

Title	テキストとしてのビデオ教材：自律学習用教材のための一試案
Sub Title	Video teaching materials as texts : a trial production of self-learning material
Author	森, 泉(Mori, Izumi)
Publisher	慶應義塾大学日吉紀要刊行委員会
Publication year	2005
Jtitle	慶應義塾大学日吉紀要. 言語・文化・コミュニケーション No.35 (2005.) ,p.89- 127
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10032394-20050002-0089

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

テキストとしてのビデオ教材

——自律学習用教材作成のための一試案——

森 泉

はじめに

文部科学省学術フロンティア事業の一環として、筆者を含む6人の外国語担当教員¹⁾が外国語自律学習教材開発のプロジェクトを立ち上げたのは2002年秋のことであった。以来2年数ヶ月にわたり、自律学習向けのビデオ教材の開発に取り組んできた。本稿では、今回の教材開発の経験に即し、自律学習教材のための教授法的枠組みを探ると共に、一つの具体的実践例を提示してみたい。

1. 端緒

本プロジェクトの名称は「外国語の自律学習プログラムの開発」といい、当初はe-learningのための教材開発を目的として立ち上げられた。e-learningがテーマとなった理由は幾つかある。まず、この様なものを大学を一つの核として始めたいという社会的要請があった。また、これと関連して慶應義塾大学ではすでに大学通信教育講座と付属外国語学校という外部に開かれた二つのチャンネルで社会に対してすでに情報を発信していたという実情。さらに、e-learningを実施する際ハード面では高性能・安価なブロードバンド大容量送信光ファイバーの採用が鍵となるが、本学理工学部においても既にそのようなファイバーの研究が実用化段階に入っており、質の高いe-learningが現実のものとなる環境が整いつつあるという側面もあった。以上のような状況のもとで始められたプロジェク

1) 金田一真澄(ロシア語), 大谷弘道・Hans-Joachim Knaup・齋藤太郎・岩波敦子・森 泉(ドイツ語)の6教員。なお研究代表者は金田一真澄

トにおいて、我々が当初目指したのは、一般社会人を対象としたe-learning向け自律学習用語学教材の開発であった。

ここでe-learningについて少し触れておきたい。この言葉自体がインターネット時代に入って以降初めて使われるようになったこともあり、未だ日本語において市民権を得ているとは言い難い。同様の事情は海外においても見られるようで、例えばErik Minassは「学問的な規準となる定義はない」うえ、「様々な諸定義が並立し概念を曖昧に描いているにすぎず」「多くの概念がe-learningの同義語として使われている」と述べている。²⁾ Minassはこれまでに見られた種々の定義を比較検討した上で、次のような暫定的な定義を試みている：

「e-learningとは時間と場所に左右されることなくデジタルメディアを介してグループや個人に学習内容を伝達するシステム。³⁾」

この様に厳密に議論し始めると問題もあるが、議論を具体的に進めるためにとりあえずここではMinassの定義に準拠しつつ、現在世間一般で受け容れられているように「コンピューターを利用した遠隔学習」と大まかにくくっておこう。

一般社会人を対象としたe-learning向け教材の開発という当初の目的を果たすにあたり、どのような教材を目指すのかという教材の基本的な枠組みと更にそのベースとなる教授法について考察することがまず必要となろう。教授法については章をあらためて述べることとし、ここでは教材の基本的枠組みについての議論を記すことにしたい。

「時間と場所の制約を受けない」というe-learning最大の長所を考慮に入れると、リアルタイムで行われる授業中継のようなものは、以下の理由からとりあえず対象に入れないこととする。いわゆるオンデマンド方式のプログラムを想定した場合、教室での授業を基本に考えるならば教師・生徒間の双方向の流れが理想的である。しかしながら、ここには二つの大きな問題が存在する。一つは技術的なもので、(たとえ近い将来には可能となるとしても)現在の段階では質の高い画像・音声を維持したままで双方向のやり取りを円滑に行うだけの能力がまだハード面に備わっていないこと。二つ目はオンデマンド方式でプログラムを流した場合、学習者からの問いかけに対して応答できる教員を常に配置しておく

2) Minass, Erik: „Dimensionen des E-Learning“ SmartBooks Publishing AG, Kilchberg, 2002, p.23

3) 同上書, P.27

なければならないという問題である（これは事実上不可能に近い）。

以上の条件を考量した上で、今回のプロジェクトでは具体的な教材サンプルを作成することを最終目標としていることもあり、教材の大枠を次のような形にすることにした：

- 1) e-learning への利用は視野に入れた上で、より汎用性の高い一般的自律学習教材とする。
- 2) デジタルメディアの長所は積極的に生かして、これまでのビデオ教材にないものを作る。
- 3) 主として一般社会人を対象に大学という場から発信されるにふさわしい内容を伴ったものにしたい。

この三点を柱として自律学習教材の作成に取りかかることにした。その際我々がこだわったのは、「何度でも繰り返し見るに堪えるもの」をつくることであった。この点については、後の章で具体的に述べてみたい。

2. 教授法について

「教授法」と呼ばれるものは細かく見ればかなりの数があって、その力点の置き方により、他の教授法で用いられる方式を全く排除しているに近いものから進んで取り入れているものまでその在り方は様々と言える。その中で、大きな流れとしては文法訳読法 (Grammar-Translation Method), ナチュラル・メソッド (Natural Method), 直接教授法 (Direct Method), オーディオ・リンガル・メソッド (Audiolingual Method), オーディオ・ヴィジュアル・メソッド (Audiovisual Method), 全身反応教授法 (Total Physical Response: TPR), コミュニカティブ・アプローチ (Communicative Approach), 比較文化的アプローチ (Interkultureller Ansatz) などが挙げられよう。機器を使ったマルチメディア教育と聞くと、オーディオ・リンガル・メソッドの発展型であるオーディオ・ヴィジュアル・メソッド (Audiovisual Method) を即座に思い浮かべる方もあろう。しかしながら、コンピューターを使うからといって、機器を駆使したパターン・プラクティス中心のこの方式が単純に良いとは限らない。反対に、歴史上最古の教授法と呼べる文法訳読法が時代遅れで役に立たないとも言い切れない。実際には「どの教授法もまったくだめだということ」はなく、「学習者は、どんな教授法からも何かを学ぶと言ってよい」⁴⁾ とはいえ、代表的な教授法について一応の検討をしておくことは必要であろう。

ここではその中から、スタインバーグの言葉を借りれば「今日最も流布している教授法」⁵⁾と言われる、コミュニケーション・アプローチを手掛かりにして検討を始めてみたい。この教授法の特徴は：

- ① 学習者のニーズ分析から始める。
- ② それに基づいて必要な機能・概念を選択する。
- ③ 当初よりロールプレイのような学習を中心に行う。
- ④ 文ではなくて、談話 (discourse) を学習の中心とする。
- ⑤ 談話は正確さより、流暢さや通じることを重視する。
- ⑥ メッセージの送り手と受け手のインタラクション (interaction) を重視する。
- ⑦ 最初から読み、書きを導入してよい。
- ⑧ 生きた材料 (authentic material) を活用する。⁶⁾

といった諸点にまとめられる。スタインバーグによれば、

この教授法では、コミュニケーションのためになる限り、読み書きもほとんどすぐに導入しても良い。また、必ずしも帰納的学習に頼らず、文法説明も認める。さらに翻訳も行ってもよい。これらの点で、この教授法はあらゆる有効な手段を用いてコミュニケーションをさせようとする折衷的な言語教授法であると言える。必要と思われるものは、ほかの教授法から可能な限り借用できるし、実際に借用している。⁷⁾

とあるが、要するにこの教授法において最も特徴的なことは実際の授業に即して柔軟な運用を可能にしている点であろう。

吉島 茂はmethodとapproach (ドイツ語はAnsatz) の違いに着目して次のように述べている：

この名称の違いが何を意味しているのかを理論的に説明している文献はありませんが、

4) ダニー・D・スタインバーグ：『心理言語学への招待』（竹中・山田訳）大修館書店、1995、p.264

5) 同上書、p.258

6) 小池生夫：『応用言語学事典』研究社、2003、p.20

7) 『心理言語学への招待』、p.257

そうした名の下で出版されている教科書などを覗いてみていえることは、Methodeと呼ばれる場合は、授業法の全体を排他的に一つのコンセプトで取り仕切ろうとしているように見える、つまりある一つの強い原理に全体が支配されているという感じなのに対して、Ansatzと呼ばれる場合は、それまでの教授法のなかで提唱されてきたことと完全に対立するものではなく、そこにある新しい視点を、新しい言語認識、学習論の認識を取り入れて、教材・テーマなどの選択の基準を変えることを意図しているようです⁸⁾

確かに、他の教授法と比較してみると、コミュニケーション・アプローチの柔軟性は際立っていると言えよう。例えば、ナチュラル・メソッドあるいはその発展型である直接教授法においては、教授の際に使用する言語を習得すべき外国語に限定したり、読み、書きの学習は最終段階で初めて導入されたり、また読みの学習においても原則として訳さず直読直解が行われる、あるいは文法説明はなされず文法事項は各人の帰納的学習に依存するなど、かなり厳格な制約が課されている。行動主義心理学の強い影響下にあるオーディオ・リンガル・メソッドでは、反応の強化、自動化、習慣化といった学習理論が背景にあるため、言語構造の分析に基づく文変形のドリル、「置換」「転換」「拡大」などのパターン・プラクティスが学習の中心となり、どうしても授業そのものが形式化し単調なものになってしまうことは避けがたい。これに対して、コミュニケーション・アプローチでは、読み・書きの訓練や文法知識の教授などを早期の段階から導入し、また他の教授法で効果的と思われるものは積極的に採用している。無原則・何でもありの教授法がよいとは言えないが、筆者の語学教師としての経験を省みるに、余りに原理・原則に縛られた教授法は、たとえ理論としての美しさや整合性は得られたとしても、実効性が薄いと云わざるをえない。経験的に見る限り、このコミュニケーション・アプローチは他の教授法に較べ多くの教育現場で受け容れやすいものと感じられる。

この様に他の教授法に対し柔軟に開かれたコミュニケーション・アプローチとは、見方を変えると理論的に確立した教授法というよりは、極めて便宜的な折衷の方法に過ぎない見なすべきであろうか？ この点について少し考えてみたい。吉島は、言語学的視点から見た直接教授法における話し言葉、音声中心授業の正当性を認めつつも授業内容が空虚になりがちな事実、一方で文献中心の授業が多くの問題を孕みつつも盛り込まれた言語内容自

8) 吉島茂・境一三：『ドイツ語教授法』三修社、2003、p.123

体によって学習者に満足感を与えうる事実を指摘した後、折衷的方法について次のように述べている：

こうした現実環境の差異を考えると、そのどちらにも満足感を与えることのできる教授法、シラバスが欲しくなります。そうした状況の中で生まれたのがこの折衷方式です。(中略)折衷方式では、課の導入にまとまったテキストを与え、その後そのテキストに含まれる文法事項の説明があり、文法事項の練習が課され、その後類似の状況での会話・対話の練習が課されるという仕組みです。このやり方には、Audiovisual方式に見られたように、音声教材は当然のことながら挿絵なども随時取り入れられます。(中略)この方式は、文法訳読方式での文法規則と例文の順序を入れ替え、また例文自体にまとまったテキストの形を与えたものといえます。

結局内容的にはあくまでも文法中心主義で、進度もやさしい文法項目から複雑なものへと進むようになっていきます。⁹⁾

ここで具体例としてはSchulz-Griesbachによるドイツ語教科書が挙げられている。かつてゲーテ・インスティトゥートを中心にドイツ語教育界に広まったこの定評ある教科書も、例えば1967年出版のもの¹⁰⁾を手にとってみると現在の感覚からすればごくオーソドックスで保守的なテキストと映る。それが悪いというのではないが、要するにここで言われている折衷方式とはコミュニカティブ・アプローチに見られる開放性・柔軟性に比べ、遙かに実利的現実主義に染まっていることは指摘してよいだろう。それは経験を積んだ有能な教師が特に理論的な裏付けもなく日々の授業の中で半ば無意識に実践していたことに比すこともできるかもしれない。これはこれで有効に働けば悪い方法ではない。¹¹⁾ただし、いかに現実的であるとはいえ、方法論上のバックボーンとしての教授法を名乗るにはいささか雑駁な印象を免れない。コミュニカティブ・アプローチに見られるような方法論上の柱

9) 『ドイツ語教授法』 p.121-122

10) H.Griesbach / D.Schulz: „Deutsche Sprache für Ausländer“ Grundstufe in einem Band, Max Hueber Verlag, 1967

11) 教授法を自由に選ぶことのできる教師は、自分流の第2言語教授法を組み立てることを考えるであろう。たとえば、話し言葉と読み書きの両方を目標として、コミュニカティブ言語教授法を採用し、つぎに(全身反応法の)全身活動、(オーディオリンガル法の)句型練習、(文法訳読式教授法の)説明と翻訳で補強することができよう。今日の私達の知識水準からすると、このような折衷アプローチが進むべき最も賢明な道であると思われる。『心理言語学への招待』 p.265

が見えにくいからである。

コミュニケーション・アプローチについて、白井恭弘は応用言語学者の立場から次のように述べている：

第二言語習得や応用言語学の研究成果から、現在望ましいと考えられている原則のようなものはあります。それは、「言語の形式に焦点をあてるのではなく、言語の意味、すなわち、言語を使ってメッセージを伝える」ことに学習活動の重点をおくことです。これは「コミュニケーション・アプローチ」もしくは「伝達中心の教授法」などとよばれています。……言語習得がメッセージの意味を理解することで進むのであれば、言語を伝達の手段として使うことを学習活動の中心におくべきなのです。

文法訳読方式とオーディオリンガル教授法の共通点は、どちらも「意味」ではなく、「形式」に教授の重点をおいていることでした。言語習得の原則からかけはなれているという意味では両者は同じです。第二言語習得理論からは、メッセージ、すなわち意味の伝達に重点をおいた教授法がより効果的なものだといえるでしょう。¹²⁾

コミュニケーション・アプローチのよいところは、教育現場を配慮し、他の教授法に対しても柔軟に開かれているという点だけでなく、以上の所見にも見られるように、第二言語習得、応用言語学などの研究成果をしっかりと踏まえている点であろう。以上の理由から、我々としても、本プロジェクトに対し極めて妥当性の高い教授法として、原則的にこの立場をとりたいと思う。

さて、このような原則的立場に立って具体的な教材作成に向かうとき、次のような問いが生じる。すなわち我々の目指す教材において、コミュニケーション・アプローチの諸特徴の中どの点を重視し、またどの点については放棄せざるを得ないのか、さらに他の教授法から借用するに足る有効な技法はどれかという問いである。これはコミュニケーション・アプローチ自体が、他の教授法から有効な方式を積極的に導入するという立場をとっている以上、我々としても検討するに値しよう。この章をしめくくるにあたり、この問題について考えてみたい。

自律学習教材という性格を顧慮すると、先ほどまとめて挙げたコミュニケーション・アプローチの諸特徴の中「②ロールプレイのような学習を中心とする」、 「⑥メッセージの送り

12) 白井恭弘：『外国語学習に成功する人、しない人』岩波科学ライブラリー、2004、p.84

手と受け手のインタラクションを重視する」の二点は完全な形で実現することは難しい。原理的に見た場合②に関しては、教室でのロールプレイには劣るが、ある種のゲーム型ソフトとして開発することは考えられるだろう。⑥については、②以上に困難が伴うが、限られた範囲のインタラクションは可能となるかもしれない。しかし、今回のプロジェクトでは基本的に諦めることにしたい。

他の教授法について見ると、まず浮上するのがオーディオ・リングル・メソッドのパターン・プラクティスであろう。これはある種の練習（語形変化、時制変換など）において有効と認められている。技術上も全く問題はないが、これは今回は採用しない。これはすでに触れたように「主として一般社会人を対象に大学という場から発信されるにふさわしい内容を伴ったものにしたい。」「何度でも繰り返し見るに堪えるもの」という我々の教材開発の出発点を考えるとき、本教材にとって少なくとも中心的課題ではないと思われたからである。さらに、自律学習教材としてこの種の教材はすでに相当数が開発されており、それを利用してもらう方がよいと考えたためでもある。

全身反応教授法はナチュラル・メソッドと同様に母語習得過程をモデルにしており「入門期の第2言語習得に最適である」¹³⁾とも言われている。例えば「命令形は、理解したことを体で示すことを求めることで積極的な学習参加を促すだけでなく、基本的な文法と語彙を盛り込むことができる点で、教授法上有効な手だてになる。」¹⁴⁾ コミュニケーションを重視するというコミュニケーション・アプローチの趣旨にも沿う方法ではあるが、これもメディアの性格上断念せざるを得ないだろう。ただし画面上で確認できる言語と身体表現の相関において、パッシブな形での情報は伝わる可能性がある。

スタインバーグは、ナチュラル・メソッドの「大きな利点は、学習者が、自然的な場面の中で、自然的なことばに触れ、話し言葉の理解力と発話力の両方を学習できることである。」¹⁵⁾とした上で、問題は教師がそのような場をつくり出すことの困難さにあると指摘している。この「自然さ」という要素は、我々の目指す教材においても大切な部分であって、本来のナチュラル・メソッドが求める次元には至らないまでも、入念に対処する必要がある。この点について吉島は次のように述べている：

13) 『心理言語学への招待』 p.256

14) 『応用言語学事典』 p.17

15) 『心理言語学への招待』 p.249

教科書のテキストにどの程度の自然さを要求するかは意見の分かれるところです。(中略) あまりにそれを強く要求すると、種々雑多な要素、事項が入り込んできて、学習者には分かりづらくなります。特に機能的把握を要求するのであれば、その点で妥協するほかはないと思います。¹⁶⁾

コミュニケーション・アプローチの立場からすると、例えば「生きた材料を活用する」ことによって自然さを維持することになろう。そもそも「自然さ」という言葉自体に受け取り方の幅があって、どの程度までを自然と見なすか等厳密な議論は難しい。いずれにしても「何度でも繰り返し見るに堪えるもの」という今回の教材開発の出発点からして、それ以外にも色々な工夫を施す余地があろう。

最後に、比較文化的アプローチについて少し触れておきたい。一般論として、言語とその言語の背景となる文化を切り離して教えるべきか否かについては議論のあるところであらう。両者を全く切り離して教えるという極端なケースは想像するのが難しいが、文化を教えることを中心とし、その一部として言葉を教えるというのも語学の授業としては不適切との誹りを免れないかもしれない。言葉の背景となる文化を授業においてどの様に扱うかという問題は、今や国際語として位置する英語とそれ以外の言語において微妙な違いを見せている。これは学習者のニーズとも関係がある。英語学習者のある層は英語を実用的ツールとして学ぼうとしているがゆえに、例えば学習者によってはイギリス文化になら関心を示さないこともあろう。これに対して、例えばフランス語学習者の場合は、かなりの者が何らかの形でフランス文化に対し関心を抱いていることが予想される。実利的動機から近年学習者の増えている中国語においても、あるいは英語と似たような状況が見られるかもしれない。

言語学的に見ると、文化的背景の学習はいわゆる「社会語用論的不履行」の問題と関係がある。これは、言語の習得に関してはほぼ完璧で流暢に話せるにもかかわらず、「陳謝」「依頼」「断り」などの局面で、その言語文化においては不適切な振る舞い(表現)をして響感を買うといったケースである。これは話者本人の話す言葉が流暢であるだけに、母語話者から見て知識の欠如と判断されにくく、もっと困ったことは話者自身にこの不適切の理由が認知されていないことにある。このような点の教授に関しては「実用的ツール」の使い方という面でニーズがあろう。

16) 『ドイツ語教授法』 p.122

教授法から見て意義深いこととしては、ある言語文化への親近性はその言語の学習を促進するという側面である。このことに関し、白井は次のような研究結果を紹介している。それによると：

統合的志向（「ドイツ人に共感を持ち、ドイツ人の友人をもつ」）グループと隔離的志向（「別にドイツ人と仲良くしなくていいと考えている」）グループを比べると、ドイツ人と仲良くしたいと考えているグループのほうが、正しいドイツ語文法を使えるようになるのが早いことが分かりました。これはおそらく「通じればいい」と考える学習者よりも正しく話そうとするために、意味だけでなく、つねに形式的正しさにも注意を向け、徐々に自動化していくのだと思われます。¹⁷⁾

当然の結果と言ってしまうとそれまでであるが、ここで大切なことは文化的背景への関心を高めることは、学習上有効だという事実である。したがって、その都度の学習者の関心を配慮しつつ、適宜文化的背景を授業に織り込んでゆくことは無駄にはならないと思われる。

比較文化的アプローチは、ドイツ語教育の世界においては恐らく他言語の場合よりも教授法上の理論的側面でテーマとして採り上げられることが多い。そこではこの教授法はLandeskunde（一定の国・地方に関する総合的地域研究）と呼ばれる分野と深く結びついている。

1970年代の半ばに、日本ではLandeskunde（ドイツ語圏の地誌）の動きが当時のドイツ人講師たちから起こされました。それは、当時の文学一辺倒の教材・テキストに対する批判でもありました。取り上げる文学作品がドイツの現実をほとんど反映していないという批判でした。¹⁸⁾

この動きに呼応するようにその後Landeskunde、比較文化的アプローチに根ざしたテキストが続々と出版され今日に至っている。しかし、ここで再び問題となってくるのは、語学学習の目的が何かという基本的テーゼである。ドイツ語学習者の場合は、英語学習者の場

17) 『外国語学習に成功する人、しない人』 p.94

18) 『ドイツ語教授法』 p.127

合とは異なり一つの異文化体験としてドイツ語を学ぶケースが比較的多い。しかしそこで期待されているものが、ドイツ語圏の実情を知ることなのか、それとも（特に大学生に限らなければ）伝統的なドイツ文化に近づくことであるのかはにわかには判断しがたい。ドイツ語ばかりでなく、英語以外の外国語を学ぶ人でその言語文化への強い関心が学習の動機となっている人は現在でも少なくない。この点に着目するだけでも、教材作成において比較文化的アプローチの視点は十分に顧慮されねばならないだろう。しかしそれがどのような方向とすべきなのか、具体的にはどんな素材をテーマとすべきなのかは今後も議論の余地があろう。

これまで見てきたような教授法上の視点を基にして、我々がいかに具体的な教材開発を行い、またその過程でいかなる問題が生じ、またそれが解決されたか（あるいはされなかったか）について、以下に述べてみたい。

3. 制作の概要

3.1. 全体像

冒頭に掲げた教材作成の大枠 —— 1) e-learning への利用は視野に入れた上で、より汎用性の高い一般的自律学習教材とする。2) デジタルメディアの長所は積極的に生かして、これまでのビデオ教材にないものを作る。3) 主として一般社会人を対象に大学という場から発信されるにふさわしい内容を伴ったものにしたい。—— に基づき我々は次のような具体的コンセプトを想定した。

1. プログラムは一般社会人を対象に作成する。ただし、年齢的にはかなり幅を持たせ、大学生からシニアに至るまで興味を持てるような内容とする。
2. 形態は広い意味でのビデオ教材。ただし、VHS等のビデオテープを使用した従来型のビデオ教材ではなく、e-learningでの配信も視野に入れたコンピュータを使用する自律学習型ビデオ教材ということになる。しかしながら当面はDVDディスク等に入れたものを各個人がコンピュータで使用するという形をとる。
3. 教材は基本的にコンピューターの使用を前提として開発するが、幅広い年齢層に受け容れられるよう、操作性の面でシンプルな構成を目指す。
4. コミュニカティブ・アプローチの趣旨に沿って、まとまった談話をできうる限り自然

な形で教材に盛り込む。そのためにも作り物でない素材を積極的に用いる。

5. 比較文化的な関心に応えるために、使用する画像は撮影対象、画質、音声共に質の高いものを用意する。
6. 制作期間が限られているため、今回は上の条件との整合性を考えて、教材を多少はドイツ語に馴染んでいる学習者および中・上級者向けの二つのタイプに限定して制作する。(全くの初心者用入門教材の制作は今回は見送った。ただし初めてドイツ語に触れる人に対しても、一応の配慮はしてある。)

3.2. テーマ

教材のベースとなる映像のテーマとしては、「ドイツの社会・文化・生活」を採り上げることにした。あまりにも安易な選択との批判はあるかもしれないが、このテーマに決めた理由を以下に述べる。まず日本ではこれが未だに多くの学習者の興味を引くテーマであることは事実であろう。¹⁹⁾これは、先の比較文化的アプローチの項でも触れたことであるが、学習者にとって魅力あるテーマの選択は第一義的に尊重されるべきである。そしてこの場合、最大公約数的に見てこれ以上のテーマを見つけることは難しい。また、「何度でも繰り返し見るに堪えるもの」という条件を考えたとき、芝居等のフィクションでは相当高い完成度をもっていないと繰り返しの鑑賞に堪え得ないが、生の現実生活を写し取った映像はその記録的価値によりたとえ上級者に対してもアピールするものがある。

以上のような極めて現実的な側面のほかに、このテーマを選んだ教授法上の動機もある。ナチュラル・メソッドに代表される、学習時に自然な形で言葉に触れさせるべきだという主張は可能な限り尊重されるべきであると思われるが、現実的にこれを実行するのは簡単ではない。自律学習教材という枠の中で考えた場合、(演技ではなく)ごく自然に撮られた日常のシーンというのはこの要求にも沿い、また教材に盛り込むことも比較的容易である。また、そこで相互に話される言葉は全体として一つの談話を構成し、それは談話の中で文を理解させること(コミュニケーション・アプローチの原則の一つ)に自然に繋がっていく

19) 九州大学では旧来の外国語科目を言語文化科目に名称変更したにもかかわらず、今までのドイツ語授業のほとんどが、ドイツ語の運用能力養成を中心としており、ドイツ文化は授業の合間にわずか触れられる程度である。しかしながら、学期の終わり等に行う「学生アンケート」でも、ドイツ文化を学びたい学生はかなりの数を占めているが、(中略)なかなか文化を学ぶ時間が取れないという物理的な事情があった。田中俊明・田畑義之:『マルチメディア時代のドイツ語教育』九州大学出版会、2000、p.96

ことになるからである。また撮影現場でのダイアログと撮影された映像に組み込まれるナレーションと組み合わせることで、発話の種類、文のスタイル、語彙に自然な形で変化をもたせることが期待できるからである。また学習者がそのシーンにおいて主体的にメッセージの送り手、受け手にはなれないとしても、第三者として眼前の二者（もしくはそれ以上）のインタラクションを経験できるという利点はある。また映像を用いることから nonverbal な情報を伝達することが可能であり、社会生活における立ち居振る舞いのもつ意味に触れる場ともなろう。²⁰⁾

3.3. 取材

素材となる映像は、今回の目的のために全てドイツ語圏で撮影することにした。撮影には何よりも画質を重視するため、当然のことながらデジタル・ビデオカメラを用いている。²¹⁾ 実際の取材は2003年の3月と8月の2回にわたり、日本人とドイツ人のドイツ語教員各1名がペアとなって行われた。レンタカーに機材を積み、それに先立って実施した学生アンケート²²⁾等も参考にしながら、各回とも約3週間かけて興味を引く教材として使用できそうな風物を撮影して回った。第1回目はドイツ北西部、第2回目は旧東ドイツ地域を中心に取材を行った。移動ルートは実際に現地での天候等の状態を見て大まかに組み立て、あとは状況に柔軟に対応して旅程を調整した。撮影はあらかじめ予約して行く場合もあったが、多くはその場の成り行きに任せ、とにかく良い素材があればそれを撮影するという形になった。実際に行ってみると、予約のうえ許可を得て行った場合は別にして、近年とみに肖像権の問題が厳しくなっており、良い題材であっても安易に撮影できるとは限らず困難が多かった。またそれ以外にも良質の画像や音声を確保しようと、路上で十分な装備もなく行う取材には少なからぬ問題が伴った。それでも2回の取材により（教材として使用できるか否かは別として）通算約20時間の映像を確保できたことは幸いで

20) Landeskunde ないしは異文化理解との関係で登場人物の Gestik や Mimik に注意を向ける必要もあります。（中略）例えば英語のミュージカル “The Sound of Music” はナチ下のオーストリアはザルツブルクの男爵一家の話ですが、その登場人物の Gestik は、同じ Maria von Trapp の手記を映画化したドイツの映画 “Die Trappfamilie” のそれとはかなり違って、Spielfilm と musical の違いを差し引いても興味深いものがあります。『ドイツ語教授法』 p.148

21) SONY DRC-VX2000

22) ドイツのどんなものに対して興味を持っているか、ドイツに関してどの様な疑問をもっているかなどについて、学生に自由に答えてもらった。（一例として：「ドイツ人は朝からビールを飲んでいるのか？」「国境はどんな風になっているのか？」等）

あった（一般的にはこのような撮影結果は通常の編集過程において80%以上が廃棄されるという）。

3.4. 編集・制作

取材により得られた映像・音声から具体的な教材を制作するプロセスである。第1回目の取材後「ブレーメン中央駅」という7分程度の教材サンプルが制作された。編集は、ターゲットとされた映像資料を一旦コンピューターのハードディスク上にコピーした上で、映像および音声編集用のソフトウェアを使って行う。²³⁾後の項で詳しく述べるが、ここは極めて多くの手間・時間・集中力・忍耐を要する工程である。この最初のサンプル制作の経験を基にして、第2回目の取材以降「ドイツ郵便」「ハンザ都市リューベック」「小さなヒーロー、カスパー」「ブレーメン中央駅（第2版）」「(都市)ケルン」と計5本のサンプルが順次作られた。これらのサンプルは全て同じコンセプトで作られたわけではなく、一作ごとに検討を重ね、試行錯誤の上で毎回新たなアプローチや技法を試みている。結局今回のプロジェクトでは、「ブレーメン中央駅（第2版）」と「(都市)ケルン」の2作をとりあえずの教材サンプル最終バージョンとして報告・上映した（前者が3.1.で述べた「多少はドイツ語に馴染んでいる学習者」後者が「中・上級者向け」の教材に相当する）。

以下の章では、主に編集・製作の工程に即して教材作成の問題を論じていきたいと思う。

4. 作例と分析

この章では、今回のプロジェクトのいわば事実上の決定稿となった「ブレーメン中央駅（第2版）」（以下「駅2」と略称する）と「(都市)ケルン」（以下「ケルン」）に至る過程を追いながら、この種の教材作製が孕む種々の問題点を論じてみたいと思う。具体的には、制作の時系列に従い「ブレーメン中央駅（第1版）」（以下「駅1」）、「ドイツ郵便」（以下「郵便」）、「ハンザ都市リューベック」（以下「リューベック」）、「小さなヒーロー、カスパー」（以下「カスパー」）、「ブレーメン中央駅（第2版）」（「駅2」）、「(都市)ケルン」（「ケルン」）の順で見えてゆくことにする。

なお、「駅1」「郵便」「リューベック」「カスパー」「駅2」は、初級向け教材となっている。本来であれば、初級向けと中・上級向けとを対比させながら同時並行的に開発する

23) 映像：FinalCut Pro HD/音声：Bias Deck 3.5, Bias Peak 4

のが望ましいのかもしれないが、それだけの余裕がなかったのでやむを得ずまず初級教材のサンプル制作を先行させ、ある程度見通しが立ったところで中・上級教材の制作に取りかかった（「ケルン」がこれにあたる）。

4.1. 「ブレーメン中央駅（第1版）」

第1回目の取材に基づいて作られた最初の教材サンプルである。ビデオ全体の流れとしては、ブレーメン中央駅の駅前広場から始まり駅の構内に入って、乗車券販売機、売店、トイレ、案内表示器などの設備を見ながらプラットフォームに上がる。ホーム上では、ドイツの駅の構造を一瞥し（例えば改札が無い等）、荷物用のカートなどにも注意を向ける。列車の入線を告げるアナウンスに続き列車が入って来る。列車への乗り降りや、勤務中あるいは休息中の駅員の様子などホームの生きた有様を紹介している中に、列車は出発時間となり駅を離れてゆく。最後に、もう一度駅前に戻り、宝くじ売り場、ホームレス、路面電車の発着など駅前風景を眺めて終わる。

この教材で我々が教授法上の観点から留意した点を強いて挙げれば、「自然さ」という点に行き着くだろう。編集加工の過程では、画面そのものの編集を別にすると、あまり余計な手は加えず、ただナレーションとそれに相当する字幕を入れ、さらにホーム上でのアナウンスにも字幕を与えた程度である。デジタル機材を投入しただけに、画質は極めて高く、マイクロフォンも良質のものを使用したため音声も綺麗に取れている。特にストーリーめいたものがないかわりに、そのぶん自然で、繰り返し見ても鼻につくところはないだろう。構成の上では極めてオーソドックスなビデオ教材に仕上がっている。

完成後、この教材を複数の部外者（教員、職員各数名）にモニターしてもらったが、評価は大きく分けて二つに分かれた。一つは「とにかく綺麗で見ていて楽しい」というもの。もう一つは「単なるビデオに過ぎない」というものであった。好意的な評価を寄せた教員の場合は、「是非授業で使ってみたい」というコメントも併せて述べていた者が多い。この相反する二つの反応を我々はいかに解釈すべきかについて以下に述べてみたい。

「単なるビデオに過ぎない」という発言は何よりもこの教材の「シンプルな構成」に起因するのではないかと思われる。今回のプロジェクトの趣旨を知っていた教員の意見だけに、恐らく全体の単純な構成がとともIT時代を意識した教材と映らなかったにちがいない。この点はよく押さえておく必要があるだろう。一般に、コンピューターに照準を合わせた自律学習用教材と聞くと、夥しい付加機能を備えたサービス精神の旺盛なマルチメディア教材を連想したとしても不思議はないし、また現にそういったものが主流をなしている。

その意味ではこの教材は正反対に位置すると言っても良いかもしれない。第一作目ゆえに教材として未完成な部分も多々あり、我々としても使い勝手に関し歯痒い部分があるのは事実であるが、しかしこの「シンプルな構成」はそういった技術的不全のやむを得ない結果ではなく、実は我々の基本的な立場に由来している。このことは少し詳しく説明する必要があるだろう。

制作に関する議論の中で、我々の考えの基本にあったのはつねに「教室での授業」あるいは「人間が人間に教える授業」というプロセスであった。IT時代に入り、e-learning等を基本においた全く新しい教育システムを指向する流れがあることは承知している。例えばインターネットを媒介としたマルチメディアの発達によって所謂「学びの場としての学校」は無くなるという発想がある。²⁴⁾しかし我々はこの立場はとらない。今回いろいろと議論した中で各人の経験を通して確認されたことは、補助的に様々の機器を用いることが有効であるとしても、基本的には「man-to-man」の教育を凌駕する方法は現在のところ考えられないというものであった。したがって、e-learningで学ぶ者も最終的には「人間対人間の直接授業」に戻って欲しいという思いがある。このような考えに立つとき、自律学習教材の目的がそれ自体で完成された自己完結的なものではなく、興味の出発点となり、またそれを持続して「man-to-man」の授業にまで繋げる発酵剤となるようなものとして想定されることになる。今回は時間的制約から基本練習をするようなパターン・プラクティスに基づくドリル機能をつけなかったことでマルチメディアの長所を生かしていないという指摘はあると思うが、むしろ我々としては個々のゲーム的な興味によって一時的にドイツ語の世界に惹き込むのではなく、文化も含めた大きな視点からドイツ語の世界に長く続く興味を抱かせたいという意図が出発点にあるのである。第一作目にあたる「駅1」に改善の余地が多々あるのは確かであるが、基本において「シンプルな構成」は技術的未熟のゆえではなく意図的なものである。

ここで少し技術的なことについて述べておきたい。「極めて自然に見える」ビデオであるがために視聴者には見過ごされてしまうことではあろうが、実写フィルムとはいえ生の映像資料から「見て抵抗のない自然な流れ」を作り出すことはそれほどやさしいことではない。具体的には、3.4.でも触れたように、ターゲットとなる映像を全てコンピューター

24) つまり、「マルチメディア」と「教育」という二つの言葉は互いに排他的な関係にあるのだから、それぞれ分業化してしまうという単純な発想である。そうすれば教育情報提供と生涯学習機会提供の領域では文字通りマルチメディアを最大限に活用した脱学校社会が実現する。加藤潤：『マルチメディアと教育』玉川大学出版部、1999、p.150

テキストとしてのビデオ教材

のハードディスク上にコピーした上で編集ソフトを用いて行う。この過程は映画編集で言えば銚でもってフィルムを継ぎ接ぎしてゆく作業に相当するが、すぐにコンピューター上でシミュレートできるというデジタルゆえの利便性はあるものの、基本的に手作業に等しい。実際にやってみると分かるが、何回も繰り返して見るということを前提にした場合、初めは気にならなくとも目障りな部分というのは出てくるものだ。したがって、一つの場面を選択するにも画面の中心ばかりでなく、周辺や四隅、殊に前景に目障りとなるものがないかを入念にチェックし排除する必要がある。また、一つのシーンから別のシーンへの自然な流れを作るために、終わりの画面と始まりの画面に違和感がないように配慮する必要がある。こうした編集作業は表には現れないが、実は手間と時間の上では様々なマルチメディア教材らしい仕掛けを施すのと互角の膨大なコストを要する。少なくともこの点に関しては、初めての試作品とはいえ、最低限鑑賞に堪えるだけの編集がなされていると自負している。好意的な評を述べた教員の多くが「授業で是非使ってみよう」とコメントしたのは、そのような細やかな編集と巧妙な場面構成の成果だろう。

編集以外に手を加えたこととしては、先にも述べたようにナレーションとその字幕を加えたことであるが、そのほかに画面上で話題となっている部分を示す矢印を二カ所で見える。駅構内の乗車券自動販売機と列車の車体につけられた「自転車持ち込み可」のマークをこのやり方で強調したが、自律型学習教材としては必要な処置であろう（図1）。

最後に「駅1」に関する反省点を述べることにする。一番の問題点は、この教材が基本的には時間軸に沿って一方向にしか流れないということである。画面を停止させることはできるが、部分的に戻ったり、部分的に繰り返して視聴したりするのが従来のビデオテープ以上に容易というわけではなく、デジタルの長所が生きていない。また、いくら時間的制約から教材開発のフィロソフィーを具現すべくシンプルな構成に徹するからといって、自律学習教材としては余りに芸がないではないかという意見もあった。また、教授法上から見て、自然さを求めるのはいいが、もう少しテーマの提示の仕方等に工夫があっても良



図1 矢印の先に「自転車」のマークが見える。

いという意見が出された。以上のような点を中心に検討した後、第二作目の「ドイツ郵便」が作られた。

4.2. 「ドイツ郵便」

大きな黄色いカートを引きつた男が交差点を渡って行く。「この人の職業は何でしょうか？」という問いかけがこの場面を追うように現れる。これが第二作「ドイツ郵便」の冒頭部分である。この教材で我々は大きく言って三つの試みをした。

一つ目は、上の描写からも分かるように学習者に疑問を提示することによって（もしくは疑問を起こさせることによって）画面への集中力を高めるという手法である。ここでは、上述の問いかけに誘発されて、男の服装、所持品、さらには行動に対して注意が向けられる。男がカートの中から紙の束のようなものを取りだしては家々に入っていく様子や、カートの黄色い袋に印刷された角笛のマークからだんだんにこの男が郵便配達夫であることが分かってくる。これらの場面に合わせて、ナレーターは男の動作や角笛のマークに注目すべきことなどを自然かつ平易なドイツ語で語ってゆく。全体としては、問いかけと答え、そしてその先に「ああ、やっぱりそうだったのか」あるいは「ふーん、ドイツではこうなのか」といった一連の反応が想定されている。

二つ目は、「駅1」の反省に立って、学習者が自分のペースに合わせて教材を使用できるように配慮したことである。具体的には、keynote²⁵⁾というマッキントッシュ用の教材作製ソフトを用いて、画面の進行を一時的にプログラム任せとせず、ユニットごとに学習者がボタンを操作することによって画面が展開するようにした。これによって繰り返し容易となり、学習者は納得のゆくまで一つの画面を学ぶことができるようになった。

三つ目は、文化的情報をよりハッキリとした形で教材に取り込んだことである。ここでは、「郵便制度」がキーワードとなり、ハプスブルク起源の郵便制度がプロイセンのものとなって行く過程や、シンボルカラーがなぜ黄色なのかといった事柄が説明される。これらは全て一連の路上観察を締めくくる形で最後に置かれ、全体としては日常的風景に奥行きを与える効果を出すことを狙っている。

以上のような試みの中で、教材作製ソフトを利用した点に関し、少し詳しく述べておきたい。利用された経験のある方はお分かりと思うが、keynoteというソフトは簡便なものながら、質の高い映像を扱うには適している。このソフトを用いて、区切られた映像資料

25) Keynote Ver.1.1.1

を文字や音声と共に予め設定したユニットに貼り付け、ユニットごとに提示・展開させてゆくことにした。音声・動画付きの紙芝居といった趣である。このソフトを使うことのメリットは、作られた教材の取り扱いが学習者にとって極めて容易だという点であろう。基本的にワンボタン操作である。これは、3.1.で挙げたコンセプト「プログラムは一般社会人を対象に作製する。ただし、年齢的にはかなり幅を持たせ、大学生からシニアに至るまで……」にも呼応している。コンピューター利用を前提とした教材の場合、多機能による複雑化はこの点において一つの障害となりうるからである。

ただし誤解の無いように付け加えるならば、これは我々にとって積極的選択でもあったという事実である。「駅1」の項でも触れたことだが、ここで目指したのは「ゲーム感覚的」な要素ではなく、あくまでオーソドックスな立場からの教材作製であった。この点は強調しておきたい。したがって「あれもできます、これもできます」という風にいたずらに機能を付け加えることはしなくなかったのである。コンピューターと教育の関わりについて発言の多い佐伯胖は例えば次のように述べている：

最後に「ローテクこそハイテク」の思想を徹底させることである。テクノロジーというのは、本来「道具をかしこく使う」ことにあるのであって、「かしこい」道具を使うことではない、ということをちゃんと教えるべきなのだ。身近にある何気ないもの、安くてだれでも入手できるものを「かしこく」使うという、いわば「ローテク」こそがもっとも「進んだ」テクノロジーなのだ。²⁶⁾

我々としては座右の銘にしたいような発言である。

部外者によるモニターによれば、この教材は、「駅1」に較べより多くの支持を得た。これは皮肉な見方をすれば、ややマルチメディア教材らしさを増した結果かもしれない。内容的にも纏まりがあり（教室でも）使いやすそうとの評価は複数あったが、一方で郵便配達夫の仕事にテーマを限定したことから、話題の展開に乏しく全体の長さも含め、ややこぢんまり纏まりすぎてしまった嫌いがあるという意見もあった。このあたりはさらに手を加えることでよりよい結果が期待できるだろう。

4.3. 「ハンザ都市リユーベック」

第三作目の教材「リユーベック」では一つの街をテーマとして扱った。ただし、名所案

26) 佐伯胖『マルチメディアと教育』太郎次郎社、1999, p.100

内という形式ではなく、終始、路上観察に徹した画面構成になっている。「郵便」では具体的テーマを絞ることによって教材の流れに纏まりが出た反面、話題がやや乏しくなったという反省から、今回は路上観察に伴う様々な物や出来事に視線を向けることで新しい方向を探ってみた。カメラは古都リューブックの象徴ホルステン門の前から出発し、ごく日常的な街歩きの中で出会うものに疑問を投げかけてゆく。「この妙な形態のものは何だろうか?」「この道具はどうやって使うのだろうか?」「どんな風に交差点を渡ったらいいのか?」「この人はここで何をしているのだろうか?」——具体的にはゴミ箱、交差点と信号、駐車券販売機、犬の糞の始末、広告、医療センター等がターゲットとなる。

「駅1」と同様、特にストーリー的な展開があるわけではないので、編集も興味を引きそうな場面を繋げてゆくという形になる。その面で構成上の苦労は少ないが、一方で個々の物自体や行為そのものが全面に出てくるため、それを分かりやすく見せなければならないという悩みが出てくる。各々のものを典型的な側面から見せるのが理想ではあるが、そういう場面を撮した映像に限って通行人や車などの邪魔が入って目障りだったりする。始めにも述べたが、路上で撮影する場合にはカメラワークや音声の収録などに技術的安定が求められると同時に、いかにして不都合なノイズを排除するかも大きな問題となる。特に限られた時間で仕事をこなすという条件の下では、こうしたノイズを全く排除することはほぼ不可能といえよう。今回も、幾つかのシーンでは止むなく動画をスチルに切り換えて画面にはめ込まざるを得なかった。現実的な方策としては、取材の際にビデオと並行して高画質のスチルを撮影しておくことはこのような場合に有効であると思われる。

内容的に見て今回の教材で多少こだわった側面としては、文化的情報の一つとして社会生活的視点を導入したことだろう。具体的には、バリアフリー、学童保育、教会の社会活動、老人問題などである。短いフィルムではあるので、それぞれの問題に充分触れることはできなかったが、その一端を垣間見る機会にはなったと思う。これに関連して、サイクリングや散歩などドイツ人の日常的なレクリエーションの姿が見せられたことも、ドイツ社会を知る上で益があると思われ、一般社会人を対象とするというコンセプトにも適うことになろう。

このような路上観察ビデオは、ドイツを未経験の人にも、すでにドイツを知っている人にもそれなりに興味を引くところがあり、教材のテーマとしては悪くないという実感をもった。その一方で、「郵便」とは反対に全体の纏まりがどうしても悪くなりがちである。これは興味あるものをチェーン接続のようにつないでゆくという極めてシンプルな編集方法の宿命で、これを避けるには多少自然さを犠牲にしても全体を一つのテーマの下に構成

するか、何であれとにかく面白い映像を大量に投入して興味を持続させるといったところが解決策となろうか。少なくとも我々の場合は、個々のシーンや細部は多くの興味を引きつけた反面、全体としての統一感が不足していたことは否めない。

4.4. 「小さなヒーロー、カスパー」

第四作目の教材の特徴は、テーマとして社会文化的側面を前面に押し出したところにある。舞台は移動人形劇団のテント小屋である。日本ではあまり知られていないが、ドイツでは中世以来の伝統を受け継ぐ人形劇があり、現在でもなお五百近い移動人形劇団がドイツ全土をあまねく興行して回っている。中でもカスパーという名の道化役は子供たちの人気の的であり、国民的アイドルと言っても良い。

第四作「小さなヒーロー、カスパー」では、まず「カスパーがやって来る！」という字幕に呼応して「カスパーって誰？」という疑問を発するところから始まる。カスパーの名前の描かれたトレーラー、色とりどりの小旗のはためくテント小屋、チケット売り場とその前に並んだ親子連れの姿、小屋の入り口に佇む一座の少年、そういったものをナレーションと共に眺めながら、カスパーのイメージを喚起してゆく。やがてカメラはテント内に入り、多くの子供たちであふれた観客席を映し出す。場内が暗くなり、にぎやかな音楽が始まり、それと共に子供たちの興奮も増す。そして待ちかねる子供たちの手拍子に答えるように舞台の幕が開く。こうした一連の映像が、現場で収録された音にナレーションをかぶせた形で流される。幕が開いてもカスパーはすぐには現れない。燕尾服を着、シルクハットを被った人形に対し、「これがカスパーでしょうか？」と問いかけ、「いや、団長さんでした。」と自問自答風なナレーションが入る。舞台上にはさらに幾つかの人形が現れ、ついにカスパーが登場する。ここで、映像は一旦舞台から離れ、文化史的視点からカスパーの起源やゲーテとカスパーのエピソードを紹介したり、現代とカスパーの関わりという視点で、通信販売の広告に載った人形芝居セットを映したりする。最後にカメラは再びテント小屋の内部に戻り、カスパーの様々なステージ姿と子供たちの屈託のない笑いを伝えて終わる。

「郵便」と「リューベック」での反省に基づいて、両者に見られるそれぞれの長所短所のバランスをとることを試みたのが今回の教材である。具体的に述べると、「郵便」に見られる「一貫したテーマゆえの纏まりの良さ」と、「リューベック」に見られる「好奇心を刺激する対象の豊かさ」というそれぞれの長所を生かす、逆な言い方をすれば、「郵便」での「単調さ」と「リューベック」での「散漫」を軽減する画面構成を目指したことであ

る。また、このビデオはテーマの目新しさゆえに、中級以上の学習者にもそれなりにアピールするところがあり、テーマ選択の重要性を再認識させる結果となった。

「郵便」「リューベック」「カスパー」の三作は共に教材作製ソフト keynote を使うなど、技術的には同じ基盤に立って作られており、シナリオともいうべき全体の画面構成を別にすれば、全体を幾つかのユニットに区切り、それをワンボタン操作で一つのユニットから次のユニットに送ってゆくというシンプルな構造となっている。操作の簡便性を重要視した結果であるが、基本的には流れが一方向的で平板であり、デジタルの長所であるリンク機能が見られない。デジタル自律学習用教材として、もう少し立体的な構造を持たせることはできないか、そしてそのためにもう一工夫あって良いのではないかという意見があった。「内容的な諸要素のバランス点を探る」ことが「カスパー」での中心的課題であったとすれば、次に探究されるべきは「デジタルの特性を生かした必要十分な機能とシンプルな構造のバランス点」であろう。

「駅1」「郵便」「リューベック」「カスパー」という四つの試みの後で、プロジェクトを締めくくるに当たり、今回の最終バージョンとして「駅2」「ケルン」の二つの教材サンプルを作製した。前者が初級者向け、後者が中・上級者向けのものとなっている。我々の本プロジェクトにおける最終提案ということもあり、この二作については実際の画面等の資料も添付しつつ以下に詳しく述べることにしたい。

4.5. 「ブレーメン中央駅」(第2版)

初級者向け自律学習用教材の最終バージョンを制作するにあたり、これまでの四作とは全く別の映像を新たに編集することはせず、これらの中の一つに手を加えて最終版とすることにした。一つには時間的制約という現実的条件もあったが、それ以上にこれまでの映像自体が四作を通じてそれなりの水準を維持していたこと、さらに膨大な手間暇をかけて編集した結果を再利用しないのは余りにもったいないと思われたことなどが理由である。

作例分析の中でも述べてきたようにこの四作は「ドイツの生活・文化」という大枠では一致しているものの、個々で扱っているテーマはそれぞれに違い、各テーマの個性に応じて画面構成も異なっている。素材としての具体的なテーマが内容ばかりでなく教材の構成全体に与える影響については、これまでも述べてきた。幾つかのプランが浮上したが、最終的にはブレーメン中央駅をテーマとした「駅1」を作り変える案が採用された。以下、その理由を簡単に述べておきたい。

「郵便」と「リューベック」の対比で明らかになったように、どちらかと言えばある程

度具体的なキーワード（例えば「郵便」）によって構成された教材のほうが学習者にとって内容を整理しやすく纏まった印象を残す。多少細かい議論になるが、例えば「駅」という概念でくくった場合、そこに「駅」という意味場が構成され、初級者には語彙などの学習において有効に作用すると思われる。「街歩き」というのも一つのキーワードとしては成立し得るが、「郵便」や「駅」に較べるとやや具体性に欠け、初級者が一回に学ぶ意味場としては広がりすぎてしまう。（もっとも、後で述べるように中・上級向け教材では「街歩き」のような意味場が重層的に作用するテーマは逆に効果的であろう。）

劇映画の舞台にもたびたび使われてきたことから分かるように、内容的に見ても「駅」はなかなか魅力的なテーマである。語学教材という視点に限ってみても、駅には様々な日常生活的な要素が詰まっており、種々のモノや人間行動が観察される場となっている。また、誰にとっても身近な存在であるだけに比較文化的思考を働かせ易いといえよう。「カスパー」もテーマとしては魅力的だが日本人にとっては馴染みがなく、初級向き語学教材としては一般性に欠けるところがある（語学教材としてではなく、文化紹介のビデオとしては価値が高い）。また「郵便」はテーマとしては日常的でありながら、「駅」に比して話題の広がりの上でダイナミックな展開に欠ける憾みがあると思われた。

以上が「駅1」をベースに最終版を作ることにした経緯である。これまでの経験を踏まえ、さらに数回にわたるモニターリングを参考にして、今回のバージョンでは構成の上でかなり大幅な変更を行った。主な改良点としては次の三点が挙げられよう：

- ① 先にも触れたように、教材「駅1」では映像が基本的には時間軸に沿って一方向的に流れるのみで、学習者のペースに合わせた使い方が難しい。これを「郵便」「リューベック」「カスパー」等のようにユニットに分割して学習者のニーズに合わせた使い方ができるように配慮した。
- ② テキスト（本文）にあたるビデオ映像に、その注釈にあたる機能を付加して、各学習者の興味と必要に応じた、より柔軟な学習の可能性を考慮した。
- ③ 音声、特に効果音楽（バックグラウンドミュージック）の重要性を認識し、その取り扱いに工夫を凝らした。

まず①について述べよう。全体をユニットに分割して、各ユニット単位で教材を利用できるようにするというやり方は、すでに「郵便」その他で試みているが、ここではより進んだ方法を採用した。教材開発ソフトkeynoteを利用して作られた「郵便」ではユニットを

細分化することによって、よりきめ細かく学習者のペースに合わせた学習を可能にすることができた。一つ一つのユニットを学習者は納得の上でワンボタン操作により次のステップに進むことができる。これにより、「郵便」他は「駅1」から見てずっと使いやすいものとなったが、予め決められたユニットの順番を変えることは出来ず、その意味では全体として時間軸に沿ったプログラムの枠を出ていない。「駅2」では、この点に改良を加え、見たいユニットを話の展開順にかかわらず自由に得取り出して見られるようにした。例えば始めに最終部分のユニット（第X課）を見、次に冒頭のユニット（第1課）、続いて3番目のユニット（第3課）といった具合に自由に選択することが可能となったわけである。技術的に見ると、ここではホームページ作成用のソフトを用いて、²⁷⁾ 分割された各ユニットを並列に並べ、ホームポジションから各ユニットに飛べるようにしてある。作業としては単純であるが、度重なるコピー&ペーストは手順の上でそれなりの神経と忍耐を要する仕事である。また、ユニットに区切る作業も、実際にやってみるとなかなかデリケートな神経を要求される。編集作業の項でも触れたことだが、どの部分でカットするかはなかなか微妙な問題であり、コンマ秒単位で流れてゆく映像を繰り返し確認しつつ行うことになる。

②については、まず「テキスト（本文）」と「注釈」という表現に関して若干の説明が必要であろう。ここで言う「注釈」とはメインとなるビデオ教材（「テキスト」）に対して与えられた付随情報である。具体的には、語彙・表現の説明、発音、関連した文例、社会的文化的情報などを指す。各ユニット（課）に対して上記の諸情報をリンクさせ必要に応じて自由に使えるようにしようというのが②における改良のポイントである。技術的側面から見ると、処理にかかる手間を別にすれば特に複雑なことを行っているわけではない。ホームページ作製ソフトを利用した①のやり方をさらに発展させた形ということになる。スタートページの下に各ユニット（課）を並列に置き、さらに各ユニットの下に各注釈が並列しておかれるというツリー構造になっており、さらに必要な場合には各注釈の下に補足情報がぶら下がる場合もある。（図2参照）

このようなレイアウトにより、学習者は自分が必要とする課を選んで見られるばかりでなく、各課に組み込まれた付随情報を興味に応じて引き出すことが可能になり、自律学習用教材としては完成度の高いものとなったといえよう。利用する際には、学習者は画面下方に並ぶ「語彙」「発音」と書かれた指標をクリックすることにより希望の画面に移動することができる。（図3参照）

27) Namo WebEditor 6

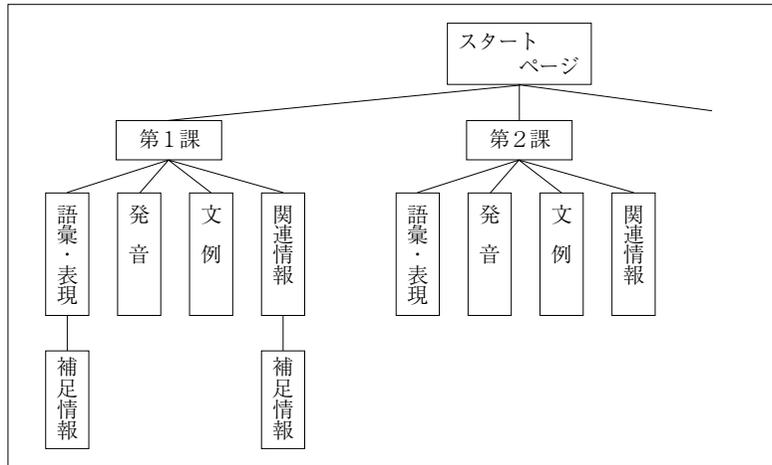


図2

ここで各注釈部分がどのようにデザインされているのか見てみよう。

【語彙・表現】

ここでは、テキスト中に現れる語彙や表現についてドイツ語、英語、日本語の対照表により解説している。初級者向けということで、かなり基本的な単語まで説明を付けてある。画面は図3のような形で現れ、学習者はこの対照表を参考にしながら、その上の縮小された画面を繰り返し見ることによって、分からなかった単語や表現について学ぶことが出来るようになってきている。(図3参照)

【発音】

課ごとにビデオテキストで使われた文(場合によっては単語)がリストアップされ、一つずつ独立に発音を確認できるようになっている。各文の末尾にあるマーク(この図では★印)をクリックすることにより、何度でも聴くことが出来る。なお、この発音セクションでは、テキスト中での音声情報とは別に、声の質も選びながら美しい発音を特別に収録した。(図4参照)

【文例】

ここではテキストで用いられた文を基に、類似した文や関わりの深い表現などを挙げてある。語学学習において、語彙を増やすと同時に表現の多様性を身につけることも大切だ

と考えるからである。(図5参照)

【関連情報】

このコーナーでは、その課のテーマと内容的に関わりのある情報を載せてある。例えば、第1課では駅前の地図を見せて、そこからどのように情報を読み取るか、あるいはどのように道順の説明がなされるのか、といった話題が中心であり、乗車券を買う第2課では、自動販売機はどのようになっているのか、あるいはどのような割引があるのかといった話題が扱われている。(図6参照)

③に関しては、二つのことを述べておきたい。

一つはドイツ語の音声そのものについてである。どんな言語もそうであるが、美しい魅力的な発音を聞かせることは語学教育上効果少なからぬ効果がある。外国語の場合、例えば映画などで耳にした言葉の美しさに惹かれて学び始めるというケースも希ではない。通常この点に関しては「美しい発音」という部分がポイントとされることが多い。それに異を唱えるつもりはないが、ここでは「声」そのものの果たす役割についても注意を喚起しておきたい。

今回の教材では、テキスト部分のナレーションと注釈部分の「発音」を別のネイティブ

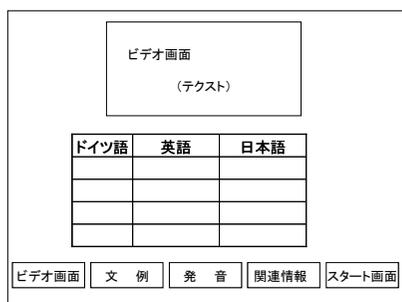


図3



図4



図5

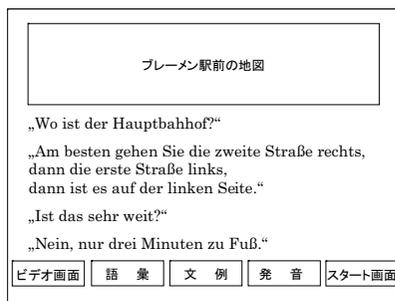


図6

テキストとしてのビデオ教材

スピーカーが担当している。男性、女性の違いはあるが、両者ともにきわめて模範的な美しい発音をするドイツ人である。ナレーションを担当したのは同僚教員で、時間的な制約もあり音声は当初すべて彼が担当することになっていた。制作の途中、たまたま実にチャーミングな声をした放送関係のドイツ女性が現れたことで、一部の音声を彼女に担当してもらうことにした（具体的には「駅2」の「発音」コーナー）。その結果「美しい発音」と並んで「魅力的な声」が語学教材で果たす重要性をはからずも再認識することとなった。この女性の場合、放送関係の仕事をしているといういわば「慣れ」の問題もあったに違いないが、映像を伴わない文字一色の単調な画面において彼女の声の魅力は比類ない効果を発揮している。蛇足になるが、ここで重要なのはいわゆる「美しい声」ではなくて「言葉が魅力的に響く声」である。

効果音楽は、ビデオ教材全般にわたって使われていないものはない。このことは逆に考えると、音声の伴わない動画がいかにか不自然な印象を与えるかという事実の傍証でもある。ある映像の専門家によれば、動画においては画面への影響力という意味で画像と比べると音声には三倍の注意力をはらうという。スチル写真のキャプションと同じで、音楽は映像に対してある枠組みを作る。少し大げさにいえば、見えるものが変わってくる。本教材「駅2」では、以上のような点を考慮して次のような音声処理を行った。

すなわち同じビデオ映像であっても、画面いっぱいに動画が流れるメイン・テキストの部分と縮小された動画が語彙対照表とともに現れる注釈部分とは、意図的に音楽を変えてある。(図7a, 7b参照)

図7aの画面では軽快でポップな音楽が使われ、図7bでは一転して静かなバロック音楽が流れる。表面的には、同じ映像であるにもかかわらず少し雰囲気の違いが見えるようで、飽きさせないという効果が期待できるが、制作側としてはもう一歩踏み込んだ意図がある。通常は一番始めに触れることになる図7aの画面では、何よりも学習者に



図 7 a

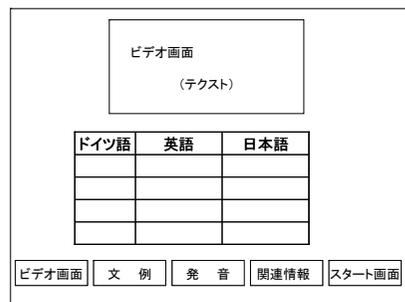


図 7 b

はここに現れるドイツ語世界に馴染んでもらうことが重要である。とにかく身体全体でこの世界にとけ込んでもらいたいという意図がここにはある。それにたいして、次の学習段階と想定される図7bの画面では、ある程度対象世界から距離をとり、知的な分析と対象化が求められる。この違いを隠れたメッセージとして多少とも効果音楽に反映させてみた。成功したと言い切れる自信はないが、その意図は理解してもらえらるだろう。ついでに述べておけば、図7bで動画画面が小さくなっているのもスペースの関係ばかりでなく、同じ画面を今度は少し客観化して全体から眺める視点を設定したつもりである。

この項目を終えるに当たって、実際の画面をスチル写真で示しておくことにしよう。²⁸⁾

28) 「駅」のテキストに現れた主な文章は以下の通り：Hauptbahnhof Bremen / Bremen liegt in Norddeutschland. / Das Land hier ist flach. / Viele fahren Rad. / Wir betreten die Bahnhofshalle. / Fahrkarten kauft man hier. / Eine automatische Anzeigetafel. / Was essen die Leute unterwegs? / Belegte Brote und Hefengebäck zum Beispiel. / WC-Center / Die Toiletten sind hier kostenpflichtig. / Auch hier braucht man Kleingeld. / Kofferkuli gegen Pfand / Im Bahnhof gibt es keine Sperre. / Man kann frei kommen und gehen. / Ein Zug fährt ein. / Auch Fahrräder werden befördert. / Meine Damen und Herren an Gleis 5...Willkommen! Bremen Hauptbahnhof. / Türen öffnen sich auf Knopfdruck. / Fragen Sie! Wir sind da! / Die Bahnangestellten halten gern ein kleines Schwätzchen. / Meine Damen und Herren an Gleis 5...Steigen Sie bitte ein! Vorsicht an den Türen, Ihr Zug fährt jetzt ab! Vielen Dank! / Ein letzter Fahrgast...und noch ein allerletzter. / Die Züge fahren nicht unbedingt pünktlich... / Draußen vor dem Bahnhof stehen Losbuden. / Die Damen gibt Obdachlosen etwas Geld. / Und die Straßenbahnen fahren im Minuten-Takt.

テキストとしてのビデオ教材



4.6. 「ケルン」

今回のプロジェクトでは初めての中・上級者向け教材となる。先にも触れたように、時間的制約から初級者向け教材の開発を先にいき、その見通しが立った時点で着手した。制作は「駅2」とほぼ並行して行われ、対象者のグレードは異なるものの、それまでの制作経験が反映されている。しかしながら、四段階のプロセスを経てきた初級者向け教材と比べ、完成度の点では一歩譲っていることは否めない。これまでの教材と比較すると、「ケルン」では当然のことながら使用されるドイツ語のレベルは質量共に高くなっており、それに呼応して扱われる話題の範囲が広がり、ビデオ作品としては興味深いものに仕上がっている。基本的なコンセプトとしては、何よりも自然なドイツ語をふさわしい形で十分に盛り込むことを重要視した。

ライン川沿いの中心都市ケルンがテーマとなっており、街をめぐりながら目に映る風景とそれにまつわるエピソードが語られてゆく。街歩きというスタイルは「リユーベック」

と共通であるが、「リューベック」が狭い意味での路上観察中心であったのに対し（例えば「この箱は何だろう？」とか「どうやって使うのか？」といった視線）、「ケルン」ではもう少し大きく風景全体を捉え、そこに歴史や社会を絡めて話題が展開してゆく。初級者向け教材と中・上級者向け教材の違いが、使用される語彙・表現と共にこのあたりにも反映されている。また、「ケルン」では「リューベック」と異なり地元出身のドイツ人がガイド役として出演し、画面を一層生き生きと見せることに成功している。このガイド役に地元ケルン出身のジャーナリストがボランティアで出演してくれたことは実に幸運なことであった。これにより、ともすれば淡々とした街歩きビデオに終始してしまう愚を避けることができた。

このあたりで少し具体的に教材の中身を見てみたい。ビデオの長さは全体で10分弱である。画面はまずライン河と大聖堂の見える典型的なケルンの風景を映し出す。続いてガイド役とビデオの内容がワンショットの映像と添えられたタイトルで目次風に紹介された後、映像はライン河に架かった橋の上からスタートする。次のシーンでカメラは大聖堂の姿を間近に捉え、なめるように全景を撮した後、さらに移動して大聖堂の裏側に回る。ここから画面は飛んでライン河畔に至り、散歩中の市民からここに架かる鉄橋について戦争直後の様子などを聞く。インタビューの後、再びライン河の橋上に戻り、ライン河の洪水が記録と共に語られる。最後に市内屈指の伝統あるビヤホールへ向かい、そこで醸造される地ビールとビール文化について語られビデオは終わる。「リューベック」に較べると名所案内的色彩が垣間見られるが、中・上級者向けだけに使用できる語彙も豊富となり、その背景や歴史についても語られることでテキストにも厚みがでている。「街歩きビデオ」「路上観察ビデオ」は、ある意味で語学教材に適しているが、初級者向け教材で用いた場合、ややもすると「ここは〇〇です。古い歴史的な建物です。」といったパターンの連続となり単調さを免れ得ない。その意味ではこのテーマはむしろ中・上級者向け教材に適していると言えるかもしれない。意味場の複雑に交錯する街という対象は、それまでに習得した言葉の知識を有機的に体験するための良いテーマとなろう。

特別な教材作製ソフトを使うなどの技術的処理はこの教材では行っていない。構成上の配慮として一つだけ挙げるとすれば、「ケルン」ではキャプションによる文字情報を通して画面ごとの話の内容を要約表示させていることだろう。この教材の場合は、これまでの四作と違い単位時間あたりにも相当量のドイツ語がノーマルスピードで話される。上級者はともかく、中級者にはつらいところである。それでもキーワードが捉えられれば話は繋がるので、その補助措置としてキャプションを導入した。「駅2」の場合は「語彙」とい

う注釈画面を導入することで解決を図ったが、初級向け教材と違い「ケルン」では画面に流れるドイツ語の絶対量が圧倒的に多く、このような注釈画面を用いることでは間に合わない。現実的に見て悪い解決法でなかったとは思いますが、このあたりはさらに検討の余地がある。以下にその実例をお見せする。

【例 1】

キャプション：Ein sehr schöner Blick auf das Südportal des Domes.

(大聖堂南正面の素晴らしい眺め。)

音 声：Wir haben hier nochmal einen sehr schönen Blick auf das Südportal des Domes.

(ここから大聖堂南正面の眺めが素晴らしい。)

キャプション：Der Dom wird ständig renoviert. (聖堂は始終補修される。)

音 声：Dieser Dom wird aufgrund seines hohen Alter ständig renoviert. Ganz oben haben wir ein aktuelles Bild nochmal.

(この聖堂は大変古く常に補修されている。ずっと上の方に現在の状況が見えます。)

キャプション：Es ist über 1000 Jahre alt. (1000 年以上経っています。)

音 声：Er ist immerhin über 1000 Jahre alt. Die Bauzeit hat ja mehrere hundert Jahre betragen.

(1000 年以上経っており、建設に数百年かかりました。)

キャプション：Er wurde Ende des 19. Jahrhunderts eingeweiht.

(19 世紀末に献堂されました。)

音 声：Er ist erst Ende des 19., Anfang des 20. Jahrhunderts eingeweiht worden und eine Berühmtheit schlechthin. (19 世紀末, 20 世紀初めによく献堂され有名になりました。)

【例 2】

キャプション：Direkt am Hauptbahnhof (駅のそば)

Hohenzollernbrücke (ホーエンツォレルン橋)

音 声：Wir sind ja hier in direkter Nähe des Hauptbahnhofs und sehen gerade einen der modernen Züge über die Hohenzollernbrücke fahren. (駅のすぐそばです。

新型車両がホーエンツォレルン橋を渡って行きます。)

キャプション：Die Brücke war 1945 total zerstört.

(橋は 1945 に全壊しました。)

音 声：Die Hohenzollernbrücke war ja im Krieg total zerstört, wie überhaupt ganz Köln zu 90% zerbombt war und nachher völlig wieder, völlig neu wieder aufgebaut werden musste. (ホーエンツォレルン橋は戦争で全壊し、ケルン全体も 90%が空襲で壊れ、新しく再建せざるを得ませんでした。)

【例 3】

キャプション：Bei Hochwasser ist die Altstadt überflutet.

(洪水時は旧市街は浸水します。)

音 声：Wenn das Hochwasser kommt, sind weitere Teile bis zu 1, 2, 3 Rheien dieser Häuser unten überflutet, bis zu 2, 3 Meter hoch. Das heißt: Der Rhein geht weit in die Altstadt rein. (洪水になると、これらの家並みは 3 列目までも 2, 3 メートルの水に浸かります。旧市街までライン河が入り込むわけです。)

【例 4】

キャプション：Eines der ältesten Brauhäuser von Köln.

(ケルン最古のビール醸造所)

音 声：Wir befinden uns hier in einem der ältesten Brauhäuser von Köln. Hier auf dem Bierdeckel kann man lesen: 1883. Also über hundert Jahre.
(ケルン最古のビール醸造所の一つにいます。コースターに 1883 の年号があります。100 年以上ですね。)

キャプション：Hier gibt es das beste Kölsch und auch gute Küche.

(最高のケルシュに良い料理もあります。)

音 声：Es hat wirklich eine Riesentraktion, hat nicht nur das beste Kölsch (Bier von Köln), sondern auch wahnsinnig gute Küche. (実に長い伝統があり、最高のケルシュ [ケルンの地ビール] と極上の料理が味わえます。)

キャプション：Das Bier wird im Hause gebraut.

(ビールはこの建物で造られます。)

音 声：Und, was das Wichtigste ist: Das Bier wird hier direkt im Hause gebraut. Also von der Produktion bis zum Kunden dauert es hier 5 bis 10 Minuten. Das geht

also sehr schnell und ist ständig frisch. (肝心なのはビールがこの建物で造られていることです。出来上がると5分から10分で客に供されます。迅速ゆえに新鮮です。)

この画面を眺めていると、教材のコンセプトそのものとは直接関係ないが、魅力ある語りがいかに効果的であるかに気づく。「駅2」の制作の際、魅力的な声のドイツ女性が素晴らしいドイツ語を聞かせてくれたように、「ケルン」においてもこのケルン出身ジャーナリストが地元民ならではの語りを聞かせてくれた。教材とはいえ、正確さ以外の要素も当然のことながら尊重されるべきだろう。これは意外に重要なポイントかもしれない。

今回のプロジェクトで制作した中・上級者向け教材はこの「ケルン」一作のみである。初級教材制作の経験が生かされているとはいえ、想定される学習者のレベルが違う以上、初級とは異なったアプローチが必要となろう。第一作目とはいえビデオテキストそのものは、それでもかなりよく考え、手間暇をかけて作ったつもりではある。その意味では「駅1」と似た評価が下せるかもしれない。何ととっても、もう少しプラス α の部分が欲しいところだろう。本来はせめて比較文化的情報を注釈という形で付け加えたかったのだが、時間的な条件から実現には至らなかった。ただし、この位のレベルになると「駅2」で試みたような形での情報提供では極めて不満足な結果しか得られないだろう。一つの案として出されたのは、本など旧来の印刷メディアも積極的に取り込み、それを補い膨らませるような形でデジタル・メディアの力を使うといういわばハイブリッドな展開もあるのではないかというものであった。初級向け教材に較べ未だに議論される機会も少ない中・上級教材については、今後も大いに検討の余地があろう。

最後に、完成にいたった本編の魅力だけでも十分に評価していただきたく、そのスチル写真を載せておく。



Köln am Rhein



Köln, Stadt der Kirchen



Interview mit einem Urkölnler



Kölner Kneipenkultur



Er ist über 1000 Jahre alt



Eine besonders eindrucksvolle Perspektive



Die Brücke war 1945 total zerstört



Bei Hochwasser ist die Altstadt überflutet



Eines der ältesten Brauhäuser von Köln





5. 結 語

以上、本プロジェクトを通じてわれわれがやってきたことを、教授法理論等を参考にしつつ検討してみた。めざましい成果が得られたとは言えないにしても、現時点でそれなりに納得のゆくものを作ることは出来たように思う。何よりもこれらの経験を通して、自律学習用教材作成に関しさまざまな知見を得られたことは確かである。これについて以下筆者の考えたことを書いてみたい。

教授法という視点からは、コミュニケーション・アプローチの立場を基本に置いてきた。この教授法の優れているところは、先にも述べたように理論としての柱をしっかりと保ちながらも、教育現場を配慮し、他の教授法に対しても柔軟に開かれている点であった。しかしながら実際に教材を作る場においては、理論的枠組みと同等以上に経験とセンスの果たす役割は大きい。これは現実の教室での状況と似通っている。教授法が一つの指針を与えてくれる事は確かだが、全てにおいて絶対的な拘束力を持つとも思われない。殊に現実的な効果を考える場合とくにそうである。外国語教授法に関する本にはこうしたジレンマが散見されると言ったら言い過ぎであろうか。竹内理は外国語学習に関する彼の著書で次のような言葉を述べている：

そこで筆者は、「外国語学習成功者が何か特別な学習方法を採用しているのか」というテーマに取り組み、十数年の年月を費やしてきた。その結論は、秘術などやはり存在していなかった、というものである。本章にまとめた外国語学習を成功に導く(可能性のある)31の方略をみると、その多くが比較的単純なものであり、どちらかといえば、ありふれたものであることに驚く。秘術的な要素とはほど遠く、ありふれたことを頓挫せず、きちんとこなしておれば、相当に高いレベルまで外国語を習得できるというのが結論なのである。²⁹⁾

教材を作るという極めて現実的な場面においては、効果のあるもの、そして多くの利用者に最後まで使われるものを作ろうとする。自律学習用教材においても、この目標を果たすために幾つかの方策が考えられよう。現状を見る限り一番多いのが広い意味でのゲーム型トレーニングである。このやり方は例えば語形変化などを確実に身につける上で悪い方法とは言えない。ただしこれは作業の味気なさを遊戯的要素によって軽減する効果はあるが、これによって言葉としての外国語への愛着が芽生えるとは思われない。われわれが今回この方法を全く用いなかったのは、まさにこの理由による。

『私の外国語習得法』³⁰⁾という本では、仕事上外国語と密なつきあいのある諸氏がその習得の経験を語っているが、これが教授法という側面から見てもなかなか興味深い。幾つか引用してみよう。

語学自体が目的でない学生には、その専門性にもとづいた方向性をもたせることがもっとも大切である。基礎はこれにかぎらないが、基礎をはじめるときから重要なのは動機づけである。動機と興味と強い必要性にもとづかない場合、本来語学がすきではない人間に語学修行はできない。(若菜みどり)

私は語学は人間のコミュニケーションの一つの手段に他ならないと思っている。語学を馬鹿にしてはいけないが、語学がすべてではない。人間として成熟してゆくことが何よりも大切で語学はそのための一つの重要な手段なのである。(阿部謹也)

言語は「文化」や「生活」と切り離せないものであって、言語を支えている文化、言語が表現しようとしている文化を知らずに言語の学習はできない。(中略) 語学の学習というと誰でも、文法の習得、変化表の記憶ということをまず考える。文法表さえ覚えればあとは辞書を引ながら何でも読めるようになると思いがちである。これは大きな誤解である。多くの人が語学学習で挫折するのはそのためであろう。ことばは生きているものであり、われわれがみな日本語を習得して来たように、自然に単語をひとつずつ、文脈や状況に合わせて覚えていって、その中から文法らしきもの、文法

29) 竹内理：『より良い外国語学習法を求めて』松柏社，2003，p.207

30) 阿部謹也編：『私の外国語習得法』悠思社，1992

組織を会得するのが望ましいのである。もちろん外国語の学習は意識的、意図的に文法を覚えることによって短期間に習得できるが、文法が絶えず具体的な単語か文例によって支えられていなければ、その知識は実際に役立てることができないだろう。(川端香男里)

「努力」というのは、自分勝手な感情なのであって、どこかで楽しみながらやらねばなににごとも役に立つようにはならないのだ。どこぞの甲子園球児のように、自分たちは苦しい練習だか勉強だかに努力をしてきて、決して他人には負けないのだからといっても外国人に言葉が通じるわけも、いい論文が書けるわけもないではないか。楽しくないものとやらをいくらやっても進歩もなにもない。(栗本慎一郎)

これらの発言の中で特に目新しいものがあるわけではない。「動機づけの問題」「コミュニケーション手段としての言語」「言語と文化の密な関係」「生きたことばを学ぶ姿勢」「楽しんで学ぶこと」など一度はどこかで聞いたことのある意見である。ただ、既に外国語を使って実のある仕事をしている人たちの発言であるだけに、その重みは軽視できない。例えば「十六カ国語」というあだ名を持っていたとされる川端香男里においても、言語を広いコンテキストの中で学ぼうとする姿勢が目立つ。教授法理論と並んでこういった経験的事実も教材作成の際には重視する必要があるだろう。

本プロジェクトでわれわれが目指したのは、教授法理論に導かれつつも上のような具体的要求を満たす教材を作り出すことであった。その際われわれが最も重要視したことは、この教材を手がかりとして更にその先を学び続けてもらうこと、そのためにはドイツ語世界を少しでも深く覗いてもらうことであった。佐伯胖は、〈学びの過程〉を〈学ぶ対象と学び手との間にひとつの世界が成立する段階〉と〈学ぼうとしている対象と更にその外側の世界とが関わり合ってゆく段階〉に分け、後者について「学び手の自分が、今日の科学や文化の中心で活動している人々の多種多様で多層的な営みに確かにつながっていくということが『かいま見られる』側面である」³¹⁾と言っているが、われわれの試みもこれに似て、狭い意味での語学の習得を超え、現実のドイツ語世界への繋がりを実感させることであったと言えるだろう。その際のキーワードは「本物志向」である。教材制作において映像の質や音声にこだわったのもこの点と無関係ではない。ここで提供される画面から少しでも

31) 佐伯胖：『マルチメディアと教育』p.43

多くのことを深く読みとって欲しいと願ったからである。

以上の観点に立つとき、自律学習向けデジタル教材といえども、一番の核になるものは広い意味での良質な「テキスト」であると言えよう。これまで「文字によってテキストを書いてきた」ように、「音と映像によってテキストを書く」という感覚は大切である。マルチメディア教材というと、ともすれば種々の便利な機能が満載されたものを思い浮かべるが、そういった機能はテキストに対する注釈に過ぎないのであって、中心となるのはあくまでも深く読み込むべきテキストそのものであるべきだろう。質の高いテキストを作ることこそが何にもまして重要なのである。加藤潤はマルチメディア時代のはらむ危険について次のような警鐘を鳴らしている：

マルチメディア社会に必要な態度は、情報の入手を意識的に引き伸ばし、時には削ぎ落とすという、いわば「情報マゾヒズム」ではないだろうか。フローする情報を受け取ることは簡単である。しかし、それは情報の蓄積にはならず、むしろ情報量の爆発的增加による情報価値（満足）の希薄化である。³²⁾

教材においても、良質の精選されたものが整理された構成の中で提示されるのが理想である。例えば「駅2」では画面の単純化と引き換えに、音声の豊かな効果を利用できたのである。

最後に今回の経験を通して切実に感じたことを述べて稿を閉じたい。良いテキストとなるべき良いビデオを制作するには、これまでも述べた通り膨大な手間と時間を必要とするが、さらに問題なことは、個々の決まり切ったルーチンワークは除外されずとも、画面編集の具体的判断や効果音の入れ方などはマニュアル化できないということである。ビデオ教材といえども一個の映像作品と考えれば納得してもらえらるであろうが、本当によい教材を作るにはあくまでも個人の一貫した的確な判断と職人的手作業が必要になるということだ。これに比べれば、技術的には高度であっても、気の利いた注釈をつけることはまだ分業が可能であろう。IT技術の進歩に伴い映像が以前と比べ簡単にシミュレートできるようになったからといって、優れた映像テキストを作るのが容易になったわけではないのである。

32) 加藤潤：『マルチメディアと教育』p.170

【参考文献】

- Minass, Erik: „Dimensionen des E-Learning“ SmartBooks Publishing AG, Kirchberg, 2002
スタインバーグ, ダニー・D: 『心理言語学への招待』(竹中・山田訳) 大修館書店, 1995
小池生夫他編: 『応用言語学事典』 研究社, 2003
吉島茂・境一三: 『ドイツ語教授法』 三修社, 2003
Griesbach, Heinz / Schulz, Dora: „Detusche Sprache für Ausländer“ Grundstufe in einem Band, Max Hueber Verlag, 1967
白井恭弘: 『外国語学習に成功する人, しない人』 岩波科学ライブラリー, 2004
田中俊明・田畑義之: 『マルチメディア時代のドイツ語教育』 九州大学出版会, 2000
加藤潤: 『マルチメディアと教育』 玉川大学出版部, 1999
佐伯胖: 『マルチメディアと教育』 太郎次郎社, 1999
竹内理: 『より良い外国語学習法を求めて』 松柏社, 2003
阿部謹也編: 『私の外国語習得法』 悠思社, 1992