

中国語教材における文化とコミュニケーション

村上 公一

(早稲田大学)

0. はじめに

言語はそれが使用されるコミュニティの社会的、文化的規範に支えられて機能している。その言語が同一のコミュニティの中で使用される場合は特に問題とならないが、異なるコミュニティに所属する人々が一つの言語を介してコミュニケーションを取ろうとすると、突如としてこの問題が大きな障壁として立ち現れる。それは外国語教育としての中国語教育の抱える問題でもある。本報告では教室で使用される中国語教科書の「対話」を糸口に、中国語教材における文化とコミュニケーションの問題について考えていく。

1. ネイティブスピーカーにとって違和感のある対話

A：山本，这个词怎么念？

B：我不知道。

A：不要说“不知道”。你念一念。

B：“安排”。对不对？

A：对。那你再念一下练习题。

B：“那是学校安排的”。

A：很好。那今天到这儿。下星期见。

B：老师再见。 (村上・黒坂・楊 1997, 7)

この対話は日本で出版された中国語教科書に載っているものである。場面は日本の教室。A は教員、B は学生という設定になっている。日本人中国語教員あるいは日本で長く教鞭をとっている中国

人教員からすると違和感を持たないこの対話に、中国在住のネイティブスピーカーは強い違和感を持つという。張英 2000 は次のように述べている。

从对话内容看，这是汉语课堂上师生间的对话，但是听起来似乎带着浓浓的“火药”味。细细体味，每个句子的意思都明确，但是表述得都不客气，而造成气氛紧张的关键句则是“不要说不知道”这句话，由于使用了表示禁止的表达式，态度、语气都显得严厉。这种用语，显然不符合“礼之用，和为贵”的文化传统和交际规则，从而使这一文化背景下成长起来的人感受到“不和”的气氛。在这里，说话者本人的用语意图姑且不论，单就身份和场所而言，老师和学生在课堂上这样交谈，用语显然也是不得体的。因为，这种不客气的表达方式，一方面有违“自卑而尊人”的文化传统；另一方面，也不符合“和为贵”的用礼之道。所以，难以被汉文化传统下的人所接受。（张英 2000, 55）

対話の3行目「不要说“不知道”」で禁止表現を用いていることがこの場に緊張をもたらし不適切であり、このような不躰な態度は「自卑而尊人」という文化的伝統と「和为贵」という礼儀のあり方に反し、漢民族の文化的伝統の下に暮らす人々には受け入れられないという。

もう一つ例を挙げよう。

A：听说下星期你去中国旅游，是吗？

B：是的。我准备去北京、上海和杭州。

A：你把机票买好了吗？

B：买好了。

A：也订好北京的饭店了吗？

B：也订好了。但是不知道在哪儿？

A：那我给你一张北京地图。

B：谢谢，我一定给你买一点礼物。

（村上・黒坂・楊 1997, 47）

日本で暮らす友人間の対話である。この対話も、日本人中国語教員あるいは日本で長く教鞭をとっている中国人数員からすれば特に違和感を持つものではない。これも張英 2000 によれば、中国在住のネイティブスピーカーは強い違和感を持つという。

这段对话，A、B 的身份及他们之间的关系课文没有标明，从谈话的内容及语气判断，他们可能是朋友，也可能是一般的熟人。但是，无论是哪种关系，B 对 A 最后一句的回答，都会让有汉文化背景的人感到不得体并产生反感。这种反感来自两个方面：其一，B 亵渎了对方的好意，把对方的热情关心和诚恳帮助看成赤裸裸的交换关系，这种见“物”不见“人”的行为，事实上是在亵渎对方的友好情谊；其二，见“物”不见“人”，表现了当事人“重物”、“轻情”的价值观念，这与中华民族“重情”、“轻物”的传统价值观念和交际准则不相符合，因而难以得到认同。当然，礼尚往来，回报也是必要的，但是中国人一般不会使用 B 那样带有“交易”味道的“还情方式”，而是把对方的帮助、馈赠等积淀为浓浓的情义留存心中，在适当的机会以自然的形式加以回报，使帮助或馈赠在交往过程中成为合情合理的自然行为，成为双方情义的自然延续，而不仅仅是一种“交易”式的答谢。所以，例⑨中“我一定给你买一点礼物”这句话，语言表达既不得体，交际方式也不符合中国的习惯，因而在现实生活中是受排斥的。

(張英 2000, 55-56)

対話の最後「谢谢，我一定给你买一点礼物。」に見られる、好意に対してモノを返すことで応えようとする行為が、彼らにとっては情を軽んじ物を重んずるものとみなされ、「重情」、「轻物」という中国人の伝統的な価値観から乖離しており受け入れがたいものであるという。

この2つの例は、いずれも中国語ネイティブスピーカーの依って立つ社会的、文化的規範から逸脱していることにより彼らに強い違和感をもたらしている。

2. 何を学習するための対話か？

2.1 文法+場面シラバスによる教科書の場合

上記2例は筆者自身が編集に携わった教科書『スリーステップ中国語(II)-語法と表現[応用編]』(村上・黒坂・楊 1997)の第2課と第10課の対話である。教科書の内容・構成及び想定している対話の機能(ここでは第2課について)は以下の通り。

[シラバス] 文法+場面シラバス(やや文法重視のシラバス)

[使用言語] 日本語+中国語

[文法項目] 疑問詞“怎么”“为什么”、動詞の重ね型、禁止の副詞

[場面] 授業中の表現

[一課の構成]

- 1) 今日の単語：新出単語の発音、品詞、意味
- 2) ポイント：文法事項の説明、場面別の基礎表現
- 3) パターン：その課で学ぶ文法事項を場面对話の形でまとめたもの ⇒これが引用した「対話」
- 4) 閲読：パターンの内容を文章の形でまとめたもの
- 5) ドリル：単語ディクテーション、語順整序、日文中訳、パターン内容についての質問(リスニング)

[対話の機能]

- 文法事項を場面对話(与えられたコミュニケーション)を通して確認し使用する。
- その後の授業で、場面对話あるいはその変形バージョンにより、教員・学生間での中国語によるコミュニケーションを促す。
→学習者が馴染みやすく、教室がそのまま中国語によるコミュニケーションの場になっていくよう[日本の教室での学生・教員間の対話]を想定している。

学んだ文法、表現を実際のコミュニケーションにつなげることの難しさは外国語の教育に携わる誰もが感じるであろう。この教科書が採用した方法は、まずは日本の教室空間(あるいは生活空

間)でのコミュニケーションを可能な限り中国語によって行えるようにすることから中国語のコミュニケーション学習をスタートするという方法である。日本の教室空間つまり日本の社会的、文化的規範が生きている環境下での中国語によるコミュニケーションであるため、日本人にとってギャップのある漢民族の社会的、文化的規範は一定程度制限されることになる。日本的な文化、文脈の中でのコミュニケーションを「対話」として取り上げることで、日本人学習者にとってはコミュニケーションへのハードルが低くなったが、そのことにより、中国在住のネイティブスピーカーにとっては受け入れがたい表現を含むものになった。一方で、日本に長く滞在し、日常生活を日本の社会的、文化的規範の中で送っている中国人教員がこの対話にさほど違和感を持たないのはある意味当然のことである。

2.2 文法+場面シラバスによる教科書の場合

もう一つ別の教科書の対話の例を挙げる。

王：你好！我姓王，叫王兰。

田中：你好！我姓田中，叫田中一郎。

王：我是北京大学一年级的学生。

田中：我是从日本来的留学生。

王：你的汉语说得真好！

田中：说得还不好！不过我很喜欢学汉语。

王：真的吗？（高橋・村上・陸 2002, 4）

『楽しい中国語コミュニケーション』（高橋・村上・陸 2002）第1課の対話である。文法重視のシラバスに基づく村上・黒坂・楊 1997 に対し、この教科書は文法と同様に場面も重視したシラバスに基づいている。教科書の内容・構成及び想定している対話の機能（ここでは第1課について）は以下の通り。

〔シラバス〕文法+場面シラバス

〔使用言語〕1)～4)：日本語+中国語、4)～6) 中国語

〔文法項目〕疑問詞 介詞“从”、連体修飾語を作る“的”、様態

補語、動詞句が目的語となる文

[場面] 自己紹介

[一課の構成]

- 1) 例文：その課で学ぶ文法項目を凝縮した文
- 2) ポイント：文法事項の説明
- 3) 置き換え練習：文法事項の置き換え練習（文字＋絵）
- 4) 会話：その課で学ぶ文法事項を場面对話の形でまとめたもの⇒これが引用した「対話」
- 5) 会話練習：置き換え対話練習（絵）、ロールプレイ（文字＋絵）
- 6) ヒアリング：単語ディクテーション、文章リスニング問題

[対話の機能]

- ・文法事項を場面对話（与えられたコミュニケーション）を通して確認し使用する。
- ・その後の会話練習で置き換え対話やロールプレイによる中国語疑似コミュニケーションへ繋げる。
→教室でのコミュニケーション活動としては、ロールプレイでの疑似コミュニケーションが設定してあるので、必ずしも[日本の教室]を想定する必要はない。

この教科書では、日本人教員が日本語を用いて文法説明、置き換え練習、対話の日本語翻訳を行い、中国人教員が中国語を用いて対話練習やロールプレイといったコミュニケーション学習を行うことを想定している。村上・黒坂・楊 1997が日本の教室空間（生活空間）の社会的、文化的規範をほぼそのまま残す形で使用言語を日本語から中国語に置き換えていくことを目指したのに対し、この教科書ではロールプレイ等の疑似コミュニケーション活動を授業に組み込むことにより中国語でのコミュニケーション能力を高めていくことを目指している。中国での学生生活が場面として設定されており、漢民族の社会的、文化的規範に近づいたコミュニケーションとなっている。

2.3 場面+文法シラバスによる教科書の場合

さらに別の教科書の例をもう一つ挙げる。

佳子和李义坐在网球场旁边

李义：你会不会打网球？

佳子：不会。你呢？

李义：会是会，不过打得不太好。

佳子：你喜欢什么运动？

李义：我最喜欢踢足球。你有什么爱好？

佳子：我的爱好是唱歌。

李义：听说你唱歌唱得很好，以后我们一起去唱卡拉 OK 吧。

佳子：好啊。不过我不会唱汉语歌，你教我，好吗？

李义：没问题。你想学哪首？

佳子：《茉莉花》。(村上等 2013, 1)

場面重視の教科書『快樂学漢語・說漢語 - 初中級中国語会話』（村上等 2013）第 1 課の対話である。教科書の内容・構成及び想定している対話の機能（ここでは第 1 課について）は以下の通り。

[シラバス] 場面+文法シラバス

[使用言語] 中国語

[Can Do]

- 1) 询问别人有什么爱好
- 2) 介绍自己的爱好
- 3) 说明自己做某件事的水平如何（状态补语 / A 是 A，不过……）

[一課の構成]

- 1) 课文：その課で学ぶ場面と必要とする文法事項を対話形式で表したもの ⇒これが引用した「対話」
- 2) 生詞：新出単語の発音、品詞、意味、例文
- 3) 语法说明：日本語による文法説明
- 4) 语法练习：語順整序、言い換え、質問回答
- 5) 会话练习：置き換え対話練習（絵）、課文復唱（一部の文

字のみ提示)、応用練習(新入生歓迎パーティーでの初対面の人との会話)

6) 小专栏: 場面と関連する文化エッセー(中国語)

[対話の機能]

- ある場面でのコミュニケーションの形をその場面で常用される文法事項も含めて提示する。
- その後の語法練習、会話練習で常用される文法事項も含めてコミュニケーションの型を学習し、応用練習でかなり現実に近いコミュニケーション活動を行う。
→ 授業で最終的に行う活動は、場面を設定されたかなり現実に近いコミュニケーション活動である。教室環境が既に中国語であることから、より中国的なコミュニケーション能力を身に付けるため、文化的背景も可能な限り中国的なものに近づけている。

この教科書を用いた授業は少人数で全て中国語を用いて行われている。一旦授業が始まれば、そこは日本の教室ではなく、中国の教室に切り替わり、そこで使用される中国語は漢民族の社会的、文化的規範に基づいた中国語ということになる。実際、この教科書シリーズを使用する科目群の最上級のクラスでは、最後の2回の授業を北京及び台北の教室とテレビ会議システムで結び、現地の教員から中国語による講義を受けそれに基づくディスカッションを行う形式になっている。

3. 第二言語教育と外国語教育

私たちは様々な環境下で中国語でコミュニケーションをとり、また中国語の教育をしている。中国で中国語を教え／学ぶ場合は社会環境と教室環境に大きなズレはない。日本語母語話者は学習者であるか教員であるかを問わず、教室においても社会においても母語である日本語ではなく中国語でコミュニケーションすることになる。中国語母語話者にとっては教室、社会ともに母語である中国語でコミュニケーションすれば良い。ところが日本で中国語を教え／学ぶ

場合は些か複雑である。日本語母語話者は教室においては中国語で、社会においては日本語でコミュニケーションをとり、中国語を使用するのは教室内でのみである。中国語母語話者も教室では中国語を使用するものの、社会生活は日本語環境下で過ごしている。これをまとめると以下の図のようになる。

	第二言語教育（中国）		外国語教育（日本）	
	教室環境	社会環境	教室環境	社会環境
学習者 （日本語母語話者）	日本語 →中国語	日本語 →中国語	日本語 →中国語	日本語
教員 （日本語母語話者）	日本語 →中国語	日本語 →中国語	日本語 →中国語	日本語
教員 （中国語母語話者）	中国語	中国語	中国語	中国語 →日本語

異なる言語で日常生活を送っている人々が、どちらか一方の言語でコミュニケーションをとる場合、ある言語が選択されたからといって、その言語が背景とする社会的、文化的規範まで100%共有しなければならないわけではない。選択されなかった言語が背景とする社会的、文化的規範と選択された言語が背景とする社会的、文化的規範との間で何らかの妥協がなされ、両者のコミュニケーションの土俵が形成されることになる。上の図の第二言語教育（中国）では、その土俵が限りなく漢民族の社会的、文化的規範に近いところで形成されるであろうし、外国語教育（日本）ではある程度は日本人の社会的、文化的規範に近づいたところで形成されるであろう。

上に挙げた3種の教科書は、いずれも日本人母語話者を対象とした外国語教育としての中国語教科書だが、土俵の位置がそれぞれ異なっている。

4. 何のために中国語を学習するのか？

一口に中国語を学習と言っても、その意味するものは一つで

はない。おおよそ以下の6種に区分けすることができる。

- 1) 中国語がどのような言語であるかを理解する。
- 2) 中国語がどのような言語であるかを理解するとともに、その背景にある文化を理解する。
- 3) 中国語母語話者と中国語でコミュニケーションできるようにする。
- 4) 中国語母語話者と中国語でコミュニケーションできるようにするとともに、その背景にある文化を理解する。
- 5) 中国語母語話者以外とも中国語でコミュニケーションできるようにする。
(アジアのリージョン言語あるいはグローバル言語としての中国語：可能性)
- 6) 中国語母語話者以外とも中国語でコミュニケーションできるようにするとともに、その背景にある文化を理解する。

1) は中国語がどのような言語であるか、その構造を理解することである。音声、語彙、文法を知識として理解するのはこれにあたる。2) はその構造の背景にある文化についてあわせて理解することである。なぜそういった構造をとるのか、その背景も含め理解することである。3) はとにかく中国語でコミュニケーションできるようにすること。4) 漢民族の社会的、文化的規範を理解した上で中国語母語話者とコミュニケーションをとること。5) は中国語をコミュニケーションツールとして中国語母語話者以外とコミュニケーションをとること。6) の「背景にある文化」は漢民族の社会的、文化的規範ではなく、中国語でコミュニケーションをとる人々が共有することの出来る、共有しないにしても許容することの出来る何らかの社会的、文化的規範ということになる。

今回取り上げた中国語教育における文化とコミュニケーションに関する問題は、3) 4) をめぐる問題である。いわゆる世界共通語としての英語は5) 6) の段階で苦しんでいる。中国語もいずれ5) 6) の段階に進む可能性がないわけではないが、まずは3) 4) をめぐる問題を何とか片付けなければならない。

参考文献

- 高橋良行・村上公一・陸明（2002）『楽しい中国語コミュニケーション』
同学社
- 村上公一・黒坂満輝・楊曉安（1997）『スリーステップ中国語（Ⅱ）—語法
と表現〔応用編〕』同学社
- 村上公一監修、蘇英霞・江秀華・村上公一・張佩茹・李宇霞執筆（2013）『快
樂學漢語・說漢語—初中級中国語會話』早稲田総研インターナショナル
- 張英（2000）「語用与文化—兼析日本汉语教材」汉语学习 2000-3