

# ドイツ語における「講読」授業の 改善の一つの試み

内 村 国 臣

- 〈目 次〉
- 1 はじめに
  - 2 中央学院大学における外国語教育の「改革」
    - 1) 新カリキュラムの中の外国語
    - 2) 新カリキュラムと学生の履修状況
  - 3 「講読」の授業の改善の一つの試み
    - 1) 授業方針と到達目標
    - 2) 「講読」の教科書の選定
    - 3) 「講読」の授業の実践
    - 4) 試験と成績評価
  - 4 学生による授業評価と授業改善
  - 5 おわりに

## 1 はじめに

平成3年7月に施行された「大学設置基準」「学位規則」等の改正、いわゆる大学設置基準の「大綱化」以降、全国の多くの大学で「教育改革」が実施されたか、実施の準備段階にある。平成7年3月の文部省高等教育局大学改革推進室の発表したところによれば、平成6年9月時点で全国552大学のうちおよそ3分の2にあたる375大学がすでにカリキュラム改革を実施済で、「シラバス」の作成をした大学は176校、セメスター制の実施校も200校に及ぶ<sup>(1)</sup>。自己点検・自己評価を行なっている大学は、434校で全体の78%にも達する。「授業評価」を行なっている大学は、平成4年には38校に過ぎなかったが、平成6年度には138校となり、「普遍化」の兆しが見えてきている<sup>(2)</sup>。

本学でも、平成5年度になってようやく組織的に「大綱化」を検討する委員会が設置され、度重なる検討と審議の結果、平成7年度から新しいコースの設置、新しいカリキュラムの導入、旧来の「講義要項」に代わるシラバスの導入等の「教育改革」が実施に移された。

この大学設置基準大綱化による全国的な「教育改革」の中で、一般教育科目の縮小化、専門科目の拡大化、卒業要件単位の削減や必修科目の選択化等の傾向が顕著となり、外国語教育もその例外に漏れず縮小化、自由化の方向にある。「外国語教育の受難の時代の到来」<sup>(3)</sup>と呼ばれる所以である。外国語教育に限定して言えば、本学も例外ではない。

しかし、出てきた結果についていつまでも憂いていても教育効果は上がらない。教員は、「大綱化」に関係なく、常に所与の条件のもとで教育効果を上げるべく、不断に教育内容・教授方法の改善に努めなければならないのである。

本論稿は、「学生が興味をもてる授業」を目指し、94年度におけるドイツ語Ⅱ（講読）の授業の改善の一つの試みとその結果の報告である。

## 2 中央学院大学における外国語教育の「改革」

はじめに、本学で外国語教育が行なわれている所与の条件を明らかにしておきたい。

### 1) 新カリキュラムの中の外国語

旧カリキュラムでは、商学部、法学部ともに、英語を第一外国語とし、英語Ⅰ、Ⅱ、Ⅲ、Ⅳ（各2単位）を必修とし、またⅤ、Ⅵを選択科目としていたのにたいして、第二外国語としてドイツ語、フランス語、中国語、スペイン語、ロシア語を置き、それぞれⅠ、Ⅱ（各2単位）を設けていた。授業は、週1回90分であった。新カリキュラムの導入にともない、商学部と法学部では外国語のカリキュラムについては大きな相違が見られることになった。商学部では、旧カリキュラム通り英語が第一外国語（必修科目）として位置付けられてはいるが、8単位より6単位に縮小され、第二外国語は完全に自由選択科目となった。法学部では、従来の第一、第二の枠を廃止し、英語、中国語、ドイツ語、フランス語の中から一つの外国語を必修選択し、それぞれⅠ～Ⅳまでの8単位を修得することとなった。従来の第二外国語にとっては、4単位増であるが、外国語全体としては4単位減となった。Ⅰ、Ⅱが一年次に、Ⅲ、Ⅳは二年次に配当されている。

### 2) 新カリキュラムと学生の履修状況

新カリキュラム導入後の学生の履修動向は、とりわけ従来の第二外国語担当の教員にとっては極めて高い関心事であった。関心の方向は、履修学生数の増減によることなく、クラス数は予め決められていたので、この点は初めから問題外であったが、一体何名が履修希望するかに向けられたのである。自由選択科目となった商学部で、第二外国語の履修学生が264名もいたことは予想外であったが、法学部では前年度5月末に一年生を対象に予備調

査を行なって、それぞれの外国語の予想される履修学生数を把握し、一般的な傾向も考慮に入れて必要なクラス数を設定しておいた。<sup>(4)</sup>

次の統計は、一年生のみ調査結果である。

#### 商学部の場合（自由選択科目）

	（中国語）	（仏語）	（独語）	（西語）	（合計）
履修学生数	225	21	14	4	264
（一年生のみ）					

#### 法学部の場合（必修選択科目）

	（英語）	（中国語）	（独語）	（仏語）	（合計）
クラス数	5	3	2	2	12
履修学生数	250	155	89	64	558
（第一志望） <sup>(5)</sup>	280	171	44	36	531

\* 履修学生数と第一志望の合計数の差は、志望調査時の欠席者数によって生じたものである。

### 3 「講読」の授業の改善の一つの試み

本稿の「講読」授業の教授法の一つの試みとは、旧カリキュラムの所与の条件のもとで行なわれたものである。すなわち、一つは、学生の中には必ずしもドイツ語が第一志望ではなく、「第2」「第3」「第4」の志望であった学生も多々あり、二つ目は、一つのクラスに商学部、法学部の学生が一緒に受講していたこと、三つ目は法学部の新カリキュラム導入後の平均45名よりはるかにクラスサイズ（64～70名）が大きかったこと、四つ目はドイツ語Ⅱ（講読）履修の学生は、既にドイツ語Ⅰ（基礎文法）を履修していることである。ただし、ドイツ語Ⅰでは、基礎文法の6～7割程度を終了したにすぎず、関係代名詞（関係文）、受動態、接続法等は次年度に回さざるをえないのが現状である。<sup>(6)</sup>

## 1) 授業方針と到達目標

学生は、一体ドイツ語を履修するにあたって何を期待しているのであろうか。その到達目標はどこにあるか。次の統計は、1993年4月に本学の新一年生を対象に行なった調査結果である。<sup>(7)</sup>

(問) あなたは、ドイツ語の授業に何を期待しますか。

ドイツ語が読めるようになりたい	36.4%
ドイツ語が話せるようになりたい	29.6%
ドイツ文化を知りたい	22.7%
とにかく単位が取ればよい	11.3%
無回答	3.2%

\* 複数回答者の回答も含む

上記の数字が示す通り、学生の希望は様々である。しかし、前記した様に一クラスの受講生が64~70名という規模での「会話」の授業で、「ある程度」の会話力の修得を目標にした場合、その結果は無残にも裏切られることは経験者であれば熟知しているところである。それでも、近年流行りの「コミュニケーション重視」の授業をしようと「会話」の授業に拘泥するとすれば、それは教員の「自己満足」に終わってしまうであろう。「コミュニケーション重視」の授業も、それを可能にするハード、ソフトの両面の諸条件が整備されてはじめて可能となるものである。独文科をもつ大学や語学教育を行なう上で先進的な条件を備えた大学ではそれも可能であろう。学会での研究発表や学会誌等で報告される最新の研究成果に「理解」を示しつつも、「自分たちの条件には適用できない」「異次元の話」と受け止めている者が少なくないと思う。その種の「報告」は、先進的な条件の語学教育水準にとっては「有益」だし、学問的にその「有益性」は否定されるべきものではない。しかし、私自身も含め全国の中小規模の私立大学においては、外国語教

育の専門の大学は別として、そのほとんどで、一クラスの学生数、ネイティブスピーカーの有無、設備面等で条件面で理想からは程遠い条件で語学教育を行なっている。学会の研究発表や学会誌にほとんど報告されることのない日陰の部分で、大半の教員は所与の条件のもとで、いかに教育効果を上げるかに日夜苦慮し、努力しているのである。もちろん、所与の条件のもとで教育効果を上げるべく様々な授業方法を試みた後、その「効果」に疑問を抱き、諦観し、以来努力を断念した教員もいるであろう。そのような教育現場に置かれた教員にとって、同じ境遇の教員の経験に基づく報告こそが、直ちに授業に活かせる「有益な」報告と受け止められるのである。学会での研究発表においても、「異次元の話」ではなく、授業に直結できる、「有益な」報告が切望される。

以上のような考えから、前年度においては、私の授業では「会話が、できるようになりたい」という学生の希望の一つは除外し、その他の希望、すなわち「読めるようになりたい」を実現することを授業の目標に立てることにした。

ドイツ語Ⅱの授業では、前期においては主にドイツ語Ⅰ（基礎文法）で積み残した「文法」事項を学習し、6月からは「講読」の授業と並行していく。「講読」のテキストには、編者が付けた「注釈」箇所以外で本学の学生に難解と思われるか、または重要な文法事項に気付かないおそれのある箇所、例えば関係文、受動態、再帰動詞、再帰代名詞や慣用句等について注釈を付けたプリントを作成し、予め配布することにした。これは、学生が、「講読」にさいして「文法」に全ての神経を奪われないように、そして関心を「講読」のテキストの内容の理解に向けて欲しいという考えからである。また、あまり「文法」の詳細な解説に終始すると、学生は授業に対する興味を失ってしまいがちだからである。

「講読」の授業では、テキストを各学生に予め（1カ月以上前に）分担しておき、その間準備してもらい、担当日に訳文を発表してもらう。「講読」のテキストの訳読と内容理解を通して「ドイツの歴史、社会、文化の理解」を

深めることを到達目標にした。授業の主軸を、「文法」事項の解説ではなく、あくまでもテキストの内容の理解において進めていくことを授業方針とした。

## 2) 「講読」の教科書の選定

「教科書」の選定は、教科書出版社から「献本」が送られてくる大体12月から2月の間に行なわれる。この時期は、大学の教科書選定期であり出版社もこれに合わせて「献本」してくるのである。多くの教員がそうするように、「献本」されてきた新作の教科書の中に教科書に適したものはないか、まずは目をやる。

教科書の選定は、教員の専門分野と直接関連するものか、関心の対象領域と関連するものが選定される傾向がある。私の場合も、過去において自分の研究分野に関連する教科書を選んだり、自分が興味を覚えるテキストを選んだりしたことがある。しかし、教科書の選定が「適切であった」と実感されたことはあまりなかった。それは、選定にあたってまず「自分」の関心が優先されていて、学生の関心は二の次であったからである。学生は、どんなにテキストの内容に興味をもてなくても授業には出なければならぬし、必ず単位は取らなければならない。かくして、授業は「問題なく」「平静に」遂行されていくのである。だが、このような授業には「教える側」にも「手ごたえ」は感じ取れないのである。教科書は、授業を行なう教材の一つで、授業を行なう重要な手段の一つである。したがって学生が授業に興味をもち、教える側がそれに「手ごたえ」を感じるか、否か、すなわち「授業の成功」の成否の条件の一つを構成する要素である。

94年度は、「教科書」の選定にあたっては、過去の反省も踏まえ次のような視点を考慮に入れて選定した。

- ① 学生が、関心をもてる内容のテキストであること
- ② 文法的にも内容的にも平易で、学生が理解しやすいこと
- ③ 授業回数から考えて、量的に負担のかからないもの（テキストの

ページ数)

- ④ 自分の専門分野に関連するものか、専門領域ではなくとも深い知見のあるもの

特に④について、換言すれば、「テキスト」の内容について十分に「解説能力」を備えていることを意味し、「講読」を横文字を縦文字に置き換えるという単調な作業と退屈な授業に終わらせないためにも、また学生の授業への関心を引き付けるためにも不可欠の要素である。この点で、私は、神野眞悟<sup>(9)</sup>氏の「〈余談〉のテーマ化あるいは教師の専門性を活せる授業」という構想に共感する。

#### 94 年度選定した教科書 (3 クラス分)

- a. Hermann Kesten 著『壁の中の親友』編者 稲木勝彦, 三修社 本文  
30 ページ
- b. Tadeusz Borowski 著『アウシュヴィッツの日々』編者 浜川祥枝,  
白水社 本文 22 ページ
- c. 『アンネ・フランクだけでなかった』編注者 岡田浩平, 朝日出版社  
本文 40 ページ

これらの著書は、いずれもナチス・ドイツ時代のユダヤ人迫害を描いたものであるが、『壁の中の親友』以外はノンフィクションである。

『アウシュヴィッツの日々』は、著者 T. Borowski が、アウシュヴィッツ強制収容所で囚人として自ら見聞きしたことにもとづくもので、ナチ強制収容所でのすさまじい生活を彷彿とさせる作品である。

『アンネ・フランクだけでなかった』は、Volker Jakob という夫妻が、オランダに住むドイツ系ユダヤ人たちの悲惨な生涯の物語を聞き取りをもとにして一冊の本にまとめたものである。本書には、二編が納められているが、授業時間数から考えて二編とも読むのは不可能なので、内容的にも、文法的にも平易と思われる次の作品のみを読むことにした。

Carlotta M. : “Wir lebten auf einer deutschen Insel”



その結果、ノルマに追われることなく、余裕をもって授業を進めることができた。

『壁の中の親友』は、控訴院長の Plaum 氏が、ナチス全盛時代にナチに狙われている無一文のおたずね者のユダヤ人の親友を自宅にかくまい、危険な毎日を過ごす話である。

ベルリンの壁の崩壊、東ドイツの消滅、ドイツ統一の実現によって、ドイツが再び世界の、そして日本人の注目を受けるようになった。そして、ドイツ統一とともに再び台頭してきたネオ・ナチスの外国人排斥や殺害などのニュースは、日本の若者達の関心を大いに呼び起こした現象であった。時おりしも戦後 50 周年を目前にし、わが国では「従軍慰安婦」「強制連行」「731 部隊」等の問題と関連した「戦争責任」「戦後補償」問題等「過ぎ去ろうとしない過去」がマスコミで大々的に取り上げられ、多くの人々の関心を引かないではいられなかった。上記の 3 冊の「教科書」は、極めてタイムリーで、おそらく学生の関心を引くであろうと考え、選定した。また、文法的にも内容的にも理解しうる範囲のものであり、量的にも適当と考え採用した。

これら 3 冊の本は、「受ける側」の学生の反応から判断すると、内容的には、b. a. c. の順に難しく、難しさの程度に応じてそれだけ教員の「解説」が必要であった。b. は、強制収容所内での体験談であるから、収容所の施設の名称とその役割、そこで働くドイツ兵の役割、収容されている囚人の様々な仕事の内容等について教科書に「注釈」がないか、あっても十分に学生に理解してもらえない程度のものであった場合は、より詳しい解説が必要となった。それだけ教員の「活躍の場」が多かったことを意味する。

文法的な難易度は、内容同様の順であった。

テキストの内容に対する関心度は、これはあくまでも推測の域を出るものではないが、a. のフィクションによる作品より、b. と c. のノンフィクション作品の方が、「実際にあったこと」という点でなによりも衝撃的な要素を内包しているが故に、高いものであったように思われる。

### 3) 「講読」の授業の実践

実際の「講読」の授業は、次のように展開された。

まず、テキストを5行～10行程度を目安に、内容的に区切りが良いように配慮し、分担し、一巡目は、量的に最小のところは1人、それ以上のところは2人に担当してもらった。二巡目からは、5行程度ずつ一人ひとりに担当してもらった。一人で担当したいか、パートナーとペアでやるか、誰とペアを組むかなどは学生各自の判断に任せた。クラスには、法学部と商学部の2～4年の学生が混在し、同じ学年でも所属する組が異なり、やり方については学生に任したほうがうまくいくという客観的な条件があったからである。どの箇所を担当するかは、入札制を採用し、複数の希望がある箇所（当然負担が少ないと思われる、量的に少ないところ）では「じゃんけん」で決めた。

テキストの割り当ては、初めに担当する学生でも最低1か月前になるように決め、それは一巡目、二巡目も同じ様にした。

担当日には、黒板前に出て順番に訳文を発表してもらった。これは、学生サイドからは「好ましい」とは思われなかったであろうが、本学では新教室棟の建設中で、基礎工事現場の隣の教室での授業で騒音がひどく、発表者の声がほとんど聞き取れないことが多々あったための、やむにやまれぬ措置であった。

担当者が担当日に欠席し、義務を果たさなかった場合でも、再度チャンスを与え、後日別の箇所を割り当て、必ずやらせるようにした。

発表後は、当然文法的、内容的に訳文の誤りを指摘、説明を加えたことは言うまでもないことである。しかし、これだけでは従来どこでも行なわれていた「講読」の授業と何ら変わりはない。

前にも述べたように、「講読」の授業の主軸はより「内容の理解」におかれており、内容をより深く理解させるために次のような「教材」を活用した。

- (1) 私自身の訪独 5 回, 滞独 7 年, Buchenwald や他の強制収容所訪問数回の体験に基づく話を授業に折り込んでいった。
- (2) わが国のマスコミで話題となっている諸問題, 例えば「従軍慰安婦」「強制連行」, ユダヤ人にビザを発給し, 「日本のシンドラー」と称された外交官, 故杉原千畝氏に関する記事 (例えば, 「朝日新聞」1994 年 10 月 13 日の記事), 日本の閣僚の第二次大戦認識発言の記事 (「朝日新聞」1994 年 11 月 2 日の記事) のコピーを配布し, 読み, 解説を加えたり, またヴァイツゼッカー大統領の演説, ドイツの戦後補償, ドイツと近隣諸国の関係等テキストに直接関連して, または無関係に話を折り込んだ。
- (3) 夏休みの宿題として, アカデミー賞受賞作, スピルバーグ監督製作の「シンドラーのリスト」の鑑賞と感想文の提出を義務付けた。なお, 映画「シンドラーのリスト」について, 『Spiegel』誌 94 年 3 月 7 日号の読者の投書欄に映画を鑑賞しての読者の意見が掲載されていた。それを, コピーして, 配布し, 訳読した。

その中の一つに, Flora Neumann という, かつてアウシュヴィッツでの収容所生活を 1943 年から 45 年迄の二年間自ら体験した女性の投書があった。ここに, それを再現しておきたい。

In dem Film „Schindlers Liste“ erlebte ich die unmenschlichen Grausamkeiten von Auschwitz wieder. Ich selber war zwei Jahre von Anfang 1943 bis Januar 1945 im Konzentrationslager Auschwitz. Der Film zeigte alles so wahrheitsgetreu, daß ich die Vorführung des Films kaum aushalten konnte. Meine Gedanken waren: Ich habe es selbst erlebt, und es war noch schlimmer. Der Film konnte nicht alles zeigen. Unter den Rufen der neuen Nazis. „Deutschland den Deutschen“,

„Ausländer raus“ verbrennen wieder Menschen. Die Zeit schreit — sind wir wieder soweit ?

Hamburg

FLORA NEUMANN

- (4) 授業中、視聴覚室を利用して映画「ソフィーの選択」と記録映画「13 階段への道」を鑑賞し、それぞれ感想文を提出させた。「13 階段への道」は、ナチス・ドイツの犯罪を裁いたニュールンベルク国際裁判の記録映画である。「ソフィーの選択」は、ポーランド人女性ソフィーが息子と娘の 3 人で輸送され、アウシュヴィッツ強制収容所に着いたとき、その美しさに関心を示した収容所長は、ソフィーの「自分はポーランド人だ。カトリック教徒で、ユダヤ人ではない。共産主義者でもない。ここに連れられてきたのは何かの間違いだ」という流暢なドイツ語による訴えに、「子供一人だけを助けてやる。一人を選べ!」と迫る。ソフィーは、「選べない。出来ない」と答え、「選択」をためらっていると、所長は「二人とも連れていけ!」と部下に命ずる。ソフィーは、咄嗟に「この娘を連れて行って」と泣きながら娘を手放す。前編において、戦後移住先のアメリカでの精神分裂症患者の恋人との異常な生活を描き、後編でソフィーの「秘密」、すなわちアウシュヴィッツでの「選択」とそこでの生活を再現する。

「13 階段への道」は、ヒトラー・ナチスの犯罪を記録した貴重な記録映画であるが、モノクロで字幕が白抜きのため背景が白地のとき字幕が読みづらいことが多く、十分に理解されなかったのは残念であった。

いずれの作品も、「講読」テキストに関連するものである。これらの映画鑑賞の授業に欠席した学生で、「感想文」を提出出来なかった学生には、望田幸男著『ネオナチのドイツを読む』（新日本出版社）を一定期間で読み、「感想文」800～1000 字以内にまとめ、提出する課題を義務付けた。

対象となった学生は、全員期限内に提出し、その内容は満足出来る「感想文」であった。読書することの少なくなった現代の学生にとって、時にはこういった形（強制的）でも本を読むことは、読まないより意義があると思われるのである。

Buchenwald や他の強制収容所見学の体験、ベルリンのドイツ歴史博物館の展示品やナチス・ドイツに関する記録映画の中の特に記憶に残っている場面の話に聞き入っている時の学生の真剣な眼差し、教室の静寂には、授業の「手ごたえ」を感じるものがあった。

このような「教材」の盛り込みによって、学生がテキストの内容の理解に留まらず、私自身がドイツ語Ⅱ「講読」の「ドイツの歴史、社会、文化」の理解という授業の目標がある程度達成されたと思っている。この点については、後述する「学生による授業評価」のところで再度言及することにする。

#### 4) 試験と成績評価

成績は、基本的には、試験の点数 + 平常点 + 出席点の算式で計算する。成績の評価方法については、毎年ガイダンスを兼ねた最初の授業で試験の回数と時期、平常点、出席点はどのように計算されるのか詳しい説明を行なっている。試験の回数は、ドイツ語ⅠとⅡでは異なる。ここでは、94年度のドイツ語Ⅱの報告に留める。前期の6月初めまでは、ドイツ語Ⅰで終わらなかった文法事項の授業に時間を要したことは前述した通りである。文法については、一つの文法事項（一つの課）が終わったら試験を行なうことを原則とし、前期は3回文法の試験を行なった。「シンドラーのリスト」の鑑賞と感想文の提出は、「平常点」の評価対象にした。出席点は、前期、後期それぞれ10点満点とし無欠席者10点、1回欠席者9点、2回欠席者8点とし、3回以上の欠席者は0点とした。このような算定方式の出席点の存在は、これが全てではないが授業への出席率の良さにも表われている。後期は、「講読」本位の授業となり、平常点の評価は、当該学生の担当した所の訳の出来具合を記録しておき、評価した。後期の試験は、設問が3問からなり、一つは、テキストの中から適当と思われる箇所3~4つの文章を二か所選び出し、「辞書持込み可」で和訳させる問題、二つ目は、テキストのストーリーを300~400字以内にまとめる問題である。これは、学生が授業を聴いているか否かをチェックするためである。三つ目は、一年間の授業の

中で、「シンドラーのリスト」「ソフィーの選択」「13 階段への道」を鑑賞し、今「テキスト」を読み終えての「感想」を 300 字以上でまとめて問題である。この設問こそ、授業目標がどの程度達成されたかを読み取る材料となるのである。ちなみに、後期試験を受けた学生で成績評価の結果、不合格となったのは、欠席が多く、また出席していても深夜のアルバイトで疲れて居眠りをしていた学生で、テキストの内容をはじめほとんど白紙に近い答案を提出した学生 1 名のみであった。

#### 4 学生による授業評価と授業改善

授業評価は、大学として組織的に行なってきた大学は、「大綱化」以前においては大学教育の改善を目指して昔から行なってきた国際基督教大学をはじめ僅かな大学でしかなかったが、個々の教員レベルではかなり行なわれていたことである。しかし、「大綱化」以後、授業評価は「普遍化」の兆しが顕著となっている。本学では、いまだ個人レベルに留まっている。

私が授業評価を始めたのは、7 年前にさかのぼる。その目的は、主に学生の関心、ニーズを把握したいということにあった。したがって、調査は年度の初めに行なわれた。その後、授業改善のために学期の終わりにも、学生の理解度を中心に調査を行なった。ここに紹介する調査結果は、94 年度ドイツ語Ⅱ（講読）のクラスでテキストに「アンネ・フランクだけでなかった」を使用したクラスの学生を対象に学期の終わりに行なったものである。

##### 94 年度アンケート調査結果

(履修学生 68 名, 当日出席者 59 名)

問 1	テキストは	a. やさしかった	0(0%)
		b. ちょうどよかった	24(40.7%)
		c. 難しかった	35(59.3%)
問 2	授業のやり方は	a. よかった	32(54.2%)

	b. 普通	27(45.8%)
	c. よくなかった	0(0%)
問3 授業全体を評価して	a. 大変満足	14(23.7%)
	b. 満足	45(76.3%)
	c. 不満足	0(0%)
問4 授業全体を評価すると何点ですか、自由につけてください。		
	100	2(3.4%)
	99~90	15(25.4%)
	89~80	27(45.8%)
	79~70	15(25.4%)
	69以下	0(0%)

問5 授業の改善すべき点を自由にご書いてください。

- |                          |     |
|--------------------------|-----|
| 1) 改善すべき点, 特になし          | 13名 |
| 2) ビデオ鑑賞について             |     |
| もっと取り入れるとよい              | 6名  |
| 普通の授業だけでなく, ビデオを見たのはよかった | 2名  |
| ビデオを見るのは良いが, 間が開いたりして    |     |
| 内容が飛んでしまった               | 1名  |
| ビデオ鑑賞の1回の時間が長すぎる         | 1名  |
| もう少し短いのが良い               | 1名  |
| ビデオ鑑賞は良いが, とても疲れる        | 1名  |
| 3) 授業の進度について             |     |
| 進み具合も良かった                | 1名  |
| 速かった                     | 4名  |
| ビデオに数時間取られたせいで速かった       | 1名  |
| 4) 授業の内容について             |     |
| 長文を読むより, 実践的な日常会話や       |     |

- |  |    |
|--|----|
| 発音をやって欲しかった  | 1名 |
| 発音の仕方をやって欲しかった   | 1名 |
| 文語としてのドイツ語を教わるのであれば<br>良いと思うが、口語として実際に話す<br>となると役に立つかどうか疑問 | 1名 |
| 訳もそれぞれ短く振り分けられていたので<br>分かりやすかった                            | 1名 |
| 自分の割り当てられた箇所しかやらない<br>ので、その辺をもう少し考慮すべし                     | 1名 |
| 自分の和訳のところを終えて、授業に出ても<br>和訳写しで終わってしまう                       | 1名 |
| 5) 1クラスの人数が多すぎる。少なくした方がよい                                  | 2名 |
| 6) 訳のときに、もう少しゆっくりと、大きい<br>声で、はっきりと言って欲しい                   | 3名 |
| 7) 文法の説明がもう少し欲しかった   | 1名 |
| 文法も毎回少し授業で復習したかった  | 1名 |
| 文法を中心に分かるように授業をして欲しい                                       | 1名 |
| 8) 発表者の声が、小さかった  | 2名 |
| 工事のためうるさくて良く聞こえなかった  | 2名 |
| 9) テキストについて  |    |
| 題材はとても良い   | 1名 |
| もう少しやさしいものがよい  | 3名 |
| 量を多く読みたかった   | 1名 |
| 自分たちのレベルに合っていた   | 1名 |
| 10) その他の意見と要望  |    |
| 昔だけでなく、現在のドイツの状況も<br>もう少し知ることができたら良い                       | 1名 |
| 現在のドイツのこと（文化など）もやって欲しかった                                   | 1名 |



より深くドイツのことを知らせてもらう	
ような授業が良いと思う	1名
もう少し黒板を使ってやって欲しい	1名
小テストを何回かやった方がよい	2名
ドイツへ行っていた頃の話が聞きたかった	1名
2年になって急に文章を読んでではじめは抵抗があった	1名
映画のほかにも資料などもっと配って欲しかった	1名
ドイツ語の文法は難しく、1~2年では 理解できない。去年より今年のやり 方の方が良かった	1名
今の方針通りドイツ語を学びながら戦争の 無意味さを伝えて欲しい	1名
ドイツ語以外に勉強になったことが沢山あった	1名
先生のドイツ語を聞きたかった	1名

以上が、調査の結果であるが、意見の中には授業改善に傾聴すべき意見が多々ある。「自分の割り当てられた箇所しかやらないので、その辺をもう少し考慮すべし」という意見は、私が長年苦慮しているところを指摘されたものである。学生のレベル、多人数クラス、120名収容可能な教室でいかに「講読」の授業を行なうか、予め当てないで、毎時間アト・ランダムに当てていくやり方は、学生のレベルから見て、また効率という面でも不可能である。

95年度（また新、旧のカリキュラムのクラスが併存する）においては、「講読」のクラスを5~6名の班に編成し、班長を互選させ、例えば10の班が編成されたとすると、1回の授業で大体1.5ページ進むように計画し、まず1~5班に同じ箇所（1.5ページ）を担当し発表してもらい、次週6~10班が担当するというようなシステムにした。こうすれば、1年間に各自が担当する量も多くなり、各班で話し合っ、より良い訳が出来上がるであろうと考え

た。発表は、班長が担当することとした。95年度のやり方についての授業評価は、いずれかの機会に発表するつもりである。

学生による授業評価は、他大学の教員の経験から学び、自分の授業の改善のために役立てていきたい。<sup>(11)</sup>

## 5 おわりに

大学は、まもなく「冬の時代」を迎える。大学の教育改革も「普遍化」の兆しが見えるが、ともすれば、「外圧」による「一斉主義」「形式主義」に陥らないとも限らない。「改革」の内容も大学によって量的にも、質的にも異なる。「改革」の名のもとに、外国語教育ははじめ「一般教育」の後退の傾向も顕著である。

しかし、本質的な問題は、「こうしたさまざまな改革の後、実際の授業がどのように行なわれるか、というところにもっとも大きな課題が残っていることを認識しなければならない」<sup>(12)</sup>。のである。

われわれドイツ語教員が、実際に教える学生の大部分は、「将来ドイツ語を特に必要としない学生」<sup>(13)</sup>であり、「ドイツ語学習に強い動機をもたない大多数の学生」<sup>(14)</sup>であり、したがって、ただやみくもにドイツ語を「教え込ん」<sup>(15)</sup>だり、「自明の理のごとくただ詰め込み教育」<sup>(16)</sup>をしていたのでは、早晩（否もう既に）学生の大半に敬遠され、その教育効果に疑問を投げ掛けられるであろう。

「外国語教育受難の時代」と言われる。われわれ外国語教員にもその責任の一端がある。授業の改善が必要である。与えられた条件の下で、出来るところから始めよう。

授業の改善というと、「ドイツ語」の「文法」「講読」の教授法といった狭い技術論に関心が集中してしまいがちであるが、ドイツ語教育を「手段」にし、実際の授業の中で「どれくらい学生に目を開かせるような知的な体験をさせられるか、つまりインパクトをどのように与えられるか」<sup>(17)</sup>といった視点

から授業を考える努力もこれからは必要であろう。

〔註〕

- (1) 『IDE 現代の高等教育』1995年7～8月号, p. 6 参照.
- (2) 同上, p. 47 以下, 座談会「授業評価はいま」を参照.
- (3) 『一般教育学会誌』第16巻第2号(1994年11月) p. 75.
- (4) 1年生を対象にした予備調査では, 中国語志望者が「英語志望者」より多かった。調査対象の1年生は, すでに4月, 5月の2か月間実際に教場でそれぞれの外国語の授業を受け, 体験し, 既に一定の「情報」を収集していたのであり, 平成7年度の新1年生とは結果において差異がでたのは当然といえる。クラスの配分については, 一般的な傾向を考慮に入れ, 英語5, 中国語3とした。
- (5) 法学部においては, 学生が第一に志望する外国語の履修を尊重する(従来は, 第2, 第3, 第4志望の外国語に振り分けられることがあった)方針で新カリキュラムの導入を決めたが, 学部サイドと事務方との意志の疎通がうまくいかず, 従来通りに事務サイドで行なってしまった。次年度からは, 学生の志望を尊重して履修手続きが行なわれる。
- (6) 拙稿「中央学院大学における第二外国語教育の現状と問題点——ドイツ語教育を中心に——」『中央学院大学教養論叢』第6巻第2号(1993年9月) p. 77.
- (7) 同上, p. 74 参照.
- (8) 私は, 1クラス100名前後の学生を相手に毎時間3～5の文章を暗記させようと努めている他外国語の教員の努力には敬服するが, 反面その教育効果には常々疑問を感じている。
- (9) 神野眞悟「ウイーンの〈カフェ〉は教材となりうるか? ——〈文化比較〉を中心としたドイツ語授業(報告と検討) ——」『ドイツ語教育部会会報』47号(1995年4月) p. 43 以下.
- (10) 次の文献には全国の各大学での授業評価の実践についての貴重な報告がなされている。  
『一般教育学会誌』第15巻第2号(93年11月), 第16巻第1号(94年5月), 第2号(94年11月), 第17巻第2号(95年5月).
- (11) 『ドイツ語教育部会会報』47号(1995年4月)所収の武田修治「〈学生による授業評価〉と授業改善」, 岡本順治「語学教育と学生の授業評価 筑波大学の場合」の論稿は大変参考となった。
- (12) 『一般教育学会誌』第17巻第1号所収の「千葉地区大学一般教育研究会総会および研究発表会について」の近藤弘氏の発言(p. 124).

- (13) 神野真悟, 前掲書 p. 45.
- (14) 吉田和比古「ドイツ語教育の反省点と今後の展望——新潟大学における一般教育改善の試み——」『ドイツ語教育部会会報』47号(1995年4月) p. 53.
- (15) 同上, p. 53.
- (16) 『IDE 現代の高等教育』1995年7~8月号所収, 座談会「授業評価はいま」での金子元久氏の発言 (p. 57).