

立教大学での教員生活を振り返って

小松 英樹

初めは牧歌的、次は迷走、最後は息も絶え絶え

私は合計 32 年間にわたって立教大学の教壇に立ってきました。この歳月は相当のもので、着任当初に教えた当時の学生さんたちはもう 50 代を過ぎて半ばに達しつつある事実を思い出すと、のけぞって絶句する以外にないくらいの長さです。それは事実としては非常に長く、色々のことがあった、しかし実感としては驚くほどの速さで過ぎ去ってしまった歲月でした。私は関西のある国立大学から縁あって立教大学に着任しました。新任教員は今も当時も学生部主催の清里のキャンプに参加する（個人的感覚としては参加させられる）ケースが多いのですが、私もその一人でした。その夏の清里で私は、当時はそういう言葉はまだなかったのですが、今に言う「カルチャーショック」を受けたのでした。キリスト教精神に基づく建学の理念の具体的現れがこうしたキャンプなのだとは分かるのは、もう少し後のことなのですが、いずれにしても当時の私にはそれはとても新鮮な体験でした。立教大学の学生部はなんというところだろう、こういう部署が存在する立教という大学は、と私はその後もとつおいつ考えたものでした。

さて私は当初一般教育部ドイツ語科の所属で一般教育部のドイツ語や文学部ドイツ文学科の授業を担当しました。初習外国語はドイツ語、フランス語、中国語、スペイン語、ロシア語が開講されていましたが、専任教員がい

るのはドイツ語とフランス語だけで、あとは全部非常勤の先生に任せていました。そしてそのドイツ語とフランス語の専任の数は 8 人と 8 人でした。現在はこの総数では変わらない 16 のポストを、ドイツ語、フランス語、中国語、スペイン語、朝鮮語、日本語の専任で分け合い、開講コマ数（＝履修希望者数）に応じて配分しているわけですから、ドイツ語とフランス語の専任数が激減しても仕方のないことではありません。そういう今では考えられない状況でしたから当時の初習外国語担当教員が棲息していた環境とはまさに牧歌的なものでした。もちろんすでに当時から、こんな状況に甘んじていたら危ない、やがて立ち行かなくなる、一刻も早くその原因を探って改革に乗り出さなければ、と危機感を募らせる人々はいましたし、私もその一人だとは内心自負はしていました。そうした危機感とは当時誰もが胸のうちに抱いていたとは思いますが、しかしそうした危機感が現実の具体的な対策案として結実するほどには切迫感はなかったようです。大学人は言うことは革新的であっても、こと我が身の安寧に関しては信じがたいほどに保守的なものです。折から日本経済は右肩上がりを持続し、バブル期にさしかかっていた。「行け行けどんどん」とばかりに社会全体が金儲け一辺倒の奔流に巻き込まれていました。浮き世を憂き世と警告する声は喧騒にかき消されてしまっていました。そしてバブルがはじけました。

1991 年のいわゆる大綱化はそんな折

にやってきました。もちろんそれに先んずる数年前から大綱化の流れに呼応するように一般教育部ではみずからの部の改組・再編や新学部の創設を含めた改革案を独自に作成して、それなりに懸命に全学にアピールをしてきてはいました。ただ立教大学の一般教育部は私学としては珍しく、一般教育を担当するカリキュラム権と人事権をもった部を長期にわたって保持してはいましたが、専門分野を異にする大所帯だったこともあってどうしても一致してことに当たる団結力には乏しいのでした。そしてすべての構成員を満足させるような独創的な案を創出して全学を納得させるほどの力量はもはや有していませんでした。その組織は制度的な疲労を病んでいたとしか言いようがありません。したがって外圧を跳ね返し自らを貫く強さに欠けていました。それゆえの一般教育部の苦悩を、表記のように迷走と呼ぶのは、その組織に所属していた者としては自虐的に過ぎる気もしますが、外から見ればまさにそう見えていたことでしょう。

一方大学では全学カリキュラム検討委員会が発足して、その実現に向けて検討が始まりました。現状が分析され、理念が掲げられ、組織図が具体化し、カリキュラムの方向性が示されました。それが俗に「ブルーパンフ」と呼ばれる同委員会の出した答申でした。この答申を礎にしてその後立教大学がいかにして独自の「全学共通カリキュラム」、そしてその運営母体である全カリ運営委員会以下の組織を作っていたかについてはすでに本誌の前号12号で歴代部長たちによる回顧の座談会記録に詳しく述べられていますし、また2001年には『立教大学〈全カリ〉のすべて—リベラル・アーツの再構築—』という本が出版されてその全容が示されますから、ここではこれ以上触れませ

ん。いずれにしても全カリの準備と発足以降はめまぐるしい日々連続でした。そうした変化の日々を私なりの実感で戯画化していえば、必死に走るのだけれども足はもつれ、息は上がり、ふらふらの日々ということになるわけです。

ドイツ語担当教員として —教授法の模索

立教大学で一般教育の運営が全カリ体制に移行する以前から、当然のことではありますが、ドイツ語教育に携わる全国の教員の間で、大学における第2外国語としてのドイツ語はどういう目的でどのように教えられるべきかという問題は絶えず問われ続けてきました。日本独文学会には「ドイツ語教育部会」という下部組織が1969年に発足し、それは「国際ドイツ語教師連盟 (Der Internationale Deutschlehrerverband 略称 I D V : 1967年に創設され、世界各国のドイツ語教師が団体として加盟)」にも加わりました。この部会は1970年から『ドイツ語教育部会会報』という会報(1972年からは春、秋2回発行、48号まで発刊、その後1996年からは『ドイツ語教育』と名を変え年1回発行)を出して、国内外のドイツ語教育の現状に関する紹介や報告、様々な大学のカリキュラム改革の報告、高等学校や高等専門学校などの大学以外のドイツ語教育の報告など教育の面に軸足を置いた論述等のほか、ドイツ語史、文法、語彙、音声学など、語学の視点からの論考や報告、ドイツ語教育、ドイツ語学に関する書評などを掲載してきました。また「教授法」への関心が学会内にも高まって、すでに長い伝統を持つ「文化ゼミナール」、「語学ゼミナール」に加えて、1992年から「教授法ゼミナール」がドイツ語圏から専

門の学者を呼んで、4泊程度で行われるようになりました。私も2回それに参加しました。そうした中で私は1993年にドイツ文学科の「ドイツ語科教育法」という科目を担当しましたので、これはいい機会だと思って当時発表されていたドイツ語教授法に関する情報を出るだけたくさん調べて集め、またそうした方法による授業の様子を実写したビデオなども見て、それを学生たちに紹介して検討、討論したことがあります。ちょうどその頃ドイツ文学科には外国人教員として教授法の専門家のシュルテペルクム先生が赴任していて、先生はDeutsch durch Lernziele (学習目的によるドイツ語) という新しい方法による授業を展開していました。この方法は出来れば週5回以上の授業回数を確保することが望ましく、私も自分が担当していた文法の授業を実験的にこの方法で進め氏の授業に共同するという試みをしました。要するに日本語を一切使わず五感を駆使して、幼児が自然に言葉を覚えていく過程にできるだけ近い環境を用意して(そのための小道具類が大変多くいつも運ぶのに苦労したものです)、学生をドイツ語漬けにするという方法でしたが、その結果はどうだったかといいますと、功罪あい半ばというところでした。つまり文法が身につかない、2年生以上の特に日本人教員担当の授業に有効につながっていかないという不満と、ただし耳は非常に良くなる、発話において躊躇や恐れ、不安がなくなるという、発話能力における進歩の両面でした。

全カリ体制下でのドイツ語教育

立教大学でのドイツ語教育は全カリ体制以降それ以前とはがらりと変わりました。同一教員が週2回同じクラスを持つというペアクラス方式、統一教

科書による一年次の授業展開、統一試験問題による試験、成績結果の情報相互共有、クラス運営について、あるいは授業方法についての担当者全員による定期的な報告・検討会などです。つまり教える側の教育能力・教育環境の平準化はほぼ達成されたかと思います。しかし問題はその後です。学習者の学習意欲をどれだけ高め、緊張感があってしかも出来れば楽しく、魅力ある授業を展開するにはどうしたらいいかという難問です。統一教科書ですからまずそこに一定の制限があります。私たちの統一教科書は最初『立教生のドイツ語』と言うタイトルをつけて発行されました。ドイツ語教育法を専門的に研究している教育講師を中心に若手の気鋭の研究者たちに私たちも協力して議論に議論を重ねながら作られたものでした。やはり一番の難しさは、どういう教育理念でドイツ語の何と何をどのように学んでもらうのか、という最も肝心な部分の問題でした。言い換えれば発話能力か読解力養成か、という昔からの問題です。その両方をと意欲的になればなるほどどっちつかずの中途半端なものになってしまいがちです。出来上がったものはどちらかと言えばコミュニケーションに重点を置いた、入りやすさ親しみやすさを狙ったものでした。使った担当者たちからはいろいろと批判も出てきました。その後タイトルも『シュトラッセ』、『シュトラッセ・ノイ』と変わり、改訂に改訂が加えられて今日にいたっています。私たちが半分がっかりした逸話に『立教生の』というタイトルが付いていると電車の中で読むのには抵抗がある」という学生の言がありました。

教科書というのは、特に入門・初級用の教科書というのは、著者たちの意欲がこもればこもるほど厚くなっていく、という宿命の性格があります。私

たちのテキストも改訂を加えるごとに、そのような性格を増していきました。そのため限られた授業回数の中でどうやってそれを消化するかというそれまでになかった悩み、苦しみに改めて直面することにもなりました。

最近はいPodという便利な（私には使いこなせないので、かえって困った）機器が出てきて、私より若い先生方は、ということほとんどすべての先生方はということですが、それを上手に使って学生たちの集中力が途切れない工夫をしているようです。またテキストの内容に応じた画面のあるビデオを流して視覚から情報を補うことは私もしていますが、その操作が滑らかにいかなければ、授業効果としてはむしろマイナスに働きかねず、折角のそうした補助教材も必ずしもプラスになるわけではありません。

もう一つはクラスサイズの問題です。年によって、学部によって学年によって、ときに50人を超える（名簿上）ことがあります。そうなるといきおいクラス運営は困難になります。それを克服するのがプロだろう、と自らを鼓舞して頑張るわけですが、いくら声を張り上げても、こちらの意欲にかかわりなく寝込んでしまう学生の実態を前にすると、苦い絶望感と空しい徒労感にさいなまれることになるわけです。それはともかく私たちはまた出来るだけ人数を絞った、一種の成績別クラスも実験的に試みてきました。その成果が狙い通り上がっているかどうか精密に分析する必要があります。

また昨今は同じ文法項目を説明しても、かつては理解してくれたのに、「先生それ（文法用語）って何ですか」とか、「意味が分かりません」、などと問うてくる学生が増えているという事実もあります。世に言われている学力の低下現象です。集中力、注意力の低下です。

今しがた説明したばかりの事柄について、練習問題をやらせてみるとその学生はまるで説明を聞いていなかったことが判明する、そういうことがとみに増えてきました。目をこちらに向けて私の文法の説明を熱心に聞いているかに見えた学生なのにです。そこには明らかに人間力といえるものの低下が伺われます。これは日本人の劣化とか、日本社会全体のモラルの低下とかいわれる現象と通低している事態だと言わざるを得ません。

私が学生だったときに受けた授業でもっとも学習効果が上がったものに、アメリカ人講師のクラークという先生の英作文の授業がありました。その頃は大学の授業はだいたい10分から15分遅れて始まるのが大半であったのですが、クラーク先生はベルと同時に教室に入ってきて先生より一歩でも遅れるともう教室には入れてもらえないのでした。その授業では学生たちは先生が執筆したかなり長い英文を暗記しておくことが受講の条件でした。教室では学生はその文章の一部を置き換えては応用文を間髪を入れずに言わなければなりません。進むにつれて置き換えの部分が増えていって、それを繰り返しているうちに自然に作文力、発話力がついていくというものでした。予習しておかないと授業についていけませんし、順番はどんどん回ってきます。緊張しっぱなしの90分間でした。終るとふう〜とため息がもれ、疲れがどっと出ました。しかしそれ以上によく頑張ったという満足感、そして何よりもうれしい達成感がありました。そのクラスは自由科目でしたから意欲のある学生だけが受講している、ということはあるにせよ、クラスサイズはゆうに50人を超えていたと記憶しています。そこを支配していたのは学生に甘えを許さない教師の圧倒的な厳格さでした。

教育にはやはりそうした厳格さが必要だと、私はうかつにも今頃になって改めて感じ入っているところなのです。

教師となって以来私はひそかにそのクラーク先生のような授業をやりたいと念じてきました。しかしついにそれはかなわぬ夢で終わったようです。そういうことを実現できなかったおのれの非力を思えば今はやはり引退の潮時なのだと感慨にふける昨今です。

立教大学との出会いがあって、それを定年まで全うできたこと、それをただただ感謝しています。すべての学生を一人一人大切にする立教大学の素晴らしい教育イデオロギがこれからも深く浸透していくことを願ってやみません。皆様ありがとうございました。

こまつ ひでき
(本学社会学部教授)