

外国の文化を教えるということ

姫田 麻利子

1.

“Learning languages and cultural awareness are completely different things, although they would take place within the same time span of a lesson.” (Byram and Risager, p. 95)

イギリスでフランス語とドイツ語を教える20才の女性がこのように言うのだが、彼女の理解は、多言語・多文化主義の準備を迫られた文脈にとくべつなものではない。たとえば、日本で英語以外の外国語を教える意義を問われて、これと同じ主張を返すのはすでに約束の範囲だし、外国語の教室が言語的技術だけでなく“cultural awareness”についても責任を負う場であるというのは、今日、ありふれたコンセンサスのように見える。

とはいえ、このコンセンサスは、目標言語とともに教えるべき「文化」は何かという問題を保留したところに成り立ってはいないか。同じ言語の教員であれば、目標文化の定義をかんたんに共有するだろうか。

フランス語教育研究においては、1970年代から、言語と「文化」の関わりが見直されるようになったが、もちろん伝統的教授法でも、「文化」の真髄であるところの作家たちが模倣すべき理想とされていたわけで、目標文化に関する定義の変遷を追いかけることなしに、文化的側面に考慮した言語教育の立場をはることだって十分可能だ。

教授法の変遷にともなって行われた文化的側面の問い直しの各段階は、次のように整理できる。まず、civilizationを効率的に摂取させる講義が言語教育とは別に行われていた段階。／やがて、コミュニケーションの学習には言語的なものだけでは不十分と言われるようになると、ネイティヴ（として一

般化される人々)の価値・信条を、文法体系にならって体系化することが求められる。／とはいえ、「フランス的現実」とは、「恣意的な視線から配信される想像上の対象」でしかないのではないか。この気づきを経て、学習者は、目標文化の観察者としてネイティブと対等の立場を与えられる (Zarate1986, De Carlo1998)。

ただし、教授法の分類自体、研究者のための便宜的なものにすぎなかったように、教室で提示する目標文化の選択肢は、ここで整理したカテゴリーの限りではないだろう。とくに各文脈に即した教授法の折衷化が進む現在では、言語的側面にしても、特定の教授法の採用は難しいのだから。

2.

背景は異なるものの、日本語教育における「日本事情」もよく似た変遷をたどっていて、そして「日本事情」とは何かについては、あいかわらず逡巡が続いていると言う (細川2004)。

以下では、文化的側面の教育に関する意識の多様性を、日本の大学でフランス語を担当する教員について探ろうと思う。仮のコンセンサスとして示される“cultural awareness”についての責任を、彼らは各現場でどのように引き受けるのか。多様性の確認なら、教材分析や授業観察による方法もある (Zarate1995, Beacco2000)。しかし教員は、目標文化と直接に接触する機会のない学生のために、教材中の目標文化の描写に、別の要素を加えることもあるはずだし、またいくつかの要素を取り除くこともある。今回は教員9名のインタビュー結果から考察してみたい。

*

彼らのうち、授業のねらいとして言語的技術を優先するのは2名で、残る7名はむしろ“cultural awareness”に関わる能力の獲得をあげている。たとえば、次のように言う。

フランス語の簡単なことが話せて、簡単なコミュニケーションがとれ

て、読めて、聞き取る、一人でフランスに旅行しても困らないようなある程度のフランス語を身に付けてほしいと思うんですけど、それ以前に、そこまで行くよりも、それ以前に、違った文化があるんだよっていうことを、そちらを意識をさせる方が先かな。 (T9, m, 40)

特に教えたこと？フランス社会の多面性。やっぱりフランスっていうのは、おしゃれとか、ブランドとか、グルメとか、すごくできあがっていて、ステレオタイプにつきるけど、だからやっぱりそれだけじゃないんだよ、ということ。[...] フランス語をやることで、他人っていうものに対して、関心をもったり、理解しようっていう気持ちが芽生えればいいなと思ってます。 (T6, f, 30)

ま、やっぱりその、自分が生きている世界がですね、それが全てというかね、これが常識で、こうしなきゃいけないっていうのがね、そうではない世界があるんですよ、ということね、ちょっとこう相対的なもの見方というかな、を身に付けてほしいな、と。思いますね。 (T7, m, 40)

言語的技術を優先する2名にしても、「文化」を全く扱わないということは、もちろんない。

そんなにはしないですね。フランスの話でしょ？話すとしたら、教科書に出て来た関連で、これはああだとか、こうだとか、とくにフランス人のことは、あんまりしてないよ。そう、ま、照れくさいっていうのもあるからね。 (T1, m, 30)

フランス人がどうかっていうのは、情報っていうのは、人によって全然違うじゃない？そういう点で、だから直に行って友達からとか、知るっ

ていうのは重要だけど、一般的にステレオタイプだけ聞く分には、あまり役に立たないかなって。[...] 私はこうだったっていうのを話すかな、[...] 経験談を話す。 (T3, f, 30)

T1とT3が、文化的側面に消極的な理由の検討はひとまず先に送る。というのも、興味深いことに、目標文化について自分なりの視点を獲得することや、自文化の相対化を学生に望む7名の中にも、「文化」を扱うことに対して積極性の幅が見られ、この2名よりも、もっと消極的な態度を示す場合もある。T2は、「自分のフランスを見つけられれば一番いい」としながら、一方でこう言う。

「文化的」っていうのはキリがないんじゃないかっていう気もしてね。「ことば」をやっている限り、「文化」がふくまれないことはないわけですから。[...] 「文化」を教えることは、やってもいい、試みますけど、なんだかめんどくさくなってきちゃって、時間かかるでしょう？時間かかるし、コミュニケーション能力をつけるには、こういうのいいのかもしれない、だけど、人間ってそういう場が与えられれば、バックグラウンドの知識がなくてもできちゃうから。第一、今はなんでも利用できますからね。ラジオだって聞けるわけでしょ。インターネットで。150局くらいあるんじゃない？ (T2, m, 60)

また、「フランスのイメージを変えてやろうというか、しっかりしたイメージを持ってくれればいいなと思う。自分なりのフランスを」と望むT8は、「文化」の提示に消極的というよりは、一般的にフランス語の授業で扱われている（と彼が思うところの）「文化」の提示を否定する。

「文化」についての話はしませんよ、と最初に断る。 そんなひまがあったら、言語っていう「文化」を多く伝えることが僕の役目だと思ってい

る。メディアがいっぱいあるから、自分でしようとおもったらいくらでもできる。昔の我々なんかよりそういう意味では恵まれている。テレビ付けてれば自然に入ってくる。[...] フランス語そのものが「文化」だと思っているので、パリなどについてのんきに話している暇はありません。(T8, m, 50)

T2とT8は、言語が「文化」であると主張しながら、同時に、仮のコンセンサスが要求する文化的側面が、それではないと知っている。T2が歩み寄りを試み、あるいはT8が強い調子で拒まなければならないほど、彼らの中で仮のコンセンサスはオブセッションになっているようだ。サピア=ウォーフの仮説を単純化し、学習者に対する目標文化の提示は言語の提示だけで十分という発想が、ある時期流通した。その発想は、文化的側面に対する無気力の言い訳として機能しているとも言われる (Beacco2000, 細川2004)。その批判はさておき、彼らがその発想を支持する理由、あるいは無気力の理由は何か。

*

T2は、「自分だけのフランスを探すためには、フランス語を読めないといけない」と言っている。引用はしないが、彼は目標文化との関係性を、文学を「読む」ことで築いてきた。ところが、現在は、コミュニケーション中心の教材を大学から指定されている。彼はコミュニケーションをめぐる「文化」に違和感を示すが、それは、彼の「文化」ではないからで、無気力は、自分と目標文化の関係性を制度的に許されないことから来ているかもしれない。

T8は、制度的に許されていないわけではないが、自分のフランス体験を話すことは、もはやできないと言う。

(そういう話 [=フランスでの体験] を、授業では?) 昔はできたけど、今は不可能ですね。こいつは何を言ってるんだって顔をする。[...]

悲しいことだけど、しょうがないですね。たまに興味をもってくれる学生もいるけれど。あきらめちゃったていうか、[...] 学生の興味の対象がわからない。というのは、つねにある問題意識ですね。迎合するつもりはない。言語でせめるしかない。フランス語教師は。(T8)

T1の言うあきらめも、実はこれに似ている。T1の消極性の理由は、T2とT8の折衷だ。

あきらめの心境みたいなものがあるって、ぼくらの習った頃の、そういうフランスのある種の、文学なり、知的なものっていうのが学生にはあんまり興味ないだろうって思うし、だから、教科書の中にでてくる、カフェでの話みたいなものがあるけど、学生にとってもあんまり興味ないだろうっていう感じがする。(T1)

彼らは、自分が目標文化との間に独自に築いてきた関係性と、学生たちがこれから築こうとしている目標文化との関係性とは決定的に相容れないと感じている。あきらめは、その埋まらない溝から来ている。では、溝を埋める「文化」教育の正解はあるだろうか。T8は、仮のコンセンサスが要求する目標文化の正解がどこかに存在すると一方で考え、それが「わからない」から、言語＝文化を支持することによって、何とかオブセッションに耐える。しかしブルデューが明らかにしたように、フランス文化の現実は、いつもそれを語る人の現実でしかない。T8が目標文化について語れるのは、彼が目標文化との間に独自に築いてきた関係性だけで、正解はどこにも存在しない。

3.

T7は、目標文化についての自分の「表層的理解」を理由に、「ネイティヴの先生」に期待する。また、T5 (m, 30) やT9は、学生が直接接触の中で独自の関係性を築くことを重視して、そのプロセスにあまり介入したくな

いと言う。「文化」を教えることにはっきりと積極性を見せたのは結局2名だった。この2名は、主観的な目標文化の提示をためらわない。

“Un café, s’il vous plaît.”(=コーヒーを1つ)を使った*jeu de rôle*(=ロールプレイ)やりながら、カルチエ(=自分の住んでいる地区)のカフェと観光地のカフェの違いを話すとか。自分が最初に住んだところは、アラブ人が多くて、カフェの経営者はみんなアラブ人だと思ってたんだよね(笑)。(T4, m, 40)

主人がフランス人だから、そういう話をしたり、主人は日本好きだから、フランス人でも日本にすごく興味をもっていて、日本語勉強してる人はやっぱり多いんだよ、日本人がフランス語を勉強するだけでなく、向こうもすごく興味を持っているし、漫画なんていうのは、若い人にすごく人気があって、日本語知らなくても、日本語の漫画を日常的に見てるんだよ、みたいなこと言うかな。(T6)

T4とT6の積極的な態度が、他と比較して実際どのような効果を生むのかは、学生側の調査の検討とともに別稿に送るが、次の問いを今後の議論のきっかけとして提示したい。

教員が目標文化と自分との関係性を主観的に語るのを見て、学生たちは、ひとりずつ独自の関係性を築いていいのだと知るのではないか。正解の「文化」を横目で探しながら、自分の「文化」を語ることをためらうなら、あるいはどこかにあなたの「文化」があると言うだけでは、学生たちも正解の「文化」を無駄に探すだけで、独自の関係性の構築を最初から信じないか、あきらめてしまう可能性ははないか。

教員たちは、主観を主観として提示するのは不得意かもしれない。言語的側面について正統な情報提供者でなければならないから、文化的側面につい

でもその役割を離れにくい。その役割を自分に強制するのをやめれば、オブセッションからも逃れるだろう。文化的側面について、教員が自分にあてるべき役割は、まずは証言者でいいと思う。

*調査対象者はいずれも、東京および近郊の大学で初習外国語としてのフランス語を担当する教員。インタビューは2002年の3月に実施。()内、mは男性、fは女性、30は年齢30才台を示す。

References

Beacco, J.-Cl. (2000) : *Les dimensions culturelles des enseignements de langue*, Paris, Hachette.

Bourdieu, P. (1979) : *La Distinction*, Paris, Editions de Minuit.

Byram, M. and Risager, K. (1999) : *Language Teachers, Politics and Cultures*, Clevedon, Multilingual Matters LTD.

De Carlo, M. (1998) : *L'interculturel*, Paris, CLE International.

Zarate, G. (1986) : *Enseigner une culture étrangère*, Paris, Hachette.

Zarate, G. (1995) : *Représentations de l'étranger et didactique des langues*, coll. "Crédif Essais", Paris, Didier.

細川英雄 (2004) : 『日本語教育は何をめざすか』, 明石書店.