

# マザーテレサの現代的意義 —「神の似姿（イマゴ・デイ）」の尊厳回復への招き—

小林 宏子

2011年3月11日に発生した東日本大震災は、日本社会全体に自然エネルギーの巨大さとその前に置かれた人間の無力さを痛感させた。現代的科学技術の成果を過信し、地域伝承に含まれた経験知の警告を軽んじた社会制度の結果とはいえ、その被害の甚大さと悲惨さは人をして驚愕させずにはおかなかった。メディアを通してこの世の無常を目の当たりにした衝撃は直接の罹災を免れた人々にも従来の生き方の反省を迫り、生そのものの価値と日常の有難さに感謝する心や人との絆を尊ぶ精神を回復させた。震災後の日本社会全体の復興に合わせた価値観の見直しの時期に合わせ、本論は、宗教的視座の導入を提案する。ただし、それは、宗派を超えて広く人々に受容されているマザーテレサの視点に沿った生き方の選択においてである。

## 1. はじめに

今年、震災は今まで無宗教を標榜してきた多くの日本人の口に「神はいるのか、もしいるなら、神はなぜ悪を許されるのか」という神義論的問いを上らせた。そして、伝統的宗教を見直し、救いへの関心を高める人が増加し、大学生の間では宗教がサブカルチャーとなる風潮も見られたという<sup>1</sup>。しかし、その一方で、オウム真理教による地下鉄サリン事件実行犯の裁判報道を見るかぎり、日本社会には人間性に含まれる超越への憧れを、現実否定のカルト的破壊行為に転落させることなく実現させる方法が、広く共有されていないことが伺えた<sup>2</sup>。1995年の事件から16年以上が経過するが、依然として、宗教の正邪を見分ける識別基準は、社会常識としては明確化されていない。そのため、実際には、宗教全般を警戒する意識が消えないのであろう。

震災以前から日本社会には、新自由主義経済のグローバル化に伴う競争激化の結果として、勝ち組、負け組なる二極構造が顕在化していた。弱肉強食の原理は人々を不安のつぼに落とし入れ、個人主義的防衛に走る衝動を煽っていた。自殺者数は1998年以降3万人を超す

1. 2011年11月15日付け朝日新聞、伊佐恭子著「いま、宗教を知りたい」

2. 2011年11月18日に中川智正被告、11月21日に遠藤誠一被告の上告審判決が降り、各紙はオウム真理教裁判終結を報じる記事を掲載した。

状態が続き、うつ病発症者 100 万人以上、いじめの蔓延による不登校、ニート、引きこもり層の拡大と、生活困窮による育児放棄、幼児虐待件数の増加など、人々が心を病み、精神的救いを求めて喘いでいることは明らかであった。そこへ、3.11 が追い打ちをかけるように打撃を与えたため、将来を絶たれた人々の苦しみは極限に達している。他にも、本来であれば働き盛りであるはずの現役世代までも含む生活保護受給者が 205 万人を数えるという貧困層拡大や、派遣切りがきっかけとなって自滅的テロとも名付けられる無差別連続殺傷事件に及ぶ若者が見られるが、果たして、これらの状況すべては、個人や家庭の責任として片付けられるものだろうか<sup>3</sup>。むしろ、社会全体に他者の痛みを思いやる心が欠如している結果ではないだろうか。

このような日本の現状を、マザーテレサは貧しい人々の側で見つめていた。ノーベル平和賞受賞後に来日した折、マザーは、「あなたの周りにも貧しい人がたくさんいるでしょう。あなたの家庭にも、学校にも、職場にだって、あなたの身近な人にもいるでしょう。それは何かと言うと、自分なんか必要とされていないと感じている人たちです。自分なんてこの世に生まれてきた意味がないと思っている人たちです」<sup>4</sup>と語っていた。また、「今日の最大の病気は、らいでも結核でもなく、自分はいてもいなくてもいい、だれもかまってくれない、みんなから見捨てられていると感じることです」<sup>5</sup>とも話した。その言葉に従えば、会員同士が互いの状態に無関心となり、中絶される胎児を含めれば年に数十万の命を死に追いやっている日本社会の病理はかなり深刻で、その状態はすでに瀕死の重体に陥っていると言えるだろう。

そこで本稿は、多くの人が人間の無力さと限界を悲痛な思いで自覚し、宗教への関心を意識している今こそ、現代にイエスの姿をよみがえらせたマザーテレサを通して、キリスト教信仰が本来、目指すべきであった隣人愛を再考する。50 年以上に亘り、「神はどこに」と問わずにはいられない世界の現実と向き合いながらも、マザーテレサは「神は貧しい人の中におり、人間と共にこの世の苦難を担っているのであり、貧しい人の姿で現れ、人間の愛を待ち望み渴いている」と語り続けた。その視点は、震災の被害によってばかりでなく、格差社会の中で居場所を見失って苦しむ大勢の人々に、社会常識とは全く別の次元からのまなざしで現実を見直す機会を与えるだろう。そして、もし、その使信を信じることができれば、心の奥という深みの次元に神が与える喜びと安らぎを得るであろう。

---

3. 清水康之・湯浅誠著『闇の中に光を見いだす―貧困・自殺の現場から―』（岩波ブックレット No. 780、2010）12、51 頁は本来政治、社会制度、教育の問題であるものを、個人や家庭、企業、学校の責任に押しつけ合っているのではないかと語る。また、片田珠美著『無差別殺人の精神分析』（新潮選書、2009）は、2008 年に秋葉原で起こった無差別連続殺傷事件及び類似する事件の犯人像の分析を行うが、同時に社会の病理が個人に反映されている要素も指摘する。

4. 五十嵐薫著『マザー・テレサ 愛の贈り物』（PHP 研究所、2010）123 頁

5. マルコム・マゲリッジ著沢田和夫訳『マザーテレサ―すばらしいことを神さまのために』（女子パウロ会、1976）94 頁

本論の第一章では、市場原理主義の拡大によって出現している排除型格差社会の中で、自尊感情を持たずに苦しむ日本人の現状と、神の愛の対象として創られている人間の尊厳を語るマザーテレサの視点を述べる。第二章では、創造主である神との交流の中で、神の似姿である人間本来の姿を生きたイエスと、その反映となったマザーの姿を考察する。最後に第三章では、マザーテレサのメッセージに込められた、わたしたちへの招きを考察する。

人間は神の似姿であるというキリスト教的視座に立つ時、20世紀にマザーテレサという一人の人間が登場したこと自体が持つ意義を思わずにはいられない。神はすでに前もってマザーテレサを通して、どのようにして神との関係を回復し、神の恵みによって人間同士の関係や自然との共存を回復すべきか、そのゴールと道標を示しながらわたしたちを招いていると解釈できるからである。この呼びかけをどう受け取り応答するのかは、21世紀を生きるわたしたち一人一人に残された課題であるとしても、彼女の存在は愛の贈り物と言えるであろう。被災地の都市再建や人びとの心的外傷からの回復支援はもちろんのこと、世界的経済危機の荒波に飲み込まれる不安におびえる人びとに、「神の似姿（イマゴ・デイ）」である人間の尊厳」という視座について知らせたい。

## II. 本論

### II. 第一章 日本の貧しさと言語のまなざし

#### II. 1. 1. 日本の家庭の貧しさ

マザーテレサの有名な言葉は「愛は家庭から始まります」というものである<sup>6</sup>。また、世界平和の崩壊は家庭から始まるとも語る<sup>7</sup>。執筆者も同感である。学生たちが抱える苦悩の多くが家族関係に起因することが見えるからである。マザーは、社会の混乱の原因は、大人たちがより豊かになることを追求するあまり、子どもたちと家庭で過ごす時間を喜ばない程に消耗し、互いに愛をもって受容し合う力を失っていることにあると考えている。もちろん彼女は、生活のために働き、身体的疲れや精神的ストレスが蓄積する場合に、家族に優しく微笑むことが困難であることを承知している<sup>8</sup>。しかし、そのような時こそ「苦しむイエスへの愛」を生きる時だと続ける<sup>9</sup>。マザーが生き、そして、人々に求める愛は感情によるものではなく、決意であり、意志である<sup>10</sup>。そして、死や悲しみが満ちる世界に、平和と喜びをもたらすためにも、家庭を子供たちが親から愛し方や祈り方を学ぶ場にする恵みを願い求

6. J・ジャヤ・チャリハ&エドワード・レ・ジョリー編いなますみかこ訳『マザー・テレサ日々のことば』（女子パウロ会、2000）122頁。「愛は家庭から始まります。……もし私たちが互いに愛し合い、愛を私たちの生活に取り戻したいのなら、まず家庭から始めなくてはなりません」

7. 同上、131頁。「…子どもたちのための時間も、お互いのための時間もないあり様です。…世界平和の崩壊は家庭から始まるのです」

8. 同上、29頁

9. 同上、29頁

め、人間自らも努力する必要があると語る<sup>11</sup>。

マザーテレサと交流があり、自らもインドに孤児たちの家を創設した五十嵐薫氏は、孤児には三種類があると言う<sup>12</sup>。一番目は、両親がすでに生存していないという意味の孤児であり、二番目は生存していても経済的、又は別の理由で子どもの養育ができない場合の経済的な孤児の意味、そして、三番目が両親は揃っており物理的環境には恵まれていながら、子供が自分は必要のない人間で生まれてなければよかったと思っている場合の精神的な孤児の意味である<sup>13</sup>。そして、マザーが一番不幸だと言うのが、三番目の精神的な孤児であり、それは日本の場合、大人にも当てはまる<sup>14</sup>。そして、マザーが来日した折に日本人に求めたことは、家庭、学校、職場などの社会において、仮に実際にはそうでないとしても、本人がそう思いこんでいる人がいたならば、その人たちに向かって、「あなたを愛している」と伝えなさいということであったと解釈する<sup>15</sup>。

当時のマザーの願いは、遠く離れたインドにボランティア活動に出かけることではなく、今、すぐにでも実践できる愛、すなわち、各自の身近な人々の中で愛を必要としている人のために、自分には何ができるのかを考え、行うことであった。このように語るマザーテレサの目には、日本は非常に貧しい人々が多い国に映っていたからである。

世界の国々の子どもたちに比べ日本の子どもの低い自尊感情が問題とされているが、執筆者は日本の大人たちも自尊感情が抱けずにいるのではないかと考える<sup>16</sup>。児童精神科医の古荘純一氏は、日本の子どもの自尊感情の低さの原因の一つに、その子どもの親自身が自尊感情を高めることができないままに大人になり、親となっている可能性があることを指摘する<sup>17</sup>。子どもは主に、母親や父親が自分をどう見ているかによって、自分自身の価値を押し量っていることが多いにもかかわらず、親自身が自分の自尊感情の低さをその子どもに投影して否定的なメッセージを送り続けるために、子どもは何かができないのは自分が悪いからだと思込み、自分を肯定できず自尊感情が低くなるという構図が新たに生じている<sup>18</sup>。

ただし、そのような親世代もまた、社会の変化の影響を受けて自己概念を形成したのであ

- 
10. ジョゼフ・ラングフォード著里見貞貞訳『マザーテレサの秘められた炎』(女子パウロ会、2011) 202 - 205 頁。及び、エーリッヒ・フロム著鈴木晶訳『愛するということ』(紀伊国屋書店、1991) 90 頁:「誰かを愛するというのは、単なる激しい感情ではない。それは決意であり、決断であり、約束である。」
  11. J・ラングフォード、前掲書、317 頁
  12. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、127 頁
  13. 同上、127 - 128 頁
  14. 女子パウロ会編三保元訳『愛-マザー・テレサ 日本人へのメッセージ』(女子パウロ会、2003) 98 頁。マザーは「国が豊かなほど、そのような人びとが多い」と言っている。
  15. 同上、128 頁
  16. 土井隆義著『キャラ化する／される子どもたち-排除型社会における新たな人間像-』(岩波ブックレット 759) (岩波書店、2009) 57 頁は、日本青少年研究所 (2008) の調査で中高校生の過半数が「自分はダメな人間だと思う」と回答したこと、読売新聞の全国青少年アンケート調査 (2003、2006) 結果に対し、斎藤環氏が「学習や修練によって自分が変わるという期待すら存在しない…「確固たる自信のなさ」が若者に蔓延すると指摘したことを記している。
  17. 古荘純一著『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』(光文社、2009) 111 - 116 頁
  18. 同上、112 頁

り、自己肯定感や自尊感情の問題は、結果として個人の責任に帰す事柄とは言えない。むしろ現在、子育て中の親の多くは、自分たちが子供時代に抱いていた幸せの図式が、バブル崩壊後の社会情勢の中では機能しなくなったことで自信を失い、先行きに不安を抱え込んでいのが実情である。すなわち、彼らが子ども時代を過ごした 1970 年代～ 1980 年代の日本社会は、高度経済成長期から安定成長期にあり、当時の親世代は物質的豊かさを求めてがむしゃらに働くことで、子どもの将来に自分たちの夢を託せると期待できた。しかし、1990 年代の金融破綻後の不況社会では、それまで安定を象徴していたような大企業の倒産が相次ぐなど、社会の中の見かけと実体のずれが露呈されたため、その時期に青少年期にあった現在の親世代は、彼ら自身が描いてきた幸福観の変更を余儀なくされる事態に戸惑い、将来を見通せないことで不安になり、自信を喪失しているのである<sup>19</sup>。

福島原発事故を通して「安全神話」の虚偽が判明した今、日本全体が更なる自信喪失に陥る可能性があるが、マザーテレサはすでに 30 年前に問題の原因が、社会の人びとの愛の欠如にあることを指摘していた。執筆者は次のように考える。敗戦によって致命的なダメージを受けた日本人の自尊感情は、物質的な富の獲得や経済力による世界的地位の向上によって補償されたかに見えていたが、実際には、抑圧された感情として次世代に投影され、受け継がれていたのではないだろうか。人間の自尊感情は本来、何に基づいて形成すべきなのか。それらは、自分の外的要素に関する他者からの評価や判断に基準を求めるべきものでしょうか。マザーによれば、それらは自己の内奥において、まずは「神によって愛されていること」に基づいて自己を肯定することから始まり、その安心感をもって身近な人々との間に家族的な親密性を生きる体験を重ねる中で、安定感の核として得られるものである。

## II. 1. 2. 日本社会の貧しさ

森一弘司教は自殺者年間 3 万人以上という日本は 10 年で 30 万人の死者が出る内戦をしているのと同じと語ってきた<sup>20</sup>。一方、中絶数が年間 30 万件以上にも及ぶこの国の戦争には武器はならず、むしろ、社会の成員一人一人の言葉や態度に浸透する価値観が、互いの存在を生きる営みから遠ざけ、傷つけ合っている。

自殺対策に取り組む清水康之氏は、今の日本社会を評して「野生の王国」<sup>21</sup>であると言う。なぜなら、人が生きるための前提になる環境を整えるのは、本来であれば、社会全体の責任であるはずだが、その共同責任の部分までも、自己責任として個人や家庭に押し付け、国民一人ひとりの生存の確保を保障する国の責任を回避しようとする声が強いからである。また、自殺の問題は、個人の問題以上に社会構造の問題であることを指摘し、毎年の自殺者数

19. 古荘純一、前掲書、113 頁

20. 森一弘著『人が壊されていく日本社会と人のありようを考える』（女子パウロ会、2009）43 頁は、40 年間で 100 万人以上と記す。

21. 清水康之・湯浅誠、前掲書、58 頁

が大きく変化せず、コンスタントに3万2000人から3万4000人の間を推移している現象は、社会の中にそのような数の落とし穴が常態的に存在し、穴に落ちた人、落とされた人から亡くなっている状態であると説明する<sup>22</sup>。そのため、転落者を救い出す策ばかりでなく、穴を作り出す社会の仕組みを検討し、穴を塞ぐことや穴に落ちないようにセーフティーネットを充実させる対応が求められると主張する<sup>23</sup>。同様に、反貧困対策に取り組む湯浅誠氏も、日本は、社会システムや政治の問題であるものを、自己責任を強化することで、家庭や個人の問題にすり替えている現状を批判している<sup>24</sup>。

執筆者も両氏の見方に賛同する。しかし、その一方では、社会に存在する貧しさへの対応には、マザーテレサの姿勢を学ぶことも必要であると考え。マザーは自分の使命は、社会の問題の原因を分析し、責任の所在や対策を検討し、担当者を決定することではないと言い切る。人にはそれぞれ神から託された使命があり、マザーとその修道会の会員は、どのような状態にある人であっても、一人ひとりをキリストが命を賭けて愛した命として、また、キリストご自身として愛し仕えることに徹すると定めていた。実際、マザーテレサが活動の初めに奉仕した多くの人々は、カリガートの「死を待つ人の家」へ運び込まれた後、わずかな時間で命を終えるのであるから、マザーには、委員会を招集し、データを分析した上で解決策を練る暇はないのである。しかし、時間の問題ばかりではなくマザーが貧しい人々を見つめるまなざしそのものが、通常の人々とは異なることも事実である。その違いは、マザーが、もはや手の施しようもない瀕死の状態にある人でも、その場において最善の奉仕を惜しまないことに示されている。また、マザーの「わたしは、彼女の病気を救いたいのではありません。彼女が最期を迎えるときに、『自分は愛された。大切にされた』という思いで天国に帰ってもらいたいのです」<sup>25</sup>という言葉にも示されている。

マザーテレサは、貧困を救うのではなく人間の魂を救おうとしている。そのためには、仮にその人の死の運命は変えられないとしても、その魂が、誰にも看取られず、孤独のままに最期を迎えることのないように心を配る。マザーはこの世の誰ひとりとして、いない人はいないのだという強い信念に基づいているため、見捨てられたという思いを抱えたまま、この世を去る人がいないように努めるのである<sup>26</sup>。最期の瞬間にマザーと出会いそのまなざしの中の愛に触れただけで、自分は神に愛され、見捨てられてなどいなかったと知って、喜びと感謝の心で神の元へ旅立った人々の数もまた数えきれない。人間にその魂を満たす平安を与える方法は、その人の存在を肯定し、喜びと尊敬に満ちた愛をもって世話をする人に出会うことだとも言える<sup>27</sup>。

---

22. 清水康之・湯浅誠、前掲書、4、57頁

23. 同上、57頁

24. 同上、4、13頁

25. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、121頁

26. 同上、121頁

27. マルコム・マゲリッジ著、前掲書、120頁

「野生の王国」化した日本の社会構造がより人道的なものに変革されるように要求し、社会的に行動することは尊く気高い。しかし、同時に、一般市民一人ひとりが人間存在自体を、どのようなまなざしで見るとか、その視点を問い直し、修正することも大切であると考えている。執筆者はマザー同様、修道者という身分にある者だが、属する修道会が「教育者として福音化の使命を実現する」<sup>28</sup>ことを目的に創立されているため、日本社会に見られる現象をキリスト教の視点から解釈することや、逆に、体験によってのみ把握可能な宗教的次元の事柄を、伝達可能な言語に翻訳することも使命の一部と考える。そのため、マザーテレサの霊的次元を解説し、彼女を導いた啓示の光が、危機的状況に直面している現代日本社会をも照らし、人びとを救いへと招いていることを提示したいと考える。

### II. 1. 3. マザーテレサのまなざし

マザーテレサが「貧しい人々中の最も貧しい人々に仕える」活動に着手したのは、1946年9月10日に体験した啓示に原点がある<sup>29</sup>。啓示は、ヨハネ福音書19章28節の記述にある十字架上のイエスが、“I thirst”と言って現れたというのである。その出現は彼女の人生を大きく変え、その後の人生を導く光源となった。同時に、彼女はマタイ福音書25章40節「わたしの兄弟であるこの最も小さい者の一人にしたことは、わたしにしてくれたことなのである」の言葉を現実的に把握し、人間一人ひとりにはキリストご自身であるという視点を信仰の核に据えて活動した<sup>30</sup>。マザーは、貧しい人々への奉仕がそのままその人の中で渴いているキリストの渴きを癒す奉仕となると確信していた<sup>31</sup>。

五十嵐薫氏は、マザーは、決して貧しい人や病気の人をかわいそうな人と憐れむことはなかったと伝えている。むしろマザーは彼らを神様に選ばれた人々、特別に愛されている人々、イエス・キリストそのものと考えていたと語る<sup>32</sup>。マザーのまなざしには、貧しい人や病を背負う人は、イエスが姿を変えて（disguise）近づいて来る姿に見えるのであり、そのため、愛すべき人、奉仕すべき人、礼拝すべき人と映るのである<sup>33</sup>。従って、世界中で貧困の中に餓死する人々がある状態に対しては、「神がその人たちのことを気にかけていなかったからなのではなく、あなたやわたしが彼らにパンを与え、着るものを与える神の手の愛の道具にならなかったからです。キリストが再び、空腹な人、孤独な人、ホームレスの人に姿を変え

28. 聖マリア修道女会『会憲』第II、会則2-1

29. 五十嵐薫著『マザー・テレサの真実』145-148頁。工藤裕美・シリル・ヴェリヤト著『宣教師マザーテレサの生涯』、141-143、338-344頁

30. 五十嵐薫、『マザー・テレサの真実』、189-190頁

31. ルシнда・ヴァーディ編、前掲書、181頁に「私たちの目標は、十字架の上のイエス・キリストの無限の渴きを、愛にあふれた魂によって癒すことです。私たちは、貧しい人のなかにいるイエスに仕えます。私たちは彼らを看護し、食事を差し上げ、服を着せ、彼らのもとを訪ねます」（会憲より）とある。

32. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、82頁

33. 同上、154頁

てやってきたのに、私たちは気付かなかったのです」<sup>34</sup>と語る。つまり、飢えや貧困は神の意志ではなく、そうした状態をゆるし、分かち合おうとしないわたしたち人間の愛の欠如の問題だと言うのである<sup>35</sup>。

神に責任をなすりつけて、たいへん無慈悲な神であるということは、自分自身が無慈悲であることの口実に使うということもあるでしょう。これはわたしたちの責任じゃないと、神がこういうことを許しているのだというふうに言って、わたしたち人間が責任を回避し、貧しい人々に分かち合わないことを、他から咎められないようにするのです。<sup>36</sup>

マザーは罪もない無垢な人が社会の犠牲となって死んでゆくことを、最も清いイエス・キリストが十字架に架けられて死んだことと重ねて見ている。その人々を憐れむのではなく、世界の罪を背負い、償ってくれている人びととして受けとめていた。

天国に行ってはじめて、わたしたちが、貧しい人々に大きな借りがあるということに、気づくでしょう。神様をもっとお愛しすることができるようにと、とりわけ貧しい人々が助けてくれたということに。<sup>37</sup>

マザーの目には、人間はあくまでも神によって創られた神の子であり、その似姿（イマゴ・デイ）の完成にまで成長する神の「いのち」を宿した尊い存在、しかも、イエスが命を賭けて愛し、今も、その愛による応答を渇くほど待ち焦がれている「生きた魂」に見えるのである。

## II. 2. 神の似姿である人間の尊厳

### II. 2. 1. マザーテレサを導いた光

神の愛の宣教者会の司祭であるジョゼフ・ラングフォード師は、マザーテレサが望んだことは、貧しい人たちに神から与えられた人間の尊厳の充満を反映させることであったと語る<sup>38</sup>。しかも、その手段は、自身の表情と声と触れ合いを通してであり、彼女と出会うことだけで、貧しい人びとが神にとって貴重で、最も大切な人であり、彼らが神に望まれていることを示すことであった。マザーはわたしたち人間は誰であれ、自分の存在が誰かにとって、しかも、生ける神にとってどれほど大切であるかを認識しさえすれば、その魂の中に刻まれた尊厳そ

---

34. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、154頁。他に、三保元訳『愛—マザー・テレサ 日本人へのメッセージ』154—155頁

35. 三保元訳、前掲書、154—155頁

36. 同上、155—156頁

37. ヴォルフガング・バーダー編山本文子訳『マザー・テレサ100の言葉』（女子パウロ会、2009）№100

38. J・ラングフォード著、前掲書、164頁



のものが開花に向けて働き始めることを確信していた。人間の弱さと失敗にもかかわらず、神から与えられた尊厳は、生来のもの、不動のものであって、人間のいかなる悪用によっても失われることはなく、たとえどんなに傷つけられても消滅させることはできず、神の愛にふれることで瞬時に回復するからである<sup>39</sup>。

人間の本質をどう理解するかという問題において、マザーは、すべての人間は「神の似姿」として創られたことに由来する尊厳を持つと確信していた。それは、カトリック教会がそう教えるからではなく、彼女に現れた啓示の光がそう確信させたのである。神は見えない存在であるから、神の似姿である人間の尊厳も物理的な次元の事柄ではなく、精神的・霊的な次元の事柄であり、すなわち、自由や愛や霊において神の似姿となるべく創られた存在である。従って、マザーにとっては、祈りと生活のすべては心の問題であった<sup>40</sup>。「小さなことに大きな愛を込める」という有名な言葉は、愛は外面的に測られるものではなく、目には見えない心の深さ広さとして感知されることを示している。神は愛であり霊であるから、人間も感覚的・感情的な面より、もっと深い、存在の中心という領域から湧き上がる愛を生きる可能性が与えられている<sup>41</sup>。

マザーテレサを導いた啓示の核心は、人間の魂に飢え渴く神の本性に関する啓示であり、人間は自身の魂の深みにおいて、神に顔と顔を合わせて出会い、その神性の内奥に入って一致できるという神秘である<sup>42</sup>。毎日の祈りを通してこの神秘的な一致を実践していたマザーにとっては、人間の魂は神が宿る神聖な場であり、たとえ本人にその自覚がなくても、その魂における神の存在は常に現実のものであった。マタイ福音書 25 章 40 節の “You did it to me (それはわたしにしてくれたことなのである)” は聖書の文字としてではなく、マザーやその協力者たちが、奉仕する人々の魂から現実的に聴き取ることができた神の言葉である。

五十嵐薫氏が企画するボランティアツアーの参加者の一人は、このようなイエスとの出会いを象徴的に体験している<sup>43</sup>。施設で右目の眼球を失った老人の食事の介護を担当していたその人は、脳裏に浮かんだ「最後の晩餐」のイエスの姿に導かれるようにして、その老人の前にひざまずき食事の世話をしているとき、老人の、眼球がない方の右目から涙が溢れていることに気がついた。しかし、不思議にも健康な左目は泣いていないのである。その流れる涙の中に輝くような光を見たとき、彼は、「この老人は、人間の姿を借りた神様ではないか」と感じると共に、こらえ難い嗚咽が込みあげてくるという体験をした。マザーが、神であるイエスは、貧しい人の姿をとって今もわたしたちに近付いて来られると語ることの真実性を体験的に理解した人々もまた、数知れないほど存在するのである<sup>44</sup>。

39. J・ラングフォード、前掲書、164 頁

40. 同上、252 頁

41. 同上、253 頁

42. 同上、251 頁

43. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、31 - 32 頁

44. 三保元、前掲書、106 頁

## II. 2. 2. 人間に渴く神の啓示

マザーテレサが十字架上でイエスの渇きの叫び（ヨハネ 19・28）を通して理解したことの中で、現代に重要な意義を持つことは、イエスがその人間的・身体的渇き以上に、わたしたちとの一致を望む、より深い「神の渇き」を啓示しているという確信である<sup>45</sup>。この「人間に渴く神」という神理解が現代に与えられたことの意義を、ラングフォード師は、「世界の愛が冷え切っている現代であるから」、または、「人間が組織的にも全体的にもこれほど神を拒否したことは歴史上なかったから」と語る<sup>46</sup>。執筆者も同感である。人間の遺伝子解析技術は革新的な発展を遂げ、ヒト胚実験、着床前診断など、現代ほど人間の生命が人工的干渉の脅威に晒されている時代はない。

全能永遠の神が被造物にすぎない一人ひとりの愛に渴くなどという、通常では違和感のゆえに無視されかねない内容のメッセージでさえも、誰もがイエスの生き映しと認める人生を生きたマザーテレサの言葉として受け取るとき、信憑性を帯びて響くものとなる。そして、このメッセージこそが、真実な愛に飢え渇き、様々な依存症に苦しむ現代人の魂を癒す救いの福音になるのである。

マザーの確信は「神は人間との間に愛し愛される関係を望んで人間を神の似姿に創造されました」という従来の表現をはるかに超えた、「神は焼け付く砂漠が水を切望するような熱情をもって、人間一人ひとりの愛を求めておられる」<sup>47</sup>という意味である。そして、その神は人間の魂を神殿として住まわれるので、どこにいても交流が可能であり、しかも、その愛に渴く神は苦しむ隣人という触れることのできる形で近づいて来られるので、顔と顔を合わせて接することができる<sup>48</sup>。また、その神は、わたしたちの最も小さな愛の行為でさえ、ご自分のためになされた行為として「ありがとう」の心で受け取ってくださるというのである。

従って、マザーが現代世界に与えた最大の貢献は、神のイメージを変えたことである。父である全能の神が、困っている人びとの中でわたしたちを待ち、慰めを求める人びとの中でわたしたちを切望し、寂しさを感じる一人ひとりの心の中でわたしたちに寂しさを感じておられるというのである<sup>49</sup>。そのためマザーは、それを聞き、信じ、神と出会うため、神に愛され愛するために「行って同じようにしなさい」とわたしたちに教えるのである<sup>50</sup>。

## II. 2. 3. 「ネフェシュ・ハヤー（生きる魂）」である人間の啓示

マザーテレサが理解した神の渇きに関する教えの、更に、重要なポイントは、神がわたし

---

45. J・ラングフォード、前掲書、356頁

46. 同上、349－350頁

47. 同上、278、351頁

48. 同上、351頁

49. 同上、351－2頁

50. 同上、前掲書、172、351頁

たちの愛に渴くのは、「わたしたちのため」であるという点である。マザーは「神は、わたしたちが神に渴くために…わたしたちに渴いておられる」<sup>51</sup>と語る。それは、わたしたち人間の癒し難い渴きが、本来は神への渴きであることをわたしたちに自覚させ、神の渴きに応答する意志において神と一致するよう招くために、神が前もって整えられ、啓示された神秘である。この人間が神に渴く存在として創られたことは、聖書に記された人間像にも合致する。

創世記2章7節には、「主なる神は、土（アダマ）の塵で人（アダム）を形づくり、その鼻に命の息を吹き入れられた。人はこうして生きる者となった」と記述されている。ここで「生きる者」と訳されている語は「ネフェシュ・ハヤー」である。このヘブライ語の「ネフェシュ」には、のど、欲望、切望、心、いのち、魂などの意味がある。遊牧民であったヘブライ人は、もともとは水を求めて渴く身体的器官としての喉を指す言葉を、神を求める人間の思慕を表す言葉として用いるようになった<sup>52</sup>。そして、やがて生きることやいのちへの激しい欲求をもっていながら、その実現の手段は自分の手にはなく、自己を越えたものに委ねる以外に仕方がない人間存在のあり方としての「魂」を描写する表現としたのである<sup>53</sup>。ただし、ギリシャ思想のような霊肉二元論的な人間観ではなく、身体と結びついて生きる人間全体の、それを満足させられなければ、もはや生きているとは言えないような、或いは、その欲求が充足されないなら、その人が自分自身になりきれない、そういう渴きを抱えた人間の本質を表す表現が「ネフェシュ・ハヤー」である<sup>54</sup>。

その意味で、十字架上で渴くキリストは、その「ネフェシュ・ハヤー（生きる魂）」としての人間になりきった神の啓示であり、人間が抱える渴きに一致した神の姿である。しかも、そのイエスは再び神の息吹（霊）によって新しい人として復活し、神の生命に入れられたのであるから、愛に渴く人間存在は神によって受容されている。にもかかわらず人間は神を求めない。そして、求めないがゆえに、その渴きは癒されることがない。そこで、神はマザーを現代に遣わし、本来神を求めるよう創られているにもかかわらず、神を求めない人間への呼びかけの声としたのである。

マザーは「すべての人間は神を渴望する」<sup>55</sup>と断言する。そして、神に対するこの渴きが、人間の幸福と尊厳の基礎であると理解した<sup>56</sup>。J・ラングフォード師は、人は本性によって肉体を備えた渴きであり、一人ひとりの人間は神を望むために創られていると語る<sup>57</sup>。そして、わたしたちは本質的に、自分たち以上のものに渴くために創られた願望の存在であると説く。しかも、人間のこの本質的な願望は、それが認められず無視され続けると、その不満

51. J・ラングフォード、前掲書、314頁。注136 Mother Teresa, *Message to Youth in Dallas* (May 23, 1992)とある。

52. 同上、358頁

53. 兩宮慧著『旧約聖書のこころ』（女子パウロ会、1989）106－110頁

54. 同上、111－112頁

55. J・ラングフォード、前掲書、301頁注132 Mother Teresa's *Instructions to the M.C. Sisters* (April 16, 1981)

56. 同上、304頁

57. 同上、301頁

が歪んだ渇きや失望という癒し難い貧しさをもたらすことをマザーは見抜いていた<sup>58</sup>。先進諸国に見られる人々の内的な渇きは、得体の知れない不安や何をもってしても満たし得ない空しさを嘆く魂の叫びとなってマザーの耳に届いていたのである<sup>59</sup>。

マザーは、人間の最も大きな苦しみは弱さや貧しさ自体ではなく、それらゆえに自分は役に立たない、価値がない、評価されない、愛されないと感じることでであると語った。しかし、同時にその原因が、その人個人にではなく社会に広がる価値観の中にあることを認識していた。現代文化には、あたかも神のような絶対的力があって「美しいものだけが、賢いものだけが、役に立つものだけが愛される」と繰り返し、更にその奥には、真の神の愛を拒絶しながら、自分たちは神の愛から拒否されていると勝手に思い込んだ人間のエゴが、神無しに自分の渇きを満たすための手段を神として仕立てて、必死に仕えようとする罪の構造が、現在していることにもマザーは気づいていたのである<sup>60</sup>。

真の神から遠ざかる一方の現代人に、本当に渇いている対象は何か、しかも、その渇きを本当に癒すことができるのは誰かを示すために、改めて十字架上で渇くイエスがマザーの目の前に啓示されたのである。それは父なる神が、人間の渇きを癒し、神の似姿本来の在り方を回復させることを今も、切望しておられることを示すためである。

## II. 3. 神の似姿（イマゴ・デイ）の尊厳回復への招き

### II. 3. 1. 神の渇きと人の渇きの一致

マザーの証しは神を愛することが、自らが神に渇く人間の一人となり十字架上で渇く者となるまでに<sup>61</sup>、人間と一致した神であるキリストを愛することであり、今も貧しい人々の姿をとって、わたしたちの身近に存在しているイエスを、尊敬し、愛し、奉仕することであると教える。そして更に、その神に触れることで魂は平安を得られることも証した。真実な愛に飢え渇く現代人のために神が「渇く者」となって近づいて来られるのは、その人自身の愛を求め渇きの中で癒そうとされるからである。

神がマザーに啓示したことは、十字架上で渇くイエスにおいて、神と人双方の渇きが一致し、変容することである<sup>62</sup>。イエスは「神」として人に対する神の渇きを啓示すると同時に、「人」として神に対する人類の渇きを啓示している。そして、この神と人との一致において復活という変容が、新しい創造として起こるのである<sup>63</sup>。

マザーテレサが「霊的暗夜」を経験していたことは、広く知られるようになった。しかし、

---

58. J・ラングフォード、前掲書、304頁

59. 同上、305頁

60. 同上、344頁

61. フィリピン人への手紙2章6節

62. J・ラングフォード、前掲書、315頁

63. コリント人への第二の手紙5章17節

その神秘的一致を生きる霊性が、現代人にとって意義深いものであることについては、まだ理解されていないのではないだろうか<sup>64</sup>。キリスト教が説く神秘的一致は、グノーシス主義のような人間の神的本性の覚知でもなければ、新プラトン主義のような神性との融合的合一とも異なる。それは、人格的一致と呼ばれ、意志における一致、自由な決断によって神の意思や愛（アガペー）に対する従順のゆえに自己から出て、神による変容を受けることである<sup>65</sup>。マザーは、その生涯にわたる霊的暗夜の中で、神への強烈な憧れや思慕に苦しむこと、つまり、神に渴く魂の痛みを現実として体験し続けた。しかし、同時に、その人間としての渴きを十字架上のイエスにおいて神の人間への渴きに一致させることを実践し続けたのである。そのため、感情的には暗夜を経験しながら、周囲の人びとは彼女に悲愴感を見ることはなかった。むしろ、日々の祈りと日常の各瞬間において、神へのその思慕を、神のマザーへの思慕へと一致させる入口にしていた。そのため、彼女に出会う人びとは、彼女から溢れるほどの神の愛を受けるといふ不思議が起こっていたのである<sup>66</sup>。彼女は「神の愛の水門」や「天の門」と呼ばれ、「神がこの世界の傷に触れるための入り口」とも言われている。

こうして彼女は、神の思いと人間の思い、神の望みと人の望みを合わせることで変容が起こることを示した<sup>67</sup>。わたしたちに渴く神の望みは、すでに実在しているのであるから、神とわたしたちの一致が実現するために必要なことは、ただ、わたしたちが神を意識的に思い、自覚的に、その思いや望みに自己の思いや望みを合わせることだけである。

この神秘的一致については、門脇佳吉氏による『霊操』の解説が参考になる。氏は霊操の「三組の人」においてイグナチオが目指す境地を、「自由に基づく醒めた神秘主義」と表現し、禪が目指すところの「愛着や執着への放棄を通して生ずる自由闊達な境地」を更に一歩進めた自由の境地であると解説する<sup>68</sup>。すなわち、イグナチオにおいては、「神が霊操者の心を動かし」「神の奉仕と讃美のために」一層よいと思われるものを示して下さるので、それに従って、財産を望んだり望まなかったり、自由に選ぶことができるという、「神と人間が同じ一つのことを望み、両者の全き一致を実現する自由」が最も大切なのである。この解説をマザーに当てはめるとき、マザーが慰めのない霊的暗夜の中で、神の望むことを自分の心からの望みとして望み、一致させて生きたという事実は、キリスト教が目指す神秘的一致を理解する上で重要な視点を与える。確かにマザーは、啓示の時にはイエスや聖母マリアを Real Living Person（現実には生きている存在）<sup>69</sup>として出会う賜物を受けたが、しばらくするとともにその恵みは影を潜め、生涯にわたって霊的荒みの状態に苦しんだのである。従っ

64. 宮本久雄著「神秘的一致」大貫隆／名取四郎／宮本久雄／百瀬文晃編『岩波キリスト教辞典』（岩波書店、2002）436頁

65. 同上、436頁

66. J・ラングフォード、前掲書、316頁

67. 同上、317頁

68. イグナチオ・デ・ロヨラ著門脇佳吉訳『霊操』（岩波書店、1995）160－161頁。霊操155番

69. 五十嵐薫、『マザー・テレサの真実』、199、200、203頁

て彼女の活動を支えたのは、あくまでも日々自己の意志を自由に神の望みに一致させ、貧しい人々の中におられる十字架上のイエスに仕えるという最初の決心に留まろうとする愛の忠実さであった。神の恩寵は決して人間の自由を束縛するものでも麻痺させるものでもなく、あくまでも、人間が自らの意志の自由を保ちながら神を愛することを望み、支える中に存在する。マザーテレサにとって祈りとは、日々、十字架上のイエスに一致すること、すなわち無となられたキリストのケノーシス<sup>70</sup>に倣い、神の恩寵が全面的に開花する場に自ら入ることであり<sup>71</sup>、復活においてイエスの上に実現する新しい人間の創造を起こす神秘を受け入れることである。

マザーは一日5分でもよいから祈ることを勧めた。祈ることで自分の心と思いを神に向け、神が自分に渴いていることを意識し、神のその思いに自分の思いを合わせる方向へと歩みを進められるからである。また彼女が、精神的孤児の心性を抱えることが最大の病気であると認識した上で、人びとを他者への奉仕に誘うのは、人が自己の苦しみのみに埋没することなく、心を他者の思いに開かせるためであり、直接には、神を求めない人であっても、他者の中に存在する神と出会い、その神の思いとの一致を通して、変容の恵みが働くことを体験させるためである。五十嵐薫氏は、長年にわたるボランティアツアーを通して得た「人間は他の命に仕えるとき自分の命が最も輝く」<sup>72</sup>という信念を繰り返し語っている。

### II. 3. 2. 「神の似姿」の完成であるイエス・キリスト

キリスト教はイエス・キリストは「真の神、真の人」であると定義し、神性と人性が子なる神の位格（ペルソナ）において一致しているという「位格的一致」の教義を有する<sup>73</sup>。この一般には理解されにくい表現について、執筆者はマザーの霊性に照らして考察するとき、解説が容易になると考える。すなわち、イエス・キリストの位格における神性と人性の一致とは、マザーに示された十字架上のイエスにおいて「神の渴きと人の渴き」が一致していることに当てはめることができる。また、位格（ペルソナ）における一致という表現は、イエス・キリストは人の子（人性）としての「思いや意志」を、先にあった神の子（神性）としての「思いや意志」に一致させたことに当てはめることができる。すると、そのような自由意志と愛による従順を通して神と一致したキリストの人性に、人間性において結ばれる個々人が、「キリストにおいて (ἐν Χριστῷ)」神と和解でき、新しい創造を受けて神の永遠の命へと迎えられると考えることができるからである<sup>74</sup>。

70. フィリッピ人への手紙2章6－11節

71. 門脇佳吉、前掲書、267－268頁。荒みについての解説参照。

72. 五十嵐薫、『マザー・テレサ 愛の贈り物』、7頁

73. 岩島忠彦著『イエス・キリストの履歴』（オリエンズ宗教研究所、2011）219頁。451年のカルケドン公会議の教義決定までの経緯説明参照。

74. コリント人への第二の手紙5章11－21節。キリストにおいて神との和解が実現する。

カトリック教会は、このイエス・キリストこそが、天地創造のはじめに神が人間に期待した「神の似姿（イマゴ・デイ）」の本来の姿であり、完成された姿であり、個々の人間が目的として求める将来の姿であると教える<sup>75</sup>。すなわち、キリストはその受肉と死と復活によって、人間における「神の像」をその本来の姿に回復し、人間が「キリストによって、キリストと共に、キリストの内に」自己の意志を神の意志に一致させるときには、神から注がれる聖霊の働きによって変容され、神化されるための秘跡的原型としての、最終的アダム（人）となったのである<sup>76</sup>。

マザーテレサは、目の前に現れた渇くイエスの姿の中に、神の本性は愛への熱情と一致を望む渇きであると悟った。そして、その神人イエスからの一致の招きに応える中で、自己を捨てて無となりその無から新たに創造される新しい人を着た「神の似姿」の反映を回復したのである。彼女の書簡は、「霊的暗夜」に導き入れられた葛藤を語るだけではなく、同時に神に渇く愛と信心と情熱、そして、貧しい人々に連帯して苦しむことの決意、また、そうすることによって、魂の内奥で沸き上がる感情を超えた喜びを語っている<sup>77</sup>。このことは、カトリック教会が教える、人間はキリストに似たものとされることを通じて成長し、また、聖霊によって、特にさまざまな秘跡を通じて、キリストの姿に似せて造り変えられてゆくという人間観の実現であり、人間自らがその姿を目指して努力するように勧めることの真実性の証しであり招きであると言える。

## II. 3. 3. 現代社会とマザーテレサの呼びかけ

### II. 3. 3. 1. 神の似姿というアイデンティティ回復への招き

マザーテレサが受けた啓示の中核には、愛し愛されたいという神の熱情と、人間との一致を求める神の無限の渇きの神秘が燦然と輝いていた。マザーが神の渇きに自己の渇きを一致させればさせるほど、その姿は神の似姿の本来的・最終的完成であるイエスの姿へと変えられていった<sup>78</sup>。愛における神秘的一致による変容、それが、執筆者が考える神の似姿としての人間のアイデンティティである。すなわち、自己を誰（何）と同一であると認識して生きるのかという課題において、日々、よりイエスに似た者となることを選び続けることで結実する、その人に固有の人格の発現という意味である。

これまで述べたように執筆者は、マザーが示した人間の召命と救いに関する啓示の真実性と、その福音が現代人にも十分に妥当する普遍性を確信しているが、他方、このメッセージ

75. 教皇庁国際神学委員会著岩本潤一訳『人間の尊厳と科学技術』（カトリック中央協議会、2006）42 - 45 頁（52 項 - 55 項）

76. 同上、44 頁、54 項参照

77. J・ラングフォード、前掲書、278 頁。ここでの「熱情」とは、聖書における「実存全体をかけて一心に捧げる熱意、または、心を尽くし、精神を尽くし、力を尽くし、思いを尽くす熱心さ」というように定義できる。この後の「情熱」や他の「熱情」においても同様のことが言える。

78. 同上、278 頁

を説明する言語が、現代の若者に通じるか否かについては不安を抱いている。なぜなら、現代社会はすでに長い間、宗教に関する言葉を受け付けないという宗教的ニヒリズムの時代を過ぎてきたため、その間に、人びとには精神的空洞化が起こり、霊的領域に関する用語の指示内容を共有する社会的基盤は失われ、同時に世代間、個人間における理解の仕方には大きな違いが生じていると考えるからである。

確かに近年、世界的なニューエイジ運動の影響のためか、日本でも、スピリチュアル・ブームが見られる。江原啓之氏等の「スピリチュアル・カウンセラー」と称する人びとがメディアに登場して人々の悩み相談に答える番組や、「宇宙生命」や「宇宙の波動」を取り入れた人性指南書が人気を呼ぶという現象が起こった<sup>79</sup>。しかし、精神科医の香山リカ氏の説明によると、このスピリチュアル・ブームに乗る人びとの心理状態については懸念がある。香山氏は、従来の宗教が人間の利己主義を戒めて利他性と修養を称揚し、社会性を重んじる性質を持つのに対し、現在のスピリチュアル派の人びとには、強い自己へのこだわりと非歴史的で内向き志向が見られるという<sup>80</sup>。また、気分的・感覚的に即効性のある現世利益を求める傾向が顕著である<sup>81</sup>。更に中には、最早、信じる対象の真偽や正邪を問うための論理性や科学的実証性を必要としないばかりか、かえって、真偽にこだわる人は心が狭いと評する者までであるという<sup>82</sup>。彼らには、科学的に検証された言説よりも、「楽しいかどうか」「自己肯定感を高められるかどうか」「前向き思考で希望を持てるかどうか」<sup>83</sup>が重要であり、望ましい心理的影響を受けて楽観的な気持ちになり健康や幸運をつかめるならば、たとえ暗示効果に過ぎないもの、延いては、多少のごまかしや改竄があるものに「騙されても良い」、むしろ「騙してもらいたい」というほど、非合理的な事柄を受容してしまう傾向があるという<sup>84</sup>。

香山氏も指摘するとおり、執筆者はこの現象の背後には、オウム真理教事件によって表面化したにもかかわらず、無理解未解決のまま社会に浸透した孤独感や空虚感の問題が存在すると考える<sup>85</sup>。自己責任論を伴って競争を激化させる風潮が、本来であれば社会的・政治的問題に還元されるはずの問題までも、個人や内面に限定して追究する心理を煽っている。物質と便利さに溢れ、個人主義的価値観が強化された社会の中で、孤立無縁を痛感する人びとの心は、生の充実感に渇き、最早、自分が何を求め、何に悩んでいるのかさえ分からぬまま、刺激的情報に翻弄され力を消耗していると言える。

また、そのような大人たちに育てられた若者たちの中には、過剰なストレスを排除するた

---

79. 香山リカ著『スピリチュアルにハマる人、ハマらない人』（幻冬舎、2006）18頁。天外伺朗著『ここまで来た「あの世」の科学』（祥伝者、2005）

80. 香山リカ、前掲書、109、111、113頁

81. 同上、172 - 5、73、79頁

82. 同上、146頁

83. 同上、109、165頁

84. 同上、148、155、159頁

85. 同上、134、138頁



めに、小さな“イヤなこと”にでさえ、知覚や記憶、意識を切り離す方法で対処し、日常的な葛藤や悩み、感情の起伏を回避して生きる術を身につける人びとが増加している<sup>86</sup>。つまり、通常は連続しているはずの自己意識を、場面ごとに別の人格を創って移し替え、自己の記憶とは切り離すことで処理する解離性同一性障害と似た症状を示す心の統合を崩した人びとの増加へと繋がる<sup>87</sup>。香山氏は心理学者の中村雅彦氏の言葉を引用し、自己反省や熟考を回避するために自己と直面せず、安易に他者への「呪い」に向かうことさえする、そのような人びとの状況を、アイデンティティが拡散し、自我が脆弱になりつつあることのあるのではないかと危惧する<sup>88</sup>。理性的判断どころか考えることそのものの放棄に繋がるこの現象が、執筆者には、一人の人間として身体性・理性・霊性を統合し、各自が固有のアイデンティティを形成してゆくべき神の似姿である人間の可能性を大きく疎外する深刻な事態に見える。

しかし、同時に、これらの人びとこそ、マザーが愛すべき対象とした精神的孤児の人びとであり、その人びとを生み出したのは、日本社会の価値観であると考えられる。執筆者には、国の復興と経済成長を目指して邁進した戦後、人びとが抑圧し無視し続けた負の感情や嘆きが、目的達成に酔う傲慢さの陰として後の世代に背負わされているように見えるからである。返済しきれない借金と維持・管理しきれない構築物、自身が処理しきれない苦しみで自己を抑圧し、弱者に投影して他罰的に処理する自己責任論、不安を抱えて苛立つ大人たちの中で育てられ、自尊感情を抱けずに苦しむ人びとなど、十字架を背負う大勢の人びとが存在する。自我を形成するための安心した居場所を奪われ、家族の中でも孤独と寂しさを抱えて自信がなく、たとえ瞬間的であろうともそのような心の渇きが忘れられ満たされた気持ちが味わえるならば「何でもあり」という価値観を持つ人びとに、マザーテレサは呼びかける。そのような方法では、決して人間の渇きは癒せない。

マザーは、このような自己充足を求める激しい衝動を癒すことができるのは、神の愛だけであると語った。決して彼女自身の信仰を押し付けることはしなかったが、その信念は常に明確であった。人びとの渇きが実は愛への渇きであり、その愛の渇きを癒すためにこそ神は愛を求める人びとの中で渇く者となっていること、神はそのような姿を取ってまで、人間の近くにあることを望み、人間との間に愛の交わりを回復しようと熱望していることをマザーは繰り返して述べた。だから、神の愛に戻り、人びとの間に愛のかかわりを回復すること、そのためには、自分のためばかりでなく他人にも配慮し、他人の必要を満たすために自分の必要を抑える心を育てる必要があると語ったのである。更に「痛むまで愛する」ことこそが、人間の救いのために人となり、十字架上の苦しみと痛み、孤独と屈辱を甘受した神の似姿の

86. 香山リカ、前掲書、143頁

87. 同上、142 - 144頁

88. 同上、144 - 145頁。一方、片田珠美の前掲書では、幼児期に抱きがちな自己愛的万能感を抱えたままの若者が、現実社会の対人関係の中で自己概念の修正を迫られる危機に際して、孤立化と仮想現実への逃避によって他罰的傾向を強化させ、社会全体を敵視し、復讐としての拡大自殺的事件を起こす経緯を解説する。

アイデンティティーを生きる道であるとマザーは説く。執筆者は、現代にマザーテレサを遣わした神は、人びとに対して神の似姿の尊厳を回復するよう招いていると考える。

### II. 3. 3. 2. 世界の苦しみと痛みを受け止める招き

今回の震災は正に「言語に絶する」大災害であった。しかし、黙した後が大切である。言葉失う程の体験をした時に、人間の意識がどこへ向かうのかによって道は大きく分かれるからである。マザーの場合は神へと向かう。そして、神の思いの中に入るのである。神の意思は人間の願望と常に一致している訳ではないのであるから、食い違いが生じた場合には、まず、神の思いを聴かなければならない。

雨宮慧氏は「神」への信仰を打ち砕くような現実にはぶつかった場合の人間の三つの態度について述べる<sup>89</sup>。第一の態度は、現実を優先して信仰を否定する。すなわち、神は存在しないと考えて現実に迎合する道である<sup>90</sup>。第二は逆に、信仰を優先するために現実を否定する、すなわち、現実から目を背けて信仰の世界に閉じこもる道である<sup>91</sup>。しかし、雨宮氏は信仰も現実も否定せずに、ただ神に向かい「なぜ」と問う第三の道を選ぶのが真の信仰者であると述べる。それは、現実を人間理性に理解可能な形に改変することへ逃げるのでも、願望の投影に過ぎない幻想を絶対化して閉じこもるのでもなく、たとえ、どんなに苛酷な現実であろうとそれをしっかりと見据えた上で、人間にとって絶対的に「超越」であり続ける神と真面目に向き合うことが、信仰、特に神と緊密に結ばれた人の信仰と言えるからである。雨宮氏は神に「なぜ」と問うことは、不信仰の表れではなく、神だけが答えを出すことができると信じるからこそできることであり、神の答えを早く聞きたい、神に出会いたいという願望を表明する行為であると語る<sup>92</sup>。また、苦悩の奥底であろうと、もし、そこで神に出会えるならば、苦しみに耐えられることを知っている信仰者ならではの行為であると解釈する<sup>93</sup>。それは社会学者が、世界の宗教について解説する中で、宗教の特徴の一つを「現実に対する強烈な不満・否定の感情や、現実から脱出したいという強固な意志を表現する」<sup>94</sup>と説明する見方からは到達しえない帰依者の心的態度である。では、マザーは何と言うのだろうか。

苦しみと貧困とは違います。…苦しみは、わたしたち人間の知恵では理解することができない神様の特別なみ計らいです。ですから、苦しみについて説明することはできません。ただ、わたしの知っていることがひとつだけあります。人間が苦しんでいるとき、

89. 雨宮慧著『旧約聖書の預言者たち』（NHK ライブラリー、1997）166 - 167 頁

90. これは人間が自分の理性の正当性に固執する道である。

91. この道もまた、人間のエゴが既得の「安心・安定」を中心に現実が回る世界を構築しようとする幻想への固執である。

92. 雨宮慧、同上、166 頁

93. 宮本久雄著『「ヨブ記」物語の今日的問いかけ—苦難・神・他者の発見—』（新世社、2006）63 頁

94. 橋爪大三郎著『橋爪大三郎の社会学講義』（ちくま学芸文庫、2008）239 頁

神様はやさしいお父様のようにその人と共にいてくださるのです<sup>95</sup>。

現代人が、痛みや苦しみを回避する方法を探求するのに必死になり、良心どころか理性さえ放棄しかねない状況であるのに対し、マザーは、生活上の避けられない痛みを、わたしたちの思いの焦点を神に合わせる方法として使うように教えた<sup>96</sup>。少数の人びとの快適さを保障する技術の開発が進めば進むほど、その価値観の下で苦しむ人びとの数は増加していく。すでに、誰もが、人間の経験からすべての痛みを取り去ることなど不可能であり、むしろ、避けられない苦しみをどう受け止めるかを考えるべきであると気づいていながら、その事実を認めずにいる。人間は皆、痛みや苦しみを恐れるからである。

J・ラングフォード師は、マザーの証しは、苦痛を人間存在の普遍的条件として受け入れられることと、また、人間的弱さや傷つき易さから逃げ回る必要もないことを示したと語る<sup>97</sup>。また、マザーにとって痛みを拒否することは、神を拒否することであり、痛みは神が造り出したものでないとしても、痛みを拒否することは、痛みの中に隠れておられる慈しみ深い神と出会うチャンスを失うことであるという。むしろ、痛みや苦しみを抱きしめると、人は安楽を求める傾向や習慣、振舞いや態度からの離脱を実現し、心の底から神に任せる委託の道へと導かれる<sup>98</sup>。痛みは、人間の痛みを分かち合うためにご自身にはその必要もなかったにもかかわらず、敢えて、天から降り十字架にまで進まれた神との出会いの戸口であり、一人ひとりの魂の帰還を待っておられる父なる神のもとへ戻るよう動機づけられる摂理的配慮である<sup>99</sup>。そのため意識して避けるべきなのは、苦しみの中には神などいないと思わせ、自分で配慮しなければ誰も助けてはくれないと吹聴する無神論的イデオロギーである<sup>100</sup>。

イエスは内的苦しみのうちに、それを通して働かれます。霊的、感情的痛みを悪魔的と考える必要はありません。実際、痛みは表面的には暗い悪と見られ、後になって初めて、光の天使と認められるのです。この光は闇を耐え忍んだとき、初めてわたしたちの心の中で輝きます。大きな痛みの後で、神をもっとはっきり見ることが出来ます。神からのあらゆるコミュニケーションがそうであるように、痛みについても同じです。<sup>101</sup>

95. 『わたしはマザーに会った 20人が語るマザー・テレサのすがた』2001年、女子パウロ会、68－9頁：メリノール女子修道会会員 Sr. ジーン・ファローンの文章より

96. J・ラングフォード、前掲書、293頁

97. 同上、293頁

98. 同上、293頁

99. 同上、294頁。注129 Paul Deblassie III, *Deep Prayer: Healing for the Hurting Soul* (New York: Crossroad Publishing Company, 1990), p.9

100. 同上、282頁

101. 同上、295頁。注130 Paul Deblassie III, *Deep Prayer*, p.9－10

もちろん、孤独と寂しさ、批判や拒否、侮辱と恥に傷つく感情的痛みを自ら求めるべきではない。しかし、求めずして訪れたものを恐れる必要もない。むしろ、それらに出会う時こそ、わたしたちは神と人を愛するよう呼ばれているのであり、自分たちと周囲にいる人たちが、どのような痛みと欠乏に直面するとしても、それを通し、その中でわたしたちは「キリストにおいて (ἐν Χριστῷ)」愛することを選択できるのである<sup>102</sup>。

### II. 3. 3. 沈黙の祈りへの招き

宗教学者の山折哲雄氏は日本の宗教心の母胎とも言える「天然の無常」という感覚に言及する<sup>103</sup>。日本人は昔から何度も言語に絶する現実と直面し、ただその現実の前に「沈黙」して祈り、神仏に委ねる以外になかった経験を繰り返してきた。その経験から「天然の無常」が、宗教心の原点となったと語る<sup>104</sup>。つまり、人間は必ず滅びる者であることを悟り、しかもその滅びゆく者に対して無限の共感の涙を注ぎつつ、その深い悲しみの中で人と人との気持ちを通じ合うところで祈りが生まれるというような感性が、日本人の宗教心の母胎であると説明する<sup>105</sup>。猛威をふるう自然の前に無力であることを認めて頭を垂れながらも、決して諦めるのではなくニヒリズムに陥るのでもなく、却って、その自然の中に宿っている神の声を聞き、神の心を感じ取ろうとする感性を、日本人は生きる知恵として磨いてきたというのである<sup>106</sup>。

その山折氏が、マザーテレサから感じ取った「宗教の究極の姿」は、「悲哀の中の祈り」というものであった<sup>107</sup>。山折氏は、わずか5分の面接の会話で、マザーが死者の看取りという活動など、多くの地獄のような現実を目の前にして為す術のない時には、「ただ祈ります」と答えたその姿によって、マザーが宗教の本質を体現している人であることを直観したというのである。両者には宗教は違ってもその根底に共通して流れる、人間の「悲しみに対する共感から生まれる祈り」への響き合いがあったのであろう。倫理学者の竹内整一氏も日本人の感性に関して興味深い説明をしている。日本人は、自然災害の凄まじさを前にしたとき、たとえ自分たちが大海の一滴であるとしても、その一滴は、かけがえのない一回性を備えた一滴であり、おおきな命の営みの中に包まれて存在している一滴であるという自覚を持ち、その一回性一滴の命を懸命に生きようとする精神を持っていることを語る<sup>108</sup>。そして、苛酷な現実を受け止めつつも、尚、新たな一歩を踏み出そうとする時の掛け声、リズム、はずみ

102. J・ラングフォード、前掲書、295頁

103. 「サンデー毎日緊急増刊東日本大震災2」4月23日号、(毎日新聞社、2011)4頁。地震学者寺田寅彦著「日本人の無常観」に言及。

104. 山折哲雄著『宗教の力—日本人の心はどこへ行くのか—』(PHP新書070、1999)38頁

105. 同上、38頁

106. 同上、30—31頁。寺田寅彦の思想の解説。

107. 同上、36—37頁

108. 竹内整一著『なぜ日本人は「さようなら」といって別れるのか』(ちくま新書764、2009)153—154頁

として「さようなら」という挨拶を交わすのであると説明する<sup>109</sup>。

執筆者は、3.11の後、捜索活動に献身する消防レスキュー隊、自衛隊、警察隊、一般の人々の悲痛な姿を目にした時、そこに「失われた羊を探すイエスの姿」「神の愛の対象であるイマゴ・デイとして作られた人間の魂を尋ね歩くイエスの姿」を見る思いがした。疲れ果てて横たわる日々、足を棒にして親類や知人を探し回る人びとの歩みこそが、神である父との交流・関わりの中へ、失われた人々を連れ戻すために、その人の傍らを訪れる「贖い主の姿」であると感じた。たとえ、具体的に有効な手段を用いて何かができるということとはなくても、そこに誰かが共にいると伝えるだけで、そこまでして訪れてくれた誰かの存在は、人間が求める愛を伝えないだろうか。そしてその愛以上に生きるために必要とされているものがあるだろうか。この人間愛の経験から類推するとき、イエスの愛の現存に触れ、その存在の確実性を体験した人が、絶望から立ち上がり、死を恐れずに生きる力を回復する事実が理解可能になる。

マザーが名刺として人びとに与えていた言葉を思い出す。それは、「沈黙の実りは祈り。祈りの実りは信仰。信仰の実りは愛。愛の実りは奉仕。奉仕の実りは平和」<sup>110</sup> というものである。すべては、わたしたちの魂を神の御手の中に置く祈りから始まるという意味であろう。沈黙の中で、わたしたちの心の最も深い聖所で、一人きりでイエスと生きる努力をするとき、人間の悲哀や渇きに共感している神に出会うことができ、そこで神はわたしたちの魂を再創造されるからである<sup>111</sup>。

第一の方法は沈黙を使うことです。祈りの魂は大沈黙の魂です。内的、外的沈黙を実践しないならば、神の現存に直接自分たちを置くことはできません。<sup>112</sup>

沈黙のうちに新しいエネルギーと真の一致を見出しましょう。神のエネルギーは、わたしたちがすべてをうまく運ぶために与えられるでしょう。神の思いとわたしたちの思いとの一致、神の祈りとわたしたちの祈りの一致、神の行動とわたしたちの行動の一致、神の命とわたしたちの命の一致。<sup>113</sup>

沈黙の祈りに入り、その中で一人ひとりに親しく語りかける神の声を聞き、その神の思いに自分の思いを一致させることを選ぶ訓練を繰り返す時、人は神の変容の働きを受け、神の

109. 同上、109頁

110. 写真・編訳片柳弘史『愛する子どもたちへ マザー・テレサの遺言』（2001年、ドン・ホスコ社）60頁。1996年共労者に宛てた手紙。

111. J・ラングフォード、前掲書、258頁。注115 Spiritual Directory of the Missionaries of Charity Sisters.

112. 同上、256頁。注114に Mother Teresa's letters to the M.C.Sisters, October 11, 1968 とある。

113. 同上、269頁。注120 Excerpt from Mother Teresa's letters to the M.C. Sisters (December 27, 1963), paraphrasing Abbe Gaston Courtois.

思いとまなざしを通して自分自身と現実社会を見ることを学べば、自分に与えられた世界の苦しみの一部を担い、自分の十字架を背負ってイエスに従う道を歩むことができるように支えられるのである<sup>114</sup>。それは、かけがえのないわたしを実現するために、特殊な能力や経験を求めることとは異なる、真の自己超越の道である<sup>115</sup>。

### Ⅲ. 結論 マザーテレサの現代的意義

戦争の世紀と言われた 20 世紀を生きたマザーテレサの現代的意義は、どのような悲惨な現実があろうとも、神は存在し、人間が神に愛された神の似姿であることに変わりはないというキリスト教信仰の確認と証明である。マザーテレサが繰り返し語った聖書の言葉は以下のものである。

女が自分の乳飲み子を忘れるであろうか。  
母親が自分の産んだ子を憐れまないであろうか。  
たとえ、女たちが忘れようとも  
わたしがあなたを忘れることは決してない。  
見よ、わたしはあなたを  
わたしの手のひらに刻みつける。(イザヤ書 49 章 15 - 16 節)

また、愛に飢え渴いてさまよい歩く人びとが溢れる現代社会に向けて、マザーテレサの存在が反映する聖書の言葉は次のものである。

渴きを覚えている者は皆、水のところに来るがよい。  
銀を持たない者も来るがよい。  
穀物を求めて、食べよ。  
来て、銀を払うことなく穀物を求め  
価を払うことなく、ぶどう酒と乳を得よ。  
なぜ、糧にならぬもののために銀を量って払い  
飢えを満たさぬもののために労するのか。  
わたしに聞き従えば  
良いものを食べるができる。

---

114. J・ラングフォード、前掲書、269 頁

115. 香山リカ、前掲書、135 頁。オウム真理教信者が陥った誤謬として、「かけがえのない私」を実現する方法として、「超能力」の獲得を目指す道に陥ったことを指摘している。

あなたたちの魂はその豊かさを楽しむであろう。

耳を傾けて聞き、わたしのもとに来るがよい。

聞き従って、魂に命を得よ。 （イザヤ書 55 章 1 - 3 節 a）

執筆者は、マザーテレサは、神が今も世界の人びとを招いていることの証しであると考えている。人間のエゴイズムがいのちそのものを脅かし、かつて人間性の優れた特徴であった利他行動は、今や動物にも劣るほどしか見られない状態となった。不安や恐怖が広がる世界の中で、道を見失った人びとにマザーの存在は語りかける。たとえ多くの苦しみの最中にあるとしても、わたしたちは神に愛され、祝福された存在であり、祝福そのものであることを思い出ささいと<sup>116</sup>。このような社会を作り出したのは神ではなく、あくまでも、人間の仕業であるにもかかわらず、神はこの世の強者の側ではなく、それら強者の強欲の犠牲となって苦しむ人びとの側に立ち、しかも、それらの人びとの姿をとって、すべての人びとの心の扉をたたくのである。

「自分に閉じこもらず、あなたの心の扉を開いてください」と<sup>117</sup>。

その静かでかすかな声は単なる好奇心や慰めとしてではなく、真剣に神を探し求める人びとを招く呼びかけである。沈黙の中で発せられる神の言には虚無と混沌の中に光を創造する力があり<sup>118</sup>、ご自身の似姿として創造した人間の背きを赦し、尊厳を回復させる働きがある。問題は、人が自分に語りかけている神の言に耳を傾けるか否かである。

マザーは「わたしたちは愛し、愛されるために創造されました」と繰り返し語った。苦しみを無くすことはできないとしても、人間には「人間らしく」苦しむことができる力がある<sup>119</sup>。貧しい人や苦しむ人の中に神を見出すことが出来る人は、神に一致して苦しむことの喜びを知る神の似姿へと変容される道を進む。

震災からの復興を考える今、市場原理に翻弄される社会の価値観を見直し、より人間的な生き方を再構築するためにも、宗教的視座の回復が必要であると考えている。人間の心が究極的に求めている平和と喜びは、物質的なものの内にも、痛みや苦しみを全く排除した人間の自律の中にも見出せるものではないと主張したい。むしろ、痛みや悲しみの中にある「他者のために、他者と共に」生きるよう招く神の招きに心を開いて一致し、現実の中で愛する道を一歩一歩進んでゆくことの中にあると訴えたい。互いに愛し合い支え合う生き方や態度を選択することを積み重ねる人生の中に、神の似姿の尊厳回復への道があることをマザーテレサの人生は証した。人間観の中に超越的視座を回復し、神と結ばれて生きる人間の尊厳を

116. J・ラングフォード、前掲書、296 頁

117. ヨハネの黙示録 3 章 20 節

118. 創世記 1 章 1 - 3 節

119. 宮本久雄著『「ヨブ記」物語の今日的問いかけ—苦難・神・他者の発見—』（新世社、2006）62 頁

守る上で、マザーテレサの存在が現代社会の中で持つ意義は大きいと考える<sup>120</sup>。

## 参考文献

- 兩宮慧著『旧約聖書のこころ』女子パウロ会、1989
- 兩宮慧著『旧約聖書の預言者たち』NHK ライブラリー、1997
- アンセルモ・マタイス著『イエスを愛した女 マザー・テレサ』現代書林、1997
- エーリッヒ・フロム著『愛するということ』鈴木晶訳、紀伊国屋書店、1991
- イグナチオ・デ・ロヨラ著『靈操』門脇佳吉訳、岩波書店、1995
- 岩島忠彦著『イエス・キリストの履歴』オリエンズ宗教研究所、2011
- 土井隆義著『キャラ化する/される子どもたち—排除型社会における新たな人間像—』岩波書店、2009
- 古荘純一著『日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか』光文社、2009
- 橋爪大三郎著『橋爪大三郎の社会学講義』ちくま学芸文庫、2008
- 五十嵐薫著『マザー・テレサの真実—なぜ、「神の愛の宣教者会」をつくったのか—』PHP 研究所、2007
- 五十嵐薫著『マザー・テレサ 愛の贈り物』PHP 研究所、2010
- ジャヤ・チャリハ&エドワード・ジョリー編『マザー・テレサ日々のことば』いなますみかこ訳、女子パウロ会、2000
- ジョゼフ・ラングフォード著『マザーテレサの秘められた炎』里見貞代訳、女子パウロ会、2011
- 女子パウロ会編『わたしはマザーに会った』女子パウロ会、2001
- 女子パウロ会編『愛、マザー・テレサ日本人へのメッセージ』三保元訳、女子パウロ会、2003
- 『聖書』新共同訳、日本聖書協会、1987
- 片田珠美著『無差別殺人の精神分析』新潮選書、2009
- 片柳弘史編訳『愛する子どもたちへ マザー・テレサの遺言』ドン・ボスコ社、2001
- 片柳弘史編訳『わたしはあなたをわすれない マザー・テレサのこころ』ドン・ボスコ社、2001
- 片柳弘史編訳『聖なる者となりなさい マザー・テレサの生き方』ドン・ボスコ社、2002
- 片柳弘史著『カルカタ日記マザー・テレサに出会って』、ドン・ボスコ社、2003
- 片柳弘史著『マザー・テレサは生きている』教友社、2010
- 香山リカ著『スピリチュアルにハマる人、ハマらない人』幻冬舎、2006

---

120. 「マザーテレサ」の表記に関して、今回、執筆者は本論文の主要な参考文献であるJ・ラングフォード師の著作に倣い、「マザー・テレサ」ではなく、「マザーテレサ」を採用した。



- 教皇庁国際神学委員会著『人間の尊厳と科学技術』岩本潤一訳、カトリック中央協議会、2006
- 工藤裕美/シ ril・ヴェリヤト共著『宣教師マザーテレサの生涯』上智大学出版、2007
- ルシンダ・ヴァーディ編『マザー・テレサ語る』猪熊弘子訳、早川書房、1997
- マルコム・マゲリッジ著『マザーテレサ すばらしいことを神さまのために』沢田和夫訳、女子パウロ会、1976
- 宮本久雄著『「ヨブ記」物語の今日的問いかけ—苦難・神・他者の発見—』新世社、2006
- 大貫隆/名取四郎/宮本久雄/百瀬文晃編著『岩波 キリスト教辞典』岩波書店、2002
- 清水康之・湯浅誠著『闇の中に光を見いだす—貧困・自殺の現場から—』岩波書店、2010
- 竹内整一著『なぜ日本人は「さようなら」といって別れるのか』ちくま新書、2009
- 天外同朗著『ここまで来た「あの世」の科学』祥伝社、2005
- 和田町子著『人と思想 マザーテレサ』清水書院、1994
- ヴォルフガング・バーダー編『マザー・テレサ 100 の言葉』女子パウロ会、2009
- 山折哲雄著『宗教の力—日本人の心はどこへ行くのか—』PHP 新書、1999



# 小学校英語活動における地域人材活用の実践例としての 上智短期大学英語教育ボランティア活動

狩野晶子

Since April 2011, English has been a compulsory subject in Japanese elementary schools. This presents a new challenge to elementary school teachers who are now responsible for teaching the majority of these English classes. Taking advantage of resources available outside the school system proper is one way to possibly reduce this new burden on teachers. In this paper, the author will present comments given by public elementary school teachers about the English lessons conducted by Sophia Junior College (SJC) students at local schools. The comments seem to indicate that elementary school teachers see benefits in having SJC students teach occasional English lessons, and that the SJC case may serve as a model for utilizing local resources. SJC has conducted volunteer English lessons in public schools as part of its integrated service-learning/curriculum activities. Kano and Gould (2010) suggested the positive effects of these activities for the SJC students who participated as volunteer teachers. Current findings indicate that in addition to the benefits to students, SJC's English service-learning activities can also provide a valuable resource to local public elementary schools.

## 1. 研究の概要

小学校における英語活動が必修化となり、小学校の現場では英語活動の指導をどのように行っていくか模索が続いている。本稿では英語活動における地域人材活用の観点から上智短期大学（SJC）が行っている英語教育ボランティア活動を考察し、2011年度中の9か月にわたり小学校での英語活動<sup>1</sup>の場で公立小学校教員より収集したコメントに照らし、その意義と今後の可能性について検証を行う。

---

1. 上智短期大学のカリキュラムやサービスラーニング活動の紹介の中では「英語レッスン」、「英語の授業」という呼び方もしているが、本稿ではそれらをすべて含めて「英語活動」と総称する。

## 2. 小学校英語活動

### 2.1 小学校英語活動の概要

平成 23 年度（2011 年度）より、小学校において新学習指導要領が全面実施され、第 5・第 6 学年で年間 35 単位時間の「外国語活動」が必修化<sup>2</sup>された。その目標について学習指導要領（文部科学省 2008a）<sup>3</sup>では以下のように述べている。

「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。」

文部科学省（2008b）の小学校学習指導要領解説<sup>4</sup>によるとこの目標は次の三つの柱から成り立つ。

- (1) 外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深める。
- (2) 外国語を通じて、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図る。
- (3) 外国語を通じて、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませる。

注目すべきはこれらの目標に外国語の「技能」「知識」の習得が含まれていないことである。教科としての学びはこれまでどおり中学校以降に行うことを前提としたうえで、外国語によるコミュニケーション活動を統合的に体験することでコミュニケーション能力の素地をつくり、中・高等学校等における外国語科の学習につなげてゆくことが小学校での外国語活動には求められている。なお、本稿での小学校における「外国語」活動は以後「英語」活動と表記する<sup>5</sup>。

小学校英語活動の指導計画を作成し授業を行うのは、原則的には 5・6 年生の学級担任や外国語活動担当の教員である。しかし、小学校の教員はその養成課程で英語については学んでおらず、ほとんどの小学校教員は英語教育や第二言語習得についての体系的知識を有してはいない。彼らの英語に対する苦手意識、英語の指導に関する不安感は高い（金森 2004、田村 2010）。各地で小学校英語研修会やセミナー、ワークショップが開かれており筆者もそれらに参加するが、その都度小学校が手探りで英語教育に取り組もうとしている現状を再認識させられる。

小学校の担当教員に加え、小学校で英語指導を行う役割を期待されているのが ALT

---

2. 文部科学省 小学校外国語活動サイト

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gaikokugo/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gaikokugo/index.htm)

3. 文部科学省 (2008a) 新学習指導要領・生きる力第 4 章 外国語活動

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/gaikokugo/kanren/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gaikokugo/kanren/index.htm)

4. 文部科学省 (2008b) 外国語活動の目標及び内容 小学校学習指導要領解説 外国語活動編

5. 本稿中で言及する小学校英語活動については正式には小学校「外国語」活動であるが、学習指導要領の中で「外国語活動においては英語を取り扱うことを原則とする」と述べられており（文部科学省 2008a）、さらに SJC 学生が派遣授業を行った秦野市の公立小学校 8 校において外国語活動の時間に英語以外の言語を取り扱うところはなかったことから、本稿での小学校における「外国語」活動はすべて「英語」活動と表記する。

(Assistant Language Teacher 外国語指導助手) である。AET (Assistant English Teacher 英語指導助手) や VET (Volunteer English Teacher ボランティア講師) などとも称され、正確な定義はなされていないが、前者は外国語、英語が話せる講師を指し多くの場合外国人講師の総称でもある。後者は保護者や地域からのボランティア講師を指し、英語の堪能な日本人、近隣在住の外国人などさまざまである。

文部科学省 (2008a) では、学習指導要領 (p.15) で小学校英語活動における外部人材活用について、「指導計画の作成や授業の実施については、学級担任の教師または外国語活動を担当する教師が行うこととし、授業の実施にあたっては、ネイティブ・スピーカーの活用に努めるとともに、地域の実態に応じて、外国語に堪能な地域の人々の協力を得るなど、指導体制を充実すること<sup>6</sup>」と述べている。

## 2.2 地域人材の活用状況

文部科学省 (2003)<sup>7</sup> では、英語教育改善のためのアクションとして英語教員の指導力向上とともに、指導体制の充実の具体策として「英語に堪能な地域の人材を積極的に活用する」ことが掲げられている。

実際にどの程度活用されているかについて、文部科学省から平成 23 年 7 月に公開された「国際共通語としての英語力向上のための 5 つの提言と具体的施策」の参考資料に以下の数値が挙げられている。

### ・英語の授業への ALT の活用

(総授業時数に占める割合) 小学校 67.4% (平成 20 年度)<sup>8</sup>

### ・英語の授業への留学生や英語の堪能な地域人材の活用

(総授業時数に占める割合) 小学校 11.8% (平成 20 年度)<sup>9</sup>

ALT の活用に比して英語の堪能な地域人材の活用があまりなされていないことが数値から読み取れる。上記は小学校での英語活動が必修化となる以前 (平成 20 年度) のデータであるため、単純に必修化以降の現状との比較は難しい。しかし、この時期にはすでに全国の多くの小学校が英語活動の必修化に備え総合的な学習の時間等を活用し英語活動を行っていたことを考慮すると、小学校での実情をある程度反映していると思われる。

2003 年以降の地域人材の活用状況については全国規模での調査数値が乏しく全体像を把握することは難しいが、概観の参考として小学校英語指導者認定協議会 (略称 :J-SHINE)<sup>10</sup> のホームページより、小学校英語指導者資格取得者を対象にしたアンケート調査を紹介する。

6. 下線は筆者による。

7. 「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画 (概要と現状) (平成 15 年 3 月策定)」

8. 平成 21 年度公立小中学校における教育課程の編成・実施状況調査より

9. 平成 21 年度公立小中学校における教育課程の編成・実施状況調査より

10. 特定非営利活動法人 小学校英語指導者認定協議会 <http://www.j-shine.org/>

J-SHINE は日本における小学校での英語教育の普及・発展を支援する趣旨のもと 2003 年に設立された英語教育指導者の資格認定を行う特定非営利活動法人であり、J-SHINE による小学校英語指導者資格取得者は 2011 年 12 月時点で 35,000 人を突破している<sup>11</sup>。J-SHINE 認定指導者の活動アンケート集計結果（2009 年度）<sup>12</sup> はこの資格取得者による小学校英語活動への関わり方の推移を調査しているものであり、現時点での日本における全国規模の調査として、その規模と客観性において信頼のおけるもののひとつであると考えられる。

J-SHINE 認定指導者への活動アンケートは毎年郵送にて行われ、調査時点での資格取得者全員に送付される。それにより、資格取得者の年度ごとの活動状況を把握されている。2009 年度の発送数は 20,744 通、そのうち回収数は 5,083 通、回収率は 24.5% であった。

---

#### J-SHINE 認定指導者の活動アンケート集計結果（2009 年度）

##### ■ Q1 現在公立小学校での英語活動にかかわっていますか？

はい 18.5%

いいえ 81.5%

##### ■ Q2（Q1 でかかっていると答えた方）小学校とのかかわり方は？

定期的にかかっている 66.6%。

不定期 32.0%

未回答 1.4%

##### ■ Q3（Q1 でかかっていると答えた方）雇用形態は？

有償ボランティア 30.3%

無償ボランティア 32.8%

臨時採用 5.9%

非常勤講師 20.0%

その他 11.0%

##### ■ Q4（Q1 でかかっていると答えた方）

公立書学校の英語活動にかかわるようになったきっかけは？

小学校公募による採用 89 件

教育委員会公募による採用 140 件

学校・教委から個人へ直接依頼 198 件

J-SHINE への依頼による採用 43 件

昨年度からの継続採用 312 件

自分から教委・小学校に働きかけての採用 137 件

【全 919 件の回答より】

---

11. Available: <http://www.j-shine.org/> [2011 年, 12 月]

12. Available: <http://www.j-shine.org/files/hagakisaiyo09.pdf> [2011 年, 12 月]

結果から、資格取得後、実際に小学校で教えているのは2割程度であった。厳密なカリキュラムと基準のもと審査、承認された有資格者を対象とした調査においても小学校での受け入れ例は少ないのが実情である。また、小学校英語指導者資格習得者のうち、フルタイムでの正規採用はごく限られており、有償および無償のボランティアとして教えている者が6割を超えた。

J-SHINEのこの結果は小学校英語をテーマにして開催される学会や研究会、セミナー、ワークショップなどで筆者が知り得た各地の実情と重なっており興味深い。小学校の現場では英語活動をどう行ったら良いか依然手探りの状態であり、可能であればさまざまな助力を得たいと考えているが、実際には小学校外部の人材の活用例はまだ少ない。地域の人材を活用したいと思っても予算の制約があり、ボランティアを募る場合も人を募集し、審査し、活用するうえでコーディネートの労を取る役割の者が必要となる。小学校教員の過密スケジュールにおいて、このようなコーディネーターとしての役割を負ってまで地域の人材を活用することは難しく、消極的にならざるを得ないのが現状であろう。

J-SHINEの調査のQ4において、小学校が公募したケースが89件であったのに対し教育委員会の公募のほうが140件と多かったが、これは地域の教育委員会がコーディネーターの役割を果たすことで小学校への地域人材の活用を働きかけていると解釈できる。学校や教育委員会から個人へ直接依頼した事例が198件あったが、この内訳は資料には示されていない。しかし他の項目の比率から、おそらく学校より教育委員会からの依頼件数のほうが多かったと推測できる。さらに注目すべきは自分から教育委員会や小学校に働きかけて採用につながった事例が137件と相当数あったことである。この数値は、小学校の現場がいわば「待ち」の姿勢であり、機会があれば外部の人材を受け入れたいと思っていることの表れと言えよう。

### 2.3 秦野市立小学校の英語活動<sup>13</sup>

上智短期大学（以下SJC）が地域連携の取り組みのもと秦野市と協定を結び英語教育活動ボランティアを行っている市の公立小学校においては英語活動に対してどのような取り組みがなされているのか、平成23年度（2011年度）の資料<sup>14</sup>を参照する。

秦野市では学習指導要領の定めるところにより、5・6年生においては、1クラス当たり年間35時間（週1時間）の授業を実施している。それ以外の学年<sup>15</sup>の授業実施は、各学校の裁量による。全13校中10校では1年生から4年生まで実施。時間数は各学年で1クラス当たり年間2時間から5時間程度である。

指導にあたるのは主に学級担任であるが、秦野市では積極的に専門性をもつ外の人材の協

---

13. 秦野市の資料の表記上は「外国語活動」である。しかし実際はすべて英語活動であり、本稿の表記の統一性から「英語活動」とする。

14. 「平成23年度 秦野市立小学校の外国語活動について」秦野市教育委員会教育指導課資料（2011年12月作成）より

15. 1年生から4年生について学習指導要領は「外国語活動」の実施を定めていない。

力を得ている。年間 35 時間の英語活動が必修となった 5・6 年生では ALT が 35 時間中の約 20 時間に入り、残りの約 15 時間のうちの 2 時間について、2011 年度は巡回指導事業として教育委員会の指導主事が授業を実施。また、SJC の英語活動ボランティアを活用している小学校では SJC 学生グループが 1～2 時間指導にあたっている。1 年生から 4 年生については時間数がごく限られていることもありその大部分を ALT もしくは SJC 学生グループが授業にあたっている。

自治体などが「地域の実態に応じて、外国語に堪能な地域の人々の協力を得るなど、指導体制を充実すること（文部科学省 2008a）」が推奨されながらその活用が実態としては進んでいない中、SJC の学生が秦野市の公立小学校で行っている英語活動の位置付けはまさに「地域の人々の協力」すなわち地域人材の活用例に相当すると言える。

前述の二つの調査数値をもとに判断すると地域人材の活用状況は活発とは言い難く、小学校の現場も手探り、地域や教育委員会も手探りで小学校英語に取り組んでいる様子が見える。そんな中で SJC のケースが一つのモデルとなる可能性を本稿で示唆したい。

筆者が学会や研究会などの機会において首都圏各地に勤務する小学校教員に非公式に聞き取りを行った印象では、秦野市と SJC のような形での取り組みは珍しいようである。地域の高等教育機関による小学校英語活動への協力事例は多数あるが、一私立大学において地域教育委員会と密接に連携を取り、授業カリキュラムと連動した継続的なボランティア活動として英語活動を行っている点で SJC と秦野市の取り組みは特異であり、注目に値するものである。

### 3. 上智短期大学（SJC）の小学校英語活動への取り組み

#### 3.1 サービスラーニング活動

上智短期大学（SJC）では秦野市と提携のもと秦野市教育委員会と連携をとり、サービスラーニング活動の一環として地域の小学校での英語活動を行っている。SJC におけるサービスラーニングとはサービス（奉仕）とラーニング（学び）の一体化の理念のもと「社会参加、実践を通じた学外での学びと、授業などの学内での学びの融合<sup>16</sup>」を意味する。

2011 年度における SJC サービスラーニング活動は日本語教育支援ボランティアと児童英語教育支援ボランティアの二つに大きく分けられる。日本語教育支援ボランティアとしては学生が外国籍市民に対し日本語教育と学習支援を行う日本語・教科支援ボランティア「コミュニティ・フレンド」や小学校国際教室での日本語教育支援「カレッジ・フレンド」などが行われている。児童英語教育支援ボランティア「イングリッシュフレンド」としては本稿で扱

---

16. サービスラーニング活動概要：上智短期大学ホームページより Available: <http://www.jrc.sophia.ac.jp/servicelearning/index.php> [2011 年, 12 月]



う秦野市公立小学校での英語活動のほか、近隣地域の保育園・幼稚園での英語活動を行っている。また、ハロウィン、インターナショナルフェスティバル、イングリッシュキャンプ等の単発の英語イベントでの学生ヘルパーとして地域支援活動に従事している。

サービスラーニング活動参加学生の総数は2011年度312名、そのうち日本語教育支援ボランティア参加者217名、児童英語教育支援ボランティア参加者87名である<sup>17</sup>。SJC1年次生、2年次生を合わせた定員が500名であることから、全学生のうち相当数の学生がサービスラーニング活動に取り組んでいることがわかる。

サービスラーニング活動に参加する学生はボランティア養成講座を受け基礎知識と心構えを学び、併せて関連する授業を履修し、児童英語教育、日本語教育、ボランティア論、多文化主義論などを理論面から学び知識を得、学内で学んだ知識を基に、学外の地域社会において奉仕（サービス）活動を行う。さらに、学外の活動で得られた様々な体験や反省を学内で行われる授業へとフィードバックし学ぶ（ラーニング）。学生が得る学びは単に専門分野の知識にとどまらない。実践の場である地域社会において体験する異世代間交流や異文化間交流は学生に、コミュニケーション能力や社会性を学ぶ貴重な機会を与えてくれる。このような理論と実践の双方向からの有機的な学びが行われることにこの活動の大きな意義がある。つまり、このプログラムの本質は「地域社会での奉仕活動をアカデミックな学内での学びと関連させ、地域から得られた体験を省察し、社会性を核とした様々な能力を培っていく学習プロセス<sup>18</sup>」であり、この学びを通じて学生の社会人基礎力を涵養してゆくことが主眼にある。

しかしまた、このプログラムが地域にとって有用であることもこのプログラムの持続性を支える重要な要素の一つである。その観点から、本稿後半ではプログラムの一つである小学校での英語活動が地域の公立小学校にとって有用とみなされているかどうかを検証してゆきたい。

### 3.2 イングリッシュフレンド活動：小学校英語活動ボランティア<sup>19</sup>

2011年度のイングリッシュフレンド活動に参加する学生の活動母体は二つあり<sup>20</sup> 公立小学校での英語活動については従事する主体が春学期（4月～7月）は「児童英語教育演習」履修学生、秋学期（9月～1月）は課外活動団体である Baby Teachers' Circle (以下 BTC) と、学期によって異なっていた。本節ではその詳細について説明する。これらの主体は活動の方向性や内容に若干の差異があり、それが後述する小学校教員のコメントにも反映されている。

---

17. 2012年1月時点、上智短期大学サービスラーニングセンター集計。二つの活動に重複して参加している学生もあり合計数は総数を超える。

18. サービスラーニング活動概要：上智短期大学ホームページより Available: <http://www.jrc.sophia.ac.jp/servicelearning/index.php> [2011年, 12月]

19. 上智短期大学サービスラーニング イングリッシュフレンド（児童英語教育支援）活動紹介パンフレット 2011年度版より

20. 2012年度より児童英語関連科目の変更に伴い活動形態が変わる予定である。

イングリッシュフレンド活動として SJC の学生が秦野市の公立小学校で英語活動ボランティアを行うに際し、まず SJC 地域連携委員会から秦野市教育委員会へ英語活動支援の提供を申し出、小学校からの英語活動支援依頼の取りまとめを委託する。秦野市教育委員会は各小学校へ活動内容の告知を行い、各小学校の英語活動計画の中で SJC による英語活動支援の希望を年度初めに集め、SJC 地域連携委員会との調整のもと年間の計画を立てる。SJC 学生は学期ごとに活動の主体が異なるが、どちらの場合も年間の英語活動支援計画を受け、授業の内外やサークル活動において英語活動の指導に必要な知識とスキルを磨く。下表はその一覧である。

表1 イングリッシュフレンド：小学校英語活動ボランティア（2011年度<sup>21</sup>）

活動時期	活動の主体	活動目的
春学期 (4月～7月)	「児童英語教育演習」 履修学生	児童英語教育の知識をいかに実践につなげるかを授業で学び、その実践の場として修得した知識と技能を活かして小学校での英語活動ボランティアを行う
秋学期 (9月～1月)	BTC（児童英語教育 サークル）部員	課外活動団体（児童英語教育サークル）の活動の一環として児童英語教育の知識を学び、実践経験を積むべく小学校での英語活動ボランティアを担う

いずれの場合も学生は無償ボランティアとして活動し<sup>22</sup>、短大の授業を履修していない空き時間や、サービスマーケティング枠として授業と重ならないよう確保された時間帯を活用して活動している。「児童英語教育演習」履修学生の場合も、授業内容とボランティアによる実践は密接に結びついているものの、ボランティア参加自体は単位修得とは連動しておらず、活動参加の時間も授業時間とは別に各自が確保する必要がある。サービスマーケティング活動自体はあくまでも「ボランティア」であり、それに参加することで学生が得るものは自分自身の成長、学びといった内面的なもので、活動参加により履修単位の取得や報酬など実質的に利することは無い。

### 3.3 小学校英語活動ボランティアの準備

SJC 科目「児童英語教育演習（以下「演習）」を履修し小学校での英語活動ボランティアにあたるためには学生はまず、児童英語教育の基礎知識を学ぶ科目「児童英語教育概論」「児童英語教材論」「第二言語習得」のいずれかを修了しなくてはならない。つまり、「演習」を履修している学生はすでにある程度児童英語に関する知識を持ち、「演習」の授業でその知識をいかに実践につなげるかを体系的に学び、その学びを活かして小学校での英語活動を

21. 2012年度より児童英語関連科目の変更に伴い活動形態が変わり、どちらの学期も「児童英語教育演習」履修学生が主体となる予定である。

22. 往復の交通に伴う費用は秦野市から補助が出ているため学生自身による負担は無い。

行うというカリキュラム上の流れがある。

一方、課外活動団体 BTC の場合、サークルに加入して活動にあたりたいと希望する学生は原則受け入れており、学生に授業等の履修要件は課されていない。しかし「子どもが好き」、「英語が好き」、「教えることに興味がある」といった理由からこのサークルに入る学生がほとんどであることから、大多数が児童英語関連科目を履修しており、「演習」を受講している学生も相当数いた。その点ですでにある程度児童英語に関する知識を持った学生が、それを活かして実際に児童を相手に教える経験として小学校での英語活動を行うという流れであった。

小学校英語活動の実施にあたっては、授業が主体の場合もサークルが主体の場合もほぼ同じ流れをたどる。SJC 学生数名からなるグループを構成、グループで小学校の 1 クラスを担当すると想定し、各グループが小学校英語活動の趣旨や目的を踏まえ、楽しみながら英語でのコミュニケーションを図ることを主眼に置いたレッスンプランを考える。対象学年、クラスサイズ、実施時期など様々な要素を考慮に入れ、レッスンプランを書き、教具・教材を作成する。グループが作成したレッスンプランは練習を経て SJC 学生が児童役も担当してデモレッスンをを行う。それを学生が相互に論評しあい、問題点が見つければグループで検討しプランを練り直し、さらに練習を重ねる。「演習」を担当する教員もしくはサークル顧問教員がこの工程を監督し、その都度専門的見地から学生のレッスンプランに対して指摘や助言を行う。

レッスンプランのテーマ、内容は学生の創意工夫に大きく委ねられたが、小学校英語活動の指導要領にある目的を踏まえ指導担当教員ら<sup>23</sup>がレッスンプランに取り入れるように意識させ、取り組ませた要素に以下の 3 点がある。

- (1) 英語を使う必然性のある場面を積極的に創り、そこで使われる表現を軸にレッスンプランを組み立てる。
- (2) アクティビティー、ゲームやチャンツ、歌などさまざまな種類の活動を盛り込み、子どもたちが楽しく英語にふれる機会を提供できるレッスンとする。
- (3) 英語での指示、声掛けを意識して入れ、それらの Teacher Talk (Classroom English) はなるべくくり返して使う。

これらの要素をレッスンプランに取り込む上での理論的背景や英語教育上の必然性については、指導担当教員らが授業やサークル活動を通じて学生に説明し、体得し理解させるようにした。これらの点に気を付けることによって、学生によるオリジナリティ溢れるレッスンプランが小学校英語活動の趣旨に沿ったコミュニケーション能力の素地を養う要素を盛り込んだものとなった。

---

23. 2011 年度の「児童英語教育演習」担当教員は Timothy Gould、BTC サークル顧問は狩野晶子（筆者）であった。

### 3.4 2011年度秦野市公立小学校での英語活動ボランティア実績<sup>24</sup>

SJCの学生は、前述のような準備を行ったうえで秦野市の公立小学校での英語活動ボランティアに赴き、グループ単位でクラスを担当しレッスンを行った。各小学校で英語活動を行う回数、学年、時期などは各小学校の希望を取りまとめたうえで秦野市教育委員会とSJC地域連携委員会が調整して決定した。2011年度の派遣校数は8校、派遣回数は春学期11回・秋学期14回（合計25回）であった。秋学期については1回の派遣で2校時続けて活動を行うこともあった。活動クラス数（のべ数）は春学期53・秋学期68（合計121）であった。これをまとめたのが表2である。

表2 秦野市公立小学校への英語活動派遣回数、延べ時間数（2011年度）

派遣時期	派遣校数	派遣回数 <sup>*25</sup>	のべクラス数	活動学生の主体
春学期 (4月～7月)	8校	11回	53 <sup>26</sup>	「児童英語教育演習」受講生
秋学期 (9月～3月)	8校	14回	68	児童英語サークル（BTC）部員

英語活動担当学年は1年生から6年生まで全学年にわたり、レッスンプランのテーマ等内容はSJCに一任された。活動時間は小学校の3校時目もしくは4校時目であり、原則各レッスン45分（1単位時間相当）。ただし短縮授業など特別日課の場合は40分であった。SJC学生は短大の授業が無いサービスラーニング枠（SJCにおける2時限目）と昼休みの時間を活用して往復の移動とレッスンの時間に充てた。小学校の通常のクラス単位での活動として、実施学年の各クラスにSJC学生のグループが入った。一クラス当たりのSJC学生数は2名から6名であった。

小学校のクラス担任教員はSJC学生が指導に当たる間、教室内で補佐に当たった。レッスン内容への関与の度合は個々の教員により異なったが、多くのクラスでは担任教員が積極的に参加した。ロールモデルとして問いかけに答えたり、児童には難しいと判断した表現に和訳や解説を付け加えたり、児童の指名の際に名前を呼ぶなど、児童の日頃の様子がよくわかっている担任ならではの形でアシストを務めた。

SJC学生の付添いとして毎回SJCから地域連携委員である教員、BTC顧問および児童英語教育担当教員、サービスラーニングセンター職員（チューター）のいずれか数名が同行しSJC学生のレッスンの様子を撮影しレッスン内容をモニターした。また、後述する小学校教員へのコメント聞き取りを行った。これらのモニタリングによりSJC教職員が気付いた反

24. 2011年12月時点でまだ1月、2月、3月の活動計画が完了していないためあくまでも予定としての数値である。

25. 同日に2か所の小学校で活動した場合は一か所につき1回と数えた。

26. 特別支援学級 1クラスを含む。

省点や改善点は参加学生が閲覧できる学内ソーシャル・ネットワーク・サービス (SNS)<sup>27</sup> に掲示されることにより学生にフィードバックされた。さらに「演習」授業やBTCサークル例会などでもフィードバックの機会を設け、学生自身による反省・振り返りも併せて行ったことで次回以降に改善や変更すべき点を洗い出し、準備と練習を行いレッスンの質を高めていくために役立てた。

### 3.5 秦野市公立小学校教員からのコメント聞き取り

各回の活動に付き添いとして同行したSJC教員が、担任もしくはオブザーバーとしてクラスに入った小学校教員に非公式に聞き取りを行った。以下本章では2011年度春学期・秋学期の活動にわたって<sup>28</sup>寄せられたコメントの一部を紹介し分析することによって、秦野市での公立小学校教員から見たSJC学生による英語活動の意義を考察していきたい。

2011年度秦野市立小学校8校での活動において、収集したコメントの総数は183にのぼった。本稿で紹介するコメントは、話されたそのままの文言ではない。もとの発言の趣旨を損ねることの無いよう気を付けたうえで、聞き取りをした者がメモを取る段階で適宜まとめ、必要と思われる場合は言葉を付けくわえることなどを行った。また、同日に複数クラスで同じ趣旨のコメントがあった場合などはそれらを一つのコメントとしてまとめたため、記録されているコメントの数と実際の小学校教員から得たコメント数は正確には合致しない。

当初、活動の際に小学校教員のコメントを収集する目的は学生の指導に対してのフィードバックにあった。その為、集めたコメントはすべてSJCサービスラーニングセンターが管理運営する学内SNSに掲載し、アカウントとパスワードを持っている学生のみがそこにアクセスして書かれている内容を閲覧できるものとした。これらのコメントは現場の小学校教員のまさに生の声として、学生たちが自分のレッスンを振り返り、改良するための反省材料として活用されていた。どのコメントも学生の成長につながる前向きで建設的なもので、SJCサービスラーニング活動の記録としてたいへん貴重なものである。

そしてさらに、フィードバックという観点を離れてそれらのコメントをあらためて一覧してゆく中で、小学校にとっては外部人材であるSJC学生を受け入れる利点や、正課の授業とは独立した単発の飛び込みでの英語活動ならではの自由度に対する肯定的な意見が浮かび上がってきた。いまだ活用が十分では無い「地域人材の活用」という観点からSJCの英語活動への取り組みを、これらのコメントを手掛かりに解釈し一つのモデルケースとして提示することに価値があると思いついた。次節以降ではこの視点から、コメントの解釈と分析を行う。

---

27. サービスラーニング活動参加者用のSJC学内ソーシャルネットワークサービス「みんなの広場」。閲覧や書き込みをするにはログインIDとパスワードが必要。

28. 2011年6月9日～2011年12月15日の期間。

## 4. コメントの解釈と分析

### 4.1 小学校学習指導要領の目標に照らして

ここでは、文部科学省（2008a）小学校学習指導要領に挙げられた目標<sup>29</sup>をもとに3項目を立て、それぞれに該当すると思われるコメントを紹介してゆく。ただし、項目の順序と指導要領での出現順は一致していない。本稿でのコメントの提示順はランダムである。分類は筆者が独自の基準で行った。

#### 4.1.1 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成

- 普通の授業であまり活発ではない子どもが、SJC 学生の英語授業では生き生きとしている姿が見られた。
- 子どもが英語の質問に答えようと自分でカタカナでノートを取るなど積極的な姿勢を見せてくれた。
- 英語の活動がいきなり始まって、子どもたちはそれにうまく対応していた。
- 子どもが教室の前に出て、先生のように大きな声で英語を言えたのはよかった。
- 普通の英語の授業では見られない程、子どもが積極的に手を挙げていた。
- 名札を見て、名前で指名してくれたので、うれしそうだった。
- 子どもが教室の前に出て SJC 学生と親しげに話せるのはよかった。
- 子どもにとって親しみやすい授業で、子どもののりがよかった。
- SJC 学生が一生懸命やってくれているので、子どもたちが授業についてくる。
- 普段は落ち着かない子どもでもよく授業に集中している。
- 子どもたちには分かりたいという気持ちがある。それに応える繰り返しによって授業を進めているのでよい。
- 何度も繰り返して確認をとっているので、子どもたちにじわじわとよく伝わっている。
- 地図は難しかったが、ぬいぐるみで見本を示してくれたので、分かった。分かった時に盛り上がっていた。
- 子どもたちと接することに慣れているので、彼らとの距離感がよい。
- 子どもたちの中に学生が入って行って話しかけ、いろいろなアドバイスや指示を出しているのはよい。
- 大きな声で元気よく授業を進めてくれているのでよい。
- SJC 学生が子どもみんなに「いっしょにやろう」と声を掛けてくれるのがよい。

---

29. 文部科学省（2008a）目標「外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。」（下線は筆者による。）

これらのコメントから、SJC 学生による英語活動の中で子どもたちが積極的にコミュニケーションをとる姿勢を示していること、その積極性が時には通常の授業を上回るものであることがわかる。また、SJC 学生のレッスンの中で、わからないことに対してもあきらめずにわかろうとする子どもたちの気持ちを受け止めて授業を進めていることを小学校教員が評価している。SJC 学生のほうも積極的にコミュニケーションをとる姿勢を示し、それが子どもたちに良い影響を与えていることもコメントから読み取れる。

#### 4.1.2 音声を中心に外国語に慣れ親しませる

- 発音がきれいで、流暢なので、子どもがよい印象を抱いていた。
- ネイティブ<sup>30</sup>の発音が聴けて、子どもたちにとっては貴重な体験。
- 子どもは SJC の学生の発音を真似ることにより、ネイティブ・スピーカーのような発音になるんだと思った。
- SJC 学生の発音が聞き易く、分かり易い。
- 書く作業中心でなく、聞く・話す作業が中心なのはよい。
- ジェスチャーや歌を通して体を動かしながら、自然に英語を覚えるのは効果的。
- SJC 学生の笑顔がよく、ジェスチャーもよい。ジェスチャーと共に子どもたちは英語を理解する。
- リズムや体の動きもよい。間が空いてしまうと、リズムが止まるが、それがないのでよい。
- 少し難しい単語（例えば gingerbread man）の方が、子どもたちはより注意深く聴き、記憶に残る。そのような知らないけれども発音できそうな単語は、知的好奇心をくすぐる。
- 初めは 3 年生には難しいと思われた単語も、最後には発音していたのでよかった。
- 単語で “gingerbread man” は長く、聞き取りづらいが、繰り返し学習させているのでよかった。
- 何度も繰り返して確認をとっているのが、子どもたちにじわじわとよく伝わっている。
- Reindeer 等難しい単語もあるが、この時間で全て定着させるという意図ではないので、耳に残ればよい。

発音、音に関するコメントは全体の中で大きな比率を占める。ネイティブ・スピーカーでは無いが、SJC 学生の英語は「きれい」「流暢」「聞きやすい」「わかりやすい」ものであると評価されている。SJC 学生は指導の際、子どもを教えるということ意識し、はっきりと大きく口を動かして調音することを心がけている。結果、日本人なまりは残るがはっきり

---

30. コメントのまま。ネイティブ・スピーカーはこの活動グループにはいなかったが、流暢な発音と評価していただいたと思われる。

と発音された聞きやすい英語となる。グローバル社会の中で日本人として必要な英語とはどのようなものかを知る上で、このような英語のモデルを実際に聞き、理解することは児童にとっても小学校教員にとっても有用であると考えます。

音声とともに提示されるリズム、ジェスチャー(体の動き)も好意的に受け止められている。これらが言語活動の中でスムーズに出てくるのは SJC 学生が英語を専門として学び、日ごろの授業の中でネイティブ・スピーカーの教員とも活発に英語で交流している成果である。

一方、やはり発音や音声に関して、以下のような要望も寄せられた。

- 発音が難しいので、もう少し繰り返してもらえればありがたい。
- 口の動きをはっきりと子どもたちに見せてあげるとよい。
- 英語独特の発音、動きを見せてあげてください。

複数の要望が異なる学校で寄せられたことから小学校教員が音声面の指導について強い関心を抱いていることがうかがえる。

#### 4.1.3 言語や文化について体験的に理解を深める

- 十二支という日本文化に関連したテーマがよい。
- ハロウィンというトピックはよかった。
- 授業の題材「クリスマス」がよく、ビジュアル面でも分かりやすい。
- 題材がクリスマスでよかった。
- クリスマスの「知識」を与えるため、日本語で説明してくれたので、子どもたちの知的好奇心を満たしてくれた。

日本的なトピック、英語圏ならではのトピックの双方に対して好意的なコメントが寄せられた。英語活動が異文化理解と密接に結びついているということと併せ、季節ごとのイベントがタイムリーな題材として子どもたちの興味をひきつける点も評価されたのだと思われる。

上記3項の目標に照らしていずれに対しても肯定的なコメントが多数挙がっており、SJC 学生による英語活動が小学校学習指導要領の目標に沿うものであることを裏付けている。

## 4.2 「外部人材」としての SJC 学生による英語活動

コメントの中に、SJC 学生が地域の外部人材として担任教員・ALT の役割を補完しうると小学校教員が受け止めていることがうかがえるものがあった。それらを「外部の人である」ことの強み、複数名のグループでクラスを教えるメリット、小学校教員にとってのロールモデルという3つの観点でまとめて提示し、解釈を行った。

### 4.2.1 「外部の人である」ことの強み

部外者である SJC 学生を授業担当者として受け入れることのメリットに言及したコメントは、その性質から大きく「新奇性」と「楽しさ」の2つの要素に分けられた。それぞれ



についてコメントを示す。

[新奇性]

- 新しい人（SJC 学生）に出会えるのがよい。
- 子どもにとっては新鮮でよい。
- SJC 学生が来る前は、どのような人が来るのか分からないので子どもは心配しているが、笑顔がよい。
- いつになく子どもが授業に集中していたので、よかった。
- 子どもたちは SJC の学生が来るのを楽しみにしている。「活気」があることが、子どもは嬉しい。

[楽しさ]

- SJC 学生が笑顔でよかった。
- 明るく楽しい授業で、とても盛り上がっていた。
- 全体的に子どもたちが楽しんでいた。
- 子どもたちはとても楽しんでいた。
- 子どもたちは反応がとてもよく、楽しんでいた。
- SJC 学生が楽しそうに授業を行っているのがよい。
- 子どもが集中していて楽しそう。
- 子どもの気を引きつける教材を使い、そのための雰囲気作りをしている。
- ワークシートが分かり易く、かわいかったので、子どもたちは楽しく活動ができていた。

部外者による英語活動に対し、小学校教員がポジティブに受け止め、たいへん開かれた意識を持っていることがコメントから読み取れる。これは英語活動が数字による評定を伴う教科ではないこととも関連していると思われる。他の教科のような積み上げ式のカリキュラムに縛られず、個々の児童の到達度、習熟度などをさほど考慮する必要が無いことから、前述の指導目標に沿った活動であれば寛大に受けいれてもらえる可能性が大きいことを示唆している。

#### 4.2.2 複数名のグループでクラスを教えるメリット

通常の学級担任による英語活動では教員 1 名、ALT が入る場合は ALT と学級担任、計 2 名でのチームティーチングである。それに対し、SJC 学生は通常 3 名から 6 名程度<sup>31)</sup>のグループで各クラスに入り英語活動を行った。さらに、学級担任がクラスルーム内で補佐を務めた。通常より大勢の指導者がクラス内にいたことがどのような効果をあげたかをコメン

---

31. SJC 学生グループは 3 名以上が原則だが、クラス当たり 2 名のグループで実施せざるを得なかったケースが 1 回あった。

トより拾ってゆく。

- SJC 学生のチームワークがよい。周りに盛り上げる学生がいるので、子どもがのってくる。
- SJC 学生の息が合っている。
- SJC 学生が二人でペアになり、一方が見本となりデモンストレーションを行っているので、内容が伝わっている。
- SJC 学生が声を合わせて授業を行っているのがよかった。
- SJC 学生が子どもを対象とした授業に慣れていてよい。
- 授業中に子どもが発言したことに対応している。決められた内容を教えることを気にするとそれが難しいが、上手く対応している。
- 理解度は子どもによって差があるが、理解が進まない子たちのケアもして、分かるかどうか確認している。

指導者が複数名いることでロールプレイなど英語でのやり取りが可能となり活動の幅が広がる。SJC 学生はレッスンプランを準備する段階でグループ内での役割分担を決め、児童の前で活動をリードする者とクラスの中で児童の中に入りフォローに回るものに分かれる。活動の流れをわかった上で補佐的役割を果たす学生が複数名いることがクラス全体への目配りがきいたスムーズな活動につながっている。

さらに、筆者が付添同行した際に聞いた児童からのコメントとして「SJC 学生どうしが英語でやり取りをしていてかっこよかった」というものが複数あった。児童にとって目の前で日本人学生どうしが当たり前のように英語でやり取りをする姿は「英語を使う日本人」のロールモデルとしてポジティブな強い印象を残すものであろう。

#### 4.2.3 小学校教員にとってのロールモデル

英語に触れる機会が日常的に少ない小学校教員に取り、拙いながらも英語を使って授業をすすめる SJC 学生は「英語指導者」の一つのモデルとして機能していることが、以下のコメントから読み取れる。

- 英語での指示だしが参考になる。担任である自分も英語ノートを使っての授業のときに英語での指示だしをやってみるのだが、なかなかうまくできずに難しい。
- 実際に学生の皆さんのやっているのを見られて、ありがたかった。
- 体の動きと言葉の学習を組み合わせるのはよい。子どもが引き込まれる。
- プリントはきれいによく準備されていた。人形などグッズは、子どもが喜びそうなものをよく知っていて、参考になるなと思った。
- 穴埋め式のゲームは活用させてもらおうと思った。
- カードを隠すエクササイズは子どもたちがわくわくするのでよい。
- 単語導入は、初めは難しいかと思ったが、繰り返し等で上手く行ってくれた。

Teacher Talk (Classroom English) の使用モデルとしての役割のほか、授業の組み立て方に対しても、小学校教員の予測する「児童が感じる難しさ」のレベルが実際の児童の活発な反応を見ることにより修正されるなどの効果もうかがえる。この「ロールモデル」としての肯定的コメントは殊に高学年の担任教員から多く寄せられた。必修化で授業を担当せざるを得なくなり、難しさに日々直面している当事者ならではの視点であり、今後の地域人材活用の有用性を示唆するものでもある。

#### 4.3 日本語の使用、日本語の説明を入れることへのコメント

収集したコメントに日本語の使用に関するものが多くあり、そのほとんどが日本語（カタカナ含む）の使用を是としたものであった。

- 時々日本語で説明してくれるので助かる。すべて英語では厳しい。
- なじみのないものについては、日本語で補足説明をしてもらえるとよい。子どもたちが考えている間に進んでしまって、活動がおろそかになってしまうともったいない。
- 英語で書いてあるカードにカタカナを加えられないだろうか。
- 黒板に書く英語の文字は分かり易くし、カタカナを加えてはどうか。
- 分からないとき、日本語を混ぜて説明しているので助かる。
- 指示に日本語がないと、子どもの反応が止まる。
- 授業冒頭に英語の指示が続くと難しい。
- クリスマスの「知識」を与えるため、日本語で説明してくれたので、子どもたちの知的好奇心を満たしてくれた。
- 難しい単語等はカタカナで表記してもよいのでは。ただ単発の授業なので、現在の形でよいとも考えられる。

カタカナの使用、日本語での説明を入れることに対する要望がこれほどあることは、児童英語に長く携わってきた筆者にとって驚きであり、新鮮な視点であった。通常、民間の児童英語教室などではなるべく日本語の使用を避けてレッスンが行われる。限られたレッスン時間の中で極力多くの英語のインプットを与え、日本語の使用は極力回避すべきものとする点で保護者と指導者の方向性は多くの場合一致している。発音のカタカナ表記も「日本語なまり」を助長するものとして民間の英語教室や市販の英語教材などでは忌避される傾向がある。

一方、小学校教員が日本語の使用を是とする背景を分析すると

- (1) わからないまま置いていかれる児童がいないようにとの配慮
- (2) 小学校高学年児童の知的好奇心を満たす多彩な内容のインプットを英語のみで与えることの難しさ
- (3) 限られた時間内に大きなクラスサイズを英語のみで運営していくことの困難などが挙げられよう。

(1) については小学校と言う教育の場のあり方、理念に根差すものである。英語活動のみ、

「外国語だからわからなくても言葉のシャワーを浴びて楽しんでいれば良い」と割り切ることは難しい。

(2) と (3) について、学習者にとって未知の言語である英語のみでクラスマネジメントを行い、高度な知的好奇心を満たす内容を提示するには指導者の高度な英語運用能力が必要となる。英語を専門に学ぶ SJC 学生であっても、英語のみでこれを行うレベルにはいまだ達していない者が大多数であり、そのような未熟さを補う術として日本語の使用を認める方向でのコメントが寄せられたと推察できる。

外国語活動における日本語の使用の是非や許容される程度については英語教育の専門家の間でもさまざまな意見があり今後のさらなる研究調査が求められる中、現場の小学校教員からのコメントとしてこのような傾向が浮かび上がってきたことは興味深い。

## 5. 考察：SJC 学生による小学校英語活動の課題

地域人材の活用の観点から、SJC でのサービスマネジメント活動である児童英語教育ボランティアを活用した SJC 学生による小学校英語活動の小学校にとっての利点を第 4 章では検証した。活動を受け入れる小学校側も多岐にわたるメリットを感じていることがコメントから浮かび上がってきた。しかし、活動に当たる SJC 学生の能力や活動準備、活動支援体制は十分であるとは言い難く、活動の運用に当たって制約や問題点も多くある。本稿では SJC 学生による英語活動における課題点のうち、小学校教員のコメントより浮き彫りになった学生の技能が不足する部分に焦点を当て、今後の SJC 学生への教育カリキュラム改良に役立てたい。

### 5.1 教える上での基本知識・技能の不足

本来のコメント収集の目的が学生の指導法改善のためのフィードバックだったことから、板書のやり方、声の大きさ、指示出しの明確さ等の教え方の技能・テクニックについての指摘や授業の進め方についてのコメントが全体のおよそ 3 分の 1 にのぼった。その中から一部を見てゆく。

- 授業中に下を向いたままにならないようにする。
- 声が低いので、聞き取り易い高さにしてはどうか。
- 声が小さくて指示が聞き取れない。
- エクササイズで地図上を移動するために方向を示すときの声が小さく、内容がよく分からない。
- 自信の有無が声に表れてしまうので、注意が必要。
- SJC の学生に遠慮や緊張があるようだけれど、自信を持って授業をすればそれだけで子どもがついてくることがある。失敗しても大丈夫。

- 子どもが立ち上がる等の活動をする際、指示を具体的にする。
- 個々の指示を出したら、それを子ども皆が理解したことを確認してから先に進んだ方がよい。
- 正しい答えを明確にする場合は、特定の子どもを指して答えさせる。複数の子どもが答えを言った状態だと、どの答えが正しいのか分からない場合がある。
- 黒板の使い方として、一回ごとに整理した方がよい。書かれた文字とその上に貼ったカードが重なっていた。
- 鉛筆が必要であることがわかっているのであれば、授業の初めに筆箱を出すように指示してはどうか。

さらに、教え方の技能・テクニックより広く、クラスで活動を進める上でのクラスマネジメントに言及したコメントも多くあった。

- 言葉の説明の繰り返しが少ないことがあるので、子どもが分かっていないと思われる場合は、何度も繰り返すようにしてくれたらありがたい。
- 子どもが覚えないうちに次のアクティビティーに入ると、ついてゆけない子がでてしまう。
- ゲームが終わった後に間があると、子どもが退屈してしまうことがあるので、連続して発展的なアクティビティーがあったらよいのでは。
- ペアを組んでいる子どもたちの一人が、教室の前に出ているとき、もう一人がただ残されていることがあった。残された子に、声をかけてくれるとうれしい。
- 「どう？」と全体に向かって問いかけても、答えづらいことがある。おとなしい子どもたちが集まったクラスなのかどうか判断して、そうであれば「分かった人？」と聞いて、手を挙げさせる。
- グループ分けの際に子どもがいろいろ言っても「勉強なんだから」ともっとどんどん進めてしまってもよかった。

これらのコメントは小学校教員の経験と知識に裏付けられた貴重なものである。外部人材の活用の際して、教え方のプロである小学校教員の目から見ると未熟な点が多々あるであろうことは想像に難くない。しかし寄せられたコメントは未熟な SJC 学生を責めるものではなく、具体的なアドバイスによって学生を教え導くものであった。的確で建設的なコメントに、SJC 学生を指導する立場の筆者も頭が下がる思いである。今後の学生指導にあたっては指摘を受けた点に留意し指導カリキュラムに取り入れてゆき、学生にはより一層の準備と練習をさせた上で小学校の現場に送り込んでゆくようにしてゆきたい。

また、コメントとしては挙がらなかったが活動中にクラス担任が SJC 学生の意図をくんで進行を助けたり、騒がしい児童を注意するなど活動がスムーズに進むよう積極的に働きかけをする場面が多数あった。SJC 学生らの反省・振り返りから、このような働きかけに彼女たちがたいへん助けられ、気持ちの上でも大きな支えとなったことを聞いた。クラス全体

の様子や個々の児童の特性を理解した担任によるこのようなフォローは未熟な SJC 学生にとってたいへんありがたい助けであり、活動自体を成功に導いた大きな要因となったと思われる。

今後、小学校でさらなる外部人材の導入をすすめる際にはこのような学級担任教員の果たす大きな役割に留意し、外部の指導者と小学校教員とが十分な連携を取り信頼関係を築きながら協力して授業に当たる姿勢が欠かせないであろう。

## 5.2 英語が堪能な指導者が陥りやすいミス

コメントの中に、子どもたちの英語の知識レベルや聞き取り能力に対する認識が薄い事への言及が様々にあった。

- 子どもたちは英語が分からないということをもっと意識してほしい。
- 子どもたちは時々何を言っているのか分からないという表情をしている。状況に応じて、分かり易くするようにしてほしい。
- 子どもによって英語の知識のレベルが違うので、すらすらと指示を出されると、ついてこれない者がいる。
- 発音が難しいので、もう少し繰り返してもらえればありがたい。
- 英語を言って、「意味がわかるかな？」と問うても、多くの1年生はほとんど英語がわからないので、その理解を前提として、流れるように同時に分かり易く授業を進めたらよいと思う。
- Are you ready? と突然聞かれても理解できない子がいる。
- 歌や単語を読む速度が速すぎると、ついていけない子どもがいる。

これは SJC 学生の経験不足、そして洞察力の不足によるところが大きい。英語力の不足も原因である。決まったパターンの表現以外を用いる際に、自分の使う英語の構文や語彙を初学者にもわかりやすいようにコントロールするには、逆に高度な英語運用能力が必要である。また、グループで指導していてもまだまだ児童への目配りが十分ではないこともこのコメントから読み取れる。

また、注目すべきはこれらのコメントと、前章 4.3 で考察したようなすべての児童がわかることを目指す小学校教員の姿勢との関連であろう。これは、児童がわからないという気持ちや疎外感を抱えたまま取り残されることの無いようにとの配慮から生じていると思われる。しかし、第二言語教育である英語活動はその性質において小学校の他教科と必ずしも同じではない。言葉を学ぶ過程において、必ずしも完全に理解できるインプットを得ることだけが習得につながるわけではない(白畑・若林・村野井, 2010)。小学校英語への取り組みにおいて、このような教科上の性質の違いや、児童にどの程度理解されることを想定して授業を展開するか、など検討しなければならないことは多くあり、本稿のコメントとそれに対する考察は今後その手がかりになるものである。

## 6. 地域人材の今後の活用に向けて

上智短期大学（SJC）が秦野市との連携のもとサービスラーニング活動の一環として行ってきた小学校における英語教育ボランティア活動が、英語が必修化となった小学校の現場において意義のあることとみなされていることが小学校教員のコメントの検証から明らかになった。日々多忙な小学校教員の、英語活動およびその教材研究や準備の負担感を軽減するためにも、今後ますます英語活動において地域人材を活用してゆくことが望ましいと考えられる。秦野市における SJC のような、その地域の高等教育機関で英語を学ぶ学生を地域の人材として活用する取り組みは、お互いに学び、得るものが大きい win-win の関係として、今後広がる可能性がある。

狩野・Gould (2010) では児童英語教育ボランティアに参加した SJC 学生の英語に対する意識や動機づけの変化に焦点を当て、サービスラーニング活動の意義について考察を行った。活動に参加した学生の多くで「より文法や語彙に対して注意を払うようになる」など自分自身の英語学習への意識変化が起こった。また、児童との接点を持つことで将来のキャリアプランやライフプランのイメージが具体的になるなど副次的な効果も示唆された。

学生がサービスラーニング活動を通じてこのような有形無形の学びを得る一方で、その活動が地域にとっては人材として有効活用されることが期待できるとすれば、上智短期大学におけるサービスラーニング活動自体が一つのモデルとしての価値を持つものとなる。

むしろ今後の課題は山積している。学生の英語力、指導力の向上や受け入れる側の小学校との調整のほか、継続的な取り組みに向けての運営の在り方なども改善してゆかなくてはならない。

コミュニケーションは人間にとって本能的な快楽であろう。練習や模擬レッスンを経て実際に小学校での授業を体験した SJC 学生のほぼ全員が「楽しかった！」との感想を抱く。レッスンが思うように進まなかった、英語がスムーズに口をついて出なかった、などさまざまな反省点はあれど、どの学生も児童とのふれあいが楽しく、充実した時間だったと感じるようである。おそらく、児童ばかりでなく学生も「知らない相手に自分のことを伝えたい、言葉を通して繋がりたい」という気持ちを持っている。このコミュニケーションへの意欲が「通じ合う」授業という形で満たされることが次の意欲へとつながり、学びへとつながる。このような授業を経て通じ合う喜びを知った学生が社会に巣立ち、また、その学生らによる授業を受けた小学生が中学や高校以降、英語を手掛かりに世界を広げる。筆者も英語教員として、児童英語教育担当者として、その一翼を担う活動に携わる幸せを感じる次第である。

最後に、本稿を作成するにあたり、多くの方々のご協力とご理解を賜ったことにここであらためて感謝の意を表したい。まず秦野市および秦野市教育委員会には、連携事業として上智短期大学の学生を小学校に派遣する機会を設けていただき、実際の運営においてはコーディネーターとして多大なご尽力をいただいたことに深く感謝申し上げる。また、上智短期

大学の学生による拙い英語活動を快く、温かく受け入れて下さった秦野市の公立小学校、並びにコメントを寄せて下さった先生方、そして児童の皆様にも心よりお礼を申し上げたい。学生の学びにつながる上智短期大学のサービ斯拉ーニング活動が、このような地域の理解と支援のもとに成り立っているのだということを学生・教員一同忘れることなく今後更に良い活動につなげてゆくべく精進に励みたい。

また、上智短期大学サービ斯拉ーニング活動に関わる皆様にもあらためて謝意を表すものである。この活動の礎を築いたマリア修道会の皆様、上智短期大学サービ斯拉ーニングセンターの皆様、上智短期大学地域連携委員長をはじめとした委員の皆様、学生ボランティア（児童英語教育演習受講生・Baby Teachers' Circle (BTC) 参加学生）諸君、そして長きにわたって地域でのボランティア活動を受け入れて下さってきた秦野市の皆様のご協力のもと、現在のサービ斯拉ーニング活動の体制がある。この希有な連携の結晶としての小学校英語活動ボランティアが一定の成果をあげていることを実感するにつけ、そのことの素晴らしさに深い感激と感謝の意を表すものである。

## 7. 参考文献

- アレン玉井光江（2010）『小学校英語の教育法—理論と実践』大修館書店。
- パトラー後藤裕子（2005）『日本の小学校英語を考える アジアの視点からの検証と提言』三省堂。
- 金森強（2004）『英語力幻想—子どもが変わる英語の教え方』アルク。
- 狩野晶子・Timothy Gould（2010）「児童英語教育ボランティア活動が教える側の学生にもたらすもの The Influence of Teaching English to Children on Student Volunteer Teachers」『上智短期大学紀要』30, 45-81.
- 松川禮子（2004）『明日の小学校英語教育を拓く』アプリコット。
- 松川禮子・大城賢（共編/著）（2008）『小学校外国語活動実践マニュアル』旺文社。
- 三浦雄一郎（2005）『日本の英語教育』岩波書店。
- 中山兼芳（編）（2001）『児童英語教育を学ぶ人のために』世界思想社。
- 文部科学省（2001）『小学校英語活動実践の手引—*Practical handbook for elementary school English activities*』開隆堂。
- 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（概要と現状）」。
- 文部科学省（2008a.）『小学校学習指導要領』。
- 文部科学省（2008b.）『小学校学習指導要領解説 外国語活動編』。
- 岡秀夫・金森強（2009）『小学校英語教育の進め方—「ことばの教育」として—改訂版』成美堂。
- 白畑知彦・若林茂則・村野井仁（2010）『詳説第二言語習得研究—理論から研究法まで—』研究社。



- 田村岳充 (2010) 『小・中の授業をつなぐ！教室英語使い方ガイド & フレーズ集』 明昌堂.  
吉田研作 (2008a) 『21 年度から取り組む小学校英語』 教育開発研究所.  
吉田研作 (2008b) 『小学校英語指導プラン完全ガイド』 アルク.



# 地域の資源としてのボランティア日本語教室 —多文化型「居場所づくり尺度」の観点から—

宮崎 幸江・河北 祐子

## 1. はじめに

1990年の入国管理法の改正により、日本国内ではニューカマーと呼ばれる南米出身の日系人やフィリピン、インドシナなどからの移民が増加した。国を超える移動、中でも教育言語や教育システムの異なる国への移動は、移民家族にとって大きな精神的負担となるだけでなく、教育の中断や認知発達への影響など子どもの生涯に大きな影響を与えかねないリスクも含んでいる。

外国籍児童生徒の増加に伴い、彼らの日本語の発達の問題（石井 2006）が注目されるようになり、JSLカリキュラム開発（文部科学省 2003）、教師養成に日本語非母語話者への教育という視点を取り入れる提言（齋藤他 2010）など、日本の初等中等教育に新しい視点が加えられつつある。就学義務をめぐる法律上の問題（山田 2004）や、マイノリティの基本的な人権としての言語権（高野 2011）、多文化環境で育つ子どものアイデンティティ（関口 2003, 川上 2010, Caltabiano 2009）などの心の問題、母語保持の問題（Sakamoto 2006, Sato 2004）についても徐々に認識され、日本で育つ外国人の子どもの問題は、教育機会の保障から教育環境の整備まで多岐にわたる（江原 2011）。

本稿は、上智短期大学が主催するボランティア日本語教室（コミュニティーフレンド）が、外国籍市民にとってどのような意味を持つかを、多文化型「居場所づくり尺度（石塚他 2011）」とケーススタディを用いて分析し、地域の資源としてのコミュニティーフレンドの役割を考察する。

## 2. 外国籍市民と地域の資源

### 2.1 言語マイノリティのエンパワーメント

バイリンガル教育研究の第一人者であるカミンズは、マイノリティ教育の最終目標を、言語マイノリティの子どものアイデンティティ強化によるエンパワーとするエンパワーメント理論を展開している（Cummins 2001）。エンパワーとは、本来「力を与えられる」という意味だが、力を与えられた個人またはグループは、相互的に他の個人やグループに「力」を与え合うことから、カミンズ（2011）はエンパワーメントを「協働的に力を創り出すこと」と定義している。

カミンズ（2011）によれば、学校教育の構造は、教育者、児童生徒、地域社会のインターアクションの在り方を規定する。規定されたインターアクションには、その社会における抑圧的な力関係が存在するため、マイノリティの子どもの多言語・多文化アイデンティティはマジョリティの力によりつぶされてしまう。しかし、教師の意識次第では、その抑圧的な力関係を「協働的な力関係」に転換させ、言語マイノリティの子どもをエンパワーすることも可能であると主張する。

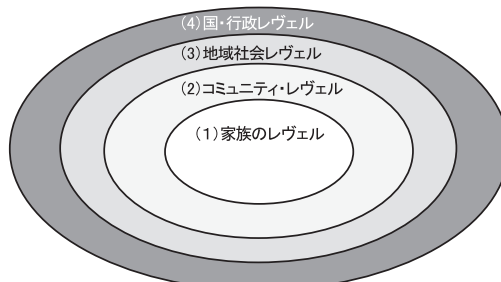
言語マイノリティの子どもにとっての「協働的な力関係」とは、マジョリティ対マイノリティという弱い立場ではなく、マジョリティグループの子どもとは異なる多言語・多文化アイデンティティが表現できる状況を意味する。具体的には、母語を授業の中で積極的に使用させることや、母文化に関して教科の中で取り上げマジョリティの子どもと教えあう協働作業をするなど、言語マイノリティの子どもの言語と文化をクラスの資源として活用すること等だ。教室で、自分の多言語・多文化アイデンティティを表現できる子どもは、自尊感情を持つことができるようになる。そうして、エンパワーされた子どもは、自信をもって勉強や教室活動に取り組むようになり、他のマイノリティの子どもに対しても相乗効果を生み出すとされている（Cummins 2001）。

多言語・多文化環境に育つ子どもたちの持つ言語と文化が、社会の資本（Bourdieu 1991）と認められるような社会と教育環境を構築するためには、教師、児童生徒、地域社会がともに協働し、社会の抑圧的な力関係に挑戦していくことが重要だといわれている。次節では、日本で生活する外国籍市民をエンパワーするために、地域社会がどうかかわっていくのかを、外国籍市民の社会的ネットワークという観点から見ていく。

## 2.2 外国籍市民のネットワーク

川上（2005）は、神奈川県及び兵庫県在住のベトナム系住民のコミュニティーを調査し、彼らの社会的ネットワークを図1のように、4つのレベル：(1) 家族のレベル（親族や親しい同国人）、(2) コミュニティ・レベル（同国人を宗教・政治・同郷等のグループに細分化）、(3) 地域社会レベル（学校・職場・自治会・ボランティアなどの日本人）、(4) 国・行政レベルに分類した。

図1. 在日ベトナム系住民の社会的ネットワーク（川上 2005）



日本に在住するベトナム系住民のネットワークは、日本人のものとは異なり、(1) 家族レベルと (3) 地域社会レベルの間に (2) コミュニティ・レベルが存在するのが特徴だ。コミュニティ・レベルのネットワークは、さらに地方レベル（北ベトナムか南ベトナムか等）、エスニックレベル（例：中国系ベトナム人）、政治レベル（例：反共産主義）、宗教レベル（例：キリスト教徒）、商業通信レベル（FM局や食料品店）に下位分類される。川上（2005）は、1つの家族のまわりにネットワークが重層的に張り巡らされ、それぞれが海外ともつながっていることが在日ベトナム系住民の社会的ネットワークの特徴であると分析している。

同国人の人脈を中心とするネットワークは、国際移動をする移民社会の特徴の1つで、他国からの移民にもレベルの内容は異なるとしても同様のネットワークが見られる場合がある。移民一世は家族レベルとコミュニティ・レベルのネットワークが生活全般においても大きな比重を占めるが、二世から三世へと世代を追うごとにこれらのレベルの全体に対する比重は小さくなり、ホスト国の地域社会のネットワークが次第に大きくなっていくと予想される。

母文化や母語保持のためには、コミュニティ・レベルのエスニックバイタリティ（Landry & Allard 1992）が強い方が有利だが、逆に日本社会への適応を考えると、地域社会レベルでのネットワークが強い方が有利であるともいえる。日本生まれの外国籍の子どもは、母語を聞くことはできても話すことはできない聴解型バイリンガルになることが多く、また祖国を知らないため、親世代と同じように祖国に対する愛着や誇りを持つことは難しい（中島 2001, 2010）。在日ベトナム系住民の家庭でも子どもの母語離れによる家族のコミュニケーションの問題は指摘されている（川上 2005）。もし、コミュニティ・レベルのネットワークが活発に機能し生活の中に根付いている地域で育った場合は、たとえ言葉を失ったとしても母文化に対するアイデンティティを形成することは可能だ。しかし、反対の場合は、母語母文化を失うだけでなく、親世代との間に深い溝ができ、アイデンティティ形成についても身近にロールモデルを持つことが難しいため困難が予想される。母語保持は家族の絆とアイデンティティの形成にとって極めて重要だと言える（宮崎他 2011）。

一方で、子世代がホスト社会で成功して行くためには、地域レベルのネットワークにいかにか足場を築いていくかも重要になる。移民先での成功は、まず言語の習得や学歴社会への参加が第一のステップになる。外国籍家庭の場合、親がホスト国で社会的地位が高い安定した職にある場合を除き、社会経済的弱者という立場に置かれるため、子どもの世代も社会経済的弱者となる可能性も少なくない。現在の日本の教育システムは、カミンズのいう「言語マイノリティのこどもをエンパワーする」という発想には至ってないことから、日本社会での成功は保護者の努力と子どもの力にかかっているのが現状だ。

外国籍市民にとって、日本社会での成功のカギとなる日本語力と学力を伸ばすと同時にアイデンティティをエンパワーする場を持てるかどうかは、重要な意味を持つ。通常、外国籍の親世代は職場においても同国人のネットワークの中で仕事をしていることが多く、日本人

との接触の機会はそれ程多くない。そんな中で、親世代にとって地域社会レベルでのネットワークの入り口としての機能が注目されるのが、地域日本語教室である。

### 2.3 地域日本語教室とエンパワーメント

日本語学習者は、1980年代までは留学生や就学生、企業研修生などが中心であったが、1990年代以降、定住外国人の増加により、学習者の出身や世代、学習目的が多様化してきた。多様化する日本語学習者の受け皿になったのは、主に地域日本語教室などボランティアを中心とする団体で、それぞれの地域の特性を生かし運営されてきた。

東京都の武蔵野市国際交流協会（MIA）は、ボランティア日本語教室の「武蔵野方式」で知られている。都市部に位置するため、留学生や外国人または日本人の配偶者（専業主婦）、日本で働く外国人など、比較的生活が安定している人が多く参加している。現在MIAでは、日本人と外国人参加者について、従来の「先生－学習者」という関係性を見直し、日本人ボランティアを「学習者の社会参加を促すネットワーク」と位置づけ、外国人、日本人双方にとっての「学び合いの場」（むさしの参加型学習実践研究会 2005）の創出をめざしている。これはカミンズのエンパワーメント理論の協働的力の創出という概念と重なる部分がある。

一方、外国籍市民が少ない東北では異なる形での多文化化が進行中である。農家の嫁不足の解決策として、中国やフィリピンから若い女性が農村に嫁いできている。農村花嫁として日本語も日本の文化もわからない状態で嫁いでくる若い女性達は、同国人コミュニティ・レベルでのネットワークはなく、いきなり日本社会への完全な同化を求められる。そんな女性たちのエンパワーメントには、日本語の習得が最初の課題となる。

農村の外国人妻が、外国籍市民の多くを占める秋田県のしろ日本語学習会は、「生活者」として女性達が地域社会で自立するためにリテラシー教育に重点を置いてきた（東京外国語大学 2008）。のしろ日本語学習会は、彼女らのライフコースを考えて、まずは日本語の会話から始め、日本の生活習慣、そして日本語の読み書きまでをサポートし、子どもたちも含めた学習支援をしている。女性達が自分の勉強のために時間をとれるように、婚家との間にたって交渉することから支援するという。日本語のリテラシーを獲得した女性達は、地域社会レベルに自分自身のネットワークを持つようになり、自信を持って生活や子育てをするようになるという。そうして自立した女性たちは、後続の外国籍の女性達をエンパワーして行くようになり、良い循環が生まれる。

大学等教育機関が、学生の教育活動の一環として外国籍市民の支援に関わっている例もある。上智短期大学では、神奈川県秦野市との地域連携事業協定のもと、地域の外国籍市民に対する日本語支援を行っている。公立小中学校に出向き国際教室等で日本語や教科支援を行う活動（カレッジフレンド<sup>1</sup>）と、地域に設けた拠点で行う活動（コミュニティーフレンド<sup>2</sup>）の2種類がある。

コミュニティーフレンドは、教室自体が一つの多様な文化的背景を持つコミュニティーと

して存在することが最大の特徴だ。幼児から大人まで、様々な国から来た人々が集い、互いに学び合う場を目指している。学生ボランティアは、外国籍参加者1人に対し日本語や教科学習の支援を寄り添う形で行うが、場合によっては複数の学習者に寄り添うこともあれば、学生ボランティアの方が複数になることもある。

拠点活動では、多文化コーディネーターが、ひとりひとりを大切にし、それぞれが自分らしくいられる場となるように、ボランティアと外国籍参加者のマッチングや活動内容に配慮する。そして、学生ボランティア同士が教えあったり、子どもと共に参加している保護者が、学生に対して自国の文化について教えたりというように、協働していく場の創出を目指している。学校では、母語で話したり、親が母語を話すのを見られるのを嫌がったりする子どももいるというが、コミュニティーフレンド活動ではボランティアだけでなく、子どもも親も伸び伸びと過ごしている。

### 3. 方法

#### 3.1 多文化型「居場所づくり尺度」アンケート

東京外国語大学の研究グループは、長野県上田市や東京都足立区等での調査から、地域日本語教室の機能を5つ：①居場所 ②交流 ③地域参加 ④国際理解 ⑤日本語学習に分類し、地域日本語教室が「同じ市民という立場で日常的、継続的に接触、交流する場」となる可能性を提案する。地域日本語教室が、外国籍市民と日本人ボランティアにとって「協働型居場所」として機能するための5因子を、「役割感、肯定的他者関係、被受容感、否定的他者関係、社会参加」とし、日本語教室と、日常生活での「居場所感」をそれぞれ分析する「居場所づくり尺度」(石塚他 2011)を提案している。

多文化型「居場所づくり尺度」アンケートは、日本語教室と日常生活に関する各26の質問からなり、質問ごとに5段階の選択肢の中で最も近いと思うものを選ぶ形式になっている。このアンケートは、スペイン語版、中国語版、ポルトガル語版、日本語ルビ振り版が用意されているが、母語訳がない場合は日本語ルビ振り版で適宜説明を加えながら行う。アンケートの対象は外国人日本人共に15歳以上とされている。

1. 秦野市では、小学校13校のうち7校(3校は加配2名)、中学校3校に国際教室が設けられる(平成23年度)一方、外国籍の子どもがほとんど在籍しない地区もある。秦野市教育委員会は、外国籍児童生徒に対してボランティアを希望する小・中学校に近隣の大学及び短大のボランティア学生を派遣する(カレッジフレンド)など、外国籍児童生徒の教育に関して地域との連携を行っている。
2. コミュニティーフレンドは、家庭訪問型の学習支援ボランティアとして1988年に始まったが、現在では秦野市内4ヶ所において週1回ずつ行う日本語教室になっている。各活動拠点(日本語教室)には、職員や教員が1～2名必ず付き添い、それぞれ10名から25名ほどの子どもたちとほぼ同数の学生たちが参加している。保護者が一緒に参加している家庭も12家庭ある。家庭によっては、10年以上参加しつづけている家庭もあり、2011年度は約50家庭、外国籍参加者(3歳～成人)数140名、ボランティア数(170名)が参加している。

各質問への答えは1-5の数字で答えるようになっており、因子ごとに質問の答えを合計し、それを評価表（東外大研究グループによる）にしたがって評価点を出す。評価点は平均値0を中心に最大値20 最小値20である。

### 3.2 参加者

多文化型「居場所づくり尺度」アンケートを、2011年11月、神奈川県秦野市内で展開される上智短期大学コミュニティーフレンドの以下の3拠点において行った。表1は、拠点別参加者数とアンケート回答者数、外国籍参加者の出身等を表す。アンケートは15歳以上を対象としているため、外国籍参加者の内、幼児・小中学生を除いた計14名が対象となった。また、学生ボランティアは計38名が回答した。

表1. 多文化型居場所づくり尺度アンケートの拠点別参加者

拠点名	外国籍参加者 サンプル数/参加者数	外国籍参加者出身国	学生ボランティア サンプル数
はだのこども館	4 / 20	ペルー、ラオス、ベトナム、 フィリピン、中国、ブラジル	15
上智短期大学 サービスラーニングセンター	5 / 13	ベトナム、ペルー、ラオス、 アルゼンチン	13
曲松児童センター	5 (内1名は中学生) / 24	ペルー、タイ、ブラジル、 中国、ボリビア	10
計	14		38

## 4. 結果

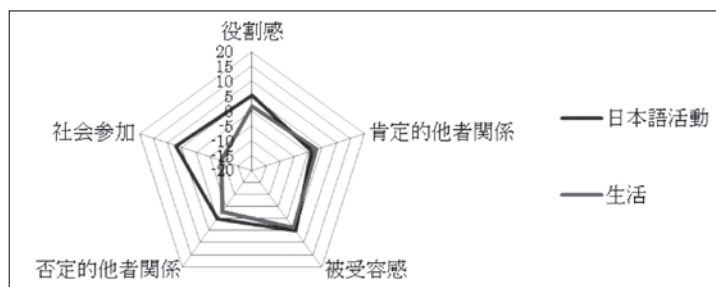
### 4.1 外国籍参加者にとってコミュニティーフレンドの居場所感

図2は、コミュニティーフレンドの3拠点に参加している外国籍参加者の「居場所づくり尺度」アンケートの結果を、「役割感、肯定的他者関係、被受容感、否定的他者関係、社会参加」の5因子について、日本語活動（コミュニティーフレンドへの参加）と日常生活別に図式化したものである。全体の傾向として、レーダーが日本語活動の方が生活よりも外側に位置していることが分かる。肯定的他者関係については生活の方が若干高く、被受容感についてはほぼ日本語活動と生活が重なっている。

一方、日本語活動と生活との居場所感の差が最も大きいのは社会参加に関する評価で、生活での社会参加がマイナス15であるのに比べて、日本語活動では7となっている。役割感と「差別されていると感じる」「他の人のやり方を押し付けられる」「自分の意見が通らない」といった否定的他者関係も日本語活動の方が生活を3程度上回っている。



図 2. 外国籍参加者の日本語教室と生活における居場所感



アンケート結果から、外国籍参加者がコミュニティーフレンドに参加する事を社会参加であると感じていること、コミュニティーフレンドに参加することに対して役割感も感じているが、「友達ができる」「プライベートな話ができる」「多文化が学べる」「言いたいことが言える」「困ったときに相談できる」といった肯定的他者関係は低いことがわかった。これには日本語活動において母語が使えないことも関係していると考えられる。

#### 4.2 日本語教室による居場所感の違い

日本語教室によってアンケート結果に違いが見られた理由は、教室ごとにその立地や規模、参加者の背景、参加者の年齢や性格などの社会的、個人的要因が異なることに因ると考えられる。そこで、はだのこども館と曲松児童センターについて、調査結果とその他の要因を詳しく分析する。

##### はだのこども館

はだのこども館は、秦野市の市街地に近く、地域の2つの小学校と1つの中学校に通う児童生徒とその家族が多く参加する。コミュニティーフレンドの4拠点の中では、最も大規模な拠点だ。参加者の多くは、ベトナムなどインドシナ系の住民が多く、保護者の参加は少ない。今回アンケートの対象となったのは、ブラジル人保護者1名とベトナム人高校生2名、中国人中学3年生(15歳)1名である。

図 3. はだのこども館外国籍参加者の日本語活動と生活における居場所感

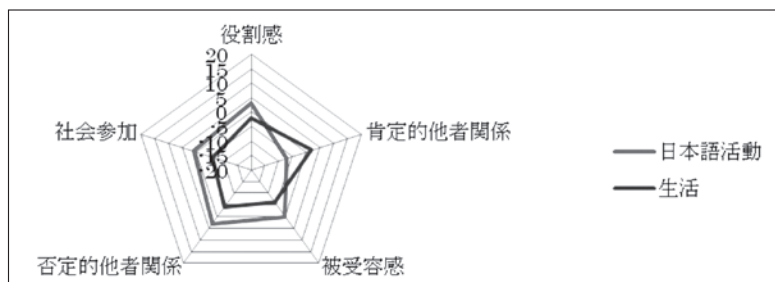


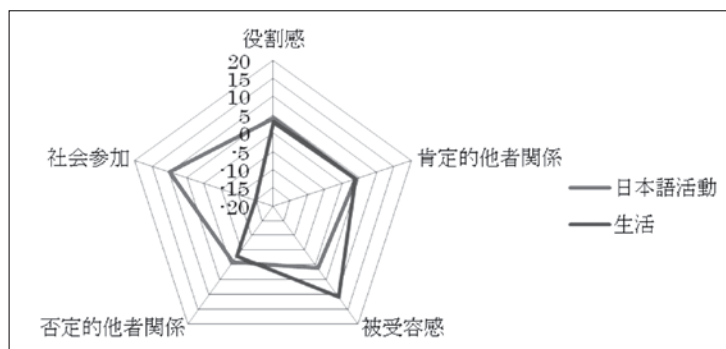
図3は、アンケート結果を図式化したものである。まず外国籍参加者の日本語活動における居場所感が、ふだんの生活におけるそれをほとんどの因子について大きく上回っていることは、図2同様であり外国籍参加者にとっての社会参加の場になっていることがわかる。例外は、はだのこども館の外国籍参加者は、生活における肯定的他者関係が日本語活動におけるそれを大きく上回っているのが特徴的である。

個々の回答者の違いを見ると、全回答者中唯一の保護者は、生活場面での役割感、肯定的他者関係が非常に高いにもかかわらず、日本語活動ではそれらは低かった。ところが、高校生の回答者は、日本語活動における被受容感および社会参加（感）が、生活のそれを上回っていた。1年以上週に2回日本語活動に参加している中学生（15歳）の場合も、社会参加（感）は生活においての方が高いものの、日本語活動における役割感と被受容感も高校と同様に高かった。成人は生活場面での居場所感が高いのに対し、思春期の中高校生の場合、生活場面から家庭の外へと交遊関係も広がりを見せる時期であるだけに、日本語活動での居場所感にも影響しているのではないだろうか。

#### 曲松児童センター

曲松児童センターは、小田急線渋谷駅から徒歩1分という立地にあるが、周辺は商店等が少なく静かな環境に位置する。曲松児童センターの外国籍参加者は、この地域の小中学校に通うスペイン語圏の児童生徒が参加者の8割ほどを占め、他の拠点に比べて保護者が7名と、保護者の比率が高いのが特徴である。今回アンケートの対象となったのは、タイ人保護者2名、ペルー人保護者2名、中国人成人1名と中学生1名である。

図4. 曲松児童センター外国人参加者の日本語活動と生活における居場所感



曲松児童センターの参加者の場合も、図2、3と同様に日本語活動における居場所感の方が生活における居場所感を上回っている。特に日本語活動への参加が社会参加として大きく捉えられ、生活においては社会参加が平均以下の数値になっていることに気づかされる。一方で被受容感のみは、生活においての方が高くなっている。

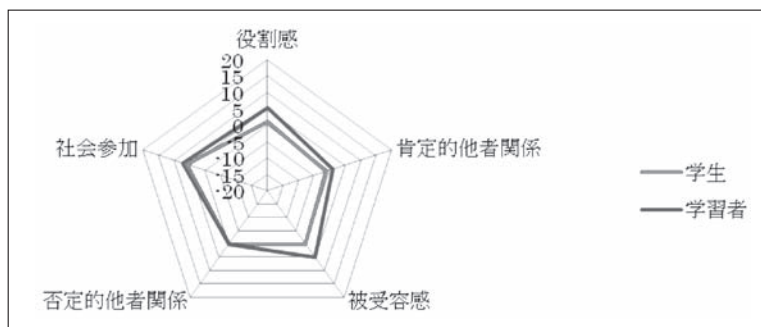
個人差の原因として、日本語活動への参加期間の違いと年齢が考えられる。拠点への参加が約3ヶ月と短い保護者の場合、グラフが右寄りに広がり、役割感、肯定的他者関係において高い数値を示す。参加が1年になる保護者2名の場合、グラフは左よりであり、社会参加と否定的他者関係において高い数値を示す。この2名の国籍は異なるが、ともに滞日5年、拠点参加1年と共通する背景を持つ。一方で、中学3年生男子の場合グラフは保護者のものより大きく広がっており、日本語活動における役割感が高いことが特徴的である。

#### 4.3 外国籍参加者と学生ボランティアの居場所感の比較

ここまで、日本語教室に参加する外国籍参加者の居場所感を分析してきた。では外国籍参加者を支援する学生ボランティアは、活動に対してどのように感じているのだろうか。図5は、外国籍参加者と学生ボランティアの日本語活動における居場所感の平均値を比べたものである。外国籍参加者より、学生ボランティアの方がほとんどの項目で評価が低いことが分かる。先に外国籍参加者の場合、日本語活動での評価の方が生活での評価よりも高かったが、学生ボランティアの場合は、反対に日常生活の方が日本語活動よりも自己の評価が高い。

以上の結果をまとめると、学生ボランティアとは異なり、外国籍参加者にとって、日本語活動（拠点）は社会参加の場であり、そこでは役割感を得られていることが分かる。この役割感、学生ボランティアが若いことから、外国籍参加者を年長として敬い、互いに助け合いながら活動を行っていることから得られている可能性が高い。一方、肯定的他者関係、被受容感、否定的他者関係においては、両者に大きな違いは見られないことがわかった。

図5. 外国籍参加者と学生ボランティアの日本語活動における居場所感



## 5. 考察

本章は、居場所感アンケートの結果をもとに、コミュニティーフレンドが地域の資源としてどのように外国籍市民をエンパワーして行くことが可能かを考察する。まず、外国籍参加者の居場所感をより深く分析するために、コミュニティーフレンドに参加している2つの

家族についてのケーススタディから、それぞれの家庭の子育てや家族のネットワークの状況について質的な分析を行う。これらの事例は、2009年秋に各家庭の母親に5回にわたり行ったインタビュー調査（坂本・宮崎2011）に、筆者がコミュニティーフレンド活動拠点での子どもや保護者の観察を加えてまとめたものである。

## 5.1 コミュニティーフレンドに参加する外国籍家族の事例

### 5.1.1 ペルー家庭の事例

この家族は、10年以上にわたり家族4人（両親・大学1年長男・小5長女、2011年時点）で、上智短大のボランティアの日本語の支援を受けている。母と長女は、キャンパス内で行われている日本語活動にほとんど毎週参加している。母親は、日本語での会話能力もある程度あるので、子どもの教育に関する相談などを日本語でできるが、自分が日本社会についての知識が少ないことを強く意識しており、拠点での活動を資源として活用しているようだ。

この母親は、20数年前に婚約者である現在の夫と共に渡日し、結婚後2人の子供に恵まれた。核家族ではあるが、隣接する市に親族がおり子どものいともいる。日本生まれの子どもの将来を考えて、市内に一戸建て住宅も数年前に購入した。地域のペルー人コミュニティーでも中核となりイベント等にも積極的に参加しているが、それを筆者ら日本人コミュニティーにも繋げる努力もしている。長男はサッカーを、妹はバレーボールを続けており、子どものクラブを通して、母親は日本人の保護者とのネットワークも持っている。この家族は、家族レベル、コミュニティー・レベルでのネットワークを大事にしつつ、地域社会レベルでも日本語教室や学校を通してネットワークを広げている。

長男は大学進学を果たし、奨学金返済のためにアルバイトをする傍ら、時折日本語教室へも顔を見せる。一方、長女は小学校ではもう国際教室での日本語取り出し授業は受けていない。勉強も平均レベル以上にできているため、取り出し授業は必要ないと判断されたようだ。母親は、家庭での会話はスペイン語を使用するように心がけ、母語の読み書きも通信教材を使って教えようと努力しているようだ。

コミュニティーフレンド活動での長女は、日本人学生や他の外国人の子どもたちと伸び伸びと関わりながら勉強している。この家族のエスニックアイデンティティは、日本語教室においてはありのまま受け入れられ、子どももスペイン語の通じる者とはスペイン語を使用し、親子の会話もみんなの前でもスペイン語を使用するなど自然にふるまっている。この家庭の保護者が、日本人との地域社会レベルのネットワークにも積極的に参加する態度は、子どもの母語や母文化に対する態度にも肯定的な影響を与えていると推察される。

### 5.1.2 ベトナム家庭の事例

この家族の母親は、12歳の時叔父家族と共にポートピープルとして渡日し、日本でベトナム人男性と結婚後、日本生まれの二人の子ども（男女一人ずつ）を育てている。数年前に、

両親と妹弟を呼び寄せ、公営住宅の別の階に住んでいるため、子どもは夕食を共にするなど母方の親族と日常的に接している。

神奈川県はインドシナ出身の人々が多く住むことで知られているが、秦野市にもベトナム、ラオス、カンボジア出身の人が多い。日本生まれの子どもたちも小中学校で珍しくないため、他の地域に比べるとインドシナ系住民の家族レベル、コミュニティ・レベルでのネットワークが強く、エスニックバイタリティも強いと考えられる。

はだのこども館には、2011年度には小学6年の長女と小学5年の長男が参加しているが、前年度までは、おば達も時折参加していた。子どもは、ほぼ毎週コミュニティーフレンドに参加しているが、母親は仕事の関係で拠点へは顔を見せていない。

子どもたちの交友関係も大体同国人と行動していることが多く、拠点に来る時も数人のベトナム人の子どもたちが誘い合ってやってくる。友達の中には、祖国で育った年長の兄弟が数年前に渡日した子どももいる。その兄弟達は現在中高校生であるため、日本語はまだ十分ではないが、ベトナムで教育を受けているため母語でのリテラシーもある。親や祖父母世代ではない若い世代とも、その気になればベトナム語を使う機会は日常的にあるが、日本生まれの子どもはあまり興味がなさそうだ。

長女は、日本人の友達を拠点へ連れてきたことが数回あった。また、学校内の外国人の子どもに対するいじめについて、疑問を感じているものの積極的に関われないと話したりしたこともある。思春期にさしかかろうとしている長女自身のベトナム語と母文化に対する感情は、今のところ否定的な方向に育ちつつあるのかもしれない。

子どもは、小学校で国際教室での取り出しを現在も週2回受けている。弟も姉同様に勉強熱心であり、二人とも日本語でのやりとりにはなんら問題は見られない。しかしながら、高校進学に向けて、学力の面でも情報の面でも、今後も支援が必要だと考えられる。

この家庭は、3世代家族という家族レベルのネットワークと同じ団地内に住む同国人のコミュニティ・レベルのネットワークが非常に強い。反面、日本人を含む地域社会レベルでのネットワークは大きくないようだ。インタビューによれば、保護者は保護者面談や運動会などの学校行事には積極的に参加しているということだったが、子どもの学校以外での地域との繋がりは限られているようであった。子どもにとって、ベトナムのネットワーク以外で、自分たちの将来像を描くためのロールモデルと出会ったり、日本社会の中での人間関係のルールを学んだりできる場所が必要だとしたら、日本語教室での大学生やボランティアとの交流がその役割を担っている可能性が大きいのではないだろうか。

以上の2つの家族は、秦野市内ではごく一般的な外国籍家庭の例であり、多くの家庭が抱える共通の課題を含んでいる。日本生まれの子どもの母語・母文化離れによる親世代と日本生まれの子世代の価値観の溝や、進学、進路の問題など、子どもの成長に伴う多様で複雑な問題は、いずれも日本の事情に不慣れな外国籍の親たちだけで解決するには負担が大きい。学校と家庭、親と子の間に立って、相談に乗れるような第三者の存在は必須であろう。

## 5.2 外国籍市民にとってコミュニティーフレンドが持つ意味

### 5.2.1 外国籍市民（成人）にとっての「居場所」

秦野市は、人口約 16 万人、外国籍市民は約 3600 と、全国平均 1.7% を上回り、南米とインドシナ系住民が多いのが特徴だ。市内には工業団地があり、外国人住民のための雇用機会を創出している。この地域はいわゆる集住都市ではないが、ニューカマーを中心に外国籍住民の定住化は進んでおり、日本生まれの次世代の子どもが成人しようとしている。

アンケートの結果、成人参加者にとって、日常の生活よりもコミュニティーフレンドの方が社会参加、役割感が大きいことが分かった。一方で、拠点での自己肯定感が相対的に低いということは、彼らは日常生活の中で家族レベルやコミュニティー・レベルのしっかりしたネットワークを持っているため、そちらでしっかりとした居場所を確保していると解釈できる。

日本語活動の拠点によって、外国籍参加者の居場所感が異なることについて、参加者が日本語教室に参加している期間や年齢、拠点参加者の世代も影響していると考えられる。外国人学習者（成人）の中にも、参加期間が比較的長い学習者は社会参加感が大きかったことから、居場所感を得るにはある程度継続することが必要だと言えるだろう。また、拠点に同世代の保護者がいるかどうかは社会参加感や自己肯定感に影響を与えるのではないだろうか。

外国籍参加者が自己肯定感を得にくい他の要因として、日本語のコミュニケーション力も考えられる。成人は子どもと比べ、総じて日本語のレベルが低いいため、日本人参加者と必要最低限のコミュニケーションしかとることはできない。日本語を介してでは、勉強という目的は果たすことができたとしても、自己肯定感を得られるほどの人間関係を、学生ボランティアとの間に構築することは容易ではないだろう。

特に、学生ボランティアは、保護者と年齢差も大きく人生経験も浅いため、成人の外国籍参加者を受け入れ認めあえる関係を築くには、長い時間や経験の共有が不可欠だ。ペルーの家族のように 10 年以上にわたって、日本語教室と関係を保っている場合は、学生ボランティアが毎年変わっていったとしても、日本語教室に関わる教職員との関係が続くため、自己肯定感を高めることができるのではないだろうか。

### 5.2.2 子どもにとっての「地域とのつながり」

今回のアンケートは 15 歳未満は対象外としているため、一部の中学生を除く子どもにとってコミュニティーフレンドが「居場所」としてどのような意味をもっているか調査することはできなかった。しかし、インタビューを行った家族の状況から推測されるのは、両親とも外国人の場合、親の持つ地域社会レベルでのネットワークは日本人ほど広くない。しかも、家庭に入ってくる様々な情報は母語を通したものに限定されがちで、日本人と家族ぐるみで付き合う機会も限られているだろう。そのため、外国籍家庭の子どもは、必然的に学校以外での地域社会レベルのネットワークでの経験が乏しくなることが容易に想像できる。

そのような子どもにとって、コミュニティーフレンドへの参加は、本国を離れたために断ち切られた人間関係を補い、様々な人間関係での経験を提供する言語教育資源として、外国籍家庭と実社会との間でセーフティネットとして機能するのではないだろうか。

### 5.3 コミュニティーフレンドの課題

コミュニティーフレンドに参加する外国籍の保護者へのインタビューと居場所感に関するアンケートの結果は、コミュニティーフレンドが地域の資源として外国籍参加者をエンパワーできる可能性を示唆している。コミュニティーフレンドは、日本語や教科支援だけではなく、外国籍参加者の社会参加のために、地域社会レベルのネットワークの入り口としての機能を果たしている。エンパワーされた外国籍市民が、コミュニティーフレンド等をきっかけに、さらに幅広い地域社会レベルのネットワークを構築し社会参加していくようになれば、次世代を担う外国籍の子どもの将来にとっても望ましいことだろう。

今後のコミュニティーフレンドの課題として、3点あげたい。第1に、拠点での活動内容を居場所感という観点から見直し、拠点に参加する人々のニーズに合った運営を模索することだ。第2に、外国籍の子どものアイデンティティへのエンパワーメントをより強めていくことも重要である。最後に、拠点に参加する学生ボランティアをはじめとする日本人を同時にエンパワーしていく方法を考えていくことが課題である。

## 6. おわりに

本稿は、上智短期大学のサービスマーケティングの1つである地域の外国籍市民への日本語・教科支援活動（コミュニティーフレンド）が、外国籍参加者にとってどのような意味と役割を持つかについて、多文化型「居場所づくり尺度」とケーススタディから検証した。その結果、コミュニティーフレンドが、多文化化が進む現代社会において、外国籍市民のエンパワーメントという役割を担っていることが分かった。さらに多文化共生社会の実現のためには、外国籍市民の社会的ネットワークを見直し、教育や福祉という面から彼らの社会参加を促すと共に、日本人をエンパワーしていくことも必要だということがわかった。本稿は、外国籍市民のエンパワーメントに焦点を絞ったが、学生ボランティアや地域の日本人を多文化社会に対応できるグローバルな人材としていかにエンパワーできるかも、将来考えて行くべき課題であろう。

## 参考文献

- 石井恵理子 (2006) 「年少者日本語教育の構築に向けて」『日本語教育』128号 pp.3-12 日本語教育学会
- 石塚昌保・阿部裕・山西優二・河北祐子 (2011) 「多文化社会型『居場所づくり尺度』による地域日本語教室の分析と今後の活用」多文化社会実践研究・全国フォーラム第5回グループ発表
- 江原裕美 (2011) 『国際移動と教育：東アジアと欧米諸国の国際移民をめぐる現状と課題』明石書店
- 川上郁雄 (2010) 『わたしも「移動するこども」だった』くろしお書店
- 川上郁雄 (2005) 『越境する家族－在日ベトナム系住民の生活世界』明石書店
- 齋藤ひろみ・浜田麻里・上田崇仁・西川朋美・河野俊之 (2010) 「学校の多言語・多文化化に対応する教員を養成するための教育課程について考える」日本語教育学会秋季大会予稿集
- 齋藤ひろみ (2009) 『文化間移動をする子供たちの学び：教育コミュニティの創造に向けて』くろしお出版
- 坂本光代・宮崎幸江 (2011) 「外国籍家庭におけるバイリンガル教育」上智短期大学創立40周年記念シンポジウムパネル発表
- ジム・カミングズ (2011) 中島和子 (訳) 『言語マイノリティを支える教育』慶応義塾大学出版会
- 関口知子 (2003) 『在日日系ブラジル人の子どもたち－異文化間に育つ子どものアイデンティティの形成』明石出版
- 高野俊樹 (2011) 「言語権 (Linguistic Human Rights) の意味と構造－基本的人権としてのマイノリティの言語権の保障－」上智短期大学紀要 31. pp.1-16.
- 東京外国語大学多言語・多文化教育研究センター【野山班】(2008) 「地域日本語教育から考える共生のまちづくり－言語を媒介に共に学ぶプログラムとは－」『シリーズ多言語・多文化共同実践研究』5
- 中島和子 (2001) 『バイリンガル教育の方法－12歳までに親と教師ができること(補改訂版)』アルク
- 中島和子 (2010) 『マルチリンガル教育への招待－言語資源としての外国人・日本人年少者』ひつじ書房
- 宮崎幸江・宮本カルタビアーノ百合子・河北祐子・櫻井千穂 (2011) 「神奈川県西部在住のペルーとベトナム家庭におけるバイリンガル教育の実態－親・子・地域のネットワークからの考察－」日本語教育学会春季大会パネル発表 予稿集 pp. 43-54.
- むさしの参加型学習実践研究会 (2005) 『やってみよう「参加型学習」！日本語教室のための4つの手法～理念と実践～』スリーエーネットワーク



- 文部科学省初等中等教育局国際教育課 (2003) 『学校教育における JSL カリキュラムの開発について小学校編 (最終報告書)』
- 山田泉 (2004) 「多文化・多言語主義と子どもの発達」田尻英三・田中宏・吉野正・山西優二・山田泉『外国人の定住と日本語教育』 pp.129-167 ひつじ書房
- Bourdieu, P. (1991). *Language and Symbolic Power*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Caltabiano, Y.M. (2009). Children's Negotiation of Multicultural Identities and Multiple Languages in Japan: An Ethnographic Study of Cambodian, Peruvian, and Vietnamese Families. Unpublished dissertation submitted to University of California, Davis.
- Cummins, J. (2001). *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*. Ontario, CA:CABE.
- Landry, R.& Allard, R. (1992). Ethnolinguistic Vitality and the Bilingual Development of Minority and Majority Group Students. In W. Fase, K. Jaspaert, and S. Kroon (eds.). *Maintenance and Loss of Minority Languages*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins 172-195.
- Sakamoto, M. (2006). Balancing L1 maintenance and L2 learning. In K. Kondo-Brown (ed.). *Heritage Language Development* (pp. 33-56). Amsterdam, The Netherlands: John Benjamins.
- Sato, C. (2004). Education for international understanding in Japan: Japanese self-identification and the discourse of internationalization after the Second World War. *Intercultural Education*, 15(2), 209-219.



# エックハルトの初期ドイツ語著作『教導講話』における 「放念」(gelâzenheit)

阿部善彦

## アブストラクト

『教導講話』(*Rede der unterscheidung*, 1294-1298年頃)は、エックハルト(Meister Eckhart, 1260頃-1329年)の最初のドイツ語著作である。「放念」(gelâzenheit)は、「離脱」、「突破」と並び、エックハルトの中心思想である。『教導講話』は「放念」の思想が最初に示された著作であるが、これまで研究の空白地帯となっていた。そのため、本研究では、『教導講話』に焦点を絞って「放念」思想を考察する。まず、「放念」という言葉の由来、その聖書的、神秘思想的脈絡を確認する。次に、『教導講話』における「放念」思想の、聖書的背景、ドミニコ会修道霊性との関係を考察する。その上で、「放念」の意義を、自己認識および我意の吟味と放棄の観点から明らかにするとともに、「放念」思想とエックハルト独特の宗教的生の思想である「はたらきの中の霊性」との関係を考察する。

## はじめに

「放念」(gelâzenheit)は、エックハルト(Meister Eckhart)の「ドイツ語著作」、「ドイツ語説教」において、繰り返し取り上げられる重要概念である。「放念」の思想が最初に示されたのは、彼の最初のドイツ語著作『教導講話』(*Rede der unterscheidung*)である<sup>1</sup>。だが、『教導講話』における「放念」の思想は、これまで十分に研究されてきたとは言えない。その理由としては、『教導講話』それ自体が、他のエックハルトの著作に比べて、これまで十分な研究が進められてこなかった研究事情を指摘することできる。『教導講話』は、エックハルトが、エアフルト修道院長時代に書いた著作である(1294-1298年頃)。これまでのエックハルト研究では、『教導講話』は修道院的著作であり、エックハルトの神学的・哲学

---

1. 以下、エックハルトの著作は次の原典による。*Die deutschen und lateinischen Werke*, hrsg. im Auftrage der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Stuttgart: W. Kohlhammer, 1936 ff. (以下全集と表記)。引用表記については、基本的に、全集版で行なわれている表記、略記の方式に従う。ただし、以下、本文中の『教導講話』(全集ドイツ語著作第五巻に収載)からの引用箇所は、題目略記(RdU)、頁(S.)を省略し、頁数のみを()内に表記する。本稿における『教導講話』の訳出においては、次の邦訳文献を参照した。『神の慰めの書』、相原信作訳、講談社、1985年、講談社。「エックハルトI」、植田兼義訳、教文館、1989年、(キリスト教神秘主義著作集6巻)。「エックハルト論述集」、川崎幸夫訳、創文社、1991年、(ドイツ神秘主義叢書、上田閑照、川崎幸夫編)。

的思弁性が展開されていないと評価され、十分に研究が進められてこなかった<sup>2</sup>。

また、「放念」思想の研究においても、『教導講話』における「放念」の用例が、その最初の用例として引き合いに出されるとしても、本格的な思想内容の解明は、『教導講話』ではなく、「ドイツ語説教 12」などの別の著作に基づいて行われてきた。なぜなら、「ドイツ語説教 12」で、エックハルトは、「放念」の最たるものを「神のために神を放ちすてる」と述べる。「人間が放ちすてるものとして、最高にして究極のものは、神のために神を放ちすてることである」(Pr. 12, DW I, S. 196)。従来の研究では、ここにエックハルト独特の「放念」思想の核心があるとされた。だが、初期著作である『教導講話』では、同様の表現は見出されない。こうしたことから、『教導講話』における「放念」の思想は、それ自体として十分に主題的に取り上げられてこなかった<sup>3</sup>。

そのため、本研究では、エックハルトが「放念」の思想を最初に明らかにした『教導講話』に焦点をしばり、それが『教導講話』で論じられるどのような問題と関わっていたのか考えてみたい。そして、本研究の一連の考察を通じて、『教導講話』における「放念」思想の誕生の場面に、われわれの理解を近づけることを試みたい。

### 1.1 「放念」という言葉の由来—聖書、神秘思想的脈絡

まず、「放念」という言葉について簡単に見てゆくことにしたい。「放念」(gelâzenheit)は、放ちすてることを意味する中高ドイツ語の動詞形、“lâzen”、“gelâzen”に由来する。“lâzen”、“gelâzen”という語を見るならば、それらを宗教的文脈において用いているのは、エックハルトが最初であるのではない。このドイツ語の表現は、エックハルトに先立って、ドイツの女性神秘家、マグデブルクのメヒティルト (Mechthild von Magdeburg, 1208 頃 - 1282/97 年) に見出される。彼女のドイツ語による霊的著作『神性の流れ出る光』のうちに、次のような用例が確認されている。「全ての人々は、純粋な心で、神への愛のために、すべての事物を放ちすてる」(Alle, die mit luterm herzen allu ding lassent dur gottes liebîn : *Das fließende Licht der Gottheit*, hrsg. von Hans Newmann, Bd. I, 1990, VII, 64)<sup>4</sup>。

- 
2. これまでのエックハルト研究の状況については次の拙論を参照。「エックハルトの初期ドイツ語著作『教導講話』について」、『カトリック研究』、上智大学神学部、第79号、2010年、123-159頁、(阿部2010)。また、エックハルトの生涯と著作については次の拙論を参照。「ドミニコ会士としてのマイスター・エックハルト」、『理想』、第683号、「特集 中世哲学」、理想社、2009年、94-108頁。「ドミニコ会教育体制とエックハルト」、『日本カトリック神学会誌』、日本カトリック神学会、第21号、2010年、127-149頁。
  3. 「放念」に関する主要研究としては次のものを参照。Adeltrud Bundschuh, *Die Bedeutung von gelassen und die Bedeutung der Gelassenheit in den deutschen Werken Meister Eckharts unter Berücksichtigung seiner lateinischen Schriften*, Peter Lang, Frankfurt a. M., Bern, New York, Paris, 1990, (Bundschuh 1990). Alois. M. Haas, *Kunst rechter Gelassenheit. Themen und Schwerpunkte von Heinrich Seuses Mystik*, Peter Lang, 1996, (Haas 1996). Erik A. Panzig, *Gelâzenheit und Abegescheidenheit – Eine Einführung in das theologische Denken des Meister Eckhart*, Evangelische Verlagsanstalt, 2005, Leipzig, (Panzig 2005).
  4. Vgl. Ludwig Völker, *Die Terminologie der mystischen Bereitschaft in Meister Eckharts deutschen Predigten und Traktaten*, Giessen, 1964, (Völker 1964), S. 81.

こうした表現は、聖書の言葉から成立したと考えられている。聖書の中で、ペトロがイエスに対して、「わたしたちはすべてを放ちすてました：nos reliquimus omnia」(マタ 19:27)と述べている。ここで、放ちすてる(見放す、うちすてる、あきらめる)ことを意味するラテン語、“reliquere”がドイツ語に訳される際、“lâzen”、“gelâzen”という言葉が用いられた<sup>5</sup>。こうした聖書の背景とともに、“lâzen”、“gelâzen”は、神に対する自己放棄、所有放棄を意味する霊的表現として受け入れられたと考えられる<sup>6</sup>。

「放念」が最初に用いられた『教導講話』においても、同じく、福音書のペトロの言葉(マタ 19:27) — 「ごらんください。主よ。わたしたちはすべてをすてました：sich, herre, wir hân alliu dinc gelâzen」(196) — が引用され、そこから、「放念」の思想が語られている。

## 1.2 『教導講話』における「放念」—修道靈性(従順)との関わり

次に、『教導講話』における「放念」の思想が、どのような文脈において語られているか確認しておきたい。

『教導講話』は、修道院長であるエックハルトが、「子ら」すなわち、若いドミニコ会士に向けられた講話を成立場面としている<sup>7</sup>。それゆえ、その第一章は、「従順」(gehôrsame)から説き起こされる。「従順」は、修道者が立てる三つの誓願のうちの一つであり、修道生活に入る者は、「従順」のほかに、「清貧」、「貞潔」の三つの誓願を立てる。ドミニコ会の修道靈性では、三つの誓願のうち、「従順」が最も重要なものであるとされた<sup>8</sup>。『教導講話』も、第一章は次の言葉で始まっている。

「真実の、そして完全な従順は、あらゆる徳の中の徳である。そして、この従順の徳なしには、いかなる大いなるはたらきも生じないし、行われえないのである」(185)。

「放念」が語られる『教導講話』第三章では、「従順」が、「キリストに従う」という観点

5. Panzig 2005, S. 57-58; Völker 1964, S. 80. 聖書の中で“reliquere”の用例箇所として参照すべき箇所としては、次のものが挙げられる。“relictis retibus secuti”(Mt. 4:20). “reliquimus omnia”(Mt. 19:27). “omnis qui reliquerit”(Mt. 19:29). エックハルトの“reliquere”の解釈については「ラテン語説教 53」(LW, IV, Serm. n. 524) 参照。

6. エックハルトは、「放ちすてること」(lâzen, gelâzen)を根本語とした、「放念」(gelâzenheit)という言葉がドイツ語史上はじめて用いた。だが、そのとき、この言葉を聞いた人たちには、すでに先人によって“lâzen”、“gelâzen”という言葉のうちに込められてきた霊的・宗教的意味が共有されていたと考えられる。ただし、エックハルトは、「放念」を通じて、福音書に示される「神に対する自己放棄、所有放棄」の意味そのものを、さらに徹底的に探究していった。そうして、最終的には、「放念」の本質を、「神のために神を放ちすてる」という究極的な思想表現とともにとらえている。その意味で、エックハルトは、「放念」を最初に用いただけでなく、それを透徹した思索によって解明した最初の思想家として高く評価されるべきであろう。Bundschuh 1990, S. 107-110. Haas 1996, S. 249.

7. 『教導講話』の成立背景となる修道靈性との関係性については次の拙論を参照。阿部 2010。「エックハルトの『教導講話』—成立背景となる修道靈性の伝統について」、『日本カトリック神学会誌』、第 22 号、日本カトリック神学会、2011 年、289-210 頁、(阿部 2011a)。

8. 「従順」に関するドミニコ会修道靈性の伝統については上掲拙論のほか、次の拙論を参照。「エックハルトの『教導講話』とその人間像—「信頼」、「愛」、「罪」、「悔悛」をめぐって—」、『研究論叢』、星美学園短期大学、第 43 号、2011 年、13-39 頁、(阿部 2011b)。

から論じられる。そこでは聖書箇所（マタ 16:24）に基づいて次のように述べられている。

「だれであれ、わたしに従おうとする人は、まずはじめに、自己自身を否定しなければならない： *swer mir welle nâchvolgen, der verzihe sich sîn selbes ze dem êrsten*」(196)<sup>9</sup>。

こうして、ここで「従順」は、自らと自らのものを捨ててキリストに従った、使徒たちの「キリストに倣い従う」(nâchvolgen<sup>10</sup>)、完徳的な生き方に重ね合わせられ、その核心に「自己否定」が見出されている<sup>11</sup>。そして、「放念」は、「自己否定」から始まる「従順」、「キリストに倣い従う」生き方を明らかにするために語られている。エックハルトは次のように述べている。

「あなた自身を認識しなさい。あなたがあなた自身を見出すところで、あなた自身を放ちすてなさい。そしてこのことが最も善いことなのである： *Nim dîn selbes war, und swâ dû dich vindest, dâ lâz dich ; daz ist daz aller beste*」(196)。

### 1.3 「放念」—「自己認識」に基づく「我意」の放棄

直前の引用にあるように、「放念」では、自己自身を認識することが要求される。自己認識無しには、自己自身を「放ちすてる」(lâzen) ことはできない。自己自身を根本的に否むためには、否む自己自身にとって、否定される自己自身が何か知られていなければならない。逆説的な言い方になるが、自己自身を徹底的に否むためには、自己自身と徹底的に一つとなっていなければならない<sup>12</sup>。

では、自己自身を認識し、自己自身を放ちすてるとはどのようなことであろうか。エックハルトは、そこで「我意」(eigener wille) を指摘する。「我意」を捨てることが自己を放ちすてることである。これは「従順」の思想にも適合する。「従順」は、自己の意志を放棄して、神の意志と一致することだからである<sup>13</sup>。

「我意」とは、「調和秩序にそぐわないあり方」(unordenliche)、「妨げ」(hindernisse)、「不対立」(unvrîde) の原因となるものである。エックハルトは次のように述べている。

---

9. 福音書の同箇所では、ラテン語文によれば次のように書かれている。「そこでイエスは、ご自分の弟子たちに言われた。もし、わたしの後について行きたいのであれば、自分自身を否定し、自分の十字架を受け取り、わたしに従うように」(マタ 16:24)。そのほか、マコ 8:34、ルカ 9:23 参照。

10. この言葉は、キリスト教思想史的概念である「キリストに倣う」(imitatio Christi) という言葉を著す現代ドイツ語の“Nachfolge Christi”に通じる言葉である。『教導講話』における“Nachfolge Christi”のテーマについては次の拙論を参照。『エックハルト研究—初期ドイツ語著作『教導講話』における宗教的生の探究構造』、学位論文、2010年度、上智大学、博士(哲学)、第四章。また次の論文が公刊予定。「エックハルトの『教導講話』におけるキリスト教的修行論—《模範》に基づく宗教的生の完成と《個人》の多様性の緊張関係」、『研究論叢』、星美学園短期大学、第44号、2012年3月公刊予定。

11. ドミニコ会における「使徒的生」(vita apostolica) の模範と、ドミニコ会修道霊性、「従順」との関係については、阿部 2011b、15-20 頁参照。

12. このことは、「ラテン語説教 37」の中でも次のように言い表されている。「自己を否定することにおいて、自己自身に不可分であること： *in se indivisus abnegatione sui*」(Serm. n. 375)。

13. 阿部 2011b、21-23 頁参照。

「[不和对立：unvrude をもたらすもの]、それは我意である。あなたはそのことを認めないか、思い当たらないだけである。我意からくるのでなければ、不和对立があなたのうちに場を得ることはないであろう。…ほかならぬ事物のうちにおいて、あなたが、あなたを妨げているものなのである。というのも、あなたがあなた自身を調和秩序にそぐわないあり方で事物の中にまもっているのである。それゆえ、まずはじめに、あなた自身からはじめなさい、そして、あなた自身を放ちすてなさい。真理において、まずはじめに、あなたがあなた自身から逃れ去るのでなければ、あなたが他のどこに逃れ去ろうとも、あなたはそこで妨げと不和对立を見出す。それ「妨げと不和对立」は、それがあるところ「あなた自身、我意」にある」(192-193)。

この引用箇所では、「まずはじめに」(ze dem êrsten)という言葉が繰り返し述べられている。「まずはじめに」(ze dem êrsten)という言葉によって、自己自身を認識し、自己を放ちすてる「放念」が、我意をすて、神の意志に一致する「従順」に貫かれた宗教的生活の最初にあるべきことが明確にされる。

さらに、ここで述べられる「放念」の思想は、「従順」だけでなく、人間の所有的関係における我意の放棄、自己否定の意味も持つ。エックハルトは次のように述べている。

「人は、まずはじめに、自分自身を放ちすてるべきであり、そのようにして、その人は一切の事物を放ちすてたのである。真理において、一人の人が王国や一切世界を放ちすてたとしても、自己自身を保っているならば、その人は何ものも放ちすてなかったことになる。そうであるから、人が自分自身を放ちすてるのであれば、その時、その人が保っているものが何であれ、富や名誉やそのようなものであるとしても、その人は一切の事物を放ちすてたことになるのである」(194)。

エックハルトはこの引用箇所に関連して、次の聖句(マタ5:3)、「精神の貧しい者たちは幸いである：sælic sint die armen des geistes」(195)を引用している。エックハルトによれば、精神の貧しさとは、意志の貧しさ、つまり我意の放棄である<sup>14</sup>。その意味で、「放念」は、「従順」とともに、「清貧」の完全性にも不可欠なものと考えられる。

## 2.1 「放念」の実践—宗教的熱意や宗教的善良さに対する自己吟味

以上の考察を通じて、「放念」の思想が、「従順」や「清貧」を実現する、自己認識に基づく自己否定、我意の放棄、自己所有の放棄の実践として語られていることを確認した。では、そうした我意の放棄である「放念」の実践は、どのように行われるのか。エックハルトは、そこで、断食や苦行など、具体的で外的な実践について積極的に言及していない。むしろ、すでに見たように、自己認識と自己否定という、自己自身のうちに向かう内的な実践として

14. エックハルトは“armen des geistes”の後に続けて、「それは意志の[貧しさである]：daz ist des willen」(195)と述べている。

それは一貫して語られる。

『教導講話』では、そうした自己自身に向かう内的実践は、自己自身のうちにある宗教的熱意や宗教的善良さに対する自己吟味を行うことによって開始される。エックハルトは『教導講話』の中で、そうした自己吟味のまなごしを開くように人々を導いてゆく。こうした自己吟味への招きにおいて、『教導講話』での宗教的生の探究における、エックハルト独特の視点と洞察が特徴的に現れていると思われる。エックハルトは、第三章の冒頭で次のように述べている。

「人々は次のように言う。『ああ、主よ。わたしは次のように望みます。わたしにも、他の人々が保持しているような神とのよい関係にあることや、神に対する敬虔さ、平安調和をえられるように、と。そして、わたしにも、他の人々と同じようなあり方や、または、貧しくあることがあるように』、と。または、『わたしがこれこれの場所にあることや、かくかくのことは行うのではないならば、わたしには決して正しいあり方が生じないでしょう。わたしは異郷や、岩屋や、修道院にいなければならないのです』、と」(191-192)。

エックハルトが、この冒頭に提示している「人々」の訴えは、決して悪意に基づいたものではない。この訴えは、むしろ、神に対する熱意や、真剣な宗教的生活への意欲から生じている。興味深いことに、エックハルトは、一見して素直な宗教的善良さや熱意として受け取られる、これらの訴えを手がかりにして、我意の問題を取り上げる。自ら自身のうちに沸き起こる宗教的善良さや熱意において、自らの意志のあり方を改めて吟味する。そこに、我意の徹底的な克服が目指されるのである。

## 2.2 宗教的熱意や宗教的善良さに対する自己吟味の意味

もちろん、先の訴えに見られるような宗教的善良さや熱意そのものを、エックハルトはあしきものとみなしているのではない。宗教的善良さや熱意は、人々の宗教的生活と切り離しがたく結びついている。それだけに、そのうちにひそむ我意に対する十分な吟味がなされず、見過ごされ、容易に宗教的生活の中に持ち込まれてしまうおそれがある。

このような宗教的善良さの中にも見出される我意の吟味の必要性は、その後の「ドイツ語説教」においても繰り返し取り上げられている。ここでは、その中でも、よく知られている「ドイツ語説教1」を見ておくことにしたい。そこでは、当該聖句(マタ21:12)の中で、イエスによって神殿から追い出されるものとして、「両替商」とともに登場する「鳩を売っていたものたち」について、次のように述べられている。

「さらに、わたしは次のことをしばしば語った。わたしたちの主は、鳩を売っていた人々たちに向かい、『それをとりのぞき、ここから持ってゆきなさい』、と言った。これらの人々たちを主は追い出したり、激しく叱責したのではない。そうではなく、まったく好意ある仕方、『それをとりのぞきなさい』と言ったのである。それはあたかも、主が次のように言いたいかのようであった。それは悪いものではないのだが、しかし、純粋な真理において妨げをも



たらずものなのである、と。これらの人々は、全く善良な人々である。彼らは自分のはたらきを純粹に神のために行うのである。そして、彼ら自身のものをそこに求めていないのである。しかし、彼らは我意性とともにはたらくのであり、時間、数、前、後とともにはたらくのである。それらのはたらきにおいて、彼らはまったく最善の真理から妨げられるのである。そのため、彼らは自由でとらわれ無くあらねばならない。それは、わたしたちの主イエス・キリストが自由でとらわれ無くあるようにである。主はご自身をいかなる時も、新しく、絶えることなく、時間を超えて、ご自分の天におられる父から受けとられるのである」(Pr. 1, DW I, S. 10-11)。

まず、注目すべきことは、「わたしは次のことをしばしば語った」と述べられていることである。このことからして、それは、おそらく、エックハルト自身が頻繁に主題化していた問題に関わっていたと考えることができる。その問題とは、各人の宗教的生をかたちづくる宗教的善良さや熱意ともいべきものの中に含まれている、我意の吟味の必要性に関するものであろう。

ここで、エックハルトは、鳩を売る人々について述べている。すなわち、鳩は神へささげられるものであり、両替という代価を求める取引と異なり、鳩をあつかうことそれ自体が悪であるとは考えられていない。この箇所では、鳩をあつかうことは、「自分のはたらきを神のために行うこと」であるとさえ理解されている。

しかし、エックハルトはそこに「真理」からわれわれを妨げるものを見出す。「真理」とは、ここでは、「わたしたちの主イエス・キリスト」自身のうちに実現されているあり方であり、キリストを通じてわれわれに明らかにされ、われわれにひらきもたらされた、「父」との関係において生きる新しい生命の連関のことである。

鳩をあつかう者が指し示す宗教的な善良さは、この「真理」に対して十分なものではない。なぜなら、そこには、キリストのうちに実現していた「自由でとらわれ無くある」というあり方が実現されていないからである。「自由でとらわれ無くある」というあり方は、「父」との関係からのみ自らのあり方を受けとることである。

そうしたあり方は、自らの自己同一性を、まったく世界的、時間的連関から保持しない。むしろ、そうした連関が切断されるところで、自らのあり方をえる。「いかなる時も、新しく、絶えることなく、時間を超えて」と述べられているように、非連続的であり、かつ不断に刷新的な生命の連関の中に自らのあり方を得るのである。

しかし、ここで述べられる宗教的善良さは、自らもまた、こうした「自由でとらわれ無くある」、世界的、時間的連関の切断の自覚にいたっていない。非連続的であり、かつ不断に刷新的な生命の連関の中に自らのあり方を得るにいたっていない。キリストを通じて示される、こうした「真理」に対して、善良な人々を妨げているものとは、究極的には、彼らを宗教的に善良なものとしているところの、彼らの善良さ、彼らの善意の中にひそむ我意からもたらされるはたらきである。

それゆえに、宗教的な善良さは、キリストにおいて示される「真理」、「自由でとらわれ無くある」あり方に向けて、そこに我意がないか、吟味されなければならない。そうした吟味を通じて、「自由でとらわれ無くある」あり方へといたらないならば、彼らのはたらきが、そこで述べられていたように、「自分のはたらきを神のために行う」というほどに善良なものであったとしても、世界的、時間的連関の中に彼らをとどめてしまう。そのような我意の吟味なしでは、「彼ら自身のものをそこに求めている」と述べられるほどに没頭する熱心ささえも、キリストにおいて示される「真理」、「自由でとらわれ無くある」あり方から、彼らを遠ざけ、妨げてしまうのである。

ここで述べられていた「我意性」(eigenschaft)とは、さらに、次のことを意味している。「我意性」は、ここでは、「時間、数、前、後」とともに述べられる。「我意性」は、これらと同じく、それら自体がただちに悪、もしくは、悪意あるものであるとされるのではない。「我意性」とは、「鳩」が象徴的に示唆しているように、善良な人々がそれぞれ各自で抱く善い計画や目的意識でもある。だが、それは「時間、数、前、後」という世界的、時間的連関の連続性や計算可能性のなかにとらえられたもの、とらわれたものになっている。そして、そのことが看破される時、自らを中心にして、それまでの経緯やこれからの展望という時間的連関の中に、自らの抱く善い計画や目的を計算すること自体が、彼らを「自由でとらわれ無くある」あり方、世界的、時間的連関の切断の自覚、非連続的であり、かつ不断に刷新的な生命の連関から、遠ざけていることが明らかになるのである。

### 2.3 『教導講話』における「我意」の診断方法

このように宗教的善良さや熱意の後ろに隠れている「我意」の問題性は、初期著作の『教導講話』第三章においてすでに見通されていた。エックハルトは、そこで、これと同じように、宗教的な善良さに基づく様々な訴えの言葉そのもののなかに、未だ吟味されず克服されていない「我意」を診断している。エックハルトは、『教導講話』において、先に引用した「人々」の訴えに続けて、次のように述べている。

「真理において、このことはまったくあなた自身のことなのである。そして、決してそれ以外のことではないのである。それは我意である。あなたはそのことを認めないか、思い当たらないだけである。我意からくるのでなければ、不和对立があなたのうちに場を得ることはないであろう。わたしたちが念頭においているものは何であるかと言えば、人がこのことから逃れなければいけないとか、あのかを求めなければならないということである。それはつまり、場所、人々、生き方、量、はたらきのことであるが、このことが、生き方や事物があなたを妨げることの責めを負っているのではないのである。ほかならぬ事物のうちにおいて、あなたが、あなたを妨げているものなのである。というのも、あなたがあなた自身を調和秩序にそぐわないあり方で事物の中にまもっているのである。それゆえ、まずはじめに、あなた自身からはじめなさい、そして、あなた自身を放ちすてなさい。真理において、まず

はじめに、あなたがあなた自身から逃れ去るのでなければ、あなたが他のどこに逃れ去ろうとも、あなたはそこで妨げと不和对立を見出す。それ〔妨げと不和对立〕は、それがあるところ〔あなた自身、我意〕にある」(192-193)。

エックハルトは、往々にして「我意」の問題が十分に自覚されえないものであることを念頭においている。だが、宗教的善良さや熱意から発せられるような様々な希望や訴えは、未だ吟味されず克服されていない「我意」の存在をほのめかしている。エックハルトは、それを、「このことから逃れなければいけないとか、あのことを求めなければならない」というような訴えとともに顕在化する「不和对立」(unvride)、「調和にそぐわないあり方」(unordenliche)を通じて指摘する。

「このことから逃れなければいけないとか、あのことを求めなければならない」という訴えは、自らの現在の状況を不十分、不満足なもののみなし、新しい状況の中により完全なものを求めようとしている。そのような訴えは、現在の自分自身の状態と、あるべき自分自身の状態との間にある不協和音的な「不和对立」を顕在化させている。「我意からくるのであれば、不和对立があなたのうちに場を得ることはないであろう」と述べられているように、それは自己自身に由来するものである。だが、たとえ、それが自己に対する不満足 of 表明にすぎないとしても、そこには、一定の自己理解がすでに含まれているのであり、「放念」へと到達するために必要とされる、重要な自己認識の契機がそこに潜んでいることをエックハルトは見逃さない。

そうした自己認識、我意の認識の契機は、「このことから逃れなければいけないとか、あのことを求めなければならない」というような訴えによって覆い隠されてしまう。そうして、われわれは、動揺不安をもたらす「不和对立」の中に潜んでいる重要な自己認識の契機を看過し、「不和对立」をもたらす「我意」を十分に自覚することなく、「あなたが、あなたを妨げているものなのである」と指摘されるまで、その自己認識に到達することができない。

動揺不安をもたらす「不和对立」から、「このことから逃れなければいけないとか、あのことを求めなければならない」というような訴えに向かうことで、われわれの精神のまなざしは、それ以上自己自身に向かうことをやめ、自己自身をとりまく外的な関係性へとそれてしまうのである。そのような有限的事柄のうちに「平安調和」を求めようとする限り、それがいかなる事柄であるとしても決して「平安調和」を見出すことはない(193)。それは、探し方そのものが「正しくない」(unrechte) のであり、歩むべき「道」(weg)を見誤っているので、「行けば行くほどますます彷徨う」ことになるのである(194)。

以上の考察を踏まえるならば、『教導講話』第三章において、自己自身を認識し、自己自身を放ちすてることとして述べられていた「放念」とは、つまり、一切の問題の根源にある「我意」を見分け、それを放棄することであると言える。また、「我意」を見分けるためには、自らの宗教的善良さや熱意までも、「我意」を覆い隠しうるものとして、厳しく吟味されねばならない。こうした徹底的な自己吟味が要求されている背景には、「はたらきの中の霊性」

とも言うべき、エックハルト独特の宗教的生の理解が密接に関わっていると考えられる。本稿の考察の最後に、この点について簡潔に述べておくことにしたい。

### 3. 「放念」と「はたらきの中の靈性」

エックハルトは、『教導講話』第六章で次のように述べている。

「わたしは次のように問い求められた。ある人々は、自らを人々のあいだから厳しく引き下がらせ、まったくよろこんで独りである。そして、彼らの平安調和はそこにかかっている。そして、また彼らは教会の中にいることをよろこんでいる。はたして、このことが最も善いことなのでしょうか、と。わたしは、そこでこう言った。否、と。なぜであるか、注意してもらいたい。真理において、ある人に対して正しいことが成り立つならば、その人がすべての場所において、すべての人々とともにいても、正しいことが成り立つ。しかし、ある人に対して正しくないことが成り立つならば、その人がすべての場所において、すべての人々とともにいても、正しくないことが成り立つ。然るに、ある人に対して正しいことが成り立つならば、その人は、真理において、彼とともに神をもっているのである。さらに、真理において、神を正しくもっている人は、神を、すべての場所において、街道においても、すべての人々とともにいても、教会にしようが、荒野にしようが、僧房にしようが、同じように、もつのである」(200-201)。

エックハルトは、ここで、「独りである」ことや「教会の中にいる」という、外的関係性を媒介として神をとらえようとする方法そのものに「否」を突きつけている。それゆえ、エックハルト自身がその後で述べているように、「教会は街道よりも高貴な場所である：ein edelrius stat diu kirche dan diu strâze」(203) のであり、「独りである」ことや「教会の中にいる」ことを悪であるとはしない。それら自体は、神を求める人にとって望ましいあり方でもある。だが、外的条件にとらわれている限り、最も内的で根源的な神との関係性に到達できていない。それゆえに、たとえ宗教的善良さや熱意に由来するようなものであっても、外的条件に左右されない、ゆるぎない神との関係に至るためには、一切が吟味されなければならない。そうすることで—「ドイツ語説教1」の表現に沿って言えば—一神以外のあらゆるものが、神の神殿である心から取り除かれねばならない。その中でも、『教導講話』において述べられているように、「我意」は、自己と神以外の外的、有限的事柄とを固着させる根本の原因であり、何よりも「我意」を見分け、放ちすてる「放念」が求められるのである。そして、そこから、いつ、いかなるときも、他者とともにありながら、神とゆるぎない関係性に生きる、「はたらきの中の靈性」が可能となる<sup>15</sup>。

「はたらきの中の靈性」は『教導講話』の中心テーマである。当時、修道院長エックハルト

15. 「はたらきの中の靈性」および、それに関するドミニコ会修道靈性における「活動的生」の理解については阿部2011a、198-204頁参照。

トと修道士たちは、発展した商業都市エアフルトに生きていたのであり、都市に暮らす人々とともにある日常が、彼らの霊性の場であり、そうならねばならなかったのである<sup>16</sup>。エックハルトは、次のように述べている。

「あなたが教会の中や僧房の中にあるときに、あなたがどのようにあなたの神を思っているのか、注意しなさい。そして、その同じ心を保って、それを群集のもとでも、喧騒の中でも、不安定な状態の中でも、持ち運びなさい」(203)。

『教導講話』は、当時、発展した商業都市エアフルトにおいて、都市に暮らす人々とともに生きた、修道院長エックハルトと修道士たちの霊的修練のドキュメントであると見ることのできる<sup>17</sup>。エックハルトは次のように述べている。

「人間は、今、この生涯において、いかなるはたらき無しにすまずことはできないのであり、そのはたらきは人間にふさわしいことであり、そして、はたらきには多様なものがあるのである。それゆえに、人間は、自らの神を、あらゆる事柄においてもしっかりとらえて、いかなるはたらきにあっても妨げなくとどまり、立ってられるように、学ばなければならないのである」(211)。

われわれは、地上に生きるものであり、地上に生きるものである限り、必ず、地上においてははたらくということを利用して生きることはできない。このような人間存在に対する根本的な洞察にしたがって、あらゆる状況にあっても、外的条件に左右されない、徹底的な神との一致のうちに生きる、「はたらきの中の霊性」が求められるのである。そして、「放念」をはじめ、「離脱」、「突破」などのエックハルトの中心思想は、この初期著作の中で、「はたらきの中の霊性」との密接な関係とともに誕生したのである。『教導講話』における、これらの中心思想の誕生を、「はたらきの中の霊性」との関わりから明らかにするためには、『教導講話』第六章、第十章、第二十一章のテキスト解釈が重要となると考えられる。この点については、また稿を改め、別の機会に論じることにはしたい。

16. エアフルトをはじめ都市市民社会におけるドミニコ会霊性については次の研究を参照。香田芳樹「『主は人間の中で、人間とともに住まうことを喜び給う』—マイスター・エックハルトの思想形成と都市市民社会—」、岡部雄三 香田芳樹 編『ドイツにおける神秘思想の展開』(日本独文学会研究叢書 35: 日本独文学会 発行、2005年)、17-34 頁。Yoshiki Koda, "Mystische Lebenslehre zwischen Kloster und Stadt. Meister Eckharts 'Reden der Unterweisung' und die spätmittelalterliche Lebenswirklichkeit", in *Mittelalterliche Literatur im Lebenszusammenhang. Ergebnisse des Troisième Cycle Romand 1994*, Freiburg, Schweiz, 1997, S. 225-264, (Koda 1997).

17. エアフルトにおける同時期のドミニコ会の課題は、次の言葉によって示されうる。"die <Symbiose> mit dem Stadtbürgertum" (Koda 1997, S. 231).



## 環境意識と「距離的要素」・「時間的要素」の関連性

大瀬 浩子

本論文は、上智短期大学の学生へのアンケート結果をもとに、主に環境問題への危機感について考察することにより、環境配慮行動をうながすための、有効な方向性を明らかにする。

環境問題が、新聞やテレビをはじめとする、さまざまな媒体で扱われることにより、また、環境教育の普及などにより、環境問題への一人一人の意識は高まっている。しかし、高まっている環境意識が、実際の環境配慮行動につながらない現状にある。

このような傾向をふまえて、上智短期大学の学生へのアンケート結果の分析から、高まっている環境意識を環境行動へとつなげるため、環境意識を危機感の点から、主に「距離的要素」と「時間的要素」を中心として考察した。

### ～はじめに～

「沈黙の春」や「成長の限界」が発表された1960～1970年代から、環境問題は地球規模の問題であることが認識されはじめ、国際会議において主要な議題として扱われるようになった。

その後、リオ・サミット、ヨハネスブルグ・サミットなどの国際会議において議論が重ねられ、環境問題に対する個人の意識も次第に高まってきた。しかし、高まっている環境問題への意識に対して、環境配慮行動がともなっていないことが、様々な調査において問題点として指摘されている。

本論文では、上智短大生へのアンケート調査をもとに、環境問題への危機意識と、時間的要素と距離的要素との関係性を明らかにする。たとえば、現在の近所のゴミ問題と、100年後のアフリカの森林問題を、同レベルの意識のもとに危機感を感じることができるであろうか。危機感に差があるなら、環境行動に影響を及ぼす可能性が考えられる。

時間的要素と距離的要素が、環境意識に及ぼす影響を調査し、環境意識と環境行動が乖離する原因の一端を明らかにする。

## 1. 環境配慮行動の規定因モデル

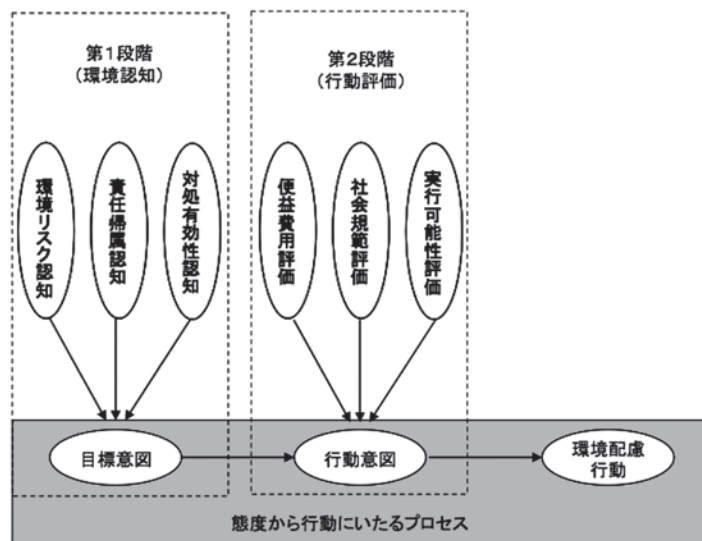
環境意識と環境行動の関連性に関する研究として、広瀬氏の「環境配慮行動の規定因モデル」<sup>1</sup>があり、このモデルは、さまざまな研究によりにその妥当性が確認されている。

広瀬氏のモデル〈図表 1〉によれば、第一段階として、環境行動にいたるまでに、環境にやさしい目標意図<sup>2</sup>が形成され、第二段階として環境配慮の行動意図<sup>3</sup>が形成される。

第一段階の目標意図（態度）は、環境認知として、環境リスク認知（危機感）、責任帰属認知（責任感）、対処有効性認知（有効感）の三つがある。また、第二段階の行動意図（行動）は、行動評価として、社会規範評価（規範感）、費用便益性評価（負担感）、実行可能性評価（実行可能感）の三つがある<sup>4</sup>。目的意図が形成され、行動意図が形成されるという二段階の構造により、個人は環境配慮行動をとるようになる。

本論文では、広瀬氏の「環境配慮行動の規定因モデル」における、環境認知の中の環境リスク認知（危機感）について、アンケート調査とその後のヒアリング調査をもとに、考察を行う。

〈図表 1〉



出典：広瀬幸雄編「環境配慮行動の社会心理学」北大路書房 2008 年刊

1. 広瀬幸雄（1994）「環境配慮的行動の規定因について」社会心理学研究第 10 卷第 1 号 44-55 頁
2. 環境問題にたいして、何らかの貢献をしたいという態度。
3. 環境保全のための行動の、具体的な実行意図。
4. 広瀬幸雄（2008）「環境行動の社会心理学」北大路書房 44 頁



## 2. 環境意識と危機感に関する調査 —目的・概要・方法—

### ・調査の目的と概要

アンケート調査では、広瀬モデルの環境行動の規定因モデルにおける「環境リスク認知」つまり環境問題への危機感を、環境問題への意識と時間的要素、環境問題への意識と距離的要素の二つの関係性について明らかにすることを試みた。

設問は1～15までである<sup>5</sup>。設問1～10は、Aが日本の環境問題、Bは海外の環境問題であり、A、Bどちらにより危機感を感じるか選択する。また、設問11～15は、A、Bともに日本の環境問題であり、同じくA、Bどちらかを選択する。

AとBどちらかを選択することにより、環境問題における危機感において、距離的要素、時間的要素は関連性があるのか、アンケート後に行ったヒアリング調査も含めて考察する。

### ・調査対象者と人数

上智短期大学の1年生と2年生、合計146名

### ・実施時期

2011年7月4日～7月14日

### ・実施方法

アンケート調査用紙を配布し、その場で回収。

## 3. 環境意識と危機感に関する調査 —距離的要素—

10問中、日本の環境問題の方に危機感を感じる方が選ばれたのは、設問2、4、5、7、8、9、10の7つであり、海外の環境問題の方に危機感を感じる方が選ばれたのは、設問1、3、6の3つである。

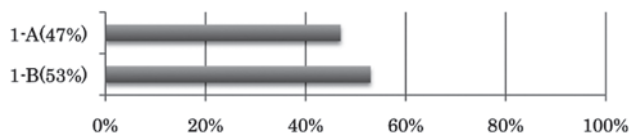
海外の環境問題の方に危機感を感じる方が選ばれた3つの設問の、A日本に関すること、B海外に関することの差は、大きくないといえる。それぞれ1－A 47% 1－B 53%、3－A 42% 3－B 58%、6－A 49% 6－B 51%であり、B海外に関することが多数になったとはいえ、その差は比較的小さい。

1) A 現在、日本の絶滅危惧種は、動物と植物合わせて3155種である。

B 数10年後、北京（中国）は、人為的な開墾や気候温暖化により砂漠となるかもしれない。

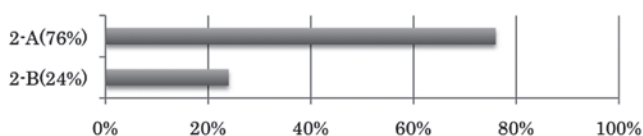
---

5. 設問は、2011年8月時点において、新聞または研究機関から発表されているものである。



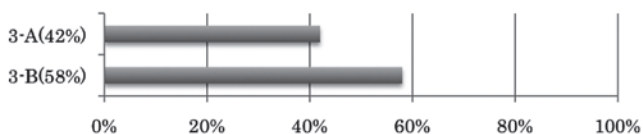
2) A 日本全国のゴミの最終処分場は、平均 10 年程度でいっぱいになるとの予測がなされている。

B 100 年後、気候温暖化により、北極の氷がすべて溶けるかもしれない。



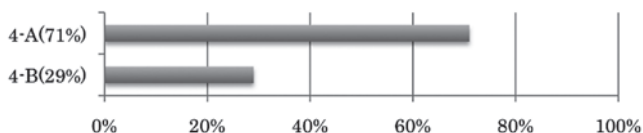
3) A 日本において、100 年後には、温暖化により東日本以西の大太平洋側で桜（ソメイヨシノ）が開花しなくなるかもしれない。

B インドネシアの森林は、違法な伐採などにより、あと数年で消滅するかもしれない。



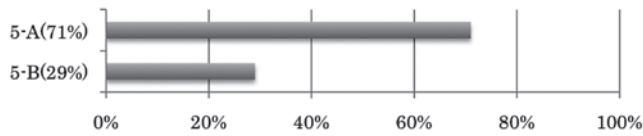
4) A 現在、北関東を中心とする日本各地の土壌は、放射能により汚染されている。

B 100 年後、アマゾンの熱帯雨林は、放牧地や農地確保のための山焼きなどが原因で消滅し、すべて砂漠になる可能性がある。

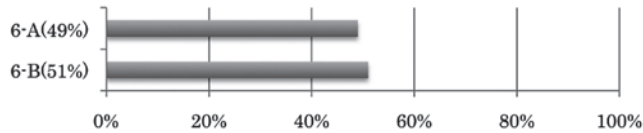


5) A 日本では、30 年後位に、酸性雨が原因で川から魚がいなくなるかもしれない。

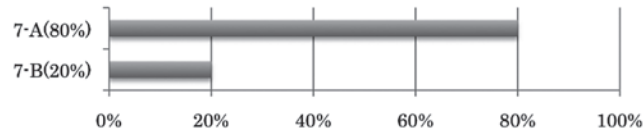
B 現在、イギリスのウェールズ北部では、チェルノブイリ事故による放射能汚染で土壌が汚染され、放牧する家畜を出荷できない。



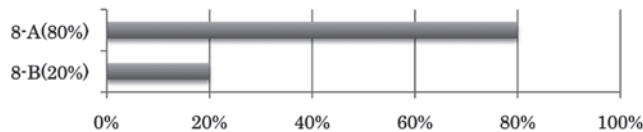
- 6) A 日本の都市部は、100年後には、ヒートアイランド現象により、40℃を越す日が少なくなるかもしれない。
- B スバル（南太平洋の島）は、50年後には、地球温暖化により海面が上昇し、海中に埋没する可能性がある。



- 7) A 現在、琵琶湖（滋賀県）は、埋め立、工場建設、家庭からの合成などが原因で、汚染されている。
- B 現座、中国に生息するジャイアントパンダは、乱獲と自然破壊により、個体数は1000頭ほどで、絶滅危惧種である。

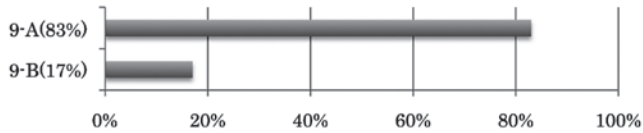


- 8) A 100年後の日本海は、冬の海水温の上昇が原因で無酸素化が進み、死の海になる可能性がある。
- B 現在、アフリカのビクトリア湖では、周辺地域の人口増加や土壌侵食などが原因で、水位の低下が著しく、水力発電に不都合が生じ、停電が多発している。



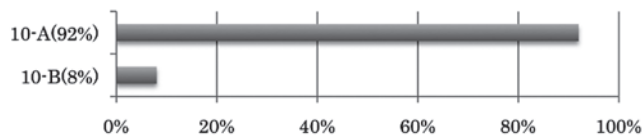
- 9) A 20～30年後、温暖化などにより、世界的に干ばつや地下水が減少し、日本においても、穀物や肉類が高騰するかもしれない。
- B アメリカ南部は、100年後くらいに、大気中の二酸化炭素濃度が倍増し気温上昇

することにより、熱帯病のデング熱発生地帯に入る可能性がある。

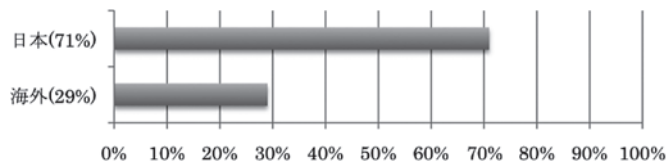


10) A 現在、日本に生息するイリオモテヤマネコは絶滅危惧種である。

B 現在、イベリア半島に生息するイベリアオオヤマネコは絶滅危惧種である。



・以下は、設問 1～10 までを合計した、日本と海外それぞれの選択率である。



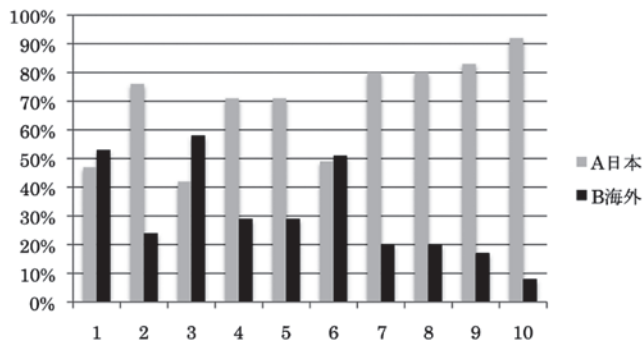
〈図表 2〉、〈図表 3〉は調査結果を集計したものである。日本の方が選択された中で、A と B の差が一番大きかったものは、設問 10 である。この設問は、A と B それぞれが、現在の生物多様性に関するものであり、日本とイベリア半島という場所の相違以外に差はない。この設問は、A が 92%、B が 8% であり、海外より日本の環境問題により危機意識を感じる傾向が高いことが、端的に表されている設問である。

また、1～10 問までの設問全体で見ると、日本の環境問題が選択されたのは 71% であり、海外の環境問題が選択されたのは 29% であった。以上のようなことから、海外の環境問題より、日本の環境問題の方に、より危機感を感じる傾向にあるといえるのではないだろうか。つまり、個人の環境意識のなかの危機感において、環境破壊がおきている現場との距離が近いのか遠いのかという要素が、関係している可能性があり、その差は小さいものではないといえる。

〈図表 2〉

	距離的要素	%(小数点第1四捨五入)
1)-A	日本	47% (69/146)
1)-B	海外(中国)	53% (77/146)
2)-A	日本	76% (112/146)
2)-B	海外(北極)	24% (34/146)
3)-A	日本	42% (61/146)
3)-B	海外(インドネシア)	58% (85/146)
4)-A	日本	71% (104/146)
4)-B	海外(アマゾン)	29% (42/146)
5)-A	日本	71% (104/146)
5)-B	海外(イギリス)	29% (42/146)
6)-A	日本	49% (72/146)
6)-B	海外(ツバル)	51% (74/146)
7)-A	日本	80% (117/146)
7)-B	海外(中国)	20% (29/146)
8)-A	日本	80% (117/146)
8)-B	海外(アフリカ)	20% (29/146)
9)-A	日本	83% (121/146)
9)-B	海外(アメリカ)	17% (25/146)
10)-A	日本	92% (135/146)
10)-B	海外(イベリア半島)	8% (11/146)

〈図表 3〉



#### 4. 環境意識と危機感に関する調査—時間的要素—

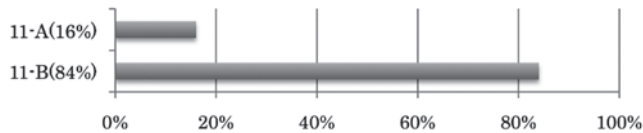
設問 11 から設問 15 までは、すべて日本国内の環境問題であり、設問 1 から設問 10 までと同じく、時間、分野がそれぞれ異なった二つ (A または B) からの選択方式である。

設問 12 と設問 13 の二つは、時間的に近い環境問題が選択されているが、設問 11、設問 14、設問 15 の三つは、時間的に遠い環境問題が選択されている。

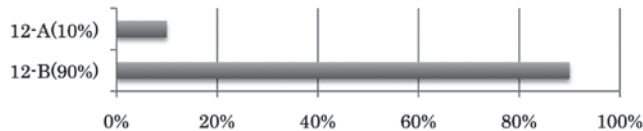
以上のようなことから、時間的要素は、環境意識の危機意識において、影響が大きいとはいえない傾向にある。時間的要素が危機意識に関係するとしても、環境問題がどのような種

類のものかということが、時間的要素より優先して危機意識を決定する要因ともなりうるといえる。

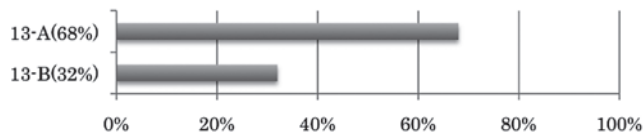
- 11) A 現在、日本の絶滅危惧種は動物と植物合わせて 3155 種である。  
B 日本全国のゴミの最終処分場は、平均 10 年程度でいっぱいになるとの予測がなされている。



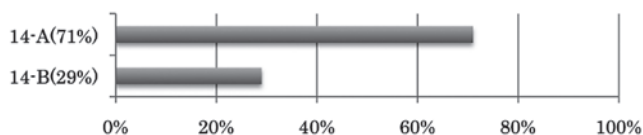
- 12) A 日本において、100 年後には、温暖化により東日本以西の太平洋側で桜（ソメイヨシノ）が開花しなくなるかもしれない。  
B 現在、北関東を中心とする日本各地の土壌は、放射能により汚染されている。



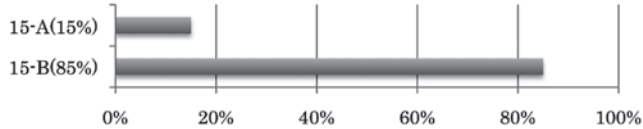
- 13) A 日本では、30 年後位に、酸性雨が原因で、川から魚がいなくなるかもしれない。  
B 日本の都市部は、100 年後には、ヒートアイランド現象により、40℃を越す日が少くない。



- 14) A 現在、琵琶湖（滋賀県）は、埋め立、工場建設、家庭からの合成洗剤などが原因で、汚染されている。  
B 100 年後の日本海は、冬の海水温の上昇が原因で無酸素化が進み、死の海になる。



- 15) A 20～30年後、温暖化などにより、世界的に干ばつや地下水が少し、日本においても、穀物や肉類が高騰するかもしれない。  
 B 現在、日本に生息するイリオモテヤマネコは、絶滅危惧種である。



〈図表4〉、〈図表5〉は、設問11～15の集計結果である。日本の環境問題を、時間的要素中心としてみたときに、以下の(図7)は、「現在」と、「数十年後」までと、「100年後」までを三つに分類したときの、それぞれの平均ポイントである。

「現在」は平均70<sup>6</sup>/146ポイント、「数十年後」までが平均118<sup>7</sup>/146ポイント、「100年後」が平均35<sup>8</sup>/146ポイントである。

ポイントの多さは、「数十年後まで」、「現在」、「100年後」の順であり、「100年後」のポイントは、「現在」の50%、「数十年後まで」の34%である。

設問11から15は、「時間的要素」と「環境問題の分野」という二つの要素が含まれている設問であるため、「時間的要素」と環境意識の関連のみを厳密に判断できるとは言いがたい。しかし、設問15以外の設問は、すべて時間的に遠い将来の環境問題が選択されている点。また、「100年後」の環境問題へのポイントの低さを考慮した場合、環境問題への意識が「距離的要素」と関連性を持つ可能性は否定できない。

〈図表4〉

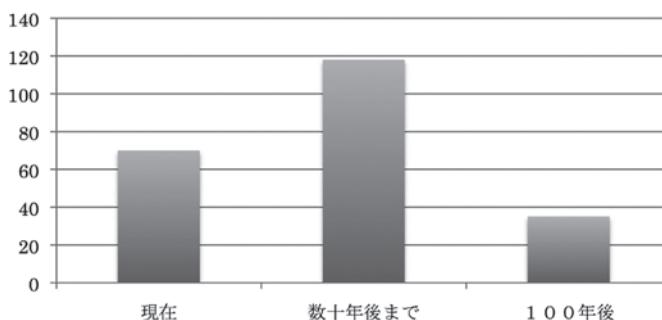
	時間的要素	%(小数点第1位四捨五入)
11)-A	現在	16% (24/146)
11)-B	10年後	84% (122/146)
12)-A	100年後	10% (15/146)
12)-B	現在	90% (131/146)
13)-A	30年後	68% (99/146)
13)-B	100年後	32% (47/146)
14)-A	現在	39% (57/146)
14)-B	100年後	61% (89/146)
15)-A	数十年後	85% (124/146)
15)-B	現在	15% (22/146)

6. 小数点第一位四捨五入

7. 同上

8. 同上

〈図表 5〉



以上のアンケート調査の結果を踏まえて、ヒアリング調査を行い、環境意識と「距離的要素」、「時間的要素」の関連性をさらに明確にする。

## 5. 環境意識と危機感に関する調査—ヒアリング調査からの考察(1)—

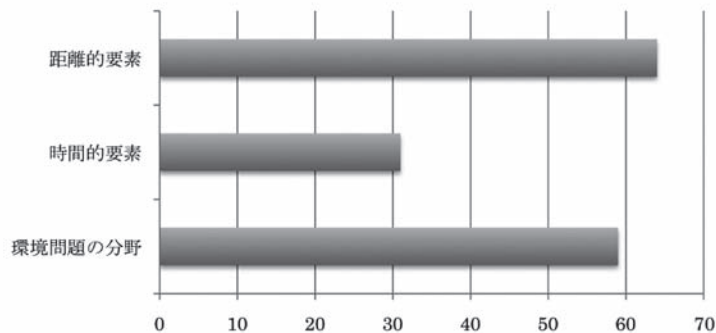
環境問題への危機感について、「距離的要素」、「時間的要素」がどのように影響があるのか、さらに深く探るため、15の設問からのアンケートを行った後、アンケートに答えた学生41人へヒアリング調査を行った。アンケート項目は、「距離的要素」、「時間的要素」、「環境問題の分野」の三つの要素から成り立っているため、「環境問題の分野」についても調査の対象とした。

ヒアリング項目は、二つであり、一つ目は、アンケートに答えた時、「距離的要素」、「時間的要素」、「環境問題の分野（どのような環境問題であるか）」の中でどの要素を、気にして、重要視して回答したかについてヒアリングした。「とても気になる」を2ポイント、「気になる」を1ポイント、「気にならない」を0ポイントとし、集計した〈図表6〉。

調査結果は「距離的要素」が64ポイント、「時間的要素」が31ポイント、「環境問題の分野」が59ポイントであった。「距離的要素」は「時間的要素」より環境問題の危機感において、より強く意識される傾向にある。



〈図表 6〉



## 6. 環境意識と危機感に関する調査 —ヒアリング調査からの考察 (2) —

二つ目のヒアリング調査として、「距離的要素」、「時間的要素」、「環境問題の分野（どのような種類の環境問題であるか）」の三要素について、「とても気になった」、「気になった」、「気にならなかった」を選択した理由を聞いた。

「距離的要素」が「とても気になる」または「気になる」とした回答の理由は、以下のものがあつた。

- ・世界より日本の方が身近なこととして、危機感をより強く感じるから。
- ・日本の環境問題の方が世界の環境問題より情報が多く、詳しく知っていることがあるので、より現実感をもって危機感を感じるから
- ・日本の環境問題は、自分だけでなく家族や友達にも影響を与える可能性が高いため、影響が大きく感じられ、離れた場所の環境問題より、危機感を感じたため。
- ・日本人として、日本の環境問題により責任を感じるの。

「距離的要素」が気にならなかったという人の理由は、以下の理由があつた。

- ・遠い国で起こっている環境破壊も、世界は繋がっているので、やがて日本に影響が及ぶことが懸念されるから。
- ・旅行や留学で行ったことのある外国については、知人などもおり、日本と同じように身近に感じられるので。
- ・外国の環境問題であっても、学校の授業やメディアなどから詳細な知識を得ている国については、離れた国の環境破壊であっても、身近に感じる事ができたので、日本と異なったレベルで意識することが無かつたので。
- ・距離的要素より、時間的要素、環境問題の分野の方が気になつたため。

「時間的要素」が「とても気になる」、または「気になる」という回答理由は、以下の回答があつた。

- ・現在のこのことの方が 100 年後のことより、対策を急がないと危険があると思つたので。

- ・100年後、自分は世の中にいので、あまり実感がわかなく、現在起きているまたは、近い将来予測されている環境破壊の方に危機感を感じるため。
- ・100年後には新しい技術が開発される可能性があり、現在にはない解決方法が期待できるので、今現在または近い将来の環境問題の方により危機感を感じるから。  
「時間的要素」が「気にならない」人の理由は、以下の回答があった。
- ・100年後に予測される環境破壊であっても、状況の変化により、100年後より近い将来に起こる可能性があるため、現在の予測が正確なものであるとは限らないため。
- ・100年後のことも、将来、自分の子供や孫に関係があることなので、それほど遠い未来には感じられなく、現在でも100年後でも同じように危機感を感じるため。
- ・時間的要素よりも、距離的要素や環境問題の分野の方が気になったので。  
「環境問題の分野」が「とても気になる」または「気になる」という回答理由は、以下のものがあつた。
- ・環境問題の分野によっては、現在の技術によって解決の可能性があるものと、解決が現在は難しいものがあるので、どのような種類の環境問題かが重要であると思ったから。
- ・どのような環境問題であるかというのが、具体的事例であるので、より危機感を感じやすかつたから。  
「環境問題の分野」が気にならないという人の理由は、以下の回答があつた。
- ・環境問題自体にそれほど知識が多くないので、どのような環境破壊でもあまり区別して考えられないので。
- ・環境問題の分野よりも、距離的要素や時間的要素の方が気になったため。  
アンケート調査後のヒアリング調査により、「距離的要素」の方が「時間的要素」と比較してより危機感を感じる要素となる傾向にあるが、「時間的要素」も危機感を感じる要素であることが、より明確になった。

## 7. むすび ―環境意識と距離的要素・時間的要素の関連性―

本論文は、上智短期大学の学生へのアンケート調査とその後のヒアリング調査をもとに、広瀬氏の「環境配慮行動の規定因モデル」の「環境リスク認知（危機感）」を、環境意識と距離・時間との関連性について調査することにより、さらに明確に捉えることを試みた。

「距離的要素」と「時間的要素」は、アンケート調査、ヒアリング調査により、環境問題への危機感と関連性について明らかになった。また、「時間的要素」より「距離的要素」の方が、重要視される傾向にあることが明らかになった。

環境問題への意識において危機感の差は存在し環境行動へ少なからず影響されると予想される。本研究で明らかになった点から、危機感の差が環境行動へ、どのような形で影響が及ぶのかについての詳細な傾向について、さらには、危機意識の差を減少へ導く方策について、研究を進めてゆきたい。

# Boundaries of Culture and EFL Teaching

Richard Burton

This essay examines what role and to what extent, the teaching of culture might be important in TEFL teaching generally, and more particularly in Japan. Is the relationship between culture and language really so inextricable that neither can be made sense of separately? Some make this claim, but on what grounds? To find out, this essay first explores how mediocre foreign language learning results, together with the complexities of second language acquisition, have inadvertently emphasized the success of first language acquisition. Then it shows, to the extent that it is practicable, how certain aspects of the latter have come to be emulated in TEFL practice, and how culture is the most recent aspect to attract a number of proponents. There follows a history of the shifting roles the TEFL industry has allocated culture over the years. Some space is devoted to an outline of just how culture comes to be so comingled with language. Then the fact that there are different cultures and different languages leads to a consideration, with the help of Whorf's hypothesis, Searle's speech act theory and Grice's 'maxims', of the affective construct known as social distance. Bridging this divide raises questions about what is involved in acculturation. Whilst some degree of acculturation is expedient for ESL learners, this is more contentious for EFL learners. Finally, some ideas are presented with regard to cultural content most useful for including in university classes in Japan.

## Background

Given the efforts and resources put into foreign language teaching, it would be evasive to deny the widespread disappointment that exists, almost everywhere, with the results of foreign language learning, results which lag far behind what might be expected. Though some claim that the language learning industry has facilitated globalization, it can be argued just as persuasively that advances in language teaching look very meager alongside advances in electronics, aviation design, political initiatives, financial tools, and such like. The latter, in truth, have probably been repeatedly stymied by inadequate language learning. Even the emergence of a global lingua franca (English as it happens) is testimony to the fact that SLA research to date has not yielded knowledge of how to learn a second language significantly more quickly, after all, if it

had, we could all be multilingual and would have no need to adopt one language as an international standard. It is also of course, testimony to the complexities of learning a second language, putting mother-tongue acquisition in ever starker contrast for its extraordinary success. It is alluring to speculate on aspects of first language acquisition, wondering which processes, if emulated, might also emulate some of the effectiveness of first-language acquisition. Such enthusiasm for transposing what works well (or does not) in one place, to (or away from) another, can be seen in the historical course of EFL pedagogy. For example, shifts away from a predominance of explicit grammar teaching (on the ground that it makes negligible difference in first-language acquisition), to adoption of a functional syllabus, and communicative methodologies. More recently, this train of thought has continued with enthusiasm for immersion methods, authentic texts, and content syllabi, or content and language integrated learning (CLIL). It is true that these developments have something important to offer the learner of a second language, but one crucial point, too easily glossed over, is that their discernible benefits only pertain to particular stages along the SLA learning curve. Moreover, since language learning is probably interactionist, rather than just computational, the effectiveness of any one aspect alone, is likely significantly undermined. Even so, most recently, yet another fundamental aspect of first language acquisition is increasingly vying for inclusion in EFL teaching, namely the teaching of culture.

## **Historical Background**

The inclusion of cultural aspects might not seem like any big development. After all, back in the pre-global 1960s and 70s, along with the glossy covers of LPs and later cassettes of the audio-lingual method, an element of culture was included in most courses. Though not quite culture with a big 'C', this nevertheless hinted at foreign 'high culture'. As an adjunct to language teaching it concerned itself with 'life and institutions' (inevitably of the culture of the language being studied rather than of the learners' culture), often serving as a contextual backdrop to language tasks. Iconic tourist brochure images reinforced Britishness or Frenchness as an alluring motivational spur. They accurately heralded the time of foreign travel becoming no longer a preserve of just the privileged.

As we know, in the 70s and 80s, with the might of the U.S. economy and the global reach of the British Commonwealth, the marginal edge offered by the English language in utility over other languages for international business, education, and

diplomacy grew to such an extent that it soon outpaced any other candidate (including the culturally neutral Esperanto). The cold war meant that English vied chiefly with Russian, so notions of culture tended to be subsumed into the ideological plot, pitting free-market economies against communist ones. In this scenario, ‘the culture of the west’ was broadly promoted by media such as the V.O.A., and B.B.C. Worldservice. The gamut of the British Council, ostensibly a cultural and trade institution included however, direct TEFL teaching. Of course, the same could be said of the Alliance Francaise, or the Goethe Institut for instance, not to mention their Russian counterparts. However, unlike other languages, a succession of events had put English well on its way to becoming the standard international language. The various U.N. agencies, the World Bank, the I.M.F., the expanding E.E.C., the power-play of middle-east oil, the rise of Japanese industrial know-how, the collapse of the Soviet Union, the domination of electronics manufacturing by Taiwan and South Korea, the eventual emergence of China as a massive manufacturing center dependent on global markets, the rise of migrant labor, the competitiveness for good jobs forcing huge expansion of higher education; These and many more similar developments inexorably increased the demand for English as a global lingua franca. In other words, nearly all of the demand for EFL correlates directly to factors other than an expressed interest in the cultures of native English speakers.

This new demand meant for the first time that large numbers of people were learning EFL who had no particular linguistic bent (a common enough situation in ESL). Moreover, learner’s goals were pragmatic rather than academic, and their motivation was more instrumental than intrinsic. These factors were the important background (though seldom fully recognized) that prompted the emergence in the late 70s of communicative methodologies. With these methodologies teachers could easily address classes, comprised of various students and various mother tongues, without detailed knowledge of other grammars. Teaching became less formal, and more animated, leading some, rather ironically, to committing cultural faux pas. Somewhat fearful of being tagged ‘neo colonialist’ for introducing such methods internationally, EFL teacher-training courses started to include caveats on respecting ‘cultural’ differences, especially with regard to the dangers of misinterpreting gesture, body language, physical proximity, dress, food, the teacher’s role, status, gender differences, small talk, silence, eye contact, directness and such like. In this guise the term ‘cultural’ often served as a euphemism for what essentially were religious differences. Even though, the TEFL industry had clearly moved on to a much broader definition of culture along the lines of Geertz (1973) who described culture as, “A whole way of life, embracing all the

behaviors, symbols, beliefs, and value systems of a society.” An insight certainly assisted by the backdrop of mass immigration, leading to an increasingly multi-cultural Britain. The EFL publishing industry’s marketing imperatives, and political caution, led to the marginalization and almost complete exclusion of culturally specific content on the grounds that doing so would imply the superiority of the ‘target’ culture; A ‘target’ that in any case had spread practically global. This dichotomy between sociolinguistic theory and EFL teaching practice continues today with only the slightest impact from the notion of an integrated language and culture syllabus (Byram *et al.*, 1994). Meanwhile it seemed, rather ironically, not only did sociologists, understand that language was an important part of culture, but also linguists and educators understood that culture was therefore inevitably an important part of language! With such overwhelming agreement about language and culture being very much bound up with each other, it is worth outlining briefly how this mingling of culture and language is understood to come about.

## **Language in Culture in Language**

Norms of etiquette, politeness, communication, behavior, and interpretation are the way a comprehensible and predictable order to any society becomes established. This is culture emerging, a social culture. Over time this social culture becomes reinforced and enhanced by its material productions, technological achievements, monuments, works of art, developments of government, religion, law, finance and trade, and so on. Each generation adds its history to the stack, pressing a historical identity on to the social culture. The advent of writing, and later print, raise the consciousness of people in that culture, reinforcing a sense of belonging. These social and historical dimensions are even added to by imaginary works, so that Dicken’s part-fictional London say, or even Rowling’s entirely fantastical Hogwarts, enter the common stock of knowledge. The words that members of a speech community use refer to that stock of knowledge about the world that other members of that community likely share, not least, the language itself (though individual cultural literacy is of course variable). Speakers help bring about their social identity by their use of language which symbolizes their cultural reality, distinct from other cultures. And this cultural reality is expressed by words, which reflect attitudes, beliefs, and points of view. Particular meanings come to be adopted by the speech community. This connotative language, inextricably intertwined with culture, corresponds to various forms of socialization or acculturation. By defining ourselves as insiders we do so in contrast to others, others who by default become

outsiders to us (though of course insiders to another culture and speech community). Please refer to appendix 1 for an illustration of this situation made poignant with the aid of wit. So, what factors are at play when people, with different mother tongues, and from different speech communities, meet? Four insights that may be useful come from the Sapir-Whorf hypothesis, general semantics, Searle's Speech Act Theory, and Grice's Cooperative Principle.

### **The Intercultural Gradient - Social Distance**

It turns out that even if (hypothetically) the *only* difference between the two speech communities were to be different languages, this could lead, according to the Sapir-Whorf hypothesis, to different thinking and behavior. This claim asserts that the interdependence of language and thought means that the language one habitually uses influences (constrains) both the scope and the inclination of one's thoughts. It is not difficult to see how this idea provokes unease, lending weight to ideas of 'superior' languages (and 'target' cultures), onward to Darwin's concept of the 'fittest', and the historical tragedy of the playing out of the whole misguided eugenics march to the 'final solution'. Moreover, the claim met scorn from scientists, because it implied that scientific discoveries were not necessarily universally valid, but might be contingent upon the language in which such laws were expressed! In any case, ran another counter-argument, languages are translatable into equivalents, are they not? Well, actually not quite! After 50 years of social science research we know that, although languages can be mutually translated, there remain hurdles of differing viewpoints, differing interpretations, and disagreement on the meaning and value of the concepts underlying the words. So, actually, a weaker version of Whorf's hypothesis is generally accepted nowadays.

Self evidently the languages are different, so in theory, if participants have successfully learned the others' language (hypothetically devoid of any culture beyond what might be termed a basic 'universal' culture) their interpretations will not pick up on connotations. There will only be a straightforward understanding of language that is denotative. Yet in practice, there would be many gaps in their knowledge of the second language, leading to misunderstandings and repeated requests for clarification. There is likely to be some common ground between the two cultures over and above the aforementioned universal culture. Moreover, it is most unlikely that anybody spending sufficient time to develop a second language would not in the process become aware of

cultural elements pertaining to the target language, and some notion of the extent of dissimilarity between the two cultures, more usually termed 'social distance'.

John R. Searle further emphasizes the influence and role of culture at play here, in what has come to be known as Speech Act Theory. He points out that each interlocutor's experience in her culture establishes structures of expectation in her mind, known as schemata. Whereas a straightforward utterance, termed a 'locutionary act' will not carry connotations, the situation is much more complex when the real intended meaning of utterances depends on decoding schemata-dependent connotations. He termed these 'illocutionary acts', and went on to classify several types including especially 'indirect speech acts' and 'declaratives'.

Searle's work had followed substantially on from Paul Grice's unfortunately named, 'Maxims' or 'Cooperative Principle'. These are not so much maxims as presumptions about utterances, presumptions that listeners rely on, and speakers use or exploit. Usually and nearly universally the claim is that maxims of quality, quantity, relevance, and manner are respected (though Japan is not so universal with regard to the maxim of quantity). Thus, utterances that fall short of these maxims are exceptions that warrant particular scrutiny. Grice recognized three types of maxim default. Firstly, if the overt, surface meaning of an utterance does not seem to be consistent with these maxims, and yet the situation leads the listener to believe that the speaker believes herself to be respecting the 'cooperative principle', listeners take this as a cue to look for other meanings that could be implied by the questionable utterance. Secondly, any of the maxims can of course be intentionally 'flouted' by the speaker sufficiently blatantly for the listener to be expected to understand the message, as with sarcasm or irony. Thirdly, the speaker can 'violate' any of the maxims by not merely flouting but doing so discretely enough for the listener not to be expected to notice.

None of the foregoing offers any kind of taxonomy of variations between cultures, nor tolerance of variations within. Sociologists such as Schumann (1976:136) point to a whole host of factors including contrasts between ethnicity, gender, religion, politics, economics, education, technology, and fashion. Hofstede (1986:312) more interestingly, put a particular focus on the extent to which a society might be labeled either 'collectivist' or 'individualistic'. Sadly, the bigger historical picture shows indisputably that social distance has either been 'bridged' by wars of annihilation, or truces arrived at by the subjugation of one culture to another. A more enlightened 21<sup>st</sup> century observer, sidestepping all the geopolitics, eugenics, religion, and language issues, ought to emphasize that cultures restrain their *own* members to particular codes of behavior,



with punishment of some kind being metered out for any violation. What is necessary when people of two cultures meet, is for inadvertent violations of the other culture's codes to be pardoned from censure by making a fair plea of 'extenuating circumstances'. Then, rather like children who have yet to learn all the codes and therefore routinely violate them, aliens can be granted a pardon, or at least, an 'acculturation' honeymoon to mitigate against culture shock. This is probably the prevailing approach among the enlightened international community, who in any case constitute something of a sub-culture of their own, possibly an 'interculture'. There must be scope here for some classification of transgressions from the relatively minor hygienic misdemeanor of wiping your nose on your sleeve to more intrusive aspects of behavior, outright insults, and more serious offenses. The issue is made fuzzy by the prickliness of religious taboos, and by the tendency of many to believe in the superiority of their own culture. For example, whilst few Japanese people would likely claim superiority of Shinto or Buddhism, few indeed would consider cuisine in the United States to be on a par with that in Japan!

## **Cultural Content in EFL Classes**

The foregoing and other insights have compelled some, such as Alan Pulverness (p.433), to argue that learners, who may be quite critical readers in their mother tongues, are textually infantilized by the vast majority of culture-sanitized course materials. Others hold the view that language learning should mean achieving a deeper understanding of different cultures, including the learner's own culture, and caution against focusing inadvertently on mere stereotypes. Kramsch (1993), claims for culture not only stronger legitimacy for the coveted title of 'fifth skill' (after listening, speaking, reading, and writing), but pre-eminence for culture, since it is the essential background supporting the other four skills.

It should be made clear that there is no argument about whether or not to teach culture, merely about whether culture should be expressly included in the EFL classroom. Despite its grounding in robust sociolinguistic theory, this matter is not as straightforward as it seems. There are not many objections, but there are numerous complications. In the first place, even a limited definition of 'culture' is a vast subject, likely to steal valuable time from more bona fide language learning (witness the JET program in Japan). Then there is the sensitive issue of by whose authority particular aspects of culture would be deemed representative of that culture? An issue further

complicated by English being used more often as an international standard, lacking any particular territorial identity. There is also the sense that by learning the language itself, learners are empowered to do their own ‘fishing’ at culture. And on top of that, contrastive analyses across cultures show broader common ground than contrastive analyses across languages. Without the need to reference cultural knowledge, operating the first type of maxim default strategy would correct most intercultural ‘offenses’, and in any case, has globalization not sensitized us to this need anyway? It is true that operating the second type of maxim default strategy (recognizing humor) is more difficult in a second language. But, when the humor is beyond the language/culture range of the listener this situation usually becomes obvious, and naturally the situation reverts to the first type of maxim default. Another point is that information about another culture lends itself more readily to input (reading or listening) whereas information about your own culture is something you likely already know about and could therefore attempt to output as communication. As we have already seen, whilst we should respect other cultures, we should not necessarily surrender notions of some aspects of particular cultures having particular merits. Last but far from least, the intertwining of language with culture is much more predominant at higher levels of language, and necessarily reduced in what everyone realizes is the subculture of a classroom.

### **Cultural Content for EFL University Classes in Japan.**

From the foregoing it should be clear that international English offers only an amorphous target culture. Japanese students who go on to use their English will mostly be doing so as an international standard language. As also mentioned, Japanese culture, relatively speaking, falls short of Grice’s maxim of quantity. It is doubtful if many Japanese realize this. Aside from being a relatively irreligious liberal culture, Japanese culture is a markedly collectivist society. In the light of these findings content for a TEFL class could usefully draw attention to these characteristics. As an aid to communicative methodologies Japanese culture, at nearly every level, offers unusual scope for conversation and discussion. As a modern industrial consumer society the ubiquity of J-pop, manga and anime are well known. However, Japanese people who have not traveled overseas, seldom realize that washlets, pachinko, and convenience stores in their Japanese guise, are virtually not to be found in other countries. Does the average Japanese person realize how unpalatable much Japanese food is to non-Japanese until they get accustomed to it? Or, for that matter, how unpalatable Japanese

T.V. broadcasting is once they have become accustomed to that! Young Japanese adults, know little of politics, yet benefit greatly from a liberal constitution. More earnestly, the tragedies of Hiroshima, Nagasaki, and more recently Fukushima, give Japanese youth a particularly poignant voice to contribute to international discussion. Topics such as these and many similar, if handled with a sense of perspective, can provide rich material for EFL lessons while, at the same time, tapping into the cultural schemata of young Japanese.

## Conclusion

Becoming an amateur comparative ethnographer is one of the most interesting prospects for the second language learner, and nowadays we have the computer and internet to help in this endeavor. However, it is the background knowledge of our own culture which will serve the purpose of giving us a reference point from which to gauge contrasts with other cultures, and in addition, where the opportunity arises, foster a participation in quid-pro-quo cultural exchange during which it is possible to show evidence of a relativist (non-superior) stance. Although studying other cultures is relevant to a second language, it is not necessarily helpful to include cultural details in language learning tasks, at least not until a reasonable proficiency in the second language has been achieved.

## Appendix 1

*An illustration of the importance of background information (culture) as opposed to merely the language itself, told as a joke.*

A group of prisoners passes the time telling jokes to each other. Unfortunately their repertoire is limited and they soon know all of them by heart; indeed they even start referring to the jokes by number. One prisoner says, 'D'you remember number thirteen?' And everyone chuckles. Another says, 'That reminds me of joke number six!' Again everyone laughs. 'Or how about number twelve?' says another. Everyone chuckles except for one prisoner who starts having hysterics. He laughs until tears fall down his cheeks and his sides hurt. He falls on the floor, rolls about and slaps his thighs cackling uncontrollably. Finally he calms down and notices his friends looking at him stony-faced. 'Sorry,' he says. 'First time I'd heard that one.'

## REFERENCES

- Alptekin, C. (2002). *Towards intercultural communicative competence in ELT*. *ELT Journal* 56/1, 57-64.
- Brooks N (1986). Culture in the classroom. In JM Valdes (ed) *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 123-128.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching, fifth edition*. White Plains, NY: Pearson Education.
- Byram, M., Morgan, C. et al (1994). *Teaching and learning language and culture*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram M (1989). *Cultural studies in foreign language education*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Grice, H.P. (1975). Logic and conversation. In P. Cole and J.L. Morgan (eds) *Syntax and Semantics, vol.3: Speech Acts*. New York: Academic Press.
- Hofstede, G. (1986). *Cultural differences in teaching and learning*. *International Journal of Cultural Relations* 10. 301-320.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford; Oxford University Press.
- Maley A (1986). Xanadu – ‘a miracle of rare device’: the teaching of English in China. In JM Valdes (ed) *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press, 102-111.
- Porto, M. (1996). *Integrating the teaching of language and culture*. *IATEFL Newsletter* 132: 14-15.
- Pulverness, A. (2003). Materials for cultural awareness. In Tomlinson, B. (ed) *Developing Materials for Language Teaching*. London: Continuum. 426-438.
- Schumann, J.H. (1976). Social distance as a factor in second language acquisition. *Language Learning* 26: 135-143.
- Valdes JM (1986). *Culture bound: bridging the cultural gap in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.