

「パラレル・ポスター・セッションを使った、英語でのアカデミック・スキル教授の実践報告」

金 田 拓

要旨

本論は、麗澤大学英語専攻（英語・英米文化専攻）のアカデミック・スキル獲得のために設けられた科目において、学会発表のパラレル・ポスター・セッションを模した英語コミュニケーション活動を報告するものである。扱ったトピックは、「日本の言語文化に関する外国人の疑問」。授業はプロジェクト単位で進行し、投稿に見立てたエッセイライティングを行い、最終的に一般公開の英語プレゼンテーション（ポスター・セッション）を行った。エッセイライティングにおいては、推敲の重要性や物事の客観視、ポスター・セッションでは、双方向のコミュニケーションの重要性が指導された。

1. 序論

大学教育の目的は、学問を通じて幅広く深い教養を持ち、社会性を備えた人材を育成することである（佐藤他, 2006）。しかしながら大学教育にて、幅広く深い知識・教養を身に着けるための基礎技術は、必ずしも高等学校までの教育で自然と身につくものではない。このような背景を受け、大学で学ぶものにとって最低限必要な技法を教授する科目として設置されるのがアカデミック・スキル導入科目である。

学生の成長には、初年度に入念な指導を行うことが効果的であり、一年次

の成績はその後の成功と強く結びついていると言われる（玉置, 2005）。そのため優秀な学生をより多く育てて社会に送り出すためには、入学時の導入教育が大きな意義を持つてくる。特に本論で扱うような外国語を専攻する学生の場合、必然的に情報のインプット・アウトプットに外国語が介入することもあり、最初期からの導入をすることで、円滑な授業運営と学習効果が期待できる。

2. 当該授業の目的

本論では、2013年度に筆者が麗澤大学で担当した、Study Skills I, Study Skills IIの科目で扱ったプロジェクトの一つについて報告する。

担当となったクラスは、それぞれ約30人程度の麗澤大学英語専攻（英語・英米文化専攻）の一年生から成るクラスで、TOEICのスコアに基づいた実力別のクラス分けがされている。科目の目標は、授業で英語を使用することに慣れながら、担当報告やプレゼンテーション能力を涵養することである。授業はプロジェクト単位で進行し、各プロジェクトで受講生は5～8時間をかけ、プレゼンテーションなどの大きな目標を達成する。

表 1 2013年度 Study Skills I, Study Skills II で扱ったプロジェクト

プロジェクト名	習得対象のアカデミック・スキル
Your history as a presenter	英語での効果的なプレゼンテーションの仕方、視聴覚資料の利用方法
Reitaku zeitaku snack survey	グループ作業、学術資料の利用方法
Answering questions from foreigners	事象の客観視、レポートにおける推敲の重要性、グループプレゼンテーション
Your proposition	自主的な「問い」の発見方法、知的複眼思考法、議論の仕方

表 1 は、2013年度に扱った科目内でのプロジェクトである。本論はその内の一つである、Answering questions from foreigners について報告する。

3. プロジェクト「Answering questions from Foreigners の概観」

日本人の行動や思考のパターンについて、外国人から受ける質問には意外だが考えさせられるものが多く含まれる。本プロジェクトの主眼は、そうした外国人の質問に対して、日本に生まれ日本文化の中で育った者として、内省を行い、答えを書く活動である。本プロジェクトで扱う質問は、決まった答えがなく、熟考することを要求する質問が選択されている。

本プロジェクトは、これらの問題に対し、まずエッセイで自分の考えをまとめ、問題について人と対話することで多様な考え方を身に付け、最終的に到達した答えを、パラレル・ポスター・セッションで発表するものである。パラレル・ポスター・セッションとは、学会でそれぞれの発表スペースで、複数の発表者が同時に発表を行い、聴き手は自分の興味があるスペースに自由に立ち寄り、発表を聞いて質問するという形式である。ポスター発表のメリットとして、発表者と聴く側との間で、密接なコミュニケーションが持てることがあげられる。

ポスター発表のスタイルとしては、ポスターを資料として使いながら発表者が全体を説明する形式と、読み物として完成されているポスターを設置して、発表者は個別に対応するだけという2種類があるが、本プロジェクトでは、外国語でのプレゼンテーションを経験するという趣旨から前者のみを採用した。

表 2 2013 年度 Study Skills II の授業計画

	日付	内容	備考
01	09月25日	Orientation: Answering questions from foreigners	
02	10月02日	Writing & Discussion	
03	10月09日	Commenting & Revising	
04	10月23日	Revisiting Commenting & Revising	
05	10月30日	Group Work for Poster Session	
06	11月06日	Rehearsal Day	
07	11月13日	Presentation : <i>Answering questions from foreigners</i>	public presentation

受講生はポスターセッションに至る活動の中で、取るべき行動を指示され、将来類似の経験をする際に、どのような活動を自主的に行うべきなのか、体験しながら身に着ける設計となっている。

授業中に行う全ての説明、指示は英語で行われた。受講生は質問・確認に日本語を使う権利を認めてられており、必要に応じて日本語での補足が与えられた。

各時の授業展開

第1時の授業展開

本プロジェクト第1時の目的は、プロジェクト概要の伝達と、テーマの選択である。

明海大学大学院教授の山岸勝榮氏のホームページ「日本の言語文化に関する外国人の疑問」(山岸, 2011)に掲載された、日本の慣習・文化・言語に関する質問の一覧を受講生に配布し、授業内で議論・考察したいものを選択した。当該ページには計300の質問が掲載されているが、明らかに1つの正解にしか結びつかない質問、授業内で扱うには倫理的に不適切な質問、議論を深めることが困難な質問を除外し、様々な回答が可能なものを一覧にまとめ、受講生に配布した。当該年度は、別表1に掲載した計44の質問を候補として使用した。

質問は日本語で配布しているが、数が多いため一通り目を通す時間を取った上で、周囲のクラスメイトと軽く話す時間を取った。その後、興味・関心をもった質問に受講生が挙手する形で(一人6票)、クラスで扱う質問上位6位を決定した。

表3は、2013年度に選択された質問一覧である。A・Cクラスは両方、英語英米文化を専攻している受講生から構成されており、英語力でクラス分けがなされている。質問を概観すると、Cクラスの方が生活習慣や染髪など、より身近で日常的な事象に関する質問を選択する傾向があり、一方でAクラスは、宗教や英語教育など、より概念的な質問を選択する傾向にあった。ま

「バラレル・ポスター・セッションを使った、英語でのアカデミック・スキル教授の実践報告」（金田 拓）
 た、A クラスにおいて英語教育に関する質問が2つ選択されているのは、教職志望の受講生が比較的多いというクラス事情を反映している。

クラス内で扱う質問6点を決定した後、各質問に対し、4人から6人の希望者を募り、ドラフト制に則って扱う質問を決定した。一つの質問に対して複数人で当たることにより、議論を深め、進行を円滑に行うことが目的である。グループが決定した段階で、プロジェクト全体の概要を説明し、スケジュールの確認を行った。目的までのスケジューリングを意識することは、メタ認知ストラテジー的に意味のある行為である。明示的に教授する類のものではないが、毎週確認することで自己管理を促す目的である。また、自分の考えを論としてまとめ、その内容を口頭で他人に伝えるという本プロジェクトは、前半がライティング、後半がオーラル・プレゼンテーションで異なるモードを扱うため、2つが接続されていることを明示しなかったことによる混乱が観察された経験から、各タスクの連続性を強調したものである。

最後の活動として、第一印象で構わないので、次回（第2時）までに70語以上で、扱う質問の英訳と、自分なりの回答を書いてくるように指示して、第1時は終了した。

表 3 2013 年度 Study Skills-II で選択された「日本の言語文化に関する外国人の疑問」一覧

A クラス	C クラス
Q5. 日本人夫婦はなぜ、人前での愛情表現を好まないのか。「愛しているよ」「愛しています」と言い合っている夫婦にお目に掛かったことがないが。	Q5. 日本人夫婦はなぜ、人前での愛情表現を好まないのか。「愛しているよ」「愛しています」と言い合っている夫婦にお目に掛かったことがないが。
Q9. 日本人はなぜ、他人と話をする時、いちいち相槌を打つのか。こちらが言っていることに賛成してくれているかと思うと、最後のところで否定されてしまう。とてもうさく感じたり、不誠実に感じたりするのだが。	Q8. 日本人はなぜ、他人と異なる意見を持つことを嫌うのか。

-
- Q21. 日本の乗り物はなぜ、あれほど時刻が精確なのか。
- Q13. 日本人はなぜ、箸を上手に使う外国人を見ると、まるで珍しいものでも見るような目付きで、「お上手ですね」などと言うのか。
- Q24. 日本人はなぜ、無宗教(的)なのか(なぜ、同一人物が神社での「お宮参り」、キリスト教会での「結婚式」、仏教式での「葬儀」を行えるのか)。
- Q21 日本の乗り物はなぜ、あれほど時刻が精確なのか。
- Q31. 日本人はなぜ、時間や金を掛ける割には、英語が下手なのか(たとえば、アジア諸国の中では TOEFL の得点が低い)。
- Q26. 日本の若者はなぜ、茶髪にするのか。皮膚の色に合わないのでは。
- Q41. 日本の英語の先生にはなぜ、英語が話せない人が多いのか。英語の授業を日本語で行うというのも変ではないか。
- Q32. 日本人はなぜ、每晚風呂に入るのか。まるで宗教儀式のようだが。
-

第2時の授業展開

第2時は、第1時の授業の課題として指定された、70語以上のエッセイを基に展開された。本時は「事象の客観視」と、議論の導入を行うのが目的である。

本時の活動はグループワークだが、まず持参したエッセイを基に、それぞれの質問に対する答えとなる理由を3つ、英文でまとめるように指示をした。改めてその場で作成させることで、議論のポイントを明確にさせ、また単に持ち込んだエッセイを読み上げるに終始しない効果が期待された。

その後、受講生は質問を共有する者同士で集まり、小グループを作成するように指示。直前に作った英文を用いて、他のグループメンバーに自分の意見を英語で伝達する活動を行った。グループ内での意見共有の後、自分たちの意見が文化を共有していない外国人に伝わるものか、自らの意見を客観視することの重要性を説くとともに、検証のためのグループ内ディスカッションを設けた。

「パラレル・ポスター・セッションを使った、英語でのアカデミック・スキル教授の実践報告」（金田 拓）

第2時の時点では、自身の意見の変化や疑問点を述べることは強要せず、話し合った内容でエッセイを150字以上で説得力のあるものにするのを課題とした。

第3時の授業展開

本時では、前回第2時に行ったエッセイ交換を、トピックの異なるグループ間で行った。前週の課題として、各自が推敲したエッセイを6部用意してくることが指示されていた。

各受講生は同じ質問に取り組む受講生同士でグループを作り、グループ内で他のどのグループのエッセイを読みたいか、話し合いの時間が与えられた。話し合いの後、ドラフト制の投票を行い、各グループが担当して読むトピックを決定した。各グループは班員のエッセイを集めて、当該トピックのグループとエッセイを交換し、他班のエッセイを読んでコメントや質問をワークシートにまとめて、フィードバックとして返却した。エッセイはトピック以外匿名でやり取りされ、受講生は教師の指示のもと、疑問点や問題点を指摘し合った。

本時確認した内容としては、例えば「常識」「習慣」といった説明をすると、文化を共有していない相手には説明なしで理解できないこと。具体例を入れず、概念的な話をするのは困難なことといった内容が議論され、

終了後、各受講生はエッセイを1部ずつ教師に提出し、次回までに本時のコメント・質問を活かしてエッセイを推敲してくるよう指示を受けた。

本プロジェクトで教師がフィードバックを行う機会は2度設定してあるが、そのうち一度目を、本時と第4時との間に行った。ライティングへのフィードバックは、正確性を重視したパラグラフ・ライティングと、メッセージ性を重視したインタラクティブ・ライティングがあるが（DiMatteo, 1990）、本時はインタラクティブ・ライティングとして、学生作品に読者としてコメントすることを重点的に行い、英文添削は軽く与えるに留めた。インタラクティブ・ライティングにおいて、教師は学生との相互交流の一環としてフィードバックを与え、コメントでは共感的理解を示しカウンセリング的に行うことが求められる。教員の信条と反しても、内容が首尾一貫していれば良いとして、批判を加えることは避けるべきであるとされている（三浦他, 2006）。

受講生の英作文に対する教師のフィードバックコメントは、作文力の向上につながる指摘に加え、英作文への抵抗を減らす意味でも非常に重要である。誤りを指摘する以上に、「次にどのような努力をしたらよいか」、そしてアイディアを膨らませるコメントをするのがポイントである。

受講生の英作文に対し、教師が読者としてコメントすることは容易でないが、自分の力で書いたことをねぎらい、応援する論調を崩さないように心掛けた。

第4時の授業展開

本時は台風26号接近により、麗澤大学全学が休講となったため取り消しとなった。対応して、スケジュールを変更。第4時予定していた内容は第5時へ移行、後述の学園祭の影響も加味し、第6・7時をポスター・セッション準備のために充てることとした。

課題として、事前に用意してあった *The Daily Yomiuri* に掲載された外国人の質問と、それに対する編集部からの回答(三浦他, 2006)を配布し、今自分の向き合っている質問に対して、自分の答えの足りない部分、説得力をつけるにはどのようなものを書き足せば良いか考察するよう求め、課題として回収した。

第5時の授業展開

第5時では、これまで行ったエッセイの推敲を基に、グループで説得に必要な要素について、話し合いの時間を設けた。これまで、グループのメンバーからのフィードバック、他グループからのフィードバック、教師からのフィードバック、そして *Daily Yomiuri* に掲載されたサンプルからのフィードバックを受け、最初に班員と共有したエッセイから進展が為されていることが予想され、最終的な発表準備に入る前に、足並みを整えるのが目的である。また、作業と並行して、これまで考察を深めたエッセイを基に、ポスター・セッションが予定されていること、発表までのスケジュールを改めて確認した。

加えて、次回までの課題として「クラスにいない身近な人に、自分の取り組んでいる質問と、それに対する自分の答えを話してみて、説得できるか」

「パラレル・ポスター・セッションを使った、英語でのアカデミック・スキル教授の実践報告」（金田 拓）という課題を設定し、それに関する考察を要求した。受講生の多くは、家族や親しい寮生に自分の課題を話し、改めて説得という行為の困難さを確認したと報告した。

本時と第6時との間に、2度目のフィードバックを与える。前回は、メッセージ性に重きを置いたインタラクティブ・ライティングの観点からフィードバックを行ったが、今回のフィードバックは、正確性を重視するパラグラフ・ライティング指導である。パラグラフ・ライティングでは、内容だけでなく形式（段落間構成、段落内構成、表現の正確さ、スペリングの正確さ）の完成度の高さを要求し、教師は正確性に関するコメントを与える。評価は内容的価値と表現の正確さについて、厳密に行い、第6時に返却した。

第6時・第7時の授業展開

ポスター・セッションに向けてのグループ作業の時間を2回設けた。本来、直接的な準備に2時限とすることは予定していなかったが、第6時と第7時との間に学園祭である「麗陵祭」が行われ、当該期間、受講生の準備にかけられる時間が著しく低下することが予想された。また、台風の影響で失われた、準備のための授業1回分を補填する目的もあり、強行することも可能であったが、準備が万全でない状況での発表を避ける目的で第6・7時を設けた。準備の質だけでなく、以前の授業で伝えた連絡事項なども失念していることが多く、狙い通りの効果を上げることができた。

主な自主作業内容としては、グループ内での意見確認、ポスター製作、発表分担に費やされた模様である。また、前週ということで、2グループを組み合わせて交互にリハーサルを行い、口頭で十分に意味が伝えられるか複数回行い検証した。本時はまた、オーラル・プレゼンテーションですべきこと、するべきでないことに注意喚起を行ったが、教師から伝える前に、リハーサル後受講生同士で「原稿読み上げでは内容が伝わらない」「相手を見て話さないと不快になる」といった指摘が交わされていたのは、望外の喜びであった。

第8時の授業展開

第7時は、本プロジェクトを総括するパラレル・ポスター・セッションを

行った。実行には、授業以外で外国語に接することのできる、オープンコミュニケーションスペースである I-Lounge の協力を仰いだ。

表 4 は本時の授業手順を示したものである。まず各クラスの 6 グループをそれぞれ半分に割り、前半に発表を行い後半に聴衆となる A グループ、前半に聴衆を務め、後半に発表を行う B グループの 2 つを作成した。ポスター・セッション前半 (20 分) では、A グループが自分の班のポスターのもとに留まり、人が来た時点で発表を始める。その間 B グループは会場を歩き回り、興味のあるスペースを訪れて発表を聞く。続くポスター・セッション後半 (20 分) では、役割を入れ替え、今度は B グループがポスターを使用した発表を行い、A グループはゲストとなって聴く側となった。

パラレル・ポスター・セッションの前後半を終えた後、残りの時間で発表のまとめと、質疑応答の時間を取った。本時の活動のメインはパラレル・ポスター・セッションだが、教師の統制なしに、あまり長時間自主的な活動を行わせるのは、時間対効果の観点から非効率的である。時間を限定することで、活動にめりはりが生まれ、長時間英語の産出技能を駆使することに慣れていない受講生への支援にもつながることが予想された。また、セッションそれぞれの 20 分という時間は、全てのポスターを見るのに必ずしも十分とはいえず、全員がクラス内の発表に触れられるよう、改めて確認のための意味合いもあった。

表 4 第 8 時ポスター・セッションの手順

	A グループ	B グループ
ポスター・セッション前半(20分)	発表	聴衆
ポスター・セッション後半(20分)	聴衆	発表
発表まとめ(40分)	自分の班の番に発表。それ以外は聴衆を務める。 コメントシートにフィードバックを記入する。	

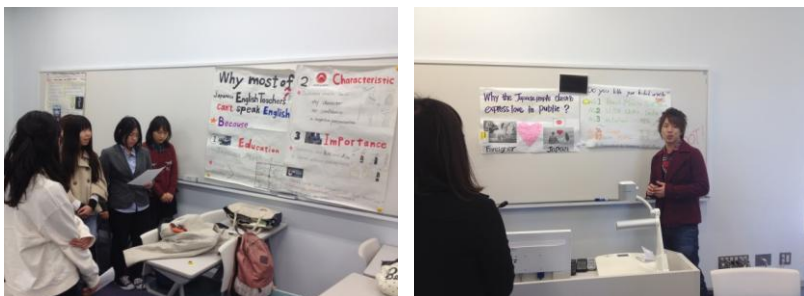


図 1 第 8 時、パラレル・ポスター・セッションの発表風景

発表まとめでは、簡単に発表をまとめた後続く、質疑応答が活発であった。準備できるプレゼンテーション内容と異なり、その場で受ける質問を理解し、それに対応する答えを発表することは、多くの受講生にとって困難なものだったため、教師が英語・日本語でサポートした。質疑応答を行うことは事前告知していたが、事前準備として、予想される質問とそれに対する答えを考えるセッションを設けることは検討する価値があると思われる。

本時はプレゼンテーションをオープン・スペースで行うことにより、日本語を母語としない留学生、筆者の担当する他授業からの聴講生など、多岐にわたるゲストを招くことができた。プレゼンテーションの際、聴衆が自分のよく知るクラスメイトのみならず、外部からのゲストがいる場合、英語を使用した会話に必然性が生まれる。また、ポスター・セッション聴衆との距離が近い場合、禁止して尚発生しやすい原稿べったりの読み上げが起きにくいのは特筆に値する。距離が近いとはいえ、会場では同時に複数の説明が行われるため、相応の音量が求められ、聴衆とのインタラクションも活発であった。

尚、プレゼンテーション評価とフィードバックのため、教師はポスター発表前半・後半それぞれで、全ての班の発表の様子を記録した。教師のフィードバックは、受講生・ゲストが行ったそれぞれの発表に対する評価と合わせて、後日各班員に返却された。

第9時以降の補足

第9時にプロジェクトのまとめを行い、エッセイの完成版を受け取った。完成版の評価は、これまでに提出されたドラフトと比較され、フィードバックを行ったパラグラフ・ライティングの観点と、インタラクティブ・ライティングの観点で向上が見られるかどうかを中心に行われた。

4. 結句

本論は、学会発表の一形式である、パラレル・ポスター・セッションを模し、大学教育で必要となるアカデミック・スキルを体験ベースで教授した、実践記録の報告である。概ね、当初の目的は達成された。授業内の活動は英語中心で為され、エッセイ課題もポスター・セッションも、クラスのほぼ全員が主体性を持って取り組んだ。

最後に、今後の課題を2点記しておきたい。第一に、有意義な活動を通して体験させたアカデミック・スキルズだが、体験からそれがどの程度身についたか、可能であれば純粋にスキルとして到達度を確認するべきであった。有意義な活動を優先させると、完成度を高めるためにどうしても時間と労力が必要となるが、特定の活動成果のみを見るのではなく、成長もきちんと測定・評価するべきであると考えます。

また2点目として、教師からのフィードバックが希薄であった点は否めない。クラス全体に向けての指導は毎時行い、またエッセイに関しても2度フィードバックを与えているが、どうしても個人への指導より、グループ単位との対話が多くなってしまった。幸い、受講生の中には自主的にグループを統率し、質問を行う者がいたため、助けられる形で補足できたが、今後グループ作業の合間にカウンセリング時間を取るなど、対応策を用意する必要があると思われる。

Reference

- DiMatteo, A. (1990). Under Erasure: A Theory for Interactive Writing in Real Time. *Computers and Composition*, 7, 71-84.
- 館岡洋子. (2002). 「日本語でのアカデミック・スキルの養成と自立的学習」. 『東海大学紀要. 留学生教育センター 22』, 1-20.
- 玉置寛・西原駿一郎・山口信次・原田淳・武田光由・杉田彰久・丹羽昭男・水科晴樹・永井博之・伊藤綱男・山崎和雄・中山護邦. (2005). 「新入生への「スタディスキルズ教育」システム」. 『高知工科大学紀要 2(1)』, 206-217.
- 三浦孝・中嶋洋一・池岡慎. (2006). 『ヒューマンな英語授業がしたい!』. 東京：研究社.
- 山岸勝榮. (2011). 『日本の言語文化に関する外国人の疑問』. Retrieved from http://jiten.cside3.jp/gimon/seminar_xx.htm
- 佐藤望・湯川武・横山千晶・近藤明彦. (2006). 『アカデミック・スキルズ 大学生のための知的技法入門』. 東京：慶応義塾大学出版会.

Appendix 1 日本の言語文化に関する外国人の疑問

1. 日本人はなぜ、日本に対する他国や他国民からの偏見や誤解に対して、もっと抗議をしないのか。「言われっぱなし」という感じがするが。
2. 日本のアパート経営者・家主はなぜ、外国人に家やアパートを貸したくないのか。
3. 日本人はなぜ、歩くのが速いのか。いつも「時間に間に合おう」として急いでいるように見えるが。
4. 日本人にはなぜ、ビル内などでドアを開けた場合、後続者のためにドアを押さえて待っていてあげようという人が少ないのか（後ろを見ない人も多い）。後続者にとって、とても危険だと感じられることがある。
5. 日本人夫婦はなぜ、人前での愛情表現を好まないのか。「愛しているよ」「愛しています」と言い合っている夫婦にお目に掛かったことがないが。

6. 日本人はなぜ、標語が好きなのか。日本中、至る所で見掛けるが。
7. 日本人はなぜ、酔っ払いに対して寛大なのか（「酒がはいっているのだから」「酒の上での……」などと言うのはなぜか）。酒を題材にした歌も多いが。
8. 日本人はなぜ、他人と異なる意見を持つことを嫌うのか。
9. 日本人はなぜ、他人と話をする時、いちいち相槌を打つのか。こちらが言っていることに賛成してくれているかと思うと、最後のところで否定されてしまう。とてもうるさく感じたり、不誠実に感じたりするのだが。
10. 日本人はなぜ、パーティー会場などで、同僚・友人・同窓生などで固まろうとするのか。
11. 日本人はなぜ、すぐに「うちの会社」「うちの学校」などと、「うち」を使って所属場所を表現するのか。
12. 日本人にはなぜ、「外国人 [外国の人] には分からないだろうけど……」と決め付けるような言い方をする人が少ないのか。
13. 日本人はなぜ、箸を上手に使う外国人を見ると、まるで珍しいものでも見るような目付きで、「お上手ですね」などと言うのか。
14. 日本人学生・生徒はなぜ、教室で、自分が当てられているにもかかわらず、「わたし？」とか「ぼく？」と言いながら、わざわざ隣の席に座っている友人を見て確認するのか。
15. 日本人学生はなぜ、先生よりも先輩に対して、より丁寧な言葉遣いをするのか。
16. 日本人学生はなぜ、教室で前列に着席するのを避けるのか、なぜ固まって後部に（それも、男子と女子とが分かれて）着席するのか。
17. 日本人学生はなぜ、満足に自分や自分の国のことを英語で語れないのに、「猫も杓子も」英語国に留学したがるのか。
18. 日本の大学生はなぜ、就職試験や会社訪問の時、みな同じように「リクルートルック」と言われるようなものを着て行くのか。
19. 日本の高校生はなぜ、大学にはいると急に勉強をしなくなるのか。
20. 日本人はなぜ、他人の子が悪いことをしている現場を見ても「見て見ぬ振り」をするのか。叱るべきではないのか。
21. 日本の乗り物はなぜ、あれほど時刻が精確なのか。
22. 日本人はなぜ、直筆の署名よりも印鑑（特に「実印」）を重視するのか。

23. 日本はなぜ、他国と比較して、自殺者の数が多いのか。
24. 日本人はなぜ、無宗教(的)なのか(なぜ、同一人物が神社での「お宮参り」、キリスト教会での「結婚式」、仏教式での「葬儀」を行えるのか)。
25. 日本人は太陽を描く時なぜ、赤色を使うのか(欧米では黄色が普通)。
26. 日本の若者はなぜ、茶髪にするのか。皮膚の色に合わないのでは。
27. 日本の女の子はなぜ、皆同じような化粧やファッションをするのか。また、なぜ、電車内などで化粧をはそれを見て、どうも思わないのか。
28. 日本のビジネスマンやサラリーマンはなぜ、すぐに名刺を渡したがるのか。
29. 日本人はなぜ、人(特に目上の人)と話をする時、視線をはずしたがるのか。
30. 日本人はなぜ、外国人の知人・友人を自宅に招待したがるのか。
31. 日本人はなぜ、時間や金を掛ける割には、英語が下手なのか(たとえば、アジア諸国の中では TOEFL の得点が低い)。
32. 日本人はなぜ、毎晩風呂に入るのか。まるで宗教儀式のようだが。
33. 日本人はなぜ、悪いことをした時に、「世間をお騒がせして申し訳ございません」と言うのか。「世間」とは何か。
34. 日本人はなぜ、会議などでの発言が控えめなのか。発言することを嫌っているようにさえ思える。
35. 日本語の「社会人」はなぜ、英語にならないのか。(「社会人」にぴったりの英語はない。)
36. 日本の高校生はなぜ、高校生らしくないのか。ルーズソックスを履いたり、ガン黒にしている高校生が目立つ。
37. 日本人はなぜ、同僚たちと飲み屋に行き、支払いの時になると、勘定を参加総数で割るのか。自分が飲んだ分だけ払えばよいのではないのか。
38. 日本の大学4年生の中にはなぜ、就職できなかったような場合、故意に必修の単位を落として「留年」する学生がいるのか。早く社会に出たほうが、経験にもなってよいのではないのか。
39. 日本の大学ではなぜ、教師が学生に「出席点」を与えるのか。学生が授業に出席するのは当たり前のことではないのか。
40. 日本の親はなぜ、自分の子供が、デパート、スーパー、その他、公共の場で、地団太踏んで泣き叫ぶような、わがままな時でも、きちんと叱ら

ないのか。社会性の欠如した子供を見かけることがとても多い。

41. 日本の英語の先生にはなぜ、英語が話せない人が多いのか。英語の授業を日本語で行うというのも変ではないか。
42. 日本の官公庁・会社・大学などではなぜ、大した業績を上げ（得）ない人々がクビにもならず、何年、何十年とその職にいることができるのか。
43. 日本人にはなぜ、自国・自国民・自国文化を愛せないような自虐的なことを言う人が少なくないのか。英語を国語にしようと言う人もいる [いた] ようだが。
44. 日本人はなぜ、自分の子供を叱る時、「(それは) 悪いことだからやめなさい」と言わないで、「他人（ひと）が見てるでしょ」「他人から笑われますよ」「おまわりさんに叱られちゃうよ」などと他人を引き合いに出して叱るのか。

日本の言語文化に関する外国人の疑問より抜粋

http://jiten.cside3.jp/gimon/seminar_xx.htm