

第2 外国語としてのドイツ語教育の目標と方法の多様化

杉谷 眞佐子*

本小論の目的は次の2点である。第1に、国際化が進展する今日、リングア・フランカとしての英語の役割を認識した上で、第2外国語としてのドイツ語学習の目標とその方法を新しい観点から考察すること。第2は、一般教育における外国語教育の目標としての「コミュニケーション能力養成」を「市民性」育成の観点から捉える可能性を提言することである。従来の「教養」対「実用」という対立を超え、「コミュニケーション能力」が何を意味し何故求められるかを、戦後ドイツ社会における経験を参考に考えてみたい。

1. 第2外国語としてのドイツ語教育の可能性

「一般教育等研究センター報25号」で筆者は既に、ドイツ語教育研究におけるさいきんの動き、特に教員養成カリキュラムの改革について論じたので、本小論では先ず、日本の高等教育機関でのドイツ語教育をめぐる状況変化を確認したい。

日本におけるドイツ語教育の歴史は長い。しかしその方法をめぐる考察の歴史は浅い。明治の開国と「富国強兵」「脱亜入欧」「和魂洋才」の近代化路線の時代、そして再び第二次世界大戦後生じた「近代化」の時代を過ぎ21世紀を迎えようとする今日、ドイツ語学習者はフランス語学習者と並び減少傾向にある。幾つかの大学では自由選択或いは廃止に近い状況にさえある。他方で、第2外国語として選択される語種

も増加し、スペイン語、ロシア語と並び、アジア系言語、特に中国語、朝鮮語へと、学生のそして社会の関心は広がっている。語種の多様化は、同時に、読解力から表現力養成へという学習目標の多様化と連動している。

このような動向は、英語・ドイツ語・フランス語など欧米系の言語が「先進諸国」からの法学、医学、工学などの諸科学の情報を輸入するための重要な機能を担っていたことを改めて示している。欧米系言語が有するこのような社会的機能は、江戸時代から継続している。儒学が支配的であったにも拘わらず、西洋の書物を翻訳し「取り調べる」必要から「蕃書調所」という「洋学」研究・教育所が開設され、後に「開成所」と名を変え、やがて東京大学として日本の高等教育や科学研究の体制が確立される基盤を成したことは周知のとおりである。この事実は日本の外国語教育の社会史的枠組みを端的に示すものとして象徴的であるといえよう。ドイツ語は、開国当時、医学、軍事・科学技術の領域における国際比較で優れた業績を示したプロイセン国の言語であり、英語・フランス語と並び重要な情報輸入の手段として認知され、公的教育機関における教授・学習の対象とされた。

外国語教授方法は、その目標と深く結びついている。高等教育における欧米系言語の、従ってドイツ語の学習・教授目標は上述の背景から、専門文献の講読であった。代表的な教授方法は文法・訳読法であり、その伝統は多くの大学でのドイツ語教育の現場で、今日でも活かしている。

21世紀を前に、しかし、日本社会でも外国語

* 関西大学文学部教授

の使用領域や学習目標は大きく変わり、ドイツ語教育にも影響を与えている。ドイツ文学や言語史、或いは、法律、化学など特定領域の研究を除き、ドイツ語の専門文献講読を学習目標とする学生は減少した。他方で、日常生活の様々な次元における国際化の進展、外国への旅行、語学研修、留学機会の増加、或いは個人の関心領域・社会的活動の必要性から言語運用力養成を学習目標に挙げる学生が増えている。

学習目標の多様化と並び90年代の特徴的な変化として、高等学校など中等教育機関でのカリキュラム改革による影響が挙げられる。1990年文部省の「高等学校における外国語教育多様化推進施策」以降、国際コースの設置など全国の高等学校での第2外国語教育は静かな広がりを見せ、ドイツ語を提供する高校も増加しこの10年間でほぼ倍増している。

ところで外国語学習における語種の多様化は、統合が進むヨーロッパでもみられる。英語・極集中を避け多言語・多文化政策を取るヨーロッパ議会は「英語プラス」の構想のもと、ギムナジウム以外の中等教育段階の各学校でも2外国語学習を義務化する動きがみられ、そのための教授方法の開発、歴史、地理、生物、数学など普通科目におけるバイリンガル教育の導入、個人が複数の言語学習の履歴を記録し就職等に活用する「言語ポートフォリオ」やEU加盟国で共通に認知される言語技能評価体系(Common European Framework of Reference)の開発などが検討・試行されている。1999年11月外国語教育研究教室と関西ドイツ文化センターが共催した国際シンポジウム「外国語教育とコミュニケーション教育」(関西大学・百周年記念会館)の招待講師ノルトライン・ヴェストファーレン州文部省学校教育研究所、外国語教育部門室長 Dr.Thürmann (ドイツでは文部行政権は各州にあり、連邦政府に文部省はない)は、アメリカと異なり多言語政策をとるヨーロッパで

は、各国の学校教育が、如何に複数言語学習を支援する体制を確立するかが、将来のヨーロッパ市民・一人一人の就学や就業の mobility (移動能力) を実質的に形成するために重要であることを、また社会はその責任を負うことを強調していた。2001年は「EU言語年」とされ、英語教育の早期化とともに多言語教育が促進されるという。異なった国際環境にあるとはいえ、日本でも類似の動きはあり、「英語のみ」という外国語学習の考え方は見直しを迫られるだろう。

ドイツ語は伝統的な学問用語としての地位低下が指摘されるが、他方でドイツは、政治・経済・社会の諸領域で独自の経験を有し国際的にも重要な国として評価されている。本学でも多くの学生はその選択理由として、メルヘンやロマンチック街道など伝統的なイメージとならび、日本のメディアにも多く紹介されるドイツの環境問題への取り組みや、外国人労働者・市民の統合政策などを挙げている。このようなテーマは、同時に、第2外国語の学習動機形成には、どのような情報にアクセス可能であるかという学習者の環境が重要な役割を担っていることを示している。換言すれば、英語以外の外国語では、対象言語の社会・文化圏における問題領域、即ち、内容を重視した外国語学習のカリキュラム構成が今後一層求められるであろうことを示している。このいわば当たり前の事実の指摘は、しかし、英語以外の外国語学習や異文化に接する機会が少ない環境では、先ず、異文化への関心・理解を深め、多角的な思考・考察を促すようなテーマ・問題を取り上げ、内容面から言語学習へ動機付ける方法が有効であることを示唆している。そのような主題としては、家庭生活、若者文化、学校教育、労働世界、政治体制、社会問題など、日常次元から始まり、現代社会に共通する諸問題へと広げることが考えられる。

ドイツは戦後東西に分割され、40年間異なった社会体制と文化を發展させてきた。また先進

工業諸国では初めて「緑の党」が連邦政府の政権に参加した国であり、第2次世界大戦に対する歴史認識の変容やポーランドとの歴史・地理教科書合同委員会の活動などは、国際的にも高く評価されている。「自虐史観」に反対する国内での歴史家論争、外国人市民受け入れを巡る議論など、日本社会と共通する問題や社会現象を抱え、しかし異なった取り組みを進めている。90年の統一、そして壮大な実験であるヨーロッパ統合を経済大国として推進するなど、東アジアでの日本社会と比較しながら考察するための多くのテーマを持っている。

このようなテーマと絡めて外国語を学習するための教材も既に開発されている。初級者にとっては言語的なプログレッションとテーマ的なプログレッションの有機的な関連が問題とされるが、その困難性に対しては、例えば、日本人とドイツ人の教授者の協同作業による授業で対応していくことが考えられる。第2外国語としてのドイツ語学習では、今後、学習者の動機形成を考えた主題選択と言語習得の観点から、従来の品詞論シラバスに対し、発話意図とその具現形を基盤とする「機能・概念シラバス」を導入していくことが重要である。さらに、学習プロセスに対応し、定着段階から応用段階までをおさえた練習課題や方法の開発、及びその実践力が教授能力の構成要因として求められよう。「センター報25号」の拙論で論じているように、他の国でも文学中心から現代ドイツ社会・文化論（ランデスクンデ）を重視したドイツ語教員養成のカリキュラム改革が進んでいる。現代社会の諸問題に即した外国語学習は、背景文化への認識を広げ、自文化を相対的に捉え複眼的な思考を促し、意見表明力養成へと導く契機を内包している。

ドイツ語におけるコミュニケーション能力養成への学習目標の多様化により、今後社会文化的な主題を考慮した content based language learning

と language based content learning を有機的に関連させる教材や方法論の開発が求められる。

2. 「コミュニケーション能力養成」は何をめざすか

一般に日本では、外国語でのコミュニケーション能力養成が音声言語の側面から捉えられ、いわば「言語知識の音声化」が「コミュニケーション能力」の内実であるかのように議論されることが多い。しかし外国語に限らずコミュニケーション能力は、社会集団の意志決定に参加するための手段であることを認識すべきであろう。故にその目標は、先ず自己の意見表明能力の養成にある。その能力は同時に、意志決定の際の判断材料としての情報入手のための基礎能力でもあり、その開発手段でもある。民主主義社会の多くは学校教育の主要目標として言語コミュニケーション能力の養成を掲げ、評価の際も重視する。国際化時代においては、異文化を背景とする人々との共生・協同作業は必須である。外国語でのコミュニケーション能力の養成は、異文化間での対等の意志決定能力を育成するための基本的な課題である。コミュニケーション能力は即ち、社会的意思形成に意見表明をもって参加するための複合的な社会的能力であり、社会で共有される基本的な価値観とも深く関わっている。この点に関して戦後ドイツ社会の経験が興味深い例を示している。

既述のように現在のドイツでは、第2次大戦中の自国の歴史に対する批判的認識が一般的であり、それは日本と国際的にも比較されることも多い。民主主義的な憲法と議会制度をもったワイマール共和国において、指導者原理と画一化政策、全体主義に基づく「犯罪的な」国家体制が何故成立し、存続することができたかという疑問に対しては、政治的・経済的・社会的に様々な要因が指摘できよう。市民社会の形成と

いう観点からは「社会的・政治的問題を市民一人一人が考察し、自由に意見表明し、意思形成に参加するための教育が欠けていた」という指摘がある。アメリカ合衆国は第2次大戦後、全体主義体制を敷いた日本とドイツへ「再教育」のための教育視察団を派遣している。団員はアメリカの教育研究者や行政関係者で、次のような趣旨の報告をドイツに関してまとめている。

1. 戦前においてもドイツには優秀な教育思想家はいたが、学校教育ではその影響は殆ど見られず、上意下達式の権威主義的な教育方法が伝統的であった。
2. 生徒は一般に国際的な情報から孤立し、教室で自由に討論することもできず、権威主義的な授業方法は、自由な批判的な分析力と判断力を奪いとってしまいがちであった。
3. ナチ時代を成人として過ごしたドイツ人を対象とする成人教育では、特に時事問題を重視し、議論による学習方法を取るべきである。

この報告書は、ワイマール時代、民主主義が国家制度として形式的には存在しても、権威主義的な帝政時代のコミュニケーションスタイルが支配的であったことが、第三帝国の成立を促す要因であったことを示唆している。アメリカの教育使節団は戦後ドイツ社会の民主化にあたり「民主主義は国家の制度としてよりも、先ず、『生活様式』を指すことを理解すべきである」とし、社会的な問題や政治に対し積極的に関心を抱き、自己の意見を形成し表明する能力の育成が、市民（公民）教育の基礎課題であるとした。

「臣民文化（Untertanenkultur）を市民文化（Bürgerkultur）へ変えることが、戦後導入された公民科教育の重要な課題である」という認識は、その後多くのドイツ人知識人にも共有されるに至った。学校教育においては例えば小学校5年次の公民科で、個人と集団の関係を対象化

し、同調行動を批判的に考察するような題材が論じられている。

このような教育目標や社会的認識の変容は、60年代後半、広範な異議申立て運動が広がった時代、ドイツ社民党政権の誕生後顕在化していった。ブランド首相は所信表明演説で“Wir wollen mehr Demokratie wagen.”（我々はいっと多くの民主主義を試みよう）と訴え、ドイツ社会は「第2の民主主義建設の時代」を迎える。幾つかの混乱もあったが、70年代を通じて種々の機構改革や情報開示が促進された。歴史認識が大きく変化するのもそれ以降である。第2の民主化の過程で強調されたのが「政治参加」の思想である。それは一般の市民生活に限定されず、“Die Schule der Demokratie ist die Schule”（民主主義を学習する学校は、学校である）という考えに基づき、学校生活においても「生徒の共同責任制度」に実質的な参加の権利を保証する動きが出てきた。例えば生徒の利害に直接関わる議題に関しては、学年に応じて代表が聴聞権、提言権、審議権など異なる権利に基づき、直接意見を表明し、決定に参加する組織形態が制度化され、校則等も議論に付された。国語・外国語のカリキュラム改革では、日常言語テキストや日常言語コミュニケーション様式が授業に取り入れられ考察の対象となった。上意下達形式の意思決定から合議制原則が実践されるにあたり、権利と責任に基づき民主的な意思決定に参加し共同体を維持する能力は自然発生的に生じるものではなく、公教育で自覚して育てていくべきだという考えがその根底にみられる。

1997年ポンの「連邦公民教育センター」が統一後初めて東西両ドイツ市民から収集した戦争直後の一般市民の日記、手紙、インタビュー、公的記録等をもとにまとめた報告書では、「命令・服従」という人間関係が支配的な社会では、自己の政治的言動の有効性に対する信頼性の欠如や、自己の投票行動に対して責任を取ること

を心理的に拒否するような姿勢が育ちやすい傾向が存在したことが指摘されている。

戦後ドイツで、民主主義社会を建設するため社会的に認識された一つの課題が「成熟した市民の育成」であった。「成熟」(mundig)は、一般に「人権など基本的権利を尊重し、自立し、自由で社会的・民主主義的な共同体を形成・維持し、その過程に参加し、責任を持って意思と行動を決定できる能力をもつ」と理解されている。明らかに啓蒙主義思潮に基づく定義であり、日本語の「円熟」とは異なる意味領域を持つ。そのような「市民性」にとり、言語コミュニケーションを手段とし対人関係を築き調整し、より良い妥協点を求めて交渉していく能力は不可欠である。

戦後ドイツ社会ではこのような価値観の変容が、学校のみならず家庭教育でもみられる。エムニド世論調査研究所によると、50年代、教育目標としてより高く評価されていた「従順さと服従」は「自立と自由な意思表明力」と交代し、90年度、後者は60%以上が支持するのに対し、前者の支持は10%に過ぎない。

現在ドイツの学校では、授業方法として議論は日常の光景であり、家庭での議論も珍しくなく、ホームステイなどで日本人学生が戸惑うことも少なくない。彼らの多くは家庭や職場で議論を好み、日本人からは「議論好きである」という印象を持たれることも多い。しかし積極的に意見を表明し議論を行うという言語行動は、戦前のドイツ社会では決して一般的ではなかったのである。暗記を主とした学習方法では、議論は支配的な教授手段や求められる目標でもなかった。積極的なコミュニケーション行動力の育成は、権威への服従、従順さ等を属性とする「同調主義的・受容的価値態度」から「自立・自己決定能力、自己責任」等を属性とする「批判的自立志向の価値態度」へという戦後ドイツ社会における価値観の変容とも深く関わっている

のである。

現在の日本社会で、コミュニケーション能力養成を学習目標として掲げるとき、このような価値的側面を見落とすべきではないであろう。さもなければ、外国語コミュニケーション能力は表層的に捉えられ“Communicating across cultures for what?”ということにもなりかねない。このことは同時に、外国語でのコミュニケーション能力養成が、複眼的思考の促進や自文化への反省能力、批判的思考など、国際化時代に求められる市民性育成のための貴重な契機をも含んでいることを明らかにしている。

以上述べたように、第2外国語としてのドイツ語教育は、コミュニケーション能力養成に関しても、目標や方法の多様化と関連して多くの可能性をもっている。