



# HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	ドイツ語授業活性化の地域的な試み：北海道大学Arbeitsgruppe DaFによる「ドイツ語インテンシヴコース」：Intensivkurs Herbst 1997 / Intensivkurs März 1999
Author(s)	藤本, 純子; FUJIMOTO, Junko
Citation	独語独文学科研究年報, 26, 84-100
Issue Date	1999-12
Doc URL	<a href="https://hdl.handle.net/2115/26120">https://hdl.handle.net/2115/26120</a>
Type	departmental bulletin paper
File Information	26_P84-100.pdf



## ドイツ語授業活性化の地域的な試み

### 北海道大学 Arbeitsgruppe DaF による「ドイツ語インテンシヴコース」

- Intensivkurs Herbst 1997 / Intensivkurs März 1999 -

藤本純子

#### 0. ドイツ語インテンシヴコース

1997年9月27日～29日と1999年3月20日～22日の二回、北海道大学言語文化部と同文学部の有志によるドイツ語教官グループ「Arbeitsgruppe DaF」は、言語文化部を会場として三日間の「ドイツ語インテンシヴコース」を開催した。第一回については報告集<sup>1</sup>が刊行されており、第二回の報告集も現在準備中である。二度の試みからしばらく時を経たころ、筆者は運良く1999年11月11日～14日に奈良吉野で開催されたDAAD主催のLektorenfachseminar<sup>2</sup>で我々の試みを紹介する機会を与えられた。本稿はこのときの発表「Lokale Initiativen zur Aus- und Weiterbildung im Bereich Deutsch - am Beispiel der Universität Hokkaido (Über den Intensivkurs an der Universität Hokkaido - ein regionaler Versuch der Arbeitsgruppe DaF : Intensivkurs Herbst 1997 / Intensivkurs März 1999)」<sup>3</sup>をもとに、そこでは述べきれなかったことも含めて加筆し、今後の展望についても考えてみようとするものである。

内容的には公的な性格を持つ「報告集」と重複する部分もあるが、本稿はあくまでもインテンシヴコースの日本人スタッフの一員である筆者の視点からの記述である。インテンシヴコースをめぐる筆者の観察や考察もかなりを占め、筆者の個人的な意見が含まれていることを、誤解が生じないようにあらかじめお断りしておきたい。筆者はインテンシヴコースの準備段階から開催、終了後にいたるまで関与していたが、作業は分担して行なわれた部分が多く、把握しきれていない部分もある。また、スタッフ仲間は各人各様のスタンスや考えを持ってことに取り組み、それぞれに異なった経験をしたはずである。したがって本稿は「Arbeitsgruppe DaF」の見解を代表するものではないし、「報告集」ともまた性格を異にする。ここでは、報告集には載ることのないエピソードや、筆者個人のアンテナにひっかかったことにも触れるつもりである。

さて、二回の試みは成功裡に終わったが、現在は「Arbeitsgruppe DaF」のメンバーの多くが忙殺されており、継続への期待は小さくないものの、第三回開催への具体的な動きが起こるには、機が熟すのをいましばらく待たなければならない状態である。しかし、今この時期にインテンシヴコースの発端からこれまでの経過をふりかえっておくことは、新たな試みのためにも無駄ではないはずである。

#### 1. 発端

北海道大学では過去にもネイティブスピーカー講師が主導する形で、単発的なドイツ語のインテンシヴコースがときおり開かれてきていた。しかし、催しとして定着するに至ったものはな

く、ネイティヴスピーカー講師の代替わりとともに、十年間ほど途絶えたままになっていた。

1997年3月、当時北海道大学文学部の DAAD 派遣講師であった Annedore Hänel と筆者は、獨協大学の新甲子研修所（福島）で毎年開催されている「インターウニゼミナール」に二人一組のチームという変則的な形で参加し、ゼミナールのコンセプトと活気に大いに刺激を受けて帰札した。二人にとってこの経験は、準備段階も含め、非常に生産的な共同作業の場であった。<sup>4</sup> その記憶がまだ薄れない翌月、北海道大学の日本人・ネイティヴスピーカーのドイツ語教官に声をかけて仲間を募ったのが、インテンシヴコース企画のそもそもの発端である。

企画にあたり、我々は甲子のインターウニゼミナールの優れたコンセプトを我々にできる範囲で取り入れることにし、長い眠りに入っていた伝統を目覚めさせにかかった。第一回の準備中であつた1997年の夏休み、東京ドイツ文化センターの Claudia Müller-Seip 氏より、共催者として2名の講師を派遣し、教材などに対する支援を行なうという思いがけない申し出を頂戴した。東京一札幌という空間の隔たりも越えて、準備は9月末の本番に至るまで順調に進んだ。<sup>5</sup> その後1998年夏には翌年3月開催を目指して第二回の企画・準備がスタートし、幸いにして東京ドイツ文化センターの Jürgen Lenzko 氏に再び同様のサポートを戴くことができた。大卒では第一回のやり方を踏襲したが、スタッフの顔ぶれも一部変わり、細部にはいろいろと手直しが加えられた。

## 2. 目標

インテンシヴコースがめざし、心がけたことは、次の四点に整理することができる。

- 1) ドイツ語学習者に、短期間に集中的かつ多様な形でコミュニケーションにドイツ語を学習する機会を提供する。
- 2) ネイティヴスピーカーと日本人のドイツ語教師による共同作業の場を作り、膠着しがちな従来の役割分担の図式（＝日本人は文法と訳読を、ネイティヴスピーカーはコミュニケーションと実践的な部分を担当する）の打開を図り、新しい共同作業の形を模索する。
- 3) 学校教育というせまい枠を越えたところで、ドイツ語とドイツ語圏の文化に対する興味・関心を喚起する。<sup>6</sup>
- 4) 札幌圏におけるドイツ語学習を活性化させ、授業の質の向上に貢献する。

## 3. プログラム

次に、催しとしてのあらましを説明しておく。

（なお、記述を簡略化するため、以下「第一回ドイツ語インテンシヴコース」＝①、「第二回ドイツ語インテンシヴコース」＝②と記すことにする。）

### 3. 1. 時間

開催期間は①1997年9月27日～29日②1999年3月20日～22日で、いずれも週末を含む三日間を選んで設定した。①では最終日が月曜日であったため、学生や社会人に欠席者が目立ったが、②では三連休をあてたことが受講者にも歓迎されたようである。秋・春と時期をかえて開催したのは偶然にすぎないが、時期による違いを比較する機会が得られることにもなった。こ

の点については後に改めて触れることにする。

### 3. 2. 場所

①②とも、言語文化部で外国語の授業に日常使用されている大小の教室を複数用いた。いずれも可動式の机と椅子、ホワイトボード、ビデオ再生機・カセットレコーダーなどを備えており、コミュニケーションな授業を行なうには十分な環境と言える。授業外のプログラムには、全員を収容できる大型教室や会議室を使用した。また②では、参加者が交流できる休憩室に「カフェテリア」を設け、飲み物や茶菓を提供した。

### 3. 3. 主催者・スタッフ

„Arbeitsgruppe DaF” と東京ドイツ文化センターによる共催の、スタッフの人数の内訳は  
① 10名＝ネイティブスピーカー×5名（うち2名は東京ドイツ文化センター）＋日本人×5名、  
② 11名＝ネイティブスピーカー×6名（うち2名は東京ドイツ文化センター）＋日本人×5名であった。<sup>7</sup> 多少の顔ぶれの変化はあっても、二回ともネイティブスピーカー（日本語の堪能なネイティブスピーカーを含む）と日本人スタッフがほぼ半分ずつという形になったのは、バランスの点から言っても仕事のしやすさから言っても、かなり大切な要素であったと思われる。

## 4. 甲子のインターウニゼミナールをモデルに

Hänel と筆者が甲子のインターウニゼミナールで刺激・示唆を受け、我々のインテンシヴコースにも取り入れることを提案したコンセプトは、次の各点である。<sup>8</sup>

### 4. 1. Rahmenthema の設定

内容的な関連を与え、全体を統括する枠組みを作るために、共通テーマを設定した。二回のインテンシヴコースの共通テーマは次のようなものであった。

- ① „Kindheit - Jugend - Erwachsen werden“<sup>9</sup>
- ② „Frauen, Männer ...“<sup>10</sup>

共通テーマ設定の利点は、ある領域の語彙がさまざまな文脈の中で形を変えて繰り返し提示されるので、受講者が複数の授業を経験してゆく過程で、ある程度まとまりのある語彙を集中的にマスターできることである。コミュニケーションな授業では、特に運用レベルでの語彙の自動化をはかることができ、また参加者が語彙を自らふくらませる工夫をすることも期待できる。

特別プログラムの講演の内容も、共通テーマとの関連から設定されたものであり、受講者は授業とはまた別の状況・角度で関連語彙を経験することができる。

### 4. 2. 時間割、授業分担

三日間で行なった授業は、それぞれ ① 2.75 時間×6 ② 2.5 時間×4 + 1.5 時間×1 である。

<sup>11</sup>その際、特に次の点に配慮した。

#### 1) 一回性

- ・一回完結の授業を行なう。
- ・一人の教師がークラスを一度だけ担当する。
- ・ークラスに対して類似内容の授業が重複して行なわれないようにする。

- ・一クラスを日本人講師とネイティブスピーカー講師が交互に担当するように組む。
- ・授業時間を講師の間でできるだけ公平に分担する。<sup>12</sup>

## 2) 柔軟性

個々の授業はそれぞれに独立しているので、たとえば次のような発展形も可能である。

- ・ 同じ教案・教材を、レベルや構成の異なる複数のクラスに対して変化をつけて使い、相互に比較する。
- ・ 教案・教材を複数の講師で協力して準備し、教案を共有する。
- ・ チームティーチング。インテンシヴコースは、日常は種々の制約のために実施が難しいネイティブスピーカーと日本人の共同授業を試みるには大変好都合な場なのだが、それほど行なわれなかったのは残念である。<sup>13</sup>（個々のケースでは、担当講師と見学者がサポートしあう光景はときどき見られた。これも一種の即興的なチームティーチングと言える。）

## 4. 3. コミュニカティブな授業

個々の授業時間については、1) 内容が共通テーマと関連性を持っていること 2) コミュニカティブな授業であること、この二点以外には特に条件や制約は設けていない。しかし、準備段階では、あらかじめ各々の授業のテーマ、授業形態、文法上の重点、教材などを紹介しあい、同一クラスにおける重複を避けるための調整を行なった。実際には現場のなりゆきによって授業の流れが変わる可能性までは排除できない。したがって、前後して担当する講師たちが、直前まで連絡を取り合い、授業の実際について情報交換することが非常に大きな意味を持つ。

## 4. 4. 相互見学

期間中講師は、授業担当のない空き時間にはいつでも自由に他の授業を見学してよいことになっていた。「見学」は他の授業や講師から学べるよい機会であるばかりでなく、自分の授業を客観的に見る契機ともなるし、また自分が後に担当するクラスをあらかじめ見ておくことによつて、事前に計画変更の手がかりが得られるという利点も持っている。終了後のアンケートの記述からも、講師と見学者とのやりとりや、見学者の別な角度からのコメントなどが授業に活気を添え、受講者に好意的に受け止められていたことが見て取れる。

しかし、これだけの数の授業を一度に見学できる、望んでも得られにくいチャンスであるにもかかわらず、実際にはそれほど見学が行なわれたわけではない。時間的余裕のなさも理由の一つである。短い期間に 2~3 コマの授業をこなすとすれば、見学も思うにまかせない。しかし、見学自体がインテンシヴコースであまり重要視されていなかった面もあるのではないかと思う。授業のついでに行なわれるものと位置づける代わりに、教員養成に果たす積極的な役割を与え、インテンシヴコースを構成する要素として意識的に活用する方法もあるのではないだろうか。<sup>14</sup>

## 5. 受講者

企画がスタートした時は学内の学生を主な対象として考えていたため、積極的な対外宣伝は行なわなかったが、ドイツ語に関心のある方はどなたでも歓迎という形で扉は開いてあった。締め切り間近になって北海道日独協会のドイツ語講座の受講者などにも情報が伝わり、社会人から

の申し込みもかなり加わった。その結果、当初の予想をはるかに超える数の申し込みがあった。  
(45名程度の受講者枠に対し、①では約80名が申し込み、50~60名が実際に受講した。また②では約70名が申し込み、平均40名ほどが受講した。)

①と②のクラス編成では次のような違いが見られたが、それは開催時期とも関係があったようである。①は夏休みあけの9月末に開かれ、受講者の60%以上を北海道大学の学生が占めていた。全員大学生のクラスもあり、受講者にとっては多少新鮮味を欠いたようである。3月下旬に開かれた②では、①とは対照的に大学生が減って社会人・主婦の姿が目立ち、にぎやかなクラス編成となった。北海道日独協会のドイツ語講座の受講者もかなりおり、また①の受講者が②を継続して受講したケースが少なくなかった。大学生が減少したのは、移動の機会が多い春休みであったことも一因と思われる。

### 5. 1. 混合クラス

さまざまな年齢・社会層の受講者によって構成されたクラスは、同年代の構成員からなる均質なクラスとはかなり様子が異なっていた。インテンシヴコースの混合クラスには、次のような利点が考えられる。

- 1) スタッフ・受講者を問わず、関係者全員が視野の広がりを経験する。さまざまな学習動機や学習歴、ドイツ語・ドイツ語圏に関する知識、社会経験・人生経験などが出会い、刺激しあう。教室では次第に連帯感が生まれ、協力しあう空気も育つ。クラス編成のにぎやかさは、どの世代の受講者からも、興味をもってポジティブに受け入れられていたようである。
- 2) 学習にはさまざまな動機や方法、時期がありうるという経験・情報が交わされることにより、自然に「生涯学習」が視界に入ってくる。受講者はもちろん、講師にも、別の視点からドイツ語教育を見直すきっかけや刺激が与えられる。
- 3) 大学教員にとっては、地域社会と接点を持ち、地域社会に還元する機会でもある。公共機関に対し、社会へのサービスや公開性が求められる今日、このような機会は、とかく閉鎖的な印象を与えがちな大学についての理解を促進する上でも意義があるに違いない。

### 5. 2. クラス分け

①②とも、案内の段階では「Grundstufe I/Grundstufe II/Mittelstufe」の三クラスを用意した。準備・実施に労力と時間を要するという理由からクラス分けテストは行なわず、参加申し込み時の受講者からの情報(ドイツ語学習歴、学習期間および機関、ドイツ語圏滞在経験など)をもとにクラス分けを行なった。北海道大学の授業や日独協会のドイツ語講座で受講者の一部を知っていた Hänel の判断に拠ったところも多い。①では Grundstufe I を二クラス作り、全体で四クラスとしたが、実際のクラスでこの三段階が必ずしも絶対的なレベルの違いを表わしているわけではないと判断し、②では開催時にクラスの呼び方を単に「A/B/C/D」に改めることにした。

申し込み時にクラスを指定してくる受講者もあったが、自己申告は実際のドイツ語力を反映しないことが多い(想定される実力よりも下のクラスを希望するケースが多い)ので、クラスの希望はとっていない。しかし受講してみてもクラスが合わない場合には、もちろんクラス変更が可能である。

### 5. 2. 1. 受講者リスト

①②いずれも、クラスと氏名のみ記載したリストを全員に配布したが、②ではこれとは別に、申し込み時に申告された個人情報をついた教師用の受講者リストも用意した。受講者用リストには、連絡先や身分などの個人データは記載していない。プライバシーの問題もあるが、自己紹介や相互の交流によって、各自が必要と関心に応じて集めることのできる情報だからである。

### 5. 2. 2. 自己紹介

インテンシヴコースでは毎時間クラスを担当する講師が入れ替わるため、自ずと「自己紹介」で始まる授業が多くなったが、受講者の立場からみれば、同じような内容を繰り返し聞かされることにもなる。(アンケートにも「自己紹介に割かれる時間がもったいない」という指摘があった。)したがって自己紹介を行なう場合には、時間毎に変化をもたせたり、授業テーマを先取りできる内容にしたりするなど、受講者が新情報を得られるようなかたちを工夫する必要があるだろう。ここでもモノを言うのは、講師どうしの密な連絡・調整である。

## 6. 授業外のプログラム

期間中、他のクラスの受講者や担当以外の講師たちと交流し、情報交換を行なうことは、時間的にもなかなか難しい。そこで、そのような機会も確保するため、クラスごとに行なわれる授業以外に、関係者全員が集うことのできる時間と場所がいくつか用意された。

- 1) オープニング スタッフの自己紹介、事務連絡
- 2) 晩のプログラム
  - a) パーティ ①北海道大学の学生食堂にて ②大学近くのレストランにて
  - b) 特別プログラム：東京ドイツ文化センターのゲストによる講演会とディスカッション  
(ドイツ語で行なわれ、日本人スタッフが通訳)
    - ① Claudia Müller-Seip 「若者の意識ードイツと日本でどう違う？」
    - ②・ Axel Grimpe „Frauen und Männer in der Politik“  
・ Jürgen Lenzko „Frauen im Goethe- “
- 3) 終了後の集い (アンケート、挨拶)
- 4) 「カフェテリア」暖かい飲み物と茶菓を提供。

これは②で新しく試み、作業は学生アルバイト一名に全て一任した。①では控室として用意した LL 教室は、何もなくて寒いこともあってかほとんど利用されなかったが、②では、カフェテリアを設置した会議室が休憩室として常に関係者に開放されており、連絡・伝言もこのホワイトボードを介して行なわれた。

## 7. 案内・宣伝、参加費

インテンシヴコースの開催の案内は、次の三つの方法で行なった。<sup>15</sup>

- 1) チラシ (A4 版) : スタッフが分担して授業その他で配布。
- 2) ポスター (A3 版) : 分担して掲示するとともに、言語文化部長名で各学部事務あてに送付し、

学部掲示板での掲示を依頼。

3) 書面による案内：②では、①の受講者に案内を送付。

また、もとより営利目的の催しではないため、①の計画当初は「無料」の予定でスタートしたが、準備が進むにつれてある程度経費もかさむことがわかり、実費負担として一人500円を徴収することになった。②ではカフェテリアでのサービスが新しく加わり、学生アルバイトを一名雇うことになったため、その経費もあわせ、実費として参加費1000円を申し受けた。それでもこの安さは歓迎され、受講者からは「参加費が安すぎるのではないかと心配する声も聞かれた。

## 8. 総括

### 8.1. アンケート

①②ともに最終日に授業が終了した後に関係者全員が集まり、アンケートが実施された。授業では直接聞くことがむずかしい本音や意見・希望などが多々記されており、大変興味深い。

ただ、我々が実際に①のアンケートの結果をどの程度②に生かすことができたか、という点については多少悔いが残る。スタッフの間で回覧したり、日本語の記述内容をネイティブスピーカーに伝えたりといったことが個別にはある程度行なわれ、また①の結果については担当スタッフが報告集にまとめてもいるが<sup>16</sup>、„Arbeitsgruppe DaF“全員でアンケートの回答内容をつぶさに検証し、対応を検討するような機会はいまだに持っていないからである。

アンケートの詳細については報告集(②についても、2000年4月以降に刊行実現の見込みである)に譲ることにして、ここではアンケートのなかで特に目についた受講者からの反応として次の二点を紹介しておこう。

#### 8.1.1. 発展・継続への期待

受講者からは①②を通して、総じてポジティブな支持が得られ、その感謝と継続を望む声の多さには、この種の催しが札幌圏では少ないこと、またそれゆえに期待も高いことを痛感し、大いに力づけられるとともに、責任も感じた。インテンシヴコースが催しとして定着してゆく方向をめざし、ぜひ努力したいものと思う。「もっと年間の回数を多く」「期間をもっと長く」などの声が少なからずあるのも、主催者としてはたいへん喜ばしい。だが、たった三日間と言えども、企画・準備、運営に要した労力と時間を考えると、受講者の期待にはなかなかこたえられそうにもないというのが、現時点での偽らざる本音でもある。

#### 8.1.2. 快適な授業を

②で、アルバイト学生が朝早くから来て落としてくれた暖かいコーヒーが飲めるカフェテリアは、休憩時間や昼休みには談話室として賑わい、好評を博した。アンケートで最も歓迎・感謝されたのもこのサービスであり、本来のメインであるドイツ語の授業がかすむのではと思うほどである。次回も設置して欲しいという希望が圧倒的に多かった。授業はもちろんだが、それと同程度、あるいはそれ以上に、受講者が「学習環境が快適かどうか」「サービスが充分か」という要素に敏感であることが見てとれる。カフェテリアが歓迎された一方で、あらかじめ止むを得ない事情として理解を求めてあったにもかかわらず、「教室の暖房の不足」(3月や9月の下旬

といえば、札幌ではかなり冷えても不思議ではない）、「休日で言語文化部の入り口が閉鎖されており、建物の中を回り道させられた」、「女性用トイレの数が少ない」などの苦情は少なくなかった。インテンシヴコースも一つの「イベント」であると考えれば、その成否にとってはこれらも運営上決して無視して通り過ぎるわけにはいかない要素である。

主催側の思惑をよそに、受講者の記憶を後々まで左右するのは案外、サービスや雰囲気のよしあし、そして誰彼のキャラクターや授業中のエピソードといったものであったりするのかもしれない。筆者としては、授業についての記述がもっと欲しかったところだが、これはアンケートの問いの立て方を工夫することによって、さらに具体的に導き出すことが可能となるだろう。

## 8. 2. 運営の総括

スタッフの直接の話し合いによる総括が二回とも不足している点は、筆者にはいまだに心残りである。記憶がまだ新鮮なうちにスタッフが集ってインテンシヴコースをじっくりふりかえり、細かな検討を加えるという機会をぜひとも持ちたかったと思う。①では、インテンシヴコース直後に誰言い出すともなくスタッフ全員が集まり、東京ドイツ文化センターのゲストが出発するまでの約 15 分、話し合いがもたれた。終わったばかりのインテンシヴコースについて、即座にいくつもの点があげられて一定の印象がまとまり、短くとも非常に有意義であった。②では、終了直後はスタッフがそろわなかったこともあって自然解散の形で終わってしまい、話し合いのチャンスを逃すかっこうになった。

総括を二段構えで、すなわち 1) インテンシヴコース直後、まだインテンシヴコースの記憶や印象が生々しいうちに一度目を行ない、2) ある程度の時間が経過し、アンケートなどにも目を通し、客観的に見られるようになった時期に次回への展望も含めて二度目を行なうことができれば、理想的である。集められたさまざまな点を、形成過程にあるルーティンとあわせてスタッフ全員で共有し、次回へのベースとすることで、継続性を維持してゆくことが可能となる。

## 8. 3. 報告集の刊行

記録に残す活動としてはまず、1997 年暮れの 12 月 13 日、北海道大学文学部で開催された「北海道ドイツ文学会第 46 回研究発表会」において、Hänel/藤本が口頭での報告「ドイツ語インテンシヴコース Herbst '97 報告」を行なった。<sup>17</sup> また、これに先立って検討されていた報告集の刊行も、北海道大学言語文化部の「言語教育研究会報告資料集」シリーズの一冊という形で実現する見通しが立ち、分担して編集・執筆が始まっていた。1998 年 3 月には A4 版の冊子「ドイツ語インテンシヴコース '97 年秋－外国語能力開発の新しい道筋 (Intensivkurs Deutsch Herbst 1997, Neue Wege zur Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz)」が刊行され、言語文化部から全国諸大学の図書館などに公的刊行物として送付された。

報告集の編集方針として、特に注意したのは次の点である。

- 1) ネイティブスピーカーやドイツ語関係者以外にも読まれるようにという配慮から、日独二言語編集を原則とし、同一項目を日本人とネイティブスピーカーで内容を調整しながら別々に執筆したり翻訳したりすることによって、二言語のバージョンをそろえた。
- 2) 「資料集」としての性格も持たせるため、授業のアウトラインをできるだけ具体的に記述し、

使用教材も可能な範囲で忠実に採録した。また、「参考文献表」を新たに作成して添えた。

以上のような方針のもとに作成された報告集であるが、どれほどの人の目に触れたのかは定かではなく、実際に読んで授業などを試してみたという話も特に聞いていない。②の報告集も同様の形式で作成される予定だが、記録として印刷物を残すだけでなく、本当に多くの人に読まれ、実用にも堪えるものを提供しようとするのであれば、今後、編集方法や送り先の選択などに検討を加え直す必要も出てくるかもしれない。<sup>18</sup>

## 9. インテンシヴコースの役割・機能

ここでは、インテンシヴコースが果たした、あるいは今後果たしうる役割を考えてみたい。

### 9. 1. さまざまな次元での出会いと交流、発展と深化

その第一は、出会いと交流が生じることである。講師、受講者、学習経験や学習習慣、授業経験、授業の方法やスタイル、教材、作業形態、… などなど、たくさんの要素がさまざまな角度から出会い、刺激やフィードバックを与えあう。誰もが、程度や質の差はあれ、それぞれに何か新しいものを発見して持ち帰り、次のステップへの契機を得ることができる。

また、教師相互が情報交換を行ない、受講者と札幌以外の教師たちがお互いを経験するという意味でも、道外からのゲストを得たことの効用は大きかったと思われる。

### 9. 2. 日常性の打破

インテンシヴコースでは、授業について受講者に知らされるのは個々の時間の担当者氏名だけなので、毎時間、開けてみるまで中身がわからない。したがって予習のしようがない。講師にも、授業内容を復習したり修正したりする余地は与えられていない。すべて一発勝負である。インテンシヴコースには、一期一会的な雰囲気と緊張感が漂う。

ぶっつけ本番で予習ができないことを負担に感じ、「あらかじめ授業内容を知らせ、予習できるように教材を送付して欲しい」とアンケートに記す受講者もあった。<sup>19</sup> しかし、予習なし・テストなしのやり方には、受講者をふだんなじんでいる授業形態や学習方法からいったん引き離し、距離をおく機会を作ってみるという効果もある。また、ある授業や講師と不幸にして相性がよくなくとも他がこれを補うことができるし、さまざまな授業を経験する過程で自分の学習タイプや適性などを再確認し、自分に合ったものを新たに発見する可能性も開ける。固定観念や習慣に遠慮なく「ゆさぶり」をかけられるのも、「単位」や「成績評価」などから解放された場なればこそ。カリキュラムに拘束された学校の授業ではなかなか実行しにくいことも試すことができ、これがインテンシヴコースに実験的性格と活気を与えている。

### 9. 3. 異文化トレーニング

異文化コミュニケーション能力のトレーニングも、インテンシヴコースの重要な機能の一つとしてあげることができる。受講者にとっての異文化トレーニングであることは言うまでもないが、ここではむしろ、ドイツ語教師にとってのその効用を強調したい。①も②も、ネイティブスピーカーと日本人がスタッフのほぼ半数ずつを占めるかたちとなったことはすでに示したとおりである(3.3)。会場関係など、交渉や手続きが必要な部分を担当したのは主に日本人スタッフだ

が、その他のことは基本的にはひとつひとつ相談しながら手分けして行なった。ネイティブスピーカーと日本人が教師／オーガナイザーとして対等かつ公平に、また効率的に共同作業をするためには、意見の違いや仕事の進め方についての考え方の違いなどを、根気よく話し合いを重ねながら調整してゆくことが欠かせない。したがってインテンシヴコースは、スタッフにとっては準備段階からすでに、非常に密度の濃いインテンシヴな異文化コミュニケーションの実践を意味しているのである。共通の目的を持って活動するという形は、日本人とネイティブスピーカーが固定しがちな役割分担を越えて歩み寄り、相互理解を深める方法として、大いに活用できると思う。

#### 9. 4. 教員養成

これまでチームティーチングや見学、そしていま異文化トレーニングについて述べてきたことなどからも(4.2./4.4./10.3.)、筆者がインテンシヴコースを実践的かつ効果的な教員養成の一形態ととらえていることはすでに明らかであると思う。授業において、対象言語によるコミュニケーション教育を効果的に行ない、異文化コミュニケーションを考える方法を模索することはもちろんドイツ語教師の大切な課題である。だが、そのためにはまず教師自らが「コミュニケーションの主体」としての意識を持ち、単にドイツ語の会話力を身につけるというレベルを越えて、異文化コミュニケーションの現場で自分自身を実践的に鍛える機会を増やす必要がある。また、それなくしては学習者とのコミュニケーションにも敏感ではいられないはずである。

インテンシヴコースが今後さらに軌道にのれば、より公共性・広域性を持つ、理論(授業の準備)と実践(授業)の結合した形の教員養成ゼミナールあるいはワークショップなどへと発展してゆく可能性も十分に考えられる。スタッフ以外のドイツ語教育関係者にも公開してコメントを得るなど、過渡的な試みとしてはいろいろな方法を試してみる価値があるのではないだろうか。

### 10. ネイティブスピーカーと日本人

ネイティブスピーカーの講師が多いことは、受講者にとってはインテンシヴコースの大きな、あるいは最大の魅力である。アンケートでもそのことを評価・歓迎する回答が多かった。<sup>20</sup> ネイティブスピーカーに学ぶ機会に恵まれている場合でも、接することのできるネイティブスピーカーの数はごく限られるのがふつうだろう。複数のネイティブスピーカーとの出会いを通して、ドイツ語圏人にもドイツ語にもさまざまなタイプや個人差があることを実感し、比較・相対化を経験することは、ステレオタイプや偏見を避けることに役立つはずである。

#### 10. 1. ネイティブスピーカー／日本人教師への反応

複数のネイティブスピーカーとの接触を大いに楽しんでもらいたいと思う一方で、日本人スタッフの一人としては少し気になることもある。それは、ネイティブスピーカーを「本物」の、より優れた教師であるとみなす傾向が、受講者の一部に見られることである。(筆者は②では、担当授業を全て Hänel と組んで行なったため、そのことを実感する機会が多くなったのではないかと思う。) ネイティブスピーカーと日本人講師のチームティーチングでは、当事者たちの意識とは別のところで、いつのまにか日本人講師がネイティブスピーカーの「アシスタント」あるいは「通訳」の立場にシフトしてしまっていることがある。たとえば、筆者のドイツ語での問いか

けに対して受講者がネイティブスピーカーに向かって答えてしまい、結果的に筆者が、受講者とネイティブスピーカー教師とのやりとりの仲介者の役割を演じることになるような場合である。このような反応は、筆者の経験では中／上級者に見られる傾向があり、日本人よりもネイティブスピーカー相手に自分のドイツ語力を試したいという意欲の現われととらえることもできるが、ネイティブスピーカーが本来の教師であるという（無）意識から出た反応とも考えられる。（ネイティブスピーカーがノンバーバルな次元で受講者の発言に積極的に反応を示したために、そちらに引っ張られた可能性も除外できないが。）これとは逆に、ネイティブスピーカーに対して気後れを感じてしまい、直接自分自身がドイツ語で試してみるよりも先に「通訳して下さい」と日本人講師に日本語で助けを求める受講者もある。Hänel と筆者のチームティーチングに「なぜいつも二人で出てくるのか」ともらす受講者もいたと聞いた。日本人講師がネイティブスピーカーと協力して授業を構成し、対等の立場でサポートしあいながら授業を担当しうることが認知されていないために、違和感を生じたのではないだろうか。<sup>21</sup> いずれにしても、ネイティブスピーカーと日本人がその場の雰囲気や流れを瞬時に察知・判断しながら、呼吸を合わせてタイミングよくそれぞれの強みを発揮し、受講者の理解を効果的に促進できる方向へと授業を運んでゆくためには高度のチームワークが要求され、かなり訓練が必要であると感じた。

主役がネイティブスピーカーで裏方が日本人、という図式は、対等な立場にたつネイティブスピーカーと日本人の共同作業によって運営されているインテンシブコース本来の趣旨にはいささか反する。しかし、受講する側の現実としてはそのような図式が存在することも常に意識しておく必要があると思う。いまさら西欧人崇拜でもなかりうと思うのは早計で、長い年月をかけて深いところに染み込んでいるものを拭い去るにはそれなりの時間を要する。これはさまざまな要因が作用しあった、場の力学とでもいうような微妙なものをはらむ現象であり、説明や結論を急ぐのは危険だが、日本人学習者のネイティブスピーカー教師と日本人教師に対する視線の違い、さらにはバイリンガルの場合、そしてそれが外国語学習におよぼす影響など、考察してみるに値する興味深い問題ではないかと思う。

## 10. 2. 日本人教師のアイデンティティ

日本人のドイツ語教師は、たいていは外国語としてドイツ語を学習してきており、その過程で得た知識や実践経験を活かして学習者のドイツ語学習をサポートする身である。そして、自分のドイツ語についての知識や運用能力の不完全さ、また誤謬に対する不安などから完全には自由になれないという宿命を背負っている。<sup>22</sup> 筆者自身、授業の場でネイティブスピーカーの前に出ると、一時的に学習者の立場に退行している（つまり、無意識に自分を評価や訂正の対象にしてしまう）自分に気がつくことがある。そのような行動や自意識のありかたそのものにも自らの立場を不安定にし、自らを背景に押しやってしまう要因があるのかもしれない。

また日本人教師には、ややもすればドイツ語の運用やコミュニケーションの領域を「話す」ことに限定してそこから距離をとり、ネイティブスピーカーの役割として彼らに依存・委任してしまう傾向がある。この図式を崩すことも我々の目的の一つであることはすでに述べた (2)。

かつて自分自身もドイツ語学習者として苦勞したことがあり、授業で必要に応じて日本語を

用いて学習者と自由にコミュニケーションがとれ、同胞学習者の学習習慣もある程度わかっており、彼らが抱きがちな疑問や学習上の躓きを理解し、サポートしやすい立場にある — Hänel に繰り返し指摘されてみて初めて、筆者はこれらの点を日本人教師の強みとしてあらためて意識させられることになった。<sup>23</sup> それまでは、自分が依然として中途半端なドイツ語を操り、ときとして正誤の判断にも迷うことをハンディと感ずることの方が多かった。しかし、見方を変えればそれは、ネイティブスピーカーとは異なったスタンスで、外国語や異文化とのつきあい方に学習者とともにアプローチできることを意味する。ネイティブスピーカーとのチームティーチングでも、不完全ながらも自分自身のドイツ語で、コミュニケーションの主体としてネイティブスピーカーと自然にやりとりしている姿をさらけ出すことも、学習者には参考になるはずである。

ドイツ語教師の養成という視点が、日本のゲルマニスティクからすっぽり抜け落ちたまま長く過ぎたのに対し、現在日本に派遣されて来ているネイティブスピーカーには、始めから DaF の教育者として専門性の高いトレーニングを受けている教師も多い。日本語でのコミュニケーションに困らないネイティブスピーカーもいる。また日本人教師には、ネイティブスピーカーの日本での教育活動の助けとなるような情報の持ち合わせがたくさんある。それぞれの得手不得手を知って理解しあい、互いを活かし補いあうことは、労力と忍耐を要する作業だが、「住み分け」してそれで良しとするのではなく、「共同戦線」を張ることができれば、日本のドイツ語教育全体にとって益するところは大きい。

## 11. 揺れと柔軟性

報告集刊行の項でも少し触れたように (9.3)、我々のインテンシヴコースは基本方針こそはっきりしているものの、運営上はどっちつかずの不安定な要素もいくつか抱えている。しかしそれは決してマイナス要因ではなく、むしろインテンシヴコースはかえってそのおかげで、ゆるい網のように全体として柔軟性をもって機能し、無事に成功できたところがあるのではないとも考えている。スタッフにしても常に全員がそろっていたわけではなく、各自のできる範囲で貢献した部分も多い。自戒を込めて言うのだが、ときとして作業が停滞したことも事実である。しかし二回とも、拘束がゆるかったからこそ、個性も考え方も立場もそれぞれに異なるスタッフたちが、計画から実施にいたるまで誰一人抜けることなく関与し続けることができ、„Arbeitsgruppe DaF“をグループとして維持させられたのではないかと思う。

インテンシヴコースは北海道大学言語文化部の催しの一環という性格も担っており、会場の使用や報告集の刊行など、その恩恵も被っている。将来的にどうなるかは不明だが、たとえば定期的な催しとして制度に組み込まれれば、安定し、さまざまなメリットのあることが予想される。しかし、それが本当に幸いするかどうかは、熟考の余地があると筆者は考える。もしも制度上の制約を受けて実験的試みが制限され、運営に規制がかかることがあれば、インテンシヴコース本来の姿から逸れていくこともありうる。提案者の一人としては、多少不安定な要素はあっても、インテンシヴコースには「自由な試みの場」という本来の性格を失うことなく成長し続けてほしい。「公」とも「私」とも定義できない曖昧さにその自由を保証されているところがあり、その

どちらに傾いても不自由になり、自らの可能性を狭めることになるだろう。

## 12. 欲を言えば

検討の余地を残すいくつかの点についてはすでに述べているが、最後に以下のような点も、提案として挙げておきたい。

### 12. 1. 講師間の連携、常駐スタッフ

スタッフ間の情報交換・引継の重要性については先にもふれたが(4.3/5.2)、実際には一旦インテンシヴコースが始まってしまうと授業などで手一杯となり、互いの所在を察知しながらこまめに連絡をとりあっている余裕はあまりなくなる。全体の状況を把握している本部とでもいうべきものがないので、会場周辺に不案内な受講者も、何かあった場合に問い合わせたり連絡したりする先がない。②ではアルバイト学生1名にカフェテリアを一任できただけでも講師の負担がかなり軽減された。また全員にとっての「居場所」が一つできたことが、雰囲気作りにどれほど貢献したかを考えると、経費や協力者の問題が解決できるならば、授業に拘束されない常駐スタッフの確保をぜひとも検討するべきだと思う。

### 12. 2. ひろがり・リンク

目下はいわば基盤作りの時期であるので、規模を急に拡大することは現実的ではないが、将来的に活動の輪を広げていく可能性はもちろん考えられる。いくつかの例を挙げてみる。

#### 1) 道内のドイツ語教師、北海道ドイツ文学会(=日本独文学会北海道支部)

道内のドイツ語教師の大半は、北海道ドイツ文学会に加入している。その主催でドイツ語教育関係のテーマでゼミナールやワークショップ、講演会などが開催されても、現実には反応が大きいとは言えない。しかし出席者の総数は少なくとも、最多会員数を抱える北海道大学以外からの出席者、また非会員だがドイツ語教育に興味・関わりを持つ出席者の占める率は決して低くない。情報交換の場を求めている人たちが確実に存在する。ネックはイニシアティブの不在である。機会があれば参加したい気持ちを持つ人が少なくなくとも、誰もが受身では機動力とはなりにくい。北海道の地理的条件も手伝って、ふだん近隣にどのような顔ぶれがいるのかよく知らずにいることも少なくないだろう。もともとドイツ語関係者全体の人数が少ないうえに札幌やその周辺に集中しているという事情もあり、個別に興味深い試みがなされていても、積極的な情報交換や連携には至りにくいのが現状である。今後は、こうした小さな実践的試みが相互にリンクする機会を作ることも課題である。自分たちが日常活動している地域の中で(人的・物的)共有財産を増やし、活用する場を作らないのは惜しい。また、これまでは運営などに関して直接の関わりは持たなかったが、北海道日独協会の存在も今後は考えに入れなくてはならないだろう。

#### 2) 他大学の学生

モデルとした甲子のインターウニゼミナールは参加者を大学生に限っており、規模も大きい。ため、我々のインテンシヴコースとは状況が異なるが、学生相互の交流は実に活発であった。北海道では、教師レベルもさることながら、学生レベルでは、ドイツ語学習を介して複数の大学の学生たちが一同に会して交流する機会など、ほとんど皆無と言ってよいのではないだろうか。特

に、現時点ではドイツ語を専攻する学生が北海道大学にしかないという特殊事情もあり、ドイツ語関係の講座などに参加する意欲のある学生は、本州あるいはドイツ語圏まで出かけていく。しかし、個々の大学では関心や実力の高い学生が育っているはずであり、散在させておくのはもったいない気がしてならない。「他流試合」はよい刺激をもたらすとと思うのだが。

### 3) 他の同種の試み

インテンシヴコース企画のアイデアは、甲子のインターユニゼミナールに実際に参加して得たものだが、運営などについて同ゼミナールの関係者に直接情報を求めたり、アドバイスを仰いだりすることはしなかった。しかし、札幌での試みに先立って、長年の試みの間に蓄積されたノウハウに教えを乞うことも、今思えば有意義であったに違いない。吉野の *Lektorenfachseminar* でも、九州などの類似の試みをしているグループと連絡をとり、情報やノウハウの交換を試みるようにとのアドバイスを得た。類似の試みは類似した問題を抱えている場合も多いので、情報を共有することによって、トラブルなどもある程度事前に回避することができるというわけである。

## 12. 3. 受講者にも開催の趣旨を明らかに

開講に際しては、受講者にインテンシヴコースの目的を詳しく説明することはせず、授業を楽しんでもらうことを優先させたつもりである。しかし、受講者たちと話していて感じたのは、その結果、誰が何のために企画・開催したものなのかが理解されておらず、漠然と「低料金の語学講座」「大学教員のボランティア活動」などのイメージも生んでいるらしいということだった。どのような動機から参加し、何を汲み取るかはもちろん個人の自由である。しかし、次の三点についてはある程度（もちろん本稿でとっているような関係者向けの形ではなく、別のふさわしい表現と方法で）受講者にも伝え、理解を求める工夫をしてもよかったのではないかと思う。<sup>24</sup>

- 1) インテンシヴコース開催の趣旨。運営母体、目標や機能、実験的性格などについて。
- 2) 受講者が、インテンシヴコースを構成する重要な要因であり、学ぶ主体としてドイツ語教育の質の向上に積極的に貢献できること。
- 3) 日本人とネイティブスピーカーの共同作業とその意義、および両者の対等な立場について。

## 13. 最後に

インテンシヴコースは、実際にやってみて初めてわかったことが大変多く、得るところの多い試みであった。筆者が思うところをあれこれと述べてみたが、こうして書いてみると、ほとんどが後知恵でしかないような気もしてくる。個々の点については、スタッフの仲間たちにも色々とい異論があるに違いない。しかし、筆者が望むのは、インテンシヴコースをめぐるさらに活発な議論が展開してゆくことである。インテンシヴコースに二回とも関わられ、しかもどちらも成功したことは大変幸せであったと思っているし、これからも気負うことなく、現実と歩調を合わせながら、スタッフも受講者も楽しめる息の長い催しとして続けていけることを願う。

„Arbeitsgruppe DaF“のメンバー、東京ドイツ文化センターの方々、そして特に共同作業の契機を作り出しては辛抱強い牽引力となってくれた元同僚の *Annedore Hänel* 氏に、この場をお借りして篤く御礼を申し上げます。

<sup>1</sup> 「ドイツ語インテンシヴコース'97 年秋-外国語能力開発の新しい道筋. Intensivkurs Deutsch Herbst 1997. Neue Wege zur Entwicklung der fremdsprachlichen Kompetenz」(言語教育研究会報告資料集 5、北海道大学言語文化部発行、1998 年 3 月発行)を参照。

<sup>2</sup> Lektorenfachseminar の総合テーマ: „Pflicht und Kür. Neue Perspektiven des Deutsch-unterrichts in Japan“

<sup>3</sup> なお、本稿はドイツ語での発表用の草稿をもとに、日本語で改めて書き起こしたものである。

<sup>4</sup> 経緯の詳細については Annedore Hänel / 藤本純子「Wie Hund und Katze ... 甲子のインターウニゼミナールに参加して」(ノルデン 34 号 127-145 頁、ノルデン刊行会、1997 年)を参照。

<sup>5</sup> 準備過程の詳細については、注 1 の報告集を参照。

<sup>6</sup> このインテンシヴコースは、北海道大学言語文化部公認ではあるが、正規の授業枠に含まれるものではない。この点は、インテンシヴコースにとってはかなり重要なポイントであると思う。

<sup>7</sup> スタッフはそれぞれ次の通り。

① 言語文化部より 5 名 (Sigrid Holzer, Martin Moser, 江口豊、寺田龍男、筑和正格)、文学部より 3 名 (Annedore Hänel, 植木迪子、藤本純子)。共催の東京ドイツ文化センターから Claudia Müller-Seip, Christoph Mücher 両氏。Mücher 氏は当時 NHK テレビのドイツ語講座に出演中でもあり、受講者の多くに顔が知られていた。

② 言語文化部より 6 名 (前回の Moser, 江口、筑和、新たに Birgit Fuchs, Heiko Narrog, 橋本聡)、文学部より 3 名 (前回同様 Hänel, 植木、藤本)。東京からは Jürgen Lenzko, Axel Grimpe 両氏。

<sup>8</sup> 前掲「Wie Hund und Katze ... 甲子のインターウニゼミナールに参加して」を参照。

<sup>9</sup> 当初①ではおもな受講者として北海道大学の学生を想定し、彼らに身近と思われるテーマを選んだが、その後受講者の層が広がり、必ずしもその関心とかみ合うものではなくなってしまった。このことを踏まえ、②では、できるだけ広い年齢層に受け入れられやすいテーマを選ぶよう心がけた。

<sup>10</sup> ②のテーマ決定に至るまでの経過も紹介しておこう。最初に出た案は „Mann und Frau“で、世代を越えて関心を引くものとしてすぐに賛同を得た。ついで男女同権の視点から、„Frau und Mann“, „frau und mann“の修正案が出、„Frauen und Männer“を経て、最後に男女二項ではくくりきれない部分を „...“で示唆した最終的な形に落ち着いた。こうした話し合いのプロセスも、収穫の一つである。

なお共通テーマについては、宣伝にもうひと工夫必要であると感じた。チラシやポスター、そして受講者あての連絡文書にも明記されていたにもかかわらず、実際には必ずしも総合テーマの存在が受講者の側に認識されていたわけではなかったからである。

<sup>11</sup> ②で授業時間が一部短縮されているのは、スタッフの時間的都合によりプログラムを変更したことによるもので、三日目は午前みのプログラムとなった。最終日でもあり、受講者も疲れているのではとの一部スタッフの読みは外れ、終了後のアンケートでは、予定通り三日間フルに開催すべきだったという声、短縮を残念がる声がいくつか寄せられた。期待の大きさと意欲の高さに頭が下がる思いである。

<sup>12</sup> しかし実際には、個々の事情・都合は尊重し、無理にならない形で授業を分担できるようにした。

<sup>13</sup> ①では、北海道大学言語文化部での授業でもチームティーチングの重要性を実践によって示して

いた Holzer-Terada/寺田がチームで授業を行った。(Holzer-Terada は、複数の教案・教材を他のスタッフ仲間にも提供している。)②では、Hänel/藤本が全担当時間を共同で準備・実施し、教材も全てすべて話し合いながら作成した。

チームティーチングという語は誰でも知っているが、実際にはその機能や利点はまだ十分に認識されていないのではないだろうか。ネイティヴスピーカーと日本人が対等な立場でサポートしあいながら授業を行なう形というよりも、「ネイティヴスピーカーがメインで、日本人は背後にいてバックアップする」という役割分担の構図が一般的であるように思われる。また、チームティーチングが要求する準備の手間や仕事量も、この方式が日常的になりにくい理由の一つかもしれない。

<sup>14</sup> ただし、甲子のインターウニゼミナールは、期間中全員が同じ宿舎に寝泊りするという合宿形式であり、また期間も長いので、見学を行なう時間的余裕が充分にあった。その点、準備や運営、授業に必要な時間帯のみ会場にあり、個々の事情によってはそこにいないこともあった我々のインテンシヴコースの場合とは、自ずから事情が異なる。

なお、スタッフの人数にもう少し余裕があれば、授業のビデオ撮影を行なうことも見学の代替手段として考えられる。この場合は、担当講師自身が自分の授業を後から見るという利点がさらに加わることになる。

<sup>15</sup> ポスター・チラシ作成のエピソードにもふれておきたい。筆者が作成した①用が、文字情報に若干デザインを加えただけのシンプルなものであったのに対し、Fuchs/筆者が共同で作成した②用は、Fuchs のアイデアにより、人物写真と文字の混じったコラージュふうのものとなった。Fuchs が写真部分を担当し、日本語テキスト部分を筆者が担当して合成したが、紙面の半分以上を写真にして視覚的印象を強め、文字情報は副次的なものにしようとするデザイン優先の Fuchs と、文字情報ははっきり読める形で前面に出したい筆者の間でなかなか妥協点が見出せなかった。しかし、文化的・個人的差異をすり合わせる面白い議論を交わすことができた。

宣伝効果という戦略面から言えば、一見周辺的に見えるような点についても、メッセージの受信者側の反応について予測してみる必要があると感じた。

<sup>16</sup> ①のアンケートの結果については、前掲報告集「ドイツ語インテンシヴコース'97 年秋-外国語能力開発の新しい道筋. Intensivkurs Deutsch Herbst 1997. Neue Wege zur Entwicklung der fremd-sprachlichen Kompetenz」11-16 頁、江口豊「ドイツ語インテンシヴコース参加者アンケートについて」を参照。

<sup>17</sup> このときの報告は Hänel と藤本が分担して行ない、担当部分をかかわるがわる各自の母国語で発表した。このようなケースでは、一言語にそろえる/通訳をつける/もう一方の言語で要約を添える、などが一般的で、この方法は邪道ととられるかもしれないが、基本的に母国語で表現するのが一番自然なのではないかという、きわめて素朴な発想から出た試みである。両言語共存の姿勢は、Hänel/藤本が甲子のインターウニゼミナール参加報告を協同執筆したときに始まり、共同作業を重ねる過程で、共通の了解事項となっていったものである。報告集の編集方式もいわばその延長線上にある。

ちなみに、ネイティヴスピーカーと日本人が参加する催しなどでの「使用言語」の問題については、筆者は以前からひっかかりを覚えており、今後考察を加えてみたいと考えている。

---

<sup>18</sup> ただし、シリーズとしての「言語教育研究会報告資料集」の発行・送付は言語文化部という組織によって行なわれており、限られた部数を個人的に配布する分を除いては、こちらが直接関与できる立場にないことも事実である。

<sup>19</sup> はじめ甲子のインターユニゼミナールに倣って基礎語彙のリストを編み、事前に受講者に送付することを計画していた。しかし、①のためのリスト作成を始めたところ、テーマ領域が広すぎ、また個々の授業によっても語彙の範囲がかなり変わってくるのが予想され、結局とりやめとなった。

<sup>20</sup> 東京ドイツ文化センターからのゲスト来札は、その意味からも大いに歓迎された。

<sup>21</sup> 中には、あからさまに日本人講師を完全に排除するべきであるとする回答も（例外ではあったが）あったことを付記しておく。

<sup>22</sup> 実際にはネイティブスピーカーでも誤ることはあるし、判断に個人差が見られることもしばしばである。しかし実際には同じ言動でも、発信源がネイティブスピーカーであるか日本人であるかで、学習者側の受け止め方に微妙な違いが出てくるのではないだろうか。

<sup>23</sup> 氏には、おりにふれては日本人教師としての自己認識を新たにしたり、自己像を修正したりするきっかけと勇気を与えてもらった。技術的な側面に偏らず、日本人教師の情意的な側面などについて外からの視線をしばしば提供してくれたことは大変有り難いことであった。

<sup>24</sup> ②では、東京ドイツ文化センターの後任担当者に対しても事情が説明不足であったため、同様の誤解を招くことになってしまった。しかしその後、筆者の吉野での発表や、そこでの東京ドイツ文化センターの Lenzko 氏との詳しい話し合いによって誤解が氷解し、我々の意図についても改めて理解が得られ、将来への展望がまたひとつ開けたことを、大変うれしく思っている。

（北海道大学文学部助手）