

初級クラスにおける ILTL (Intercultural Language Teaching and Learning) 実践報告

——留学生活のための短期集中日本語コースにおいて——

森 由卯子・亀井文馨・近藤かをり

要 旨

正規課程の留学プログラムに参加する前の、3週間の集中日本語コースにおいて、「ILTL (Intercultural Language Teaching and Learning)」の授業を行った。このコースは、本格的な留学生活を始める前に、生活に必要な日本語を学ぶことが目的であるが、留学生活には日本語力のみならず、異文化理解も必要だと考えられる。そこで、集中コースの一環として、異文化理解を主眼とする授業を行った。授業では、カタカナの学習と日本の洋食文化を結びつけ、日本人学生とともにタスクをしながら、日本の食文化と自国の食文化について気づきを促した。この結果、留学生は日本人学生との話し合いを通して、日本の食文化のみならず自国の食文化もよく内省し、相互理解に役立った。さらに、学習への意欲や日本への興味にも繋がった様子が見て取れた。そして、このような経験 (ILTL) は、その後の留学生活において、日本人学生との関係性構築にも効果的であると考えられる。

キーワード：ILTL、異文化理解、関係性構築、気づき、カタカナ学習

1. はじめに

南山大学では2015年度より文部科学省「大学の世界展開力強化事業」～中南米等との大学間交流形成支援～(Japan-Latin America Student Mobility Program) (以下LAP) が始まった。LAPは国内の3大学(南山大学、上智大学および上智短期大学)と中南米6か国の13大学との教育連携プログラムである。LAPには、中南米の学生が上智大学で1学期または2学期、正規課程の留学プログラムに参加するものがあるが、希望者は上智大学でのプログラムの前に、3週間、南山大学の日本語集中コースに参加できるというマルチキャンパスプログラムがある。このプログラムは、サバイバルジャパニーズを中心とした日本語集中コースで、コースには日本語未習者(以下未習者)を対象としたクラスと既習者(以下既習者)で初級レベルを対象としたクラスの2クラスが設置されている。

近年、日本でも外国人旅行者、留学生や外国人労働者が増加し、多文化化やグローバル化が進んでいる。そこで、教育の場である大学においても、日本人学生や留学生も異文化対応能力や相互理解が必要であろうと考え、異文化対応能力の向上を目的とした言語教育

の一つである Intercultural Language Teaching and Learning (以下 ILTL) を試みた。全33コマ中5コマ (1コマ90分) を使って ILTL のクラスを実施したが、本稿は2019年の3月 (参加学生数13名) と9月 (参加学生数9名) の2回のコースの実践報告である。

2. 先行研究

オーストラリアでは、多文化社会という背景から、外国語学習において外国語の習得だけでなく、異文化間コミュニケーション能力や異文化理解能力などの向上にも力がいれられている。このような異文化理解に重きを置いた言語学習は、Intercultural Language Learning (IcLL) と呼ばれ、「異文化間言語学習」と和訳されている。学習だけでなくその教授法も含めた方法論は Intercultural Language Teaching and Learning (ILTL) と言われている。IcLLは、言語と文化は切り離すことができないという基本的な考え方を礎としていて、非常に大まかな言い方をすると、言語学習を通じて国際社会の一員として積極的に社会生活を営んでいける人間となる基礎を作る学習の考え方の提案であると言える (トムソン2010)。また、太田 (2006) は、多文化化、グローバル化が進む社会において、「異文化対応能力」が不可欠であるとし、言語学習は、異文化対応能力を育成する上で中心的な役割を担うと述べている。IcLLでは、異文化コミュニケーションにおいて学習者自身の文化である「第一の場」に固執するのでもなく、目標文化である「第二の場」を模倣するのでもなく、学習者自身にとって心地よい空間、「第三の場」を創造する力の育成を目指している (Lo Bianco, Liddicoat & Crozet, 1999)。しかしながら、太田 (2006) は、「文化」や「第三の場」の多義性、曖昧さを指摘し、言語教育の目的を「異文化理解」から「相互理解」「関係性構築」へと転換することで、明確化できると述べている。

LAPでは、中南米の留学生、日本人学生、世界の諸地域からの留学生との学び合いを通じて日本および中南米社会における経済活動や相互間の文化交流を担う人材の育成に努めている¹⁾。それには、互いの文化の相互理解から関係を構築することが必要であろう。これを踏まえ、今回の日本語集中コースでは、日本と中南米の「相互理解」と日本人学生 (以下日本人) と中南米の留学生 (以下LAP生) の「関係性構築」を目的として授業を行うこととした。また、今回の試みでは、「異文化間言語学習」をするにあたって、「どうやって」という教師側の問いの答えである教授法やその方法論を含めたILTLという考え方を取り上げ、その手法を考えて行きたい。

3. ILTLの理念と手法

まず、ILTLの立場に基づいて授業を行う際、教師側には、本物の素材 (Authentic

materials) を使用することが推奨されている。それは、言語に関する情報と文化に関する情報を統合して提示するという意味からである (ジョナック他2008)。本実践では、レストランのメニューや街で撮ってきた料理の写真などを使用した。

また、ILTLの考え方には授業を行う上で教師側が配慮すべき5つの原則が挙げられている。1. Active construction (能動性の構築)：言語的、社会文化的な事象に気づかせる (意識化させる)。2. Making connection (関連付け)：学習者の既知の知識と新知識、複数のテキスト間に書かれている知識、違う教科で学んだ知識などを結びつける。3. Social interaction (社会的なやり取り)：異文化間、異言語間のやり取り。4. Reflection (内省／熟考)：自言語／文化と学習言語／文化の言語的、文化的な類似点や相違点に関する気づきや議論を通し、言語や文化についてのメタレベルでのより深い考察。5. Responsibility (責任)：コミュニケーションの成功や文化間理解を深められたかどうかについて学習者自身が責任を引き受ける態度 (ジョナック他2008, pp. 119-120)。ILTLでは、教室活動でタスクを行う際、学習者がタスクの遂行を自分で達成できるように手助けする (Scaffolding 足場をかける) ことが求められている。この5つの原則をどのような活動の中で取り入れているのかを表1 (p. 70) に示す。

4. 活動

4.1. 目的と活動

ジョナック他 (2008) で紹介されている、シドニー日本文化センターが発行しているニュースレターの「Classroom ideas」(Matsumoto & Jonak 2007) を参考にして授業プランを作成した。表1 (p. 70) にそれぞれのクラスの目的と活動を示した。

全体の目的：カタカナの学習を通して日本の食文化を理解する。中南米の食文化を日本人学生に紹介しながら、日本人学生との関係を構築する。

<第1回>

第1回の授業は、LAP生が日本人とのインターアクションを通し、カタカナに慣れ、日本の食文化を理解するという目的の授業であったため、タスク型の授業とし、事前にLAP生が使用するタスクシート (以下シート) を2種類準備した。一つは未習者用で指示は全て英語で書かれており、もう一つは既習者用で日本語と英語で書かれている。日本人用にも授業でどのような活動をどの順番でするのかを指示したシートを作成した。

当日、授業を始める前に教師が全体の予定と授業の目的・目標を書いた用紙を配付、説明し、学生をペアまたはグループ (LAP生1名に対して日本人1名か2名) に分けた。未習者にはスペイン語や英語で話し合えるように外国語学部、国際教養学部所属の日本人とペアにした。また、スペイン語のグループと英語のグループが混ざらないように日本人を

配置した。次に、LAP生にシートと実際のメニューを配付し、シートの順番に沿って話し合いを進め、一部の質問にはスペイン語か英語でシートに記入するよう指示した。学生は互いに初対面だったので、まず自己紹介を日本語で行った。(未習者も簡単な自己紹介の仕方を日本語クラスで習い練習している。) それ以外の活動は、スペイン語や英語でもよいとした。

表1 クラスの目的と活動

各90分	目的	活動
第1回 日本人学生との交流	1. カタカナの習得 2. カタカナ語の意味について考える。	1. メニューの中で、カタカナで書かれた料理名を読む。 2. 自分が撮ってきた食べ物が何か聞き、表記について日本人に聞く。(Active construction) 3. いくつかのメニューを見比べて、自国のものと比較して話す。(Making connection) 4. 日本人学生と好きな食べ物について話す。(Social interaction)
第2回 準備	1. 中南米(自国)の食べ物について簡単に紹介できる。	PPTを使って、一人一品1分程度で紹介する準備。(紹介の表現、味、食材の語彙を使って日本語で紹介)(Responsibility)
第3回 発表 日本人学生との交流	1. 中南米の食べ物について発表する。 2. 自国の食文化に対する気づき。	1. PPTを使って一人1分の発表。(Social interaction) 2. 日本人が自分の食べてみたい食べ物に投票して結果発表。 3. 日本人学生と各国でどんな外国の料理が食べられているか話す。 4. 自国の食文化について内省する。(Reflection)
第4回 準備	日本人との関係性構築の方法を考える。	1. 持ち寄る中南米の料理を決める。 2. 交流会での出し物を準備する。(中南米クイズの用意、歌、国の紹介)(Responsibility)
第5回 交流会	関係性構築と異文化交流	1. 料理の持ち寄り、料理を紹介する。 2. クイズ、国の紹介、歌などで交流する。(Social interaction)

表1「クラスの目的と活動」の第1回の活動1では、未習者にカタカナに慣れさせるため「カレー」などのカタカナ語を読んだり、メニューから「カレー」の文字を探す練習をさせたりした。未習者はこの時点では、まだ全てのカタカナを習得していない段階にあり、配付してあったカタカナ表を使い、日本人に手伝ってもらいながらカタカナの読み方を練習した。一方、既習者には、どのような料理がカタカナで書かれているのか意識的に考えさせる活動をさせた。既習者はカタカナが多く書かれているメニューを見ながらカタカナの料理名を読み、それがどのような料理か考えた。

活動2は、カタカナで書かれた料理と漢字かな混じりの料理の違いの気づきを促すために行った。LAP生は、日本のスーパーやレストランなどで実際に目にした自分の興味のある知らない食べ物や飲み物の写真を日本人に見せ、それが日本語で何というかを聞いた。

また、それはカタカナかひらがなのどちらで書かれる料理かを日本人に聞いてシートに記入した。この写真は、宿題として予め学生自身で写真を撮ってくるようになっていた。

活動3では、日本のメニューの特徴や自国と日本のメニュー、食文化の相違点や類似点などについて話し合い、意識的に日本と自国の食文化を相対的に考えた後、話し合った内容や気づいたことをシートに記入した。

<第2回>

パソコン教室で授業を行い、発表の準備と練習をした。LAP生には、第3回のクラスでは各自1分から2分程度で日本人に自国のポピュラーな料理や飲み物を紹介する活動を、PPTを使って行うと伝えた。中南米料理は日本では一般的にあまり知られていないので、日本人に自国のどんな料理を知ってもらいたいと考えさせた。そして、発表時に使用できそうな簡単な日本語の表現や語彙「わたしのはっぴょうは～りょうりです。」「なまえはXです。」「Xは～と～のりょうりです。」「Xはからい／あまい／すっぱいです。」などを導入した。未習者には、最初は導入した表現を使って日本語で話してから、料理についての詳しい説明は英語で発表するよう伝えた。クラスでは未習者が既習者に、自分が発表で言いたいことを日本語でどのように言えばいいのか聞いたり、既習者が未習者のスライドのカタカナの間違いを指摘し自発的に教えたりと協働して準備をしていた。その他、紹介する料理について、自分の国でも同じ料理があるが少し違うと話している学生がおり、中南米の食文化についても新しい気づきがあったようだった。

<第3回>

LAP生が自国の料理を紹介する発表をした。日本人には予めその発表を聞いて食べたいと思った料理を3つ、用紙に記入し投票するよう指示しておいた。各学生の発表後には質疑応答を日本語、英語、スペイン語を交えて行い、全員の発表後に人気があった料理のベスト3を集計し、発表した。

発表が終わった後に、グループ（LAP生1～2名に対して日本人2～3名）に分かれ、各国で食されている外国料理やその浸透度などについて話し合った。最後に、LAP生はこれまでの活動やインターアクションを通して自国の食文化について内省し、感じたことや考えたことをシートに記入した。

<第4回>

日本人との交流会のための中南米クイズの準備を国別に分かれてさせ、その他の出し物について自由に考えさせた。LAP生は、日本人に楽しく自国を知ってもらえるようにクイズのPPTスライドを各自1枚作成し、クラスで練習をした。クイズは3択の簡単なもので、例えば、未習者のアルゼンチンの学生は、「カーニバル」「マリアッチ」「タンゴ」の選択肢からどれがアルゼンチンのものか選ぶクイズを考え、既習者に協力してもらい日本語と英語でスライドを作成した。また、だれがどんな料理を作って持って来るのかなど主体的

に学生同士で話し合い、料理をしない学生は何をやるかなどを話した。

<第5回>

日本人を招き、LAP生の既習者が交流会の司会進行役を務め、交流会を行った。各国の料理（飲み物やお菓子も含む）を学生が持ち寄り、交流会に参加した日本人と立食を楽しんだ。事前に料理名をカタカナで表記させた紙を、料理とともに並べ、一品ずつ紹介した。食事以外に、中南米クイズや既習者による出身の町についての発表、また、歌やダンスを通して親睦を深めた。

4.2. シートのまとめ

ここでは第1回と第3回の授業で使用したシートの記述をまとめ、タスクを通して学生が何に気づいたかを考察する。

4.2.1. 料理の写真とメニューによる話し合いからの気づき

LAP生はそれぞれ3枚ずつ写真を撮って来ており、その3枚の写真について日本人に聞きながらその料理名をローマ字で書き、さらにそれがひらがなで書かれるかカタカナで書かれるかをチェックした。撮って来た写真には、多くの場合、「おこのみやき、ぎゅうどん、ラーメン」など、3枚の中にひらがなで書かれるものとカタカナで書かれるものが混ざっていた²⁾。中には「からあげカレー」など、ひらがなとカタカナの混ざったものも見られた。また、「トンカツ」のように、ひらがなで書かれることもカタカナで書かれることもある料理も含まれていた。これらについて日本人に聞きながら、ひらがなかカタカナかをチェックするので、LAP生のみならず日本人にとっても考えるきっかけになったことであろう。

次にこちらで用意した4種類の実際のメニューの写真を見ながら、日本のメニューの特徴について日本人と話し合い、話し合った内容をシートに記入させた。用意したメニューは、カタカナが多めのもの（カフェとラーメン屋のメニュー）と、漢字かな混じりが多いもの（ファミリーレストランのメニュー）、それから、食品サンプルが飾ってある店のショーケースの写真である。

実は3月の授業で用意したファミリーレストランのメニューはカタカナがほとんどで、漢字かな混じりの料理が少なかった。そのせいか、話し合い後のシートの記述には、「写真が多い」「食品サンプルがある」「カラフル」「水が無料」など、ひらがな・カタカナ表記のこと以外のコメントが目立った。表記について書いていたのは、13名中約半数の7名のみで、しかもその記述は「ひらがなと漢字とカタカナがある」「カタカナで書かれているものが多い」と、その存在を意識したものだけであった。この結果を反省点とし、9月の授業ではファミリーレストランのメニューを和食が多く含まれるものにしたところ、学生の視点もそちらにいったようである。9人中9人が日本語の表記のことを書いており、全員がカタカナは外国由来の料理で、ひらがなは日本料理に使われるということまで書き

ていた。これはまさにこちらの意図した通りの「気づき」である。

第二言語習得において「気づき」が重要であることは従来から指摘されている (Schmidt 1990 など)。村岡 (2012) は次のように述べている。「言語・文化への意識的な気づきは、第二言語習得のペースを速める、最終的な目標言語到達レベルを高める、外国語学習に対する興味関心を隆起する、学習への動機を高めるなど様々な有益な効果があることが分かっている。つまり、気づきは日本における外国語教育の目標 (言語・文化に対する理解、コミュニケーションを図ろうとする態度、コミュニケーション能力) を同時に促進させることができる重要なコンセプトと言えるだろう。」(村岡2012, p. 242) この授業でも、「カタカナは外来語、ひらがなはもともと日本にあるものに使われます」と教えるのは簡単で、学生がそれを理解するのも難しくないだろう。しかし、日本人と交流しながら日本人と一緒に考えてそのことに気づくということに意味があると考え。簡単に教えてもらうより、気づくという経験が異文化理解や学習の動機づけにつながる。参加した日本人も簡単に答えを与えられたわけではないと思われる。特に「とんかつ」などは、日本人にとっては cutlet から来ていると意識していない場合も多いので、説明が難しいと感じる日本人もいただろう。また中華料理も、ラーメンなどのカタカナ表記もあれば、酢豚など、カタカナでは書かれないものもあり、話し合いの良い題材になったのではないだろうか。実際既習者の一人は「ひらがなの料理は和食と中華、カタカナは洋食」と書いており、中華料理も意識の中に入っていることがうかがえる。

次に、日本のメニューの特徴と、自国と日本のメニューの違いについて話し合い、気づいたことをシートに書かせた。ここには「写真が多い」「サンプルがある」と言った記述がほとんどの学生に見られたが、それ以外にも実にさまざまなことが書いてあった。「皿のサイズが違う」「日本人は食事の後にお茶を飲む」「アレルギーの注意書きがある」「メキシコでは麺はあまり食べない」などがその例である。

このように、3月の学生も9月の学生も、メニュー自体の事のみならず、メニューを通してさまざまなことを日本人と話した様子が見て取れる。また、おそらく当たり前だと思っていたであろう自国のことについても「気づき」として書かれていることは興味深い。このことは、第3回の授業での、自国の食文化への内省へとつながったことであろう。

4.2.2. 自国の食文化に関する気づき

第3回の授業で、LAP生は自分の国の料理について発表し、質問を受けた。その後グループに分かれて自国に浸透している外国の料理について話し合った。それを踏まえ、自国の食文化についての内省を促すため、LAP生にも日本人にも「自分の食文化についてまとめましょう」という設問に答える形で記述させた。

まず、直前に自国の外国料理について話し合ったので、外国料理のレストランに関する記述が目立った。外国の料理に関しては、日本人もLAP生も自国の好みに合わせている

と書いていた。また、すしに関しては、多くのLAP生が自国のすしと日本のすしが違うということに言及していた。これは、もともと知識があった学生もいるだろうが、これまでの経験で気づいて印象に残っていることの一つなのだろう。

自国の料理については、LAP生は自国の料理でよく使われる食材や調味料などそれぞれ詳しく書いていた。これは発表の準備や質問に答えたことによって、内省できたためであると思われる。このことは、次に東京で新しい人間関係を構築していく彼らの、はじめの会話として料理の話をする際に役に立つであろう。また、LAP生にとっては日本の食文化と比べたからこそその気づき、日本人も中南米の食文化と比べたからこそその気づきがあったようである。LAP生であれば、「肉が多い」「生魚がない」「箸を使わない」「フルーツを料理に使う」などはその例である。中南米の他の国の料理と比べても出てこない答えであろう。同様に、日本人の答えにも、「朝・昼・晩と3食食べる」「主食はごはん」など、当たり前のような答えだが、これは中南米の学生と話し合ったからこそ気になる違いで、例えばアジアの学生と話していたらそのような答えは出なかっただろう。中南米の国は多くの日本人にとってまだまだ遠い国で、アジアや北米に比べれば知らないことが多く、刺激になったのではないだろうか。実際に日本人の記述では、「おすしは海外では違う形で好まれているという発見があった。」「自国の外国料理が本来のものかわからないから、食べてみたいと思った。」「ラテンアメリカの料理が流通していないことに気がついた。」など刺激や発見があり、その「気づき」によって興味をそそられた様子が書かれていた。

このように、異文化交流をしながら自国の文化について内省し、違いに気づくという経験は、異文化を伝えるための助けとなり、異文化に興味を持つきっかけになるのではないだろうか。

5. 評価

5.1. 振り返りシートについての結果

5回の授業が終わった後、振り返りシートの記入を行った。設問は次のとおりである。

- ①カタカナで書かれている食べ物について学ぶことができましたか。
- ②カタカナのメニューを通して、日本の食文化について何かわかりましたか。
- ③自分の国の食文化について内省することができましたか。
- ④このような授業についてどう思いますか。

①については、カタカナの学習として「効果的」「良い方法」という肯定的な意見のみであった。既習者にとっては既知の内容であったが、「みんなが学んでいるのを見るのはすごい経験でした」という意見もあった。

②に関しては、今回カタカナに焦点を当ててタスクやディスカッションをしたので、外

国由来の料理を多く目にすることになり、「多様である」ということを多くの学生が書いていた。すし、てんぷらだけではなく、外国由来の食べ物が多く日本の食文化に取り入れられていることを学んだようである。おそらく自国で日本の食文化について考える時には典型的な和食（多くの外国人が和食だと思っているラーメンなども含む）しか思いつかなかったであろう彼らにとって、一つの気づきになったのではないだろうか。

③については、自国の食文化について新たに気づいたことがあったとか、視点が変わったというものの他に、中南米の留学生同士の活動の中で、中南米の料理についての気づきがあったという意見もあった。また、食文化を考えることが「その国についての興味につながるということが分かった」という意見もあった。そのような肯定的な意見が多い一方、既習者のコメントには「いいえ」とか「少し」といった意見もあった。既習者はすでにカタカナの知識も、それが外来語に使われるという知識もあり、日本料理についてもある程度の知識がある学生も多かったので、新たな気づきが少なかった分、刺激も少なく、自国の料理についての内省も少ないようだ。やはり新たな気づきがさらなる発見を促すのに寄与していると言えよう。

最後に④では、ほとんどの学習者が「効果的」「実践的」「有益」「ダイナミック」など、肯定的に評価している。従来の学習方法とは違う授業を楽しみ、学習者と日本人双方向での異文化理解（相互理解）に役立ったと感じている学生が多かった。やはり「日本料理とは」「日本文化とは」と一方的に教えられるのではなく、母語も使える環境で、リラックスして、自国の文化も紹介しつつ異文化理解をするというのは、彼らにとって新鮮で満足度が高かったようである³⁾。学生のコメントでも、「二つの文化が近づくための良い方法である。食べ物はどこにでもあるが、反対に違ってもいるので。」「自国の食文化を最善の方法で伝えようとし、他の国々を理解しようとする。」というものがあつた。日本語を学ぶことだけが目的ではない彼らにとって、この経験は新たな環境でのコミュニケーションのための、有益な練習になったのではないだろうか。

5.2. 自己評価チェックとフォローアップアンケート

5回の活動の後、自己評価票を使用し自己評価を行った。自己評価を行うことによって、自分自身を振り返り、自己を対象化する機会を持ち（梶田2010）、学習者が次に何をなすべきかを自ら決意し意欲を持つ（斉木他2012）ことを意図したものである。

また、この授業が終了し、上智大学での正規課程の留学プログラムがはじまって1～2か月後にフォローアップアンケートを行った。1～2か月後に実施したのは、ILTLのクラスが終わり、その後東京での留学生生活を一定期間過ごした中で今回のILTLの試みが生かされているかどうかを確認するためである。具体的にはカタカナの習得状況や、異文化交流の有無、異文化理解に関する意識などについて尋ねた。質問事項は20問で、学生が短

時間で答えられるように「はい」か「いいえ」で回答する形式にした。質問事項の個々の質問は紙面の都合上割愛するが、内容は大きく分けると「カタカナ習得に関する質問」「自国の料理への関わりに関する質問」「日本料理への関心に関する質問」「自国の文化についての質問」「日本人との関係性構築に関する質問」であった。

自己評価では、ほぼ全員がカタカナの習得、及びカタカナの意味の理解に関する項目で高い評価をしていたが、フォローアップアンケートでも、上智大学へ移動後、日本語学習を続けているか否かにかかわらずカタカナの料理名は読めると答えており、学習の目的の一つが達成されたと言えるであろう。「自国の料理への関わり」については、何らかの形で自国の料理について日本人と話す機会があったり、作り方を教えたり、作って紹介した学生もいた。「日本料理への関心」については、ほぼ全員が日本料理について尋ねたり、特色を考えてみたりと興味の高さが続いていた。「自国の文化」については、日本の文化を自国の文化と比較しながら説明できると考えている学生が多い。「日本人との関係性構築」については、授業終了時の自己評価では、関係性の構築が築けているという評価はあまり高くなかったが、フォローアップアンケートによれば、上智大学の生活では、友達もでき、日本人との関係性は築けているようで、日本人に自国の料理を紹介したり、作った学生もいたようなので、この活動がきっかけ作りに役立った可能性がある。

その後の日本人との関係性構築がILTLの授業をした結果かどうかは一概には言えないが、食文化を通しての気づきが言語・文化に対する理解、コミュニケーションを図ろうとする態度を促し、ひいては異文化と触れ合う環境でのコミュニケーション能力を促進する一助となったと考えることは不自然ではないだろう。

6. まとめと考察

今回のILTLを取り入れた授業では、ILTLの5つの原則を実践した。まず第1回の授業では、自分が撮ってきた写真やレストランのメニューを通して日本人と話すことで、カタカナ学習をするだけでなく、カタカナ語の意味、日本の食文化に関する気づきを促した(1. Active construction)。また、日本の料理やメニューを自国のものと比較させ、新しく学んだことと既知の知識を関連付けさせた(2. Making connection)。さらに、母語も使用して、日本人と十分にお互いの食文化について話し合わせた(3. Social interaction)。第2回の授業では、自国の料理をカタカナで書けるようにし、さらに詳しく紹介できるように発表の準備をさせた(5. Responsibility)。第3回の授業ではパワーポイントを使って発表し、日本人や他のLAP生からの質問に答えた(3. Social interaction)。その後グループに分かれて各国の外国料理や自国の食文化についてディスカッションし内省した。(4. Reflection)。最後の授業で交流会をするため、第4回の授業で、各自持ち寄る自国の料理

を決め、クイズや国紹介の発表準備をし(5. Responsibility)、第5回で日本人と交流した(3. Social interaction)。

非漢字圏の学習者にとっては、文字の学習は短時間では限りがあるが、特にメニューを通してカタカナを学ぶことは実践的であり、モチベーションも上がる活動であったようだ。日本文化の授業という日本文化を紹介するという活動が多い中で、この活動では学習者が自国の文化を紹介できる喜びを得ることができ、主体的に取り組むことでクラスが活性化した。ILTLを通しての文化の気づきは、文化の相互理解、コミュニケーション能力を促進し、ひいては人間関係の構築に繋がった可能性があると言えるだろう。本格的な留学生活の準備期間である3週間という短期コースにおいて、第一に生活のための日本語学習が必要であるが、日本を理解し自国の文化についても内省し、相互理解をした上で日本人との関係性を構築していく準備をするという授業を取り入れることは有意義であったと考える。

(注)

- 1) 平成27年度大学教育再生戦略推進費「大学の世界展開力強化事業」計画調書 ～中南米等との大学間交流形成支援～ https://www.jsps.go.jp/j-tenkairyoku/data/shinsa/h27/h27tenkai_chousho_L7.pdf
- 2) 未習者は漢字どころかひらがなも導入されていないので、漢字かな混じりのものは「ひらがな」のものとした。
- 3) 春の学生は日本人の英語やスペイン語の能力が低かったことで話し合いが進まず、困難を感じた学生もいたが、秋にはボランティア募集の時点で「英語かスペイン語で日常会話ができること」を条件に入れたところ、英語やスペイン語専攻の学生や帰国子女などが集まり、その問題は解消された。

参考文献

- 太田裕子 (2006) 「理論と実践における「異文化間言語学習」の問題—オーストラリアにおける年少者日本語教育の事例から」『Web版リテラシーズ』3(1), 32-40
- 梶田毅一 (2010) 『教育評価 第2版補訂2版』有斐閣双書
- 斉木ゆかり、中村フサ子、小笠恵美子 (2012) 「自己評価活動で学習者は変わるのか?—中級会話授業の自己評価活動がパフォーマンスに与える影響」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル4』51-58
- ジョナックキャシー、根上ウッド日実子、松本剛次 (2008) 「オーストラリアの初中等教育における外国語教育の現在と国際交流基金シドニー日本文化センターの日本語教育支援—Intercultural Language Teaching and Learning の考え方を中心に—」『日本語教育紀要』4, 115-130 国際交流基金
- トムソン木下千尋 (2010) Intercultural Language Learning (文化間言語学習) が目指す学習者が育成していくべき日本語能力『早稲田大学日本語教育学』9, 121-128
- 村岡有香 (2012) 「気づきを高める英語教育」『国際基督教大学学報』54, 233-244

Lo Biando, J., Liddicoat, A., & Crozet, C. (1999) *Striving for the Third Place : Intercultural Competence through Language Education*. Melbourne Language Australia

Matsumoto, K.& Jonak, C. (2007) Classroom ideas for reading and writing Katakana. *Omusubi* No. 12 The Japan Foundation, Sydney.

Schmidt, Richard W (1990) The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics*, 11, 129-158

A Practical Report on the Application of ILTL (Intercultural Language Teaching and Learning) Method in a Beginners' Class

—In an Intensive Japanese language Course for Exchange Students Who Start a New Life in a Foreign Country—

Yuko MORI, Fumika KAMEI, Kaori KONDO

Abstract

We conducted ILTL (Intercultural Language Teaching and Learning) -based classes as part of an intensive three-week -Japanese language course at Nanzan University, which is designed for exchange students that will later join the regular program at Sophia University. Although the purpose of this course is to provide the exchange students with the 'survival Japanese' necessary in their daily life, it is important for them to acquire intercultural understanding as well. We offered classes focused on intercultural understanding as part of this intensive course. In these classes, we combined the learning of Katakana with the learning of imported-food culture in Japan and prompted awareness of Japanese food culture as well as their own through in-class tasks with Japanese students. As a result, they were able to reflect upon the difference between the food culture in Japan and that of their own country, which helped to develop mutual understanding between the exchange students and the Japanese students. Furthermore, we observed that they were more motivated to study Japanese and developed more interest in Japan. We believe that these experiences (ILTL) will turn out to be quite effective in building good relationships with Japanese people when their regular program starts.

KeyWords : ILTL, intercultural understanding, relationship building, awareness, katakana learning