

大学におけるドイツ語既習者の教育

— 1・2 年次学生の事例研究 —

辻 田 麻 里

1. はじめに

近年、外国語教育において、高校から大学への橋渡し、いわゆる高大連携や接続を目指す動きが広まりつつある。広義の意味では、オープンキャンパス、模擬授業、大学の授業の高校生への開放などで、多くの大学で行われている。しかしながら、高校から大学に進んだ学生の力を、継続性・一貫性を持って伸ばすという点においては、あまり進んでいないのが現状である（柴田他 2012）。特に英語以外の外国語の既習者は少なく、多くの場合、大学では第二外国語の未習者と既習者の区別なく初級クラスから始めるため、高校からの学習経験を生かせていない可能性が高い。これに対し、特別な制度を設けている大学では、既習者の外国語能力の向上を効果的に促進できているのか点検すべきである。

獨協大学外国語学部ドイツ語学科には、例年、ドイツ語既習者が一定数入学している。大学創立時の昭和 39 年度（1964）「学生便覧」に、ドイツ語「既修者」のクラスが記載されている。また、1997 年の自己点検評価報告書において、「ドイツ語・フランス語学科では、帰国子女および既習者のために『既習者クラス』¹⁾を設け、より高度な語学力の養成を行っている」（p. 65）との記載がある。これは国内では珍しく、他の大学ではドイツ語既習者が少数のため、

1) 獨協大学では現在は「既修クラス」が正式名称であるが、本稿では外国語教育研究においてより一般的な「既習者クラス」に統一する。

2年次のクラスで受け入れるなど個別に措置をとっている。

本稿では、本学1・2年次のドイツ語既習者クラス²⁾について、主に学生の視点から、その有効性を考察する。最初に、先行研究から、日本の大学における外国語既習者への対応や、アメリカ・イギリスにおける外国語既習者の特徴を紹介する。本学の既習者クラスについては、まず、1年生の授業観察から得られた授業の様子を記す。続いて、既習者クラスのアンケート調査方法と結果を報告し、その考察を行う。調査からは、既習者クラスの学生が現在受講している授業には概ね満足しているものの、カリキュラムや授業外の施設や講座には不満のある学生がいることも明らかになった。また、個々の学生が感じているドイツ語学習の難しさやサポートを必要とする点、ドイツ語力の向上を実感する場面や学んでいて良かったと思う状況などを引き出すことができた。最後に、ドイツ語やその他の第二外国語教育を実施する他の教育機関と問題意識を共有し協力することで、学習者のモチベーションを高めて外国語学習を持続させ、外国語能力の向上につながると結論付ける。

2. 大学での外国語における既習者教育

日本では、中等教育における英語以外の外国語教育はあまり浸透していないが、その大きな原因は、大学入試の主な科目は英語で、それ以外の外国語に割ける時間が少なかった点にある。これに対して、大学附属の私立高校ではそのような制約が緩く、大学での講座を高校生が受講できる制度を設けている。専修大学では、附属高校生対象の「土曜講座」（ドイツ語、フランス語、中国語、コリア語）を行っている。また、獨協大学では、一般の高校生にも開放した「高校生のためのドイツ語講座」を毎年夏に5日間実施している。このような試みはまだ少ないものの、大学入学者にはドイツ語の既習者が含まれており、高校で3年間、選択科目としてドイツ語を学んだ生徒や、帰国生、親がドイツ

2) 1年次には、「既習者クラス」の他に、主に日本の高校でドイツ語を学習した学生のための「特別未習クラス」があるが、今回は調査の対象としていない。

語圏出身の生徒など、多様な背景をもつ。そのような習熟度も異なる様々な既習者の対応はどのように行われているのであろうか。専修大学では、数年前から1年次の学生に中級からの履修を認めるなど個別対応を行っているが、中級以上の科目の数・配置が十分に検討されていないため、必修科目との重複が生じやすいなどの問題がある（柴田他 2012）。

アメリカやイギリスなど英語圏では、地域や学校によって外国語教育は様々で、既習者の特徴も異なる。アメリカのウィスコンシン大学マディソン校で行った調査では、フランス語およびスペイン語の既習者と未習者を比較した結果、未習者は既習者より言語不安が高く、成績が低いにもかかわらず、外国語学習の継続を希望する学生の率が高いことが分かった（Frantzen & Magnan 2005）。対して、アメリカのインディアナ大学ブルーミントン校における日本語未習者と既習者の比較研究によると、未習者の方が言語不安が高く、既習者の方が学習を継続していることが分かった（栗山 2010）。イギリスのリーズ大学では、日本語専攻課程の入学者を6年間調査した結果、未習者と既習者の最終到達度（日本語コースの成績および日本語能力試験 N2 文法診断テスト）にほとんど差がみられなかった。アンケート調査によると、既習者のモチベーションがより低いことが分かった。高校での学習経験に肯定的なのに対し、大学では学習内容や教授法、授業の速度、評価法などが異なり、教員との距離も広がるため、自信を失いモチベーションが低くなると分析している（森本 2014）。

次節では、獨協大学の既習者クラスについて、コースの概要と授業の様子を概観する。

3. 既習者クラスの様子

3.1. コース概要

2015年度のカリキュラム（2009年度導入）では、1年次「基礎ドイツ語」（週2コマ）、「総合ドイツ語」（週3コマ）および2年次「応用ドイツ語」（週

2コマ)、「総合ドイツ語」(週3コマ)において、ドイツ語学習歴のある学生対象の既習者クラスを設けている。新入生の段階で既習者クラスを履修できる目安は、独検2級以上かB1以上(ゲーテ・インスティトゥートのドイツ語検定試験B1レベル)としているが、入学時にドイツ語学習歴のある学生に対して、アンケート調査と面接を実施し、総合的に判断している。既習者クラスに配置されない場合は、1年次春学期に設置されている特別未習クラス、あるいは標準クラスになる。既習者クラスと、特別未習クラスおよび標準クラスとの大きな違いは、「基礎ドイツ語」の担当教員が、前者は外国人、後者は日本人担当という点である。「総合ドイツ語」は、全てのクラスで外国人(週2コマ)と日本人(週1コマ)が担当する。2年次の既習者クラスには、原則として1年次の既習者クラスの学生が配置されるが、学生の希望と教員の判断により、標準クラスとの入れ替えもある。2年次にも、既習者クラスと標準クラスの担当教員には、1年次と同様の違いがある。また、標準クラスは、上記全ての科目で市販の教科書を使用しているが、既習者クラスでは、「基礎ドイツ語」と「応用ドイツ語」においては、担当教員がその都度準備するプリント教材を使用している。

3.2. 授業の様子

授業観察は、筆者が学生と一緒に授業を受講するという形で、1年次既習者クラスの「基礎ドイツ語」で行った。期間は、2014年度から2015年度の2年間、週2回であるが、授業に出席できない日もあった。受講者数は2014年度、2015年度ともに9名である(受講者の詳細は、4.1参照)。

授業は全てドイツ語で行われており、語彙が専門用語で理解が難しい場合は、学生が辞書で調べて他の学生に日本語で説明するなどしていた。授業内容は、教員が決める場合と、学生に文法項目で苦手なものや強化したいものを聞いて決める場合があった。毎回、特定の文法項目のプリントが配布され、文法事項の説明を読んで聞いた後、練習問題を解き、答え合わせをする、という流れであった。授業の最初は、学生が交代で発表する形式がとられていた。発表

内容は、1～2名の発表者が調べた内容について話す場合と、全員の学生が前回のライティングの課題を読み上げる場合があった。どちらの時も、教員が文法ミスを指摘し、学生に口頭で修正させたうえで、クラス全体による質疑応答やディスカッションの時間があった。宿題は、文法の練習問題や短い作文で、作文のテーマは授業の最後に学生にアイデアを募って決められていた。授業内のテストは、各学期1～2回行われ、授業で扱った文法事項と、授業で使っていないテキストのディクテーションなどが含まれていた。

既習者クラスは少人数ではあるが、ドイツ語圏に留学経験がある、高校でドイツ語を勉強した、家族がドイツ語圏出身など、様々な背景をもった学生が集まっており、毎年、授業内容やレベルを決めるのが難しい。しかし、クラスが5時限以上共通で、学科内でも少数派のドイツ語既習者ということで、仲が良く互いに助け合っている様子が見受けられた。筆者が授業について行けない場合も、学生達に大分助けてもらった。ドイツ語学習に対するモチベーションも高く、宿題はほとんどの学生がやっており、自主的にインターネットの記事を持参し、次回の宿題の内容を提案することもあった。

4. 調 査

4.1. 参加者

参加者は、1年次および2年次の既習者クラスの受講者で、アンケートに任意に協力してもらった。今回のアンケートに加えて、新入生のクラス分けのために、ドイツ語既習者から回収したアンケート（2015年度分）とそれをまとめた資料（2014年・2015年度分）から、それぞれの学生のドイツ語学習歴や滞在経験についてまとめたものが、表1である。内訳は、1年生が8名、2年生が5名と少ないが、もともと各クラス10名以下の少人数である。資格は独検2級、B1・B2（ゲーテ・インスティトゥート・ドイツ語検定試験）の3種類が記載されている。既習者クラス履修の一応の条件は独検2級またはB1であるため、独検3級は記載していないようである。

学年	資格	ドイツ語学習歴・ドイツ語圏滞在経験・背景
1	未記入	国内ゲーテ・インスティトゥートで学習（8 ヶ月）
1	B1	親がドイツ人
1	B1	ドイツ滞在（10 ヶ月）
1	B1	NHK ラジオ・問題集等で独学
1	B1	ドイツ滞在（12 ヶ月）
1	B1	ドイツ滞在（5 年 2 ヶ月）
1	独検 2, B1	ドイツ滞在（2 年）
1	独検 2	親がドイツ人、ドイツ滞在（3 年 7 ヶ月）
2	B1, B2	ドイツ滞在（12 ヶ月）
2	独検 2, B1	日本の高校の授業（3 年）
2	独検 2, B1	日本の高校の授業（3 年）
2	独検 2	スイス滞在（12 ヶ月）
2	B2	ドイツ滞在（3 年）

表1 アンケート協力者情報

高校までのドイツ語に関連した経験は、大半がドイツ滞在中で、その中には、幼少時の滞在、現地の小学校、中学校または高校に在籍、社会人としてドイツに滞在した経験などが含まれる。その他はスイス滞在、日本の高校やゲーテ・インスティトゥートで学習、独学でラジオや問題集を使って学習などで、親がドイツ人の学生も 2 名いる。以上の通り、既習者クラスには、ドイツ語に接した時期や機会、学習法、個人の背景が多岐に亘っていることが分かる。

4.2. 調査方法

アンケート用紙は授業内で配布し、翌日以降に筆者が直接回収した。1 年生には筆者が出席している授業で依頼し、2 年生は 2014 年度に筆者が出席していたクラスの学生達であるが、担当教員に許可を得て授業開始前に依頼した。教員にはアンケートの質問事項を確認してもらったが、学生の回答を直接見せ

ないよう配慮した。回答者には、氏名の代わりにイニシャルを記入してもらい、回答について質問が生じた場合、後から確認できるようにした。

5. 結果と考察

5.1. 調査結果

本セクションでは、アンケート調査の回答を示し考察を行う。アンケートの冒頭では、表1のドイツ語資格の他に、ドイツ語学習歴、1週間あたりの学習時間の記入を求めた。学習歴は、大学での学習期間を含めるなど年数の数え方が個人によって異なるため、入学前のアンケートを参考にした。1週間あたりの学習時間については、様々な解釈があったようで、授業時間を含めるケースや、授業の予習・復習に限るケース、インターネットで動画を視聴する時間も学習時間に入れるケース、また1日の学習時間と勘違いしているような回答もあったため、参考程度とする。結果は週1.5時間から15時間となっており、平均すると7.1時間で、ほぼ1日1時間という結果である。

現在受講しているドイツ語の授業についての回答結果は、表2の通りである。リッカート尺度方式の質問1から質問14で、回答者数を記し、最も回答の多かった欄の数字を太字で示している。質問1から質問8は、ドイツ語の授業について訊いている。質問1の難易度については、5名が「ちょうど良い」と答えているが、4名は難しい、3名は易しいと感じている（未回答1名）。既習者のドイツ語能力には幅があるため、全ての学生のレベルに合わせるのは難しいであろう。質問2の進度については、2名以外は「ちょうど良い」と回答した。レベルが合っていないと回答した学生も、スピードは適切という結果となっている。質問3から質問14の選択肢は、「そう思う」から「そう思わない」の5段階評価で、最も肯定的回答³⁾が多かったのは、質問5のライティン

3) 「そう思う」と「まあそう思う」を合わせて「肯定的回答」、「そう思わない」「あまりそう思わない」を合わせて「否定的回答」とみなす。

【ドイツ語の授業について】						
		5	4	3	2	1
1.	難易度は自分の習熟度（レベル）と比べて…	難しい	やや難しい	ちょうど良い	やや易しい	易しい
		1	3	5	3	0
2.	進度（スピード）は自分の学習のペースと比べて…	早い	やや早い	ちょうど良い	やや遅い	遅い
		0	1	11	1	0
		そう思う	まあそう思う	どちらともいえない	あまりそう思わない	そう思わない
3.	授業は自分のドイツ語の総合的な向上に役立っている。	11	2	0	0	0
4.	リーディングの向上に役立っている。	8	3	1	1	0
5.	ライティングの向上に役立っている。	12	1	0	0	0
6.	リスニングの向上に役立っている。	9	2	2	0	0
7.	スピーキングの向上に役立っている。	9	3	1	0	0
8.	授業を通じて自分のドイツ語学習のモチベーションが上がっている。	8	3	2	0	0
【ドイツ語学科・大学全体について】						
9.	1年次に履修できる科目の種類について満足している。	2	2	2	4	3
10.	4年間を通じて履修できる科目の種類について満足している。	3	4	2	3	1
11.	学内の語学学習に必要な施設・設備は充実している（ICZ、図書館など）	4	7	1	1	0
12.	授業以外の学内の講座はニーズに合っている。	3	2	7	0	0
13.	交換留学の受け入れ校の種類について満足している。	5	3	4	0	1
14.	教員によるドイツ語学習のサポート体制が整っている。	7	5	1	0	0

表2 アンケート結果（多肢選択式）（各項目の回答者数：N=13）

グに役立っているかで、12名が「そう思う」、1名が「まあそう思う」である。1年次の既習者クラスでは、担当教員が毎回作文の課題を出し、長期休暇には日記を書く課題もあるため、ライティングが強化されている印象が強いようである。続いて、質問3の総合的に役立っているという回答は、11名が「そう思う」、2名が「まあそう思う」である。ライティング以外の4技能については、肯定的回答が11名または12名である。また、授業によりモチベーションが上がっているかも、11名が肯定している。以上の点から、現在受講している授業については、満足度が比較的高いと思われる。

続いて、質問9から質問14までは、ドイツ語学科および大学全体に関するものである。こちらは授業についての回答と比較すると、回答が分散している。特に満足度が低いのが、質問9「1年次に履修できる科目の種類」で、否定的回答が7名と半数を上回っている。次の質問10「4年間を通じて履修できる科目の種類」については、逆に肯定的回答が7名である。また、質問11「学内の施設・設備は充実」については、11名が肯定的回答をしている。これに対して、質問12「学内の講座はニーズに合っている」については、「どちらともいえない」が7名である（未回答1名）。質問13「交換留学の受け入れ校の種類」については8名が肯定的回答である。学内講座や交換留学について、「どちらともいえない」が他の質問より多いが、否定的回答までには至らなくても、ある程度、改善の要望があることが考えられる。既習者クラスの学生達は、大半が学内講座（ゲーテ・インスティトゥートのB1）や交換留学を利用するため、分からないという理由ではないはずである。質問14「教員によるドイツ語学習のサポート体制」は、12名が肯定的回答で、このセクションでは一番満足度の高い結果となっている。

今回のアンケート調査は、回答者数が13名と限られているため、数量的なデータからは単純に結論を導くことはできない。一方で、多肢選択式の回答の基準に個人差があるため、回答者別に全体の回答をみて比較したところ、新たな発見があった。質問3から14については、5「そう思う」の回答が多くみられるため、授業に対する回答は肯定的な印象である。逆に、それ以外の回答を

選んだ場合は、何らかの要望や不満があると考えられる。ある回答者は、質問 8「授業を通じてモチベーションが上がっている」と質問 9「1 年次に履修できる科目に満足」に限り、3「どちらともいえない」と回答している。同回答者が、質問 21 で不満を述べており、この 2 つの項目内容に起因しているとみられる。また、質問 9・10 の回答の両方について、3 名の回答が否定的で、「1 年次に履修できる科目」と「4 年間を通じて履修できる科目」について不満を表明している。また、質問 13「交換留学の受け入れ校の種類」について、唯一、1「そう思わない」を選んだ回答者からは、強い意思表示が感じられる。

最後に、ドイツ語学習についての質問 15 から 20 であるが、紙面の都合上、表 3 にコメントの要約を提示する。まず、質問 15「ドイツ語を学習する主な理由」は、主にドイツ人とのコミュニケーションであり、大学内や留学先、または将来的にドイツ語を使う目的などで、その他にもドイツ語の言語的特徴やドイツ語圏の哲学に魅力を感じているケースもある。質問 16「ドイツ語が難しいと感じる」のは、ドイツ語の基本である冠詞、名詞の性、格変化など、類義語、長文問題、会話などである。会話については、敬意表現、若者言葉、方言など、高度なドイツ語力を求められる項目である。質問 17「ドイツ語でサポートが必要な時」は、文法、語彙、長文、発音、スピーキング、表現など、各項目が挙げられている。日本語とのニュアンスの違いについては、質問 21 の回答に補足がある。留学の書類などというのは、ドイツ語で書類を作成する際のサポートの必要性を挙げている。質問 18「ドイツ語が向上したと感じる時」は、先生やクラスメート、ドイツ人の友達のドイツ語を自然に理解したり話せたりした時で、テキスト、映画、ニュースなどが理解できた時も向上が実感される。また、新しい表現を実際に使える、日本語で考えなくてもドイツ語で発言できる、というように、メタ認知的な観点も含まれている。検定試験も上達の目標・目安になっている。質問 19「ドイツ語を学習していて良かったと思う時」は、ドイツ人と自然な会話が出来た時と、他の人からの評価や英語との比較など、自分が特別な外国語能力があると自覚した時である。ドイツ語の言語学的特徴が複雑で、それを理解できたという達成感もある。質問 20「ド

【ドイツ語学習について】	
15. ドイツ語を学習する主な理由は何ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達、外国人、ドイツに住む人とのコミュニケーション ・ 留学するため ・ 将来、ドイツで仕事・ビジネスがしたい ・ 将来、ドイツに住みたい ・ 外国人と話すのが楽しい ・ 自分の意見が通じた時の充実感 ・ 知的な言語でかっこいい ・ ドイツ語圏の哲学に興味がある
16. ドイツ語が難しいと感じるのはどんな時ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 文法全般、冠詞、名詞の姓・格変化、形容詞の格変化など ・ 意味の似た単語 ・ 長文問題 ・ 会話 (siezzen, duzen などの使い分け、相手との距離感、若者言葉、方言など)
17. ドイツ語でサポートが必要な時はどんな時ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 文法 (ドイツ語の説明で理解できない時など) ・ 単語の意味が分からない時 ・ 長文が理解できない時 ・ 発音、スピーキング ・ 表現 (伝えたいこと、自然なドイツ語) ・ 日本語とのニュアンスの違い ・ 留学の書類など
18. ドイツ語力が向上したと感じるのはどんな時ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 友達、ドイツ人、ネイティブと自然に話せた時 ・ 授業やディスカッションで発言できた時 ・ 先生やクラスメートの発言を理解できた時 ・ 新しい表現・単語を会話・文章で使えた時 ・ 頭の中で翻訳しなくてもドイツ語が出てきた時 ・ テキスト、映画、ニュースなどが理解できた時 ・ 検定試験に合格した時
19. ドイツ語を学習していて良かったと思うのはどんな時ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ ドイツ人、ドイツの友達と会話できた時 (冗談が言えた、日本の観光地でドイツ人に声をかけた時など) ・ 他の人に感心された時 ・ 英語より珍しい言語が話せると思った時 ・ 他より複雑な文法構造を実感した時
20. ドイツ語学習を別のものに例えると何ですか。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 歯磨きや食事と同じような日常 ・ ダンス。できなくても他に道はあるけど練習を重ねることで本番があるから。 ・ 資格 ・ 趣味
21. 何かコメントがあれば書いてください。	<ul style="list-style-type: none"> ・ ドイツ語をこのように学びたいのか疑問を感じている。宿題が多すぎることもある。 ・ #1. 難易度は先生が長い時間早く話す時は難しい。総合ドイツ語の教科書は語彙数が少なく、外部の試験には向かない。 ・ #11. 図書館に試験対策本が少なく、必要な時に借りられない。 ・ #12. 講座は定員に満たず開講されない (Test DaF, B2 など)。 ・ #14. 授業時間外にも外部試験のサポートをしていただけて、とてもありがたい。 ・ #17. 日本人の授業が週1回で非常勤の先生だと、色々確認したくても出来ないの、常勤の先生にしてほしい。

表3 アンケート結果 (自由記述式) (各項目の回答者数: N=13)

「ドイツ語学習を例えると」に対しては、4名の回答しか得られなかったが、日常生活の一部になっているという捉え方や、練習を積み重ねることで達成できるものという捉え方がある。また、資格のような技能であり、自分が好む趣味でもある。

質問 21 は回答者 2 名であった。1 名は、ドイツ語学習の方法に対する不満を感じている。もう 1 名の回答は、多肢選択式の質問についての補足である。質問 1、11、12、14 の回答は、全て 3「どちらともいえない」を選んでいるため、その理由である。質問 1 については、授業の難易度は、一面的には判断できず、先生の言っていることが分かりにくい時もあること、また「総合ドイツ語」(既習者クラス)の教科書「Ziel B1」(Hueber)は、検定試験の難易度と合っていないという意見を述べている。質問 11 と 12 は、本が借りられない、講座が不開講になったという個人的な経験である。質問 14 は、日本人の専任教員が授業外に資格試験対策のサポートをしていることに言及している。質問 17 は、「総合ドイツ語」の日本人の担当教員が非常勤で週 1 回の授業であるため、ドイツ語の文法やニュアンスの違いを日本語で確かめる機会が少ないという現状を述べている。

5.2. 考 察

以上のアンケートの回答から、個々の学生がドイツ語学習に対してどのような気持ちを抱いているのか、多少なりとも読みとることができる。多肢選択式の質問からは、回答者の意図がみえにくい、他の回答者との比較や、個別の質問ごとの回答の比較から、ある種の傾向はみえる。現在受講している授業や教員の教え方については概ね満足しているようであるが、1 年次や 4 年間を通して受講できる科目の種類については、否定的回答が目立ち、既習者のニーズに合っていない可能性が高い。また、授業以外の学内講座については、否定的回答はないものの、どちらともいえない学生が 7 名いることから、1 名の補足的コメントにあったように、必要な講座が定員に満たないため開講されないことに不満があると考えられる。

自由記述の回答からは、学生が普段から感じていることが少なからず得られた。ドイツ語で難しいと感じているのは、やはり文法が多く、サポートが必要なのは、文法に加えて、自分一人では解決しづらいスピーキングや発音などのスキルが含まれる。ドイツ語力の向上が実感されるのは、コミュニケーションの場面が中心で、自分で新しい表現が使えたり、自然にドイツ語が出てきたりすると、自己評価が高くなる。検定試験も客観的評価として必要である。ドイツ語を学習していて良かったと思うのは、コミュニケーションが円滑に進むことに加えて、他者からの肯定的評価や、自分自身でその価値を感じられることが重要である。ドイツ語学習がどんなものに例えられるかは、難しい質問のようであるが、得られた回答からは、自分で選んで行っていることで、毎日地道に学習するという姿勢が窺える。個人的で具体的な要望もいくつかあるが、ドイツ語が嫌いになったというような否定的な回答はみられず、概してドイツ語を楽しんで学習している様子がみてとれる。

学生のコメントには、大学でのドイツ語の学習について疑問を感じているという記述があった。一人の学生ではあるが、他にも言葉にできない不満を感じている可能性はある。既習者は、大学入学前の学習において肯定的な体験があったからこそ、ドイツ語専攻を決めた学生がほとんどである。しかし、大学での学習法はそれまでとは大きく異なり、なかなか馴染めない学生もいるに違いない。また、既習者というラベルを貼られることで、優秀な学生として期待されており、その中で思うようにドイツ語力が伸びないと、より強い挫折感を味わうことになる。ドイツ語学科の1学年約140人のうち10名未満の学生達で、大多数の未習者と接する機会が少ない。これは場所や言語を問わず同じ問題で、イギリスの大学の日本語学習者のケースでも、その他大勢の未習者と学習経験を共有する機会が不十分なことから、孤独感を味わう学生もいるようである（森本 2014）。

筆者が出席した授業では、度々上記のような質問についてディスカッションする機会があった。例えば、1年次により多くのドイツ語科目を履修できるように、中級ドイツ語などの単位が取得したいという要望も出された。また、イ

ンターンシップに1年生は応募できないのかという疑問が上がり、その説明会の案内がなかったことに不満が出た。既習者クラスは、少人数で各学生の背景も様々であるため、学科の履修内容やカリキュラムをそれに合わせて設定することは難しい。しかしながら、既習者は入学前にドイツ語を学習した貴重な経験があり、モチベーションも高く、大学でさらにドイツ語力を伸ばせば、ドイツ語学科のリーダーとなり得る、将来有望な学生達である。そのような学生達が十分に学べる環境を整えるために、個々の学生の意見に耳を傾け、必要であれば個別に対応することが望ましい。

6. 結 論

本研究では、本学のドイツ語学科の既習者クラスについて、アンケート調査と授業観察を通して、学生の考えを考察した。多肢選択式の質問では、得られる情報が限られており、自由記述式の質問でも、学生の本音が出るとは限らない。今回は時間上の制約からインタビューが出来なかったが、次の機会に、個々の学生の話聞くことで、学生のドイツ語学習や授業に対する考えについて、より深く理解できればと思う。

大学での外国語における既習者教育および研究は、どの言語においてもまだ発展途上といえる。既習者は外国語習得の面で優位な立場にありながら、大多数の学生から隔離されているマイノリティーでもあり、多くの学生が抱える問題とは別の面での葛藤がある。全ての学生が満足できるようなカリキュラムは構築できないにしても、授業において協同学習を増やす、授業以外の講座や施設、図書館の教材を拡充するなどの対策を講じる必要がある。数少ない優秀な学生達に充実感を得させることができれば、ドイツ語学科を代表する存在となり、将来的に学科に還元してくれるに違いない。ドイツ語教育に限らず、様々な外国語教育の研究成果や授業実践、カリキュラム等を参考にして、本学のドイツ語学科の既習者教育の発展につなげられるよう努めたい。また、高大連携は中等教育から高等教育への移行をスムーズにするためであり、特に大学での

外国語教育においては、学習者が大学に入ってからでも当該言語への興味を深め、学習によって積み上げてきた外国語の基礎知識をさらに発展させ実践の場で使えるようにするのが目的である。日本の外国語教育全体を活性化するためにも、他の教育機関と協力していければと願う。

参考文献

- 獨協大学教養部 (1964) 「学生便覧」 獨協大学.
- 獨協大学自己点検運営委員会 (1997) 「獨協大学の現状と課題——新たな自己改革のために——」 (自己点検評価報告書 1997 年 7 月 25 日) 獨協大学.
- Frantzen, D., & Magnan, S. (2005) Anxiety and the true beginner-false beginner dynamic in the beginning French and Spanish classes, *Foreign Language Annals*, 38: 171-190.
- 栗山恵子 (2010) 「日本語未習・既習者ダイナミックスを考慮した情意要因の研究」 Proceedings of the 22nd Annual Conference of the Central Association of Teachers of Japanese, 56-61.
- 森本一樹 (2014) 「日本語既習者の大学での学習経験——モチベーションの観点から——」 ヨーロッパ日本研究協会 (EAJS) 大会. リュブリャーナ大学. 2014 年 8 月 30 日.
- 柴田隆・根岸徹郎・本間仁 (2012) 「語学教育における高大連携の可能性について」 『専修大学人文科学研究所月報』 (1-15).