

異文化理解を深化させるための一考察

吉留文男

A Study on Deepening Cross-Cultural Understanding through Teaching Materials

Fumio YOSIDOME

Abstract

It is difficult to define the concept of 'culture' because it has many different components. Ideas are hard to explain, and perspectives are difficult to relate to. There are many meanings inherent in the word culture. Therefore, we need to clarify the definition of culture in cross-cultural education, especially English education. Otherwise, there is a possibility that we may risk interpreting different cultures inappropriately and inconsistently.

This paper is an attempt to define the concept of culture, considering the role of cross-cultural education in English education. I will suggest ways to deepen the understanding of cross-cultural materials by referring to language and culture. Section 2 illustrates the role of English language education in facilitating cross-cultural understanding. Section 3 refers to the definition of culture in cross-cultural understanding. Section 4 illustrates the way in which we recognize and analyze cross-cultural materials prior to using them in the classroom. Section 5 is an analysis of the materials for cross-cultural understanding.

Key words: language, culture, language teaching, cross-culture

1.はじめに

日本における外国語(英語)学習では異文化理解を自明のこととして扱っているが明確な定義は示されているとは言い難い。今回の高等学校学習指導要領(文部省 1999)で「国際理解を深める」という項目は削除され、「言語や文化に理解を深め」という文言に変わったが、本質的にはその趣旨はなんら変化しているとは考えられない。注目すべき重要な点は「自分の考えや意見を持つこと」というよう目標が加わったことである。日本の英語教育特有な問題をも掲げている点である。(新里、1999) 外国語で自分の考えや意見を相手に伝えることは自己文化に対する意識的高揚を促す教育の実践の要求と同時に異文化に対する自文化を客観的に認識する分析能力やその相違を相手に説明できる言語運用能力(実践的コミュニケーション能力)を育成することが求められているのが今日の現状である。

しかし、異文化の教材を扱う際の留意のひとつは「文化」という問題であろう。「文化」という概念は容易には説明し難く多様な意味をもっているために、その文化という概念を明確にする必要がある。なぜなら外国語教育で異文化理解を深める上で不適切な、偏った解釈に陥ってしまう危険性

があるからだ。この論文では「文化」の定義を試み、次に英語教育における異文化理解の役割、異文化理解と英語教育との関りを言及し、最後に実際の教材を語彙、文化的概念の観点から異文化理解を深化させていく具体的方法を提示していきたい。

2 英語教育としての文化理解

英語科としての異文化理解をどのように教材を用いて展開していくかは外国語教育では当然のことと考えられているが、明確に英語教育としての異文化理解が定義されていないことが多い。ここで述べる言語教育とは外国語としての英語教育を意味する。言語を教材として取り扱う場合「文化」と「言語」の関係を蔑ろにしたり、切り離して考えることはできない。新学習指導要領の目標に記載されているように、「外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る」(文部省 1999)ことは英語教育の目的としては適切であろう。

英語という言語を用いて英語教材を学習すること、つまり言語や文化の理解は異文化理解のこと

にはかならない。したがって異文化理解という問題を体系的に把握し、教授する側に共通の概念を確立することが今後の異文化理解教育をすすめる上で重要なことでもある。「英語そのものについての知識や教授技術だけではどうしても解決のつかないあるものが欠けている」と楳垣(1961)は述べているように、言語教育において語句や文法項目の記憶に終始する傾向がある。もちろんそのような学習も必要であり、否定しているのではないが、他方において欠落している文化的視点も見逃してはいけない。「言語」に関しては語学教育から、「文化」に関しては社会科学という二分法的発想では本来の言語教育はうまく機能はしない。英語教育における「言語」や「文化」を理解させる活動は包括的であり、それぞれを切り離して考えることは不可能であろう。

3 異文化理解とは何か

異文化理解は自国文化と非自国文化の認識から始まり、自国文化を対象化し客観的な観点から認識しようとする過程である。このために自国文化と非自国文化の持つ共通の概念である「文化」という概念を規定しておくことが不可欠である。例えば、我々がよく「日本文化」とか「中国文化」という時に、「文化」という概念は双方の国に存在し、それぞれの「文化」には優劣を評価するような価値判断は含まれていないのが一般的である。つまり、この意味の「文化」という概念は一般的にある特定の集団のメンバーによって後天的、歴史的に形成され共有される生活様式の総体系と定義することができるであろう。この定義から考えると英語を使用する英語圏においてもその集団のメンバーによる生活様式は国々によって異なり、違った文化を形成しているために、それぞれの言語を同一視する事はできない。例えば英国人、米国人、カナダ人は英語という言語を母語として使っているがそれぞれの英語には文化的な違いがあり、同質のものとして考えることはできない。

次に「文化」という問題に関して古田(1998)は三つの特性を上げている。異なる文化を形成している集団は特有の文化から成り立っているが、世界中に存在する多様な文化は共通の概念としての特性や機能をもっている。まず、文化はある集団において学習され、後世に伝承され、未来へと受け継がれるという学習性、伝承性、永続性という特性である。第二に社会における価値や行為の基準となるものを示し、もし人がこの規範を逸脱すると社会的に何らかの罰を受けることもあるという規範という特性である。そして第三に私たちは身の

まわりのことを他のメンバーとあまり違わないやり方で物事をカテゴリ化したり、意味づけしたりする意味付与性という特性である。意味付与性は社会の中で平和に生活するための方法であり、自国文化の中においては無意識に身につけていくものであると言われている。文化を考える上での上述の三つの特性が異文化を考察する場合の重要な概念であり、言い換えるなら「ある特定の集団の一員によって後天的、歴史的に形成され共有される生活様式のすべての体系の構成要素」と言える。

また、文化の価値前提という考え方も異文化理解では非常に重要である。文化相対主義と同様に、文化は文化の違いに意味があり、それぞれの文化に価値が存在するという考え方である。自国文化に私たちが価値を置くように、他国の人は彼らの文化に価値を置く。そこには文化の違いは存在するが、それぞれの文化の価値的な優劣は含まれない。偏見を持たずに多様な文化の存在を認識し、その価値を認め、その上に相互の文化的価値を評価していくことが文化の価値前提という考え方である。異文化の価値を知るという行為は従って言語だけではなく、文化、歴史、思想へと拡大をしていくことになる。例えば、「転がる石には苔がつかない。」と言う諺は英国と米国ではその諺の意味は異なり、誤解を生むこともある。それぞれの国の文化的背景がこの表現を用いる場合に大きく影響し、この諺の使用がそれぞれの国によって異なる場面で用いられるのである。従って、言語表現は同一であるが、言語化されていない文化を知るという行為が誤解のないコミュニケーションを円滑にすすめることにつながる。異文化コミュニケーションについて、本名信行(1995)は「相手のパターンに同化することではない、自分のパターンを押しつけることでもない、相手の行動をその文化的背景で理解すると同時に相手に対して自分の行為を合理的に説明する営み」と異文化コミュニケーションの定義をしており、この見解は実践的コミュニケーションを実施する上での得た示唆に富むものである。

4 異文化教材の分類

異文化理解のための文化の概念、特性、価値について述べてきた。ここでは英語教育における「文化」を取り上げた言語材料がどのような基準で扱われ、テキストに反映されているかを分析しておく必要がある。分析することにより、的確な例を挙げることで比較検討を可能にし、自文化と他文化の類似性や異質性を詳細に考察していくことがより容易になり、学習者にも適切な文化的背景を

根拠とした教材提示が可能になる。しかし、異文化をあるレベルで分類分析することはパターン化やステレオタイプに陥る危険性があり、安易な類型化には注意しなければならない。この点に留意し、ここではまず3種類のカテゴリ (古田、1998) を考える。第一に内面的な文化として形として表せない側面をもつレベルである。文化は沈黙の言語と言われるように、言語と表裏一体の関係にあり価値体系に相当する。発話内容や行動を決定する思考様式や実際の行動の価値観などである。二番目は行動的な文化として形として表れる側面をもつレベルである。周辺言語の特徴に文化が影響する場合であり、挨拶身振りやジェスチャー、アイコンタクトなどの行動的文化の特徴である。第三は、情報文化、芸術などの形としてある側面をもつレベルである。このようなものは共同体の中に文化的なものとして伝承されているものと考えられ、異文化の教育における異文化教材の分類化はマクロのフレームを形成し、異文化理解のひとつの観点を示してくれる。次に、実際のテキストを例に挙げ、分析を試みる。

5 教材分析

分析においては3種類のカテゴリの第1の内面的文化としての語彙、背景文化について関連諸科学の知識に基づいて考察をする。

5-1 語彙に関する問題

教科書 (松村、1998) の対話で取り上げられている交通信号の青と緑に関する語彙の選択に関する話題で次のようなKayoとRickの対話の一部である。

Introduction

Kayo: Let's cross the street. It's blue now.

Rick: Blue? Do you call that color blue?

It's green, isn't it?

Kayo: Some Japanese words cannot always be translated into English directly.

(松村、1998: 39)

テキストでは「日本語のなかには英語に直訳できないものがある」という発言で終わっている。しかし、問題はなぜ青を緑として日本人は見なしているのかがまったく説明されていない点である。素朴な疑問はなぜ緑色を青という言葉で表現しなければならないのかということである。このような疑問に答え、言葉の理解を深めるために日本語の色に関する言葉の変遷を知ることも必要である。

元来「緑」は山野の草木の色であり、若芽の色でもある。「青々とした草」という表現はあっても「緑緑した草」とは表現されてこなかった。「赤い」「青い」「黄色い」とは言っても「緑い」とは言えない。日本人は「青信号」とは言っても「緑信号」とは言わない言語の文化を持っている民族なのである。「緑」は比較的新しい色といわれ、我が国では昔から習慣的に「緑」の代わりに「青」という語彙が用いられてきたことに起因している。このことはB. L. ウォーフ (1993) がイヌイットにおける雪に関する研究で指摘したように、イヌイット以外の人々の場合は、降っている雪、積もった雪、どれもおなじ'snow'を場面に関係なく用いるが、イヌイットたちから見れば、'Snow'という言葉ひとつでは到底彼らの抱く雪を表現できるものではなく、従って我々の用いている'snow'という語彙の範疇は彼らにとっては広すぎるのである。イヌイットにはこのような包括的な意味の語は存在しないと述べている。以上の二つの例は現象として存在しているものを表現する言語体系を全ての人々が共有していないことを示している。このような言語観は言語相対理論における'firm version'という言語間における効果的かつ完璧な翻訳は不可能という立場にたつものであり、文化人類学的研究のフィールドワークからの知見も異文化理解の助けに有効に機能していることを示している。

5-2 直示体系の語彙

次の文はテキストのパート1で扱われた問題である。

When a mother calls to her son, "Lunch is ready, Jim," he will answer from his room, "I'm coming!" Here 'Iku,' not "Kuru," is the translation of "come."--- From these examples we can see that even 'simple' words cannot always be translated so easily.

(松村、1998: 40)

テキストでは簡単な言葉さえ必ずしも容易には訳せない例だと述べられている。しかし、ここで説明しなければならないことは日英の語彙に関する背景の違いであろう。問題は日本語 'kuru'が英語 'come'と一対一の対応しておらず、語彙レベルにおける意味のずれがコミュニケーションで誤解を生じさせている例である。安易な日本語から英語への置き換えはコミュニケーションの円滑な活動に障害を与える危険性を含んでいる語彙選択の問題である。この問題を深めるために、'go'と

'come'の関係を示した次の対話を提示し考えてみる。

A: Why have you been so long? Be quick about it, or I'll go without you.

(何をぐずぐずしているんだ。はやくしないと、先に行っちゃうよ)

B: I'm coming in a minute.

(いま行きます。)

(牧、1984: 131)

A と B のやりとりで話者が中心点として想定されているのは、話し手、聞き手がいま存在しているところを前提にして言葉を使用している点である。この'come'のもつ意味合いは話題の中心へ近づく、移動を示すことを含意している。すなわち、話者が話者の位置に近づくことではなく、聞き手の位置に移動することを意味している。このように問題は場所の直示体系に関わるものであり、'come'の意義素は「談話者の当事者(話し手、聞き手)の縄張りの中に入る」(安藤、1990)ことを含意している。食事の準備ができて「いらっしやい」と呼ばれているのに"I'm going."と言っては話者の中心から遠のくことを意味し、不自然な会話となる。日本語の「行く」という意味を英語では"come"や"go"の直示指示を内在する語彙の選択を行わなければならない。同様の例は"take"と"bring"の関係でも見られ、第二言語学習者にとっては紛らわしい語である。

5-3 背景文化に関する問題

パート2は発話内容や行動を決定する文化的な問題に関連した例である。

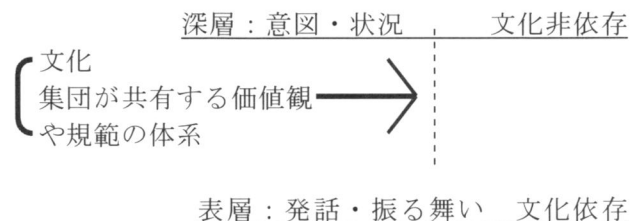
It's common for Japanese speakers to say, "Ganbatte!" in this situation. Dictionaries sometimes have "Try your best!" for "Gambatte." Instead, it is more common to say simply, "Good luck!" or perhaps, "Don't work too hard" If you say "A test? Well, please try your best" to English speaking friend, your English will be grammatically correct. But somehow it will sound unnatural.

(松村、1998 : 41)

上記で扱われている"Gambatte"という発話はそれぞれの文化の影響を受け表層に表れる例として考えられる。それぞれの文化はそれぞれの価値観を内在しているために、共有の価値観や規範を背

景に持っている。「がんばって」と頻繁に発話をする文化的背景には、「まじめ、努力、忍耐、根性」という価値規範がその文化の深層にあると言われる。このような傾向を緊張志向と特徴づけ、一方、「ジョーク、エンジョイ、ゆとり」などの言葉で表せるような価値観を持つ社会を弛緩志向と松本(1995)は述べている。このような価値観が行動や言動に影響を与え、発話された言語表現や語彙の選択に具体的に表れる。次の図1に従って考えてみると、大切な試験を受ける人を励まそうという状況が存在すると仮定する。発話者は日本人でも米国人でも誰でも構わない。この状況を文化非依存(文化的影響を全く受けていない状況)と想定する。次に、ある集団の共有する価値観や規範をもった人が試験を受ける人を励まそうと発話するとき、その発話、振る舞いに文化依存としてのフィルターが影響を及ぼすことになる。結局、ある集団の価値や規範に属する人が励まそうという意図の言語表現に影響を及ぼし、結果としてその集団のフィルターを通した発話となる。したがって、日本の文化依存の影響下では"Try your best!"の発話が通常となり、英語の文化依存の環境では"Good luck!"や"Take it easy!"という発話となって表現される。つまり、相手の行動をその文化的背景で理解することはこのようなフィルターが何かを知ることであり、言語の背景に存在している社会的スキーマを理解する必要がある。

図1



(松本 1995: 11 より引用)

5-4 文化人類学的な視点

パート3 (松村、1998 : 42) では食事に招待され、行けない時の断り方を英語では"Thanks, but I can't make it on Saturday"と応答しているが、日本人は"I'm busy that day, I have other plans then."と答える傾向があると指摘し、日本人の断り方は外国人には不必要な印象を与える。このように外国語を学ぶにあたって、考え方の違いを身に着けるこ

との重要性を述べている。しかし、ここでもなぜ日本人はそのような英語の断り方をするのか、その背景は説明されていない。もう少し文化的の特徴を考えてみることにする。「行間をよむ」、「察し」、「相手のことを思いやる」というような行動や態度は日本的であり、この文化的特徴はしばしば指摘される。日本社会での生活ではこのような行動や態度はごく自然であり、当たり前のことである。なぜこのような行動様式を取るのかを説明する考え方は文化コンテクストという考え方である。コンテクストとは物理的、社会的、非言語コード、心理的環境このすべての環境を意味し、このコンテクストが内容と形式に大きなインパクトを与え、言語行動に反映する。低コンテクストと呼ばれる社会集団の特徴は個人の疎外、離散、明確なメッセージを構築して、意図を他者に押し出す必要性のある社会であり、言語コードを駆使する必要性が高いとされている。一方、高コンテクストの社会集団では人々がお互い深い人間関係で結ばれている社会で、単純なメッセージでも深い意味を持つ特徴がある。（宮原、1992）従って、日本のように高コンテクストと見なされる集団は断る際に理由を表に出し、相手に対して察しを期待し、状況を察する中で解釈が行われることになる。なぜならば、直接的な拒否、拒絶で人間関係を壊したくないという心理が働くためであろう。こうように教材を文化的なレベルや文化人類学で用いられる概念を用いて分析し、自文化と他文化を考察することは理解を深めるだけでなく、言語と文化との関連性についても学習者の意識を高められると考えられる。

言語学的、文化人類学的知見を言語教育にも大いに活用し、さらに発展させる意義と価値はあると考えられる。

まとめ

この論文の目的は英語教育における異文化教育の役割を考察しながら、文化の概念を定義することであった。そこで、言語と文化に言及しながら、異文化教材の理解を深化する方法を議論してきた。第一に、異文化理解を促進するとき、文化を言語教育と融合させるべきことを提起し、問題点の解明を試みた。第二に、文化的理解の欠如によって引き起こされる誤解を取り上げ、異文化理解の定義に言及し、言語を知ることと同様に言語の背後にある文化の意義を強調した。第三に、教室で教材を使用する異文化教材の分析、認識のあり方を提起した。最後に、提起した異文化理解に対する視点で、実際の言語教材を分析し、その考え方が妥当であることの検証を試みた。今後、異文化理解の問題を考える場合、言語と文化の観点から、

参考文献

- Duranti, A. 1997. Linguistic anthropology. Cambridge University Press. Introduction to Chapter 2, pp. 23-24.
 Hofstede, G. 1991. Cultures and organizations. London:HarperCollins. Chapter 1: Levels of culture, pp.3-19
 Kramsch, C. 1993. Context and Culture in Language Teaching. Oxford University Press.
 Kramsch, C. 1998. Language and Culture. Oxford University Press.
 Levinson, S.C. 1983. Pragmatics. Cambridge University Press.
 Richards, J.C. and Platt, J. Platt, H. 1992. Longman Dictionary of Language Teaching and Applied Linguistics. Longman.
- 青木 保 1988 『NHK人間大学 異文化理解への12章』 日本放送協会
 赤池鉄士 1981 『英語色彩の文化誌』 研究社
 安藤貞雄他 1990 『言語学・英語学小事典』 北星堂書店
 安藤昭一編 1991 『英語教育現代キーワード事典』 増進堂
 B.L.ウォーフ (池上嘉彦訳) 1993 『言語・思考・現実』 講談社
 楳垣 実 1961 『日英比較語学入門』 大修館書店
 奥津文夫 1988 『英語のことわざ』 サイマル出版
 大江三郎 1982 『動詞(I)』 (「講座 学校英文法の基礎」第四巻) 研究社
 大谷泰照 1999 「英語科における国際理解教育」『英語教育』 5月号別冊 大修館書店
 土居健郎 1985 『表と裏』 弘文堂
 新里眞男 1999 「新学習指導要領のねらい21世紀の英語教育への指針」『英語教育』 6月号大修館書店
 深沢清治・高塚成信・川尻武信・杉野直樹・川島浩勝 1992 「異文化理解・異文化コミュニケーションを
 目指した英語教育」 『英語教育』 9月号増刊号 大修館書店
 古田 暁監修 1998 『異文化コミュニケーション新・国際人への条件改訂版』 有斐閣選書
 本名信行 1995 「異文化コミュニケーションの留意点」『英語教育』 11月号 大修館書店
 牧 雅夫 1984 『自分で使える英語ベーシックイングリッシュ』 北星堂書店
 松本青也 1995 「ガンバレ」と”Take it easy” 『英語教育』 2月号 大修館書店
 松村賢一他 1998 Genius English Course I Revised 大修館書店
 宮原 哲 1992 『入門コミュニケーション論』 松柏社
 文部省 1989 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』 教育出版
 文部省 1999 「学習指導要領高校外国語(英語)」 東京書籍
 和田 稔 1990 「新学習指導要領がめざす国際理解教育」『英語教育』 4月号 大修館書店