

外国語教育における効果的な教材開発

— 表現型に関する科学的な提案 —

方 美 麗
Fang Meili

0. はじめに

一般的に教材はその時代の教授法に影響されやすい。現行の外国語教授法の主流は The Grammar-Translation Method⁽¹⁾ と The Oral Approach⁽²⁾ と Communicative Language Teaching (=CLT)⁽³⁾ である。The Grammar-Translation Method は、文の訳や文法の暗記が中心で、書き言葉を重視した翻訳法である。The Oral Approach は、主に反復練習で、聞く・話す技能を鍛えることである。CLT は文型説明よりも文法機能及び会話の技能を重視する。これらの特徴が現代外国語教育の教材編成に影響を与えている。

よく知られるように、専門科目 (Language for Specific Purpose) において現代外国語教育におけるコースデザインは、聞く・話す・読む・書く・翻訳の5つの技能をクラス別に分けて行っている。しかし、このような分け方は、授業時間が限られる第二外国語教育での一般教養 (Language for General Purpose) の外国語では、適用することが難しい。それが原因であろうか第二外国語教育に効果的な学習指導を阻止する結果にも繋がっている⁽⁴⁾。外国語教育における専門科目と一般教養との違いどころか、外国語と第二言語の区別をしない言語教育者、研究者が数多く存在している⁽⁵⁾。たとえばこれらの性質や呼び名の違いを認識していても、実際のところではこれらの教授法、教材、テストなどは区別されていないのが現実である。第二言語習得と外国語教育との違いや、その違いによって、教授法・教材をどう分けなければならないかを考える必要がある。本稿では、“表現教授法”⁽⁶⁾ (a Performance Approach to Foreign Language Teaching and Learning) の教材理論をベースに、中国語教育における初級と中級教材開発及び教材研究の注意点に焦点をあて、特に、如何なる教材開発が効果的で、科学的な学習効果に繋がるかについて論じたい。

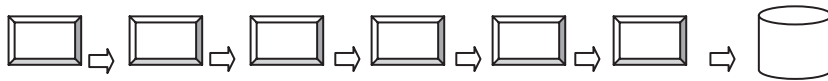
1. “表現教授法”の特徴

“表現教授法”では、言語教育で扱われる範囲の教授法、教室運営、教材開発、言語評価法 (練習テスト・到達テストを含む)、学習者支援などの分野を全部含んでいる。つまり、どのようなタイプのコースを設け、どのような教材を用いて、どのような教え方で、どのレベルまで指導し、どのような試験でその学習結果を測るかといった範囲までをデザインし、さらにコース終了後の学習者支援をも含むものである⁽⁷⁾。

1.1 “表現教授法”の学習プロセスとその効果

“表現教授法”の学習内容は、まずこうした実用的で、効果的な「インプット」から始まる。このような実用的な教材で展開される“表現教授法”の学習範囲は、普通の第二外国語教育では達成できない目標を達成することができる。それは、1つのコースに吸収し、練習し、表現し、さらに言葉を運用し、産出するという5つの学習段階によって達成することである⁽⁸⁾。“表現教授法”では、この5つの学習段階を、2段階に分けて実行している。まず、最初は教材による話す・聞く・読むことを中心として吸収し、練習し、表現する学習である。そして、後半は前半で習得した単語や文を生かして、話す・書くという運用と産出作業（ドラマの作成）という手順である。これによって、いわゆる初級段階のコミュニケーション能力を獲得することができる。

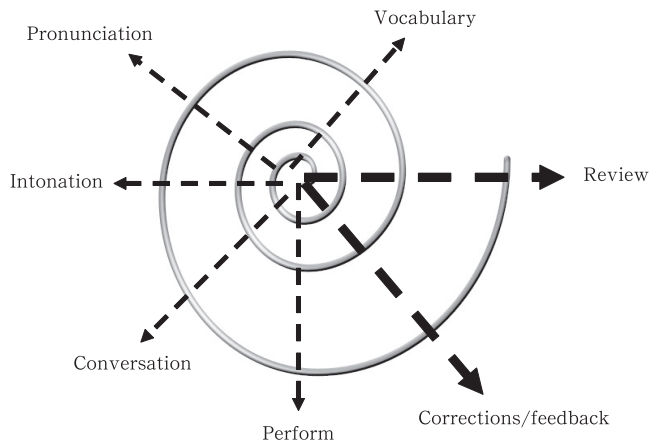
一般の言語学習は導入から練習し、そして周辺の単語の補助を行い、さらにテストによって成績をつける。このような学習プロセスはまさに貯蓄累積式で、筆者はこれを“銀行貯金型”⁽⁹⁾（以下の図1に示す）と名づける。このような学習方法では大抵、学生が教師との1対1の指導を受けることができず、しかもコースが終了しテストが済むと、せっかく勉強したものもちまちま忘れられてしまう。



(筆者 2007)

図1 “銀行貯金型”

ところで、表現教授法は学習プロセスを重要視する。導入から練習、さらに学習を通じて、その初歩的な成果を表現（実演）する。そこで、表現で冒した誤りを教師との1対1の訂正により正確な発音を学習し、さらに表現する。つまり、新しい知識を習った後すぐにそれを表現させ、表現や誤用の繰り返しの経験から正しい言語の運用力を身につけるといったプロセスである。こればかりでなく、補助教材や会話式の寸劇及び多様な学習法と試験によって、学習成果を確定する。筆者はこのような学習方法を、‘螺旋型’（以下の図2で示す）と名づけている。このような学習方法なら、学生が教師



(筆者 2007)

図2 ‘螺旋型’

に1対1の指導を受けることができるだけでなく、テストが終わっても学習した言語が脳に記憶されるし、達成感を味わった学生は、大抵このような言語学習法を楽しんでおり、コース終了後も言語学習を継続している。

1.2 “表現教授法”の学習効果

“表現教授法”では、学び合うために、実用的な教材を使い、効果的な教室活動を工夫し、更に運用力を高めるドラマ創作を学習者が自作自演することによって、週1回の1.5時間の大学の教養科目の中国語教育にも成果を上げることができる。具体的には、学生がテキストの『Spoken Chinese』（方美麗 2007）から得た知識を生かして、自分のドラマのセリフを作成し、運用力を高めていくことであった。結果的に、1年間で、学生が自作した10から18分間位のセリフを流暢な喋り方で、ドラマを演じることができた。最も新しい結果として2011年及び2010年お茶の水女子大学の初級前期1.5時間×12週間での具体的な達成状況をその内容を含めて、表1に示す。

表1 これまでのコースの達成状況

	週の時間数・大学	学習時間	学習効果
初級中国語 2011年前期	週(1回)1.5時間 お茶の水女子大学	12週間=全18時間	『Spoken Chinese 文』の10課までの内容(平均270字の自己紹介及び基礎日常会話)を完全習得
中級中国語 2011年前期	週(1回)1.5時間 お茶の水女子大学	12週間=全18時間	『使える中国語』ユニット3までの内容(200程度の語彙及び実用会話)の4技能習得
初級中国語 2010年前期	週(1回)1.5時間 お茶の水女子大学	12週間=全18時間	『Spoken Chinese 文』の10課までの内容(平均270字の自己紹介及び基礎日常会話)を完全習得
初級中国語 2010年度	週(1回)1.5時間 お茶の水女子大学	通年26週間= 全39時間	『Spoken Chinese』の語彙数450+15分位の寸劇(セリフ)

2. 教材の重要性

言語学習のインプットはまず教材である。教材は特に初級段階では、なくてはならない学習指標である⁽¹⁰⁾。なぜなら、教材は初心者にとっては、新しい言語コースにおいて、学習するターゲット言語の目安になるだけでなく、学習者がその言語を使って、コミュニケーションを図る際、重要な応用内容となるからである。そのため、教材はその言語を学習する学習者にとって、応用のできるような構造の内容が必要になる。また、教材は学習する際、予習の範例にもなり、学習者がインプットして得た知識を復習と練習で、その効果を確認できるものでなければならない。そのため、教材は学習者の学習指標及び範例でなければならないし、学習者の学習結果を強化するものでなければならない。さらに、初級教材は、学習者にとって、新しい言語構造と接する第一歩の接点であるので、その言語の構造を分かりやすく説明することが極めて重要である。

学習効果を上げるためには、学習可能な教材の使用と効果的な教室活動の運用が必要になる。学習可能な教材とは、毎回の授業で進められる学習材の量と内容のことである。学習教材は学習者にとって、与えられたインプットそのものであるため、それを無理なく脳に植え込み、吸収させ、習得でき

るものでなければならない。学習者に学習教材を吸収させるためには、見近な話題で組み立てられた内容、さらに実用的で勉強したものが日常生活にすぐ役に立つような教材編成が重要で、これらは“表現教授法”の教材作りのキーポイントになる。

2.1. 教材開発のポイントについて

『教材開発』(2008)では教材を分析方法について、「構造を分析する方法」と「練習をくわしく分析する方法」の2つのポイントを挙げている。つまり、教材作者が「課の学習目標を達成するために、どのように課の内容を配列しているか」(p.30)ということを読み取るのが重要だという。その約20年前に、『日本語教育の教材』岡崎(1989)では、教科書の分析には以下の3つのポイントを挙げられている。1. どんな教授法に合わせて作られたものか。2. どんな教室活動を作りだすか。3. どんなシラバスを前提にしているか、である。

岡崎は教材の中心ポイントを提示し、さらに教科書の課文分析については以下の3つのステップを提案している。1. 焦点構文の決定、2. 構文使用文脈の把握、3. シラバスとの関連づけ。

これらはいくまでも教材の課の構造を展望的に見るのには有効だが、教材の課の構造を分析するには、さらに細かい事項を考えなければならない。そこで、筆者が考えた教材分析については、まず以下のポイント1.と2.に当たる目的や専門分野にあったものであるかどうかを分析する必要がある。また、教材の課分析については、3.4.5.になる。

1. 学習者にいつ、どれ位の時間数で、どんな内容を、どれ位の量で、どう教えるかの設定
2. 学習目標を達成するために、どのように課と課(主題、内容と単語数)の繋がりで構成されているかの確認
3. 学習者にいつ、どんな内容を、どのように練習させるかの配置
4. 学習者にいつ、どんな内容を、どのように表現させるかの活動
5. 学習者にどのように、与えた知識の習得を確認するかの問題作り

「はじめに」で前述したように、外国語教育に第一外国語教育と第二外国語教育の違いを見ないこと、それが原因であろうか、教材開発では目的別に開発されることは、外国語教育では未だに一般的になっていない。このような状況の中、大学の教養科目の外国語教育では、多くの場合、専門科目のための教材を使うことになっている。しかし、教材は、担当コースの目的や時間数や週の頻度、さらに学習者のニーズ、動機などをまず優先的に考えるべきである。教養科目での学習者と、専門科目での学習者とは、基本的にこれらの違いがある。そのため、教材分析はそこから出発しなければならないのである。これらのことが明確になってから、これらの条件にあった教材を調べ、研究し、目的にあった教材つまり使いそうな教材を選び出すことになる。そして、これらの使いそうな教材から、さらに、学生のために、学習プロセスや成果を強化する練習問題の作成やクラス活動或いはインターアクションなどの挿入の適当性を選び出すという順序が続く。これらの手順を詳しく示すと以下の通りになる。1. コースの目標、2. 学生のニーズ、動機、3. 学生の学習意欲、4. 学生の数、学習時間、頻度、5. 予習復習に費やせる時間。

1から5までではコースの大体の目標或いは教える量を把握することができる。これが明らかになったら、次は教材の内容や練習問題の構成または題材を調べる。そのポイントは以下の通りである。1.

会話中心か読解中心か、2. 各ユニットの量が適量であるか、3. 教材の内容や会話構成が実用的であるか、4. 語彙が話題に適切であるか、5. 文型紹介は分かりやすいか、6. 文法説明が理論的であるか、7. 練習問題やクラス活動或いはインターアクションが教授法的な考え方に立っているか。

パターン・プラクティスによる影響であろうか、典型的な教科書作成は構文シラバスによって構成されるのが中心であった。近年、話題シラバス・課題シラバス・機能シラバス・場面シラバス・タスクシラバスなどが複合的に考えられ、複合的なシラバスが教科書作成に盛り込まれるようになった。

いずれにせよ、教材分析は、教材を採用するまでの仕事にとどまるものではない。実際、教師が授業をする前に採用した教材の課の単語の量や、内容の関係や、文型・用法の紹介などの配置と繋がりを調べ出すと、より効果的になる。

2.2. 教材作成について

これまで岡崎（1989）、望月等（2001）、鈴木（2002・2010）、国際交流基金（2008）、三浦・深澤（2009）等が教材研究や教材の作り方について言及している。しかし、いい教材とは何かについての見解は十人十色である。いい教材とは学習者に学習意欲を引き出させ、学習効果を導くことができるものでなければならないが、これまで、市販されている教材の大半は前者の学習欲を引き出すために教材内容の充実よりも、イラストやデザインに力を注ぎすぎて、効果が薄いのが現状である。また、一般に市販されている教材は学習者のためよりも、教師のために作成したものが多く。

学習材は学習者が独自で学習する材料があってもおかしくないが、教材は学習者が、一人自習でもその内容を理解し、練習することができ、さらにその理解度を測定できるようなものがベストである。そのため、いい教材は教師が定めるものではなく、学習者が使ってみて、その効果を決めるべきものである。いい教材を作るには、学習者が試用した後、改善を重ねて初めていい教材となるのである。

2.3. 教材の内容

教材はその時代の言語学の流れにも影響される。構造主義やオーディオリンガル・アプローチの時代では文法構造や文型の置き換えが主流だったが、コミュニカティブ・アプローチの時代では場面の状況や文脈が重要視されるようになり、最近では、教材よりも学習者の好む話題を取り上げて、学習者に関心や興味付けるような内容をタスクにすることになった。その背景には Larsen-Freeman の以下の指摘があった。Larsen-Freeman が、フォリナー・トーク foreigner talk（非母語話者の会話）即ち談話でよく好まれる話題が、本質的に母語話者同士が好む話題と異なると指摘している（1995：126）ように、外国人に教える言葉の内容は、母語話者に教えるものとは区別しなければならないのである。母語話者同士が好む話題と非母語話者の会話の好む話題については、国によって差があるようだ。

筆者が教えてきた東アジアの諸言語、日本語、中国語、台湾語の場合においては、日本人の中国語学習者は日本語の影響であろうか、日本人同士では自分のことや家族の職業などについてはあまり詳しく聞かれたくないようであるが、中国語圏の母語話者の間では身近のことがよく話題になる。例えば、出身、家庭、年齢、結婚、家族構成、家族職業、好き嫌い、さらに個人情報に関する数字などの個人の身元情報を扱う話題が多い。このような母語話者が外国人に対する話題や、学習者の身元を説明できるようなトピックが、学習者にとってむしろ実用的であろう。

学習者に興味のある内容や、話題性を考えたりすることが効果的であるが、学習目的によっては、

機能や文法構造を中心にすることもある。“表現教授法”では、これらを複合的に教材に取り入れるだけでなく、教授法的な要素も教材に取り込むようにしている。

2.4. 教材の量

インプット仮説 (Krashen 1982) でも指摘しているように、理想的なインプットは学習者の言語レベルより僅かに高いものの ‘i+1’ で、そのレベルが高すぎると、学習者は内容を理解しきれないし、低すぎても学習の効果に繋がらない。同じことは教材作成についても言える。残念ながら、‘i+1’ の 1 とはどれ位のものであるかは具体的には知らされていなかった。

では、どれ位の量が理想的な量なのか。この答えは、恐らく語学教師によって違って来るだろう。なぜなら、それは教師の語学の専門知識や教える経験によって選ぶ学習材料やテキスト内容、そしてその量などが違うからである。また、教材の量は受講の対象や学生のニーズ、学習意欲やクラスの雰囲気、さらに教師の教え方にも影響を与えてくる。こうして、正しい教材選びは語学コースの成功の第一歩に繋がるのだと言っても過言ではない。では、教材をどう選び、どう作成すればいいかを以下に示す。

2.5. 教材作成法

『教材開発』(2008) では教材開発を以下の 4 つの手順に分けている。

1. 現状分析, 2. 設計, 3. 開発と試用, 4. 実施と評価。

これは開発手順として簡潔で基本的なものである。その中の第 2 項目の設計に当たる段階では教材計画書があり、細かい注意内容が指示されていて、教材理論としては新しい概念を出しているのだろう。しかし、教材理論は教授法と同様に、実践的な具体例が示されないと、理論が抽象的過ぎて、結局、手本のない概念的なものになってしまう。

教材作成に関しては、学習対象の使用のニーズを考慮するほか、どのような場合に、どのような会話を、どれ位の量をデザインし、どのような単語を採択するかの場合設定と内容面が重要である。“表現教授法” はこういった詳しい内容面まで踏み込んでいる。

2.6. “表現教授法” の表現型に関する科学的な教材作成について

“表現教授法” における教材の選定は、内容の量の多寡よりも実用性が優先する。その第 1 学習段階の学習内容は主に教材を中心に行っているため、学習者が 1 つの課題についてしっかりと身につくから、新しい課題に進むという方針である⁽¹⁾。即ち、のみこめる量と、実用的な内容の教材が開発されているのである。

(1) 教材作成の注意点

教材開発に当たっては、以下のアウトラインと目標や量・テーマの設定がまず重要である。具体的には教授法を背景としたデザイン、学べる内容と実用性、演繹性と関連性と難易度、課と課の間の関連性、トピックと会話内容の関連性と実用性、計れる学習結果、学習者に達成のできるような中身と目標設定である。

次に、教材作成の具体的なポイントを以下に示す。

骨組み構築構造一まず、どのレベルで、どのような目的で、毎回の学習時間とトータルの学習時間

及び学習者背景などを把握することである。内容のデザイン（内容と分量）—まず、トピックとゴールセッティングの設定とレッスン間のセッティングと会話・語彙セッティングで、そして、文型セッティング・文法構造の説明と練習問題やテストやその他（歌や社会、文化紹介）のセッティングである。さらに、教室活動セッティング、たとえば、インタビューや対話式による問答・情報収集・説明・買い物・誘い・予定・経験等の活動である。

ここでは、筆者が作成した中国語教材『Spoken Chinese』の実例を見ていこう。なお、次の表は『Spoken Chinese』の基本構造である。課の配列として、基本的に大きく6つの学習項目に分かれているが、教材作成上の配置としては、①話題、②機能、③会話、④単語、⑤訳文、⑥文型及び例文、⑦文型の会話練習、⑧補助単語、⑨練習問題、⑩クラス活動（try to say it）である。

『Spoken Chinese』（構成は以下参照）は英語話者を対象にデザインしたものである。主に会話式の場面設計で、内容は文型、語彙、語法及びテスト問題の練習、さらに聞き取りが含まれている。本書は500程度の語彙が編入され、さらに歌詞も本文の内容に関係のあるものを使用し、歌詞の録音CDも付録になっている。本書は、36から50時間位の学習時間のコースのためにデザインしたものであり、表記にはローマ字と簡体字さらに繁体字が索引に載せてある。

Introduction

Lesson 1 Pinyin

Lesson 2 What's your name?

Lesson 3 Are you a teacher?

Lesson 4 What is it?

Lesson 5 What day is today?

Lesson 6 How many family members?

Lesson 7 Who is she?

Lesson 8 What kind of food do you like?

Lesson 9 Where do you live?

Lesson 10 Introduce yourself

Lesson 11 Where's the toilet?

Lesson 12 What are you doing?

Lesson 13 Are you free this Sunday?

Lesson 14 Have you been to China?

Lesson 15 What are you doing on your vacation?

Lesson 16 A chat about the weather

Lesson 17 At the breakfast shop

Lesson 18 What shall I do?

Appendix 1 Grammar

Appendix 2 Answers to questions

Appendix 3 Simplified and traditional characters

(2) 範例：お茶の水女子大学中国語中級教材作成のアウトライン

対象者（学習者のレベル）：週1回の1年間教養クラスを習得した学生

教材の目的：週に1回の学習者

指導目標：中級の段階

作成年度：平成21年度（2009年）

作成要点：具体的な構造設定としては、コミュニケーションを中心とした会話設定で、主に会話、単語、文型表現や、読む構造、練習問題、文法説明、クラス活動、及び翻訳練習、そして文化コーナーなどの種類をデザインした。各ユニットのトピック設定については、使用頻度の高いものから低いものへ、例えば、外国人が使う外国語としての身近な話題（自己紹介、予定、便り、名物の紹介等）が取り込まれている。その内容構成も易しい表現から難しい表現へとという手順で作成し、また、それらのトピックに関係する文型や文法機能を入れた形でデザインしている。

教材特徴：毎回のレッスンで学習者に過重負担にならないように、レッスン前後の関係だけでなく、聞く・話す・読む・書く・翻訳の5技能の間でも相互関係を保つようにしながら、単語数や学習の難易を考慮し、科学的な学習（つまり結果が数えられるような学習）内容を編成した。さらに、各ユニットの練習トピックスに最新の教授法を挿入し、コミュニケーションの実践ができるような5つの技能を入れている。

2.7. 科学的な学習教材とは何か

科学的とはつまり量的に数えられて、理論的に計れる学習である。では『Spoken Chinese』の科学性と理論性とは何かを、具体的に学生の学習成果から見てみよう。以下表2の実例は2010年度前期の期末に学生が作成し、口頭発表をした内容である。これは週に1回しかない中国語教養科目の学生の第11週までの学習内容で、13週目の期末テストの学習結果になる。このテストは全部録画記録がしてある。

表2 第13週の学習結果

你们好，我叫岩崎文香。岩是岩石的岩，崎是崎岖的崎，文是中文的文，香是香薰的香。我是日本人，我住在东京的西北边。离学校很远，坐车要两个小时。我现在是大学一年级的学生。我家有四口人，爸爸，妈妈，姐姐和我。我爸爸是公司职员，妈妈也是公司职员，姐姐是大学生。我爸爸长得不很高，妈妈长得很矮，我姐姐长得很美丽，我也长得很矮。我有144公分，我今年19岁。我的生日是8月5号。我喜欢吃面包，不喜欢吃鱼。我喜欢喝红茶，不喜欢喝咖啡。我很喜欢学中文，我每星期只有一次中文课。我的中文才学两个半月，所以说得还不好。不过我会继续努力的，也请你们多多关照。我的电话号码是080-6386-5174 谢谢。

2.8. 教材の試用及びその評価

教材作成のもう一つ重要なプロセスは、教材の試用である。教材開発の途中で、出来立ての時期に学生に試用することで、構成の不備や、内容の不足点や説明の不明確や、適量かどうか、効果的であるかどうかなどを改善していく。なお、以下表3は筆者が2009年度に開発した中級教材『使える中国語』の学生による使用評価である。

表3 『使える中国語』お茶の水女子大学 2011年の使用調査

<p>良かった点：テキストのスキットの重要文法を後ろのページでも詳しく説明していたこと。ピンインをあえて書かずに漢字を見て音を覚える工夫がしてあること。Unitの流れが「スキット→単語→文法→例文→聞きとり→作文」とわかりやすかったこと。暗記する単語の量が少ないのに、ここまで話せるようになるテキストに驚いた。余白が多い方がメモをとりやすいので良かった。自然な会話が身につくテキスト構成が良かった。</p> <p>改善点：スキットの時点で重要文法にはあらかじめラインが引いてあったりしたら、なおわかりやすいと思った。私は、今年のテキストも「毎回よくできているな」と感じています。また、テキストが分かりやすく使いやすいだけでなく、それを再大限に利用し、活用している先生の授業も充実していてとても良いです。</p>
<p>各UNITごとに会話文が含まれているのがとても好きでした。ただ例文だけが載っているよりも記憶に残るし、より実践的だと思います。個人的に、もっと多くの単語が載っていたら嬉しかったです…。ピンインはあったほうが読みやすいし楽だけど、ピンインなしのこのテキストを使って、自分がみただけで読める単語、読めない単語を再確認できました。手紙、留守番電話など、生活に密着した用例が増えていたので、やりがいがありました。</p>
<p>実用的な内容で、暗唱することで身につく、とてもよかった。1つの課の流れ（会話→語→文章読解→問題など）が、使いやすかった。コラム（文化の紹介）が、おもしろくて役に立った。実際に自分でやってみる（自分におきかえた文章をつくらたり、ゲームをやってみたり）が多くて、実践的だった。音声教材（CDなど）があると、聞きとりの練習にもなるので、あったらいいと思う。会話や文章に登場する表現が、「作りもの」のような文ではなく、自然に実際に使われていそうな表現だったので、よかった。文法について学ぶ際にも、例文が豊富（でも覚えきれ分量に抑えてある）でよかった。</p>
<p>Unitの中での構成が流れにのりやすくて良かった。本文にピンインがついていないことは、復習時にも読むときにも漢字のまま読む練習になると良かったと思う。ただ、単語リストにのせる単語がもう少し多くても良かったかなと感じた。また、文化紹介のところの中国語の文の日本語訳も欲しかった。全体的には使いやすくて分かりやすかった。CDをつけてほしい。その中に、リスニング練習になるような問題が少しでもあったら良いと思う。会話文が本当に話しそうな内容ばかりで、遠い言語に感じなくて学習しやすかった。</p>
<p>大事な表現や構文が、いろいろな例文を使って説明されているので、実際の使い方がイメージしやすく、すぐに自分で別の文を作ってみることができました。ピンインに頼らず漢字を読むようにすると、単語や声調を覚えるのも早かった気がする。本文のピンインは今まで通りなして良いと思います。ただ、ピンインを忘れてしまって読めないときに、ついつい面倒くさくて調べなかったり、試験前に不安になって辞書でピンインを調べまくったりしたので、新出単語は全て単語コーナーでリストアップしてピンインも書いておいてもらえると、とても便利だと思います。</p>
<p>対話で読解、听力と多角的に学習できる仕組みで使いやすかったです。漢字を読む力をつけるために本文中につけるピンインは最小限でかまわないと思いますが、そのかわりに、生詞のページにはピンインをふってもらえたら良いのではないかと思います。コラムのページなどからより実践的な中国語を学ぶことができました。手紙や電話のフレーズなどを学んで、使ってみたいと思いました。個人的に単語は半分ずつかかせる。</p>
<p>会話文をメインピックにおき、それを補充するような形で、実用的な例文、構文文法の紹介がしてあり、主旨が明確であるので、勉強する側として使いやすかった。例えば、会話文や長文に対して、それを基に自分のことについての文を作って、それを覚えて話すなどといった使用用途に豊んだテキストであった。中国語を楽しく勉強し、即実力がつくという点でこのテキストはいい教材であると感じた。</p>
<p>漢字を読むということの力がつくし、自分で中国語を調べるという良い経験になるので、ピンインはつけずに今のままで良いと思う。～啊！などネイティブっぽい表現が多く、自分が中国語を話している～！という気持ちいい感覚を得られたし、モチベーションもあがった。関連単語や例文も多いので、自分のことを言う等応用しやすい。とても実践的で良かったです！文法事項もしっかり書かれていて、分かりやすかった。本になったら買いま～す！</p>
<p>中級者向けだと感じた。アウトプット部が多く楽しかった。一人での学習には向いていない。コラムが面白くてためになる。長文聞きとりの部分だけでも、CD or 音声データがあると復習しやすい。内容も実用的な事が多く楽しかった。構文説明の例文が多いので、collocation がわかって覚えやすく、使いやすい。リズムが身につく。</p>

1つ1つのユニットの文量はちょうどいいと感じた。内容も難しすぎず、覚えやすかった。会話形式だけでなく、自分におきかえて書けるような作文の例があったのがよかった。文法部分も例文が多くわかりやすかった。問題の答えがなくて困った。難しい単語だけでもピンインがついているといいと思う。手紙の書き方、スケジュールなど実践的に使える内容だったので、覚えやすいし、役に立つと思う。ゲームなどで話せるところがいいと思った。

値段が安くて助かりましたが、冊子になっていないのはやはり少し使いづらかったです。分量は丁度良かったと思います。ピンインは、大変だけど自分で調べたほうが力はつくと思うので、なくてもいいと思います。会話表現がとても自然でよかったです。みんなから質問が出た表現については、解説を足してくださるとより良いテキストになるのではないのでしょうか。具体例やコラムがのっていたのも助かりました。挿し絵などがあるとより状況が分かりやすいし、にぎやかになると思います。

会話のテキストと言いながら、一方的なやりとりで終わってしまう教材が多い中、この『使える中国』ではさらに一步踏み込んだ会話学習ができるようになっている。例えば、2人の対話のうち、それぞれの会話に同内容の語が含まれている(図)これこそ会話のキャッチボールの初歩として必要なことだ。

図

会話

A ①

B ①②

A ②③…

B ③④…

説明しづらいですが、Aが①と言ったら、Bは①と同内容のこと+②新たな話題を言い、Aは②+③さらに新たな話題を話すような仕組みになっている。また、ネイティブが使う表現もあり、それらに単語で置き換えることで、よりコミュニケーション力も上がる。

会話内容(会話の流れ)が、ほかの教材に比べて自然だと思った。ピンインは、教材作成の意図を考えると、今のままつけないということで良いと思うが、中国語辞書を持っていないとその場ですぐ調べることができないので、突然音読するという時は大変だった。語彙を増やせるコーナー(気分の種類、専攻の種類など、入れ替えるだけで、様々な会話に対応できる単語表)があって良かった。文化についてのコラムは、知らなかったことがたくさんわかったし、実践的という点でもためになったと思う。おもしろかった。

単語にはすべてピンインをふってほしかったです。(本文にはふらなくてもよいのが、行をあけてかきやすくしてほしい。)流れや分量は良いと思います。それぞれのページにも単語をのせて(予習や授業のためにはこれは必要)、かつ、単語を書くUnitごとにまとめてあると復習時間に見やすいです。

冊子の形になっていると良い。1つの対話文、1つのスピーチの分量が短すぎず、長すぎず暗唱の時ちょうど良い。対話形式の文は見開きで左ページに対話、右ページに単語と訳のスペースがあると見やすくて良い。文中にピンインはなるべくなくていいと思うが、新出単語にはつけてほしい。「練習問題」の「書いてみよう」「訳してみよう」の問題の量ももっと多いと良い(文法・中作文が苦手なため)。コラムはとてためになった。

会話・スクリプト・訳の練習・聞き取りなどの全ての要素が入っていて良かったと思います。ピンインをもう少しつけてほしかったです。手紙の書き方などのコラムは、実際に使えるようなことが多く、読んで面白かったです。中国の文化に興味を持ってました。1つのUnitの分量もちょうど良かったと思います。ゲームで練習することで、実際に人と会話して習った構文を使ってみるのも良かったです。

暗唱容量が覚え始めは多いと感じるけど、実際は丁度よい分量だった。中国文化や習慣のコラムがあったのは楽しかった。ピンインは1度出た単語(EX, 请问? 你叫什么?)にはつけない方が簡体字を読む練習になるので、つけなくてもよいと思う。でも、新出単語(EX, 运动, 趁)には1回だけつけてくれると最初から読みやすいのでありがたいです。ページに空白が多いので、メモをとりやすかったのが良かった。中国語訳があったのが、練習できて良かった。でも、その解答があるととても良かったです。

3. おわりに

以上のことを総合して、教材作成するに当たって、実用性の会話や文章構成の知識と、教授法的な知識と、文型・文法を理論的に説明する言語学的な知識（目標言語の知識だけではなく、母語言語との違いも分かる）と、教材編集的な知識と、言語習得に関する知識（どれ位の時間で、どれ位の量の学習ができるか）が必要になる。これらの知識を備え、学習者のニーズや学習目的を把握すれば、使える教材を作ることができるだろう。しかし、これらの知識（つまり、教授法的、言語学的、言語習得的及び編集力など）を蓄えるのに大変な努力と積み重ねられた教壇経験が必要であるため、いい教材を作るのはなかなか大変である。しかし、目標言語に接することが難しい環境の中での外国語学習は、インプットして、アウトプットのできるような教え方と教材がどうしても欠かすことができない。

注

- (1) 17世紀から20世紀半ばまで、古典ギリシャ語やラテン語等を学習するために使われていた読解と翻訳中心の「文法訳読式教授法」(Grammar-Translation Method)に由来する。
- (2) The Oral ApproachはAudio-Lingual Method=ALMの前身、第二次世界大戦後米国が世界各国災害処理の助けのための兵士の言語訓練に用いた教授法で、Army Methodとも言われる。
- (3) 1976年にイギリス人のWilkinsらによって広げたものである。Richards and Rodgers (1986), p. 65.
- (4) 「これまで‘第二言語習得’というテーマにそって、すべての言語の学習に当てはまる原則のようなものを説明してきた」(2008:158)と述べた上で、白井は自身で「学習対象言語によって違いはあるか」と疑問を投げかけ、母語と第二言語の関係、さらに、第二言語の特徴の違いに目を向けてきた。白井だけではなく、迫田(2002)、村野井(2006)も同じような見方である。
- (5) 現に英語にはEFL(English as a Foreign Language)とESL(English as a Second Language)の名称の区別があり、日本語でもJFL(Japanese as a Foreign Language)とJSL(Japanese as a Second Language)とを区別している。前者は海外で語学授業を受ける語学教育で、後者は移民やその言語の国で生活を営む学習者の場合を指す。
- (6) “表現教授法”は筆者が台湾の輔仁大学で日本語教育に従事した時に構想した。その後、筑波大学で第二外国語教育(中国語)に従事した時からこの教授法開発を進めて、ロンドン滞在中に理論化したものである。具体的には、1学期12回の授業で、ネイティブと同じレベルの2分間の自己紹介と基礎日常会話が流暢に話せ、2学期24回の授業で、10~18分間のドラマを創作し、演じることができるようになる教授法である。
- (7) “表現教授法”のもう1つの特色はコース修了後の学習である。ドラマ(寸劇)の創作がそれをサポートする。SOASの修士課程福建語コースは、2学期で60時間の学習コースしかなく、学生がコース終了後も勉強できるようにするために、筆者はSOAS危機言語アーカイヴセンター主任David Nathanと提携し、録画した寸劇をDVD式のマルチメディア教育と学習教材に開発し、自己反省と復習そして、他人の台詞を勉強するといった裏付け動機で、学生に配布する。
- (8) 内容中心の第二言語教育の指導法ではPCPP指導だとしている。それは、提示(presentation)・理解(comprehension)・練習(practice)・産出(production)の四つの段階になる(村野井2006を参照)。
- (9) ブラジルの教育学者パウロ・フレイレは、知識を一方向的に伝達し記憶させる教育を、知識をいつか役立つものとして貨幣のように蓄積する「銀行貯金型教育」と呼んでいる(佐藤1996:67)。
- (10) イギリスやアメリカでの英語教育は教材を必要としない傾向が強い。タスクやスキットを中心とする教授法がそれである。しかし、学習時間や目標言語と接するチャンスが制限されている第二外国語教育においては、筆者はこれに賛同できない。

- (11) 表現教授法では授業時間（教養科目的な語学教育には、週に1回か2回しかない授業では補助教材の使用に当たって効率性を考えねばならない。例えば、ゲームをやる時間が長すぎると本来の授業の時間が取られてしまう）の関係で、補助教材は本文に関連のあるもののみ使用する。

参考資料

- Bialystok, E. & Hakuta, K. (1994). *In other words*. New York: Basic Books. (重野純訳 (2000) 『外国語はなぜなかなか身につかないか』新曜社)
- Brown, D. H. (2000). *Principles of language learning and teaching. 4th edition*. White Plains, NY: Addison Wesley Longman.
- Cook, V. J. (1991). *Second language learning and language teaching*. London: Arnold. (米山朝二訳 (1993) 『第2言語の学習と教授』研究社出版)
- Chastain, K. (1988) *Developing Second Language Skill*. 3rd edition. San Diego, CA: Harcourt Brace Jovanovich.
- Doughty, C. & Williams, J. (1998). Pedagogical choices in focus on form. In C. Doughty, C. & J. Williams, (eds.), *Focus on form in classroom second language acquisition*, pp. 197–261. New York: Oxford University Press (OUP).
- Ellis, R. (1985). *Understanding second language acquisition*. Oxford: OUP. (牧野高吉訳 (1988) 『第2言語習得の基礎』ニューカレントインターナショナル)
- Ellis, R. (1994). *The study of second language acquisition*. Oxford: OUP. (金子朝子抄訳 (1996) 『第2言語習得序説』研究社出版)
- Fang, M. (2006). “Taiwanese language teaching and development in the United Kingdom.” Invited paper at conference Taiwan Studies: British Perspectives, Academia Sinica, Taipei, December, 2006. [http://www.dnathan.com/mnd/docs/Taiwanese_UK_MeiliFang.pdf]
- Fang, M. (2006b). *Spoken Hokkien*. Manuscript. SOAS.
- Fang, M. (2007). *Spoken Chinese*. London: Mandarins Publishing.
- Fang, M. & Nathan, D. (2009). “Language Documentation and Pedagogy: Seeking Outcomes and Accountability.” In Tjeerd de Graaf, Nicholas Ostler & Reinier Salverda (eds.), *Proceedings of FEL XII: Endangered Languages and Language Learning*. Leeuwarden: Fryske Akademy. September, 2009. pp. 181–187.
- Fang, M. & Nathan, D. (2009). “Language Documentation and Pedagogy for Endangered Languages: a Mutual Revitalisation.” In P. Austin (ed.), *Language Documentation and Description*, Vol. 6. June, 2009. London: SOAS. pp. 132–160.
- Fang, M. (2009). “Performing across Cultures: Drama in the Classroom.” Paper presented at: SOAS-CETL Workshop on *Using Drama in Language Learning*. November, 2009. London.
- Fang, M. (2010). *Spoken Hokkien*. London: SOAS-UCL.
- Fang, M. & Nathan, D. (2011). “Re-imagining Documentary Linguistics as a Revitalisation-driven Practice.” *Language Endangerment: Documentation, Pedagogy and Revitalisation*, University of Cambridge, March, 2011.
- Fang, M. (2011). “Classroom as Theatre: Drama in a Performance Approach to Language Teaching and Learning.” Paper presented at *Annual Conference of the Applied Linguistics Association of Australia*, Australian National University, December, 2011.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972). *Attitude and motivation in second language learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Gardner, R. C. & MacIntyre, P. D. (1991). “An instrumental motivation in language study: Who says it isn't effective?” *Studies in Second Language Acquisition*. 13, pp. 57–72.

- Grenoble, L. & Whaley, L. (2006). *Saving Languages*. Cambridge: Cambridge University Press (CUP).
- Harmer, J. (2001). *The practice of language teaching*. London: Longman.
- Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*. Oxford: OUP.
- Hinton, L. (2002). *How to keep your language alive*. Berkeley, California.
- Hymes, D. (1972). "On communicative competence." In J. B. Pride & J. Holmes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin, pp. 269-293.
- Krashen, Stephen, D. (1982). *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Krashen, S. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Beverly Hills, CA: Laredo Publishing Company.
- Larsen-Freeman, D. & Long, M. H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman. (牧野高吉等訳 1995『第2言語習得への招待』鷹書房弓プレス)
- Lightbown, P. & Spada, N. (2006). *How languages are learned*. 3rd edition. Oxford: OUP.
- Lewis, M. & Hill, J. (1992). *Practical Techniques*. Commercial colour press.
- Maryknoll. (1984). *Taiwanese Book 1*. Taichung.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus Design*. Oxford: OUP.
- Nunan, D. (2004). *Task-based Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Richards, J. & Rodgers, T. (1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching*. Cambridge: CUP.
- Oxford, R. L. (2001). "Language Learning Styles and Strategies." In Marianne Celce-Murcia (ed.), *Teaching English as a Second Language or Foreign Language*. 3rd edition, Boston MA: Heinle & Heinle. pp. 359-366.
- Samuda, V. & Bygate, M. (2008). *Task in Second Language Learning*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Swain, M. (1985). "Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development." In S. Gass & C. Madden (eds.), *Input in Second Language Acquisition*, New York: Newbury House. pp. 235-256.
- 石田敏子 (2001)『改訂新版 日本語教學法』東京：大修館
- 和泉伸一 (2009)『フォーカス・オン・フォームを取り入れた新しい英語教室』東京：大修館
- 伊東裕郎 (2008)『日本語教師のためのテスト作成マニュアル』東京：アルク
- 大関浩美 (2010)『日本語を教えるための第二言語学習論』東京：くろしお
- 岡崎敏雄 (1989)『日本語教育の教材』東京：アルク
- 木村宗男, 坂田雪子, 窪田富雄, 川本喬 (1989)『日本語教學法』東京：おうふう
- 小池生夫・寺内正典・木下耕児・成田真澄 (編) (2004)『第二言語習得研究の現在 ― これから外国語教育への視点』東京：大修館
- 国際交流基金 (2008)『教材開発』東京：ひつじ書房
- 小林ミナ (1998)『よくわかる教學法』東京：アルク
- 小柳かおる (2004)『日本語教師のための新しい言語習得概論』東京：スリーエーネットワーク
- 迫田久美子 (2002)『日本語教育に生かす第二言語習得研究』東京：アルク
- 佐藤学 (1996)『教育方法学』東京：岩波書店
- 白井恭弘 (2008)『外国語学習の科学―第二言語習得論とは何か』東京：岩波新書
- 鈴木克明 (2010) 版『教材設計マニュアル』京都：北大路書房
- 清レミ (1995)『創造的授業の発想と着眼点』東京：アルク
- 高見澤孟 (1989)『新しい外国語教學法と日本語教育』東京：
- 高見澤孟 (2004)『新・はじめての日本語教育2』東京：アスク
- 辰野千壽 (2010)『学習意欲を高める12の方法』東京：図書文化
- 日本語教育学会編 (1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』東京：凡人社

- ダニエル・ロング・中井精一・宮治弘明（2001）『応用社会言語学』東京：世界思想社
- 方美麗（2008）‘表現教授法’ 第二外国語教育のために開発した教授法『第七回台湾言語とその教育国際シンポジウム』国立師範大学 会議論文
- 方美麗（2010）「科学的且つ効果的な外国語教育法・教材論 “表現教授法” の教材理論をベースに」 輔仁大學 日本語文學系言語・外国語教育研究シンポジウム
- 方美麗（2011）“Learnability and Performance: Concepts for Rapid and Effective Language Teaching and Learning.” 国際シンポジウム「高等教育における外国語教育の新たな展望 — CEFR の応用可能性をめぐって —」 東京外国語大学世界言語社会教育センター, 2011年3月2-3日
- 堀口俊一編著代表（1991）『現代英語教育の理論と実践』東京：聖文新社
- 村田久美子・原田哲男（2008）『コミュニケーション能力育成再考』東京：ひつじ書房
- 村野井仁（2006）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京：大修館
- 安井稔（1988）『英語学と英語教育』東京：開拓社
- 山内進（2003）『言語教育入門』東京：大修館
- JACET 応用言語学研究会編（1990）『応用言語学の研究』東京：リーベル