

研究ノート

「日本事情」覚書  
—— ウチ・ソト意識を中心に ——

佐 藤 勢紀子

A Syllabus of *Nihonjijo* Focused on the *Uchi-soto*  
Consciousness of Japanese

Sekiko Sato

**Abstract**

This report shows a model of *Nihonjijo* course in which foreign students can learn how to solve the problems of cross-cultural contact, particularly those caused by the *Uchi-soto* consciousness of Japanese. *Nihonjijo* is not a part of the Japanese language teaching. It has its own purposes, one of which is to develop the students' ability to adapt themselves to Japanese society. In order to accomplish this purpose the teacher should avoid one-way teaching and let the students investigate and think over matters of the social custom independently, which doesn't, however, mean that the students don't need any knowledge about the matters in advance. Combination of various methods: lecture, watching videos, and discussion leads to a fruitful result of *Nihonjijo* teaching.

**キーワード**

日本事情、学習者主体、ウチ・ソト意識、異文化接触、異文化適応

1. はじめに

近年、「日本事情」のあり方をめぐって、種々の論議が行われている。この日本事情という授業科目は、日本の大学等で学ぶ外国人留学生のために各高等教育機関に設けられてい

るものだが、昭和37年の文部省通達<sup>1)</sup>において大まかな指針が示されて以来、様々な解釈、意義づけが試みられており、その多様性こそがこの授業科目の最大の特徴であると言っても過言ではない。

各機関の教育現場の条件や受講者の必要に応じて、日本事情の授業の目的、形式、内容、方法が違ってくるのは当然のことで、状況に合わせてそのあり方を変えられる柔軟性がこの授業科目に備わっていることは、必ずしも万全ではない留学生の教育環境の現状から言えば、望ましいことである。たとえば、予算等の制約によって日本語の授業の枠が不足している教育機関においては、日本事情の授業に日本語補習の役割を持たせることもできようし、また、単科大学等受講生のニーズが比較的均一な機関では、専門教育への導入のための授業として「日本事情」を位置づけることも可能であろう。

そうした日本事情の授業のあり方の様々な可能性を認めた上で、ここであえて筆者自身の「日本事情」観を語ろうとするのは、主として次の2つの問題意識からきている。

1つには、日本語の授業とは別個に日本事情の授業が設けられていることの意味を重視すべきではないかということである。上に述べたとおり、教育機関の事情によっては日本語学習に重点を置かざるをえない場合もあろうが、日本語力の増進ということは、本来的には、日本事情の授業の最大の目的ではないはずである。ところが、従来の日本事情の授業報告を見ると、日本語教師がその実施にあたっている例が多いせいか、日本語の学習にかなりの比重が置かれる傾向があるようだ。

もう1つの問題として、これは日本語教育の分野での動向に呼応したものであるが、学習者主体の授業が提唱される中で、教師からの一方向的な授業は好ましくない、したがって、日本事情の授業で広く行われている教師からの講義という形式を見直す必要があるという論調がある<sup>2)</sup>。それにともない、討議中心の対話重視型の授業や、プロジェクトワーク等の方式を採用した体験重視型の授業が肯定的評価を受けているのが昨今の状況である<sup>3)</sup>。筆者自身も学習者主体の授業を志向しており、一方的に知識を教え込む知識伝達型の授業には抵抗を感じる。また、対話重視型、体験重視型の授業が望ましいという意見に全く異論はない。しかし、知識偏重を警戒するあまり知識の学習を軽視する傾きがあるとすれば、危惧を抱かざるをえないし、また、討議やプロジェクトワークが、それだけで、どの程度「日本事情」の本来的な目標の達成に寄与しうるものであるかという疑問も払拭できない。これは先の問題点に通じることだが、討議やプロジェクトワークが日本語運用力の向上に及ぼす効果ということと、日本事情の授業の目的を達する上でのそれらの有用性ということは、明確に区別して考えなければならない。従来の多くの「日本事情」論においては、この点に関する認識が欠落していたのではないだろうか。

そこで、以下、東北大学で筆者が担当・実施している日本事情の授業をとりあげ、その概要を紹介しながら、上記の2つの問題点を中心に、「日本事情」のあり方についての筆者自身の見解を述べる。

## 2. 東北大学での日本事情の授業

### 2.1. 東北大学における「日本事情」

東北大学では、平成4年度の教養部廃止にともない、大学教育研究センターが新設され、同センターが従来の一般教育に相当する全学教育科目の実施にあたることとなった。外国人留学生を対象とする日本語・日本事情の授業科目も、この全学教育科目の中に位置づけられており、学部によって取得単位数の上限等に関する扱い方の違いはあるが、留学生が外国語教育科目もしくは教養教育科目として履修できるようになっている。なお、正規の学部留学生以外の留学生も、定員に余裕がありその学生に受講能力があると認められれば、受講できるしくみになっている。

そのうち日本事情の授業としては、大別して4種類、8科目の授業が開講されている(1科目は1コマ90分の授業を週に1回、15週間行うもので、2単位に相当)。各授業科目の名称およびサブ・タイトルは次の通りである。

日本事情 A I・日本事情 A II (現代社会)

日本事情 B I・日本事情 B II (生活習慣)

日本事情 C I・日本事情 C II (科学と産業)

日本事情 D I・日本事情 D II (歴史と文化)

現在、日本事情 A・B については日本語・日本事情教官が担当し、日本事情 C・D はそれぞれの専門分野の教官が教えている。このうち筆者が担当しているのは、日本事情 B の2科目である。以下、今年度(平成7年度)前期に行った日本事情 B I の授業の実践報告に即して論を進める。

### 2.2. 日本事情 B I の概要

#### 2.2.1. 受講者

今年度の日本事情 B I の受講者は、計20名で、内訳は次の通りであった。

身分	学部生(1年生)…15名	その他(研究生等)…5名
国籍	中国…4名	マレーシア…4名
	米国…4名	タイ…2名
	カンボジア…2名	ラオス…1名
	インドネシア…1名	ブラジル…1名
	ルーマニア…1名	

専門分野 文科系…5名 理科系…15名

#### 2.2.2. 対象領域

私見によれば、日本事情 B (生活習慣) の対象領域は、①日常の生活習慣、②年中行事、③通過儀礼、④行動・思考の様式、の4者からなる。

これら4本の柱のうち、日本事情 B I では①・②・④に、B II では②・③・④に重点を置いている。すなわち、日本事情 B I では日常の生活習慣をベースとし、日本事情 B II では人生の通過儀礼を軸として、随時、折々の年中行事や日本人の行動・思考の様式を題材としてとりいれつつ授業を行っている。

### 2.2.3. 題材

上の方針にしたがい、昨年度（平成6年度）の授業では、次のような題材を取りあげた。

日本事情 B I 花見/桜観/酒宴/内と外/風呂/住居

日本事情 B II 月見/結婚/男女の役割/俗信/葬式/供養/年末年始/贈答/感情表現

これらの授業について学年末に受講者の感想を聞いたところ、たくさんの方が学べたと概して好評ではあったが、広範な対象領域から多くのことを扱おうとするあまり、B I・B IIともに1個の授業科目としての一貫性を欠く面があったことは否定できない。

そこで、今年度は、1つの主題に的を絞った授業——少なくとも、とりあげた各題材に通底する主題が見出せるような授業をしたいと考えた。具体的には、かねてより学生の問題意識が高く、筆者も強い関心のある異文化接触の問題を取りあげたいと考えた。

筆者の意図とは別に、受講者の要望を把握するため、初回の授業で、何をどのように学びたいかについてアンケート調査をした。その際、上記の4本の柱に沿って筆者が用意した60余りの題材から各自5題選ばせるとともに、自分でも学びたい題材をあげるように指示した。受講者の回答の中で比較的希望の多かった題材をあげれば、表1の通りである。

結果を見て印象的だったのは、選択肢の中には、例えば、着物、銭湯、名刺といった目に見える事物としての題材もあったが、そうしたものよりは、抽象的な概念の方に関心が寄せられていることである<sup>4)</sup>。中でも、内と外——いわゆるウチ・ソト意識についての関心が強く、期せずして、異文化接触の問題を取りあげたいという筆者の意向に添う結果が出た。そこで、希望の比較的多かった題材の中から、このウチ・ソト意識に関連の深い題材であること、前年度の日本事情 B IIで扱ったばかりの題材と重ならないこと、という2つの条件を満たすものとして、内と外、敬語、目上と目下、曖昧な言い方、話し合いの仕方を採択した。

他に、関連する題材として、おじぎ、視線、対人距離を付け加え、さらに、年中行事としての入学式・入社式および新人研修を、この授業全体の導入の役割を果たすものとして

表1 受講者の希望する題材

順位	題 材	回答数
1 位	内と外	7
2 位	敬語	6
	感情表現	6
	まじない	6
	五・七・五	6
3 位	男女の役割	5
4 位	食事のマナー	4
	目上と目下	4
	曖昧な言い方	4
	縁起・俗信	4
	話し合いの仕方	4

とり入れることとした。

#### 2.2.4. 実施内容

以上はこの授業の開始時点における、題材に関する授業計画であるが、回を重ねるうちに、学生の質問から新しい展開があったり、興味深い資料が得られたりして予想外に時間を費やした題材もあり、話し合いの仕方については、扱うことができずに終わってしまった。しかし、他の点では大きな変更はなく、最終的には概ね当初の計画通りの題材を取りあげることができた。表2は、この授業を終えた段階でまとめた、実施内容一覧である。

表2 平成7年度 日本事情B Iの内容

回	題 材	細 目	主 な 資 料
1	生活習慣	外国人が見た日本の生活習慣/習慣の違いによる異文化摩擦	『女性自身』
2	入学式・入社式	入学式/入社式/衣替え/「一斉に」する習慣	朝日新聞、河北新報、『反日本人論』
3	新人研修①	新入社員合同研修/各企業の新人研修/座禅・靴みがき	河北新報、朝日新聞、『日経アントロポス』
4	新人研修②	水行(禊)/伝統的な成年式/イニシエーションとしての新人研修	TV ニュース特集「新人研修」、『週刊朝日』、『日本を知る事典』
5	おじぎ①	新人研修におけるおじぎの指導/土下座	OLのマナー教育ビデオ、TVドラマ「お兄ちゃんの選択」
6	おじぎ②	世界各地のあいさつ/三種のおじぎ/座礼	『新入社員カイシャ生活ノートぶっく』、映画「お葬式」
7	視線①	目を見ない習慣/昔のおじぎの習慣/目下の者の姿勢	朝日新聞、「魏志倭人伝」、「日本覚書」、『大君の都』
8	視線②	御簾/扇の骨/「眼をつける」/独話/視線恐怖症	「日本語教育映像教材」、『まなざしの人間関係』
9	対人距離	文化による対人距離/カップルの生態/指で輪を作るジェスチャー	『マンウォッチング』、『しぐさの比較文化』、『AERA』
10	敬語①	目上から目下への敬語/「……られる」の誤解/敬語の過剰使用	
11	敬語②	敬語のレベルを決める要因/わきまえ方式/相対敬語・絶対敬語	『日本人とアメリカ人の敬語行動』『ダカーポ』
12	婉曲表現	断り方/苦情の言い方/勧誘の仕方/「日本的配慮」	『欧米人が沈黙する時』、『徒然草』、「生と死―断章―」
13	内と外①	身内とヨソ者(他人)/外国人株主への見方/シャンシャン総会	朝日新聞
14	内と外②	同心円の人間関係/車座/「居合わせ」/「現場主義」	『甘えの構造』、『話しことばと日本人』、『日本人の時間意識』

### 2.2.5. 授業の形式

長谷川・他（1993）によれば、日本事情の授業の形式は、教師講義、討議、学生発表、教材読解、教材視聴、校外学習の6つに分類されるが、この授業は、そのうち校外学習を除くすべての形式をとりいれている。ただし、今回の授業では、視聴覚教材としてのビデオは比較的短時間のものが多く、補助教材的な使い方をしているにすぎない。また、読解教材も、日本語の授業ではないので、ルビを付ける、重要箇所に傍線を引くなどした上で、通常は教師が必要部分のみ音読し解説した。授業の中では要点を押さえて参考にしてもらえばよい、興味があれば家できちんと読む、という方針で使っているので、読解が授業の中核になっているわけでもない。

したがって、いずれに比重があるかと言えば、講義および発表・討議、その中では講義主体で、次いで討議ということになろう。ただし、当然のことながら、講義の中でも随時学生への問いかけをしながら話を進める、話の切れ目で質問をつるなど、教師の一方的な話にならないように工夫している。

授業の進め方の詳細については、第3節で具体例に即して紹介する。

### 2.2.6. 評価の方法

数年前に初めて日本事情の授業を担当して以来、筆者は学生の評価の手段として、学年[学期]末試験やレポートのかわりに、「力試し」を実施してきた。これは、授業の最後に10分ほどの時間をとって行う小テスト[レポート]で、ほぼ毎回実施している。力試しは通常3問からなっており、1問目はその日の授業で学習した内容の理解を問うテスト的な問題、2問目は授業でとりあげた題材に関するより発展的な問題で観察力・思考力をはかるもの、3問目は同じ題材をめぐる自国の事情を問い、比較考察を促す問題である。

力試しを実施することの主たる意義は、次の3点にあると筆者は考えている。

第一に、これが力試しの最も本来的な機能であるが、様々な設問に答えてもらうことで、学習者の学力が多角的に評価できる。しかも、その評価は10回以上の結果の平均によるものであるから、学期末の1回の試験による評価よりは信頼に値する。あわせて、これによって出欠の確認ができるという利点もある。

第二に、学習者の学習意欲を高め、総合的の学力をつける意味がある。毎回力試しを課せられるのであれば、身を入れて授業に参加せざるをえないし、短い時間であっても課題に取り組むことで、題材となっていることがらへの関心を引き起こされる場合が多い。また、力試しの回答に対しては、文法的なミスを直し内容に関するコメントをつけて返却するので、日本語運用力を含む学力増進のよい機会となるはずである。

第三に、力試しでの学習者の記述は、教師が授業を進める上でこのうえない指針となる。たとえば、第1問の理解度を問う問題については、誤答が多ければ教え方を反省する材料になるし、そこまで行かずとも、次の授業でフィードバックすべき点が明らかになる。これが学期末の試験やレポートであれば、反省材料が得られても次の学期まで持ち越すしかない。またたとえば第2問への回答からは、往々にして意表をつかれるような指摘や疑問が飛び出す。教師がその題材についてより深く考える機縁ともなり、また、彼らが何を知らなかったのか、何が問題なのかを把握する上で非常に参考になる。実際、そうした

指摘や疑問が次の授業での問題提起につながっていった例は数知れない。無論、そうした発想の芽は、授業の中の口頭でのやりとりからも出てくるものだが、20名前後という人数では気後れして十分に発言できない学生も、特にアジア圏の出身者の中には多い。さらに、第3問で各国の事情について考えてもらうことは、よほど注意したつもりでも、ともすると日本文化中心主義に陥りそうになるこの授業の軌道修正をし、バランスをとるという意味で、学習者にとっても教師にとっても有意義である。学習者は日本事情という鏡に映った自国の事情をあらためて観察し自己の立脚点を問いなおす機会を得、一方、教師は、彼らの報告に接することで、日本事情に関する通念や自分自身の見解を相対化し、より広い視野にたつて物事を捉える手だてを与えられる。

このように、力試しは学習者の評価のみならず、授業運営の上でも有用であるが、一方、欠点もないわけではない。それは、1つには、短時間で考えをまとめて文章にするのが苦手な学生にとっては不利になるということである。また、1つには、教室内作業としての力試しでは、一般に大学生に求められる調査研究能力の養成やその測定は不可能である。

そこで、今年度の授業では、期間中3回の力試しを宿題にし、これを小レポートと考えて、必要なことは調べて、いつもより時間をかけて書くよう指示した。これは今回初めての試みであったが、授業の終わりに急いで書かされるよりはいいということか、さしたる抵抗もなく、中には配布したB5判の紙の裏表にびっしりと書いてくる学生もいて、以前は彼らの真の力を引き出していなかったのではないかという思いを抱くに至っている。

### 3. ウチ・ソト意識についての授業

#### 3.1. 授業計画

今回の日本事情BⅠの中心的題材であるウチ・ソト意識を、「内と外」という標題を掲げて正面から扱ったのは、表2に見えるように、最後の2回の授業においてであった。しかし、このような大きな題材について、教授者が一方的に知識を与えその見解を示すのでなしに、学習者の側から主体的に知識を獲得しめずから考察することができるよう授業を行おうとするならば、2回の授業で十分な成果をあげることは困難である。

そこで、このウチ・ソト意識については、授業計画が決まった時点で、最後にこれを取りあげることを予告し、また、第5回目の「おじぎ」以降、関連の深い題材を扱う中で、折にふれて人間関係の親・疎や内・外の区別について言及してきた。さらに、授業で「内と外」を取りあげる前段階の準備として、10回目および12回目の力試し（宿題）でこの題材に関する課題を与えた。このように、ある題材を扱う時にあらかじめそれに関する課題を与えて学習者に考えさせておくことは、その題材についての関心や学習意欲を喚起する上でも、教師がそれを参考に教案を作成する上でも有効である。表3に、準備段階も含め、学習者および教師が行う個々の作業に即した、ウチ・ソト意識についての授業計画の概要を示す。資料については、本稿末尾の【付録】を参照されたい。

以下、学生の力試しでの記述や教室での発言をまじえ、授業が実際にどのように進化したかについて、段階を追って報告する。

表3 ウチ・ソト意識についての授業計画

回	作業の種別	作業の内容	作業の目的	資料
10	力試し(宿題)	ウチ・ソト意識について体験をまじえて論じる	ウチ・ソト意識への注目、資料収集	
12	力試し(宿題)	ウチ・ソト意識についての論説文を読み、賛否を述べる	従来のウチ・ソト論の読解と評価	A、B、C
13	発表・討議   (ビデオ視聴)*   力試し	力試し(10)の論述をもとに、体験や意見を発表し、話し合う  (「日本語教育映像教材」)  外国人株主に対する日本人の見方についての新聞記事を読み、考察を加える	ウチ・ソト意識の存在の確認、問題点の指摘・整理 (           "            )  ウチ・ソト意識の視点を応用した社会現象の分析	(D)  E、F
14	討論・講義   論説文読解・討議・講義   発表・討議   論説文読解・講義・討議   力試し*	力試し(13)の記事をウチ・ソト意識と関連づけて考える  力試し(12)で読んだ論説文の内容について話し合い、批評する  力試し(10)の記述のもとに体験発表(続き)を行い、ウチ・ソト意識に絡む問題の解決法を探る 問題解決のヒントになる論説文を読み、話し合う  ウチ・ソト意識とこれをめぐる問題についての考えをまとめる	導入  従来のウチ・ソト論の検証  ウチ・ソト意識をめぐる問題の解決法の探求  "  学習の総括	E、F  A、B、C、G  H、I、J、K、L

\* 13回目のビデオ視聴は、機器の故障のため、実際には行わなかった。また、14回目の力試しは、時間不足のため、一部のみ実施した。

### 3.2. 授業の展開

#### 3.2.1. ウチ・ソト意識をめぐる体験

授業の準備段階で、まず次のような宿題を出し、翌週の授業で回収した。

(力試し(10)) 2. 「内と外」の意識について、自分の体験をまじえて、比較文化的な視点から論じて下さい。

「自分の体験」および「比較文化的な視点」という条件を満たしていない回答も少なかったが、このように、授業でとりあげる題材について最初に自分で調べたり考えたりす



るということは、学習者主体の授業には欠かせない手続きである。

学生の回答を得て予想外だったのは、再三この題材について言及してきたにもかかわらず、「内と外」という言葉を別の意味で捉えていた学生が3名いたことである。すなわち、彼らはこれを1人の人間の内面と外面と解し、いわゆる「ホンネ」と「タテマエ」の観念と関連づけて論じていた。当然わかっているはずと思っていたことが理解されていないということは、留学生対象の授業ではよくあることである。宿題を出す時に確認を怠ったことは反省すべきであるが、しかし、授業に入る前に誤解を解くことができたという点は、準備段階を設けたことの1つの効用として認めてよかろう。

(1)～(3)は、上記の力試し(10)の課題に対する学生の回答である。文中の……は筆者による省略を示す。下線も筆者による。

- (1) ブラジルでは知り合いの人の人数が多ければ多いほどいいといわれているが、日本ではそういうことはないみたい。日本人は他人に友好的な態度をとるのは私の経験の中では珍しいと思う。友達になるまで長い時間がかかる。親切ではないと思われる。(ブラジル)
- (2) 日本人は「内と外」がはっきりしていると思います。……しかし、これは社会の発展につれて、アメリカ、ヨーロッパの文化の影響で、だんだん変わっていると思います。特に若い人は「内と外」の意識がかなり変わりました。……そして、今私のクラスメートは、「〇〇さんといっしょにいる時、外人という気がぜんぜんしない」と言っています。(中国)
- (3) 私の体験だったら音楽サークルについて書いた方がいいと思います。なぜならばサークルに入るとは「内と外」と関係があります。私は学生指導員にサークルの人に紹介されてから部室に行きました。会合で部員は私にいろいろな質問をしました。好きなバンドとか日本語が出来るかのようなことを聞きました。その後でサークルに入ったと思ってギターを持ってよく部室に行きました。だが、すぐほとんどの部員は私がいないように話したり楽器を弾いたりしました。私は仲間以外の人でした。だけど、止めたくなくなったら来続けました。部室にあるノートに自分の広告を書いてから学祭でバンドを作りました。それからだんだん内に入りました。(米国)

数ある回答の中から特に(1)～(3)を選んだのは、これらが、それぞれ、日本人のウチ・ソト意識に接した外国人の反応の典型的な3つの型を示しているように思えたからである。すなわち、(1)は異文化間でのウチ・ソト意識の相違に少なからぬ衝撃を受け、それによって生ずる問題をうまく解決できずに、日本社会の習慣を否定的に捉えている例である。(2)は、(1)とは対照的に何らかの理由によって衝撃が比較的軽くすみ、自国との相違を認めつつも日本社会の習慣を肯定し、これに上手に適応している例である。そして、(3)は、(1)と(2)の間とも言えようが、最初はウチ・ソト意識の相違に衝撃を受け、日本社会の習慣を否定的に捉えるが、問題解決に向けて努力する過程で次第にこれに適応し、折り合いをつけられるようになる例である。

これら3種のうち、(2)の型に属する外国人はごく少数である。(2)の回答を書いた中国学生も、13回目の授業でこれについて発表してもらった時に、周囲のいわば羨望のまなざ

しを受けていた。一見日本人と見分けのつかぬ容姿や自然な日本語、気さくな人柄が、彼女が日本社会にとけこむことを容易にしていると思われたが、後に14回目の授業で問題解決の方法を話し合った時の、「私はまわりの日本人を外国人とか別の人達と思わないようにしています」という発言は、その成功が単に幸運によってもたらされたのではないことを示していた。しかし、彼女のこの心構えは、異文化摩擦を防ぐための1つの重要な必要条件であるかもしれないが、十分条件では決してない。(2)の類型に属する外国人がきわめて少ない所以である。

日本の社会で暮らしている外国人の大多数は、(1)か(3)の型に属すると考えられる。実際、筆者が10年余の間大学で接してきた留学生の多くが、日本人の友達ができない（できにくい）という悩みを抱えていた。最後まで(1)の型を脱しきれずに帰国する学生も少なくなく、そうした学生にとって日本という国は留学以前にもまして理解しがたい存在、極端な場合には、不快な思い出に満ちた嫌悪すべき存在となってしまう。日本事情という授業科目の存在意義の1つが学習者の異文化適応を助けるということにあるのだとすれば<sup>9)</sup>、このウチ・ソト意識をめぐる考察を日本事情の授業の要とすることには大きな意義があると言うことができよう。

さて、力試しの回答にもとづく発表と討議を経て、クラスの学生は、ウチ・ソト意識のずれから生じる問題の例——(1)や(3)のような事例をほかならぬ自分達の問題として認識し、それについて考えてみようという共通の基点に立つことができた。このことは、あたりまえのようだが重要である。すなわち、一般に、日本事情の授業で、ある主題について考察しようとする時に、抽象論を展開しても実りは少ないので、具体的な事例を提示する必要に迫られるわけだが、それは時には新聞記事であったりテレビのニュース特集であったり、また時には、様々な情報をふまえて作成された読解教材やビデオ教材であったりする<sup>10)</sup>。生の素材にも作られた教材にも一長一短があり、場合に依じて種々用いられてよいわけであるが、学習者の問題意識を高め、主体的な考察を促す意味では、彼らが自分自身の体験にもとづいて出してきた事例にまさるものはない。今回とりあげたウチ・ソト意識という題材が偶々そうしたやり方で扱うのに適していたとも言えようが、学習者の側から提出された事例を考察の対象にできたことは、この授業での大きな収穫であった。

### 3.2.2. ウチ・ソト論の検証

上掲の事例に沿った考察——特に問題の解決に向けてのそれは、最終回の授業に持ちこされることとなったが、こうした学習者の体験をめぐる考察と同時に、従来、国内外で発表されてきたウチ・ソト意識に関する論考についても考察を行う必要があると考えた。

最近、日本事情の授業のあり方を論ずる際に、学習者主体ということを強調する立場から、知識の学習に重きを置かない傾向があり、たとえば、教授者の心得として、既存の言説の受け売りに陥らないようにといったことがよく言われる。もっともな見解ではあるが、しかし、その主題について先学が考究し蓄積してきたことを、ある程度視野に入れておく必要はないのだろうか。学問というものは、ある対象について、先行研究の見出しえなかった真理を発見するところにその意義があるのであって、そうした蓄積についての何の知識もなしに、自分の考えを構築していこうとすることは、まさに砂上に楼閣を築くような試

みである。日本事情の授業は学問研究とは違うという意見もあろうが、少なくともこの授業科目が大学教育の一環として行われているかぎり、それへの導入の方向をめざすべきではないのか。

体験発表と学習者が個々に持っている断片的な知識をもとに、個人的な感想・意見の交換を行ってそれで終わるとすれば、得られるものはあまりにも貧しい。知識の伝達を、知識を受け売りするととらえるからいけないのである。教授者が供与するにせよ、学習者みずからの手によって獲得するにせよ、考察の材料としての一定程度の知識は必要だ。その主題に関する種々の知識を得て、はじめて考える土台ができるのである。そして、留学生においては、日本人学生も知らないようなことを知っていることがある一方で、題材によっては、考察を行う上で必要なごく基本的な知識さえ欠落していることも珍しくない。

既存の言説を無批判に教え込むことは論外であるが、だからといって、それらの言説にとりあげる価値がないということではない。識者と呼ばれる人々がある主題に真剣にとりくみ到達した見解や理論を、その主題について考えようとする者は知る権利があるばかりか、知る義務がある。そうした前提的知識なしに問題にとりくむことを許すのは、学習者への甘やかしというものではないか。語学力において母語話者に劣るからといって、体験発表とそれについての討論で事足りれりとするとしたら、それは学習の目的をはきちがえているとしか言いようがない。繰り返し述べたように、日本事情の授業は、本来、日本語習得を最終目標とするものではないし、細川（1994）が主張するように思考力を獲得させるのであれば、それは大学生としてふさわしい水準のものでなければならない。

如上の考え方にもとづき、筆者は12回目の授業の力試しでウチ・ソト意識を主題とした3つの論説文（資料A～C）を提示し、次のような課題を与えた。

（力試村(12)） 3. 「内と外」の意識についての3つの論の中から1つ選んで、賛成か反対か述べて下さい。また、そう考える理由を述べて下さい。

(4)～(6)は、この課題に対する回答の一部である。

(4) Aの論に賛成です。日本人の人間関係はタマネギの鱗茎のようにいくつかの関係層とレベルがあると思います。大学で見ているところでは日本人の学生達はいくつかのグループの人との仲はとてもいいです。グループ以外の人とは知り合わないことはないですが、あまり話し合わない。また、外国人に話したくないようです。(マレーシア)

(5) A このタマネギ模範はいいけどこの論の説明はちょっと簡単すぎると思います。実は、タマネギの層は移せないけど人々の関係は変わります。……(米国)

(6) 「内と外」の論を読んで、一つの共通点について私の反対の意見を述べたい。三つの論とも、日本における人間関係は同心円的であって、三つのサークルから成り立っており、その中の一番内側のサークルには主に家族と親友が含まれると言う。……今日では若者は両親か兄弟と話し合うよりも、むしろ友達同士で話して、問題を解決する。……日本人の場合は、家族への愛についていろいろ言われるけれども、実は夫婦の関係にも親子の関係にも欠点が多く、ほかの国の人と比べたら、残念なことに、日本の多くの家族の人は本当のコミュニケーションができなくなってしまっ

た。……(ルーマニア)

(4)は自分の観察にもとづき、提示されたウチ・ソト論を肯定している例である。このような肯定的立場からの意見が過半数を占めたが、一方、既存のウチ・ソト論にあえて異論を唱えたものもあった。そのうち(5)・(6)の意見は、筆者自身が3つの論説文に対して抱いていた2つの疑問と重なるもので、特に(6)は日本人の生活様式の変遷という視点からその家族内での人間関係の変化を詳細に論じており、その鋭い観察力、柔軟な思考力には驚きを禁じえなかった。これらを含め、学生の見解を最終回の授業で発表してもらい、日本人の友人関係についての論述(資料G)を紹介しつつ、3つの論の検証を行った。

### 3.2.3. 問題解決法の探求

日本人のウチ・ソト意識に関する論究を検証する作業を通じて、そのあり方のおよその特徴を把握した上で、ふたたび実際の体験例にたちもどり、ウチ・ソト意識の表れとしての「壁」((3)を書いた学生A君の言葉による)をどう乗り越えるかについて話し合った。留学生を対象とする日本事情の授業において異文化接触関連の主題を扱うとき、こうした異文化適応のための問題解決法を探るプロセスは抜きがたいもので、そこまで至らずに問題点の抽出とその原因の解明にとどまるとすれば、授業を行う意義は半減する。

ここで討議の核になったのは、先に掲げた(3)の事例であった。前回の13回目の授業では、(3)の事例の体験者であるA君には、サークルに入った当初にどんな問題があったかということに重点を置いて報告してもらったが、今回は、前回の話を補足しながら、問題がどのように解決されていったかを中心に話してもらった。この事例においては、日本人のウチ・ソト意識による「壁」につきあたった一外国人留学生在が、次第にこれを克服していく過程が如実に示されており、受講者の多くはこのクラスメートの問題をまさに自分自身の問題として受け止め、真剣に話を聴き、問題解決の糸口を見出そうとしていた。

限られた時間の中で、限られた語彙を用いて、A君がその時伝え得たことは、後にあらためてインタビューをして彼から聞き出し得たことに比べればほんの一部にすぎないが、その内容はウチ・ソト意識による「壁」を突き崩す上でのヒントになることがらを、随所に蓄えていた。たとえば、彼は、自分が「ウチ」の一員として受け入れられた——少なくともそれに近づいた——と感じた時として、次の2つの機会をあげた<sup>8)</sup>。

① サークルの飲み会で初めていっしょにお酒を飲んだ時

② サークルの部員に悪口を言われた時

①は日本の社会において、人間関係を築く上で酒宴が果たしている機能についてあらためて考えさせるものである。この酒宴という題材も、日本事情の授業の中で筆者がよくとりあげてきたものであり、その中で、酒を飲む飲まないにかかわらず酒宴の座につらなることに意義があるらしいという1つの結論を得ているが、はからずもここでその論拠が得られたことになる。①が「ウチ」に入る1つのきっかけを示しているのに対し、②は「ウチ」に入ったことを知る1つの指標というべきかもしれないが、「悪口」(後に行ったインタビューによれば、部室のノートに、彼のバンドについて、「へたなバンドだけど聞いてやってくれ」という趣旨のコメントが書かれたという)を言うことが遠慮のなさの表れで、相手を「ウチ」の一員として認めたことを示しているとする彼の直感正しい。

そして、何より注目すべきは、誰も積極的に声をかけてくれない、バンドを組むにも取り残される等のショックから、いったん退部を考えつつも、なおあきらめずに部室に「来続け」(力試し回答)たという、A君自身の姿勢である。そして、さらに、彼は、みずから「部室にあるノートに自分の広告を書」くという積極的行動に出て、バンドのメンバーを獲得し、サークルの中で自分が占める位置を確保することに成功するのである。

A君がこれも後に語ったように、初めての人と会った時に、その場にいわせられた知人がきちんと紹介してくれないということは日本ではよくあることだが、これは外国人——特に欧米人にとっては相当の違和感とストレスの種になるものらしい。紹介されていないのにそこに居続けることの居心地の悪さに耐え、あるいは紹介されても短い挨拶の後は特に話しかけてこようもしない者達とただ沈黙を分かち合っただけの時を過ごすことは、豊饒な言葉のやりとりによるコミュニケーションに慣れた者にとっては、苦痛でしかないに違いない。彼の場合、音楽が心から好きで、本気でサークルに入りたいと思っていたため、その苦痛に耐えたのであろうが、そこには想像を絶する葛藤があったと思われる。

彼のような立場に置かれた外国人に、せめて、日本人は同じ場にいわせられた知らない者同士を紹介することを義務とは考えないとか、日本では何人かがいわせられた時に全員が発言する必要はなく、黙っていてもいいのだといった、コミュニケーション上の習慣についての知識があれば、どんなにその心理的な苦痛や負担は軽減されるであろうか。そうしたことを知らないばかりに、必要以上に神経をすり減らし、ストレスをため込んでしまう外国人が多い。また、ストレスに耐えかねて、日本人は理解できないと、早々に日本社会への適応をあきらめてしまう例も少なくない。

A君の話とそれに関する話し合いが一段落した後、日本人のコミュニケーションのあり方についてのいくつかの論述を提示し、解説した。日本人の側で反省し努力すべき点も多いことを、大岡信氏の論(資料H)に即して強調した上で、「居合わせ」の論理(資料K)および「現場主義」の論(資料L)を紹介しつつ、一般に日本の社会で「ウチ」に入るためには最初無視されたように感じても諦めずに長期間その場に参加し続けることが大切なのではないかと述べた。そして、A君が見せたような積極的な働きかけも、時には有効なのではないかと。学習者主体の方針から言えば、教師の側からこのような結論を出すのではなく、学生にもう一度考察の機会を与えるべきであったと思われるが、その時間的余裕がなかったことが心残りである。

#### 4. おわりに

以上、東北大学で筆者が担当している日本事情BⅠという授業の概要を報告し、それに即して、日本事情の授業のあり方についての筆者の考えを述べてきた。

最後に、この日本事情BⅠの7～8回目(実際には9回目前半まで)の「視線」の授業に対する学生の評価を問う調査の結果を記し、参考に付したい。

最も目についた指摘は、題材のとりあげ方と授業を進めるテンポに関するもので、同じテーマを長く続けて説明が詳細にわたると興味がなくなる、もう少し早く進めて多くの

テーマを扱ってほしいという趣旨のコメントであった。「視線」という題材そのものや教材に関しては満足度が高く、おもしろいという評価が多かった。中でもビデオ教材の人气が高く、もっと見せてほしいという要望が目立った。授業の進め方については、「授業で先生と学生達は相談していろいろな国からの意見と事情を出していいやり方です」(マレーシア)、「先生の授業のやり方を感動します。……聞くよりも、自分でやらせて、自分でわかること。次はいっしょに理由を考えて、相談すること」(タイ)、「学生の意見、感想を発表させながら、だんだん結論を示すやり方はとてもよかった」(中国)等、筆者のめざしていた学習者主体の授業のあり方を評価するコメントが見られ、その後の授業を進める上で、大きな励みになった。

時間的制約により、本稿で詳しく紹介した「内と外」の授業に対する学生の評価が得られなかったのは残念であるが、最終回の力試しで、ウチ・ソト意識に関するビデオ教材を作成する計画があるとしてアドバイスを求めたところ<sup>9)</sup>、様々な提言が寄せられた中に、(7)のような記述が見られた([ ]内は筆者による)。

- (7) [ビデオ教材作成は]とてもいいことと思う。私は留学生として、今まではどうして日本人は内と外がはっきりきまっている[のかと思っていた]。たとえば、ある授業の中で、私、外の人になってだれも私とはなしたくない。その授業の先生も私には質問されない。(しかし日本人の学生には1人ずつ質問された。)授業だからこそ、私はあきらめない。(マレーシア)

これは「内と外」の授業についての直接の評価ではないが、日本人の偏狭なウチ・ソト意識の表れにあらためて事態の深刻さを認識させられる一方、「私はあきらめない」という彼女の力強い宣言に接して、この授業を行った意味があったという思いを強くした。

しかし、この事例を見ても明らかなように、ウチ・ソト意識やそれをめぐる異文化接触の問題は、外国人だけの問題ではない。日本人の側でもこれらの問題の存在を認識し、みずから解決にあたろうとしないかぎり、問題の根本的な解消は望むべくもない。その意味で、近年、いくつかの大学で、日本事情の授業を日本人学生にも開放し、彼らと留学生との共同作業の中で、異文化接触の諸問題について考えていこうとする試みが行われている<sup>10)</sup>ことは、注目に値する。この点は、東北大学の日本事情の授業における今後の課題であると考えている。

#### 注

- 1) 昭和37年4月18日付けで国公立大学長あてに出された「外国人留学生の一般教育履修の特例について」という通知である。
- 2) 長谷川・他(1993)等に見える。
- 3) 「対話重視型」および「体験重視型」という授業形態の類名の名称は、長谷川・他(1993)、長谷川・他(1994)所収の砂川裕一論文による。
- 4) 金田一(1991)は、日本事情では「目に見えない文化」を扱うべきだとしている。
- 5) 長谷川・他(1993)、金本(1995)等において、「日本事情」の異文化間教育としての可能性が模索されている。
- 6) 教師が作成した読解教材の例は細川(1994)、ビデオ教材の例は長谷川典子(1994)に紹介

されており、参考になる。

- 7) なお、松井(1991)も、既存の言説を積極的に紹介する立場をとっている。
- 8) その後のインタビューで、この他に、③会合にサークルのOBが出てきて、その人に「後輩」として認められた時、④新年度になって新入生が入部し、「先輩」になった時、の2つの機会があげられた。これらのことは、日本人のウチ・ソト意識を解き明かす上で、1つのカギになるのではないかと考えられる。
- 9) 現在、放送教育開発センターでは、ジェーン・バクニック氏を中心に、ウチ・ソト意識に関するビデオ等の教材作成をめざした研究プロジェクトが進められている。本稿は、同プロジェクトの研究協力者の立場から、特に日本事情の授業でのウチ・ソト意識の扱い方に重点を置いて論述したものである。
- 10) 群馬大学、信州大学、横浜国立大学、新潟大学、秋田大学等で実施されている。

#### ＜参考文献＞

- 長谷川典子「異文化間コミュニケーション教育のためのビデオの制作」『異文化間教育』8、1994  
長谷川恒雄・他『外国人留学生のための「日本事情」教育のあり方についての基礎的調査・研究－大学・短大・高専へのアンケート調査とその報告－』、「日本事情」研究会、1993  
長谷川恒雄・他『外国人留学生のための「日本事情」教育のあり方についての基礎的調査・研究－「日本事情」教育の現状と課題－』、「日本事情」研究会、1994  
細川英雄『日本語教師のための実践「日本事情」入門』、大修館書店、1994  
金本節子「『Cultural Studies』としてみた「日本事情」」『茨城大学教養部紀要』27、1995  
金田一秀穂「日本事情の考え方」『日本語国際センター紀要』1、1991  
松井嘉和「「日本事情」をめぐる諸問題－従来の議論と国際センターの研修から考える－」『日本語国際センター紀要』1、1991

#### 【付録】 資料一覧

- A G・クラーク『日本人』、サイマル出版会、1977、pp.12-13  
B 土居健郎『「甘え」の構造』、弘文堂、1971、p.39  
C ロレンツ・ストウッキ『心の社会・日本』、サイマル出版会、1978、pp.74-75  
D 国立国語研究所企画「日本語教育映像教材中級編」セグメント24、インターコミュニケーション、1990  
E 「日本企業 外国人株主に当惑 「ものいう」のは勘弁?」、朝日新聞、1995.7.2.  
F 「トヨタ自動車 「シャンシャン総会」 日米交渉の質問なし」、朝日新聞、1995.6.2.  
G 渥美冷子「日本人の友人関係」『個人・間人・日本人』、学陽書房、1987、pp.202-203  
H 「国際メセナ会議'95 「車座社会」日本 外国人招き入れよ」、朝日新聞、1995.5.29.  
I 「一気に満開となった桜と白石城の取り合わせを楽しむ花見客」(写真)、河北新報、1995.4.16.  
J 「イモ煮会を楽しむ大学生グループ 広瀬川河原は鍋の煙でかすむほど」(写真)、朝日新聞、1992.10.  
K 水谷修『日本語の生態』、創拓社、1979、p.166  
L 小原信『日本人の時間意識』、三笠書房、1987、pp.100-102