

< II . 教材・教授法 > 初級教科書の情報提供に関する日独対照研究

著者	小野 正樹
雑誌名	筑波大学留学生センター日本語教育論集
号	13
ページ	117-128
発行年	1998-02-20
その他のタイトル	<II.Teaching Methods and Teaching Materials>Contrastive Study of Informative Content in the Elementary Japanese and German Textbooks
URL	http://hdl.handle.net/2241/11178

初級教科書の情報提供に関する日独対照研究

小野 正樹

要 旨

本研究は日本語とドイツ語の初級教科書のダイアログを取り上げ、情報提供内容の異なりを見たものである。言語と情報提供内容には関わりがあると仮定した上で、情報内容を情報提供者の 1) アイデンティティ、2) 感覚、3) 行為、4) 所有物、5) 家庭、6) 所属組織、7) 所属地域、8) 文化 の8つの範疇に分類し、どのような情報内容が初級教科書で取り上げられているのかを観察した。その結果、日本語では家庭や所有物についての情報提供が多く、また、目標言語からみて異国で作られた教科書は文化の内容が多いことが明らかになった。

【キーワード】 情報内容、異文化アプローチ、教科書の作成意図

Contrastive Study of Informative Content in the Elementary Japanese and German Textbooks

Ono, Masaki

This paper examines the tendency of "informative" content in conversations found in textbooks of Japanese and German. The following eight areas of information are investigated:

1) identity, 2) feelings, 3) activity, 4) possessions, 5) family, 6) organization of affiliation, 7) area of affiliation and 8) culture. We conclude from this observation that we can see more information about family and possessions in Japanese textbooks, and that the textbooks written abroad involve more information about culture.

1. はじめに

情報提供とはLambrecht (1994)を援用すれば、「その発話時において聞き手が既に知っているか、当然のことと話し手が判断している語用論的前提を踏まえ、聞き手がその発話を聞いたり、聞くことが当然だと期待される」語用論的主張を行うことと定義でき、クラス活動としての自己紹介も情報提供行為の一つである。ところが、学生の自己紹介を聞いている際に、既習語彙や文法事項は同じでも、個人レベルのみならず、学習者の出身によっても自己紹介の情報提供内容にある傾向を感じることもある。特に、基礎語彙や文型を習得し終えた初級後半から中級のレベルでその傾向が強くと、日本語使用の領域が広い上級以前の段階でこうした傾向があるのは母語の影響があるのではないかと考えられる。こうした情報提供内容が言語によって違うことを追究するために、本研究では語彙・文法的な違いではなく、情報内容自体を調査対象とする。従来の研究では語彙体系や文法構造の対照研究は行われてきたが、このような情報内容自体を直接対象とすることはなかったことから、この点に本研究の独自性がある。

こうした情報提供内容の違いを追求するために、初級教科書のダイアログの表現内容の分析を行った。この理由として教科書のダイアログはある状況でのその言語の典型的な会話と考えられるが、その典型的な会話で違いが現れるとしたら、それはその言語の特徴を示していると言えるからである。ドイツ語と日本語の初級教科書を比較し、情報提供内容の違いがあるかを観察した上で、その違いの要因をさぐることが本研究の目的である。

2. 対照研究の中での本研究の位置づけ

言語研究の対象について萩野(1989)は「言語体系の研究と言語行動の研究に二分することができる。ただし言語行動の研究は、言語体系の研究を含んでいるとも考えられる」と述べている。対照研究においても、両言語の言語体系を分析するものと言語行動を較べるものがあり、ドイツ語と日本語に関して行われてきた従来の対照研究の中でも、語彙論の範疇に属するものに、国立国語研究所(1986)などがあり、これは言語の体系の記述を目指している。一方、言語行動の範疇に含まれるものとして、社会言語学のアプローチから分析を行った国立国語研究所(1984)などがある。国立国語研究所(1984)は、一つの状況を設定して、その際の両言語の言語表現の形式を較べたものであるが、それは実例を採集するのではなく、インフォーマントに状況を想起させるという点で意識調査とも考えられる。

本研究の位置づけは言語行動に重きを置いたものである。従来の研究ではインフォーマントに特定の場面を想起させ、「こういう場面で何と言いますか」のように表現形式を問うたものが多いが、本研究の手法は作為的に設定されたダイアログ、つまり初級時点での学習上大切だと思われる状況での規範的表現内容を観察するもので、従来のアプローチとは全く異なるものである。前章のはじめに、日本語クラスで自己紹介の表現内容の異なることを述べたが、同様に、出身と表現内容の関係として、宮内(1996:19)では「日本人は公的、私的な区別はあまりしない。知り合って間もな

い相手に年齢を聞いたり、結婚しているかなどを聞き出そうとすることがある」と述べており、こうした感覚的なものを客観的な記述で示すことを目指している。

3. 研究仮説

調査対象として、4種類の教科書を取り上げた。以下略号で示す。

- | | |
|----------------------|-------|
| (1) 日本で作成された日本語教科書 | [J J] |
| (2) ドイツで作成された日本語教科書 | [D J] |
| (3) ドイツで作成されたドイツ語教科書 | [D D] |
| (4) 日本で作成されたドイツ語教科書 | [J D] |

この4種の教科書は学習者の母語が特定されているかで分けることができ、(1)と(3)は母語が特定されていないが、(2)ではドイツ語母語話者対象、(4)では日本語母語話者対象が原則である^(注1)。この4種類を挙げた理由は、次の2点を仮説として考えているからである。

【仮説1】言語によって情報内容が異なる。

【仮説2】母語話者によって情報伝達が異なる。

【仮説1】は日本語とドイツ語の言語自体の違いを追究するもので、【仮説2】は教科書作成者、および特定化された対象の学習者によって教科書作成に違いがあるかを考えるものである。

さて、情報提供については小野(1997)で、「聞き手にとって新しいものと考えられ、話者が真だと信じている諸要素を聞き手に伝えること」と定義した。これはGrice(1975)の協調の原理の「関与性」で示されているように、話し手は聞き手に対し、「新しいことを言う」ことで情報伝達がなされることを踏まえてのものだが、その際の話し手の聞き手に対する態度や前提の説明が十分ではないため、本稿ではLambrecht(1994)を援用して、以下のように再定義を行う。

情報提供とは「その発話時において聞き手が既に知っているか、当然のことと話し手が判断している」語用論的前提を踏まえ、「聞き手がその発話を聞いたり、聞くことが当然だと期待される」語用論的主張を行うことである。

本研究で問題になる点は、どこまで主張を行うのかという点だが、こうした行為を情報提供と呼び、この行為者を情報提供者(以下IG)とする。

4. 調査について

文法項目で教科書の対比を行うことは、日本語の教科書と日本語の教科書のように同一言語内であれば、教科書のシラバスを調査するという点で意味があるが、対照研究では動詞文か名詞文で表現するかはそもそも各言語によって文法構造が異なるため、比較することは形態的特徴を提示するのみで、言語の機能的観点からは重要ではない。そのため、本研究では情報提供内容自体の比較を試みるわけである。

情報提供を考える際に、Halliday/Hasan(1985筧壽雄訳1991)で提案された「状況のコンテキスト」という考えは有効である。それはテキストを支える要因として「談話のフィールド(言語活動領域)」、「談話のテナー(役割関係)」、「談話のモード(伝達様式)」の3種を挙げたもので^(註2)、この枠組みで考えるならば、情報内容とは「起こっている事柄や、行われている社会的活動の本質を指す」という「談話のフィールド」に属するものである。これを踏まえて、小野(1997)は初級教科書に見られる情報を、「自分自身のアイデンティティに関わる情報」、「自分自身の属する組織や団体に関する情報」、そして、「それ以外の情報」の3種類に分けて、提出の順序や現れ方を示したが、本稿ではより細かな分類を行い、次の8種類の範疇を設けて、その情報が含まれる教科書の該当箇所を探するという方略をとった。調査箇所はモデル会話および会話形式の文である。

1. IG自身のアイデンティティ
2. IGの感覚
3. IGの行為
4. IGの所有物
5. IGの家庭
6. IGの所属機関
7. IGの所属地域
8. IGの文化

この8項目の範疇に属する情報提供内容について、教科書のモデル会話から抽出し分析を行ったのである。

また、教科書の選定に当たっては、一般用のものを選んだ。その理由として、ドイツで作成されたドイツ語教科書に大学専用のもが見当たらなかったため、比較を行うのに不都合だったからである。前節で設定した4種類の教科書には、[JD]に『日本語初歩』(国際交流基金 1994 東京)、[DJ]に『JAPANISCH I』(Dürr&Kessler 1993 Rheinbreitbach)、[DD]に『Sprachbrücke』(Klett 1992 München)、[JD]に『教養のためのドイツ語』(大修館書店 1991 東京)を取り上げた(注3)。いずれの教科書もダイアログ、新出文法の記載がなされているものである。

5. 分析

5.1 IG自身のアイデンティティ

名前、出身、そして現在の仕事について述べることはいずれの教科書にも見られるものである。しかし、ドイツ語教科書は出身を国だけでなく、ボンやベルリンといった都市のレベルまで述べている。また、日本語教科書では名前といっても姓のみを伝えるが、ドイツ語においては名(Vorname)と姓(Familiennamen)を伝えている。

表1 IG自身のアイデンティティ

J J	名前・国籍・職業
D J	名前・出身・職業
D D	名前(姓・名)・職業・年齢・誕生日・聖名祝日(注4)
J D	名前・職業・出身

そして、興味深いことにはDDで「誕生日はいつですか」という質問に、「誕生日は意味はない」と答え、文化的問いを発している箇所が認められた。もちろん、ドイツでも誕生日の概念は日常的なものだが、この教科書では以下の例のように、あえて誕生日の意味を問うている(以下教科書DDについては筆者訳)。

(例1) A: Ich habe im Juni Geburtstag. Und Du? Wann hast du Geburtstag?

私の誕生日は六月なんだ。君は。誕生日はいつ。

B: Das weiß ich nicht genau. In meinem Paß steht der 1. 1. 1965. Aber das ist eigentlich nicht mein Geburtstag. Bei uns registriert man nämlich nicht das genaue Geburtsdatum. はっきり知らない。パスポートには1965年1月1日と書いてあるけど、それは私の誕生日じゃない。私たちのところでは、本当の誕生日を登録しないんだ。

DD 3課

5.2 IGの感覚

人間の精神活動は、知覚、認知、感情、思考から基本的に成り立っていると考えているが、初級テキストで扱われる内容は基本的には知覚と感情が主である。広い意味で言えば初級教科書は、知覚を求めることが多く、「これは何ですか」「机です」のような回答はまさに知覚である。しかし、この項目では視覚のように現実世界に対する働きかけではなく、情報提供者の内的な精神活動を対象とした。

表2 IGの感覚

J J	味覚・歯痛・体温・体調・好みのスポーツ
D J	味覚・頭痛・アレルギーの有無・宿の好み・感想
D D	感想
J D	健康状態・感想

特に、日本語教科書では扱う感覚の種類が多く、次の例はその中で味覚に関わる表現である。

(例2) : 味はどうですか。あまいですか、からいですか。

: あまくも、からくもありません。とてもいい味です。

JJ 20課

また、文型の影響もあろうが、下に示す例のようにドイツ語では1文で表現されているのに対し、日本語では2文に分かれたものも見られた。

(例3) TT: Ich freue mich, daß Ihnen mein Land gefällt.

あなたが私の国を気に入ってくださってうれしいです。

DD 7課

(例4) 滝山 : この前の日曜日、どこへ行きましたか。

マイヤー: 京都へ行きました。

滝山 : 京都見物は面白かったですか。

マイヤー: ええ、面白かったです。

DJ 6課

日本語でも「京都へ行って面白かったです」のようにテ形を用いることで一文で表現できるが、今回調査した初級教科書ではそうした文型は取り上げられていなかった。

5.3 IGの行為

本稿で考える行為とは、意志性を持った動的なものをその範疇とした。

表3 IGの行為

J J	日曜日の予定・先週のスケジュール・日本語の勉強回数・就寝時間・日本語学習期間
D J	日曜日の予定・通勤時間・起床時間・昼食の場所・日本語学習
D D	時間があるか・…週間の予定
J D	今からどこへ行くか・住んでいるところ・時間があるか

発話の目的は相手を何かに誘うことでも、J JとD Jでは誘う側が「日曜日何をしますか」という問いを発し、相手の選択を限定させた後に誘うのに対し、ドイツ語では「いつ時間がありますか」と質問し、相手の都合を優先させてから誘う表現方法提示しているなど、言語によって質問の順序に異なりが見られた。また、日本語教科書では「どれくらい日本語を勉強していますか」など日本語学習についての情報が多いことが目立った。

5.4 IGの所有物

J Jでは所有物に対する情報提供が多くなされ、大きさや色、機能についてのコメントがなされている。

表4 IGの所有物

J J	車・時計・貸した本・盗難品・暖房器具・今欲しいもの・結婚記念日のプレゼント
D J	カメラの購入・車
D D	家族写真・服装・家具
J D	本

5.5 IGの家庭

日本語教科書では家族の構成のみならず、家族の仕事など細かい点にまで触れている。

表5 IGの家庭

J J	両親の健康・両親の仕事・兄弟の有無・姉の職業・妹の誕生日・年齢・来日経験
D J	妹の年齢・兄弟の数・職業・弟の趣味・子供の有無・母の職業
D D	家族構成・両親との別居・娘の年齢
J D	なし

また、D Jでは「妹さんはいくつですか」と以下のような質問をしている。

(例5) シュミット：私の趣味は切手の収集です。

横田：私の妹の趣味も切手です。家には綺麗な切手や珍しい切手がいろいろあります。

シュミット：そうですか。ところで妹さんはいくつですか。

横田：十六歳です。

DJ3課

日本人はしばしば年齢を聞くと言われるが、ドイツ語でもD Dで娘の年齢を尋ねる会話が見られた。だが、それは娘がその場に居合わせたからこそなされたもので、(例5)のような形態は見つからなかった。また、J JおよびD Jでは家族の職業や趣味、来日経験などを問うことが見られたが、ドイツ語の分析ではその場に居合わせない家族に関する情報提供はなされていない。むしろ、D Dでは次のようなダイアログが見られた。

(例6) I:Und Sie? Sind Sie verheiratet? Haben Sie Kinder?

あなたはどうですか。結婚していますか。お子さんはいますか。

A:Darüber möchte ich nicht sprechen.

そういうことは話したくないんです。

I:Oh! Entschuldigen Sie bitte!

あっ、ごめんなさい。

DD4課

これはプライベートに関わる問題で、日本語の教科書では積極的に話し相手や話題の人物の年齢を聞くことにくらべると、プライバシーの重要性を喚起させていることが伺える。

5.6 IGの所属機関

IGの所属機関には、その外国語を学ぶ機関と仕事の機関の二つが主に選ばれている。その中でD Jでは仕事場での会話が設定され、課長の机について言及されている箇所がある。これは個室の形式を取らない日本式オフィスを示しており、日本文化を伺わせる内容となっている。

表6 IGの所属機関

J J	学校の開始/終了時間・通学時間・休日・労働時間・場所・ボーナス・先生についての感想
D J	机/人/計算機の数・課長の机・会社の時間/場所/休み・海外赴任・給料
D D	教室の番号・授業の開始時間・仕事の内容・ドイツ語コースに対する意見
J D	なし

また、分析にあたり、教科書の記述スタイルが問題となることがあった。それは日本語では登場人物に個人としての労働状況を言わせるのに対し、D Dでは個人の状況ではなく、ドイツの一般的な労働状況が述べられているので、IGの文化の範疇に位置づけた。

5.7 IGの所属地域

表7 IGの所属地域

JJ	美術館の場所・火事・時間・天気
DJ	場所・雰囲気・環境・駅名・距離・天気・道の環境
DD	場所・時間・土地環境・天気・利点
JD	なし

場所とは、道開き等に対する情報提供が多く、DJやDDの環境とは「空気がいい」「静かだ」などの住宅地としての条件を挙げたものである。

5.8 IGの文化

宮内(1996:24-25)では「文化」を「日常頻繁に、しかも広範囲に渡る領域で用いられる術語である」と説明しているが、本稿では芸術や社会的営みという限定された意味で用いる。

表8 IGの文化

JJ	漱石・京都・鎌倉
DJ	桜・ゴルフ場・国民の祝日・京都/奈良・新幹線・本屋・料理・歴史・週刊誌・結婚の時期
DD	ドイツ語の特徴・就労時間・休暇・歴史・産業・スポーツ・ビジネスマナー
JD	ベルリンの壁・歴史・音楽・ゲーテ・グリム・学校の種類と修学年数・ケルンのドーム

文化に関する情報提供は単なるモデル会話の提示にとどまらず、その国事情についての情報を提供したものとなっている。特に、JDは『教養のための』という副題がついた教科書という性格上、ゲーテの言葉やグリム童話といった文学、ベートーベンの音楽、ケルンのドームの建築様式など芸術についての情報が積極的に取り上げられている。

(例7) Peter: Goethe schätzte die Musik so hoch ein, daß er einmal sagte: Wer musik nicht liebt, verdient nicht, ein Mensch genant zu werden; wer sie liebt, ist ein halber, wer sie aber treibt, ist ein ganzer Mensch.

ゲーテは音楽を非常に高く評価し、こう言ったことがあるんだよ。「音楽を愛さない人は人間と呼ばれるに値しない。音楽の好きな人は半分だけ人間だ。しかし、音楽を演奏する人は完全な人間だ」と。

JD13課

またD Jのゴルフに関するトピックや、D Dのドイツの就労時間など現代の状況を説明したのもこの範疇とした。

6. 考察

3節で挙げた仮説は言語によって情報内容が異なるかという点と、その言語を母国語とする話者によって情報伝達が異なるかということであった。【仮説1】の言語による情報内容の異なる点として、日本語では年齢が話題になることをはじめ、所有物、家族に関する情報提供が多くなされるということが指摘できる。また、I Gの行為の項目でも、「日曜日は何をしましたか」とI Gの経験を尋ねる日本語の教科書に対し、ドイツ語では行為に加えて、感覚を加えて情報を述べるという言語形式からの違いも認められた。

次に、その言語を母国語とする話者によって情報伝達が異なるかという点については教科書の方針との問題が多く、今回の調査では明確なことは言えない。

7. 教科書の作成意図との関わり

仮説に基づいて分析を行ったが、仮説以外にも情報提供の違いを生じさせている点が2つ認められた。第一点は学習言語の自国か外国かで教科書の作成が大きく異なることで、第二点は教科書の作成意図である。

第一点は4種類の教科書を概観した結果、学習言語の国で作られたものと外国で作られたものには大きな違いがあることである。つまり、ドイツで作られた日本語教科書のD Jや日本で作られたドイツ語教科書のJ Dでは、文化を紹介する情報がそれぞれJ JやD Dにくらべ、多く見られたのである。これは語学教育と日本事情・ドイツ事情と関わる問題である。特にD Jでは積極的に「京都、湘南、新宿、神田」などの地名や週刊誌名などの固有名詞を取り上げ、紹介を行っている。海外での外国語教育ではそうした情報提供も学習者が学習言語に対して興味を持つ手助けになることが予想できよう。

第二点は教科書の作成方針についてである。D Dで取り上げた教科書は異文化を念頭においた教科書で、インフォメーションギャップのみならず異文化アプローチを意識しているため、誕生日の意義など問いを発する内容が見られる。異文化アプローチについては武井(1996:116)が詳しく、「学習者が、授業で出会う異文化世界をよりよく理解する方法を身につけ、異文化世界に関わることで、自分自身の属する文化世界のより明確な姿を認識することを主眼とする」と述べている。例えば、家族構成については答えたくないなど、プライバシーにも配慮することを促すことは異文化を念頭においたものだと考えられる。反対に、伝統的に日本での外国語教育として念頭に置かれたものに、教養主義的アプローチがあり、今回調査対照としたJ Dの教科書には古典文学や芸術の知識を提示している点でそうした傾向が見られる。

8. まとめ

情報提供という点から日本語とドイツ語の比較を行った。今回の調査から日本語教科書では、情報提供者の感覚・所有物・家族・所属機関についての情報が多く見られたことは日本語の特徴と言えよう。しかし、初級のドイツ語と日本語で扱われる内容については教科書の作成方針が大きく影響していることは否定できなく、【仮説1】以外にも教育観としてのアプローチと、国内で作成された教科書か国外で作成されたものかで情報提供内容も異なってくることを指摘した。今後は、教科書の分析対象を増やししながら、教科書の作成方針との関係を追究すると同時に、クラス内活動でのデータ分析を進めていきたいと考えている。

注

- (1) JDはさらに、ドイツのバイアスを受けたものとそうでないものに分けられる(武井私信)。日本で作られた教科書の多くは、主に大学での第2外国語学習を目的として作られたものだが、コミュニケーションを主な目的としたものではなく、文法説明を中心に設定されている。こうした流れに対し、バイアスのかかった教科書とは、教科書の構成もドイツで作られた教科書に類似し、コミュニケーションを念頭においたものが多く、『Hallo, München!』(関口1993)はその代表的なものである。
- (2) Halliday/Hasan は「状況のコンテクスト」を支える要因として次の3点を挙げている。
 1. 談話のフィールド(言語活動領域)
(起きている事柄や、行われている社会的活動の本質を指す。)
 2. 談話のテナー(役割関係)
(誰が参加しているか、関与者の地位など役割を指す。)
 3. 談話のモード(伝達様式)
(どのような役割を言語が果たしているか、関与者がその状況において言語にどういうことを期待しているかを指す。)
- (3) 『教養のためのドイツ語』はバイアスがかかっていないものと筆者は判断している。
- (4) 聖名祝日とは『マイスター独和辞典』(大修館書店)を引用すると、当人と同名の聖人の祝日のことと説明している。

参考文献

1. 荻野綱男(1989)「対照社会言語学と日本語教育—日韓の敬語用法の対照研究を例にして—」
『日本語教育』69
2. 小野正樹(1997)「初級日本語教科書の情報提供について」『日本語教育』92
3. 国立国語研究所(1984)
『国立国語研究所報告80 言語行動における日独比較』三省堂

4. 国立国語研究所(1986)
[国立国語研究所報告88 日独仏西基本語彙対照表] 秀英出版
5. 武井隆道(1996)「日本におけるドイツ語教育の現状と展望 ―一般文化研究の基礎としての異文化アプローチの可能性」
[ドイツ語教育1] 日本独文学会ドイツ語教育部会
6. 宮内敬太郎(1996)『日独言語構造とドイツ語の諸相』鳥影社
7. Grice, H.P. (1975) *Logic and conversation*. In Cole/ Morgan (eds) *Syntax and Semantics Vol.3* Academic Press
8. Halliday/Hasan (1985 邦訳1991 笈壽雄訳) *Language, Context, and text* Deakin University Press [機能文法のすすめ] 大修館書店
9. Lambrecht, Knud (1994) *Information Structure and Sentence Form* Cambridge

【付記】 本研究を進めるにあたり、ドイツ語教科書については筑波大学武井隆道先生から御示唆をいただいたが、本稿に関する責任は筆者にある。また、本研究は平成8年度文部省科学研究費奨励研究(課題番号:0110)の一部である。