

# 異文化間トレランスの獲得とその向上に至る転機 ～外国人留学生を受け入れた事例から～

木下雅仁

**【抄録】** 外国人留学生が日本の学校に在学する場合、彼らは言葉や生活習慣の違いなど様々な問題に直面することになる。ホスト文化としての日本文化との〈すれ違い〉に始まり、〈とまどい〉や〈反発〉、そして〈受容〉などの様々な心理状態の推移過程は極めて複雑である。しかしそこには確かに人間的な成長と異文化理解のメカニズムが存在する。筆者はその実像を描き出すにあたっては「異文化間トレランス」の獲得と向上」という視点から考察することが有効であると考え。よって本稿においては、一外国人留学生の事例をもとに、彼が〈異文化間トレランス〉を獲得し、そして向上させてゆく転機となったものは何であったのかに注目しながら、〈内発的かかわり〉と〈外発的かかわり〉の双方向からその過程を検討していくことにする。

**【キーワード】** 外国人留学生 異文化間トレランス アイデンティティー 「中・高・大・院」連携の留学生支援

## 1. はじめに

昨今の日本社会においては、われわれは常に〈国際化〉という言葉に囲まれて暮らしている。それどころか、その言葉自体はもうすでに〈使い古された〉概念であるかのように感じられるほど、その進展と定着にはめざましいものがある。

教育現場においてもその対応が迫られている。その具体的な対象は、海外帰国子女、外国人子女、あるいは外国人留学生<sup>1)</sup>であったりするが、昨今では受け入れ体制の整備だけでなく、彼らに対する教育のあり方の検討、ひいては、教育方法の改善までもを視野に入れた抜本的な改革が求められるようになってきた。これは、小学校では平成4年度、中学校では平成5年度、そして高等学校では平成6年度からそれぞれ完全実施された現行の学習指導要領で求められている国際理解教育を念頭においた今日的な教育課題のひとつに他ならない。

これらの教育課題は決して真新しいものではない。国際理解教育に関しては、ユネスコ主導型ではあったが、1953年に国際理解教育の実験校としてのユネスコ共同学校をわが国でも発足させ、実験的な試みが行われてきている。教育の面で戦後の国際化という意識が強くなり出した1965年頃には、海外子女問題が社会問題としても教育問題としても取り上げられるようになった。周知の通り、これは後に海外帰国子女問題へと発展することになった。また、1975年頃には中国帰国孤児に同伴された帰国した子女に適した教育を行う中国帰国子女教育が顕在化していた。

ところが、次の二つの理由により、わが国においてはこれまでも存在してきたこうした広い意味での国際

理解教育が近年にわかに注目を集めだしたと考えられる。一つは、帰国子女や留学生の数が増加してきたこと、もう一つは、これらの子女を公教育の現場で受け入れることが日常と化してきたことである。子どもたちにとっても、教員を始めとする学校関係者にとっても、帰国子女や留学生が目目の前の教育現場に存在することは、ほぼ違和感のない状況になりつつある。そこでそれらの子女を教育する際、単に日本への同化を求めるのではなく、彼らの持っている資質を活かしながら他の一般の日本人児童・生徒との融和をはかる教育のあり方が議論の俎上にのぼり、現在ではむしろ日本の児童・生徒たちに国際理解・異文化理解の精神を育てようとする積極的な意味において、帰国子女や留学生の受け入れシステムと彼らに対して行われる教育方法・内容の充実が研究されるようになってきた。

筆者が勤務する名古屋大学教育学部附属中・高等学校においても、こうした問題については積極的な取り組みが行われてきた。様々な実践事例の中から、本稿においては外国人留学生の受け入れに関わる問題を取り上げることとする。その際、特に焦点を当てるのは、留学生自身の学びと成長のプロセスである。そこには〈異文化間トレランス〉の獲得と向上というメカニズムが存在することから、それを促進した要因は何であったのか、また、それと本校の留学生支援システムとの関わりはどのようなになっているのかについて、当該留学生に対して行った面談調査の結果をもとに考察を進め、その全体像を明らかにしていきたい。

## 2. 本校における留学生受け入れシステム

事例による具体的な検討に入る前に、本校の留学生受け入れに関わるシステムを概観しておくことにす

る。本校の留学生受け入れシステムには、以下に指摘するようにいくつか際だって有効に機能している点がだまかに捉えてみて6つある。それぞれを個別に検討していきたい。

### 2-1 問題に対するスタッフ間の合意の形成

本校においては〈国際理解教育〉という視点は、教育理念を支える柱の一つとして以前から掲げられてきた。国立大学の附属学校として、そして、国内の中等学校のパイロットスクールとして、いち早く教育現場における国際化の流れを認識し、それを教育理念の柱としてきたことが、現在における留学生受け入れや高校入学検査における入学定員の中に「帰国子女枠」を設置していることなどの先進的な取り組みにつながっている。このようにスタッフ全体で一定レベルの合意が形成されていることは、極めて有効であり、大いなる財産である。意識の面だけではなく、内規においても留学生(体験入学生)受け入れの規定が盛り込まれている。

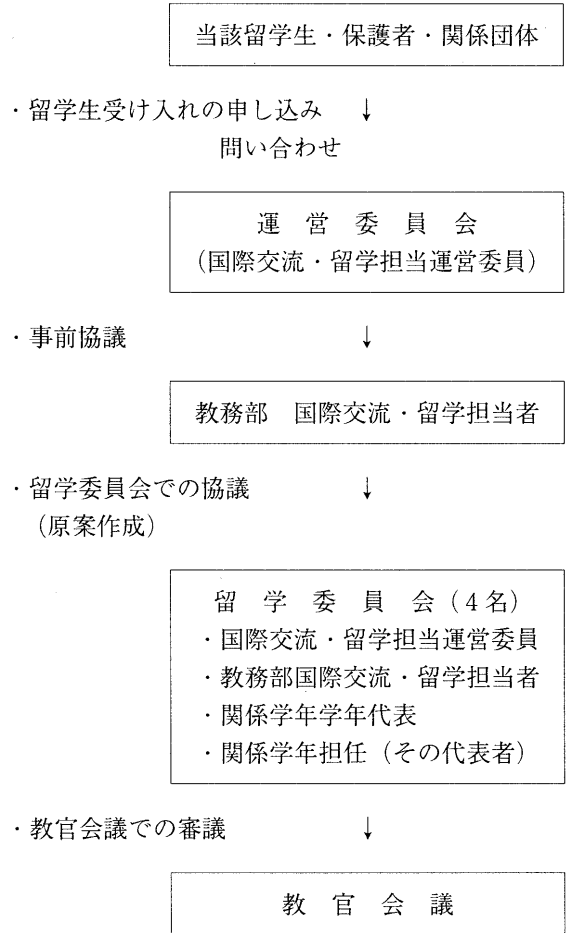
通常、個々の学校においては、帰国子女や外国人生徒を受け入れる際に、教師、特に、受け入れクラスの担任は次のようなストレスに直面することが多い。

- ア：日本語による意志疎通が困難であることから生じる疲労感や負担感
- イ：一般生徒および当該生徒(帰国子女・外国人生徒)の保護者の主張、要求、抗議に対するとまどいや怒り
- ウ：児童・生徒の不応行動(孤立、攻撃、けんか、自己主張)への不快感・無力感
- エ：食習慣や生活習慣の相違から生じる拒否反応(生理的側面)
- オ：行動様式、教育観、価値観の相違を埋められない事への焦燥感・怒り
- キ：相互受容が成立しないことへのいらだち・むなしさ

「個々の担任(クラス)が留学生を受け入れる」のではなく「学校として受け入れる」というスタンスを大切にすることが、当該受け入れクラスの担当者の負担を幾分か和らげる作用につながるであろう。

### 2-2 対応組織の整備

本校には、留学生受け入れの申し入れがあったときに対応する組織が作られている。ひとつは「留学委員会」であり、もうひとつは教務部の中の「国際交流・留学担当」の任を請け負う担当者の存在である。留学生受け入れの打診があったときの案件処理の流れは以下の通りである。



このシステムの優れた点は、①国際交流・留学担当運営委員、②教務部国際交流・留学担当者、③留学委員会といった窓口となる担当者(責任者)および組織の存在は言うまでもなく、それらが重層的に機能し、受け入れにあたっての協議が慎重かつスムーズに行われる体制が整っていることである。

### 2-3 充実した学習環境(設備・備品)

留学生が本校での教育活動に参加し始めたのち、極めて有効な支援となるのが、平成12年度に完成した総合情報教育棟のコンピューター室と、本校図書館の存在である。

国内の国立大学附属学校では類を見ない最新かつ最高水準の設備が整えられた総合情報教育棟の最上階に位置するコンピューター室では総合人間科のみならず、各教科の授業もコンピューターを活用して行われることがある。充実した最先端の情報教育が受けられるだけではなく、インターネットが常時接続可能なため、「教室が世界と常時つながっている」環境は留学生にとって心強い。

本校の図書館は、中学生と高校生の両方が利用するため、幅広いジャンルの書物を多数所有している。留学生が日本の文化や社会について学習する際の資

料が豊富で、自主的な学習を促進する有効な支援としての機能が果たしている。また、利用者講習を受講すれば使用できる「iMac (インターネットに接続可)」が5台設置されていることや、何十人もの生徒が同時に使用できる閲覧スペースでは、留学生が自習したり、日本語のレッスンや個別の補習授業を受けたりと、多目的に利用できる。

#### 2-4 生活の場としての部活動

授業に参加しているだけでは、所属クラスの一部の生徒や教科担当者とはしか接触が持てない。本校では中学・高校ともにクラブ・サークル活動が盛んであり、その場に参加することによって、留学生は中・高校生を問わず異なる学年の生徒と知り合うことができる。また、放課後の有効な時間の活用方法にもなることから、日本の学校文化特有の部活動の場が留学生にとっては貴重な生活場面の一部となり得よう。

#### 2-5 併設型中高一貫校であるがゆえの柔軟さ

本校が中高一貫校であるがゆえに、本校に留学を希望する生徒は、中学生であっても高校生であっても対応することが可能である。それどころか、その留学生が必ずしも日本の学校制度と同じように「3+3」制の中等教育システムをもった国出身とは限らない。留学生の学習歴に柔軟に対応しながら受入学年を検討することができるのも併設型中高一貫校である本校のシステム上の利点である。

#### 2-6 「中・高・大・院」連携による語学指導

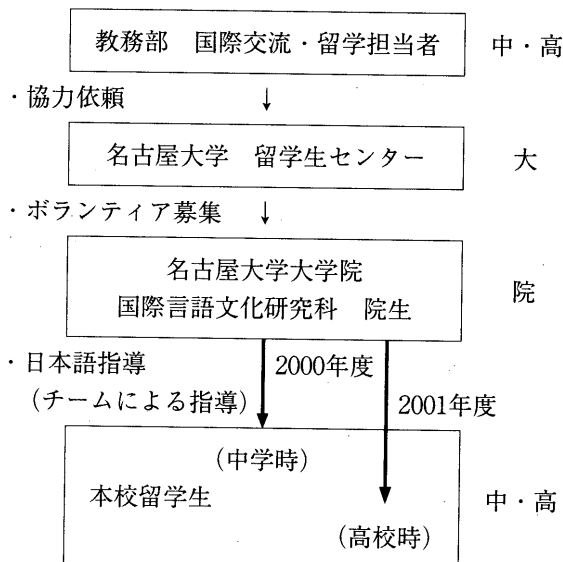
本校は名古屋大学の構内に位置するため、名古屋大学が持つあらゆる知的・人的・物的資源を活用しながら教育活動を行うことが可能である。留学生支援に関しても、そのことは決して例外ではない。現在もすでに、留学生に対する「日本語の語学指導」と「教科補充」を名古屋大学からの協力支援をもとに放課後に校内で実施している。

ただし、現在のケースでは、名古屋大学留学生センターの村上京子教授と名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻所属の複数の院生諸君のご厚意に甘えるかたちで機能している面が大きい。村上教授からは日本語語学指導に使用するテキストの寄付を受けたり、大学院生諸君は全くの無償ボランティアで日曜祭日・長期休業をのぞく毎日指導に当たってくれている。

これを今後恒常的に機能させていくためには、資金(予算)面でのバックアップと、〈中・高・大・院〉の連携をもっと密にできるように名古屋大学内

の各部署との協力とフィードバック体制を整えていく必要がある。

#### 【日本語指導における中・高・大・院連携例】



### 3. 異文化間トレランスの獲得と向上に至る転機 (事例による検討)

前章で概観したような留学生受け入れのシステムを擁する本校で学ぶ留学生の学校生活はどのようなものなのであろうか。人は自文化とは全く異質な文化を持つ国に長期滞在する過程においては、語学や文化の学習はもとより、さまざまな人間的な成長と心身の発達を体験する。しかし、自らが置かれている生活環境が〈異文化〉であるがゆえに、ホスト側の人間やホスト文化などに接してさまざまな葛藤を繰り返す、それが時には自分自身の存在基盤を揺るがすことにつながることもさへある。しかし、その地に長期間滞在するという逃避できない現実を認識すると、そうした苦境に耐え、受け入れながら自分自身の〈生き方〉や〈あり方〉を見つけだそうとする主体的で前向きな姿勢を身につけることになる。こうした心の動きを、〈異文化間トレランス〉という視点から迫っていくことにする。

#### 3-1 異文化間トレランスとは

〈異文化間トレランス〉という言葉は、異文化間教育学の研究分野から生まれたものではあるが、その内実については多様なものが示されているのが現状である。

手元の辞書で〈トレランス (tolerance)〉という言葉の意味を調べてみると、次のように説明されてあ

た<sup>2)</sup>。

**tolerance**

1. 寛容、雅量、包容力、度量
2. a 残留許容限界量  
b 許容(誤)差
3. 辛抱(強さ)、忍耐(力)
4. (薬物・毒物に対する)耐性、許容(度)  
(生物の環境に対する)耐性

トランスという日本語の表記の意味としては「耐性」とか「寛容」といった言葉で理解されているのだが、この概念は、スキルなのか、能力なのか、態度や姿勢なのか、あるいは、関係性や状況を指すのかさえも曖昧である。

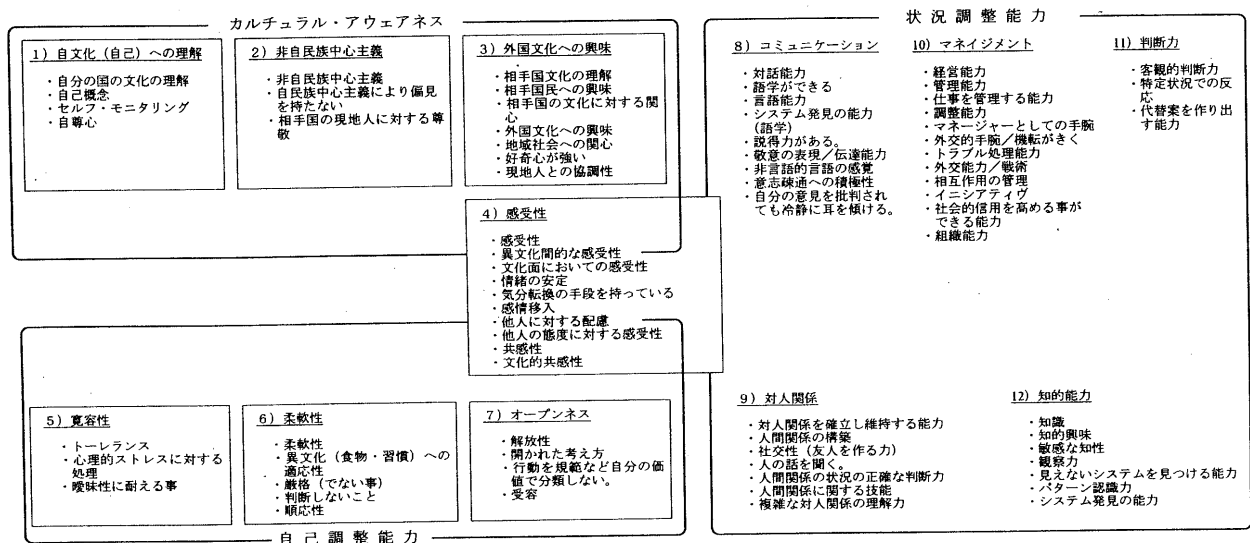
また、〈異文化間トランス〉と言っても、英語で〈intercultural tolerance〉などという語は造語でしかありえない。異文化間教育の分野においては、この新しい概念に対する定義付けの作業が今後急速に進められるであろう。本稿においてはその用語の定義づけに終始することを目的としていないが、ここで筆者なりに簡単に〈異文化間トランス〉の定義について考えていきたい。

異文化との接触や相互交渉に際して、個人が感じる不快感や接触回避の意識、あるいは自分の認識や価値観から逸脱した相手の行動や認識を巡る対立や論争などの葛藤は、ストレスになり、個人に欲求不満をもたらすと考えられる<sup>3)</sup>。では、そのような状況を克服していくためにはどのような能力と資質が求められるのであろうか。

原・稲田<sup>4)</sup>は、認知・態度その他の諸領域を含めた国際的資質・能力全体の中から、特に行動能力的側面に注目して考察を進め、国際的な行動場面で影響力を発揮して、望ましい(有効な)行動ができるためには6つの行動能力を発揮できることが必要だとの見解を示した。そのうちのひとつに「ストレス・マネジメント能力」がある。これは、「あまいな状況で、すぐ結論が出ないときでも、イライラせず自分をコントロールできる」「日常的になれ親しんできた言葉、人間関係、考え方が変化した状態におかれても耐えることができる」「ストレスや欲求不満を感じたときに、自分なりの方法を用いてうまく解消している」<sup>5)</sup>というような〈行動能力〉であり、「これらの能力は教育・能力開発の課題として設定されるべき内容」<sup>6)</sup>とも述べている。

また、山岸・井下・渡辺<sup>7)</sup>は、〈異文化対処力〉の枠組みとして、〈カルチュラル・アウェアネス〉〈自己調整能力〉〈状況調整能力〉の3つの能力が〈感受性〉という能力に相互に関わり合っているモデルを提案している。(資料1参照) その中でもここで注目したいのは、「異文化の中で異質なものに直面した際に、どれだけ自分(自己)を調整して対処できるか」を示す〈自己調整能力〉の中身である。そこには〈寛容性〉〈柔軟性〉〈オープンネス〉を含み、さらにその〈寛容性〉の内容に〈トランス〉〈心理的ストレスに対処する力〉〈曖昧性に耐える事〉の3つが挙げられている。

また、〈異文化間トランス〉は、異文化間コミュニケーションの場面で用いられる能力のことである



資料1 異文化で成功するための要因

(資料出所:山岸みどり・井下 理・渡辺文夫『異文化間能力』測定を試み』『現代のエスプリ』299号、至文堂、1992年、210頁)

以上、対人関係の場面で他者との関係性を通して獲得されるものであろう。佐藤は、異文化間コミュニケーションは、「自分の文化的枠組みを相対化し、異なった文化をもつ人との『共同作業』により、新しい関係性を構築する作業<sup>8)</sup>」であると述べている。

こうした原・稲田、山岸・井下・渡辺、そして佐藤の研究をふまえると、〈異文化間トレランス〉は次のように定義されよう。

- ①個人にとって異質な状況や、曖昧で不慣れな言葉・人間関係・考え方を含む異文化と接触・関与する際に生じる葛藤とストレスを抱えながら、
- ②新しい関係性を構築することを目指し、
- ③寛容さや耐性を持って他者との『共同作業』を持続的に行っていく過程において、自己を調整することができる能力である。

以上のことから、本稿においては〈異文化間トレランス〉を異文化接触の過程において生じる葛藤を解決するためには不可欠なものであると認識し、それが実際にどのような個人同士の相互作用を通じて獲得されてゆき、また、どのような要因によって高められてゆくのかを、〈異文化間トレランス〉の獲得と向上の転機を探りながら検討を進めてゆくことにする。

そこで、異文化接触によって生じる葛藤とそれへの対処のプロセスを検討する具体的な事例として、本稿では留学生への聞き取り調査の資料を取り上げる。この聞き取り調査は、留学生が日本という異文化社会の中に暮らすことによって体験した自らのアイデンティティー喪失の危機をどのように解決し得たのかを調べるために行ったものであるが、ここで取り上げる事例には特徴的な点がある。それは、留学生が日本語学指導ボランティアとの出会いをきっかけとして、生き方としての“学び”を発見していくことによって、アイデンティティー喪失の危機を乗り越え、さらなる自律的で自発的な人間的成長を遂げている点である。通常、このような事例を検討してみる場合においては、留学生が自分と異なる文化を持つ日本の仲間や教師と接触し、そこでの相互作用を通じて自分の存在の基盤であるアイデンティティーを見失いかげたり、あるいはその喪失の危機にさらされ、最終的にはその困難を回復していくという流れが報告されることが多い。しかし、本稿で扱う事例では、留学生本人が周囲の異文化的存在があるがままに受け容れる〈寛容さ〉を獲得し、目の前の困難に対する〈耐性〉を高めることができたその〈転機〉には、〈外発的な動機付け〉によって

導かれた〈内発的な動機付け〉を自己設定し開花させる〈成長〉が観察された。その結果回復されたアイデンティティーは極めて自律的な性質を帯びているように観察される。〈転機〉となった要素の具体的な内実について大いに注目していきたい。

### 3-2 アイデンティティー危機とその解決過程の事例による考察

筆者が行った聞き取り調査による事例に基づいて、さらに詳しく〈異文化間トレランス〉の内実に迫ることとする。調査の方法および調査対象者の概要は次の通りである。

#### (1) 調査について

##### ①調査の方法

本校留学生のK（以下、“Kさん”）さんに対して、来日時から現在に至るまでの体験について、あらかじめ用意した調査項目に沿って、個人面接による聞き取り調査を行った。なお、この調査は2001年9月に実施し、面接の所要時間はおよそ2時間であった。

##### ②調査の対象者の概要

調査対象者のKさんは男性で、調査時は本校高校1年生の生徒であった。母親の名古屋大学での研究の関係で、母国ベトナムで中学校を卒業後の2000年8月に来日。本国では高校一年生であったが、本校では中学校3年生の学年で〈体験入学生〉として受け入れられた。その後数ヶ月して、自分の中で自発的に日本滞在の明確な目的が決定できたため、日本語を猛勉強し、本校高等学校の入学検査を受検した。短い期間に並々ならぬ努力を重ねた結果、検査に見事合格し、本校（高等学校）へ正規の生徒として進学を果たした。

また、このあとの事例検討において明らかになるのだが、Kさんは日本での学校生活という異文化世界におけるアイデンティティー喪失や葛藤といった危機場面を、主に日本語学指導レッスンとそこで出会ったボランティアの先生方との関わりを通じて乗り越えていった経緯がある。Kさんからの聞き取り調査の資料に客観性を持たせるため、以下のようにKさんに対する日本語学指導レッスンの担当者に対しても第二次調査として聞き取り調査を行い、そこで得られた資料は後の考察の際に参考とした。

Kさんが2000年10月下旬～2001年3月の中学校3年生の学年に体験入学生として本校での生活を送っていた時期は、名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻の大学院生の月森育子氏と石原千代枝氏が土・日・祝日・長期休業期間をのぞく登校日のうち、週に3回、本校図書室で行った日本語

語学指導を担当して下さった。

2001年度においては、上記の月森・石原両氏の後任として、同じく名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻の大学院生である寺島佳子氏、川上尚恵氏、萩原由貴子氏（萩原氏は2001年9月より担当）がこの任にあたって下さった。

以上5名の中から3名の方を対象に聞き取り調査を行った。

### ③第二次調査の方法

Kさんに対して聞き取り調査を行った後、彼に対して行った質問項目と全く同じ内容について、日本語語学指導ボランティアの方々の立場や視点からはどのような観察と認識をされていたのかという視点で聞き取り調査を、やはり2001年9月に行った。2000年度の担当者の中から月森育子氏に約1時間の電話による聞き取り調査を行い、2001年度の担当者の中から寺島佳子氏と川上尚恵氏に対して、筆者を含む3人での約2時間半におよぶ集団面接による聞き取り調査を行った。

### ④第二次調査の対象者の概要

上記の3氏は、すべて名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻の大学院生あり、調査時において、月森氏は修士2回生、寺島・川上両氏は修士1回生であった。日本語語学指導レッスンは、まったくの無償ボランティアという条件で行っていただいた。それぞれに外国人に対する日本語教育に深い興味を持っておられ、日本語教師を目指して研究・実践を行っておられたり、公立小学校での外国人生徒に対する日本語の〈取り出し授業〉のボランティアをなさっていたりして、外国人に対する日本語教育に関わっては、豊富な経験と専門知識を持っておられる。また、名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻には、日本語教育学講座はもちろんのこと、他に日本語文化学講座、現代日本語学講座、応用言語学講座、比較日本文学講座があり、上述の担当者の方々は必ずしも日本語教育学講座に所属されているわけではなく、また、それぞれの所属講座は異なっている。

このKさんの事例は、自分の中に内面化して持っていた価値観や慣習が日本という異文化に遭遇し、アイデンティティーの危機に見舞われ、また、中学生から高校生へと心身共にひとつの発達段階を越えて成長する過渡期の自らのアイデンティティーの模索と確立を果たす過程を追ったものであるが、その中で彼が獲得し得た〈異文化間トランス〉を生み出した要因、また、それを向上に至らしめた転機に注目して検討を進める。

なお、Kさんは日本語の発話に関してはまだまだ流暢でない部分もあり、以下で扱う発話については、筆者が聞き取れ理解できた部分に関して忠実に表記し、文法的に不明瞭であった箇所については、最低限度こちらで修正した。

### (2) 聞き取り調査の結果の検討および考察

#### ①存在としての〈わたし〉が受容されないこと

～文化的ギャップに起因する異文化間トランスの喪失～

周りの他者が自分のことを受け容れない状態、もしくは、自分自身が受け容れられていないと疎外感・孤立感を感じる状況におかれると、人は自分が他者から否定されているとか、他者と自分が対立関係にあるという認識を持つようになる。異文化における生活環境においてこのような事態が生じると、ホスト文化に対する否定的な評価や拒絶が自然と生じてくる。こうした場合には、自分とは異質な存在としての他者を受け容れることが困難になる。これは自分が持つ他者に対する〈寛容さ〉、つまり、〈異文化間トランス〉が喪失されるからである。このことについて、次のKさんの発言をもとに検討を進めてみる。

〈Kさんの発言1〉「8月10日、日本に、来た。9月、10月、ベトナムに帰ってたかった。日本語、ぜんぜんできない。おじいちゃん、おばあちゃん、いない。日本人は、授業中手を挙げない。おべんとう、一人。学校祭、さみしい。」

Kさんはお母さんの名古屋大学での研究の都合で両親と妹（当時小学校1年生）を含む家族4人で来日した。日本に対する予備知識は全然持っておらず、断片的な言葉としては、ヒロシマ、ナガサキ、スモウ、ジュウドウ、カラテ（ベトナムで1年半習っていた）、ドラえもん、キモノなどを知っていたにすぎず、母親から「日本人は忙しい。よく働く。」と聞かされていた以外、日本社会や日本人に対する知識はほとんど持っていなかった。ましてや日本の生徒や学校の様子については知るよしもなかった。この〈発言1〉には、Kさんが日本にやって来た当初に直面した数々の困難が網羅されている。言葉の問題や、ベトナムに離れて暮らす祖父母の存在に対するホームシックの感情は、誰しもが経験するものであるが、授業の様子、お弁当の時間と友達、そして、学校祭準備と学校生活の問題については、Kさん独自の問題として考えることができよう。

Kさんはお弁当の時間、いつも一人で食べていたという。「友達はいなかったの。」と尋ねると、「いっぱいいた。」と言い、Aくん、Oくん、M

くん、と何人もの仲の良かった友達の名前を挙げてくれた。さらに「あまり親切じゃなかったの。」と尋ねると、「いいえ、みんな親切。助かった。気をつけてくれる。」と友達を称えた。「では、なぜ、お弁当は一人で食べていたの。」と尋ねると、「日本のおべんとう、いい。ベトナムのお弁当、違う。はずかしい。」と理由を説明してくれた。ベトナムの学校は午前7時から正午までが授業時間であったため、弁当なるものを学校に持っていった経験がなかった。また、Kさんの両親にしてみても、学校に弁当を持たせた経験もなく、生徒たちが学校に持ってくる弁当がどのようなものなのかもよくわからなかった。母親が忙しいときには、Kさん自ら弁当を作っている。Kさんは、くさいにお弁当箱に詰め込まれた日本のお弁当は良い」という印象から、〈(自分が作った)ベトナム料理を見られるのが恥ずかしい〉と感じ、自らお弁当の時間は友達の誘いを断り、一人で弁当を食べ続けたという。

また、ベトナムの学校では生徒は授業中に積極的に手を挙げて発言するのに、日本の学校の授業では生徒はあまり積極的に手を挙げて発言しないという点にとまどいと不満を感じたという。「じゃ、Kさんは手を挙げたの。」と尋ねると「日本に来て、私も手を挙げなくなった。」と残念そうに答えた。日本の学校で学べることの喜び、そして、授業への関わりにより自らのアイデンティティーを見いだそうと考えていたKさんの期待が、文化の違いから阻害されることになったことは、Kさんの日本(学校)文化への適応を困難にさせる結果となった。

さらに、Kさんが本校への通学を始めた9月という時期はほぼ一ヶ月にわたって学校祭(文化祭・体育祭)の準備に生徒たちは多くのエネルギーを注いでいる。中学生は文化祭での演劇コンクールへの取り組みに情熱を燃やし、その取り組みは夏前から始まっている。平日の放課後はもちろんのこと、ホームルールの時間や、休み時間の会話、果ては休日までも“演劇一色”となりクラスが一体となって盛り上がっている状況にKさんはとても戸惑ったという。自分に明確な役割が与えられておらず、どちらかというくと〈お客さま〉的な立場しか与えられ得ない状況に不安を感じたのである。

お弁当の時間、授業の形態(とクラスメートの様子)、そして学校行事の問題は、学校文化上の異文化間ギャップによって発生したKさんの内面的なとまどいと不安の表れであり、自分と他者のズ

レに起因するような葛藤を引き受ける異文化間トランスの〈耐性〉的な能力の喪失を引き起こすことにつながっていった一例であろう。文化の違いから、Kさんの内面に存在としての〈わたし〉が受容されていない、もしくは、受容され得ないという感情を生み出してしまった事が示されている。

## ②他者から自分が受け容れられることによる異文化間トランスの形成

次いで、他者が自分に〈寛容さ〉を示し、自分が受容されていくことによって、逆に自分も他者を受容できるようになること、つまり、相互受容関係がどのように確立されるのかについて考えてみる。ホスト文化における生活の中で、〈相手の方が違っている〉と感じると、拒絶の反応が強まることになり、〈自分の方が違う〉ということを意識しすぎると、先述のお弁当の問題の例のように孤立感・孤独感が強まってしまう。自分と異なる文化に暮らす他者を受け容れる方向に意識が向けられていくためには、他者から受容されていない(もしくは、少なくとも本人がそう感じている)自分が、他者から受容されること、あるいは、本人が少なくともそう感じる必要がある。次のKさんと日本語学指導者の発言は、学校生活において自分の居場所が見つかったことと、自分のアイデンティティーを主張する具体的手だてが見つかったことにより、自分が周囲に〈受容された〉と感じ、ホスト文化全体に対して異文化間トランスの“寛容さ”の側面が獲得されたことを示す例である。

〈Kさんの発言2〉「日本語が話せる、日本のこと、もっと知りたい。だから勉強、がんばります。日本の学校いい。ベトナムの学校、つらい。テスト、いい。日本は100点、でも、ベトナムは10点。先生言わないでください。ベトナムの学校、60人生徒がいる。本を見る。でも、日本は、先生、いい。図書館、いい。部活、いい。」

Kさんは、2000年10月の下旬頃から、週に3回、1回50分間、放課後に本校図書館の一角で日本語学指導レッスンを受け始めた。これは、本校教務部の国際交流・留学担当者から名古屋大学留学生センター教授の村上京子氏に依頼をし、ボランティアを募っていただいたことによって実現した。名古屋大学大学院国際言語文化研究科の院生室に掲示されていた村上氏のボランティア募集のポスターを見て、大学院生の月森育子氏と石原千代枝氏がこの任を進んで引き受けてくれた。週に3回のレッスンの内容は、大学生レベルの留学生

用に広く用いられている日本語学習用テキスト『げんき(ジャパントイムズ社刊)』を用いた日本語学習を2回、国語や社会の教科書読解補助や授業中にKさんがとったノートの解説を主とする教科補充の授業を1回行っていただいた。

この日本語レッスンが始まったのが、来日後約3ヶ月弱の時期で、少しずつ日本語に耳が慣れてきた頃であったこともあって、「日本語が少しずつ話せるようになってきたら、日本の事をもっと知りたくなった」という内容のKさんの発言にみられるように、周囲の異文化世界を少し余裕をもって受け止められるようになってきた。日本語もボランティア指導者の献身的で温もりのある指導のおかげで、「やればできる」という自信がKさんの中に生まれてきた。このことに関連して、次の月森氏の発言は非常に興味深い。

〈月森氏の発言1〉「Kさんの場合、実際は高校一年生の年齢なのに、中学三年生の学年に入りましたよね。そのおかげで“ことば(日本語)”と“教科の学習内容”の二つに悩まされることがなかったことがよかったんじゃないかと思います。“何にもできない”と自分の存在を全否定されるのではなくて、“日本語はできないが、数学や英語をはじめとする多くの教科の内容は理解できる”という自負の気持ちがあったのではないかと思います。」

この月森氏の言葉に裏付けられるかのように、Kさんは日本語学習にエネルギーを注ぐ一方で、次第に学校での授業に対する取り組みに前向きな努力を積み重ね始める。〈Kさんの発言2〉に見られるように、Kさんは日本の学校のシステムに大きな理解と共感を感じ、好感的かつ真価性を認める姿勢を強めていく。その対象となるものの一例に、日本の学校システムの優良性をKさんは指摘している。Kさんの発言に対して筆者はいくつかの補足質問を行い、〈Kさんの発言2〉の真意を確認した。以下にKさんが「日本の学校は良い」と判断する理由を列記することにする。

1. 日本の学校は朝8時から夕方5時、6時まで自分の居場所を与えてくれる。ベトナムでは午前7時から正午までが学校の時間で、午後の過ごし方を考えるのが難しかった。
2. ベトナムの学校では、テストが10点満点で、“0.75”とか“0.5”の単位で細かく採点される(つまり、“4.75”とか“8.5”などの得点は存在する)が、頑張っても差が付いたような気がしない。でも、日本のテストは100点満点なので、頑張っただけ自分の努力が数字の

上ではっきり示される。

3. ベトナムでは一クラスに60名ほどの生徒がおり、テストの時には、先生の目も行き届かない。勉強していない友達が、カンニングをしていたこともあり、公平性に関して非常に不満があった。日本の生徒は、勉強していない人は勉強していないの点数を潔く取る。カンニングなどする人がいないことが良い。
4. 日本の学校の図書館は本や雑誌がたくさんあって、退屈しない。日本語は読めないが、雑誌の写真などを見ているだけでもとても楽しめる。図書館の閲覧スペースでは、放課後などに好きなだけ自習もできるし、日本語語学指導レッスンもそこで受けられ、図書館の存在はとてもありがたい。
5. 日本の先生はとても生徒思いである。ベトナムの先生は、ただ授業を教えるだけで、授業中以外に生徒と言葉を交わすことさえない。でも、日本の先生はいつも生徒に話しかけてくれるし、生徒のことばかり考えている。先日、学校近辺にナイフを持った不審人物が徘徊しているニュースが流れたとき、先生たちは生徒のために地下鉄の駅までの通学路に立っていた。感動した。
6. 日本の学校には部活動があって良い。好きなことが学校でできるから。

Kさんが以上の6点を「日本の学校は良い」と判断した理由として挙げたことは、Kさんが異文化の中における〈自分の居場所〉を見つけ、また、そこでのアイデンティティーの主張の具体的方策を見いだしたことを象徴的に表していると考えられる。つまり、「日本語によるハンディーは、授業に必死で取り組むことによって解消すればよい」という価値観を自分自身が持つことができるようになったのである。これは、日本語語学指導レッスンで日本語の勉強と教科補充を同時並行で行っていただいたことが、Kさん自身に「勉強を頑張れば、自分にだってできる」ことを他者(先生や友達)に認めてもらえる」と内面的な自己啓発の動機をもたらすことにつながった大きな要因であったとして認識されよう。

そのような一種の“悟りの境地”とでも呼ぶべき精神段階にKさんが導かれたとき、Kさんは周りの環境が自分にとってはあらゆる点において好都合であるように感じられるようになった。それが、日本の教育システムや教師の態度、学校における図書館などの学習環境・設備の充実度の指摘である。



日本語語学指導レッスンが始まるまでのKさんは、言葉のハンディーを背負いながら、「自分は何をするために日本に来ているのか」が見いだせないままだった。しかし、ひとたび「日本語の勉強」や「授業」を頑張ればよい、という悟りに至った結果、あとは「ただやればよい」という覚悟を生んだと考えられる。

ただ、実際にそのように前向きに取り組むKさんに対して、周囲のクラスメートや教師から常に賞賛の言葉がかけられたわけではない。ただ、自分が一生懸命に頑張っていることによって、「おそらく自分の姿勢は周囲にも認められるだろう」という内発的な受容の期待感を生み出していたに過ぎない。

しかし、そんなKさんを支えていた外部からの受容の存在もあった。それは、日本語指導ボランティアの方々の継続的な心暖まる声かけである。〈月森氏の発言2〉「Kさんは、おとなしい人ではありませんでした。私はレッスンの時に、とにかく“待つ”姿勢を大切にしました。一つの日本語の単語が出てくるまで、3分でも5分でも待ちました。出てくるんです。いいたいことはいっぱいあるはずですよ。待ってみたら、Kさんが言いたいことが一杯出てきました。」

〈寺島氏・川上氏の発言1〉「私たち、いつもほ

めるんですよ、Kさんのこと。えらいね、よく頑張るね、って。でも、本人はすごく冷静で、“勉強は好きじゃないけどやらなければならないから頑張る”って言うんです。でも、それがえらいね、ってほめているんです。」

〈寺島氏・川上氏の発言2〉「日本語の指導もKさんのほうから、文法を教えてくれ、もっと難しい漢字を勉強したいと言ってきます。もっと勉強したい、もっと勉強したいと言って、今では土・日・祝日以外毎日レッスンをしています。毎日交換している日記も熱心に書いてくれます。最初は、ただその日にあったことを記録しているだけでしたが、今では自分の悩みや思ったことも書いてくれています。私たちもコメントをつけて返しています。」(資料2参照)

常に自分の味方になって親身な励ましの声を継続的にかけてくれる日本語指導の先生たちの存在は、Kさんにとっては何よりも心強かったに違いない。また、彼女たちの存在は、日本語語学レッスンを通してKさんの生き方を肯定し、取り組み姿勢を全面的に評価してくれる他者でもあった。

以上のように、Kさんは自分が周囲にく受容された」と確認できる瞬間と、フィードバックを返してくれる存在との間に相互受容の関係をもち、ホスト文化における対人的な面と対環境的な面に

今日天気はくもが多かった。朝は雨が降った。  
6時10分に起きた。6時20分から7時まで朝御飯と昼御飯を作った。7時から1時半まで御飯を食べた。8時15分前に学校へ行った。今日の時間目は退社のテストだった。よくできた。二時間目は倫理で全然わからなかった。三時間目は数学だった。おもしろかった。四時間目は現代文だった。眠かった。おなかがいっぱいだった。四時間目が終わって、クラブへ行くと、御飯をたくさん食べた。五時間目は世界史だった。最後の10分ぐらいの最後は寝た。六時間目は林間学校について話した。  
今日は日本語の授業があった。先生は楽しかった。  
4時40分に帰った。  
午後5時半に学校へ行って、走った。疲れもがたは軽くなった。  
6時半に帰った。  
7時半に御飯を食べた。晩御飯の後はお風呂に入った。  
9時10分前から10時まで勉強した。今日は疲れたから早く寝た。

- ① 降った
- ② 7時半
- ③ 保健
- ④ おいた
- ⑤ 絵
- ⑥ 五
- ⑦ 最後の10分ぐらいは
- ⑧ 先生
- ⑨ 帰った
- ⑩ 洗った

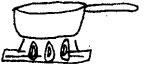
授業は寝ないでちゃんと聞きました!  
でも世界史は眠くなりましたね。  
先生も寝たことあります。  
今度 君の料理が食べたいです。  
火曜日に来ればよかった。いい。  
寺島

おどい 次は6月4日(月)です。漢字テスト。  
A-200

今日は朝早く起きて、お弁当を作りました。お弁当の中身はたまごやきとかぼちゃの煮物です。お弁当を持って学校へ行きました。今日は10時から4時まで授業があったので、とても疲れました。でも授業が終わった後、友達とシュークリームを食べに行きました。すぐ元気になりました。その後、歯医者に行きましたが、帰りに雨にふられてしまいました。家に帰るまでビショビショにぬれてしまいました。でも家についてしばらくすると雨がやんだので、「雨がやむのをまって帰ればよかったな」と思いました。

煮物のつくり方

- ① かぼちゃを切ります。
- ② かぼちゃをなべに入れて、しょうゆと酒と砂糖を入れて火にかけます。
- ③ と中で火を弱くして、かぼちゃが煮えたらできあがりです。



資料2：日本語語学指導レッスンでの実践例 (交換日記)

対して“寛容”であることができたのである。このことは、相手を受け容れる前に、相手に受け容れられる体験があるからこそ異文化間トランスの“寛容さ”の側面が獲得されることを示す例である。

### ③自己対話力としての異文化トランスとその向上の転機

ここまでは異文化間トランスの持つ〈寛容さ〉と〈耐性〉の二領域からKさんの異文化葛藤と困難解決の過程を検討し、ホスト社会における相互受容関係と異文化間トランスとの関係について考えてきた。ここでは、異文化間トランスが一定水準獲得された後、それが向上されたのか、そして、もし向上されたとしたらその転機となった要素は何であったのかについて検討してみる。来日直後の異文化摩擦や自己のアイデンティティー葛藤などの時期を経験し、様々な面で生活に安定がもたらされた段階では、どのようにして異文化間トランスは高められていくのであろうか。

まず、Kさんにとって、異文化間トランスが獲得され、精神的な安定感が取り戻されたのはいつの時期だったのか調べることにした。今では「ベトナムに帰りたくない。日本にずっと住みたい。」と言うKさんに、「いつ頃から、ベトナムに帰りたいたいと思わなくなりましたか。いつ頃から日本が好きになりましたか。」と尋ねてみたところ、次のような発言が見られた。

〈Kさんの発言3〉「去年の11月頃。日本語のレッスンが始まった。スポーツをしました。」

ある程度予想されたが、2000年の10月下旬頃から日本語語学レッスンが始まった時期が、Kさんにとってはひとつの大きな転換期であったようである。ただ、注目すべきは、Kさんはこの時期から「スポーツを始めた。」と語っている。ここで彼の言う「スポーツ」とは、ジョギングをすることである。彼は、毎日夕方の17～18時にかけて、部活動（美術部）が終わってから学校の周囲を走ることを始めた。このことがきっかけで、本当に気分が楽になったという。彼はベトナムで空手を1年半に渡り習っていた経験もあり、スポーツ好きである。今はサッカーに関心があり、「なぜこの学校にはサッカー部が無いのですか」と嘆いている。

彼がジョギングを始めて気が楽になったのは、単にストレスが解消されたという観点からだけではなく、そもそもその行為を彼が始めたこと自体が、くもともと好きだったスポーツを始める〉という自己選択した成果として捉えることにする。これは、「異文化の中での生活を自分はどうのよう

に送りたいのか」と自らに問いかけることによって、自分の〈あり方〉を見つめることができたことを示す一例であろう。

スポーツを始めたこととほぼ同じ時期に始まった日本語語学レッスンにおいても、Kさんは自己との対話を始めることになった。2000年10月下旬頃にこのレッスンが始まった頃には、「日本語がわからないと生活に困る」という動機しかなかった。しかし、その後、自分でより高い目的意識を持つようになり、「2001年2月の高校入学検査に合格したい」、「2001年12月の日本語能力検定試験（財団法人日本国際教育協会実施）の2級に合格したい」と、Kさんは次々に自分に目標を課し続けている。以上のことから、Kさんが獲得した異文化間トランスは、自己対話能力とでも呼ぶべき力となって、その作用を自ら向上させていることが確認できた。

次に、その向上の転機となった要因について考えていくことにする。上述の通り、スポーツをやって〈自分の好きなことをする〉とか、もっと日本語の勉強をやって〈日本語が上手になりたい〉という自己実現の願望は、〈今現在の“自分らしさ”〉の追求であると同時に、〈将来“自分はこうありたい”〉自分の将来像を模索するという営みでもある。以下、異文化間トランス向上の転機と自己実現との関係について考えてみる。

Kさんは2002年5月に家族と共にベトナムに帰国する予定である。しかし、「日本にずっと住みたい」という。「どうして日本に住みたいの。」と尋ねると、「名古屋大学で勉強したい。」と答える。なぜ、名古屋大学なのか。

〈寺島氏・川上氏の発言3〉「Kさんはよく“早く大学生になりたい”といえます。以前、私たちが大学院の院生室に彼を案内した事がありましたが、目をきらきら輝かせていました。将来はコンピューター・プログラマーになりたいそうです。そのためにも名古屋大学に入りたいそうです。留学生の試験には日本語能力検定試験の資格が要求されるので、今もますます日本語の勉強を頑張っています。Kさんと話していると、仲の良い友達のOさんの名前がよく出てきます。一緒にゲームをしたりして遊んでいるそうです。Oさんは教育学部志望で、よくいっしょに大学の話をしているようです。」

〈寺島氏・川上氏の発言4〉「Kさんが大学生活に一種のあこがれの気持ちを持つのは、身近にモデルとなるあこがれの持てる存在との接触が多いからだと思います。私たち名古屋大学の大学院生

のボランティア教師と毎日顔をあわせていることも一因でしょうし、Kさんは来日直後から名古屋大学留学生センターでの大学への留学生対象の日本語講座に出席させてもらったり、名古屋大学の留学生用のレジデンスで行われる日本語教室にも通っていました。また、今年の夏休みは、朝9時から午後2時まで去年の夏と同じように、留学生センターでの日本語講座に通っていたそうです。そこで多くの世界各国からの名古屋大学への留学生と出会ったことが刺激になっているのだと思います。]

以上の発言から、Kさんが持つ異文化間トランスの内実を確認していきたい。Kさんの場合、たとえ異文化の中にあっても〈自分が自分らしく生きてゆきたい〉と考えることで、異文化摩擦の葛藤に悩まされる毎日の生活の中で、大好きなスポーツと日本語の勉強を思いっきりするという主体的選択を下した。特に日本語の学習においては、「何のために日本語を勉強するのか」という問いを自らに発し、自分との内面的な対話の中で、段階的な目標設定を行っていった。その行き着く先には「名古屋大学で勉強したい」という自己実現の願望があった。この一連の過程を検討してみると、異文化間トランスが持つ〈寛容さ〉や〈耐性〉という要素を越えたところに〈自己対話〉という絶え間なく作用する力が存在することが確認できる。Kさんの場合、ちょうど青年期中期から後期にかけての発達段階にあり、自分の進路選択をすることによって自己実現を達成しようとする強い動機が得られやすい状況にあったことが、彼の持つ異文化間トランスを向上させることに大いに影響しており、〈自分が自分らしく生きる〉ためには、〈自分自身が道を選ぶこと〉が必要になることだと認識するに至っている。また、忘れてはならないのは、その過程において、留学生センターで出会った数多くの大学生の留学生たちの存在である。自己実現の根底にある〈あこがれ〉の対象としての、また、Kさんの生き方・あり方のひとつのモデルとしての彼らとの出会いは、異文化間トランスを向上させ、より強固なものへと変容させた重要な転機となっている。

#### 4. 〈異文化間トランス〉を高める留学生支援と今後の課題

本稿では、異文化間トランスそれ自体に関する検討を主たる課題とはせず、むしろそれが獲得された後に向上する際の転機となるものに注目してきた。その結果、異文化間トランスには、異文化における〈寛

容さ〉や〈耐性〉の他に、力強い人格性を培うような〈自己対話力〉的な要素が含まれていることが確認できた。そしてそれは、その自己との対話を進めて行くにあたって、身近なモデルと出会うことが大きな転機となって異文化間トランスが向上していくというものであった。

今回行った留学生のKさんに対する聞き取り調査の中では、学校やそのシステム、あるいは友達や先生について不満や否定的な意見は全く出てこなかった。むしろ、日本の学校のあり方を肯定的に受け入れ、そして賞賛する言葉が多く聞かれ、謙虚に、そして前向きに取り組みを続けるKさんの生きざまには胸を打たれる部分がある。Kさんの留学生活が、異文化間トランスの獲得によって安定し、今日までさらに発展を続けてきたのは、Kさん自身の前向きで謙虚なパーソナリティーによるところが大きい。同時に「中・高・大・院」連携による語学指導によって継続的に質の高い学習機会が得られたことと、そこで出会った語学指導ボランティアの指導者の存在という要素による部分もかなり重要であった。今後もさらにこうした留学生を受け入れて行くにあたって、異文化間トランスを高める留学生支援のあり方について考えていくことが求められよう。

大学における留学生受け入れ制度と異なり、中学校や高等学校において留学生の受け入れについては、まだまだ未発達の状態にある。しかるべきシステムを整えることは、現状では多くの議論と知恵が必要であろう。特に、教育制度上の問題に始まり、カリキュラム、教授法、評価などの問題は、留学生生活の根幹を成す部分に関わる領域だけに、慎重に深い検討が進められるべきである。

ただ、留学生の内面的なケアとフォローを優先することを念頭におくと、次のような必要度の高い取り組みが即座に実行に移せる課題点として考えられる。

##### ①教師によるチューター制度

受け入れ学級の担任教師だけが世話をするのではなく、授業のフォローや身の回りの事柄についての相談を受け付けるチューターの役職を設け、定期的に留学生の様子を確認することが不可欠である。本校においては、現状では教務部の国際交流・留学担当者がその任にあたっている。

##### ②BUDDYプログラム

外国のことに興味を持っていたり、留学生の世話が好きな生徒は必ずクラスに何人かいるものである。教師によるフォローよりも、身近な同世代の友達(buddy)とによってサポートされる方が留学生にとっては心強い。一人だけ担当者を決めると荷が重たいし、複数の生徒に任せると責任の所在が明らかに

ならない。できれば、留学生が来日した数週間の間だけでも、週決めで“Support Buddy”を募って、日常的な手助けを行うことが望まれる。

### ③異文化オリエンテーション

留学生支援となると、言葉の問題が先行しがちであるが、実際に生活の中で不安ととまどいを感じるのは生活文化の相異である。お箸の使い方、部屋に応じてスリッパを履き替えること、挨拶(おじぎ)の仕方など、ちょっとした日本文化を紹介するオリエンテーションを来日直後にクラス全体、もしくは、生活班ごとにでも行えると、留学生にとってもホスト側の生徒にとっても気軽に楽しい交流の機会が持てることになる。

### ④語学指導ボランティアと教員の連携

本稿第2章において、本校の現状における「中・高・大・院」連携による語学指導の体制のフローチャートを示した。しかしその連携の流れは一方的なものであり、語学指導担当者と学校(校内担当者)との連携はインタラクティブではない。「レッスンではこんなところまでは教えました」とか「こんな言葉ならもう理解できますよ」などと、レッスンの進行状況からのフィードバックや問題解決のための調整や相談などを定期的に行えるようなミーティングの機会を設定することは、極めて有効できめ細かな支援を行う第一歩となろう。

### ⑤恵まれた学内の知的・人的・物的資源の活用

本稿で紹介した「中・高・大・院」連携による語学指導は、留学生支援の一例に過ぎないが、今後はますます名古屋大学内の知的・人的・物的資源を活用すべく、広く学内にネットワークを築いていく必要がある。大学生の留学生を本校に招いて異文化交流の行事を行ったり、留学生センターのスタッフを本校に招いて国際交流や異文化理解に関する生徒向けミニ・レクチャーや意見交換会などを実施して、留学生理解と支援に関わる協力の輪を全学的に連携を取りながら広げていくことは、本校にとってだけでなく、名古屋大学全体にとっても、今後引き継がれる大きな財産となろう。

## 5. おわりに

今回の事例検討の対象となった留学生のKさんは、来日後最初の2ヶ月ほどは言葉や生活習慣の違いからなかなか日本での生活になじめなかった。しかし、スポーツと日本語のレッスンを始め、異文化間トランスの獲得とその向上が見られた2000年11月以降は、言葉についても友達についても、あるいは、周囲の環境についても何ら葛藤を感じていない。それは、ただひたすら自分の目標に向かって日本語の学習に熱中す

ることによって、他の細々とした物事に関心を払わずに済む状況を作り出すことによって達成されている。

Kさんが周囲の異文化との摩擦をやはり体験していないことについて、語学指導担当者の川上氏は「そういう異文化摩擦をKさんが無意識的に避けているのではないか。同じ日本人でも、日本語の先生とは接触するが、友達とは必要以上に接触や同化を求めないようだ。友達はあるし、まわりのみんなは親切。Kさんにとってはその状況で十分なのであって、それ以上親しくなれば、異文化摩擦が生じてしまうことを知っているのでは。」と指摘する。また、同じ語学指導担当氏の寺島氏も次のように指摘している。「そもそもKさんは摩擦を起こす原因を持っていない。“受け入れてくれ”とは求めている。“仲間として扱え”とも考えていない。自分のことを始めから“異質なもの”として認識し、相手に期待をしない。でも、これはあきらめではない。また、周囲に同調したり同化しようとしたりもしない。自分にく日本語の勉強を頑張る」という内発的な目標を与えることによって、自分で自分をそういう立場に追い込んでいる。これも異文化摩擦を避けるための一つのスキルなのかもしれない。」

川上・寺島両氏の視点に共通するものは、異質な文化の要素を持つ他者との共存を目指す過程に伴うつらさや苦しさに耐え、そしてそれらを受容することによって生まれるある種の〈強さ〉や〈たくましさ〉を見出している点である。奇しくも、面接による聞き取り調査の終わりに、Kさんは筆者に彼の名前を漢字で書いて見せてくれた。もちろん、ベトナムではもはや漢字は使用されていないが、Kさんは自分の好きな漢字を使って、日本語として書き表してみたという。彼が書いてくれたのは、「堅」という一字であった。そして、Kさんの名前はベトナム語で「強い、あきらめない、やれるところまでやる」などの意味だと教えてくれた。

この象徴的な出来事は、自己との対話を通じて異文化間トランスを向上させていく行為を〈たくましさ〉として捉えることができる余地があるのではないかと考えるに至らしめてくれた。留学生をめぐる多様な異文化接触の事例において、ここで残された点をさらに検討し、検証していくことを今後の課題の一つとして認識しておきたい。

### 【註】

- 1) 〈留学〉とは、〈国外に出かけて行って学ぶこと〉といったように、一般的にはかなり大ざっぱな使われ方をしている言葉であり、実際にはその言葉が対象とする内容は様々な形態のものが含ま

れている。しかし、日本のみならずどこの国においても、出入国管理の立場からは厳密に〈留学〉の内容を管理の便宜上区分している。その区分の主なものに〈留学〉〈就学〉〈研修〉がある。〈留学生〉は、広義の高等教育機関、すなわち短期大学、大学、大学院、高等専門学校、専修学校の専門課程等で教育を受け、または研究を行う者を指す。一方〈就学生〉は高等学校、専修学校の高等過程または一般課程、各種学校等で教育を受ける者で、いわゆる日本語学校に学ぶ者は、概してこの分類に含まれる。そして、〈研修生〉は、公私の機関に受け入れられて技術、技能または知識の修得を目的とする者で、〈留学生〉や〈就学生〉とは区別されている。そのことに鑑みると、本校で受け入れている外国人生徒は〈留学生〉ではなく〈就学生〉として見なされることになるのではあるが、高校に在籍する外国人生徒であっても社会通念上〈留学生〉という表現で十分認識されうると判断し、本稿においてはあえて〈留学生〉という言葉を用いることにする。

- 2) 『リーダーズ英和辞典』第二版、研究社、1999年。
- 3) 小澤理恵子「異文化間トランスの〈耐性〉と〈寛容さ〉について」、異文化間教育学会『異文化間教育』No. 15、アカデミア出版会、2001年、31頁。
- 4) 原 裕視・稲田素子「国際的行動能力と日本人の特徴」、中西 晃編著『国際的資質とその形成』多賀出版、1991年、224頁。
- 5) 同上書、211頁。
- 6) 同上書、224頁。
- 7) 山岸みどり・井下 理・渡辺文夫『異文化間能力』測定の試み』『現代のエスプリ』299号、至文堂、1992年、210頁。
- 8) 佐藤郡衛「異文化間コミュニケーション」『国際化と教育—日本の異文化間教育を考える』放送大学教育振興会、1999年、135頁。

#### 【参考文献】

- ・ユネスコ国内委員会『学校における国際理解教育の手引き』1971年。
- ・牧田清志・黒丸正四郎監修、黒丸正四郎・中野良平訳『自我と防衛規制』岩崎学術出版社、1982年。
- ・岩男寿美子・萩原滋『日本で学ぶ留学生～社会心理学的分析～』勁草書房、1988年。
- ・外国人留学生問題研究会編『留学生と異文化間コミュニケーション：留学生との相互理解を深めるために』凡人社、1990年。

- ・中西 晃編著『国際教育論』創友社、1993年。
- ・小林哲也『国際化と教育』放送大学教育振興会、1995年。
- ・水越敏行・田中博之編著『新しい国際理解教育を創造する』ミネルヴァ書房、1995年。
- ・田中圭治郎『多文化教育の世界的潮流』ナカニシヤ出版、1996年。
- ・田中共子『留学生のソーシャル・ネットワークとソーシャル・スキル』ナカニシヤ出版、2000年。
- ・佐藤郡衛『国際理解教育』明石書店、2001年。
- ・村野良子『高校留学生に対する日本語教育の方法：言語学習と文化学習の統合と学習支援システムの構築に向けて』東京堂出版、2001年。

#### 【謝辞】

この稿を執筆するにあたり、本校留学生のKさんと、日本語指導ボランティアを務めてくださった名古屋大学大学院国際言語文化研究科日本語文化専攻の大学院生の月森育子さん、寺島佳子さん、そして川上尚恵さんから事例の提供を受けました。快く事例を提供し、掲載を承諾してくださったこの4名のみなさまに対しまして、心から感謝の意を表したいと思います。