

# 大学中国語教育の現状と実践、そして課題

西 香織

## 要旨

中国語を共通語または公用語とする国や地域では、特に21世紀以降、「国際言語としての中国語教育」を念頭に大きく改革を行っており、学習者の多様化（様々な学習目的、最終目標）に応じて中国語教育のあり方も多様化が進みつつある。一方、日本の大学における中国語教育は、全体的にはいまだに文法訳読法とオーディオ・リンガル教授法が中心であり、「コミュニケーション」「会話」と名の付く科目は20、30年前に比べて増えたものの、実際にはコミュニケーション能力の育成につながる教育はほとんどなされていないというのが現状である。大学の外国語教育カリキュラムが縮小化傾向にある中、わずかな学修時間、限られた期間で学生にどんな力を身につけてもらいたいのかが明確にしておく必要がある。本稿では、大学第二外国語（共通教育）課程における中国語教育を概観したうえで、主に筆者の勤務校を例にとり、大学中国語教育における複言語主義の導入と実践例を紹介し、その課題を指摘し、最後に、今後の展望、特に新型コロナウイルス感染症収束後の中国語教育について述べた。

**キーワード：**中国語、複言語主義、多言語多文化共生社会、反転授業

## 1. 日本の大学中国語教育の<sup>いま</sup>現在

日本の大学における中国語教育は、全体的には、いまだに文法訳読法（文法と語彙学習）、オーディオ・リンガル教授法（Audio-Lingual Method。反復練習、構造中心の文型練習、機械的やりとり、暗唱）が席卷している。現在、日本で出版されている数多ある大学生向け中国語教材の圧倒的多数が文法シラバスによるものであること、本文が提示された後、文法の説明があり、口頭を含む文型の練習問題という形式からなる教材がほとんどであること、「会話」や「コミュニケーション」という名を冠する授業のシラバスに、実際には、発音練習の繰り返し、暗唱、やり取りの型を「覚える」などの記載が多く見られることから、21世紀に入ってすでに20年以上過ぎた現在、一家に一台の固定電話から一人一台のスマートフォンへ、など、我々を取り巻く環境が大きく変わっていても、授業内容や形式にはさほど大きな変化がみられないことが分かる。日本の中国語教育は非常に長い歴史をもつ漢文教育の影響をとりわけ大きく受けていることもあり、とりわけ文法訳読法からの脱却が難しいのではないかと考えられる。

たとえば、アメリカの外国語教育が一旦、意味重視のコミュニケーション・アプローチ（Communicative Approach）一色に染まり、その反省から、形式（文法）も重視するフォーカス・オン・フォーム（Focus-on-Form）という指導法が見られるようになったのとは対照的に、日本の中国語教育はコミュニケーション・アプローチに染まることはなく、むしろ、これからコミュニケーション・アプローチの導入を考えようとする動きさえみられる。声を出して発音練習をすること、決まった型の会話練習をすることが学習者のコミュニケーション能力を育成するという誤解が教師だけでなく学生にもいまだに根強くある。しかし、後になって学生は気づく。あんなに暗記したのに、現実のコミュニケーションの場では全く中国語でやりとりができないということ。そして教師のほうも気づき始めている。あれだけ文法をしっかりと教え、発音や会話の練習もみっちりしたのに、学生は全然「できる」ようになっていないのではないかと。要は「できる」ようになる学習・教育をしていないからである。

## 2. 中国語圏の中国語教育の<sup>いま</sup>現在

中国語圏の中国語教育は特に21世紀に入ってから目覚ましいスピードで変化を遂げており、「国際言語としての中国語」教育の改革、促進を国家レベルで行っている。中国語を公用語の一つとしているシンガポ

ールでも、長らく英語教育が重視されてきたが、2009年に当時の内閣顧問、李光耀（リー・クアンユー）氏が中国語教育の推進を宣言したことで、大きく言語（外国語）教育の潮流が変わっている。

検定試験を見ても改革の動きは明らかで、中国で現在行われている HSK（汉语水平考试、Hànyǔ Shuǐpíng Kǎoshì、Chinese Proficiency Test）2.0、台湾で行われている TOCFL（華語文能力測驗、Test of Chinese as Foreign Language）はいずれも CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠、Common European Framework of Reference for Languages）を参考にした作りになっている。特に中国の HSK はもともとの 11 段階のレベル（HSK1.0、1990 年から実施）から、CEFR に合わせ 6 段階のレベル分けに変更されたが（HSK2.0、2009 年頃から実施、1.0 と 2.0 の混在期あり）、「設定されている級と CEFR のレベルが合っていない」（現実にはほぼ B2 レベルまでしか測れない）という批判が多く寄せられたこと、国際的な中国語教育のニーズがより高まったことなどから、CEFR や ACTFL（アメリカ外国語教育評議会、American Council on the Teaching of Foreign Languages）の The Standards for Foreign Language Learning for the 21st Century（21 世紀の外国語学習基準<sup>1</sup>）を意識した、より世界標準に近い試験の設定を目的として、2021 年 7 月に《国际中文教育中文水平等级标准》（Chinese Proficiency Grading Standards for International Chinese Language Education）を施行し、まもなく 9 段階のレベルで、コミュニケーション能力を重視した HSK3.0 に移行する予定である。

### 3. 明治学院大学の外国語教育カリキュラムと中国語の状況

筆者の勤務校（明治学院大学）を例にとると、共通教育科目としての外国語は 6 学部 16 学科のうちほぼ全ての学部・学科で 1 年次に週 2 回（90 分）の英語科目と同じく週 2 回の初修外国語（フランス語、スペイン語、ドイツ語、中国語、韓国語、ロシア語、正規留学生の場合は日本語）が必修になっている。ただし 2 年次にも外国語が必修になっているのはわずか数学科にとどまる。中国語の履修者は 2016 年度から急増しており、ここ数年は毎年度 2～4 クラスの増設をし、初年次の中国語履修者が 1000 名を超えている。新入生の 3 人に 1 人は中国語を初修外国語として選択していることになる。ただ、履修の動機を見ると、目覚ましい中国の発展、特に経済面の世界的な影響力により、家族や知人から中国語の履修を勧められて、など外発的動機づけによるものが多く、同じ漢字文化圏のため単位の修得が容易ではないか、という安易な考えで履修する学生が多いことも残念ながらまた事実である。これだけ多くの中国語履修者を有しながら、学内で実施する各種検定試験講座やランゲージ・ラウンジ、中国語圏への短期語学研修などの参加者が他の外国語に比べて著しく少ないという現実の内発的動機による履修者が少ないことの傍証となろう。

## 4. わたしの中国語教育、そして実践

### 4.1 わたしの中国語教育法と理念

筆者の大学での中国語教育経験は約 20 年で、前半 10 年と後半 10 年で教え方は大きく変わっている。はじめの 10 年は「自身の先生に習ったように教えることができる」ことを目標にしてきた。生教材などを積極的に取り入れるなど工夫は凝らしつつも、文法訳読法+オーディオ・リンガル教授法を忠実に遂行してきた。

その筆者に大きな転機が訪れる。ふと自身の中国語教育を振り返り、自分は学生に何を身につけてもらいたくて中国語を教えているのか、その教え方は本当に学生の中国語能力を伸ばしているのか、を自分自身に問い直してみた。そして、自分のそれまでの教育法、指導法を全否定するに至った。自身のこのような変化は、各外国語教育間で連携が見られるようになり、同じ「外国語教育」というくくりの中で日本の外国語教育のスタンダードを考えようという動きがみられるようになったことと深く関係する。CEFR はもちろんのこと、『外国語学習のめやす』（国際文化フォーラム）にも大きな影響を受けた後、これらの指標を緩やかに

1 2015 年には、World-Readiness Standards for Learning Languages に改名。

運用し、Can-do 方式の授業に切り替え、文法シラバスによって編まれた教材の一課一課のアダプテーションを行い始めた。毎課、具体的なコミュニケーション目標を掲げて、最後にコミュニケーション・タスク（会話）として実践させ、それを評価することで、できることを一つ一つ増やすことに注力するようになった。

2013年度からは前勤務校（北九州市立大学）の中国語専攻課程において、1年次の第2学期に必ず課題解決型プロジェクト学習（Project Based Learning）を取り入れ、中国語母語話者への調査を行って、他の外国語クラスと連携・共有するプロジェクトをほぼ毎年度実施した。2019年9月に現勤務校（明治学院大学）に移り、現在は第二（初修）外国語としての中国語教育に従事しているが、基本の授業方式は変わらず、2年次にプロジェクト学習を実施している。また、初回の授業で、学生には次のような筆者の授業のコンセプトを伝えるようにしている。

- ・中国語母語話者を目標には「しない」こと
- ・現実のコミュニケーションを意識した、「使う」ための学習であること
- ・習い始めた今日この日から中国語の「使用者」であること
- ・母語を客観化、相対化するために外国語を学ぶこと。また、その学習は自分自身を知ることにつながる
- ・AI（人工知能）が台頭する21世紀を生きるためのスキルと思考力を身につけるきっかけとすること
- ・特にここ日本で、異なる文化背景や価値観、考えを持つ人々と「共に生きるため」の方法を考えること

一見してわかる通り、これらは複言語主義や異文化間教育の理念や目的にかなり近いものである。

## 4.2 明治学院大学における教育実践（1年次）

新型コロナウイルス感染症の流行により、2020年4月から今日に至るまで勤務校の外国語授業は全て同時双方向型の遠隔授業を行っている。このコロナ渦により日本社会、そして世界規模でパラダイム・シフト（Paradigm Shift）が起きたことは、外国語教育・学習にとってはむしろ好ましい変化をもたらしたように思われる。遠隔授業が中心になったことで学生は現在そしてこれから生きるために必要なICT（情報・コミュニケーション・テクノロジー）スキルを否応なく身につけることになり、これまでの常識が覆されたことで否応なく自身の持つ価値観や方法を見直す必要に迫られている。なによりも、筆者にはハードルが高いと感じられた日本の大学における反転授業がこの環境下でいとも容易く実現できた。現在の1年次の主な授業形態（事前・事後学修を含む）は、文法や語彙部分はコミュニケーション目標達成のために必要な「材料」として、事前に筆者自作のビデオを視聴して学習しておいてもらい（文法ワークも事前に済ませてもらい）、授業は意味も文法もすでに「わかっている」ことを前提に、コミュニケーション目標達成のための練習の場と位置付けている。2課進むごとに2課分のコミュニケーション目標を使ったコミュニケーション・タスクの指示文（例：相手から名前・年齢・国籍・身分を聞き出す、食べたい料理や好き・嫌いな料理について述べたり、食べた料理の感想を述べあったりする、など）を提示し、学生が考えたやり取り（テキストなどは一切見ずに実施）を録画した動画ファイルをLMS（Moodle）に提出させ、それを教員がループバックで評価したうえで一人一人に音声ファイル付きでフィードバックしている。もちろんタスクはシミュレーションであり、どう現実と結びつけていくかは課題であるが、自分の頭でやり取りを考える作業は本文を丸暗記することは全く別の作業となる。また、授業前に事前に実施してもらうビデオ視聴や文法ワークは授業終了後も何度も実施が可能となっており、わからなければ再度ビデオの解説を聞く、満点が取れるまで文法ワークを解く、など学生の自主的な学修に役立てられている。

以下は、学期終了時の1年生の授業に対する感想（一部抜粋）である。

（2020年度第1学期終了時）

- ・この間、バイト先に中国の方が来られて、日本語で言うのを苦戦していらっしやって、中国語で聞こうか迷いました。大げさかもしれませんが、あの時、世界が広がったような感じがしました！
- ・街のアナウンスで中国語が流れたときに、知っている単語を聞き取れると少し嬉しく感じます。こ

の授業を通してさらにこれから学んでいきたいと思えました。

- ・今までは外で中国語を見ても素通りでしたが、今は何となくわかるのでとても楽しいし、うれしいです。
- ・自分の中に選択肢が増えた気がします。

(2020年度第2学期終了時)

- ・ディズニーランドに行ったときに、前まではアナウンスで中国語が流れてる、という印象しかなかったのに、習ってから行くと、あっこれ知ってる単語が流れた！と少しわかるようになって嬉しかったです。
- ・最近、身近に書かれた中文をなんとなくでも読めるようになり確実に力がついてきたのだと実感しています。

2020年度第1学期は新型コロナウイルスの流行で急遽、遠隔授業となり、本格的な授業は5月の連休明けから始まった。実質的な学修期間は3ヶ月ほどであったにもかかわらず、短期間の中国語学修により「世界が広がった」「自分の中に選択肢が増えた」と感じた学生がいたことに筆者自身、驚きを隠せないでいる。このように書いた学生たちは実際にわずか数ヶ月で驚くべき上達を見せており、同時に、時間数の限られた初修外国語教育であっても限りない可能性があることに気づかされた。

### 4.3 明治学院大学における教育実践（2年次）

2年次の中国語授業ではプロジェクト学習を全面的に導入している。中国語圏の大学とは時差が1時間で、コロナ禍で互いに遠隔授業を行っていた時期には、授業中や昼休みに日本語専攻のクラスの学生と互いにインタビューを行ったり、ひとつのテーマでディスカッションを行うなど、主にZoomを使用した同時双方向型の活動を導入した。各ブレイクアウト・セッションで、まずは自分の母語と目標言語で自己紹介などを行った後、日本語・中国語・英語のどの言語を用いてもよいからコミュニケーションを続けること、「他者とのつながり」を保ち続けることを学生に要求した。台湾や中国で日本語を学ぶ学生と自身の母語である日本語あるいは共通の既習言語である英語で対話することなどは、これまでの「中国語」の授業ではあり得ないこととされてきたであろう。しかし、このような活動こそが複言語能力（Plurilingual Competence）の育成に大きく役立つものであり、異なる文化背景、価値観を持つ人々と多言語多文化共生社会において「共に生きる」ための基盤づくりともなる。遠隔授業により「つながる」活動に意義を持たせることが可能となったのである。

2020年度第2学期は「コロナ禍の学生生活」を大テーマとしたプロジェクト学習を行い、3チームが「コロナ禍での家族生活の変化」「コロナで変わった将来の夢」「コロナ禍の家での過ごし方」というテーマを選んで、中国や台湾の大学生に調査を行い、日本語と中国語（1チームは英語も）を併記したスライド（PowerPoint 利用）を完成させ、他大学で同様の調査を行った韓国語クラスと共有し、互いの成果物にコメントしあった。2021年度第1学期は、コロナ禍でなかなか海外旅行ができないことから、「コロナの流行が終わったらぜひ中国語圏の若者に行ってもらいたい観光スポットの紹介」を大テーマとし、実際に中国や台湾の大学生の生の声を聞いて観光地・観光スポットを絞り、そのスポットを日本語・中国語を（数チームは英語も）使って紹介する成果物（PowerPointに音声を付けたビデオ、Instagram、Padletなどを利用）をチームごとに作成した。そして、台湾の大学で同様のプロジェクトを実施した日本語クラスとの間でPadletを利用し成果物を共有しコメントしあった。

様々なWEBツールを駆使して、中国語圏の学生とやり取りができたことは、学生たちにとって非常に大きな刺激となったはずである。たとえば、台湾や中国の学生たちがアニメやドラマ、歌（ポップス）などを含め、日本のことを非常によく知っており、ドラマなどで覚えた非常にこなれた日本語や英語を使うことに驚いたこと、その一方で、自分はどれだけ中国文化を知らないのか、どれだけ生の中国語が聞き取れないか、という「ショック」を受けたこともまた今後の学生たちの中国語学習に役立つはずである。また、各チームで作成した多言語対応のWEBアンケート調査には、オーストラリアやカナダなど世界各地に居住する中国

語圏出身の学生も協力してくれた。このことは、中国語を使用する機会が世界に広く存在していることに気づく機会でもあったはずである。

## 5. 日本で複言語主義を推進するにあたっての課題

### 5.1 学生の戸惑い・混乱

文法訳読法やオーディオ・リンガル教授法、あるいは受験のための外国語学習に慣れた学生は、これまでとは異なる方法での教授にしばしば強い混乱と困惑を感じる。特に、週2回あるうちの1回の授業と授業方式が著しく異なる場合には強いストレスを感じるようである。また、日本の学生は往々にしてディスカッションや協働作業が苦手である。全国的にはグループ・ワークなどを含むアクティブ・ラーニング型授業を行う授業は増加傾向にあるものの、その流れと逆行するかのよう受け身志向の大学生が増えていること、自らが主体的、能動的にかかわっていく必要のある活動に対して強い苦手意識、負担感、嫌悪感を抱く学生が一定の割合で存在することがこれまででも指摘されている（近田・杉野 2015、赤堀 2017、ベネッセ教育総合研究所 2017、西・李 2018 など）。目標言語の母語話者との対話に意義を見出せない様子も見られるため、諸活動を通して、学生にどんな能力やスキルを身につけてもらいたいのか、何を考えてもらいたいのかを明確にし、そしてそれは学生の将来にどのように役立つかがイメージしやすいようにしておく必要がある。

### 5.2 教材と理念の不一致、教育法の不統一

上述したように、少なくとも日本の大学や高校の中国語教材はいまだに文法シラバスによるものが圧倒的多数を占めており、コミュニケーション能力を向上させたり、インタラクティブな活動をするための教材開発が非常に遅れている。既存の教材を使って授業を行うとなるとかなりのアダプテーションが必要となるが、それは同時に、学生にとっては混乱の元となりかねず、教員の負担も確実に増加する。

また、少なくとも同じ大学で同じ言語（外国語）を教える教員間で共有されるべき理念・コンセプトが欠如していると、一方の授業では暗唱だけを求められ、一方の授業では「暗唱など不要」と言われる、という、学生にとっては甚だ迷惑な状況が起こりうる。日本では、言語（外国語）共通のスタンダードを作る・使う以前に、まだまだ多くの壁が立ちだかっているようである。教師はロボットではない。それぞれの個性を生かしユニークな授業を展開することは教師に与えられた権利であり義務でもある。しかし、学生をある言語の「使用者」として育てるために、教員間で一定のコンセプトや理念、方向性は共有していく必要がある。

## 6. ヨーロッパと日本、そして CEFR — 今後の展望

新型コロナウイルス流行前の日本の状況は実はヨーロッパの状況にかなり近くなっていた。わざわざ海外に赴かなくとも、韓国や中国、台湾など近隣諸国から多くの観光客が日本に押し寄せ、街を歩いていて中国語あるいは韓国語を聞かない、見ない日はほとんどないほどであった。「ここ日本で中国語や韓国語を使う」ことがかなり身近なものとして認識され始めていたのである。

一時的な滞在者だけではない。2020年6月現在の日本の在留外国人計2,885,904名のうち、国籍別にみれば、中国・台湾籍計861,806名（801,357名+60,449名）と中国語圏出身者が最も高い割合を占め、次いで韓国・朝鮮籍計464,486名（436,791名+27,695名）が多い。国籍と母語が連動するとは限らないが、日本における中国語、韓国語（朝鮮語）使用者は決して少なくないと言える。つまり、CEFRあるいは複言語主義の理念などが、日本では、ヨーロッパ言語の教育よりもむしろ中国語教育や韓国語教育においてより受け入れられやすく実現されやすい環境になりつつあったのである。

新型コロナウイルスの流行が終息すれば、再び外国人観光客が戻ってくるであろう。しかし、外国語教育

のあり方はもう以前のように戻らないし、戻ってはいけない。ポスト・コロナ時代にこそ複言語能力のニーズが高まるであろうし、その能力が期待され、発揮されるはずである。このコロナ禍は日本の言語（外国語）教育のあり方を大転換させる大きなチャンスなのである。

### 参考文献

- 赤堀侃司（2017）「アクティブ・ラーニングに関する意識調査と分析」『(教育テスト研究センター（CRET）年報』第2号、pp.8-18。
- Byram, Michael（2008）*From Foreign Language Education to Education for Intercultural Citizenship: Essays and Reflections (Languages for Intercultural Communication and Education)*, Channel View Publications Ltd.（細川英雄監修、山田悦子・古村由美子訳（2015）『相互文化的能力を育む外国語教育—グローバル時代の市民性形成をめざして』大修館書店）
- 細川英雄・西山教行編（2010）リテラシーズ叢書1『複言語・複文化主義とは何か—ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』くろしお出版。
- 西香織（2012）〈高校汉语教学离国际化、现代化还有多远?〉《全球语境下海外高校汉语教学》pp.217-23。洪历建編、学林出版社。
- 西香織・李大年（2018）「プロジェクト学習を通じた学生のアクティブラーニングに対する意識調査分析」『北九州市立大学外国語学部紀要』第147号、pp.19-47。
- 西山教行・細川英雄・大木充編（2015）リテラシーズ叢書4『異文化間教育とは何か—グローバル人材育成のために』くろしお出版。
- 大木充・西山教行編（2011）『マルチ言語宣言—なぜ英語以外の外国語を学ぶのか』京都大学学術出版会。
- 田原憲和編著（2019）『他者とつながる外国語学習をめざして—「外国語学習のめやす」の導入と活用』三修社。
- 近田政博・杉野竜美（2015）「アクティブラーニング型授業に対する大学生の認識—神戸大学での調査結果から—」『大学教育研究（神戸大学大学教育推進機構）』第23号、pp.1-19。
- 當作靖彦・中野佳代子（2013）『外国語学習のめやす—高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』公益財団法人国際文化フォーラム。
- 中华人民共和国教育部、国家语言文字工作委员会（2021）《国际中文教育中文水平等级标准》（GF0025-2021）。
- ベネッセ教育総合研究所（2017）「第3回 大学生の学習・生活実態調査報告書 速報版 [2016年]」（2021年7月1日閲覧）。[http://berd.benesse.jp/up\\_images/research/3\\_daigaku-gakushu-seikatsu\\_all.pdf](http://berd.benesse.jp/up_images/research/3_daigaku-gakushu-seikatsu_all.pdf)
- 出入国在留管理庁（2020）2020年6月末在留外国人統計（公開日：2020年12月11日、2021年7月1日閲覧）。
- <https://www.e-stat.go.jp/stat-search/files?page=1&layout=datalist&toukei=00250012&tstat=00001018034&cycle=1&year=20200&month=12040606&tclass1=000001060399>