

異文化教育における映像教材の利用法

——外国人の日本文化適応のために——

佐藤 勢 紀 子

Effective Use of Audio-visual Materials in Cross-cultural Education

——For Cultural Adjustment of Foreign People in Japan——

Sekiko Sato

Abstract

This paper discusses how to utilize audio-visual materials to promote cross-cultural adjustment of foreign people in Japan.

As for cross-cultural communication, audio-visual materials can provide two kinds of information: communicative behavior models of the target culture and situations of cross-cultural friction caused by unsuccessful communication. Japanese communicative behavior models are easily found in the existing audio-visual materials. On the other hand there are few materials that include the cases of cross-cultural friction in Japan, which are vital to let the learners realize the difference between their native culture and Japanese culture.

In order to lead the people from abroad to cross-cultural understanding and help their acculturation in Japan it is necessary to produce audio-visual materials that include information about Japanese ways of communication.

キーワード

異文化教育、日本文化への適応、映像教材、コミュニケーション行動モデル、異文化摩擦状況

1. はじめに

言語教育における映像教材の利用については、これまで多くのことが論じられてきた。日本語教育の分野でも、各種の教育映像教材や、テレビ番組、映画、あるいは生の会話を

放送教育開発センター研究協力者、東北大学助教授

録画した映像を用いた指導例が数多く報告され、主として言語教育の視点からその有用性が論じられている。

しかし、その中で異文化教育の視点から映像教材の利用価値や利用方法を論じたものは少なく、しかもその多くは映像を通じて日常の生活習慣や伝統行事など目に見える形での生活・文化情報を紹介するという点に主眼がある。もう一步踏み込んで、文化の違いに根ざす様々なコミュニケーション上の誤解や摩擦の解消のために映像教材を使って何ができるかという点になると、まとまった研究成果を見出すことは難しい¹⁾。

本稿では、外国人留学生を対象とする日本語や日本事情の授業での実践例をふまえて、留学生をはじめ日本に滞在する外国人の日本文化への理解ないしは適応²⁾を促すための映像教材の利用について考察する。

2. コミュニケーション情報

異文化教育における映像の利用ということを広く考えれば、そこには、たとえば学習者自身にビデオカメラを持たせ教室外活動として撮影させる、授業の内容を録画する、など授業の一環として映像を作る方向での利用も含まれるが、ここでは、さしあたり、テレビ番組等を録画したものや既成の日本語教育用映像教材を再生し、そこに盛り込まれた情報を受信するという方向での利用の仕方に論点をしぼる。

日本語教育の分野では、映像教材に盛り込まれ得る情報は、言語情報、コミュニケーション情報、生活・文化情報、専門情報の4種類に大別されている³⁾。このうち本稿でとりあげるのは、コミュニケーション情報、すなわち、コミュニケーションのあり方に関する情報である⁴⁾。現実のコミュニケーション行動(に近いもの)を実録もしくは再現し、提示するような映像教材が考察の対象となる。異文化間コミュニケーションを主題とした講義や異文化体験者へのインタビューを録画したもの⁵⁾も、学習者が異文化間コミュニケーションについての知識・情報を得、考察の土台とする上で有用であるが、これらは上記の生活・文化情報もしくは専門情報を主体とする教材に属すると考えられるため、本稿では扱わない。

異文化への理解を深め適応を促す目的でコミュニケーション情報を提示する場合、大きく二つの方法が考えられる。一つは、目標文化の文化圏の出身者におけるコミュニケーション行動⁶⁾のあり方をモデル⁷⁾として提示する方法である。もう一つは、目標文化圏を含む互いに異なる文化圏の出身者の間——場合によっては目標文化圏の出身者同士——での、コミュニケーション不全の状況を提示する方法⁸⁾である。詳しくは第4節において実例をあげつつ考察する。

3. 映像教材の特質

3.1. 映像教材の利点

佐々木(1987, 135)は、コミュニケーション情報について、「この情報が盛り込める点

が映画教材の真価」であると述べている。コミュニケーション情報の提示という観点からみた場合、映像教材は他の教材——特に印刷された文字教材と比べてどのような利点があるのだろうか。

第一に言えることは、視覚情報・聴覚情報を伴うため、語学力が不十分でも内容把握がしやすいということである。このことは、一般に日本語や日本事情のクラスの構成員の言語技能が必ずしも均一でないことを考えると、大きな利点と言える。

第二に、映像教材は短時間で大量の情報を伝達することができる。この現象は非言語情報において特に著しく、この種の情報を一挙にしかも細部にわたるまで明確に伝えるはたらくきは、文字教材の遠く及ばぬところである。

第三に、映像を通じて提示される情報は、現実に近いものであるため、臨場感があり、登場人物の立場から物事を考えることが容易になりやすい。ただし、何らかの理由で登場人物に好感が持てず、映像があることがかえって逆効果になる可能性もないわけではない。

第四に、クラス全体が一つの場面を明確な視覚的イメージとして共有し、共通の土台を立て考察を進めることが可能になる。情報量の多さや学習者側の条件の違いにより、個々の学習者の場面認識は微妙に違って当然だが、それでも文字教材による情報提供よりは想像の入り込む余地が少ない。

3.2. 映像教材の欠点

映像教材は、しかし、すべての点で文字教材にまさっているわけではない。

たとえば、利点としてあげた第二の点は、そのまま映像教材の欠点にもつながるものである。すなわち、往々にして情報が過剰であるために、これを受け取る学習者の側では、情報の選択の必要に迫られる。教材の作成や提示の仕方に注意しないと、教師の意図とは全く違った情報が受信される可能性もある⁹⁾。

もう一つ、文字教材に比べて映像教材が不利な点は、人間の心の動きが表現しにくいことである。文章であれば、登場人物の心理を明示的に描写することができるが、映像教材では難しい。特にコミュニケーション不全の状況設定では、当事者の感情や思考は重要なポイントであると思われるので、この欠点を補うための何らかの工夫が必要である。

4. 映像教材を利用した指導法

上記の利点を生かし、また欠点をできるだけ補う形で、映像教材を通じて各種のコミュニケーション情報を与え、学習者の異文化理解・異文化適応のための一助とすることが可能である。以下、東北大学の留学生を対象とする日本語・日本事情の授業における指導例を中心に、映像教材利用による異文化教育の実例を紹介し、考察を加える。

4.1. コミュニケーション行動モデルの提示

第2節の末尾にふれたように、映像教材によるコミュニケーション情報の提示の仕方は、目標文化における行動モデルとしての提示と、主として異文化間におけるコミュニケー

ション不全状況を通じての提示に分けられる。ここでは前者について述べる。

4.1.1. 素 材

留学生等日本に滞在する外国人にとってのさしあたっての目標文化は日本文化である。日本文化の枠内でのコミュニケーション行動モデルは、日本人——より正確に言えば、日本文化を母文化とする者——が関与する現実のコミュニケーションの随所に見出し得るが、録画撮りをする時点で既にコミュニケーションは純粹に自然なものではなくなる。また、隠し撮りをした場合は、事後に教材化についての承諾が得られる保証はない。仮に録画に成功し利用が許されたとしても、生のコミュニケーションには夾雑物が多く、目標とするコミュニケーション行動のモデルを効果的に提示できるとはかぎらない。映像教材の素材として生のコミュニケーションを用いることの意義は大きいが、多くの困難を伴う¹⁰⁾。

教材化のしやすさという点から言えば、既成の映像を利用することが至便である。脚色性が高いという難点はあるが、ドラマやドキュメンタリーなどのテレビ番組や映画は多様な素材を提供してくれる。また、日本語教育を目的とする映像教材も、母語話者もしくはそれに準ずる者の演ずるコミュニケーション行動モデルを豊富に含んでおり、異文化教育用教材としても活用できる部分が少なくない。ただし、この種の既成教材においては、言語情報の明確な提示に比重を置きすぎるあまりコミュニケーション行動が不自然になっている場合があり、注意が必要である。

広く普及している日本語教育用映像教材の中で、コミュニケーション行動モデルをよく表しているものの代表例として、「ヤンさんと日本の人々」および「日本語教育映像教材中級編」(以下「中級編」)をあげることができる。前者は初級の教材であるが、「楽しく、自然で、現代日本の社会・文化を映すスキットを目指す」(佐久間1988, 45)という基本方針にもとづいて制作されており、随所に自然に演じられたコミュニケーション行動モデルを見出すことができる¹¹⁾。主人公のヤンは日本人ではないが、外国人離れした流暢な日本語を駆使して周囲の日本人とともに完璧な行動モデルを演じている。その意味で、「ヤンさんと日本の人々」は、後述するような異文化摩擦状況提示型の教材ではない。また、後者では、コミュニケーション情報の提示ということが制作者によって明確に意図されており(国立国語研究所1991, 2)、日本語教育のみならず異文化教育の目的でも効果的に使えるコミュニケーション行動モデルを少なからず提供している。

4.1.2. 内容と方法

ここでは、コミュニケーション行動モデルの具体的な内容とその利用法について、二つの例をあげて説明する。まず、非言語行動モデルの例としてアイコンタクトのモデルをとりあげる。もう一つの例は、会話のストラテジーとしてのあいづちのモデルである。

(1) アイコンタクト

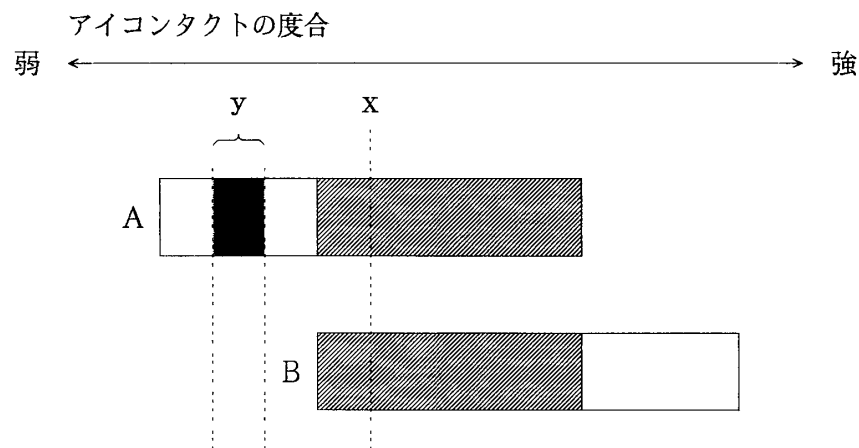
日本人が視線の遭遇を避ける傾向があるということはしばしば指摘されてきたが、視線を避けることが現代日本人一般の習性であるとは言えないことは明白である。コミュニケーション行動モデルというものが、その文化でのコミュニケーション行動のあり方の平

均像を示すものであるならば、日本人のアイコンタクトのモデルは、言われているほどには視線回避の特徴を持たないものになるに違いない。

しかし、学習者の異文化への理解を深め適応を助けるということが異文化教育の主目的であるとすれば、特に学習者の誤解を招きやすく摩擦を生じやすい側面をとりあげて強調することが必要である。そうした見地からすれば、外国人が日本人の視線に関して違和感を持ち、コミュニケーション上の問題を感じずるケースとしては、直視される場合よりは視線をはずされる場合の報告が圧倒的に多いことから、あえて視線回避の特徴を持つコミュニケーション行動モデルを選択することが求められる。

図1はこのアイコンタクトの問題を例としてコミュニケーション行動モデルの選択の指標を示したものである。図中Aは目標文化を有するa文化圏の出身者のアイコンタクトの強さの域を示す。一方、Bは、Aを基準として見た場合の、他の文化圏（b文化圏）の出身者のアイコンタクト域を示している。aにとっての他文化圏はむろん単一ではないが、ここでは問題を単純化して考えるため、その代表としてb文化圏を想定する。ここで、アイコンタクト域の斜線の部分はa・b両文化圏に共通しており、この範囲内の強さのアイコンタクトは、いずれの文化圏の出身者にとっても大きな違和感はないと考えられる。仮にa文化におけるアイコンタクトのモデルを、平均値をとるという意味でAの中間点xに設定するならば、これは両文化圏のアイコンタクト域の共通部分の範囲内であって、b文化圏の出身者から見ても何ら問題はないということになる。異文化教育の見地からすれば、そのようなモデルの選択の仕方は効果的とは言えず、アイコンタクト域の共通部分の外にモデルを設定することが望ましい。たとえば、図中Aの黒塗りの部分（y）である。

すなわち、異文化教育において用いられるコミュニケーション行動モデルは、必ずしも当該文化のコミュニケーション行動の平均的なあり方を示したのではなく、場合によ



- A : 目標文化圏（a文化圏）出身者のアイコンタクトの域
- B : 他の文化圏（b文化圏）出身者のアイコンタクトの域
- x : 目標文化圏におけるアイコンタクトの平均値
- y : 目標文化のアイコンタクトモデルの選択領域

図1 コミュニケーション行動モデルの選択の指標

ては一般的なあり方を示したものでさえない。そして、そのことは、コミュニケーション行動モデルの提示に際して、教師がきちんと認識し、学習者にも徹底すべきことである。

こうした見地から、日本人の視線に関して映像化が望まれるコミュニケーション行動モデルの例として、たとえば次のようなものがあげられる。

- ① 聴衆を見ずにメモを見て話す講演者（政治家、大学教師など）
- ② 討論会や会議で相手を見ずに反対意見を述べる発言者
- ③ （一対一で）相手の目を（ほとんど）見ない話し手〔聞き手〕
 - a-1 相手が異性の場合
 - 2 相手が外国人の場合
 - 3 相手の社会的地位が高い場合（学生→年輩の教授、平社員→社長など）
 - b-1 話の性質上、自分の面子が脅かされる可能性がある場合¹²⁾（感謝、謝罪、依頼、強い感情の表出、感情の抑制、偽りの発言、自分に対する相手の評価の確認など）
 - 2 話の性質上、相手の面子を脅かす可能性がある場合（要求、苦情、批判、叱責、拒否、相手にとって衝撃的な事柄の伝達など）
- ④ （一対一で）話し手が長い話をする場合、その目を見ない聞き手、あるいは目を瞑って聞く聞き手（部下の報告を受ける上司、学生の相談を受ける教授など）

なお、こうした典型的な視線回避のモデルとともに、それとは対照的な、アイコンタクトを重視する文化におけるコミュニケーション行動モデルが得られれば、学習者がコミュニケーションのあり方の多様性を認識し、比較考察する上で有効であろう。

さて、上掲のコミュニケーション行動モデルの中で、実際に映像を通じて利用された例を紹介しよう。まず、②または③ a-3/b-2 型のモデルを示すものとして、「中級編」のセグメント15の中に、会社の課内会議において女子社員が上司に対して反対意見を述べつつ目を伏せる場面がある。これについては中道・土井（1995, 54）に紹介があるので詳しい解説は省くが、視線をテーマとして日本事情の授業¹³⁾でこの場面を見せたところ、クラスの反応が、「（女子社員に）説得力がない」という見方と「その気持ちがわかる」という見方の二つに大きく分かれた。

図2は、このような目標文化のある特定のコミュニケーション行動モデルが、それとは異なる複数の文化圏の出身者の視点からどのように見られるかを図示したものである。図中Aを目標文化圏（a文化圏）の出身者のアイコンタクトの域とし、他の文化圏（b、c、d）におけるアイコンタクト域をそれぞれB、C、Dとする。目標文化圏のアイコンタクトモデルは、b文化圏出身者を学習者の主体とみてMの位置に設定されているとする。この場合、この同一の行動モデルに対する他文化圏出身者の反応は、互いに異なることが予想される。

ここで、仮にa文化圏を日本文化圏とし、上記の「中級編」で示されたアイコンタクトモデルがMの位置にあるとすれば、「説得力がない」といった否定的な見方は、このモデルが自文化のアイコンタクトの域外となっているb文化圏の出身者から出る可能性が高い。一方、c・d文化圏の出身者は、自文化のアイコンタクトの域内に同様のコミュニケーショ

回避に関するもののみ、原文のまま)を示し、検討する。

〔教材例1〕

登場人物	M (30代半ば、男性) S (20代前半、女性、Mの知人)
場	喫茶店、店先の路上
状況	Mが喫茶店で働くSに会いに来るが、なかなか中に入れず、外から様子を窺っている。Sが気づいて出て行く。突然のMの来訪に驚いた様子。MはSに話をするが、その間ほとんどSを見ない。

- コメント 「話をする時、相手を見ません。ちょっと変だと思います」(マレーシア)
「私の国でははなすときはあいてのかおをみるのはれいぎになっています。かおをみないではなすあるいはきくことはあいてに気をつけていないということになってしまう」(バングラデッシュ)
「はずかしくて相手のかおをみないのである」(カンボジア)
「男が自分で何が言いにくくて、あるいは自分が誤った方から、視線を合わせなかった」(シンガポール)
「男は恥があるみたい。かのじょを好きかどうかわからないけどその感じがいっぱいあるみたい」(アメリカ合衆国)
「男の人は「S」のことが好きだからみれないのだと思います」(アメリカ合衆国)

提示の際に詳しい状況の説明をしなかったため、様々な憶測がなされたが、この場面でのMの視線回避の原因は、一部の学生が看破している通り、一つにはSへのほのかな恋心であり、また、もう一つには、この唐突でやや不自然な来訪の動機として、表向きの来意とは別に彼女に会いたい気持ちがあることを自覚していることによる自他への恥の意識であると思われる。こうした心理はどの文化圏にも普遍的に存在するものであろうが、同じ状況に置かれた人間がMと同様の行動パターン(視線回避)を示す度合は、文化によって違いがあるのではなかろうか。実際には十分な時間がとれなかったが、この素材を生かすには、この点に関してクラス全体でさらに突っ込んだ議論をする必要がある。

〔教材例2〕

登場人物	K (30代、男性) X、Y、Z (いずれも20代、男性、商社マン)
場	喫茶店内
状況	Kがコーヒーを飲んでいる。X、Y、Zの3人組が入って来て飲物を注文する。Kが彼らの持つ書類袋の社名に目を留め、3人に絡む。その最初の段階で、 <u>Kはすわって前を向いたまま相手を見ずに挑発の言葉を発する。</u> Xが言葉を返すが、これもKの方を見 <u>ていない。</u> その後Kが相手に接近、面罵し、殴り合いになる。

コメント 「何か文句を言うとき、あるいは皮肉の言葉を言うとき、直接話し相手に伝えたくないとき用いるしかただと思う」(シンガポール)

(他のコメントは省略)

このシーンについては、後に続く喧嘩の印象が強烈だったようで、そちらへのコメントが目立った。先にもふれたが、情報の与えすぎによる失敗である。ここでは、上のコメントが要点を衝いていると思われたので、次回の授業で発表してもらった。ここで言う「直接話し相手に伝えたくないとき」は、先にコミュニケーション行動モデル③bであげた、自他の面子を脅かすおそれのある場合に当たる。これまでにあげた三つの教材例は、いずれもそのような場合に視線回避が行われている例であるが、この種の映像で状況の把握しやすいものがさらに数多く入手できれば、それらを見せて学習者の帰納的な判断を導く形で、どのようなことが視線回避の要因となっているかを理解させることができよう。

(2) あいづち

あいづちに関する研究はここ四半世紀ほどの間に急速な進展を遂げ、コミュニケーション研究の一角を占めるに至っている。留学生においても、昨今では、日本語の会話ではあいづちが多用されるという知識を持って来日する者が多いが、それでも、予想以上のあいづちの頻度に驚くようである。

このあいづちについても、「中級編」に有用な映像がある。セグメント16場面②の、女子社員が課長に結婚式の仲人役を依頼するシーンで、聞き手としての課長は、先取りあいづち(堀口1988, 22)をも含めいくつかの変化に富んだあいづちのモデルを示している。「中級編」のこのシーンは、学習者に日本語のコミュニケーションにおけるあいづちの重要性、多様性に気づかせ、あいづち学習の導入を行うのに適した教材であると言える。

ただし、1分間に平均17回にもものぼる(水谷1984)というあいづち使用の実態を示し、あいづちの種類や機能についてより正確で幅広い理解を促すには、生の会話、それが困難であれば、せめてテレビの対談等を録画したものを活用することが望ましい¹⁷⁾。そうした目的で、日本語表現法¹⁸⁾や日本事情の授業で筆者が利用したのが、テレビのニュース番組¹⁹⁾の特集における民間人とリポーターとの対話である。〔教材例3〕は、その談話の一部を文字化したものである。

〔教材例3〕

登場人物	F (骨董店店主の妻、50代)	R (リポーター、30歳前後、男性)
場	金沢市の骨董店の敷地内	
状況	Rが巨大な倉庫の中古品の山の中から商品として売れそうなもの(陶製の枕とザル)を探し出し、Fに見てもらう。	
談話	R: こういったものを、もしかして、その、使って、寝てみたいと思う人がいたら、おもしろいなって思ったんですけど、どうです、これ。 F ふん* [1] 売りにくいですか、やっぱり。 F: 売りにくいですね。 R: 売りにくいですか。はあ。……この、あの一、ザルなんですけども F ふん* [2]	

ね、このザルなんかは、あの一、もう、いろんな使い方あると思う
F うん [3] F ふん [4]
 んですけどね。え一、あたりまえに、なんか、その一、品物を入れ
F はい、ありますね [5] F ふん [6]
 るんじゃないかと、いろんな使い方を、考えだすのもおもしろいん
F ふん* [7] F そうですね* [8]
 じゃないかと、思うんですけど。

F：そうですね。やはりこういう、あの、ミミがありますからね、こう
R え [9]
 いうふうにして、ちょっと柱なんかに掛け花入れにして、中に落と
R え [10] R はい* [11]
 し入れを入れてね、野の花なんかをファーツとこうね、飾られると
R ええ* [12] R ええ* [13]
 非常にいいと思いますよ。

談話の下に小文字で記したのがあいづちである。記号*はうなずきの動作を示す。人物の顔が画面に表れていない部分もあるので、実際のうなずきはもっと多い可能性がある。

まず、あいづちの頻度であるが、この談話の長さは40秒であり、1分間に約20回の割ということになる。これは平均よりやや多いが、並はずれて頻度が高いというわけでもなく、コミュニケーション行動モデルとしては最適である。学習者にあいづちの数を数えさせて、あいづち使用の頻繁さを印象づけることができる。次に、あいづちの表現形式であるが、ここでは、「ふん〔うん〕」「ええ」「はい」「そうですね」等の、特に使用頻度の高い典型的なあいづち詞が使われており、しかも、人物の待遇意識によってその使い分けが行われている。すなわち、FはRより20歳ほど年長であり、取材協力者ということで相手に恩恵を与える立場にあり、しかもここでは専門的知識を供与する立場にある。一方、Rはテレビ局の Reporter として、なかば公的な立場でこの取材を行っている。そのため、Fは「ふん〔うん〕」というくだけた形式のあいづちを多用するが、Rにはそれは見られず、かわりに「え〔ええ〕」の使用が目立つ。このような待遇上の使い分けはあいづちに関する重要な指導項目である。さらに、この談話の中には堀口(1988)の言う繰り返し(〔5〕)、先取りあいづち(〔8〕)も見られ、やや変則的なあいづちの打ち方も学習できる。

もう一つ、この談話で興味深いのは、〔1〕のあいづちである。この「ふん」は、かなり強い語調(下げ口調)で発音され、しかも明確なうなずきを伴っている。ここで画面を停止させ、この後にFのどんな発話が続くかを推測させると、日本語におけるあいづち使用に不慣れた学習者の場合、「おもしろいですね」等の肯定的な応答を期待するようで、その後の実際の話の展開に驚きを示す。しかし、あいづち使用に慣れた学習者であれば、その後の展開に照らして、この「ふん」という発話が、全く肯定の意味を持たず、あいづちにすぎないことを了解するであろう。しかも、この直後にRが「売りにくいですか、やっぱり」と言っていることから知られるように、ごく注意深く観察すると、Fの言動には、その後の「売りにくいですね」という否定的回答を予測させるヒントが見出される。その一つは、上の資料には示さなかったが、Rが「おもしろいな」と言っている部分で、Fが微かに首を傾げているという事実である。これは、映像教材だからこそ観察が可能なことからである。そしてまた、この最初のRの発話の間、Fがあいづちを打ったのはこの「ふん」の箇所だけであることにも気づく。これはおそらくRが手にした枕を見た時点からその商品化に懐疑的であったがゆえにあいづちが少なくなったものであろう。さらに想像を

たくましくすれば、「ふーん」というこの唯一のあいづちも、単に相手の発言への理解を示すものではなくて、自分がどう答えるべきかを確信した時点で発せられた「あなたの言うことはよくわかった、私には答える準備ができています」といった意味合いの合図でったのかもしれない。むろん、ここまで細かな観察を学習者に強いる必要はないが、コミュニケーションの問題に特に強い関心を持つ学習者に対しては、首傾げやあいづちの頻度に注意を促して、非言語情報としてのちょっとした身振りやあいづちの打ち方の微妙な変化が日本人のコミュニケーションにおいていかに重大な意味を持ちうるかということを印象づけるのも一案である。

4.2. 異文化摩擦状況の提示

これまで、映像教材によるコミュニケーション行動モデルとしての情報提示をとりあげ、検討した。以下では、コミュニケーション不全による異文化摩擦の状況を通じて行われるコミュニケーション情報の提示について論ずる。

4.2.1. コミュニケーション不全状況と場

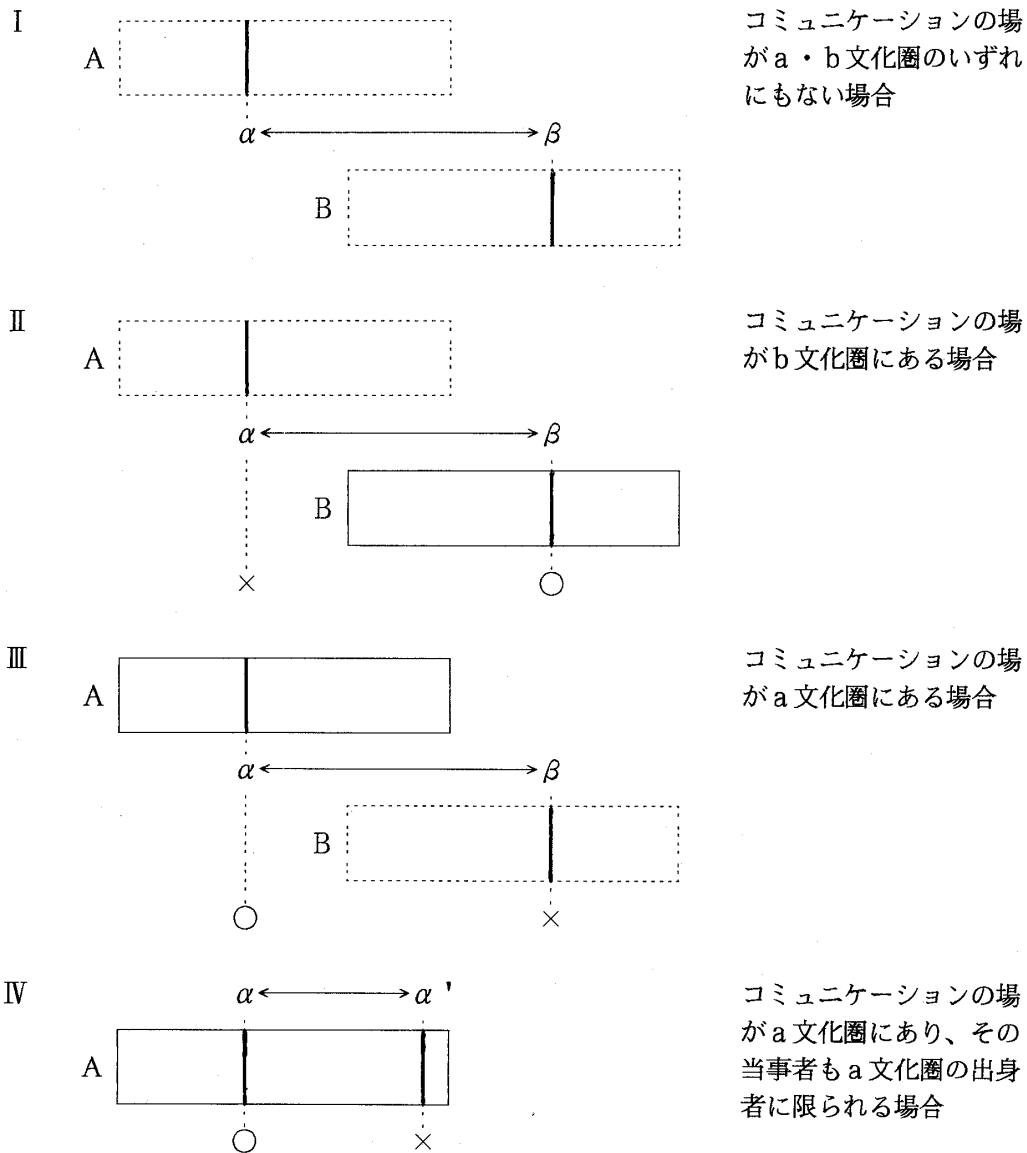
映像教材の利用についての具体的な考察に入る前に、コミュニケーション不全の状況を、そのコミュニケーションが行われる場との関係から整理しておきたい。

図3は、文化の違いからくるコミュニケーション不全の状況の型を、場との関係において示したものである。

図中A・Bは、目標文化圏（a文化圏）および他の文化圏（b文化圏）での特定のコミュニケーション行動のあり方の域を示す。a・b文化圏出身者それぞれの一員である(a)、(b)がとるコミュニケーション行動の位置を α 、 β で示す。←→印は(a)・(b)両人のコミュニケーション行動の懸隔を示す。この α ・ β 間の懸隔が、しばしば両者の間に摩擦をもたらす。ここで、コミュニケーションが行われる場は、コミュニケーション域の枠が実線になっている文化圏にある。

コミュニケーションの場が不明である場合、もしくは、a・b以外の文化圏にあることが明らかな場合は、Iの型として表せる。これらの場合、(a)・(b)のとるコミュニケーション行動の適否を、客観的に判断することは難しい。

異文化間の摩擦状況を考える場合に、より現実的なのは、IIもしくはIIIの型である。IIは、コミュニケーションの場がb文化圏にある場合を示しており、ここでは、(a)のとるコミュニケーション行動は否定的な評価（×）を受けやすい。他方、IIIでは、コミュニケーションの場はa文化圏にあり、(a)の同じ行動が肯定的な評価（○）を受けやすい。一つの例として、待ち合わせの状況を考えてみる。a文化圏出身者は時間を守ることに比較的厳格であり、b文化圏出身者はその点に関して比較的ルーズであると仮定する。IIは、たとえば、(a)がb文化圏で(b)と待ち合わせをし、(b)が30分待っても来ないので帰ってしまう状況を示す。一方、IIIは、a文化圏で同じことが起こった状況である。コミュニケーションの場が違うことによって、同じ(a)の行動が、IIでは否定的に、IIIでは肯定的に評価される可能性がある。



A : 目標文化圏 (a文化圏) 出身者のコミュニケーション行動の域
 B : 異なる文化圏 (b文化圏) 出身者のコミュニケーション行動の域
 α 、 α' : a文化圏出身者(a)、(a)'のとのコミュニケーション行動
 β : b文化圏出身者(b)のとのコミュニケーション行動

図3 コミュニケーション不全状況と場の関係

さらに、同じ文化圏の中でのコミュニケーション不全の状況も、見方によっては（同一文化内の下位レベルでの）異文化間の摩擦状況と見ることができ、通常の意味での異文化摩擦の雛型として考えることが可能である。そのような場合を、IV型として図示した。これは、たとえば、同じa文化圏の出身者(a)・(a)'が先の待ち合わせの不成功例を演じている状況である。この場合、両者のコミュニケーション行動への評価は、a文化圏で常識的とされている行動域に属する方、もしくは近い方が高くなる可能性が大きい。

4.2.2. 素材

さて、日本人の関わるコミュニケーション不全の状況を提示する映像教材の素材としては、どのようなものがあるだろうか。ここで求められるのはコミュニケーションがうまくいかない場合の映像であるから、生の素材を得るには偶然に頼るしかなく、かなりの困難が予想される。しかし、既成の映像を利用することはできそうである。上記Ⅰ～Ⅳのそれぞれの場合に即して考えてみよう。

まず、Ⅰ型のコミュニケーション不全状況については、場が不明確な場合というのは非現実的であるし、また、当事者の出身文化圏以外の文化圏が舞台となっている場合はその映像を教材として使うには全体の状況が複雑すぎるため、ここではとりあげない。

次に、Ⅱ型の状況を提示する素材は、比較的入手が困難であり²⁰⁾、教材化した場合の有用性も低い。たとえば、日本人の出てくる外国映画の中にそうした状況が示されている場合があるが、それらはステレオタイプの問題を孕んでいることが多く、扱いに注意が必要である。しかも、Ⅱ型の状況は、現に日本に滞在している、あるいは日本滞在を予定している比較的高い学習動機を有する外国人から見れば、参考にはなるにしても現実的なものとは言えず、こうした状況を学ぶことによる学習効果が大きいとは考えられない。

これに対して、Ⅲ型の状況を提示する素材は、留学生等外国人の登場する既成の日本語教育用映像教材の中にある程度見出すことができ、教材としての有用性も高い。ただし、この種の教材は、その需要の大きさから言って十分に豊富であるとは言えず、今後の開発が望まれる。Ⅲの状況を示す教材の具体的な例とその使い方については次項で解説する。

最後に、Ⅳ型について見ると、日本人同士のコミュニケーション不全の状況は、映画やテレビ番組、また既成教材の中にも比較的容易に見出すことができる。しかし、それらの中で、外国人と日本人のコミュニケーション不全状況の雛型を示す素材として採用しうるものは、決して多くはない。これについても、次項で具体例をあげて解説する。

4.2.3. 内容と方法

順序が逆になるが、初めに上記Ⅳ型の状況を示す映像を用いた話の切り出し方の指導例をとりあげ、次に、挨拶反復の習慣および曖昧な意思表示をめぐる、Ⅲ型の状況を提示する映像教材の利用方法を論じる。

(1) 話の切り出し方

日本語による談話の特徴の一つとして、個々の発話の短さが指摘されている。この特徴は、依頼、勧誘、断りといった相手に負担をかける可能性のある言語行動において、より顕著であり、そのような場面で、話し手は、情報を小出しにしながら、聞き手の反応をうかがいつつ話を進めるというストラテジーをとる傾向がある²¹⁾。このような話の進め方、特に、最初から全部言わないという意味での話の切り出し方を示すコミュニケーション行動モデルとしては、たとえば「中級編」セグメント10やセグメント16に見える依頼行動がある。そうした行動モデルを活用しての指導ももちろん有効だが、佐藤（1990, 14）に指摘したように、中級レベルの日本語学習者一般において、この「一度に全部言わない」話し方に対する認識は希薄であり、習得に時間がかかる。

そこで、このような話し方の重要さに気づかせるために、このコミュニケーションルールへの違反によって摩擦が生じた状況を映像化したものが求められる。「中級編」セグメント21の場面①は、日本人同士の摩擦状況を示したものであるが、その一例と見なす。

〔教材例4〕

登場人物	K (新興団地の住人、メーカー管理職、男性、50歳) 係員 (地域文化センター勤務、女性、40代)
場	地域文化センター管理事務室の窓口前
状況	Kが仕事を早退して地域文化センターを訪れ、団地自治会による行事の会場を予約する。
談話	K : すいません、十月の二一んちと二二んちは、講堂と大会議室は空いているでしょうか。 係員 : こちらになりますね。 K : ええと、これは……。 係員 : そちらに記入例があります。 K : ええと、ここは何を書くんでしょう。 係員 : 記入例の通りに書いて下さい。 K : 該当するのがないんです。 係員 : 何、なさるんですか。 K : 団地自治会の行事で、シンポジウムとバザーをやるんですが。 係員 : 自治会。二百人も集まる行事は、もっと早く知らせていただかないと、予約が入ってしまいますからね。 K : ですから、いつが空いてるか教えていただきたいんです。

(以下略)

Kの最初の発言の時点で、係員は机に向かって仕事をしている。にもかかわらず、Kは、「すいません」という注目喚起に対する注目表示の返答も待たずに、直接本題に入ってしまった。Kの話の切り出し方は、明らかに常識に反するものである。

ただし、このシーンを見た学習者が一様に指摘するのは、相手の係員の対応の悪さである。この係員の対応は、切り口上な話し方、固い表情など非言語的な面も含めて、このような立場の日本人の、このような状況でのコミュニケーション行動のあるべき形に大きく違反している。セグメント19からの登場人物であり、団地仲間のとりまとめ役を務める常識的かつ円満な人物として描かれてきたKに比べて、この係員はかなり分が悪い。日本人学生を対象とする授業²²⁾でこのシーンを見せ、コミュニケーション不全の原因を尋ねた際にも、Kの非を指摘する回答は95例中10例、そのうちKの話の切り出し方にふれたものは6例にすぎなかった²³⁾。このシーンでは係員の別の面でのコミュニケーション行動の異常さが強烈すぎるゆえに、Kの反則は看過されがちであると言える。

しかし、この点を逆手にとって、係員の態度の悪さの原因を考える中で、実はKの側に

も非があったという意外な事実気づかせることによって、日本語の会話における話の切り出し方の重要性を学習者に強く印象づけることが可能なのではないか。「中級編」の制作者に本来そのような意図があったかどうかは不明であるが、これは、このシーンを中級日本語の授業で繰り返し利用した経験にもとづく筆者の見解である。

(2) 挨拶の反復

「先日はどうも」「昨日は失礼しました」等、前に会った時のことにふれて重ねて挨拶をする習慣が日本にはある。学習者の出身文化圏にこの挨拶反復の習慣がない場合、これが身につくにはかなりの時間がかかるし、中には、当然のことながら、この習慣に従うことに抵抗をおぼえる者もいる。しかし、そのような挨拶の仕方が外国でも普通であると誤解している日本人が一般には多い（馬瀬・他1989, 33）ことからすると、少なくとも、日本にこうした習慣があり、しかも日本人はそれを人間関係を保つのに重要なファクターと見なしているということを知らせておく必要があるようだ。

映像教材「日常生活にみる日本の文化」は、「日常生活のレベルにおける外国と日本の文化、習慣の違いをシステムチックに教えるために」²⁴⁾作られた教材で、その制作のねらいの重点が日本語教育よりは異文化教育に置かれている点に特徴がある。ここでは、日本に留学中のアメリカ人学生の数々の失敗を通じて日本とアメリカの習慣の違いが浮き彫りにされており、この教材全体が典型的な異文化摩擦状況提示型（III型）の映像教材であると言える。次に示すのは、第3話「つまらないものですが、どうぞ」における挨拶反復の指導を一つの目的とした部分の概要である。

〔教材例5〕

登場人物	J（アメリカ人留学生、女性、20歳前後） おじさん（Jのホームステイ先のお父さんの弟） お母さん（Jのホームステイ先のお母さん）
場	レストラン / Jのホームステイ先の家
梗概	レストランでJがおじさんと食事をしている。「先週、Jは主人の弟のジローさんにごちそうになりました」という、お母さんのナレーションが入る。翌週、Jのホームステイ先。おじさんが訪ねてくる。留守番のJはおじさんを招き入れるが、様々な失敗をする。やがてお母さんが帰宅し、Jの失敗を指摘し、注意する。

日本事情の挨拶行動を題材とする授業の中で、このシーンのお母さんが帰宅する前の部分までを2回見せ、Jの言動に不自然な点はないか、出席シートに書かせた。学生の多くが、土産を持参したおじさんの挨拶に対するJの「つまらないもの？」という応答、Jが上座にすわったこと等に言及したが、先週の食事のお礼の挨拶がないことについては全く指摘がなかった。次回の授業で、再度初めから見せた時点で、ようやく「前のお礼を言っていない」という発言が出てきた。その後、お母さんの小言の部分まで見せて、前回のことに触れた挨拶がないことが日本の社会ではルール違反と見なされうることを確認し

た。

この教材は、こうした挨拶をはじめ、細かな日常の生活習慣に対する様々な反則をJの失敗の形で提示しており、これらを反面教師として日本社会でのあるべき行動の形式を覚え、礼儀正しくふるまえるようにするには役に立つ。しかし、欲を言えば、異文化間での人間関係についての考え方の違いといった、文化のより深い部分での相違からくるコミュニケーション不全、摩擦の例がほしい。たとえば、Jは珍妙な失敗を繰り返し、お母さんがそれをいちいち叱っているが、実際の外国人の失敗に対する日本人の一般的な反応というのは、このお母さんとは違うのではないか。すなわち、筆者のこれまでの知見によれば、外国人の犯す様々なルール違反について、即座に面と向かってはっきりとそれを指摘することを避けたがる傾向が日本人にはある。そして、よく耳にするのは、その時は何の問題も起こらないのに、しばらくたってから他人を通じて遠回しに苦言を呈されたり、後になって過激な形で摩擦が表面化したり、という経緯である。外国人が日本人との人間関係において深く傷つき深刻に悩むのは、概してそうした状況においてであるように思われる。

このような問題については、機会を改めて報告するつもりであるが、こうした、コミュニケーションについての根本的な見方の違いから生ずる摩擦の状況を具体的に示す映像が必要である。

(2) 曖昧な意思表示

上述の失敗への対応の問題によく表れている日本人の意思表示の曖昧さは、外国人の日本人とのコミュニケーションにおける最大の嘆きのたねであるといっても過言ではない。この曖昧な意思表示に起因する異文化間でのコミュニケーション不全、その結果として生じる摩擦の状況を具体的に描いた数少ない映像教材の一つとして、「日本語でだいじょうぶ」のセグメント29「私の原稿は——行き違い——」がある。〔教材例6〕にその概要を掲げる。

〔教材例6〕

登場人物	W (中国人、N大学大学院生、教育行政専攻、男性) Y (日本人、N大学国語学科助手、男性)
場	N大学構内
梗概	金曜日の午後5時前。W、大学構内でYを呼び止め、教育学部の論文集に出す予定の原稿の日本語のチェックを依頼する。締切を問われ、「来週」と答える。Yは自分も原稿を抱えていることを理由に「火曜日になる」と断ろうとするが、それでいいと言われ、引き受けてしまう。翌週の火曜日午後3時頃。WがYの研究者を訪れるが不在なので戻っていく。同日午後5時前。W、建物から出てくるYを見つけ、原稿のことを尋ねる。Y、徹夜で自分の原稿を仕上げ、提出したばかりで読んでいないが、これから読むと答える。W、締切が翌朝であることを伝える。今週中だと思っていたYは驚き、気まずい沈黙。やがて、Yは「はっきり断われた

よかったですね」と言って原稿を返し、Wは立ち去る。

これは本来は初級日本語の教材であるが、中上級の授業でこのスキットを見せて、どうしてこういう結果になったか、WとYはそれぞれどうすべきであったか、同じような経験はないか、などを論じ合うことによって、コミュニケーションの仕方の違いからくる誤解や摩擦についての考察を促すことができる。さらに、日本人学生の討論への参加が得られれば、相互の理解を深めるための絶好の機会になるのではないか。こうした異文化摩擦状況を提示する教材がさらに数多く制作され、それらをもとに討論やロールプレイを行ったり、カルチャー・アシミレーター²⁵⁾を用いる方法で選択肢を与えて摩擦の原因を考えさせたりすることができれば、学習者が異文化としての日本文化をその深層において理解し、より主体的な異文化適応を実現する上で、大きな助けになると考えられる。

5. おわりに

以上、映像教材を、そのコミュニケーション情報の提示の仕方によって大きく二つに類別し、これら二つのタイプの教材の利用の仕方について論じてきた。両者のいずれが有効かということは一概には言えない。目標文化の文化圏におけるコミュニケーションのあり方を他文化圏のそれとの対比によってきわだたせ強く印象づけ、目標文化圏の中での自己のコミュニケーションのあり方を省みさせるという意味では、異文化摩擦状況提示型の映像教材が有効であるが、一方、この種の教材は、学習者を不快にさせる要素を含みがちである。たとえば、[教材例5]のJの言動は、あまりにも低レベルの失敗が多いとして、特に同じアメリカ文化圏の出身者に強い反発を引き起こしかねない。もし、学習者自身が既にJと同様のミスを犯したとすれば、それはそれで、嫌な記憶を呼び起こされることになるだろう。また、[教材例6]のスキットにしても、両人の行き違いが行き違いのまま何の解決も与えられずに終わっており、後味の悪さは拭いきれない。そうした意味では、コミュニケーション行動モデル提示型の映像教材の方が、教師・学習者ともに気持ちよく利用できる点ですぐれていると言えよう。

要するに、いずれのタイプの教材にも一長一短あるのであって、学習者の条件を考慮しつつ、双方の教材を上手に組み合わせて利用することが望まれる。

日本語や日本文化の教育のための映像教材が次々に制作されつつある昨今であるが、異文化教育の現場での利用に適したコミュニケーション情報を豊富に含んだ映像教材はまだまだ得難いのが現状である。近い将来において、そうした目的に添った教材開発がなされることを切望しつつ稿を閉じたい。

注

- 1) 数少ないその種の研究成果として、長谷川 (1994)、また、中道・土井 (1995) に代表される中道らの一連の論究があげられる。本稿の分類によれば、長谷川の映像教材利用は異文化摩擦状況提示型、中道らのそれはコミュニケーション行動モデル提示型である。

- 2) 青木 (1996, 161) は「適応」について、M.J. Bennett の異文化センシティブリティの発達モデルにもとづき、これを「同化」と区別して、「自分の「過程」への付加として新しい「過程」も行いうる事を指す」とし、「新しい文化で、そこに合うコミュニケーションの方法に切り替える事で、アイデンティティに脅威を与えることはない」と記している。この定義にしたがう。
- 3) 丸山 (1987, 122) による。1985年8月に国立国語研究所が開催した「日本語教育映画ワークショップ」での討議にもとづく分類である。
- 4) 佐々木 (1987) によれば、映像教材にもりこまれ得るコミュニケーション情報の内容としては、(1)非言動行動、(2)話題、(3)機能、(4)表現意図 (形式と真意)、(5)会話のストラテジー、(6)話し手のスピード・間・声の大小、(7)人間関係・親疎、(8)人物数・同時発音、(9)背景音、がある。このうち、7)までの項目は異文化教育において特に有用である。また、同論文では、映像教材に盛られ得る情報として、コミュニケーション情報の他に話し言葉の特徴という項目を立てているが、その中の文の長さ、言いさし、待遇表現、男女差などをコミュニケーション情報に含めて考えることもできる。
- 5) 日本滞在経験者の対談の記録 Bridges & Barriers (JETRO 制作)、アメリカでの留学生の異文化体験記録 Cold Water (Noriko Ogami 制作) などの例がある。
- 6) コミュニケーション行動については、ネウストプニー (1989) を参照されたい。
- 7) ここでの「モデル」は見習うべきものとしての模範や手本の意ではなく、類型、典型の意である。
- 8) 青木 (1996, 29) に紹介された J.C. Franagon の *critical incident technique* に通じるものである。
- 9) 有賀 (1990, 210)、大坪 (1996, 97) がそうした例をあげている。ただし、後者は意図せざる効果のあったことを肯定的に捉えている。
- 10) 録画・録音の記録の取り扱いの難しさについては、中村 (1996, 66) に論がある。
- 11) 佐藤 (1987) は「ヤンさんと日本の人々」の利用法をめぐる論究であるが、その論点となっている挨拶のやりとりにも、そうしたモデルを見出しうる。
- 12) Brown & Levinson (1987) が提示した *face* の概念による。
- 13) 1995年度前期に行った授業である。この授業の内容は、佐藤 (1996) に報告した。
- 14) 1996年4月26日に TBS 系で放映されたテレビドラマ「君と出逢ってから」第3話。
- 15) 1996年度前期の授業である。
- 16) 毎回出席をとるかわりに学生のコメントを書かせ、授業の終わりに集めたシート。
- 17) あいづちに伴う非言語行動の観察のために、録音教材よりは録画教材を用いることが望ましい。たとえば、あいづちとうなずきには明確な共起関係がある。Maynard (1987)。最近の研究を概観したものでは、喜多 (1996)。
- 18) 東北大学文学部における1989年度前期の授業である。留学生対象、上級。
- 19) 1989年5月25日のNHKの朝6時台のニュース番組である。
- 20) あいづちの指導に際して筆者が利用した素材の一例をあげれば、国際学術会議のパーティーの様子を報道したニュース番組の中に、日本人科学者が外国人と英語で話しながらさかんに「Yes, yes」と「あいづち」を打っている場面があり、日本人のあいづちの習癖を示すものとして授業で紹介したことがある。だが、概してこのようなタイプのコミュニケーション不全状況を示す映像で自然なものは入手が困難である。
- 21) ザトラウスキー (1987, 85)。佐藤 (1993, 46) は言いさし表現「……が/けど」との関連でこのことに論究している。
- 22) 全学部1年生を対象とする「日本語特論」という授業である。1995年度後期。
- 23) Kの最初の発言の言い方が「速すぎる」という指摘が1例、最初に目的を言うべきだという趣旨の回答が5例であった。ただし、Kが話したいことを一度に言いすぎていることへの指摘はなかった。

- 24) 「日常生活にみる日本の文化」付録の指導の手引きによる。
25) カルチャー・アシミレーターについては、青木 (1996, 29-33) に具体的な解説がある。厳密なものではないが、大橋・他 (1992) もこの手法で種々の異文化間のトラブルの原因を考えさせるものであり、参考になる。

〈参考文献〉

- 青木順子 (1996) 『異文化コミュニケーションと教育』、溪水社
有賀千佳子 (1990) 「中級における映像教材活用の可能性—ドラマ素材を用いた授業の一例—」『日本語教育』 71
Brown, P. & Levinson, S. (1987) *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge University press.
長谷川典子 (1994) 「異文化間コミュニケーション教育のためのビデオの制作」『異文化間教育』 8
堀口純子 (1988) 「コミュニケーションにおける聞き手の言語行動」『日本語教育』 64
喜多壮太郎 (1996) 「あいづちとうなずきからみた日本人の対面コミュニケーション」『日本語学』 15-1
国立国語研究所 (1991) 『伝えあうことば 1 シナリオ集』、大蔵省印刷局
丸山敬介 (1987) 「生活・文化情報を扱った視聴覚教材の紹介」『映像教材による教育の現状と可能性』 (国立国語研究所)、日本シネセル株式会社
馬瀬良雄・岡野ひさの・伊藤祥子 (1989) 「外国人の言語行動に対する日本人の意識」『日本語教育』 67
Maynard, S.K. (1987) Interactional functions of a nonverbal sign: Head movement in Japanese dyadic conversation. *Journal of Pragmatics*. 11.
水谷信子 (1984) 「日本語教育と話しことばの実態—あいづちの分析—」『金田一春彦博士古稀記念論文集 第二巻 言語学篇』、三省堂
中道真木男・土井真美 (1995) 「日本語教育における非言語行動の扱い」『日本語学』 14-3
中村真 (1996) 「非言語的行動の研究とメディア—表情研究を中心に—」『日本語学』 15-4
J.V. ネウストプニー (1989) 「日本人のコミュニケーション行動と日本語教育」『日本語教育』 67
大坪一夫 (1996) 「日本語教育における録音・録画教材の利用」『日本語学』 15-4
大橋敏子・近藤祐一・秦喜美恵・堀江学・横田雅弘 (1992) 『外国人留学生とのコミュニケーションハンドブック—トラブルから学ぶ異文化理解—』、アルク
佐久間勝彦 (1987) 「音声+映像教材の条件と可能性—ビデオスキット「ヤンさんと日本の人々」に関して—」『日本語教育』 64
佐々木倫子 (1987) 「日本語教育映画に何を求めるか」『映像教材による教育の現状と可能性』 (国立国語研究所)、日本シネセル株式会社
佐藤勢紀子 (1987) 「ビデオ教材の効果的利用法—挨拶表現の指導をめぐる—」『東北大学日本語教育研究論集』 2
佐藤勢紀子 (1990) 「中級段階における敬語指導—日本語教育の一環として—」『東北大学教養部紀要』 55
佐藤勢紀子 (1993) 「言いさし「……が/けど」の機能—ビデオ教材の分析を通じて—」『東北大学留学生センター紀要』 1
佐藤勢紀子 (1996) 「「日本事情」覚書—ウチ・ソト意識を中心に—」『放送教育開発センター研究紀要』 13
ポリー・ザトラウスキー (1987) 「談話の分析と教授法 (III) —勧誘表現を中心に—」『日本語学』 6-1

【付録】映像教材一覧（出現順）

- 「ヤンさんと日本の人々」（国際交流基金日本語国際センタービデオ教材）
初級、1巻、13話、ビデオ・ペディック発行
- 「日本語教育映像教材中級編」（国立国語研究所企画）
中級、4巻、4ユニット、24セグメント、インターコミュニケーション発行
- 「日常生活に見る日本の文化」（氏家研一企画/構成）
初級～中級、5巻、10話、東京書籍発行
- 「日本語でだいじょうぶ」（国立国語研究所企画/日本シネセル株式会社制作）
初級、4巻、4ユニット、40セグメント、インターコミュニケーション発行