

異文化理解に必要な言語能力とは何か

(日本国際理解教育学会 第20回研究大会 2010年7月4日)

本発表では、私が生活・就業しているドイツ文化圏の観点から異文化間コミュニケーションにおける目下の問題点について考えたいと思う。外国語習得に最も効率よく時間・費用・エネルギーを投資するのであれば断然、英語だと考える人が多い。では、ドイツ語、日本語、ポーランド語、トルコ語など、国際的な共通語ではない言語はどう位置づければよいのだろうか。その問題を考える場合、語学知識 (language knowledge) と言語能力 (language competence) の区別が一層大切になってくると思う。

こういうテーマは、ヨーロッパで行われている目下の代表的な議論の中でも指摘されており、「知識」と「能力」、つまり「知っていること」と「できること」の区別を再認識する時期が来ているといえるだろう。また、「能力」には「知識」が含まれていることは言うまでもないが、人間同士の信頼関係がどのように築かれるかを見ると、「知識」よりも「能力」によるものが大きいといえる。

言語能力とは何か

「能力」という概念が含意しているものは人によって異なっているが、異文化間コミュニケーション理論において、包括的に「知識」「行動」「技能」「態度」を指していることが多い (Schulz/Tschirner 2008: 1)。また、「知識」「行動やコミュニケーション戦略」「態度」「経験」と定義する学者もいる (Kramer 2008: 50)。

興味深いのは、ヨーロッパで言語能力の研究でよく知られている Michael Byram (2008a: 338) による「能力」の捉え方で、次のような5段階を経て身につけるべきものだと整理している。すなわち、1) 好奇心と自己覚知、2) ものの機能と含意を認識する能力、3) 特定の社会の価値観や信念、通念とそれにまつわる議論、討論に関する知識、4) 文化人類学者・民族学者のように、未知の環境を吟味する能力、5) 受容したことを評価し判断する能力。以上の5つの力量を訓練するプロセスを「言語能力獲得」と理解している。

この Byram 氏の考えに共感しながら、言語能力とは何かとえば、「知っていること (知識)」と「出来ること (行動)」、そして「cognitive (認識)」と「affective (感情・情意)」の両側面の相互作用によるものと強調しておきたい。これは自転車の運転や水泳、楽器演奏などの「能力」を見ると分かりやすい。つまり、どんなに知識があっても、最終的に人間の神経 (人間の体全体) がその場に応じて適切に反応しなければならない。日本の伝統的教育で強調される「体でものを覚える」という観念にもその事実は反映されている。

上で述べた「知識」「認識」と「行動」「感情・情意」の相互作用とバランスは国際理解教育でも重要で、教育プロセスの主軸にしなければならないと私は主張したい。ところが人と人が出会った場合（それがインターネットを通してでも）、実際にはこのバランスが同等でない場合が多く、「知っていること」を「できる」レベルで発揮することは容易ではない。そして見逃してはならないのは、「できる」レベルとは、能動的・生産的な面と受容的・共感的な面が同居しているということである。言い換えれば、話す（あるいは書く）力があっても、相手が表現していることを適切なポーズや体の動きで聞く（あるいは適切なスピードなどで読む）能力も必要で、そのうえにさらに解釈する能力が加わる。

もっと抽象的にいえば、異文化間コミュニケーションは両者の知識と行動によって作り出される知識と行動パターンの共有化（shared knowledge and shared techniques）によって成立するものであり、片方の能力によるものではない。そのため、異文化間コミュニケーションというものは、一方的な going native（その文化の人のようになる）ことでもなければ、言語行動パターンのただの機械的な応用でもない。まさに、その場その場で知識と感情を兼ねて接点を模索する力量が言語能力の本質であるといえる。

コミュニケーションの相手は個人

言語能力を生かしながら同時にそれをさらに向上させるためには、「日本文化」「ドイツ文化」などのような「文化的特徴」に関する知識は必ずしも役に立つとはかぎらない。というのも、コミュニケーションをとる相手は抽象的な「文化」ではなく、あくまでも個人であり、生きている人間だからである。

それにしても、人間の成長において重要な役割を果たしているのがミメシス（模倣）であり、個々人のアイデンティティーは帰属しているグループや、帰属したいと考えているグループの共有の価値観や行動パターンによって構築される部分が少なくない。そのため、個々人は特定の「文化的特徴」を全く発揮しないということは断定できない。

しかしながら、「個人」というものは「日本文化」「ドイツ文化」といった「文化的特徴」に対して必ず主観的な考えや感情を持っている。従って、言語能力というものは、漠然とした「文化」とのコミュニケーション能力ではなく、主観性のある個人と接する手段である。逆の観点から考えると、特定の地域の中で生きている個々人の個性とそれによるさまざまな論争、対立や変化に興味がないければ、言語習得の意味はあまりない。つまり、言語能力とはマイクロ・レベルで生かすもので、マイクロ・レベルで練磨するものである。個人の主観性によって形成される未知の世界へアプローチする技能こそが言語能力なのである。言語能力は帰納的な学習能力ともいえる。

マイクロ・レベルを把握する重要性は、政治・経済・教育などの専門家の議論において痛切に感じられる。多くの場合、その議論は国と国の比較を中心に行われ、「日本は・・・」「ドイツは・・・」「アメリカは・・・」といった具合で国の内部の多様性や流動性、あるいは個々人の所見と実感を無視する傾向がある。しかしながら、抽象的な「国」と具体的な「個人」の関係のありようを視野に入れなければ、政治・経済・教育などの長期的発展の可能性、方向性や限界について判断できるはずはないと私は考える。「国」やその制度・施設・規定・歴史などに対して、個々人がどのように考えているか、潜在的にどのようなイメージを持っているか、またどのような自己発達の可能性を感じているか、といったことは、国際的な比較に焦点を合わせるデータや統計から読み取れるかどうか問題である。

個々人の「世界」を解明するキーワード

1. 帰属意識

国際性が非常に高い西ヨーロッパ諸国では、国際理解教育に関する議論はさまざまな方面に展開してきた。そのなかでは生まれ育った国や地域に起因する問題や支配文化（*dominant culture*）への適応、また社会層、教育水準、宗教や価値観などによる違いについての討論はあつとを絶たない。ここではまず、自分の国、スイスについて触れたいと思う。

スイスの人口のうち外国人の割合は約21%となっている。ただし、現在公民権を持っている人口のうち外国人として生まれた人の数が比較的高く、また国内生まれの外国人、あるいは国内で教育を受けた外国人の数も高い。その上にスイスは四つの公用語の地域に分かれている。この複雑な事情を背景にもつスイスでは、国際理解教育は多種多様である。

最近、チューリッヒ（Zürich）美術大学が国際理解教育の一環で映画を作った（Burger 2007）。その中で11歳から13歳の外国人の子供の教育現場を紹介しているのだが、一人ひとりの子供の言語能力の違いや、それに関連して、教育者側に要求される言語能力や理解力がいかに大変かということが察せられる。特に目立つのは、子供がどの言語を使用しているか、感情の表し方が複雑だという点である。殻に入った子供もいるし、情緒不安定で非常に攻撃的な子供もいる。ひとりの子供がいう、「自分の国に帰れない。帰ったら、私が話している言葉（つまり、スイスの地域ごとに異なっている独特のドイツ語系の方言）が通じない。しかし、死ぬために帰ってもいい。あつちは私のふるさと（「Heimat」）だから」。

ここでキーワードとして、個々人の「世界」を形成する「ふるさと意識」あるいは「帰属意識」が浮かび上がってくる。ドイツ語の「Heimat」は訳しにくい単語だが、「ふるさと」、あるいは抽象的に「自分のアイデンティティーを決定的に形成した地域、国、あるいはグループや社会

層など」の意味を持っている。さらにここでは、「Heimat」に関する一つの特徴である帰属意識と自然風景の関係について述べたい。

自然環境はアイデンティティーを形成する重要な要因の一つであることはよく知られている。特に南ドイツやスイスなどでは、人の感情や帰属意識は、しきたりや伝統、あるいは親族関係や系譜というより、主として自然風景によるものといえるかもしれない。この自然風景と帰属意識の関係のありようを理解するために、地域の道德教育とそれを通じて植えつけられてきた価値観に着目しなければならない。

スイスの道德教育を見ると、ひとつの出発点として19世紀のロマン主義時代の影響が感じられる。そこには、全能神が創造した美しい自然と風景を、自分の努力によって守るべきだという道德観念が強く残っているといえる。この道德観念によって宗教の世界とみなされる自然風景が個々人のアイデンティティーと責任感に関連しているのである。しかし、自然風景と道德の関係は「Heimat」、つまり帰属意識を形成すると同時に非常に排他的な役割を果たしていることも否めない。つまり、内のもの（同じ風景の中で教育を受けたもの）と、異なった道德観念を有する外のを区別する力を持っているのである。これはスイスにおける異文化理解教育にとって破りにくい壁となっている。

ちなみに、東アジアでは特に四季の移り変わりとその絶対的な規則性も、道德教育に大きな影響を与えてきたことも指摘できる。主に仏教や朱子学の道德論によって解釈され、「ものの道理」といったように社会と自己との関係を強調するかたちに展開した。日本では、明治・大正時代の基督教の影響があったとしても、自然の規則性が基本的観念といえ、全能神が創造した美しい自然を強調するスイスのそれと大きく異なっている。

2. 国籍の認識

もう一つのキーワードとして、個人の「世界」を形成する「国籍の認識」に触れたい。世界的に人間の移動が急増しつつある現在、どこの国籍を持っているかということは極めて重要になってきた。国籍は国際コミュニケーションの場で真っ先に出てくるテーマである。

一昨年、日本人留学生とドイツ語圏の研究者が共同ゼミナールを実施したが、ここでも、そのテーマをとりあげた。同じドイツ語圏の旧西ドイツの人・旧東ドイツの人・またオーストリア人やスイス人の国籍に関する考え方の違いはさておき、日本人学生はアイデンティティーと国籍の関係について次のように発言した。

「日本にいて、『自分は日本人だ』と意識する事はほとんどない（中略）日本にいる時は自分を『アジア人』と思った事ももちろんなかった。日本人は日本人であって、アジア人では

ない。今でもそういう気持ちのほうが強いけれど（中略）日本人はヨーロッパから見て『アジア人』に属するというのは分かる。しかし（中略）なんとなく見おろされているような、差別されているような、そんな感じがする。（中略）『アジア料理を食べに行こう』と言って『寿司』を連想するひとはゼロだと思う」。

アイデンティティーは相対的なものであるということをも日本人留学生の次のような考えから察することができる。「ヨーロッパの人が思うアジアの範囲と日本人が思うアジアの範囲はおそらく大きく違うのではないだろうか（中略）日本人がアジアと聞いて連想する国は、それほど大きな範囲ではないように思う。（中略）（私は自分の中の）『日本人』を実感することもあると思う。しかも『日本人』っていてもいろんな人がいるんやし、ドイツにいるから『日本人』って思うこといっぱいあると思うけど、日本にいたらそれが『日本人』の区切りじゃなくて『関西人』とか『京都人』とかになって、ゆくゆくは『私』っていう一人の人に行き着くんやと思う」。

この意見が示しているように、どこで誰の前でどんなアイデンティティーをとるかによって「自分」というもの変わる面が出てくる。相手を個人として認識するためにそのアイデンティティーの柔軟性を正確に把握し、それに基づいて個々人の主観性、つまりマイクロ・レベルに焦点を合わせる必要がある。

3. 感情表現と自己認識

人の帰属意識とは何か。これを「無防備に対する恐れ」として捉えれば、基本的感情の範疇に入るだろう。そして人間の感情について理解するということは言語能力に不可欠なことである。以上のような考えに基づき、ドイツ、あるいはスイスで行ってきたヨーロッパ人と日本人の共同ゼミナールでは、さまざまな観点から「感情」をテーマにした。

「世の中の出来事」に対して必ず個人の感情的反応がある。その感情には個人の性格の面はあるが、個人を囲む社会のルールも反映されている。その一例は「怒り」である。日本人留学生に怒りについて聞いたら、「迷惑」あるいは「子供っぽい」「人間ができていない」のような答えが多かった。それに近い意見を持つドイツ人もいた。ところがあるスイス人とイタリア人の2名の意見は少し違っていた。すなわち、怒っていることを見せないと自分に強い意志がなく、社会に対して責任感がないと思われる可能性があるとその2名が指摘して、怒りを隠さないことの重要性を強調した。

個人の感情と社会のルールの相互関係から考えれば、他人を社会のルールに順応させることが怒りの目的の一つといえよう。この点において、上述したように、怒りは個人差を越えてある集団の基準と価値観を表現している。

しかし留学生の経験の話を聞いて、怒りの構造やタイミングは極めて理解しにくいものであるということも分かった。あることに対して、「いつ」「なぜ」気になるのか、怒る側はいつなぜ特定の怒り方を選ぶか（怒鳴ったり、叫んだり、ぶったり、皮肉っぽいことを言ったり、冷たくさせたりなどして）、また、怒りはプレッシャーに対する反応だとすればそのプレッシャーは何に起因するか、よく説明できない点が多かった。

さらに、無防備の認識に関する感情について別の共同ゼミナールで扱った。それは、「不安」という感情で、とくに暗闇に対する不安と信念や宗教との関係について意見を交換した。その際、地方と都会、両親の仕事、兄弟の数、また住む家の構造などによって「不安」の感じ方と解消のしかたが大きく違っていたことが分かった。たとえば、日本の古い家屋で「川の字」の形で家族と一緒に寝た経験のある人は、ヨーロッパの学生ほど不安を感じたことがないと述べた。また都会で育った若い日本人の場合、日常的に親の帰りが遅かったとの理由で、暗闇に対する不安を感じる人が少なくなかった。

不安の話を少しずつ展開させると、必然的に「誰が守ってくれるか」というテーマが出てきた。そして宗教、あるいは「あの世」のことを話題にしたところ、キリスト教の神様、あるいはイエス様のような全能神が自分を守ってくれると考えていた日本人が一人いた。しかし、他の多数の日本人の学生はご先祖様が守ってくれると考えていることが明らかになり、皆が驚いた。仏壇の前で亡くなったおばあさんと相談する人もいた。また、とりわけ仏教のことを知らないヨーロッパの人は、仏教でもキリスト教のイエス様のように、ほとけ様が守ってくれるのではないかと考えていた。ところが、一人の日本人は「いいえ、守ってくれるのはご先祖様だ」と答えたのであった。

4. 社会認識とタブー

不安や恐れを惹き起こす要因の一つにタブーがある。タブーというものはグループのアイデンティティを保証する重要な要素で、タブーが破られてしまうと、そのグループは安心できる生活の枠組みが危険にさらされていると感じる。

ヨーロッパ社会のグループとグループ、地域と地域、あるいは世代間の対立のありようを見ると宗教に基づくタブーが目立つ。つまり、ほぼ絶対的な権威を持っていたキリスト教教会と全能神信仰にまつわるタブーが利かなくなると、社会の多様性が急激に進展してしまう。そのため、タブーを否定するグループに対して遵奉するグループは不安をなし、ひいては激しい対立につながる。こういった対立構造を異文化間理解教育の一環として考察すると、特定の文化のマイクロ・レベルでおこるタブーの「否定」と「遵奉」の過程を把握できなければ人の感情が読み取りにくい。

今日、激しい社会的変化が起きている。この変化を理解するには、変化が起きているところ、すなわち、個人・家族・地域・社会層などのマイクロ・レベルを見る必要がある。このマイクロ・レベルで従来のコミュニケーション・パターンの継続性を守るタブー（たとえば礼儀作法、差別、論争禁止、あるいは社会的地位を示すステータス・シンボルなどにまつわるタブー）がなぜ、誰によってどのように破られていくかといったことを理解する必要がある。同時にタブー否定に対して、誰が、いつ、どのように抵抗して、そして、個々人がタブーの「否定」と「遵奉」の間でどのような立場をとろうとするか、ということの推量する必要があると思う。社会が大切にしてきたタブーを個々人が維持しようとするか否かによって、さまざまな対立は部分的に理解できるが、その対立のありようこそは言語能力を以つてのみしか垣間見ることができない。

5. 身体観

言語能力を越えて、コミュニケーション能力のもう一つの重要なテーマは異なった身体観である。つまり身体と言葉は互いの補完関係にあるため、身体を抜いてのコミュニケーションはありえない。人間が内化した身体像が、ポーズ、表情、動きなどによって、尊敬、謙遜、真剣さ・喜び・恥・関心などの感情、あるいは日本の特徴といわれる「かわいい」にも、決定的な影響を与えているということを忘れてはならない。もっとも、異文化間コミュニケーションにおいて感情の「表現」よりも「抑制」の部分に着目すべきである。とりわけ感情の抑え方とその意味は特別に注意を払うべき問題だとここで強調しておきたい。

もう一つ大切なポイントは、身体像とマイクロ・レベルとの相互関係である。というのも、人は周辺を観察し模倣しながら自分の身体の容貌を形成するので、コミュニケーションの場では、直ちに内のものと外のものの区別がついてしまう。現在でも、そのような「身体としての自分」についてまだ理解されていないところが多く、一つの「国民性」を表す身体もあれば、普通は身体がずっとマイクロ・レベルにおける宗教や宗派、地域性、出身大学、世代郡などによるアイデンティティを暗示する。

結論と展望

この発表は「異文化理解に必要な言語能力とは何か」というテーマについて、たがいに関連している二つの観点を中心に考慮してきた。すなわち、

1. 世界の共通語ではない言語習得の意味はどこにあるか？
2. 言語能力とは何か？ 以下、この2点についてまとめておきたい。

1. 世界の共通語ではない言語習得の意味はどこにあるか？

異文化間理解教育の一環としての言語習得とは、特定の社会に焦点を合わせ、その中のプロセス、変化、変容、議論、個人と小集団、各小集団と地域社会、各地域社会と国などの相互関係を把握する手段として捉えたい。この場合、英語圏か否かということは問題ではない。世界の人とコミュニケーションがとれる、あるいは世界の学术论文が読める共通語の語学知識と、特定のマイクロ・レベルにズームインできるための言語能力とその獲得プロセスと目標をはっきりと区別する必要がある。

そのような意味での言語能力獲得の際一番肝心なことは、別の個人と何らかの関係が構築される場が完全に予想も算定もできないという認識であり、その認識を土台として判断力、行為能力、そして感情面での接点づくりを展開できる能力を身につける必要がある。それには能動的な力量（話し合い、インタビュー、メールなど）だけでなく、受容的な力量（傾聴力、観察力、読解力、インターネットの情報処理など）を駆使し、共時的なアプローチと通時的なアプローチを合わせて徐々に社会のマイクロ・レベルに入っていくことがその方法である。

複雑な言語的・文化的背景を持つ人の数が急速に増えつつある今日の状況と照らし合わせていうならば、個人と集団の関係がそれなりに複雑で、各コミュニケーションの場において個別のマイクロ・レベルにズームインできることが極めて重要な能力になってきていることをここで強調しておきたい。

2. 言語能力とは何か？

言語習得はマイクロ・レベルへのズームインを可能とする前提だとすると、適合、応用、調節、判断など、「出来ること」は能力の問題で、またその「出来ること」を適当な形式、スピード感情など、運動神経によって遂行する、ということ言語能力の中心的要素として理解したい。また、個々人が自分自身について、あるいは自分の「世界」についての知識は実はほとんど潜在的なものであるため、それを意識レベルまでもってくることも言語能力の一つの課題である。

言語能力は、決して手に取れるものではない。また、言語能力は継続的なプロセスではあるが、直線的に進歩するものでもない。それにしても言語能力はマイクロ・レベルにいる個々の主体性に対するアプローチを可能にする鍵であり、進展すればするほど個々人からのフィードバックが得られる。この発表では、言語能力を以ってアプローチする個人（あるいは個別な場面）を、文化人類学の研究でよく論じられる5つの観点から考慮してきた。つまり、1.帰属意識、2.国籍の認識、3.感情表現と自己認識（怒り、恐れなど）、4.社会認識とタブー、そして5.身体観。

では、言語能力をどのように評価し、教育課程のなかで位置づければよいのか。原則として、言語能力というものは、「まだ理解していないこと」との取り組みを可能にする力量として位置づけなければならないと思う。また、言語能力の本質から考えて、継続的に変化する、相対的なものであると強調したい。従って、絶対的に「能力があるかないか」という区別はつかない。

最後に、「異文化理解に必要な言語能力とは何か」について四つの答えを出したい。

1. 言語能力は「出来ること」で、人間の声を含めて身体と神経によって生まれるものである。
2. 言語能力は力量である。すなわち、知力と感情が交互にいかに関係させることができるかということである。こういった「力量」はどのように展開されるかということ、人と人の考えと行為を混ぜ合わせることで、共有できる見解が造られる場面においてである。ただ、そこでのプロセスを適切に評価する基準についてはまだ議論が続いている。
3. 言語能力は具体的な関心や個々人の「世界」の接点づくりによってできるものである。そのため、必ず具体的なマイクロ・レベルを把握する必要がある、反対に、マイクロ・レベルでの出会いが言語能力を促進する基盤であるといえる。このような能力は、「世界のどこかで役に立つかもしれない英語」とは全く別のもので、概要的な情報や抽象的な統計資料などを得る手段とは区別つけるべきである。この観点から、学校・大学などの教科科目の再検討が望ましいと思う。「マイクロ・レベルの専門家の涵養」などのように、言語能力獲得の目的を以前より明確にしなければならない時代がきているといえよう。
4. 言語能力そのものに価値があり、人間教育の重要な基礎的要素である。そういう意味である特定の言語ではなく、どの言語における能力そのものを評価できる制度を（たとえば成績・単位の互換性によって）さらに改良すべきだと思う。

参考文献

- *Autobiography of Intercultural Encounters* - An overview of all documents

http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/AutobiographyTool_en.asp

(Download August 2009)

- *Autobiography of Intercultural Encounters* - Context, Concepts and Theories

http://www.coe.int/t/dg4/autobiography/Source/AIE_en/AIE_context_concepts_and_theories_en.pdf

(Download August 2009)

- Ackermann, Peter (2005) "Performing to increase turnover. A study of Japanese manuals for shop vendors". In: *Asiatische Studien, Zeitschrift der Schweizerischen Asiengesellschaft*, 58 (3), 2004: 739-759.

- Ackermann Peter (2006) "Transkulturalität und Pädagogik: Grundsatzüberlegungen zur Entwicklung eines kommunikativen japanisch-deutschen Austauschs." In: Michael Göhlich, Eckart Liebau und Jörg Zirfas: *Transkulturalität und Paedagogik. Paedagogische Grundlagenforschung* (Iuventa), S.83-93.
- Burger, Barbara (2007) *Wenn ich eine Blume wäre*. Zürich (Hochschule für Gestaltung und Kunst).
- Byram, Michael (2008a) "Consequences for the Training and Education of Teachers of Introducing Intercultural Competence as an Objective of DaF." In: Schulz/Tschirner 2008: pp.331-345.
- Byram, Michael (2008b): *From Foreign Language Education to Intercultural Citizenship. Multilingual Matters* (Clevedon etc.).
- Byram, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters* (Clevedon etc.).
- Gendlin, Eugene (1992): "The wider role of bodily sense in thought and language." In: Sheets-Johnstone, M.(Ed.) *Giving the body its due*. State University of New York (Albany), pp. 192-207.
- Kramer, Jürgen (2008) "Kulturwissenschaft, ihre Lehre und Beziehung zur interkulturellen Kompetenz". In: Schulz/Tschirner 2008: pp.42-56.
- Lelord, François Lelord und André, Christophe (2008) *Die Macht der Emotionen*. München/Zürich (Piper), transl. Ralf Pannowitsch (orig. 2001)
- Schulz, Renate und Tschirner, Erwin (2008) (Eds.) *Communicating across borders. Developing intercultural competence in German as a Foreign Language*. München (Iudicium)
- 清水睦美・児島明 (2006) 『外国人生徒のためのカリキュラム — 学校文化の変革の可能性を探る』 (嵯峨野書院)
- von Engelhardt, Michael (2006): "Biographie und Narration: Zur Transkulturalität von Leben und Erzählen". In: Michael Göhlich, Hans-Walter Leonhard, Eckart Liebau und Jörg Zirfas (Hrsg.): *Transkulturalität und Pädagogik. Interdisziplinäre Annäherungen an ein kulturwissenschaftliches Konzept und seine pädagogische Relevanz*. Weinheim und München (Iuventa), S.95-120.