

日本人学生に自律学習に役立つ考え方（メタ認知能力）を芽生えさせるにはどのようにすればよいか

ラルフ・デーゲン

課題

外国語の授業で、特に日本人の大学生に、メタ認知能力を発展させることに意味があるのはなぜか、あるいはどのようにしてドイツ語（外国語一般）の授業で自律学習に必要な基礎的考え方を紹介・育成することができるのかがこの論文の課題である。

外国語教授法の歴史的発展

まず最初に、日本の学生の外国語学習者としてのこれまでの経験は、外国語教授法と自律学習の面からみると、どのような状態にあるのかについて少し考える必要がある。外国語の教授法は、19世紀末の文法訳読法から現代に至るまで直接教授法、オーディオ・リンガル・メソッド、コミュニケーション・アプローチ、比較文化的アプローチなどのパラダイムを生み出しながら大いに変わってきた。外国語教授法の研究者による教科書や外国語教授法の研究文献を参照すると、1990年代以降は特に自律学習の側面が重要視されつつあることがわかる。

この外国語教授法の発展は下記の指導法や学習内容の変化を伴っている。

- 宣言的知識（運用できない文法や語彙の知識）から四技能（話す、聞く、読む、書く）の実践的能力へ
- 言語学的で体系的な文法導入からよく使われそうな簡単な文法を優先し学習者がそれを自分で身につけるまで練習（自動化）できるような進み方へ
- 単調な学習法（穴埋め問題、パターンドリル、翻訳、単語リストの暗記など）から練習の多様性やタスクまたはプロジェクト中心の教授法へ
- 外国語にかかわる外国事情をデータとして教えるだけ（ドイツの一番高い山は2962メートルであるなど）の方法から異文化間感受性・非評価的態度（自分の文化的条件、先入観を意識して外国の文化的条件や特徴を理解しようとする）を養成するトレーニングへ、そして教師中心から学習者中心の指導法へ

これらの要素で外国語授業の水準をある程度評価することもできると思う。

指導法

学習者中心の指導というのは具体的にどういうことを意味をするのか。

- 教師は何かの内容（大体は文法や文章の意味の説明であろう）のインプットを控え、演繹のだけではなく主に帰納的な指導法で⁽¹⁾、学習者が能動的な態度をとれるように授業を進める。そのためにはペアや小グループ形式のタスク中心教授法が最適である。学生が能動的に授業に参加することができるようになるので、動機付けにも有利に影響する。
- 学習者に自分の勉強に責任を取らせる。または学習者にそういう責任の意識を発展させる⁽²⁾。
- 学習者要因（学習スタイル、学習履歴、動機付け、認知要因、情意要因、ストラテジー、コミュニケーション能力、自律学習）を配慮しながら授業を進める。
- 教師の役割は一方的に教えることではなく学生の勉強を支えることにある。そのためには学習者に効果的で自分に最も適切な勉強法を体験させなければならない。

ほとんどの日本人学生は外国語の授業で受動的な態度を示すといっても過言ではない。それは中・高等学校を通しての教師中心の授業と受験勉強によるフラストレーションで、多くの学生が自発性をなくしているからであろう。残念ながら大学でも学習者中心の授業、つまり実践の能力が身につくような授業は珍しい上に、授業数も少ないため、主に授業以外の時間に自律的に勉強しない限り、外国語の実践の能力が身につくことはない。それゆえ授業で自律学習に不可欠なメタ認知能力とそれによる認知ストラテジー（学習方略）を帰納的な指導法によって発展させる必要があるのである。

そのメタ認知能力を発展させるためには、具体的にどんな内容をどのように教えるべきなのかについて考えてみたい。自律学習という概念は下記の要素から成る⁽³⁾。

- 教師、教科書などに頼らずに自分で自分の学習に責任をとることが絶対的条件である。特に学習に時間を使う心構えが大切で、学習者にとってその外国語の授業に意味があるかどうかの主観的な判断と動機づけに繋がっている。
- メタ認知ストラテジー
 - ▷活動前段階での学習活動のプランニング：自分の学習目的を理解して自分に合った学習ストラテジー（多様な勉強方法：材料と学習活動）を体系的に選び実行できること
 - ▷活動段階での学習活動のモニタリング（学習の自己管理）と問題解決：自分に合わないストラテジーをやめること（活動方針の修正）など
 - ▷活動後段階での自己評価・学習者同士の相互評価：学習目的を達したかどうか、または自分が選んだストラテジーの効率がよくなったかを確認すること
- 練習方法の多様性、文法や語彙の調べ方などが徐々に発展していく。色々な授業の形式や教授法、教材に対応できるようになる。

しかし、そうした内容を教師が学習者に一方的に講義してインプットするように教えようとしてもあまり効果的ではないので、上記に述べたように帰納的で学習者中心の指導法によって学生自らに多様な練習方法を探検・体験させ、それらについて自分で考えさせるのが一番適切であろう。教師の役割はあくまでも学習の助けをする支援者である。

最初は、あまりメタ認知能力を使うことに慣れていない日本人の学生を対象にした場合、特に教師は指示をすることが多くなるであろうが、それをだんだん減らして責任を学生に譲ることを忘れてはいけない。そして教師は次の二つの相反する授業態度の間でうまくバランスを取っていかなければならない。学習目標に関しては学習者をうまく指導（操作）することと、学習目標を明確（透明）にする、つまり何のために或る練習を行っているのかを学習者にはっきり意識させるという矛盾するアプローチ、そして学習活動に関しては学習者を細かく監督するということと学習者に自律的に練習させるという矛盾する態度。教師は学生のレベルに合わせて操作と透明性、監督と自律性推奨の間でうまくバランスをとりながら指導しなければならない。

「操作」と「透明性」

自律学習に慣れていない学生に突然複雑なタスクを与えると、どうすればよいかわからなくなってしまうので、その複雑なタスクを幾つかのより簡単で具体的な練習問題に分けて練習させる必要がある。例えばある学生に文章を与えて、その文章に使われる重要な語彙を覚えるように指示すると一部の学生はどうすればよいかわからなくて困ってしまう。また他の学生は文章を読みながら全部の知らない単語を辞書で引き、単語リストを作成し、各単語を10回書いたりするようなワンパターンで効率の悪い練習方法で時間を無駄にしてしまい、モチベーションを更に下げってしまうことになる。そこでこのような場合はこの文章の中から学生が覚えたほうがいいと判断する語彙を集めさせることから始め、それを実践的に使えるようになるまでのかなり複雑な過程を適切な順番の小さいステップに分けてやる必要がある。

教科書の中の学習問題は実際にそういう細かいステップに分けられているのであるが、学生にそういう消化し易い練習問題を与えるだけではメタ認知能力を身につけさせることはできない。なぜなら与えられた練習問題を言われたとおりに解いていくだけでは、学習目標を意識しないまま終わってしまうからである。ましてや教師または教科書による練習問題があまり効率のよくないもの、あるいは学習のあらゆるアспектを配慮しないようなものであれば、よい結果も期待できない。止むを得ず最初に細かい練習問題を出すにしても、学生にいつもその練習問題の目標（例えば語彙の習得など）が全体の学習過程ではどこに位置しているのかをきちんと意識させるのが好ましい。それがここでいう透明性である。

あまり時間がないうきは、具体的な練習問題を与える際に、その目標を明示的に短く説明することもできる。別のアプローチとしては学生に具体的なかなり細かい学習目標を与えて適切な学習方法を自分で見つけさせることである。例えば「この文章の中のどの単語を覚えたらいでしょうか？ 20語を選んでください。」という課題を出す。学生は小グループ内で

相談することにより、なぜその単語なのかその理由をはっきりさせていく。これがメタ認知能力への手引きになるのである。

ここでは皆が同じ答えに達する必要があることを教師は注意しておかなければならない。あくまでも学生が自分のためになる学習内容、方法を見つけることが目的なのである。後でクラス全体でよい（例えば語彙の）選択方法、選択の理由付けを集めてそれらの一長一短について論じさせ、評価させればよい。例えばよく出てくる単語、文章のテーマの基礎語彙などは最初に覚える価値があるといった具合に。同様に学生に次の点について論じさせる必要もある。辞書の使い方、語彙をどのように広げることができるか、どのように自動化して実践的に受動的且つ創造的に使うことができるようになるか、そのためにはどのような練習すればよいかなどである。

「監督」と「自律性」

自律学習に必要な多様なコツや体系的な考え方、つまり認知ストラテジーやメタ認知ストラテジーがあまり身につけていない学習者の場合、教師が最初に教材、学習内容、授業中の活動などを大きく決めることになる。しかしこれは教師中心で受験を目的とする外国語授業に慣れた日本人学生には特に好ましくない効果をもたらすことになりやすい。教師中心の授業は、学生を、今までしっかり身につけてきた受動的な態度に落ち着かせてしまう危険性がある。宿命論的諦めの境地になって試験に何とか合格し単位をとるのが勉強の唯一の目標になり、自分が興味を抱く内容を自分のペースで勉強するという気にはならない。これでは試験の結果が悪くなくても、単位を得た後は外的動機づけがなくなってしまい、勉強を続けなくなるのが普通であろう。続けようと思っても、どのように勉強を続ければよいかわからなくなってしまふ。内的動機づけを養成するためには学生にできるだけ自分の興味ある内容を自分に相応しい学習法で勉強させるのが一番よい。そのためにも教師は責任を徐々に学生のほうに譲っていかなければならない。学生の認知ストラテジーやメタ認知ストラテジーの進歩にうまく合わせて教師が主導権を学習者に移すのがポイントなのである。

しかしこのプロセスは特に日本人の教師にとっては非常に受け入れにくいものらしい。責任・主導権を学生に譲る、つまり全部の学習内容や教材を最初から提供せず、しかも学習活動を細かく決めておかないと自分がちゃんと仕事をしていないととられる可能性があると感じているのであろう。または学生の日本人教師に対する期待が外国人教師に対するのとは違うとも考えられる。しかし多くのアンケート調査の結果、実際に教授法を首尾一貫し、授業を体系的により学習者中心のものに変えることはほとんどの学生に歓迎されるのがわかっている。クラスのサイズも関係なく（40人以上でも何の問題もない）、能動的な態度でグループワークやペアワークをできるだけ自由にさせることは授業の雰囲気も圧倒的によくなる。

次の二つのポイントも配慮しなければならない。メタ認知能力・学習方法（認知ストラテジー）などだけを具体的な外国語の練習から切り離して教えることはあまり効果がない。逆

に言えば学習者がメタ認知能力や認知ストラテジーについて教えられたり、考えたりすると同時に必ず外国語の語彙、文法などを覚えたり、自分で使いこなせるように練習したり、外国語の文章を読んだりしていれば、時間の無駄にはならない。

もう一つのポイントとしては、メタ認知能力は（多様な学習法を体験させながら）暗示的にかつ（学生同士がそれぞれの自分の学習のコツをお互いに教えあい、それらを評価するような機会を与えながら）明示的に導入することができる。

具体例

次に幾つかの授業時活動の具体例を挙げてみたい。授業の具体的な目的は学生が協力して練習のシリーズを作ることである。ポイントは練習の教材の選択や作成と活用を考えて、その順番を決めること。授業の形態は学生の判断によって一人・ペア・グループと変更しやすいように島型の4~6人組にする。結果発表、見本市形式、壁新聞、グループメンバーの相互交換などでグループ間の協力・情報交換、お互いに教え合うことも求められてくる。自律学習とは一人で勉強するというのではない。逆に学習ストラテジーについて考えるときも具体的に外国語の練習をしたりタスクを解くときにも他の学習者（peers）と協力し合えば、より効果的に楽しく勉強できる。日本人学生は受験の経験でお互いに競争相手だと思うのが問題だといわれることもあるが⁽⁴⁾、実際に授業で学生をペアやグループでいろんな形で協力的に練習させたり、タスクを解かせたりしてもあまり問題や違和感がない。

教師は学生を指名して皆の前で発言させないほうがよいだろう。なぜなら自発的に皆の前で発言する学生はほとんどいないし、もしいても少しの人だけが授業で能動的な態度を示し、他の学生は受動的な態度に落ち着いてしまって退屈することになる。教師に当てられると発言するまでにだいぶ時間がたち、ほとんどの学生が答えをできるだけ短くする。授業の雰囲気は重くて暗くなる一方である。順番に当てると他の学生は発言している同級生が何を言っているかを聞かずに自分が答えなければいけない問題の答えを考えたりして、時間がたつのを待っている。グループやペア形式でやる場合、皆がずっと能動的に学習できるので寝たり携帯を見たりすることもない。教師は課題・タスク・プロジェクトを与えてから、質問に答えたり、グループを訪問したり、学生から何をしているのかの説明を聞いたりして、必要と思えば助言する。

学習内容を意識させるために、タスクを与える前後に明示的に与える言語能力（学習内容）と練習（学習方法）の分類をあげてみる。これらは学生に作業をする上での指針として活用させることも有効である：

- 勉強内容（これを身につけないと外国語を使うことができない）

4 技能	口頭	筆記
受容的	聞く	読む
創造的	話す	書く

▷その他：文法，発音，語彙，正書法，コミュニケーション・ストラテジーなど

●学習方法と練習問題の順番の簡単な類型学

▷受容的 → 創造的（例えば理解語彙 → 使用語彙）

▷厳しく制御された練習 → 自由な練習

▷正解が決まっている練習 → 正解のない練習

▷文型練習 → 意味中心の練習（形式中心の練習 → 伝達中心の練習）

一度に全部を説明しても具体的な練習をさせないと効果がないので，具体的なタスクとともにゆっくり導入するのが適切である。明示的に説明する前に学習者が自分で具体的に経験できるようなタスクや練習問題を出したり，現代の外国語教授法の水準に基づいた教科書の練習問題のシリーズを分析させ，順番を考えさせるようなことが望ましい。下記のような段階に分けてメタ認知能力による自律的な態度を養成させることができる。学習目的が学生にははっきりとわかるように注意しなければならない⁽⁵⁾：

1. 学生は教師の指示によって教師が提供した色々な教材を参照のために使う（例えば教科書練習問題，カード・ゲーム，神経衰弱のカード，盤上で行なうゲーム，図鑑など）
2. 学生は教師の提供した教材を使うが，使い方は自分で決める。タスクは例えば「この教材を使って……の学習目的を達するために五つの異なる練習からできたシリーズを考えて下さい。そしてなぜこのような練習と順番にしたのかその理由を説明してください。」のように提案する。
3. 学生は教師の提供した様々な教材の中から教師がはっきりと定義した学習目的に一番適切だと思うものを選び，それを以前に経験した練習方法で使う。
4. 学生は教師の提供した様々な教材の中から一番適切なものを選び，自分でどう使えばよいかを考える。
5. 学生は自分で教材を作り，グループで工夫し，体系的に使い方を考えたり，またはそれをお互いに交換したり，教え合ったり，評価したりする。
6. 学生は授業以外にも積極的かつ体系的に教材を探して，グループで工夫して，体系的に使い方を考えたり，あるいはそれをお互いに交換したり，教え合ったり，評価したりする。

材料としては教科書や練習問題集，オーセンティックな（生の）教材，カード・ゲーム（カルテット，騙しゲーム，ワードカード，神経衰弱，索引カード，カルタ……），単語リスト，図鑑，盤上で行なうゲーム（梯子と蛇，道中双六……）などがよく使える。

まとめ

学生に責任を譲って，能動的な態度を取らせ，メタ認知能力の習得を促すことには幾つかの利点がある。教室内の雰囲気生き生きとし，かつリラックスしてくる。発言しやすくな

る。全員がずっと能動的に何かをする。寝る学生はいない。学生は効果のない外国語の授業に対しての抵抗性（免疫性）を養う。こうして身についたメタ認知能力はほかの外国語の学習にも役に立つ。

注

1. 特に文法の指導では教師が一方的に学習者に文法の規則などを説明して、それを練習させる（演繹的指導）より、学習者に十分に例文を与えて、学習者が文法の規則を推測し、仮説をたて、それを確認する。そうすると文法の理解度が高まり、学んだものがよく記憶に残る。
2. チームティーチングの場合、一人の教師が学習者中心の授業をしようとしてももう一人の教師が教師中心の指導法を維持したら、学生が対立している教授法で信頼を失い、従来から慣れたように教師に頼って自分で責任を取ろうとしないようになる危険がある。
3. 参考：大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会編著：『言語学習と学習ストラテジー 自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』リーベル出版 2005
『応用言語学大辞典』小学館 2003, pp. 88
4. Watanabe, Yoshinori. Washback Effects of College Entrance Examinations on Language Learning Strategies. In: *JACET Bulletin*, 23. 1990. 190 ページ
5. 外国語の授業では目的言語だけを使うべきだとよく言われるが、それは誤解だと思う。特に自律学習の考え方を身につけさせるためには、慣れていないタスクや課題を学生に共通語（ここでは日本語）で提案してもよいという点において、自律学習に関する研究文献では意見が一致している。

参考文献

- 大学英語教育学会 学習ストラテジー研究会編著：『言語学習と学習ストラテジー 自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ』リーベル出版 2005
- JACET SLA 研究会編著：『文献からみる第二言語習得研究』開拓社 2005
- Aoki Naoko; Smith, Richard C.: "Learner Autonomy in Cultural Context: The Case of Japan". In: Cotterball, Sara; Crabbe, David (Hrsg.): *Bayreuth Contributions to Glottodidactics, Vol. 8. Learner Autonomy in Language Learning: Defining the Field and Effecting Change*. Frankfurt: Perter Lang 1999
- Barfield, Andy; Nix, Mike: *Everything you wanted to know about Autonomy but You were too busy teaching to Ask*. Iizuka (The Learner Development Special Interest Group of JALT) 2003
- Bimmel, Peter und Ute Rampillon: *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Fernstudieneinheit des DIFF, der GhK und des GI. München: Langenscheidt 2000
- Degen, Ralph: "Japanese Students' Foreign Language Acquisition Learner Autonomy: Actual Situation and Some Suggestions for its Promotion". In: *Kagawa kyōiku kenkyū, dai-ichi-gō*. März 2004, 1-17

Rampillon, Ute: *Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber 2000

Reiss, Mary-Ann: "Helping the Unsuccessful Language Learner". In: *The Canadian Modern Language Review* 39. 2 (1983), 257-266

Scharle Ágota; Szabó, Anita: *Learner Autonomy: A guide to developing learner responsibility*. Cambridge University Press 2000

Wenden, Anita: *Learner Strategies for Learner Autonomy*. New York: Prentice Hall 1991