

異文化間シティズンシップのための言語教育
—「ドイツ語アラカルト」と海外研修フィールドワーク—
Fremdsprachenlernen zum interkulturellen Bürgertum
„Deutsch à la carte“ als Fach im Sprachenzentrum und landskundliche Feldarbeit
beim Sommerkurs in Deutschland

中川慎二
NAKAGAWA, Shinji

0 はじめに

筆者は「新しいドイツ語教育のために」(1995)¹で、ネウストプニーの「新しい日本語教育のために」をモデルにインターアクション教育と言語リテラシー教育をめぐって議論し、新しいドイツ語教育を目指した。今回はそのアイデアを再考しつつ、言語教育における政治教育²の意味と異文化間コミュニケーション・トレーニングの応用を試みた。言語教育研究センターで企画・実施した「ドイツ語アラカルト(読む)」(融合科目³)(2017年度春学期)と「ドイツ語海外研修フィールドワーク」の概要報告とともに、言語教育のもつあらたな課題を紹介する。

1 日本語＝ドイツ語 2 言語使用の授業デザインードイツ語圏からの交換留学生との融合科目「ドイツ語アラカルト(読む)」のカリキュラムデザインとその学びについて

1.1 授業のコンセプトについて

多言語話者(Polyglott)⁴は複数の言語を話す人のことを指す言葉である。このコンセプトから、日本語とドイツ語を主な授業での使用言語とする環境を設定して、学習者とともに多言語話者を実践しながら、異文化間コミュニケーション研究の視点からドイツや日本について学ぶ授業を計画し、実践した。つまり、科目としては、言語教育研究センターで全学に向けて開講されているドイツ語教育の科目「ドイツ語アラカルト(読む)」を利用し、その科目を交換留学でドイツ語圏から来ている

1 ネウストプニーはジャパン・リテラシーという表現を用いていわゆる言語能力を超えたもの、それまで文化としてだけ議論されてきたものを習得する必要性を議論している。

2 政治教育(Politische Bildung)はドイツでは伝統があり、学校教育でも科目として導入されている。言語教育では、Byram(1997)が異文化間コミュニケーション能力の中心的な構成要素として位置付けている。詳細については中川(2018)参照。

3 融合科目は、正規に入学した学生のための科目であるが、その学生とともに短期(1～2学期)の交換留学生として滞在する留学生が履修可能であると国際教育連携機構が認めた場合に履修可能となる科目の設定である。

4 言語教育にPolyglottのコンセプトを導入するのに参考にしたのがBogner(2013)で、中国やインドの研究者や学生と試みてきた多言語セッションの分析である。

学生が履修できるように「融合科目」として認めてもらうことで、新たな授業実践を試みた。本学では平成 26 年度文部科学省スーパーグローバル大学創成支援 (SGU) 事業に採択されたこともあり、学内ではかなり国際交流事業に重点が置かれるようになってきている。主に英語教育や英語使用ということが実践されているが、筆者はヨーロッパ評議会が 2001 年に公表したあらたな言語教育のためのフレームワークであるヨーロッパ言語共通参照枠の基本的な指針の一つである複言語主義、複文化主義を実践するべくドイツ語教育に取り組んできており、今回はドイツ語教育や日本語教育の枠組みを超えたところでさらに上位の学習目標を立てることで複言語主義の理念を、多言語話者という異文化間の行動する者 (intercultural actor) の実践を通して実現することを試みたのである。ドイツ語教育の場合であれば、教授法により日本語かドイツ語を主な授業での使用言語にすることが一般的である。その場合もおおむね一言語による学習の場になりがちなのであるが、言語学習よりも上位の学習目標を立てることで、複数言語による複数言語の学習を実践しながら日本とドイツに関わる異文化間コミュニケーションのトピックについて学ぶことにしたのである。ただし、授業では主に日本語とドイツ語を使用するが、補助的に英語使用も可能とする授業の枠組みを設定した。シラバスに記載した授業目的は、「多言語話者 (Polyglott) というコンセプトから、多言語状況の中で、多言語の使用を実践することで、異文化間コミュニケーション能力を習得し、その理解を深める。今回は、ドイツ語・日本語の環境で実施する。」とし、到達目標として「授業の参加者は、文化的なことがらや異文化間のことがらがどのように媒介され習得されるのかを理解するようになる。母語話者モデルではなく、外国語話者モデルによって、私たちは相互に行動する」ことができるようになるとした。言語行動モデルが母語話者モデルではないことには大きな意味があり、ドイツ語使用ではドイツ語母語話者が正しく、日本語使用では日本語母語話者が正しいというような判断をできるだけ避け、授業で対話を進めていく中で 2 言語使用を実践できるように努めた。

履修者は、ドイツ語学習歴のある日本語母語話者の正規学生と日本語学習歴のあるドイツ語母語話者の留学生で、対等な資格で共に学んだのである。メンバー構成は、当初は 10 名であったが、履修登録し最後まで学習に参加したのは、文学部 3 回生 1 名、4 回生 1 名、社会学部 3 回生 2 名、4 回生 1 名、法学部 2 回生 1 名、経済学部 3 回生 1 名、交換留学生 1 名の合計 8 名で、チューターが 1 名である。このうち、1 年間のドイツ留学経験者は 2 名、1 か月のドイツ語研修経験者は 3 名であり、全体としてドイツ語のレベルには差があったものの、補助があればドイツ語使用に困難を覚える学生はなかった。交換留学で来日している学生の日本語のレベルは A2 であると判断した。ドイツで 2 学期日本語を学習し、交換留学で来日した。今回の授業の枠組みでいうと、それぞれの学習者が自分の言語能力に応じて、母語 (第 1 言語)、第 2 言語、外国語を使用することでコミュニケーションが成り立つようにすることが大切であった。また、学習者には学びの記録になる日記や記録を

つけることを推奨した。

1.2 シラバス（授業内容）とその記録

シラバスにそって、実施した授業内容から各回の授業を以下に紹介しよう。

第1回「知り合う」(4/11)

- ・今学期の授業の説明、ドイツ語＝日本語の学習方法について学ぶ
- ・知り合う（初対面）：ペアになってワークを行うことで知り合っていき、ペアでインタビューをした後、最後に他己紹介（2言語使用）を2言語で行った。
- ・話し合い 1)「信号」⁵：「本通りにある歩行者用の信号が赤である。その信号が長く続くことを私は知っている。ほとんど車も走っていない。子どもが数人私と一緒に待っている。」あなたならどうしますか。

この話題をまずはペアで話し合い、続けて小グループ話で話し合う。大切なのは、違う意見に耳を傾けることである。そして、ファシリテーターの役割の教員は、できるだけ異なった意見のそれぞれを尊重しつつ、学習者に社会を意識し、市民性とは何かを考えさせることである。このカード教材には、ゲームとして学習の工夫があり、カードの裏には3つの選択肢が記されている。

A:「子どもたちがそばにいれば、私もちゃんと青信号を待ちます。」

B:「左からも右からも車は来ない。赤信号が長く続くときは青信号を待たずに、すぐに通りを渡ります。」

C:「私はそれほど軽率ではないので、赤でも通りを渡ります。ですが、子どもたちがそこに居たらもちろん渡りません。」

第2回「文化と Kultur」(4/18)

・グループワーク 1:「文化」と”Kultur”からの連想

2つのグループに分かれて、一つのグループは „Kultur”から連想される



写真1 第2回「文化と Kultur」

⁵ 「話し合い」の話題の多くは、ドイツ連邦共和国で1990年まで首都であったボンにある連邦政治教育センターが開発したカード教材 „Jetzt mal ehrlich 1. Was würdest du tun? 60 heikle Situationen“ (2015) からとっている。市民性を養うための学習教材で、カードの表には特定の状況が記述されており、裏にはそれに対する可能なアクションが3つの選択肢として記述されている。カードの表にある場面を考察することから始め、次第にディスカッションへと導入し、場合によってはこれらの3つの選択肢を紹介しながら、ペア・ワーク、グループワーク、全体でのディスカッションへと進めていくことができる。どの選択肢が正しいというわけではなく、それぞれの参加者がその場面で起こっている問題をまずは描写し、参加者間で対話的にその問題の背景を考察しながら、市民性を養うことが出来るようにすることがこのゲームの趣旨である。それが、ごく日常的な話題で構成されているのである。一つ一つの話題が身近で分かりやすいので、ドイツ語やPolyglottでのディスカッションにも向いている。「信号」はその60番目のカードの課題である。中川（2018）参照。

ことばを、もう一つのグループは「文化」から連想されることばを集めて、そのあとでそのそれぞれをプレゼンし、比較する。どういうところがよく似ていて、違う点はどういうところにあるのかをグループで分析し、その後で全体の議論をする。今回は日本語の「文化」とドイツ語の „Kultur” で比較を試みたが、日本にもありドイツにもあるもので試みても興味深い結果が得られる。

・話し合い 2 「カミングアウト」⁶：「親友が私を信頼して打ち明けた。彼がゲイで

— Situation Nr. 4

Mein bester Freund vertraut mir in einem Gespräch an, dass er schwul ist.
Ich bin die erste Person, die davon erfährt.



— Situation Nr. 4

A Was für ein Schock! Das hätte ich nie gedacht. Damit komme ich im Moment gar nicht klar.

B Hm, wenn er Unterstützung braucht, werde ich ihn nicht fallenlassen. Ansonsten werde ich den Kontakt erstmal meiden.

C Kein Problem, zwischen uns wird sich von mir aus nichts ändern, ich fühle mich durch das entgegen gebrachte Vertrauen geehrt.

© 2013 — Herausgeberin: Bundeszentrale für politische Bildung/bspb

あると。私はその話を聞いた最初の人間である。」さて、あなたならどうしますか。

カードの裏には3つの選択肢が記されている。

このテーマを出したときの留学生は、「この教材はいつ出版されたものですか、古くないですか。」と直ちに言い出して、携

帯で出版年を調べだし、議論に入ろうとしなかった。ところが、日本語母語話者の学生のほうはかなり熱心に議論を始め、議論がしばらく続いた。そして、この議論は留学生が発言しなかったために主に日本語で展開していった。この学生が最後まで議論の場にはいるが、議論には参加しようとしなかったことは残念であるが、ファシリテーターとしては、学生が参加したくない時に参加しないことを尊重してやることが大切で、これは異文化間コミュニケーション・トレーニングではきわめて重要なことである。そして、議論の最後には選択肢を紹介し、さらに議論を続けた。以下は選択肢 A,B,C である。教材作者は、おそらく否定的、中立的、肯定的な態度の3つの選択肢を意図して作成したのであろう。

A: 「なんというショック！そんなことは考えたこともなかった。いまのところよくわからない。」

B: 「うーん、彼がヘルプを必要としているのなら、彼を見捨てたりはしません。それ以外ではとりあえず接触は避けます。」

C: 「問題ないよ、私たちの間では私の方からは何も変わりません。私を信頼してくれたことを光栄だと思うよ。」

第3回「異文化とは何なのか」(4/25)

⁶ 注釈4で示したのと同様のカードゲームから4番のカード。

・ひとの話を耳を傾ける：「1 分間スピーチ」このワークの時とはとにかくスピーチの間は質問や言葉をさしはさむようなことは避けてほしいと指示する。第 4 回ではさらにこの 1 分間スピーチを応用する。

・グループワーク 2：「バルーンバ人を探せ」（八代ら 1998）・・・このワークは、「バルーンバ人」という架空の民族を設定し、文化的な要素からではなく、コミュニケーション上の技術的なやり取りから「バルーンバ人」についての情報が生成していくプロセスを学習者が経験するもので、そのプロセスの中で起こったことや、自分の判断について振り返ることができた。日本人でもなければ、ドイツ人でもないことがさらにこのワークを予想外の展開へと向かわせた。

第 4 回「対話的に自己開示する」(5/2)：インターカルチャル・カフェ

・ペアになりパートナーの話を傾聴するワーク、1 分間スピーチから始めた。この 1 分間スピーチのワークでは、スピーチをパートナーが行っている間は、傾聴し、質問もせず、話が収斂していくところまで待つことにした。次の段階では、1 分間スピーチのところどころでうなずいたり、相手の話を確かめたりするようにしたが、自分の意見を言ったり、質問はしないこととした。この「傾聴する」という態度によって自分と相手との関係が変化することを経験させることが目的である。ところが、このクラスの参加者は相互にかなり親しくなっていたために、距離を取ることが難しく、パートナーの話しの確かめが、むしろ談話に近い形になったために機能しないペアが生じたことが観察された。本来の目的は、第 8 回で実施する「エポケー実習」の予備的な練習であるので、その目的には到達できる程度であった。

第 5 回 危機的事例法 (Critical Incident) を用いたトレーニング (5/9)：

1988 年からすでに 20 年間実施したドイツ語海外研修では、多くのトラブルの事例があり、筆者は事例の収集に努めてきた。その事例から開発した危機的事例法トレーニングを紹介しよう。これは Benett (1995:147-156) による「異文化間の葛藤事例を解決する課題における危機的事例法」(Critical incidents in an Intercultural Conflict-Resolution Exercise) を参考にして開発したもので、Benett は主に Simpson (1977a,b) の葛藤解決のスタイルを参考にして、

「否定あるいは抑圧」(Denial or Suppression)

「権力または権威」(Power or Authority)

「第 3 者の仲介」(Third-Person Intermediary)

「集団の合意形成」(Group Consensus)

「直接の議論」(Direct Discussion)

の分類を作成した。授業では、Benett (1995) から危機的事例法の理論について学習したのち、Benett の事例 1 から実習を始めた。

Benett の事例

「留学生アドバイザーをしているアメリカ人のトムは彼の学校にいる中国人の生徒をどのようにして支援することができるかアイデアを練った。彼の中国人

の同僚である劉はそのアイデアは中国人にとってとても侮辱的なものになることが分かっていた。もしあなたが劉さんならば、どうしますか。(順番をつけてみましょう。)」

—あなたの家族の構成メンバーや友人たちと、この状況をどのように取り扱ったらいいいのか話してみる。(集団の合意形成)

—沈黙を保つ。おそらく問題にはならないだろう。(否定あるいは抑圧)

—権威のある人のところに行き、場合によっては人を傷つけるかもしれない問題について話す。(権力または権威)

—トムと話をして彼にこの問題について正直に話す。あなたは彼を助けてより良い解決方法を考え出すことができると彼に言う。(直接の議論)

—かねてからの友人のところに行く。彼はトムの友人でもある。おそらく彼はトムにこのことを話してくれるだろう。(第3者の仲介) (括弧内は筆者の追記)

この危機的事例法の応用 (Benett 1995) を参考にして、筆者が作成したのが以下の事例である。以下の事例に関しては、近刊の (仮題) 『民主的シティズンシップ教育』(ひつじ書房) にトレーニング・プログラムとして詳述したので、以下にはそのトレーニング・プログラムの背景となる事情をトラブルの当事者とのインタビューからその概要を示しておきたい。

事例1「トイレットペーパー」

(当事者のインタビューから) トラブルのあった日の数日後に、ホームステイ先のお母さんは、まずはドイツの A 大学で夏季研修コーディネートをしている教授 a に相談し (権力または権威)、その教員 a は日本からの参加者に付き添い教員としてドイツの大学に滞在していた日本の大学教員2名 (B 大学と C 大学) b と c に相談した (集団の合意形成) が、教員 b がドイツ人であったために、C 大学の教員 c に依頼し c がお母さんのインタビューを行い、さらに学生2名のインタビューを行い両者にアドバイス (第3者の仲介) するよう促した。その場ではすぐに解決することはできなかったが、家に帰ってからホームステイ先のお母さんと丁寧に話をし相手との関係を調整するように勧め、徐々に関係が調整されていったという。

このインタビューで分かったのは、お母さんはドイツではエコロジーの考え方が発達しているので、トイレやバスでは水を節約して使い、トイレットペーパーも必要だけ使用する。そのことを理解してほしくて、トイレットペーパーのことを話題にしたので、トイレットペーパーの使用量について叱責するつもりではなかったという。しかし、お母さんはバスルームに積まれたトイレットペーパーの山を見たときに愕然とし、コーディネーター教員 a にすぐに相談し、教員 a は教員 c に助けを求めた。ところが、学生2名はこのお母さんとはかなり違った理解をしていた。学生は「ドイツ人はケチね、トイレットペーパーくらいでどうしてこんなことを言われなくてはならないのか分かりません。お金は払ってるんだから。だから、面倒だったの、そんなことドイツ語でやりとりするなんて、でえー、トイレットペーパー

をたくさん買ってきて置いてやったの、文句ないでしょ、それなら。」という説明をした。ドイツ社会で共有されている市民性は日常生活の中にも含まれている。異文化では理解を共有することが重要であり、その社会で暮らしている以上、少なくとも関係を調整しながらより葛藤が少ない環境で生活をしていくことが求められる。関係を調整するというのは、相手の言うとおりにするというのではなく、この場合であれば、相手との対話を通して相手の考えを理解し自分の考えを説明し、関係を調整しながら葛藤を解決していくということである。その際に重要なのは、いったん自分の考えを括弧に入れる、つまり留保する⁷ということである。

「ドイツ語アラカルト」での議論では、母さんの立場がなかなか理解できなかったようであるが、異文化間理解をテーマにした別の授業では留学経験者から「ドイツのトイレットペーパーはダブルなので長さはそれほどいらないと思う。しかし、日本ではシングルのトイレットペーパーが多いので使い方によって短期間にたくさん使ってしまうこともあるだろうと考えられるのではないか。」という意見が出るなど、問題の起こった背景への考察がすすんだ。

事例2 「昨夜は眠れなかったのよ、心配で。」

(当事者のインタビューから)日本から来た学生の杏里はドイツの家庭で部屋を貸してもらっているが、せっかくドイツに来たのだから、学生生活の楽しみを経験したいと思っていたことがインタビューから分かってきた。しかし、お母さんは学生を家族の一員として受け入れたと考えていたので、新しい家族が全く何の連絡もせず夜中の1時まで帰宅しなかったために、心配で眠れなかったという。杏里とお母さんとの微妙な感覚の違いは、日常生活のなかで大きな行き違いとなってしまうところであった。「ドイツ語アラカルト」の議論では、日本からの女子学生はドイツの大学生と比べて、年齢より幼く見えたのではないかという意見もでた。

事例3 「いったい何時間シャワーしてるの？」

(当事者のインタビューから)ドイツでは水は貴重なものであり、日本に比べて水道代も高いという。そのために、日常生活でも水を出しっぱなしでは使わないということがわかってきた。つまり、シャワーで水を使う場合も日本人よりも時間が短いので、日本人男性の健二がシャワーを使う時間が長すぎると感じたという。しかし、健二は風呂の代わりにシャワーを使う場合にはしっかりと体を洗いたいし、できれば夜にシャワーをしたいと思っていた。それで、お母さんが「健二、いったい何時間シャワーしてるのよ?」と言ってきたときに、健二は「一生シャワーしてるで!」と冗談のつもりで言いかけたが、自分に聞こえるようにだけ言った。それは、すこし前に日本のノリで冗談を言った時に、うまく通じずむしろ誤解されてしまったことが記憶をよぎったからであるという。

⁷ これは第8回の「エボケー実習」の目指していることである。渡辺(1991, 2000)参照。この「判断留保」を解釈学では「エボケー」(ギリシャ語)と言う。自分の考えを留保することで相手に対する共感能力が高くなり、相手の語りが促進されると考えられている。

第6回 (5/16)

・グループワーク4「競争、共同、融通、妥協、逃避」まず、問題解決の方法として、5つの解決方法の違いについてペアで話し合う。そのあと、この5項目について自己診断を行い、さらにこれらの解決方法について、Thomas-Kilmann (2001)を参考にしながら議論した。

第7回 「統合的關係調整能力」(渡辺) (5/23)

簡単なペアワークから初めて「絵を描いての実習」を行った。「自分にとって大切なこと、もの、ひと」を絵に描くという課題⁸である。絵に描いたものをパートナーに語っていく。パートナーは話が収れんするたびに確かめを行う。そして、絵についての物語りは話し手によってなされるのにもかかわらず、聞き手の役割が尊重されることで、話し手の語りが促進されることから、語り手よりもむしろ聞き手の役割が重要であることがわかる。

第8回 「エポケー実習」(5/30) 渡辺 (1991, 2000) 参照

第9回 “Lost in Translation” 1 (6/6)

邦題も英語タイトルをカタカナにした『ロスト・イン・トランスレーション』を材料にした。2003年製作のアメリカ映画で、監督・脚本はソフィア・コッポラ。サントリーウイスキーのテレビコマーシャルに出演するために来日したハリウッド俳優ボブ・ハリス(ビル・マーレイ)が、同じホテルに滞在しているシャーロット(スカーレット・ヨハンソン)と知り合い、お互い同様に日本で言葉も通じないまま孤独を感じていたことを知り、親しくなっていく。二人はともに結婚しており、パートナーとの擦れ違いを意識し始めていた。ある日二人は通訳者を介さずに夜の街に繰り出し、若者たちと交流し、その後ボブが先に帰国するところでこの映画が終わる。この映画を2回に分けてオリジナルの英語版(ドイツ語字幕)で鑑賞し、話題にした。映画の日本語使用の部分はオリジナル版でも字幕スーパーをつけない意図があるために、日本語吹き替え版や日本語字幕スーパーはあえて使用しなかった。映画をみる学生たちも「よくわからない」ということを経験できるようにした。まず、映画の中で起こっていることを考察することから始めた。学生の観察に従って、CM撮影場面での通訳(者)と言語の問題から始め、次第に文化的な葛藤、男女間、世代間、シャーロットが経験する日本文化の視点などに注目しながら、次の議論へとつなげていった。

第10回 “Lost in Translation” 2 (6/13)

第11回 シミュレーションゲーム1「トランプで遊ぼう」(6/20)

文化的葛藤についてのシミュレーション・ゲーム「BARNGA」(1990)の日本語

⁸ ペアワークに取り入れられている絵に描くという作業は、やまだようこ『多文化横断ナラティヴー臨床支援と多声教育』(2013)に多くのヒントを得ている。やまだはものがたり心理学、質的心理学の方法を言語から入るのではなく、絵を描くことでヴィジュアルなものから語りへと移行することで、文化横断的にみられる現象を考察している。

版（私家版）を用いて実施した。シミュレーション・ゲームの実施の事情からゲームの内容は簡単に説明しておこう。グループに分かれて行うトランプのゲームであるが、参加者間で微妙にルールが違ふことにより葛藤が生じる。また、コミュニケーションの手段として言語の使用を禁ずるというのがゲーム全体での決まり事である。この日の参加者が8名であったので、2つのグループで実施した。このゲーム終了後に参加者が記述した自分の経験を紹介しよう。（文字の誤りもそのまま転記した）

- ・言葉がなくても、身ぶり、手ぶり、目線でコミュニケーションができた
- ・ルールがわからない時も、指さしや表情でコミュニケーションをとって、理解し合うことができたように思う
- ・言葉がないのは不自由だけれど、言葉の壁がなかったように思う
- ・数え方に相違があるように感じた
- ・ルールの認識に相違があるように感じた
- ・ゲームのすすむスピードのちがい
- ・☆が一番強いのでそれをもっていると強い
- ・やっているうちにルールが共有されてきた
- ・移動してきた人が☆を最初に出したのでそうすれば勝てると気づいた
- ・はじめは手惑ったが、お互いが共通のルールを理解できれば机を変えたとしてもその前と同じようにプレイできた
- ・カードをくる人の順番が自然と回っていた
- ・くりかえすうちに攻略法が分かってきた
- ・新たなルールが確立した
- ・ジャスチャーや目くばせが重要な役割を担っていた
- ・回によって勝ち数の数え方が違った
- ・実際にコミュニケーションはたいいていビックリするくらいうまくいった。しかも、とても面白かったのは、話してはいけなかったから。一度だけ問題がありました。私がラウンドの勝者を間違って記録した時に、Bさんはそのことを私に言いたかったのだけれど、言えなかったのです。私がそのミスに気が付いたのは、テーブルを移動した時でした。

このセッションでは、言語によるコミュニケーションが出来ないにもかかわらず、「言葉がないのは不自由だけれど、言葉の壁がなかったように思う」というのは興味深いコメントである。通常は、言語の使用を禁じられると不自由を感じるが、授業の全体が2言語+ α のPolyglottによる複言語環境であり、おそらく言語の壁はドイツ語と日本語の間にあり、そのことから言葉の壁をかえって感じなかったというコメントが出てきたのであろうと推測される。参加者は人の移動に伴い、ルールの

違いに気が付き始めるが、移動してきた人（移動は各回1人）の実行したルールが尊重され新たなルールが形成されていったことも特記されるべき事柄である。今回の参加者集団では、ストレスを回避する方向でそれぞれの参加者が移動する人たちに配慮し、新たなルールを模索しながらトランプゲームを実践していったことが考察された。これは興味深いコメントである。

第12回 シミュレーションゲーム2「国際貿易」(6/27)

「貿易ゲーム」を開学バージョンで実践した。紙幣は共通紙幣である開学銀行券を用い、それぞれ2～3名で先進国、新興国、発展途上国に分かれて製品を生産し、できるだけ多く富を増やすことが目的である。これらの国のほかに世界銀行と国連があり、製品の需要と供給により価格は変動する。また、各国が所有する生産手段と資源は国際貿易により取引ができる。世界銀行は製品を買い取ってくれる。また、国連は紛争の解決と仲裁の役割を担い、紛争解決のためにはルールの変更や相場の変動にも影響を与えるよう行動する。

このゲームでは、新興国と発展途上国はストレスを感じながら生産と貿易を続けていく。そして、生産の結果として富を増やすことはできるのだが、相対的な関係が大きく変わらなかったことに不満を示すことになった。参加者がゲームに集中し、ゲームであることを忘れてしまうほど、リアルな国際関係が維持・継続され、なぜ富の集中がおこり、格差が解消しないかを経験することになる。

第13回「歴史教科書」：歴史教育とその取り組み(7/4)

欧州評議会が長年取り組んできた歴史認識問題は、『ヨーロッパの歴史』（1992）という共通歴史教科書作成によって大きな一歩となったが、『ドイツ・フランス共通歴史教科書』がフランス語版（2004）に続いてドイツ語版が出版され学校でも使用可能となった。その第3部「現代史」の日本語翻訳（2008）も出版されている。その、ドイツ語版（2006）と日本語版（2008）から第2章「勝利の祝典から『記憶する義務』へ」を取り上げ、戦争を記憶することの意味を話題とした。この章には日本の村山富市首相のいわゆる村山談話が教材に取り入れられているため、外務省で公表している村山談話の日本語および英語テキストも併せて配布し議論した。加えて、歴史学習の教材とその学び方を日本とドイツで比較した。1970年ワルシャワ・ゲットーの記念碑の前で Willi Brandt が跪き謝罪した写真、ベルリンにあるヨーロッパで犠牲になったユダヤ人の記念碑、そして村山談話のテキストを読みながら、記憶することの義務、責任、それらを語り継いでいくことの意味を議論した。

第14回「まとめの話し合い」(7/11)「釜ヶ崎のシュトロームさん」⁹

1953年11月15日に来日した宣教師 Elsbeth Strohm さんの物語から貧困問題をテーマにした。彼女は日本基督教団の招きで来日し、30年間日本で活動し帰国した。彼女は当初3年余り東京で活動を模索するが、甲府での奉仕を経て、10年経った

⁹ 中川（2017）参照。

1961年に全国を見て回り、釜ヶ崎に出会う。1964年には家を購入し子供をあずかり始め、1965年には家庭保育を始めた。それ以来20年間彼女は釜ヶ崎で社会奉仕活動を教会と共にはじめ、教会のためではなく人々のために働いた。西成ベビーセンター（現在は、「ストローム記念山王こどもセンター」として受け継がれている。）や断酒会「むすび会」（現在の釜ヶ崎ディアコニアセンター「希望の家」のことで、アルコール依存症の人たちの社会復帰のためのプログラムを実施している。）を立ち上げた。筆者はStrohmさんを2016年8月23日に南ドイツのヴュルツブルクにほど近い小さな町にお訪ねしインタビューした。山王こどもセンターを取材した新聞記事とインタビューのビデオを材料にして、現代の貧困問題を話題にした。

1.3 振り返り

政治教育のテーマは、日常的なものから始めて、ゲーム性の高いカードを使った議論を挟んで、外国籍住民、社会的少数者、歴史認識や戦後補償などのテーマへと進めていった。すべては民主主義、市民性、市民権についての問いであり、私たちが目指すべき社会の行方について共に考えるためのものであった。民主主義、市民性、市民権についての議論は、今後も継続して行わなければならないが、言語を学ぶ際に繰り返し問わなければならない問いがある。それは「何のために言語を学ぶのか？」である。中津療子が立てた問い『なんで英語やるの』と同じ問いであり、「学習者の自立」を問うているのである。

2 ドイツ語海外研修フィールドワーク

関西学院大学言語教育研究センター主催の新しい海外研修プログラムを2016年度、2017年度に企画し実施¹⁰した。その理論的背景、実施の概略を示す。

2.1 異文化間コミュニケーション能力とドイツの政治教育

M.Byram は欧州評議会の現代語プロジェクトに関わり、ICC（Intercultural Communicative Competence）を言語教育の中心に据え、その中核に political education（政治教育）を置き、critical cultural awareness（批判的な文化認知）として説明している。この political education はドイツ語の Politische Bildung の訳語として使われている（Byram 1997:55）のであるが、後に Citizenship Education へとそのコンセプトを発展させた。この意味での Politische Bildung を、ドイツ語海外研修プログラムの一環で上位の学習目標にしたのである。また、フィールドワーク参加者に「エスノグラファーとしての言語学習者」（Language Learners as Ethnographers）（Byram 2001）として学んでもらおうと意図した。今回の研修プログラムには、事前学習での facebook を利用したタンデム学習、研修期間中の対面タンデム学習、フィールドワークでのプロジェクト学習、研修プログラム全体でのコーボレート・ラーニング、

¹⁰ 2016年度海外研修の文集作成、振り返りを受けて実施した2017年度の海外研修について主に報告する。

CLIL (Content- and language -integrated learning)を通した相互作用学習を期待した。

2.2 ドイツ語海外研修（ドイツ語研修＋フィールドワーク）

第20回（2017年度）となったドイツ語海外研修「2週間ドイツ語研修¹¹＋2週間フィールドワーク」のプログラム（以下、**2plus2**プログラムと略記）を2017年8月13日－9月8日に実施した。課題名は「多文化社会ドイツとの対話から世界市民の意味を学ぶ」であり、研修の参加者がドイツ語を学習しながら、滞在する街でドイツ社会との対話を通して体験的にランデスクンデを学ぶことを意図した。教員は、学びの仕掛けは作るものの、教員が教えるのではなく、学習者が様々な人たちと出会い、対話を通して学ぶことができるように、対面タンデム学習、フィールドワーク、学生寮生活、ホームステイなどを準備した。今回は**2plus2**プログラムには5名の学生（全員文学部）が参加した。

2017年1月に選考、1月末に顔合わせ、4月から7月まで月1回の事前研修を実施した。学習者との対話を通してフィールドワークでの多文化共生のテーマについて話し合いを持ち、個別プロジェクト・テーマを決めた。

- ・ドイツの食文化
- ・ドイツの教育制度
- ・ドイツの動物愛護センター
- ・ドイツの移民とその2世、外国人労働者

個別プロジェクトのテーマを配慮して教員側から提案した全体プログラムは以下の通り。

- ・高齢化社会ドイツ
- ・ドイツ社会と宗教（キリスト教、イスラム教）
- ・ドイツの教育制度
- ・産業転換と外国人労働者（日本人炭鉱労働者とルール工業地域）
- ・市民運動
- ・戦後ドイツとベルリン（東西ドイツとベルリンの壁、旧東独の秘密警察博物館見学）
- ・ドイツの大学と日常生活（大学の学生寮とホームステイ）

2.3 フィールドワーク ―ドイツ社会との対話の実践

・8月13日（日）デュッセルドルフ大学で日本語を学ぶ対面タンデム学習のパートナー2名がデュッセルドルフ空港まで迎えてくれ、初日のホテルまで同行してくれた。14日－25日までがドイツ語研修。

・8月23日（水）オーバーカッセルのDiakonie（プロテスタントの非営利社会福祉団体）で地域担当職員のWienss氏のセミナー（ドイツ公益登録社団法人デュッセル

¹¹ 2016年度はデュッセルドルフ IIK(Institut für internationale Kommunikation Düsseldorf) 主催のコース,2017年度は協定校であるデュッセルドルフ大学言語センター主催のコースを利用した。

ルドルフ交流サポートセンター「竹」、通称「竹の会」代表の Ophai 氏と共同）をお願いし、ドイツの社会福祉事業の基本的な分野とその役割について学んだ。

・8月25日（金）竹の会との交流会、自己開示のためのワークを竹の会の皆さんと学生たちと一緒にに行った。また、その後の茶話会では、ドイツで老いを迎えることなどを話題にした。

・8月28日（月）午前中はローマ遺跡である Xanten を見学した。ローマ時代にすでに犬をペットとして飼っていた記録もあり、個人プロジェクトの動物愛護に関する資料も見つけることができた。午後には Marxloh にある Merkez Moschee を訪問した。ドイツ第2の規模を誇るモスクである建造物の特徴、財政、モスクと地域の共生などが話題になった。

・8月29日（火）Bochum の炭鉱博物館（Deutsches Bergbau Museum Bochum）と Essen の炭鉱博物館（Ruhr Museum, ehemalige Kohlenwäsche der Zeche Zollverein, Schacht XII in Essen）を見学し、地域産業と外国人労働者について学んだ。夕方には、イスラム系市民運動団体 ruhrdialog を訪問し、学生のグループ・インタビューを実施し、団体の活動とその目的について懇談した。懇親会では美味しいトルコ料理をいただいた。社会が急速に右傾化する中で、この団体がトルコの政治状況、ドイツにおけるトルコ人の置かれた状況、さらにドイツにおける共生という大きな課題に取り組んでいることが分かった。

・8月30日（水）Bonn の歴史博物館（Haus der Geschichte）を訪問したが、建物改装工事中のために見学できなかったが、周辺的なテーマの展示をみた。また写真展も訪ね、連邦政治教育センターを訪ねた。今回はセミナーが実現しなかったのだが、ショップでセンターの出版している書籍等を閲覧して、政治教育センターの役割について懇談した。その後、ベートーベン・ハウスを見学した。

・8月31日（木）大学寮を出てベルリン旅行（～9月3日まで）に出発。ベルリンでは中央駅では最初の課題を与えた。まず、Touristeninformation（観光案内所）に行き、4日券を購入し、ホテルまでの経路を教えてもらい、みんなをホテルまで誘導するという課題である。

・9月1日（金）Nordbahnhof 駅付近にある「ベルリンの壁記念地」（Gedenkstätte Berliner Mauer）でのフィールドワークを行い、ベルリンの壁訪問者センター（Besucherzentrum）で映像を見て壁の歴史を振り返った。そこから秘密警察博物館に移動し、ドイツの戦後史の中でも東独の話題に入っていった。午後は Tierheim（動物愛護協会の動物センター）に出かけ、動物愛護の考え方の違いを知るためのインタビューを実施した。夕方には、Friedrichstrasse にある Bahnhof Friedrichstraße: Ein Museum der Erinnerungen を訪ねた。東西分割されていた当時のベルリンで、市民が国境を越えたチェックポイントの一つで、この建物も歴史の記憶を意図した施設である。

・9月2日（土）午前中はベルリンの中心部、博物館島にあるプロテスタントの大

聖堂に行き、指定案内人をお願いして教会の中を見学した。午後は、ドイツ歴史博物館（Deutsches Historisches Museum）の展覧会で戦後史を見学した。

・9月3日（日）午前中はPotsdam訪問、午後にはベルリンからデュッセルドルフに向かった。

・9月4日（月）Moersにあるギムナジウム（Gymnasium in den Filder Benden）で英語、政治、歴史の授業参観を行った。授業の前に教頭先生のインタビューを実施し、授業の後にはドイツのギムナジウム、学校システムについて Sabine Knapp-Hartmann 先生と懇談し、評価の仕方など日独の違いについて、質問に答えてくださった。夕方にはデュッセルドルフ大学で島田信吾教授のセミナー「ドイツの福祉と日本の福祉」（使用言語、日本語）を実施した。

・9月5日（火）個人プロジェクトの発表会（デュッセルドルフ大学）

最後に

現地での振り返りを実施したあと、帰国後は学習者と共に記録文集を作成した。以上が今年度の活性化資金を利用した2つのプロジェクトの概要の報告である。いずれも、市民性教育の実践であり、2018年度にむけてすでに準備を始めている。

参考文献

- Bennett, Milton J. (1995) Critical incidents in an Intercultural Conflict-Resolution Exercise. In: Fowler, Sandra M. and Mumford, Monica G. Intercultural Sourcebook: Cross-Cultural Training Methodes Vol.1. Intercultural Press.
- Bogner, Andrea (2013) Von der "fremdsprachigen Einsprachigkeit" zur "systematischen Mehrsprachigkeit". Möglichkeiten mehrsprachiger Praxis in der internationalen Wissenschaftskommunikation. In: Jahrbuch Deutsch als Fremdsprache (Intercultural German Studies) 39. S. 172-188.
- Byram, Michael; Roberts, Celia; Barro, Ana; Jordan, Shirley & Street, Brian (2001) Language Learners as Ethnographers. Multilingual Matters, Clevedon, Buffalo Toronto, Sydney.
- Byram, Michael (1997) Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence. Multilingual Matters, Clevedon, Philadelphia, Toronto, Sydney, Johannesburg.
- Himmelmann, G. (2006) Concepts and Issues in Citizenship Education. A Comparative Study of Germany, Britain and the USA. In: Alfred, G.; Byram, M.; M. Fleming (ed.) Education for Intercultural Citizenship: Concepts and Comparison. Multilingual Matters, 69-85.
- Le Quintrec, Guillaume & Geiss, Peter (Hrsg.) (2006) Histoire/Geschichte. Europa und die Welt seit 1945. Deutsch-französisches Geschichtsbuch Gymnasiale Oberstufe. Ernst Klett Schulbuchverlag.

- Simpson, D. T. (1977) Handling Group and Organizational Conflict. In J. E. Jones and J. W. Pfeiffer (eds), *1977 Annual Handbook for Group Facilitators*, 120–122. San Diego, CA: University Associates.
- Simpson, D. T. (1977b) Conflict Styles: Organizational Decision Making. In J. E. Jones and J. W. Pfeiffer (eds), *1977 Annual Handbook for Group Facilitators*, 15–19. San Diego, CA: University Associates.
- Thiagarajan, Sivasailam (1990) BARNGA. A Simulation Game on cultural Clashes. Intercultural Press, Inc.
- Thomas, Kennerh W. & Kilmann, Ralph H. (2007) Conflict Mode Instrument. Profile and interpretive Report.
http://www.kilmanndiagnostics.com/sites/default/files/TKI_Sample_Report.pdf (2018 年 1 月 3 1 日閲覧)
- Weber, Bernhard (2015) Jetzt mal ehrlich 1. Was würdest du tun? 60 heikle Situationen. 2. Auflage. Bundeszentrale für politische Bildung.
- 中川慎二 (1995) 「新しいドイツ語教育のために」阪神ドイツ文学会『ドイツ文学論攷』第 37 号, 阪神ドイツ文学会
- 中川慎二 (2017) 「釜ヶ崎のストロームさん」関西学院大学経済学部『エコノフォーラム 21: 学生と教職員のインターコミュニケーション誌』.
- 中川慎二 (2018) 「ヨーロッパ言語共通参照枠と異文化間コミュニケーション能力—言語教育における市民権の意味を考えるために」泉水浩隆編『ことばを教える・ことばを学ぶ 複言語・複文化・ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) と言語教育』行路社. pp.59-87.
- 八代京子、町恵理子、小池浩子、磯貝友子 (1998) 『異文化トレーニング：ボーダーレス社会を生きる』三修社
- やまだようこ (編著) (2013) 『多文化横断ナラティブ—臨床支援と多声教育』科研費報告書
- 渡辺文夫 (1991) 『異文化の中の日本人—日本人は世界のかけ橋になれるか』淡交社
- 渡辺文夫 (2000) 「『関係は本質に先立つ』か—異文化接触における統合的關係調整能力とその育成のための教育法—」東海大学教育開発研究所 (編) 松元茂 (監修) 『コミュニケーション教育フォーラム'99 コミュニケーション教育の現状と課題』英潮社
- ペーター・ガイス、ギヨーム・ル・カントレック監修、福井憲彦、近藤孝弘監訳『ドイツ・フランス共通歴史教科書【現代史】』明石書店