

《調査報告》

「外国語の文法教授法—日本語による文法の説明は、 本当に役立っているのだろうか」

—ネイティブスピーカーによる福島大学ドイツ語初級授業に関する実態調査—

経済経営学類(外国語・外国文化学系) ぐんすけふおんけるん・まるていーな

はじめに

本稿は、2008年度プロジェクト研究推進経費「Research of process & product differences in grammar knowledge—教え方によって文法の能力がどう違うか」の支援によって行われたプロジェクト¹⁾の調査報告である。この調査は2009年度前期にも引き続き行われた。

I. 調査の概要

1. 研究の出発点

- 1) 日本では外国語の文法は、おもに学習者の母語によって、つまり日本語によって教えられる。そのため、日本人の学生は、教員から日本語による説明が受けられるものと期待しがちである。そして、それが受けられないと、学生はよく不満を抱いたり、不安になったりする。
- 2) 授業への期待に関するアンケートを見ると、多くの学生は授業で文法を教えてもらえなかったという不満を持っている。しかし実際には文法も習っていた。

以上の点から、次のようなりサーチ・クエスチョンが生まれた。

- ・文法は日本語によって説明すべきか。また日本語による文法の説明は、役立っているのだろうか。
- ・日本語による文法の説明を受けたほうが、学習者は、他の教授法よりも、もっと文法を理解し、実際にうまく使いこなせるのだろうか。
- ・最初に説明があって、その後に練習問題が続く、文法中心の日本の教科書によく見られる進め方は、他の教授法と比べて役に立つ、というのは本当だろうか。

2. 調査時期および内容

調査は第1回目を2009年1月に実施した。調査対象

は2008年4月から2009年1月まで同じような授業(教科書、教授法、内容など同じ)を受けた二つのクラスであり、ある文法事項を二つの異なった教授方法で教えた。その後この二つのクラスの文法能力や、使われた教授法に対する学生の心理的な受容度を解析した。

その調査の結果に基づき、第2期の調査を2009年度前期に実施した。このときは新しい措置で授業を行い、最終授業で学生の意見を調べ、授業中、文法を教えてもらえなかったと感じているかどうかについて、また教授法に関する意見について、アンケートを行った。

今後、第3期の調査として、日本の大学で普通に見られる大人数の外国語クラスを対象にした、文法の新しい教授法に関する調査を、2010年以降に行う予定である。

ただし、本稿では主として第1期の成果を報告する。

3. 選択した文法事項(第1期の調査)

調査の実施のため、理由を表す接続詞weilを使った副文(英=because clause)を選択した。その文法的な難しさは、日本語の接続助詞“ので”を使った句と構造(文の中の語順)が逆になる点にある。

例文:

Weil das Wetter gut ist, spielen wir Fußball.

【ので 天気 良い である、する 私たち サッカー。】

Wir spielen Fußball, weil das Wetter gut ist.

【私たち する サッカー、ので 天気 良い である。】

また語順も、初級レベルでそれまで勉強してきた主文とは異なる。ドイツ語は日本語とは異なり、通常は動詞が文末ではなく2番目に来る。しかしweilを使った副文では動詞は文末に来る。

例文: Heute ¹spielen wir Fußball. Wir ²spielen Fußball.
Das Wetter ¹ist gut.

1) このプロジェクトによる調査はマッカーズランド氏(第三者による授業参観)と神子氏(第三者による授業参観、第三者によるインタビュー等)の協力によって実現されたものである。

したがって、(1) この文法の構造と、(2) 理由を問う質問には weil を使った副文で答えるという語法を理解し、正しく使えるかどうかという点について、またこの二つのクラスではその能力が異なるかどうかについて、調査を行った。

4. 調査対象

調査対象は、それまでは同じ教員、同じ教授法、同じ教材で授業を進めてきた二つの初級クラスである。weil の文法事項について、この二つのクラスで、異なった教授法を導入し、授業を行ってみた。

グループ A (午前中、初級 A)

このグループはこの調査における対照グループであって、コミュニケーション中心のクラスである。このクラスの特徴は次のような点である：

- ・学習者にとって身近な、興味をもてる内容が選択されている
- ・新しい文法を既知の文脈に埋め込んだ教材が使用されている
- ・日本語はまったく使われない
- ・教員は説明せず、学習者が自分で文法事項を発見し理解する方法が取られている
- ・ドイツ語はコミュニケーションの道具として使われている。

グループ E (午後、初級 E)

このグループは、この調査における観察対象グループであって、文法を主として説明するクラスである。その特徴は次のような点である：

- ・グループ A のクラスより日本語が多く使われている
- ・教員が日本語を使って文法を全部説明している
- ・実際にある文法中心の日本の教科書から教材を取った
- ・文には文脈が与えられていない、練習の文を並べただけの教材が使用されている
- ・例文は一つ一つばらばらで、学習者の興味をひくものではない教材が使用されている
- ・文法中心の日本の教科書でよくある、和訳・独訳の練習などを含める方法が取られている。

5. 研究方法 (手段・道具)

外国語授業の研究の際によく使用される Action Research という手法で調査を実施した。

Action Research のメリットは資金のうえでも、人手

についても、時間的にも、使えるものが限られている教員でも研究ができることである。Action Research とは教員が自分自身で自分の担当する授業について研究することなので、調査対象の規模は問題とされない。それゆえ専任の研究者ではなく、職場で様々な仕事 (授業、委員会等) のために研究に専念できない者でも調査・研究ができるなどのメリットがある。

今回の Action Research で具体的に取った調査方法は、以下の通りである。

1) 能力テスト

二つのクラスで、どれくらい学習の成果が上がったかを確かめる手段は、外国語の習得の度合い (程度) を調べる能力テストである。

それまでの学習の成果を測る様々なテスト問題の一つとして、weil の文法事項も扱った。weil については、a) 文の語順が正確か、b) 理由を問う質問には weil で答えるということが理解されているか、c) 学生が weil について日本語で文法的に説明ができるか、という 3 つの分野の問題も含めたテストを用いた。

2) 第三者によるインタビューおよび匿名アンケート

第三者の立場にある同僚が学習者に対して行なうインタビュー、また学習者への匿名アンケートを通して、二つの異なった授業方法が、どのように受け入れられたかを調べた。

3) 第三者による授業参観 (授業見学)

さらに第三者として授業参観をする同僚からも、示唆が得られた。またグループ A と E の教授原則を守っているかどうかについても、具体的には、1. 母語と外国語使用の割合はどうか、2. 主たる行為者は教員か学習者か、またその割合はどうかについても、チェックされた。

また、参観者は様々な学習行為の集中力の度合いも調べた。

なぜビデオによる観察ではなく参観を方法として選んだかについて言えば、時間の問題もあった。カメラの設定もビデオ実況録音の分析も大変時間がかかる。また Action Research では同僚との意見交換も重要な点で、授業見学により、それができた。なお、参観のデメリットはデータがかならずしも正確とは言えない点である。

4) 研究日記

いわゆる研究日記は Action Research ではよく使われ

ているが、この報告ではあまり重要ではないために、ここでは説明しない。

II. 結果1 (日本語による説明)²⁾

能力テスト、アンケート、参観者のデータから見る限り、日本語による説明が役に立つことを裏づける証拠は得られなかった。

1. 能力テストの結果から分かったこと

日本語による説明が役に立つことを裏づける証拠は得られなかった。もし役に立つというならば、クラスEがクラスAより良い結果を示すはずである。しかし習得の度合いを調べる能力テストによれば、クラスEのほうが、どの項目を見ても、クラスAより得点が低い。

クラスA クラスE

62% 51% (weilを含む問題の平均点)

100% 92% (weilについて日本語で文法的に説明できた割合)

2. アンケート結果から分かったこと

アンケートから分かったことは、教えられた文法事項は両クラス同じであるのに、授業のテンポをどう感じるかという点で、クラスEではテンポが早すぎると感じる学生がクラスAより多かったことである。

クラスA遅すぎる6% ちょうどいい82% 早すぎる12%

クラスE遅すぎる3% ちょうどいい66% 早すぎる32%

授業における説明言語としてドイツ語を使うことに関しては、クラスAの大部分(73%)はなんの問題もなく受け入れていた。このことから、日本語は必ずしも必要ではないと言えるのだろう。(→アンケート4b参照)

クラスEでは、授業における説明言語として日本語を使ったにもかかわらず、分かりやすかった、といった回答はあまりなかった。たとえば、質問9(「1月27日の授業で、今までの授業と比べて、簡単だったところがあると思いますか。」)に対しては、次のような回答があった。

クラスE: 26/35; 答えなし16人、「簡単なことがなかった」という答え10人

3. 参観の結果から分かったこと

日本語で説明すると学生の注意力はむしろ低下する。

III. 結果2 (日本の文法教科書)

本調査のデータから見る限り、文法中心の日本の教科書のような進め方も役に立たないのだろう。

1. 能力テストの結果から分かったこと

II.1と同じである。クラスEのほうが、テストの結果はクラスAより悪かった。

2. アンケート結果から分かったこと

アンケートのデータも日本でよくあるようなテキストの進め方が役に立たないことを示した。

クラスEでは和訳・独訳の練習をしたが、これはやりづらい、難しかったという学生の声があった。

和訳の練習: 8人; 独訳の練習: 4人; 翻訳の練習: 1人 全部13人

クラスEでは、あまりドイツ語は使われなかったが、ドイツ語は難しいと感じていた学生たちはクラスAと大体同じ程度³⁾いた。これは、練習の形態に問題があるのか、あるいは文脈もなしに孤立した文が並んでいるだけの練習問題そのものに問題があるのか、現時点では、確定できない。なお、日本語の説明は外国語の理解に役立つ、とはかならずしも言えないことも分かった。(→アンケート4b参照)

授業の総合的な評価も、クラスEでは、クラスAより低かった。

クラスA: 良かった91%; 興味深かった85%

クラスE: 良かった83%; 興味深かった77%

IV. 結果3 (その他、気づいた点)

1. アンケート結果から分かったこと

用例を手がかりに、自分で文法の見当をつける帰納的学習法(inductive learning)を積極的に評価する学生が、何人か見かけられた。

グループ学習を評価する学生も、何人かいた。

2) 両クラスとも、大部分の学生は担当者の日本語能力に満足していたので、この結果は、授業担当者の日本語の能力とは関係ないと思われる。→アンケート回答5b参照

3) 担当者がもっぱらドイツ語だけで授業をしていたクラスAと同じである。

2. 参観から分かったこと

グループ学習は注意力を高める。

またグループ学習に慣れた学生は教員がグループ学習をするつもりでないときも自分自身でイニシアチブを取る⁴⁾。

1人の学習者だけが発言したり、教員が一方向的に説明したりすると、クラス全体の注意力は低下する。

普段やっていない練習形態（文法の練習、和訳・独訳）は、クラスの雰囲気を損なう。

3. インタビューやアンケート結果から分かったこと

ネイティブスピーカーが授業における説明言語としてドイツ語を使うことは、なんの問題もなく受け入れられているという学生の声もあった。

V. 結論

1. 2008年度の調査結果に基づく次年度の授業

第1期の調査結果に基づいて2009年度にぐんすけふおんけるんは特に初級クラスで次のような措置をした。

日本語による説明が役に立つことを裏づける証拠は得られなかったので、調査の前の教授法を継続した。つまり授業中日本語をできるだけ使わず、また教員の説明よりも学生を中心にし、彼らが自分自身で文法を発見し理解し、様々な練習問題を通じてその文法の使い方を習熟できるようにした。

他方、「このクラスでは文法を勉強しなかった、困る」という学生の意見があったことを考慮するならば、今後の授業では、文法の勉強もやってきたという意識を高めることも必要と思われる。学生の心配や不安が授業に否定的な影響を与えることもあるので、その意見はきちんと受け止めなければならない。

またインタビューのとき「練習の答が口頭で発表される時、それを理解したかどうか不安だから答を書いてほしい。」という意見あるいは心配があったので、その後はその希望に沿うようにした。ただし学生に黒板を書き写させると、かなり時間がかかるので、答を教室の後ろに用意した四つのホワイトボードに書かせ、授業の最後の10分で写したい人が写せるようにした。というのも、この方式なら、時間が限られているために学生は普通より早く書くうえ、10分以内に写

し終わった学生は教員に理解できなかったこと等について質問をしたり、宿題を始めたりすることもできるからである。この方法なら時間をあまり無駄にしないで済む。

外国語で授業を行うとき、自信がない学生や到達度の低い学生は自分が理解できたかどうか心配する機会が多いので、その理解度をもっとよく確認しなければならない。ただし、その場合も、教員ではなく、学生が自分自身で確認すべきである。例えば教員が外国語で言った事柄は学生が日本語に訳すという方式が有効である⁵⁾。

教員が日本語で説明したり、1人の学生だけが長く答えたりすると、クラス全体の注意力は低下する。また「グループ学習はよかった」という意見も多かった。これらのことから見ても、教員と学生の間でのマン・ツー・マンのスタイルを避け、その代わりにグループ学習を活用すべきである。

新しい教授法が学生に受け入れられるためには、授業のやり方について透明性が大事だと思われる。なぜこのような方法で授業を行いたいかを説明すると、普通は大多数の学生が納得し、積極的に授業に参加する。

授業中は大変せわしいので、上記の措置を実施するために、そのキーワードチェックリストを毎回授業に持って行き、授業中も授業後も確認し、いわゆる研究日記にもそれについて報告を書くようにした。

2. 第2期の調査とその結果（2009年度前期の研究）

V-1.に書いた措置は前期に試してみた。前期の最後の授業でその措置に関するアンケートを実行した。現在、解析中のため細かいところまで結果はまだ分からないが、1年前に比べると、今回は文法を勉強したという意識が高くなっている⁶⁾。

アンケート（初級A）：

この授業では次の文法を勉強しました。この文法を勉強したこと気づきましたか。

疑問詞がある質問（例：Wie heißen Sie?）、平叙文（例：Ich heiße Sato.）、疑問詞がない質問（例：Heißen Sie Sato?）、命令形（例：Schreiben Sie bitte!）、新聞の個人広告（その読み物の特徴）、人称代名詞とその動詞活用（ich heiße, Sie heißen, du heißt. . .）、ausという前置詞（例：Ich komme aus Japan.）、inという前置詞（例：Ich wohne in

4) 観察対象クラスの授業ではグループ学習を避けるつもりであったが、文法中心の教材が難しかったためか、学生は、自分自身でグループを作り、お互いに手伝いながら練習をしていた。

5) 教員が日本語へ訳せば、学生が外国語を理解する必要はなくなる。

6) これ以外の結果については別の論文で公表する予定である。

Fukushima.)、また不規則な動詞 (例: *sprechen, essen, fahren, lesen*)、分離動詞 (例: *Frau Keller steht um fünf Uhr auf.*)、名詞の性 (男性、女性、中性)、不定冠詞 (例: *Das ist ein Wörterbuch.*)、否定冠詞 (例: *Das ist kein Wörterbuch.*)、定冠詞 (例: *Hier ist das Wörterbuch.*)、数字0~100万、述語的形容詞 (*neu, gut, praktisch* 等)、時間の言い方 (例: *Es ist Viertel nach 3. / Es ist 15 Uhr 15.*)。

その文法を授業で勉強したことに

ア: 全部気づいた エ: 全然気づかなかった
ア イ ウ エ 0 答えなし

初級クラスAの回答:

ア: 44% イ: 32% ウ: 8% エ: 4%
0: 12%

アンケート (初級E):

この授業では次の文法を勉強しました。この文法を勉強したことに気づきましたか。

Lektion 1: 疑問詞がある質問 (例: *Wie heißen Sie?*)、平叙文 (例: *Ich heiße Sato.*)、人称代名詞とその動詞活用 (*ich heiße, Sie heißen, du heißt, aus* という前置詞 (例: *Ich komme aus Japan.*)、Lektion 2: 所有代名詞 (例: *mein Vater*)、*in* という前置詞 (例: *Ich wohne in Fukushima.*)、人称代名詞とその動詞活用 (*sie/er heißt, wir heißen, ihr heißt, sie heißen*) Lektion 3: 疑問詞がない質問 (例: *Heißen Sie Sato?*)、名詞の性 (男性、女性、中性)、不定冠詞 (例: *Das ist ein Apfel.*)、否定冠詞 (例: *Das ist kein Apfel.*)、複数形 (例: *Apfel-Äpfel*)、Lektion 4: 定冠詞 (例: *Hier ist das Wohnzimmer.*)、数字0~100万、場所の副詞 *hier, dort*、述語的形容詞 (*neu, gut* 等)、否定 (例: *Das Bad ist nicht klein.*) 3格付き *gefallen* という動詞 (例: *Die Wohnung gefällt mir gut.*)。また不規則な動詞 (*sprechen, essen*)

その文法を授業で勉強したことに

ア: 全部気づいた エ: 全然気づかなかった
ア イ ウ エ 0 答えなし

初級クラスEの回答:

ア: 38% イ: 41% ウ: 5% エ: 5%
0: 11%

3. 今後の研究課題 (2010年以降)

外国語で授業を行うとき、どのような練習を行い、またどのような進め方をすれば、学生は安心し、授業

を受け入れ、理解するか。これが一つ目の課題である。

もう一つの課題は前回の調査の結果を確認することである。

・第1期の調査では能力テストを比較の道具として使う際の前提に問題があった。その調査ではクラスEの学生の到達度が全体的に少し低かったため、その二つのクラスの能力比較が難しかった⁷⁾。

・調査対象の授業が少なかったという問題もあった。
 ・クラスEは調査前までコミュニケーション中心の授業を受けていた。調査の際に、急に文法を主として説明するクラスに変わったので、それも成果に影響があった可能性がある。それゆえ、得られたデータが信頼できるかどうか再度確認しなければならない。

今後の課題としては、第1期のような調査をまた実施するつもりであるが、ただし、第3期の調査 (その内容、手段・道具等については、本報告のI.5参照) においては次のような条件を守るべきである⁸⁾。

調査の観察対象グループと対照グループは同じような条件の下に置くべきである。したがって次回の調査では、以下の点に留意しながら調査を続けたいと考えている。

- ・参加したいクラスを学生が自分で選択する。
- ・両方のクラスは午前中も午後も授業を行う。
- ・調査対象となる授業を増やす (15回の予定)。
- ・調査後だけではなく調査前にも能力テストを行う⁹⁾。

調査協力者

調査にあたり多くの方々にご多大なご尽力をいただきました。

第1期の調査にご協力頂いた同僚の神子さん、マッカーズランドさんに謝意を表します。調査の授業や特にインタビューに参加して下さった学生の努力に敬意を表したいと思います。

第13回および第14回ドイツ語教授法ゼミナールの参加者のフィードバック (特に新潟大学の Hopf-Anja 先生)、また Action Research に関する慶応大学の Dr. Michael Schart 先生の様々ご指導に感謝の意を表します。

* 頁数の制約により、すべての調査資料 (アンケート用紙と回答結果、能力テスト用紙と結果等) は <http://tiki.gunskvonkoelln.com/GP08> に載せている。

7) 能力テストの全部の問題の平均値: 69% (クラスA)、53% (クラスE)

8) そのため、現在、平成22年度科学研究費補助金を申請中である。

9) このようにすれば調査授業の間1人ずつの習得の度合いをはかり比べることができる。それゆえ第1期の調査において見られたような問題は避けられる。

