

英語教育における文化の役割

広島大学大学院 岡 秀 夫

はじめに

この小論の目的は、英語教育における「文化」の持つ意味を明らかにし、「文化」の果たす役割に関して種々の側面からアプローチを試み、文化教授の方法を考察することである。また、それを通して、目的論の具体化(いわゆる "socio-cultural value" と呼ばれるもの)にも貢献出来れば幸いである。

I 現状と問題点

文化教授の現状を分析してみると、そこには多くの問題点が存在していることが明らかになって来る。通常、我々は「英語を教える上で文化が無視出来ないのは当然である」という風に、ひとつの公理として認めているが、それを一歩進めて、文化とは一体何物であり、英語教育においてそれがどのような作用を及ぼしているのかという問題になると、残念ながら明確な解答を与えることが出来ない。また、文化教授を文学と同一視したり、風物誌的アプローチや item 羅列主義に頼っている現状は、体系化の欠如を示している。さらに、linguistic data が偏重されるために、文化的な要素はその副産物としてしか位置づけられず、適切な配慮が与えられていない。

日本の英語教育の欠陥としてしばしば指摘されるものに、communication(CO) 技能の不足がある。この問題の原因は、普通 linguistic な問題として扱われているが、むしろその深層には cultural なものが潜んでいるのではあるまいか。"culture shock" という概念——「異った文化に接した場合に、準備のない訪問者に対して与えられる影響」——で表わされるように、linguistic stranger としてよりも cultural stranger としての要因が大きく、言語の障害のみと言うより、問題は文化全体に包まれて来ることになる。

I 文化の定義

文化の定義には大きく2通りあり、①狭義の文化として、「文学・芸術・音楽などにおける優れた作品の総体」という伝統的、humanistic な考え方と、②広義の文化として、「共同体の全般的な生活様式、及び学習され、共有されている行動様式など全てを包括する概念」とする社会科学、特に人類学的な見地がある(2:58)。前者は文化的遺産としての文化で、過去及び非凡なものに関っているのに対し、後者は現在に関り、一般人とその生活に結びついているという違いがある。この違いは、Culture vs. cultureによって区別される場合もある。

そこで、英語教育において文化をどのようにとらえるべきかという問題が起るが、両者を総合する立場が妥当であろう。しかし、それは両者を並列させるというのではなくて、文化の基盤が個人であり、個人の集合体としての社会ということを考慮に入れると、小文字の culture が優先し、大文字の Culture はその中に包含され、特に英語学習の中級から上級段階で対象となるべきものであると考えられよう。

II 文化教授の目的

そのように定義づけられた文化を英語教育において教授する目的を探るに当たっては、発想として

language and cultureとするよりも、language in cultureと大局的にアプローチすべきであろうと思われる。と言うのは、言語自体は文化現象のひとつであり、英語教育は言語を通しての文化教授の役割を果たしていると考えられるからである。それ故、英語教育は言語教授即文化教授に連っていることになる。

そうすると、文化教授の目的は2つの柱から解答が与えられよう(3:4-5)。まず第1の柱が"cross-cultural communication"で、英語教育において第1義性を有するものである。すなわち、文化を越えて円滑な意志伝達を達成することであり、そのためには話し手(書き手)の意図が効果的に聞き手(読み手)に伝達されねばならない。そこに働く要因の中心的媒体はことばではあるが、それが全てでないことは明白である。その中には denotation (外延的意味)に加えて connotation (内包的意味)が含まれ、話者の感情・意図が織り込まれ、また、対話の起る社会的な場面・対人関係が少なからざる影響を与え(その言語的表示が"register"の要素)、さらには、ジェスチャーを初めとする kinesics の要素が伴って来る。それ故に、言語分析で陥りがちな中性化されたことばは、生きた言語活動にとっては不十分であると認めざるをえない。

例えば、能動態と受身の書換え操作はことばの機械的なパズルに陥りがちで、そこに含まれた話者の注意・関心の焦点などを切り捨ててにしてしまう傾向がある。また、would, could の用法に関して、仮定法という文法的枠組が強調されるため、ともすれば社会的な機能が無視され、その結果、Would you...? と Will you...? との register の相違は余り扱われなくなる。さらに、What are you doing? の場合など、その抑揚ひとつで感情移入が大きく異り、話者の意図がその中に挿入される。このような要素が学習者の心理的実在 (psychological reality) を生み出し、心の活性化に連がるもので、教授において適切な考慮が払われねばならない。

文化教授の第2の目的は "cross-cultural understanding" である。これは第1の目的の副産物としてとらえるべきではなく、言語と文化が分割出来ない密接な関係にあることを認めるならば、表裏一体としてとらえるべきであり、それ故に、英語学習の最初から始っている。それは他文化の正しい認識と理解を深め、sympathetic 且 understanding な態度を培い、違いに対する寛容と忍耐を植えつけることを目指している。英語教育が偏見とか卑屈な態度を生み出すようであれば、いくら第1の目標が達成されたとしても、教育的観点から見れば、それは大きな誤りであろう。それと同時に、相互理解の中で見落してはならないのは、自国文化に対する反映である。O2との対比からO1に対する客観性を増し、単一の価値観に他の視点を加えることによって一層洞察を深め、そして相互理解の目的に沿った積極的な発表活動が必要となって来る。

文化の諸事象の内、行動様式など外的要因に関する理解と同時に、文化の心理的側面とも言える思考形態も極めて重要な役割を占めている。Whorf の仮説——「人の思考・世界観はその人が用いる言語によって左右されるものである」——には種々の論議があるが、言語と文化によって発想・意味合いの違いが生まれ、引いては思考形態・価値観にまで及ぶということはある程度認められよう。英語教育に直接関連した具体的な例を挙げれば、"rhetoric" の問題がある。すなわち、単文以上のレベルの場合、段落を越えて進む論理体系の組み立ては、日本語をそのまま英語に置き換えたのでは要領を得たものとはならない。そのような文化の心理的側面を無視しては、人間の相互作用 (interaction) を円滑に運ぶことは困難となる。それ故に、文化の外的諸事象に加えて、文化の心理的側面への理解をも培う方向で英語教育の指針が設定されなければならない。

IV 文化の諸相

次に、上のような議論をふまえて、文化と英語教育の接点を5つの側面から考察して見たい。ま

ず第1に、文化と変形文法理論とのかかわり合いに関し、変形文法では、人間が特定の社会に生まれると、一応誰れでもその言語共同体のことばを習得することが出来る、つまり先天的に言語習得の能力 (innate capacity) が備っていると考える。この考え方は文化にも拡大して適用出来、子供は文化を習得する生得的な能力を秘めており、ここに "linguistic universals" (言語的普遍性) に対応する cultural universals を想定することが出来よう。また、変形文法における表層・深層構造の概念から、文化にも表層的に表れた文化の型の深層には、それに意味を与える深層構造が潜んでおり、それがあがる過程 (変形規則のような過程) を経て表層構造を導き出すと考えられる。それ故、変形文法における深層構造が真の意味に迫るものであるとすれば、文化面においても、そのような分析や教授・学習が行なわれるべきであるということになる。

次に第2点として、Chomsky の提唱した "competence" の概念が英語教育に応用され、linguistic competence (LC) と communicative competence (CC) とに識別されるようになった。その両者の違いを探て見ると、Sassure の langue-parole, Palmer の language as code/speech という区別と多少類似しているが同質ではない。CO とは、「LC に加えて、CO に直接・間接的に影響を与える para-linguistic な要素を加えたもの」と解釈出来よう。その para-linguistic な要素には、広い意味での CO の起る全体的脈絡が含まれる。Osgood の言う4つの脈絡の型—— 内的・非言語的脈絡、内的・言語的脈絡、外的・非言語的脈絡、外的・言語的脈絡—— に加え、それらを包むものとして、CO の起る社会的場面 (social situation) と、そこにかかわる対人関係 (role-relationship) が大きな影響を与えることになる。それ故に、言語活動にとって、そのような CO に作用する社会的・文化的要因を無視することは出来ない。

第3に、意味の問題に関して、Fries は lexical meaning と structural meaning を合わせて linguistic meaning とし、それに social-cultural meaning を加えて total meaning としている。また、意味の4段階として、lexical, syntactical, morphological meaning に加えて、pitch contours を挙げている。この social-cultural meaning と pitch contours が意味の深層に迫るもので、社会・文化的または心理的様相の強いものである。一方、Jakobovits は CC の観点から意味を3つの部門に分析し、linguistic, implicit, implicative とし、このような過程を通して話者の意味が形成されると考える。ここで問題となるのは2番目と3番目の意味で、implicit meaning は場面的脈絡に基づくものであり、implicative meaning は話者の意図や心理的狀態に結びついている。この2人の見解からも明らかになるように、言語自体によって表される意味の中にも文化的要素が溶け込んで、その分離は不可能となる。自己表現にとって、意志の伝達は正しい意図が伝えられて初めて成立するものであり、意味の文化的色彩が重要な役割を持って来る。例えば、ユーモアを理解するのが難しいのはそれを例証するもので、単なる言語事実だけでは、本当の意味が理解出来ないわけである。

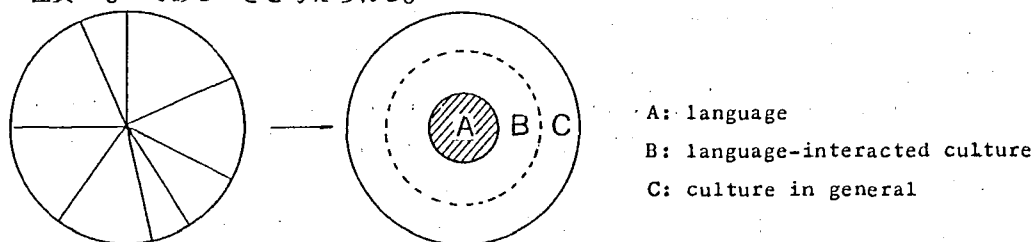
次に、同じ英語の学習においても、ESL と EFL との区別が存在するが、この区別の基盤は言語的な要因よりも、社会的な要因が大きな位置を占めていると考えられる。つまり、英語の必要性に関する社会環境的条件が基盤にあってその区別を生み出し、その条件が到達レベルや教授内容にも影響を与えて来る。この2つの用語の区別が、文化教授においては、レベルの違いよりも質の差となる。その目標は bilingualism に対応する所の biculturalism という方向と考えられるが、社会的要因として異質のものが存在しているのである。つまり、EFL においては、ESL で要求されるような実用的技能の必要性が低く、その反面、文化的・教育的意義が強調され、C₂ に対する正しい認識と理解が教育的配慮と共に進められて行くことになる。

そこから浮び上って来る効果的な教授方法として、文化教授にも 'contrast' の概念が適用出来

る。Lado は form, meaning, distribution という 3 つの柱によって文化の比較を試みているが、ひとつの基準として、音韻論における phonetic と phonemic の違いを応用した etic と emic、phoneme と allophone に対応する概念として culteme と allocult が設定されるのが有効と思われる。すなわち、観察のレベルの etic から構造としての emic へ進み、また、allocult よりも意味の差異を生じる culteme が教授の対象となるべきである。

Ⅴ 文化教授の実際

これまで、5 点に渡って英語教育と文化の接点を探り、文化教授を理論から具体へと考察して来たが、文化をいわゆる background knowledge とかジェスチャーと同一視する態度は、文化の実体を余りにも狭く、片寄って考えているものとして不十分と見なさざるをえない。ジェスチャーに関して言えば、物真似を要求するのではなく、理解を深める英語教育でありたい。また、background knowledge に関しては、外在的文化、つまり L₂ の知識なくとも習得出来るような断片的知識よりも、英語教育において第 1 義性を有するものは内在的文化、つまり L₂ にゆ着し、切り離せない性質のものであるべきと考えられる。



このように考えて行くと、上に示した図式の左側の円のような形の、伝統的な風物誌的アプローチとか item 羅列主義的文化教授を克服して行かねばならず、そこから文化教授のレベルとも言えるようなものが明らかになって来る。右側の円に示した如く、円の中心部を占める言語 (A) と、そのすぐ周辺領域の言語と密接に関り合いを持った文化 (B)、そして外側を取り巻く大きな円としての文化全般 (C) である。中等学校、特に中学校における文化教授は B が中心的課題となるべきで、そこでは具体的・身近な場面を通しての文化的言語活動が中心を占めるべきであろう。高校においては、それに加えて、reading を通して文化の諸相を経験するという形で、C の領域との関り合いが生まれて来よう。また、それは大学の教養部レベルにおける専門的分野との関連において、その分野への認識を深めるという形をとるであろう。そして、C の領域の体系的な扱いは、英語教員養成カリキュラムの中で、area studies を通してオール・ラウンドな知識を身につけ、洞察を深めるという具合に進められよう。

おわりに

以上、英語教育において定義づけられ、目的が明らかにされた文化の役割は、その認識の上に立って、教材への具体的体系化及び教授の有効化の方向で、今後更に研究が進められねばならない。将来要求される文化教授として考えられるのは、理解の文化から発表の文化であり、そうなると英語教育の領域を越えて interdisciplinary なアプローチで対処して行かなければならなくなるであろう。

REFERENCES

1. Nelson Brooks, 1968.
2. Juliane House, 1973.
3. Howard Lee Nostrand, 1966.
4. H. Ned Seelye, 1968.