

研究ノート

スペイン語教育における高大連携に向けて —集中講義形式外国語教育に関する一考察—

岸 田 早 織

キーワード：スペイン語教育、英語教育、外国語教育、第三言語習得、高大連携

要 旨

2020年の東京オリンピック・パラリンピックの開催を控え、日本において大幅なインバウンド観光の拡大が予想され、英語を含む外国語教育の必要性が高まっている。本稿では第一外国語として英語を想定した上で、日本の高等学校における第二外国語としてのスペイン語教育の普及を目指し、高大連携という視点からスペイン語教育の新たな可能性について論じる。日本の第二外国語教育においては一般的に、英語以外の外国語が使用されている国々の文化的側面の理解が重視されがちであるが、第二外国語としてのスペイン語教育に関して言えば、その文法的性質から英語力の補強・向上にもつながる可能性があると考えられる。本研究においては、外国語教育分野における高大連携に注目し、日本の高等学校における第二外国語教育の現状を概観したうえで、最も実現可能性が高いと考えられる集中講義形式のスペイン語教育の効果と展望について、実際に我々が行った講座の紹介、講座内でのアンケート結果を踏まえ考察する。

1. はじめに 研究分野の現状

2020年に東京オリンピック・パラリンピックの開催を控える日本においては、今後インバウンド観光の大幅な拡大が予想され、英語を含む外国語教育の必要性が高まっている。1989年版の中学校・高等学校学習指導要領から「コミュニケーション」というワードが使用され始め、よりコミュニケーションに特化した英語教育、またその指導法に関する改革が検討されてきてはいるものの、依然として、英語教育の現場では文法指導や読み書きに重きが置かれており、EF (Education First) が行ったEFPEI (EF英語能力

指数)¹⁾の結果からも、日本人の英語能力が他の先進国と比較して低いレベルに留まっていることがわかる。読み書きの能力だけでなく、外国語を使用したコミュニケーション能力の向上を目指した外国語教育においては、従来のものとは異なる新たな教授法が求められている。

一方で日本国内における英語以外の外国語教育についての研究は数が少なく、特にスペイン語教育について言えば、その数もさらに限られたものとなる。日本の高等学校レベルのスペイン語教育に関する主な研究としては後藤・石井・浜・岩村 (2010)、アスティゲタ (2012)、横山 (2012)、寸田 (2014)、Kishida (2017) などが挙げられる。

寸田 (2014) では高校生向けのスペイン語学習用教科書作成を視野に入れた、高等学校レベルでのスペイン語教育の問題点について検討されているが、これまでに出版されている高校生向けのスペイン語教材の数は多くない²⁾。後藤・石井・浜・岩村 (2010)、Kishida (2017) では文部科学省が発表している資料及び、実際に日本国内でスペイン語教育を行っている高等学校を対象としたアンケートやインタビューをもとに、日本の高等学校におけるスペイン語教育の現状とその展望について論じられている。それらによると、現在までのところ高等学校教育レベルにおいて、スペイン語教育を受ける機会は少なく³⁾、学校ごとに比較的自由に授業のレベルや時間数、教材が設定できる状況にある。これはアスティゲタ (2012) も指摘しているように、高等学校レベルのスペイン語教育に関して、現在までに具体的な公的指針が存在していないことに起因すると考えられる。

また文部科学省の学習指導要領解説⁴⁾においても、英語以外の外国語教育については、その指導要領は単に英語に準ずるとしか定められていない。つまり、言語ごとに統一された指導基準や到達目標が存在しないため、スペイン語科目の編成が各学校の担当者の裁量に一任されている現状もやむをえないと言えるだろう。統一基準が存在しない状況で、高等学校におけるスペイン語教育およびそれに従事する教員の質を客観的に判断するのは不可能であり、その教育による成果を精査することもできない。とはいえ、高等学校教育における英語以外の外国語教育の枠組みを完全に規定してしまうこともまた不可能と考えられ、仮に規定した場合には、これまで可能となっていた柔軟な授業運営にも支障を及ぼすことになるだろう。しかしながら、授業運営の幾つかのモデルケースを提唱及び検証することはスペイン語教育を行う高等学校、及び授業担当者に利するはずである。

また、高等学校における外国語教育について論じるにあたって、日本の高校生が直面する大学入試の存在を無視することはできない。Kishida (2017) のインタビューの中

でも、英語以外の外国語が大学入試の必須科目でないために、学生のモチベーションが低かったり、十分な授業時間が設定されていなかったりすることが指摘されており、大学入試が現在の高等学校教育のベースになっていることは明らかである。2020年からは現在の大学入試センター試験が廃止され、新たな「大学入学希望者学力評価テスト」が実施される。また2023年からは「高等学校基礎学力テスト」の実施も計画されており、文部科学省による高大接続システム改革会議の最終報告書⁵⁾によれば、英語については民間の資格・検定試験の導入も検討されている。しかしながら、両テストにおける英語以外の外国語の扱いに関する方針は明確に示されておらず、このことから大学入試において英語以外の外国語が重視されていないことがわかるだろう。大学入試における英語以外の外国語を取り巻く現状は、高等学校での英語以外の外国語教育の地位の低さと大きく関係している。実際のところ英語以外の外国語教育は、授業が設置されていても、その内容は言語の運用能力を高めるためというより、生徒に教養を身につけさせる点を目的としていることが多い。この傾向は大学レベルの外国語教育にもみられ、竹田(2014)は、英語以外の「第二外国語」についてはほとんどの場合、一般教養課程で履修される程度の「教養的」な目的で学習されることが多いようだ述べている。

上述の流れの一方で、学生が多数の選択肢の中から履修する科目を自由に選べる総合学科を設置する高等学校の数も増加⁶⁾しており、より多様で自発的な学びが求められているのも事実である。Kishida (2017) の調査によれば総合学科開設に伴ってスペイン語の授業を選択科目の一つとして取り入れている高等学校もある。また第二外国語としてのスペイン語教育は、その文法的性質から英語力の補強・向上にもつながる可能性があると考えられている。これについては本稿の5で改めて言及するが、スペイン語教育を通じた英語能力の向上が証明されれば、高等学校レベルのスペイン語教育も竹田(2014)の指摘する「教養的」な学習にとどまらず、より「実用的」な学びにつながると考えることができる。

そこで本稿では、高校生向けのスペイン語教育の普及方法の一つとして、集中講義形式の講座に着目する。第二外国語教育の新たな形として、集中講義形式がどの程度有用であるかを確認するため、筆者は2017年3月と同年8月に複数のネイティブスピーカーと、高校生向けのスペイン語講座を行った。本稿は、外国語教育における高大連携・高大接続の現状を確認したうえで、3月に行った集中講義について、その内容紹介および講座内でのアンケートの報告を行うものである。

2. 外国語教育における高大連携・高大接続

2.1. 高大連携・高大接続の定義

外国語教育における高大連携について議論する前に、そもそも「高大連携」とは具体的に何を示すのかということ述べておきたい。勝野（2004）は高大連携を狭義、広義の二種類に分けて説明しており、それぞれを「高校生を対象として、大学の教育資源を活用して行う高校の教育活動」、「高校と大学の連携による、高校教育及び大学教育の改善充実に資する取組」と述べている。狭義の高大連携の例としては、高校生を対象とした大学教授による出張授業や、大学における体験入学、オープンキャンパスなどが挙げられ、広義の高大連携の例としては、高校教員と大学教員による研究会等の開催、大学生対象の基礎学力向上を目的とした補習授業等が挙げられる。高大連携という用語と同義で一般的に高大接続という言葉が用いられることもある。

本稿では、高大連携という用語を勝野（2004）が定義する狭義である「高校生を対象として、大学の教育資源を活用して行う高校の教育活動」と位置づけ、高大接続という用語は高等学校での外国語教育活動を大学進学後も引き続き行うことを視野に入れた、高大双方における取り組み、と定義する。本稿においては、高校生を対象とした教育活動を個別のものとして考察する目的があるため、勝野（2004）において広義の高大連携に分類されている、高校教員と大学教員による研究会等の開催は高大接続の一部に分類することとした。また近年は受験生確保を主な目的とした、オープンキャンパスなどの高大連携の例も多くみられるが、今回はそれらについては詳しく扱わない。

2.2 外国語教育における高大連携・高大接続に関するこれまでの研究

高大連携、接続による英語教育の向上についてはこれまでに、いくつかの研究が発表されている。野村（2010）では、高大連携を活用した教員養成の取り組みについて、調子（2016）では高等学校における英語の授業改善の現状と高大接続における英語教育の現状と可能性について、また茨山（2002）では小学校から大学までの一貫した英語教育に必要な目標や、各学校種別の英語教育がおくべき重点、小学校から大学までの英語教育の現状における問題点とその原因について議論されている。

一方で、英語以外の外国語教育における高大連携・接続の取り組みに関する研究は少ない。例えば兪（2005）では高等学校で中国語を学ぶ意義、実際に行った授業の概要や指導方法について論じられているが、高大連携がテーマとして取り上げられているわけではない。しかし勝野（2004）の調査によれば、2002年度には全国の約4分の1以上の

学校で高大連携に関する何らかの取り組みが行われているという。つまり、高大連携はこれまで積極的に研究対象として扱われてきてはいないものの、高等学校教育においては一定のポジションを得つつあり、今後よりいっそうの拡大が期待される分野であると言えるだろう。

3. 高大連携の視点から見た高等学校におけるスペイン語教育の現状

英語及び中国語学習に関する高大連携、接続に関しての先行研究については既に述べてきたが、ここではスペイン語教育に的を絞って考えてみたい。スペイン語教育における高大連携、接続を指導者の視点から考えると、高等学校のスペイン語教員と大学の教員による意見交換や、研究会などがその例として挙げられるであろう。一例として、関西地区にスペイン語教員のワークショップTADESKAがある。TADESKAはTaller de Didáctica de Español de Kansaiの頭文字からとったもので、日本語では関西スペイン語教授法ワークショップと呼ばれる。Ogawa, Yanagida y Kawaguchi (2016)によればTADESKAは外国語としてのスペイン語教育に関する意見交換の場であり、そのメンバーは大学、また高校で実際にスペイン語教育に従事する者である。スペイン語教育法に関するディスカッション、会員による教案の提案などを毎月行っている⁷⁾。

またスペイン語教育における高大連携、接続を学生視点で考えた場合、具体的な例として高校で既にスペイン語を学習したことのある学生を対象に、スペイン語既習者対象のクラスを設けたり、大学入試においてスペイン語の能力をアピールポイントとして使用したりできるようにすることなどが想定される。そこで、スペイン語教育を含む第二外国語に関する高大連携の取り組みをいくつか紹介しておきたい。

第1表からもわかるように講座の種類は大きく二つに分けることができる。一つは、高校生が大学の授業を履修することができる、つまり大学生と高校生が同時に授業を受けるといったパターン(1)、もう一つは高校生が長期休暇中に高校生向けの集中講義形式の授業を大学のキャンパスで受けるというパターン(2)である。パターン1の場合、高校生は大学で実際に行われている授業を受けることで、その大学の授業や学生の雰囲気を感じ取ることができる。実施する高校・大学にもメリットがあり、高校側にとっては生徒の進路選択を助ける取り組みとして機能し、大学側にとっては受験生確保の役割を果たしている。パターン2においては拓殖大学の例のように、高大連携講座修了後、同大学へ入学した場合、単位が認定されるなど高大接続の動きがあり、講座を受講した高校生が引き続き同じ大学へ進学することが設定されている。両パターンにおいて、学

第1表 高大連携実施例

講座名	実施大学、高校	内容
高大連携事業「福岡大学で学ぶ」	福岡大学	高校生が大学生と一緒に授業を受けることができる。授業内容は経済学、外国語（ドイツ語）、政治学、英語音声学、など多様。各自、時間の都合がつく回数だけの参加も可能である。高校生が大学の授業を実際に体験する機会を与えるという要素が強い。単位の認定に関する言及は特にはない。
桜美林大学高大連携プログラム	桜美林大学	「2017年度秋学期高大連携プログラム授業時間割表 ⁸⁾ 」によればスペイン語を含む外国語教育の他、一般教養的な内容のものや芸術文化、福祉に関わるものなど多様な授業が高校生にも公開されている。
ハイスクール・オン・キャンパス	千葉大学 千葉県立千葉東高等学校	千葉県立千葉東高等学校の生徒を対象にしたもので、放課後に千葉大学の講義を受講できるようになっている。単位の認定もある。授業内容はスペイン語を含む外国語、物理、社会学など多岐に及ぶ。
オープンカレッジ高大連携講座「高校生のためのアジアの言語と文化」	拓殖大学	1日1言語、5日間にわたって韓国語、アラビア語、中国語、インド・パキスタン語（ヒンディ語）、スペイン語の5言語とその文化について学ぶことができる。この講座を修了後に同大に入学した場合には、単位が認定される。
高大連携講座「楽しく学ぶ世界の言葉～7カ国語リレー講座」（14回シリーズ）	京都産業大学 京都成安高校	京都成安高校側からの教員の派遣要請により実現したもので、英語以外の外国語やその文化を学ぶことが可能。スペイン語以外ではインドネシア語・中国語・ドイツ語・フランス語・ロシア語・イタリア語（順不同）の授業を受講することができ、いずれの言語を選択した場合も高校の単位として認定される。
獨協大学「高大連携プログラム（特別聴講生制度 ⁹⁾ 」	獨協大学	獨協大学のプログラムではスペイン語の授業はなく、第二外国語関係はフランス語とイタリア語のみの開講となっている。また言語以外に、社会や文化に関わる内容の授業も聴講が可能である。2017年2月時点で、21校の高等学校と連携協定を締結している。

習の継続性が前提となっていることから、本稿で定義する高大接続に近い動きであると言える。

丸田（2014）では本稿で定義する高大接続に関する意識調査を行っているが、この調査で対象とされているような、高大接続を目的とした「既習クラス」、つまり大学入学以前にスペイン語を学習した生徒向けの特別クラスの設置は現在のところ一部の私立大学でしか見られない。これは高等学校レベルのスペイン語教育がまだ十分に普及していないことが原因になっているようである。

高校レベルでのスペイン語教育に関して、筆者は2016年7月神戸市外国語大学外国語学部イスパニア学科の学生を対象にアンケート調査を行った。アンケートの回答者はスペイン語専攻の学生1年生から4年生103名で、回答者のうち4%つまり4人の学生が大学入学以前にスペイン語の学習経験があると回答した。うち3名は、高等学校の第二外国語の授業での履修、残りの1名は海外で中等教育を受けておりそこでスペイン語の授業を履修した、という回答であった。この結果から、大学入学以前にスペイン語の学習経験のある学生が少ないうえ、継続して大学でスペイン語を学ぶという状況が非常に稀であること、また同時に高等学校の外国語教育における英語偏重の実態が確認できた。

今後高等学校での第二外国語教育が盛んになれば、大学では高等学校で学んだ内容を活かした、より高いレベルでの学習が期待できるだろう。しかしながら、既に述べてきたように現時点で高等学校教育における外国語教科のなかの1科目としてスペイン語を採用するのは困難であると考えられる。そこで、新たな形の高大連携によって、高校生向けの集中講義形式の授業を大学で提供していくことが、高校生にスペイン語学習の機会を与える一つの選択肢として考えられるはずである。Kishida (2016) が指摘する、高等学校における教員確保の際に障壁となっていたスペイン語教員免許に関する複雑な規制に関しても、既に大学で教鞭をとっている教員であれば大きな問題とはならない。専攻語もしくは第二外国語としてスペイン語の授業を提供している大学であれば、スペイン語およびスペイン語圏の文化や文学の専門家が多数教壇に立ち、指導者を採すのに苦労することもないであろう。

この集中講義形式の外国語教育に関し、次節よりこれまでの研究を概観し、さらに我々の行った高校生向け講座について報告する。

4. 集中講義形式の外国語教育の提案

4.1. 集中講義形式の外国語教育とは

これまでのところ、intensive (インテンシブ) つまり集中講義型の外国語学習そのものの具体的な定義はされてきておらず、インテンシブというものが週に何時間ほどの学習を指すのか、また総学習時間は何時間ぐらいが妥当なのかについては明確に示されていない。Muñoz (2012) の研究では週4時間のコースをextensive (エクステンシブ)、週10時間のコースをsemi-intensive (セミインテンシブ)、週25時間のコースをintensive (インテンシブ) としている。一般的にはコースの総時間数よりも週に何時間学習を行うかということを基準に分類されることが多いようである。

日本における集中講義形式の教育といえば、大学において長期休暇中等に実施され、本来は10週もしくは15週にわたる講義を一定期間に集中して行う授業形態が一般的である。また、海外派遣を目的としたビジネスマンや、自由時間の少ない社会人向けの短期集中型講座もある。しかしながら、海外で見られるような長期休暇を利用したサマーキャンプなどの短期集中体験型学習は日本の高校生の間では十分に普及しておらず、これまで研究の対象とされることもほとんどなかった。

4.2. なぜ集中講義形式の外国語教育なのか

Seamon (2004)によれば、集中講義型のコースは通常のコースよりも「より良いスタート」を切るのに適した形式である。しかしながら、その強みは学習した知識や能力の使用が維持されない場合には減少してしまう。Bahrick and Hall (2005)が行った実験では、41名の大学生がスワヒリ語と英語の単語のペアを4セッションに渡って学習した。学生を、全セッションを1日で学習するパターン、1日おきに1セッション学習するパターン、14日おきに1セッション学習するパターンの3グループに分け、各セッション終了後と全セッション終了14日後にテストを行った。2回目から4回目のセッション終了後のテストでは、全セッションを1日で学習するパターンの学生と、1日おきに1セッション学習するパターンの学生がより良い結果を出した。一方で、最終セッションから14日後のテストでは、1日おきに1セッション学習するパターン、14日おきに1セッション学習するパターンのグループの学生がより良い結果を出した。つまり、全セッションを1日で学習するパターンのような極端な短期集中型の講座は、Seamon (2004)も述べていたように、スタートにはふさわしいが長期記憶には繋がらないという結果になったのである。

本稿の1で既に述べたように、日本の高等学校教育は多くの場合、大学受験がベースとなっており、受験科目にない教科には多くの時間を費やすことができないというのが現実である。そこで、この状況により適合するのが集中講義形式の外国語教育である。集中講義形式の外国語講座によって第二外国語の学習を始めることで、大学進学後も学習を続けるための最善のスタートを切ることができ、大学進学後の学習によって短期集中型講座に必要な学習の持続も可能である。大学進学後に当該外国語の学習を継続しない場合にも、少なくとも自分に合うかどうか、さらに実際に興味を引く学問分野であるかを短期間で判断することができるはずである。

5. 高校生を対象とした集中講義形式のスペイン語教育の実践

5.1. 講座概要

ここでは筆者が実際に行った高校生向けのスペイン語集中講座の概要とその成果を紹介する。2017年3月、神戸市の高等学校に通う高校3年生を対象に1日5時間全8日間、計40時間のスペイン語集中講座を実施した。実施前の計画では計45時間、つまり大学の授業1コマ1年分の授業時間と同じ時間数を設定していたが、使用施設の問題・受講生の予定を考慮し今回は計40時間での実施となった。講義にはネイティブスピーカーによる講演、映画鑑賞、e-learningを含み、全ての授業をスペイン語のみのオーラル形式によって行った。授業内では日本語及びスペイン語の文字の使用を最低限に抑えた。これには、スペイン語の形態統語的な特徴への主体的気づきを促進させる目的、そして日本の外国語教育における問題の一つとなっている片仮名使用による干渉を避ける目的があった。本稿で論及するスペイン語は、英語に類似しながらも、英語に比べると形態統語論的特徴、つまり数の形態、動詞の活用などの変化が際立っている。スペイン語学習を行うことで言語の形態統語的特徴への気づきが得られ、それにより既習外国語である英語に対する意識も変化することが期待される。すなわち、スペイン語だけでなく、英語教育の効果向上にも役立つことが予想されるのである。

また外国語の単語を表記する形式として一般的に使われる日本語の片仮名は、外国語教育の観点から考えると、その使用が大きな障害になることがある。日本人の学生が新しい外国語を学ぶ際、その言語の表記方法をまだ知らない段階では、耳から入る言葉を無意識に片仮名に置き換えようとする。例えば英単語 start を発音する際、「スタート」という片仮名表記をイメージするため、子音の後に母音を入れ、スタートと発音してしまう。それにより単語の知識があったとしても、正しい形で伝わらないことがある。メモをとりながら授業を「聞く」ことを禁止し、オーラル形式の情報に集中させることは、言語の形態統語的特徴への気づきの促進、片仮名使用による発音理解の阻害の防止だけでなく、さらに授業への集中力を高める意図もある。この学習形式に効果があることは受講者のアンケート結果からもうかがえるだろう。

今回実施した講座の対象となったのは神戸市内の高等学校に通う生徒で、春休み中の開催であったことから、時間的な余裕があると予想された進路決定済みの3年生のみを対象とした。スペイン語の初級者を主な対象として参加者を募集したところ、高等学校の第二外国語の授業ですでにスペイン語を学習済みの3名が集まった。

5.2. アンケート結果からみた講座の成果

講座終了時に行ったアンケートの結果から、今回の講座の成果、及び今後高等学校レベルのスペイン語教育の普及に際して、集中講義形式のスペイン語講座が果たす役割について考察していく。受講者が3名と少なかったことから、アンケートは選択肢を並べて回答するマーク式は採用せず、本講座及びスペイン語教育全般に関する質問を5項目設け、自由記述形式で回答してもらった。本稿では、今回の講座がこれまでに受けてきた外国語教育と異なる点、またそれがどのような学びにつながったか、という問いに関する回答を紹介する。

生徒A

頑張ってる書いてたり読んだりしてスペイン語を学ぶのではなく、体にスペイン語を覚えさせるという感覚で、すごく良かったです。この2週間、一日がスペイン語をきく時間の方がたぶん長くて、そのせいか、耳がスペイン語で慣れてしまって、普段の日本語がスペイン語にきこえてしまうくらい体にスペイン語が自然としみこんできていました。本当に楽しくて充実した時間でした。

生徒B

先生がずっとスペイン語で喋っていて、最初はまったくわからないし不安だったが、リスニングの力って2週間でこんなに伸びるんやと思うくらい伸びたので、オールスペイン語がすごくよかった。又、色々なスペイン語圏の国の人に来てもらってアクティビティや、プレゼンテーションをきけたのがほんとうに貴重な経験になったと思います。

生徒C

とにかくリスニングがすごくできるようになりました！ あと、スペイン語圏の文化をよく知ることができました。文法文法！ でなく、ひたすらスペイン語を使うことが実際に使えるようになるのですごくすごく良かったです！

アンケートの結果から、今回の講座で採用した教授法の満足度が確認できる。オーラル形式という特徴から、特に効果があると想定していた、リスニング力の向上に関しては全受講者からも驚きの声が上がっている。受講者のスペイン語レベルを客観的に知る

ためのレベルテストなどは特別には実施していないが、最終日には自分たちが旅行したい国について10分程度スペイン語でプレゼンテーションを行えるほどになり、講座初日と講座最終日前日にアシスタントとして参加したネイティブ教員によれば、受講者のスペイン語レベルの向上は著しいものであったという。

Seamon (2014) も指摘するように、集中講義型コースの学生は、その講座への参加が自主的であるということから、モチベーションが高いことが多い。実際のところ、今回参加した生徒は全員、大学進学後もスペイン語の学習を継続している。つまり、今回のスペイン語講座が参加者にとってスペイン語学習の最良のスタートになり、また講座終了後の継続した学習を促す契機となったと言えるだろう。長期記憶には繋がらないという既述のデメリットを克服していけるような教授法、及び授業内容の工夫が今後の課題となる。

2017年3月実施の本講座においては、スペイン語教育を通じた、言語の形態統語的特徴への主体的気づきが学生の英語能力へ与える影響を調査するための英語のテストも行っている。該当のテストは対象となる生徒に3分間のビデオを提示し、その後ビデオに関する描写を自由に記述してもらうというもので、講座開始時と終了時の2回、同様のテストを行った。人称に関わるミスを誘導するため、ビデオにはできるだけ多種多様な登場人物が現れるものを選択し、1回目、2回目の実験では異なるビデオを使用した。そのテストの結果、定冠詞及び不定冠詞の欠如によるエラーの減少、定冠詞の誤った使用の減少など、スペイン語学習による英語能力へのポジティブな影響¹⁰⁾が見られた。その成果を踏まえ2017年8月にも同様の講座とテストを実施済みである。3月の講座においては参加者が少なかったことでデータとしての有用性に疑問が残るが、8月に実施の講座では10名以上の参加者のデータを採取することができた。今後さらに詳しいデータ分析を進める予定である。

6. おわりに 今後の展望

本稿では高大連携を目指した、集中講座形式のスペイン語教育に関して論じた。長期的考察が必要な研究であることから、本稿ではまず緒論として、2017年3月に行った講座のみに着目し、今後同年8月に行った実験を詳細に分析する論文に発展させる予定である。

日本人を対象とした集中講座形式の第二外国語教育は、今後より詳しい研究が必要な分野である。今回は日本の高等学校の現状、つまり各校が異なる環境や目的のもと英語

以外の外国語教育を行っている状況に対応できる新たな外国語教育の形の考察を試みた。

今後は集中講義形式のスペイン語教育が学生の英語能力に与える影響を調査するために、2017年8月実施の講座で行った実験の詳細な考察も行っていく予定である。またスペイン語のみならず、広く英語以外の外国語教育についても、専門家の協力のもと研究を進めていきたいと考えている。3で言及したTADESKAのような外国語教育における高大連携を目指した団体・研究会の動向も注視していきたい。

注

- 1) EF (Education First) ウェブサイト <http://www.efjapan.co.jp/epi/> (2017/09/16)
- 2) 高校生向けということがタイトルに明示されているものは、以下の教科書のみである。寺尾美登里・塚田真由美 (2016) 『高校生のためのスペイン語』 同学社
- 3) 文部科学省発表の報告書「平成27年度高等学校等における国際交流等の状況について」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/07/06/1386749_27-2.pdf (2017/09/20) によれば平成28 (2016) 年5月1日時点で、スペイン語の授業を開講している高等学校数は107校、履修者は3,244人である。
- 4) 文部科学省「高等学校学習指導要領解説外国語編・英語編」(平成22年1月29日更新)
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf (2017/09/20)
- 5) 文部科学省「高大接続システム改革会議「最終報告」の公表について」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/033/toushin/1369233.htm (2017/12/10)
- 6) 全国総合学科高等学校校長協会によると、平成27 (2015) 年度の総合学科の学校数は371校、生徒数は176,065人となっている。
- 7) TADESKA ウェブサイト <http://tadeska.sakura.ne.jp/JPAviso.htm> (2017/09/20)
- 8) 桜美林大学ウェブサイト「2017年度秋学期高大連携プログラム授業時間割表」
http://www.obirin.ac.jp/society_and_jf_oberlin/regional_network/high_school_and_colledge_cooperation/7fl296000005az3l-att/2017automne.pdf (2017/09/16)
- 9) 獨協大学ウェブサイト https://www.dokkyo.ac.jp/d-kouza/d-kouza02_j.html (2017/09/16)
- 10) スペイン語は英語同様、定冠詞・不定冠詞を持つが、その形態の変化が英語に比べより複雑であるため、スペイン語学習を通して既習外国語である英語の形態統語的

特徴に対する意識も変化したと考えられる。

参考文献

- アスティゲタ・ベルナルド (2012) 「中高等学校におけるスペイン語教授法：一現状と問題点、改善のための情報と提言」『神奈川県立言語文化アカデミア紀要』1, 85-99
- 茨山良夫 (2002) 「小・中・高・大の英語教育の一貫性を実現するために何が必要か」『仁愛大学研究紀要』1, 1-9
- 勝野頼彦 (2004) 『高大連携とは何か—高校教育から見た現状・課題・展望—』学事出版
- 後藤雄介・石井登・浜邦彦・岩村健二郎 (2010) 「高等学校におけるスペイン語教育の現状と展望」『早稲田教育評論』24(1), 45-61
- 寸田知恵 (2014) 「高校生用スペイン語教科書作成のための一考察」『関西大学外国語教育フォーラム』13, 99-106
- 竹田宗継 (2014) 「経済のグローバル化と第二外国語習得の意義について」『同志社商学』65(5), 533-547
- 調子和紀 (2016) 「英語教育における高大接続について～高等学校と大学における授業改善の接続を目指して～」『川崎医学会誌 (一般教養篇)』42巻27-32
- 野村和宏 (2010) 「高大連携を活用した互恵的教員養成の試み」『神戸外大論叢』61巻4号17-35
- 丸田千花子 (2014) 「スペイン語既習クラスにおける高大連携についての調査報告」『慶應義塾大学外国語教育研究センター』11巻97-115
- 兪稔生 (2005) 「中生に中国語を教えるということ」『長崎ウエスレヤン大学地域総合研究所研究紀要』3巻1号1-6
- 横山友里 (2012) 「日本における中学・高校生の第2外国語としてのスペイン語学習ストラテジー」『ことばの世界：愛知県立大学高等言語教育研究所年報』第4号125-142
- Bahrck, H. P. and Hall, L. K. (2005) The importance of retrieval failures to long-term retention: A metacognitive explanation of spacing effect. *Journal of Memory and Language* 52, 566-577.

- Collins, L. and White, J. (2011) An intensive look at intensity and language learning. *TESOL Quarterly* 45, 106–133.
- Kishida, Saori. (2016) Análisis sobre la situación actual de la enseñanza de la lengua española en los institutos de bachillerato en Japón. *Lingüística Hispánica* Vol. 39, 73–91.
- Kishida, Saori. (2017) *Situación actual y perspectivas futuras para la enseñanza de la lengua española en los institutos de bachillerato de Japón*. Tesis de máster. Universidad de Estudios Extranjeros de Kobe (Japón).
- Muñoz, C (ed.). (2012) *Intensive Exposure Experiences in Second Language Learning*. Multilingual Matters.
- Ogawa, Masami, Reina Yanagida y Masamichi Kawaguchi. (2016) Creación de una comunidad de aprendizaje de profesores: enseñanza de ELE en Japón y las actividades del Taller de Didáctica de Español de Kansai (TADESKA). Olga Cruz Moya (ed.) *Formación y competencias del profesorado de ELE*. Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera, 799–807.
- Seamon, M. (2004) Short-and long-term differences in instructional effectiveness between intensive and semester-length courses. *Teachers College Record* 106, 852–874.

参考サイト

- 京都産業大学 <http://www.kyoto-su.ac.jp/index.html> (2017/09/16)
- 全国総合学科高等学校校長協会 http://sogogakka.jp/02_sogogakkatowa/ (2017/08/17)
- 拓殖大学 <http://www.takushoku-u.ac.jp> (2017/09/16)
- 千葉県立千葉東高等学校 <https://cms1.chiba-c.ed.jp/chibahigashi-h/> (2017/09/16)
- 福岡大学高大連携事業「福岡大学で学ぶ」http://www.adm.fukuoka-u.ac.jp/fu841/kodairenkei_home.html (2017/09/16)

**Towards The Cooperation Between High Schools
and Aiming for Cooperation Between High Schools
and Universities Concerning Spanish Language
Education:
A Case Study of an Intensive Course
for Japanese High School Students**

KISHIDA Saori

Keywords: Spanish as a foreign language, English as a second language, Third language influence, Language learning in high school, Intensive course

A substantial expansion of inbound tourism is expected in Japan ahead of the 2020 Tokyo Olympic and Paralympic Games. This implies an increase in the need for foreign language education. In this research, we propose to expand Spanish language education as a second foreign language in Japanese high schools and discuss the possibilities that arise from a perspective of cooperation between high schools and universities. As to the second foreign language education in Japanese high schools, it is common to emphasize its need as a way of promoting an understanding of the cultural aspects of the countries in which those languages are used. However, in terms of Spanish language education as a second foreign language, it is predicted that, given its grammatical nature, the benefits of learning it extend beyond cultural aspects. In other words, there is a possibility that Spanish learning leads to reinforcement and improvement of English ability, through the acquisition of grammatical features that are necessary in English but more marked in Spanish than in English. In this research, and after considering the current state of second foreign language education in high schools in Japan, we discuss the practice and effectiveness of intensive lecture style Spanish language education. Intensive courses seem the most realistic way of approaching second foreign language education in high schools in Japan at the present moment. We base our discussion on the results of experiments and questionnaires that we carried out after conducting two experimental Spanish intensive courses for high school students.

(神戸市外国語大学大学院博士後期課程)

