

「多文化クラス」の集団発達過程一事例

—大学・地域との接触から—

徳井厚子

0. はじめに

1 多文化クラス「日本事情ゼミ」について：目的と位置づけ

2 報告：日本事情ゼミナール5年間の軌跡

—大学・地域の中での接触と多文化クラスの発達過程—

2-1 揺籃期 1年目 大学内における「異文化」としての多文化クラス

2-2 葛藤期 2年目～3年目前半

2-3 模索と創造の時期 3年目～

2-4 地域とのネットワークの時期 4年目～

3 多文化クラスの発達過程モデル

4 おわりに

0. はじめに

信州大学で日本事情ゼミナールが誕生したのは、1993年4月のことである。本科目は日本人学生、留学生、帰国生、外国人子弟等、様々なバックグラウンドを持った学生達を対象とする多文化クラスである。(注1)当初12人でスタートした本ゼミも、試行錯誤を繰り返しながら今年で5年目を迎えた。これまでのゼミの修了生はのべ300人にのぼる。日本人学生の修了生の中には、学部在学中あるいは卒業後にアメリカ、イギリス、中国、アイスランド等に留学したもの等も何人かみられる。本報告では、筆者の授業観察及び文集レポートを中心にマクロなレベルから日本事情ゼミの5年間の試行錯誤を振り返り、大学・地域との接触の中で多文化クラスがどのように発達してきたのかについての過程について報告し、それをもとに「多文化集団の発達過程モデル」を一事例として提示する。

1 多文化クラス「日本事情ゼミ」について：目的と位置づけ

多文化クラス「日本事情ゼミナール」は日本人学生、留学生、帰国子女等も含めた参加者全員が異文化と向き合う一人の人間として、協働作業や討論を通して国籍を超え、問題解決していくという目的で93年度より開講した。なお、本ゼミは1年次生対象の共通教育科目(総合科目)の中に位置づけられ、受講者全員に単位が与えられている。(96年度より本科目は教育学部国際理解専攻の必修選択科目も兼ねている。)

なお、筆者は日本事情を学ぶことを筆者は「異文化接触等身近な体験や出来事を出発点とし、人間の生き方(態度、言語・非言語行動等)、考え方(価値観、信念)、及びとりまく環境(社会システム等)を通して、日本(人)とは何か、あるいは自己とは何かについて考えること」ととらえる。(徳井1997b)筆者は本ゼミを日本事情教育の一部として位置づける

と同時に異文化理解教育としても位置づけている。

2 報告：日本事情ゼミナール5年間の軌跡 —大学・地域の中での接触と多文化クラスの発達過程—

本章では、日本事情ゼミナールのこれまでの5年間の歩みをマクロな視点から振り返ってみたい。これまで大学の教育システムの中で開講されてきた科目はいわゆる全学生対象の科目か、あるいは留学生向けのクラスのいずれかであるといえる。(もちろん留学生の多い学部等では留学生の多いゼミ等もある。)このような体制の中で、「留学生、日本人、帰国子女等が立場、国籍を超えて討論しあう」という新たな形態のクラスの試みは、これまでの旧システムに対し、ある意味で一種の「異質な」存在であったといえる。幸いながら本学では多文化クラスの開設に関して委員会の理解が得られ、開講が決まった。92年のことである。

しかしながら、クラスの形態自体は開講直後から現在のような形態が定着していたわけではない。これまでの5年間は、「多文化クラス」があたかも一人の人間のように「大学や地域」というとりまく環境との異文化接触の過程を経て少しずつ成長してきたといえるのではないかといえる。筆者はこの発達過程を 1) 揺籃期, 2) 葛藤期, 3) 模索と創造の時期, 4) 地域・他大学とのネットワークの時期と名づける。(なお、ひとつの時期から次の時期へスムーズな移行があったのではなく、戻ったり重なったりしている場合もあることをつけ加えておく。)以下にこれまでの足跡を述べる。

2-1 揺籃期(第1期) 1年目 大学内における「異文化」としての多文化クラス

最初の1年目の受講生は全員で12名(日本人6名, 留学生6名)であった。(希望者全員を受け入れている)。特に日本人学生にとってこのような新しい形態のクラスは珍しい存在であり、大学全体の中ではまだ定着していない時期であったといえる。

授業は学生が興味のあるテーマにもとづき、準備をおこなってきたものを発表し、それをもとにして討論を行い、その後文集を発行するという形式をとった。この時期の日本事情ゼミのテーマは前期は「外国人労働者問題について」「食文化の比較」「登校拒否について」等が選ばれた。後期はメインテーマを「国際化」とし、サブテーマとして「NIES 文明と日本文明」「人権意識」「差別」「戦争」が選ばれた。

どのように授業に参加していくか、そしてコミュニケーションを行っていくか、すべてが模索の時期であったといえる。クラス外で文集の発行を行ったが、目的は以下の通りである。

- (1) 授業でのディスカッション後にテーマについてさらに自分自身の中で内在化, 外在化(注2)させていく。
- (2) 授業のディスカッションの前と後の自己変容の気づきを促す。
- (3) 授業における自分自身の参加の仕方を内省する。
- (4) 教室内での限られた時間でのコミュニケーションを時間的, 空間的にさらに発展させ, 多対多のコミュニケーションを行う。
- (5) メンバーの考えを共有する。

文集からは、どのような形のゼミをつくりあげていくか模索している日本事情ゼミ第一期生の姿が見える。

正直に言って最初、こういう授業があることを知りませんでした。日本人と一緒に授業を受ける場合は多いですが、同じ教室に入ってもなかなかお互いのことを知らなくて、せっかく日本の大学に入ったのに交流ができなくて残念なことだと思った時に友達から日本事情ゼミがあるときいてあわててぎりぎりに入れてもらいました。

授業といってもだいたい全部学生達がテーマを決めて議論を進行しています。だいたい私の想像とあっている気がしました。ディスカッションのテーマもみんなが関心をもっているものなので、興味をそそられた。例えば、日本人論について留学生たちからみた日本人像と日本人自身が思う日本人像と共通点と異なる点を議論によって納得する事ができた。(中国人学生)

日本事情ゼミ1年目のコミュニケーション形態は討論というよりは懇談会形式であった。留学生、日本人学生を交えて話し合う、という場は交流会という形では存在したが、これまで正式なクラスの中で「話し合う」場ではほとんど前例がなかった。その中で試行錯誤しながら交流会から懇談会の形態へと模索していることがうかがわれる。ある学生は交流会と日本事情ゼミとの違いの違いについて次のように述べている。

今まで何度も留学生と話す機会があったけれども、その内容はとりとめもない世間話だったり、冗談だったり、それぞれの国の事情につこんだ話というのはなかなかできなかったような気がします。たとえ、その種の話をしたとしても1対1の個人的な会話がほとんどで討論し合うところまではいきません。また、個人的には質問できないこともあります。ですから、日本事情ゼミで何か一つのテーマについて様々な国の事情をだしあい、比較し、討論出来る機会をもてたことは私にとって非常に幸運でした。(日本人学生) <日本事情ゼミ論集93年より>

この日本人学生が指摘するように、日本人学生にとって、これまで留学生との会話は交流会等での世間話や冗談等、私的な会話が中心であったようである。しかし、「教室」という場を提供することで、1対1のコミュニケーションから公の場での多対多のコミュニケーションへと変化し、それと同時に会話の内容も変わってきたことがうかがわれる。

しかし、このような「懇談会」型のコミュニケーションに不満を持つ学生も現れた。これはある日本人学生が、ある日のディスカッション「コミュニケーションギャップ」のクラス内でのコミュニケーションを振り返り、書いたものである。日本事情ゼミの形態を懇談会型から討論型へ模索しようとする提案である。

コミュニケーションギャップという大枠の中で様々な飛び火した話であった。特徴的なのは具体例が外枠をつくるようにして時間いっぱいに広がり、まとめの段でギャップとそれに対する姿勢についての一般的な形が語られ終了するという非常に日本的であったということだ。

ゼミそのものは各国の様々な場面における正当な態度の取り方の差についての知識を修得し、ギャップの多様性を知り、「ギャップの存在」に対する認識と意識を新たにしたという点で有意義であったと言える。日本的と感じた理由として、1一般性を求める発言が少なかったこと、2論を戦わせること(Discussion)がなかったこと、3Q&A形式が話を弾ませる発火点になっていること、4自分の経験談はあるが、自分の意見は少ないこと。が挙げられる。討論ではなく、むしろ懇談というべき形態と考える。むしろ今回のゼミの形態を考えると、討論の形を素直にはとりたいものであったころは否めないが、1や4のでやすさには関係しないといえる。2に関しては議題次第であると考えられる。前回の不法就労者問題に関しては討論の形がなんとはなしにとれていたからだ。

ただし日本人がディスカッションといったときに是非を問う形で議題を提出することは少ないであろうことは想像しやすい。試行錯誤を繰り返してきた日本事情ゼミの内実を見ても、真にディスカッション（討論）にもっていきやすい議題は与えられず、懇談会になりやすい議題が目立っていたように思う。

これには発表という形態をとったこと、留学生に対し聞いてみたいという欲求が強かったこと、ゼミというディスカッションという概念の上に上部概念がくるので、その際にゼミの内実を発表の場にするのか、ディスカッションの場にするのか、ゆるやかな束縛の講義の場にするのかはたまた親睦会にするのか意識統一が行いがたかったということがあろう。

それだけではなく、おそらくはゼミの際に使用する言葉に対して目的を与えることに本能的に嫌悪感を感じているのではないかと考える。これは日本人にもありがちな傾向といえる。前回の不法就労者問題にしても「あなたは労働開国派？それとも鎖国派？」という一文がなければ懇談会傾向に流れた可能性が強い。

懇談会という手法は意思統一の意味では有効な集まりであり、知識に関する新しい蓄積の機会でもある。が、そこには自分になかった新しい視線、視座、視野を得る機会ほぼゼロに近い。それを得るには自分の論理を他の人間と闘わす必要があると考える。それがディスカッションである。（略）ともかく第一歩としてディスカッションしやすい是非型の議論を設定してみれば、おもしろいのではないかと考える。そうすれば2に関して圧力をかけることにもなり、うまく討論の形をとればおのずと1, 3, 4も分解するであろう。もしこれが日本的な形態であるなら、ディスカッション自体が成り立たなくなり、おそらくつまらないゼミになるであろうが、それはそれで日本的なコミュニケーションがディスカッションという手法を好まない形態ということが知られる良い実験になるし、またディスカッションが弾むなら、言葉を目的に添ってしようすることに日本人は慣れていないだけであることがわかるであろう。とはいえ、日本事情ゼミの構成は日本人と留学生が半々の比率ゆえ、理想的な雛形とはいえないのだが……ディスカッションの議題と適合しやすい条件を挙げてみる。1 特別な知識を必要としないもの。2 正邪ではなく是非を問うもの 3 一般論が滑稽にきこえるもの（略）

これまでの論調は、討論、論争を奨励するような方向できたが、何もそれが正で、懇談会が悪というわけでは決してない。問題解決に際して、その問題の性質から予測をつけて、その解決にもっともよい手法で話をしよう、ということであり、手法は一つより2つ以上あった法がより有効であろう、というだけである。日本的な場を奨励する方式にも、西洋的な論議のぶつけあいによる矛盾克服方式にも、すばらしい長所と惜しい短所があり、その2つはコインの表裏のように分離できない。すなわち長短含めて1セットの手法なのだ。ならば日本的柔軟性を駆使してこのもうひとつの手法を手にいれては、という単純な提案である。

コミュニケーションは文化の形態をはかる物差しであり、意識下に根ざすものだが、偏向、あるいは追加は難しいという向きもあるだろうが、何も芯からすなわち意識下からそれをおこなうべしという言うつもりはないし、同じ理由から無理である。手法として、たとえば、トランプの新しいゲームとして、覚えてはどうか。古来より、日本人は言葉イコール言霊といういきものとして取り扱ってきた。発せられた言葉を場にだして、意味を必要とせずに相交わす言葉遊びについてはお得意である。今度はそれに擬似的に目的を付加して発するゲームを行うのである。いわば言霊に衣装をつけて放つのである。そして、そのゲームを行うときは皆が「目的をもった言葉をお話すべし」という場を設定するのだ。

これは、言葉は「意味、目的を表す道具（死んでいるものである）」と考える西洋の人間の言葉観とは似て非なるものであるが、効果はかなりの効率で出てくると思う。なぜなら、そういう場を設定しているからである。そしてその中で遊ぶことは言葉に色を付けずに発してきた日本人にとって難しいことではない。

コミュニケーションのバイリンガルになりたいものだ。（日本人学生）

コミュニケーションとは何か、について深い洞察がなされている文である。この文からゼミの中で懇談会から討論型への模索が提案されていることが解る。また、独話型から対話型コミュニケーションへ移行させていくためにはどのような視点からコミュニケーションを行っていけばよいのか、という具体的な提案もなされている。このようにメタ的な視点からコミュニケーション形態を観察し、何度も繰り返す模索の中から将来のゼミの姿をみつけようとする方向性が示唆されたことは重要なステップであったといえる。また、日本人としての自己の気づきも見られる。

しかし、この日本人学生はあくまでも日本事情ゼミでのコミュニケーションを「日本型コミュニケーション」という視点からとらえており、多文化クラスでのコミュニケーションが「異文化コミュニケーション」である、という視点にやや欠けている。（文中に何度もでてくる「日本人」という言葉からもうかがわれる。）すなわち、留学生の方が日本型コミュニケーションに同化（Assimilate）するべき、という前提にたっていると考えられる。このようにとらえられた原因としてクラスが「日本」事情ゼミという名称であったこと、「日本」の大学で開講されていること、授業が「日本語」で行われていること等が考えられる。

多文化クラスの理想的な組み合わせはそれぞれの国籍の学生が均等であることであろう。しかし、日本の大学で行われている以上、日本人がどうしても多数派になってしまう。こうした多数派の学生に少数派の学生が合わせるのが当然であるという無意識の考えをしていることに大半の日本人学生たちは気づいていない段階である。しかし、日本人としての自己の気づきが見られ、次のステップへの模索が見られた重要な時期ではないかと考える。

2-2 葛藤期（第2期） 2年目～3年目前半

第2期（葛藤期）は日本事情ゼミが次第に大学の中のひとつの科目として特に日本人学生の中でも認知されるようになり、次第に広まっていった時期であった。しかし同時に異文化接触のコミュニケーションにおける葛藤、挫折と模索の繰り返しの時期であったともいえる。（これは第2期に限ったことではない。）大学の中での一つのクラスとしての位置づけられつつあった時期でもあり、「多文化」という現実の厳しさに直面した時期でもあった。

多文化クラスは「異なった背景文化をもつ者同志のコミュニケーション（異文化コミュニケーション）」の場である。しかし、それだけに50人という人数でコミュニケーションを行おうとする際、多くのコミュニケーションブレイクダウンが見られた。また、様々なコミュニケーション形態を模索していく中で感情面での対立等もみられた。

また、こじんまりとしていた1年目に比べ、2年目の日本事情ゼミは受講希望者が50名程度、3年目は90名を超え、特に日本人学生の希望者が増加した。このため、日本事情ゼミの運営にあたって 1) 学生の数をどうするか（どのような方法で制限するか） 2) どのように授業を運営していくかという2つの壁にぶつかった。まず、希望者は（教室に入れるだ

け) なるべく受け入れる方向で考えることにし、約40名から50名を受け入れることとした。そのためにアンケートをとり、1) 受講を希望する理由 2) どのようなテーマに関心があるのか 3) なぜか について質問を行った。特に 1) 希望の理由が明確であり、2) テーマについて問題意識の深い学生を優先して受講制限をおこなった。

授業の形態は、(1)多文化チーム(1チーム5～6人)の編成(2)チームによるテーマの決定、グループプロジェクト(発表のための準備)(3)発表および討論(4)文集の発行という形態で学生主体でおこなった。((2)及び(4)は教室外である)。この形式はこの時期にはほぼこのように定着し、現在に至っている。ディスカッションおよびディベートに選ばれたテーマは以下の通りである。

<ディスカッション>

プライバシーについて 男女のありかた 管理教育 受験戦争 教科書問題 いじめ 日本での外国語教育の問題 戦争責任 エイズ 過労死 日本語の曖昧さ 日本人からみた外国人・外国人からみた日本人 家族に対する意識の違い 祭りの比較 お酒を飲むこと 男女の友情は成立するか

<ディベート>

結婚は損か得か 大学で出席はとるべきか否か テレビの暴力シーンは良いか悪いか 飛び級は是か非か 都会と田舎どちらが住みやすい?

2-2-1 コミュニケーションブレイクダウン

第2期の大きな壁は、ゼミの人数の増加にともなうコミュニケーションの難しさである。多文化クラスでのコミュニケーションは異文化コミュニケーションである。異文化接触状況は多くのコミュニケーションブレイクダウン(注3)を生み出す。しかし、同時に異文化接触状況におけるコミュニケーションブレイクダウンは自己のコミュニケーションスタイルへの気づきを促すという効果もある。

第2期の初期にある学生はこのように書いている。

実際やってみて進行役の難しさを痛感した。今のクラスの雰囲気にはなんともしがたいものがある。自分もその一要素であることを反省している。たぶん受講者も多さが原因なのであろうが、全体に何か発言をもとめられても「とりあえずは自分の出番じゃないな」といった感じで生徒がディスカッションの過程にあまり参加していない気がする。しかたなく進行役は自分の情報量を使って何とか突破口を探し、あるいは発言者を指名して「流れ」を生もうとする。ところがラスト5分位から急にまとめようとする発言が活発になるのはなぜなのだろう。それほど自分が議論のまとめ役になりたいのか。

多少の混乱を招いても「議論の過程」に参加した方が良いと思う。今回の死についての発表にあまり積極的になれなくて申し訳ないと思う。一ついいわけをすると考えてはいるんだけど、あの時間にその考えをまとめられなかったんよ、と言いたいところです。(略) 議論に慣れていない人も多いのだから、いろいろ試してみたいと思う。たとえそれが失敗しても。間違えを恐れて無口になる方が、間違えた人を見放してしまう方が実はよっぽどこわいのだから。(日本人学生)『日本事情ゼミナール論集』95年度より

このレポートは、異文化接触場面でのコミュニケーションがいかに困難かについて進行役

をした経験から書かれているものであるが、同時に日本人のコミュニケーションスタイルに対する（日本人としての）気づきが見られる。例えば「ディスカッションの過程にあまり参加していない」「最後になるとまとめようとする発言が多い」と日本型コミュニケーションのスタイルの特徴について分析している。このようなスタイルが異文化接触状況で摩擦のひきがねになっていることに「気づく」ことは次の第3期である創造と模索の重要な要因であったと考える。異文化接触状況という場合は自己認識（self awareness）の場でもあるといえよう。

コミュニケーションブレイクダウンは日本人の曖昧な表現がブレイクダウンをうみだしているケースも多くみられた。例えば「じゃないかな」「っていうか」「と考えたんですけども……」といった日本人学生の使う曖昧な表現が留学生に伝わらず、停滞してしまうケースがみられた。特に「じゃないかな」「……と考えたんですけども」とやんわりと相手の意見に対して否定している表現が、かえってブレイクダウンの原因になってしまった場合も多い。つまり、衝突を避けようとする表現が衝突という状況を生み出してしまったケースと言える。留学生が例えば「何ていったっけ？」のような修正を促すストラテジーを身につけていないためにブレイクダウンがおこるケースも見られた（徳井1995）。また、当然ながら日本語力の差によるブレイクダウンもみられる。

2-2-2 ブレイクダウンと教師の役割

では、コミュニケーションブレイクダウンに対して教師としてどのように対処したらよいだろうか。

筆者は授業は学生主体で運営されているため、教師は学生をコントロールする立場ではなく、学生が主体的に活動できるよう、側面から援助する「ファシリテーター」としての役割が必要ではないかと考える。また、コンフリクトが生じた時にはメディエーターとしての役割も必要である。筆者は文集の編集後記に授業を通じて感じたこと、考えたことを書いている。以下に、ブレイクダウンが頻繁にみられた新学期に書いた編集後記を紹介する。

このゼミは出身文化も、語学力も異なっている学生たちの集まりです。私自身留学生だったころ、言葉のハンディを痛切（つうせつ）に感じ、自分のいいたいことがうまくあらかわせないという経験をしたことがありました。相手のいいたいことを注意深く聞き、うまく表現出来ないときには助けることができたならこの授業はどんなにすばらくなるかと思います。

コミュニケーションは「共同でつくりあげるジョイント・ベンチャー（合弁）」といった人がいますが、わたしも同感です。お互いに協力しつくりあげていくコミュニケーションの楽しさをこの授業で味わってほしいと思います。

そして、そのためには間違っても、正しくても、とにかくもっと自分をだしてみましよう。失敗することも学生の特権（とっけん）なのだから。

この授業は誰かに料理をつくってもらって食べさせてもらう人のために開講したわけではありません。自分で材料を見つけ、料理する人のために開講したつもりです。みんなが見学者やお客様でなく、料理人になって協力しておいしい料理をつくってもらいたい、というのが私の願いなのです。『日本事情ゼミナール文集』より

2-2-3 文集にみる学習者の内面的深まり

第1期の文集が「文化の代表」であることを意識しているものが多かったのに対し、第2期はひとりの個人としての意見が多くみられた。また自己開示も第1期に比べ大きくなったことが文集からうかがわれる。「書く」ことにより、メンバー個人の内省が促され、自己開示が大きくなるという役割を果たしていると言える。第二期である95年は戦後50年にあたる年でもあった。日本事情のディスカッションテーマのひとつにも「戦争」が選ばれた。これはそのときのレポート集である。この学生は、レポート集を通じて「本音の部分」を述べている。

(略) 日本は四方を海に囲まれた地理的条件から日本人のどこかに他国の奴等とは心を打ち解けあってつきあいたくない、という考えがあるのではないかと思います。留学生に批判を受けそうですが、僕はそう考えます。どうも絶えず日本は自国の経済力イコール文化的優位がぬけきれないでいるように感じます。

経済の成長のしかたはきわめて残虐的です。新しい市場をもとめてどんどん侵略しないと生き抜けないのが経済です。そのために必ず犠牲をとまいます。原料生産国は食いつぶされ、資本国は肥える。これが経済の基本です。戦争もある意味同じではないでしょうか。弱いものいじめの程度の悪いタイプをみているようではないでしょうか。日本は第一次大戦で勝利し、強い者の仲間に入り、第二次大戦で負けた。果たして心底反省できるでしょうか。一度味わった勝利の味をわすれることは決してできません。だから8月15日は敗戦ではなく終戦なのでしょう。その点ドイツは二連敗した。僕はそこに反省の違いが生まれてきた気がする。日本が心から反省するのは経済力が地の底に落ち、貧しい思いを経験して下位にみていた国々に見返されてはじめて過去の反省を心からすると思います。

(日本人学生) 95年度『日本事情ゼミナール論集』より

2-3 模索と創造の時期 3年目～

この時期は徐々に多文化クラスが存在が大学の中で認められるようになり、日本人、留学生ばかりではなく、在日外国人子弟、帰国子女等様々なバックグラウンドをもった学生達が受講するようになった。この時期に筆者は「留学生と日本人との合同クラス」という名称ではなく、様々な文化背景をもっている学生たちによって構成されているクラスという意味で「多文化クラス (transculturalあるいはmulticultural class)」としてこのクラスの存在を考えるようになった。この時期は多文化クラスの学生たちが多人数でのクラスの運営をめぐる様々な模索をし、独創的なアイデアが生まれてきた時期である。また、グループのメンバーの結束の高まりもみられた。この時期の学生の主体性は大きくなり、教師はファシリテーターとしての役割を果たしている。

多文化クラスは異文化接触であるため、様々な衝突やコミュニケーションブレイクダウンがおこるなど、リスクも高い。また、ディスカッションの場合、日本人学生が消極的であるのに対して、ディベートの場合、留学生の方が日本語力のハンディ等のために消極的になってしまう傾向が見られた。しかし、多文化クラスは同時に独創的なアイデアをうみだすという非常にポジティブな面も備えている。例えば、ディベートとディスカッションの2つのスタイルを合わせた「ディベカッション」(相互交流型討論)が学生達の提案によってつくり

だされた（徳井1997a）。これは日本の首都をどこにするか各班で候補を決め、ディベートとディスカッションを交える形で行ったものである。

以下では97年度の日本事情ゼミで行われた討論形態の模索を紹介する。なお、学生数は全員で57名（留学生24名・日本人学生34名）であり、1チーム7、8名である。（グループの分け方、コミュニケーション形態の模索はすべて学生主体で行っている。）学生たちが独創的なアイデアで様々なコミュニケーション形態を模索する過程で様々な試行錯誤がなされていく様子を見ることが出来る。（尚、留学生の国籍は次のとおりである：中国、台湾、韓国、マレーシア、サウジアラビア、ベトナム）

1回目 血液型について（ディスカッション型）

血液型に分かれてグループごとに座る。他の血液型、自分達に対するイメージに関するディスカッションを行う。

57人を4グループに分けてのディスカッション形式という方法をとったが、進行方法の事前打ち合わせが詳細になされていなかったこと等からディスカッションというより、むしろ独自の意見をだすにとどまった。

2回目 少年犯罪（模擬裁判型）

少年犯罪を取材する雑誌A社の記者（写真を掲載した会社）（被告）及び写真掲載に反対する原告を設定。6チームが2つに分かれ、それぞれの支持をし、1チームが裁判官になるという形で行った。（これらの立場は担当班が指定した。）

対立的な視点をもちこむことによって話しやすい状況をつくったこと、裁判に一部の学生だけが行うのではなく、全員が参加するような形でおこなった点が工夫された点である。また、不利な立場にたつことが予想される弁護側に担当グループの中から「さくら」を送り込み、裁判を盛り上げるよう工夫されていた。

また、最近起きた身近な問題がとりあげられたため、テーマに関する関心度も高かったため、活発な意見がでた。

しかし、立場が指定されていたことに関するストレスが高く、特に被告の弁護側にたった学生にこの傾向が多く見られた。また、裁判官にあまり発言の機会がなかったため傍観的な存在となってしまった。

3回目 手紙と電話どちらがすばらしいコミュニケーションか？（劇+ディベート型）

手紙と電話どちらがすばらしいコミュニケーションかについてのディベートを行った。まず、担当グループのメンバーが恋人同士に扮し、電話、手紙でそれぞれコミュニケーションを行うという設定で劇をおこなった。そして、その後、6チームを手紙派と電話派に分け、また1チームをジャッジにし、ディベートをおこなった。（これらの立場は担当班が指定した。）

工夫された点はディベートを行う前にまず日常的な場面を設定した劇を行うことによって参加者全員が興味をもつ空間がつけられたことであろう。この日常的な場面の劇を通して手紙と電話とどちらが良いのか考える時間と空間ができたことによって、参加者の問題意識が

高まったのではないかと言える。

また、ジャッジが全員最後に発言する時間を設けるなど、傍観者にならないような工夫がなされていた。

4 回目 死刑について（移動ディベート型）

死刑について肯定派、否定派に分かれ、ディベートをおこない、最後に全員がジャッジとして投票を行った。

今回工夫されていたのは、最初は参加者の肯定派、否定派の立場を指定していたが、途中で2回の移動タイムを設け、自己の意思に従って自由に移動する時間を設けた事である。これは、これまでのディベートで立場が指定されていたことに対するストレスをどうなくすか、について考えた結果のアイデアであると考ええる。

これらのコミュニケーション形態をみると、ディベートの前に劇を入れる、移動タイムを入れるなど、試行錯誤を繰り返しながら回を増す毎に様々な工夫がなされているのが解る。

以下は文集レポートの一部である。

このゼミには個性的な人が多く集まっている。それに加えて自分の考えを言葉にすることが素直にでき、自己主張できる人が多くいる。だから、90分という授業を自らの力で作り上げることが可能なのだと思う。私はこういう授業の形態にあまり慣れていない。戸惑いを感じるけれど、積極的に参加していきたいと思う。（日本人学生）『日本事情ゼミナール論集』97年度より

今の社会は子どもが子どもらしく成長することが難しい。私には子どもといたら一番先に浮かぶのは笑顔である。しかし、今の子どもはあまりにも笑顔に貧しい。とても悲しいことだがそうさせるのはこの社会が子どもに楽しみを与えてくれないからだと思う。学校は入試のために勉強だけが人生の一番であるように教える。しかし、勉強は子どもにとって楽しいものではない。周りで簡単に手に入れられるものは暴力や殺人等の話がかいてある漫画やビデオ、こんなものを見たり読んだりした子どもの頭に残るのは何だろうか。もちろん急に社会をかえる事はできない。しかし、一步一步踏みかえればこれからの子ども達はこんな社会のイメージを変える事はできるのではないかと思う。子ども達に笑顔を取り戻せるためにこれから親になる我々一人一人ががんばらなければならない。二度とこんな不幸なことが起きないように合いがあふれた社会をつくろうよ。ね。（韓国人学生）『日本事情ゼミナール論集』97年度より

2-4 地域とのネットワークの時期（第4期） 4年目～

第4期は、大学内で定着した多文化クラスがさらに大学の外の地域の人と関わりながら外へむかって発展していった時期である。この時期の受講生には日本人学生の中にも社会人学生等、様々な経験を積んだ学生が増えてきている。

第1期から第3期は、多文化クラスという「異質な集団」が大学のシステムと接触しながら次第にひとつのクラスとして定着していった時期であるといえる。この時期は同時に大学内での多文化クラスが試行錯誤を繰り返しつつ、クラスの形態を模索していった時期でもあ

る。一方、第4期は大学外の地域の中に、多文化クラスという集団が接触範囲を広げていった時期である。そして中学生、高校生、社会人や他大学の学生等、様々な大学外の地域の人々と接触しながら、大学内の国籍の異なる「多文化」クラスがさらに年齢・職業様々な文化的背景の異なる「多文化」クラスへと発展していった過程でもある。この時期のメンバーは大学における学生であると同時に地域のメンバーの一人として自己を位置づけているといえよう。

この時期の新しい試みとして、1) 高等学校へのアンケート調査、2) 信州紹介のパンフレットづくり・他大学との交流、3) 中学校との交流会等が行われた。以下に概要を紹介する。

1) 高校へのアンケート調査

これまで発表の準備のグループプロジェクトはアンケート調査など学内を中心におこなってきたケースがほとんどであったが、アンケートの対象を学外に広げたケースもみられた。

「援助交際について」をトピックとして選んだ班が市内の高校生にアンケートを行い、「たまごっちをもっているか」「援助交際についてどう思うか」等について尋ね、その結果「本人たちが良ければ良い」とした生徒が8割を占めるのに対し、「他人についての関心度が低くなっている」と分析した。授業ではアンケートの分析結果をもとにディスカッションを行った。

2) パンフレットづくり

97年度後期には大学間相互交流の一環として(注4)他大学向けに信州紹介パンフレットづくりを試みた。これは、実際に自分たちで取材し、自分自身の眼で見た信州という地域を他大学へ紹介するという目的で行ったものである。単なる宣伝ではなく、独自の視点をもったパンフレットをつくることを目指した。取材を通じて身近な地域と接触し、他の地域へと発信することは、地域、他大学との交流を深めるという意味で意義深いのではないかと考える。各グループの取材記事の内容は以下の通りである。

A, F 浅間温泉、げても紹介、B 信州大学生寮 こまくさ寮のすべて C 信州発 ありふれたもん同志：タローとハナコのラブストーリー (物語仕立て信州情報) D 長野県北安曇郡松川村紹介 E 松本めぐり G 長野オリンピック・パラリンピック H 信州安曇野のお酒

それぞれ、信州という地域で関心のあるテーマを自らの眼で取材したものであるが、中には自らの眼でみた信州の姿を、「第三者の眼から見た信州の姿」として仕上げた記事もみられた。以下に例を挙げる。

C 信州発 ありふれたもん同志：タローとハナコのラブストーリー (物語仕立て信州情報)

太郎と花子という二人の信大生の眼からみた信州の姿を 1) たこ足キャンパス、2) 松本駅、3) 松本の特産物、4) 信州の自然、5) 海が見たい、6) 信州人気質、7) 信大の同棲率、8) リゾートに分け、それぞれについて二人の会話及び記事を載せてある。以下に挙げる例は「留学生の眼」からみた信州人のイメージの変容が書かれている。

信州人気質 (記事より)

(略) 信州大学に来ることになって周りの人々からいろいろ言われたことの中で一番多かったのは、「信州の人は閉鎖的で排他的だよ。何かと東京とは違うから覚悟した方がいいよ。」ということでした。しかし、その意味をとらえるのにさほど時間がかからなかったのです。

アルバイトや交流会で信州の人々に会って行くうちに私はむしろ心が和むような気がしました。というのは信州の人達は「私とあなたは一緒でしょう」という風に自分を他人に同一視するところがあるのに対して、東京の人々は「あなたと私は違うのよ」ととらえているように思われるからです。つまり信州の人々が排他的に思われるのも昔から山に囲まれたこの土地だけのルールができていて、そのルールを他の地方の人が理解していないだけのことではないのかなというふうに思われます。(韓国人学生)

H 長野オリンピック・パラリンピック

犬の立場から、長野オリンピック・パラリンピックに関しての記事が書かれている。犬の視点に置き換えることにより、オリンピック開催に伴う問題点等が鋭く指摘されている。

長野オリンピック (記事より)

私は長野市を中心に縄張りを広げているハルちゃん、犬です。先日行われたミーティングから私の部下達の会話を紹介しましょう。

リキ：最近家の近くにMなんとかっていう巨大な芋虫みたいなもの(注：Mウェーブのことらしい)ができたのさ。そこではスピードスケートをやるようだけど、そいつのおかげでどうも見通しが悪くなってこの前まで向こうにみえた山がみえなくなっちゃったんだ。

ハナ：そうなのよね。私の家のそばにもアクアウィングっている屋根が開閉するすごいのができたのよ。そこではアイスホッケーをやるんだって。

スンキャン：アイスホッケーなら忘れちゃいけないのがビッグハットでしょ。あれはオリンピック施設の中で一番はじめにできたんだぜ。あそこはさ、昔市場があってすんげえ広場でき、よくあっこで遊んだもんだよ。もうそれもできねえな。

(略)

かん太：みなさんいろいろ問題があるのですね。リキさんが言ったように景観が変わってしまうということもありますし、土地を売った人間のみなさんも大変そうですよ。農家の方は米がとれなくなってしまったりいい、また、そこに住んでいた人なんか立ち退きを余儀なくされたらしいですよ。世界的な行事だから仕方がないといっはいますが、やはり簡単なことではないようです。

3) 中学校との交流会

96, 97年に信州大学附属長野中学校との交流会を行った。川端(1993)は国際理解教育の意義として文化の多様性, コミュニケーション能力, 人類普遍の価値実現, の3点を挙げているが, 中学生との交流は国際理解教育としての意義もあると考える。特に認知的な面からのアプローチではなく, 体験学習としての国際理解教育として意義があるのではないかと考えた。

第1回目は日本事情ゼミの学生が中学校へでかけていき, 2回目は中学生たちが信州大学を訪れた。(1回目については徳井・伊藤1997を参照されたい)。ここでは2回目の交流会について簡単に紹介する。

(1) 中学生から大学生への手紙

「交流会を是非開きたいので, どんなトピックに興味があるのか」について中学生から大学生への手紙が届けられた。

(2) 大学生へのアンケート実施

大学生に「中学生との交流会でどのようなトピックに関心があるか」についてアンケ

ートをおこない、その結果を中学生へ送った。

(3) 中学生の話し合い

大学生からのアンケート結果から多数決により、トピックを選択した。トピックにもとづき、希望者によるグループ分けを行った。大学生側でもグループ分けを行い、実行委員で交流会の計画をたてた。

(4) 交流会（中学生37名・大学生57名）

<1>竹の踊り

<2>グループディスカッション（大学生・中学生の混合チーム）

ディスカッションのトピックは以下の通りである。各グループ約12名に分かれて行った。

A ゲームと教科書、どちらが大事？ B コギャルといわれる人たちをどう思うか？ C 中学生からみた大学生のイメージは？ D 人を愛するというとは？ E 長野県のよいところは？ F 中学校の校則について—必要なもの、不必要なもの— G 今している勉強に将来性はあると思いますか？ H 犯罪の低年齢化について

トピックは非常に身近なものを題材とした問題提起型のものが多かった。しかし「人を愛するというとは？」のように抽象的な話題のグループは話のきっかけをつかむのに苦労したようである。

多文化クラスは育った文化背景が異なる者により構成されるクラスである。これは単に国籍が異なるということを表すのではなく、世代の違いも含んでいる。中学生との交流はこのような世代の差を超えて交流するという「多文化間相互交流」の場であると考えられよう。文化背景の異なる者同志の接触・交流は自己への気づきも促す契機となる。

また、今回の交流において、日本人大学生集団は「留学生（大学生）集団」と「日本人中学生集団」のちょうど中間に属するグループであった。それだけに今回のプログラムにおいて留学生と中学生の異文化接触におけるミディエーターの立場として重要な役割を果たしていたといえる。今回の活動は留学生対日本人中学生ではなく、日本人大学生という中間のグループの学生が加わることでメンバーの層の幅が広がったと考えられる。以下は学生のレポートである。

中学生といえば確かに恋愛に対して非常に照れくさく感じる年頃かもしれない。その中でも一番印象強かったのは自分を一番大切に思ってくれる人の議論で「ずっと親元で暮らしてきた中学生」と「ひとり暮らしを始めた日本人学生」と「母国を離れて暮らしている留学生」で意見が全くちがっていたことです。（日本人学生）

今やっている勉強に将来性はあるかというテーマについてのディスカッションをしました。生徒達の意見を聞いてみると自分が中学生のころ考えていたことと本当によく似たことを考えているんだな、と感じました。「やりたい勉強の比率を多くしてほしい。」等。好きな分野の勉強は楽しいだろうけど、嫌いな勉強をすることは苦しいことだし、できることならやめてしまいたい、という事はよくわかります。私が今中学生に言えるのは、受験のために勉強するのではなく、自分自身の知識を養うために勉強してほしい、ということです。（日本人学生）

3 多文化クラスの発達過程モデル—事例

2章では、日本事情ゼミナール5年間の軌跡の記録をもとに多文化クラス集団が大学・地域との接触を通してどのように発達してきたかその過程を報告した。3章では日本事情ゼミナールをひとつのケースとして多文化クラス集団の発達過程の一事例をモデル化してみる。

なお、ここで示すモデルはベニスとシェパード（1956）の集団発達に関する理論に西田（1994）が修正を加えたモデル（ICWにおける人間関係の発達）を参考に、筆者が考えたものである。

表1 多文化クラスの集団発達モデル—事例

多文化集団にみられる側面	揺籃期 (第1期)	葛藤の時期 (第2期)	模索と独創の時期 (第3期)	地域とのネットワークの時期 (第4期)
1 教師の役割	アドバイザー 指導者	ファシリテーター/ ミディエーター/ アドバイザー	ファシリテーター	ファシリテーター
2 学生の主体性	小	小～大	大	大
3 構成メンバー	日本人, 留学生	日本人, 留学生	日本人, 留学生, 帰国子女, 在日外国人子弟	日本人(社会人入試入学者), 留学生, 帰国子女, 在日外国人子弟
4 集団の感情	不安感・好奇心	葛藤と不安	安心感・創造的雰囲気 親しさ	安心感・信頼感・親しさ 創造的雰囲気 独創的形態
5 コミュニケーション形態	懇談会形式	ディスカッション・ ディベート	独創的形態	独創的形態
6 トピック	文化の独自性・比較文化的	日常的・文化の独自性	日常的・文化の独自性	日常的・普遍的・地域性・文化の独自性
7 自己開示	小	小～大	大	大
8 参加者の自己イメージ	文化の代表	文化/個人の代表	文化変容した個人	文化変容した個人/ 地域のメンバー

<教師の役割>

第1期は指導者、アドバイザーとしての役割が主であったが、第2期は特に葛藤場面において仲介、調整していくミディエーターとしての役割が主になっている。また、アドバイザー、ファシリテーターとしての役割も同時に果たしている。第3期以降は学生の主体性が高まり、教師の役割はファシリテーターとしての役割を果たしている。

<構成メンバー>

第1期、第2期は留学生と日本人学生のみだったのに対し、第3期以降帰国子女、在日外国人子女など多様なメンバーが加わった。また、第4期では日本人学生の中にも社会人学生など、さらに多様なメンバーで構成されるようになった。

<集団の感情>

第1期には日本人、留学生がお互いを「外の者」として意識し、未知のもの、外の世界に対する好奇心や不安感が多く見られた時期である。第2期はコミュニケーションブレイクダウン等異文化接触の中で多くの葛藤があった時期であったが、葛藤からくるストレスや不安が多くみられた時期といえる。第3期、4期は様々な模索の中で様々な独創的な形態が生ま

れた時期であるが、安心感や親しさ、創造的な雰囲気のみられた時期である。

<コミュニケーション形態>

第1期はコミュニケーション形態が定着していなかった時期である。討論というよりむしろ懇談会に近い形であった。第2期はディスカッション・ディベートなどが試みられた時期であった。しかし、人数の多さに加え、語学力や文化背景の違いから多くのブレイクダウンのみられた時期である。第3期、第4期はディスカッションとディベートを混合した形やこれまでの討論形態に工夫がなされるなど、独創的なコミュニケーション形態が模索されていた時期である。

<トピック>

第1期は食文化の比較など、文化の差異に関するものが多く選ばれている。第2期、第3期は「プライバシーについて」「大学で出席はとるべきか否か」「戦争責任」等、文化の差を超えた普遍的な話題も多くとりあげられるようになった。第4期は地域との交流の中で現在住んでいる身近な地域に関連したテーマがいくつかとりあげられるようになった。

<自己開示>

第1期は参加者の自己開示は小さいが、葛藤の時期に一部のメンバーの自己開示が少しずつ大きくなり、第3期の模索と創造の時期には参加者の自己開示はかなり大きくなっている。これは安心感や親密度が高まったこととも関連している。独創的なアイデアが生まれた要因にも自己開示の大きさが関連していると考えられる。

<学生の主体性>

日本事情ゼミは当初より学生主体で運営されてきたが、第1期は教師が運営方法等に関して指導者として果たす役割が大きく、学生の主体性は小さかったといえる。第2期にはグループ研究の比重が増えたため、学生の主体性は少しずつ大きくなってきたといえる。しかし、同時に様々な葛藤場面もあり、教師はアドバイザー、ミディエーターとしての役割も側面から同時に果たしていたといえる。第3期以降は様々な独創的な形態が生まれる中で学生の主体性がかなり大きくなってきている。

<自己イメージ>

第1期、および2期の前半では参加者は自己イメージを文化の代表として意識しているケースが多くみられた。これは選ばれたトピックにも反映されている。また、ディスカッションでは「〇〇さんはどう思いますか?」という個人としての質問ではなく、「ベトナムではどうですか?」といった国の代表として意見を求められるケースが多くみられた。文化の代表として期待されている留学生にとってはこれがストレスの原因になっていえるケースもみられた。しかし、文集に個人として意見を述べる者も増え、第3期以降になると異文化接触という場で文化変容した個人としての自己イメージを持つようになっていく。

なお、このモデルは一大学における5年間の多文化クラスを、ファシリテーターである日本人教師の参与観察をもとに構築されたものであり、全ての多文化クラスにあてはまるものではないことをつけ加えておきたい。また、それぞれの時期や項目内容は完全に区切られるわけではなく、実際には重なったりする事もあり得ると考える。

4 おわりに

本稿では、筆者がこれまで5年間にわたり担当してきた多文化クラス「日本事情ゼミナール」の記録をもとに、大学・地域との接触の中で多文化クラス集団がどのような発達をしてきたのか事例報告を行い、それをもとに「大学における多文化集団の発達過程モデル—事例」の構築を試みた。今後修正すべきところもあると思う。

多文化クラスは大学の中では異質な存在であり、また、クラス自体異文化接触の場であるために葛藤も多いなど、リスクも高い。しかし、同時にこの多様性の中から多くの独創的なアイデアが生まれてくるという面も兼ね備えている。この5年間は、当初大学の中では異質な存在であった「日本事情ゼミ」が大学・地域と接触しながら模索と試行錯誤を繰り返しつつ、少しずつ成長してきた5年間であった。多文化集団の難しさと楽しさを学生たちによって教えられた5年間であったと思う。筆者は本ゼミは「学生の、学生による、学生のためのクラス」であったと思っている。そういう意味で本稿は筆者と300人にのぼるこれまでの受講生との共同作品と考えたい。日本事情ゼミの修了生たちの今後の活躍と、また今後多くの大学で多文化クラスが開講できることを祈りつつペンを置く。

(本稿は平成9年度文部省科学研究費(基盤C)「多文化クラスの大学間および地域相互交流プロジェクトの実施と評価に関する研究」(課題番号09680297)の研究成果の一部である。)

注

- 1) 多文化クラスという名称について：在日外国人子弟や帰国子女等、留学生、日本人学生以外の多様な学生が増えた現在、留学生と日本人学生の「合同」クラスという名称よりむしろ「多文化」(transcultural あるいは multicultural) クラスという名称の方が適切ではないかと筆者は考えている(徳井1997a)。なお、Multicultural Education という名称も幅広く使われているが、厳密には多文化主義のための教育という意味と多文化のメンバーで構成されているによるクラスという2つの異なった場合を含んでいる。筆者はここで多文化クラスを後者(グラント1978)の意味で捉え、多文化クラスイコール多文化教育という捉え方はしないこととする。
- 2) 我々をとりまわっている環境すなわち身近な日常生活の中で起きる様々な事象や事物(文化遺産、芸術作品、社会システム)に接し、単にそれらを事象として学ぶのではなく、その原因は何か、どのような生き方が反映されたものか、そしてそこにみられる考え(価値観、信念)へと深層面へと追求していく Internalization と、考え方(信念、価値観など)から、その背景となる生き方、環境、日常生活へと表層面へと広げていく Externalization は日本事情を学んでいくためのひとつの新しい視座を提供するのではないかと考える(徳井1997b)。
- 3) 仁科他(1994)では、コミュニケーションブレイクダウンの定義を「それまで垂直な方向(vertical)に流れていたコミュニケーションが停滞し、コミュニケーションの流れが水平な方向(horizontal)へ移る状態」としている。
- 4) 新潟大学、弘前大学、福井大学、秋田大学との交流の一環である。新潟大学はビデオづくり、弘前大学はホームページづくり、福井大学はマップづくりを行った。(なお、秋田大学はコメントのみ参加した。)

参考文献

- 仁科喜久子他 1994 「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析—理工系学生のシラバス作成に向けて—」『日本語教育』84号
- 砂川裕一 1995 「『日本事情』の複合的機能性」平成7年度日本語教育学会秋季大会
- 砂川裕一 1995 「第三領域としての『日本事情』」第8回日本語教育連絡会議報告集 アダム・ミツケビッチ大学
- 川端末人 1993 「国際理解教育の内容と方法」『国際理解教育事典』創友社
- 徳井厚子 1995 「誤解はどこから生まれるか—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
- 同 1996 「日本事情のイメージと役割—学生たちの眼をとおしてみえてくるもの—」信州大学教育システム研究開発センター紀要 1号
- 同 1997a 「異文化理解教育としての日本事情の可能性—多文化クラスにおけるディベカッションの試み—」日本語教育 92号
- 同 1997b 「文化モデルと日本事情教育」信州大学教育システム研究開発センター紀要2号
- 徳井厚子・伊藤和子 1997 「国際理解教育における体験学習の意義—信州大学教育学部附属長野中学校と信州大学日本事情セミナーの相互交流の試み—」信州大学教育学部附属教育実践研究指導センター紀要
- 西田 司 1994 『異文化と人間行動の分析』多賀出版
- 長谷川恒雄, 佐々木倫子, 細川英雄, 砂川裕一 1994 『外国人留学生のための「日本事情」のありかたについての基礎的調査・研究』総合研究A文部省科学研究補助金研究成果報告書
- 細川英雄 1994 『実践日本事情入門』大修館
- 同 1995 「ことば・文化・社会を学ぶ—学習者主体の「日本事情」教育のあり方について—」早稲田大学日本語研究教育センター
- 水谷修他 1995 『日本事情ハンドブック』大修館
- 渡辺文夫 1992 「異文化教育の方法」『現代のエスプリ』299
- 渡辺文夫編 1995 『異文化接触の心理学』川島書店
- Grant, Carl A.,1978 "Education That Is Multicultural:Isn't That What We Mean?" Journal of Teacher Education, Vol.24, No.5, pp45-48.