

ドイツ語の定動詞の位置に関する明示的説明の効果

太田 達也

1 はじめに

日本の教育機関におけるドイツ語教育の現場では、教師が明示的に文法規則の説明を行うことが多いと考えられる。では文法規則の明示的説明が知識の定着にもたらす効果はいったいどの程度あるのか。本論はこの問いを追求した研究プロジェクトの一環として実施された2つの実験結果と考察をまとめたものである。太田(2020a)では冠詞の用法、太田(2020b)では冠詞の格変化を扱ったが、本論では定動詞の位置を取り上げる。

2 実験1

定動詞の位置は一般的に比較的早い段階で教師から明示的説明を受ける文法項目であるが、その知識の定着は必ずしも早くはない。そこで、定動詞の位置に関する規則の明示的説明の効果について、2つの異なる習熟度のグループを対象として実験を行うこととした。本論でいう「明示的説明」とは、必ずしもコンテキストに埋め込まれていない短い例文を示しつつ、教師が学習者の母語を使って、特定の文法規則に焦点をあてた解説や説明を行うことを指す。

2.1 目的

実験1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。

2.2 実験デザイン

実験1は、擬似実験環境のもと、図1に示すようなデザインで行った。最初に指導前の状態を測定するためのプレテスト(資料1)を4分間で実施した。それに引き続き、定動詞の位置は3タイプあること(定形第2位、定形第1位、定形後置)について簡単に復習した。次の授業では、定動詞の位置の3タイプについて例文つきで解説したプリントを配布し、あらためて明示的説明を行った。定形後置については、代表的な従属接続詞と並列接続詞をいくつか挙げつつ、例文を用いて説明した。その後、練習プリントを配布し、ペアで5分間取り組ませた後、教師が正解を読み上げつつ解説した。練習問題は、問いと答えという1

往復の短い対話文4つと、プレテストと同様、正しい語順に並べる問題7問から成り、いろいろな位置のパターンが満遍なく現れるものとした。説明、練習、解説には全体で約15分の時間を費やした。なお、すべてのクラスで同じ説明がなされるよう、説明文は筆者があらかじめ印刷して担当教員に渡し、それを読み上げてもらうようにした。その次の授業では、予告なしにポストテスト1(資料2)を4分間で実施した。その後9週間は特に定動詞の位置に関する特別な指導は行わず通常の授業があった。最後に予告なしでポストテスト2(資料3)を4分間で実施した。なお、いずれのテストでも、正解の提示と解説は行わなかった。

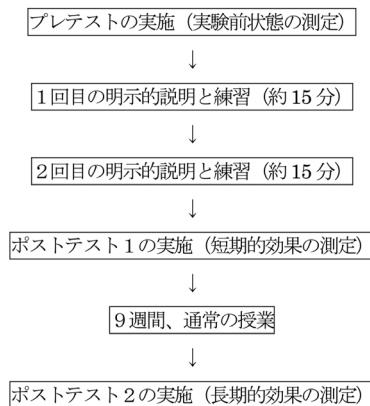


図1 実験1のデザイン

2.3 実験参加者・指導内容・テスト内容

実験1はX大学の3クラスとY大学の2クラスで、2017年春学期に実施した。X大学の対象クラスは2年生でドイツ語非専攻の学生、Y大学の対象クラスは1年生でドイツ語専攻の学生である。大学ごとに同じカリキュラムに基づいて授業が行われたことから、分析ではX大学の3クラスを「Aグループ」、Y大学の2クラスを「Bグループ」として扱う。実験参加者数は、Aグループ、Bグループともに42名であった。Aグループの学習者は、2016年4月にドイツ語学習を始め、実験開始時までに90分のドイツ語授業を週2コマ・約30週受講しており、実験時のドイツ語能力レベルは、個人差はあるものの、凡そ『ヨーロッパ言語共通参照枠』の指標でA1.1からA1.2相当であった。一方、Bグループの学習者は、2016年4月にドイツ語学習を始め、実験開始時までに90分のドイツ語授業を週6コマ・約34週受講しており、実験時のドイツ語能力レベルは、個人差はあるものの、凡そ『ヨーロッ

『各言語共通参照枠』の指標で A2.1 から A2.2 相当であった。

プレテスト後の指導期間では、ドイツ語における定動詞の位置について、14 の例文を示しつつ、教師が明示的に説明した。その後、2.2 に記した要領で練習と解説を行った。

プレテスト、ポストテスト 1、ポストテスト 2 は、絵の描写の教材としてよく使われる 6 コマ漫画 „Vater und Sohn“ (Ohser 2014) をベースに、15 の文から成る問題とした。各テストの冒頭に 6 コマ漫画を示し、続いて以下のような問題指示文と例を提示した。

例にならい、与えられた語句を正しい順に並べ替え、括弧内に記号を記してください。
文頭に置かれるべき語でも、頭文字は小文字になっています。

例) Er (B) (A) (C).
A. jetzt B. ist C. sehr glücklich
彼はいまとても幸せだ。

各テストとも、さまざまな定動詞の位置のパターンが満遍なく同じ比率で現れるものとした⁽¹⁾。これにより、3 つのテストの難度の同一性が確保された。いずれの問題も、定動詞ひとつを含む 3 つの語を正しい順序に並び替えさせるもので、各問 1 点とした。採点にあたっては、定動詞の位置が合っていれば、他の 2 つの語順の正誤に関わらず 1 点、定動詞の位置が間違っていれば 0 点として採点した。各問には日本語訳も併記し、意味がわからないということがないようにした。いずれの問題も正解はひとつとなっている。

2.4 統計分析の方法

実験 1 では、習熟度要因 (A1 レベル、A2 レベル、の 2 水準) と定動詞の位置に関する知識の定着度 (以下、テスト) 要因 (プレテスト、ポストテスト 1、ポストテスト 2、の 3 水準) について 2 要因分散分析を行った。すべての分析において Mauchly の球面性検定を行い、有意となった場合には Greenhouse-Geisser の調整を行った。主効果・交互作用が有意になった場合の多重比較では Bonferroni 法による調整を行った。また、分散の変化に習熟度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に Levene 検定を行った。さらに、習熟度と知識定着の関連を検討するために、相関分析を行った。集計には IBM SPSS Statistics Version 22 を用いた。(実験 2 も同様)

2.5 総合点の結果

習熟度の異なる 2 グループにおけるプレテスト、ポストテスト 1、ポストテスト 2 のグルー

ブごとの平均点と標準偏差、最低点・最高点を集計した（表1）。1段目が平均点、2段目が標準偏差、3段目が各グループの最低点・最高点である。満点はすべて15点である。

表1 実験1におけるテストの各平均点、標準偏差、最低点・最高点

グループ	プレテスト	ポストテスト1	ポストテスト2
A+B (n=84)	8.85	9.15	9.65
	3.40	4.17	3.80
A (n=42)	6.24	5.62	6.69
	1.72	2.37	2.66
	3/10	1/12	3/13
B (n=42)	11.45	12.69	12.62
	2.56	2.01	2.02
	6/15	8/15	8/15

2要因分散分析の結果、テストの主効果は有意であり ($F(1.804, 147.926)=5.646, p=.006$, 偏イータ²乗=.064)、テストと習熟度の交互作用も有意であった ($F(1.804, 147.926)=7.424, p=.001$, 偏イータ²乗=.083)。Aグループにおいて、ポストテスト2の得点がポストテスト1の得点よりも有意に高かった ($p=.001$)。また、Bグループにおいて、ポストテスト1の得点がプレテストよりも有意に高く ($p=.003$)、ポストテスト2の得点がプレテストの得点よりも有意に高かった ($p=.009$)。それ以外に有意となった要因はなかった。(以下、有意・有意傾向になった主効果・交互作用はすべて挙げることとし、この文を省略する。)

Levene検定の結果、テスト間の分散では、Aグループのプレテストとポストテスト2の分散の差が有意 ($p=.015$) であった。ポストテスト2の分散はプレテストの分散より有意に大きかった。グループ間の分散の差については、プレテストは有意であり ($p=.004$)、ポストテスト1は有意ではなく ($p=.437$)、ポストテスト2は有意傾向であった ($p=.088$)。習熟度の高いBグループの分散は習熟度の低いAグループの分散よりプレテストでは有意に大きく、ポストテスト2では小さい傾向であった。

相関分析の結果、プレテストとポストテスト1の得点、ポストテスト1とポストテスト2の得点は、AグループにおいてもBグループにおいても、有意な正の相関を示した (Aグループ: $r=.358, p=.020$ $r=.654, p=.000$ Bグループ: $r=.532, p=.000$ $r=.715, p=.000$)。プレテストとポストテスト2については、Aグループは有意傾向 ($r=.277, p=.076$)、Bグループは有意となった ($r=.571, p=.000$)。

2.6 考察

分散分析では、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。

3 実験 2

実験 1 では、明示的説明により、習熟度が高いグループでは短期的・長期的に知識が定着することが示唆された。太田（2020b）では、冠詞類の格変化について、明示的説明の効果はポストテスト 1 とポストテスト 2 の間の、冠詞類の格変化とは直接的関連のないドイツ語の学習により維持・促進されたと考え、検討した。そこで、定動詞の位置についても同様のことが言えるのか、実験 2 では学習者の習熟度はさらに若干高いレベルに統一し、明示的説明の「後」にドイツ語のインプットが非常に多い環境（ドイツ語を日常的に使う生活）に置かれると、長期の効果が現れるのかどうかを検証することとした。すなわち、明示的説明と練習を行った後でドイツ語圏での講座に参加すると文法の知識も後追いで強化されるのか、よりよく知識が定着するのかを検証する。また、実験 2 では、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 週間のドイツ滞在を含めることとした。実験 2 の参加者は全員、ドイツ滞在期間中ずっと現地のドイツ語授業に参加し、定動詞の位置に関する特別な指導は受けなかった。また、正あるいは負の効果が本当に明示的説明の効果によるものなのかを検証すべく、実験群と統制群を作って検証することとした。

3.1 目的

実験2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。

3.2 実験デザイン

実験2は実験1と同様のデザインで実施した(図2)。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。

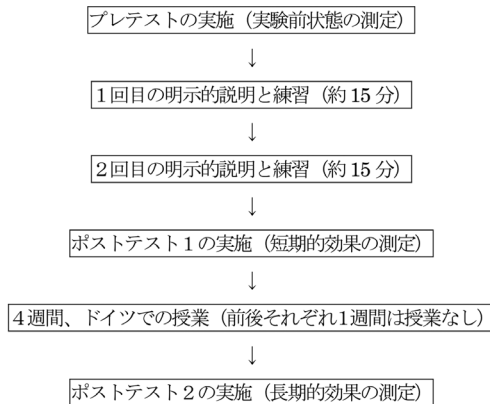


図2 実験2のデザイン

3.3 実験参加者・指導内容・テスト内容

実験2の実験参加者・対象クラス・実施時期は、実験1と同じY大学の2年生ドイツ語専攻学生(A2.2レベル)であるが、ただしCグループ10名が統制群、Dグループ9名が実験群であった。

プレテスト後の指導期間では、実験群においてのみ、ドイツ語における定動詞の位置について、14の例文を示しつつ教師が明示的に説明した。その後、2.2に記した要領で練習と解説を行った。加えて2回目の授業では、実験群においてのみ、和文独訳問題9問から成るプリントも配布して取り組ませ、最後に教師が解説を行った。3つのテストは実験1と同じ

ものを使用した。いずれのテストにおいても、正解の提示と解説は、両群とも行わなかった。

3.4 統計分析の方法

実験2では、定動詞の位置に関する明示的説明要因（以下、明示的説明）（説明あり、説明なし、の2水準）と定動詞の位置に関する知識の定着度（以下、テスト）要因（プレテスト、ポストテスト1、ポストテスト2、の3水準）について2要因分散分析を行った。また、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にLevene検定を行った。さらに、もともとの習熟度の個人差と知識定着の関連を検討するために、相関分析を行った。

3.5 総合点の結果

説明の有無が異なる2グループにおけるプレテスト、ポストテスト1、ポストテスト2のグループごとの平均点と標準偏差、最低点・最高点を集計した（表2）。1段目が平均点、2段目が標準偏差、3段目が各グループの最低点・最高点である。満点はすべて15点である。

表2 実験2におけるテストの各平均点、標準偏差、最低点・最高点

グループ	プレテスト	ポストテスト1	ポストテスト2
C+D (n=19)	11.16	12.11	13.00
	1.34	2.18	1.56
	11.00	12.10	12.70
C (n=10) 統制群	1.05	1.79	1.42
	9/12	9/15	10/14
	11.33	12.11	13.33
D (n=9) 実験群	1.66	2.67	1.73
	9/14	8/15	10/15

2要因分散分析の結果、テストの主効果は有意であった（ $F(2, 34)=11.135, p=.000$, 偏イータ2乗=.396）。多重比較の結果、ポストテスト1の得点がプレテストより高い傾向であり（ $p=.073$ ）、ポストテスト2の得点がプレテストの得点よりも有意に高かった（ $p=.000$ ）。テストと明示的説明の交互作用は有意ではなかった（ $F(2, 34)=.315, p=.732$, 偏イータ2乗=.018）。

Levene検定の結果、テスト間の分散には有意差も有意傾向もみられなかった。グループ間の分散の差については、プレテスト、ポストテスト1、ポストテスト2、いずれにも有意

差も有意傾向もみられなかった ($p=.237, p=.210, p=.509$)。

相関分析の結果、Cグループにおいては、プレテストとポストテスト1の得点、プレテストとポストテスト2の得点、ポストテスト1とポストテスト2の得点の相関は有意ではなかった ($r=.118, p=.746$ $r=-.149, p=.682$ $r=.275, p=.441$)。Dグループにおいては、プレテストとポストテスト1の得点、プレテストとポストテスト2の得点、ポストテスト1とポストテスト2の得点はいずれも有意な正の相関を示した ($r=.952, p=.000$ $r=.740, p=.023$ $r=.776, p=.014$)。

3.6 考察

実験2より、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。

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。

以上より、実験1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2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。

4 総合考察

本論文とはほぼ同様の実験デザインで明示的説明の効果を調査した太田 (2020a) では、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、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。また、本論文と同じ学習者を対象に行った、冠詞の格変化に関する明示的説明の効果を調査した太田 (2020b) では、平均点では習熟度による違いはみられなかったものの、分散については習熟度により明らかに異なることが示され、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、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。一方、動詞の位置に関する明示的効果を調査した本論文の実験1では、習熟度の高い学習者においてのみ、短期的にも長期的にも正の効果を生じさせる可能性、特にプレテストの得点が低い学生に正の影響を与えた可能性が示唆された。

このように、太田（2020a）、太田（2020b）、本論のいずれの実験においても、学習者の習熟度が明示的説明の効果を修飾することが示唆されたことは興味深い。また、文法の項目によっても（冠詞の用法の場合はそのカテゴリーによっても）効果が異なることが示唆された。とりわけ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を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かもしれない。

習熟度がさらに若干高い学習者を対象とした実験2では、実験群と統制群の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、明示的説明の有無による有意差はみられなかった。統制群ではテスト間に相関はみられず、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2の参加者は、累積学習時間が実験1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の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が、過度な効果を期待すべきものではないだろう。

以上の結果は、次のような言語習得メカニズムのあらわれと推察できる。学習初期の段階では非明示的知識が乏しく、明示的説明の効果は一様でない。学習者文法がある程度発展してくると、明示的説明は非明示的知識に意識的にアクセスすることを助け、知識の再構築に寄与する。さらに非明示的知識が豊かになっていくと、明示的説明が無くてもさまざまなインプットから中間言語の発展が促進され、明示的説明の効果は顕在化しなくなる。

5 今後の展望

実験1では統制群のない擬似実験環境であること、実験2では参加人数の少なかったこと、実験で使用した問題数の少なさがクリティカルな問題として指摘されるだろう。また、授業でのインプットやドイツ語圏での生活など別の要因が影響を及ぼした可能性も否定できない。解釈にあたってはこれらの点を考慮する必要がある。より理想的な実験デザインとしては、実際に作文を書かせてデータを取得するという方法も考えられるだろう。

本論では明示的説明の効果の有無を分ける要因として習熟度と文法項目の違いという可能性が示されたが、明示的説明を行う場合と明示的説明なしの活動を行う場合では効果がどう異なるのか、といった観点からもさらなる検証が必要だろう。明示的説明は、行えば必ず効果があると過信すべきものではなく、項目によって適切なタイミングや方法がありそうだとすることが一連の実験から見えてきた。今後もこの問いを追求していきたい。

引用文献

- 太田達也 (2020a) : 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 —. 『アカデミア 文学・語学編』第 107 号, pp. 81-113.
- 太田達也 (2020b) : ドイツ語の冠詞の格変化に関する明示的説明の効果. 『アカデミア 文学・語学編』第 108 号, pp. 157-188.
- Ohser, Erich (plauen, e. o.) (2014) : *Vater und Sohn. Band 1*. Konstanz: Südverlag.

※本研究は、2018 年度南山大学バツへ研究奨励金 I-A-2、および科研費「基盤研究 (C)」(課題番号: 16K02860) による研究成果の一部である。

謝辞

本研究にご協力・ご助言をくださった Elvira Bachmaier さん、齋藤正樹さん、武井佑介さん、梶浦直子さん、浦口真喜さんに対し、この場を借りて心より感謝申し上げます。

註

- (1) 各テストでは、以下のカテゴリーからそれぞれ 1 問または 2 問出題した。
- Verb an der zweiten Position, ohne Verbindungswort (eine Aufgabe)
„Der Vater sucht den Sohn.“
 - Verb an der zweiten Position, mit Verbindungswort wie „und“, „aber“ etc. (eine Aufgabe von Einzelsatz und eine Aufgabe von Satzgefüge)
„Denn der Sohn kommt immer noch nicht.“
„Es ist fast neun Uhr und der Vater hat große Angst.“
 - Verb an der zweiten Position, mit Verbindungswort wie „und“, „aber“ etc., in der Struktur „SUBJEKT VERB und VERB ...“ (eine Aufgabe)
„Der Sohn spielt Fußball und macht das Fenster kaputt.“
 - Verb an der zweiten Position, mit Verbindungswort wie „deshalb“, „trotzdem“ etc. (eine Aufgabe)
„Deshalb ist der Vater böse.“
 - Verb an der zweiten Position, mit Adverbien wie „heute“, „heute morgen“ etc. (eine Aufgabe)
„Am Abend ist der Sohn noch nicht zu Hause.“
 - Verb an der zweiten Position, anschließend an Nebensatz (zwei Aufgaben)

- „Als der Vater nach Hause kommt, trifft ihn ein Fußball.“
„Obwohl der Sohn wieder das Fenster kaputt macht, umarmt der Vater den Sohn.“
- g) Verb an der Endposition in Nebensatz (zwei Aufgaben)
„Beide sind glücklich, weil sie wieder zusammen sind.“
„Der Vater ist sehr glücklich, weil der Sohn wieder zu Hause ist.“
- h) Verb an der Endposition in Nebensatz, trennbares Verb (zwei Aufgaben)
„Er möchte, dass der Sohn bald zurückkommt.“
„Der Vater wird nervös, als der Sohn nicht einmal anruft.“
- i) Verb an der ersten Position (zwei Aufgaben)
„Sag doch was!“
„Komm schnell nach Hause!“
- j) Verb an der ersten Position mit Verbindungswort wie „und“, „aber“ etc., in der Struktur „VERB und VERB ...“ (eine Aufgabe)
„Geh raus und komm nicht wieder nach Hause!“

資料1 プレテストにおける出題問題

- 1) Der Sohn spielt Fußball und () () ().
A. kaputt B. das Fenster C. macht
息子がサッカーボールで遊んでいて、窓を壊してしまう。
- 2) Deshalb () () ().
A. der Vater B. böse C. ist
そのため父親は怒る。
- 3) „Geh raus und () () ()!“
A. nicht wieder B. nach Hause C. komm
「出て行け！二度と帰って来るな！」
- 4) Am Abend () () ().
A. ist B. der Sohn C. noch nicht zu Hause
夕刻、息子はまだ家に帰っていない。
- 5) Der Vater wird nervös, als () () ().
A. der Sohn B. anruft C. nicht einmal
息子が電話もしてこないで、父親は落ち着かなくなる。
- 6) Es ist fast neun Uhr und () () ().
A. der Vater B. hat C. große Angst
もう9時近くで、父親はとても不安になっている。
- 7) Er möchte, dass () () ().
A. der Sohn B. zurückkommt C. bald
彼は息子がもうすぐ帰ってくるとよいのだがと思う。
- 8) Der Vater () () ().
A. den Sohn B. dann C. sucht
そして父親は息子を探す。
- 9) Denn () () ().
A. der Sohn B. kommt C. immer noch nicht
というのも、息子はいまだに帰って来ないのだ。
- 10) Der Vater ruft: „() () ()!“
A. nach Hause B. schnell C. komm
父親は叫ぶ。「はやく帰ってきなさい！」
- 11) „() () ()!“
A. was B. doch C. sag
「なんとか言っておくれ！」
- 12) Als der Vater nach Hause kommt, () () ().
A. trifft B. ein Fußball C. ihn
父親が家に帰ってきたとき、ボールが彼に当たる。
- 13) Obwohl der Sohn wieder das Fenster kaputt macht, () () ().
A. der Vater B. den Sohn C. umarmt
息子がまた窓を割ってしまうにもかかわらず、父親は息子を抱きしめる。
- 14) Der Vater ist sehr glücklich, weil () () ().
A. der Sohn B. ist C. wieder zu Hause
息子がまた家に帰ってきたため、父親はともうれい。
- 15) Beide sind glücklich, weil () () ().
A. sind B. sie C. wieder zusammen
ふたりは再び一緒にいるので幸せだ。

資料2 ポストテスト1における出題問題

- 1) Vater und Sohn fangen einen Fisch, weil () () ().
A. sie B. brauchen C. ihn für das Abendessen
父親と息子が、夕食のために必要なので、魚をつかまえる。
- 2) Der Sohn ist glücklich und () () ().
A. im Eimer B. beobachtet C. den Fisch
息子はうれしくて、魚を観察している。
- 3) „() () (), lieber Fisch!“
A. komm B. mit C. nach Hause
「一緒におうちに帰ろう、魚ちゃん！」
- 4) Der Sohn mag den Fisch, weil () () ().
A. sehr schön B. ist C. er
魚がとてもきれいなので、息子はその魚のことを好きに思う。
- 5) Der Vater () () ().
A. zu Hause B. macht C. das Abendessen
父親が家で夕食をつくる。
- 6) Aber () () ().
A. ist B. traurig C. der Sohn
しかし息子は悲しい気持ちだ。
- 7) Als der Vater das Messer nimmt, () () ().
A. der Sohn B. leise C. weint
父親がナイフを手にしたとき、息子はしくしく泣く。
- 8) Der Sohn sagt: „Ach Papa, töte den Fisch nicht und () () doch ()!“
A. am Leben B. lass C. ihn
息子は言う。「パパ、その魚を殺さないで、やっぱり生かしてあげて！」
- 9) Der Vater und der Sohn entscheiden, dass () () ().
A. den Fisch B. sie C. zurückbringen
父親と息子は、魚を元に戻しに行くことを決心する。
- 10) Obwohl sie sonst kein Abendessen haben, () () mit dem Fisch wieder ().
A. gehen B. sie C. zum Fluss
彼らはほかに夕食がないにもかかわらず、魚をつれて再び川に行く。
- 11) Der Sohn jubelt, als () () in den Fluss ().
A. den Fisch B. der Vater C. hineinwirft
父親が魚を川に投げ込むと、息子は歓声をあげる。
- 12) Der Sohn sagt: „() () (), lieber Fisch!“
A. glücklich B. in Freiheit C. lebe
息子は言う。「幸せに、自由に生きてね、魚ちゃん！」
- 13) Der Vater und der Sohn haben nun kein Abendessen, trotzdem () () ().
A. sie B. froh C. sind
父親と息子は夕食がない。にもかかわらず、彼らはうれしい気分だ。
- 14) Der Fisch ist frei, aber () () () plötzlich.
A. ihn B. frisst C. ein Karpfen
魚は自由の身となるが、しかし一匹の鯉が魚をいきなり食べてしまう。
- 15) Jetzt () () ().
A. verärgert B. sind C. der Vater und der Sohn
いまや父親と息子は腹立たしい気持ちだ。

資料3 ポストテスト2における出題問題

- 1) Vater und Sohn () () ().
A. zum Strand B. eines Morgens C. gehen
父親と息子が、ある朝、浜辺にやって来る。
- 2) „Nimm einen Stein und () () ()!“, sagt der Vater.
A. ihn B. ins Wasser C. wirf
「石をひとつとつとつて、水に向かって投げてください！」と父親が言う。
- 3) Weil der Sohn den Stein weit wirft, () () ().
A. der Vater B. lobt C. ihn
息子が石を遠くまで投げるので、父親は息子をほめる。
- 4) „() () (), Papa!“
A. wirf B. einen Stein C. auch
「パパも石をひとつ投げてよ！」
- 5) Der Vater wirft sogar noch weiter, denn () () ().
A. er B. ist C. groß und stark
父親はもっとと遠くまで投げる。というのも、彼は大きくて強いのだ。
- 6) Deshalb () () ().
A. der Sohn B. jubelt C. freudig
それゆえ息子は喜んで歓声をあげる。
- 7) „() wir () ()!“, ruft er.
A. noch B. mehr Steine C. suchen
「もっとたくさん石を探そう！」と彼は言う。
- 8) Aber () () bald ().
A. es B. gibt C. keine Steine mehr
しかしまもなくして石はもうなくなってしまふ。
- 9) Als es Abend wird, () () ().
A. nach Hause B. gehen C. der Vater und der Sohn
夕方になり、父親と息子は家に帰る。
- 10) Beide sind ein bisschen traurig, () () ().
A. sie B. als C. zurückgehen
二人は、家に戻るとき、少し悲しい気持ちだ。
- 11) Nachts () () wieder ().
A. der Vater B. kommt C. zum Strand
夜、父親が再び浜辺にやって来る。
- 12) Er schwitzt, weil () () ().
A. er B. mitbringt C. viele Steine
彼はたくさんの石を持ち運んできたため、汗をかいている。
- 13) Am nächsten Morgen sagt der Vater, dass () wieder () ().
A. zum Strand B. gehen C. sie
翌朝、父親が、二人で再び浜辺に行くと言う。
- 14) Der Sohn ist sehr überrascht, als () () ().
A. sieht B. er C. die vielen Steine am Strand
息子は、浜辺にたくさんの石があるのを見て、とても驚く。
- 15) Der Vater und der Sohn sind sehr glücklich und () () zusammen ().
A. am Strand B. spielen C. nun wieder
父親と息子はとても幸せな気持ちになり、また一緒に浜辺で遊ぶ。