慶應義塾大学学術情報リポジトリ
Keio Associated Repository of Academic resouces

Title	多言語化する社会のドイツ語教育 : 複言語・複文化能力養成の文脈で考える
Sub Title	Deutschunterricht in einer multilingual werdenden Gesellschaft. Ein Versuch aus der Sicht des Plurilingualismus.
Author	境, 一三(Sakai, Kazumi)
Publisher	慶應義塾大学日吉紀要刊行委員会
Publication year	2011
Jtitle	慶應義塾大学日吉紀要. ドイツ語学・文学 (Hiyoshi-Studien zur Germanistik). No.48 (2011.) ,p.67- 89
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	伊藤行雄教授 退職記念号 = Sonderheft für Prof. Yukio ITO
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10032372-20110331-0067

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the KeiO Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

多言語化する社会のドイツ語教育
――複言語・複文化能力養成の文脈で考える――

境　　一三

0. はじめに　―本稿の目的―

明治以来，高等教育の一部として連綿として継続されてきたドイツ語教育は，日本社会の変化と大学の制度変更などによって次第に学習者を失い，初習外国語[1)]教育の中で占める位置も，かつてのような主導的なものではなくなった。本稿の目的は，このように変化するドイツ語教育の今日的な存在意義を問うことである。まず，1991 年の「大学設置基準の大綱化」と国際社会におけるドイツ語のステータスの変化（特に学問分野におけるドイツ語使用の変化）がドイツ語教育に与えたインパクトを振り返る。その後で，急速に多言語・多文化化する日本社会において，ドイツ語教育は他の初習言語教育とともに，複言語・複文化能力養成の文脈の中で意味を持ちうること，また英語のみならずそれ以外の外国語教育も，国際的な標準に合致するように，主に中等教育で行うように改革すべきであることを論じる。最後に，筆者が数年来行っている，複数言語教育拡大のための啓

1)「第二外国語」という呼称も一般的ではあるが，制度上英語以外の外国語を主たる学習対象として「第一外国語」とすることも可能なので，ここでは英語以外の外国語で，大学で初めて学ぶものをこのように表記する。また，「外国語」という術語も，言語と国家は一対一対応しないことから不適切であり，「異言語」などを採用する専門家もあるが，ここでは大学内での慣用に従った。

蒙活動を紹介する。

1.「大学設置基準の大綱化」とドイツ語教育

日本の大学における初習外国語教育は，1991 年に実施された大学設置基準の大綱化によって大きな打撃を受けた[2)]。それまで初習外国語は大学 1，2 年次の教養課程における中心的な科目として，多くの大学で合計 8 単位が卒業に必要な単位数として認められ，一般的には 1 年次，2 年次共に通年二コマ（4 単位）が履修されていた。「大綱化」という自由化を機に，旧設置基準にあった個々の「授業科目の基準」と修得単位数に関する条文が削除され，どの科目を何単位履修させるかは，卒業に必要な総単位数（124 単位以上）の枠内で，個別の大学・学部・学科に任されることになった。それまでもっぱら 3，4 年次に行われて来た専門教育の充実を求める圧力が下に向かってかかってきたことから，1，2 年次にその一部が降りてきた。いわば上からくさびが打ち込まれたのだが，一般教養科目が（必修単位として）上に向けたくさびを打ち込むことは，実効ある形ではほとんどなされなかった。卒業に要する総単位に変わりがないまま上から専門科目が入り込むことによって，一番の「被害」を蒙ったのは外国語科目であった。その中でも初習外国語は，理系の単科大学では廃止や必修単位の大幅な削減が行われ，総合大学の理系学部でも圧縮が行われた。廃止されなかった所でも，通年 2 単位（はなはだしきは半期 1 単位）のみという，教育上実効性がほとんど考えられないような状況も見られる[3)]。

2）1960 年代には，すでに小規模な地方大学や単科大学で外国語の履修時間の削減が行われ，1970 年代に入ると 6 割程度の大学で 4 単位化が進んだ。（田中　1994: 21）1980 年代になると，国際化の情勢を反映して外国語科目の見直しが進むが，同時に外国語科目の形骸化に対して，大学設置基準第 6 章第 21 条を根拠に，初習外国語の必修を廃止するところも増加した。（田中　1994: 37, 40）この流れを一気に加速させたのが，「大綱化」である。（岩崎　2007: 5–6）

3）「1997 年の段階では初習外国語の必修をはずす大学が 35% に上った。（中

ドイツ語教育から見た場合，この変化は甚大な影響をもたらした。なぜならば，歴史的に見て，日本の高等教育（1949 年までの旧制高等学校や大学予科，高等専門学校を含む）で行われてきた外国語教育は，英語に次いでドイツ語が大きな割合を占め，その次にフランス語が位置してきたからである。特に，理系の教育では，初習外国語は長期にわたりドイツ語がほぼ独占してきた。上述のように，理系の学部で初習外国語が縮減ないしゼロになるということは，従ってドイツ語に最大の「被害」をもたらしたといってよいだろう。

初習外国語の必修単位数に大きな変化のなかった慶應義塾大学の文系学部でも，ドイツ語の衰退は覆うべくもない。例えば経済学部では，筆者が赴任した 1997 年には 1 年次に 15 あったドイツ語のクラス[4] が，2010 年現在では 7 クラスに減少し，最大の中国語 15 クラスと逆転し，フランス語 11 クラス，スペイン語 8 クラスの後塵を拝して，ついに最小勢力となった。この十数年，中国語はコンスタントに学習者を増やし，遅れて導入されたスペイン語も伸びを見せたため，ドイツ語，フランス語のクラス数を減少させ，中国語とスペイン語に充ててきたのである。このようなことは，また日本各地の大学で見られる現象でもある。

以上見てきたように，日本の大学におけるドイツ語教育は，1）大学設置基準の大綱化に端を発する専門科目の低次学年への進出によって，特に理系学部において初習外国語科目の廃止または大幅な削減があったこと，2）初習外国語で選択できる外国語数が増加したこと，の二点の「外圧」によって，外国語教育市場における衰退を余儀なくされてきた。

略）残りの 65% でも，基本的には多くて週 2 コマ 1 年間（90 時間），少なければ週 1 コマ 1 年間ないしは週 2 コマ半期（45 時間）という履修パターンが一般化した。」（岩崎　2007: 6）慶應義塾大学でも，文系学部では大綱化以前と同様の単位数が保たれているが，理工学部では必修は 1 年次 4 単位のみ，医学部でも 1 年次 4 単位だけである。

4）1 年次ではこのクラス単位で初習外国語を週 3 コマ，2 年次はクラス単位の縛りはなくなるが週 1 コマを履修し，必修単位数は 8 である。

2. ドイツ語のステータスの変化と需要の低下

しかし，選択できる外国語数が増加したとしても，a）ドイツ語そのものに需要があり，同時に b）ドイツ語教育が履修者にとって充分に魅力的であったならば，現在見られるような学習者数の減少は見られなかったかも知れない。本稿では b）を俎上に載せることはしないが，現在全国の多くのドイツ語教員が，それぞれのドイツ語授業をより魅力的でかつ学習者に目標到達意識を含めた満足感を与えるために血の滲むような努力を重ねて，勢力の挽回（もしくは維持）にそれなりの成果を上げていることを見れば[5]，学習者の減少に悩む多くの現場で，改善の余地があることは明らかであろう。一言で言えば，長年保ってきたドイツ語の初習外国語におけるステータスは，売り手市場の結果として「殿様商売」を生み，教育としての堕落をもたらしたと言わざるを得ないのではないだろうか。

一方，ドイツ語そのものにかつてのような需要があるかといえば，それはもはや否定的に答えざるを得ないであろう。かつて大学の中では，ドイツ語は学問をするために必要な言語として認められていた。独語・独文学の専攻がある文学部ばかりでなく，法学部や経済学部，また医学部や理工系の学部でも，専攻によっては英語だけでは充分な研究ができず，どうしてもドイツ語が求められたのである。すなわち，学問語としてのステータスが厳然たるものとしてあった。しかし，今やドイツ語圏の学問も，一部の領域を除いて発表の媒体はほぼ英語一色に塗られてしまった。ドイツ語圏からの発信が，多くの学問分野で英語となってしまったのである。無論，ドイツ語による学問の蓄積を冷静に考えれば，歴史的な振り返りが必要な学問分野（特に人文・社会科学の多くの学問領域）では，英語だけでは不十分であることは明白である。にもかかわらず，2，30 年前の学部 3，4 年生のゼミナールのレベルは，今や修士課程に行かなければ求めることが

5）筆者が参加する日本独文学会理事会では，各支部からの現状報告があるが，そこから各地域での取り組みの状況とその結果がうかがわれる。

できないといわれる今日の状況では，学部のゼミナールでドイツ語やフランス語の文献を資料に議論することは困難となり，その意味での需要も風前の灯火となっていると言えよう。

英語の寡占によって，その他の言語は国際コミュニケーションにおいて弱体化を余儀なくされたが，外交やビジネスの言語としてはともかく，それまで学問言語としてステータスを保ってきたドイツ語も，実需要が極端に低下した現在，学問での必要性を理由に多くの若者をその学習に向けることは極めて困難になっている。

目を外に転じても，ドイツ語学習者数の減少は世界的なものであることが分かる。それに抗するように，Goethe-Institut の Web サイトでは「ドイツ語を学ぶ 10 の理由」[6] が掲げられているが，私見では，それは少なくとも日本のドイツ語学習者の大半を占める大学生に訴えかけるような内容ではない。そこには，ドイツの経済的優位性が語られ，学生の就職に有利に働く道具としてのドイツ語が語られている。これらの理由は，東欧や中国の沿海部など，ドイツ企業の進出が顕著な所では実効性を持ち得るであろう。しかし，筆者らの調査によると，これはドイツ語学習を必修の範囲を超えて継続する日本の学生にはほぼ訴求力のないものであった[7]。

中国を除く近隣諸国を見ても，状況に大きな違いはない。例えば隣国韓国でも，ドイツ語学習者の減少は留まるところを知らず，この十年あまり，韓国の独語・独文学者と会えば「ゲルマニスティク（独語・独文学）の危機」を説かれぬことはない。韓国の大学における独文科の最大の存在理由は，1945 年の解放後一貫して行われてきた高等学校における初習外国語としてのドイツ語科目担当者を養成することだったが，高校での履修者を中国語と日本語に奪われて，現役ドイツ語教員を日本語教員などに再教育

6）„Zehn Gründe für Deutsch“ (http://www.goethe.de/lrn/prj/zgd/de867247.htm)

7）M. Hoshii & K. Sakai ‘Was motiviert japanische Deutschlernende? - eine empirische Studie’.（2008 年ドイツ・エッセンで開催された国際応用言語学会での発表。）

せざるを得ない昨今の状況では存立すら危うく，事実いくつもの独文科が閉鎖に追い込まれたという。

このように，ドイツ語が学問語として国際的発信力を失いつつあることや，ビジネスの言語としては通用範囲が限定されているという，ドイツ語自体に内在する問題も，日本ばかりでなく世界的にドイツ語学習の需要を低下させているのである。

3. 日本の教育におけるドイツ語教育の意味の再考

日本の大学における初習外国語としてのドイツ語は，このようにドイツ語自体の国際社会における地位の変化と，日本の大学内部の構造変革によって，その存立基盤が問われるまでになっている。このような時に，私たちドイツ語教員は，自らの営みを再考する必要に迫られている。

それでは，再考に必要な論点は何だろうか。私見では以下の三点が挙げられる。

A　日本の教育における英語と中国語の位置づけ
B　日本の教育におけるドイツ語の位置づけと相対的視点
C　複数言語教育の拡大とそのための啓蒙活動

以下に，その三点について検討する。

3-1. 日本の教育における英語と中国語の位置づけ

政治，経済，文化のどの領域においても，今日英語の重要性を否定することはできないだろう。英語教育の充実と学習者の英語力向上は，世界のどの地域にとっても最重要の課題であり，日本も当然ながらその例外ではない。「英語が使える日本人」の養成（英語教育改革に関する懇談会2002）を目指して，より早くからの英語教育が求められ，今後も好むと好まざるとに拘わらず英語教育の低年齢化は進むであろう。

また，歴史的に見ても明治維新以来今日にいたるまで，中等教育における外国語は（一部の例外を除いて）一貫して英語であったし，高等教育における第一外国語（学習者数最多言語）もまた英語であった。それには，開国に際しての隣国アメリカ合衆国の存在が大きく関わっていよう。ペリーが浦賀に来なかったとしても，日本は早晩開国を余儀なくされたであろう。しかし，ペリー来航こそが近代日本の出発点にあるとの意識は，日本人の中からぬぐい去ることはできない。明治初期の大学にイングランドばかりでなく，スコットランドやアイルランドからも教師が雇われて来て，「英国」がしかるべき影響力を持ち続けたのは事実ではあるが，心理的にまた実体としても，西洋文明の移入の大きな割合をアメリカが占めてきたこともまた事実であろう。

いずれにしろ，幕末以来この 150 年にわたる教育史の中で，英語が外国語教育の中心であったことは争えない事実であるし[8)]，また中国語の急追はあるものの，しばらくの間は英語の力は衰えることはないだろう。中国語は今後，まず通商語としての地位を東アジアで，そして世界に確立していくだろう。しかし，英語のような一般的な拡がりを持つまでにはさらに時間がかかると思われる。なぜならば，多くのひとびとが学びたいと思うにはそのための魅力がなければならず，その背景にあるのはソフトパワー（ジョセフ・ナイ　2004），すなわち文化的発信能力だからだ。経済活動において有利な立場を得たい，会社の中で昇進のために必要だ，という外発的・道具的動機は自分が対象言語圏の人々と直接交わり文化を共有したいという内的・統合的動機に比べると長続きしないといわれている。その意味で，中国語が英語のような学習者を持つためには，中国発のカルチャー，音楽，ファッションなどが世界的な規模で拡がりを持たなければならない。いずれ中国も間違いなくソフトパワーを持つだろう。しかし，中

8）旧制の中等学校でも，外国語と言えば一部の例外を除いて英語であった。ドイツ語は，（初期）高等教育に於いてのみ，常に英語の次に位置してきたに過ぎない。

国文化と中国語の勢いが英語圏のそれを凌駕するまではある程度の時間がかかると見ることが妥当であろう。

3-2. 日本の教育におけるドイツ語の位置づけと相対的視点

日本の教育においては，ドイツ語は常に英語の次に学ばれる言語であった。フランス語と共に，この順序は現在でも変わっていない[9)]。それも，中等教育ではなく，もっぱら高等教育機関で授業が提供されてきたというところに特徴がある。世界的に見た場合，専門教育としての Germanistik（独語・独文学）ではないドイツ語教育が大学で行われているというのは，例外的である。諸外国での一般的な理解では，言語教育は典型的な中等教育科目である。いうまでもなく，旧制高等学校（もしくは大学予科）以来大学の 1，2 年次（初期高等教育）でドイツ語が学ばれてきた理由は，大学における人文諸科学，法学，経済学，医学，理学，工学などでドイツ語文献を読み，また一部であったにせよ論文をドイツ語で書くという需要があったからに外ならない。制度的に見ても，1980 年代までは理系文系を問わず，大学院の入試には英語以外に初習外国語の試験もあり，その中でもドイツ語がもっとも受験者の多い科目であった。その大学院入試における初習外国語の試験も多くは廃止された。ドイツ文学や哲学などのごく一部の専攻を除いて，学部や大学院のゼミナールでドイツ語論文が読まれることが極めて少なくなり，ドイツ語で論文が書かれることもほぼなくなった。論文は，日本語以外では英語で書くものになった。その意味で，ドイツ語の需要は激減したのである。前述のように，それに伴って 1，2 年次におけるドイツ語教育を廃止，もしくは縮減する大学が増加した。

9）この点はヨーロッパにおける教育と異なるものであった。東欧を始めとして，ドイツ語が第一外国語であった地域は多い。しかし，それも変化を蒙り，日本と似た状況になっている。“Deutsch nach Englisch”（英語の後のドイツ語）が 2000 年代になって議論の対象になり，それを意識した教材が開発されるようになったのも，そのことの表れであろう。Vgl. Kursisa, A., Neuner, G. (2006)

それにも拘わらず，ドイツ語は大学における初習外国語教育の中に今も存在する。その意味を正面から問うことは，私たちドイツ語教育にたずさわる者の責務ではないか。今までドイツ語があったから，今もドイツ語教員がいるから，という理由だけでドイツ語科目が存在しうるのか。それだけならば，多くの大学で見られるように，ドイツ語科目の削減と，ドイツ語教員が定年退職する場合にその補充はしない，という流れは必然のものであろう。

ドイツ語教育の現代的な意義を見いだすことは喫緊の課題である。しかし，そのためにも，逆説的ながら，ドイツ語教員はドイツ語を醒めた目で見ることができなくてはならないだろう。すなわち，ある種の諦観を持つことが求められるのではないか。贔屓の引き倒しをしないためにも，距離感を以てドイツ語を観察することが必要なのである。冷静に見れば，ドイツ語が英語に拮抗できないのは明白である。もし仮に，ドイツ語の覇を唱えようとすれば，英語覇権主義と同じパワーポリティクスの土俵に上がることになる。長期的に見たときに，中国語とも伍することは難しくなるだろう。そのような土俵からは去らなければならない。

誤解を恐れずに言うならば，われわれはドイツ語・ドイツ文化[10]が「マイナー言語」であり「マイナー文化」であるという認識から再出発する必要があるのではないか。無論，ドイツ語は母語話者数からいえばEUの中で最大の言語である[11]。また，少なくともヨーロッパでは英語，フランス語に次いで3番目に多く学ばれている言語でもある[12]。文化的な発信力も決して小さくはない。しかし，英語というスーパーパワーとは比較すべくもない小ささであることは間違いない。その意味で，マイナーなのだ。

10）本稿では，ドイツ語圏の文化を「ドイツ文化」と総称する。

11）ドイツ語18%，英語，イタリア語13%，フランス語12%，スペイン語，ポーランド語9%。（Europäischen Kommission 2006）

12）ibid.

われわれは文化人類学的な相対主義に立つべきであろう[13)]。敢えてマイナーの意識を持つことによってのみ，ドイツ語・ドイツ文化の専門家は言語・文化相対主義にたどり着くのではないか。ドイツ語も多くのことばと同じ一つのことば，ドイツ文化も一つの文化，それぞれに価値があるのだと考えるところからの再出発である。そこまで引き下がったとき，改めてドイツ語とドイツ文化の魅力が見えてくるのではないか。ドイツ語学習を通じてその魅力を発見し，「やっぱりドイツ語もいいね」という言葉が学習者と教員で共有できる教育ができたら，それは決して悪いことではあるまい。初習外国語科目としてドイツ語を選択するという初期動機は，多くの場合偶発的なものである。しかし，継続学習の動機は学習の現場で，学習者と学習者，学習者と教員の協働の中から，つまり学習共同体形成の過程から紡ぎ出されて行くものなのである。ここに，単なる教授者に留まらず，学習環境を整え，知的な刺激を不断に与えていく者としての教員の仕事がある。

ドイツ語はひとりでは生きていけない。複数の言語と文化を学ぶという共通の土壌の中で，他の言語と共存共栄を図らなければならない。大学の初習外国語という制度の中で，限られたパイの奪い合いを問題にしている時ではないだろう。なすべきことは，このパイそのものを大きくすること。すなわち，複数言語・複数文化教育を日本の中で広めることに他ならないのである。パイが大きくなり，その中で一定の割合を確保していけば，絶対量は維持できるし，また増加も可能なのである。

3-3. 複数言語教育の拡大とそのための啓蒙活動

このように考えると，日本からドイツ語教育を消滅させないためにも，「複数言語教育の拡大とそのための啓蒙活動」が喫緊の課題であることが理解されるであろう。勿論それはドイツ語教育界だけのためではない。もっと本質的な社会の要請であると言わなければならない。社会のグローバ

13）青木（2003）参照。

ル化が進むと共に，国際的なコミュニケーション能力の必要性が高まり，対外的な発信力が求められるばかりでなく，国内的に見ても，労働市場の流動化が進んで[14] それに対応できる日本人が必要となっている状況を考えれば，複数言語の教育を通して，国民が複言語・複文化能力を獲得することは，不可避の課題なのである。日本の言語教育ではまだ語られることのほとんどない，日本国内のコミュニティーのための複言語・複文化能力の育成が，真剣に語られなくてはならない時に来ているのではないだろうか。それは，必ずしもタガログ語やベトナム語やタイ語が話せるということを指すのではない。そうではなく，例えば韓国・朝鮮語の，例えばフランス語の，例えばドイツ語の学習を通して，世界は英語で一括りにされるような一様なものではなく，多くの言語，多くの文化が存在し，それを使い，拠り所として生きている人々がいるのだ，それがまた遠い世界にあるだけでなく，私たちの町内の隣人として存在するのだということを意識するにいたることを意味する。今小学校で行われている「英語活動」が，文部科学省の言うように「外国語活動」であり，異文化間コミュニケーションの素地を作るということを目的にするのならば[15]，それは必ずしも英語である必要はなく，少なくとも複数の言語の選択肢を持つべきであろう。出発点に英語しかないということは，むしろ子供達の世界観をゆがんだものにする危険性をはらむということは，ここで強調しておかなければならない。群馬県太田市，静岡県浜松市，愛知県豊田市[16] ばかりでなく，日本の多くの地域で，少なくともどちらかの親が日本語を母語としない生徒

14）看護，介護，農業，工業ばかりでなく，今後ますます多くの分野で外国人の労働力が必要とされることは明らかである。

15）「外国語活動においては，音声を中心に外国語に慣れ親しませる活動を通じて，言語や文化について体験的に理解を深めるとともに，積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育成し，コミュニケーション能力の素地を養うことを目標として様々な活動を行います。」（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/gaikokugo/index.htm）

16）外国人労働者数については，経済産業省（2005）参照。

が相当数に上るようになってきた。自治体のホームページも，重要な情報は複数の言語で提供するようになっている[17]。フィリピン人の母親を持つ少女がその異質性故にいじめにあい，それを苦に自殺をしなければならないような社会ではなく，異質なものが排除されずに共存できる社会を構築するためにも，今なされなければならないのは「言語・文化の多様性に対する気づき」教育であり，その延長線上にある「複言語・複文化能力[18] 養成」の教育であろう。

以上を，児童，生徒，学生の発達段階別にまとめると，以下のようになろう。

- 初等教育：言語・文化の多様性に対する気づきを促す
- 中等教育：複数言語・複数文化教育により，多様化する社会の中

17）例えば，神奈川県庁のホームページでは日本語を含めて 10 言語が使われている。（2010 年 11 月現在，http://www.pref.kanagawa.jp/menu/page/04.html）

18）CEFR では Pluriculturalism は Multiculturalism と，Plurilingualism は Multilingualism と対比させられて使用される。CEFR 日本語版では pluri- の付く前者に「複文化主義」，「複言語主義」という訳語が与えられている。一般に multi- の付く後者は「多文化主義」，「多言語主義」と訳されている。

ここで考えられている multilingual とは，社会の中に複数の言語が併存し別々に使用されている状態を意味する。それに対して plurilingual とは一人の人間の中に複数の言語能力があり，現実の場において必要に応じて言語を切り替えながら社会的な課題を解決する状態をいう。つまり，ある町に日本語，中国語，朝鮮語，ポルトガル語の母語話者が生活していて，それらが互いに交わらない場合，その町は単に多言語状況の町ということができる。しかし，日本人 A が中国語を学習し，同じ町内の少々日本語ができる中国人 B と中古車の売買を行う場面を考えると，彼らが適宜コードスイッチングを行いながら交渉をし売買の目的を達するならば，二人とも複言語能力を身につけているということができる。また，両者はその場における商習慣などの文化的コードも身につけていると考えられ，その点では必要程度の複文化能力があると考えられる。

で異質なものと共存できる市民性の基礎を作る

- 高等教育：中等教育を引き継ぎ，多様化する社会を先導しうる複言語・複文化能力を持った人材を養成する

具体的に言うならば，小学校の教育は徹底的に気づき教育の観点から，コミュニティーの中の他者に目を向ける教育が行われなくてはならないだろう。それは，例えばアルゼンチンから来たアレッサンドロちゃんのおうちの言葉に耳を澄ませること，どんなご飯を食べているのか，どんなお祭りをしているのかを知ることから始まるだろう。英語の教材の中に「オラ！」や「ジャンボ！」[19] という挨拶があれば事足りるものではない。英語を排除するわけではない。しかし，むしろこの段階では，英語という回路を介さずに，英語だけではない複数の言語と文化にじかに触れることにこそ，意味があるのではないだろうか。

また，現在ほとんどの場合，大学に入って初めて触れる初習外国語は，中等教育に下ろすことが必要であろう。日本のように，中等教育段階に制度としては初習外国語があるものの，事実上英語しか学ばれていないというのは国際的に見て極めて例外的なのであり，韓国や台湾といった近隣諸国でも初習外国語は高校段階で実質を伴ったものとして行われている。日本のこの状態を，まず世界の標準的な状態に近づけることが第一歩であろう[20]。その際，英語教育のアウトプットが問題となろうが，現在中学・

19）小学生英語活動用に文部科学省が作成した「英語ノート」や，中学 1 年生向けの英語教科書 New Crown（三省堂）には，複数の言語で挨拶が紹介されている。

20）この点で，アメリカ合衆国は世界の中でも稀に見る外国語教育軽視の国である。2002 年時点で，高校で外国語を履修している生徒の割合は 44％である。（U.S. Department of Education: http://www2.ed.gov/teachers/how/academic/foreign-language/teaching-language.html）また，アメリカ応用言語学センターの調査によると，2008 年を 1997 年と比較して特に改善は見られず，小学校や中学校ではむしろ外国語授業の提供状況は悪化し

高校と6年間行っている必修授業を，コアの部分を3年なり4年なりにし，あとは生徒の希望と適性によって選択ができるようにすることも検討に値しよう[21]。より長期間，また集中的に英語を学びたいという生徒には，当然ながらよりよい形で対応しなければならないだろう。無論，そのためには英語教員の質の向上[22]，クラスサイズをヨーロッパでは標準的な15名程度に近づけるなどの措置が前提となるであろう。こうしたことは，すべて納税者の負担となる。従って，納税者が納得して初めて実現する可能性が出てくるが，そのためには官民一体となった取り組みが必要であろう。特に，政治の世界で議論が進むことが不可欠である[23]。言語教育政策が選挙の争点となるまでに熟すには時間がかかろう。しかし，この道は避けては通れないものなのである。

個人でできることは限界がある。筆者もその限界を感じつつ，この点に関する講演や学会発表を行ってきた[24]。それは，勤務校における通常の授業の中だけでなく，さまざまな条件下にある生徒・学生と，なぜ複数の言語や文化を学ぶのか，考える機会をもつべきだと思っているからである。ドイツ語教員として，この道を通じてしかドイツ語教育のレゾンデートルを主張できないと考えるようになってきたのである。

以下に，大学や高校で行っている講演の内容を紹介し，筆者なりの啓蒙

ている。（http://www.cal.org/flsurvey/prelimbrochure08.pdf）

21）生徒全員に六年間という長期間履修を求めるのは，個人差を考えるとはなはだ問題があると言わざるを得ないであろう。

22）大学における教職課程と現役教員の留学を含む研修方法の抜本的な見直しが必要であると考える。

23）政治家自身の言語・文化体験，言語・文化能力も現状では大いに問題があろう。

24）2010年度まで，福島大学（2006年10月23日），東北学院大学（2009年12月21日），埼玉県立伊奈学園総合高等学校（2009年6月9日）で講演を，全国語学教育学会（JALT）で発表（‘Why do I learn two or more foreign languages?’　2007年5月13日）を行った。

活動のあり方を紹介したいと思う[25)]。

4. 講演活動の内容

筆者が大学生や高校生を対象に講演を行う場合，中心となるのは「なぜ（複数の）外国を学ぶのか」という問いに対する答えを聴衆とともに考えることである。そして，この問題を考えるときに鍵になる概念（例えば「バイリンガル」）について語り，またヨーロッパの言語教育政策の基本的理念である複言語・複文化主義，また教育の実践形態の一つである「二言語教育」（Bilingualer Unterricht）などについて，筆者の実見したところを中心に話して，日本での応用可能性をともに考えようとしている。

まず，複数の外国語を学ぶ理由についてだが，一般的に言われる理由（楽しいから，外国の文化を知りたいから，外国人と話したいから，学問をするのに〈自分の専攻に〉必要だから，就職に必要だから〈有利になるから〉，必修科目だから〈単位が必要だから〉）を挙げた上で，参加者同士で話し合わせ，その上で筆者が考える主な理由を三つ挙げる。

第一に挙げるのは，「楽しいから」である。もともと「すべての人間は，生まれつき，知ることを欲する」存在であり（アリストテレス『形而上学』第一巻冒頭 A980a），外国語学習は未知なるものとの遭遇に満ち，楽しさにあふれているはずのものである。対象となる言語は一つと限ることはないだろう。知ることへの欲求は限りがないからである。またどのような学習も楽しさや喜びが最大の動因であり，やっている本人が楽しいと感じられなければ続かない。続かなければ成果も上がらない。楽しさと喜びを軸にするとき，アウトプットも最大となり，好循環が形成される。

二つ目の理由としては，「いろいろな国に友達がたくさんできる」ということを示す。もちろん，英語ができるだけでも得られる友は多いだろう。しかし，それを入り口として，より深くより親密なつきあいをするには，

25）本稿の末尾に，東北学院大学での講演に使用したパワーポイントの資料を添付する。

相手の言葉を少しでも学び，相手の文化にじかに接することが必要である。通り一遍のつきあいでなく，より関係の密な友となる可能性が開かれる。そして，直接の友となれば，その国や地域のことをよりよく知ろうとするであろう。このことは，一般的に言うならば，より親和的な態度をもたらし，敵対的関係を回避することにつながるだろう。多くの国が在外文化機関などを通して，その国の言語や文化を学ぶ機会を提供しているのは，こうした利得を狙ってのことである。無論こうしたことは，国策レベルでは自国に有利になるための外交そのものにほかならないが，個人レベルで考えれば，だれであれ相手を尊重することを学び，敵対的関係に陥らない結果につながり得る。マクロレベルで見たときには，さまざまなひとびとが平和裏に共存する可能性をもった世界の構築につながるであろう。

第三には，いささか功利的な話を添える。それは，英語だけで得られる知識には限界があり，その他の言語を学ぶことによって，人の知り得ないことが分かるということである。また，例えば国際的企業が平素の職務は英語で行っていても，例えばドイツ系の企業ならば，マネジャー以上になるにはやはりドイツ語能力が要求されること，ましてやトップの一角に食い込むためには彼らの母語をも使えることが必須であることを，企業人から聞いた話として伝える[26)]。

これらの理由を挙げた上で，日本の外国語教育が，ますます英語一辺倒になってきていること，それは言語能力を，国家の壁や民族の対立を超えて融和的なヨーロッパ，政治的にもまた経済的にも北米や東アジアに負けない強いヨーロッパを作るための基礎的な力と捉える EU の進む方向とまったく逆の進路であることを指摘する。

また，戦後のヨーロッパの言語政策の歴史を振り返り，特に 2001 年に欧州評議会が発表した *Common European Framework of Reference for Languages* (CEFR)『欧州言語共通参照枠』の簡単な紹介を行う。特に，

26）ドイツ系大企業に勤務する慶應義塾大学の卒業生からの聴き取りによる。（2005 年 10 月 3 日，於在東京ドイツ大使館）

その中の「複言語・複文化主義」が，まさに数百年にわたる戦争の歴史を超えて，平和協調しつつ強いヨーロッパをもたらすために不可欠のものであると考えられていること，またそのために，欧州評議会も EU も，ヨーロッパのすべての子供が母語以外に二つの言語を学ぶべきであると考え，そのための施策（1+2 言語政策）を進めていることを解説する。

このように，ヨーロッパの言語（教育）政策を見ると，東アジアにある日本がその政策をそのまま取り入れることはできなくても，さまざまな言語と文化を持った人々が融和的に共存し，共に社会を作り，しかるべき政治・経済的な強さを保つためにも，学ぶべきところは多くあるのではないか。政治的な枠組みとしての東アジア共同体の実現はまだ現実の目標として見えてはいないが，さまざまな二国間・多国間経済協定[27]が議論の俎上に上る今，私たち自身の言語（教育）政策が多くの人によって議論される必要があるだろう。このようなことを聴衆に向かって投げかけるのである。

さらに指摘するのは，外国語教育が英語に集中しているために，現代の日本人が身につける外国語がほとんど英語のみであり，他の言語から情報を得られないのは，政界，官界，産業界などにとって極めて危険であるということだ。それぞれの業界のリーダーが，例えば CNN ニュース以外のソースに接することなしに日々の判断を下すとしたら，これほど恐ろしいことはないだろう。どの言語で発信される情報であれ，それなりのバイアスがかかっている。英語による情報は当然のことながら，それを発信する者の見方と利害を反映しているのであり，受信者はそれを理解した上で受け取る必要がある。その時に，同じ事柄について英語以外の情報にも接していれば，情報に対して適切な距離を取り，よりバイアスを排除した形で判断を下す可能性を持ちうるだろう[28]。政治家，官僚，経済人が複数言

27）本稿を書いている 2010 年 11 月現在，環太平洋経済連携協定（TPP）への参加が問題になっている。

28）薬師院仁志（2005）を参照。

語の情報源を持つことは不可欠であり，ましてや国民に情報を提供するジャーナリストには必須のものである。しかし，これがどの程度実現できているか，管見では極めて疑わしい[29)]。以上を一言で言うならば，日本が独立国であるならば，その独立国の市民は（ましてリーダーは），複数言語の情報ソースを持ち，それを元にさまざまな判断を下す能力を持たなくてはならず，そのための教育を構築することが焦眉の急であるということである。

講演は以上の内容を核として組み立てられる。

5. 終わりに　―多言語化する社会の中でのドイツ語教育―

社会は変化する。留まるところを知らない。私たちがこどもだった頃，こんなにも多くの外国人が身の回りにいただろうか。いや，目についただろうか。「単一民族・言語・文化」の共同幻想の下に，そこに明らかに存在した外国人たちは，自分たちのことばを押し殺し，自分たちの本名すら使うことをはばかり，ひっそりと見えないように生活していたのではないだろうか。

しかし，今や私たちが昼食に入る店では，厨房から大きな声で中国語が聞こえてくる。工場ではポルトガル語が話されている。工事現場で，また家屋の解体現場で，地下足袋を履きニッカボッカをまとった人の口からはペルシャ語が聞こえてくる。上野公園でイスラームのしきたりに則って処理された食材を売る人たちはインドネシア語を話している。新大久保では，韓国語は日本語とともに町のごく普通のことばである。さまざまな言語と文化が，この社会であらわになっている。

社会が大きく変わるとき，外国語教育も変わらなくてはならないだろう。

29）筆者の ARD（ドイツ第一テレビ）や NHK の報道関係部署でのアルバイト体験からは，ジャーナリストの相当数が，現地で直接に取材をしないばかりか，現地語の新聞を読むこともせず，英字新聞からのみ情報を取得しているのが実態であるように思われる。

英語教育は言うまでもない。小学校「英語活動」が今の姿のままで時代に適応しているとは言いがたい。ほとんど高等教育でしか行われてこなかったドイツ語教育も然りだ。この稿では，このような社会の変化の中で，自分自身がたずさわるドイツ語教育が，今後いかなるあり方を取るときにレゾンデートルを持ち得るか，という点を巡って論じてきた。

大学のドイツ語教員の立場からは，ドイツ文化の光芒はまだ日本社会の中から消え去ったとは思いたくないし，ドイツ文化に高度なレベルで取り組むことが本来大学で行われるべきだと考えている。しかし，それが可能であるのは今やごく限られた人数の学生であろう。大学における初習外国語としてのドイツ語教育を考えるとき，他の言語とともに，目的も含めた有りようを根本的に―一歩引いたパースペクティヴで―見直す時期に来ているのではないだろうか。また同時に，中等教育で英語以外の外国語教育を盛んにする努力を積極的にしなければならないときにもなっていよう。中等教育における外国語教育を世界標準に近づけること，つまり複数言語教育を盛んにすることこそ日本社会の喫緊の課題であり，そこにドイツ語教育の存亡もかかっていると考えるのである。

参考文献

青木保（2003）『多文化世界』，岩波新書

岩崎克己（2007）「日本の大学における初修外国語の現状と改革のための一試案―主に，ドイツ語教育を例にして―」，『広島外国語教育研究』No. 10，広島大学外国語教育研究センター，pp. 57–83.

英語教育改革に関する懇談会（2002）「〈英語が使える日本人〉の育成のための戦略構想の策定について」（http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/03/03033101.htm)

欧州評議会（吉島茂，大橋理枝他編・訳）（2004，重版 2008）『外国語教育Ⅱ　外国語の学習，教授，評価のためのヨーロッパ共通参照枠』，朝日出版社

経済産業省（2005）「外国人労働者問題―課題の分析と望ましい受入制度の在り方について―」（http://www.rieti.go.jp/jp/events/bbl/bbl051006.pdf）

境一三（2007）「学術フロンティア推進事業〈行動中心複言語学習プロジェク

ト〉の課題と今後の活動について― CEFR をモデルとした言語教育政策の研究を中心に―」『慶應義塾外国語教育研究』，No.4　pp.1–30．慶應義塾大学外国語教育研究センター

境一三（2009）「日本における CEFR 受容の実態と応用可能性について―言語教育政策立案に向けて―」『英語展望』，No.117　pp.20–25．英語教育協議会出版部

高橋秀彰（2010）『ドイツ語圏の言語政策――ヨーロッパの多言語主義と英語普及のはざまで』，関西大学出版部

田中慎也（1994）『どこへ行く？　大学の外国語教育』，三修社

田中慎也（2003）「大学〈外国語教育〉と〈大学外国語〉教育」，『産能通信』No.56，pp.23–25．

ナイ，ジョセフ（2004）『ソフト・パワー　21 世紀国際政治を制する見えざる力』，日本経済新聞社

日本独文学会ドイツ語教育部会（1999）『ドイツ語教育の現状と課題　平成 9 ～ 10 年度科学研究費補助金報告書』

薬師院仁志（2005）『英語を学べばバカになる――グローバル思考という妄想』，光文社

山川智子（2005a）「欧州評議会が近年提唱する〈複数言語主義〉概念について」，『国際理解教育』11

安井綾（2004）『国際化・グローバル化に対応する包括的教育政策の試み―外国籍児童生徒の増加を契機として―』，慶應義塾大学湘南藤沢学会

吉島茂（2007）「ヨーロッパの外国語教育を支える考え方――複言語・複文化主義，行動主義，4 つの Savoirs，部分的能力，European Language Portfolio (Can Do Statement)」，『英語展望』No.114

Europäische Kommission (2006) *Spezial-EUROBAROMETER 243 "DIE EUROPÄER UND IHRE SPRACHEN" ZUSAMMENFASSUNG.* (http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_243_sum_de.pdf)

Kursisa, A., Neuner, G. (2006) *Deutsch ist easy!* München, Hueber.

資料

複言語学習のすすめ
—ヨーロッパの言語教育政策を参考に—

2009年12月21日
東北学院大学教養学部講演会
慶應義塾大学　境一三

自己紹介
- 私はどんな言葉をしゃべるか？
- あなたはどんな言葉をしゃべりますか？

私たちはどんな社会に生きているのだろうか？
- 近隣アジア諸国や南米からの労働力流入
  - 同じコミュニティーの仲間としての外国語話者たち
  - 小学校などで日本語を母語としない生徒の増加
- 地方自治体での住民サービス
  - 神奈川県庁のホームページは10言語

多言語社会は「当たり前」
- 日本が単一言語社会という幻想
  - アイヌ、琉球語 etc.
  - Old Comers & New Comers
- 母語・継承語とアイデンティティー

バイリンガルってなに？
- 君たちの考えるbilingual、trilingual etc. ってなに？
- 隣の人と考えてみよう。

誰もが複数の言語をしゃべっている
- 誰もが方言話者。標準語（共通語）は教育と放送などによって身に付ける。
  - 一つの言語体系の中での複数言語をしゃべる
- 世界のマジョリティーは複数言語話者
  - 日本の中のバイリングアル
  - インドネシアを例に考えよう

外国語＝異言語?
- Foreign Language, Fremdsprache, Langue étrangère (?), (Langue vivante) etc.
- ここでは仕方がないから「外国語」という単語を使おう。
- 私たちはほとんどが中学で外国語に出会う。
- そして大学で二つ目の外国語に出会った。

何でいくつもの外国語を学ぶの?
- 楽しいから
- 外国の文化を知りたいから
- 外国人と話したいから
- 学問をするのに(自分の専攻に）必要だから
- 就職に必要だから（有利になるから）
- 必修科目だから（単位が必要だから）

あなたの理由は?

そのほかの理由はありますか？

私が考える理由　1

- ●楽しい
  - 人間は知ることを欲する動物
  - 新しい言語･文化・ものの考え方に接するのは楽しい！

私が考える理由　2

- いろいろな国に友達がたくさんできる
  - 英語だけでは通り一遍の付き合いしかできない。
  - 友達ができると、その国、地域をよりよく知ろうと思う　→　敵対的関係にならない
- ●平和な世界の構築

私が考える理由　3

- 人の知りえないことが分かる
  - 英語で得られる知識には限界がある。
  - 会社に入っても、英語以外の情報ソースを持つことは、有利になる。
  - 外資系企業でも、英語だけでは幹部になれない。
- 日本（国家、自治体、企業など）にとって、英米系の情報だけで判断することは極めて危険。
  - 報道には強く英米バイアスが見られる

英語を学ぶとバカになる？

- 薬師院仁志先生（帝塚山学院大学）『英語を学べばバカになる グローバル思考という妄想』（2005）のフレーズ。
- 英語しか学ばないとバカになる。
- いくつもの言語を学ぶと、前に学んだ言葉がよりよく分かるようになる。

ヨーロッパの言語教育政策

- multilingual「多言語」とplurilingual「複言語」
- 欧州評議会の言語（教育）政策
  - Common European Framework of Reference for Languages (CEFR) 2001.（日本語版2004年）
  - 戦争の歴史の克服
  - 市場統合と労働力の自由な移動（相対的な経済力の強化）
  - 個別文化とアイデンティティーの重視
  - 母語話者モデル神話の否定
- 欧州における１＋２言語政策
- 学習開始年齢は4年生から徐々に下がっている。ヨーロッパでは小学1年生から外国語を学ぶことは珍しくなくなっている。
- 中国上海も

欧州の二言語教育の実態

- 二言語教育とは何か?
- パリの仏英二言語校
  - 1年生から日本語（現在は中国語）
  - 4年生から別の外国語
- ベルリンのヨーロッパ学校
  - 英、仏、露、伊、西、トルコ、ギリシャ、ポーランド、ポルトガル
  - 3校を視察

授業の具体例

- ドイツ語トルコ語校（中学･高校）:歴史の授業をトルコ語で
  - 7年生：三圃制の話
  - 11年生：宗教改革の話
- ドイツ語フランス語校（小学校）
  - 担任二人制（ドイツ語教員とフランス語教員）:二つの文化の橋渡しのために、協同で担当する授業もある。
  - フランス人保育士（学童保育も組み込まれている）
  - 子供は事実上三人の担任を持つことになる。

二言語教育はうまくいっているのか？

- 早期外国語教育に否定的な時代はあったが、今日ではおおむね肯定されている。
- 二言語教育を受けている子供たちは、一般的に成績は上。（さまざまな理由がある）

日本での見通し

- 大学でますます英語以外の言語が学ばれなくなっているが、それでいいのか？
- 言葉は習ったら使わなければ定着しない。大学で外国語で行う授業をしても良いのではないか。
- いろいろな問題はあるが、英語早期教育の方向は進むだろう。
- 早期多言語教育の可能性は？
- 移民労働者の実態を考慮しても、複数言語教育を進める必要があると思うが…

大学における言語教育の課題

- 独立国の市民(リーダー)として適切な判断を下す能力を養成する
- 英語＋1ないし2言語
- できればアジア言語を含める
- 英語教育の目標
  - 「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」
  - コンテンツ中心
  - 行動中心課題解決型学習

大学における言語教育の課題

- 英語以外の言語教育の目標
  - いかに高付加価値化を図るか→高い目標設定が必要
  - 高度なアウトプットがなければ社会的に認知されない
  - 初習外国語は実は「初習」ではない
- 諸言語教育の一体化
  - 二言語同時学習は一つの方策

ありがとうございました！

- skazumi@hc.cc.keio.ac.jp
- http://web.hc.keio.ac.jp/~skazumi/