

教材の「最適化」を目指したテキスト分析

——「たのしく学ぶ中国語」の場合——

関 光 世

〈目次〉

- 0 はじめに
- 1 テキストの作成とコース・デザイン
 - 1.1 コース・デザインについて
 - 1.2 全体の枠組みと「たのしく学ぶ」の役割
 - 1.3 その他の諸条件について
 - 1.4 一年次の履修生と自由履修生
- 2 テキストの分析
 - 2.1 『キャンパス的中国語』について
 - 2.1.1 全体の構成
 - 2.1.2 ポイントの設定
 - 2.1.3 本文の特徴
 - 2.1.4 練習問題の形式
 - 2.2 『語法ルール66』について
 - 2.2.1 全体の構成
 - 2.2.2 語法の設定
 - 2.2.3 練習問題の形式
 - 2.2.4 課文の特徴
 - 2.3 テキストのコミュニケーション要素と発展性
- 3 「最適化」への試み
 - 3.1 現状と問題点
 - 3.2 「最適化」モデル
- 4 おわりに

参考資料：『キャンパス的中国語』と『語法ルール66』のシラバス対照表

キーワード：コース・デザイン，シラバス，教室活動，導入，最適化

0 はじめに

現在大学における第二外国語としての中国語教育は見直しの時期¹⁾にあり，従来の文法訳読法

的な教育からコミュニケーション重視への教育へと各大学が独自の検討と改革を進めている。このような状況のもと本学では2005年4月、全学共通の中国語教育科目の柱として、2つの選択必修コース「たのしく学ぶ中国語A・B」（以下「たのしく学ぶ」）と「中国語エキスパート」（以下「エキスパート」²⁾）を新設した。中でも「たのしく学ぶ」コースはA・Bそれぞれ800余名³⁾の履修生を抱える大所帯である。

本年度は開設二年目にあたり、未だ試行錯誤の最中ではあるが、コースとしての学習目標が明確とは言えない、コースに合致した教材作成がなされていない、試験結果の分析や教育効果の検証が手つかずであるなど課題が山積しており、今まさに初年度の経験を踏まえ、課題の解決に向けて早急に問題点を整理し、改善策を模索すべき時期でもある。特に教材については、著者が自らの理念や言語観に基づいて、或いはある特定のクラスを対象に作成した市販のテキストを使用した場合、どんなに優れたテキストであっても、矛盾や使い勝手の悪さは存在して当然であって、本来ならば本学のコースに合致した独自のテキストを作成するのが理想である。しかし現時点ではそれが実現していないばかりか、2冊の市販テキストを採用して一年半が経過したにもかかわらず、未だに全体を見渡した問題点の指摘、コースの実態との整合性の検証はなされていない。

本稿は遅まきながら「たのしく学ぶ」のテキストを見直すための試みである。まず、本コースで使用している2種類のテキストについて、テキスト作成はコース・デザインの最終段階であるという観点から、シラバス・教授法・教室活動など日本語教育及び英語教授法における理論を参考⁴⁾に、著者が「何を」「どのように」教えようとデザインしたものであるのかを分析し、次に「たのしく学ぶ」コースの諸条件に照らして、現状における問題点を指摘し、さらにテキストをコースの要求に合致したものにす、つまり「最適化」するにはどのような調整が必要か、などについて検討したい。

「最適化」されたテキストとはコースのニーズや諸条件に合致した独自のテキストであって、本稿は将来的な「たのしく学ぶ」のオリジナルテキスト作成を念頭においている。

1 テキストの作成とコース・デザイン

先にも述べたように「たのしく学ぶ」は全学共通教育中国語科目の枠組みに属する。本科目で使用するテキストについて適合性を分析しようとするならば、まず全体の枠組みにおける本科目の位置付けと役割を明確にし、教学の目的や学生の数、教員の配置といった諸条件を明らかにする必要があるだろう。そこで本章では、これらの情報を整理してみることにする。

1.1 コース・デザインについて

筆者は民間の語学教室における中国語教育の経験を持つが、ひとつのクラスを開講する際に

は、まず生徒の学習目的や目標と個々の中国語のレベルや学習歴を把握した上で、学習時間・生徒数などを考慮し、「何を」「どうやって」教えるかを思案しつつ適当なテキストを選出した。田中(1988)によればこのような、学習項目の決定から教授法や教室活動の設定、そしてテキストの作成に至る一連の作業は「コース・デザイン⁵⁾」と呼ばれる。

コース・デザインにおいて、学習目的や目標つまり生徒のニーズを分析することは「何を」「どうやって」教えるかを考えるうえで重要な最初の作業であるが、大学における第二外国語教育では、一般的に学生数が極端に多く、しかも学生のニーズが明確でないため、民間のクラスと同様にニーズの分析を行うのは困難で、あまり意味がないように思われる。本学の全学共通語学教育における選択必修科目の学習目標は、「学生が習得すべき外国語の基礎的運用力を養成する」こととされている。

各言語はこの目標を達成すべく、それぞれ履修方法・学習時間・教員配置などの諸条件を参考にしながら学習項目(シラバス)を定め、教授法と教室活動を設定し、テキストを作成するという作業を行う。

テキストの作成はコース・デザインの最終段階である。つまり現在使用しているテキストは、著者が想定したシラバスや教授法・教室活動を凝縮して具体化したものである。従って「たのしく学ぶ」のコース・デザインに必要な諸条件と、使用テキストがコース・デザインの過程で決定・選択した事柄を比べてみれば、その適合性は明確になると言える。

1.2 全体の枠組みと「たのしく学ぶ」の役割

表1は2004年度以降の全学共通中国語教育科目の開講科目名とクラス数を示したものである。2005年4月のカリキュラム改革を挟んだ、全体の枠組みの変化を知ることができる。

2005年度、選択必修科目「中国語初級1・2」と「中国語初級運用1・2」を廃止し、「たのしく学ぶⅠ・ⅡA」,「たのしく学ぶⅠ・ⅡB」及び「エキスパートⅠ・Ⅱ」の三科目を新たな選択必修科目として立ち上げた。⁶⁾(他は全て選択科目)「たのしく学ぶ」の具体的な内容は後述するとして、2006年度には選択必修後の受け皿としての選択科目(「検定で学ぶ」,「エキスパートⅢ・ⅣA」,「エキスパートⅢ・ⅣB」)を新設し、「たのしく学ぶ」と「エキスパート」を軸にした、初習者から中級者までの、学生のさまざまなニーズに応え得る教育体制を整えた。

対象とする学生のレベルから見ると、表1の「会話」や「LL」の初級クラスは、いずれも一年程度の学習歴を持つ学生を対象としており、また各科目のⅢ・ⅣはⅠ・Ⅱの修了を前提としていることから、全体の枠組みの中で、中国語を初めて学ぶ初習者の受け皿が、実質的には「たのしく学ぶ」のみであることがわかる。もちろん本科目は選択必修の必要単位に関係なく、希望する全ての学生が履修できることになっており、これを起点として、以後段階的に初中級レベルの総合学習、或いは必要に応じて会話や検定試験などに目的を特化した学習も可能なように科目を設けている。特に2006年度には「エキスパートⅢ・Ⅳ」と「検定で学ぶ」が新設さ

表1 全学共通中国語開講科目と開講クラス数の推移

2004年度開講科目			2005年度開講科目			2006年度開講科目	
中国語初級1・2	33		たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡA	28		たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡA	26
中国語初級運用1・2	33		たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡB	28		たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡB	26
中国語中級1・2	1		たのしく学ぶ中国語Ⅲ・ⅣA	1		たのしく学ぶ中国語Ⅲ・ⅣA	1
中国語中級運用1・2	1	→	たのしく学ぶ中国語Ⅲ・ⅣB	1	→	たのしく学ぶ中国語Ⅲ・ⅣB	1
中国語会話(初級)1・2	1		中国語会話(初級)Ⅰ・Ⅱ	1		中国語会話(初級)Ⅰ・Ⅱ	1
中国語会話(中級)1・2	1		中国語会話(中級)Ⅰ・Ⅱ	1		中国語会話(中級)Ⅰ・Ⅱ	1
中国語LL(初級)1・2	1		中国語LL(初級)Ⅰ・Ⅱ	1		中国語LL(初級)Ⅰ・Ⅱ	1
中国語LL(中級)1・2	1		中国語LL(中級)Ⅰ・Ⅱ	1		中国語LL(中級)Ⅰ・Ⅱ	1
			中国語エキスパートⅠ・Ⅱ	8		中国語エキスパートⅠ・Ⅱ	8
			中国語会話(入門)	1		中国語会話(入門)Ⅰ・Ⅱ	1
						検定で学ぶ中国語Ⅰ・Ⅱ	2
						中国語エキスパートⅢ・ⅣA	1
						中国語エキスパートⅢ・ⅣB	1

れたことで、選択必修以降の体制はさらに充実し、継続的学習のために十分な選択肢が用意できた。⁷⁾

実際に、一年次に「たのしく学ぶ」を履修した学生が、翌年に選択科目を履修する割合はどの程度かを調べてみると、2006年度春学期の「たのしく学ぶⅢA」の履修者3名のうち3名全員、「LL(初級)Ⅰ」の履修者5名のうち3名、「検定で学ぶ」の履修者29名のうち7名が一年次に「たのしく学ぶ」を履修していた。

「たのしく学ぶ」の総履修者数⁸⁾からすると、選択科目の履修者自体が極めて少ないという問題はありますが、ここでは目を瞑ることとして、特に「検定で学ぶ」の履修生の1/3を「たのしく学ぶ」の元履修生が占めたことは、まさに「たのしく学ぶ」をとおして具体的な学習目標が生まれ、新たな学習意欲につながったものと考えられる。

要するに全学共通の中国語教育の枠組みの中で「たのしく学ぶ」は選択必修科目であると同時に初習者の受け皿という側面を持ち、大量の学生の中から、次年度に継続して選択科目を履修する学生を輩出するという役割を果たすことが求められている。従って中国や中国語に関心を抱かせ、学習意欲を引き出すための工夫と努力を履修生全体に対して体制的に行うことが必要である。

1.3 その他の諸条件について

「たのしく学ぶ」コースは週2回の授業(1回90分)を一年間履修するもので、年間の学習時間は約90時間である。学習時間から言えば、具体的な学習目標は「中国語初級段階の文法ガイドライン」⁹⁾を参考にすることができるだろう。しかし上記ガイドラインは大学における第二外国語で週2回(1回90分)、2年間を通じて学んだ場合の合計240時間を目安に策定されている

ため、「たのしく学ぶ」はその半分の「初級段階の前段」にも届かないことになる。

本コースの前身である「中国語初級1・2」と「中国語初級運用1・2」は、おおむね基本的な文法理解（「初級」）と応用練習（「初級運用」¹⁰⁾）という授業の内容によって科目を分けていたが、「たのしく学ぶ」は重点的に習得しようとするスキル（技能）によって科目をAとBの2つに分け、「たのしく学ぶA」は「聴く」「話す」に重点を置いてコミュニケーション能力の向上を目指し、「たのしく学ぶB」はより「読む」「書く」に重点を置いて基本文法の理解を目指す科目としてその違いをより明確にしている。

「たのしく学ぶA」の到達目標は、一年間で正しい中国語の発音を身につけ、ピンインが正確に読み書き出来るようにし、また初歩的な中国語会話の基礎を身につけることである。一方「たのしく学ぶB」の到達目標は、一年間で正しい中国語の発音を身につけ、ピンインが正確に読み書きできるようにし、また初級文法の基礎を身につけることである¹¹⁾。

クラス数はすでに述べたようにA・Bそれぞれ26クラス、合計52クラスあり、専任教員3名と非常勤講師15名が授業を担当している。AとBの学習の重点に合わせて教員の配置も工夫し、原則的に「たのしく学ぶA」はネイティブの講師が、「たのしく学ぶB」は日本人の講師が担当するようにしている。「たのしく学ぶA」ではすでにネイティブの講師が26クラス中23クラスを担当しており、コミュニケーション能力の向上を目指す科目として体制は整ったと言える¹²⁾。

1.4 一年次の履修生と自由履修生

全学共通語学教育科目の必要単位は8単位で、一部の学部¹³⁾では、よりインテンシブな中国語学習を希望する学生は8単位全てを中国語で取得する「エキスパート」コースを選択できる。要するに「たのしく学ぶ」コースの対象は大多数が単位を取得する必要に迫られて中国語を選択した学生で、学部によってはさらに「エキスパート」コースを選ばなかった学生ということになる¹⁴⁾。

下表2は2005年度と2006年度の「たのしく学ぶ」の履修者数である。外国語の選択必修科目については早期の単位取得を指導しており、入学と同時にコース及びクラス分けを実施するため、ほぼ全ての学生が一年次に履修することになり、その規模は年によって差はあるものの、英語を除いた諸外国語の中では群を抜いている。

「たのしく学ぶ」を選択した一年次の履修生に対してその動機や学習の目的を直接調査したことはないが、他大学の選択必修外国語科目で実施されたアンケート結果や現場での印象から¹⁵⁾、中国の歴史や文化（最近では音楽・映画・ドラマなども注目されているようだ）に対する興味、或いは漠然と将来役立つかもしれないとの期待が主要な動機であることは想像に難くない。学習の目的はやはり単位の取得が第一で、その他「簡単な会話ができれば」「旅行で使えれば」程度の曖昧なものであることが多い¹⁶⁾。このような状況で対象の学習目的やニーズを吸い上げ

表2 「たのしく学ぶ」履修生・再履修生・自由履修生の数

年度学期	科 目	総履修生	一年次生	自由履修生	再履修
05年 春学期	たのしく I A	705	581	47	77
	たのしく I B	697	580	36	81
05年 秋学期	たのしく II A	666	579	33	54
	たのしく II B	666	578	22	66
06年 春学期	たのしく I A	827	731	62	34
	たのしく I B	818	730	55	33

るのは極めて困難である。

表2からもわかるように、「たのしく学ぶ」コースには毎年数十人規模で「必要な単位は取得済みだが、さらに中国語を学習するために履修する」学生が含まれる。全学を対象とした中国語教育の枠組みの中で、「たのしく学ぶ」がほぼ唯一の初習者の受け皿であったことを思えば当然ではある。これらの「自由履修生」の動機が何であれ、一般的にその他の一年次生に比べて学習の目的及び目標は明確で、より高いモチベーションを持つことが推測できる。今後より充実するであろう選択科目の未来の履修生としてより近い位置にいる彼らのモチベーションを如何に維持するかも検討すべき課題ではある。

参考までに述べておくと、「エキスパート」コースにも毎年若干名の自由履修生がおり、主に外国語学部、文化学部の3・4回生で、学習意欲は総じて高い。

2 テキストの分析

学生のニーズやコースの諸条件に基づいてシラバスを決定し教授法を選定したら、最後に教室でそれらを実践するための材料を準備しなければならない。教材作成はコース・デザインの最終段階である。

実際の授業ではまず学習項目を示して説明し、次にこれを理解し習熟するための練習を行いながら最後に学生の理解を確認する。これらの作業を「教室活動」、その個々のステップを導入・練習・確認の段階と呼ぶが、テキストは著者が教室活動の各ステップを思い描きながら構成するものであるから、これを逆にたどれば「たのしく学ぶ」で使用しているテキストの本コースとの整合性を明らかにすることができる。

本章では「たのしく学ぶ」で使用しているテキストを、シラバス、教授法、教室活動の三点から分析してみる。

2.1 『キャンパス的中国語』について

「たのしく学ぶA」は「聴く」「話す」に重点を置いてコミュニケーション能力の向上を目指し、一年間で正しい中国語の発音を身につけ、ピンインが正確に読み書き出来るようにし、また初歩的な中国語会話の基礎を身につけることであった。現在使用しているテキスト『キャンパス的中国語』¹⁸⁾は慶應義塾大学商学部中国語クラスのために作成されたオリジナルテキストである。従って学習対象は大学で第二外国語として中国語を学ぶ初習者である。想定している学習時間はテキストには記載されていないが、許・渋谷(1997)によると、「98年度から必修クラスにおいてオリジナル教材を採用する」¹⁹⁾とあり、商学部1年次配当の必修科目「中国語Ⅰ・Ⅱ」週2コマ(1コマ90分)において使用することを念頭に、週2回で1年間の使用を目安に作成したものと推察される²⁰⁾。

本テキストはタイトルのおり大学生活に的を絞った内容となっており、一部の担当教員からは、「学生にとって親しみやすく、反応もおおむね良好ではあるが、一回の授業における学習内容が多く、盛りだくさんで消化しきれない」と言った意見が寄せられている²¹⁾。

なお、本書は1999年に初版が発行され、2006年2月に改訂版が発行されている。内容に大きな変化は見られないが、一部用語の変更²²⁾がなされ、学生用の単語帳が作られるなど改善された²³⁾。

2.1.1 全体の構成

『キャンパス的中国語』は3課分の発音篇と本文篇18課からなり、各課は新出単語、ポイント、本文、練習問題の順で構成されている。新出単語は各課の学習項目と関連する単語を「日用品」「スポーツ」「形容詞」「日常の動作」などテーマごとに提示している。これらの単語以外に、続くポイントや本文で新出する単語もあるが、それらについての説明は一切ない。巻末には単語の索引があり、それによると1冊の語彙数は約500である。なお教室での指導の目安になるような教授用資料はない。

2.1.2 ポイントの設定

本書のポイント部分は主に品詞・文の成分・文型などで分類された58の文法項目と、語彙と表現に関する8項目から構成されており、本書において学習すべき項目を平易なものから難解なものへと配列したシラバスそのもので、文型・文法・語彙を中心にした構造的シラバス²⁴⁾である²³⁾。

本稿の巻末に『キャンパス的中国語』と「たのしく学ぶB」で採用されているテキスト『語法ルール66』のシラバスを参考資料として添付したが、両者を比較すると、『キャンパス的中国語』のシラバスはその取捨選択の過程においてコミュニケーションの場面と表現を重視していることがわかる。例えば「名前・国籍のたずねかた」「時刻の言い方」「年齢の聞き方」など、文法項目以外にコミュニケーションの場面に最低限必要であると思われる表現をより多く採用している。「自己紹介」のために1課分の時間を設定しているのも特徴的である。さらに「前置詞」の項を比較してみると、『語法ルール66』が“在, 离, 给, 往, 用”を挙げているの

ポイント

1 指示代名詞

	近 称	远 称	疑 問
单 数	这 zhè 这个 zhège (zhège)	那 nà 那个 nàge (nàige)	哪 nǎ 哪个 nàge (nàige)
複 数	这些 zhèxiē (zhèxiē)	那些 nàxiē (nàxiē)	哪些 nǎxiē (nǎxiē)
场 所	这儿 zhèr 这里 zhèlǐ	那儿 nàr 那里 nàlǐ	哪儿 nǎr 哪里 nǎlǐ

2 人称代名詞 } + “的 de” + 名詞
名詞

① 所有・所属を表わず “的”

我 的 书 图 书 馆 的 杂 志
wǒ de shū túshūguǎn de zázhì

文 学 部 的 学 生
wénxuébù de xuésheng

这 是 你 的 吗? 那 是 谁 的?
Zhè shì nǐ de ma? Nà shì shéi de?

② “的”の省略

a) 人称代名詞 + 家族や人間関係・所属集団名

我 们 学 校 他 爸 爸
wǒmen xuéxiào tā bàba

b) 緊密に結びついて熟語化している時

汉 语 老 师 英 语 书
Hànyǔ lǎoshī Yīngyǔ shū

中 国 留 学 生
Zhōngguó liúxuéshēng

3 “都” dōu

我 们 都 喜 欢 学 习, 他 们 也 都 喜 欢 学 习。
Wǒmen dōu xǐhuan xuéxí, tāmen yě dōu xǐhuan xuéxí.

我 们 都 不 是 文 学 部 的 学 生。
Wǒmen dōu bú shì wénxuébù de xuésheng.

トレーニング

(1)

Zhè shì shénme?
Zhè shì.....

(2)

Zhè shì.....
ni de.....ma?
Zhè bú shì
wǒ de.....

15

に対して本書では“在, 离, 给, 从, 到, 对, 跟”を挙げており, その用例として“我跟他一起吃饭。”、“我对中国历史很感兴趣。”、“我每天从六点到八点看电视。”といった例文が挙げられている。明らかに表現の使用頻度と大学生の日常生活という実用性を基準に選定している。これに対して『語法ルール66』は「中国語の前置詞は動詞に由来するものが多い」と動詞の虚化の問題を指摘しつつ例を挙げており, そのために“往, 用”を採用するという選択がなされたのではないかと考えられる。²⁵⁾

本書のポイント部分は構成から考えると, 教室活動においては最初の導入段階で使用するようになる。上に示した第4課のポイント部分では, 学習項目とそれに関する語句や例文が挙げられているが, 説明はほとんどない。また右側に設けられた「トレーニング」は全ての課にあるわけではない。本書にはポイントの説明についての目安になるような教授用資料がないため, 挙げられた項目についての説明内容は各教員に任される。「トレーニング」にしても, 各課の新出単語を点線部分に代入して反復練習やQ & A 練習などのパターン練習を行うことを想定していると考えられるが, 著者の意図が明確ではない。

2.1.3 本文の特徴

本書の本文は, ごく一部を除いて基本的にシナリオ仕立てで, それぞれに「初対面の挨拶」

这 是 什么? (6922)
Zhè shì shénme?

小王 : 这 是 什么?
Xiǎo-Wáng Zhè shì shénme?

池田 : 这 是 汉语 课本。
Chítián Zhè shì Hànyǔ kèběn.

小王 : 这 是 谁 的 课本?
Xiǎo-Wáng Zhè shì shéi de kèběn?


池田 : 这 是 我 的。
Chítián Zhè shì wǒ de.

小王 : 那 也 是 你 的 课本 吗?
Xiǎo-Wáng Nà yě shì nǐ de kèběn ma?

池田 : 不, 那 是 我 女 朋友 的。
Chítián Bù, nà shì wǒ nǚpéngyou de.

小王 : 她 也 学 习 汉语 吗?
Xiǎo-Wáng Tā yě xuéxí Hànyǔ ma?

池田 : 对, 我 们 都 学 习 汉语。
Chítián Dui, wǒmen dōu xuéxí Hànyǔ.




◆ 本文の内容に即して答えなさい。
1) 这是谁的课本?
2) 那是谁的课本?
3) 池田的女朋友也学习汉语吗?
4) 他们都学习什么?

15

「道を尋ねる」「友人を訪ねる」「友人を誘う」といった大学生が日常生活で実際に遭遇しそうな場面を想定してダイアログを構成している。この点から言えば、本文については即時実践が求められる外国語学習に効果的とされる場面的シラバス²⁶⁾に基づいた設計を行ったとも考えられる。対象が大学生であることを考慮し、学生を飽きさせず、学習意欲を引き出すために、場面シラバスの考えを取り入れて本文を構成するという配慮がなされたのだろう。本文の内容は基本的にその課で学習した文法事項や文型を使用している。

上に示した第4課の本文のうち、未習の単語は“对”(そうです)と“女朋友”(ガールフレンド)だけで、文型も“她也学习汉语吗?”(彼女も中国語を勉強しているのですか?)が第2・3課で既習であるのを除けば、全て第4課の学習項目と一致している。

本書では本文はポイントの後にあるため、学生は本文の文型をすでに学習しており、既習の単語と文法の知識に頼れば、ほぼ全てが理解できるはずである。逆に、この本文をポイントより先に教室活動の最初の導入段階で使用しようとする、学生は本文の意味が理解しずらく、進行が難しくなる。ということはこのような本文は、教室活動においては導入段階で学習した内容についての理解を深める目的で行う練習段階で使用することを想定していると言える。シナリオ仕立てであることから、読んで意味を理解する以外に、学習が進めば学生にそれぞれの


 **1** 発音を聞きフレーズを完成させ、日本語に訳しなさい。

1) qù _____ kàn _____

2) qù _____ mǎi _____

3) 看 _____ 今天 的 _____
kàn jīntiān de

4) 买 _____ 张 _____
mǎi zhāng

 **4** 発音を聞いて空欄を埋め、自分の答えを漢字で書きなさい。

1) Nǐ jīntiān _____ le ma? → _____

2) Nǐ _____ Zhōngguó diànyīng ma? → _____

3) Jīntiān _____, nǐ qù nǎr? → _____

役になりきってドラマを演じさせる形式のシナリオドラマ練習²⁷⁾の材料として使うことも可能である。本文を使ったシナリオドラマ練習は前頁のトレーニングのような単なる言い替えとは違って、場面が設定されていることで相手との間合いやイントネーションにも言及することが可能になり、より実際のコミュニケーションに近づいた練習と言える。

2.1.4 練習問題の形式

本書には、本文下と各課の最後に練習問題が設定されている。本文下の練習問題については、前節に示した第4課の本文の下を参照されたい。教室では、学生が教員の問いかけを聞いて答える形で練習することになるだろうが、問題文が提示されており「聞く」ことに重点はない。内容も既習の文型のみなので、これは本文の理解を確認するための練習問題だと考えられる。





これとは別に各課の最後に主要な練習問題がある。本書の練習問題はCDを聞きながら回答する練習問題が半分以上を占めていることと、単語、フレーズ、文だけでなく、まとまった発話を対象にした練習問題が設定されているのが特徴である。

上に示すように、単語やフレーズを対象にしているCDを使用する練習問題は、「発音を聞いて書く」というものだが、教室ではその後に、下線部を使った反復練習や代入（言い替え）練習に発展させることができるだろう。

文レベルの練習問題には、発音を聞いて書き取るだけでなく、その上で指示に従って疑問形や否定形に直す、指定された語句を用いて答える、さらには下の例のように、自分の状況に基づいて答える、などがある。自分の状況に基づいて質問に答える練習問題はシチュエーション練習と言い、状況という要素が加わって、適切な答えを探す過程が生まれることで、一歩実際のコミュニケーションに近づいた練習と位置づけられ、与えられた語句を文型に当てはめて答





練習問題 4 CD23

1 発音を聞き、発音された順番を□に書きなさい。2回目のテープを聞き、それが誰のものか線で結び、「这是…的。」の形で言いなさい。



1)  2)  3)  4) 

.

.

2 発音された中国語を□に書き取り、絵を見てその答えを△に書きなさい。

1) □: _____ shì _____ kèběn? 2) □: Zhèxiè _____ shì _____?
 △: _____。 △: _____。

3 次の中国語を読みなさい。さらに下線を自分の状況にかえて話しなさい。
 我叫 池田 七平。我是 同学 大学的 学生。
 Wǒ jiào Chítián Qīpíng. Wǒ shì Tóngxué Dàxué de xuésheng.
 我 学习 汉语, 也 学习 英语。我 喜欢 学习。
 Wǒ xuéxí Hànyǔ, yě xuéxí Yīngyǔ. Wǒ xǐhuan xuéxí.

4 日文中訳

1) これは誰の寝時ですか？これは私のガールフレンドのです。
 2) 彼たちはみな本屋に行きます。君も行きますか？
 3) 彼らは全員アメリカ人ではありません。みなフランス人です。

17

えるパターン練習とは²⁸⁾区別される。

場面や状況を想定せず、単に言い換える、当てはめる、反復するという形のもを、文法的な内容をよく理解するための第一段階の練習問題とすると、このようなシチュエーション練習は、理解の基礎に立って文型を自在に使いこなすための第二段階の練習問題と言える。

CDを使わずに行う練習問題には主に日文中訳、並べ替え、書き換え、穴埋めなどがある。

上に示す第4課の練習問題1と2は単語及び第4課の文法項目(所有を表す“的”)の理解、練習問題3の最終的な目的は「読む」ことではなく「自己紹介をする」ことにあるので、まとまった発話レベルでのシチュエーション練習であると言える。練習問題4の目的は文型の理解である。

こうしてみると各課の最後の練習問題は、場面や状況とは関係なく、既習の文法事項や文型を理解するための第一段階の練習問題と、場面や状況を設定して実際のコミュニケーションに一步近づけた上で、質問に答える、或いはまとまった発話を行うという、既習の文型を使いこなすことに重点を置いた第二段階の練習問題が設定されており、第一段階の練習問題であっても、

「聞く」スキルを重視するなど、できるだけ実際のコミュニケーションを実感しやすいよう工夫されていると言える。

各課の学習内容の量と構成から見ると、各課の最後の練習問題は教室活動における確認段階も兼ねて使用することを想定していると思われる。さらには、練習問題として提示してはいいが、本書の本文はシナリオドラマ練習の素材としても利用可能なため、練習問題が終了した時点で、本文に戻ってシナリオドラマ練習を実施すれば、さらに習熟度を高めることが可能である。

2.2 『語法ルール66』について

「たのしく学ぶB」は「読む」「書く」というスキルを重点とし、基本文法の理解を目指し、一年間で正しい中国語の発音を身につけ、ピンインが正確に読み書き出来るようにし、また初級文法の基礎を身につけることであった。現在使用しているテキストは『語法ルール66』²⁹⁾で、序文によると特定のコースのために作成されたものではないようだが、大学における第二外国語としての中国語教育を前提にした初習者向けテキストである。

2.2.1 全体の構成

『語法ルール66』は、3回程度の発音篇と本篇20課及び付録（本文が漢字のみ、ピンインのみで書かれたもの。学生の暗唱用。）からなり、本篇の各課は語法、練習問題、課文の順に配置され、順序から見ると、教室活動の導入段階で文法規則を学習し、練習問題で学生にその文法規則を習熟させ、課文で学習の確認を行うよう設計されているように見える。本書は「会話とは簡にして要を得た短文の組み合わせである」³⁰⁾という著者の理念に基づいて編まれているため、例文や課文が短文中心である。全体の語彙数は約350語で、『キャンパス的中国語』に比べてもかなり少ない。新出単語の提示や単語の索引など、語彙に関する配慮は一切ない。なお『キャンパス的中国語』と同様に教室での指導の目安になるような教授用資料はない。³¹⁾

2.2.2 語法の設定

本書においても語法部分はシラバスとしての役割を果たしている。ただし、シラバスの選択基準が『キャンパス的中国語』とは異なり、66の項目のうち63項目が文法、3項目が語彙と表現に関するもの（親族呼称・年月日、曜日の言い方・数の数え方）と、文法項目の比重がより大きいのが特徴である。これは著者の文法観と本書の重点とするところに依る。例えば、助動詞を「ねばならない」「できる」「したい」の3群に分類して提示したり、中国語のアスペクトについて全体をまとめた上で“了”“着”“过”について項目を立てるなど、「まとめ」的な項目がいくつか見られるのは、文法体系全体の中での各要素の役割と意味をできるだけ明確にしようという配慮であり、筆者の構造主義的な文法観と本書の「文法項目重視」が伺える。³²⁾

構成からすると、本書における語法部分は『キャンパス的中国語』のポイントと同様導入段階での使用を想定して構成されていると考えられる。

CD 16

第4課

12 “的” de は日本語の「の」

他 的 椅 子 你 的 杂 志
 tā de yǐzi nǐ de zázhì

我 的 毛 衣 中 国 的 啤 酒
 wǒ de máoyī Zhōngguó de pījiǔ

这 是 我 的 书 包。
 Zhè shì wǒ de shūbāo.

13 “的” de の後の名詞は省略できる

那 是 谁 的 线 球 吗？
 Nà shì shuí de xiàngqiú ma?

—不，那 是 我 的。（徐 朋）。
 Bù, nà shì wǒ de (Xú péng).

▶ 前名詞の後に「的」を付け、「大イ（オ）」「小イ（エ）」「零」の意味を表すことができる。

大 的 是 我 的，小 的 是 你 的。
 Dà de shì wǒ de, xiǎo de shì nǐ de.

— 24 —

14 親族呼称

▶ 「おじいさん／おばあさん」は父方か母方かで呼び方が異なる。

15 “的” de が省略される条件

▶ 「私のおかあさん」「彼の奥さん」「彼の友人」のように（人称代詞＋親族呼称・人物関係を表す名詞）の時は“的” de が省ける。

我 妈 妈 你 弟 弟 我 们 老 师 他 朋 友
 wǒ māma nǐ dìdì wǒmen lǎoshī tā péngyou

▶ 「私の家庭」「彼の会社」のように（人称代詞＋所属関係を表す名詞）の場合は“的” de が省ける。

我 家 你 公 司 你 们 学 校
 wǒ jiā nǐ gōngsī nǐmen xuéxiào

— 25 —

上は第4課の語法部分である。

本書は時に学習項目のタイトル自体が文法説明を兼ねているのが特徴で、それほど最低限の文法説明しか加えられていない。文法事項の説明の目安となる教授用資料はないが、特に著者が必要と感じた点については文中に解説が加えられ、教授上の目安となる。

2.2.3 練習問題の形式

『語法ルール66』の練習問題は課文より前に設定されており、その内容は次頁左の第4課の例のように「音読のうえ日記する」と「日文中訳」の二通りしかない。上の語法部分や次頁右の課文と照らし合わせてもわかるようにほぼ同じ内容で、ここで新出する単語もない。この練習問題は、語法で学習した文法事項や文型の理解とその確認という第一段階の練習問題にとどまっている。

本書は単語数が少なく短文中心であるが故に、学習した文型が実際のコミュニケーションの中でどのように使われるのかを実感しにくい。学習内容について習熟するためには、単語を補足するなどして反復練習やQ & A練習などに発展させる工夫が必要であろう。学生を飽きさせないための配慮も必要になる。

2.2.4 課文の特徴

本書の課文は基本的に問答型である。ほぼその課の学習内容から構成されているため、『キャンパス的中国語』と同様、教室活動における導入段階での使用は想定されていない。

第4課を例に挙げてみると、学生はまず“的”を用いた連体修飾構造（“的”の省略も含む），“的”の後ろの名詞の省略、形容詞＋“的”，親族呼称について学習し、練習問題を経て最後に課文を学習する。課文では単語、文型ともに全て第4課及びそれ以前に既習の内容（“这，那”

課 文

1. 音読し、意味を言いなさい。

- 1) Zhè shì wǒ de.
- 2) Nà yé shì nǐ de xiāngcè ma?
- 3) Zhè shì wǒ bàba.
- 4) Tā shì bushì nǐ jiějie?

2. 中国語で言ってみよう。

- 1) これは私のカバンです。
- 2) これもあなたのですか。
- 3) 彼女は私のお母さんではありません。
- 4) 彼は私の友人です。

— 26 —

課 文 CD 17

这是 我的 书包。
Zhè shì wǒ de shūbāo.

那是 我的 书包。
Nà shì wǒ de shūbāo.

这也是 你的 吗？
Zhè yě shì nǐ de ma?

不是 他的。
Bù, shì tā de.

这是 你的 像册 吗？
Zhè shì nǐ de xiàngcè ma?

是 我的。
Shì wǒ de.

她是 不是 你 姐姐？
Tā shì bushì nǐ jiějie?

她是 我 姐姐。
Tā shì wǒ jiějie.

— 27 —

などの指示代詞や反復疑問文“吗”³³⁾ 疑問文，否定を表す副詞“不”³⁴⁾などで，学生が戸惑うような新しい内容はないので，教室では新たに解説を加える必要はなく，中国語を読んで意味が理解できているかどうかを確認するだけでよい。また問答形式で構成されているため，反復練習や代入練習を行って文型を正しく使用できるようにすることは可能である。（それには単語を補充するなど工夫が必要である）このようなことから，本書の課文は，練習問題の延長としての役割が求められているように見える。

2.3 テキストのコミュニケーション要素と発展性

以上「たのしく学ぶ」で採用している2種類のテキストは，いずれも学習項目を品詞，文の成分，文の種類などから選定・配列し，導入の素材としており，全体としては構造的シラバスに基づいているとわかる。

両テキストは共に話し言葉の習得を中心とした教授法を想定している。『キャンパス的中国語』は練習問題で代入・Q&A練習などのパターン練習からシチュエーション練習までが設定され，さらには本文を利用したシナリオドラマ練習への発展の可能性を秘めていた。これらはいずれも典型的なオーディオ・リンガル法³⁵⁾の教室活動に沿ったものである。『語法ルール66』は文法理解を目的とし，反復練習か代入練習ができる程度であったこと，さらに最低限の語法規則の暗記によって会話を習得させようという本書の理念からも，その想定する教授法が構造

表3 「たのしく学ぶ」テキストの概要比較

	A 『キャンパス的中国語』	B 『語法ルール66』
対 象	初習者, 大学生	初習者, 大学生
学習時間	記述なし	90分×二十数週
構 成	単語→ポイント→本文→練習問題	語法→練習問題→本文
シラバス	58(文法)+8(語彙その他)	63(文法)+3(語彙その他)
	構造シラバス+場面シラバス	構造シラバス
本 文	シナリオ型	問答型
練習問題	文法理解練習+使いこなし練習	文法理解練習
語 彙	約500	約350
単語索引	有	無

言語学に基づいており、語彙や文法事項などの要素の習得の積み重ねによる会話習得を目指した典型的なオーディオ・リンガル法に基づいたものであることがわかる。

両テキストの概要一覧を表3に示すので参照されたい。

両テキストの違いは第一にコミュニケーションな要素をどの程度取り入れているかにある。総じて『キャンパス的中国語』のほうがコミュニケーションな要素が強く取り入れられている。まず2.1.2で述べたとおり、シラバスの選定において『キャンパス的中国語』は実際のコミュニケーションの場面で遭遇する場面及びその頻度を重点としていた。また構造的シラバスと並行して本文の構成では場面的シラバスの要素を取り入れている。さらに練習問題では場面や状況を考えずに行うパターン練習の段階から、場面や状況を考慮に入れて答えを導き出すシチュエーション練習の段階までが設定され、著者が意図しているか否かは不明だが、本文がシナリオ型であるので、最終的にはシナリオドラマ練習の段階に進むことが可能である。

一方『語法ルール66』は学習事項を実際のコミュニケーションに近づける工夫は、恐らく本書の役割を特化するために意図的にだと思われるが、ほとんどなされていない。パターン練習の前段階とも考えられる模倣と暗記を第一の目的とするテキストである。

第二に発展性だが、ここで言う発展性とは、テキストに記述されている内容以外に応用の余地があるかどうかを指す。『キャンパス的中国語』には発展性があり、『語法ルール66』には(恐らく意図的にそうしているのだと思われるが)発展性に乏しい。『キャンパス的中国語』では教室活動の導入段階で、後々の練習問題で使用しやすい新出単語が提示されている。加えて本文中の「トレーニング」や最後の練習問題で「発音を聞いて」下線部を記入するタイプの練習問題が設けられている。従って教員はこれらを利用してさらなるパターン練習を行うことができる。本文のシナリオドラマ練習も発展性のひとつと言える。

3 「最適化」への試み

両テキストは、対象において「たのしく学ぶ」と一致し、AとBそれぞれの重点とするスキルと目的にも沿ったテキストであると言えるだろう。しかし、所詮は借り物である。「たのしく学ぶ」はAとBトータルで総合的な初級運用能力を習得することをめざしており、より効果的な教育を実現するにはテキストを本コースに「最適化」³⁶⁾するための工夫を怠るべきではない。そこで本章では上の分析の過程で気付いた現状における問題点を指摘し、解決のための方法を探り、合わせて「たのしく学ぶ」コースに「最適化」されたテキストのあり方を提案したい。

3.1 現状の問題点

① 導入段階での重複

両テキストのシラバスは大差のないもので（巻末の参考資料を参照されたい）、多くの項目が重複している。別個のテキストを使用している以上こういった重複自体は止むを得ない。しかしいずれのテキストも教室でこれを教室活動の導入段階で使用するよう構成されているため、学生は同じ説明を2度受けることになってしまう。例えば様態補語の場合、まず『キャンパス的中国語』（第10課、項目は「程度の表し方」）で“他吃得很快。”とその否定形、反復疑問文、疑問詞疑問文（“他汉语说得怎么样？”）及び動詞＋目的語＋動詞＋補語の文型（“他说汉语说得怎么样？”）を学習し、数週間後に再びほぼ同じ文型を学習する。『語法ルール66』第12課で新たに提示されるのは“吗”疑問文（“他回答得对吗？”）の文型だけである。複数のテキストと教員によってさまざまな文法観に触れることができるという利点もあるが、より効率的な初級運用能力の取得という点では改善の余地がある。

② 練習段階での重複

『語法ルール66』の練習問題は場面や状況の設定なしに、文法事項を理解することを目的とした第一段階の練習問題であった。一方『キャンパス的中国語』の練習問題には第一段階の練習問題以外に、そこから一步実際のコミュニケーションに近づいた第二段階のシチュエーション練習が設定されていた。『キャンパス的中国語』に見られる日文中訳問題や単語やフレーズレベルの聞き取り練習など第一段階の練習問題には、他の練習問題の分量から考えても、また問題の形式を見ても、中訳の後さらにパターン練習に発展させる意図があるようには見えない。よってこのような重複は極力避け、次のパターン練習からシチュエーション練習に特化することで練習問題をより効果的に活用できると考える。

③ 学習量のアンバランス

両テキストの概要（表3を参照されたい）を比較してみると、AとBで1回の授業（1課）あ

たりの学習量に大きく差があることに気付いていただけるだろう。特に語彙量と練習問題の面で差が大きい。学習の重点とするスキルから考えれば、Aは導入段階を極力短縮し、その分を練習問題に当てるのが適切だが、構成から考えるとポイントに重点が置かれがちで、結果AとBの教室活動に本来あるべき違いがなくなってしまう。この点は前にあげた二つの重複の問題とあわせて検討し、調整をはかるべきである。

④ 語彙量のアンバランス

『キャンパス的中国語』には各課に新出単語が提示され、巻末に単語索引もあるが、『語法ルール66』は語彙に関する記述は一切ない。いずれのテキストも語彙の選出にどのような配慮がなされたのかは知る由もないが、大学における入門学習に必要な基礎語彙は600語が適量だという認識もある³⁷⁾中で、両テキストの語彙量は『キャンパス的中国語』が約500で、『語法ルール66』は約350とかなり少ない。特にBでは各課で新出単語がまとめられていないことも手伝って、代入練習が困難であるばかりか、学生のモチベーションを維持する上でも困難を感じる。しかし本科目には第1章で述べたように毎年数十人の自由履修生が含まれ、全ての学生がAとBを同時履修している訳ではないので、Aのテキストで既出だからと言って、その語彙をBで使用することはできない。

⑤ 文法観の違いによる混乱

2.2.2で触れたように、『語法ルール66』は最小限の文法規則を体系的に学習させようという著者の意図を反映している。そのため、当然学習項目の設定の仕方が異なる。例えば『キャンパス的中国語』では「完了を表す“了”」（第9課）、「経験を表す“过”」（第9課）、「もうすぐ～する“要…了”／“快要…了”／“就要…了”」（第13課）、「動作・状態の持続を表す“着”」（第15課）、「動作の進行を表す“在”」（第15課）、「がばらばらに挙げられ、これらの関連性については言及していないが、『語法ルール』では「中国語のアスペクト」³⁸⁾という項目を立ててこれらの関連性を解説した上で、個々の項目を配置している。

また、「人称代名詞」と「人称代詞」、「方向補語」と「趨向補語」、「程度を表す言い方」と「様態補語」などそれぞれのテキストで使用する用語が異なる。これらは両方の科目を担当していない教員には違和感はないが、学生には混乱のもとである。

⑥ 教室活動の主導者側の問題点

以上挙げた問題点は、重複があること、文法観が違うこと、用語が統一されていないこと自体が問題なのではない。問題はむしろ教室活動の主導者である担当教員がそのことを知らず、担当するテキストのみに頼って教室活動を展開している点にある。

1.3で述べたように「たのしく学ぶ」のAとBは重点とするスキルを分け、教員の配置も工夫しているため、ほとんどの教員はどちらか一方の科目しか担当していない。故に全体が把握できないという問題がある。また、クラスが固定されておらず、学生は同じメンバーで両方の科目を履修するわけではないので、他大学で多く採用されているように、教員がペアを組んで

担当する体制もとれない。別々のテキストを使用しつつこのような問題を解消するには、全体を見渡した教授用マニュアルを用意すべきだろう。

マニュアルという点で言えば、両テキストには学習項目の説明についての目安となるような教授用資料⁴⁰⁾が存在しない。複数の教員が統一のテキストを使用するような場合には、教室活動の比重、練習問題の発展性などを含めて筆者の意図を明確にしておくことが、テキストを最大限に活用するためには不可欠である。

3.2 「最適化」モデル

以上のような問題は、必要に応じてテキストの内容を統一・省略して無駄を省く、AとBの差別化を進めて効率を高める、という2つの調整を行うことで改善できる。

それにはまずAとBの教室活動を見直す必要がある。現在はA・Bいずれも導入段階の素材として文法中心の学習事項を使用しているために重複という問題が生じているので、Aが導入段階で使用する素材を学習項目ではなく本文に変更することでこれを解消する。次に練習の段階では、導入段階で学習した文法事項を理解するための第一段階の練習問題はBに集中させ、Aでは場面や状況と切り離れた単純なパターン練習から開始し、次第にシチュエーション練習へと進み、最終的には本文のシナリオドラマ練習まで行いつつ学習事項を確認する。これでAとBの練習段階での重複は解消でき、かつそれぞれの重点に沿った差別化が果たせる。学生が学習項目を理解したかどうかの確認段階は練習問題の延長として位置付ければよいだろう。

このパターンを図示すると以下ようになる。

図1 「たのしく学ぶB」の教室活動

新出単語 → 文法中心の学習項目 → 文法理解のための練習問題 → 本文

図2 「たのしく学ぶA」の教室活動

本文 → 練習問題（パターン練習からシチュエーション練習） → 学習事項の確認

前節で挙げた1回の授業あたりの学習量と語彙量のアンバランスは、本文と練習問題に必要な新出単語の提示をBの導入段階に任せ、Aに含まれていた文法理解型の練習問題をBの練習段階に移すことで解消でき、さらに以上の教室活動パターンに沿った統一テキストを独自に作成することで担当教員がコース全体を見渡せないことから生じる問題点も解消できる。

このパターンの教室活動を実現するのに適したテキストの各課の構成は次のようなものになるだろう。

図3 テキストの「最適化」モデル

新出単語 → 文法中心の学習項目 → 練習問題① → 本文 → 練習問題② → 練習問題③（確認）

上のモデルに基づいたテキストを使用する場合、「たのしく学ぶB」の授業がいつも「たの

しく学ぶA」より先行していなければならない。

まず各課の新出単語は課内の本文と練習問題を網羅したものとし、学習項目は構造的シラバスに基づいて文法項目と文型・語彙などの項目から取捨選択するが、文法を体系的に理解させる⁴¹⁾『語法ルール66』のような配慮を加える。また、各課の学習項目について指導の目安となるような教授用資料は是非とも必要であると考え。その後の練習問題①は日訳や中訳が中心となるが、その後に代入（言い替え）練習ができるような形式が望ましい。

本文は基本的にその課の学習項目を含む既習の内容から構成しつつ『キャンパス的中国語』のように場面シラバスの要素を取り入れる。本文は「たのしく学ぶB」で学んだ学習項目に対する理解を確認するためのものと位置づける。

「たのしく学ぶA」の授業は、すでに「たのしく学ぶB」の授業で同じ課の本文まで学習を終えていることが前提になり、教室活動の中心は練習問題②のパターン練習からシチュエーション練習となる。最終的に本文に戻ってシナリオドラマ練習（練習問題③）を行いながら学習事項の確認を行う。

どのようにして「たのしく学ぶB」の授業を「たのしく学ぶA」より遅れないようにするか、については検討が必要だが、例えば最初に学習する発音の部分で「たのしく学ぶA」の学習量を数回分多く配分しておくなどの工夫で対応できると考えられ、上のモデルであれば、教員がペアを組んで連絡を取り合う必要もなく個別に授業を進めることが可能であるうえ、前節であげた、別々のテキストを使用することで生じる問題点を解決することができる。

4 あとがき

以上「たのしく学ぶ」コースの現状における問題を把握し、より効果的な教育を実現するために、現在使用している2種類のテキストをコース・デザインの過程で決定・選定されるシラバス、教授法、教室活動の3点を手がかりに分析し、本コースの諸条件とあわせて問題点を探り、より効果的と思われる教室活動のパターンを提案し、それを実現するためのテキストのあり方を例示した。その過程で、現在「たのしく学ぶA」で使用している『キャンパス的中国語』は大学生という対象にマッチした内容を含むコミュニケーション型テキストで、重点とするスキル（「聞く」「話す」）の能力を高めるための工夫も凝らしたテキストであるという点で、本科目に合致しているものの、学習時間から見ると「たのしく学ぶ」で採用するには無理があることがわかった。また「たのしく学ぶB」で使用している『語法ルール66』は、対象、学習時間、初級文法の理解という点では本科目の要求にかなったものであるが、学習の重点とするスキル（「読む」「書く」）を磨く練習問題の量という点で不足が感じられた。また、これらのテキストを併用していることによるいくつかの問題点も明らかにした。そこでその問題点を解消するために、より効果的な教室活動のパターンを提示し、教室活動を実現するためのテキスト

のひとつのモデルを示した。

このモデルはあくまでも現在のテキストを基礎とした場合のものであって、本来テキスト作成の際には初級段階でのシラバス（学習項目）としてどの文法項目を採用すべきかなど根本的な問題の検討から入らなければならないことは言うまでもない。また発音指導についても「たのしく学ぶA・B」の学習の重点に沿った効果的な指導方法を検討しなければならないなど、オリジナルテキスト作成への課題は残っている。

なお、巻末に参考資料として両テキストのシラバスとその重複状況に関する一覧を添付する。現場での指導の参考になれば幸いである。

注

- 1) 『日本の中国語教育—その現状と課題2002—』日本中国語学会中国語ソフトアカデミズム検討委員会編（2002）には、各大学の第二外国語としての中国語教育に関する見直しや改革についてのさまざまな取り組みが報告されているが、効果的で魅力ある教育を目指した改革、実用的な教育を目指したコミュニケーション重視の教育への改革がその主な内容と言える。
- 2) 煩雑さを避けるため、本稿における科目名は全て「中国語」を除いた略称で記し、特に学期の区別が必要な場合は科目名の後ろに「〇〇Ⅰ（或いはⅡ）」を付加することにする。
- 3) 表2を参照されたい。
- 4) シラバスや教授法についての理論は主に田中（1988）と現代英語教授法総覧（1995）から知識を得た。
- 5) 田中（1988, pp. 4-6）によると「カリキュラム・デザイン」、「カリキュラム・デベロップメント」という用語もあるが、これは学生のニーズ分析を行って学習目標を設定する作業に重点を置いた場合の用語であり、日本における日本語教育や大学の第二外国語教育など、作業の重点が学習目標の設定作業以降に置かれるような場合にはこれと区別する。
- 6) 1.3で述べるが、「たのしく学ぶ」は「中国語初級1・2」と「中国語初級運用1・2」を単に名称変更しただけのものではない。
- 7) 一年次に「たのしく」を履修し、二年次に「たのしくⅢ・Ⅳ」、「LL（初級）」「会話（初級）」を履修しても、その後の二年間に選択できる科目は「LL（中級）」「会話（中級）」、「エキスパートⅢ・Ⅳ」「検定で学ぶ中国語」と卒業まで十分に学習を継続できる。
- 8) 表2を参照されたい。
- 9) 大学における第二外国語としての中国語教育の指導基準として、中国語教育学会学力基準プロジェクト委員会が2006年3月に試案として提示したガイドライン。このほか、全国高等学校中国語教育研究会による「高校中国語教育のめやす 平成11年度版」や中国における対外漢語教育の目安としての《高等学校外国留学生汉语教学大纲》（短期強化）（長期进修）、《高等学校外国留学生汉语专业教学大纲》があるが、いずれも対象となる学習者や学習時間の設定が大きく異なるため、参考にするには無理がある。
- 10) 「中国語初級1・2」「中国語初級運用1・2」については資料が十分ではないが、シラバスによると「初級」は「中国語の“発音”と“ローマ字表記”をマスターし、基本文型を聞き・話し・書くことができるようになる」こと、「初級運用」は「『初級』で学習する項目全般について単語の

“入れ替え”や“応用”の訓練をとおして、学習事項を着実に習得できるようにする”ことを目的に挙げている。

- 11) いずれも2006年度講義要項より。些か具体性にかけてと言わざるを得ない。
- 12) 2006年度の「たのしく学ぶB」では26クラス中日本人講師が17名、ネイティブ講師が9名である。
- 13) 「エキスパート」を選択できるのは、現段階では法学部と経済学部の学生のみ。経営学部・理学部・工学部・外国語学部英米語学科の学生は「たのしく学ぶ」を選択することになっている。
- 14) 「エキスパート」コースについては本稿では詳しく触れないが、週4回の授業で、外国語学部中国語学科の1年次生と同じテキストを同じ進度で使用して授業を行うため、他に専門を持つ学生にとってはかなり厳しいコースである。そのためか学生のモチベーションは「たのしく学ぶ」とは一線を画し、大変積極的であるという印象がある。
- 15) 古川（2004, pp. 4-5）参照。このアンケートの結果は筆者の現場における印象とほぼ一致する。古川はここで学生のモチベーションを維持するための方策としての「ソフトアプローチ」の手法を提唱し、教室活動における具体例を示している。素材を何に求めるかは別として、このような試みは入門段階の受け皿として次に繋げる「たのしく学ぶ」の役割を考えても、参考にするべきであると考える。
- 16) 注1の『日本の中国語教育』（2002）でも複数の大学が、学生が中国語を選択した理由や履修者の学習目的・モチベーションについて言及しているが、どれも同じような状況であるとわかる。
- 17) 各段階における教室活動については田中（1988）の pp. 127-172 に詳しい。
- 18) 『キャンパス的中国語』、渋谷裕子／孟若燕 同学社、1999年初版発行、使用しているのは2004年度版。
- 19) 許・渋谷（1997, p. 66）「総括」を参照されたい。
- 20) 許・渋谷（1997, p. 47）を参照されたい。注19とあわせて推測できる。ただし現時点で本テキストが使用されているかどうかは確認できていない。
- 21) 「たのしく学ぶ」では1回の授業で1課を学習することとしており、「キャンパス的中国語」が1週間に2回の授業で1課を学習することを設定していた場合、テキストの選定の段階で無理があったことになる。
- 22) 注39を参照されたい。
- 23) 本学でも2007年度から改訂版の『新しいキャンパス的中国語』を採用する予定である。
- 24) 文法シラバスとも。構造主義言語学の基礎に立ち、文型・文法項目と語彙をもとにしたシラバス。オーディオ・リンガル法という教授法で提案された。基礎的な文型や文法項目及び語彙を、ひとつおり順を追って教育できるという利点があるが、実際のコミュニケーションで必要とする表現とは学習順序が違うため、習ったことがすぐに役に立たないという問題がある。田中（1988, p. 87）
- 25) 『語法ルール66』 p. 49 を参照されたい。
- 26) これは学習者が必要とする場面的要素を挙げて設計するシラバスで、例えば中国からの帰国者に対する日本語教育では、あいさつ、買い物、交通機関、近所付き合い、学校連絡などの項目を緊急度の高い順に配置する（田中1988, p. 88）。学びながらコミュニケーションを実践する必要性に迫られている場合などに効果的とされるが、一方で文法学習の順序が複雑になるという欠点もある。
- 27) オーディオ・リンガル法による学習の総仕上げとして行われる。あるダイアログを担当者を決めて演じさせる。あらかじめ決められた会話を正確に習熟するための練習。（田中1988, p. 147-149）
- 28) パターン練習とシチュエーション練習については田中（1988, p. 138, p. 146）に詳しい。このふたつの練習は、より実際のコミュニケーションに近い、という点で段階的な違いはあるもののい

れも正確に学習項目を理解するための練習の域を出ず、より高度な、なめらかさを求める練習ではない。

- 29) 『語法ルール66 漢語精粹』相原茂／玄宜青 朝日出版社 1989年第1版発行、使用しているのは2004年版。
- 30) テキストの序文を参照されたい。
- 31) 本書には語法部分・練習問題・課文の日本語訳のみが書かれた「外国人講師のためのマニュアル」が準備されている。
- 32) 『語法ルール66』の語法部分33, 40, 47を参照されたい。
- 33) 『語法ルール66』では指示代詞と呼び、『キャンパス的中国語』では指示代名詞と呼んでいる。ここでは敢えて統一せずそれぞれのテキストに従うが、学習者にとってはこのような用語の不一致は混乱を招く恐れがあり望ましくない。この他にも方向補語、様態補語などが一致していない。
- 34) 強いて言えば、“不”が否定副詞でありながら単独で用いて問いかけを否定する用法もあることは教えていない。このような点は第1課で補足説明していれば学習者も戸惑うことがないため、教授用資料などで指示があることが望ましいと考える。
- 35) 話し言葉中心の外国語教授法である「オーラルアプローチ」の中で現在最も一般的とされる教授法。言語を要素の組み合わせであると考えた構造言語学的な言語観に立脚する。従って文は語と語の組み合わせであるから、一つ一つの要素を学べば話せるようになるはずだ、と考える。『語法ルール66』はまさにこの言語観を共有するものである。
- 36) 「最適化」という言葉は現在主にコンピュータソフトの世界で目にする言葉だが、本稿では「テキストをある語学学習コースの諸条件に照らして理想的なものにする」との意味で用いることにする。
- 37) 大学での入門学習における語彙の適正数に関しては、輿水優（2005, p. 123-127）に詳しい。また『高校中国語教育のめやす』には高校生が対象の入門教育ではあるが、語彙数は718とされている。
- 38) テキストで「アスペクト」という用語を用いることの是非についてはここでは扱わない。果たして入門段階のテキストにそこまで必要かという問題と「アスペクト助詞」が良いのか「動動態助詞」と言うべきかという問題があることは認識している。『中国語初級段階の文法ガイドライン』（試案）では「動態助詞」を使っている。
- 39) 「程度の表し方」という表現は特に著者の文法観に基づいたこだわりではなかったようだ。2006年発行の改訂版『新しいキャンパス的中国語』では「様態補語」に改められている。
- 40) 『話す中国語 北京篇1』（2001）の教授用資料を参照されたい。筆者がイメージしているのはこのような教授用資料である。
- 41) 文法事項を体系的に理解させるための試みとして丸尾（2003）がいくつかの実例を挙げているが、シラバスの選定において配慮すべき内容のほかに、教室活動で言及すべき点があると理解している。教室活動で言及すべきものは、文法を体系的に理解させると同時に中国語に関心を持たせ、学習意欲を高める役割を果たしうる。これらの点についても教授用資料でカバーするのが望ましい。

参 考 文 献

- 輿水優（2005），日本大学文理学部叢書3『中国語の教え方・学び方—中国語科教育法概説—』。
 田崎清忠（1995），『現代英語教授法総覧』大修館書店。

- 田中望（1988），『日本語教育の方法—コース・デザインの実際—』大修館書店。
- 古川典代（2004），「ソフトアプローチの中国語教育法—歌や映画・ドラマなどを素材として」，『中国語教育第2号』 pp. 1-18。
- 丸尾誠（2003），「文法事項の体系的理解を日指した中国語教授法について」，『中国語教育 創刊号』 p. 24-40。
- 全国高等学校中国語教育研究会（1999），『高校中国語教育のめやす 平成11年度 PDF 版』。
- 中国語教育学会学力基準プロジェクト委員会（2006），『中国語初級段階の文法ガイドライン（試案）』。
- 日本中国語学会中国語ソフトアカデミズム検討委員会（2002），『日本の中国語教育—その現状と課題・2002—』，日本中国語学会。
- 渋谷裕子・孟若燕（2004），『キャンパス的中国語』，同学社，（1999初版）。
- 渋谷裕子・孟若燕（2006），『新しいキャンパス的中国語』，同学社，（1999初版）。
- 許曼麗・渋谷裕子（1997），「中国語の教材・教授法開発の試み—現状と問題点，商学部の場合」『慶應義塾大学日吉紀要。言語・文化・コミュニケーション』18号，pp. 46-67。
- 相原茂・玄宜青（2004），『語法ルール66 漢語精粹』，朝日出版社，（1989初版）。
- 遠藤光暁／董燕（2001），『話す中国語 北京篇1』教授用資料，朝日出版社。

参考資料：「たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡA」テキストのシラバス一覧

『キャンパス的中国語』(A)					
課	B	シラバス	課	B	シラバス
第1課	○	人称代名詞（Bでは「人称代詞」）	第9課	○	“経験を表す“务”
第1課	○	呼称	第10課	○	助動詞“能”“会”“可以”
第2課	○	“是”の文	第10課	○	程度の表し方（Bでは「様態補語」）
第2課	×	名前・国籍のたずねかた	第10課	○	動詞の重ね型
第3課	○	S+V+O（B：ポイント5参照）	第11課	○	“要”
第3課	○	疑問詞“什么”“哪儿”“谁”	第11課	○	“想”
第3課	○	“也”	第11課	×	“应该”／“该”
第4課	○	指示代名詞（Bでは「指示代詞」）	第12課	○	前置詞
第4課	○	人称代名詞／名詞+“的”+名詞	第12課	△	動量補語と時量補語（B：ポイント59参照）
第4課	○	“都”	第12課	×	時点と時量の言い方
第5課	○	数の言い方	第13課	○	結果補語
第5課	○	数量詞（Bでは「数量詞」は不使用）	第13課	○	比較文
第5課	△	“もの”の指し方（B：ポイント5, 31参照）	第13課	△	“跟…一样”（B：ポイント53参照）
第5課	○	“有”と“没有”	第14課	×	方向補語(1)（Bでは「趨向補語」）
第5課	○	“几”と“多少”	第14課	○	方向補語(2)
第6課	○	存在の表現	第14課	○	“要…了”“快要…了”“就要…了”
第6課	○	“在”の前置詞的用法	第14課	○	前置詞の“给”
第6課	△	方位詞（B：ポイント26, 27参照）	第15課	○	動作の進行
第6課	△	“吧”（B：ポイント58, 64, 66参照）	第15課	○	動作・状態の持続
第7課	○	形容詞	第15課	×	“还是”（選択疑問文）
第7課	×	名詞の前の形容詞（B：形+名なし）	第16課	△	“是…的”（B：ポイント17参照）
第7課	△	前置詞“跟”（B：ポイント51参照）	第16課	○	“把”を用いた文（“把”構文）
第7課	○	反復疑問文	第16課	○	“怎么”
第8課	○	日付・曜日の言い方	第16課	×	“别…了”／“不要”
第8課	×	時刻の言い方	第17課	△	“存在を表す表現（存現文，B：ポイント48参照）”
第8課	×	年齢の聞き方	第17課	×	“出現・消失を表す表）現（、B：19課本文参照）”
第8課	△	省略できる“是”（B：ポイント21参照）	第17課	○	自然現象を表す表現
第8課	○	連動文	第17課	×	“又”と“再”
復習課	×	自己紹介	第18課	○	使役の表現
第9課	○	変化・到達を表す“了”	第18課	○	受身の表現
第9課	○	完了を表す“了”	第18課	○	形容詞+“一点儿”
第9課	△	語気助詞の“了”	第18課	○	“有点儿”+形容詞／動詞

○ テキストBのシラバスにも同様の項目がある

△ テキストBのシラバスに同様の項目はないが、例文あるいは本文中に見られる或いは項目はあるが挙げている語句に違いがある

× テキストBでは全く採用されていない

() は筆者補足

参考資料：「たのしく学ぶ中国語Ⅰ・ⅡB」テキストのシラバス一覧

語法ルール66 (B)					
ルール	A	シラバス	ルール	A	シラバス
1	○	人称代詞 (Aでは「人称代名詞」)	34	△	前置詞
2	○	“是” — 「…は～です」の言い方	35	△	助動詞Ⅰ「ねばならない」助動詞群
3	○	“是”の否定は「不是」	36	○	連動文
4	○	副詞は動詞の前におく	37	○	使役の表し方“叫”と“让”
5	○	指示代詞 (Aでは「指示代名詞」)	38	×	兼語文
6	○	“吗”疑問文	39	○	“给”
7	○	反復疑問文	40	○	“不”と“没”2つの否定のしかた
8	○	形容詞述語文 (Aでは不使用)	41	×	二重目的語をとる動詞
9	×	おかざりの“很”	42	○	様態補語 (Aでは不使用)
10	○	形容詞の否定は“不”で	43	○	助動詞Ⅱ「できる」助動詞群
11	○	形容詞述語文を疑問文にする	44	○	助動詞Ⅲ「したい」助動詞群
12	○	“的”日本語の「の」	45	○	“了”実現「～た」
13	○	“的”の後の名詞は省略できる	46	○	“几”と“多少”
14	○	親族呼称	47	○	中国語のアスペクト
15	○	“的”が省略される条件	48	○	“着”持続
16	○	前置詞“在”	49	○	“过”経験
17	○	いくつかの疑問詞	50	○	「実現」の了1と語気助詞の了2
18	○	疑問詞疑問文の作り方 (Aでは不使用)	51	×	「経験」の过1と「終結」の过2
19	○	数の数え方	52	○	自然現象の表し方
20	○	年月日・曜日の言い方	53	○	比較
21	○	“几”疑問数詞 (Aでは不使用)	54	△	「少し」の種々相 (有点儿, 一点儿)
22	×	“呢”「～は?」(A: 15課-1参照)	55	△	“快…了”「間もなく～する」(A: 14課-3参照)
23	○	モノを数える 数詞+量詞+名詞	56	○	結果補語
24	○	“有”「もつ」動詞	57	○	受身の表し方
25	○	“二”と“两”(A: 5課-1参照)	58	△	動詞の重ね型
26	○	再び“有”「ある/いる」動詞	59	×	“一下”
27	○	もう一つの「ある/いる」動詞“在”	60	○	“把”構文
28	×	“什么地方”≡“哪儿”	61	○	趨向補語
29	○	二つの“怎么”	62	×	結果補語・趨向補語の可能形
30	×	“为什么”≡“怎么”	63	×	“越来越…”
31	△	“这么”と“那么”(A: 18課本文参照)	64	×	疑問詞の呼応文型
32	○	進行の表し方	65	×	複文の意味関係
33	○	三つの“在”	66	×	[動詞+目的語]構造の語

○ Aのテキストのシラバスにも同様の項目がある

△ Aのテキストのシラバスに同様の項目はないが、例文あるいは本文中に見られる或いは項目はあるが挙げている語句に違いがある

×

()は筆者補足

Analysis of textbooks aiming at optimization for “Introductory Chinese” course

Mitsuyo SEKI

CONTENTS

- 0 Introduction
- 1 Editing Textbook and course designing
 - 1.1 Course designing
 - 1.2 Role of “Introductory Chinese” course
 - 1.3 Other conditions
 - 1.4 Ordinary course student and unforced student
- 2 Analysis for text books
 - 2.1 About the 『キャンパス的中国語』 (“Colloquial Chinese sentences used on campus”)
 - 2.1.1 Briefing of contents
 - 2.1.2 Setting of grammatical main points
 - 2.1.3 Features of text
 - 2.1.4 Feature of practice exercise
 - 2.2 About the 『語法ルール66』 (“Basic 66 grammatical rules”)
 - 2.2.1 Briefing of contents
 - 2.2.2 Setting of grammatical main points
 - 2.2.3 Feature of practice exercise
 - 2.2.4 Features of text
 - 2.3 Communicative elements and the development used in text book
- 3 Trial for optimization of textbooks basing on the course training
 - 3.1 About present problems
 - 3.2 Examples for optimization
- 4 Conclusion

Reference : The lists shown syllabuses of textbooks

Keywords : Course design, Syllabus, Class room activity, Introduction, Optimization