

第二外国語教育の歴史的な変遷と改革のための一試案

Historical Changes in Second Foreign Language Education in Japan,
and a Tentative Plan for its Reform

シンポジウム「なぜ、大学において第二外国語が必要なのか？」
Symposium: Why is Second Foreign Language Education Necessary at University?

日時：2007年3月2日（金）13:00-16:30

Time: Friday, March 2, 2007. 13:00-16:30

岩崎克己

広島大学外国語教育研究センター

Katsumi Iwasaki

Institute for Foreign Language Research and Education, Hiroshima University

<http://home.hiroshima-u.ac.jp/katsuiwa/>

多言語に関する私の個人的な体験

レーゲンスブルク大学留学時代のパーティ(1987年)

集まったのは日本人（私と中国から遊びに来た妹）・中国人・韓国人・香港人（留学生と香港から遊びに来たその友人）、台湾人、ドイツ人、イタリア人、イギリス人。ほぼ全員英語ができたが、私の予想に反し、パーティでは英語ではなく複数の言語が飛び交っていた。

ベルリン滞在中の朝晩の通勤(1992年)

地下鉄に揺られながら30分座っている間に、毎日いくつもの言語が聞こえてきた（ドイツ語・ポーランド語・ロシア語・東欧系言語・トルコ語・英語・インド系言語・オランダ語・フランス語等々）。『ベルリンの壁』崩壊後の人々の流動をヨーロッパの大都会で経験した。

ブレーメンでのドイツ語教員研修(2001年)

参加者の出身は、ロシア・ウクライナ・ルーマニア・ハンガリー・チェコ・スウェーデン・フランス（アルザス）・スペイン・ポルトガル・モロッコ・インド・セネガル・日本・タイ・中国。参加者の大部分は、大学教員ではなく主として小・中・高のドイツ語教員だった！

話の概要

1) 初修外国語授業を取り巻く枠組みの現状と歴史的な変遷

どのような目的で外国語が高等教育の中で取り入れられ、それがどのように実現されてきたかを振り返る

- 1.1. 戦前：旧制高等学校時代
- 1.2. 戦後：新制大学発足時の枠組み
- 1.3. 戦後：1960年代～1970年代
- 1.4. 戦後：1980年代
- 1.5. 戦後：1990年代～現在

2) 今日必要とされる外国語能力と2つの学習モデル(提案)

- ・養成する数は少数でも高いレベルでの外国語能力獲得の需要に応える
- ・グローバル化と並行して進む多言語・多文化主義の時代に対応できるような多様な外国語学習の入り口を確保する

付録：第二外国語選択必修制度廃止あるいは削減論のまとめ

第二外国語教育の歴史的な変遷

1.1. 戦前：旧制高等学校時代 930～840時間 / 360時間

目的：外国語の文献から進んだ科学技術や文化を効率的に吸収することのできる人材を育てる (大学基準協会編 1957; 355)。

手段：記憶力に秀でた少数のエリート学生を集め、集中的な語学教育を施す。

昭和6年の高等学校高等科外国語教授要目によれば(旧制高等学校資料保存会 1981; 160)、英語・ドイツ語・フランス語などの言語を第1外国語として選んだ場合、その履修時間数は文科の学生で約930時間、理科の学生で約840時間。

第2外国語として選んだ場合は、文科・理科ともに約360時間。ただし、360時間では四技能の養成には少なすぎるという前提で「第二外國語に就テハ時間數ソノ他ノ事情ニ鑑ミ、主トシテ讀書力ノ養成ニツトムベシ」(同; 161)という但し書きが付けられた。

第二外国語教育の歴史的な変遷

1.2. 戦後：新制大学発足時の枠組み 180時間

時代背景：専門・職業教育重視の欧州型から教養教育を重視するアメリカ型のリベラルアーツ・カレッジモデルへ「お手本」が変わり、人文・社会・科学の3領域を柱とする「一般教育」が導入。

目的：専門における学問の基礎となる **学問語を学ぶための「補助科目」**

実現形態：「大学は、外国語科目に関する授業科目として2以上の外国語の科目を開設するものとする」(大学設置基準第6章第21条：文部省大学学術局大学課 1957; 9)。

ただし、新たに導入された一般教育科目との関係で、卒業要件となる単位数を圧迫しないよう(大学基準協会編 1950; 15)、その時間数は、**8単位(週2コマ2年間約180時間)に激減**。

また、大学進学者数に教員数が追いつかず、「一般に五〇人は少数クラスと見なされ、時には七、八〇人以上に及ぶ例も珍しくない」(同 1964; 22)という**大人数授業が出現**する。

第二外国語教育の歴史的な変遷

1.3. 戦後：1960年代～1970年代 180～90時間

1960年代初めまで：戦後の基本モデルを維持。

1970年代以降：規模の小さな地方大学や単科大学を中心に、**6割程度の大学で必修時間数をさらに半減させた4コマ化（90時間化）が進行**（田中 1994; 21）。削減の根拠は、大学設置基準第7章第25条の二の「外国語科目は8単位とする。ただし2以上の外国語の科目を開設する大学にあっては、（中略）2以上の外国語の科目は、4単位以上とすることができる」（文部省大学学術局大学課 1957; 9）による。ただし、**クラスサイズは、依然として50人から70人が9割以上**を占めた。

大人数クラスが続いた理由：1）必修単位は減っても、ベビーブームと大学進学率の増加によりクラス数全体は減らなかった。2）形骸化しつつあった第二外国語教育に対する批判から「押し寄せる学生の増大に見合う（中略）教員の増大は、その必要性をあまり感じない大学当局や、同僚の抵抗にあって、値切られ、押さえられ」（楠根 1998; 10）た。

その結果：教育環境は悪化し続け、時間数は減り、授業の改善・改革なども行われることなく、**形骸化が一層進むという悪循環**が繰り返された。

第二外国語教育の歴史的な変遷

1.4. 戦後：1980年代 180～90～45～0時間

時代背景：国際理解や外国語の実用的な運用能力に対する社会的な要請がクローズアップ。教授理論的にはコミュニカティブ・アプローチがようやく日本の大学における第二外国語教育の中で話題になり、文法訳読法からの脱却をめざした改革の試みが始まる。1984年と1985年に大学基準協会報で相継いで、「大学における語学教育のあり方」や「大学における語学教育の位置づけ」についての特集が生まれ、1986年には『国際化と大学教育の課題』と題した答申の中で、「訳読中心に偏ることなく・・・四技能の調和のとれた、総合的育成をはかる」（大学基準協会 1997； 197）ことの重要性がより強調される。

1980年代：国公立大学では第二外国語の必修単位がなお4～8単位の間に収まっていたのに対し、私立では、場合によっては必修時間数をあらたに2単位（45時間）以下にする大学・学部が1割を超え、0単位から8単位のあいだで履修パターンが多様化する（田中 1994； 37, 40）。他方、自由選択制のインテンシブコースの設置や、学習時間を補填するための海外語学研修の導入などもこの頃から始まる。

第二外国語教育の歴史的な変遷

1.5. 戦後： 1990年代～現在 90～45～0時間

1991年の「**大学設置基準の大綱化**」により、「教育課程の編成方針と編成方法」についての一般的な指針と卒業に必要な総単位数（124単位以上）を守れば、各大学がその裁量で授業科目と修得単位数を自由に決められるようになる(文部省高等教育局 1991; 74)。これを受け、その後数年のうちに、9割近くの大学・学部でカリキュラムの改訂が行われ(日本独文学会/ドイツ語教育に関する調査研究委員会 1999)、その結果1997年の段階では**第二外国語の必修をはずす大学が35%**に上った。ごく一部の大学・学部でカリキュラムの多様化の一環として設置されたインテンシブコースなどを除けば、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。

他方、従来型の文学語学を専攻する学生のための外国語授業だけではなく、「各々の専門を持ち、その高度な専門内容を発信しながら、同時に当該言語の文化圏と日本社会との直接的な架け橋となれるような人を育てる」という、**より高度な外国語能力の養成に関する新しいコンセプト**も1990年代に登場する(三瓶 1996)。

第二外国語教育の歴史的な変遷

まとめ

専門研究に必要な学問語の能力をすべての学生に付けさせるというその導入当初の目的から見るならば、戦後の大学における第二外国語の選択必修制度は、実用レベルに達するには到底足りない時間数と大人数授業という制度的な矛盾を抱え、当初からそれを実現するための手段としては問題があった。

しかも、この間、大学自体もいわゆるユニバーサル化の時代を迎えるとともに、1980年代末以降の冷戦の崩壊によって加速したいわゆる経済のグローバル化と1990年代半ばに突如として出現したインターネットの普及による情報のグローバル化を経て、グローバル化と多言語主義や多文化主義が同時進行する新しい社会状況が生み出されている。

つまり、外国語教育の対象も目的もそれを取り巻く社会環境も制度発足時とは大きく変わってきている。

したがって、ここでは、「外圧」や「削減の流れにどう対応するか」という議論ではなく、過去を振り返りつつも、今日必要とされる外国語能力の養成をどのような枠組みで実現したら良いかを前向きに考えたい。

資料 1 : 広島大学1年生の過去 4 年間の第 2 外国語履修者数推移

	2003 年度	2004 年度	2005 年度	2006年度
ドイツ語	895	802	883	890
フランス語	396	408	341	351
スペイン語	160	136	135	180
ロシア語	20	21	17	30
中国語	648	714	738	713
韓国語	148	204	229	159
計	2267人	2285 人	2343人	2323人

*履修希望により振り分けた時点での各年度前期のクラス分けデータによる

資料 2 : 広島大学2006年度総クラス数と 1 クラス平均人数

言語	履修者のべ人数	クラス総数	1 クラス平均人数
ドイツ語	1835	45	41
フランス語	735	24	31
スペイン語	360	10	36
ロシア語	40	4	10
中国語	1629	44	37
韓国語	357	10	36
全体	4956人	137クラス	-

*2006年度前期外国語科目受講者数一覧による

今日必要とされる外国語能力と2つの学習モデル

モデル1：中・上級レベルの学習者を養成するための特別コース

コンセプト：

養成する数は少数でも高いレベルでの外国語能力に対する個人と社会の需要に応える。
「各々の専門を持ち、その高度な専門内容を発信しながら、同時に当該言語の文化圏と日本社会との直接的な架け橋となれるような人を育てる」

学習対象者：

- 1) 大学在学中に第二外国語の高度な運用能力をつけたいと思う新入生
- 2) 専門課程や大学院進学後に、自分の研究や留学・在外研究・国際交流等を通して、あらためて実用レベルの第二外国語を必要としながら、適切な学習の場が大学に無いため独学を強いられている学生・院生・若手研究者

言語：

実現可能性という観点から言えば、非常勤という形も含め教員が確保できて、かつ言語ごとに1クラス15~20人程度以上のまとまった需要がある言語に限られる。たとえば、広島大学規模の総合大学なら、当面は、中国語、韓国語、ドイツ語、フランス語、場合によっては、スペイン語(ポルトガ語) ぐらいまでが対象となる。ただし、ロシア語のように履修者の少ない言語の場合も、中四国地区では海上保安大学校と広島大学でしか学べない等の希少性の条件を考慮すれば、複数の教育機関で協議しアクセスしやすいところに1コース開設するなどのやり方もあり得る。

中・上級レベルの学習者を養成するための特別コースの一例

学年	1年次	2年次	3年次	4年次
時間数	週4回	週3回	週2回	週2回
出口	第1段階		第2段階	第3段階
累積コマ数 (45 min.)	240コマ	420コマ	540コマ	660コマ
学習者の人数	40~50人		20~25人	20人
学習者の割合(%)	全体の約5~6%		同2.5~3%	同2%
到達目標	B1レベル		B2レベル	C1レベル

* 広島大学のドイツ語学習者数（約800人）を例に試算

- ・ 授業レベルや到達度を明示することで、個人のニーズに合わせた多様な入口や出口を認める。
- ・ 1年生の希望者を対象に提供している現在のインテンシブコースを拡充する形で実現する。
- ・ 実現に必要な追加のコマ数は既存の全学向けの授業『総合コミュニケーション』等を効果的に再編すれば実質10コマ、2年次の段階でクラスを1つに絞るならば実質4コマで実現可能

到達目標の目安

Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. の

B1: 日常生活の通常の場合での大部分の課題を自立してなしとげられるレベル

B2: 自分の専門分野の議論や抽象的な話題も理解でき、母語話者と緊張せずに話せるレベル

C1: 多様で高度な長文テキストも理解でき、流暢かつ自然に自己表現できるレベル

B1レベルの終了試験として国際的に通用するZertifikat Deutschの場合、合格に必要なとされる最低学習時間数は45分授業に換算して400コマ以上とされる。またB2レベルのDeutsche Sprachprüfung für den HochschulzugangやGoethe-Zertifikat B2の場合は同590~680コマ、C1レベルのZentrale Mittelstufenprüfungの場合は同800コマ以上とされている。

詳しくは、 <http://www.goethe.de/lrn/prj/pba/deindex.htm>

実現のための課題

1) 授業時間枠の確保

総合大学における中・上級者養成用カリキュラムの導入にとって最大のネックは、どの学部学科の学生でもこの授業が取れるようにするための指定時間帯の確保であり、全学的合意が必要。

2) 担当者の手当

新しい授業を担う教員(専任・非常勤)の確保。

理想と現実のギャップ 実際には・・・

ドイツ語特定プログラム (2007年4月開講)

学年	1年次	2年次	3年次
時間数	週4回	週2回	週1回
出口	第1段階	第2段階	第3段階
累積コマ数(x45分)	240コマ	360コマ	420コマ
到達目標	A1~A2 レベル	A2~B1 レベル	B1レベル

今日必要とされる外国語能力と2つの学習モデル

モデル2：選択必修としてのベーシックコース

コンセプト：

「英語＝(唯一の) 外国語」、「英語ができる＝国際化」という考え方が蔓延し、多言語や多文化主義の流れが見えにくくなっている日本社会の中で、グローバル化と並行して進む多言語・多文化主義の時代に対応できるような多様な外国語学習の入り口を確保する。(他国の例を見ると、これは、本来は、大学以前の中等教育の課題かもしれないが、日本の場合は、それが無い以上、大学や高専などの高等教育でやらざるを得ない。)

当該言語圏との異文化間コミュニケーションの側面を含むとともに、直接実用のレベルに達しなくても、発音や語彙や文法の基本を習うことで、学習者が望めば、その後学習を続けていけるような基礎を作る。

学習対象者：

全ての新生に選択必修として課す

言語：

第二外国語として、戦後伝統的に主流であった言語だけにこだわらず、既存の言語の比率を大胆に見直すことで、当該教育機関の規模が許す範囲で多様化をはかる。その際、対象となる言語は、国連やEUの公用語、歴史的あるいは地理的に今日の日本に影響の大きい言語、日本に在住する外国人労働者や留学生の言語などを中心に考える。中国語、韓国語、インドネシア・マレー語、アラビア語、ペルシア語、スペイン語(ポルトガル語)、ドイツ語、フランス語、ロシア語、イタリア語、ヒンディ・ウルドゥー語など。

選択必修としてのベーシックコース

学年	1年次
時間数	週2回
累積コマ数(x45分)	120コマ
単位取得の最低基準	A1レベル
到達目標	A2レベル

- ・第三以降の外国語については、時間をずらせば複数履修することを許す。
- ・より上のレベルを目指したくなった学習者には、モデル1への接続も可能にする
- ・学習者に自ら判断できる情報を与え、そのうえで多様な選択ができるよう、学習言語の選択前に各言語や言語文化について、丁寧なガイダンスを行う。
- ・必修のマイナス面として、どうしても学習意欲にばらつきが出る。そこで、授業の最低基準と到達目標を分ける。
- ・過去の言語学習体験等から、どうしても外国語学習そのものに初めからモチベーションを持ってない学生は一部存在する。それらの学生の場合には、個別にカウンセリングし、他の教科での振り替えを許すなどの措置を考える。

到達目標の目安

*Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment.*による
A1:限られた日常の定型表現を理解・利用したり、自分や他人の簡単な紹介等をできるレベル
A2:個人や家族の基本的情報や自分に直接関係する領域の表現を理解し情報交換できるレベル

A1レベルの終了試験として国際的に通用するStart Deutsch 1の場合、合格に必要とされる最低学習時間数は45分授業に換算して85～170コマとされる。またA2レベルのStart Deutsch 2の場合は同220～260コマとされている。

詳しくは、<http://www.goethe.de/lrn/prj/pba/deindex.htm>

付録

第二外国語選択必修制度の廃止・あるいは削減論としてよく出される意見のまとめ（6パターン）

1. 英語さえできれば、さしあたり学問・社会・経済全ての面で、国際化の時代に対応できる。英語以外の外国語は必ずしも必要ではない。
2. 第二外国語の授業を減らせば、その分、英語や専門教育の面で学力を伸ばす方策が取れる。学力の低い学生にとって、第二外国語の必修制度は負担であり、他の教科の学習の阻害要因になる。
3. 第二外国語の授業は、成果も上がらず、時間の無駄で、大部分の学生も履修を嫌がっている。
4. 本当に必要なら自由選択制にしても、学生は第二外国語を学習する。
5. 別に、大学で教えなくても、日本人には別の形で第二外国語を学習する機会がいくらでもある。
6. 外国語教育よりも、まずは、日本語(=国語)教育の方が先決だ。

1. 英語さえできれば、さしあたり学問・社会・経済全ての面で、国際化の時代に対応できる。英語以外の外国語は必ずしも必要ではない。

(1) 情報伝達手段としての英語は、国際社会の公的な空間におけるコミュニケーションの共通言語であるが、公的な空間は多くの局面を持つ国際的なコミュニケーションの一部でしかない。私的世界や文化的側面を背負ったコミュニケーションの場では、英語は（他の言語よりは多少通用範囲が広いとしても）やはりone of them でしかない。

国際会議や国際学会の使用言語は英語

レセプションや私的な会話では多言語状況が出現する

Internet：すぐに伝達しなければ情報価値の無くなるフロー情報では英語が主

Internet：ある程度の時間に耐えるストック情報では一番得意な母語による発信が多い

共通のコミュニケーション手段は英語

コミュニケーション相手の言語・文化圏は英語とは限らない

海外へ出たが英語だけで困らなかった

「この人は英語しかできない」と思って英語で話してくれただけかもしれない

1. 英語さえできれば、さしあたり学問・社会・経済全ての面で、国際化の時代に対応できる。英語以外の外国語は必ずしも必要ではない。

(2) 「英語ができる＝国際化」という図式では、多くの情報に英語の文化・社会圏経由のバイアスがかかる。それ以外の世界の政治・社会・文化が視野から抜け落ち、そこに住む人達の多様な価値観や感じ方がわからなくなる。それは、単に、文化摩擦を起こすというだけでなく、日本人自身の視野と政治的・社会的選択の幅を狭くし、日本の文化自体も貧しくする。

靖国参拝や反日暴動など、中国や韓国とのこの間の政治的・文化的なあつれきは日本人の英語力とは無関係

イラク戦争・人権・軍縮・自然保護などの政治的な課題ひとつとっても、アメリカと他の政治・文化圏（たとえばヨーロッパなど）ではスタンスがかなり違う

経済の面でも、たとえば中国からものを買うなら英語だけでもできるが、中国市場で商品を売ろうとするなら、中国の言葉・文化・嗜好・社会動向等の理解が不可欠。

古代から近代までの歴史を振り返っても日本文化は常に他の文化圏からの刺激と交流を契機として発展してきた

「英語ができる＝国際化」という考え方の人にとって、たとえば、日本に在住している英語のできない外国人はどう見えるのだろうか？

1. 英語さえできれば、さしあたり学問・社会・経済全ての面で、国際化の時代に対応できる。英語以外の外国語は必ずしも必要ではない。

(3) 英語を中心とした「グローバル化」だけに目がいって、それと同時進行している現代世界の多言語主義・多文化主義の流れが見えなくなっている。他国を見ても初等教育から高等教育に至るどこかの時点で第二外国語を義務的に習わせている国が多い。

ヨーロッパの例

EU統合により域内では国境が事実上存在しない。国境に近い地域では生活レベルでの言語の相互浸透が進む。域内の職業資格は他地域でも有効（たとえば、最近では、イギリスの小学校の教師にドイツ人が増えている）。言語マイノリティの復権（準公用語化：複数言語の道路標識・その言語での教育を受ける権利や放送の権利）。

『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』(EFCと略)：2001年制定。ヨーロッパの市民が外国語を学習する際の到達度の規準を言語知識、機能、使用の全ての領域にわたって、包括的かつ明示的に定めたもの。

リンガ・プログラム：1990年開始。母語以外に最低2つの言語の運用能力をつけることを市民の目標とする。外国語学習年齢の引き下げを通し、中学校卒業までに母語以外に二カ国語の運用能力を付けることを目指す。ちなみにドイツのギムナジウムでは、文系は第三外国語までが必修。

エラスムス・プログラム：上記プログラムで学んだ言語を実際に使うための交流計画。

日本周辺のアジア諸国の例

韓国：第二外国語としてドイツ語・フランス語・中国語・スペイン語・日本語・ロシア語・アラビア語の中から1語を選択し、高校1年から必修（大谷他編著 2004; 9-13）。高等学校における近年の履修可能言語の多様化（ロシア語1992年、アラビア語2002年以降）や選択必修授業の2年生から1年生への前倒し（2002年）、さらには中学校への第二外国語の選択制の導入（2001年）など、第二外国語教育はこの間むしろ強化されて来ている。

台湾：1994年以降、中学校に当たる国民中学で選択必修による日本語・フランス語・ドイツ語などの第二外国語の学習が始まる（大谷他編著 2004; 98）。

シンガポール：四つの公用語を持つ、多民族国家であり、自分の母語と英語を習得するバイリンガル・ポリシーのもと56%がバイリンガル。その他に中学・高校で、第二外国語として日本語・ドイツ語・フランス語のいずれかの習得を奨励している。（『憤せざれば啓せずーシンガポールの第3外国語教育ー』（財）自治総合センター理事兼事務局長平谷英明氏の報告による <http://www.clair.or.jp/j/forum/forum/chouryu/168/>）

マレーシア：多数派民族の言語であるマレー語（少数民族にとっては、事実上の外国語）と英語の習得を義務づけている。少数民族の言語である中国語とタミール語およびイスラム教の言語であるアラビア語も選択可能。（大谷他編著 2004; 142）。

中国：中学・高校までのレベルでは提供される外国語は事実上英語のみ。地域ごとの教育体制の整備の実情により、学習実態には差がある。大学では、第一外国語のみを続けても良いし、二年次の終わりに第二外国語をはじめても良い。外国語の種類は英語、次いで日本語、フランス語、ドイツ語、ロシア語、スペイン語。第一外国語としては英語を選択する学生が多く、日本語を選択する学生は英語の約10分の1（大谷他編著 2004; 48-49）。

1. 英語さえできれば、さしあたり学問・社会・経済全ての面で、国際化の時代に対応できる。英語以外の外国語は必ずしも必要ではない。

(4) これから日本人が国内で経験する「国際化」の大部分は、英語とは無関係。むしろ、非英語圏出身の留学生や外国人労働者(およびその家族・友人)との生活レベルでの異文化コミュニケーションが中心になる。

現状でも、大学における留学生の大多数は非英語圏の出身である。たとえば、昨年度広大留学生727人の出身国の内訳は、中国321人(44.7%)、韓国64人(8.8%)、台湾23人(3.2%)、東南アジア138人(19.0%)、北米18人(2.5%)、ヨーロッパ33人(うち英国5人) (4.5%)等である。

教育現場でも、日本で働いている日系人の子弟や留学生その他の日本にいる外国人の子弟の中で日本語が分からないまま就学年齢を迎える子供が増えており、教員やボランティアの中では、たとえばポルトガル語や中国語などのできる人が求められている。

すでに、東京などの大都会だけでなく、地方都市でも、飲食店やコンビニ・夜間スーパーのアルバイト店員が外国人であることが珍しくない。

一人の女性が生涯に産む子どもの数である特殊出生率が昨年1.26に落ち込み、厚生労働省自身が、2055年には65歳以上の高齢者が総人口の41%を占めると予測している(2006年12月20日の社会保障審議会人口関連会議での報告)。労働人口がこれだけ減れば、経済も年金制度も全て破綻する。出生率を急カーブで回復させるような思い切った政策が採られない限り、急激な労働人口の不足を補うために、近い将来かつてドイツで行われたような大規模な外国人労働者の導入は不可避であろう。その際、予想される外国人労働者の出身国は、おそらくアジア・中近東・南米諸国であり、いわゆる英語圏ではない。

2. 第二外国語の授業を減らせば、その分、英語や専門教育の面で学力を伸ばす方が取れる。学力の低い学生にとって、第二外国語の必修制度は負担であり、他の教科の学習の阻害要因だ。

◎これは、英語さえあれば、第二外国語は要らないという最初の意見を前提として成り立っている議論にすぎない。したがって、最初の意見のレベルで議論することが最大の反論になる。それ以外は、以下のような技術的なレベルで解決可能な問題や単なる事実誤認に過ぎない。

第二外国語が得意(あるいは好き)な学生の多くは英語も得意(あるいは好き)であり、両方課しても同じようによく伸びる。他方、それ以外の学生の場合、第二外国語のコマ数を減らし英語に割り当てたとして、増えた時間数に比例して英語力が本当に上がるか？たぶんそうならない。英語教育の問題は、カリキュラム内容、授業環境、動機付け等の様々な要因が関係しており、今のままで授業のコマ数を増やしても解決しない。また、そもそも第二外国語は要らないから英語だけ学びなさいという英語教育ではその内容も歪んでしまう。

卒業単位を無制限に増やせないという制約はあるが、専門や英語の教育を充実させることと、第二外国語の授業時間数の確保は必ずしも矛盾せず、技術的なレベルで解決できる。

第二外国語の単位だけが取れず進級・卒業できないケースは、まず無い。単位を落とし進級の危うい学生のほとんどは他の多くの授業でも単位を落としており、その原因の大半は欠席を繰り返すうちに行けなくなったことによる。これらは、学習意欲の欠如や、何らかの理由で学習を続けられない、または学生としての生活サイクルを自分でマネジメントできない等の要因によるもので個別にカウンセリング等で対処すべき問題。

たまに、他の教科は普通なのに、第二外国語のみ全く勉強せず単位を落としかける学生がいるが、これは当該学生の学力が低いからというよりは、むしろ学習の動機付けに失敗したケースが多い。その中には、教員や指導方法に問題のある場合もあり、それは改善を要する。しかし、いずれの場合も、学力のレベルと第二外国語の学習はあまり関係ない。

3. 第二外国語の授業は、成果も上がらず、時間の無駄で、大部分の学生も履修を嫌がっている。

大人数クラスで週2回1年間という条件を考えれば、多くの第二外国語の授業では時間数に見合うだけの成果はあがっており、1年で、EFCの規準でいう最初歩のA1レベルに達する学生は多い。問題なのは「成果が上がらない」ことではなく、学習時間数が少ないため、順調に伸びても実用のレベルに達する前に授業が終わってしまうことである。これは、1) さらに学習したいという学生がいてもそのための展望を示すことができない、2) 高度な専門研究や社会的な活動に耐え得るような高いレベルの運用能力を持った人を一定数は育成することを求める社会の要求にも応えられていないことを意味する。したがって需要の多い言語に関しては、希望により中・上級へ進めるような新たな授業の提供が不可欠。

第二外国語の授業が、英語以外の言語圏との異文化間コミュニケーションの側面を含み、かつ履修後に学生がその授業に満足しているなら、学生の到達レベルが時間数の関係で初歩のレベルであったとしても、学ぶ意味は大きい。また、その中の何人かがそれを出発点にさらに上のレベルを目指せるなら、なおさらそうである。そうした多言語・多文化を学ぶための入口を教育課程のいずれかの段階で保持していくことは、日本の社会にとっても重要だ。ただし、異文化への窓口という観点からは、第二外国語のレパートリーをドイツ語・フランス語・中国語以外にも広げ、大胆に多様化することが必要。

大部分の学生が履修を嫌がっているというのは事実と反する。たとえば、広島大学が実施している授業評価アンケート(2004年度)を見ても、第二外国語は授業科目グループとしては一番評価が高い。たとえば、総合的満足度では四件法で平均3.3であり、他の教養教育科目や英語より0.2高い。また、週4回のインテンシブコースの総合的満足度は3.8と全学でもトップレベルであり、語学力が向上したという実感が高い評価と結びついている。

4. 本当に必要なら自由選択制にしても、学生は第二外国語を学習する。

「英語＝(唯一の) 外国語」、「英語ができる＝国際化」という考え方が蔓延し、多言語や多文化主義の流れが見えにくくなっている日本社会の中では、大学の方針として多様な言語や文化を学ぶことの重要性を必修制度としてきちんと示し、それに触れられる機会を保障することが重要だ。基本的な知識や判断ための前提のないところに自由は存在しない。その観点からは、言語を選択する際の情報提供も重要であり、学習可能な言語の多様化とともに、学習言語を選択する際、参考にできるような丁寧なガイダンスも必要である。なお、学習の機会を与え1年間学んだ後にさらに続けるかどうかは、あるいは週4回のインテンシブコースを取るかどうかは、個人の自由選択に委ねればいい。

自由選択制度のもたらす最大の問題は、その名前とは裏腹に、多くの学生にとって第二外国語を取る「自由」が事実上なくなってしまうことである。というのも、自由選択制への変更に伴い第二外国語を学習するための時間枠保障もなくなるので、第二外国語の履修時間帯に専門の必修授業が入ったり、学生にとって重要な他の授業が同時開講されたりするようになる。その結果、たとえ第二外国語を取りたくても時間割上取れないようになってしまう。第二外国語自由選択制の要求は、学部の教官の方でその指定時間枠に他の授業を入れたいときになされることも多く、過去の経験からしてほぼ100%この問題が生じる。

なお、時間割上の問題は、中・上級向けの授業の新たな開講などの際にも、逆の形で起こり得る。その場合は大学としての第二外国語教育の重要性に関するコンセンサスを前提に全学共通の指定時間帯を空けてもらうよう、各学部を説得することが不可欠である。その他にも、既存の授業とぶつからない夜の授業時間枠を設けるなどの時間割上の工夫が必要になる

5. 別に、大学で教えなくても、日本人には別の形で第二外国語を学習する機会がいくらでもある。

ヨーロッパや日本周辺の多くの国々では、主として初等教育から中等教育のいずれかの段階で英語以外の外国語を義務的に学ぶ機会を保障している。日本の文部科学省も英語の早期導入と連動させ、実験的な形ではあれ、諸外国のように第二外国語をより早い段階で学習させることに関心は寄せており、それを受け、英語以外の第二外国語科目を高等学校レベルで開設する実験校なども中国語を中心に少しずつ現れてきた。しかし、全体数から見れば、それは事実上まだほとんど無いに等しい(大谷他編著 2004; 166)。こうした現状で、大学における第二外国語を廃止したり、その選択必修制度をはずして大部分の学生が事実上選択できないような状況を作り出すことは、日本の社会の中で、多様な言語や文化を学ぶ機会を事実上、無くしてしまうことを意味する。

大学以外で英語以外の外国語を学ぶためには、そうしたコースを提供する学校のある大都会に住んでいること、その割高な学費を払えること、数少ないコースの限られた時間帯に参加するための時間調整ができること、などの超えるべきハードルが多い。また、そうした語学学校は学習者の数からしても、広く第二外国語を学ぶ機会を提供している大学の代替とは成り得ない。

いくら参考書等があっても、全く未知の言語を一人で学ぶのは非常に困難である。それに対し、たとえ1年でも、大学等で学んだ経験があれば、発音の仕方や基礎的な語彙や文法の大枠などの基礎的な知識を思い出すことで、全くのゼロから始める場合に較べると、自習のを試みる場合のハードルもはるかに低い。

6. 外国語教育よりも、まずは、日本語(=国語)教育の方が先決だ。

◎これは、主として文科系の他教科の同僚からよく出される意見である。

確かに、学生のレポートなどを見ると日本語(=国語)教育が足りないことは、痛感させられる。その意味で、日本語教育の重要性の主張は、充分納得できる。ただし、小学生に対してなら、ともかく、その日本語能力がある程度固まってきている大学生に対する外国語学習が、彼らの日本語能力に悪影響を及ぼす(?)とは考えられず、日本語教育と外国語教育は矛盾するものではない。どちらも車の両輪として重点的にすすめていくことが重要である。

参考文献

- ウルリヒ・タイヒラー(2004): EU諸国の大学政策の変革. IDE 現代の高等教育2004年3月号, 民主教育協会, p.61-65.
- 大谷泰照 (1997): なぜ, いま第二外国語なのか—言語・文化の三角測量—. 英語教育1997年5月号, 大修館, p.8-9.
- 大谷泰照 / 相川 真佐夫 / 沖原 勝昭 / 林 桂子 / 東 真須美 他(2004): 『世界の外国語教育政策—日本の外国語教育の再構築にむけて』, 東信堂.
- 旧制高等学校資料保存会編(1981): 『資料集成 旧制高等学校全書 第三巻 教育編』, 昭和出版.
- 楠根重和(1998): 大学改革はドイツ語教育改革の"チャンス"である, 『金沢大学教養教育機構研究調査部報』 第2号, p.7-19.
- 三瓶慎一(1996): 設置基準大綱化以降の大学のドイツ語教育における基本理念—社会科学系学部におけるコンセプトとその実践, 教養論叢 No.104, 慶應義塾大学法学研究会, p.1-28.
- 三瓶慎一(2004): 研究対象としてのインテンシブコース—慶應義塾大学義塾大学法学部ドイツ語インテンシブコースにおける研究プロジェクト構想, 慶應義塾 外国教育研究, 創刊号, p.97-124.
- 杉谷真佐子(2002): ヨーロッパ統合とドイツにおける多言語教育政策, 『ドイツ文学』 No.108, 日本独部学会, p12-23.
- 大学基準協会編(1950): 『大学に於ける一般教育 —一般教育研究委員会第二次中間報告—』 大学基準協会.
- 大学基準協会編(1957): 『新制大学の諸問題』 大学基準協会.
- 大学基準協会編(1997): 『資料に見る大学基準協会五十年の歩み』 大学基準協会.
- 大学基準協会編(1964): 大学基準協会 会報第8号.
- 大学基準協会編(1984): 大学基準協会 会報第53号.
- 大学基準協会編(1985): 大学基準協会 会報第54号.
- 田中慎也(1994): 『どこへ行く? 大学の外国語教育』, 三修社.
- 西垣 通 / ジョナサン・ルイス(2001): 『インターネットで日本語はどうなるか』, 岩波書店.
- 日本独文学会ドイツ語教育部会/ドイツ語教育に関する調査研究委員会 (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 (基盤研究 C 1) (課題番号09610516)調査報告書』.
- 原聖(1997): フランスの地域言語, 三浦信孝編(1997): 『多言語主義とは何か』, 藤原書店, p.82-85.
- 広島大学(2006): 大学案内2006 : 資料編.
- 文部省高等教育局(1991): 大学資料第117号.
- 文部省大学学術局(1957): 大学設置基準とその解説, 大学資料第5号.
- Council of Europe (2001). Common European framework of preference for languages: Learning, teaching, assessment. Cambridge: CUP. (邦訳『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』 吉島茂 / 大橋理枝 訳・編, (2004) 朝日出版社.)