

高い中国語教育の効果を実現させるための試み

——教科間の連携と教材間の連携を通して——

An Experiment in Implementation of High-Level Chinese Education Effectiveness

—By Means of Connecting Subjects and Teaching Materials

馮 富榮・杜 英起

Fong Furong · Du Yingqi

要旨

本論では、愛知淑徳大学の交流文化学部における中国語教育に関する研究であるが、研究の内容は、1年生と2年生を対象とする中国語教育である。研究方法としては、各教科間の連携と各教科で使われている教材間の連携を試みた。2年間にわたって研究した結果、HSK 試験でいい成績を収めることができたので、一定の成果があったと言える。

はじめに

近年、中国の経済力のアップにつれて、世界的に中国語の学習者数が増えつつある。新華網(2012.6.29)では、イギリスでは、2014年度より、小学校の3年生から中国語を必修科目に導入する計画を発表していること、またアメリカでも中国への留学者数は年々増えており、中学校、高校学校の中国語学習者だけでも10万人に達しているほか、韓国でも中国語カリキュラムを設けている大学の数は200校にも達していることが報道されている。さらに南北アメリカにある孔子課堂¹⁾の数は2006年度にはゼロであったが、2010年度には240校までに激増している(尹, 2012)。現在、世界では中国語学習ブームを引き起こしていると言われ、世界での中国語学習者数は、4000万人も5000万人も超えていると言われている。

しかし、最近日中関係は冷え込んでおり、特に政治の面において決して良い状態ではないと言える。特に昨年の反日デモの様子が日本のメディアで大々的に報道され、まだ私たちの記憶に残っている。その後遺症として、日本の車の販売量が大幅に落ち込み、ヨーロッパや韓国などの車と比べ、販売量で大差をつけさせられてしまった。それでも、トヨタ自動車は今年中国の常熟市で世界最大の研究センターを作り、投資総額は6億8900万ドルに達し、日本以外でテストコースを備える唯一の研究開発センターとなった。その背景として、日本車の販売量も軒並みに回復してきているという事情がある。つい最近、日本

の経団連のトップをはじめとする100人以上の企業の経営者より構成された訪中団が中国を訪問し、日中経済協力の必要性和重要性を訴えてきた。このように、日本と中国は政治とは別に、経済の面においては相互依存しあい、お互いがお互いの経済発展にとっては欠かせない存在であることは間違いない。

こうした社会情勢を踏まえて考えると、日本の大学での中国語教育は依然として必要であるし、今まで通りに重要な役割を果たせると言える。なぜなら、大学教育の目標は、社会のニーズにあった人材の育成にあるからで、中国語の出来る人材は、現在の社会から必要とされているからである。いわば、中国語のできる人材の育成は社会ニーズに合っているのである。こうした社会的なニーズに応えるために、中国語教育に力を入れている大学が増えている。例えば、杏林大学では、外国語学部で、日本語、英語のほか中国語も使いこなせる「日中英トライリンガル」の育成に力を入れており、中国語を必修科目としている。また東京大学でも教養教育で「トライリンガル・プログラム」を導入し、新入生の一部に対して週3コマの中国語の授業を実施し、中国語の特訓を始めた。

しかし、大学の4年間で、就職活動の1年間を除くと、実質3年間で、高いレベルの中国語の人材を育成するのは決して簡単なことではない。その困難さは、日本の学校における英語教育の事情からも分かる。なぜなら、日本の学生は、中学校から英語教育を受けるので、大学を卒業するまでは10年間英語教育を受けるにもかかわらず、話せない、聞けないという学生が多く、またTOEICが500点以下の学生も多いからである。本論では、大学4年間で、ゼロから中国語の勉強をスタートした学生を高いレベルまで育てるためには、どのような教材を作ればいいのかを検討することを目的としている。そのための工夫として各教科の教材間の連携を試みながら教材の作成に取り組んだ。

1. 先行研究

最近、中国語教育に関する研究は多く出されている。例えば、尹(2012)が中国語国際化の推進政策について議論し、中国語教育の歴史や変遷を中心に分析した。また寺西(2012)が日本人の中国語学習者が教室外において、ネイティブ・スピーカーとどのような接触を起し、日常生活において学習者がどういったことへ注意を向けるようになるかを分析した。彼は65名の中国語学習者を対象にして調査を行った結果、25名の学習者は中国語ネイティブ・スピーカーと接触機会があったことが明らかとなった。彼はこの研究によって、中国語の学習は教室に止まるだけでなく、積極的に社会環境を利用し、中国語の学習の場を教室以外にも拡大すべきだと主張した。

一方、胡(2004)が日本の大学の中国語履修者の学習意識について研究を行った。彼は首都圏にある6つの大学で、入門クラスの中国語履修者からそれぞれ26名ずつランダムに抽出して計156名を対象にして調査を行った。その結果、「中国は隣国なので付き合いが増えているから」という理由や、「中国に興味があり、もっと中国のことを知りたいから」と

いう理由はそれぞれ全体の66%と74%を占めていることが分かった。もちろんこの結果は研究当時の結果であり、今の日本における大学の中国語教育の現状を反映するものではないことが明らかである。しかし、胡(2004)の研究からも「授業中に習った中国語を使って中国人の友達と挨拶して通じた時や、中国の映画のセリフを聞き取れた時の喜びは彼らにとって大きな励みになる」(p106)ということが分かったほか、「発音練習ばかりの授業に挫折感を覚えたり、退屈と感じたりして、授業初期で止めてしまう」(p107)人がいることも分かった。胡(2004)はこの研究で、「学習形式上の検討や工夫は大切だが、それよりも重要なのは、学習内容の検討や工夫ではなかるうか」(p107)と指摘している。つまり教材の検討や工夫が必要だと彼は訴えたのである。

このように、教材研究の重要性は、最近認識されつつあるので、中国語教材に関する研究も比較的多く見られる。例えば、趙(2011)が「试论汉语教材中文化词语的释义问题」という論文の中で、中国語の言葉に含まれている文化的な意味を異文化の学生に詳しく説明することの必要性を指摘した。その具体的な方法としては、彼は、1. 外国人の理解しにくい、いわゆる中国語の言葉にある“深层文化”について詳しく説明する必要があること、2. 例を挙げながらその言葉の使用環境を理解させること、3. 文字から推測しやすい言葉の文化的な意味と文字から推測できない文化的な意味を区別し、後者を重点的に説明すること、のような3つの提案をしている。

一方、羅(2011)がアメリカにおいて使われている中国語の教材の問題点について検討し、下記の4つの問題点があることを指摘した。

1. 発音の講義や文法の説明が多すぎること。

彼によると、アメリカで使われている中国語の教材には、発音の説明は教材全体内容の十分の一を占すものもある。また文法の説明に使われている用語は専門用語が多く、非常に分かりづらいという。

2. 使用している表現は英訳からのものがあること。

この問題にいて、彼は以下のような例(p159)を挙げた。

例1) 小文有一个姐姐和一个弟弟。小文和弟弟都跟两个人一起住。

例2) 住在家的人是跟爸爸妈妈一起住的。

例3) 下课以后，住宿舍的人上日文课，住校外的人会跟朋友去吃饭。

彼によると、例1は英語の“Xiaowen and her younger brother each lives with two room mates.”からの訳で、例2は英語の“Those who live at home stay with mom and dad.”からの訳で、例3は明らかに“those who”で始まる英語の文からの訳である。

3. 簡体字と繁体字の対照説明が細かすぎること。

彼によると、アメリカで使われている中国語の教材の多くは、簡体字と繁体字の違いについての説明があるから、その説明は細かすぎて、単語一つ一つの違いについて説明するものもある。このような説明にどれだけの実用性があるかを彼が疑問視

している。なぜなら、アメリカの大学における中国語教育は、初級の段階でその違いについて説明しただけで、その後、主に簡体字の学習に入るといのが多いからである。

4. 文化の紹介の内容が適切ではないこと。

彼によると、アメリカで使われている中国語の教材の多くは、中国の文化について紹介する部分があるが、孔子思想から、中国の家庭、漢方医学、風水、携帯電話、インターネット、住宅事情など、幅広く説明されているという。彼が問題視しているのは、内容が豊富であるが、文化の説明は言語の学習の手助けになる観点が欠けているということである。

以上の研究のほか、中国語の教材に関する研究は数多く出ている。例えば、張（2011）の「対外汉语视听说教材编写体例研究」、王（2010）の「初級汉语教材編撰新視野」、陳ら（2010）の「e-時代の対外汉语分級教材編写研究」、徐（2010）の「試論国別化教材の編写」、陳（2010）の「关于中级汉语精读教材编写的几点思考」などがある。ここで一一例を挙げて紹介すると、かなりのページになるので、その紹介を省略することにする。

実際、中国政府の政策により、2000年代から対外漢語教育を世界的に展開させ、中国語教育の研究に力を入れている機関は多い。例えば2006年には、商務印書館より、対外漢語教育に関する研究図書のシリーズを出され、教授法、教育理論というマクロの視点に基づく研究から、語彙の学習、文法の学習、教育実践研究というミクロの視点に基づく研究まで、幅広い研究が掲載され、計22冊にも達している。

2. 先行研究における問題点

上の研究を含め、いままでの中国語教育に関する研究は、すべて中国語の教育効果を向上させるために行われるものと言える。しかし、日本の大学における中国語教育の現状を見ると、中国語を学習している学生は、大体週に2科目を履修することが多く、多い場合でも3科目を履修しているようである。中国語専攻の学生の場合は、週に3科目以上を履修していることが多い。しかも、各教科はそれぞれ違う教材を使っているため、各教科の教材間に関連性が見られないのがほとんどである。このような教材を使って学習している学生は、それぞれの授業でそれぞれ違う内容を学習することになるので、毎回の授業で新しい内容を覚えなければならなくなる。しかし、語学の学習は一種の習慣形成だと馮

（1999）によって指摘されている。習慣形成を成り立たせるためには、繰り返しという作業は不可欠である。なので、同じ表現を繰り返して学生にインプットしない限りでは、彼らにその表現を覚えさせることが不可能である。もちろん、学生自身は授業で習った内容を自分で繰り返して復習すれば、覚えることも可能であるが、しかし現実的にはそれがやられる学生はどれだけいるかは疑問である。

よって、中国語 教育者や研究者は、どのようにすれば学生たちに授業で習った中国語知

識を覚えさせることができるかを研究する必要があるだけでなく、教育の効果を上げるには非常に大切なことである。そのためには、教室という教育の現場を最大限に活かし、そこで最大限に繰り返して同じ表現を学生たちにインプットする工夫が必要である。それを実現させるためには、各教科で使われている教材の連携が不可欠である。つまり、A教科で習った内容を、同じ週のB教科で、もう一度触れさせ、できれば、さらに同じ週にC教科でもう一度インプットしてあげる。そうすることによって、学生たちは普通に授業に出れば、同じ表現を何度も勉強することになるので、覚えやすくなるだろう。しかし、残念ながら、先行研究を概観してみても、違う教科で使われている教材間の連携を研究するものがあまり見当たらない。外国語の学習過程は一種の習慣形成だとすれば、外国語の使用は一種の条件反射だと言える。そのどちらを成立させようとしても、繰り返しの作業は不可欠である。

3. 本研究の目的と研究内容

本論では、どのようにすれば同じ表現を繰り返して学生にインプットすることができるか、どうすれば学生たちはより早く習慣形成ができ、より早く条件反射を引き起こせるか、を検討するためのものである。研究の目的は日本の大学における中国語教育の高い効果の実現にある。日本の大学生の中国語学習者のほとんどは、大学に入ってから中国語を習い始めるのである。就職活動を考えると、彼らの中国語学習の可能な時間はわずか3年間である。このわずかな3年間で、いかにすれば中国語の高いコミュニケーション能力を学生たちに身に付けさせることができるかは、大学の中国語教育に携わっているものの責務であるし、研究課題でもある。本研究は、この研究課題に取り組むための試みであり、研究方法としては、同じ学年に設定されている中国語の各科目間の連携及び各科目で使う教材間の連携を試みることにした。科目間の連携というのは、科目の授業内容と他の科目の授業内容の関連を考えて、授業の曜日設定を決めることであり、教材間の連携というのは、同じ週で授業の設定が先になる教科で習った内容を、授業の設定が同じ週の後になる教科で習う内容にできるだけ取り入れることである。本研究の内容は愛知淑徳大学交流文化学部の1年生と2年生の中国語教育である。

3. 1 1年生を対象とする中国語教育について

愛知淑徳大学の交流文化学部では、1年生を対象として開講する中国語科目は計3つであり、それぞれの名前は「CLS1・2 (中国語入門①②)」「CLS3・4 (中国語読解①②)」と「CCS1・2 (中国語会話①②)」である。この中での「CLS1・2 (中国語入門①②)」は週に2回受講する科目で、月曜日と水曜日にそれぞれ設定されている。「CLS3・4 (中国語読解①②)」と「CCS1・2 (中国語会話①②)」は週に1回ずつ受講する科目で、それぞれ火曜日と木曜日に設定されている。この3科目はすべて選択履修科目である。

実際、愛知淑徳大学の交流文化学部に入った学生は、1年生から中国語で4年間頑張ろうという人が少なく、せっかく中国語も勉強できるのだから、ちょっとやってみようかという軽い気持ちで中国語の学習をスタートする人が多いようである。この傾向が毎年交流文化学部のFD委員会で実施しているアンケートの結果からも裏付けられる。1年生の中国語科目の履修結果からもこのことが分かる。例えば、2013年前期の「CLS1（中国語入門①）」を履修する1年生は比較的多いものの、1年生の学生者総数の半分にも達していない。それと比べ、前期開講科目の「CLS3（中国語読解①）」と「CCS1（中国語会話①）」の履修者数はもっと少ない。本来ならば、中国語はゼロからスタートした学習なので、早期にたくさんの科目の履修ができれば、教育効果は大きい。しかし1年生の前期には交流文化学部の必修科目が非常に多いことから、たくさんの中国語科目を履修させるのは極めて困難である。

このような状況において、中国語の教育効果を上げるにはどうすればいいかを考えた結果、まず各教科間の連携が取れるように、時間割の工夫をしてみた。まず履修者数の比較的多い「CLS1・2（中国語入門①②）」の授業を月曜日と水曜日に、「CLS3・4（中国語読解①②）」を火曜日に、「CCS1・2（中国語会話①②）」を木曜日に、それぞれ設定した。つまり中国語で頑張っていきたい学生はすべて履修する可能性があるので、ほぼ毎日中国語の学習できる環境を整えてあげるように心がけた。ちょっとやってみようという学生なら「CLS1・2（中国語入門①②）」しか履修しない可能性が高いので、その授業を月曜日と水曜日に設定し、履修者に週2回の学習機会を与えると共に、2回授業の間に1日という消化期間を設けるように工夫した。そのほかに、「CLS1（中国語入門①）」の授業で使われている教材を作成するとき、以下のように工夫をした。

1) 同じ単語や同じ文型を同じ課で繰り返し使うように工夫した。たとえば、水曜日の授業の第1課の本文は下記の内容となっている。

今天星期一，昨天星期天。今天星期一，明天星期二，前天星期六，大前天星期五。后天星期三，大后天星期四。

今天不是星期二，是星期一。明天不是星期一，是星期二。后天不是星期二，是星期三。大后天不是星期三，是星期四。昨天不是星期一，是星期天。前天不是星期天，是星期六，大前天不是星期六，是星期五。

上の内容を見ると分かるように、学生にとって、初めて中国語を習う授業であるにも関わらず、「1～6」の数字、「曜日」の言い方と「今日、明日、明後日、しあさって、昨日、一昨日、先一昨日」の言い方さえ覚えることができれば、この長い文章は自分でも言えるようになる。というのは、この課の本文がほとんど同じ表現の繰り返しによって構成され

ているからである。実際この教材を使った1回目の授業が終わった時の学生の表情は実に明るい。彼らからは「中国語って面白い!」「初めてなのにこんなに言えるなんて」という声が上がっている。覚えやすくするためのこの工夫は、彼らの中国語学習への意欲につながったようである。

2) 前の課で習った内容を次の課でできるだけ使うように工夫した。狙いは繰り返してインプットすることによって習熟度を上げることにある。例えば、水曜日の授業の第2課の本文は下記の内容となっている。

今天昰晴天，昨天昰阴天，前天也是阴天。大前天下雨了，明天也下雨，后天不下雨，大后天也不下雨。

我喜欢晴天，不喜欢阴天，也不喜欢下雨。夏天雨多，春天和秋天雨少。冬天下雪，夏天、春天和秋天不下雪。我很喜欢下雪，我也喜欢春天和秋天。春天和秋天不冷也不热，也很少下雨，晴天很多，我们都喜欢春天和秋天。

第2課の内容を見ると分かるように、第1課で習った内容は、1～6の数字以外は、すべてこの第2課の本文に出ている。習ったばかりの内容が次の課に出ていると、学生はそれをもう一度復習することができるので、高い習熟度が期待できる。しかも、その教育効果はそればかりではない。実際学生から「読める!」「嬉しい!」という声が上がっているので、この工夫によって彼らに達成感を味わわせることもでき、もっと勉強しようという、中国語学習へのモチベーションの向上にもつながったようである。

3) 月曜日に習った内容を水曜日に復習できるように工夫した。「CLSI・2 (中国語入門①②)」は週2回の科目なので、月曜日と水曜日の授業ではそれぞれ違った教材を使うことにし、この2冊の教材間に内容が重複しあえるように工夫した。例えば、

・月曜日の第4週目から第5週目に習った内容は下記の通りである。

我姓鈴木，叫鈴木静子。我是中文大学的学生。我学习中文，也学习英文。她姓田中，叫田中美香。她也是中文大学的学生。她也学习中文和英文。我和田中都是日本中文大学的学生。我们都学习中文和英文。

・月曜日の内容と連携して、水曜日の第4週目から第5週目に習う内容は下記の通り。

我姓王，叫王雪。今年19岁，是大学生。我爸爸也姓王，叫王禹，今年45岁，是医生。我妈妈姓张，叫张琴，今年44岁，是老师。我姐姐叫王小琴，今年21岁，也是大学生。我弟弟叫王强，今年16岁，是高中生。我很喜欢爸爸和妈妈，他们都很疼爱我。

我也很喜欢姐姐，她很照顾我和弟弟。我也很喜欢弟弟，我们常常一起玩儿、一起学习。我们家很幸福。

・上の内容とさらに連携して月曜日の第6週目から第7週目の内容を下記の通りにした。

我姓山中，叫山中德子。我家有5口人：爸爸、妈妈、哥哥、姐姐和我。我爸爸今年45岁，是老师。我妈妈今年43岁，也是老师。爸爸和妈妈在一个学校工作。我哥哥今年23岁，是技术员。我姐姐今年20岁，是大学生。我今年18岁，也是大学生。我和姐姐都是中文大学的学生。我是一年级的学生，姐姐是三年级的学生。我在文学部，姐姐在社会学部。我很喜欢爸爸和妈妈，很喜欢哥哥和姐姐，也很喜欢中文大学。

上の例から分かるように、同じ週の月曜日と水曜日の授業の内容で連携を取ることで学生は、常に習った内容を復習する機会が与えられ、「習った！知っている！」という達成感を味わうことができる。このように工夫した結果、1年生後期の「CLS3 2（中国語読解②）」と「CCS 2（中国語会話②）」の履修者数は、1年生前期の「CLS3 1（中国語読解①）」と「CCS 1（中国語会話①）」の履修者数よりも多くなった。例えば、2012年の前期に「CLS3 1（中国語読解①）」と「CCS 1（中国語会話①）」を履修した1年生はそれぞれ36名と50名であったのに対し、2012年の後期に「CLS3 2（中国語読解②）」と「CCS 2（中国語会話②）」を履修した1年生はそれぞれ58名と102名に上った。同じように、2013年の前期に「CLS3 1（中国語読解①）」と「CCS 1（中国語会話①）」を履修した1年生はそれぞれ31名と48名であったのに対し、2013年の後期に「CLS3 2（中国語読解②）」と「CCS 2（中国語会話②）」を履修した1年生はそれぞれ32名と106名に上った。この結果から、前期ではちょっと勉強してみようという学生の中には、後期になるともっと本格的に中国語を習おうと変わった学生が多くいることが分かった。このことから教材や授業の工夫は学生の学習意欲の向上につながる事が分かる。

3. 2 2年生を対象とする中国語教育について

愛知淑徳大学の交流文化学部では、2年生を対象として開講する中国語科目は4つあり、それぞれの科目名は「CLS5・6（中国語読解③④）」「CCS3・4（中国語会話③④）」「CLS9・10（中国語作文①②）」と「CCS5・6（中国語聴解①②）」である。この4科目のほか、「CCS10（中国語時事討論）」という科目があるが、それは2年生の後期からの履修が可能になっている。1年生の中国語教育では中国語によるコミュニケーション能力を伸ばしていきけるように、中国語の基礎づくりに力を入れているのに対し、2年生の中国語教育では、「読む力・話す力・書く力・聞く力」という4つの能力がバランスよく伸びていきけるように、中国語のコミュニケーション能力全般の向上に力を入れている。上記科目の設定はまさにそういった教育の目的に達成するためである。

2年生になってからも中国語の授業を続けて履修している学生は、「中国語で頑張ろう」、「就職活動のときに中国語の学習で自分の大学生活を頑張ったことをアピールしよう」と思う人が多いようである。そういった学生の要望に応えるためには、どのような教材を作ればいいのか、どのような教材なら学生の中国語能力を確実に伸ばすことができるか、その力をどのようにして実績として残してもらい、就職活動に活かしてもらえるかを中心にして検討した。そこで出した結論はまず HSK²⁾ の成績を上げようということである。

HSK 試験は比較的難しい試験で、受験者に対して、試験に関する注意事項の説明や、試験の進行に対する指示などはすべて中国語で行われるものである。HSK でいい成績を出そうとすれば、教材の内容を HSK 試験の内容に合ったレベルのものにせざるを得ない。つまり難しい内容にしないと成績を上げることはできない。しかし、授業の内容が難しすぎると、学生たちは「やってもできない」と感じてしまいがちで、そこで中国語の学習自体を諦めてしまう可能性がある。このような事態になってしまったら、中国語教育は1学年の時点で成功したとしても2学年の時点で失敗してしまうことになる。つまり、2年生の中国語教育の抱えている大きなジレンマは、教材の内容を濃いものにしないと、HSK の試験でいい成績は出せない。いい成績を出さないと学生の就職活動には大学での中国語の学習を活かすことはできない。しかし教材の内容を濃いものにすると、難しすぎて中国語の学習自体をやめてしまう学生が増えかねない。このジレンマを解決するために、私たちは、以下の工夫をした。

1) すべての教材の練習問題を HSK の出題方式に倣って作るように工夫した。

HSK の出題方式に倣って練習問題を作った理由は、中国語の授業を履修することによって、語彙や文法の学習だけでなく、HSK 試験の受験経験も積んでもらうことができ、HSK の成績を伸ばすことができると考えているからである。ただし、すべての教材で同じように、HSK 試験に出ているような試験項目をすべてそろえて練習問題を作ると、問題の量が多すぎて学生にとって大きな負担となり、やがて学習が嫌になってしまう恐れがある。それを避けるために、教科間の連携を考えながら、各教科の内容に合わせて各教科の練習問題の項目を決めた。例えば、「CLS5・6 (中国語読解①②)」の練習問題では、読解力と文法力を測る HSK 試験問題の訓練に力を入れることに決めたので、HSK 試験問題の中の読解力と文法力を測る部分のような問題を作った。同じように、「CCS3・4 (中国語会話③④)」の練習問題では、会話能力を測る HSK 試験問題の訓練に力を入れることにしたので、HSK 試験問題の中の会話能力を測る部分のような問題を作った。さらに「CLS9・10 (中国語作文①②)」と「CCS5・6 (中国語聴解①②)」の教材を作成するとき、それぞれ書く力と聞く力を測るような HSK 試験問題の訓練に力を入れるように工夫した。このように HSK の試験項目を分散することによって、学生の練習負担を軽減することができた。しかも、HSK 試験の各試験項目をすべて練習することができるので、授業を受けていれば、HSK の受験

を日々体験することになる。つまり HSK の成績アップにつながるこれがこのような工夫をする理由と目的である。以下、各教科の練習例を挙げながら、どのような試みをしたかについて説明する。例えば、

・「CLS5・6 (中国語読解③④)」では文法の力を伸ばすように練習問題の作成に工夫した。

練習一の例：你可以看_____一片草坪。 ①过 ②见 ③着 ④了

練習二の例：我和同学们一起来到这所大学。这里的“所”是什么词？

- ①动词 ②名词
③副词 ④量词

練習三の例：桜の花を見るたびに、春の到来を感じられる。

每当 春天 感受到 的 樱花 总是 我 看到 的时候 到来

練習四の例：我说什么好呢？

- ①不想说什么 ②知道说什么
③说什么都好 ④不知道说什么

上の練習一と練習二は、文法の力を伸ばすための練習であり、練習三は書く力を伸ばすための練習であり、また練習四はネイティブなフレーズを理解させるための練習である。HSK の読解部分の試験問題を解くときに、難点のひとつはこういったネイティブなフレーズが理解できないことにある。中国語も日本語も漢字を使っている上、同じ意味のものが多いため、漢字ばかりの文章を理解することは日本人の学生にとってはそれほど困難ではない。しかしネイティブな中国語のフレーズの意味は漢字の意味から離れているので、それを理解することは、日本人にとっては非常に困難である。なぜなら漢字を見るだけではその意味が浮かべないからである。練習四の問題はまさにこのような問題を解決するために作成したものである。

・「CCS3・4 (中国語会話③④)」では会話の力を伸ばすように練習問題の作成に工夫した。

練習一の例：なぜか知らないが、ここ数日曇りか雨になると頭が痛くなる。

下雨 这些 为什么 阴天 头疼 或 日子 不知 就 一

練習二の例：A 都是这鬼天气在□□，害得我头疼。

B 我觉得你最近太累了，□□休息休息了。

練習三の例：A 这个药怎么样？管事儿吧？

上の練習一は、書く力を伸ばすための練習であるが、練習二と練習三は、会話を伸ばすための練習である。よって、練習の仕方はすべて会話式になっている。練習二は、中国の日常会話によく出ているネイティブなフレーズに慣れてもらうための練習であるが、練習三は、例のようなA文を6つ作り、その6つのA文に対して、6つのB文が選択肢として下に用意され、その選択肢の中からA文に合ったB文をそれぞれ選択して入れる問題である。この問題形式はHSK試験問題とまったく同じである。下は、練習四の問題例である。

練習四の例：A 没想到这药这么管事儿，一吃就好了。

B 你说得也太（ ）了。

上のような会話を6つ作り、各会話文に1個ずつ穴埋め問題が設定されている。6つの会話文の下に、穴埋め問題の解答として6つの選択肢が用意されているので、その選択肢の中からそれぞれの会話文に合った選択肢を選択して入れる問題である。この問題形式も練習三と同じで、HSK試験問題とまったく同じである。もちろん練習四も会話を伸ばすための練習である。このように練習問題を作るメリットは、中国語の会話を伸ばすことができるだけでなく、HSKの試験問題に慣れてもらうこともでき、HSKでいい成績を出しやすいところにある。

・「CLS9・10（中国語作文①②）」では、書く力を伸ばすように練習問題の作成に工夫した。

練習一の例：その座って雑誌を読んでいる人は、僕の彼女です。

坐着 人 女朋友 的 的 杂志 那个 我 看 是

練習二の例： 我们爬了一_____, 终于爬_____了山顶。

A 钟头、到 B 钟头、去 C 小时、到 D 小时、去

練習三の例： 我又不会中文，怎么能唱中文歌儿呢？

★这句话是说“我”：

A 不可能唱中文歌

B 问对方是否会唱中文歌

C 想让对方教自己唱中文歌

練習四の例：昨天走了一个多小时_____走到学校。

練習五の例：お菓子ばかり食べて、ご飯を食べないとだめだよ。

上の練習一と練習二は、文法の力を伸ばすための練習であるが、練習三は読解力を伸

ばすための練習である。また練習四は文法力を上げるための練習であり、練習五は日本語を中国語に訳す問題なので、書く力を伸ばすための練習である。練習二の問題も練習三の問題も HSK の出題様式とまったく同じである。

2年生を対象として開講している中国語の4教科の内、「CCS5・6（中国語聴解①②）」を除いた3教科は、すべて、上の練習一のような並べ替える問題を設けた理由は、中国語をマスターするためには、語彙の並べ方を熟知することが不可欠だと考えているからである。他の言語と比べ、中国語は非常に語彙の順序を大事にする言語だと言える。例えば、日本語の「雨が降った」も「雨が止んだ」も名詞が先で、動詞が後になるが、中国語では違う。中国語の「雨が降った」は動詞が先で、名詞が後になるが、中国語の「雨が止んだ」は名詞が先で、動詞が後になるので、その順序は「雨が降った」と逆である。なぜなら、「雨が降った」の場合は、「降る」が先で、その後名詞の「雨」が見えるのであるが、「雨が止んだ」の場合は、降っている「雨」が先にあってその後、「だんだん「止む」のである。この例から分かるように、中国語を学習する上で、語彙の順序を習得することがとても大事である。

・「CCS5・6（中国語聴解①②）」では、聴解力を伸ばすように練習問題の作成に工夫した。

HSK 試験は、1級と2級は「聴解の部分」と「読解の部分」という2つの部分から構成されているが、3級以上は「聴解の部分」「読解の部分」と「作文の部分」という3つの部分から構成されている。HSK 試験の成績を見ると、愛知淑徳大学の学生を含め、日本で中国語を学習している HSK の受験者は、すべて「聴解」の部分の点数が低いのは特徴である。なぜなら日本で中国語を習っている学習者には、普段中国語を聞く機会が少ないが、聴解力を上げるにはたくさん聞く機会が必要だからである。よって、学生たちに HSK 試験でいい成績を取ってもらうためには、聴解の訓練が特に重要である。そのために、2年生の前期に履修する「CCS5（中国語聴解①）」は HSK 2級の試験問題を、2年生の後期に履修する「CCS6（中国語聴解②）」は HSK 3級の試験問題を、そのまま模擬試験の形で作成された。目的は、HSK 試験に慣れさせると共に、たくさん聞かせることによって HSK でいい成績を取ってもらうためである。

2) 各教科の教材間の連携が取れるように工夫した。

1年生の中国語の教材と比べ、2年生になってからの中国語の教材は内容が一気に難しくなったと言える。HSK 試験でいい成績を取らせるためには、必要な語彙や文法事項を教えないといけなないので、どちらの量も急に増えることになる。毎回の授業で習った新しい語彙や文法事項をどのように消化してもらえばいいか、どのような教材を作成すれば学生たちは新しい語彙や文法事項を覚えやすくなるかを中心に検討した。そのため

の工夫のひとつとして各教科に使う教材間の連携を試みた。つまり「読解」で習った内容を「会話」で復習でき、また「会話」で習った内容を「作文」で復習でき、さらに「読解」「会話」と「作文」で習った内容をすべて「聴解」で復習できるように心がけながら、それぞれの教材の作成に取り組んだ。

例えば、「CLS5 (中国語読解③)」の第1課の本文は、南京師範大学について書いたものである。学生の中には、春休みに南京師範大学へ短期語学研修に行ってきた学生がいるので、その学生たちにとっては、懐かしい内容になるだろうと思って、南京での留学生生活を第1課の本文の題材にした。それに対して、「CCS3 (中国語会話③)」の第1課の会話1の内容は下記の通りである。

A: 鈴木, 听说春假你去南京师范大学留学了, 怎么样?

B: 南师大校园很美, 有很多古老的建筑物。

A: 听说老师都用汉语上课, 听得懂吗?

B: 刚开始的时候, 一点儿也听不懂, 后来能听懂了。

A: 真的? 明年我也想去, 你能给我介绍一下那边的留学生活吗?

B: 当然可以。从星期一到星期五每天上午有两节汉语课。

A: 下午或周末干什么呢?

B: 常常去逛街, 南师大门口有一个汽车站, 我们常常坐汽车去买东西。

A: 去哪儿买东西?

B: 新街口或山西路。中国的东西很便宜, 买东西时, 非常开心。

A: 真的? 明年我也一定去南师大留学。

つまり、南京師範大学での留学生活をもう一度会話の形式で再現させた。「CCS3・4 (中国語会話③④)」の教材はどの課も2つの会話文から構成されているが、上は会話1の本文である。

上のように、各教科で使う教材間の連携を試みたほか、各教科の連携がうまく取れるように2年生の各科目の授業の設定時間も工夫した。たとえば、「読解」の授業を火曜日に、「会話」の授業を水曜日に、「作文」の授業を木曜日に、さらに「聴解」の授業を金曜日に設定した。このように設定した主な理由は、火曜日の「読解」で習った知識を水曜日の「会話」で復習でき、また水曜日の「会話」で習った知識を木曜日の「作文」で復習でき、さらに金曜日の「聴解」の授業で、「読解」「会話」と「作文」の3教科の一週間で習った内容をできるだけ全部復習できるようにするためである。つまり、前に習った内容を次の授業で復習すること、最後の「聴解」の授業を1週間分習った内容を復習するとともに、習った内容を聞いて理解することができるかどうかを確認することを狙ったのである。そのため、「聴解」の教材を作成するとき、一週間で習った内容、特に

難しい表現を必ず使うように心がけた。たとえば、「CCS5（中国語聴解①）」の第1課では、2年生の第1週目の「読解」「会話」と「作文」で習った内容の“刚下过雪、听得懂、离、周末、打算、早晨、校园、朗读课文、默默地看书、又发烧又拉肚、爱学习”などの表現を「聴解」の教材に取り入れながら練習問題を作った。このようにして、習った内容を復習させると共に、習った内容を聞いて分かるかどうかの確認もさせるようにした。学生たちは、習った内容を聞いて分かった時、きっと達成感は味わえるだろうと考えている。

4. まとめ

以上、愛知淑徳大学の交流文化学部の1年生と2年生を対象とする中国語教育の試みについて述べたが、3年生を対象とする中国語教育に関しては次の研究課題とする。愛知淑徳大学交流文化学部の中国語教育の全体構想としては、1年生を対象とする中国語教育の目的は中国語能力の基礎づくりにあり、2年生を対象とする中国語教育の目的はHSK試験でいい成績を獲得させるところにあり、3年生を対象とする中国語教育の目的は中国語コミュニケーション能力の向上にある。交流文化学部が成立して以来、試行錯誤をしながら試みた結果、こういった中国語教育の研究に一定の成果が上がったと言える。例えば、2012年から愛知淑徳大学で新HSKの学内試験を実施して以来現在までの成績は、HSK2級の合格率はすべて100%となっている。HSK3級の合格率は3回続けて90%を上回り、HSK4級とHSK5級の合格率もすべて50%以上となっている。最高級の6級に合格した4年生は3名であり、3年生でも3人が6級に合格している。しかも6級に合格した学生はすべて大学に入ってから中国語を習い始めたのである。

以上の実績から分かるように、教材の研究は非常に意義があり、教育現場に必要な不可欠な事だと言える。しかし、ここで強調したいのは、教材の研究は重要ではあるが、万能ではないことである。実際教材を使って教育現場で教えている先生の役割も非常に重要である。レベルの高い中国語教育を実現させるためには、教材の研究と共に、教育現場に携わっている教員の教え方、熱意、学生との信頼関係なども重要な役割を果たしている。上の実績を出せたのは、実際の教育現場で中国語を教えている教員からの協力があってこそできたのである。教材研究の意味は、学生には勉強しやすい環境を提供すること、教員には教えやすい道具、教えやすい環境を提供することにある。教育現場にとっては教材研究が永遠の研究課題であり、終わりのない研究作業でもあるので、これからも教材研究を続けていきたい。

引用文献

胡 玉華 2004 「大学の中国語履修者の学習意識についての実態調査」 駒澤大学外国語部論集 No.61
p 97- p 110

羅 競 2011 「谈美国汉语教材中的几个普遍问题」 漢語教学學刊 No.7 北京大学出版社 p 157- p 162

参考文献

尹 景春 2012 「中国語国際化の推進施策について」 早稲田大学商学部紀要 第 431 号 p 389- p 411

王 天星 2010 「初級漢語教材編撰新視野」 對外漢語教學與研究 第 2 卷 第 1 期 南京大學出版社
p 70- p 72

徐 昌火 2010 「試論國別化教材的編寫」 對外漢語教學與研究 第 2 卷 第 1 期 南京大學出版社 p
78- p 82

陳 曉燕 2010 「關於中級漢語精讀教材編寫的幾點思考」 對外漢語教學與研究 第 2 卷 第 1 期 南京
大學出版社 p 98- p 101

陳 曉燕・楊 柳・楊 雪麗 2010 「e-時代的對外漢語分級教材編寫研究」 對外漢語教學與研究 第 2
卷 第 1 期 南京大學出版社 p 73- p 77

趙 明 2011 「試論漢語教材中文化詞語的釋義問題」 漢語教學學刊 No.7 北京大学出版社 p 145- p
156

張 璐 2011 「對外漢語視聽說教材編寫體例研究」 漢語教學學刊 No.7 北京大学出版社 p 163- p 181

寺西 光輝 2012 「第二外國語としての中国語の学習者を取りまく言語環境」 相山女園大學教育學部紀
要 No. 5 p 47- p 57

馮 富榮 1999 「日本語學習における母語の影響」 風間書房

馮 富榮・杜 英起 2004 「オリジナル e-Learning 中国語教育の試み」 情報教育方法研究 No. 7 社団
法人私立大學情報教育協會 p11-p15

注 1) : 中国の政府の出資による中国語学習のための施設

注 2) : 中国の政府に認定された唯一の世界的な規模で行われている中国語能力検定試験の名称

* 本研究は愛知淑徳大学より研究助成金（2012 年度と 2013 年度）を受けた。