

令和 2 年 5 月 28 日現在

機関番号：33917

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2016～2019

課題番号：16K02860

研究課題名(和文) 日本語を母語とするドイツ語学習者に対する明示的指導の持続的効果

研究課題名(英文) Long-Term Effectiveness of Explicit Instruction to Japanese Native Speaker Learners of German

研究代表者

太田 達也(Ohta, Tatsuya)

南山大学・外国語学部・教授

研究者番号：50317286

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,100,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、日本の教室環境においてドイツ語を学ぶ学習者に対し明示的指導を行うことが、その項目の習得においてどの程度の持続的効果を持つのかを、文法項目別に検証した。ここでいう明示的指導とは、ドイツ語の文法規則について明示的に説明し練習問題に取り組みさせる指導法を指す。調査した文法項目は「冠詞の用法」「冠詞類の格変化」「定動詞の位置」の3つである。得られたデータを統計的に分析した結果、明示的指導には文法ごとに適切なタイミングがあり、「冠詞の用法」のように初級の学習者には全く効果のない項目もあることが明らかになった。

研究成果の学術的意義や社会的意義

日本のドイツ語教育では文法規則が明示的に教えられることが非常に多い。また「教えた文法はその順番に習得される」と考えるドイツ語教師も少なくない。しかし第二言語習得研究では、教室においてどのような順番で文法を教えても、それには影響を受けにくい「自然習得順序」というものがあると指摘されている。そこで本研究では、日本語を母語とするドイツ語学習者に対する明示的指導(文法説明と練習)の持続的効果を検証し、実際にどのような文法項目では明示的指導が長期的に効果を持つのか、あるいは持たないのかを調べた。この研究の結果は、より質の高いドイツ語教育およびドイツ語教員養成につながると期待される。

研究成果の概要(英文)：This project examines the long-term effectiveness of explicit instruction to Japanese native speaker learners of German. The effects of grammar explanation and exercises on three grammatical structures were investigated: usage of articles, declension of articles, and position of verbs. The results of statistical analysis show that there are some structures for which explicit instruction to elementary level learners have no effect, e.g., the rules regarding usage of articles.

研究分野：ドイツ語教育、外国語教育学、応用言語学、第二言語習得研究、外国語教員養成・研修

キーワード：ドイツ語教育 第二言語習得 明示的指導 文法

## 様式 C - 19、F - 19 - 1、Z - 19 (共通)

### 1. 研究開始当初の背景

日本のドイツ語教育においては明示的な文法指導が行われることが多い。このことは、研究代表者が中心となって日本独文学会が実施した全国調査の結果からも明らかである(日本独文学会 2013, 2015)。しかしながら、明示的指導がその言語形式の習得において実際の程度の長期的効果を持つのかについては、未だ十分に明らかにはされていない。たとえば外国語学習者の作文に対する訂正フィードバックを含む明示的指導の効果は、現在もなお論争が続いており、一層の解明が求められる研究領域となっている。研究代表者自身も、日本語を母語とするドイツ語学習者を対象に、作文に対する教員フィードバックの効果に関する一連の実証研究を行ってきた(Ohta 2008, 2010, 2012, 2015)。Ohta (2015)では、「訂正フィードバック」「誤りの種類を表す記号によるフィードバック」「下線によるフィードバック」の3種の効果について量的・質的の両面から比較・分析し、その結果、直接的フィードバック(訂正)は間接的フィードバック(記号・下線)と比べ学習者のリフレクションを促しにくいこと、また、下線によるフィードバックは学習者の自発性を促す可能性がある、との知見を得るに至った。しかしこのときの研究では、文法項目ごとに各種フィードバックの短期的効果に違いがあることは示されたものの、具体的にどのような文法項目において訂正フィードバックが長期的にも有効であるかという点まで明らかにすることはできなかった。

このように、訂正フィードバックを含む明示的指導の効果を検証するには、短期的効果だけでなく、その後しばらくの期間においてもなおその効果が持続するかどうかという長期的な視点に立った効果の検証が必要である。そこで本研究では、明示的指導の持続的な効果について、複数の文法項目について、指導後にそれぞれ遅延ポストテストを実施して、その効果を検証することとした。同様の先行研究には、英語学習者や日本語学習者を対象としたものはあるものの(白畑 2015 ほか)、日本語を母語とするドイツ語学習者を対象とした体系的な研究はこれまで行われていない。明示的指導の長期的効果から帰結される「習得の困難度」を多岐にわたる文法項目ごとに検証できれば、そこから、どの文法項目において特に明示的指導が推奨されるべきか、あるいは推奨されないかを、学習者の言語習得度に応じて、教授法上の知見として導き出すことができる。本研究ではこの問題の解明を目指すこととした。

### 2. 研究の目的

本研究の目的は、日本の教室環境においてドイツ語を学ぶ学習者に対する明示的指導の効果を文法項目別に検証し、その結果から、ドイツ語教育の現場では特にどのような文法項目においてどの段階で明示的な指導がなされるべきか、あるいは控えられべきかについての教授法的提言を導き出すことにある。ここでいう明示的指導とは、ドイツ語の文法規則について明示的に説明し練習問題に取り組みさせる指導法を指す。明示的指導の効果を文法項目ごとに調査しその結果を比較することで、日本語を母語とするドイツ語学習者における明示的指導と自然習得順序の関係性についての新たな証左を得ることも目指す。

日本人以外の教室環境におけるドイツ語学習者を対象に「自然習得順序」を調査した先行研究としては、Diehl (1999)、Diehl et al. (2000)がある。彼女らは、フランス語を母語とするスイスの教室環境におけるドイツ語学習者を対象に、3年間にわたって作文データを収集し、「動詞関連項目(現在人称変化、過去変化等)」「構文(定動詞の語順等)」「格変化」の3つの領域における習得順序をそれぞれ分析した結果、教室における文法指導順序と学習者の実際の文法習得順序はいずれの領域においても一致しないことを示した。すなわち学習者の発達段階は教室での指導順序の影響を受けにくく、指導にあたってはこのことを念頭に置くべきだということである。これに対しAguado (2008)は、Diehlらの研究では具体的にどのような文法指導が行われたのかが示されていないため、この知見を一般化することは適切でない、としている。このように先行研究においても未だ一致した結果の見られないこの領域において、日本語を母語とする教室環境のドイツ語学習者の場合にはどのような結果が得られるのかを調査することは、「外国語としてのドイツ語」の習得研究に根ざしたドイツ語教育方法のための知見を得るうえで極めて重要な課題である。

なお、当初の研究目的には、学習者の書いた作文に対し形式上の誤り(文法や正書法等の誤り)を正しい形に直して返却する「訂正フィードバック」の効果を検証することも含めていたが、プロジェクトを進める過程で、文法規則の説明と練習を中心とした明示的指導の効果に焦点を絞ることで、より精緻な研究を遂行できると判断した。また、当初は8つの文法項目について1回ずつ、計8回の実験を行う予定であったが、実験デザインを精査した結果、3つの文法項目について2回ずつ、それぞれ異なるセッティングで計6回の実験を行い、明示的指導の効果をより多角的に検証することとした。

### 3. 研究の方法

本研究は、以下のようなデザインに基づき実験を行った。はじめに実験前の状態を測定するためにプレテストを実施する。その直後の「指導時間」では、調査対象となる文法規則の明示的説明(実験Bでは非明示的指導)と練習を行う。この「指導時間」終了後、指導の短期的効果を測定するための1回目のポストテストを実施する。その後6~10週間は当該文法規則について特に取り上げることなく授業を行った後(授業なしの週も含む)、指導の長期的効果を測定するための2回目のポストテストを実施する。次の図は、上記の実験デザインを図示したものである。

## プレテスト(実験前の状態の測定)

### 文法の明示的説明(実験Bでは非明示的指導)と練習による「指導時間」

#### 当該文法項目に関するポストテスト1(短期的効果の測定)

6~10週間 通常の授業(授業なしの週も含む)

#### 当該文法項目に関するポストテスト2(長期的効果の測定)

実験は、研究代表者および協力者の勤務する大学において並行して実施した。実験の具体的な方法は、次節の記述を参照されたい。得られたデータをもとに、各テストの総合点について2要因分散分析を行い、指導の短期的効果・長期的効果を統計的に検証したほか、実験C・D・E・Fでは、分散の変化に実験群と統制群の違いが反映されている可能性を考え、分散の均質性を検定するためのLevene検定を行った。また、ももとの習熟度の個人差と明示的知識定着の関連を検討するために、相関分析もあわせて行った。

## 4. 研究成果

以下、3つの文法項目について実施した6つの実験の目的・方法・結果を記す。

### 4.1. 「冠詞の用法」についての実験(実験A・実験B)

実験Aの目的は、日本語を母語とする学習者に対しドイツ語の冠詞の用法、すなわち、どのような場合に定冠詞あるいは不定冠詞を用い、どのような場合には冠詞が不要なのか(無冠詞になるのか)を教師が明示的に説明することが、この項目に関する知識の定着にどの程度の短期的・長期的効果を持つのか、また、習熟度によって差が生じるのかを調べることである。「指導時間」では、例文を示したスライドおよびプリントを用いつつ、定冠詞および不定冠詞の用法に関する説明と練習問題およびその解説を行った。実験参加者は、Aグループ50名(X大学・ドイツ語専攻・A2.1レベル)とBグループ35名(Y大学・ドイツ語専攻・A2.2レベル)である。3回のテストの総合点をもとに、習熟度要因と冠詞の用法に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、テストの主効果は有意ではなかった。また、テストと習熟度の交互作用も有意ではなかった。ただし、冠詞の用法のカテゴリー別分析では、定冠詞および不定冠詞の用法では主に正の効果、無冠詞の用法では主に負の効果がみられ、冠詞の用法に関する明示的説明による集中的指導は、短期的および長期的な知識の定着に正または負の効果を生じさせることが示唆された。また、習熟度に加え、用法のカテゴリーも効果を修飾する可能性が示唆された。

実験Bの目的は、日本語を母語とする学習者に対しドイツ語の冠詞の用法について、教師が明示的に説明するのではなく学習者が他の学習者とともに考える協働学習活動を行うことが、この項目に関する知識の定着にどの程度の短期的・長期的効果を持つのかを調べることである。実験Bは実験Aとほぼ同じデザインで実施した。ただし実験Aで行ったような教師による明示的な説明を行う代わりに、対話文中あるいは関連のない単文中の空所に定冠詞か不定冠詞を補う、もしくは空所に何も入れないことを選択させる練習問題にペアで取り組ませた後、教師が正解を読み上げた。解説は一切行わなかった。実験参加者は、Aグループ25名(実験群：X大学・ドイツ語専攻・A2.1レベル)とBグループ23名(統制群：X大学・ドイツ語専攻・A2.1レベル)である。3回のテストの総合点をもとに、協働学習活動の効果要因と冠詞の用法に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、テストの主効果が有意となった。多重比較の結果、プレテスト、ポストテスト1、ポストテスト2の間に有意差はなかった。テストと協働学習活動の効果(グループ)の交互作用は有意ではなかった。ただし、用法のカテゴリーごとの検定の結果、協働学習活動による効果はプレテストの得点により修飾される可能性が示唆された。

実験A、実験Bにおいて、冠詞の用法に関する集中的指導を行っても長期的効果どころか短期的効果すら出ないという現象は、第二言語習得研究の観点からみれば、日本語を母語とするA2レベルのドイツ語学習者にとってまだ段階が早すぎて習得され得ないためと説明できよう。それどころか、明示的説明あるいは協働学習活動が負の効果をもたらすこともあるということは、学習者の中間言語体系において知識の再構築が行われ、その過程で一時的に後退することの表れだと考えられる。日本語を母語とするドイツ語学習者の自然習得順序において、冠詞の使い分けは比較的遅い段階に位置するものであり、外部からの働きかけがあっても、自然習得順序はその影響を受けないのだと考えられる。なお、カテゴリーによって異なる習熟度が協働学習活動の効果を修飾する可能性が示唆されたことは、教授法上きわめて興味深い。すなわち、学習者がまだ「知らない」用法については効果が出るが、すでに「知っている」用法については効果が出ない、もしくは、かえって混乱を呼び起こす、という可能性が示唆されたと言える。

#### 4.2. 「冠詞類の格変化」についての実験（実験C・実験D）

実験Cの目的は、日本語を母語とする学習者に対し、すでに学習済みであるドイツ語の冠詞類の格変化に関する規則を教師があらためて明示的に説明することが、この項目に関する明示的知識・非明示的知識の定着にどの程度の短期的・長期的効果を持つのか、また、習熟度によって差が生じるのかを調べることにある。「指導時間」では、変化表と例文を示したプリントを用いつつ、定冠詞・不定冠詞・所有冠詞の格変化に関する説明と練習問題およびその解説を行った。実験参加者は、Aグループ42名（Z大学・ドイツ語非専攻・A1.1～A1.2レベル）とBグループ42名（X大学・ドイツ語専攻・A2.1～A2.2レベル）である。3回のテストはいずれも、空所に冠詞類を適切な形に入れるだけでなく、それが何格であるかをマークさせる問題15問から成り、各問1点とし、採点は2種類の方法で行った。ひとつは、正しく空所が埋められ、かつ正しい格がマークされていれば1点、どちらか一方でも間違っていれば0点とする方法である（採点方式「甲」）。これにより、明示的説明が学習者の明示的知識に及ぼす影響を調べることができる。もうひとつは、正しく空所が埋められていれば、正しい格がマークされていなくても1点、とする方法である（採点方式「乙」）。後者は、明示的説明が学習者の非明示的知識に及ぼす影響を調べることを目的としたものである。3つのテストの総合点を2種類の採点方式で得点化したデータをもとに、習熟度要因と冠詞類の格変化に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、すでに学習済みであるドイツ語の冠詞類の格変化に関する規則を教師があらためて明示的に説明することは、この項目に関する明示的知識に対し、短期的には正の効果を生じさせるが、長期的には正の効果も負の効果ももたらさない、つまり再び忘れられてしまう可能性が示唆された。非明示的知識に対しては、短期的にも長期的にも、正の効果も負の効果も認められなかった。また、習熟度による効果の違いについては、明示的知識に対しても非明示的知識に対しても、調査したA1・A2レベルにおいては見られなかった。しかしLevene検定の結果からは、習熟度の高い学習者に明示的説明を行うと、非明示的知識への影響が大きいく、すなわち無意識的な知識が長期的に定着しやすい可能性が示唆された。相関分析においても、習熟度の関与が示唆された。すなわち学習者の冠詞の格変化に関するもともとの習熟度が高いほど明示的説明の短期的効果を示す得点が高く、もともとの習熟度が低いほど短期的効果の得点も低かった。

実験Dの目的は、日本語を母語としドイツ語圏への短期留学を控えるA2.2レベルのドイツ語学習者に対し、すでに学習済みであるドイツ語の冠詞類の格変化に関する規則を教師があらためて明示的に説明することが、この項目に関する明示的知識・非明示的知識の定着に対し短期的・長期的効果を持つのかを調べることにある。実験Dは実験Cとほぼ同じデザインで実施した。ただし、ポストテスト1とポストテスト2の間を6週間とし、実験参加者たちは、その期間中に4週間ドイツでのドイツ語授業に参加した。実験参加者は、Cグループ10名（実験群：X大学・ドイツ語専攻・A2.2レベル）とDグループ9名（統制群：X大学・ドイツ語専攻・A2.2レベル）である。冠詞類の格変化に関する明示的説明要因と冠詞類の格変化に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、採点方式「甲」では、テストの主効果は有意であったが、交互作用は有意ではなかった。また、ポストテスト2の得点はプレテストの得点よりも有意に高かったが、ポストテスト1の得点はプレテストとの間に有意差はなかった。学習者は2つのポストテストの間にドイツ語圏における短期研修に参加していることから、ポストテスト2における得点の上昇はこの短期研修が要因となっていることが考えられる。交互作用がみられないことから、研修前の明示的説明が、短期的あるいは長期的な効果をもたらしたとは言えない。採点方式「乙」では、ポストテスト1の得点もポストテスト2の得点もプレテストの得点よりも有意に高く、非明示的知識への影響は短期的にも認められるものの、ここでも交互作用がみられないため、明示的説明の効果があると結論づけることはできない。しかしLevene検定の結果からは、A2.2レベルの学習者に対し明示的説明を行うと、その直後にドイツ語のインプットが非常に多い環境に置かれることで、明示的説明が明示的知識・非明示的知識に大きな影響をもたらす可能性が示唆された。相関分析では、明示的説明の直後から実験群と統制群には明らかな違いがあり、実験群は明示的説明によって習熟度を越える大きな影響を受けていると考えられる。

実験C・実験Dの結果は興味深い知見をもたらす。冠詞類の格変化の知識が定着するには、明示的説明を与え集中的にクローズドな問題で練習するだけでは不十分ということである。自動化モデルに基づく明示的説明を行うだけでなく、インプット・モデルのように本物の言語使用に近いコミュニケーション的文脈の中で実際に言語を使用するということがなければ、定着しづらいのではないかと。実験1において習熟度による違いがみられたのも、それまでに受けて来たインプットの量の違いに起因するのかもしれない。明示的説明は決して「意味がない」わけではなく、本物の言語使用環境におけるコミュニケーションの文脈の中で実際に言語を使っていくことではじめて効果的に定着していくのだとも考えられる。

#### 4.3. 「定動詞の位置」についての実験（実験E・実験F）

実験Eの目的は、日本語を母語とする学習者に対し、すでに学習済みであるドイツ語の定動詞

の位置に関する規則を教師があらためて明示的に説明することが、この項目に関する知識の定着にどの程度の短期的・長期的効果を持つのか、また、習熟度によって差が生じるのかを調べることにある。「指導時間」には、例文つきのプリントを用いつつ、定動詞の位置に関する説明と練習問題およびその解説を行った。実験参加者は、Aグループ42名(Z大学・ドイツ語非専攻・A1.1~A1.2レベル)とBグループ42名(X大学・ドイツ語専攻・A2.1~A2.2レベル)である。3回のテストの総合点をもとに、習熟度要因と定動詞の位置に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、定動詞の位置について教師があらためて明示的に説明することは、習熟度の高い学習者(A2.1からA2.2レベル)においては、短期的にも長期的にも正の効果を生じさせる可能性が示唆された。一方、習熟度の低い学習者(A1.1からA1.2レベル)においては、ポストテスト1とポストテスト2の間で正の効果は確認されたものの、プレテストとの比較においては短期的効果も長期的効果もみられなかった。Levene 検定の結果では、習熟度の低いAグループではポストテスト2の分散がプレテストの分散より有意に大きく、時間の経過とともに分散が大きくなっていった。明示的説明が知識の定着に与える影響が正となる場合も負となる場合もあり、時間がたつにつれ正と負の差が広がっていったと推察される。習熟度の高いBグループでは、明示的説明の後、有意ではないが、分散は小さくなったことから、Aグループとは異なる効果が生じている可能性が考えられる。最低点もわずかではあるが上昇したことを考え合わせると、明示的説明がプレテストの得点の低かった学生に正の影響を与えたと考えられる。相関分析の結果では、Aグループ、Bグループともに、各テスト間の正の相関が有意または有意傾向となったことから、明示的説明の効果には、短期においても長期においても、プレテスト時の習熟度が反映されると考えられる。

実験Fの目的は、日本語を母語としドイツ語圏への短期留学を控えるA2.2レベルのドイツ語学習者に対し、すでに学習済みであるドイツ語の定動詞の位置に関する規則を教師があらためて明示的に説明することが、この項目に関する知識の定着に対し短期的・長期的効果を持つのかを調べることにある。実験Fは実験Eと同様のデザインで実施した。ただし、ポストテスト1とポストテスト2の間を6週間とし、その期間中に4週間のドイツでの授業参加を含める。実験参加者は、Cグループ10名(統制群:X大学・ドイツ語専攻・A2.2レベル)とDグループ9名(実験群:X大学・ドイツ語専攻・A2.2レベル)である。3回のテストの総合点をもとに、定動詞の位置に関する明示的説明要因と定動詞の位置に関する知識の定着度要因について2要因分散分析を行った結果、定動詞の位置について教師があらためて明示的に説明した実験群と説明をしなかった統制群は、どちらも短期的には知識が定着する傾向を示し、ドイツ研修後にはプレテスト時よりも有意に知識が定着していた。つまり、明示的説明の有無による違いはみられなかった。Levene 検定の結果でも、統制群と実験群の間、また各テスト間のいずれも、明示的説明の有無による分散の有意な差はみられなかった。一方、相関分析の結果は、統制群では相関はみられず、実験群ではすべてのテスト間において有意な相関を示したことから、明示的説明を行うと、プレテスト時の習熟度が高いほど明示的説明後が成績も高くなり、ドイツ研修後の知識の定着も良かったと考えられる。このように、実験Eよりも習熟度の高いA2.2レベルのドイツ語学習者に対して行った実験Fでは、明示的説明の有無にかかわらず知識の定着がみられたが、明示的説明を行うと、プレテスト時の習熟度が短期的にも長期的にも影響を及ぼす可能性が示唆された。

定動詞の位置については、分散だけでなく平均点においても習熟度の高い学習者に正の効果があらわれたことから、この文法項目に関してあらためて明示的説明をするなら、学習者の習熟度がA1の段階で行うよりもA2の段階で行った方が知識の定着には効果的であるという教授法上の知見が導き出すことができる。A1の段階では、明示的説明に重きを置くよりも、たとえば実際に言語を使用させるインタラクティブな活動など非明示的知識を豊かにする学習が重要なものかもしれない。また、実験Fでは、明示的説明はプレテスト時の習熟度による影響を短期的にも長期的にも強める効果があるという可能性が示唆された。実験Fの参加者は、累積学習時間が実験Eの学習者よりも長く、習熟度もより高い。統制群と実験群の間に差があらわれなかったということは、一定以上の習熟度(A2.2以上)の学習者であれば、明示的説明がなくても、それまでのインプットによって構築されつつある非明示的的文法知識にアクセスすることができるのではないかと考えられる。A2.2以上の学習者に対して定動詞の位置に関する明示的説明を行うことは、自分なりの学習者文法に基づく非明示的知識との不一致に気づかせ知識の再構築を促すという点では意味はあるだろうが、過度な効果を期待すべきものではないだろう。

本研究は、実験参加者の少なさなどクリティカルな面もあるものの、日本のドイツ語学習者を対象とした文法説明の効果を検証した初の体系的な実証研究として大きな意義を持つものである。明示的指導には文法ごとに適切なタイミングがあり、「冠詞の用法」のように初級の学習者には全く効果のない項目もあることが明らかにされた。教師は授業実践において、また教員養成者は教員養成・研修において、このことを十分に考慮する必要がある。今後は別の文法項目についても同様の調査を行うとともに、自由作文データの分析などによる研究の深化が求められる。

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計8件（うち査読付論文 3件 / うち国際共著 0件 / うちオープンアクセス 5件）

|  |                      |
|--|----------------------|
| 1. 著者名<br>太田達也   | 4. 巻<br>107          |
| 2. 論文標題<br>ドイツ語の冠詞の用法に特化した集中的指導の効果 - 明示的説明と協働学習活動による文法指導をめぐる実証研究 - | 5. 発行年<br>2020年      |
| 3. 雑誌名<br>アカデミア 文学・語学編   | 6. 最初と最後の頁<br>81-113 |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子）<br>info:doi/10.15119/00002838              | 査読の有無<br>無           |
| オープンアクセス<br>オープンアクセスとしている（また、その予定である）                              | 国際共著<br>-            |

|                                       |                 |
|---------------------------------------|-----------------|
| 1. 著者名<br>太田達也                        | 4. 巻<br>108     |
| 2. 論文標題<br>ドイツ語の冠詞の格変化に関する明示的説明の効果    | 5. 発行年<br>2020年 |
| 3. 雑誌名<br>アカデミア 文学・語学編                | 6. 最初と最後の頁<br>- |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子）<br>なし         | 査読の有無<br>無      |
| オープンアクセス<br>オープンアクセスとしている（また、その予定である） | 国際共著<br>-       |

|  |                 |
|--|-----------------|
| 1. 著者名<br>太田達也                         | 4. 巻<br>52      |
| 2. 論文標題<br>ドイツ語の定動詞の位置に関する明示的説明の効果     | 5. 発行年<br>2020年 |
| 3. 雑誌名<br>ドイツ文学研究                      | 6. 最初と最後の頁<br>- |
| 掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子）<br>なし          | 査読の有無<br>有      |
| オープンアクセス<br>オープンアクセスではない、又はオープンアクセスが困難 | 国際共著<br>-       |

〔学会発表〕 計15件（うち招待講演 5件 / うち国際学会 5件）

|  |
|--|
| 1. 発表者名<br>Tatsuya Ohta  |
| 2. 発表標題<br>Wirkung expliziter Grammatikvermittlung auf implizites Wissen - eine empirische Untersuchung unter japanischen Deutschlernenden |
| 3. 学会等名<br>16. Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer 2017 Fribourg (国際学会)   |
| 4. 発表年<br>2017年  |

|   |
|---|
| 1. 発表者名<br>太田達也, Elvira Bachmaier               |
| 2. 発表標題<br>文法規則の明示的説明の効果 冠詞の変化および定動詞の位置に関する実証研究 |
| 3. 学会等名<br>日本独文学会2017年秋季研究発表会                   |
| 4. 発表年<br>2017年                                 |

|                                     |
|-------------------------------------|
| 1. 発表者名<br>太田達也                     |
| 2. 発表標題<br>作文フィードバックをめぐるドイツ語教師のピリーフ |
| 3. 学会等名<br>日本独文学会東海支部2016年冬季研究発表会   |
| 4. 発表年<br>2016年                     |

|  |
|--|
| 1. 発表者名<br>太田達也                            |
| 2. 発表標題<br>ドイツ語の冠詞の用法に関する明示的指導および非明示的指導の効果 |
| 3. 学会等名<br>日本独文学会東海支部2019年夏季研究発表会          |
| 4. 発表年<br>2019年                            |

|  |
|--|
| 1. 発表者名<br>Tatsuya Ohta  |
| 2. 発表標題<br>Bei welchen grammatischen Strukturen wirkt eine explizite Erklärung erwerbsfoerdernd und bei welchen nicht? - eine empirische Studie unter japanischen Deutschlernenden |
| 3. 学会等名<br>Asiatische Germanistentagung 2019 (国際学会)  |
| 4. 発表年<br>2019年  |

|  |
|--|
| 1. 発表者名<br>太田達也                                      |
| 2. 発表標題<br>日本のドイツ語教育において言語教育・言語学習研究の知見はどの程度いかされているのか |
| 3. 学会等名<br>日本独文学会東海支部2017年冬季研究発表会                    |
| 4. 発表年<br>2017年                                      |

〔図書〕 計2件

|   |                 |
|---|-----------------|
| 1. 著者名<br>泉水浩隆、太田達也 ほか                                  | 4. 発行年<br>2018年 |
| 2. 出版社<br>行路社   | 5. 総ページ数<br>348 |
| 3. 書名<br>ことばを教える・ことばを学ぶ：複言語・複文化・ヨーロッパ言語共通参照枠(CEFR)と言語教育 |                 |

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

|       | 氏名<br>(ローマ字氏名)<br>(研究者番号)                      | 所属研究機関・部局・職<br>(機関番号)                   | 備考 |
|-------|--|---|----|
| 研究協力者 | バツハマイヤー エルヴィラ<br><br>(Bachmaier Elvira)        |   |    |
| 研究協力者 | 梶浦 直子<br><br>(Kajiura Naoko)                   |   |    |
| 連携研究者 | 藁谷 郁美<br><br>(Waragai Ikumi)<br><br>(70306885) | 慶應義塾大学・総合政策学部・教授<br><br><br><br>(32612) |    |

