

Title	日本の外国語教育で複言語・複文化主義を实践する： 慶應義塾の挑戦
Sub Title	How to implement the ideas of plurilingualism and pluriculturalism in language teaching in Japan? : challenges at Keio-gijuku
Author	境, 一三(Sakai, Kazumi)
Publisher	慶應義塾大学日吉紀要刊行委員会
Publication year	2022
Jtitle	慶應義塾大学日吉紀要. ドイツ語学・文学 (Hiyoshi-Studien zur Germanistik). No.62 (2022.) ,p.1- 12
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	境一三教授退職記念号 = Sonderheft für Prof. Kazumi Sakai
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10032372-20220331-0001

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.

日本の外国語教育で 複言語・複文化主義を实践する ——慶應義塾の挑戦——

境 一 三

0. あらずもがなの前書き

本稿は、2009年に執筆された。ある書籍の1章をなすべきものであり、すでに出版社に提出済みのものであったのだが、さまざまな事情から、その本は結局上梓されなかった。原稿は囊中で紙魚の食うにまかされ、いやハードディスクの中で忘れ去られていたのだが、その書籍の企画者がかれの原稿を仕立て直して近著に入れたというのを聞いて、わが原稿を思い出し発掘した。著者としては、慶應義塾での活動を報告したものであり、それなりの思い入れもあるものなので、この度退職にあたり日の当たるところに出したいと思ったのである。読者諸氏にはこのような来歴に鑑み、旧稿を印刷に付すことをご寛恕願いたい。

1. はじめに——問題提起——

日本の外国語教育は、長年各界からの批判に晒されてきた。曰く「コミュニケーション能力が養われない」、曰く「薄っぺらな授業で教養が身につかない」、曰く「文法ばかりで実効性がない」、曰く「言語の本質に迫っていない」云々。英語を巡っては、明治以来1970年代の平泉・渡部論争を経て今日にいたるまで数々の識者の論争はあった。しかし、言語教育の

問題が、国民レベルで真剣に議論され、政党の命運を左右するほどの選挙の争点になったことはあっただろうか。2002年の「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」¹⁾、続く2003年の「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」²⁾についても、国民一人一人が自分の問題として受け止めているとは到底思えない。多くの国民が、自分の子供が（我が身の裏返しとして）英語ができればよいと何となく思い、それが国全体を覆う雰囲気となって、政策が決定されているように思われる。

ベネッセが2006年に児童の保護者4718名に対して行った「第1回小学校英語に関する基本調査（保護者調査）」では、保護者の4割以上が、自分の子供が小学校で何らかの英語教育を受けている事実を知らない。それにも拘わらず、小学校英語必修化に対しては、76.4%が肯定的な答えをしたとのことである³⁾。しかし、アンケートに応じたひとつの間に、「英語ができる」ことが意味するものが共有されていたのか。そもそも、「英語力」とせいぜい「国語力」しか議論の対象とならないこの国には、山田雄一郎が指摘するように、言語政策が欠如しているのではないか。言語政策から導き出されるはずの言語教育政策も、当然のようにそこにはない。自分たちの子や孫が20年後30年後にどのような母語を使い、英語を含めたどの言語をいくつ身につけ、どのような場面でいかに使える人間となって欲しいか、という願望の具体像すら描いているとは見えない。そこには、外国で使う外国語だけでなく、日本国内で使う日本語以外の言語という姿も見えてなくてはいけないはずだ。「『英語が使える日本人』の育成のための行動計画」が無駄だとはいえないだろう。しかし、それはもっと大きなビジョンの中に組み込まれ、他の言語教育・学習との関係の中で議論

1) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan（リンクはすべて2022年1月5日に閲覧確認）

2) https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/004/siryu/04031601/005.pdf

3) <https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=3182>

されるべきものではないだろうか。

2. 日本の外国語教育にとって CEFR が持つ意味

ここに欧州評議会が 2001 年に出した *Common European Framework of Reference for Languages* (以下 CEFR と略称する) の私たちにとっての意味がある。日本ではとかく CEFR の一部に過ぎない「共通参照レベル」が大きく取り上げられ、ともするとそれが CEFR のすべてであるように思われがちである。しかし、「共通参照レベル」は、平和共存を目指すヨーロッパが 40 年にわたり言語教育を巡って議論してきたその結実である CEFR のほんの一部に過ぎないのである。私たちは、それを支える行動中心主義、複言語・複文化主義、四つの *Savoirs* などの重要な理念や考え方を看過してはならない。そもそも、「共通参照レベル」の大きな役割の一つは、言語種を超えて、学習者・教員その他の人々が複言語能力を身につけつつある(身につけた)学習者当人の複数の言語能力を同じ物差しで示すことができるということではなかったか。

「共通参照レベル」はこのように上記の理念と不可分一体のものなのである。そしてこれらの理念こそが、今日ますます多言語化し、多くの文化を背景に持つひとびとが共生することになるこの日本社会で、日本語教育を含むこれからの言語教育を考え、言語教育政策を立案する上で不可欠のキーワードとなるものではなからうか。

3. 慶應義塾と外国語教育

蘭学者として出発し、後に英学者に転身する福澤諭吉が興した慶應義塾は、幕末以来日本の外国語教育に大きな足跡を残してきたと言えよう。

しかし、現在ある幼稚舎(小学校)から大学院までの(母語を含む)言語教育の背後に、明確な言語政策・言語教育政策があるかと言えば、それは残念ながら「否」である。私たちは、自分たちが教える児童・生徒・学生がどのような話者になるべきか、いかなる言語・文化能力を身につけて、

この社会のリーダーになるべき人材として巣立っていくかという点を、皆で十分に考えてこなかったのである。一つの小学校、三つの中学校、五つの高等学校、そして十の学部（とさらに十四の大学院研究科）が、言語教育に関して共通の議論の場を持たず、互いに他の学校・学部がどのような教育を行っているのか、ほとんど知らないままに時を過ごしてきた。その結果は、独立性の高い（ばらばらな）言語教育であり、諸段階の接合の悪さである。そこには「慶應義塾の外国語教育」というまとまりはない⁴⁾。

このような状況を克服するためには、慶應義塾としての言語政策と言語教育政策が不可欠である。別の言葉で言うならば、われわれは慶應義塾内の外国語教育の理念を明確にし、学校・大学全体を対象とした言語教育のためのフレームワークを作らなければならない。こうしたものに照らして初めて、教員も学習者も自分が行っている教育・学習の位置の確認となすべきことの判断が行われうるからである。慶應義塾大学外国語教育研究センターが2006年4月に五カ年計画でスタートした「行動中心複言語学習プロジェクト」(AOPプロジェクト)でも、こうした政策論議を研究活動の中心に据えたのは、以上の理由からである。

4. 外国語教育研究センターとAOPプロジェクト

ここで外国語教育研究センターの紹介をしておく必要があるだろう。このセンターは、1960年代に発足した語学視聴覚教育研究室を改組し、2003年10月に21世紀の外国語教育に対応した研究体制を整備するためにスタートした⁵⁾。この組織の活動は、改組前と同様に慶應義塾の大学学部だけでなく、すべての一貫教育校の外国語教育を対象とし、各種委員会

4) この意味で、慶應義塾の外国語教育は日本の縮図とも言えよう。慶應義塾が有効な言語教育政策を打ち立て、言語教育の一貫性を機能させたとき、それは一つのモデルとして、日本の言語教育全体に寄与するものとなるだろう。

5) <http://www.flang.keio.ac.jp/>

の委員や所員は幼稚舎（小学校）から中学、高校、そして大学の教員の从中から選任される。このような組織は慶應義塾内には類例を見ない。まさに、言語に関する一貫教育を議論し、具体策を練るには恰好の場なのである。しかし2003年までこの好条件が必ずしも生かされず、前述のような縦横に連絡が取れない研究・教育体制が続いてきた。改組を機会に、縦横の紐帯を編み上げ、全塾的な研究体制を構築しようとしたのである。

それ以来、さまざまな研究グループが活動を起こしたが、大きな問題は経常費に研究費が組み込まれていないことであった。そこでAOPプロジェクトを企画し、文部科学省私立大学学術研究高度化推進事業（学術フロンティア）に応募したのである。幸いなことにこの企画は採択され、活動がスタートした。それまで行われていた各研究は、このプロジェクトの傘下に統合された。

この研究活動は、慶應義塾が近い将来に持つべき外国語教育のフレームワークの祖型を作り上げることが主たる目的であるが、そこで考えられている教育と学習は社会的構成主義を基盤とし、行動中心主義をその拠り所とするものである。そして目指す学習者像は、日本内外の社会で先導者として行動しうる、複言語・複文化能力を備えた生徒・学生である。

また、社会の先導者として十分な活動をするためには、生涯にわたり不断の学習が必要である。そのための自律学習能力を身につけることもこの学塾での課題であると考えている。「一身独立して一家独立し、一家独立して一国独立し、一国独立して天下も独立すべし」とした福澤諭吉の「独立自尊」は、21世紀の今日改めて言語学習のコンテクストで捉え直され、Autonomous Learningと解釈されるべきものではないだろうか。

5. 慶應義塾の複言語教育

慶應義塾では、小学校から大学・大学院にいたるまで、全ての段階で英語教育が提供されている。大学院理工学研究科では、学会発表の必要などから、修士課程での英語教育は不可欠のものとなっている。

第二外国語は、大学の全ての学部で提供されているが、学則は学部ごとに異なるので、選択必修科目であるか選択科目であるか、またどの語種が提供されるかは学部による。しかし、ほとんどの学部では選択必修であり、ドイツ語、フランス語、スペイン語、イタリア語、ロシア語、中国語、朝鮮語、マレー・インドネシア語、アラビア語などを学ぶことができる。選択必修の単位数としては8単位が標準的である。インテンシブ・コースを開講している学部では、1年次から4年次まで継続して履修した場合、取得単位が合計32になることもある(法学部：2単位×4コマ×4学年)。また、ほとんどの学部で第二外国語は4年次まで履修可能である。

理工学部では更に大学院生向けの科目も開講され、独仏の協定校でのサマースクールやダブルディグリープログラムを履修する学生に活用されている⁶⁾。

高校段階では、第二外国語は全ての学校で選択必修科目として履修可能である。年次配当や取得単位数は学校ごとに異なる。語種としてはドイツ語、フランス語、中国語が提供されているが、志木高等学校のように「語学課外講座」で24言語から選択できる授業を設置している学校もある⁷⁾。

さて、日本の中等教育の特徴の一つは、英語以外の外国語教育が一般化してこなかったことにあると言えるのではないだろうか。文部科学省の「高等学校における外国語教育多様化推進地域事業」⁸⁾などにより、今後高校では複数言語の学習が拡大することが期待されるが、中学段階では残念ながらその兆しは見えていない。その中で特筆すべきは、慶應義塾では中

6) 理工学研究科では2005年度からフランスのエコール・セントラルとのダブルディグリープログラムを実施し、両校でマスターの学位を取得することが可能である。また、ドイツのアーヘン工科大学では、2007年度から理工学部の学生・院生を対象に「ドイツ語・ドイツ文化研修」と「英語によるエンジニアリング入門講座」を組み合わせた夏期講座を実施している。

7) <https://www.shiki.keio.ac.jp/education/24languages/>

8) http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/image/020402b.pdf

学段階の普通部と中等部で第二外国語が選択科目として履修可能であることであろう。

普通部では必修の英語以外に、2001年度より選択授業として外国語科目を開講している。これは、土曜日の3、4時限に2、3年生を対象として開講している選択授業（必修）の一部である。2009年度は全28講座のうち外国語科目は、英語4講座の他、フランス語、中国語、スペイン語の各1講座である。これまでには、ドイツ語、ロシア語、イタリア語の講座を開講した年度もある。

中等部では2008年度から、火曜日5、6時限に連続2時間の選択授業として実施している。現在、語種はフランス語とスペイン語のみで、母語話者教員が担当しているが、クラスによっては日本人教員とのチームティーチングを行っている。

6. AOPプロジェクトと複言語能力養成

これらの講座を推進してきた教員は、AOPプロジェクトにも積極的に関わっている。授業ではチームティーチングの他、さまざまな試みが行われている。普通部では、専科の教員だけが第二外国語を担当しているのではない。普段英語の授業で接している教員や、図書室で読書指導を受けている司書教諭がイタリア語やドイツ語を教えてくれるのは、生徒にとって新鮮な驚きであり喜びでもあろう。また、英語教員が生徒と共にNHKのテレビ講座を利用してロシア語やドイツ語を学ぶ試みは、学習者主体の学習を促進し、教員も慶應義塾伝統の「半学半教」を实践するものと言えよう。AOPの活動の中で、教員が学校の壁を超えて情報や意見の交換をしてきたことが、こうした動きを促進したと言えるのではないかと考えている。

さて、中学段階で複言語・複文化能力を養成する試みとしてAOPプロジェクトの一環として行ったものに、普通部の「多言語絵本読み聞かせプロジェクト」がある。これは、多言語に翻訳された絵本の読み聞かせを行



『3びきのやぎのがらがらどん』の
読み聞かせ（タガログ語と日本語）



普通部教員による読み聞かせ
（日本語、中国語、英語）

い、言語ごとに異なる音や表現方法から、言語の特徴や多様性、文化的違いを実感してもらう活動である⁹⁾。同じ絵本の異なった言語版を手にした教員が生徒の前に立ち、同じページを日本語を含む二つないし三つの言語で読み上げる。絵本は生徒達が小さいときから親しみのあるものが選択されるので、筋の理解に問題はない。生徒達には言葉の響きを楽しむことによって、言語に対する関心や「気づき」能力を養ってもらうことを目指している。

複言語・複文化能力養成のために、大学で行った実験授業の一つに「複言語コミュニケーションクラス」がある。2006年11月から12月にかけて、合計6回行われたこの実験授業には、毎回5名から10名の大学1年生（と各回数名の教員）が参加し、毎回特定のテーマについて話し合った。発言時にはそれぞれが二つの外国語を用いて意思疎通を図ることとした。学生が履修している第二外国語は分散し、全員が分かる外国語は英語のみなので、例えば一つの事柄をまず中国語で話し、それをまた英語で言うという形を取った。テーマは挨拶、買い物、レストラン、街の地図、クリスマスであった。複数言語を謳いながらも開始時にはいくつの言葉が使用されることになるか見通しが立たなかったが、結果としては日中韓英独仏伊西露

9) 2008年度は1月25, 30, 31日に開催した。

の9言語が話される場となった。

この実験授業の目的は、複数言語が話される場に学生と教員を置き、そこでどのようなコミュニケーションが実現するか、そのことによって学習者の言語観や言語学習観がどのように変化するかを観察するということであつた。

手探りで開始した授業であつたが、その教育目的を事後的に捉え直すと、以下のようなものであつたと言つていいだろう。

- 1) 具体的な言語使用を通して、どんなに初歩の段階であっても学習者自身が目標言語を「使える」という実感を持つこと。
- 2) そのことにより、英語以外の言語学習にもより高いモチベーションを得ること。
- 3) 自分が学習していない言語に触れることにより、言語の多様性を体験できること。
- 4) 言語は同時に複数学べるということを、身をもって知ること。
- 5) 言語学習は完璧を目指さなくてもいいことを知ること。
- 6) 各言語間の類似性と異質性を知ること。
- 7) 各言語と文化の特質に対する感受性を養うこと。

事後のアンケート調査の結果、参加者は多言語の学習に対する動機を増大させたことが分かつた。特筆すべきは、「もっと気楽にいろんな言語を学んでいいのではないか、という気持ちになれた。」と書いた学生がいたことである。気楽にいくつもの言語を学ぶ（そして母語話者モデルは採らない）ということは、今後日本の言語教育を考える上で、一つのキーポイントになるのではないかと思われる¹⁰⁾。

- 10) 大学レベルでの複言語能力養成に関する研究としては、その他に「複言語のすすめ」プロジェクトがある。これは、複言語を意識させるためのパンフレットを作成し、第二外国語教育の導入段階で使用することが異言語・異文化への関心、学習意欲・学習成果の向上に資するか否かを検証するものである。使用されるパンフレットには「地球上には幾つくらい、どのような言語が存在するのか?」「何人くらいの言語使用者がおり、地球上

7. 終わりに

本稿では、慶應義塾の言語教育政策を巡る研究の中心に複言語・複文化主義があることを述べ、それに基づくさまざまな授業実践を紹介した。内外の言語状況を見たときに、外国語教育が英語だけで事足りるという考え方は、まったく実態に合っていない。この国の行く末を考えると、若者達が複言語・複文化能力を身につけることは必要不可欠と言わざるを得ない。そのための基礎研究と基盤整備は、喫緊の課題として広く国民に認識されなければならないであろう。

言語教育の基礎研究には、実際に教育の場を設定し、そこで新たな教育方法を実践してみることが不可欠である。実践の場があって始めて、学習者も教員もさまざまなことに気づき、「学び」を得ることができる。特に教員は、他の教員と共に授業を企画し運営することによって、自分の殻を破り大きく成長することができる。他言語の教員とのコラボレーションならばなおさらである。こういったこと全てが研究の対象となる。それは、教員自身がアクション・リサーチとして行うことも、また他者が行うこともある。AOPプロジェクトに参加したわれわれは、こうしたことを身を以て経験してきたのである。

このことは、今後の教員養成を考える上でも、さまざまな視点を与えてくれるだろう。われわれのこれまでの研究から導き出される帰結は、これからの言語教育担当教員には、複言語・複文化能力が不可欠であり、望むらくは2言語の教育が担当可能になるように訓練されるべきであるとい

のどの地域で話されているのか」などの話題から始まって、興味深いテーマを示すことにより学生が第二外国語学習の際に抱く疑念を、積極的に取り組もうという興味に変えようと工夫した。また、実験協力者となる教員にも複言語に関する説明をはじめ、その他の項目についても多くの情報を載せた資料集を配布して授業時の参考にしてもらった（慶應義塾大学外国語教育研究センター（2008）より）。詳細については、高山・金田一・森（2009）参照のこと。

うことである。学習者とのインタラクションが可能だけでなく、他の教員との共同作業によって授業を企画・運営する能力も身につけたい。何よりも、教員自身が自律的学習者として不断に学び続けることができなければならないし、またそれを実践しなければならないのである。それが、自律学習者を育て、複言語・複文化能力を養成する教員の前提条件であろう。

これまで見てきたような、新たな言語学習や教育を展開するためには、ドラスティックな意識改革が必須である。それは、可塑性の高い生徒・学生よりもそれを取り巻く大人達に必要なのであり、とりわけ問題となるのは、言語教育に従事している教員そのものである。自分の教えている言語だけで満足することなく、またその言語を中心とする世界観に安住するのではなく、自らが複言語・複文化能力を養い、専攻する言語・文化をより広い視野で相対化し捉え直すことができなければならないだろう。このような教員がマジョリティーにならない限り、この国の言語教育に未来はないように思われる。

参考文献

- 慶應義塾大学外国語教育研究センター（2007）『文部科学省私立大学学術研究高度化推進事業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」2006年度研究活動報告書』
- 慶應義塾大学外国語教育研究センター（2008）『文部科学省私立大学学術研究高度化推進事業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」2007年度研究活動報告書』
- 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—」『慶應義塾大学外国語教育研究』No. 4, p. 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, p. 20-25 & 80, 財団法人英語教育協議会出版部
- 高山緑・金田一真澄・森泉（2009）「世界の言葉とつき合うための導入教育（2）：複言語のすすめによる導入教育の实践と分析」『慶應義塾大学日吉紀要』ド

- イツ語学・文学』45, p. 81-132. 慶應義塾大学
- 山田雄一郎 (2003) 『言語政策としての英語教育』 淡水社
- 山田雄一郎 (2005) 『日本の英語教育』 岩波書店