

「テーマン」による学習者中心の授業の試み

— 95年ドイツ語 I A 授業報告 —

大塚 讓

0. はじめに

ドイツ語系では、過去3年間にわたって教育改善のための努力を積み重ねてきた。主な成果を挙げれば、第一にドイツ語 I で統一教科書を採用していることである。第二に各クラスに主担当者（週2回担当）を置き、もう一人の担当者とのチームワークの下で教育に当たっていることである（スタッフの関係で1クラスだけ止むを得ず3人で担当）。第三に95年度から全クラスとも週に1度ネイティブスピーカーの授業が受けられるようになったことである。第四にドイツ語 II では、93年におけるアラカルト方式の試行、94年度における統一教材としての「テーマン2」の採用、95年度後期におけるクラス制の下での4技能重視を踏まえた緩やかなアラカルト方式の試行等、外国語教育のあるべき姿を求めた模索を続けてきたことである。第五にドイツ語 III では、4技能重視を踏まえつつ、学習者のニーズの多様性に留意して知識受容型のクラス（日本人教師担当）と自己発信型のクラス（ネイティブ教師担当）を設けていることである。第六に学期始めやクラスの選択に当たっては、学生に事前にシラバスの形で正確な情報を提供するよう努めてきたこと、第七には、過去3年間学期終了時に組織的なアンケートを実施し（昨年度は個々の教師の授業の評価にまで踏み込んだ）、学生側からのより正確なフィードバックを得る仕組みを工夫してきたこと、第八に特別の講習を行ったこと等もあって、ドイツ語技能検定試験の受験者、合格者の数が着実に増えてきていること（95年度から本学が6月の試験の会場を提供するようになったので、この傾向がさらに増進されることが期待される）、第九にドイツ

語教育のコンセプトを一貫してコミュニケーション能力を中心とする4技能の総合力の育成に据えてきたこともあって、短期語学研修の参加者がコンスタントに現われている（3年間で合計20名）こと、等々である。

こうしたドイツ語教育改善の流れの中で、今年度（95年度）ドイツ語Iに当初から本格的なドイツの総合教科書「テーマン1」（正確には Themen neu 1, Max Hueber Verlag 刊）を使用する選択クラスを設けることに踏み切った。その意図は、第一に国際水準を視野に入れた本格的な4技能対応教育に着手すること、第二に本格的な外国語コースの実現を遠望して初級から上級に至る一貫したカリキュラム立案に向けてその第一歩を踏み出すこと（「テーマン1～3」は600～700時間の一貫したカリキュラムに裏打ちされたものである）、第三に心からドイツ語が好きな学生を作ること（これは多分に私の個人的な見解かもしれないが）、にあった。これらの要件を全て備えた教科書は日本にはまだないはずだ。

しかし私は、第三の意図が最も大切だと思っている。「好きこそ物の上手なれ」の譬え通り、学ぶことへの喜びがなければ学習の成果は上がらない。そしてクラス全体を学習の喜びへ誘う点にかけては、伝統的な文法訳読法よりも4技能対応の教授法の方がはるかに優れていると思われる。例えばここで紹介する「テーマン」は、学習者を否応なくアクティブな参加へ引き入れる仕組みを備えている。従来文法訳読型の授業では、1年間で接続法に至る全ての形態規則を終了することが至上命令になっており、応用練習の機会が少ないため結局生きた力として定着することが極めて困難であるばかりではなく、学習者の立場からすると、予習してきたことを確認することに終始する極めて受動的な学習形態であり、アクティブな参加を通して発見と実行の喜びを味わうことはほとんど不可能だったように思われる。

もちろん教科書が授業をしてくれるわけではないから、「テーマン」がその真価を発揮するためには、これを使う教師は献身的な研究と努力を注がなければならない。肝心なことは、授業の結果を決して学習者の責に帰さないことだ。授業がうまく行かない（学習者の乗りが悪い）とすれば、必ずこちら

に何かしら工夫と努力について問題があるからだ。「テーマン」による授業の成否は、学習者が90分間集中力を保ってアクティブに参加し続け得る手順を考え抜き、この手順を支える的確な仕掛（教材）を用意することに掛かっているように思われる。しかしこうした準備段階での洞察とエネルギーを支えるものは、技術的なものではなくむしろ極めて人間的なものであるように思われる。以下の報告は、このような悪戦苦闘の一端の記録である。

1. 95年度ドイツ語Ⅰの教育態勢

	所属方法	クラスサイズ	教師担当状況	教室	教科書
Aクラス	選択者のみ	22名	日*：2回 ネ*：1回	日：通常 ネ：AV	Themen
他クラス	学生番号順	約40名	ネ：1回 日：2回	ネ：AV 日：通常	共通教科書**

* 日＝日本人教師。ネ＝ネイティブスピーカー教師

** 「コミュニケーションのためのドイツ語」と「アルファードイツ語文法」（いずれも三修社刊）を併用。

上記のような経緯で、今年度、スタッフの合意に基づく共通の実験として、「テーマン」を用いる選択クラスを設けた。選択した学生の人数は予想より少な目の22名（女子17名、男子5名）である。その他のクラスについては、A以外の学生を学生番号順に振り分けた。またA以外のクラスの教育方針もAクラスとそれほど違いは無く、日本の教科書を用いて「4技能の基礎的総合力」の育成を図ることを目的としている。教師のクラス担当状況は、1クラスを除いて全クラスとも基本的に同一である。週3回の授業のうち1人の日本人教師が2回、もう1回をネイティブスピーカーの教師が教えている。もちろん、Aクラスを除いた全クラスは教材を統一し、教師間のチームワークに基づいて授業を行っている。

2. 95年度ドイツ語 I Aの授業内容

2.1. 基本計画一目標・方法・教材・期待される参加姿勢・評価方法・教材の配布方法

2.1.1. 目標

キーワード：4技能の基礎的な総合力の育成／ドイツ語を好きにさせる

現代の国際関係にあつては、先進文化・文明を一方向的に受容し模倣するあり方は遠い過去のものとなり、相互依存的・双方向的な文化・文明関係を基本としている。こうした国際関係の推移に対応して、文化・文明間の情報流通を媒介する外国語能力へのニーズも、先進文化・文明を一方向的に受容することから、文化・文明間の双方向的なコミュニケーションを実現することへと変化して来ている。こうした外国語能力へのニーズの変化に伴って、これを育成する方法も、一方向的受容を目指す文法訳読法から、コミュニケーション能力を中心とする4技能の総合的習得を目指す方法へと変貌を遂げて来た。しかし残念ながら、わが国の外国語教育はこの変化に十分対応しているとは言えず、ドイツ語教育を例に取っても、この変化を踏まえて初級から上級まで一貫した方針の下に編まれたドイツ語教科書はいまだ出現していない。それどころか、ほとんど全ての教科書は1人の教師が週1回年間25回程度教えることを前提とした自己完結型のものばかりであり、とても総合力を習得させうる体ものではない。

従って、ドイツ語能力の総合的育成を目指そうとすれば、取りあえずはドイツの教科書に頼らざるを得ず、今年度はこの点でドイツでも定評を得ている「テーマン」(Themen neu 1)を採用することにした。同時に、この教科書を選んだ理由は、国際基準に叶ったドイツの教科書の中でも、特にそれが学習者を学習の喜びへと誘うコンセプトに貫かれている点で優れているからであることは、すでに述べたとおりである。学習者を実行と発見へと不断に誘い続ける縦横の仕掛を備えた優れた教科書無しには、4技能の総合的習得という困難な試みは、およそ不可能である。

2.1.2. 授業の方法

キーワード①教室での学習と復習を重視 ②多様な練習形態

③カード作成による語彙力の育成

- ① 一般に予習を前提にすると出発点が揃わずクラス全体のアクティブな参加はおよそ期待し得ない。これは、「テーマン」のような学習者の積極的な参加を不可欠とする教科書では特に注意しなければならない。むしろ「テーマン」そのものが予習を前提としてはおらず、教室での学習を共通の出発点とし、ワークブックなどでのたくさんの復習を通してこれの定着を図る、という基本方針に立って編まれているように思われる。
- ② 多様な練習形態 (Sozialformen) の導入によって、学習者は飽きず集中力を失わずに参加し続けることが出来る。「テーマン」はこの点にかけては十分に工夫の行き届いた出色の教科書である。
- ③ これは「語彙力の自動化」(語彙を即座に理解でき、また口にできること)を図るために採用した。しかも実用性を高めるため、思考の単位である「文」と共に記憶させる方法を採用した。詳しくは「年間授業計画」の項で説明する。

2.1.3. 教材

- ① Themen neu 1 (全6冊・付属カセット6本から成る教科書群。近い将来にはこれにビデオ教材が付け加わる。)
- ② 特製自作教材(「文法の概要 [日本語版]」「語彙・例文集」)
- ③ 個別的補足教材

① Themen neu 1 の構成

a) 教科書 (Kursbuch)

外国人のための4技能対応のドイツ語総合教材として最も高く評価され最も広く使用されている一貫教材「テーマン」の基礎編(1)のコア教材。文法事項・生活文化上の主要な事項・4技能の訓練が常にほぼ同時並行的に複合的に取り扱われる多様かつ複雑な構造を持っている。アイデア溢れる多様な練習内容や練習形態には目を見張るものがある。全10課、160ページ(巻末

の「索引」; 「文法の概要」を含む)。

リスニング問題用のカセット (2 巻) は最初から自然の早さで吹き込まれている。

b) ワークブック (Arbeitsbuch)

教科書の各課の個々の練習問題に対応し主として文法・語彙に力点を置いた応用練習問題を満載。各課冒頭に重要語彙・表現, 文法事項を整理した一覧が掲げられている。全 122 ページ。

c) 口頭練習帳 (Sprechübungen-Textheft)

教科書の各課の重要文法事項や重要な言い回しを総合的に復習するための教材で, 与えられたパターンにならってカセットの問いに口頭で答える練習をする。問いと答えのテキストが付いている。テキスト 46 ページ, カセット全 4 巻。

d) 日本人学習者用用語集 (Glosser)

教科書およびワークブックで使用されている全語彙を日本語で説明。巻末に全語彙の使用箇所一覧索引。尚, 95 年度版から新たに日本語による各課別文法説明が付け加えられた。全 171 ページ。

e) 教師用指導書 A (Lehrerhandbuch-A)

これを参考すること無しには多様・複雑な構造を備えた「テーメン」を使いこなすことは経験あるネイティブスピーカーの教師にも不可能と言われている。ここには, 各課・各練習問題の狙い, 各練習問題の進め方の詳細な提案 (これらとの関連でワークブックの練習問題や教師用指導書 B の練習教材等をどのように活用したらよいかについての提案も含む), 各練習問題間の関連付け方についての提案等が分かりやすく図表化されて提示されている。全 64 ページ。

f) 教師用指導書 B

この教師用指導書 B の有効な活用無しには, やはり「テーメン」による本来の授業は実現しないだろう。この指導書は, ①教科書の練習問題に付随したゲーム的な練習教材 (教室で使えるペア練習やグループ練習用) ②文法事

項やランデスクンデ（ドイツ事情）関連事項に関する懇切・的確な解説（教室での説明へのヒントとして貴重）③テスト案④教科書リスニング問題用カセットの文字テキスト⑤教科書主要練習問題の解答から成っている。特に①の練習教材を活用するか否か、またどのように活用するかで学習のプロセスや成果は質的に異なったものとなるだろう。教科書の各練習問題をさらに掘り下げてアクティブに練習する（練習してしまう！）教材が数多く提案されているからである。

② 特製自作教材（a）文法の概要〔日本語版〕 b）語彙・例文集）

a）文法の概要〔日本語版〕

教科書巻末の「文法の概要」を日本人学生用に編訳したもの。日本の学習者の条件を考慮して詳しい解説を加え例文に訳文を付したもの。全30ページ。冊子として学生に配布し、教室での説明に際してはOHPで提示。大塚作成。

b）語彙・例文集

語彙習得用教材。ワークブックに整理された各課別の重要語彙・表現に例文（教科書の文に倣ったもの）を付し、両者に日本語訳を与えたもの。各課10ページ前後。これに基づいて単語カードを作成させている（後述）。1～4課，6，8課＝ホルツァー＋寺田（共に北大）作成／5，7課＝大塚作成。

③ 個別的補足教材

教科書やワークブックの練習問題の学習を容易にするための補助教材や全く新たに付け加えた補足教材。コピーやOHPマットの形で活用。

2.1.4. 期待される参加姿勢：

①アクティブな参加姿勢 ②間違いを恐れない ③分かるまで質問する

知識の一方的受容に慣れている日本の学生には、これらは特に強調しておく必要がある。彼らは長い間この習慣の中にあっただけなので、意識的に新しい学習態度を獲得してもらう必要がある。日本人教師側も、間違いを細かく質す旧癖を克服し、間違いの理由を柔軟に理解する姿勢へ脱却することが

求められる。もちろん「テーマ」の真髓を生かした授業を行うよう努めれば、学習者の態度も徐々に変化して行くはずである。

2.1.5. 評価：

A案：①参加姿勢約10% ②出席約10% ③提出物約10% ④試験約70%

B案：①参加姿勢約30% ②提出物約30% ③試験約40%

最初はA案の方を学生に提示したが、その後、参加型の授業で「参加」よりも「試験」の成績を重視するのは間違っていることに思い至り、B案への方針変更を行った。

2.1.6. 教材配布の方法

- ① 学習者は、上記2.1.3.① a)の教科書(Kursbuch)のみを購入・所持する。他の一切の教材は、こちらでコピーを用意・配布する。OHPマツも使用後そのコピーを配布することがある。毎回平均2種類の資料が配布されていると思われる。ともかく大量の資料とそのコピーを用意しなければならない。これらを用意しまた保管しておくことに要する労力はかなりのものである。また学習者の方も膨大な資料の有効・的確な整理方法を工夫しなければならない。
- ② 問題は欠席者への対応方法である。授業の基本方針は、教室での学習を共通の出発点としそれに基づいて各自がかなりの量の復習をこなすことにある。教室では、その場での学習と自宅での復習のために毎回かなりの分量の教材が配布されることになるから、1回欠席しても授業の脈絡がつかめなくなったり学力の定着度に差が生じ得る。これをカバーするために特別のシステムを導入している。研究室の前に4種類のファイルを用意し欠席者に迅速・的確に対応させている。一つはその日に教室で配布した新規の教材資料用、二つにはその日に提出を求めた提出物用(通常の簡単な宿題は授業冒頭に答合わせをするが、ライティング等の細かいチェックを要する宿題は提出させている。)、三つにはその日に返却したテストや提出物

(早めに各自の問題点を確認することは重要である)、四つにはその日の授業の概要と宿題等の課題の説明。このシステムは95年10月から導入しているが、ほぼ学習者の間で定着した模様で、落後者の発生を未然に防ぐ上でそれなりの効果を発揮していると思われる。

2.2. 具体的な年間授業計画

2.2.1. 個々の課題の取扱い

① 教科書

あらかじめ、この教科書を完全にこなすことは時間的に無理である、という判断に立って計画を立てた。10課(特に新規の文法上の課題は無い)および各課末尾の Lesetext (基本的な読解力は他の練習問題で育成できる)を割愛可能な個所とし(その他割愛し得る細かい練習問題が幾つかあるがここでは計算に入れない)、また各課冒頭の導入ページは計算外とした。これらを差し引いて1回のノルマ(ペース)を弾き出すと、全部で93ページ、これを授業可能回数87で割ると、 $93 \div 87 \div 1.1$ (ページ)となる。しかし当初は、1.5ページ位は進めるかもしれない、などという希望的観測もあった。いまから思えば、実に安易で粗雑な目算をしていたものだと思わざるを得ない。

途中で到達目標を8課までに修正せざるを得なくなった。最大の計算ミスは各課終了後に行うべきテストを算入しなかったことである(例えば8課を目標にすると8回分の時間を確保しなければならない)。また実際には授業を休まざるを得ないことも何度かはある。今年度について言うと、学内事情で1回、ゲストを招いてのインタビューで1回、パートナーの教師のドイツ語教育研究のために行われた調査テストで2回、出張による休講で1回、計5回正規の授業が行えなかった。参考までに、これまでの進捗、今年度の今後の進捗および一般的に可能と思われる進捗を示しておく。

<95年12月18日現在の進捗>

実質授業回数：64回。

学習済み頁数：68頁

1 回の平均進度： $68 \div 64 \doteq 1.06$

<これから学年末までの進度（8課終了を目標とする）>

実質授業可能回数：13回

学習予定頁数：15頁

1 回の平均進度： $15 \div 13 \doteq 1.15$

※これまで以上の進度は考えられないから、この進度はとても不可能で2頁（約4回分）ほどをし残すことになるだろう。後に述べるワークブックからの宿題の処理方法を変えればあるいはなんとかなるかもしれない。しかし確信はない。

<一般的に可能な進度（8課終了を目標とする）>

実質授業可能回数：75回（87-12）

学習必要頁数：83頁

1 回の平均進度： $83 \div 75 \doteq 1.1$

※これはかなり厳しい数字だ。目標を7課終了に修正するか、ワークブックからの宿題の処理方法を大幅に合理化する以外ないであろう。

② ワークブック (Arbeitsbuch)

「単語カード」の作成・習得と並んで、ワークブックによる豊富な練習問題の消化が、このクラスの「復習重視」の方針の根幹を成している。目標は、その日に学んだ教科書の練習問題に対応する全問題を宿題として課し、最終的にはこの問題集を完全に終えることである。

答の確認は授業の冒頭10分程度で処理することにしている。書く問題は、当初は添削の上返却していたが、現在はOHPで説明し学生各自がチェックするより簡便なやり方に改善されている。

ワークブックのために要する学習時間は30分～1時間程度と聞いている。

目下の課題としては、8課終了という修正目標を達成するには、これまでの授業時間内処理方式を提出方式に切り替えるべきか否かを検討中であることだ。宿題による集中的応用練習が「テーメン」による学習の一つの柱を成しているだけに、慎重な検討を必要とする。

宿題の処理方法は、今の時間の枠内で「テーメン」を使おうとする限り、多分いつも頭を悩ます問題になりそうだ。もちろん、授業時間内処理方式と提出方式との中間的なやり方もあり得る。例えば、ライティング関連の練習問題だけ教室で扱い、その他は質問の機会を与えた上で基本的に提出させる、といった方法である。しかし難しい問題が増えてくるといつもそのように機械的に処理できるとは限るまい。このような合理化が不可能であることが明らかになれば、到達目標を7課終了に修正する他はないであろう。

③ 教師用指導書B

「教材」の項の説明を参照。一言だけしておく、ここに用意された練習素材 (Vorlage) には、刺激的な応用練習を通じて学習事項を定着させる上で、極めて有効なものが少なくない。中でもビンゴ形式のもの、および「枠組み」のみ与えメモだけで対話練習する方式の練習素材は出色であって、「テーメン」全体やペア練習教材の傑作「Wechselspiel」(Langenscheidt 社刊) などに共通した、アクティブな練習へ導く根本的アイデアを示すものであるように思われる。教師の側が事前に練習の手順についての十分な見極めさえ怠らなければ、学生が乗ってくることは間違いない。ただし、「枠組み」にやや混乱が含まれ手直しを要する場合があること、また何分量が多いので的確な取捨選択が大切であること、等に留意する必要があるだろう。

④ 単語カードの作成とそれに基づく語彙の習得

キーワード

目的：語彙の自動化

作成方法：マニュアルに従い用語集を素材に作成。

習得方法：三つのボックス（新出用・反復用・習得済み用）を活用。

チェック：時折提出させ、出来映えの良い者にごほうび。

この単語カードの作成とこれに基づく語彙の習得は、ワークブックによる沢山の練習問題の消化と並んで、このクラスの「復習重視」の授業方針の根幹を成している。その意図は、文の中で基本単語を覚えることによって、実用に耐える自動化された語彙力を育成することにある。

カードの作成方法は、用意された語彙集（ワークブック掲載の各課の重要単語とそれを用いた例文、および両者の和訳から成る自作教材）を素材にして、マニュアルに従って表にドイツ語、裏に日本語で記入して行く。後日より高い水準の情報を書き加えるために、カードは大きめのものを用い余白を十分に残しておくのがよい。

こうして作成されたカードを3つのボックスを利用して習得作業を進める。

- (1) 新出単語用カードボックスのカードは毎日声を出して覚える。
- (2) すっかり覚えたら反復単語用カードボックスに移し2～3日に1回(1)と同じ作業をする。
- (3) 完全に覚えたら習得済み単語用カードボックス（アルファベット順に整理していわば手製の辞書を制作して行く）に移すが、その際その前後の2ないし3枚（都合4～6枚）のカードの記憶を再確認し、不確かになっていれば反復用ボックスに戻し(2)の作業を繰り返す。

これまでに2回カードの提出を求めたが、作成に工夫を凝らししかも着実に習得作業を進めている者にプレゼントを与えることにしている。冬休み前に3度目のチェックを行う予定である。

これまでのところは、大半の学生がカードを作成し、半数程度の学生は自分のペースで習得作業を進めている様子である。しかし今後の課題として、小テストによる定期的なチェックの実施を検討中である。提出を求める課題やテストが多いのでそれらとの兼ね合いを考えて決めようと思っている。

⑤ テスト

各課終了後にまとめのテストを行っている。しかしテストについての確たる方針はまだ出来ていない。「テーメン」の内容が多様なのでテストで取り上げるべき事項やそれに相応しい問題形式の選択が必ずしも容易ではないからである。確かに「教師用指導書B」にはマルチプルチョイス形式のテスト問題が用意されてはいるが、しかしこれらのテスト問題は二つの課についての総合問題であり、また易しすぎる嫌いがある上に重要な点を十分に網羅して

いない面があり、結局採用可能なものはそれほど多くはないように思われる。

ところで、95年10月以来、ゲーテ・インスティトゥート製作の「テーマン」のためのテスト問題の提供を受けるようになり、状況はかなり好転している。問題は、ゲーテ・インスティトゥートのコースは全てかなりインテンシヴなので、テスト問題の程度が高すぎることである。この高い基準で満点近い点数を取る学生が少数ながらいることは喜ばしいかぎりであり、また一般的な基準で学習結果をチェックすることは重要でもある。しかし本学のような週3回だけのコースにはこの基準はやはり高すぎて、学生の達成感にネガティヴな影響を与えることが懸念される。ゲーテ・インスティトゥートのテスト問題をやや易しい問題に変えて活用することが、当面考えられる最善の道であるように思われる。ある大学の独文科で行われているように、ゲーテ・インスティトゥートのテスト問題によるテストの後、学習者に共通するウィークポイントをフォローする小テストを行う仕組みを取り入れることも重要な検討課題であろう。もちろん、これまで何度か試みてきたように、教科書やワークブックの重要な練習問題のみを対象とする小テストは、やはり今後とも実施し続けるべきであろう。このような小テストの場合には、学習者自身がその場ですぐに添削し合える形式にすればそれほどの労力でもないだろう。

総じて、テストとは、あくまでも学習者が学習内容を整理・統合したり、教師が自らの教育方針・教育実践の問題点をチェックするために行うものである（断じて学習者をふるい落とすために行うものではない!）。その形式・方法にはきわめて多くの可能性があり、筆記試験のみに単純化することはできない。このことは特に「4技能の習得」に主眼を置く教材に当てはまることである。そうした教材のモデルケースとも言える「テーマン」については言うまでもない。このような観点に立って、今年度は夏休み前に1度、冬休み前に1度、ネイティブスピーカーにインタビューする機会を与えている。教室で学んだことを実際に使ってみるためには、テスト以上のエネルギーと知恵が必要である。グループ単位のインタビューなので、学生たちがお互い

によりよく理解し合い協力し合うことを学ぶ貴重な機会ともなるであろう。冬休み前ともなると、インタビューのための素材も表現方法もかなり増えてきており、成果の程が期待される。結果はテープを提出させてチェックする。この場合、評価がやや大まかになるのは止むを得ない。昨年他のクラスでの経験から言っても、この方法によるモチベーションの増大には何ものにも代えがたいものがある。外国語教育の評価方法や評価基準は、その学習内容の多様性に応じて多様でなければならない。評価のための評価に堕さないことが大切だ。

このようにテストについては検討課題が多い。例えばリスニングやスピーキングのついてのチェックをどうするか、何課毎かに中間的なまとめのテストをする必要が無いかどうか、といったことなどもよく考えて行く必要があるだろう。同時に、先ほど述べたように、単語カードの習得状況をチェックするテストについても、検討を進める必要がある。しかし、日本ではテストが学習者に対して統制的に機能する場合が多く、テストによる圧迫感が非常に強いので、学習者のモチベーションそのものを減殺することがないよう十分に配慮する必要があるだろう。

⑥ 口頭練習帳

リスニングとスピーキングの訓練を含んだ重要な復習用の教材だと言える。しかし授業に組み入れる時間的な余裕はとて無。便法として、長期休暇中の復習を兼ねた課題として課し、小テストで成果を確認する方針を取った。付属カセットは全員が持つよう義務づけている。

この教材や割愛しているユーモラスな読章 (Lesetext) のことなどを考えると、改めて「テーマ」を1年で終了するには、やはり週4回(45~50分=1時間として約8時間)の学習が必要であることを痛感せざるを得ない。

2.2.2. 教師間のチームワーク

① 授業担当方法

キーワード：単純引継方式。日本人とネイティブで課題による分担はしない。

よく見られるような、日本人とネイティブの間での課題の固定的分担方式（日本人は文法に関する部分を、ネイティブはリスニングやスピーキングに関する部分を担当する、といったやり方）は取らない。もともと、「テーメン」は常にいくつかの技能を同時・複合的に練習するように構成されているので、技能毎に分担するわけには行かないし、ワークブックも教科書の練習と関連づけて使用するのが本来の主旨であり、この分だけを切り離して担当するのは学習者の間に混乱を生じる危険性がある。止むを得ずワークブックのみを受け持つ場合にも、教科書等のメインの部分を受け持つ教師との緊密な連携とメインの教材の十分な研究が不可欠であろう。結局、「テーメン」を使う場合、一人の教師が全ての授業を担当するのがベストではあるが、仮に複数の教師が担当する場合にも、担当教師全員がどこでも担当できることが必要であって、従って原則として単純引継方式（前回に終わったところから始め、また終わったところから次の教師が引き継ぐ。全員が全教材に責任を持つ。）を取るべきなのである。

しかしこの場合には、学習者の理解に混乱が生じないように、その分だけ余計に教師間で緊密な連絡・意見交換等が図られなければならないことは言うまでもない。ただし、今年度に限っては、幸いにも時間的事情が許したので、ネイティブの授業に私も加わってティームティーチングを行っており、授業負担は増えたがこの上ない連携状態を維持している（後述）。

② ミーティングと連絡

キーワード：頻繁なミーティング／電話やファックスによる連絡

上記の通り、「テーメン」を使う場合、教師間の緊密・周到なティームワークが不可欠である。それは、年間計画の作成に際してはもちろん、個々の授業の実施に当たっては特に重要になってくる。各課毎の共同での大まかな教案作成、週毎の細かな打ち合わせや相談、引継に際しての正確な連絡や自分の経験を踏まえての提案等々、ティームワークを厭っては授業は成り立たない。逆に、ティームワークが緊密であればあるほど、クラスの雰囲気や習得状況が目に見えて良くなってくるように思われる。私達の場合、毎週1

回次週の教案について時間をかけて議論をする。次の授業への引継や提案は電話やファックスで行っている。

③ 授業の準備

キーワード：教師用指導書Aに基づく教案の作成／10分～20分刻みの詳細なプランニング／事後に反省点をチェック

以上のような議論をベースに、各自が教案を作成する。私は「テーメン」については初心者であり、また日本の伝統的な教育で育った人間でもあるのでこの授業の準備には膨大な時間を必要とする。教師用指導書Aを参照しつつ、授業での教材となる教科書、ワークブック、教師用指導書B等の該当部分を総合的に研究し、それに基づいて10分～20分刻みの詳細なプランを立て、その上で必要な補助教材を作成する。膨大な時間を必要とするのは、学生にアクティブに練習させるプロセスを微細な点に至るまで見通しかつ仕組むのが大変だからである。安心できるプランに辿り着くまでに時間が掛かるからである。プランを立てすぎてその半分ほどしか進まないことの方が多い。実際の授業では、大筋のプランがよくできていても個々のプロセスに思いのほか時間を要することがしばしばだからである。毎回のように、学習者における外国語習得というものが、いかに複雑なプロセスを辿るものであるかを痛感させられる。それは、実行や発見への苦闘、あるいはこれらを達成した場合の喜びや満足感に満ちており、言語習得を試みる学習者たちの内面のドラマを垣間みる思いである（これは、教授者の理解に近づくことのみを強いられ学習者の内面のドラマなどおよそ問題にもされない「文法訳読法」との際だった相違を成しているように思われる）。こうした内面のドラマに理解と柔軟な対応をもって立ち会うことができるためには、もちろん十分な熟練を必要とするだろうが、その熟練は何よりも学習者への「愛情」と「信頼の念」に裏打ちされたものでなければならぬように思われる。この意味で「学習者中心の外国語教育」は人間教育であり、断じて単なる技術教育ではない。およそ信頼の念の無いところにコミュニケーションが成り立たないように、学習者と教授者との間に信頼の念が無いところにまたコミュニケーション教

育も成り立たないのである。

ところで、授業の後プランと結果を突き合わせて反省点をチェックするが、ほとんど毎回たくさんの反省点が出てくる。考え抜いたつもりでも見通しの甘い点がいくつもあるからだ。ちなみに、教師用指導書Aは、週4～5回(8～10時間)の時間数を前提にプログラムが組まれているように見受けられ、そっくりそのまま使うことはほぼ不可能である。また、時には受け入れ難いような提案も無いわけではない。常に自分の時間数やクラスの条件に応じて組み替えたり削除する工夫が必要である。

④ ティームティーチング

キーワード：宿題の処理と追加説明／随時的補足説明／一緒にダイアローグを演じる／必要事項の連絡

毎週木曜日、たまたま私の授業がないので毎回ティームティーチングをしている。と言っても、パートナー教師担当の授業なので、2人の教師が主導権を共有し合ういわゆる完全なティームティーチングではない。しかし、時には、彼女の求めに応じ、またこちらから提案してショートタイムの主導権を取ることもある。しかし私は基本的には補助的な役割を演じている。そこから辺は、彼女が経験豊富で柔軟な人なので、実に自由かつ臨機応変にやっている。学生の方も、この共同授業によってより安心して学んでいるように見受けられるし、しょっちゅう交わされる私達のやり取りが興味深いようでもあり、ある程度はモチベーションの喚起に役立っているのではないかと思っている。具体的には次のような具合である。

事前に何ページから何ページまでを扱うか、どのように扱うか、大まかな相談をしておく。私も徹底的に準備はして臨む。まず授業に先だって私が宿題の処理をする。これに約10分程費やす。また前回の授業で気になった点を追加説明することもある。そして授業開始。私は一番端の、全体を見渡せる席に座る。時には生徒と同様に当てられることもある。これが学生にはいい刺激になる。また一緒にあるシーンを彼女と演じることもある。また時には彼女の求めに応じて新出語ややや複雑な事項や日本と対照させた方が分かり

やすい場合などはこちらが説明する。また私の授業と説明が異なる場合は、その場で話し合っ調整し、それをすぐに学生に伝える。またこちらで気がついたことはひどく邪魔になる恐れがない限り、その場で口を挟み指摘する。授業終了後に、彼女の求めに従って連絡事項を伝えたり、私自身が次回の私の授業についての連絡をしたりする。

このティームティーチングの効用の一つは、私がこのクラスの週3回の授業全体の流れを完全に掌握できることであって、学習者との意志疎通や学習の成果にかなりの程度役立っているのではないかと思っている。同時にこのティームティーチングは、パートナー教師が「ドイツ語教育学」の研究者で経験も豊富な人なので、私にとっては得難い教員養成ないしは教師としての再教育の機会ともなっている。次のような点は特に参考になる。まず工夫されたプレゼンテーションのあり方。第二に、学生の前に自分を晒して常に全体の焦点となりながら、同時に個々の学生に注意を払いクラス全体への視点を失わないこと。第三に、常に好意に満ちた微笑を絶やさず学生をリラックスさせる態度。第四に、具体例をたくさん与えて学生自らに答を発見させる運び方、分かるまで様々な角度からアプローチを繰り返す柔軟な忍耐強さ(これは同時に「クラスルームドイツ語」の熟練した高度のテクニックをも示しており、実に参考になる)。

3. 結び—日本人教師と「テーメン」(一つの自己分析)

キーワード：伝統的教授法と「テーメン」との内面における葛藤

「テーメン」は、学生が積極的に参加し沢山の練習に触れる中で楽しみながら力を着けて行くように構成されている。おとなしい日本の学生といえども、気が付いたら積極的に参加し始めていた、という具合にうまく仕組まれている。

この本領を発揮させるかどうかは、教師の研究と熟練に掛かっている。そこで一番障害になるのは、実は特に日本人教師に染み着いてしまっている体質のようなものだろうと思う。文法訳読法で育ち、文献学的研究者として養

成されている日本のドイツ語教師は、長年の習慣から、文法規則に即して正確に理解し、それを「正確で美しい訳」によって示すことを以て学習達成の目安としてきた。その結果そこには、文法規則還元的な強い deduktiv (演繹的) な姿勢がある。これはテーメンの基本的に induktiv (帰納的) な姿勢と矛盾する。ここでは、学習者が具体例に触れながら自ら規則を発見するように導く仕組みになっている。この理解への induktiv なプロセスに彼は慣れなければならない。また彼には、この規則を絶対視する deduktiv な姿勢と「訳」をもって理解の目安とする習慣故に、自らの理解をもって正解とする強い「単一正解志向」があるかもしれない。だから彼は学生の「間違い」に対して不寛容だ。間違いに気付くとすぐに訂正しようとする。しかし「テーメン」は学習者が試行錯誤を経て自ら規則を発見するように出来ている。間違っただけで当然であり、むしろ間違ふことには積極的な意味がある。本来「間違い」にはそれぞれ何らかの必然的な理由があり、それに自ら気付いて訂正して行く学習者のプロセスこそが大切なのだ。他方この彼が「間違いへの不寛容さ」からいちいち素早く訂正して行けば、「テーメン」において大前提となっている、学習者にとっての間違いの積極的な機能が失われてしまうばかりではない。もっと問題なのは、この「間違いの素早いチェック」から学習者に「間違ふことへの恐れ」が生じ、積極的参加姿勢が失われて行くことである。こうした日本の伝統的教授法に見られる「間違い」への不寛容さから帰結する悪しき典型例を、私達は、自分が一番に反応することへの躊躇、答える前にまず隣に確認する奇妙な習慣などに見ることが出来るのではないか。「間違ふことへの恐れ」が支配する教室では「テーメン」による授業はそもそも成り立たないだろう。従って彼には常に「間違いの積極的意義」を容認する立場への発想の転換が求められているのだ。また彼は、規則や表現の細かい点に至るまで知悉し、それを日本語で説明できるように徹底して訓練されているから、自らの説明の理解を以て学習の到達点とする傾向があり、従って基本的に説明が多すぎる。これも学習者自らの induktiv な理解・習得を到達点とする「テーメン」の基本的発想と根本的に異なっている。彼の過剰な説明は、参加

者の出番を減らし彼らを退屈させることによって、「テーメン」の目指す学習者中心の授業から、旧来の教師中心の授業に後退させてしまう恐れがある。最後に彼の受けた学問的訓練の中には、「勉強は厳しくて当然、すぐに楽しもうなどもつての外」という「日本的修養主義」が含まれていた可能性が大いにある。これも「テーメン」の根本的なコンセプトと正反対である。この教科書は、一見して明らかのように、学習者が楽しみながら積極的に練習に取り組むように仕組まれている。禁欲的な厳格主義とは正反対の立場に立っている。つまり、楽しむことがモチベーションを高め学習の成果を保証する構造になっている。従ってここでも彼は発想の大転換をしなければならない。学習者がより良く楽しむように仕組むのが、彼の仕事の重要な要素を占めるからだ。

.....

もちろん「テーメン」にも種々の問題点があるだろう。曰く、状況設定が日本人の学習者にはあまりにドイツ的ではないか？ ヨーロッパ言語圏の学習者しか念頭に置いていないのではないか？ あるいは曰く、内容があまりに総合的でごたごたしていてやたらに語彙ばかり多く、一方文法が背景に退きすぎており学習者はまとまった知識が得られないのではないか？ さらに曰く、時間が掛かりすぎて日本の教育システムに合わないのではないか？

いちいちもったもた意見ばかりだ。しかし私はこれまでのささやかな経験に照らして、「テーメン」ほど、学習者がドイツ語が好きになってきていることをはっきり実感できる教科書を他に知らない。「テーメン」ほど初級から中級に至る一貫した段階性を備えた総合教材が日本に無いことは、いまさら言うまでもない。この手の教材に習熟していない当方には、文字通り悪戦苦闘の毎日だが、学生たちが苦しんだり楽しんだり喜んだりしながらともかくも生き生きと学び続ける様子を目の当たりにすると、この教科書、この方法がやはり間違っていないことを改めて思い知らされるのである。昼間のこのクラスで差し詰め「テーメン」1年生だとすれば、同じく「テーメン」を使っている夜間のクラスでは私は何とか2年生で、メンバーたちの磊落な個性に

も助けられて、彼らのドイツ語習得のプロセスにさらに一步近づいて立ち会っている気がしている。このクラスの学習への熱気には圧倒されることさえある。昼のクラスの再履修者1名を除いては、この二つにクラスに脱落者はいない。私も来年は何とか「テーマン」3年生に進級できそうだ。

付記：本論は文部省のカリキュラム改革調査研究経費による研究プロジェクト（プロジェクト名：ティームティーチングを中心とした教材研究と教授法の開発）の一環を成すものである。