

「活動記録」に見られる学習者の文化認識に関する一考察

—学習者の異文化理解へのかかわりを目指して—

野畑理佳

〔キーワード〕 文化認識、気づき、異文化間能力、活動記録、教師の役割

〔要 旨〕

本研究は、学習者の異文化理解にかかわるための教師の役割について考察することを目的に、試行的調査として「学習者訪日研修（大学生）」における自律学習支援のしかけの一つである「活動記録」の記述から、学習者のどのような文化認識が表れているかについて分析し、考察を行う。

「活動記録」は文化・社会に関する気づきを日本語で自由に記述するものであるが、本論では学習者の記述にクリティカルな異文化間理解能力を構成する要素に関連する記述を取り上げて考察した。その結果、異文化に対する共感・否定の態度や自文化への言及、知識の確認や修正、言語能力を内省するなどの記述が見られ、クリティカルな異文化間能力への発達段階にある文化認識が表れているのではないかと思われる。教師には、「活動記録」の記述をより内省が表れるよう導くための役割が求められている。

1. はじめに

国際交流基金関西国際センターでは海外の日本語学習者を招聘し、日本語の学習および日本文化・社会の理解のための訪日研修を実施している。大学生を対象とした日本語学習者訪日研修は（1）日本語を使うことにより自信をつける（2）日本の文化・社会について確認・発見をする（3）自らの日本語学習の方法や目的について具体的に考える、を目標とした研修であり、交流会やホームステイ、伝統文化体験などを軸に事前の準備と実際の体験、体験後のまとめを通じて日本語学習を行う、体験・交流を中心とした6週間または4週間のプログラムである。日本語授業としてはディスカッションを通じて日本文化・社会への理解を深める「日本理解」や「スピーチ」「インタビュー」等が行われるが、さらに研修においては体験や学習経験を振り返る、自己目標を立てて自己評価をする等の自律学習支援のためのしかけが用意されている。「研修活動の記録」（以下、「活動記録」）もその一つである。

「活動記録」は学習者が日本語学習や日本文化・社会についての気づきを日本語で記録するものであり、自律学習支援という枠組みの中で、体験や学習経験を振り返り気づきを共有する「ふりかえり」授業と有機的に結びつき、内省を促すしかけとして機能している。このような自律学習支援としての「活動記録」の果たす役割や学習者の気づきが深まる過程については石

井・熊野 (2008) で詳しく報告されている。しかしこの「活動記録」や気づきを共有するための授業は自律学習支援としての機能を持つだけではない。上述の研修目標 (2) は国で学んだ知識を確認し、新たな気づきを得ることによって日本文化・社会への理解を深めることを狙いとしているが、「活動記録」は研修中の日本理解のための授業やインタビューの実践、交流会、文化・社会プログラムや教室外での体験と結びつき、自文化とは異なる文化への理解⁽¹⁾、異文化間能力を深める可能性を有している。そのため学習者の異文化間能力に教師がかかわりえているのかについて、何らかの形で検証していくことが必要であろう。

本稿はその試みとして、「活動記録」の持つもうひとつの側面—学習者の文化認識を映し出し、その認識力を深める可能性を持つという側面に焦点を当て、いくつかの記述を取り上げ、文化認識がどのように表れているかについて考察を加えたい。これは当該研修における、学習者の異文化間能力を深めるための教師の役割を考えるための試行的調査である。

2. 研修の枠組みのなかに表れる学習者の文化認識

大学生を対象とした日本語学習者訪日研修では日本理解のための授業があり、「教育」「家族」「大学生」「伝統文化」などのトピックを取り上げ最新のデータを確認しながらディスカッションを行う。この授業は、さまざまな日本のステレオタイプ像を再考するための観点を提示し、多国籍の参加者の状況を知ることにより、自文化について考える機会を提供する役割を果たしている。その後研修参加者は教室内外のさまざまな体験を通じて興味を絞り、あるテーマを選んでグループごとに日本人にインタビューを実施し、わかったことを結果としてまとめて発表するという一連の流れを経験する。研修において教師が最初に学習者の文化認識に触れる日本理解のための授業は重要な意味を持っており、教師は個々の学習者がステレオタイプの日本のイメージを脱し、それぞれの視点で文化を発見できるよう導く役割を持っている。そのため、教師自身が文化をどう把握しているかが学習者の文化認識に大きく影響を与えよう。

教師、学習者が「文化」をどう捉えるかについては、日本事情教育のありかたをめぐる議論がなされている。社会・文化を扱ういわゆる戦後の日本事情教育がどのように展開されてきたかについては、細川 (2002, 2003) に詳しい。1990年代後半の日本事情教育においては、倉地 (1990) の提案した学習者一人一人の視点による自文化・異文化の発見をめざす日本事情教育の考え方を背景に、ことばと文化の関係における学習者主体を目指した教育方法が提案されてきた。そこでは、教育方法の転換のみならず「日本事情」の把握自体に変化が見られ、「日本事情」をある実体を持った一般化できるものとしてではなく、ある対象 (この場合は日本文化) が観察者それぞれの立場や観点によって捉えられた時、それぞれの中に生まれる認識のようなものを「日本事情」として捉えている (細川2002: 66)。その流れにおける新しい時代の

日本事情教育として、細川（2000, 2002, 2003）は集団類型化された文化論学習ではなく、「文化」を個人の中にある不可視知の総体であり、相互コミュニケーションにおける個の認識能力として発現するものとして捉え、学習者に備わる「個の文化」に着目することを提案した。さらに、文化や社会には異質性、多様性があり、流動的で絶えず変化していると見る動態的モデルに立つことの重要性も指摘されている（川上1999）。

では文化を動態的モデルに立って捉えるために、教師にどのような視点が必要だろうか。久保田（2008）は文化を教えるための批判的アプローチとして4つの視点（4-D）を提唱している^②。そのなかで文化が言説的に構築されていることを認識することの必要性を説き、教師は文化の固定化されたイメージを客観的な真実として教えるのを避け、教科書に含まれる文化的情報を批判的に消費し使用するべきだと主張している。また富田・リン（2006）は、文化的アイデンティティは固定的・絶対的なものではなく流動的・複合的なものであると述べ、ある異文化に接触したときに内省を繰り返し批判的検討を加え、より深く相対的で複合的な理解にたどりつく作業が重要だとしている。このような見地から教師が学習者の文化認識にどのような役割を果たしているかについての検証が必要であると思われるが、本稿ではその一段階として、まずは学習者がどのように文化を認識しているかについて「活動記録」をもとに分析し、教師の役割を探る手がかりを得ることとする。「活動記録」は学習者が教室内外でのあらゆる体験を通しての日本語学習および日本文化・社会についての気づきを記録するため、個々の文化認識が読み取れる資料と位置付けられる。

3. 分析方法

「活動記録」の記述を分析するにあたって、富田・リン（前掲）があげた「クリティカルな異文化間理解能力」を参照した。このクリティカルな異文化間理解能力はByram（1997）が定義する「Intercultural Communicative Competence」（異文化間コミュニケーション能力）の5つの構成要素（Attitudes, Knowledge, Skills of interpreting and relating, Skills of discovery and interaction, Critical cultural awareness/political education）を①態度、②知識、③技能に分類・整理しなおしたものであり、それぞれの要素を次のように説明している。

①態度は〈共感〉（異文化をもつ人々に対しての共感を持つとすること）、〈内省〉（異文化間理解に際して、自分自身の視点や考え方について内省的にみる態度）、〈保留〉（自文化と異文化に対する自分の理解について、断定せず、判断を保留する態度）、〈相対化・複合化〉（異文化を絶対的なものとしてではなく、相対的な視点をもって、複合的にとらえようとする態度）、〈差別・偏見・ステレオタイプ〉差別、偏見、ステレオタイプを持たずに異文化を理解しようとする態度を表す。②知識は文化が規定されるプロセスや性質や特徴についての知識、異文化と自文化が規定される過程や性質や特徴についての知識、異文化に関する高級文化・生活文

化・地理的・歴史的知識を表し、③技能は情報収集に必要な情報処理技能、言語技能や収集した情報を分類・整理、分析し、批判的に考えることのできる技能としている。

本調査では、平成22年に実施されたある日本語学習者訪日研修（研修期間4週間）を取り上げ、その参加者が記録した計80の「活動記録」（参加者計40名が研修中盤と終了前に記述した2回分の記述）を分析対象とした。当該研修で使用した「活動記録」の記述欄には、左側に「インタビュー交流会」や「ホームステイ」など各体験についての気づきを記述する欄、右側に各体験を通して気づいたことを「文化・社会について」「日本語について」の二つの側面に分けて詳しく記述する欄がある^③。左の欄は各体験の内容や新たに知った情報、「楽しかった」などの感想が中心となるが、右の欄は考えたことの中から特に取り上げたいと思った点について書かれるため、来日前に持っていた知識や描いていた日本のイメージを修正するなど、ただ体験したことその羅列やその感想にとどまらない、自身の内省にもとづく記述が表れやすい。そのため、右の欄の記述のうち上述のクリティカルな異文化間能力を構成する要素①②③に照らし、日本文化・社会への態度、日本文化・社会に関する知識、自身が得た情報の解釈や言語能力に関する記述であると考えられる部分に注目し、それらを抜き出した。

次に、それぞれの記述の観点から、どのような文化認識が表れているかについて考察した結果を報告する。ただし、この「活動記録」の記述は個々の異文化間能力について調査をする目的で記述されたものではないため、この分析は今後の調査に向けて、記述に見られる文化的・言語的気づきを観察し、学習者の異文化間能力について考察するためのものと位置付けている。

以下に引用する記述は抜き出した記述のすべてを網羅したものではないが、筆者が前後の文脈や記述内容が明瞭であると判断した28例（14名分）を取り上げている^④。なお、引用の際には語彙や文法の誤りを一部修正し、[] でことばを補っている。下線は着目すべき点として筆者が付した。

4. 分析結果と考察

4.1 実体験を通して自身の知識を確認する記述

ここでは学習者が実体験を通して国で学んだ知識を確認している記述を取り上げる。異文化をクリティカルに理解するためには、ステレオタイプや誤った認識を修正する段階が必要である。以下の記述（1）（2）は参加者が国で学んだ知識や想像していた事象について、実体験を通じて確認し、認識を修正する過程が表れたものである。（3）のように「日本人は～だ」のようにただ断定的に単純化されたイメージが記述されているだけの場合もあるが、自身の具体的な体験に基づき確認されていることがわかる。

（4）～（6）には言語の多様性についての気づきが表れている。（6）では「国と同じように」との記述があり、自文化との関連も示されている。

- (1) 着物を着るのはとてもやさしいことだと思っていましたが、体験したあとで難しいことだと理解できました。
- (2) はじめ書道はやさしいと思っていたが、実際にやってみると難しかったです。書道をうまくできるために、静かにがまんしなければならないと思います。
- (3) 日本人は時間を守ることを感じました。(中略) いろいろなところを見学するとき、日本人がいそがしく歩いて事務所に行くのを見ました。
- (4) 日本人と話していま大阪弁についても少しわかりました。そして子供の話し方や友達の話し方、知らない人との話し方はよく違うということがわかりました。
- (5) 日本語の使い方は地方によって違うということを知ることができました。私は最初みんなは同じ日本語でコミュニケーションすると思っていたが、大阪に行ったら大阪弁を使うというふうに、日本語の違うところも知ることができました。
- (6) 国と同じように、日本でも別のところで別の方言を使っていることがわかるようになりました。いろいろな年の日本人と話して、年が違ったらことばも、ことばの使い方も違っているということが分かるようになって本当におもしろかったです。

4.2 コミュニケーション場面におけることばの認識に関する記述

以下は実際のコミュニケーション場面、交流場面を通して言語面の気づきが記述されたものである。(7)(8)ではことばが実際にどう使われているかについて観察を行っており、(8)のように自身の言語能力、知識について内省する記述が含まれる場合もある。またコミュニケーションにおいてどのようなストラテジーを使うかについての記述も見られた(9,10)。

さらに、(11)(12)のようにことばの観察を行い、日本社会に対する肯定的な態度が読み取れる例も見られる。(13)(14)からは日本語を使うということがどのような意味、価値を持っているのかについて認識する記述が見られ、これらも異文化に対する肯定的な態度に結びついていると言えるだろう。

- (7) 日本人は親しい人と話すときいつも普通形を使います。たとえば家族といっしょに話すときです。でも私はお客ですので、私といっしょに話すとき丁寧なことばで話しました。
- (8) 日本でカタカナをたくさん使ってることに気がつきました。テレビを見ても雑誌やパンフレットや品物のラベルなどを読んで、カタカナで書いてあるものはたくさんあります。日本人の若者の日常会話でもこのような言葉がたくさん入っていることに気がつきました。それで、これからカタカナを間違えないようによく練習しておきます。
- (9) 日本人と話するとき、わからない言葉をつかったとき、もっとゆっくり話したり gesture

を使ったりして手伝います。

- (10) できるだけ日本人と日本語で話しました。日本人が言ったことはだいたいわかりました。でも私が自分の言いたいことを日本語でできなかつたとき英語も使いました。
- (11) 授業で先生と話すのではなくふつうの人々の会話をきいたり話したりするのは別の経験です。それは自然な日本語だと思います。ホームステイしたとき彼らはたくさん関西弁を使いました。その言葉は本を読んで覚えるのではなく実際に使うことでよく覚えられます。(中略) またそのおじいさんは「食べ」「すわれ」など命令形を使いました。だからそれも新しい経験になりました。おじいさんを「お父さん」と呼んで気持ちよくなった。なぜなら自分の親戚とか家族のように感じたからです。外国語でも言葉で気持ちを変えることができますと思います。さらに電車や駅のアナウンスとか店員の話とか子供の話がいろいろだから、いろいろなスピードで違うスタイルの話を聞いて、彼らと話して、日本語を感じるようになりました。
- (12) 日本ではいつも挨拶をしていますね。だからおはようございます、こんにちはなどの言葉のおかげで、知らない人とも知り合うチャンスがある場合がたくさんありました。
- (13) このセンターでいろいろな国々から来た学生がたくさんいます。だから国民や母語は一人ひとり違ってきます。でもひとつの同じ点があります。それはみんなが日本語を勉強して日本語を話していることです。その同じ点のおかげでみんなが仲良くして一つのグループとして活動しています。センターの人がもちろん社会でもなんでもできるようにしているのは、日本語で話すことができるようになってからです。でも今も敬語や尊敬語を使うとき困ることもたくさんあります。だから日常会話だけでなくそのような特別な使い方も必要なので、それももうちょっと詳しく勉強したほうが良いと思います。
- (14) 日本人が言っていることが全部わからなくても、だいたいアイデアを理解することはできますので、ほかの国へ行くよりも日本に来るのは違います。母国から離れていてもあまりさびしくないように感じるのは、その言語の能力のおかげだと思います。

4.3 異文化に対する共感、内省など態度に関する記述

ここでは、異文化理解能力の構成要素とされる「態度」の要素につながると考えられる記述を取り上げる。「活動記録」には、(15)のように自身の目で観察したことや日本人との交流を通じて人々を受け入れ、共感を持つようとする記述が多く見られる。(16)(17)にもそれが表れているが、自身の認識を確認・修正し、新たに得た認識について意義づけをする過程が表れている。

一方、(18)(19)は日本人との交流や日常的な観察から、自身の視点で社会における人間

関係のありかたについて考え、否定的な態度が表れている例である。

(20) (21) は「小学生」「子供を持つ父親」という社会を構成するあるグループに目を向けた記述であり、「日本人は」で始まる記述が多いなかで、さまざまな立場の社会の構成要員との交流を通じて獲得する認識であると思われる。

- (15) 日本社会ではみな他の人に迷惑をかけないようにすることを一番大事にすると思います。たとえば電車とか駅とか、みんな行列になります。公共の場所では大きい声で話しません。(中略) こういう他の人を尊重する態度は、私が一番気がついたことです。
- (16) いつも挨拶することは気に入りました。ホームステイのときみんなは食べる前「いただきます」と言いました。それは私が前からも知っていたが今も日本人が自分の普段の生活の中でその習慣を守ると思いませんでした。(中略) 挨拶は日本文化のすばらしいところだと言えます。
- (17) ホームステイのとき日本人の親切さややさしさをもっと感じました。いつも A さんは何がほしいですか、だいじょうぶですかと聞いていました。(中略) 私は料理したあとで B さんを片づけるために手伝いました。そのとき何回も何回もありがとうって言っていました。私たちはありがとうっていうのは1回で、このように挨拶をたくさんする日本人はどうしてですかと考えました。あとでそれはたぶん、挨拶するたび友達が増えるというコマーシャルを見てあいさつする理由がわかりました。
- (18) 日本は自由な国です。だから誰が何をしているのか誰も気にしないんです。私のホストファミリーは一人ぐらし。彼は20年間ぐらい同じところに住んでいますが、近所の人との関係があまりないことがよくわかりました。それはよくないことだと思います。人々は忙しければ忙しきあるほど人間関係が弱くなってきているようです。社会で生活するとき、他人の手伝いも必要なので、社会の人間関係についてももう少し考えたほうがいいと思います。
- (19) 日本人は電車のなかで自分の世界に閉じこもっているのをみました。周りをあまり気にしないでゲームをしたり、本を読んだり、寝たりしている人を見て、国と全然違うなあと思いました。外国人とすぐ仲良くなれる日本人は、どうして自分の国の人たちといっしょに冷たい関係を続けるのかなあと思いました。
- (20) 小学校を訪問してちょっと気になったことがある。小学生はちょっといたずらっ子だったけど、とても自由な生活をしていると思います。
- (21) 買い物に行く時、日本のほとんどのお父さんが子供を抱っこしているのを見てとてもいい気持ちになりました。それを見ると誰でもいい気持ちになるかもしれません。これは私の心に残った一番いいことです。

以下の記述は研修中に行われるインタビュー活動の結果についての気づきを書かれたものである。インタビューでは、グループごとに決めたあるテーマに従って質問を行うが、ある観点に基づいてステレオタイプとして持っていたイメージや既に持っている知識について確認を行う経験となるため、自身の認識について内省を行う過程や自文化との比較がより具体的に表れている (22~25)。また (24) (25) においては異文化に対する態度が明確に示されている。

このインタビューは、大学生のグループと社会人グループ (以下の例では、「地域の人」「お年寄り」などと記述されているが、近隣地域に在住する概ね50代、60代の方々) を相手として行われる。(26)~(28)は、その考え方の違いを認識し、社会を構成する多様な人々の考えに触れて内省を行い、より複合的にとらえようとする態度に結びつく記述であると思われる。

- (22) [インタビューでおもしろいと思ったことは] 私たちの国にも西洋文化があります。けれども、心は自分の国の伝統を守っています。
- (23) 自分の国の歴史と文学について興味が無い若者が増えているとお年寄りの人々から聞きました。その代わりに西洋の文化を受け入れるようになっていくと聞きました。お年寄りから出されるこのコメントは、世界でどんな国でも同じだと感じました。
- (24) 現在の日本社会はちょっと国と違います。日本では若者がアルバイトをしているし一人暮らしもしていますが国では学生のためのアルバイトは大変少なく、一人暮らしもあまりありません。だから、日本の若者は自立を大切にしていると思います。しかし日本人は働きすぎると感じた場合があります。だから日本人はもっと人間関係とか精神的な自由についてもう少し考えたほうがいいと思います。
- (25) そんなに忙しくても日本人は自分の子供のために時間を使っていることを知りました。でも結婚のあと、だいたい日本人は家族と離れて別に住むことと、離婚するのは普通のことというのを聞いてちょっと気分が悪くなりました。私の国だったら年をとった両親から離れて住むことは嫌だと思えます。
- (26) [インタビューについて] 同じテーマで同じ質問を聞きましたけど、いろんな面からの意見が出されたのでとても参考になったと思います。なぜなら前回は大学生にインタビューしましたが、それは国際関係学部だったので、A大学の人と比べると英語の必要性について意見が違うからです。また英語に対するお年寄りの意見も若者と違う場合があります。
- (27) 彼らによって、英語はとても必要な言語だとわかりました。でもみんなは少し話せませんがほとんどの日本人は英語が下手だと言いました。ある大学生は英語で書いたり読んだりする練習はたくさんできるけど、話す機会はあまりありませんから、英会話がむずかしいと言いました。地域の方は、いま仕事をやめてから時間があるので英語を

勉強していると言いました。大学生と地域の人と一緒に話してみたら、このような新しい意見を出したので、インタビューもおもしろくなりました。

- (28) 交流会で若者とお年寄りの人々の考え方である似ている点も違う点も感じました。時代によって人々の考え方かわるといのは、日本社会でもあることがわかりました。

4.4 考察

「活動記録」には学習者の文化認識を含むさまざまな気づきが表われている。今回調査対象として取り上げた記録はわずか4週間の研修期間中に記述されたものであり、なかには十分に認識が深まらないまま単純化された情報や断片的な知識として書き留められている記述も見られる。しかしながら上に紹介した例のなかには、単に新たに知った情報や印象ではなく、異文化に対する共感・否定の態度や自文化への言及、知識の確認や修正、言語能力を内省するなどの記述も見られる。このような文化的・言語的気づきはより分析的な視点を持つことで自身の異文化間能力の内省にもなりえるものであり、クリティカルな異文化間能力への発達段階にある文化認識が表れていると言えるのではないだろうか。このような記述は授業だけではなく、伝統文化体験や、ホストファミリーや大学生・社会人などのインタビュー相手と交流の中で生み出された個々の中で生まれた認識であり、教室外での実体験が文化理解のための重要な視点をもたらしていることがわかる。

さらに4.3後半で取り上げた記述に見られるように、インタビューの結果について書かれている部分には自文化への言及も見られ、何らかのテーマ、視点を持つことがよりクリティカルな異文化理解能力へとつながっていく可能性もある。あるテーマに沿って疑問を掘り下げていくインタビュー活動では、結果をまとめる過程において、自身が持っていた知識や情報、自文化との比較をする機会を得る。姫田（2007）は「ヨーロッパ言語ポートフォリオ」に含まれる異言語・異文化学習経験を記録する「言語バイオグラフィ」が内的気づきとしての異文化間能力のための自省、証明の場を設ける場合には、何らかのガイドラインが必要であり、テーマを決めて記述することが有効であろうと指摘しているが、当該研修の流れにおいても同様のことが指摘できるだろう。

では、学習者はステレオタイプを取り除き文化をより複合的に捉えることができていると言えるのだろうか。今回分析した「活動記録」の記述は、変容していく文化認識をある時点で観察したものであり、このような経験と気づきを繰り返すことでそれが実現されていくはずである。短期間でそれを実現しようと試みた場合には、あるステレオタイプ像が崩れても別のステレオタイプ像が構築され、単純化された解釈を繰り返す恐れもある。それを防ぐためにも異文化の体験として内省の記録を残しておくことは有効であると考えられる。そのため、教師の役割として、ただ印象や観察されたことが日記のように記録されている「活動記録」ではなく、より

内省が表れる記述になるように導くことが必要になる。そのため教師が参加者の「活動記録」に対して記述するコメントや気づきを共有する際の取りあげかたを工夫する必要があるだろう。またその記録を帰国後にどのように活用していくかについて示していくことも重要である。

5. 終わりに

本稿では「活動記録」の記述を分析し、学習者の文化認識がどのように表れているかを考察した。しかし、この調査は異文化間能力を深めるために教師がどのようなかわりをするべきかについて考えるための手がかりを得たにすぎない。今後は気づきを共有するための「ふりかえり」授業や、インタビュー結果のまとめに表れる文化認識と合わせて考察することが必要である。また「活動記録」に記述された内容を確認し、記述されていない文化認識について探るためにもインタビュー調査を実施する予定である。さらに教師の役割について考えるためには、学習者の文化認識に最初に触れ、気づきの観点を与える機会ともなる、日本理解のための授業実践も合わせて検証していく必要があるだろう。

「活動記録」の記述は主に日本語で書かれるため、記述内容は日本語能力に大きく影響される。実際に日本語能力が比較的低い学習者の記述は事実の観察や印象のみの記述にとどまる例が多く見られた。このような学習者の「活動記録」が異文化体験の記録として意味あるものにするために、何らかの手立てをすることも教師の役割のひとつである。

〔注〕

- ^①日本語教育において「異文化」として扱われてきたものの多くは「集団社会」を基準としたものである（細川 2002：156）。この場合の「異なる文化」とは個々の学習者が持っている文化的アイデンティティを「自文化」とみなし、それ以外の他者の持つ文化を「異文化」と考える。
- ^②①文化を規範的でなく記述的（descriptive）に理解する。②文化内の多様性（diversity）に注目し、ディアスポラや雑種性などの概念を取り入れる。③流動的（dynamic）な文化の性質をとらえることによって文化的慣習、産物、思考を歴史的文脈において解釈する。④文化は言説的（discursive）に構築されていることを理解する。（久保田2008：160-161）
- ^③当機関で実施する学習者訪日研修（大学生）では研修参加者の日本語レベルや研修期間に応じて「活動記録」の様式が異なる場合がある。当該研修で使用した「活動記録」はA3サイズであり、左右の欄はそれぞれA4サイズである。なお記述は英語の使用も可としたがほぼ全員が日本語で記述した。
- ^④「活動記録」の記述量には個人差があり、抜き出した記述が全体のどの程度の割合を占めるかについては個人差がある。また、この調査は研修中に学習者の文化認識がどう変化したかを観察する目的ではないため、28例のうちどの記述が同一人物によるものであるかは表示していない。

〔参考文献〕

- 石井容子・熊野七絵 (2008) 「日本語・日本文化社会への気づきを促す「研修活動の記録」－自律学習の意識化を目指して－」WEB版『日本語教育 実践研究フォーラム報告』1-10、日本語教育学会
- 小川貴士 (2001) 「日本語学習者の文化把握の変化と日本事情教育への試論」『21世紀の「日本事情」』3: 4-14
- 川上郁雄 (1999) 「『日本事情』教育における文化の問題」『21世紀の「日本事情」』創刊号、16-26
- 久保田竜子 (2008) 「日本文化を批判的に教える」佐藤慎司、ドーア根理子編『文化、ことば、教育－日本語／日本の教育の「標準」を超えて』151-173、明石書店
- 倉地暁美 (1990) 「学習者の異文化理解についての一考察－日本語・日本事情教育の場合－」『日本語教育』71: 158-170
- クラムシュ、クレア (2007) 「異文化間リテラシーとコミュニケーション能力」佐々木倫子、細川英雄、砂川裕一、川上郁雄、門倉正美、牲川波都李編『変貌する言語教育』2-26、くろしお出版
- ザラト、ジュヌヴィエーブ (2007) 「文化リテラシーとは何か」佐々木倫子、細川英雄、砂川裕一、川上郁雄、門倉正美、牲川波都李編『変貌する言語教育』116-140、くろしお出版
- 富田祐一、リン・パーメンター (2006) 「クリティカルに異文化を読み解く」、鈴木健、大井恭子、竹前文夫編『クリティカル・シンキングと教育』164-193、世界思想社
- 姫田麻利子 (2007) 「異文化間能力と「言語バイオグラフィ」」、『人文科学』12: 1-20、大東文化大学人文科学研究所
- 細川英雄 (2000) 「崩壊する「日本事情」－ことばと文化の統合をめざして－」『21世紀の「日本事情」－日本語教育から文化リテラシーへ』2: 16-27、くろしお出版
- (2002) 『日本語教育は何をめざすか－言語文化活動の理論と実践』明石書店
- (2003) 「『個の文化』再論：－日本語教育における言語文化教育の意味と課題－」『21世紀の「日本事情」－日本語教育から文化リテラシーへ』5: 36-51、くろしお出版
- 本名信行 (1997) 「言語教育と異文化間リテラシー」『異文化間教育』11: 52-65
- 山岸みどり・井下理・渡辺文夫 (1992) 「『異文化間能力』測定を試み」『現代のエスプリ』299: 191-214、至文堂
- Byram, Michael (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Council of Europe (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryuko Kubota (2003). Critical Teaching of Japanese Culture. *Japanese Language and Literature*, 37: 1, 67-87.
- (2004). Critical multiculturalism and second language education. In Bonny Norton & Kellen Toohey. (ed.), *Critical Pedagogies and Language Learning*, pp.30-52. Cambridge University Press.

