

# A1、A2 レベルから自己表現し、対話する授業へ —複言語主義・民主的シティズンシップ教育と しての日本語教育—<sup>1</sup>

(Der Weg zu einem Unterricht, bei dem die Lernenden sich bereits auf dem Niveau von A1 und A2 ausdrücken und austauschen können: JaF als plurilinguale und demokratische Bürgerschaftserziehung)

野呂香代子 Noro, Kayoko  
(ベルリン自由大学 Freie Universität Berlin)

## 要旨/Zusammenfassung

欧州評議会の複言語主義は Council of Europe (2001) が出版されて以降、日本では細川・西山 (2010) で複言語・複文化主義が紹介されたところから広く知られるようになっていった。複言語主義は、自分や他者の言語文化を尊重し、多様性を認める寛容な態度、他者と対話し、民主的プロセスに参加する民主的シティズンシップの促進を目指す言語教育政策の理念である。一方、ドイツの文脈においては民主的シティズンシップ教育を意味する「政治教育」「民主主義教育」において、人権意識を高め、日常の政治と取り組み、さまざまなレベルにおける政治参加を促す教育や実践が行われている。いずれも民主主義社会を維持、強化しようとする動きである。

本稿では特に A1、A2 レベルからの日本語教育を複言語主義・民主的シティズンシップ教育の場とするための教室の小さな具体的な実践について、「自己表現」「対話」をキーワードで紹介する。

Der Plurilingualismus des Europarates ist weithin bekannt geworden. Plurilingualismus ist ein Konzept der Sprachbildungspolitik, das darauf abzielt, den Respekt für die eigene Sprache und Kultur und die der anderen zu fördern, ebenso wie die Toleranz gegenüber der Vielfalt, den Dialog der demokratischen Bürgerschaft sowie die Teilnahme am demokratischen Prozess. Im deutschen Kontext werden in der „Politi-

---

1 これは、2019年3月2日にデュースブルク・エッセン大学で開催された第25回ドイツ語圏大学日本語教育研究会シンポジウムにて発表した内容を土台にしている。その発表は、2018年8月2日にベルリン自由大学で開催された Japanologentag の発表を発展させたものである。注2を参照。

schen Bildung“ und der „Demokratie-Pädagogik“, die die Heranbildung einer demokratischen Bürgerschaft anstreben, eine Bildung und Praxis gefördert, die das Bewusstsein für Menschenrechte schärfen, sich mit dem politischen Alltag auseinandersetzen und politische Partizipation auf verschiedenen Ebenen herausbilden. Beide Bemühungen zielen darauf ab, die demokratische Gesellschaft zu erhalten und zu stärken.

Ich werde kleine, konkrete Praxisbeispiele im Klassenzimmer vorstellen, um den Unterricht in japanischer Sprache in den Stufen A1 und A2 zu einem Ort des Plurilingualismus und der Erziehung zu demokratischer Bürgerschaft zu machen, wobei ich die Schlüsselwörter „Selbstaussdruck“ und „Dialog“ verwenden werde.

## 1 はじめに

筆者は 2012 年ごろから「生きたコミュニケーションのための授業」について検討し始めた。社会的存在である学習者が、教室という一つの社会に参加し、学習者が持つ複数の言語資源の一つとして日本語を習得する。その日本語は学習者の経験の延長線上にあり、学習者の生活の中で用いられる生きた言語となる。そう考えると、生きた言語を習得する場は、没社会的なものであってはならないことになる。人間の持つ情動的なものが必然的に含まれ、学習者間および教師が互いに信頼し合い、尊重し合いながら行われる対話が授業で促進されるべきであり、そのために授業には十分な対話が保証される民主的な場、民主的な土壌が必要になる。

このように言語習得を捉えることで、価値としての複言語主義[Council of Europe 2007: 17-18]に関心を抱き、複言語主義の持つ価値観を基盤にした日本語教育のあり方を探ってきた<sup>2</sup>。

---

## 2 以下に、筆者が学会等で行った口頭発表のリストを挙げる。

野呂香代子・三輪聖 2012. 「生きたコミュニケーションのための授業とは？」

(Japanologentag, チューリッヒ大学) [in: 野呂・三輪 2015a]

野呂香代子・三輪聖 2013. 「学習者の日常を取り入れた活動とは？」 (第 19 回ドイツ語圏大学日本語教育研究会 (JaH) シンポジウム、ミュンヘン大学) [in: 野呂・三輪 2015b]

三輪聖・野呂香代子 2013. 「何のための日本語教育か？」 (第 17 回ヨーロッパ日本語教師会、マドリッド・コンプルテンセ大学)

野呂香代子・三輪聖 2015. 「複言語・複文化主義に基づく対話に焦点を当てた日本語教育を考える」 (第 19 回ヨーロッパ日本語教師会、ボルドーモンテニュー大学)

名嶋義直・野呂香代子・三輪聖 2015. 「これからの日本語教育は何を目指すか」 (日本語教育学会秋季大会、沖縄国際大学) [in: 名嶋義直 (編) 2019]

野呂香代子・三輪聖 2018. 「複言語教育としての日本語教育—A1 レベルから B1 レベルまで」 (Japanologentag, ベルリン自由大学)

欧州評議会の言語教育政策の理念である、複言語主義・言語の多様性・相互理解・民主的シティズンシップ・社会的結束[細川・西山 2010: 3]は、5つの個別の理念ではなく、相互に絡み合ったものである。これらは、先の戦争に対する反省から生まれ、民主的なヨーロッパ社会を築くために立てられた欧州評議会の理念（民主主義、人権、法の支配）の延長線上にある。ドイツに目をやると、まさに独裁に対する反省から生まれたドイツ基本法の中に同様の理念が謳われている。そして、基本法を軸に民主的シティズンシップ教育として現在の「政治教育」や「民主主義教育」がある。

本稿では、初めに、筆者のめざす日本語教育について述べる。次に欧州評議会の民主的シティズンシップ教育、ドイツの民主的シティズンシップ教育に相当する政治教育、民主主義教育についての概略を述べ、民主的シティズンシップ教育の場としての日本語教育のあり方を考える。その後、具体的に A1、A2 レベルの授業で何ができるかを、特に、「対話の促進」と「自己表現/自己発信」という点から述べていく。

## 2 どんな日本語教育を目指すべきなのか：複言語主義の観点から

複言語主義が促進されると、言語や文化の多様性が尊ばれ、人々は寛容的態度で相互理解に努めるようになる。そして、民主的シティズンシップを身に付けた市民の集合体であるヨーロッパに社会的結束がもたらされる。こうした民主的社会を目指す欧州評議会の言語政策は、現在の移民問題やそれをきっかけにヨーロッパに台頭してきた右翼ポピュリズム<sup>3</sup>、助長される人種差別、格差社会等々、現実にある諸問題との闘いに資することになる。つまり、現実問題に対処するためには、戦争の反省の上に成り立つ理念、価値観を見失わないよう、それらをしっかりと軸に据え行動しなければならないことを意味する。

民主的シティズンシップの擁護、育成を促進することが、上で挙げたような現在の諸問題に取り組む対抗策であることをまず押さえた上で、複言語主義、民主的シティズンシップ教育としての日本語教育について考えていきたい。

複言語主義から日本語の位置づけを確認すると、以下のようになるだろう。

---

野呂香代子 2019. 「A1、A2 レベルから自己表現し、対話する授業へ—複言語主義・民主的シティズンシップ教育（政治教育）としての日本語教育」（第 25 回ドイツ語圏日本語教育研究会、デュースブルク・エッセン大学）

3 右翼ポピュリズムのディスコースに関しては、ヴォダック[2019]を参照。

- 1) 日本語が学習者の持つ複数の言語の一つになる
- 2) 日本語で（も）自己表現ができるようになる
- 3) 日本語で（も）対話ができるようになる

本論では、このように日本語を学習者の持つ言語資源の一つと位置づけた上で、複言語主義の重要な理念である「民主的シティズンシップ」をドイツの文脈で検討しながら、日本語教育を捉えてみたい。つまり、日本語「も」使いながら、積極的に社会に関わり、民主的な社会を共に築いていく言語教育を目指したいと考える。

### 3 民主的シティズンシップ教育とは？

#### 3.1 欧州評議会の民主的シティズンシップ教育

欧州評議会は、第二次世界大戦後の 1949 年にヨーロッパに設立された超国家機関で、現在の加盟国は 47 か国となっている。「民主主義、人権、法の支配」という理念を掲げ、それらの理念を擁護、促進するためのさまざまな活動を行っているが、その一環として、20 年以上も民主的シティズンシップ教育/人権教育 (Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education, EDC/HRE) に取り組んできた。民主的シティズンシップ教育は、民主主義的権利と責任、さまざまな社会への積極的参加に、また、人権教育は、人権および基本的な自由によって焦点を当てているが、両者は密接に関連しあうものだとして、民主的シティズンシップ教育と人権教育を併記している[Council of Europe 2010: 7-8]。本稿では「民主的シティズンシップ教育」という語で両者を含めることにする。

ヨーロッパでは、民主主義への幻滅や移民統合の問題、過激主義の台頭などが問題となっており、それに対抗するため、ますます民主的シティズンシップ教育の必要性が高まっている[Council of Europe 2017]。特に 1997 年から欧州評議会の加盟国間で民主的シティズンシップ教育への取り組みが活発に議論されるようになり、2010 年には、民主的シティズンシップ教育に関する欧州評議会憲章が発表された。それが民主的シティズンシップ教育のヨーロッパ共通基準の役割を果たしている[Council of Europe 2010]。この憲章は、欧州評議会の理念（民主主義、人権、法の支配）の実践的な取り組みには教育がぜひとも必要だとして、加盟各国に子どもや若者の教育に力を入れるよう勧めている。そして、あらゆる人々に民主的シティズンシップ教育の機会を与えること、また、その学習は生涯にわたるものだとしている。社会的連帯や異文化間の対話、多様性、平等の尊重を促進することがその目的で、そのための知識、スキルも必要だが、何より欧

州評議会の理念を擁護し、促進するために行動がとれる人々を勇気づけることが必要だとしている。

### 3.2 ドイツにおける民主的シティズンシップ教育

民主的シティズンシップ教育はドイツの文脈では、政治教育 (politische Bildung) および民主主義教育 (Demokratiepädagogik / Demokratieerziehung) と呼ばれる。両者は、その生まれたきっかけや歴史が異なっているが、いずれも民主的シティズンシップを育成することを目指しているものである。したがって、欧州評議会の EDC とドイツの政治教育、民主主義教育は、行き着くところ「戦争のない、民主的な社会」を築き、擁護するための教育という点で共通しているといえる。

まずは、「政治教育」の方から概略を述べる<sup>4</sup>。「政治教育」の「政治」という語が示すように、ドイツ語の「政治」は、狭義の、典型的には政治家による、「上の政治」を意味するだけではない。日本語および日本社会においては、「政治」といえば、今でもそうした狭義の政治を指しがちであるが、ドイツの政治教育は、市民生活全てが政治であると訴え、市民一人ひとりが民主的にあらゆるレベルの「政治」に参加することを促している。

ドイツには国の機関として「連邦政治教育センター (Bundeszentrale für politische Bildung: bpb)」があり、現在、ボンとベルリンに事務所を構える。bpb は、1952 年に、当初は連邦祖国奉仕センター (Bundeszentrale für Heimatdienst) という名称でボンに設立された。bpb の政治教育の目的は、さまざまな活動を通して市民が批判的に政治や社会の問題に取り組み、積極的に政治に参加するよう動機づけ、勇気づけることである。ドイツにはその歴史における独裁体制の経験から、特に、民主主義、多元主義、寛容性といった価値を市民に根付かせる責任が生じているとする<sup>5</sup>。

次に、もう一つの流れである「民主主義教育」が生まれてきた経緯を簡単に述べる<sup>6</sup>。2005 年にドイツ民主主義教育学会 (Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.) が設立され、青少年を対象として民主主義能力 (Demokratiekompetenz) を育成するためのさまざまな活動が学校内外で行われるようになった。そもそもその学会が作られるきっかけとなったのは、教育学者

4 ドイツの政治教育を広く紹介した書籍に、名嶋・神田 (編) [2020] がある。

5 bpb の目的については、bpb のホームページの「目的」“Was ist unser Auftrag?”を参照。

6 ドイツ民主主義教育学会 (Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V.) のホームページの“unser Verein”、柳澤 [2014, 2018: 142] を参照。

エーデルシュタインとファウザーにより 2001 年に「民主主義を学び生きる (Demokratie lernen und leben)」という意見書が連邦各州教育計画・研究助成委員会 (BLK) に出されたこと、それに基づき、2002 年から 2006 年にかけて、BLK プログラム「民主主義を学び生きる」が多くの学校で実施されたことである。そうした動きの直接的背景として、エーデルシュタインとファウザーは、1990 年代の初めから旧東ドイツを中心にした右翼的な暴力の広がり、極右主義・人種差別・外国人嫌悪、また、校内暴力、政治離れが見られたことを指摘している。

連邦政治教育センターは子供から成人向けに多くの教材を無料で提供したり<sup>7</sup>、セミナーを行ったり、本格的な模擬選挙を行ったりして啓蒙活動を続けている。民主主義教育は青少年を対象に、年齢層に応じた民主主義教育を行っている。柳澤 [2018: 143-144]によると、政治教育は特定の教科内容（特に、政治、社会、歴史）と関連が強いのに対し、民主主義教育は特定の教科に限定されない、知識だけでなく行動面も重視した社会的学習を目指しているとしている。しかし、両者は、民主的シティズンシップの育成を第一の目標に掲げている点で共通しているので、両者の相違点を焦点化することは少なくとも本稿では意味をなさない。

この政治教育や民主主義教育が州、そして地方自治体、学校、団体等々あらゆるレベルで行われている。筆者は 2017 年から 2018 年にかけてさまざまな政治教育および民主主義教育の現場を見学したり、関係者にインタビューを行ったりしてきた<sup>8</sup>。学校科目としての「政治」、政治教育の実践の場としての「ホームルーム活動」、学校全体として民主主義に取り組む学校の諸活動、学校の生徒会活動を連邦レベルで支援する団体、地域で青少年の活動を支援するユースセンター、政治教育、民主主義教育を促進する地方自治体、そして州立政治教育センターなどを見てきた。その中で共通していたのは、青少年の人権を真剣に考え、彼ら/彼女らが自ら実践する活動を支援するキーパーソンとなる大人たちの地道な努力であった。そうした大人たちは、子どもたちが発言し、対話するよう促していた。対話を通して、人間としての創造性、想像力、批判力が向上し、子どもたちが自立して活動する様子を見ることができた。エンパワメントを得た子どもたちは生き生きとしていた。学校見学をした際、教

---

7 その教材のうちの一つである青少年向けの政治教育の教材 Logbuch "Politik" (ログブック「政治」)と特に移民の若者向けに書かれた Logbuch "Neuland" (ログブック「新しい国」)を日本やドイツ在住の現役および元日本語教師有志で和訳して、公開している。 [https:// logbuch-japan.jimdofree.com/](https://logbuch-japan.jimdofree.com/) (2020 年 10 月 15 日現在)

8 その一部は、名嶋 [2019]、名嶋・神田 [2020] で紹介されている。

師たちの民主主義的土壌を築くための地道な努力を見た一方、そうした教師の口から、権威的な教師との闘いがつぶやかれた。民主主義の実践には時間がかかるし、努力を怠ると、権威主義が勢いをつけてくる、という実態も観察された。連邦政治教育センターや民主主義教育学会のホームページには、教育の目的として「民主主義は築くもの」という旨の警告が書かれている。放っておけば独裁が頭をもたげてくるのである。

### 3.3 政治教育、民主主義教育の基礎をなすボイテスルバッハ・コンセンサス<sup>9</sup>

政治教育の基本的な役割を果たしているのが、ボイテスルバッハ・コンセンサスである。1970年代には専門家の間でも政治教育に関する目標設定や基本構想においてさまざまな論争があったようであるが、何度も議論を重ねた中で[近藤 2020: 14]、ボイテスルバッハという地において1976年に政治教育の3つの原則が示された。ボイテスルバッハ・コンセンサスは、民主主義教育においても重視されている。これは教師や関係者のとるべき基本的姿勢と言えるものである。

- 1) 圧倒の禁止。教育は「教化」であってはならない。
- 2) 学問や政治において論争のある問題は論争のあるものとして授業で扱う。
- 3) 個々の生徒の利害関心を重視する。さまざまな政治的な状況において、生徒が自己の利害関心を分析する能力を身に付けるように導く。

この三原則が重視されることで、生徒は自らの環境から政治を批判的に学び、思考し、行動できるようになっていく。以下では、この三原則から具体的にどのような授業が日本語教育において実践できるかを検討していく。

## 4 民主的シティズンシップ教育としての日本語教育

### 4.1 ボイテスルバッハ・コンセンサスから日本語教育を考える

ボイテスルバッハ・コンセンサスから日本語教育を考えると、日本語教育の実践の中で、以下のような原則が導かれるだろう。

#### 1) 圧倒の禁止

教育とは、無理に教師の考えを教え込むことではない。この原則に立つと、教師主導の授業が否定される。一つの答えを教

---

9 Bundeszentrale für politische Bildung [2001] を参照のこと。

師が最初から提示するようなことは避けるべきであるし、一方的に「教える」という姿勢そのものもやめなければならない。そして、学習者が自分たちで「考え、学ぶ」ことが促進されるような「対話」中心の授業構成にしなければならない。

## 2) 論争のある問題は論争のあるものとして扱う

これも 1)との関連で、教師が一つの答えだけを提示するのではなく、学習者の多様な意見や発想を聞くことが重要になってくる。たとえば、教科書に掲載された日本文化観などについても、議論の対象となりうる。教師が知らず知らずに当然視している教科書の記述やイラスト等に関しても、学習者間で感想を述べる機会があれば、問題提起がなされるかもしれない。学習者の抱く違和感や疑問が容易に口にできるよう、民主的土壤を作っていく教師側の努力が必要であろう。

## 3) 個々の生徒の利害関心を重視する

個々の生徒の持つ経験や知識などを生かし、日本語で自己を見つめる、表現する、そして、自己発信するという活動を大いに取り入れるべきであろう。

# 4.2 対話の促進

## 4.2.1 現状

ベルリン自由大学日本語講座の概略について述べる。日本語講座は学士課程から修士課程までであるが、今回は、特に初心者向けに行われる冬学期の授業、初級 (Grundmodul I) (A1 から A2 レベル) について扱う。使用している教科書は『ジェイ・ブリッジ for Beginners Vol.1』 (凡人社) である。90分授業が週に4回あり、冬学期は16週間続く。一クラス25名ほどで4クラスあり、各クラスに教員が2名でチームを作り、それぞれ2コマずつ担当している。4回から5回の授業が1課分となる。そこには、教科書の内容以外に漢字学習や漢字テスト、そして、後ほど4.3.2で述べる「活動」も含まれる。

他大学も同様かもしれないが、ベルリン自由大学における日本学の授業は全てドイツ語で行われ、日本語を聞いたり話したりする授業は言語センターの日本語講座のみとなっている。以前、学習者は日本語を話すのが恥ずかしいという状況で、日本人教師にもドイツ語で尋ねがちであった。筆者はこの状況をどうしても変えたかった。筆者が日本で受けた語学学習においてもそうであったが、難解なテキストが読めても、日常生活で必要な会話ができない。話せなければ、他者との対話は望めず、したがって、議論を通しての思考の交流なども生じえない。そうしたことから、自分の気持ちや考えを (ドイツ語や他言語だ

けではなく) 日本語でも発し、他者と対話し、交流し、文化の異なる他者とも「寛容力」をもって生きていく学生を育てたいとずっと考えてきたのである。

#### 4.2.2 現状を変える

まずは、日本語を話すのが恥ずかしいという状況から、日本語をぜひ話したいという気持ちに変化させることが重要であった。日本語を話したいという気持ちを授業で生じさせるには、そこに話しやすい環境を作らなければならない。初級レベルで必要な文法事項を教え、中級になってから内容に入るのでは、話すのが苦手だという状況から抜け出せないだろう。A1、A2という初級のレベルから恥ずかしいという心の壁をなくし、積極的に日本語が話せるようさまざまな工夫を施す必要がある。しかし、それだけなら、コミュニカティブ・アプローチに留まることになる。「話す」ことが重視されるが、コミュニカティブ・アプローチで扱う世界は没社会的である。学習者が中心となり、タスクが重視される授業とはいえ、学習者自身の経験知や学習者が身を置く生活世界は重視されない。学習者が社会的存在として生きた言語を学ぶためには、そこに「対話」という概念がどうしても必要になってくる。

#### 4.2.3 「対話」とは何か

ここでいう「対話」とは何か。民主的シティズンシップ教育においては、あらゆるレベルでの政治参加が民主的社会を築く要として促される。そして、政治参加するための議論に不可欠なのが、多様な文化背景を持つ相手の人格を尊重することである。教師と学習者という非対称的關係には権力関係が生み出されやすく、ボイテルスバッハ・コンセンサスの「圧倒の禁止」の「教化」に流れやすい。教師と学習者は、それぞれ異なる経験知を持ち、それぞれの世界で生活する社会的存在である、という捉え方を忘れてはいけない。互いに異なる日常世界に生きているため、互いに学び合うことができる、という基本的視点を持つことで、教師と学習者の関係性は大きく異なってくる。日本語を教えるのは教師であっても、学習者の持つ経験から教師が学べることも多いだろう。学習者間も同様に学び合える関係にある。

民主的な識字運動を実践し批判的リテラシー研究や批判的教育学に大きな影響を与えたパウロ・フレイレは、以下のように「対話」を定義し、教師と学習者の協働関係を示した。

AとBの水平的関係。対話は愛、謙譲、希望、誠実、信頼によって育まれる。(中略)対話の二つの極が、かくして、

愛、希望、相互信頼によって結ばれるとき、両者は共同して批判的探究へと向かうことが可能になる。真の交流をつくりだすのは、対話だけである。[フレイレ1982:99]

学習者も教師もそれぞれ異なる経験知・生活世界を持った人間として相手に対する関心を抱くことが相互信頼を生み、民主的シティズンシップ育成の土壌づくりとなる。

以下では、こうした考えのもとで実施している、具体的な実践例をいくつか紹介したい。

### 4.3 A1、A2 レベルから自己表現し、対話する授業へ

#### 4.3.1 質問文化

学習者と教師の水平な関係を築くための一つの方法が「質問文化」を築くことである。教師は教科書に記載されているような答えのある質問をするだけでなく、教師が答えの知らない、学習者の、たとえば日常生活についての質問を積極的にすることにより、学習者の個性が現れやすくなる。教室が没社会化してしまわないよう、常日頃から社会との接点を見つけるようにする。そのことにより、また、学習者間でも個々人への関心も高まり、教室が日常世界とつながる。

たとえば、日本語を習い始めたばかりの1課には自己紹介と家族紹介が出てくるので、まずは、学習者や家族の趣味等を尋ねることができる。これにより個々の学習者の生活世界を知るようになる。学習者には自分の生活を知らせるための、自分に合った語彙が必要になる。最初から教科書を飛び出した単語が自分に関わる語として用いられることになる。

2課で「おはようって英語で何ですか」という練習をする文が出てくるが、これは学習者の複言語状況を知る良い機会となっている。学習者は自分の知っている言語で「おはようって〇〇語で～です。」と自信をもって答える。これは自己の言語資源を新たな言語である日本語で表現することであり、エンパワメントの獲得でもある。また、教師は、次回からその言語や文化に関わる質問を学習者に行うことができる。

文法の単なるパターンプラクティスであっても、順番にやっていくのではなく、合間合間に自分の生活世界に入っていけるように学習者に尋ねる。例えば4課の文法練習に文を完成させる問題がある。

1. お酒・キムさん・飲みます
2. 毎朝・山川さん・散歩します
3. ...

最初はペアであるのだが、皆で答え合わせをするときに、解答を言ってもらった後に、「○○さんは？」と学習者に尋ねる。1番で「はい」という答えが出ると「何を飲みますか？」と聞く。「イエーガーマイスター」という答えが返ってきたときには、大笑いが起こった。学習者の生活世界に入り込んだ瞬間である。2番でも「○○さんは？」と尋ねる。「はい」なら、「どこを？」「一人で？」「ペットと？」等々、尋ねることができる。日本語がわからなければ、ドイツ語を使うだろうが、その時もまた自分に関わる単語の導入チャンスである。できるだけ多くの場面で学習者の生活世界を知るための質問を行うようにする。

### 4.3.2 対話を促進する工夫

#### 1) ペア作業

「ペアワーク」という、ペアになって練習するコーナーが教科書にはあるが、その練習以外の教科書のあらゆる練習（導入練習、文型練習、読解、聴解）も教師が入らず、最初はペアで行う。このように常にペア作業をすると、学習者間で話す機会が非常に多くなる。日本語で話すこと、日本語の課題に取り組むことにすぐに慣れてくる。また、学習者は互いに疑問点を話し合っ、互いの気づきを促すことができる。ペアで作業する際の使用言語は学習者に任せる。これも複言語主義の一環である。なお、授業の回を重ねるたびに、ペアが固定化してしまいやすいので、異なる相手と組む工夫を次の学期ではしなければならぬと考えている。誰とでも話せるようになると、クラス全体でも対話しやすい環境が作られるだろう。

学習者全員の前で自分に關する一定のテーマで発表し、質疑応答するというスピーチの機会を初級段階から設けている（4.3.3を参照）。その際の質問も学習者全員の前ではしづらだろうか、まずペアで質問内容を考えてもらう。すると、多くの質問が出てくるので、発表者の回答の機会も増える。

#### 2) いわゆる机間指導

特に新入生の A1、A2 レベルの学生は、まだ互いを知らず、学習者全員の前で教師に質問するのは難しいという状況があると察する。そのため、質問しやすいように学習者がペア作業を行っているときに教師がぐるぐる学習者間を回る。すると、学習者は教師が近くを通ったときに質問する。その質問にもできるだけ教師は質問で返して、自分で解答を得られるように導く。教師はクラスの質問の傾向を把握し、問題をクラスで共有する。そのとき、学習者から出た質問に対する答えも他の学習者に考えてもらうという機会を作る。

### 3) 活動

ペア作業の一環として、教科書に関連しているが、教科書を離れた「活動」という名の作業を行っている。「活動」では、自分に関わるテーマを扱うことが多い。その際は、互いにそれぞれに関する質問をする。たとえば、学習者自身の家族や趣味、旅行先を知らせる作業では、自分たちの携帯に入っている写真を用いることで自分の生活世界を提示することになり、相手の生活世界も知ることで対話が促進される。また、ポスターやチケットなどの生教材を使った作業もあるが、二人は、協働で問題解決を図る。

### 4) 口頭試験

日々の「話す」ことへの取り組みが一層活発化すると考え、5、6年ほど前から聴解試験をやめて、口頭試験を実施している。学習者間で口頭試験に向けて練習しやすくなるように、口頭試験の課題とスケジュール、組む相手を前もって知らせている。

口頭試験は、通常3名で1チームとなって15分程度の時間をとる。教師は、日本語のレベルが同じぐらいで、あまり付き合いがないと思われる人同士を組み合わせる。よく友人同士が隣の席に着いてペア作業の相手となるので、異なるメンバーと練習することで、新しい対話が生まれると考えられる。

口頭試験は、1人で短いスピーチをするものがあるが、残りの二人はそれに対する質問を行う。他は、互いに食事などに誘ったり、買い物客になったり、絵を見て説明したりするものがある。いずれにせよ、相手の話を聞き、協力し合うような課題にしてある。

### 4.3.3 自己表現・自己発信

発話練習やスピーチ、宿題で出す作文はすべて「自分」に関わるもので、タイトルで言えば「私の○○」である。冬学期で行う教科書の課題を紹介すると、私（自己紹介）(L.1)、私の家族(L.1)、私の毎日の生活(L.4)、私の周囲の物(L.6)、私の友人(L.7)、私の生い立ち(L.8)、私の好きなデザイン・色(L.9)、私の部屋(L.10)である。

自分に関わることを説明することで、自分の関心や感情が日本語と結びつき、自分の生活世界と新たな日本語の知識が一体化する。たとえば、「私の生い立ち」では、自分史を見つめなおす機会となっており、次の学年の「私の故郷」(Vol.2, L.4)や「私の町」(Vol.2, L.11)で、自己のアイデンティティと社会が関わり合うようになっている。

発表の際に、他の学習者が答えを知らない質問をすることになるので、発表者はまた自己発信の機会を得、学習者間の関心も喚起される。内容的にも個人に関係することを聞かれるので、感情

も伴いやすく、生きたコミュニケーションとなる。自己表現・自己発信することで自己肯定と他者に対する関心が生まれるのである。他者との関わり、他者への関心は、社会参加への第一歩であり、異質なものを受け入れる寛容性を育む民主的社会的土台となろう。

## 5 まとめ

欧州評議会の言語教育政策が唱える複言語主義の重要な要素である民主的シティズンシップ教育、ドイツにおける民主的シティズンシップ教育である政治教育、民主主義教育を概観し、民主的シティズンシップ教育としての日本語教育のあり方を検討してきた。

これまで、政治教育および民主主義教育の基本指針であるポイテルスバッハ・コンセンサスを日本語教育という枠組みで捉える試みを行ってきたが、本稿では特に、A1、A2 レベルの学習者を中心に日本語教育で何ができるかを見てきた。教師が「日本語教師が日本語の知識のない初級の学習者に日本語を教える」という教師と学習者の構図から自身を解放し、両者ともそれぞれ異なる経験知、日常世界を持った社会的存在として捉えなおすことで、教室に民主主義的土壌が育つと考えた。

ポイテルスバッハ・コンセンサスの「圧倒の禁止」からは「対話」中心の授業にすること、「論争のある問題は論争のあるものとして扱う」からは学習者の多様な意見を聞くこと、「個々の生徒の利害関心の重視」からは、学習者ができるかぎり、自己表現・自己発信できるような活動を行うことを目指してきた。

コロナ禍でさまざまな形のオンライン授業が行われるようになった。家にいながら授業できるのは一面非常に便利かもしれない。また、学長は、困難の中、オンラインにおいて皆の創造性が発揮された、と教員や職員を労っていた。しかし、オンライン化により民主的シティズンシップ教育から見て、失ったものも多いのではないだろうか。対面授業が容易にオンライン授業に取って代わり得ると考えられるようになった。人間の存在を示しながら行う三次元空間のコミュニケーション、目と目を合わせるコミュニケーションがスクリーン上のカメラを通したコミュニケーションになった。文字学習は対面授業で行いたいと言語センター側に希望を述べると、文字がパソコン上で書けるペンタブレットと自分の書いた文字が写せるドキュメントカメラがあてがわれた。採点が自動的に行われるコンピューターのプログラムを使った試験 (e-Klausur) がすすめられたが、マルチプルチョイスや穴埋めといった、答えがあらかじめ用意された客観式テストである。この試験に合格しても対話できる学生が育つのだろうか。人間の持つ創造性、想像力を掻き立て、

エンパワメントを得るための民主的シティズンシップ教育に求められる対話を基本とした空間がパソコン上で成立しないわけではない。しかし、隣同士で対面で行っていたペアワークと Zoom 等のツールを用いて行うスクリーン上のブレイクセッション<sup>10</sup>を同格に語るができるだろうか。また、批判的に社会を見つめ、自分たちの社会がより良くなるよう政治参加をするためには、感情をその場で共有できる実際の人間の集合体が必要なのではないだろうか。たとえば Zoom 等を使ったオンライン授業での集合体それがそれに代わって同じ結果をもたらすことができるだろうか。今はまだ漠然としていて、明確に分析しえないが、ソーシャルディスタンスを求める社会は、民主的シティズンシップ教育の促進に逆行していると感じる。

現在、来年度の刊行を目指して民主的シティズンシップ教育の教材を共著で作成中である。正解のない問いかけを学習者や教師に行い、それを言語化し対話を進めることを狙ったものである<sup>11</sup>。

今後も民主的シティズンシップ教育の考えのもと、つまり、これらの理念を軸にそこからぶれないようにして、さまざまな授業の実践を考えていきたい。それには、欧州評議会の民主的シティズンシップ教育、ドイツの政治教育、民主主義教育における数多くの実践、プロジェクトが大きなヒントを与えてくれると思う。

## 【参考文献】

- 近藤孝弘 2020. 「ドイツの政治教育—この政治的で歴史的なもの」名嶋義直・神田靖子 (編) 『右翼ポピュリズムの抗する市民性教育—ドイツの政治教育に学ぶ』明石書店, 東京, 1-19.
- 名嶋義直 (編) 2019. 『民主的シティズンシップの育て方』ひつじ書房, 東京.
- 名嶋義直・神田靖子 (編) 2020. 『右翼ポピュリズムに抗する市民性教育—ドイツの政治教育に学ぶ』明石書店, 東京.
- 野呂香代子・三輪聖 2015a. 「生きたコミュニケーションのための授業とは?—学生の接触場面を基にした授業を組み立てる」
- Unkel, Monika (Hg.) 2015. *Japanisch als Fremdsprache - Referate des 15. Deutschsprachigen Japanologentags*. Bonn: Bier'sche Verlagsanstalt, 37-50.

---

10 オンライン会議ツールの Zoom には、参加者をグループに分ける (ブレイク) 機能がついている。これを利用して、ウェブ上でペアワークやグループワークをすることができる。

11 刊行の際には、本稿に加筆修正を行い、その主張を教材という視点からよりわかりやすく解説する予定である。

- 野呂香代子・三輪聖 2015b. 「学習者の日常を取り入れた活動とは？—経験知重視の対話に基づく授業設計」 *Japanisch an Hochschulen e.V. Japanisch als Fremdsprache*. Vol. 4. Gossenberg: Ostasien Verlag, 26-43
- フレイレ, パウロ (著), 里見実・楠原彰・桧垣良子 (訳) 1982. 『伝達か対話か』 亜紀書房, 東京.
- 細川英雄・西山教行 2010. 『複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』 くらしお出版, 東京.
- 柳澤良明 2014. 「ドイツにおける民主主義教育の実践枠組み」 『香川大学教育学部研究報告第I部』 第141号, 43-57.
- 柳澤良明 2018. 「ドイツの民主主義教育から見た日本の主権者教育の課題」 『香川大学教育学部研究報告第I部』 第149号, 137-151.
- ヴォダック, ルート (著), 石部尚登・野呂香代子・神田靖子 (編訳) 2019. 『右翼ポピュリズムのディスコース』 明石書店, 東京.
- Bundeszentrale für politische Bildung 2001. *Beutelsbacher Konsens*. <https://www.bpb.de/die-bpb/51310/beutelsbacher-konsens> (2019年2月15日)
- Bundeszentrale für politische Bildung 2016. *Was ist unser Auftrag?* <https://www.bpb.de/die-bpb/51743/demokratie-staerken-zivil-gesellschaft-foerdern> (2019年2月15日)
- Council of Europe 2001. *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Strasbourg: Modern Languages Division, Council of Europe.
- Council of Europe 2007. *From Linguistic Diversity to Plurilingual Education: Guide for the Development of Language Education Policies in Europe*. Strasbourg: Language Policy Division, Council of Europe.
- Council of Europe 2010. *Council of Europe Charter on Education for Democratic Citizenship and Human Rights Education*. <https://rm.coe.int/CoERMPublicCommonSearchServices/DisplayDCTMContent?documentId=09000016803034e5> (2019年9月22日)
- Council of Europe 2017. News: Twenty years of promoting education for democracy and human rights. <https://go.coe.int/SMwhC> (2019年9月22日)
- Deutsche Gesellschaft für Demokratiepädagogik e.V. *Unser Verein* <http://degede.de/unser-verein/> (2020年3月20日)
- Edelstein, W und Fauser, P. 2001 *Demokratie lernen und leben*. Bonn: Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung (BLK) <http://www.blk-bonn.de/papers/heft96.pdf> (2020年9月14日)