

日本における「(第二) 外国語としてのドイツ語教育」

一 初級日本語教育との関連から 一

東北大学非常勤講師

鈴木 伸一

本稿では、日本における「(第二) 外国語としてのドイツ語」教育を、筆者が先3月まで携わっていたオーストリアでの初級日本語教育と関連させながら論じていく。その際、

I. 教授法等の比較。

II. 日本語教育の応用例としての「発音指導」

の2点をめぐって考えていきたい。

I. 日本語クラスとドイツ語クラスの比較

ここで比較の対象にするのは、

(1) 東北大学の1年生用ドイツ語クラス(教育学部/理学部・週1時間半×2・選択必修科目)

(2) クラーゲンフルト大学言語学科の日本語コース(全学生対象・週2時間×1・自由選択科目)

である。(2)では一人で全部教えていたが、(1)は文法を担当する教官とのペアクラスで、自分としては会話や「ドイツ事情」の方にやや重点を置いた授業を行っている。ただ、(2)の場合も「話す」能力の養成が前提となっていたため、授業における4技能の時間配分では似たようなものとなっている。

1. 学習環境と学習目的

(2)についていうと、学期の最初に30人近く聴講することがあっても、大体は5~6人で授業を進めており、自由選択科目で週1コマということで学期ごとに到達目標を決め、進度よりも習得に重点を置いてかなりゆっくりとしたペースで進めていた。従って、学習者一人に対する練習時間もかなり取ることが出来た。これに対し、(1)は理学部が54人、教育学部が33人(ともに再履修者を含む)といった多人数クラスで、しかも「週2コマ×2学期で初級文法を修める」ため、ペースとしてはどうしても速くならざるを得ない。また、学習者一人に対して取れる時間も必然的に限られている。

このように、学習環境において著しい相違がある中、学習者がどのような「学習目的」をもって授業に臨んでいるのかを、学期最初の授業の時に書いてもらった(次頁の表参照。なお、この「調査目的」については後述する)。これを通して見る限り、オーストリアの学生の多くが「会話」と「日本事情」を「学習目的」としてあげているのに対し、日本人学生は専門書の講読に繋がる「読解力」や「ドイツ事情」をあげ、「会話」が全体に占める割合は少ない(後者に関しては「どうせ無理だから」といった意見も見うけられた)。しかし、周知のように学術言語としては現在、英語が主流を占めており、ドイツ語の学習は(もちろん専門によっても違おうであろうが)「望ましい」ことはであっても「必要不可欠」ではなくなってきている。従って、ここに述べられている学生の回答も、「現実的な必要性」というより「ドイツ語の持つイメージ」といった要素の方が強く、それゆえ「専門からの要請」を持続的な「学習目的」あるいは「学習意欲」に結びつけることは困難であろう。それから「取捨選択の結果」ドイツ語になったという人も多い。これは、「他の言語を取りたかったが、カリキュラムの関係で履修できなかった」「他の外国語と比べれば」等といった回答を一つに分類した。

「ドイツ事情」で目立つのは「音楽」だが、これは高校時代の「音楽の授業」からの連想が大部分を占める。ただ、前期の終わりに書かせた「難しかった点、今後の要望」といった総評では、「音楽」に対する要望がほ

「学習目的」に関する回答結果

(1 a)

東北大学教育学部1年 (複数回答、回答数25 1999年4月)	
取捨選択の結果	8
人から言われて	3
専門との関連から (9)	(9)
教育心理学や心理学	6
哲学	2
教育制度・福祉政策	1
ドイツ事情	(34)
異文化圏の現状	5
音楽	9
歴史	8
ドイツの風景	1
統一に伴う国内事情	6
経済事情	2
食	2
気候	1
コミュニケーション	(10)
実際に行きたい*	8
会話	2
その他	
地名に対する関心	1
元来が医学部志望	1
発音が英語に類似	1
大学へ行ったらドイツ語	1
語感	1

(2)

クラークンフルト大学言語学科 (複数回答、回答数18 1999年3月)	
日本語**	(12)
全般	3
会話・コミュニケーション	8
読解	1
日本事情	(21)
全般***	9
武道	2
文化・伝統・習慣・歴史	2
食	2
音楽	1
余暇	1
社会・産業	1
コンピュータ	1
アニメ	1
映画	1

(1 b)

東北大学理学部1年・化学 (複数回答、回答数52 1999年4月)	
取捨選択の結果	11
単位	2
人から言われて	3
専門との関連から	(28)
医学	4
化学・生物・物理の論文等	12
言語を通じた発想法の理解	1
理系はドイツ語というイメージ	10
実用(学術研究)	1
ドイツ事情	(34)
文化	1
歴史	8
サッカー	8
スポーツ(オリンピックから)	2
音楽	12
ドイツ事情	1
環境対策	2
統一後の国内事情	1
コミュニケーション	(9)
実際に行きたい*	7
コミュニケーション言語として	1
実用会話	1
その他	
本を原文で読みたい	4
英語に近い	4
複眼的思考のため	2
履修者が多い	1
なんとなく	2
語感・言葉	3
行ったことがある	1
ドイツ自体の魅力	1

* 「実際に行きたい」と回答したものについては「旅行に必要な語学知識」と解釈し、広義の「コミュニケーション」に分類したが、それが即「会話」となる訳ではない。

** 「全般」というのは「言葉」「日本語」と回答したもの。(1 a)(1 b)に見られる「語感・言葉」に対する関心ともとれるが、オーストリアでの語学教育を考えた場合、「会話」ととどまらず「文法」や「表記」に対する学習意欲と捉えた方が適切であろう。また、ここでいう「コミュニケーション」は(1)の場合と異なり、狭義の意味で用いて「会話」の意に近い。

*** 単に「日本事情」とのみ回答したもの。

とんど出なかったことを考えると、「自分が触れたことのあるドイツ（語）体験」をとりあえず「目的」としてあげたと見る方が適切であろう。これは音楽だけに限らず、始めに「学習目的」としてあげた項目を最後の総評でも述べた者は、ほぼ皆無である。このように、「ドイツ事情」についても全体として「強いてあげるとするならば…」的な回答が多いといえる。これをオーストリアの場合と比べると、全体として具体的な「学習の動機付け」に欠けているということが出来るだろう。これは、もちろん「自由選択か選択必修か」という問題とも関係していると思うが、結果的に双方の学習意欲・態度の差となって表れてくる。¹⁾

2. 学習態度と教授法等

上記の「動機付け」だけでなく、オーストリアと日本の教育システム全体の相違にも起因するが、一般的に日本人学生の方が授業で「受け身」的であり、教師－学生の関係もヒエラルキー的色彩が色濃いように思われる。その結果、個々に質問すればそれに対する「答え」は返ってくるものの、それ以上の発展性が閉ざされやすくなっている。また、大人数のときに有効であった「ペア練習」は、日本ではなかなか実施しにくい。これは教師（鈴木）がドイツ語に関しては *non native* であることも一因であろう。つまり、ドイツ語の *native speaker* が同様の方法を要求した場合に学生側が見せる受容度に比べ、「同じ日本人なのだから」ということで、学習者が今まで経験してきた「日本的システム」を教師側に期待するためと思われる。

実際の授業では（1）と（2）の両方とも、学習者にある程度緊張感を持たせるためアット・ランダムに当てるようにしてきた。ただ、物理的制約から（1）では無作為に当てていくことは不可能であり、結局、履修カードを使って質問をする方法を取った。しかし、この方法では一人につき0～2回授業（単元やクラスにより差あり）しか質問出来ず、その結果「1度あたらればもう質問は来ない」と学生が考えてしまうため、期待したほど効果は上がっていない。

3. Motivation を高めるために

学習効果における「動機付け－Motivation」の重要性については多言を要しないであろうが、（1）では学習初期において動機付けが明確になっていない人が多いため、「如何にしてドイツ語・ドイツ文化等に興味をもたせるか」「どのように学習者の Motivation を高めていくか」ということがここでは問題となってくる。これに関して、以下の3点を今回行ってみた。

- 1) 最初の時間を使って学生全員に「学習目的」を自由に書かせる。
- 2) 「オーストリア・ドイツ事情」についてプラスαの情報を与える。
- 3) 教科書とは別に「実用会話」や「日常会話」を練習。

1) に関しては、これまでもクラゲンフルト大学日本語コースで行ってきた。しかし、日本語コースでは受講者のモチベーションは元来高く、従ってそのようなアンケートも「学習者のニーズを把握する」という意味を持っていたのに対し、今回は「何故、ドイツ語を学ぶのか」を学生に少しでも意識化・自覚させる目的で行った。2) については、授業で「オーストリア事情」をテーマにした教科書を使用しているため、それに対する「余談」という形で肉付けを行った。この際、教師の滞奥年数が長かったこともあり「教師の目から見たドイツ、オーストリア」を、出来るだけ日本と比較しながら体験談的に説明してみた。²⁾³⁾ というのは、日常的な慣用表現の練習や、「場」を設定した上で、それぞれのシチュエーションに適した一般的かつ簡単な表現の練習を指す。もちろん、このような「実用会話」が『大学教育』の一環としてのドイツ語教育の目標足りうるのか」という批判はあるだろうが、学期末に行ったアンケートの中で『日常の』オーストリア・ドイツ事情」とともに「会話練習」が印象に残ったという声がある以上、少なくとも学習者の Motivation を高める効果はあるといえる。

II. 発音指導

発音の場合にまず問題となるのは、所謂「母語の干渉」と「既習言語の影響」であろう。この点に関しては、多くの研究論文でも取り上げられており、例えば「英語の干渉」や、ドイツ語と日本語の音声体系の違いから生じる誤用等が論じられている。しかし、「英語の干渉」については、最初に「異なる」ということを強調した上で、練習の中で逐次注意していけば、それほど問題とはならないように思われる。むしろ、自分自身の経験からいっても「母語の干渉」を如何に減らしていくかが問われてくるのではないだろうか。そこで、「母語の干渉」を避け、よりドイツ語「らしい」発音を目指すために、**native speaker**であれば無意識に発話している日本語の特性を意識化させることがまず必要ではないかと考えて、(1) 開音節であること、(2) 高低アクセント、(3) 日本語の母音・子音、(4) 発声上の特徴、について簡単な説明を行った（(4) というのは、唇の動きをほとんど伴わずに発話していることで、(3) の特性に含まれる）。上記の点を押さえた上で、(1) 閉音節で、(2) 強弱アクセントを持ち、(3) 日本語とは異なった母音・子音を有するドイツ語の説明に入った。その後で、実際に母音・子音及び単語レベルでの発音練習、質問—解答、テキストの音読等に移っていった訳だが、(1) に関しては何回か直すうちに気をつけるようになっていったものの、(3) については震音の [R] や [r] など、特に子音の中に、努力してもなかなか発音できないものが残った。

この「母語の干渉」という点についていうと、学期の終わり頃になって(3) だけでなく(1) についても再び影響が見られ、元の状態に逆戻りしてしまう学生が増えてきていることに気がついた。その要因としては、人数的に常時全員の発音をチェックすることが不可能なため、日がたつにつれて「慣れ親しんだ」発音へと学習者が戻ってしまうということもあるだろう。ただ、私見では、日本におけるドイツ語の発音表記の問題がかなり大きいように思われる。例えば、現在の初級独和辞書は（それぞれ工夫しているとはいえ）カタカナで発音表記がなされているが、これは学習者が自宅で予習しようとすればするほど、（視覚的には）日本語であるカタカナが飛び込んでくることを意味しており、その結果、かえって「らしくない」発音になってしまうのではないだろうか。これは、ドイツ語を母語とする学習者にローマ字で日本語を教える際、頻繁に自習する者の中に「ドイツ的発音」へと回帰してしまう人が現われる状況に酷似している。

ここで、初級ドイツ語教科書では「発音と表記」がどのように取り上げられているのか、上記との関連において見ていきたい。ただ、実際に調査したのは2冊³⁾であって、現在出版されている膨大な種類の大学1年生用ドイツ語教科書のごく一部に過ぎず、これをもって一般化は出来ないであろう。また、発音に関していえば、CDやテープを付けているものも多く、「どのように記述されているか」だけでは計れない面もある。ただし、全般的な傾向はこれで概観できることと思う。

「(大体) ローマ字読みでよい」とするもの	14冊
カタカナ表記で説明しているもの	4冊
図解で分かりやすく詳細に説明してあるもの	2冊
特別な説明無し	4冊 (重複あり)

上記の中で問題となるのは、調べた教科書の中の半数以上が「ローマ字読みに準拠する」としている点である。この弊害として、1) 母音・子音とも、日本語にない音素が意識化されず、「ローマ字表記された日本語」からの類推で発音されることになるだけでなく、2) ローマ字表記に対応していない子音をローマ字読みにしてしまう、4) ということがあげられる。このことはまた、「ドイツ語の発音がローマ字読みで簡単だと一般的に思われて」おり「履修前の学生にはドイツ語を甘く見る気持ちはある」⁵⁾のは、学習者の責任とは一概に言いえないことも示唆している。もちろん、習得に困難が予想される発音に対して、近似の音を例に挙げたりすることにより学習者の負担を軽減するのも一つの方法ではあるが、それが明らかな誤用へと不必要に繋がる場合には、むしろ差異を明確化・意識化させることが重要となるだろう。

まとめ

「言語学習」においては様々な要素が交錯し影響しあっているが、その国の学習状況に適した対策をたてる際に、彼此の比較を通して相違点を具体的に把握し、それによって問題の所在を明確化していくことは有効であろう。今後の課題としては、各国の特殊性をこえた「授業法の応用可能性」を探っていくことがあげられるように思う。また、IIで見たように、目標言語習得の一助として、学習者に「母語の特徴を意識化させる」ことは重要だと思うが、この「意識化」は教師側にも当然求められている。そして、学習者が常に触れることになる教材等に関しては特に、このような視点から批判的に再検証していくことが必要であろう。

注

- 1) もっとも、自由選択では「分からなくなると、すぐに履修放棄してしまう」といった弊害も多々見られた。
- 2) ただ、このような方法では、教師側からの一方的な情報の提供に終わりがちである。この点に関しては、各テーマに対する自分の感想や意見を学習者に述べさせていくような方向も将来的にはありうるだろう。
- 3) 調査した教科書は以下の通り：「音から入るドイツ語」(1999)、「ユッキのドイツ留学」(1999)、「会話から入るドイツ語入門」(1999)、「ドイツ語を楽しく(改訂版)」(1999)、「ドイツの都市と文化(改訂版)」(1999)、以上白水社。「北ドイツのある町で」(1999)、「ヴァイマルでの出会いから」(1999)、「新訂 岩崎・平尾・初歩ドイツ文法」(1999)、「新訂・ドイツ文法基礎の基礎」(1991)、「魔法使いの弟子ーなじみやすいドイツ文法」(1999)、以上同学社。「現代感覚のドイツ文法」(1999)、「ヴェーラとヴェルナー」(1999)、「時事テーマで学ぶ初級ドイツ語読本」(1999)、以上朝日出版社。「ペーターとカーリンードイツの学生生活(三訂版)」(1999)、入門ドイツ語コミュニケーション1ー Semester制完全対応」(1999)、「ドイツ・インターアクティブ」(1999)、「ドイツ文法の要(新訂版)」(1999)、以上郁文堂。「基本ドイツ文法」(1993) 東洋出版株式会社。「ドイツ語スケッチ」(1998) 三修社。「ドイツ語を学ぼう！ーフランクフルト・アン・デア・オーデルの街からー」(1999)、東洋出版。
- 4) 例えば『現代感覚のドイツ文法』では「子音(ローマ字読みの出来ないもののみ)」として24例あげられているが、これでは同じ教科書の「大体ローマ字読みすればよい」という記述に無理が生じてしまう。
- 5) 岡田：138頁

参考文献

- 日本ドイツ学会編(1989)「日本におけるドイツ語教育」成文堂
- 高田博行・友田舜三(1990)「日本におけるドイツ語教育の歴史と展望」『わが国における外国語研究・教育の史的考察(下)ー歴史と展望ー』：132-144 大阪外国語大学
- 岡本時子(1993)「日本人学習者のドイツ語発音修得時における英語の干渉について」『外国語教育論集』第15号：123-138 筑波大学外国語センター
- 岡田和子(1994)「ドイツ語の初学者における学習上の困難の心理的要因についてー教科書通読によるレポートから」『外国語教育論集』第16号：135-150 筑波大学外国語センター
- Imtraud Albrecht(1995)「Vorüberlegungen zur Erstellung von phonetischem Übungs- und Korrekturmateriel für japanische Deutschlehrer」『外国語教育研究』第14号：7-29 獨協大学
- Ursula Hirschfeld(1997)「Phonetik mit japanischen Deutschlernenden」『外国語教育研究』第16号：43-63 獨協大学
- 河合靖(1998)「第二言語取得研修ー言語能力開発から外国語取得技術への掛け橋ー」『言語教育研究会報告資料集4』北海道大学