

日本における中国語の教育について②

——愛知淑徳大学言語コミュニケーション学科の中国語教育の試み——

馮 富 榮*¹
杜 英 起*²

はじめに

「日本における中国語の教育について①」(馮ら, 2003)に書かれたように, 日本の大学の中国語教育に使われている教材は主として2種類に分けられる。ひとつは中国の大陸で開発された教材であり, もうひとつは日本で開発された教材である。前回, 中国の大陸で開発された教材をそのまま日本の大学における中国語の教育に使用するときの問題点について述べた。中国の大陸で開発された教材と比べ, 日本で開発された中国語の教材のほうが日本の大学生の学習現状が配慮されており, 学生が学習しやすいように作られていると言える。たとえば, 本文の上に必ず“拼音”(発音記号の意味)を載せていること; 一課の単語がおよそ10数個程度であること; 練習問題が少ないことなどから, 日本の大学の中国語教育者の学生への気配りを伺うことができる。しかし, 「“拼音”がないと読めない」, あるいは「一年間中国語を勉強したけれどほとんど話せない」という大学生の現状がもし教育者の気配りとなんらかの関係があるとするならば, 非常に残念に思える。もちろん, このような現状は日本における大学全体の教育のあり方に起因しているとも思われる。すなわち, 「大学で卒業に必要な単位を取ればよい」, 「何を勉強したかというよりは無事に卒業できればよい」と考える大学生は少なくないのであろう。一方, 勉強をしない学生に対しても「できるだけ無事に卒業させてあげられるようにすることが教育側の義務だ」と考える先生も数多くいるであろう。このようにして, 「少々勉強しなくても卒業はできる」という学生側の安堵感と「なんとかして卒業させてやる」という先生側の責任感が相まって今の日本における大学教育の現状を生み出していると考えられる。

しかし, あらゆる分野で競争が激しくなってきたり, 少子化が進んでいる今日において, 大学教育における競争がますます激しくなると予想される。門を開ければ学生がいくらでも入ってくるという時代はもはや過去の夢となり, 学生やその親たちが大学を選択する時代, つまり大学が選択される時代が到来しつつある。こうした時代の中で, われわれは「自分の授業で学生の何を育てるか」, 「どうすればそれが育つか」, そして「それぞれの授業がそれぞれどのような役割を果たすべきか」などについて具体的に協議し, 具体的な対策を検討せざるを得なくなっている。そうした時代の要求に応ずるために, 愛知淑徳大学の言語コミュニケーション学科では, 中国語教育のあり方について議論し, すばらしい中国語の人材の養成を教育の目標に掲げ, 教材の作成や授業の進め方を中心として, 教育の改善を試みてきた。本論の目的は, 主として愛知淑徳大学の言語コミュニケーション学科の中国語教育の試みを紹介し, それについて中国語教育の関係者から貴重な意見を求めて広範な協議の場を提供することにある。

*¹言語コミュニケーション学科

*²言語コミュニケーション学科

本論は2章から構成され、第1章では愛知淑徳大学の言語コミュニケーション学科の中国語カリキュラムとその特色について紹介し、第2章では教材の作成や授業の進め方を中心とした教育改善の試みを紹介する。結びでは、現在残っている問題点と今後の中国語教育の展開について述べる。

第1章

1) 学科が設立するときのカリキュラム

愛知淑徳大学の言語コミュニケーション学科（以下“本学科”と呼ぶ）は平成12年に設立された。学科の特徴は、学生たちが専攻の決まらない状態で入学し、2年生から「英語」・「応用言語学」・「中国語」・「日本語」という4つの専攻に分かれることにある。1年生の前期には、4つの専攻からそれぞれ必修科目を2科目ずつ出され、学生はそれをすべて試食しなければならない。半年の試食の間、学生たちは自分のやりたいことについてじっくり考えることができる。その後、自分の意志で専攻を選択し、2年生から本格的な専門の学習が始まる。本学科が設立された最初の3年間は、下記のカリキュラムで中国語の教育を実施した。

表1 平成12年からの本学科の中国語カリキュラム

学年	前期	後期	単位数
一年生	中国語概論		2
	中国語読解Ⅰ	中国語読解Ⅱ	4
	中国語会話Ⅰ	中国語会話Ⅱ	4
	中国語作文Ⅰ	中国語作文Ⅱ	4
二年生	中国語表現Ⅰ	中国語表現Ⅱ	4
	中国語聴解Ⅰ	中国語聴解Ⅱ	4
	中国文学講読Ⅰ	中国文学講読Ⅱ	4
	中国語専門演習Ⅰ	中国語専門演習Ⅱ	4
	中国語海外研修（夏休みの7週間）		10
三年生	中国語聴解Ⅲ	中国語聴解Ⅳ	4
	中国文学Ⅰ	中国文学Ⅱ	4
	ビジネス中国語		2
	中国語専門演習Ⅲ	中国語専門演習Ⅳ	4
四年生	中国語学Ⅰ	中国語学Ⅱ	4
	プロジェクト	プロジェクト	8

しかし、平成15年から中国語の教員免許が取れるようにするためにカリキュラムを修正した。修正されたカリキュラムは表2に示されている。

表2 平成15年からの本学科の中国語カリキュラム

学年	前期	後期	単位数
一年生	中国語入門		2
	中国語読解入門Ⅰ	中国語読解入門Ⅱ	4
	中国語会話入門Ⅰ	中国語会話入門Ⅱ	4
	中国語作文入門Ⅰ	中国語作文入門Ⅱ	4
二年生	中国語表現Ⅰ	中国語表現Ⅱ	4
	中国語聴解Ⅰ	中国語聴解Ⅱ	4
	中国文学Ⅰ	中国文学Ⅱ	4
	中国語科教育法Ⅰ	中国語科教育法Ⅱ	4
	中国語専門演習Ⅰ	中国語専門演習Ⅱ	4
	中国語海外研修(夏休みの7週間)		10
三年生	中国語聴解Ⅲ	中国語聴解Ⅳ	4
	中国文学Ⅲ	中国文学Ⅳ	4
	ビジネス中国語Ⅰ	ビジネス中国語Ⅱ	4
	中国語科教育法Ⅲ	中国語科教育法Ⅳ	4
	中国語専門演習Ⅲ	中国語専門演習Ⅳ	4
四年生	中国語学Ⅰ	中国語学Ⅱ	4
	プロジェクト	プロジェクト	8

上の表に載っている科目の中に、網線がかけてある科目は平成15年から教員免許を取得するために新設された科目である。

平成16年から愛知淑徳大学では全学向けに中国語の共通科目が開講されることになっている。その中から、一部分の科目を本学科の専門科目として指定し、平成16年度からのカリキュラムを表3に示している。

表3 平成16年からの本学科の中国語カリキュラム

学年	前期	後期	単位数
一年生	中国語入門	中国語情報処理	2
	中国語読解入門Ⅰ	中国語読解入門Ⅱ	4
	中国語会話入門Ⅰ	中国語会話入門Ⅱ	4
	中国語作文入門Ⅰ	中国語作文入門Ⅱ	4
二年生	中国語表現Ⅰ	中国語表現Ⅱ	4
	中国語聴解Ⅰ	中国語聴解Ⅱ	4
	中国語会話3	中国語会話4	4
	中国文学Ⅰ	中国文学Ⅱ	4
	中国語科教育法Ⅰ	中国語科教育法Ⅱ	4
	中国語専門演習Ⅰ	中国語専門演習Ⅱ	4
	中国語海外研修(夏休みの7週間)		10
三年生	中国語聴解Ⅱ	中国語聴解Ⅳ	4
	中国語作文1	中国語作文2	4
	同時通訳入門1	同時通訳入門2	4
	中国文学Ⅲ	中国文学Ⅳ	4
	ビジネス中国語Ⅰ	ビジネス中国語Ⅱ	4
	中国語科教育法Ⅲ	中国語科教育法Ⅳ	4
	中国語専門演習Ⅲ	中国語専門演習Ⅳ	4
四年生	中国語学Ⅰ	中国語学Ⅱ	4
	プロジェクト	プロジェクト	8

2) 本学科の中国語教育カリキュラムの特色

上記したカリキュラム表から分かるように、本学科の中国語カリキュラムの特色①は2年生と3年生に中国語の科目を多く取り入れることである。それは主として以下の理由による。

1年前期では中国語を勉強しようと中国語の学習をはっきりと目標に掲げる学生が少なく、ただ日本語と同じ漢字系の言語だから英語よりは学習しやすそうなので、ちょっとやってみようという学生のほうが多いと思われる。つまり軽い気持ちで中国語の学習を始めたのだが、しかし、実際に学習してみると、非常に難しい言語だと気づく。同じ漢字を使っているとは言え、発音から文の作り方まで、日本語とはまったく違ふし、英語みたいに中学校から習ってきたものではないので、非常になじみにくい。その上、他の言語と比べ、中国語は特に発音が難しいと言われている。その難しい発音から学習をスタートしなければならないので、中国語の勉強を始めてまもなく挫折感を味わってしまい、その学習を放棄してしまう学生が比較的多いと一般的に言われている。これは主として2つの原因によると考えられる。ひとつは日本語の発音が非常に簡単にできているので、簡単な発音に慣れている日本人にとって、もともと難しいと言われている中国語発音の学習を他の国の人以上に困難に感じることである。もうひとつは中国語の発音記号が非常に多く、それらをすべて覚えるのはたいへんな作業である。そのため、授業に出る度に、“a.o.e”などのようにつまらない発音の練習ばかりをやらされてしまうので、まだ興味を持たない内に、中国語の学習に飽きてしまうことである。

したがって、私たちは中国語カリキュラムを作成するとき、1年の前期にはできるだけたくさんの科目を設けないこととし、教材の作成にあたっては、中国語学習の難度をできるだけ減らすように、文法の説明を簡単にし、また本文に学生の身近な内容や興味のある内容をできるだけ取り入れるようにした。

2年生に中国語の科目をもっとも多く設けた理由は本学科では2年生から専門学習が始まることにある。専門学習をスタートしたばかりのときは一番学習の意欲に燃える時期であり、学習者が一番勉強したい時期でもある。このとき勉強の量を増やすことで、学生たちの勉強への欲求を満たすことができるので、それが学習の成果として目に見える形で現れてくる。つまり、学生たちは努力した分、成果があったと実感できるので、達成感と充実感を味わえる。それが今後またさらなる学習への内的な動機付けとなる。このようにして、中国語の学習はよい形で循環して行くことが期待できる。夏休みの7週間の中国研修を3年生ではなく、2年生に設定した理由もここにある。つまり、中国語の一番の勉強盛りに、前期と後期の間にある約2ヶ月間の夏休みは大きな空白となる。その間学習意欲が損ねられかねない。それを防ぐために、その間を利用して海外研修というプログラムを設けた。

4年生に中国語の科目として「プロジェクト」のほかに「中国語学」の一つしか設定していない理由が日本の現在の就職難にある。つまり、最近の大学生は3年生の後半からはもう就職活動をはじめ、4年生になると多くの時間を就職活動に費やさなければならない。それでもなかなか思うように仕事がうまく見つからないので、将来への不安がかなりの精神的な負担になっている。その中で、学習の負担を加担させることはストレスを増やすことができても、学習の効果をあげると期待しにくい。

本学科の中国語カリキュラムの特色②は1年生と2年生は学習活動を中心とするが、3年生は応用活動を中心とすることである。基本的な文法知識の学習は1年生と2年生のうちにほぼ完成できる。しかもできるだけ語彙量を増やし、学生たちが獲得できる語彙量は1年生に1000個、2年生に2000個ほどで、1、2年生を併せると3000ほどとなる(中国語の科目を、一年生は週に3コマ、2年生は週に4コマ履修する場合)。ゆえに、2年生の終わりごろには、一般的な中国語コミュニケーション能力を身に付けていることが期待できる。3年生になると、中国語を学習するよりは中国語を使うように、中国語の運用能力の養成に重点を移していく。授業のやり方も講義からディスカッションや発表へと変わる。第2言語を学習するとき、日本人の学生によく見られる問題は話せないことである。一般的に言うと、彼らの読む能力は話す能力より優れている。これは日本の伝統文化と関係がある。つまり「恥じ」の文化にあるので、日本人は「うまく話せないのではないか」と心配しがちであり、またみんなの前で積極的に発言したがる。みんなの前で外国語を話すのが恥ずかしく感じられるようである。したがって、日本人の学生を中国語で話させようとするのは容易なことではない。しかし、立派な中国語のエキスパートを養成しようとするならば、彼らに話させなければならない。

そこで、私たちは3年生と4年生の中国語の授業を設けるとき、特に中国語の運用能力の養成に力を入れた。具体的に言うと、3年生では聞く能力と話す能力の養成に重点を置き、4年生では研究能力の養成に力を入れた。またそれが可能となるように教材の作成に取り込んでいる。ゆえに、3年生の教材にはディスカッションのための課題を設けており、学生たちがそれを調べて自分の意見を書いて授業で発表しなければならない。4年生の学生には「プロジェクト」という必修科目がある。ボランティア活動でその単位を取ることでもできるが、多くの学生は論文でその単位を取ろうとしている。4年生に「中国

語学ⅠⅡ」という授業を設けた理由は、論文を書くときの助けとなるためである。

本学科の中国語教育カリキュラムの特色③は聴解の訓練を重んずることである。私たちは、「中国語聴解Ⅰ・Ⅱ」と「中国語聴解Ⅲ・Ⅳ」を中国語専門コースの必修科目と設定し、中国語専攻の学生に聞く能力の重要性を訴えている。外国語教育を論ずるとき、「聞く・話す・読む・書く・翻訳」という5つの技能がしばしば論じられる。「聞く」という技能をこの5つの技能の最初に置く理由として、他の技能と比べ、「聞く」力が特に重要だからと考えられる。なぜならば言語コミュニケーション活動の中で、われわれはまず相手が何を言っているかを理解し、それができてはじめて相手の質問に答えることができ、言語コミュニケーション活動を続けることができるからである。従って、学生たちの中国語の聴解能力を育てることは非常に重要である。しかし、学生たちは日常生活の中で中国語を聞く機会がほとんどないので、週に4回しかない授業でしか先生の中国語を聞くことができない。ゆえに、授業で力を入れても限界があるので、授業以外の時間を利用して聴解の訓練を行わなければならない。

メディアが非常に発達している今日において、旧来のカセットテープによる聴解の訓練はもはや時代遅れとなり、テープを聞きたいところまで巻き戻すには多くの時間が費やされる。そこで、私たちはメディアを利用して中国語の聴解訓練を行うことにした。メディア教材の利点は主として①声を聞くと絵も同時に見られるので、聞いた内容を理解する助けとなる。また絵も鑑賞できるので、面白く感じられる。②クリッカー一つで、自分の聞きたいところに飛ぶことができるので、テープと比べ多くの時間が節約できる。③授業以外の時間を利用して自分で練習することができるので、聞く力の上達が早いと期待できる。

HSKは中国政府から唯一認定された中国語能力の試験なので、学生たちにHSKを受けるように勧めている。よって、聴解のメディア教材もHSKの出題方式に倣って練習問題を作っている。目的はHSKの合格率を高めることと、就職に有利になるように、社会から認められる形の成績を向上させることにある。実際、日本人のHSKの成績を見てみると分かるように、文法などの部分で高点数が取れても、聴解の部分では点数が低いのが一般的である。つまり聴解の点数のせいで、取れる資格のレベルが下がるということである。ゆえに、私たちはメディア教材を利用して、聴解能力の訓練に特に力を入れている。その教材の作成に関する具体的な措置を他の紙面で紹介する予定である。

第2章 本学科の中国語教育に使う自作教材の試み

現在、日本の大学における中国語教育に使われている教材は大きく分けて2種類に分けられる。一つは中国の大陸で開発されたものであり、主として多くの国から中国へ留学に来ている学生を対象とするものである。もうひとつは日本国内の大学の中国語教育者たちが各自に作られたものであり、主として大学における教養科目としての中国語授業の受講者を対象とするものである。愛知淑徳大学の言語コミュニケーション学科の中国語教育では「専門演習」と「中国語学Ⅰ・Ⅱ」以外にはすべて自作教材を使用しようとしている。これはふたつの理由による。ひとつは授業の効率を高めるために、学生たちが自宅などでも音声などの練習や授業の予習と復習ができるようにするために、教材をホームページに載せたいことである(著作権の問題)。もうひとつは現在使われている中国語教材にはいくつかの問題点があると思い、中国語を専門とする大学生の中国語教育に不適切だと判断したからである。以下は主とし

て本学科が中国語教材を作成するときの留意点などについて紹介する。

1) 発音を教える期間を短縮し、発音を習うときの難度を下げる

上にも述べたように、中国語の発音が日本語とまったく異なるため、日本人の学生にとって中国語の発音の学習が非常に頭の痛いことである。ゆえに、発音の学習段階でもう自信を失ってしまい、中国語の学習を放棄してしまう学生が多いようである。そこで、私たちは教材作成に当たって、可能な限り発音の学習期間を短縮することにした。普通なら一ヶ月か一ヶ月以上を要するが、私たちは2週間以内で中国語の発音を一通り全部教えることにした。狙いは学生がまだ忍耐の限度を超えない内に、つまらない発音の学習を全部完了させることにある。一方、授業では詰め込み式の教育を避け、学生自身で考えさせる教育方法を取った。たとえば、最初は“a.o.e.i.u. ü”という6つの“単韻母”だけを教え、それができるようになったと確認した後、“生母”の学習に入る。それを具体的に説明すると、まず黒板に“生母”の“b.p.m.f”と書き、学生に「この4つの“生母”の発音の共通点は発音に“単韻母”の“o”の発音が含まれていることである。ゆえに、この4つの発音をするとき“o”に近いように発音すればよい。」と教える。その後、“b”の発音だけを教師が発音してみせる。その他の発音は教師ではなく、まず学生たちに発音してもらう。その結果、ほぼ全員に近い学生はその発音に成功できた。そのほかの“生母”も、たとえば、「d.t.n.l.g.k.h」は“e”の発音に近くなるように」と、学生にまねをさせるのではなく、自分で考えさせ、自分で発音できるように指導している。このような発音の練習に授業の時間をたくさん使わないようにしている。

しかし、すべての発音の学習に時間を費やさないということではない。学生に間違いやすい発音を、教材で重点的に説明し、授業で繰り返し練習させる。たとえば、“j.q.x”の後の“ü”の発音、“ian”と“üan”の発音などのように間違いやすいところを繰り返し練習させる。ただし、同じ時間内で、続けざまに練習させるのではなく、一定の時間の間隔を置いて繰り返し練習させるのである。目的は本当にマスターしたか否かを確認するとともに、学生の記憶を強化することにある。一方、学習しにくい発音に関しては、私たちは教材でも授業でも発音の仕方をできるだけ具体的に説明する。例えば、舌巻き音の“zh”を教えるとき、まず学生に習った“z”を発音させる。その後すぐ、習った“j”を発音させる。それから“z”と“j”の違いが舌を微妙に上へ曲げるだけで、口の形がほぼ同じだ」と体得させる。その後、「口の形をそのままにして、舌をさらに上を曲げて発音をしてみなさい」と学生に指示を出す。そうすると“zh”の発音が出てくる。授業だけでなく、教科書にも“z.j.zh”という3つの発音の違いが後ろの発音に行けば行くほど舌を上へ曲げることである」と書いてある。このようにして、教材の作成においても授業においても、できるだけ具体的に説明し、発音を習うときの難度を可能な限り減らすように工夫している。

一方、発音の四声に関しては、初段階で早く完璧になることを学生に求めないことにし、最初の授業では四声のそれぞれの特徴を紹介しただけで、繰り返して練習させない。その代わりに、四声が徐々に上達していけるように指導方法を取っている。具体的に説明すると、授業が始まったとき、まず2、3分程度の四声の練習をし、内容は“mā má mǎ mà”を使う。学生たちが「中国語作文」の最初の授業で数字の“一、二、三、四”を習ったので、“一、二、三、四”でそれぞれ“mā má mǎ mà”を代表する。

たとえば、教師が“一、二、三、四”と読んだら、学生たちは“mā má mǎ mà”と言わなければならない。もし教師が“四、三、二、一”と言ったら、学生は“mà mǎ má mā”と言わなければならない。このように学生たちは緊張感を持って、先生の言葉に耳を傾けて四声の練習をするようになる。四声のマスターは日本人にとってとても困難であるので、難しいと感じさせないようにこの練習を2、3分で終わらせる。それから、授業の最後にもう一度四声を2、3分練習させ、内容は子供の謎歌である。たとえば、

青石板，石板青，	Qīngshíbǎn, shíbǎnqīng,
青石板上钉银钉。	Qīngshíbǎn shàngdīngyíndīng
银钉多，数不清，	Yíndīngduō, shǔbùqīng,
一颗一颗亮晶晶。	Yīkēyīkēliàngjīngjīng
答えは星である。	

このような授業は2ヶ月続く。2ヶ月が過ぎた後、学生たちは大体自然に四声の発音をマスターすることができる。自然にマスターしたので、「難しいものをマスターした」という実感が学生にあまりないようである。しかしある日、教師によってそれを指摘されたとき、学生の喜びは大きいものとなるであろう。

2) 同じ単語や文法のポイントと同じ本文に繰り返し取り入れ、覚えやすくすること

第2言語を学習するとき、繰り返しが非常に重要であることは周知の通りである。中国語の学習も例外ではない。学生は中国語を学習するとき、繰り返して記憶し、繰り返して書いたり読んだりして初めて覚えることができる。しかし、現在の大学生は一般的に授業以外の時間をバイトやクラブ活動、また友達の付き合いに多く使い、授業の予習や復習があまり見られない。そこで、私たちは、教材作成に当たって、語彙の繰り返しのみでなく、文法のポイントや慣用表現も同じ本文に繰り返し出現させるように工夫した。しかも簡単に覚えられない単語や文法のポイントなどを同じ本文だけでなく、その後の複数の本文にも繰り返して出現させるようにして、記憶の強化を図った。たとえば、「中国語作文Ⅰ・Ⅱ」の第一課の本文は下記の通りである。

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。

日本語訳：今日は月曜日で、昨日は日曜日だ。今日は月曜日で、明日は火曜日だ。一昨日は土曜日で、一昨日は金曜日だ。明後日は水曜日で、明々後日は木曜日だ。

今日は火曜日ではなく月曜日だ。明日は月曜日ではなく火曜日だ。明後日は火曜日ではなく水曜日だ。明々後日は水曜日ではなく木曜日だ。昨日は月曜日ではなく日曜日だ。一昨日は日曜日ではなく土曜日だ。先一昨日は土曜日ではなく金曜日だ。

このようにして、学生は数字の“一、二、三、四、五、六”という6つの数字と曜日の“星期”を覚え、さらに、“今日、昨日、一昨日、先一昨日、明日、明後日、明々後日”の中国語を覚えておけば、この文章を全部読むことができ、自分で言うこともできる。90分の授業の後、学生の大多数はこの文章を自分で言えるようになる。同じ単語や同じ文法のポイントが同じ本文に何度も繰り返して出てくるので、比較的学習しやすく、覚えやすい。そうすることによって、中国語は面白く、学習しやすいと学生たちが感じられるようになる。

3) 中国語の各科目間の連携を重視すること

第1章では、本学科の中国語教育のカリキュラムについて紹介した。私たちは1年生から各科目間の連携に力を入れた。もちろん、各科目はそれぞれの特徴を持っているが、単語や文法のポイントの選定においてはある程度の重なりが各科目の間にあるよう心がけた。すなわち「中国語作文」の授業で習った内容を「中国語読解」の授業で復習でき、また「中国語読解」の授業で習った内容を「中国語会話」の授業で復習できるようにした。目的の1は習った内容を絶えず復習する機会を与えて記憶を深めることにあり、目的の2は中国語学習への興味を高めることにある。たとえば、学生たちはもし「中国語作文」の授業での新出単語の内、幾つかが他の授業で習ったものだと分かっていたら、「それ知ってる!」と高揚し、一種の達成感が感じられるであろう。この達成感は初心者にとって非常に大切なことであり、中国語の学習を続けるための原動力になると思われる。

上にも触れたように、1年生の前期において、本学科の教育目標は主として学生たちに中国語学習に興味を持たせ、それを持続させることである。ゆえに、教材の作成に当たってできるだけ学生の関心のある話題を提供し、学習しやすく、また使いやすいうようにした。一方、授業では日本人の中国語学習における有利なところ(①漢字も同じで意味も同じであるものがあること;②日本語の音読みが同じである漢字の内、中国語の発音も同じになるものがあり、ときには声調までも同じになるものもある)を学生に意識させる。しかし、2年生や3年生になると、優秀な人材を養成しようとする、学習の内容を拡大させなければならないので、1年生の教材と違って、科目間の相互の重複が相対的に減少し、独立性が強まる。というより、強めなければならないと言ったほうが適切であろう。なぜなら、私たちはあらゆる機会を利用して学生の語彙量や文法の知識を増やさなければならないからである。そうすると、学生たちは授業で習った内容を授業で復習するのが難しくなる。それを解決するために、本学科は2年生と3年生の聴解の授業を利用して彼らの習った知識を復習させることにした。例えば、2年生の「中国語聴解Ⅰ・Ⅱ」の教材は同じ2年生の「中国語表現Ⅰ・Ⅱ」と「中国文学講読Ⅰ・Ⅱ」の内容をブレンドしたものである。「中国語表現Ⅰ・Ⅱ」も「中国文学講読Ⅰ・Ⅱ」も2回の授業で1課を進めるが、「中国語聴解Ⅰ・Ⅱ」は1回の授業で1課を進めている。ゆえに、「中国語聴解Ⅰ・Ⅱ」の教材の第一課と第二課は「中国語表現Ⅰ・Ⅱ」の第一課と「中国文学講読Ⅰ・Ⅱ」の第一課の内容である。問題の出し方

がHSKに倣ったので、HSKの出題方法に慣れることができるだけでなく、耳の訓練もでき、さらに習った知識の復習もできる。もちろん、自分の習った知識がどれだけ覚えられたかのチェックもできる。まさに一石四鳥である。本学科の教育目標は中国語を使って仕事ができる人材を養成することであるので、教材も授業もすべて実践訓練の原点に立脚している。ゆえに、2年生の聴解の教材は教師の標準語で吹込んだものであるが、3年生の教材は方言のある留学生が吹込んだものである。目的は中国現場でのコミュニケーションの適応能力を高めることにある。

4) 中国語構文における語順の説明に力を入れること

中国語の学習過程は基本的には語順の並べ方をマスターする過程だと思われる。なぜなら、中国語には述語の変化もなく、人称代名詞の変化もなく、日本語にある“は”と“が”のような格助詞もなく、また尊敬語と謙譲語の区別もほとんどなく、ただ単語を並べるだけで、文を作ることができるからである。つまり、学生たちは単語を覚えておいて、あと単語を並べる順序さえ知っていれば、自分で文を作ることができる。ゆえに、私たちはいつも授業で「中国語をマスターするために一番大事なことは語順である。単語の並べ方を身に付けることができるかどうかは中国語をマスターできるか否かの鍵である」と学生に訴えている。実際、中国語にとって、語順が確かにとても重要である。たとえば、「雨が降ってきた」の中国語は“下雨了”と言うが、「雨が止んだ」の中国語は“停雨了”ではなく、“雨停了”と言わなければならない。これを他の国の人は非常に理解しがたい。中国語は「事実志向」の表現だと言われているが、「事実志向」で説明すると、前者は「降る」という動作が先に来て、その後「雨」になり、後者は「雨」が先にあり、「止む」という動作が後に来るという理屈になろう。また、同じ単語なのに、並べる順序だけが違えばまったく違った意味になる場合があることから中国語の語順の重要性を伺うことができる。たとえば、“我和他不去”という中国語は「私と彼は二人とも行かない」という意味である。しかし、“我不和他去”となると、「私は行くが、彼とは行かない」という意味になる。このように、2つの文に使われる単語がまったく同じなのに、“不”の場所が違うだけで、まったく異なった意味になってしまう。

従って、教材の中でも授業のときにも、中国語の語順を特に強調し、単語の並べ替え問題を練習問題に多数取り入れている。たとえば、1年生の教材から3年生の教材まで、語彙を並べ替える練習問題のない科目はひとつもない。練習の方法は日本語の意味と単語を与えて、日本語の意味に従って単語を並べ替えることである。単語の並べ替え問題の作成にあたって、簡単なものから複雑なものへと徐々に変化させるように心がけた。たとえば、“了”の文中における位置は特定しにくく、変化が多い。ゆえに学生にとって中国語学習の難関である。そこで、私たちは“了”の置かれる許容範囲を徐々に拡大させるようにした。たとえば、初段階では「文末にしか入れられない例文」のみを紹介し、徐々に「述語のすぐ後に入ることができる例文」の紹介に拡大させる。さらに「述語のすぐ後と文末の両方に入ることのできる例文」の紹介へ広げていく。それは一度にまたは短期間にそれらの例文を全部紹介すると、混乱を起こしかねないと思うからである。そのほかに1年生と2年生の教材、とくに1年生の教材は語順の法則化に拘った。目的は語順の法則を一日も早く掴んでもらおうとすることにある。確かに、日常会話の中で語順の法則から説明しきれない例文も使われている。しかし、そのような例文を中国語学習の

初段階の学生に紹介すれば学習の混乱を招きかねないので、それを極力避けるようにした。

5) 日本語との比較を重視すること

成人の第2言語の学習は、赤ちゃんの母語の学習と違うと考えられる。赤ちゃんは母語を学習するとき、白い紙の上に絵を描くのと同じように描きたい絵が描ける。しかし、成人した学習者は第2言語を学習するとき、描きたい絵を思うようには描けないと思われる。その理由は下に記されている。

人間が新しい情報を処理するとき、既有的知識から制約を受けなければならないことが認知心理学の研究によって明らかにされている。第2言語の学習も例外ではない。もし、日本人の学生は“哪儿”(どこ)と“洗手间”(お手洗い)という2つの単語を知っていれば、おそらく“洗手间是哪儿”(お手洗いはどこですか)という文を作ってしまうのであろう。それは日本語ではこの場合に述語として「～にある」を使わず、「～だ」を使うからである。しかし、中国語では逆である。ゆえに、“洗手间是哪儿”という文は間違った中国語である。しかし、中国人の赤ちゃんは脳裏に「お手洗いはどこですか」という図式がないため、そのような発話は産出しないのであろう。

最近、日本では英語コミュニケーション能力が低いことが問題視され、文部省から大規模なネイティブの先生を高校の授業に取り入れようと提案されているようである。ネイティブの先生を招いてネイティブの発音でその国の言葉を教えることが非常に流行っている。このような授業では、「先生の真似をする」ことを学生に要求するが、「日本語で考えたり、文法を意識したりする」ことは提唱されていない。授業では「なぜ日本語で考えるの?中国語を勉強しているのだから、中国語で考えるべきだ」と言う先生もいるという。このような考え方を支えている主な根拠はおそらく赤ちゃんの母語の学習にある。確かに、赤ん坊は母語を学習するとき、親たちの真似をするだけで、文法の規則などを考えたことがないと思われる。しかし、立派に母語の学習を成し遂げられる。もし、私たち成人の第2言語の学習も赤ん坊の母語の学習と同じ過程をたどることができるなら、そう考えるのは当然である。

しかし、残念ながら、私たち成人の第2言語の学習は赤ん坊の母語の学習と違うのである。私たちが第2言語を学習するとき、母語の知識から制約を受けなければならないのは、長年、母語に関する知識体系がしっかり脳裏に焼き付けられ、消そうとしても消せないからである。心理学の研究によると、人間は記憶活動を行うとき、体系化操作が必要である。つまり記憶しようとする内容を既有的知識体系に基づいて体系化処理を行って記憶するのである。いわば、記憶活動を行う際、自分の知識体系との整合性を求める傾向があるので、整合性のないものは記憶装置から排除されてしまう。このことを成人の第2言語の記憶に当てはめて考えてみよう。成人が第2言語を記憶するとき、まず言語と関連のある知識体系を探索すると考えられる。その結果、引き出されたものはおそらく彼らが持っている母語に関する知識体系であろう。ゆえに、日本人の学生は、中国語の受動文を習ったとしても、“我感动了电影的主人公”(私は映画の主人公に感動した)という文を作ってしまう。しかし、この場合に中国語では「感動した」ではなく、「感動された」という受動文になる。このような間違いを出したのは、母語(日本語)の知識体系で処理したからであろう。

上の例から分かるように、私たち教育者は第2言語の学習過程における母語の影響を認めようと認めまいと、母語の影響が学生たちの第2言語の学習に存在していることが事実である。この事実から逃れ

られないなら、その母語の存在を無視するよりはむしろその存在を認め、教育活動に有効に利用したほうがよいと思われる。つまり、中国語と日本語の相違点を説明することによって、学生の問題発見を促すことができ、効果的な学習を実現させることができると考えている。これが本学科の中国語教育の方針であり、中国の教材や授業では成し遂げにくいところでもある

そこで、私たちは授業をするとき、教材を作成するとき、母語との比較を強調し、特に母語と違ったところの説明に力を入れた。以って、学生たちの注意を喚起し、問題発見を促そうとした。すべての学習は問題発見から始まると言われている。言い換えると、問題発見ができないと、真の意味での学習活動ができないということである。日本人の学生が中国語を学習するとき、一番困難だと感じやすいところは当然母語との共通の部分ではない。たとえば、“中国人”と“日本人”のような、書き方も意味も日本語とまったく同じであるものはすぐ習得できる。発音さえ覚えておけばよいからである。一方、日本語と意味がまったく違う部分の学習も困難ではないと思われる。たとえば、中国語の“手紙”と“湯”はそれぞれ日本語の「トイレトペーパー」と「スープ」の意味である。日本語と中国語の意味に大きな違いがあるので、学習への注意が喚起されやすく、問題発見が簡単にできるからである。

日本人の学生にとって、中国語の学習のもっとも困難だと感じられるところは、おそらくもっとも問題発見ができにくいところであると予想される。つまり表面上、日・中両言語が似ているが実際は異なっているところや、多くの用法の内、ある部分は同じであるがある部分は異なるところが学習の問題点だと考えられる。たとえば中国語の“z.c.s”の発音を学習するとき、日本人は日本語の「ズ、ツ、ス」と発音してしまいがちである。それは中国語の“z.c.s”の発音と日本語の「ズ、ツ、ス」の発音が非常に似ているからであろう。ゆえに、“z.c.s”の発音を教えるとき、違うところを強調して学生に説明しなければならない。つまり学生に、「ズ、ツ、ス」を発音するとき、口をまるくしなければならぬが“z.c.s”を発音するとき口を左右に引かなければならぬ」と説明する必要がある。また動詞の否定を教えるときは、ただ「我去北京」の否定は“我不去北京”であり、“我明天来”の否定は“我明天不来”である」という説明だけでは不十分だと思われる。なぜならば、このような否定の仕方は学生たちにとって難しくなく、日本語の否定もまさに述語を否定することによって完成されるからである。このような例文だけで否定文を教えていたら、学生に「中国語の否定文は述語の前に“不”を入れるのだ」という印象を与えかねない。しかしこの結論は間違っており、一種の誤解である。従って、私たちは中国語の否定文を教えるとき、必ず「何を否定するのかをまず考えて、それから“不”の入る場所を考えよう」と、「述語の前に“不”を入れればよいのではない」と強調して説明している。だから「中国人は“我不在教室学?”と言うが、“我在教室不学?”とは言わない」のように具体例を付け加えて説明している。

6) 語用論に視点を置いた説明を取る

前にも述べたように、私たちの教育の目標は中国語の使用者を養成することであり、中国語の研究者を養成することではない。従って、教材の作成において、難解な文法用語を極力避けようとしている。その代わりにどのように使われているかに焦点を当てて説明している。文法について説明するとき、どのように説明すれば学生がわかりやすいか、覚えやすいかを追求するが、説明に用いる言葉遣いには拘

らない。場合によっては、中国語研究者の伝統的な説明と違った説明をすることさえもある。つまり、研究者による伝統的な文法の説明の仕方に従って見れば、間違った解釈も見られる（止むを得ないときのみ）。たとえば、1年生の5週目の授業に使う本文には、中国語の“了”が出ている。このときの教材では「中国語の“了”は日本語の過去を表す助動詞の「た」と同じ意味で、過去を表すものである」と説明されている。しかし、実際中国語の“了”は過去を表すものではなく、動作の完成を表すボイスである。例えば、

我已经看那个电影了。日本語訳：私はすでにその映画を見た。

我昨天看那个电影了。日本語訳：私は昨日その映画を見た。

中国語の伝統的な文法の説明に従えば、「上の例文の“了”は完成ボイスであり、現在を表す。下の例文の“了”は完成ボイスであり、過去を表す」という解釈になる。しかし、このような解釈は中国語の研究者を目指していない学生にとって、どれだけの実用価値があるのだろうか。もっと大切なのは、彼らにとって理解しやすいものであるか否かということである。問題は学生たちが日本語で考えていることにある。日本語的に考えると、上の例のどちらも過去の動作だと理解しても何の差支えもないと思われる。

とにかく、教材の作成に当たっても、また授業をするときにも、文法的な説明に拘らず、言葉や慣用表現がどのように使われているか、それをどう使うべきか、使うときに何を注意しなければならないかに力を入れて説明している。たとえば、中国語の受動文を教えるとき、主動文の“他打我了”（訳：彼は私を殴った）の受動文は“我被他打了”（訳：私は彼に殴られた）であることも説明するが、それよりはどのようなときに受動文を使ってよいか、どのようなときに使ってはいけなさを日本語と比較しながら説明することにもっと力を入れている。なぜなら、主動文から受動文への変換は学生にとって困難ではないと考えているからである。中国語の受動文を学習するとき、困難なのは前者ではなく、後者である。日本語では、受け身を表す助動詞の「られる」は受動文のみでなく、尊敬表現にも自発表現にも使われるが、中国語の受動文はそういった機能を持っていない。ゆえに、どんなに尊敬に値する先生に対しても、日本語では「先生は来られた」と言えども、中国語では“老师被来了”とは言わない。逆に中国語では受動表現が使えるが、日本語では使えない例もあることを学生に説明している。たとえば、「剩饭让我吃了」（直訳：残ったご飯は私に食べられた）や“我被她的话感动了”（直訳：私は彼女の話に感動された）の日本語は不自然であるが、中国語としては自然である」と具体例を出しながら説明している。

問題点と今後の課題

本学科が設立されて以来、4年の歳月を経とうとしている。この4年間、教材や授業のやり方などで失敗を重ねながら試行錯誤でやってきた。自作教材などの工夫によって、中国語の教育に一定の効果が上がっていると思われるが、まだ多くの問題点が残っている。それをまとめると下記の通りである。

- ① 自作教材にはまだ問題点があり、それを少しずつ修正していかなければならないので、目標に達

するまでにはあと数年かかると予想される。教材の問題点については授業の担当者間で常に会議を開いて意見交換をする必要があるが、しかしこのことを非常勤の先生にはなかなか要求できない。

- ② 教材をホームページに作成しても、実際にホームページで授業を行うことができない場合もありうる。それは主としてLANに関する問題と教室に関する問題である。LANの問題を解決するために、教材のホームページをCDに作成することができるが、教壇にパソコンが使える教室の使用を確保することが難しい。
- ③ 2年生から学生の中国語能力に差が始めるので、学生の一人一人に満足してもらえような授業を実現させるのがたいへん困難である。その対策として、2年生から専門コースの学生と非専門コースの学生を分けてクラス編成をし、授業での宿題の量や要求度を別々に設定している。しかし教材は専攻の学生を主体として考えて作成されたものなので、非専攻の学生に適切だとは言いがたい。
- ④ 専攻の学生でも、2年生の夏休みの海外研修に行った学生と行かなかった学生との間に、とくに聴解能力に大きな差が出ている。その差によって、中国語学習への意欲を失い、勉強がいやになることもありうる。よって、行けなかった学生への学習援助（夏休みの間）としてどのような対策を取ればよいかを今後検討すべき課題の一つである。

要するに、問題点はまだまだたくさん残っているので、それらをひとつひとつ改善して行かなければならない。今後、メディアによる教育を本学科の中国語の特色として位置づけているが、それに関する課題もたくさん残っている。遠い道のりではあるが、試行錯誤をしながら目標に近づいていくつもりである。

参考文献

- 馮 富榮 1999 「日本語学習における母語の影響」 風間書房
- 馮 富榮・杜 英起 2003 「日本における中国語の教育について①」 言語文化 愛知淑徳大学言語コミュニケーション学会 11, 38-48頁