

異文化間教育の視点からの言語運用教育

—Situational Functional Japaneseの特性とコミュニケーション能力養成—

正宗 鈴香

要 旨

近年、大学に在籍する初級日本語学習者の学習目的が多様化している。その中で、大学生活や研究する際のコミュニケーション能力を必要とする学習者が増加しており、コミュニケーション能力を目的とした日本語教育にも焦点があてられてきている。コミュニケーション能力を養成するには、言語的知識を与えるだけではなく、対象文化での適応面、言語運用面といった社会活動面も包括した総合的な学習が重要になってくると思われる。そのアプローチの一つとして異文化理解教育を応用することが考えられる。本稿では、筑波大学留学生センターの予備教育に導入されている異文化理解プログラムを取り上げ、その目的の一つである「言語運用能力のための支援」を中心に考察する。また、カリキュラムの中で大きな役割を果たす教科書、当センターで使用しているSituational Functional Japaneseの特性と異文化理解学習との関係も重ねて考察する。プログラムでは、いくつかの言語表現を取り上げ、それらの意味的ニュアンス、コミュニケーション上の効果やそれを使用する際の発想、それを支える心理の在り方などをディスカッションを通して理解を推進し、言語学習の効率化を図った。
【キーワード】 言語運用能力 異文化理解教育 コミュニケーション

Language Usage Education from the view point of Cross-Cultural Education:
the characteristics of *Situational Functional Japanese*
and the development of communicative ability

Masamune, Suzuka

In recent years, the aims of elementary Japanese learners at university level has diversified. There has been a growing number of learners who claim to need communicative ability in Japanese for daily life and their research, and Japanese language education given to such learners has been changing accordingly. To obtain such communicative ability, it is important to provide education that includes not only knowledge of language but also some level of adjusting ability and communication ability in cross-cultural situations. To approach such an educational task, the author has been applying the findings of cross-cultural communication studies. This paper presents a cross-cultural education program conducted as part of the Intensive Japanese Course at the Tsukuba University International Student Center, providing a series of support, through trial and practice, for development of language usage. Additionally, this paper considers the relation between the program and the textbook used in the course, *Situational Functional Japanese*, which plays an important role in the curriculum as a medium of access to practical Japanese. The present program has been developed by adding several types of typical language usage and giving more opportunities of open discussion -- traditional meanings behind Japanese expressions, the effects of various kinds of communication, the general ideas behind Japanese communication, etc.

1. はじめに

留学生が日本に来る目的は様々であるが、それが大学、大学院進学志望であれば、その第一の目的が専門分野の研究であることは多くの日本語教師が大いに認識しているところであろう。しかし、一方で日本で異文化学習を余儀なくされている日本語学習者に対して、どのような教育的配慮を持って関わるべきなのか、といった点についても十分考慮されなければならないと思われる。

筑波大学留学生センター予備教育課程に在籍する、来日間もない学生に対して行ったアンケート調査によると、日本留学の目的は、「研究のため」と「日本文化や日本人を知るため」の二つをあげる学生がほとんどであることが分かる¹⁾。つまり、留学生はそれぞれの研究を進める、日本人や日本文化を理解する、という二つに大別される目的意識を持っているということである。

最近の傾向として、専門領域の研究に日本語が必ずしも必須ではないという留学生が増えている。その理由は、研究室では英語が使われている、指導教官とは英語を使う、文献は英語で書かれたものがほとんど、などであるが、少なくとも日本語が分からなければ研究が全く進まない、という状況ではなくなってきているということが言えるのかもしれない。

将来的には日本語で研究が遂行できる能力をつける、ということを経験者は目標としているのだろうが、日本語初級レベルの学生の日本語学習目標は、まずは、大学生活や研究する際のコミュニケーション能力、つまり、「身近な日本人との円滑なコミュニケーションを行うため」であり、さらにそれを発展させた「日本語の習得を通じた日本の文化、社会の理解」といったことに重点がおかれてきていると捉えていいように思う。

では、このようなニーズをもつ学習者に対して、どのような日本語教育のコース構築が考えられるであろうか。最近の日本語教育の傾向として、コミュニケーションを重視したアプローチや教材が色々考え出されている。初級レベルでも待遇表現指導を積極的に導入したものや、場面や機能に応じた会話モデルを提示したものなどがある。

コミュニケーションを行う際、どの言語話者にしても、何をどう表現し、何をそこに期待するか、ということには意識上の個人差がある。従って、コミュニケーションのための言語教育を目指すのであれば、自分のコミュニケーションスタイルを意識化させる、意図的に適切な言語表現を選択できるための社会的情報を与える、対象社会の人と効果的なコミュニケーションを行うためには、自分はどのように変わるのかという認識の必要性を考えさせる、これに対して内面的にどのように自己管理していくのか、といったことに対する支援を包括的に言語形式の教育と関連づけていくことが必要だと思われる。

これらを達成するための一つのアプローチとして、異文化理解学習を応用することが考えられた。本論文では、筆者が当センターの予備教育課程で行っている異文化理解プログラム²⁾の目的の一つ、「効果的な言語運用・コミュニケーションの支援」に焦点をあてて論じてみたい。この支援目的は、言語表現の背景にある社会的文化知識やその行動の持つ意味を理解させ、各自の(文化的)価値観、行動を振り返りさせながら、適切な言語運用を目指す活動を行う、ということにある。

尚、本論では、実際の授業での学習者の反応や意見などから、まだ断片的で筆者の主観的判断に基づく分析にとどまっているが、今後の科学的な分析の基礎研究になるものと位置づけておきたい。

2. 日本語学習者の背景

異文化理解プログラムを開始するにあたって、各学生に日本語を学習する意味とその目的を聞くことにしている。そのときにいつも驚かされるのは、教人の例外はあるものの、大半の学生が、日本語学習過程は、自分の言語を日本語の言語記号に変換することではなく、日本語を通じて、日本の文化を知る過程、自分が日本で生活をし、日本人と接触していく場合にコミュニケーションを円滑に行うことを可能にしてくれるもの、と位置づけていることである。専門的分野の日本語のみを学ぶといった、限られた目的で日本語を学ぶという学生はほとんどいないといってもいいだろう。しかし、現実的には、在日期間が限られている中で、ほとんどの学習者に最優先されることは、研究成果であり、ともすれば、社会的スキルを身につけてしまえば日本語を使わなくても日常生活は不便を感じずに過ごせる環境に学習者はいる。事実、予備教育課程を終了した学生で、しばらくして会うと、ほとんど日本語が話せなくなっている、といった例もあり残念に思うことがある。このような環境に置かれがちな学習者に対して、どのような基礎的な日本語を教育をし、運用力を養成すべきなのかも、今後の重要な課題になってくると思われる。

3. 初級日本語教育と異文化理解教育

3. 1 異文化理解教育導入の意義

筆者は1995年以降、日本語教育的視点からの効果的な言語運用と、その運用過程に必要な内面的な支援を、異文化理解学習を用いて行っている。効果的な言語運用のための教育に、異文化理解学習を採用した理由であるが、それは、「対象社会の言語を適切に運用し、かつ活発に言語活動できるかどうかは、その社会の文化や人々が尊重でき、その言語を使いたいと思えるかに起因するところが大きい」(正宗、1998)ということが挙げられる。つまり、文化を構成するものや許容生に対する認識が低いと、言語を表面的に使うことはできても適切な言語運用は妨げられる可能性があるものであり、これに異文化理解学習を応用した教育が効果的だと考えたからである。

国内で日本語教育を行っている場合、教師は、学習者は対象言語が使われている環境にいるのだから、必然的に日本語は使うだろう、自然に上達するだろう、と学習の動機付けや積極的に使う意欲といったことを、学習者に委ねてしまうところがある。また、こういった環境は言語学習をしていく上で最も有効なものだと期待できる点でもある。しかし、その反面、いくら対象言語の環境化におかれていても、上記の「その社会の文化や人々が尊重でき、その言語を使いたいかと思えるか」「自分の価値観を認めてもらい、相互理解のためのコミュニケーションが成り立つか」といったことがない限り、本当の意味での効果的な学習、言語運用はできないのである。

従って、言語形式を理解させると同時に、その表現の文化的背景³⁾を知り、それが自分とどの

ように関わってくるか、といった、表現を支える発想の在り方、発言を支える心理の在り方ということまで掘り下げた総合的な教育を工夫していく必要があると思われる。

3. 2 Situational Functional Japaneseの特性と異文化理解教育

コースデザインで教科書が果たしている役割は大きく、その教授法や、カリキュラム、学習者が習得する日本語、またその日本語習得過程も大きく左右する。

当センターでは初級日本語学習者にSituational Functional Japanese（以下、SFJ）¹¹を使って指導を行っているが、筆者が予備教育のコースデザインの一要因として、異文化理解プログラムの導入の必要性を感じた理由は、SFJを使用していることとも大きく関わっている。

SFJはその題名からも分かるように、場面に応じた機能を軸にしており、そこで必要になる言語形式が文法シラバスに従って導入されている。いわゆる「コミュニケーション」を重視したもので、そこには「だれが、だれと、どこで、何をするのか」ということが明確に提示されている。言い方を変えれば、そこには人間関係、場、目的というものが織り込まれていると言える。そして、それは言うまでもなく、日本社会においてコミュニケーションが成り立つようにである。

ピッツィコーニ（1997）は、「この教科書ではPre-session¹²から待遇表現に関する基礎的な情報が与えられている。すなわちスピーチレベルとは何か、「距離」（縦と横）、「目上—目下」、「先輩—後輩」、「内—外」、「敬語」、「スタイル」等について、さらに「場面」「トピック」について簡素に述べられている」と分析している。

この教科書は、基本的なモデル会話は提示しているものの、会話は状況、人間関係によって全く同じものはない、ということをもふまえて可能な範囲で学習させている。つまり、ここで重要なポイントとなるのは、学習者個々に「何を表現したいのか」「場面は何か」「人間関係はどうか」「自分のコミュニケーションの目的とその成功はどういったものか」「そのためにはどういったアプローチが効果的か」「それらは効果的だったか」、といったコミュニケーションに必要な要素について、日本の社会での適切な判断をすることを、言語使用と同時に、学習者に課しているということである。すなわち、このような特徴をもつ教科書を使用する場合には、教師は、言語形式を理解させるだけではなく、その対象社会において効果的なコミュニケーションに結びつける能力を養成していかなければならないということになる。

また、本教科書のもう一つの特徴として、「教室外で得る素材に依存する部分が多い」ということも軽視できない。SFJは最初からできるだけ自然な会話を提示しようとしているため、膨大な量の、かなり高度な言語的・社会的情報を与えてしまっているという面がある。初級の学習者能力では処理しきれない情報を取りあえずの形で導入し、課が進んでから詳しく説明するというスパイラル状の学習方法¹³を採用している。これも教室外で得るものに依存する部分が多いということに結びついていると考えられる。

3.3 Situational Functional Japaneseを使用する学習者の特徴

では、この「教室外で得る素材に依存する部分が大きい」ということは、どのような影響を学習者に与えるかを、異文化理解の側面から、筑波大学留学生センターでの経験をもとに考えてみたい。

- (1) 留学生は日本文化環境化で生活していて、日々直接生活体験をしている。しかし、教師が、そして何よりも学習者自身が思っているよりも、日本人との接触場面は限られているということがある。教科書では実際の場面での会話や膨大な数の文型が紹介されているにもかかわらず、それを試して自分のものとして定着させていく場がないと、当然、学習者はさまざまなフラストレーションを感じるようになる。
- (2) 教科書からの言語的・社会的情報が一方である場合、教科書からの与えられる知識、情報を学習者はどのように受けとめ、それをどのように解釈したのか、その解釈が先入観や偏見に歪められたものだったりすると教育的効果はなくなる。
- (3) 教科書からの社会的情報が膨大なものである場合、異文化学習に対して消極的だったり、異文化の中で、日本文化とは何か、異文化理解のために必要なことなどの先見的な知識に乏しい場合、異文化接触に対する不安、言語運用の不安、学習意欲の減少、などの心因的な理由により学習の動機づけが難しくなる。

これらの点は学習者と実際に接していて、学習者から聞いたり、筆者が感じるものであるが、これらを見放しては日本文化・異文化学習に積極的な学習者の学習でさえ、効果的に日本語学習が進められるかどうか疑問であると考えられるようになった。

例えば、異文化理解プログラムで、先述した、pre-sessionで説明されていることはどういうことか、を取り上げてディスカッションしてみると、「私の国と同じ」といった意見が聞かれることもあるが、一方、「分かったようで分からない」「私の国にも上下関係は大切にすし、それを言語的に表現することもあるが、日本の場合は、何かとても人間関係も言語表現も複雑そうで理解できない」「自分の国にもそういった概念はあるが、わざわざ取り上げられるということは、日本は何か特別なのか」「日本人は意図的に人間関係を複雑にしているように見える。自分はそういったことに慣れていない」「日本語は難しいと言われるのは、こういったことも知らなくてはならないからだ」といった意見が多く聞かれる。このような場合に、教師が学習者の身近な例を用いて説明を加えると、発見や誤解を見つけるといったことも少なくない。しかし、様々な疑問や誤解をそのままにして、学習項目を進めていけば、教育的効果がなくなることは想像に難しくない。

異文化理解学習をどの時点で導入するべきか、という点も重要である。プログラム終了時のアンケート結果によると、92%の学生³⁾が「来日後すぐ」と答えている。確かにこの時期は日本文化に対する興味も強いことがあげられるが、この教科書によって、日本の社会、人間関係のあり方、それとの言語表現の複雑さ、など、pre-sessionから膨大な情報が与えられ、それらを意識化させられることと無縁ではないように思う。学習者のそれぞれの文化背景と異なったり、それらが理

解ができない場合は、それが当然不安材料となる。いったい自分はどんな文化の言語を学ぼうとしているのだろうか、どんな考え方をした人とコミュニケーションをとろうとしているのだろうか、といった疑問が出てくるのである。

つまり、情報量の多さは、それだけ判断する材料が増えるということと共に、それを処理する能力も必要であるので、教科書からの一方的な情報を与えるだけでは、学習効果はさほど望めず、それを教師と学習者、学習者同士で話し合う場、といった双方向的な学習形態を導入し、それらを自分のものとして取り込めるような土台を作っていく支援が必要だと思われるのである。

以上のことから、異文化理解のためのプログラムが導入したのであるが、その基本方針は、1) 異文化理解を促す、2) 効果的な言語運用・コミュニケーションの支援、の二点に集約される。異文化理解学習、一対象文化を理解し、尊重できる姿勢、身近な人間とそれぞれ価値観を共有できる信頼関係を導くための能力や努力—などを支援し、2) の、日本語の表現を支える発想の在り方、発言を支える心理の在り方を理解し、自分のそれと結び付けていく支援を行う、という構成になっている。尚、本論では、異文化理解プログラムの概観と前半の異文化理解学習について言及することは避けるが、詳細は、正宗(1998)を参照していただきたい。

3. 4 日本語教育の一環としての異文化理解教育の問題点

しかし、初級レベルでの日本語教育に異文化理解教育を取り入れるのはまだ研究や実践報告があまりないこともあって、難しい点も多い。実際に授業を進めながら、学習者の実態や、授業を進める上での問題点を探るうちに、以下のような点が明らかになってきた。

- (1) 日本語力がまだ十分でないので、日本語で知識を得たり、意見や精神的なことを述べるといった、情報交換ができない。
- (2) 直接的経験がまだ十分でないので、話し合えるテーマが限られる。
- (3) いわゆる「日本」を学びに来ているのではなく、広い領域に渡った専門のバックグラウンドを持った学生がほとんどなので、日本に対する事前知識はほとんどない。このような時点では、学習者は、日本的なもの、例えば、年中行事、習慣や慣習、伝統文化、といったものを知りたい傾向にある。このような学習者に対してどのような情報から与えていくのが適切なのか。
- (4) 日本の直接経験がまだ十分でないので、溢れる情報を適切に処理できない。また、自分とは切り離れたものとしか理解できない。
- (5) 異文化的経験がまだ十分でない場合は、異文化理解、その許容生の必要性を感じないがために自分の価値観のみで判断したり、異文化学習に対して消極的である
- (6) 新しい情報をマスコミ、教師、知人などから得たとしても、それを自らの経験、行動、認識の幅を広げるためにどのように活用していいか知らない。
- (7) 異文化理解学習と言語学習、文化理解と言語運用とのつながりが理解できない。

上述した(1)から(3)は授業の運営上の問題であり、(4)から(7)は対象となる学習者のもつ問題である。(1)の問題点については、本来は日本語を使用したいのだが、この時期に日本語で概念的、心理的なことや知識を得るだけのコミュニケーションを行うのは現実的でない。異文化理解学習は、教師、学生同士の間で信頼関係をそだてて、何でも共有できる場ができてはじめて成り立つもので、ことばの弊害によってコミュニケーションがとれないことのリスクは大きい。このような理由から共通語である英語を使うことにしている。この点については、プログラムを始める前に学習者ときちんと話し合い、今のところ特に問題になったことはない。(2)に関してだが、異文化理解プログラムの基本的な考え方として、細川(1995)も指摘している「自分の身の回りに起こる事柄を単なる経験知識としてだけではなく、自分自身の中にフィードバックさせる能力をつけさせる」ということがあげられる。従って、自分の日常的な個別現象をどのように受け止め、どう自分を対応させていけばいいかを考えさせるためには、本やマスコミなどからの情報ではなく、自分の体験から得たものをテーマにすることが重要になってくる。プログラムでは、学習者からの質問や疑問、発見などを大切にし、常にそれらをテーマとしてとりあげる工夫をした。従って、(3)についても学習者の実生活に密着した情報を与え、一般的知識としての日本文化を学ぶ授業ではないことを学習者には説明し、理解を得るようにした。(4)から(6)はプログラムの前半で、異文化の人々と建設的な共生を実現するためには、どのような考え方、態度やスキルなどが必要なのかを考えさせ、そのためのいくつかのトレーニングやディスカッションを行った。(7)の言語運用については、次で詳しく述べることにする。

3. 5 言語運用教育と異文化理解教育

森田(1998)は、「国語教育・日本語教育といった言葉の学習では、言語形式面での問題にばかり目を奪われて、個々の人間が自然や周囲の対象にどのような視点でそのつと向き合っているか、場面や状況から導かれる自然な対処の姿勢・心理状態を正しく理解するとするといった訓練に欠けていたように思われる」と指摘している。そして、「個人的な恣意性もあるだろうが、誰しもそのようにとらえ、同じように考えるといった共通性、似たような傾向も見られるにちがいない。そうなれば、これは、もう立派に日本的な民俗の在り方、一つの文化といってもいいのではないか」と続けている。

SFJを例にとってみると、場面に応じた会話に必要な表現の説明(Conversation Notes)では、General Information, Strategiesに分けて必要な文化的な情報を提示している。しかし、実際に教える場になると、言語形式の練習と、掘り下げた文化的背景の学習を同時に行うのは負担が大きく、効果があまりあがらないように思う。もちろん、その文型や表現の使い方を導入するときに必要な最低限の説明は必要だと思われる。しかし、直接的な経験をする前にただ、想像だけで文化的要因を理解させようとするのは、少々危険が伴うであろう。やはり、文法規則の暗記、文型練習、パターン練習、代入練習など行い、言語形式の定着がある程度進み、実際に運用できるようになったころ

に、改めて時間をとる、といったスパイラル状の学習形態にするといった配慮が必要だろう。その上で、社会文化的原則の知識や、自分の望む効果的な言語運用のために必要な学習を行う、といった、教科書の使用法を含めた工夫が重要になってくる。

言語活動に必要な語彙や表現を選択する力や、非言語を含めた社会的知識と、自分の概念で理解した知識との一致やその心理面などの意識化は、初級や中級といった日本語力にかかわらず、言語運用を始めた時点で常に併行して学習していかなければならないものである。

4. 異文化理解プログラムの概観

4. 1 異文化理解プログラムでとりあげた表現とその指導

言語習得は、一般的に経験に基づくものであるとすることができる。なぜなら、経験には、知的経験と体験的経験があって、体験的経験は学生が実際に日本で生活を送ることによって得られるもので、授業での知的経験に基づく教育によっても得られるものだからである。異文化理解教育も、疑似体験など取り入れてできるだけ体験経験に近づけて学習させるものも多いが、基本的には、知的経験に基づいた教育をしているとあっていいだろう。

「言語運用」のための支援の方法は、これまでプログラムに参加した学生¹⁴が直面した、日本人と日本語によるコミュニケーションを行った際に起こった疑問や誤解を、筆者が事実に基づいて書き下ろしたものを教材にした。この教材をcaseと呼び、10のcaseをもとにディスカッションを行うという授業形態をとった。caseには、実際に経験した学生の簡単なバックグラウンド、どのような状況で、何が起こり、そこでどんな表現が使われているかが記述してある。そして、そのときに本人はどのように感じたか、何を疑問に思ったか、caseによってはどんな行動をとったかも載せている。ケーススタディーの形にすると、自分たちの先輩が実際に体験したことなので、学習の動機付けは強い。

ディスカッションでは、それぞれに、自分だったらどうするだろうか、その状況に対してどう思うか、といったことをお互いに共有する場を作ることを心がけている。ここでは、お互いに学ぶことが多いクラスダイナミックスが最も効果的だと思われるからである。ディスカッションでは、日本人である筆者の視点からの状況判断と、一般的に日本人がその場にいたらどのような行動をとるか、その状況での心理的な動きと、その根拠となる文化的概念の説明を加えるようにしている。授業の進め方を図に示すと下のようになる。

1) caseを読む

↓

2) 自分たちがどう思ったか、疑問に感じたこと、自分だったらどのような行動をとるかなどの意見交換

↓

3) 言語使用の文化的背景となるもの、言語表現の意味するものやその意図、日本人が一般的にとる行動、それを支える発想や価値観、自分に期待されるもの、相手に期待するものなどの情報提供

↓

4) 自分の価値観や言語に対するニュアンス、心理的なギャップ、コミュニケーションスタイルの違い、自分が期待するもの、されるものなどの意見交換

↓

5) 効果的なコミュニケーションをする上で、自分の中で調整しなければならないもの、しなくてもいいものとは何か。何に留意して言語運用をしていけばいいのか、自分にあったコミュニケーションスタイルなどを考える

以上のような手順でディスカッションを行っていると、学生の反応は二通りに大別される。つまり、それが許容できるのか、拒否してしまうものなのかということである。もちろんそれは当然のことで、それぞれの反応を強制することはできない。異文化間教育においては、許容は許容として、拒否は拒否として、それぞれにあった知的体験を与え、それを認識させて、それを考えさせる訓練が必要なのである。

知的経験と体験的経験との同一性を図るような教育を目指すために、同じような環境で、同じような目的意識をもつ学生からの体験をもとに、ディスカッションさせることは意味がある。もちろん、全く同じ経験はしないだろうし、教師が教室の外での実体験をコントロールすることはできないが、それらをもとに、自分の行動や考え方の指針となるものが得られる場を提供することは、異文化理解及び言語運用を推進するために必要と考える。

ディスカッションを通して、明らかになってきた点は、日本人とコミュニケーションを行う際に、その場または、状況にいる人間の「役割」と「期待されるもの、するもの」が、理解または判断できにくいということである。学習者は「外国人として、何を期待されているのだろうか。学生として、個人として何を期待されて、どこまで相手に期待したらいいのだろうか」ということをよく口にする。もちろん、これは自文化においても、社会経験を積んで習得していくものであって、日本社会であるからという特別なものではない。しかし、これらの概念はどの社会においてもその文化的影響が非常に強いものであり、それによって当然、選ぶ言語形式も運用方法も違ってくる。ことばがもつ意味、自分の期待するもの、現実に行っている現象などが食い違ってみえると、混乱や誤解を招いたり、自分の日本語力不足ということで片付けてしまったり、日本語を使う意欲を失ったりする。

例えば、「あいづち」などはよく例にあげられるが、やはり当センターの学習者の中にも同じ経験をしている者が多い。言語形式での練習のときに相手をencourageするものと説明を加えているが、実際に教室外では「ええ」「そうですね」といったあいづちだけでなく、turn-takingといった

ことも頻繁に起こる。あまりにも相手の日本人が自分の言いたいことを先に言ってしまうので、自分は日本語が上手ではないので相手がいらいらしているんだな、と勘違いして、それからはその人とは英語を使うようになったし、自分の日本語に自信がなくなった、という話がよく聞かれる。このようなフラストレーションや誤解が学習意欲にも使う意欲にも悪い影響を与えることは避けなければならないだろう。教室では、これらの心因的な面も含めて日本語のもつ特性についてのディスカッションをすすめるようにしている。

〈表1. 言語表現・使用目的・言語運用の指針となる文化的要因の分類〉

case	言語表現	言語使用目的	言語運用の指針となる文化的要因
case 1	すみません	責任の取り方	・自己表現
case 2	先生、コピーしたいですか	希望の聞き方	・自分の立場と相手の立場
case 3	今日の先生の授業はよかったです	誉め方	・自分の立場と相手の立場
case 4	うちに来てくれる？うん来るよ	受け答え	・移動の際の視点 ・自分の立場からの表現
case 5	受給表現；やりもらい	受給関係を示す	・相手の領域と自分の領域の視点 ・集団性（内一外） ・利害関係 ・和の思想 ・自分の立場と相手の立場
case 6	今日は行かないの？はい、行きます	受けこたえ	・相手に視点をあわせる
case 7	先生、おじちゃん、お父さん、おれ 僕、私	呼称	・自己表現 ・相手に視点をあわせる
case 8	指示詞；こそあ	位置関係を示す	・相手の領域と自分の領域の区別 ・集団性（内一外） ・自分の立場と相手の立場
case 9	別々にお願いします	利害関係	・自分の立場と相手の立場
case 10	敬語表現；丁寧語、尊敬語、謙譲語	社会システム	・自分の立場と相手の立場 ・場の理解 ・集団性（内一外） ・上下関係 ・親疎関係

4. 2 言語表現と運用の際に指針となる文化要因の分類

ことばによるコミュニケーションを行う際の文化的要因を考えると、理解の過程をできるだけスムーズにし、実際の場面で色々な形で応用できるように、文化的解釈と、その枠組みとなる分類を試みた(表1)。言語表現はプログラムでcaseとして取り上げたものである。授業では、場面における発話目的と、そこで選択された言語表現、それがもつ意味やニュアンスを形作っている文化的要因とその働きかけの効果、それらに伴う発話者と相手の自然な行動とはどういったものか、という一連の関係をできるだけ具体的に示すようにしている。

4. 3 学習者の評価

プログラム終了時に、「言語表現を理解するための方法として『case』にしたアプローチはどうだったか」という設問に記述式で意見や感想を書いてもらった。98年度春期の学習者22名中7名しか有効回答が得られなかったので、授業中での同じ質問に対する答えを加えてここに記述しておく。まず、ほとんどの学生²⁾が、言語運用を理解するためにディスカッションすることに対して「おもしろかった」「役に立つ」といった肯定的な評価をしている。これは、知的体験としてのアプローチとしての有効な手段の一つと考えていいと思われる。7名の記述から個々の意見を具体的に上げると、「具体的な使用方法を学んだというよりは、言語運用するときどんなことを意識していればいいのか、なんとなく分かった」「限られた表現で十分ではないが、具体的な例を用いてディスカッションできたのは、今後役に立つと思う」「日本語を使うためには、日本の歴史や文化、などをもっと知る必要があると思う」「すみません、などは前に同じような体験をしたのでもっと早く知っていればよかったと思う」「ある場面では使っては失礼になる表現があったり、違う意味にとられたりすることがあることを認識させられた」「これからはどの語彙を選択するかということに気をつけるようになると思う」「実例があったので分かりやすかった。そして言語表現は用件と状況によって大きく違ってくるということが分かった。クラスで文法を習っただけでは表現は使えないということもわかった。プログラムを通じて、習ったことをだんだん日本での実際の生活に移行していけるのが分かった」といったものがあげられる。これがプログラムに対する総合的な評価とは言えないが、少なくとも、言語表現を文化的な側面からも考えていくというのは、初級学習者にも有益であることが示唆される。ただし、今後さらに、科学的に分析できるだけのデータを集めていかなければならないことは言うまでもない。

5. 今後の課題

先にも述べたが、基本的にどの言語形式を使って、何をどのように表現し、そこから何を得るか、それが成功したかどうか、といった判断は個人に委ねられるものであって、日本語はこうだからこうしなさい、といったことは強要できない。しかし、コミュニケーション能力を養成するためには、これらを意識化させるという訓練は避けては通れない。個人のレベルと、集団としての共通性との

境界線も、科学的には分析は難しいと思われるし、ましてや外国人となればまだまだ研究が進んでいない分野でもある。しかし、適切な言語運用のための似たような傾向が見られるものを分類し、教育現場に提示していくことは可能だと思われる。今後の課題としては、言語学習の効率化を図るためにも、カリキュラムにどのようなタイミングで、何をどのように取り入れていけばいいのかといったシステムの構築と、それを裏付ける科学的な分析を推進していかなければならないであろう。

注

- (1) 1998年春期に行ったpersonal face sheetによると23人中17人が研究と日本語・日本文化を来日目的としている。残りの7名に関しても、実際に話してみると日本人、日本文化に強い興味を持っていることが分かる。
- (2) 異文化理解プログラムとは、異文化理解を促す、効果的な言語運用・コミュニケーションの支援の二つを柱にしたプログラムで、18週の日本語予備教育課程のカリキュラム内に、2週目から週1コマ(75分)合計約13コマ、クラスごとに導入しているものである。従って、参加者は来日直後の当コースに在籍する20~34歳の学習者全員で、出身国はその学期によって様々である。
- (3) 「文化」の定義は多岐に渡るが、ここでは、L. S. サモバー達の言う「何世代にもわたる個人、集団の努力によって多くの人々により受け継がれた知識、経験、信念、価値観、態度、階級、宗教、時間の概念、役割分担、空間の使い方、世界観、物質的な財産など全てを包括したもの」とする。
- (4) 当コースでは、Situational Functional Japanese Vol.1-3を使用している。
- (5) pre-sessionとは、1課の前に提出してあるもので、他の課の構成とは異なる。当コースでは、基本的には、1課が始まる前に個人で読んでおくように指導している。
- (6) バルバラ・ピッツィコーニ(1997) p.94-95に詳しく記述されている。
- (7) 96年度春期からコース終了時にEvaluationを記入させている。内容項目はほぼ同じもので、その中の一項目に“*It is good to start the culture program right after arrival to Japan*”があって、5段階評価になっている(1:全然そう思わない、5:とてもそう思う)。96年度から計65名が提出しており、5:47人、4:13人、3:1人、2:2人、1:2人という結果になっている。5、4の評価をあわせると、92%が来日直後にプログラムを始めたほうがいいという意見を持っていることがわかる。
- (8) 96年春期から98年の春期までの当プログラムの受講者は合計90人になる。
- (9) 欠席者が数名いたので全員とは言えないが、出席した学生から特に否定的な意見は聞かれなかった。

参考文献

1. L. A. サモナーバー、R. Eポーター、N. C. ジェイン (1987) 『異文化コミュニケーション入門』西田司、他 (訳) 聖文社
2. 倉地暁美 (1997) 「大学における多文化間教育としての日本語・日本事情教育」『広島大学日本語教育学科紀要-学科創立10周年生年号-』7:51-62
3. 筑波ランゲージグループ (1993) 『Situational Functional Japanese Vol. 1-3』凡人社
4. バルバラ・ピッツィコーニ (1997) 『待遇表現から見た日本語教科書—初級教科書 五種の分析と批判—』くろしお出版
5. 細川英雄 (1995) 「教育方法論としての「日本事情」-その位置付けと可能性-」『日本語教育』87:103-113
6. 正宗鈴香 (1996) 「日本語教育における異文化理解プログラム指導の試み」『筑波大学留学生センター日本語論集』11:171-188
7. ——— (1997) 「日本語初級学習者のための異文化理解プログラムの一試案」『筑波大学留学生センター日本語論集』12:155-169
8. ——— (1998) 「日本語習得を通じた日本文化・社会理解プログラムの可能性」『全国語学教育学会; The Language Teacher』22-6 June, 1998:25-27
9. 森田良行 (1995) 『日本語の視点』創拓社
10. ——— (1998) 『日本人の発想、日本語の表現-「私」の立場がことばを決める-』中央新書

【資料】

CASE 2

Chris is attending the Japanese language course. One day, he was waiting at the teacher's room to use a copy machine. Chris had about 5 pages to copy from a book. When his turn came, Kimura-sensei came to make a copy. She seems to be in hurry, so Chris asked politely, 「先生、コピーしたいですか。」 Kimura-sensei said 「あ、すみません。」 and added 「クリスさん、先生、コピーしたいですか」じゃなくて、「コピーなさいますか」のほうがいいですよ。」

Chris thought for while, and said to himself, "well, たいform is to express wishes, so it means 'would you like to make a copy?'. It sounds fine to me. What was wrong?"

Same day at the evening, Chris attended party which was given by the Embassy. Many Japanese were also invited. Around a drink counter, he saw one Japanese lady who was looking for a drink. Chris asked 「ワイン、飲みたいですか。」 The lady replied with a smile, 「あ、すみません」, but Chris could understand that she was little puzzled and took while to understand what he meant. Chris recalled the experience at the university, but could not figure out what was wrong.

Do you have similar experience like Chris? Please discuss following points :

- ◆ How would you express your will in similar situation in your culture?
- ◆ What do you think Japanese people would say in similar situation?
- ◆ What do you think Japanese people don't use たいform in these situation?