

ビデオ会議システムによる

異文化理解教育と日本語教育のためのディスカッション

— ディープ・アクティブラーニングを取り入れた試み —

深川美帆 (金沢大学), 川本健二 (チャナッカレ・オンセキズ・マルト大学)
三浦香苗 (金沢大学)

要旨

遠隔ビデオ会議システムを利用した異文化理解教育と日本語教育のためのディスカッションにディープ・アクティブラーニングの観点を取り入れ、学習者の社会・文化観、及び他者理解において、どのような変化が見られるかを明らかにしようと試みた。ディスカッションとその前後のフォーラムでの発話内容を分析した結果、ディスカッションでのやり取りを通して、相手に対する理解や考えが深まってゆく様子が観察された。また、相手への理解を深めるだけでなく、自分の国や社会についての気づきが喚起される様子も観察された。この学習活動が学びへの深いアプローチを実現するものであると同時に、海外の日本語学習者にとっては、現実の日本・同世代の日本人との接触場面を作り出し日本語の理解・運用力を総合的に用いた日本についての新たな学びの一形態となりうることを確認できた。

【キーワード】 ビデオ会議, 異文化, ディスカッション, ディープ・アクティブラーニング
Keywords: Video-Conferencing, Cross-Cultural Understanding, Discussion, Deep Active Learning

1 研究の背景

1.1 「ビデオ会議を介した異文化理解と日本語教育のためのディスカッション」

異文化理解と日本語教育を目的としたビデオ会議ディスカッションとは、海外の日本語学習者と、日本の日本人学生（日本語母語話者）が、インターネットを介したビデオ会議という形態で、異文化理解を目的としたディスカッションを日本語で行うというものである。海外の日本語学習者にとっては、目標言語能力の向上と社会・文化的背景の理解を、日本人学生にとっては相手と自分の社会・文化への多角的な視点の育成を目的としている。筆者らはこれまでに、この活動がよりよいものになるよう、テーマ設定やディスカッション活動の学習デザインについて、実践を重ねてきた（三浦他 2012, 深川他 2014, 川本他 2015）。

1.2 異文化ディスカッションの課題

この学習活動では、表面的な文化理解ではなく、相手の社会、相手の考え方について深く知ると同時に、自分の国や社会についても振り返り、それらを通して自己の成長につながるような学習活動となることを目指している。しかしながら、その実践を重ねるにつれて、果たしてこれまでの実践が本当にこの目標を実現できているのだろうかという疑問が生じてきた。一つは、この活動における「異文化理解」とは何か、という問題である。単なる各国事情の情報交換・交流ではなく、「異文化」を「理解する」とはそもそもどういうことなのか

を改めて問い直す必要があった。もう一つは、日本語学習者と日本人学生にとって本当に意義のある、「深い」学びになっているかという問題である。

2 研究の目的

これら2つの疑問点について、哲学的小および教育学的見地からこれまでの実践を今一度振り返り、学習活動の内容、手順、形態の改良を試みた。そして、学習者の産出したデータを「理解」と「学びの深さ」の観点から分析し、改良した異文化ディスカッションによって、1) 相手及び自己への理解が深められたか、2) 意義のある学びにつながったかを考察した。

3 研究の理論的基盤

3.1 「異文化」から「他者」の「理解」へ

まず、「異文化理解」とは何かについては、拙論(川本・深川2015)で考察したので、ここではその要点のみを押さえておく。

「異文化理解」という設定から考えるならば、大きく二つの層の「理解」が指摘できる。一つはある大枠としての文化、社会、国など、ある種の「公」との関係の中で相手を理解することである。もちろん「公」を何に求めるかという問題があるが、我々は何かしら「共同的なるもの」と関係しており、そのことを含めた理解のかたちである。しかし一方で、その主体は個別性を持つものでもある。日本語教育においても、学習者の理解となると、その国柄、地域性が前景化しがちだが、一方でそれは個人の側面を捉えているにすぎない。とりわけ、ビデオ会議においては具体的な「誰か」と対話をするために、個人・個別性は無視できない。決めつけや偏見などの枠組みを回避する意味でも、「個人」に注目する必要もある。そのため、「文化が異なる」ことを意味する「異文化」ではなく、個人の様々な側面を含む意味で、「私とは異なる」という「他者」の理解がここでは必要だと考える。

しかし、「他者」といっても難問である。これは哲学史においても「主体」とともに議論されてきた。特に、暴力が蔓延した20世紀の大戦後、「他者」の個別性を擁護する哲学、思想が流行し、とりわけ哲学者のレヴィナスの他者論(2005)は代表的である。レヴィナスは、「他者」を完全に理解しきることができないという、その絶対性を主張し、「私」が「他者」を纏めること、或いは、「他者」が何者かに纏められることへの抵抗を示した。そのことは、決めつけ、偏見、属性、伝統といった強固な既存の認識(論)的枠組みの「外」へ「他者」を位置づけることで、「他者」の個別性を確保しようとしたと言える。

このような「他者」には批判もあるが、日本の臨床哲学や精神医療などでもしばしば用いられる。あえて「他者」の複雑性を肯定的に受け止め、近づこうとする実践的取り組みは、ビデオ会議での対話を考える上でも興味深い。なかでも、鷺田が「(相手に)時間をあげる」(鷺田2015)と言うように、「わからない他者」と向きあうためには、「他者」との「共有時間」をできるだけ確保することと、断定的な理解を避けながら、粘り強く相手の言葉に耳を傾けるような「受け止めようとする姿勢」を強調している点は注目すべきである。それを促すような環境作りを、ビデオ会議においても考える必要があると言える。

3.2 「深い」学びを実現するディープ・アクティブラーニング

「意義のある学習」を実現するために、大学教育の分野において言われている、ディープ・

アクティブラーニングに注目した。ディープ・アクティブラーニングとは、「学習者が他者と関わりながら、対象世界を深く学び、自身の既存の知識や経験を結び付けると同時に今後につなげていける学習」(松下 2015)である。その前提となる、アクティブラーニングとは、「一方的な知識伝達型講義を聴くという(受動的)学習を乗り越える意味での、あらゆる能動的な学習」(溝上 2014)である。松下は、ディープ・アクティブラーニングを支えるものとして「深い学習」「深い理解」「深い関与」の3つを挙げている。「深い学習」とは、ある概念を自分自身で既存の知識や経験と関連付けて捉え、論理立て、時には批判的にそれを吟味するなど、高次の認知機能を伴って学習を行うことである。「深い理解」とは、一般的・事実に知識から次第に概念・原理を見出すような段階に思考を到達させようとするものである。「深い関与」とは、学習への内的関与(学習者自身の中で、学習対象に対していかに継続して向き合えるか)と外的関与(自分だけでなく、仲間といかに協働して学びを深めていくか)を指す。こうした点が整うことにより、学習者が従来のアクティブラーニングにおいて、より深い学習・理解ができるとしている。筆者らがこれまで行ってきた学習活動は、アクティブラーニングで言われているこれらの特徴と重なる部分も少なくない。ディープ・アクティブラーニングのこれらの特徴に注目し、実践とその検証にこれらの観点をとり込もうと考えた。

4 研究方法

4.1 異文化ディスカッションの概要

まず、ビデオ会議で行うディスカッションに先立ち、テーマについてのスキーマ活性を目的とした事前学習を行う。ディスカッションでは、互いの意見を40-60分にわたって、ビデオ会議システムを介して意見交換、議論し、その後、事後課題として、ディスカッションを通して自分が考えたこと、思ったことを言語化するというのが1回のセッションの流れである。これまでは、毎回参加希望者を募り、その都度異なる参加者同士が1回限りで実施することが多かったが、今回は、異文化理解について再考した「他者」との時間の共有のために、1回完結型ではなく、3回の連続したディスカッションを行うと同時に、これらディスカッションの前後にeラーニング(LMS)を用いたフォーラム上での意見交換と数回の事前打ち合わせも組み込むことにより、長期的で連続した接触時間を確保した(図1)。また、

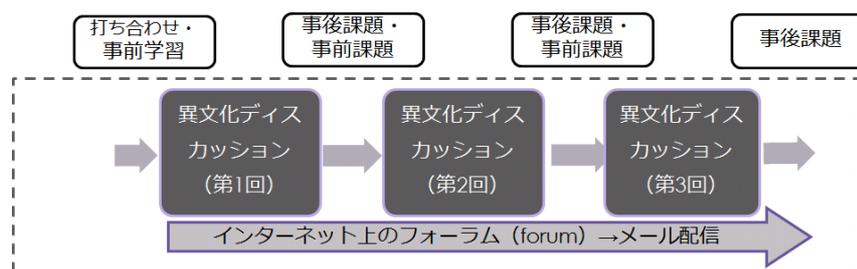


図1 今回の異文化ディスカッション全3回の流れ

これまで、テーマを教師側が事前に準備して学習者に提示し、それについてディスカッションをするという形式をとっていたが、今回は、より主体的な学習への関与を促すために、学習者ら自身でディスカッションのテーマを決める活動も加えた。

異文化ディスカッションは、2016年12月から2017年1月にかけて行った。参加者は、日本国内の大学で学ぶ日本人学生12名とトルコ共和国の大学で学ぶ日本語学習者9名を対象に、各国2つのグループに分けて行った¹。使用言語は日本語で、ディスカッションをはじめ、

事後課題，フォーラム上でのやりとりもすべて日本語で行った。ビデオ会議には Skype を使用し，ビデオ会議用のウェブカメラ，マイクスピーカーを PC に取り付けて，PC の画面（相手側の様子）を大きいスクリーンに映した。スクリーンに向かって参加者が馬蹄形または L 字型にマイクスピーカーを囲んで座った。事後課題，フォーラムへの投稿等は，日本国内の大学側の LMS (moodle) を使用した。ディスカッションのテーマは，第 1 回目を「互いの国の社会，人を知る」に指定し，事前に日本，トルコそれぞれでトピックについて打ち合わせた。第 2 回目以降は，参加者らがフォーラムでのやりとりや打ち合わせを通して決定した。教師は，ファシリテーターとして関与・観察した²。事後タスク，アンケートでは，主にディスカッションで相手／自分のことについて，考えたこと，気づいたことを自由に書いてもらった。

4.2 分析の観点

本稿では，今回の異文化ディスカッションを連続的な学習活動にしたことによって，相手および自己への深い理解，深い学びが実現できたかについての質的な分析と考察を述べる。

分析資料は，学習者が異文化ディスカッションの一連の活動で産出した事後課題，アンケート，インタビューでの記述・発話である。今回は，学習者の内的活動がどれだけ活発であったかという点に注目するため，産出された記述・発話から，相手（他者）及び自己への理解，学びに関連するものを抽出，コーディング，カテゴリー化して分析した³。

4.3 本研究における異文化理解と学びの「深さ」

この学習活動が深く対象（相手）を理解し，より深い学びが実現できているかについて，先の哲学における他者理解の観点と，ディーブ・アクティブラーニングにおける「学習の深さ」を支える要素をもとに，相手と自分自身への理解と学びが，①単に相手の国についての情報を知るところから，②相手との話し合いの中で得た事実から新たなことに気がつき，③その事実をテーマの内容にとどまらず，さらに他の事象や自分自身に関連づけて考え，そこから，ひいては④自分の生き方やアイデンティティ形成につながる新たなものの見方や考えを見出すというような段階を経るものと仮定し（図 2），学習者の発話・記述を分析した。

段階	記述	思考活動	
1	事実を知る 事実を知り、自分の既存の知識を再度確認する	受容 再認識	低次の 認知
2	事実から、新たなことに気づく 事実から、興味・疑問を持ち、その背景や原因に気づく 事実から、共通点、相違点に気づく 事実から、一般的、普遍的な事柄に気づく	気づき	
3	事実を、他の事象あるいは自分と関連付けて考える	関連付 け・転移	
4	自分の生き方やアイデンティティ形成につながる新たなものの見方や考えを見出す	適用	高次の 認知

図 2 異文化理解と学びの深さ

5 結果と考察

5.1 学習者の記述・発話の分析結果

先の図 2 で示した段階 1 「事実（新情報）を知る」の例としては，相手国の事情について，新たに知ったことをただ記述するにとどまるものや，既に相手（国）について知っていたことを，ディスカッションを通して再認識・確認した記述などがあり，これはほぼ全ての参加

者に見られた。これらの中には、それまで抱いていた相手（国）に対するイメージや理解がディスカッションを通して変わるといった、「再認識（イメージの逆転）」も見られた（例1「現在、日本で流れるトルコのニュースはテロについての暗いニュースが多いが、今回のディスカッションを通して、その暗いイメージが変わった」[日本人学生]）。次の段階2「事実から新しいことに気づく」例としては、ディスカッションでの意見交換の内容から、自国（民）や自己についてそれまでは考えたこともなかったことに気づいた例（例2「私達トルコ人の考え方は時々している事と合っていないと気付きました。「愛国心を持つてる人は多いのにどして、仕事のために外国に逃げる人が多い」などのことを考えるとやっぱり何かおかしいと思いました。」⁴[トルコ人学生]）や、相手国／自国の事情について新たに知ったことをもとに、その背景や原因について、自分なりに考えを巡らせている例が見られた。ここまでは、過去のビデオ会議ディスカッションにおいてもよく見られていた記述であるが、今回は、さらにこの先に進んだと思われる次の段階の記述が観察された。第3段階「事実を他の事象あるいは自分と関連付けて考える」では、日本人学生が相手国トルコのテロや政治情勢についての話し合いから考えたことを自国（あるいは自分）に置き換えて考え、個人レベルに引き寄せ、そこからさらに新たな疑問が湧き出てきた例が見られた。トルコの学生にも、他の国での女性の権利の向上のための法律制定の話や自国の他の事例（宗教）に転移させて考えを広げている例が観察された。さらに今回は、第4段階「自分の生き方やアイデンティティ形成につながる新たなものの見方や考えを見出す」が、日本人学生の記述に見られた（例3「トルコについて考えることも多かったが、それ以上に自分の国について考えさせられることになった。『日本にいる我々は恵まれているのか、幸せなのか、日本は本当に特別な国なのか、これらが本当だとしたらそれは何故だろう』といった具合に、今あること、これまで思っていたことに新たな疑問が持てた。」[日本人学生]）。

このように、今回の実践では、単に相手国と各国事情を情報交換するというレベルを超えて、ディスカッションを通して気づきや思考が生まれ、その結果、相手／自己への理解を深めていく過程が観察されたことから、従来の実践よりも相手／自己への「深い」理解に向けて一歩進み、さらに「深い学び」の実現もできたと考えよう。また、理解が進んでいく過程においては、相手（国）について新たに何かを知ると、それと同時に自国と照らし合わせて考える、というように、相手（他者）と自分（自己）の間を行き来しながら、理解と思考を深めていっている様子が観察された。これについては今後さらに詳しく分析する必要がある。

5.2 言語教育としての意義

この活動が、日本語教育、言語教育においてどのような意義があるかについては、活動に取り組む学習者の様子（アンケート、事後タスクなど）から、トルコ人学生は、まずテーマについて、日本についてよく調べてディスカッションに臨んでいた様子がわかった。インターネットなどでテーマに関する事柄について、日本語で書かれた文章（ニュース、説明文をはじめとするウェブサイト）や映像に接触しており、そこに出てくる語彙、表現をたくさん調べて学んだと複数の学習者が述べていた。さらに、母語話者との実際のインタラクションができたことに大きな意義を感じていた学生がほとんどであった。最も大きな意義として複数の学生が述べていたのは、自分の日本語力に達成感、自信を持てた、ということである。日本社会、日本人理解というテーマのもと、日本人への問いを考える、日本人からの質問・意見に反応する、日本人に問う、自分なりの考えをまとめる、というように、日本語を内容のある文脈の中で、意味のある相互行為のために使えた活動であったことが確認できた。

5.3 ビデオ会議であることの意義

今回の参加者の記述・発話からは、今現在向こう（海外）にいる同世代の相手とリアルタイムでの意見交換ができたことのインパクトの大きさ、言葉でのやりとり（言語情報）からだけでなく、映像と音声を通して得られる、相手の表情やしぐさ等、様々な非言語情報からも多くの情報を受容・思考し、対話を構築している様子が窺われ、ビデオ会議でしか実現できないこの学習活動の特徴を再確認できた。

6 課題と今後の展望

以上、相手・自己に対する「深い」理解と、その過程で起こる「深い」学びがこのビデオ会議異文化ディスカッションで実現されたかどうかを参加者の内的活動の産出から分析した。今後の課題としては、まず、理解と思考の「深まり」を示す過程のさらなる考察である。ディープ・アクティブラーニングの見地を取り入れて「深さ」を可視化する試みをしたが、これについてはさらに検討が必要である。次に、ディスカッション内容の「深まり」と内的活動の関係についての考察である。各回のディスカッション内での内容の進展と理解の深さの関連についての分析が必要である。そして、日本語学習者にとっての日本語の理解・運用力についてのより踏み込んだ分析も必要である。以上の点について、さらに研究を進め、この学習活動で起こっている学びの過程と意義について、明らかにしていきたいと考えている。

注

¹ 参加者らには、今回の学習活動を筆者らの研究の一環としても行うことを説明し、学習活動における発話や記述を研究の目的で使用することについて、同意を得た上で実施した。

² 教師は、ディスカッション前後のテーマ決定の際、学習者らが話し合いに行き詰まった場合には適宜介入して話を促した。また、相手国の事情について学生から質問があった場合にも適宜情報を提供した。ディスカッションの間は同室内の参加者らから離れた位置で観察した。時間配分のリマインドや話が停滞した場合には介入したが、話し合いの内容に踏み込むようなことはしなかった。

³ 学習者の記述データのコーディング、カテゴリー化については、筆者ら3名で妥当性を判定した。

⁴ 日本語学習者のコメントは原文のまま掲載する。

<参考文献>

川本健二・深川美帆（2015）「ビデオ会議における『異文化理解』を再考する—『他者』の議論を手がかりに—」第19回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム、口頭発表。

深川美帆・太田亨・川本健二（2014）「異文化理解と自己成長のためのビデオ会議ディスカッション—日本とトルコとのビデオ会議における考察から—」日本語教育国際研究大会、ポスター発表。

松下佳代・京都大学高等教育研究開発推進センター（編）溝上慎一（著）（2015）『ディープ・アクティブラーニング—大学授業を深化させるために—』勁草書房。

三浦香苗・太田亨・深川美帆（2012）「ビデオ会議による異文化交流ディスカッションの方法論確立へ向けて」日本語教育国際研究大会、ポスター発表

溝上慎一（2014）『アクティブラーニングと教授学習パラダイムの転換』東信堂。

レヴィナス エマニュエル（著）熊野純彦（訳）（2005）『全体性と無限（上）（下）』岩波書店。（Lévinas, E. (1961) *Totalité et infini : essai sur l'extériorité*. La Haye : Martinus Nijhoff.）

鷲田清一（1999/2015）『「聴く」ことのか—臨床哲学試論』筑摩書房。