

時系列の日本語と因果律の英語 - 日本文化と英語圏文化における言語表現の 異文化間コミュニケーションの視点からの比較 -

上 村 妙 子¹

1. はじめに

最初に、2つの「事件」を紹介したい。筆者は、これまで数年にわたり英語でアウトプットする機会を増やすために、学年初めの4月の授業で学生に自己紹介の作文を書かせ、学年末には観光大使として日本のある県について紹介するというプレゼンテーションをするという試みを行っている。

まず、学年初めの自己紹介については、さまざまな質問のうち“**What do you want to be in the future?**”という項目を設け、英語で作文するという課題を与えている。数年前にこの課題を与えたところ、学生Aが“**I want to be an English teacher.**”と書いてきた。そこで、“**Why do you want to be an English teacher?**”というフィードバックを与えて学生に作文を修正させたところ、返ってきた作文には“**I have no reason.**”とだけ書かれていた。またある年の学年末に行われた観光大使としてのプレゼンテーションでは、学生Bがある県について紹介した後、クラスメートCが“**Why did you choose xxx Prefecture for your presentation?**”と質問した。学生Bの返答は、英作文の課題の時と同様に、“**I have no reason.**”というものであり、この返答で発表は終わってしまった。この2つのケースにおいて、いずれも質問は“**why**”を

¹ 専修大学文学部 E-mail: taekok@isc.senshu-u.ac.jp

この度の編集委員の適切なコメントに心から御礼を申し上げたい。

用いて理由を尋ねるもので、すなわち因果関係を問うものであった。

5 Wを使った質問の中で、“who,” “what,” “when,” “where” は事実を聞き出す質問であり、回答者は記憶をたどり答えに合致する過去の事柄を探し出すだけなので返答にはあまり困らない。一方、“why” で聞かれた理由を問う質問をされた場合、回答者は自分で因果関係を頭の中で論理的に作り出さなければならず認知的に負荷がかかり、他の質問形式に答えるより難しい。英語で回答しなければならない状況になれば、なおさらその困難度は上がる。前述の学生の“I have no reason”という回答は、このような認知的言語学的な側面から捉えることができる。しかし、こうした回答の背後にある原因はそれだけとは思われず、日本語と英語の表現上における「文化的」な差異も原因の1つにあるのではないかと推察される。

本稿では、日本語と英語における表現の差異を異文化間コミュニケーションの視点から捉え、日本人英語学習者にとって、なぜ因果関係を問う質問に返答するのが困難であるのか、またそのような困難を解決するにはどうすればよいのかを探っていききたい。その際、まず、学習者に日本語と英語の文レベル及び文章レベルにおける差異に対する「気づき」を促すための発見学習的な手法を紹介する。次いで、同じく文レベル及び文章レベルにおける因果関係を問う課題に対処するための学習方法を示していく。異文化間コミュニケーションについて学ぶ際は、学習者自らが文化的差異に「気づく」ことが重要であると考え、発見学習のスタイルを重視した(上村, 2004)。

なお、ここで論じる日本語と英語における表現上の差異については、あくまで日本語的志向、英語的志向といった「傾向」を指し、日本語や英語がそれぞれ常に持つ特性を意味するものではないことには注意したい。

2. 文レベルにおける日英語の差異

2.1 文レベルにおける日英語の差異

まず文レベルにおける英作文の問題を紹介したい。

問題 1 : 次の日本語を英語にしなさい。(小島, 1990 に基づき作成)

- (1) この電車に乗れば新宿に行けます。
- (2) この薬を飲めばすぐに頭痛はよくなります。
- (3) (医者が患者に) 今日はどうしたのですか。

これらの質問には以下の 2 通りの解答が可能である。

- (1) a. If you take this train, you can go to Shinjuku.
b. This train will take you to Shinjuku.
- (2) a. If you take this medicine, you can recover from your headache.
b. This medicine will cure your headache soon.
- (3) a. Why did you come here today?
b. What brought you here today?

多くの日本人学生は a. に分類されるような解答をする。実際に 105 名の学生にこれらの質問に答えてもらったところ、表 1 に示すような結果になった。

| 問題 | 解答パターン | | | | | |
|-----|--------|----------|----|----------|-----|----------|
| | a | | b | | その他 | |
| (1) | 22 | (20.95%) | 76 | (72.38%) | 7 | (6.67%) |
| (2) | 53 | (50.48%) | 25 | (23.81%) | 27 | (25.71%) |
| (3) | 5 | (4.76%) | 67 | (63.81%) | 33 | (31.43%) |

表 1 学生の解答パターン

小島 (1990) は、どちらの英文も文法的には正しいが、b. の方が英語として「もっとも典型的で普通の発想」に基づいた表現であると述べている (p. 192)。小島 (1990) によれば、英語の典型的な文構造は、「主語 + 動詞 + 目

的語 (S+V+O)」であり、動詞は他動詞が用いられる。この構造では、主語の位置にくるのが「主体」である動作主 (agent), 目的語の位置にくるのが動作主の行為を受ける「客体」である受動者 (patient) に当たる。すなわち、英語の典型的な文構造では、主体と客体が明示されている。したがって、(1)b. では “this train” が “you” に働きかえ、“you” を新宿まで運んでいく。同様に、(2)b. では “this medicine” が “you” に作用し頭痛を治す。(3)b. は何か “you” を医者のもとに連れてきたという発想による表現となっている。(1)b., (2)b. はいずれも無生物主語を用いた文であり、日本語に比べて英語では無生物主語が多く見られる。これに対して、日本人英語学習者が産出する傾向が強い a. の文型では、主節がいずれも自動詞構文となっており、そこには動作主も受動者も存在していない。(1)a. では “go,” (2)a. では “recover,” (3)a. では “come” という動詞が使われており、ここでは「客体」は示されていない。安藤 (1986) は、「英語は他動詞による SVO 型、日本語は自動詞による SV 型」であると結論づけている (p. 267)。

このような日英語の特徴から、様々な言語学者が 2 言語を類型化してきた。例えば、池上 (1981) は日本語が「ナル言語」であるのに対し英語は「スル言語」であるとし、同じく池上 (1981), 安藤 (1986) は、日本語が「アル言語 (be-language)」であるのに対し、英語は「持つ言語 (have-language)」であるとして対比してきた。また英語母語話者からの視点としては、Hinds (1994) が日本語は状況への依存度の高い “situation focus” な言語であるが、英語は主体である “person focus” な言語であると論じている。この延長線上として、筆者は渡辺 (2004) の述べるように、日本語は時系列的な言語であるのに対し、英語は因果関係を主軸とした言語であると主張したい。

前述の (1) の日本語文は「この電車に乗る」と時間が経てば自然と「新宿に到達する」という見方を表し、同様に (2) も「この薬を飲む」と自ずと「頭痛がよくなる」という表現となっている。しかし、英語では主語である “this train” と “this medicine” はいわば「原因」を表し、“go to Shinjuku,” “recover from your headache” は「結果」を表しているといえる。この傾向はさらに

(3)においては顕著である。(3)の日本語は「どうしたのですか」と医者にくる前のことを時系列的に起こったことを尋ねているのに対し、(3)b.の英語は“what”が「原因」を“come here”が「結果」を明確に表している。

これらの主張を図示すると以下のようになるだろう。図2が示すように、AとBが対面し、動作主であるAが受動者であるBに働きかけている様子が英語のイメージである。これに対し、図3が示すように、Aのみが存在するか、あるいはAとBが動作主、受動者の区別なく横に並んでいる状況が日本語を表すものと考えられる。

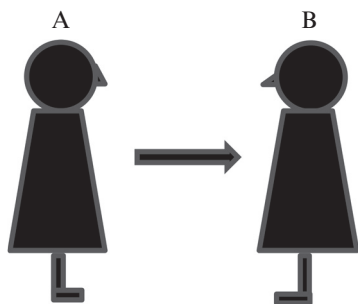


図2 英語的

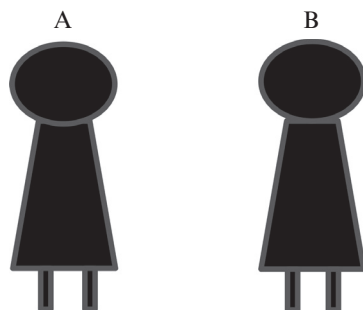


図3 日本語的

2.2 文章レベルにおける日英語の差異

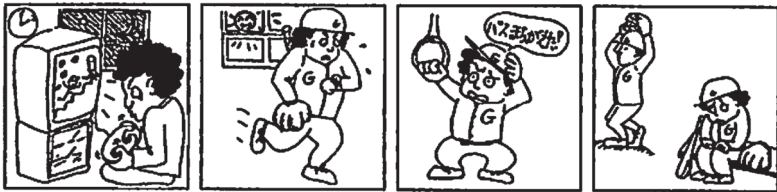
文章レベルにおける日英語の相違については、従来、Kaplan(1966)に始まる contrastive rhetoric (対照修辞学)の枠組みで論じられることが多かった。Kaplan (1966)は、英語の文章においては論理が一貫し「直線的」であるのに対し、日本語を含むアジアの言語はいつまでもたっても結論に至らない「螺旋状」であると指摘した。その後、Hinds(1990)は英語が直線的に“deductive style”で論理展開するのに対し、日本語の文章は起承転結の展開法による“quasi-inductive style”で書かれていることが特徴的であると述べた。本稿では、異文化コミュニケーションの視野から、さらに別の観点から日英語の文章の違いを探ってみたい。

2.2.1 4コマ漫画を用いた小学生による作文

まず、4コマ漫画を基に小学生によって書かれた作文を眺めてみたい。

問題 2: 次の漫画を見て、指示にしたがって作文を書いてみよう。(渡辺, 『納得の構造-日米初等教育に見る思考表現のスタイル-』2004, 東洋館出版社, P.19 より)

けんた君は小学生です。テレビゲームと野球をするのが大好きです。けんた君は野球チームのエースピッチャーで、毎週土曜日の朝早くに試合をします。下の絵はけんた君の一日の出来事を描いています。けんた君にとってその日がどんな日だったか書いてください。(書く前にまず4つの絵をすべて見てから書き始めてください。)



渡辺 (2004) は日米の小学校 5, 6 年生にこの一連の漫画を見せ、主人公の子供の名を日本の小学生にはけんた君, アメリカの小学生には John として作文を書いてもらう実験を行った。作文を分析したところ, 日米両国において出来事を時間的に起こった順序でのべる「時系列連鎖型」が最も多く見られた。しかし両者の間には重要な違いが認められた。日本人小学生については 93% が出来事を生じた順番で綴ったのに対し, アメリカ人小学生の 34% が主人公の一日を「総括する」文から書き始めていた。以下に示すのは, 日米の児童による典型的な作文である (渡辺, 2004, pp. 22-23, 下線は上村による)。

作文 1

けんた君はねないでテレビゲームをしていてそしたらあい時間まえになってしまっていそいでユニホームにきがえバスののったところまちがえて

そして試合時間にまにあわなくてせんぱつでピッチャーができませんでした。

作文 2

My opinion on John's day is that he had a frustrating day from the beginning of the day to the end of the day. It was a very ironic day for him, first he played video games for too long which caused a chain reaction of bad events. He got up late so his mind was in a state of panic, and which in effect caused him to go on the wrong bus which caused him to be late for baseball practice. All in all he had a bad day.

日本人小学生による作文 1 は、出来事の順を追う「時系列」によって書かれ、「～して～して」という「連用形の接続詞」（一重下線部）や「そしたら」、「そして」といった順序を表す接続詞（二重下線部）が頻繁に使われている。一方、アメリカ人小学生によって書かれた作文 2 は、“My opinion on John's day is that he had a frustrating day from the beginning of the day to the end of the day” という John の一日を総括する作者の opinion から始まっており、この文は“All in all he had a bad day.” という結びの文と呼応している（波線部）。まさに後述する topic sentence, body sentences, concluding sentence という 3 部構成から成る paragraph writing にのっとって書かれている。さらに、“caused” という結果を導く動詞が 3 度も使われており（点線部）、作文全体が「因果律」に基づいて書かれている。渡辺（2004）は、このような違いは、日米の初等言語教育にその原因があると指摘している。すなわち、アメリカでは「型」を徹底的に教え論理的に相手を説得させるスタイルを目指し、「技術」として作文を教える姿勢がとられている。これに対し伝統的に日本では、さまざまな文章の型を教えず、心情表現を用いることで書く対象及び読み手との共感を引き出す「心の目を養う」（p. 80）ことに主眼が置かれてきたことに起因する。

2.2.2 歯医者での体験を描いた小学生の作文

次に、小学生によって書かれた別の種類の文章について考えてみたい。

問題 3：次の2種類の文章はいずれも歯医者での体験について小学2年生が書いた文章です。どちらが日本育ちの子供によって書かれ、どちらがイギリスで教育を受けた帰国子女によって書かれた文章でしょうか。(井上, 1990; 谷本, 1997 を基に作成)

作文 3

ぼくは、きのう歯医者に行きました。歯医者についたとき、心臓がドキドキしました。そして、ついにぼくの番になりました。歯医者さんは、はじめ歯を見ました。こんどはペンチみたいなものをもってきて、歯を抜きはじめました。でも、ぼくは痛くもなんともなかったです。ぼくはちよっぴりがんばったと思いました。

作文 4

ぼくには虫歯がありました。だから歯医者に行って、その歯を抜きました。抜くとき、それほど痛くはありませんでした。そして、歯医者さんが、「ハイ、うがいをしなさい」と言ったので、うがいをすると、血が水といっしょに出てきました。それから、まるでねん土のようなものを、歯のかわりにつけました。

作文3は日本育ちの児童によるものであり、作文4はイギリスからの帰国子女によるものである。前述の作文1と作文2に見た違いをここでも垣間見ることができる。作文3が「主人公の心のドラマの伝達に終始している」とすると、作文4は「あくまで理づめに自分をとりまく状況の推移そのものを伝えようとしている」(谷本, 1997, p. 26)。すなわち、作文3は全体として「がんばったぼくの話」という物語として書かれている。この物語には「ぼく」

という一人称が4回も使われており主観的な文章となっている。また、「ドキドキ」といった擬態語をはじめとして、「ぼくは痛くもなんともなかったです」や「ぼくはちょっぴりがんばったと思いました」というような心情表現が用いられている。歯医者に行き、最後まで頑張った経緯が、少年の心の目を通して「時系列」によって描かれている。

これに対し、作文4には「ぼく」は作文の冒頭に一度しか使われていない。作文は「虫歯がありました。だから歯医者に行き、その歯を抜きました」という書き出しで始まり、ここで「虫歯があった」という「原因」を表す文と、「歯医者に行き歯を抜いた」という「結果」を示す文が、「だから」というつながり言葉によって結び付けられている。これら2文はパラグラフのトピックセンテンスの形で示され、作文全体がまさしく「因果律」に基づき書かれていることが分かる。その後は歯を抜くまでの様子を観察記録的に描写している。「歯医者さんが『ハイ、うがいをしなさい』と言ったので」という直接引用を用いたり、「血が水と一緒に出てきました」といった客観的な事実を淡々と記している。作文3と作文4はそれぞれ主観性と客観性が明確に表れた作文と言える。このような違いは、日本とイギリスという異なる文化が、同様の題材をどのように表現することを好むかを反映していると言える。さらには、両国の学校教育における作文指導が、それぞれ異なる見方や表現方法を児童生徒に指導していることを示唆していると言える。

問題3ではアメリカ、問題4ではイギリスで教育を受けた子供の作文を扱ったが、両国とも英語圏であり、英語による表現方法を例示したものとして捉えることができる。

3. 英語で因果関係を表現するための方策

3.1 なぜなぜ質問 (speaking)

これまで文及び文章レベルにおいて、日本語が主体・客体を明確にせずに時系列的に語ることを好む傾向にある言語であるのに対し、英語が主体・客体を区別し因果関係を軸に説明することを好む傾向が強い言語であると述べ

てきた。それでは、以下に、「はじめに」で紹介したような why questions に答えようとする学生に対処するための指導法としてはどのような発見学習があるのかを考えてみたい。

問題 5：将来自分がついてみたい職業について考えてみなさい。次いで、お互いに「なぜなぜ質問」に答えてみなさい。

例 A: What do you want to be in the future?

B: I want to be an English teacher.

A: Why do you want to be an English teacher?

B: Because I think English is very important to younger children.

A: Why do you think English is very important to younger children?

B: Because they will need to communicate with foreigners in and out of Japan in English.

A: Why will they need to communicate with foreigners in English in the future?

B: Because the number of foreign tourists who visit Japan has been increasing.

この問題では最初に A が質問し、その質問に B が答える。その B の答えに対して A は why を使って質問し、B が答える度に why を使った質問を繰り返していく。ここでは、文レベルでの口頭練習から始めることにより、「なぜ」を問われることが少ない日本人英語学習者に理由を強制的に、そしてすばやく答える練習を行うことを目的としている(三森, 2003; 渡辺, 2004; 田中, 2007)。

3.2 Paragraph の特徴

次に、文章レベルでの問題を扱ってみる。ここでも 2 つの文章を分析することにより、英語の特徴を見出し、英語の文章としてふさわしい展開の仕方

を学ぶことを狙いとしている。

問題 4 : 次の 2 つのパラグラフはいずれも “Which is better for university students, living by themselves or living with their families?” というトピックで書かれた文章です。2 つのパラグラフをよく読み、まず両者の違いを見つけなさい。その違いに基づき、どちらのパラグラフが英語としてよりの確であるかを考えなさい。(吉野, 2010, pp. 21-22 を基に作成)

Paragraph 1 :

Living alone is hard for me. I, as a university student, have lived alone since this April. I have to wake up every morning without help. After studying at university, nobody prepares my dinner. Moreover, I have dinner alone. I feel lonely. I think it is not a good idea to live alone.

Paragraph 2 :

University students should live with their families. Living alone needs much more money than living with their families. According to ABC Newspaper on September 1st, 2019, living alone costs more than 1,000,000 yen per year as living expenses including the rent, utility bills, and food expenses. Therefore, university students should not live by themselves.

解答例：

| | Paragraph 1 | Paragraph 2 |
|-------------------------|------------------------------|---|
| 1. Paragraph と しての構成 | Topic sentence が示されて いない。 | Topic sentence, supporting sentences, concluding sentence の 3 部構成から 成っている。 |
| 2. 筆者の主張 | 最後に示されている。 | 冒頭で示されている。 |
| 3. 理由 | 体験談が使われている。 | 新聞記事に掲載されてい る統計データが使われて いる。 |
| 4. 一人称代名詞 | 何度も使用されている。 | 一度も使用されていない。 |
| 5. 展開方法 | 時系列が中心 | 因果律が中心 |
| 6. 英語の文章と して | 適切ではない。 | 適切である。 |

問題 4 で学んだことを活用した発展的問題が下記に示す問題 5 である。

問題 5： Paragraph 1 と 2 では、いずれも「大学生は家族と住んだ方がよい」という立場をとっていた。問題 4 で発見した英語の paragraph の特徴を考えながら、今度は「大学生は一人暮らしをした方がよい」という立場に立った paragraph を書きなさい。

Paragraph 1 は topic sentence, supporting sentences, concluding sentence という paragraph を成す 3 部構成から成り立っていない。筆者の主張は冒頭には示されておらず、結論部で “I think” という緩和专业表現を伴って示されている。家族と暮らすことを支持する理由としては、一人暮らしはさびしいという自分の体験談を用い、“I” や “me” といった一人称代名詞が幾度も使われてい

る。その体験談は筆者の一日を時系列的に綴ったものとなっている。一方、Paragraph2 は topic sentence, supporting sentences, concluding sentence という 3 部構成から成っており、筆者の主張は冒頭の topic sentence で提示されている。その主張を裏付ける理由として一人暮らしには多額の費用がかかることを指摘し、さらにその理由の根拠として新聞記事に示されている統計データを使用している。“I” という一人称代名詞も体験談も用いられておらず、paragraph 全体が因果律に基づいて書かれている。このような特徴的な差異から、英語の文章としてより適切なのは Paragraph2 であると言える。

以上、このような発見学習的な手法は、日本人英語学習者に対し、文レベル及び文章レベルにおける日英語の相違点への気づきを促し、英語による表現における因果律の重要性を理解する上での手助けとなることができると思われる。

4. 結び

本稿では、さまざまな場面で日本人英語学習者が因果関係を問う質問に適切に答えることができず困惑している状況を鑑み、異文化間コミュニケーションの視点からどのような指導を行えばよいのかを模索した。まず、日本語と英語の特徴を理解するための文レベル、文章レベルでの学習材料を用意し、日本語は時系列に沿って、英語は因果律に沿って表現する傾向にあることを理解するための問題を提示した。次いで、ここで学んだ知識を踏まえ、因果関係に基づいて発話し、表現することを学ぶための問題を用意した。

近年日本を訪れる外国人の数は急増している。日本国内においても、英語を用いて異文化間コミュニケーションをする機会が増えている。日本の文化に対してさまざまな質問をする外国人も増え、“why” と尋ねられる機会も多くなることと思われる。今後そのような場面に遭遇した場合、日本人英語学習者が “I don’t know,” “I have no reason” と答えるのではなく、理由と結果を明確に述べることができるようになってほしいと願っている。

参考文献

- 安藤貞雄 (1986) 『英語の論理・日本語の論理』東京：大修館書店．
- 池上嘉彦 (1981) 『「する」と「なる」の言語学』東京：大修館書店．
- 井上英明 (1990) 『異文化時代の国語と国文学』東京：サイマル出版会．
- 上村妙子 (2004) 「異文化間コミュニケーション教育のための発見学習教材」
『専修大学外国語教育論集』第 32 号, 39-54.
- 小島義郎 (1990) 『日本語の意味 英語の意味』東京：南雲堂．
- 三森ゆりか (2003) 『外国語を身につけるためのレッスン』東京：白水社．
- 田中絵梨奈 (2007) 『日本人英語学習者のための日本語を活かしたライティング
指導』専修大学大学院文学研究科修士論文．
- 谷本誠剛 (1997) 『物語にみる英米人のメンタリティ』東京：大修館書店．
- 吉野慶太 (2010) 『日本人英語学習者のための効果的な議論文指導』専修大学
大学院文学研究科修士論文．
- 渡辺雅子 (2004) 『納得の構造-日米初等教育に見る思考表現のスタイル-』東
京：東洋館出版社．
- Hinds, J. (1990). Inductive, deductive, quasi-inductive: Expository writing in
Japanese, Korean, Chinese, and Thai. In U. Connor, & A. M. Johns (Eds.),
Coherence in writing: Research and pedagogical perspectives (pp. 87-110).
Alexandria, VA: TESOL, 1990.
- Hinds, J. (1994). *Situation vs. person focus*. Tokyo: Kuroshio Shuppan.
- Kaplan, R. (1966). Cultural thought patterns in intercultural education.
Language Learning, 16, 1-20.