

## 日本における複数外国語教育の進展 —基本的な理念・海外の動向・日本の実状と改革—

森住 衛

### 1. はじめに

人はいろいろな言語を知れば知るほど、異なった世界が広がり、自分の存在も多面的に確認できる。これはだれにとっても楽しいことである。本稿の目的は、この楽しさを実現するために、日本における複数外国語教育の理念の確認、海外の状況の把握、日本の実状と改革の方向性を論じるものである。

本論に入る前に 3 つの断りないし前置きをしておきたい。まず、本稿が直接的に依って立つ論考である。本稿は、筆者が 2016 年 3 月 13 日に日本外国語教育推進機構 (JACTFL) のシンポジウム「第 4 回外国語教育の未来を拓く: 多様な外国語教育の価値を発見する」でおこなった基調講演「日本における複数外国語教育の進展 — その理念と実践」を元にして、多少の補足をし、話しことばを必要に応じて文章体に直したものである。また、この講演は、直前に刊行された、森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子編 (2016) [以下、森住他編 (2016)] の紹介の役割を担っていた。したがって、本稿の内容は、この著作に大きく依拠している。特に、前半の基本的な理念に関する部分は、筆者が本書で担当した部分からの引用が多い。また、英語圏以外の国や日本の高校の事例や実施の方策は本書の共編著者の論考を援用している。その部分の該当ページは文中で示しているので、詳細はそちらを参照していただきたい。

次に、本稿のテーマに関する筆者の立ち位置である。本稿の主題の末尾は「進展」にしている。この問題に関与している諸氏の中には、これに違和感をもった人がいるかもしれない。この複数外国語教育の議論は、「進展」ではなく「課題」や「問題」の方が実情に合っているのではないかという懸念があると思われるからである。確かに日本の複数外国語教育はあまり進んではない。質も量も不十分である。しかし、遅々としてではあるが、また、行きつ戻りつではあるが、複数外国語教育を進展させている教員はいるし、複数外国語学習を享受している生徒は厳然といる。筆者はここに希望の光を感じている。物事のとらえ方に同じ量でも、少しはある、という考え方と、少ししかない、というとらえ方があるが、筆者の立場は前者である。

最後に、本稿の構成と議論の方向性について概要を述べておきたい。構成は、〈基本的な理念〉、〈海外の動向〉、〈日本の実状と改革〉の 3 つを骨格としている。まず、〈

基本的な理念>では、本来あるべき複数外国語教育の目的や目標を取り上げる。中心になる議論は、「同質性よりも異質性を」「統一よりも多様を」「実用よりも教養を」の3つの二元論である。二元論としたのは、人間社会に両方とも必要であることを認めた上での議論であることを言いたいがためである。次に、<海外の動向>では、日本言語政策学会(JALP)多言語教育推進研究会の提言で取り上げた7つの言語が使われている国、東南アジアの5ヵ国、そして、英語が母語として使われている3つの国や地域の状況について触れる。いずれの国や地域もそれぞれに問題や課題を抱えているが、日本と比べるとかなり進んでいると言える。このような状況は、もちろん事情や文脈は異なるが、日本にとって大いに参考になるはずである。最後に、<日本の実状と改革>では、複数外国語教育の視点から、日本人の外国語受容史の概略、学習指導要領に見る政策、高校と大学の実践例、高校においてさらに普及するための方策、制度改革のための「運動」の5点を取り上げる。

## 2. 基本的な理念

本章で取り上げるのは2つである。1つは、複数外国語という概念を明らかにすることである。もう1つは、本稿の大きな目的である複数外国語教育の理念を議論することである。

### 2.1 「複数外国語教育」の概念の確認

本稿でいう「複数外国語教育」は、略述すれば、「学校においてすべての学習者に複数の外国語を教える」ということであるが、その際の「外国語」とは何か、何をもって外国語とするかという「外国語」の内実を論じておきたい。これを確認したあとで、複数とはどの程度かということにも触れる。この2つを決めておかないと、理念の議論が曖昧になると思われるからである。

#### (1) 「外国語」の内実

まず、複数外国語の「外国語」という呼称を取り上げるが、ここで1つ断っておきたい。それは、「外国語」という言い方自体に問題があるということである。「国」という概念が入ってくると、多くの少数先住民族語が外されることが多いからである。そこで、本来は、「国」を外して「異言語」(different language)とすべきだが、文科省をはじめ内外でより

多くの人たちが使っているという現状を鑑みて、「外国語」(foreign language)を使うこととする。

さて、本題の外国語とはどんな言語を指すかの問題であるが、これは、突き詰めれば、言語とは何かの問題になる。そのため、本節の議論は何をもって「言語」とするかになる。ここで問題になるのは、言語と方言の区別である。たとえば、世界の言語数を数えるときなどは「方言」を除いて「言語」を抽出している。しかし、この区別の根拠が明確ではない。現段階では「言語」と「方言」はその言語の話者が自前の国家や自治行政体を持つかどうかで分かれていることが多い。たとえば、イタリア語とフランス語は別々の言語として捉えられている。しかし、両者はラテン語から由来し、文法や語彙が似通っている。極言すると、フランス語はイタリア語の方言、あるいは、イタリア語はフランス語の方言とも言えるのである。これが2つとも「言語」として考えられているのは、互いに国家を形成しているからである。

翻って、日本の沖縄語(ウチナーグチ)と日本語(ヤマトグチ)の場合はどうであろうか。沖縄語は、他の琉球諸語と同じように、別言語としてとらえられてきたが、ある時から政治的に「本土」に吸収されたので、日本語の「方言」として考えられるようになった。両者は同根という定説がそうさせるのであるが、それなら韓国・朝鮮語と日本語も語彙や統語では似ている部分が多い。韓国・朝鮮語と日本語が別言語であるなら、沖縄語と日本語も別言語になる。このように「言語」の個別性や独立性はきわめて「政治的」な産物である。この「政治性」をはずせば、世界の「言語」はある地域では現在より少なくなり、ある地域では多くなるであろう。

## (2) 「外国語」の数

現在、世界では6,000 とも7,000 とも言われる数の言語が使われている。この中には、上記で言及した少数先住民族語も入っている。最近のEthnologue: Languages of the World (第19版 2016.2.26 Release)の調査によれば、7,097言語という数字が出ている。本稿で取り上げている複数言語の「複数」の最多はこの7,097言語となるわけだが、本節の議論は、全部教えるとか学ぶということではない。国や地域によって異なるが、1つの国で教えたり、学んだりする言語数は限られる。多分、100 を超えないだろう。たとえば、日本でいえば、現在、一般の日本人が日本国内で学ぼうと思えば学べる言語数は60ぐらいであろう。この数字の根拠は、外国語専門学校のDILA国際語学アカデミーが開講している言語数62に依拠している[資料1]。この62の中には少数民族語も入っている。たとえば、バスク語やフリージア語、カタロニア語などである。日本のアイヌ語や琉球語も入っている。中国語も、この名称に加えて、台湾語・上海語・広東語が挙がっ

ている。総じて言うと、「小さな」言語への、つまり、これを話す人たちへの「やさしさ」が感じられる。

ただ、現実論としては、一般の学校教育ではこれだけの言語の教育は保障できない。そこで、もう少し絞ってみたい。絞ってきた過程の説明は省略するが、結論としては、日本言語政策学会多言語教育推進研究会が「提言」で取り上げている「7言語」に英語を加えたアラビア語、英語、スペイン語、中国語、韓国・朝鮮語、ドイツ語、フランス語、ロシア語(五十音順)の8言語である。この選定の拠り所は、国連公用語の6言語に韓国・朝鮮語とドイツ語を加えたものである。韓国・朝鮮語を加えたのは、この言語が古来、日本と深い関係にある地域の言語だからである。ドイツ語を取り上げているのは、明治以来、英語やフランス語と並んで日本の近代化に大きく関与してきた言語だからである。当然ながらこの8つの言語に固定はしないが、数として8つほどが適当で、これを地域、地方の事情に応じて、選択外国語として用意して、この中から各学校が複数の言語を選んで開講しようというのが提言の趣旨である。

## 2.2 3つの理念

複数外国語に限らず、外国語の教育そのものが、他言語や他者、他文化の存在に気づかせ、母語や自己、母文化を見直すきっかけになる。これはとりもなおさず個の人格形成に資することになる。また、複眼的な思考や多元的な認識を導き、自他の言語文化に対する公平な言語観・文化観を育むきっかけになる。これは、そのまま世界の恒久平和に資することにつながる。そして、この理念は、対象の外国語が特定の1つの言語に絞られずに、複数になることによって、効果が2倍、3倍になる。特定の1つの言語だけに限定すると、その言語による価値観や考え方だけしか知り得ない。これを避けるために、多様な外国語を用意して、選択肢を複数にしておかなければならない。選べる外国語の数が多ければ多いほどよい。以下に、このように考える根本的な理由、すなわち、基本理念として、3点に言及する。

### (1) 同質性よりも異質性を

多言語教育推進の理念は日本人にとってはなじみが薄い。この理由は、日本人に多くみられる「異質なものに対する排他性」である。日本は島国であり、相対的に異文化や異言語と接する機会が少なかった。ところが、ヨーロッパやアジアの諸国や民族は常時、異言語・異文化と接してきた。したがって、一般には、相違や異論を受け入れる素地がある。いや、これを積極的に出し合おうという兆候さえうかがえる。「違うこと」が個

性(identity)や自主性(individualism)として美德になっているからである。日本では個性や個人主義はマイナスイメージを持つことが多い。

欧米などで互いの違いが認められるのは、欧米文化の基調は「対立」であるために、違いがあるのは当たり前になっているということである。つまり、相対的に、「違い」に慣れているのである。そして、ここがポイントだが、慣れは好感を生み出し、美德となるのである。これに対して、日本は「和」の文化である。和は「みんな同じ」という団体主義志向が原則である。つまり、「同じはよいこと」なのである。もし異質なものが入ってくると、これに反発を感じ、忌避しようとする。このために異なっていること自体がわるいという排他性が生まれてきた。その証拠には、日本の文化・精神風土では「異」という漢字がついた語句はほとんどわるい意味を持つ[資料2]。多様な外国語教育を受け入れる前提として日本人はこの「排他性」を克服しなければならない。

聖書にバベルの塔の逸話がある。周知のように、人間が天に向かう塔をつくるなど神をも恐れぬ行為をしたので、神が人間の話すことばを異なるようにして、意思疎通をむずかしくさせたという話である。この前提となっているのは、人間のことばが異なるのはよくないという考えである。だから、神は人間のことばをバラバラにして意思疎通をむずかしくしたのである。しかし、人間のことばが違うのはよくないことだろうか。否である。むしろ、民族や国民が異なる言語を話すことは人間社会を豊かにすることである。

これを支えている基本理念は、人間は基本的には異なる存在に興味を持つという事実である。精神の向上や広がり異なるものとの出遭いから生ずる。つまり、「違いはよいこと」である。この志向には、違いがあるだけに交流に手間取ったり、時間がかかったりするが、精神への刺激、自分らしさを失わないという大きな利点がある。

## (2) 統一化よりも多様化を

グローバリゼーションは「統一化」と「多様化」という2つの相反する側面をもっている。統一化は、貨幣や貿易、交通などで1つの基準を設ける方向である。この統一は、ものごとを運ぶ上での効率やとりあえずの便宜さには寄与する。しかし、基準が1つになるので、多様性の「おもしろみ」や「知的発見」がなくなる。この一断面はコスモポリタニズムに現れている。コスモポリタニズムは国家や民族を超えて個人を地球市民、世界市民と捉える考え方である。しかし、事典などでこの項を引くと、覇権主義、帝国主義と似ている部分があり、また、その実現には、特定の国家の基準で世界全体を睥睨することが多い、と説明されている。特定の国家の基準とはアレクサンダー大王の遠征やジンギスカンのモンゴル帝国であり、近くではヒトラーの世界制覇の野望などが例になる。あえて現在に合わせて極言すると、グローバリゼーションが例になる。近年のグローバリゼーション

ンは、文化的には「米国化」(Americanization) であり、言語的には「英語化」(Anglicization)である兆候が見え隠れしている。

一方、多様化は文字通り、各国や民族がそれぞれの個性を出すことである。これを支えている基本理念は、人間は基本的には、異なる存在に興味を持つという事実である。精神の向上や広がりとは異なるものとの出遭いから生ずる。つまり、「違いはいいこと」である。この志向には、大きな利点がある。今日のICTの時代では、そこに居ながらにして、別の場所の多様な考え、多様な姿、多様な生き方を受信できる、あるいは、個人や「小さな」集団が全世界に瞬時に発信できる。そして、このような学び合いや伝え合いを支えているのが「言語」なのである。言語の種類が多いほど人間の生き方や考え方が豊かになる。言語の多様さは人間の豊かさの指標なのである。日本の子どもたちに多様な外国語を学ぶ機会を与えることは、複眼思考を育成することになり、これは人格形成にも資する。さらに、共同体の多様性の維持・促進にもつながり、最終的に違いを認めて共存する力を育むことになり、恒久平和にも資する。

### (3) 実用よりも教養を

外国語教育の目的論、目標論には、しばしば教養と実用の立場から議論される場合が多い。そして、その際両者が重なる部分があるが、以下のような二項対立の二元論になる(森住2014b:7)。

目的:①WHY ②不易 ③教養 ④知識・観点 ⑤精神論 ⑥深層 ⑦最終点

目標:①WHAT ②流行 ③実用 ④知識・技能 ⑤道具論 ⑥表層 ⑦通過点

本稿の複数外国語教育の場合は、議論の焦点を、上記の二項対立(上下)のうち、上の目的論により多く傾けている。なぜなら、日本の文脈では大多数が複数の外国語を「実用」に供するほどに熟達することは一般にはあり得ないし、その必要もないからである。したがって、極言すれば、1つの外国語は多少の実用の域に達していればよいが、2つ目、3つ目の外国語は基本的な言語材料(音、文字、語彙、文法、表現)をいわば「かじる」程度でもよい。

日本の外国語教育で複数外国語の履修を提唱すると、ほぼ決まった反応の1つとして、日本人は英語すらできないのに、その他の外国語など学ぶ余裕がないという反応がある。他の言語に興味や関心を持たせたり、学習時間を割いていたりしたら、英語力はますます減退してしまうというのである。

これは程度問題であるが、4.3-(1)で触れるように、複数の外国語を選択必修にした場合、所詮、2番目のその科目の授業時数は「週1」か「週2」である。この時間数で実用の域にまで達することはあり得ない。あえて言えば、「ちょっと知っている」だけでもよいのである。母語以外の言語をちょっと知っていることに対しては2つの立場がある。「ちょっと知っているだけでも役に立つ」と「ちょっと知っている程度だと返って危険に陥る」である。誰しも経験があると思うが、海外に行った場合、その国や地域のことばのいくつかを知っているだけで、とりあえずのコミュニケーションには役に立つ。たとえば、5つの基本表現(こんにちは、おげんきですか、ありがとう、ごめんなさい、はい/いいえ)や6つの疑問詞(何、誰、どこ、いつ、なぜ、どのように)である。逆に、このように少しその言語を使えると、相手のいうことがよく解っていないのに想像で「はい」とか「いいえ」と言ってしまうと、自分がしたいこととは違ったコミュニケーションになってしまったりすることもある。本稿の立場は前者である。わずかでも知っているだけでよい。それだけでも大きな違いになる。

### 3. 海外の状況

複数外国語教育に関して海外の状況を、一言でまとめると、それぞれの問題は抱えていながらも、日本よりも進んでいるとなる。まさに「グローバル社会は多言語」なのである。もっとも、ここで「海外」とか「グローバル社会」としたが、その対象はある程度絞っている。国連加盟国のうち比較的国際交流を重視している国や地域が対象である。本稿では、このような国や地域から、JALP多言語教育推進研究会がおこなった「提言」で取り上げた7つの言語が使われている国、東南アジアの言語については5つの国、そして、英語が母語として使われている国や地域3つを取り上げている。

#### 3.1 「提言」で取り上げた7つの言語が使われている国

上記の標題の「提言」とは、日本言語政策学会(Japan Association for Language Policy; JALP)の多言語教育推進研究会が2014年2月に、「グローバル人材育成のための外国語教育政策に関する提言—高等学校における複数外国語必修化に向けて」を文部科学大臣や中央教育審議会議長および各都道府県教育委員会など140余の職位・機関に提出したものである。付録として、英語以外の外国語の学習指導要領案<「第2の外国語」学習指導要領(案)>を添付したが、このとき取り上げた言語が、先にも言及したアラビア語、韓国・朝鮮語、スペイン語、中国語、ドイツ語、フランス語、ロシア

語である。以下に、これらの言語が使われている国の複数外国語教育の動向を概観する。順序は、「提言」で取り上げている順である。なお、この概観は森住他編(2016)で取り上げた言語の順に、敬称略で、杉谷眞佐子、古石篤子、柿原武史、臼山利信、水口景子、長谷川由起子、榮谷温子の諸氏が担当した箇所(同上pp.42-149)を筆者なりにまとめたものである。①から数項目を箇条書きしているが、①は各氏が付けた自分の論考のタイトルである。

### (1) ドイツ

- ①「共存力」と「競争力」の育成の複数外国語教育。
- ②第1外国語～第4外国語を初等教育、中等教育(前期・後期)の間に選択必修ないし選択。  
第1外国語:初等教育1～4年、第2外国語:中等教育(5～7年)、第3外国語:中等教育(8～9年)、第4外国語:中等教育(10～11年)。
- ③選択必修ないし選択は各州の自治。
- ④内容言語統合型学習(CLIL=Content and Language Integrated Learning)の重視。
- ⑤開講言語例  
英語、フランス語(第1外国語)、スペイン語、ラテン語、イタリア語、ロシア語)、オランダ語(第2外国語)、トルコ語、現代ギリシャ語、ヘブライ語、ポルトガル語、古典ギリシャ語、中国語、日本語(第3、4外国語)。

### (2) フランス

- ①豊富な言語のレパートリー。
- ②「外国語」＝「生きている言語」(現代語)。地域語、手話などを含む。
- ③初等教育1年(日本での小2)で、対象言語は8言語(ドイツ語、英語、アラビア語、中国語、スペイン語、イタリア語、ポルトガル語、ロシア語)。
- ④中等教育では現代語LV1が第6級(11歳)から、LV2が第4級(13歳)から必修。
- ⑤開講言語例  
ドイツ語、英語、アラビア語、スペイン語、現代ヘブライ語、イタリア語、ポーランド語、ポルトガル語、ロシア語、中国語、デンマーク語、現代ギリシア語、日本語、メラネシア諸語、オランダ語、トルコ語、地域語(バスク語、ブルトン語、カタロニア語、コルシカ語、オック語、タヒチ語、ガロ語、アルザス諸語、モーゼル諸語)。

### (3) スペイン

- ①英語・国家語・地域語のせめぎ合い。

- ②公用語は6つ — 国家公用語(カスティーリャ語)と各自治州の公用語(カタルーニア語、バレンシア語、ガリシア語、バスク語、アラン語)。
- ③上記に、最近では英語が参入してきている。
- ④憲法上、カスティーリャ語はスペイン国家の公用語で、その他のスペイン諸言語も自治州レベルで公用語にできる。
- ④開講言語例(公立語学学校)  
アラビア語、中国語、デンマーク語、オランダ語、英語、フランス語、ドイツ語、ギリシャ語、イタリア語、日本語、ポルトガル語、ルーマニア語、ロシア語が正規の科目として、フィンランド語、アイルランド語、スウェーデン語、朝鮮語が実験的に教えられている(大谷他2004: 298)。

#### (4) ロシア

- ①多様な外国語教育の伝統と現代的課題。
- ②第1外国語は初等普通教育の2年から英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語から選ぶ。
- ③中等普通教育の外国語特別学校 — サンクトペテルブルグ市の場合: 全689校のうち93校。
- ④国家語はロシア語。その他にロシア連邦内の21の共和国のほとんどがその基幹民族語を共和国の国家語(共和国内の公用語)と規定。
- ⑤開講言語例  
英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、ポーランド語、イタリア語、フィンランド語、トルコ語、アラビア語、韓国・朝鮮語、中国語、日本語。

#### (5) 韓国

- ①理想と現実の狭間で。
- ②中等教育後期の外語校 — 31校あり、学校ごとに専攻語として英語、中国語、日本語、フランス語、ドイツ語、ロシア語、スペイン語、アラビア語、ベトナム語から4~7言語開講。
- ③中等教育(高)における選択必修の外国語 — 2012年段階で、ドイツ語、フランス語、スペイン語、中国語、日本語、ロシア語、アラビア語から選択必修。6~12単位。
- ④2009年に上記の科目に、「技術家庭」「漢文」「教養」「生活・教養」が加わり、外国語教育としては後退の感がある。なお、中学校ではこの選択必修を裁量時間に設定している。
- ⑤開講言語例  
ドイツ語、フランス語、スペイン語、中国語、日本語、ロシア語、アラビア語、ベトナム語。

## (6) 中国

- ①国家の人材育成のための外国語教育。
- ②主な外国語の移り変わり — 1950年代:ロシア語、1960年代から英語、日本語は1980年代がピーク。2000年代:英語が中心だが、ロシア語や日本語も復活の兆し。
- ③1963年、中等教育の国立の外国語学校で第1外国語として英語、日本語、ロシア語、フランス語、ドイツ語を開講。
- ④2001年から初等教育の小3から外国語教育が開始(ほとんどは英語、一部日本語も)。
- ⑤複数外国語教育の実施方法として、総合的学習の時間や課外活動のほか双語教育(2つの外国語をほぼ同時間履修させる)を取り入れる学校もある。
- ⑥開講言語例 [上海の公立の中高一貫校]  
第1外国語として英語か日本語のどちらかを選択。選択科目としての第2外国語として日本語、英語、ドイツ語、フランス語、韓国語、スペイン語を開講。

## (7) エジプト

- ①イスラーム文化圏における複数外国語教育の試み。
- ②公用語の正則アラビア語を外国語と併行して履修。口語アラビア語とは著しく異なるため。
- ③小中高の第1外国語は英語。小学校の導入は1年から。
- ④2012年度より、中学校でフランス語が第2外国語として必修。
- ⑤開講言語例  
高校で第1外国語は英語かフランス語のいずれか、第2外国語は英語、フランス語、スペイン語、ドイツ語、イタリア語が選択必修。

## 3.2 東南アジア 5ヶ国

東南アジアについては、森住他編(2016)では何も触れていない。しかし、本稿で以下の情報を記しておきたい。総括的に言えば、東南アジアの国々も複数言語教育が盛んである。情報の典拠は、「21世紀の人材育成を目指す東南アジア5ヶ国の中等教育における日本語教育—各国教育文書からみえる教育のパラダイムシフト—」国際交流基金日本語教育センター(2015)([https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/teach/research/five\\_southeast\\_asia/dl/report\\_j.pdf](https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/teach/research/five_southeast_asia/dl/report_j.pdf) 2016.2 閲覧)である。

### (1) インドネシア

- ①高校の語学・文化課程に外国語・外国文学として英語以外の6つの外国語が選択科

目。

②開講言語:アラビア語、中国語、日本語、韓国語、ドイツ語、フランス語。

## (2) タイ

①2001年カリキュラム改定、英語は1～12学年まで必修科目。

②開講言語[第二外国語]:ドイツ語、フランス語、日本語、中国語、アラビア語、スペイン語、イタリア語。

## (3) フィリピン

①2012年度より外国語は特別教育課程プログラム(科学技術、美術、体育、ジャーナリズム、職業技術)の1つ。

②開講言語:2009～10年度より公立中学校でスペイン語、フランス語、日本語。その後、ドイツ語、中国語が追加。

## (4) ベトナム

①2018年度よりすべての小学校で3年次から外国語教育の導入。

②開講言語:基礎中学校および普通中学校で、英語の他にフランス語、中国語、ロシア語、ドイツ語、日本語。

## (5) マレーシア

①種類は②の[ ]の3つ。現在は部分的な進行で、2025年までにすべての生徒が履修。

②開講言語:[国内のコミュニティ言語] 中国語、タミル語、イバン語、カダザン語。

[宗教言語] アラビア語。

[国際言語] フランス語(1976年～) 日本語(1984年～)、ドイツ語(1993年～)。

## 3.3 英語圏

「英語圏」とは「英語が母語として使われている国や地域」を指すが、まず、この範囲について若干の補足をしておく。一般に英語圏というと、英語との関係の深さの順で、イギリス、アメリカ合衆国(以下、アメリカ)、オーストラリア、ニュージーランド、カナダの5カ国を指す。しかし、これは「狭義の英語圏」である。「広義の英語圏」には、クレオール英語を使っているトリニダード・トバゴなどカリブ海沿岸の国々も含まれる。また、ピジン英語を使っているパプアニューギニアなど南太平洋諸国もこの範囲に入る。クレオール

英語も英語の一種であり、日常使っているという点ではその人たちの母語とも言えるからである。さらに、シンガポール、フィリピン、インド、ケニアなどでは、シンガポール英語、フィリピン英語、インド英語、ケニア英語が使われているが、これらの英語は第二言語や教育言語としてだけでなく、母語として使われ始めている。この点で、これらの国や地域も「英語圏」に入る。つまり、世界に「多様な言語」(languages)があるように、世界の多様な英語圏に「多様な英語」(Englishes)があることになる。

上のことを前提とした上で、本章では、イギリスのイングランド、アメリカ、オーストラリアの3つの例を取り上げる(森住他編2016:150-170)。イングランドはイギリスの中の一地域で、英語の発祥地であり、いわば「英語の老舗」のような地域である。アメリカは、大英帝国が英語を世界に広めた後のさらなる普及の推進役の旗頭である。そして、オーストラリアは英語圏の中でも特徴ある多言語教育をいち早く手がけた国である。

### (1) イングランド

①1995年の国家統一カリキュラムの施行から本格的な外国語教育。

②7-11才:校長裁量で1言語以上提供可。

11-14才/14-16才:それぞれ1言語以上の提供の義務。

③開講言語 [すべての地域で開講の科目]:イタリア語、オランダ語、ギリシャ語、スウェーデン語、スペイン語、デンマーク語、ドイツ語、フィンランド語、フランス語、ポルトガル語 [地域の事情に応じた科目] アラビア語、ウルドゥー語、グジャラティー語、中国語、トルコ語、日本語、パンジャビ語、ヒンディー語、ヘブライ語、ベンガリ語、ロシア語。

### (2) アメリカ合衆国

①1968年「二言語教育法」でイングリッシュプラス、1999年ナショナルスタンダードズ。

②[カリフォルニア州] 授業時間は最短10分で最長120分、幼稚園予備から開始。

以下のように古典語、手話、アジアの民族語(フモン語)なども入っている。

③開講言語:[カリフォルニア州]スペイン語、フランス語、ドイツ語、日本語、中国語、ロシア語、イタリア語、ヘブライ語、手話、アラビア語、スワヒリ語、ギリシャ語、ハワイ語、ポルトガル語、朝鮮語、フモン語、オランダ語、ヒンディー語、インドネシア語。

### (3) オーストラリア

①1970年 白豪主義から多文化主義へ。

②1987年「国家言語政策」(移民・先住民の言語の維持)、「英語以外の言語」(LOTE = Languages Other Than English)教育政策開始。

- ③開講言語:LOTE「9つの優先言語」[すべての州で開講] アラビア語、イタリア語、インドネシア語、ギリシャ語、スペイン語、中国語、ドイツ語、日本語、フランス語。  
[ヴィクトリア州] 上記にプラスして、ベトナム語、トルコ語、マケドニア語。

## 4. 日本の実状と改革

本章では、次の 5 つについて取り上げる。まず、①日本の外国語受容と外国語教育政を概観し、これが元になった②近年の複数外国語教育事情を高校と大学の例で紹介し、この状況の中で③複数外国語教育を進めていくための方策を検討し、さらには、本来あるべき④外国語教育政策の抜本的な改革の条件を論じ、最後に⑤このような改革を推進するための「運動」に言及する。

### 4.1 日本の外国語受容と外国語教育政策

本節は、「日本人の外国語受容概略史」[資料3]と「外国語学習指導要領変遷の概観」[資料4]をもとに、日本人の「島国性」とく外国語＝英語>になった理由をさぐる。ここで、今の日本の複言語教育の実状に至った原因が垣間見られるはずである。

#### (1) 「島国性」と「寄らば大樹の陰」

[資料3]に示したように、日本の外国語受容の概略史を3つに分類した。まず、<弥生時代～江戸幕末>であるが、この時期に日本人は、漢語、英語、ポルトガル語、オランダ語、スペイン語などとの出遭いがあった。この中で(漢語は日本語化したので別にすると)、江戸末期に現れているように、英語が前面に出てきている。次に、<明治～昭和前期>であるが、英語が中心に違いないが、他の言語、たとえば、ドイツ語、フランス語、さらには、中国語、マレー語が履修されるようになる。制度や体制の事情が異なるので単純な比較はできないが、日本史上、最も多くの言語を学んでいたとも言える。また、この時期の最後の10年ほどは英語存廃論が台頭して、これは政局がらみで英語排斥論になって終戦を迎えることになる。最後に、<昭和前期～現在>は、再び英語主導で始まり、途中で不十分ながらもドイツ語やフランス語など複数外国語の考え方が出てきたが、この20～30年ほどは、また、英語主導に戻っている。

以上をまとめると、日本人は、世界の中であって、多言語や複言語の必要性をあまり感じてこなかったことになる。その原因は、日本人の「島国性」にある。確かに、弥生時代から明治時代まで、大陸から稲作、宗教、工芸などの文物の移入はあったが、中国語や韓国・朝鮮語など外国語との接触は僧侶や職人など極めて限られた人たちだけで、

一般の日本人総体としてはほぼ皆無だった。また、漢字を仮名に変えたように、いわば、自分たちの都合のよいように「他の言語」を変えて使ってきた。この結果、国内での言語の多様性に関しては鈍感になった。さらに、この日本社会は自分よりも大きな存在に出遭うと、「寄らば大樹の陰」で対処する傾向にある。この大樹が、現在の外国語で言えば、英語である。

(2) <外国語教育＝英語教育>

学習指導要領が複数外国語教育にどのように関与してきたかを[資料4]を元に見てみる。一言で述べると、「英語主導で始まり、途中で英語以外の言語も部分的に取り入れたが、その後これが希薄になり、現在は、実質的に<外国語教育＝英語教育>の様相を呈している」となる。以下、部分的、断片的だが、少し詳しく見てみたい。

第Ⅰ期は3版に分かれている。1947年の初版は、その名称に「英語編」と付くほどに、英語一辺倒である。これは、第2版の1951年版に受け継がれる。特徴的なのは、英語への傾斜の「その程度」である。両方の版の英語学習の目的に触れた下りで、その学習過程のあり方として、以下のように述べている(下線筆者)。これではまるで精神的には植民地主義を自ら受けているようなものである。ことほどさように、外国語学習/教育には自己のアイデンティティーを自らが率先して失わせる危うさがある。

- ・「英語を学ぶということは、できるだけ多くの英語の単語を暗記することではなくて、われわれの心を、生まれてこのかた英語を話す人々の心と同じように働かせること」(学習指導要領 1947 版中高)
- ・..... to develop ..... an understanding of, appreciation for, and a desirable attitude toward the English speaking peoples, especially as regards their modes of life, manners, and customs. 「.....英語を常用語としている人々、特にその生活様式・風俗および習慣について、理解・鑑賞および好ましい態度を発達させること」(学習指導要領 1951 版中学)

さて、複数外国語の問題に戻るが、第Ⅰ期の最後の版の1955年版(高校)から学習指導要領(外国語)となり、英語の他にドイツ語とフランス語の学習指導要領が出現した。これが、先に述べた「途中で英語以外の言語も部分的に取り入れた」という下りである。ただ、このドイツ語とフランス語の学習指導要領はなくなり、第Ⅵ期の1998年(中学)版からは、英語以外の言語の学習内容に関する記述は消滅し、以来、「英語に準ずる」という一言で済まされるようになった。以上、端的に言えば、途中でフランス語とドイツ語

の指導要領まで出現したが、漸次、陰が薄くなり、今や「外国語教育＝英語教育」の感を呈するようになっていく。

なぜこのようになったのか。おそらく最大の理由の1つは、外国語教育理念の貧困である。文部省1997の指導要領解説書では次のように述べている(下線筆者)。

国際化の進展に対応し、外国語を使って日常的な会話や簡単な情報の交換ができるような基礎的・実践的なコミュニケーション能力を身に付けることがどの生徒にも必要になっているとの認識に立って、中学校の外国語を必修とする。

これは、極言すると、浅薄な外国語教育实用論である。教育の目的に不可欠な人格形成や恒久平和などの哲学や理念は見えない。そして、これを後押ししているのが、経済重視の風潮である。その証拠に、[資料5]に示したように、「<英語が使える日本人>の育成のための行動計画」前文は、文部科学大臣の文章としてはなんと「経済」という文言が多いことか。この傾向は現在も続いていて、大学入試にTOEFLなど外部試験の導入の施策案は、財界、経済界の影が色濃く漂っている。

## 4.2 近年の日本の複数外国語教育事情

ヨーロッパの大半の国々などに比べると、日本は遅れていることは否めない。しかし、条件が悪い中で、高等学校や大学の中には複数外国語教育を着実に実施しているところもある。

### (1) 高等学校

日本の高等学校でどの程度、英語以外の外国語が教えられているかについては、文科省が隔年で実施している「高等学校における国際交流等の状況について」の調査結果によると、2014年現在、英語以外の外国語を1つ以上開設している学校は高等学校総数4,963校中、708校あり、約7校に1校で英語を含む複数の外国語が開設されることになる。教えられている言語は25以上にのぼる。最も多いのが中国語で517校、続いて韓国・朝鮮語333校、フランス語223校、スペイン語109校、ドイツ語107校、ロシア語27校の順となっている(森住他編2016:173)。教えられている言語の種類は、上述の6つに加えて、イタリア語、ポルトガル語、ペルシャ語、ベトナム語、フィリピン語、古典ラテン語、タイ語、ネパール語、トルコ語、インドネシア語、アラビア語などである。この中にはエスペラントも入っている。これを受講者数の上位の言語別に見ると中国語が最

も多く(22,061人)、次いで韓国・朝鮮語(11,441人)、フランス語(8,959人)、ドイツ語(3,348人)の順になるが、その他の言語の受講者も加えた総数は48,129人である。開設している校数と受講者数の割合を出すと、校数は $708 \div 4,963 = 0.142$ で14.2%、受講者数は生徒総数が約3,300,000人なので、 $48,129 \div 3,300,000 = 0.0145$ で1.5%弱となる。

問題は、この数字をどのように「読む」ということであるが、筆者は本稿の冒頭で述べたように、「こんなにもいる」というスタンスで受け止めたい。確かに、隣国の韓国の高校生と比べると、格段に少ない。しかし、全国5,000校のうち700校が英語以外の外国語を取り上げているのではなか、48,000人の高校生が学んでいるのではないかと受け止めたい。

次に、複言語教育として英語以外の外国語を開講している高校の実践例を紹介したい。以下は、水口景子・長谷川由起子氏の論考(森住他編2016:175-177)から筆者が抽出したものである。「韓国朝鮮語」「韓国語」などの言語名は各学校に依拠した。

a. 大阪府立今宮工科高等学校(公立)

1年生の必修科目「コミュニケーション英語Ⅰ」「韓国朝鮮語Ⅰ」のいずれかを週3単位。

b. 兵庫県立神戸甲北高等学校(公立)

1外国語科目として、韓国朝鮮語、中国語、ベトナム語、インドネシア語を開設。

c. 富山県立伏木高等学校(公立)

選択必修科目として、「第2外国語」(ロシア語、中国語、韓国語)のいずれかを学習。

d. 埼玉県立伊奈学園総合高等学校(公立)

語学系に英語、ドイツ語、フランス語、中国語の講座、3年間で最大18単位履修。

e. 神奈川県立横浜国際高等学校(公立)

英語以外の外国語としてドイツ語、フランス語、スペイン語、ハンガール語、中国語、アラビア語が選択必修。

f. カリタス女子中学高等学校(神奈川県・私立)

中学では全員が英語とフランス語を学び、高校では英語またはフランス語のいずれかを第1外国語として選択。

g. 関東国際高等学校(東京都・私立)

外国語学科で近隣語(中国語、ロシア語、韓国語、タイ語、インドネシア語、ベトナム語)コースで、英語とほぼ同等の単位を取得し、2年次3週間の現地研修(タイ、インドネシア、ベトナム)や1ヵ月間の短期留学(台湾、ロシア、韓国)に参加。

h. 慶應義塾志木高等学校(埼玉県・私立)

「語学課外講座」として、トルコ語、ペルシャ語、ビルマ語、モンゴル語、古典ギリシャ語、サンスクリット語、古典ラテン語、スペイン語、イタリア語、中国語、インドネシア語、韓国語、ヴェトナム語、タイ語、アラビア語、ヘブライ語、ロシア語、スワヒリ語、ポルトガル語、ドイツ語、フランス語、アイヌ語、琉球(沖縄)語、フィンランド語の24言語が週1で開講。

i. 長野県松本蟻ヶ崎高等学校(公立)

1996年から6年間、3年生の選択科目として「ハングル基礎」が開設。

## (2) 大学

大学は、戦後1947年の〈大学設置基準〉で、外国語は「一般教養科目の人文科学系列の一科目」「一科目最低16～24単位必修」とされていたが、1950年の〈改正基準〉で、「補助科目として分立」し、「2以上の外国語各8単位以上の授業を用意すること」になった。そして、さらに、1956年の〈改正基準〉で、「外国語は科目として独立」「原則として二外国語以上だが、一外国語でもよい」「卒業要件は一外国語8単位以上に、二外国語4単位以上、計16単位以上」とされた。この時代は、振り返ってみると、英語にとっても、英語以外の外国語にとっても「古き良き時代」であった。これが1991年の〈大学設置基準の大綱化〉で外国語に関しては「規定なし」となった。つまり、大綱化によって、それまで改正基準によって「守られていた」外国語教育の保護が外れた。また、外国語の教養科目的な位置づけが、これを期に実用科目的な位置づけに加速された。

この弱体化した大学の外国語教育にあって、英語以外の外国語教育を進展させている大学もある。たとえば、[資料6]に示した北海学園大学と上智大学の例である。北海学園大学は、単位数、受講生数など不明ではあるが、1～4年次これだけの科目を揃えているのは希有である。また、上智大学は、北海学園ほどの学年進行の徹底さはないが、これだけの数の外国語を必修ないし選択必修させているのは高く評価できる。このような大学がある限り、複数外国語教育への「夢」は消えることはない。

### 4.3 高校の複数外国語教育を進める2つの方策

4.1-(2)や4.2-(1)で示唆したように、現行の学習指導要領でも、英語以外の外国語を教えることができる。やっていないのは、校長が、教員が、それを決めていないからということになる。また、もし多少とも本格的に英語以外の外国語を教えるには、学習指導要領の中身を変更する必要がある。これは現行の制度を変えるだけに、時間も費用もかかる。本節では、この2つの方法について取り上げるが、詳しくは森住他編(2016: 204-234)の山下誠氏の論考を参照していただきたい。

### (1) 現在の教育課程でも可能な方策

現行の学習指導要領の枠組みの中で複数外国語教育が可能な方法が2つある。1つは、「総合的な学習の時間」(3年間で3単位以上)内で一定の時間数を、多分「週1」か「週2」程度で、英語以外の外国語に割く方法である。総合的な学習の時間は、各高校がそれぞれの必要性の応じて定めるとあり、その中心的な活動に国際理解が提示されているので、英語以外の外国語を履修させる理由は十分にある。

もう1つは、教科「外国語」の中に明示されている科目(コミュニケーション英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、表現英語Ⅰ、Ⅱなど7科目)に加えて、「その他の外国語」科目を、学校設定科目として設定する方法である。「その他の外国語」の枠があるので、これを利用する方法である。現在、大多数の高校が教科「外国語」の科目を英語で「独占」している。この一部を「その他の外国語」に割くのである。この場合は、個別の学校で決められず、都道府県の各教育委員会に報告をして、承認を得る手続きが必要になる。以上の2つの方法でわかる通り、現行の制度でも英語以外の外国語を設置することは可能なのである。

### (2) 将来的に教育課程を変える方策

上記のように学校設定科目ではなく、教育課程の設置基準として英語以外の外国語を設置するという方法もある。この場合も2つの方法に分けられる。1つは、学習指導要領に、「その他の外国語」を教科「外国語」のなかの新しい科目群として挿入し、学校設定科目としての手続きを経ることなく、選択科目としての複数外国語の学習を可能とする方法である。選択科目には、選択してもしなくてもよいという意味の選択科目と、いくつかの外国語から必ずどれか1つを選択する必修選択科目があるが、この場合は後者である。この方法の利点は、学校設定科目として都道府県の教育委員会に届け出をせずに行えることである。難点は、指導要領の改訂になるので、実現のために他教科との折衝をはじめと膨大な手続きと時間がかかることである。これはいわば法律を変えることなので一朝一夕ではできない。かつて「家庭」と「情報」の科目がこのような方法で教育課程に入ってきたが、両方とも相当な手間暇がかかった(森住他編 2016:228-231)。ただ、隣国の韓国では、これに似た制度を実施しているので、日本でもやろうと思えばできるはずである。

もう1つは、これは森住他編(2016:204-234)では言及されていないが、英語以外の外国語を教科「第2の外国語」の科目として設定した上で、それを教科「外国語」の必修科目とし、全ての高校生に複数外国語を履修させる方法である。この必修化については賛否両論ある。この強制力には、対象者(学習者)の自由を「束縛する」か「守衛する」

かの2つの側面があるからである。これをどう捉えて、いかに実践するか、意見の一致をどこに落ち着かせるか大問題である。具体的には、英語からどの程度の時間配分が確保できるかどうかをはじめ、これは、前者以上に難点が大きい。そもそもその実施にあたっては、担当教員の手配や確保はすぐにはできない。

#### 4.4 外国語教育政策の抜本的な改革

4.3 で取り上げた「高等学校の英語以外の外国語」を教科「外国語」の科目として設定した上で、それを教科「外国語」の必修科目にするという案は実現に相当むずかしいとしたが、ここではあえて、それを越えた案を出してみたい。この精神を、高等学校だけでなく、中学校や大学にも適用する案である。

##### (1) 幼小中高大の外国語教育

幼稚園から大学までの外国語教育の英語および英語以外の教育課程として、筆者は第 14 回日本言語政策学会大会基調講演レジュメ「日本の言語教育政策を問い直すー 外国語教育政策を中心に」(2012.6)において以下の提案をした。

###### a. 幼稚園/小学校の外国語教育

- ・幼稚園に教科「ことば」の新設、日本語と共に外国語の一端の紹介。
- ・小学校に教科「外国語」を新設、英語に加えて外国語(隣語)の導入。

###### b. 中高大の英語以外の外国語の選択必修

- ・中学:英語を必修、英語以外の2つの外国語から1つを選択必修。
- ・高校:英語を必修、英語以外の4つの外国語から1つを選択必修。
- ・大学:英語を必修、英語以外の6つの外国語から1つを選択必修。

これは、幼稚園から大学まで複数外国語教育ができるシステムの1つであり、小学校から中学校へ、中学校から高等学校へと進むにつれて、選択できる外国語を増やす案である。この案はあまりにも理想的なので実現などできないとする向きもあろう。実は、この案は理想の域にまで達していない。「英語を必修」としているためである。本来は、このような縛りを付けずに、単に2つの言語の選択履修が望ましい。生徒や学生は、自分の好きな言語は何でも選べるのである。この方が理想により近づく。

## (2) 受け皿の抜本的対策—大学における教員養成

上記の案を実現するには、英語以外の外国語の教員の確保が必要になるが、そして、これについては森住他編(2016:220-234)に詳しいが、ここでは、さらに、その前提となる教員養成について根本に関わる問題提起をしておく。これは、先に述べた「提言」の最後に述べていることでもあるが、複数外国語教育を本格化させるためには、英語以外の外国語の教員養成が必須条件となる。このためには、外国語大学そのものを増やさねばならない。現在(2016年3月)、日本には、外国語大学/外語大学という名称が付く大学は、国立と公立では東京外国語大学、神戸市外国語大学の2校のみで、私立では関西外国語大学・京都外国語大学・名古屋外国語大学・長崎外国語大学・神田外語大学の5校で、計7校である。外国語学部か外国語学研究科に類するものを擁している大学は、国立では大阪大学(2007年に大阪外国語大学と統合したため)、公立では愛知県立大学・神戸市外国語大学・北九州市立大学の3校である。私立では、以下の23大学である。

札幌大学・北海道文教大学・獨協大学・明海大学・麗澤大学・杏林大学・上智大学・拓殖大学・大東文化大学・帝京大学・文京学院大学・目白大学・神奈川大学・岐阜聖徳学園大学・常葉大学・名古屋学院大学・名古屋商科大学・南山大学・京都産業大学・大阪学院大学・摂南大学・姫路獨協大学・熊本学園大学(〇〇外国語大学という名称を使った5校を含まない)

さらに、これらの大学や学部で諸課程の教科教育法などの科目を設置しなければならない。一説に、いろいろな外国語に興味をもったり、研究したりする人はいるが、この人たちがすべて教科教育法などの科目を担当する意欲や資質があるかどうかどうもわからないという。このように、抜本的な改革は膨大な期間と手間暇が必要になる。JALP 多言語教育推進研究会の「提言」の最後に、第2の外国語の必修化の実現には早くとも2028年頃の教育課程や学習指導要領の改訂からだという趣旨のことを述べたが、今から12~13年後のような「短期間」では実現は無理かもしれない。教育には「国家百年の計」が必要である。

### 4.5 改革のための運動

実践と理念は表裏一体の関係にある。つまり、多言語教育を推進する運動という実践も理念に関係する。複数の言語の教育を促進するには、このための運動(提言や請願の提出、署名運動などの実施、集会などの開催)が必要である。また、教育政策が複言

語教育を阻害する方向に進んできた場合はこれを阻止しなければいけない。外国語関係では英語をはじめ、学校教育で2つ以上の外国語を選択必修にすればよい。教育課程や学習指導要領は一種の法律で、強制力がある。

### (1) 過去の事例

日本の外国語教育はこの点で苦い体験をした。1991年に「大学設置基準の大綱化」があり、それまでの卒業要件の「一外国語8単位以上、一外国語以外の外国語4単位以上、計16単位必修」が自由化された。このとき外国語関係からは、筆者も含めて、反対運動を起こさなかった。むしろこれで外国語の単位を増やせると思っていた節もあった。しかし、逆の結果になった。全体として、外国語の履修率は、英語も含めて、減少した。つまり、学生が多様な外国語から選択するなど外国語を豊かに履修できる権利を守衛できなくなったのである。

一方、外国語教育にとって不利な条件を覆した運動の例もある。筆者は幹事の1人として参加したのだが、1980年に始まった「中学校英語週3時間に反対する会」(限部直光会長)の活動である。当時、中学校の英語の授業時数がそれまでの週4～5時間から週3時間に減らされることに反対して全国的な署名運動を起こし、文部大臣に嘆願書を出した。その成果があって、3年後の1984年度からは漸次に「週3+1」(週4 時間)になった。また、1990年前後に大学英語教育学会(小池生夫会長[当時])が、大学における英語教員養成課程の必修科目「英文学・英語学・音声学」に「外国事情」ないし「比較文化」を加えるべく、文部省の教育職員養成審議会に提言書を提出し、結果的にこれが実現した(森住2014a:64-65)。

### (2) 現在進行形の事例

このように、多言語教育を推進していくためには、幼小中高大の外国語教育政策を司る機関への働きかけが必要である。その対象は、中高の問題であれば、国立教育政策研究所、中教審の教育課程部会外国語専門部会、文科省初等中等教育局教育課程課あるいは国際教育課などである。臨時に設けられる機関もある。たとえば、昨年4月から日本の大学を中心とする英語教育政策に「提言」を出している自民党の教育再生実行本部や政府の教育再生実行会議である。実は、森住他編(2016)が生まれるきっかけとなったのは、この実行本部や実行会議への働きかけであった。高校課程において英語以外の7つの言語からの1科目以上の選択必修化を関係諸機関に提言した(森住他編2016:242-302)。その他、筆者が関係した機関としては、NPO言語教育文化研究所の「これからの言語教育を考える会」がある。学習指導要領(中学校国語・外国語)の改

訂に向けて、2014年12月から2015年1月に関係諸機関に「提案書」を直接手渡したり、郵送したりした。提言を出したからすぐに何かが変わるわけではない。行政の改革は特にむずかしい。そして、このような運動は容易ではない。しかし、何もしなければ変わらないし、思わぬ方向に行ってしまうかもしれない。理念で事をよしと決めたら、これを実施するための行動や運動は必須になる。

## 5. おわりに

以上、日本における複数外国語教育の理念の確認、海外の状況の把握、日本の実状と改革の方向性を論じてきた。冒頭に、本稿は講演を元にしてしていると断ったが、そのために、本文の表現形式については、口語表現特有な気軽な言い回しや危うい断定が残っている部分がある。これがよい意味で解りやすさにつながっていれば幸いである。内容については、森住他編(2016)の紹介にもなるとしたが、紙幅の都合で割愛させてもらった部分もある。公教育の多言語教育の目的を論じた古石篤子氏(pp.15-28)、企業のグローバル人材育成と多言語教育を論じた上村圭介氏(pp.29-41)、提言と学習指導要領案を「考える力」の視点から論じた杉谷眞佐子氏(pp.236-244)の論考である。今回は取り上げる余裕がなかったが、それぞれ興味ある議論なので、是非本書で確認願いたい。

最後に、2つの点について言及して、本稿を閉じたい。まず、近年の英語への傾斜の問題である。近年の外国語教育の動向をみると、英語の普及化、実用化への傾斜が必要以上に拍車がかかった感がある。たとえば、大学入学・卒業要件や国家公務員の採用や昇進の目安としてのTOEFLの利用が打ち出されている。極めて一部だが社内公用語を英語にしている。文科省は高等学校の「英語の授業は英語で行うことを基本とする」という方針を中学まで下げようとしている。さらには、2020年の東京オリンピック・パラリンピックのために英語教育を強化しようと呼びかけている。言うまでもなく、英語は重要な国際補助語だが、このような英語に大きく偏っている狭隘な外国語教育政策や外国語教育観では、外国語教育が持つ本来の目的や目標は達成できないし、目指すべきグローバリゼーションもおぼつかない。

もう1つは、2020年のオリンピックを見据えての複数言語教育運動である。東京都は当初の「英語村」の構想に加えて、英語以外の言語を学ぶ高校を増やす企画も立てている。これをもう一步進めて、世界の人が集まるこの好機にこの多様性を受け入れる精神をさらに膨らませる構想を打ち出せないだろうか。たとえば、高校だけでなく、小学校や中学校、そして大学を、あるいはいくつかの地域を特区にして、「すべてのオリンピッ

ク参加選手の母語を学んで、それぞれの国と交流のイベントを開こう」、さらには、「その際に日本についても発信しよう、そのために、改めて日本の言語文化を確かめたり、見直したりしよう」といった企画を取り入れることである。外国の人たちに対する「真のおもてなし」とは、アイヌ語の公式の挨拶の「イランカラプテ」(あなたの心にちょっと触れさせてください)のように、相手の心に入らせてもらうことである。そのためには、まず、相手の言語に興味・関心を示すことが必須になる。今回のオリンピック招致をきっかけに、小さいながらも力強い灯を掲げている複数言語教育は今後大きく広がっていくことを期待するが、これが単なる一時的な現象ではなく、今後の日本人のあり方として長く根強く浸透するようにしたい。そのためには、本稿で取り上げたような学校教育において複数の外国語教育が保障されることが必須になる。道は遙か遠いが、現在、点されている希望の灯を少しでも大きくしていきたい。

(大阪大学・桜美林大学名誉教授)

## 参考文献

- 大谷泰照・林桂子・相川真佐夫・東眞須美・沖原勝昭・河合忠仁・竹内慶子・武久文代 (2004)『世界の外国語政策・日本の外国語教育の再構築に向けて』東信堂。
- 森住衛(2008)「中・高英語教育の来し方・行く末—戦後60年の教育課程と学習指導要領の総括の試み」『桜美林シナジー』第6号, 桜美林大学大学院国際学研究科, 73-97 頁。
- 森住衛(2013)〈連載〉単語の文化的意味 81 ‘difference’ *Teaching English Now*, No. 24, 三省堂, 21 頁。
- 森住衛(2014a)「豊かな多言語世界のために」連載〈多言語世界へのまなざし(12)〉『英語教育』2014.3 月号, 大修館書店, 64-65 頁。
- 森住衛(2014b)「小学校の〈外国語活動〉の理念と実際—異文化理解を中心に」*Language and Culture Vol. II*, 鹿屋体育大学国際交流センター, 1-20 頁。
- 森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子編(2016)『外国語教育は英語だけでよいのか—グローバル社会は多言語だ!』くろしお出版。
- 文部省(1997)『中学校学習指導要領解説—外国語(中学校)編』文科省。

## 資料

### [資料 1] DILA 国際語学アカデミー開講 62 言語（日本語を除く，五十音順）

森住衛・古石篤子・杉谷眞佐子・長谷川由起子編(2016:3)

アイスランド語・アイヌ語・アラビア語・アルメニア語・英語・イタリア語・インドネシア語・ウズベク語・ウルドー語・オランダ語・カザフ語・カタロニア語・広東語・カンボジア語・ゲール語・現代ギリシャ語・サンスクリット語・シンハラ語・スウェーデン語・上海語・スペイン語・スワヒリ語・セルビア/クロアチア語・タイ語・台湾語・タミル語・ダリー語・チベット語・チェコ語・中国語・朝鮮語・デンマーク語・ドイツ語・トルコ語・ネパール語・ノルウェー語・パシュート語・バスク語・パリ語・ハンガリー語・パンジャビー語・ヒンディー語・ビルマ語・フィリピーノ語・フィンランド語・フランス語・フリージア語・ブルガリア語・ヘブライ語・ペルシャ語・ベトナム語・ベンガル語・ポーランド語・ポルトガル語・マレーシア語・マラティー語・モンゴル語・ラオス語・ラテン語・琉球語・ルーマニア語・ロシア語

### [資料 2] 「異」が付く語句に対する日本人の違和感

森住衛(2013)〈連載〉単語の文化的意味 81 'difference' (*Teaching English Now*, No. 24, 三省堂, p.21) より抜粋。

日本人が「異」を使った語句に違和感を抱くというのは一面の事実であろう。たとえば、「異人、異星人、異国、異国人」には、関係のない遠い存在、変な存在というニュアンスがあるかもしれない。「異論、異議」には反論や疑義が伴う。「異端、異常、異臭」となれば、「よくない、避けたい、なくしたい」ことである。もっとも、「異文化、異観」などは単に「異なった文化」「見慣れない景色」である。「異能、異才」はほめことばになる。このように「異」に対しては中立やプラスのイメージもある。しかし、総じていえば、「異」がつくとマイナスイメージをもつ語句が多い。

Difference の日本語訳で最も一般的なのは「違い」であろう。「違い」を大辞林で引くと、「①相違、また、その差、②誤り、まちがひ、③交差すること」とある。広辞苑では、「①互いにゆきはずれる、行き違ふ、②合わない、相違する、誤る」とある。ここで改めての確認だが、日本語では「違い」は「誤り」にもなるのである。そう言えば、道順や解答などが「違っている」は「間違っている、誤っている」と同義である。英語圏の人たちが、日本人のこのような、difference=mistake の考え方を知ったら仰天するのではないだろうか。

### [資料 3] 日本の外国語受容概略史

森住衛「日本の外国語教育政策を問い直す - 多言語社会の構築のために」(筑波大学外国語センター公開学術講演会、2013.12) 配布資料、\*は寸評、下線(外国語教育関連事項)は筆者。

### [弥生時代～江戸幕末]

\* 漢語、英語、ポルトガル語、オランダ語、スペイン語などとの出遭い。

- ① 2～5 世紀 漢字伝来の始まり
- ② 6～7 世紀 漢字伝来の最盛期
- ③ 7～8 世紀 『日本書紀』『古事記』
- ④ 10～11 世紀 平仮名・片仮名の使用:『源氏物語』『枕草子』
- ⑤ 1543(天文 12)年 ポルトガル人、種子島に漂着
- ⑥ 1549(天文 19)年 ザビエル来航、キリスト教伝来、南蛮貿易開始
- ⑦ 1600(慶長 5)年 リーフデ号大分漂着、W.アダムズ徳川幕府の「外交顧問」、英語との遭遇
- ⑧ 1633(寛永 10)年 オランダのカピタンの江戸参府開始
- ⑨ 1774(安永 3)年 杉田玄白ら『ターヘルアナムトミア』
- ⑩ 1808(文化 5)年 フェートン号事件、英語重視方向
- ⑪ 1814(文化 11)年 『語厄利亜語林大成』
- ⑫ 1853(嘉永 6)年 ペリー来航
- ⑬ 1858(安政 5)年 英語伝習所

### [明治～昭和前期]

\* 英語主導で始まるが、後半になると、英語存廃論も出てきた上に、他の外国語教育も盛んになる。なお、M=明治、T=大正、S =昭和、H=平成を示す。

- ① 1872(M 5)年 <學制> 小學校「外國語學ノ一二」
- ② 1873(M 6)年 森有礼「英語公用語論」
- ③ 1875(M 8)年 新島襄 同志社英学校
- ④ 1881(M 14)年 <中學校教則大綱> 初等中學科の 18 科目中「修身」「和漢」「英語」…
- ⑤ 1883(M 16)年 福沢諭吉 英語推進論:英語は「万国通用語」
- ⑥ 1886(M 19)年 <尋常中學校教授要目>「第一外國語」、「第二外國語」(通常獨語、仏語)
- ⑦ 1888(M 21)年 森有礼「外國語制限論」
- ⑧ 1916(T 5)年 大岡育造 英語廃止論 『教育時論』(第 1133 号)
- ⑨ 1927(S 2)年 藤村作「英語科廃止の急務」『現代』5 月号
- ⑩ 1931(S 6)年 <改正中學校施行規則> 第二外國語に支那語(中国語)追加
- ⑪ 1938(S 13)年 藤村作「中學校英語全廃論」
- ⑫ 1941(S 16)年 英語は「敵性言語」へ
- ⑬ 1943(S 18)年 <中學校教科教授及修練指導要目> 第二外國語にマライ語追加  
「外國語科ハ英語、獨語、仏語、支那語、マライ語又ハ其ノ他ノ外國語ヲ課スヘシ」
- ⑭ 1944(S 19)年 <中學校教科教授及修練指導要目> 英語:必修科目から随意科目へ

### [戦後～現在]

\* 英語で始まり、ドイツ語、フランス語などの外国語も加わるが、総じて多様な外国語教育は後退傾向。

- ① 1946(S 21)年 志賀直哉「日本語廃止、フランス語公用語論」
- ② 1947(S 22)年 <学制改革> 学習指導要領(英語編) 教育課程では英語は「選択科目」扱い
- ③ 1950(S 25)年 尾崎行雄「英語国語化論」
- ④ 1955(S 30)年 <学習指導要領(外国語)>、ドイツ語、フランス語の内容説明が追加
- ⑤ 1960(S 35)年 高校の一部科目のみ外国語必修科目
- ⑥ 1970(S 45)年 高校の外国語選択科目に回帰
- ⑦ 1976(S 51)年 英語教育大論争
- ⑧ 1991(H 3)年 大学設置基準の大綱化—多様な外国語教育の後退化を促進
- ⑨ 1998(H 10)年 中学校の外国語必修(ただし英語が原則) —現在に至る  
ドイツ語、フランス語に対する記述は皆無となり、英語で一括り
- ⑩ 1999(H 11)年 高等学校の外国語必修—現在に至る
- ⑪ 2000(H 12)年 21世紀日本の構想 英語第二公用語論、小学校の英語
- ⑫ 2002(H 14)年 <英語が使える日本人>の育成のための戦略構想
- ⑬ 2003(H 15)年 <英語が使える日本人>の育成のための行動計画
- ⑭ 2013(H 25)年 教育再生実行本部/実行会議の提言
- ⑮ 2014(H 26)年 「原則として英語で授業」、TOEFLの大学入試利用の議論

#### [資料 4] 外国語学習指導要領変遷の概観

以下は、森住(2008:76)の一覧に、各期のナンバリングの調整、複数外国語関係の項目の増補、今後行われる改訂を予測しての追加など若干の補足をしたものである。年号は公示年、第Ⅲ期以降は公示 3~4 年後に施行されている。○は教育課程関係、◇は学習指導要領関係、下線は複数外国語教育に関係する事項に筆者が施している。

第Ⅰ期	1947年 中・高	◇「試案」、○英語主導、◇目標の危うさ
	1951年 中・高	◇膨大な分量、○英語主導の続行
	1955年 高	○「英語」から「外国語」へ、○ドイツ語、フランス語の導入、それぞれ学習指導要領が存在
第Ⅱ期	1958年 中	◇「試案」解除(強制力の付加)、◇言語材料の膨張
	1960年 高	○外国語必修、○科目の難易の分化、◇言語材料の膨張、○ドイツ語、フランス語学習指導要領の出現
第Ⅲ期	1969年 中	○ドイツ語、フランス語、その他も入る。◇学習活動から言語活動へ
	1970年 高	○外国語が選択に回帰(能力・適性・進路のため)
第Ⅳ期	1977年 中	○「週3」公示、◇言語活動の一層の重視
	1978年 高	○総合科目「英語Ⅰ、Ⅱ」、○文法教科書の消滅
第Ⅴ期	1989年 中・高	◇目標に「コミュニケーションの意欲」、○高校に「オーラルコミュニケーション A、B、C」、○英語以外は学校設定科目で2単

		位以上
第Ⅵ期	1997年 小	○「 <u>外国語活動</u> 」(選択)、◇習熟が目標
	1998年 中	○ <u>外国語必修</u> (原則は英語)、○英語以外の言語の学習内容の記述消滅、◇実践的コミュニケーション
	1999年 高	○ <u>外国語必修</u> 、◇実践的コミュニケーション
第Ⅶ期	2007年 小	○「 <u>外国語活動</u> 」(5・6年必修、3・4年は選択、原則は英語)
	2008年 中	○「週4」へ回帰、◇語数の増補
	2009年 高	◇さらにコミュニケーションへ傾斜、○科目:コミュニケーション英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、英語表現Ⅰ、Ⅱなど
	[以下、予定]	
第Ⅷ期	2018年 小	○「 <u>外国語活動</u> 」(3・4年次から「週1」、5・6年次から「週2」以上)、◇文字の導入
	2019年 中	◇アクティブラーニング、英語で授業の原則
	2020年 高	○科目:英語コミュニケーションⅠ、Ⅱ、Ⅲ、論理・表現Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ

[資料5] <英語が使える日本人>の育成のための行動計画」前文

(2003年3月31日 文部科学大臣 遠山敦子) 最初の3段落抜粋、下線は筆者。

今日においては、経済、社会の様々な面でグローバル化が急速に進展し、人の流れ、物の流れのみならず、情報、資本などの国境を越えた移動が活発となり、国際的な相互依存関係が深まっています。それとともに、国際的な経済競争は激化し、メガコンペティションと呼ばれる状態が到来する中、これに対する果敢な挑戦が求められています。さらに、地球環境問題をはじめ人類が直面する地球規模の課題の解決に向けて、人類の英知を結集することが求められています。こうした状況の下にあっては、絶えず国際社会を生きるという広い視野とともに、国際的な理解と協調は不可欠となっています。

また、グローバル化は、経済界のみならず個人の様々な営みにまで波及し、個々人が国際的に流通する商品やサービス、国際的な活動に触れ、参画する機会の増大がもたらされているとともに、誰もが世界において活躍できる可能性が広がっています。

さらに、今日のIT革命の進展により、日常生活から経済活動に至るあらゆる活動が知識と情報を原動力として展開される知識社会に移行しようとしており、知識や情報を入手、理解し、さらに、発信、対話する能力が強く求められています。

[資料 6] 大学における外国語開講科目の例

(1) 北海学園大学 「基礎科目一言語」教育課程・「英語以外の外国語」教育課程

(<http://www.wise.hokkai-s-u.ac.jp/~eigoigai/> 2014.1 閲覧)

- ・ 科目 ドイツ語、フランス語、中国語、ロシア語、韓国・朝鮮語
- ・ 履修学年/学期/科目名 (〇〇に上記の 5 つの言語名が入る)
  - 1 年前期 「世界の言語文化」、「〇〇語基礎Ⅰ」、「〇〇語会話Ⅰ」
  - 1 年後期 「〇〇語文化Ⅰ」、「〇〇語基礎Ⅱ」、「〇〇語会話Ⅱ」
  - 2 年前期 「〇〇語文化Ⅱ」、「〇〇語基礎Ⅲ」、「〇〇語会話Ⅲ」
  - 2 年後期 「〇〇語文化Ⅲ」、「〇〇語基礎Ⅳ」、「〇〇語会話Ⅳ」
  - 3 年前期 「〇〇語文化演習Ⅰ」、「〇〇語言語演習Ⅰ」
  - 3 年後期 「〇〇語文化演習Ⅱ」、「〇〇語言語演習Ⅱ」
  - 4 年前期 「〇〇語言語文化演習Ⅰ」、「〇〇語言語文化演習Ⅰ」
  - 4 年後期 「〇〇語言語文化演習Ⅱ」、「〇〇語言語文化演習Ⅱ」

(2) 上智大学「外国語科目履修上の注意」(抄)の概要

(<http://www.sophia.ac.jp/jpn/content/download/17641/177365/file/> 2014.1 閲覧)

a. 外国語科目の種類

- ・ 外国語科目は、次の18種類である。\*( )内は、開講母体を示す。
- ・ 英語、ドイツ語、フランス語、スペイン語、ロシア語、ポルトガル語、イタリア語、中国語、コリア語、日本語(以上、一般外国語教育センター)、ラテン語(哲学科)、タイ語、インドネシア語、アラビア語、ペルシア語、カンボジア語、フィリピン語、ビルマ語(以上、アジア文化研究室)

b. 全学共通科目としての外国語

- ・ 「全学共通科目としての外国語」は、全ての学科で同一言語8単位必修となっている。原則として、1・2年次において履修する。
- ・ 学科によって、履修を指定している外国語の種類が異なるので、「2.学科別履修指定言語」を参照。
- ・ 全学共通科目としての外国語は、各学科で指定された必修8単位の他に履修しても、全学共通科目の選択必修及び選択科目には含まれない。

c. 学科科目としての外国語

- ・ 「学科科目としての外国語」とは、全学共通科目としての外国語の他に、学科独自に卒業要件として定める外国語のことである。原則として、1・2年次において履修すること。

## Development of Multi-Foreign Language Education in Japan: Fundamental Principles, Overseas Trends and Domestic Reforms

Mamoru MORIZUMI

The more languages we know, the more views of the world we get, and the better we understand ourselves. This paper discusses fundamental principles, overseas trends and domestic reforms of multi-foreign language education in Japan. The state of multi-foreign language education policy in Japan is not satisfactory at present in comparison with other countries. The writer's stance toward this issue, however, is rather positive, because there are teachers and students who are dedicated to enhance a multi-foreign language education in Japan. With this standpoint, the possibilities of spreading a multi-foreign language education in Japan are explored in this paper.