

専門分野の学びに向けた ドイツ語の分析的読み

—— KH Coder を用いて学生の気づきを探る ——

Wie lesen japanische Studierende deutsche Texte analytisch?:
Empirische Untersuchung der Lesestrategie durch
„KH Coder“

西出 佳詩子
林 明子

要 旨

大学で初修外国語としてドイツ語を学び、ドイツ語圏を専門のフィールドとする学生の場合、専門分野においては、語彙や統語を中心に身に付けてきた文法知識をテキストレベルで運用する力とともに、テキストレベルの新しい知識をも身に付け運用する力が求められる。本研究では、そうした専門分野の読みへの発展を視野に、学生が能動的にテキストと向き合っ得る気づきを重んじた授業実践を取り上げ、授業時のねらい（学んでほしいこと）と学生の「気づき」（学び）にどのような関連が見出されるかを報告する。具体的には、テキスト言語学を援用・作成した課題に沿って、テキストの全体像を俯瞰しながら分析的に読むという授業活動を通して、学生は何に気づいたか、その気づきを他の授業や以前の学びと関連づけながら自分なりの読みのストラテジーを身に付けられたかを明らかにする。授業フィードバックをもとに、「計量テキスト分析」を行うために開発された KH Coder を用いて学生の気づきに迫る。

キーワード

専門分野での学びに向けた読み、ドイツ語、分析的読み、気づき、KH Coder

1. 本研究の目的

大学における専門分野の学びの中で、学術的テキストから情報を得たり(二次文献)、生のテキストを分析したり(一次文献)という活動は、日常的に行われる。本研究では、大学の専門分野につながる「読み」について、多くの学生にとって初修外国語であるドイツ語を例に考える。

初修外国語は、その名称の通り1年次にゼロの状態から学び始めるが、ドイツ語圏を専門のフィールドとする学生の場合、やがて専門分野でドイツ語の知識を運用することが求められる。そのためには、語彙・統語レベルを中心に身に付けてきた文法知識をテキストレベルで運用する力を身に付けること、さらにテキストレベルの新しい知識も身に付け運用できるようになることが重要な鍵を握ると考える。本研究においては、それらの段階を総括して専門分野の読みにつなげる「読みのストラテジー」と呼ぶことにする。

ところで、ストラテジーの効果的利用を促進するには、(1)現状の確認、(2)新しいストラテジーの提示、(3)練習機会の提供、(4)効果の確認および異なる学習場面での応用という4つのステップが多くの研究で提案されている(Rubin 2007)。「読みのストラテジー」に焦点を当てるにあたり、テキスト言語学を援用した教材テキストの分析・課題作成および授業実践(担当: 林)と、テキスト言語学およびDaFの研究・教育の知見を生かした分析(担当: 西出)に基づき、考察を進める。ドイツ語という言語自体の基礎知識を学ぶ段階(Deutsch als Fremdsprache)と、専門分野で学術的にドイツ語を運用する段階(Deutsch als Wissenschaftssprache)の間に位置する学びの場では、やがて専門分野での学びの中で学生自身が自分でテキストを分析的に読めるようになることを目指す。テキスト言語学を援用した理由である。分析にあたっては、テキストマイニングのためのソフトウェアKH Coder¹⁾を用

いて授業に対する学生からのフィードバックを分析する。フィードバックを得る資料は「今日のひとつ」である。詳細は2.5.章で述べるが、授業での作業を通して得た学生の気づきが記されている。こうした手法を選択した背景には、「何を教えたか」ではなく、提唱した「読みの体験」の中から学生自身は何に気づいたのか、ゼロから専門分野に至る過程での学生の学びに対する姿勢を観察することはできないかと考えたということがある。

点数化して測る技能的な到達度ではなく、各授業時のねらい（学んでほしいこと）と学生の「気づき」（学び）にどのような関連が見出されるかを明らかにするため、2つの問いを立て、分析を進める。

- I. 何に気づいたか。何を通して気づいたか
- II. 気づきを他の機会（当該授業以外の授業など）で得た学びと関連づけられたか

2. 分析対象授業の位置づけと前提方針および分析資料

2.1. 分析対象とする授業

分析対象として取り上げるのは、2021年度前期に開講した「ドイツ語原書講読」という授業²⁾での実践記録である。ドイツ語圏の言語・文学・文化・歴史の4つの柱で構成されるカリキュラムのもとで、ドイツ語を専門の外国語として学ぶ学部生用に開設された授業で23人の2～4年生が履修³⁾した。学生たちは、1, 2年次で学問分野の概観を得たのち、3, 4年次でゼミに所属して論文を執筆する。自分の専門分野を探しながら、学術言語としてのドイツ語を身に付ける時期に履修する授業でもある。前期と後期で研究分野の異なる教員が担当するため、分野の特徴も意識した教材や授業の進め方となっている。

授業担当の大前提として「専門分野とドイツ語学習の連携」を視野にド

イツ語の「読み」を問い直すということがあった。具体的には、(1)ドイツ語から離れない読み⁴⁾、(2)テキスト全体を俯瞰する読み、(3)テキストの全体構造や展開の把握につながる読みの習得という3つの方針を立てた。加えて、ドイツ語が学術言語の1つであるという意識を学生が持ち、分析的な読みを体験する課題に取り組むことで得た気づきを、将来的に各専門分野で生かせるようになることが重要と考えている。本研究では、教科書『時事ドイツ語2021年度版』を用いながら、教科書所収の練習問題とは別に授業担当者が作成した課題を用いた授業に焦点を当てる。

2.2. 授業用課題作成の背景となる言語学分野の研究成果

授業用に作成し用いた課題は、テキスト言語学を中心に言語学の研究成果をドイツ語教育に応用したものである。テキスト言語学の方法論は、Breindl (2021) によれば「外国語としてのドイツ語 (DaF)」分野で積極的に受容され、特にテキストの対照研究、テキスト型 (Textsorten) に関連づけた文法教育などを中心に分野に即した発展を遂げてきた (Breindl, 2021: 111 参照)。学術ドイツ語の体系的な教育のために近年出版されたシリーズ *Deutsch für das Studium* (Klett) 中の Fügert, Richter (2016) は、その一例と言えよう。14版を数える DaF の言語学入門書 Schade et al. (2020) の初版は、1969年に遡る。同時に Breindl (2021) は、TestDaF や DSH⁵⁾ を意識した表層テキストのレベルの言語項目 (接続やコロケーションなど) を教えることのみ集中するのではなく、テキスト構造や専門分野による慣例の違いに目を向けることも重要であると指摘 (Breindl, 2021: 113参照) している。

テキスト言語学に限定せず、広く先行研究の成果を言語教育へとつなげることも教材分析や課題作成には有効である。ジャーナリズムの文体に注目した稲葉 (2010)、ドイツ語の人称代名詞と指示代名詞のふるまいの違いに注目した田中 (2014) などは、教材開発にも援用しやすい。他にも、時

制や引用、語法、心態詞などは、言語学に限らず他分野でも研究の積み重ねがある。日本の大学教育という視点から言語教育を考える時、文章論もしくは文章・談話の研究成果を日本語教育に活用するという観点からの成果報告も、言語を超えて参考になる。石黒編（2020）や立川（2011）などが、その一例である。

2.3. 専門分野での読みにつなげるために

「原書講読」という授業の枠を超えて DaF の読みを専門分野での読みにつなげるためには、身に付けた知識を運用する力が必要になる。まずは知識として、語彙・表現文型などを学び、次の段階で、大学教育の中で重要な学術ドイツ語（Wissenschaftsdeutsch）という言語変種を身に付けることになる。その際、ドイツ語を学ぶことを最終目的とはせず、専門分野の学びや各学問領域で生かし駆使できる柔軟な運用力を身に付けることが、大学教育の中で有用である。当該授業では、学術ドイツ語への発展を3つのプロセスで考えてみた。

- (1) 既習の学習項目に気づく力を身に付ける。
- (2) 既習の学習項目をテキストレベルで運用する力を身に付ける。
- (3) テキストレベルの新しい知識と運用力を身に付ける。

初級ドイツ語の授業（A1 から A2 レベル）の中で語彙・統語レベルを中心に身に付けてきた文法知識が、(1)のプロセスでいう既習の学習項目にあたる。それを各自が整理し、読みの活動に応用することが、(2)でいうテキストレベルでの運用である。たとえば語のレベルでは、辞書で対応する日本語を調べるだけでなく、前後の文脈で上位語・下位語・類義語などが用いられていないかを確認する。所有冠詞も「誰の／何の＋名詞」という構造なのかを意識しながら読む。石黒（2020）は、「読むための語彙力」には、豊富な語彙を知っているという量的な側面と、読むときに語彙の意味

をうまく引き出せるという質的な側面」(石黒2020: 3)があると述べるが、前述のようなテキスト内での語彙的結束性を探る活動も質的な側面と語彙の運用力につながると考える。統語レベルでは、既に動詞の補足成分(格)や語順、態などについての知識を身に付けている。それを運用することで、省略された部分を復元する。代名詞の場合も、照応と指示の連鎖に目を向けてテキストの構成を見抜き、有標の語順は、そこで用いられている理由を考えるとテキストの展開と筆者の意図を探る手がかりが得られる。

プロセス(3)は、テキストレベルで新しい知識を身に付け運用する段階であり、「分析的読み」とでも言える読みの習得を目指す。一見、単純に見える a. レイアウトや文字の大きさ、大文字の使用、字体、写真などの視覚情報も、テキスト内でいろいろな機能を持っている。他にも、b. メタ言語表現や慣用的な学術的表現(例: *X wird als Y definiert*)を学んだり、c. キーワードとその分布に注意を向ける、d. 例示部分とそれ以外、e. 引用部分とそれ以外を区別する、f. 段落の中心文を考えるなどの作業を積み重ねることにより、テキスト全体の構造や展開を見抜く。

「分析的読み」を目指した課題作成や教材の準備、授業内でのファシリテートにあたっては、テキスト言語学・談話分析・語用論分野の知見の援用が大きな助けとなった。

2.4. 授業フィードバックの分析対象となる課題

分析に先立ち、授業者が作成し授業で用いた課題のうち、関連するものを概観し略述する。

教科書1章 *Vom geteilten Deutschland zur Wiedervereinigung* (分割されたドイツから統一へ)の冒頭のテキスト(73語、5文、1段落からなる)⁶⁾を用いた授業では、本文テキストの構造と展開にミクロ・マクロの双方から目を向ける作業を用意した。学生たちは6つの課題に取り組み、レベル間を行

き来しながらテキスト全体を俯瞰する読みを目指した（表1参照）。

表1 マクロとミクロを行き来しながら全体を俯瞰する（1章冒頭）

課題1	教科書2頁のテキストは、幾つの部分に分けられるか。	マクロレベル
課題2	それはなぜか。何を手がかりにしたか。	
課題3	1文ごとに統語構造を確認する。	ミクロレベル
課題4	あらためて、音声ファイルを通して聞く。	マクロレベル
課題5	ドイツ語の統語構造に配慮しながら訳す（説明訳）。	ミクロレベル
課題6	ドイツ語のテキスト展開に配慮して、日本語に訳す。	マクロレベル

課題1, 2はブレイクアウトセッション⁷⁾によるグループ活動で、グループごとに話し合った結果を発表した。和訳に関しては、課題5と6に分け、まずは「説明訳」と称してドイツ語の統語構造を理解していることを示す訳を求めた。ドイツ語の文法項目の留意点を明示的に付記してあれば、仮に日本語が非文であっても良い。「説明訳」の段階を経て、最終的にドイツ語のテキスト展開に配慮し、日本語としても容認される和訳（意識を含む）を作成する。本研究では、課題1から4までを行い課題5を宿題とした授業（5月7日）を分析対象⁸⁾とする。

続く教科書1章1節 *Der Weg zur Teilung Deutschlands*（ドイツ分割への道）の本文テキストは、231語、21文、1段落からなり、教科書2ページにわたる。線条的な読みに捉われずテキスト全体を俯瞰することの重要性も意識づけるために、キーワードをチェックしながらテキストの展開を探る作業、重要箇所抜き出しを経て、最後に日本語で要旨を書くという課題を用意した（表2参照）。

テキスト全体の展開を見抜く作業（マクロレベル）の下準備として、動詞とその補足成分を中心に統語構造⁹⁾も確認した。そうしたミクロレベルの作業は、以下表2の課題4と5の間に挟み、5月21日の授業で行った。

表2 テキスト全体を俯瞰してキーワードと重要箇所を抜き出す（1章1節）

課題1	音声ファイルを聞きながら何か気づいたことがあるか。
課題2	頭字語を全て書き出して復元してみる。
課題3	国の名前もしくは国に関連がありそうなものを全てマークする。ドイツかそれ以外かでマークの色を変える。
課題4	「ドイツ」を指している名称を、時代を問わず全て書き出す。
課題5	重要な文もしくは部分を本文から抜き書きする（節のタイトルとの関係も合わせて考える）。
課題6	抜き出した部分を用い、あるいは参考にして日本語で要旨を書く。

次に紹介するのは、6月4日、18日、25日の授業で用いた1章2節 *Von der Teilung bis zum Mauerfall*（分割から壁の崩壊へ）で、306語、27文、4段落からなる。テキスト全体の展開を見抜き最終的に要旨をとらえるべく、段落の中心文¹⁰を見出すところまでを課題に組み込んだ（表3参照）。

表3 テキスト全体の展開を見抜く（1章2節）

課題1	これまでのテキストと、形式面で何か違うところがあるか。
課題2	タイトルと各段落の1文目を抜き出して、書き写してみる。
課題3	抜き出した文の統語構造を確認し、和訳してみる。
課題4	段落ごとの内容をキーワード「人や国」を手がかりに探る。
課題5	タイトル <i>Von der Teilung bis zum Mauerfall</i> との関係から流れを考える。
課題6	段落の中心文を探してみる。

まず、6月4日の授業は、テキスト全文の統語構造を確認するというミクロレベルの作業を終えてから、課題4へと進んだ。当該テキストには、*die beiden deutschen Staaten, die BRD, die DDR, die USA, die Sowjetunion, Michail Gorbatschow* など国や人に関する表現が多用されている。段落ごとに異なる出現の様相を視覚的にもとらえた上で、テキスト全体の展開を見抜く作業（マクロレベル）へと展開した。

6月18日と6月25日は表3の課題5、6に取り組む。課題5ではテクス

トを分析的に読むための作業手順を14の設問の形で用意し(表4参照)、意見交換しながら、最終的にテキスト全体の流れを考える授業構成とした。

表4 IからIV段落までの設問(1章2節課題5)

I	(1) I段落を読んで何に気づくか。段落を構成する4文に階層性はあるか。
	(2) I段落中、2節のタイトルとの関係から特に重要そうな文は？
II	(3) 段落冒頭の文5の <i>in diesen gegensätzlichen Systemen</i> は何を指すか。
	(4) 段落全体を読んで何に気づくか。文5とそれ以降に何か違いがあるか。
	(5) 文6から文9に情報の階層性はみられるか。
	(6) II段落中、2節のタイトルとの関係から重要そうな文は？
III	(7) III段落を読んで何に気づくか。
	(8) 文10以降の文11から文18に情報の階層性はあるか。
	(9) 文13以降をあえて2つに分けるとしたら、どこで分けるか？
	(10) III段落中、2節のタイトルとの関係から重要そうな文は？
IV	(11) IV段落をあえて2つに分けるとしたら、どこで分けるか。その理由は？
	(12) 文23 <i>Die reagierte mit Zugeständnissen</i> の <i>Die</i> は何を指すか。
	(13) 文25 の <i>Daraufhin</i> は何を指すか。
	(14) IV段落中、2節のタイトルとの関係から重要そうな箇所は？

2.5. 分析資料「今日のひとこと」ほか

本研究では、授業のねらいや専門の読みに向けて設定した課題を、授業履修者がどうとらえたかを明らかにすることを目的にしている。中心的な分析資料としては、毎授業後にクラウド型の全学授業支援サービス manaba を通じて提出された課題「今日のひとこと」を用いることとする。「今日のひとこと」の指示文には、今日の作業を通して得た気づきや新しい発見、学習したこと、あらためて認識したこと、その他感想や質問を記載するようにと付記¹¹⁾してある。学生自身の能動的な関わりに関連する項目(上記下線部)の自由記述で、当日の授業内活動としての課題やグループ活動、他の履修者の意見や紹介された提出課題(宿題)などに対する感想など記述

内容は多岐にわたる。

分析者¹²⁾は、授業自体の参与観察は行っていない。そこで、授業実施者から、実際の課題と配布プリント・毎時のねらいと作業計画を記した授業手順・実際に用いた授業用ノート等の資料提供を受け、必要に応じて確認をとりながら自らも適宜テキストと向き合った。それを踏まえて、KH Coderを用いた分析・考察を行う。

3. 分析の方法と観点

3.1. KH Coderを用いた分析

分析資料「今日のひとこと」は自由記述形式の質的データである。そうした「テキスト型データ」を計量的に分析するために開発されたのがKH Coderである。分析には、KH Coder 3.Beta.04¹³⁾を用いた。KH Coderは、樋口耕一氏によって開発されたテキストマイニングのためのフリー・ソフトウェアであるが、テキストマイニングとは、アンケートの自由記述のような文書形式のデータを定量的な方法で分析することである(樋口2020)。テキスト形式のデータから、語と語の間にみられる規則性を見つけることができる。KH Coderを用いるにあたり、まずテキストデータを品詞別に形態素解析する必要がある。

本研究では、各授業回の「今日のひとこと」の(1)抽出語の分析¹⁴⁾を行い、「頻出150語」形式で出力し、出現回数の多い語を自由記述文内の頻出語として利用することにした。また、(2)抽出語間の共起の程度が強い語を線で結んだ共起ネットワーク¹⁵⁾を作図し、比較的強く互いに結びついている部分をグループごとに視覚化したサブグラフ検出を行った。(1)、(2)の分析から得られた頻出語と共起語を手がかりに、授業で体験した読みのストラテジーや言語項目に対する学生の気づきを明らかにする。なお、本研究では、KH Coderを用いて行った予備調査121件(10回分)の中から、授業のねらい

との関連が高いものを例として分析結果を示す。

3.2. KH Coder を用いた分析の対象とする授業

(1)マクロとミクロの双方からのアプローチ (5/7)

まず初めに、課題を通じて、学生がテキストのマクロとミクロの双方の構造を把握できるよう、関連するストラテジーを体験する授業展開となっていた2021年5月7日の授業を取り上げる。学生も課題を通じて、多くの気づきを記録していることから、本研究の貴重なデータである。

マクロからのアプローチとして、学生は、テキストをあえて分割するならどこで分けられるかを考える。そして、何を手がかりにそこで分けたのか、グループで意見交換しクラス全体でも共有する。その後、テキストのマクロ構造の見出し方の例が教員からも示されるが、授業時に実際に用いられたスライドは図1の通りである。当該テキストでは、5文中3文に、時を表す表現 (*am 9. November 1989, Am 3. Oktober 1990, Nun, 30 Jahre später*) が

課題1 解答例 (3つに区分しました)
¹⁾ Es sind Bilder, die man nicht vergisst: ²⁾ <i>Als am 9. November 1989 nach 40 Jahren deutscher Teilung die Berliner Mauer fiel, war es wie ein Dambruch.</i>
³⁾ <i>Massenhaft drängten sich Bürger aus Ostberlin durch die Grenzübergänge der Stadt in den Westen zur „größten Wiedersehensfeier des 20. Jahrhunderts“.</i>
⁴⁾ Am 3. Oktober 1990 wurde die deutsche Einheit vollzogen.
⁵⁾ Nun, 30 Jahre später, feiert Deutschland das Jubiläum seiner Wiedervereinigung und die friedliche Revolution, die dazu geführt hat.
<p>➢ 時を表す表現 (<i>am 9. November 1989, Am 3. Oktober 1990, Nun, 30 Jahre später</i>) を手がかりにした。</p> <p>➢ それぞれ文頭に来るように、語順を変えて出てきている。</p> <p>➢ 文₁の<i>Es sind Bilder, die man nicht vergisst</i>の<i>Bilder</i>が指す範囲はどこか、コロン: はどこまでかかるかを考えた。</p>

本文は、朝日出版社『時事ドイツ語2021年度版』2頁より

図1 授業時に用いられたスライド

用いられている。それを手がかりに、なおかつ、これら全てが文頭に来るよう、あえて語順を変えて用いられている点を抛り所にする、3つに区分することができるという考え方である。

次に、ミクロからのアプローチとしては、統語構造を確認する作業があげられる。ここでは、テキスト冒頭の文1)にある *Bilder* (光景) が具体的に何を指しているのか、コロン以降を丁寧に見ていく必要があるが、前述の時を表す表現が文頭に来る有標の語順を元の(無標の)語順に戻し、有標の語順が用いられた理由を考える。すると、時を表す表現が、主題 (Thema) として文頭に現れ、それに叙述 (Rhema) が続くという文構造がくり返されていることに気づく。

(2)テキスト全体の展開を見抜く作業の下準備にあたる統語構造の確認
(5/21)

5月21日の授業内容は、1章1節 *Der Weg zur Teilung Deutschlands* の本文の統語構造をつぶさに確認することである。統語構造の確認において、①動詞もしくは述部をマークする、②その動詞がとる補足成分を確認する、③統語構造が複雑な場合は、主文・副文に分け、必須成分以外は一旦削除して考えるという手法は、本授業のみならず同一専攻内の他の授業での取り組みとも関連がみられるため分析対象として取り上げる。

(3)形式と内容の観点からマクロ構造をつかむ (6/4)

4段落からなる② *Von der Teilung bis zum Mauerfall* の章を用いて、形式と内容の2つの側面からテキスト全体の展開を見抜く教室活動に注目する。具体的には、①形式においては、それまでの章と形式面で異なる点があるかを見つけ出す、②内容については、タイトルと各段落の1文目を抜き出して、書き写すという作業がそれにあたる。その後、統語構造の確認へと展開する。ところで、各段落の第1文を書き出す作業は何を意味するか。

段落には総じて、「主題文 (トピックセンテンス) とそれを支持するための

詳細情報」(卯城 2009 : 33) がある。卯城 (2009) によれば、人はテキストを読む際、内容的に主要な部分と詳細な部分を特定し、主題文 (トピックセンテンス) のほうが詳細情報よりも重要であると判断している。英語の場合、主題文 (トピックセンテンス) は、段落の最初におかれ、その詳細情報が続くのが最も一般的とされている (卯城 2009 : 34参照)。

主題文 (トピックセンテンス) は、全体的なテキスト構造、すなわちマクロ構造に含まれる (卯城 2009 : 36参照)。一方、要約文研究においては、トピックセンテンスがある場合にはそれを抜き出すが、無い場合は自分で作ることが分析観点として重要であるという見方もある (Brown&Day 1983)。

本授業の中では、ひとまず機械的に各段落の第 1 文を書き出し、それが段落の主題文 (トピックセンテンス) であるかを考えている。実は、必ずしも段落の最初の文が全て主題文 (トピックセンテンス) とは限らない。そうした作業体験はテキストのマクロ構造を見出そうとする姿勢へとつながる。

(4) 段落内の情報の階層性を見出す (6/18と6/25)

ここでは、**② Von der Teilung bis zum Mauerfall** の第 2 段落、第 3 段落を

2 段落	3 段落
<p>Vierzig Jahre lang lebten die Deutschen in diesen gegensätzlichen Systemen γ. Die BRD erlebte mit der sozialen Marktwirtschaft ein „Wirtschaftswunder“. Der Wohlstand wuchs δ. Aber auch Krisen musste das Land bewältigen: die Öl- und Wirtschaftskrise, eine hohe Arbeitslosigkeit und linksextremistischen Terror. Es gab viele Proteste für Frieden, Umweltschutz und Gleichberechtigung sowie gegen Aufrüstung und Atomkraft η.</p>	<p>In der sozialistischen DDR lenkte die SED als Staatspartei Politik, Gesellschaft und Wirtschaft α.</p> <p>(...)</p> <p>Aber Selbstschussanlagen, Minen, Stacheldraht und die Berliner Mauer sicherten die Grenze zur BRD. Zu Beginn der 80er-Jahre wurden Forderungen nach Reformen und demokratischen Grundrechten immer lauter. Unter dem Dach der Kirchen sammelten sich Friedens-, Umwelt- und Menschenrechtsgruppen.</p>

本文は、朝日出版社『時事ドイツ語2021年度版』5-6頁より

図 2 1 章 2 節 *Von der Teilung bis zum Mauerfall* の第 2、第 3 段落

用いた活動を分析の対象とする。

授業者のねらいには次の2点があった。一つは、情報に階層性があるかどうかを考えさせることである。まず、図2に示した第2段落冒頭の *in diesen gegensätzlichen Systemen* (下線ア) が、直前の段落に出ていた *die sozialistischen bzw. kommunistischen Staaten unter der Führung der Sowjetunion, das Ostblock* (東側) と *die westlichen demokratischen Staaten unter der Führung der USA* (西側) の2つの体制を指すことを確認させる(表4課題5(3))。その上で、西側については、社会的市場経済下でBRDが経験した2つの側面、すなわち経済成長(図2 2段落波線イ)と危機(波線ウ)が接続詞 *aber* で対比されている点に注目する(表4(4)(5))。また、東側の記述から始まる第3段落冒頭では、*In der sozialistischen DDR lenkte die SED* (下線エ) と、DDRでの事象説明に転じている(表4(7))。以上のように、第1段落で東西の対立に言及したことを受けて、第2段落で西側の、第3段落で東側の出来事を描き、さらには、第2段落中のBRDの出来事内での対比と、情報には階層性があることを見抜くことも、マクロ構造の把握にあたり重要である。

もう一つは、節のタイトル② *Von der Teilung bis zum Mauerfall* との関係から重要な文(トピックセンテンス)を、第2段落と第3段落から選ぶことであった(表4(6)(10))。第3段落の場合、タイトル内の *Teilung* (分断) に注目するか、前置詞 *von ... bis ...* (～から～まで) で表現される一連の変化に注目するかで、重要な文(トピックセンテンス)が異なるという議論が、学生間で展開された。

4. 分析の結果と考察

4.1. マクロとミクロの双方からのアプローチ (5/7)

本時の「今日のひとこと」で多く出現する語をKH Coderで分析した結果、以下表5に示す語が抽出された。表には上位50番までを掲載する。

表5から明らかなように、「作業」、「文」が最も多く、「分かる」、「分ける」といった語が続く。言語指標を手がかりにテキストをいくつかに分けるといふ本時活動に注目して述べていることが分かる。また、「意味」、「語順」、「前置詞」、「単語」といった語は、自ら作業に取り組む際に手がかりとした項目であると推測され、学生たちが着目したポイントが何であったかを示す重要なキーワードである。

次に、共起ネットワーク（図3）を作成したところ、左端のネットワークでは、「作業」が最も大きな円で示され、「戻す」、「語順」と結びついて

表5 頻出語上位50のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
作業	12	テキスト	5	コロソ	3
文	12	見る	5	ページ	3
分かる	11	動詞	5	異なる	3
分ける	10	内容	5	違い	3
意味	8	部分	5	教科書	3
語順	8	副文	5	構造	3
思う	7	戻す	5	今回	3
人	7	ドイツ語	4	最初	3
前置詞	7	移動	4	持つ	3
単語	7	改めて	4	前	3
文章	7	感じる	4	想像	3
読む	6	気づく	4	多い	3
理解	6	元	4	統語構造	3
		時	4	難しい	3
		時間	4	認識	3
		場所	4	表現	3
		直す	4	文頭	3
		表す	4	文目	3
				要素	3

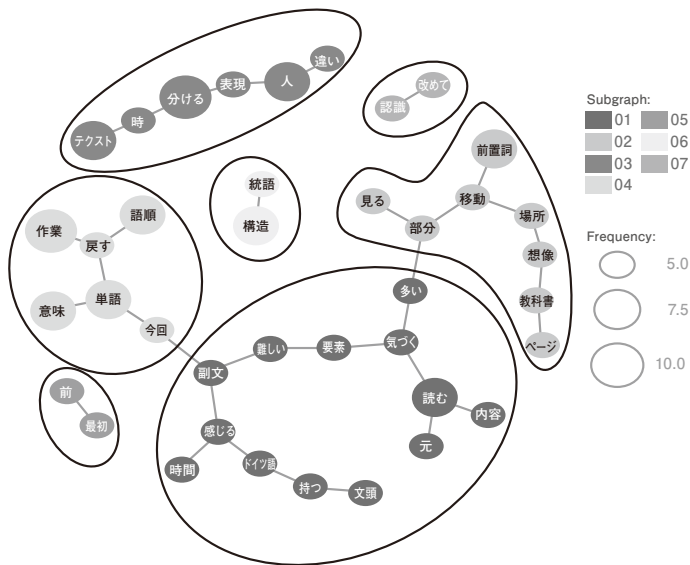


図3 共起ネットワーク

いることから、有標の語順を無標に戻す作業に注目が集まったことがわかる。また、語順戻しの作業には、「単語」の「意味」も関係づけられたことがよみとれる。他に、右端のネットワークでは、「前置詞」が「移動」、「場所」と結びついている。これは、場所の移動をあらわす前置詞 (*aus Ostberlin, durch die Grenzübergänge der Stadt, in den Westen* の下線部) を取り上げていると考えられる。

これらの抽出語とその共起ネットワークから、学生は、①テキストを分ける作業、②語順を戻す作業、③前置詞に着目していること、それらのポイントが、学生の気づきに関連していることが浮かび上がってくる。KH Coderを用いた以上の分析を踏まえ、個別の記述を紹介しながら考察を進める。

①テキストを分けることは、テキストのマクロ構造をつかむことを目的に

課された作業であった。その作業に対する学生の気づきを以下に抜粋する。

- a. テクストをいくつに分けるかという作業で私は何となくの感覚で分けたけれど、先生の分け方には時を表す表現でわけたとあり、どんな分け方にも納得のできる根拠があるのだとわかった。
- b. テクストを分ける作業では、想像していた以上に、ひとによって分け方が異なり、驚きがあった。特に、同じように、「時」の違いを理由に分けていても、注目する場所に違いがあるのは、興味深かった。„am 9. November 1989“のように、日付の表現からテキストを分ける人、動詞から時を判別してテキストを分ける人、同じ「時」に注目しているが、視点は異なるため、テキストへの理解も異なるのかなと思った。

aは、明確な理由が見つからないまま、ひとまず自力で分割したところ、テキストは何らかの言語指標（ここでは時を表す表現のくり返し）を拠り所にするによって適切に分割することが可能であることに気づいている。言語指標は1種類とは限らないと気づいたのがbで、時の表現だけでなく、動詞を手がかりとした分け方もあるという多様な視点に驚いている¹⁶⁾。a, bとも、テキストをマクロのレベルでとらえるには、本文中でのくり返しを代表例とする具体的な言語指標を手がかりにすることによって、それが可能となることを指摘している。

②有標から無標に語順を戻す作業は、テキストを分割する作業と密接に関係する。8名の学生が言及し、多くの関心を集めた。以下に紹介するc, dのように、統語構造とは具体的に何を確認することなのか、その確認がどのようなメリットにつながるのかを見出したメタ的な学びもみられる。また、eが指摘するように、文頭に位置するのは必ずしも名詞とは限らな

いことや、所有冠詞や関係代名詞、副詞が指すものを特定して結束構造を見出すことも大切である。eは直読直解にも言及しており、こうした一連の作業は専門分野の読みにも応用できる。

- c. 元の語順に直す際は動詞を見つけてから考えると順番を当てはめやすいことがわかった。
- d. 先行詞、関係代名詞、副詞はそれぞれ何を指しているかなど一つ一つ統語構造を分析していくと、より文章の内容を理解することが出来ると、改めて認識することが出来ました。
- e. 初歩的な作業だと思っていた、副文を副文になる前の語順に戻すことや、文を元の語順に直すことが難しいと感じました。 [中略]
ドイツ語が持つ、名詞の最初が大文字になるという特徴によって、文頭に知らない単語があると（今回でいう Massenhaft）、それを名詞だと思ってしまうことに気づきました。 5文目の作業もやることが多くて苦戦しましたが、所有冠詞や関係代名詞、副詞が指す内容がわかると、語順を直すのが簡単にできるようになりました。 今まで、ドイツ語でも英語でも、文章を読む時に気にしていたのは主語と動詞（と目的語・補語）でしたが、それ以外の要素が直読直解には大切なのだと感じました。（下線部、筆者。以下同様）

4.2. テキスト全体の展開を見抜く作業の下準備にあたる統語構造の確認 (5/21)

表6は、「今日のひとこと」で多く出現する語をKH Coderで抽出した上位50語である。

本時のひとことでは、「動詞」、「文」、「統語構造」がとりわけ多く、統語構造を確認する課題に注目が集まっている。なかでも、「補足成分」との関

係が言及されていると推測できる。これらの語は、共起ネットワークにおいても関連しあっていることが確認できる（図4参照）。

図4の右下のネットワークにみるように、「動詞」が「文」、「補足成分」と結びつき、さらには「統語構造」、「確認」、「前置詞」とも関連している。他にも、出現回数は少ないものの、「受動文」と「能動文」、「省略」といった結びつきも注目される（図4右上）。さらに、「ドイツ社会誌」、「ドイツ語」、「分析」という繋がりからは、他の授業との関連性がみてとれる。

学生の気づきは具体的にどのようなものだったのだろうか。彼らの記述には示唆に富む指摘が多く、内容にも幅があるため、①動詞の補足成分の

表6 頻出語上位50のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
動詞	16	授業	4	印	2
文	14	前置詞格	4	解析	2
統語構造	12	難しい	4	改めて	2
確認	9	ドイツ語	3	気づく	2
補足成分	7	意味	3	求める	2
出来る	6	学ぶ	3	国名	2
理解	6	見つける	3	今後	2
ドイツ	5	作業	3	自分	2
一文	5	省略	3	取る	2
感じる	5	単語	3	受動	2
重要	5	A	2	熟語	2
読む	5	B	2	前	2
分析	5	ist	2	着目	2
文章	5	liegen	2	丁寧	2
格	4	キーワード	2		
構造	4	テキスト	2		
今回	4	意識	2		
思う	4	違う	2		

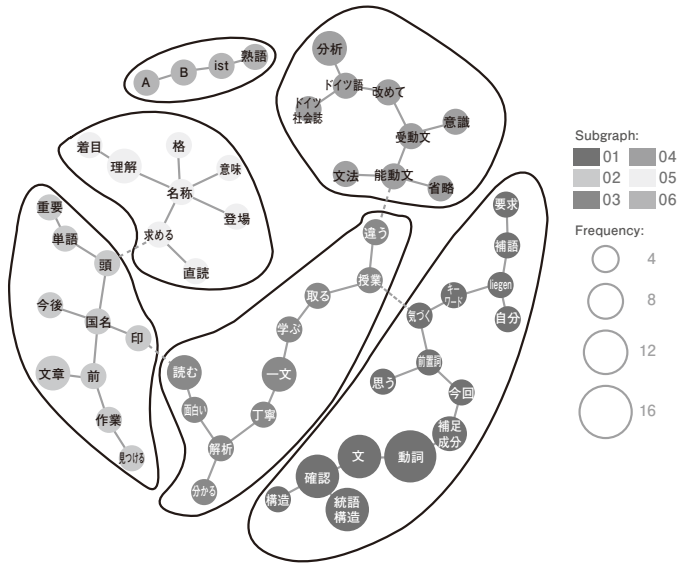


図4 共起ネットワーク

特定, ②直読直解における必要性, ③専門分野のテキストの読みとの関連ならびに応用可能性の3つの観点から記述を整理し, 考察を進める。まず, ①動詞の補足成分を特定することについて, 以下の記述を取り上げる。

- f. [前略] 述部と動詞が要求する格を見つける作業だけでわかりやすくなった。またそれに関係のない語を抜いて考えることで大枠をつかみやすい。
- g. [前略] 文を読む際にキーワードになるのは動詞と補足成分であると学んだ。また前置詞格は気づきにくかったり, 違う部分と勘違いしたりしやすかったので気をつけて読むべきである。大量の文を一気に見ると混乱して意味が取りにくくなってしまいが, 一文ずつ丁寧に解析していくと意味が分かるようになる点が面

白かった。まずはこのように読む練習をして、次第にスピードを上げていきたい。

- h. ドイツ語の文法を授業で習ったときには、受動文では能動文の主語が省略されやすいということについてあまり意識したことがなかったのですが、統語構造の確認ということで動詞と補足成分に注目していくと、他の文にはたいていある能動文の1格が受動文では欠けうるということで、特殊な構造をしているのだと改めて気付きました。[後略]

f, gとも、動詞の補足成分を特定するとは、動詞が要求する格を見つけることであり、まずはそれに注目することによって文構造が明確になるという利点を指摘している。gからは、動詞の補足成分を丁寧に取り出す手法に面白さを感じ、さらに経験を重ねて定着を目指そうとする姿勢もうかがえる。hは、受動文のように能動文の1格が前置詞格で明示化されない場合もあることを再認識したと述べている。こうした動詞の補足成分に着目した文構造の分析作業は、②直読直解に貢献しうる。たとえば次のiは、統語構造の把握を肯定的にとらえ、その重要性に明示的に言及している。いずれもメタ的な学びがみられる記述である。

- i. 動詞の求める格を確認すること、性・数・格の理解→統語構造を理解する。登場する国の名称、特にドイツを指す名称に着目することで、戦後ドイツの歴史の流れが理解できる。動詞の求める格を理解しておくことで、ある程度その文の内容が頭に入ってきたので、文の構造を理解しておくことは、直読直解に最も重要だと感じた。

このような統語構造に着目したアプローチは、他の専門授業でも求められていることが記されていた。jはその一例である。

- j. ドイツ社会誌の講義でもドイツ語資料を統語構造を取って文を分析しているので、二重で統語構造を学ぶことが出来ていて、今後にとっても役立つ授業を受けることが出来てうれしいです。

このように、jは、ドイツ語で書かれた史資料を読む際にも統語構造の把握が重要であることを認識している。あわせて、jは、③今後の専門分野の学びにも活かすことができる応用可能性をも示唆している。

4.3. 形式と内容の観点からマクロ構造をつかむ (6/4)

表7は、今日のひとことで多く出現する語をKH Coderで抽出した上位50語である。

表7から、本時では、「段落」が最も多く、学生の注目ポイントになっていることがわかる。「文」、「文章」、「読む」という語も多い。複数段落からなるテキスト全体の展開を見抜く取り組みに注目して述べているのではないだろうか。これらの語は、共起ネットワーク(図5中心よりやや下)でも結びついていることが確認できる。

「書く」という語から、「はじめ」、「内容」が派生している点(図5下部分)は、各段落の冒頭の文を書き出した取り組みへの着目と考えられる。図5からは、さらに他の特徴も見出される。ドイツ語のキーワードが共起ネットワークにいくつか含まれていることである。これには、表2の課題4で課された「人や国」を表すキーワードから段落ごとの内容を探る活動が反映されていると考えられる。例えば、BRDとDDR(図5左下)については、本文内での出現箇所と個数からどちらの国について記述されているの

表7 頻出語上位50のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
段落	19	Die	3	Teilung	2
思う	12	SED	3	それぞれ	2
文	10	ドイツ	3	はじめ	2
読む	9	意見	3	ドイツ語	2
文章	9	国家	3	異なる	2
多い	7	授業	3	一つ	2
テキスト	6	章	3	可能	2
重要	6	前回	3	改めて	2
見る	5	単語	3	割合	2
考える	5	長い	3	気がつく	2
書く	5	動詞	3	区切る	2
内容	5	分断	3	語る	2
箇所	4	BRD	2	指す	2
感じる	4	DDR	2	出る	2
今回	4	Der	2	少し	2
最初	4	Deutschen	2	場合	2
流れ	4	pp. 5-7	2		

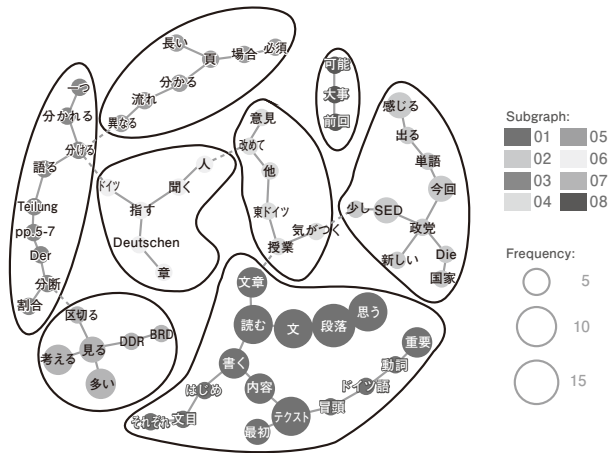


図5 共起ネットワーク

かを授業で探り、*Deutschen* (図5中央よりやや左)が「人」を指すことを確認した。このように、本文テキスト中のキーワードの出現の様相に着目して記述を残した様子も垣間見られる。

「テキスト全体の展開を形式と内容面の双方から見抜く」活動のねらいについて、2つの点を取り上げてみたい。1つは、学生たちが、テキスト全体の展開把握には段落がひとつの手がかりになり得るとし、その根拠もあわせて示している点である。

- k. この章は4つの段落に分かれているが、それは話が大きく変わるから、という可能性があるからじゃないかと思う。
- l. [前略] 段落があることでそこを区切りに内容の転換などが起こる可能性があることなど、当たり前すぎて見落としがちだが大事な手がかりなので気をつけたい。
- m. 「② Von der Teilung bis zum Mauerfall」では、pp. 2-4とは異なり、4段落に分かれていた。① Der Weg zur Teilung Deutschlands は、内容面で前半とドイツ分断後の後半に分けられたが、段落によって区切られていたわけではないため、ドイツの分断の歴史の流れがひとつにまとめられていた。しかし、pp. 5-7では段落によって分けられているため、分断から壁崩壊までの過程が一つの線の上での流れで語られるのではなく、多角的な視点から語られるのではないかと考えた。(まだすべての内容を理解していないので、予想になってしまっています。[後略])

本時の活動では、テキスト全体の展開をまず形式面から分析し、次に段落冒頭の文に注目するとどまり、本文の詳細な内容には立ち入っていない。それにもかかわらず、k～mは段落を1つの手がかりに、テキスト展

開について仮説をたてている。特に、mは、形式面における1章との違いを明示した上で、段落数を根拠に、「多角的な視点から語られているのではないか」と仮定している。形式的に構成が異なる2つのテキストを有効に活用するかたちで、テキスト展開を推測している様子がうかがえる。

もうひとつは、各段落の冒頭の文を抜き出し、おおよその展開を掴もうとする活動との関連である。以下のn, oがその活動の利点を指摘している。

- n. 教科書5-7頁にかけては段落が多く長い文章で、[中略]、文章を理解していくうえでどこから手を付ければよいか迷ってしまうようなものですが、各段落の第1文を読むだけで非常に手早く大まかな流れをつかむことが出来ました。これは2, 3頁を読んだ際とは異なった手順であり、このことから、文章の長さなどの性格に合わせて読み方を変えていくことも重要であると気づきました。
- o. はじめに各段落の1文目だけを読んだわけですが、それぞれの段落が別の話題のトピックセンテンスとして書かれていると思いました。2文目以降にその支持文というか内容が書かれているように感じました。

nは、段落の冒頭の文への注目は概要把握に対する効果的なアプローチであることを実感すると同時に、段落構成によってはこれ以外の別のアプローチと使い分けることの重要性を指摘している。1段落か複数の段落からなる構成かとは、マクロ構造の見出し方が異なるという見方である。これまでの学習、作業の蓄積から生み出された気づきといえよう。oは、1文目のトピックセンテンスとしての機能と後続との内容的関係を推測している。

ここまで主にマクロのレベルからの気づきをみてきたが、学生たちには、ミクロのレベルの気づきもあった。例えば、4段落冒頭の *unterdessen* の *dessen* が何を指しているか確認すると、文の大意がつかめるといふ指摘である。なかには、徐々に読みやすさを感じてきたとのコメントも見受けられ、ミクロとマクロの往還が欠かせないことを裏づけている。

4.4. 段落内の情報の階層性を見出す (6/18と6/25)

本時の今日のひとことからは、表8に示す語がKH Coderによって抽出された。

「文」(41回)、「段落」(34回)の2つがとりわけ多く、「重要」、「タイトル」という語も10回以上みられる。「重要」と「タイトル」、「文」は、共起ネットワークにおいても結びついている(図6右端)。タイトルとの関係で重要な箇所を探す活動に着目したあらわれといえよう。

ここで、「重要」はどのような文脈で用いられているのか。学生の記述には、「章タイトル② *Von der Teilung bis zum Mauerfall* との関係から重要な文(トピックセンテンス)を第2段落と第3段落から選ぶ」というねらいに対応するものが複数みられた。以下2つの記述を例にあげる。

- p. I, II段落では、段落の冒頭文がタイトルとの関係から見ると重要であり、この冒頭文を中心に他の文でその詳細を述べているようだったが、III段落は、冒頭文でDDRに注目すると提示しているものの、その文(文10)がタイトルと最も関係が深い文でなかった。そのため、I, II段落とは、段落内の構造が異なるように感じた。
- q. 各段落の中の文の階層性を見つめていく作業は、最終的に要約文が出来上がる要約のプロセスを辿っているように感じながら授業

表8 頻出語上位50のリスト

抽出語	出現回数	抽出語	出現回数	抽出語	出現回数
文	41	BRD	4	構成	3
段落	34	der	4	章	3
考える	13	II	4	人	3
重要	10	テキスト	4	選ぶ	3
DDR	8	学ぶ	4	大きい	3
タイトル	8	感じる	4	動き	3
内容	7	共感	4	二つ	3
分ける	7	見る	4	必要	3
III	6	時間	4	文章	3
思う	6	受動態	4	変わる	3
主語	6	情報	4	用いる	3
階層性	5	置く	4	要約	3
関係	5	読む	4	理解	3
構造	5	民衆	4	Teilung	2
注目	5	I	3	Von	2
分かる	5	意味	3	Zu	2
冒頭	5	記述	3		

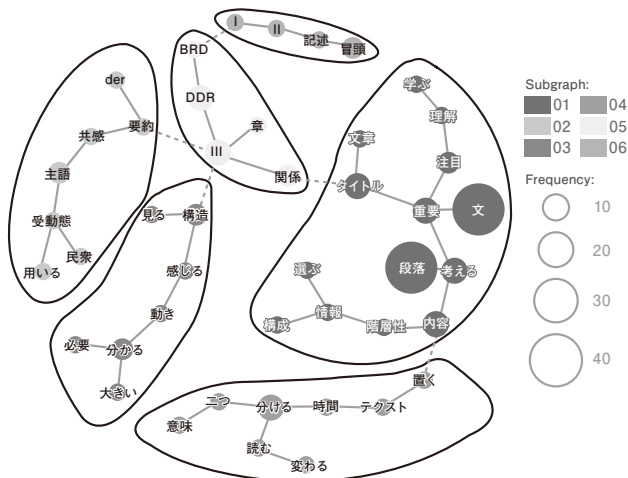


図6 共起ネットワーク

を受けていましたが、最後にⅢ段落中に2章のタイトルとの関係から重要そうな文を考える段階で、第16文は [中略], 内容的に見たときに重要なものとして取り上げられる可能性を持っていたことから、要約は文章構造の観点からだけでなく内容的な観点も合わせながら行う必要があると認識しました。

pは、Ⅰ、Ⅱ段落では第一文が重要であったのに対し、Ⅲ段落はそうでなかったことを指摘し、段落構成が異なる点に気づいている。qは、情報の階層性を見出すことはテキストの要約に必要な情報を探すことと考えている。そして、単に冒頭にあるからという理由でその文が重要であるわけではなく、内容面との整合性から、マクロ構造をとらえる必要性があることを指摘している。

以上、計量テキスト分析の手法を用いて、4つの授業を通して得た学生の気づきをみてきた。限られたデータにもとづく分析ではあるが、学生たちは分析的読みの体験を通してマクロとミクロの双方から様々な学びの痕跡を残し、専門分野の読みにも活かすべき貴重な気づきが明らかになった。

5. 結論と課題・展望

本研究では、専門分野への学びに向けて、学生が自らテキストを分析的に読めるようになるよう、テキスト言語学を援用した教材テキストと向きあう学生たちの気づきを、計量テキスト分析の手法を用いてみてきた。以下では、それらを本研究の2つの問いに即して整理する。

I. 学生はどのような活動を通して、何に気づいたか

マクロのレベルでテキストの構造をとらえるためには、テキストの形式と内容の双方から観察することが必要であることが認識された。形式

面では、タイトルがある場合は必ず注目してみることで、段落がテキスト全体の展開を把握するための手がかりになることを学んだ。段落構成の異なるテキストを読み比べた体験が段落の機能を考えるきっかけとなり、テキスト展開について自ら仮説を立てる能動的な読みもみられた。テキスト展開を見抜く際には、くり返し現れる言語指標に着目することも欠かせない。

内容面では、主題文（トピックセンテンス）を見出すことが、テキストの内容把握に効果的であるとみられた。なかでも、テキストの要約のプロセスと結びつけた考察からは、トピックセンテンスを探す作業がテキストのマクロ構造を見出すための一手法となることに気づいた様子が見える。実際、卯城（2009, 2019）によれば、読み手がどのようなマクロ構造を見出したのか、要約文から探ることができる（卯城 2009 : 144f, 卯城 2019）。

一方、マクロを支えるミクロのレベルについては、統語構造の把握が重要との気づきが多かった。たとえば動詞とその補足成分を特定すること、所有冠詞や関係代名詞、副詞が何を指すのか特定し結束構造を見出すこと、副文と主文の構造に注意することであり、実際の読みにあたっては、これらを細かく丁寧に分析しながら読み進めることによって、直読直解につながるようなメタ的な学びがあった。回を重ねるごとに、徐々に読みやすくなってきたとの成長の実感も報告されている。

II. 気づきを他の機会（当該授業以外の授業など）で得た学びと関連づけられたか

学生たちは、今回の分析作業をしながら1年次の初級文法の授業を振り返ったり、当該授業と同時に履修している他の授業とも結びつけたりした記述を残していた。既習の文法との関連としては、名詞が大文字始

まりである規則を誤って別の品詞の未知語にあてはめてしまい、それは誤りであったと自ら気づいた例、受動文では能動文の1格が現れない場合もあることを再確認した例などがあげられる。受動文の構造についての気づきは、学術テキストと向き合う際にも活用できる。なぜなら、受動文は事象を一般化する際に、客観性を示すための重要な言語手段であるからだ (Schade 2020: 192)。また、ドイツ語に留まらないこれまでの外国語学習をひきあいに、英語における統語構造の確認も直読直解に重要との指摘も出された。他の授業 (例: ドイツ社会誌演習) においても、史資料を読む際には統語構造の確認が必要不可欠であり、今回の授業活動の経験が今後の専門の学びに有効との認識もみられた。

以上、1年次に身に付けたドイツ語の基礎知識とその運用に加え、テキストレベルの新しい知識と運用力も身に付けることを目指した授業を通して得られた学生の気づきについて、分析の結果と考察を述べてきた。学生の中には、今回の学びの成果を、個々人が関心を持つ領域やゼミなどの専門分野に応用できるものとしてとらえた者もみられた。読みのストラテジーは普遍的な側面を有するが、同時に専門分野ごとに異なる慣習もある。それは各分野で引き続き学ばなければならないことではあるが、早い時期から専門分野に向けての読みを意識することは、学生・教員双方にとって重要である。学生には、学びのプロセス (過去・現在・未来) を通じて、自分なりの読みのストラテジーを構築して欲しい。

本研究で扱ったデータ数は限られていたが、今後、より大きなデータを対象に体系的な分析に取り組みたい。また、本研究で取り上げた授業がつながっていく専門教育の枠組みでは、分野間の協働¹⁷⁾も視野に読みのストラテジーを考える必要がある。

謝辞

本研究は、科学研究費基盤研究（C）「専門分野の教育を支える言語変種「学術ドイツ語」の習得：「読み」を焦点に」（課題番号20K00844）の研究成果の一部である。研究協力を承諾して下さった履修者のみなさんには深謝申し上げる。

注

- 1) 樋口耕一氏によって開発されたフリー・ソフトウェアである。詳細は3章に譲る。
- 2) 中央大学文学部で実施した林の担当授業。
- 3) 履修者のうち、テストを含む全ての提出物について研究協力の承諾の取れた14名の記録に限ってデータ分析に用い、記述についても個人が特定できない形で紹介する。
- 4) 和訳を完全に否定したり直読直解のみに徹したりするものではないが、訳すことがテキスト理解の唯一の手段ではない。講読=和訳ではないことは、シラバスや授業を通して学生にも周知している。
- 5) TestDaF, DSH (Deutsche Sprachprüfung für den Hochschulzugang) とともに、ドイツの高等教育機関への入学に必要な語学能力証明として用いられる。
- 6) テキスト全文は、授業で使用したスライドとして3.2.章図1で示す通り。
- 7) 2021年度前期は、ほとんどの回を Webex を利用したオンライン形式で実施した。ブレイクアウトセッションやチャットなどの授業中の活動には、コロナ禍にあって、学生の協働や交流などをバックアップするという副次的効果もみられた。
- 8) 取り上げる授業の選択理由については3章に譲る。
- 9) 依存関係文法の考え方に則り、1格から4格の補足成分および前置詞を伴う補足成分を指す。思い込みから統語構造を見誤る危険を招く「主語」という用語は、極力、持ち込まない。
- 10) 授業中の配布資料には「中心文」と記載したが、後述するトピックセンテンスと同義で用いている。
- 11) コメントペーパーやリアクションペーパーに相当するが、あえて「今日のひとこと」という名称を用いている理由でもある。
- 12) 分析は西出が担当した。
- 13) <https://kncoder.net/dl3.html> (2023年3月13日最終確認)
- 14) 抽出語は最小出現数が2以上の語を選択した。
- 15) 共起ネットワークの円の大きさは語の頻度の多さを表し、線の距離は関連

性の深さを表す。分析では、関連性の強さを示す共起関係の算出には Jaccard 係数を用い、描画する共起関係の絞り込みを上位60と設定した。係数は標準化した。

- 16) 但し、b 自身がテキストを実際にどのように分割したのか、拠り所とした言語指標は何かについての記述はなかった。
- 17) 専門分野での読みに焦点をあて、ドイツ語の史料を歴史学の授業に導入するための分野間（歴史学・言語学）協働を目指した研究に川喜田・林（2023）がある。

参考文献

- 石黒圭編（2020）『文脈情報を用いた文章理解過程の実証的研究—学習者の母語から捉えた日本語理解の姿—』ひつじ書房
- 稲葉治朗（2010）「ドイツ語新聞記事における言い換え表現について」ドイツ文法理論研究会編『エネルギー』35, 55-80頁.
- 卯城祐司編著（2009）『英語リーディングの科学—「読めたつもり」の謎を解く—』研究社
- 卯城祐司（2019）「要約文を書くための英語の読み方」『英語教育』7月号 大修館書店 30-31頁.
- 川喜田敦子・林明子（2023）「歴史学の授業へのドイツ語史料導入の試み—大学の専門教育における歴史学と言語学の協働—」*European Studies* Vol.22（2023）89-102頁. http://www.desk.c.u-tokyo.ac.jp/j/books_bk_es_update.html
- 立川和美（2011）『説明文のマクロ構造把握—国語教育・日本語教育への指導・応用に向けて—』流通経済大学出版会
- 田中愼（2014）「ダイクシス（直示）と語用論」渡辺学・山下仁編『ドイツ語の社会語用論』ひつじ書房 19-42頁.
- 樋口耕一（2020）『社会調査のための計量テキスト分析 内容分析の継承と発展を目指して【第2版】』ナカニシヤ出版
- Breindl, E. (2021) Forschungsansätze der Linguistik des Deutschen als Fremd- und Zweitsprache. In: Altmayer, C. / Biebighäuser, K. / Haberzettl, S./ Heine, A. (Hrsg.) *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Kontexte-Themen-Methoden*. Berlin: J.B. Metzler Verlag. pp. 105-123.
- Brown, A. L., & Day, J. D. (1983) Macrorules for summarizing texts: the development of expertise. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 22, pp.1-14.
- Fügert, N. / Richter, U.A. (2016) *Wissenschaftssprache verstehen. Wortschatz*.

Grammatik· Stil· Lesestrategien. Deutsch für das Studium. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Rubin, J., Chamot, A.U., Harris, V., & Anderson, N. J. (2007) Intervening in the Use of Strategies, In: Cohen, A. D., Macaro, E. (Eds.), *Language Learner Strategies: 30 Years of Research and Practice*. Oxford: Oxford University Press, pp. 141–160.

Schade, G. (1969) *Einführung in die deutsche Sprache der Wissenschaften. Ein Lehrbuch für Ausländer*. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

Schade, G. / Drumm, S. / Henning, U. / Hufeisen, B. (2020) *Einführung in die deutsche Sprache der Wissenschaften. Ein Lehrbuch für Deutsch als Fremdsprache*. 14., völlig neu bearbeitete Auflage. Berlin: Erich Schmidt Verlag.

[教科書]

Andrea Raab・石井寿子 (2021) 『時事ドイツ語2021年度版 Neugkeiten aus Deutschland 2019/20』朝日出版社

[ウェブサイト]

KH Coder 3.Beta.04 (2022年4月24日版)

<https://kncoder.net/dl3.html> (最終閲覧日：2023年3月13日)

