

中国語の主体的な学習を促進する取り組みについて

著者	李 郁?
雑誌名	東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要
巻	1
ページ	153-161
発行年	2015-03
URL	http://hdl.handle.net/10097/60671

中国語の主体的な学習を促進する取り組みについて

李 郁蕙^{1)*}

1) 九州工業大学工学研究院

1. 問題の所在

2010年12月に東北大学高等教育開発推進センターは学内の初修外国語（ドイツ語・フランス語・スペイン語・ロシア語・中国語・朝鮮語）学習に関する基礎調査を行った。それによると、履修動機を尋ねる項目において中国語の場合、「政治・経済的に重視されている国の言語だから」が49.8%で1位、「働く上で役に立つ言語だと思うから」が48.9%で2位、「楽に単位が取れそうだったから」が40.1%で3位を占めている。他の5言語平均で55.9%と最も回答が多かった「その言語を使っている国の文化・歴史などに興味があるから」は、半分以下の23.6%である。また、「その外国語を使っている人と交流したいから」についても、8%にとどまっていると報告されている（張 2012）。

第二言語習得の動機づけは、心理学者Deci & Ryan (1985) の自己決定理論に基づき、大きく二つに分けられる。純粹にその言語を知ることによって喜びや満足感が得られるという内発的動機づけと、何らかの目標を達成するために習わなければならないという外発的動機づけである。上に挙げた項目でいえば、「興味があるから」「交流したいから」が前者に相当し、将来国際的な仕事をする上で「役に立つから」、卒業に必要な「単位が取れるから」が後者の分類に入る。どちらがより学習効果を取めるかという点で見解が分かれているが、内発的動機づけは学習意欲や継続意思と正の相関があること、外発的動機づけは教室における不安や緊張を強めてしまうことが確認されている（Noels et al. 1999）。

つまり、中国語の授業では履修者が中国語を目的としてよりも手段として捉える傾向にあることから、学

習への取り組みを積極的にさせるには他の5言語に比べて難しい面がある。けれども、Dörnyei (1998) が主張するように、動機づけは必ずしも最初から存在するものだけでなく、学習過程を通して生み出されるものでもあり得る。たとえば、教師と良好なコミュニケーションを保つとか、学習者同士のインタラクションが活発に行われるなど、整った教室環境の中で楽しい学習経験を積み重ねると、外在化から内在化へと調整が進むようになる。とりわけ、全体としておとなしく消極的な態度を見せるアジア系の学習者にとって、周囲とつながりたいという関係性への欲求が満たされることは内発的動機づけを喚起するのに効果的ともいわれている（廣森 2003；田中&廣森 2007；Kirk 2011）。

ところで、同調査結果で注目すべきデータがもう一つある。学習上の困難点を技能別に教えてほしいという質問に対し、中国語履修者の42.4%が「聞く」、41.1%が「話す」、30.3%が「書く」、24.1%が「読む」と答えた。これに対し、他の5言語履修者は「書く」が30.4%と最多で、「聞く」「読む」「話す」がいずれも27%前後になっている。他方、授業への要望として、「話し方の解説・練習」を挙げた割合が中国語では71.6%に達し、他言語平均値の62%より10ポイント程度上回った。そして、「聞き方の解説・練習」において64.9%対55.4%とほぼ同じくらいの差が見られるのも興味深い。

もっとも、中国語は日本語と漢字を共有しているため、比較的読み書きしやすい。しかし、それがかえって音声面の学習を疎かにしてしまう原因と思われる。正確な発音を知らなくても意味がある程度推測できるからだ。同じことは、中国語母語話者が日本語を学習

*）連絡先：〒804-8550 福岡県北九州市戸畑区仙水町1-1 九州工業大学工学研究院 yuhuilee@dhs.kyutech.ac.jp

する場合についてもいえる（清水 1993；加納 1994；茅本 2000）。入り口が容易な反面、思いのほか早い段階で音と文字がうまく結びつかないという壁にぶつかってしまう。授業に話し方及び聞き方の指導が強く求められる背景はまさしくここにある。いかにその要望に応じていくかが、教える側の力量が問われるところだが、先行実践の成果を踏まえれば、直接教授法（呉 2011）や、コミュニケーション・アプローチ（胡 2009）、eラーニング（湯山&武田 2008；2009）などの導入が方法として考えられる。

以上の問題意識の下で、筆者は2012年度から授業改善に向けて二つの試みを始めた。一つ目は、学習形態の転換を図るべく、授業の時間配分を見直したことである。これまで、中国語教育に携わる多くの教員と同じように、実践的な会話練習の必要性を感じつつも、履修者の人数や特性から説明中心型の授業を続けてきた。その合間に単調で機械的な反復練習を行うだけでは、話せるようになりたいという前述のニーズを満たすどころか、意欲を維持させることさえ難しい。この反省から、履修者が主体的に使える時間を増やし、仲間同士で教え合い学び合う協働的な活動の比重を上げることにした。口頭運用能力を養成するほか、コミュニケーションの活性化を通して内発的動機づけを促すことも狙いの一つである。

もう一つは、ITの利用により中国語に触れる機会を増やすことである。中国語に限らず全科目共通の課題として、大多数の履修者は授業の予習復習に十分な時間をかけていないことがよく指摘される。また、スマートフォンなどの普及で学習形態が多様化し、従来の紙媒体の教材だけでは物足りなく感じる人が増えてきている。こうした中、気軽に楽しく取り組めるという環境を作り、自律学習につなげる手立てを講じることはますます重要となる。そこで、ウェブサイトですべて自由に閲覧できるCALL教材の開発に取りかかり、学習不足を補うと同時に、積極的な学習態度を育むことを目指した。

以下、それぞれの具体的な内容を報告する前に、対象となる科目の概要について簡単に説明しておこう。

2. 授業科目の概要について

2.1 科目名

東北大学では、初修中国語のカリキュラムは他の5言語と同様に、「基礎」と「展開」から構成される。「基礎中国語Ⅰ・Ⅱ（1セメ・2セメ）」は1年生が履修する週2コマの2単位科目であるのに対し、「展開中国語Ⅰ・Ⅱ（3セメ・4セメ）」は2年生が履修する週1コマの1単位科目である。2012年度からもっと上のレベルを目指したいという学生の要請を受け、3年生以上向けの「展開中国語Ⅲ・Ⅳ（5セメ・6セメ）」が週に1コマ開講されるようになったが、2013年度現在全学部でまだ1クラスしかない。

本稿で報告するのは、「基礎中国語Ⅰ・Ⅱ」を対象とした取り組みである。同科目は2人の教員が1コマずつ受け持ち、学期末の成績評定以外は教科書も進度も各自で決めるという形になっている。ペアの教員がクラスごとに違う点を考慮し、実施は筆者の担当する時間だけとした。「展開中国語Ⅰ・Ⅱ」については、授業の内容が応用練習から検定試験対策まで広範にわたるため、紙面の都合上、ここでは割愛する。

2.2 クラス

クラスは学部やコース別編成となっている。2012年度に文学部、法学部、農学部各1と工学部4の計7クラス、2013年度に文学部、法学部、農学部各1と工学部3の計6クラスが週に割り当てられていたが、シラバスは基本的に同じである。ただし、1クラスあたりの人数にばらつきが大きく、冒頭の調査で最も多く望まれていた20人から40人の適正規模を満たすクラスもあれば、60人にのぼるクラスもある。指導ペースを均一に保つために、40人以上のクラスでは中国人留学生によるティーチング・アシスタント（TA）を配置するようにした。

一方、協働的な学習活動の導入に備え、履修登録が確定した段階で以下の要領にしたがってグループ分けを行う。まず、ペアを作ったり組み替えたり対応しやすいことから、4人1組を原則とする。数が揃わない場合、一部3人1組または5人1組の例外を認める。次に、主体性を育てるという目的がある以上、学籍番号順などで機械的に決めることは避けたい。そのため、

知り合い同士か近い席同士で声を掛け合って自由に結成させることにした。なお、グループ内の雰囲気が和むのに一定の時間を要すと判断し、セメスター中はなるべくメンバーの入れ替えをしない方針である。

3. 授業への取り組み

3.0 背景

ペアワーク形式で口頭練習を行う際に、お互い教科書のほうを向いたままやり取りするなどぎこちない様子がよく見られる。原因は、外国語を話すことへの気恥ずかしさもあるだろうが、やはり習ったばかりの単語をすぐに使えないという部分大きい。グループ全員の視線を同じ方向に集め、より自然で円滑なコミュニケーションを実現するために、一緒に見たり読んだりする共通のリソースとして、イラストから発音表記まで揃った絵カードを製作した。そして、授業ごとに必要なものを配布し、後述するような方法で協働学習を展開した。

一方、話す練習と表裏一体である聞く練習は、各自のペースに合わせて進めることが望ましい。また、理解するまで何回か繰り返す手間がかかるため、限られた授業時間内で一斉に行いにくい面がある。しかし、資格検定を取得する上で大きな関門となるなどの点から、学習の一環として欠かすことはできない。この問題を解決するために、場所や時間の制限なくじっくりチャレンジできるeラーニングを授業と並行して導入した。コンテンツはリスニング演習を中心としており、ゲーム感覚で耳を鍛えながら達成感を味わえるのが最大のポイントである。

3.1 教科書の選定

教科書は相原茂、陳淑梅、飯田敦子が共著の『日中いぶこみ広場』（朝日出版社）を使用する。中国の風土や慣習に関するコラムを随所に織り交ぜ、学習者の好奇心を引き出すきっかけとして期待できるテキストである。また、付属のDVDを通して聴覚と視覚に同時に訴える効果的なりピート練習ができる点も、授業の目標に合致しているといえる。

授業開始後の4週間は、前半の発音編について勉強する。本編に入ってから、学習内容を確実に定着さ

せるため、2週間に1課ずつのペースで進むようにしている。さらに復習や試験の時間を含めて計算すると、年間30週の授業時数内に全16課を終わらせることが難しいため、前期は第4課、後期は第10課までをゴールとする。

3.2 絵カード

3.2.1 様式

用紙は市販の情報カードで5×3サイズ（125×75mm）の白無地である。幅広い用途に対応できるように、単語とイラストを一面に集中配置するのではなく、両面に分けて印刷している（図1・図2）。単語は、ピンインと漢字を上下に並べて表示する。イラストは、主に初級日本語教材の『げんきな絵カードⅠ・Ⅱ イラストデータ版第2版』（The Japan Times）や『みんなの日本語初級ⅠⅡ第2版 絵教材CD-ROMブック』（スリーエーネットワーク）から取り込んだが、インターネット上のフリー素材を利用することもあった。

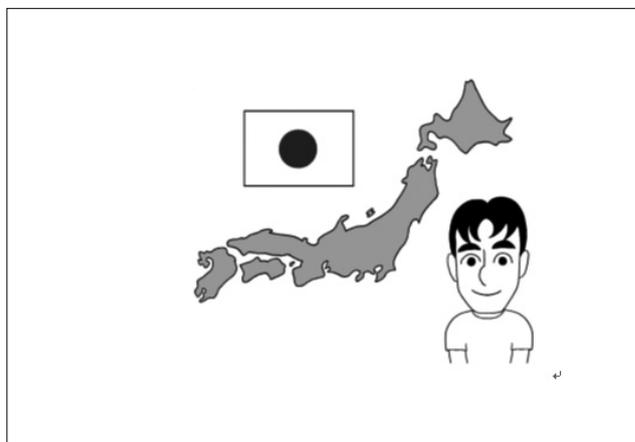


図1



図2

3.2.2 製作

手順はおおむね次のとおりである。

- ①重要な文法事項の練習に適したワークを考案する。
- ②ワークの展開に必要な単語をピックアップする。
- ③単語の意味に合うイラストを選定する。
- ④単語とイラストを用紙に両面印刷する。
- ⑤保護のため用紙にラミネート加工をする。
- ⑥用紙の右上に整理番号を記載する。
- ⑦用紙の左上に穴を開け、カードリングで仕分ける。

3.2.3 枚数

1回のワークにつき、単語の数は8個前後が適当だと2011年度の試験運用の段階から分かった。ワークの形態に応じて増減する場合も、いっぺんにグループ全員の手に渡ることを前提として、4個や12個、16個などと4の倍数になるよう心がけた。1クラスの人数が最大60人だとすれば、15グループ用と説明用で合わせて16セットの用意が必要になる。そうした想定の下で、20回（10課分）を通して、計3000枚以上制作した。

3.2.4 活用法

3.2.4.1 ロールプレイ

履修者は国籍や所属、学年など個人情報で類似性が高いため、単語の表現が限られている。例えば、最初に導入する「我是日本人（私は日本人です）」という文型の練習はワンパターンになりがちで早く飽きられてしまう。絵カードでバリエーションを増やし、それぞれ違う役になりきらせると繰り返し取り組みやすくなる。

3.2.4.2 カルタ

前にも触れたが、漢字に頼らず音で単語を覚えることが中国語学習上の大きな課題である。遊びの中で自然に身につけさせるために、カルタと同じように読まれた単語の絵カードを競って取るゲームを取り入れた。出題は「哪个是○○（どれが○○ですか）」という文型に統一することで、指示代名詞の練習を兼ねることができるとしている。

3.2.4.3 ペア探し

新しい単語の量が増えるにつれて暗記が難しくなり、学習意欲の低下を招きがちである。それを防ぐためには少しでも刺激のある要素を盛り込むことが重要と考える。具体的には、よくセットで使われる動詞と目的語は、トランプゲーム「ババ抜き」のようにペア探しをさせると記憶に残りやすくなる。やり取りする時は、「S₁VO（S₁はOをV）」と「S₂也VO（S₂もOをV）」を交互に発言するというルールを設け、構文の習得も併せて図る。

3.2.4.4 インタビュー

会話力を養う目的からターゲット文型のドリルは口頭で行うようにしているが、置き換え用の単語が覚えられずにはかどらない場合が多い。その問題を解決するための道具として補助的に使ったのが絵カードである。例を挙げれば、趣味や特技についてインタビューする活動の中で、「我喜欢○○（私は○○が好きです）」、「我会○○（私は○○ができる）」に代入する表現を絵カードで確認しながら練習させる。そうすることにより、単語を思いつくまでのロスタイムを減らし、スムーズに聞いたり答えたりすることができる。

3.2.4.5 クイズ

リスニングに苦手意識を持っている学生が少なからずいる。できるだけ多くのトレーニングを積む以外に近道はないが、いきなりペーパーテスト形式だと余計に緊張感が増してしまう。そこで効果的なのは、音声を聞き、実物に見立てた絵カードを動かしたり当てはめたりするクイズゲームである。特に、「○○在□□的△边儿（○○は□□の△側にある）」、「○○的△边儿有□□（○○の△側に□□がある）」など存在文や方位詞の練習に適している。

3.2.5 工夫

以上の活動を展開する際の工夫として、学習内容に合わせてすごろく（図3）や3目並べ（図4）や、あみだくじ（図5）、ビンゴ、好き嫌い占いなど学生にとっておなじみのゲームと併用するようにしている。理由は、勝ち負けをつけることで、より集中して楽しく参

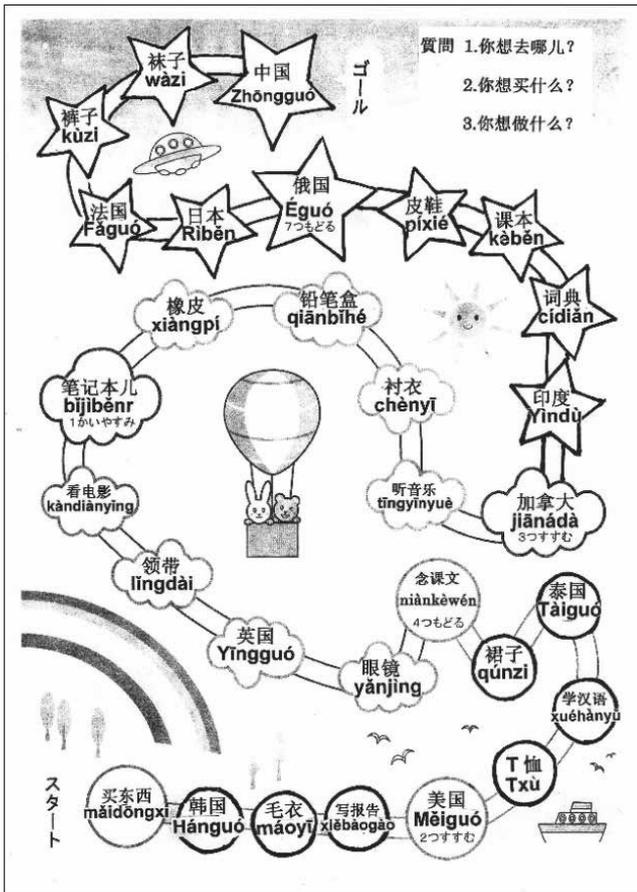


图 3

A: 你是怎么来的?
B: 我是_____来的。

A B C D E F G H

坐电车 坐飞机 骑自行车 跑步 走路 坐电车 骑自行车 坐飞机

A: _____要多长时间?
B: _____要_____。

A B C D E F G H

十分钟 半个小时 两个小时 半个小时 十分钟 半个小时 两个小时 一个半小时

图 5

3目並べ

P.88にある9つの単語
(丝袜・ストッキング以外)

A: 你买▲▲吗?
B: 我买▲▲→ (二人とも○)
B: 我不买▲▲→ (二人とも×)

×は2回まで。

图 4

加する姿勢が期待できるからである。また、クラス全体の交流を深めるために、グループ内だけではなく、グループ間の競い合いを行わせている。さらに、勝者には日常点を加算するというメリットを提示し、モチベーションの維持に努めた。

3.3 CALL教材

3.3.1 構成

授業で学んだ内容の復習と検定取得に向けての練習を支援するための演習型教材である。1年生用の基礎編は、授業の進行に沿った形で発音から始まり、第10課まで課ごとに項目を立てている。発音は母音、子音、鼻音、声調と別々にトレーニングができるだけでなく、総合的におさらいすることもできる。検定対策用の応用編は中国語検定4級、またはHSK 2級を目標として設定している。

3.3.2 形式

発音の項目では聴解のみだが、第1課から第10課ま

での項目では語彙、文法、聴解、読解の中から3つを適宜組み合わせで設問する。ツールは、Hot Potatoesというカナダのヴィクトリア大学で開発された教材作成支援ソフトである。自由にダウンロードできる上に、ランダムで繰り返し出題できることや、音声や画像ファイルを挿入できることが利点として挙げられる。形式は下記に示す5つの種類がある。参考までに、実際に作成した問題例の画面イメージを付け加えておく。

3.3.2.1 JQuiz

クイズの機能を通して多肢選択単一解答、多肢選択複数解答、記述問題を作成することができる。聴解は

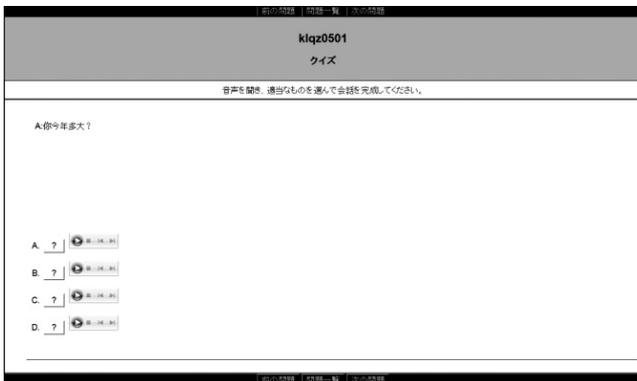


図 6



図 7



図 8

もちろん、単文の作文練習も可能である（図6・図7・図8）。

3.3.2.2 JMix

正しい語順やピンインの綴りを確かめるのに便利な並べ替え問題で、主に文法や語彙に使用している（図9）。

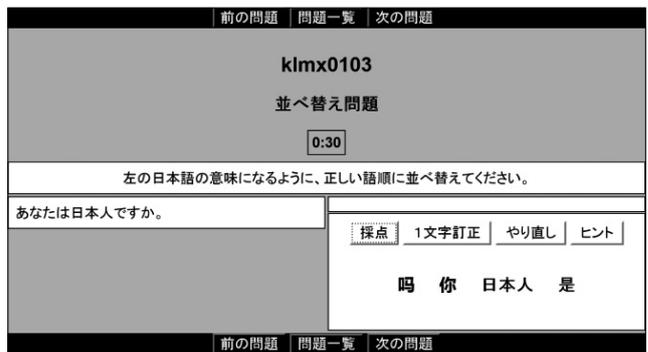


図 9

3.3.2.3 JMatch

左右がマッチングするように単語と画像、または同じ声調パターンを組み合わせる問題である。語彙力とともに内容の理解度を測るために役立つ（図10）。

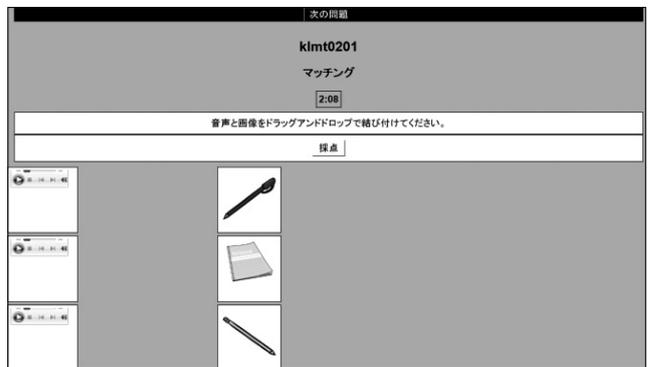


図10

3.3.2.4 JCloze

空欄に語句を入れる穴埋め形式は、文法をはじめ、聴解や読解などさまざまな問題作成に応用が利く。解答方式には直接入力とリスト選択入力がある（図11・図12）。

問題一覧 次の問題

kicl0202
穴埋め問題

疑問詞を入れて会話を完成してください。

A: 你是 系的学生?
B: 我是历史系的学生。

採点 ヒント

問題一覧 次の問題

図11

問題一覧 次の問題

kicl1001
穴埋め問題

結果補語を選択して会話を完成してください。

我今天早上七点起床, 八点去学校上课。汉语课八点五十分开始。上个星期学 [?] 了第九课。这个星期第十课。第十课生词很多, 我还没有全部记 [?]。课文也很难, 老师说的, 我没有听 [?]。听说找工作的时候, 汉语能力非常重要, 所以我想学 [?] 汉语。下午在图书馆看 [?] 一本汉语词典, 内容不错, 我明天就去书店买。

採点

住到好完懂

図12

3.3.2.5 JCross

クロスワードパズルは簡体字やアルファベットから解答を作ることができる。単語及びピンインの暗記に有効と思われる(図13)。

kicw0201
クロスワード

9:02

カギの日本語にあり中国語のピンイン(大文字小文字を問わず)でクロスワードを完成させてください。答えが終わったら「採点」をクリックしてください。「ヒント」をクリックすると文字が表示されます。

採点

ヨコ タテ

2. 大字 1. 老師
4. 專攻 3. 深讀

図13

3.3.3 プラットホーム

試験運用が終了次第東北大学内のサーバーに移行する予定であることから、ひとまず無料サイトで「中国語CALL教材の開発」と名付けてウェブページを立ち上げた。URLは「http://cncall.web.fc2.com」である。ただし、クラスごとの利用状況を把握するため、各セメスターの初めに学内のeラーニングシステム

WebOCMでクラス登録を行い、履修者にそこからリンクするよう要請した。その上、ログイン履歴に応じて加点し、出題内容を定期試験に反映させるなどで積極的な利用を働きかけた。

3.3.4 効果

下記の表1は2012年度発音を一通り学び終えた後、WebOCMで実施した模擬テストの結果である。1週間後に行った実際の小テストでは選択形式と入力形式の両方が含まれるが、模擬テストの場合は弱点を確認してもらうため別々に受けることを可能とした。受験者数の各合計を見れば、履修者の半数は少なくとも1回以上利用していたことが分かる。また、模擬テストの受験率と得点の間にははっきりとした相関性が見られないものの、最も高い受験率を示すAクラスは小テストで平均より良い成績を取めていることから、自学習への足がかりになったのではないかと推測される。

2012年度WebOCM模擬テストの実施結果

クラス別	履修者数	模擬テスト受験者数	模擬テスト受験率*	模擬テスト平均点*	小テスト平均点*	
A	43	選択問題	35	81%	64	78
		入力問題	32	74%	47	
B	55	選択問題	31	56%	69	75
		入力問題	29	53%	37	
C	52	選択問題	27	52%	66	75
		入力問題	27	52%	43	
D	33	選択問題	14	42%	72	76
		入力問題	16	48%	37	
E	59	選択問題	31	53%	64	76
		入力問題	27	46%	32	
F	59	選択問題	17	29%	78	76
		入力問題	18	31%	33	
G	58	選択問題	29	50%	76	74
		入力問題	30	52%	37	
合計	359	選択問題	184	51%	69	76
		入力問題	179	50%	39	

*小数点以下を四捨五入

表1

ただ、授業では一般的な教室を使用しているため、プロジェクタスクリーン及びプリントでしか教材の紹介ができない。特に、キーボードで中国語のピンインや簡体字を入力する方法については、実際に操作を体験させないと身につけにくいことが課題として残った。1, 2回目の授業だけでもオリエンテーションとして、パソコンを完備したCALL教室へ移動し、時間を割いて説明しておく必要があると痛感した。

4. まとめと展望

以上、初修中国語の授業で主体的な学習の促進支援に関する取り組みをまとめてみた。授業時間中は、絵カードの導入による協働学習を進め、モチベーションの持続的な向上を図った。2013年前期の授業アンケートで、教員独自の設問としてそれに対する満足度を調査したところ、「良い」及び「大変良い」と答えた学生の割合は、6クラスのうち、最高が92%で、最低でも80%以上あった。一方、授業以外の時間でもCALL教材を作成し、自律学習のサポートを試みた。同アンケートでは、50%程度のアクセス率が確認できたが、これからも更なる利用拡大に向けて、コンテンツの内容を充実させていくつもりである。

最後に、今後の展望として付け加えさせていただくと、ここで示したのは東北大学初修外国語科目現行のカリキュラムや履修制度の枠を超えない範囲で、個人の裁量が及ぶ限り実践した方法である。将来もっと抜本的な改革が可能になった場合、学習意欲と学習効果を最大限に引き出したいという基本方針を維持しつつ、新たな方法を模索していきたい。

謝辞

本報告は東北大学高等教育開発推進センターより2012年度、2013年度「高等教育の開発推進に関する調査・研究経費」の助成を受けて行った授業改善の記録である。ここに記して感謝申し上げる。

参考文献

張立波 (2012) 「東北大学の初修外国語の中国語学習に関する基礎調査について」『東北大学の初修外国語教育』8, pp.41-56.

Deci, E.L., & Ryan, R.M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Noels, K.A., Clément, R., & Pelletier, L.G. (1999). Perceptions of teacher's communicative style and students' intrinsic and extrinsic motivation. *Modern Language Journal*, 83, 23-34.

Dörnyei, Z. (1998) Motivation in second and foreign language learning, *Language Teaching*, 31, 117-135.

廣森友人 (2003) 「学習者の動機づけは何によって高まるのか：自己決定理論による高校生英語学習者の動機づけの検討」, 『JALT Journal』25 (2), pp.173-186.

田中博晃・廣森友人 (2007) 「英語学習者の内発的動機づけを高める教育実践的介入とその効果の検証」『JALT Journal』29 (1), pp.59-80.

Kirk, S. (2011). Application of self-determination theory to a second language writing class. *Language and Culture*, 15, 39-70.

清水百合 (1993) 「初級漢字クラスの問題点—漢字圏学習者を中心に」, 『筑波大学留学生教育センター日本語教育論叢』9, pp.41-50.

加納千恵子 (1994) 「漢字教育のためのシラバス案」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』9, pp.41-50.

茅本百合子 (2000) 「日本語を学習する中国語母語話者の漢字の認知—上級者・超上級者の心内辞書における音韻情報処理」『教育心理学研究』48 (3), pp.315-322.

湯山トミ子・武田紀子 (2008) 「中国語e-Learningシステム“游”(You)—構想と開発について」『JeLA会誌』8, pp.99-106.

湯山トミ子・武田紀子 (2009) 「中国語web教材の複合利用による授業効果」『JeLA会誌』9, pp.10-17.

胡玉華 (2009) 『中国語教育とコミュニケーション能力の育成—「わかる」中国語から「できる」中国語へ』, 東方書店.

呉青姫 (2011) 「APUにおける初級中国語学習者向けの学習指導法—復旦大学の外国人向け中国語教育実態から学んだ経験と教訓」『ポリグロシア』20, pp.81-90.

坂野永理ほか (2011) 『げんきな絵カードⅠ イラストデータ版第2版』, The Japan Times.

坂野永理ほか (2011) 『げんきな絵カードⅡ イラストデータ版第2版』, The Japan Times.

スリーエーネットワーク (2012) 『みんなの日本語初級Ⅰ 第2版 絵教材CD-ROMブック』, スリーエーネットワーク.

スリーエーネットワーク (2013) 『みんなの日本語初級Ⅱ 第2版 絵教材CD-ROMブック』, スリーエーネットワーク.

ワーク.

ジョン・ルービン, アイリーン・トンプスン著, 西嶋
久雄訳 (1998) 『外国語の効果的な学び方』, 大修館
書店.