

# ことばの文化はどのようにして体得されるか

—— プロジェクト活動の達成と課題 ——

細川英雄

## キーワード

言語習得 文化体得 コミュニケーション プロジェクトワーク 体験学習

はじめに

- 1 言語習得における「文化」の意味
- 2 プロジェクト活動による「文化体得」実践の試み
- 3 プロジェクト活動から観察されること

結論—ことばの文化はどのようにして体得されるか

はじめに

本稿は、ことばの文化、すなわち第2言語習得にともなう文化とその体得の問題を検討するものである。

従来、「文化」は人間の社会集団に属するものとして扱われてきたが、ここでは、「文化」をコミュニケーションにおける個人の場面認識のあり方として捉え、具体的なプロジェクト活動の試みを例示しつつ、その言語活動によって培われる知の所産として「文化体得」を位置づけようとする。社会集団としての文化として記述されたものを「知識（概念の体系）としての社会文化」と呼ぶならば、その社会の中での具体的なコミュニケーション場面において対人相互関係から学びとるものは「能力としての対人相互文化」とすることが可能だろう。言語習得における「文化」とは、この能力としての対人相互文化であることを論じるとともに、そうした能力

を新しく身につけることによって、自らの立場を明確にすること、それこそが言語習得にともなう「文化体得」であると結論づけ、個性の多様性やその変容に対する個人の積極的な関わりを説明し得る新しい「文化」解釈の方向をめざす。

## 1 言語習得における「文化」の意味

第2 言語習得における「文化」とは何か。

数多くの文化の定義のなかで、E. B. Tylor (1871) は「文化とは、その広い民族誌的な意味においては、知識、信仰、芸術、法律、道徳、慣習その他、社会の一員としての人間によって獲得される能力や習慣を包含する複合的全体である」<sup>(1)</sup> とした。

この「文化」概念は、いわゆる文化相対主義として、文化人類学をはじめとする社会科学の領域において説明概念の一つとして用いられる「文化」の定義の代表的なものである。こうした文化概念説明は、たとえば Linton, R (1936) の「文化とは、当該社会の成員が教示もしくは模倣によって獲得した、多かれ少なかれ彼らの間に共有されている諸概念、条件づけられた情緒的反応、習慣的行動の型などの総和である」という考え方にも受け継がれている。

言語行動に関しても、こうした文化概念の規定にそってその行動システムを説明しようとする考え方がある。たとえば、ネウストプニー (1982・1995) は、人間の行動を、言語（文法）行動、コミュニケーション行動、社会・文化行動のように分類し、それが統合されて実際の「実質行動」が行われるとし、その「実質行動」の一要素としての社会・文化行動のためには一定の知識が必要だとする。

一方、Goodenough, W. H (1957) が「文化は物的現象ではなく、また物や人や行動や感情から成るわけでもない。文化はそれらの一切の事柄に関わる心的組織 (mental organization) である」として、「文化」を人間個人の「認知システム」として捉えているのは興味深い。それは、Tylor, S. A

(1969)の「文化は事象そのものではなく、事象についての認知的組織(cognitive organization)」とする見解とも符合している。

前者の「文化」概念が、集団社会様式としての文化として、主に同一社会に属する諸個人間の個性の類似性や画一性に注目してきたのに対し、後者は対人相互関係としての文化として、社会に対する個人の積極性や創造性に注目しようとする立場であると解釈することができる。「集団社会様式としての文化」とは、人間の社会集団特徴としての文化であるのに対し、「対人相互関係としての文化」は、個人の側からの社会に対する認知方法としての文化であるといえることができるだろう。

それぞれの「文化」は、見える文化(explicit culture)と見えない文化(implicit culture)と区別されることもあり<sup>(2)</sup>、細川(1997a)でも、前者を外側からの文化、後者を内側からの文化と呼んだが、これまでの「文化」研究では、こうした外側と内側、あるいは人間集団としての社会構造や習慣の問題と、具体的なコミュニケーション場面における場面認識の問題の両者はまったく別のこととして処理されるか、あるいは同一線上のレベルの問題として混同されて扱われてきた。

本稿では、言語習得における「文化体得」とは、集団としての社会構造や習慣の問題を知識として理解することではなく、具体的なコミュニケーションの場において個人の「体得」するものであるという仮説のもとに、第2言語学習者のさまざまな言説を素材にその「体得」のプロセスについて検討し、言語習得における「文化」の意味と、その体得の課題を解明しようとするものである。

## 2 プロジェクト活動による「文化体得」実践の試み

### 2-1 計画と方法

第2言語習得と同時に「文化体得」をめざす学習者のありようをつぶさに観察・分析するためには、その学習者の言動の縦断的な研究が不可欠である。そのための環境を設定し、活動を行ったものが、次のプロジェクト

ワークの試みである。

このプロジェクトは、1997年度秋学期（後期）の早稲田大学日本語研究教育センター日本語専修課程研修コースの「日本事情1・日本の社会」と日本語研究講座「特殊研究1・言語文化研究」を合併したものである。すでに春学期（前期）には同一の構成で「異文化としての日本」という名称の冊子を作成・発行したが、秋学期は、やや趣を変えて、「日本社会さまざま」というプロジェクト活動を行った。後期は、参加希望者（ボランティアを含む）が21名（留学生12名、日本人学生9名）、記事を書いたのが12名（留学生9名、日本人学生3名）である。

このプロジェクトは、参加者各自が日本社会についてテーマを持ち、インタビュー調査を行い、口頭発表や討論を経て、冊子「日本社会さまざま」を編集・発行することを目的とした、一種の体験学習である。これは、インタビューを通して参加者一人一人が自分の眼で見た日本社会を主体的に記述しようという試みであるから、その参加者を集まる空間と時間を「プロジェクト」と呼ぶことにした。また同時に、別科研修コースと日本語研究講座の合併は、留学生と日本人学生の合体による多文化クラスの形成を意味することになる。

実際の作業については、プランや方法、お互いの成果などについて情報や意見を交換するために、メーリングリストを申請し、参加者が相互に電子メールを活用する方法をとった。プロジェクトからプロジェクトまでの1週間は、主にこのメールのやりとりによっている。そして、毎週1回の教室時間を、この共同作業のための打ち合わせ・確認や成果発表の場として機能させることにした。

## 2-2 作業と手順

このプロジェクトの活動は、留学生にとっては、総合的な日本語の訓練の場であり、日本人学生にとっては母社会としての日本をもう一度見直す場をつくることである。そうした両者の相互交流によって「文化」とは何

かを考えてみるきっかけをつくりたいという意図もあった。

このプロジェクト活動を進めるに当たっての趣旨と手順をおよそ次のように事前説明し、実際の作業に入った。

- ① 問題設定 できるだけ身近で具体的なテーマを選ぶ。
- ② 事実観察 事実をどのように観察し、またどのように解釈するか
- ③ 情報分析 知識として貼られたレッテルをどのようにはがすか
- ④ 意見記述 自分の意図をどのように実現するか

《作業プラン》 参加者数21名（留学生12名，日本人学生9名）

- |            |              |      |
|------------|--------------|------|
| 01)09・22   | 自己紹介 (1)     |      |
| 02)09・29   | テーマ検討 (1)    |      |
| 03)10・28   | テーマ検討 (2)    | 問題設定 |
| 04)10・13   | テーマ決定        |      |
| 05)10・20   | 実施計画の報告(1)   | 事実観察 |
| 06)10・27   | 実施計画の報告(2)   |      |
| ** ) 11・03 | 休み           |      |
| 07)11・10   | 作業進行状況の報告(1) | 情報分析 |
| 08)11・17   | 作業進行状況の報告(2) |      |
| ** ) 11・24 | 休み           |      |
| 09)12・01   | 下書き発表(1)     | 意見記述 |
| 10)12・08   | 下書き発表(2)     |      |
| 11)12・15   | 下書き発表(3)     |      |
| 12)01・12   | 出来上がり原稿配布    |      |

なお、最終日に持ち寄った完成原稿を集めて製本に出し、後日全員に配布した<sup>(3)</sup>。提出されたレポートのタイトルは、次のとおりである（タイトル・学生名・国籍・性別）。

- ① 群れる学生たちの姿（A・日本F）

- ② 日本女性は言語による侮辱に平気で耐えられるのだろうか (B・韓国F)
- ③ なぜ日本の女性は物事についてはっきり自分の意志を示さないのか (C・韓国F)
- ④ 日本人の若者は宗教観が薄いのか? (D・日本F)
- ⑤ 先輩と後輩は友だちといえるのか (E・アメリカM)
- ⑥ 異文化としての日本—いじめ (F・韓国M)
- ⑦ 日本社会のさまざま—どうすれば知ることができるだろう?— (G・日本M)
- ⑧ なぜ日本の男性は夜遅く帰宅するのか (H・中国M)
- ⑨ 日本の自転車の走り方はなぜ無鉄砲なのか (I・スウェーデンM)
- ⑩ 日本の女性は何故働かないか (J・中国F)
- ⑪ 日本人と漫画 (K・韓国M)
- ⑫ なぜ日本人は外国語がしゃべれないのか (L・ロシアF)

### 3 プロジェクト活動から観察されること

#### 3-1 文化事実と文化記述

上記の①～⑫のレポートのタイトルからわかることは、まず従来から日本社会の特徴として指摘されている現象や事柄についての記述が多いということである。

たとえば、⑥⑧⑩⑪のように、「いじめ」「サラリーマンの遅い帰宅」「女性と仕事」「日本の漫画」は、すでに日本社会の現象としていろいろな形で取り上げられており、そのことを学習者も情報として得ているものである。

また、①②③④⑤は、一見、現実生活の中で学習者本人が発見した現象のように見え、各テーマ(「群れる学生たち」「女性と差別」「日本女性と意思表示」「日本人と宗教観」「日本人の上下関係」)は、それぞれ自分の問題として取り上げられているが、実はすでに日本社会に関する知識的な

情報として学習者が得ている例である。

このことは、「できるだけ身近なテーマを選ぶ」というプロジェクトの趣旨とはやや異なっているし、のちに述べる「自分の眼で事実を観察する」や「固定観念から解放される」という視点が得られにくいという欠点を持つ。

なぜこうしたテーマ選びになってしまうかということを考えると、細川(1997a)で指摘した文化(文化事実)と文化論(文化記述)の問題が挙げられよう。たしかに「日本社会さまざま」というプロジェクトのテーマから考えたとき、そうしたところに目が行ってしまうのはある程度仕方のないことだが、すでに指摘されている現象や事柄を集団社会としての構造やシステムの問題として取り上げようとする傾向が強いために、なかなか自分の問題としてテーマの核心に迫ることができない。それはあらかじめ学習者に植えつけられた日本社会についての知識(概念の体系)が強く作用しているためであると考えられる。のちに述べるように、これらのレポートでは、結論がはじめから見えてしまっていて、インタビュー等による事実観察とそれに伴う自己変容がほとんど結論に影響を与えていない。

たとえば、企業の内側から観察したコンサルタントとしての「文化事実」を記述したものがある<sup>(3)</sup>。日本社会はタテ社会だと指摘されるが、実際の日本企業の中では具体的なジョブ・ディスクリプションが示されることはほとんどなく、慣習が見えない形で作用しており、それを上手に活用していくことが「仕事上手」であり、その場合、その仕事に関しては当人の自由裁量度がきわめて高い。これに対して、欧米の企業では、明確なジョブ・ディスクリプションが示され、仕事の命令系統が明確であるために、当人の専門性は尊重されるものの、それ以外については“Don't think, don't do”だという。もしそうした規律に違反すれば、それは免職を意味するという。

こうした企業内部の人間関係は、欧米の方が日本よりもはるかにタテ社会であり、日本の企業はまた異なる原理で動いているようにも見え、この

限りにおいて、日本社会がタテ社会であると断言する「文化記述」は見なおされなければならないということになる。

このように、学習者にとっては大切なことは、自分自身にとっての「文化事実」を発見することであろう。しかもそれは学習者自身によって行われなければならない。それが言語運用能力の獲得と同様に、その社会の中で生きていくための文化適応にむすびつくはずだからである。「文化体得」にとって必要なことは、すでに指摘されている文化論をなぞることではなく、自分の眼でみた日本を自分のことばで記述してみようとするところであるといえよう。文化そのものを見ず、文化論を対象とした場合、漠然としたテーマ設定は可能だが、そこから自らの観察を自分の意見としてまとめることが困難になってくるのはこのためであると考えられる。

### 3-2 事実観察と自己変容

レポートを作成するための必要条件としてインタビューを課したのは、実際の日本人と具体的なコミュニケーションをはかると同時に、知らず知らずのうちに自分の中に入り込んで来ている既成情報の偏りに気づくきっかけをつくるためである。

インタビューという場面から何をどのように感じ、それを表現として記述するか。いわば自らの固定観念を捨て、インタビューに徹することで、相手の言説の中からさまざまなヒントを引き出すことができるか。

このことに気づき、疑問を呈しているのが、レポート⑦である。

⑦は、「日本社会さまざま—どうすれば知ることができるだろう?」というタイトルからもわかるように、いろいろな問いをインタビューの中から探り出そうとする。そして、このやりとりの過程で、自分が考えていた社会像がさまざまに変容しはじめることに気づく。この手法は、他の学習者には見られない独特のものである。

今回のプロジェクトで、日本人学生の多くは、テーマ設定の段階で脱落してしまっている。Gは、最後まで残った数少ない日本人学生の一人であ



るが、それでも⑦の筆者Gはかなり迷っている。Gのレポートは、そのむずかしさを彼特有の語り口で綴っている。

日本人学生の多くがテーマ設定の段階で脱落してしまったことの意味は、いずれ改めて考えなければならないが、おそらくは日本人学生の多くがこうした訓練をほとんど受けていないためだろう。日本の母語教育にはこの点に重大な欠陥があるように思われる。その意味でも、Gのレポートは、そのユニークさゆえに、困難性も語っているといえよう。

しかし、その中でとくに見るべきところは、インタビューによる自己変容のプロセスである。前項で述べた、レポートの多くは、このような自己変容のプロセスがなく、またそのことに気づいていない。

事実観察のプロセスにおいて固定観念にまどわされず、ニュートラルな眼で自分の出会った現象について「なぜか」と問うレポートは、⑨と⑫である。

レポート⑨の筆者Iは、母国スエーデンでの生活体験の比較から、「日本人はなぜ自転車の乗り方が無鉄砲なのか」というテーマを設定する。大学前交番のインタビューや警視庁への電話問い合わせを経て、自分の使っていた「無鉄砲」ということばの意味について再考しはじめるとともに、でも「なぜ日本人は無鉄砲なのか」という問いをもう一度発する。ここから日本人のモラル観へとIの関心は広がっていき、やがて「空っぽな」モラルという結論に到達する。この結論が正しいかどうかということはここでは問題ではない。

このプロジェクトで大切なのは、既成の価値観にとらわれず、自分自身の眼でみた日本を自分のことばで記述することである。それは、自らの記述の過程で従来の思い込みや先入観をどれだけ修正することができるか、という、いわば自己変容の観察だからである。このように自分自身の眼でもう一度日本を見直すことは、知識としての日本に関する情報の偏りを身をもって知ることであり、従来からの情報のレッテルを自分の手ではがすことにつながるからである。

### 3-3 社会を内側から見る

このように事実観察から自己変容を経て、情報のレットルはがしに至るプロセスには、常に具体的なコミュニケーションが作用している。上記のレポート⑦⑨⑫が優れているのは丹念なインタビューの成果であるといっても過言ではない。

そのインタビューというコミュニケーション活動の過程で、彼らは「文化体得」を知らず知らず行っているといってもいいだろう。もちろん、社会の一員として活動するためには、相応の知識が必要であることは当然である。しかし、その知識は、言語習得の過程であらかじめ与えられるものであろうか。いや、そうした知識は、むしろコミュニケーション活動の中でしだいに培われていくものであると思われる。そうでなければ、コミュニケーションそれ自体の意味がないとも言えるだろう。

このように、コミュニケーションの場においてさまざまな形で情報が交換される過程で自分の知りたいことをどのように相手から聞き出すかという行動は、その場の的確な状況判断なくしてはありえないものである。その状況判断こそが、コミュニケーション活動の重要な軸であるといってもいいだろう。

社会を内側から見るといえることは、こうしたコミュニケーションの働きによって、相手の言うことを理解し、自分の言いたいことを表現するとともに、必要な情報をそのコミュニケーションの中から紡ぎ出すというような行為であるだろう。それは、異なるコミュニケーション文化を有する他者との間に相互理解のための場を共有するということであり、個人と個人との間に相互理解を成立させ得るような、そういう空間を作り上げる能力でもある<sup>(4)</sup>。そうした能力は相互的な対人関係の中でしか身につけることができないものであり、事前の知識情報は、むしろそうした活動をさまたげることさえある。それは、今回試みたプロジェクトの中でも実証されている。

個人が自分以外の他者と関わりを持とうとするとき、自分を取り包んで

いる社会との関係を「場面認識」という形で切り取り、その認識によって、言語表現のための意図や判断が形成されることは、細川（1997b）で指摘したが、この場面認識こそがコミュニケーション活動に不可欠な要素であり、この認識によって始めて、人は他者世界としての社会と接触を持つと考えることができよう。

したがって、現実的な「実質行動」は、具体的なコミュニケーション行動によって導かれることになり、このコミュニケーション行動を外側から観察すれば、たしかに「社会・文化行動」になっているということになるだろう。

### 結論—ことばの文化はどのようにして体得されるか

言語習得において重要なことは、コミュニケーションの場面における対人認識であり、それは同時に、他者を含む場面そのものの認識であることがプロジェクト活動から見えてきた。

それは、日本社会の諸現象をすでに指摘されている側面や既成の固定観念でみるのではなく、自分自身の固有の視点から見直すことによって、自分と社会（他者）との関係を確認し、他者を理解することができるようになることにもつながっている。その過程で、学習者は、自己変容のプロセスを客観的に観察しつつ、その社会で生きることについて自己の立場を明確にすることができるのである。なぜなら、場面認識をすることがすなわち、社会を内側から見ることにつながるからである。

以上の検討から、およそ次のことが明らかになった。

- 1 言語習得において獲得される文化とは、社会集団についての文化ではなく、対人相互関係としてのコミュニケーションのプロセスで生じる文化であること。
- 2 この対人相互関係としての文化は、具体的なコミュニケーション行為によって始めて生じるものであること。
- 3 対人相互関係としての文化を体得するということは、その言語社会の

一員としての活動することを目的とし、言語の理解と習得の上で、対話場面（状況）を的確に把握しつつ、客観的な事実観察に基づいて、自分の考えを過不足なく表現できる能力を身につけることであること。

たとえば、文化人類学でいう「文化化」(enculturation)とは、このような特定の社会に生まれ育つ個人がその社会の文化を習得していく過程のことをさすとされ、それは、特定の言語および非言語活動を通じて、特定の行動の様式を個人の内部に体制化していくことであるとされるが<sup>(5)</sup>、その「特定の行動の様式」とは、特定の社会を外側からみた、その社会の特徴に過ぎない。

むしろ言語習得にとって重要なのは、こうした「特定の社会」の内部で他者との相互的な関係を確立・保持するためにどのような「行動の文化」を体得する必要があるのか、ということであろう。なぜなら、集団の組織化がすすんだ現代人にとっての普遍的な課題は、「社会」の中で、他の人間とどのように関係を結び、社会関係を形成していくか、であり、その場合の「文化化」とは、その「社会」の中で言語・非言語のコミュニケーションを通じて他者とどのような相互的な関係を持てるかということであるからである。

このように、社会集団としての文化として記述されたものを情報として理解することを仮に「知識（概念の体系）としての社会文化」と呼ぶならば、その社会の中での具体的なコミュニケーション場面において対人相互関係から学びとるものは「能力（行動の文化）としての対人相互文化」とすることが可能だろう。

さらに、具体的なコミュニケーション行為による対人相互関係としての文化獲得を考えていくと、それはたんに知識としての社会文化の理解にとどまらず、学習言語による知の方法論を学ぶことにつながる。それは、自らの思考を母語とは別の学習言語によって過不足なく表現するという営みであるから、基本的には言語の別を超えたユニバーサルな思考方法の確立

をめざすことにもなる。とするならば、言語習得によって、この対人相互文化を身につけるといふことは、その言語社会において個人として自らの主張のできる個性を持つといふことになる。

そしてそれは、対象社会に一方的に適應することでもなく、またそれまで学習者自身が持っていた母社会での文化を失うことでもない。むしろ、すでにある母語能力と母社会における対人相互文化の能力に加えて、異言語の社会においてもそうした能力を新しく身につけ、それを發揮することであるといえるだろう。そのことによって、当該の言語社会における自らの立場を明確にすること、それこそが言語習得にともなう「文化体得」であると言えるだろう。その場合の「文化」とは、すでにある自己のものでなく、また対象としての相手側のものでもない。自分自身が発見した、第3の「文化」といふことになる。

この新しい「文化」構築の理論と実践については、改めて考える機会を持ちたいが、このような方向は、個性の多様性や変容に対する個人の積極的な関わりを説明し得る新しい「文化」解釈をめざすものであることを確認しておきたい。

#### 注

- (1) 伊東 (1981) による。
- (2) 鈴木孝夫 (1985), 星野命 (1979) による。
- (3) 「日本社会さまざま」(早稲田大学日本語研究教育センター 1998・3 非売品)  
参照
- (4) 井上正孝 (1996) による。
- (5) 佐々木倫子 (1998) は、こうした能力を「異文化リテラシー」と名づけている。
- (6) 江淵一公 (1979a・b) 参照

#### 引用文献

- 伊東俊太郎 (1981) 「文化と文明」(『東京大学公開講座 文明と文化』東京大学出版会1981)
- 井上正孝 (1996) 『人はデータベースである』(市井社1996)

- 江淵一公 (1979a) 「文化化の過程」(綾部恒雄編『人間の一生—文化人類学的考察』アカデミア出版会1979)
- (1979b) 「文化学習, 異文化間コミュニケーション」(星野命編『人間探求の社会心理学 4 人間と文化』朝倉書店1979)
- 佐々木倫子 (1998) 「アンケート調査報告 教材・授業形式について」『諸外国における「日本事情」教育についての基礎的調査研究』1994—98年度文部省科学研究補助金成果報告書
- 鈴木孝夫 (1985) 『ことばと文化』岩波新書1985
- ネウストプニー (1982) 『外国人とのコミュニケーション』岩波新書
- (1995) 『新しい日本語教育のために』大修館書店
- 星野命 (1979) 「文化の中の人間」(星野命編『人間探求の社会心理学 4 人間と文化』朝倉書店1979)
- 細川英雄 (1997a) 「言語習得における〈文化〉の意味について」(『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』9号1997)
- (1997b) 「目的達成のためのコミュニケーションをどう位置づけるか—言語文化行動の意味と課題」(『語研フォーラム』7号 早稲田大学語学教育研究所1997)
- Linton, R (1936) *The study of man*. Appleton-Century-Crofts
- (1945) *Cultural background of personality*. Appleton. C. C (清水幾太郎ほか訳『文化人類学入門』東京創元社1951)
- Goodenough, W. H (1957) *Cultural anthropology and linguistics*. quoted in Spradley, J. P. (ed)
- (1972) *Culture and cognition*. Chandler.
- Tylor, S. A (1969) *Cognitive anthropology: readings*. Holt, Rinehart and Winston
- Wallence, A. F. C (1961) *Culture and personality*. Random House

**【付記】** 本稿は, 1997年度早稲田大学特定課題研究「日本語教育における学習者主体の意味と課題」(課題番号: 97A-389) および日本語研究教育センター一般研究費による研究成果の一部である。なお, 本稿中の「文化」概念規定の文献等について, 長谷川恒雄氏(慶應義塾大学)より貴重な教示を受けた。記して謝意を表す。