

日本文化体験活動は日本語学習者に 何をもたらすのか？

—— 実施・参加・アンケート調査から見られる課題 ——

唐 津 麻 理 子

【キーワード】 日本国外、動機付け、主体的興味、仲間意識、リアル

1. はじめに

本研究は、筆者が所属する北米の大学の日本語プログラムにおいて、日本文化体験活動をどのように実施するのが望ましいのだろうかという疑問への答えを探ることを目的として行った。きっかけは、Konan Year-in-Japan (YiJ) プログラムのレジデント・ディレクターとして2013年～2014年、2017年～2018年の計2年間で甲南大学で過ごしたことにある。YiJプログラムには、フィールドトリップをはじめ留学生たちが日本の文化が体験できるような様々な活動が用意されているのだが、これらに対するいくつかの学生の反応が興味深く印象に残った。例えば、多くの学生は喜んで文化体験活動に参加するのだが、中には母国の学校でやったことがあるから参加しないという学生が見られた。また、フィールドトリップで訪ねた寺社や歴史的美術工芸品などに全く興味を示さない学生がいたりもした。個人の好みの問題と言ってしまえばそれまでなのだが、前者については、母国でどのような文化体験活動が実施されているのか興味を湧いた。後者については鑑賞の仕方が分からないとか、普段の生活に関

係がないので興味の持ちようもないのかとも考えられ、日本にいるからこそその貴重な経験を活かすために、何らかの事前の準備ができないものかと思った。これらを背景として、日本国外における学生の日本文化体験に興味を持った。

米国における初等・高等教育 (K-16) の外国語教育は、ACTFL のスタンダードをその拠り所としている。このスタンダードが達成目標として掲げる5つの領域 (5C) の一つが文化 (Culture) であるように、外国語教育から文化を切り離して考えることはできない¹。何よりも、社会言語学や語用論が論じるように言語の使用は人々の行動習慣やものの見方を映す社会的文脈から切り離すことは不可能であり、日本語教育では挨拶の仕方から敬語、種々の言語行為を遂行するための表現など日本社会におけるものの見方や価値観や習慣に関わる言語の使用が教えられる。日本語の教室では、写真やビデオ映像など日本的な文化的産物や慣習が盛り込まれたデジタルリソースや小道具を用いてコミュニケーションを重視した練習が行われる。一方、教室の内外では、例えば映画鑑賞や書道体験など学習者が日本文化を体験することを主目的とした文化体験活動も催される。しかし、文化体験活動の多くは、日本語学習に直接関連するというよりは、「学習者獲得あるいはプログラム中の学習者へのサービス (気分転換やリクリエーションとして) として」催され、文化に関して専門家ではない日本語教師にとってはその活動に関わる文化をどのように扱っていいものか悩ましいという問題も含む (森川 2019, p. 54)。また、実施にあつては準備時間など教師に負担がかかるが、そうかと言って何もしないわけにはいかないのが現状である。筆者が所属する日本語プログラムでも、以前から学習者獲得や学習者の気分転換が必要な場面で限られたリソースを用いて僅かな文化体験活動を行ってきたが、果たしてその目的の一つである学習者獲得の効果はあったのだろうか。或いは、リクリエーションを超えて、歴史や文学など日本学

¹ K-16 は、幼稚園から小・中・高校と大学までを指す。ACTFL は American Council on the Teaching of Foreign Language の略であり、その World-readiness standards for leaning languages を「スタンダード」とした。5C とは Communication, Cultures, Connections, Comparisons, Communities の5つの領域の頭文字である。

や日本語学習への学生の学習意欲を引き出すことはできたのだろうか。

以上のような事柄を背景として、本研究の目的「日本文化体験活動をどのように実施していくのが望ましいのだろうか」という疑問への答えを探る²ため、2018年秋学期から2020年春学期にかけて、試みとして学内で新たな日本文化体験活動（茶道体験、おにぎり作り体験、落語寄席）を催し、さらに地域で行われている日本文化の活動や催しについて調査した²。そして、学内での文化体験活動と地域の催しの終了後に、これらに参加した学生を対象として小規模なアンケート調査を行い、回答を次の点を中心に考察した。

- 1) 学生は文化体験活動にどのように興味を示すのか。
- 2) 文化体験活動への参加は、学生の日本語や日本学に対する興味や学習意欲にどのように影響するのか。

以下、2章で外国語教育に関連した文化の学習・教育について、先行研究が指摘する注意すべき事柄をまとめる。3章では日本語プログラムと地域の様子を紹介する。4章で実施した活動とアンケート調査を説明し、前述した二点についてアンケートの回答から読み取ったことを論じ、5章で今後に向けての課題について述べる。

2. 外国語教育・日本語教育における文化

本章では、先ずACTFLのスタンダードを出発点にして、先行研究で挙げられている外国語・日本語教育において文化を扱う上で注意すべき事柄をまとめる。また、異なる方法で行われた留学生向け日本文化学習の授業の事例研究を概観する。

文化 (Culture) は、ACTFLのスタンダードが掲げる達成目標の領域 (5C) の一つであり、そこでは文化は「産物(product: tangible/ intangible)」、

² 新型コロナウイルス感染症対策のため春学期の後半（2020年3月中旬）以降、学内は対面での授業や催しなどができなくなり、全てが遠隔オンラインで行われるようになった。また地域で行われていたイベントなどもキャンセルされた。

「実践 (practice: patterns of social interaction)」、「物事の見方 (perspective: meanings, values, attitudes, ideas)」という三つの側面から捉えられている。大切なことは、学習者が学習言語を使ってそれぞれの側面がどのように関係するのか分析的に考えられるようになることだということ。例えば、文化的産物がどのようなものを見方を背景として生じたのか、社会的慣習が生活の中で実践されることの背景にはどのような価値観や考え方があるのかというようなことである。これらは、母語でも学習可能であるが、学習言語を通して行うことにより、翻訳を通すことなく自分で解釈できるようになることや、学習言語でしか得られない情報が得られるようになることによって、知識や理解が深まるとしている。学習者がこれらの事柄について母語 (英語) の文化と比較し、異なった価値観や習慣的行動があることを認識し理解することが学習目標である。

ACTF L のスタンダードは、文化という幅の広い抽象的な課題を実際に教室でどのように教えるかについて分かりやすく説明しているのだが、文化が言説的 (discursive) に構築されるというポストモダニズムの立場からは、ここに含まれる危険性が指摘されている (Kramtsche 2013, Kubota 2008、久保田 2014)。久保田 (2014) は、文化的産物や習慣的に実践される事柄は、一義的ではなく多重的な意味を持つものであり、さらに文化に関する定義には権力関係と政治性が関わっているという。そのため、ACTFL が提示する文化の三つの側面を結び付けて学習者に考えさせるやり方は、文化の意味の単純化やステレオタイプに陥る可能性が高く、『～文化の特徴は～である』は『～文化の一員は～であるべきだ』にすり変わってしまう可能性が高く (p. 14)、ここに含まれる支配的イデオロギーを追認することになってしまう危険性があると指摘する。そして、そのような危険性を避けるために、文化の意味を多様な角度から批判的かつ分析的にアプローチすることを推奨している。教室での具体的な活動について、例えば食習慣についてであれば「食習慣がどのような過程で、どんな・経済的・社会的影響を受けながら変化してきたかについて資料を使って考えたり、健康や環境との関連を調べたり話し合ったりすることもできるだろう」 (p. 17) としている。同様の立場から、Kramtsch (2013) は、文化の

多義性や変化していく性質、異なる文化と対立しうる性質を指摘し、学習者たちが疑問を持ったり興味があるトピックについて話し合ったりすることによって、自分の主観的な立場を見つけることが大切だとしている。さらに、例えば英語のように、一つの言語が様々な異なる文化的環境で用いられている事実や、オンライン化が進んだ現代社会の様相を考えた時、文化は国家という領域やその歴史に縛られるものではなく、学習者自身がその意味を作り出していくものだとしている。

ACTFL のスタンダードには、「日本語学習のためのスタンダード (Standards for Japanese language learning)」(2012)のように言語別に具体的にどのように教えたらよいかを示した分冊がある。久保田やKramsche が指摘する文化の多義性や言説的な性質という視点からこれを概観すると、多義性や言説的性質とは異なり、英語や米国文化と日本語や日本文化との間に大きな違いがあることや日本語や日本文化のユニークさが強調され、そのユニークさを前提として学習を進める、あるいはそのように学生を導くことが示唆されていることが目に付く。また、対象とする学習者が幼稚園から小・中・高校と大学までと幅広いこともあり、年齢に即した文化的活動や習慣的に行いを導入する必要があるとしている³。これらの事柄は、久保田が指摘するように文化的産物や慣習の解釈が一義的なステレオタイプに陥ってしまう危険性を孕んでいると言える。

さて、教師は外国語学習と文化が密接な関連があると言う認識を持って授業を進めるのであるが、学習者は言語と文化の繋がりをどのように認識しているのだろうか。これについて、Drewelow (2012) が、フランス語の初級1学期目のクラスで学習者と教師に行ったアンケート調査を基に考察している⁴。対象

³ 例えば、ジャンケンポンや運動会は日本の児童・生徒が日常生活や学校生活を通して行う事柄であると記されている。

⁴ Drewelow (2012) は、他の目的の研究で用いたアンケートの結果から、言語と文化の繋がりに関する学習者の認識を読み取っている。教師を対象としたアンケートでは1) 文化をどのように教えているか、2) 文化を教えるときの目的は何か、3) クラスではフランス人をどのように描いているかについて質問をした。学生を対象としたアンケートでは、1) フランス人についての新しい情報を得たか、2) クラスでフランス人や文化につ

としたクラスほとんどの学生が言語と文化を別のものとして捉えており、文化学習が言語学習に必須のものであるという認識がない。その一方で、学生はクラスで「文化的産物(product)」について学ぶことは役に立つと考えていると言う。また、授業の時間的制約などにより、「文化的産物(product)」と「習慣的行為(practice)」は扱われるが「物の見方や価値観(perspective)」にまでは学習が及ばないという現実の問題を指摘している。考察の結果から Drewelow (2012: 298)は、ACTFLの3P (product, practice, perspective)のアプローチには、言語使用をその背後にある文化的価値観や物の見方から切り離してしまう危険性があることを指摘している。学習者が、言語は思考や情報の伝達に使われるものであると考え、文化的産物や行為についての知識を獲得することばかりに重きを置き、言語使用の奥にある物の見方や価値観を見逃しかねないということである。このような弊害を避けるためには、言語自体がいかに文化を語っているかについて、母語と学習対象言語を比較して講義をしたり、学習者に自省させたりすること、さらには、これらの文化に関連する学習を言語学習の評価に入れることを提案している。Drewelowは、調査対象の学生の中で大学院生の学習者一人だけが、文化とは何かとか、言語は文化の根拠だというようなことを考え、フランス語を学ぶことによりフランス文化により興味を持ったとしている。このことは、学生の生活経験や学習経験の深さや幅により文化に対する視点が変わることを暗示していて興味深い。

近年の日本における大学留学生教育に目を向けると、Drewelowが指摘するような講義や学習者の自省を促すことを取り入れ、久保田やKramtscheが説くポストモダニズム的視点から日本文化理解のための授業が実施されている(高岸 2016、島崎 2016)。これらは、日本語の授業ではないが、日本語の教師が担当するなど日本語教育となんらかの関連を持って行われている。高岸(2016)は、学習者が「自らの目で日本人や日本社会を見つめることによって、自らの『日本文化』を発見してほしい」(p. 171)との考えから、「日本の文化」の授業を日本人学生のボランティアの参加を得て、1) テーマに関することの紹介

いて討論したか、3) フランス人や文化についてのイメージについて質問した。

など簡単な講義、2) クラス内でのディスカッションやフィールドワーク、3) 学習者の発表という流れで組み立てている。学習者の授業の感想から読み取れることとして「これまでの既成概念との違いに驚き視点や認識が変わることを楽しんでいる者」や「異文化を知って自文化を内省し今後の自国のあるべき姿を展望しようとしている者」(p. 187)などをあげて、さまざまな成果があったとしている。一方、島崎(2016)は、大学の所在地域の伝統文化に目を向け、学習者の「主体的体験学習」を通じた日本文化の授業を行なっている。学習者が、地域住民の踊りの練習から祭りの本番といった一連の活動に参加することによって、体験を通して日本の祭りとは何か、日本文化とは何か、何が魅力なのかを自ら考え、構築していくことを目指したプロジェクトである。プロジェクトの結果を振り返り、学習者たちが「実際にその中に入ってみないと分からなかった知見」を学ぶことができた一方、「日本文化をクリティカルに見て、学ぶ」というレベルに達することの難しさと、日本についての「ステレオタイプ化が進む恐れ」を指摘している(p. 187)。ステレオタイプ化についての課題として、敢えてステレオタイプを共有することから始めてそれを検討するステップを入れることを挙げている。先に挙げたDrewelow (2012)の研究で、大学院生一人だけが言語と文化について考えを巡らせていたことを考え合わせると、「批判的・分析的に物事を見て学ぶ」という基本的な学習の仕方についての学生が学ぶ機会が必要だと言える。

以上の先行研究から、外国語・日本語教育の場面で文化を扱う際に注意すべきことをまとめる。まず、文化は言語を通して作り上げられ、言語の背景に文化があるという、文化と言語が密接に繋がっているということを踏まえること。そして、文化的産物や習慣や文化的価値観の説明がステレオタイプの押し付けにならないように、学習者が主体的にそれらを分析できるようにすることが求められる。教室活動や課外活動は、学習者たちが主体的な考えや意見を交換することを通して、3Pの繋がりや文化的価値観など対象となる文化がどのようなものであるかを学習者自身が見つけ出していくように活動を組み立てることが重要である。また、そのような活動を可能にする批判的・分析的な学習の仕方を学習者が身につけている、或いは身につけられるように教師が手助け

をすることも必要である。

3. 日本語プログラムと地域の状況

筆者が所属する大学の日本語プログラムは、人文学部東アジア研究科に属し初級（1年生）から上級（4年生）までの8学期（レベル）のコースを開講している。常勤の教員と大学院生（以下「日本語スタッフ」とする）が担当し、常時250名前後の学生がクラスを履修している⁵。学科では各専門分野の教員により文学、歴史学、宗教学、文化人類学など日本学の各分野や言語学のクラスが開講され、学生は日本語・日本文化を主専攻あるいは副専攻にすることができる。日本学の各分野の教育・研究では、学外から講師を招いた講演会も年に数回催されている。文化体験活動に関しては、年に一回程度日本語プログラム主催で映画観賞会を開いてきた。また、年に数回開かれる学内の様々な外国語プログラムを紹介するプロモーション・イベントでは、折り紙や習字などを紹介するブースを出している。キャンパスには、学生団体として剣道クラブがあり、また日本からの留学生も数多くはないが⁶いる。日本語や日本学の勉強のために日本に渡航する学生は、夏期短期プログラムから通年プログラムまで全てのプログラムの参加者を含めて年に15名前後だと思われる。

大学の所在地アリゾナ州ツーソンは、周辺地域も含めて人口100万人たらずの都市で、空軍基地やいくつかの大企業があるが、北米の大都市とは異なり特に目立った日系企業はない。また、日本とのビジネスが盛んな都市にあるような日米協会といった組織はない。コミュニティー・カレッジで、日本語初級・中級コースの受講が可能であり、州内の州立大学への編入もできる。日本文化に関わる地元の団体・組織としては、Southern Arizona Japanese Cultural Coalition (SAJCC)、ツーソン日本語補習校 (Tucson Japanese

⁵ クラス番号はレベル順に101, 102, 201, 202, 301, 302, 421, 422である。

⁶ Japanese Student Association という日本人留学生や日本に興味がある学生が集う学生団体があり、定期的にミーティングを開いたり日本語学習をサポートしあったりするなどして活発に活動していたが、現在は活動を停止している。

Language School)、Yume Japanese Garden が挙げられる。SAJCC は 2012 年に発足し、地域の日本文化の団体や催しについての情報を発信したり、2017 年から年に 1 回 Tucson Japan Festival という催しを主催したりするなどの活動を行っている。ツーソン日本語補習校は、主に幼児から高校生を対象とした日本語学校で、近年運営され始めた。運動会を開催するなど日本文化に関する情報発信も行っている。Yume Japanese Garden は、2013 年に開園された日本庭園で、茶道教室や季節の催しが催されている。この他、合気道、生花、和太鼓など日本文化関連の様々な活動を行うグループが数多く存在する。

このように近年、地域の日本文化関連の団体の活動が活発になってきており、これらの団体に所属したりボランティアとして活動に参加したりする学生も少数ながらいる。しかし、多くの学生にとっては身近な日本文化体験の場とはなっていないようであり、東アジア研究科や日本語プログラムとして組織的な交流はほとんど行われていない。

4. 日本文化体験活動 — 実施・参加・アンケート調査 —

第 1 章で言及したように、日本語プログラムとして学生が日本文化を体験できるような活動をどのように開催するのが適当なのかという疑問への答えを探るために、2018 年秋学期から 2020 年春学期前半にかけて学内で異なった三種類の日本文化体験活動（茶道体験、おにぎり作り体験、落語寄席）を新たに催し、アンケート調査によりそれぞれの活動に対する学生の反応を探った⁷。また、SAJCC 主催の Tucson Japan Festival に参加した学生を対象として、この催しについてもアンケート調査を行った。これらの活動に参加した学生は、日本語を履修している全学生の中の極一部であり、日本関連の事柄に特に熱心な学生であるかもしれない。クラスやアルバイトなどの時間的制約で参加できなかった学生も多数いる。以下では、最初に各文化体験活動について活動内容を紹介し、次にアンケートの質問項目を説明する。その上で、アンケートの回答

⁷ アンケート調査は全て英語で行ったが、本稿には便宜上日本語訳だけを載せる。

から読み取れる事柄を1) 文化体験活動に学生がどのように興味を示したか、2) 文化体験活動が学生の日本語や日本学に対する興味・学習動機にどのような影響を与えたか、ということを中心にまとめる。

4. 1 茶道体験とおにぎり体験

2018年秋学期初頭に、費用、時間、場所、人材、必要品といった観点から容易に実行可能な活動として、茶道体験とおにぎり作り体験をそれぞれ学期中に一回行うこととした。茶道体験については、茶道の経験を積み一連のお手前が披露できるスタッフがいたことが決め手となった。おにぎり作り体験については「おにぎりアクション」という社会貢献活動がAATJ (American Association of Teachers of Japanese)でも取り上げられていたことからヒントを得た。茶道が伝統文化、おにぎり作りが日常的食文化という多少異なる種類の(産物と実践の)文化体験という組み合わせになった。

学生が集まりやすいように毎週開催しているランゲージ・テーブルの時間を使った。お湯やご飯の準備の都合から使用できる部屋が小さい会議室に限られたため、一回の活動の許容人数が最大20名に制限された。日本学の専門教育を行っているという学科の特性を生かし、宗教学と歴史学の教員に活動の最初に10分程度のミニレクチャーをすることを依頼した。内容についてはそれぞれの教員に任せた。以下、それぞれの活動を説明する。アンケート調査の回答から読み取れる事柄については、二つの活動に共通して見られる傾向、異なる傾向に注目したい。

4. 1. 1 茶道体験

● 活動の概要

2018年秋学期、2019年春学期、2019年秋学期の中間試験の少し前に、茶道経験があるスタッフが中心となって実施し、参加学生数は各回18名、17名、18名(合計53名)であった。学生はテーブルの周りに座り、お手前を披露するスタッフは学生に見えるように立って一連の動作を行った。1回目ですぐ改善して、2回目からの手順は次のように行った。

1. 専門教員によるミニレクチャー（「Tea and Japanese Buddhism」）
2. ビデオ視聴（国際交流基金「エリンが挑戦！日本語できます」の「茶道」）
3. 専門教員（主客）にお茶を点てる
4. 学生にお菓子とお茶を出す・学生がお菓子とお茶を体験する
5. 希望する学生がお茶を点てる

ミニレクチャーは、宗教学の教員によって、歴史的にお茶が仏教とどのように関係があるのかについて簡単なハンドアウトに沿って行われた。また、茶道経験のあるスタッフが、茶道の道具や手順などについて日本語と英語で書いたハンドアウトを用意した。ビデオは、事前に見ておくように学生に指示した。

体験活動中、学生たちは何が起こるのだろうかというような興味津々といった目つきでスタッフのお手前を観察し、周囲の他の学生の様子を見ながらお菓子やお茶を口にしていた。全員が自分でお茶を点てることを体験した。

● アンケート調査

1回目、2回目の茶道体験活動の終了後に、「活動の中で一番良かったと思うこと」、「今後改善したらいいと思うこと」、「今後参加してみたいと思う日本文化関連の活動」について尋ねる簡単なアンケート調査を行った。3回目には、これらの質問に加えて、「過去の茶道体験の有無」、「体験活動で得られなかったが知りたい情報があるか」、「活動に参加したことにより日本語への興味が変わったか」、「日本文化や日本学への興味が変わったか」について尋ねた。

● アンケートの回答から読み取れること

まず、参加学生の日本語のレベルであるが、回によって多少の差があるものの、日本語1学期目（101）の学生が半数以上を占め、102以上はレベルが上がるに連れて人数が少なくなる傾向があった。101を履修する学生数自体が他のレベルに比べて2倍あるいはそれ以上であることから、割合的には突出しているとは言えない。他のレベル（102以上）はレベルが上がるにつれて参加者の割合が少なくなる傾向が見られた。また、3回目の活動で、参加した101の学生全員が初体験であるのに対して、レベルが上がるにつれて初体験者の割合が減る傾向が見られた。

茶道体験活動で一番良かったこととして、「お茶やお菓子を体験することができた」、「歴史的背景が学べた」、「他の人と一緒に(活動が)できた」という三つのことが挙げられた。101の学生は「体験できたこと」を一番に挙げ、レベルが上がると「歴史的背景が学べた」ことを一番に挙げる学生が増えている。これは、101の学生ほど初体験者が多いことと関係しているのかもしれない。或いは、学年が上がるに連れて歴史などの専門科目を履修する機会が増えたり日本の事柄に接したりする機会が増え、興味の幅が広がるのが背景にあるのかもしれない。101の学生では「歴史的背景が学べた」ことを挙げる学生は少数だった。「他の人と一緒に活動する」と言う回答は、筆者にとっては意外だったが、少人数ではあるが102以上の学生に見られた。毎日クラスがありクラス内での活動を通して友達ができたりクラスメートとしての意識が強くなったりという語学クラス特有の事柄が背景にあるとも考えられる。

日本語への興味と日本学・日本文化への興味の変化を尋ねた質問に対して、102以上の学生の大半が歴史や宗教に興味が出てもっと勉強したいと答えている。このような回答は101の学生では少数だった。このことは、茶道体験で一番良かったこととして「歴史的背景が学べた」を挙げた学生が、102以上で多かったことと関係するだろう。お茶に関する日本語をもっと学びたいと答えた学生が1名いた他、半数程度が日本語に対する興味が今まで以上になったと回答した。

今回得られなかった情報について「お茶会のプロセスや身体動作」、「ゲストとホストの振る舞い方」、「茶道の流派」、「お菓子やお茶の種類」、改善点について「畳の上でしたい」などが挙げられた。これらは、実際に体験したことが基になって更に知りたいという好奇心が湧いたその対象だと考えられる。わずかな体験が学習者の自発的な知的興味へと繋がったとも言えるだろう。

今後参加してみたい日本文化に関連する活動・イベントとしては、「弁当、おにぎり、餅といった食べ物を作ること」、「書道、生花、折り紙など手を動かして作ること」、「舞台美術関係のイベント」、「メディテーション」などが挙げられた。いずれも特に目新しいことではない。学生たちがこれらを代表的な身近な日本文化の産物や慣習とみなしているが、自分だけでは体験できないと考え

ている事柄であると言える。

4. 1. 2 おにぎり作り体験

- 活動の概要

2018 年秋学期、2019 年春学期、2019 年秋学期の期末試験の少し前に実施し、参加学生数は各回 21 名、11 名、15 名（合計 47 名）であった。ご飯、梅干しなど数種類の具、海苔、インスタント味噌汁を用意した。学生は会議室の大きなテーブル一つの周りに着席し、数名のスタッフが周りでサポートした。手順は以下の通りである。

1. 専門教員によるミニレクチャー（「History of Onigiri」）
2. おにぎりと作り方の説明（スライドと動画）
3. 参加者各自がおにぎりを作り、試食

ミニレクチャーでは、食文化に関する歴史を専門とする教員が、おにぎりの歴史と現代日本社会に見られるおにぎりについてスライドを使って講義した。次に、スタッフがスライドと YouTube 上の動画を使っておにぎりの種類や具材、作り方を説明した。その後、用意した具材を使って各自がおにぎりを 1、2 個作り、インスタント味噌汁とともに食した。茶道体験と比較すると終始リラックスした雰囲気、おにぎりを作る際には、中に入れる具材選びやおにぎり作りを周囲の学生と楽しんでいた。自分の作ったものを味わう満足感も表情から見て取れた。茶道体験より会話の機会が多く、具材について質問したり、味について話したりといったことをスタッフと学生や学生同士が日本語でとやりとりする場面もあった。

- アンケート調査

1 回目、2 回目のアンケート調査では、「活動の中で一番良かったと思うこと（茶道体験時と同じ）」、「今後改善したらいいと思うこと（茶道体験時と同じ）」、「今回の体験活動で得られなかったが知りたい情報（茶道体験時と異なる）」について質問した。3 回目の調査では、茶道体験と同様の項目について質問した。

- アンケートの回答から読み取れること

参加者の日本語クラスのレベルについて、茶道体験と違いが見られた。茶道体験では101の学生が多く、レベルが上がるにつれて参加者が減少したが、おにぎり体験には1学期～3学期(101～201)の学生が同じように参加した。二つの異なる種類の体験を比較して、もし茶道が101の学生をより引きつける傾向があるのだとしたら、その理由がどこにあるのか興味深い。二つの異なる体験活動に共通して見られることは、4学期以上(202～)の学生数が極めて少ないことである。日本語や日本的なものに接する機会が増えて、大学で体験する必要がなくなったり物珍しさがなくなったりすることが理由かもしれない。

おにぎり作り体験活動の中で一番良かったこととして挙げられているのは、茶道体験と同様「体験ができてよかった」(「いろいろな具材が試せたこと」など)、「歴史的背景が学べた」、「他の人と一緒に活動ができた」である。茶道体験と同様に「歴史的背景が学べた」ことを挙げた学生が、クラスのレベルが上がるにつれて増えている。やはり、日本語のレベルや学年が上がるにつれて興味の幅や深さが増すことを暗示している。日本学や日本文化への興味の変化について、16名中9名が文化や歴史への興味の変化があったとしており、ミニレクチャーを行った教員の授業に興味をもった学生も数名見られた。このことは、体験活動にミニレクチャーを組み込んだことが、今後専門授業を履修して学びを深めることを促すことにつながったと言えるだろう。

一方、茶道体験活動と異なり、3回目には約6割の学生が「他の人と一緒に活動する」ことを良かったとして挙げている。とりわけ、おにぎり作りの経験者は全員がこのことを挙げている。おにぎり作りのような活動は、単なるリクリエーションとかお楽しみ活動として捉えられがちであるが、学生の回答は、楽しさを醸し出す理由が「他の人との関わり」にあることを示している。このような特徴は、活動を通してクラス、またはクラスを超えたグループの一体感を作り上げる良い機会になる可能性を示唆しており、ピア・ラーニングと言った学習者同士の学びを容易にするきっかけにもなる可能性を含んでいる。

次に、日本語への興味の変化であるが、15名中6名が日本語への興味に変化があったとしている。特に、「今後は言語だけではなく文化と共に言語を学

びたい」とか「日本語を使う理由が増えた」という回答が興味深い。日常生活の中で実践されているおにぎりという食文化を歴史的背景と共に日本語も交えて体験したことにより、学習者が「言語と文化の繋がり」（Drewelow 2012）を実感したことを物語っているのではないだろうか。

改善点と今回得られなかった情報から見出される学生たちの興味については、「食材の入手先」、「(味噌など) 食材についての知識」、「おにぎりの中身や形を試して見ること」などおにぎり作りの実践的な側面に興味が示された。茶道と比べて、おにぎりのような食体験は日常性が高く、学生にとって手が届きやすいのであろう。間口の広い学習の動機付けになることが期待できる。

今後参加してみたい活動・イベントは、茶道体験活動のアンケートへの回答とほぼ重なる。新しく「仏教・神道関連の講義と儀式」という回答が加わった。

4.2 落語寄席

● 活動の概要

日本のアマチュア英語落語グループによる寄席を2020年の春学期に開催した。日本に留学していた学生の橋渡しで、グループからスポンサーになることの依頼を受けたもので、大学内の大講義室を使って催した。舞台作りに必要な道具をはじめ演目構成など全てグループが用意し、英語による古典落語の他に日本語で小噺が演じられ、全ての演目に英語での簡単な説明がついた。途中、観客からボランティアを募って、身振りを含めた落語の演じ方についてのミニワークショップがステージ上で行われた。また、三味線や太鼓など落語で用いられる鳴り物も実演された。SAJCCを通じて地域の人々にも宣伝し、総観客数は80名足らずで、その内約3分の1が学部学生であった。笑いが絶えない大変楽しい催しとなった。後日アンケートを実施し、15名（101から4名、他全てのクラスから1～3名）から回答を得た。

● アンケート項目

アンケート調査では、「落語寄席の経験」、「演目の満足度」、「日本語についての興味や日本語学習への動機の変化」、「日本学の専門分野への興味や学習動

機の変化」、「落語について学びたいこと」、「改善点」、「今後参加したい催し」について質問した。これらは、茶道体験とおにぎり体験時に行ったアンケートの質問項目とほぼ同じである。

- アンケートの回答から読み取れること

全ての学生が今まで落語を経験したことがないと回答し、内容については五段階評価でほぼ9割に最高点がついた。「日本語や日本語学習への興味や動機付け」についての質問には、一人以外全員が肯定の回答をした。初級の学生は「日本語の落語が分かるようにもっと日本語を習いたい」、中級の学生の中には「習った日本語を練習する機会がクラスの外にたくさんあることが分かった」、「日本語に慣れるように友達と練習したり日本語に触れたりする機会をもっと作って欲しい」という回答があった。上級の学生の回答の中には「落語の日本語が簡単に分かった!」というものもあった。英語落語の中に所々日本語の語彙や表現が入っていたこと、日本語だけの小唄があったこと、また、演者が日本から来校した日本語母語話者であったことが、学生にとって日本語学習へのよい刺激になったとみられる。

「日本学の専門分野への興味や学習動機」についても、一人以外全員がポジティブな影響があったとしている。演じられた唄の中に江戸時代や明治時代という時代設定があったからだと思われるが、「日本語だけで歴史には興味はなかったが、歴史を学びたい」とか「昔の日本語」に興味が出たという回答があった。「日本のジョークやユーモア」に関心を示す学生もいた。これらの回答から、落語という話芸が自然に学生を言語と文化や歴史の接点に導いたと言えるだろう。また、他の芸能や舞台芸術についての興味が湧いたという回答もあった。これに呼応するように、将来参加してみたいイベントとして「舞台芸術・パフォーマンス、音楽、映画」で「新しいものも古いものも」が挙げられた。ただ、回答では「舞台芸能・芸術」と大まかな括りを述べるにとどまり、例えば歌舞伎といった具体的な芸能・芸術の種類やジャンルについての言及はなかった。全員にとって落語が初体験だったということが暗示するように、具体的ジャンルまで思い至る経験や知識がないのではないかと想像される。落語について知りたいこととして、「落語や落語物語の歴史」、「現在の落語物語」、

「鳴り物やその演奏について」との回答があった。

4.3 Tucson Japan Festival — 地域の日本文化活動のショーケース

● 活動の概要説明

2019年1月、SAJCCが年1回主催するTucson Japan Festivalを実地見学し、参加した学生に後日アンケート調査を行った。ツーソンを中心とした地域の日本文化関連の団体がブースを出したりステージでパフォーマンスを行ったりする土曜日一日の催しで、Chinese cultural centerという事務棟と広場がある場所で催された。大変盛況で約1500人の来場があったと聞いたが、実際に現地で人混みを体験し、多くの地域の人々が日本文化に多少なりとも興味を持っていることに驚いた。参加団体のメンバーには、少数ではあるが留学、仕事、結婚などのためにツーソンに在住している日本人も含まれる。会場では、茶道や着物の着付け、餅つき、生け花や書道を披露するコーナー、将棋や折り紙を体験するコーナー、アニメ・マンガ、J-popといったポップカルチャーを紹介展示したり小物を販売したりするブースが設けられていた。ステージ上では、和太鼓や日本舞踊、空手が披露され、弓道や剣道の団体は、防具をつけたメンバーがフロアで活動の紹介をしていた。また、たこ焼き、焼きそば、寿司といった食べ物を有料・無料で提供するキッチンカーやブースもあった。ここで展示・披露されている事柄は、他の活動のアンケートの回答として、学生が「興味がある」とか「試してみたい」と挙げる日本文化と一致する。

アンケート調査に協力してくれくれた日本語を履修している学生は15名（全学生の5%程度）で、各レベルで1名～6名の回答があった。これらの学生はかなり積極的に日本的なものに興味がある学生と言えるだろう。

● アンケート項目

調査では「Festivalへの参加経験」、「滞在時間」、「気に入った催し」、「興味があった催し」、「今後試したり勉強したりしたい活動があったか」、「何か学んだか」、「日本文化に対するイメージが変わったか」、「日本語学習への動機付けになったか」、「日本学の専門分野を学習する動機付けになったか」について質問した。

- アンケートの回答から読み取れること

クラスのレベルに関係なく、半数（8名）の学生が過去にも参加したことがあり、そのうち初回から3年連続して参加している者が3名いた。1名以外全員がこのような催しにまた参加したいと回答している。また、滞在時間は、1～2時間と2～3時間がそれぞれ半数だった。これは、全体を一通り見て周り、そのうちいくつかの催しに時間をかけて立ち寄ったという時間であろう。

学生たちは、個人の差はあるもののほぼ全ての活動に興味があり試してみたいと答えている。「学んだこと」については、「お茶会を見て、特定の日本文化がどのようなものでありえるかを見た」、「料理・餅がどうやって作られるか」とか「剣道が何か」を学んだという回答があった。これらから読み取れることは、例えば餅や着物や剣道などについて言葉、或いは出来上がった産物の画像イメージは知っているが、それがどのように作られるのか、どのように行われるのかということについて、初めて学んだということである。「日本文化に対するイメージが変わったか」に対する回答は、「変わらない」という回答が大半で、その理由として「すでがいいイメージを持っている」、「すでにリサーチ済み」という回答があった。特に目を惹く回答に、「メディアで見られるものより現実的(realistic)なものになった」という回答があった。実際に目で行われているものを見る、つまりその空間を含めて全てを体験することの大切さを端的に語っていて興味深い。

「日本語学習への動機付け」については、ほぼ全員（14名）がもっと日本語を学習したいという動機付けになったと回答した。ブースで説明に書かれていた日本語や日本人が話していた日本語が分からなかった等の事柄を経験してもっと日本語が分かるようになりたいとか、（そのようなことを経験しなくても）単に目や耳にした日本語が分かるようになりたいということが動機付けになったと答えている。このことは、教室以外に日本語や日本語話者に接する機会が極限られている環境で、生活の場面で自分の眼前にある日本語に接することの貴重さを物語っている。一方、「専門分野の学習への動機付け」については、3分の2（10名）が動機付けになり、歴史や宗教や文化のクラスを取りたいと答えている。残りの学生は、既に興味があつてクラスをとっているから

動機付けへの変化は特にないという旨の回答をした。

5. まとめ

四種類の異なる日本文化体験の機会を通して学生たちが日本語や日本学、日本文化にどのように興味を示すのか、また、それらの機会が学習意欲に何らかの影響を与えるのかについてアンケートへの回答を通して考察した。茶道体験とおにぎり体験では、歴史的背景などについて宗教学と歴史学の教員によるミニレクチャーを入れたが、それ以外は文化的産物と実践を体験する機会を提供するに留まった。インターネット上ではどんな情報にも手が届く時代だが、日本国外に居住しては眼前で日本の文化を体験する機会は限られているし、生活の場で対面活動を通して日本語に接する機会もごく僅かである。そのような環境の中で、今回実施した小規模な文化体験活動を通して学生が日本学や日本語について自主的な知的興味を示したことや学習に意欲を示したことは見逃せない。また、日本語クラスのレベルによって興味の持ち方や参加の仕方に若干の差が見られたことも、今後活動を組み立てる上で参考になる。

茶道体験のような活動が、歴史的背景や身体的所作についての知的興味を呼び起こしたのだとしたら、その興味が失せてしまわないうちに、興味を持ったことを手掛かりに更なる興味を持てるように、教師がスキャフォールド的な手助けをすることは今後の課題であろう。そのような興味が日本学という文脈の中で自分が解決したい具体的な課題へと発展し、理解を深めるために専門分野の授業を履修することに結びつくことは理想である。或いは、歴史など専門分野のことを学んでいる時に、今回の活動を通して体験したことが思い起こされて何らかの形で結びつくこともいいだろう。

おにぎり作り活動からは、このような日常的な食文化の体験が、日本語や日本学への間口の広い学習の動機付けになる可能性が見られた。楽しい活動は、楽しいだけではなくインターアクションを通して日本語使い、同じことに興味がある仲間と時を共にするという仲間意識に繋がり、これが効果的な仲間との共同学習に繋がる可能性もある。同様のことは、落語寄席という笑いに満ちた

活動の体験にも見られた。

落語寄席は、背景に見え隠れする歴史的な事柄が学生の興味を刺激し、歴史が抽象的な年代記ではなく、生きたものとして現代へ繋がっている感覚を与えたのではないかと思う。また、話芸として「言語と文化の繋がり」という意味でも学生に刺激を与えた。日本の舞台芸能・芸術はオンラインでも観劇することが可能だ。しかし、ライブの臨場感は、身体を通して感じて記憶に残るのではないかと思わせる回答があった。Tucson Japan Festivalに参加した学生の「メディアで見られるものより現実的 (realistic) なものになった」という回答は、実際に物事が行われる過程を目の前で見ることにより、人と人とのやりとりや間合いや細かい動作まで含めて、言葉で知っていることがリアルな現実として自分の中に入ったことを端的に表して、実体験の価値を言い当てているのではないだろうか。日本国外でできる体験と日本で体験できることをその本格度や深さを比較しても仕方がないことは明らかだ。しかし、限られた機会の中でも、何か「現実的な」ものになることによって、与えられたのではなく自らが感じた物の見方や考えるべき課題が少しでも記憶の中に残り、将来に生かされることに意味があると思う。言語、歴史、文学などの範疇を超えて、実体験→興味→課題→学習というステップを踏んで主体的な分析的学習へと進んでいく潜在的可能性を活かす方法を考えることが今後の課題である。具体的に体験活動を実施する際には、「学習者の学習レベル事の学び」と「レベルを越えた学習者の繋がり」という二つの軸を意識して、体験活動を選んだり、内容構成を行ったりという配慮も必要である。

2020年、感染症対策により、対面活動も海外渡航も制限される状況が出現した。オンラインやデジタル化されたリソースが実体験を補完することやそれ独自の効果を発揮することが期待され、オンラインで簡単にいつでもどこでも世界の人々が繋がるようになった。バーチャル体験、オンライン体験、リアルな体験と言った複数の可能性をそれぞれの特性を生かして活用する方法を探ることが喫緊の課題となったのである。変化する状況の中で、リアルな実体験が学習者にもたらす効果が最大限に生かされる活動を模索したいと思う。

謝辞

茶道体験、おにぎり作り体験は、日本語スタッフの全面的な協力のもとに企画、準備が行われ実施することができた。スタッフ全員に感謝申し下げる。また、ミニレクチャーを引き受けてくださった先生方にも謝意を表す。

参考文献

- Drewelow, Isabelle (2012) Learners' perceptions of culture in a first-semester foreign language course. *L2 Journal*, Vol. 4, pp. 238-302.
- Kramsch, Claire (2013) Teaching culture and intercultural competence. In C. A. Chapell (Ed.), *The encyclopedia of applied linguistics* (pp. 1-6). Hoboken, NJ: Blackwell.
- Kubota, Ryuko (2008) Critical approaches to teaching Japanese language and culture. In J. Mori & A. S. Ohta (Eds.), *Japanese applied linguistics* (pp. 327-352). New York, NY: Continuum.
- 久保田竜子 (2014) 「日本語教育における文化」 當作靖彦 (編) 『アメリカにおける日本語教育』, pp. 1-27.
(https://www.aatj.org/resources/publications/book/Culture_Kubota.pdf)
- 島崎薫 (2016) 「日本文化のクラスにおけるアクティブラーニングの実践: ずめ踊りプロジェクトでのアクション・リサーチを通じた一考察」 『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』 第2巻, 東北大学, pp. 181-191.
- 高岸雅子 (2016) 「初級・初中級レベル学習者対象の「日本の文化」授業の実践報告」 『同志社大学日本語・日本文化研究』 第14号, 同志社大学, pp. 169-189.
- 森川結花 (2019) 「日本語教育における伝統文化をテーマとした異文化理解プログラム開発の可能性」 『甲南大学教育学習支援センター紀要』 第4号, 甲南大学, pp. 53-64.

NSFLEP (2012) World-readiness standards for learning languages (with standards for Japanese language learning) (4thedition).
Alexandria, VA: ACTFL.