

日本の大学における第2外国語としての中国語会話練習の試み —文脈と談話を重視した視点から—

閻 瑜

提要

会話練習は習得外语の有効途径、也是学生最感兴趣的部分。郭（2018）强调了日本的大学二外汉语会话练习的重要性，并指出这一领域仍需进一步深入研究。关于会话练习的先行研究多以大学汉语会话课程或汉语专业学生为对象，而对二外汉语课程中会话练习的研究仍显不足。同时，由于课时限制，二外汉语教学通常更注重语法和阅读，导致学生即便学习了一两年汉语，仍难以进行流利的口头交流。鉴于这一现状，笔者在日本关西地区某私立大学的教学实践中使用大学指定教材中的课文，采用课堂会话练习，会话表演，以及期末自创会话表演的方式，在2022年9月下旬至2022年12月下旬的秋季学期，对227名学生进行了为期一学期的训练。野田（2005）和岛田（2015）曾指出适合于语境和场景的句型练习以及以交谈为目的的会话练习至关重要，因此笔者在训练中侧重于有上下文的对话式会话练习，而非单句或孤立短语的练习。学生问卷调查结果显示，这种训练方法能够增强学生说汉语的信心，并提高他们的会话水平。本文详细记录了这一训练的方法，并分析了问卷调查结果，旨在为改进日本的大学二外汉语会话教学提供有益的建议。

キーワード：会話練習 会話発表 本文の活用 文脈 談話

1. はじめに

1.1 先行研究

会話練習は外国語を活用する有効な手段であり、学生が語学学習の中で最も興味を持つ部分でもある（郭・劉 2007、張 2007、陶 2014、許 2016）。会話練習に関する先行研究は、日本の大学の中国語会話授業や中国語専攻の学生を対象とした会話授業と、第2外国語としての中国語（以下は「2外中国語」と略す）授業中の会話練習に分類できる。

日本の大学における中国語会話授業に関する研究では、授業中の工夫、評価方法、アプリの活用において重要な成果が得られている。授業中の工夫として、金（2018）はロールプレイと学習者同士の評価活動を導入し、発話の促進と自信の向上を図っており、張（2022）はスモールトークやシャドーリーディングを通じて会話力と発音の改善に取り組んでいる。評価方法については、楊（2020）が学習者と共にルーブリックを作成し会話テストに活用する手法を実践し、王（2021）は初級会話授業における場面会話がコミュニケーション能力向上に寄与することを示した。さらに、趙（2020）は初修者向けの会話復習用アプリにおけるAI活用の可能性を提起している。

一方、中国語専攻の学生向けの会話授業では、学生の会話力向上を目指して、張（2019）は中級中国語会話授業にディベート形式を取り入れ、陳（2022）は本文の表現とは異なる会話例の練習を補足する工夫を行っている。

日本における2外中国語授業に関する研究では、星野（2019）が会話型学習支援システムの開発を論じ、水盛（2023）が時事副読教材やオンラインの日中共同研究の活用法を提案している。郭（2018）は、広島修道大学および広島大学における2外中国語授業を通じて、会話中心の授業の有効性を実証し、外国語授業における楽しさと会話練習の重要性を強調した。実践に基づく良好な結果を示しつつ、2外中国語授業における会話練習の重要性とその難しさにも言及している。

このように、会話授業に関する研究成果は上がっているものの、2外中国語授業における会話練習に関する考察は依然として少ないのが現状である。

1.2 教育現場の状況と実践の目的

2外中国語の授業では、授業時間の制約から教員は文法や講読を優先しがちである。その結果、1～2年間の学習を経ても、学生は中国語でのコミュニケーションに困難を感じ、作文はできてでも会話ができないという現象が多く見受けられる（郭 2018）。この教育現場の課題を受けて、筆者は2外中国語履修者の限られた勉強時間の中で会話力向上を支援する強い意欲を抱いている。しかし、会話練習に多くの時間を割くことは文法教育の時間を削減するリスクを伴い、文法理解が不十分な状態では高度な会話が困難である。したがって、文法の理解と会話練習のバランスを考慮し、授業内での会話練習の形式を工夫する必要がある。

筆者は、日本語教育分野の野田（2005）の主張に賛同し、単文レベルの文法教育を超えた文脈や場面に即した文型の提示が必要であると考えている。また、日本語教育を中心に研究を行ってきた嶋田（2015）が提唱する「談話のための談話練習」が重要だと考えられ、この視点は日本語教育のみならず、中国語教育においても有効であると認識している。さらに、中国語教育分野の西（2023）は、文脈と談話レベルの練習・教育の重要性を強調し、文型の使用文脈を意識しなければ言語運用が困難になると指摘している。学習者に談話の構成を意識させるとともに、教授者も談話の対話型特性を理解する必要があると述べ、文は常に談話の一部として位置付けられるべきであると主張している。鈴木（2023）は、「我是坐新干线去的」の「是……的」構文について、実施はまだされていないものの、文脈をつくる談話練習を通じた習得の効果を推測している。本稿の作成に際し、西（2023）および鈴木（2023）の主張を踏まえ、主要な概念である「文脈」および「談話」を中心的なキーワードとして採用することとした¹⁾。

中国語の会話練習に関する先行研究では、スモールトーク、ロールプレイ、場面会話、本文と異なる追加の会話練習、中級授業における授業外の副教材の活用、そしてディベート形式の導入といった授業中の会話練習の工夫に加え、評価方法も注目されている。本稿では、2外中国語授業における新しい構文や表現の習得において、先行研究の成果を基に、次の会話練習の方法を実践した。授業中はスモールトークやロールプレイを重視し、単なる作文練習や孤立した文の暗記に留まらず、文脈や談話に基づく会話練習を試みる。また、期末の会話発表の機会を設け、場面に相応しい会話を自分で作成させ、教員が評価を行うという方法を導入する。さらに、簡単なリスニングと朗読小テストも併用する。最後に、アンケートの結果を通じて実践の効果を検証する。

2. 実践の紹介

2.1 実践の概要

筆者は、関西地域の某私立大学において、統一教材『いつでも中国語1—随时随地学汉语—』および『い

つでも中国語 2—随时随地学汉语—』(成田静香等著、朝日出版社)を使用した。各教材は10課構成であり、1年生は『いつでも中国語 1』を、2年生は『いつでも中国語 2』を一年間かけて学習する。春学期(4月上旬～7月末)にはそれぞれ第1課～第5課を、秋学期(9月下旬～1月中旬)には第6課～第10課を履修する。

2022年秋学期、筆者は平均25名の履修者が在籍する2外中国語の授業を9クラス担当した。在籍者数は最大39名、最小19名であった。その内訳は、2年生が5クラス(再履修クラスを1クラス含む)、1年生が4クラス(再履修クラスを1クラス含む)である。また、履修者5名の3外中国語の授業1クラスも担当した。2外中国語の授業は週2回実施し、日本人教員と中国人教員がリレー形式でそれぞれ週1回ずつ担当した。日本人教員は主に単語と文法を、中国人教員は本文と練習問題に重点を置いて指導した。2外中国語の9クラスには日本人教員8名が担当し、1名が2クラスを受け持ち、他のクラスはそれぞれ異なる教員が指導した。3外中国語の授業は週1回、筆者が単独で担当した。

筆者は、2022年9月下旬から12月下旬にかけて、1・2年生の2外国語中国語履修者227名を対象に、授業中の会話練習、発表、期末の会話発表を通じた会話練習の取り組みを行った。本文の文脈理解を促しつつ、新しい構文や表現に重点を置いた会話練習と発表を実施した。また、春学期同様、本文の朗読指導および朗読・リスニングの小テストも併せて実施した。

授業進行において、1回の授業につき1人当たり1～2回の発表機会を確保できた7クラス(計179名)をA組とした。一方、進度やペアの先生の希望に応じて担当部分が異なる1年生のクラスと、再履修に伴う説明時間が長くなった2年生のクラスがそれぞれ1つ存在し、そのため全員が発表する時間を確保できなかったこれらの2クラスをB組(48名)とした。また、1年生の再履修クラス(19名)は履修者数が少なめで、文法内容が簡易であったため予定通り進行可能であり、A組に含めた。さらに、5人の履修者がいる3外中国語授業のクラスが一つある。このクラスは2外中国語の9クラスとは明らかに異なり、少人数でモチベーションが高かったため、授業中に1人あたり約10回の発表機会が与えられた。このクラスは今回の統計には含めないことにした。

2.2 授業中の会話練習

授業時間の分配は、表1に示されている。

表1 授業時間の分配表

時間 (100分)		内容
3～4分		中国語で天気や近況についての簡単な会話
10分		朗読小テストあるいはリスニング小テスト
25分		本文の学習・復習、朗読指導
12分	1～2分	会話練習①の準備
	10分	会話練習①の発表
12分	1～2分	会話練習②の準備
	10分	会話練習②の発表
12分	1～2分	会話練習③の準備
	10分	会話練習③の発表
20分		練習問題の答え合わせと解説
4～5分		まとめ

この分配は、会話練習と発表を強調しながら、100分の授業時間を効果的に活用するために設計されている。授業の進行は以下になる。最初の3～4分では、筆者が学生に対して中国語で天気や近況に

についての質問をし、簡単な会話を行うことで、授業の始まりを活気づける。次に、10分間を用いて朗読小テストまたはリスニング小テストを実施する。朗読小テストでは、教科書本文の中から2～3文を各学生が順に音読する形式で行われる。リスニング小テストは、教科書の本文や文法説明に含まれる例文の中から5文を選び、筆者が朗読するのを聞いてそれを書き取る簡便なテストである。これらの小テストは交互に実施する形で進行される。次の25分間は本文の学習・復習と朗読指導に充てられ、文法や表現の理解が深まり、会話の基盤が築かれる。その後、3つの新しい構文や表現について、それぞれ12分間の会話練習セッションが行われる。各セッションでは、1～2分の準備時間と10分間の発表時間が設けられる。これらのセッションは、学生が文脈と談話を重視して会話力を向上させるための重要な部分である。次の20分間は練習問題の答え合わせと解説を行う。最後に、4～5分で学習の要点をまとめる。このような時間の分配を通じて、文法の理解と会話力の向上をバランスよく促進することを目指している。

本文の学習では、文脈からの理解が求められる定型表現（“怪不得”/“听起来”など）や新しい構文・表現（“是……的”/“……是……，不过……”など）を説明した後、これらの表現と構文を用いた会話練習を即座に行い、ペアで発表させた。練習と発表の相手は、隣や前後の学生から自分で選ぶ形式で、教員が指名するのではなかった。学生の座席は自己決定で、一学期を通じてほぼ変更されなかった。

野田（2005）や嶋田（2015）の提言に基づき、文脈と談話の中での会話練習を重視し、授業中の会話練習に以下の3つの工夫を取り入れた。

第一の工夫として、会話がスムーズに進行するように、教員が話題として最初の文を提示し、その後の発表を2人の学生に行わせる形式を採用した。以下に、“怪不得”と“听起来”の会話練習の具体例を示す。

会話例①

A：你汉语说得真好！

B：因为我妈妈是中国人。

A：怪不得（你汉语说得这么好）。

会話例②

A：你今天来得真早！

B：因为我喜欢（上）汉语课。

A：怪不得（你来得这么早）。

会話例③

A：明天一起去看中国电影吧。

B：我还想吃中国菜。

A：那我们先吃中国菜，然后去看中国电影，怎么样？

B：你的想法听起来不错！

会話例①～③のように、“怪不得”や“听起来”について練習する際に、第一句を話題として提示すれば、学習者は会話を先へ進めやすくなり、ほとんどの学生は“怪不得”や“听起来”の意味と使う場面を理解して発表できた。

会話練習する際の第二の工夫として、最初に話題を提示するだけでなく、一回の会話発表の中で、同じ表現や構文をなるべく繰り返し使うように指示を出した。“是……的”と“……是……，不过（可是/但是）

……”についての発表例を以下の会話例④と⑤に示す。

会話例④

A：我昨天去大阪了。

B：你是怎么去的？

A：我是坐电车去的。

B：你是一个人去的吗？

A：不，我是跟朋友一起去的。

会話例⑤

A：那家餐厅的菜怎么样？

B：好吃是好吃，不过太贵了。

A：听说这家餐厅的菜很便宜。

B：便宜是便宜，可是不喜欢。

A：……

そのうち、“是……的”構文については、杉村（1999）が指摘したように、“是……的”構文は「述語＋“了”（＋目的語）」という先行文の照応形式である²⁾。そのため、会話練習の際に、“我昨天去大阪了。”という文を最初に提示することで、学生が“是……的”構文の使用場面をより理解しやすくなると考えている。

会話練習する際の第三の工夫として、穴埋め形式を用いて、学生が自分の状況に基づいて発表する方法を取り入れた。以下の⑥と⑦は、“跟……相比”や“对……来说”に関する会話例である。

会話例⑥

跟____红茶____相比，我更喜欢____喝咖啡____。

跟____鱼____相比，我更喜欢____吃肉____。

会話例⑦

对我来说，最重要的是____睡眠____。因为____我每天一定要睡七个小时____。

对我来说，最重要的是____时间____。因为____我每天很忙____。

このような自分の状況に基づいた発表は非常に人気があり、学生たちは他の学生の発表を興味津々に聞きながら、自分の発表内容を考えていた。期末の会話発表の際に、これらの構文は学生たちのお気に入りとなった。

上記のように、文脈と談話に焦点を当てた会話練習では、学生が文脈を理解し、適切な談話を構築できるようにするために、最初の文の提示、同じ構文・表現の繰り返し、穴埋め形式の発表という3つの方法を組み合わせた。その結果、第一句を話題として提示すれば、学習者は会話をスムーズに進めやすくなり、単独では使用しにくい表現（例：“怪不得”、“听起来”）の意味や使用場面を理解して発表する能力が向上した。また、新たに習得した表現や構文を繰り返し使用することで、要点の理解が深まり、記憶への定着も促進されたと考えられる。授業中に要点を覚えることができたことは、学生の達成感にも寄与したと見受けられる。さらに、学生が自分の状況に基づいた発表を行う際に穴埋め形式を利用することで、関連した話題への興味を喚起し、積極的な参加を促す効果があった。これらの工夫により、学生の自信が高まり、

学習へのモチベーションの向上が実現できたと考えられる。

2.3 期末の会話発表

2.3.1 実施の概要

期末筆記試験前の12月下旬頃、A組とB組を含むすべての学生に、2～3人のグループで、教材の内容を基に自分たちで作成した会話を暗記して発表させた。グループは基本的に、授業中に発表した際のパートナー同士で構成され、ほとんどの場合は2人組であった。

期末の会話発表のための準備と練習時間は、授業時間が制約されていたため、王（2021）とは異なり、授業中には設定しなかった。新学期のガイダンスの際に期末の会話発表がある旨を学生に周知し、期末発表の約1か月前に再度リマインドしたため、授業の前後や放課後に学生に対して準備と練習を行うように指導した。

期末の会話発表のための会話文はテーマが自由で、これまで学んだ内容に基づいて各グループが作成した。学生が選んだテーマは、夏休みの出来事、食事への誘い、中国への留学、クリスマスの予定など、教材の本文で扱われているテーマに近いものが多かった。その他にも、ファッション、サッカーの鑑賞、アルバイトなど、学生生活に関するテーマもあった。

学生が作成した会話文を回収し、文法的な誤りを指摘したり、正確ではあるがより自然な表現に修正したりして返却し、その後、誤りを訂正して再提出させた。会話文の長さは教材の本文とほぼ同じで、1年生は約3往復、2年生は約5往復の会話文である。3人組の場合は、若干多めに、3人分の会話文を作成させた。

2.3.2 採点基準

採点基準では、発音が30点、内容が30点、流暢さが30点、表現力が10点で評価された（表2を参照）。

表2 期末会話発表の採点基準

採点項目 (満点100点)	段階1 (21～30点)	段階2 (11～20点)	段階3 (1～10点)
発音 (満点30点)	発音がほぼ正確で、理解しやすい	一部の発音の誤りがあり、大体理解できる	発音の誤りが多く、理解しにくい
内容 (満点30点)	内容が充実し、既習構文や表現を的確に使用	内容は一般的で、既習構文や要点をほぼ的確に使用	内容のつながりが悪く、既習構文や要点を的確に使用していない
流暢さ (満点30点)	会話がスムーズに進行できる	途切れがあるが、大体スムーズに会話できる	セリフの忘れが多く、会話が途切れ途切れである
表現力 (満点10点)	小道具を活用し、感情を込めて会話らしく発表	表情などが乏しく、会話らしさに欠けている	会話を意識せず、それぞれのセリフを暗唱

王（2021）とは異なり、「個人表現」と「グループ表現」を区別せずに採点した。その理由は、発表のほとんどが2人組で行われ、授業中にも協力して練習するため、個人の努力がグループの表現に直接反映されていることが多いからである。採点を簡素化し、各基準内で3段階に分けることで、採点の簡便さと公平性を考慮した。また、当該学期に学習した構文や表現を会話文に取り入れた場合、加点する措置を取った。

2.3.3 学生の会話発表例

学生の会話発表内容は、教科書内容をほぼ踏襲した例、教科書の内容を再構成・応用した例、教科書に直接関係しない独自のテーマを設定した例の3つに分類される。A組では、教科書内容をほぼ踏襲した例が50%、教科書の内容を再構成・応用した例が40%、独自のテーマを設定した例が10%を占めている。一方、B組では、教科書内容をほぼ踏襲した例が約80%、教科書の内容を再構成・応用した例が20%を占めている。A組では、学生の創造性や批判的思考が反映された発表が多く見られ、この傾向は学生が基本的な知識を確認しつつ、発展的な内容に積極的に取り組んでいることを示唆している。一方、B組では、学生の理解が基本的な知識の確認に重点を置いており、創造的な発表や発展的な内容への取り組みは少なく、基礎的な学習に集中している傾向が見受けられる。これらの発表例の中から、書き方が明瞭で適切な長さのものを選定した。選定した会話発表例を、A組とB組、1年生と2年生に分けてそれぞれ示す。

会話発表例① A組 1年生

A: 你做的菜真好吃。

B: 哪里, 哪里。你做菜做得怎么样?

A: 我没做过菜。

B: 我给你菜谱。

A: 太谢谢你了。我好好儿地练习。

B: 加油! 我想吃你做的菜。

会話発表例①では、学生たちは“的”、“得”、“地”という3つの「de」を正確に使用し、“你做菜做得怎么样?”という様態補語や“过”、“给”の使い方もマスターしている。さらに、“哪里, 哪里。”、“太谢谢你了。”、“加油!”といった決まり文句もよく会話文に生かしている。

你们都在哪里打工?

山: 我在一家肉店打工。你呢?

石: 我在一家咖喱店打工。伙食很好吃。

齐: 很好! 我最近一直在找新的零工。

山: 斋藤, 你重视什么呢? 比如说钱?

石: 如果你在打工, 小时工资很重要。这些天的价格很高。

齐: 当然, 钱很重要, 但气氛也很重要。

山: 我觉得钱是更重要的。

石: 我觉得钱也是比较重要的, 我希望两者都有。

齐: 这很难, 你的零工怎么样?

山: 我的零工的经理经常发牢骚。

石: 这很难。在我的地方, 每个人都相处得很好, 而且很有趣。

齐: 我明白了。谢谢! 我会找一份新的工作!

多くの学生が教材のテーマに基づいて会話文を作成する中で、会話発表例②は教材とはまったく異なり、自身の現在の状況であるアルバイト探しに焦点を当てて作成されたものである。具体的には、4行目、7行目、10行目、および13行目の“齐”は正しくは“斋”である。また、4行目、10行目と11行目の“零”および13行目の“新”は、正確な簡体字の字形とは異なっている。当該会話文では、既習の構文や表現が効果的に使用されており、特に難解な表現は含まれていない。また、“当然……、但……”、“比如说……”、“重视……”、“我觉得……是比较重要的”といった表現が巧みに活用されており、自然な会話文に仕上げるための工夫が見られる点は評価に値する。このように親しみやすく自己表現がなされている一方で、今後はより多様な語彙や表現を取り入れることにより、さらに成熟した表現力を身につけることが期待される。

会話発表例③ B組 1年生

A: 好久不见了。暑假，你去哪儿了？

B: 我去美国玩儿了两个星期。你呢？

A: 我每天打工。我也想去美国。

不过，我不会说英语。

B: 你得学英语。你应该跟我的美国朋友说话。

A: 没想到。你有美国朋友。

B: 没问题。加油！

会話発表例③は、B組の1年生が作成した会話文である。教材の本文中の表現がそのまま多く使用されており、会話の流れにおける自然な展開が不足している点が見受けられ、全体のつながりに一部改善の余地がある。また、表現の多様性や構成の工夫も求められ、同じ表現の繰り返しを避けることで、より豊かな表現力を発揮することが期待される。しかし、2人の学生は暗唱をしっかりと行い、笑顔で自信を持って発表した点は評価に値する。

会話発表例④ B組 2年生

A 快到圣诞节了。

B 很多商店门口出现了圣诞树。

A 你打算怎么过圣诞节？

B 我和朋友们举办一个圣诞晚会。

A 非常好。你吃圣诞蛋糕吗？

B 是的。我和朋友一起做蛋糕吃。

A 我真的非常期待。我也吃蛋糕。

B 对我来说，最重要的是吃蛋糕。

A 我们互相祝圣诞快乐吧。

会話発表例④は、B組の2年生が作成した会話文であり、内容は2年生としてはやや簡単である。また、2か所の誤記が見受けられ、具体的には、4行目の“举办”は正しくは“举办”であり、9行目の“蛋诞快乐”は正しくは“圣诞快乐”である。さらに、2行目の“门”および7行目の“真”は、正確な簡体字の字形ではない。発表では教材の本文と同じ表現が多く使われているが、自然な会話文と言える。学生たちは発表に自信を持って臨んでおり、発音や流暢さにも配慮している様子が見受けられた。今後、会話練習に力を入れると同時に、漢字の書き方に関する指導を強化したいと考えている。

これまで見てきた通り、A組の学生たちは、教材の内容と習得した構文を正確に理解し、会話文に適切に取り入れることで、会話のつながりや表現力に優れた成果を示している。一方、一部の学生、特にB組の学生は、教材の表現をそのまま使用するか、若干の変更にとどまる発表を行っており、内容は正確であるものの、文のつながりがやや不明瞭に感じられる。今後は、全体として会話練習の時間を増やし、新しい構文や表現を活用できる機会をより多く提供する必要があると再認識した。

3. 調査の結果と分析

3.1 アンケート調査の結果と分析

2022年12月下旬、秋学期の期末の会話発表の直後、発表した227名の学生を対象に、無記名のアンケートを実施した（表3を参照）。

表3 期末会話発表後のアンケートの内容

1. 今回の会話発表に真面目に取り組んだ。 ①非常にそう思う ②そう思う ③あまり思わない
2. 自分は今回の会話発表がよくできた。 ①非常にそう思う ②そう思う ③あまり思わない
3. 会話発表は他の活動（リスニング、読解、文法練習等）と比べて、中国語をより活用できる。 ①非常にそう思う ②そう思う ③あまり思わない
4. チームを組んで会話発表するのが好きである。 ①非常にそう思う ②そう思う ③あまり思わない
5. リスニング練習と比べて会話発表の方がより必要である。 ①非常にそう思う ②そう思う ③あまり思わない
6. 今後会話発表をする際に、改善したい所を教えてください。
7. 中国語の授業に対して満足している点や改善してほしい点を教えてください（自由回答）。

1番目の質問「今回の会話発表に真面目に取り組んだ」かどうかに対する回答は、学生の86%が「非常にそう思う」を選び、14%が「そう思う」を選んだ。一方、「あまり思わない」の回答は0%であった。2番目の質問「自分は今回の会話発表がよくできた」かどうかに対する回答は、学生の44%が「非常にそう思う」を選び、47%が「そう思う」を選んだ。また、9%の学生が「あまり思わない」と回答した。

1番目と2番目の質問の回答結果から、全員が今回の会話発表に真剣に取り組み、約90%の学生が自分の発表が良くできたと感じていることが分かる。

3番目の質問「会話発表は他の活動（リスニング、読解、文法練習等）と比べて、中国語をより活用できる」かどうかについて回答した学生の割合は次の通りである。「非常にそう思う」が72%、「そう思う」が26%、「あまり思わない」が2%である。したがって、98%の学生が会話発表が中国語をより活用できる手段であると認識していることが分かった。

質問4「チームを組んで会話発表するのが好きである」についての回答から分かるところによれば、チームを組んでの会話発表が苦手と感じる学生は14%であった。今回の発表では、自由に2～3人のチームを組んで行う形式を取った。今後は、チームを組んだ会話発表に加えて、教員との一対一の会話試験など、他の形式も検討したいと考えている。

質問5「リスニング練習と比べて会話発表の方がより必要である」かどうかについての回答から分かる

ところによれば、90%の学生がリスニング練習よりも会話練習と発表がより必要だと感じている。

質問5を設定した理由は、リスニングスキルが他のスキル（「話す」「読む」「書く」）に高いレベルで転用可能であることが指摘されているからである（須山 2010）。さらに、リスニング力が会話の基盤として重要視されていること（中村 2003、陳 2022）や、発音習慣がリスニング能力に与える影響についても、研究によって明らかにされている（劉 2019、海 2022）。そのため、春学期にはリスニングと朗読の練習に重点を置き、本文を聞いてから訳すトレーニングや、本文の朗読録音を提出する方法を導入した。ただし、授業中および期末の会話発表は実施しなかった。

これらの練習を通じて学生の言語能力向上を目指し、その成果を確認するために春学期末にアンケート調査を実施した。その結果、90%の学生がリスニング力の向上を実感し、83%が朗読練習によって話す自信がついたと回答した。一方で「教科書の内容は話せるが、自分の表現が難しい」や「リスニングよりも会話練習を希望している」といった意見も見受けられた³⁾。

これらの結果から、実生活に関連した会話内容を増やし、授業中に学生が発言する機会を増やす必要性が再確認された。そのため、秋学期には朗読小テストを実施しつつ、授業中の会話練習を強化し、期末には会話発表も行うことにした。

6番目の質問「今後会話発表をする際に、改善したい所を教えてください」に対する回答は、A組とB組に分けて分析した。

A組の学生には、次のような変化が現れた。①声を出すことに恥ずかしさを感じず、中国語を話す自信も少し持つようになった（28%）。②正確な発音や身振り・表情を通じて自分の考えを伝える重要性に気付いた（13%）。③相手のことをもっと見て話すことを意識する必要性を感じた（9%）。④他の人の発表を聞いて刺激を受け、発表の文の長さや内容を増やして発表したいと思うようになった（12%）。⑤難しい文法や構文も、会話の練習や発表しているうちに身に付けた（16%）。⑥課題提出や授業へのモチベーションが高くなり、学習への意識の向上が見られた（5%）。一方、発音が難しく、正確に伝達できなかったと感じた学生は9%であった。また、発話時に感情や表現が不足し、さらに緊張や不安が強く影響を及ぼした結果、発表がうまくいかなかったとする学生は8%であった。

一方、B組の自由回答では、自分やペアでの練習不足と答える学生が目立ち、以下のような傾向が見られた：①正確な発音に注意を払い、緊張して頭が真っ白にならないように練習を通じて定着させる必要性を感じるようになった（43%）。②文章を暗記することに必死になり、本番ではあまり気持ちをこめて表現できなかった（29%）。③前に出て話すと想定して練習し、個人だけでなくペアでしっかり練習したい（12%）。また、発音や会話に対する意識は高まっているものの、発音の難しさを感じている学生もいる（8%）。さらに、学習における進捗を感じる一方で、特に文法や単語の覚えにくさに関して課題を感じている学生もいる（8%）。

この結果から分かるように、A組の学生からは会話発表を通じて自己表現や発表技術に対する自信を深めたという意見が多数を占めた一方、B組では練習不足や発表準備不足に関する意見が目立った。

A組とB組の回答を総合的に考えると、2～3人のグループでの会話練習は2外中国語授業の重要な一部であると言える。ペアでの会話練習は通常の授業の一環として積極的に取り入れ、学生が会話の形式に慣れることが必要である。さらに、期末の会話発表では、既習の文法を活かして会話文を作成し、それを暗記して皆の前で自然な会話のように発表することによって、習得した内容を確実に定着させる効果があると言える。また、これは学生の中国語で話す自信を向上させる一因となるのであろう。

7番目「中国語の授業に対して満足している点や改善してほしい点を教えてください」という自由回答

の質問に対して、アンケートに参加した227名の学生のうち、223名から回答が寄せられた。小テストの量が多いと感じる3の学生を除いて、ほかの学生からは中国語の授業に対して高評価が与えられた。主な意見は以下の通りである：①急激に成長でき、より深く中国語について学べた。②クラスの仲間と協力したり、先生とコミュニケーションを取りながら中国語の勉強ができて、楽しい授業だった。③モチベーションが保てるし、暗唱を通じて自然と文法が身に付いた。④授業中に緊張感を持って取り組むことができる環境だった。

また、小テストについての意見が分かれていることが判明した。小テストは朗読小テストとリスニング小テストの2種類があり、筆者が授業を担当していた際には、それらが交互に実施されていた。3名の学生は、小テストの頻度が高く負担を感じたと回答した。一方で、他の18名の学生は、小テストの多さが、日常的に中国語学習に対する意欲的かつ積極的な姿勢を養うきっかけとなり、有益であったと述べている。

このアンケート結果から、学生たちは会話の練習と発表を通じて中国語のスキルやコミュニケーション能力の向上を実感し、積極的な学習環境を評価していることが分かる。小テストに関しては、意見が分かれているが、多くの学生が積極的な学習姿勢を養う手段として受け入れていると言える。

3.2 期末最終評価の結果と分析

期末試験は全学統一の筆記試験を実施し、最終評価は以下の要素に基づいて算出された。統一の筆記試験の成績が全体の60%を占め、2名の担当教員が算出した平常点はそれぞれ20%ずつ占めた。また、筆者は会話の期末発表に加えて、リスニングや朗読小テスト、さらには授業の出席率や貢献度に基づいて平常点を算出した。

この評価において、表4から明らかなように、A組の成績はB組より平均7.9点高いことが確認された(表4を参照)。

表4 A組とB組の最終評価の比較表

A組（授業中1人に1～2回の発表の機会があった）						
クラス1	クラス2	クラス3	クラス4	クラス5	クラス6	クラス7
80.94	72.74	81.04	83.32	79.84	77.65	80.98
A組平均点：79.36						
B組（授業中全員が発表することができなかった）						
クラス8	クラス9					
70.15	72.75					
B組平均点：71.45						

期末には、A組とB組を含む全ての学生に対し、2～3人のグループで本文に基づいた自作の会話を暗記し、発表させた。初回の授業ガイダンスにおいて、期末に会話発表があることを事前に周知していたため、全員が普段から会話の練習を意識して授業に取り組んでいたと考えられる。朗読小テストおよびリスニング小テストは春学期と同様に実施されたが、毎回の授業で全員に対して会話の練習および発表が行われたクラスの方が、全体的に成績が優れていた⁴⁾。しかし、A組とB組の人数には大きな差があるため、今回の会話練習の実践の効果を示すものとは必ずしも言えない。ただし、1回の授業において1人に1～2回の発表機会を提供し、期末に自作会話の発表を実施する方法は、授業環境の改善や学生の学習意欲の向上、さらには良い成績の獲得に寄与したと考えられる。

4. おわりに

筆者は大学2外中国語履修者の会話力向上を重視し、限られた勉強時間の中で効果的な学習方法を模索した。高度な会話スキルを獲得するには文法の理解が不可欠である（郭 2009）。したがって、授業中は文法教育と会話練習のバランスを考慮しつつ、教材の本文を活用して新しい構文や表現に焦点を当て、単なる単文や孤立した文の練習にとどまらず、文脈を重視した談話の中での会話練習を実践した。期末には、新たに学習した構文や表現に基づいた自作の会話発表も行った。

アンケートの結果によれば、このアプローチによって学生たちは自信を持ち、積極的に中国語の会話能力向上に努めることができた。また、積極的な参加と練習の機会が提供されたことにより、授業の学習環境が向上し、成績の改善にも寄与した。今後もこの方法を継続し、学生たちの中国語学習を支援していく予定である。

一方で、チームでの会話発表に対して苦手意識を持つ学生が14%存在することが明らかとなった。このため、今後は全ての学生に適した、より効果的な会話訓練方法の探索を進めていきたい。

注

- 1) 中国語教育学会第21回全国大会のシンポジウムにおいて、西香織は「“我有个中国朋友”のその後」と題したプレゼンテーションで、文脈と談話レベルの教育が重要であり、学習者と教授者は、文型の使用状況を理解し、談話の一部として文を意識する必要があると指摘した。筆者は論文をまとめる際に、西香織氏が使用した「文脈」と「談話」という表現を借用した。
- 2) 中国語教育学会第21回全国大会のシンポジウムにおいて、鈴木慶夏は「“我是坐新干线去的”のその前」と題したプレゼンテーションで、杉村（1999）の論説に基づいて、「実施はまだであるが、“我是坐新干线去的”を使って文脈をつくる談話練習も効果があるのではないかと推測している」と指摘した。
- 3) 筆者は本文を活用したリスニング練習方法について、中国語教育学会第20回全国大会で発表した。
- 4) クラス2の最終評価の平均点は72.74点で、A組内では最も低い点数であり、B組の全体平均点71.45点とほぼ同じであった。その理由は、クラス2は再履修のクラスであり、学生数が少なく、欠席回数が多かったため、練習機会が制限された可能性が考えられる。

参考文献

- 郭春貴・劉国彬 2007. 中国語学習を経た日本人大学生の中国に対する意識変化、『広島修大論集 人文編』48：181-193頁
- 郭春貴 2009. 第2外国語としての中国語の授業モデル再考察、『広島修大論集 人文編』49：181-191頁
- 星野リョウ 2019. 第二外国語教育における会話型学習支援システムの開発に関する一考、『日本教育工学会研究報告集』19(4)：9-14頁
- 金成姫 2018. 会話授業における評価活動について、『語学教育研究論叢』35：93-111頁
- 水盛涼一 2023. 中国語教授法の一提案：時事副読教材作成および会話実践機会創出、『経営・情報研究 多摩大学研究紀要』27：101-108頁
- 森山美紀子 2015. 異文化間コミュニケーション能力養成を目指す：留学生と学ぶ中国語会話授業の実践、『中国語教育』13：240-261頁
- 中村俊弘 2003. 聞き取りを中心とした授業展開の提案 ―通訳訓練を視野に入れて―、『関西大学外国語教育

- フォーラム』2：121-127頁
- 西香織 2023. “我有一个中国朋友”のその後、『中国語教育学会第21回全国大会予稿集』27-31頁
- 野田尚史 2005. コミュニケーションのための日本語教育文法の設計図、野田尚史編『コミュニケーションのための日本語教育文法』1-20頁。東京：くろしお出版
- 嶋田和子 2015. 談話能力の育成をめざした教育実践—初級スタート時から談話教育を考える、鎌田修・嶋田和子・堤良一編著『プロフィシェンシーを育てる3談話とプロフィシェンシー——その真の姿の探求と教育実践をめざして』174-200頁。東京：凡人社
- 須山哲治 2010. 中国語のリスニング教授法について：大規模教室への導入の観点から、早稲田大学教育総合研究所『早稲田教育評論』24(1)：1-22頁
- 鈴木慶夏 2023. “我是坐新干线去的”のその前、『中国語教育学会第21回全国大会予稿集』32-37頁
- 陶琳 2014. 日本人中国語学習者の学習動機の調査と研究、『外国語教育フォーラム』8：81-90頁
- 許挺傑 2016. 大分県立芸術文化短期大学における初級中国語教育についての一考察—学習実態の調査報告から一、『大分県立芸術文化短期大学研究紀要』54：195-209頁
- 楊彩虹 2020. 中国語会話テスト評価の実践研究：ループリックによる試み、『中国語教育』18：89-108頁
- 張恒悦 2019. ディベート式中級中国語会話教材の開発：学習者の主体性を活かすアプローチ、『外国語教育のフロンティア』2：249-257頁
- 張軼欣 2007 「第二外国語としての中国語の初級教育に於ける問題と対策」、関西大学外国語学部『外国語教育フォーラム』6：69-82頁
- 張逸芝 2022. 中国人教員の視点から見た日本人初級学習者への中国語指導、長崎短期大学『研究紀要』34：75-78頁
- 趙秀敏など 2020. AI活用の初修中国語会話復習用アプリ教材における練習形式とフィードバックの設計、『PC Conference講演論文集』：241-242頁
- 陳力 2022. 旨在培养即时会话能力的初级汉语会话课的课程实践报告、『言語教育研究』33：65-72頁
- 郭春貴 2018. 日本大学公共汉语課程の会話教学研究、『経済科学研究』21：73-82頁
- 海月 2022. 浅谈中国大学生英语口语发音对听力的影响—以昆明理工大学津桥学院为例,《校园英语》2022年02期：20-22頁
- 刘铁虹 2019. 论大学英语教学中语音能力与听力理解的关系,《智库时代》2019年2月：172, 177頁
- 杉村博文 1999. “的”字结构, 承指与分类, 江蓝生・侯精一主编《汉语现状与历史的研究》57-66頁。北京：中国社会科学出版社
- 王維寧 2021. 情景会话练习的展开及分析结果——以初级汉语会话课为例、『中国語教育』19：97-114頁
- 謝辞 本稿は中国語教育学会第21回全国大会における口頭発表を基に作成したものです。学会および査読の先生方から多大なるご助言と貴重なご意見を賜りましたことに、心より感謝申し上げます。