

学生の「やる気」のみに頼らない教授法の必要性について

— ドイツ語の授業での実践 —

About the Necessity of the Methodology that Does Not Depend Only on Students'
“Motivation” – A Case Study in German Class

塩谷 幸子¹

Yukiko Shioya²

要 旨

学力の格差を学生自身の努力だけで克服するのは困難である。「やる気」の問題と捉えるのではなく、学生の実力や嗜好に応じた課題を与えて訓練する必要がある。教師たちは、一つのメソッドに固執せず、個々の学生の特徴を見抜けるように、教師自身が様々な分野に関心を持ち、研鑽しなければならない。

Abstract

It is difficult to overcome the difference of scholastic attainments only by students' own effort. Teachers must not think about only the issue of “motivation” of students, but give them the appropriate problems corresponding to their level and preference. We should not persist in using exclusively one method. We must take an interest in various fields and strive to see the potential of each student.

キーワード：ドイツ語教育，教授法，学習動機，学力格差，学習支援

Keywords: German Language Education, Methodology, Motivation, Scholastic Attainments, Learning Support

1. 序 — 語学の授業に求められているもの

スポーツなり芸術なり，何かを身につけようとするれば，地味な基礎的な練習が必要であることは，一流の選手や演奏家だけでなく，子どものお稽古事の段階からすでに常識である。練習なしに難易度の高い業を求める保護者がいれば，いわゆるモンスターペアレント扱いされること必至であろう。

一方，勉強すること，特に外国語の学習は，大げさに言えばその場にいればあっという間にネイティブスピーカーと対等なレベルにまで上達することができるようになることを期待され，まるで笑いながら手拍子しているくらいの手間で良いくらいの楽な学習法が求められる。辞書を引いたり，文法の練習をすることなどの地道な訓練は面倒がられ，残念なことに語学の

¹ 東海大学札幌キャンパス，005-8601 札幌市南区南沢5条1丁目1-1

² Tokai University, Sapporo Campus, 5-1-1-1 Minamisawa, Minami-ku, Sapporo 005-8601, Japan

教師でも「つまらないからやる必要がない」と学生の前で公言する者さえいる。

近年では、大学側からは授業のコマ数が削減される中、効率と成果が求められ、人間が教えるのではなく CALL での自習を取り入れているところもある。学生側は、「外国は嫌い」と感じるものも増え、学習の目標を掴み難くなっている。外国語を話す以前に友人以外の人間と話すのを億劫がり、また、全体的に基礎学力の不足が見られることも否めない。

そのようなさまざまな困難の中、本稿では外国語、特に第二外国語（英語以外の外国語）の授業で何ができるかを探してみたい。

2. 途方にくれる学生たち

ここ数年、授業で目に付くことは、クラスの中での学生の実力の格差が大きいことである。勉強に熱心な学生、少なくとも言われた範囲内の課題はこなせる学生がいる一方で、授業に出席しているもののなかなか成果の出せない学生もいる。その中で、筆者が特に気にかかった例をいくつか挙げてみたい。

- (1) ドイツ語の家族関係（父、母、兄弟、姉妹など）の単語のテストを実施しているとき、ある学生が『祖父』などの漢字が読めない」と訴えた。小学校で学習する漢字について読めないと言われることは予想していなかったが、最近の若者は『祖父』などという語は使わず、『おじいちゃん』と言うのが一般的かと、言い直してみたが、今度は『おじいさん』と『おじさん』の区別が分からない」と言われた。
- (2) ある学生は、動詞の現在人称変化の 2 人称単数で不要な-e-を挿入する癖³があり、そこを指摘して、正しい形を書かせ、続けて正解を隠して新しい用紙で当該箇所を書かせようとしたら、やはり不要な-e-を挿入する間違った形を直そうとしなかった。
- (3) 学期末試験の際、辞書・教科書等の持ち込み可とし、その上で教師側で数冊独和辞典を持参し、希望者に貸し出ししていたが⁴、その学生は、他の学生が、自身の、または教師の持ってきた辞書を利用しつつ問題を解く中、最初やはり辞書を使用しようとし、その結果、ほとんど答案が埋まらないまま時間が過ぎていったのであるが、最後の 20 分くらいになってやっと、「辞書を貸してください」と申し出た。

言うまでもなく、「これこれこのような学生がいるのは嘆かわしい云々」と一方的に非難しようというのではない。履修登録したものの授業に出席しなくなったり、課題をやろうとしない、いわゆる「やる気のない」学生は、どの大学でもどの年度でも多かれ少なかれ存在する。筆者自身、列挙したような学生は、その学生固有の問題、すなわちある年度・クラスにたまたま例外的にこのような学生が存在したのだと考えていた。外国語教育の現場で学生のモチベーション、すなわち「やる気」を喚起しつつ授業を進める必要があることはしばしば指摘される（山本、2004）。しかしながら、(1)の学生のように国語の基礎的な漢字が読めない状態で外国語の単語を覚えるのは、ちょっとやそっとの「やる気」があっても、普通に漢字を知ってい

³ その誤答のパターンは初心者にはしばしば見られるものである。

⁴ このやり方には賛否あるとは思われるが、ある種の緊急避難的措置として行なった。

る者よりも何倍も困難な作業となろう。その他に基礎的な知識の不足という点からは、アルファベットの**b**と**d**の識別がはっきりしない者、アルファベットの並び順があやふやな者も存在し、(1)の学生固有の問題とは言えない。

(2)の学生に筆者は、「間違いを指摘されたら、次からはそれを直して、自分で正しい形を書こうと思わなければならない」ということを言ったが、このような文言は、落ち着いて考えてみれば、国語や算数の学習を始めたばかりの幼児や小学生に対して言うような言葉である。まだ学習するということが分かっていない子どもであれば、間違いを自分で直すこともできず、繰り返し同じ間違いを犯すこともしばしばで、幼児教育の指導者は先の筆者のような言葉を言い聞かせることも多々あるだろう。(2)のような学生の場合は、覚える気がないというよりも、どのように学べば良いのかが分かっていなかったという可能性を考えるべきかも知れないと思いついた。

(3)の例であるが、まず、試験前に何の準備もせず、試験が終了して答案を提出して初めて、「全然分からなかった」と帰りがけに言って去る学生もいたことを思えば、(3)の学生は、少なくとも試験時間中に、自分の手を動かさなければ単位が取得できないと腹を括れたのは、幸いであったとも言える。

辞書(教科書巻末、単語帳含む)については、ある程度の理解力を持っている学生が自力で調べることを嫌がることも多く、それは、「やる気」の問題とも思ったりもしたものだ。しかし、義務教育や高校で辞書を引くこともほとんど経験がないまま大学生になることもある昨今では、その方面の訓練不足という側面もあるだろう(塩谷 2004)。自分の手を動かしたくないと言う傾向を除いて、辞書等の利用が忌避される理由を考えると、もしかすると、アルファベットの認識があやふやなことも原因として挙げられるかも知れないとも思う。

このような問題を抱える学生たちについて、一番シンプルな対応は、「学力が一定の基準に達していないために単位取得させない」というものである。現実にそのような結果となってしまう例も少なからずあった。とはいえ、学生たちの様子を見るに、勉強したくないというほどの意志も感じられず、ただ困り果てているのが現状のようである。河本(2009)の指摘する「少子化と実質的な定員増」やゆとり教育という背景がある以上、何かしらの支援を考えなければならない。

3. 実践例 — 習熟度によって課題を設定する

3.1. 「授業を聞いていない」

最初に習熟度別に課題を設定してみようと思いついた契機を述べてみたい。学期中に、「次回の授業で小テストを行う」と宣言したところ、授業後にある学生がやってきて、「授業中話を聞いていなかったの、テストされたら困る」というようなことを述べた。筆者は当初、言葉通りに受け取ったので、何を言うのかとやや驚いたのであるが、ともかくも小テストを実施し、採点したところ、その学生を含め結果はあまり芳しくはなかった。ある程度予期していたことではあったので、翌週答案を返却し、答え合わせと解説を行なった直後にもう一度全く同じ問題を配り、回答させてみたところ、成績上位層、それから勉強して来なかった者たちについては得点がアップしたが、全く同じ問題で、しかもヒントを黒板に残してあったにもかかわらず、「授業を聞いていない」と言った学生を含め、点数が下がった学生も何人かいたのである。

筆者はこの結果を重大に受け止めざるを得なかった。すなわち、点数が下がったグループについては、最初のテストの正解箇所も、学生たちは本当に理解していたのではなく、偶然の産物であったに過ぎなかったのだ。なお、大雑把に分けると、a)比較的真面目な成績上位層、b)いわゆる「やる気」の問題ともいえる、出席率に問題があったり積極的に課題に取り組みながら中間層、そしてc)再試験で点数が下がった成績下位層があることになる。

3.2. 学生の実力に即した課題での実践

「授業を聞いていない」と言った学生は授業後にやってきて、「テストの度に点数が下がって自信がなくなっていく」というようなことを訴えた。筆者としても対策の必要性は痛感したので、学期途中でまずは徹底した復習を行なうことにした。まずは規則動詞の現在人称変化の表(図1)を書いてもらうことから始めたが、「私」「君」「彼」などの人称代名詞からまともに書けない学生も含め、完全にルールを覚え切れていない学生も、残念ながら4割ほど存在した。そのため、まずは人称代名詞・動詞の変化形を黒板に書いて例を示し、別の動詞のカードを配布してもう一度書かせた。筆者が教室を巡回し、できた者の解答から採点し、躓いた者にはやはりまた別の動詞のカードを書かせ、クリアした者には、応用問題、それができれば今度は不規則動詞の場合と、学生の理解度・作業スピードに合わせて課題を出して行った。

動詞 kommen を正しい形にして表に記入して下さい。
 人称代名詞(私は、など)も必ずドイツ語で記入して下さい。

(私は)		(私たちは)	
(君は)		(君たちは)	
(彼は)		(彼らは)	
(彼女は)			
(それは)			
		(あなたは)	

図 1 動詞の現在人称変化表のカード

ここまでの過程で目に付いた点は、まず、c)のグループのような、基礎的な事項が身につけていなかった者でも3~5回繰り返し同じような練習を行えば、要領が分かり、正しく動詞を活用させるようになっていったことである。当たり前と言えれば当たり前なのだが、ここで行なった練習は、人称代名詞を書く、動詞を活用させるという、極めてシンプルなもので、このような単調な練習は、「学生にとって楽しくないからモチベーションが下がるに違いない」「筆記の文法練習ではなく口頭の会話形式で行なうべき」と評価されることも少なくない。しかし、応用形式(文中の穴埋め等)や、口頭練習では身につけなかったものが、書き取りのように表を書くことで身につく場合があるのであれば、試してみる価値はあろう。本来、このような練

習の方法は、高校生以下ならばともかく、大学での授業時間内の進め方としてはあまり適切ではないと思わなくもないが、必要なことはするべきであると考えている。学生の中で、当初は「やる気」のない方のタイプと考えていた者が、このような簡単な練習によって、ほどなく上位グループに追いついたという例もあった。

3.3. 理解のストライクゾーン

しかし、この方法でもやはり効果の出ない学生たちもいた。c)の、契機となった小テストの再試験で点数が下がったグループである。動詞だけでなく、名詞や冠詞で同種の練習を行った際、やはり苦戦していた「授業を聞いていない」と言った学生に、「男性名詞に付ける定冠詞は der, 女性名詞は die, 中性名詞は das, それでは Buch (本) は中性名詞であるが、どの冠詞を付けたら良いか」という内容の質問をしてみたところ、「難しい…」と嘆息された。筆者としても、どのように指導するべきかかなり悩んだものだが、ふとしたことで、うまく行くようになった。すなわち、「男性名詞は der, 女性名詞は die, …」のくぐりを問題文の冒頭に提示しておいたところ、同じグループの他の学生たちはエラーがあったのに対し、その学生は全問正解した。動詞についても、最初に現在人称変化について文字で解説しておいたところ、同様の結果となった。ここに至ってようやく、筆者はその学生が最初に言った「授業を聞いていない」という訴えの意味するところを理解した。おそらくその学生は、耳で聞いて得られた情報の理解が苦手なのであろう。これは、それが顕著に出た例であるが、筆者の体験では、外国語の聞き取り云々以前に国語の聞き取りが不得手な学生もしばしば見られ、教える側としては何らかの対策が必要である。

傍から見れば、進歩と言えるほどのレベルではなかったかも知れないが、それでも今までできなかったことができるようになったということでの評価はしたいものである。

4. 授業を運営する際の留意点

4.1. あらゆる層への対応の必要性

クラス内での学生間の実力の差が大きい現状では、授業の内容をどの層に合わせて設定すべきかが問題となる。学力の不足している学生がいることを想定して、例えば基礎的な漢字が読めるかどうかというところからスタートすれば、大多数の学生は授業内容に幻滅し、また、自明のことをあたかも知らないかのように扱われてプライドが傷付いたと感ずるだろうことは想像に難くない。単位の取得と言う点では、単純に言えば学期末に一定の基準をクリアできれば良いわけだが、先に述べたように、適切な冠詞を選ぶのも苦勞するグループがあるからと言って、最初から学期末の目標に、冠詞を正しく選択できるようになることを設定するのは、要求水準としては低すぎる。

また、成績下位層にいかに対応すべきかと言う問題は、教師の側も頭を悩ませ、真剣に考えるが、その一方で、成績上位層について放置したままとなるのも好ましくない。それこそ、「やる気」を失わせる結果となろう。b)のような出席状況に問題があったり、授業にあまり積極的ではないグループに対しても、それなりの支援を要する。3.2.で挙げたように、学生ごとのレベルに応じた課題を行なうことが理解の助けになることは明らかなので、上位層、中間層、下位層のグループごとの、可能ならば学生個別のケアを行ないたいところである。

4.2. 授業形式の可能性

3. で示したように、成績下位層には何ならばできるのかを探り、上位層には発展・応用の課題を提示し、中間層を励ましながら授業を行なうのは、学生数が 15 人程度のクラスであったから何とか可能であったが、それでも結構ハードに感じたものだった。理想を言えば、実力別のクラスがあれば良いのかも知れない。しかし、ちょっとまじめに勉強ただけで上位グループのレベルに追いついた学生の例もあり、また、上位グループからの脱落もあり、成績別のクラス分けが必ずしも適切ではない。

この点の助けになるツールとして挙げられるのは、コンピューター支援の授業を行い、誰が、いつ、どの問題を、どれだけクリアできたかを教師側で瞬時に把握できるシステムを導入することである⁵。

授業の開講システムとしては、もしも可能ならば、現在ドイツ語の授業は週二回の授業のうち、一回ずつ日本人とネイティブの教師が交代で担当しているが、最初の半年くらいは日本人の教師⁶が週 2 回きめ細かく学生の様子を見極め、適性に応じて能力を伸ばすことに務め、秋学期以降にネイティブの教師に応用的な内容を扱ってもらい、場合によっては実力主義で成績評価してもらうというシステムが合理的かと思う。

また、学生の要望として挙げられたのは、『英語学概論』があるのだから、『ドイツ語学概論』があっても良いのではないか」というものだった。誤解されやすいが、この場合の「ドイツ語学」というのはドイツ語そのものについての研究であり、一般的に「語学ができる＝外国語に堪能」という意味合いでの「語学」ではなく、「言語学」の一分野である。外国語を「読む・聞く・話す・書く」能力とはまた別個の学問である「ドイツ語学」は、原則としてドイツ語の能力の有無に関わらず学ぶことができる。

その他、ドイツやドイツ語圏の文化や歴史などの授業を選択できれば、ドイツ語を知らなくても授業に参加可能であるとともに、ドイツ語を学んで来た者たちもその文化的背景を知ることができ、知識が深まるであろう。

4.3. どのようなスタンスで授業に臨むか

教師側の立場としては、ある特定の教授法、例えば会話の練習を通じて言葉を習得させることにしたら、そのやり方を徹底することで学習者のスキルをアップするという方法を取ることが少なくない。その際、学生側には、積極的にそのメソッドに関与することが望まれる。教師によっては、自身の教授法を受け入れてもらうことに必死になるあまり、学生が他の手段で学ぼうとするのを嫌がる者もいたりするが、3. で見てきたように、ある物事をいかに理解するかという道筋は学生一人一人異なるものであるため、一つの教授法を徹底すると授業について行けない学生が出る可能性が高い。その点を、「学生のやる気がないから」あるいは、「教え方が悪い（自分の推奨する教授法を取り入れなかった）から」とのみ結論付けるのは短絡的に過ぎる。

⁵ 教育支援ツールの moodle を利用した授業を筆者は東海大学で数年前から試みている。

<http://webgerman.sakura.ne.jp/moodle/>, コンピューターはじめ教育機器の利用については、吉島茂、境一三 (2003) に詳しい。

⁶ 必ずしも日本人に限る必要はないが、誰か一人となれば大抵の場合細かい事情の分かっているものは日本人教師の方となるので、そのように書いた。

自分の教授法への固執と裏腹にあるのが、学生の否定的な言動を恐れることかと思う。学生に無視されたりそっぽ向かれたりしたことについて、教師側での反省なり工夫は確かに必要だが、その点について、何とかネガティブ反応させまいといわば予防線を張るように、「何とか学生に楽しい授業だと言わせて見せる」とばかりにパフォーマンスやゲームばかりに頼るのは、学習効果という点ではあまり効果がないように思われる。

学生の私語や独り言等で、例えば「ドイツ語って主語によって動詞の形が変わったりするから嫌だよね」等の発言を聞いたことがあるが、それに対して、「何とかドイツ語を嫌わせないようにしよう、そのためには会話中心で楽しく」云々と反応する場合を見聞きしてきたが、それは的外れであろう。その発言をした学生は、むしろドイツ語の特性を理解していると言うことで、喜ばしいことである。学生によっては、「会話の授業なんて嫌、人前で絶対に喋らせないで」などと言ってくることもあるが、そのように意思表示されたら、それならどの程度までならやってみる気になるか、などと、学生と話し合うことができるのでさほど問題はない。3.の学生の例でもそうだったが、学生の否定的な言辞を感情的に捉えるのではなく、その裏にあるサインを読み取るべきである(塩谷, 2004)。

教師が実行したいことを「学生が楽しいって言っているから」と、そのような時だけ「学生のため」を言い訳にするのではなく、個々の学生の資質を見極め、時には学生の嫌がることでも必要な練習ならば毅然と行なう必要があるだろう。

5. まとめ - ドイツ語教師の立場で何ができるか

ドイツ語の授業を担当するのであるから、教師は高いドイツ語能力を持ち、その指導に優れていることが必須ではある。とはいえ、昨今の基礎学力に不足のある学生を指導する点からも、ただ語学能力があるだけでなく、種々の知識を持っていることが望ましい。ドイツ語の教師の立場として方程式を教えるわけにもいかないが、国語の文法や地理的なことについては、応用、もしくは雑談の形で触れていくことができる。

学生の「日本語にも文法はあるのか」という素朴な質問に対し、筆者はローマ字で「hasiru (走る)」の活用を書き、共通の語幹の **hasir-** を四角で囲み、語尾の **aiueo** を枠外に出して見せたら(図2)、学生から感嘆の声が上がった。全く些細なことでも、国語の文法について既に知っていた学生も当然ながらいたが、このようなことでも、学生の言語に対する視野を広げることに貢献できるのである。



図2 5段活用

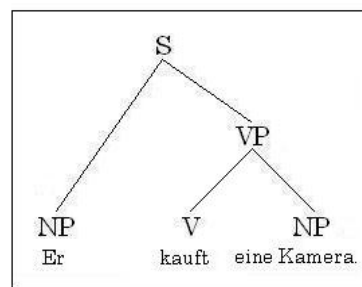


図3 樹系図

年度によっては、外国語の学習は不得手な学生でも、音楽の素養があつて、ドイツ音名からアルファベットのドイツ語の読み方を知っている者がいたり、スキー部の遠征でドイツ語圏の滞在経験があつたりと、それぞれ長所が見られたり、また、言語学的なことに関心のある者たちからの「ドイツ語の文で樹系図(図3)を描くことができるのか?」との質問に対し、学生に樹系図とともにドイツ語学の専門書を見せたりと、個々の学生の資質を見抜くためには、教師自身が様々なことに対応できるように研鑽する必要がある。そして、学生に対しては、地道な、時に面倒な、嫌だと感じるかも知れない努力もしなければいけないことを説き続けなければならないだろう。

参考文献

- 河本敏浩 (2009), 『名ばかり大学生 日本型教育制度の終焉』, 光文社
- 塩谷幸子 (2004), 「インターネット時代のドイツ語授業を取り巻くもの 「教えて君」から「2ちゃんねる」まで」, 『独語独文学科研究年報 31 号』, 北海道大学ドイツ語学・文学研究会, 115-130
- 山本洋一 (2004), 「外国語授業の構造的問題と効果的授業構築」, 『学習者中心の外国語教育をめざして』, 板山真由美, 森田昌美編, 三修社, 87-104
- 吉島茂, 境一三 (2003), 『ドイツ語教授法 科学的基盤作りと実践に向けての課題』, 三修社

(受付: 2010年1月31日, 受理: 2010年3月2日)