

ポストコロナの対面中国語授業設計に関する考察

杜 軼 文

1. はじめに

新型コロナウイルス感染症（COVID-19）の蔓延により、日本国内においては、2020年度前期から多くの教育現場で対面授業からオンライン授業への切り替えを余儀なくされた。青山学院大学では、第二外国語としての中国語授業も対面授業のかわりにオンライン授業を実施し始めた。また、なかなか収束が見えないコロナ禍の中で、コロナウイルス感染拡大を警戒するため、後期の授業も引き続いて、オンライン形式で行われた。次の2021年度前期からは原則対面授業が再開されているものの、コロナ感染症の拡大状況に鑑み、5月から再びオンライン授業に切り替えが行われてきた。後期において、最初の二週間はオンライン授業が行われて、10月より対面授業の形式に戻ってきた。

その合計1年間半続けられてきたオンライン授業は、教員にとっては非常に有意義な体験であった。特に、2022年度4月以降、完全な対面授業の再開につれて、オンライン授業による語学教育の経験を、筆者の授業活動にいかに取り入れるかと、新たな対面授業の設計に直面しなければならない。本稿では、筆者が担当した「中国語Ⅱ」における授業設計とその実践を述べ、学習者のアンケートの結果と合わせて、第二言語の習得効果と学習者のニーズの両面に配慮したポストコロナの対面中国語授業について検討を行いたい。

2. 2年次中国語の授業概要

2.1 担当科目の位置づけ

青山学院大学では、第二外国語科目として、中国語を含める6つの外国語

から一つを選択し、1年次に4単位（週2回）履修しなければならない。2年次のⅡの履修は、必修科目とする学部学科もあり、自由選択科目にしている学部学科もある。そして、3年次以降に受講できるⅢを引き続き選択する場合、2年次にⅡを履修したことが要件となる。

2年次の中国語は場合によって、中級中国語とも呼んでいる。しかしながら、日本の中国語教育において、実は、初級、中級、さらには上級を分ける明確な基準は確立していないのが現状である。また、1年次の中国語教育において、学内全クラス共通の教材は使用せず、授業用教科書の選択は担当教員に任されているという比較的自由に講師が授業設計を行える状態である。したがって、2年次の中国語教育について、スタート時点では、学習者がそれぞれ違った教科書を使って、1年間の中国語履修を終えており、習得した語彙数、文法項目はばらつきがある。

筆者が考えている中国語Ⅱは、初級（1年間履修レベル）から「より高く」、「より深き」レベルへの橋渡しの授業である。すなわち、これまで1年間学んできた内容を学び直ししながら、完全に自分のものとして身に付けるとともに、新しい語彙と文法項目を蓄積することである。

2.2 クラス構成と使用教材

前述のように、筆者が担当する授業の学習者にとって、中国語は青山スタンダード科目（基礎教養）の一環として履修する外国語科目の一つであり、専門科目でもない。したがって、2年次の授業に参加する学習者に対して、これは大学期間中に最後の中国語授業となることがほとんどである。そのため、2年次の授業は、将来的に必要なに応じて学び直しができる中国語の語学的習得能力と中国語学習に対する継続的意欲をキープさせる（またアップさせる）という視点から考えると、重要視されるべきである。

2022年前期、筆者が担当する2年次の中国語授業は2つある。「中国語Ⅱ」と「中国語Ⅱ（A）」はそれぞれ週1回（90分）の授業である。そのうち、「中国語Ⅱ」は法学部の必修科目とし、卒業要件単位に含まれているので、受講者

はほとんど1年次の中国語学習を引き続いて履修する2年生である。一方、「中国語Ⅱ（A）」は自由選択科目となり、学習者の出身学部が違って、大半法学部の2年生である。また、「中国語Ⅱ（B）」と併せて履修している学習者もいるが、（A）と（B）とはとくに連携していない。したがって、中国語Ⅱと中国語Ⅱ（A）のクラスは、比較的自由に授業設計が行われる。

「中国語Ⅱ」と「中国語Ⅱ（A）」の授業は、達成目標は共通シラバスに定められている。それは「一年生で学んだ事項を繰り返しつつ、話し言葉と書き言葉の双方を段階的に練習していきます。聞き取り、発音、文法を正確に学習することで、中国語中級の実力が付くことを」目標とするものである。本来は、共通教科書を使用する予定であったが、2つの授業を同時に履修する学習者が半分以上占めていることによる授業中の疲労感の蓄積に懸念するため、異なる2つの教科書を選定した（表1）。

表1 担当教科と使用教材

科目名	クラス数	履修者数	使用教材
中国語Ⅱ	1	20	『温故知新 中国語』（朝日出版社）
中国語Ⅱ（A）	1	15	『音読で身につく中国語』（朝日出版社）
計	2	35	

すなわち、「中国語Ⅱ」は会話体の教材を採用したが、「中国語Ⅱ（A）」は文章体の教材を採用した。学習者にとって、会話体はすでに慣れてきた文面形式なので、勉強しやすい入り口となる。一方、文章体は会話体の本文より字数が多く、これまで読んだ経験が極めて少なかったが、将来的に仕事の場面で使える書面的なコミュニケーション能力を考えると、学習対象にすることも必要である。

3. 授業の基本理念

3.1 「教養」と「実用」の割合

外国語を学習することは、大きく2つの意義を持つと考えられる。一つは外国語の学習を通して、これまで理解したものと異なる世界観、価値観、文化に接触する、いわゆる「教養的」な意義である。もう一つは、学習言語をコミュニケーションできる実技としての「実用的」な意義である。第二外国語としての中国語教育も例外ではないが、現状の課程設置から見れば、そのほとんどが大学の共通の教養課程で履修される、「教養的」な目的での学習言語として扱われているように思われる。

しかしながら、いわゆる実践的な語学、ないし会話重視の語学が教育現場に求められる傾向は近年格段に高くなった。2020年度以来、筆者が担当した1年次と2年次の中国語授業に関する学習者アンケートによって、中国語学習者のコマ数が週に2コマもしくは1コマあるにも関わらず、多くの学習者は構造を中心とした授業や総合的な中国語の能力よりも、日常的に使える中国語、将来的に仕事の場面でも使えるような実践的な中国語会話能力を目指していることが分かった。

一方、文部科学省によって「グローバル人材」の教育が推進されている。2011年に報告された「グローバル人材育成推進会議中間まとめ」¹によれば、「グローバル人材」は概ね、以下のような要素が含まれるものと考えられる。

要素Ⅰ：語学力・コミュニケーション能力。

要素Ⅱ：主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感。

要素Ⅲ：異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー。

そして、この報告書では、「測定が比較的に容易な要素Ⅰ（「道具」としての語

¹ 文部科学省「グローバル人材育成推進会議 中間まとめ」（2011年6月22日、グローバル人材推進会議）https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/46/siryo/_icsFiles/afieldfile/2011/08/09/1309212_07_1.pdf, 2022年10月7日閲覧）

学力・コミュニケーション能力)」が「グローバル人材」を規定するための物差しとなっている。そして以下のように「グローバル人材」の能力水準の目安の諸段階が示されている。

- ① 海外旅行会話レベル
- ② 日常生活会話レベル
- ③ 業務上の文書・会話レベル
- ④ 二者間折衝・交渉レベル
- ⑤ 多数者間折衝・交渉レベル

すなわち、これまで「教養面」を重視してきた外国語教育は「教養」と「実用」との双方を考慮しなければならない。

「実用」的能力を育成するには、その参考基準を設ける必要がある。ここでは、上述の5段階の区分に基づいて、2年次の中国語授業では、学習目標を「日常生活レベル」とする。さらに、「日常生活レベル」の中国語を習得するには、授業がCEFR²における「複言語・複文化主義」の考えを取り入れることが重要である。

CEFRにおける「複言語・複文化主義」とは、言語学習のなかで複数の言語、複数の文化を横断することで学習を多角度から構築していくことを意味する。新規の言語を学ぶために学習者の既習の言語にまつわる知識を活用することは全く問題視されていない。むしろそうした知識を有効に活用することが当然視されている。いわば、既存の知識や経験と新しい学習との相乗効果が目指されている。

² CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) とは、外国語の運用能力・熟達度を同一の基準で評価するグローバルスタンダードな指標である。現在、英語だけではなく、日本語や中国語を含む全40言語で参照枠が提供されており、教材開発や教員研修、教育課程の改革など、あらゆるシーンで幅広く用いられている。通常、習得レベルを「A：基礎段階」、「B：自立段階」、「C：熟達段階」に分け、さらにそれぞれ2段階に分類して、全部で6段階の区別がされる。

3.2 タスク重視

大学における第二外国語の授業で、一番の問題といえは、授業時間が非常に限られていることである。効率がいい授業をするために目標を明確に設定するべきである。

ここで授業活動を進める教授指導法を考える際、一般的な「文法（書面）」と「会話（口語）」という二分法の検討に対する見直しが必要である。なぜなら、「会話（口語）」の授業は、「話す（発話）」、「聴く」という2つの言語技能が学習対象になっているように思われるが、言語習得の視点からみれば、必要なインプットとアウトプットの両方が求められているからである。そのため、「聴く」と同じくインプット能力に属する「書く」、「話す（発話）」と同じくアウトプット能力に属する「読む」という書面的表現技能も同時に発達しているのである。したがって、タスク重視の教授法を取り入れるこの授業は、いわゆる言語の四技能—「聴く」、「話す（発話）」、「読む」、「書く」がバランスよく教えられ、練習できることを目指している。

4. 授業設計

4.1 話す（発話）ための「音読」

日本の外国語教育現場では、アクティブ・ラーニングが広く注目されている。特に、英語教育の分野において、様々な試みが行われている。「中高の英語指導の実態調査 2015」によって、英語の授業での活動内容で一番多いのは「音読」（高等学校：94.7%）である。したがって、同じ外国語学習としての中国語の授業では、「音読」は、学習者には一番身近な音声練習法と言える。しかしながら、第二外国語としての中国語授業は、限られた90分間の中で、新出語句と文法の説明、本文の理解までに進めなければならない。そのため、本文を「音読」する時間の確保は難しい。2年次の場合、さらに授業内に「音読」という発音の練習時間が大幅に減少する傾向が見られる。したがって、コミュニケーション能力を向上させるために、限られた時間の中で「音読」をいかに有効に行うことが重要な課題となる。

まず、授業内に、教科書の内容を音読することである。2年次の教科書をみると、会話体にしても、文章体にしても、「語句」、「本文」と「例文」には必ずピンインが付けられている。そのため、事前予習があれば、授業内に教科書の内容を学習者に順番に音読させることができる。一方、このようなピンイン付きの文章は、学習者に発音を調べる手間がかからない便利性を提供するとともに、文章を音読する際に、学習者のピンインへの依存傾向が強まっている。したがって、ピンイン付きの文書のみを音読することで、漢字と音声の結びつきは成立できない。そのため、文法の説明について、PPTで補充例文を紹介する際に、ピンインなしの中国語例文を音読するように、既習漢字の発音を徹底的に覚えさせる。また、学習者に音として中国語が定着できることで、クラスメートの前で「話す（発話）」時、その緊張感や不安を軽減する効果が見られる。

4.2 文法学習の「発表」

教育現場では、学習したことを「発表」することがよく見られる。この授業も「発表」という練習形式を設けているが、目標は自己表現を中心とした言語学習のアウトプットである。なぜなら、自己表現は人間のコミュニケーションの場において非常に重要であり、欠かせない要素である。

従来の中国語授業における一般的流れと言え、学習者が日中・中日翻訳練習、簡体字の並び替え練習（語順）、空欄に正しい漢字を入れて埋めるといった練習問題をこなし、それに正しい答えができれば、1課分の授業が理解できたと考えられることが多かった。実際には、このような学習内容をしっかりアウトプットできているか学習者にも判断できず、学んだ語彙、文法などを通して自己自身について中国語で表現できるかどうかさえ分からない状態に陥ることも少なくなかった。

第二言語習得理論の視点から見れば、学習者の文法能力を育成する目標は、コミュニケーション能力のレベルアップである。すなわち、学習者がいかに、文法的に正確かつ場面的に適切なアウトプットができるかであろう。

そのため、まず学習者に理解可能なインプットを提示すべきである。ここでいう「理解可能」とは、学習者が一文の意味を語義的かつ文法的に理解できることだけではなく、その文がどのような場面で使われ、何のために表現するのかということまで、すべての要素を理解できる段階である。現行の文法学習の流れからみれば、教員が学習者に文法規則を教える時、例文の形式に焦点をおいて取り上げて説明するだけで、その例文が使われる「場面」にはあまり触れないのが一般的である。このような文法学習のインプットは不完全であるため、「理解可能」とはいえないであろう。

そして、学習者に積極的にアウトプットする機会を与えることも必要な一環である。上述の一般的流れでは、学習者に文型の模倣練習を多くさせることで、文法能力は練習問題を解く文法知識を生かせる能力という誤解を招いてきた。

ここで言及する「発表」は、まず自分の考えに基づいて、教員とクラスメートを対象にして、学習言語の文法を使って表現するものと定義する。すなわち、この「発表」は、場面つき文法練習のアウトプットともいえる。授業中、学習者の「発表」に対するフィードバックも行われる。

このような授業活動で、学習者の言語使用の意識が高められ、文法だけではなく、場面を含む言語表現の練習機会が増え、正確かつ適切なアウトプットをすることが可能となる。また、学習者一人ひとりが努力した結果をクラス全体で共有し、表現するための機会や場を設けることで、学習者中心の授業となり、学習者自身のモチベーションを高めることにもつながる。

4.3 授業中のフィードバック

上述の音読と発表の授業活動によって、学習者個体のインプットとアウトプットの両方を実践することが期待できる。

また、授業内のフィードバックも教員と学習者、学習者同士による協同作業で、さらなる言語習得に必要なインプットとアウトプットの働きを活発にさせる、重要な役割を果たすと考えられる。

学習言語の実践によって、成功した結果に関する情報提供できる「肯定的エ

ビデンス」(positive evidence)と、成功しなかった結果に関する情報提供できる「否定的エビデンス」(negative evidence)がある。授業中のフィードバックは、訂正フィードバックとも呼ばれ、主に「否定的エビデンス」に対して訂正することである。そのフィードバックは、さらに「明示的否定フィードバック」と「暗示的否定フィードバック」に分けている。

2年次の中国語授業では、「音読」について、比較的に明示的な否定フィードバックを多く行った。具体的に言えば、一つは間違いがあることを指摘して、正しい言い方をはっきりと提示する方法である。もう一つは、発音のポイントを説明することで間違っていることを教え、学習者に自己修正を促す方法である。

「発表」については、暗示的否定フィードバックが優先的に行われた。一つは、話の流れを切らずにさりげなく間違っている箇所のみを正しく言い直して提示する方法である。もう一つは、学習者の言っていることが理解できなかった場合、教員が言い直しを求め、間違いに気づかせ学習者の自己修正を促すという明確化要求を提示する方法である。

学習者は相互交流の中でフィードバックを受けることによって、自分自身が構築した言語表現が適切かどうかを検証し、修正することができる。

5. 授業実践とその考察

中国語Ⅱ、中国語Ⅱ(A)の授業実践に対する考察は学習者アンケート調査によって行った。

アンケートに関しては、「中国語Ⅱ」、「中国語(A)」とも前期授業に関する調査を2022年7月の授業の最終回で行い、学習者にアンケート用紙を配布し、記入に協力してもらった。アンケート結果は自身の授業改善だけでなく、論集などにおける公表を含む学術的研究を目的とした用途にも使われるが、その際に特定できる氏名などの記載をしないこと、アンケートの内容は成績評価に関係しないことを明言した。中国語Ⅱは11名(73.3%)、中国語Ⅱ(A)は13名(65%)から回答を得た。

このアンケート結果に基づいて、現行の対面中国語授業を考察したい。

5.1 学習上の問題点について

まず、学習上の問題点についてであるが、2つのクラス全体で75%の学習者が発音・音読という問題意識を抱えている。特に、中国語Ⅱ（A）では高い数字（92.3%）となっている。前述のように、「中国語Ⅱ」の場合、学習者は過去の1年間における初級中国語を勉強してきたもので、教科書は会話形式のものを利用した。そのため、自分はどうのぐらい中国語の発音ができたか、という意識が極めて高い。また、学習歴は短いため、発音の改善は教員に頼っていく姿勢が見られる。

表2 学習上の問題点について

	今学期において、中国語の学習で、よく悩まされていたところは	Ⅱ（A） （N=13）	Ⅱ （N=11）	全体 （N=24）
1	発音、声調、音節のリズム、イントネーション、読み方	12（92.3%）	6（54.5%）	18（75%）
2	漢字、単語、暗唱、語彙	6（46.1%）	6（54.5%）	12（50%）
3	文法、語順	6（46.1%）	8（72.7%）	14（58.3%）
4	リスニング、聞き取り練習	5（38.5%）	5（45.5%）	10（41.7%）
5	会話、実際の会話能力	5（38.5%）	6（54.5%）	11（45.8%）
6	読写、文章の読解力、翻訳	2（15.4%）	5（45.5%）	7（29.2%）

5.2 学習効果がある授業活動について

次に、学習効果がある授業活動に関する回答である。最も効果があるとされる活動TOP3について、中国語Ⅱでは、「発音の練習（69.2%）」と「文法の説明（61.5%）」と「ドリル（38.5%）」という順位であるが、中国語Ⅱ（A）では、「文法の説明（63.6%）」と「作った文を発表（63.6%）」を選んだ人数は同様で、3位は「発音の練習（54.5%）」である。

2つのクラス全体から見れば、今学期において、発音と文法の授業内容に対

して難しいと感じたとともに、授業で行われてきた「音読」と「文法の説明」という2つの学習活動にいい評価が下った。すなわち、前述したピンイン離れの音読練習は多くの学習者にとっては、有意義な練習法として受け取られていたことが分かった。また、「文法の説明」についても、タスク重視の教授法に基づいて、インプットとアウトプットの両方を考慮した文法の説明は学習者が有効な語学学習のプロセスだと実感したのである。

また、「発表」について、中国語Ⅱ（A）の学習者の半数以上（63.6%）はこの効果を認めている一方、中国語Ⅱでは4名の30.8%にとどまった。これらの結果により、「発表」の形式は、授業内容と合わせるように修正する必要があると見て取れる。具体的にいえば、中国語Ⅱの場合、一問一答の形式を取り、話す相手に相互評価を与えることによって、学習内容の再確認と発展ができる。

6. オンライン授業との共有

6.1 対面授業を2セッション化

コロナ以前、筆者が担当してきた対面授業は休憩を設けずに90分間行われたが、2020年度、オンライン授業を実施するとともに、学習者の集中力を維持するために、休憩時間を取ることにした。また、2021年度、オンライン授業と対面授業との切り替えがあり、前年度と同じく休憩時間を設けた。2022年度、完全に対面授業を実施するにもかかわらず、より積極的に授業活動に参加できるように、学習者がリフレッシュできる時間を用意した。

これまでの大学学習状況からみると、90分間の授業は授業中に、学習者の疲労や居眠りにより、学習効果が著しく低下することが常態化に進んでいる。特に、大学1、2年生の場合、1週間当たりの受講コマ数が非常に多くなるため、長時間の座位に起因する疲労の蓄積や集中力の低下を示しがちである。また、語学の授業は、さらに学習者が集中力を持続させることは困難であり、内容の定着にも影響したことがよく見られる。

中国語Ⅱと中国語Ⅱ（A）の学習者は主に1、2年生で、体力的、心理的な

面から考えれば、50 分間から 1 時間前後の集中力を保つことができるが、その後に、数分間の休憩時間を設けることが有意義だと考えられる。その休憩時間は、体力の補充時間以外に、教員と学習者、また学習者同士の間でコミュニケーションできる時間ともなる。

また、これらの授業はタスク重視の教授法に基づいて行われるため、インプットとアウトプット両方の練習時間を組み合わせる。授業を 2 つのセクションにすることによって、言語学習における重要なプロセスであるインプットとアウトプット両方の機会を明確に学習者に与える。

6.2 LMS の継続使用と資料のデータ化

コロナ以前の対面授業では、口頭で行われた予習、復習内容などの連絡事項は CoursePower を積極的に使用している。CoursePower はかつてオンライン授業をサポートした LMS（学習管理システム）であり、すべての学習者に向けて発信できる環境が保証され、学習者と教員とのコミュニケーションがより効率が上がった経験から考えると、ポストコロナの対面授業にも役立つ。現在、連絡事項以外、授業内配布したプリントや解答などの参考資料もデータ化し、定期的に CoursePower にアップロードして、できるかぎり情報を共有する。

また、授業内容の展開につれて、よく中国社会における最近情報の紹介を行う。学習者が中国語圏の多様性を認識し、中国語学習のモチベーションを高めることができるように、写真や動画を使って、関連話題を取り入れている。その際に、できれば、実際に中国の人々が使っている媒体（百度、billbill など）を利用する。とともに、MV を使って、中国語圏の歌やドラマについても紹介を行い、学習者が発音を確認しながら聴くことができるように、歌詞、ピンイン、日本語訳を掲載したプリントを配布する。

7. おわりに

本稿では、筆者が担当した 2 年次の中国語の対面授業におけるごく基礎的な実践と学習者のアンケート調査に基づき、ポストコロナ時代における中国語

の対面授業設計についての考察を行った。

このアンケート調査の結果分析により、まず、2年次中国語の対面授業は、タスク重視の教授法に基づいて、教員は、学習者目線に立って、彼らが主体的に学べるように授業設計をしなければならないことが分かった。次に、学習効果がある授業活動についての調査結果を分析してみた。分析した結果としては、授業を設計する際に、教員と学習者とのかわわりを意識的に提供しなければならないと、結論をつけた。学習者が授業の主体となり、学習にプラスに作用できると確認できた。

2020年以来、急に普及してきたオンライン授業に関して、様々な研究が行われている。大規模な追跡調査を含む教育学的效果の是非を論じるのは、時期的にまだ早い、語学は実践を重視する側面があるため、オンライン授業の有効性について、第二外国語教育科目における中・長期的な教育的效果を検討することは重要な一歩である。

一方、対面授業に戻ってきた第二外国語教育科目には、ポストコロナ時代における対面授業の新たな展開と可能性が期待できると思う。

参考文献

- 1.『外国語教育研究』第19号, 2016.12
- 2.胡玉華『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, 2009
- 3.真島淳「ポストコロナの対面中国語授業設計に関する考察——九州国際大学基幹教育中国語科目を例に」, 『社会文化研究所 紀要 第83号』, 2022.3, P.31-46
- 4.『名古屋外国語大学論集』, 第8号, 2021.2
- 5.『名古屋外国語大学論集』, 第9号, 2021.7
- 6.TAKECHI Mika「音読とクローズテストを組み合わせた英語力向上への取り組み——ブックエンドモデルを用いた授業を実践して——」, 『近畿大学教養・外国語教育センター 紀要 外国語編』, 2022.7, P.61-78
- 7.八島智子『外国語学習とコミュニケーションの心理=Psychology of foreign language learning and communication: 研究と教育の視点』, 関西大学出版部, 2019