

仏教理念とドイツ語教育

大多和 明彦

(平成6年9月30日受理)

Buddhismus und die deutsche Erziehung

Akihiko OHTAWA

(Received September 30, 1994)

1) 仏教から見た教育の目的

今や世界各地に出向いたとき、国際語としての英語さえ話せれば、まずは生活の要は足りる。つまり、まずはパンは手に入る。ドイツ人のビジネスマンたちでさえ、外国人が一人でも商談に交われば、すぐに英語に切り換えて話し合っている。したがってもしも人生の一大事が畢竟するところ「食べること」にあるとするならば、英語学習の目的はよく理解されても、さらに第二の外国語を学ばなければならぬ必然的理由は、さしあたり見当たらない。かくして何のためのドイツ語なのかと自問してみても、せいぜい卒業するためということしか、学生には浮かばない。第二外国語不要論は、こういった現状から生じてくる。

そもそもドイツ語は何のためか、いやその前に、おおよそ教育全体は何のためか、いやさらにその前に、人間が生きているのは何のためか。

一切のきれいごとを抜きにして率直に我々の生きている有り様を見るならば、生きることは根本的にはただ「食べること」でしかないのではないかと、第二外国語不要論は考える。我々は産んでは産んでは生き、殺しては食べ、殺しては食べて生きて行く。芸術も学問も、ただこの人間の生きる事態をより快適に、より容易にするためにあるにすぎない。いかに眉を顰められようとも、生きるとは食欲と性欲を充足することでしかないのだ。あからさまには言わぬにしても、第二外国語不要論の根底にはこういった功利主義的なリアリストの眼差しが潜んでいる。

なるほど我々は、産んでは産んでは生き、殺しては食

べ、殺しては食べて生きている。そのようにしてまずは自分だけは、そしてまずは自分の家族だけは、生き続けたいと願っている。このために我々は、土地やら家やら金やら地位やらを自らのものとして「所有」しようとする。そしてひとたび所有すれば、それを何としても守り抜こうとする。守るとは、畢竟、増やすことである。こうして必然的に争いが生じる。愛するもののため父は、あるいは母は、かくして戦わざるをえない。そのさい戦いに勝ち抜く手段となるのが資格であり技能である。英語もそのひとつだ。ドイツ語は英語に匹敵するほど有効な武器とはならない。

しかるにこういったものの見方を仏教は、「無明」のままに輪廻する人間の悲しい有り様と見た。「本来無一物」に何としても気付かぬ「業」(カルマ)のなせるわざと見た。先史以来いかにこれが連綿と続いて来たことか、いかに人間は争いを繰り返していることか。人間の歴史は争いの歴史であったではないか。

「本来無一物」は、もちろん仏教の根本教義である「縁起」の考えから生じている。それは次のように言われる。「此れ有るとき彼有り、此生ずるが故に彼生ずる。此が無いときは彼は無い。此が減するときは彼が減する」

これが釈尊の悟りの内容である。宇宙がただ縁起していることを、釈尊は見てとったのである。宇宙のすべての出来事(Ereignis)は単なる縁起の生起である。すなわち、すべては任せあい、南無(ナモ)しあっている。「柳は緑、花は紅」も、宇宙の縁起の生起が緑や紅へと結果するからである。縁起の「おかげさま」で緑となり紅となるのである。すなわち、柳や花は自ら前もって所有する独自の性質によって緑となり紅となるのではない。そのような自性的性質というものは、どこを探し

でもない。「柳が」本来緑であり、「花が」本来紅であるわけではない。すべては「本来無一物」であり、「無自性」(むじしょう)であり、「依他起性」(えたきしょう)しているにすぎないのだから、柳とか花という自性的なものはないのである。ただ緑へと結果し紅へと結果したものを、我々が仮に柳とか花とか名づけるにすぎない。それらは縁起によって成り立った仮の存在、「仮有」(けう)にすぎない。これらへと結果する因縁尽きれば、緑も紅も消滅する。「此が無いときは彼は無い。此が減するときは彼が減する」からである。これが「無常」である。これが「無我」とか「空」とか言われる宇宙の有様である。

したがって縁起の考え方においては、学ぶということは「固有の能力の所有者」としての己をより高貴により確かに確立し、つまりはいわゆる「自立的主体性」を確立することによって、芸術なり学問なりによって捕らえられんとする「不動の絶対的自性者」に接近しようとするのではない。縁起の見方では、教育とはプラトンのイデア界を目指す上昇の道としての陶冶(パイデア)ではけっしてない。そのような見方は全く馬鹿げた倒錯である。そもそも「固有の能力の所有者」とか「自立的主体」とか「不動の絶対的自性者」という設定自体が、「仮有」(けう)への妄執である。世親はこれを「遍計所執」と言っている(『唯識三十頌』仏典講座19大蔵出版13ページ)。固有なものも、自立するものも、不動なものどこにもないのである。

そもそも「自立的主体性」を求めることが、「無明」である。「柳が」緑なのではないように、「私が」能力を持つのではないからだ。「我執」という名の「私」が設定されてしまうところに、悲しいかな、善導和尚の言う「貪瞋邪偽奸詐百端にして事蛇蠍におなじ」(『教行信証』岩波文庫135ページ)という事態が産み出される。

たとえいかに困難でも、「自立的主体」の放棄こそ一步一步習われなければならない。おおよそ学ぶとは、コギトの放棄を習うことをとおして、ただひたすらの縁起的關係に化することである。これが「仏道を習うは自己を習うなり」と道元が言う際の「自己を習う」ことである。「習われるべき自己」とは、自己の無さである。「自己を習う」とは、「自己を忘れる」ことである。これによって「無我」に徹し、「縁起」に徹することである。人生の一大事とはこれをおいて他にない。

仏教の教えるところではおおよそ教育全体は、畢竟す

るところ、この意味での「自己を習う」ことに向けられていなければならない。ドイツ語を学ぶことも同断である。ドイツ語学習の目的は、もはや、食べて行くのに役立つという点にあるのではない。先の道元の言葉に準じておおげさに言えば、「ドイツ語を習うは、自己を習うなり」ということになる。いささか抽象的な言い方になるが、ドイツ語学習の目的は縁起の生起に化することなのである。

2) 異文化理解としてのドイツ語教育

前節に述べた第二外国語不要論の沸き起こる現状に対して、異文化理解の重要性の主張は有効な反論となる。しかるにその重要性は、人生の一大事としての「自己を習う」ことに関係していなければならない。両者はいかなる関係に立つか。

目が目自身を見ることは不可能であるように、自己理解もまた自己のみによっては不可能である。「自己を習う」ことは自己以外のものとの比較においてのみ可能となる。つまり異文化理解という鏡に照らして初めて我々は、自国文化を、ひいては自己を見つめ直すことができる。

「無我」を説く仏教がそもそもインドで生まれ、中国、朝鮮を経由して我が国にもたらされたものであってみれば、この理解自体が異文化理解だった。異文化としての仏教が少しづつ理解されることによって、これと反照的に伝統的な「神ながらの道」が顧みられた。こうして我々の風土のうちに仏教が融合し実を結んだ。日本文化はひとえに異文化としての仏教の理解に端を発したのである。我々の文化はインドの「おかげさま」を被っているのである。

また我々は現在世界中で最もすぐれて経済的繁栄を享受している。これはもちろん科学技術のおかげである。そして科学技術はヨーロッパに生まれたのである。しかも科学技術がヨーロッパに生まれたのは、長いヨーロッパの思想的営為の結果であった。つまり我々の現在の経済的繁栄は、ヨーロッパ思想の「おかげさま」によっている。こういうことは、ヨーロッパ思想の歴史を学ぶことによって初めて深く理解されるのである。

そしてキリスト教を知ることによって、仏の慈悲と類似した神の愛をそこに発見し、我々のやり方のみが絶対的に正しいというわけではないことがはじめて知られる。

どのような異文化であれ、その理解は必ず自国文化を

照らし出す鏡の役割をなし得る。縁あれば、イスラムについても、あるいはヒンドゥーについても学ばれてよい。ヨーロッパ文化以外の他の文化の有り様もまた、教授される必要がある。それらの理解は少なくとも自国文化の相対性の理解にかならず役立つし、また自国文化がいかに異文化のおかげを被っているかということの理解を深めるのである。

これらの異文化を理解して初めて我々は、我々自身と我々の文化が他の文化と縁起している様を深く知り、こうして民族全体の偏狭な独断から真に解放されることができる。「自己」が習われるのは、こうした一步一步の困難な歩みにおいてである。

そのさい、ドイツ文化ないしはヨーロッパ文化が他の諸文化に対してなんらかの優位に立つというようなことは決して主張されてはならない。たまたま縁あってこれが我々に与えられるのだということが強調されなければならない。というのもそもそも縁起の見方においては、あるものと他のものとの間に優劣尊卑はまったく存しないからである。何らかあるものが他のものよりも、より根源的だということもない。

ヨーロッパ文化の優位性という考えは、かつて植民地を世界各地に生み出した倣岸不遜な倒錯的歴史感覚をいまだ引きずっている。しかもこの優位性主張の根底には、無意識のうちに、ヨーロッパ文化を多少「己のもの」としている自分の偉さ、賢さを誇示する意図が往々にして潜んでいる。異文化理解の重要性はあくまで特定文化の優位性意識の排除において、しかも自国文化自体の縁起的生起の理解と民族全体の独断性からの解放に向けて主張されなければならない。

3) 縁起としてのコミュニケーション能力

前節で自国文化自体が縁起していることを理解し、民族全体の独断から解放されるために異文化が学ばなくてはならないことを述べたが、この異文化理解のために一つの有効な手段が外国語の習得である。外国語の習得によって異文化とのコミュニケーションが成立しやすくなるからである。

ところで外国語を習得するとは、「此れ有るとき彼有り、此生ずるが故に彼生ずる」という縁起の公式の前半（これを私は「縁起のプラス公式」と呼んでおきたい）に述べられる関係性の生起が滞りなく起こるようにすることにほかならない。「此れ有って彼生じない」とすれ

ば、此れと彼の間に滞りが有るからである。此れと彼との Zwischen が開けていないからである。異文化と自国文化かの Zwischen をまず開けること、つまりコミュニケーションを可能にすることが、外国語を学ぶことである。

外国語学習はしばしば稽古事に比せられ得る。ピアノの稽古は、ピアノと我との Zwischen の解放である。スキーの練習は、雪と自分との Zwischen の解放である。技を磨くことによってますます彼我の間の滞りが消え、彼我の間に円滑なコミュニケーションが生じる。スキーの達人とは、雪とのコミュニケーションの名手なのである。そして外国語学習の場合は、「縁起のプラス公式」によってコミュニケーション能力が生起し、さらには自他の文化の比較が可能となり、徐々に自国文化の縁起的生起の理解が深まり、民族全体の独断から解放されて行くのである。

このようにして磨かれる能力は、柳の緑、花の紅が生起するのと同様に、縁起のプラス公式によって生起するのである。宇宙の縁起が、外国語の能力へと結果するのである。

ところがこの能力が往々にして、重々無尽の縁起の結果ではなく、私の努力の結果獲得された「私の所有」と見なされてしまう。つまり「私の能力」と見なされ、「私が」食べて行く際の一つの有効な武器と見なされる。こうして外国語能力が「おかげさま」によってたまたま自分に結果しているにすぎないことが全く見失われる。単に縁起しているにすぎない能力が自己化されるのである。かくして「本来無一物」が見失われ、「能力の所有者」という驕慢が生じる。

この能力の自己化こそが、実は「我執」の原因である。我執は必ず争いを生む。そして争いが人間の歴史であってみれば、それはいつの時代にもあった。

鎌倉期の親鸞の身の回りにも、弟子の獲得を巡る騒動というかたちで能力の自己化による争いは生じた。親鸞はこれにどのような態度を取ったか。彼は我執の原因となる「能力の自己化」を「もってのほか」と次のようにたしなめている。

専修念仏のともがらの、わが弟子、ひとの弟子といふ相論のさふろふらんこと、もてのほかの子細なり。親鸞は弟子一人ももたずさふろふ。そのゆへは、わがはからひにて、ひとに念仏をまうさせさふろはばこそ、弟子にてもさふろはめ、ひとへに彌陀の御

もよほしにあづかて念仏まふしさふろふひとを、わが弟子とまうすこと、きわめたる荒涼のことなり。つくべき縁あればともなひ、はなるべき縁あればはなることのあるをも、師をそむきて、ひとにつれて念仏すれば、往生すべからざるものなりなんどいふこと、不可説なり。如来よりたまはりたる信心を、わがものがほにとりかへさんとまおすにや、かへすがへすもあるべからざることなり。自然（じねん）のことはりにあひかなはば、仏恩をもしり、また師の恩をもしるべきなりと、云々。（歎異抄）

信心とは「如来よりたまはりたる」ものだと、親鸞は言っている。如来とはもちろんその正覚（悟り）を衆生の南無（ナモ）の一念に賭けた阿弥陀如来である。

法蔵菩薩開悟の物語りによると、この菩薩は五劫の思惟の末に己の悟りを衆生の一に賭けた。任せたのである。法蔵菩薩はこう語った。「私の名前を一度でもよいかから呼んでくれ。そうすればお前をきつと救う、きつと悟りに至らせる、きつと浄土へ連れて参る。そしてもしもお前が浄土で悟りを得ることができなかつたら、私も悟りを得ない。誓ってこうするから任せてくれ」。これがこの菩薩の誓願である。

衆生は、今まさに我が身が苦海のうちで溺れていることを痛切に感じていた。そして我が身がいずれの行にも耐え得ぬことを嘆いていた。そのような衆生が苦海を脱するには、この誓いを信じるほかなかつた。そこで衆生は、「お任せします」答えたのである。この応答の声が南無（ナモ）である。「南無」（ナモ）の一声によって法蔵菩薩に悟りが開かれた。すなわち誓いは果たされ、衆生もまた浄土で悟りを得た。

かくして阿弥陀仏は「自力」で仏となつたのではなかつた。衆生の信心の一声と縁起して仏となつたのである。したがって念仏するとは、仏と衆生との縁起の関係が生起することである。法蔵の「南無」（任せろ）の呼びかけによって衆生は「南無」（任せる）と念仏する。衆生の念仏によって法蔵菩薩は仏となる。法蔵が仏となることによって、浄土での衆生の悟りもまた確定する。これが確定することによって衆生には、「もう心配ない」という安心が生じる。

念仏するとは、仏と衆生とのこの一連の縁起の関係が生起することである。つまりは念仏とは、仏との縁起へと身を託すことである。仏からの「おかげさま」と化することである。念仏とは「おかげさま、ありがたや」に

なりきることである。このお任せが「ひとへに彌陀の御もよほしにあづかて念仏まふしさふろふ」ということである。これが「如来よりたまはりたる信心」ということの意味である。

しかし念仏を称えながらも「おかげさま、ありがたや」になりきることは、とてつもなく難しい。本来如来からの「おかげさま」の結果念仏としている人を、彼は「私が」念仏を教えてやったのだ、「私」が念仏を称えるように仕向けてやったのだという思いが生じてくる。縁起の結果として生じたにすぎない人の信心を、「私の力」によるものとし「わがものがほにとりかへさん」とする師匠面が、浮かんでくる。こうして「わが弟子、ひとの弟子といふ相論」が生じる。

「あの学生は私がめんどろを見てやったのだ」という意識が、教師としてのわたしにはないか。自分の研究室を離れて他の教員のところへ行く学生を、ころよく思わないことがないか。「私」が学生の研究やら就職やらのめんどろを見てやったと思うことは、研究能力やら社会的影響力といった「私の力」を彼のために発揮してやったと思ひなすことである。ここには、先に述べた「能力の自己化」が生じているのである。

親鸞は「つくべき縁あればともなひ、はなるべき縁あれば、はなることのあるをも」と言っている。これはもちろん「わが弟子、ひとの弟子といふ相論」をめぐって語られているのだから、さしあたり「つくべき縁あればともなひ、はなるべき縁あれば、はなる」のは、師と弟子である。しかるにこれを敷衍すれば、すべての人間関係は、「つくべき縁あればともなひ、はなるべき縁あればはなる」のである。すべては単に縁起しているにすぎないからだ。

しかるに「つくべき縁、はなるべき縁」によって生起しているのは、或る働き（例えば教える働き）がそこへと向かう対象（例えば教える対象としての学生）ばかりではない。働きの対象が縁起しているのだから、それへと向かう働き自体も縁起しているのである。つまり教えるという働き自体も縁起しているのである。これを「私」の働きとして、「私」が教えてやったと思ひなすところに、「我が弟子」という思いが生じ、「私の業績」という思いが生じる。「私の業績」とは、たんに縁起して生じる働きを己のものとする、つまり先に言った能力の自己化によって生じるのである。そしてこの「働きの自己化」が愛別離苦、怨憎会苦を生むのである。

親鸞が「つくべき縁あればともなし、はなるべき縁あればはなる」としたのは、差し当たっては作用主体と作用客体（教える師と教えられる弟子）の関係であるが、根本的には作用それ自身であったのである。作用が「つくべき縁あればともなし、はなるべき縁あればはなる」のである。

そのようにただ宇宙が縁起して生じている働きを「わがものがほにとりかへさん」とすること、縁起の働きを「己の働き」とする「働きの自己化」こそを、親鸞は戒めているのである。

私がやってやったのだ、私の「業績」だという意識から、なんとしても離れなければならぬ、ここから離れぬかぎり「無我」に到達することはできない。ここに到達できなければ、愛別離苦、怨憎会苦の苦海を彷徨い続けねばならぬ。苦海からの離脱のためには毎日毎日何度も何度も、縁起が思い起されなければならぬ。縁起が身に染み込み、身が縁起と化するまでこれが思い出されなければならぬ。ことに「無我」へと至るためには、「此が無いときは彼は無い、此が減するときは彼が減する」という縁起の公式の後半部分（これを私は「縁起のマイナス公式」と呼んでおきたい）が重要である。親鸞の言う「はなるべき縁あれば、はなる」は、このマイナス公式のことである。これを働きの対象（例えば学生）に当てはめるだけでなく、作用そのもの、働きそのもの（例えば教える働き）についても当てはめることが重要である。そしてその働きがただ宇宙の縁起であることがいつも思い起こされなければならない。こうして縁起そのものと化さねばならぬ。

かくして縁起のプラス公式によって生じる或る働きを「わがものがほにとりかへさん」とすることから徐々に離れて行くことができる。師弟間のコミュニケーションももはや教師固有の能力の発揮とは見なされず、ただ単に純粋なコミュニケーションの生起として生ずることが可能となる。「純粋な」というのは、ただ生起しているということである。おおそ彼我の間にコミュニケーションが生じるということは、縁起が「取り留めなく」生起していることなのである。その意味でのコミュニケーションの生起とは、つまりは「遊び」である。

とすればドイツ語を媒介とした教師と学生とのコミュニケーションも、また自国文化と異文化とのコミュニケーションも、「遊び」である。また「遊び」でなければならぬ。

では遊びとしてのドイツ語授業はいかに具体的に展開され得るか。

4) 遊び (Spielen) の具体化

ところで独文学科や哲学科のような専門学科においては、生活場面での具体的な日常会話の習得もさることながら、文学作品や哲学作品を理解することがまずもって重要と考えられる。そこで勢い、まず文法をしっかりと教えてから作品を読み込んで行くという「文法訳読式」の授業が展開されざるを得ない。原書講読を中心とするこの教授方は、ヨーロッパにおいてはギリシャ語やラテン語教育において用いられて来た伝統的なやり方である。そして我が国においても、聖徳太子以来の仏教經典の読み下しをとおして慣れ親しんできた外国語の学習方法である。これによっていかに多くの我が国の祖師たちが、異文化を学んできたことか。そして明治期ないし江戸末期の知識人たちがこの方法によって西洋の科学技術文脈を吸収し日本の近代化に大きな成果を上げてきたことは、言を待たない。

だからといって、選択必修第二外国語の授業においても「文法訳読式」授業を展開し、文学や哲学の原書講読をとおして異文化理解を目指すというのは、「人を見て法を説け」という教育の根本原則を無視することになる。この授業の参加者の多くは、必ずしも文献講読をとおしての異文化理解を望んでいないからである。

また、専門諸学科のドイツ語原書講読をとおして異文化理解を目指すのは、外国語教師という己の分をわきまえない傲岸不遜と言わざるを得ない。

文法訳読式教授法の重要性はいくら強調されてもよい。しかし「人を見て法を説け」という教育の大原則に則ると、選択必修の第二外国語においては会話を教えることがよい。しかも前述のように、それは「遊び」として行われなければならない。

ところで大学の授業には常に単位授与が伴う。学生はしたがって当然にもこの単位獲得を目指している。単位授与とはまさに、本来単に縁起している働きを学生固有の能力と見なし、彼の「業績」と見なしそれを証明することである。すなわち、学生による「能力の自己化」に公の証明書を付与することである。

しかるに既述のように、「遊び」とは本来、純粋なコミュニケーションの生起であり「業績」を目指すものではない。したがって論理的に考える限り、単位授与をと

もなう大学教育においてはそもそも「遊び」は成立しないということになる。ということは仏教的視点からする「遊び」としてのドイツ語授業は、大学という場では不可能だということになる。

そこで考え出されるのは、最初の授業で「とにかく休むな、授業中はドイツ語だけをやれ、そうすれば単位を保証するから心配するな。」と言ってしまうことである。実際、無欠席で眠りもせずおしゃべりもせずドイツ語だけをやれば、そこそこドイツ語を話すようには必ずなる。

では具体的に「遊び」としてのドイツ語学習はどのように展開されるか。

最初の授業でアルファベットの読み方を教えることは、「遊び」としての会話学習という視点からすると、好ましくない。これは基本的に文字にかかわっており、方向性としては文法訳読主義の方向性を取るようになるからである。もちろんこれを教えないわけではないが、学生が教えてくれと言ってくるからでも遅くはない。

同様に当初は単語の読み方も教えない。たいていのテキストにはドイツ語独特の母音や二重母音、そしてまた子音の読み方を教えるための単語が羅列してあってこれを利用することが多いが、何の関連もない単語をただ読んでその意味を記憶させることは、学生の負担を増加させるだけにすぎない。単語の読み方は、一連の内容をもった場面の中でそのつど教えられるべきである。

そこで具体的には次のような導入の仕方を提示してみたい。

或るテキストの第一課はハルトマンさんとシュミットさんの会話で始まっている。二人は列車の中で出会い、あいさつを交わし、どこから来てどこへ行くのか、どこに住んでいるのかなどと尋ねあい、互いに答えあうという場面である。

そこで教師はまず、太って小さいハルトマンさんと、痩せて背の高いシュミットさんのマンガを描き、この情景をドイツ語で説明するのである。

教師は「Herr Hartmann.」といくどか言いながら、マンガのハルトマンさんの傍らに「Herr Hartmann.」と板書する。それから「Das ist Herr Hartmann.」という文書をなんどかくりかえしてしゃべったのち、先の板書の単語の前に Das ist を加え、Das ist Herr Hartmann. という文章を示す。太ったしぐさをしながら「dick, dick, dick」とくりかえしながら「dick」と板書したのちに、「Er ist dick.」とこれまたなんど

かくりかえししゃべって、既に描かれている dick という単語に Er ist dick を付け加える。それから背の低いことを身振りで示しながら、「klein」を連発し、以下同様のやり方で「Er ist klein」の板書にたどり着く。同じようにしながら「Das ist Herr Schmitt. Er ist dünn. Er ist groß.」にたどりつくという次第である。

それからときにはこちらに立ち、ときにはあちらに立ちしながら落語家のやるようにこちらを向いたりあちらを向いたりしつつ、教師はハルトマンさんになったりシュミットさんになったりする。「Guten Tag」という二人のあいさつは、握手の身振りとともに話される。「Woher」としゃべっておいて、プロンプターの声観客に聞こえてしまうように「どこから」と小声の日本語をこれに続けるようにする。それから「Woher kommen Sie?」と何度か聞かせてから、「どこから来た」と小声のプロンプターを入れる。そして Woher kommen Sie? という文章を板書する。このようにして上述の二人の会話を教師は演じて行くのである。

もちろん学生は絵や身振りを見ながら、しかも日本語のプロンプターつきで聞いているのだから、教師が何を言っているのか十分に理解できるし、おもしろがって初めてのドイツ語を聞いている。初歩的段階ではこのようにまず聞くことから入るのがよい。

一通り教師の一人芝居が終わったら、次には教師に続いて学生がしゃべって行く。既に板書があるから学生はこれを見ながらしゃべる。一二度練習してからこの板書を消してしまう。学生は教師の声だけを頼りにしゃべる。教師はできるだけゆっくりしゃべり、学生はその教師の声とほとんど同時に、教師の声の上に乗せるようにしゃべって行く。二回目は少しスピードを上げる。

ここまで来たら初めてテキストを開ける。まず教師が一文をゆっくり読み終えてから、学生が読む。次に教師の声と同時に学生が読む。それから学生全員にテキストを閉じさせ、教師の声だけを頼りに、教師の声の上に乗せるように話させる。こうしておいたうえで学生を二人ずつのグループに分け、一人の学生だけがテキストを開け、先に教師が演じたカセット役を演じる。もう一方の学生は、今度は友人の声を頼りにそれと同時にしゃべっていく。これを交互に行う。次に再び学生全員にテキストを閉じさせ、今度は教師の声の上に乗せるのではなく、教師によるカセットの声を聞き終えた後に学生に話させる。そしてふたたび一方の学生のみが一文ずつテキスト

を読み、これを聞いた後にもう片方の学生が同じドイツ語をしゃべって行く。しゃべれないときはテキストを持った学生が友人に教える。そして交互にカセット役を務める。

次に一人の学生だけがテキストを開け、シュミットさんの台詞だけを読む。これを聞いてもう一人の学生はハルトマンさんの台詞を言うのである。言えないときはテキストをもっている学生が友人に教える。これができたら二人ともテキストを閉じ、それぞれの台詞を台本なしでしゃべる。三人一組にして、日本語で展開を示すプロンプターをつけてもよい。プロンプターは役者の学生がドイツ語を言えない場合は、ドイツ語を教えてもよい。さらに飛行場、レストラン、銀行、デパート、駅、キオスクなど具体的な場面を設定することが重要である。この場面がマンガの板書で示される。ドイツ語のメニュー、ドイツのお金、新聞、雑誌などの実物をそろえることも授業を活気づかせる有効な手段となる。おおよそ初期の授業はこのようにして展開される。この段階で重要なのは、聞いてから話す、話してから読むという順序である。それは聴解重視ということになる。

教師は上述の一人芝居やカセット役を終えたら机の間を歩き回って質問があれば答える程度にして、なるべく口出ししないことが望ましい。教師主導は避けなければならない。したがって学生の誤りもいちいち訂正しない。学生が互いに間違いを直して行く方がよい。教師はサイレントウェイというやり方を取るべきである。

少しドイツ語に慣れてきたら、学生自身が互いに描いたマンガについて、これは何なんだと質問し合い、答え合うというやり方も有効である。さらにレベルが進めば、一コママンガから四コママンガへと進むこともできる。こうなるとストーリーの展開が可能となる。四コママンガを描かせて、台詞を作り出させるのである。教師は机の間を歩き回って言い回しについての質問があれば答える。また二人の創作劇を授業中に演じるのも面白い。何よりも楽しいことが、「遊び」にとっては重要である。このようなやり方の授業ではどうしても不足しがちな作文練習を補うために、四コマの創作マンガを宿題にして共同作品として提出させてもよい。宿題は添削して返却する。こうして「遊び」がすこしずつ達成されて行く。

テストは評価のためというよりも授業の復習を徹底するために行われるべきである。そのために前期後期に一度だけの試験というのはドイツ語学習には適してはいない。

い。単語暗記、聞き取り、作文などの簡単で易しい小試験を繰り返すべきである。

もちろんこういったやり方だけでドイツ語の文法事項をすべて教えられるというわけではない。関係代名詞や受動態、それに接続法などの文法事項は、前以て説明しておいた方が、大人である学生には理解しやすい。しかしそれは一応の形式的理解にすぎず、それが真に身につけ応用できるようにするためには、前述の人間カセットやマンガ方式、芝居方式がどうしても必要となる。

ところで仏教理念からすればドイツ語授業は「遊び」(SPIELEN)だと、先に述べた。

「遊び」とはそもそも主客のZWISCHENが開けることである。これが開けるとは、主客の間にコミュニケーションが生じることである。例えば俳句を作って一人で遊ぶ場合も、自然と我との間にコミュニケーションが生起するのである。だから俳句作品は「頂き物」と言われる。この生起が楽しいのである。

しかるに「遊び」としてのドイツ語授業の場合には、我と汝のZWISCHENが開ける。そしてこの開きを一人楽しむのではなくて、共に楽しむ。私の楽しみは彼から与えられる。その彼から与えられた私の楽しみによって、彼も楽しむ。「おかげさま」という形で楽しみを相互に与え合うのである。つまり楽しみは「共働」して生起する。「遊び」としてのドイツ語授業は、こうして相互に楽しみを与える「共働」に向かう。この「共働」への方向性を具現するために、授業では学生相互の助け合いが重視されたのである。「おかげさま共働」が「人間カセット」方式や「プロンプターつき芝居」方式あるいはまた「共働創作マンガ」方式という形で具現されるのである。そしてこの学生の「おかげさま共働」を助長するために、教師はサイレントウェイという態度を取ったのである。

5) 結語に代えて

これまで何度も述べて来たように、コミュニケーションとはそもそも純粹な縁起の生起である。ドイツ語を媒介にしたコミュニケーションも同様である。そこには本来「我」というものはない。しかし実際にはドイツ語授業がうまく行けば、学生は能力を「身につける」ことになる。すなわちドイツ語によるコミュニケーション能力は、「彼のもの」となる。おおよそすべて練習の成果は、香りが布に染み込むように、必ずその人のうちに染み込

むからである。そしてそのような蓄積が次の行為を生み出すのである。これは否定できない。

こうしてすべからず能力を持った「我」というものは、確かに成立するのである。しかしそのような「我」はあくまで仮に成立した「仮有」(けう)すぎないというのが、仏教の見方である。この「仮有としての我」の成立過程を、仏教の一学派である唯識哲学では「種子生現行、現行薫種子」という言葉で説明している。種子が現在の行為(現行)を生み、その現在の行為が香りとなって種子のうちに染み込むというのである。そしてその香りの染み込んだ種子が、次の行為を生み出して行く。こうして連綿たる連続が成立すると、唯識哲学は説いている。

この連綿たる連続がそこにおいて成立する場所が、「阿頼耶識」(あらやしき)と言われる。アーヤとは「蔵する」ということである。ヒマラヤは雪を蔵する山である。アラヤ識には、行為の結果としての香りの染み込んだ種子が蔵されている。したがって阿頼耶識はまた「蔵識」とも言われるのである。

仏教の見方ではすべての出来事は、宇宙の縁起である。働きは必ず縁起して生じる。したがって働きとはそもそも、「無我」の働きである。「我」の働きというものはない。純粋なコミュニケーションにおいては、働く者なくしてただ働きが生じているのである。したがってそのような「無我」の働きの香りが染み込んだ種子も、本来「無我」である。ゆえに無我の種子を宿す阿頼耶識もまた、本来「無我」である。「我」はどこを探してもない。

この考え方からするとドイツ語の能力を「身につけた」学生は確かに成立するのだが、それはあくまで仮に「仮有」として成立するにすぎない。言うなればそれは本来は存在しない「お化け」主体である。したがって単位授与とは、そもそも存在しないお化けに存在証明をしていることになる。こうして単位の亡者としてのお化けは次々に作り出される。お化けとなった学生は当然お化けとしての存在証明をほしがらる。いつしか教師もお化けとなって、あのお化けは俺がめんどろを見てやったんだと得意

がるようになる。教師はこんな滑稽なことをしている。

そこでお化けの存在証明発行などという滑稽なことはやめてしまえという考えが生じる。この考えでは、「遊び」としてのドイツ語授業は結構だが、単位は欺瞞だから出すなということになる。それでは大学教師はやってはいられない。教師を続ける限り、欺瞞を続けることになる。

「無我」を説く仏教は、こういう考え方に行き着いてしまうようにも見える。そしてすべてがただ縁起し、すべては「無我」の働きであるとする、その場合にはそもそも「責任」主体というものは存在しないということになる。何をやっても「落とし前」をつける必要はないということになる。日本民族の戦争責任というものも、かくして宇宙の縁起の為せる業となり雲散霧消する。それでは一種のニヒリズムである。

実はこのような考えは仏教においては「空」に偏するとして排斥されるのである。「空」自体がまた空じられなければならない。「空亦復空」(くうやくぶくう)されなければならない。「色即是空」にとどまってはならない。それはひとたび空じられて、「空即是色」へと転じられなければならない。そして「色」の成立の場所としての「仮有」が尊重されなければならない。かくして「柳」は緑、「花」は紅が成立するのである。「我」の能力、「我」の責任が成立するのである。活発発たる現実が成立するのである。

といってまた「我」が固執されてはならない。あくまで「我」とは「仮有」であり、お化けであることに変わりはないからだ。「空」に偏してもならず、「仮」に偏してもならない。空も空じ、仮も空じ、「中」に立たねばならない。「空仮中」が空の真の姿である。それが縁起である。

ドイツ語授業がこの「中」において行われ、学生、教師ともども互いに縁(えにし)を慈しみ、「おかげさま、ありがとう」と言い得ることを。

合掌