

中国語授業におけるタスク中心型言語学習ゲームの実践例とその効果 ー オンライン授業での導入の試み ー

賀 南

Practical Examples and Effects of Task-based Language Learning Games in Chinese Classes
- An attempt to integrate such games in online classes -

HE Nan

Abstract

Despite the prevalence of multilingual and multi-cultural environments these days, the learning environment in the field of Chinese language education at Japanese universities has not made any progress and remained ineffective. The contradiction between the expectation for the development of communication skills and the difficulty of mastering grammar is not only a problem in Chinese language but also a problem found in second language education in general. Therefore, in order to develop communication skills, it is considered necessary and practical to integrate supplementary communicative activities into the teaching materials within the grammatical syllabus (structural syllabus). In this paper, we discussed the implementation of task-based language learning games related to Chinese grammar items in beginner and intermediate level classes. Based on the outcome of the implementation, we proposed utilizing lessons that allow students to learn collaboratively in online classes.

キーワード：中国語教育、タスク中心型、ゲーム、文法学習、オンライン授業

key words: Chinese language education, task-based, game, grammar learning, online class

0. 概要

今日、多言語・多文化的環境が進んでいる一方、日本の大学における外国語教育の現場では、授業時間数、クラスの規模、専任教員の割合をはじめ、さまざまな問題を抱えている。このような理想とかけ離れた学習環境下、コミュニケーション能力の育成への期待と文法習得困難とのギャップは中国語のみの問題だけではなく、第二言語教育全般の問題となっている。そこで、コミュニケーション能力を養成するため、文法シラバス（構造的シラバス）で構成された教材を用いながら、補助的にコミュニケーション活動を導入する方法が最も現実的であると指摘されている（高島2005:6-7）。本稿では、中国語初級、初中級¹⁾のレベル別

クラスにおける文法項目とリンクしたタスク中心型言語学習ゲームの実践とその効果を論じた上で、オンライン授業においても学生が協働学習でできる授業づくりを提案していく。

1. 初級レベルにおけるコミュニケーション活動の問題点

1-1. 文法シラバスとコミュニケーション活動との矛盾

近年の学習者ニーズに関する調査・研究によると、学生が中国語の授業に対して最も期待していることはコミュニケーションの能力である一方、学生を最も悩ませるのは文法であることが明らかになっている（張2007:77）。また、日本の大学

生における中国語の学習動機づけに関する「6言語調査」²⁾では、「大学入学後に学び出した中国語は、高校までの英語学習より楽しいと感じているにも拘わらず、現実には中国語をマスターすることは難しいと悟った」という結果も出ている（王松ほか2016:115）。

このようなコミュニケーション能力向上への期待と文法習得困難とのギャップは中国語のみの問題ではなく、日本の大学における第二言語教育全般の問題となっている現状である。英語教育では、タスクのような活動をシラバスに取り入れる際には、Ellis (2003) が唱える2つの立場（TBLT: Task-Based Language Teaching と TSLT: Task-Supported Language Teaching）のうち、日本のような教室外でインプットやインターアクションが十分に期待されず、さらに限られている授業時間のなかで、伝統的な教授法による文法説明や機械的なドリル練習法をも排除することなく、それらにコミュニケーション型の教室活動を補助的に用いる方法（TSLT: Task-Supported Language Teaching）がもっとも実現可能であると指摘されている（高島2005:6-7）。

これを中国語教育に当てはめると、今後当分の間は文法シラバスの教材を用いながら、TSLT的な考え方による弱いバージョンのコミュニケーション型の教室活動を導入するのが最も現実的な方法と思われる。これまでの研究にも、「できる」中国語を目指した「場面つき学習」を用いた文法指導の工夫や機能的な「タスク活動」を取り入れた教室活動を提案した研究（胡2008、2009）や、「地図作り」タスク活動を入門クラスに導入することが提案されている研究（寺西2013）などがあり、これらの研究では、中国語の授業でのタスク重視のコミュニケーション活動の実践例が紹介されており、これからのコミュニケーション型の教室活動や学生中心の授業づくりの方向づけを指摘しているが、中国語教育全体において、どんな教室活動が行われているか（現状の把握）、どのように改善すべきか（改善の方法）という面については、まだ手探りの状況にあり、これから早急に解決すべき課題であると考えられる。

加えて、中国語教材に関する研究結果においても、現在多くの教科書は構造的シラバス主体の編成になっており、現状では「機械型」や「理解型」の練習問題の割合が相変わらず高く、コミュニケーション型の教授法や教室活動はあまり成されていないことを裏付けている（許2012、浅野2013、森山2017、2020）。

1-2. 中国語学習者の学習段階とタスクの完結に必要なレベルとの矛盾

文法シラバス（構造的シラバス）の欠点は、学習者が実際のコミュニケーションの場で必要とする表現が出てくるまで、一定以上の学習時間とインテンシブ（集中的）な教育をする場でないとも効果を期待することができない（田中1988:88）。中国語教育の研究においても、「少なくとも、初級レベルの教育では、タスクを授業の中心に据えるのは無理があるだろう」（寺西2013:54）、「タスク型（練習）問題については、初級テキストへの導入は、学習者にとっては難度が高く、適合度はやや低くなる」などの考えが示されている（浅野2013:15）。前述した「6言語調査」によると、2013年に日本の大学での中国語科目の実施大学は633校、実施率は86%まで上昇している（砂岡2017a:3）。毎年推定1万5000以上のクラスで50万人近い学生が中国語を履修しており、「中国語履修者の7割以上は初習者で、授業時間は最長180時間、短いコースだと90時間に満たず、大半はCEFR A1レベルで学習を終える」というのが現実である（砂岡2017b:3-4）。

そこで、限られている授業時間、クラス規模のもと、まだわずかな文法項目と語彙知識しか身に付いていない、つまり「タスク（Task）」を完結できるレベルに到っていない学習者（CEFRのA1レベル）を対象に、中国語の文法項目とリンクできる「タスクを志向した活動（TOA）」、「タスク活動（TA）」³⁾などを開発、導入することが目下の急務であると考えられる。とりわけ筆者が今年度に入って、担当している入門・初級クラス、初中級クラスのすべてはオンライン授業で行っているため、実際に対面したことのない初習学習者同

士を対象に、学習段階に見合ったコミュニケーション活動を行うことは、学習意欲の喚起、文法の習得に対する不安の軽減のみならず、学習者同士の情報交換の促進、孤独感の解消などにも効果的であると実感した。

2. タスク中心型の言語学習ゲームの位置づけ

2-1. 言語学習ゲームを導入するきっかけ

以上のことから、中国語の初級クラスで行うコミュニケーション活動に必要とされることは、次のように整理できる。

- ①文法シラバスによる教材を使い、タスク重視の教室活動を補助的に用いる。
- ②中国語授業のコース時間、担当教員の編成、クラス人数などの条件を考慮したうえで、実現可能な教室活動を行う。
- ③学習段階に見合った中国語の文法項目にリンクできるコミュニケーション活動を開発する必要性がある。

筆者が中国語を教え始めた当初、特にプレッシャーを感じたのが、発音ではなく、文法を教えることであった。そこで、助けになったのは、普段テレビで見た「ライオンのごきげんよう」のサイコロトークゲームや、大学院生の時にゼミでよく遊んでいたナンバーコーリングゲームからヒントを得て、それを文法練習のために教室活動に導入したことであった。本稿では、英語教育の現場でもよく行われている言語学習ゲームを中国語授業に導入することを提案し、その効果について検証することで、初級クラスにおける言語学習ゲームの効果の是非について論じたい。

2-2. タスク中心型言語学習ゲームとは何か

外国語教育の教室活動として導入される「ゲーム」には、「コミュニケーション・ゲーム」(藤森ほか1995)、「言語ゲーム (language game)」(胡2009)、あるいは「言語学習ゲーム (language learning game)」(白鳥ほか2007) などがあり、例えば、「コミュニケーション・ゲーム」の特性については、以下のように説明されている(藤森ほか1995:34)。

- ①学習同士のインターアクションが多い。
- ②タスク型の活動が多い。
- ③グループ学習が主である。
- ④記憶の訓練及び繰り返しの活動が多い。
- ⑤楽しい雰囲気が作れる。

胡(2009:81)も、「言語ゲームというのは、ゲームという架空の状況を利用し、ゲームを楽しめながら、文法知識・規則を練習することによって、形式と意味を関連させる教室活動である」と説明し、前段階的コミュニケーション活動の「疑似コミュニケーション的」なものとして下位区分に属するという考えを示している。本稿で実践した「中国語で十の扉ゲーム」は、筆者が1947-1960年放送されたNHKラジオの人気クイズ番組「二十の扉」からヒントを得て、出題ジャンルや難易度などを調整し、中国語の初級文法項目とリンクさせた言語学習ゲームである。このように、既存のゲームを言語学習向けにアレンジする、または既存のタスク課題にゲーム的要素を取り入れるように工夫をすれば、ドリルよりタスクまでのさまざまな言語活動にゲーム性の特徴を付与することができる。図1は高島(2005:8、2011:9)の言語活動の分類法を参考とし、筆者が考える「タスク中心型言語学習ゲーム」の位置づけである。

高島(2005:13)は、「Exerciseにより近いTOAのような活動は基礎・基本の理解や定着のための練習としては極めて大切なものではあるが、教室外のシミュレーションとしての言語活動としては不十分であり、学習の創造的な言語使用には至らない」と指摘している。つまり、Drill、ExerciseとCommunication Activitiesとの本質的な違いは主に①教室外の言語活動のシミュレーションとしての適合度②活動の進め方において学習者の発話自由度との2点である。同じように、以上の2点の基準は、Language Learning GamesとTask-based Language Learning Gamesを区別する基準としてもふさわしいと考える。例えば、小学校の英語教育ではよく行われている「カルタゲーム」、「タイムトライアル」、「サウンドテニス」、「単語BINGOゲーム」などの

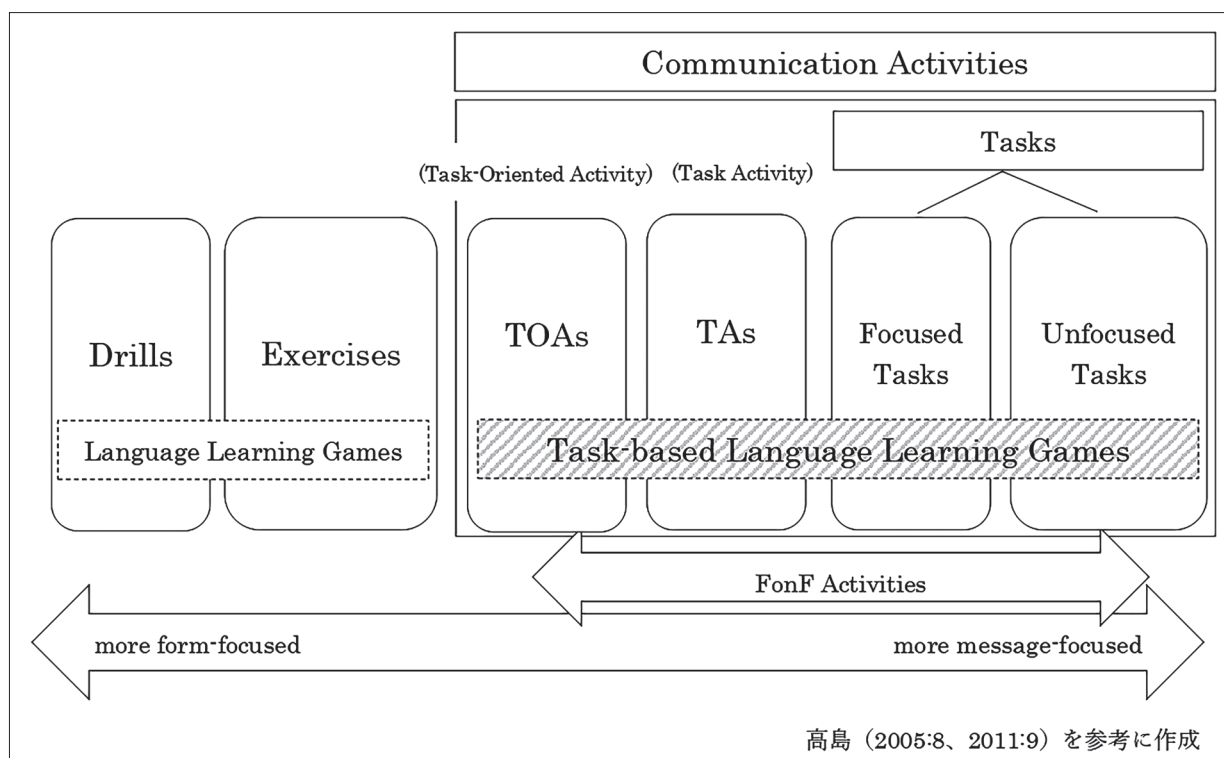


図1 言語活動としてのタスク中心型言語教育ゲームの位置づけ

Language Learning Games教室活動は、既習項目を楽しみながら音声の練習や記憶の強化を図ることができるが、教室外の言語使用への発展性の無さと発話の自由度の低さから考えると、Task-based Language Learning Gamesとは異なる。

一方大学生のような成人クラスあるいは生涯学習のための社会人クラスの場合は、タスクベースの言語学習ゲームを導入することで、単なるモチベーションの維持のためのものだけではなく、ルールや学習目標という場面つきの環境のもと、ゲームにリンクされたいくつかの学習項目の理解、定着、運用能力の向上を図ることができることに加え、教室外の言語活動への発展性と発話自由度が高いため、言語学習ストラテジー形成の面においても、十分有効であると考えている。

3. レベル別クラスで「中国語で十の扉ゲーム」の実践

以下本学のレベルが違った2つのクラス（大学で初めて学ぶ学生を対象とした第二外国語クラス、いずれも中国語非専攻生）における双方向オンライン授業⁴⁾での「中国語で十の扉ゲーム」の

実践例を取り上げ、タスク中心型の言語学習ゲームの実施状況を紹介する。

3-1. 実践したクラスについて

〔初級クラス〕「中国語会話と聴力2」（1年生学部専門科目／17名のうち1年生14名・2年生1名・3年生2名）。このクラスの全員は中国語の授業を4科目（週1回ずつ）履修しており、筆者はその中の2科目を担当している。使用する教科書は、『ほあんいん！中国語〈会話篇〉改訂版』（邢玉芝著、郁文堂2017）で、後期の4回目授業で2020年10月23日に実施した。

〔初中級クラス〕「中国語会話と聴力4」クラス（2年生学部専門科目／7名のうち2年生5名、3年生2名）。このクラスの全員は1年生時、中国語の授業の8科目を履修済みで、2年生後期の現在は、中国語授業を平均週2.7科目履修している。使用する教科書は、『中国語でおもてなし―“問答”ペアワークで会話練習』（本間由香利・蘇紅共著、相原茂監修、郁文堂2017）で、後期の初回授業で2020年10月2日に実施した（1名欠席）。

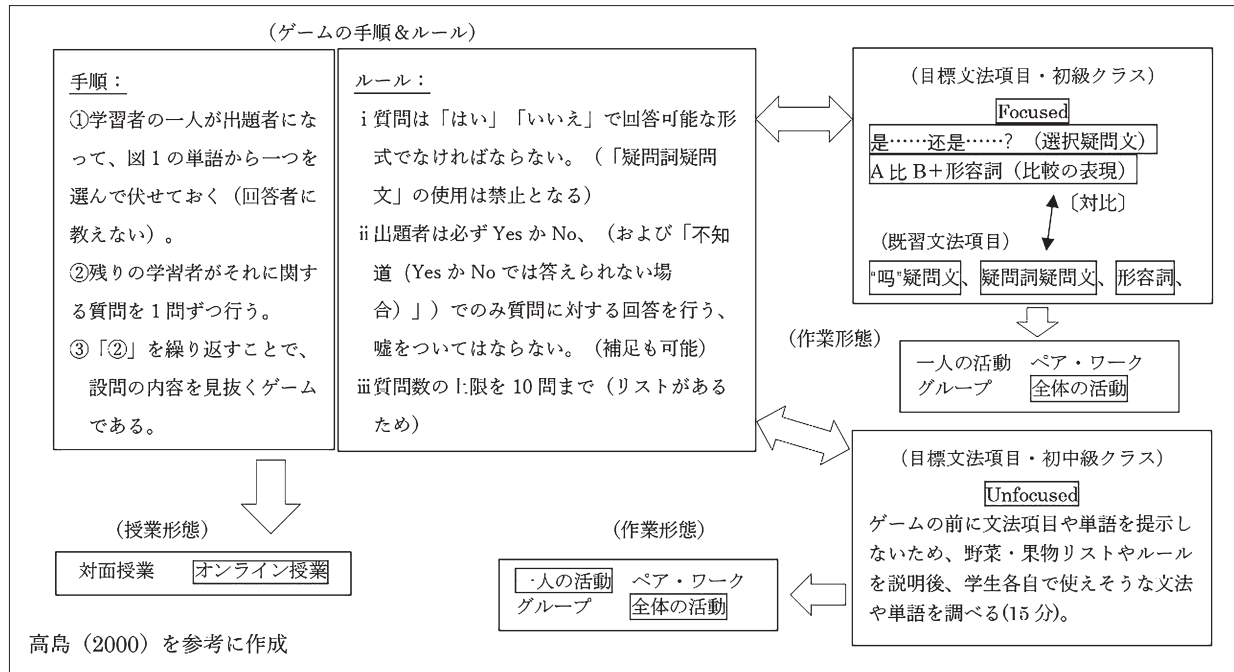


図2 「中国語で十の扉」の手順&ルールおよび目標文法項目

声調	第1声	第2声	第3声	第4声
第1声	西瓜 xīguā	番茄 fānqié	甘草 gāncǎo	香菜 xiāngcài
第2声	洋葱 yángcōng	柠檬 níngméng	苹果 píngguǒ	芒果 mángguǒ
第3声	苦瓜 kǔguā	草莓 cǎoméi	橄榄 gǎnlǎn	土豆 tǔdóu
第4声	荔枝 lìzhī	豆芽 dòuyá	玉米 yùmǐ	大蒜 dàsuàn

https://sweetly.com/yilun20008/を参考に作成

意味: 西瓜=スイカ、番茄=トマト、甘草=カンゾウ、香菜=パクチー、
洋葱=玉ねぎ、柠檬=レモン、苹果=りんご、芒果=マンゴー、
苦瓜=ゴーヤ、草莓=いちご、橄榄=オリーブ、土豆=じゃがいも
荔枝=ライチ、豆芽=もやし、玉米=とうもろこし、大蒜=ニンニク

春天chūntiān
夏天xiàtiān
秋天qiūtiān
冬天dōngtiān

水果shuǐguǒ
蔬菜shūcài

黄色huángsè
绿色lǜsè
白色báisè
红色hóngsè

经常jīngcháng

长cháng
短duǎn
贵guì
便宜piányi
圆yuán

甜tián
苦kǔ
酸suān
大dà
小xiǎo

疑問文の使用

A 还是 B ? 是水果还是蔬菜?

~吗? / 是不是? 贵吗? or 贵不贵?

“吗”疑問文・使用禁止 △是谁的? ▼

比較の表現 A 比 B+ 形容詞 + 吗? A 没有 B+ 形容詞 + 吗?

図3 Jamboardで「野菜・果物リスト」と学習項目を提示(初級クラス)

3-2. ゲームのルールや手順および目標文法項目について

ゲームのルールや手順および目標とする文法項目については図2の通りである。

3-3. レベル別の導入方法について

①〔初級クラス〕「中国語会話と聴力2」

目的:

- 先週の授業で学習した選択疑問文「A 还是 B ?」と前日筆者が担当している別の科目で学習した比較の表現「A 比 B + 形容詞」、「A 没有 B + 形容詞」の理解と運用。

- 選択疑問文と既習した“吗”疑問文、反復疑問文、疑問詞疑問文と対比して、使い方の違いを意識させる。

作業形態: 全体の活動

事前準備:

- Jamboardで「野菜・果物リスト」、手順とルールを説明する。
- 学習項目(文法、形容詞)を確認(図3)、形容詞の発音練習(10分)。

活動:

1回目のゲームは練習として、教師が出題者役を担当する。2回目は、学生の中から発

(初級クラス)

Q1: 是水果还是蔬菜?
A1: 是水果。

Q2: 是大的还是小的?
A2: 小的。

Q3: 是甜的还是酸的?
A3: 酸的。

Q4: 是夏的水果吗?
A4: ……不知道。

Q5: 比苹果贵吗?
A5: 没有苹果贵。

Q6: 是柠檬吗?
A6: 是柠檬。

(初中級クラス)

Q1: 那个是水果还是蔬菜?
A1: 是蔬菜。

Q2: 这个蔬菜是长, 还是短?
A2: 短的。

Q3: 贵的还是便宜的?
A3: 是便宜的。

Q4: 你经常吃吗?
A4: 我经常吃。

Q5: 是什么颜色的? ⇒是黄色的吗?
A5: 对。

Q6: 可以(用它)做咖喱饭吗?
A6: 可以。

Q7: 是土豆吗?
A7: 对。是土豆。

図4 活動記録による会話の一部

音の良い学生を出題者に指名する。3回目以降は、学生の自発性に期待して進める。1回目の練習を除いて、学生のためのゲームは計5回実施(25分)。

振り返り:

グーグル・フォームにアンケートの記入(約10分・授業後課題)

活動の工夫:

文法項目については、すでに前日の授業で作文ドリルや口頭での入れ替え練習などの正確さのための練習である程度の発話ができるようになっている。形容詞について、一部は未習語彙のため、ゲームの進行がスムーズにできるよう、事前準備の段階で入念に学生一人一人の発音をチェック、訂正する。進行中の即時フィードバックはルール違反や重大な誤用(例:×“是长的还是甜的”のような答えようがない誤用)や、発音の出来の悪さで進行に支障が出た際のみ留める。

②〔初中級クラス〕「中国語会話と聴力4」

目的:

- ・後期初回の授業であるため、学習者同士間の「聞く・話す」のやり取りでウォーミングアップ

プを図る。

- ・文法項目を事前に確認せず、ゲーム中のそれぞれの場面で、既習文法の総合運用による対応能力をつける。加えて方略的能力⁵⁾(“对不起, 请再说一次”、“我没听懂”など)を引き出す。

作業形態: 一人の活動、全体の活動

事前準備:

- ・PPTで「野菜・果物リスト」のみ提示し、手順とルールを説明する。
- ・各自使えそうな文法項目を確認し、質問に使う単語を予め調べる。

活動:

1回目のゲームは練習として、教師が出題者役を担当する。2回目は、学生の中から習熟度の高い学生を出題者に指名する。3回目以降は、出題者になる順番は学生の自発性に期待して進める。1回目の練習を除いて、6名の学生全員が出題者役割を担当させ、計6回実施(30分)。

振り返り:

グーグル・フォームにアンケートの記入(約10分・授業後課題)

活動の工夫:

このクラスは1年次に履修した中国語8科目の一部に直接法による授業があったため、「聞く・話す」レベルが比較的高いので、活動の中での気づきが期待できるようあえて事前準備に文法項目の提示がなく、形容詞の下調べもグループワークにせず学生各自の準備に任せる。ただしゲームのイメージが湧きにくくなるので、特にオンライン授業の場合は、事前に手順やルール説明の資料を配布し、対面授業よりも入念に説明するなどの工夫が必要である。教師はゲーム中、学生それぞれのレベルに応じた即時フィードバックを最小限に控える（例：△“长”⇒○“长的”）。

4. 結果と考察

活動終了後に、アンケート調査⁶⁾を実施し、各項目について5段階評価5問、4段階評価5問に加え、自由記述2問により感想を求めた。

4-1. 活動全般に対する評価や学生の自己評価

表1の「コミュニケーション活動ありの授業と活動なしの授業のどちらが好きか」という問いに

対する評価では、2クラスともほとんどの学生が「活動あり」あるいは「どちらかと言えば活動あり」と答えており、活動を導入することに対して肯定的な評価を得られた。初中級クラスは、これまでもほかの言語ゲームやタスク課題を与えられ、ある程度慣れているのに対し、初級クラスでは初めてのコミュニケーション活動の導入にもかかわらず、「活動あり」の割合は初中級よりもわずかに高かった。

表2は通常と比べた、活動の「面白さ」に対する評価の集計である。2クラスとも全員の学生が「通常より面白い」あるいは「通常よりやや面白い」を選んだ。

表3は通常と比べた、活動の「難易度」に対する問いで、文法項目や語彙を事前提示した初級クラスにおいて約6割の学生が「通常よりやや難しい」という結果に対し、事前提示なしの初中級クラスは、通常形式の練習問題より難しいと思う学生が意外と少なかった（33.3%）。これは、前期、複数回の活動経験があり、コミュニケーション活動のやり方自体に慣れているのが一因であると考えられる。

表1 活動ありの授業と活動なしの授業のどちらが好きか（%）

	活動あり	どちらかと言えば活動あり	変わらない	どちらかと言えば活動なし	活動なし	無回答 (1名)
初級(17名)	35.3	58.8	0.0	0.0	0.0	5.9
初中級(6名)	33.3	66.7	0.0	0.0	0.0	0.0

表2 活動の面白さに対する評価（%）

	通常より面白い	通常よりやや面白い	通常とほぼ同じ	通常よりややつまらない	通常よりつまらない	無回答 (1名)
初級(17名)	53.0	41.1	0.0	0.0	0.0	5.9
初中級(6名)	50.0	50.0	0.0	0.0	0.0	0.0

表3 活動の難易度に対する評価（%）

	通常より易しい	通常よりやや易しい	通常とほぼ同じ	通常よりやや難しい	通常より難しい	無回答
初級(17名)	0.0	0.0	29.4	64.7	0.0	5.9
初中級(6名)	0.0	50.0	16.7	33.3	0.0	0.0

表4 活動全体の出来栄に対する評価 (%)

	5点	4点	3点	2点	1点	無回答
初級 (17名)	11.8	53.0	29.4	0.0	0.0	5.9
初中級 (6名)	33.3	66.7	0.0	0.0	0.0	0.0

表5 自分自身の意欲に対する評価 (%)

	通常より湧いた	通常よりやや湧いた	通常とほぼ同じ	通常よりやや湧かなかった	通常より湧かなかった	無回答
初級 (17名)	23.5	41.2	23.5	5.9	0.0	5.9
初中級 (6名)	0.0	100.0	0.0	0.0	0.0	0.0

表6 学生の自己評価 (4点中)

	事前準備の時間が十分であった	やり方がすぐ理解できた	自分の情報を相手に伝えられた	相手の情報を聞き取れた	協働学習ができた
初級 (17名)	3.6	3.4	2.7	3.2	3.0
初中級 (6名)	3.3	3.8	3.2	3.2	3.5

表4は活動全体の出来栄に対する5段階評価で、初中級の平均値4.3という適度な結果に比べて、初級クラスの平均値3.6はやや低かった。これは、初めての活動に対する不慣れに加え、表3が示しているように難易度の設定がやや難しかったと考えられる。ただし、表5(意欲)や表1(活動に対する肯定)、表2(面白さ)と合わせて総合的に考えると、本学期の中間や後半にも積極的学習段階の難易度に合う活動を導入すれば、全体の出来栄が大幅に良くなる可能性が高いと推測できる。

学生の自己評価は表6の項目について、「そう思う (4)」、「まあそう思う (3)」、「あまりそう思わない (2)」、「思わない (1)」の4段階評価を求めた。初級クラスで予め文法項目の確認や形容詞の発音練習をすることで、事前準備の手ごたえがあり、ゲームの手順やルールを理解もすぐできた。一方、学習者同士が遠隔授業でしか対面することないため、協働学習の達成感が十分に得られない問題点もあった。情報伝達と聞き取りにおいても、難易度の設定が少し高かったことが傍証されている。初中級クラスでは、事前準備の時間が

やや足りなかったことがわかり、予習課題にする方法もあったが、ゲームの楽しさや面白さの妨げとなる場合もあるので、このような影響を配慮したうえで、慎重に設定したい。

4-2. 主な自由記述の結果

①学習項目に対する気づき：

(初級クラス)

- 还是を使うことでより答えに近づける質問ができる。
- お互いが何のことについて分かっている場合は主語が省略しても良い。

(初中級クラス)

- 形容詞+的+名詞、形容詞+的+还是+形容詞+的、必ず“的”を加える必要があるということ。
- 私は还是疑問文と吗疑問文は使い方に慣れてきましたが、疑問詞疑問文と形容詞の使い方にまだミスが出てきているのでもっと練習しないといけないなと思いました。

②活動に対する感想、意見、改善点：

(初級クラス)

- ・ 普段の授業よりもゲームのようなものがあっての方が楽しかった
- ・ 中国語の勉強にとっても良いゲームだと思いました。果物と野菜以外でやっても面白いだろうなと思いました。
- ・ 大学に行かない分、友達と話すことがほとんどないため、こういった活動を通して仲良くなるしかないのコミュニケーション活動があるのは嬉しいです。
- ・ 書かれていない単語が出たとき、自分が質問される側だったら、すぐ対応できないなと思います、もっと復習をしたいと思います。文型やある程度の単語が示されていたので、コミュニケーション活動自体はやりやすかったです。
- ・ コミュニケーションを使った授業は、学んだことを実践に活かせると共に、楽しく学ぶことができました。一方で、オンラインだと発言のタイミングがよく分からない、自主的な発言よりも指名される授業の方がある程度の緊張感を持って取り組める、といった感想も持ちました。
- ・ 今回あまり発見出来ていない人が見受けられたので、少人数のグループで出来たらもっと良くなると思いました！
- ・ オンラインでの活動なので普段の対面授業より活動があまりなかったと思われるが、何回か行えば皆慣れてもっと活発にできるのではないかと思います。
- ・ コミュニケーション活動の時はみんながビデオオンにすると表情とかが見えてもっと楽しくなりそうだなと思いました。
- ・ 音声だけなので、自分から発言するときに少し躊躇してしまうときがあります。
- ・ 皆よくできていたと思います。

(初中級クラス)

- ・ 日常会話に必要な表現を学べるのでとても参考になります。
- ・ 活動自体は楽しかったのですが、自分の中で文法項目などを100%理解できているのか不安になりました。教科書の内容も頭の中に定

着していない気がして、もっと自分で復習をした方がいいのか、授業では活動よりも教科書の内容を重点的にした方がいいのか、分かりませんが検討していただけると嬉しいです。

- ・ 学習内容を始めに先生から詳しく説明をもらい、明確にした上で、その文法を使ってコミュニケーションをとる方法が良いかなと思います。そうするとより分かりやすく、積極的に会話の中に新しい文法を使えると思います。
- ・ オンラインでコミュニケーション活動を行うことが難しい中で、色々工夫してくださりありがとうございます。生徒が発言するときに、順番をどうするか悩んでいると、時間がもったいないので、沈黙が長いときは先生が生徒の名前を言って答えさせてほしいです。

5. まとめと今後の課題

以上の調査結果から、今回学習項目(文法、語彙)とリンクした「中国語で十の扉ゲーム」の実践は、難易度の設定、時間配分、オンライン授業に対する不慣れなどさまざまな試行錯誤、問題点もあったが、文法シラバスによる教科書を使用した初級、初中級クラスにおいて以下の効果が見られた。

- ① オンラインクラスの雰囲気になったことで、学生の学習意欲が高まり、授業を活性化させることができた。また、「通じた→楽しかった→さらに学びたい」という良い循環が、今まで低迷している2、3年生の履修継続率のアップにつながる期待が持てた。
- ② 言語をコミュニケーションのため「道具」として、既習の文法項目や語彙を実践的に使用することで、インプットやインターアクション(言語を使つての相互作用)がより多くなり、具体的な文法の誤用から、文法学習自体の重要性までへの気づきがあり、将来の教室外での活動にも期待が持てた。
- ③ 厳しいルールのもとでの全体の活動であるため、すべての学生に比較的均等な発言機会を与えられ、⁷⁾ 普段話すことが苦手な学生にもチャンスがあるため、習熟度の低い学生の「聞

く・話す」学力の底上げにも一定の効果を感じた。

④教師にとって学生の文法、方略的能力を測り、個々の学習者のレベルに応じた即時フィードバックする貴重な機会であることを認識できたのに加え、学習者同士にとっても他者評価、自己評価の良い機会を持たせることができた。

⑤協働学習ができたことで、学生同士間の情報交換、長時期オンライン授業で生まれてきた孤独感や不安の解消にも効果があると思われる。今後は学生とともにゲームルールや出題ジャンルを作成することで、さらなる学生中心の教室づくりが期待される。

今回の実践は学習者数、実施回数がともに小規模なもので、2クラスともに週数回中国語を履修している学習環境が比較的良好なクラスであったため、結果を一般化することが難しいが、今後の課題として、より規模を拡大し、とりわけ入門・初級レベルの中国語文法項目の言語構造形式や意味理解に焦点をあて、バランスのとれた「タスク中心型言語学習ゲーム」の開発を目指したい。

謝辞

本調査にご協力くださいました二つのクラスの学生の皆様に深く感謝申し上げます。

【参考文献】

- 田中望 (1988)『日本語教育の方法—コース・デザインの実際』pp88, 大修館書店
- 張軼欧 (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」『関西大学外国語教育フォーラム』第6巻, pp69-82
- 王松・古川裕・砂岡和子 (2016)「日本の大学生の中国語学習動機づけ：全国6言語アンケート調査に基づく量的分析」『中国語教育』第14号, pp103-126
- 森山美紀子 (2017)「初級テキストから見る中国と日本の中国語教育」『異文化交流』第17号, pp.57-73
- 森山美紀子 (2020)「中国語の初中級・中級テキストにおける『話す』活動に関わる練習問題の調査・分析」『東海大学紀要』国際教育センター 2 (1), pp.15-30
- 浅野雅樹 (2013)「中国語中級テキストにおける練習問題

についての調査と考察—語彙学習に関する問題作成の試み」『下関市立大学論集』第56巻第3号, pp9-22

許挺傑 (2012)「日本の初級中国語教科書における練習問題についての一考察：12冊の教科書調査を通して」『筑波応用言語学研究』25, pp19-32

高島英幸 (2005)『文法項目別 英語のタスク活動とタスク—34の実践と評価』, 大修館書店

高島英幸 (2011)『英文法導入のための「フォーカス・オン・フォーム」アプローチ』, 大修館書店

砂岡和子 (2017a) シリーズ『外国語教育のシステム化と教室運営—英独仏中韓西露日の語学授業とクラス間連携』序文, WINPEC Working Paper Series No.J1610, 早稲田大学現代政治経済研究所 <https://www.waseda.jp/fpse/winpec/assets/uploads/2018/12/No.J1608sunaoka.pdf> (20201010閲覧)

砂岡和子 (2017b)「中国語のクラス授業と教室運営—開かれた教育システムに向けて」シリーズ『外国語教育のシステム化と教室運営—英独仏中韓西露日の語学授業とクラス間連携』WINPEC Working Paper Series No.J1610, 早稲田大学現代政治経済研究所 <https://www.waseda.jp/fpse/winpec/assets/uploads/2017/03/a63daefb179524f30be8ef67fd5ef3e8.pdf> (20201010閲覧)

胡玉華 (2008)「コミュニケーション能力の育成を目指した授業づくり—中国語授業における「場面付き学習」の試み」『中国語教育』第6号, pp1-18

胡玉華 (2009)『中国語教育とコミュニケーション能力の育成—「わかる」中国語から「できる」中国語へ』, 東方書店

寺西光輝 (2013)「中国語入門クラスにおけるコミュニケーション活動の導入—“地図作り”の実践—」『椋山女学園大学教育学部起用』第6号, pp53-64

白鳥和人・張磊・星野准一 (2007)「タスク中心型第二言語学習ゲームの対話生成」『情報処理学会研究報告・NL』自然言語処理研究会報告181, pp99-106

藤森弘子・坂野永理・川瀬世津子・小森早江子・山中純子 (1995)「コミュニケーション能力を高める教室活動」『日本語教育方法研究会誌』2 (1), pp 34-35

迫田奈美子 (2003)「英語教育におけるゲームとタスクの比較研究」(広島経済大学経済学会2002年度第9回研究集会報告要旨)『広島経済大学研究論集』第26巻第1号, pp 76-82

Ellis, R.2003. *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford: Oxford University Press.

注

- 1) 本稿で言う「初級」とは、大学一年次前期の初習段階を終了した一年次後期の授業のレベル (CEFRのA1レベル)、「初中級」とは、大学一年次の初習段階を終

了した二年次の授業のレベル（CEFRのA2レベル）を想定するものである。

- 2) 「6言語調査」とは、平成23-26年の科研事業「新しい言語教育観に基づいた複数の外国語教育で利用できる共通言語教育枠の総合研究（代表：西山教之）」の一環として、2012年に実施した教育・学習に関する全国アンケート（王松ほか2016:104）。
- 3) 「タスク（Task）」、「タスク活動（TA）」、「タスクを志向した活動（TOA）」については、高島（2005:10-11）のコミュニケーション活動指標を基準として分類している。
- 4) オンライン授業運営に使用しているアプリ

使用アプリ	活用方法
Google Classroom	予習資料・参考資料の配布、課題を課す／フィードバック・返却、クラスコメントや個人コメントで質問を受けるなど
Google Meet	双方向オンライン授業（グループ活動にブレイクアウトセッション機能を使用）
Google Jamboard	双方向オンライン授業の際の学生により即時書き込み、授業外のペアやグループ発表の打ち合わせや事前準備など
Google Forms	リスニング練習、作文練習、出席カード、振り返り、アンケート、小テストなど

- 5) 胡（2009:49-51）に M. Canale & M. Swain（1980）を引用して、方略的能力とは、コミュニケーションをより円滑かつ効果的に進めるために必要な能力であり、「当該言語を異文化のコンテキストで適切にかつ自然に使う能力」と定義された「コミュニケーション能力」の四構成の一つとなる（そのほかの構成として、文法能力、社会言語的能力、談話能力がある）と説明している。
- 6) アンケート調査の問題設定については、胡（2009:137-140）、寺西（2013:57-63）を参考に作成し、授業後にグループ・フォームを使用して実施した。
- 7) 迫田（2003:77）の調査結果から、「ゲームでは全員に比較的均等に話す機会が与えられるのに対し、タスクでは、一人、もしくは二人に偏りが見られるといえる。これは、ゲームの必要不可欠な要素であるルールによって、話す順番があらかじめきめられていたため、Turnの数が比較的均等になったが、タスクでは特にルールはなく自由に話してよかったため、各学生が話す回数に偏りが出たと考えられる」のように説明している。