

第11分科会

異文化理解と多文化交流を深める 授業の計画と実践

報告者

三浦 徹 (お茶の水女子大学 文教育学部 教授)

金 基淑 (京都文教大学 総合社会学部 教授)

中山 京子 (帝京大学 教育学部 教授)

コーディネーター

鶴見 朗子 (京都ノートルダム女子大学 人間文化学部 教授)

参加人数

28名

世界がますますグローバル化しつつある今、異文化を理解し、さまざまな文化的背景を持った人びとと交流していくことができる若者の養成が必要不可欠となっている。

本分科会では言語、歴史、宗教、文化人類学、国際理解教育などの学問分野に属し、アラブ・イスラーム文化、インド文化、太平洋文化を専門とする報告者が、学生の異文化理解を促し、多文化交流を深めるべく、どのような授業を行っているのか具体的に提示する。手法面では、フィールドワーク、教員と学生間・学生と学生間のインタラクティブな方法、効果的な教材の準備と使い方、学修支援ウェブサイトの活用などを、内容面では、異文化体験・実践の言語化と発信力、各地域に関する正しい知識と認識、各地域への固定観念、言語運用能力と文化知識との連関などを扱う。

本分科会はワークショップ形式をとり、各報告者の報告に加え、双方向的な討論が活発に行われる場にもしたい。

〈第11分科会〉

異文化理解と多文化交流を深める授業の計画と実践

1. テーマと概要

(1) テーマ

異文化理解と多文化交流を深める授業の計画と実践

(2) 概要

世界がますますグローバル化しつつある今、異文化を理解し、さまざまな文化的背景を持った人びとと交流していくことができる若者の養成が必要不可欠となっている。そのためには、相手の歴史的観点や価値観を知り、自文化との共通点と相違点を見極め、相手を認め、尊重していけるような視点を育んでいかねばならない。

本分科会では言語、歴史、宗教、文化人類学、国際理解教育などの学問分野に属し、アラブ・イスラーム文化、インド文化、太平洋文化を専門とする報告者が、学生の異文化理解を促し、多文化交流を深めるべく、どのような授業を行っているのか具体的に提示する。手法面では、フィールドワーク、教員と学生間・学生と学生間のインタラクティブな方法、効果的な教材の準備と使い方、学修支援ウェブサイトの活用などを、内容面では、異文化体験・実践の言語化と発信力、各地域に関する正しい知識と認識、各地域への固定観念、言語運用能力と文化知識との連関などを扱う。本分科会はワークショップ形式をとり、各報告者の報告に加え、双方向的な討論が活発に行われる場にもしたい。

2. 分科会まとめ

本分科会は2部からなり、第1部で4名の大学教員が報告を行い、第2部で報告者と参加者がワークショップ形式によるディスカッションを実施した。

(1) 第1部：報告

報告は次の4つであった。詳細については各報告を参照されたい。

1) 「外国語教育における文化学習の重要性—アラビア語授業とアラブ文化—」

鷺見 朗子（京都ノートルダム女子大学）

2) 「イスラーム世界はなにを語りかけるか：大学

授業における双方向的異文化理解」

三浦 徹（お茶の水女子大学）

3) 「異文化理解の手法としてのフィールドワーク—海外実習授業の事例を中心に—」

金 基淑（京都文教大学）

4) 「授業科目『国際理解教育』とゼミ活動における取り組み—アム理解をコラージュ作品とチャモロダンスを通して表現する—」

中山 京子（帝京大学）

(2) 第2部：ワークショップ

まず参加者全員の自己紹介によって、それぞれの分野や興味・関心を確かめるとともに、発言しやすい雰囲気作りを心がけた。

その後、質問票への回答およびディスカッションを行ったが、ディスカッションでは次の2つの全体課題を設けた。

第1課題「学生に対象文化を文脈・歴史のなかでとらえさせるにはどうしたらよいか」

第2課題「学生の対象文化への興味・関心や学習意欲を持続・向上させるにはどうしたらよいか」

質問票については、アラブ・イスラーム文化への関心を学生のなかに呼び起こすためにどのような手法をとっているかや参加者が受け持っているアラブ人留学生への対応に関する問い合わせがあった。またフィールドワーク計画実施の詳細を訊ねる質問などがあいついでいた。

第1課題では、まず言語学習と文化の関係という面で、英語教育では「世界共通語としての英語」になりつつあり、文化は言語学習から切り離され





る傾向にあるため、英語はアラビア語やフランス語のような文化と密接に結びついた言語とは異なるという点が指摘された。これに対して、たとえ広い地域における共通語であったとしても、たとえば通訳という作業において、話者の背景や状況といった文化を理解せずして、よい通訳をすることはできないのではないかといった意見が出され、言語を完全にツールとしてみることへの懸念も示された。さらに、コラージュ制作への関心が寄せられ、学生が対象文化の歴史や現状を、言語表現に頼らない視覚に訴える表現によって、手作業を通して、自らの理解を深めていくことの大切さが確認された。このような体験活動は、自分の目で現地を見、人びとと交流することで、現地の歴史や状況を確かめるフィールドワークにも通じるものがある。フィールドワークでは報告会や報告書作成を通じて、帰国後もその学びを継続している。

第2課題では、いまの学生は知的好奇心が不足しがちなので、好奇心を持たせ、それを持続させる工夫をすることが教員側に必要という意見が出

された。学生のモチベーションを持続させるためには、各学年での学びや到達目標を明らかにし、連続性のあるカリキュラムの構築が求められる。ほかにも、好奇心は特異性から生まれると思うが、対象文化の特異性と一般性をうまく組み合わせて教えるべきであるという考え方も提示された。また、フィールドワークやコラージュ制作活動を通して、学生の動機づけを向上させ、良い教員を育てるこことを目指しているが、教員採用試験の合格率をあげることも使命なので、FDとは何かを再考したいという教員としての思いも示された。

本分科会では、異なる分野と地域を専門とする4名の教員によって、異文化理解と多文化交流を深める授業の計画と実践についての報告を基にして、参加者（ほぼ全員が大学教員）が日頃抱いている問題意識を共有し、それに対する解決法について意見交換することができたのではないかと考える。各報告者は自らの教育理念にのっとった独自の工夫をこらし、時間と手間を惜しまない授業と活動を開催しており、その手法や考え方を参加者にとって大いに参考になったのではないかだろうか。どの実践にも目的（理念）があることの大切さを痛感した。また、参加者の経験や見解からも学ぶことが多い、教育現場での苦労をわかちあうことができた。

本分科会の実施によって、私たち異文化教育に携わる者が、現代のグローバル「社会を生き抜く力」を学生がつけていくためにはどうしたらよいのかという課題をあらためて探求する良ききっかけになったとしたらさいわいである。

外国語教育における文化学習の重要性 アラビア語授業とアラブ文化ー

京都ノートルダム女子大学 人間文化学部 教授 鶩見 朗子

1. 外国語教育における文化の重要な位置づけと文化の定義

定義すら容易でない文化全般を教えることは簡単ではなく、言語教育への文化学習の導入は難しい。しかし、今日欧米における外国語教育の基準・基盤は文化を重視している。

たとえば、*Common European Framework of Reference for Languages* [ヨーロッパ言語共通参考枠] (欧州評議会によって策定された言語学習のためのガイドライン) は、文化を学ぶ理由を次のように説明している。

厳密に言えば、ある言語が話されているコミュニティの社会と文化の知識はその世界の知識の1側面にすぎない。しかし、それに特別な注意を払うことは、言語学習者にとって重要である。というのも、それは知識のほかの側面と異なり、学習者が過去に経験したことの外側にあり、ステレオタイプによって歪められているからである。(2001, pp.102-103)

さらに、同書は「‘元の世界’と‘目標コミュニティの世界’間の関係の知識、自覚・認識、理解(類似点と相違点)が相互文化的な自覚・認識を生じさせる」と指摘している(2001, p.103)。学習者に学習者自身の文化と学習対象の文化の関係を考えさせることによって、対象文化をまったくの異文化として見るのではなく、相互的な文化理解を促そうというねらいがみてとれる。

また、米国の National Standards in Foreign Language Education Project [外国語教育プロジェクトにおける全国的基準] による *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century* [21世紀の外国語学習基準]においても、文化は同書が掲げる5つの目標のなかで2番目の位置を占めている。5つとは、コミュニケーション communication、文化 cultures、コネクション connections、比較 comparisons、コミュニティ communities である。アラビア語部門においても同じ5つの目標があげられている(2006, pp.114-155)。

次に、言語学習において理解しなければならない文化とは何かということを考えてみたい。たとえば、上述した米国の National Standards in Foreign Language Education Project は、文化の目標を「アラブ世界の諸文化の知識の獲得と理解」と設定し、次の2つに分けて説明している。1つ目は「生徒・学生はアラブ世界の諸文化の習慣・慣習 (practices) とその背景 (perspectives) との関係の理解を示す」であり、2つ目は「アラブ世界の諸文化の所産・産物 (products) とその背景との関係の理解を示す」である。それぞれの具体的な内容は以下のとおりである(2006, pp.128-131)。

- (1) 「生徒・学生はアラブ世界の諸文化の習慣・慣習 (practices) とその背景 (perspectives) との関係の理解を示す」

あいさつ、敬称、ジェスチャー、年中行事、スポーツ、歌、踊り、家族の生活、歴史・地理・宗教的信念に基づく慣習、共同体における国際的関係、政治的・法的・経済的システムとその実践と発展、メディアの役割と表現の自由、文化的・社会的・ビジネス的実践、現代的な問題（ジェンダー関係、政治的紛争、教育、環境的関心、雇用等）とそれらが世界に与える影響

(2) 「アラブ世界の諸文化の所産・産物（products）とその背景との関係の理解を示す」

料理、服装、住居、陶器、彫刻、アラビア書道、楽器、映画・テレビドラマ、報道、交通、記念碑、科学、医学、天文学、数学、化学、農業、文学、経済学、主要宗教の共存、社会規範と慣習における科学技術の影響、インターネット等多様な場で討論される社会的・政治的・文化的問題

2. アラビア語授業のなかでのアラブ文化学習の実践例

1. で説明したように、アラブ文化学習はアラビア語カリキュラムの重要な構成要素とされている。この文化学習を体系的、機能的、効果的にカリキュラムに組み込んでいくことが必要になってくるであろう。ここからは、実際に授業のなかへ文化をどのようにとりいれていくかを考えてみたい。

日本の大学では、アラビア語科目はほとんどが第2外国語の扱いで、90分が週に1回という時間割で組まれている。このように限られた時間のなかで文化まで教えるのはなかなか難しいが、スキットやアクティビティのなかでとりいれることによって少しでも文化の理解を促進できるのではないかだろうか。上級レベルでは読解テキストやビデオなどの内容に文化要素が含まれたものを選び、内容理解の後、それについてディスカッションを行うなどすれば‘元の世界’と‘目標コミュニティの世界’間の関係についても自覚・認識が生まれやすいのではと思う。

ここでは3つの主題、(1)あいさつ表現、(2)アラビア書道、(3)アラブの家族、についての授業実践例を教材を通じて紹介する。各主題では、はじめに学習の目的を示した後、印刷教材とビデオ教材を提示する。教材には主題の歴史的背景や現状、そして主題によっては主題に関連するスキットと練習問題が記され、主題の理解と言語実践を促すねらいがある。両教材とも報告者が主任講師を務めている放送大学のアラビア語科目教材からの抜粋である。(印刷教材は鷺見朗子編著『初歩のアラビア語（'11）』、ビデオ教材は放送大学テレビ科目『初歩のアラビア語（'06）』より)

なお、参加者が提供する外国語授業のなかでビデオ教材の準備や使用が難しい場合には、実物の写真が載った書籍やインターネット上の写真、あるいは実物を授業内で提示したり、主題に関する自身の経験談を話したりすることで学習者の文化理解を促進することができるのでないかと考えられる。

(1) あいさつ表現

a. 学習目的

- ・あいさつ表現「元気ですか？」「元気です」とその語彙を学ぶ。

- ・アラブ人があいさつ時に交わす動作、そしてそれはアラブ圏のなかでも地域によって異なることを学ぶ。日本人のあいさつは一般的にお辞儀と握手なので、それとは異なることを学ぶ。
- ・アラビア語には「書きことば」フスハーと「話しことば」アーンミーヤがあり、「話しことば」は地域によって異なることを理解する。また、この2つの違いと用途を学習する。

b. 印刷教材（鷲見朗子編著『初歩のアラビア語（'11）』 pp.40-41）

現在使われているアラビア語は、**فُصْحَى** 「書きことば」と **العامِيَّةُ** 「話しことば」とアーンミーヤ

「話しことば」に分けることができる。両者の違いが大きいことと、場面によってどちらを使うかがほぼ決まっていることはアラビア語の特徴である。本書で扱うのは原則としてフスハーである。

フスハーとアーンミーヤがどのようにアラブ世界で形成されてきたかを簡単に説明しよう。イスラーム以前からアラビア語には、部族ごとに方言差が認められる「日常の話しことば」と部族間の共通語的な「詩の言語」の2つのレベルがあり、クルアーン（コーラン）はこの「詩の言語」によって啓示されたと考えられている。アラブ人が中東、北アフリカに支配を広めると、もともとその地域に住んでいた先住民たちはイスラームとアラビア語を受け入れるようになった。教科書や語学学校があるわけでもないので、民衆は支配者たちの使うアラビア語を見よう見まねで習得していく。

このような状況が長く続くと、民衆のアラビア語は支配者のアラブ人たちが使っていたアラビア語から徐々にかけ離れていくようになる。次第にイスラームの聖典であるクルアーンを正しく理解することに支障が生じると感じられるようになり、西暦10世紀ごろにクルアーンのアラビア語やイスラーム以前の詩の言語などを基盤にして規範文法が完成した。「フスハー」とは、このようなクルアーンや詩などのアラビア語および規範文法のアラビア語の総称である。

これ以来、フスハーを用いることが教養あるアラブ人のたしなみとなった。フスハーは時代に応じた新しい語彙の増加はあるものの、文法の仕組み自体はほとんど変化しないまま文章語として今日まで用いられてきた。一方、民衆の日常の話し言葉である「アーンミーヤ」は、それぞれの地域の基層言語—北アフリカではベルベル語、エジプトではコプト語、パレスチナ・メソポタミアではアラム語—の影響のもと、それぞれの地域の方言として独自に発展してきた。

フスハーはアラビア語世界の標準語であるが、他の大部分の言語の「標準語」のように政治的・文化的に有力な地域の方言が標準語となったわけではないので、どこの地域の話しことばが最もフスハーに近いか、という議論は意味をなさない。

フスハーは「書きことば」であるといっても、文字で書く場合に加え、公共性の高い場での発話（政治演説、宗教講話、文化・教養にかかるテレビ・ラジオ番組など）でも用いられる。一方、アーンミーヤは私的な場での話しことば、小説の会話の部分、漫画、バラエティーやスポーツ番組、視聴者参加番組などの娯楽番組、私的な手紙などで用いられている。また、最近ではインターネット上のコミュニケーションでアーンミーヤがよく用いられている（ローマ字によって書かれることもある）。

アラブ世界は地理的に広大なので、文化や人の気質も地域によって大きく異なり、「アラブとはこういうものだ」と一義的に定義することは不可能である。このような多様な文化や価値観を結び付けるものがアラビア語であり、場合によっては互いに話が通じないほどの方言差があるが、アラビア語を用いている、という意識によって「アラブ民族」の一体感が保たれているといえる。

フスハーとレバノン、カタール、エジプト、チュニジアの各方言（アーンミーヤ）の違いを、次の「元気ですか」「元気です」という会話によって比べてみよう。

	元気ですか	元気です
フスハー	[kayfa ḥālu-ka?／カイファ ハールカ?]	[‘ana bi-khayr／アナ ビ・ハイル]
レバノン方言	[kif ḥālak?／キーフ ハーラク?]	[‘ana mnīḥ／アナ ムニーフ]
カタール方言	[sh-lōnak?／シュローナク?]	[‘ana ṭayyib／アナ タイイブ]
エジプト方言	[‘izzayyak?／イッザイヤク?]	[‘ana kuwayyis／アナ クワイイス]
チュニジア方言	[shniyya ḥwāl-ik?／シュニーヤ フワー レク?]	[lā bās／ラー バース]

(2) アラビア書道

a. 学習目的

- ・アラブ地域にも日本と同じく書道という芸術があることを学ぶ。
- ・アラビア書道はイスラームの聖典クルアーン（コーラン）、つまり神のことばをいかに美しく書くかというイスラーム教徒の思いから始まったことを学習する。
- ・アラビア書道では日本の書道のように筆を用いず、竹や葦を削ったペンを使うことを学ぶ。
- ・アラビア書道にはさまざまな書体があることを学習する。
- ・アラビア書道を通じて、アルファベットを認識し、理解する。
- ・アラビア書道を学ぶことで、アラビア文字を書くことに関連づける。

b. 印刷教材（鷲見朗子編著『初歩のアラビア語（'11）』 pp.63-64）

アラビア文字を使った書道は、イスラームの聖典クルアーン、すなわち聖なる神のことばを「いかに美しく書くか」という宗教的な動機から始まった。西暦10世紀にアッバース朝宰相であったイブン・ムクラがアラビア書道 **الخط العربي** [al-khaṭṭu'l-‘arabiyy(u)] の基礎を確立して以来、イスラーム世界において独自の豊かな発展を遂げてきた。写本や書物だけでなく、陶器、織物、建築物にも文字装飾として用いられ、現在では高い美的価値を備えた芸術として世界で認められている。

イスラームにおいては、アラビア文字自体に神の祝福（バラカ **بَرَكَة**）が宿っていると信じられてきた。書道は天上における神の筆の動きを地上で繰り返す行為であり、文字の美によって神的美の本質が表現されるというのである。そして、アラビア文字で書かれたクルアーン（＝神のことば）を書写すること自体を聖なる行為と考える。そこで、書家に

は高い地位と称賛が与えられてきた。これはイスラームにおける画家の低い地位と対照的である。偶像崇拜を禁止するイスラームでは、生物の絵画表現が抑制されてきたからである。

書の題材には、クルアーン以外に、詩や格言なども用いられている。ペンは葦や竹の先端をナイフ状に削ったものなどが、インクは墨汁などが使われる。書体はさまざまだが、現代よく使われる6書体を用いて、バスマラと呼ばれる、もっとも多用される定句を書いた作品を紹介しよう。バスマラ **بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ** [bi-smi_llāhi_r-rahmāni_r-rahīm(i)] と

はという句のこと、「慈悲深く慈愛あまねき神の御名において」と訳される。この句は、クルアーンの章句を朗誦する前や日常生活で何か行動を始める前に唱えられ、食事前の「いただきます」としても用いられる。

ナスヒー書体は装飾性が少なく丸みを帯びた、もっとも標準的な書体で、印刷用活字書体として広く使用されている。スルス書体は、芸術性の高い洗練された書体で、クルアーンの章句を書くためにつくりだされた。この書体は、厳格な書法をもち、非常に難易度が高いとされている。ディーワーニー書体とはオスマン帝国の政庁で使われた格調高い書体である。ジャリー・ディーワーニー書体はディーワーニー書体をアレンジしたもので、文字と文字の間の空間を装飾点で埋め尽くすところに特徴がある。ルクア書体はオスマン帝国時代に考案された角ばった書体で、現在のアラブ人の手書き書体の主流を占めている。ファーリスィー書体は、ペルシアで生まれた流線的な形状を示す優雅な書体で、ナス・タアリーク書体とも呼ばれる。

(3) 家族の絆

a. 学習目的

- ・家族員を表すアラビア語の語彙、家族紹介のための会話表現（職業を表す語彙を含む）を学習する。
- ・アラブ社会では一般的に拡大家族制度が基盤となっており、家族の結びつきが強いことを学ぶ。
- ・アラブ地域における男女交際のありかたや婚姻事情についての知識を得る。

b. 印刷教材

(a) スキット（鷺見朗子編著『初步のアラビア語 ('11)』10課 pp.130-131）

勇がラシードの家を訪問し、ラシードの父に紹介される。

① رَشِيدٌ: يَا إِيْسَامُو، هَذَا وَالِدِي طَارِقُ.

② إِيْسَامُو: مَرْحَبًا، إِسْمِي إِيْسَامُو. كَيْفَ حَالُكَ؟

③ طَارِقٌ: أَنَا بِخَيْرٍ، أَلْحَمْدُ لِلَّهِ. هَلْ أَنْتَ زَمِيلُ رَشِيدٍ فِي الْجَامِعَةِ؟

④ إِيْسَامُو: لَا، أَنَا مُؤَظَّفٌ فِي شَرِكَةٍ تَحْارِيَةٍ. وَحَضَرْتُكَ مَا عَمَلْتَكَ؟.

⑤ طَارِقٌ: أَنَا طَيِّبٌ، وَزَوْجِي مُدَرِّسَةٌ.

⑥ إِيْسَامُو: بِالْمُنَاسِبَةِ، مَنْ هَذَا؟

⑦ رَشِيدٌ: هَذَا أَخِي يُوسُفُ. هُوَ تِلْمِيْدٌ فِي الْمَدْرَسَةِ.

① ラシード：勇くん、父のターリクです。

[yā 'īsāmū, hādhā wālid-ī ṭāriq(un)]

② 勇 : こんにちは。勇と言います。ごきげんいかがですか。

[marḥaban, 'ism-ī 'īsāmū. kayfa hālu-ka?]

③ ターリク：おかげさまで、元気にやっているよ。君はラシードの大学の仲間かい？

[‘ana bi-khayr(in), ‘al-ḥamdu li_llāh(i). hal ‘anta zamīl(u) rashīd(in) fi_l-jāmi‘a(ti)?]

④ 勇 : いいえ、僕は商社員です。お父様は？

[lā, ‘ana muwazzaf(un) fi sharika(tin) tijāriyya(tin). wa-hadratu-ka mā ‘amalu-ka?]

⑤ ターリク：私は医者だよ。妻は教師だ。

[‘ana ṭabīb(un), wa-zawjat-ī mudarrisa(tun)]

⑥ 勇 : ところで、この子はだれなの？

[bi_l-munāsaba(ti), man hādhā?]

⑦ ラシード：弟のユースフだよ。小学生なんだ。

[hādhā ‘akh-ī yūsuf(u). huwa tilmīdh(un) fi_l-madrasa(ti)]

(b) 練習問題 (鷲見朗子編著『初步のアラビア語 ('11)』 p.136)

1. 家族員を表す単語に「私の」 という接尾人称代名詞が付いたものを読み上げて覚えよう。

a والدِي [wālid-ī]

私の父

b والدَيِ [wālidat-ī]

私の母

c أخِي [‘akh-ī]

私の兄・弟

d أخْتِي [‘ukht-ī]

私の姉・妹

2. 練習問題 1. で練習した語句を主語に、下の職業名を述語において、【例】のように文にしよう。性を使い分け、文を 5 つ作ろう。

【例】 أخِي تِلْمِيْدٌ. [‘akh-ī tilmīdh(un)] 私の弟（兄）は生徒です。

a مُوَظَّفٌ / مُوَظَّفَةٌ	[muwazzaf(un)/muwazzafa(tun)]	b طَبِيبٌ / طَبِيبَةٌ	[ṭabīb(un)/ṭabība(tun)]
会社員、職員		医者	
c مُدَرِّسٌ / مُدَرِّسَةٌ	[mudarris(un)/mudarrisa(tun)]	d طَالِبٌ / طَالِبَةٌ	[ṭālib(un)/ṭāliba(tun)]
教師		学生	
e تَلَمِيذٌ / تَلَمِيذَةٌ	[tilmīd(un)/tilmīdha(tun)]	f رَبَّةُ بَيْتٍ	[rabbatu bayt(in)]
生徒		主婦	

(c) 解説（鷲見朗子編著『初步のアラビア語（'11）』pp.138-139）

一般にアラブの夫婦は子だくさんで、子どもが5、6人を上回ることもしばしばである。また、アラブの家庭は同居家族が多く、1世帯に3、4世代が含まれることも珍しくない。しかし、近年、都市化や教育の普及によって核家族化も進んでいる。

アラブ社会は近親を含めた拡大家族制度が基盤となっている。それゆえ、個人は父母や兄弟といった身近な家族に対してのみならず、叔父、叔母、いとこなどの親類すべてに対して愛着と親近感を抱いている。また、親類同士は、感情面、物質面の両方で、公私にわたくって助け合う。アラブ人は家族の縁故関係や家柄に誇りをもっており、ほかの家族員が良い教育や仕事の機会を得、成功するために、可能な限りの支援を行う。家族の各メンバーは、家族の名誉を汚さぬよう、恥ずかしくない行動をとることが求められる。

アラブの家族の中で一番強い権限をもつのは家長である。年下の者は年上の者に、女性は男性に従うというのが伝統であり、上の者への反抗は許されない。また、年少の者は年長の者を敬う。たしかに現代では、女性や若者の地位の向上などに伴い、家長の権威も低下気味であると言われている。それでも、日本の家庭に比べると、アラブの家庭には家父長制的な色彩が強く残されているといえるであろう。他方、家事に限れば、家庭内で大きな権限を持つのは主婦である。

アラブ人にとって、家庭は生活を営む場であるとともに、深い愛情の絆を温めておく場でもある。アラブ人は家族とともに過ごす時間をとても大切にする。家族への忠誠心と義務は、友人への忠誠心と義務、あるいは仕事へのそれよりも優先されるといわれている。また、かれらは敬老の精神を強く持ち、家族の高齢者を特に大切に想うことでも知られている。アラブ人の家族の絆はとても強いのである。

この強い家族の絆は、結婚に際しても影響力を及ぼす。いまでもアラブでは多くの人々が家族や知り合いによって紹介される見合い結婚を行っている。昔は結婚式当日に結婚相手の顔を初めて見たという夫婦も珍しくなかったと聞く。しかし、現在では見合い結婚でも、結婚前に男女が会い、お互いを知ってから結婚を決め、気に入らなければ、断ることもできるのが普通である。一方、大学や職場などで出会って、恋愛結婚をする男女も増加している。一般に、アラブ世界では男女間の空間分離が奨励され、性道徳が厳しく守られる。特に女性には純潔と貞節を保つことが強く求められる。したがって、男女の交際も欧米や日本のように自由にはいかないが、近年アラブの大都市では若いカップルがデートを楽しむ姿も見受けられるようになった。

アラブにおける婚姻の顕著な特徴の1つはいとこ婚であり、特に父同士が実の兄弟であるいとこ間での結婚が好まれる（現在でも約20%がいとこ婚を行っていると報告されている）。遺伝学的な悪影響から近親婚を忌避する社会が多い中で、このアラブの慣習は希少であるといえる。アラブ人は結婚相手を選ぶにあたって、相手の家柄、社会的・経済的地位、人格を重要な条件とみなしている。いとこ婚にはこれらの条件が満たされていることに加え、婚資マフル *مُهْلِف* または相続という形で、財産が家族内にとどまるという利点がある。

このようにアラブでは、家族という単位が社会を構成する重要な要素の1つとなっている。家族の結びつきが基盤にあり、その絆は婚姻を通してより強固になり、社会における連帯感と助け合いの精神を支えているのである。

引用文献

- 鷺見朗子編著（2006）『初步のアラビア語（'06）—アラブ・イスラーム文化への招待—』放送大学教育振興会
- 鷺見朗子・鷺見克典（2010）「アラビア語の教育と学習におけるアラブ文化要素の役割—理論的見解と質的検討」『アラブ・イスラム研究』第8巻pp.37-55
- 鷺見朗子（研究代表者）（2010）科学研究費補助金研究成果報告書『日本人のためのアラビア語教授法の開発—アラブ文化要素の効果的活用—』平成19年度～平成21年度科学硏究費補助金（挑戦的萌芽研究）研究課題番号19652060
- 鷺見朗子編著（2011）『初步のアラビア語（'11）』放送大学教育振興会
- Council of Europe. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.* Cambridge: Cambridge University Press.
- National Standards in Foreign Language Education Project. (2006). *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century.* 3rd ed. Lawrence, Kansas: Allen Press.

イスラーム世界はなにを語りかけるか：大学授業における双向的異文化理解

お茶の水女子大学 文教育学部 教授 三浦 徹

I. 日本のイスラーム理解：異質性と共通性

現在、ムスリムの人口は13億から16億といわれ、世界の総人口の4分の1近くをしめ、欧米にも百万人単位のムスリム移民やその第二世代が暮らしている。日本でも、1990年代以降、教育や仕事などを目的として日本に滞在するムスリムや改宗した日本人ムスリムが増え、その数は12万人をこえ、モスクの数も60にのぼっている。他方で、イスラーム世界は「わかりにくい」という印象が抱かれている。9/11事件のあと、2003年に首都圏の高校生を対象として、イスラームについてのアンケート調査が行われ、高校生がイスラームについて「厳格な教義」で、「奇妙な習慣」をもち、「結束力が強く」「不寛容」で「攻撃的」「不可解」というイメージを強くもっていることが明らかにされた（松本 2006）。このアンケート調査を実施した松本高明は、このような傾向がイスラームについての知識や関心をもつ生徒の方に強く見られることを指摘した。知識があるほど誤ったイメージをもつのであるとすれば、私たちは、どのように教え、学べばいいのだろうか。このような疑問から、私自身が勤務する大学の授業でも同じアンケートを実施した。

アンケート調査で、イスラームの教義・習慣や文化に関する18の質問項目のなかで、高い正答率を示しているのは「一日五回の礼拝」「禁酒」「豚肉を食べない」「飲酒の禁止」といった項目で、これらは現代日本人の習慣とはかけ離れているため、イスラームは独特の習慣や教義を堅持していると受け取られやすい。他方、正答率が低い項目は、キリスト教やユダヤ教と同じ「一神教」であること、書道や科学の発展に寄与したこと、欧米のムスリムの存在といった他文化との「共通性」に関わる項目で、これらは20-30%の正答率である。つまり、異質性が強調され、共通性をもっていることは知られていないのである。そこへ現在の「自爆テロ」の報道がくれば、自分たちはかけ離れた「不可解な」宗教というイメージができあがる。高校生でも大学生でも、ステレオタイプ化されたイスラームのイメージがつくられている。

現在のグローバル社会ではひとびとは競争のもとにおかれ、経済的な利害が文化や習慣の違いと結びついで、対立や衝突につながる可能性もある。この点でメディアや教育・研究の役割は重要である。マスマディアは、視聴者や読者の目を引きつけるために、それぞれの地域の文化や社会の特質を強調する傾向にある。このことは、地域研究にもあてはまり、研究者もまた、中東やムスリムの独自性や個性を記述することに力を注ぐ。イスラーム世界についてのネガティブでステレオタイプ化されたイメージの形成には、研究や教育やメディアの場における文化の違いの強調が関係している。

このような異文化理解の落とし穴を避けるためには、私たちは、自分の文化と他の文化との違いではなく、意識的に両者の共通性をみつけていく必要があるだろう。そのうえで、同じペースをもしながらもその組み合わせ方でそれぞれの文化や社会がもつ特性が生じてくることを説明できる道を探るのである。

第二の問題は、知識と認識のずれである。アンケート調査の結果からわかるように、

イスラーム独特の教義や習慣についての知識の正答率は高く、そのこと自体は正しい知識である。しかし、それが奇妙な習慣をもっているという認識を生み、さらに自爆「テロ」といったニュースと結びついて「不可解」な宗教というイメージにつながっている。つまり、正しい知識が正しい認識を生むとは限らず、むしろ誤解を生むことがある。必要とされることは、個々の事項の表面を切り出すのではなく、全体の文脈のなかで理解していく態度であろう。

II. 双方向的異文化理解の授業の実践

報告者は、勤務先において、「宗教文化とジェンダー」（文理融合リベラルアーツ科目）と「イスラム社会文化論1」（グローバル文化学環専門科目）を担当し、そこでは、上に述べた考え方から、①双方向的な interactive 授業運営②比較の手法 comparative による異質性と共通性の認識に重点をおき、授業の設計と運営をおこなってきた。また 2010 年度からは、大学の教育システムとして「学修支援ウェブサイト（Plone）」が導入され、履修学生の授業課題の提出と返却（教員コメント）をこのサイトを利用して行うことにより、学習効果が向上している。ここでは、この2つの授業の内容・運営・評価について、報告する。

（1）イスラム社会文化論1/アジア史研究法

当該科目は、2005 年度にお茶の水女子大学文教育学部に新設されたグローバル文化学環の専門科目で、2006 年度より毎年開講し、同学部比較歴史学コースのアジア史研究法と合併クラスとすることで、イスラーム社会を地域研究と歴史研究の双方の視点から理解することをねらいとしている。受講生は、主に 2・3 年生で、40 名程度である。

授業構成（2013 年度シラバス）は以下のとおり。

人の一生をタテ軸に想定し、下記のテーマをとりあげる。

1. 史料と研究法：イスラーム社会への理解、内在的理 解、共通性と異質性
2. コーラン：神のとらえ方
3. ハディース：法の成り立ち
4. 自然環境と生業：農業と遊牧
5. 家族のあり方
6. 住まい：都市の街区と中庭式住宅
7. 教育：知識の伝達
8. 政治のあり方：法治主義と民主主義
9. 商人と経済
10. 都市と公共施設：ワクフの不思議
11. 踊り：神秘主義とベリーダンス
12. イスラームの形（造形文化）
13. 法と契約
14. 秩序の考え方：公正と不正
15. グループ研究発表会

初回は、I で述べたイスラーム理解に関するアンケートを記入させたうえで、日本のイスラーム理解の問題点を指摘し、双方向的な理解、共通性の発見・認識という授業のねら

いを提示する。毎回の授業では、事前（冒頭）課題と事後課題を提示し、前者は授業の冒頭の5分程度で記入し、口頭で回答を集約し、これを授業の導入とする。後者の課題は、授業の最後に提示し、コメントカードまたは学修支援サイトに記入提出し、教員はサイト上にコメントを記入し、次回の授業で論点を集約する。たとえば、「コーラン：神の捉え方」では、授業開始時にコーラン開扉の章の日本語訳を読み、アラビア語の朗誦をきき、その印象を尋ねる。講義終了時に「宗教教典としてのコーランの特徴はなにか？」との事後課題を提示する。事前課題は、学生の当該テーマへのイメージ（予備知識）を尋ねるもの、事後課題は講義での説明をうけ、比較の観点から位置づけ直す設問となっている。

教材は、教員の自作で、プロジェクターを使って投射するとともに、印刷配布する。プロジェクターを使用するのは、学生が机上の資料を下に向いて読むのではなく、顔をあげ、スクリーンを見て、教員と学生が対話しながら、授業を進めていくためである。印刷資料は白黒版であるが、Plone 上（下図）に授業で用いた電子ファイルを掲載し復習等に利用できる。

事後課題の提出状況は下記の通りである。教室でのコメントシートでの提出も可としているが、Plone 上に提出があったものは（約 80%）、必ず教員がコメント（1-2 行）を Plone 上に記入する。これによって、学生が教材をどのように理解したか（誤解もある）を知り、コメントによって、軌道修正やエンカレジをはかることもできる。Plone 上の提出文字数の平均は 565 字、コメントシートの場合にはびっしり書いても 400 字が限界であり、学生にとっては任意の時に自由に記入することができる利点であり、参考文献や参考サイトをあげてミニレポートのようなものが投函されることもある。次回の授業の冒頭では、事後課題についての論点整理を行い、観点が優れるなど優秀作を紹介する。学生にとっては、同じ仲間の意見を聞くことが大いに刺激となるらしく、後述する授業評価アンケートでは、事後課題の解説はきわめて好評であった。

回数	テーマ	総提出数	Plone提出数	総字数	平均字数	事後課題
2	ハディースと法	33	33	20125	610	法のつくられかた
3	自然環境	37	28	17824	637	和辻哲郎「風土論」砂漠的人間
4	住まい(中庭式)	40	34	20134	592	中東と中国・韓国の住宅比較
5	ウラマーと教育	39	37	19308	522	中国(士大夫)・ヨーロッパの知識人との比較
6	政治のしくみ	41	35	22273	636	中東イスラーム諸国は非民主的か
7	商業と商人	40	34	17265	508	国家と商業:十字軍時代の自由な往来
8	都市	36	33	17498	530	都市の発展と衰退(イブン・ハルドゥーンの都市論)
9	スーアーと聖者	38	31	15753	508	病治し(奇跡)はおこるか
10	法と裁判	28	21	11388	542	湯起請(盟神探湯)は非合理的か
平均		36.9	31.8	17952	565	

平均1000字超4名(最大1036字) 紙媒体での提出者を除く

学期末には、授業をとりあげたテーマについて、グループを組み発表する。このグループにおいても、Plone のグループディスカッションのページ（チャットができる）を利用した。学期末には、まとめとして、つぎのような小レポートを課している。レポートの提出は Plone にアップする形をとり、教員は、個々のレポートに対して、評価とコメントを Plone 上に記入することで、レポート返却を行っている。

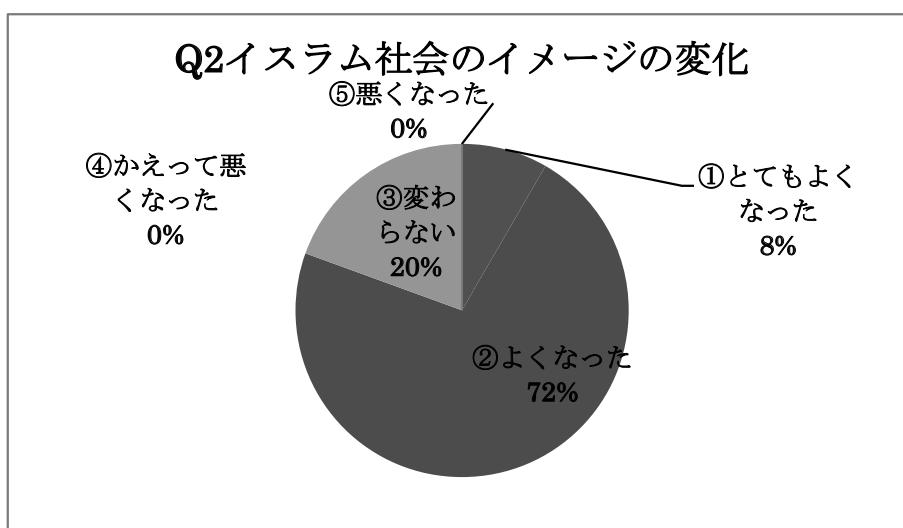
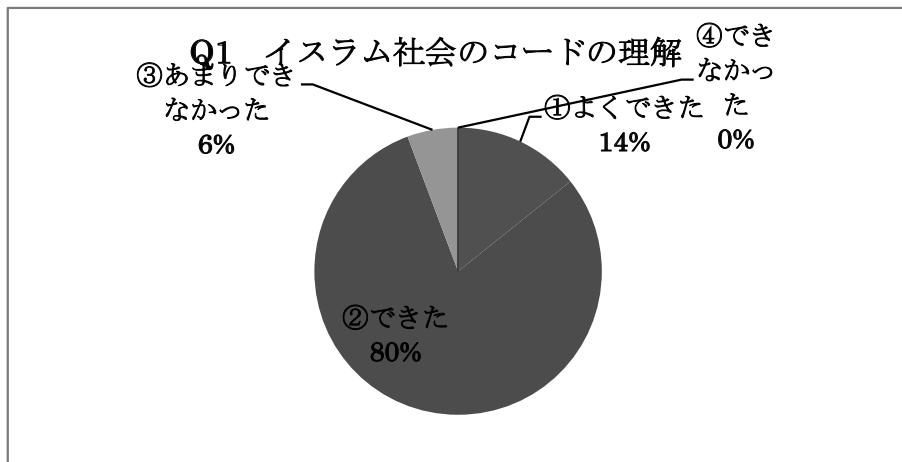
課題：「実は xx ではないか」 中東・イスラム社会に関する任意の「資料 source」（歴史史料、文学、絵、建築、映像、ドキュメンタリーなど）を取り上げ、本講義であつかつたテーマ（問題）を自分の眼で考察する。

ねらい：①資料を探す・選ぶ・読む・見る②論じる

字数： 1200 字程度

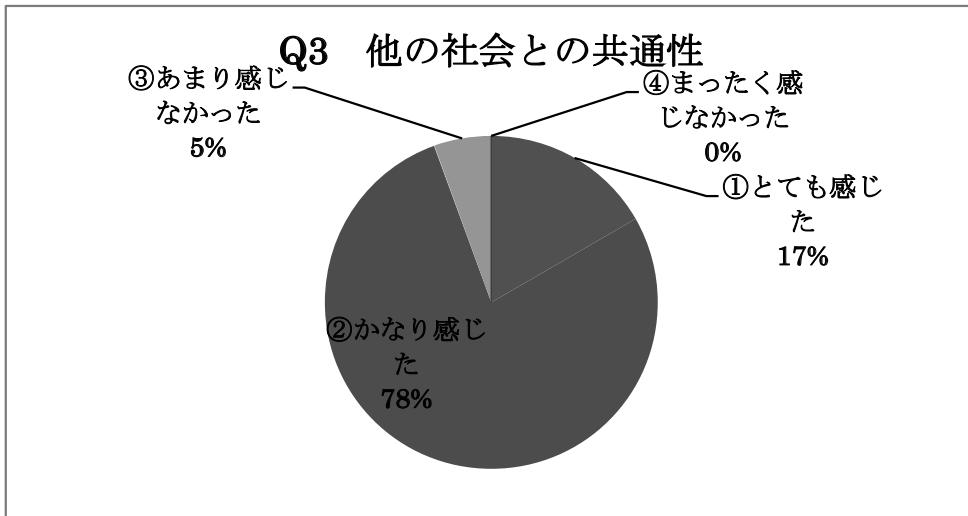
注意事項：表題をつける。参考にした文献、ウェップをレポート末にあげる（字数に含まない）。写真・図などをつけてもいい（字数に含まない）

授業の最終回では、大学全体で行う授業評価アンケートとは別に独自のアンケート調査を行っている。以下は、2013年度の授業評価アンケート（回答数36）の一部である（同12年度は当日スライド参照、回答数38）。

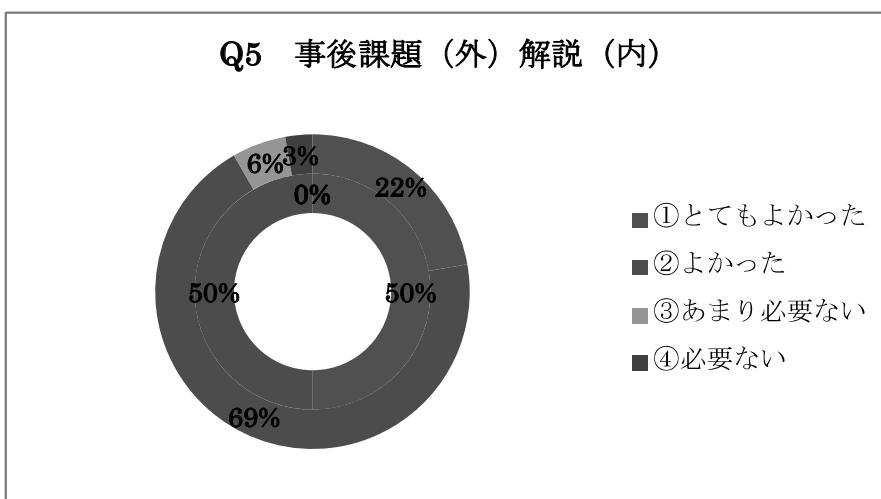


2013年 Q1 できた・よくできた 80%、 Q2 とてもよくなつた・よくなつた 94%

2012年 Q1 できた・よくできた 97%、 Q2 とてもよくなつた・よくなつた 95%



2013 Q3 共通性 95% 2012 Q3 共通性 82%



2013 Q5 事後課題 91% 2012 Q5 事後課題 97%

(2) 宗教文化とジェンダー

この科目は、2008年から開始した「文理融合リベラルアーツ科目群」のジェンダー系の1科目で、2010年から隔年で開講している。文理融合リベラルアーツ科目とは、従来の一般教育（コア科目基礎講義）の学問分野（ディシプリン）別科目（政治学、経済学、歴史学等）を、テーマ別の5つの科目群に編成したもので、文理の枠をこえ、subject-orientedに学修しながら、生涯にわたって自在に使える技（リベラルアーツ）を修得することをめざすものである。当該科目は、このLAの前身であるコア・クラスター科目として、2002年度から開講している。受講学生数は、初回（2002年）は40名程度であったが、5回目の2012年度は開講時170名、単位履修者100名という盛況であった。

授業内容（2012年度シラバス）は以下のとおり。

イスラームでは、信徒としての男女は平等であるが、社会的には両者の役割を区別し、婚姻や教育や財産や労働の局面では異なった位置づけをする。ヴェールをまとったムスリム女性の姿は、受動的・従属的なイメージを喚起しやすいが、ファッションであれ教育

や労働への意欲であれ、主体的である。歴史的にみれば、女性の君主、宗教者、文学者などの活躍があり、近代には女性教育・女性解放の運動が進展し、エジプトの1919年の独立運動や2009年のイラン大統領選挙ではヴェールのデモが登場した。オリエンタリズムの色眼鏡をはずし、歴史史料、絵画、写真、ビデオなどからムスリム女性の実像をさぐるとともに、女性に視野を限定するのではなく、男女分離の社会的なさまざまあり方について（女子大学や女性専用車両をふくめ）、他の宗教文化や社会とも比較しながら考えることによって、男女の解放とはなにかというテーマに接近したい。

採り上げるトピックは以下のとおり。

- [1 地域と文化の捉え方] 1) イスラーム世界の女性イメージ 2) 二分法的地理観
- 3) オリエンタリズム 4) オリエンタリズムを越えて
- [2 イスラーム世界の広がり]
- [3 家族と系譜意識]
- [4 婚姻と相続]
- [5 相続と経済]
- [6 同性愛]
- [7 ヴェールとその意味]
- [8 ヴェールの社会的コンテキスト]
- [9 ヨーロッパのムスリム]
- [10 第三世界とフェミニズム] 女子割礼／女性性器切除 FGM

授業の運営方法は、2010年度からはプロジェクトを使い、AV教材（ビデオやインターネット動画）も使用している。イスラム社会文化論と同様に毎回事後課題をだし、Plone上に教員コメントを記入し、次回の授業の冒頭で集約を行った。Ploneの利点は、教室でのコメントシートでは記入時間や記入量に制限があるのに対し、Ploneでは関心をもつ学生は文献やネットをつかって調べたりして、長いレポートを書くことができる。授業を重ねるうちに、どんどん課題レポートが長くなる学生もいて、関心に応じて学修を深めることができるのが利点であった。また、日本におけるヴェールのファッショショーンの開催など、教員が把握できていない情報が提供されることも少なくなかった。事後課題の提出状況は下記のとおりである。Ploneの利用率は約60%、Plone上の平均字数は500字、平均1000字を超す学生が3名いた。各回の平均字数は31000字であり、教員側からすれば、400字×80枚のレポートを毎週読んで、コメントを書いていたことになる。

回数	テーマ	提出総数	Plone提出数	総字数	平均字数
2	婚姻	117	83	43881	529
3	相続経済	121	92	52869	575
4	ヴェール	101	83	38907	469
5	ヴェールとフェミニズム	82	62	29686	479
6	同性愛	102	62	31048	501
7	ファトワー	106	11	3804	346
8	踊り	98	44	20671	470
9	欧米ムスリム	96	51	27152	532
10	FGM	93	54	34796	644
平均		102	60	31424	505

全14回提出14名(紙媒体提出者含む)、平均1000字以上3名

授業の最終回は、イスラム社会文化論と同様に、グループ研究発表を行う。2012年度は100名前後の履修者であったため、ここでも Plone のグループワークの機能が有効で、わずか2週間程度の準備期間にもかかわらず、内容および発表形式のいずれの点でも質の高い発表がなされた。下は、グループ発表の優秀作となった「装いとしてのヴェール」「欧米のムスリム」の発表スライドの一部である。

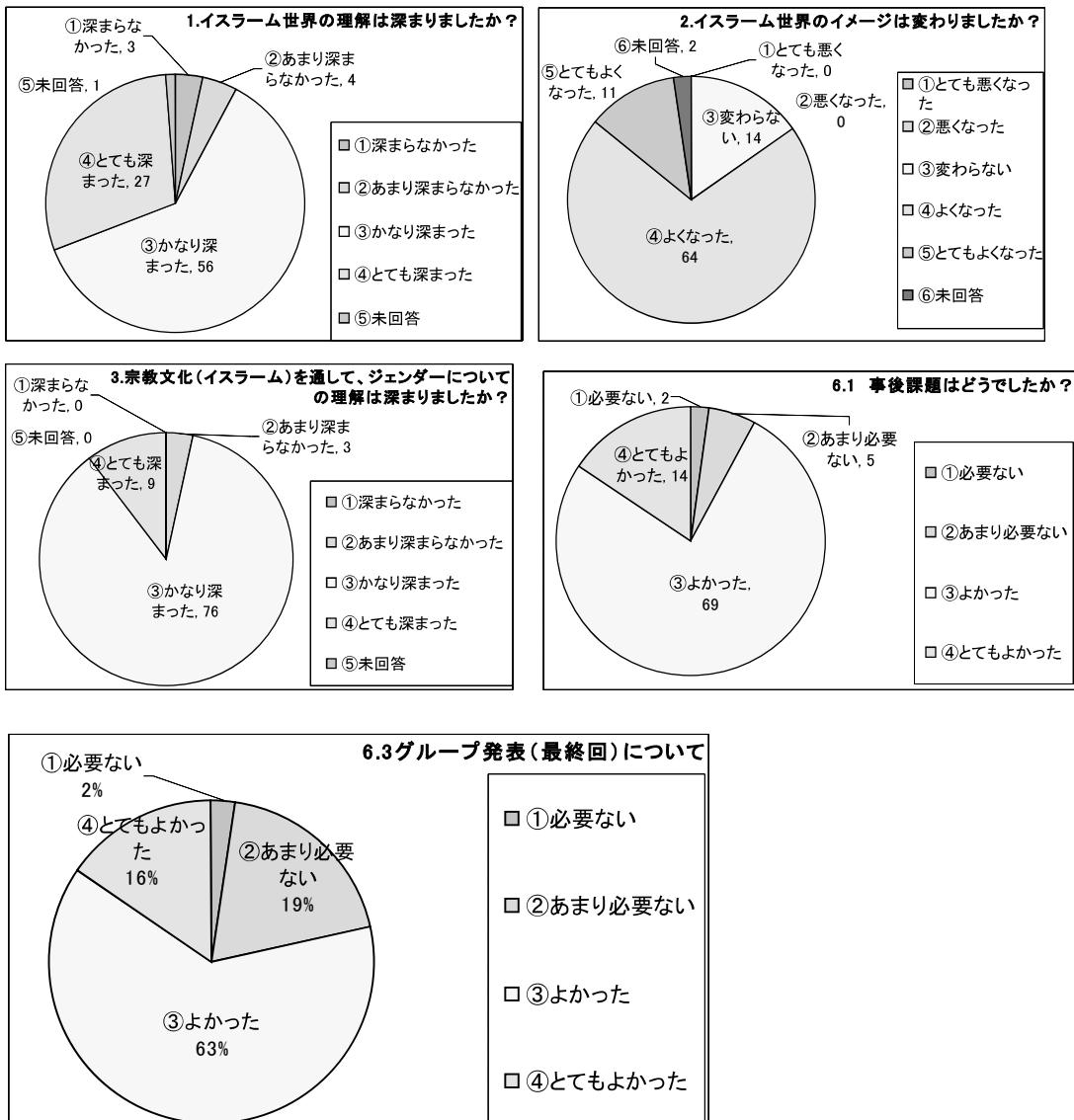


グループ発表優秀作⑨ コメディから見る欧米ムスリムとジェンダー

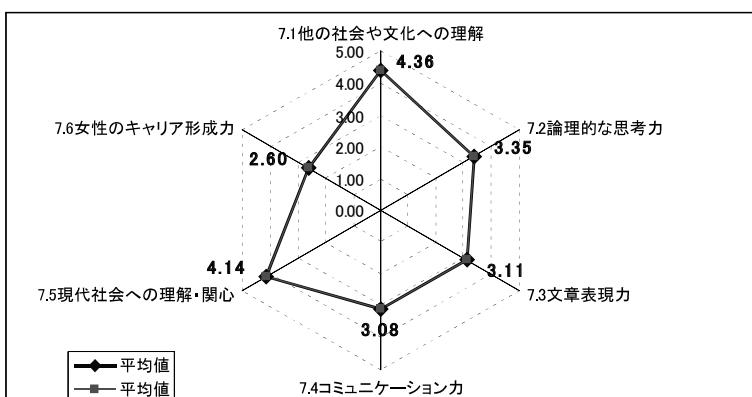
- ・その名も「悪の枢軸ツアー」
- ・アラブ系アメリカ人の欧米ムスリムがコメディアン
- ・アメリカ+中東5か国で公演
- ・お笑いという形でムスリムへの偏見や、風刺に過敏なイスラム教徒をネタに!
- ・公演も英語で。たまにアラブ語訛り
- ・2010年にはドバイで女性限定ライブショーも
- ・→自分たちを表現する方法は数多くあることを示す

学科期末の評価は、小レポート（授業でとりあげたテーマを、自分で資料を集めて考察する）とし、2010年度はグループレポートの方法をとり、12年度は共通テーマ「イスラームのジェンダー（規範と実態）はなにを語りかけるか？」とした。FGM（女性性器切除）をとりあげたあるレポート（満点評価）は、これが（イスラム）社会に埋め込まれた伝統であるとすれば、日本の過労死も同様であり、「ものごとの文脈を注意深く観察する心構え、「当たり前」を疑う感覚、異なる対象に対する慎重な姿勢」をイスラームのジェンダーは語りかけると結んでいる。

独自の授業評価アンケート調査をおこない、効果測定を行っている。以下は2012年度のアンケート集計の一部である（回答数91）。全体の傾向として、かなりの効果が確認できる。



Q 7 この授業を通じてどのような力がつきましたか？5段階で自己評価してください。



III. 考察

異文化を理解するときの視点として、つぎの諸点が重要であり、学生と教員、学生同士の意見交換を行うこと、すなわち、双方向的な授業運営によって、このような視点をみずからるものとして、獲得することができる。

- ・ 本質主義<構築主義
- ・ 異質性<共通性
- ・ 普遍性<変化
- ・ 客体 ←→ 主体 「等身大の人間」
- ・ 社会 v s 個人
- ・ グローバル化、権力、メディア

また、自文化（地域）と他文化（他地域）という二分法の設定ではなく、日本と欧米とイスラーム（中東）といったように、複数の地域の「三角形の比較研究 Trilogue」の比較によって、共通のパートとともにそれぞれの特徴のあぶりだしができるようにすることがこれからの課題である。そのためには、地域（文化）の設定自体を固定するのではなく、「フレキシブルな地域（文化）設定 = n 地域」を心がける必要があるだろう。

参考文献

松本高明「日本の高校生が抱くイスラーム像とその是正にむけた取組：東京・神奈川の高校でのアンケート調査を糸口として」『日本中東学会年報』21-2 号、2006。

三浦徹編『イスラーム世界の歴史的展開』放送大学教育振興会、2011。

三浦徹 “Perception of Islam and Muslims in Japanese High Schools: Questionnaire Survey and Textbooks”, 『日本中東学会年報』21-2、2006.

三浦徹「イスラーム世界はなにを語りかけるか」小林誠他編『グローバル文化学』法律文化社、2011。

異文化理解の手法としてのフィールドワーク －海外実習授業の事例を中心に－

京都文教大学 総合社会学部 教授 金 基淑

この報告では比較文化や地域研究などの授業における社会・文化理解の手法としてのフィールドワークの有効性について、京都文教大学総合社会学部文化人類学科が長年実践してきた海外フィールドワーク実習授業の取り組みを事例に考えてみたいと思います。

尚、報告は次のような順序で行います。

- I. 異文化関連授業の到達目標と課題
- II. フィールドワークの手法を取り入れる：京都文教大学の取り組み
- III. 海外フィールドワーク実習（インド）授業の事例
 - ①事前学習
 - ②フィールドワーク調査の実践
 - ③事後学習
- IV. 成果と課題

I. 異文化関連授業の到達目標と課題

文化人類学科のカリキュラムは、世界のさまざまな社会や文化について学び、自文化・自社会との比較を通して互いの類似点や相違点を考察し、人間や社会・文化を理解することを到達目標としています。授業ではさまざまな社会や文化を取り上げ、講義内容に対する受講者の理解を助けるために補助教材として諸外国の物品や映像資料などを用いることがあります。しかし、比較的均質な社会で生まれ育ち、日常的に異文化と接する機会の少ない日本の大学生にとって、講義や文献、映像、物品だけからでは深く異文化を理解することは難しいようです。異文化理解と言っても多くの場合、異文化に関する「知識・情報」の習得の段階に留まっており、異なる文化、社会、人々に対する「理解」や異なる文化的背景をもった人々との交流にまでは至っていないのが現状です。さらに、特定の社会、文化、人々への偏ったイメージや先入観も根強く残っているという問題もあります。たとえば、私が担当しているインド関連の授業の場合、受講生の多くがインドといえばまずカーストや宗教のことを思い浮かべ、またカーストについては「差別、封建的、人権侵害など」といったステレオタイプのイメージを抱いています。カーストがもつこうした負の部分を否定はできませんが、もう少し多様な側面を理解してもらうためにはどのように授業を行えばいいのかと日々悩んでいます。

こうした実情から最近、受講生自らの調査体験を通して異文化理解を目指すフィールドワークの手法を授業に用いる大学も増え、京都文教大学もその一つです。

II. フィールドワークの手法を取り入れる：京都文教大学の取り組み、

フィールドワークはもともと文化人類学の分野で確立した調査方法で、調査対象となる現地に向いて行って、比較的長期間滞在しながら資料を収集する手法です。調査地で生活をしながらカルチャショックを受けつつ、あらゆる「もの」「こと」「ひと」を五感を使って観察・体験し、時間をかけてその社会・文化を理解していくのです。

京都文教大学文化人類学科では、講義でまず世界のさまざまな社会・文化について学び、さらにフィールドワーク実習を通してフィールドとする地域を訪ね、異文化を体験しつつ自らの関心事について調べるとともに、現地の人々との交流を深めるというプログラムを実践しています。講義で得た知識・情報を現地・現場で確認・体験（交流）し対象文化への理解をさらに深め、それを自らの行動や将来に活かすことを目指します。これまでアメリカ、カナダ、デンマーク、ギリシャ、タンザニア、エチオピア、トルコ、インド、中国、韓国、シンガポール、サモア、グアムおよび国内のさまざまな地域でフィールドワーク実習を行ってきましたが、本分科会のテーマが「異文化理解・多文化交流」のため、今回は海外実習のみを取り上げたいと思います。

フィールドワーク実習の授業は2年生全員が履修する選択必修科目です。海外実習の場合、語学を含めて履修しなければならない関連科目も多く、インド実習の場合、1年次に「地域研究入門」「フィールドワーク入門」「インドの歴史と文化」「リサーチイングリッシュI」を、2年次に「現代インド研究」「フィールド調査法」「フィールドデータ処理法」「フィールドワーク実習A I」「フィールドワーク実習A II」「リサーチイングリッシュII」「キャリア分析法I」「キャリア分析法II」、「仕事現場のフィールドワーク（実習先でのインターンシップ）」を履修することになっています。これらの科目は合計24単位で、卒業要件の124単位の約20%を占めており、当学科ではフィールドワークが学習の中心に位置付けられています。こうした関連授業の履修のほか、実習の事前学習として調査テーマと調査計画の策定、調査地についての学習があり、また実施後の学内外での報告会や報告書作成など年間を通じて取り組んでいかなければならないことが多く、受講生にとっても担当教員にとつても負担の大きい授業なのです。それでも長年このようなカリキュラムを実施してきたのは、教室の中では十分に体験できないことを現地・現場で体験し、考え、学んでいくことができると言っているからです。

III. 海外フィールドワーク実習（インド）授業の事例

ここでは、私が2012年度に担当したインドフィールドワーク実習（下記参照）の授業を取り上げ、その内容と成果・課題について紹介したいと思います。

- ・実習先：インド共和国西ベンガル州コルカタ（Kolkata）およびシャンティニケタン（Santiniketan）、オリッサ州プリー（Puri）
- ・期間：2012年11月2日～25日（23泊24日）
- ・テーマ：インドの学生と交流する＆インドの聖地を体験する
- ・主な活動：フィールドワーク調査、ボランティア活動、文化交流
- ・参加人数：学生10名+教職員2名

①事前学習

事前学習での目標は、発表と討論を重ね、受講者各自の調査テーマおよび計画を策定するとともに、文献や映像資料を通じて調査実習先について学習し、日印文化交流プログラムの準備をすることです。

・調査テーマと計画の策定

フィールドワーク調査実習をするにあたって事前に準備しなければならないことがたくさんあります。まずもっとも重要ですぐに取り組まなければならないのが「調査テーマと計画の策定」です。実習と直接かかわる授業は春学期は「フィールド調査法」と「フィールドワーク実習AⅠ」、秋学期は「フィールドデータ処理法」と「フィールドワーク実習AⅡ」ですが、4月に授業が始まるすぐに、受講生各自がそれぞれ興味をもって調べてみたいと思うテーマや対象を決めてもらいます。しかし、表1にみるように、4月の段階ではまだ調査テーマが漠然としていて、何を調べたいのかがはつきりしません。このままでは限られた調査期間内に調べることが難しいので、調査可能なテーマに絞ってもらわなければなりません。5月から7月にかけて、発表（一人3回）と討論を重ね調査テーマと計画を見直していきます。表1の「修正テーマ」が最終的に決まった調査テーマです。4月の段階のものと比べてだいぶ明確になっているかと思います。調査は一人で調べる個人調査と、二人がペアで一つのテーマについて調べる共同調査の二つがあり、受講者は全員この二つの調査にかかわっています。春学期の終わりには、インドで行う予定の調査と同じテーマで京都でも事前調査を行い、その結果をまとめる作業をしました。

私はテーマ選びを指導する際には、それを調べることでインドの何が分かるのかを必ず学生に考えさせます。学生たちにとってそれがなかなか難しいようでみんな苦労していました。それは、インドについての知識や理解が不十分なうえ、自分が知っていることをほかのことと関連付けて考察する、あるいは応用するといった力があまり身についていないからだと思われます。テーマ選定の過程を通して、さまざまな事柄の相関関係について考える思考訓練をし、物事を多面的に捉えることができるようになりますが一つのポイントとなります。

・アンケート質問紙&聞き取り調査項目の作成

調査テーマが決まった段階で、各自の調査テーマに合わせて、アンケート質問紙または聞き取り調査項目の作成に取り掛かります。これらを作成するためには先に調査対象者（質問に答えてくれる人々）を設定する必要があります。今回の調査対象にはインドの大学の日本学科の学生・教職員が含まれているため、質問紙などは日本語と英語の2言語で作成しました。

質問項目の作成も調査テーマの選定と同様、簡単にはいきませんでした。最初は項目間の相関関係などをあまり考慮せず、ただ単に自分がききたいことを並べるだけのものがほとんどでしたが、これも時間をかけて受講生同士・担当教員とのやり取りをすることにより見直していきました。

・日本文化紹介プログラムの準備

実習先では大学生、小学生、障害者などの文化交流を予定していたので、日本文化を紹介しようと思い、ソーラン節、歌（Jポップ）、書道、折紙、あやとり、カルタ、剣玉などを6月頃から放課後に練習しました。ソーラン節は小学校で一度は踊ったことがあると

ということで、VTRを見ながらの練習ではありましたが、比較的短時間で完成度の高いものに仕上りました。

表1 調査テーマ（一部）一覧（2012年度）

- ①修正したテーマ
- ②このテーマを調べてわかること

個人調査	テーマ（4月）：最初のもの	修正テーマ（5～7月）：最終的に絞られたもの
Aさん	インドの布	①プリー農村の機織り産業の現状 ②カースト固有の職業の今を知る
Bさん	民族衣装	①大学生と民族衣装 ②東インドの若い女性にとっての民族衣装の意味
Cさん	プージャー	①カーリー祭と地域社会 ②ヒンドゥー社会における祭りの役割
Dさん	ファーストフード	①インドのファーストフードとインスタント食品の現状 ②現代インドの食生活の変容
Eさん	携帯電話	①世代別携帯電話使用事情 ②急速な携帯電話普及の影響・日本との使い方の違い
Fさん	メディア	①テレビ番組 ②多言語社会インドのテレビ番組の特徴
共同調査		
1班（2名）	インドの宗教	①ベンガル・ヒンドゥー教徒の宗教的実践 ②急速な変化を遂げている今日のインド社会における宗教的実践の変容
2班（2名）	インドの大学生の英語力	①ヴィシュヴァ・バーラティ大学の日本語教育 ②インドの大学の日本語教育の現状と大学生の外国語学習の実態
3班（2名）	インドの小学校	①ヴィシュヴァ・バーラティ大学付属小学校のカリキュラム ②インドの小学校教育の実態・日本との違い
4班（2名）	ヒンドゥー寺院の門前町	①プリー、ジャガンナート寺院の門前町 ②ヒンドゥー寺院の大規模な門前町の店と商品を調べ、京都の門前町との違いを知る

表2 調査の対象・方法・結果一覧（2012年度）

- a 調査結果**
b 課題・反省点

個人調査	調査対象	調査方法	調査結果（わかったこと・課題）
Aさん	機織りカースト	聞き取り 観察	a カースト職業：衰退 背景：近代化・産業化 b 時間不足、言葉の壁
Bさん	Visva Bharati 大学の学生	聞き取り 観察	a 民族衣装は儀礼の時のみ着る 欧米スタイルの服装を好む b 民族衣装の調査が不十分
Cさん	ヒンドゥー司祭、大学生の自宅、ヒンドゥー寺院	聞き取り 観察	a 地域社会を束ねる役割、近年祭りの大規模化 b 祭りへの参与観察が不十分
Dさん	学生、飲食店、商店、一般家庭	聞き取り アンケート 観察、試食	a 経済的余裕のある家庭：インスタント食品を多用、インド固有のファーストフードの健在 b 一般家庭の事例をもっと収集すればよかったです
Eさん	大学生とその家族、大学の教職員、携帯電話ショップ	聞き取り アンケート 観察	a 世代によって携帯の使い方が異なる b 時間が足りず、調査が不十分
Fさん	大学の教職員、大学生 一般家庭、現地の新聞	聞き取り アンケート 観察、資料	a 多言語社会のメリット・デメリット b テレビの内容がほとんど理解できず、調査が不十分
共同調査			
1班（2名）	ヒンドゥー司祭、一般家庭、寺院	聞き取り アンケート 観察	a 家庭内の宗教的実践の主体は既婚女性、社会変化に伴う実践の変容はあまりみられず b 言葉の壁：より多くの人の話をきけなかった
2班（2名）	大学生、大学の教職員	聞き取り アンケート 授業参観	a 日本語教育への関心が高く、日本の大学と比べて授業・自習の合計時間が長い b もっと授業参観をすればよかったです
3班（2名）	小学生 小学校教職員 付属小学校出身の大学生	聞き取り アンケート 授業参観	a 小学校からの多言語教育、日本とは違う教材 b 言葉の壁：小学生からもっと話を聞く必要があった
4班（2名）	商店主、買物客など	聞き取り 観察	a 門前町：参拝客や観光客だけでなく、地域の人々の生活を支える巨大な市場 b 広すぎて二人では十分に調査ができなかった

① フィールドワーク調査の実践

2012年度インド実習はフィールドワーク調査、ボランティア、文化交流の三つの活動から構成されています。調査については前に述べた通りですので、ここではボランティア活動と文化交流についてのみ紹介したいと思います。

表3 インドフィールドワーク日程・主な活動（2012年度）

日程	滞在先	主な活動
11/2	コルカタ	日本出発
11/3～10	ブリーリー	<ul style="list-style-type: none">マザーハウスブリーリー支部福祉施設でのボランティア（食事介助、洗濯、掃除、リハビリ等の手伝い、レクリエーションなど）機織りカーストの村、絵師村、壺づくりカーストの村での調査ジャガンナート寺院門前町調査ユネスコ世界文化遺産スリヤ寺院（コナーラク）見学
11/11～23	シャンティニケタン、ボルプル	<ul style="list-style-type: none">各人の調査開始ヒンドゥー家庭での儀礼（Diwali Puja, Kali Puja, Bhaipota）を参与観察、調査カーリー女神寺院でのプージャーを参与観察、調査ヴィシュヴァ・バーラティ大学日本学科との文化交流付属小学校での絵手紙作成の指導、文化交流Amarkutir（大学付属農村開発センター直営皮革工房）見学
11/24	コルカタ	<ul style="list-style-type: none">マザーハウス本部およびホスピス施設 Nirmal Hirday（死を待つ家）を訪問インド博物館（インド最初の博物館）、カーリー寺院見学
11/25	機内泊	コルカタ出発、日本到着

・実習中の日課

実習中はどのような活動をするときでも必ず日課として次の4点を課しました。すなわち、「毎日現地の人と接触し会話を交わす」「できるだけ現地の食べ物を食べる」「まち、店、人々の行動などを観察する」「夜のミーティングでその日の出来事や調査内容を報告する」の4点です。

異文化と接する環境にいるのだから、これを生かさなければ意味がありません。英語を使ったコミュニケーションなので英語が苦手な学生たちは当初外に出たがらなかつたりもしましたが、インドの学生に同行してもらって毎日まちに出てだれかと必ず会話を交わさました。1週間ほど経つとすっかり慣れたようで、言われなくても自分たちで動くようになりました。

食べ物はほぼ全員が日本食を山ほど持ち込んだようでしたが、1日3食必ずみんなで食卓を囲んで現地のものを食べました。幸い大きく体調を崩した学生はおらず、みんないろいろなエスニック料理を満喫することができました。現地にいる間はそこの自然環境から生

まれ、現地の人々が日常的に食べているものを食べるのがある意味一番安全かもしません。食文化はその社会の価値観の集大成なので、まずは味覚からアプローチしてほしいとつくづく思います。

フィールドワーク調査では、人に質問するだけでなく「観察」もたいへん重要な手法と考えているため、学生たちには人々の行動をはじめ、街並み、店、商品の種類や陳列の仕方などできるだけ多くのこと・ものを観察するように指導しました。当然日本とは違う部分がたくさんあり、その違いからどのようなことがいえるのかなどについて夜のミーティングで討論し、調査内容の考察の際に参考になるものをチェックさせました。

毎日夕食前に2時間ほどミーティングを開き、その日の出来事、調査内容、調査でうまくいっていないところ、疑問に思っていること、悩んでいることなどについて全員が報告し、話し合いを行いました。ここで話されたことは次回の調査に活かすようにしました。このように、毎日調査の進捗状況を確認し、調査がうまくいかず一人で問題を抱え込んでしまう状況ができるだけ避けられるよう配慮しました。



ヒンドゥー司祭への聞き取り調査



国立 Visva Bharati 大学での調査



カーリー寺院でのプージャー体験



学生の家で楽器を教えてもらう

・マザーハウスでのボランティア活動

今回私たちはマザーハウス（Mother House）オリッサ州プリー支部（修道士が運営している男性のみの施設であるため、ブラザーハウスと呼ばれる）で1週間ほどボランティア活動を行いました。マザーハウスとは、ノーベル平和賞受賞者（1979年）マザーテレサ（Missionaries of Charity :〈神の愛の宣教者会〉の設立者）の福祉施設の総称ですが、インド

の西ベンガル州コルカタを中心に、孤児院や障害者施設、ホスピスなどを運営しており、世界中からきたボランティアが活動をしています。2012年11月現在、プリーのブラザー・ハウスでは43名の障害者（大人26名、子供17名）が暮らしており、ここで私たちは毎朝食事の介助、食後の片付け、洗濯、掃除、リハビリの手伝い、レクリエーションを行いました。季節外れの雨の中、早朝からの慣れない作業は大変でしたが、やりがいを感じることができた貴重な時間だったと学生たちは口をそろえて言っていました。体調を崩した学生もいましたが、みんな文句ひとつ言わず最後まで熱心に取り組んでいる姿は感動的でした。大学のプロジェクト科目の一つである「ボランティア演習」である程度実践を積み、今回はまったく異なる環境での活動から新たに学び、さらにインドの福祉問題の一面を日本との比較の視点からみることができたのではないかと思います。



マザーハウスでのボランティア（洗濯）



食事の介助

・日印文化交流

今回インドの学校教育が主な調査テーマの一つであったため、国立ヴィシュヴァ・バラティ（Visva Bharati）大学（インド国際大学）言語学部日本学科の学生たちおよびその付属小学校の生徒たち、またプリーのチャンドラ・シェカル・アカデミ（Chandra Sekhar Academy）の生徒たち、さらに西ベンガル州に多く住む少数民族サンタルとの交流を深める機会に恵まれました。

ヴィシュヴァ・バラティ大学はアジア初のノーベル賞（文学賞、1913年）を受賞したラビンドラナート・タゴール（1861-1941）によって、1921年に西ベンガル州中西部のシャンティニケタン（州都コルカタから北へ150kmのところ）に設立された連邦大学（いわゆる国立大学）です。自然と教育の融和を唱えたタゴールの教育観のもと、現在も乾季のときには広大なキャンパスの木の下で授業を行う光景をみることができます。国内外から多くの人々が訪ねてきます。タゴールは5回も日本を訪問し、岡倉天心や野口米次郎などと生涯交流をもつなど親日派としても知られています。そのような背景もあってこの大学には日本学科が設立され、現在学部・修士課程を合わせて100人ほどの学生が学んでいます。

シャンティニケタン滞在中は休日を除き毎日日本学科を訪ね、学生・教職員を対象に調査を行うとともに授業を参観したり、学生たちと会話を楽しみました。また学生たちの家に招待され、さまざまなヒンドゥー儀礼を観察・体験し、Japan Day、Bengal Dayと称

して学生同士が互いの文化を紹介・体験する機会をもちました。一生懸命に練習して披露したソーラン節はたいへん好評で大いに盛り上がり、また初めて挑戦する習字やあやとりなどにインドの学生たちは夢中でした。インド側はベンガルの歌や伝統舞踊を披露してくれました。日頃外国人留学生と出会う機会があまりない本学の学生たちにとって、同世代の外国人学生と長時間交流ができ、大きな意味をもつものとなりました。



大学生と習字を楽しむ



大学生に折紙を指導中



小学生の絵手紙作成を手伝う



少数民族サンタルとダンスを楽しむ

小学校での交流は、京都文教短期大学付属小学校4年生たちが描いてくれた絵手紙（英文説明付き）をインドの生徒たちに伝え、その返事を描いてもらうのを手伝う形で行われました。また授業参観（4年生）をお願いし、英語の電子辞書を片手にもってのコミュニケーションとなりましたが、こうした経験から英語学習の大切さを改めて気付かされたのも成果の一つと言えるでしょう。両国の小学生たちの絵手紙にはさまざまなことが描かれており、それらを通じて二つの文化に生きる子供たちの考え方や現状などを知ることでき、異文化理解にもう一歩近づけたように思います。

インドを代表する少数民族の一つであるサンタル人たちとはダンスを介しての交流でしたが、大勢のサンタルが私たちの滞在先を訪ねてきてくれたので、一緒にサンタルの伝統ダンスを数時間踊りました。日本では日常生活において少数（先住）民族と出会うことは

めったにありませんし、短い時間ではありましたがこうした体験を通じて、多文化共生という問題にこれからもっと関心を示してくれることを期待したいと思います。

② 事後学習

実習後の学習の中心は、調査結果のまとめと体験の言語化です。調査結果は年度内に実習報告書の形でまとめることになっており、また1月末に行われる学内フィールドワーク実習報告会および付属小学校での報告会、さらに地域のイベントなどで実習の成果や体験を報告しなければなりません。これらの準備は限られた授業時間だけでは足りず、授業時間外にも大学ウェブ（ユニバーサルパスポート）を利用してのやり取りで、担当教員は学生のレポートの添削（内容の確認・修正、コメント、文章の添削など）を行います。調査内容の考察においては収集した資料をどう読めばいいか、どのような文献を参考にすればいいかを中心に指導を行いますが、限られた資料ということもあって学生の考察がなかなか深まらないという課題が残りました。

学内のフィールドワーク実習報告会はその年度の全実習クラスが参加して競い合い、教職員と学生たちの投票により、順位が決まり、優勝チームには副賞も与えられるため、みんな一生懸命に準備をして臨みます。嬉しいことに、2012年度はインド実習クラスが教職員最優秀賞を受賞し、1年間頑張った甲斐がありました。

小大連携の一環として行われた付属文教小学校での報告会では、学内の報告会用とは別の資料を用意し、小学校4年生に分かるような内容で発表をしました。また預かったインドの小学生たちの絵手紙をお渡しし、絵手紙を作成する様子を記録した映像も観てもらいました。クラスの生徒たちにはとても興味をもってもらえたようで、多くの質問を受け、小学校における異文化教育（国際理解教育）が充実していると実感しました。今はどの大学も高大連携に力を入れていますが、小学校に大学生が出向いて行って自分たちが体験した異文化について語ることもたいへん意味あることだと思います。



文教小学校での実習報告会



実習報告書（2012年度）

IV. 成果と課題

ここで今回のインドでの海外フィールドワーク実習の成果と課題について触れておきたいと思います。

①成果

1年間の海外フィールドワーク実習授業を通して学生たちが得た成果を次の5点にまとめ図示してみます。

- ・能動的な異文化体験⇒積極的に他者とかかわる
⇒他者への関心をもつようになる
- ・関心事をみつけ、自ら調べる⇒問題・課題の発見
⇒解決法の模索
- ・自文化との比較の視点を育む⇒エスノセントリズム（自民族中心主義）の自覚
⇒文化相対主義・多文化主義の認識
- ・グローバル課題⇒貧困、教育、福祉、マイノリティなどへの関心
⇒自分たちの現状の考察
- ・ゼミ仲間との共同作業・討論⇒共通目標に向かう努力・協力・協調
⇒コミュニケーション能力、企画力の向上

特に担当教員として学生が成長したと思ったのは、現地の諸事象が自分や日本とは「関係のない」ことではなく、同時代を生きる者として一緒に取り組むべき多くの共通の課題をもった「関係のある」異文化として捉えようとしたことです。こうした視点が芽生えてきてこそ、「異文化理解」への道が開かれるのだと、私は考えています。大学の教育において専門知識を身につけることは無論大切ですが、グローバル化時代を生きる今、日本の国内外で異なる文化的背景をもった人たちが職場や地域社会などでどのように共存していくかを考えさせ、実践していくような教育プログラムを学生たちに提供することも大変重要だと考えます。そういう意味でフィールドワーク実習のような現地・現場学習は有効な手法だと確信します。

②課題

成果だけでなく海外実習の課題もみえてきました。インドの学生に比べ調査・交流に必要な語学力（とくに英語力）が圧倒的に不足しており、語学力の向上のための環境づくりが必要です。また資料を分析する力をつける教育を強化する必要があります。さらに3年次以降の演習の授業と連携し、実習で学んだことや体験したことをどう活かすかも真剣に考えなければなりません。同時に、地域で実施されているさまざまな多文化交流プログラムとの連携を図り、フィールドワーク実習で得た知見を地域社会で実践できるようサポート体制を整えることも大切だと思います。

最後に、学生たちが記したインド実習から学んだことをいくつか紹介します。

- ・貧富の差を目の当たりにして大きなショックを受けた。今後インドはますます経済発展をするだろうと思うが、その格差の問題にどのように対処していくのか、関心を持ち続けたい。
- ・(中略)しかし、それ以上にさまざまな人たちと接し、インドの人々の温かさ、たくましさ、家族や友人の絆の強さを感じることができた。
- ・人々の暮らしや商売は活気に満ちており、その活気やエネルギーこそが現在のインドの経済発展の原動力となっているのではないか。
- ・宗教がごく自然な形で人々の生き方に影響を及ぼしており、寺院と祭礼が地域社会を束ねる中心的役割を果たしている。宗教に対するイメージが変わった。
- ・自分たちもインドの人々がもつ「生きる」ことに対する前向きな姿勢を見習っていきたい。

授業科目「国際理解教育」とゼミ活動における取り組み —グアム理解をコラージュ作品とチャモロダンスを通して表現する—

帝京大学 教育学部 教授 中山 京子

19回FDフォーラム 第11分科会
異文化理解と多文化交流を深める授業の計画と実施

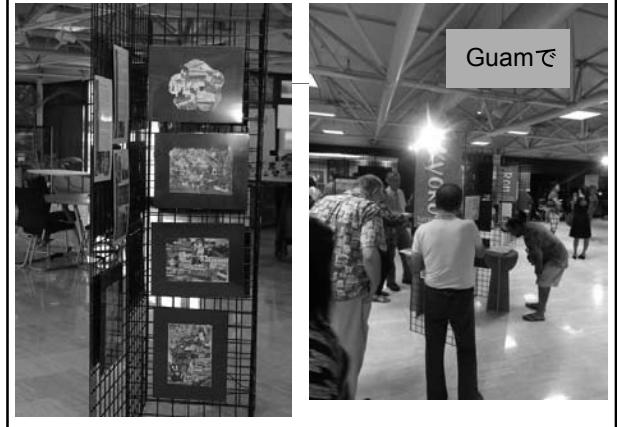
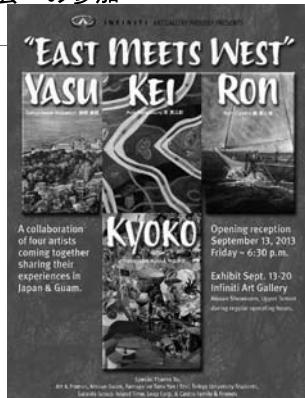
授業科目「国際理解教育」とゼミ活動における取り組み
—グアム理解をコラージュ作品と
チャモロダンスを通して表現する—

帝京大学
中山京子

学びをコラージュ作品で表現する



グアムで開催された展覧会への参加
“East meets West”





グアム・スタディツアー

- ツアー前の学習会(読書と講義)
- リゾート地としての街を探検する
- activity A: ラッテストーン探し
- activity B: チャモロ史跡めぐり
- activity C: 戦跡めぐり
- activity D: 戦争体験者へのインタビュー



- activity E: 文化的アイデンティティと教育についての講義
- activity F: 学校参観
- activity G: 地元の人との交流活動
- activity H: ココナツの葉編



- activity I: 力
ヌ一体験
- activity J: チャモロダンス
- activity K: 地元工芸家訪問
- activity L: ホテルディナーショーをみる

いくつかの活動を選択する





supported by Master Frank Rabon









異文化理解・多文化交流にむけて

- ・自己認識・イメージの転換
- ・知識の獲得
- ・事実の確認
- ・出会い
- ・学習・活動成果の自己確認
- ・行動する力の獲得

葛藤場面
構築場面

