

論文 (Article)

第二外国語としての中国語の学習者をとりまく言語環境

——コミュニケーション能力の育成と「複言語主義」の観点から——

Linguistic Environment around the Chinese Learners
as the Second Foreign Language

寺西 光輝
Mitsuteru Teranishi*

はじめに

わが国の大学における第二外国語科目は、週1、2回程度の授業が1年ないし2年で終わることが多く、またクラス規模も比較的大きい場合が多いことから、目標言語を習得するための十分な環境が整っているとは言い難い。では、このように高レベルの外国語を習得することを目標とした科目ではなく、「教養科目」などとして短期間で学ばれる中国語の教育においては、いかなる目標を設定し、またどのような授業運営をすることが望ましいのだろうか。これまでの多くの入門テキストでは、一般に文法や構造を中心としたシラバスが採用され（郭2007、胡2009）、その授業内容は文法項目の伝達や、発音の訓練、あるいは構文・単語を暗記させることなどが中心となってきた。それに対して、近年の外国語教育の場では、文型を重視する教師主導型の教授法では、コミュニケーション能力を育成したり、自己学習の動機を高めたりするためには不十分であることが指摘され、コミュニケーション重視、学習者中心の新たな教授法が開発されてきた。また、2001年に欧州評議会が策定したCEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）は、現在外国語教育における一つのグローバルスタンダードともなっている。これらをどのように中国語教育に反映させるかも、一つの大きな課題となるだろう。

また、第二外国語として中国語を選択するわが国の学生にとっても、近年の中国人滞在者・旅行者の増加からすれば、日常生活や仕事といった社会生活において、なんらかの「課題」を遂行するためのコミュニケーション能力が求められる状況となっているとさえ言える。とすれば、このような学生をとりまく学外の言語環境を理解し、それをコミュニケーション型な教室活動に取り入れ、さらにそれを社会的実践にむすびつけるという、教室内外の循環を生み出してこそ、より効果的な言語学習環境を整え、また持続的な自己学習につなげることも可能になるだろう。こうした目論見の下、本稿では、従来の教授法や学習観を見直すとともに、第二外国語としての中国語の選択者が、授業開始後に教室外において、ネイティブスピーカーとどのような接触を起しており、そこでどのような経験をしているのか、また日常生活において学習者がど

ういったことへ注意を向けるようになるのかという点についての、基礎的な分析を試みた。

1 コミュニケーション能力育成のための外国語教授法

短期間の学習で学生達のコミュニケーション能力を育成するために、いかなる項目や活動を授業に取り入れ、またそれをどう教室外の社会と関連づけるべきなのだろうか。ここではまず外国語教授法についてのいくつかのアプローチを概観しながら、それと学習者の日常生活や自己学習との関わりについて論じておく。¹⁾

よく知られているように、20世紀半ばまで外国語教育で主に用いられていたのが、古典としてのラテン語の学習法を参考にした文法訳読法 (Grammar-Translation Method : GTM) であった。これは、語彙の暗記や文法事項の理解、さらには母国語への翻訳を通して外国語を習得しようとするものである。ただし、読解力の養成にはつながるものの、会話力がつかなかったり、また学習者が興味を失ってしまったりするなどという問題点をかかえていた。このため、こうした問題への批判から、ナチュラル・メソッド (Natural Method) や、ダイレクト・メソッド (Direct Method) などといった各種の教授法が開発された。

とりわけ、現在でも多くの授業に取り入れられているのが、1960年代にミシガン大学のフリーズ等によって開発されたオーディオ・リンガル・メソッド (Audio Lingual Method : ALM) である。これは構造主義言語学や行動主義心理学を基盤とし、言語習得を「刺激」と「反応」による「習慣形成」と捉える立場にある。教室内では教師主導の下、模倣 (ミム・メモ練習) や、応答、代入、拡大といったパターン・プラクティス (文型練習) を繰り返すことにより、学習者は教師の cue (刺激) に対して、正確にかつすばやく反応できるようになることが求められる。ただし、教室内では、いかに素早く正しい言語形式で反応するかが重要視され、言語能力がこうした教室内での応答能力や文法能力などに限定されているため、真の伝達能力に結びつかないことが批判されてきた。

こうした ALM の文型重視の指導法に対して、伝達能力を重視した教授法への転換を図ろうとして、1970年代以降に開発され、発展してきたのがコミュニケーション・アプローチ (Communicative Approach : CA) である。

まず Wilkins (1976) は、文法能力と伝達能力は同一のものではなく、文法体系を習得したからといって伝達能力を習得できるわけではないことから、伝達能力の育成のために、従来の文法など言語の構造を中心とするシラバスではなく、「時間」「継続」「頻度」「順序」「量」「位置」などといった言語の概念 (notion) や、「承認」「情報の要求」「挨拶」などといった言語の機能 (function) を中心として配列したシラバス (ノーション・ファンクショナル・シラバス) を用いることを提案した。

さらに Morrow (1981) は、「ある概念シラバス (さらに厳密に言えば機能シラバス)

を採用しただけでは、学習者に伝達能力をつける保障にはならないのである。(中略) コミュニケーションは単なる言語形式についての知識以上のものを包含している。つまり、その形式を適切な方法で使いこなしていく能力がなければならない」(小笠原訳、p.58) とし、とりわけコミュニケーション能力育成のための活動では、伝達過程において、2人のうちの1人はもう一方の知らない事柄を知っているという「インフォメーション・ギャップ」、自分が何をどのように言うのかについての「選択権」、自分の発言に対する「フィードバック」の三つを考慮に入れるべきであることを示した。これは、コミュニケーション・アプローチの最も重要な原則となっており、以降、こうした原則を織り込んだタスク活動やロール・プレイなどが多用されるに至っている。²⁾

さらにここで重要なのは、外国語教育が、教師中心の立場からではなく、学生中心の立場へと転換が図られたことにある。それは学習者を中心として行われる教室内活動を意味するのみならず、「ニーズ調査」等によって学習者の関心や必要性のある分野を分析し学習内容を決めたり、あるいは実際に教室外の社会的環境や母語話者とのコミュニケーションに関する内容を積極的に活動内容に取り入れたりすることも含まれる。

岡崎(1990)は、教室外でのネイティブスピーカーとのコミュニケーションを組み込んだタスク活動について言及している。

自己学習能力という場合、それは将来に渡って学習者自身が養成し発展させ続けていくものであってはじめて意味を持つ。その意味で、教室外のネイティブスピーカーの与えるインプットにどう対応しどう処理するかを含めたコミュニケーション能力の養成を組み込んだ学習能力の確保は重要であるといえる。従って教室外のコミュニケーションを意識的に取り込んだタスクはネイティブスピーカーとの間のコミュニケーション能力の養成に留まらず自己学習体勢を作っていくことをも可能にする。(p.161)

もっとも日本における中国語教育において、ネイティブスピーカーとの接触を課題として全員に要求するのは現実的ではないものの、短い期間内にいかにコミュニケーション的な教室活動を取り入れるか、またいかにそれを社会的実践や自己学習に結びつけていくかは、非常に大きなポイントになるだろう。そのためには、現在や将来において、学生が中国語のネイティブスピーカーと接触する機会に注目し、そうした社会と関連づけされた学習項目を教室活動に取り込む必要がある。それを教室外での交流に結びつけ、授業終了後に自律的に学んでいくという動機および能力を創造することができれば、第二外国語の科目は、たとえ短期の学習であっても大きな役割を果たすことになるだろう。

2 CEFR と第二外国語教育

さて、コミュニケーション能力の育成について考えるにあたって、近年の外国語教

育の動向として注目すべきは、欧州評議会（Council of Europe）が策定した CEFR（Common European Framework of Reference for Languages : Learning, teaching, assessment）である。ここでは、言語の使用や学習を、ある「課題」（tasks）を遂行するためのものとする「行動中心の考え方」が採用されており、その具体的な熟達度が「～できる」（can-do statement）という形で示されている。また、特に従来の外国語教育の教育観と異なっている点は、必ずしも四技能を均等に伸ばしていくことによる母語話者並の言語習得にこだわるのではなく、むしろ「部分的能力」（partial competence）をも認めていることにある。つまり、ある限られた領域や状況で発揮される部分的なコミュニケーション能力をも肯定するという立場にある。

またそれは、その「複言語主義」（plurilingualism）の考え方とも深く関わっている。従来から使われていた「多言語主義」が、社会・国家の中で複数の言語が共存している状況について用いられるのに対して、CEFR の言う「複言語主義」は、個々人が複数の言語を用いてコミュニケーションする能力や価値観を持つことを意味する。例えば「複言語能力」と「複文化能力」について次のように説明している。

複言語能力（plurilingual competence）や複文化能力（pluricultural competence）とは、コミュニケーションのために複数の言語を用いて異文化間の交流に参加できる能力のことをいい、一人一人が社会的存在として複数の言語に、全て同じようにとは言わないまでも、習熟し、複数の文化での経験を有する状態のことをいう。この能力は、別々の能力を重ね合わせたり、横に並べたりしたものではなく、複雑で複合的でさえあると考えられる。（吉島他 2004、p.182）

このように「複言語能力」は個人内において単に複数の言語の知識がバラバラに存在することを意味するものではなく、それらを包含したコミュニケーション能力が築かれていることを意味する。よって、「複言語主義」にもとづく言語教育の目的は、

もはや従前のように、単に一つか二つの言語（三つでももちろんかまわないが）を学習し、それを相互に無関係のままにして、究極目標としては「理想的母語話者」を考えるといったようなことはなくなる。新しい目的は、全ての言語能力がその中で何らかの役割を果たすことができるような言語空間を作り出すということである。（吉島他 2004、pp.4-5）

というように大きく転換されることになる。またそこでは、言語学習が教室内の一時期に限定されたものではなく、それが一生のものであることが指摘され、学外での体験の重要性が次のように強調されている。

言語学習が一生のものであることが認識された以上、若い人たちが新しい言語体験に学外で向き合ったときの動機、技能の成長、自信の強化が核心的な意味を持つようになる。教育を司る人々や、検定試験委員、そして教師の責任は、単に一定の言語について一定の期間に一定の熟達度に到達させることにのみ限定されるものではないのである（それ自体が重要なのは間違いないが）。（吉島他 2004、p.5）

この点については、日本において特に中国語話者は、社会構成員として決して少なくない比重を占めるようになってきており、さらに後にやや詳しく述べるように、多くの学生は、日本で日常生活を送りながらも、すでに多少なりとも多言語・多文化的な環境のなかにいるのである。学外での中国語母語話者との交流を想定した取り組みや、それを生涯にわたっての学習へ結びつけることは、第二外国語としての中国語教育においても、極めて大きな意味を持つであろう。

もっとも、こうした CEFR の「複言語主義」という概念はヨーロッパという地理的・社会的あるいは政治的状况から導き出されたものであり、そのままの形で日本に持ち込めるものではない。ただし、一つの外国語に母語話者並みに習熟することを目的としたものではなく、また時間の限られた日本の第二外国語教育、とりわけこれからの中国語教育は、まさに CEFR の「行動中心の考え方」や「複言語主義」の理念に学ぶべき点が多いといえよう。

3 日本における中国語母語話者

では、日本国内において、学生は現在あるいは将来において、どのような領域や状況で中国語を用いる可能性があるのだろうか。ここでは中国語母語話者の状況を、訪日客や外国人登録者等の統計を基に見ておくことにする。

日本政府観光局 (JNTO)³⁾によると、2010 年の訪日外客数 (総数) は、861 万 1175 人となっており、うち中国からの訪問者が 141 万 2875 人、台湾 126 万 8278 人、香港 50 万 8691 人となっている。

また、法務省入国管理局⁴⁾によると、平成 22 年 (2010 年) 末現在における外国人登録者数は、213 万 4151 人となっており、そのうち中国 (台湾、香港を含む) 国籍者は 68 万 7156 人で全体の 32.2 パーセントを占めている。

なかでも学生が日常的に接触する機会の多いと思われる留学生は、1983 年に「留学生受け入れ 10 万人計画」が発表されて以来、その数は飛躍的に伸びており、その目標はすでに 2003 年に達成されている。日本学生支援機構⁵⁾によると、平成 22 年 5 月 1 日現在のわが国における留学生数は 14 万 1774 人であり、とりわけ中国語圏の留学生数は、中国出身者 8 万 6173 人、台湾出身者 5297 人と圧倒的に多い。当然留学生を多く受け入れている大学においては、日本人学生が中国語の母語話者と接触することはすでに日常的なものとなっている⁶⁾。さらに 2008 年には、2020 年までに留学生を 30 万人に増やすという「留学生 30 万人計画」が発表されていることからすれば、こうした状況は、今後ますます増えていくだろう。

次に、厚生労働省の「外国人雇用状況」⁷⁾によると、2010 年 10 月末の外国人労働者数は 64 万 9982 人であり、前年同期比では 8 万 7164 人、15.5% 増と急増している。そのうち中国人が 28 万 7105 人と最多であり、全体の 44.2% を占めている。今後学生が職業に付いたときに、中国語圏の労働者と関わる機会はますます増えていくこと

になるだろう。また日本語能力が低いという点で、職場や日常生活において研修生や技能実習生とコミュニケーションをとる能力も一つの課題となるだろう。

なお、本稿が調査対象とした教育学部では、目標として教育現場における外国籍児童生徒への対処が挙げられる。文部科学省の「日本語指導が必要な外国籍児童生徒の受け入れ状況等に関する調査（平成22年度）」⁸⁾によると、平成22年度（2010年度）において日本語指導が必要な外国籍児童生徒数は2万8511人で、そのうちの母語でもっとも多いのがポルトガル語（9477人）であり、以下中国語（6154人）、フィリピン語（4350人）、スペイン語（3547人）の順となっている⁹⁾。こうした児童生徒達の多くは日本人児童生徒に混じって教育を受けるというサブマージョン的な環境に置かれており、教師には、学校や地域での多文化共生の実現や、教育現場における意思疎通を円滑にするためにも、当該国に関する社会文化的な知識とともに、基礎的なコミュニケーション能力が求められるだろう。

4 教室外での中国語母語話者との接触

第二外国語として中国語を選択した学生達が、学習期間中に日常生活において中国語のネイティブスピーカーと接する機会は、どれくらいあるのだろうか。2011年1月に、椋山女学園大学教育学部における「中国語入門」受講者65名に対してアンケート調査を実施した。

まず、調査対象65名中、中国語の学習開始後、日常生活において中国語ネイティブスピーカーと接する機会のあった者は25名であった（この他に中国語圏の国へ旅行に行った者は2名）。つまり、全体の約38%の学生が、約10ヶ月という短い期間中に、多かれ少なかれ、日本で日常生活を送りながら、学外において中国語の母語話者と接触する機会があったことになる。その場面や相手については、アルバイト先の同僚（9人）、アルバイト先にきた客（11人）、インターネット上（2人）、ボランティア先（2人）、その他（5人）であった。（複数回答を含む）

なおそのうち、実際にネイティブと中国語による会話を経験した学生の総数は16名（調査対象全体の24.6%）であり、自分から中国語で話しかけたことがあるとの回答は12名、相手から中国語で話しかけられたことがあるとの回答は12名であった。

その具体的状況や感想について自由記述を求めたところ、ほんの挨拶程度の会話であっても、中国語の母語話者との関係が進展したり、また学習者の興味喚起につながったりすることが示された。以下に状況・場面ごとに自由記述の回答があったものをまとめておく。

・アルバイト先の同僚

まず、学生が学外でネイティブと接する機会が圧倒的に多いのが、アルバイト先であり、なかでもそこで知り合った同僚と中国語で会話してみるというケースが目立った。

・自分の名前を中国語で言ってみたり、「あなたは中国人ですか？」と知っている言葉を使って会話していました。相手は笑っていたり、新しい言葉を教えてくれたりしました。
・バイト先で冗談で「你好」と話しかけたけど、発音が分からないといわれ、逆にレッスンされた。
・自分が中国語をしゃべって相手が理解してくれた時、とてもうれしかったです。その人は日本語もペラペラで、バイト中に中国語を教えてくださいました。授業だけで話す機会がまったくないと勉強していても楽しくないけど、実際にバイト先などでおしゃべりができる仲間がいるとずっと中国語について勉強したいなと思います。
・バイト中に一緒に自己紹介や数字の練習をした。中国語の練習をすると仲良くなれたので、うれしかった。
・日本語で話していても中国人の人は、焦ったりすると中国語になってしまうことがあるので、中国語を知っていて良かったと思った。
・バイト先に中国人の子がいて、その子と中国語で少し話したことで、中国語はおもしろいと感じ、もっと色々話せるようになりたいと思った。

ここでは、たとえ中国語のレベルが低く、また相手が日本語を話せるとしても、複数の言語を切り替えながらコミュニケーションを取ることが、ネイティブスピーカーとの関係の進展につながったり、学習者の喜びや学習動機になったりすることが窺える。

・アルバイト先に来た客

なお、アルバイト先では、中国語母語話者の客との接触もあり、また同僚の場合とは違って、中国語を話す必要に迫られる場合もある。

・お店で来てくれた中国人の方々（5～6人）はあまり日本語が通じなくて、英語で話していたけれど、勇気を出してみて、中国語を話してみると、とても仲良くなれた。
・聞き取れた単語をつなぎあわせて予想しながら聞いて、ジェスチャーをくわえながら答えた。少しでも話が通じコミュニケーションをとれるのは嬉しかった。
・授業で習った単文だけならきとれた。またこちらも知っている単文でかえした。
・アルバイトで中国人がよく来るのですが、中国語の勉強を始めて前より何を言っているのか分かるようになりました。

このように面識のない中国語母語話者、とりわけ日本語の不自由な短期滞在者などとコミュニケーションをとらなければならない事態は、率こそ低いものの、日本で普通に生活をする学生にも十分に起こりえることなのである。このような場面や状況で、学生達は中国語には堪能でなくとも、英語や習ったばかりの中国語といった複数の言語を切り替えたり、あるいはジェスチャーを加えたりするといった各種のコミュニケーション・ストラテジーを用いながら、コミュニケーションをとっていく。よって、このような店員と客という状況での会話をタスク活動等に取り入れることは、教室内活動を社会と関連づけたり、あるいは実際に社会において母語話者と交渉するという「課題」を達成したりするのに即役立つだろう。

・インターネットのチャット

また、日本で日常生活を送りながらも、インターネットを通して海外にいるネ

イティブスピーカーと会話する機会のある学生もいた。

・留学先で知り合った人で、普段は英語だけで話しているが、中国語であいさつをしたら、とてもよろこんでいた。

従来のコンピューターを使った外国語学習は、基本的に教室内に限られた学習になるが、このようにインターネットを介することで、日本にしながら気軽に目標言語話者とリアルタイムでコミュニケーションをとることが可能になる。その点では、もはや日本にいるかどうかという概念が意味を持たない領域であるとも言える。

以上のように、近年では外国人滞在者の増加や、インターネット等の発達により、日本国内に居ながらにして、目標言語話者との接触は、次第に容易になりつつある。たとえ学生が国外に出ないとしても、複言語的な能力は決して無駄ではないのである。特に、こういった状況を授業内容と関連づけ、さらにそれを生涯学習に結びつけることが出来れば、将来にわたってその能力を用いる機会は大いにあると言えよう。

5 日常生活のなかで中国語に触れた体験

以上に挙げたような母語話者との接触以外に、学生たちは日常生活のどのような状況・場面で中国語に触れる機会があり、またどのようなことへ注意をむけるようになるのか。この点について「自由記述」で回答を求めた。

・メディアを通して

中国語を習いだした学生は、テレビを通して、そこに流れる中国語に対して耳を傾けるようになる。

・中国語の授業を受けてから、ニュースやドラマなどで知っている単語がたまに出てきて嬉しく思いました。そこからまた、中国語への興味が湧きました。

・ニュースで中国人の人が話をしているのがうつる時に、聞き取れるかどうかためしてみようになりました。そこで、少しずつ中国語に興味が増えるようになりました。

・ニュースなどで、「日本人」という言葉が聞き取れたので、中国語を授業でとって良かったなと思った。CMで「汉语」という言葉が聞き取れて面白かった。

・テレビのニュースで自分の分かる中国語を聞き取ることが出来て嬉しかった。中国語を話せるようになって実際に中国の人と話してみたいと思うようになった。

・ニュースをみていて、中国人にインタビューしているとき、字幕を見るのではなくて、本人が発している音できこうと思えた。

・テレビのニュースなどが流れていると、自分の知っている単語が出てこないかなと耳を傾けるようになった。

・テレビのドラマなどで時々中国語で話すシーンなどで、少しでも聞きとることができた時、うれしく感じました。

・テレビで中国のニュースが映ったり、CMで中国語の勉強をしている人が流れたりすると、授業で聞いたことがあるなといういつも思います。

テレビから流れる中国語から、わずかな単語であっても聞き取れることが受講者の興味喚起につながる事が分かる。なおこの点に関しては、授業内でとりあげた中国語のDVDについて、

- | |
|---|
| ・(DVDの会話の中で) 知っている言葉が聞き取れた時は、今までは何も知らなかったのに、少しでも中国語が分かるようになった気がして嬉しくなりました。たまにテレビで中国人が出てくると、ついつい耳を傾けてしまい、以前に比べて中国語が身近に感じられるようになりました。 |
| ・授業でのビデオ鑑賞の時間では、何かがききとれるたびに本当に驚きました。最近では耳から中国語がきこえると何かききとれるかもしれないと思い、きくことが増えました。 |

などとの意見もあり、普段の授業の中で、学生の耳に入りやすい単語や日常会話の表現等を取りあげておくとともに、実際の(語学向け教材ではない)映像資料を用いてそうした単語や語句を聞き取る訓練をしたことが、教室外においてメディアから流れてくる生の中国語へ注意を向けることにもつながったことが窺える。

・公共の場において

中国語の学習を開始した後、学生達は日常の生活のなかにあるさまざまな中国語へと意識を向け始める。

- | |
|---|
| ・学校の行き帰りの電車の中のアナウンスで、中国語が流れると、前までは何とも思わなかったけど、中国語を学んでからは、何と言っているのか聞くようになった。 |
| ・中国語は初めは全然分からなかったけど電車の中で中国語でアナウンスをしたりしているのを聞いたりし、普段こんなに使われていたことが分かりました。 |
| ・電車などでアナウンスをききとろうとしますが、什么ぐらいしかわかりませんでした。 |
| ・電車(地下鉄)に乗っていて名古屋につくとき中国語が流れるので、よくきいて何を言っているのか友達と話したことがあった。 |
| ・デパートなどでのアナウンスで、数字などを聞き取ることが出来た。 |
| ・バスや車内アナウンスをよく聞くようになった。また、外国人が多く集まる所に置いてある中国語のパンフレットを持ち帰って読んでみた。 |

このように学生達は、普段意識していなかった電車やバス、デパートといった公共の場に、中国語があふれていることに気づくのである。この点からすれば、授業でオーセンティック・マテリアル(生教材)を用いる場合、中国など現地で使われているものよりも、実際に学生の周りで使われており、日常生活で遭遇しやすいものを用いることが、学生の興味喚起や、現実社会との関連づけにつながるだろう。

・目標言語話者以外の人とのつながり

また、教室外での他の日本人学習者などとの関わりについての記述も見られた。

- | |
|---|
| ・友人の方が私よりも中国語をよく知っているのので、授業でわからないところを聞くなどコミュニケーションをとることができ、以前よりも仲が深まった。 |
| ・中国に留学していた友人と中国語を使って話したことがあり、いざとなったら日本語が通じるので安心して話すことができた。 |
| ・中国語を学ぶ中で、会話文や簡単なあいさつを覚えることができたので、友達同士で話してみたり、英語の先生に教えたりしました。 |

こうした友人などとのつながりは、外国語学習の一つの「動機づけ」にもなるという点で、伝達能力の育成とは別に、学習ストラテジーのうちの一つに数えられる「社会的ストラテジー」(Oxford 1990)の観点から重要な要素となるだろう。ここでは中国語の学習は、単に個人内における知識の集積過程というよりは、むしろそれを通して友人達との人間関係を深める過程や手段ともなり得るのである。その意味では、例えば教室内で協働学習を取り入れることは、学生同士の関係を深め、さらには授業外でのコミュニティや相互学習環境を作っていくことにもつながるだろう。

おわりに

中国語の学習を開始した学生達は、教室外でさまざまなことに目を向け、耳を傾け、またその一部は実際に母語話者と接触して、学んだ単語や語句を用いてコミュニケーションをとっていく。こうした点を考えるなら、大学における第二外国語としての中国語教育も、それを単に個人内の教養的知識に止めたり、あるいは教室内での学習で完結させたりするのではなく、むしろそれを学外の社会へと上げたり、あるいは生涯にわたる学習の動機やストラテジーを形成したりするための場にするという観点から見直されるべきである。さらにその教育目標の一つには、複数の言語を切り替えながらコミュニケーションをとることができるような「複言語能力」を身につけることが挙げられる。

学生達を取りまく日常の世界は、すでに多少なりとも多言語・多文化的な環境にあり、よって学生達が部分的にではあっても中国語のコミュニケーション能力を身につけるならば、たとえ日本国内から出ないにしても、現在あるいは将来にわたってそれを発揮できる環境は十分に有るのである。

謝辞

本調査にご協力くださいました学生の皆様に深く感謝申し上げます。

注

- 1) コミュニカティブ・アプローチに到るまでの各種教授法の変遷については、高見澤 (1989, 2004)、名柄他 (1989)、岡崎 (1990) 等を参照。
- 2) こうしたコミュニケーション重視の新たな教授法の導入は、中国語教育においては未だそれほど多くはないものの、例えば、2002年に中国で発行された『高等学校外国留学生汉语教学大纲 短期强化』では、「中国語コミュニケーション能力の向上」が目標として掲げられ、「意念—功能大纲」(ノーショナル・ファンクショナル・シラバス)や、「任务教学法」(タスク中心の教授法)が採用されている。またそこでは、比較的短い学習時間のなかで大量のコミュニケーション訓練を行うことを通して、初級、中級、高級に渉る「汉语交际任务项目表」(中国語コミュニケーション・タスク項目表)の各項目をマスターしていくという教育方針が掲げられている。また、わが国の大学教育においてコミュニケーション・アプローチを採用したものとしては、胡

(2009)の研究がある。

3) http://www.jnto.go.jp/jpn/downloads/2010_total.pdf

4) <http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukantourokusyatuokeil10603.html>

5) http://www.jasso.go.jp/statistics/intl_student/documents/data10.pdf

6) ただし、本稿が調査対象とした椋山女学園大学では、中国人留学生はごく僅かしかおらず、学内においての留学生との交流はほとんど見込めない状況となっている。

7) <http://www.mhlw.go.jp/stf/houdou/2r985200000117eu.html>

8) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/1309275.htm

9) なおポルトガル語を母語とする児童生徒は、主に東海地方に集中しており、例えば、本稿がアンケート調査を行った椋山女学園大学の所在地である愛知県では、ポルトガル語 3163 人、中国語 561 人と、圧倒的にポルトガル語話者が多い状況となっている。

■参考文献

- 郭春貴 2007『大学における第2外国語の中国語教育の位置づけ』『広島修大論集 人文編』48(1)
- 国家对外汉语教学领导小组办公室編 2002『高等学校外国留学生汉语教学大纲 短期强化』北京语言大学出版社
- 胡玉華 2009『中国語教育とコミュニケーション能力の育成』東方書店
- Johnson, K. and Morrow, K. 1981 *Communication in the Classroom*. Longman Group Ltd. (小笠原八重訳 1984『コミュニケーション・アプローチと英語教育』桐原書店)
- 興水優 2005『中国語の教え方・学び方—中国語科教育法概説』日本大学文理学部
- 名柄迪・茅野直子・中西家栄子 1989『外国語教育理論の史的発展と日本語教育』アルク
- 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『日本の中国語教育—その現状と課題・2002』日本中国語学会・好文出版
- 岡崎敏雄・岡崎眸 1990『日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチ』凡人社
- Oxford, R. L. 1990 *Language Learning Strategies : What Every Teacher Should Know*. Newbury House. (戸内通庸・伴紀子訳 1994『言語学習ストラテジー』凡人社)
- 高見澤孟 1989『新しい外国語教授法と日本語教育』アルク
- 高見澤孟 2004『新・はじめての日本語教育2』アスク
- Wilkins, D. A. 1976 *Notional Syllabuses*. Oxford University Press. (島岡丘訳注 1984『ノーション・シラバス—概念を中心とする外国語教授法』桐原書店/オックスフォード)
- 吉島茂・大橋理枝(他)訳・編 2004『外国語教育Ⅱ—外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠』朝日出版社