

# 日本人学生に見られる文化的「偏見」について：文化その2

江村, 裕文 / EMURA, Hirofumi

---

(出版者 / Publisher)

法政大学国際文化学部

(雑誌名 / Journal or Publication Title)

異文化. 論文編 / Bulletin of the Faculty of Intercultural Communication,  
Hosei University Ibunka

(巻 / Volume)

6

(開始ページ / Start Page)

27

(終了ページ / End Page)

58

(発行年 / Year)

2005-04-01

(URL)

<https://doi.org/10.15002/00002007>

# 日本人大学生に見られる 文化的「偏見」について ——文化その2——

江村裕文・EMURA Hirohumi

## I はじめに

「世界に《野蛮人》はいますか」と聞かれることがある。その時私は「あなたはどう思いますか」と質問することになっている。この質問に「はい、いると思います」と答えた人に、私は次のように言う。「もちろん、《野蛮人》はいます。あなたのように、《野蛮人》がいるなどと考えている人たちがそうです」と。<sup>1)</sup>

もちろん、きちんとした議論をするためには、《野蛮人》ということばを厳密に定義しなければならない。あるいは、そもそも《野蛮》ということなのかが問われなければならない。仮に《野蛮》という状態があると仮定したとして、では、その反対は何なのだろうか。《文明》が近いのかもしれない。地球上に誰か《野蛮人》がいるとしたら、その《野蛮人》について語っている我々は《文明人》とでもいうことになるのか。

江村（2003）で紹介した「文化」の定義というのは、ここで一部引用するとしたら以下のようなものである。<sup>2)</sup>

文化とは「ある人間集団の生き方そのもの」であり、その内容は「ある時代のある土地に生きる人間集団を見たときに得られる、外から観察可能な人々の

行動のあり方と、外からは観察不可能な行動（考え方など）のあり方の両方が持つ強い傾向なり規則性を言う。また、その人々の生き方は個々の人が生まれた時には既に待ち受けているものであり、人々は成長の過程でそれを身に付けていく。すなわち人は周囲の者たちと同じ傾向を持った生き方をする成人へとなっていくわけである。しかし、それでも個々の人の生き方は千差万別であるとも言える。ある者はその土地の人々から見たら共通した生き方の中心部で生活し、ある者は多くの人々とはやや異なった生き方を周辺部でしているからである。しかし、いずれの地点に生きようとも、人々の生き方は、その保守性がゆえに、またはその変革志向の強さのゆえに、また他の生き方をする人々との接触がゆえに、または個人的な欲求がゆえに、時間の流れのなかで刻々と変化を遂げていくものである」

そうすると、「野蛮な文化」と「文明（的）な文化」というのはあり得るかもしれないということになる。ただしそれは、ある文化のグループの人たちから見て、他のある文化のグループの人たちが「野蛮」に見えるということしか意味しないし、その他のある文化のグループの人たちと比較して、自分たちは「文明（的）」であると、自分たちは勝手に思い込んでいるだけだということしか意味していない。つまり、自分たちの文化はスタンダードであるけれども、それから外れた文化の人たちはスタンダードではないというある種の「偏見」、これを江村（2003）では「エスノセントリックな見方」、つまり「自分たち中心主義」と指摘しておいたが<sup>4)</sup>、であると言わざるを得ない。

本稿では、そのような文化的な「偏見」について扱ってみたい。

## II 意識調査とその項目

千野（1999）の「言語に優劣はあるか」という章に以下のような記述がある。<sup>4)</sup>

大学の言語学入門の講義で、一度人間の言語として成立している限り、その言語は生活するのに足りる豊かな語彙を持ち、その豊かさは人間の使う記号体系の中で記号の数がだんトツであり、それに非常に整然たる文法体系を持っていると口を酸っぱくして説明している。イタリア語でイタリア人が話しているように、小さな島だけで話されているその言語はその民族の使用に耐える完全な言語であり、言語に優劣はないと何回も説明している。

そして、期末試験に、莫大な数の答案を読む場合、その目安として、10程の問を出し、それに○×で答えてもらっている。その問の一つは、『「小さな島に住むある遅れた狩猟民族の言語カホアエマオ語は、フランス語や英語のように高度に発達した言語と、オランウータンの言語の中間の言語である」、○か×か』で、毎年何人もの○がいる。すなわち一度も講義に出ていないのである。この便利な出欠判別法をきいた同僚の音声学の教官は、ただちにこの音声学版を作り、曰く、「日本人にrとlの区別ができないのは、日本人の舌の長さが、平均1センチアメリカ人の舌の長さより短いからである」。

これが真っ赤なうそであることは説明の必要はなからう。言語成長期をどこで過ごすかで、その言語が必要とする区別はきちんと身につけるものなのである。われわれにとって、どんなに速く話されても、区別に困ることのないオジサン・オジイサン、ビヨウイン・ビヨウインの区別も、後になって日本語を習得する人々の中には、とてつもなく困難な発音の違いに思える人は少なくない。

なお、例にあげた遅れた狩猟民族の言語カホアエマオ語を三省堂『言語学大辞典』で探さないでいただきたい。立項されていない架空の言語名で、その命名はもう一度この言語名を下から上へじっと眺めれば分かるはずである。

引用の中で「下から上へ」というのは、千野氏の文は縦書きであるためにそう書いてあるだけの話で、ここでは横書きにしているから、「右から左へ」と読みかえて理解していただきたい。

筆者がある大学で担当している科目の一つに言語や文化に関わる内容を講義している科目がある。その授業中に千野氏がここであげているような問題を提示してそれに答えてもらうことを通じて、学生たちの授業・講義に対す

る理解度を試験してみるという目的で、いわゆる「言語と文化に関する意識調査」を実施した。

具体的な調査のための「質問項目」は以下のようなものである。

【1】 次の各文のうち、正しいものには○を、間違っているものには×をつけなさい。

- (1) アフリカの奥地に小さな群落をつくって住んでいるAkohaeamo族は、理性がないために、未だに恥という概念を知らず、未開の裸族と呼んでもいいような生活をしている。 ( )
- (2) ニューギニアの海岸に住むUstayanakab族の言語には、色に関する単語が三つしかないため、身のまわりにある事物の色について語ることができない ( )
- (3) 中国の少数民族の一つ、lanotokannos族の言語には単数と複数  
の区別がないため、彼らの子供たちは小学校で算数を教えられても理解に時間がかかる ( )
- (4) 南米ガイアナのArawaku族には、妻が出産するとすぐに働きはじめるのに夫は働かないという「擬媿」という風習がある。 ( )
- (5) 世界の人々全体が一つの言語を話すようになるのは実現可能だし、それが実現すればみんな仲良く暮らせるようになるはずだ。 ( )
- (6) 日本人にrとlの区別ができないのは、日本人の舌の長さが、平均1センチほどアメリカ人の舌の長さよりも短いからである。 ( )

正解は、(4)を除いて、すべて×である。

(4) に関しては、例えば石川他編(1987)の『文化人類学事典』の198ペ

ージに、「ぎべん 擬婉 *couvade*」という項目があり、そこでの記述は以下の通りである。ただしここでは項目の説明のすべてではなく抜粋して提示する。<sup>5)</sup>

妻の出産前後に夫が日常的活動を停止して禁忌に服し、妻の出産に付随する行為を意識的無意識的に模倣する習俗。(中略)たとえば南米ガイアナのアラク族では、妻が妊娠すると夫は獣肉を食べることを禁じられ、出産後は、妻は数時間後には平常通り働き始めるが夫は働くことを慎まなければならない。喫煙、水浴、武器に触れることは禁忌となる。数日間静かに横たわって人々から祝福を受けたり、手厚い看護を受けたりするのは夫である。(以下略)

このように記述されているように、(4) は事実であり、○が正解である。ただし、これは授業では扱っていないし、問題の全部が×ではまずいと思ったために挿入した問題なので、ここで○が多いか×が多いかということは別に問わないことにしたい。

### III 各項目の解説 ((4)を除く)

(1) は、「アフリカの奥地に小さな群落をつくって住んでいるAkohaemo族は、理性がないために、未だに恥という概念を知らず、未開の裸族と呼んでもいいような生活をしている。」という内容に関する問題である。

ここでのポイントは、もちろんアフリカという地名にはない。これがアジアの奥地でもニューギニアでもよいわけである。どこかにハダカ族と呼ばれるグループがいたとして、彼らがハダカなのは理性がなく恥を知らないからなのかというところがポイントである。ここではまずハダカとは何かが問題となる。我々の側からすれば、当然隠すべきところを隠してないのは恥ずかしくないのかという疑問がわくからである。このハダカについて、西江(1989)は以下のように説明している。<sup>6)</sup>

結論から言うと、“ハダカ”なる語は、その語を使う人々が、通常身に着けている物（装い）から、一定の量以上の装いを排除した状態をあらわすのに使用されているにすぎないのである。

（中略）

南の国の村の中に、フンドシひとつの男が立っている。彼は、その土地の人々の目から見れば決してハダカではない。そのフンドシを彼がはずした時に、「ハダカだ」と言われるのだ。ところが、わたし達の側から見れば、フンドシひとつという姿は、わたし達の常なる装いをはるかに下まわるので、「彼はハダカ族の男だ」などと決めつけてしまうことになるのである。

それならば、その男がフンドシを取り去ってしまったならば“本当のハダカ”になるのではないかと言う者が出てくるに違いない。しかし、そうなっても、その男は“本当のハダカ”になることは出来ないのだ。

人間は、手入れした爪、ヘア・スタイル、入れ墨、彫り物、身体変形、長年かけた肌の手入れなどの文化的な装いは、最後の糸をかなぐり捨てても、決して脱ぎ去ることは出来ないからである。

では、「生まれたままの姿」であればハダカなのであろうか。これについても西江（1989）で前記に続けて以下のように説明している。<sup>7)</sup>

そもそも“生まれたままの姿”とやらの二十歳の男がいたとすれば、その男は髻もヒゲもぼうぼう、爪も伸び放題という異様な姿であるに違いない。ところが、いくら脱いでも脱ぎ切れない程に社会を着込んでしまっている私たちは、所詮は文化身体をさらす以外に手はないのである。

つまり、自分たちよりも「装い」の程度が少ないグループに対して、我々は彼らをハダカ族などと呼ぶかもしれないが、彼らの内ではそれはハダカではないのであり、どういう場合にどの程度装うかは文化差にすぎない。彼らには彼らなりのTPOがあり、エチケットもマナーも存在しており、そのルールに違反すると、我々も場合によっては「ハダカだ」といって非難される可

能性もあるということである。

われわれにとっては日常的な服装でも、法律違反だといって捕まる可能性があるのは、例えば男性の前では顔をあらわにはいけないイスラームの地域である。女性が、自分の夫以外の男性の前に顔をさらせば、ムチ打ちの刑を、それも公開で受けさせてもらえる可能性すらある。

では「客観的な」ハダカは存在しないのか。生物として本来備えている身体以外のものを身体から「脱ごう」としても、つけている付着物は脱ぐことができても、爪やヘア・スタイルは脱げないし、そういう意味ではハダカになれない存在としてしか人間は存在し得ないのである。<sup>9)</sup>

以上、どこをどの程度隠すのかによって「文明的」か「未開」かという判定はできないということを説明した。この、身体のどこをどのように隠すか、あるいは人目にさらすかという問題がただの文化差にすぎないということは、ルドフスキー（1979）では「すべては慣習の問題である」<sup>9)</sup>とはっきり指摘している。<sup>10)</sup>

(2) は、「ニューギニアの海岸に住むUstayanakab族の言語には、色に関する単語が三つしかないため、身のまわりにある事物の色について語るができない。」という内容の問題である。

ここでもニューギニアという地名はポイントではない。「色に関する単語」とやや曖昧な表現で書かれている部分がポイントである。色を表現する単語は一般に「色彩語彙」と呼ばれるが、品詞としては「形容詞」であることが普通である。ここで「色に関する単語」を色を表現する「形容詞」と解するならば、言語によっては色彩を表現する形容詞、つまり色彩形容詞は、その言語ではいくつあると数えることができるが、その数は報告によれば二個から十個程度の範囲にだいたいおさまっている。<sup>11)</sup>

例えば日本語の場合、「白い」「黒い」「青い」「赤い」の四語がこれに当たると考えられる。「黄色い」は「黄（き）い」という形では存在しないため、基本的な「色彩形容詞」からは除外して考えなければならない。「緑（みどり）い」や「紫（むらさき）い」等も同様である。そうするとここで例にあげた言語では三つしかないというので、少ないように見えるかもしれないが、

日本語だって四つしかないわけで、そうすると日本語でこの四つの「色彩形容詞」しかないからといって「身のまわりにある事物の色について語る」ことができないのかどうかを考えてみればよい。当然その答えは「ノー」である。「白い」「黒い」「青い」「赤い」以外の表現「キイロイ」や、名詞を使って「ミドリの」ということにより、何についても表現できる。

そうすると、さらに大胆な主張もできることになる。例えば日本語で、「赤の家」「緑の葉」ということができるのであれば、言語によっては「色彩形容詞」がなくても「身のまわりにある事物の色について語る」こともできるのではないかという可能性である。これが可能性であれば、ここで「色に関する単語が三つしかない」というのは意味がないことになる。「色に関する単語」が全然存在しなくても、ヒトは「身のまわりにある事物の色について語る」ことができるはずだからである。これは実はそんなに困難なことではない。何か指摘したい色があったとしたら、その色をしている身近なものを指して、「この〇〇のような色」と言えばいいのだ。この方法を使えば色に関する表現がない言語でも、どんな色に関してでも表現できるのである。これはあまりにも当然なことなのであるが、我々は、どういうわけか、言語の中にそれについて専門的に語る材料を持っていない場合には、そのことについてその言語では表現することができないはずだと簡単に考えるように訓練されすぎている。<sup>12)</sup>

例えば日本語では空間を三つに分けて、そのモノのありかによって指示詞を「この」「その」「あの」というように使い分けているので、英語のように「この」「と」「その（あるいは「あの」か）」しかない言語に接すると、それですべて表現できるということに対して疑問を抱いてしまうのである。そうすると、例えばある言語では日本語の「この」「その」「あの」の区別がないというふうに言われると、日本語の「この」「その」「あの」に当たる表現が出来ない、とても〈野蛮な〉言語を我々は創造してしまうのではないだろうか。ここで私が、それは実はアフリカの「△△語」で、とかニューギニアの「××語」でと言うと、それを聞いた人は、やっぱりそうか、そういう言語ではそういうこともあるのかもしれないね、などしたり顔でうなづくかもしれない

い。実は、その日本語の「この」「その」「あの」に当たる表現が一つしかない言語は何か、という問いに対する正解はフランス語である。そうするとフランス語は、日本語の「この」「その」「あの」どころか、英語の「この」「その（あの）」に当たる表現形式を持っていない〈野蛮な〉言語であるということになる。ついでに言うと、例えば「長い」「短い」「遠い」「近い」のようなペアをなす形容詞に着目すると、フランス語には「深い」に対する「浅い」という形容詞がない、というのもよく指摘される有名な例である。フランス語では「この川は浅い」というための形式はないのであるが、だからと言って、フランス語では「この川は浅い」と言えないということはないのである。

このような内容に関しては、私は「文法カテゴリー」に関する話をするときに様々な例をあげて触れている。いずれにしても、(2) で表現されている内容は間違っているという答えになる。

(3) は、「中国の少数民族の一つ、Ianotokannos族の言語には単数と複数の区別がないため、彼らの子供たちは小学校で算数を教えられても理解に時間がかかる。」という内容の問題である。

ここでも中国という地名はポイントではない。この(3)のポイントも(2)と同じく「文法カテゴリー」である。世界には「数」というカテゴリーを持っていない、あるいはその活用が義務的ではない言語、例えば日本語や中国語、朝鮮語、トルコ語など、がある。例えば、複数の事物を表現するときに、一々「二冊の本たち」とか「三人の人々」という必要はないのである。日本語では「二冊の」とか「三人の」と言っただけで複数を表しているのであり、英語のように「二冊の本（複数だよ）」とか「三人の人（複数だよ）」という必要はないのである。

次に、「単数」と「複数」を区別して表現する言語、英語やドイツ語、フランス語など、がある。例えば英語では「a car」と「two cars」というふうに、その名詞が「単数」か「複数」かということが形の上で完全に区別される。さらに、「単数」と「双数」と「複数」を区別して表現する言語、例えばアラビア語やヘブライ語など、がある。アラビア語では、「あなた（男性）が食べた」という動詞の活用形と「あなたたち（男性）二人が食べた」という活用

形と「あなたたち（男性）三人以上が食べた」という活用形はそれぞれ異なった形になる。さらには「単数」と「双数」と「三数」と「複数」や、「単数」と「双数」と「三数」と「四数」と「複数」を持っている言語があるという報告もある。

それにもかかわらず、その言語に名詞の「単数形」と「複数形」の区別がないと、その言語を使っている人々の〈数〉の概念に影響があるという発想ができるのは、やはり授業を全く聞いていないか、日本語だってそういう言語であるというふうに分とむすびつけて考えることができない人なのであろう。

この「数」に関しては、上であげた千野（1999）の「言語に優劣はあるか」という章にも同様の記述が行われている。<sup>19)</sup>

(5) は、「世界の人々全体が一つの言語を話すようになるのは実現可能だし、それが実現すればみんな仲良く暮らせるようになるはずだ。」という内容の問題である。

ここではまず、「世界の人々全体が一つの言語を話すようになる」かどうかについて説明し、次に、「一つの言語」が「みんな仲良く暮らせる」ことを保証してくれるのかどうかについて説明したい。

まず、「世界が一つの言語になる」ということであるが、有名な「エスペラント語」をつくったザメンホフをはじめ、こういう（「変な」）発想をした人、および（今でも）している人は結構多い。この「世界が一つの言語になる」ための条件について考えてみたい。どのような言語であれ、それはまず言語であるから、音声の問題がある。そういう言語に使う音声をどういう音声にしたらいいか、多数決で決めるとしたら、世界で一番話者が多い中国語の音韻を中心にその世界共通語の音声をつくろうということになる。そうすると、「声調」を持っていない言語の話者からは、どうして「声調」によって意味の区別をするような音をその言語の音声にするのかという文句が出るであろう。逆に少数の声を聞くべきだとコイ・サン（以前はホッテントット・ブッシュマンと呼ばれたグループである）の言語の音韻を世界共通語の音声として取り入れようとしたら、「クリック（一種の舌打ち音）」を持っていない言語の

話者から、どうして我々はこんな音を出すことを学ばなければならないのかという文句がでるだろう。つまり一般的な世界共通語用の音声を決めることがまず不可能だということがある。

次に、単語の問題がある。ある外界の切り方である単語を決めた途端に、そんな切り方はおかしいという声が出てくるはずである。例えば日本語で「指」と呼ばれる身体の部分は、英語で「finger」と呼ばれる身体の部分とは異なっている。日本語の「指」は一人のヒトについて（手足まとめて）20本あるのに、英語の「finger」はたった8本である（日本語の「手の親指」と「足の指」は英語では「指」ではない）。つまり外界にどこまで細かくあるいは荒く線を入れて単語を決めていくのか、普遍的な切り方というのは決められないのである。同様の例をあげれば、英語には「brother」と「sister」という単語が二つしか用意されていない。我々のような東アジアの人間は、年齢差も加味して、「アニ」「オトウト」「アネ」「イモウト」といった単語が、英語の「brother」と「sister」という単語でカバーされる集合のなかにはいないと、単語の準備に不備があると不満に思うはずである。

さらに、文法上の問題、つまり語順の問題がある。

さて、そのような困難を乗り越えて世界共通語ができたとして、それを全世界の人に習得させて話させるには、強大な強制力を持った統一全体政府の存在が不可欠である。EUを除けば、今や対立と分裂を繰り返している諸民族を地球市民としてまとめあげるとするのはSFででもない限り（例えば地球外からエイリアンが攻めてくるとか、「インディペンデンス・デイ」というアメリカ人が好みそうな映画を参照）、まずあり得ないとしか考えられない。

ここでもう一つの問題、「一つの言語」が「みんな仲良く暮らせる」ことを保証してくれるのかどうか、について説明する。どのような方法によってかわからないが、その不可能が万が一可能になったとして、全世界が統一共通語を話し出したとしよう。だからと言って、それが「みんなが仲良く暮らせる」ことを保証することになるのであろうか。身近なことを具体的に考えてみれば、それは明らかである。例えば現在、日本の様々なところで親と子が喧嘩をしたり殺しあいになったりしているが、そのとき、親は日本語を話し、

子供はドイツ語を話しているとか、言語が共通でないから親子が対立しているというわけではない。お互いに同じ言語である日本語を話しているのに、お互いに言いたいことが通じていないのである。国家間の問題も同様である。北京の代表と台北の代表が普通語で「自由と民主」について語ることは何も困難なことではないが、しかし両者の言い分は食い違い、話とはあわないはずだ。なぜなら言語は同じでも言っていることが違うからだ。つまり言語が同じであることはお互いに言いたいことが通じあうということを何も保証しないのである。であるから、この(5)の内容は間違いということになる。

(6)は、「日本人にrとlの区別ができないのは、日本人の舌の長さが、平均1センチほどアメリカ人の舌の長さよりも短いからである。」という内容に関する問題である。

この表現は千野(1999)のままであり、その原文に解説がないのだから、特に解説の必要がない(程当たり前である)と考えられているが、以下にいらずもがなの解説を付け加えておこうと思う。

民族的に何人であっても、与えられた環境要因、つまり生まれて育ったところで話されている言語が身につくわけで、その際、身体的特徴は何ら関係がない、例えば肌の色が白い輩はクリックが身につかないとか、アメリカ・インディアンの子供は四声が身につかないとか、黄色人の子孫には英語のrとlの発音ができるようにならないなどということはない。

にもかかわらず、国籍としてアメリカ籍を取った途端に、舌が約1センチ伸びるなどということがあり得るのか。あるいはアメリカ籍が取れる状態で生まれた子供は、どういうわけかそうでないところで生まれた子供とは異なり、どうも舌が1センチ長く生まれついてくるなどということがあり得るのか。常識で判断できる範囲の問題であろう。また当然のことながらアメリカ国籍であるということは、その人が韓国系であったりプエルトリコ系であったりヒスパニア系であったり日本系であったりするわけで、もとより英語が話せるようになることの前提がアメリカ籍であることだなどということとは全く問題にならない議論であろう。

## IV 調査結果 (1) —全体的傾向—

この「意識調査」を、1999年度と2000年度は、最終試験と同時に行った。これは、千野氏と同様の目的、つまりその学生がきちんと授業に出席して講義を聞いていたかどうかを判定する材料という位置づけであった。

これに対して、2001年度と2002年度は、1999年度・2000年度のように最終試験と同時に行っただけではなく、第一回目の授業の際にも行った。講義を聴く前と後とで差があるのかどうかということを確認してみたいと考えたからである。

もしも、コースの最初と最終試験時で、回答の結果がそれほど異ならなかったとしたら、あるいは○をつけた回答が、コースの最初よりも最終試験のときに増えていたとしたら、例えば言語には優劣がないとか、各文化間の異なりは指摘しても優劣は語らないという立場があるとかという内容について、私が口を酸っぱくして熱弁したことが全く聴講している学生たちの耳には届いておらず、あるいは、片方の耳からもう片方の耳にスルリと通りすぎていったにすぎず、そういった内容について講義をやるということそれ自体が意味を全く持たないということが証明されてしまうわけである。

これからの議論をわかりやすくするために、ここで各「調査」を記号で置き換えておきたい。一々「1999年の最終試験の際の調査」とか「2002年の最初の授業時の調査」などという表現は長ったらしく感じるため、以下のように略記号で表す。

1999年度：「A調査」

2000年度：「B調査」

2001年度 最初：「CI調査」

2001年度 最後：「CII調査」

2002年度 最初：「DI調査」

2002年度 最後：「DII調査」

まず、全体の傾向を見るために、「A調査」「B調査」「CII調査」「DII調査」の結果を以下に示す。これらはすべて授業を受けた後のものである。

	合計 N=533			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	162	371	0	30.4	69.6
(2)	214	319	0	40.2	59.8
(3)	250	282	1	46.9	53.0
(4)	257	75	1	85.7	14.1
(5)	21	512	0	3.9	96.1
(6)	88	445	0	16.5	83.5

「A調査」「B調査」「CII調査」「DII調査」を足した総数は533であった。以下にこの結果から何が言えるかを考察してみたい。

ざっと眺めてみると以下のことが言える。(1)については、○対×がほぼ3:7の比率である。(1)に関する結果は、まあ普通の日本人の感覚を投影して考えていいのではないだろうか。偏見を持つてはいけないとか差別してはいけないとかいう戦後民主主義的な教育というカイデオロギーがある程度は行き渡っているが、この約30パーセントの○は、実際の本音の部分ではまだそういう偏見や差別意識が残っていることを示しているのだと考えることができるだろう。

(2)については、○対×がほぼ4:6であり、(1)に比べて○が約10ポイント多いという結果になっている。

(3)については、(1)・(2)と比べるとかなり○と×の差は少なく、○が47パーセント対×が53パーセントと、約半々という数字をしめている。

(5)については、圧倒的に×が多く、○は約4パーセントという結果である。今時の大学生というのは、英語が世界共通語であるなどという不思議な

イデオロギーに洗脳されているのではないかと思いきや、案外覚めているという評価もできるかもしれない。

(6) については、(5) ほどではないが、2:8以上の比率で×が多い。(6) に関しては、当然そんなことはあり得ないと言えるはずなのに、○が16.5パーセントもいるというのは由々しき問題だといわなければならないだろう。

## V 調査結果 (2)

### —A・BとCII・DIIの対照—

次に、「A調査」と「B調査」の回答数の合計に関する数字と、「CII調査」・「DII調査」のそれぞれの合計に関する数字を比較してみたい。「A調査」と「B調査」とは合計してあるが、「A調査」は74名、「B調査」は71名であった。

#### 「A調査」+「B調査」

	合計 N=145			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	61	84	0	42.1	57.9
(2)	79	66	0	54.5	45.5
(3)	91	53	1	63.2	36.8
(4)	132	13	0	91.0	9.0
(5)	9	136	0	6.2	93.8
(6)	26	119	0	17.9	82.1

## 「CII調査」

	合計 N=141			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	44	97	0	31.2	68.8
(2)	50	91	0	35.5	64.5
(3)	48	93	0	34.0	66.0
(4)	121	23	0	85.8	14.2
(5)	5	136	0	3.5	96.5
(6)	28	113	0	19.9	80.1

## 「DII調査」

	合計 N=247			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	57	190	0	23.1	76.9
(2)	85	162	0	34.4	65.6
(3)	111	136	0	44.9	55.1
(4)	204	42	1	82.6	17.0
(5)	7	240	0	2.8	97.2
(6)	34	213	0	13.8	86.2

例えば (1) の場合、「A+B調査」では○が42パーセントであるのに対し、「CII調査」では31パーセント、「DII調査」では23パーセントと、前半の二年よりも後半の二年のほうが「偏見」の数値が低くなっている。

(2) の場合も、「A+B調査」では○が約55パーセントであるのに対し、「CII

調査」では約35パーセント、「DII調査」では34パーセントと、やはり前半の二年よりも後半の二年のほうが「偏見」の数値が低くなっている。

(3) の場合も、「A+B調査」では○が約63パーセントであるのに対し、「CII調査」では約34パーセント、「DII調査」では45パーセントと、同様に前半の二年よりも後半の二年のほうが「偏見」の数値が低くなっている。

(5) の場合も、「A+B調査」では○が6パーセントであるのに対し、「CII調査」も「DII調査」も3パーセントと、同様に前半の二年よりも後半の二年のほうが「偏見」の数値が低くなっている。

ところが(6) の場合は、「A+B調査」では○が18パーセントであるのに対し、「CII調査」では20パーセント、「DII調査」では14パーセントと、この項目だけ他の項目とは異なった傾向を見せている。

この結果を見ると、((6) に関しては置いておくとする) 「A+B調査」と「CII調査」なり「DII調査」とは異なった傾向を見せていることが指摘できる。つまり、後半の二年の方がいわば「偏見」度が低くなっているわけである。これには理由があると考えられる。その理由とは、この後半の二年の場合、「A+B調査」の場合とは異なり、最初の授業の時間に全く同じ項目について「意識調査」を行っているということである。最初の授業の時間に「調査」を行った結果、学生からは正解を教えてほしいという要求も無視できない程度に少なからずあり、授業時間中に折に触れて解説をしていたという事実がある。そのため、最終試験の際に「意識調査」を行ったときにはじめてこれらの項目に接したという前半の二年に比較して、後半の二年の方が正解率が高くなった、つまり「偏見」度が低くなったと考えられるわけである。

## VI 調査結果 (3)

### — 「CI調査」「DI調査」と「CII調査」「DII調査」の対照 —

ここでは、「C調査」と「D調査」に関して、最初の授業の際の「調査結果」(I調査)と最終試験の際の「調査結果」(II調査)を比較することにより、授業を受けたことが学生たちの「偏見」意識の変化にどの程度効果があったの

か等について考察して見たい。

## VI. I 「DI調査」と「DII調査」

まず2002年度の調査である「D調査」について見てみる。

### 「DI調査」

	合計 N=206			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	77	127	2	37.4	61.7
(2)	102	103	1	49.5	50.0
(3)	119	86	1	57.8	41.7
(4)	161	42	3	78.2	20.4
(5)	21	183	2	10.2	88.8
(6)	43	162	1	20.9	78.6

### 「DII調査」

	合計 N=247			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	57	190	0	23.1	76.9
(2)	85	162	0	34.4	65.6
(3)	111	136	0	44.9	55.1
(4)	204	42	1	82.6	17.0
(5)	7	240	0	2.8	97.2
(6)	34	213	0	13.8	86.2

この「D調査」の「I」と「II」の結果を比較してみると、(1)では○が、

「DI」 37.4パーセント、「DII」 23.1パーセントと、約14ポイント以上数値が下がっている。

(2) では○が、「DI」 49.5パーセント、「DII」 34.4パーセントと、約15ポイント数値が下がっている。

(3) では○が、「DI」 57.8パーセント、「DII」 44.9パーセントと、約13ポイント数値が下がっている。

(5) では○が、「DI」 10.2パーセント、「DII」 2.8パーセントと、約7ポイント以上数値が下がっている。

(6) では○が、「DI」 20.9パーセント、「DII」 13.8パーセントと、約7ポイント数値が下がっている。

以上2002年度の調査では、(1)・(2)・(3)・(5)・(6)の各項目においてすべて○と回答した学生の割合が減少しており、授業を受けることによって「偏見」意識に変化が生じ、より「偏見」的な見方を脱した学生が明らかに増えている、つまり授業に効果があったことを如実に示している。

また、「I」では、(1) 2名・(2) 1名・(3) 1名・(4) 3名・(5) 2名・(6) 1名と、「その他」にマークした、つまり○か×か判断できないとした学生がどの課題に対しても見られたのが、(4)を除いて、「II」では各項目ともゼロである。ただ(4)に関してだけは授業でこの項目にあまり積極的に触れなかったためか、「II」でも1名が「その他」の回答である。

## VI. II 「CI調査」と「CII調査」

次に、「C調査」について見てみる。

## 「CI調査」

	合計 N=129			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	41	84	4	31.8	65.1
(2)	60	65	4	46.5	50.4
(3)	74	52	3	57.4	40.3
(4)	99	22	8	76.7	17.1
(5)	6	118	5	4.7	91.5
(6)	15	110	4	11.6	85.3

## 「CII調査」

	合計 N=141			パーセンテージ	
	○	×	その他	○	×
(1)	44	97	0	31.2	68.8
(2)	50	91	0	35.5	64.5
(3)	48	93	0	34.0	66.0
(4)	121	23	0	85.8	14.2
(5)	5	136	0	3.5	96.5
(6)	28	113	0	19.9	80.1

この「C調査」の「I」と「II」の結果を比較してみると、

(2) では○が、「CI」46.5パーセント、「CII」35.5パーセントと、約10ポイント数値が下がっている。

(3) では○が、「CI」57.4パーセント、「CII」34.0パーセントと、23ポイント以上数値が下がっている。

(5) では○が、「CI」4.7パーセント、「CII」3.5パーセントと、1ポイント以上数値が下がっている。

以上、(2)・(3)・(5)に関しては、すべて最初よりも最終試験の際の方が○のパーセンテージが減っており、授業の成果があったことを示している。

ところが、(1) では○が、「CI」31.8パーセント、「CII」31.2パーセントと、若干ではあるが「CII」のほうが数値が下がってはいる。しかし、実数で見ると、「CI」41名、「CII」44名と増えている。そこで、「CI」「CII」のどちらかに回答している学生ではなく、「CI」「CII」の両方に回答している学生145名について調べてみると以下のような結果であった。

1. 「CI」「CII」共に×をつけた回答

1年生	31	63
3年生	32	

2. 「CI」では○だったのに「CII」で×をつけた回答

1年生	13	22
3年生	9	

3. 「CI」でも「CII」でも○をつけた回答

1年生	9	18
3年生	9	

4. 「CI」では×だったが「CII」で○をつけた回答

1年生	12	18
3年生	6	

その他は以下の通りであった。

5. 「CI」 ? → 「CII」 ×	1年生	1	2
	3年生	1	
6. 「CI」 - → 「CII」 ×	1年生	3	10
	3年生	7	
7. 「CI」 ? → 「CII」 ○	1年生	0	2
	3年生	2	
8. 「CI」 - → 「CII」 ○	1年生	2	6
	3年生	4	
9. 「CI」 × → 「CII」 -	1年生	2	3
	3年生	1	
10. 「CI」 ○ → 「CII」 -	1年生	1	1
	3年生	0	

2.の「CI」では○だったのに「CII」で×をつけた回答は、授業の意味があったといえる数字で、これが2名。3.の「CI」でも「CII」でも○をつけた回答は、授業を受けても「偏見意識」が変化しなかった数字で、これが18名。4.の「CI」では×だったが「CII」で○をつけた回答は、授業を受けたにもかかわらず、間違った回答をしている数字で、これが18名である。

次に、無回答（5.）あるいは欠席（6.）だったのが×をつけた回答が12名、無回答（7.）あるいは欠席（8.）だったのが○をつけた回答が8名である。

（6）に関しては（1）よりもさらにきびしい数字が見られる。「CI」は11.6パーセントだったのに「CII」では19.9パーセントと、○の数値が約8ポイント以上増えている。そこで、（6）についても「CI」「CII」のどちらかに回答している学生ではなく、「CI」「CII」の両方に回答している学生145名について調べてみると、以下のような結果であった。

## 1. 「CI」 「CII」 共に×をつけた回答

1年生	42	87
3年生	45	

## 2. 「CI」 では○だったのに 「CII」 で×をつけた回答

1年生	8	9
3年生	1	

## 3. 「CI」 でも 「CII」 でも○をつけた回答

1年生	4	5
3年生	1	

## 4. 「CI」 では×だったが 「CII」 で○をつけた回答

1年生	11	20
3年生	9	

その他は以下の通りであった。

5. 「CI」 ? → 「CII」 ×	1年生	1	3
	3年生	2	
6. 「CI」 - → 「CII」 ×	1年生	4	14
	3年生	10	
7. 「CI」 ? → 「CII」 ○	1年生	1	3
	3年生	2	
8. 「CI」 - × 「CII」 -	1年生	2	3
	3年生	1	
9. 「CI」 ○ → 「CII」 -	1年生	1	1
	3年生	0	

2.の「CI」では○だったのに「CII」で×をつけた回答は、授業の意味があったといえる数字で、これが9名。3.の「CI」でも「CII」でも○をつけた回答は、授業を受けても「偏見意識」が変化しなかった数字で、これが5名。4.の「CI」では×だったが「CII」で○をつけた回答は、授業を受けたにもかかわらず、間違った回答をしている数字で、これが20名である。どういうわけか、14パーセント近くの学生が、授業終了後のほうが間違った回答をしているのである。

次に、無回答 (5.) あるいは欠席 (6.) だったのが×をつけた回答が17名、欠席 (7.) だったのが○をつけた回答が3名である。

この (1) と (6) に関する数字を見ている限りでは、授業を受けたことが学生たちの「偏見意識」の変化に効果があったかどうかについては疑問が残ると言わざるを得ない。

また、「I」では、(1) 4名・(2) 4名・(3) 3名・(4) 8名・(5) 5名・(6) 4名という「その他」にマークした、つまり○か×か判断できないとした学生がどの課題に対しても若干名見られたのが、「II」では各項目ともゼロであるという点も指摘できる。

## VII まとめにかえて

VIのIIに関して詳しく見ていくとおもしろい結果が判明した。例えば (1) についていうと、「CI」で○をつけていて「CII」で×と回答したグループ (「○→×」) と、「CI」でも「CII」でも○と回答したグループ (「○→○」) や「CI」で×をつけていて「CII」で○と回答したグループ (「×→○」) を比較してみると、「○→○」「×→○」グループの方が「○→×」グループよりも出席が悪いということはなく、また「調査」以外の試験結果は、「○→○」「×→○」グループの方が「○→×」グループよりもよかったのである。つまり、○をつけるという、「偏見」を持ち続けているグループは、出席もよく授業の内容もよく理解していたグループであるということである。

(6) についていうと、出席の程度は同程度で、試験の成績は「○→×」グ

グループの方がよかったが、ただ (6) の「○→○」「×→○」グループの成績は、(1) の「○→×」グループよりもよかったのである。

これはかなり重要なことを示唆しているように思える。一般的な傾向としては、授業を受けたあとの方が受ける前よりも「偏見」を持った回答が減少しているとは言える。しかし問題は、授業に出席し、授業内容にもかなりの理解を示していると考えられる学生の中に、かえって「偏見」を持った回答をする学生もいるという事実である。

もちろん私自身の問題、つまり授業のやり方の問題もあるであろう。授業の内容そのものが調査項目の「偏見」を減らす方向のものとして直接位置づけられていたかということも問題になるであろう。しかし、授業を受けてきちんとその内容を理解し、異文化について正しい認識を得れば、エスノセントリックな先入観、つまり「偏見」から自由になれるのかというと、そうは簡単にはいかない可能性もあるということはこの結果は示していると思う。さらにこの事実は、ある人が「獲得」という手段・過程で身につけたその人自身の言語や文化が、どれほど強力にその人の認識なり判断なり、つまりその人の世界というものを支配しており、その呪縛から解放されることがいかに困難かということを見せてくれている。そういう学生はいくら世界の様々な文化について知識として学んでも、またいくつ自分の母語以外の外国語をマスターしても、所詮は自分自身の持っている言語や文化という枠組みを乗り越えるのは困難なのである。

もちろん、だからと言って、様々な文化、生き方、価値観の波間に漂うような存在になることがそのヒトにとって幸福であるかどうかは断定できない。この辺りの問題については、「文化の定義のための覚書」の最後にすでに指摘しておいたので、そこでの議論を参照されたい。<sup>14)</sup>

結論にかえて、われわれ言語学に携わる者は、知らないが故の素朴なエスノセントリックな見方に代えて言語学的なものを見方をもっと一般に広めていくという責任があるのではないだろうか。世界がよりよくなってほしいという気持ちがあっても、言語学的な思考ができない人は、的外れなところに期待をしてしまっていて、なおそれに気がつかないということがあるのでは

ないか（例えば世界共通語とか）。言語学的な思考というか、構造主義的な考え方というか、そういう発想は、方法論の一つとして、あるいは頭脳の知的な訓練として、また個人間の関係がよりよくなる可能性につながる可能性としてあるわけで、そういう意味で言語学はまだまだ人類に対して貢献ができるはずだという思いがする。

## VIII 補 説

以上、「日本の大学生に見られる文化的偏見」と題して偏見について書いてきたが、この偏見について語っている私自身が偏見から自由なのかというと、そういうわけではない。一般に偏見というものがそうであると同様、私の偏見の場合も限られた個人的な体験によって生じたといえる偏見ばかりである。以下ではそういう私個人の抱いている偏見について紹介してみたい。

まず、英語の教師（一般）に対する偏見がある。その内容は、どうも、英語の教師には、英語だけがまともな言語であって、その英語との比較対照という枠組みでのみ日本語について言及するために、「言語学的に」かなりおかしな考え方をしている人が多いのではないか、という偏見である。具体的には、あるアメリカ人が日本語の文字を見て、その象形文字的な特徴つまり表意文字としての特徴をつかむコツを身につけた、という事例から、日本語（という言語）は目で見る言語であり、英語はそれに対して耳で聞く言語であると結論付けている論文を読んだことがある。だいたいその論文では、「言語学的方法によって」とわざわざ明記してあるのだが、ここであげた例を見てもわかるように、その著者である英語教師は「言語」と「文字」の区別もついていないのである。言語学的に語る場合、言語が音であるのは常識以前の問題である。漢字の意味がわかるということと日本語という言語がわかるということとを混同するのは、典型的な日本人のよくおかしな過ちである。この過ちは、ときどき中国の留学生にも見ることができる。つまり、言語はまず文字であって、そのあと音がついてくると考える過ちである。さきほどあげた英語教師は、「サピア=ウォーフの仮説」をあげ、この仮説を、言語によっ

て文化の違いが生ずるといふかなり危険な思い込みによって解釈し、日本語を話す日本語話者は日本文化、英語を話す英語話者は英語文化になるのだという奇妙なことまで書いている。英語を話せば全く同じ英語文化になってしまうのであれば、まず、英語を話している英国と米国とカナダ、オーストラリア、ニュージーランド、インド、フィリピン、他にもある英語を公的言語として定めている国々の文化が寸分違わず同じであることから証明しないとイケないはずである。言語が同じでも文化が異なっているとすれば、言語が異なっていることを直接文化の異なりに結び付けることがいかに飛躍した、また危険な筋の立て方か、よく自覚しておく必要がある。

ついで音の問題について言えば、これは別に英語教師だけには限らないことかもしれないが、IPA（のグラフではなく、カギカッコの中のアルファベット）を発音記号なり音声記号だと思っている、という語学教師が結構存在するのではないかという偏見を私は持っている。簡単に「音声学」について紹介しておく、文字では音は記述できないという前提がまずある。そこから始まって、音を平面記述つまり簡単に言うと紙の上のインクの痕という形に置き換える方法を開発したというのが「音声学」の歴史なり問題なのだが、IPA（のアルファベットそのもの）が発音記号であるとか音声記号であるというふうに考えてしまう誤解は、この言語学の根本的な原理を理解していないことが原因になっていると考えられる。

さらに、ある英語の教師が、英語では「Yes」に20数通りの言い方があって、それぞれで意味が違うのだ、ということ指摘し、だから英語はすばらしいとかなんとかいつているのを聞いたことがある。しかし、これは日本語でもまったく同じことが言えるわけで、つまり、言語のレベルでの意味の話と語用論的な、あるいはことばのレベルでの意味の話とをごっちゃにしているのである。日本語の「こんにちは」には一通りの言い方しかできなくて、英語の「Yes」には何数通りもの言い方があると聞くと、あたかも英語のほうが素晴らしい言語だという判定が正しいような誤解を生じてしまうというのは、山田さんの言った「こんにちは」と鈴木さんの言った「こんにちは」が物理的に寸分違わぬ現象であるという、考えられないような現実の

とらえ方をした人と言うほかないであろう。

また、民族学者・社会学者・心理学者についても、いわゆる「理論言語学」をきちんとやっていない人の言説はあまり信用できないという偏見もある。

これは理論が抽象的になればなるほど、その理論の出だしの具体的な事実を知らなくても、その抽象的な術語を操作するだけで、その分野について何か意味・内容のあることを語ったように見えるという危険性があるのである。

例えば、ソシュールの業績、特に音韻の体系に関する彼の若い時の代表的な論文を紹介した文を書いているのに、書いた本人に話を聞いてみると、音韻論のイロハ、例えば「音素」とはどういうものかということすら理解していなかったという民族学者がいる。ここで得た教訓は、わかっていなくても難しそうな概念を表す術語をふんだんに使い、何となく難しそうな内容が書いてあれば、その分野の専門家でない人は結構簡単に煙に巻けるということである。このことは、書いた本人は理解していなくても何か内容が深遠そうに見える論文というものも書けるのだということを示唆している。

次に、社会学者に対する偏見を述べる。結構よく読まれており、わたしも推薦している本を書いているある社会学者は、構造主義について解説しているのだが、レヴィ＝ストロースに影響を与えたロマン・ヤーコブソンの「母音三角形」や「子音三角形」については、「そういうことになるらしい」と書いていて、なぜそうなるのか理解できていないことを正直に書いている。これも、この社会学者は言語学を理解していないという偏見を抱かせるのに十分な証拠だと考えられる。

次に、心理学者に対する偏見であるが、これは最近出版された新書版の本なのだが、生成文法のUGが人間に共通の知識であるという内容を完全に誤解して、だったら少し勉強すれば外国語はすぐに身につくはずなどと見当違いもはなはだしいことを書いている。

次に、思想家に対する偏見について述べる。ヤーコブソン等が主張するモデルに使用されている情報理論の用語の「コード」を、記号のコードだと理解できなくて、電線のコードと勘違いしている自称(?)現代思想家なる人もいる。構造主義を解説することでみずからの評論家としての知識を披瀝し

ようとしたのだろうが、結果的には、自分が何も理解していないということを自分で証明してしまっているのである。

最後に、自称「書家」という人に対する偏見について述べる。2003年の正月に某国営テレビ局でこの人が企画した番組が流れたので、この番組を見た人も少なくないと思われるが、この人は著書の中で、「文字は言葉に内在している」と、言語が音であることを真っ向から否定する見解を述べている。また別のところでは「書記言語の成立とともに文法が確定するものであって、書記言語の成立なくして、文法の成立はありえない」と、書かれなくても母語話者の頭の中に内在していると想定される「文法」を否定しており、この態度は当然、「ソシュールの言うような社会制度のひとつであり記号の体系であるラングが実在的にあるのではない」という主張になる。言語学を少しでもかじったことのある人ならば、言語が音であり、母語話者同士は同じラングを、同じ「文法」を共有しているからこそ話を通じるのだということは自明の内容であろう。このような言語学の初歩もわきまえないような内容の本が、当の某国営テレビの出版協会から出ていることがまず、私にとっては驚愕すべき事実であり、この本を出版した編集者の教養のほどが知れるというものである。

最初にあげた英語教師やこの最後の書家のような人々が、こんな内容の自分の書いたものを人前にさらすことに恥じらいを覚えなかったらしいという点が、私が一番納得がいかないところである。私自身はこんな馬鹿げたことに言及しなければならぬこの文を書くのにいかに躊躇したか、それを明らかにするには何万枚もの原稿が必要なはずであるという指摘をして、私が喜び勇んでこの文章を書いているというような誤解をされないための言い訳としておきたい。

さて、このような人々の言説に接することが、「理論言語学」についてなまはんかな知識しかない状態で、そこから生み出された「構造主義」や「記号論」について語るということがいかに危険なことで、かえって自分の無知さ加減をさらけ出す結果になるという事実全く気がつかないという呑気な人々が多いという私の偏見のもとになっている。特に私は、「音声学」につい

てきちんと訓練を受けたかどうか、「理論言語学」についての理解が本物かどうかの試金石であるという感想を持っている。ただこれは私のオリジナルな考え方ではなくて、ムーナンという記号学者が言語学に入門しようとしている人に対して書いているアドバイスの一つであることは指摘しておいたほうがよいかもしれない。

ついでに指摘しておく、なまはんかな知識の危険性は、「比較研究」「対照研究」「類型研究」という、すでに定義が決定している術語の使い方においても観察することができる。厳密な意味では「比較文化」という表現はすでに誤りを含んでいることになるのだが、それについての論証はここでは行わないで、私の持っている偏見に関する文を読んでくださった皆さんに対するささやかな宿題ということにしておきたい。

## 注

- (1) たまたま手に取ったショウベンハウエルの『読書について』の中で、「ホットントット語のような野蛮語」(ショウベンハウエル (1960)「著作と文体」p.124) という表現が目についた。ショウベンハウエル自身が「野蛮人」であるとは言えないとしても、ショウベンハウエルがこういう表現をしたということ、つまり言語に「野蛮な言語」と「野蛮ではない言語」とか存在すると発想すること自体が、すくなくともショウベンハウエルの人格の一部に「野蛮な」部分が存在しているということを証明していると言えるのである。

またこれもたまたま目に入ったのだが、明石書店から刊行されている世界の歴史教科書シリーズの [1] として『韓国の歴史』というのがある。この中に「東アジアの文化的後進国であった日本」という表現がある。一般に「先進国」に対する概念としては「発展途上国」というのが普通であるが、ここであえて「後進国」という表現を使っているのに対してはある種のこだわりというカイデオロギー的背景を感じざるを得ない。まあそれに関しては置いておくとして、問題は「文化」に関して「先進国」や「後進国」があるという発想そのものである。ここでの議論にしたがえば、文化に「先進的な文化」と「後進的な文化」があるという発想そのものが「野蛮」なのであり、またある文化に対して「後進」的という評価をするという行為も「野蛮」であると言

わざるを得ない。もちろんここでの表現が翻訳前の原本でもそういう表現が使われているのか、それとも、日本語版でこのように翻訳したのかによって問題の所在は異なってくる。原本にあるとすれば、この本の原著者が「野蛮」である可能性があり、翻訳の段階でこう訳したとすれば、翻訳者が「野蛮」であるということになる。

- (2) 江村 (2003) p.121
- (3) 江村 (2003) p.119・p.121等
- (4) 千野 (1999) pp.85-86
- (5) 石川他 (1987) p.198
- (6) 西江 (1989) pp.185-186
- (7) 西江 (1989) p.186
- (8) 西江 (1980) pp.164-166等を参照。
- (9) ルドフスキー (1979) pp.36
- (10) 「人は何故、衣服を身に付けはじめたか」という根本的な問いに対する答えは、西江 (1980) pp.160-162に諸説をあけて解説されているので参照されたい。
- (11) Berlin & Kay (1969) 及び江村 (1992) の参考文献を参照。
- (12) 江村 (1992) では、色彩語彙も身体的に動機付けされているという観点から、ヒトは「二項対立」の原理によって世界を「色彩の世界」に分節しているという説を紹介している。
- (13) 千野 (1999) p.83・p.84
- (14) 江村 (2003) p.122

## ■文 献

- Berlin, B. & P. Kay (1969) 『Basic Color Terms – Their Universality and Evolution』  
University of California Press
- 辻村裕文 (1992) 「色彩」をめぐって」京都産業大学言語研究会『ことばのアスペクト』  
第6号pp.18-32
- 江村裕文 (2003) 「文化の定義のための覚書」法政大学国際文化学部『異文化』第4号  
pp.112-123
- 韓国教育部国史編纂委員会・一種図書研究開発委員会編 (1999) 『韓国の歴史』(世界の  
教科書シリーズ①)／大概健・君島和彦・申奎燮 (2000) 明石書店)
- 千野榮一 (1999) 『ことばの樹海』青土社
- 西江雅之 (1980) 「裸になれないサル」多田道太郎・小中陽太郎・寺井美奈子・西江雅  
之・深作光貞・水野和子 (1980) 『平凡社カルチャーtoday④ 着る!』平凡社

西江雅之 (1989) 「“伝え合い”としての“体”」『ことばを追って』大修館書店  
石川栄吉・梅棹忠夫・大林太良・蒲生正男・祖父江孝男 (1987) 『文化人類学事典』弘文堂  
ルドフスキー, B./加藤秀俊・多田道太郎共訳 (1979) 『みっともない人体』鹿島出版会  
ショウベンハウエル, A./斎藤忍随訳 (1960) 『読書について』岩波文庫