

実践レポート

学生を主体とする初級中国語教育の実践

— 産出活動と相互行為活動を通じて —

望 月 雄 介

要 旨

本稿では、初級者を対象とする「中国語・基礎」の授業内で行った実践について報告する。初級中国語教育では一般的に文法シラバスによる教材が使用され、文法中心の学習になるが、本実践では、このような文法を中心とする授業の中で、話す、読むといった産出活動及び会話といった相互行為活動を取り入れながら「学生を主体とする中国語教育」を試みた。その結果、これらの活動が学生の中国語の習得や達成感に繋がっていることが客観データならびに主観データから明らかになった。また、初級者に対する相互行為活動の必要性について、実際のコミュニケーションの状況及び文法シラバスという観点から論じた。

キーワード

初級中国語、産出活動、相互行為活動、文法シラバス

1 はじめに

立命館大学の初修外国語科目として1回生¹⁾が履修する「中国語・基礎」の授業で使用されている教材は、文法シラバスによって構成されている。授業の中で、文法学習中心の教材を使用しながらやりとりをする活動、すなわち学生たちが授業で学んだ語句や文法事項を用いて、「口頭によるやりとり」、「対面によるやりとり」をすることをいった相互行為活動 (Interactive activities) ができないかと考えたことが本実践の出発点である。現在の中国語教育については、「文法訳読法 (文法と語彙学習)、オーディオ・リンガル教授法 (Audio-Lingual Method. 反復練習、構造中心の文型練習、機械的やりとり、暗唱) が席卷している」(西 2021:224) と述べられている。このような現状ではあるが、限られた期間²⁾の中で学生に中国語を身に付けてもらうためには、文法中心の授業だけではなく、インタラクティブな授業も必要である。本稿では、1回生を対象とした初級中国語の授業で実施した「学生を主体とする授業」への取り組みについて、実践方法及びその効果を報告する。次節では実践の場となった授業の概要及び実践の目的を示す。

2 実践の概要

2.1 授業の概要

「中国語・基礎」は初級中国語の授業であり、1 回生の学生を対象として開講されている。実践の場となったのは、立命館大学の法学部 1 回生の 2 クラス（法① 35 名と法② 36 名）と産業社会学部 1 回生の 2 クラス（産業社会① 30 名と産業社会② 29 名）であり、クラスの中には中国語学習経験者もいるが、原則ゼロレベルから始めるクラスとなっている³⁾。これらのクラスでは、中国語の発音とその発音表記であるピンイン⁴⁾から学ぶ。この授業は 1 週間に 2 回あり、発音、リスニング、文法、表現を中心に学習する。授業到達目標（シラバスから抜粋）は表 1 のとおりである。

表 1 「中国語・基礎」の到達目標

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. ピンインのつづり方の約束に従ってこれを読むことができる。 2. 4 つの声調を区別できる。 3. 中国語の基本的な文法、表現を身に付ける。 4. 中国語検定試験「準 4 級」程度を目指す。 |
|--|

授業では、初級者用の教材である丸尾誠著『体系的に学ぼう 初級中国語』を使用している。この教材は発音と文法部分に分かれており、文法部分は 20 課で構成されている⁵⁾。また、教材は文法シラバスによるものであり、1 つの課は会話文、文法の解説、練習問題で構成され、授業内容は 2 回の授業で 1 課が終わるように進められる。

2.2 実践の目的

春semester 30 回の限られた時間の中で、学生に中国語を身に付けてほしいという願いが根底にある。その上で、学生に達成感を実感してもらうことを目的とする。学生が「できる」と感じられるならば、ただ覚えるだけの語学学習からの脱却が可能となり、能動的な学習態度が生まれるかもしれない。達成感は語学学習のモチベーションにも影響することから、達成感を与えられるような言語活動を構築することを目的とする。また、学生は授業を通じて中国語を学ぶことで、教師や仲間の中国語を聞く、教科書の例文や会話文を読解するといった受容活動（Receptive activities）ができ、それに伴って学生は自身の聴解能力、読解能力、文法力を向上させる。しかし学生にコミュニケーション能力を確実に身に付けてもらうためには、受容活動以外にも、学生たちが中国語を話す、読むといった産出活動（Productive activities）及び相互行為活動を実施した方が良いと考え、この 2 つの活動を実践した。実践目的は次の表 2 で示す。

表 2 実践目的

- | |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 1. 限られた時間の中で、学生が中国語を身に付ける。 2. 授業を通じて学生が「できる」を実感する。 3. 授業者として初級者を対象にインタラクティブな授業を実施する。 |
|--|

学生に「できる」を実感してもらうためにはどのような活動をすればよいか、またそのためにはどのようにインタラクティブな授業ができるのかを考えた結果、「伝わる」が鍵となると考えた。学生が達成感を得られるように、以上の実践目的を持ちながら教材の内容を基に授業を構成していった。

2.3 実践の方法

教師は表2の実践目的を達成するために、文法を解説する際は、教材とパワーポイント資料を使用しながら詳しく説明するだけに留めた。活動では、学生が中国語を話して、それが相手に伝わるという活動、すなわち産出活動と相互行為活動に重点を置いて実践した。このように、教師が学生に対して一方的に伝えるスタイルにならないように、教師はファシリテーターになることに徹した。次に、具体的な実践方法について記述する。

2.3.1 産出活動

産出活動には話す活動と書く活動があるが、今回はその中でも話す活動、とりわけ音読活動に着目した。具体的な実践とその手順は以下のとおりである。

- I. 教科書の文法説明部分では、教師が用法や意味を説明した後、学生に挙手してもらい、1人1文ずつ読んで訳してもらう。
- II. 会話文の学習では、グループで会話文の読み方と日本語訳を確認し、会話文が正しく読めているか教師が各グループをチェックする。その後、挙手してもらい、1人1文ずつ読んで訳してもらう。さらに、全員の前で会話文を音読する。

以上のI及びIIについて、初級者の学生にとって1人ずつ挙手してから全員の前で例文を読むことは、正しい読みができていないかという不安や全員の前で恥ずかしいという感情などから、ある程度の負荷がかかる活動である。しかし、学生に中国語を多く話してもらうためにこれらの活動を選択した。これらの活動に入る前に、まず新出単語を説明し、教師に続いて学生に発音してもらう。その後、文法指導に入り、そこからIとIIの実践に入った。各課においてただ産出活動を実施するだけでは、学生が機械的な作業だと感じてしまい、授業中の集中力や中国語学習に対するモチベーションが下がってしまう可能性があると考えたため、今回の実践では以下で示すようないくつかの工夫を凝らした。

- a) 学生が発言しやすい雰囲気を作る。併せて「授業への参加度」は挙手の回数でも評価すると伝える。

学生に中国語を身に付けてもらうためには授業の雰囲気が最重要だと認識し、学生が発言しやすい雰囲気を作ることを試みた。挙手の回数も評価に含むという点については、授業のガイダンス時に伝えた。学生が発言しやすい雰囲気を作る上で特に気にかけて点は、①学生全員が挙手できるように工夫した点、②間違えることが当然であると伝えた点、③良かったことについては褒めたという点である。①に関しては、分からなくて手を挙げられないという状況をなるべく無く

すように努めた。そのために、グループで発音と日本語訳を確認し合うようなピア活動ができる時間を設けた。それにより、学生同士で互いに相談しつつ、正しい答えを導き出すことができ、発言しやすい雰囲気を作り出すことができた。その結果、ピア活動中は、学生の笑い声が多々起こっていた。

②について、教師は自身の失敗談などを交えながら、外国語学習では間違えることが当然で、恥ずかしく思わないことが大切だと常に伝えた。具体的には、「外国語は間違っても当然だから、常に正しく話そうと思わなくて良い」、「教師でも間違えることがあるから、みなさんは間違えても恥ずかしくない」、「みんなのためにもなるから、間違えてくれてありがとうって思っている」と伝えた。③については、適宜学生にコメントを入れるよう心がけた。実際に学生に対して伝えた具体的な発言は、「以前より発音が良くなった」、「ネイティブと変わらない」、「発音がきれい」、「訳し方が素晴らしい」などであり、このような内容で褒めることで、学生のモチベーションを維持するように努めた。

- b) 学生が発音で間違えしまった際に、教師がすぐに修正するのではなく、学生自身で気付くようにする。

学生が自分自身で間違いに気付き、自分自身で修正する能力を身に付けてもらうために、学生が間違えたところで「ん？⁶⁾」、「あれ？」と教師が発話した。そうすると、学生はその箇所に注意を払い、正しくなるまで発音していた。中には「やっとできた」、「この発音分かったような気がする」と言う学生もいて、達成感を得ているようであった。

- c) 会話文の発音チェックでは、各グループで間違いを3回まで許し、4回目の間違いが出てしまった時点でやり直しとした。課が終わるごとに会話文の発音チェックを実施した。

この活動では、会話文の音源を多く聞いてもらった。グループ活動で間違えないように全員で協力しながら音読をすることで、遊び感覚で活動ができた。教師がグループを回りながら発音チェックをしていくが、各グループの中で読む順番を指定することで、学生は自分の担当部分だけではなく会話文全体を練習しなければならないという良い緊張感も出た。会話文の音読活動では、学生たちがグループで正しく読むという課題を乗り越え、仲間と共に達成感を得られるように繋げることが重要である。なぜなら、学生がグループで達成感を味わうことによって、授業の雰囲気も良くなり、その雰囲気が挙手の促進にも影響し、さらに、学生は達成感を得ることにより、語学学習のモチベーションを維持できるからである。実際に、学生同士で間違った発音を修正し合い、発音チェックに合格した時にはハイタッチをしていたグループや歓喜の声を上げているグループもあった。

- d) 会話文はペアを変えて全員の前で発表してもらい、実際に音読できたという達成感を得るように導いた。

各グループの発音チェックが終わった後、挙手してもらい、教師がペアを指名して会話文を読んでもらった。発表する際は棒読みを禁止し、自然な会話となるように指導した。ここでは、ペアを指定する際に普段話していない人同士で組ませることも重要である。この活動では、全員の

前で会話することを習慣化させ、学生から恥ずかしいという感情を取り除くことを目的とした。全員の前で学生が発表した際に、自然な会話ができたペアに対して、自然と拍手が起きるようになった。教師が意識して拍手を促したわけではないが、学生同士で自然と認め合う行為が行われていた。

音読活動においては、上述したⅠからⅡという流れを構築し、授業を進めていった。グループ活動においてはクラス全体で沈黙が生じた場面もなく授業が展開された。次にやりとりを中心とした相互行為活動の実践について述べる。

2.3.2 相互行為活動

相互行為活動には、ロールプレイ、自由会話、討論などの様々な活動がある。教師は、今回の授業のような入門段階から学習する学生に対して、「質問—応答」という簡潔な活動を選択した。このやりとりを最終的な課題であると学生に意識させることが大切である。その中でも、最終的に他の人とやりとりができることを目標として設定し、授業で得た文法知識、読みの練習がこの目標に繋がっていると道筋を示すことが重要である。以上のことを踏まえると、この活動では学生の知識が活性化され、それが課題解決に直結し、学生が達成感を得られることに繋がる。相互行為活動の具体的な実践とその手順は以下のとおりである。

- I. 教師による会話文の発音チェック終了後、教師はその課で学んだ文法事項を使って会話例を示す。その後、数分間の時間を取り、教科書を参考にしながら相手にする質問及び相手からの質問に対する応答を学生に考えてもらい、グループ活動を実施する。
- II. 全体を見渡してグループ活動が一段落つきそうと判断したところで、教師自らが各グループのところへ行き、1人ずつと簡単な会話をしていく。

学生には、教師が全員と会話をするから、質問を予測して練習するように伝える。そのため、学生は教師に質問されそうな内容を考えながらグループ活動に反映させる。相互行為活動では、以下で示すようないくつかの工夫を凝らした。

- a) グループ活動で学生同士が同じ質問、応答をしないように、会話例を提示する段階で、語彙の選択肢を提示した。

教師はグループ活動に入る前に、学生には会話の到達目標を示し、その後会話例と使用できる語彙を提示する。

実践例1 第2課

目標：“是 A⁷⁾ 还是 B？” [A ですか、それとも B ですか] を使用して会話する。

(1) 你是中国人还是韩国人？ [あなたは中国人ですか、それとも韓国人ですか。]

— 我是中国人。 [私は中国人です。]

提示語彙

日本人 [日本人]、美国人 [アメリカ人]、法国人 [フランス人]、德国人 [ドイツ人]、京都人 [京都の人]、大阪人 [大阪の人]、东京人 [東京の人]

会話例 1

S₁: 学生① S₂: 学生②

S₁: 你是日本人还是美国人? [あなたは日本人ですか、それともアメリカ人ですか。]

S₂: 我是日本人。你是法国人还是日本人?

[日本人です。あなたはフランス人ですか、それとも日本人ですか。]

S₁: 我是日本人。[日本人です。]

目標：“喜欢 + V + O” [好き] を使用して会話する。

(2) 你喜欢吃拉面吗? [ラーメンは好きですか。]

— 我喜欢吃拉面。[ラーメンは好きです。]

— 我不太喜欢吃拉面。[ラーメンはあまり好きではありません。]

— 我不喜欢吃拉面。[ラーメンは好きではありません。]

提示語彙

饺子 [餃子]、小笼包 [小籠包]、喝 [飲む]、红茶 [紅茶]、乌龙茶 [烏龍茶]、绿茶 [緑茶]、看 [見る／観る]、电影 [映画]、打 [打つ]、棒球 [野球]、排球 [バレーボール]、篮球 [バスケットボール]、网球 [テニス]、踢 [蹴る]、足球 [サッカー]

会話例 2

S₁: 你喜欢踢足球吗? [あなたはサッカーが好きですか。]

S₂: 不喜欢。你喜欢打棒球吗? [好きではありません。あなたは野球が好きですか。]

S₁: 喜欢。[好きです。]

実践例 2 第 8 課

目標：“V 过 / 没 V 过” [～したことがある / ～したことがない] を使用して会話する。

(1) 你去过北京吗? [北京に行ったことがありますか。]

— 去过。 / 没去过。[あります。 / ないです。]

提示語彙

吃 [食べる]、北京烤鸭 [北京ダック]、青椒肉丝 [青椒肉絲]、麻婆豆腐 [麻婆豆腐]、喝 [飲む]、珍珠奶茶 [タピオカミルクティー]、花茶 [ジャスミン茶]、看 [見る／観る]、中国电影 [中国映画]、美国电影 [アメリカ映画]、日本电影 [日本映画]

会話例 3

S₁: 你看过中国电影吗? [あなたは中国映画を観たことがありますか。]

S₂: 没看过。你看过美国电影吗?

[ありません。あなたはアメリカ映画を観たことがありますか。]

S₁: 看过。[あります。]

この活動では、学習した文法事項が正しく表現できるように指導し、次の活動である教師との会話に繋げられるような基礎練習をした。この基礎練習では、国際交流基金(2007:28)が述べているような「正しい文が作れるようにする」、「情報差がある」点を重視して、活動を行った。

学生に例文と語彙を提示するだけであれば、これは教師を主体とする授業になってしまう。そこで、教師が留学中に食べたことのある中華料理や中国のコンビニ事情などについて情報を与えた結果、「先生、〇〇は中国語でどのように言うの」などの質問が生まれた。それ以外では、自主的にインターネット上の辞書で語彙を調べた学生もいた。

b) 教師との会話活動では、学生が必ず答えられるような質問から入り、さらにもう一つ知識を活性化させる質問を加えた。

ここでは、学生による会話練習と教師との会話練習に差を出す必要があるため、質問文を加えて、学生の知識の活性化を試みた。具体的な実践方法は以下のとおりである。具体性を示すために、上述した実践例と関連させる。

実践例3 第2課

目標：“是A还是B？”[Aですか、それともBですか]を使用して会話する。

T: 教師 S₁: 学生① S₂: 学生② S₃: 学生③

会話例4

T: 你好。你是日本人还是中国人？

[こんにちは。あなたは日本人ですか、それとも中国人ですか。]

S₁: 我是日本人。[私は日本人です。]

T: 哦，你是日本人。你是中国人吗？(S₂に顔を向けて)

[あー、日本人ですか。あなたは中国人ですか。]

S₂: 不是，我是日本人。[いいえ、私は日本人です。]

T: 嗯？我是日本人，S₁也是日本人。[ん？私は日本人で、S₁も日本人です。]

S₂: 啊，我也是日本人。[あ、私も日本人です。]

T: 对对对。你呢？(S₃に顔を向けて)[そうですそうです。あなたは。]

S₃: 我也是日本人。[私も日本人です。]

T: 很好。(学生たちに向かって)[よくできました。]

3行目では、第1課ですでに学習した疑問を表す語気詞“吗”(～か)を使用し、学生の知識を活性化した。さらに5行目では、第1課ですでに学習した“也”(～も)を使用してもらうため、あえてここで“也”を使っている。

目標：“喜欢+V+Q”[好き]を使用して会話する。

会話例 5

- T: 你好。你喜欢喝乌龙茶吗?
[こんにちは。烏龍茶は好きですか。]
S₁: 喜欢。我喜欢喝乌龙茶。[はい。烏龍茶好きです。]
T: 我也喜欢。你也喜欢吗? (S₂に顔を向けて)
[私も好きです。あなたも好きですか。]
S₂: 我也喜欢。[私も好きです。]
T: 你喜欢乌龙茶还是喜欢绿茶? (S₃に顔を向けて)
[烏龍茶が好きですか、それとも緑茶が好きですか。]
S₃: 我喜欢绿茶。[私は緑茶が好きです。]
T: 很好。(学生たちに向かって) [よくできました。]

3行目では、第1課ですでに学習した疑問を表す語気詞“吗”と“也”を同時に使用し、学生の知識の活性化を図った。

この相互行為活動は第2課の2回目の授業(文法学習第4回目)で実施したもので、学生たちがまだ中国語に慣れていない中での実践である。ここでは徐々に質問文が難しくなっていくという意識を学生に持たせることを心がけた。学生1人ずつと会話するにあたって達成感を得るために、何度も繰り返して話すことが重要である。会話例には会話の流れしか記載されていないが、実際には学生が戸惑わないように同じことを何度も繰り返した。また、2人目以降は文法形式や語句を換えていき、学生が既習文法事項を考えることを通じて、教師は学生の中国語知識の活性化に繋げていった。

実践例 4 第8課

目標: “V过/没V过” [~したことがある/~したことがない] を使用して会話する。

会話例 6

- T: 你好。你吃过北京烤鸭吗? [こんにちは。北京ダックを食べたことがありますか。]
S₁: 不吃过⁸⁾。[ありません。]
T: 嗯?“不”? [ん? 「不」?]
S₁: 没吃过。[食べたことはありません。]
T: 你想吃北京烤鸭吗? [北京ダックを食べたいですか。]
S₁: 我想吃北京烤鸭。[食べたいです。]
T: 你吃过北京烤鸭吗? (S₂に顔を向けて) [北京ダックを食べたことがありますか。]
S₂: 吃过。[あります。]
T: 北京烤鸭怎么样? 好吃吗? [北京ダックはどうですか。おいしいですか。]
S₂: 好吃。[おいしいです。]
T: 你喜欢吃什么中国菜? (S₃に顔を向けて) [どんな中華料理が好きですか。]
S₃: 我喜欢吃小笼包。[私は小籠包が好きです。]
T: 我也喜欢。[私も好きです。]

この相互行為活動は第8課の2回目の授業で実施したもので、実践例3とは異なり、学生たちはすでに中国語に慣れた状態での実践である。ここでは、学生が新たに学んだ文法事項と既習の文法事項を使用して会話できるように工夫した。会話例6は、既習文法項目である疑問詞“怎么样”（どうですか）、“什么”（どんな）を使用したものである。

学生が中国語にある程度慣れた状況における活動では以下の2点を重視した。1点目は、実践例3と同様に、中国語の知識の活性化である。教師が既習の文法事項をあえて使用することにより、学生は既習の文法事項を使用できるようになり、さらにそこから達成感へと繋げていった。2点目は、「取り上げる言語活動の素材や活動そのものが、どのくらい現実や本物に近いか」（国際交流基金 2011:28）という真正性（authenticity）であり、教師は会話の流れや内容を考慮しながら会話を構築していった。

ここまでは春semesterで実際に実施した実践内容に関して具体的に示したが、次節では単位取得状況、挙手状況といった客観データ及び授業内で実施したアンケート結果を用いた主観データから実践の効果を探る。

3 実践結果と省察

3.1 客観データの分析

3.1.1 単位の取得状況

法学部71名と産業社会学部59名、合わせて130名の履修者のうち、授業に3分の2以上出席し、かつ小テスト及び授業の中で実施した到達度検証テストを2回受けた学生124名は全員単位を取得した。単位取得率は95.4%であった。

1週間に2回受講する中国語の授業だが、学生はモチベーションを高く持ち、授業に出席してくれた。その理由としては、学生の積極的な参加を促す授業を運営したことで、単調な授業ではなく、毎回活動のある授業になっていたからだと推察できる。次に挙手状況を分析する。

3.1.2 挙手状況

グループ活動などを通して、学生が理解できなくて手を挙げないという状況を減らしたことで、また、積極的な挙手を促していたことは2.3.1ですでに述べた。春semesterの授業30回のうち、学生1人が挙手した平均値を求め、以下表3で示す。挙手数については、教師がどの学生が何回手を挙げたかをチェックしていた。

表3 各クラスにおける挙手状況

	平均回数
法①（35名）	15.8
法②（36名）	13.7
産業社会①（30名）	16.9
産業社会②（29名）	19.3
全クラス	16.4

4 クラス全体で見れば、春semester 30 回の授業において、1 名あたりの挙手の平均回数は 16.4 回であり、学生 1 名が 1 週間（授業 2 回）に 1 回は挙手をして発言していたことになる。入学してから初めて学ぶ中国語について自ら挙手して発言することは、学生にとって容易なことではないが、最終的に全クラスの平均値が 16.4 回と出たことは、本実践で行った授業の運営方法や授業の雰囲気、さらには学生が達成感を得て自信に繋がったことが影響していると考えられる。

春semester において 1 人あたりの挙手数が最も多かったのは産業社会②の 19.3 回で最も少なかったのは法②の 13.7 回であった。産業社会②では、学生が春semester 30 回授業があるうちの 3 分の 2 は手を挙げていたことになる。実際、産業社会②の授業では、授業の雰囲気も良く、間違えても恥ずかしいと思わせない空気が存在していた。また、授業中に沈黙もあまりなく、学生全員の手が一気に上がった時もあった。

表 3 で示したような挙手回数が維持できたことは、学生が積極的に授業に参加していたからである。これに関してはすでに本実践における工夫を述べたが、中国語文の日本語訳や教科書にある会話文の音読を学生に発表してもらう前に、グループ活動を通して分からないことを無くしたことが要因だと言える。

これらのデータは実践目的にもあるような限られた時間の中で中国語を身に付けられたかどうか、学生が達成感を実感できたかという点については重要な指標となる。この客観データに加えて、アンケートなどの主観データも同様に重要である。次に、主観データの分析を通して、学生がどのように感じたのかについて探る。

3.2 主観データの分析

ここでは、授業内に実施したアンケート結果を分析する。このアンケートには 130 名中 124 名（回答率 95%）が回答した。実際に実施したアンケートの内容は表 4 のとおりである。さらにこのアンケートでは、「はい」か「いいえ」かによる二者択一の質問に加え、学生には感想や感じたことなどを自由に記述してもらった。自由記述欄に書いてもらったコメントについては、代表的なものを選び、そのまま掲載する。

表 4 アンケートの内容

- | |
|--------------------------------------|
| 1. 中国語の読みを多くやったことに対して、満足していますか。 |
| 2. グループで中国語会話をした時、どうでしたか。感想を書いてください。 |
| 3. 教師も会話に加わりました。どのように感じましたか。 |

質問 1 は産出活動に関する質問で、それ以外は相互行為活動に関する質問である。まず質問 1 の結果から見ていく。質問 1 に対する回答は表 5 で示す。

表 5 音読活動に対するアンケートの回答

質問 1	法①		法②		産業社会①		産業社会②	
	はい	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ	はい	いいえ
中国語の読みを多くやったことに対して、満足していますか。	30	1	35	0	26	3	29	0

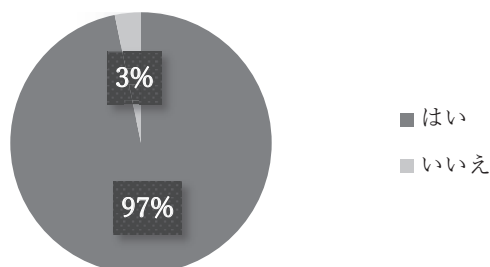


図1 質問1における回答の割合

今回実施した音読活動に対する評価としては、97%の学生（120名）が満足したと回答した。具体的なコメントは表6で示す。

表6 質問1に関する学生のコメント

回答	コメントの内容
はい	<ul style="list-style-type: none"> ・中国語の発音は細かく難しかったので、何回も先生の発音を聞きながらできたのでよかったです。また、全体の場で上手く発音できると少しずつ自信が持てました。【産業社会②】 ・聞いているだけの講義形式だと、<u>受動的な学びに過ぎず、出来た気になってしまいがちだと思うし、興味を持ちにくいと思うけど、読みや発言を多く取り入れているお陰で能動的に楽しく学ぶことが出来た</u>と思います。【法①】 ・中国語に触れることで、<u>今まで興味のなかった中国系の映画や音楽に関心を持つようになった</u>。【法②】 ・何度もやるうちに覚えていくことができたと感じるから。【産業社会①】
いいえ	<ul style="list-style-type: none"> ・<u>口が疲れる</u>からです。【産業社会①】 ・<u>いまいち、理解できていない</u>から。【産業社会①】 ・役にはたつと思うが、<u>間違えたときにどう直せば良いのか全く分からず仕舞いだった</u>から。【法①】 ・<u>発表するのが怖かった</u>から。【産業社会①】

アンケートの回答には、「少しずつ自信が持てました」、「能動的に楽しく学ぶことが出来た」、「中国系の映画や音楽に関心を持つようになった」、「できたと感じるから」などのコメントがあった。産出活動を通して、学生は中国語を身に付けることができ、それに加えて「できる」という達成感を得たと言える。また、中国語の学習を通じて中国文化に興味を持った旨のコメントもあったことから、興味・関心を引き出す上でも効果があったと示された。

反対に「いいえ」と回答した学生からは「口が疲れる」、「理解できていない」、「間違えたときにどう直せば良いか分からず仕舞いだった」、「怖かった」というコメントがあった。

「口が疲れる」ということは、学生が主体となって音読をしていた証拠となるため、本実践の狙い通りである。また、実際に理解できていない学生や修正方法が分からない学生、さらには発表に対して抵抗感を持つ学生がいる中で、教師がどのように気付き、どのようにアプローチしていくかは、再度検討が必要だろう。

次に、質問2のグループ活動に関するコメントを分析する。学生からは表7のような回答が得られた。

表7 グループでの会話練習に対する学生のコメント

- ・友達と互いに教え合いながら会話をしたので楽しく学べた。【産業社会①】
- ・自分が話す中国語が通じたりすると、とても達成感があって楽しかったです。【法②】
- ・まだ拙い中国語だが、少しずつ話せるようになっていと感じた。【産業社会②】
- ・自分や相手の発音を共有することによって新たに気付けた部分が多かった。【法②】
- ・お互いに発音を教えあって、自分の間違いに気づくことができてよかったです。【法①】
- ・最初は中国語の発音に恥ずかしさを感じていたが、中国語で話すことが楽しくなってきた。友達の発音も参考にするので、より発音の精度を高めることができた。授業がおわって友達と離れるときはザイジェン!と言ったり、何気ない中国語での会話がとても楽しかった。【法①】
- ・時々会話が脱線してしまった。同じ日本人とずっと中国語で会話を続けるのは、困難だと感じた。【産業社会①】
- ・難しかった。間違った知識を共有してしまったことがあった。(発音、意味など)【産業社会②】

グループ活動に関してはまず「教え合いながら」、「支え合いながら」といったコメントだけでなく、「楽しく学べた」といったコメントが多数あった。これは、グループで助け合うことを通じて中国語の知識が共有され、理解できたということが中国語学習の楽しさに繋がったと分析できる。また、ここでは気づき (noticing) に関するコメントもあったことから、グループでの会話練習は有益だったと言える。そのほかに、授業終了後、授業以外で中国語を話したというコメントやグループ活動で理解できなかったから復習したといった学習意欲に関するコメントもあった。

しかし、ポジティブなコメントだけではなく、ネガティブなものもあった。実際に話せる中国語が限られている中で、会話を継続させる困難さや修正する人がいないということは、学習者のモチベーションにマイナスにはたらいってしまうかもしれない。この点に関しては、改善していく余地がある。これまでの会話練習では、教師は練習方法に細かな説明を加えず、学生に会話例を見せてから、その課で学習した語句や文法を使用しながら練習をしてもらっていた。しかし、これらのコメントを参考にすると、会話練習に入る前に「会話」について説明した方が良いかもしれない。ここでは、「ずっと中国語で会話を続けるのは、困難だと感じた」というコメントから、学生たちが自然な会話をずっとしなければいけないと考えていた可能性がある。今後の解決策として、教師が「語句を少しずつ変えて、質問—応答を繰り返すだけでも会話練習として良い」と会話練習で求めるレベルを明確に伝え、時間も短くするといったようなコントロールをしながら改善していきたい。

最後に、質問3への回答を見ていく。教師が学生1人ずつと会話した活動に対するコメントは表8のとおりである。

表8 教師が会話に加わることに對する学生のコメント

<ul style="list-style-type: none"> ・難しかったけど、楽しかったです。友達との会話の中だけでは出てこない質問が飛んでくるので、面白かったし、答えられたら嬉しかったです。【法①】 ・聞きとるので精一杯でした。でも、後からなんて言ってたか頑張って調べたりして、それがいい復習になってたと思いました。【法②】 ・先生が話す中国語を理解するのが難しく、まだまだ耳が慣れてないと感じる反面、理解できた時は嬉しくなりました。【産業社会②】 ・質問されるとその場で直ぐに答えなければならぬため、中国語を聞く力がついたらと感じた。【産業社会①】 ・質問を聞いてすぐに意味を理解できなかったのが悔しかった。【法②】 ・実際にネイティブのようなスピードで会話されたとき、会話中に出てくる全ての単語の発音を完璧に把握していないと何を言っているのか全く分からなかったです。授業より話すのが早いので、一方的に圧を感じました。【法①】 ・言うのが早くてほとんどわからなかった。【産業社会②】

教師が学生に質問する時、学生はどのような内容を質問されるか分からず、ある程度の緊張感がある中で、その質問に答えられた時の達成感や満足感は確実に得られていたであろう。達成感に関する回答は表8で書かれている以外にも見受けられた。また、学生がその達成感を実感したことから、語学を学ぶ楽しさが生まれたと言える。教師からは学生に語彙の意味を調べるように要求していないが、コメントにあるように自主的に辞書を引いた学生もいた。これらのコメントから、教師がこれまでに学習した文法知識や語彙を活性化させ、学生に会話を通じたという達成感を与えることで、学生は中国語を身に付けた感覚を実感でき、それが学生の学習意欲や自信に繋がったことが汲み取れる。したがって、これらの相互行為活動は、実践目標に対して効果があったと判断できる。

しかし、中国語が苦手な学生からすれば、相互行為活動そのものが負担になってしまう。「一方的に圧を感じました」、「ほとんどわからなかった」というコメントからも、相互行為活動はその学生たちにとって、中国語を身に付けてもらうための活動や達成感を実感してもらうための活動にはなっていなかったと言える。次節では、ここまで論じたことを踏まえ、最後に今後の展開について述べたい。

4 今後の展開と課題

これまで産出活動と相互行為活動を通じた実践内容、学生からのフィードバック、実践効果に関して述べてきた。ここでは、文法シラバスで構成された教科書と相互行為活動を関連させてインタラクティブな授業について論じる。

小山(2008:186-187)は、文法シラバスによる教授法では学習者の思考の流れに沿っていないことを指摘している。実際に外国語を話す時は、まず伝えたい内容があり、そこから文法や語彙の使い方を考えるため、「伝達内容から表現形式へ」と思考するが、文法重視の積み上げ式の教授法では、授業が常に「ボトム・アップ式」に行われるため、思考の流れは「表現形式から伝達内容へ」となる。すなわち、教室活動と実際のコミュニケーションで求められる思考の流れが逆になっているという。この理由から、本実践では、学生が各課で学習した文法項目を使って会話をした際に、実際のコミュニケーションでは不自然な表現が出ていた。つまり、会話に真正性が

担保されないことがあった。文法シラバスの教材を使用して相互行為活動を行う場合、話題や場面も含めて真正性を担保した活動のデザインが求められる。

また、相互行為活動を実践していて、学生の記憶に既習の文法項目が残っていないことにも気が付いた。毎回復習している学生については別だが、学生は授業内容が終結すると新たな文法項目を学ぶことになり、それによってこれまでの知識が活性化されることなく、学生の記憶から消えてしまっていた。相互行為活動において、すでに学んだ文法や語彙を繰り返し会話に取り入れるような継続的な活動を重視しなければならない。今後は、この春semesterで行った実践から学んだことを生かし、限られた時間の中で学生がより中国語を身に付けられるようなインタラクティブな授業を構築できるように取り組む。

注

- 1) 「中国語・基礎」は法学部、文学部、産業社会学部、国際関係学部に所属する1回生が履修する。
- 2) 立命館大学では1週間に中国語の授業が3コマあり、それが2semester続く。「中国語・基礎」の他に、「中国語・表現」の授業がある。
- 3) 大学に入学する以前に中国語の基礎を身に付けた学生に対しては、別で既修者向けの授業が開講されている。
- 4) ピンインとは中国語（普通話）の音声表記のことを指す。ピンインはローマ字と声調符号から成り立つ。
- 5) 春semesterは発音と教材の前半10課まで進め、秋semesterで後半の10課を進める。
- 6) 本稿において、「？」は上昇イントネーションを指す。
- 7) 教員から提示された、または学習した語句を下線部に入れると文が完成される。
- 8) これは非文である。

付記

立命館大学教育開発推進機構の蒲生諒太先生には、本実践レポートを執筆する過程で貴重なご意見を賜り、ご支援を頂戴致しました。心より感謝申し上げます。

参考文献

- 国際交流基金『国際交流基金 日本語教授法シリーズ第9巻 「初級を教える」』ひつじ書房、2007年。
国際交流基金『国際交流基金 日本語教授法シリーズ第10巻 「中・上級を教える」』ひつじ書房、2011年。
小山悟「プロフィシェンシー重視の教材開発—トピック・ベースのシラバス・デザイン—」鎌田修・嶋田和子・迫田久美子編『真の日本語能力をめざして プロフィシェンシーを育てる』凡人社、2008年、184-207頁。
西香織「大学中国語教育の現状と実践、そして課題」立教大学外国語教育センター『外国語教育研究ジャーナル』第2巻、2021年、224-229頁。
丸尾誠『体系的に学ぼう 初級中国語』金星堂、2006年。

**Student Based Practical Chinese Education:
Effective Learning Through Productive and Interactive Activities**

MOCHIZUKI Yusuke (Chinese instructor, Language Education Center, Ritsumeikan University)

Abstract

This study focuses on the practical aspects of teaching “Basic Chinese” which focuses on beginner’s level students. Generally in this course, students use the beginner’s textbook, however this attempts to make Chinese education focused mainly on students through productive activities such as speaking and interactive activities such as conversation in class focus on grammar between students. The results show that doing these activities are related to Chinese learning and academic achievements of students based on the objective and subjective data. Regarding the necessity of interactive activities for beginner learners, discussed from perspective of actual communication and grammatical syllabus.

Keywords

Beginner Level Chinese, Productive Activities, Interactive Activities, Grammatical Syllabus

