

東北大学の初修外国語教育

2012年3月

東北大学高等教育開発推進センター

目 次

はじめに	羽田 貴史	i
1. 初修外国語調査の目的と結果の概要	立石 慎治	1
2. 東北大学のドイツ語教育の現状と課題	杉浦 謙介	19
3. 全学教育におけるフランス語教育の現状と課題 —「複言語主義・複文化主義」をめざす初修外国語教育のために—	寺本 成彦	25
4. 大学の外国語教育を論じる前に共有しておきたいこと	志柿 光浩	31
5. 東北大学の初修外国語の中国語学習に関する基礎調査について	張 立波	41
6. 本学における初修語教育の現状を考える —パネルディスカッションを振り返って—	浅川 照夫	57
7. 東北大学生にとっての基礎初修外国語 —学生の属性と語種による規定力の比較検討—	串本 剛	63
8. 質問票「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」		75
9. 有効回答分布一覧表		79
執筆者紹介		

はじめに

本報告書は、東北大学高等教育開発推進センターが、東北大学の初修外国語履修学生を対象に、外国語担当教員の協力を得て行った「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」の結果をまとめたものである。ここでいう初修外国語とは、大学に入学してはじめて学ぶ外国語のことであり、主として日本人学生から見て、ドイツ語・フランス語・ロシア語・スペイン語・中国語・朝鮮語を指す。東北大学においては、諸外国語としてこのほか、ギリシャ語・サンスクリット語・ラテン語・イタリア語・モンゴル語が開講されているが、これらの言語はカリキュラム上の位置づけが異なり、対象から除外している。

大学教育では、外国語教育、とりわけ英語教育の充実強化が強く主張されている。グローバル化のもとで、国境を越えて労働力・資本・文化が流通し、高等教育も研究と教育双方で国際的な関係が強まった。そのために、主要な言語ツールとして英語が、世界各国の大学教育で重要視され、オランダのように英語で大学教育を行う国もある。

大学教育において英語教育が重視されるのは当然としても、母語と英語のみで国際社会にふさわしい教養を培い、人材を育成することが可能なはずはない。日本の近代化とドイツ文化との関係を指摘するまでもなく、ヨーロッパ諸国の文化は、我が国の学術・文化・生活に大きな影響を与えてきたし、ヨーロッパ文化そのものが、ギリシャ・ローマに淵源を持つ多様な言語と文化とが入り混じり、相互に影響を持ちながら形成されてきたものであることは改めて指摘するまでもない。

また、近年は、中国語の学習者が急増している。2000年に日本の輸出国、輸入国第1位はアメリカであったが、2010年にはいずれも中国が第1位であり、輸出相手は現在アジアが50%以上に達し、アジアとの経済関係が日本経済の基軸となっているのである。東北大学の初修外国語学習者の半分以上は、中国語を選択しており、報告書の分析が示すように、学習動機にはこうした経済関係も反映していることを見て取ることができる。

このように、語学教育を取り巻く環境とニーズが急速に変化しているにもかかわらず、初修外国語に関する学習者のニーズや動機、目標、授業時間外の学習状況などについての調査は教養部解体後ほとんど実施されたことがなかった。東北大学高等教育開発推進センターは、教育関係共同利用拠点として、大学教育の改善充実とイノベーションを進めるために、各種の専門性開発プログラムを開発・提供しており、個々の教員の授業内容やスキル向上とともに、学術・文化の構造や学習者のニーズに適合したカリキュラムのあり方を明確にすることを重視している。求められる教育の方法やスキルは、教育内容と目的、学習者の前理解や学習目的に規定されるものであり、私たちとしては、初修外国語の調査研究を通じて、外国語教育論の構築につながることを意図したのである。

調査研究は、羽田のほか、串本剛講師、立石慎治助教、全学教育推進部長浅川照夫教授、張立波講師が企画立案し、各語種の教員に調査用紙への意見を頂いた。ご多忙な中、協力

いただいた先生方には厚く感謝申し上げたい。

また、調査の結果は、素集計を各教員にお送りし、分析と原稿執筆を依頼した。ただし、当初送付したデータは、データ・クリーニングが不十分だったため、中国語を除いて、調査結果に基づくより、それぞれの見地に基づいて東北大学の初修外国語を論じる内容になっている。しかし、これもそれぞれの外国語教育の歴史と現状を把握する上で、貴重な内容となっていると考える。調査結果に基づく分析は、全体像を素描した立石論文、語種間の比較を行った申本論文をお読み頂きたい。もちろん、それぞれの内容は執筆者の責任に属するもので、東北大学高等教育開発推進センターとしての見解ではない。

外国語教育に限らず、学生の学習状況や意欲など大学教育の実情は、教室で相対している実際の教授者しか把握できないことが（時には、教授者にも把握できないことも）多い。従って、高等教育の調査研究の手法で進めた本調査の設計には、担当教員として納得できない部分があることは確かであり、報告書の中にも指摘されているところである。

しかし、大学における教育改革の必要条件は、教員間のコンセンサスの形成である。教育の実情が担当者によってのみ把握され、外部者に理解されない状況では、個々の授業での改善はあっても、組織的な教育のイノベーションは起きにくい。コンセンサスの形成は、情報の共有が不可欠の要件であり、調査の役割は、単に現状把握のみを目的とするものでなく、企画立案・分析を通じて、関係者間のコンセンサス形成を促すところにあるといえてよい。それゆえに、本調査は、多くの課題を残してはいるが、関係者が意を汲んで、継続的な調査と論議の第一歩として活用していただければ幸いである。

東北大学高等教育開発推進センター
大学教育支援センター長 羽田貴史

2012年3月

初修外国語調査の目的と結果の概要

立石 慎治（高等教育開発推進センター）

1. はじめに

1-1. 調査の目的

大学教育、学士課程教育の中における外国語教育、特に初修外国語の位置づけは、長らく関心を集めてきた問題の 1 つである。戦前から戦後にかけて、外国語学習に割り当てられる時間数が削減されていくなかで、各大学はより良い初修外国語の提供を模索してきている。より良い初修外国語の提供は、日本における多くの大学に共有された問題であり、東北大学もその例外ではない。初修外国語学習の実態把握とそこから得られる知見は、東北大学の外国語教育の提供を前進させていくための基盤でもある。

また、とりわけ、全学教育の円滑な実施について中核的な役割を担う東北大学高等教育開発推進センター（以下、センター）にとっては、初修外国語科目を担当している教員の支援に資するためにも、基礎的なデータ収集が取り組むべき喫緊の課題の 1 つでもあった。そこで、センターは「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」（以下、初修外国語調査）を企画、実施することとした。

1-2. 調査の枠組み

本調査の枠組みの概要については表 1 の通りである。

表 1 調査の枠組み

名称	「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」
目的	東北大生の初修外国語の学習状況を調べる
実施時期	2010 年 12 月
回収数（回収率）	861 人分（25.6%＝861 人/3,358 人）
調査主体	東北大学高等教育開発推進センター

調査は、2010 年度後期に東北大学で開講されている初修外国語のクラスを受講している学生全員を対象に実施された。初修外国語クラス受講者数は 2010 年度後期開始時点で 3,358 人であった。

調査の方法としては、初修外国語のクラスを受け持っている教員に調査票の配布を依頼した。東北大学川内北キャンパス内の 3 箇所¹⁾に回収箱を設置し、学生が直接投函する方法を採用した。したがって、原則的に教員の手を経ずに調査票は回収されている。また、調査票にはこの調査へ協力することが学生の成績に影響しないことを明記した。この 2 点から、回答に偏りが生じることを避けた。

調査期間は2010年12月6日から12月17日である。なお、調査票に記した調査期間は左記の通りだが、予備日程として12月22日まで引き続き回収箱を設置したままとした。

本調査は、センターが企画したが、実査に入る前に各語種の教科部会に調査票の案を送り、意見を求めている。この意見を基に、調査票に適宜修正を加えた²⁾。また、本調査は、倫理審査を受け、内容が倫理的に問題ないことについて承認を得た上で実施している。なお、審査は東北大学高等教育開発推進センター研究倫理委員会によって行われた。

1-3. 分析・記述の枠組み

本調査の質問項目は大きく、6つの領域に分けられる。次節より、次の枠組みに則って調査結果を記述していく（図1）。



図1 調査結果の内容と記述の枠組み

「いま学んでいる外国語とその選択理由」(2-1)は、各語種の分布や選択理由について尋ねている。「語学力と目標」(2-2)は、現在の語学力の水準と目標とする水準について尋ねている。「授業外学習」(2-3)は、授業外での学習や資格取得について尋ねている。「授業への希望」(2-4)は、取り扱ってほしい授業内容やシラバスのあり方、クラスサイズに関して尋ねている。「今後の履修希望」(2-5)は、1年生に限って、次年度以降も履修したいか、するとしたらどのような単位の取り扱いがよいかを尋ねている。「属性情報」(2-6)では、学部、学年、性別について尋ねた。

2. 調査結果

2-1. いま学んでいる外国語とその選択理由

各語種の回答者の分布を図2に示した。今回のデータには中国語とドイツ語の履修者が

多く含まれていることに留意が必要である。中国語の回答者数が最も多く、436人を数える。また、全ての受講者に対する回答者の割合も中国語受講者が最も高くなっている。次に多いのがドイツ語であり、228人を数える。全受講者に対する回答者の割合も2番目に高かった。ドイツ語の次にスペイン語、フランス語、朝鮮語、ロシア語の順に回答者数が多かった。

選択理由を図3に示した。選択理由は「その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから」が39.5%で最も多い。ほぼ40%近くが、文化等への関心で選択している。次に「働く上で役に立つ言語だと思うから」が31%、「政治・経済的に重視されている国の言語だから」が28.3%と、実利的な観点で選択されている。「楽に単位が取れそうだったから」や「友人や先輩に勧められて」といった、消極的とも取れる観点から選択している者もそれぞれ4分の1程度いる。

選択した言語を変更したいと思った者は20.4%に上る(図4)。変更したいと思った理由を、授業に関する要因を3つ、本人に関する要因を3つ挙げた上で、複数回答可で選択させたところ、「他の言語を学びたくなったから」という本人要因を選択した者が過半数に達している(図5)。同じく本人要因である「いま履修している外国語を学び続けることに興味を失ってしまったから」、「いま学んでいる外国語を学ぶ必要性がなくなったから」はそれぞれ20%以下にとどまっている。一方で、授業要因では「授業内容が難し過ぎたから」という難易度設定を挙げている者が32.9%と、ほぼ3人に1人を数えた。「授業内容が期待していたものとは違ったから」、「授業の進め方に不満があったから」については、10%前後に留まっている。

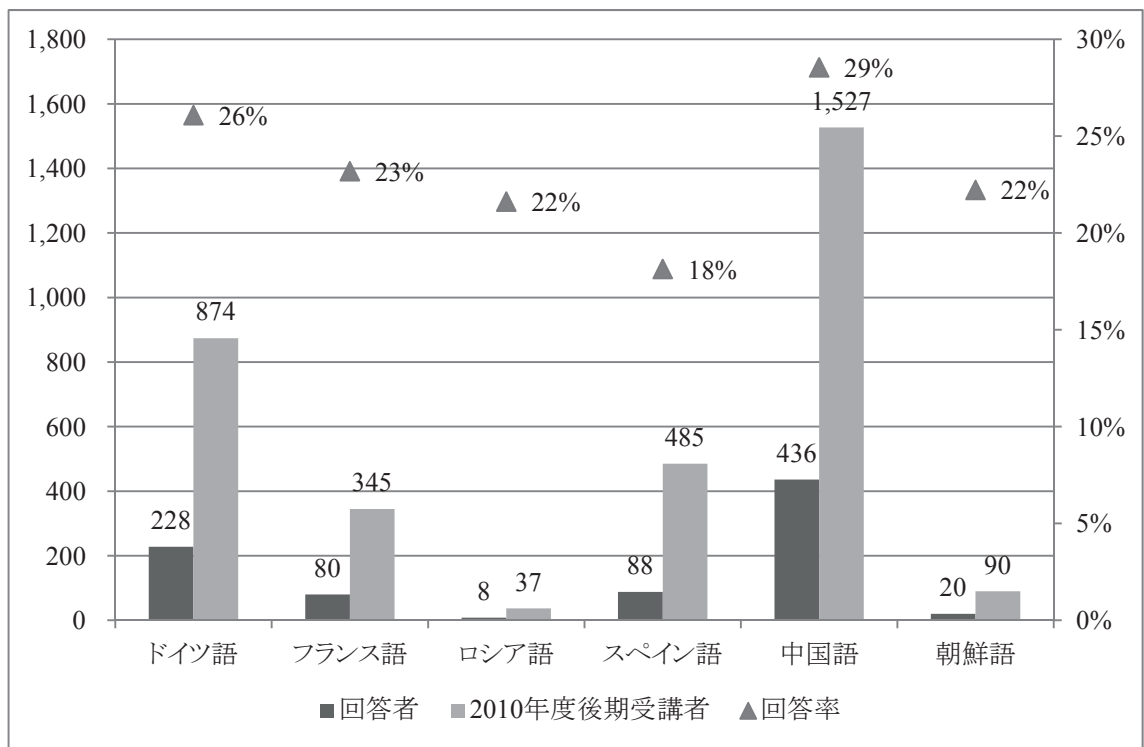


図2 各語種の回答者分布

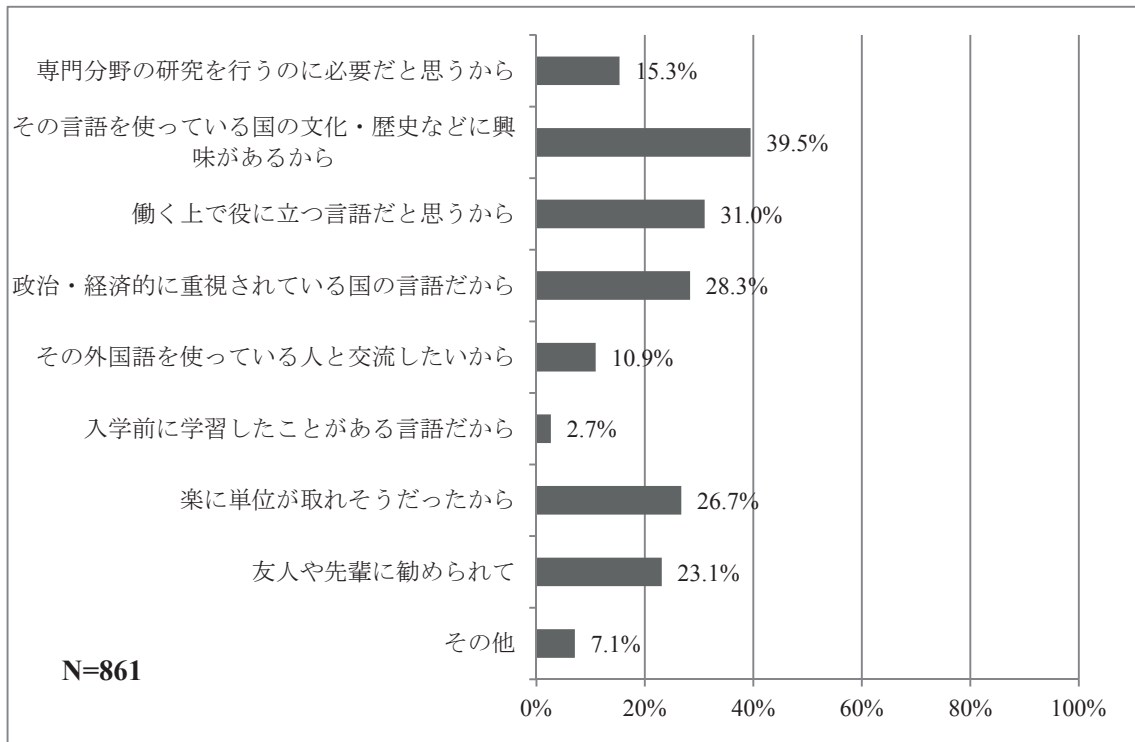


図3 この外国語を選んだ理由は何ですか。

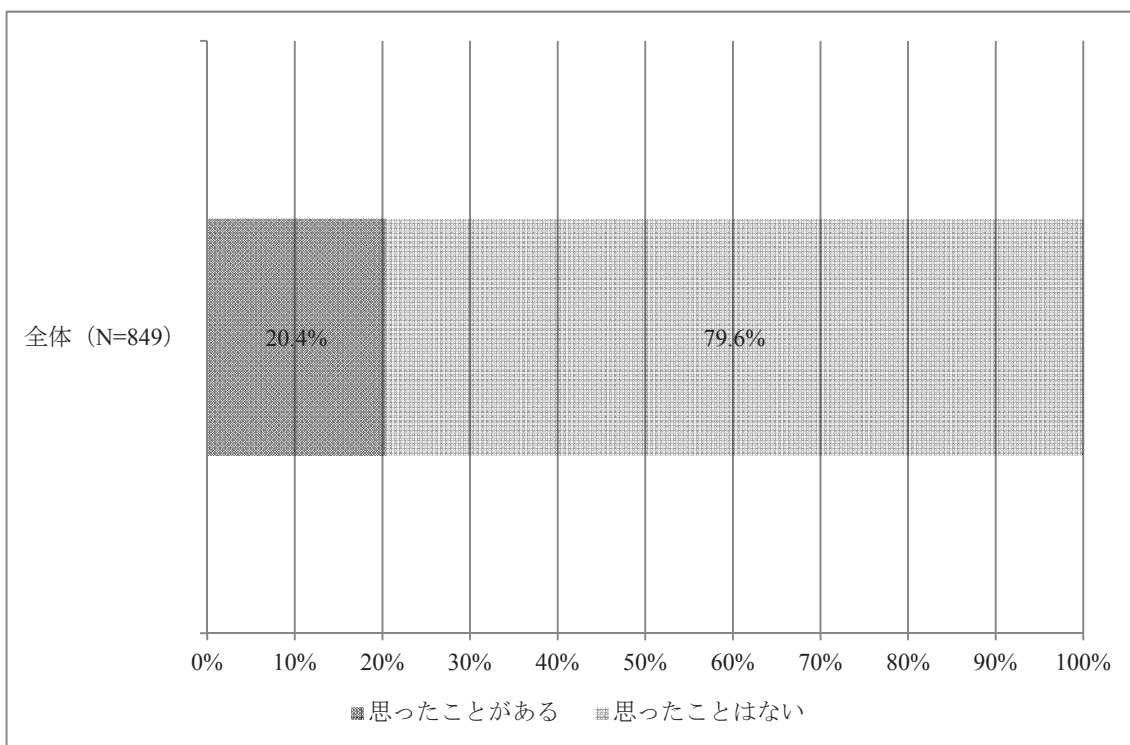


図4 いま履修している外国語から他の外国語に変更したいと思ったことがありますか。

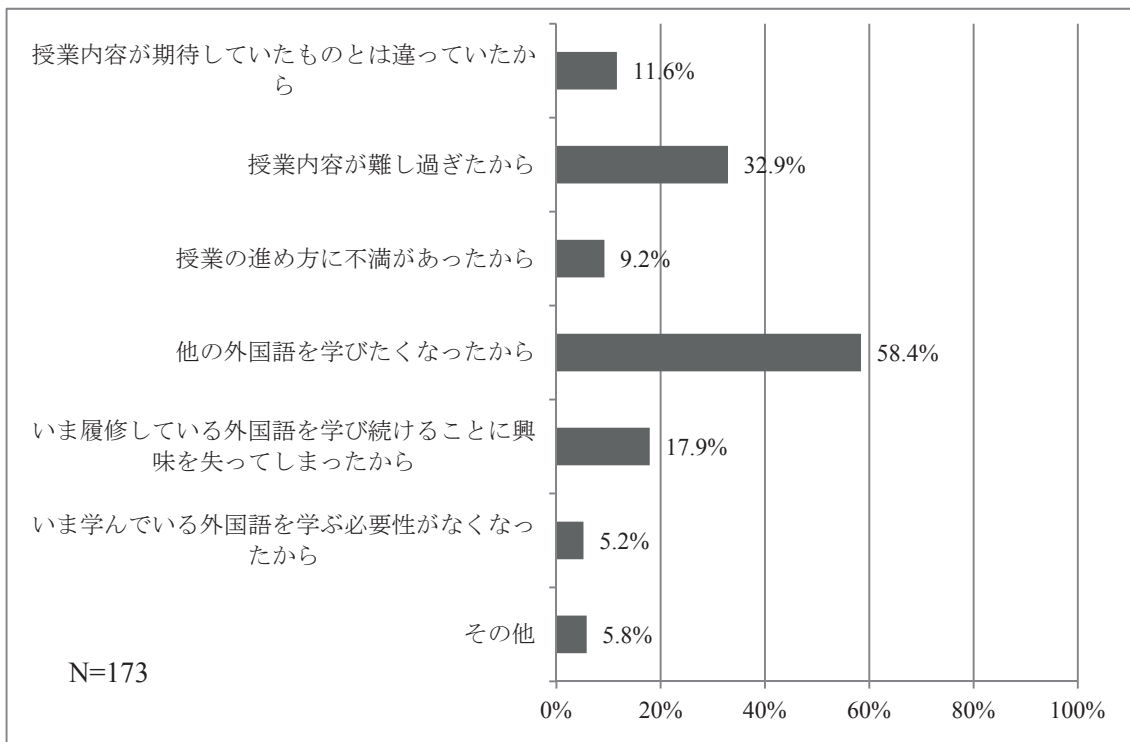


図5 履修変更したいと「思った」のは、なぜですか。

2-2. 語学力と目標

ヨーロッパ言語共通参照枠を参考に、〈読む〉、〈書く〉、〈聞く〉、〈話す〉技能について、現在の水準と目標とする水準を尋ねた。

外国語を〈読む〉技能に関して、東北大学生は現在の水準を「ごく短い簡単な文章を理解できる」レベルであると認識している者が過半数を占めている（図6）。一方で、目標とする水準は「日常的に使う言葉や出来事、感情が書かれた文を理解できる」レベルや「現代の問題について書かれた記事や報告を理解できる」レベルを挙げている者が多くなる。つまり、ごく基礎的なレベルであると現状を認識し、いわゆる日常生活が送れるレベルを目標としている。

この傾向は、他のスキルである〈書く〉、〈聞く〉、〈話す〉のいずれにおいても同様の傾向を示す。〈書く〉技能については、学生たちの多くは「短いメモやメッセージを書ける」と現状認識しているが、「つながりのある文章や、手紙・メールを書ける」、「自分の興味・関心について明瞭で詳細な説明を書ける」のを目標としている（図7）。〈聞く〉技能では「知っている単語を聞き取れる」水準だが、「身近な話題について要点を理解できる」のが目標とするレベルである（図8）。〈話す〉技能では、「相手が助けてくれれば、簡単なやりとりができる」水準だが、「日常生活や自分の関連することについて準備せずに話せる」のが目標である（図9）。

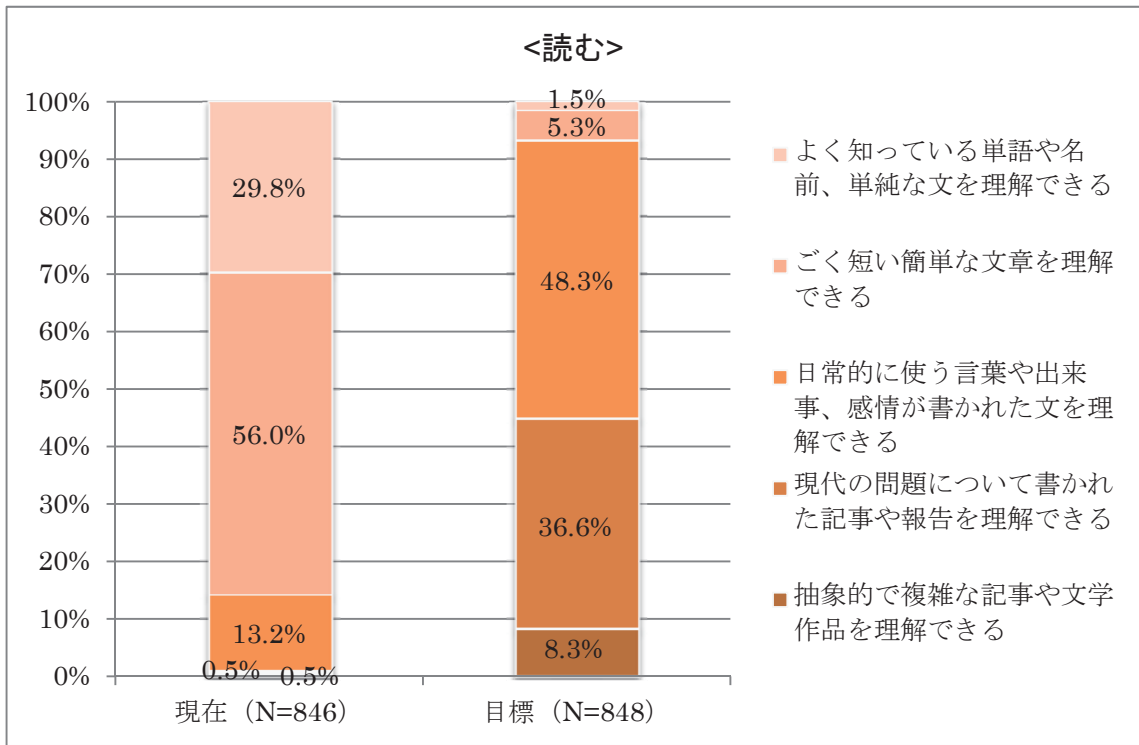


図6 現在の水準と目標とする水準<読む>

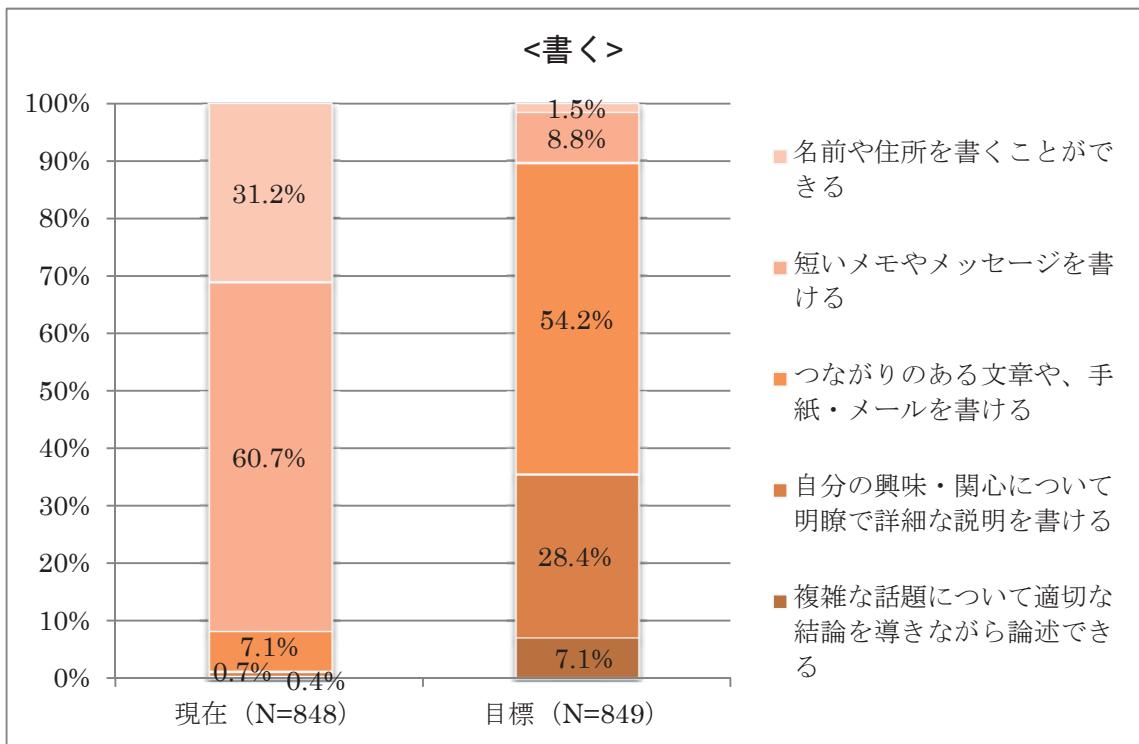


図7 現在の水準と目標とする水準<書く>

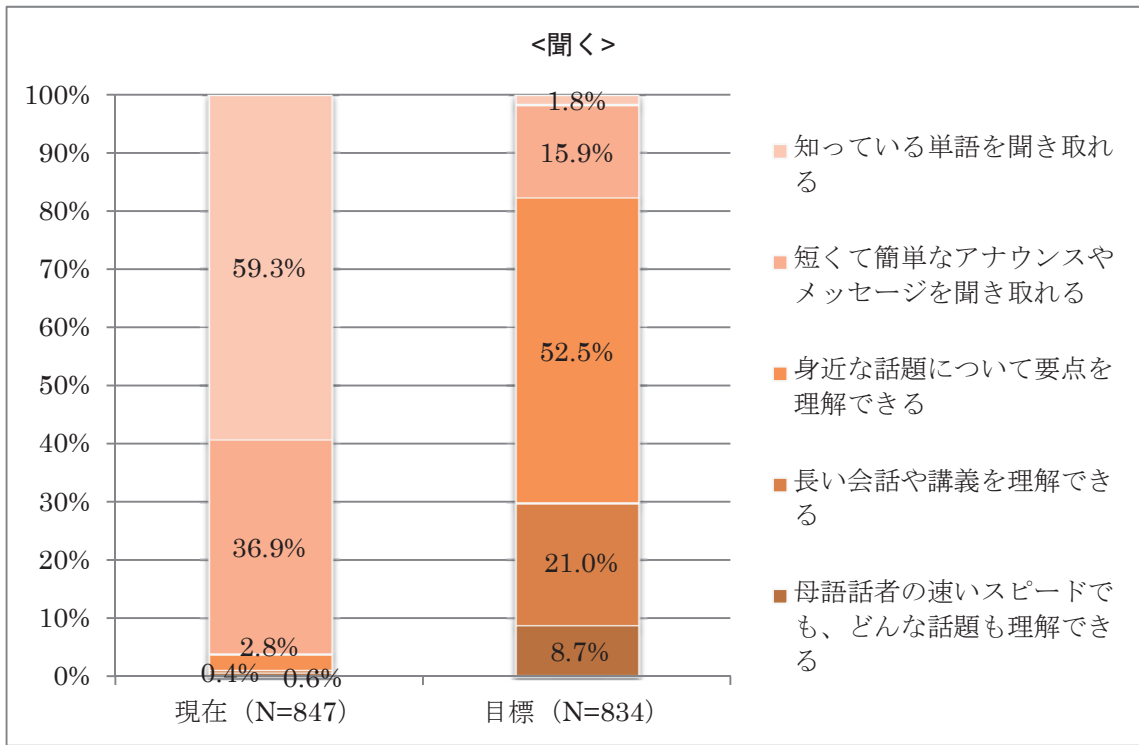


図8 現在の水準と目標とする水準<聞く>

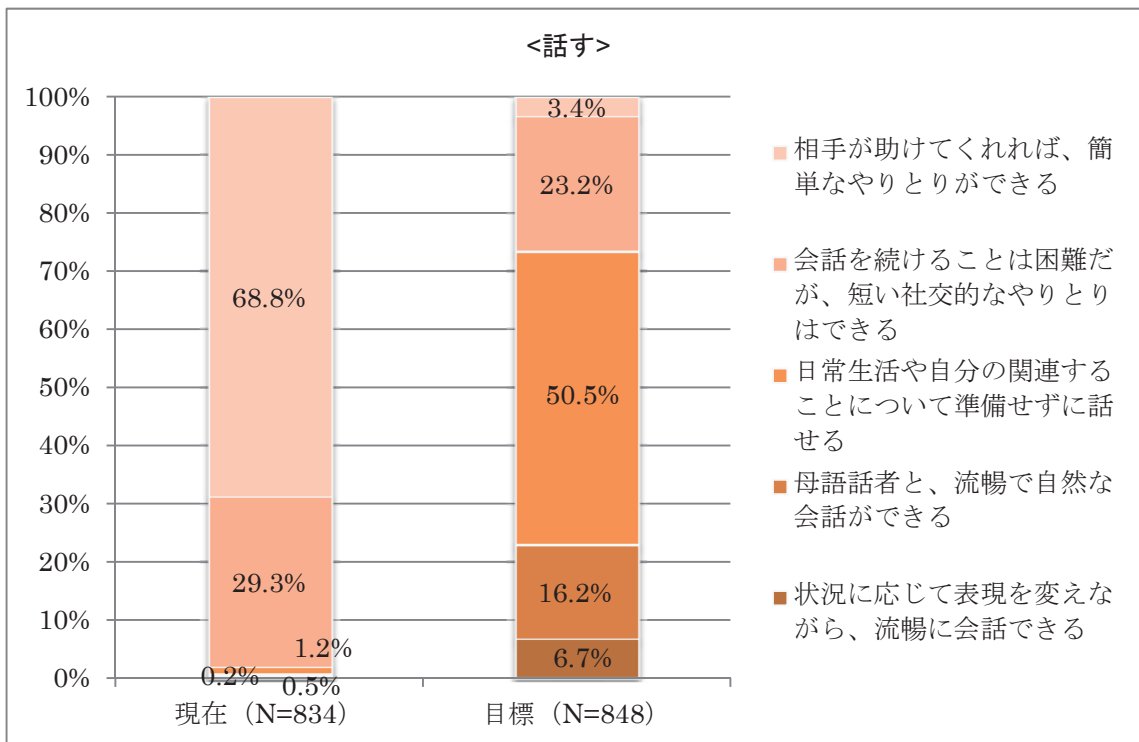


図9 現在の水準と目標とする水準<話す>

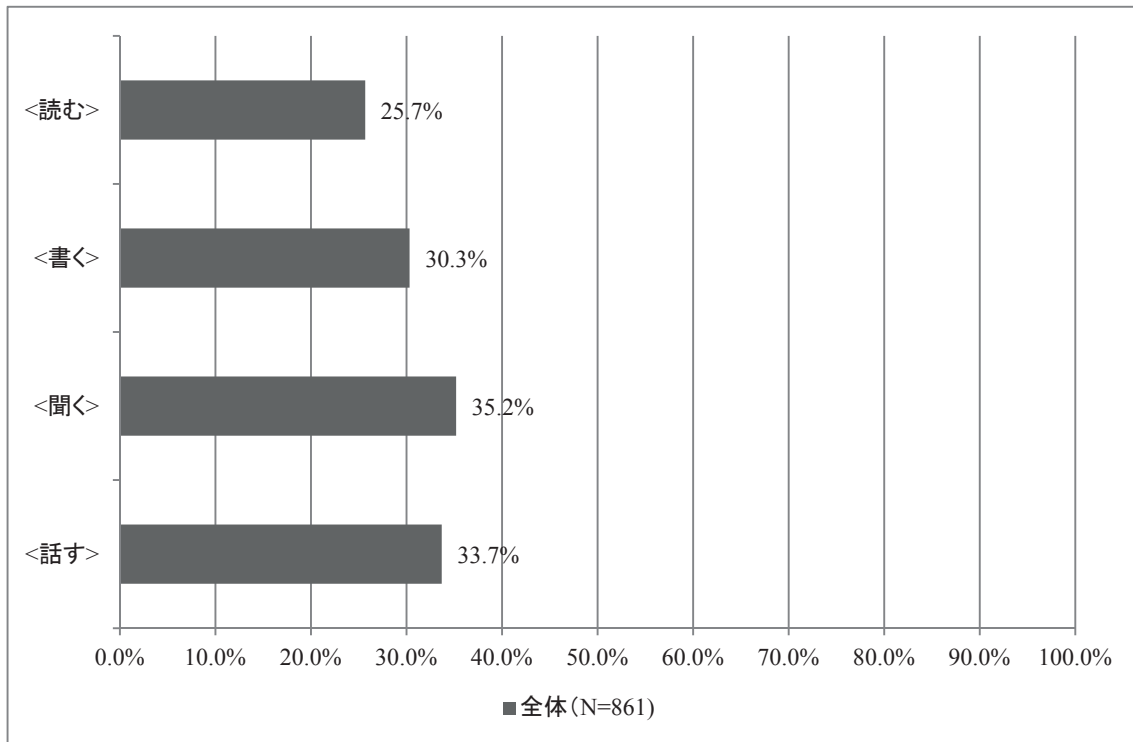


図 10 これまで初修外国語を履修してきて、難しいと思ったことはありますか。

難しいと思った経験を 4 つの技能別に尋ねたところ、各技能で 25%から 35%が難しいと思った経験があると答えている (図 10)。最も多いのは<聞く>であり、最も少ないのは<読む>であった。外国語の学習を読み書き主体と学生がとらえている可能性がある。外国語学習における読み書きは若干ではあるが、会話に比べて比較的抵抗感がないと考えられる。

2-3. 授業外学習

授業以外での外国語学習時間を尋ねた (図 11)。最も多いのは 1 時間である (259 人)。0 時間、つまり授業外学習は行っていないという答えが次に続く (230 人)。その次が 2 時間 (123 人) となっている。授業外学習時間が週あたり 3 時間以下の学生だけで全体の 90% を超えており、単位制度が想定している授業外学習の時間を下回っている学生が多いことが見て取れる。

授業以外で、言語を使用する機会があるか否かは外国語学習にとって重要なポイントである。授業以外での、履修言語の使用機会を尋ねたところ、「授業の予習・復習」以外の項目では、70%以上が「全く経験がない」と答える結果となった。「授業の予習・復習」についても、「行っている」方に答えているのは全体の 40%強に過ぎず、東北大学生の日常生活の中に初修外国語学習が根付いてはいない状況が推察される。

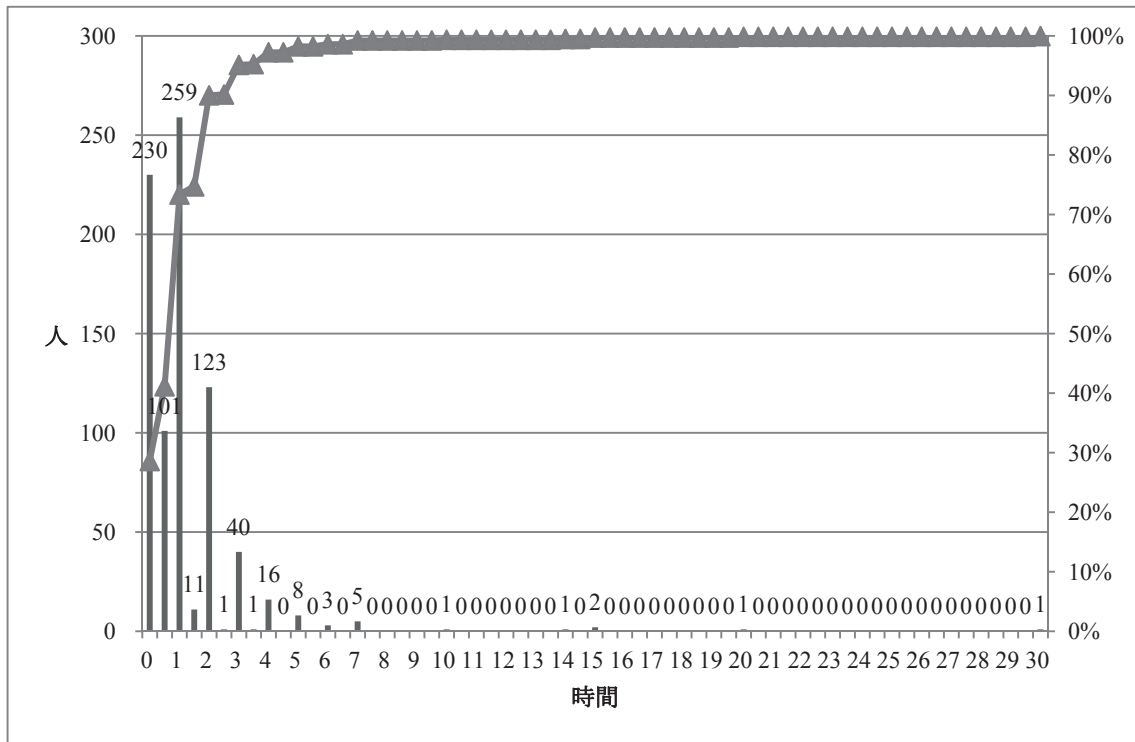


図 11 1 週間で、授業時間以外で外国語の学習にどれ位時間を費やしますか。

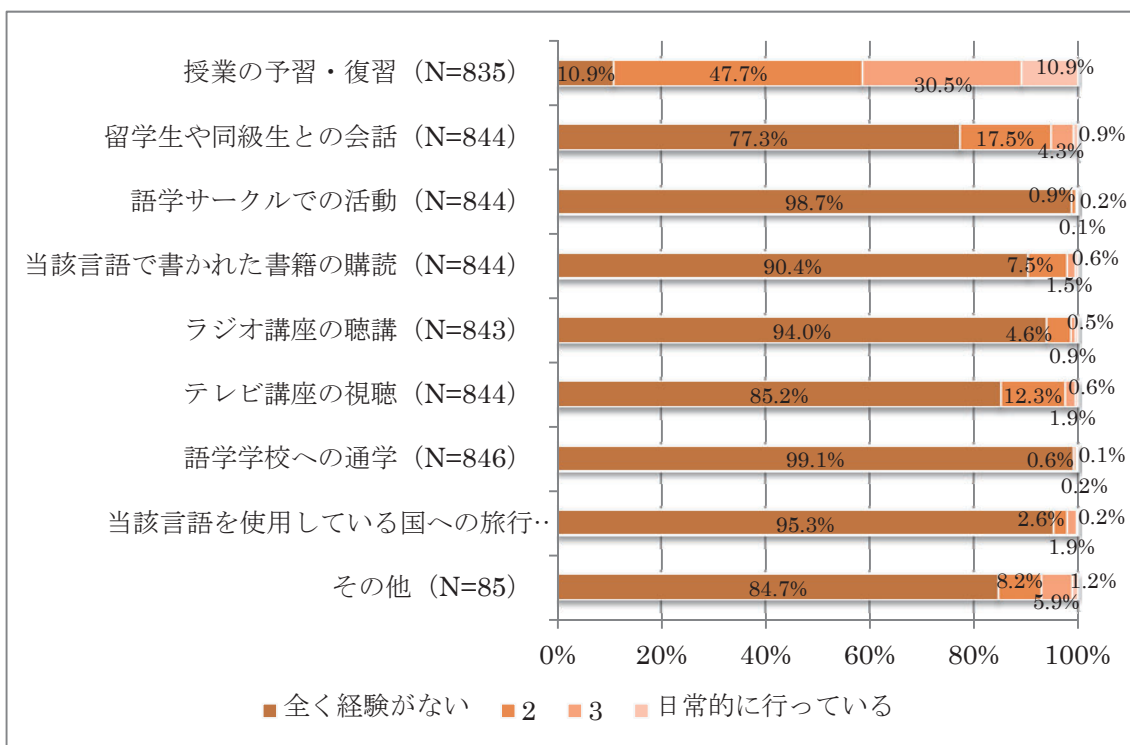


図 12 これまで授業以外で、いま履修している初修外国語を使って下記の活動をどの程度行ったことがありますか。

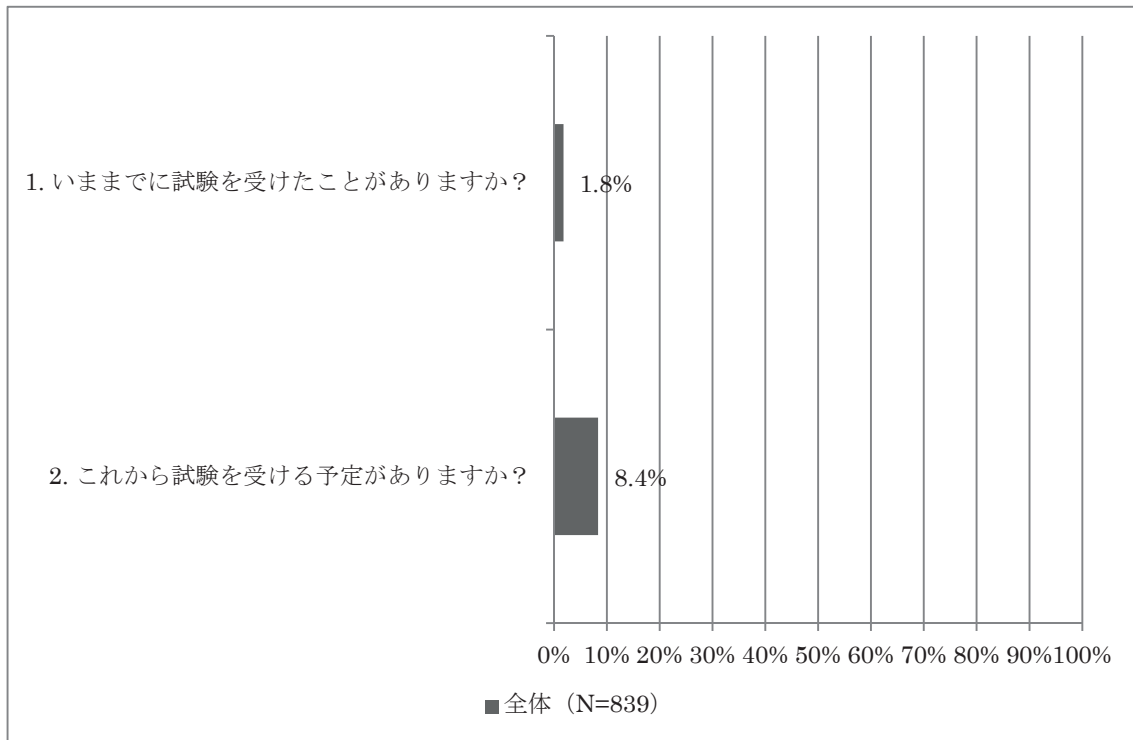


図 13 いま履修している初修外国語に関する検定試験や資格試験について教えてください。

また、資格取得は必ずしも東北大学生の視野に入っていないことも調査結果は示している（図 13）。言語能力を証明する資格について「いままでに試験を受けたことがある」という設問に対し、あると答えたのはわずか 1.8%に過ぎない。いわゆる展開クラスに限っても学生の 3.2%が受験したのに留まっている³⁾（図表割愛）。他方で、「これから試験を受ける予定がある」かについては 8.4%に上る。具体的には、ドイツ語検定試験やフランス語検定試験といった、各語種の検定試験 2～4 級が受ける予定の資格として挙げられている。

2-4. 授業への希望

授業方法や教材への希望を尋ねた。4 技能については、各技能の解説・練習を希望する学生はいずれも 60%を超える結果となった。一方で、内容に関しては、「その言語を使っている国・地域の文化・歴史」が 50%強の学生に望まれている。言語の選択理由で「その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから」が多かったことと整合的である⁴⁾。

授業概要（シラバス）については、特段の不満は見られないことがわかった（図 15）。ただし、学生の 8.5%は「読んでいないのでわからない」と答えている。これは外国語教育だけの課題ではない。全学的に学生が授業概要（シラバス）を確認する習慣形成に取り組む必要がある。

授業の適性人数については、20～40 人と回答する学生が多い。学生の 90%は 40 人以下の人数を、学生の 70%は 30 人以下の人数を回答している。少人数での授業を望んでいると解釈できる。極めて少ないが、70 人や 80 人と答えている者も存在している。

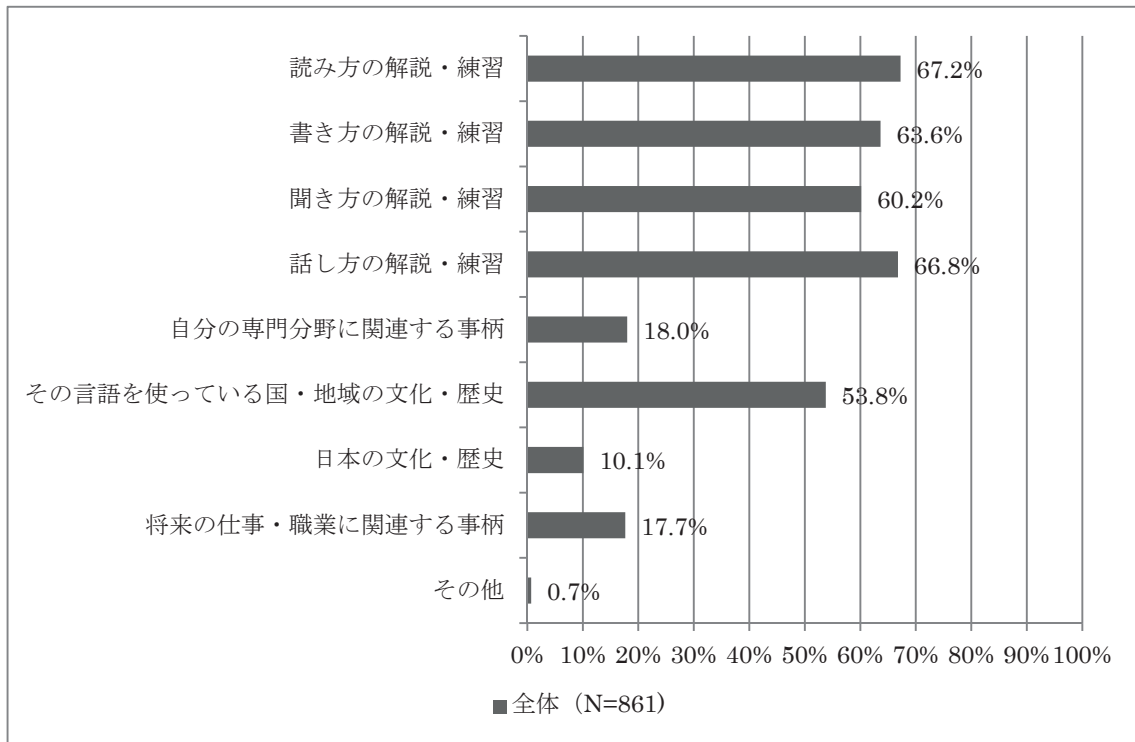


図 14 授業への方法や教材の内容にどのようなことを望んでいますか。

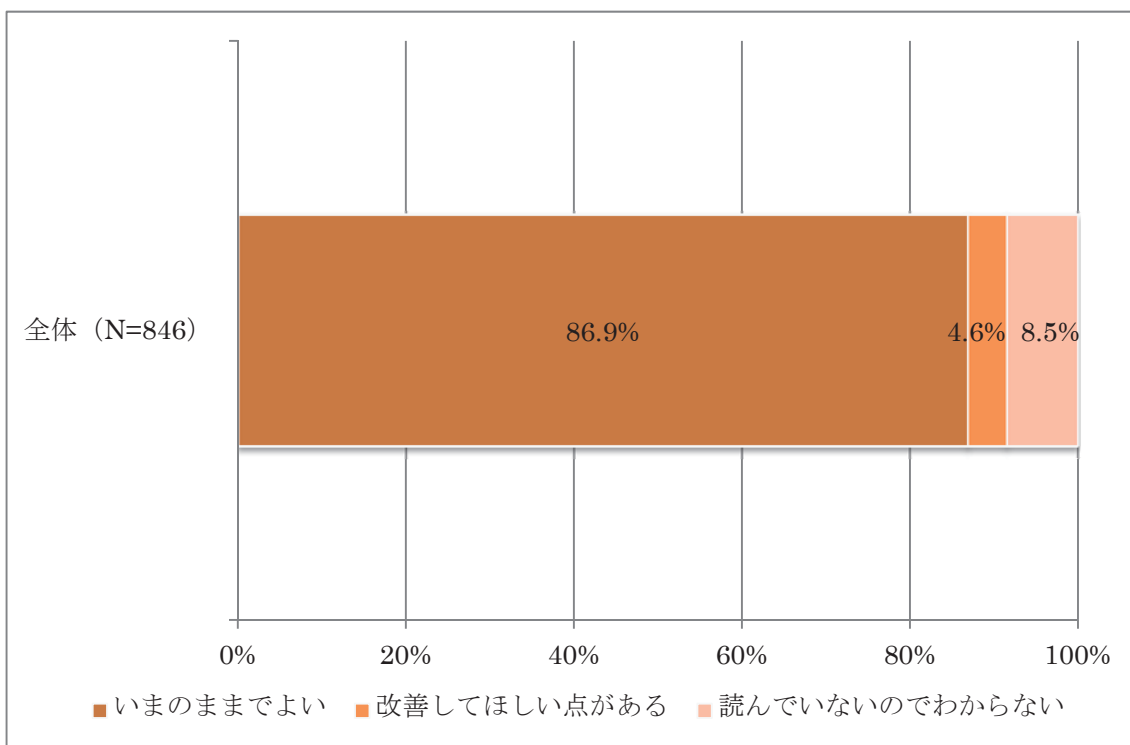


図 15 授業概要（シラバス）についてどう思いますか。

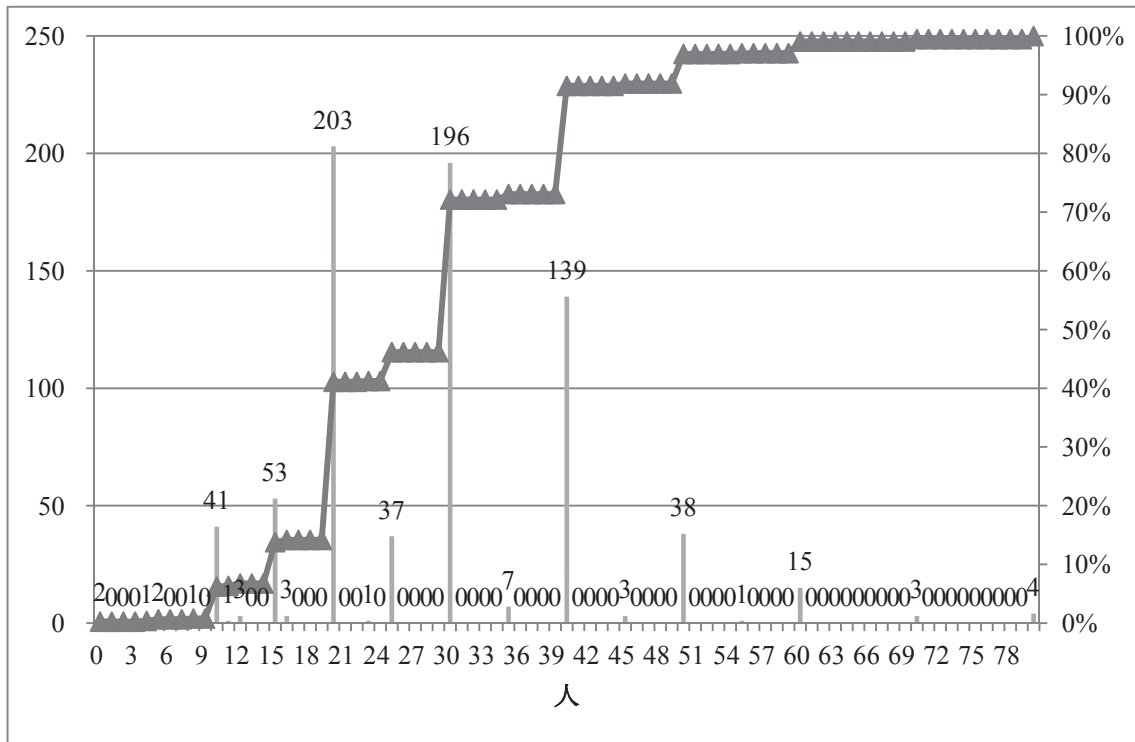


図 16 授業の適正人数は何人位だと思いますか。

2-5. 今後の履修希望

1年生に限定して、次年度以降も大学の授業として初修外国語を学びたいかを尋ねた。学生の40%強が「学びたい」と答えており、初修外国語の授業が興味を喚起していることが示唆される。「どちらとも言えない」と答えている学生も40%強に上っている。グレーゾーンにいる学生の興味や関心を如何に掻き立てるかは課題の1つであろう。

学びたいと答えた学生に対して、履修した場合の単位の取り扱いについて仮想的に尋ねた。必修あるいは選択と答えた学生が90%を答えている。あくまで卒業とは関連のない、自由聴講科目としての取り扱いを望ましいとしたのは6.7%に過ぎない。卒業に必要な単位数が定められており、限られた年数内で取らねばならないことが影響していると推察される。

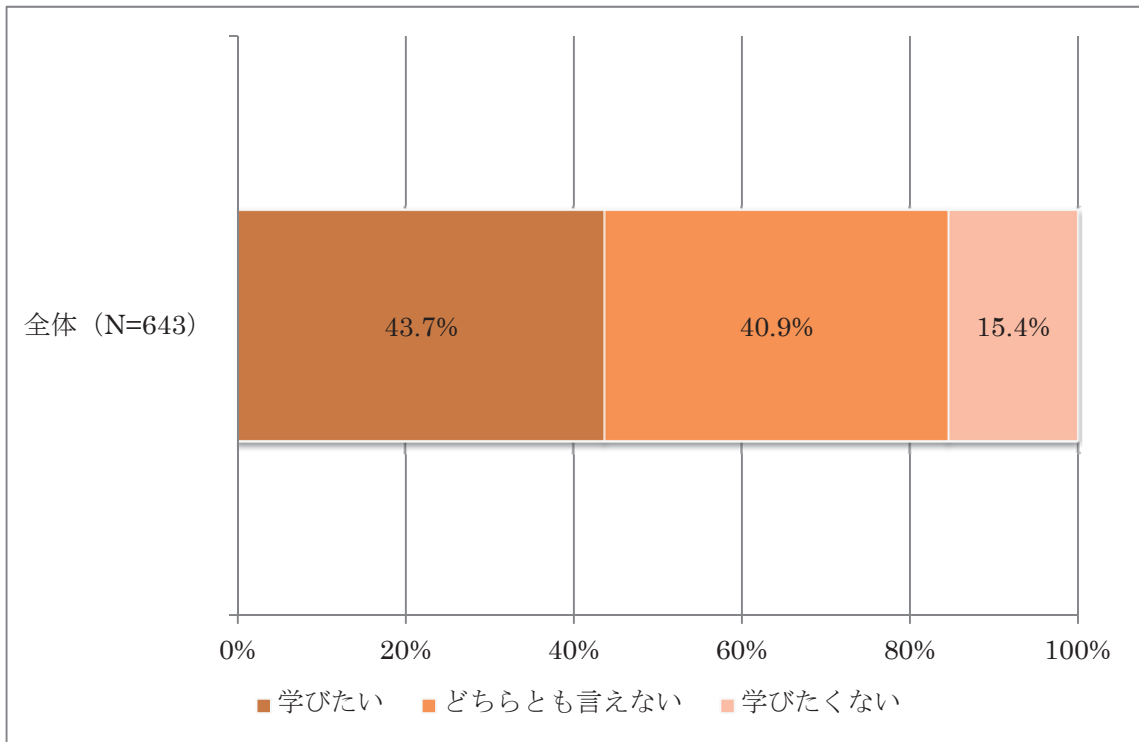


図 17 2 年次以降も大学の授業として、いま履修している初修外国語を学びたいと思いますか。

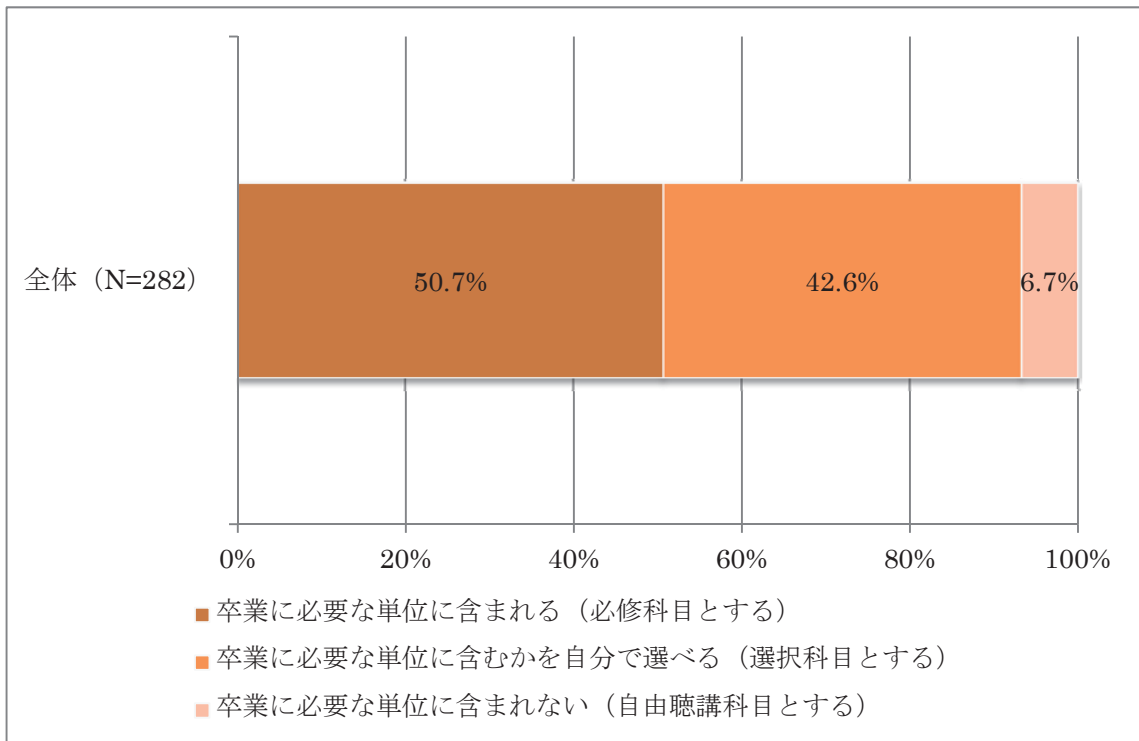


図 18 Q13 で学びたいと答えた方にお尋ねします。履修した場合の単位の扱いはどのような形が望ましいですか。

2-6. 属性情報

最後に、属性情報について簡単に紹介しておく⁵⁾。今回回答に協力した学生の所属学部は図19の通りに分布している。なお、文系4学部の1および2年生、理系の1年生の学生数を用いて、学部毎の擬似的な回答率を算出し、図20に示した。

学年構成については1年生が80%を超えている(図21)。3年生も若干だが初修外国語のクラスを受講しに来ていることが見て取れる。なお、学年ごとの擬似回収率を図22に示した。

また、今回の回答者ではおよそ67%が男性であった(図23)。なお、性別毎の擬似回収率を図24に示した。比較的、女性のほうが調査に協力的な傾向が認められる。

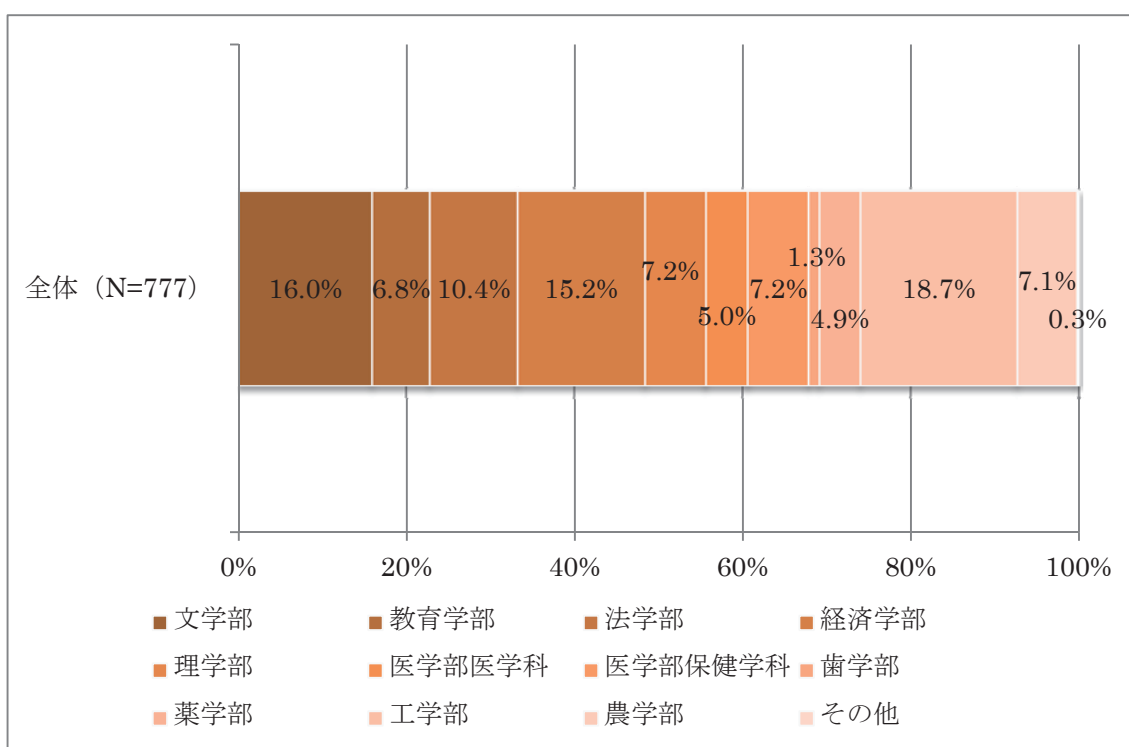


図19 所属学部をお答えください。

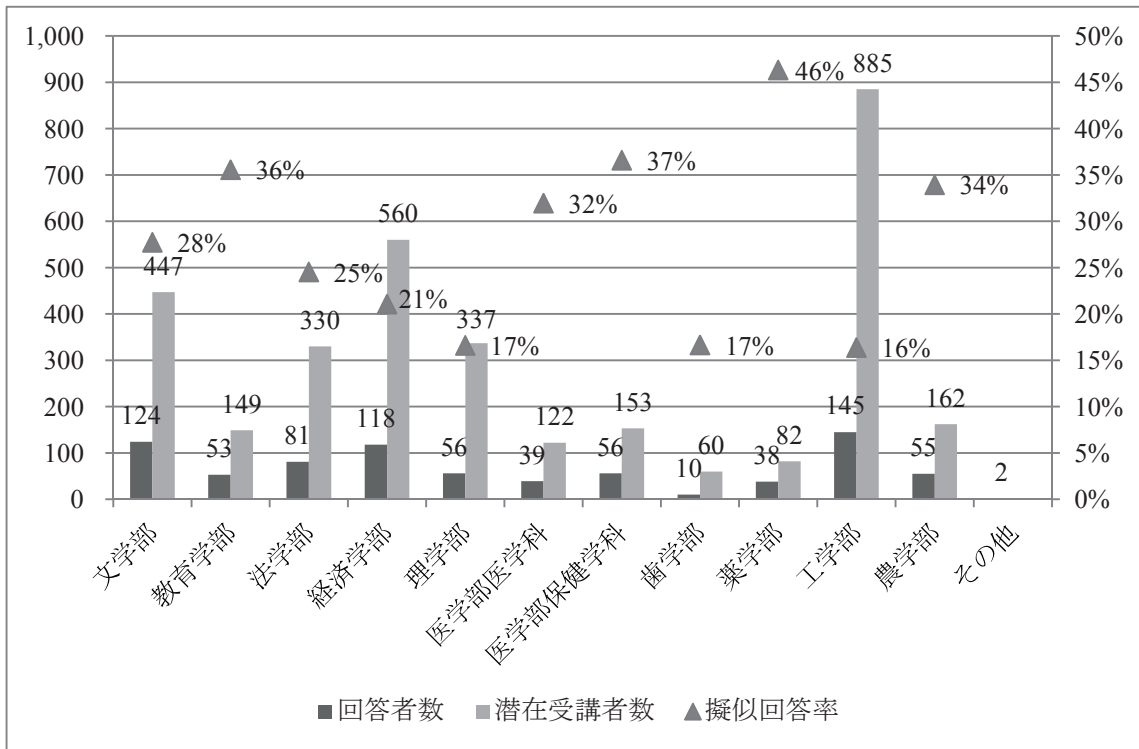


図 20 学部毎の回答者数と擬似回答率

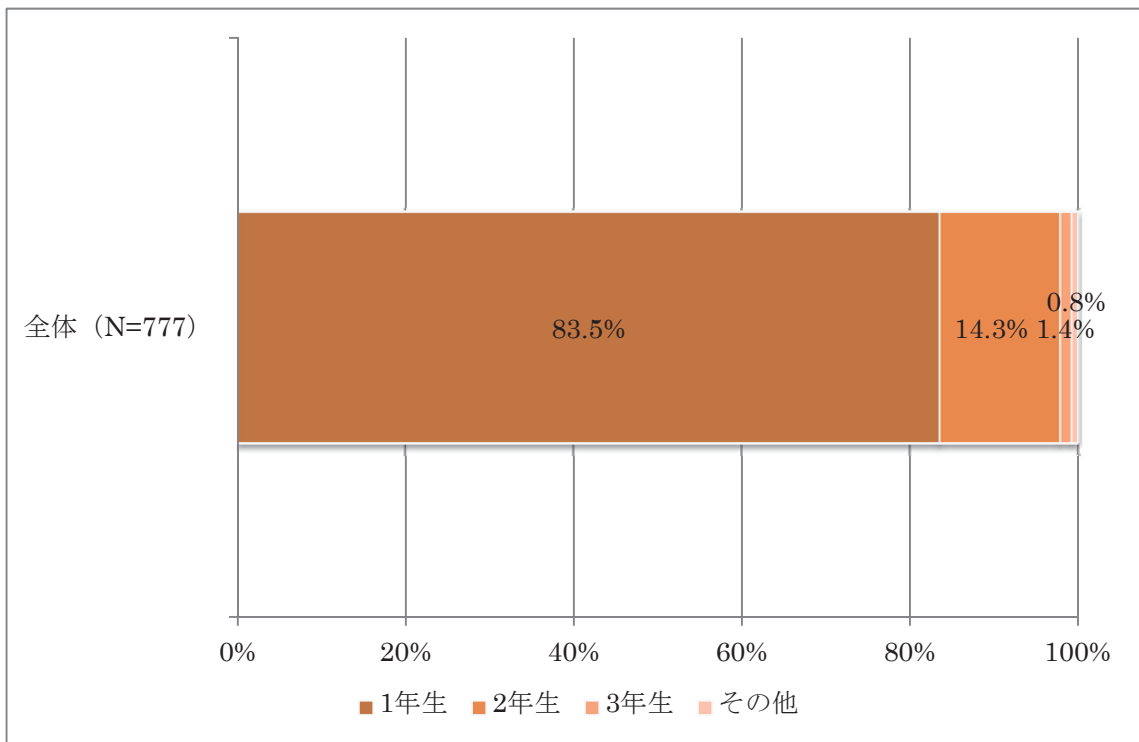


図 21 学年をお答えください。

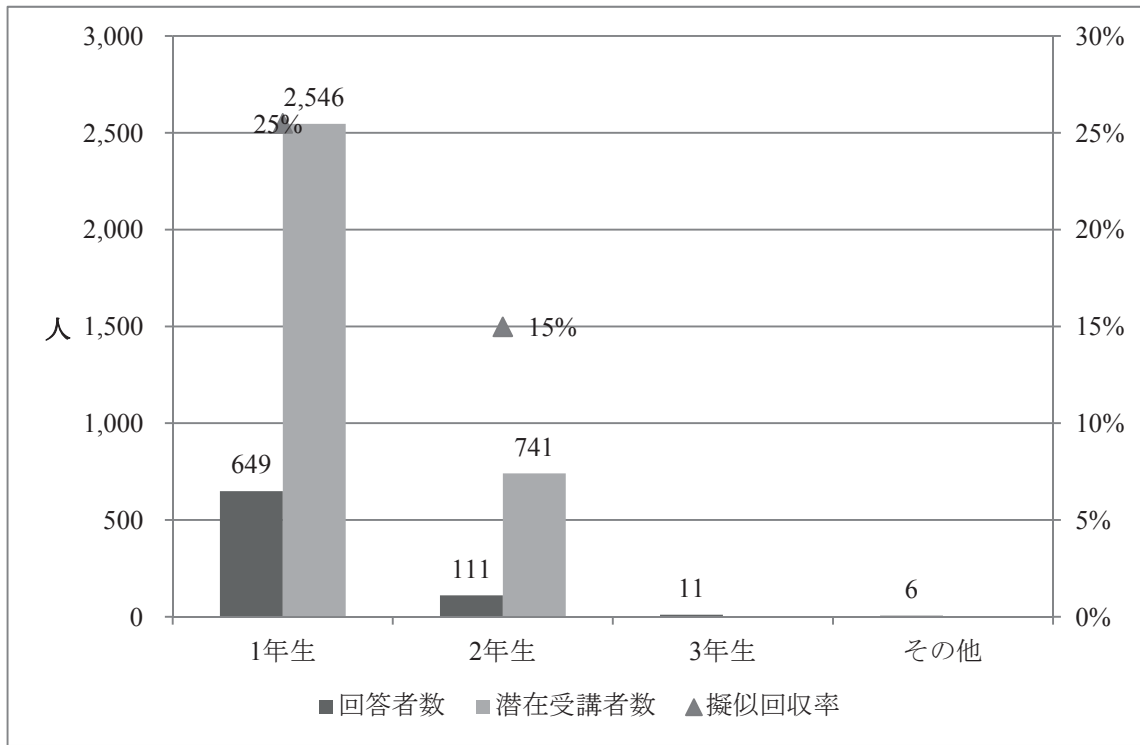


図 22 学年毎の回答者数と擬似回収率

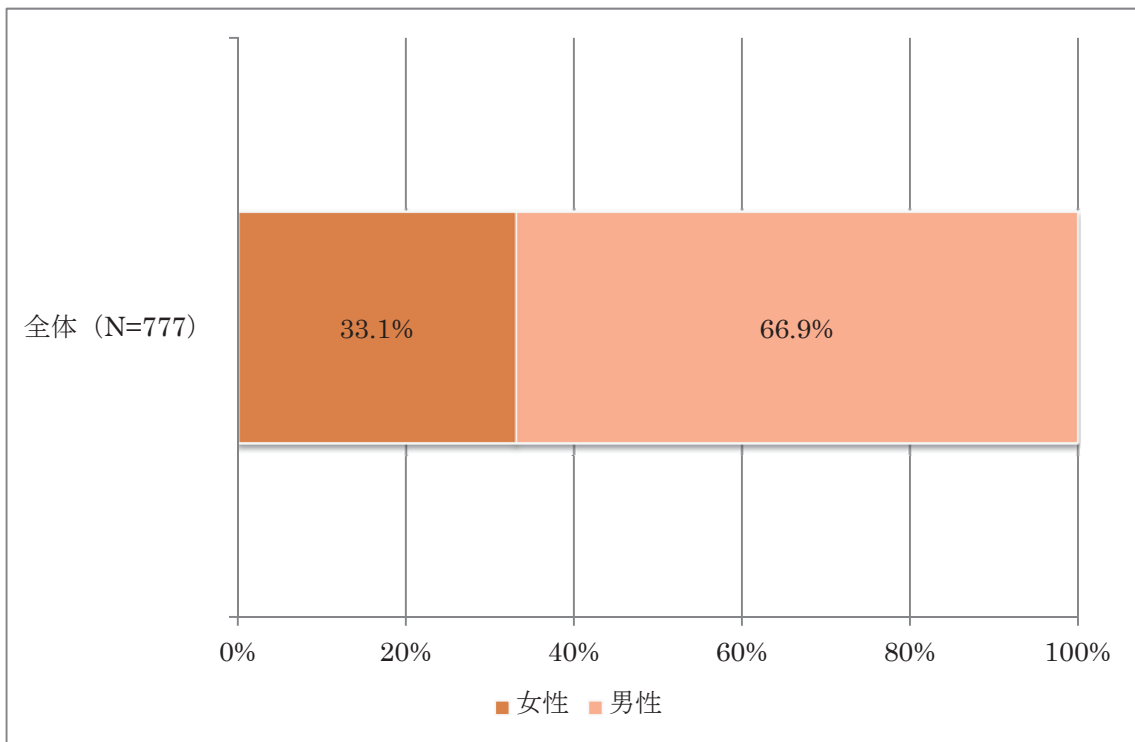


図 23 性別をお答えください。

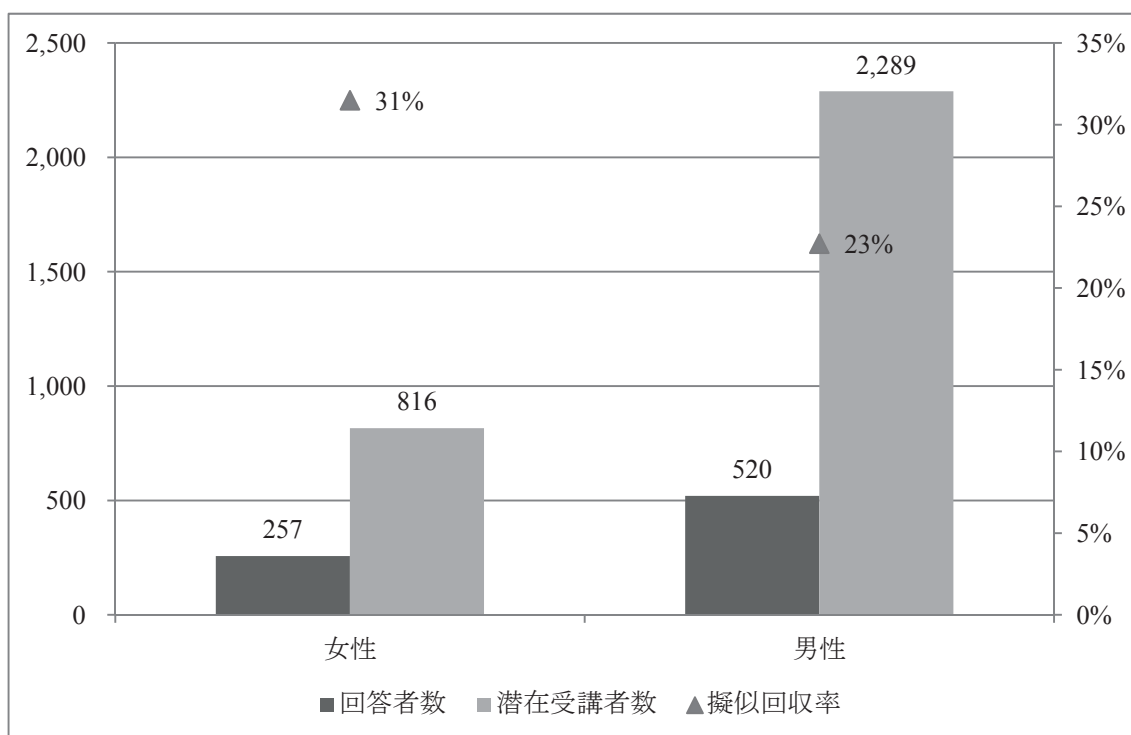


図 24 性別毎の回答者数と擬似回収率

3. まとめ

本節では、本調査の目的と調査結果の概要について紹介してきた。

もちろん、調査結果から垣間見えた東北大学生の姿が全てではない。初修外国語の授業の中で担当教員の立場から実感したことも重要である。今回の調査では改めて東北大学生の初修外国語学習の実態の一端を示した。課程内における外国語学習時間の減少という歴史的なトレンドの中で、いかに東北大学生に初修外国語の運用能力を身につけさせるかは、初修外国語担当教員のみが考えなければならない問題では決してない。単位制度の厳格化、グローバル化などの現代的な 이슈も視野に入れつつ、学士課程全体として学生にどのような能力を身につけさせるかという点に関わっており、全ての教員が少なからず意識すべき課題である。

そのための一歩として、まずは本調査が企画され、学生の学生生活の中での位置づけという観点から初修外国語の学習状況を本章で提示した。全体の傾向を確認した本章に続いて、次章からは語種別に状況を示す。

【謝辞】

調査票作成の際に各外国語の教科部会の協力を得た。ここに記して感謝を申し上げます。

【注】

- 1) 講義棟 B 棟 1 階談話室内、管理棟 1 階玄関、マルチメディア棟 1 階ロビー内の 3 箇所である。
- 2) 調査票については、末尾を参照のこと。
- 3) 学年別に見た場合、2 年生は 2.8%、3 年生は 9.1%となる。
- 4) ただし、直接両変数の関連をクロス表で確認すると、統計的に有意な関連が見出だせはするものの、言語の選択理由が「国の文化・歴史に興味がある」と答えていても、授業内容で「国・地域の文化・歴史」を扱ってほしいと答えていない学生も 30%以上存在している。
- 5) 擬似回収率を算出するために使用した 1、2 年生の人数や潜在受講者数は、東北大学本部事務機構のウェブサイト（学内限定）にある平成 22 年 11 月 1 日現在の在学者数一覧を用いた。

東北大学のドイツ語教育の現状と課題

杉浦 謙介（国際文化研究科）

1. はじめに

2010年度、東北大学高等教育開発推進センターは、初修外国語履修者を対象にして、アンケート「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」（以下「基礎調査」と表記）を実施した。2011年7月に、同センターは、初修外国語を担当している各部会にその集計資料と出力資料（グラフ）等を送付し、各部会の現状と課題を報告書としてまとめるように依頼してきた。ドイツ語部会では、部会長の私が報告書を作成することにした。しかし、報告書作成過程のなかで、出力資料が集計資料と矛盾すること、また、集計資料の多くのデータに疑問があることが分かった。この矛盾点・疑問点については同センターに知らせた。同センターはデータを精査したうえで、新たに集計資料と出力資料を作成すると回答してきた。最終的には、整合性のある「基礎調査」が公表されることになると思う。しかし、ドイツ語部会の報告書作成には間に合いそうにない。そこで、私は、「基礎調査」資料を使わないで、報告書を作成することにする。

2. ドイツ語のカリキュラム

東北大学では、初修外国語全体の枠組みとして、全学部の1年生は、週2コマ（前期2コマ+後期2コマ=年4コマ）の「基礎初修外国語」を履修する（必修）。文系学部の2年生は、週1コマ（前期1コマ+後期1コマ=年2コマ）の「展開初修外国語」を履修する（必修）。理系学部の2年生も「展開初修外国語」を履修することができるが、卒業に必要な単位には算入されない。

この枠組みは、北海道大学、名古屋大学、大阪大学、九州大学の枠組みとほぼ同じである。これらの大学においても、基本的には、全学部の1年生は、週2コマ（前期2コマ+後期2コマ=年4コマ）必修、文系学部の2年生は、週1コマ（前期1コマ+後期1コマ=年2コマ）必修となっている。

しかし、初修外国語をもっと学習したいと思う学生もいる。

ドイツ語部会では、2002年度に2つの対策を立案した。ひとつは、2年生を対象にした「展開ドイツ語 I/II」への「複数履修制度」の適用であり、ひとつは、3年生を対象にした「展開ドイツ語 III/IV」の開講である。ただし、両対策とも、「卒業に必要な単位」には含まれないかたちの履修である。前者は、当面むずかしいということであったが、後者は、2003年度に学務審議会でも承認され、2004年度入学者から実施されることになった。ただし、3年間は試験的な実施とし、履修者の状況を見て存廃を決めることになった。試験的な実施期間は、ドイツ語担当の専任教員が自由意志で（義務となっている担当コマ数に

含めないかたちで)「展開ドイツ語 III/IV」を担当することにした。

ドイツ語部会では、2004年から2006年度まで入学者に対して、3年生になったら「展開ドイツ語 III/IV」を受講するように案内し、2006年度から2008年度までの3年度にわたって、「展開ドイツ語 III/IV」を年4コマ(前期2コマ+後期2コマ)開講した。目標にした履修者数は、1コマ最低5人以上である。しかし、実際は、ほとんどのコマで履修者が0人~1人とどまった。この人数では、授業が成り立たない。そこで、ドイツ語部会は、2009年度から3年生対象の「展開ドイツ語 III/IV」を不開講(のち廃止)にした。

一方、2010年度に、すべての初修外国語授業科目に「複数履修制度」の適用が認められることになった。これによって、授業科目名が同じ授業(たとえば、「展開ドイツ語 I」)を何回でも重複して履修できるようになった。ドイツ語部会では、2年生対象の「展開ドイツ語 I」を前期に4つの時間帯で、同じく2年生対象の「展開ドイツ語 II」を後期に4つの時間帯で開講しているので、この「展開ドイツ語」については、1年間に最大8コマ履修することが可能である。この重複履修は2年次ばかりではなく、3年次以降にもおこなうことができる。したがって、理屈の上では、2年次から4年次までの3年間に24コマ(3年×8コマ)の「展開ドイツ語」を履修できることになる(表1参照)。さらに、重複履修は、複数の初修外国語の間においても可能であるので、たとえば、「基礎ドイツ語」および「展開ドイツ語」と「基礎フランス語」および「展開フランス語」を重複して履修することもできる。ただし、上述のように、「複数履修制度」による履修は、「卒業に必要な単位」には算入されない。

文系	1年次(基礎ドイツ語)		2年次(展開ドイツ語)	
	前期	後期	前期	後期
必修	2コマ	2コマ	1コマ	1コマ
複数履修			3コマ	3コマ

理系	1年次(基礎ドイツ語)		2年次(展開ドイツ語)	
	前期	後期	前期	後期
必修	2コマ	2コマ		
複数履修			4コマ	4コマ

全学部	3年次(展開ドイツ語)		4年次(展開ドイツ語)	
	前期	後期	前期	後期
必修				
複数履修	4コマ	4コマ	4コマ	4コマ

表1:ドイツ語のカリキュラム

現在、文系・理系学部とも、2年次以降も、正式に履修登録をして、ドイツ語学習を継続していくことは可能である。しかし、実際には、2年次以降になると、ほかの「卒業に

必要な単位」の授業が優先され、「卒業に必要な単位に含まれない」「展開ドイツ語」は後回しになる傾向がある。

この状況をさけるためには、「卒業に必要な単位に含まれない」「展開ドイツ語」（文系では3コマ目以上の「展開ドイツ語」、理系では1コマ目以上の「展開ドイツ語」）を「卒業に必要な単位」に変更する措置が考えられる。しかし、そのためには、現在「卒業に必要な単位」に指定されている別の授業科目（たとえば「物理学」）を「卒業に必要な単位に含まれない」ものに変更して、「展開ドイツ語」を「卒業に必要な単位」に指定するか、現在「卒業に必要な単位」に指定されている授業科目群に「展開ドイツ語」を追加しなければならない。なぜなら、「単位」は学習時間によって決まる。すべての学生にとって4年間という時間は同じ時間量である。4年間のなかで学習に使える時間量には上限があるので、「卒業に必要な単位」数にも上限がある。ある授業科目を新たに「卒業に必要な単位」とするためには、現在「卒業に必要な単位」である授業科目を削除するか、これと交替可能にする以外方法がないからである。この場合、「展開ドイツ語」が、現在「卒業に必要な単位」に指定されている授業と較べて、より重要であるか、あるいは、同等に重要であることを示す必要がある。また、「卒業に必要な単位」は、各学部の教育理念に基づいて構成されている。「卒業に必要な単位」に「展開ドイツ語」を組み込むことは、学部の教育理念を一部変更することでもある。初修外国語教育が各学部の教育理念にどのようにかかわるのかという点を根本から説明しなければならない。

逆に、現在全学部で「卒業に必要な単位」に指定されている「基礎ドイツ語」（前期2コマ+後期2コマ=年4コマ）、もしくは、文系学部で「卒業に必要な単位」に指定されている「展開ドイツ語」（前期1コマ+後期1コマ=年2コマ）も、全部もしくは一部が「卒業に必要な単位」の地位をほかの授業科目に奪われて、「卒業に必要な単位に含まれない」授業科目になる可能性もある。そのような場合を想定して、「基礎ドイツ語」もしくは「展開ドイツ語」が、そのほかの授業科目と較べて、より重要であることを示す用意をしておかなければならない。学部教育においては、新知見が生まれるにしたがって、年々、教えるべき内容が増え、専門科目は過密状態にある。外国語教育の常識では、1年で4コマ、もしくは、2年で6コマの外国語の授業は少なすぎるが、学部教育の現状からすると、このコマ数はとても多いように見えるかもしれない。「展開ドイツ語」が新たに「卒業に必要な単位」に格上げされることばかりではなく、「基礎ドイツ語」もしくは「展開ドイツ語」が「卒業に必要な単位に含まれない」授業科目に格下げになることをも視野に入れておかなければならない。

いずれにしても、ドイツ語部会は、よりよいドイツ語教育カリキュラムをめざして努力していく。

3. ドイツ語履修者数

2011年度、1年生を対象にした「基礎ドイツ語」履修者数は約690人（10月開講クラスのみ概数で加算）、「基礎ドイツ語」開講クラス数は26クラス、「基礎ドイツ語」開講コマ数は104コマ（26クラス×4コマ）である。1クラス内の学生数は平均27人である。

2年生を対象にした「展開ドイツ語」履修者数は169人、「展開ドイツ語」開講クラス数は8クラス、「展開ドイツ語」開講コマ数は16コマ(8クラス×2コマ)である。1クラス内の学生数は平均21人である。

ドイツ語を選択する学生数は減少傾向にある。東北大学で新しい初修外国語教育制度が定着した2003年度以降を見ると、2003年度から2006年度までは1000人前後(2003年度:955人、2004年度:1031人、2005年度:1009人、2006年度:974人)が1年生対象の「基礎ドイツ語」を選択した。2007年度から2009年度までは900人前後(2007年度:903人、2008年度:877人、2009年度:928人)になった。2010年度・2011年度は一挙に700人弱(2010年度:690人、2011年度:約690人)になった。2009年度までは、ドイツ語履修者数は、ほかの言語の履修者数と較べて1位であったが、2010年度には、中国語履修者数が1位、ドイツ語履修者数は2位になった。

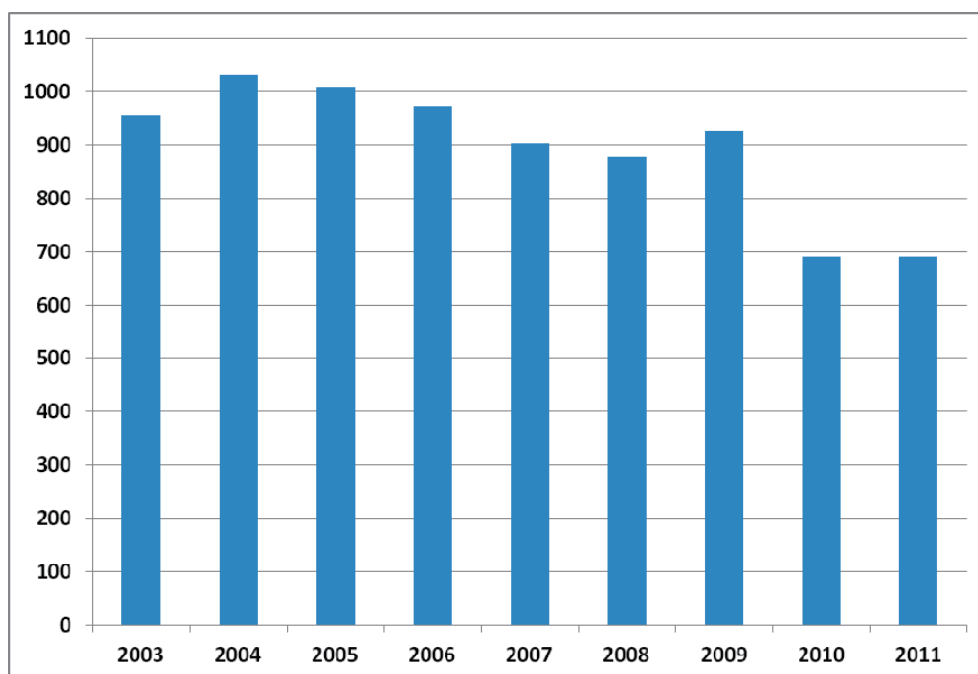


表 2:1 1年生対象の基礎ドイツ語履修者数の年次推移

この変化は、中国が国際社会でしめる地位、中国語話者の数、日本と中国の隣国関係を考えると、当然といえるかもしれない。他大学においても、中国語履修者は増加し、ドイツ語履修者は減少している。しかし、学術分野におけるドイツ語の位置づけを考えると、この変化は、かならずしも当然とばかりはいえないかもしれない。

この変化に対抗するためには、東北大学のドイツ語部会は、教育目的を実用性よりも専門性のほうにおいて、他言語教育との差別化をはかるべきであるかもしれない(Deutsch als Fachsprache)。しかし、この方向にかんしては、ドイツ語部会内では反対意見も多い。ドイツ語教育は、ひろく外国語教育のなかに位置づけられ、外国語教育は、第一に言語によるコミュニケーションを教えることが目的であり、専門性は主たる教育目的ではない、という意見、あるいは、専門性の名のもとに、ドイツ語教育方法が「文法訳読法」

(Grammatik-Übersetzungsmethode: GÜM)に後退してしまう、という意見、あるいは、初級段階では、実用性や専門性を考えずに、基礎をしっかり教えるべきであるという意見などがある。とはいっても、ドイツ語部会において、現状では、ドイツ語教育の目的が明確にはなっていない。日本の英語教育においては、各大学でさまざまな議論がなされ、各大学にふさわしい英語教育目的（たとえば EGAP: English for General Academic Purposes など）が設定されつつある。東北大学のドイツ語部会でも、東北大学にふさわしいドイツ語教育目的を設けるべきであるかもしれない。

1 クラス内の平均学生数にかんしては、現状では、上述のように、「基礎ドイツ語」（1年対象）は27人、「展開ドイツ語」（2年対象）では21人であるが、ドイツ語部会では、25人程度以下とすべきであるという意見が多い。

4. ドイツ語担当教員

現在（2011年9月）、ドイツ語担当教員は、常勤教員11人（国際文化研究科：7人、情報科学研究科：2人、文学研究科：1ポスト、高等教育開発推進センター：1人）、非常勤教員9人である。独立大学院の国際文化研究科と情報科学研究科では1人8コマ、大学院教育に加えて学部教育をもおこなう文学研究科では1ポスト6コマ（2～3人で分担）、高等教育開発推進センターでは1人16コマ担当している。

教養部の最終年度（1992年度）においては、ドイツ語担当教員は、常勤教員23人、非常勤教員27人であった。ドイツ語部会は、ドイツ語担当教員を削減して、ほかの外国語教育の拡充に協力してきたつもりである。しかし、近年、ドイツ語部会運営自体が苦しくなってきた。

ドイツ語部会に属する教員の専門分野は多様である。学問分野の点で、言語学、外国語教育学、文学、文化学、歴史学、政治学、メディア学、音楽学など、研究対象地域の点で、ドイツ、オーストリア、チェコ、ルーマニア、バルト諸国、ロシア、アメリカ、日本など、研究対象時代の点で、中世から現代にまでわたっている。江戸研究、Manga研究、ドイツ学生歌研究、観光文化研究、ドイツ語eラーニングシステム開発研究などもおこなわれている。

ドイツ語部会では、各教員の専門分野の多様性を生かしたドイツ語教育をおこなうことを基本的な教育方針としている。この教育方針は、「学生による授業評価」アンケート（ Semester末に実施）においては、ドイツ語をつうじて各教員の専門分野に触れることができるとして、評価されている。しかし、同時に、「学生による授業評価」アンケートでは、週2コマの「基礎ドイツ語」を2人の教員が担当する場合は、授業の統一性がなくなる場合がある点も指摘されている。ドイツ語部会は、週2コマの「基礎ドイツ語」については、できるだけ1人の教員が担当するように努力しているが、どうしても2人の教員が担当せざるをえない場合もある。この場合は、授業の統一性について考慮しなければならない。また、各教員の多様性を生かしたドイツ語教育が、ばらばらにならないように、そして、さらに活性化するようにしなければならない。

5. おわりに

東北大学のドイツ語教育は、大学全体の授業カリキュラムのなかで、18歳以上の大学生に、ドイツ語の初級段階を教える。この教育環境は、世界的に見て、「外国語としてのドイツ語」(Deutsch als Fremdsprache: DaF) を教える環境としてはかなり特殊である。そのため、有効とされる DaF 習得方法があっても、それをそのまま東北大学のドイツ語教育で使うことはできない。東北大学のドイツ語担当教員は、今後も、東北大学に適した方法を探りながらドイツ語教育にあたっていく。

参考文献

- Decke-Cornill, Helene / Küster, Lutz (2010): *Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr.
- Hallet, Wolfgang / Königs, Frank G. (Hrsg.) (2010): *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Berlin: Klett / Kallmeyer.
- Rösch, Heidi (2011): *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Berlin: Akademie Verlag.
- 白畑知彦 / 若林茂則 / 村野井仁 (2010): 詳説 第二言語習得研究. 研究社.
- 竹蓋幸夫 / 水光雅則 (2005): これからの大学英語教育. 岩波書店.
- 大木充 / 西山教行 (2011): マルチ言語宣言. 京都大学学術出版会.
- 杉浦謙介 (2010): eラーニング方式の初級ドイツ語授業—東北大学での試行—. In: ドイツ語情報処理研究 20, 1-14.

全学教育におけるフランス語教育の現状と課題

—「複言語主義・複文化主義」をめざす初修外国語教育のために—

寺本 成彦（国際文化研究科）

1. フランス語教育の現状

(1-1) 授業科目の種類とその特徴

他の外国語学科目同様、フランス語科目の授業も「基礎フランス語」と「展開フランス語」に大別される。前者では、「文法および読本の教材や視聴覚教材を使用して、フランス語を読み、書き、話す等の基礎的運用能力を身に付けるとともに、フランスの文化を学」ぶ。また後者では、「さまざまなジャンルのやさしい読み物や視聴覚教材を利用して、中級程度のフランス語の読解、作文、聞き取り、会話等の能力を養うとともに、フランス文化への理解を深め」ること（展開フランス語Ⅰ・Ⅱ）と、「さらに高度なフランス語能力を身に付けるために、読みごたえのある教材を用いてフランス語の応用力を鍛え」ること（展開フランス語Ⅲ・Ⅳ）が目指される（『平成23年度 全学教育科履修の手引（シラバス）』より引用）。

(1-2) 開講授業数とその構成

まず、基礎フランス語Ⅰ・Ⅱの開講授業のクラス構成は次のとおりである。

文学部1・2，文学部3・教育学部，法学部，経済学部，工学部A，工学部B，工学部C・D，工学部E，理学部・農学部（2クラス），医学科・保健学科・歯学科・薬学科，全学部（10月入学の工学部優先）～計12クラス

*9クラスが2人の教員によるリレー授業。そのうち4クラスは、片方の授業をフランス語を母語とする教員が担当。

次に、展開フランス語Ⅰ・Ⅱの開講授業のクラス構成は次のとおりである。

文学部・教育学部（2クラス），法学部・経済学部（2クラス），全学部（2クラス）
～計6クラス

最後に、展開フランス語Ⅲ・Ⅳの開講授業のクラス構成は次のとおりである。

全学部～計1クラス

(1-3) 基礎フランス語の授業目的と概要

(1-1) で引用した授業科目の概略に則り、各教員が自主的に授業目的・授業方法・教材を決定している。授業目的として多くの場合共通してあげられているのは次のとおりである。

1. フランス語による基礎的なコミュニケーション能力を身に付けること
2. フランス語を話し、読み、書く基礎能力および実践能力を涵養すること
3. 日本語との違い、英語との類似性を視野に入れながらフランス語の特性を学ぶこと
4. フランス語の文法構造を学ぶと同時に、その言語を生み出した文化の諸相を認識すること
5. 英語以外の外国語を習得する経験を通じて、複言語・複文化主義への理解を深めること

なお教材としては、シャンソン、フランス映画（抜粋）、フランスのテレビニュース、文学作品（抜粋）などを使用することで、生きたフランス語を通じた授業を心がけている。

(1-4) 展開フランス語の授業目的と概要

(1-1) で引用した授業科目の概略に則り、授業目的として多くの場合共通してあげられているのは次のとおりである。

1. 基礎的な文法事項の基礎固め、確認をすること
2. 実際の語学資料を通して、フランス語とフランス語圏文化についてさらに深く学ぶこと
3. フランス語の知識を応用して、より専門的な項目（政治、経済、社会、美術など）へのアプローチができるようにすること

教材として取り上げられているのは、文学作品、時事的な読み物、フランス映画、西洋絵画などである。

(1-5) 評価方法

フランス語部会としては、「1クラス内での相対評価ではなく、事前に教員各自が提示した評価基準に従う全体評価を適用する」ということで意見が一致している。同じクラスであっても年度ごとに受講者の特性・能力は違いを見せるのであるから、相対評価をすることがかえって不公平を招くという見解である。各教員の具体的な評価方法は、「出席点」・「平常点」・「期末テストあるいはレポート」の3つの要素を総合するという点で一致を見ている。

2. フランス語教育の直面する課題

(2-1) 初めに

全学教育における初修外国語としてのフランス語が、現在いかなる目的と方法で教えられ

ているのかを報告した。それを前提として、現状においてフランス語教員が直面している課題・問題点を以下に述べることにする。ただし、「各コマの授業内容をいかに工夫するか？」というようなプラグマティックな方向に議論を限定することなく（それも重要なのだが）、より広い射程を持つ本質的な問題として「外国語教育の枠組み自体は本来どうあるべきか？」という問いを視野に入れながら、初修外国語フランス語教育の課題および問題点を確認していきたい。フランス語教科部会内部に考察を限定するのではなく、「全学教育の制度的な課題・問題点」というより広い文脈を見失わないことが必要であると思われるからである。

(2-2) 大学教育において堅持すべき理想・理念

大学の教育の基本は、「学生のニーズや社会のニーズに応える」といった〈顧客=消費者順応型〉の発想にはなく、「この大学の学生であれば、この程度の知的能力を備えさせて卒業させなければならない」という観点から捉えられるべきものである。東北大学の学生には、「社会のニーズ」に受身で応えるだけではなく、現状を相対化しながらそこにひそむ問題点を明確化し、それを克服しながらより望ましい状況を作り出すべく社会を積極的にリードしていくことが期待されているのではないか。そのために大学では、英語はもちろんのこと、複数の外国語とそれに関連して学習が期待できる異文化知識をも身につけさせるべきである。

しかし現実には、初修外国語の履修コマ数も英語のそれも、学生に期待される目標到達レベルの観点からではなく、現行のスタッフの担当能力（担当可能コマ数）の観点から決められてきており、特に教養部廃止と大学院重点化後は貧弱化の一途をたどってきた。現在の国立大学においては、運営費交付金などの予算増やスタッフ増どころか、それらの大幅減少が危惧されるような状況にあるが、理想は理想として堅持しなければならないと考える。その上で、現在置かれている状況で少しでも理想に近づける可能な方策を模索すべきであろう。

(2-3) 「複言語主義・複文化主義」という基本理念の導入

〈学習者各自において複数の言語・複数の文化が重層的に受容されると同時にそれが自己表現の基盤となる〉とする、「複言語主義・複文化主義」の理念に基づいたフランス語教育の充実が望まれる。いわゆる「国際共通語」としての利便性ゆえに、英語が現在占めている地位を認めないわけにはいかないが、かえって現状がそうであるからこそ、大学教育においてはできるかぎり多様な言語・文化を尊重できるような制度・教授方法・授業素材を創出する必要があるだろう。

「主要外国語イコール英語」という前提に立つ初修外国語という位置づけと意識のあり方を、カリキュラム体制としても、また学習者の姿勢としても根本的に変える必要があると考える。今後の世界を正しく把握するためには、これが必須要件であろう。そのような

根本理念を実現するようなフランス語教育の実施を、以下具体的に提案してみる。

(2-4) 初修外国語カリキュラム再編成の必要

先にも述べたことであるが、現在の初修外国語の履修コマ数は、学生に期待される目標到達レベルの観点からではなく、現行のスタッフの担当能力（担当可能コマ数）という理由から決められてきている。それに起因する履修時間数の絶対的な不足を解消するために、カリキュラムの再編が必要である。現行のカリキュラム（文系1年次 90 時間・2年次 45 時間で、合計 135 時間／理系1年次 90 時間のみ）では、ひととおりの基礎フランス語を習得させるのにさえ時間が少なすぎる。ちなみにフランスで作成されている平均的なフランス語学習教材は、初級習得に 160 時間～200 時間を想定している。（例「Amical」CLE International 社）。また、フランス国民教育省フランス語資格試験 DELF/DALF の、初級後半（A2）受験に必要な学習時間の目安は 170 時間以上とされている。しかもこの時間数は、主としてヨーロッパ語を母語とする話者を基準とした時間を示したものであると思われる、非ヨーロッパ語である日本語を母語とする学習者が習熟するにはさらに時間がかかる可能性さえある。

(2-5) 適切で効果的な初修外国語教育のためのクラス規模

現在の1クラス40人という基準は、教養部廃止の際に英語の必要開講コマ数とスタッフの担当可能コマ数の点から機械的にはじき出された数字に他ならず、語学のクラスとしては人数が多すぎるというのがフランス語教員の一致する見解である。特に大学入学後に初めて学習が開始される初修外国語の場合は、クラス内におけるのみならず、Eメール等を利用した質問への回答、課題の添削など、常に教員と学生との密接なコンタクトが求められており、少人数クラスである必要性はより高くなるであろう。

40人というクラス規模の目安に科学的な根拠がない以上、外国語習得に適したクラス規模を割り出し、それを踏まえた人員配置とコマ数を達成することが切に望まれる。今後の課題は、クラス当たりの学生数を少人数（できれば20名以下）に抑えることだと考える。基礎フランス語であれ、より高度な展開フランス語であれ、一回の授業で二度三度と発言・発表しなければならぬ緊張感のなかで毎週ペースを刻んで勉強することが効果的であることは多言を要しないだろう。

(2-6) 初修外国語を通じて知る“他なる文化”

フランス語も含めた初修外国語教育を、「多文化教育」を担う中心的な教科の一つとしてどのように定義づけるかをめぐって、他言語の教育の現状と連携してより議論を深めることが必要ではないかと考えている。初修外国語教育が実践的運用能力の育成から出発することは言うまでもない。だが他方で文法規則と発音を教え込むことにもつぱら時間と労力が注がれるだけならば、その言葉を成り立たせているいわば土壌にあたる“他なる文化”

について重要な基本事項を知らないで終わることさえ理論上は考えられる。問題はただでさえ時間を要する文法事項習得および言語運用能力の涵養と、その言語によって構築されたと見做すこともできる“他なる文化”への理解とを、できるだけ有機的に結びつけるような授業方法を構築することである。それは例えば、多様な授業メニューの提供（音楽・芸術・演劇・映画のフランス語など）となるだろう。そういった文化的素材を理解するにあたり、その当該言語を通してこそ感得される文化の厚みと肌理、その内的な理路こそが「異文化理解」に不可欠であろう。

(2-7) 学業の進捗段階に対応するための多様な授業の展開

現在の履修制度は、最低限必要な単位を取りたい学生に合わせているという印象を与える。しかし率直に言って、初修外国語を1年ないし2年でマスターすることはきわめて困難であるという現実から出発しなければならない。

外国語の学習知識はあるレベルまで達した場合、その後学習を停止してもかなり定着するが、そのレベル以下で終わってしまった場合は定着されない事実も明らかにされている。この基準となるレベルは、教養部時代に実施していた最低2年間の学習であり、全学部学生にこれを再び義務づける必要がある。高度成長期においては社会や企業の側から専門教育の重視が要請されたが、先進国として安定した成熟社会の段階に達した現在の日本においては有識者のみならず産業界からも、教養教育の重視が叫ばれるようになった。これに応えるため私立大学においては、アメリカ的リベラルアーツ型の学部が次々に作られている。東北大学においても、教養教育重視の方にシフトし、外国語についても実践的運用能力の育成と異文化理解の両者の観点から、専門課程・大学院の段階に進んでもなお、初修外国語クラスを開講すべきである。

(2-8) 2年生での複数種クラス開講

まだ記憶に新しいことだが、かつての教養部時代は全学部の2年生に対して週2コマの初修外国語の履修が義務づけられていた。また会話中心、中級文法、文学作品読解、時事外国語、作文などのメニューの中から、学生は興味に応じてこれらを組み合わせて履修することが可能であった。これは学生のモチベーションを高める効果があり、またこれにより外国語をバランスよく総合的に学習することができた。このシステムを復活させてはどうだろうか。さらに留学促進のためには、留学希望者用コース（聞き取り、レポート作成、日常生活用の会話に特化したようなクラス）の開設なども考えられよう。そのためには、フランス留学を念頭においたインテンシヴな授業の取り方を可能にするような制度、受講者に手続き上の過度の負担を強わず、多様な学生のニーズに柔軟に答えられるような制度にすることが望ましい。

さらに、自由履修クラスの復活も望まれるところである。かつての教養部時代においては、義務的なクラス以外に、意欲のある学生向けの自由履修クラスが開講されていた。これに

より1～2年の学生は義務的な週2コマに加えて、さらに2コマを履修することが可能であった。この種の自由履修クラスを復活させ、これを全学教育の単位として認定するシステムを再構築することが、初修外国語授業の多様な展開をより一層可能にするだろう。

(2-9) 第三外国語システムの再導入

かつて工学部では初修外国語の2年生分の単位について、これを一年生用の別の外国語クラスで修得する「第三外国語システム」を採用していた時期があった。これにより、たとえば英語、フランス語、ドイツ語の3ヶ国語を学習し、これが正規の卒業単位として認定されていた。この制度により、初修の2つの外国語の学習がそれぞれ1年間になってしまうというマイナス面は確かにあったのだが、他方で学習意欲の旺盛な学生がより多くの外国語に触れられるという評価すべき仕組みであった。同一初修外国語を最低2年間学習するというシステムを確保しつつ、さらに全学部学生に対して第三外国語の履修を可能にし、卒業単位として認定するシステムを再び導入する。さらに、第三外国語としての基礎文法集中コースを設けることも考えられるだろう。

(2-10) 初修外国語に関する概要紹介を目的とする講義の新設

「単位が取りやすい語種」か「単位が取りにくい語種」か—それは受講者にとって確かに無視しがたい語種選択基準の一つではあろうが、そういったあやふやなイメージに受講者があまりにも左右されてしまっているのが現状ではなかろうか。より精確な知見のもとに学習者が自らに必要な、そしてより興味を持てる語種を選択するためには、現状では基本的な情報提供があまりに不十分である。語種間で「学生を取り合う」という競合的発想ではなく、新たな外国語に取り組みもうとする学生の利益という観点に立ち、初修外国語教育に各国語を紹介するステップを組み込むことが必要なときではないだろうか。これは入学直後の学習者に語種選択期間を設け、各初修外国語についての概要紹介の場を設けることで実現可能である。なおこの方式は新潟大学で既に試みられており、学習者が自分なりに十分確信をもって新たな外国語学習に取り組むための動機付けを可能にするものである。それを実現するためには初修諸外国語の教員同士が横の連携を強くし、初修外国語習得の目標などについて一定の共通理解を図ることが必要であろう。

(2-11) その他の課題

以上あげた課題以外にも、普段の授業でのTAの積極的な活用、CALLの有効活用、またフランス語検定試験受験への動機づけなどフランス語学習を続けることへのさらなる意欲を創出できるような環境を提供することが考えられなければならない。こういった個別的問題については、フランス語部会内のFDなどで十分に議論し、できるだけ早期に実現できるようにしたい。

大学の外国語教育を論じる前に共有しておきたいこと

志柿 光浩（国際文化研究科）

1. はじめに

東北大学の外国語に関する委員会などに参加していて非常に残念に思うことの一つは、外国語のあり方といった話を私が始めようとする、「高尚な話しはさておき」というような言い方で水を差されることである。理念の話を始めようとする、このような「茶化し」や「無視」の形を取った拒絶にあう経験は、16年前に本学に赴任してきて以来、一再にとどまらない。

高等教育開発推進センターによって行われた初修外国語履修学生の学習目的と学習状況に関する今回の調査は、東北大学における外国語教育の現状を振り返るための重要な契機を提供してくれたと思う。

この調査の内容について事前に意見を求められた時、私は率直にいろいろなコメントを差し上げた。しかし、調査に際して外国語委員会との関係が明らかではないこと、基礎調査ということだが最終的な目標がはっきりしないこと、それぞれの設問が何を知らるためのデータを得ようとしているのがはっきりしないこと、など不明な点が多いと考え、私の担当するスペイン語の授業の履修者をアンケートに参加させることはしなかった。また、この調査の位置づけについては、外国語委員会構成員に対して疑問を呈するメールを送付した。

東北大学の外国語教育には曖昧なままになっていることが多い。何よりも、東北大学の外国語教育の責任者が誰なのか、少なくとも私の見る限り、はっきりしていない。その裏返しで外国語教育に関する権限が誰にあるかもはっきりしない。私は東北大学教養部が解体された後に着任してきたのでこれは推測でしかないが、おそらく教養部が存在していた時にはこれらのことははっきりしていたのだろう。教養部がなくなってから責任と権限があいまいになったまま、もう20年近くが過ぎようとしているというのが実情なのではないか？

学務審議会の下に外国語委員会というものがある。しかし、この委員会には責任も権限もほぼ無いに等しいように私には思える。

この学務審議会系統の組織とは別に高等教育開発推進センターがある。私は全学教育のなかのスペイン語教育を担当しているが、スペイン語教育を担当するという職務に限れば、自分自身と、このセンターとの間に職務系統上の関係はないというのが私の理解である。しかし、実はこれもはっきりしない。誤解のないように付け加えるが、私はセンターのやっていることなど私と関係ないと言っているのでは決してない。センターの活動にはこの原稿の執筆も含め私自身も参加させていただいてきている。ただしこれらは何れも、依頼を受けてスペイン語担当センター所属教師の採用審査に関与したり、センターが実施するプロジェクト公募に応募するという形においてである。しかし、センターによって行われた今回のこの調査については、上述の通り私自身は最終的に参加しなかった。

それではそのような私が、なぜここでこのような文章を書いているのか？調査結果が出た以上、それは何らかの形で解釈されることになり、場合によっては外国語教育を直接に担っている私が把握しているものとは違う解釈が出ることもありうる。もちろん、私が知らなかった現実が明らかになることも期待される。何れにしても、調査が行われた以上は、そこから先の結果の検討過程は、外国語教育の当事者の一人としては決して他人事ではない。そういう考えから、この原稿の執筆をお引き受けした次第である。なお本稿の内容は全て私見であり、スペイン語教科部会の立場を代表したものではない。

2. 議論の前に

少なくとも私の知る過去16年間にわたって東北大学の外国語教育、特に英語以外の言語の教育に関する議論は進んで来なかったと思う。この間もいろいろと尽力なさった方々がいらっしゃるのを知っており、その方々には心外に聞こえるとも思うが、私はそう捉えている。そのような中で今回のセンターの調査結果を検討するわけだが、その結果をどのような枠組みの中で捉えるべきか、という点について共通理解がなければ、せっかくの調査も今後の外国語教育の充実に十分に生かされないと思う。以下、外国語教育に関して検討する際に了解しておくべきだと思われる基本的なことがらについて私見を申し述べたい。

2-1 大学のカリキュラムについて

- (1) カリキュラムは大学が決めるものである
- (2) 正しいカリキュラムというものはない
- (3) カリキュラムの前提には理念がある
- (4) 理念は価値観である
- (5) 価値観は大学によって違う

まず、カリキュラムは、大学が掲げる教育理念の実現に向けて、大学が決めるものであるということを確認しておきたい。「そんなの当たり前だ」とおっしゃる方もあろうが、実際には共通理解になっていない可能性がある。大学が決めたカリキュラムに沿った授業科目編成や授業内容の代わりに、教師がやりたいことをやるような授業が行われているようであれば、それはこの原則から外れている。また、大学の教育理念を曖昧にして、「学生のニーズに応える」という名目で授業編成が行われるようであれば、それも原則から外れている。ただし、「学生のニーズ」は場合によっては「社会のニーズ」を反映しているかも知れない。もしそうならば、大学が教育理念を決める時に考慮すべきだ。しかし、学生の受講希望が多い、というようなことだけを理由に授業編成を決めるのであれば、原則からの逸脱である。あくまでも、大学が主体的に「このような教育を行い、このような人材を育てるのだ」という理念を定め、そのような理念の実現のためにカリキュラムを検

話し、それに沿って実際の教育が行われるというのが原則である。東北大学の外国語教育カリキュラムを決定する場合も、同様だ。

ただし、教育理念は各大学がそれぞれの価値観に沿って定めるものであって、こうするのが正しいといった性格のものではない。数ある国立大学法人の中で英語以外の言語の教育の重視を中期目標に明示的に掲げている国立大学は、私の知る限りでは長崎大学のみだが、これはこの大学の価値観の表れだといえる。

翻って東北大学の価値観はどうか。外国語教育について東北大学はどのような理念を掲げているだろうか。しばらく前に、そのような内容を盛り込んだ文書が作成されたが、今、その扱いはどうなっているだろうか？少なくとも現在、東北大学が公表している大学の教育理念を記した文書には英語以外の外国語に関する記述は見当たらない。

2-2 外国語教育に関する議論の進め方について

- (1) カリキュラムは大学が決めるものである
- (2) 外国語教育の意義は大学が判断すべき性質のものである
- (3) 外国語教育の意義の判断には、大学の価値観が反映されるべきである

ここ数年間、東北大学の外国語教育に熱心に取り組んでおられるある教授と私の間の議論で、話しが咬み合わないままになっていることがある。それは外国語教育のことを誰が考えるか、という問題だ。私が大学全体で考えるべきだと主張するのに対して、彼は、「それは他人任せで、無責任だ」とおっしゃる。私は責任を放棄しようとは考えていない。冒頭にも述べたように、外国語教育について一生懸命考えているつもりだ。ただ、大学のカリキュラムと大学の教養教育の根幹に関わることである以上、大学全体が自覚を持ち、責任を持って外国語教育について考えるべきだと思うのである。

東北大学の外国語教育はどうあるべきか、ということをも外国語教師に議論させても自ずと限界がある。

極端な話しをしよう。大学内の一部にずっと存在する（ように感じられる）英語以外の外国語の必修廃止論。先に述べたように、大学の価値観に基づいて、しかるべく意思決定されるのであれば、それはそれで受け入れられるべきだ。だが、自分や自分の後輩たちの将来的な職が失われることに繋がるこのような議論を、外国語教師が自らすることはありえないのではないか。

別の話をしよう。英語圏の大学の留学生を対象とした英語教育で最も重要な位置を占めるのはライティングの指導だ。試験でもレポートでも英語が書けなければ話しにならない。それも大学レベルの英語だ。地元のネイティブ学生も英語ライティングで絞られる。できない学生は卒業をあきらめるのである。学問の世界は書けなければアウトなのだから。そう考えると、東北大学の英語教育も、ライティングを中心に据える必要がある。しかし、そのような議論は英語教師からは出てきそうにない。ライティングの指導は時間がかかる。英語に限らず、自分の指導学生の書いてきた文章を直す経験をしたことがある人は、その大変さが身にしみているはずだ。話をもとに戻そう。第二言語としての英語教育を担当し

ている人の主たる任務は学生が書いてきた間違いだらけの英語の文章を直すことにある。それは必要な作業だ。ただし、とても大変な作業でもある。だとしたら、そんなことを率先してやろうと言い出す人は普通はいない。言語教師に言語教育の理念を聞いても、まともな答えは返ってこないと思う。結局、「中国語の教師が足りません」、「スペイン語も重要です」、「フランス語のポストは最低限確保しなければなりません」、「ドイツ語は依然、履修者が多いのです」といった、理念を欠いた議論に終わる可能性が大なのである。

一方で、これは強く言っておきたいが、外国語教師以外の大学構成員が自分の体験や自分の信念にのみ基づいて議論を始めても、百家争鳴で理念は生まれない。東北大学の物理学教育についてだとか、スポーツ教育についてといったことに一家言持つことはなくとも、大学の先生方は外国語教育に関しては必ず何かしらの考えを持っておられる。外国語教育というのは、もともと日本人の国民的関心事なのだ。しかし、東北大学の外国語教育はどうあるべきか、どうすべきかという問題は、自分の学習体験だけに基いて議論できる性格のものではない。しかるべき組織が大学の掲げる理念を十分に踏まえた上で、教養とは何か、言語教育とは何かということについてさまざまな立場を勘案し、しかるべき手続きを経てカリキュラムの中に実現していくべきことがらである。その中で外国語教師が外国語教育についての多様な知見を提供し、多様な立場を主張する機会が与えられるべきなのである。

2-3 日本の大学における外国語教育の歴史的背景と現在

どんなことについて議論する時にも、コンテクストを考慮せずに済ませることはできない。東北大学の外国語教育について議論する際にも、その歴史についての共通した理解が必要だ。

表1 旧帝国大学教養部に引き継がれた教育機関における外国語教育

新制大学	引き継がれた旧制高校など	それら教育機関での外国語教育	
		文系	理系
北海道大学教養部	北海道帝国大学予科	なし	英・独
東北大学教養部	第二高等学校	英・独	英・独
東京大学教養学部	第一高等学校	英・独・仏	英・独
	東京高等学校	英・独・仏	英・独・仏
名古屋大学教養部	第八高等学校	英・独	英・独
京都大学教養部	第三高等学校	英・独・仏	英・独
大阪大学教養部	大阪高等学校	英・独	英・独・仏
	浪速高等学校	英・独	英・独
九州大学教養部	福岡高等学校	英・独・仏	英・独

出典：旧制高校については『ウィキペディア』「旧制高等学校」の項 (<http://ja.wikipedia.org/wiki/旧制高等学校>、2011年9月24日閲覧)、北海道帝国大学予科については『北大時報』681号（2010年12月、http://www.hokudai.ac.jp/bureau/news/jihou/jihou1012/681_51.htm、2011年9月24日閲覧）。

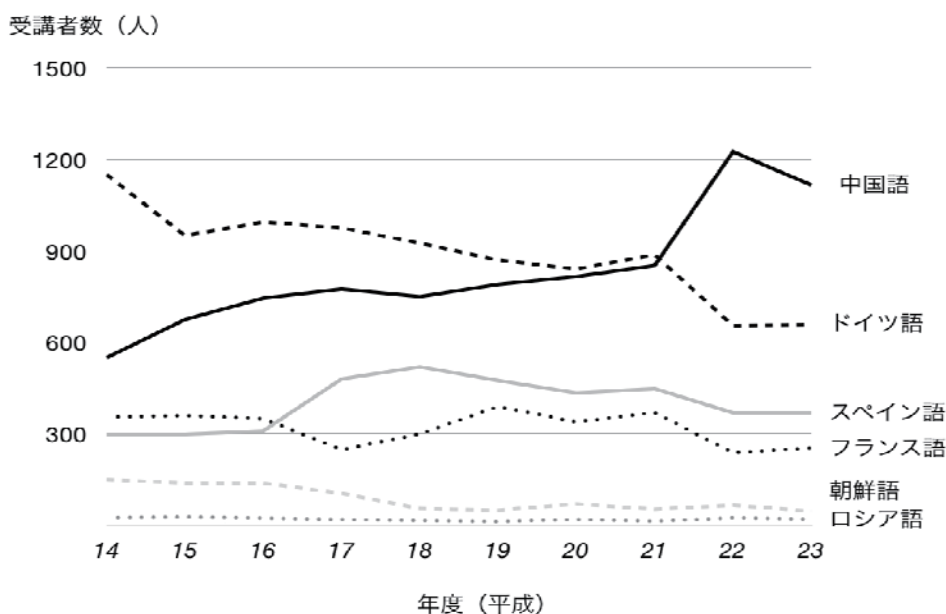
大雑把に言えば、戦後設置された新制大学における外国語教育は、旧制高等学校での伝統を引き継いだと考えることができる。現代日本の経済を論じる際に「1940年体制」論というものがあるようだが、日本の大学における外国語教育についても、似たようなことが言えそうである。

戦後の新制大学教養部に引き継がれた旧制高等学校などでイギリス、ドイツ、フランスの3言語へ外国語教育が偏重したのは、言うまでもなく、これら3ヶ国が明治維新以降、日本にとって西欧化と富国強兵のお手本とみなされたからにほかならない（表1参照）。他方、中国は当時西欧列強および日本の半植民地状態にあり、その長い歴史の中でも最も権勢を欠いた時期にあった。同じく、かつて16世紀にはポルトガルと共に世界を二分する勢いのあったスペイン帝国も、19世紀には大半の植民地を失い、欧州周辺部の一没落国家と化していた。それらの国家の言語を、欧米に追いつくことを目指していた当時の日本の高等教育機関が有り難がるはずがない。そして、このようなイギリス・ドイツ・フランスの3言語からなる明治以来の「トロイカ体制」の伝統は、つい最近まで日本の各大学で営々と継承されていたのである。イギリス・ドイツ・フランスに学び、追いつけという時代はとっくに過去のものとなっていたというのに。

日本と日本の大学を取り巻く世界が、敗戦後すぐの頃に比べてどのように変化してきたか、ここで敢えて論じることはしない。ただ、状況の変化を前にして大学という組織がいかに腰の重い組織であるか自覚し、変化への適切な対応を進めるメカニズムはどのようにして構築可能かということを考える必要があるということだけは指摘しておきたい。

ちなみに東北大学全学教育における過去10年間の初修外国語各言語の受講者数は図1のとおりである。受講者数に限れば「トロイカ体制」が過去のものであることが分かる。

図1 東北大学全学教育初修外国語受講者数の推移（平成14～23年）



出典：東北大学学務審議会外国語委員会配布資料

2-4 教養としての外国語について：不毛な二項対立を避けて

実用か、教養か... ?!
スキルか、文化か... ?!
日常会話か、読む能力か... ?!
文法か、会話か... ?!
コミュニケーションか、学問か... ?!

外国語教育についての話しをしている時によく遭遇するのが、不毛な二項対立を打ち立てた上で行われる議論だ。例えば「実用か、教養か」という議論。この議論は「実用的なことは教養ではない」という前提の上に成り立っている。実用的なことは低次元なことで、教養とはもっと高尚なことだと言いたいらしい。「スキルか、文化か」も同じである。「スキルが文化である」とか、「文化はスキルに宿っている」という発想はないらしい。このような二項対立を作って議論する人々には「ある言語が読めて、書けて、聞けて、話せる能力を持っていることが教養です」という命題は成立しないのだろう。「自分の第一言語のほかに、複数の言語を使って人々と意思疎通できることは、教養を備えていると呼ばれるために必要な一つのたしなみです」という考えは出てこないのか。

複数の言語が読めて、書けて、聞けて、話せる能力（スキル！）を持っていることが教養

具体的な教授法の議論になると「文法か、会話か」という似非二項対立が立ち上がる。このような議論をする人々にとっては、文法と会話は対置できる概念らしい。すべてのコミュニケーションは文法に則ることによって成り立っている（実際はコミュニケーションが行われる際に、人が普通は無意識に従っているパターンを抽出したものが文法である）。

「日常会話か、深く読む能力か」という議論も無理な問題設定だ。人との会話ができず読むことしかできない人間を、我々はどの程度必要としているだろう。日常の他愛ない会話も、学問的な会話も、家族への伝言メモも、学位論文も文法を通して実現されている。だから、会話を通して文法を身につけさせることも十分ありうるし、むしろそういう教え方のほうが一般的だと私は思う。

言語コミュニケーションは文法と語彙（音声／文字）を通して実現される

「コミュニケーションか、学問か」といった二項対立もあるようだ。とにかく、自分が否定したいことを勝手に矮小化して二項対立の一方に置き、それを否定してみせるのがこ

の手の議論の常套手段である。上に挙げた例が全部そうだし、これもそうだ。小説を書くという行為は、読み手および自分自身とのコミュニケーションだし、小説を読むのは書き手および自分自身とのコミュニケーションである。日記も、論文も、学術講演も、講義も、ドラマも、天気予報も、駅で切符を買うことも、生協のレジでのやり取りも全てコミュニケーションである。それを学問と対置してどうするのだろうか？

2-5 大学で身につけるべき教養としてのコミュニケーション能力

身体・藝術・言語によるコミュニケーション能力を育てる場としての教養教育

コミュニケーションは何も言葉によってだけ行われるものではない。「表現」という言葉が「言語」だけでなく、「身体」や「藝術」とも組み合わせて用いられることから分かるように、人間は時に「身体」を用い、時に「藝術」を通してコミュニケーションを行う存在である。人間以外の動物も「身体」によるコミュニケーションを行うことは多いし、時には「言語」コミュニケーションも行っているようだ。そのことから推し量ると、「身体」によるコミュニケーションはより原初的で、「藝術」によるコミュニケーションは人間に特有なのかも知れない。何れにしても、「身体表現」や「藝術的表現」もコミュニケーションの重要な形態であることは確かである。ここはまさに価値観の問題であるが、私は大学の教養教育は、言語だけでなく「身体」や「藝術」によるコミュニケーションの能力も鍛える場であるべきだと思う。

スポーツや舞踏などの身体表現、造形藝術や音楽などの藝術表現、詩歌や小説の創作を含む言語表現、これらを組み合わせた演劇やオペラ、ミュージカル、これらを学ぶ場を用意することに日本の大学はもっと力を入れるべきだ。これらのジャンルにおけるコミュニケーション能力は、それぞれの人間の感性を豊かにするだけではなく、全ての学問分野と社会生活で役に立つ共通基盤能力となりうると私は思う。

大学が独自の価値観に基づいた教育理念を確立するという事は、こういったことまでを射程に入れてのことなのだ。単にこれまでの習わしを踏襲し続けたり、短期的な状況の変化に急激に対応するのではなく、長期的かつ全人類的な視野に立って、東北大学の卒業生にはどのような言語能力を身につけさせようとするのか、どのような教養を身につけさせようとするのかを議論する必要がある。

3. なぜ東北大学でスペイン語を教えるのか

ここから、私の担当するスペイン語の話に入ろう。新たに開講されることになったスペイン語科目を担当するために私が東北大学に赴任してきたのは、平成7年（1995年）のことである。東北大学の先生方はスペイン語の履修者が現在毎年300名近くいることを知るとびっくりされることが多い。何せ先生方の多くは、スペイン語など選択肢にない時代に教養課程を終えられたのだから。

日本の国立大学の中で他に先駆けてアメリカ研究を推進し、その後ラテンアメリカ・カリブ地域の研究も充実させてきた東京大学教養学部では、スペイン語教育も早くから行われていた。しかし他の国立大学ではスペイン語を外国語科目に持つ大学は今も少ない。私が東北大学にスペイン語教師として採用された当時、旧帝国大学で東京大学以外に専任のスペイン語教師がいたのは、名古屋大学だけだった。その意味では、東北大学は先進的な大学であったといえる。現在、東北大学では専任のスペイン語教師が私も含めて3名働いている。旧帝国大学で専任のスペイン語教師の採用が一番遅かったのは京都大学である。他方、中国語に関しては東北大学は専任教師数が旧帝国大学の中でも少ない。これは各大学の価値観や理念が反映された結果なのだろうか。私は、そうではなく、外国語教育に関する理念が確立されてこなかった結果だと思う。

さて、それではなぜ東北大学でスペイン語を教えるのか？最も大きな要因はスペイン語そのものの重みであろう。人類社会にスペイン語が占める位置である。話者人口、公用語とする国の数、国連などの世界的機関での扱い、政治的・経済的・社会的・文化的な影響力、などが指標になる。ここではこれ以上触れないが、それぞれの指標でスペイン語はそれなりの位置を占める。

もう一つ、スペイン語教師として指摘しておきたいことは、スペイン語が日本語母語話者にとって相対的に学びやすい言語だという点である。スペイン語の音韻体系は日本語と似ており、語順が比較的に自由である。要するに発音に通じなくて情けない思いをすることがなく、またブロークンに話してもブロークンに聞こえない。何年やっても英語が通じない、中学校以来あれだけ文法をやってきたのに実際には間違いばかり、といった劣等感や自己嫌悪感。私も含めた日本語母語話者を英語嫌いにするこれらの要因がスペイン語にはない。あまり賛同してくれる人はいないが、日本の中学校での外国語教育は英語かスペイン語を選択させるようにすればいいと私は本気で思っている。何せ、小学校高学年で習ったばかりのローマ字読みがスペイン語の読みではそのまま使えるし、習いたてでも「スペイン語の発音が上手だね」と言われるのだから。

東北大学生についても同じことで、英語が苦手だという意識を抱いている学生は、まずスペイン語をやって外国語学習の方法と楽しみを再発見し、それから新たに英語に再挑戦したらいいと思う。東北大学が外国語教育の理念を確立していく過程では、是非こういったことを含めて検討して欲しい。その過程に参加する機会が与えられるならば私も喜んで参加したい。

4. 今回の調査結果の全般について

以上のことを前提にした上で、今回の調査についていくつかコメントする。

- (1) 設問の意図は明確か？
- (2) 設問および設問に対する回答は一義的に解釈可能か
- (3) 平均値の差は統計学的に有意か？
- (4) 平均値の差は言語の違いによって生じたと言えるか？

4-1 設問の意図に関する問題

本稿の冒頭でも述べたが、この調査の全般について調査の意図がよく分からないというのが率直なところである。他の言語への変更の希望の有無に関する設問（Q3）はどのような趣旨で入れられたのだろうか？語学力と学習目標を学生に聞くことの意図も必ずしも明確ではない（Q5）。学習目標は本来、教育機関が設定する性格の事項である。ここまでは東北大学として必要だというレベルは、学生が決めることではなく大学が決めることだ。現実にはこの点について合意が得られていないのは私も理解しているが。

4-2 設問および回答の解釈の一義性確保の問題

前項と関連して、設問と回答の意味の解釈の問題がある。例えばQ10「授業の方法や教材の内容にどのようなことを望んでいますか。」という設問。これは、「もともと授業にどのようなことを望んでいるか」という意味と、「今の授業に対してもっとこうしてほしいと望んでいることがあるか」という意味の二通りの解釈が可能であるように私には思える。調査した側がどちらを知りたかったのか、回答者がどう解釈したか、何れも不明である。

4-3 平均値の差の有意性の問題

数字というものは、出してしまうと意味を持ってしまう。実際には意味がない数字であったとしても、あたかも意味があるように使われてしまう可能性が出てくる。よくインターネットでアンケートをしているが、あの手の調査はサンプルの無作為抽出を行っていないので意味がない。それなのに人々はそれに意味を見出してしまふ。主要な報道機関が行っている世論調査にも問題がある。これらの世論調査はサンプルの無作為抽出については一定の手続きを踏まえている。しかし、サンプリング調査である以上、統計学的誤差が生じる。誤差の範囲内の差は偶然の産物である可能性が高くて意味をなさないのに、1ポイント上がったとか下がったとか、誤差に関するデータを提示することなく報道している。

今回の初修外国語についての調査についても同様のことが言える。さまざまな数値が出ているが、それらの数値の違いに意味があるのか、あるいはその違いは誤差の範囲内なのか、数値の解釈をする前に検証が必要だ。要するに、統計学で言うところの「有意差がない」、言い換えれば「意味のある差とは言えない」ような差が含まれていないか調べる必要がある。このことを考慮して結果の数字を見ると、スペイン語受講者による回答が全体の平均と比べて「有意に」差がありそうな項目は、それほどないように思われる。

4-4 平均値の差を生じさせた要因の特定可能性の問題

もう一つ留意しなければならないことは、平均値の差が本当に言語の違いによって生じたと言えるのかという問題である。テストの結果でもアンケートの結果でも、あるカテゴリーに分けて平均値を計算すると必ず差が生じる。しかし、その差が本当にカテゴリー設定の基準とした要素によって生じたものかについては検証が必要だ。例えば、同じ言語で

あっても担当教師の教育方針や教育スタイルの違いという要素が存在する。また、外国語のクラスは基本的には学生の所属学部を単位として編成されており、学部の違いという要素が存在する。学部による違いが大きいことは、実際に授業を担当している教師は経験的に感じている。スペイン語の回答者の学部別の構成比率が平均のそれと比べて一見して異なることから言えるように、今回の調査はこれら2つの要素の影響を排除する設計になっていないように思える。言語間の平均値の差として出ているものが、本当に言語の違いに由来するのか、他の要素に由来するのかが判定できないのではないだろうか。同様のことは回答者の学年や性別の分布についても言える。

5. スペイン語を履修している学生による回答について

既に述べたように、今回の調査結果からスペイン語履修者に特徴的に見られる傾向を拾い上げるのは難しい。おそらく全体平均と有意な差があると思われるのは以下の3点である。

- (1) スペイン語を選んだ理由 (Q2) で、「文化や歴史に興味がある」および「友人や先輩に勧められたから」という回答の割合が若干高い。
- (2) 学習上の困難点 (Q6) で「話す」ことに難しさを感じているという回答の割合が平均より低い。
- (3) 授業への希望 (Q10) で「文化や歴史」を希望する回答者の割合が平均よりかなり低い。

(1)と(3)からは、「文化や歴史」の側面についてはスペイン語を履修している回答者の多くが高い関心を持っており、そしてそれが満足させられている、という解釈が成り立つ。しかし、先に述べたとおり「希望する」という言い回しが残念ながら曖昧なので、正確なところは分からない。

(1)の「友人や先輩に勧められたから」という回答が比較的が多いことについては、「楽だぞ」と言われたのか、「面白いぞ」と言われたのか、「役に立つぞ」と言われたのかが分からない。スペイン語を後輩に勧める先輩が多かったとして、それが何を意味しているのかはいろいろな解釈が可能であろう。

(2)は、本稿3節で述べた音声面で日本語と近いという要因が大きいと思われる。また、東北大学のスペイン語担当者は、共通して話すことに一定の重きを置いた授業設計をしており、その結果としてスペイン語履修者の間では話すことに抵抗感が少ないということがあるかも知れない。

6. おわりに

以上、私見を自由に述べさせていただいた。繰り返すが、今回の調査は、東北大学の外国語教育に関して全学的な検討を進めるための貴重な契機を提供してくださったと思う。調査の準備、実施、結果のとりまとめをなさった方々に心から感謝したい。

東北大学の初修外国語の中国語学習に関する基礎調査について

張 立波（高等教育開発推進センター）

1. はじめに

本稿では、中国語学習に関する基礎調査の結果について他言語の結果と比較しながら、顕著な傾向が見られる場合には一教員として教育現場の実感から分析・検証していく¹⁾。

2. 中国語の履修率

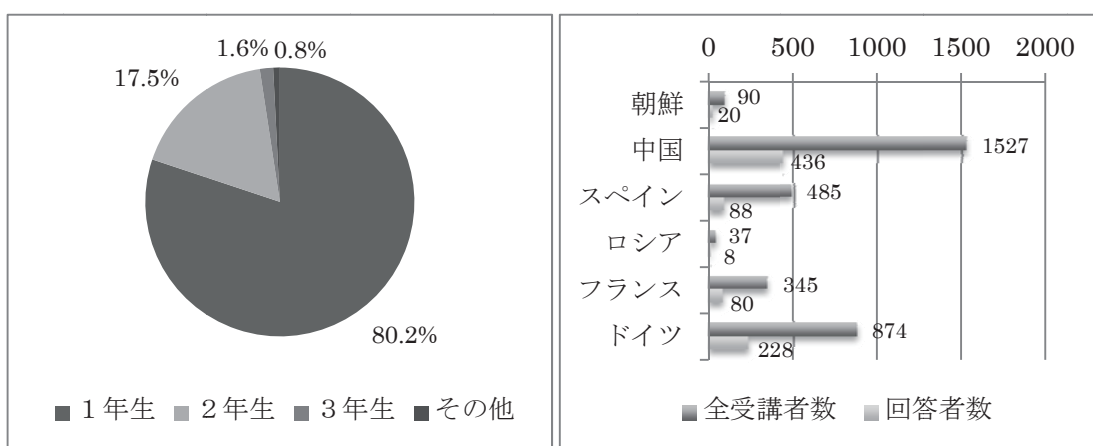


図1 中国語の回答者の学年別の割合

図2 中国語の履修率

中国語の回答者は全体の回答者と同じ一年生が主であり、総回答者数の8割を占めている²⁾。

図2に示したように、2010年現在、中国語の全履修者数は1,527人。これまで最も多かったドイツ語のほぼ倍になっている。

3. 属性情報

3-1. 所属学部について

文系が多いのではないかと予想していたが、実際は、次頁図3が示すように文系と理系はほぼ半々である。

履修した学生の所属学部を尋ねたところ、中国語が最も多い学部の順は「経済学部」(20.8%)、「工学部」(16.9%)、「文学部」(14.3%)となる。

全体では、展開外国語を多く求める学部の順は「工学部」(18.7%)、「文学部」(16.0%)、「経済学部」(15.2%)という結果となっており、理系にも展開中国語の導入が求められる。

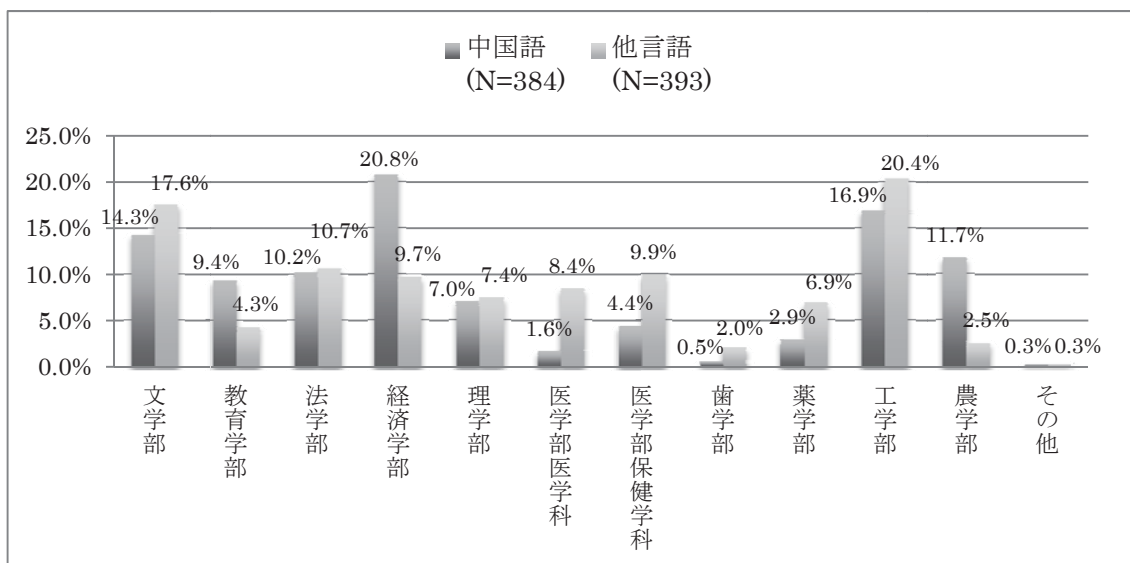


図3 所属学部

3-2. 性別について

図4が示すように女性と男性の割合は3対6強である。

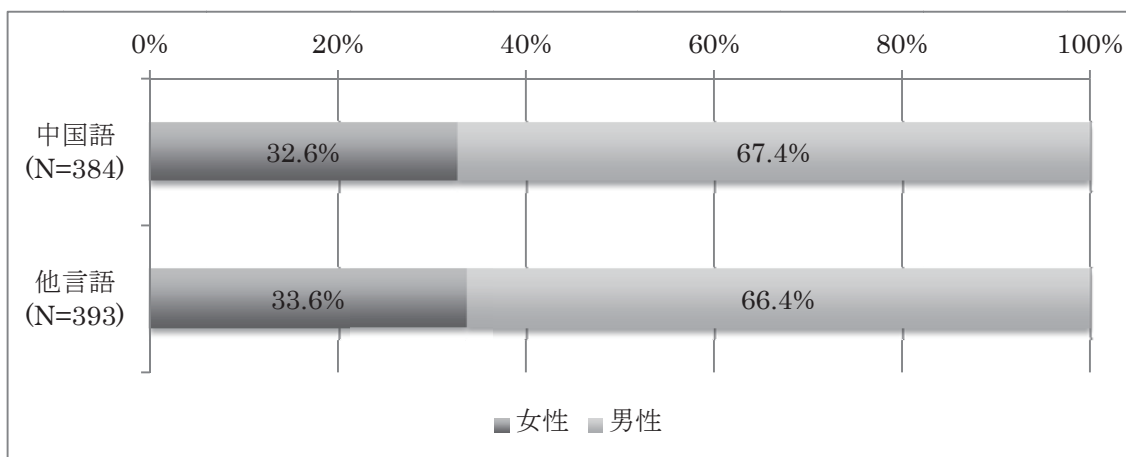


図4 性別

4. 中国語を履修した理由について

図5が示すように、「この外国語を選んだ理由は何ですか」という質問について、他言語では、「その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから」という回答が最も多く、全体の55.9%を示している。一方、中国語の場合は回答が最も多かったのは「政治的・経済的に重視されている国の言語だから」、2番目に多かったのは、「働く上で役に立つ言語だと思うから」であった。この2つの項目はどちらも大学生の就職と関連があると思われる。なぜならば、今日、日本、または他の国で政治的・経済的に重視されている国の言語こそ、働く上で使う可能性が高いと考えて選択していることが推測されるからである。

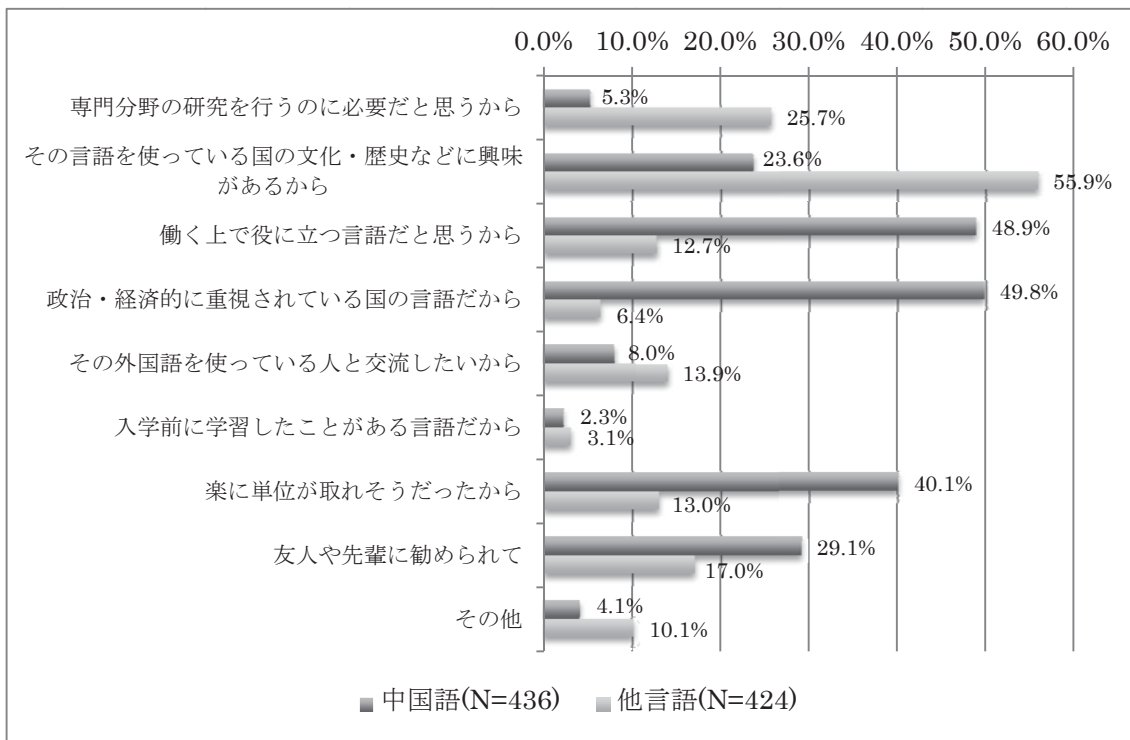


図5 外国語を選んだ理由

外国語学習の動機づけには、制度的要因・実的要因・文化的要因・知的要因の四種があるといわれているが³⁾、中国語がブームになったのは、まさに、この実的要因が主であると考えられる。現在、在日中国人は10万人と言われており、中国経済の発展につれ、来日中国人観光客の増加、中国へ進出する日本企業の増加、中国との取引の増加等、顕著である。そのため、近年、国家及び地方、更には、企業まで予算を捻出し、職員・社員に中国語を習わせている⁴⁾。

三菱東京UFJ銀行で発行されている《経済レビュー》の2010年6月18日版における〈拡大が予想される中国人観光客と、わが国経済への好影響〉というテーマの報告書によれば、訪日中国人数は、近年大幅に増加した⁵⁾。このような状況から、日本国内で就職しても、中国語を使う可能性が益々高くなっていると考えられる。さらに、近年増加している日本企業の中国への進出によって、日本人が中国に派遣されるケースも増加している。また、近年の円高で、日本企業の中国を含めた海外への移転が加速するだろう。

また、近年、日本メディアの中国に関連する番組やCMが多くなってきた。マスコミが、社会の変化と就職傾向の変化に緊密に連動していることがわかっている大学生も、テレビやインターネットに接するにあたって、中国の事柄や中国のことばに敏感になってきているのが感じられる。

回答が3番目多かったのは、「楽に単位が取れそうだったから」。これは、同じ漢字圏の国であるということが理由の一つだと考えられる。「専門分野の研究を行うのに必要だと思うから」という回答が他言語の25.7%に対して、中国語学習は5.3%である。この数字は、東北大学の中国語履修者にとっては、中国語は専門分野の研究を行う為のものではないことを物語る。

「その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから」という回答は、他言語では 55.9%と最も高い。しかし、中国語では、23.6%である。これは、他大学の調査結果と最も違うところである⁶⁾。多くの東北大学生は、中国の文化・歴史に対してある種の複雑な感情を持っていることが窺える。

意外なことに「その外国語を使っている人と交流したいから」と答えた学生は、他言語も中国語もどちらも低い。中国語学習は他言語よりもっと低く、わずか 8.0%しか占めていない。特に、中国は地理的に近い国なのに、なぜ交流したくないと考えるのか、或いは大学の初修外国語授業に対して、交流できるほどの勉強を期待していないのか。この点については、今後さらに詳しい調査が必要と思われる。

5. 他の外国語への変更希望について

図 6 が示すように、「途中で、いま履修している外国語から他の外国語に変更したいと思ったことがありますか」について、「思ったことはない」と答えた人の割合は中国語の 85.3%、全体の 73.7%よりやや多い。中国語を履修する前に思った中国語と、実際に中国語を履修して見た結果には、大差はなかったことが窺える。

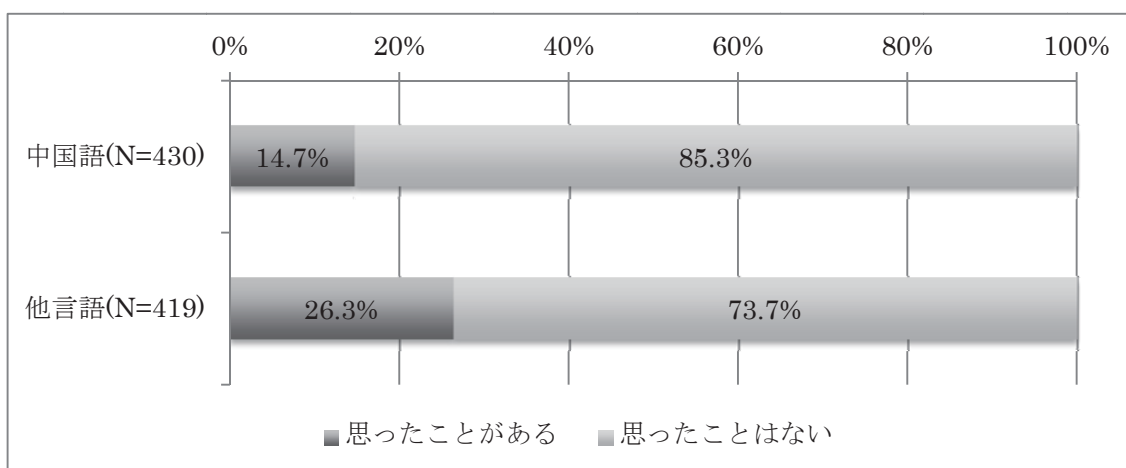


図 6 語種変更の希望

6. 変更したい理由について

さらに「思ったことはある」と答えた人に理由を聞いたところ、中国語の場合は「他の外国語を学びたくなったから」と答えた人は 79.4%で第 1 位である。途中から中国語よりもっと自分にとって役に立つ言語が見つかった人もいるだろうし、中国語の発音の難しさから挫折を感じ、中国語に興味を失ってしまったために、やめたいと思うようになる場合もあるだろう。

「授業内容が難し過ぎたから」と答えた人は、他言語の 45.5%に対し、中国語は 11.1%と、はるかに少ない。中国語を履修している人にとって「授業内容はそれほど難しくないと」窺える。

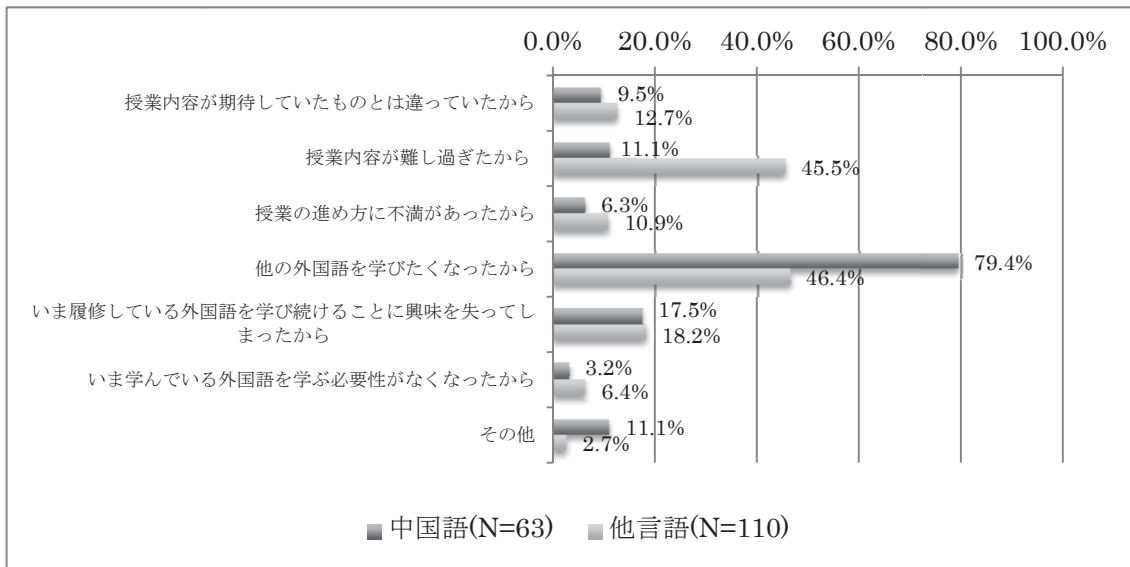


図7 履修変更したいと思った理由

7. 中国語の語学力と目標について

7-1. 「読む」力と目標レベル

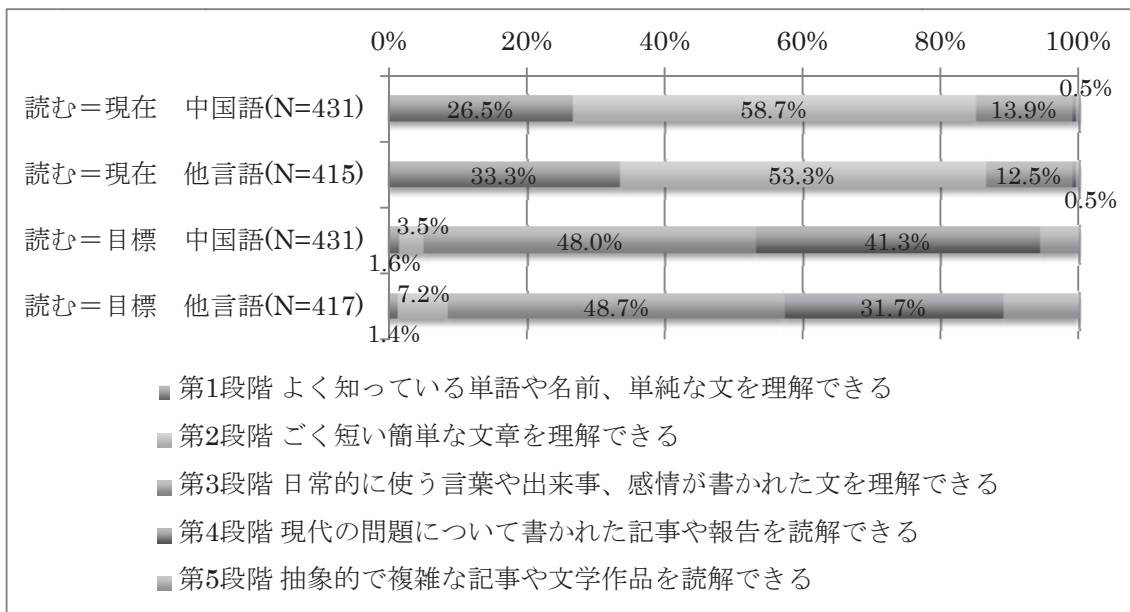


図8 現在の水準と目標とする水準<読む>

図8が示すように、自分の現在の「読む」力については、第2段階の「ごく短い簡単な文章を理解できる」と答えた人は他言語では53.3%であり、中国語学習者は58.7%を占めている。

「読む」力の目標レベルについて、第3段階の「日常的に使う言葉や出来事、感情が書かれた文を理解できる」と答えた人は、他言語の48.7%と同じく、中国語学習者も48.0%を占めている。

さらに、第4段階の「現代の問題について書かれた、記事や報告を読解できる」と答えた人は、他言語の31.7%に対し、中国語学習者では41.3%と、およそ10%高い。中国語の学習者は、4割の人が高い目標を目指していることが窺える。外国語を「読む」力は、そもそもその人の母国語の「読む」力と関係していると言われている。今回の調査でも分かるように、東北大学の学生は、どの言語においても4技能の中で「読む」力が最も高いと自身を見ているわけである。その理由について、中国語は、学生にとっては他の初修外国語に比べ、比較的理解しやすいと考えられることがあると思われる。なぜかという、日本人の大学生は中学生から漢文を習い始めている。中学から漢文を習い始める学生にとって現代中国語は、漢字を使っていることはもとより、昔の漢文からだいぶ変わってきたとはいえ漢文の面影がまだ残っているためと思われる。

7-2. 「書く」力と目標レベル

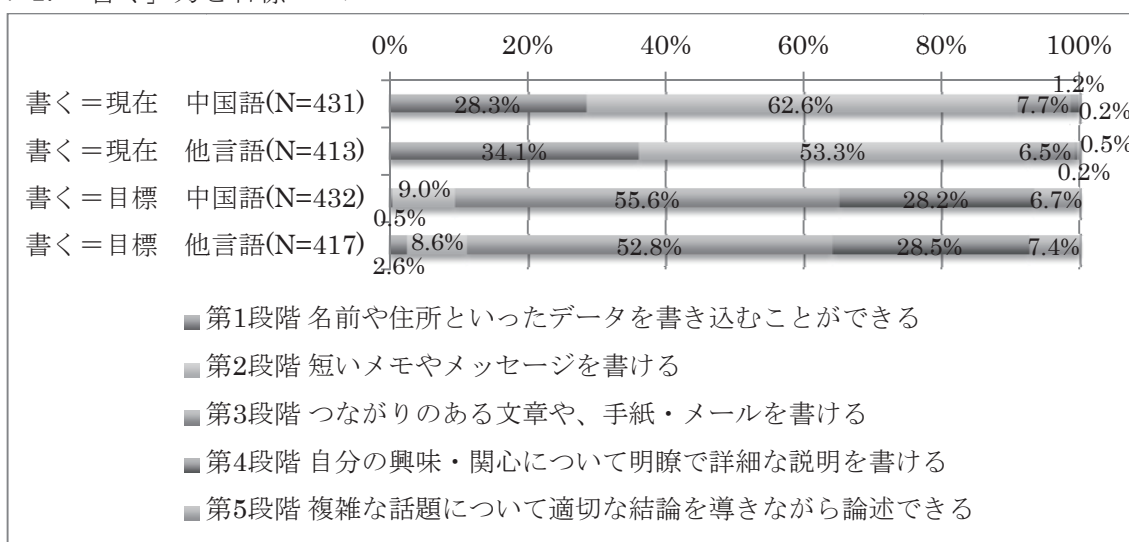


図9 現在の水準と目標とする水準<書く>

図9が示すように、自分の現在の「書く」力について、第2段階の「短いメモやメッセージを書ける」と答えた人は他言語では53.3%であるが、中国語学習者は他言語より高く、62.6%を占めている。「書く」力の目標レベルについて、第3段階の「つながりのある文章や、手紙・メールを書ける」と答えた人は、他言語の52.8%とほぼ同じで、中国語学習者においても55.6%を占めている。

さらに、目標レベルの第4段階「現代の問題について書かれた記事や報告を読解できる」と答えた人は、他言語では28.5%で、中国語学習者も同じく28.2%である。他言語も、中国語の学習者も高い目標を目指している人は、3割弱に留まっているということである。理由は、大学生の初修外国語の位置づけにあると考えられる。大学生にとって、初修外国語で論文を書くことは、まずないだろうと考えているからである。「書く」ことよりも、文献を読むことのほうが多いことを想定していると推察される。

7-3. 「聞く」力と目標レベル

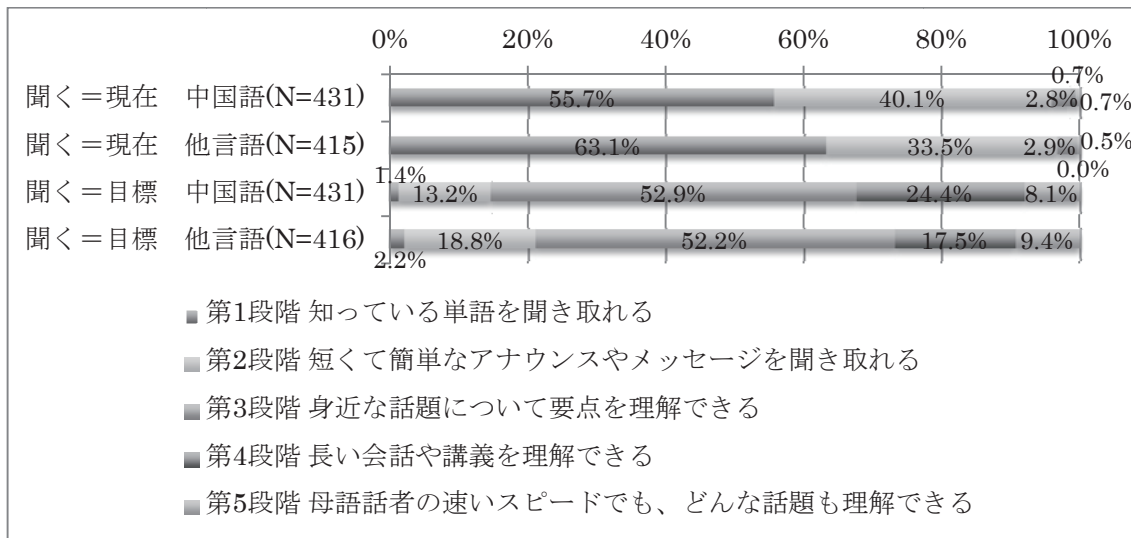


図 10 現在の水準と目標とする水準<聞く>

図 10 が示すように、自分の現在の「聞く」力について、第 1 段階の「知っている単語を聞き取れる」と答えた人は、他言語では 63.1%であるが、中国語学習者は 55.7%とやや低い。現在の「聞く」力は、「読む」力と、「書く」力より、一段と低いと思っている人は 5 割強である。これは、中国語の発音が難しいことと、語順の違いから来ているのではないかと考えている。

「聞く」力の目標レベルについて、第 3 段階の「身近な話題について要点を理解できる」と答えた人は、他言語では 52.2%で、ほぼ同じく中国語学習者も 52.9%を占めている。さらに、第 4 段階の「長い会話や講義を理解できる」と答えた人は、他言語では 17.5%であるが、中国語学習者はやや高く 24.4%である。特に中国語の学習者は、現在の力が低いと自覚しながら、高い目標を目指しているといえる。調査対象は調査を行った時点で、一年生は八ヶ月、二年生は一年八ヶ月中国語を習った状態である。

7-4. 「話す」力と目標レベル

下記、図 11 が示すように、自分の現在の「話す」力について、第 1 段階の「相手が助けられれば、簡単なやりとりができる」と答えた人は他言語では 72.4%おり、中国語学習者は 65.4%と低い。現在の「話す」力については、第 1 段階の占める割合が、「読む」力・「書く」力とも 3 割弱だったのに対し、「話す」力は 7 割弱を占めており苦手意識が窺える。これは、「聞く」とほとんど同じ原因から来ているのではないかと思う。もう一点補足すれば、初修外国語としての中国語は大学に入ってから英語と同時に授業があるので、また、慣れていない中国語を話すときに、思わず、英語が出てしまったりする場合もある。中国語を話すとき、頭に英語しかないので、中国語が口に出なくなると言う学生もいる。

「話す」力の目標レベルについて、第 3 段階の「日常生活や自分の関連することについて準備せずに話せる」と答えた人は、他言語では 48.4%であるが、中国語学習者はやや高く 52.4%である。

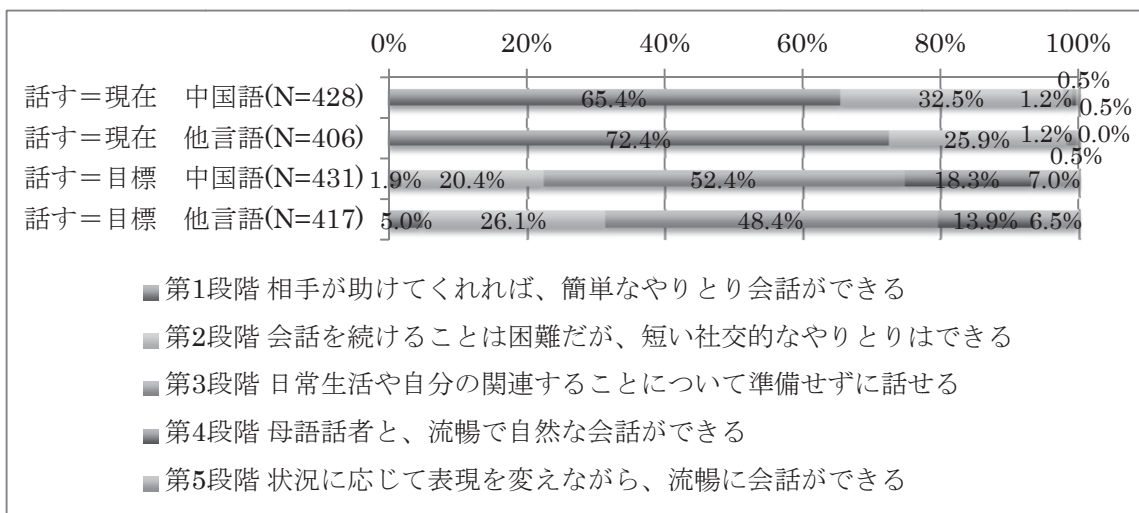


図 11 現在の水準と目標とする水準〈話す〉

さらに、第4段階の「母語話者と流暢で自然な会話ができる」と答えた人は他言語では13.9%で、中国語学習者は18.3%である。これに対し、第2段階の「会話続けることは困難だが、短い社交的なやりとりはできる」と答えた人は、他言語では26.1%で、中国語学習者の20.4%で、ほぼ2割の学生がこれにあたる。一方で2割近くが、第4段階の高い目標を目指している。もう一方では、ほぼ同じ2割の学生が、第2段階の低い目標を設定していた。

7-5. 本節のまとめ

以上述べてきたことを要約しておきたい。図8から11が示すように、中国語を学習している学生は、

- ①「読む」力、「書く」力、「聞く」力、「話す」力の4技能は、どれも日常生活で使うレベルを目指している。
- ②現在の中国語学習レベルは、「読む」力と「書く」力は、「聞く」力と「話す」力より高く、第2段階にあり、「聞く」力と「話す」力は、第1段階にとどまっている。
- ③「話す」力について、6割以上の学生は、自分の現在のレベルが第1段階だと思っているにもかかわらず、8割の学生は、第3、4段階を目指している。第4、5段階と高い目標を目指している学生は25.3%を占めている。以上のことから、学生は会話を重視する傾向が窺える。さらに後の図16が示すように、「学生が望んでいる授業は話し方の解説・練習」と答えた学生は71.6%を占めている。ここから、学生が会話を重視していることがわかる。

8. 中国語学習の難しさについて

図12に示したように、中国語においては、「聞く」が最も難しいと答えた学生は42.4%で、他言語の27.8%をはるかに上回っている。また、「話す」が難しいと答えた学生は41.1%で、「聞く」とほぼ同じくらい難しいと思っている。

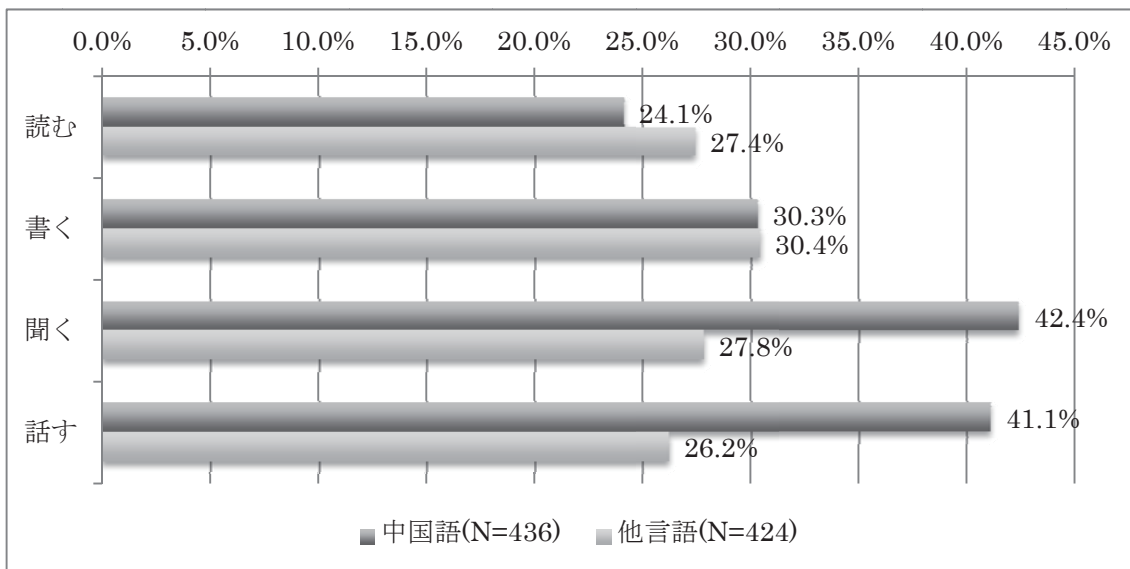


図 12 難しいと思ったこと点

「聞く」、「話す」が難しいと思う理由は、中国語の発音が難しいことによるものだと考えられる。この理由は、上記の中国語の語学力と目標の中で説明したように、中国語には、日本語にも英語にもない発音があり、また、中国語の発音には、声調と呼ばれている音の上がり下がりというトーンがあるからだろう。

9. 授業外での中国語の学習状況について

9-1. 授業時間以外での中国語の学習時間数について

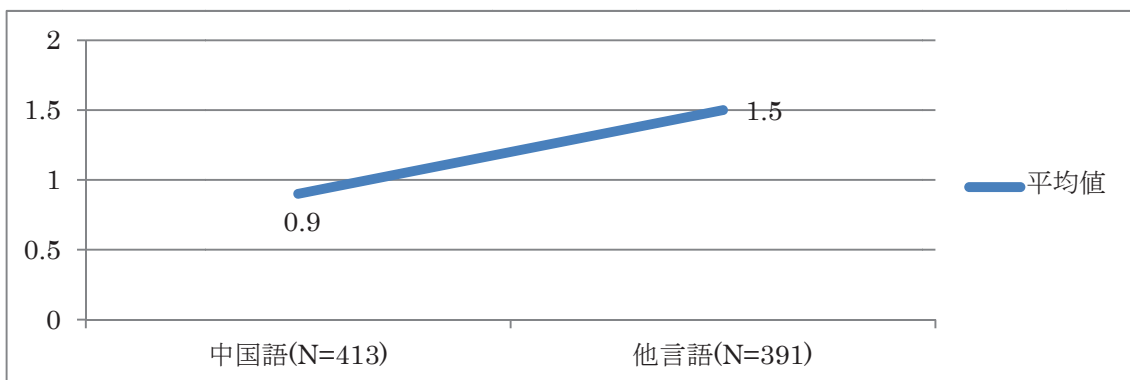


図 13 授業時間外での学習時間

中国語の授業時間以外で中国語の学習にどのくらい時間を費やすかどうかにおいては、4人に3人は一週間当たりで1時間以下、90%が3時間以下である。決して多いとは言えない。外国語学習の向上はその言語に触れる時間数と正比例すると言われている。

中国語は、発音が特に難しいと思われるが、クラスの人数のオーバーや、授業時間数の少ない分は、授業以外の時間の復習に委ねなければならない現状である。授業外時間の利用の喚起と、モチベーションを高めるための方策は、今後の課題である。

9-2. 授業以外で中国語を使って行った活動について

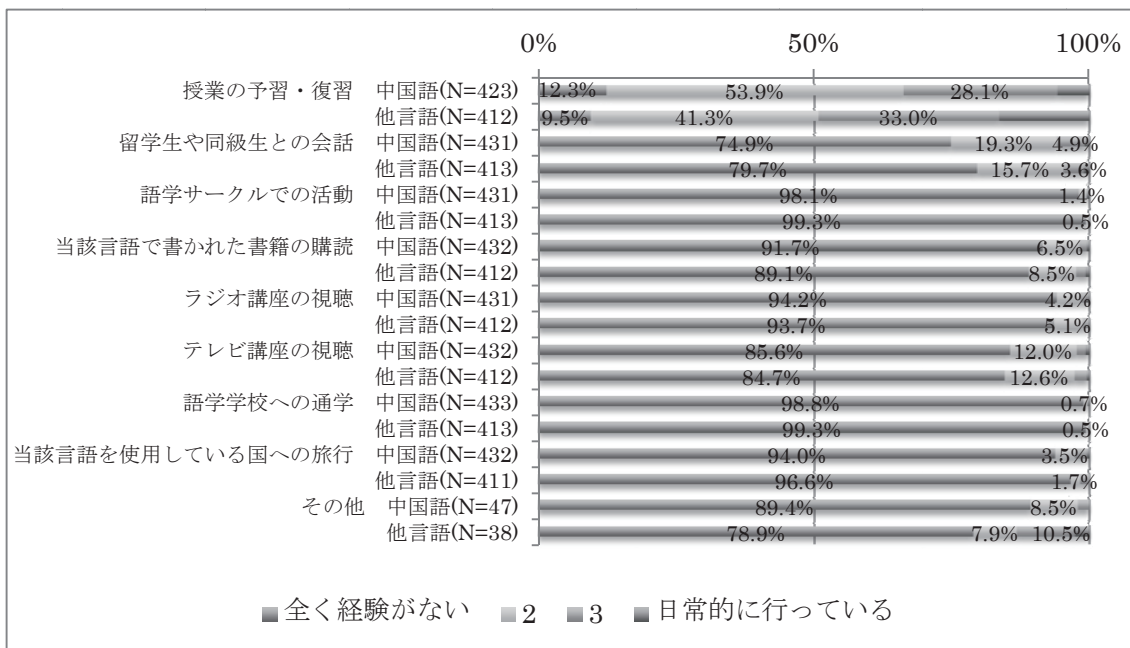


図 14 授業外での学習活動

これまで授業以外で「授業の予習・復習」を日常的に行っていると答えた学生は他言語が 16.3%に対して、中国語ではわずか 5.7%しかいない。中国語を履修している学生は殆ど日常的に復習・予習していないという実態が窺える。学生が中国語を取った以上、これから教える側は学生に常に「授業の予習・復習」への喚起をしなければならないだろう。

また東北大学の現在の留学生の半数は中国人留学生であるから⁷⁾、この貴重な資源を利用し、大学側は中国語コーナーなどの日常的に学習できるような場を設けるべきである。そのような場があれば、語学の練習にも使うことができる上、日本人学生と中国人留学生との交流の場にもなる。図 14 に示すように、テレビ講座を見ている学生もいる。テレビ講座に出ている内容も授業で触れたりすると効果的ではないかと思う。

10. 中国語の検定試験や資格試験について

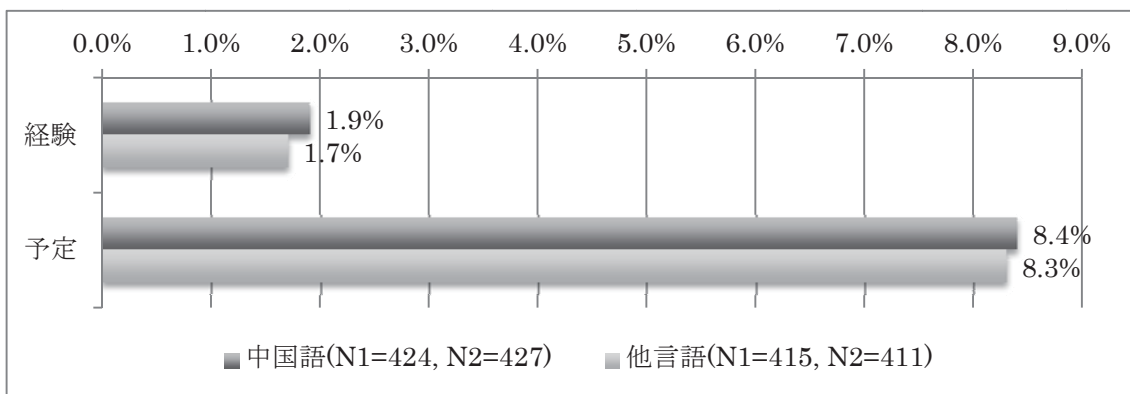


図 15 資格／検定試験の受験経験及び予定

検定試験を受けるさせることは、学生のモチベーションを高める一つの手段だと思われるが、図 15 が示すように検定への関心はかなり低い。これからは学生に検定の受検を勧めることは重要である⁸⁾。

11. 授業方法と教材への希望について

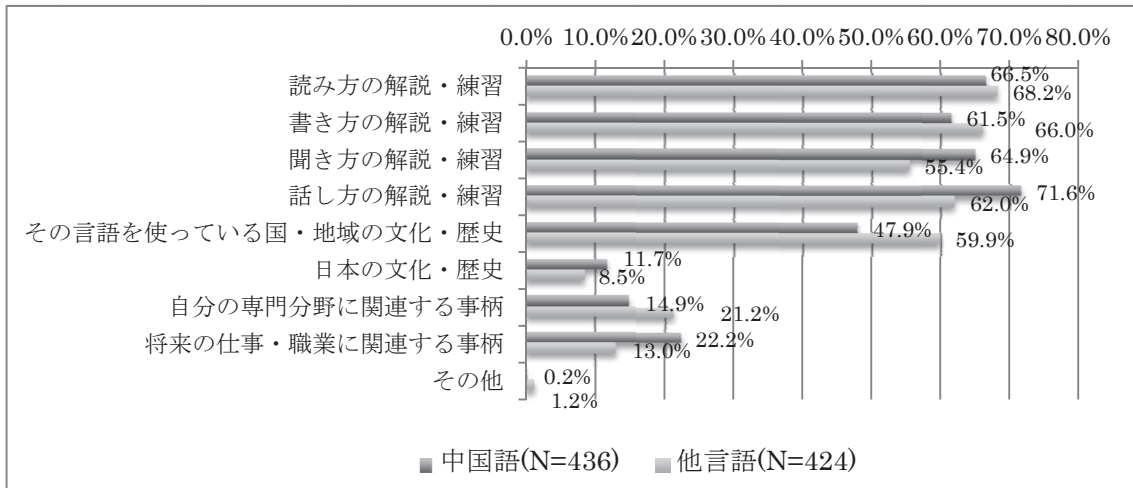


図 16 授業に対する希望

授業への希望について、「話し方の解説・練習」を求めた人が一番多い。他言語では 62.0% で、中国語は 71.6% である。「読み方の解説・練習」を求めた人は 2 番目に多い。他言語では 68.2% で、中国語は 66.5% である。「聞き方の解説・練習」を求めた人は 3 番目に多い。他言語は 55.4% で、中国語は 64.9% である。「書き方の解説・練習」を求めた人は 4 番目である。他言語は 66.0% で、中国語は 61.5% である。4 技能の重視はほぼ、全授業への希望に一定して見られる傾向である。

学生は、4 技能どれも重視しているのであるが、その中で特に、中国語の場合は、話し方の解説・練習への重視度が高い。東北大学では、外国語教育は「国際人としてコミュニケーション能力を育成すること」という目標を定めている。

コミュニケーション重視の言語教育は、「話す」、「聞く」の 2 つの技能だけでなく、「読む」、「書く」も含めた 4 技能全てに関わっている。四技能に対するさらなる要求を喚起することも、以後の課題とするべきかもしれない。

教材内容への希望について、「中国の文化・歴史」を求めた人が一番多い。他言語は 59.9% で、中国語は 47.9% である。「将来の仕事・職業に関連する事柄」を求めた人は、2 番目に多い。他言語は 13.0% で、中国語は 22.2% である。中国語は他言語よりおよそ 9 ポイント高い。「自分の専門分野に関連する事柄」を求めた人は、3 番目である。他言語は 21.2% で、中国語は 14.9% である。「日本の文化・歴史」を求めた人は、4 番目である。他言語は 8.5% で、中国語は 11.7% である。

教材として、会話は実用的でかつ興味のある内容が必要であることから考えると、中国の文化・歴史を会話の中に組み込むことは、初修中国語としては実際のところ非常に難しい。なぜならば、中国の文化・歴史を教材に取り組みにはかなり高度な中国語力が要求さ

れるからだ。初修外国語ではコラムという形式で取り組むのは一番よいのではないかと思っている。教材は文法、会話を中心にし、各課の後ろにコラムとして中国の文化、歴史を取り入れる方法が望ましいのではないかと思う。

12. 現在の授業概要（シラバス）について

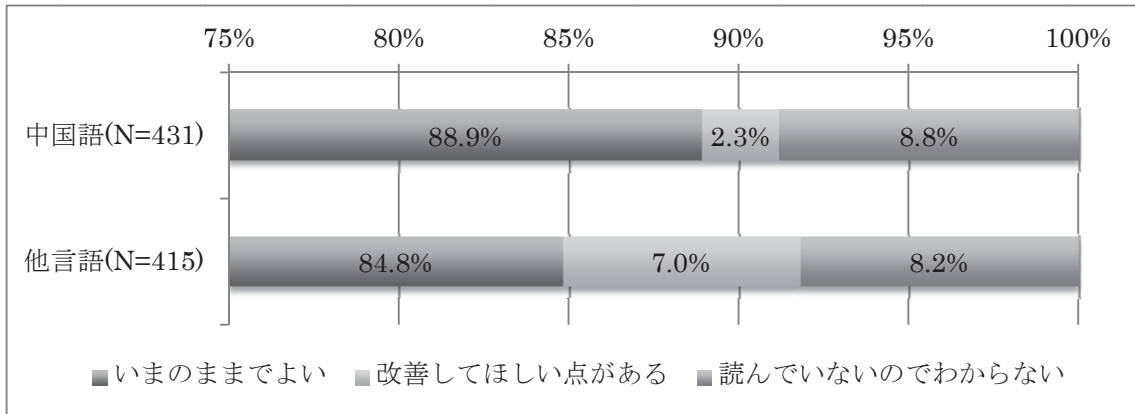


図 17 シラバスに対する意見

授業概要に満足している学生は8割強に達している。実際の授業を授業概要に沿って行なえば、学生の授業への期待（4技能の習得を中心とする授業）とマッチしていると推測できる。

13. 授業の適正人数について

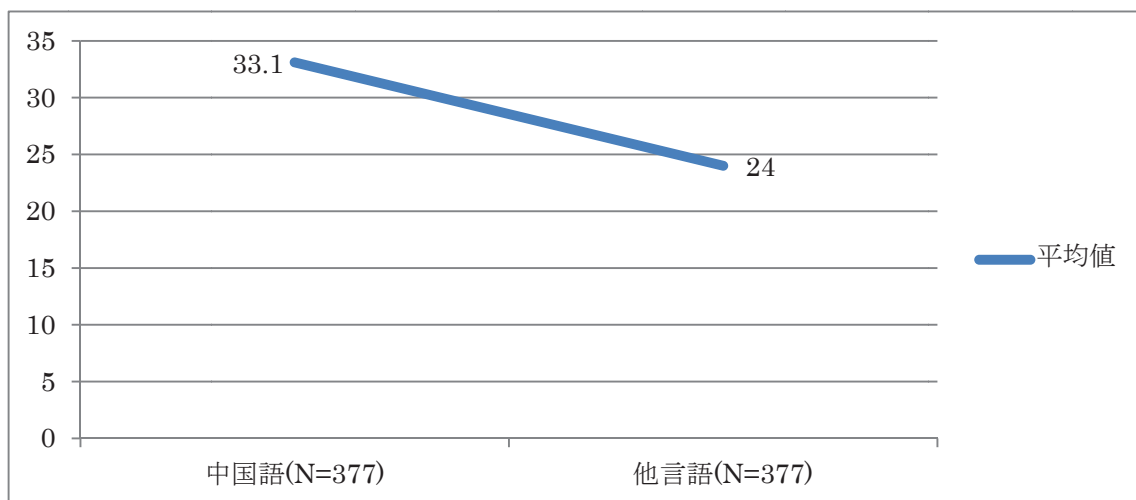


図 18 授業の適正人数

「授業の適正人数は何人位だと思いますか」という質問に他言語は24人、中国語は33.1人である。

実際、中国語の場合は、20人未満のクラスもあれば、100人のクラスもある⁹⁾。学習機会という観点からは、人数が少ないほうが発音の練習の回数が増えるだろう。中国語の場合は発音が一番難しいという調査結果があった。各クラスの受講者数の調整は、今後の課題である。学生は30人前後の規模を希望している。クラス規模の縮小は現状では難しいので、よりいっそう授業への工夫が求められるだろう。

14. 2年次以降の初修外国語の学習について

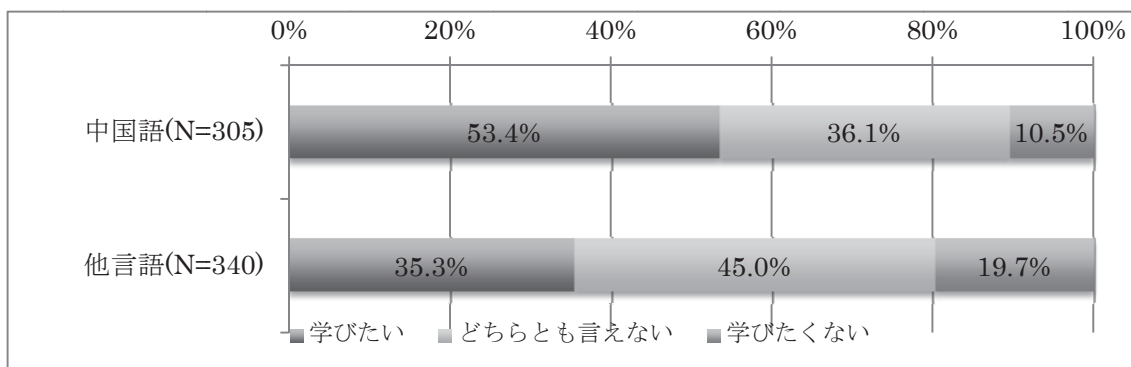


図 19 2年次以降の履修希望

「2年次以降も大学の授業として、いま履修している初修外国語を学びたいと思いますか」について、「学ばたい」と答えた学生は、他言語の35.3%に対し、中国語は53.4%である。中国語の36.1%の学生は「どちらとも言えない」と答えている。図19が示すように半分以上の学生が2年次以降も学習したいと考えられる。ここから推測できるのは、中国語は中国の経済の発展につれ、確かにニーズが高まっている。

15. 履修した場合の単位の扱いはどのような形が望ましいという質問について

さらに、「学ばたい」と答えた学生に「履修した場合の単位の扱いはどのような形が望ましいですか」と尋ねたところ、全体(50.7%)も、中国語(59.5%)も、共に、半分以上の学生は「卒業に必要な単位に含まれる」ことを求めた。

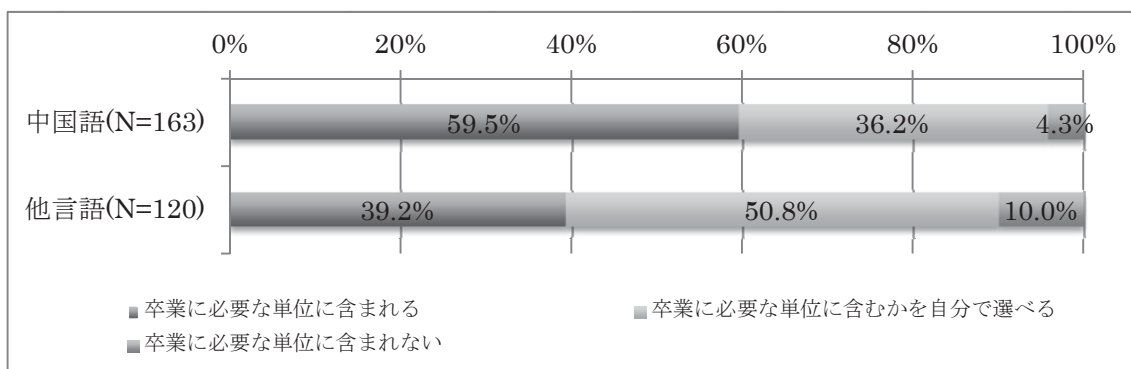


図 20 単位の扱いに対する希望

16. 結論

以上、学生からみた中国語のアンケートへの考察によって、学生が「読む」力、「書く」力、「聞く」力、「話す」力の4技能をどれも重視している中、「話し方の解説・練習」にやや大きなウエートにおいた授業を求めていることがわかった。以上のことから、これからの教育方針への示唆は以下の点になると考えられる。

16-1. 授業内容の維持

アンケートから見れば、今の、中国語の授業の内容は、学生が求めている内容に添ったものであると自負できる。

16-2. 教材への工夫

学生は4技能すべてを重視しているが、「話し方の解説・練習」にやや大きなウエートをおいた授業を求めていることがわかった。この点から会話を中心とした教材が望まれると思われるが、教材についての調査結果から推測すると、学生は「中国の文化・歴史」についての教材を求めていることがわかった。しかし中国語の文化、歴史を会話の中に組み込むことは、初修中国語として非常に難しい。こうして考えると、教材は文法・会話を中心にし、各課の後ろにコラムとして、中国の文化・歴史を取り入れるのが、いまのところは現実的ではないかと思われる。

16-3. 授業以外の時間の利用

まず自習の喚起である。語学のレベルアップは、その言語に触れる時間数と正比例すると言われている。調査でわかったように、4人に3人は1時間以下であり、ほとんど(90%)が3時間以下である。これでは、一年間で日常会話ができる可能性は非常に低い。もっと、授業以外の時間を使って、CDを聞いたり、単語を覚えたりするよう呼びかける必要がある。それから、中国人留学生との交流、短期語学研修の受講、検定の受検、中国語テレビ講座の視聴を促すことは学生のやる気を引き出す上で、有効な手段と思われる。

非常に興味深かったのは、「中国語学習の難所はどこですか?」と尋ねたところ、「話す」と答えた学生は41.1%で、「聞く」と答えた学生の42.2%とほぼ同じくらい難しいと思っている点だ。また中国語の語学力と目標についての設問に対する回答で示すように、会話を重視する傾向が窺える。さらに、「学生が望んでいる授業は何ですか」と尋ねたところ、「話し方の解説・練習」と回答した学生は71.6%を占めている。

以上から学生は中国語について会話が難しいと思いながら、会話の上達を望んでいる。しかし、中国語を選んだ理由について、項目の中の「その外国語を使っている人と交流したいから」と答えた学生は、初修外国語を履修している学生全般に渡って低い。中国語は全体の平均より更に低く、わずか8.0%である。

特に、東北大学の留学生の中で、半分以上は中国人学生であり、キャンパスを歩けば中国語がよく聞こえてくる。このような恵まれた環境をなぜ利用しないのか。

もし、学生が完璧に会話ができるようになってからと考えているのなら、外国語、特に会話習得についての考え方を改める必要があるだろう。そもそも外国語を完璧に習得でき

る人はわずかしかない。また、会話上達の一番の近道と考えられるのは、その言語を沢山使うことである。

今後、教員から「間違ってもいいからとりあえず話しましょう」というような言葉で学生に呼びかけ、徐々に学生の会話への恐怖を取り除くよう働きかける必要があるのではないか。学生の意識改善を積極的に行うよう心がけたい。

[謝辞]

本稿の作成に当たり、羽田先生、浅川先生、上野先生をはじめ、串本先生、立石先生、鎌田さん、井上さん、さらに全学教育企画係、実施係の各位から多大な協力を得た。ここに記して感謝を申し上げます。

[注]

- 1) 本稿で使われたアンケート回答者の受講者全体に占める比率が3割程度であるため、これが必ずしも中国語受講者の状況を完全に反映したものではないと思われる。また本調査データの分析内容については、あくまで筆者の授業担当の経験を踏まえた一見解であり、“抛砖引玉”になれば、幸いと思う。（“抛砖引玉”はレンガを投げて玉を引き寄せ、<喩>たたき台にする。何か発言するとき、自分の未熟な見解を述べて他の人の立派な意見を引き出すという意味。）
- 2) 調査対象は調査を行った時点で、一年生は9ヶ月、二年生は1年9ヶ月、中国語を習った状態である。
- 3) 《フランス語を学ぼう》という冊子の中で日本フランス語教育学会(SJDF)会長三浦信孝氏が書いた前書き《フランス語への招待》という中に「…外国語学習の動機づけには、制度的要因、実用的要因、文化的要因、知的要因がありますが…」とある。在日フランス大使館発行。
- 4) 筆者が知る限り、税関・入国管理局・水産庁などの国の機関、県庁・県警などの県の機関も、年に2ヶ月余りを活用して、集中的に職員に中国語を習わせている。
- 5) 「訪日中国人数は、近年大幅に増加した。特に、2003年の44.8万人から2009年には100.6万人と、6年間で2倍以上に拡大した。特に、2008年から2009年にかけては、グローバル金融危機による景気後退の深刻化で、世界全体の訪日外国人数が大きく落ち込むなか、主要国で中国は唯一微増を維持しており、中国人の旅行需要の趨勢の強さが窺える。」さらに、「国別に、訪日旅行中の総消費額をみると、中国人観光客は12.8万円と、韓国や台湾を上回り、米国(15.0万円)・英国(13.1万円)等、欧米先進国からの旅行者と比較しても見劣りしない水準である等、中国人観光客の高い購買力が確認できる。」という。
- 6) 「日本の大学に於ける一般教育科目としての中国語—その現状と課題—」田中和夫等『人文社会科学論叢』(NO. 17 March2008)という調査によれば(この調査は宮城学院女子大学の平成18年度の一年生授業として一年間中国語を履修した学生を対象に行った調査である)、「中国語を履修した理由」という質問に対して、「中国語に興味があるから履修し

た」という回答が最も多く、40%を示したという報告があった。

7) 平成23年5月1日現在東北大学在籍している留学生は1,504人であるが、その内の半分以上の763人は中国人留学生である。

8) 現在東北大学は外国語技能検定試験等における単位認定制度は理学部、医学部、歯学部、薬学部、工学部及び農学部で実施され、対象言語は英語の他にドイツ語とフランス語である。

9) 下記の表は東北大学初修外国語調査を実施された時点の2010年度後期の中国語クラス別受講者数一覧である。下記の表が示すように経済学部の一クラスは103人である。

科目名称	対象学部	受講者数	科目名称	対象学部	受講者数
基礎中国語Ⅰ	全	17	基礎中国語Ⅱ	工(6-10)	85
基礎中国語Ⅱ	文(1, 2)	49	基礎中国語Ⅱ	工(6-10)	75
基礎中国語Ⅱ	文(3)教	69	基礎中国語Ⅱ	工(11-12)	69
基礎中国語Ⅱ	法	41	基礎中国語Ⅱ	工(13-14)	81
基礎中国語Ⅱ	法	22	基礎中国語Ⅱ	工(15-16)	51
基礎中国語Ⅱ	経	58	基礎中国語Ⅱ	農	37
基礎中国語Ⅱ	経	27	基礎中国語Ⅱ	農	46
基礎中国語Ⅱ	経	103	展開中国語Ⅱ	文(1, 2)	35
基礎中国語Ⅱ	理	66	展開中国語Ⅱ	文(3)教	52
基礎中国語Ⅱ	理	60	展開中国語Ⅱ	法	54
基礎中国語Ⅱ	医保歯薬	81	展開中国語Ⅱ	経	33
基礎中国語Ⅱ	医保歯薬	49	展開中国語Ⅱ	経	65
基礎中国語Ⅱ	工(1-5)	44	展開中国語Ⅱ	経	67
基礎中国語Ⅱ	工(1-5)	91			

本学における初修語教育の現状を考える

ーパネルディスカッションを振り返ってー

浅川 照夫（高等教育開発推進センター）

本学全学教育において教えられている初修語はドイツ語、フランス語、ロシア語、スペイン語、中国語および朝鮮語の6言語である。これ以外に諸外国語としてモンゴル語、イタリア語、ギリシャ語、サンスリット語、ラテン語、チェコ語が教えられているが、開講形態、単位数、必修・選択の違い等で初修語とは区別されている。6言語は一つのカテゴリーにまとめられてはいるものの、ほとんどの学生にとって大学入学後初めて学習する英語以外の外国語であるという共通項を除けば、言語間で統一した教育目的、教育方法を共有しているわけではない。以下は全学教育・共通科目・外国語科目の一覧表である。「基礎初修語 I, II」は週2コマをペアで履修して2単位認定となる。

類	群	科目	単位数	週コマ	履修セメスター	対象言語		
共通科目	外国語	英語	英語A1	1	1	1	英語	
			英語B1	1	1	1		
			英語A2	1	1	2		
			英語B2	1	1	2		
			英語C1	1	1	3		
			英語C2	1	1	4		
		初修語	基礎初修語I	基礎初修語I	2	2	1	ドイツ語、フランス語
				基礎初修語II	2	2	2	ロシア語、スペイン語
			展開初修語I	展開初修語I	2	1	3	中国語、朝鮮語
				展開初修語II	2	1	4	
	諸外国語		2	1	全	ギリシャ語、モンゴル語 イタリア語、ラテン語 サンスクリット語、チェコ語		

今回のシンポジウムは、高等教育開発推進センターが昨年度実施したアンケート調査「東北大学の初修語学習に関する基礎調査」の分析結果を基に開催されたものである。このアンケート調査のそもそもの発端は、初修語の授業時間が減少している中で、1年次で文法の基礎が一応終了した後の2年次中級段階で何をどう教えたらよいか困っているのが、学生の初修語に対する意識調査をして、その結果を授業改善につなげていきたいという初修語担当教員からの提案であった。この種のアンケート調査は、過去において、ドイツ語部会が独自に実施した例があると聞いているが、私の知る限り、本学において初修語全体としてこれほど大規模に実施されたことはない。シンポジウムにおいて、今回のアンケート内容に関する疑問、問題点が幾つか指摘されていたが、確かに、アンケート調査は、その目的、意義、調査項目の設定、実施方法、回収率、結果分析とその利用等々、越えなければならない難関について事前に念入りに検討する必要がある。しかし、限られた時間の中

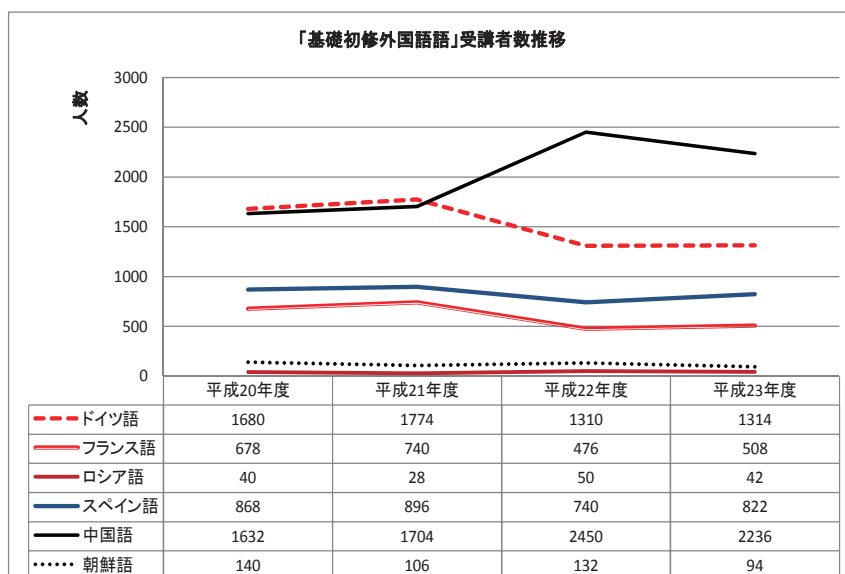
で完全な形とは言えないまでも敢えて実施に踏み切り、さらに精緻な調査へ繋げるための一歩を築いたことは有意義であった。旧教養部時代から、初修語それぞれの抱える問題を一堂に会して議論する場は今までに経験したことがなく、その意味でも、今回のシンポジウムは本学における初修語教育の理念や教育目的を展望する上で、非常に貴重な機会となったと言える。

初修語教育を考えるにあたってどうしても避けられないのは、大学における初修語教育の抱えるマクロな問題と具体的な教育実践活動に基づくミクロな視点とを明確に峻別して議論することができないという点である。今回のシンポジウムでも、アンケート調査の各項目の分析結果に対する各言語からの講評はもちろんあったが、それよりも、教養教育における初修語教育の変遷、教養教育における初修語教育の重要性、コミュニケーション能力の捉え方、複数言語教育の必要性、大学の価値観の反映としてのカリキュラム決定など、外国語教育に対する極めて根源的な問いかけを発しておかなければならないという危機感と緊張感を、4名の報告者全員に共通に感じることができた。この背景には、大学における初修語の教育理念が「使える外国語」、国際語としての英語重視という社会風潮とまともにぶつかり合って自らの立ち位置を模索しているうちに、多くの大学において初修語が軽視され、履修単位が極端に減ってきてしまったことがある。

本稿では、本学の初修語教育が抱える問題を簡単にまとめ、今回のアンケート調査結果がそれらの問題とどう絡んでいるか考えてみたい。

(1) 履修者数の偏り

本学では、入学前に1年次「基礎初修語」で履修したい言語の希望をとり、できるだけ第一希望を優先させて、強制的な履修調整は避けるようにしている。もちろん、入学後に希望変更できるが、少数にとどまっている。下に示すグラフは、平成20年度から平成23年度までの1年次「基礎初修語」履修者数の推移を示したものである。



履修者数推移で見逃せないのが、中国語の増加傾向である。平成 21 年度まではドイツ語に微差で首位を譲っていたが、平成 21 年度には圧倒的な差で首位となり、今年度に至っている。受講者数比率で示すと、次の表のようになる。実に 1 年生の半数近くが中国語を履修している。

受講者数(比率)

	平成20年度	平成21年度	平成22年度	平成23年度
ドイツ語	33%	34%	25%	26%
フランス語	13%	14%	9%	10%
ロシア語	1%	1%	1%	1%
スペイン語	17%	17%	14%	16%
中国語	32%	32%	47%	45%
朝鮮語	3%	2%	3%	2%

この傾向は、世界の政治・経済の分野で中国がますます発言力を増していることと無関係ではなく、アンケート調査もこれをはっきりと裏付けている。学生が中国語を選択する大きな理由は、「働く上で役に立つ言語だと思うから」「政治・経済的に重視されている国の言語だから」である。アンケート項目 Q1 で「当てはまる」と回答しているのは、他の言語が数%程度なのに対して、中国語は 50% 近くに上る。社会情勢と履修者数に相関があるならば、中国語の履修希望者はしばらく現行通り高めに続くものと思われる。

教養部時代まで初修語と言え、ドイツ語、フランス語に限られていた。両言語は履修者数こそ減少しているが、伝統的に学問、研究言語として必須であり、アンケート項目 Q1 の結果でも、多言語に比べて、専門研究と密接に結びついているという認識が極めて強いことが分かる。

初修語履修者数の変化は、本学を含め、多くの大学で専任教員数と履修者数のアンバランスという深刻な問題を浮き彫りにしている。平成 23 年度「国立七大学外国語教育連絡協議会」において、京都大学から、履修者数において初めて中国語がドイツ語を、スペイン語がフランス語を超えたという報告があった。教養部改組後、初修語に対するニーズが大きく変化しているにもかかわらず、初修語に関するカリキュラム編成や人事のあり方を全学的に検討する場がないために、または伝統的な教員ポストを継続的に維持したいという要請のために、初修語の専任教員数が現在でもなおドイツ語、フランス語に大きく偏っているのである。本学では、中国語が 50% 近くの学生を抱えながら専任教員は僅か 3 名、スペイン語も 16% で専任教員は 3 名である。これはクラス編成にも影響し、クラス平均受講者数で中国語は 50 人を超えている。本学で定めている外国語クラスサイズが 40 人、アンケート調査 Q12 の学生が希望するクラスサイズの平均値をはるかに超えるものである。

(2) 授業時間数の減少

本学の全学教育カリキュラムを振り返ってみると、教養部改組後、外国語科目は英語、初修語ともに履修コマ数を削減されてきた。これはほとんどの大学で見られる傾向である。下の表は教養部時代から現行まで、本学の外国語科目必修履修コマ数の推移を表したものである。

科目	学部	教養部	教養部改組後	言文改組後(1)	言文改組後(2)	現行
		～1992(H4)	1993(H5)～	2001(H13)～	2002(H14)～	2009(H21)～
英語	文系	4+4(8)	4+4(8)	2+2+T(8) -4	2+2+T(8)	4+2(6) +2
	理系1	4+4(8)	4+2(6) -2	2+2(6) -2	2+2(6)	4+2(6) +2
	歯	4+4(8)	4+2+[3年](8) -2	2+2(6) -2	2+2(6)	4+2(6) +2
初修語	文系	4+4(8)	4+4(8)	4+2(8) -2	4+2(8)	4+2(8)
	理・医・薬	4+4(8)	4(4) -4	4+0(4)	4+0(4)	4+0(4)
	工・農	4+4(8)	4+2(6) -2	4+1(6) -1	4+0(4) -1	4+0(4)
	歯	4+4(8)	4+2(6) -2	4+0(4) -2	4+0(4)	4+0(4)

*1年次履修コマ+2年次履修コマ（総履修単位数）増減数

外国語科目には1単位科目と2単位科目が混在するため、総単位数では比較が難しいので、授業コマ数を基に変化をたどった。また、英語のTとあるのは、通常の授業と異なり、外部検定試験による単位認定方式という特殊な授業形態であったので、ここでは英語の履修コマ数に数えていない。

外国語科目は、教養部時代には文系、理系共に8コマ履修であった。言語文化改組後(2)までの変化をみると、理系学部では英語、初修語とも4コマ減少、文系学部では英語の4コマ減に対し、初修語は2コマ減である。文系の場合、外国語教育の中でも初修語教育に大きな比重が置かれてきたことは注目してよいだろう。現在は、英語カリキュラム改革で英語の時間数が多少なりとも回復し、英語が全学部6コマ履修、初修語が文系6コマ履修、理系4コマ履修となっている。

さて、外国語科目の履修単位減で特に問題になるのは、2年次理系学部の「展開初修語」履修に関してである。この科目を必修にしている理系学部はない。理学部、医学部、薬学部は選択単位として卒業単位に含めているが、他学部は自由聴講科目扱いでたとえ履修しても卒業単位にはカウントされない。アンケート調査項目Q13とQ14によれば、「2年次以降も大学の授業として、いま履修している初修語を学びたい」と思っている学生は、「学びたい」と「どちらとも言えない」を含めると8割を超えている。また、そのほとんどが必修科目か選択科目の扱いにすることを望んでいる。初修語は学習を継続させることが重要である。理系学部でも、少なくとも「選択科目」扱いとして、学生の学習意欲を刺激する必要があるだろう。

(3) 教育理念・目標

英語、初修語を区別せず、本学における外国語教育の理念は、「全学教育改革検討委員会報告（平成12年4月18日評議会承認）」における「外国語プロジェクトチーム最終報告」の中の次の一文に示されている。

『全学教育における外国語教育の目的は、何よりも外国語による発信と受信が十分に可能なコミュニケーション能力を身につけ、国際的な舞台で活躍できる人材育成の基盤をつくることにある。具体的には、外国の文献を読みこなし、新聞やインターネットなど各種メディアを通じて情報を収集するとともに、外国語で自分の見解や意見を積極的に表明し、異なる文化圏に属する人々と議論をたたかわせ意志疎通をはかることによって、相互理解

を深めうる能力の獲得である。そのためには、「読み、書く、聞く、話す」という四つの技能のバランスの取れた教育が不可欠であり、文法や語彙の習得を基盤にした読解力の養成のみならず、外国人との基本的なコミュニケーションができる実践的な言語運用能力の養成が課題となる。』

一読して分かるように、外国語教育の基本 4 技能を網羅的に記述したもので、特にどの技能に重点を置いているというわけではないが、これを達成しようとするれば、そのレベルの高さに驚かざるを得ない。このような総花的で当たり障りのない理念・目標になっているのには、それなりの理由がある。外国語教育にとって基本 4 技能のいずれかを軽視した理念は理念としてあり得ないこと、外国語は音声、文法面で複雑度がまちまちで、日本人にとっての学習の難易度も異なること等から、外国語全般に共通する細かい目標を設定するのは極めて難しい仕事なのである。それでも、理念・目標を定める以上は、理想を描くものと片づけてもいいのだが、できれば実現可能性の度合いが高いという実感が欲しいものである。英語については、大学入学前までに基礎が完成しているので、上の理念に沿った教育は可能であり、また実現を目指していかなければならない。初修語に関しては、現実の必修授業時間数を見たとき、果たして、この理念を実現することが可能なのか、という疑問が生じる。上の理念に沿った強い教育的意思があるならば、相当数の授業時間を充てなければならぬはずだが、授業時間数から判断すると、本初修語は必要だけでも、理念レベルまでの能力は求めているというものが正直なところであろう。

現状の授業時間数を増やすことが難しいとした場合、この時間数で初修語を初めて学ぶ学生に何をどこまで教えられるか、個別的にではなく初修語総体として考えることは無駄なことではない。学生が望む到達目標は、アンケート結果から、4 技能全般に亘って基礎レベルを超えた日常生活に不自由しないレベルである。しかし、これではあまりに漠然として分かりにくいので、**Common European Framework of Reference** にあるように「これこれ話せる、書ける、聞いて分かる、読める」という具体的記述文に基づいた目標を立ててみれば、現在の時間数で実現可能な教育目標が見えてくるかもしれない。パネルディスカッションでも指摘されたが、少ない時間だからこそ、適切な教授法によって、継続的で効率的な外国語学習法を身につけさせることも不可能ではない。

上の理念は外国語 4 技能に焦点を絞っているが、初修語教育には、我々が複数言語の世界に生きているという認識、世界を複数言語の視点から捉えることの重要性を学生に伝えるという共通目標がある。これを、外国語教育を通して外国の文化を学ぶと言い換えてもいい。アンケート項目 Q10 から分かるように、学生が授業の中で「その言語を使っている国・地域の文化・歴史」を学びたがっているのは確かである。しかし、そうした理念を建てる場合、多面的な文化の諸層のうち、一流の文学を読まなければその国の文化は分からないという高次元なレベルの他に、昔とは比較にならないほど外国の情報が入手しやすい現在でもなお、初級言語教育によってこそ学びうる文化・教養とは何かについて真剣に考えておかなければならない。

(5) 初修語教育者養成のためのプログラム

東北大学の全学教育科目を担当している教員のほとんどは、専門分野の研究・教育者であって特別な教養教育の訓練を受けてきたわけではない。外国語の場合も同じで、大半が

文学、言語学、比較文化等の分野で修士号、博士号を取得している研究者である。たとえ職務の半分が教養教育の外国語教育であっても、自分の専門分野を優位に置くので、外国語教育の専門家であるという意識は薄くなりがちである。所属の学部・研究科等が外国語教育の責任を担う部局であれば否応なしに専門家としての意識を持たざるを得ないが、そうでない場合は、個々人の認識の構えに任せるしかないであろう。外国語教育に関しては、教員養成課程のある大学が、英語の中学高校教員養成のためのカリキュラムを整備しているが、大学レベルでの外国語教育となると、理論面、実践面で教育研究をしている大学はほんの数例を数えるのみである。このような状況を踏まえれば、現に外国語を担当している教員が内発的に自らを変革しなければ、外国語教育改革を主体的に主導していくことはできないと思われる。

大学の初修語教育の現状を厳しく認識しようとするならば、どのような教育理念を立て、どのような教育方法を採るのかといった視点が必要である。その理念と視点に関する議論のリーダーシップを誰がとるにせよ、外国語担当教員だけが、大学で外国語を教えることの意味、教育目標の設定、必修科目であることの意味、効果的な教授法等々のテーマについてオピニオンリーダーとしての役割を果たすことができるのである。そして、その種の議論を始めようとするとき、外国語教育に対する知識と経験と知見が求められるのである。

素朴な疑問であるが、日本の初修語の分野では大学で外国語を教えるための教育を施しているのだろうか。英語の TESOL、ドイツ語の DAF、フランス語の FLE に相当する外国語教育のための資格制度があるのだろうか。ないとするならば、大学の学部・研究科は、専門分野教育と並んで、初修語教育のための講義をカリキュラムに組み入れ、後継者育成に向けて真剣に取り組む必要があるだろう。これなしで変革を求めることはできない。教養教育において初修語は絶対には欠かせないものである。しかし、時代によって、教育の量と質に関しては意見が分かれる。古典語の文献を精読することがすなわち教養教育であるというのは既に歴史のひとこまであり、ドイツ語とフランス語は学問研究にとって必須であるというのも、残念ながら、遠い記憶になりつつある。だからこそ、必要なものは必要だ、履修単位は多いほど良い、先の道筋が保障されない議論は空しいなどと素朴な抵抗をするのではなく、外国語教育の専門家として、教育理念と教育方針、実践的方法論で議論を圧倒的にリードしていくことが大切なのだと思う。

東北大学生にとっての基礎初修外国語

学生の属性と語種による規定力の比較検討

串本 剛（高等教育開発推進センター）

1. 本稿の目的

2010年12月に実施された「東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査」は、これまで言語の種類（以下、語種）を超えて比較可能な形では把握されることのなかった、学生の学習実態（動機や希望を含む）の一端を明らかにした。その結果は、巻末に付した有効回答分布一覧表に示している通り、語種選択の理由（Q2）や能力の到達希望レベル（Q5B）、あるいは授業への希望（Q10）において差異が確認されるものである。

しかし、これもまた調査結果からわかるように、各語種を選択している学生の属性には偏りがある。例えば、フランス語履修者には文学部生と女性の割合が高く、ドイツ語は男性に、中国語は経済学部生に人気が高い。特に学生の所属学部の違いは、語種の相違と同等かそれ以上に、回答への影響を有するものと考えられる。従って、有効回答分布一覧表にある結果を見ただけでは、語種の特長を見誤る可能性がある。そこで本稿では、学生の属性を統制しながら分析することによって、それでもなお残る、語種の特長を明らかにしてみようと思う¹⁾。

なお分析に用いるサンプルは、主に一年生が履修する初修外国語の基礎科目で得られた回答に限っており、有効回答数が少なかったロシア語と朝鮮語は除外している。また図表1に示したように、各語種とも回収率は20~30%であることに加え、授業担当者に質問票の配布を依頼しているため、サンプルの代表性という意味では一定の留保が必要である。

図表1 語種ごとの回答率（基礎科目に限る）

語種	ドイツ	フランス	スペイン	中国	(ロシア)	(朝鮮)	計
履修登録者数	660	221	370	1221	28	62	2562
回答者数	198	61	74	315	6	17	671
回答率	30.0%	27.6%	20.0%	25.8%	21.4%	27.4%	26.2%

注：履修登録者数は2010年度後期のデータ

2. 語種選択の動機（Q2）

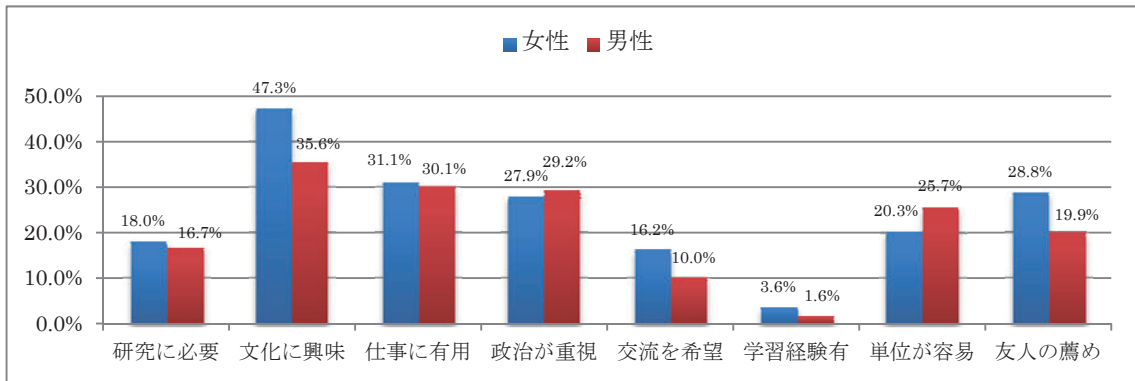
学生の属性による相違

最初に検討するのは、学生が初修外国語として、当該言語を選んだ動機／理由である。回答は複数選択なので、各選択肢がとりうる最大値は100%になる。

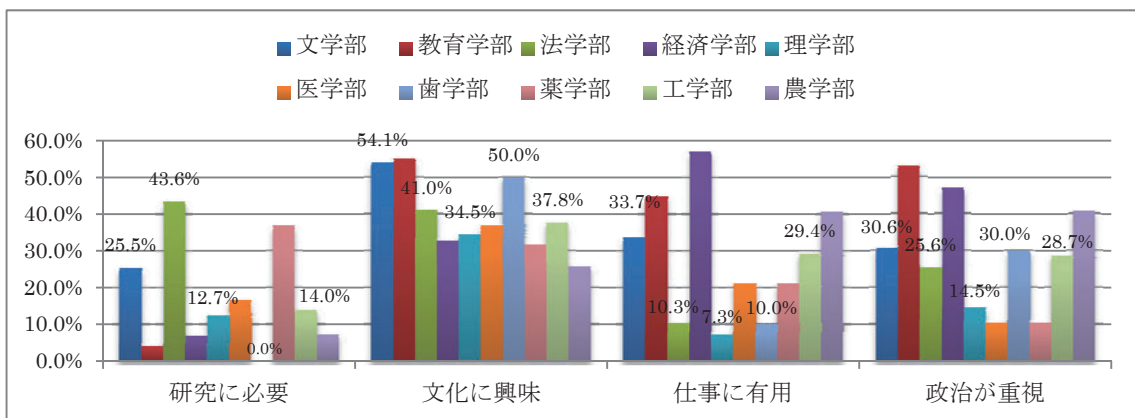
学生の属性変数としては、性別と所属学部を取り上げ、選択率が比較できる形で図表2および3を作成した²⁾。性別については、「その言語を使っている国の文化・歴史等に興味

があるから」や「友人や先輩に勧められて」の選択率が女性で高くなっている。

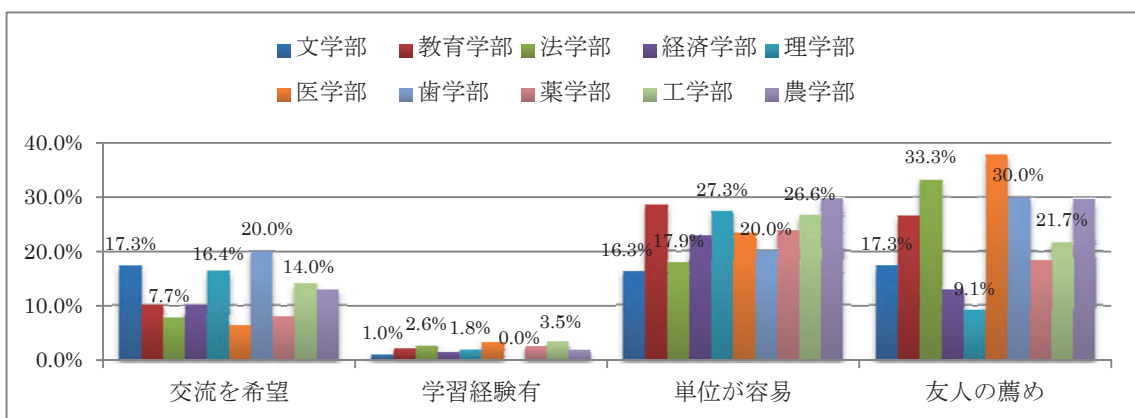
所属学部の影響は選択肢によって傾向が異なるが、「専門分野の研究を行うのに必要だと思うから」や「働く上で役に立つ言語だと思うから」、あるいは「政治・経済的に重視されている国の言語だから」、「友人や先輩に勧められて」において、差が大きくなっている。



図表 2 動機×性別



図表 3_1 動機×所属学部

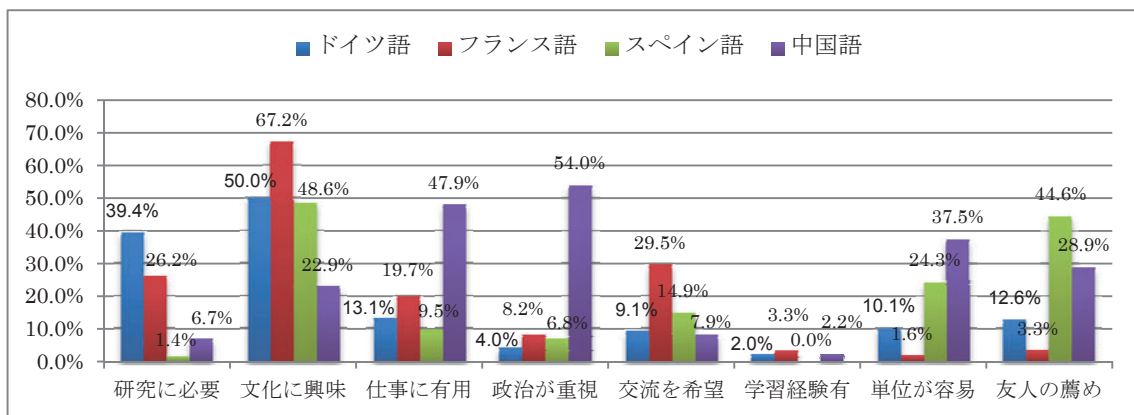


図表 3_2 動機×所属学部

語種による相違

語種による選択率の違いは有効回答分布一覧表でも確認できるが、本稿はサンプルを絞った分析なので、一応図示した（図表 4）。中国語では「働く上で役に立つ言語だと思うから」や「政治・経済的に重視されている国の言語だから」の選択率が高いのに対し、他の言語では当該国の文化や歴史が注目されている。

ここまでの結果を前提に、性別、所属学部、語種という 3 変数を独立変数とした重回帰分析の結果が図表 5 である³⁾。値はオッズ比（1 より大きければ、当該の独立変数で基準変数よりも選択率が高い）で、統計的に有意な係数にのみ入力してある。部分的に学部の影響が残るものの、言語の選択動機は基本、語種に依存していると言える。



図表 4 動機×語種

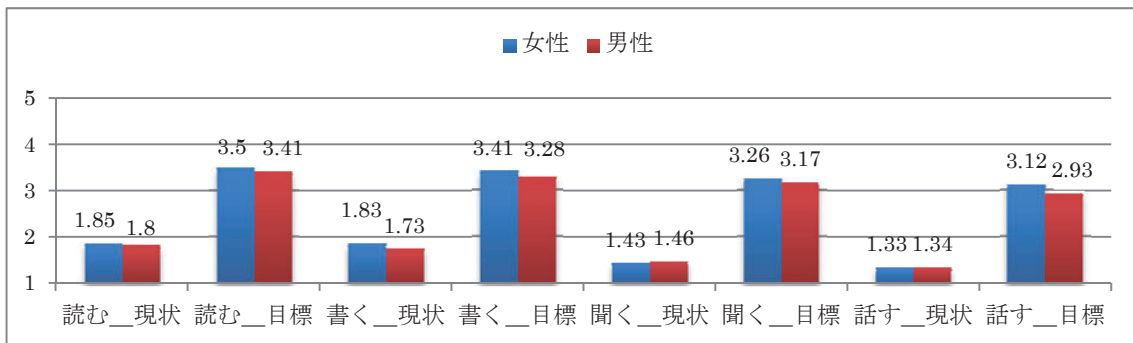
図表 5 動機の規定要因

		研究	文化	仕事	政治	交流	経験	単位	友人
性別	女性								
学部	文学								
	教育学		3.435		2.513				
	法学	5.755							
	経済学			2.997	2.313				
	理学			0.167					
	医学								
	歯学								
	薬学								
	工学								
語種	ドイツ	8.069	5.011	0.184	0.033			0.154	0.293
	フランス	4.030	7.773	0.258	0.070	4.737		0.029	0.072
	スペイン		4.173	0.123	0.056	2.744		0.458	
	モデル検定	.000	.000	.000	.000	.001	.548	.000	.000
	Nagelkerke ²	.322	.199	.274	.445	.102	.102	.187	.190

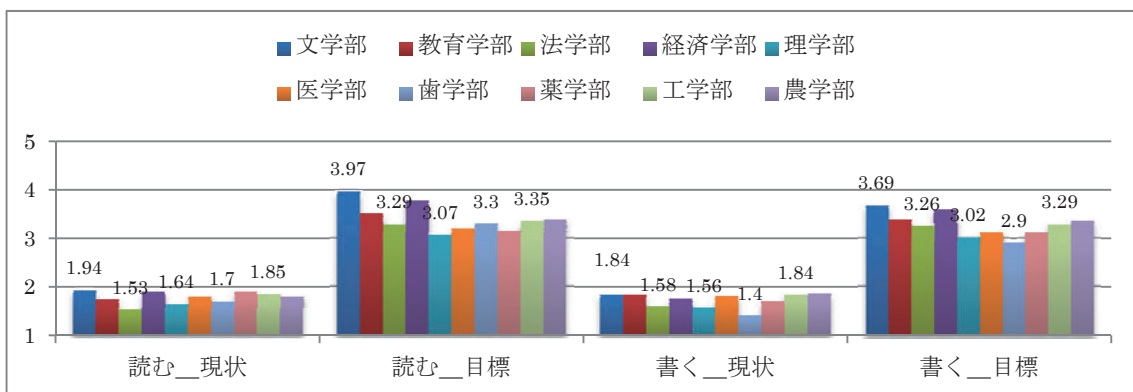
3. 語学力の現状と目標 (Q5)

学生の属性による相違

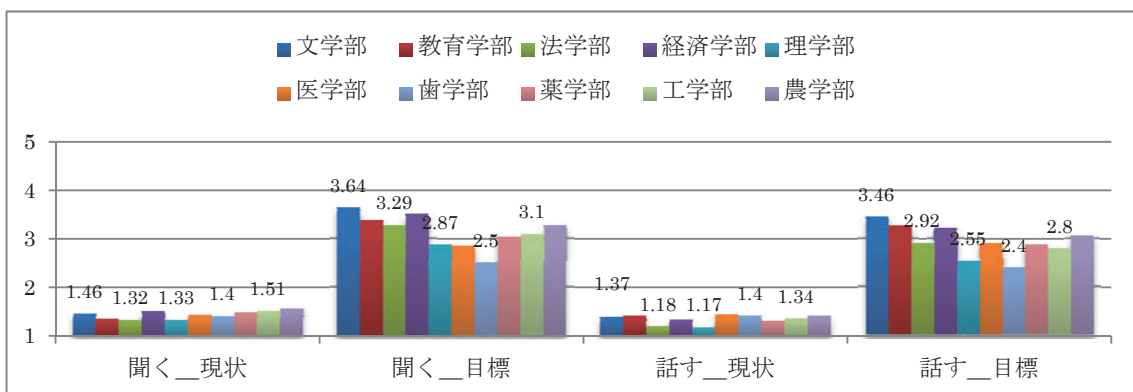
次に見るのは語学力の現状認識と目標である。語学力については読む、書く、聞く、話す、の4技能に関して、ヨーロッパ言語共通参照枠を参考に設定した5段階から回答者を選んでもらっている。比率尺度ではないのであくまで擬似的な目安でしかないが、回答の平均値を算出し、図表6および7に、学生の属性との関係を示した。



図表 6 語学力×性別



図表 7_1 語学力×所属学部

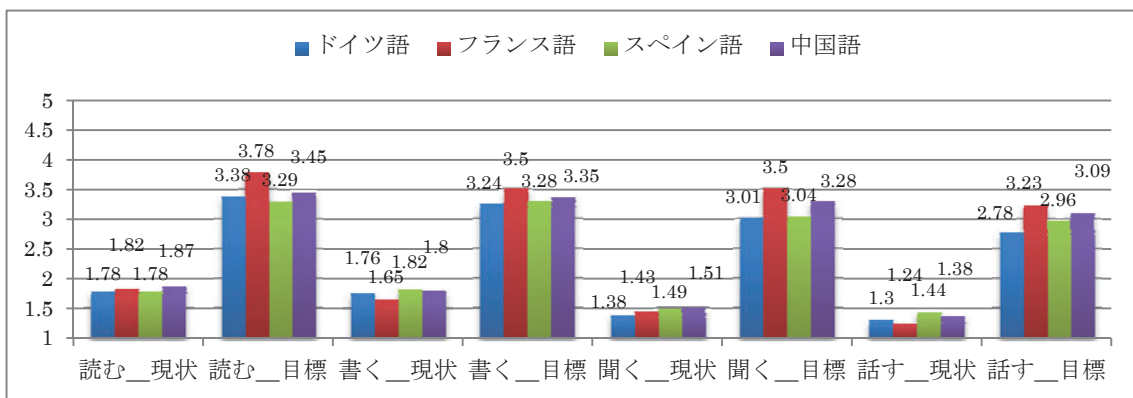


図表 7_2 語学力×所属学部

性別との関連では、現状認識はそれほど変わらないものの、目標については女性の方が志を高く持っている様子が見える。所属学部との関係でも、現状よりも目標において違いが顕著である。4技能を通じて、文学部、経済学部で目標が高く、理系学部で低めになっている。

語種による相違

語学力に関する語種間の相違は、言語の選択動機のとほほど大きくはない（図表 8）。どの技能でもフランス語で目標意識が高いようだが、それほどはっきりとした差ではない。これらの結果から予想されるように、規定要因分析でも、所属学部の影響の方が目立っている（図表 9、値は β ）。



図表 8 語学力×語種

図表 9 語学力に関する現状認識と目標の規定要因

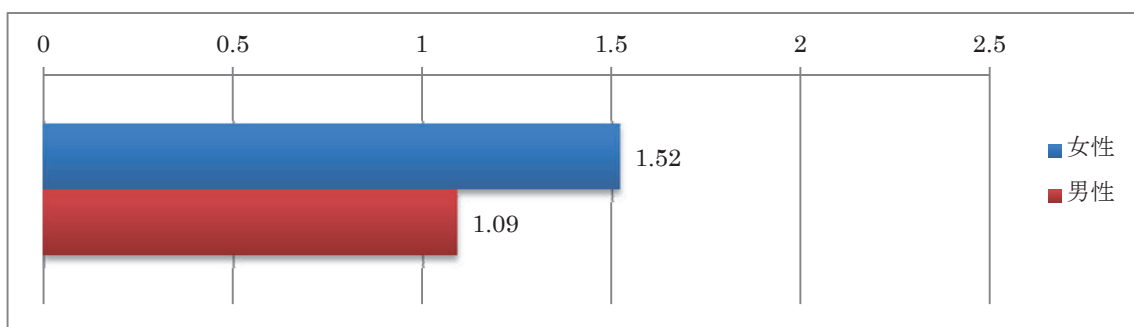
	性別	学部	語種	調整済み R ²	モデル検定
	女性				
		文学			
		教育学			
		法学			
		経済学			
		理学			
		医学			
		歯学			
		薬学			
		工学			
			ドイツ語		
			フランス語		
			スペイン語		
			調整済み R ²		
			モデル検定		

4. 授業時間外学習時間 (Q7)

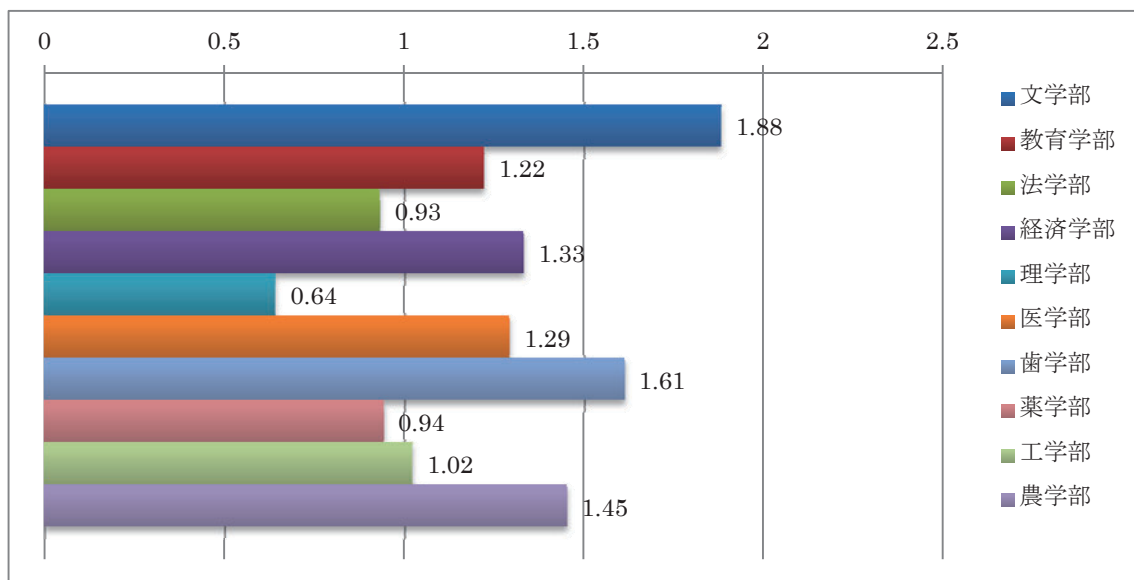
学生の属性による相違

授業時間外学習時間の確保は、外国語教育に限らず大学教育全体の問題として注目されている。日本の単位制度は、1単位あたり45時間学修が前提とされているので、2単位科目であれば週4時間程度の授業時間外学習時間が必要となる⁴⁾。

今回の調査結果を見ても、授業時間外学習が十分に行われているとは言い難い。男女別では女性の方が1.5倍ほど長く学習しているものの、必要量の半分にも達していない(図表10)。所属学部による比較では、一番長い文学部が2時間弱である一方で、法学部、理学部、薬学部の学生は1時間未満となっている(図表11)。



図表 10 学習時間×性別

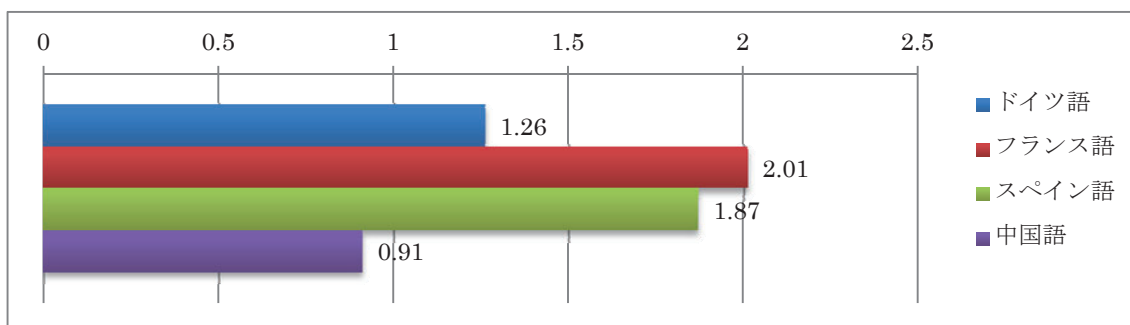


図表 11 学習時間×所属学部

語種による相違

学生の属性と同様、授業時間外学習時間については語種による違いも大きい。フランス語が2時間以上であるのに対し、中国語では1時間を切っている。

なお、重回帰分析の結果、統計的に有意な傾向を示したのは、農学部に比べ法学部 ($\beta = -.104$) と理学部 ($\beta = -.130$) で学習時間が短く、中国語に比べ他の語種では長い(独 $\beta = .134$ 、仏 $\beta = .145$ 、西 $\beta = .175$) という点であった(調整済み $R^2 = .050$ 、モデル検定の有意確率 $= .000$)。 β の値から、学生の属性よりも語種間の相違が大きいことがわかる。



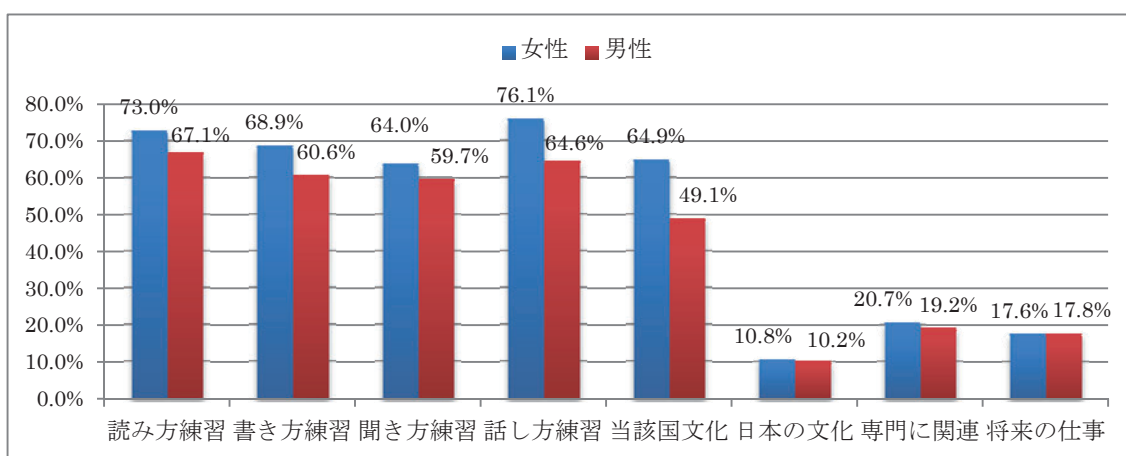
図表 12 学習時間×語種

5. 授業方法と教材内容への要望 (Q10)

学生の属性による相違

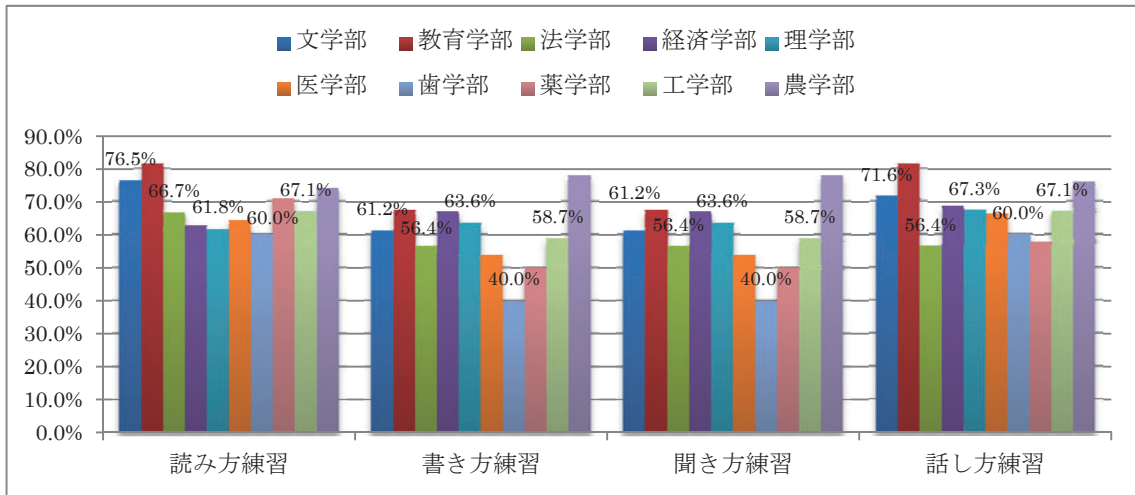
本調査では、授業の実態に関する問いは設けていないが、学生が授業にどのような希望を持っているかについては、授業の方法と教材の内容という側面から大まかに調べている。授業の方法としては、第3節で扱った4技能の解説・練習を選択肢にし、教材の内容に関しては、「その言語を使っている国・地域の文化・歴史」、「日本の文化・歴史」、「自分の専門分野に関する事柄」、「将来の仕事・職業に関する事柄」の4つを挙げた。

当てはまるものをすべて選んでもらう形式での選択率を、図表13(男女別)と図表14(所属学部別)に示している。男女別ではいずれの項目でも女性の選択率が高く、「話し方の解説・練習」と「その言語を使っている国・地域の文化・歴史」ではやや差が大きい。

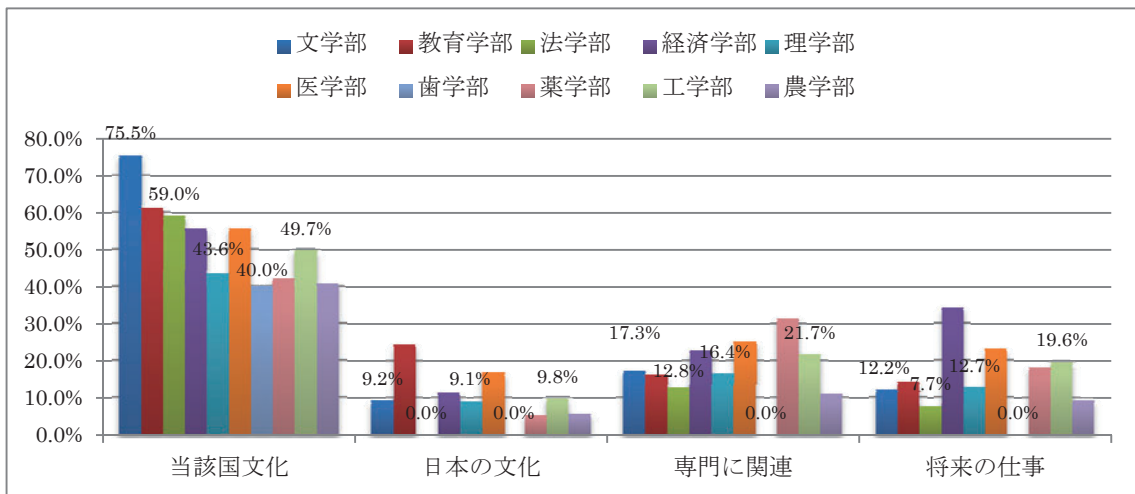


図表 13 要望×性別

所属学部との関係では一貫した傾向を指摘するのは難しいが、まず授業方法の面では、法学部、経済学部、理学部および農学部では4技能での差が小さく、他の学部では読み方、話し方に対する希望が多いようである。教材の内容では、当該国の文化・歴史が最も希望されている点は共通しているものの、教育学部では「日本の文化・歴史」、薬学部では「自分の専門分野に関する事柄」、経済学部では「将来の仕事・職業に関する事柄」が相対的に選好されている。



図表 14_1 要望×所属学部



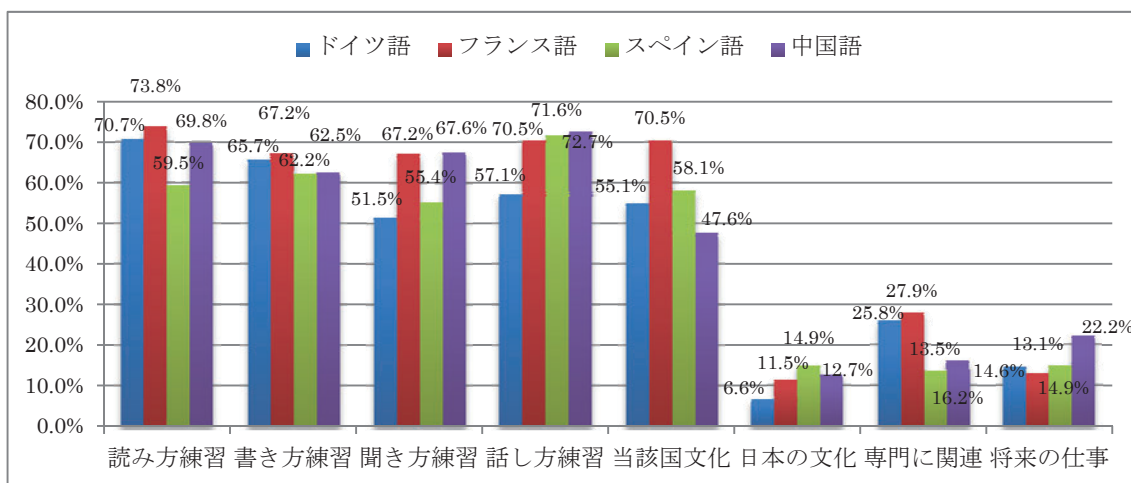
図表 14_2 要望×所属学部

語種による相違

図表 15 には語種による希望の相違が表されており、授業方法に関しては、ドイツ語で読み書きへの希望が高く、スペイン語では話し方の解説・練習が求められていることがわかる。教材内容についても、要望の違いは比較的是っきりしている。「その言語を使っている国・地域の文化・歴史」が最も選択されているのは別にして、ドイツ語やフランス語では

「自分の専門分野に関する事柄」、中国語では「将来の仕事・職業に関する事柄」の選択率が高い。

規定要因分析の結果をまとめた図表 16 を見ると、授業方法に比べ、教材内容の希望の方が学生の属性や語種による相違が大きいようである。独立変数に着目すると、医学部生やドイツ語履修者には、独特の意識があるようだ。



図表 15 要望×語種

図表 16 授業に対する要望の規定要因

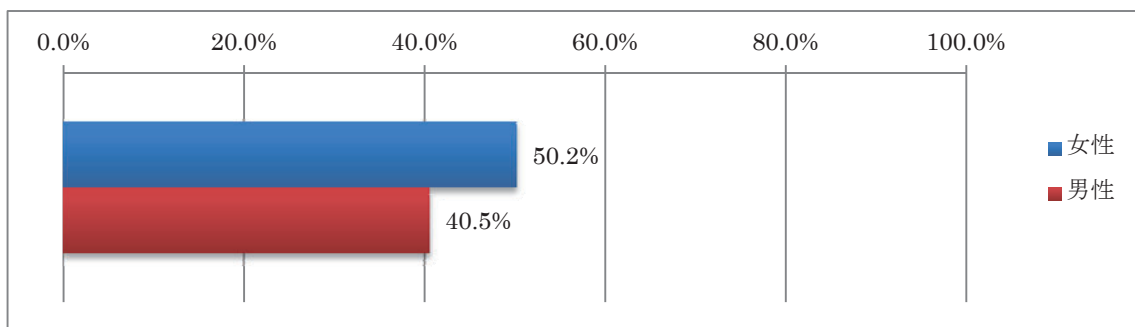
	読み方	書き方	聞き方	話し方	当該国	日本	専門	仕事
性別	女性			1.756	1.609			
学部	文学				3.440			
	教育学					6.427		
	法学							
	経済学							5.832
	理学							
	医学		.395			4.265		4.220
	歯学							
	薬学		.374					
	工学							3.071
語種	ドイツ語		.622	.608	1.599	.448	1.802	
	フランス語				2.324		2.221	
	スペイン語							
	モデル検定	.166	.217	.018	.013	.000	.003	.008
	Nagelkerke ²	.039	.036	.055	.059	.098	.099	.070

6. 2年次以降の履修意欲

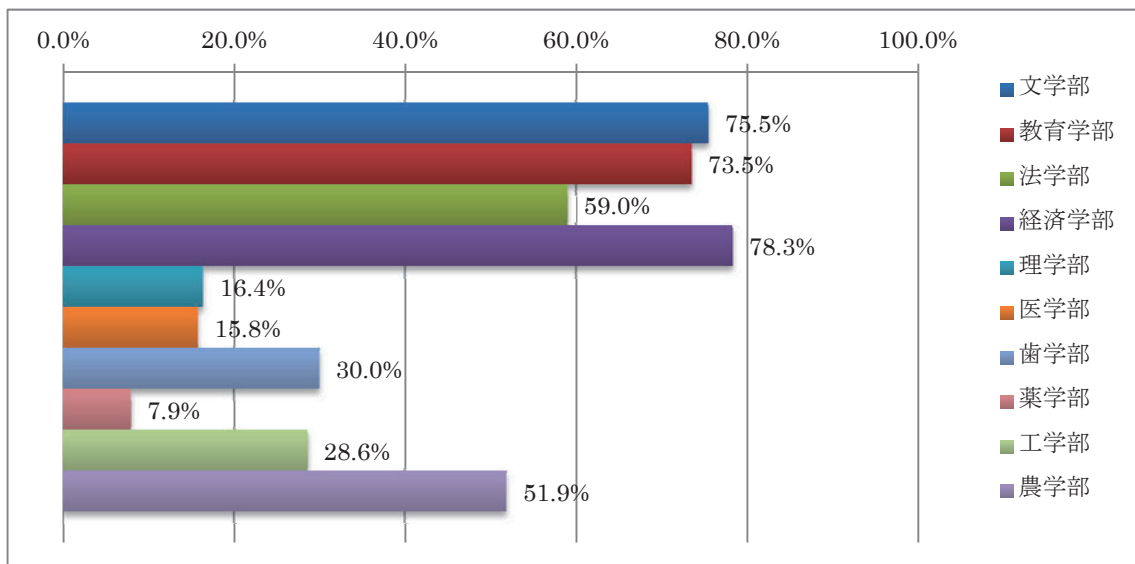
学生の属性による相違

最後に検討するのは、2年次以降の初修外国語の履修意欲である。東北大学の現行カリキュラムでは、文系学生には2年次選択必修4単位が課されているが、理系学生の履修は求められていない⁵⁾。質問紙では「学びたい」、「どちらとも言えない」、「学びたくない」の3択で尋ねているが、以下で示す%は「学びたい」を選んだ者の割合である。

学生の属性別（図表 17 および 18）分析からは、女性と文系学部で履修意欲が高いことが示されている。ただし理系学部でも例外的に、農学部生は半数以上が2年次以降の履修を希望している。



図表 17 意欲×性別



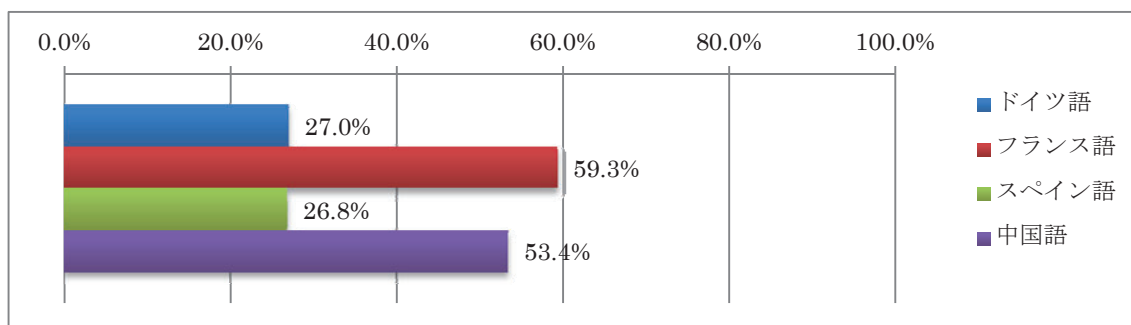
図表 18 意欲×所属学部

語種による相違

図表 19 にある通り、語種による相違もはっきり現れており、ドイツ語とスペイン語では希望者が3割弱であるのに対し、フランス語と中国語では5割を上回っている。

規定要因分析の図表は省略しているが、所属学部では、農学部生との比較で、文学部

(3.581)、教育学部(2.879)、経済学部(4.615)の学生が高く、理学部(.219)、医学部(.270)、薬学部(.127)の学生が低い。語種では、中国語との比較で、ドイツ語(.443)とスペイン語(.418)を履修している学生の希望率が低くなる結果となった(モデルの検定=.000、NagelkerkeR²=.375)。



図表 19 意欲×語種

7. 語種の特徴

以上、語種の選択動機、語学力の現状と目標、授業時間外学習時間、授業方法と教材内容への要望および2年次以降の履修意欲という6事項に関して、学生の属性や語種との関係を概観してきた。まとめとして、規定要因分析の結果を参考にしながら、各語種の特徴を述べておきたい。

ドイツ語の特徴は、端的に「研究志向」と表現できる。他の語種と比べ、選択動機に「専門分野の研究を行うのに必要だと思うから」を選ぶ学生が多く、それを反映してか、口頭コミュニケーション(読む、聞く)に関する目標意識は低く、その練習を授業に望んでいるわけでもない。他方で、研究に必要な語学力が1年間の学習で身に付くとは思えないにもかかわらず、2年次以降の履修希望者が少ない点は気がかりである。

フランス語履修生にも研究志向は見られるが、それ以上にフランスの文化に対する関心の高さがうかがわれる。語種の選択動機はもとより、授業の内容として当該国の文化・歴史を扱ってほしいという学生の割合が高い。また2年次以降の履修にも積極的である。

スペイン語に関しては、単純集計を見る限り、「友人や先輩に勧められて」受講する者が多く、授業時間外学習時間も比較的長い反面、2年次以降の履修希望者は少ない状況が看取できる。ただし重回帰分析の結果には、スペイン語だけに当てはまる特徴的な傾向は出ていない。

中国語には、ふたつの顕著な特色が指摘できる。ひとつは好ましい側面で、語種選択の理由からは、中国語と将来の仕事との関連や中国という国の影響力を認識している学生が多く、2年次以降の履修希望率も高くなっている。もうひとつの側面は、単位修得が容易なための語種選択や授業時間外学習時間の短さといった、あまり歓迎できないものである。1年生のほぼ半数が履修する中国語では、学生の多様性も広がりを持っており、それだけに直面する課題も少なくないことが想像される。

言うまでもなく、本稿を通じて明らかになったのは、基礎初修外国語のほんの一部分に過ぎないわけではあるが、これらの知見が各語種を担当する教員の経験に合致するものであるかについて、批判的考察を乞いたい⁶⁾。

注記：

1) 統計分析という方法上やむを得ない判断であるが、両語種の重要性は言うまでもないことであり、今後機会を改めて、ロシア語・朝鮮語学習者も含めた調査が行われるよう努めたい。

2) 各語種の基礎科目を履修している学生の分布は下表（値は人数）の通り。所属学部との関係を示す図表では、数値が見づらくなるため、表示を1学部おきになっている。

図表 A 回答学生の分布

	性別		所属学部									
	女性	男性	文学	教育	法学	経済	理学	医学	歯学	薬学	工学	農学
ドイツ語	47	142	22	5	18	11	20	40	2	22	48	1
フランス語	28	33	21	1	3	5	5	6	1	2	9	8
スペイン語	27	44	8	4	6	3	1	25	5	3	16	0
中国語	106	204	44	36	9	46	27	23	2	11	65	45
計	208	423	95	46	36	65	53	94	10	38	138	54

3) 以下、学生の属性を統制した上での語種の規定要因を見る際には、重回帰分析を用いる（従属変数が2値変数の場合は、該当を1としたロジスティック回帰分析）。独立変数はいずれも離散変数のため、性別では男性、所属学部では農学部、語種では中国語を基準変数としたダミー変数になっている。

4) 1学期が15週で、90分授業を2時間に換算した場合を想定している。

5) 2年次の履修が想定されている科目は展開科目と呼ばれ、文系学生には前後期週1コマ、4単位が課されている。ただし医学部、薬学部、理学部（2011年度から）の学生は、展開科目の単位を卒業必要単位に含められる。

6) この報告書の執筆者に、本稿に関する確認依頼および意見聴取を行ったところ、中国語の担当教員より「学習時間の短さは、漢字を用いることによる学習の容易さに起因する可能性がある」との指摘を受けた。

東北大学の初修外国語学習に関する基礎調査

<ご協力のお願い>

東北大学では、より良い外国語教育を学生の皆さんに提供することを目指しています。そこで、「初修外国語」を学んでいる方の学習状況や学習ニーズについて基礎的なデータを収集するため、アンケート調査へのご協力をお願いすることとしました。

ご回答いただいた内容は、外国語教育のための貴重なデータとなります。お忙しいところ恐縮ですが、ご協力をお願い申し上げます。

ご回答いただけない場合でも成績に影響することは一切ありませんが、これから東北大学に入学する後輩のためにも、できるだけご協力をお願い致します。また、全項目にご回答をお願いしたいと存じますが、回答しにくい質問を飛ばしてお答えくださってかまいません。

皆さんの回答が研究以外の目的に利用されることは決してありません。また、結果は全て統計的に処理されますので、個人が特定されることもありません。率直にお答えくださいますようお願い致します。

回収箱は、マルチメディア棟1階入り口付近、B棟談話室周辺、および管理棟1階に設置しています。回答が済み次第、速やかに投函していただきますよう、お願い致します。なお、この調査に関するご意見、ご質問については、下記までご連絡をお願い致します。

<連絡先>

〒980-8576 仙台市青葉区川内 41 東北大学 高等教育開発推進センター
担当:串本 剛(022-795-7669) Mail:kushimoto@he.tohoku.ac.jp

*複数の初修外国語を履修している方は、この質問紙を受け取った授業の言語について回答してください。

※いま学んでいる外国語と、その選択理由についてお尋ねします。

Q1. どの外国語を履修していますか。

1. ドイツ語 2. フランス語 3. ロシア語 4. スペイン語 5. 中国語 6. 朝鮮語

Q2. Q1の外国語を選んだ理由は何ですか。当てはまるものすべてに○をつけてください(複数選択可)。

1. 専門分野の研究を行うのに必要だと思うから
2. その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから
3. 働く上で役に立つ言語だと思うから
4. 政治・経済的に重視されている国の言語だから
5. その外国語を使っている人と交流したいから
6. 入学前に学習したことがある言語だから
7. 楽に単位が取れそうだったから
8. 友人や先輩に勧められて
9. その他:()

Q3. 途中で、いま履修している外国語から他の外国語に変更したいと思ったことがありますか。

1. 思ったことがある (→Q4へ) 2. 思ったことはない (→Q5へ)

Q4. Q3で「1. 思った」と答えた方にお尋ねします。履修変更したいと「思った」のは、なぜですか。当てはまるものすべてに○をつけてください（複数選択可）。

1. 授業内容が期待していたものとは違っていたから
2. 授業内容が難し過ぎたから
3. 授業の進め方に不満があったから
4. 他の外国語を学びたくなったから
5. いま履修している外国語を学び続けることに興味を失ってしまったから
6. いま学んでいる外国語を学ぶ必要性がなくなったから
7. その他：()

※あなたの語学力と目標についてお尋ねします。

Q5. あなたは現在、いま履修している初修外国語がどのくらいできますか (A. 現在の能力)。また、授業を通して、どれ位のレベルまで上達したいと 思っていますか (B. 目標レベル)。次の4つの領域について、1~5のうち最も当てはまる数字を「現在の能力」、「目標レベル」の欄にそれぞれ記入してください。

	できること	A. 現在の能力	B. 目標レベル
<読む>	1. よく知っている単語や名前、単純な文を理解できる 2. ごく短い簡単な文章を理解できる 3. 日常的に使う言葉や出来事、感情が書かれた文を理解できる 4. 現代の問題について書かれた記事や報告を理解できる 5. 抽象的で複雑な記事や文学作品を理解できる	()	()
<書く>	1. 名前や住所を書くことができる 2. 短いメモやメッセージを書ける 3. つながりのある文章や、手紙・メールを書ける 4. 自分の興味・関心について明瞭で詳細な説明を書ける 5. 複雑な話題について適切な結論を導きながら論述できる	()	()
<聞く>	1. 知っている単語を聞き取れる 2. 短くて簡単なアナウンスやメッセージを聞き取れる 3. 身近な話題について要点を理解できる 4. 長い会話や講義を理解できる 5. 母語話者の速いスピードでも、どんな話題も理解できる	()	()
<話す>	1. 相手が助けてくれれば、簡単なやりとりができる 2. 会話を続けることは困難だが、短い社交的なやりとりはできる 3. 日常生活や自分の関連することについて準備せずに話せる 4. 母語話者と、流暢で自然な会話ができる 5. 状況に応じて表現を変えながら、流暢に会話ができる	()	()

Q6. これまで初修外国語を学習してきて、特に難しいと感じたことがあれば、下記4つの領域について自由に記述してください。

<読む>	
<書く>	
<聞く>	
<話す>	

※授業外での初修外国語の学習状況についてお尋ねします。

Q7. 1週間で、授業時間以外で外国語の学習にどれ位時間を費やしますか。カッコの中に数字を記入してください。

1週間あたりで () 時間

Q8. これまでに授業以外で、いま履修している初修外国語を使って下記の活動をどの程度行ったことがありますか。それぞれについて当てはまるも頻度をひとつずつお答えください。

	全く経験がない・・・・・・・・・・日常的に行っている
1. 授業の予習・復習	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
2. 留学生や同級生との会話	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
3. 語学サークルでの活動	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
4. 当該言語で書かれた書籍の購読	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
5. ラジオ講座の聴講	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
6. テレビ講座の視聴	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
7. 語学学校への通学	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
8. 当該言語を使用している国への旅行	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④
9. その他 ()	①・・・・・・・・②・・・・・・・・③・・・・・・・・④

Q9. いま履修している初修外国語に関する検定試験や資格試験について教えてください。

- 9-1. いままでに試験を受けたことがありますか? 1. ある → 資格名 () 2. ない
 9-2. これから試験を受ける予定がありますか? 1. ある → 資格名 () 2. ない

※授業への希望をお尋ねします。

Q10. 授業の方法や教材の内容にどのようなことを望んでいますか。それぞれについて当てはまるものすべてに✓をつけてください。

	授業の方法	教材の内容
1. 読み方の解説・練習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. 書き方の解説・練習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. 聞き方の解説・練習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. 話し方の解説・練習	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. その言語を使っている国・地域の文化・歴史	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. 日本の文化・歴史	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. 自分の専門分野に関連する事柄	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. 将来の仕事・職業に関連する事柄	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. その他	()	()

Q11. 授業概要 (シラバス) についてどう思いますか。当てはまるものをひとつだけ選んでください。

1. いまのままでよい
 2. 改善してほしい点がある (具体的には?)
 3. 読んでいないのでわからない

Q12. 授業の適正人数は何人位だと思いますか。カッコの中に数字を記入してください。

() 人ぐらい

※1年生にのみお聞きします。

Q13. 2年次以降も大学の授業として、いま履修している初修外国語を学びたいと思いますか。

1. 学びたい (→Q14へ) 2. どちらとも言えない (→Q15へ) 3. 学びたくない (→Q15へ)

Q14. Q13で「1. 学びたい」と答えた方にお尋ねします。履修した場合の単位の扱いはどのような形が望ましいですか。

1. 卒業に必要な単位に含まれる (必修科目とする)
2. 卒業に必要な単位に含むかを自分で選べる (選択科目とする)
3. 卒業に必要な単位に含まれない (自由聴講科目とする)

※あなた自身についてお尋ねします。

Q15. 所属学部をお答えください。

- | | | |
|---------|------------|------------------------|
| 1. 文学部 | 5. 理学部 | 9. 薬学部 |
| 2. 教育学部 | 6. 医学部医学科 | 10. 工学部 |
| 3. 法学部 | 7. 医学部保健学科 | 11. 農学部 |
| 4. 経済学部 | 8. 歯学部 | 12. その他 () |

Q16. 学年をお答えください。

1. 1年生 2. 2年生 3. 3年生 4. その他 ()

Q17. 性別をお答えください。

1. 女性 2. 男性

Q18. 「初修外国語」、あるいは東北大学での外国語教育について、意見や考えがあれば自由に記してください。

※質問は以上です。ご協力、誠にありがとうございました。

この調査の結果は、東北大学高等教育開発推進センターのウェブサイト (<http://www.he.tohoku.ac.jp/>) 上に掲載される予定です。ぜひご覧ください。

有効回答分布一覧表

いま学んでいる外国語と、その選択理由についてお尋ねします。

	総計	男女別		語種別						レベル別	
		女	男	ドイツ語	フランス語	ロシア語	スペイン語	中国語	朝鮮語	基礎	展開
Q1. どの外国語を履修していますか。											
N	860	257	520	228	80	8	88	436	20	671	189
ドイツ語	26.5	20.2	31.2	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	29.5	15.9
フランス語	9.3	12.5	7.7	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0	9.1	10.1
ロシア語	0.9	1.9	0.6	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.9	1.1
スペイン語	10.2	12.1	9.6	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0	0.0	11.0	7.4
中国語	50.7	48.6	49.8	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	0.0	46.9	64.0
朝鮮語	2.3	4.7	1.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	100.0	2.5	1.6
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q2. Q1の外国語を選んだ理由は何か。											
1 専門分野の研究を行うのに必要だと思うから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	84.7	82.5	84.6	60.5	77.5	100	98.9	94.7	100	82.7	91.6
当てはまる	15.3	17.5	15.4	39.5	22.5	0	1.1	5.3	0	17.3	8.4
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
2 その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	60.5	53.3	64.4	49.1	32.5	12.5	48.9	76.4	25.0	60.2	61.6
当てはまる	39.5	46.7	35.6	50.9	67.5	87.5	51.1	23.6	75.0	39.8	38.4
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
3 働く上で役に立つ言語だと思うから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	69.0	68.1	69.8	88.2	82.5	87.5	89.8	51.1	85.0	70.2	64.7
当てはまる	31.0	31.9	30.2	11.8	17.5	12.5	10.2	48.9	15.0	29.8	35.3
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
4 政治・経済的に重視されている国の言語だから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	71.7	71.6	70.8	95.2	90.0	87.5	93.2	50.2	95.0	71.7	71.6
当てはまる	28.3	28.4	29.2	4.8	10.0	12.5	6.8	49.8	5.0	28.3	28.4
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
5 その外国語を使っている人と交流したいから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	89.1	85.2	89.8	91.2	76.3	62.5	86.4	92.0	75.0	88.2	92.1
当てはまる	10.9	14.8	10.2	8.8	23.8	37.5	13.6	8.0	25.0	11.8	7.9
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
6 入学前に学習したことがある言語だから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	97.3	96.5	97.7	97.4	93.8	87.5	100.0	97.7	95.0	97.8	95.8
当てはまる	2.7	3.5	2.3	2.6	6.3	12.5	0.0	2.3	5.0	2.2	4.2
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
7 楽に単位が取れそうだったから											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	73.3	79.4	71.7	90.8	96.3	100.0	71.6	59.9	70.0	76.0	63.7
当てはまる	26.7	20.6	28.3	9.2	3.8	0.0	28.4	40.1	30.0	24.0	36.3
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
8 友人や先輩に勧められて											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	76.9	71.2	80.0	86.8	95.0	87.5	59.1	70.9	95.0	77.2	75.8
当てはまる	23.1	28.8	20.0	13.2	5.0	12.5	40.9	29.1	5.0	22.8	24.2
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
9 その他											
N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
当てはまらない	92.9	92.6	93.5	90.4	93.8	75.0	88.6	95.9	80.0	93.0	92.6
当てはまる	7.1	7.4	6.5	9.6	6.3	25.0	11.4	4.1	20.0	7.0	7.4
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q3. いま履修している外国語から他の外国語に変更したいと思ったことがありますか。											
N	849	255	512	225	79	8	87	430	20	663	186
思ったことがある	20.4	19.6	20.9	33.3	20.3	0	18.4	14.7	15.0	21.1	17.7
思ったことはない	79.6	80.4	79.1	66.7	79.7	100	81.6	85.3	85.0	78.9	82.3
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q4. 履修変更したいと思ったのは、なぜですか。											
1 授業内容が期待していたものと違っていたから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	88.4	92.0	86.9	88.0	75.0	93.8	90.5	100	87.9	90.9	
当てはまる	11.6	8.0	13.1	12.0	25.0	6.3	9.5	0	12.1	9.1	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
2 授業内容が難し過ぎたから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	67.1	74.0	63.6	52.0	37.5	75.0	88.9	100	69.3	57.6	
当てはまる	32.9	26.0	36.4	48.0	62.5	25.0	11.1	0	30.7	42.4	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
3 授業の進め方に不満があったから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	90.8	92.0	89.7	86.7	87.5	100	93.7	100	90.7	90.9	
当てはまる	9.2	8.0	10.3	13.3	12.5	0	6.3	0	9.3	9.1	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
4 他の外国語を学びたくなったから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	41.6	40.0	43.0	61.3	62.5	18.8	20.6	0.0	40.0	48.5	
当てはまる	58.4	60.0	57.0	38.7	37.5	81.3	79.4	100.0	60.0	51.5	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
5 いま履修している外国語を学び続けることに興味を失ってしまったから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	82.1	84.0	80.4	84.0	75.0	75.0	82.5	100.0	84.3	72.7	
当てはまる	17.9	16.0	19.6	16.0	25.0	25.0	17.5	0.0	15.7	27.3	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
6 いま学んでいる外国語を学ぶ必要性がなくなったから											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	94.8	96.0	93.5	92.0	93.8	100.0	96.8	100.0	95.7	90.9	
当てはまる	5.2	4.0	6.5	8.0	6.3	0.0	3.2	0.0	4.3	9.1	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	
7 その他											
N	173	50	107	75	16	16	63	3	140	33	
当てはまらない	94.2	92.0	95.3	96.0	100.0	100.0	88.9	100.0	93.6	97.0	
当てはまる	5.8	8.0	4.7	4.0	0.0	0.0	11.1	0.0	6.4	3.0	
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	

あなたの語学力と目標についてお尋ねします。

	総計	男女別		語種別						レベル別	
		女	男	ドイツ語	フランス語	ロシア語	スペイン語	中国語	朝鮮語	基礎	展開
Q5A あなたは現在、いま履修している外国語がどのくらいできますか。											
<読む>											
N	846	253	513	222	79	8	86	431	20	657	189
よく知っている単語や名前、単純な文を理解できる	29.8	26.5	31.0	32.0	25.3	37.5	41.9	26.5	40.0	31.4	24.3
ごく短い簡単な文章を理解できる	56.0	60.5	56.1	55.4	54.4	62.5	44.2	58.7	60.0	57.2	51.9
日常的に使う言葉や出来事、感情が書かれた文を理解できる	13.2	11.9	12.3	11.7	19.0	0.0	12.8	13.9	0.0	10.5	22.8
現代の問題について書かれた記事や報告を理解できる	0.5	0.8	0.2	0.5	1.3	0.0	0.0	0.5	0.0	0.3	1.1
抽象的で複雑な記事や文学作品を理解できる	0.5	0.4	0.4	0.5	0.0	0.0	1.2	0.5	0.0	0.6	0.0
計	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Q5B どれくらいレベルまで上達したいと思っていますか。												
＜読む＞												
	N	844	252	512	221	79	8	86	431	19	656	188
よく知っている単語や名前、単純な文を理解できる		1.5	0.4	1.9	1.3	0.0	0.0	3.5	1.6	0.0	1.5	1.6
よく知っている単語や名前、単純な文を理解できる		5.3	6.3	5.0	8.9	0.0	12.5	9.3	3.5	5.0	5.8	3.7
日常的に使う言葉や出来事、感情が書かれた文を理解できる		48.3	46.6	49.9	47.8	40.5	25.0	55.8	48.0	70.0	49.2	45.5
現代の問題について書かれた記事や報告を理解できる		36.6	37.2	35.9	32.6	38.0	50.0	23.3	41.3	25.0	34.9	42.3
抽象的で複雑な記事や文学作品を理解できる		8.3	9.5	7.2	9.4	21.5	12.5	8.1	5.6	0.0	8.6	6.9
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜書く＞												
	N	849	254	515	224	79	8	86	432	20	660	189
名前や住所を書くことができる		1.5	0.4	2.3	2.7	1.3	0.0	4.7	0.5	0.0	1.4	2.1
短いメモやメッセージを書ける		8.8	5.9	9.3	10.7	5.1	0.0	9.3	9.0	0.0	8.5	10.1
つながりのある文章や、手紙・メールを書ける		54.2	50.4	56.9	52.2	51.9	62.5	51.2	55.6	65.0	54.1	54.5
自分の興味・関心について明確で詳細な説明を書ける		28.4	39.0	23.5	28.6	27.8	25.0	29.1	28.2	30.0	28.3	28.6
複雑な話題について適切な結論を導きながら論述できる		7.1	4.3	8.0	5.8	13.9	12.5	5.8	6.7	5.0	7.7	4.8
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜聞く＞												
	N	847	253	514	223	79	8	86	431	20	659	188
知っている単語を聞き取れる		1.8	0.4	2.1	2.2	1.3	0.0	3.5	1.4	0.0	1.5	2.7
短くて簡単なアナウンスやメッセージを聞き取れる		15.9	13.8	16.7	20.6	12.7	0.0	20.9	13.2	20.0	16.5	13.8
身近な話題について要点を理解できる		52.5	53.8	53.1	55.2	45.6	62.5	51.2	52.9	45.0	51.4	56.4
長い会話や講義を理解できる		21.0	24.1	19.8	15.2	19.0	37.5	17.4	24.4	30.0	21.9	18.1
母語話者の速いスピードでも、どんな話題も理解できる		8.7	7.9	8.2	6.7	21.5	0.0	7.0	8.1	5.0	8.6	9.0
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜話す＞												
	N	848	253	515	224	79	8	86	431	20	659	189
相手が助けてくれれば、簡単なやりとりができる		3.4	2.0	3.7	5.8	5.1	12.5	3.5	1.9	0.0	3.2	4.2
会話を続けることは困難だが、短い社交的なやりとりはできる		23.2	17.0	26.2	28.6	13.9	25.0	30.2	20.4	30.0	25.2	16.4
日常生活や自分の関連することについて準備せずに話せる		50.5	54.2	50.1	49.6	46.8	62.5	47.7	52.4	40.0	47.6	60.3
母語話者と、流暢で自然な会話ができる		16.2	20.6	13.6	12.1	20.3	0.0	11.6	18.3	25.0	17.5	11.6
状況に応じて表現を変えながら、流暢に会話できる		6.7	6.3	6.4	4.0	13.9	0.0	7.0	7.0	5.0	6.5	7.4
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q6. これまで初修外国語を履修してきて、難しいと思ったことはありますか。												
＜読む＞												
	N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
ない		74.3	73.9	73.7	70.6	68.8	62.5	79.5	75.9	85.0	73.2	78.4
ある		25.7	26.1	26.3	29.4	31.3	37.5	20.5	24.1	15.0	26.8	21.6
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜書く＞												
	N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
ない		69.7	68.1	70.0	68.0	67.5	75.0	72.7	69.7	80.0	68.6	73.7
ある		30.3	31.9	30.0	32.0	32.5	25.0	27.3	30.3	20.0	31.4	26.3
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜聞く＞												
	N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
ない		64.8	63.4	64.4	74.1	70.0	37.5	72.7	57.6	70.0	65.7	61.6
ある		35.2	36.6	35.6	25.9	30.0	62.5	27.3	42.4	30.0	34.3	38.4
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
＜話す＞												
	N	861	257	520	228	80	8	88	436	20	671	190
ない		66.1	65.0	67.5	73.2	67.5	50.0	83.0	58.9	75.0	67.5	62.1
ある		33.7	35.0	32.5	26.8	32.5	50.0	17.0	41.1	25.0	32.5	37.9
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
授業外での初修外国語の学習状況についてお尋ねします。												
		総計	男女別		語種別						レベル別	
			女	男	ドイツ語	フランス語	ロシア語	スペイン語	中国語	朝鮮語	基礎	展開
Q7 1週間で、授業時間以外で外国語の学修にどれ位時間を費やしますか。	N	804	231	497	216	69	7	81	413	18	624	180
平均		1.2	1.4	1.1	1.3	1.9	2.4	1.8	0.9	1.0	1.2	1.1
標準偏差		1.9	2.4	1.7	1.8	1.6	1.0	2.0	2.0	0.6	2.0	1.4
最小値		0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0	0.0
中位数		1.0	1.0	1.0	1.0	2.0	2.0	1.0	0.5	1.0	1.0	1.0
最大値		30.0	30.0	20.0	15.0	7.0	4.0	15.0	30.0	2.0	30.0	10.0
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q8 これまで授業以外で、いま履修している初修外国語を使って下記の活動をどの程度行ったことがありますか。												
1 授業の予習・復習												
	N	835	246	508	221	80	8	84	423	19	648	187
全く経験がない		10.9	8.9	10.4	14.0	3.8	0.0	4.8	12.3	5.3	11.7	8.0
2		47.7	36.2	52.8	45.2	26.3	0.0	44.0	53.9	63.2	47.4	48.7
3		30.5	38.6	27.6	28.1	46.3	62.5	32.1	28.1	26.3	29.3	34.8
日常的に行っている		10.9	16.3	9.3	12.7	23.8	37.5	19.0	5.7	5.3	11.6	8.6
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
2 留学生や同級生との会話												
	N	844	252	511	222	79	8	85	431	19	655	189
全く経験がない		77.3	75.0	78.3	87.8	81.0	62.5	61.2	74.9	68.4	77.6	76.2
2		17.5	17.5	17.6	9.0	17.7	25.0	30.6	19.3	15.8	16.8	20.1
3		4.3	6.3	3.3	2.7	1.3	12.5	5.9	4.9	10.5	4.9	2.1
日常的に行っている		0.9	1.2	0.8	0.5	0.0	0.0	2.4	0.9	5.3	0.8	1.6
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
3 語学サークルでの活動												
	N	844	252	511	222	79	8	85	431	19	655	189
全く経験がない		98.7	98.8	98.6	99.5	98.7	100.0	98.8	98.1	100.0	98.6	98.9
2		0.9	0.8	1.0	0.5	1.3	0.0	0.0	1.4	0.0	0.9	1.1
3		0.1	0	0.2	0.0	0.0	0.0	1.2	0.0	0.0	0.2	0.0
日常的に行っている		0.2	0.4	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.5	0.0	0.3	0.0
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
4 当該言語で書かれた書籍の購読												
	N	844	253	510	221	79	8	85	432	19	656	188
全く経験がない		90.4	89.3	90.8	90.5	82.3	87.5	92.9	91.7	84.2	92.1	84.6
2		7.5	7.9	7.5	7.7	13.9	12.5	4.7	6.5	10.5	6.1	12.2
3		1.5	1.6	1.4	1.4	1.3	0.0	2.4	1.4	5.3	1.2	2.7
日常的に行っている		0.6	1.2	0.4	0.5	2.5	0.0	0.0	0.5	0.0	0.6	0.5
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Q14. Q13で学びたいと答えた方にお尋ねします。履修した場合の単位の扱いはどの様な形が望ましいですか。

	N	283	110	172 *	51	35	4	19	163	11 *	283
卒業に必要な単位に含まれる(必修科目とする)		50.9	58.2	46.5	39.2	31.4	50.0	52.6	59.5	36.4	50.9
卒業に必要な単位に含むかを自分で選べる(選択科目とする)		42.4	33.6	48.3	52.9	51.4	50.0	47.4	36.2	45.5	42.4
卒業に必要な単位に含まれない(自由聴講科目とする)		6.7	8.2	5.2	7.8	17.1	0.0	0.0	4.3	18.2	6.7
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

あなた自身についてお尋ねします。

	総計	男女別		語種別						レベル別		
		女	男	ドイツ語	フランス語	ロシア語	スペイン語	中国語	朝鮮語	基礎	展開	
Q15. 所属学部をお答えください。	N	777	256	518 ***	214	72	8	81	384	18 ***	653	124 ***
文学部		16.0	28.5	9.7	13.6	34.7	50.0	12.3	14.3	5.6	15.0	21.0
教育学部		6.8	9.0	5.8	4.2	1.4	0.0	4.9	9.4	16.7	7.5	3.2
法学部		10.4	9.0	11.0	10.7	5.6	0.0	14.8	10.2	16.7	6.0	33.9
経済学部		15.2	10.2	17.8	8.9	11.1	25.0	6.2	20.8	22.2	10.7	38.7
理学部		7.2	3.5	9.1	9.8	6.9	12.5	1.2	7.0	5.6	8.4	0.8
医学部医学科		5.0	1.6	6.6	7.5	4.2	0.0	16.0	1.6	5.6	6.0	0.0
医学部保健学科		7.2	16.0	2.9	11.2	4.2	0.0	14.8	4.4	0.0	8.6	0.0
歯学部		1.3	0.8	1.5	0.9	1.4	0.0	6.2	0.5	0.0	1.5	0.0
薬学部		4.9	5.5	4.6	10.3	2.8	0.0	3.7	2.9	0.0	5.8	0.0
工学部		18.7	9.0	23.6	22.4	15.3	12.5	19.8	16.9	22.2	21.9	1.6
農学部		7.1	6.6	7.3	0.5	12.5	0.0	0.0	11.7	0.0	8.3	0.8
その他		0.3	0.4	0.2	0.0	0.0	0.0	0.0	0.3	5.6	0.3	0.0
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q16. 学年をお答えください。	N	777	256	520	215	72	8	81	383	18 ***	655	122 ***
1年生		83.5	85.9	82.3	87.9	84.7	62.5	87.7	80.2	88.9	98.6	2.5
2年生		14.3	11.3	15.8	10.2	12.5	25.0	12.3	17.5	5.6	0.5	88.5
3年生		1.4	1.2	1.5	1.4	1.4	12.5	0.0	1.6	0.0	0.5	6.6
その他		0.8	1.6	0.4	0.5	1.4	0.0	0.0	0.8	5.6	0.5	2.5
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Q17. 性別をお答えください。	N	777	257	520	214	72	8	81	384	18 ***	654	123
女性		33.1	100.0	0.0	24.3	44.4	62.5	38.3	32.6	66.7	33.9	28.5
男性		66.9	0.0	100.0	75.7	55.6	37.5	61.7	67.4	33.3	66.1	71.5
計		100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

***p<0.001, **p<0.01, *p<0.05

2011年10月26日作成

執筆者紹介（執筆順）

羽田 貴史（東北大学高等教育開発推進センター教授）

立石 慎治（東北大学高等教育開発推進センター助教）

杉浦 謙介（東北大学国際文化研究科教授）

寺本 成彦（東北大学国際文化研究科准教授）

志柿 光浩（東北大学国際文化研究科教授／スペイン語教科部会）

張 立波（東北大学高等教育開発推進センター講師）

浅川 照夫（東北大学高等教育開発推進センター教授）

串本 剛（東北大学高等教育開発推進センター講師）

企画、編集担当：串本 剛・羽田 貴史

東北大学の初修学国語教育
CAHE TOHOKU Report 39

2012年3月30日

発行所 東北大学高等教育開発推進センター
Center for the Advancement of Higher Education,
Tohoku University
〒980-8576 仙台市青葉区川内 41
TEL:022-795-7551
E-mail:caheoffice@he.tohoku.ac.jp

印刷所 プリントコープ KOPAS
〒980-0801 仙台市青葉区木町通 2-5-19
TEL:022-727-1760
