総合大学における初修外国語教育の新しいあり方をめざして
——特色GPの現状と課題、および授業改善の試みについて——

番場　俊・干野　真一

はじめに

新潟大学における初修外国語教育改革の取組「総合大学における外国語教育の新しいモデル——初修外国語カリュラムの多様化と学士課程一貫教育システムの構築」が、平成19年度文部科学省「特色ある大学教育支援プログラム」に採択されてから、早二年が経った。本稿では、平成21年度に最終年度を迎える本事業の現状を報告するとともに、外国語大学ではない本学において——ということはつまり、必ずしも外国語修得を第一の教育目標とするわけではない総合大学において——英語以外の初修外国語教育がめざすべき新しいあり方について若干の問題提起をおこない（以上、番場執筆）、あわせて、特色GPの取組における授業改善の試みの一事例を紹介する（以上、干野執筆）。

1　特色GPの現状と課題

1-1　初修外国語教育の「新潟大学方式」が目指すもの

文部科学省に提出された取組の概要は以下の通りである。

> グローバル化が進み、英語教育の必要性が声高に語られる一方で、初修外国語教育に対するニーズが多様化している。今日の総合大学は学士課程における初修外国語の位置づけを明確にし、全学生に一律の必修単位と学習内容を課す従来のやり方を改め、量から質への転換を図って多様な学修プログラムを提供しなければならない。新潟大学は平成16年の改革で従来型の週２コマ通年４単位コースを廃し、⑴１期週１コマ２単位の導入型講義から通年週４コマ８単位の集中コースに至るコース選択制を導入するとともに、⑵副専攻制度及び国際センターとの緊密な連携によって、意欲ある学生が上級まで計画的に学べる学士課程一貫教育カリキュラムを整備して、多様化したニーズに対応する「新潟大学方式」を発足させた。プログラムの多様化と複合化によって学生の自発的学習意欲を喚起する新潟大学方式は、総合大学における外国語教育の新しいモデルとなりうるものである。

大学における教育の問題は、根本的には学生の学修意欲の問題であり、学修への動機づけの問題であって、このことを閑却したいかなる教育改革の試みも無意味であると言ってよい。

今日の初修外国語教育の最大の問題は、大学で英語以外の外国語を学ぶこと／学ばせることの意義に関する社会的コンセンサスが消滅してしまったことにある。本取組代表者の濱口哲教授が述懐しているように、「外国語教育が大学教育の中核であった時代があるように思われる。それは、我々が大学教育を受けた頃よりさらにずいぶん以前の話しであるが、第２外国語の修得そのものがまさしく「教養」の証であり、修学に不可欠な道具であった時代である[1]」。だが、この数十年のあいだに、「教養」の理念が、そしてなにより世界のあり方そのものが、大きく変わってしまった。グローバル化の趨勢のなかで、「役に立つ」英語と、「役に立たない」その他外国語の格差は、かつてないほど決定的なものになっている。非対称化する世界において「言葉には力の序列がある」ことは歴然たる事実であり[2]、大学で英語以外の外国語を学ぶことに意義を見出せない学生が増えてきたのも当然かもしれない。学生ばかりではない。教員の側でも、初修外国語の学修に時間と労力を割かせるよりは、まずは英語の学力をつけさせたいという意見が多数派になりつつある。「二兎を追っても中途半端になる」「まずは英語を」[3]という切実な声には、十分な合理的根拠がある。

だから、初修外国語教育に携わる者は、それにもかかわらず、初修外国語の学修に魅力を感じる学生が現に存在しているという事実に、まずは驚かなければならない。大学生ならば二つの外国語を学ぶのは当然だというかつての前提はすでに存在しない。だが、初修外国語に対する学修意欲は（不思議なことに）依然として消えてはいないのである。

以下は、筆者が平成20年度に担当した二つのロシア語クラス（第１期ロシア語オプショナルA、第２期ロシア語ベーシックII）の学生に対する「なぜロシア語を履修しようと思ったのか」という質問への回答から抜粋したものである。ちなみに、「ロシア語オプショナルA」はいわゆる第三外国語に相当する週１回のクラスであり、「ロシア語ベーシックII」は、第１期の入門講義「外国語ベーシックI（独仏露）」（週１コマ２単位）でドイツ語、フランス語、ロシア語の基礎をそれぞれ５コマずつ学んだ学生が、自由選択で進んでくるクラス（週３コマ３単位）である。

「ロシア語オプショナルA」の志望理由

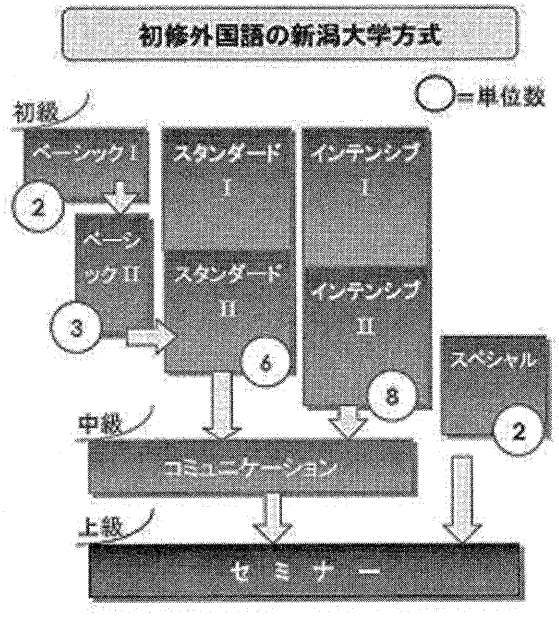
・ロシア語に昔から憧れがあって、高校の日本史で出てきたロシアで兼ねてからの興味が強くなったので、ロシア語もとりたいと考えました。(人文学部)
・父が大学時代にロシア語を学び、文学等に詳しいので、私もふれてみたいと思ったので希望しました。(医学部)
・他の人と違うことをしてみたかった。(理学部)
・もともと語学が好きなので英語、ドイツ語以外の言語も広く浅く学んでおきたいと思ったから。(医学部)
・前からやりたいと思っていたが、初修外国語は医学部医学科は独か仏しかなかったから。(医学部)
・英語、ドイツ語以外で何か外国語をやりたいと思っていた所、偶然ロシア語の講義を見つけたので、履修しました。(医学部)
・ハイカラさん(ママ)とかでマンガに出てきて気にはなっていたから。(教育学部)

「ロシア語ベーシックII」の志望理由

・ロシア語には変わった文字が多く、またチャイコフスキーなどのロシアの作曲家、ロシアのクラシック音楽にも興味があるので、もっとロシアのことを学んでみたいと思った。(農学部)
・新潟とロシアは関係が深いから、前から少し興味があったので選びました。(理学部)
・ベーシックIで授業を受けて勉強したいと思ったため。(農学部)
・〔1学期の外国語ベーシックIでのロシア語の授業が〕おもしろかったから。(農学部)
・なんか面白そうだと思った。(工学部)

これらの回答で興味深く思われたのは次の点である。(1)かつての外国語・外国文化に対する教養主義的な憧れは、一般に考えられているほど消滅していない(ロシア文学やチャイコフスキーに対する関心)。(2)学生の学修意欲と大学が提供するカリキュラムのあいだに、一部ミスマッチが存在している(所属学部の卒業要件単位の設定のためにロシア語がとれなかったという学生)。(3)外国語の志望動機は、かつてないほど多様化している(「はいからさん」からロシア語へ!)、(4)「ちょっとかじってみたら面白かったので、つづけてやることにした」という学生が相当数存在している。

要するに、問題は、学生たちの初修外国語学修意欲が消滅したことではなく、初修外国語に対するニーズが多様化した点にあるのである。一元化しつつある世界のなかで、ひとがオールタナティヴとしての外国語・外国文化に出会う経路は多様であり、大学はこうしたチャンネルの多元性をけっして抑圧する場であってはならない。もちろん、初修外国語教育の必要性に関する各学部の考え方は様々であろうし、学生の初修外国語学修意欲のいわば平均値が、かつてより低下したことはまぎれもない事実である。こうした事態に対して、多くの大学では、理系学部を中心とする初修外国語必修の一律削減ないし廃止という措置がとられたわけであるが、「精選された教育課程を通じて、豊かな教養と高い専門知識を修得して時代の課題に的確に対応し、広範に活躍する人材を育成する」ことを教育理念とする本学のような総合大学において、このような画一的な措置が適切とは思われない。必要なのはむしろ「量から質へ」の抜本的転換であり、(a)すべての学生に異文化リテラシーを学ぶ機会を保証した上で、(b)カリキュラムの複線化によって各学部と学生の学修ニーズの多様性に応え、(c)必修の強制ではなく、複合的なカリキュラム編成と授業改善によって学生の自発的な学習意欲を喚起し、(d)意欲ある学生が4年間を通して体系的に学ぶことができる環境を整備することであった。平成16年度に始まり、「コース選択制」と「4年一貫教育」を柱とする初修外国語の「新潟大学方式」は、このような課題に応えようとしたものである。すべての学生が初修外国語の初等文法を終える必要はない。しかし、すべての学生が何らかの形で英語以外の世界観に一度は触れておく必要がある。そして、出発となる動機がどのようなものであれ、外国語学修に意欲をもった学生に対しては、可能なかぎり贅沢な学修メニューを提供してあげなければならない。



1-2 教育の「多様化」と「標準化」

平成16年度に新構想教育システム構築の方針を決定した本学は、教養科目と専門科目との区分を廃して両者を有機的に連携させ、(1)「分野・水準表示法」によって全学的にカリキュラムを体系化するとともに、(2)「副専攻」制度の導入をはじめとする方策によって、学生の多様な関心と資質に即した複線型の履修を可能

にする方向を打ち出した。「標準化」と「多様化」という二つの課題を軸とする本学の教育改革のデザインの方向性が間違っていなかったことは、平成20年12月24日に提出された中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」における次の提案においても確認される。

> 学士の質の保証を図るために必要なのは，第一に，大学間の健全な競争環境の中で，各大学が自主的な改革を進めることである。第二に，大学による自律的な知的共同体を形成・強化し，大学間の連携・協同や大学団体等の育成を進めることである。
>
> その際，個性化・特色化に伴う教育の多様性と，国際的通用性等の観点から要請される教育の標準性の調和に配慮しなければならない。[4]

初修外国語教育改革の試みを特色GP事業として練り上げるにあたって、担当者たちがまず第一に考えたことは、従来とかく一緒に考えられがちだった英語教育のあり方から自らを差異化し、大学における教育の「標準化」の極に英語教育を、「多様化」の極に初修外国語教育を位置づけることであった。初修外国語教育改革の先駆的な試みとして知られ、本学初修外国語が平成16年度のカリキュラム改革をおこなった際にも大いに参考にした慶應義塾大学湘南藤沢キャンパスの試みの中心人物の一人である関口一郎教授が述べているように、「国際的コミュニケーション手段としての英語を他の言語から切り離すことによって、外国語教育全体が正常な形にもどることができる[5]」と考えたわけである。

だから、本特色GPが平成19年度から20年度にかけてまず最初に取り組んだ課題が「多様性」の促進であったことは、ある意味で当然であった。二つの新規プログラムがその軸となっている。(1)「視野拡大型プログラム」の新規開設。従来の「言語教育」の枠にとどまらない「言語文化教育」を推進するために、平成20年度に「中東イスラーム言語文化入門」および「文字文化論」の二科目を、「新潟大学個性化科目・自由主題」の枠で開講した。(2)学部や専門を問わず、学生がいつでも第三、第四の外国語学習を始めることのできるスロー型プログラム「オプショナル・コース」の新規開設。平成20年度には「イタリア語オプショナルA」および「ロシア語オプショナルA」の二科目を「人文社会・教育科学・人文科学」の枠で開講しており、平成21年度にはさらに「フランス語オプショナルA」が加わる予定である。また、これは既存のプログラムの充実に属することだが、平成20年度から第1期の「外国語ベーシック」および第2期の「ベーシックII」にアラビア語が新たに加わっている。9・11以降における中東イスラーム世界に対する関心の急速な高まりに少しでも対応しようとした措置であり、多言語化の推進は、学生のニーズと教員が提供する学修メニューのあいだのミスマッチを少しでも減らすために、今後もひきつづき努力していかなければならない課題であると考えている。

他方、平成20年度から21年度にかけて特色GPが重点的に取り組んできたのは、教育の「標準化」である。大学の教育プログラム全体から見た場合、初修外国語教育の重点が「多様化」におかれるのは当然であるが、それでもなおかつ初修外国語教育内容の一定の標準化を図り、成績評価基準の明確化をすすめることは可能であり、かつ必要である。再び中教審答申から引用すれば「我が国の大学は，成績評価について，個々の教員の裁量に依存しており，組織的な取組が弱いと指摘されてきた。[…] 教員間の共通理解の下，各授業科目の到達目標や成績評価基準を明確化するとともに，GPAをはじめとする客観的な評価システムを導入し，組織的に学修の評価に当たっていくことが強く求められる[6]」。初修外国語を履修した学生の公的検定受験を促進し、その受験結果を大学の授業の成績とつきあわせて検討する試みは、これまでも一部の外国語でおこなわれてきたが、今後はこうした方向をいっそう進めることが必要であろう。

しかしながら、平成20年度の取組において画期的だったことは、フランス語担当教員の全面的な協力を得て、新しい授業形態の改善の試みにあわせて、評価の客観的指標を導入する試みをおこなうことができた点である。発端となったのは、初修外国語の授業で留学生のネイティヴ話者をティーチング・アシスタント（TA）に雇用したいという、教員の長年の希望であった。従来、Gコード科目のTA募集の際には「外国語科目を除く」旨が明記されており、発音や会話練習の補助として留学生を初修外国語の授業に活用することは不可能であった。留学生の多くが学部学生であることから生じる問題や、雇用に伴う様々な規定の問題をクリアして、「新潟大学特色GP初修外国語チューター取扱要項」を決定し、学部留学生を授業補助のために雇用することが可能になったのは平成20年7月である。この規定によって実際に初修外国語チューターを導入したのは、かねてから熱意のあったフランス語の先生方であった。その際、フランス語担当教員と特色GP実施委員会の話し合いのなかで、初修外国語チューター導入の教育効果を評価するために、次の試みをおこなうことが決定された。

(1) 主観的評価：全学で実施する共通のアンケートのほかに、初修外国語チューター導入の教育効果に関する特別なアンケートを実施する。対象は聴講学生、担当教員、チューターの三者。
(2) 客観的評価：フランス文部省が認定しているフランス語能力テストTCF（Test de Connaissance du

Français[7]）の内容に準拠した共通テストを、初修外国語チューターの導入前と導入後におこない、その結果を評価する。

分析の結果はまだ出ていないが、このような試みが、従来とかく恣意的と批判されてきた大学における成績評価を、外部の指標を通して客観化していく端緒となることは間違いない。平成20年8月6日に開催されたFD「特色GPと総合大学における外国語教育」において、ドイツ語のアンニャ・ホップ准教授（大学教育開発研究センター）がおこなった報告「CEFR（Common European Framework of Reference for Languages　ヨーロッパ言語共通参照枠）に準拠した外国語教育」もまた、日本の大学における初修外国語教育を国際標準に合致したものに変えていこうとする、同様の方向を指し示している[8]。ただしここで、問題は、大学の成績評価を外部の指標に強制的に従わせることにあるのでも、統一教材を使って統一授業をすることにあるわけでもないことは明記しておかなかればならない。重要なのは、外部の指標をもとに大学の成績評価を検証し、FD等を通じて自ら改善していくことなのである。成績評価や教育評価の「標準化」と同時に、その「多様化」を図り、柔軟で総合的な（学生の、教員の）評価方法をつくりあげていくことが求められている。機械的な画一化によって、多様化した学生の関心とニーズにあった教育プログラムを提供していこうとする初修外国語の「新潟大学方式」の精神が損なわれることがあってはならない。

1-3　今後の課題

ここから先にはいささかの私見がまじることになるが、特色GP事業を進めていくなかで明らかになってきた今後の課題には、概ね以下のようなものがあると思われる。

(a)　外国語教育の達成度を外部の指標に照らして標準化し、新潟大学の外国語教育の品質保証をおこなうこと。
(b)　環日本海地域の拠点大学にふさわしく、新潟大学で学ぶことのできる中核的外国語の数を増やし、充実させること。
(c)　外国語の4年一貫教育を充実させ、大学院前期課程での高度な外国語教育をも視野に入れたカリキュラムに編成すること。
(d)　従来型の「語学」教育から「言語文化」教育への展開を推し進めること。
(e)　英語教育、日本語教育その他との連携を深めて、一貫した学士課程教育のために必要な「総合リテラシー」の教育体制を整備すること。
(f)　中長期的な展望のもとに必要な人事や予算配置をおこなうため、初修外国語教育の運営態勢を見直すこと。

(a)、(b)についてはすでに述べたが、とりわけ(b)については非常勤講師に依存せざるを得ない現状があり、未だ環日本海地域の拠点大学にふさわしい十分な展開がされているとは言いがたい。

(c)については、現代社会文化研究科前期課程との連携によって進めていく余地がある。

(d)については、先に引用したロシア語クラス受講動機アンケート結果からも明らかなように、汎用的なツールとしての英語学修に対する学生の期待と異なり、初修外国語の場合は、「言語」のみならず、その背景にある「言語文化」に対する関心が顕著であり、このようなニーズに応えていくためにも、従来の「語学」の枠を積極的に超えていくような授業の展開が求められていると言える。先に引用した慶應SFCの関口教授も、国際的コミュニケーションのツールであり、いわば「インターフェース」である英語と違って、「ドイツ語やフランス語は〈異文化〉を背景とした言語であり、[…] ツールとしての言語運用能力の養成と同時に、当該言語の背景にある社会や文化をより深く理解することも当然必要になる」ことを強調していた[9]。本GP事業の枠内では、とりわけ「視野拡大型プログラム」がこのような方向に沿ったものであるが、他のすべてのコースにおいても重要な課題であり、今後、さらに発展させていく必要がある。

(e)に関してはまだ具体的な検討が始まっていないが、初修外国語で特色GPを獲得した総合大学の次の課題として、当然取り組むべき事柄であろう。これとの関連で注目に値するのは、人文学部と工学部の要請で平成21年度からの新規開講が実現した「日本手話A、B」である。近年、手話は、音声言語に寄生する不完全な代替システムといったものではなく、一つの外国語にも比較しうる独自の体系性を備えた完全な言語であるという認識が広がりつつある。このような形でなされる「手話」概念の捉え直しは、(1)われわれと言語との関係を見つめなおさせる契機を孕んでいるとともに、ろう者を「耳の聞こえない障がい者」としてではなく、手話を日常言語として用いる「言語的少数者」として見る視点の転換において、(2)「他者」との「共生」について深い反省を迫るという点において、大きな教育的可能性をもっている[10]。このような動きに対しては、初修外国語教育を「異文化リテラシー」の視点から捉え直そうとする特色GPも無関心ではいられない。特色GPによる初修外国語の取組が、けっして初修外国語の特別扱いを要求するものではなく、21世紀の新潟大学「学士」にふさわしい真の教養のあり方を模索する試みである以上、初修外国語改革の取組を、英語教育、日本語教育（留学生の日本語教育のために蓄積されたメソッドを日本人学生の日本語教育に応用する試みは、とりわけ有望であろう）、情報リテラシー教育

(視聴覚メディアを用いた外国語教授法開発は、特色GPの重要課題の一つでもあった)、そして手話をはじめとする社会的少数者との共生のリテラシー教育との連携にむけて拡大していくことには、十分な必然性があるのである。

最後の(f)は制度に関わる喫緊の課題である。最大の問題は、教養部廃止以後、現在にいたるまで、初修外国語教育に関わる人事を発議することのできるセクションが事実上存在しないことにある。現状では、各学系が専門教育の人事をおこなう際に、ほとんど付け足しのようなかたちで、外国語も担当できる教員が採用されているにすぎない。文部科学省の特色GPに採択され、いわば公的な評価を受けているにもかかわらず、本学の初修外国語教育がおかれているこの不安定な状態は、きわめて遺憾であると言わざるを得ない。

今後の初修外国語教育を維持し、発展させていくためには、担当教員人事もふくめ、中長期的な教育計画の立案と実施を、責任を持っておこなう体制を確立することが絶対に必要である。ただしこれは、かつての教養部の復活はもとより、それに準じた形での語学センター等の設立が必要だという意味ではけっしてない。初修外国語の運営体制を考える際には、多くの言語にまたがるその特性に十分留意しなければならない。特色GPの教育改革は、学系に所属する独仏露中朝伊西その他の担当教員が十分な話し合いをもちつつ、外国語教育と学部専門基礎教育の双方の経験をふまえて進めてきた結果である。それは、従来の教養部のように、学士課程教育の責任ある立場から切り離され、外国語教育に特化した教員集団からは、とうてい望めない改革であった。本特色GPの副題に「学士課程一貫教育システムの構築」という文言が含まれていることには、十分な根拠があるのである。

繰り返しになるが、外国語大学ではない本学において――ということはつまり、必ずしも外国語修得を第一の教育目標とするわけではない総合大学において――英語以外の初修外国語教育は、学士課程教育の一環として、つねに各学部の専門基礎教育との緊密な連携のもとにおこなわれなければならない。各学系の教育・研究上の必要性と全学の教養教育の必要性をすり合わせ、各学系の需要に応じた人事・予算配分をおこなうとともに、必ずしも特定の学系の枠には含まれない人事・予算配分を、全学的な見地から審議し決定する「場」が確保されていなければならないのである。ニュアンスの差こそあれ、同じことは、初修外国語にとどまらず、英語に関しても言えるだろう。

初修外国語教育にとどまらず、21世紀の新潟大学型教養に対する全学的な責任体制を確認する必要がある。新しい教養教育の実現は、学系がその計画と運営に責任を持ち、全学的な教育ポテンシャルを掘り起こすことによって、はじめて可能になると考える。

2　授業改善の試みの一事例――中国語を例に

以下、筆者（干野）担当部分では、筆者が担当する中国語に関して、授業改善の試みを紹介する。先ず、本年度、学会参加などにより知り得た中国語の教授法について報告し、その後、筆者が担当したスタンダードコース（週３回コース）での実践例を紹介して、スタンダードコースのクラス運営について、更には自律学習について考察する。

2-1　学会で報告された中国語教授法に関する取り組み

本節では、中国語の教授法について４つの取り組み事例を報告する[11]。

中国語発音授業における一つの試み―歌の指導を中心とした発音練習―（郭　麗影・熊本大学）

郭氏の発表では、中国語の発音授業において歌を利用した取り組みが報告された。近年の外国語学習法としてよく取り上げられるテキストの「多読多聴」ではなく、歌による「多唱多聴」を通して、中国語発音を学生に覚えさせるという試みである。発音教育において、中国語発音を一通り教えることは難しくはないが、教えた発音を反復練習によって、学習者の中に馴染むまで覚えさせることが難点である。それには高い動機付けが必要となるが、教養レベルの中国語の勉強において動機付けは容易ではない。そこで郭氏が参考としたのは、張国文の「古詩新唱」である。2004年から、北京・上海などの都市において小学校国語教材の古詩に旋律をつけて、従来の「背詩」から「唱詩」とする指導法が盛んとなったもので、具体的には唐詩や宋詞に新しい旋律をつけて、授業を行う。新指導法により従来の指導法と比べて、暗唱効果が2.17～2.50倍増であったということからも、音楽情報が記憶のプロセスにおいて、互いに大きな相乗効果を持つということが判明された。これらの先行事例を踏まえ、郭氏は学習者が苦手とするピンイン指導に歌を取り入れたのである。まず、「春が来た」などの平易な曲を利用して子音・母音を練習し、学生に懐かしい感情を起こさせた。そのような感情によって練習意欲が増し、積極的に反復練習に参加する姿勢が確認されたという。その後、「長崎は今日も雨だった（泪的小雨）」、「時の流れに身を任せ（我只在乎你）」など、学生がどこかで耳にしたことがあるような曲を利用して発音指導を行った。先にドレミで歌えるようにした上で、音節歌詞をメロディにのせて歌い、歌っている過程は発音の矯正を重要視した。積極的に取り組む姿勢が見られたのは、曲のメロディを簡単に覚えた達成感からさらに歌詞も勉強しよう、中国語の歌を歌えるようになろう、と意欲が引き出されたからだと郭氏は指摘する。学習者が一曲覚えると、中国語の発音に対しての抵抗感がなくな

るということが分かり、さらに二曲目を覚える際、ピンイン付きの漢字を見た瞬間に、直観的かつ瞬時に発音が出来るようになった。従来の発音指導に見られる単調さを克服し、歌を通して中国語の魅力を学生に感じさせることで、「多唱多聴」における「多」の単調さを学生が自らの意欲で克服したという。

報告後の質疑応答では、中国語は声調言語であるため曲によって音階の方向が問題となるのではないか、という意見も出されたが、動機付けという観点において大いに成功している事例だと言える。

視覚情報を用いた中国語発音基礎教育（湯山　トミ子、武田　紀子・成蹊大学）

湯山氏の発表では、成蹊大学におけるICTを活用した中国語発音教育について報告がなされた。成蹊大学が立ち上げた基礎力活用型教育プラン“游”プロジェクト[12]は、声調学習に重点を置き、平易な表現でコミュニケーションできることを目標とするものである。

日本語母語話者にとって１音節内で急速に、曲線的に変化する中国語の声調はなじみにくい。ゆえに声調訓練では、メリハリのある声調感覚の養成、自己の音声をコントロールできる声調音域の定着が必要となる。マルチメディア化された声調の練習表では、視覚情報としての声調の高低・強弱を表す矢印を模範音声に合わせて遷移させ、カラー変化により音声変化を動的に表示する。それにより、音声を視覚的に追うことが出来、さらに音声波形表示機能を使えば模範音声と学習者の発音状況の相違を視覚的に対比して、学習者が自力で欠陥を矯正できる。個々の発音特徴を視覚的に認知し、個別に矯正できる効果は極めて大きい。

第二声が上昇調子に乗れず、第三声と類似するという傾向がよく見られるが、その原因は高音域への意識が弱く上昇力を引き出せないことにある。低い第三声を強調するだけでなく、それ以外の声調に見られる高音域への注意を喚起する必要があるとする。第一声と第四声の声調の組み合わせの中で上昇力を引き出すように指導すれば、高音域について高い矯正効果が得られた。

“游”のコンテンツである『発音の基礎』では、音声を示す文字情報（ピンイン）と口の形、舌の位置の動きを示す視覚情報を見ながら、発音訓練を行うことが出来る。基本発音練習、四声との組み合わせ基礎練習の後に、区別しにくい組み合わせによる単音節練習、韻母と声母の複合練習を置く。いずれも声調波形表示機能により声調感覚の脱落を防ぎつつ、総合的な発音力の習得を目指すものである。動画・声調波形表示機能により、ネイティブの発音を音声だけでなく視覚的に確認できるため、質の高い自習学習を生み出すことが出来るとする。

声調感覚を一定程度習得した後でも、漢字に付随するピンインに注意を奪われ、正しい声調を発音できなくなる現象が見られるが、その際、基礎声調で行った単音節maの練習が効果的な役割を果たしている。単語・フレーズ・文章を問わずピンインのもつ声調符号のみを単純な単音節maで音声化し、その直後にピンインを音声化することにより、正しい声調を基盤とした音声化が可能となっている。

以上、発音練習に関した部分を抜粋して紹介したが、“游”はその他にも、紙テキストと完全同期型のWEB教材により文法学習が学べ、また、単語学習においては「マルチメディアピクチャーディクショナリー」を備えている。詳しくは後述する筆者による使用報告を参照されたい。

調音点画像を用いた中国語そり舌調音の発音教育の可能性（高橋　康徳・東京外国語大学）

高橋氏の報告では、中国語のいわゆる「そり舌音」の発音に関して、調音点画像を用いることで学習者に効果的ヒントを与えるという教授法が紹介された。既存の指導法において「そり舌音」がなかなかマスター出来ない理由として、日本語の音素体系に存在しない音であるからと、調音点に関する指導法が確立していないことが挙げられる。

教科書において、「舌先を立て、歯茎の上につっかえ棒のようにあて、…」や「舌面はスプーン状にややくぼませ、…」といった比喩を用いた記述式にせよ、横からの断面図のイラスト表示にせよ、学習者への伝わり方に差があり、正確な調音点のイメージが困難であることを指摘する。そこで本指導法では、パラトグラム（上あごの調音点画像）とリングォグラム（舌の調音点画像）を用いて、接触部分の全体像を見せる。その具体的な方法としては、食用粉末の墨と食用油の混合物（墨：油＝１：１）を舌先及び舌の裏に塗り、調音点を調べたい音を発音させた後、口中の上あごを撮影することで、舌先が上あごのどの位置にどのように接触しているかを視覚的にとらえるというものである。学習者とネイティブの画像を比較することで、客観的なデータを手に入れることが出来る。例えば、ピンイン「zha」と「sha」について、横からの断面図表示では同じ図になってしまうが、後者は下の先端に近い部分は上あごに非接触の状態でなければ発音できない。そこで当該の調音点画像を用いれば舌の接触面について客観的に認識することが可能であり、「そり舌音」習得の助けとなる。

この教授法については、教室で多人数に運用する場合など、実用面での課題は多分に残るものの、学習者それぞれの実際の口腔画像を用いることで自己認識が容易となり、個別指導の場面などにおいて、より適切な発音指導につなげることが出来るであろう。高橋氏の報告は中国語の個別音声の発音法に関するものであるが、その方法としては他言語の習得が困難な音への応用の可能性があると考えられる。

日中異文化コミュニケーションのエスノグラフィー：解釈的質的研究アプローチ（佐藤　洋一・明星大学）

佐藤氏の報告では、中国語教科書の内容に関してポライトネス理論の観点から提言がなされた。現行の教科書における本文会話は、文法を提示するために作られた不自然な人工会話であり実際的ではない。そこで、日本人としてどのように中国語を使うべきかという、NNS（non - native speaker）の言語使用に焦点を当てた言語教育の重要性を説く。その背景として、英語教育におけるネイティブスピーカーの脱中心化の流れが中国語教育にも見られる点を示唆する。教材開発のために、日本人と中国人の間で会話が行われる際、communication breakdown（会話の途切れ）をどのように克服しているのかを考察する。つまり、中国語の言語能力としては日本人がネイティブに劣るのは仕方がないという前提のもと、その中でどのように意思の疎通を図るかに着目する。ポライトネス理論におけるPositive Politeness StrategyとNegative Politeness Strategyのうち（前者は、話し手と聞き手の「親密さ」を強調することによりコミュニケーションを円滑にするのに対し、後者は「社会的距離」を強調するものである。一般的に「丁寧で礼儀正しい表現」とされるのは後者。）、従来の教科書では後者に該当する“請再説一遍（もう一度話してください）”のような表現がよく用いられるものの、実際の発話場面においては前者が多く用いられる事を指摘する。「え？」と聞き返すような表現や、聞き取れなかった部分を確認する表現がそれに該当し、それらにより会話をco-constructionすることが可能となる。以上から、Positive Politenessをも盛り込んだ教科書作りを目指す必要があるという提言がなされた。

本報告について、実際の会話を想定した、いわゆる間投詞などを会話文に盛り込んだテキストは幾つかあるが、往々にして間投詞をも「読ん」でしまいがちであり、著者の意図とはかけ離れた平板なスキットになってしまうことがある。それでは折角のテキストも台無しであるため、この手のテキストを活用する際は、授業の進め方および学習環境づくりなどの工夫が教育の場に求められると思われる。

以上、中国語における個別の教授法についての報告を確認したが、個別の教授法と「新潟大学方式」というシステム全体については、関連性が見出しにくい部分であることは否めない。しかし、コースによって授業時間数が異なり、一学期間の授業期間内に教員が為し得る教授内容にも違いが出ることから、授業をどのように組み立てるかを考える上で密接に関連する部分であると考える。つまり、初修外国語カリキュラムの充実に伴って、その構成要素である各講義のさらなる充実が必要である。その際に、個別の教授法からコースのクラス運営を考える視点は、有効であるように思う。

「新潟大学方式」におけるコースのうち、講義科目のベーシックを履修しないコースには、週4コマ（半期で60時限）のインテンシブコースと週3コマ（半期で45時限）のスタンダードコースがあり、この二つのコースで初修外国語履修者全体の4割強の学生を占める。これは、授業時間数でいえば従来の週2コマ（半期で30時限）のカリキュラムから比べると、それぞれ、2倍、1.5倍に増加している。スタンダードコースであれば、半期あたり15時限、年間では30時限も学修時間が多いことになる。

従来の週2コマに比べて多い授業時間数において、教える量を増やすのであれば、中級の内容まで進むことも考えられる。質を高めるのであれば、各単元についてより丁寧な説明、反復練習が可能となる。しかし、単調な反復や具体的に過ぎる説明は却って学生を飽きさせることにもなりかねない。それによって語学を敬遠することになってしまっては本末転倒であるので、語学を続けたいと思える内容を提供していくことが望ましいと考える。筆者が担当している中国語については、「就職など将来的に役立つ」という動機で選択、履修してくる学生が多いように思うが、その動機だけで「使える中国語」を身に付けるまでの初志貫徹は難しく、次第にモチベーションは低下していくものではないかと考える。畢竟、外国語が自ら学ぶしかないものだとすれば、授業を離れても自修できる習慣・土台を構築することが目指すべき目標である。当然、語学に親しみを持った学生が増えれば、中級クラスへの「進学率」が高まり、それは「新潟大学方式」全体の健全な運営にとって有益である。逆を言えば「新潟大学方式」がより機能するためにも個々の授業内容の充実は欠かせない。筆者の担当する中国語についていえば、各講義の教授内容についての指針は定められていないように思う。つまり担当教員の裁量に任されているのが現状である。

そこで次節では、本年度、筆者が担当した中国語スタンダードコースにおける経験をもとに、クラス運営について発音指導・教材選びという視点から検討する。

2-2　スタンダードコースにおける実践例

中国語の入門は、一般に発音の指導から開始される。指導方針として、日本語にはない音声[13]を重点的に指導する点は、多くの教員が実践しているものと思われる[14]。発音指導において、教授する側と学習者の唯一かつ最大の目標は当該の調音をマスターすることに尽きる。そのためのベストな指導法というのは学習者によって異なるものであり、数ある指導法の中でその学習者が一番受け入れ易いと感じるものこそがベストなものであろう。具体的な指導法については各教員の工夫があるものと思われるが、指導法の「引き出し」を数多く有し、状況に応じて組み合わせるなど使い分け

ることがより柔軟な発音指導につながるものと考える。

初修外国語のクラス運営という観点から見た場合、教員一人に対して30人近い学生を相手にして、一人一人の発音を矯正する時間を授業時間内でどのように確保するかという問題がある。その一つの対策としては、全体の授業を15分程度早めに終え、クラスを二分して１授業毎に半分を残らせて発音を教授するという方法がある。クラスの半分の約15人に対して発音指導を行うことで各学生に目が行き届きやすくなる。更に、TAを活用して教室の前と後ろに半数ずつに分かれて指導すれば、より高い効果が期待できる。学生からすれば、机に座る時間が減る一方で、発音を矯正される機会が増えるということになるが、発音に関しては実際に発音をすることで身に付けるしかない。そのために、どれだけ教員が矯正を行いやすい授業環境を作れるかがカギとなる。「新潟大学方式」におけるスタンダード、インテンシブコースでは一週あたりの授業回数が多いことから、前回の学習内容を忘れないうちに反復することが可能であり、定着度の向上に効果的であろう。

次に教材について考えたい。教科書には会話を重視するものと、文法事項を中心に学ぶものがあり、最近ではその両方の性格を兼ね備えたものも多く見られる。教科書は、大学や学部によって指定されている例もあるが、本学の中国語においては各担当教員に任されており、教員の個性・指導目標に応じて多様なものとなっている。ところで、初修外国語における教科書を考えた場合、考慮すべき事がらとして、教科書の分量という点があげられるであろう。筆者が担当した週３回のペースで授業をするばあい、入門から中級程度をカバーする内容のものが良いように思う。なぜなら、分量の少ない教科書を使用した場合、早々に終了してしまい、授業時間を持て余してしまう可能性があるからである。語学習得には「自己投資」が付きものではあるが、辞書に加えて教科書が２冊となっては負担が大き過ぎるように思う。一方で、分厚く詳細な教科書を使用したところで、授業中に割愛せざるを得ない部分が大幅に出てしまったり、或いは細かい説明が多くなってしまい、学習内容の定着が図れないという消化不良が起こってしまっては勿体ない。他方、教科書１冊をやり終えた後、プリント教材によって補うという手も考えられる。何れにしても、「新潟大学方式」というコースの多様性を鑑みるに、授業時間数、教科書の分量・内容、授業の目標・進度という３要素のバランスというのは講義計画を考える上で慎重に考慮すべき問題である。

ここで“引玉之磚”（玉を引き寄せるためのれんが；たたき台。）として、筆者のプリントを活用した実践例を報告したい。本年度のスタンダードコースにおいて、各課あたり２枚のペースでプリントを配布した。内容は上段に文法のポイントをまとめ、中段に練習問題、下段に文化的事がらやニュース、写真などを配置した。下段については学生が飽きないよう、クイズ形式にしたり、教科書の本文からトピックを採るなどの工夫をした[15]。

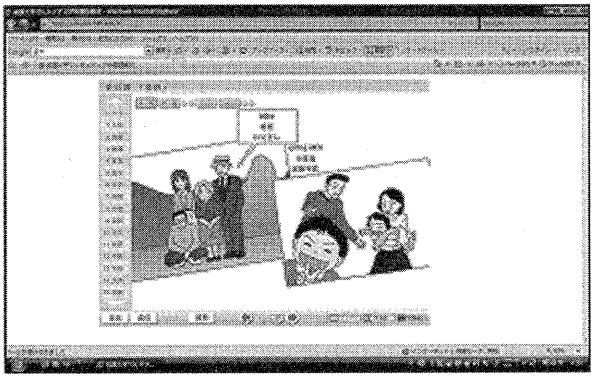
また、授業の冒頭に平易な中国語で書かれた４コマ漫画を使って、既習の内容について確認させることもあった。これらはwarm upを図ると同時に、中国語および中国文化に対する関心を高める助けとなったようである[16]。総じて、プリントを活用することで中国語が「とっつきやすく」なるように努めた。その効果は、教室の空気をあたため、授業への集中力を高めることが出来る点にある。このようなプリント活用型の授業は、週２回のカリキュラムにおいても不可能ではないが、週３回というカリキュラムであれば、クラス運営において教員に肯定的な意味での「ゆとり」をもたらすものであると実感した。

上述のように、プリントを活用することで中国語への興味を喚起し、学生に自発的に学ぶきっかけを与えることが出来る。そのような自主性を育てる取り組みをさらに推し進めたものの一例として、次節に紹介する自律学習支援がある。

2—3　自律学習について

本節では、２－１で紹介した成蹊大学が開発したWEB教材“游”について、筆者の使用報告をし、さらに自律学習という観点から初修外国語を考えてみたい[17]。

“游”は発音・文法・語彙を含めた総合的な内容を学生がWEB上で自修できるという学習支援システムで、『発音の基礎』、『学好中文！発音と語法の基礎』、『マルチメディアピクチャーディクショナリー』の３部から構成される。各コンテンツは「入れ子構造」のようになっているので、関連語彙や注意すべきポイントなど、豊富な情報量を内蔵しており、どこまでもクリックして進んでしまう。単語やセンテンスをクリックすると音声が流れ、声調波形を表示することや、男性と女性の音声を切り換えることも可能である。また、ピンイン・中国語・日本語・声調矢印の４つの情報について、任意の情報を隠すことが可能である。初中級用の『マルチメディアピクチャーディクショナリー』では、画面上のイラストをクリックすることで意味、発音、更には音声が表示される。馴染みやすいイラストも特徴的である。



“游”が学生の自律学習に役立つという特性は、２部の『学好中文！発音と語法の基礎』において発揮される。文法学習においても視覚情報・文字情報・音声情報をともに習得することができるのはもちろんのこと、紙テキストと完全同期型のWEB教材であるため、授業に直結した学習が可能である。

２－１における報告を補足すれば、“游”によって学生に対する自習支援率が急増し、習得率を高めることができる。ひいては、学習者の学習到達度、学習意欲の向上により教師の教育意欲が刺激され、良性の教育循環が生まれるという。以上の学習システムにより、発音に関して、学び始めて約半年間経った段階の完成度を３、４箇月で達成しているとのことである。それは自宅においても予習・復習に活用でき、その成果が自然と成績にも直結するため、高いモチベーションでの自修が可能となることに由来する。

外国語は自分で修めるものであるため、自律学習は外国語を習得する上で欠かせない部分である。“游”に関する一連の取り組みを見るにつけ、教える側が学生に提供できる教育支援の可能性を感じさせ、それと同時に、学習者の学習意欲を喚起する「提供のし方」の重要性を再認識させられる。

学生が「必修」の単位を超えて中・上級コースへ学習を継続する動機というのは、他ならぬ入門、初級段階における自主的な学習態度に裏打ちされたものであると考えられる。「新潟大学方式」にうたう、「初修外国語カリキュラムの多様化と学士課程一貫教育システムの構築」という言葉を改めて見た場合、後者は学び続けたい学生にはそれに適応した学びの場を提供するという意味であり、学生の自主性に基づいたシステムであると言えよう。

学生の自主性という点について、筆者が授業を担当しながら感じた事がらを一点附言すれば、「自律学習」の前段階の学生に対する指導法としては、役割を与えることが重要であるように思う。上述の通り、筆者は平易な中国語で書かれた４コマ漫画を教材として用いることがあるが、その際できるだけ４人グループで考えさせるようにし、各人に１コマの読解を担当させた。その後、グループ内で各コマ担当者に解釈した内容を発表させ、他のメンバーと共有させる時間を持つ。そのようにして、担当を決めて授業に参加させることで、講義内容に入った際にグループ内で協力しやすくなるという利点がある。このように、少人数グループ、さらには個人に対して、取り組みやすい「課題」を担当させることにより、学生自身に授業の主体であることを認識させることは、自主性を引き出すきっかけになるものと考える。

以上、筆者が担当する中国語という視点から、初修外国語授業実践例および自律学習について考察を行ったが、両者に共通する点としては、語学の楽しみを実感できるプログラムの構築ということが言える。本稿で検討した発音指導法・教材・自律学習システムのいずれをとっても、言わば「学習ツール」であり、それを発信する側である教員と受け取る側である学生の双方の積極性なしには機能し得ない。教授する場の枠組みであるカリキュラムと学習ツールは、相互に作用し合うものであるので、多角的な観点から一コマの講義を考えていく必要がある。その際、教授内容を洗練して分かりやすさを追求することは言うまでもないが、それに加えて、学生がやってみようと思えるような形で提供する、という点についても考慮すべきであろう。

---

1 『総合大学における外国語教育の新しいモデル——初修外国語カリキュラムの多様化と学士過程一貫教育システムの構築　平成19年度経過報告書』、２頁。以下のサイトで全文を読むことができる。
http://verba.ge.niigata-u.ac.jp/09material/documents/h19_report.pdf

2 水村美苗『日本語が亡びるとき——英語の世紀の中で』筑摩書房、2008年、48頁

3 「変わりゆく第二外国語」、『朝日新聞』2008年５

月26日

4 『学士課程教育の構築に向けて（答申）』中央教育審議会、平成20年12月24日、6頁。

5 関口一郎編著『慶應湘南藤沢キャンパス・外国語教育への挑戦――新しい外国語教育をめざして』三修社、1993年、27頁

6 『学士課程教育の構築に向けて』、26頁

7 TCF - Test de connaissance du français (http://www.ciep.fr/tcf/)

8 発表のレジュメは以下のURLで見ることができる。http://verba.ge.niigata-u.ac.jp/10FDreport/report.html

9 『慶應湘南藤沢キャンパス・外国語教育への挑戦』、27頁

10 木村晴美・市田泰弘「ろう文化宣言――言語的少数者としてのろう者」、現代思想編集部編『ろう文化』青土社、2000年参照。

11 調査実施先は次の通り。
日本中国語学会第58回全国大会（2008年10月25－26日、於京都外国語大学）
外国語教育学会（JAFLE）第12回研究報告会（2008年11月15日（土）、於東京学芸大学）

12 2006年度現代GP採択取組「進化する教養教育と国際化新人材の育成――基礎力活用による中国語コミュニケーション能力育成展開プラン“游”」（成蹊大学“游”ホームページ：http://133.220.106.221/index.html）

13 代表的なものとしては、有気音と無気音の区別、そり舌音および音声全体にかかる声調などが挙げられる。

14 発音指導に関する先行研究は多く、発音を専門的に扱った近年の著作だけでも『アタマで知り、カラダで覚える中国語の発音』（日下恒夫著、アルク、2007年）、『発音の基礎から学ぶ中国語』（相原茂著、朝日出版社、2003年）、『中国語発音・完成マニュアル』（小川郁夫著、白帝社、2006年）、『日本人のための中国語発音の特訓』（郭春貴著、白帝社、2005年）などがある。

15 そもそもは教科書の説明を補足し、更にはポイントと練習問題を並び替えることで授業を進めやすい構成にする意図があった。また、筆者個人としては、このようなプリントを使って教科書から「脱線」することを好むのだが、これまでの週1回や2回の授業では時間が惜しく、語学の周辺的な事がらをなかなか紹介することが出来なかったという背景もある。

16 プリント活用に対する学生のコメントを授業アンケートから抜粋すると、
「プリントがくばられてその中に詳しくかいてあってよかった」、「毎回作ってくれる授業用のプリントがすごく役に立った」「コラム的なものが楽しかったです。学問として中国語を学ぶだけでなく、趣味、又は自分が興味を持つ分野から中国語に触れるよい糸口になりました」「教科書の内容だけでなく、中国の文化に関することを写真などを用いて教えてくれたところがよかった」
など肯定的な意見が見られた。

17 成蹊大学の湯山トミ子氏には、本学の初修外国語特色GPシンポジウム（2009年1月24日、於新潟大学）において“游”についてご報告していただいた。