

Table Ronde 2

英語以外の外国語教育の現在

Apprendre des langues autres que l'anglais ?

司会者およびパネリスト紹介 :

野崎次郎 **Nozaki Jiro** [司会] 立命館大学、思想史、比較文化論。翻訳『ポパーとウィトゲンシュタイン』（国文社、1992） jiro@ma1.seikyuu.ne.jp

高橋秀彰 **Takahashi Hideaki** [ドイツ語] 関西大学、社会言語学、言語政策論。論文「欧州の統一と多言語主義- 拡大と多様化の中で」 in 『ドイツ語が織りなす社会と文化』（関西大学出版部、2005） hideaki@ipcku.kansai-u.ac.jp

井上幸孝 **Inoue Yukitaka** [スペイン語] 立命館大学、メキシコ植民地時代史、メソアメリカ史。共著『ラテンアメリカの女性群像』（行路社、2003） takaio@po.aianet.ne.jp

福島祥行 **Fukushima Yoshiyuki** [フランス語] 大阪市立大学大学院、仏言語学、仏語教育方法論。「こぼれる気持ちと伝わることば」 in 『ふらんす』（白水社、2004-2005） fukushim@lit.osaka-cu.ac.jp

0) シンポジウムの趣旨説明および総括（司会・野崎次郎）

今年も昨年に引き続き、「英語偏重」の強まる逆境の中で「複言語主義」に関わるシンポジウムを開催することにした。昨年はやや一般論に流れすぎたという反省から、今年はより具体的な報告を通じて、「複数の外国語」を学ぶことの意義について、さらにその意義や楽しさをどのように学生に伝えていくことができるか、などについて議論を深めていきたいと思っている。

各大学、各言語における教育実態について報告を受けながら、さらに最近の学生の「学び」に対する意識、態度の変化などを絡めながら、「初修外国語（第二外国語）」学習の高揚の対策を探していきたい。

今年のシンポジウムでは、昨年欠けていたスペイン語の先生をお招きすることができた。スペイン語は地球規模で見ると、「スペイン語圏」という言い方が「フラ

ンス語圏」という言い方とともになされるほど、多種多様な文化を抱えた広範な言語圏をもっている。去年とはまた別の視点が提示されるかもしれない。

このような趣旨で日本語を使用言語としてシンポジウムを開いた。

シンポジウムでの各パネリストからの報告とともに、司会者なりの論点整理を掲げて今後の議論に資したいと思う。

1) 大学への市場原理の導入とともに「役に立つ外国語」というスローガンのもと、全国の大学がなべて「専門学校化（職業大学化）」しているが、大学教育の全滅を避けるために今こそ「リベラル・アーツ」としての「外国語教育」を復興すべきではないか？ 生活レベルからの「離床」なき「教養教育」はもはや教育とは呼ばれないのではないのか？

2) 「教養」という視点から見れば、ヨーロッパで提起されている「複言語主義」は、思想・理念として「複眼的に世界を見る目」「複文化的視点」を個人レベルで育成する可能性を秘めている。それは「自文化」の相対化、さらには「自文化」の「複文化性」に注目する道を切り開いてくれるものであろう。

3) 日本社会における多文化状態を見れば、むしろ、ヨーロッパよりもアジア系の言語ということになる。これはヨーロッパ系言語の教師もはっきりと認めなければならない事実である。隣国の韓国では（高校での場合だが）、第2外国語としてむしろ日本語、中国語を選択者するものが圧倒的に多い。この違いは何に由来するのだろうか？ 興味深い問題である。

4) アメリカ文化圏に属している現代日本との関連でいえば、「ヨーロッパ性」を抑圧して成立しているアメリカ文化（アメリカはヨーロッパから「独立した」のだ！）を相対化することで、日本文化における「ヨーロッパ性」に注目することができるようになるのではないだろうか。英語とあわせて英語以外の外国語を学ぶことの必要性はここにある。

1) 日本における第2外国語教育活性化に向けての環境整備（ドイツ語・高橋秀彰）

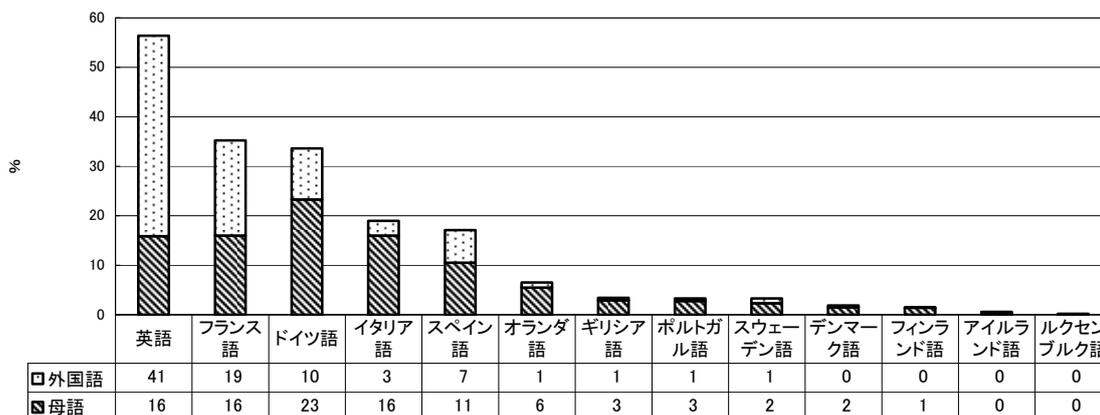
本報告では、欧州連合（EU）と日本の外国語教育の現状について、統計資料なども参照しながら考察し、日本における英語以外の外国語教育の活性化に向けて、いかなる可能性があるかを模索したい。

平和的に共存するための装置たる EU は、超国家国際機構として政治的、経済的権限を国家から吸い上げる形で発展してきた。加盟国平等の原則を旨とする EU では、理事会規則第1号（1958年4月15日）を更新することで、各加盟国の公用語を全て（複数ある場合は1言語）EU公用語とするという類のない言語政策を展開している。しかし、国家を超えようとしている共同体が、国家の枠で公用語を運用しなければならないというジレンマからは未だに脱却できていない。

2007年1月1日にブルガリアとルーマニアの2カ国が新たに加わり27カ国体制となったEUでは、23言語がEU公用語に認定されている。各言語の翻訳・通訳の組

み合わせは 506 通りになり、12 通りしかなかった発足当時（1958 年）とは比較にならないほど翻訳・通訳業務が増えている。23 公用語を全て平等に翻訳・通訳の対象とすることは不可能で、実際には一部の言語（主に英語とフランス語）が作業言語として使用されている。一方、欧州評議会が唱える複言語主義（*plurilingualism*）は、どの言語も平等に共存する権利があることを前提に、みんなで最低 2 つの外国語を学ぼうという高邁な理念に基づいている。しかし、実際の言語選択動向を見ると、「役に立つ言語」（＝大言語）の人気のやほり高い¹。表を見るとわかるとおり、外国語として学ばれている言語は、英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語の順に学習者数が多く、他の言語はほとんど数字に表れない程度である。一方、東欧諸国における調査を見ると、外国語としてはロシア語が最上位に位置し、これに英語、ドイツ語が続いていた。しかし、1989 年のベルリンの壁崩壊以降はロシア語の学習者が急減し、英語とドイツ語が最も人気のある外国語になっている。全体として、英語と並んで学ばれている言語は経済力が強い国の言語であり、学習者の動きは功利主義によるところが大きいといわざるを得ない。

（西欧）言語知識：母語と外国語（2001）



日本と同じ東アジアに位置する大韓民国では、高等学校から第 2 外国語の授業が行われていて、外国語選択傾向は日本における言語教育政策を考える上でも興味深い²。生徒数を見ると、第 2 外国語学習者の 61.1%が日本語、26.2%が中国語を選択しており、欧州言語であるドイツ語とフランス語はそれぞれ 6.2%、5.3%に過ぎない。このように韓国では、人的交流が多い隣国の言語を選択する生徒が圧倒的に多く、欧州の言語を選択する生徒は余り多くないことがわかる³。なお、日本のセンター試験受験者数を見ても、英語以外の外国語では中国語が最も多く、韓国語がそれに続いているが、ドイツ語やフランス語との差は余り大きくはない⁴。

¹ ここで紹介する統計は *Eurobarometer* に依拠したもので、詳細については高橋秀彰（2005）（「欧州の統一と多言語主義～拡大と多様化の中で」『ドイツ語が織りなす社会と文化』関西大学出版部，29-47.）を参照されたい。

² ここで紹介する数字は、2007 年 3 月 16 日に韓国教育課程評価院（Korea Institute of Curriculum & Evaluation）にて、ドイツ語局長のキム・ヤン・ユン氏との面談の際に入手したデータによる。

³ ただし、外国語の選択には、地理的要因ばかりでなく、経済的・政治的要因も作用する。一般に、地域レベルで影響力が大きい国の言語を周辺諸国が学び、その逆はあまり多くはない傾向がある。

⁴ 2007 年度の受験者数は、中国語 487 名、韓国語 186 名、ドイツ語 126 名、フランス語 158 名であった。

韓国：第2外国語の生徒数（高校）

	2002	2004	2005	2006
日本語	312,205	249,584	247,295	253,597
中国語	88,641	72,858	97,681	108,610
ドイツ語	169,339	39,327	31,023	25,727
フランス語	108,404	28,457	25,343	22,175
スペイン語	8,523	4,303	4,034	4,129
ロシア語		1,219	1,210	797
全体	687,112	395,748	406,586	415,035

日本では、2007年度には大学・短大の進学希望者数と、大学の合格者総数が同じになる「大学全入時代」に入り、各大学の受験生獲得競争は激しさを増している。そこでは市場原理が作用し、外国語教育でも功利主義が潮流を決すると思われる。外国語教育では、「役に立つ」、「実践的」、「コミュニケーション」などの標語が流行であるが、これらの表現の意味は十分吟味されていない。全体として会話を重視する傾向が強まっているが、ドイツ語やフランス語を実際に話す機会は日本ではほとんどない。確かに、従来の読み・書き中心の外国語教育への反省として、発信型の外国語能力が重要視されてきたのは理解できる。しかし、会話する相手が身近にいない環境では、会話力が実践的であるという実感を学習者が得るのは難しいだろう。むしろ多くの学習者にとっては、インターネットを通じて世界中の言語を読んだり聞いたりする方が、より身近な「実践性」を体験しやすいのではないだろうか。

また、大学教育の目的が多様化していることが、外国語教育のあり方を一層複雑にしている。一つの授業が多様な目的を担うことになると、焦点が分散して効果的な教育は到底望めない。現状では、専門教育への橋渡しとしての外国語教育は影を潜め、当該言語が用いられている国・地域への関心を喚起することに腐心しているのが実情だろう。しかし、学生側の「役に立つ」ことへの期待は、外国語教育だけの問題ではなく、大学教育全体に広がる現象として捉えるべきだ。学問の実生活との関係性は、大学で提供している多くの科目に求められている。教養の無い実践は、実践の無い教養と同じく虚しいものであることを念頭に対処すべき問題である。

外国語の学習意欲を向上させるには、学習を通じての成功体験が不可欠であることは周知のとおりである。そのために、学習の成果を教室の内外で実感できる場をいかに提供できるかが重要になってくる。一方、言語政策レベルでの取り組みも欠かせないが、これは個人や個々の大学を超えたレベルでなければ実効性を持ち得ない。高等学校における2外国語教育導入に向けての高大連携、英語以外の外国語教育関係者間の連帯、当該外国語が第1言語として使用されている国・地域の学会との連帯が求められよう。

例えば、関西大学では、社会貢献の一環として高大連携事業を精力的に推進しており⁵、高校生を対象に英語以外の言語や文化に関する講義も提供している。また、外国の協定校も拡大路線を辿っていて、研究者や学生の交流が増えつつあるが、その7割以上が英語を公用語としない国の大学である。協定校から訪れた留学生たちが自発的に行う各種言語の無料会話サークルも、教育効果の向上に貢献している。

⁵ 平成17年度文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム（特色GP）」で、「人間性とキャリア形成を促す学校 Internship 小中高大連携が支える実践型学外教育の大規模展開」が採択された。

しかし、外国語をいくら学習しても学外で実際に使用する機会が無い以上、学習動機を高めるにも限界がある。外国語教員の熱意や努力で解決できない問題も少なくないことを認めた上で、各大学がおかれた社会的役割、地域特性などを踏まえて、特色のある言語教育政策を構築していく必要がある。言語教育政策と教育現場での積極的な取り組みの両者を、車輪の両輪のごとく機能させることが、英語以外の外国語教育活性化への契機となると考える。

2) 第二外国語としてのスペイン語学習の意義：言語と文化の相対化の観点から (スペイン語・井上幸孝)

本報告では、日本の大学における第二外国語としてのスペイン語がどのような形で大学教育に寄与しうるか、第二外国語としてスペイン語を学習する意義はどこに見出されるのかについて、一つの可能性を提示しようと試みた。

言語学習・教授・評価のためのヨーロッパ共通参照枠で掲げられている複言語主義の背景には、欧州独自の事情があり、そのまま日本に持ち込むのには議論が必要だろう。しかし、欧州における複言語主義の推進が単に実用的語学力につながるということだけでなく、相互理解という観点も強調されていることに注目しておきたい。すなわち、言語やその背景にある文化を相対化して見ることを可能にし、「単に言語能力の量的な増大を意味するのではなく、外国語やその文化へ接する際の質的な変化を伴い得る」と考えられている点である⁶。そこで、日本の大学における第二外国語教育の可能性を考えた時、日本語／日本文化、英語／英語圏文化を相対化していくための第三の観点としてスペイン語学習が有用になるのではないだろうか。

戦後日本において「外国では云々」という語り方をする時、常に参照されるのは米国であった。日本が世界有数の「先進国」と見なされるようになった現在でもなお、この考え方は支配的でしばしばこの論法が持ち出される。実際に大学でスペイン語を学習し始める学生の多くは「英語と似たようなもの」という感覚を抱いていたり、動詞が数と人称にあわせて6通りも変化するという劇的なことが起こるとは思っていなかったりすることも多い。そこで、英語（英語圏）を一步離れた場所から見つめてもらおうという努力を授業の中で展開することにしている。「外国」語だと、英語と同じとつい思いたくなるのは、安直な「世界（外国）＝米国」の図式に起因する部分も大きいと思われる。それゆえ、英語中心で考えるスペイン語学習者は、英語の文法的知識が役立つのと同じぐらい、実はその差異に悩まされているのかもしれない。しかし、これを放置する（教師は頑張って説明をつくし、学生に

⁶ 吉島茂、大橋理恵(訳編)『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、2004年、2頁。杉谷眞佐子、高橋秀彰、伊東啓太郎「EUにおける『多言語・多文化』主義—複数言語教育の観点から言語と文化の統合教育の可能性をさぐる—」、『外国語教育研究』、第10号、2005年、39頁。

は頑張って理解してもらおう) という発想とは別に、「違うのだ」との認識を植えつけることも重要でないかと思う。

さらに、英語や英語圏のみならず、母国語(日本語)や日本の文化を一步引いて考える作業も必要と考える。教科書等に登場するある特定のものや事象を日本語のネイティブは何と呼ぶのかと問い、学習者に自分たちが「日本語ネイティブ」であることに気付いてもらおうとするのは、この作業の第一歩である。

こうした試みを通じて、スペイン語圏を知るというよりは、母語(日本語)や自文化、第一外国語(英語)や英語圏の文化を違う角度から見きかけを提供する。この作業は非常に重要なのではないかと思う。

報告者は、勤務校で担当しているスペイン語の初回授業において、なぜスペイン語を選択し、何に興味があるのかを学生に尋ねることにしている。スペイン語選択の理由については、「実用性」を重視する学生が目につく。次いで多いのは、「発音が簡単」もしくは「スペイン語の音が気に入った」という学生、そして、入門講義で興味を持った学生が多い点である⁷。入門講義では発音に関する解説(私の担当講義でははじめに数フレーズスペイン語で話しかけたり、講義中にも極力スペイン語の響きを聞かせるようにしている)が含まれるため、発音と回答した者の中には、入門講義の影響を受けた者もいると思われる。また、その次に多い「過去の経験」(10年前と比べ増えたという印象が強いのは、米国やカナダなど留学先でヒスパニックもしくはラテンアメリカ人と接する機会があったというものである)も、場合によっては「実用性」という項目に結びついていると考えられる。

他方、「興味の対象」については、近年世界的にブームのサッカー(主にスペインリーグ)を除けば、興味の対象は実に様々であるようだ。バルセロナのサグラダファミリア教会、ガウディ、スペインの街並、メキシコ、などいくつか興味の集中している項目があるが、上述の入門講義の影響も考え合わせると、講義の際にこちらが何を提示するかによって左右されている部分もあると考えられる。しかし、実際に講義を担当した私の立場からすると、講義で特別取り上げたり写真を見せたりしたわけではない項目の多さに驚かされる。例えば、「チチェン・イツァ(代表的なマヤ遺跡)のテレビ番組」、「メキシコ音楽」、「スペインの福祉」、「無敵艦隊」、「日本へのデカセギ」、「ストリートチルドレン」といった回答がこれに該当する。

スペイン語圏は21の国と地域(プラス米国ヒスパニック)で、4~5億人が話す言語で、このように多様な受講生の動機づけがあるのはもったもである。スペイン語圏内は、たとえ言語が同じでも、文化が異なれば、語彙も表現も、そして何よりも実際に目にするモノや町の光景は全く異なってくる。こうしたスペイン語圏の多様性を考えると、日本(あるいはアジア)や英語圏(しばしばアメリカ)との対比に加え、スペイン語圏内部の文化的対比も魅力的な素材となり得る。というのも、

⁷ これらアンケート対象の学生は、1回生前期に各言語持ち回りの入門講義を受けた後、語種を選択し、1回生後期からスペイン語を履修している。

上記アンケートに見られる学生の興味の多様性は、個々が抱いている興味の対象であり、必ずしもその多様性が受講生の間で共有されていないからだ。

学習上の混乱を避けるため、初学者に対してはある種ナチュラルさを中和させたスペイン語を用いざるを得ないと報告者は考えている。そのため、メキシコ的⁸なスペイン語を前面に出したり、スペイン語圏各地の相違を具体的に示したりするのは、必修を終え、選択的科目で受講する2回生以上にしている。勤務校では「副専攻」というコース⁹があるため、学生は複数のスペイン語教員のクラスを並行して受講することになり、この先生はスペイン、この先生はメキシコ、この先生はアルゼンチン、などといったイメージを持っていくことになる。協定校のあるメキシコへは毎年研修生¹⁰が行くが、学内のスタッフにはメキシコ人ネイティヴがいないため、ある種私自身がメキシコ人役を演じることにしている。メキシコ人の（あるいはメキシコ人的な）観点から教材選びや授業中に登場する文法的事項（語彙や個別表現のみにとどまらず、文法的に異なる事項もある）や文化的観点を扱うことで、スペイン語圏の中の相違を受講生は認識していく。こうすることで、メキシコについて学びながら、実は、様々に異なるスペイン語圏諸地域の存在を認識していく作業も行おうというのが、報告者の意図である。

以上のように、まず日本語および日本文化・英語および英語圏の文化を相対的に捉える作業から始め、その上で継続的な学習者には、スペイン語圏内の多様性を見つめるきっかけを持ってもらう。この作業は「複眼的に世界を見る目」を養っていく上できわめて重要なことである。「異文化理解」や「国際的な視野」など、時にその内実も問われることなくこうしたキャッチフレーズが大学や学部の教育方針の「売り」となる現在、第二外国語教育が本質的な意味でそうした視野拡大に寄与し得る。この点に、スペイン語教育の一つの可能性が見出されるのではないだろうか。

3) 大阪市立大学の新修外国語（フランス語・福島祥行）

1. 大阪市立大学の新修外国語履修システム

大阪市立大学¹¹における外国語（「英語」と「新修外国語」¹²からなる）の履修システムはつぎのようなものである。まず、英語は、文学部以外の学部において必修

⁸ 報告者はメキシコ史を専門としており、留学・渡航経験もメキシコに大きく偏っている。それゆえ、「ナチュラルな」スペイン（アルゼンチン、ペルー等々）のスペイン語は知らない。一般にスペイン語教師は、ネイティヴ・非ネイティヴを問わず、くだけた会話になればなるほど大なり小なりどこかの国や地域(出身地、留学先等)のスペイン語に偏っている。

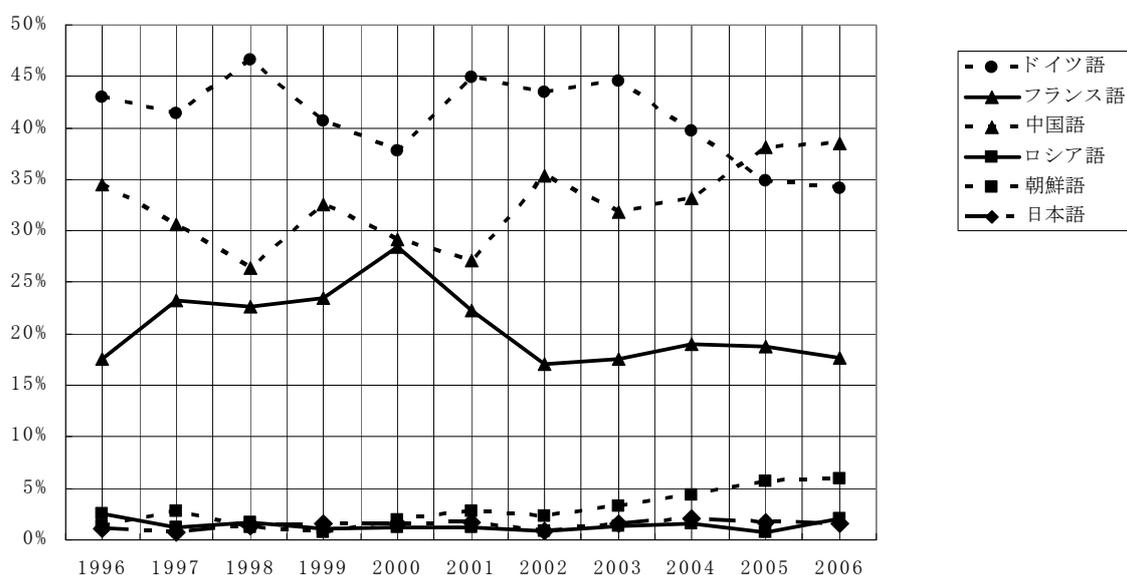
⁹ 概ね2年間（2～3回生）で16単位を履修するもので、これらの単位がセットで認定される。

¹⁰ 毎年、5週間の短期語学研修20数名、1年間の留学生2名をメキシコに送り出している。他にスペインの短期研修20数名、アルゼンチンの1年間留学2名も同様の制度で実施されている。

¹¹ 学部は、商・経・法・文・理・工・医・生活科学の8学部。

であり、現在¹³、経、法以外¹⁴の学部では、週2コマ（1単位/コマ）、1、2回生において8単位を修得が標準である。

(1) 新修外国語履修者割合の経年変化（1回生新修履修者約1800名を母数とする）



いっぽう、新修外国語は、経・理・医が4単位、他学部は6単位を必修とする¹⁵。この他に、必修ではない選択科目として「特修」という科目を提供している。この科目は、漫画、映画、料理、会話、仏検対策などの特定テーマに特化した授業であり、必修科目の倍の2単位/コマを与えることになる。さらに、特修の履修にたいするモチベーションを高めるため、法・文においては、「全学共通教育」の総合科目（外国語、健康スポーツ、理系用の基礎実験科目以外）の卒業要件単位の一部に読み替え可能なシステムを設けてもらっている。

2. 新修外国語のプロモート活動

かつては、新入生をあつめて「新修外国語ガイダンス」を開いたこともあったが、手間に対する効率の悪さから廃止された。現在は、入学関係書類とともに『ことばの森——新修外国語履修ガイド——』というパンフレットを配布¹⁶し、新入生に対

¹² 提供されているのは独・仏・中・露・朝・日の6言語だが、日本語は留学生のみ履修可能。

¹³ 2007年度から、新制度に移行した。

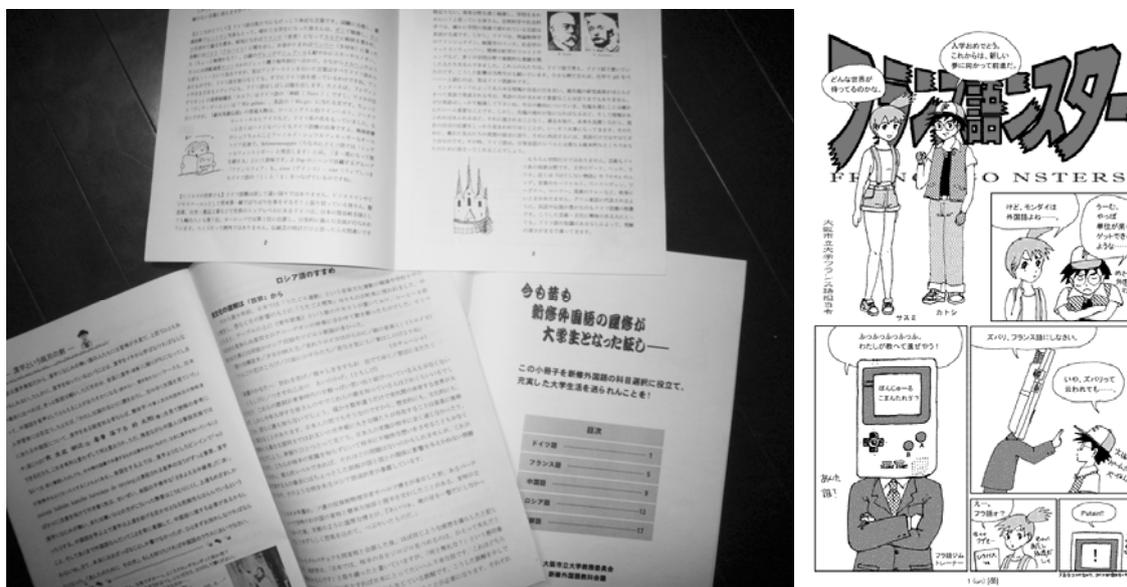
¹⁴ 経は10、法は4単位。なお、理学部は4単位、医学部は6単位が下限で、他の単位は新修外国語をもってあてることも可能だが、実際は、ほとんど英語を履修している。

¹⁵ この6単位を1年次にすべて履修する学部（法・文）と、4単位を1年次に、2単位を2年次に履修する学部に分かれる。

¹⁶ 1998年創刊。A4版、1言語あたり4ページ。なお、フランス語の内容にかんしては <http://chat-noir.com/prospectus.html> に掲載している。ちなみに、1994～97年のあいだは、フランス語が単独

する各言語の宣伝の場としている。このパンフは、1、2名程度のごくわずかながら効果があるようだ。

(2) 『ことばの森』とフランス語ページ (1998年版より)



また、授業開始1週間後に履修科目届けを提出することになっているため、この間におこなわれる授業は、一種の履修勧誘授業と化しており、各言語が、あらためて当該言語の説明をする。だが、履修言語を変更する学生はまれで、ほとんどの受講生は初回に参加した外国語を継続する傾向にある。また、理系は伝統的にドイツ語履修者が多いが、先輩が履修していたからという無根拠な履修が多いようである。

3. 動機づけへの工夫

フランス語のケースについてのみであるが、公的留学制度のある学部(商・文)においては、履修者にそのことを強調することで学習意欲をあおっているほか、『フランス語で広がる世界：123人の仲間』(日本フランス語教育学会編著、駿河台出版社)を紹介するなどしているが、これは——すくなくともその場においては——効果があるようだ。また、「実用フランス語技能検定試験」、いわゆる「仏検」の宣伝も、それなりに意欲を生んでいる。

4. 今後の展望

やはり、機会をとらえては、英語のみの学習が世界の理解をいかに単純化しすぎる弊害をもっていることを訴えるべきであるが、その他、新修外国語のとりべき道として、以下の項目が挙げられよう。

で宣伝パンフを作成・配布していた。

- (3) a. 必修授業の後のフォロー
- b. 学部専門教育との接続
- c. 初等・中等教育との接続
- d. 生涯学習との接続
- e. 地道な伝導

(3a)は、学部専門科目において比重がほとんど失われた新修外国語にとって切実な問題であり、たとえ「旅行用言語」であれ、授業終了後にも学習を継続していく意欲をもたせるための方策が必要である。具体的には、観光ガイドや検定試験、卒業生のエピソードなどをしめすことになろうが、やはり、語学は「一生モン」であることを説きつづけるほかないようにも思われる。

(3b)は、直接には、文系学部にわずかながらも存続している「仏語講読」等の科目への橋渡しであるが、それ以外にも、受講生の専門とする分野とかかわりのある当該言語圏の人物・歴史・文化をしめすなどの方策が考えられる。

(3c)は、すでにひろくおこなわれている「高大連携」にくわえ、小学校から、当該言語の謂わば「ファン」をつくろうという作戦である。これには、当日、フロアから、じっさいに小学校でフランス語を教えた経験のある方から、その有効性をうかがうことができた。

(3d)は、(3a)ともつながることだが、かつて習ったことのある人々へのリカレント教育の場をもうけることである。もちろん語学学校というものが存在するが、もっと敷居の低い、気軽に登録・脱退可能な文化教室のようなものは考えられないだろうか。

しかし、畢竟、(3e)にとどめをさすであろう。われわれは、普段／不断に語りつづけるしかないのである。たとえば、パウロのごとく殉ずることのあろうとも。