

持続可能性日本語教育を経験した中国の大学生の認識の変容 ——「振り返り」に注目して——

小田珠生, 穆紅

基礎教育課程, 大連理工大学

Cognitive Transformation of Chinese University Students Who Have Experienced Sustainable Japanese-Language Education:
A Focus on 'Performance Reviews'

ODA Tamaki, MU Hong

Division of Liberal Arts and Science, Dalian University of Technology

(Received October, 31, 2016 ; Accepted December 22, 2016)

キーワード：持続可能性日本語教育、グローバル化社会、認識の変容、中国の大学生、総合日本語

Abstract

We have researched the implementation of Japanese Language Education for Sustainability adopted in a Chinese university as a primary course of study under the title "Comprehensive Japanese." The scope of this research ranges from the analysis of the process that transforms participating student's cognizance of the social globalization challenge to the clarification of the significance of the implementation itself.

Analysis of student's "performance reviews" and written compositions has enabled us to recognize the cognitive stages that one may pass through: "a superficial understanding of confronting globalization," "the confirmation of background problems," "recognition of the impacts on other countries with problems," and "the conflict over the gap between one's ideals and reality." It has become clear that these stages lead to the stage of "awareness of the connection between one's self and society." It can be said that overcoming the conflict as well as recognizing the link between social globalization and one's self not only demonstrate the significance of the implementation but also suggest a long-term need to continue it.

We consider it important from here on to continue an activity that supports the pursuit of a sustainable way of life and whose aim is to help develop, in stages, young people's will to work toward a society in which the self is the starting point.

1. はじめに

グローバル化によって、現在、世界は一つの巨大な市場となっている。企業同士が生き残りをかけて競うこの熾烈な競争社会で実現されるのは、必ずしも歓迎されるようなことばかりではない。雇用情勢の不安定化や環境破壊、格差の拡大、食糧問題など、世界が抱える問題は、互いに密接につながりながら、負の連鎖を生み出しつつ社会を持続不可能なものにしている。このめまぐるしく変動する社会にあって、中国、日本をはじめ世界中の若者たちの多くが将来に不安を抱いていると言っても過言ではない。

このような社会で求められるものとして、持続可能性日本語教育¹⁾は岡崎（2009）により提案された。持続可能性日本語教育とは、「グローバル化の下で変動する世界の中で、雇用や食糧など、ライフラインを中心とした揺れに対して、個々人がどのような持続可能な生き方を追求していくかについて考え、そのために読み、話し、

聞き、書くことを通じて日本語能力を併せて形成していく」内容重視の日本語教育である（岡崎同上）。ここでは、①世界はどうなっているか（世界認識）、②その中でどのように生きていくか（行動基準/生き方）、③他者とのどのような関係を築いていくか（人間関係）、④私とは何か（アイデンティティー）、という4つの問いを手掛かりとしながら、「生き方のベースとしての基本的な能力」、すなわち、「変動する世界を能動的に認識する過程を形作り、具体的に実践していく能力、また実践の中でその認識を修正・改善しつつ、育成していく能力」（岡崎同上）を育成することが目指される。

本研究は、中国の某大学の「総合日本語」という主幹科目に持続可能性日本語教育を取り入れた実践を行い、参加した中国人学生の世界に対する認識が変容する過程を分析することにより、本実践の意義を明らかにするものである。

2. 先行実践

これまでの日本国内での持続可能性日本語教育の実践では、「事前課題」、「仲間との協働を通じた活動」、また活動後の「振り返り」の作業を重視しながら、四技能を統合的に用いた活動が行われている。そして、これらの実践では、特に「仲間との協働を通じた活動」として、持続可能な生き方を探るために、ロールレタリングやつながりの図（ともに岡崎2009）などの活動が行われている点が特徴である。（これらの活動に関しては後に詳述する）。

鈴木（2012）は、大学における留学生対象の持続可能性日本語教育に参加者した学習者が、自分を振り返ることにより、これまで持っていなかった世界と自己の関連について考える態度を培っていたことを示した。また、トンプソン他（2012）では、リベラルアーツ科目として持続可能性日本語教育の実践を行い、受講生1名（日本語母語話者）が受講期間を通して自己・他者・世界をつながりの中でグローバル化に立ち向かう意志を生成するに至ったことが明らかになった。鈴木他（2012）は、いかに生き、持続可能な共生を探っていくかを教師が対話によって学習者とともに考える活動を行う教師養成プログラムを実践した。運営メンバー5名の内省を検討した結果、「同行者としての教師」としての自己を追求する姿勢が共通して現れたという。また、鈴木他（2014）は、同じ実践の参加者が、仲間との対話を経て、高齢化が進む母国の状況や、将来担う家族の課題をEPAに重ね、グローバル化社会の内実を認識できるようになったことを明らかにした。

一方、中国における持続可能性日本語教育の実践としては、劉（2011）が、大学で日本語作文の授業に持続可能性日本語教育を取り入れ、実践の結果、教室内外の学びが有機的に結び付いたと報告している。しかし、読解や作文など一つの能力に特に重点をおくのではなく、四技能を統合的に学ぶことを目指した試みは管見のかぎりではまだ少ない。

そこで、本研究では、グローバル化社会において現在その動静が最も注目されていると言っても過言ではない中国における持続可能性日本語教育の実践、中でも中国の大学で主幹科目とされる「総合日本語」で、四技能を統合的に活用し、持続可能な生き方を追求することを目指した実践の事例を取り上げ、参加した学生の認識が変容する過程に注目する。

3. 研究方法

3.1. 研究課題

本研究では、本実践の参加者の中でも、特に参加前後でグローバル化社会に対する認識の変容が見られた学生1名に注目し、その変容過程を質的に分析することによって、本実践の意義を明らかにする。

研究課題：本実践に参加した当該学生の認識は、どのような過程を経て変容したか。

3.2. 実践の概要

本実践を取り入れた「総合日本語」は、読む、書く、聞く、話すという四技能を統合的に育成する中国の大学における主幹科目で、一般的に中国では「精読」とも呼ばれ、文法の暗記や言語知識の習得がメインの活動として行われることが多い。中国にある某大学の、日本語と機械の両方を専攻する3年生の「総合日本語」の授業に、教科書の学習以外に、持続可能性日本語教育に関する活動を授業内容の一部として導入した。2014年9月～12月（16週）の秋学期は、毎週2回当該授業があったが、そのうち2ヶ月間にわたり持続可能性日本語教育の活動を合計10回導入し、毎回45分～90分の実践を行った。本実践に参加した学生は合計32名であった。

本実践では、持続可能性日本語教育として、特に人間が生きていく上でもっとも根本的な問題である「食糧」の問題を取り上げ、先行実践を参考としながら、学生の内的思考を促すための「事前課題」や「仲間との協働を通じた活動」、「振り返り」のような内省活動を取り入れた。

ここでいう「事前課題」とは、既有知識を活性化するために、事前に授業内容に関する課題を学生に提示することである。本実践では、1回目の活動を始める前に、まず任意の学生二名にそれぞれ「グローバル化時代における中国の食糧危機について調べてくる」という課題（事前課題①）と、「ハンバーガーの生産、加工、販売のプロセスについて調べてくる」という課題（事前課題②）を課し、それを授業内で発表・質疑応答するという形で他の学生と共有した。そして、全員の学生に「1. 今日あなたが食べたものは本当に安全ですか。どのような心配事が想定されますか。」「2. 自分の食生活を振り返ってみよう。何か変化がありますか。（子どものときと今、親世代と自分たち世代）。」「3. 農業や農産物の生産のあり方は、昔と比べてどのように変化しましたか。」という三つの問いを提示し、必要であれば調べて作文するという課題を宿題として課した（事前課題③）。

次に、「仲間との協働を通した活動」とは、具体的には対話的問題提起学習（岡崎・西川1993）、ロールレタリング（岡崎2009）、つながりの図をつくる活動（岡崎2009）などのことである。

対話的問題提起学習は、英語教育における Wallerstein (1983) の提案をもとに岡崎・西川によって日本語教育に導入されたもので、もともと日本語母語話者と非母語話者が共に生活する上で生じる様々な問題を、対話を通じて共有し、問題の解決に向けて具体的に行動を検討するというものである。本実践ではこの活動を援用し、対話を通して仲間とともに食糧に関する問題を共有し、具体的な解決方法を検討する活動を行った。

ロールレタリングとは、当初臨床心理の場で導入された、一人二役を演じ、往復書簡を交わす活動のことである。相手を想定して自分が思っていることや感じることを伝えようとするにより、相手を思いやったり、自己内の矛盾に気付いて問題解決につながる新たな気づきを得ることが期待される活動であり（岡本2007）、岡崎によって言語教育の場で応用されることが提案された。持続可能性日本語教育では、この往復書簡をもとに、仲間と話し合うという活動を行う。

つながりの図をつくる活動は、全ての活動の中でキーワードとなった出来事、事柄を図示してつなぎ、相互のつながりを見る活動のことである。様々な問題を自己と切り離された別世界のものではなく、自己とつながりのあるものとして認識することを目的としている。持続可能性日本語教育では、これらの図を仲間と協働で作成したり、自身が作った図をもとに仲間との話し合いを行う。

また、ここでの「振り返り」とは、その日の活動を後で振り返り、作文することによって内省を深める活動のことである。本実践では、活動の節目の日に授業の終わ

りに、もしくは宿題として計4回、「振り返り」の作文を課した。

さらに、本実践では、実践前後（1回目の前と最終回の後）に「グローバル化社会のなかの食と私」という同じテーマで計2回作文を書いてもらった（事前作文・事後作文）。

本実践は、ともに日本語教育を専門とする当該授業の担当教員（中国語母語話者）と日本の某大学に所属する大学教員（日本語母語話者）の二名（ともに本稿の筆者）の連携で展開した。日本の大学の教員は日本在住のため遠隔参加であったが、学生の「振り返り」作文へのフィードバックを日本の大学教員からのメッセージという形で行ったり（内容は当該授業の担当教員とともに考えたもの）、また一度自己紹介を兼ねてレクチャーを日本でビデオ撮影し、そのビデオを中国で授業中に見せるなど参加方法を工夫した。そして、ミーティングはskypeを利用して行い、授業の目的の設定やデザイン決め、毎回の授業の調整は全て協働で行った。本実践の活動と内容を表1に示す。

3.3. 対象者

本研究では、本実践に参加した学生の中でも、特に1名の男子学生（以下、Mとする）に注目し、その認識の変容過程を分析する。Mに注目した理由は、実践の前後に書いてもらった同一テーマ（「グローバル化社会のなかの食と私」）の作文の内容に著しい変化が見られ、実践への参加を通して、自己と社会のつながりを明確に意識するようになったと推測されたためである。Mの認識に注目し、その変化に至るきっかけや変化の過程を明らかにすることにより、中国における、主体的にグローバル化社会を捉え返して持続可能な生き方を追求する大

表1 実践における活動と内容

回	活動	内容
1	「事前課題」の共有	事前課題①（グローバル化時代における中国の食糧危機について調べてくる）の共有
2		事前課題②（ハンバーガーの生産、加工、販売のプロセスについて調べてくる）の共有
3		事前課題③（食べ物の安全性、食生活の変化、農業のあり方の変化について調べてくる）の共有
4	「仲間との協働を通した活動」	日本の大学教員によるレクチャーを視聴し、内容を確認・共有する
5		食糧の実情を描くドキュメンタリー映画『フード・インク』 ²⁾ を視聴し、対話的問題提起学習を行う
6		『フード・インク』の登場人物に宛てて書いた手紙と、登場人物になった気持ちで書いた自分への返事「ロールレタリング」を共有する
7		「つながりの図」を作成する
8		「つながりの図」を作成する
9		作成した「つながりの図」を発表する
10		「4つの問い」について考える
		「振り返り」①を書く
		「振り返り」②を書く
		「振り返り」③を書く
		「振り返り」④を書く

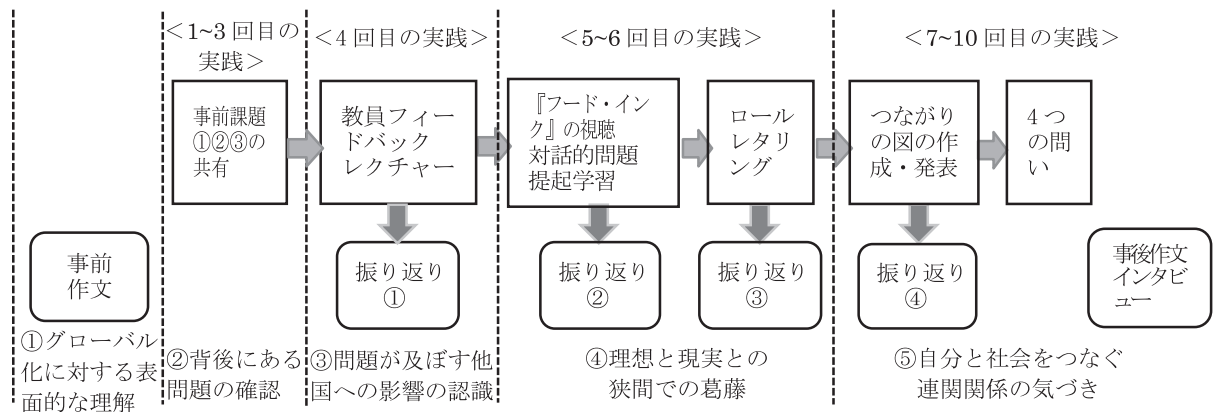


図1 Mのグローバル化社会に対する認識の変容のプロセス

学日本語教育の可能性と意義を探ることができると考えられる。

3.4. 分析の方法

分析対象としたデータは、活動が終わった後にMが書いた授業の「振り返り」①～④、実践前後に「グローバル化社会のなかの食と私」というテーマで書いてもらった事前作文と事後作文、事前課題、活動として行ったロールレタリングである。また、実践終了後にMに対して実施したインタビューを補助データとした。これらのデータを縦断的に捉え、グローバル化社会に対するMの認識の変容を質的に分析した。

4. 分析の結果と考察

分析の結果、Mのグローバル化社会に対する認識の変容は、「グローバル化社会に対する表面的な理解」、「背後にある問題の確認」、「問題が及ぼす他国への影響の認識」、「理想と現実との狭間での葛藤」、「自分と社会をつなぐ連関関係の気づき」という5段階に分けられることが明らかになった（図1）。以下、各段階について詳細に記述していく。

4.1. グローバル化社会に対する表面的な理解

まず、実践に参加する前のMの認識のあり方は、「グローバル化社会に対する表面的な理解」の段階である。実践を行う前に書いてもらった事前作文の中で、Mは異なる国の食文化が衝突し新しい食文化が生まれたことに賛成し、洋風のファーストフードが中国に入ってきたことで、生活が便利になったと述べている。このことから、本実践に参加する前のMは、グローバル社会を、食文化の良い一面のみから表面的に理解していることが窺えた。

【事前作文（2014年11月11日）より】

現代の文化はグローバル化ですから、食の文化は交融しています。違い文化が違い食事を持ってきましたので、各種の文化は衝突し、新しい食文化が生まれました。私にとって、その衝突についての感想は賛成です。（省略）伝統的な中華料理はおいしいですが、制作はとても複雑です。現代の職員は毎日忙しくて、時間がないです。洋風のファーストフードは彼達に対して、中華料理より、いろいろな時間を節約します。それは重要なことです。（後略）

4.2. 背後にある問題の確認

次は、授業の1回目から3回目までにあたる「背後にある問題の確認」の段階である。ここでの主な活動内容として、「事前課題」があった。「事前課題③」では、Mは「1. 今日あなたが食べたものは本当に安全ですか。どのような心配事が想定されますか。」という質問に対し、自分が食べているものは安全ではない可能性があること、そして、生産、加工、流通の際に生じる問題を心配していることを述べた。その際、Mは、中国上海の工場の問題のある鶏肉がファーストフードで販売されて問題になった事件を例に挙げて、悪い材料を使うと顧客の健康に悪い影響を与えることを説明している。

【事前課題③（2014年11月18日）より】

（前略）私は食べ物の原料と製作と運転について、心配事が想定されます。最近、中国の〇〇食品（食品会社名）の問題があるの肉は△△（ファーストフード店名）のハンバーグを作る事件が起こしています。悪い原料を使えば、顧客の健康に対して悪いだと思っています。（後略）

また、同じく「事前課題③」の「2. 自分の食生活を振り返ってみよう。何か変化がありますか。（子どものときと今、親世代と自分たち世代）」という質問に対して、Mは自分が子どもの時には中国の伝統的な料理を食べていたが、今はファーストフードやケーキ、コーヒーを口にするようになったこと、親世代が子どもの時はト

ウモロコシが多く肉は珍しい食べ物だったが、現在は肉を毎日食べるようになり果物や野菜も昔より豊富になったこと、すなわち食生活の変化について述べている。

【事前課題③（2014年11月18日）より】

子どものとき、私は中国伝統の食べ物を食べました。その時、洋風とファーストフードは全然分かりませんでした。今、私はよくファーストフードを食べたり、ケーキとコーヒーをしっています。親世代はトウモロコシを食べました。肉は珍しい食べ物です。お祝いの時、肉を食べました。でも、現在では、肉は毎日食べて、昔より、野菜と果物を食べることが多いです。（後略）

これらの記述から、Mは「事前課題」に取り組むことにより、普段漫然と表面的に捉えていた目の前にある食べ物を意識的に捉え、背後にある生産・加工・流通などのプロセスを意識するとともに、食べ物の背後にある問題に目を向けるようになったことが窺えた。

4.3. 問題が及ぼす他国への影響の認識

そして、4回目の実践の時点で、Mは「問題が及ぼす他国への影響の認識」に至った。ここでは、前回の「事前課題③」に対する日本の大学教員のフィードバック、「日本の大学教員によるレクチャー」、その日の実践の「振り返り①」の活動があった。

日本の大学教員が、授業担当教員と相談の上で参加者全員宛てに「事前課題③」のフィードバックとしてまとめたコメント（A4用紙2枚程度）では、Mが挙げた上海の工場から問題のある鶏肉がファーストフード店に出荷された事件についても触れられており、その鶏肉は中国だけではなく日本のファーストフード店でも販売され、日本でも大きな問題になっているということが書かれていた。そして、その後、ビデオ映像という形で日本の大学教員が自己紹介と10分程度のレクチャーを行ったが、そこでは、肉食文化が急速に広まりつつある現在、肉の味をよくするためにトウモロコシの多くが牛などの家畜の飼料になっており、トウモロコシの価格が高騰して、トウモロコシを主食とする購買力の低い国の人々が被害を受けているということなどが説明された。

Mは、その日の授業の「振り返り①」で、グローバル化社会では全ての距離が近くなり、食べ物の原材料に問題があると他の地域に影響を与える可能性があること、そして、グローバル化には良い面のみでなく悪い面もあり、悪い面の方が重大であると述べている。

【振り返り①（2014年11月28日）より】

グローバル化の世界では、みんなは近くなっています。例えば、もしあるところの食べ物の原料は問題があれば、他の地域に悪い影響をくれます。ですから、自分がやることに責任を受けます。そして、私は日本の農業が悪循環に陥っていると思っています。（中略）中国でもこの問題があります。（中略）中国の自給率も減っています。私はグローバル化はよいことより、悪いことのほうが今まで一番嚴重な問題です。いろいろな悪い影響をくれます。

このことから、Mは、授業の担当教員だけではなく日本の大学教員との遠隔でのやりとりを経て、食べ物の背後にある生産・加工・流通のプロセスの先に他の国があり、そこで生きている人間がいることを確認し、ある国で問題が生じると、他の国の人へ影響を与える可能性がある意識するようになったことが読み取れる。特に、グローバル化によって国と国の距離が近くなったことによる悪影響を認識していることが明らかになった。

4.4. 理想と現実との狭間での葛藤

続いて、実践の5回目から6回目は「理想と現実との狭間での葛藤」の段階であると言える。5回目では、まず食糧問題の実情を描くドキュメンタリー映画『フード・インク』の一部を視聴した。実践内で視聴した箇所の内容は、アメリカの大手食肉加工企業と契約している養鶏農家のキャロルが、工業製品のように鶏を扱うことを強いられ（利益のために50年前の2倍の速さで育ち、しかも大きさも2倍になるようにされた鶏たちが、狭いスペースの中でひしめき合い、病気でもおかまいなしに出荷される）、自身も飼料に含まれる抗生物質のせいでアレルギーになったこともあって、その食肉加工企業との契約をやめる決断をしたというものである。この『フード・インク』を視聴後、対話的問題提起学習を行い、主に次の3つのこと——「①ここでは、どんなことが起こっていると思いますか。」「②登場人物のキャロルは、ここで一体何を感じていると思いますか。また、どういう問題として捉えていると思いますか。」「③もしこれが自分のことだったら、あなたはどう感じ、どう行動するのでしょうか。」——について参加者同士のグループで話し合ってもらった。

対話的問題提起学習に参加した後、Mが書いたその日の実践の「振り返り②」では、もし自分を不愉快な気持ちにさせるような仕事であれば、自分はその仕事をやめること、そして、金銭や利益より自分の本当の気持ちが重要であるということが述べられていた。つまり、もしMが『フード・インク』の登場人物のキャロルだったら、その仕事をやめると考えていることが記されていた。

【振り返り②（2014年12月5日）より】

（前略）一番重要なのは、自分の気持ちを従うかどうかだと思います。私は自分の気持ちを従います。もし、その仕事は私にとって、不愉快な気持ちにくれたら、私はその仕事を諦めます。金とか、利益とか、自分の気持ちを比べられない。（後略）

6回目では、まず『フード・インク』の登場人物であるキャロルに宛てて手紙を書いて（往）、さらにキャロルになったつもりで自分自身に返事を書き（復）、そしてその手紙をグループで共有して話し合うロールレタリングの活動を行った。Mはキャロルに宛てて書いた手紙（往）の中では、キャロルがこの仕事を引き受けたことに疑問を感じて、なぜこの仕事を引き受けたのか、その理由と考えるについて様々な質問を投げかけていた。またキャロルから自分自身への手紙（復）の中では、あなたの質問を見ていろいろと考えたが、家族のためにお金を稼がなければならない、そして自分の利益と家族の生存のためにこの仕事を続ける、ということを述べていた。

【ロールレタリング【往：自分からキャロルへの手紙】（2014年12月12日）より】

キャロルさん、私はあなたのビデオを見たら、いろいろな質問があります。まずは、なぜあなたはこの仕事を受けますか。私にとって嫌い仕事をすれば、自分の気持ちは良くなっていきます。あなたはどうかおもしろいですか。（後略）

【ロールレタリング【復：キャロルから自分への返信】（2014年12月12日）より】

Mさん、あなたの質問を見たら、いろいろなことを考えてしまいました。今私の状況はけっこうです。私は家族のために、お金を稼がなければならない。（中略）私は自分の利益と家族の生きるために、この仕事を受けています。私の喜び基準はお金です。

Mはその日の実践の「振り返り③」では、「振り返り②」の時とは意見を変え、「私はやはり自身の生存や家族のために、金銭を稼ぐ目的でこの仕事を続けなければならないと思う」と自分の考えを述べている。

【振り返り③（2014年12月12日）より】

私はやっぱり生存のために、この仕事をしなければならないと思います。キャロルさんは家族のために、自分の気持ちを任せないほうがいいです。そして、金を稼がたら、自分の好きなことをやられます。（中略）良心というのはなんですか。この仕事はただお金を稼ぐ、会社に肉をくれる、自分の良心についてのことはぜんぜんありません。（後略）

以上のように、「振り返り②」では金銭や利益よりも自分の気持ちを大事にすると書いていたMが、「振り返り③」では生存のためにこの仕事をしなければならないと述べており、Mの認識に大きな変化があったことが

分かる。グローバル化社会の問題を知って正論を述べるにとどまっていたものが、実際に社会で人生の岐路に立った人物（キャロル）の立場に立って考えてみたことで、きれいごとではなく自分の生存と関わるものとして問題を捉えるに至ったと推測される。つまり、Mは理想と現実のギャップの狭間で葛藤している状況にあることが窺えた。

4.5. 自分と社会をつなぐ連関関係の気づき

最後に、実践の7～10回目でMがたどり着いたのは「自分と社会をつなぐ連関関係の気づき」の段階である。なお、7回目と8回目では、つながりの図を作成する活動、つまり、グループのメンバーで話し合い、社会、自分、食糧問題の間のつながりを考えてキーワードを線で結び、図を作成する活動を行った。また、続く9回目では、グループごとに作成した「つながりの図」を発表した後、「振り返り④」を書く活動を行った。

Mは、つながりの図を作成する活動を通して、グローバル化社会の背後にある国境を越えた生産・加工・流通のプロセスのみならず、その循環をなす連関関係の構造に気づいたと考えられる。そのことは、「振り返り④」の中で、自分の行動はゆくゆくは自分に還ってくるので、自分の行為に責任を持たなければならないと自ら図で示しながら述べていることから分かる（図2）。

【振り返り④（2014年12月23日）より】

私はグローバル化と食品問題の中で、生産者と消費者になっています。私は原料を生産して、そして食品を作って、最後自分がその食品を食べます。グローバル化の今の世界で、みんなは連られています。というのは、下の図の中で、どの環境は問題があれば、みんなは影響を受けています。それはグローバル化と食品問題の関係です。私はどの環結は重要だと思っています。私の今のやることは自分の将来に影響します。ですから自分のやることに責任を持っています。一時頃の利益を追求しません。私は生産者と消費者として、この環境関係は適応しています。

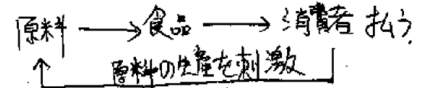


図1 「振り返り④」の中でMが描いた図

ここで述べられている「生産者と消費者はつながっているため、結局自分は生産者でも消費者でもある。そのため、私は自分の行為には責任を持たなければならない」ということは、実践の終了直後に「グローバル化社会のなかの食と私」というテーマで書かれた作文の中でもより具体的に述べられている。Mはここでも自分の考えを図にまとめながら（図3）、「トウモロコシを作るアメリカ人、鶏を育てる中国人、鶏肉を加工する日本人」という三者の関係を例に挙げ、グローバル化社会では背後

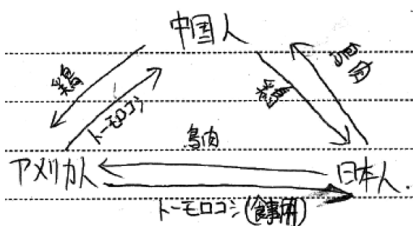
にある循環関係により影響が国内のみでなく国外にも及ぶこと、さらに、自分の行為は家族や将来の自分に影響を与える可能性があり、グローバル化はこの可能性を拡大していることを指摘している。

〔事後作文（2014年12月26日）より〕

私はグローバル化のなかの食の消費者だけでなく、“生産者”だと思っています。この“生産者”は伝統の生産者ではない。例えば、もうし私は牛を養っています。私は牛肉が加工する工場に提供します。この工場はこの肉を加工して、レストランを提供します。ある日、私は家族と一緒にこのレストランを食事しています。最後、牛肉料理を食べます。この簡単な循環は国内限りではなく、国外もあります。自分のやることは将来自分に影響をくれるかもしれません。グローバル化はこの可能性が拡大します。ということは、私は自分のやることの責任を持っています。それは大事なことです。どのことをやっても、どの仕事をやっても、自分の責任をせひもっています。具体的な例をあげます。アメリカ人はトモロコシを植えています。中国人は鶏を養っています。日本人は鶏肉を加工しています。アメリカ人は中国人にトモロコシを提供します。中国人は日本人に鶏をくれます。日本人は最後鶏肉が中国人とアメリカ人をくれます。もし、どちらが悪い事をやったら、この循環に沿って、最後自分に戻っています。ですから、自分の責任を持つことは重要です。しれは私が“生産者”とするの原因です。消費者と生産者はロープのトップと末端です。でも、末端とトップです。

（後略）

図2 実践参加直後に書いた作文とともにMが描いた図



ここで注目すべきは、「理想と現実との狭間での葛藤」の段階では、『フード・インク』の登場人物であるキャロルの立場に立って考えた時、「自身の生存や家族のために金銭を稼ぐ目的でキャロルはこの仕事を続けなければならない」と述べていたMが、ここでは、そのように家族のために考えて行動したことが空間的・時間的制限を越えて逆に家族に損害を与えてしまう可能性があることを認識するようになった点である。

Mはそのことについて、後に実施したインタビューでも言及しており、「比如说你不知道你卖出的鸡肉会到哪里、比如你卖给一个加工车间、比如车间加工完卖给快餐店、可能你没吃但是你的孩子吃了、最后间接伤害到自己的家人也是有可能的、就是这个意思。（たとえば、あなたは自分が作った鶏肉はどこに流れていくかわからないけど、たとえば、加工の工場に売った場合、工場で加工されてファーストフードに売られて、あなたは食べないかもしれないけど、あなたの子どもが食べるかもしれない。だから、間接的に自分の家族を損害するという可

能性もあって、こういう意味だと思う。）」（2015年1月）」と述べている。

つまり、Mは、空間的・時間的な制限を超えてヒト・コト・モノが循環しているということに気付き、そして、自分自身をこの循環の中に位置づけながら、自分が自身の行動に責任を持つことが重要であると考えに至ったと考えられる。

5. おわりに

本実践に参加する前のMのグローバル化社会に対する認識は、他国の食文化を身近に感じられるようになったという表面的な理解にとどまっていたが、事前課題に取り組むことによって、Mは食べ物の背後にある生産、加工、流通などのプロセスに気づき、さらに日本の大学教員との遠隔でのやりとり等を経て、そのプロセスの一端にある国で問題が生じると、他の国の人へ影響を与える可能性があることを意識するようになった。その後、金銭や利益よりも自分の気持ちを大事にすると述べていたMが、ロールレタリングの活動を通して当事者の立場に立って考えることで、理想と現実の狭間で葛藤している様子が窺われた。そして、その後に行われた、つながりの図の作成の活動を通して、Mは空間的・時間的な制限を超えてヒト・コト・モノが循環しているという連関関係に気づき、自分自身をこの循環の中に位置づけながら、自分が自身の行動に責任を持つことが重要であると考えに至ったと考えられる。このことから、Mの認識は一気に変容したのではなく、事前課題、フィードバック、ロールレタリングやつながりの図の作成など四技能を統合的に活用した一連の活動を通して、時に葛藤し、螺旋を描くように徐々に深化していったことが分かった。

自分をグローバル化社会の連関関係の中に位置づけるようになったことで、本実践の意義が認められるとともに、持続可能な生き方を追求する思考の深化のプロセスは葛藤を経て徐々に進んでいたことから、長期的な視野で実践に取り組むことが重要だと示唆されたと言える。今後、Mの思考の深化を促した参加者同士のやりとりを分析するとともに、自己を起点として社会に働きかける意志の生成の段階に向けて、持続可能な生き方を追求する活動をさらに継続していくことが重要であると考えられる。また、中国だけではなく日本における実践の事例も積み重ねていく必要があり、芸術学部の学生等、これまで実践が報告されていない様々な専門分野で学ぶ日本語学習者・日本語母語話者を対象として実践を行うことが今後の課題として挙げられる。

註

- 1) 持続可能性日本語教育は、言語生態学 (Haugen1972) を理論的支柱としている。言語生態学は、「ある所与の言語とそれを取り巻く環境の間の相互交渉的関係の学」(岡崎2005による和訳) と定義されるものであり、「言語」を人間や人間活動から分離された実体としてではなく、それらと一体化したものとして捉え、「言語的多様性」、特に諸言語間に相互交渉的関係が存在する自律的多様性の育成と保全を学の目的の一つとしている。
- 2) ロバート・ケナー監督によって2008年にアメリカで製作された94分のドキュメンタリー映画 (原題:『Food, Inc.』) で、日本では2011年に公開された。なお、本実践では、DVDの一部を視聴した。

参考文献

- アリアンティ・ヴィシアティ, 「内容重視のグループリーディングーインドネシア人のグループリーディングの場合ー」平成22年度お茶の水女子大学大学院修士論文, 未公刊, 2011.
- 岡崎敏雄・西川寿美, 「学習者とのやりとりを通じた教師の成長」『日本語学』, 12, 1993, 31-41.
- 岡崎敏雄, 『言語生態学と言語教育ー人間の存在を支えるものとしての言語ー』, 凡人社, 2009.
- 岡崎眸, 「持続可能性日本語教育ー生活の質を向上させる言葉の力ー」『第三回ルーマニア日本語教師会日本語教育・日本語学シンポジウム論文集』, 2008, 6-41.
- 岡本泰弘, 『実践ロールレタリング』北大路書房, 2007.
- 劉娜, 「中国の大学における持続可能性日本語作文教育の可能性ー学習者の意識から言語実践を見るー」『言語文化と日本語教育』

- お茶の水女子大学日本言語文化学会, 42, 2011, 41-50.
- 鈴木寿子, 「留学生教育としての持続可能性日本語教育の活動展開ー国内の大学における実践例ー」『高等教育と学生支援: お茶の水女子大学教育機関紀要』, 2, 2012, 1-13.
- 鈴木寿子・トンプソン (平野) 美恵子・房賢嬉・張瑜珊・劉娜, 「言語生態に基づく日本語教師養成プログラムの構築とその可能性ー運営メンバーによる内省の分析からー」『言語文化と日本語教育』お茶の水女子大学日本言語文化学会, 43, 2012, 11-20.
- 鈴木寿子・トンプソン美恵子・房賢嬉・張瑜珊・劉娜, 「人間の福祉を志向する日本語教師養成論のための実践研究」『言語文化教育研究』言語文化教育研究学会, 12, 2014, 125-147.
- トンプソン (平野) 美恵子・鈴木寿子・小田珠生・佐藤真紀・張瑜珊・房賢嬉・半原芳子・三輪充子・岡崎眸, 「グローバル化社会をいかに生きるかを考えることばの教室の試みー受講生による認識に着目してー」『日本語教育学会2012年度秋季大会予稿集』, 2012, 111-116.

Haugen, E., *The ecology of language*. Stanford: Stanford University Press, 1972.

Wallerstein, N., *Language and Culture in Conflict: Problem-posing in the ESL Classroom*. New York: Addison-Wesley, 1983.

附記

本稿は、2015年の「2015日本学国際研讨会暨中国日语研究会西北分会成立大会」における発表内容である、穆紅・小田, 「持続可能性日本語教育を経験した中国の大学生の振り返りの分析」『跨文化传播视角下的日本学研究』, 2016, 227-232. を、大幅に加筆修正してまとめたものである。