

| | |
|------|------------------------------------------------|
| タイトル | You Tube を利用した発音個別指導 - コロナ禍におけるドイツ語授業からの実践報告 - |
| 著者 | 北原, 寛子; KITAHARA, Hiroko |
| 引用 | 北海学園大学学園論集(188): 185-202 |
| 発行日 | 2022-07-25 |

You Tube を利用した発音個別指導

—— コロナ禍におけるドイツ語授業からの実践報告 ——¹

北 原 寛 子

0. はじめに

2020年初頭から本格的に世界を襲った新型コロナウイルスにより、大学の授業は一時的にせよ大きな変容を迫られた。未知のウイルスとの戦いの中で人との接触をさけるために人々は家に閉じこもりがちになった。そのような状況下でも社会活動を継続するためにデジタル技術が大いに役立ち、イベントのインターネット化が促進されたのは周知の事実である。それまでの大学での学びにおいて、教室にやって来て90分の授業時間に取り組むことは、集中力を高めることに役立っていた。毎週定められた教室に来るだけでも、学習の継続を促す効果が期待できた。さらに教室に集う他の学習者の存在は、勉強への意欲を掻き立て、刺激となっていた。これは新修外国語という忍耐と根気が求められる学習活動においては、非常に重要な役割を担っていたといえる。コロナ禍はこうした多くの利点を奪ってしまったのだ。その中で、語学学習はいかにあるべきか、デジタル技術を活用したより効果的な教授法の模索が続けられた。そうしたさまざまな取り組みの中から、コロナ後の語学学習でも有効に活用すべきと思われる方法に、You Tube を利用した発音個別指導がある。これまでの方法に比べて利点が大きく、学習効果が期待できるからである。本来ならばこれまでも試みるべきであったかもしれないが、労力や効果を見極めることができずに、導入にためらいを感じていた指導法である。コロナ禍という災難ではあったか、その中から期待せずして得られた成果について以下で考察したい。

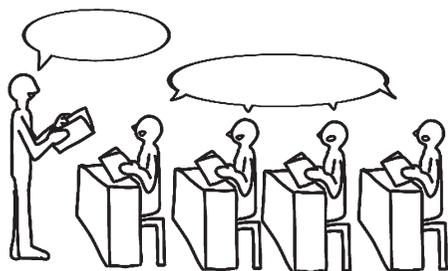
1. ドイツ語授業における発音個別指導—従来の方法とその反省

ドイツ語に限らず、外国語授業において発音指導は重要な活動の1つである。発音の訓練がリスニング力や会話力など語学力一般の向上に役立つことが指摘されており²、外国語学習では正

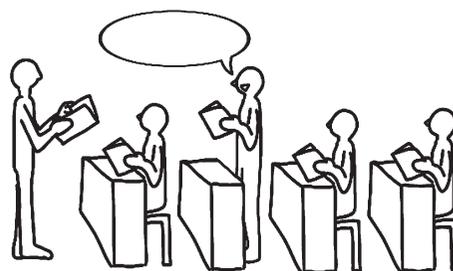
¹ 本論は、北海学園学術研究助成総合研究の支援を受けた「ネットでの学びと対面での学びの融合 —外国語教授法と教材の研究開発—」（令和3-4年度）の一環で実施された授業の実践報告である。

² 参照：門田修平『シャドーイング・音読と英語コミュニケーションの科学』コスモビア、2015年。門田氏の研究は、発音と聞き取り能力が総合的な言語運営に密接に関わりがあることを示しており、外国語学習における発音能力の重要性を浮き彫りにしている。

通常の発音指導



一斉反復



指名による個別音読

しい発音を身に付けられるように練習する必要がある。日本のドイツ語教育ではほとんどの学習者が大学に入学してから学習し始めるため、大学の授業のなかに基本的な発音指導の機会を欠かすことができない。

ドイツ語の発音は、基本的な規則が理解できれば日本語話者にとってそれほど難易度の高いものではない。しかし初学者にとってはほぼすべての語が初見であるため、その基本的な規則の理解と運用のために、ある程度の訓練を必要とする。もちろん通常の授業では、クラス全員に教員の発音を反復させる方法や、指名した学生にテキストを音読させ、その際に間違い箇所を指摘し、正しい発音を例示して繰り返させる方法などの一般的な指導をとおして発音規則の習得を促すことができる。しかしその一方で、発音規則の理解とその運用に際しては、1回の説明できちんと身に付ける学生もいるが、二重母音の発音などで何度指導してもまったく身につかない学生がいるなど個人による差が大きく、個別に指導する必要がある。しかし教室での一斉授業の場においては、個別に発音を指導するのはさまざまな困難を伴う。その困難とは、まず時間をどのように確保するのかという問題である。

課題を一読でまたたく間に修了する学生がいる一方で、単語のアクセントの位置がずれていたたり、発音規則をそれぞれの単語に当てはめることができずに読み間違えてしまったり、基本語の発音だけでも多くの指導が必要な学生も一定数いる。このような学生は、文全体となると、イントネーションなどいろいろな要素を指導しなければならず、その指導には多くの時間が求められる。

これまでの授業では、文法解説のための例文を音読したり、内容を理解することを目的とした長文を音読したりする一般的な方法を反復することで、正しい発音の習得を目指していた。だがこれらの方法は発音指導としては二次的であるので、そのほかに正しい発音で読み上げることが主たる目的とした課題も与えていた。しかしその場合教室全体の履修学生数にもよるが、授業時間(本来の大学の授業なら90分)の制限内で1人1人の学生の成果を確認するのはそもそも困難であった。1回の授業時間内にできるだけ多くの学生を評価するためには、それぞれに対して説明を省略したりするなどして、必要な指導をすばやく終える必要であった。できるだけ短い時間

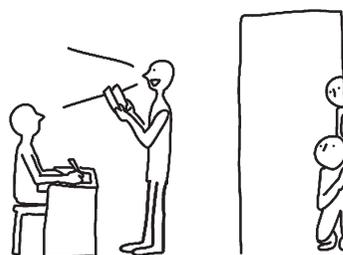
で1人の指導を終わらせるために、学生たちに予習させるべく手本となる音声データの提供なども行ってきた。だが、そもそもうまくいかない学生は自分の間違いの原因をきちんと認識できておらず、手本を利用して単独で練習することができないからこそ困っているのであり、改善のためにはポイントを丁寧に指摘して気づきを促すほかない。また、十分に予習を行い発音練習したかどうかには意欲の問題も複雑に関係してくるものと推測される。うまくいかない練習が意欲を低下させている可能性もあり、負のスパイラルを終わらせるためにも、さまざまな働きかけを継続する必要がある。そのため、普段の状況から推して怠惰による練習不足を疑わせる場合を除き、課題の途中で切り上げさせることは極力行わなかったが、やはり時間に追われて十分な指導ができないという不満を抱きつつ行わざるを得なかった。このように、限られた時間の中で履修者に十分な指導をしたいと思いつつも、一方で時間が限られていたために説明や問題個所の指摘などがある程度省略せざるを得ないというジレンマを感じていた。

授業時間中に発音の個別指導を行う場合は、さらに授業全体の運営についての問題も発生していた。つまり、個別指導を受けていない他の多数の学生に何をどのように指示するのかという問題である。まず、その他多数の学生たちはどこにいるべきだろうか。同じ教室で待機させる場合は、筆記で行える別の課題を与え、それに組みこませることになる。この方法では、静かな教室に個別指導を受ける学生の声が響き渡ることになる。学生によっては、他の学生に聞かれているという意識だけで、慣れないドイツ語で発音することにためらいと困難を感じる事が想定される。また筆記課題に取り組む学生たちの側でも、絶えず教室内で誰かの声があるので、集中して取り組むことを妨げられている可能性がある。たしかに、他の学生がどのように読んでいるのか、それにたいして教員がどのように指導しているのかを知り、自分の発音に活かす積極的な姿勢も期待できる。しかしそれ以上に指導されている学生に不安を与えてしまう可能性がある³。

対面での発音個別指導



他の学生が教室にいる場合



他の学生を廊下などで待機させる場合

³ 教室で他の学生に発音個別指導を聞かれることへの不安は、あとから紹介する実際に指導した学生たちに聞いたアンケートの結果からではさほど大きなものではないとなっている。しかし実際に教室で学生と対峙しているときは、他の学生に聞かれるという不安が、適切な発音に挑戦する勇気を奪っているという一般的な傾向を認めることができる。

このような問題を避けるために、発音個別指導を行っていない学生を教室外で待機させ、順番に出入りさせるという方法も考えられる。その場合学生たちは授業時間内で課題に取り組む時間が短くなり、場合によっては90分の授業時間のうちのわずか数分しか指導を受けられないことも考えられる。この欠点を補うために、2週にわたる課題を提示するなどして、授業に取り組む時間を教室外に確保することもできるかもしれない。いずれにせよ、何らかの形で必要な学習時間を確保する課題を別に用意する必要がある。また教室内で個別に発音指導を行う場合、学生の側からすると予習や大学への往復に十分な時間を要し、じっと待ち続けるが、指導はたった数分で終わってしまうことになる。会話などの能力を測る口頭試験などならばその労力に値するかもしれないが、通常の授業回では避けたいところである。また教員の側からすると、決められたタイムスケジュールに従って進めなければならないというプレッシャーを感じながら指導を行うことになる。そうすると指導内容をどこまで絞るべきかを考えることになり、十全な指導をしたいとして課したはずの課題で、その目的が果たせない状態を甘受しなくてはならなくなってしまい、まことに困惑させられる状況に置かれることになる。

このようにこれまで対面で実施してきた発音個別指導では、教員にとってはいずれの方法を選択するにせよ時間との闘いであり、どこまでを伝え、どれを省略するのかを絶えず考慮せざるを得なかった。学生にとっては、準備の手間が増えるわりに指導を受ける時間が短く、その短い時間のうちに受けた指導を改善につなげなくてはならなかった。教員にとっても、学生にとっても、発音個別指導はまことにあわただしいものだったのである。たまに思い切って実施することもあったが、労力のわりに学生が伸びているように思われず、さらに改善するにはどこをどのようにすればよいのかを模索し続けていたのがコロナ禍以前の状況であった。

2. コロナ禍によるオンライン授業のさまざまな取り組みと発音個別指導

a) 2020年度

日本では2020年初頭より新型コロナウイルスの感染が拡大した。4月になって新年度を迎え、授業をオンラインで実施する必要に迫られた。北海学園大学(以下本学)では、ドイツ語の基本的な文法を学ぶクラスとして基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳが開講されている。それぞれ1セメスターのクラスなので、基礎Ⅰ・Ⅱが1年生、基礎Ⅲ・Ⅳが2年生科目に相当する。最初に問題となったのは、基礎Ⅰ・Ⅱのクラスだった。すぐに全クラス共通で使用できるオンデマンド型動画教材を作成することになった。これはまことに困難な課題であった。なぜならばドイツ語は先述のようにほとんどの学生が大学に入学してから学習を開始するため、まったくなんの予備知識ももたない学生たちに対して、アルファベットや発音の基本を丁寧に指導する必要があるからである。これらの知識を動画という形式のなかにもどのようにまとめるのかから始めなくてはならなかった。それまで動画の作成経験はほとんどなかったが、さいわいイラストを教材に用いる試みを2018年度から始めていた。2020年度はそれらの成果から発展した拙著『イラストでわかる! ドイツ文

法と単語トレーニング』(朝日出版社)が刊行されたばかりであった。同社で編集を担当いただいた日暮みぎわさんのご理解とご協力により、拙著に使用したイラストを動画に使用できるようになり、さらに必要に応じて描き足し、同僚の協力と助言により、拙著の内容をベースとして「アルファベット編」「発音規則編」「数字編」3本とその他それらに付随する練習課題編を作成した。本学での授業ではもとより、同じような課題に直面している他大学のドイツ語教員にも活用してもらうために、You Tube で公開した⁴。教室での対面授業では黒板に書いて示すことができる内容も、動画においてはきちんと計画して字幕などの形で画面に表示しなければならないため、あらかじめ解説する内容を綿密に決定して作成せねばならず、手間と時間がかかった。音声の録音やその編集など、非常な労力を要した。そのように動画を作り続ける一方で、提出された学生の課題をチェックして添削する必要もあった⁵。学生が課題を提出する時は、Word ファイルやLMS への書き込みなどの電子媒体ではなく、ノートや教科書に筆記具を用いて書き込んだものを写真に撮った画像データとさせた。理由は初学者にドイツ語の特殊文字を入力させることが困難だったからである。学生から送られてきた課題の画像データは、タブレット端末のイラスト作成アプリで開いた。そうすると赤字で直接書き込みができるからである。こうして添削した課題は、学生への返却も同様に画像データとして送信した。この方法によると、ペンで紙に書くのに近い感覚で自由に入力できた。ツルツルとしたガラス状の画面にプラスチックのペンで文字を書き込む作業は、1つ1つは労力がかかるとは思えなかったが、クラス全体、そして複数クラスで毎週となると、それなりに負担であった。またデータを取り込んだり、アプリに取り込んだり、画像データを学生ごとに整理して保存するなどの処理が全体として多くの労力を必要とした。

基礎 I 授業では、感染状況が落ち着いた時点で対面授業も可能となり、2020 年度前期 6 月の後半、第 11 回目から教室で授業することができた。しかし一方で、感染を恐れて教室での授業参加をためらう学生も一定数存在した。大学からそうした学生の学びに配慮することが求められていたこともあり、当初は教室から Web 会議システムを用いて、インターネットで教室の授業を配信し、課題をネットで提出させるなどのハイフレックス型授業も試みた。教室の授業がそのままインターネットでオンライン配信でき、双方が円滑にやり取りできるならば、授業展開する場を教室に限定する必要はないという期待の元に取り組みを開始した。しかし実際に行ってみると、①機材の準備と②インターネット環境、③Web 会議システムでの学生の対応の 3 点が問題となった。

まず①機材の準備についてである。パソコンを教室に持参し、授業前にインターネット接続する。その後 Web 会議システム (Google Meet を使用) を開き、事前に学生に連絡している URL に接続する。この過程は通常の対面授業であれば必要が無いので、ひと手間増えていることにな

⁴ これらの動画は、最初の 1 年間だけ公開した。一番再生回数が多い「アルファベット編」で 5939 回である。

⁵ 課題提出は、当初は LMS サーバの容量に負荷がかけられないという理由で LMS をあまり用いないようにという通達が大学からあり、しかなくメールによる添付ファイルという方法を取った。その後 2021 年度になり、サーバが増設され安定した段階で、LMS への提出とした。



る。たしかにパソコンを利用した資料の提示やプレゼンテーションを行う場合は、通常の対面授業であってもインターネット接続等を行う必要が生じることがある。その点では特に困った点とはならないはずである。しかし頭を悩ませたのは、授業を教室から配信するにあたり必要となったWebカメラの設置である。パソコンに内蔵されたカメラは、パソコン

利用者がパソコン前に座った状態で顔を捉えられるように作られているため、教室内で黒板の前に立つ教師や黒板の内容、教室全体の様子などを捉えるのには向いていない。そこで外付けのWebカメラを利用することにした⁶。Webカメラに三脚を付け、教室内の机から教室前部を捉えられるようにした。その際コードの長さなどが関係して、どこにカメラを設置するのかに苦慮した。パソコンは教員の操作と目視が可能な範囲内に設置する必要がある、さらにその位置からカメラの配置を考慮せねばならず、試行錯誤を繰り返す結果となった。

このようにして機材を準備したとしても、授業中は②インターネット環境によりトラブルがたびたび発生した。本学のWifiを利用していたが、突如回線が途切れることがあった。1回の授業で複数回途切れることもあり、その対応のために授業はしばしば中断された。時にはコンピューターの電源を入れ直すこともあり、手間と労力を要した。説明が一通り終わって学生に質問しようとしたところ、インターネット回線が途切れていることを知り、回線のつなぎなおしに続いて、再び同じ解説を繰り返すこともあった。教室で授業を受けていた学生たちにとっては、せっかく出席しているにもかかわらず、同じ説明を再び聞かされたり、必要以上に待たされたりするなど、マイナスの影響が大きかった。さらに、インターネット回線が完全に途切れてしまうことがなかったとしても、回線が不安定になると画像が荒くなり、黒板に書いた文字が判別不能になるなどの問題が生じた。画像が不鮮明になるのは、インターネットの向こうで受講している学生にとっては大きな問題であった。

教員は上述のようにインターネット回線に対応に手間と労力を求められたが、③Web会議システムでの学生の対応についてもさまざまに苦慮せざるを得なかった。理想とする状況は、Web会議に出席している全員の顔が画面上に見え続けている状態で、教室にいる学生たちとインター

⁶ 使用したWebカメラはlogicool社のHD1080pである。2020年度当時は、突然求められたオンライン化によりWebカメラは品薄状態が続いていた。さらに当時は使い勝手を期待できる製品が少なかった。その後高性能の会議用Webカメラがいくつか発売されたが、使いやすい商品は価格が10万円前後するなど高価で、あえて試すには至らなかった。2021年度になってELMO社の書画カメラVisual Presenter MX-P2がWebカメラとして使用できることがわかり購入した。ドイツ語基礎Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ・Ⅳのクラスでは用いなかったが、3・4年生対象の少人数演習クラスにおけるMeetによるWeb会議システム利用授業には威力を発揮した。書画カメラであるため手元の資料をきれいに映し出してくれるほか、カメラの角度変更も比較的自由で、ときおり周囲の光景を映しこむことができた。ただし教室の対面授業をインターネット経由で結ぶ場合は、他のWebカメラと同様に配線が問題になる。

ネット上の学生たちに等しく対応できることであったが、Web 会議出席の学生たちはカメラとマイクを切っていることがほとんどであった。これにはさまざまな要因が考えられる。まず、こちらのインターネット回線が不安定であるために、そこへの負荷を避けるためである。また学生の側でもインターネット回線やデータ容量などの問題を抱えていた。これらの問題がない状態であっても、私室が他の授業参加者たちに見えるとなると、プライバシーなどの点でカメラを付けることにためらいを感じるのは当然であろう。カメラの電源を切るだけでなく、マイクの電源も通常切られていた。同居者の生活音まで完全に遮断することは困難であり、話すときだけマイクの電源を入れることは、授業進行を妨げないことへの積極的な配慮であった。しかし一方で、一斉に発音を復唱させて練習するときに教員はチェックすることができず、発音指導する機会が減ってしまった。また機械的な問題で、数秒の遅れがしばしば発生し、呼びかけてから返事があるまでタイムラグがあった。1回の待ち時間はわずかであるが、それが毎回繰り返されることで疲労は確実に蓄積していった。

このように対面授業をインターネットによって Web 会議システムで同時配信するハイフレックス型授業は、機械的にも技術的にも可能ではあるが、効率的で効果的な授業方法とはいいがたかった。これを安定的に実施するためには、インターネット回線や機材などを整備して、毎回の手間と労力を減らし、快適にすることが先決であろう。それでも 2020 年度に実施していたのは、コロナ禍による感染症対策の枠組みの中で学ぶ機会を確保し提供するためであった。それほどの特別の背景がなければ、この手間と労力をかける必然性はなかったであろう。2020 年度はこのように授業を展開する一方で、文法項目ごとに教科書の内容に沿ってオンデマンド型動画教材も作成して学生に提供し続けた。さらに文法問題（と作文）の添削によって学生の到達度を確認することを続けた。

b) 2021 年度

コロナ禍対応 2 年目にあたる 2021 年度は、2020 年度の経験を踏まえて大学の授業実施の枠組みも変化した。初学者を対象とする基礎Ⅰは新学期の初回から全語種で対面授業が実施できるように事前申し込みが行われた。履修者数を教室定員の 3 分の 1 以下とし、密を避けて学べる環境を整えるためである。その対策のおかげで、最初の 3 回は教室で授業を実施することができた。しかし 5 月に入るところから感染状況が徐々に悪化し、その後札幌市にまん延防止等重点措置が実施された。この期間はオンデマンド動画教材を提供し、課題の提出と添削返却によるやり取りによって授業を展開していた。オンデマンド動画教材については、2020 年度に作成した素材をもとに、改良し、録音も大幅に再収録するなどして拙著の内容に沿った教材の作成を続け、授業実施に合わせて学生に提供していた。

その一方で、基礎Ⅲ・Ⅳはオンデマンド型動画教材と文法問題（と作文）の添削で授業を進めていた。2 年生以上の既修者を対象とする授業では、大学の統一した方針は特に設けられていな

かった。すでに発音や文法に関する基本が身に付いていることが前提のクラスなので、感染状況を鑑みなければならなかったこともあり、課題の提出と添削で学生と週1回のやり取りがしっかりと成立するならば、オンデマンド授業を選択することに迷いはなかった。感染状況が落ち着きを見せた段階で対面授業に切り替えようとしたが、感染不安を訴える履修者がいた。大学からは学生の要望に配慮するよという大枠しか提示されていなかった。感染不安を訴える声を受け取ると同時に、一方では1日も早い対面授業の再開を求める声もあった。正反対の要望があるなかでどのように対応すべきか苦慮した。その他の授業で複雑な対応をすでに行っていたこともあり、これ以上1つの授業のために複数の方法を運営するのはとても困難に思われた。オンデマンド型動画教材と課題提出・添削の組み合わせでどの学生も課題を正しく理解して進捗してきたというそれまでの経緯もあり、結局はオンデマンド授業を継続することを選択した。しかし、文法知識の習得と運用である程度の結果を出している学生たちにたいして、教室での授業を断念したことによって、文字による課題のやり取りだけで発音指導を行わないことが新たな悩みの種となっていた。語彙を獲得し表現の幅を広げるほど、それに伴って正しい発音を身に付けないと、せっかくの語学力が効果的に発揮できなくなるおそれがあるからである。

どうにかしてドイツ語基礎Ⅲ・Ⅳ履修者の発音指導をオンラインで実施したいと考えるなかで、いろいろな方法が検討された。これまでの発音個別指導の方法を踏襲して、教室に時間指定して個別に呼び出す方法はどうだろうか。1人1人の時間がとてもかかる方法である。教員にとっても時間がかかり、学生も数分の課題のために大学まで出向く必要に迫られるので効率が悪い。さらにコロナ禍により行政からも接触機会の低減が求められていた時期のため、学生に外出させることもはばかれた。それではWeb会議システムで個別に対応する方法はどうだろうか。これもかなりの時間を要することが予想された。さらに、授業担当者は前期には一度も学生に直接会うことがなかった。履修者のうち、後期になっても教室にやっとなかったので顔を知らないまま終わってしまった学生もいる。オンライン上で初対面というだけでもかなりの緊張が強られるうえに、すぐに音読課題のチェックをすると、学生の緊張度が推し量られた。さらに個々の学生と時間を打ち合わせると、教室での個別指導と同等程度かさらに時間を要することも想定された。

このように困っている折に、同僚が^{グレクサ}Glexaの録音機能を教示してくれた。Glexaとは、札幌のソフトウェア開発会社Version 2が提供するサービスで、音声や図を組み合わせた練習問題を素早く簡単に作成することができるアプリケーションソフトである。本学では語学学習用に取り入れられており、本学のオンラインプラットフォームG-Plus!にリンクされている。たしかに近頃はほぼすべての学生がスマートフォンを所持しているため、標準装備の録音用アプリを用いれば、音声録音をしてMP3ファイルを作成することができる。これをGoogle Drive等を利用して回収すれば、Glexaを経由することなく音読課題を実施することは可能であろう。しかしすべての学生が、自分のスマートフォンのどれが録音用アプリなのかを理解しているとは限らない。また教



Glexa における録音課題を作成するための画面表示（一部）：「録音問題」を選択し、学生に対する指示を書き込むだけで、録音課題が作成できる。

員の側も、機材について個別に指導するだけの知識がなく、スマートフォン操作の指導といった副次的な手間はできれば省略したかった。そのような意図からも、Glexa を利用するのは利益が大きいと考えた。

次に添削をどのように実施すべきかについても計画をたてた。音声ファイルの添削は、文字よりも音声でダイレクトに伝えた方が効果的であろうと考えた。そこで教員の側も音声ファイルを作成することにした。

こうして実施したオンライン上の発音個別指導の詳細については、以下に記述するとおりである。

3. You Tube を利用した発音個別指導

a) 実施方法

全体の工程は、教員側・学生側双方を合わせて次の6段階にまとめることができる。

- ①課題文の提示 (T)
- ②音読を録音・ファイルの提出 (S)
- ③録音ファイルの添削 (T)
- ④動画の作成 (T)
- ⑤動画を You Tube に非公開設定でアップロードしてその URL を伝える (T)
- ⑥学生に添削動画にコメントさせる (S)

T = Teacher の略, S = Student の略, それぞれ教員側・学生側の作業であることを示す

①課題文の提示 (T)

最初に、教員はどの文章を読み上げるべきかを学生に提示する必要がある。今回は前期・後期いずれの場合も、各学生が課題で書き、教員による添削後さらに書き直した各自の作文を読み上げさせた。最初の分量は200語程度であったが、添削・推敲の過程で各自若干の差が出た。しかしそれは問わないことにした。

場合によっては、全員一律の課題文を提示することも考えられる。どこをどれだけ読むべきかを最初にしっかり決めておくと、学生は円滑に音読練習に取り組むことができるであろう。

②音読を録音・ファイルの提出 (S)



学生は、各自で音読の練習に取り組み、決められた期日までに Glexa で録音を完了させなくてはならない。Glexa 上の記録による各学生の課題滞在時間は、表の通りである。成果として提出された MP3 ファイルの録音時間は前期・後期それぞれ2分前後・3分前後にまとまっているが、実際の録音時間と比較すると、2倍以上の時間を要している場合がほとんどで、学生たちはそれぞれ納得のいく成果を上げるまで、繰り返し課題に取り組んだことが推測できる。



Glexa における録音課題の画面表示 (一部) : マイクが装備されたパソコンを用いると、丸いボタンを押すだけで音読音声の MP3 ファイルを作成してくれる。その後教員は添削画面で再生したり、ダウンロードしたりできる。

表

| | 前期の課題 | | | 後期の課題 | | |
|------|---------|---------------|---------------------------|---------|---------------|---------------------------|
| | 学生の録音時間 | 課題滞在時間 (経過時間) | GLEXA に表示された経過時間 (追加した時間) | 学生の録音時間 | 課題滞在時間 (経過時間) | GLEXA に表示された経過時間 (追加した時間) |
| 学生 A | 01 : 18 | 05 : 55 | 05 : 41 | 02 : 35 | 14 : 09 | 11 : 40 |
| 学生 B | 01 : 37 | 13 : 05 | 10 : 33 | | | |

| | 前期の課題 | | | 後期の課題 | | |
|------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|-----------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------|
| | 時間 学生の 録音 | 間 課題 （ に た に G L E X A に 表 示 さ れ た 経 過 時 間 ） | 間 削 成 完 動 画 の 時 添 | 時間 学生の 録音 | 間 課題 （ に た に G L E X A に 表 示 さ れ た 経 過 時 間 ） | 間 削 成 完 動 画 の 時 添 |
| 学生 C | 01 : 43 | 02 : 43 | 10 : 28 | 02 : 21 | 62 : 12 | 06 : 33 |
| 学生 D | 01 : 13 | 09 : 58 | 11 : 52 | | | |
| 学生 E | 02 : 50 | 05 : 06 | 15 : 35 | 04 : 30 | 05 : 08 | 21 : 28 |
| 学生 F | 01 : 24 | 04 : 52 | 05 : 43 | 02 : 33 | 06 : 35 | 13 : 59 |
| 学生 G | 01 : 46 | 41 : 06 | 10 : 59 | | | |
| 学生 H | 01 : 31 | 03 : 32 | 03 : 52 | 02 : 51 | 32 : 58 | 08 : 52 |
| 学生 I | 02 : 30 | 05 : 50 | 05 : 52 | 02 : 51 | 08 : 40 | 09 : 17 |
| 学生 J | 01 : 51 | 18 : 38 | 09 : 33 | 03 : 00 | 03 : 29 | 16 : 56 |
| 学生 K | 01 : 28 | 140 : 03 | 05 : 04 | 01 : 53 | 04 : 39 | 07 : 16 |
| 学生 L | 01 : 08 | 06 : 58 | ※ | 02 : 37 | 17 : 08 | 07 : 09 |
| | | 計 | 95 : 12 | | 計 | 103 : 10 |

※とても出来が良く直す必要が無かったので、その点のみ本人に伝えて動画を作成しなかった。

③録音ファイルの添削（T）

録音ファイルの添削過程は、より細かく2つに分けることができる。



最初の工程は、録音ファイルを一度通して聞くことである。その際メモを取り、気になる点が展望できるようにしておく。そうして、学生にどのような点について伝えるべきかについて考える。今回学生の音声を録音させて良かった点は2つある。1つは学生の音読が総じて良くできていたことである。音読を録音するという活動が、パフォーマンスの完成度を上げようという学生たちの意欲に強く作用したと推測できる。2つ目は、教員が学生のパフォーマンス全体を展望できたことである。直接目の前で音読してもらう場合には、細部の間違いに気を取られて、全体としてどこがよく、どこをどのように改善するとさらに良くなるのかという概略がつかみにくかった。ところが録音を1度通して聞くことで、同じ間違いを繰り返しているといった傾向をつかむことが容易になった。この傾向があることを伝え、それに対する助言を添えれば、学生はどこをどのようにすれば自分の発音をよりよくできるのかの気づきやすいであろう。

録音ファイルの添削過程の第2段階は、学生に伝える音声ファイルを作成することである。教員は先の過程と同様にパソコンを前にして座り、学生のMP3ファイルが再生・停止できる姿勢をとる。先ほどのメモの段階と異なるのは、ICプレーヤーで録音していることである。目の前に学生がいるかのように語りはじめる。どの学生に対しても、最初に全体の評価を伝えて、どこがどのようによく、どの点を改善すべきかを明快に提示するように心がけた。学生によっては、



数か所で同じ間違いを繰り返している場合があったからである。「この綴りのパターンをいつも読み間違えています。それを直せたら、全体の完成度が上がるはずです」というように、ポイントをはっきりと示した。そうして改善すべき要点を伝えたのちに、「では始めます」と言って学生のMP3ファイルを再生する。コメントしたい箇所がきたらそこで停止させ、「ここですが、…となっていますが、先ほど述べた点です。…というアクセントになります」

この単語の読み方は…です。二重母音は…」と適宜必要なコメントをする。そしてまた再生を続けて、この作業をMP3ファイルの終わりまで繰り返す。教員はこの作業の際に自然に語りかける調子を保てばよく、例えばMP3ファイルの停止位置がずれた場合なども、「ああ、ずれてしまいました。でも…という語は聞こえましたね。このアクセントは…」というようにそれも許容して作業を続けると、たった1人で話し続けることにはなるが、それほど困難を伴う作業ではない。

学生の提出したMP3ファイルに対する添削指導の録音の長さは前掲の表のとおりである(表では完成した動画の長さになっているが、前後数秒をカットしただけなので、ほぼ録音の長さともみなすことができる)。学生の提出したMP3ファイルがある程度同じような長さになっているのに対して、添削指導の録音の長さは学生により2倍以上の差が生じている。これはすんなりと指導を終えられる学生がいる一方で、発音の例示を繰り返したり、解説を加えたりするなどして時間を要する場合があったためである。教室で発音個別指導を実施していたとしたら、このように十分に説明を加える時間を省略せざるを得ない。その点で指導している側としても、ようやく言いたいことを伝える機会を得た嬉しさがあった。

動画の長さを合計したところ、前期は12名で95分12秒、後期は9名で103分10秒であった。1回の授業時間90分より若干長い程度といえる。これだけの内容を対面で指導しようとするれば、教室内での移動などでも時間を要することから、さらに長くかかってしまったことであろう。そのような無駄を排することができたという点でも、労力をかけるだけの価値は認められる。たしかに録音機材の設定や、ファイルの操作などでも時間がかかるため、実際の作業にかけた時間はこれよりもずっと長くなる。しかし1回の授業終了後に課題の添削などでも時間をかけていたので、それを考えると時間的負荷が長大であるとはいえないであろう。

添削指導については、録音ではなく、添削している様子を動画で撮影するという可能性もあったかもしれない。今回それをしなかった理由は3つある。まず動画の画面で、学生が読み上げている作文を提示したかったからである。学生は手元に作文を用意して添削動画を視聴することができたかもしれないが、動画の画面そのものが音読の原稿になっていたならば、学生は画面を凝視するだけで添削箇所を目で追うことができるのである。2つ目の理由は、教員が動画に映り込

んだときに動画編集で彼らの原稿を提示するなどするとすれば、編集に手間がかかることになるからである。第3の理由は、画面に映り込むとすれば、教員も身だしなみや室内の整理などに気を使わざるを得ないからである。学生の録音を聞きながら添削録音をするだけでも労力がかかる作業なので、できるだけ本来の目的に集中できる活動に絞った次第である。

④動画の作成（T）

添削録音ファイルが作成できたら、動画編集ソフトを用いて、学生が視聴できる動画を作成する段階に進むことになる。動画編集ソフトは論者が他の動画教材を作成する際にも用いている Adobe 社の Premiere Pro を使用したが⁷、動画が作成できるものならば何でも可能である。動画の作成はとてもシンプルで、音声トラックに先ほど録音した添削ファイルを載せ、画像トラックには、学生に別に提出させている作文ファイルを画像ファイルに転換したものを載せるだけである⁷。作文が縦長にレイアウトされているときには、前半と後半の2分割で画像ファイルを提示するようにした。できるだけ編集の作業を省略しつつ、音声と視覚で明瞭に指導内容を伝えることを目指した。

⑤動画を You Tube に非公開設定でアップロードしてその URL を伝える（T）



You Tube の公開設定画面より 右に示した画面に学生のメールアドレスを書き込めば、該当学生のみが閲覧できるように設定できる。

⁷ ノートに書いた作文を写真で取って提出している場合は、その画像データをそのまま利用した。Word で提出されている場合は、Word を PDF に変換し、さらに画像ファイルに変換して用いた。

You Tube では、アップロードした動画を非公開に設定することができる。そして指定したメールアドレス限定でアクセスできるようにすることが可能である。添削課題はその機能を活用して学生にフィードバックした。閲覧可能なメールアドレスとして大学のアカウントを指定し、URL を普段の授業課題でやり取りしている LMS に書き込んで個別に伝えた。結局は You Tube といえども、ここではクラウドサービスとして活用しているだけのようなものなので、出来上がった動画を Google Drive などのクラウドサービスでファイル共有して閲覧させることもできたかもしれない。しかし You Tube は URL が伝えやすく、またインターフェイスとして普及している点を重視した。また URL をやり取りするだけすむので、動画ファイルを直接やり取りして大学の LMS に付加をかけてしまう事態も避けることができるという利点がある。

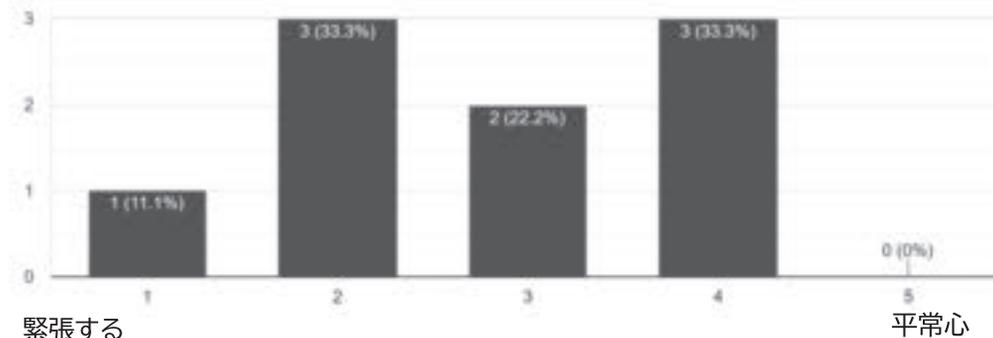
⑥学生に添削動画を視聴させて、反省点を述べさせる (S)

学生にそれぞれの動画 URL を伝えた後は、それぞれ視聴することを求め、さらに反省点について記述してもらった。これは添削指導を学生の気づきに結び付け、能力を発展させる糸口を見出してもらうために実施した。こうした発音個別指導は、学生自身にとっても自らの発音についてその長所と短所を自覚して改善につなげることができるという利点があるのに加えて、これを指導する教員にとっても、アクセントの間違い方や、読みにくい綴り字のパターンなどについて学生たちにどのような傾向がみられるのかを詳しく知り、通常の授業での指導に有意義な経験を提供してくれた。

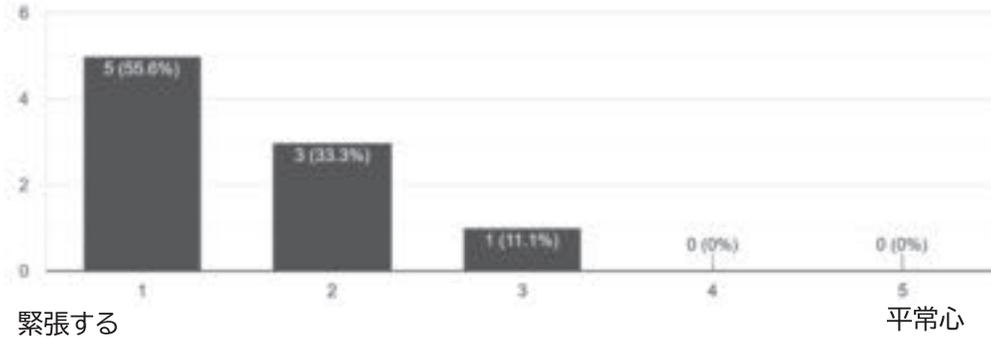
b) 学生の反応

後期の発音個別指導を終えた後、学生たちにアンケートを取った。その内容と結果は次のとおりである。おもに対面での発音個別指導と今回の You Tube を利用した発音個別指導の違いについて尋ねている。

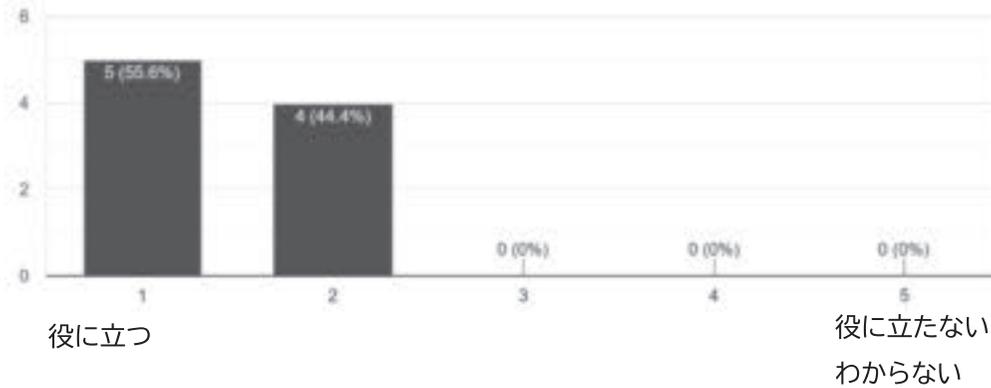
音声添削課題のために録音するときは、どれくらい緊張しましたか。5段階で選択してください。(9件の回答)



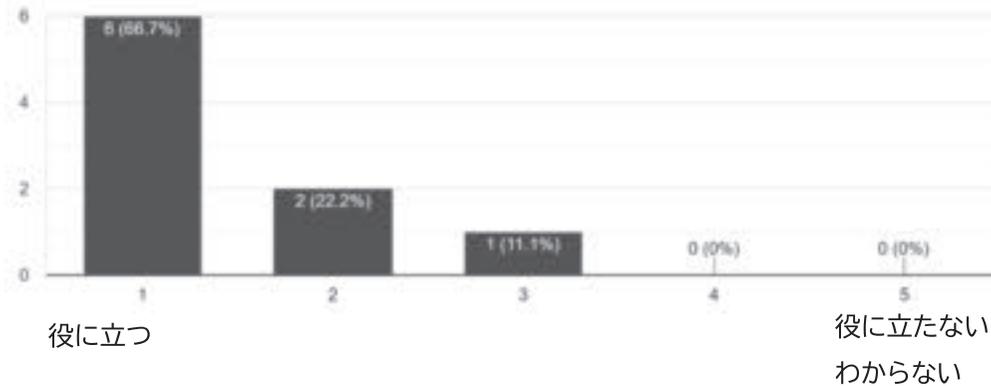
対面で同じ課題を音読したとして、どれくらい緊張すると思いますか。5段階で選択してください。（9件の回答）



音声添削課題による指導は、自身の発音を良くするためにどれくらい役に立つと思いますか。5段階で選択してください。（9件の回答）

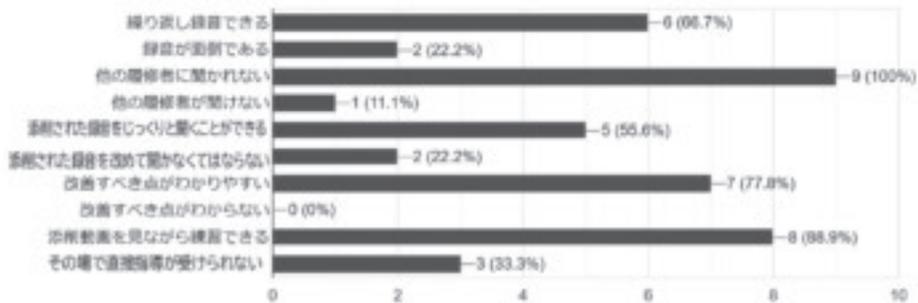


同じ課題を対面ですると、自身の発音を良くするためにどれくらい役に立つと思いますか。5段階で選択してください。

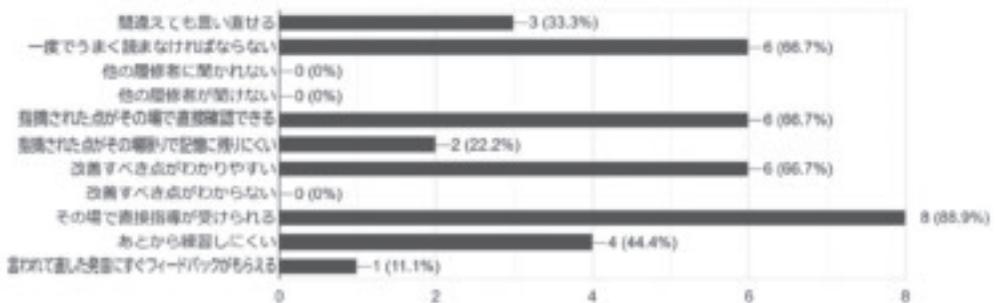


学生たちにとっては、オンラインであっても対面であっても、発音指導の課題についての感じ方に差はないように思われる。You Tube を利用した指導では、添削動画を繰り返し聞き直したり、1人で発音を反復したり出来る一方で、対面で指導を受ける場合は、後で聞き直す手間もなく、言い直した発音に教員がすぐに反応するなどの利点を感じており、それぞれ一長一短のようである。顕著な違いは、MP3 ファイルを提出する場合の方が、学生が緊張しないで平常心で課題に取り組んでいるということである。学生たち自身はこの差をあまり大きく見ていないようだが、先述のように MP3 ファイルの内容は、教室で対面で読ませた時よりもはるかによくできていた。それは学生たちが、自分たちのペースで納得いくように課題に取り組んだ結果だと言えるだろう。このように時間的な制約から解放されて、学生たちそれぞれのペースに委ねてそれぞれの力を発揮できる方法は、学習指導法として有効であるといえる。自由記述欄にも「原稿を読んでいるとただ文字を読んでいるだけになり、自分がどこをどういう風に読んだかを忘れてしまいがちです。ですが添削を動画でしていただけると、自分が録音した音声を客観的な評価を交えて聞くことができるので、自分の読み方の癖や直すべきところがはっきりとわかります。また、実際に教室で行うよりも緊張感が少ないため、いつも通りの落ち着いた自分で課題に臨むことができるので、とても良い方法だと感じます」と記されていた。また別の学生は「添削された際に自分がどのように発音したのかが巻き戻せば聞けるため、改善しやすい。録音でないと自分がどの

音声添削課題について、当てはまるすべてを選択してください。(9件の回答)



対面で同じ課題を音読したとして、当てはまるすべてを選択してください。(9件の回答)



ように発音していたのか、間違いを自覚できない場合があると思った」という感想を寄せてくれた。学生が自分の発音の仕方を客観的に把握できるという点も、録音した音声の添削を動画で返却するという方法の大きなメリットといえる。

4. ま と め

コロナ禍では、それまで対面での実施を原則としていた大学の語学授業においても突然オンラインで展開することが求められた。その混乱のなかで、まさに暗中模索という言葉にふさわしく、同僚たちと情報交換をしながらさまざまな方法を試みた。対面授業を Web 会議システムで中継するハイフレックス方式は、実行が可能ではあったが、機材の設置やインターネット環境などで改善すべき点が大きく、労力のわりに受講者の様子が分かりにくいなどの不安要素が解消できなかった。そのために、コロナ後にも活用するかと聞かれたら、現状のままでは首を縦に振ることはできない。実際にコロナ 2 年目の 2021 年度からは、出来るだけ使用しない方向に舵を切った。そうした「失敗」の一方で、怪我の功名とでも呼ぶべき成果は、拙著に基づいたオンデマンド授業用の動画を作り通して今後も活用できるようにしたことと、You Tube を利用した発音個別指導を選択肢として獲得したことである。たしかに、教員の側の負担が大きく、手間と労力がかかる作業ではあるが、これまでの教室での発音個別指導におけるさまざまな欠点を克服することができた点は評価できる。学生たちにとっても、みずからの能力の進展に役立つと一定の支持を得た。教室での直接指導も支持されていたので、コロナ後はその両方を組み合わせて、You Tube を利用した発音個別指導の後に自習の期間を設け対面で披露する機会を設けるなどさらなる実施方法の改善を視野に入れつつも積極的に活用し、学生の語学力向上を図るべきだと結論付けられる。

本中の絵図はすべて論者による。著作権は北原寛子に帰属する。

資料 コロナ禍におけるドイツ語授業形態の概略 (論者担当の場合)

ドイツ語基礎Ⅰ・Ⅱ

2020年度

- 前期 第1-3回：オンデマンド動画教材と課題の提出
第4-10回：Web会議システムによるリアルタイム・オンライン、オンデマンド動画教材を補助的に提供
第11-15回：対面授業とWeb会議システムでライブ配信するハイフレックス方式、オンデマンド動画教材の併用
- 後期 第1-9回：対面授業
第10-15回：対面授業とWeb会議システムでライブ配信するハイフレックス方式、オンデマンド動画教材の併用

2021年度

- 前期 第1-3回：対面授業
第4回：対面授業とオンデマンド動画教材の併用
第5-9回：オンデマンド動画教材
第10-15回：対面授業とオンデマンド動画教材の併用
- 後期 第1回：対面授業とオンデマンド動画教材の併用
第2回：オンデマンド動画教材 (授業担当者の体調不良のため)
第3-13回：対面授業とオンデマンド動画教材の併用
第14・15回：オンデマンド動画教材

ドイツ語基礎Ⅲ・Ⅳ

2020年度 2クラス担当したが、いずれも少人数クラスだったため演習同様に対面授業をWeb会議システムでライブ配信するハイフレックス方式とした

2021年度

- 前期 すべてオンデマンド動画教材 (第7回：発音個別指導実施)
- 後期 第1回：対面授業かオンデマンド動画教材の選択制
第2回：Web会議システムとオンデマンド動画教材の併用
第3-11回：対面授業かオンデマンド動画教材の選択制
第10回：発音個別指導実施
第12-15回：長文読解と作文、ドイツ現代史についての論述課題 (日本語)、オンデマンド教材によるヒアリング練習

※ Web会議システムはすべて Google Meet を使用