京都工芸繊維大学学術報告書　第 3 巻（平成 21 年 7 月）
BULLETIN OF KYOTO INSTITUTE OF TECHNOLOGY 3 (July 2009)

【学術論文】

初修外国語教育のアクチュアリティ[1]
～フランス語と韓国語[2]の授業形態を考える～
Actuality of Foreign Language Teaching
—A way to stimulate French and Korean classes to let them work—

西江 秀三
Hidemi NISHIE

基盤科学部門
Department of Comprehensive Sciences
（2009年4月8日原稿受理、2009年6月5日採用決定）

要約

ほとんどの学生が大学に入ってから学びはじめる英語以外の外国語が置かれている立場はおもわしいものではない。授業時間数も少なく、英語の台頭におされ気味、モティヴェーションを持ちにくく、たいていさわりでおわってしまう。ひとことで言えば、アクチュアリティを生み出すのがむずかしい。本稿は、かぎられた授業時間のなか、それでも一定の段階まではじめて習うことばを持ち上げるためにはどうすればいいのかを探る。代表的なヨーロッパ系言語であるフランス語と近年日本で学習者が大きく増えた韓国語をそれぞれ学ぶ意義をまずは再確認し、学習へのモティヴェーションを生み出し、さわり以上の力を身につけるためには欠かせない自学自習をどのように授業に組みこんでいくか検討する。

キーワード：外国語教育、アクチュアリティ、ヨーロッパとアジア、多言語

---

1 「アクチュアリティ」という用語は日本語に訳すと「現実性」になるだろうが、ここでは「対象への実際の関わり方」という意味で使っている。その意味ではアクチュアリティは主体的なものだが、状況的アクチュアリティという観点も並存する。

2 ここではいちおう「韓国語」という呼称を使用するが、この呼称はかならずしも確定的なものではない。かつて NHK がラジオやテレビの韓国語語学放送を開始するに当って「韓国語」や「朝鮮語」という呼称ではなく、「ハングル」を選んだことにも象徴されるように、どちらの呼称を選ぶにせよ、政治的な問題が絡んでくる。言語学的には「朝鮮語」という呼称を用いるほうが正当だろうが、現実的には「朝鮮語」は北朝鮮のことばを指す。また「韓国語」を使えば、大韓民国のことばというニュアンスが濃くなり、北朝鮮のことばはいちおう除外される。したがって韓国・朝鮮語と表記したり、コリア語と呼ぶ場合もある。しかし、現在の状況下で学習するのは現実的に大韓民国のことばであり、一般的にも「韓国語」という呼称が大勢を占めているという理由からここでは「韓国語」という名称を使用する。なお、本学では韓国語の授業はまだ開設されていない。本論で展開する韓国語授業のあり方は筆者が韓国語を教えると仮定すればこのような理念や方法で行うというシミュレーションである。

1. はじめに

大学における外国語教育、特に大学で初めて学ぶ、たいていは英語以外の外国語（以下初修外国語と呼ぶ）の教育にまつわる問題は数多い。特に 1991 年の大学設置基準の大綱化以降、英語以外の外国語は必修からはずれることが多く、授業時間数も減少し、大きく後退した、と見える。その後退はとりわけヨーロッパ系外国語に顕著である、ということになっている。そしてこのような言い方・見方は、以前は大学における初修外国語教育は充実していたのだという趣を醸し出す。

しかし事情はかならずしもそうではない。

そもそも明治の半ば頃から、大学外国語教育の問題は始まっていた。端的に言えば、実用にならない外国語教育にどれだけの意味があるのかという疑義である。たしかに一部の人間は大学で学び始めたヨーロッパ系外国語を身につけ、現場の仕事で活用したり、大学や他の教育機関に残り拡大再生産の業についたりした。しかしその数はわずかだった。大半の大卒者にとって、結局は英語を含め、大学での外国語教育は、良く言って教養をより豊かにする一手段、場合によっては無用の用であったし、悪く言えば青春のほろ苦い想い出のひとつ、ひいては大学教育の無意味さを気づかせるひとつの契機などと言われたりもした。

一般的にはそのような事情だった。そして、その事情は、いまもさほど変わらないはずである。

なぜそのようなことになるのだろう。

それまですでに 6 年間学習してきた英語はともかく、大学で初めて学ぶ新しい外国語はそれ自体十分刺激的であるはずである。その外国語の仕組みを知り、それが話されている国や地域に想いを馳せるだけでもなにごとかである。そして事実、教養を身につけるためには必要、世界を知るには英語だけでは不充分、英語はすでに 6 年間勉強してきたので大学で新しい外国語を学ぶのは当然、将来のために勉強しておきたい、などのさまざまな理由から大学における初修外国語の授業を評価する学生は数多くいる。最初は期待感と意気ごみがふわりと教室に浮かび上がる。しかし授業が進むにつれ、それが少しずつしぼんでくる。もちろん熱意、あるいは根気を持ち続ける学生もいるが、その数は最初の段階に比べるとごく少数になる。

理由の第一は、構造的に英語より、あるいは思っていたより、むずかしいと感じること、理由の第二は、修得するにしても、どのようにそれを活用するのかイメージを描きにくいこと、だと思われる。

たしかに、ヨーロッパ系言語の場合、名詞に性があり、その性や数、あるいは格によって名詞の付加語が変化したり、概して英語より複雑に動詞が変化する事態に遭遇すると、多くの学生はとまどい、ため息をつく。アジア系言語でも、中国語の場合は特に発音がそうとうやっかいだし、文法的に日本語に一番近いと言われている韓国語も、ハングル文字、発音上の諸問題、用言活用の煩雑という高いハードルがある。やすやすとはいかないのである。

また、ドイツ語やフランス語を学んでも、それをいったいいつどこでどう使うのかということになると、ヨーロッパに関心があり将来ヨーロッパとなんらかのつながりを持ちたいと考えている場合を除けば、心もとなくなってしまう。中国語や韓国語の場合は地理的にも日本にずっと近く、日々接する度合いもますます大きくなりつつあるので、利用の幅はヨーロッパ系言語よりは広いはずである。しかし結局この場合も、中国や韓国と直接的なつながりを持ちたい

と思わないかぎり、その使用の必然性はさほど高くないといえる。アジアにおける特にビジネス上の共通言語として英語はすでに大きな役割を果たすようになり、たとえば中国人と日本人がおたがいのことばではなく、英語を介して仕事を進める光景もめずらしいものではなくなっているからである。

英語の力の（少なくとも見かけの）巨大さの前では、他の言語はかすみがちである。霞が雲となり雲散霧消してしまうのではないかという危惧もただよう。そのような状況のなかでどのようにしたら初修外国語を学ぶ意義を確立することができるだろう。

まず必要なのは、たてまえや理想や信念を謳うのではなく、現実をあるがままに見つめることである。たとえば現在初修外国語教育が不振なのは授業時間数のせいである、週 1 回や 2 回の授業できちんとした初修外国語教育ができるわけがない、初修外国語教育を振興するならまず十分な時間数を確保しなければならない、という意見がある。しかしはたしてそうだろうか。いわゆる外国語大学や外国語学部等を除いた一般の日本の大学で初修外国語教育をもっとも先進的に推し進めてきたのは慶應大学湘南藤沢キャンバス（総合政策学部と環境情報学部の 2 学部でスタート、SFC と略称される）だろう。システム全体の原案を描いたのは鈴木孝夫氏[3]で、英語と他の外国語を同列におき、2 ヶ国語ではなく、1 ヶ国語を必修化するというのが構想のひとつの柱であった。実際にはひとつの外国語に重きを置きながらも、2 ヶ国語必修というかたちで始まったが、英語以外の外国語をいわゆる第 2 外国語扱いせず、英語と同等に置き、選んだ外国語を 3 学期間に渡って 12 単位履修させるというかなり思いきったものであった。フランス語教育担当の古石篤子氏によると[4]、最初の 10 年間、発信型外国語教育として初修外国語も華々しい成果をあげた[5]が、当初目論んでいたようなかたちでは卒業後フランス語を使いながら社会で活躍する人材を計画的に育てることはできなかった、その理由としては中級レベルまではフランス語インテンシブ（I～III まであり、それぞれ半期ごとに 100 分×週 4 回）で到達できたが、カリキュラム上その後のケアが十分でなかったことをあげ、中級・上級レベルのカリキュラムを充実させるという対策を採っている。しかしながら、その後の経過（インテンシブ III が必修から選択になる、必修が 1 言語でも可になり外国語単位数が 16 から 12 に減る、必修 2 言語で単位数が 12 から 10 に減る、そして 2007 年度以降は初修外国語 4 単位が総合政策学部でのみ必修で、後は英語を含めすべての外国語が純然たる選択科目になる）を見るかぎり、半ば強制的な外国語履修が行きづまってきた様子がうかがえる。ただ、つぎのようなメッセージ[6]は今後の大学外国語教育のあり方を考える上で示唆的である。

---

[3] 鈴木孝夫『日本人はなぜ英語ができないか』（岩波新書、1999）中の[補章]「大学語学教育の改革―慶應義塾大学 SFC（湘南藤沢キャンパス）での場合―」参照。

[4] 平高史也・古石篤子・山本純一編『外国語教育のリ・デザイン 慶應 SFC の現場から』（慶應義塾大学出版会、2005）中の「SFC 外国語教育の変遷」参照。

[5] 当初は実際に外国語を選択する前の半学期間「総合講座：諸国語概説」という名の授業でそれぞれの外国語についての情報を提供する場を設けた。その結果、最初の 1990 年には入学前には約 86%だった英語履修希望者の割合がこの授業後には約 50%になり、他の外国語の履修希望者が激増し、年によっては英語履修希望者が 30%台になったことなども、この華々しい成果のひとつだろう。

[6] 「SFC GUIDE 2008 vol.3 言語コミュニケーション科目履修案内」より。

《SFC において言語コミュニケーション科目[7]が必修でない（環境情報学部のケース）、あるいはわずか 4 単位しか必修でない（総合政策学部のケース）ということは、SFC が外国語を軽視しているとか、SFC 生は外国語を学ばなくてよいとか、そういうことでは全くありません。むしろ、その正反対です！

必修という形で押しつけられなくても自主性をもって積極的に外国語を学んでほしいというのが、SFC の考え方です。その証拠に、このキャンパスでは、外国語科目によって取得できる卒業単位に上限を設けていません。

現代世界を生き抜き、それこそ「未来創造」に貢献していこうとする皆さんにとって、外国語の学習ほど決定的に重要なものはないといっても過言ではありません。ただ、SFC は、卒業単位規定によって学生を「縛る」形で外国語科目を履修させる手法からきっぱりと脱却し、外国語習得への学生の意欲をふだんに励ましながら、科目を履修するかしないかの最終的判断は学生本人の自主性に任せることにしたのです。無理やり科目履修をさせられたりしない外国語だからこそ自ら進んで大いに学ぼうとするような気概と先見の明のある学生、自分自身が外国語を学びたいから学ぶのだという「独立自尊」の意識の強い学生、ひと言でいえば、まさに SFC 生らしい SFC 生がこのキャンパスに続々と現れてくることこそが期待されているのです。》

このように初修外国語 4 単位を除き、英語を含めた他の外国語を完全選択制にしてしまうというのは英断と筆者は考える。初修外国語を 4 単位必修化したのは中学・高校の 6 年間、外国語としてはほぼ英語しか学んでこなかった学生にたいし、より広い世界に眼を向けてもらうという目的からだろう。たしかにもし大学外国語教育でなんらかの言語を必修化するなら、英語よりもむしろ初修外国語を必修化するほうが筋は通っている[8]。すでに 6 年間、実質的には必修科目として学んできた英語を大学でも必修化するためにはそれなりの根拠とプログラムを示さなければならない。現在多くの大学で英語が必修化されているが、ほとんどの場合これからは英語ができなければという要請やあせりがその根拠であり、これは根拠としてはきわめて薄弱である。その意味ではこの慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスの措置は先進的である。ただこの英断は危険な賭けでもあり、今後このような姿勢が学生の外国語履修にどのように影響するかは注目に値する。

話をもとにもどそう。この慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスの例を見てもわかるが、授業時間数をふやせば初修外国語教育は充実するというのは楽天的すぎる。授業時間数がふえても学生に十分なモティヴェーションがないかぎり、初修外国語教育が活性化することはない。湘南藤沢キャンパスでも当初の意気込みとはうらはらに充実したカリキュラムが重荷になりつつあるのではないだろうか。100 分×週 4 回の初修外国語の授業は十分なモティヴェーションをもたない学生にとってはかなりの負担である。おそらく総合政策学部では必修の 4 単位以上を履

---

[7] 英語以外の外国語科目で、「インテンシブ」、「ベーシック」、「スキル」、「海外研修」からなる。

[8] といっても筆者はこの初修外国語の必修化にも反対である。教育プログラムにおいてある科目を必修化するのは、それを学ばなければそれに続く授業科目を理解できない場合である。それ以外の科目の必修化はほとんどの場合それぞれの科目担当者の思想、信念、希望、要求によるものである。要するに教員側、大学側の思惑や都合であることが多い。ある科目が内容的、実質的にほんとうに必要であるなら、形式的なたがをはめなくても学生は受講する。必修とはけっきょく中身の充実である。

修する学生は少数になると思われる。場合によっては、必修の 4 単位すら多くの学生にとって負担になる恐れがあるのではないだろうか。結局は授業時間数の問題だけではないのである。

課題は、どのようにしたら初修外国語教育がアクチュアルなものでありえるか、ということになるだろう。そしてそのアクチュアリティは外部にあるものではない。英語のように社会的通念によってアクチュアリティが喧伝されている[9]わけではないからである。初修外国語教育は自らの力でアクチュアリティを身につけなければならない。

そのための試みを以下具体的なふたつの授業のなかで探っていく。

2. フランス語の授業

2.1 授業方針

本学で 2008 年度のフランス語初級基礎Ａ・Ｂの授業のひとつを担当するにあたり、ふたつの試みを導入することにした。ひとつは教授法に、もうひとつは成績評価の基準に関わる。

教授法に関わるのは、フランス語を単独ではなく、同じロマンス語に属するイタリア語とスペイン語と並列的に学ぶというやり方である。つまりフランス語を対照言語学的に学ぶわけだが、これはどのような言語種の場合でも可能というわけではない。授業という限定された時間単位のなかではそこになんらかの相乗効果がなければ、やる意味がないだけでなく、かえって害になる。たとえばドイツ語初級の授業でドイツ語をオランダ語、スウェーデン語と並べて学ぶとしよう。ドイツ語と同じ西ゲルマン語群に属するオランダ語は、発音はドイツ語と同じように原則ローマ字読みでなんとかなり、文法的にも名詞の性と格に関わることをのぞけば、動詞や形容詞の変化形式は基本的に同じ考えに基づいている（分離動詞も共有している！）ので、教育効果を持った対照言語学的アプローチになりえる。しかし、北ゲルマン語群に属するスウェーデン語（デンマーク語やノルウェー語でもいい）になると発音や言語構造の独自性が増すため、ちがいのほうに注意が行き過ぎ、教育効果がおぼつかなくなる。中国語の授業で、それぞれがもともと同じ漢字文化圏に属するという理由で、中国語と韓国語とベトナム語を並べてやるなどという無謀なことはだれも考えないだろうし、限定された時間のなかでは教育効果を期待できないどころか、混乱の元になりかねない。

しかし、フランス語とイタリア語とスペイン語であれば、基本的な仕組みは同じであり、フランス語の仕組みの理解は、イタリア語やスペイン語の仕組みを理解する上で助けになる。フランス語の仕組みを詳説すれば、イタリア語やスペイン語の仕組みの説明にかかる時間が少なくてすむ。おたがいにそのような関係の言語群である。したがって、フランス語をイタリア語やスペイン語と並列的に学習することには相乗効果がある。さらに、このようなやり方でイタリア語やスペイン語を曲がりなりにも学ぶ場を設ける理由として、本学にはこの両言語を学び

---

[9] もちろんこの英語のアクチュアリティもいわば張子の虎のようなところがある。仕事や生活のために英語が必要な人間はたしかに存在する。しかしそれはとどのつまり個別的な話であり、英語が日本人全般にどうしても必要というわけではない。自国語による教育、出版等が成り立ちにくい状況（明治初期の日本や人口が少ない国など）であれば、情報の収集のため外国語を使わざるをえず、必然的にその言語の修得が焦眉の問題になるだろうが、現在の日本は日本語で世界の情報をかなりの程度まで手に入れることができ、英語修得の緊急性は日常的には意識しにくい。

たいと思っている学生が相当数いることがあげられる。[10] その背景には、一般的にイタリアやスペインが旅行したい国の上位にあること、両国とも建築・デザイン上の重要な文化遺産を持っていること、また特にスペイン語は本国スペインだけでなく、中南米等で広く使われている言語であることがあるだろう。この点ではドイツ語・オランダ語・スウェーデン語トリオは同じような広がりを持つことができない。もちろんこのようなやり方は半ば暫定的な措置で、将来的にはイタリア語かスペイン語のうち少なくともいずれかを単独の授業科目として立てるべきではある。

もうひとつの方針は、成績評価の手段として学期末に個別面接試験を行うことである。理由の第一は学習目標のひとつとして自分自身のことをその言語で発信するという項目があり、その達成度をたしかめるためには個別面接で口頭による試験をするのがもっとも適切だからである。理由の第二は教室で行うクラス単位での授業や試験だけでは、個々の学生に眼を向けることがむずかしく、本来 interpersonal なコミュニケーション手段である言語使用を実践する場がない。あるいは時間がない。その点からこの個別面接試験は 30 分程度という限定された時間ではあるが、interpersonal なコミュニケーションを行える時空間になる。そしてこれはそもそもの理由ではないが、個別面接試験という方法によれば、より公平・厳密な成績評価が可能である。少なくとも不正行為はなくなる。

以下、このふたつの方針に関わる内容と暫定的な成果について報告する。

2.2 フランス語を対照言語学的に学ぶ

2008 年度開講の「フランス語初級基礎 A・B」（C クラス）の大きな学習目標はふたつある。

ひとつは「ことばの仕組みを知ること」、もうひとつは「自分のことをそのことばで発信すること」である。そして学習環境として、フランス語とイタリア語とスペイン語を並行学習するという設定をした。そのための授業資料として用意したプリントは資料[1]の如きものである。表面には各言語の基本的な仕組みを知るための資料、裏面には発信のための基本表現をのせてある。かぎられた時間では、言語の仕組みを教え、基本的な表現を解説し、時間の許すかぎり声に出して読む、くらいがせいぜい。授業時間は 90 分だが実質的には 80 分を、フランス語に 40 分、イタリア語、スペイン語それぞれに 20 分配当するという計算になる。分単位、あるいは秒単位でめまぐるしく変わるテレビのニュース番組やバラエティ番組に比べればましだろうが、それでもぎりぎりの時間設定である。授業の前に受講者につぎのように説明する。

《この授業はフランス語初級ですが、あえてイタリア語、スペイン語もいっしょにやります。ロマンス語の場合には数ヶ国語を同時に学習することがよくあります。といっても 3 ヶ国語を全部きちんと学ばなければいけないというわけではありません。仕組みつまり文法についてフランス語、イタリア語、スペイン語の順でまず説明します。そして基本となる表現についても

[10] 本学 1 回生を対象に 2007 年度後学期に実施した「言語教育に関するアンケート」でドイツ語、フランス語、中国語以外で本学に開講してほしい外国語をたずねたが、回答者 581 名のうち、1 位がスペイン語で 150 名、2 位がイタリア語で 143 名、3 位が韓国語で 82 名、4 位がロシア語で 52 名、5 位がポルトガル語で 44 名、6 位がラテン語で 41 名、7 位がアラビア語で 21 名、8 位がギリシア語で 17 名、9 位がフィンランド語で 14 名、10 位がマレー語で 8 名、11 位がタイ語で 7 名、12 位がベトナム語で 5 名であった。

説明を加えます。たとえフランス語にしか興味がない人も、他のロマンス語がどうなっているのかを知ると、フランス語を客観的に見ることができ、学習にとっても有効だからです。これはイタリア語、スペイン語に興味がある人にも当てはまります。しかしこの 3 ヶ国語を同時に十分学習するのはたいへんです。したがって個別面接による定期テストに向けての準備という点からも、まずはどれかひとつの言語を選んでください。十分時間をかけられるし、かけたいと思う人は、2 ヶ国語、3 ヶ国語を同時にやってかまいませんが、そうとうたいへんなので、無理はしないほうがいいと思います。フランス語であれば他に初級演習の授業もあり、この授業でも半分くらいの時間はフランス語に当てるので、だいじょうぶだと思いますが、イタリア語あるいはスペイン語を学びたいと思う人は、自分でかなり勉強する必要があります。基本的にはプリントに書いてあることを十分復習してくれればいいのですが、補助的な教材はあったほうがいいと思うので、これからそれぞれの言語の学習参考書を紹介します。いずれも仕組みの説明がコンパクトにきちんとまとめられている CD 付きのものです。その気のある人は購入し、授業の進行に合わせて、あるいはそれぞれのペースで、自分で勉強してください。NHK のテレビやラジオの講座を利用するとより効果的です。》[11]

同じ俗ラテン語から派生し、基本的には同じ文法構造を共有しているフランス語、イタリア語、スペイン語だが、もちろんちがいも多々ある。単純なところでは同じ語源の名詞でも男性になったり女性になったりする。たとえば「海」をあらわす名詞はフランス語では mer で女性名詞、イタリア語では mare で男性名詞になり、スペイン語では mar で男性、女性いずれでも使うというように。名詞の複数形も原則的にフランス語とスペイン語では単数形に s をつけるという英語と同様の変化だが、イタリア語は語尾を変えることによって複数形を作る。名詞に関わるものとして部分冠詞[12]という種類の冠詞がフランス語とイタリア語にはあるが、スペイン語にはない。またイタリア語ではフランス語ほど部分冠詞は使われない。動詞に関しても若干のちがいがある。英語、ドイツ語、フランス語しか知らない場合、イタリア語やスペイン語の再帰動詞不定形に最初は少しとまどうかもしれない。たとえば「起きる」という意味の不定詞はフランス語では se lever のように再帰代名詞、動詞の順で別々に書きあらわすが、イタリア語では alzarsi のように alzare（動詞）と si（再帰代名詞）が動詞の語尾を消しながら合体するし、スペイン語でも levantarse のように levantar（動詞）と se（再帰代名詞）がそのままくっつく。不定詞の場合だけではない。命令形などでも、動詞＋再帰代名詞という慣れないとまごつきそうな合体形になる。イタリア語やスペイン語では人称補語もまた動詞にじかに接続することが多く、まるで動詞が代名詞をむりやり呑みこんでいるような感じになる。時制に関しても若干のちがいがある。フランス語、イタリア語、スペイン語ともに過去をあらわす時制が 3 種類あるが、英語の現在完了形に近い時制はフランス語では複合過去、イタリア語では近過去、スペイン語では現在完了と呼ばれることが多い。英語の現在完了形に近いのはスペイン語の場合で、かたちの上でも助動詞は英語の to have にあたる haber のみ用い（フランス語や

[11] 2008 年度前学期の受講者は当初 28 名で、そのうち 10 名がフランス語の、7 名がイタリア語の、8 名がスペイン語の学習参考書を購入した。
[12] たとえば「パンを食べる」はふつうフランス語で”Je mange du pain.”（この場合 du が部分冠詞）となるが、これはそのまま英訳すると”I eat of the bread.”のような文になってしまう。

イタリア語は英語の to be にあたる être そして essere も使う)、用法的にもスペイン語の現在完了は英語と同じように現在と関係のある過去の出来事の場合しか使わない。それにたいし、フランス語の複合過去やイタリア語の近過去は現在と直接関係のない過去の出来事の場合も使用することが多い。この英語の現在完了にあたる時制の使用法のちがいは他の過去時制にも影響を及ぼし、特に他の 2 言語に比べるとスペイン語のちがいが目立つ。

ただこのようなちがいは大きな観点から見れば微々たるものであり、この 3 言語がたがいに密接に関連していることはあきらかで、それぞれの言語がたがいの理解を助けあう関係であるのはまぎれもない事実である。

このような方法で 3 言語を同時に学ぶやり方は、学生の授業評価アンケート（2008 年度前学期分）を見ても、概して好意的に受けとられている。ただ、ロマンス語系のことばの特徴を大きな視点から知ることができるのはいいが、実際におぼえるときには混乱してくるのでたいへんという評価もある。これについては、理解と慣れ親しむことはちがうので、それぞれの言語のありさまはひととおり理解しながらも、動詞変化や基本表現をおぼえるときにはひとつの言語に集中することで解決がつくのではないかと思われる。

2.3 自学自習の促進を図る

成績評価の方法として、学期末に個別面接試験を取り入れた理由のひとつは、学生の自学自習を促すためである。

大学入学後新しい言語を学ぶのであれば、そしてその言語を少しは使えるようになるためには、半期で 300 時間、通年で 600 時間程度の時間が必要である。具体的には月曜日から金曜日まで毎日午前中いっぱいその言語を 1 年通して学ぶのであれば、多くの学生はその言語をとりあえずある程度まで運用できる（読み書き聴き話す）ようになるだろう。そしてそれを数年続ければ、かなりの水準までその言語を使えるようになる。その意味では、日本のほとんどの大学で初修外国語初級が週 1～2 回であるのは、あまりにも少ない。言語修得という観点からはきわめてお粗末である。

しかし現実的な尺度を取り入れれば、ほとんどすべての大学でドイツ語やフランス語を年間 600 時間学ぶのは不可能である。理由のひとつは、カリキュラムが過密すぎることだが、もうひとつの理由はそれほど時間をかけて学んでも一般的には実際に使うことが少ない、すなわち実用性があまりない、という現実である。聴く、話すという点だけでなく、読んだり書いたりすることも一般的にはほとんどない。特定の専門領域でなければ、読み書きは英語で行われる場合のほうが多い。

中国語や韓国語であれば、事情は少し異なり、実際に使う機会は増えるだろうが、それでも中国や韓国、あるいは東アジア地域と密接な関連がある領域ならともかく、過密なカリキュラムの中で月曜から金曜までの午前の時間帯を中国語や韓国語が専有する理由と根拠を示すのはむずかしいだろう。

初修外国語を一定の水準まで学生に修得させるためには、自学自習を促すしかない。

そのためには自学自習しなければついてくることができない具体的な授業内容や、実際に自分で勉強しなければ通過できない成績評価基準を作り出さなければならない。

授業内容に関しては、2008 年度前学期は時間的制約もあり、毎回小テストを採りいれるなど

の措置はできなかった[13]。フランス語、イタリア語、スペイン語が並んで疾走するので、その手綱を引き締めるだけで精いっぱいというのが実情である。学生の自学自習は成績評価を個別面接にすることによって促すことにした。定期試験が個別面接によるものであり、その内容は、(1)動詞の直説法現在人称変化を口頭で言う、(2)選択した外国語で自己紹介をする、(3)日本語でこちらが言う内容を選択した外国語で言ってもらう、というものであることは4月当初に学生に伝え、プリントの動詞直説法現在人称変化や基本表現を何度も音読するよう指示した。発音についてもチェックする旨を伝え、3 言語のなかで発音が一番やっかいなフランス語について特によく練習するよう注意し、わからないところや不安なところは訊きにくるよう伝えた。

前学期授業が終わりに近づいた7月に入ってから、受講生全員に7月25日から8月15日まで間の希望日時を知らせるようメールを送り、調整をしながら、一人一人の面接試験時間を決めていった。一人につき30分の枠を設定し、7月25日から一人一人面接により上記内容の試験を行う。あらかじめ採点シートを準備し（資料[2]）、学生の様子を見ながら、質問内容をそのつど少しずつ調整した。日々の授業での評価に30%をあてているので、個別面接試験は70%、すなわち100点満点で70点になる。受講登録者27名のうち実際に試験を受けた23名中、第1回目の試験で基準に達しなかったのは9名だった。個別面接試験の主旨はふるい落とすためではなく、課題をきちんとこなせるようになるのがそもそもの目的なので、9 名ともに一週間程度あいだをおいて再試験をすることにした。1 名は指定時間になっても現れなかったが、あとの8名中7名は2回目で基準に達した。1名だけは2回目でも基準に達しなかったが、努力のあとがうかがえたので、数日後再度試験をし、基準に達することができた。

このようなかたちでの試験は筆者にとってはじめての経験だったが、手間ひまはかかるものの、学生の学習の度合をはかるにはかなり有効であると感じた。何度も音読したにもかかわらずおぼえられない、おぼえたはずなのに面接の場では口から出てこない、さまざまな問題にたいしてどのように対処するか、うまくいかなかった学生にはいろいろなアドバイスをし、再度挑戦してもらった。このようなプロセスを踏むことによって外国語を学ぶ意識はある程度活性化するのではないかと思う。また試験の出来具合がその場で一目瞭然のため、評価の透明性はすこぶる高い。

外国語を身につけるには何度も聴き、口に出し、書き写すことがとても重要である。個別面接試験はそのような自学自習を促すための装置として、ペーパーテストなどよりうまく機能する。それにペーパーテストなら監視しなければならない不正行為に注意する必要がまったくないという副次的効果が生まれた。その点でも個別面接試験は有効な成績評価方法だと思われる。

2.4 今後の課題

外国語の学習にとってもっとも重要なことのひとつは継続性である。大学における初修外国語の場合、まずは4月にスタートし、そしてたいてい7月末で前学期が終る。その後夏季休暇が始まる。大学によってその長さはまちまちだろうが、2ヶ月ほどの中断である。そしてたい

[13] 小テストにしても筆記形式にすると不正行為が生じる恐れがあるので口頭でやるということを原則にした。そうなると毎回一人一人にフランス語等で質問し答えてもらう、あるいは日本語であらわす内容をフランス語等で口頭表現してもらうというやり方が時間的にも実施形態的にもひじょうにむずかしいものとなり、断念せざるをえなかった。

てい 10 月から前学期に継続して、あるいは別の授業として学習が再開される。学期ごとの授業の場合、課題が出るわけでもなく、夏季休暇中に学習を続ける学生はまずいないと思ったほうがいいだろう。外国語学習において、特に習いはじめの段階で 2 ヶ月も中断することはかなりの痛手である。これをなんとかしなければ 1 年間のあいだに一定の段階までそのことばを身につけることがむずかしくなる。それを避けるにはどうすればいいだろうか。

一言でいえば利用できるものは利用し、それを成績評価に組みいれれば、ある程度継続性を維持できる。フランス語、イタリア語、スペイン語はそれぞれ、NHK のラジオ語学講座が月曜から金曜まで毎日 15 分放送されている[14]。内容的には 4 月から 9 月のあいだにひととおり初級の段階をやり、10 月から 3 月にかけては新しい素材で初級をやり直す、中・上級的素材を用い上乗せ学習をする、などの工夫がされている。テレビでも各外国語の語学講座が放映されているが、ラジオに比べると学習素材としては中身がうすい場合が多く、授業と関連づける場合はラジオ講座のほうが適切だろう。2008 年度前学期のフランス語初級基礎 A では、授業のはじめに「NHK のテレビやラジオの講座を利用すると効果的です」と示唆はしたが、ほとんどの学生は利用しなかっただろうと思われる。やはり授業や成績評価と具体的に関連づけなければ効果は期待できない。大学における授業は週 1 回 90 分でも、NHK のラジオ語学講座を毎日聴き続ければ、受講者は少なくともその倍くらいの時間、その外国語に触れることになる。どう工夫するかは本論の「3.3 本学における韓国語授業の運営」において具体的に述べるつもりである。

その他、これも韓国語授業のところで述べることになるが、受講者にその外国語の響きを体得し、リズムに慣れ、最終的にはほとんど頭にしみこんでしまうように、授業で使用するテキストの会話音声部分を選出・ファイル化し、それを毎日繰り返し聴くという習慣を身につけてもらう仕掛けを工夫するつもりである。

3. 韓国語の授業

3.1 日本における韓国語教育

第二次世界大戦後、日本の外国語教育は主に戦勝国のことばを学ぶ方向で定着した。ドイツは敗戦国だったが、特に医学、法学、科学技術をになう言語として、あるいは戦前からの流れを引きずったまま、ほぼ英語につぐ外国語科目として定着した。かつて日本が植民地化した中国や朝鮮半島のことばはあいかわらず欧米言語に比べるとその学習者は少なかった。基本的な姿勢は明治維新後と変わらないままであったといえる。

欧米言語を学ぶときのわれわれの一般的なスタンスはよりすぐれた文明・文化を摂取し、日本をさらに近代化するというものだった。敗戦した日本の仕切りなおしである。その傾向はたしかに日本の産業構造の刷新、高度経済成長の支えになった。アメリカ型の民主主義を奉じた日本は、それぞれの政治的問題に苦しんだアジアの他の国々に先がけて驚異的な経済的発展をとげた。その際、身につけるべき外国語はまずは英語、そしてドイツ語、フランス語などのヨーロッパ系言語だったことは、あるいはしかたないことだったのかもしれない。ひと言でいえば余裕がなかった。アジア系言語はヨーロッパ系に比べると舞台の片隅のほうで、ひっそりと穴蔵的に学ばれていたといってもあながち過言ではないだろう。中国語や韓国語が大学外国語

[14] 2007 年度までは 20 分の放送時間だったが、2008 年度からは 15 分に短縮されている。

教育のなかでじょじょにその存在意義を獲得するためには、両国の一定の政治・経済的安定が必要だった。

日本国内にできた最初の韓国語教育機関は江戸時代の 1727 年、対馬藩に設立された「韓語詞」と言われている[15]。これは明治時代まで続き、1872 年には外務省の管轄で対馬の厳原に「韓語学所」が設立されるが 1 年で廃止になり、翌 1873 年、釜山に「草梁館語学所」が設立された。この「草梁館語学所」は 1880 年に「東京外国語学校朝鮮語学科」として移転、1885 年 9 月には東京外国語学校が所属高等商業学校と東京商業学校と合併、東京商業学校になる。そして翌 1886 年には朝鮮語科目は廃止されるが、1897 年高等商業学校附設付属外国語学校朝鮮語学科として復活、1899 年 4 月には東京外国語学校として独立した。1901 年には研究科と選科が、1906 年度と 1913 年度には修業年限 1 年の速成科が設置される。しかし 1910 年の韓国併合以降の歴史的な流れのなかで、1927 年には韓国語は外国語ではない等の理由から東京外国語学校朝鮮語学科はふたたび廃止される。そして 1910 年以前に日本で設立された韓国語教育機関は以後つぎつぎに廃止される。例外は 1925 年に設立された「天理外国語学校朝鮮語部」だけで、戦後、すなわち 1945 年以後は天理大学朝鮮語学科として日本の韓国語教育を牽引することとなる。

1965 年には大阪外国語大学に朝鮮語学科が設置されたが、1945 年以降では国立大学としてはじめての韓国語専攻学科であった。ちなみに 1960 年代に韓国語の授業を受けることができた大学は、天理大学、大阪外国語大学、京都大学、東京教育大学、早稲田大学、東京都立大学、神戸外国語大学等の数校だった。1977 年には東京外国語大学に朝鮮語学科が約 50 年ぶりに復活する。1970 年代には韓国語の授業を開設する大学がじょじょにふえる。そして 1980 年代には増加にはずみがつきはじめる。4 年制大学で韓国語教育を実施している大学数は、1988 年に 68 校、1995 年に 143 校、1998 年に 215 校、2003 年には 335 校というように飛躍的にふえていく。国立大学だけにしぼると、2003 年の段階では、100 校中 58 の大学で韓国語の授業が開設されている。この数は今後さらにふえてくるだろう。韓国語が高校で教えはじめられたのは 1973 年に兵庫県立湊川高校で韓国語が必修正科として開講された時からだが、韓国語教育を実施している高校の数はその後、1988 年に 14 校、1995 年に 73 校、1997 年に 103 校、2003 年には 219 校とふえつづける。

一般社会への韓国語の普及には NHK の語学講座が大きな役割を果たしている。1984 年から韓国語講座が「ハングル講座―アンニョンハシムニカ」という名称のもとテレビとラジオではじまるが、ワールドカップや韓流ドラマの影響もあり、2000 年代に入ると視聴者数が大きく増加する。2005 年度のテレビ・ハングル講座のテキスト発行部数は 22 万部に達しているが、実際の視聴者はこの 3－5 倍いるといわれている。ちなみに 1994 年度の時点では、NHK の英語をのぞいたテレビ語学講座テキスト発行部数の上位にはいずれも 14 万部でドイツ語とフランス語が肩を並べ、それに 13 万部の中国語がつづき、ハングルは 8 万部だったが、2004 年にはハングルが 20 万部でトップに踊り出し、それぞれ 11 万部のドイツ語およびフランス語に逆転している。

ドラマや映画、あるいは音楽の影響もさることながら、現在、野球やサッカー、フィギュア・スケート等で日韓がライバル関係にあることも、韓国語学習者の増大に一役買っていると思わ

---

15 ここからの叙述は主に野間秀樹・中島仁「日本における韓国語教育の歴史」（野間秀樹編著『韓国語教育論講座第 1 巻』（くろしお出版、2007）所収）にもとづいている。

れる。映画や音楽やスポーツ、また共同研究、共同事業などをつうじ、両国の国家・民間レベルでの協力はより盛んになるだろう。日本における韓国語学習はこのような社会的背景のなかで、今後もアクチュアリティをましていくと思われる。

3.2 韓国語学習の要

周知のように韓国語学習にはこえなければならない大きな壁が 3 つある。まずはハングルの読み書き、それから発音、そして用言活用である。韓国語学習を勧める一般的な参考書、あるいは大学で初修外国語履修前に情報提供のため学生に呼びかけるパンフレット、さらには授業シラバスのなかでも、たとえば「日本人にとって韓国語は一番学びやすい外国語です。語順が全く同じで、漢字語の名詞の 50%以上が日本語と発音がそっくり、それから言葉の発想などが類似しているところが多いからです。1 ヶ月で読む・書くことが出来る、1 年くらい頑張れば心配なく旅行が出来る、基本的な意思疎通ができる、そういう外国語が韓国語です。」[16]のように韓国語の学びやすさを謳っている例もあるが、日本人にとって他の言語に比べて学びやすいとはかならずしも言えないだろう。ハングル文字をなかなかおぼえることができない、子音で終る単語が多く発音がむずかしい、また語末の子音がつぎの語に作用して連音・濃音化が起こるので聴きとりにくい、用言の活用がかなりやっかいである、と嘆く学習者も多いのである。たしかに統語法上は日本語とよく似ており、一定の段階をこえたら日本人には楽といえるかもしれない。しかしそこにいたるまではそれなりに険しい道のりである。したがって韓国語を学ぶ動機として、構造的に日本語に一番近いらしいから楽だろう、と思うと当てがはずれる。

まずはハングル文字をおぼえながら、発音上の注意点をひとつひとつ乗りこえていくことからははじめるしかないだろう。同時に 3.3 で述べるような方法でできるだけたくさん韓国語に耳を傾け、できるだけたくさん発音する。

韓国語の仕組みに関しては、まずは大きな視点から学生にその特徴を説明すると言語学習の展望が開けるだろう。文を構成する最小単位といえる名詞＋動詞からはじめ、英語でいういわゆる 5 文型が言語によってどう表現されるのかを、英語、ドイツ語、フィンランド語、中国語、韓国語、日本語を例に比較対照的に解説する。すなわちほとんどの学生たちがこれまで学んできた外国語である英語、文法格をそなえたドイツ語、文法格と場所格をもつフィンランド語、いわゆる孤立語である中国語、格助詞と用言活用が文法の骨格を成す韓国語と日本語という組み合わせである。初修外国語を学ぶときもっとも重要なのはやはり学生のモティヴェーションで、これがなければ、あるいはこれを持ってもらうように導かなければ、初修外国語教育の屋台骨が揺らぐ。そしてそのつぎにこれから学ぶ言語がどのような言語であるのかを社会・対照言語学的に概説し、主に語順によってその名詞の機能を示すしかない英語、4 つの文法格でその名詞の役割を示すドイツ語、英語やドイツ語の場合には前置詞＋名詞のかたちで表現する副詞的要素を場所格としてあらわすフィンランド語、語順や前後関係あるいは介詞や助詞の付加で名詞の役割を示す中国語、格助詞によって名詞の役割を特定する韓国語および日本語というようにそれぞれの特徴を概観し、動詞や形容詞についてもそれぞれの言語における変化を見渡せば、これから学ぶ韓国語についてのイメージが抱きやすくなり、モティヴェーションも高まるのではないかと思われる。要するにどのような仕掛けで世界を読み解くのか、それをそれぞ

16 「2008 年度早稲田大学シラバス」より

れの言語がどのように対処しているのか、そして韓国語はどのようにしてその課題に応えているのかというふうに展開すれば、学習動機を高めるだろう。

韓国語と日本語の親近性がよく話題になるが、発音に関するかぎり、またパッチム（ハングル文字の最後の子音）がひきおこす音変化等を考えると、むしろ英語やフランス語等のほうが参考になる。単語が子音で終ることは日本語の場合ほとんどないが、韓国語では日常茶飯事である。「大学」は韓国語で대학だが最後の子音字ㄱは英語 talk の最後の子音と同じく“k”で、“u”という母音をつけてはならない。日本人にとってはかなりむずかしい発音である。その点では母音的要素が強いイタリア語などのほうがずっと発音しやすい。また「大学生」では대학생となり子音ㄱに子音ㅅが直接続くというこれもかなりやっかいな発音になる。さらに「大学は京都工芸繊維大学です。」は대학은 교토고게이셍이대학입니다. となるがまず主部の대학은で子音ㄱがつぎの母音으と連音化し、述部でも대학の子音ㄱが続く母音이と連音化する。このとき子音は濁音になる。音変化はこのほか有声子音化、濃音化、激音化、鼻音化などがあり、慣れるまでにはそれなりの時間がかかる。まずは発音がけっこうむずかしく、パッチムに慣れることが最初の課題になる。パッチムが 2 文字あるときの発音も問題なくこなせるようになるまでにはある程度の時間がかかるだろう。

ハングル文字習得もかなり手ごわい。まず一字ずつおぼえゆっくり読めるようになることからはじまるが、反応速度を高めるにはさらに時間が必要である。一筋縄ではいかない。

用言活用に関してはやはり日本語がもっとも対照言語学的活躍をする。そもそも体言につき主格をあらわす格助詞に「は」(韓国語では는あるいは은）と「が」(韓国語では가あるいは이)の区別があることが特別なことである。用言活用に関しても日本語の場合は動詞、形容詞がそれぞれ異なる活用をするのにたいし、韓国語では同じような活用をするというちがいはあるにせよ、基本的な考え方あるいは語形変化の仕方はよく似ている。正則用言だけでなく、たとえばㅂ変則用言などを見ると両言語が深いところでつながっていると感じざるをえない。しかし日本人学生にとって母語である日本語の用言活用は生まれ育っていく過程で自然に（といっても無数の聴き取りや発声や修正を経て）おぼえたものであるのにたいし、韓国語ではまずは意識的におぼえる必要がある。それはちょうど無意識に階段を下りるときにはなんでもないことが、一度足運びを意識すると下りるのがむずかしくなるように、それなりにやっかいなことではある。しかし日本語で鍛えた活用の経験が韓国語の用言活用修得を容易にする面もたしかにあるのである。

韓国語学習でもうひとつ重要な要となるのは、連体形である。これは日本語にも共通だが、名詞を形容詞、形容詞句、動詞句等で修飾するときに必要な形であり、さらには英語等ヨーロッパ系言語の関係代名詞の役割を担う機能でもある。そして日本語より韓国語の連体形のほうがよりやっかいである。

以上述べてきた点に留意しながら、たんなる理解をこえ、表現そのものを身体にしみこませていけば、比較的なだらかに韓国語をある程度使えるようになるだろう。もちろん言語修得には到達点がなく、学習すればするほどさらに遠い地点が見えてくるものである。その意味では言語によって修得のむずかしさが異なるとはいえない面がある。しかし漢字という媒介を通じてだけでなく、深いところで日本語と響きあっている韓国語修得は日本人にとって体得しやすい言語だろう。気をつけなければならないところに重点的に力をそそぎながら、一歩一歩進んでいけば、多くの学生が韓国語をそれなりに運用できるようになるのも夢ではない。

3.3 本学における韓国語授業の運営

2008 年度現在、本学には韓国語の授業は開講されていない。そもそも 1 回生用中国語初級の授業が開講されたのが 2006 年度からであり、アジア系外国語に関しては対応がかなり遅れている。しかし外国語を学ぶそもそもの出発点がいちばん近い国のことばにあるのであれば、できるだけ早急に韓国語を授業科目として立てる必要がある。歴史的にはさまざまな問題を抱えている日韓関係だが、韓国語と日本語はいまおそらくたがいにもっとも対等の関係で学びあうことができる言語かもしれない。その意味でも、韓国語を学ぶことは現代日本の若者にとって自然で意義あることなのだ。

本学の初修外国語の授業はその外国語の専門家を育てるためにあるわけではない。それは授業時間数を考えただけでもあきらかである。しかし、限定された時間のなかでも、その外国語に関心を抱かせ、それを学ぼうとする意欲を喚起する授業を行っていかないかぎり、初修外国語の授業は形骸に終る。そして授業というかぎられた時間だけでは、新しい外国語をとりあえず一定の段階にすら持っていくことはできない。学生にたいし予習や復習を要求することはできるが、実際に授業外学習をする者はごく少数だろうし、授業で提供する情報だけでは足りないのである。大学外国語授業はアカデミックな世界と連携するだけでなく（e-learning 等により配信される授業を共同利用するなど大学間連携であると同時に大学間に閉じた形態など）、一般社会で提供されている語学講座等と連携すべきと筆者は考える[17]。

---

[17] 初修外国語にかぎらない。大学外国語教育はキャンパス外のさまざまな言語修得の機会とほとんど連携していない。一昔前なら英会話を学びたいという学生にたいし、そんなものは街の英会話学校で学べばいいと豪語する教師すらいた。もちろん街の英会話学校に通うだけでは英語できちんと意思疎通ができるようになる可能性は低いので、このような教師のことばは外国語を学ぶことがいかにたいへんかを諭しているのだと受け取ることもできるが、大学で教える英語はアカデミックな特別なものだという意識はいまでも多くの教師に残っている。しかし英語の場合は大学以外にもいたるところに学ぶ機会がある。NHK 衛星放送では毎日のように CNN や BBC のニュース番組を流している。英語スクリプト付きの報道番組すらある。2008 年 4 月から 9 月の期間、NHK テレビ語学講座放送では 5 つ、NHK ラジオ語学講座放送では 8 つの英語講座番組を見たり聴いたりすることができる。なかでもテレビ放送の『リトル・チャロ～カラダにしみこむ英会話～』はラジオ放送の『チャロの英語実力講座』や WEB 上のホームページと連動しながら、すぐれた英語学習の機会を提供している。大学英語教育もなんらかのかたちでこのような番組と連動すれば、学習効果をより増すことができるはずである。この『リトル・チャロ～カラダにしみこむ英会話～』の企画・作成の中心になったのは東京大学教養学部英語教育改革における立役者の一人であった佐藤良明氏だが、東京大学版英語リーディングテキストのほうはすぐれた大学英語教材と認める人でも、リトル・チャロのほうは子供だましのようなもので大学英語教育で使えるようなシロモノではないと考えるかもしれない。もしその判断に東京大学英語 I 用テキスト“The Universe of English”だけが関わっているなら、その判断そのものがまちがいになる。東京大学の英語教育については、本学術報告書中の拙稿「大学英語教育のリアリティ」のなかで、手間ひまをかけシステム化するその複合的ダイナミズムに触れた。その牽引役だった佐藤良明氏とそのグループはたんに“The Universe of English”を作ったのではなく、それを踏み石とする授業を構築したので、“The Universe of English”のみを見てこれは知的でいいと思うとあやまることになる。このテキストだけなら収集・選択・注釈がすぐれてはいるが、とどのつまりは英文のアンソロジーにすぎない。リトル・チャロには東大英語教育改革の実践戦略にたずさわった佐藤氏の経験が生かされていると思う。そしてなにごとにおいても、看板よりも実践戦略が勝負を決める。

したがって韓国語の授業ではNHKのラジオ語学講座(2008年度なら「まいにちハングル講座」)を聴くことも履修条件にする。月曜から金曜まで毎日15分聴き、その後15分復習するという段取りである。そしてその放送内容は、1 週間分ごとに授業で少し触れるとともに、試験範囲に組みいれる。4月から7月放送分までは前学期試験範囲になる。そして8・9月の放送内容は後学期授業の最初に試験等の方法で実践したかどうかをたしかめる。こうすれば受講者は少なくとも4月から翌年の1月末くらいまではラジオ語学講座を聴かざるをえない状況に陥る。

さらに授業で使用する教科書の会話の部分だけを編集し（長さはだいたい10分程度)、それを4月当初から毎日3回以上聴くことを履修上の条件とする。そしてそれを1年間365日続けてもらう。そうすればその会話材料を1年間で約1000回聴くことになる。同じものをこれだけ聴き続ければ、だいたい頭にしみこむだろう。最初は何を言っているのかまったくわからないはずである。その時点ではあくまで音の響きや流れ、全体のリズムに耳を傾ける。その内容はじょじょに授業で説明していくので、何をしゃべっているのかはしだいにあきらかになっていく（もちろん自分で学習すればもっと早くわかるようになる)。そして1ヶ月程度（約100回）経過したら、いわゆるシャドーイングで聴いたことを声に出すようにと指示する。最初はしっかり聴きとれる部分だけからはじめ、しだいにその範囲を広げていけばやがては相手（リスニング材料で発話している人間)と唱和することもできるだろう。通学電車のなかではまずいが、街を歩きながらヘッドホンから流れてくる吹込み者の発話に大きな声で唱和していると街を歩く人々は「これはただものではない」と道をあけてくれるかもしれない。副次的効用もあるのである。

毎日3回以上の聴き取りをすべての受講者に実行してもらうために、成績評価時にその確認をする。すなわち学期末の個別面接試験で何回くらい聴き、発話したかは、音読あるいは暗唱の韓国語を聴けば判断できる。また同時にテキストのハングルを少なくとも10回以上ノートに書写したものを学期末に提出してもらう。繰り返し聴く、まねる、音読する、書き写すという単純に見える作業は外国語を学ぶとき、かぎりなく重要なことである。受講者の様子を見ながら、他の聴き取り材料も提供することになるだろう。

韓国語の場合は韓流ブームにも後押しされ、映画，ドラマ、歌などに言語材料を求めることができる。授業でこのような文化にも触れると学生のモティヴェーションも上がるだろう。いずれにせよ、韓国に関する情報はここ5・6年のあいだに飛躍的に増大した。交通機関等の掲示に日本語、英語、中国語と並んで韓国語の表示を見ることも多くなった。このうち英語は6年間以上学んできたという成果でまず理解できるだろうし、中国語は字体のちがい、また漢字の意味あいのちがいから苦しい場合もあるが、なんとなく推し量ることができるだろう。しかし韓国語はハングルを知らないかぎり最初からお手上げである。日常的に眼にするものがまったくわからないとなると少しは気になるものである。それが読めるようになるということも韓国語を学ぶ動機になるかもしれない。

日本にとって地理的にも言語学的にももっとも近い言語でありながら、筆者が最初に意識的に韓国語に触れた1997年でも韓国語はまだまだマイナーな外国語だった。それは書店で見かける韓国語学習書の数から見てもあきらかだった。しかし現在では韓国語の学習書は選択に迷うほど巷にあふれている。身近にあるさまざまな情報を駆使しながらモティヴェーションを高めていけば、全員とは言わないまでも受講者の多くが一定の段階まで韓国語を使えるようになるかもしれない。少なくともそれを射程におきながら授業を運営する必要があるだろう。

4. おわりに

本稿ではフランス語と韓国語という、統語法上異なるふたつの言語の授業形態をとおして初修外国語のアクチュアリティを探った。アクチュアリティとはまずはその言語を身近に感じることである。これはどちらかというと主体的なアクチュアリティだがきわめて重要である。どのようにその必要性が強調されていても、状況的アクチュアリティだけでは言語学習は成り立たない。その言語にたいする主体的アクチュアリティがなければ、身につけるのはむずかしい。英語の場合を考えればよくわかるだろう。そしてもちろん状況的アクチュアリティもたいせつな要素である。

フランス語の場合はどちらかといえば主体的アクチュアリティに重きを置いて授業形態を考えた。状況的アクチュアリティに関してはヨーロッパという連合体を身近に感じることができるかどうかにかかっている。経済市場においてもドルの独占的状況はすでに解体しつつあり、ユーロという貨幣単位も大きな力を占めるようになっている。現在のところ、ドル、ユーロ、円が世界市場を左右する三大貨幣単位といえると思うが、元が円を圧倒する日が近い将来やってくるかもしれない。しかしユーロという単位の重要性は今後もなかなか崩れないと思われる。その意味でヨーロッパの主導的な国のひとつであるフランスの言語を学ぶことには客観的な根拠がある。ただその認識にたどりつくためには、まず主体的アクチュアリティを感じてもらう必要がある。英語、中国語、韓国語による情報に比べれば、フランス語による情報はわたしたちに届きにくい。地理的にも情報的にもヨーロッパはやはり遠い。しかし科学、農業政策、芸術、建築、文学、食文化、デザイン、ファッションなどに関してフランスはあいかわらず多くのすぐれた情報を提供してくれる。授業で実施しているフランス語とイタリア語、スペイン語の並行学習はフランスを中心にしながらも、イタリアやスペインというラテン文化を代表する国々の社会や文化に眼を向けてもらい、その関心がフランス、およびフランス語に戻ってくるという往復運動を期待してのことでもある。その意味でもフランス語には多くの入口があり、アクチュアリティを比較的感じやすいことばであると思われる。

韓国語の場合は、主体的アクチュアリティはフランス語より感じにくいかもしれない。欧米言語にたいする憧れのようなものは一般的にもまだ根強いからである。また本学はその多くの課程が工学系であり、学ぶべき外国語の第一にはまず英語があげられるが、そのつぎの外国語は、これまでの科学技術の歴史を踏まえ、ドイツ語、そしてフランス語の名前があがることが多い。しかし時代は常に動いており、科学技術だけにかぎっても中国や韓国は欧米の国々と肩を並べつつある。日本にとってもきわめて重要なこの二国への個人的アクチュアリティを持ってもらうことがまずは授業の重要な役割になる。状況的アクチュアリティに関しては、フランス語より韓国語の場合のほうが直接的に体験できる。在日韓国・朝鮮人は60万人余り、そのうちの半数近くが関西地区に居住し、一部の地区では韓国語が日常言語として聞こえてくる。韓国からの留学生と交流する機会もあるだろう。また韓国には国内旅行と大差ない費用で行くことができる。そしてさまざまな分野、とくにIT関連のソフト産業で韓国の飛躍はめざましい。仕事の上でも韓国との交流はますます盛んになるだろう。このようなさまざまな要素を考えれば、韓国語を学ぶ意義と効用は大きいのである。

本稿でフランス語と韓国語という系統のちがうふたつの言語の授業形態を考えたのは、第一

に初修外国語教育の維持・発展の方法や方向性を探るためだが、第二に初修外国語履修においてヨーロッパ系外国語かアジア系外国語のいずれかを二者択一というあり方への疑義があるからである。もちろん外国語学習はその時代時代の政治・経済・社会的動向によって左右され、必要とみなされる外国語もそのつど変わる。英語はグローバルなコミュニケーション言語としてもてはやされ、その趨勢はとうぶん変わりそうにないが、アジア各国の経済的発展にともない、アジアの言語を学ぶ機運は今後さらに高まってくると思われる。経済の分野だけでなく、他のさまざまな分野でも中国や韓国をはじめとするアジア諸国の躍進はめざましい。外国語学習もおそらくその潮流に乗り、アジアへと重心が移っていくだろう。まずは英語、そしてできたらアジアの言語をひとつ、と唱える人も数多い。しかしそれだけでは、やはり、大きな要素を見落としてしまう。

英語の背景にはアメリカ合衆国が大きな力として潜んでいる。アメリカ的自由、アメリカ的独立である。その自由や独立はヨーロッパが政治・経済的重圧にあえぎ、やがて戦渦に巻きこまれていった時期、あるいは東西冷戦のころには、たしかに一種の輝きを放っていた。しかし自由や独立はそもそも自立しにくい概念である。その意義が浮かび上がるのは自由を束縛し、独立を阻む現実がある場合である。要するに否定によって力を得る概念なのだ。したがって否定的要素が消失すれば、そもそもの基盤を失ってしまう。ベルリンの壁が、そしてソ連邦が崩壊した後、自由や独立は実体のない概念と化す。その概念がふたたび一時的な精彩を放ったのは9・11の同時多発テロ以降である。テロ組織の壊滅を狙ったイラク戦争は同時に圧政に苦しむ国民を独裁者から解放するという大義名分を持っていた。しかしイラクにおけるその後の経過は外から与えられた自由や独立がどれほどの混乱をもたらすかの例証になっている。そしてこのようなアメリカ的価値観はグローバル化のあおりと英語の普及によってアジア各国にも大きな影響を与えている。日本はその典型である。自由は市場におけるとめどなき競争に姿を変え、独立は不羈奔放を容認する合言葉になる。日本も韓国も、そして中国でさえ、少なくとも一面ではその流れに侵食されている。それぞれの国が持つ独自性もまた市場経済のグローバル化の波に呑まれつつある。一言でいえば世界的に価値が一元化されつつあり、その背景には言語力としての英語があるといっても過言ではない。そしてそのようなアメリカ的価値は、不思議といえば不思議だが、その温床であるヨーロッパよりもむしろアジアにより浸透しやすいのである。政治・宗教的相違による対立はある。しかし社会体制や経済体制がもともと根本的にちがっていたため、体制がより自由を求める動きに波長を合わせるとその勢いは加速しやすく、容易にアメリカ的価値観に呑みこまれてしまう。アジアはアメリカ的価値観、特に市場経済の自由化にたいする免疫を持っていない。

ヨーロッパはアメリカ的価値観にたいする批判を内包している。それはさまざまな民族や文化が接触・交錯し、ほとんどやむことのない戦禍にさらされ続けてきた歴史が生み出したものといえる。特に第一次・第二次世界大戦がもたらしたヨーロッパの荒廃は危機感を先鋭化し、ヨーロッパ連合(EU)発足をうながした。EUは多言語・多文化の尊重を基本方針とする組織である。周知のように、母国語以外に2ヶ国語の履修を奨励し、その考えはEU加盟国の学校教育カリキュラムに反映されている。ただし世界にはさまざまな文化や価値があり、それを理解するために外国語を学び異文化理解を深めるというよりも、EUという枠組みのなかでの多言語・多文化で、アジアやアフリカの言語を学ぶことが奨励されているわけではない。しかしEUのあり方そのものが、アメリカ的価値にたいするアンチ・テーゼになっている。アメリカ合衆国は人

種の坩堝であり、たしかにさまざまな言語や文化や宗教を持つ人々で構成されているが、とどのつまりは星条旗に収斂してしまい、ヨーロッパに比べると一元的価値観にとらわれやすい。そのような観点からいっても、ヨーロッパ系言語を通して、ヨーロッパの多様な文化や価値観を学ぶことには大きな意義があるはずだ。

筆者はこれから先の初修外国語教育はもっと多様化すべきだと考える。多様化というのは学べる外国語の選択肢が増えるという意味だけではない。大学生の多くは英語の他に初修外国語からなにかひとつ言語を選び、並行履修する。そして初修外国語に関してはたいてい 1 年で履修をやめる。2 年以降も続ける学生は少数になりつつある。要するに大半の学生はひととおりのかたちを学ぶとそこで終わりなのである。よっぽどの外因がなければこのような状態が変化することはないだろう。したがって初修外国語に関しては、少なくとも授業時間内で収めようとするかぎり、言語のおよそのかたちを学びいくつかのかんたんなフレーズを覚えるくらいで終ってしまう。要するに初修外国語の授業の多くは外国語演習課目というより外国語教養科目になってしまっているし、ならざるをえないともいえる。このような事態をあるがままに受け止めると、現代の、あるいは未来の日本に生きる学生は、英語のほかにヨーロッパ系言語をひとつ、そしてアジア系言語をひとつ学習することが望ましい。英語とドイツ語、英語と中国語という組み合わせだけでは、まなざしの複眼化･多角化という点で、十分とはいえない。あるいは英語とドイツ語と中国語をいっぺんにやるなんてむりだ、ドイツ語も中国語も中途半端で終ってしまう、という声があるかもしれない。しかし現実的になればそもそも最初から中途半端でしかないのである。初修外国語をほんとうに学ぼうと思えば、教室の授業時間の何倍もやらなければならないことはすでに述べた。

言語のかたちを学ぶということに限定すれば（それにその言語が使用されている国や地域に関する情報をある程度知るということなら)、フランス語と韓国語、あるいはドイツ語と中国語を並行履修することはむずかしくない。週 2 回の授業で、ひとつの外国語をそれぞれ別々の教師が個別の教科書（ただし初級なので内容的に重なる）を使って授業を行うロスよりも、ふたつ（あるいはそれ以上）の外国語の授業をそれぞれ週 1 回ずつ受けたほうが少なくとも教養という面からは効果的である。もちろんいくつかは週 2 回の授業を残しておくべきだが、担当は 2 回とも同じ教師がやるべきだと思う。同じ教師が集中的にやれば、授業内容もよりまとまりを持ち、週 2 回行う必然性が増すからである。

いずれにせよ、世界の在りようは多言語・多文化であり、その事実をきちんと受け止めることが、地球規模の共通認識を培っていく上でもとても重要である。言語教育も一極集中型であるより、多様な分散型であるほうがより自然だと思われる。世界の多元性と豊かさに眼を向けつづけることは言語教育にとって最も重要な理念のひとつだろう。

Summary

Foreign language teaching at Japanese college finds itself in a difficult situation. Not only that English is predominant as object language but that a student is not so well motivated to learn the other foreign languages lead to the difficulty. How a student will be motivated and how a class can well be organized is the main issue of this paper. Foreign languages at college are usually divided in two groups: European and Asian languages. The former languages have been taught at college since the Meiji era, while the latter began to be taught in many colleges quite recently; the former being less popular lately, while the latter gaining popularity. In a class of French, one of the main languages in Europe, Italian and Spanish are also introduced in addition to French, trying to enhance the student's motivation. In order to ensure that students have a good grip of whichever language they learn, an interview with every student is executed instead of a paper test. As another example of foreign language class, a simulated Korean class is presented and examined. Although our institute has no Korean class yet, it is desirable that students will be able to learn Korean as soon as possible.

Keywords: foreign language teaching, actuality, Europe and Asia, multilingua

[資料１] no.1

フランス語・イタリア語・スペイン語の基本文法　No.2

フランス語

１．名詞の複数形

①男性名詞

un livre→des livres, un étudiant→des étudiants

le livre→les livres, l'étudiant→les étudiants

②女性名詞

une nuit→des nuits, une étudiante→des étudiantes

la nuit→les nuits, l'étudiante→les étudiantes

２．動詞直説法現在人称変化２（規則動詞 1）

appeler (s'appeler)	
j'appelle (m'appelle)	nous appelons (nous -)
tu appelles (t'appelles)	vous appelez (vous-)
il appelle (s'appelle)	ils appellent (s'--)

habiter	
j'habite	nous habitons
tu habites	vous habitez
il habite	ils habitent

spécialiser (se spécialiser)	
je spécialise	nous spécialisons
tu spécialises	vous spécialisez
il spécialise	ils spécialisent

３．基数

un, deux, trois, quatre, cinq, six, sept, huit, neuf, dix, onze, douze, treize, quatorze, quinze, seize, dix-sept, dix-huit, dix-neuf, vingt, vingt et un, vingt-deux, vingt-trois, vingt-quatre

イタリア語

１．名詞の複数形

①男性名詞

un libro→dei libri, uno studente→degli studenti

il libro→i libri, lo studente→gli studenti

②女性名詞　una notte→delle notti

una studentessa→delle studentesse

la notte→le notti, la studentessa→le studentesse

２．動詞直説法現在人称変化２（規則動詞 1）

chiamare (chiamarsi)	
chiamo (mi ---)	chiamiamo (ci ---)
chiami (ti ---)	chiamate (vi ---)
chiama (si ---)	chiamano (si ---)

abitare	
abito	abitiamo
abiti	abitate
abita	abitano

specializzare (specializzarsi)	
specializzo	specializziamo
specializzi	specializzate
specializza	specializzano

３．基数

uno, due, tre, quattro, cinque, sei, sette, otto, nove, dieci, ùndici, dòdici, trèdici, quattòrdici, quìndici, sèdici, diciassette, diciotto, diciannove, venti, ventuno, ventidue, ventitrè, ventiquattro

スペイン語

１．名詞の複数形

①男性名詞

un/el libro→unos/los libros

un/el estudiante→unos/los estudiantes

②女性名詞

una/la noche→unas/las noches

una/la estudiante→unas/las estudiantes

２．動詞直説法現在人称変化２（規則動詞 1）

llamar (llamarse)	
llamo (me ---)	llamamos (nos ---
llamas (te ---)	llamáis (os ---)
llama (se ---)	llaman (se ---)

habitar	
habito	habitamos
habitas	habitáis
habita	habitan

especializar (especializarse)	
especializo	especializamos
especializas	especializáis
especializa	especializan

３．基数

uno, dos, tres, cuatro, cinco, seis, siete, ocho, nueve, diez, once, doce, trece, catorce, quince, dieciséis, diecisiete, dieciocho, diecinueve, veinte, veintiuno, veintidós, veintitrés, veinticuatro

[資料１] no.2

フランス語・イタリア語・スペイン語の基本表現　No.2

フランス語	イタリア語	スペイン語
Enchanté/Enchantée.	Piacere.	Encantado/Encantada.
Je m’appelle ……	Mi chiamo ……	Me llamo ……
Je suis japonais/japonaise.	Sono giapponese	Soy japonés/japonesa.
Je suis de ……	Sono di ……	Soy de .....
J’habite à ……	Abito a ……	Habito en ……
Je suis étudiant/étudiante.	Sono studente/studentessa.	Soy estudiante.
Je me spécialise en biologie/chimie/électronique/informatique/mécanique/dessin/architecture.	Mi specializzo in biologia/chimica/elettronica/informatica/meccanica/disegno/architettura.	Me especializo en biología/química/electrónica/informática/mecánica/diseño/arquitectura.
J’ai dix-huit/dix-neuf/vingt ans.	Ho diciotto/diciannove/venti anni.	Tengo dieciocho /diecinueve/veinte años.

[資料 2]

科目名	フランス語初級基礎 A		
受験外国語	フランス語　　イタリア語　　スペイン語		
日時・場所	2008 年　　月　　日　　:　　～　　:		
学籍番号・氏名			

試験項目	配点	内容	点数
発音	5		
自己発信	15		
動詞人称変化 01	2		
動詞人称変化 02	2		
動詞人称変化 03	2		
動詞人称変化 04	2		
動詞人称変化 05	2		
動詞人称変化 06	2		
動詞人称変化 07	2		
文変換 01	2		
文変換 02	2		
文変換 03	2		
文変換 04	2		
文変換 05	2		
文変換 06	2		
文変換 07	2		
文変換 08	2		
文変換 09	2		
文変換 10	2		
文変換 11	2		
文変換 12	2		
文変換 13	2		
文変換 14	2		
文変換 15	2		
文変換 16	2		
文変換 17	2		
文変換 18	2		
合計点	70		
備考			