

ドイツにおける移民の第二世代と 出自言語教育に関する一考察 ——ロシア語授業の事例から

佐々木 優香 筑波大学大学院博士後期課程

キーワード：ドイツ、移民の第二世代、出自言語教育

本稿の目的は、ドイツの言語政策の変遷を把握し、出自言語教育が期待される役割を明らかにした上で、ロシア語授業を事例として、当事者の目線から出自言語授業が担う役割を検討することである。第一に、NRW州の出自言語政策の方針は、移民受入れの歴史と共に、変容を遂げていることが明らかとなった。政策導入当初は、「帰国後の教育接続」が主要な目的であった。今日では、ドイツ語の向上、文化的アイデンティティの保護、州の国際化にくわえ、「自然な複言語能力」の促進という目的が内包されている。第二に、実態を明らかにするため、教師への聞き取りと参加生徒へのインタビューを実施した。調査結果からは、生徒がロシア語学習に対し、「家族的な意義」と「能力的な意義」を見出していると言える。多くの生徒は、ロシア語を家族とのコミュニケーション手段として位置づけ、ロシア語能力の維持と向上に励んでいる。他方、ロシア語を特別な能力として位置づけ、進学や就職と関連づける意見もある。生徒の出自や、家庭での言語使用状況は多様であり、ロシア語学習に見出す意義もそれぞれ異なっている。当事者の視点からは、ロシア語授業が個人の言語能力向上という目的に留まっており、出自言語教育の政策的な方針における、その他の機能については広がりを見せていない。移民の社会統合やドイツの国際化に対し、出自言語教育がいかに効果を拡大していけるのかが、今後の課題である。

1 はじめに

ドイツは「移民の背景をもつ人々 (Menschen mit Migrationshintergrund^{*1})」の増加を受けて、2005年に移民法を施行した。それにより、ドイツ語の習得が社会統合にとって必要不可欠であることが再認識され、ドイツ語にくわえて、文化、歴史、規範等を学ぶための統合コースが設置された。近年では、ドイツで生まれ育つ、移民第二世代（以下、第二世代と記す）が増加しており、彼らにとってドイツ語は、学校や日常生活での主要な言語、いわゆる生活言語となる。一方で、両親の母語は出自言語という位置づけとなる^{*2}。出自言語教育とは、「移民先の社会の中で、母語環境から切り離された移民と、その子どもたちに受け継がれていく言語教育」を指している（平岩、2016：17）。

ドイツに生活の基盤をおく、第二世代の出自言語に対する意識や言語レベルは多様である。それ故、移民の背景や、移住の目的を異にする人々を考慮した施策の検討が求められる。出自言語教育はこれまで、首尾一貫した根拠のもと、展開されてきたとは言い難い。この点に関し、ドイツの移民受入れの動向を踏まえ、出自言語教育の変遷を捉える必要がある。

また、出自言語教育が当事者にとって、いかなる意義をもって実施されてきたかといった、政策と現場を結ぶ実証的な考察は十分にはなされていない。ドイツの移民や言語教育に関連する政策の実効性を理解するにあたり、参加生徒の言語状況や言語学習の目的を理解することが重要である。そこで、本研究では、今日の出自言語政策に至るまでのプロセスを辿り、出自言語教育が期待される役割を把握した上で、ロシア語授業を事例として、その実態を当事者の目線から考察することを目的とする。

ロシア語授業に着目する理由として、今日のドイツにおけるロシア語話者が一定のプレゼンスを占めていることがあげられる。特にドイツ系帰還移民として、旧ソ連からドイツに移住した、アウスジードラー^{*3}と呼ばれる人々の数は、約280万人に上る^{*4}。さらに、旧ソ連からのユダヤ系移民や経済移民、また、彼らの第二世代を考慮すると、ドイツにおけるロシア語話者は少なくとも450万人に及ぶといわれる（Anstatt, 2011: 102-103）。従って、ロシア語授業の需要は非常に高いことが推測される。

ドイツでの教育に関する決定事項は州の管轄であるため、各州によって教育政策は異なる。そのため、移民受入れと統合政策、および言語政策に関し、州ごとに見ていくことが望ましい。そこで本稿では、多くの移民の背景をもつ人々が居住し、先駆的な統合政策を講じている、ノルトライン・ヴェストファーレン州（以下、NRW州と記す）に着目する^{*5}。

以下ではドイツの出自言語教育と、ロシア語使用家庭出身の生徒の言語使用状況に関する先行研究をもとに、本研究の視座を示す。続いて、NRW州での出自言語教育の展開を確認する。その際、NRW州独自の出自言語教育に関連するコンセプトを取り上げる。これを踏まえ、ロシア語教師への聞き取り調査と、参加生徒へのインタビュー調査の結果に基づき、実態について考察をくわえる。具体的には、ロシア語学習の目標と期待される機能、参加生徒の言語使用状況、ロシア語学習の動機とロシア語に対する意識に関する調査結果に基づき、ロシア語授業の実態を明らかにする。

2 先行研究の検討

出自言語教育はバイリンガル教育、社会言語学といった言語学の領域から、移民の社会統合を扱う社会学などの様々な分野で注目を集めており、多くの研究蓄積がある。そのような中、ドイツでの出自言語教育の政策的な変遷を扱う研究は限定的である。

高橋（2017）は言語権、言語習得論の視点から、ドイツの出自言語政策について検討している。出自言語政策は当初、出稼ぎ労働者が母国へ帰国した後の再統合を根拠としていた。しかし、予想に反して彼らがドイツに定住したことで、ドイツ語学習を補強するという理由付けに移行したとする（高橋, 2017: 35）。この点において、高橋はジム・カミングズ（Jim Cummins）（1979）の「相互依存仮説

(Interdependence Hypothesis)」に基づき、十分な母語能力を身に付けることが、ホスト社会の言語である、ドイツ語レベルの向上に繋がるとの考えに言及している。さらに近年では、EUの複言語主義を敷衍して、多様性のある言語教育というコンセプトへ展開するというように、後付けの理論で出自言語授業の存続が図られているという(高橋, 2017: 35)。出自言語授業の課題として、ドイツに生活の基盤を置いている第二世代と、新規移住者とは言語能力に相違があることから、それらを考慮した、言語教育の目標設定の必要性があることが指摘される(高橋, 2017: 35)。だが、高橋の研究では、異なる移住者グループに関する実証的な研究は行われていない。

この点において、現場の具体的な取り組みを検討するものに梁井(2004)があげられる。梁井はトルコ語の授業での見学を通し、諸課題を指摘している。具体的には、参加生徒のトルコ語の読み書き学習が十分とは言えず、むしろトルコ本国に関する理解を深め、トルコ人アイデンティティの形成に貢献しているということから、現場と州の方針に乖離が見られることを指摘する(梁井, 2004: 63)。しかし、梁井による調査では、授業に参加する当事者の言語使用状況や言語に対する意識について触れられていない。これに対し、政策の実効性を検討するにあたり、当事者の意見を無視することはできないと考える。

社会言語学の領域からは、子どものロシア語能力に関し、いくつかの先行研究がある(Isurin and Riehl, 2017 や Anstatt, 2011 など)。例えば、タンヤ・アンシュタット(Tanja Anstatt)(2011)は15歳から18歳のロシア語使用家庭出身の生徒を対象とし、ロシア語に対する意識とロシア語能力について調査を行った。10歳までにドイツに移住した者の方が、それ以降に移住した者より、日常的なドイツ語の使用頻度が高く、ドイツ語が「優勢言語(stärkere Sprache)となる傾向にある。だが、対象生徒全員が実際の言語レベルや、移住年齢に関わらず、ロシア語を母語、あるいは家族の言語として位置づけている(Anstatt, 2011: 124-125)。この研究は、ドイツへの移住経験を有する生徒を主な対象としている。今後、増加の一途を辿る、ドイツ生まれの第二世代を考慮すると、言語に対する意識は世代や移住経験の有無により、変化していくことが考えられる。

先行研究の考察を踏まえると、これまでの政策的な展開を把握した上で、現場に視点を移し、ドイツで生まれ育つ第二世代を射程に含め、彼らのロシア語に対する意識を細かく捉える必要がある。

以下では、NRW州における出自言語教育がこれまで担ってきた役割、およびその変遷について確認した上で、今日の出自言語授業の概容を明らかにする。とりわけ、出自言語教育の基軸となっているNRW州独自の「自然な複言語能力」というコンセプトに触れる。くわえて、学校教育省の資料に基づき、出自言語授業実施要綱と実施状況を把握する。

3 NRW州での出自言語教育の展開

(1) 変容する出自言語教育の目的

NRW州では「学校教育省(独: Ministerium für Schule und Bildung: 以下MSBと記す)が教育の全般を方針づけている。ドイツにおいて、外国人児童生徒に対する教育的措置は、1964年の常設文部大臣会議による「外国人の子どもに対する授業」の勧告が契機となったと言える。そこでは、外国人

児童生徒も原則として、ドイツ人児童生徒と同様の教育機会を得られること、通常授業にくわえられる形で、母語教育を受けられることが示されている（梁井、2004：55）。

しかし、当時は旧募集国^{*6}の公用言語のみが対象とされていたことから、基本的には外国人児童生徒の帰国後の教育接続が、主要な目的として据えられていることが看取できる。

その後の1997年には、母語授業に関する規約が改定され、その名称自体が「出自言語授業（Herkunftssprachlicher Unterricht：以下HSUと記す）」に変更された。この変更に伴い、州議会ではHSUの主要な目的として、「外国人児童生徒のドイツ語習得の支援」、「文化的アイデンティティの保護」、「NRW州における多言語化の促進」という大きく三つの目的が掲げられた（同上：57）。くわえて、「出自言語授業」という名称や、その目的からみても、幼少期に家族に伴って移住した子どものみならず、ドイツで出生した第二世代が念頭に置かれていることが分かる。

ロシア語の授業は、1988年に前期中等教育段階とギムナジウム上級段階で提供されることが決定した（Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1999）。ただし、この授業はアウスジードラーへの教育的措置をもつばらの目的としていた。その後、2009年のMSBの報告では、基幹学校において、主にトルコ語とロシア語が第二外国語授業という位置づけで、提供されることが示された。2000年代に入り、欧州評議会による複言語主義の影響や、2012年2月に制定されたNRW州での「参加と統合に関する法律（独：Teilhabe- und Integrationsgesetz）」が契機となり、ようやくロシア語にも光が当てられるようになったのである^{*7}。つまり、HSUという位置づけでのロシア語授業が導入されるまでには、比較的長い時間を要した。

（2）「自然な複言語能力」の促進を担うHSU

MSBによる2017年のHSUに関する指針によれば、従来の出自言語教育の主要目的であった「帰国後の教育接続」という根拠は確実に後退し、近年では「自然な複言語能力（独：Natürliche Mehrsprachigkeit）」という、NRW州独自のコンセプトのもとで発展を遂げていることが明記されている^{*8}。既述の参加と統合に関する法律では、移民の背景をもつ人々の統合に関して、ドイツ語の習得を第一条件としつつも、同時に彼らが備える「自然な複言語能力」の重要性が指摘されている^{*9}。そこで、以下では、主に統合評議会（独：Integrationsrat）の資料に基づき、「自然な複言語能力」の概念を確認した上で、HSUの期待される役割について記していく^{*10}。

まずは「自然な複言語能力」が備える二つの観点に着目する。一つは、教育現場において、多様な言語を母語にもつ生徒が混在するという、「環境」に焦点を当てる観点である。今一つは、個人が備えもつ複数の「言語能力」や「言語の使用経験」に焦点を当てる観点である。また、これらの観点により、「自然な複言語能力」を促進することは、移民の背景をもつ児童生徒のみならず、ドイツ人児童生徒にも良い影響をもたらすとされる。

具体的には、出自言語能力の強化が移民の背景をもつ児童生徒のドイツ語能力向上に効果的であるとされる。さらに、ドイツ語能力向上に伴い、より良い学業成績を修めることが可能となる。出自言語とアイデンティティの関係についても触れられており、子どもが最初に獲得した言語が彼らにとっての「自然な」言語であるとしている。つまり、家庭内で用いられる言語を指している。こ

の認識の上で、子どもたちにその言語の使用を禁止することは、彼らのアイデンティティを非難することにほかならない。これに基づき、両親の母語の使用や学習機会を保障するという目的がHSUには含まれている。

続いて、ドイツ人児童生徒に対しては、学校で外国語として学ぶ英語やフランス語^{*11}以外にも友達が話す多様な言語への抵抗をなくし、異なる言語との接触を通じて、差別や偏見をなくするという効果が期待されている。

「自然な複言語能力」の概念を考慮すると、HSUは前節で確認した三つの主要な目的を根底におき、追加的にドイツ人児童生徒の意識改革やグローバル人材の育成といった多方面にわたる効果が期待されているのである。

(3) NRW州でのHSUの実施概要

以下では、NRW州でのHSUに関する規定について、学校教育省の資料をもとに確認していく^{*12}。HSUの設置は、各学校につき、同様の出自言語をもつ生徒が、初等教育段階では最低15名、中等教育段階では最低18名集まることで、設置が可能とされる。2017年度、同州では18もの異なる言語が提供された^{*13}。2016/2017年度のHSUへの参加人数は計5万70人であり、そのうち、全体の7割に相当する3万4736人がトルコ語授業の参加者であった。なお、ロシア語授業に参加している生徒数は約3000人であった^{*14}。HSUは規則上、週5時間までとされており、授業は可能な限り外国語の授業、および授業外の活動と関連づけて行われる。換言すると、単に言語を学ぶ場という位置づけではなく、一つの教科として実施されているのである。

HSUの参加は自由選択であり、初等教育段階である基礎学校入学時、あるいは中等教育段階への進学時に学校を通して保護者へ通知される。申請用紙に希望言語と必要事項を記入したものを在籍する学校へ提出する。その後、学校局によって集計され、各言語の希望生徒数の把握が行われる。通常通う学校に希望する言語のHSUがない場合には、居住地から一番近い学校に振り分けられる。そのため、通常異なる学校に通っている生徒が、一緒にHSUを受けることも珍しくない。HSUの参加は自由選択ではあるが、参加の申請を行った生徒は、原則として授業に休まず参加しなければならない。

上記を踏まえると、NRW州における出自言語教育の変容とその期待される役割について、以下の3点にまとめることができる。第一に、出自言語教育の主要な目的は、従来の帰国後の教育接続から、二世世代の多様な言語能力の維持、促進を念頭に据えた移民の社会統合、ならびに州の国際化という根拠が強調されるようになった。第二に、NRW州独自の「自然な複言語能力」の促進は、ドイツ人生徒をも対象に含め、多方面において肯定的に捉えられ、積極的に学ばれるべきとの認識に至っている。第三に、NRW州におけるHSUは出身国の多様化に対応すべく、言語の選択肢の充実化が図られ、全員に開かれた教育機会として提供されているのである。次章では現場に視点を移し、ロシア語授業に関する調査結果をもとに実態について示す。

4 HSUの実態に関する考察：ロシア語授業を事例として

(1) ロシア語授業の実施状況

HSUとしてのロシア語授業の実態を明らかにするため、現地調査を行った。調査にあたり、NRW州の東部に位置し、1990年代大量のアウスジードラーを受入れたデトモルト行政自治区リップペ群（独：Regierungsbezirke Detmold, Kreis Lippe）を対象地としている^{*15}。

対象地域の学校局によると、2017年度、基礎学校14校、中等教育段階における諸学校9校でロシア語の授業が提供されていた。また、学校局から4名のロシア語教師が派遣され、1人5～7校を受けもっている。まずは、ロシア語授業の様子とロシア語学習の目標を把握するため、ロシア語教師2名に聞き取り調査を行った。聞き取り調査は2018年5月～6月の間に実施した。

聞き取りを行った教師2名は、どちらもロシア語圏からドイツへの移住経験があり、移住後にロシア語教師としての再教育を受け、資格を取得している。聞き取り調査からはロシア語授業の目的として大きく三つの項目が言及された。

一つ目に、出自言語としてのロシア語の保持と向上である。家庭内でロシア語を使用する子どもたちが多く、彼らは就学前から既にロシア語の会話能力を多少なりとも身に付けている。しかし、学校入学後は日常的にも学習言語としても、ドイツ語の使用が中心となるため、次第にロシア語を忘れてしまう者が多いという。このような状況に対し、「ロシア語を忘れないため」「既に身に付けたロシア語能力を向上させるため」という目的が掲げられている。くわえて、読み書き能力といったリテラシーの向上も指摘された。上述の通り、家庭内でロシア語を使用する子どもは、ロシア語の予備知識を備えている。HSUではその能力を伸ばすことにくわえ、リテラシーの向上を図り、均等な言語能力の習得を目標としている。

二つ目に、ドイツ語が不十分な家族や親戚とのコミュニケーション手段としてのロシア語があげられた。離れて暮らす祖父母や親戚とのコンタクトを維持することで、ロシア語圏との関わりを認識することが可能となる。また、移住の歴史的経緯を理解することで自身の置かれた状況を把握することが、生徒のアイデンティティにとって重要な働きをすると指摘された。つまり、言語学習を通して、出自の文化を共有する祖父母や親戚との紐帯を維持することが可能となり、その紐帯がアイデンティティの一部をなしていると言える。

三つ目は外国語科目としての成績証明書の取得や、他の外国語科目への補完的役割があげられる。HSUでは、欧州評議会の「欧州言語共通参照枠」によって定められたB1レベルが、中等教育段階修了時の到達目標として設定されている^{*16}。また、中等教育段階修了試験において、ロシア語が外国語科目に含まれ、筆記と口頭試験が実施される。その試験の結果は、中等教育段階修了時の成績として証明される。万が一、他の外国語科目の成績が芳しくない場合、HSUの成績を参照することも可能となっている。さらに、ロシア語を大学入学資格であるアビトゥア試験の科目として認める学校もある。

表1 インタビュー回答者リスト

番 号	性 別	年 齢	両親の出身国（父親／母親）	家庭での使用言語
A	男	13	ロシア／ロシア	露
B	女	13	キルギスタン／キルギスタン	露・独
C	女	13	カザフスタン／カザフスタン	露・独
D	女	13	ロシア／カザフスタン	露・独
E	女	13	ロシア／ロシア	独
F	女	13	ロシア／ロシア	露・独
G	男	13	アゼルバイジャン／アゼルバイジャン	露
H	女	14	ウズベキスタン／エストニア	露・独
I	男	14	カザフスタン／カザフスタン	露・独
J	女	16	カザフスタン／カザフスタン	露・独
K	女	14	ロシア／ロシア	露・独
L	女	14	カザフスタン／ロシア	露・独

出典：インタビューをもとに筆者作成。以下の表も同様。

(2) インタビュー調査の概要

では、実際にロシア語授業に参加する生徒はどのような言語状況にあり、ロシア語学習の意義をいかに見出しているのだろうか。インタビュー調査の結果に基づき考察する。

インタビュー調査はロシア語授業に参加する生徒を対象とし、2018年6月から7月にかけて実施した^{*17}。調査に至る手順としては、まず学校を通じて保護者へ同意書を配布した。その後、二つの学校において、保護者からの同意を得られた生徒へインタビューを行った。インタビュー回答者数は計12名である。対象生徒は前期中等教育段階にあたる、13歳と14歳が中心となっている。ただし、後期中等教育段階にある16歳を1名含んでいる。男女比は、女子9名、男子3名と女子生徒に偏っている。全体的に見てもロシア語授業に参加する生徒は女子の割合が高い。調査では基本的に、構造化インタビューの手法を用い、ドイツ語で行った。回答者の基本情報は、表1の回答者リストとしてまとめている。

(3) 調査結果と考察

(a) 生徒の出自と言語使用状況

ロシア語授業にはどのような生徒が参加しているのだろうか。表1からは、対象生徒の出自が実に多様であることが分かる。両親の出身国に関しては旧ソ連地域の中でも、ロシア、カザフスタン、キルギス、エストニア、ウズベキスタン、アゼルバイジャンというように、多岐にわたっている。また、両親の多くが10代から20代の間にドイツに移住してきているということがインタビューを通し明らかとなった。インタビュー回答者のうち、Bさん（当時8歳）、Gさん（当時9歳）、Hさん（当時0歳5ヶ月）は移住経験があり、それ以外はドイツ生まれである^{*18}。

これらを踏まえた上で、家庭での使用言語について調査結果をもとに記す。対象生徒の家庭での言語使用状況としては、大半がロシア語とドイツ語の両方を使用していることが分かる。言語の

使用パターンは実に多様であり、両親と両言語を交えて会話するパターン、両親の一方とロシア語、もう一方とドイツ語で会話するパターン、両親とはロシア語で、兄弟姉妹とはドイツ語で会話するパターンなどと多様な言語使用環境が垣間見えた。

例えば、Bさん、Cさん、Dさん、Eさん、Iさん、Kさん、Lさんの場合、両親とはドイツ語で話すが、親同士はロシア語で会話をしている。一方、Fさん、Hさん、Jさんは家族とロシア語で会話する時間が大半を占めており、家族間でドイツ語を使用する機会は、学校での出来事について説明する時や、ロシア語で分からない表現があった時などと限定的である。

Aさんの場合、父親はドイツ語ができるが、母親のドイツ語能力は十分ではない。そのため、家族間での会話はロシア語のみとなっている。両親がアゼルバイジャン出身のGさんは家庭内でロシア語とアルメニア語を使用している。Gさんはアゼルバイジャン出身の両親のもと、ロシアで生まれ、9歳の時にロシアからドイツに移住している。

家族間、ならびに授業以外でのロシア語使用機会については、通常の学校生活や課外活動において、非常に限られていることもインタビューから明らかとなった。要するに、ロシア語を使用する機会は、家族間での会話が中心となっていることが看取できる。対象生徒は、友達や先生との会話、学習言語においてもドイツ語を使用していることから、ドイツ語が中心的な言語となっていることが読み取れる。一方で、家庭内での言語使用に目を向けると、全員がロシア語に触れる環境下にある。くわえて、その使用頻度や使用パターンは家族の言語能力に起因して、実に多様であることが明らかとなった。

(b) ロシア語学習の動機づけ

次に、対象生徒がロシア語に対し、いかなる意義を見出しているのかという点について検討する。ロシア語授業への参加の経緯としては、家庭での言語環境や両親の言語学習に対する意向が影響を及ぼしていると言える。インタビュー回答者の全員が初等教育の段階からロシア語授業に参加しており、前期中等教育段階に進学後も継続して学習している。ロシア語授業参加のきっかけとしては、「親に勧められて」や「親と授業の見学に行き参加を決めた」とような回答が多く聞かれた。さらに、対象生徒は、家庭内でロシア語に触れる環境にあることから、自然とロシア語学習へと方向づけられることが考えられる。しかし、インタビュー回答からは、学習を通してロシア語を自身の特別な能力として内面化し、ロシア語学習の意義を見出している生徒の様相がうかがえる。以下では、生徒がいかなる目的をもってロシア語学習に取り組んでいるのかについての回答を記す。

表2は「なぜロシア語を学びますか」という質問に対する全員の回答をまとめたものである。大半の生徒が家族とのコミュニケーションについて言及した。例えば、Dさん、Iさん、Jさん、Kさんのケースでは、祖父母や親戚がロシア語圏で離れて暮らしていることにくわえ、ドイツ語ができないため、スムーズにコミュニケーションを取ることが困難となっている。そこで、ロシア語を習得し、離れて暮らす祖父母や親戚との紐帯を維持しようとする姿が見受けられる。

次に、ロシア語を将来の仕事と関連づける意見が多く聞かれた。例えば、「良い仕事に就くため」や、「大学で学ぶため」という意見である(Cさん、Fさん、Jさん、Lさん)。これは、ロシア語を一つ

表2 ロシア語を学ぶ理由

A	「言語を維持したい。ロシア語を忘れたくないからです。言語はプレゼントだと思っています。」
B	「ロシア語は楽しいですし、成績証明がもらえます。それによって、より良い仕事に就くことができます。」
C	「良い仕事に就くためロシア語を学んでいます。それに、ロシア語は楽しいからです。」
D	「カザフスタンに住む父方の家族のほとんどがロシア語を話すためです。また、成績証明で良い成績を取るためでもあります。」
E	「ロシア語を理解し、話せるようになるためです。」
F	「私達はよくロシアに行きます。人々とコミュニケーションを取れるようになるためです。また、話せることはもちろん重要です。それから、後に能力を身に付け、仕事で使えるように大学などに行きたいです。」
G	「後に言語が必要となるという考えから、両親は僕に言語を忘れてほしくありません。その考えに対し、問題ないと思っています。」
H	「私は言語を学ぶのが好きです。また、私の先祖がどのような言語を話していたのか知りたいです。」
I	「家族ともっとコミュニケーションを取れるようになるためです。私の祖父母はドイツ語ができず、ロシア語だけだからです。」
J	「将来の仕事のためです。それから単に自分の家族を理解したいからです。私の祖母やそのほかもドイツ語ができないので。」
K	「主にロシアにいる家族とコミュニケーションを取るためです。」
L	「私は読んだり書いたりもできるようになりたいです。そのためロシア語を学んでいます。単に話すだけではなく、全ての能力のためです。」

の能力として捉える見方である。そのほか、成績に言及するいくつかの回答があった（Bさん、Dさん）。この回答からは、ロシア語学習の意義を学業成績という身近な目標に見出していることが理解できる。言い換えれば、出自言語（ロシア語）を有益な資源として捉え、正規の科目として学ぶ機会を得ることで、生徒の自尊心や、言語学習の意欲が高められているという様子がうかがえる（松田、2009：122）。

調査結果からは、対象生徒がロシア語に対し、「家族的な意義」と「能力的な意義」を見出していることが指摘できる。本研究において「家族的な意義」とは、自身の出自を意識するものや、家族がロシア語を話すことからロシア語の重要性を認識するものとしている。他方、「能力的な意義」は、ロシア語を能力の一つとして捉え、語学力向上に努めるもの、進学や就職と結びつけるものとしている。この二つの意義は、その時々言語学習状況や家庭、および学校の環境によっても変化し、流動的であることが考えられる。また、それぞれ二つの意義は個人の中で共存しており、排他的なものではない。この「家族的な意義」と「能力的な意義」をロシア語に見出すことにより、ロシア語学習への動機づけがなされている様子が見て取れる。

(c) ロシア語に対する意識

続いて、「ロシア語を話すことは重要か否か」という質問に対する回答と、その理由について記す。回答者のうちGさんを除く全員が、ロシア語を話すことは「重要である」と回答した。表3はその

表3 ロシア語使用の重要性に関する意見

A	「ここ（ドイツ）では、多くの子どもが正しくロシア語を話せないからです。僕の友達もロシア語を忘れてしまっています（……）。」
B	「言語を忘れないためです。」
C	「よく分からないけど、たくさんの人がロシア語を話しているからです。」
D	「家族と会話するためです。あとは、仕事を見つけるためです。」
E	「私の両親はロシア出身だからです。いつか（ロシア語を）話す機会があると思います。」
F	「まずは、家族のためです。私の母親はドイツ語を流暢には話せません。彼女は全てをドイツ語で言うことができません。そのため、母親とロシア語で話せることは私にとって良いことです。そうすることで、彼女は私の話していることを理解することができます。また、家族みんながロシア出身です。彼らと会話することができるのはとても素晴らしいと思います。」
G	「重要かどうかは分かりません。外国語として学ぶのは楽しいです。僕の両親は、言語は通訳としてや、仕事のために重要と考えています。（……）学ぶことは好きです。現在、5ヶ国語を話せます。」
H	「ロシア語は私の母語です。ロシア語を話すことが好きです。ロシア語とドイツ語の差を感じることがあるのですが、ロシア語の方がより自分らしいです。」
I	「ロシア語の能力を身につけたいからです。家族全員がロシア語を話せます」
J	「ロシア語を話すことは私にとってとても重要です。なぜなら、私の家族と関係しているからです。」
K	「家族とコンタクトを取るために重要です。」
L	「家族全員がロシア語を話すからです。もし私だけロシア語ができなければ、それはおかしいと思います。」

理由についてまとめたものである。

顕著な理由として、家庭内でのロシア語の使用、および家族とのコミュニケーション手段に言及する意見が指摘できる。つまり、対象生徒にとってロシア語の使用は、既述の「家族的な意義」により、必要不可欠なものなのである。代表的な意見として、Aさん、Bさん、Fさんの回答がある。ホスト社会の言語環境の中で、子どもの出自言語能力が失われ、親が話す言葉が理解できず、親との意思疎通が困難となり、青年期を迎えるころには、親子の言語のギャップが感情の亀裂にまでなってしまうこともある（カミンズ、2011：47）。このような状況に鑑みると、ロシア語学習の機会は、親子間のコミュニケーションを手助けするという役割を担っていると言える。

次に、アイデンティティに関わる意見が聞かれた。Hさんの回答では「母語 (Muttersprache)」という表現が用いられ、ドイツ語よりもロシア語を、より身近な言語として捉えている様子がうかがえる。そのほかにも、「両親がロシア出身であるため」(Eさん)、「家族全員がロシア語を話せる」(Iさん、Lさん)というように、生徒はロシア語を家族との共通点、あるいは共有できるものとして位置づけていた。

一方で、ロシア語を話すことは「特に重要ではない」とする回答も聞かれた。Gさんの回答からは、ロシア語を外国語として学習することは楽しいと感じているが、特別に重要視する様子は見受けられない。5ヶ国語ができると話すように、ロシア語も外国語の一つでしかないようである。また、ロシア語授業も親の勧めから参加していることや、家庭では基本的にアルメニア語を話し、

時々父親とロシア語を話すということであった。つまり、ドイツへの移住以前から家庭内で使用していたアルメニア語が、ドイツ移住後も家族間コミュニケーションの中心をなしているため、ロシア語に対し「家族的な意義」を見出しにくいことが考えられる。

これまで記してきた調査結果から、以下のようにまとめることができる。ロシア語学習が生徒に及ぼす役割は、個人の言語能力向上や家族間コミュニケーションの維持といった、文化的アイデンティティへの働きかけが大きい。ロシア語が頻繁に使用される家庭に育つ生徒にとって、ロシア語能力の維持、促進を可能とする機会提供は、彼らの言語権の遵守に繋がる^{*19}。また、ロシア語を学ぶ単なる機会提供に留まらず、外国語授業の一環として認められることにより、参加生徒はロシア語学習の意義を「家族的な意義」に留めることなく、能力として内面化し、自信に変えることが可能となる。それを裏付けるように、生徒からは、ロシア語を将来活かしたいという意識が芽生えている様子を本調査では確認することができた。

5 おわりに

本稿では、まず、ドイツの出自言語教育の展開を確認した。HSUの目的は移民受入れの歴史と共に変容を遂げている。また、今日HSUが担う役割は、従来の「帰国後の教育接続」という根拠に代わり、移民の社会統合や州の国際化というコンセプトが強調されている。NRW州での「自然な複言語能力」の促進を目的に据えた、HSUに期待される役割を検討すると、ドイツ語能力や学業成績への影響、文化的アイデンティティの保護にくわえ、ドイツ人に対する働きかけも注目され、HSUが担う役割はより多方面にわたり変容を遂げたことが読み取れる。

続いて、現場に視点を移し、教師と生徒の目線からロシア語授業の実態を考察した。ロシア語授業の特性として、大きく二点が指摘できる。一点目は、生徒の両親が旧ソ連の様々な地域から移住していることである。ロシア語を共通言語として使用していた地域であっても、国によって文化が異なり、冒頭で触れたトルコ語授業のように、HSUの中で文化を交えた授業を行うことは難しい。従って、教師の聞き取りからも分かるように、その目的は言語能力向上に集約される。二点目に、両親のドイツ語レベルの多様性が指摘できる。アウスジードラーの出身国でのドイツ語との接触機会は、各地域のドイツ人コミュニティの活動に依拠する (Riehl, 2017 : 17)。そのため、アウスジードラーとしてドイツに渡った経験をもつ親のドイツ語能力には差が見受けられる。その差は家庭内での多様な言語使用状況に表れていた。

対象生徒の大半はドイツで生まれ、学校をはじめとする、ドイツ語の環境で多くの時間を過ごしている。その一方で、家庭内ではロシア語に触れる環境下に置かれる。よって、ロシア語は、家族のための言語として認識される傾向にある (Hamers and Blanc, 2000 : 176)。だが、ロシア語が家族を繋ぐ唯一のコミュニケーション手段である場合、ドイツ語が優勢となっていく生徒は、親との会話が困難となる恐れがある。対象生徒からは、ドイツ語が不十分である親や、ドイツ国外に暮らす祖父母や親戚との意思疎通を図ろうと、ロシア語学習に励む姿勢が確認された。つまり、家族の言語を維持、向上させ、出自の文化との紐帯を認識し、強化する場として、ロシア語授業を通じた、

文化的アイデンティティへの働きかけがなされている。

さらに、多くの生徒からはロシア語学習に対して、「家族的な意義」にくわえ、「能力的な意義」を見出し、進学や就職と結びつける意見が聞かれた。HSUが教科の一環として、他の外国語科目の補完的機能を果たすことや、アビトゥア試験科目として認められることで、出自言語能力が生徒にとって、有利に働く仕組みが体系化されつつあると言える。

また、複数の言語能力を身に付けた生徒たちが社会に進出していくことで、政策の根拠にも掲げられた、州の国際化や移民の社会統合への貢献も期待できる。これらの点においては、今後、対象とした生徒の追跡調査を行うなど、さらなる検討が必要である。

しかしながら、「自然な複言語能力」のコンセプトをはじめとする、出自言語政策の方針に立ち戻ると、ロシア語授業が果たす役割は、実質的に、個人の言語学習の範囲に留まっているということが、本研究の検討から浮き彫りとなった。

本調査はNRW州における出自言語教育の変遷を明らかにし、現地調査に基づき、HSUが果たす役割を明確にした点において意義がある。ただし、当事者の視点に焦点を絞っているため、政策的方針の実効性を多角的に検討するには至っていない。この点において、今後は他言語授業との比較や、ドイツ人生徒へのアプローチといった様々な視点から検討を行うことで、出自言語教育が果たす役割と課題について、さらなる検討が可能となるだろう。

※〈謝辞〉本調査は一般財団法人せせらぎ平成30年度第1回研究助成（平成30年6月～平成31年6月）を受け実施致しました。また、調査にご協力下さいました皆様に心より感謝申し上げます。

- *1 ドイツ連邦統計庁により、2005年に新しく導入された指標である。統計結果によれば、当時、ドイツ国民の約19%が移民の背景をもっていることが明らかとなった Statistisches Bundesamt (2007)。また、2017年現在ではその割合は23.6%に増加している。Statistisches Bundesamt (2018) を参照。
- *2 カナダやオーストラリア等の国々で展開される継承語教育とは異なる性格を有しており、区別化を図るため、本稿ではドイツ語での *Herkunftssprache* を日本語訳した「出自言語」を一貫して用いる。
- *3 アウスジードラーは、基本法第116条に定められる、ドイツ民族であることを条件に移住した者を指す。彼らは、移住後にドイツ国籍が付与され、ドイツでの永住を前提としていた。また、統合支援において、他の移民グループと比較し、特権的な立場にあった。詳しくは、近藤 (2002) と佐藤 (2007) を参照。
- *4 1950年～2017年のアウスジードラーの出身国別移住者数は、連邦管理局 (Bundesverwaltungsamt) の統計結果を参照した (https://www.bva.bund.de/DE/Home/home_node.html, January 27, 2019)。
- *5 2017年度、NRW州に居住している移民の背景をもつ人々は約500万人であった。その数はNRW州内の人口の28.4%に達する。Statistisches Bundesamt (2018) を参照。
- *6 ドイツは一時的な労働力の確保を目的に、イタリア (1955年)、スペイン (1960年)、ギリシャ (1960年)、トルコ (1961年)、モロッコ (1963年)、(旧) ユーゴスラヴィア (1968年) と雇用協定を結び、出稼ぎ労働者を受入れていた。
- *7 ロシア語圏出身の移民第一世代に対し、子どものロシア語教育に関する質問をした際、数年前まではロシア語授業はさほど盛んではなかったとの声が聞かれた。さらに、ロシア語を担当する教師からも、当該地域において出自言語授業としてロシア語が導入されたのは約5年ほど前であるとの話があった。
- *8 全文は学校教育省のサイト内、*"Herkunftssprachlicher Unterricht"* より確認できる (<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/index.html>, January 26, 2019)。
- *9 全文はNRW州内務省のサイト内、*"Teilhabe- und Integrationsgesetz"* より確認できる (<https://www.wim.nrw/>,

January 26, 2019)。

- *10 全文は統合評議会のサイト内, “Förderung der natürlichen Mehrsprachigkeit” より確認できる (<https://landesintegrationsrat.nrw/>, January 26, 2019)。
- *11 同州の学習指導要領によれば, 英語授業は初等教育段階から導入されている。また, フランス語授業は前期中等教育段階にある, 実科学校, 総合制学校, ギムナジウムにおいて導入されている。全文は以下から確認できる Richtlinienliste (BASS Kapitel 15) (<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/Schulsystem/RuL/Richtlinienliste.pdf>, January 26, 2019)。
- *12 全文は学校教育省のサイト内, “Herkunftssprachlicher Unterricht” より確認できる (<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/index.html>, January 26, 2019)。
- *13 アルバニア語, アラビア語, ボスニア語, ブルガリア語, ダリー語, ギリシャ語, イタリア語, クロアチア語, クルド語, マケドニア語, ポーランド語, ポルトガル語, ロマンズ語, ルーマニア語, ロシア語, セルビア語, スペイン語, トルコ語が提供されている。
- *14 ロシア語授業に関しては, 学校教育省のサイト内, “Unterricht” より確認できる (<https://www.schulministerium.nrw.de/docs/bp/index.html>, January 26, 2019)。
- *15 NRW州は, 旧ソ連出身のアウスジードラーをドイツ国内で最も多く受入れている。その総数は, 2010年現在, 56万人に及ぶ。そのうち, 21%がデトモルト行政自治区に居住する。この情報は, 対象地域に設置される, ロシア・ドイツ人文化歴史博物館 (Museum für Russlanddeutsche Kulturgeschichte) の展示から確認された。
- *16 「欧州言語共通参照枠——学習・教授・評価 (CEFR)」による B1 レベルとは, 自立した言語使用者として普段の身近な話題に対し理解し会話できる能力を指す。詳しくは欧州評議会のサイト内, “Common European Framework of Reference for Languages (CEFR)” より確認できる。(<https://www.coe.int/en/web/portal/home/>, January 26, 2019)。
- *17 調査に際し, 倫理的配慮については筆者が所属する筑波大学人文社会系研究倫理委員会による審査を通過した後実施した。
- *18 幼少期に移住し, 移住先で教育を受ける子どもは 1.5 世代にあたる。本調査対象者の中では 3 名が該当しているが, ドイツで教育を受けていることを考慮し, 考察の対象に含めている。
- *19 「世界言語権宣言」によれば, 言語権とは第一に, 自集団の言語と自己同一化し, これを学校において習得し, 公共機関で使用する権利であり, 第二に, 当該地域の公用語を学習する権利であるとされる。言語権研究会編 (1999) を参照。

《参考文献》

日本語

- ・カミンズ, ジム (中島和子訳), 2011『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会
- ・言語権研究会編, 1999『ことばへの権利——言語権とはなにか』三元社
- ・近藤潤三, 2002『統一ドイツの外国人問題——外来民問題の文脈で』木鐸社
- ・佐藤成基, 2007「国境を越える『民族』——アウスジードラー問題の歴史的経緯」『社会志林』54 巻 1 号, 法政大学社会学部学会, 19～49 頁
- ・高橋秀彰, 2017「ドイツ移住者の子供へのドイツ語教育と出自言語教育に関する言語政策的考察」『ドイツ文学』156 号, 24～41 頁
- ・平岩佐江子, 2016「日系社会における継承語教育の課題と展望——『継承語』概念の比較検討を通して」『JICA 横浜 海外移住資料館 研究紀要』11 号, 海外移住資料館, 17～37 頁
- ・松田陽子, 2009『多文化社会オーストラリアの言語教育政策』ひつじ書房
- ・梁井久江, 2004「ドイツにおける外国人児童生徒に対する『母語』教育の実践——NRW州におけるトルコ語の『母語授業』を例に」『社会言語科学』6 巻 2 号, 社会言語科学会, 54～65 頁

外国語

- ・Anstatt, T., 2011, Russisch in der zweiten Generation – Zur Sprachsituation von Jugendlichen aus russischsprachigen Familien in Deutschland, in L. Eichinger, A. Plewnia and M. Steinle (eds.), *Sprache und Integration: über Mehrsprachigkeit und Migration*, Narr Francke Attempto Verlag, pp.101-128.

- Cummins, J., 1979, Linguistic Interdependence and the Educational Development of Bilingual Children, *Review of Educational Research* 49(2), pp.222-251.
- Hamers, J., and Blanc, M., 2000, *Bilinguality and Bilingualism*, Cambridge University Press.
- Isurin, L. and Riehl, C. (eds.), 2017, *Integration, Identity and Language Maintenance in Young Immigrants: Russian German or German Russians*, John Benjamins Publishing Company.
- Ministerium für Schule, Wissenschaft und Forschung des Landes Nordrhein-Westfalen, 1999, *BASS (Bereinigte Amtliche Sammlung der Schulvorschriften) 1998/1999*, Düsseldorf.
- Riehl, C., 2017, Russian-Germans: Historical Background, Language Varieties, and Language Use, in L. Isurin and C. Riehl (ed.), *Integration, Identity and Language Maintenance in Young Immigrants: Russian German or German Russians*, John Benjamins Publishing Company, pp.11-40.
- Statistisches Bundesamt (ed.), 2007, Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2005, Fachserie 1 Reihe 2.2.
- Statistisches Bundesamt (ed.), 2018, Bevölkerung und Erwerbstätigkeit Bevölkerung mit Migrationshintergrund – Ergebnisse des Mikrozensus 2017, Fachserie 1 Reihe 2.2.

An Analysis of Heritage Language Education in Germany:

Russian Classes as a Case Study

SASAKI Yuka

Tsukuba University

Key Words: Germany, second-generation migrants, heritage language education

This paper aims to investigate the change of language education policy and the role expected of heritage language education for the second-generation migrants in North-Rhine Westphalia (NRW), Germany. The language policy changed with the history of migration. The original purpose of heritage language education was mainly to prepare migrants for reintegration when returning to their homeland. Today it includes new purposes such as improving German language skills, preserving cultural identity and internationalization of NRW. In addition, the policy is carried out to promote “natural multilingual ability,” a distinctive concept in NRW. Heritage language education based on this concept may have positive effects not only on second-generation migrants, but also on German students.

This article focuses on people from Russian speaking countries and clarifies the role of heritage language classes from the perspective of the participants. Conversations with Russian teachers and interviews with participants show that Russian learning has significance for students in terms of both family and language competence. On the one hand, Russian language is a tool for second-generation migrants to communicate with their family. On the other hand, there are opinions that proficiency in Russian is a special language skill that increases one’s opportunities for further education and future career. However, the main purpose of Russian classes is limited to the development of language skills. Moreover, the effect on integration and internationalization has not yet been proven. The effect of heritage language education needs to be expanded.