

# 初修ドイツ語教育における〈オンライン型クリエイティブ・ラーニング〉<sup>1</sup>

平 松 智 久

## はじめに

2020年は、新型コロナウイルスが世界的に感染拡大した影響で、日本の大学においても教室内での感染を避けるために、ほとんどの授業がインターネットを通じオンライン上で行われるようになった。対面授業から遠隔授業に切り替えられるにあたって、教育の現場では指導方法の急激な変更のために混乱が生じ、前期授業の開始後にも当初は手探り状態が続いたが、最終的に遠隔授業の形態は三方向に大別できるように落ち着いたのではないだろうか。すなわち、授業時間に合わせてウェブ会議形式で実施されるリアルタイム型、あらかじめ録画された授業動画を一定の期間内に視聴するオンデマンド動画配信型、授業内容をまとめたプレゼンテーションデータや文書の電子的配布を通じて学生に勉強を進めさせる課題学習型である。特に一方向の情報伝達となりがちなおんデマンド動画配信型や課題学習型の遠隔授業においては、教員と学生の間の双方向性を確保するために、ウェブ掲示板、電子メール、アンケート・フォーム、SNSやMoodle-eラーニングシステムなども活用された。授業によっては、複数の授業形態が混合されたハイブリッド型として実施され、感染状況が落ち着いた時期には対面授業との併用も行われている。各授業担当教員は、科目の特性と規模に適した授業形態を考慮し、試行と改善を繰り返した。それは教員が、遠隔授業においても対面授業と同等ないしそれ以上の教育成果を出そうと試み続けたからにはほかならない。

本稿は、日本の大学における初修ドイツ語教育のうち論者が福岡大学で担当した大学1年次生向けの授業の一

つを実例として取り上げ、その教育的実践方法の実践の成果と限界について検証する、「外国語としてのドイツ語 (DaF)」<sup>2</sup>研究の試みである。日本における「外国語としてのドイツ語 (DaF)」の教育研究の動向は、新倉・太田 (2020) がまとめるとおりの<sup>3</sup>、「ドイツ語習得に焦点を当てた理論的分野」、「授業活動や指導方法・教材開発などの授業実践を扱う分野」、「ドイツ語を含めた複言語学習の意義や言語政策などのテーマを扱う分野」などがあり、いずれも「理論と実践は相互に作用しあう関係」にある。つまり、基本的には「実践の場で調査・観察・分析した現象を理論的枠組みで探り、その成果をドイツ語教育の場で応用する」ことが研究上の狙いなのである<sup>4</sup>。その際、従来の研究においては応用の可能性を広げるためにも理論的枠組みが主な考察対象になることが多かったのに対して、本稿ではむしろその教育的な実践の場そのものを具体的に調査・観察・分析しながら考察することに注力したい。確かに、受講者数の限られた小集団を対象にした考察では、学術的研究上、普遍性に乏しくなる危険性は否めない。しかし、従来の対面授業における教育方法とは全く異なる遠隔授業に関する事例を詳細に情報共有することは、たとえ指導対象が少数であったとしても、特に報告例の少ない時期には有用であろう。そしてその有用性以上の利点は、授業に関するデータを記録しやすい遠隔授業の内容とその教育的成果の詳細な検証によって、近年の複雑系理論に基づく教育研究の要請にも応えやすいということに尽きる。馬場他 (2016) によると<sup>5</sup>、英語圏の授業研究で複雑系理論としてまとめられる「複雑性理論 (Complexity Theory)」<sup>6</sup>、「ダイナミックシステム理論 (Dynamic Systems The-

<sup>1</sup> 本稿は、領域別研究チーム研究報告会 (2020年3月5日、福岡大学文系センター棟7F共同研究室内) での下記題目による口頭発表内容に、2020年度の遠隔授業に関する部分を大幅に加えて再構成したものである。平松智久「〈アクティブ・ラーニング〉から〈クリエイティブ・ラーニング〉へ—第二外国語としてのドイツ語教育における実践的活動報告」。

<sup>2</sup> DaFは、Deutsch als Fremdspracheの略語で、ドイツ語圏以外でドイツ語の学習をする者を対象とした言語教育研究分野である。日本では主に大学や高校などの授業でのドイツ語教育が研究対象となる。ドイツ語圏の生活者が第二言語としてドイツ語を学習する「第二言語としてのドイツ語 (DaZ = Deutsch als Zweitsprache)」とは異なる。

<sup>3</sup> 新倉真矢子、太田達也 (2020) 「特集『日本における『外国語としてのドイツ語 (DaF)』—教育実践と教育研究の新たな方向性』」に寄せて (『ドイツ文学』第162号、日本独文学会、2021年、1ff. 頁)、参照。

<sup>4</sup> さらに近年の研究では、その理論と実践は相互補完関係に留まらず、その交点から「第三の知」が生じるという。Vgl. Schart, M. & Lügutke, M. (2012), *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. München: Klett-Langenscheidt.

<sup>5</sup> 馬場今日子、新多了 (2016) 『はじめての第二言語習得論講義』、大修館書店、参照。なお、この「複雑系理論」のまとめに関しては、新倉・太田 (2020) を参考にした。

<sup>6</sup> Vgl. Larsen-Freeman, D. & Cameron, L. (2008), *Complex systems and applied linguistics*. Oxford University Press.

ory)」<sup>7</sup>、「複雑ダイナミックシステム(Complex dynamic systems)」<sup>8</sup>では、教室内の学習者全体の複雑な動的要素の変化パターンが研究対象となっている。たとえ同じ教員が同一のカリキュラムや指導法を用いて授業を行っても、クラスによって反応や習熟度に違いが出てしまうことがあるが、それは、学習者の学習環境や習得方法だけでなく、学習者同士や教師との関係、学習内容と学習時期などが複雑に絡み合い、クラス全体に及ぶ変化を作り出しているからである。そのような複雑な教室内の動的要素にも着目しながら変化の条件を分析しようとする点で、本稿は複雑系理論の流れを汲む。本稿は、学習のインプットとアウトプットの成果の関連を追うだけではなく、そのインプットすべき内容の提示の仕方やアウトプットに関する授業の進め方にも目を向けようと試みているのである。

その観点から2020年度の遠隔授業を研究対象とするにあたって、論者がかつては対面授業で担当していた同じ学部学科のほぼ同じ規模のクラスと比較して考察できたならば好都合であったといえる。対面・遠隔の実施形態以外に考察対象の相違点をできる限り少なくすることができるからである。しかしながら実際には担当クラスの規模も開講方法も担当時期も異なるため厳密に比較することは不可能であった<sup>9</sup>。それゆえ本論における比較は、その授業の実施形態の違いによって新たに生じた大きな変化として、発表の仕方や課題の提出方法のみに限られる。2019年度までは〈クリエイティブ・ラーニング〉の一環で、ドイツ語による自作漫才を教室内で他の学習者たちを前にして発表することを最終課題<sup>10</sup>としていたが<sup>11</sup>、2020年度の遠隔授業においてはそれをオンライン上でパソコン(あるいはスマートフォンないし電子タブレット)の画面を通じて行わざるをえなくなったのである。〈クリエイティブ・ラーニング〉については本論で改めて詳しく論じるが、それが〈オンライン型クリエイティブ・ラーニング〉に変更されたことで、学習者たちにどのような変化が起きたか。なお、本論では対面授業と遠隔授業での最終課題に関する変化を比較するだけで

はなく、事前の学習基盤の違いを比較するために、平常時の授業の実施形態についても目を向けたい。

ところで、大学で外国語教育を行うにあたって、どのような形態で遠隔授業を行うのかを決める際には、まず、受講者の学習目的と語学能力を把握しておかなければならない。多くの学生が第一外国語として大学入学前から学習している英語の場合であれば、個々の学生たちには学習目的の違いがあるだけではなく、入学時点で既に語学能力に差が開いているだろうことを考慮する必要がある。学生は自分の語学レベルと目標に応じた授業を受けることで学習効果が上がるはずなので、遠隔授業の形態もそれに対応すべきだ。リアルタイム型では、一人の教員に対して多数の学生が面するときの学習者の発言機会等への配慮については検討する必要があるが、中級レベル以上では授業開始時から学習言語(英語)による会話練習や授業運営も可能であろう。オンデマンド動画配信型ならびに課題学習型に関しては、学習内容に関するティーチングよりもむしろ学習管理に関するコーチングの比重が大きくなるのではないかと。他方で、大学に入学してから初めて学習を始める学生が多い第二外国語の教育の場合、語学力に関しては学習者間にほとんど差がないので、統一シラバスで授業を開講しやすいものの、遠隔授業でも従来の対面授業と同様の質を保証するためには相当の工夫が求められる。リアルタイム型では、対面授業同様に、学生が不明点を尋ねたときに教員は即座に回答できる利点はあるが、インターネットの接続状況次第では説明の画像や音声等に欠落が生じてしまうかもしれない。入門レベルの学習者にとってはそれが大きな痛手となる可能性もある。また、音声指導に関しては、教員だけでなく学生も画面を表示させなければ発音練習時の口の形に関する指導が難しい場合があるだろうから、対面授業時以上にパソコンの使い方やインターネット・リテラシー等に関する指導も必要になる。それに対して、オンデマンド動画配信型と課題学習型はインターネットの接続状況による授業内容の欠落に関しての心配は少ないが、教員から学生への一方向の教育になっ

<sup>7</sup> Vgl. De Bot, K., Lowie, W., Thome, S. L., & Verspoor, M. (2013). Dynamic systems theory as a comprehensive theory of second language development. In: M. Mayo, M. Gutierrez-Mangado & M. Adrián (Eds.), *Contemporary approaches to second language acquisition*. John Benjamins, S. 199-220.

<sup>8</sup> Vgl. Dörnyei, Z. (2014). *Resarching complex dynamic systems: "Retrodicitive qualitative modelling" in the language classroom*. *Language Teaching* 47, S. 80-91.

<sup>9</sup> 論者が担当した1年次生以上対象の「ドイツ語 I A」(JB/TCクラス)は、2014年の対面授業時には1週間に2コマ、同じ教員が担当していた半期完結であったのに対して、2020年の遠隔授業時には1週間に1コマの通年科目に変更された。受講者数も2014年時の38名から2020年には17名に半減している。(受講者数が半減しているのはこの学部学科のクラスだけではなく、他のドイツ語のクラスも同様の傾向にある。)本論においてその両クラスの比較考察を行う際に好都合であるといえるのは、学習者の所属する学部学科の雰囲気似ているという点だけである。

<sup>10</sup> この口頭のプレゼンテーションは、いわゆる「平常点」として扱われる「学習評価」の対象の一部である。学習者たちは、それとは別にドイツ語能力の実力を数値化するために「学期末試験」(筆記試験)を受験し、「学習評価」と合わせた総合的評価によって最終的な「評定」を成績評価として受ける。

<sup>11</sup> これについては既に二度、次の題目において学会で口頭発表をした。「マンザイを取り入れたドイツ語授業の試み—実践報告と今後の課題—」(第66回日本独文学会西日本支部学会、宮日会館、2014年11月)、「オリジナル漫才(MANZAI)」の作成課題を取り入れたドイツ語授業の試み—実践報告と今後の課題」(第69回日本独文学会総会春季研究発表会、武蔵大学、2015年5月)。

てしまう危険性があるため、双方向性を確保するために別の交流方法が必要である。資料配布による課題学習型に関しては、入門レベルの学習者にとって特に重要な音声の指導ができないため、説明を具体的かつ詳細に行うか、動画ないし音声データを利用するなどの対策を施さなければならない。

論者が担当した遠隔授業の実施形態に関しては、様々な観点からあらかじめ検討した結果、全授業をオンデマンド動画配信型で行うことに決めた。双方向性は、電子メールでの授業時間内即時対応体制とアンケート・フォームによる学習者の状態把握で確保することに努め、学生の発話チェックは音声ないし動画のデータの提出で対応した。なお、オンデマンド配信動画では学習内容の説明と授業運営のために画像と音声を使い、教員も学生も文字と声だけの通信となったため、授業が進むにつれてお互いの人となりは分かっていたにもかかわらず、教員にとっては最後まで学生の顔が見えないまま授業を行う不思議な状態であった。そのような遠隔授業の実施形態を決める際には受講者へのアンケートを活用したが、本論ではそのアンケート結果にみる学習者の反応も重要な情報となる。

先に述べたとおり本稿は、理論的な側面から教育方針等について考察するよりも、この遠隔授業の実施形態での運営方法と実践成果について具体的に検討を進めることに重点を置く。そのため本論では、まず考察対象の授業の具体的な情報を確認し、続けて〈クリエイティブ・ラーニング〉について概観したうえで、オンデマンド配信動画による90分の遠隔授業の流れを具体的に省察する。特に〈クリエイティブ・ラーニング〉による成果としての最終課題に関しては、対面授業時の結果を遠隔授業時の結果と比較することで、それぞれの特性と今後の課題が明らかになるに違いない。

## 1. 考察対象授業「ドイツ語 I A」について

本稿が考察するのは、福岡大学の共通教育科目として1年次生以上を対象にした通年科目「ドイツ語 I A」(JB/TC クラス)である。受講生は法学部法学科(JB)と工学部社会デザイン工学科(TC)の合計17名であった。本科目は週1回のペースで、前期に15週間、後期に15週間、年間を通じて合計30回の授業で構成される。受講者はこれと併せて、同様の授業時間で構成される「ドイツ語 I B」の授業をペアで受けねばならない。「ドイツ語 I A」では音声ベースの学習(発話・会話・聞き取

り)が中心で、学習者中心主義および学習活動中心主義的な〈アクティブ・ラーニング〉の形で授業が進められるのに対して、「ドイツ語 I B」では従来の学習項目中心主義的な教育方法で、文字ベースの学習(文法理解・読解・書き取り)が中心である<sup>12</sup>。学習段階は入門レベル(ヨーロッパ言語共通参照枠のPre A1レベル)から初級レベル(同A1レベル)までであり、学習の到達目標としては、前期終了段階で、公益財団法人ドイツ語学文学振興会「ドイツ語技能検定試験」の5級合格レベル、後期終了段階では4級合格レベルに設定している。福岡大学では同名のドイツ語科目が、共通の教科書<sup>13</sup>を利用する共通シラバスのもとで、学生の所属する学部学科ごとに複数開講されている。「ドイツ語 I A」と「ドイツ語 I B」は、両科目を同一教員が担当する場合と別の教員が担当する場合があるが、本稿の考察対象クラスはそれぞれ別の教員が授業を行った。なお、対象クラスの遠隔授業の形態は、「ドイツ語 I A」がオンデマンド動画配信型、「ドイツ語 I B」がMoodleを利用した課題学習型であった。

それぞれの授業内容および進路が連動していることはシラバス記載のとおりで、そのために従来は教員がお互いに授業進度と報告事項を毎回の授業後にメール等で連絡しあっていたのであるが、動画ないし授業資料を中心に進められる遠隔授業ではその授業内容全てを提示できるため、両授業間での相補協力関係が強化された。同じ教科書の同じ部分を一方の授業では文法的に内容を理解してインプットし、もう一方の授業では自分自身の言葉としてアウトプットするという流れは、両授業が連動することで学習者にとっても学習効果の上がる実感が得られやすいであろう。後で確認するとおり、授業内に行った個別アンケートには、学生からその学習の実感に関するコメントも複数寄せられた。

この個別アンケートは、遠隔授業の運営にとって非常に有用である。オンデマンド動画配信型の遠隔授業を行うにあたって、指導対象が不明確では効果的な教育もできないため、アンケートが不可欠であった。実際に指導する学生の状態を細かに把握するためには、大学ないし学部全体でのアンケート結果だけではなく、個別授業に対応した集計結果が必須なのである。しかし、大学が収集した全データから各授業別に分けた分析データが得られれば良いのであるが、事前に個別データが得られなかったため、本授業では授業期間開始前に、学習環境などに関するウェブ・アンケートを独自に行った。なお、毎回の授業でもアンケートは相互交流の一環として継続

<sup>12</sup> 「学習項目中心主義」から「学習者中心主義」を経て「学習活動中心主義」に至る、第二外国語教育方法の変遷については、以下の拙論を参照。平松智久「第二外国語教育における〈アクティブ・ラーニング〉の評価方法——ドイツ語授業を例とした考察」(『福岡大学研究部論集A：人文科学編』、Vol. 21 No. 1、2021年)。

<sup>13</sup> 授業の指定教科書は、『ドイツ語の時間〈恋するベルリン〉Web改訂版エピソード付き』(清野智昭、朝日出版社、2017年)で、年間の授業を通じてLektion 1からLektion 9まで進む。

し、その集計結果は全て受講者全員に匿名で公開した<sup>14</sup>。2020年度は対面授業が行われなかったため実際には教室内の学習者の直接的な相互交流はなかったのだが、そのように学習者全体の印象や感情を可視化して提示することによって、同じ遠隔授業を受ける仲間が存在を受講者たちはしっかりと感じられていたようである。対面授業において教室内の「空気」を受講者たちは様々な動的要因から直接的に感じるのに対して、本遠隔授業においてはこの授業アンケートの結果からそれを感じていたに違いない。また、複雑系理論の教育研究ではそのアンケート結果こそが、授業全体をより具体的に考察するための資料となる。

初回授業開始直前の事前アンケートでは、「教科書、独和辞書を手元に持っているか」、「ドイツ語学習経験の有無」などの学習準備についての調査と、「インターネット接続状況（常時接続、従量課金制、公共のフリー Wi-Fi スポット）」、「使用機器（PC、スマートフォン、電子タブレット）」などの受講環境に関する調査を行った。その調査結果から、対象クラスの全員がドイツ語未修者で、購入した教科書が調査時にはまだ2名の手元には届いていないこと、また、パソコンないしスマートフォンは全員が持っているのだが、インターネットの接続状況に関しては全員が常時接続ではなく、1名は従量課金制のスマートフォンで受講することが判明した。リアルタイム型で受講する際のインターネット接続環境には不便で不安を抱える複数の学生からのコメントも寄せられた。論者がオンデマンド動画配信型の授業を最初から最後まで行うことに決定したのも、学生たちの受講環境と要望を考慮してのことである。また、毎回の授業でも、「授業動画/PDF 資料が見られたか」、「使用機器（FU ポータル<sup>15</sup>、FU\_Box<sup>16</sup>、Webex<sup>17</sup>、電子メール等）の使い方は分かるか」、「授業内容は分かりやすかったか」、「質問やコメント」などのアンケート回答を求めた。対面授業では学生たちの様子を直接的に確認しながら進められることも、遠隔授業では学生たちの姿が目に見えない以上、一つ一つ学習状態を尋ねなければならない。しかし逆に捉えると、毎回全員にアンケート調査を行ったことによって、対面授業以上に遠隔授業では一人一人への状態確認と指導が細やかに行き届けられたともいえる。ここでは、それらの結果全てをまとめて提示はしないが、クラス全体の志向を把握する一助とするために、「受講者の学習目的に関するアンケート結果」を確認しておこう。

## 受講者の学習目的に関するアンケート結果

ドイツ語を履修した理由を教えてください。

17件の回答

同じ高校にドイツ人の留学生がいたから
父親が学生時代に学んでいたから
将来ドイツに旅行などに行った時に、現地の人と会話が出来たら嬉しいから。
ドイツ語の映画を鑑賞し、興味を持ったため
ドイツ語に興味があったからです。
今まで一切学んだことがなく、何も知らない言語を学ぶ事が楽しそうだったからです。
サッカーをしていてドイツサッカーの魅力にはまり、今1番行きたい国がドイツだから少しでも話せるようになりたいと思ったから。
ドイツ語にかっこいいイメージがあったから
好きな作家が第二外国語でドイツ語を履修していたから。ドイツの歴史に興味があったから。
幼い頃にピアノを習っていて、その中で音階の読み方をドイツ語で学習したことがあり、興味をもちたから。
親の勧めと読み方が比較的簡単だから。
自分の見聞を広めたいと思い受講した。
面白そうだったからです。
工業とドイツ語は関わりがあるというような話を聞いたため、将来のことを考えて履修した方が良かったから。
以前ドイツに行ったことがあり興味を持ったから
建築系にはドイツ語と親が言っていたから
先輩に勧められたから

このアンケート結果から受講者17名それぞれが様々な学習目的を持って本科目の履修登録をしたことが分かるが、その内実の大きな分類としては、「ドイツ語という言葉への興味」、「ドイツ語圏の文化・歴史・芸術等への関心」、「知的好奇心」、「自分の体験や経験から」、「身近な人とドイツ（語）との関わり」、「親や友人・先輩からの勧め」の6方向にまとめられるだろうか。

この受講者たちの学習目的とそれぞれの目標にできるだけ添えるように「ドイツ語 I A」では、ドイツの言葉と文化についての学習をアウトプット形式で進めながら身に付ける。そのために受講者は毎回の授業で学習した内容を応用しながら、自作のドイツ語作文を声に出して発言できるようにようにせねばならない。何度も自分で発声練習を重ねた後で、発表する。そのプレゼンテーションは、毎回の授業時に細かな指導が入ることで、最終課題において比較的長い発言をする基礎力が作られることになる。学期末に課す最終課題に関しては、そのテーマも分量も自由に設定できるが、ドイツ語の発話内容が閲覧者に確実に伝わるように工夫することを条件とした。論者の担当する「ドイツ語 I A」の授業では、グループないし個人で作るこのドイツ語による自作オリジナル会

<sup>14</sup> 独自に行った本アンケートの個別回答内容と集計結果が授業内に匿名で公開され、場合によっては学術的研究にも利用されることは、事前に回答者から承諾を得ている。

<sup>15</sup> 福岡大学の教育・研究・学生生活等の情報をウェブ上で管理するサービス。

<sup>16</sup> 福岡大学の採用しているクラウド・データ管理サービス。これを使うことで、インターネット上にデジタルデータを保存し、それを他の利用者と共有することができる。

<sup>17</sup> 福岡大学の採用しているシスコシステム社のリアルタイム会議システム。

話劇を〈漫才〉と呼んでいる。〈漫才〉というのは、聞き手に生じる「笑い」の反応が、発話者の意図が伝わったという明確な証拠になるプレゼンテーションの一つの形である。学生はオリジナル作品の創作時に、授業内容を越えた何かを表現するためにどうしたらよいかを考える。また、〈漫才〉という一つの笑劇の作成を通じて、発話者は自分自身を客観視する力も同時に養うことになる。そのように自分で何かを作りながら学ぶ学習方法を〈クリエイティブ・ラーニング〉という。次章ではその〈クリエイティブ・ラーニング〉について概観し、ドイツ語の教育現場へいかに応用しうるかを確認する手がかりにしよう。

## 2. 〈クリエイティブ・ラーニング〉概観<sup>18</sup>

〈クリエイティブ・ラーニング〉は、2012年に文部科学省の中央教育審議会答申において初めて表現された〈アクティブ・ラーニング〉<sup>19</sup>の一種といえるが、「作る」ことによって「学ぶ」、その創造性に特化している点が最大の特徴である。その用語は、マサチューセッツ工科大学(MIT)メディアラボの研究者ミッチェル・レズニック(1956~)が明示したのが最初といわれる<sup>20</sup>。

レズニックはプログラミング環境「スクラッチ」(Scratch)の開発者として有名であるが、彼の研究プロジェクトにとってさらに重要だったのは、個々の利用者が自分の作品を公開して他の利用者と交流できるオンライン・コミュニティのプラットフォームをインターネット上に構築したことである。確かに利用者はプログラムを組んでいる最中は一人になるかもしれないが、このコミュニティを通じて他の利用者に見せ、遊んでもらうことで一人ではなくなる。それだけではなく、新たな作品の制作中には助言をもらい、お互いに教え合うことで、他の利用者との協働作業も可能となった。このオンライン上での創作を通じた交流に、レズニックは学習の原点を看取したのであった。

レズニックの著書『ライフロング・キンダーガートン』<sup>21</sup>にまとめられるとおり、「作る」中で「学ぶ」という〈クリエイティブ・ラーニング〉の源流は、19世紀のドイツで世界初の「幼稚園」(Kindergarten)を創設し

たフリードリヒ・フレーベル(1782-1852)の思想にある。フレーベルの「恩物」(Froebel Gift / Fröbelgaben)という積み木のような教具は、教育の目的である「生命の統一」を子供たちが率先して学ぶために生み出されたものである。フレーベルの遊びを通じた創造的な学びについて、レズニックは以下のようにまとめている。

フレーベルは、彼の幼稚園の子どもたちが周囲の世界をよりよく理解できることを望んでいました。彼が考えた、それを実現するための最善の方法の一つは、子どもたちに世界のモデルを作らせること、すなわち自分自身の目と手を使って世界を「再創造」することでした。これこそが恩物の究極の目的、すなわち「再創造」を通しての理解なのです。<sup>22</sup>

「再創造」(re-creation)は「リクリエーション」(recreation)である。すなわち、「遊び心に溢れ、想像力をかき立てるアクティビティに従事しているとき、最も創造と製作に打ち込める」<sup>23</sup>のが創造的な学習者なのだ。フレーベルはいう。では、なぜ遊び心に溢れた創造的製作活動を行うときに人は最も集中するのか。それは、フリードリヒ・フォン・シラー(1759-1805)が『人間の美的教育について一連続書簡』の第十五信で述べるとおり、「人間は言葉の完全な意味で人間であるところにおいてのみ遊戯し、人間が遊戯するところのみ完全に人間である」<sup>24</sup>からだ。「遊び」は人間の生の根幹にかかわる本質にほかならない。それゆえにレズニックは、〈クリエイティブ・ラーニング〉が「幼稚園」の子供たちにだけでなく成人にとっても応用可能だと主張するのである。

レズニックの提唱する〈クリエイティブ・ラーニング〉の応用は、4つのPを基本原則とする。すなわち、「プロジェクト」(Project)を立ち上げ、それに「情熱」(Passion)を傾け、「仲間たち」(Peers)と協働しながら「遊ぶ」(Play)ことである。これは、ドイツ語教育における〈クリエイティブ・ラーニング〉にも当てはめられるだろう。ただし、レズニックの思想に流れ込んでいる「遊び」(Play)については注意をしておかねばならない。それは単純に「楽しさ」だけを表現しているわ

<sup>18</sup> 本章の執筆にあたっては下記文献を参考にした。井庭崇「構成主義の学びと創造—クリエイティブ・ラーニング入門」(井庭崇編著『クリエイティブ・ラーニング 創造社会の学びと教育』、慶応義塾大学出版会、2019年、29-198頁)、参照。

<sup>19</sup> 文部科学省「中央教育審議会答申」『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて—生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ—』、2012年、3、4、9、37頁、参照。https://www.mext.go.jp/component/b\_menu/shingi/toushin/\_icsFiles/afieldfile/2012/10/04/1325048\_1.pdf (2021年9月閲覧)

<sup>20</sup> Vgl. Kafai, Yamin & Resnick, Michel (Eds.) (1996), *Constructionism in Practice: Designing, Thinking and Learning in a Digital World*, Lawrence Erlbaum Associate, Publishers.

<sup>21</sup> ミッチェル・レズニック『ライフロング・キンダーガートン—創造的思考を育む四つの原則』、酒匂寛訳、日経BP社、2018年〔Mitchel Resnick, *Lifelong Kindergarten: Cultivating Creativity through Projects, Passion, Peers, an Play*, The MIT Press, 2017.〕、参照。

<sup>22</sup> ミッチェル・レズニック、前掲書、29-30頁、参照。

<sup>23</sup> ミッチェル・レズニック、前掲書、30頁、参照。

<sup>24</sup> フリードリヒ・シラー「人間の美的教育について一連続書簡」(『美的教育』、浜田正秀訳、1982年)、187頁、参照。

けではなく、「学び」の中にある、発見、再現、破壊と独自再構築という循環過程がすべて含まれているからである。

「遊び」の中の「学び」について詳述するためには、レズニックに大きな影響を与えた二人の先人に触れる必要があるだろう。レズニックの〈クリエイティブ・ラーニング〉に関する思想の根底には、スイスの発生論的認識論者ジャン・ピアジェ (1896-1980) と、彼のもとで5年間の研究を行ったシーモア・パパート (1928-2016) の理論が潜むのである。二人に共通するのは、対象の構造を「発見」し、その構造を「思考の道具」によって自ら「再現」しようとする点である。それはフレーベルの「再創造」に関する思想の発展したものにはかならない。フレーベルが、球体や直方体・立方体などの基本形をもとに考案した「恩物」によって、その基本形が組み合わせられて世界が構成されることを子供たちに認識させようとしたのに対して、ピアジェは小石や木、毛布など身の回りにあるものと子どもとの関わりを研究した。例えば小石を手に取り取る子どもは、その小石が手から離れて地面に落ちる様子を目にしたときに石の重さや落下運動をその「物自体から学ぶ」。あるいは10個の石を縦に並べても円状に並べても数が変わらないことを子どもはその「活動から学ぶ」。この学びの二つの形は、〈クリエイティブ・ラーニング〉において、自分が「作ったものから学ぶ」と「作る活動から学ぶ」ことに通じるだろう。パパートはその「思考の道具」を、ピアジェのように身の回りのものに限定せず、歯車などの人工的な道具やコンピューターの世界における抽象的な物にまでも発展させる。LOGO というコンピューター・プログラム環境を開発したパパートはそれを「思考の道具」とみなし、そのプログラムで何かを「作る」活動から「学ぶ」姿を、「構築 (コンストラクション)」と呼んだ。従来の「教授 (インストラクション)」に對置した命名である。「構築」による「学び」では、まず、実際に何かを作るための知識や技術を能動的に学ぶことも重要になる。その上で、作ったものに不具合が見つければ修正し、さらにより良いものへと作り直していかねばならない。自分の作ったプログラムの中に間違い (バグ) があれば正常には動かないので、それを取り出し (デバッグし)、訂正することが必須なのである。このように、世界ないし作りたいものを発見し、それを「思考の道具」であるプログラムによって再現しようとするが、正常に働かない部分を破壊したうえで独自に再構築するという循環過程のなかで「楽しさ」を感じるからこそ、「学び」が「遊び」に相通することになる。そのような「学び」についての考えをレズニックは継承しているのである。レズニックの独自性は、交流用プラットフォームを用意する

ことで、それをさらに「仲間」と協働する「学び」へと発展させたことであった。

ところでレズニックのMITの先輩であるパパートは、プログラミングにおける初めの「誤り」は当然のものであり、それを修正することで、より良いものを作り上げていくというこの「学び」を、「より大きな文化全体の知識や知識の獲得に対する考え方」に敷衍して次のように言っている。

プログラムについて問題にすべきことは、正しいか間違っているかではなくて、修正が可能かどうかという点にある。知的な産物に対するこのような見方が、より大きな文化全体の知識や知識の獲得に対する考え方にまで及ぶなら、我々が誤りを恐れて萎縮することも少なくなるだろう。成功や失敗を白か黒かという風に見る態度をこのように変える影響力は、コンピューターを「考えるための道具」として用いる要因の一例である。<sup>25</sup>

この考えを〈クリエイティブ・ラーニング〉におけるドイツ語教育に敷衍する場合には、学習者が問題に対する正しい解答を導くことができなかつたときに、その間違いの原因を学習者自身が正していく力を付けることこそが重要だということになる。学生がドイツ語で発話を試み、その意味が相手に伝わらなかつた場合にはどこに問題があつたのかを学生自ら検討する。適宜、教員が助言することで、学生はより良い発話表現を試みるようになる。間違いのない挑戦はないので、教員は学生の間違いを指摘することはあつても、学生を委縮させてはならない。学習者はスモール・ステップを重ねることによって、最終的には自分の思い通りにドイツ語を使って自分の願いを叶えようという意欲を高めることが期待される。

では、その小さな歩みは毎回の授業の中でどのように作られるのか。次章でそれを具体的に検討したい。

### 3. 授業の実践例

#### 3.1. オリエンテーション

本章では、論者が「ドイツ語 I A」の前期授業の第5回目で使用した資料を順に提示しながら、90分授業の流れについて概観する。通年で30回の授業のうち第5回目を提示するのは、学生たちが毎回の学習の流れをそれまでの授業で理解した段階であり、本稿で紹介できる分量として最も適しているからである。4回目までの授業では活動内容を示すための条件を満たさず、6回目以降の授業では学習内容が増え、必要以上に紙幅を費やしてし

<sup>25</sup> シーモア・パパート『マインドストーム—子ども、コンピューター、そして強力なアイデア』、奥村貴世子訳、未来社、1995年、31-32頁。

まうため、授業の流れの全体を示すのには向かないだろう。

## 今回の授業内容

- 1) 第4回Web授業アンケートについて
- 2) 〈復習〉ドイツ語のABC、挨拶表現、自己紹介(名前)
- 3) 〈単語〉国名、数字(0-12)
- 4) 〈文法〉ドイツ語の主語と動詞(出身・住所の表現)
- 5) 〈録音〉ドイツ語で自己紹介  
→ FU\_Boxに課題をアップロードして提出
- 6) 〈発音〉Lektion 2のテキストの読み方
- 7) アンケートに答える(第4回目の授業の「出席確認」をかねます)

さて、毎回の授業の初めに論者は、「今回の授業内容」として授業の概要を説明している。それは第5回だけではない。自分の学習を概観することは〈アクティブ・ラーニング〉の一要素だからである。ただし、本授業では学習者自身の振り返りを授業の終わりにWeb授業アンケートを通じて行っているため、授業開始時には教員から授業内容を紹介するにとどめる。通年授業での目標に関しては初回授業で「シラバス」を説明しながら、最終的に「ドイツ語でのプレゼンテーション」を学生に課すことを伝えており、毎回のオリエンテーションではそのために学生たちは今どこまで学習が進んでいるのか、今回の授業で何をどのようどこまで学習するのかを確認することになる。「ドイツ語でのプレゼンテーション」を「作る」ことで各学習者たちがそれぞれ「学ぶ」という〈クリエイティブ・ラーニング〉が学習者にもたらす力は多様である。他の人にドイツ語で何かを伝えられる力を付けることは「言葉の技術の習得」ととどまらない。たとえドイツ語圏の国や地域に実際に行くことがなかったとしても、それは、「伝達方法の習得」や「作品製作を通じた自己表現」にもなるだろう。文化や歴史につい

て教養を深めることも可能である。以下では、〈クリエイティブ・ラーニング〉を通じたドイツ語の授業の流れに従って、各項目の意図について検討していこう。

## 3.2. 前回の授業の振り返り

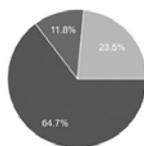
論者の担当する遠隔授業では毎回、独自のWeb授業アンケートを行っている。毎回、授業の初めには前回の授業の振り返りとして、そのアンケートの集計結果を紹介した。アンケートを通じて教員は学生たちの様子を確認することができ、またその結果を匿名で学生たちに紹介することで、教室で顔を合わせることもない学習仲間との雰囲気を感じていたようである。

第5回授業では、前回(第4回)の授業に関するWeb授業アンケートの集計結果を全て開示した。論述の都合上、回答結果のうち学生の記述部分は本論の別の場所で引用するが、ここではグラフのみを確認しておこう。まず、「授業の分かりやすさ」に関しては、「とても分かりやすい」(65%)、「分かりやすい」(12%)、「だいたいは分かる」(23%)と、全員が「分かる」と答え、不明点は残されていない。「授業の分量」は約8割の受講者が「ちょうどよい」と感じており、約2割が「ちょっと多い」という回答をしていた。また、「授業の進行速度」も8割弱が「ちょうどよい」、残り2割強が「少し速い(けれど付いていける)」と回答している。このことから全体的に授業内容と進行速度が、学習者にとっては少し「背伸び」をした状態であることが分かった。オンデマンド動画配信型の授業なので、不明点があれば受講者は授業動画を繰り返し視聴して再確認することも可能であり、また、個別に再生速度を変えることで個人の理解力にも対応することができたのかもしれない。だが、このような集計結果を利用することで、教員は次回以降の授業を提供する際に配慮すべき指針を得られる<sup>26</sup>。学習

## 第4回Web授業アンケートについて

授業内容は分かりやすいですか？

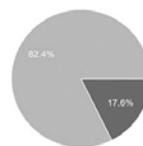
17件の回答



- とても分かりやすい (不明点はない)
- 分かりやすい (不明点は少し考えたら...)
- だいたいは分かる
- ところどころ分からないところがある
- 分からないことが多い (聴けなくな...)
- 視聴 (空席) していない

授業の分量はどうですか？

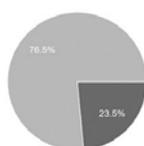
17件の回答



- 多すぎる
- ちょっと多いと感じる
- ちょうどよい
- もう少しだけ増やしてほしい
- もっと多くしてほしい

授業の進行速度はいかがでしたか？

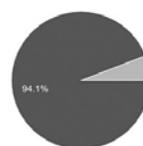
17件の回答



- とても速いと思う
- 少し早いと思う (けれど付いていける)
- ちょうどよい
- 少し遅いと思う (もう少し遅くてもよ...)
- とてもゆっくりと感じる

録音データの提出課題はうまく送信できましたか？

17件の回答



- 送信できたと思う
- 送信できなかった
- 送信は出来ましたが非常に不安です

<sup>26</sup> 例えば「録音データの提出課題」に関して「送信は出来ましたが非常に不安です」という学生からの回答が第4回授業アンケートにあった。これに対しては第5回の授業で対応したので、それ以降はその回答者にとっても問題がなくなったことが次回のアンケート結果で判明する。

者たちにとっては、この結果を確認することで、同じ授業を受けた人たちのなかでの自分の立ち位置を推し量ることができるはずだ。

### 3.3. 前回までの学習内容の振り返り

前回授業の振り返りを論者は、教室内の学習者の様子だけでなく、学習内容についても毎回行っている。第2回から第4回目までの授業では、「ドイツ語のアルファベット」、「ドイツ語の挨拶表現」、「ドイツ語での自己紹介(名前)」が学習のテーマであったので、学生たちは

授業内で使われた資料を目にしながらかつ習内容を授業中に復習することになる。受講者全員が毎回の授業前後に予習と復習を行っているわけではない現実があるので、授業時には簡略化した形ではあっても全員に「自分の知っていること」を想起してもらうのである。これは例えば第10回目の授業であれば9回分の授業を振り返るので相当な分量になるが、適宜、その回の学習テーマとかかわりの強い部分を抜粋しながら復習を行うことで授業内の復習時間を毎回同程度に抑えるようにしている。

A a	<i>A a</i>	[a:]	Q q	<i>Q q</i>	[ku:]
B b	<i>B b</i>	[be:]	R r	<i>R r</i>	[ɛr]
C c	<i>C c</i>	[tʃe:]	S s	<i>S s</i>	[es]
D d	<i>D d</i>	[de:]	T t	<i>T t</i>	[te:]
E e	<i>E e</i>	[e:]	U u	<i>U u</i>	[u:]
F f	<i>F f</i>	[ef]	V v	<i>V v</i>	[fay]
G g	<i>G g</i>	[ge:]	W w	<i>W w</i>	[ve:]
H h	<i>H h</i>	[ha:]	X x	<i>X x</i>	[iks]
I i	<i>I i</i>	[i:]	Y y	<i>Y y</i>	[ʏpsilɔn]
J j	<i>J j</i>	[jɔt]	Z z	<i>Z z</i>	[tʃet]
K k	<i>K k</i>	[ka:]	Ä ä	<i>Ä ä</i>	[e:]
L l	<i>L l</i>	[el]	Ö ö	<i>Ö ö</i>	[ø:]
M m	<i>M m</i>	[em]	Ü ü	<i>Ü ü</i>	[y:]
N n	<i>N n</i>	[en]			
O o	<i>O o</i>	[o:]			
P p	<i>P p</i>	[pe:]	ß	<i>ß</i>	[estʃét]

### ドイツ語の文字と発音(教科書 S.2)

#### ★ 変音(ウムラウト Umlaut)

Ä (あーウムラウト): A(あー)の口形+e(えー)の舌  
→ えー

Ö (おーウムラウト): O(おー)の口形+e(えー)の舌  
→ ㊦ー

Ü (うーウムラウト): U(うー)の口形+e(えー)の舌  
→ ゆー

#### ★ エスツェット

ß (エスツェット): s+z

- 小文字しかない
- 発音は「濁らないsの音」
- 表記できない場合は ss と書く

### ドイツ語の単語と音: ドイツ語の挨拶表現

Hallo! やあ! もしもし。

(Guten) Morgen! おはよう!

(Guten) Tag! こんにちは!

(Guten) Abend! こんばんは!

(Gute) Nacht! おやすみ!

Danke (schön)! (どうも)有難う!

Bitte (schön)! どういたしまして!  
/どうぞ!/え?

Entschuldigung! すいません!

(Auf) Wiedersehen! さようなら!

Tschüs! バイバイ!

### 3.4. 発話課題の確認と指導

前回までの振返りを終えたところで、前回の発話課題を確認しながら指導をする時間を取ったが、この時間が本授業における「学生と教員の双方向性」を担保するものであり、また、〈クリエイティブ・ラーニング〉における「デバッグ」にあたるスモール・ステップである。

発話課題の実施内容に関する詳細は改めて後述するが、提出期限までに届いた学生の「録音データ」を全員分連続で再生し、発音の改善点、文法的な誤りと改善案、内容や構成に対する批評を、必要に応じて再生を一時停止しながら、一人一人の発表に短く添えた。「録音データ」の再生に際して課題提出者の無言の時間が長い場合

には、その間に教員の指導を行うか、場合によっては編集してその無言の部分だけを削除した。なお、発話者の名前は明らかにしなかったが、その様子は受講者全員が聞くことができるように公開状態にしたので、学習者は他の学生の発話内容や指導内容からも「学び」を得たはずである。外国語学習においては、様々な発話を受容する経験も力を伸ばすために必要だからである。なお、課題提出者には全員に対してコメントを返したが、返却順は提出順としたので、受講者は自分の指導がいつ回ってくるのか分からず、集中して他の発話も聞いていたようである。学生の反応に関しては、第4回 Web 授業アンケート結果の記述部分で確認することができるだろう。

ドイツ語で「こんにちは！」

# Guten Tag!

ぐーてん たーく!

前回の提出課題として出していた出席者の皆さんの声です。

提出が成功した方のみ音声再生されます。

出したつもりでも再生されていない方は、残念ながら届いていませんでした。  
(今は録音データ提出の練習をしている段階ですので、できなかった方は後日、再提出可能です。)

## 第4回Web授業アンケートについて

録音データの提出課題について思うこと、考えたことをご自由にご記入ください。

11件の回答

少し恥ずかしい
自分で録音して送るとするのは少し恥ずかしいけれど、これでいいと思うまで練習することができるのでとてもよいと思う。
第3回の録音データを送ったはずなのに授業で出てこなかった。
音声を録音して提出をすることは対面授業の代わりになると思います。
他の人の音声を聞くのは楽しいのでこれからも続けてほしいです。
他の人の録音データを映像でできるので、参考になって助かります。
URLが送られてくるので、不便なくスムーズ提出できる。
特にないです。
発音が合っているのか分からないけど先生の真似をして頑張りたいです。

なお、授業内での「学習評価」に関しては、この発話課題の提出の有無によって行った。その際、毎回の提出の回数を積み上げ式に記録していくよりも、毎回の成長を重視した。つまり、最初の頃にはうまく発話できてい

なかったとしても減点はせず、指導を経て、少しでも良くなったらその成長を評価し、最終的に一定のレベルに達したら「合格」としたのである。教育にとって重要なのは「得点」の数値化ではなく、学習者の成長であるは

ずだ。そのためにこの課題チェックの時には、「得点」を付けることは絶対にしないで、学習者自身の変化についてもできるだけ「コメント」をすることで学習者に「学習評価」を伝えるように心がけた。

### 3.5. 新単語の学習

外国語習得には、新しい単語を覚えて、身に付けた言葉を実際に使う練習が不可欠である。それで、毎回の授業時に約20語ずつ、新単語を紹介し続けた。1年間で約

500語の計算である。ただしその単語を覚えたかどうかの小テストを行うことはせずに、毎回、「前回の振り返り」の中で簡単に復習することを続けるだけにしている。また、新単語はできる限り、授業の文法説明や会話練習で使われるように工夫をせねばならないだろう。「発話課題」で学習者自身が学習単語を使えば、他の学習者はそれを耳にすることになるので、特別に小テストをしなくても紹介された新単語に触れる機会は少なくないはずである。

## ドイツ語の数字(基数 0 - 12)

0. null  
ヌル

1. eins  
アインス

2. zwei  
ツヴァイ

3. drei  
ドライ

4. vier  
フィーア

5. fünf  
フュンフ

6. sechs  
ゼクス

7. sieben  
ジーベン

8. acht  
アハト

9. neun  
ノイン

10. zehn  
ツェーン

11. elf  
エルフ

12. zwölf ツヴェルフ



## ドイツ語の国名

1. Japan  
ヤーパン

2. Deutschland  
ドイチュラント

3. England  
エングラント

4. Russland  
ルスラント

5. Italien  
イターリエン

6. Spanien  
シュパーニエン

1. 日本

2. ドイツ

3. イギリス

4. ロシア

5. イタリア

6. スペイン

7. Frankreich  
フランクライヒ

8. Österreich  
⑤スタライヒ

9. China  
ヒーナ

10. Korea  
コレア

11. die Schweiz  
ディー シュヴァイツ

12. die USA (Amerika)  
ディー ウーエスアー(アメリカ)

7. フランス

8. オーストリア

9. 中国

10. 韓国

11. スイス

12. 合衆国(アメリカ)

### 3.6. 発音練習

毎回、新しい単語だけではなく、新しい表現を学習者は学び、身に付けていく。その表現に関しては、文法説明を通じて文意を理解し、自分の言葉に応用して発言していくことになるが、その前に例文の発音を練習する。まずは自分自身でドイツ語の例文を試みに読む。その

後、色と動きと説明音声を加えたアニメーション付き動画で、正しい発音が紹介される。この過程を通じて学生たちは、最初に意味は分からなくても、発音の規則に従えば正しく発音ができるということを、練習をしながら理解していくことになる。

## ドイツ語の主語と動詞(出身・住所の表現)

Guten Tag, ich heiße Philipp.

Ich komme aus Deutschland.

Ich wohne jetzt in Japan.

Freut mich!

## ドイツ語の主語と動詞(出身・住所の表現)

Guten Tag, ich heiße Philipp.  
グーテン ターク イッチ ハイセ フィリップ

Ich komme aus Deutschland.  
ITCH コメ アオス ドイチュラント

Ich wohne jetzt in Japan.  
ITCH ヴォーネ イェット イン ヤーパン

Freut mich!  
フロイト ミッチ

### 3.7. 文法説明

「ドイツ語 I A」はアウトプット中心の授業ではあるが、「ドイツ語 I B」におけるインプット内容の復習も兼ねて、発話に必要な文法に関しても簡単に説明を行った。「ドイツ語 I B」における文法学習がその後に筆記の練習問題やドイツ語作文に繋がられるのに対して、「ド

イツ語 I A」の文法学習はあくまでも口頭での発話練習のためのものである。なお、本授業はオンデマンド動画配信型であるので、説明動画は、従来の教室での板書のように少しずつ表示され、アニメーションも付けられている。そのような動画による授業の学習効果についての考察は別稿に譲りたい。

## ドイツ語の主語と動詞(出身の表現)

〈例文〉

Woher kommst du?

ヴォーヘア コムスト ドゥ

Ich komme aus Deutschland.

イツヒ コメ アオス ドイチュラント

Kommt ihr auch aus Deutschland?

コムト イア アオホ アオス ドイチュラント

Nein, ich komme aus Österreich.

ナイン イツヒ コメ アオス ⑩スタライヒ

Und er kommt aus Japan.

ウント エア コムト アオス ヤーパン

〈単語〉

wo: どこ

woher: どこから

aus: ~から

kommen: 来る

aus 地名 kommen: ~出身である

nein: いいえ (英) no

〈文法のポイント〉

#### ① 主語になる人称代名詞

ich (私は)	komme	S と 点 々 !
du (君は)	kommst	
er (彼は)	kommt	
es (それは)		
sie (彼女は)	kommen	
wir (私たちは)	kommt	
ihr (君たちは)	kommen	
sie (彼らは)	kommen	
Sie (あなたは)	kommen	

#### ② 動詞の形(現在人称変化)

ドイツ語の動詞は、主語の人称と数に応じて語尾変化する。

不定形(原形) ↔ 定形

例) heißen ↔ ich heiße  
Sie heißen

・ 動詞の語尾の前にある、「意味」を表す部分を語幹という。

★ Sie (あなたは・あなた方は)  
: 3人称複数sie(彼らは)から転用

#### ③ 動詞の位置

不定詞(動詞の原形) ↔ 定動詞

不定詞句: ドイツ語では不定詞が最後

(例) aus Japan kommen: 日本から来る(こと)

- ★ 平叙文の主文では 動詞の定形が2番目の文位(定形第2位の原則)
- ★ 決定疑問文では 定動詞+主語~? の語順(sein動詞も一般動詞も)
- ★ 補足疑問文では 疑問詞+定動詞+主語~? の語順

## ドイツ語の主語と動詞(住所の表現)

〈例文〉

Ich wohne jetzt in Fukuoka.

イツヒ ヴォーネ イェット イン 福岡

Wo wohnst du?

ヴォー ヴォーンスト ドゥ

Ich komme aus Deutschland,

イツヒ コメ アオス ドイチュラント

aber in Fukuoka wohne ich auch!

アーバー イン 福岡 ヴォーネ イツヒ アオホ

〈単語〉

jetzt: 今

wo: どこ / woher: どこから

in: ~(の)中) / wohnen: 住む

in 地名 wohnen: ~に住む

aber: しかし(英) but

auch: ~も

#### ① 主語になる人称代名詞と現在人称変化

Ich wohne in Japan.

Du wohnst in Japan.

Er wohnt in Japan.

In Japan wohne ich.

In Japan wohnst du.

In Japan wohnt er.

Wir wohnen in Japan.

Ihr wohnt in Japan.

Sie wohnen in Japan.

In Japan wohnen wir.

In Japan wohnt ihr.

In Japan wohnen sie.

#### ② 動詞の位置

★ 平叙文の主文では

動詞の定形が2番目の文位(定形第2位の原則)

→ 英語と違って、主語が最初とは限らない。

(例) Ich wohne jetzt in Japan. 私は今、日本に住んでいます。

→ Jetzt wohne ich in Japan. 今、私は日本に住んでいます。

→ 「2番目」というのは「2語目ではない」「2つ目の意味のまとまり」

→ In Japan wohne ich jetzt. 日本に私は今、住んでいます。

und (そして 英: and)、  
aber (しかし 英: but) は  
文位に数えないため、語順に関係ない

### 3.8. 発話課題

先に学習した新しい単語と表現を使いながら、文法理解に従って、自分自身の言葉に変えて発話練習を行うことが本授業の毎回の課題である。対面授業であれば学生一人ひとり、教員の前で面と向かって発話し、その発話内容を教員は即座に確認ができるのだが、オンデマンド動画配信型の遠隔授業ではそれができない。しかしながら、面と向かっての教室内での発話であれば「一発勝負」に近い場合、発話者が失敗したと思っても授業時間の制約上やり直しが難しく、また、受講者によっては人前で発言を好まない場合もあるかもしれないという問題が、遠隔授業の発話課題の場合には改善される。学習者は自分の落ち着いた場所で満足がいくまで練習をし、最終的に確認してもらいたい「録音データ」を送信するからである。ただし、対面授業の際には二人での「対話」ないし複数人での「会話」として自由かつ即座に対応するべきものが、遠隔授業におけるこの課題においては単独での「発言」になり、即時性も失われてしまいかねない。対面授業時同様に確保されているのは、発言内容の自由だけである。確かに遠隔授業時には発話内容の例を出しているが、必ずしもその表現に指定しているわけではなく、自分自身で発言したいように変えても良い旨も周知しているので、学習者はドイツ語作文に挑戦することもできるのである。この発話課題を通じて学習者は発話内容を作文し、提出前に繰り返し発音練習をすることになる。さらに提出前および授業中には、自分のドイツ語の発音を自分自身で聞くことになる。これらは、対面授業の時以上に学習者がドイツ語の力を伸ばすことになった大きな要因だと考えられる。

なお、発話内容の例を提示する際には、「疑問文に対する返答」から「その返答を導く疑問文」へという順番の形にするように心がけた。次回授業時に全員の録音データを連続で再生する際に、疑似的にはあるが、学習者たちによる連続した会話になるように狙った次第である。

#### 今日の提出課題: ドイツ語で自己紹介(名前・出身・住所)しよう!

- 以下の例にならって「ドイツ語で自己紹介」してください。  
(青字の名前の部分はご自分の名前に変えてください。)

Guten Tag, ich heiße Philipp. Ich komme aus Deutschland.  
Ich wohne jetzt in Japan. Und du? Wie heißt du? Woher kommst du? Wo wohnst du?

(こんにちは、私はフィリップといいます。ドイツ出身です。今は日本に住んでいます。それで、君は？ 君の名前は？ 出身は？ 住まいは？)

- すらすらと読めるようになるまで繰り返し練習してください。

①②③④⑤⑥

毎回の授業におけるこのスモール・ステップは、学習者自身が主体性をもって活動し、後には「オリジナル作品」を創造するための基礎能力を身に付けるもので、〈クリエイティブ・ラーニング〉には欠かすことのできない重要な過程である。この遠隔授業での課題方法に関しては対面授業以上に良い点も確認されたので、対面授業にこの録音データの提出課題を取り入れることも検討するに値する。

### 3.9. 発話課題の提出方法に関する案内

遠隔授業である以上、発話課題の提出に関しては、自分の声を「録音」することと、そのデータを「送信」して提出することが必須である。そのため授業内でも論者は様々な方法を紹介することで、学習者が課題を提出できるように繰り返し案内した。特に第4回授業のアンケートで、送信データが届いているか「不安」だとの声も上がっていたので、この第5回授業以降では未提出者リストを示すことで対応した。

また、課題の未提出者に関しては、この段階でメールでも通知し、未提出分の課題は次回授業でも提出可能であることを動画内で説明している。提出時期、指導時期にタイムラグが生じてしまうが、オンデマンド動画自体は、指定の授業時間外にも、復習のために繰り返し視聴可能なので、大きな問題には発展しなかった。

#### FU\_Boxに課題をアップロードして提出

- 「録音データ」を作成してください。

<参考>

Windows10 PCでの録音方法「ボイスレコーダー」  
<https://www.gigafree.net/Windows/Voice-Recorder/>

iPhoneでの録音方法

<https://support.apple.com/ja-jp/guide/iphone/iph4d2a39a3b/ios>

Androidでの録音方法

<https://appli-world.jp/posts/2232>

★ 録音機器をお持ちでない方は、後日提出することも可能です。  
その場合、今回は「発音した文字をカタカナで記したワードのデータ」をご提出ください。

①②③④⑤⑥

提出者は全員、データが到着 未提出者(音声データ) TCの●●番、●●番、 JBの●●番 未提出者(アンケート) TCの●●番 TCの●●番 今後、評価対象にしますので、 提出をお願いします。
--

#### FU\_Boxに課題をアップロードして提出

- その「録音データ」をFU\_Boxの下記ファイルにアップロードしてご提出ください。  
(インターネットにつなぐブラウザはGoogle Chromeにしてください。)

<https://fukuoka-u.app.box.com/f/925c879653f04a368ca91a6acd41b7df>

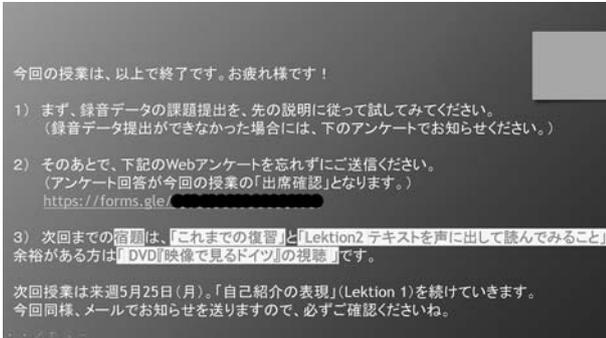
<参考> FU\_Boxを利用した課題提出方法

<https://fukuoka-u.box.com/s/m3dfu13cq8x0lsv18j2ldrdqt6gi1o>

### 3.10. 授業のまとめ

授業の最後には、発話課題と Web アンケートの提出を再度指示した上で、指定教科書を使った学習と課外学習（文化紹介）の案内を行っている<sup>27</sup>。この Web 授業

アンケートは、学生と教員間のコミュニケーションを図るだけではない。学習者にとっては、自分自身の学びを振り返るという意味において〈アクティブ・ラーニング〉の一つにもなるのである。また、成績評価に関しては、発話課題の指導によって教員から学生への「学習評価」が行われるように、学生から教員への指導法に関する評価もこの授業アンケートを通じて行われることになる。「学習評価」が学生たちの能力を高めるために行われるように、この授業アンケートも、教員が授業運営の状態を確認してより良い授業を目指す指針とするために行われるのである。



## 第5回Web授業アンケートについて

本授業の案内で送られたPDFを見ることはできましたか？  
15件の回答



授業内容は分かりやすいですか？  
15件の回答



本授業の案内で送られた映像を見ることはできましたか？  
15件の回答



授業の進行速度はいかがでしょう？  
15件の回答



## 第5回Web授業アンケートについて

授業の分量はどうですか？  
15件の回答



本授業に関して選べるとすれば、遠隔授業と対面授業はどちらがよいですか？  
15件の回答



録音データの提出課題はうまく送信できましたか？  
15件の回答



どちらかというと「できれば遠隔授業がよい」の回答が多かったようですね。

<sup>27</sup> 指定教科書を使った学習や課外学習（文化紹介）に関しては、著作権の都合で、ここでは紹介することができない。

### 3.11. 第5回授業のアンケート結果

以上の第5回授業で行ったアンケートの結果は、第6回の授業内で学生たちに公開した。公開した資料は以下のとおりである。受講者たちは授業のオンデマンド配信動画もPDF資料も全員が閲覧できていた。授業内容に関しては「とても分かりやすい」の回答が前回の65%から73%に上昇した。進行速度と授業内容の多さに関しても、「ちょうどよい」の回答が前回の8割前後から9割弱に上がっている。また、前は課題の電子的提出に不安を抱えていた学生も、今回のアンケート結果では問題がなくなったということが確認できる。なお、アンケート結果からは授業改善ができたように見えるが、回答数が2名分減っている。この未回答者への学習サポートも忘れていないことは付言しておきたい。

本授業ではWeb授業アンケートを通じて、授業内容だけではなく遠隔授業の実施形態やその他のことについても学習者に尋ねながら、教員と受講者の相互交流が重ねられた。対面式の授業であれば一人一人の学生と個別に話をしていたであろう質問内容であったが、授業アンケートを利用すれば比較的容易に全員と交流をすることが可能になる。そして、対面授業であれば一人一人の学生が直接的に感じていた「教室の空気」を、遠隔授業ではその集計結果を通じて看取することになる。アンケートを利用すれば授業改善が毎回うまくいくというわけではないが、オンデマンド動画配信型の遠隔授業では学生の姿が見えないだけに、この授業アンケートによる動的要素の確認が教育効果を高めることに有用であることは確かめられたのではないだろうか。

## 第5回Web授業アンケートについて

本授業について意見、希望、質問、コメント等をご自由にお書きください。

5件の回答

紹介された単語は全て覚えた方がいいですか？

覚える量が多くなって来たので頑張ります。

いつもわかりやすい授業で学習意欲を維持して取り組むことができます。ありがとうございます。

特にありません。



## 第5回Web授業アンケートについて

他の講義について、遠隔授業の形式やその良い点ないし残念な点を教えてください。(今後の授業の参考にさせていただきます。)

10件の回答

ある講義がいつもネットワーク状況が不安定で声がほぼ聞き取れないことで困っています。

ライブ配信のような形式の授業では接続環境により重要なことを聞き逃すことなどがある。

遠隔授業はとて目が見えれず。

Moodleに送られる資料を見てレポートを書いたり、Webexを使ってリアルタイムでの授業をうけたりしています。Moodleの課題提出は少し難しかったりするので、ドイツ語の今の形式の授業の方が分かりやすく助かっています。

遠隔授業の形式はラグが多い。

webexの授業ではより実際の講義に近い授業を受講できるが他の学生のノイズや生活音が混ざったり先生方から学生が板書が間に合ってるかが見えないためどんどん置いていかれたりするので自分は現状のドイツ語IAの授業形態を希望します。

ビデオ参加型の講義は、学生側の通信負担が大きいので、難しいと思う



#### 4. 最終課題についての比較考察と検証

論者は以前から対面授業において、会話能力向上のために、ドイツ語によるオリジナルの〈漫才〉を学生に実演させる課題を前期および後期の授業期間の終盤に出してきたが、遠隔授業では学生たちに録音・録画データを提出してもらうことにした。その結果、本番での一回だけではなく、公開できるように何度も練習を重ねる学生がドイツ語の運用力を伸ばすということが分かった。いわば〈オンライン型クリエイティブ・ラーニング〉の良い成果である。2020年度は対面授業からオンライン授業に代わって良し悪しはあったであろうが、遠隔授業で効果を上げた教育方法は、将来的に対面授業でも取り入れられると良いだろう。しかしながら、逆に、対面授業での実演でしか実行できないことや、遠隔授業での実施で不十分であったことも明らかになった。本章では、この〈オンライン型クリエイティブ・ラーニング〉の可能性と限界について考察したい。

まず、考察対象としたクラスについて授業形態ごとに比較しよう。論者が担当した「JB/TCクラス」の受講者数は、2014年の対面授業時は38名、2020年の遠隔授業時には17名であった。対面授業では、学習者たちは2名～4名のペアないしグループごとに発表を準備して実演したのに対して、遠隔授業では、学生同士の直接的な交流がオンデマンド動画配信型授業だけでは難しかったため、個人発表になった。遠隔授業における学生同士の協働作業に関しては、今後の授業においても大きな課題といえる。発表の記録方法に関しては、対面授業の場合には（学生の許可を得たうえで）教員が撮影機材で録画・録音したのに対して、遠隔授業の場合には学生自身が自分の機材で録画・録音を行うことにした。学生たちからの提出データは、ビデオカメラやスマートフォン等で撮影された動画だけではなく、音声だけのものから、パワーポイントや特殊なソフトウェアを利用したプレゼンテーションまで様々であったが、いずれも自分の「作品」に適した形を模索した結果に違いない。この点は、学習者が自分のプレゼンスを客観的に捉えるための能力を磨く良い機会となったといえよう。発表後に関しては、対面授業では受講者全員の前での実演後に拍手で発表者の努力を労うことができたのに対して、遠隔授業では全員のプレゼンテーションのデータを各自で閲覧した後にコメントを残してもらう形にしかできなかった。これは現段階における教員の技術的な限界を示すもので、今後の改善が必要である。

続けて最終課題の発表を学習者の立場から考察しよう。対面授業では複数人での発表であったため、学生たちがお互いに協力して力を発揮していた点が特徴的であった。ドイツ語で漫才を行うという「プロジェクト」に向けて、各々の学習者が「情熱」を傾けて構想を練り、

準備を「楽しむ」。場合によってはグループ内でそれぞれの学習者間に学習到達レベルの差が生じていたかもしれない。その際には学習者同士での教え合いも行われるであろうし、そうでなければ、現時点の能力で実現可能な場面設定を新たに考えねばならないようになるだろう。場合によっては、ドイツ語能力に問題がなかったとしても、オリジナル漫才を作成する「生みの苦しみ」を学習者は感じたかもしれない。しかしその苦しみも一人ではなく「仲間」とともに享受するものである。初修ドイツ語の授業における〈クリエイティブ・ラーニング〉では、プレゼンテーションを作成しながらドイツ語だけを学習しているわけではない。学習仲間とのドイツ語を通じた新たな関係も作り出すことになるのである。

そのような〈クリエイティブ・ラーニング〉はオンラインにおいて実現可能であろうか。2020年度のオンデマンド動画配信型の遠隔授業においては、「同じ教室でドイツ語を学ぶ仲間たち」という「共同体」の意識を学習者が持つことは、Webアンケート結果の閲覧を通じて辛うじてできていたかもしれない。しかしその場には「仲間」との協働作業という「学び」の部分が欠落してしまっていた。同じ「共同体」に属する「仲間」の顔すら知らない、奇妙な教室なのである。「ドイツ語を習得する」という授業の目的のためには、学習に集中できる良い環境だったといえるのかもしれないが、学習者は「寂しさ」を感じてはいなかっただろうか。授業の目的以上に「学び」にはもっと「様々な可能性」が生み出されるべきはずなのである。

その「様々な可能性」の存在はプレゼンテーションの発表時間、換言するならば、発表内における「間」の違いにも看取できるだろう。最終課題の発表の持ち時間は「1人当たり約1分」に設定しているのだが、対面授業と遠隔授業でその発表時間内の「無言時間」に差があるのである。対面の場合であれば、複数人での対話ないし会話、場合によっては笑劇ないし演劇であるから、発言と発言の間には言葉にはならない相互コミュニケーションの「間」が自然に挟まれる。例えば3人グループの発表では持ち時間は3分であるが、場面設定次第では、パントマイムが重要な意味を持つこともありうるだろう。それに対して遠隔授業の場合は個人発表であるため、ほぼ全員が約1分間ずっとドイツ語で何かを話している。発表内容は授業における学習内容に近く、自己紹介や日常生活の話題が多い。遠隔授業における疑似的な会話としては、紙芝居、人形劇、アニメーション動画などを自分で作成してそれを利用するプレゼンテーションがあった。その中では一つ一つの発話が場面ごとに意味や内容をもっているため、適度な間隔で無言の「間」が含まれている。そこにこそ「様々な可能性」の一端が隠れていたのかもしれない。

2020年度の発表に関しては、前期と後期で学生の1分

当たりの使用語彙数が平均93語から103語に上がった。また、発表内容も主観的な表現から客観的な表現へと移っている。その結果から、遠隔授業でも着実に学習成果が上がったことが分かる。だが果たして、発話できるようになれば会話ができるのであろうか。その観点から振り返ると、対面授業における会話能力向上と、遠隔授業におけるプレゼンテーション能力向上では、育成されたドイツ語能力に違いがあるとまとめられるかもしれない。〈オンライン型クリエイティブ・ラーニング〉においても会話能力を向上させるためには、「共同制作」による「協働学習」が不可欠であるといえよう。新たに学ぶ外国語の学習は、新たな言葉との出会いだけではなく、新たな人との関係を通じて自分の世界を広げることに直結しているのである。

## おわりに

本稿は、2020年度に論者が担当した初修ドイツ語のオンデマンド動画配信型遠隔授業を実例に、〈オンライン

型クリエイティブ・ラーニング〉の可能性と限界について検証してきた。オンデマンド動画配信型の遠隔授業においても、既習内容から自分のプレゼンテーションを作り出していくという発話課題によって、新たな形でドイツ語力を高められる可能性が見つかった。しかし、最終課題としてのプレゼンテーションで明らかになったとおり、限界もそこには存在する。最初に〈クリエイティブ・ラーニング〉という表現が用いられたときに、その命名者レズニックの念頭にあった学習形態がオンライン上での協働学習であったように、その学習効果が最大に発揮されるのは個人学習が他者との繋がりを得たときである。それに関しては初修ドイツ語教育の現場も例外ではない。ドイツ語という新しい外国語を学ぶ者にとって、他の学習者との交流が、自分の世界を広げるためにも不可欠なのである。その意味において、本稿の取り上げた実例においては、学習者同士の交流と協働学習の点で大きな課題が残されることとなった。

複雑系理論に基づく教育研究の観点からは、学習者の学習状況、理解度、心理状態などの動的要因を把握する

1年間のドイツ語学習を終えて感じることを、考えることを自由にお書きください。

16件の回答

最初の頃に比べてドイツ語を少しだけ理解できるようになったし、やってよかったと感じた。	そのように感じただきとても嬉しいです。これからもドイツ語学習を継続してくださいね。
新しい語学を学ぶことの楽しさを知ることができたと思います。	そうです、じつはドイツ語学習を通じて、学習方法も学習していたわけなのですよ。
ドイツ語をはじめは難しすぎるなと思ってましたが、少しだけでも日常会話の表現を覚えることが出来たのでよかったです！	毎回の授業での積み重ねが、今の到達感を支えているのだと思います。これからも少しずつ新しい表現を覚えていくと、いつの間にかいろいろと会話できるようになりますよ。頑張ってください！
ドイツ語を1年間学んできて、英語と似ているところが何か所もありました。ドイツ語が話せるようになるにはかなりじかかんがかかりそうです。	まだ皆さんは「ドイツ語学習者」として「1歳」なのです。「3歳」くらいになればある程度お話しできるのではないかな？ 焦らずに、楽しんでみてくださいね。
学習を始める前は、難しいのではないかと不安だったが、先生の授業がわかりやすかったので、楽に取り組むことができた。	対面でないだけ、不明点が残らないように気を付けたつもりです。皆さんが「楽」にお感じくださっていたら、僕もとても嬉しいです。
ドイツ語の授業を受けたのは初めてで難しかったのですが、自分なりに楽しく受けることが出来ました。難しいことを楽しめたら、怖いものなしですね。でも、実はそれこそが大学での学びなのです。↓どのような「重要性」が知りたいです。	
ドイツ語は全く知らなかったのですが、この講義を通してドイツ語の重要性に気づけました。	
初めは何も分からなかったドイツ語だったけれど、先生方のとてわかりやすい指導により少しずつ理解できるようになってきた。	何事も「1歩1歩！」ですよ。ドイツ語でも「Schritt für Schritt」といいます。
講義で学んだドイツ語を使って友達と実際にコミュニケーションをとってみたいかった。	本当に、そうですよね。練習ができなかったのが残念でした。リベンジは「ドイツ語2B」で是非！
少しずつですがドイツ語の知識がついてきていると感じました。	良かったです！ドイツ語だけでなくドイツに関する文化的・歴史的な知識ももっと紹介したかったです。
ドイツ語を受講し始めた時は全く意味もわからず、講義も時間通りに終わらずともドイツ語が嫌だった記憶がありますが、今となっては復習したりしながら、独作文を作れるようになってとても成長出来たと感じます。そして、今ではドイツ語の勉強が楽しくなり、勉強を続けてきてよかったと思います。	楽しめるようになるまで、よくぞ耐えてくださいました。何事も最初が大きな山場なのです。
ドイツ語を1から学んでいくことについて行けるか不安だったが、基礎から少し発展的なことまで楽しく学ぶことができました。	今や皆さんは「ドイツ語検定」で5級は合格確実、4級にチャレンジできるレベルです。(内容的には3級のはじめまで進めました。)
全く知らない言語でも、1年間で少しは分かるようになるということが感じられた。	1年間、しっかりと毎回の授業内容をこなしてくださったからこそですよ。次の1年でさらにステップアップしましょうね。
初めてのドイツ語で難しい部分もたくさんありましたが、自分なりに努力しました。パソコンの操作にかなり苦労しましたが、後期には操作にもなれてきました。	本当にPC/スマートフォンなどの情報機器の取り扱いには手こずりましたね。お手数をおかけしました。
始めは、新しく言語を学ぶことへの不安が大きかったのですが、今は、あれこれと試行錯誤し何かを一から学ぶことはとても楽しかったと思っています。	最後に「楽しかった」と言ってもらえて良かったです。頑張って授業をしてきた甲斐があります。

ために、毎回の授業で実施するアンケートが有効であることを本稿では具体的にデータを確認しながら明らかにした。これは対面授業においても、いわゆる「教室の空気」を可視化するために役立つはずである。学生たちの全体的な雰囲気が見えれば、教員も授業管理を行いやすくなるのではないだろうか。また、アンケートを利用することで、学習者と教員の交流も可能であろう。2020年度の遠隔授業「ドイツ語 I A」の最終回である第30回目の授業では、授業アンケートとその集計結果の提示を通じて、1年間のドイツ語学習を終えた学生たちと教員との交流を図った。その交流の様子は、前頁のとおり、学生たちが Web 授業アンケートに残したコメントに担当教員の返答を付したものである。

学習者たちがドイツ語の授業を履修登録した当初の学習目的は、一年間の学習を通じて最終的には果たされたであろうか。アンケート結果から読み取られるのは、少なくとも学生たちがドイツ語学習に苦労はしたものの、学習に力を尽くしただけの成果を確実に実感できているということである。また、オンライン授業で一度も直接的に対面していないにもかかわらず、このようなウェブ上の対話を通じて画面の向こうには人がいるのだということを感じ、そして、その人たちと学習したドイツ語で

実際にコミュニケーションを取ってみたいかったという学生たちの心残りの声もこのアンケート結果には滲み出ている。言葉を学ぶ以上、自然と会話への欲求は高まるものだ。日本政府からの度重なる緊急事態宣言で対面が長く禁じられれば、その思いが高まるのはなおさらだろう。ドイツの文豪ヨハン・ヴォルフガング・フォン・ゲーテ (1749-1832) は、第一次対仏同盟戦争時に公表した『避難民閑談集』の中で、「会話」が、「黄金より素晴らしいもの」である「光よりさわやかなもの」と示唆している<sup>28</sup>。そのような「会話」の「さわやかさ」を少しでも「授業」で感じられたなら、いかに心が温かくなることか。外国語教育は、新たな言葉の学習を通じて、人と人との新たな繋がりを導く。学習者が作品を作りながら学ぶという〈クリエイティブ・ラーニング〉でも、学習者は協働作業を通じて新たな「仲間」を作っているのである。なお、その「仲間」には学習者たちだけではなく教員も含まれることを忘れてはならない。教員も学習者たちと協働で「授業」を作りながら、ともに多くを学んでいるのである。対面であれ遠隔であれ「授業」自体が、教員と学習者たちが協働で「作り」、その中で「学ぶ」、〈クリエイティブ・ラーニング〉の現場なのだ。

<sup>28</sup> ヨハン・ヴォルフガング・フォン・ゲーテ『ドイツ避難民閑談集』（『ゲーテ全集 6』、石井不二雄訳、潮出版、1979年）、432頁、参照。