

スペイン語母語話者と学習者による 異文化間コミュニケーションの齟齬 ——談話分析を通して——

横山友里

1. 背景と目的

近年のグローバル化に伴い、文化が異なる人とのコミュニケーション、つまり異文化間コミュニケーションの機会が増加した。よって、外国語で文化の異なる人と話をする手段を教える際に、異文化間コミュニケーションという概念に留意して教育を行うことは重要である。特に日本と文化面で共通点のない文化背景をもつ相手とのコミュニケーションでは、これらの知識の有無が重要である。

本稿では、日本におけるスペイン語教育に範囲を絞り、日本語話者スペイン語学習者の異文化間コミュニケーションの実態、また、同様の状況下において、背景となる文化が異なるスペイン¹⁾のスペイン語話者は、どのような発話を行う傾向にあるのかを調査する。その調査結果を踏まえ、異文化間コミュニケーション理解の観点をスペイン語教育に取り入れる重要性を検討し、スペイン語を学習している日本語話者の異文化間コミュニケーションの問題点を明らかにしたい。

2. 異文化間コミュニケーションへの理解

2.1. 「異文化間コミュニケーション」の定義

外国語教育では「文化」を英語の単語 culture で表し、単語の初めの一文字を大文字、小文字に分けて定義する説がある (Brooks, 1964)。大文字の Culture は社会生活や学習を通して習得する知識、小文字の culture は概念や認識の規準となる信条、価値基準などを示す (Kahn (1993: 80) の引用による Ward H.

Goodenough の説)。つまり小文字の culture の違いにより、しばしば異文化間コミュニケーション齟齬が生じる。外国語教育においては、大文字の Culture のみを強調し、知識としての文化を教えてきた傾向にある (上田, 2005)。本稿では、「文化」を、単なる知識の集合体ではなく、社会や個人の思想、概念の判断指標となるものを含む、つまり culture と Culture 両方を含むものとして使用する。

次に「コミュニケーション」は Diccionario de términos clave de ELE (外国語としてのスペイン語教育用語辞典) では、es un acto en el que dos o más personas comparten informaciones, opiniones, experiencias, sentimientos, etc., e interactúan entre sí. (2人あるいはそれ以上の人が情報、意見、経験、感情などを共有し、相互に関与する行為) と定義され、言語の最も重要な機能の一つで、言語的知識 (語彙・文法・発音) 以外に、言語コミュニティにおける社会文化規範、社会言語規範や談話レベルでの規範を学ぶことが重要であるとしている。

最後に「異文化間コミュニケーション」は、Gudykunst (1987: 848) によれば、「異なる社会文化のシステムを有する個人間のコミュニケーション、または同等の社会文化の中に存在する異なる民族間のコミュニケーションである」と定義づけられている。上田 (2005) は、コミュニケーションを通して文化が形作られるという観点にたち、「自分を中心にして異文化を捉えるのではなく、様々な背景を持つ人同士がお互いに理解する方法を模索することが重要なのである」と述べている。上田 (2005) は、Molero (2000: 117) を引用し、最近の外国語学習・教育における文化の取り扱い方について、「今日では授業で『文化』を扱うということは、私たちのコミュニケーションの形式の中に暗黙に示され、知らなければコミュニケーションの干渉作用や誤解を引き起こす可能性もある社会・文化に関わる事柄、文化的な規範、社会の習慣を扱うことを意味する」と述べている。

2.2. 「コミュニケーション」再考

「コミュニケーション」を小山・綾部 (2009) は、次の3理論に分類している。① Shannon & Weaver (1949) の、メッセージ伝達には、コード、文法が

重要という理論、② Jakobson (1960: 353) のコミュニケーションモデル、③ Hymes (1972) 以降の「コミュニケーション能力」を「言語知識だけではなく、社会の中で適切に言語を使用することができる能力」と定義した(鳥飼, 2012) ものである。

小山・綾部 (2009: 10) は、コミュニケーションの重要性の实质が理解されず、英語教育において文法や訳読を排除するための形骸化したスローガンとして使用されているとしている。小山・綾部 (2009: 10) によれば、「言語」や「コミュニケーション」は単純に、①の理論のように「情報を伝えるもの」として捉えられ、「コミュニケーション」を重視したとされる授業でも、文法・社会・文化を包括する「コミュニケーション」や、メッセージ・感情表現・出来事・社会や文化などが一体となって表れるコンテキスト(「場」)で起こるコミュニケーション機能を度外視し、「ディスカッション」や「スピーチ」、「ロールプレイ」などでコミュニケーションとする傾向がある。またガンパーズ (2004: vi) も言語でのコミュニケーションは、個人が思考をことばに翻訳するだけではなく、共有される理解産出のため協力しあうプロセス、また、相手の意図を推測し自分の振る舞いを決定することであると述べ、その中で文化の違いにより、実際の意図と異なるコミュニケーション齟齬が生じる可能性がある」と論じている。

2.3. 異文化間コミュニケーション諸分析

2.3.1. スキーマ

西田 (2000) は、異文化間コミュニケーションを、「スキーマ理論」の観点から考察している。西田 (2000: 84) によると、「スキーマ」とは、

過去の体験が長期記憶として獲得されたもので、様々な状況や行動ルールについての情報、自分自身や周りの人々についての情報、実際に起こった事柄やさまざまな物事についての情報、自己が獲得した方略、情動についての知識、さらにこれらの情報や知識の間の関係などを含む組織化された認知構造。

である。つまり、「コミュニケーション」を行う際に、各自の指針となるものである。個人個人が、今まで自らの文化で暮らす中で獲得してきたスキーマを、コミュニケーションをとる相手によって柔軟に変化させる、これが前述の上田 (2005) も述べているような、「自分を中心にして異文化を捉えるのではなく、様々な背景を持つ人同士がお互いに理解する方法を模索すること」であり、臨機応変に変化させるためには、相手の文化に対する事前知識を持つことが必要で、これらを学習者に教えることが重要になってくるといえる。

2.3.2. 語用論

異文化間コミュニケーションにおける齟齬や誤解は、語用論の分野においても研究されてきた。Appel y Muysken (1996: 215-222) は、話し手と聞き手の解釈が誤解を生じさせる5つの要因について論じている。

- (1) 非母語話者の限定された言語能力要因：十分な言語知識（文法、音韻、語彙など）を持たない非母語話者は、母語話者との会話で、十分に言いたいことが表現できない、あるいは母語話者の言うことが理解できない可能性がある。
- (2) 非母語話者が適切なスタイルと言語の使用域を区別、使用できない要因：非母語話者は、しばしば、文の1つのスタイルや種類のみを使用し、面接など丁寧な表現が求められる場合に、不適切な表現を使用したりすることがある。
- (3) 同じ文化に属さない2人の話し手の、文化前提が異なる要因：異なる文化に属する2人の会話に対する前提条件が異なっていると、ある文が、聞き手の認識次第で異なった意味に解釈される可能性がある。
- (4) 異なる相互作用と発話行為のルールを話し手同士が持つ要因：対話者同士の相互作用のルール（発話行為に関わるルールから、文法・意味論・音韻論を除いたもので、ある特定の状況で、どのような文や行動が適切と判断されるかというルール）が異なる場合、問題が生じる可能性がある。特に相手のフェイス威嚇行為 (FTA: face threatening acts) として位置づけられる (Brown & Levinson, 1987: 65-66) 依頼の行為は、聞き手のネガティブ・フェイスを

脅かす行為であるため、依頼の際は、相手のフェイスを脅かさないよう様々な配慮を行う。その際のポライトネスの選択が、文化によって異なり、齟齬が生じる可能性がある。

- (5) 異文化間コミュニケーション干渉：しばしば学習者は、自文化を、学習言語を話す際に適用してしまう。これを異文化間コミュニケーション干渉と呼ぶ。

2.4. 今後の外国語教育における異文化間コミュニケーション

以上先行研究を考察した結果、以下のことが明らかになった。「異文化間コミュニケーション」を考える際、文化を小文字の culture として捉える必要があるが、culture も、大文字の Culture なしに理解することはできない。よって、両方を組み合わせて教えることが必要になると考えられる。

また、コミュニケーションは、情報伝達の意味合いだけでなく、特定の社会的文化的状況からみて、発話行為や振る舞いなどが適切か、また、どのような新しい状況が作り出されるのかという創出的な効果が重要になる。「コミュニケーション」を単なる伝達機能の意味と捉えてしまうと、外国語を使う場面を取り入れただけでコミュニケーションを重視しているとしてしまう。「異文化間コミュニケーション」とは、自分だけの視点にとらわれず、相手の文化背景、その場の状況、文脈などを考慮しながら円滑なコミュニケーションをとることであり、誤解や齟齬が起きるのは、相手の文化を十分に理解しておらず、そのスキーマを獲得していないからである。また、未知のスキーマを獲得することは努力と注意力を要する。よって事前に異文化間コミュニケーションの知識を得ることはこれらの労力を減らすために効果的で、外国語教育において異文化間コミュニケーション齟齬の知識を教えることは必要である。また、「異文化に滞在すると非常に疲れる」(西田, 2000: 122) ことは、日本語の言語形態の特殊性もさることながら、日本文化のスキーマが、他の(スペインやヨーロッパの)文化スキーマと異なるため言語を使用する際、スキーマ獲得の努力が必要だからともいえる。また、中学生と高校生を対象とした日本語話者スペイン語学習者の使用する外国語学習ストラテジー調査において、自分自身を励

ますなどの心理面をコントロールするメタ情意ストラテジーの使用が少ないという結果も出ている(横山, 2012)。よって、日本語話者は外国語学習の際、心理面で多大な労力を感じながら学習を行っているといえる。この結果は、中学生と高校生が対象であったため一般化できず、スキーマ獲得も個人差があるため一概には言えないが、異文化間コミュニケーションの知識を教育において教えることは、心理面においても意義があるといえるだろう。

また、円滑なコミュニケーションが実現しなかった場合、語用論の観点から前述の5つに理由が分類される。第4章で、日本とスペインにおける異文化間コミュニケーションの齟齬を考察する際にこの観点を取り入れる。

異文化間コミュニケーションの問題や実例の研究は、語用論の研究を概観すると、英語圏と日本との関係が多く研究対象が偏っており、また日本とスペインについては情報が少ないことが分かった。しかし、スペイン語も今後需要が期待できる世界的に重要な言語であり、異文化間コミュニケーションに焦点を当てた研究は、ますます必要になっていくと思われる。

3. 調査方法

日本語話者学習者(以下グループJ)の産出するスペイン語、スペイン語未学習日本語話者(以下グループN)の産出する日本語、スペイン語話者(以下グループE)の産出するスペイン語を対象に自由記述式質問紙による調査を行った。調査対象者は、大学・大学院の学生(科目等履修生含む)である。回答者数は、グループJは、スペイン語専攻の28名、グループNは、スペインの言語・文化知識を持たない他学科の学生25名、グループEは、スペイン国立大学3大学の学生25名である。2012年4月～5月、12月の2回に分けて調査した²⁾。

本稿では、著者自身が経験した異文化間コミュニケーション齟齬を基盤として調査課題を以下のように設定し、コミュニケーションの違いを明らかにしていく。

- (1) 書き言葉による初対面での自己紹介の内容と、その場面の主語人称代名詞の使用において、異文化間コミュニケーション干渉が生じるか。

- (2) 1人の男性が、沢山の荷物を持った女性を助けようとする場面で、解釈によっては謝罪の他に、感謝の意味も表すことがある「すみません、ごめんなさい、ご親切にどうも。(Perdón, lo siento, es usted muy amable.)」という文は、文化前提が違う場合、解釈が異なるか、異なる場合は、どのように異なるのか。
- (3) あまり親しくない関係の人と閉ざされた空間にいる場合、沈黙を回避するためのストラテジーが、相互作用と発話行為のルールにより異なるかどうか。
- (4) 依頼の場面で、相互作用と発話行為のルールが異なると、使用ストラテジーにはどのような違いが生じるか。また、親疎の差はどのように影響するか。

質問紙は、コミュニケーションを重視する観点から、会話の場面を設定し質問項目を作成した。設問0、1は、インフォーマントの学習者要因と言語と文化知識を尋ねるもの、設問2～5は上記調査課題による設問である。設問2は、スペイン人女性と日本人男性の若い2人のイラストで、人物像から空白のせりふ吹き出しを示し、吹き出し部分にせりふを書いてもらった。設問3は、FernandoとMaríaの会話、¿Me permite que la ayude? Perdón, lo siento, es usted muy amable. No, no me lo dé, deje que yo lo coja.の解釈を問うものであった。設問4は、エレベーター内に2人が乗り合わせた場面のイラストで、男性は書類かばんと手荷物を持っているイラストを見て、エレベーター内での会話を産出するもの、設問5は、メール入力画面のイラスト内に自分の母親と会社の先輩にお金を貸してくれるように依頼する文章を産出するものであった。

3.1. 分析手法

量的分析と質的分析を合わせた混合研究法 (mixed method) を採用した。量的分析では統計ソフト SPSS を使用、質的分析は、大谷 (2008; 2011) の開発した SCAT (Steps for Coding and Theorization) を参考に、コーディングを行った。

4. 結果と考察

4.1. 自己紹介の場面での話題と使用する主語人称代名詞

4.1.1. 社会的距離の決定の仕方

設問2は、2人の男女がパーティーで出会い自己紹介をしあうダイアログを記入してもらうもので、各グループの話題の特徴として、グループJは自分や相手の属性（氏名、国籍、職業など）、グループNは自分や相手の属性、趣味、グループEは共通の友人・話題を探して話題にすることが多かった。

グループJでは、設問内の男性登場人物「ひろひと」が対話相手の「マリア」に、名前、国籍、職業を尋ね、相手との社会的距離を決定、会話を発展させる例が多く見られた。発展度合いは社会的距離に応じ、似た属性を持ち社会的距離を感じない相手とは、今後会う約束をしたり連絡先を交換したりする例も見られた。

また主語人称代名詞の変化も見られる。例えば、*¡Qué bien! Me interesa en un cultura de España. ¿Enseñame por favor?* (いいね！僕はスペインの文化に興味があるんだ。僕に教えてくれる？³⁾) という文までは *usted* を使用していたひろひとが、*tú* を使用するようになる。これは、社会的距離が定められ、*tú* を使うことのできる親しい間柄であると認識されたといえよう。つまりグループJは、相手の属性を尋ねることで上下関係や社会的距離を推測、決定するまでは相手に失礼のない *usted* を使用、*tú* を使用しても失礼ではないと判断した時点で、主語人称代名詞を変化させている様子が見える。

グループNの特徴はグループJとほぼ同じで、日本語話者がスペイン語を産出する際に自文化干渉・転移が起きているといえる。一方、グループNのみの特徴は、趣味について話す例が多いことである。これは、初対面で社会的距離がつかめない場合、差し障りのない自分自身のことを伝えることで、社会的距離の問題を回避してスムーズに会話を進めることができる利点があると思われる。

グループEは、共通の友人や話題が頻出話題であった。これは親密さが社会的距離決定に重要であるからであろう。共通の友人や話題により親密度は増

し、相手に *tú* を使用できる社会的距離であることを伝えている。また、*guapa* などの呼びかけや、名前を積極的に呼ぶ例も見られた。これは、親密さを感じていることを示す働きがあると見てとれる (Hernando Cuadrado, 1988: 28; 34-35)。

また、グループ E で、指示された名前を使用せず、他の任意の名前を使用した例があった。これは実際の会話の記憶から、それらの名前を使用した可能性もある。よって、スペイン語話者にとってこの種の会話が、日常的であることが推測される。つまり *tú* を使用できる社会的距離であることを示すため、お互いの共通の友人の話から親密さを深めていくことが日常的に行われているといえる。

上述の特徴差は、社会的距離の違いから生じているといえる。社会的距離とは、Escandell Vidal (2005: 57) によれば、話し手と聞き手の間に存在する関係で、年齢・性別など身体的・本質的特徴や、権力・上下関係など社会的特徴により決定される。これにより使用する言語形態などが決定づけられ、その決定の仕方が、文化により異なる。日本はタテ社会、つまり上下関係を重視する文化である (中根, 1967)。この中根の定義は、年数が経過しているが、船曳 (2010: 127) は戦後の日本人論は現在の日本社会にも十分に当てはまると述べている。また、現在は新しい日本人論が台頭しつつあるとしながら、中根 (1967) の論理的強さを認めている (船曳, 2010: 169)。一方ヨーロッパでは、今日親密さが、上下関係より重視される (Brown & Gilman, 1960)。現在のスペイン社会においても *Diccionario panhispánico de dudas* の *tú* の項目の説明に見られるように、親密さが重視される。よって初対面の会話に必要な社会的距離を決定する情報を得る方法として日本は上下関係に着目し、スペインは親密さに着目するという違いがあるのである。

つまりこの差をふまえず、唐突に共通の話題もなしに相手の属性に関する質問をしてしまうと、この行為は Loveday (1982: 5) が指摘したように、攻撃的に感じることもあり、異文化間コミュニケーション齟齬が生じてしまう可能性がある。

4.1.2. 使用される主語人称代名詞における文化干渉

それぞれのグループで使用される主語人称代名詞は以下の表1のとおりであった。グループJ、Nで丁寧な表現で会話が始まり、途中からくだけた表現になるという共通点があった。グループJでは、会話がustedで始まり、会話が進むにつれて、túに変化、グループNでは敬体で始まった会話が、常体に変化した。これは、日本語話者の産出文にのみ見られる特徴であり、グループJにおいて日本語話者の文化の干渉が起こっていると推察する。

表1

%の後のかっこ内数字は回数を表す

	グループJ	グループN	グループE
ustedの使用	14.29% (8)	—	0% (0)
túの使用	64.29% (36)	—	96.00% (48)
ustedからtú	5.36% (3)	—	0% (0)
túからusted	1.79% (1)	—	0% (0)
その他	14.29% (8)	—	4.00% (2)
敬体の使用	—	48.00% (24)	—
常体の使用	—	28.00% (14)	—
敬体から常体	—	24.00% (12)	—

この文化干渉が明確に表れた例として、グループJで、ひろひととマリアが、túで会話をしていたが、マリアが大学の先生だと分かると、ひろひとがustedを使用し始めたというものがあつた。親密さよりも、教師と生徒という上下関係の事実が、ひろひとにtúの使用をやめさせたのであろう。このような状況に対処するため、日本語話者は、年齢や職業などを尋ねるのである。これは親密さよりも上下関係を重要視するという中根（1967）を裏付ける結果といえる。

4.1.3. 量的分析から見た異文化間コミュニケーションにおける文化干渉

今まで分析してきた設問2の結果を、統計ソフトSPSSを使用して分析した。

まずグループJ、N、Eの産出した文章から質的分析で違いが現れた①自分や相手の属性に関する文、また②共通の知人・話題に関する文を抜き出しその文

章数の差を分析した。統計は比率尺度であること、母集団が正規分布をなさないことからノンパラメトリック検定の Kruskal-Wallis 検定を行った。

その結果は、①と②両方について、グループ J、N、E 間に、5%水準で、有意差が認められた。① ($\chi^2 = 9.16, df = 2, p = 0.01$)、② ($\chi^2 = 6.05, df = 2, p = 0.48$)。

次に、どの集団に有意差がでたのかを、多重比較 Kruskal-Wallis の一元配置分散分析 ANOVA 検定で分析した。検定の繰り返しで生じる有意差増加を避けるため、調整済み有意確率を参照した。結果は、①属性では、グループ E、J 間に有意差 ($p = .00$) が認められたが、②共通の話題では各グループ間に、5%水準で有意差は認められなかった。つまり統計上では、共通の話題に関する文章数については、各グループ間に差は認められなかったことになる。

4.2. 文化前提が異なる場合の会話の解釈の違い

設問3は、男性が、沢山荷物を持った女性を助けようとする場面の会話のせりふの解釈を問うものである。2.3. で論じたように、文化前提が異なることで、異なった解釈、誤解が生じる可能性がある。「すみません、ごめんなさい、ご親切にどうも。(Perdón, lo siento, es usted muy amable.)」という文が感謝と解釈されるなら、その後のせりふは、僕が持ちますから置いておいてくださいという意味に解釈され、上記の文が謝罪と解釈されるなら、せりふの前に2人がぶつかって荷物を落としてしまうなど謝罪が必要な場面が設定されるはずである。

結果は、各グループで量的、質的分析ともに解釈に違いが見られた。量的分析では、表2のように、グループJの「状況説明」、「すまなく思う」、グループNの「すまなく思う」、「その他」、グループEの「謝罪」、「不成立」が他の

表2

グループ名	状況説明	すまなく思う	拒絶	感謝	一度断る	謝罪	その他	不成立
J	3.1*	-2.0*	0.4	0.4	-0.3	-0.6	-1.4	-1.6
N	-1.6	3.1*	0.1	-1.3	1.6	-1.8	2.6*	-1.8
E	-1.4	-1.3	-0.5	1.0	-1.4	2.5*	-1.4	3.5*

項目に比べて有意差が認められた。この残差分析の分析手法は、一般的に、調整済み残差の値が、 $r > \pm 1.96$ ならば、 $p < .05$ 、すなわち 5% 水準で有意差があると見なされる (Haberman, 1973; エヴェリット, 1980)。期待値が大きい有意差、期待値が少ない有意差共に、有意差が見られたものは、「*」が記してある。

グループ J で「状況説明」に有意差が見られたのは、言語能力による可能性が高い。場面やせりふを理解できず、設問の説明文とせりふをそのまま記入した可能性がある。実際、設問 3 に関して難しい、どのような意味かという質問が数回あり、2.3. で考察したとおり、非母語話者の限定された言語能力の要因もコミュニケーション齟齬の一因となり得る可能性もある。

グループ J の「すまなく思う」に期待値が少ない有意差が見られたのは、前述のように状況説明のみの回答が多く、グループ N ほど「すまなく思う」という回答が少なかった要因が大きいことが推測される。

グループ N では「すまなく思う」、「その他」に有意差が得られた。この「すまなく思う」は、佐久間 (1983: 62-63) が、「すみません」は相手に対する「恐縮の念」の表現で、他人指向的な傾向をもつ感謝の表現であるのに対して、「ごめんなさい」は、「許しを乞う気持」を根本にもつ詫びの言葉だと論じているように、「すみません」という言葉から、恐縮のイメージや、すまなく思うという意味合いが導き出されたといえよう。また、グループ N の特徴として、「その他」という自ら創作したストーリーを加えて作成しているものも見られた。その理由は、提示された場面から発展して、ストーリーを考えだすことができるほど、日本語話者にとっては、違和感のない設定場面であったということが可能であろう。

グループ E では、「謝罪」、「不成立」に有意差が見られた。グループ E は、何かを落としてしまったなどの謝罪の場面を設定、記入していた。つまり、せりふを、感謝や、すまなく思うとは捉えていない。よって、なぜマリアがすみません、ごめんなさいというのか理解ができない、設問自体がおかしいというような「不成立」に分類した回答が見られた。これは、人を助ける場面において、謝罪をする意味が分からないことを表し、Perdón, lo siento, es usted muy

amable. を日本語話者のように、感謝の意味で捉えることが全くないことが推察できる。

こうした解釈の差は、文化の違いによる可能性が高い。よって日本語話者が恐縮の念をもって感謝の意を表したい場合に、「すみません」や「ごめんなさい」を直訳してスペイン語で伝えると、感謝の意とは解釈されず、なぜ謝っているのかわからないというコミュニケーション齟齬が発生する可能性があるといえる。

4.3. 沈黙を回避するストラテジーの違い

エレベーターの中の2人のダイアログを記入する設問4では、会話での文章

表3

グループ名	平均文章数
J	7.85
N	6.36
E	8.08

数が少なかった順にグループN、J、Eの順であった(表3)。これは、日本ではスペインと比較して、親しくない間柄の他人と同じ空間を共有する際に、沈黙していてもよい傾向にある文化であり、スペインは、沈黙を埋めるために、何か話さなければ

いけないと考える文化であると推察できる。

しかし、グループJは、グループNより多く文を産出していた。これは、スペイン語でのコミュニケーションにおいては、沈黙を埋めるため何か話す必要性があると日本語話者学習者自身が考えているといえる。つまり、グループJは28名中、18名が外国居住経験があることから、スペインなど沈黙を埋めなければならない文化を持つ国でエレベーターの中での会話の経験がある、つまり彼らの中で、2.3.1で述べたような「スキーマ」が変化した結果であるともいえるだろう。量的分析によると、内容は以下の表4のように分析される。

表4

グループ名	階数	あいさつ	外出先	天候	個人的な話題	会話無	雑談
J	-1.1	-1.1	3.7*	0	-1.1	-1.5	-0.9
N	2.4*	-0.4	-1.6	-1.8	1.3	2.8*	-0.6
E	-1.2	1.7	-2.5*	1.8	-0.1	-1.1	1.6

量的分析における残差分析で、 $p < .05$ 、すなわち5%水準で有意差が認められたのは、期待値が大きい有意差は、グループJの「外出先」、グループNの「階数」、「会話無」、期待値が少ない有意差は、グループEの「外出先」であった。残差とはプラスの残差はその人数が有意に多い、またマイナスの残差は有意に少ないと判断できる手法である。グループJは「外出先」以外は有意差はないが「天候」以外はマイナスの残差を示すことから、話題はほぼ「外出先」と「天候」に限られ、沈黙をうめるためのストラテジーを使用していたといえる。「外出先」については、提示された絵の登場人物が大きなカバンを持っていることから、話題がでたとも考えられる。

グループEでは残差の数値から見て「外出先」より「天候」の方が話題にされ、沈黙を回避するストラテジーとして「天候」を使用していたといえる。しかし、*Sí, es lo que tiene vivir en Galicia.* (そうだね、これこそがガリシアに住むということだね。) という産出文のように、年間降雨量が多いスペイン北西部ガリシア地方の居住者が多く、天気について人々が話すことが多いという要因も考えられる。しかし、ガリシア地方以外のインフォーマントも、「天候」に関する話題を扱っている回答が見られたことから、スペイン語話者が、「天候」を話題にするストラテジーを使用するという事も可能であろう。

グループNは、「階数」と「会話無」に有意差が見られる。相手に階数ボタンを押すために行先階を聞きそれ以後は会話がないうというパターンである。また設問の状況下では会話は生まれにくいというものも多かった。よって日本の文化では、沈黙はストラテジーを使用して回避するほどマイナスなものとは捉えられず、沈黙を維持することは自然なものと解釈されるといえる。

このように、両文化では、沈黙に対する捉え方、対処法が異なる。スペインで沈黙があまり好意的に受け入れられないという知識が日本語話者にあり、対処する場合はよいが、知識がなく沈黙していると、スペイン語話者が、たえまなく話し続けるという異文化間コミュニケーション齟齬が生まれる可能性もある。

4.4. 依頼の場面における、異なる相互作用と発話行為ルール

2人の異なる人物（自分の母親と会社の先輩）に借金の依頼をする設問5の結果、母親という親しい間柄では、軽い語調で話す、縮小辞を使うなど親しい関係であると示すことで、相手のポジティブ・フェイスを補償する「ポジティブ・ポライトネス」が各グループに共通して見られた。縮小辞は、西村（2011: 84）によれば、スペインにおいては、親しみや、実際よりも物事を少なく感じさせる意味を持つ。つまり、相手に親しみを感じさせ、借金の依頼に関してお金を「少し」貸してほしいというような意味を持たせる役割として使用されたといえる。

また、グループJ、Nは、親しい間柄の母親にも *Lo siento* を使用、または丁寧な語調で話すなど、相手をたてるための産出文が見られたが、グループEには見られなかった。つまり日本語話者に限り、親しい間柄の相手へのネガティブ・フェイスを補償する「ネガティブ・ポライトネス」の使用が見られた。これはグループEにおいては、距離のある相手にしか使用が認められなかった。親しくない間柄の人に無理な依頼をする際、信頼関係があるかどうかがスペイン語話者には重要で、「会社の同僚には借金の依頼を決してしません。私には不可能です。お金を借りるときは、必要な場合には、一番信頼している、一番親しい人に頼みます。」と回答した例もあり、今回のように、無理やり依頼をしなければならない状況では、相手に信頼を感じていることを伝えたり（これは、ネガティブ・ポライトネスの中でも、相手に配慮や敬意を示しつつ、ポジティブ・ポライトネスも適用しているケースといえよう）、「信頼関係がないことは分かっているが、切迫した状況である」ことを言い訳にしたり、「無理であることは分かっている」と、相手への配慮を行う産出文が生まれたといえる。よって、スペイン語話者は、親密さが会話を進めるうえで重要な要素となっていることが窺える。

また、前置きを本題に入る前に産出し、相手への負担を軽くする「ネガティブ・ポライトネス」の例は、グループJのみに見られ、グループEに見られなかった。

今回の結果、①グループJ、Nが似た特徴を持つことより、日本語話者学習

者に日本文化の干渉がおこっていること、また②親しい間柄では、共通してポジティブポライトネスが使われていたこと、しかし、③日本語話者は、親しい間柄ではネガティブ・ポライトネスも使用するが、スペイン語話者は、親しい間柄では使用しないこと、逆に、④ネガティブ・ポライトネスは、スペイン語話者において親しくない間柄のみで使用されることから、もし親しい間柄でネガティブ・ポライトネスを使用した場合、親しくない間柄であると言われてしまう異文化間コミュニケーション齟齬が生じる可能性があることが考察された。

今回は、借金額を提示しなかったため、相手への負担量の要因が考慮されず、金額の大小によって、他のストラテジーを取る可能性もあるが、日本語話者学習者、日本語話者、スペイン語話者がどのような特徴を持ってストラテジーを選択するかどうかは考察することができたといえるだろう。

次に、スペイン語産出文の依頼表現における丁寧さの比較は、前述の結果とは逆の結果が見られた。相手に敬意を払う「ネガティブ・ポライトネス」を多用するはずのグループJの方が、グループEよりも丁寧さのバリエーションが少なかった。グループJ、E両方で一番使用されていた表現は、疑問文を用いた過去未来形で共通であったが、グループEの産出文は、様々な表現に、お願いします (por favor) をつけて依頼表現とするもの、命令形を使用するものなど、明らかに丁寧度が低いと思われる表現も見られた。一方、グループJよりも、ネガティブ・ポライトネスをあまり使用しないグループEの産出文には、婉曲的に依頼するもの、様々な丁寧表現を多用して丁寧さをより高める表現が多く見られた。

この、使用するポライトネスと、丁寧さの表現に矛盾が生じている理由は、日本語話者学習者の語学力にあるのではないかと考える。Instituto Cervantes (2000) の基準で判断すると、日本語話者学習者が産出した形は、A～Bレベルで、スペイン語話者の産出文は、Cレベルのもの (te agradecería enormemente que me prestaras algo de dinero. 「お金をいくらからお貸しいただけると、大変幸いに存じます。」などの表現) が多かった。よって、母語話者でない学習者は学習言語を使用するうえで限定された知識しか持ち合わせておらず、実際に使用し

た丁寧さのバリエーションが限定されてしまうことにつながったと見てとれる。

5. 結論

日本語話者スペイン語学習者、スペイン語話者、スペイン語未学習日本語話者への調査の結果、日本語話者学習者の、社会的距離の取り方の差異による適切な人称代名詞や待遇表現使用の困難さ、感謝と同時に謝罪の言葉を使用することで生じる誤解の可能性、沈黙を避けるストラテジーの差異により、振る舞いの解釈が誤解を生じやすいこと、言語表現選択の基準となる上下・親疎関係のバランスの差異によって日本語話者の必要以上な丁寧さが誤解を生じやすいことが明らかになった。これらは異文化間コミュニケーション齟齬を生じさせる可能性があり、今後、スペイン語教育において異文化間コミュニケーションの観点を取り入れる必要性が明らかになった。これらを基に、異文化間コミュニケーションの観点を取り入れ、かつ現在の日本におけるスペイン語教育の実態や日本人学生の性格などを踏まえた具体的なスペイン語教育法の提案を行うこと、また実際の場における話し言葉における異文化間コミュニケーションで生じる誤解や齟齬の分析を今後の課題としたい。

注

- 1) スペイン語圏内部でも文化は多様であるが、今回はスペインのみを対象とする。
- 2) 1回目はグループEとJに電子メールにてアンケートを添付、返信してもらう形で行った。2回目はグループEに同様に電子メールで依頼、グループJに、授業担当者に授業内でアンケートを行ってもらった。グループNには、授業担当者の指示で、自宅にてアンケートを記入してもらった。質問がある場合には回答に影響のない程度で説明を行った。
- 3) 文法等の間違いは訂正せず原文をそのまま記載した。

参考文献

- Appel, René; Muysken, Pieter. *Bilingüismo y contacto de lenguas*. Barcelona: Ariel, 1996.
- Brooks, Nelson. *Language and Language Learning*. New York: Harcourt, Brace & World, 1964.
- Brown, Roger; Gilman, Albert. "The pronouns of power and solidarity". *Style in language*. Sebeok Thomas, ed. New York: John Wiley, 1960, pp. 253–276.

- Brown, Penelope; Levinson, Stephen. *Politeness. Some Universals in Language Use*. Cambridge: Cambridge University Press, 1987.
- Escandell Vidal, María Victoria. *La comunicación*. Madrid: Gredos, 2005.
- Gudykunst, W. B. “Cross-Cultural Comparisons”. *Handbook of Communication Science*. Berger, C. R.; Chaffee, S. H., eds. London: Sage, 1987, pp. 847–889.
- Haberman, Shelby J. “The analysis of residuals in cross-classification tables”. *Biometrics*. 29(1), 1973, pp. 205–220.
- Hernando Cuadrado, Luis Alberto. *El español coloquial en «El Jarama»*. Madrid: Playor, 1988.
- Hymes, Dell. “On communicative competence”. *Sociolinguistics: Selected readings*. Pride, J; Holms, J, eds. Harmondsworth, UK: Penguin Books, 1972, pp. 269–293.
- Instituto Cervantes. “Diccionario de términos clave de ELE”. Edición electrónica en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/comunicacion.htm. (accessed 2014–8–3).
- Instituto Cervantes. *Plan curricular del Instituto Cervantes Niveles de referencia para el español*. Madrid: Biblioteca Nueva, 2000.
- Jakobson, Roman. “Linguistics and poetics”. *Style in language*. Sebeok, T. A., ed. Cambridge: MIT Press, 1960, pp. 350–377.
- Kahn, J. S. *El concepto de cultura: textos fundamentales*. Barcelona: Anagrama, 1993.
- Loveday, Leo J. “Communicative interference: A framework for contrastively analysing L2 communicative competence exemplified with the linguistic behavior of Japanese performing in English”. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. 20(1), 1982, pp. 1–16.
- Molero Abadía, Pilar. *Métodos y enfoques en la enseñanza / Aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid: Edelsa, 2000.
- Shannon, Claude E.; Warren, Weaver. *A Mathematical Model of Communication*. University of Illinois Press, 1949.
- Real Academia Española; Asociación de Academias de la Lengua Española. *Diccionario panhispánico de dudas*. Madrid: Santillana, 2005, p. 653.
- 上田博人. 「スペイン語を学ぶ・教える」. <http://lecture.ecc.u-tokyo.ac.jp/~cueda/gakusyu/kyozai/manabu.pdf>, 2005. (参照 2014–8–27).
- 鳥飼玖美子. 「国際コミュニケーションと学習英文法」. 『学習英文法を見直したい』. 大津由紀雄編著. 研究社, 2012, pp. 43–44.
- エヴェリット B. S. 『質的データの解析：カイ二乗検定とその展開』. 山内光哉訳. 新曜社, 1980.

- 大谷尚. 「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」. 『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要』. 54(2), 2008, pp. 27-44.
- 大谷尚. 「SCAT: Steps for Coding and Theorization —明示の手続きで着手しやすく小規模データにも適用可能な質的データ分析手法—」. 『感性工学』. 10(3), 2011, pp. 155-160.
- ガンバース ジョン. 『認知と相互行為の社会言語学』. 井上ほか訳. 松柏社, 2004.
- 小山亘, 綾部保志. 「第1章 社会文化コミュニケーション、文法、英語教育：現代言語人類学と記号論の射程」. 『言語人類学から見た英語教育』. 綾部保志編. ひつじ書房, 2009.
- 佐久間勝彦. 「感謝と詫び」. 『話しことばの表現』. 水谷修編. 筑摩書房, 1983, pp. 54-66.
- 中根千絵. 『タテ社会の人間関係』. 講談社, 1967.
- 西田ひろ子. 『人間の行動原理に基づいた異文化間コミュニケーション』. 創元社, 2000.
- 西村君代. 「イベリア半島における縮小辞について—スペインを中心に—」. 『上智ヨーロッパ研究』. 3, 2011, pp. 81-92.
- 船曳建夫. 『「日本人論」再考』. 講談社, 2010.
- 横山友里. 「日本における中学・高校生の第2外国語としてのスペイン語学習ストラテジー」. 『ことばの世界 愛知県立大学高等言語教育研究所年報』. 4, 2012, pp. 125-142.

Interferencias interculturales entre españoles y estudiantes japoneses a través del análisis de sus discursos

Yuri YOKOYAMA

Este artículo discute la importancia de la comunicación intercultural en la enseñanza del español para personas de habla japonesa. En él, se pretenden establecer los puntos problemáticos que se producen durante la comunicación intercultural entre estudiantes japoneses y españoles y analizar las interferencias de carácter pragmático e intercultural en diferentes tipos de discurso. Para ello, hemos establecido análisis comparativos mediante cuestionarios escritos de tres grupos diferenciados: estudiantes japoneses de español, japoneses que no estudian español y españoles.

Los discursos analizados revelaron una serie de problemas que abarcan distintos aspectos lingüísticos, como la distancia social, diferencias en la interpretación de la intencionalidad comunicativa, interpretación de los silencios y el tipo de estrategias utilizadas para gestionarlos o evitarlos, y el uso de la cortesía negativa y de las estrategias lingüísticas correspondientes. Los datos analizados han mostrado diversos casos de transferencia cultural a la hora de utilizar el español por parte de los japoneses, lo que supone no sólo un riesgo claro de producir e interpretar erróneamente los enunciados, pero también de que haya consecuencias no deseadas en la imagen de los estudiantes japoneses a la hora de comunicarse con personas de otras culturas.