

Thème 1

## 市民性の学びの媒介とフランス語教育

### Médiation dans l'apprentissage à la citoyenneté

### Comment l'intégrer dans le FLE au Japon ?

倉舘 健一

KURADATE Kenichi

Université Keio

kr?sfc.keio.jp

#### 1. はじめに

テーマ1の「学びの媒介」が外国語教育、それも英語教育はさておき、フランス語教育において語られることは、決して自明でない。

大学の初習外国語として位置づけられるフランス語教育は、そもそも教育目的も学習目的も異なる英語教育からの類推だけでは意味をなさない。まかり間違えば、無用な重複や押しつけとなる危険がある。

一方で、日本では「学び」が広範な領域で取沙汰されてきた。この社会現象は、戦後の民主主義と教育の変遷を無視しては語れない。他方、「媒介」という概念も多義的である。教育学や教育工学、情報教育学では、認知科学や情報科学領域の研究成果を参照しつつ、教具やテクノロジーばかりでなく、教育関係性や学習環境、情報リテラシーなどの観点から批判や議論が展開されている。

また「媒介」という用語は外国語教育で言語・文化的「仲介」を含意する。「学びの媒介」という際、これは一体誰（何）が何と何を媒介=仲介する行為と捉えるのか。「*média*」や「*médiations*」、そして「*médiation*」、「*médiateur*」ではまったく異なるし、目的も変わる。

これについて曖昧にするあり方と、明確にしようとするあり方の二つの方向性があるように思われる。なぜ曖昧にするのか。はたまた、なぜ明確にしようとするのか。テーマ2の「フランス語教師の専門性」の変化こそがこの葛藤を孕んでいる。この問題と密接に絡めながら、議論を展開し整理していく必要があるだろう。

こうした変化への対応を模索する上で、「市民性の学びの媒介」を問題として取り上げる。グローバル市民意識形成について教育界の対応が図られる局面にあって、フランス語教育はどのような可能性を追求し、役割を担えるだろうか。英語教育では捉えきれない側面について強化した実践を行い、学術的に概念構築していくことが急務ではないか。

学生や市民社会に対し、われわれは一人ひとり、フランス語教師である前に大学教員である。言語・文化の教師であり、教育・研究者である。「批判的な社会認識を伴い、また批判の「概念」を知らなければ、たとえ流暢で愛嬌があろうが、それは単なる形式主義に陥っているに過ぎない」(ヘンリー・ジル (2014)、『変革的知識人としての教師』, 春秋社)。

#### 2. 大学初習外国語教育と研究活動の位相

日本の大学教育に携わり、また外国語教育を研究する上で、長らく理解に努めていることがある。なぜ外国語教育が改革的に取り上げられることはかくも好まれるのか、ということである。これまで営まれてきた教育を刷新する、切断面の鮮やか

で突然変異のごとき変革への期待が 30 年来語られ続けている。応用科学、また新規なテクノロジーやツールに言及されれば、その驚異に耳目が集まり、消費される。果たしてここに示される世界認識や処方箋は、どこまで真のリアリズムに基づいているのだろうか。新たな驚異を見せようと余念ないだけでは、近代科学に寄せたかつての夢の駆動に身を委ねるだけの風景に留まることとなってしまう。「学び」の教育言説にそうした責任が求められることはいうまでもない。

大手語学学校が醸すマーケットを意識した表象では、ひとをワクワクさせる、誰しも可能な自己実現、かつ個人に永続的な豊かさをもたらす万能薬として外国語学習が語られる。学校教育においても地繋がりである。ここでは外国語習得による世界平和の希求を旗印にし、言語学的知見を背景に更に学術的正統性を纏う外国語教育の言説が流布されてきた。「グローバリズム」の言説もその多くはこうした突き抜ける幸福感や豊かさを満たすイリュージョンの系譜にある。だが、現実にはこうした望まれる異文化接触への積極的な言説とは前提を異にする事態を迎えつつある。格差や差別、排除、テロなど、望まれない異文化接触が絶えず現出する社会への変貌である。ファンタズムに依拠した市場原理ばかりでは、もはや外国語教育はかたちを成さないものとなりつつある。今なお、この理性的というより情念(怨恨)的であるイデオロギーに同調して刷新を唱えることだけがわれわれの使命であろうか。ミイラ取りがミイラになってしまっても不思議ではないのではないか。

語学学校ばかりではない。大学での初習外国語も、履修選択の局面ではとりわけ、市場性に晒されている。こうした市場競争的都合、また経営上の都合から、目的そのものを曖昧にする外国語教育と曖昧にしない外国語教育があるように思う。外国語学部の専門教育と一般学部の初習外国語では、その理念において次元の異なるものを志向している。学生層によって大きく異なるし、また公立と私立、ミッション系と一般では異なる。地域によっても開きは大きい。そもそも建学の理念や背景によって個々に独自性を具えている。にもかかわらず外国語学部での実践からの類推が自明視され、どんな言語も英語のように教えられ学ばれるべき、語学学校のように機能的に、といった明解さが一様に好まれるのはなぜか。

この「教育の私事化」と言われる思考の短絡化に結果したもの。それは市場性に乘じた金融資本やポピュリズムへの迎合であり、そして大学での既得権益にすぎる自己都合でもある。昨今危惧される教養の地盤沈下だが、そもそも大学に経済原理を持ち込み、教育の消費化状況を亢進させてきたものはなにか。まぎれもなく、技術資本を積極的に肯定し、合理化により学習効率を高め、スコア主義を強化し、機能化の徹底を自家薬籠としてきた外国語教育がその推進役であった。固定化された知識人階級が自己存在理由の正統性の上に胡座を決め込むなかで、言語科学を楯に外国語教育学は新勢力として教育改革に挑んできた。しかしながら、こうしたヘゲモニー闘争的な図式を続けるだけでは、後進への借金が嵩むばかり。外部から見れば、いずれ共犯関係にあるのであり、周辺の事情が様変わりするなかで、かつての大義の恒久性は傷つき、また自家撞着に陥りつつある。新たな商品価値の開発ではなく、底支え役としての覚悟が要る立場にもかかわらず、戦後 70 年にして四代目は店じまいが必定といった情勢にも映るのだが、いかがだろうか。

### 3. 外国語教育の共同幻想を越えよう

「過去に目を閉ざす者は、現在も見えなくなる」(ワイツゼッカー)。まして将来は見据えられない。平凡にこそ非凡がある。話は迂回する。欧米世界のいわゆるエンジニアリングには二種類あると言う(鷲田清一)。シビル・エンジニアリングと

ミリタリー・エンジニアリングである。前者だけがこれまで「土木学」として通用してきた。核開発でも、この国では核爆弾投下を連想させる軍事的意味合いが嫌われてか、ニュークリア・プラントを「核」発電所ではなく「原子力」発電所と言い換えて通用させている（村上春樹）。電力開発、また先端医療や新薬開発、生物学などに群がる科学者たちが提供する夢の裏にある**建前の怪しさ**、そしてその**営利中心主義的性質**が露見した事実については周知の通りである。**国家と社会が切り離されていない姿**はひとびとの眼前にはっきりと知覚されている。敗戦と貧困のトラウマから経済成長と大量消費文化に条件づけられ、個人のみならず、社会も国もが一丸となった結果に臨む、脱感作の果ての現実である。

外国語教育研究もまた、そもそも国家スパイ養成や植民地開発に端を発する。営利を追求する文化も色濃い。ここに依拠する教育にも二種類あるのであり、一方に国家奉仕の公僕人材（外交・軍事）ならびに国家経済を担う日の丸ブランドの「企業戦士」を養成するもの(A)、そして一方に市民性を養成するもの(B)がある。

Aは競争的である。経済成長至上主義を背景としており、英語万能主義と同じベクトルを示す。政財界の要望する「グローバル人材育成」はここをターゲットにする。政治的な妥協の産物とはいえ、この方向での教育指針の設定には、そもそも大きな視界の欠落が否めない。敗戦後の復興期への懐旧から、現在のアジア諸国の台頭というリアリティを直視しない。米国の遠隔資本経営モデルを過剰に信用するもので、これにより新たな「脱亜入欧」を夢見ている。しかしながら、世界史への経路はこうして遮断されることとなり、外交的志向を困難にしていることも確かだ。

これに対し、Bは多文化共生や脱成長によるサステナビリティを志向する。日本におけるフランス語教育実践の基盤として広く共有されてきたのは本来こちらである。研究欲から教育に効率を求めようとする社会構造もあるが、人文学系は本来、即時性や因果関係を明確にしようとする強迫観念が支配する場ではなく、自己投資は最小にして、最大限の結果を得ようとするものでもない。逆に画一化による麻痺を最小限にするためのものであり、他者の現場へこちらから赴むこうとする「読む=他者として接する」行為（スピヴァク）である。忍耐が求められ、常に暫定的なものに留まり、また目標には常に遅れて至るといふ知の悦びを教える営為である。目標言語の使用の徹底よりも、言語習得を通じて多様性を理解し、また紛争や葛藤を調整・仲介する粘り強さを備えた市民の育成を念頭にした外国語教育である。

Aが「途上国」的で、経済（数値）目標を目指してしゃにむに走り続けようとする競争型ならば、Bは「先進国」的で、追いつこうとする目標を持たない、共生型である。Aは、経済は成長しなければならない、強い国家を建設しなければならない、日本は列強の一員でなければならないといった、明治以来日本が身につけた行動原理をそのまま受け継いだものである。それに対し、Bでは国家や大企業や家のためでなく、**地域での暮らしや社会的関心から必要があれば外国語を使う**ことを念頭にしている。仲間を作って生活の質を高め、社会に役立つ仕事を模索し、社会や暮らし、仕事の質を深めていこうとするものだ。

またAが、高度経済成長期からバブル経済期に社会参加した世代のイデオロギーに対応するならば、Bはバブルが弾けたあとに社会に出た世代のそれに対応する。一方では、高度経済成長期の成功のイメージが忘れられず、危機に陥るたびにその解決方法を繰り返すことで危機から脱出を図ろうとする姿が見られる。その一方では、「どこにそんなことができる条件があるのか」と冷やかに自分の中にこもっていき、孤独な自己責任による闘いを続けるしかない、この世代の多くの姿が見ら

れる。彼らは持てるすべてをつぎ込んで「ありもしない世界」が求めるものを達成しようと必死の試みを続ける（「全身就活」、「全身婚活」、「全身〇活」...）。「なぜ自分たちのようにできないのか」と苛立つ上司に、「乗り越えられないのはお前がダメだから」と叱咤激励を受けながら。

ここにははっきりとした世代間断層（大内裕和・竹信三恵子）が見られる。同時にこのことは、日本型循環社会の崩壊を意味している。昨今のフランス語教員の新規雇用状況を鑑みても、個人の能力や精神力の欠如にばかり還元できない、社会メカニズムの歴史的変容の問題が生じている。「ウソに満ちて」おり、「我らは侮辱のなかに生きて」いる（大江健三郎）と意識されもする。そして思い出されるのは次のことばである。「あなたがすることのほとんどは無意味であるが、それでもしなくてはならない。そうしたことをするのは、世界を変えるためではなく、世界によって自分を変えられないようにするためである」（ガンジー）。

#### 4. 無用な「押しつけ」と「重複」 - フランス語教育と市民性の学びの位相

日本の外国語教育を振り返れば、Bのニーズが圧倒的に高い。にも関わらず、Aが全体を色濃く支配したままの体制であるといえる。したがって「やって当たり前」といった言説が聞かれるように、どこか「押しつけがましい」。この近代的教育観が、文化本質主義的な言説から離れることも困難にしている。Aを応用するだけではBの目的に合致した教育は組み立てられない。

また外国語教育のカリキュラムは各語種並列が好まれる。言語はどれも等しく絶対的価値を持っており、どれもが同じように学ばれるべきとするのはひとえに言語学的なイデオロギーに囚われている。ところで欧州評議会がこれまでの多言語主義から複言語主義を推進するに至った経緯には、バイリンガリズム研究の成果があった（cf. 発達相互依存仮説、基本的対人伝達能力（BICS）、認知学習言語能力（CALP））。であるならば、Bの外国語教育理念を念頭にしたカリキュラムの場合、等価並列による「重複」を今後も維持していくのは、教える側の政治的都合でしかないのかもしれない。学ぶ側からすれば、包括的教育観を基盤とした複言語教育に基づく異価混成のカリキュラム開発がなされるべきだからだ。

ところで、CECRLを参照するならば、これは文字通り、Cadre (=政治性) Européen Commun (=市民性) de Référence (=透明性・包摂性) pour les Langues (=一般性・基盤性・複数性)を示している。なかでも日本のフランス語教育においては、不足している市民性と複言語主義教育（≠複言語教育）に注目していくことがカギとなる。日本は民主的な国家だというのはよく耳にする言説である。しかし、香港と北京、またコルカタとイスラマバードとニューヨークでは「平等」や「民主主義」は記号的指示内容が異なる（ピケティの格差論が貧困問題とは無縁なように）。

この国で「学び」が叫ばれて久しいのは、この辺りのズレと、それを認知したくない事情に由来する問題であろう。その際、日本語では表現できないことも、外国語でならば表明が促されるということがある。しかし、人材の序列化を背景とする強迫性を帯びた現状の英語教育ではそれも困難であることは否めない。フランス語教育に活路があるとすれば、不可視化される背景の意識化（conscientisation）に着眼し、強化して扱うことにあるように思われる。その際、外国語教育は、牧歌的なものではない異文化交流・対話を内包するものとして位置づけられなくてはならない。前者を後者に応用することだとは考えてはならない。

## 5. 市民性の学びの媒介とフランス語教師の専門性

現在の外国語教育の実践では、「包括的教育観」と言っても曖昧なものにしか映らないかもしれない。この分野の教員研修で、この観点に正面から応えようとするものはまず見当たらない。この現象は、一般の他の科目が国民教育の一環としてあるのに対し、外国語教育だけがこの範疇からの跳躍を求められる内容であることと関係していると思われる。その延長線上に各国語研究や地域文化研究もある。また英独仏の高級文化受容が国家経済成長の過程で特権化されてきた経緯もあった。結果、国語教育と並ぶ国民言語教育として体系化されてきた学校英語教育はともかく、他の外国語教育はこれまで、教育学系の研究団体とは別に学界が形成されてきた。教員養成についても、教育プランの蚊帳の外で営まれてきたことは特異であった。

とはいえ考えるに、このこと自体、無意味ではなかったのではないか。大学紛争を通じ民主化を社会的経験としつつ、その後もフランス語教師たちは、「学校教育」という学びの特殊性を超え、言語教育文化の底を支える「人類史的」な学びのかたちにより、「仲介」を果たしてきたのではなかったか。これこそ「グローバル市民意識」につながる射程を持った営みなのではないか。器用で気が利くだけではイデオロギーへの感性は鈍る。もちろんこのご時世、教員として手放しで肯定はされまい。しばらく雨の日も続くはずだ。だが今後は益々、社会への訴求力を増すように思えてならない。Bの外国語教育を活性化させるため、積極果敢な実践を呼びかけるとともに、自己説明責任を果たすべく、理論的構築を模索する所以である。

今日、「最も大きな脅威は、悪意を持つ者よりも、むしろ、善意の産業によってもたらされる」(イリイチ)。「逆生産性」という悲劇的反転が生じている。善をなそうという意志から悪が生じているのだ。「私たちに脅かす巨大な機械を操作する人びとが、有能かつ誠実であるということの方がはるかに深刻」なのである。「そのような人びとは、自分たちが非難されていることを理解できない」(J.-P.デュピュイ)。「他者への共感」を一切排除する心性が共有されてしまっている。機能主義的言語観により、外国語教育が増幅・再生産してしまっているこの社会の知的化石層について、どれだけ意識化されているだろうか。甚だ疑問だ。

希望は教育と学問の前途に恃むしかないとの思いが嵩じている。他者の視点から考える糧を得、絶えず自らと周囲のドグマを疑う。こうした大学人の基本所作を再点検すべき時ではないか。まずは教師から。更に確かな道を、矯めつ、眇めつ。