



Title	国際共修授業を言語コミュニケーションの観点から考える：国際教育研究部 ブックレット8
Citation	1-65
Issue Date	2022-03-30
Doc URL	http://hdl.handle.net/2115/85111
Type	book
File Information	booklet8.pdf

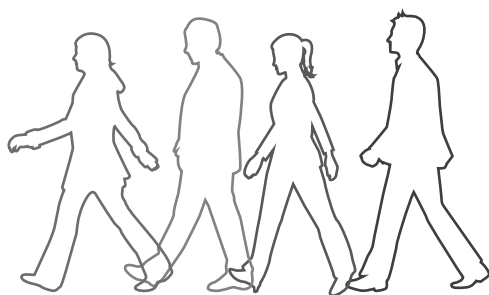


[Instructions for use](#)

国際共修授業
を
言語コミュニケーション
の
観点から考える



国際共修授業
を
言語コミュニケーション
の
観点から考える



はじめに

北海道大学では、2013年度から、留学生と日本人学生がともに原則として日本語で学ぶ「多文化交流科目」という授業を提供しています。2012年度に、大学がグローバル人材育成推進事業（当時）に採択され、日本人学生の国際性の涵養と海外留学促進を目的とした「新渡戸カレッジ」を創設したことにより、カレッジの修了要件にかかる科目として、多文化交流科目の提供を開始しました。基本的に、留学生に対しては、高等教育推進機構国際教育研究部が提供する日本語科目の一つとして、一方、日本人学生に対しては、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）の一つとして、双方から乗り入れるかたちでの科目提供を行なっています。

これまで10年近くにわたり、試行錯誤を繰り返しつつ、少しずつではありますが、制度整備を図ってきました。また、集中講義やオンラインでの海外協定校との協働学習による提供など、授業形態の多様化も進めてきました。近年では、学内の他組織や地域・他大学との交流および外部講師の招聘等、さまざまな取り組みも少しずつ成果を残しつつあるとの実感を持ち始めていたものの、周知のように、2019年度末以後の新型コロナウイルス感染症の拡大により、本学でも、BCP（事業継続計画）レベルに応じ、基本的にはオンラインでの授業提供が原則とされ、「交流」を軸とする多文化交流科

目の提供にも、大幅な変更が求められました。

本学では、コロナ禍での初年度（2020年度）1学期は、他大学でも多く為されたように、授業開始時期を例年より1ヶ月遅らせ、オンラインでの授業提供のため、さまざまな研修・情報が提供されました。その間、対面での授業実施に向けた準備も視野に入れつつ、学内外の状況等を勘案し、地域に向く形態の授業については、感染症拡大防止の観点から中止とすることを決めました。また、著作権等の扱いに懸念が残る授業も、開講中止の措置をとりました。ただ、オンラインでの開講は決まったものの、渡日が難しく、かつ時差の関係で同時配信の授業に参加できない留学生の対応は課題として残りました。また、2学期以後、今年度（2021年度）は、当初開講を中止した授業の提供や、一部対面での実施等も、担当教員の工夫により可能ではありましたが、渡日が難しい留学生には、対面と同時配信によるハイフレックス授業の提供や代替措置の提供等対応が求められ、授業履修者および担当教員の双方にとって、課題の残る一年でした。

先に言及したとおり、多文化交流科目は、そもそも日本人学生と留学生の「交流」や「協働」を柱とする科目群です。これまで対面で実施してきた際にも、グループワークを活動の基本としてきましたし、留学生・日本人学生ともに、その履修目的は主に「異文化」を背景とする他者同士の交流や協働にあったと言えると思います。そのため、オンラインとはいえ、いやむしろ対面での交流、特に海外留学に赴くことが難しい今だからこそ、学生の間には、多文化交流科目が掲げる「交流」や「協働」への期待が高かったように感じます。そして、だからこそ（と言えるかもしれませんが）、かれ

らの「交流」や「協働」を支える教員も、それらを意義あるものとするためのしかけや介入について、これまで以上に考えさせられました。

国際教育研究部では、このような問題関心を背景に、改めて基礎に立ち返って「言語」に焦点を当て、2022年2月上旬に、信州大学の徳井厚子先生をお招きし、「国際共修授業における言語コミュニケーションの役割」をテーマに、オンライン・シンポジウムを行いました。日本語を媒介とする留学生と日本人学生がともに学ぶ国際共修授業において、学生主体のPBL (Project Based Learning) 活動を支える言語の役割は非常に大きいと言えます。しかし、小グループによる留学生と日本人学生の実際の会話を観察してみると、必ずしも留学生の日本語力不足だけが原因とはいえない、さまざまなコミュニケーション上のトラブルが見受けられます。留学生にとってみれば、外国語である日本語で発話を組み立てて母語話者に伝え、ときには議論し説得しなければなりません。コミュニケーション上のトラブルは、日本人学生のコミュニケーションの仕方に原因がある場合もあります。とりわけ、コロナ禍で、オンラインによる学生同士のグループワークが増え、その場をファシリテーターする教員側としては、コミュニケーション上のトラブルに対する自己修復の機能がさらに働きにくくなったと感ずることもあります。シンポジウムではまず、香港大学の小玉博昭先生に、北海道大学と合同で実施している「オンライン協働学習」の授業報告として、異なる背景を持った学生間で具体的にどのようなコミュニケーションにかかわる問題が生じているのかを、共有していただきました。そしてその上で、このような国際共修授業における留学生と日本人学生、または留学生同士、日本人

学生同士のコミュニケーションブレイクダウンに焦点を当て、実際にどんなトラブルが起きているのか、それを教員側はどのように捉えて対処したらよいか、そういった状況を未然に防ぐために、授業計画の段階からどういった配慮が必要かなどについて徳井先生にお話をいただき、参加者のみなさんとともに考えました。

このブックレットは、そのシンポジウムの内容をまとめたものです。当日は、オンラインでの実施ということもあり、海外からも含め、多くの方々にご参加いただきました。ありがとうございます。なお、このブックレットの作成にあたり、昨年に引き続き、北海道大学国際広報メディア観光学院の大学院生の千葉佳奈美さんにテーパー起こしをいただきました。千葉さんにも、この場をお借りし、お礼を申し上げます。ありがとうございます。

**国際共修授業を
言語コミュニケーションの
観点から考える**

目次

はじめに.....	03
日港オンライン国際共修授業の振り返りと課題 小玉 博昭.....	11
国際共修授業を言語コミュニケーションの観点から考える 徳井 厚子.....	23

全体質疑応答……

55

著者紹介……

65

日港オンライン国際共修授業の振り返りと課題

小玉 博昭

香港大学日本研究学科の小玉と申します。北海道大学と一緒に「オンライン協働学習」の授業をしています。今日は、北海道大学の学生との授業の振り返りと今後の課題についてお話しします。

まず、私の自己紹介と、香港の日本語教育の実情について簡単にお話します。私は、2010年に香港に来て、香港で日本語教育に従事しています。日本にいと、台湾の皆さんは親日で日本語学習が非常に進んでいて人気があるという話を聞かれるかと思いますが、香港でもかなり日本語が人気で、親日の人がとても多く、日本語の学習者も非常に多いです。香港では生涯学習が進んでいて、いろいろな大学がカルチャーセンターのような形で社会人向けの講座を開講しています。その他にも民間の語学学校やプライベートレッスンをやっている学校もたくさんあります。国際交流基金の調査によると、香港の日本語学習者の7割以上は非正規の教育機関で学んでいるということです。非正規というのは、正規の初等・中等・高等教育ではなく、民間の語学学校等で学んでいる学生を指します。正規の教育機関で学んでいる学生は3割以下ということです。

また、香港内で学ばれている外国語で一番人気なのは日本語です。英語はどうかと思われる方もいらつしやると思いますが、英語は、歴史上イギリスと深い関わりがあったので、公用語のひとつになっており、香港では外国語として扱われていません。私は2017年から香港大学日本研究学科で学部生を主に担当していますが、香港大学の中でも、スペイン語や韓国語ももちろん人気があるものの、日本語が一番人気で学習者も多いです。

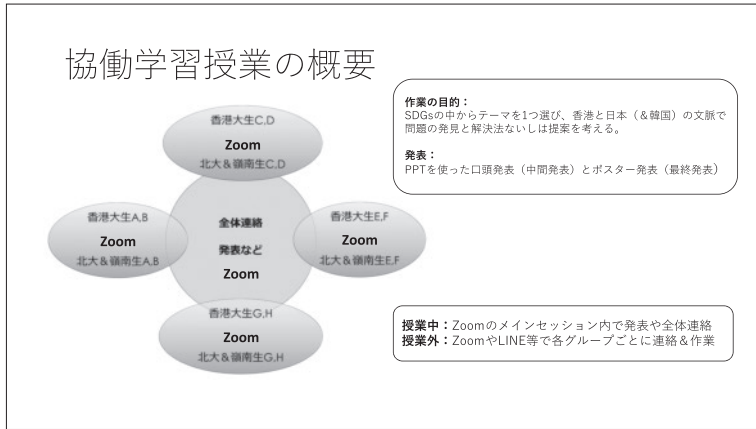


図1 協働学習授業の概要

北海道大学との協働授業の概要

担当している授業についてお話しします。授業の概要は、図1に示したとおりです。すべて日本語で行う授業です。今年度は、日本でもよく話題になっているSDGsの中から各グループがテーマを一つずつ選び、検討しました。授業開始時期の都合により、香港大学の学生がテーマを選ぶのですが、香港と日本で同じような問題があるテーマを探しました。各テーマについて、グループで問題を発見し、最終的には解決法、ないし解決のための提案を考えます。

学生は授業全体を通して、2回の発表をすることになっていきます。最初の発表は、中間発表です。パワーポイントを使った口頭発表になります。中間発表では、各テーマに沿った問題が具体的に香港や日本ではどのような状態なのか、また香港と日本ではその問題にどのような取り組みをしているのか等を発表します。そして授業の最後

には、最終発表となるポスター発表を行います。最終発表では、中間発表の内容を踏まえて、それぞれのグループごとの解決法や提案を考えます。

グループは全部で5グループ作ります。それぞれのグループに香港大学の学生と北海道大学の学生が入ります。年度によってはここに韓国の学生も入ります。

今年度は各グループで、次のようなテーマに取り組みました。まず、再生可能エネルギーについて、それから、バリアフリーについて。こちらは、障害者向けの環境整備について、それぞれ香港と日本について調べ発表しました。このグループで面白いのは、香港にもイオンスーパーがあるのですが、香港のイオンと札幌のイオンに行つて、車いすの方のための施設がどうなっているかを、実際に調査をして発表していた点です。次は食品ロスですが、このグループでは最終的に、食品ロスを減らすためのアプリを作ることが提案されました。それから、LGBTQについて。このグループは、日本でも人気になり、香港でも香港版が放映されているドラマ「おっさんずラブ」を踏み台にして、特に法律を中心とした香港と日本のLGBTQの人たちが置かれる具体的な状況を調べています。そして最後のグループのテーマは、自殺です。香港では特に子供の自殺が社会問題になっています。日本でも同様の状況があるようですので、世界ではどうなっているのか、その背景や原因も含めて調べ、発表しています。

すべての作業は、地理的に離れているので、基本的にはオンラインで行います。授業中はZoomを使います。連絡や発表はZoomのメインセッションで行いました。また、小グループをつくつて

その中でそれぞれ作業してもらおうのですが、そちらは授業外の作業が中心になりました。学生はZoomももちろん使いますが、LINEや、特に資料を作成するときはGoogleドキュメントなどを使っていました。授業時間は2時間弱ですが、おそらく学生たちの作業のほとんどの時間は授業外に割かれていたと思われます。

スケジュールについては次のようになっています。基本的には毎年、香港・日本・韓国の大学3校で行っているのですが、履修者調整等の都合で、今年は2校で行いました。日本と香港では学年歴が違うので、やはり開講の時期が多少ずれれます。香港では9月から新年度なので、香港大学の学生にとっては1学期の最初の授業ということになります。香港大学では今年度は9月2日から授業を始めました。韓国の嶺南大学も学年歴は香港大学とよく似ているので、9月2日から9月の終わりまでは2大学のみで授業する予定でした。しかし、今年度は韓国の大学が参加できなかったため、香港大学だけで授業をしましたが、この間にオリエンテーションや授業の説明を行いました。10月から北海道大学が参加して、一緒に授業をします。11月4日にパワーポイントを使った中間発表をして、12月の中ごろに最終発表をしました。発表ももちろんすべてオンラインです。学年歴が違うため、実は香港大学では12月にもう授業はないのですが、ここは一番大切な日なので、学生にお願いして授業に参加してもらいました。

香港と日本には時差が1時間あります。香港は日本や韓国より1時間早いです。ですから何も考えずにいると会議に遅刻しそうになることがあります。学生もそれぞれグループでミーティングをして

作業するので、スケジューリングに時差があることを考えなければいけません。

香港大学における授業の位置づけ

この授業は、北海道大学では教養科目の一つですが、香港大学では日本語の語学の授業の一つという位置づけにあります。語学の選択授業、ランゲージ・エレクトイブズというものの一つです。コア・ランゲージコースというものもあり、こちらはいわゆる日本語のコースです。文法やリーディング、会話などの授業がありますが、そういう授業の選択科目の一つとしての位置づけです。

語学の授業なので、日本語能力を評価しなければいけません。ですから、もちろんその成果物の内容も大切なのですが、主に見るポイントはやはり、発表時やレポートの日本語力です。発音や表現の正確さなどです。対象者は、3年生もまれにいますが、主に学部の4年生です。香港大学の学生にとっては、特に成績が重要です。もちろん日本でも成績は大切ですが、香港はかなり競争社会なので、成績がとても大事です。例えばインターンや奨学金、大学院に進学する場合も、一定の成績がないとそもそも出願もできないという状態で、学生はとにかくいい成績を取りたいという姿勢です。

もう一つ、この授業では香港大学の学生だけに課した課題があります。それは「言語使用調査シート」です。このシートでは、まずインフォーマントを選びます。インフォーマントは同じグループ内にいる香港大学以外の学生です。今年の場合は北海道大学の学生の中から選んで、個人情報聞き、

その学生がよく使う日本語のリストアップをさせています。そしてそれぞれの表現の使い方や意味を調べて、そのインフォーマントの使用の傾向と考察を課題としています。これにはもちろん成績を上げます。その他に振り返りのレポート、感想文のようなものを書くようにと指示しています。

この「言語使用調査シート」について、香港大学の学生は、効率を追い求めるあまり、面接やインタビューのように一方的に質問するおそれがあります。とにかくいい成績を早くとりたいので、初対面の日に突然質問を羅列してしまいます。インタビューのように一方的に話し続けてしまう可能性はあることは初めからわかっていたので、言語使用調査シートに必要な情報、出身地や年齢などのプライベートな情報は会って間もない初対面のときにインタビューするのはやめなさいと指導しています。こうした情報は会話をしながら得るようにということです。そうしないと嫌われる可能性が高いぞと言っています。香港大学側では13週の授業なので、時間をかけてゆっくり聞くようにと伝えています。これは過去の実践からの反省で、今までの学生の声を反映して始めたものです。授業の作業のためだけの最低限のやり取りを事務的に行うと、成績は取れるのですが、学生の満足度は低くなります。やはりもっといろんなことを話したい、年齢の近い若者同士なので、もっとインタラクティブが欲しいという声もあったので、このようなタスクを課しました。

学生の声に何うコミュニケーション上の課題

この「言語使用調査シート」からうかがえる発見と課題について最後にお話しします。まず、日本人学生の婉曲表現の多用がほとんどの学生から挙げられました。意見を言うときに、最後の文末が「〜気がするかな」とか、「〜と思う」とかいう表現を使うということです。また、あいづちが多いという声もありました。それに対して、「〜は役に立たない」、「それは不可能だ」など、香港の学生はかなりはつきり言います。学生曰く、香港では相手の意見との違いを明確にしてから議論するようにトレーニングされているので、このようなきつい表現を使って情報を引き出すやり取りをする傾向があるようです。

これに関係して、「過程重視 v s 結果重視」という違いがあります。特に日本の大学生はすごく丁寧な表現を使い、敬語やフィラーをよく使っていました。そしてすごくいい雰囲気にしてくれる一方で、話し合いが進まない、結論に至るまで時間がかかるという声がありました。それに対して香港大学の学生は、相手との違いが明確になって早く話が決まるものの、雰囲気が悪くなるという反省を挙げていました。13週にわたって作業しなければならぬので、険悪になると作業にも影響が出てしまいます。

次に、返信のタイミングの問題が挙げられます。主に授業外でのやり取りをしていますので、LINEやメールを使います。学生からの声に、夜にメールやメッセージを送っても返事がなかなか

返ってこないというものがありません。香港ではいつメールが来てもいいし、返事はできるときにすればいいというのが一般的なので、香港の学生は自分たちは実は嫌われているのではないかと思っただけです。ただこれは、日本人の気遣いのひとつです。夜返信してしまうとすぐ返さなければならぬ、相手もそう思ってしまうから夜送るのはやめようという気遣いだと思うのですが、この辺りについても学生はちょっとわかっていない部分がありました。

あとは絵文字です。スマイルをよく使う学生がいたそうなのですが、香港では皮肉の意味に使われるそうです。ですから慣れるのに時間が掛かったとのこと。

実際にこのような文化的背景の違いによる誤解はよくありました。北海道大学の先生方とも話し合いました。教員がどこまで介入すべきか、トラブルを未然に防ぐための施策が必要かということが課題に挙がりました。このようなトラブルや誤解は異文化理解をする上で非常に重要な経験です。これを未然に防いでしまうと、そういった経験を失ってしまうのではないかと、もしくは教員が解決してしまえば意味がない、学生に経験させなければ意味がないのではないかと、という点が、考えていかなければならない課題として見えてきたと思います。以上で発表を終わります。

【質疑応答】

○「言語使用調査シート」というのは、インタビュアーをするというのが教室活動に入っていて、そのインタビュアーの相手の日本語を調査するという意味でしょうか。

そうではなく、作業をしながら同じチームメイトと話をしますよね。そのときに、例えばAさんはこのあいづちをよく使うとか、具体的にどんなあいづちを使っているのか、アクセントはどうか、話の内容や、婉曲表現をよく使うかなど、インタビュアーではなくて、通常のやり取りの中から探るよう言っております。ですから、相手に知られないようにしてくださいというタスクを与えましたが、発表の中でも申し上げたのですが、もちろん言語の形に注目して欲しかったというのもあります。インタラククションを増やしたかったので、そういったものを入れました。

○今、文化的な面での齟齬が挙げられたと思いますが、政治的なトピックについてはかなり微妙な問題だと思えます。それはどのように扱っていらっしゃいますか。

今回、グループでテーマを選ぶ際、SDGsのトピックの中で政治的なものは選びませんでした。学生には前もって、日本の大学生にとって知りたい部分は香港の政治的な部分もあるかもしれないので、自分なりの意見を用意しておくようにとは言ってありました。個人間で話す分には何の問題もな

いと思うのですが、やはり学生の方がよくわかっていて、特に全体のメインセッションで話す場合は、学生がそれぞれ自分の判断でしているという印象を受けました。

○履修者人数について教えてください。また、各大学の学生が必ずグループに入るように、とおっしゃっていましたが、グループ分けは先生が決められたのですか。

例年10名定員で行っていたのですが、今年はコロナ関係で留学できなかった学生が非常に増えたので増員し、香港大学では14名の参加がありました。北海道大学は10名でした。また、グループ分けについては、まず学年歴が違っているので、香港大学だけのときに香港大学側だけでまず、学生同士で好きなようにグループをつくらせました。その学生たちがSDGsのトピックをそれぞれグループごとに決めます。そして10月から北海道大学の学生が参加してきますが、香港大学の学生に、北海道大学の学生にむけて簡単なプレゼンをさせています。それを聞いて、北海道大学の学生がグループを選ぶという形です。

国際共修授業を言語コミュニケーションの観点から考える

徳井 厚子

信州大学の徳井と申します。私は、信州大学の教育学部で、2000年以降は教員養成を主に担当しています。今は異文化間教育ユニットというところに所属しています。こちらは、特に異文化に強い教員を養成しようというユニットです。

1993年に多文化クラスを始めましたが、当時は、そういったクラスがまだ全国にほとんどない状況でしたので、「こういう授業を是非やりたいから単位にしてほしい」と教務委員会を説得し、今で言う「国際共修」授業を開講しました。それから2002年まで行いました。今日はそのときの状況を振り返りながらお話をさせていただきます。

まず、国際共修のブレイクダウンの実態事例についてお話しします。今回は、当時の会話を書き起こして論文にしたもの（徳井1995、徳井2008）があるので、そのとき扱った会話事例のブレイクダウンの部分を取り出して、どのようなブレイクダウンが起きていたかに注目します。前半は特に言葉に注目し、どのようなコミュニケーション力が必要かという話をしたいと思います。後半では、国際共修のクラスの事例も含めて、摩擦や誤解をどう振り返ればいいのか、どのように向き合えばいいかについて考えていきます。そして、集団コミュニケーションという観点から国際共修を見ていきます。国際共修というと、やはりコミュニケーションは集団コミュニケーション、グループコミュニケーションになると思います。私は今、教員養成のクラスで集団コミュニケーションを教えています。そこで教えていることも重なりますが、国際共修のクラスを集団コミュニケーションという観点から見ていく必要もあるのではないかと考えます。

多文化クラスで生じたコミュニケーション・ブレイクダウン

私が担当したクラスは「異文化理解とコミュニケーション」という科目で、「異なった背景文化を持つ者が協同作業、討論などを通して多様な意見・価値観に触れることにより、異文化接触によって生ずる様々な問題を解決していく力を身につけ、内省を通して自分自身の中にある自文化中心主義的な考えから脱却すること」を目的に行いました。最初は日本事情の一環という形で始めたので「日本事情ゼミナール」としたのですが、その後単位を日本人も留学生も同じ枠の中にとるということになりましたので、タイトルを「異文化理解とコミュニケーション」に変更しました。科目の位置づけは共通教育科目です。「異文化理解とコミュニケーション」は日本人・留学生双方に単位が出る科目です。日本人学生をボランティアにはせず、初めからかれらにも単位を認定しています。週1コマ、50名程度で、マレーシアや中国、韓国など、アジアの学生が多かったです。テーマは教育、血液型、少年犯罪、手紙と電話のどちらがよりよいコミュニケーションか、死刑、大学生活、日本の首都はどこにしたらよいかなどでした。さきほど小玉先生のお話をうかがって、ポスター発表もおもしろそうだと思いますが、この授業ではディスカッションを中心に行っていました。

まず始めに、多文化グループを作ります。全体で50人程度ですが、年によってグループの人数は多少異なります。最初に始めた年は受講生は少なかったのですが、徐々に増えていきました。その多文化グループで共同プロジェクトを行うのですが、その前にアイスブレイキングを入れることにしてい

ます。そうすると多少グループで親しみやすくなっていたようです。これも途中で試行錯誤しながらやっていました。グループによる共同プロジェクトは、クラス全体のディスカッションを企画・主導するというものです。1グループが必ず1回はやるということになっています。そこで何をテーマにディスカッションするかを決めて、グループごとに準備していきます。これを教室内で行って、グループごとにプレゼンテーション・全体討論を行いました。最後に振り返りを行います。

今日は討論の内容を主に見ていききたいと思います。摩擦に焦点を当てるにあたって、私の論文（徳井1995、徳井2008）でこの討論を取り上げて分析したものがいくつかあったので、その会話を主に用いながら見ていきます。

ブレイクダウンについては仁科他（1994）が、これまで垂直な方向に流れていたコミュニケーションが停滞してコミュニケーションの流れが水平な方向に移る状態について、気づきがある場合とない場合に分けて分類しています。明示的・非明示的という観点から、自分たちで気づいて直したのもあれば、そうでないものもあるという考え方を参考に、コミュニケーション・ブレイクダウンに注目したいと思います。

(1) 語彙の不足

まず、「語彙の不足」と整理できる、このような例が見られました。

例1 F…なんか、それは、見た目が、一番、あの、何か、おぼ、おぼ…

例2 F…たとえば、果物の中で、時期がある果物とない果物があるの。

それを説明するのはちょっと難しいと思う。

(徳井1995)

例1と例2は別な会話の中で見られたものです。例1は自分で言葉を思い出そうとしているのですが思い出せず、そのまま会話がうまくいかなくなってしまいました。これは助けようにも助けられないし、本人も思い出せないという場面で、語彙不足と私はカテゴリー化しています。例2も語彙不足なのですが、本当は具体的に説明したいのに諦めてしまったケースです。このFは留学生なのですが、例えば果物の中で時期がある果物とない果物がある、それを説明するのはちょっと難しいと思うと自分で言いながら諦めてしまっています。ここでもう少し、「こういう果物だけどなんと言いますか」と言えれば誰かが助けられたと思うのですが、それをせずに自ら諦めてしまったケースです。

(2)修正したケース―語彙不足

次も語彙不足の例です。これは日本人の学生の方が気付いて修正したというケースです。

F…ちよつと聞いたことがあるんですけど、えーつとね、最近はTVでニュースとか、女性の大学卒業は、仕事入りにくいでしょ。日本の方はどう思いますか。

J…今、日本では女性が就職困難で、それについてどう思いますかという質問をしたいんですけど。

(徳井1995)

これを見ると、留学生が質問をしています、「仕事入りにくい」と言っていて、つまり「就職」という言葉を知らなかったわけです。それに日本人学生が気づいて、スムーズに修正が行われたケースです。こういった事例もいくつか見られました。このように、留学生の言葉がわかりにくい、語彙が不足している場合に、日本人学生が気づいて「こういう言葉でしょう」と助けるケースがこの他にもいくつか見られました。

(3)修正したケース―戸惑い・助けを求める表現

他に、このようなケースもありました。この学生の場合は、先生と生徒の関係について話しているときに「なんと言えばよいのかな」と修正を求め、日本人学生が修正したというケースです。これは修正に成功した例ですが、失敗した例もあり、とにかくいろいろなブレイクダウンが起きて、修正しながら会話が進行しているということが、当時の会話記録から見て取れます。

F…みんな人間だから、ただ先生と生徒の関係じゃなくて、友達のようなひとりの男になるか。

先生は、なんと言えよいのかなあ。

J…先生と生徒の関係じゃ、冷たいよね。こう、もっと親しみのある関係って大切ってそういいたいんだよね。

F…そうそう

(徳井1995)

(4)修正したが違っていったケース

他に、このような場合もありました。F1が言葉を言いかけたので、F2がサポートしたつもりで「かわいい」と言ったのですが、F1はそれを否定しています。このように、修正したけど間違っていたというケースがありました。このように、他の人が修正して、その修正が思い込みで間違っていたということもあるなどして、多文化クラスの会話が進行しているということが改めて見えてきました。

F1…これを見たら皆が…

F2…かわいいと思います。

F1…かわいいではないです。

(徳井 1995)

(5)自己修正したケース

これは自己修正が行われた例です。多文化クラスの中で、自分で自分の間違いに気づきながら修正して学んでいくということも見られました。

F・・料理は、ふだんは、お母さんが、母が、作るんだけど。

F・・そして中身はココナツツの汁？ ココナツツのミルクを作る。

(徳井 1995)

例えば、ここでは留学生が「お母さんが」と言ったあとで、他の人に言うときは「母が」と言わなければいけないということを思い出して、言い直ししています。その下の例では、この学生は「ココナツツの汁」を「ココナツツのミルク」と言い直しました。どうしても日本人と留学生でやっている、日本人学生が留学生の日本語を修正しなければいけないと思っているケースもあると思います。しかし、留学生自身も自己修正能力というのがあって、このような多文化クラスの会話をみると、こうやって自分で修正しながら自分で覚えていくということが見られました。

自己修正は日本人学生にも見られます。この学生は「つめこみ勉強」がもしかしてわからないかな

とあって、そしてもう一度言い直しています。途中まで話しながら、途中で「この言葉は知らないかもしれない」と日本人学生の方が気付いて、自分で修正したというケースです。

J…日本では、最近つめこみ勉強ってことがよくいわれているんですね。つめこみ勉強って意味わかります？ だいたい感じ、わかってもらえます？ まあ受験のためにどんどん知識ばかりをこう、入れていくんですね。

(徳井1995)

(6)「聴く力」の不足

ブレイクダウンに焦点を当てながら当時の会話をこう振り返ってみると、聴く力の不足が多く見られました。

F…日本と違うのは、大学は7時半から、12時まで。

J…夜？

F…違う、午前中。

J…いいねえ、へえ、うらやましい。

F…朝7時半ごろから12時まで。また、午後1時から5時まで。

J…また午後もやるの？

(徳井 1995)

ここでは、非常にゆっくりとしたスピードで留学生が喋っているのを、日本人の学生が、ここで話が終わっていると思ひ込んでいます。ゆっくり聴く力がない、最後まで聞かずに思ひ込んでしまっているケースです。言語コミュニケーションや言語能力について考える場合、どうしても話し方や伝え方に焦点を当てがちなのですが、聴くということもとても大切だと思います。それも重要なコミュニケーション能力のひとつだと思いますし、こういった能力が不足しているために誤解が起きる場合もあります。

(7)相手の理解不足

この例では、Fは「第二外国語」を理解していませんが、Jはそのことに気づいておらず、相手を理解する、つまり聴く能力が不足していると言えます。

J…中国では、第二外国語はありますか

F…え、第二外国語は…

J…英語だけ？

(8) 曖昧なコミュニケーション

他にもこのような曖昧なコミュニケーションが多く見られます。実際に当時の会話を見てみると、これでは質問の仕方がよくわからないのではないかというものがいくつもありました。

J：このことについて、みなさんの間でどうだったんでしょうかというか、こんな感じだったというのを、できれば聞きたいんですけども。

F：質問がよくわからない。

(徳井 1995)

この例ではJの質問に対してFが「質問がよくわからない」と言っています。Jのこの質問は、質問しているということ自体も通じていない、非常に曖昧な形の質問になってしまっています。こういう会話も見られました。

また、質問するときに、「なんでもいいですから」という聞き方も見られます。この言い方も非常に曖昧で、何を聞いているか明確ではありません。

(徳井 1995)

J1.. 授業の内容について、他の外国語の授業でもいいですから、他の国の人たちもどういふ
うだったか知りたいんですけど

(徳井1995)

次は、曖昧なコミュニケーションを皮肉っているケースです。曖昧な話し方を皮肉って、笑いが起
きています。

F1.. 推薦入試に受かったら、普通の試験は受けますか

F2.. 面接だけではなく試験もやりますか

J1.. はい、やる場合もあります。

F2.. やらない場合もあります。

(笑い)

(徳井2008)

曖昧なコミュニケーションには次のような例もありました。Jの質問に対して、F1が声を大きく
してほしいと言っています。さらに、F2は質問の意味ではなく、どう答えればいいかわからないと
いうことを言っており、2人が、何がわからないかを表明しています。それに対してJは質問を言い

換えています。ここでは、Jが非常にわかりにくい言い方をしていることに気づいていませんでしたが、F1とF2がわかりにくいということを指摘して気づかせ、Jが自分の日本語を直したというケースです。このように、指摘されて直すというケースも見られました。他にも、実際の会話ではいろいろなブレイクダウンがあると思います。

J…就職するにあたって資格が必要なところへ行きたい方は。

F1…すみません、もつと声、大きく。

F2…言葉の意味の問題じゃなくて、質問の…どうやって答えたらいいか、わからないんですよ。
J…自分の国にもどられる方は、就職するにあたっては、資格が必要なところもありますね。コンピューターとかそういうのがありますが、就職する時にはそういう企業に行きたいか
ちよつと話していただきたいんですが。

(徳井1995)

コミュニケーション・ブレイクダウンからわかること

こうしたケースからいえることを考えていきましょう。ここまで紹介したケースでは、どのようなコミュニケーションが必要だったのかについて、言語に焦点を当てて見ていきます。最初に必要な

は、会話のプロセスの共有だと思います。先ほど見たケースのように、「なんと言えばいいのかな」など、わからないということや口にするなど、わからないことや疑問に感じたこと、確認したいことに対して助けを求める表現や伝え方を知っておくといいと思います。また、こういったことをしっかりと伝えられる雰囲気にしておくことも、とても大切です。「どういう意味ですか」とか、「意味がわからないんですが」とかいうようなことも伝えられるといいですし、わからないことも含めて共有していくのも大切だと思います。

それから、わかりやすい語彙を使うということも大事です。最近「やさしい日本語」も有名になっていますが、大体の概念はそれと同じです。難しい言葉を用いないよう意識することです。さらに、曖昧な使い方をしないということも挙げられます。何を伝えているかわからないことがあるので、自分がわかりやすい伝え方しているかどうか気に気づく必要があると思います。そして、修正していく能力も必要です。事例にも見られましたが、留学生も日本人学生も修正していく能力があり、それはとても大切な能力です。

また、聴く力について。これはコミュニケーション能力の中でも重要な能力だと思います。予測しすぎないということ、即座に判断せず、保留しながら話を聴くということです。先ほどの会話の例では日本人学生が相手の話の内容を即座に判断してしまっている例がありました。もう少し予測しすぎずに、そのまま話を保留しながら聴くということができればよかったです。もう少し予測しすぎ

この点に関連して、渡辺文夫先生が書いていらっしゃることに、エポケー実習の話があります。こ

れを引用すると、判断を留保するエポケーについて、「この意識操作の方法は、自らが認識しているものや事象が自らと離れて客観的に存在していると考えず、その認識を絶えず括弧の中に入れ、より慎重に知ろうとする認識の方法」（渡辺2002）とあります。エポケーというのは、「認識を絶えず括弧の中に入れ、より慎重に知ろうとする認識」（渡辺2002）のあり方です。例えば先ほどの例で言うと、日本人学生は留学生の話を途中で聞いて、その内容を思い込んでしまいました。そうではなく、その自分の認識を「括弧の中」に入れる、つまり、自分が相手を理解しているという思い込みを留保することです。自分が理解していることが本当にかようなかを認識していく必要があります。

思い込みを留保するという意味で皆さんに考えていただきたいのですが、これをご覧ください。私がフランスで買ったものです。柔らかくて、こんな形をしています。これは何だと思えますか。すごく柔らかくて、ゴムのようなものでできています。これは実は、目玉焼を焼くものです。こういうふうにフライパンにつけて、上から卵を入れて焼くものです。なぜ私がこんなことを皆さんにお聞きしたかという、今やったのは「認識を括弧に入れる」ということです。例えばこれは何かおもちゃだろうと思いついてしまうと、「認識を括弧の中に入れていない」わけです。「もしかしてゲームかな」、「食べ物に使うのかな」、「スポーツに使うのかな」などいろいろ考えて、自分が考えていることが正しいわけではないと、保留しておくという意識を持つということが実は大切だと思います。人の話を聴くときも、自分が判断していることが本当に正しいのか考えながら聴く認識の仕方をして

いくということが大切だと思います。

そして、相手を本当に自分が理解しているのかと問い直すことも大切だと思います。これに関して、先ほどの事例で、日本人学生が、留学生が「第二外国語」という言葉の意味がわからないことがわからないという場面がありました。もう少し相手の言っていることをじっくり聴く力があれば、思い込みで話を続けずに確認できたのではないかと思います。ですから、聴く力は重要です。

ただ、他にもコミュニケーション能力で必要なものはたくさんあると思います。今回は当時の会話事例を振り返ったときに出てきた例からわかった範囲で見えてきたことを挙げています。会話のプロセスを共有していくこと、わかりやすい伝え方や語彙を使うこと、修正能力、また、聴く能力も重要だろうということです。

コミュニケーションを円滑に行うために

私が出した『改訂版多文化共生のコミュニケーション』（アルク）の中でコミュニケーションの捉え方について書いた部分があるので、参考までに紹介させていただきます。コミュニケーションに必要な資質・能力は何かと考えたときに、「成功や失敗を繰り返しながら相手と関係を構築しようとする力」、つまりコミュニケーションのブレイクダウンや失敗が悪いのではなく、それを通して相手と関係を構築しようとすることができるかどうかが重要だと思います。それから、「相手と共に意味を

創りあげようとする力」、そして、先ほど述べた渡辺先生の判断留保の話とも関係しますが、「相手の話を判断を留保しながら聴き共感的に理解しようとする力」、「動的で予測不可能な状況の中で前向きに対応しようとする力」、「自分自身のコミュニケーションを意識化しフィードバックしようとする力」が挙げられます。「もしようとする力」と入れたのは、完全にそうできなくとも、もしようとする態度を持つているかどうかに関心を持ってみたいと思ったからです。

次に、摩擦や誤解をどう振り返るかということについてです。摩擦や誤解をどう未然に防げるかについてですが、私はコミュニケーションを行っている以上、摩擦や誤解は起こり得ることだと思いません。むしろ、摩擦や誤解がどのように生じているのか、そのプロセスを振り返って気づくことが大切ではないか、そこで成長していくのではないかと考えています。教育の現場などでもそうした気づきを促していく仕組みが重要ではないかではないかと思っています。摩擦や誤解は起きて当然だと考えます。そのように捉えた上でどう振り返るかという点、一つは、グティカンスト（1993）を例に整理しましたが発話と意図の整理をしていく方法、もう一つはビデオ視聴による振り返りが挙げられます。この事例はアメリカ人学生と日本人学生のディスカッションを行ったときの実践報告（徳井2002）から引用したものです。

先ほどの多文化クラスの事例を見ていききたいと思います。

(1) 発話と意図の整理―双方の期待のズレ

J…それじゃまず、台湾のコマーシャルについて

F…台湾では、コマーシャルすることはあります

(沈黙)

J…あるんですか。タバコとかお酒とか出してきて

F…はい

(沈黙)

(徳井 1995)

ここでは双方の期待のズレのような摩擦がありました。Jはまず、台湾のコマーシャルについて発表してほしいという言い方をしています。Jは台湾のコマーシャルについていろいろと発表してほしいと思っっているのですが、Fは「台湾ではコマーシャルすることはあります」と言っつて、その後沈黙してしまいます。Jは「タバコとかお酒とか出してきて」と言うことでもっといろいろな例を出してもらおうと思っっているのに、Fは「はい」と返事するだけ、という場面です。これを書き起こしして、発話と意図について整理しました。

誤解をどのように整理したらいいかということですが、グディカンスト(1993)の考えをもと

会話	F	J
J それじゃまず、台湾のコマーシャルについて	Jは台湾にコマーシャルがあるのかどうか聞いている	台湾のコマーシャルについて聞きたい
F 台湾では、コマーシャルすることはあります。 全員 沈黙	Jの質問に答えたつもり	「ある」だけでなく、もう少し詳しく答えてもらいたい。
J あるんですか。タバコとかお酒とか出してきました	Jはタバコやお酒のコマーシャルがあるか聞いている	もう少し詳しくいってもらおうとして例を出した
F はい 全員 沈黙	Jの質問に答えたつもり	例を出したのに、「はい」のみ。もう少し詳しく聞きたいのに…

(グディカンスト 1993 を参考に徳井作成)

に表を作成しました。事実のレベルでの発話や会話とそれに対する意図を、話し手と聞き手に分けて整理しています。こういう表があると、どこで誤解が起きたかがわかると思えます。例えばこういうことを実際の録画場面などを見せながら授業でやってみるのも一つの方法だと思います。ここでは、台湾のコマーシャルについて話したときに、FはJの質問はYes/no疑問文だと思っています。だから「ある」と答えています。ところがJはもっと詳しく聞きたいわけです。もう少し詳しく答えてもらいたいということがFに通じていません。Jはもう少し詳しく言ってもらいたいと思っ

てタバコやお酒などの例を出しているのですが、FはJがたばこやお酒のコマーシャルがあるかどうかを聞いている、Yes/no疑問文だと思っているので「はい」と言っているわけです。このように整理してみると、Jが詳しく話してもらいたいのに対してFがYes/no疑問文だと思つているという会話の流れで大きな誤解が

生じていることが見えてきます。

もう一つの例を見ます。これも双方の期待のズレのケースです。日本人が家に帰らずに飲むという話になったときの会話です。F1はなぜ仕事が終わってから飲むのか、なぜ家に帰らないのかを聞きます。するとJは、父は酒とゴルフばかりやっていると答えます。F1はなぜ好きでもないのに飲むのかも一度繰り返し返しています。さらに少し補って、父親不在だと落ち着かない、自分の夫が酔っ払ってもいいのか聞くと、J2は社会システムが家庭の崩壊を招いている、だから悪いのは社会であると答え、J3は日本人は酒を飲めないと社会に順応できないという言い方をします。これも双方の期待がずれているのですが、何が起きているのかを見ていきます。

F..なぜ仕事が終わってから飲むのか。家にどうしても帰らないのですか。

J1..父は、酒とゴルフばかりやっています。

F1..どうして好きじゃないのに、つきあいでも飲むのか。(お酒を夜飲みに出ている) 父親不在だと落ち着かない。自分の夫がよっぱらってもいいんですか。

J2..社会システムが家庭の崩壊を招いているんです。だから悪いのは社会。

J3..日本人はお酒を飲めないと社会に順応できないんです。

(徳井2008)

会話	F	J
F なぜ仕事が終わってから飲むのか。	なぜ仕事が終わってから飲むのかその理由を聞きたい	
J 父は酒とゴルフばかりやっています	理由を聞きたいのに、父親の話をしている	父の例を挙げて説明したつもり 解說的
F どうして好きじゃないのに付き合いで飲むのか	個人としての意見を聞きたい	
J 社会システムが家庭の崩壊を招いているんです。だから悪いのは社会	個人としての意見を聞きたいのに聞けない。	日本の社会について説明することで、理由を述べたつもり
	対等に1対1で意見を交わしたい	社会について説明することで理由を理解してもらいたい

(グディカンスト 1993 を参考に徳井作成)

F はなぜ仕事が終わって飲むのか、その理由を聞きたい、F は J と個人的な意見を交わしたいわけですが、ところが、J は父の例を挙げて説明したつもりですが、解說的です。自分の意見ではありません。F は個人の意見を聞きたいので質問を繰り返します。しかし、それに対して J は日本の社会について説明することで、理由を述べたつもりでいます。F は個人としての意見を聞きたいのに聞けない、ということが起きています。

グディカンスト (1993) の考えを応用して双方の発話意図を整理していくと、ズレが明確になっていくのがわかると思います。このように見ると、どういう意図があり、互いに求めていることがどう食い違っているかがわかります。F は一対一で相手の1人の人間としての意見を聞きたがっていたのに対して、J は説明したり解説したりすることで答えていました。発話と意図を整理することで、こう

いった誤解に気づくことがとても大切だと思います。これが悪いということではなく、どこで誤解が起きているのかに気づくということです。クラスの中で起きている状況をもう一度振り返ってみて、発言の整理をしていくと、どこで誤解が起きているかが明確になってくると思います。

(2)ビデオ視聴による観察

次に、別のケースを取り上げたいと思います。これはここまで見てきたクラスとは別の例で、日本人と日本語研修プログラムに参加したアメリカ人学生のディスカッションの例です。1回だけの実践だったのですが、日本人学生とアメリカ人の留学生が参加して、クラスで大学生活について討論したものです。アメリカ人学生と日本人学生それぞれ7人ずつ、計14人で行いました。その討論を終えたあと、討論の状況をビデオで日本人学生に見てもらいながら振り返りをしました。振り返りをするときに観察すべきポイントは事前に決めておきました。そこで日本人学生が書いたことを紹介します。

日本人学生から見えてアメリカ人学生に見られたスタイルとしては、「ストレート」、「論旨が明確」、「結論が先」、「詳しい」、「口火を切ることが多い」、「他人と同意見でない」などが挙げられました。それに対して日本人学生は「例が先で意見が後」、「遠回し」、「曖昧」、「聞くことと答えることに重点を置いている」といった観察が挙げられました。また、会話の展開の仕方について、アメリカ人学生は「質問回数が多い」、「理由からさらに掘り下げる」、「話題を高次の概念に展開」、「話題を膨らませる」、「論証に必要な情報を提示する」といった考察がありました。一方、日本人学生は「自分から話

題を提示しない」、「話題が発展しない」、「意見への反論、賛成、質問が出ない」、「判断を避ける」、「主導権を握らない」、「強烈な意見がない」といった観察が見られました（徳井2002）。先ほどから誤解や摩擦に対応するにはどうしたらいいかについて考えていますが、実際のビデオをもう一度見て、そこから観察していくことで、第三者的な視点で自分たちを見ることも可能だと思います。また、もう一度第三者的な視点から自分たちの討論を振り返ることで摩擦の原因に気づくこともできると思います。プロセスを整理することで誤解の原因が解明できるし、「気づきを得る」ことが重要だと思います。こうしたことに「気づく」ための活動を行うといいと考えます。

集団コミュニケーション理解の重要性

最後に、集団コミュニケーションの話に移ります。国際共修も、集団コミュニケーションと捉えて見ていく観点も必要だと考えます。ここから、主に宮原（2006）を参考に、①小集団について、②集団愚考、③意思決定のコミュニケーション、④対立処理のコンピテンス、⑤リーダーシップについて話していきたいと思えます。

まず、小集団についてです。国際共修を行う際には、さまざまなプロジェクトを行うなど、グループで活動することが多いと思います。クラスも集団ですが、さらに小さい3〜5人くらいでチームを組んでやるのもひとつの集団です。小集団について、「全員の顔が見える程度の人数」「共通の目標を

達成しようとする」と宮原（2006）は定義しています。グループの特徴としては、「われわれ意識」を持っていること、何らかのグループ規範が出てくることが挙げられています。さらに、1人でやるよりもグループでやったほうが情報が集まりやすいということ、相乗効果がある、つまり1人でやるよりもグループでやったほうがよい効果が出てくることが挙げられています。また、グループで活動する以上、ある程度忍耐や時間も必要になってくることも挙げられています（宮原2006）。

次に、集団愚考についてです。これは「Group think」と呼ばれているものですが、日本語では「集団愚考」や「集団浅慮」などと訳されています。集団愚考について知っておくと、それがなぜ起こるのか、どうすればいいかを解決するヒントになります。1人でやるよりも集団でやったほうが解決しやすいことも多いのですが、逆に集団でやることによってうまくいかなくなる場合もあります。そういったことを考えるのが「Group think」という領域です。Janis（1982）は、集団愚考の原因をいくつか挙げています。まず、グループの和を乱さないでおこうという中で反対意見を出しにくいということ。このような雰囲気になってしまったり活動ができなくなったりします。グループの和だけを考えてしまうとなかなか生産的なグループ活動ができなくなってしまうということです。それから、グループの結束が固く、グループの性格や方向性が固まりすぎたときに挙げられます。グループの結束力が固すぎる場合、グループの性格や方向性が固まりすぎてしまうと新しい意見や外からの新しい考えが全然入ってこなくなってしまう。新しい人が入りにくくなってしまったりすることは国際共修でもありえるので、頭に入れておくといいかもしれません。また、リーダーの権力が強すぎ

る場合にうまくいかないことも挙げられています。誰も逆らえないと意見が言えなくなってしまうので、これも集団愚考になりやすいと言われています。最後に、外的な圧力がかかった場合にも集団愚考が起こりやすいと言われています。これはクラスの中というよりもっと政治的なレベルの話になるのですが、例えばスペースシャトル・チャレンジャーの場合、爆発事故が起きましたが、この事例は集団愚考の例として取り上げられることが多いです。当時まだ冷戦状態で、チャレンジャーの打ち上げにはアメリカ合衆国の威厳がかかっていた。NASAの技術者たちは整備の欠陥についてある程度予期していて、もっと慎重にやらなければならぬという意見もありました。ところが、早く打ち上げろというような外的な圧力があり、その結果事故が起きてしまったということです。ですから、グループ活動をやっていくのに外的な圧力があるとうまくいかない場合もあるということです。

「集団愚考の解決のためにはどうすればいいか、宮原（2006）がいくつかの意見を出しています。まず、「リーダーは一人一人のメンバー独自の批判的問題解決思考を促す」ことです。それから、「メンバーはお互いの力関係、立場の差に過度に反応しない」こと。どうしても立場の差や言葉の力の差などが出てきてしましますが、そういった力関係が出てくるとよくないと思います。そういう力関係に過度に反応しないということです。さらに、「客観的な判断を仰ぐため、外部の意見を取り入れる」ことです。例えばグループの他の人から意見をもらうのは非常にいいと思います。そして、「グループを小グループに分けて案を検討させる」ことです。

また、集団愚考の解決のために、Lundsen & Lundsen（2000）は、以下のように述べていま

す。「グループ外からも情報を集める」、これは宮原（2006）と近い内容です。そして、「メンバー全員が情報や意見の批判的評価を加えることができるようにする」、これはみんなが仲良くなればいいのではなく、互いに批判的に評価できるような形にしていくと生産的な結果が出るだろうということです。それから「自分たちの価値観を認識し、他者からも考えられるように確認する」、「外部の人からの意見を参考に」、こういったこともグループ活動で意識していくと思います。

次に、意思決定のコミュニケーションについてです。まず、宮原（2006）によると、問題解決思考というのは「複数の人間の経験や知識を結集して最良の意思決定に導く」ことです。これは国際共修のグループ活動においても参考になると思いますが、そのときに大切なのは、まずゴールを共有することです。「グループの使命・責任」とありますが、グループでどういう目標に向かっていくのかをしっかりと確認していくことがとても大切です。何をどこまでやるのかということです。それから、「問題点を明らかにする」ことです。これは問題の実態や規模、原因について情報を収集・分析していくということです。「情報収集」は、いろいろな情報を集める際に感情を入れ過ぎないということです。どうしても感情が入ってしまうと情報が偏ってしまうので、感情を入れなくて問題が解決していくことが大切だと言われています。それから、何か問題を解決するときには、限界を考えながら問題を解決していくことが必要です。実行可能かそうでないかということです。実行可能でない形で問題を解決しようとするとうまくいかないのが、実現可能性も重要です。今話しているグループコミュニケーションは、実は学生の集団コミュニケーションのところで話している内容と同じですが、

国際共修にも関連すると思っています。

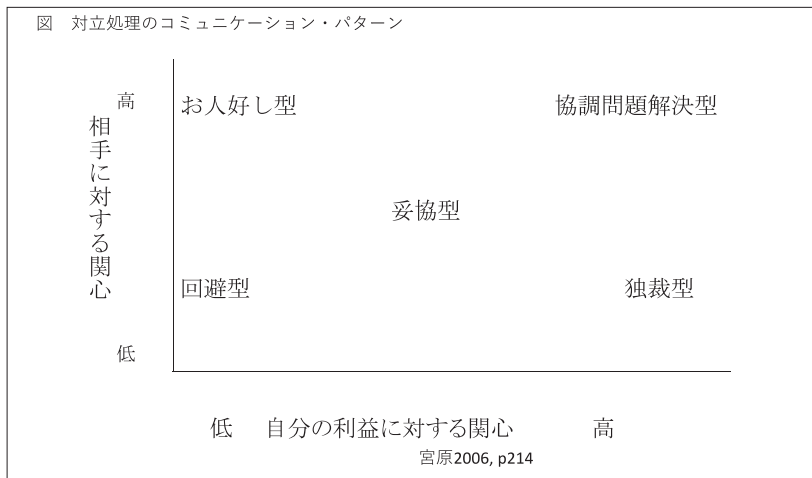
コンセンサス、最終決定の手段についても宮原（2006）が意見を述べています。まず、意見交換を尽くしていくことです。意見交換の途中で言いたかったけど言えなかったということが起きないようにいろいろな意見を言っていくことが大切です。それから、問題点を十分に吟味すること、何か問題が起きたときには目を背けずに客観的・批判的な立場から厳しい目で見て率直な意見を交換することが大切だと言われています。何か問題があった時に、できるだけ客観的・批判的な目で見るのはなかなか難しいことですが、こういう意識は必要だと思います。客観的な目で見ながら率直な意見交換ができるようにしていくということです。それから、代替案の検討が挙げられます。早い時期に一つだけ案をつくるのではなく、常に複数の案を比較しながら検討していくことが大切だと言われています。

ここまでの中で誤解や摩擦が発生した事例を見てきましたが、言葉だけでなく、さまざまな対立があると思います。こうした対立には深刻なものもあればそうでないものもあります。宮原（2006）は、対立そのものはプラスでもマイナスでもないと言っています。対立をマイナスではないと考える考え方が大切です。問題は対立への対応のし方であり、対立の考えや対処のし方によっては人間関係と自分自身の成長に役に立ることができるかと宮原（2006）は述べています。意見を言っても、なかなかその意見が一致しないという場合もあります。意見が違うということはマイナスではないので、そういうふうに意見を言い合っていくことが大切だと思っています。

では「対立」とは何かということになります。国際共修など、さまざまなプロジェクトの中で対立が起きたとき、そしてそれを振り返るときに、宮原（2006）の対立の整理のし方が参考になると思います。対立は、どのようなレベルで起きたのかによって整理できます。まず「疑似対立」、これはこれまで摩擦の例を挙げましたが、単なる誤解や思い込みによるものです。次に「単純な意見の相違」、これは意見そのものが違うもので、単純に意見が異なる対立です。それから「エゴの対立」、これは価値観の違いの対立なのですが、これはかなり深刻です。このように、対立と言っても実はいろいろな対立があつて、それがどのレベルなのかを整理していくことも必要だと思います。

対立が起きてしまう要因として、宮原（2006）は四つの条件を挙げています。①「意見の食い違い・ゴールの不一致」、②「限られた資源」、③「制裁・防衛する能力」、④「相互依存」です。①は例えば同じプロジェクトをやっている、こつちを成果にしたいとか、ゴールに対する考え方が違うといったことがあります。②は、時間や予算など、限られた資源の中で何ができるのかに対する考え方の違いなどです。③はパワー関係や、無意識にパワーが働いているかもしれないと捉えなおすことも必要かもしれません。このようなものが対立の条件となっております。

しかし、宮原（2006）の述べたように、対立そのものはプラスでもマイナスでもないという見方が大切です。日本人の学生に集団コミュニケーションでいろいろな対立の場面で討論させても、なかなか反対意見がストレートに言えず、意識を変えていかなければと思っている学生も多いです。しかし、対立をどのように処理するかによって、人間関係や組織が発展したり崩壊したりする、それを



どう捉えるかということのほうがむしろ大切です。多様な考え方に気づくことができるのか、信頼関係が確立できる場合が多いということです。宮原（2006）によれば、対立には、率直な意見を言う、自己を知る機会を持つ、議論を活性化するなどの効果があります。これをプラスと捉えるのはなかなか難しいかもしれませんが、「対立」に対する考え方そのものを変えていくことも一つのテーマかと思えます。次の図は宮原（2006）を引用したのですが、対立処理にどのようなパターンがあるかを図示したものです。

宮原（2006）は、相手に対する関心と自分の利益に対して両方の関心が高い協調問題解決型、両方の関心が低い回避型、相手に対する関心のみ高いお人好し型、自分の利益に対する関心のみ高い独裁型に分かれるとしています。今大学で行なっている日本人学生を対象とした集団コミュニケーションの授業で、ディスカッションの後でこの表を見せたところ、自分自身

について「お人好し型」「妥協型」と位置付けていた学生が多かったです。対立処理のコミュニケーションでは、理想的には自分も相手に対しても関心の高い「協調問題解決型」を目指していくことも大切といえるでしょう。

最後にリーダーシップについてです。国際共修というと、やはりリーダーになる学生もいるだろうし、いろいろな形のリーダーが出てくると思います。その時に、リーダーの役割・機能は何かというところ、宮原(2006)は、「まず代表であって、同期のみんなのモチベーションを高める」、「メンバー同士の親睦を深める」つまり人間関係をよくしていくということを挙げています。さらに、「問題が起きた時に整理したり、目標を明らかにする」ことも挙げています。また、門番のように外との交渉をやっていく「ゲートキーピングの役割がある」と宮原(2006)は述べています。

リーダーシップにもいろいろな形があり、いろいろなリーダーがいます。宮原(2006)は、リーダーのタイプとして、メンバーの意見に耳を傾ける「迎合型」、みんなの意見を聞いて妥協案に持っていく「妥協型」、グループの達成感に関する関心がとても高く、人間関係よりも達成することを優先させる「独断型」、人間関係に対する関心も課題達成に対する関心も高い「民主的」、両方とも低い「放任型」を挙げています。これだけ見ると民主型が一番いいようにも見えますが、実はそうでもなく、宮原(2006)は、例えば緊急事態で意思決定を迅速にしなければならない場合は独断型のほうがいい場合もあると述べています。また宮原はメンバーそれぞれが率先力を持っている場合など放任型が良いと述べていますが、国際共修でも、メンバーにものごくやる気があって、それぞれ

の分担がちゃんと決まっている場合は逆に放任していく、みんなに任せるタイプのリーダーのほうがよかつたりします。グループの状況によってリーダーシップのあり方も変わると宮原（2006）は述べています。ですから、そのときのグループの状況によってリーダーシップのあり方は異なるのではないかと思えます。

国際共修というのは多文化グループでもありますが、実際は創造性の宝庫となり得ます。Adler（1997）は多文化グループの欠点と利点を次のように挙げています。多文化グループの欠点としては、一体感を育てない、不信任感、固定観念、コミュニケーションミス、ストレス、不正確さなどを挙げています。国際共修クラスでのストレスや誤解の例を挙げましたが、実際に不信任感やミスもありません。しかし、実際にやっていると、国際共修クラスでは、アドラーの述べる利点である創造性の増大、より広いアイデア、より広い視野、より多くの優れたアイデアを促す、創造性が的確な問題提起、効果的な解決策、すぐれた意思決定を可能にするなど、こういった面もたくさん見られると思います。今日の発表はコミュニケーションブレイクダウンの例を取り上げましたが、実際に多文化クラスをやっている、こんなに創造的なことを学生たちが考えるのかと思わされる面も非常に多かったです。どうしても欠点、誤解や摩擦はあると思いますが、それが起きないようにするというよりは、それが起きたときになぜ起きたのか、どうやって乗り越えるか、起きたことをどう分析するか、その対応によって利点にもなっていくと考えます。ありがとうございました。

参考文献

- ・ウイリアム・グティカンスト(1993)『異文化に橋を架ける』(ICC研究会訳) 聖文社
- ・徳井厚子(1995)「誤解はどこから生まれるのか―留学生と日本人学生のコミュニケーション・ブレイクダウンへの対処をめぐって」『信州大学教育学部紀要』86号
- ・徳井厚子(2002)「日米学生討論場面における異文化摩擦―ビデオを利用したプロセスリコーラ―」『メディア教育研究』第8号メディア教育開発センター
- ・徳井厚子(2008)「異文化コミュニケーションにおける摩擦の要因―討論場面にみる日本語母語話者のコミュニケーション」『日本語言語文化研究』第8号(学苑出版社、北京)
- ・徳井厚子・榎本智子(2006)『対人関係構築のためのコミュニケーション入門』ひつじ書房
- ・徳井厚子(2020)『改訂版多文化共生のコミュニケーション』アルク
- ・仁科喜久子、笹川洋子、土井みつる、五味政信、楠木はるみ(1994)「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析」『日本語教育』84号日本語教育学会
- ・宮原哲(2006)『新版入門コミュニケーション論』松柏社
- ・渡辺文夫(2002)『異文化と関わる心理学』サイエンス社
- ・N.J.アドラー(1996)『異文化組織のマネジメント』セントラル・プレス
- ・Janins, I. L. 1982 *Groupthink: Psychological Study of Policy Decisions and Fiascos* (2nd ed). Boston, MA: Houston Mifflin.
- ・Lundsen, G. and Lundsen, D. 2000 *Communicating Groups and Teams: Sharing Leadership*. CA: Belmont, Wadsworth. "The CIA takes the blame" The Week. July 23, 2004. Vol.4, 166

全体質疑応答

○アイスブレイクについて

共修授業での留学生の方の日本語のレベルはどれぐらいでしょうか。また、学習活動の中にアイスブレイキングというのがあったかと思いますが、その具体例を教えてください。(質問者)

この授業は90年代にやっていたのでレベルの判別は難しいのですが、今というところとN1ぐらいでしょうか。レベルは高かったと思います。また、アイスブレイクについては、これは国際教育関係のワークショップでの例を参考にしたのですが、例えばグループをつくったら、そのグループの名前をつくらうとか、グループの旗をつくらうとか、そのようなアクティビティを入れていました。あるいは自己紹介のところで、自分の名前の由来を言いながら自己紹介をしました。そうするとお互いに相手はどういう人かを知るきっかけになると思います。最初に多文化クラスを始めたときはアイスブレイキングを入れていませんでした。しかし、やはり入れたほうがいいと思っていくつか入れてみました。本格的なプロジェクトではなくて、ちょっとした共同作業を入れていきます。1コマ使ってアイスブレイキングを入れることで、グループのメンバー同士が互いに話しやすくなってくると考えます。例えば、これも国際教育関係のワークショップの例を参考にしたものですが、自分の好きなもので自己紹介するという方法もあります。例えば「私はりんごの好きな徳井です」という具合です。なぜそれをやるかというと、認知と感情と行動というレベルで考えたとき、例えば自分の好きなものを言って

自己紹介すると、感情のレベルになります。感情のレベルだと印象に残りやすいとのこと。これを聞いて、グループをつくったときに、感情のレベルで自分を出せるようなものを入れてみました。そうするとインパクトが残りますね。この自己紹介の方法は例えば5人くらいなら3分くらいで終わるのですが、ぜひ取り入れていただければと思います。(徳井)

そこまでしっかりとアイスブレーキングをするということは、その授業ではグループは固定したメンバーで進めていくのでしょうか。私は学生から希望があり、日本人と外国人留学生が全員顔を合わせるように毎回変えていました。留学生と日本人でメタ認知を伸ばす、批判的思考を学ぶという授業です。ずっとオンラインだったので、Googleクラスルームでスプレッドシートを共有して、お互いのグループの考えを共有して、追加で話してもらうという感じにしていました。批判的思考がトピックだったので毎回グループを変えていましたが、場合によっては仲良くなりたいから同じグループで続けてほしいというときもあります。それは学生にもよるのかなという気はします。日本人はほぼ1年生で、留学生と話したことが一度もないから話してみたい、そして留学生もオンラインで海外にいて日本に来たことがないという学生が半分以上いたので、日本人とコミュニケーションをしたいというモチベーションがここ1〜2年は高いです。そういうこともあってグループは毎回変えていました。(質問者)

グループ分けを毎回変えるというのもすごく面白いと思います。私の多文化クラスの場合は、どうしてもプロジェクトのチームをつくるので固定せざるを得ませんでした。しかし、後半に紹介した教員養成での集団コミュニケーションの授業はだいたい30人ぐらい受講しています。こちらは毎回グループを変えています。毎回変えるとはやはりいろいろな人とコミュニケーションできるので、いいですよです。(徳井)

○ビデオによる観察の活用について

学生たちの振り返りについて、発話と意図の整理とか、ビデオによる観察が挙げられていたと思います。学生たちが気づくことがとても大事だと思うのですが、それが出てきたあとに先生のほうでまとめや方向づけはされているのでしょうか。(質問者)

発話意図の整理は実際に授業で行ったのではなく、こういう方法が考えられるという例として出しました。これから実践する際に、ビデオを見ながら発話の意図を振り返るというのもひとつの方法ではないかと思います。日本人と米国人の参加したディスカッション後のビデオ視聴の事例については、詳しくは私の2002年の実践報告に書いています。私の場合は気づきを中心にしてやっていたので、方向付けのようなことはしていませんでした。それは反省かもしれません。(徳井)

徳井先生と打ち合わせをさせていただいた際に話にあったことを共有させていただきます。授業実践の中で学生間のコミュニケーションの齟齬や摩擦が生じたときに、教員がどこまでそれに介入するか、かつ、それをどういうふうにこちらが認識すればいいのかを確かむためのヒントが、会話分析や談話分析であると思いました。一つの会話を取り出して分析してみると、そこにそれぞれの意図の違いや、伝えようとしていたことの違いのようなものが見えてきます。これを学生に対してどう使うか、学生にどう気づかせるかが非常に重要だと思います。特に語学を担当していない教員はこういうことに一つ気づくだけで認識が改まるという意味で、重要な方法なのではないかと思いました。(司会)

○学生による自身のステレオタイプ化について

集団愚考の説明の中で、宮原(2006)の図(本ブックレット本文51ページ)の引用がありました。学生の中にはステレオタイプ的に「自分は〇〇人だからこういうタイプ」だとか、あるいは授業と一緒に受けている他の人が「〇〇人だからこのタイプだろう」という想定のもとに、ある意味自分を演じてコミュニケーションをするという人も少なくないと思います。特に小玉先生のお話にもありました、「日本人はこうだから」というステレオタイプのようなもので相手のイメージをつくり上げて、かつ、それを対象に自分がコミュニケーションをとるときにはどうすればいいんだろうというような思考回路になるパターンもあると思います。ですから、一概に「〇〇人はこう」と言えないの

がこの図なのだと思いません。特にオンラインの授業が多いと、互いの顔が見えない分、イメージをつくるといえるのか、余計に自分を演じるような作用が学生の間にも、教えている教員の間にもあると思います。小玉先生におうかがいますが、徳井先生が出された図にあてはめるとき、香港大の学生と日本人学生とのやり取りの中で何か見えるものはありましたか。(質問者)

この図で言うと、最終的には協調問題解決型になっていたように思いますが、やはり最初は香港大の学生は独裁型だったように思います。それは、香港大のクラスは4年生の学部生が対象だったので、授業が始まる前に、北海道大学の学生は1年生が多いからリーダーシップをとるようにと言ってあったというのも影響していると思います。日本語の言い方や表現が強くなりがちだったので、やや独裁型だったのかなと思います。北海道大学の学生はどちらかというとこの図でいう協調型の印象が強かったと香港大の学生たちは言っていました。最終的には年齢も近いこともあって、学生同士の雑談で4時間ぐらい話したグループもあつたそうです。だんだん気心が知れてきて、協調問題解決型になっていたのではないかと感じました。(小玉)

先ほど小玉先生のお話にもありましたが、教員がどこまで介入すべきかは、一番悩ましいところだと思います。コミュニケーションパターンがわかったとして、どういう着地点を目指すために、教員がどう介入するのかといったことについて、コミュニケーション論の観点からの示唆のようなものは

あるのでしょうか。(質問者)

難しいですね。このコミュニケーションパターンは、どうすればいいかというよりも、自分が今どのようにコミュニケーションをしているかという気づきを得てほしいという意味で出していました。学生に、自分のことを客観的に振り返り、気づいてもらうために出しています。教師としてはやはり気づいてもらうことが重要だと思っています。「こうしなさい」と指示するためというよりは、自分が今どういう状況か気づくための手がかりとしてこのコミュニケーションパターンを出すという活用の方をしていました。(徳井)

日本人は一般的にお人好し型に分類されるケースが多いと思うのですが、私が今までやってきた授業でのグループワークでは、相手が独裁型のパターンだと思われるので独裁型を演じるようなケースが見られました。言い方を単刀直入に言い換えたり、おかしな言い方ですが、やや攻撃的になったり、相手の学年等も考慮して上から目線のような物言いになったりということがありました。それは意図的にするのかもしれないし、そうなってしまうのかもしれないませんが、そういった、おそらく日本人同士のコミュニケーションではお人好し型だけでも、相手に合わせて独裁型になっているパターンもあったのではないかと思います。(質問者)

○授業マネジメントとの関係性について

相手についての思い込みがあつて、それに無理に自分が合わせようとしてしまうケースですね。随分前にとつた曖昧性についてのアンケートで、留学生に、招待したお客に帰ってもらいたいときによく言うかを質問しました。そのときに、日本人がどう言うと思うかを聞いたところ、「自分の子供に早く寝なさいと言うことで相手に察してもらおう」とか、「今夜うちに泊まったら、と言うことによつて早く帰ってもらいたいと察してもらおう」とか、非常に曖昧な回答がありました。そんな言い方をする日本人はあまりいないと思うのですが、留学生にはそういうふうに捉えている人もいることがアンケートからわかりました。このように、相手に対して過剰に適応しようとしてしまうことも見られるかもしれません。(徳井)

対立そのものはプラスでもマイナスでもなく、それをどのように処理するのが大事だというお話がありました。その処理の形として、スライドの中にも信頼関係の確立など書かれていましたが、国際共修科目を担当している教員として、信頼、ラポール形成の重要性や、時間をかけて意見交換を行うこと、複数の案を比較検討することなどの重要性は理解しているつもりです。そういうことが非常に大事だというのはわかつているのですが、実際の授業ではタスク達成という目標があつて、そのためにタイムコントロールが必要です。そのため、なかなか時間管理が難しく、学生だけではなく教員

も消化不良のように感じることも多々あります。それはその教員のファシリテーション能力の問題と言われればそれまでなのですが、これまでの経験から時間管理なども含めてコツやアドバイス等ありましたらお聞きしたいです。(司会)

『対人関係構築のためのコミュニケーション入門』という本の中で少し触れているのですが、協調やグループワークのスキルについて、ファシリテーションがとても大切だと思います。グループが積極的に、円滑に動くようにするためのことをいろいろと書いているのですが、行き詰ったときにどのようにアドバイスをするかが重要だと思います。時間管理というよりは、行き詰ったときや誤解や摩擦があったときに、視点を考えてみるように促すとか方向転換するとか、そういうアイデアを考えてみるよう促すということです。グループワークを行う中でやや危機的な状況に陥ったときにどう介入するかが重要だと思います。グループワークをやっていると、どうしても教師が介入しなければならぬ危機的な状況があると思います。「危機」というのは危ういけれども好機でもあります。グループワークを見ると、危機的な状況を乗り越えたあとで成長するケースが多いように思います。クライシスとオポチュニティというか、危うい状態のときにどう介入するかによって、それが好機にもなります。危機的な状況がチャンスでもあるという姿勢を見せること、チャンスだと捉える介入のし方が重要だと思います。(徳井)

○「共和的会話展開」への気づきについて

小玉先生に質問です。先生の発表の中で学生の発見や反省を紹介していましたが、それはまさしく日本語コミュニケーションスタイルとしてよく言われる「共話的会話展開」だと思います。これに香港の学生たちが気づいたのだと思うのですが、気づいたあと、香港の学生たちはこの発見をどう評価していたのでしょうか。学生たちはそれを日本語能力上達のために学ぶべき運用上のコツのようなものとして考えていたのか、それとも会話を邪魔するマイナスの要素としてネガティブに捉えていたのでしょうか。日本語教育の現場で共話的会話展開にどのように落とし込んでいくのかを考えるうえでも参考になるのではないかと思います。(質問者)

学生には最後にレポートを課して、そこで反省や感想文を書かせたのですが、先ほど紹介したのはそこで主に出てきたことです。学生からの声で、日本人の学生がすごく丁寧な表現を使っているとか、協調的であるとかいうことが出てきました。彼らにとつては、そういう表現やテクニクが足りなかったという反省の意味が大きかったと思います。ですから、今後日本人とよりスムーズなコミュニケーションを進めていく上では自分たちの表現を、共話的・協調的で、ファイラーやあいづち、丁寧さを出すなどしなければ上のレベルには上がれないという反省が多かったです。(小玉)

著者紹介（掲載順）

○小玉 博昭（こだま ひろあき）

香港大学日本研究学科 講師

○徳井 厚子（とくい あつこ）

信州大学学術研究院教育学系 教授

編集担当

青木麻衣子（北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 准教授）

国際教育研究部 ブックレット8

**国際共修授業を
言語コミュニケーションの観点から考える**

発行日：2022年3月30日

発行：北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部

〒060-0815 札幌市北区北15条西8丁目

印刷：(株)アイワード



北海道大学
HOKKAIDO UNIVERSITY