

## 日本独文学会主催「ドイツ語教員養成・再研修講座」 成立と現状について

境 一三

Université Keio

日本独文学会教育部会長

skazumi@hc.cc.keio.jp

### 1. 日本におけるドイツ語教員の所属団体

日本のドイツ語教育は、大部分が大学・高等専門学校（以下高専）などの高等教育機関で第2外国語教育として行われている。法学や経済学などの社会科学系だけでなく、伝統的にドイツ語圏の学問の影響が大きかった医学・工学などの理科系の学問分野で多く学ばれてきたのがフランス語との差異であろう（理科系の専門分野が中心の高専で第2外国語はドイツ語が主体であったのはこのことと関係する）。

ドイツ語授業担当者は大部分がドイツ文学・言語学専攻であり、そのほとんどが日本独文学会（2006年時点会員数約2350名）に所属している。一方、ドイツ語教員の団体として日本独文学会ドイツ語教育部会（2006年時点会員数約750名）があり、国内的にはその名の示すとおり日本独文学会の下部組織である。しかし、対外的には *Japanischer Deutschlehrerverband*（日本ドイツ語教員連盟）として、*Internationaler Deutschlehrerverband*（国際ドイツ語教員連盟）の所属団体となっている。日本独文学会員の中で教育部会に所属している会員が3分の1に過ぎないのは、高等教育機関におけるドイツ語教員の関心のありようを如実に物語っていると言えよう。

その他、高校ドイツ語教員の組織として高等学校ドイツ語教育研究会があるが、高校におけるドイツ語学習者数に比例して、会員数は約40名にとどまる。

### 2. ドイツ語教育の長期低落

#### 2.1. 大学・高専におけるドイツ語履修者数

1950年の新制大学発足以前には、日本の高等教育機関における第2外国語はほぼドイツ語が独占してきたといっていよう。新制の学校制度においても、引き続き第2外国語に占めるドイツ語の割合は大きかった。しかし、大学数の増加と共にドイツ語学習者の実数は増大したものの、第2外国語の選択肢が増えるに従って、比率的には常に漸減傾向にあった。

日本独文学会ドイツ語教育部会では1988～89年に科研費による大規模な実態調査を行った。その結果、当時の学習者数は大学で37～38万人、高専で1万8千～2万人と推定された。しかし、その後1991年の大学設置基準の大綱化により、ドイツ語教育担当部署の改編や教員の所属替えなどがあり、実態調査が困難となった。そのため、今日では高等教育機関におけるドイツ語教育の実態は把握できていない。

しかし大学では今日でもなお 25 万人程度の学生が履修しているのではないかと推定される。

上述のように、大学・高専の第 2 外国語に占めるドイツ語の割合は低下の一途をたどっているが、その一例を慶應義塾大学経済学部のカラス数で示そう。

	1999	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006
ドイツ語	15	14	12	11	9	8	8	8
フランス語	15	14	14	13	12	12	12	12
中国語	10	10	10	11	13	14	15	15
スペイン語	0	2	4	5	6	6	7	7

この表から、ドイツ語は 1999 年には 15 クラスあったものが、2004 年には 8 クラスに減少していることが分かる。反対に、中国語は 2001 年までの 10 クラスが 2005 年に 15 クラスとなり、現在では最大の履修者数を持つようになった。これは単に一大学の社会科学系学部の例に過ぎないが、東アジアの地政学的、経済的状況を考えれば、この数字は学生の関心をかなり忠実に反映したものであると考えられる。

## 2.2. 高等学校におけるドイツ語履修者数

一方、高等学校のドイツ語教育はどのようにになっているのであろうか。2005 年の文科省の発表によれば、第 2 外国語教育を行っている学校数と学習者数は以下の通りである。(www.mext.go.jp/b\_menu/houdou/17/10/05102501/001.pdf)

中国語	553 校	22,161 人
韓国・朝鮮語	286 校	8,891 人
フランス語	248 校	9,427 人
ドイツ語	105 校	4,198 人
スペイン語	105 校	2,688 人

このように、高等学校における第 2 外国語としてドイツ語が学ばれているのは 105 校、生徒数は 4198 名に過ぎない。この数はフランス語や韓国・朝鮮語の半数以下で、中国語の 5 分の 1 にとどまる。また、大学や高専の学習者数に比して、いまだに桁の異なる学習者数しかいないことが見て取れるであろう。

## 3. ドイツ語学習者減少の原因

### 3.1. 外的要因

このようなドイツ語学習者の減少はどこに原因が求められるのであろうか。まず外的な要因としては、以下のものが挙げられるであろう。

1. ドイツ文化・学問の影響力の低下と英語化
2. ドイツ社会の影響力の低下、報道の少なさ

### 3. 社会におけるドイツ語の必要性の低さ

日本ではドイツ語は何にも増して学問語・文化語として学ばれてきた。明治以来ヨーロッパの学問を受容した際に、特に法学、哲学、医学、自然科学、工学などはドイツ語圏の強い影響下にあり、実際上こうした学問に従事するためにはドイツ語の知識が不可欠であった。しかし、今日では世界的に見てドイツ文化・学問の影響力は低下し、ドイツでも多くの分野で論文は英語で書くことが一般化してきた。このことは、大学を中心とする日本のドイツ語教育には大きな影を投げかけている。

また、これと関係することであるが、ドイツ社会全体が日本に与える影響力が(自動車工業や環境科学などの一部分を除き)低下してきていること、従ってドイツ語圏の情報が日本のマスメディアに載ることが少ないことも原因の一つとして挙げられよう。

端的に言って、日本社会におけるドイツ社会・文化のプレゼンスが下がり、ドイツ語の需要が減少している、もしくは低いままに推移しているというのが現状である。

#### 3.2. 内的要因

内的な要因、すなわちドイツ語教育を提供する側、ドイツ語教育に従事する側の問題としては、以下も点が挙げられよう。

1. 大学生の学力低下と負担の軽減(大綱化時の第2外国語の廃止, 単位数削減)
2. 明確なヴィジョンがない第2外国語
3. 出口論の欠如(カリキュラムの欠如)
4. 教員の質と採用の問題

一般的に、日本の大学生の学習能力が低下してきているという判断から、多くの大学、学部で英語以外の外国語を必修から外すという動きが、特に大学設置基準の大綱化以降広まった。そこには、英語以外の外国語は必要ないという考えと、全体の単位数圧縮の中、そのしわ寄せを力の弱い第2外国語に押しつけてきたという背景がある。当時、「英語すらできない学生に、どうしてその他の外国語まで学ばせる必要があるのか」、「そもそも、第2外国語はやってもできるようにならないではないか」という声が多く聞かれた。われわれとしては不当と思われる意見もあったが、しかしドイツ語をはじめとする第2外国語担当者も、自分たちの教育に明確なヴィジョンを持たず、また大学制度の中で履修者をどのレベルまでに育成するかという出口論をしないまま、必修で残すか選択にするか、単位数はどこまで確保するか、というような議論に明け暮れた。つまり、第2外国語を高等教育機関で行う意味と目標値を他領域の同僚ときちんと議論することなく、些末な制度論だけをしてきたのである。そこには、出口論から逆算されるはずのカリキュラム(それを実行するためにどのような教員が何人必要か、教材は何が適切か、何年間何時間学習すれば目標に達するかという議論を含む)は存在しなかった。

また、教員の質にも問題が残った。学習は学習者が行うものであることは当然だが、しかし学習成果は指導する教員の質に大きく依存することもまた疑いのないこと

ころである。ところが、日本の大学教員採用には、専任者であれ非常勤教員であれ、およそその教員としての質が問われることはなく、教育の前提となる当該外国語の能力審査もない。ごく一部の大学を除き、採用時の模擬授業なども今日にいたるまで行われていない。せいぜいが書類による教育業績の審査であり、外国語教育を専門とせず、文学や言語学の専門家である場合は特に教員研修の参加記録などが重要な判断基準となるはずだが、それもおよそ評価の対象となっていない。

このように、教育機関側が外国語担当者に研究者としての資質と業績は求めるが、教員としてのそれを求めようとしない、またそのための手段を講じようとしないというところに、大きな組織的問題が存在している。

#### 4. 政策的問題

以上、日本の高等教育機関側がドイツ語教育などの第2外国語教育を行うための前提を欠いていることを示した。この問題は、日本独文学会ドイツ語教育部会などで議論し、独文学会研究発表会などのシンポジウムのテーマとしてきた。現在では、ドイツ語教育を大学教育で、高専教育で、高校教育で、そしてまた生涯教育でどのように位置づけるかという、明確なビジョンが必要であることは、心ある同僚たちの共通した認識になっている。つまるところ、日本の教育でドイツ語教育などの外国語教育を続ける以上、そのグランドデザインが必要なのである。欧州評議会の『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』（CEF）のようなものを日本でも作り、それをそれぞれの言語教育に当てはめていくことが不可欠であろう。つまり、外国語学習・教育の思想と枠組み、レベル評価の基準などがあって始めて、具体的な学習・教育活動が有効に機能するであろう。そしてまた、そうした政策的デザインがあって初めて各教育機関における外国語教育カリキュラムの策定が可能となろう。

しかし、国レベルでそうしたものがない現在では、学会や研究会レベルで政策提言を行っていくと同時に、将来のために言語教育政策を議論できる力のある教員を養成し、文科省の政策に影響力を持つこともわれわれの重要な任務となろう。こうしたことから、ドイツ語教育の有志は、教員養成の重要性に思い至り、実行に移すことにしたのである。

#### 5. プロの教師を養成する

日本のドイツ語教育に欠けているものの最たるものは質の高い教員であろう。確かに、中学校・高校の教員養成は大学教育の枠組みの中で行われている。そこには法律も存在し、指導要領もある（指導要領が適切なものであるかどうかはまた別の問題である）。しかしながら、大学教員の中に教育を専門とする人間がほとんど見られない現状では、だれがドイツ語科教育法を担当するかは大きな問題である。非専門家が担当し、内容も教科教育法とはかけ離れたことが行われている場合が多く、の大学で見られる。現実には、英語科以外ではきちんとした中学・高校教員養成が行われていないと言っても過言ではないだろう。

一方大学・高専のドイツ語教員はどうだろうか。上述のように、そのほとんどが独文科出身のドイツ文学もしくは言語学の専門家で、教員としての教育は受けていない。それは、日本の大学でそのための制度がなかったためであるが、一方でその

欠を補うために、日本独文学会や Goethe-Institut などの研修がある。しかし、その参加者は日本のドイツ語教員の内ごくわずかに過ぎない。つまり、ほとんどのドイツ語教員はいわば無資格で業界に参入し、そのまま無免許運転を続けているのである。

繰り返しになるが、日本の大学では、高等教育機関用外国語教員の養成は行われてこなかったし、また当然ではあるがその養成者も養成されてこなかった。ここに制度の欠陥がある。大学などのドイツ語教員が教育に関心を持たないのは、自己責任でもあるが、同時に制度の欠陥がもたらしたものとも言えよう。

## 5.1. 対策

その対策としては、まずは現役教員の（再）研修が考えられるが、それについては後述する。

次に、中長期的な取り組みとして、独文科・ドイツ語科の大学院教育の中にドイツ語教育のプログラムを組み込むことが考えられよう。現在の独文科では主に文学・文化学と言語学が教えられているが、それにドイツ語教育学を加えた3分野がその守備範囲であることをドイツ語関係者が認識することが焦眉の急であろう。そのためには、独文科・ドイツ語科にドイツ語教育の専任枠を設けることが必要である。（2007年4月から、獨協大学大学院では、ドイツ語教育のコースが設置されるということである。）

その他の可能性としては、ドイツ語教育専門の研究科を立ち上げることであるが、現実には関西大学が行っているように、外国語教育研究科の中の一部として運用することになるだろう。いずれにしろ、こうした大学院教育が機能して初めて、教員養成者の養成の道も拓かれていくことになるだろう。

このような教育機関の充実とともに、受け入れ側の啓蒙も同時に必須である。つまり、ドイツ語教員として専門教育を受けたにもかかわらず、教員採用側がこうしたことを評価しなくては、このような試みは水泡に帰するであろう。大学に対して、教員としての研修歴や資格などを重視するように要求することは、組織的に取り組まなければならない問題の一つである。

## 5.2. 教育に対する独文学会の取り組み

さて、現役教員の（再）研修の機会を提供するために、日本独文学会では以下の取り組みを行っている。

1. 春、秋の学会研究発表会でのシンポジウム（教育部会企画等）、個人発表
2. 教授法ゼミナール
3. 関東支部主催「ドイツ語教育研究会」
4. 教育部会主催ワークショップ
5. 教員養成・再研修講座（日本独文学会、ドイツ語教育部会、東京ドイツ文化センター（Goethe-Institut Tokyo）の共催）

### 5.2.1. ドイツ語教員養成・再研修講座

この講座の発足には前史がある。現コースの実行委員長である吉島茂氏を中心と

した有志数名が、日本のドイツ語教育に欠けている教員養成を何らかの形で実現させようと、2000年秋から3学期1年半にわたり、東京ドイツ文化センターで開催したものである。この講座は週一回開かれる対面授業で、若手教員を対象としてそれなりの成果を上げたが、首都圏に在住の者しか参加できないというデメリットがあり、他地域の教員や大学院生までを対象とした講座の必要性が感じられた。

この問題を日本独文学会ドイツ語教育部会で論議する内に、日本独文学会本体もこの問題に関心を示したので、東京ドイツ文化センターにも呼びかけ、3者共同主催の講座として新たに開講することにした。

ドイツ語教員養成・再研修講座は、2003年10月に開始、通年コースで、基礎コースと発展コースを一年おきに繰り返すものとした。また、受講生をより広く集めるためにオンラインコースを中心としたものとし、基礎コースでは1ヶ月1つ、発展コースでは2ヶ月に1つのテーマを扱い、それを1モジュールとした。現在まで、各コースの参加者は15名程度である。

参加者はモジュールごとにレポートを書き、担当講師が添削して返却する。またテーマについて参加者、講師がオンラインで議論を行う。さらにモジュールごとに一回開くワークショップがそれらを補強するという形を取っている。

一定の割合でレポートを提出し、ワークショップに参加した受講者は修了証（独文学会長、教育部会長、東京ドイツ文化センター所長がサイン）を得ることになる。モジュール制を取っているので、ある年度で落としたモジュールも、次回と同コースで再度履修することができる。これにより、最初の年度に終了証を得られなかったとしても、後のコースで獲得することが可能となっている。

### 5.2.2. 基礎コース

「基礎コース」の掲げる目標は以下の通りである。

1. ドイツ語教育について共通の理論的基盤を獲得する。
2. 独力でシラバスを編成し、授業プランを立てて実践できる。
3. 外国語教育を含むカリキュラム全般について科学的根拠に基づいた責任ある発言ができる。

このような目標を達成するために、各モジュールのテーマは以下のように設定されている。

- Modul 1 : 日本におけるドイツ語教育の現状
- Modul 2 : 日本におけるドイツ語教育の変遷
- Modul 3 : 教材分析 I
- Modul 4 : 教材分析 II
- Modul 5 : 教授法の歴史・言語習得論
- Modul 6 : 言語技能：聞く・話す
- Modul 7 : 言語技能：読む・書く
- Modul 8 : 授業分析（授業参観準備）
- Modul 9 : 初級でのメディア利用
- Modul 10 : 評価・テスト

議論は、教場の具体的な問題から出発し、徐々に抽象性の高い問題を扱うという、ボトム・アップの方法で行われる。これは、講座がドイツ語教育の現実を重視していることと、外国語教育の理論的問題に不慣れな参加者でも議論や作業に参加しやすいように配慮してのことである。

### 5.2.3. 発展コース

発展コースのワークショップの内容は以下の通りである。

- WS 1: CEF とこれからのドイツ語教育
- WS 2: 教えることとは—教育学の立場から
- WS 3: 授業形態、練習形態、テキスト種
- WS 4: 実習への導入
- WS 5: 実習結果についての討議

ここに見られるように、実習を含むのが基礎コースとは異なる点である。実習の様子はビデオ撮影され、ワークショップで議論の対象となる。

発展コースでは、外国語教育の理論にもある程度なじんだ受講生を対象とするので、先に理論を扱い、その後に具体的な問題を議論するというトップ・ダウン方式を採用している。また、モジュールの数も半分として、受講生の負担を軽減し、基礎コースを終えた者が抵抗なく移行できるように配慮した。

## 6. フランス語教育との連携

日本におけるドイツ語教育とフランス語教育は長い歴史を持ち、日本社会で一定の貢献をしてきたと言えるが、今日では共に多くの問題を抱えている。私たちは、語種の違いを乗り越え、手を携えて活動する必要があるのではないか。特に、21世紀の社会で英語以外の言語を学ぶ意義を訴えることは、先ず行わなくてはならないことであろう。また、教育成果が上がっていないという批判に答えるためにも、他の言語にも呼びかけて、小学校から大学院にいたる外国語教育のグランドデザインを作らなくてはならないのではないか。つまり、私たち第2外国語を担当する教員は、今までほとんど行ってこなかった言語（教育）政策に対する提言を行う必要があるだろう。

そして、何にも増して、そのような提言ができる教員を育てなければならない。つまり、教員再研修・養成を連携して行うことは、今日のドイツ語・フランス語教育の焦眉の急ではないだろうか。

-----  
ドイツ語教員養成・再研修講座

<http://www.dokkyo.net/~daf-kurs/index.html>

同 Moodle サイト

<http://www.skazumi.com/moodle/>

日本独文学会

<http://www.jgg.jp/>