

Zum historischen Hintergrund der Passivität von Fremdsprachenlernenden in Japan

— Auswärtige Sprachpolitik und Lernverhalten —

Yuzuru Otsuka

In dieser Arbeit soll der Versuch unternommen werden, einen kleinen geschichtlichen Überblick über den japanischen Fremdsprachenunterricht zu geben unter dem Gesichtspunkt des Zusammenhangs zwischen passivem Lernverhalten und den Zielsetzungen der auswärtigen Sprachpolitik, wie sie sich im Fremdsprachenunterricht an Schulen und Hochschulen spiegeln.

(1)

„Es hat wieder einmal Totenstille im Klassenzimmer geherrscht, sie reagieren ganz schüchtern und unsicher“, so sagt meine deutsche Kollegin immer wieder, wenn sie vom Deutschunterricht zurückkommt. Es ist wahr, daß japanische Studentinnen und Studenten sehr oft zögernd und unsicher reagieren und fast keine Fragen stellen, außer vielleicht ab und zu nach dem Unterricht im persönlichen Gespräch mit dem Lehrer.

Möchte man in Japan kommunikativen Fremdsprachenunterricht machen, so wäre die wichtigste Aufgabe, diese Passivität zu überwinden. Aber Fremdsprachenunterricht an den japanischen Schulen und Hochschulen zielt normalerweise von vornherein nicht auf sprachliche Kommunikationsfähigkeit, sondern auf grammatikalisch korrekte Übersetzungen, bei der die Inhalte nur einseitig-passiv aufgenommen werden. Deshalb ist es beim Fremdsprachenunterricht in Japan nichts

Außergewöhnliches, daß Lernende nur passiv am Unterricht teilnehmen, es ist kein Wunder, daß eine ganze Klasse manchmal in Totenstille verfällt, wenn sie sich an einem kommunikativen Unterricht beteiligen und sich selbst aktiv ausdrücken soll.

Meiner Meinung nach wird die Zukunft der Welt davon abhängen, ob es der Menschheit gelingt, die wechselseitige Abhängigkeit der Länder und die wechselseitige sprachliche Verständigung als unausweichliche Notwendigkeit zu erkennen und sie noch kreativer, vernünftiger und demokratischer zu entwickeln. Nicht zuletzt gilt diese These für Japan, den Wirtschaftsriesen, der weltweit großen Einfluß ausübt, und daher dafür mitverantwortlich ist, diese wechselseitig aktive Denk- und Verhaltensweise auch auf der kultur- und bildungspolitischen Ebene grundsätzlich zu entwickeln. Jeder Sprachunterricht sollte sich diese Verantwortung vor Augen halten.

(2)

Was sind nun die Gründe für die Passivität japanischer Studenten? Meiner Meinung nach handelt es sich dabei um ein Überbleibsel aus der Vorkriegszeit. Man sagt, daß der kalte Krieg so manche Versuche zur Demokratisierung in der Nachkriegszeit eingefroren und vieles aus der Vorkriegszeit hat überleben lassen.

Die Wahlniederlage der seit Kriegsende regierenden LPD läßt vermuten und erwarten, daß der kalte Krieg in Japan letztendlich auch auf der politischen Ebene zu Ende gehen wird. In nächster Zukunft werden sich viele politische, wirtschaftliche und soziale Gegebenheiten als überlebt erweisen.

Es wäre daher nicht übertrieben zu sagen, daß mit dem Wahlverlust der regierenden Partei endlich die Nachkriegszeit beginnt. Auszei-

chen dafür lassen sich schon seit einiger Zeit feststellen, so ist etwa anlässlich des Golfkriegs 1991 und der erstmaligen Entsendung japanischer Truppen als Blauhelme nach Kambodscha 1992 offensichtlich geworden, daß es Japan an einer klaren außenpolitischen Linie fehlt.

Das Argument, daß es in der Zeit des kalten Krieges für Japan wegen des überwältigenden amerikanischen Einflusses schwierig war, eine selbständige Außenpolitik zu entwickeln, ist zwar richtig, es läßt sich aber gleichzeitig nicht leugnen, daß es auch kaum ernsthafte Versuche dazu gegeben hat, die etwa mit der Ostpolitik Willy Brands zu vergleichen wären. Es ist daher kein Wunder, daß es Japan auch an einer klaren auswärtigen Sprachpolitik fehlt.

Betrachtet man den Fremdsprachenunterricht an den Schulen und Universitäten, so ist konsequenterweise festzustellen, daß auch dafür keine neue klare Konzeption entwickelt wurde, und daß ein Relikt der alten Sprachpolitik auch unter den völlig veränderten Bedingungen der Nachkriegszeit immer noch eine zentrale Rolle spielt. Dieses Überbleibsel, aus dem auch die erwähnte Passivität stammt, heißt „die Grammatik-Übersetzungsmethode“.

Aber um diese Passivität wirklich zu verstehen, muß man bis auf ihre Ursache, die auswärtige Sprachpolitik vor dem Krieg bzw. die damalige Bildungspolitik überhaupt zurückgehen.

(3)

Wenden wir uns zunächst der Bildungspolitik der Vorkriegszeit zu, die die Grundbedingungen für das Problem gelegt hat, mit dem wir uns heute konfrontiert sehen.

Mit dem Zusammenbruch der feudalistischen Gesellschaftsordnung 1868 begann in Japan die Geschichte des absolutistischen Staates, dessen

Ziel darin bestand, so schnell wie möglich stark genug zu werden, um in den Salon der europäischen kolonialistischen Staaten eintreten zu können. Europäische fortgeschrittene Technologien, Wissenschaften sowie politische und soziale Systeme wurden insoweit importiert, wie es diesem Ziel entsprach.

Das Schulsystem zielte darauf, durch strenge nationalistisch-ideologische Disziplin dem Staat treue Nation zu erziehen und ihnen dafür nützliche Kenntnisse und Techniken beizubringen. Deshalb konnten diskussionsorientierte Methoden nicht die Basis des Unterrichts bilden; im Gegenteil, der Unterricht war einseitig ausgerichtet, nur die Lehrer sprachen und die Schüler hörten passiv zu.

Mit anderen Worten: Japan kannte damals nur „den Frontalunterricht“. Und unglaublicherweise überwiegt noch heute, fast ein halbes Jahrhundert nach dem Krieg, wenn auch in gemilderter Form, diese einseitige Form des Unterrichts, weil bisher nicht gelungen ist, eine der bürgerlich-demokratischen Gesellschaft adäquate Bildungspolitik zu begründen. Diese Einseitigkeit wird durch den traditionellen Konformismus auf der sozialen Ebene noch verstärkt, der die Jugendlichen daran hindert, Kommunikations- bzw. Diskussionsfähigkeit zu entwickeln, ein Konformismus, der eigentlich nur auf konfliktfreie Übereinstimmung zielt.

Zur Passivität im Fremdsprachenunterricht haben aber auch noch einige andere Elemente der auswärtigen Sprach- und Kulturpolitik beigetragen. Wie schon erwähnt, fanden die Japaner für ihre Modernisierung unter Führung des Staates viele nützliche Vorbilder in einigen europäischen Ländern, beispielsweise im Deutschen Reich unter Bismarck. Die repräsentativen Kultursprachen, zu denen neben Englisch auch Deutsch gehörte, bildeten das Vehikel für die Aufnahme relevanter Information über die europäische Modernisierung und leisteten damit

wichtige Beiträge zur staatlichen Entwicklung Japans.

Diese Art, sich Fremdes anzueignen, also zur Beschleunigung der eigenen staatlichen Entwicklung fortgeschrittene ausländische Kultur vorwiegend in Form von Übersetzungen zu rezipieren, stellt ohne Zweifel eine einseitige Passivität dar, schließt aber an eine seit dem 7. Jahrhundert existierende japanische kulturpolitische Tradition an, in der in erster Linie die chinesische Kultur übernommen worden war.

Vor diesem geschichtlichen Hintergrund wird verständlich, warum Japaner als Lehrmethode im Fremdsprachenunterricht nur jene Grammatik-Übersetzungsmethode kennen, die sich in erster Linie auf eine grammatikalisch korrekte Übersetzung der relevanten Texte einer sogenannten Kultursprache in die Muttersprache konzentriert, um auf diese Weise eine fortgeschrittene Kultur nachahmend aufzunehmen. Unter dieser Zielsetzung besteht keine Notwendigkeit für eine wechselseitige sprachliche Kommunikation. Diese Methode ist, was die interkulturelle Ebene betrifft, einseitig rezeptiv und passiv.

Der Fremdsprachenunterricht auf der Basis der Grammatik-Übersetzungsmethode, vor allem der Englischunterricht hat auf diese Weise durch die erfolgreiche Übernahme von Elementen der fortgeschrittenen Kulturen Europas die staatliche und soziale Entwicklung Japans über ein Jahrhundert lang unterstützt.

Ein weiteres Problem für den Fremdsprachenunterricht, besonders für den Englischunterricht besteht heute darin, daß er sich methodisch den Anforderungen der Aufnahmeprüfungen anpassen muß, die in Japan über die weitere Karriere und damit über den weiteren Lebensweg entscheiden. Vor allem die Aufnahmeprüfung aus Englisch bildet einen der wichtigsten Bewertungsmaßstäbe für die Fähigkeiten der Kandidaten. Es handelt sich dabei aber nicht etwa um eine mündliche Prüfung, sondern beim

„Nyūshi-Center-Prüfung“ um einen „Multiple Choice-Test“ und bei den Aufnahmeprüfungen der einzelnen Universitäten um eine schriftliche Prüfungen hauptsächlich mit Grammatik- und Übersetzungsaufgaben. Diese Selektionsfunktion des Englischunterrichts, die schon fast ein Jahrhundert lang eine seiner wichtigsten sozialen Implikationen darstellt, und seit den 60er Jahren, also seit der Zeit des japanischen Wirtschaftswunders, an Bedeutung noch gewonnen hat, hat Lehrer wie Schüler immer stärker zur korrekten wörtlichen Übersetzung gezwungen.

Gerade dieses sogenannte Aufnahmeprüfungs-Englisch verstärkt letztendlich weiter das passive Verhalten der Lernenden und beraubt sie der Möglichkeit, eine Fremdsprache (meistens Englisch) kommunikativ zu lernen und dadurch ein interkulturelles Bewußtsein und Verhalten zu erwerben.

In Japan behindert also eine dreifache Passivität den Weg der Fremdsprachenlernenden zu einer interkulturellen Kommunikation: ① die grundlegende Passivität durch den allgemein verbreiteten einseitigen Unterricht ② die Passivität, die durch die Grammatik-Übersetzungsmethode erzeugt wird ③ die verstärkte Passivität, die durch die Anpassung an die Struktur der Aufnahmeprüfung entsteht.

Es ist natürlich nicht zu übersehen, daß Japan ab und zu, vor allem in Kriegszeiten, politisch wie kulturell eine aggressiv-aktive Seite zeigte, in Wirklichkeit aber dem Fremden gegenüber ablehnend und verschlossen gegenüberstand, weil Japan es damals versäumte, den anderen Kulturen auch Achtung zu erweisen. Diese ablehnende Verschlossenheit läßt sich auch als eine kranke zügellose Reaktion deuten auf die früher dem Fremden gegenüber gepflegte allzu demütige Passivität.

Jenseits dieses Begriffspaares, jenseits einer einseitigen Passivität und einer ablehnenden Verschlossenheit sollte ein neuer Horizont für eine

zeitmäßige, interkulturell ausgerichtete japanische Konzeption von Kultur und damit für einen neuen Fremdsprachenunterricht eröffnet werden, und zwar mit einer Geisteshaltung, die eine fremde Kultur mit ihrem Wissen, ihren Errungenschaften und Werten nicht nur als materiell nützlich ansieht, sondern als einen Partner, mit dem Kommunikation und interkultureller Austausch möglich und wünschenswert ist. Eine solche, neue Einstellung gegenüber dem Fremden wäre ein wichtiger Schritt auf dem Weg in eine hoffnungsvollere gemeinsame Zukunft der Menschheit. Entscheidend für diesen Aufbruch zu einem neuen Horizont wird die Frage sein, ob es uns gelingt, auf der Basis einer authentischen Außenpolitik eine authentische Sprachpolitik zu entwickeln.

Und paradoxerweise wartet auf dieses Licht am Horizont niemand (halb-unbewußt) mit größerer Freude als jene Fremdsprachenlernenden, hinter deren Passivität in Wirklichkeit ein sehr lange unterdrückter Wunsch steht, ein menschliches Grundbedürfnis, der Wunsch, sich sprachlich mit dem Fremden zu verständigen. Das Wichtigste dabei ist, daß Lehrer bei der Gestaltung ihres Unterrichts auch von diesem Wunsch ausgehen, den sie nicht zuletzt aus langer eigener Erfahrung kennen. Natürlich ist es auch für Lehrende nicht ganz einfach, sich in einem Inselstaat wie Japan immer des Fremden bewußt zu sein und ein authentisches interkulturelles Bewußtsein zu pflegen. Aber wer sonst hätte die Möglichkeit und damit die Verantwortung dafür, in diesem Bereich zum Vorreiter einer neuen Entwicklung zu werden?

《Literatur》

Handbuch Fremdsprachenunterricht

(Bausch/Christ/Hüllen/Krumm [Hrsg.], Francke Verlag
Tübingen, 1989)

Encyclopedia of International Edukation

(redigiert von Iwao Matuzaki/ herausgegeben von Syunichi Nishimura, ALC Verlag, 1991)

Japanese Education Almanac (ALC Verlag, 1988)

Schlüsselwörter zur Erziehung für interkulturelles Verstehen

(Hrsg: Harada/ Akabori, Yuhikaku Verlag 1992)

Didaktik für Japanischunterricht (Toshiko Ishida, Taishukan Verlag 1988)

Neue Didaktik für Fremdsprachen und Japanischunterricht

(Hajime Takamizawa, ALC Verlag, 1989)

u. a. m.

[日本語訳]

日本の外国語学習者の 受動性の歴史的背景について

— 対外的言語政策と学習態度 —

大塚 譲

この論文では、受動的な学習態度と（学校や大学の外国語教育* に反映した）対外的言語政策の目標設定との関連という観点に立って、日本の外国語教育について簡単な歴史的概観を提示してみよう。

* ドイツ語では、「ドイツ語教育」と「ドイツ語授業」を区別せず、いつも一括して“Deutschunterricht”と言う。日本語訳では概念の広がりに応じて訳し分けた。

(1)

「またもや教室の中は死んだように静まりかえっていたわ、かれらの反応振りときたらまったくおどおどしてて自信無げなんだから。」、私のドイツ人の同僚は、ドイツ語授業から戻るたびにいつもこう言う。日本の学生が非常にしばしばためらいがちで自信無げな反応を示し、授業の後で教師との個人的語らいの中で時々そうするほかは、ほとんど質問もしない、というのは本当である。

もし日本でコミュニカティブな外国語授業をしようと思えば、この受動性を克服することが最も重要な課題と言えよう。しかし日本の学校や大学における外国語授業は、通常、当初から言語によるコミュニケーションにではなく、文法的に正確な翻訳に目標が据えられており、そこでは意味内容がもっぱら一方的・受動的に受け入れられるに過ぎない。それ故に日本の外国語授業にあっては学習者が単に受動的に授業に参加しているに過ぎないことは別

に異常なことではなく、あるクラスがコミュニケーションな授業に参加し自らを能動的に表現するよう求められたとき、クラス全体が死んだように静まりかえってしまうことがあるのは何ら驚くに当たらない。

私見によれば、世界の未来は、諸国間の相互依存性と言葉を通じた相互理解を不可避的必然性として認識し、これをもっと創造的に・理性的にそして民主主義的に発展させることに人類が成功するか否かに掛かっている。就中このテーゼは、全世界に大きな影響力を及ぼしている経済的巨人たる日本に当て嵌まり、日本はそれ故にこの相互に能動的な思考様式と行動様式を文化政策や文教政策のレベルでも発展させる責任があるのである。各々の外国語授業がこの責任を肝に銘じるべきであろう。

(2)

さて、日本の学生達のこの受動性の原因は何なのか。私見によれば、ここには戦前時代の残滓が関与している。冷戦は、戦後における幾多の民主化への試みを凍結し戦前時代に由来する多くのものを延命させたと言われる。

終戦以来政権の座にあった自由民主党の選挙での敗北は、冷戦が日本においてついに政治レベルでも終わりを告げるであろうことを予想させ、また期待させる。近い将来、多くの政治的、経済的、社会的事柄が実は戦前からの生き残りであることが明らかになるであろう。

従ってこの政権政党の選挙での敗北を以て戦後という時代がついに始まる、と言っても言い過ぎではないであろう。その兆候はすでに少し以前から確認可能であり、例えば1991年の湾岸戦争や1992年の国連保護軍としての自衛隊の初めてのカンボジャへの派遣をきっかけとして白日の下に曝されたのは、日本には明確な外交方針が欠如しているということであった。

冷戦時代には日本にとって圧倒的なアメリカの影響により自律的な外交政策を展開することが極めて困難であったという主張は確かに正しい、しかし同時に例えばヴィリー・ブランツの東方政策に比較し得るような真剣な試みがほとんど無かったことも否定できない。従って、日本にはまた明確な対外

的言語政策も欠落しているとしても怪しむに足りない。

学校や大学の外国語授業を観察すると、当然の帰結として、これについても新しい明確な構想が発展させられなかったこと、また古い言語政策の残滓が戦後の激変した諸条件の下でも相変わらず中心的な役割を果していることが確認できるのである。上で述べた受動性の源でもあるこの残滓は「文法訳読法」という名前である。

しかしこの受動性を本当に理解するためには、その原因、すなわち戦前の対外的言語政策ないしは当時の文教政策そのものにまでさかのぼらなければならない。

(3)

私達はまず最初に私達が今日直面しているこの問題にとっての根本条件を設定した戦前の文教政策について考えてみよう。

1868年における封建的な社会秩序の崩壊とともに、日本では絶対主義国家の歴史が始まったが、その目標は、できるだけ速くヨーロッパの植民地主義諸国のサロンに仲間入りするに足るほど強国になることにあった。ヨーロッパの先進的な科学技術、諸科学および政治・社会体制がこの目標に合致する限りにおいて移入されたのである。

学校制度は、厳格な国家主義イデオロギーに基づく規律によって国家に忠良な国民を育成し、彼らにそのために必要な知識と技術を教えることを目標としていた。それ故ディスカッションを志向する方法が授業の基盤を成すことは不可能だった。反対に授業は一方通行型で、もっぱら教師が話し、生徒はいつも受動的に耳を傾けた。

換言すれば、日本は当時「一斉授業」しか知らなかった。そして信じ難いことには、今なお、戦後半世紀を経て、和らげられた形においてにしても、この授業の一方通行的形態が優勢を占めているが、それはこれまでのところ民主主義的市民社会にふさわしい文教政策を樹立することに成功していないからである。この一方通行性は、社会レベルにおける伝統的な大勢順応志向

によってさらに強化されるが、この大勢順応志向、この元来専ら軌轢の無い合意のみを目指している大勢順応志向が、若者達がコミュニケーション能力ないしはディスカッション能力を発展させるのを阻んでいるのである。

しかし、外国語授業における受動性に対しては、なおまた対外的言語—文化政策の他のいくつかの要因が関与している。すでに言及したように、日本人は国家指導下の近代化のために、あまたの有用な手本をいくつかのヨーロッパ諸国に、例えばビスマルク支配下のドイツ帝国に見いだした。英語と並んでドイツ語もその一つであった代表的な文化諸言語は、ヨーロッパの近代化についての有意味な情報を取り入れるための媒介物であって、そのことによって日本の国家的発展のために重要な貢献を果たした。

異質なるものを摂取するこのやり方、つまり自らの国家的発展を速めるために先進的な外国文化を主として翻訳という形で受容するやり方は、疑いも無く、一方通行的な受動性を意味しているが、しかしながらこれは7世紀以来存在する日本の文化政策的伝統、とりわけ中国文化が受容された文化政策的伝統につながるものである。

こうした歴史的背景を据えると分かってくるのは、何故日本人は外国語授業の教授方法としてあの文法訳読法しか知らないかということであって、この方法は、先進的な文化を模倣的に摂取するために、別していわゆる文化言語の有意味なテキストを文法的に正確に母国語に翻訳することに主眼を置くものなのである。こうした目標設定の下では言語による相互的なコミュニケーションを求める必然性は存在しない。異文化間関係のレベルの問題として言えば、この方法は、一方通行的に受容的かつ受動的である。

この「文法訳読法」をベースとした外国語教育、就中英語教育は、このようにしてヨーロッパの先進文化の諸要素の受容に成功を収めることを通じて、日本の国家と社会の発展を一世紀以上にわたって支えてきた。

外国語教育、とりわけ英語教育にとっての更にもう一つの問題は、それが教育方法の面で入学試験の要請に適應しなければならない、という点にあるが、入学試験といえれば日本において将来の職業的成功、従ってまた将来の人

生行路を決定するものである。とりわけ英語の入学試験は受験生の能力を測る最も重要な評価基準のひとつとなっている。しかしそこで行われるのは口頭試問などではなく、「入試センター試験」においては「マルチプル・チョイス・テスト」であり、個々の大学の入学試験においては主として文法訳読問題を課す筆記試験である。この英語教育の選別機能は、すでにほとんど一世紀にわたってその最も重要な社会的意義のひとつを成しており、また60年代以来、つまり日本経済の高度成長以来、さらにその意義を増しているが、この選別機能が教師も生徒ももろともにますます強く正確な逐語訳へと駆り立てて来た。

他ならぬこのいわゆる受験英語が、学習者たちの受動的態度を最終的にさらに強め、コミュニカティブに外国語（たいていは英語）を学びそれを通じて異文化に開かれた意識や態度を身につけるチャンスを彼らから奪っているのである。

つまり日本では3重の受動性が外国語学習者の異文化間コミュニケーションへと向かう行く手を阻んでいるのである。①あまねく広まっている一方通行の授業による受動性 ②「文法訳読法」によって生み出される受動性 ③入学試験体制への適応によって生じる強化された受動性。

もちろん、日本がときおり、とりわけ戦時に、政治的にも文化的にも攻撃的・能動的な側面を示したことは見過ごされるべきではないが、しかし本当は日本は「異質なもの」に対して拒絶的かつ閉鎖的な態度を取っていたのであって、それは当時日本が自分以外の文化にも敬意を払うことを忽せにしていたことに起因していた。この拒絶的な閉鎖性は、以前に異質なものに対して培われてきたあまりにも謙そんな受動性に対する病的で自制を失った反作用として解釈できる。

この対概念の彼岸に、一方通行の受動性と拒絶的な閉鎖性の彼岸に、時代に適合し異文化に対して開かれた日本の文化的コンセプトのために、そして同時に新しい外国語教育のために新しい地平が切り開かれるべきであろう、それも独自の知識、成果、価値を備えた異文化を単に実利主義的に有用と見

なすのではなく、互いに意思を通わせ文化の交流を図ることが可能かつ望ましいパートナーと見なすような精神態度を以ってしてである。異質なるものに対するそのような新しい立場は、より希望に満ちた人類共通の未来への道程における重要な一步と言えよう。新しい地平へのこの出発にとって決定的なのは、私達が本物の外交政策の基盤の上に本物の対外的言語政策を発展させることに成功するか否かという問題であろう。

そして逆説的にも、地平線に昇って来るこの光を（半ば無意識で）他の誰よりも大きな喜びを抱いて待ち侘びているのは、あの外国語学習者たちであって、彼らの受動性の背後には、本当は、非常に長い間抑圧されて来た人間の基本的欲求とも言える願望、即ち言語によって異質なるものと意思疎通したいという願望が控えているのである。この場合に最も重要なことは、教師たちが授業を行うに際してとりわけ自らの長い経験から身をもって知っているこの願望から出発する、ということである。もちろん、教授者にとっても、日本のような島国で常に異質なるものを意識し、本物の、異文化に開かれた意識を培うことはあまり容易ではない。しかし他の誰が、この領域において新しい発展の先駆者となる可能性と責任を持っているであろうか。

[参考文献]

Handbuch Fremdsprachenunterricht

(Bausch/Christ/Hüllen/Krumm [Hrsg.], Francke Verlag Tübingen, 1989)

国際教育辞典（松崎 巖監修，アルク，1991）

日本語教育年鑑（アルク，1988）

国際理解教育のキーワード（原田・赤堀編，有斐閣，1992）

日本語教授法（石田敏子著，大修館，1988）

新しい外国語教授法と日本語教育（高見澤孟著，アルク，1989）

他多数

[後記]

本稿は、筆者が1993年8月(2日～7日)にライプツィヒで開催された世界ドイツ語教師会議(ドイツ語教育のための唯一の国際的な学術会議で4年に1回開催される)第10回記念大会で行った発表に加筆・訂正を施し、より一般的な理解の便に日本語訳を付したものである。

尚、上記大会では、予想をはるかに上回る発表者数のせいで個々の発表時間が制限されたため、日本の外国語教育を歴史的に概観した前半部しか発表できず、「ドイツ語教育」について具体的に論及した後半部は割愛せざるをえなかった。そのせいもあって後半部の推敲が今だ不十分なので、今回は前半部の公表に留める。