践後のフィードバックの分析、留学生からの聞き取り調査を行った。谷川(2020)は、留学生たちが文化体験授業について、いい意味でのbreakとして捉え、文化論を築き、間違いや失敗を恐れず安心して新しい文化にチャレンジできる機会を提供するものとして期待していることを明らかにした。森川(2021)は、留学生向けの能のワークショップの実践と留学生たちからのフィードバックを分析し、ワークショップの場で新しい文化に出会った彼らが一旦それまで持っていた先入観を壊し、新しい文化と自分との関係を結んでいくプロセスを明らかにした。また、その後のコロナ渦中、谷川(2022)は、日本国内と国外の大学をつなぐオンライン交流プログラムを実践し、「自己紹介」「文化にまつわるテーマ」「小グループでのインターアクション」が参加者の日本語学習の動機づけを促進する要因となることを明らかにした。以上の研究結果から、本稿の著者らは文化を体験する活動は普通の教科書学習とは様相や性質が大きく異なるが、学習者に学習動機を与えたり、動機づけを促進するなど、日本語学習を継続させる活力となるものであるので、一定期間の留学プログラムの節目ごとにこのような活動を仕掛けることが望ましいというスタンスでカリキュラムや授業の設計に取り組んでいる。

2.2 留学期間中の動機づけ

筆者らがカリキュラムの設計に当たって最も関心を寄せていたのは、留学生の日本語学習に対する動機づけである。留学期間中、誰しもさまざまな理由によって動機づけは変化する。中には何らかの理由からすっかり動機づけを失ってしまうような極端な事例も発生する。数ヶ月から一年未満という短期間の留学中、動機づけに多少の変動はあったとしても、できるだけいい状態が長く保たれていた方が学習上好ましいと考えられるため、どんな条件や理由によって留学生の動機づけが変化するか、また、どのように変化するのかをカリキュラム設計の上で考慮する必要がある。

当プログラムと似た、日本で短期（1年以内）滞在する短期交換留学生の動機づけの変化に関する先行研究としては原田(2009)、森本(2017)、野畑(2020)、野畑(2021)がある。

原田(2009)は、短期交換留学プログラムに留学する欧米系留学生を対象に質問紙調査と質的調査を行った。9ヶ月間の留学期間のうちの留学開始後1ヶ月ごろの時点とそれから約半年後の時期に調査を行い、彼らの動機づけがどのように変化したかを調査したものである。その結果、彼らには半年間で、1) 学習意欲の深化、2) 目標の具体化、3) 内面の成長があるという質的变化が見られ、日本語学習に関する動機づけに関しては自己決定度の低い外発的動機づけが減り、自己決定度の高い内発的動機づけが高まるということが明らかにされた。

森本(2016)は、日本に1年間留学するイギリス人学生を対象に、Dörnyei(2009)が提唱するL2 Motivation Self System (L2MSS)におけるSelf(自己)の概念を用いた研究である。ここでは、このL2MSS理論を用いて日本留学中の留学生の動機づけが大きく変化した二人の学生について、留学当初は明確な「理想L2自己」を持っていなかったが、留学中の人との交流や日本文化への関心、成功体験などの刺激により、「理想L2自己」が形成され日本語学習への意欲が高まったケースと、対照的に、留学当初は「理想L2自己」「義務L2自己」がはっきりあったにもかかわらず、否定的な学習および生活経験、文化に対する違和感、日本語学習への無気力感等が重なり、動機づけが頓挫したケースが報告された。

野畑(2020)は、Willingness to communicate「第2言語を使って他者とコミュニケーションする意思」(WTC)が約10ヶ月間の留学期間中にどのように変化するか、日本語上級レベル留学生2名を対象に、留学期間の半ば(5ヶ月目)と帰国直前(10ヶ月目)での調査を行い、不安やWTCが環境要因などに影響されることを報告している。これに続く野畑(2021)では、学習動機の変化とWTCの変化の要因とその関連性について、5名の日本語上級レベルの短期交換留学生を対象に、アンケート調査、質的調査に加えて学習動機とWTCについて自身で折れ線グラフを描画してもらうという手法をとって分析している。学習動機は休暇、学期始め、JLPTの時期に変化し、WTCは留学先での体験、日本語学習環境、他者とのコミュニケーションの体験により影響を受けると報告されている。

以上の先行研究の結果から、留学生の動機づけに影響を与える要因として、「人との交流」「文化」「生活環境」をいかに体験するかという3つの要素が抽出できる。そして、この3要素を日本語コースの授業活動として取り込み、留学生の動機づけに刺激を与える仕組みとして機能するように設計したものが3章表1に示す日本語コースのカリキュラムである。

3 日本語コースの概観

次に、著者らが研究の対象としている短期交換留学プログラムの日本語コースについて概観しておく。

このプログラムは甲南大学がホスト校となり、欧米諸国(アメリカ、カナダ、イギリス、フランス、ドイツ、オーストラリア)の提携大学からの短期交換留学生を年30~40名の規模で受け入れているものである。日本語コースにはレベルI(初級)からレベルV(上級)までの5レベルが設定されている。年度は9月始まりであり、9月から12月までの秋学期はレベルIからレベルIV(中上級)、1月から5月までの春学期はレベルII(初中級)からレベルV(上級)が開講される。各学期15週程度、総授業時間50分×185時限のインテンシブコースである。コースの特徴としてホスト校のリソースを活用した人的交流および文化体験を授業カリキュラムの中に取り入れていることが挙げられる。具体的には次の3つのカテゴリーに分類できる活動を実践している(実際に2023~2024年度に実践しているものである)。

- ①在學生授業サポーター「まなとも」との交流活動の実践
- ②伝統文化体験学習の実践（能楽ワークショップ、神社訪問、現代短歌創作）
- ③研修旅行（秋学期：高野山、春学期：広島）の実践

①は学期が始まって留学生のクラス配属が落ち着いたタイミングで始め、③の留学生全員が参加する宿泊旅行を各学期の折り返し点に設定する。②は、特に春学期、日本人学生がキャンパスから少なくなる2月3月に留学生全体で楽しむ活動として設定する。②と③の実践を通して、留学生たちは現地・現場で生きたオーセンティックな文化財（文化人材や芸術作品、活動）に接触することになる。第4ヶ月目はまとめと振り返りの段階である。カリキュラムの全体像を表1として示す。

表1 日本語コースでの学び 全体の流れ

		第1ヶ月目	第2ヶ月目	第3ヶ月目	第4ヶ月目
教科書学習		➔			
在學生との交流			①まなとも活動 ➔		
文化体験活動	秋学期	クラスへの配属・定着		③高野山旅行 ②短歌創作	まとめの活動
	春学期		②能楽WS ②神社訪問	③広島旅行 ②短歌創作	

この流れは、従来、留学プログラムのリクリエーションと思い出づくりが目的であった複数の行事・イベントを改善し、日本語学習に有効な活動のカリキュラム化を目指して組み直したものである。このカリキュラムの中で、留学生たちの内面に、人との交流体験や文化体験から異文化に対する気づきや興味が芽生え、それが刺激となって学習への動機づけがますます高まり、さらなる学習継続へと発展するという動きが生まれることを企図している。数度にわたる改善の結果、2023～2024年度現在では表1の形に落ち着いているが、今後もカリキュラムを取り巻く状況や留学生の人数、性向などによってさらに改善が加えられていくだろう。

4 研究の目的と方法

最初にも述べたが、本研究の関心は、著者らが実践と改善改良を重ね構築したカリキュラムが、著者らの見込み通りに留学生の動機づけの刺激となっているのかというところにあった。このプログラムでは各学期の授業評価は言うまでもなく、文化体験の活動直後に留学生たちに毎回アンケートを行い、自由記述による評価を得ている。そこでの留学生からの評価は概ね高い。例えば、以下の図1は2023年2月に実践した日本文化体験ワークショップ「能」についてのアンケート調査の結果の一部である。参加者40名のうち回答者は35名であったが、ワークショップ直後の時点では、多数の留学生が好ましい印象を抱いたと回答している。

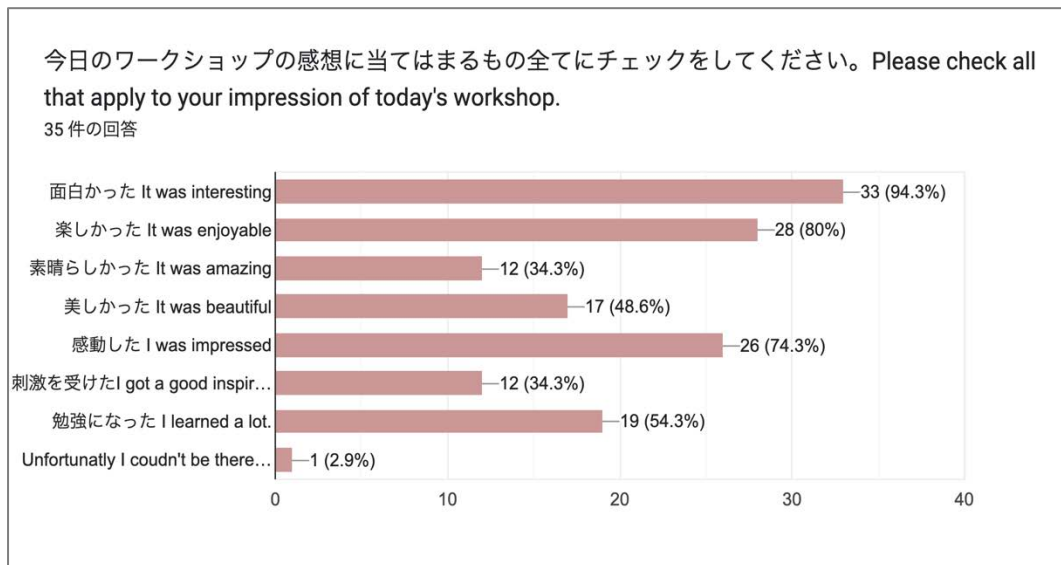


図1 「能」ワークショップ直後の感想 (35/40名、回答率87.5%)

問題は、この時点で受けた刺激が日本語学習への動機づけを維持ないし促進する効果を発揮したのか、また、その効果はいつまで続いたのかである。

これらについて明らかにするため、著者らはプログラムを修了してからしばらく年数の経った元・留学生5名に調査協力を依頼することにした。

インタビュー調査に先駆けて、予備調査として Dörnyei & Taguchi(2010:149-187)を筆者らが元・留学生向けに翻案して作成したアンケート調査を行った。その質問項目分類は以下の通りである。質問文は日本語で記述した。留学当時を振り返り、その時の自分はどうかを回答してもらった。

- (1)彼らの日本語・日本文化・学習についての価値観や信念 (6件法で35項目)
- (2)スキル別日本語能力に関する自己評価 (5件法で9項目)
- (3)留学中の日本語授業やその他の科目、および生活の中での社会・文化体験 (自由記述式回答で6項目)

また、インタビュー時の時間節約と調査協力者の心理的負担軽減を目的として、インタビューは半構造化インタビューの形式をとることにし、協力者にあらかじめ日本語で作成したインタビューガイドを送った上で、それに基づいて質問をした。インタビューガイドで予告した質問項目は次のとおりである。

- (1) 日本留学の目的は何でしたか。
- (2) 留学中、あなたは何から一番日本語を学ぶことができていたと思いますか。
- (3) 授業で学ぶことと生活の中で学ぶことにはどんな違いがあると思いますか。
- (4) 日本の文化で好きなものは何ですか。それによって、あなたは日本語学習への意欲が刺激されていると思いますか。(文化的な活動、プログラムでやったことや授業でやったことなど)
- (5) 日本語の勉強を学校で、そして、学校を卒業した後も、続けていく上で大切なことはどんなことだと思いますか。あなた自身が何かしていることがあれば教えてください。
- (6) あなたは留学中、常に日本語の勉強に関してやる気満々でしたか。どんなことがあなた

の動機づけを後押ししていたのですか。

(7) 留学中に日本語の勉強についてやる気がなくなる時を経験したことがあれば、そのことについて教えてください。

5 調査の実施と結果

5.1 調査協力者のプロフィールとインタビューデータ

著者らは、コロナ禍以前に留学プログラムを修了し、本研究の調査時に日本に在住またはと渡日していた5名の元・留学生とコンタクトをとり、研究参加を呼びかけた。その5名のプロフィールを表2に示す。なお、表示名は仮名である。

表2 調査協力者のプロフィール

	国	調査時の年齢	留学年度	調査時の状況	会話力/JLPT 上段：留学後半 下段：現在
1) マリー	仏	20代後半	2015-2016	日本在住（結婚）	中級の中/N4 上級の下/N2
2) ジョシュア	米	20代前半	2018-2019	米国在住（旅行のため訪日中）	上級の中/N2 超級/N1
3) アン	中→米	20代前半	2018-2019	日本在住（2度目の留学中）	上級の下/N2 上級の上/N1
4) トーマ	仏	20代前半	2018-2019	日本在住（大学院在学）	中級の中/N4 上級の上/不明
5) サラ	英	20代前半	2019-2020	日本在住（就職）	上級の上/N2 超級/N1

5名は、プログラムを終えた後も機会のあるたびに甲南大学を再訪してくれるなどから、自分たちの修了した留学プログラムに強い思い入れを持っていると思われる。著者らともSNSで連絡をとり続けていた間柄であったため、「留学時代のことについて話を聞かせてほしい」という依頼を快く承諾してくれた。彼らには、この調査協力はあくまでも任意のものであり、彼らの意思によっていつでも中断できることや、彼らのプライバシーは守られ、権利は保障されていることを伝えている。

調査は2022年11月から2023年1月の間に行った。まだ、新型コロナウイルス感染症が5類に移行される前ということもあり、調査はオンラインで行うことにした。まず、予備調査となるアンケート調査をグーグルフォームを用いて行い、次に、インタビュー調査をZoomを用いて行った。彼らと著者らは常に日本語でコミュニケーションを取っているため、インタビュー調査も日本語を用いた。インタビュー調査は調査協力者の了承を得た上で記録のために録画・録音をし、その後、手作業で文字起こしを行った。インタビュー調査に関しては、4)のトーマを除く4名に対して行われた。以下にインタビューデータを示す。

表3 インタビューデータ

	インタビュー実施時期	データの長さ
1)マリー	2022年11月	57分
2)ジョシュア	2022年12月	56分
3)アン	2023年1月	56分
5)サラ	2023年1月	71分

5.2 アンケート調査の結果

5.2.1 動機づけの種類

表4は、5名の元・留學生の回答の一部を、ごく単純に、内発的動機づけか外発的動機づけ（道具的動機づけ）かで分類し、レーティングの分布を比較してみたものである。

表4 内発的動機づけ／外発的動機づけ

	質問文	レーティング					
		1	2	3	4	5	6
内発的動機づけ	留学中、私は日本語が話されているのを聞くとわくわくしていた。					1	4
	留学中、私は異文化の価値観や習慣にとっても関心があった。				1	2	2
	もっと努力すると日本語を確実に身に着けられると思っていた。				1	1	3
	将来、日本に住み、日本語で会話している自分を想像することができた。		1			1	3
	このまま勉強を続ければ、たいていの日本語の文章を読み、理解できるようになるだろうと思っていた。				1	2	2
	日本語と自分の第一言語との違いは面白いと思っていた。					3	2
外発的動機づけ	日本語の勉強をしておくといつかよい仕事を得るために役立つと思うので、日本語の勉強は大切だと思っていた。		2	1	1	1	
	日本語の単位を取らないと卒業できないので、日本語の勉強をしなければならないと思っていた。	4		1			
	自分の周囲の人（家族など）が日本語の勉強は大切だと思っていたので、私も日本語の勉強をした。	2	1	1	1		
	将来、昇進のために日本語力は必要となるので、日本語の勉強は大切だと思っていた。	1	1		2	1	
	日本語の授業で悪い成績をとりたくないの、日本語の勉強をしなければならないと思っていた。		1	1	1	1	1
	勉強や仕事等で日本に長期間滞在したいと思っていたので、日本語を勉強しておくのは大切だと思っていた		1		1	2	1
	日本語ができれば日本国内の旅行が楽しめるので日本語の勉強をしようと思った。			1	1	2	1

表4から、元・留學生たちの留学当時の内発的動機づけは高い方に偏っているが、外発的動機づけに関しては、卒業単位の項目を除けばまんべんなく散らばっていることが見て取れる。

つまり、人によって項目による違いはあるが、外発的動機づけ（道具的動機づけ）が全くないわけではない。現実的に社会の中で「うまくやっていく」手段としての日本語学習の価値を認め、その動機づけも程よく持っていたと言えるだろう。

5.2.2 動機づけの変動

著者らが進めてきた研究プロジェクトは、「留学中の留学生の動機づけは上下に変動するのが普通であり、動機づけが下がる（上がらない）ことは留学生本人にとっても好ましくない状況であるからカリキュラム上で動機づけを上向ける工夫をする必要がある」ということが前提となるものである。実際、どの留学生も留学期間中、常に調子が一定であるということはない。勉強に身が入らず宿題を提出しなくなる程度から勉強を投げ出してしまう例までさまざまだが、動機づけが一定ということはあると認識している。

しかし、元・留学生たちは「プログラム期間中、常に日本語の勉強に対して意欲満々だった」という項目に対して、6件法で4名が「6」、1名が「5」と、全員が強い肯定の意を示した。似たような項目で、「留学中は、一生懸命日本語を勉強していた」にも2名が「6」、3名が「5」と回答した。本人たちの主観の中では、留学期間中、常にやる気満々で日本語学習に熱心だった自己像があるようだが、それは当時から変わっていないのか、時間をおいて記憶の中で変化したのかは見極めがつかない。

5.2.3 文化体験学習の記憶

「日本語の授業の中で行った文化体験授業の中で今でも覚えているものは何ですか」という質問に対し、サラだけは「茶道・紙芝居・能楽・盆踊り・短歌」と項目を挙げたが、マリー、ジョシュア、アンの3名は研修旅行や校外学習で、特に方言調査、店員さんへのインタビューが記憶に残っていると答えた。次に、「このような体験学習によって、あなたの日本語学習に対する気持ちは変わりましたか」という質問に対しては、アンだけが「相手のインタビューの答えを全部理解できるようになるまでは、日本語を更に頑張らなければならなかった」と積極的な回答をしたが、ジョシュアは「さらに興味深くなったかもしれません」という回答、マリーとサラは「変化なし」と答えた。

では、文化体験のような活動は別になくてもいいのであろうか。この質問に対して、マリー、ジョシュア、アン、サラは「あったほうがいい」と回答した。理由は、「文化体験学習のおかげで、日本語の授業は内容がより豊富だった→より印象深くなった（脳で学習するだけでなく、「五感・体で体験できる」ため）」とサラが詳細に記述しているように、授業内容を充実させるという効果が学習者目線にとっても高く評価できるということにあるようである。

5.3 インタビュー調査の結果

予備調査としてのアンケート調査の結果から、元・留学生の認識として、(1)留学期間中の動機づけは一貫して高かった、(2)授業で行った文化体験が特に動機づけを強めるような効果を果たしていなかったという2点が明らかになった。これらは著者らの見込みとは異なるものであった。そこで、インタビュー時には(1)(2)の点について詳細を聞き出せるように誘導した。以下、元・留学生一人一人の語りを要約して示し、(1)(2)についての言及部分を下線で示す。語り部分は太字ゴシックで示す。さらに、その語りから考察できることを記述する。

5.3.1 マリー

<マリーの語り（要約）>

留学中はホストファミリーのお母さんと二人で毎日たくさん話した。会話の中で、授業で学んだことをもう一回練習した。お母さんを通じて趣味の会の年配の婦人達とも交流した。日本語はとにかく繰り返し練習するしかない。私はマンガをたくさん読んだ。漢字の興味があったから書道もした。勉強頑張りすぎて病気になったこともあった。その時はやる気が出せなかったけれど、(1)私はいつもやる気まんまんだ。クラスの他の人に影響されたりすることなかった。(2)研修旅行のことを覚えているのは、住民へのアンケート調査の活動で失敗しちゃったから。知らない日本人に話すのは怖い。でも、できたら嬉しい。もっと続けたい。自分からはできないけれど、せっかく日本に来ているのに日本人との接触が少なかったら残念。だから、授業でできたらいいと思う。

来日当初、マリーの日本語能力は初中級レベルから中級に入る程度であった。会話力が足りないというだけでなく、発音が不明瞭な段階であった。内向的なタイプだが、勉強熱心で、教室では前列の教師に近い位置に座って勉強していた。元々絵を描くことが趣味ということもあり、書道に興味を示して、週に一度、放課後に書道クラブで好きな字を書いて練習していた。そのように、真面目一辺倒なあまり過労のためドクターストップがかかったこともあった。

研修旅行云々の話は、研修旅行の課題として、地域の日本人に声をかけて会話をするのが課せられていたために起こった出来事であった。マリーは真面目にその課題に挑戦したのだが、発音の不明瞭さが災いして声をかけた相手から冷たくあしらわれてしまった。著者（森川）もその現場に居合わせていたのだが、マリーにとっては辛い経験であったと思う。しかし、逆にマリーは、「授業だからこそ、怖い経験にでもチャレンジするように肩を押ししてもらえた」と、その課題に教育的価値を認めている。だが、研修旅行のインタビュー課題以外に行ったはずの文化体験学習は、マリーの記憶にはとどまっていなかった。

5.3.2 ジョシュア

<ジョシュアの語り（要約）>

留学中は自分の趣味（サッカー、軽音）に関連する学内のコミュニティーに入り込んで友達を作ることに集中した。その中で今まで習ってきた日本語とは違う用語や話し方、方言をずいぶん吸収したと思う。自国では陰キャラだったが、日本では「自分が特別である環境」に自分を投げ込んで、遠慮することなく自分を出せた。大学に入る前から日本語を授業で習った経験が長く、留学中も日本語の授業が安心できる場所で余計な人間関係に悩まされることなく勉強に集中できた。(1)人間関係が原因で精神的に凹み、日本語学習のモチベーションが下がったことはある。でも、回復するのは時間の問題だった。(2)僕が日本の文化の中で好きなのは日本人の態度や考え方で、自国の人に比べて僕自身を出すことができ、気軽に話せる。色々なメディアも好きだが、それを面白くしてくれるのは、一緒に話してくれる日本人だ。

早期教育で日本語を学んだ経験を持つ天才肌のジョシュアは、来日当初からほぼ超級の会話力を持っていた。繊細で臆病な一面も持っていた彼だが、趣味のスポーツと音楽を武器に日本人学生のコミュニティーに参加した。外国人は自分一人という環境が逆に彼の自己を解放することになり、自由な自己表出につながったようだ。彼にとって日本の文化とは、自分の精神に自由を与えてくれる、コミュニティーに流れている空気のようなものではないだろうか。決まった形のある何かではなく、彼の精神を解放し彼の精神を受け止める「人々」を彼は「文化」と認識している。それだけ「人」に重きをおいている彼ゆえに、人間関係におけるトラブルは

動機づけを低める要因ともなっていたようだが、それも決定的なものにはなり得ないと彼は思っていたようだ。

インタビュー時、日本語授業の中で能楽や短歌などのワークショップをしたことについて尋ねてみると、「あ、そんなこともしましたっけね」という反応であった。しかし、「僕はあんまり覚えていないけど、他の人で興味のある人がいるかもしれません。そういう人にとっては役に立つので、授業の中で（文化体験を）やった方がいいと思います」と寛容な見方を示した。

彼の「教室」という空間についての認識の仕方もユニークである。もはや教室授業で新しい情報を得ることはないほどの能力を持っているにも関わらず、「安心して居られる場所」としての教室空間を彼は必要としていたようである。そこで行われていた学習活動を、彼は一步引いた目で見ていると思う。同様に文化体験学習についても俯瞰し、「他の人にはこんな文化体験の試みも必要かも」と広い視野を持って寛容に受け止めていたのではないだろうか。

5.3.3 アン

<アン語り（要約）>

日本で楽しい留学生生活を経験したかった。正直、遊びたい気持ちと勉強したい気持ちが五分五分だった。日本語の勉強には毎日の授業は欠かせず、あとは日本人学生と容易く接触できる環境。日本人との会話の中で習ったことを試してみて、正しいかどうかフィードバックをもらおうと頭に入れやすい。そんなフィードバックをもらえる関係を自分から作る。役所など生活の特殊な場面で日本語が通じなくて苦勞したこともある。それは授業でやった方がいいかも。大学の和太鼓クラブや茶道部、研修旅行でお坊さんと話した。何言っているのかわからなくても会話をして交流するだけでよかったし、私の日本語はまだまだと思ったことが刺激になった。(1)留学中は 80%かもしれないけれどいつもやる気満々だった。人間関係の上で友達と距離感があった時だけ勉強にもちょっと影響があったが、自分の見方を変えて乗り切った。日本語の成績が伸び悩んだ時も落ち込んだが、先生の優しさに応えようと思って頑張れた。(2)能楽の体験のことは覚えているが、あんまり興味がなかった。声優になりたいという夢をまだ完全には諦めていないので、今も日本語で作品を作っている。

10代の初めに米国へ移住したアンにとって、日本語は英語の次に自分で獲得する言語である。社交的で明るく、あれもこれもと何にでも挑戦して自分の希望を着々と実現していくアンは、日本での留学期間中も、「会話練習をさせてもらえる人間関係の輪」を自力で形成した。好きなこと、やりたいことがはっきりしているアンにとって、文化体験授業の中にも好みの活動と、好みではない活動があった。授業でやらされることであっても自分好みの要素（＝人との交流と会話）が含まれていると、アンは大いにその機会を活用した。ある意味、アンは自分に合った方法で計画を立て学習を継続していける自律した学習者と言えるかもしれない。アンの語りぶりは生き生きと楽しそうで、自信にも溢れていた。

5.3.4 サラ

<サラ語り（要約）>

将来日本に住みたいという夢があったので、留学はそのための大事なステップ。自分の文化にはない日本の伝統文化に憧れていた。毎日会話して緊密な関係を結んだホストファミリーをはじめ、日本で出会った人たち全てがいる日本は私のもう一つの家みたいなところになった。授業で学ぶことと生活の中で学ぶことの間には大差はない。自分で体験することで頭に残る。体験して主体的に調べるとか。(2)授業の文化体験は受身的な体験だけれど印象深い。

茶道が趣味でそれが日本語学習につながっているわけではないが、日本全体のことを知りたいという興味、憧れを促してくれる。人に会うだけで十分刺激になる。(1)日本語を続けることは私にとっては努力ではない。自然に、知らない言葉があったら悔しいので調べる。好きだからだ。海外にいても日本語を生活の中で使うようにしている。やる気が下がったということはない。留学中も。大学卒業間際、あまりにも卒業論文が大変で燃え尽き、卒業後の一時期だけ休憩モードに入っていたが、それも回復した。

多言語話者のサラにとって、日本の伝統的な文化は特別に心惹かれるものであるらしい。授業での文化体験学習は受動的な体験であるが、サラはその中からも自分にとってプラスになるものを吸収する。穏やかな人柄ながら、どんなことから吸収しようとするサラの貪欲さは、先に述べたアンのそれと変わらない。「日本語を続けることは私にとっては努力ではない」とサラは言う。それが自分の最も自然な姿であるとサラは自己認識しているようである。

理知的で、対話する相手の意図を先に汲み取ってしまうようなところのあるサラは、教師が授業や文化体験学習を作り込む際の意図も推察していたのか、教師の気持ちを慮りながらインタビューに応じてくれているのではないかと思われる節があった。「授業の文化体験は受動的な体験だけど印象深い。茶道が趣味でそれが日本語学習につながっているわけではないが……」のように、物事を多角的に評価し価値を見出そうとするところがサラの語りにはあった。

5.3.4 元・留学生の語りから見直す「動機づけ」と「文化体験学習」の意義

4名の元留学生の語りを(1)動機づけ(2)文化体験学習の意義に分けてまとめておく。

まず、(1)について、動機づけの変動は誰しも経験するものであるが、マリー、ジョシュア、アン、サラの4名については、日本語学習に対する動機づけは少々のことでは揺るがないという回答を得た。彼らは自身の学習動機の変動をメタ認知できているため、教師をはじめとする他者による動機づけの働きかけを特に必要としていないのかもしれない。

ただ、マリー、アン、サラのように文化体験の活動の中で動機づけが促され、何かを吸収し学んでゆくことがあって、それが(2)につながる。サラが「人に会うだけで十分刺激になる」といい、アンが「何言っているのか分からなくても会話をして交流するだけでよかったし、私の日本語はまだまだと思ったことが刺激になった」と言っているように、「人との出会い」、「会話」、「交流」の要素を含んだ活動が留学生にとっていろいろなことが吸収できる、意義ある学びの機会なのである。細川(2022)が「文化」は「ことばによって表される個人の価値観の総体」と述べるように(p.25)、ここで「人との出会い」の「人」を「文化」という言葉に置き換えて考えることができるだろう。その「人」が文化の担い手であれば、その「人との出会い」は「文化との出会い」である。そして、「知らない人との出会い」は「異文化との出会い」である。そのように、文化というものを幅広く考えて「文化体験」プログラムを実践していけば良いのではないか。

また、マリーが語っているように、「知らない日本人と話すのは怖い」ものであるが、その怖気付く留学生の肩をそっと押してあげられるのが授業であり、カリキュラムであり、教師である。「知らない人と話す」授業＝「未知の文化に出会う」授業と考えれば、文化体験を授業の中で実践する意義を認めることができるだろう。したがって、短期交換留学プログラムにおいて文化体験授業をするかしないかの2択問題を考えるなら、「する」方を選ぶことで留学生が得られるものも少なくないと言えるだろう。

6 今後の課題

本稿での結論としては、文化体験学習の存在意義をやや消極的に認める形となった。今回、どうしても積極的、全面的に意義を認めることができなかつたのは、元・留学生たちが文化体験の記憶については控えめのトーンで語っていたこと、そして対照的に自信を持って生き生きと語っていたことがあったという事実を無視することができなかつたからである。

その最もわかりやすい例としてアンをあげる。下のナラティブは、アンが文化体験（能楽）について語っているところである。

インタビュアー：YIJプログラムの時に、文化の体験って、さっきもお話の中にあつたんですけど、例えば能楽の経験したことって覚えてます？

アン：覚えてます。能楽の日本語はまた別の話です。能楽の日本語を、全然、全く分かりませんでした。その中で、＜不明＞イントネーションも、普通の日常的な日本語とも全然違うと思いました。それは、能楽に対して授業で学んだこともありました、能楽っていうのはどんなことか、日本語の授業で学んだという記憶もありましたが、実際の能楽を見て、私的にはあんまり興味なかつたかもしれません。他の人は違つたかもしれない。私的には、まあまあのような感じ。

このナラティブから、アンが能楽の日本語について、知的に理解し、それを記憶に留めていくことがわかる。しかし、好き嫌いのレベルで能楽について「私的にはあんまり興味なかつたかもしれません」「私的には、まあまあのような感じ」という感想しか持っていなかつた。したがって、好きではない能楽の文化体験に関しては、アンの、いわゆる「エンゲージメント」は低くなると考えて良いのではないか。

「エンゲージメント」は近年、第2言語教育の分野でも急速に研究が盛んになってきている概念である。小林(2023:42)は、「エンゲージメントに関する研究は多くの分野で行われており様々な定義があるが、第二言語教育の分野では「ある活動に積極的に参加すること (active participation)、あるいは特定の行動に関与すること (involvement)」(マーサー・ドルニエイ, 2020/2022, p.12) と定義されている」と述べている。

アンの場合、日本語学習全般に対する動機づけは一貫してあつたが、様々な学習活動の中でも能のワークショップにはさほどエンゲージできなかつた。これは興味関心の問題からであろう。逆に彼女が100%エンゲージしていたのは、日常生活の中で日本語能力を磨くように自律的に行動していくアン個人の「武者修行」である。アンが日本語勉強法について語るナラティブを以下に引用する。

インタビュアー：授業で学べることと、生活の中で学べることには、どんな違いがあると思いますか？

アン：授業で学ぶことと生活の中で学ぶことは、相互作用があると思います。授業では、単語や文法、や自分が知らない日本語の知識、句型を勉強できる一方、生活の中では、日本人の間よく使う、口語的な話し方、を勉強できると思います。自分で話すときあまり使つたことのない日本語、単語とか文法、で、授業で学んで、生活の中ではそれをちょっと使つて、合つてるか、おかしいか、相手に聞いて、知識、頭に入れるのも入れやすいと思います。

イ：授業で勉強したことを、ちょっと使つてみることもやつた？

ア：はい、やりました。

イ：どうだった、使ってみて？ 使い方あってましたか？

ア：場合によるかもしれませんが、合ってるときもありましたが、合ってないときもありました。合ってないときも、それが、このような使い方おかしいかっていうことも勉強できますので、照れずに使って、合ってるかどうか分からないですが一応使ってみて、それが一番勉強になると思います。

イ：合ってるか合っていないかっていうのは、相手になっている日本人の人は、今のおかしいとか、言ってくれるんですか？

ア：日本人の方は優しいですから、私から言わないと、フィードバックしない人もいるかもしれませんが、私は意識しながら、授業で学んだことを使って、相手にこの使い方おかしいですか？ 他の使い方ありますか？ 他の言い方もありますか？ という、私から質問したら大体、優しく答えてくれる人もいました。

イ：自分が質問すれば、その質問に対しては答えてくれるんだ？

ア：そうです、私が、別にフィードバックされても、それはきつくならないですから、思わず、気楽に、むしろフィードバックしてほしいっていう気持ちを伝えて、相手がそう直してくれる、をしてくれます。

以上に見られるように、アン自身が信念を持って取り組んだ勉強法について語る時、生き生きと、場面の再現も交えて詳細に説明した。それは実に楽しそうな話しぶりであった。この話しぶりはジョシュアにも見られた。この2人の例のみから「エンゲージメント」の有無や強弱について述べるのはいささか安直かもしれない。だが、少なくとも、個人の記憶の中では、夢中になって自律的に取り組んだことが生き生きとしたエピソードとして残り、エンゲージメントの度合いの低かった文化体験の記憶は陰の存在に沈むとは言える。

今後、カリキュラム、授業、文化体験学習プログラムのデザインをする時、学習者／留学生のエンゲージメントを引き出し、彼らが夢中になって活動できるような取り組みを考えていきたいものである。

謝辞

本研究は、令和3年度～令和5年度科学研究費補助金事業基盤研究(C)「日本で学ぶ留学生の学習動機を促進させる文化体験型授業の設計」課題番号 2100611(代表：森川結花)の助成を受けた。

参考文献

- 青木直子・脇坂真彩子・小林浩明 (2013) 「日本語教育と芸術学のコラボレーション——大阪大学文学部における CLIL の試み」第二言語としての日本語の習得研究,16,91-106
- 小林明子(2023) 「第二言語教育における動機づけ研究の新たな展開—エンゲージメントの観点から—」 『第二言語としての日本語の習得研究』 26,42-57
- 清水順子(2016) 「CLIL 理論に基づいた「日本事情」の可能性——伝統文化から現代日本を理解する試み」 北九州市立大学国際論集,14,147-155

- 谷川依津江(2020)「文化体験授業に対する留学生の期待と評価—アンケートとインタビュー調査の結果から—」『甲南大学教育学習支援センター紀要』5,97-108
- 谷川依津江(2023)「日本語学習の動機づけを促進する 日本語話者とのインターアクション—オンライン交流後のインタビュー・アンケート調査から—」『国際教育研究所紀要』33,11-22
- 原田登美(2009)「留学経験は学習動機にいかに関わっているか—「自己決定論」に拠る「甲南大学 Year in Japan プログラム」留学生の留学と日本語学習の動機の変化—」『言語と文化』12,151-171
- 細川英雄(2022)「第1章:ことばの教育は何をめざすか—共生社会のための well-being」稲垣みどり・細川英雄・金泰明・杉本篤史編著『共生社会のことばの教育—自由・幸福・対話・市民性』14-40,明石書店
- 野畑理佳(2020)「留学中の日本語学習者の情意要因の観察」『武庫川女子大学紀要』68,11-19
- 野畑理佳(2021)「留学中の日本語学習動機とコミュニケーション意欲の観察—交換留学生のL2理想自己、L2義務自己をもとに—」『武庫川女子大学紀要』69, 11-19
- 森川結花(2021)「短期交換プログラム日本語コースにおける日本文化体験の意義と学習効果」甲南大学総合研究所叢書 143 『文化の継承と日本語教育』119–146
- 森川結花(2022a)「文化の担い手が日本語学習者に伝えたい”思い”に関する分析と考察：能楽師へのインタビュー調査より」『甲南大学教育学習支援センター紀要』7,67-86
- 森川結花(2022b)「「私は文化を教えない」—ある日本語教師の懐疑的語り—」CAJLE2022 Proceedings,153-162
- 森川結花(2023)「文化の担い手が伝える「文化」とは何か —短期交換留学プログラムにおける文化体験学習の意義再考—」『甲南大学全学共通教育センター紀要』1,85-96
- 森本一樹(2016)「日本語学習者の“L2Self”は留学を通してどのように変わったか」『ヨーロッパ日本語教育 21 2016 日本語教育シンポジウム 第20回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム 第5回イタリア日本語教育シンポジウム 報告・発表論文集』324-329
- 米本和弘・濱田典子・高井美穂・水野亜紀子・加村彩・長谷川優子・葛西順子・北河利彦(2021)「伝統芸能「紙切り」を題材にした異なる4つの実践—オンラインでの体験的な学びに焦点を当てて」『言語教育実践 イマ×ココ 現場の実践を記す・実践を伝える・実践から学ぶ』No.9, 50-61,ココ出版
- Dörnyei,Z.Taguchi,T.(2010) *Questionnaires in Second Language Research—Construction, Administration, and Processing— 2nd Edition*, Routledge