

ビデオ会議における「異文化理解」を再考する

— 「他者」の議論を手がかりに —

川本 健二 (チャナッカレ・オンセキズ・マルト大学)

深川 美帆 (金沢大学 国際機構留学生センター)

要旨

これまで金沢大学(日本)とチャナッカレ・オンセキズ・マルト大学(トルコ)では、2011年から異文化理解教育と言語教育のためのビデオ会議ディスカッションを実施してきた。これは日本語学習者と日本語母語話者双方にとって得るものが大きい学習活動であり、研究においても方法論的に成果を上げてきたものの、テーマである「異文化理解」についての検討が十分になされたとは言い難い。そこで本論文では、ビデオ会議における「異文化理解」について、あえて「他者」という関係論的観点から考察を試みる。まず、「異文化理解」における「他者理解」の重要性を指摘し、「他者」の包括的な「理解」の困難さを、思想・哲学領域での「他者」論を基に考察する。その上で、今後のビデオ会議のあり方として、「理解」自体を見直す必要性和「他者」を受け止める「時間」の重要性を指摘し、それを踏まえた会議の方法論について言及する。

【キーワード】 異文化理解、ビデオ会議、他者、レヴィナス、関係論

1 はじめに—これまでのビデオ会議ディスカッションの概要と課題

金沢大学とチャナッカレ・オンセキズ・マルト大学では、ビデオ会議ディスカッション(以下、ビデオ会議)を2011年から実施してきた。これは、遠隔ビデオ会議システムを利用して、日本国内の日本人大学生と海外の大学で学ぶ日本語学習者が日本語でディスカッションを行うという、異文化理解教育と言語教育を目的とした学習活動である。活動は、それぞれ数名ずつの参加者が、あるテーマについて「事前課題」を行い、本番の「会議」では互いの意見を交換・議論し、会議後には「事後課題・アンケート」で意見や感想などを確認する、という流れで行われている。参加者からも好評で、これまでも成果を報告してきた¹。

しかし、これらの実践において、この学習活動の目的でもある「異文化理解」を深く検討してきたとは言い難い。このビデオ会議は、自分の国とは異なる社会や文化について気づき、理解を深めることを目的としている。そのため、それぞれの国において特徴的な社会的状況や文化的特徴が浮かび上がるようなものをテーマとして積極的に取り上げてきた。しかしそれは、ともすれば一国に主流となる文化や習慣があるという前提で考えられがちであり、ディスカッションの流れによってはステレオタイプのものの見方に話が帰着する危険もあることに気づかされた。また、これまでのビデオ会議は単発で行うことが多く、自己と他者の社会や文化について個々の参加者が十分に考察を深めるところまで至ったとは言えず、また、そもそも「異文化理解」になっているのだろうか、という疑問も拭えなかった²。そこで本論文では、そのような根本的な問いについて改めて考えていくことにする。

2 「文化」「異文化」と日本語教育

まず、日本語教育ではどのような議論がされてきたのだろうか。そもそも日本語教育において「文化」「異文化」は不可避な問題であるが、80年代、90年代にこれらの議論が特に活発化している³。それは、1990年代以降、入管法の改正などにより、異なる文化を持つ人々との接触場面が増加する状況となってきたことや、いわゆる「10万人計画」と呼ばれる留学生受入政策もあって、日本語教育では、「文化」や「日本事情」を、まずは「どう教えるか」ということが活発に議論されたのである⁴。

そのような中で、一つの具体的な方向性をもたらしたのものとしてネウストプニー(1990)の議論が挙げられよう。言語的問題だけではなく、その行動性に注目した「国際行動能力」の重要性を指摘し、より実質的なコミュニケーション教育が主張されることとなる。

しかし、このような議論の展開の中で、細川はそれらを「教える」という捉え方自体を問題視し、教師自身の解釈が入り込んだ「文化」ではなく、学習者が自ら学びとる、主体的な「文化」教育を提唱する(細川,2004,2008)。それは、「文化」の複雑さをそのまま総合的に捉えようとする理論であり、ここには、一つ前の「教える」という議論を乗り越え、社会などの大きな文脈に学習者が自ら「関わる」という展開を見出すことができる。そのことはまさに、日本語教育が現代社会の変容と連動し、それと向き合ってきた一つの表れだと言えよう。

3 「異文化理解」を「他者」、そして、その「理解」の問題として

さて、日本語教育での議論を簡単に振り返ったのだが、そもそも「異文化理解」とは何の問題なのだろうか。「異文化理解」という言葉を見直すならば、「文化」「異文化」「理解」という謎がまず見出せる。そこから考えると、先に見た日本語教育の議論⁵は、「文化」或いは「異文化」に議論の重心があったと言える。もちろん、「異文化理解」は「文化」や「異文化」の問題を含むのだが、ある個人(主体)をその「文化」的視点によって、どれほどの「理解」が可能なのだろうか。「文化」に縁どられた個人を特定することは、すなわち、「〇〇文化圏」「〇〇人」という前提性からある個人の「理解」を求めることは、「他者理解」という意味では一側面でしかない。「異文化理解」には、「文化」的問題も含まれるが、「私」と「他者」における関係論的問題が多分に含まれている点を忘れてはならない。すなわち、「他者」をどう捉え、彼らをどう「理解」するのかという問題である。そこでここでは、「文化」という俯瞰的で全体論的な視点ではなく、あえてこの問題を「他者」という関係論的視点から捉え直し、その「理解」のあり方について考察していく。

4 「他者」について—思想・哲学での議論を手掛かりに

4.1 「他者」の政治性について—思想領域での議論から

それにしても、「他者」とはどういうことなのだろうか。それは文字通り「私」⁶とは「他なるもの」を指すのだが、そのことが問題化するのは、「近代」という時代と深く関係している。それはまず、この時代が「神なき時代」と称されるように「神」から独立した個人が、他の個人との関係性・共同性の中で自己認識をしなければならなくなったこと⁷。そしてまた、移動・通信技術の発展から、グローバル化が著しく進行し、「他者」との過剰な遭遇や共存が求められるようになったことも、その要因の一つと言える。

そのような時代の中で、人類学、文化研究では、現存する「他者」の姿を積極的に描こうとしてきた。そこでこの「他者」の捉え方として、まず、アメリカの人類学の父であるフラン

ツ・ボアズの主張した「文化相対主義」に見られるように、「私」と「他者」の関係性は、優劣のない平等性が強調された。それは自文化中心主義(西欧中心主義)に対してのもので、ポスト植民地時代の、有効な一つの「他者」との向き合い方であったと言える。しかし、文化人類学のギアツをはじめ多数の研究者が指摘しているように⁸、「異」の前提性の問題がここにはあり、我々が「他者」をどのように作り出してきたのかという、根本的とも呼べる政治的問題が議論されるようになる。

また、より深い主体レベルでの政治性も指摘しなければならない。この点では、フーコーの議論が今なお強い影響力を持っているが⁹、その具体的な広がりとして、たとえば、西洋が歴史的に、トルコやエジプトといった「オリエント」をどのように表象してきたかというサイドの議論が挙げられる。それは、我々自身の「他者」に向ける視線そのものに、すでに政治性が内在していることを見事に示し出したものであった¹⁰。さらに、西洋にいながら常に「他者」を背負う黒人の文化圏の在り方を論じたギルロイや¹¹、インド社会を題材とし、「声」さえ拾われることのない排除される者たち、すなわちサバルタンを問題とした、ポスト・コロニアリズムの理論家であるスピヴァクの議論からも¹²、そこに関わる政治権力と排除され続けるマイノリティとしての「他者」性が読み取ることができる。

紙幅の都合上、これ以上言及できないが、ここでの主要な議論を見るだけでも、文化や国民国家とともに、「他者」への政治・権力的問題もまた、積極的に主題化されてきたことが理解できよう。「私とは他なる・異なる」ということが、ときに声さえも封じてしまう危険性もあるのである。このように、「他者」という視点は、このような内在する政治権力の問題を指し示すものであり、日本語教育においても同様に、我々の認識自体を注意深く観察する必要性が、さしあたり指摘できる。

4.2 「他者」を「理解」することの困難さと暴力性—哲学での議論から

さらにこの考察を踏まえ、その「他者」を「理解すること」について考えてみよう。日常的な場面ならば、「他者」の性格、考え方、感情などのある特定部を指し、「～を理解する」と用いるのが一般的であろう。「異文化理解」ならば、その「考え方を理解する」とも言えそうだが、一方で、「理解」とはこれらの要素の総合とも見做せる。ここでは、この総合的な意味での「他者理解」として捉え、その根本性を問う哲学・倫理学での議論を見ていこう。

まず哲学においては、「他者」という問題は「私」という主体と表裏一体の問題として語られてきた。「私」を考えると、西洋近代哲学の文脈では、デカルトの「われ思うゆえにわれあり」という有名な言葉が示すように、「 cogito」と呼ばれる主体モデルがまず想起される。だが、この主体モデルは、主体の存在証明を「思う」という主観性に求めるがゆえに、独我論、すなわち、「私」中心の世界観を避けることができないという問題を抱えている。ここでは「他者」はどのような存在なのか。この「他者」の扱いの問題、所謂、もう一つの「私(我)」の問題(他我問題)が生じるのである。そこで、そのような独我論の克服を試みた一人が、現象学の創始者のフッサールで、特に彼の晩年の「間主観性」という概念である¹³。それは「私」のみが独立した主観ではなく、「他者」との共同的な主観を構想し、いわゆる「客観」という問題に応答したことになる。誰もが「美しい」と思うこととか、「痛み」を共有できるということを、「私」と「他者」との間接性・共同性を認めることにより、説明しようとしたのである。しかしながら、このように主観の共同性を突き詰めるならば、それは「私」という主体から「他者」というもう一つの主体を構成しているとも見做せる。結局は、「他者」もまた「私」という主観、主体の拡張版にもなってしまい、独我論からなおも脱していないことになる。

このような議論の中で、積極的に「他者」を語ろうとした二つの議論を見てみよう。一つは、現代思想などでよく言及されるレヴィナスの「他者」についての議論である。その他者論のポイントは、主著である『全体性と無限』(1961=2005)で特に展開されている。その考察は、大きく言えば「私」(自我—自己)と世界との関わりを示し、その「欲望」と「生きる意味」を問う壮大な考察であるが、そこでは「私」に「他者」が決定的な関わりを持つ。そこで描かれる「他者」とは、「私」と絶対的な隔たりをもつ「他者」である。そしてまた、ここでの「私」と「他者」との関係性は、楽観的に「私」と「他者」とが関係する「つながり」ではなく、「他者」のほうから「私」に到来するが、反対に「私」から「他者」への到達は決して叶わず、繰り返して「他者」を渴望するものの挫折するかたちで描かれている。すなわち、その「つながり」は、「私」が「他者」を捉えきれぬがゆえに、渴望し、強度を増す「つながり」なのである。それは、熊野(1999b:121-122)のたとえを用いるならば、より分かりやすい。目の前の友人と決定的な別れの握手をする場面を考えてほしい。たとえそこで精一杯力を入れて握り返しても気持ちは届かない。目の前の「他者」に反応するものの、やはりそこに届かないという、ある種の隔たりがここにはあるのである。

またもう一つの、分析哲学での野矢(1995)の別の角度からの議論も見てみよう。野矢は、アスペクト知覚、あるいは「相」という言葉を用いて「他者」を説明するのだが、ここでもその「理解」の困難さが強調されている。通常、誰かと出会うとき、私は「無関心」であるので、その誰かの行為は、単的に理解できる。電車や道で出会う誰かにおいて、彼らは「どこかへいく」のだろうといった程度の意味に留め、我々は彼らを理解しているわけである。しかし、「関心」をもって見返すならば、その意味は散乱していると野矢は言う。たとえば、「なぜ、ここを歩いているのだろうか」「どうして、今歩いているのだろうか」など、そのような観点で「他者」を見直すならば、「他者」には意味の可能性が無数にあり、隅々まで「他者」を理解することは不可能ということになる¹⁴。

これらの他者論¹⁵は、ある種の独創性を持つものの、どちらも「他者理解」の困難さを主張している点は共通している。レヴィナスは「私」に関わる「他者」の絶対的な外部性を強調し、野矢は「他者」をその意味論としてとらえ、その無限性を指摘しているのである。

しかし問題は、不可能性、そのものではない。むしろ、我々自身の「理解」のあり方である。「他者」の「理解」は、レヴィナスにおいて、二つの方向性が見られる。それは「私」から「他者」を捉えようとするような把捉的な理解と、「他者」の声を「私」が受け取る、或いは、受け止めるような受動的な理解である。レヴィナスは、前者の理解が、ときに暴力性を発揮すると批判し、後者の理解にこそ、その可能性を見出そうとしていたと言える¹⁶。

そのことに倣えば、我々の「理解」そのものも問い直す必要があるのではないか。我々が「他者」と向き合うとき、ときにその不可能性を無視し、ある種の「理解」の枠に彼らを押し込めてしまう、その暴力性に注意する必要がある。外国語教育において、ときに合理性・経済性が求められるが、「異文化理解」を考えるならば、「他者」の「理解」は、なおさら慎重であるべきであり、ましてや拙速的に行うものではないのである。

5 「他者」に近づくために—介護現場、教育での他者論の応用

では、そのような「他者」を前に、我々には何ができるのだろうか。次に、具体的な問題への応用を考えてみよう。ここでは二つの事例に注目したい。

一つ目は現象学者である鷺田の臨床哲学である。臨床と哲学的な結びつきは中村雄二郎の

提唱する「臨床知」であるが¹⁷、木村敏らにより具体的な現場に応用されてきた。その中で鷺田もまた、患者の心のケアの問題について積極的に活動をしている。鷺田は、介護者に「患者の気持ちになれ」という伝統的な発想を批判する。そして、ケアを必要とする患者の「理解」に近づくには、まずは寄り添い、患者に「時間をあげる」ということが必要であり、「他者」を受け止める姿勢の重要性を指摘している(鷺田,1999:191-207)。

さらに、学校教育において応用を試みる丸山の議論も参照しよう。丸山もまた、思想・哲学での他者論の考察を踏まえ、「他者」を克服しようとする事自体を問題化する。いじめ、不登校など、重いものを抱えた「他者」が教育現場にもいるが、そこでまずは、学習者の「他者」性を教師自身が認め、「理解」ではなく、「一致の確認に甘んずる」(丸山,2000:118)べきだと主張し、彼らの「理解」そのものを疑い、それをとにかく緩めることを指摘している。

6 まとめ—ビデオ会議で「異文化理解」に近づくために

これらの議論は、我々とは別の状況下であるが、「他者」と向き合い、その「理解」の困難さに直面している点では同様である。そのためビデオ会議においても「他者理解」に少しでも近づくためには、他者を「他者」として受け止める「時間」の確保と、「理解」そのものへの疑いを芽生えさせ、会議での「ことば」そのものを問い直す・問い返すことが必要である。

工夫案として、まず「理解」について、本番の「会議」だけでなく、参加者同士が意見を問い直す・問い返す機会を別に設けることである。そして「時間」については、時空間を超越するサイバー空間の利点を活かし、メールや掲示板で交流活動の充実を図ることが必要である。そして、ここで何より必要なことは、「他者理解」、或いは「異文化理解」が謎であるということに参加者自身が自覚することである。すなわち、「理解に到達する」という捉え方ではなく、問題を、問題として把握すること、或いは、野矢が言うように「謎を、謎として」受け取り、またそれを「差し出す」ことのほうがむしろ重要だと言える(野矢,2000:75)。これらの方向をもって、今後のビデオ会議の実践を発展させていくつもりである¹⁸。

注.

¹ビデオ会議の詳細については次の報告を参照されたい。三浦香苗(2013)『報告書 多地点を結ぶ遠隔ビデオ会議サービシステムを用いた異文化会議の文化的要因研』,平成 22~24 年度科学研究費補助金基盤研究(C)22520526 研究成果報告書。

²深川美帆・太田亨・川本健二(2014)「異文化理解と自己成長のためのビデオ会議ディスカッション—日本とトルコとのビデオ会議における考察から」2014 年日本語教育国際研究大会(オーストラリア),ポスター発表。

³たとえば、雑誌『日本語教育』(1988,65 号,日本語教育学会)『日本語学』(1989,12 月号,明治書院)では日本事情・日本文化に関する特集がほぼ同時期に組まれており、この問題への関心の高さが分かる。

⁴もちろん倉地(1990)のように、根本的に異文化理解を捉え、教師としてどう振る舞うかという議論もあったが、その多くが「日本文化・事情」を教えるモノとして考えていたことは否めない。

⁵「異文化理解」という問題と同様に、そもそも「コミュニケーション」という問題は広範なものであり、学際的な考察がなされている。以下の文献には特に、言語・外国語教育の枠を越えた、その多様な議論が示されている。日本コミュニケーション学会編『現代日本のコミュニケーション研究』三社,2011。伊佐雅子監修『多文化社会と異文化コミュニケーション』三修社,2007。

⁶「私」を指す言葉は、哲学領域でも錯綜している。英語の Subject に由来する「主体」や「自」など、論者により使い方に差があるので、ここでは分かりやすく「私」に統一して使用する。

⁷近代社会と「神」あるいは宗教との考察は多種多様なものがあるが、あえて一つ上げるならば、近代的合理主義と宗教の問題を考察したマックス・ウェーバーの議論を思い出してもらいたい。

⁸ギアツ, クリフォード(1988=2012)『文化の読み方/書き方』森泉弘次訳,岩波書店. (Clifford Geertz, *Works And Lives: The Anthropologist as Author*.) また(注4)の文献においても、その広範さを読み取れる。

⁹フーコーの議論は多岐に亘るが、とりわけ以下の本を意識している。フーコー, ミシェル(1975=1978)『監獄の誕生』田村俣訳, 東京:新潮社. (Foucault, Michel *Surveiller et punir: Naissance de la Prison*).

¹⁰サイド, エドワード(1978=1993)『オリエンタリズム』今沢紀子訳,平凡社.(Said, Edward *Orientalism*).

¹¹ギルロイ, ポール(1993=2006)『ブラック・アトランティック—近代性と二重意識』上野俊哉,毛利嘉孝,鈴木慎一郎訳,月曜社. (Gilroy, Paul *The Black Atlantic: Modernity and Double Consciousness*).

¹²スピヴァック, ガヤトリ(1988=1998)『サブアルタンは語るができるか』上村忠男訳, 東京:みすず書房. (Spivak, Gayatri Chakravorty *Can the Subaltern Speak?*).

¹³フッサールのこの概念(intersubjectivity)は『デカルト的省察』(*Cartesianische Meditationen*)で提示されたものである。『デカルト的省察』浜渦辰二訳, 岩波文庫, 2001年を参照されたい。

¹⁴野矢もまた、レヴィナス同様に「他者」の不可能性と、彼らに向かう欲求を強調し、「私」と「他者」の関係性を描写している。それは彼の特に「相貌論」に記されている(野矢 1995:197-232)。

¹⁵「他者」という問題は広範である。先に示したように、「近代」の代表的な主題であり、「エロス」の議論(バタイユ)や「死」の議論(フロイト)にも通じるものであるため、ここでの議論は、その一つの方向性を示したに過ぎない。だが、ここでの「他者」の議論は、ある一定の関心を集め、今なお議論が継続されている。日本哲学会で行われた野矢(2000)と熊野(2000)の共同討議も参照されたい。

¹⁶この点は以下の議論を参照した。小手川正二郎(2014)「他人を『理解』すること—レヴィナスの理性論序説—」『人文』12号,学習院大学,25-39.

¹⁷中村の主張は以下の本を参照されたい。中村雄二郎(1992)『臨床の知とはなにか』岩波書店.

¹⁸また、ビデオ会議における「他者理解」の問題も引き続き考える必要がある。レヴィナス、野矢、鷺田も指摘しているように、「理解」における「触覚」をはじめとする感性論的問題がサイバー空間ではどう変容しているのか。そのことは思想的課題として、またの機会に報告する。

<参考文献>

川本健二(2015)「日本語教育における『異文化理解』についての一考察 — 『他者』と、その『理解』について —」第14回トルコ日本語教師会大会,口頭発表.

熊野純彦(1999a)『レヴィナス 移ろいゆくものへの視線』岩波書店,2012年改訂版.

(1999b)『レヴィナス入門』筑摩書房.

(2000)「過ぎ去った他者—「他なるもの」をかたる(不)可能性について」『哲学』日本哲学会,Vol. 2000, No. 51, pp.61-74.

倉地暁美(1990)「学習者の異文化理解についての一考察」『日本語教育』71号,日本語教育学会,158-170.

ネウストプニー, J, V(1982)『外国人とのコミュニケーション』岩波書店.

野矢茂樹(1995)『心と他者』中公文庫,2012年改訂版.

(2000)「他者を語る言葉」『哲学』日本哲学会 Vol. 2000, No. 51, pp.75-86.

丸山恭司(2000)「教育において〈他者〉とは何か」『教育学研究』67巻1号,日本教育学会.

細川英雄(2004)『社会文化能力』から『文化リテラシー』へ」第1回リテラシー研究会, pp.14-20.

(2008)「相互文化性と対話のダイナミズム—ことばと文化の統合のために」第10回フランス日本語シンポジウム 2008年講演. F

レヴィナス, エマニュエル(1961=2005)『全体性と無限』上下, 熊野純彦訳, 岩波書店.
(Lévinas, Emmanuel *Totalité et infini : essai sur l'extériorité*).
鷺田清一(1999)『「聴く」ことのか—臨床哲学試論』筑摩書房, 2015年改訂版.