

日本人学生における異文化シミュレーションから想起された 言語文化に関する葛藤体験

ー 共感的異文化理解概念形成に向けた分類 ー

奥西 有理

岡山理科大学教育学部中等教育学科

(2016年10月31日受付、2016年12月5日受理)

1 はじめに

インターネットで世界がつながり、人・モノ・カネが国境を越えて大移動するグローバル化の時代を迎えた現在、国際共通語としての英語の習得と英語を用いた効果的な異文化間コミュニケーション能力の重要性は以前にも増して高まっている。文部科学省中央教育審議会の「外国語ワーキンググループにおける審議のとりまとめ」（2016）は、かつてから語彙・文法の知識獲得を目指した指導に力点が置かれてきた中等・高等教育における外国語教育の現状は、未だ従来型で実施されており、「話すこと」や「書くこと」などの言語活動を取り入れたコミュニケーション能力育成型の授業が十分に行われるに至っていないと指摘する。そして、グローバル化が急速に進展する中で必要とされるようになってきた「外国語によるコミュニケーション能力」について、“外国語やその背景にある文化に対する理解を深め、他者を尊重し、聞き手・読み手・話し手・書き手に配慮しながら、外国語を通じて、身近な話題から社会や世界、他者との関わりの中で幅広い話題について、情報や考え方などを的確に理解したり適切に伝え合ったりすることができる能力”（p. 1）であるという見解を示している。この見解の背景にある「コミュニケーション能力」（文部科学省、2013）の定義として、“いろいろな価値観や背景を持つ人々による集団において、相互関係を深め、共感しながら、人間関係やチームワークを形成し、正解のない課題や経験したことのない問題について、対話をして情報を共有し、自ら深く考え、相互に考えを伝え、深め合いつつ、合意形成・課題解決する能力”（p. 1）であるとしている。中等・高等教育の外国語教育において、生徒や学生が獲得すべき「コミュニケーション能力」について、言語としての優れた運用力のみが強調されるのではなく、コミュニケーションの相手方の存在に配慮した幅広い視点から捉えられているようになっている。“外国語やその背景にある文化に対する理解を深め”とは、異文化理解を深めることであり、“他者を尊重し、聞き手・読み手・話し手・書き手に配慮しながら”とは、一方的な発信型コミュニケーションになるのではなく相手方の存在を意識し配慮を行いながら双方向的なコミュニケーションを実現できることであり、“外国語を通じて、身近な話題から社会や世界、他者との関わりの中で幅広い話題について、情報や考え方などを的確に理解したり適切に伝え合ったりすることができる”とは、外国語を使用する際、身近な話題だけでなく社会や世界を意識した幅広い話題提供もでき、情報やアイデアの交換に際して的確性と適切性の確保が求められるということであろうと考えられる。

この「外国語によるコミュニケーション能力」の説明や定義に関しては、時代とともに変遷がみられる。かつては、英語教育を通して育成されるべき「コミュニケーション能力」は、より狭義に捉えられていた。2003年3月に日本政府によって策定された「英語が使える日本人育成のための行動計画」（文部科学省、2003）において、「英語はコミュニケーションの手段」であると謳われるも、「コミュニケーション」とは具体的にどのようなものであるべきかについて明確な説明はみられない。“「聞く」「話す」「読む」「書く」の総合的なコミュニケーション能力を身につけることが重要”（p. 1）、“国民全体のレベルで、英語により日常的な会話や簡単な情報の交換ができるような基礎的・実践的なコミュニケーション能力”（p. 1）、“英語が使えるようになるためには、文法や語彙などについての知識を持っているというだけではなく、実際にコミュニケーションを目的として英語を運用する能力が必要”（p. 2）などと表現されているにとどまる。すなわち「コミュニケーション能力」とは、外国語である英語の「運用能力」を指し、獲得された語彙・文法の知識をアウトプットにつなげて情報の交換を効果的に行っていくことができる能力であると捉えられていたことが推察できる。この観点からは、英語コミュニケーション能力育成のために、言葉以外の要素が英語教育に関連

付けられる余地は少なかったと考えられる。実際、この「行動計画」では、英語コミュニケーション能力の育成に貢献する能力として同じ「言葉」としての「国語」力が挙げられ、英語力の獲得を支える基盤として母語である国語力を育成していくことの重要性が主張されている。国語教育で養われた思考力や豊かな表現力、言語感覚は、英語コミュニケーション能力の育成に寄与するという理論展開がなされている。

「外国語によるコミュニケーション能力」に関する説明の変容は、加速度的に進展するグローバル化社会を迎え国境を越えた人と人との関わり合いが容易に生まれるようになった昨今の状況下で、現実的な異文化間の対人接触が想定されるようになった結果であると考えられることができるだろう。言語としての運用能力を高めるという観点に終始するのではなく、より広い視野で外国語教育を捉えてコミュニケーション活動の多面的側面をみていく現実的必要性を反映しているものと思われる。英語を使用して他者と関わりを持った際、的確かつ適切に意思疎通ができること、関わり合いの結果としての相互理解や発展的人間関係の構築といった副産物を得ることを目指した教育も、今後益々英語教育の中に取り入れられていくようになっていくと期待される。そうすれば英語教育は単に語学教育ではなく、グローバル教育としての意味合いを持つことができるようになる。英語教育を異文化理解教育や国際理解教育との関わりの中で捉えて、心理学的な視点を組み入れた教育実践へと展開していくことが期待できるだろう。先の文部科学省（2016）の報告は、外国語教育の目標に関して、社会や世界との関わりの中で、外国語やその背景にある文化の多様性を尊重しながら他者とコミュニケーションを行う力を育成することであるとしている。そして外国語教育の主体的・対話的で深い学びは、外国語やその背景にある文化を社会や世界、他者との関わりに着目して捉え、目的・場面・状況等に応じて情報や自分の考えを、形成・整理・再構築することで実現するとしている。ここから、外国語を学ぶ生徒や学生にとって、世界の多様な文化を自らの日常生活や自文化との関係性から捉えて解釈し、誤解や偏見を克服して共感的に理解することができるようになることは、外国語コミュニケーション能力の一環として求められるようになっていくと考えることができるだろう。

世界の多様な文化を理解するための教育を生徒・学生を対象に実施していくためには、彼・彼女らが、異なる文化に拘わるどのような知識や経験を持ち、世界観を構築しているのかを把握しておくことが必要となる。一般に単一民族・単一文化だと捉えられがちな日本社会に暮らす学生が、言語や文化について戸惑いや葛藤を経験しているとすれば、それはどのようなものであろうか。本研究は、日本人大学生を対象として、彼・彼女らが現在までに言語や文化に関してどのような葛藤を体験しているのかを調査するため、自由記述式アンケートを実施した。異文化葛藤を疑似体験させるシミュレーション・ゲームを実施し、そこから想起された過去の異文化葛藤経験について記述を求めた。日本人大学生が持つ言語と文化に対する経験的知識を整理し、共感的異文化理解を伴った外国語コミュニケーション教育の実践に役立てることを目的とする。

2 方法

（1）調査対象

言語と文化の学びを目的としたx大学の授業Aの受講者の中から、研究協力に同意した49名を調査対象者とした。研究協力の意志については書面で確認を行い、研究協力の有無が成績評価には影響しないこと、結果を公表する場合は匿名での公表となりプライバシーは確実に守られることについて確約した。

（2）手順

2016年7月に筆者の担当する授業Aにおいて、カードを使ったシミュレーション・ゲーム、「バーンガ」を実施した。「バーンガ」は、1990年に米国人のThiagarajan氏によって開発された、カードゲームを実施しながらプレイヤーに異文化葛藤の疑似体験をさせることができるゲームである。海外留学や海外駐在等の異文化滞在を予定している者を対象とした異文化トレーニングで、広く活用されている。参加者は4-5名程度の小グループに分けられ、配布されたルールブックに従って単純なゲームを行うよう指示される。ゲームを行うにあたっては表情やジェスチャーを使ったノン・バーバルなコミュニケーションのみが許可され、言葉を使った意思疎通は禁止される。各テーブルに配布されたルールに従ってゲームの練習を行った後に、ルールブックが回収される。本番では、グループで一番勝ちだった者と一番負けだった者は、ゲームのラウンドが終了した後に別のテーブルに移動するよう指示が出される。これにより、ゲームラウンド終了以降は、各グループにおいて当初のメンバーとは異なった者同士でカードゲームが行われることになる。ゲームの始めに各テーブルに配布されたルールブックに記されたルールは、少しずつ他と異なっているため、二ラウンド

目以降は、どのルールに従って勝ち負けを決めるのかに関し、各グループで混乱が生じる。ルールの違いについて、言葉を使つての説明は許されていないため、混乱を解消しづらい状況が起きる。これが異文化葛藤の疑似体験となる。

本研究では、約60名の受講生が1グループ4～5名からなる小グループに分けられ、バーンガの公式手順に従ってゲームに参加した。ファシリテーターの指示に従いゲームは比較的静かに開始されたが、ラウンドが進行しグループメンバーの入れ替わりが行われると、参加者に戸惑いの表情が現れ始めた。ジェスチャーで自己主張をしようとする者、首をかしげながらも周りの行動に従う者等、混乱した様子が散見された。数回のラウンドを経てゲームは終了した。ワークシートが配布されグループごとに感想や意見が共有された後、全体ディスカッションが行われた。参加者は、ゲーム中に何が起きてどのように感じたのか、他のグループに移動した時どのような気持ちになったか、他のグループから人が移動して来た時どんな気持ちになったか、ゲームは実生活のどのような場面の疑似体験だったと思うか、現実の体験で背後にあった原因は何だったと思うか、現実の世界ではどうしたらその問題を解決できると思うか、についてワークシートを基に意見を交換した。最後に、ゲームが異文化葛藤やカルチャーショックの疑似体験だったことについてファシリテーターから説明がなされた。実生活の中で似たような体験があったかについて問う自由記述式のアンケートが配布され、回収は翌週の授業で行われた。自由記述式設問の具体的内容は、「ゲームは、異文化葛藤やカルチャーショックの疑似体験でした。あなたは実生活の中でこのような体験をしたことがありますか。実際の体験の例（エピソード）を挙げた上で、その原因と思われることについて分析し、記述してください。実際に取った解決方法と実際に取り得たより良い解決方法があればそれについても記述してください」であった。

3 結果と考察

49名の調査協力者から得られた異文化シミュレーションから想起された葛藤体験のエピソードを、内容ごとに分けてカードを作成したところ、全部で51枚のカードが得られた。問いに対して的確に答えていない等の不適切な回答を排除した結果、分析に用いることのできるカード数は48枚となった。これらについて、KJ法（川喜多, 1967）の手法を用いカテゴリ化を試みた。具体的には、それぞれのカードに記されているエピソードにネーミングを行い、その付与されたネーミングを参考にしながら似ているもの同士を重ねていくつかのグループに分けた。その後、同じグループに配置されたカードの類似性について再度確認しながら模造紙に貼り付け、グループごとのラベリングを行った上で、より大きなカテゴリにまとめ上げられるかについて検討した。グループ間の関係についても検討を行った。カテゴリ化の結果は図1にまとめた。

分析の結果、大カテゴリとして、言葉に関する葛藤である「言葉のギャップ・困難」と文化に関する異文化葛藤である「文化のギャップ・困難」の2つが得られた。前者については、「英語意思疎通困難」と「日本語意思疎通困難」が抽出され、それぞれについて「英語が通じない：日本で」・「英語が通じない：外国で」と、「日本語が通じない：対外国人（難しい日本語）」・「日本語が通じない：対日本人（方言）」のサブカテゴリに分けられた。後者については、「外国との文化葛藤」と「日本での文化葛藤」という2つのカテゴリが抽出され、それぞれが「外国との生活習慣やルールの違い」・「タブー行為」・「コミュニケーションスタイルの違い」と、「気候や地形の違いと関連した生活習慣の違い」・「コミュニケーションスタイルの違い」・「ジェネレーションによる学習方法の違い」・「遊びルールの違い」・「学校ルールの違い」というサブカテゴリに分けられた。なお、サブカテゴリ「コミュニケーションスタイルの違い」については更に、「遠慮・消極的な態度」と「プライベートな自己開示」の2つに分類された。

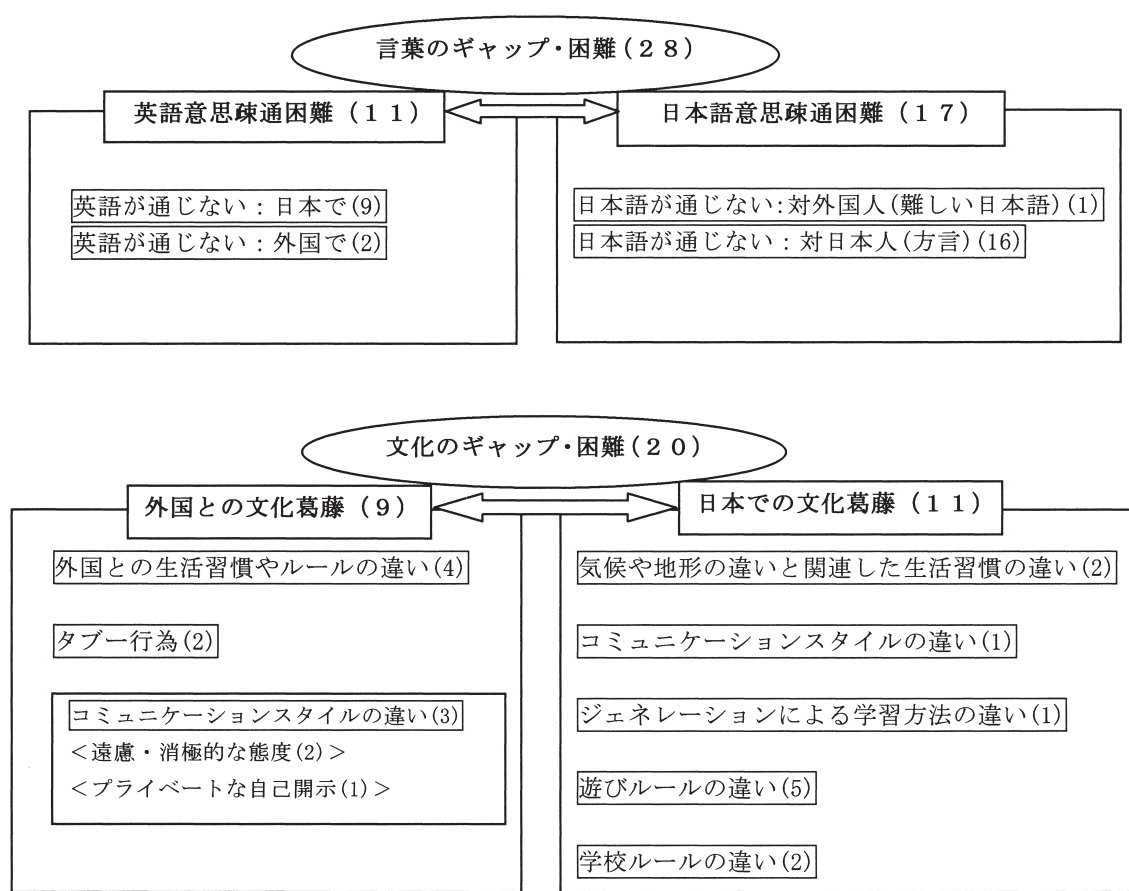


図1 異文化シミュレーションから想起された葛藤体験のカテゴリ化
(括弧内の数字はエピソードの件数を示す)

次に、図1の各カテゴリを構成するエピソードの例について、各サブカテゴリごとに表1に示した。なお、プライバシー保護のため、固有名詞が使われている場合には記号に変更し、人物の特定ができないよう配慮した。また「ですます調」を用いた語尾については「である調」に変更し、長すぎるエピソードについては、細部の表示を省略した。

表1 異文化シミュレーションから想起された葛藤体験のエピソード例

【英語意思疎通困難】
「英語が通じない：日本で」 駅で外国人に目的地への行き方を聞かれて困った。普通電車、特急、新幹線、快速どれに乗りたいか分からなかった。原因は普段から英語を聞く機会が少ないこと。
「英語が通じない：外国で」 中学校の修学旅行でα国に行った。2泊3日のホームステイをした。英語で色々な質問をされた。ほとんどの質問に答えられず、いたたまれない空気が流れた。Please wait. と言うことしかできず、解決にならなかった。
【日本語意思疎通困難】
「日本語が通じない：対外国人」 小中学生の時、夏と冬に日本に来て授業を受けているβ国の生徒がいた。その生徒は日本語を話すことができた。当時どの日本語でも通じると思い、話をしてしたが、所々通じない日本語があった。
「日本語が通じない：対日本人」 自分はγ県出身でJRのことを汽車と言い、路面電車のことを電車と呼んでいた。z県に来て何の交通手段を使うのか話し合いを友達とした。電車で行くこととなり、駅に集合となった。駅に行くと、JRの方に連れて行かれて意味が分からなかったため友達に文句を言ってしまう、軽い口論になった。
【外国との文化葛藤】
「外国との生活習慣やルールの違い」 海外に住んでいた時期があり、その土地の暗黙のルールに苦労した。極端に寛容なルールも極端に厳格なルールもある国だったので、とことん戸惑った。レストランで注文する時、定員さんを声を出して呼んだら白い目で見られた。後で、声を出さずジェスチャーやアイコンタクトで注文することが一般的であると知った。
「タブー行為」 高校の時、ALTの教員がゲームを取り入れ授業を行っていた際、ゲームに熱中していき、相手にケンカを売るようなジェスチャーをしてしまった。日本人の先生ならば少し怒られるぐらいで済む。ALTの教員は本気で生徒を怒り、「私の国では本当に相手を罵倒する行為である」と。冗談に使われるジェスチャーでもALT教員の国では冗談にならないジェスチャーだった。
「コミュニケーションスタイルの違い」 ＜遠慮・消極的な態度＞ 中学の時β国に語学研修に行った。事前研修では自分の思っていることを言った方がいいとかで言う練習もした。実際行ってみると、本当に言っているのか、我儘だと思われないか気にしすぎ、嫌いな食べ物も無理矢理食べたり何がしたいか言えなかったりが多かった。 ＜プライベートな自己開示＞ 以前θ国人と話した。日本人であれば身の上話をし相手との壁を無くしていくが、むこうの人は自分の意志ではそういった話はしてこないように感じた。プライバシーに関係する発言をする文化がないのかと感じた。
【日本での文化葛藤】
「気候や地形の違いと関連した生活習慣の違い」 高校生活を過ごしたG市は山・坂・階段がとて多かった。一番驚いたのは山の斜面にも家が沢山建てられていること。G市は夜景がとても綺麗。夜景を見るために山の斜面に建てたのではないのか。山の上に学校があり、少しでも楽に登るために地元の友達に一番楽なルート聞いた。土地の特色によって生活も変わるんだと思った。
「コミュニケーションスタイルの違い」 大学に入ってからすぐの時、女子同士の言い合いを見た。自分が田舎だったからというものもあり、中高では意見の衝突、言い合いをそこまで見たことがなかった。都会の子は自分の意見を主張しないとイケないという考えがあるのだと分かり、自分は人に埋もれないためにやはり必要なことなのだった。
「ジェネレーションによる学習方法の違い」 今の子どもたちはすぐにスマートフォンで調べ物をする。自分の頃はスマートフォンはそんなに普及していなくて、先生に聞いたり本で調べたり、手間がかかるけどパソコン室に行き調べたりしていた。しかし今の子どもは片手一本で楽に調べたりしていた。現代のネット社会なのだった。今の子どもに驚いた。
「遊びルールの違い」 私が身近で体験したのはジェンケンやグーチョキパーで3つに分かれる時。中学の時、地域によって異なることを知った。育ってきた環境や習慣が異なることが原因で、認識の違いが発生するのかなと推測した。
「学校ルールの違い」 中学の時となりの市から来ていた友達と掃除の仕方でもめた。小学校の時の掃除の仕方が違っていた。

シミュレーションゲームバーンガには、①言葉を使うことができない、②異なったルール(=文化)を持つ相手と共にカードゲームというタスクを遂行する、という2つの要素が含まれていたが、シミュレートされて引き出された現実の葛藤体験は、言葉に関するものが過半数を占めていた。特に、同じ日本人同士でありながら、方言の違いにより日本語が通じずショックを受けたという経験が最も多かった。一方で文化に関する葛藤については、海外修学旅行等の際に外国で体験されたカルチャーショックに加え、転校や進学等により日本国内において地域間や組織間の移動をした際にルールの違いによって違和感を抱いたり戸惑ったりした体験も挙げられていた。文化に関する葛藤よりも言語に関する葛藤の方が意識化されやすく、また外国文化との文化葛藤よりも日本国内における同文化内の地域性や組織の違いを起因とする文化葛藤の方が、豊富に体験されていて意識化もされやすかったと考えられる。これらの葛藤の解決に関する難易度としては、可視化されにくいという点から、文化に関するものが言語に関するものよりもより難易度が高く、また文化的距離が遠いほど異文化理解は困難であるという先行研究の知見に鑑みて(Hofstede, 1991)、日本文化圏内での葛藤よりも外国文化との葛藤の方が難易度が高いと考えられる。文化の違いも、日本国内における地域性の違いといった文化的距離が近いものであれば、当事者にとって違いは認知的に想定できる範囲内であるため、共感的に受け止められて理解される可能性が高いことが予想できる。Allport(1979)の接触仮説は、異文化間の接触が必ずしも異文化理解や良好な関係性の構築には結び付かず、誤解や偏見を生む可能性も高いことを示唆する。英語を使ったコミュニケーション活動は、外国人との異文化接触を伴った実践であるため、共感性をもって異文化理解をしていくための認知・行動上のスキルの教授を、英語教育の中に盛り込んでいく必要があるだろう。本研究の結果からは、異文化理解の難易度別・種類別に教育課題を細分化し設定していくことの必要性が認められた。

最後に、本研究から得られた知見は、限られた調査協力者から得られたもので一般化には限界がある。今後調査対象を拡大して一般性を検証していくことが求められよう。

引用文献

- 1) Allport, G. W. (1979) *The Nature of Prejudice*. New York: Basic Books.
- 2) Hofstede, G. (1991) *Cultures and Organizations: Software of the Mind*. UK: McGraw-Hill International. (岩井紀子・岩井八郎(訳)(1995). 『多文化世界』有斐閣)
- 3) 川喜多二郎(1967) 『発想法—創造性開発のために』中公新書
- 4) 文部科学省(2003) 「「英語が使える日本人」の育成のための行動計画」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryo/04031601/005.pdf (2016年10月31日閲覧)
- 5) 文部科学省(2016) 「外国語ワーキンググループにおける審議のとりまとめ」
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/09/12/1377057_1_1.pdf (2016年10月30日閲覧)

Japanese Students' Experience of Conflict Related to Language and Culture Recalled from the Intercultural Simulation Game

—Categorization toward Concept Formation of Empathetic Intercultural Understanding—

Yuri Okunishi

*Department of Secondary Education, School of Education
Okayama University of Science,
1-1 Ridai-cho, Kita-ku, Okayama 700-0005, Japan*

(Received October 31, 2016; accepted December 5, 2016)

This study aimed at exploring Japanese students' experience of intercultural conflict related to language and culture extracted as a result of the intercultural simulation game. The results showed that students' conflict experience consisted of two main categories that were supported by two categories respectively. A total of twelve subcategories were extracted that would serve as the possible educational framework for future intercultural training.

Keywords: intercultural understanding; intercultural conflict; intercultural communication; English Education.