

初年度遠隔交流を通じた学びの展開

- 初修外国語における社会的構成主義の学習の可能性 -

篠塚麻衣子*1・謝惠貞*2・湯山トミ子*1

Email: mogang28@yahoo.co.jp

*1: 首都大学東京人文科学研究科

*2: 文藻外語大學 (台湾)

◎Key Words 遠隔交流, 初修外国語教育, 中国語

1. はじめに

大学教養課程の初修外国語教育は、ICTの発達や反転授業の導入などにより、多様な授業展開が可能となった。筆頭報告者篠塚が2016年度から取り組んでいる日本-台湾間での遠隔交流実践もその一例と言える。日本側の初年度中国語学習者と台湾側の日本語学習者たちが、母語と対象言語による文字を中心とした交流を重ねる中で、自己開示を含む多様な情報を交換し学習を進める過程は、教材内の学習課題を習得するそれとは異なる。それぞれの学習者が自らの働きかけを通して対象言語の学習課題を獲得し(付与され)、そこで各自にとって必要な言語知識を吸収、使用して交流を重ねる学びのあり方は、社会構成主義的な学び方と言え、初年度初修外国語学習の新たな可能性を示唆しているとも言えるだろう。本報告は、2016年度と2017年度の実践を通じて確認された成果と課題について報告し、大学初修外国語教育の充実と発展への一助としたい。

2. 問題意識

2.1 大学教養課程初修中国語の学習者の状況

大学教養課程で実施される外国語教育の中で、中国語教育は英語に次いで実施率の高い言語である(2012年度、英語99.1%、中国語84.7%)⁽¹⁾、日本における大学中国語教育は履修者数の統計などを確認できず、初年度学習者と二年次以降の学習者数を把握出来ていない。ただし、西山教行らによる第二言語の学習動機に関する全国調査での中国語の調査結果は一定の参考になると考えられるし、多くの中国語教員の実感と合致していると言えるだろう。初年度を含む卒業必要単位としての学習期間を終え、「単位不用になると継続選択希望者は、中国語(11.6%)」となる⁽²⁾。篠塚の出講する大学ではこの傾向がより顕著であり、選択履修となる二年次クラスの継続履修率は10%以下である。

2.2 学習初年度における遠隔交流の導入

社会構成主義の学びとは、大きくは「学習は社会的(またはグループ内の)相互作用によっておこるものとする考え方」とされており⁽³⁾、外国語教育における遠隔交流は、社会構成主義の教育として位置づけられている⁽⁴⁾。社会構成主義を包括する構成主義について、「構成主義の教育学は、(1)構成主義の学習論と(2)構成主義と非構成主義の教授技術を適切に混ぜることを含んでいる」⁽⁵⁾との指摘があるが、これは学習初期における

遠隔交流にも当てはまる。外国語教育における遠隔交流は基本的に中級以上の言語能力を前提としていることが多く、大学の中国語教育における遠隔交流も2年次以降の学習者を対象としている場合が主である。例えば早稲田大学で実施されていたリアルタイムのビデオ会議「アジア学生会議」の2016年度の日本語母語話者のHSKレベルは5級以上であり、中上級学習者と言える⁽⁶⁾。初年度即ち初級での実施であれば、一層、遠隔交流ではない「非構成主義の教授」、学びとの組み合わせがより効果的で効率的であろう。篠塚は2016年度から、湯山は2017年度から、初年度後期における遠隔交流を、中国語教育プラン&システム“游”(ゆう)を利用した学習での統語論的な構文知識と基礎的な語彙、発音力を獲得する学習と同時並行的に実践している。

2.3 ICT活用型中国語教育プラン&システム“游”と反転授業

湯山と篠塚が授業の基盤とするe-Learning中国語教育プラン&システム“游”は、大量の学習者を抱えながら中国語を運用できる人材の育成に至らないという課題に応える教育改善策として構想、開発された。“游”は、ICTの補助による効果的、効率的な音声学習を基礎に、確実に基礎力を身に付け、運用力を養うICT活用型教育を実施し、中国語を活用できる人材の育成を目指している⁽⁷⁾。

この“游”教育システム&プランを基盤にしながら、篠塚は2014年度から、湯山は2015年度から反転授業を実施し、授業時間に制約のある学習環境での習得度向上を確認した⁽⁸⁾。同時に、反転授業によって多少の自由が生じる対面授業時間を活用し、様々な活動の導入を試み、その結果として、現在は、遠隔交流に大きな可能性と意義を感じている⁽⁹⁾。

2.4 遠隔交流

遠隔交流は決して新しい教育手段ではない。それは、遠隔交流に関する先行研究論文からも知ることが出来、英語教育の場では社会構成主義的な枠組みから論じられてきた歴史を持つ⁽¹⁰⁾。中国語教育においても、実践報告数はまだ少数であるとはいえ、ICTの発展がそれを以前より身近にしていると言えよう⁽¹¹⁾。日本語教育者である細川英雄は、市民性教育としての言語教育を論じ、「ことばの教育とは、「ことばを教える」ことではなく、「ことばによって活動する」場をつくることにな

る」と述べている⁽¹¹⁾。遠隔交流はまさに、「ことばによって活動する」場であり、学習者の経験しうる学びは、市民性形成へと繋がる異文化間教育としての「ことばの学び」になりうるだろう。

2.5 小括

2.1 で述べたように、初修中国語教育では学習二年度以降で学習者数が激減する。より多くの学習者に外国語学習が内包しうる多様な学びを提供することを目指し、初年度教育の充実を図ることは、大学教養課程初修外国語教育の果たしうる社会的・教育的な意義の一つだと言えるだろう。

3. 授業デザインの概要

3.1 “遊”教育プラン&システムと反転授業

e-Learning 活用、基礎力活用型“遊”教育システムは、学習者の発音を瞬時に視覚化し模範音声と比較する声調波形表示機能、自動採点され学習と教員の両方で学習状況の把握が可能な演習問題などを含む 4 教材からなり、“遊”教育プランは、関与負荷仮説、自動化論に基づいた質の高い音声教育、学習者の音読行為を基盤とした授業運営、Focus on form に基づく知識伝授型教授法の改善など、多くの特徴を持つ⁽¹²⁾。篠塚が担当する授業では、“遊”教育システム 4 教材の内、第一部と第二部の初級学習用教材（紙媒体の教科書有）、通常学習時の習熟度を計測する「到達度テスト」を使用し、対面授業では“遊”教育プランの内、声調符号の自動音声化、学習者の気づきを促す「一人⇒残る全員」の集合発音学習など、音読を多用する授業運営方法を、主に採用している。

反転授業の構成は、表 1 の通りである。2017 年度後期に教員自作の学習プリントの内容を拡充した理由は、2016 年度後期つまり遠隔交流実施期に、「到達度テスト」で測定する通常時の習得度が反転授業実施の他年度と比較して低下したためである。なお、この拡充により、2017 年度後期の習得度は向上した（表 2, 3, 通常授業を実施した 2013 年度との比較参照）。プリント学習では、2016 年度前後期と 2017 年度前期は学生指名の上、ホワイトボードに記入させ、全員で音読と答え合わせを行った。2017 年度後期は遠隔交流にあてる時間をなるべく多く確保するために、再び、教材表示モニターで正答を表示した。遠隔交流実施期間中は、2016 年度は授業終了前の 15 分間を、2017 年度は 30 分間を交流の時間とした。これは、2017 年度に履修者数が増加し交流支援の充実が必要と考えたためである。プリント学習時及び交流実施時、教員は机間巡視を主とし、学生の課題実施を補助した。

表 1 予習と対面授業

予習	対面授業
動画視聴、 学内 LMS 上のオリ ジナル問 題、Quizlet (必須)	(2016) “遊” 初級教材 (全内容)、プリント(前期は全 4 ページほど、後期は内容減)、遠隔交流(後期) (2017) “遊” 初級教材 (全内容)、プリント(前後期とも全 4 ページほど)、遠隔交流(後期)

表 2 2017 年度必修クラスと通常授業の成績との t 検定結果

テスト回	T	Df	P
1	-5.38	27	5.47×10 ⁻⁶
2	3.08	31	0.0043
3	-4.93	30	2.85×10 ⁻⁵
4	-2.36	28	0.025

表 3 2017 年度選択クラスと通常授業の成績との t 検定結果

テスト回	T	Df	p
1	-5.69	31	2.98×10 ⁻⁶
2	-3.50	27	0.0016
3	-8.66	21	2.27×10 ⁻⁸
4	-3.93	17	0.0011

※2017 年度の選択必修クラスは到達度テスト 1~3 で有意水準 $p=0.01$ において、4 で有意水準 $p=0.025$ において（表 2）、選択クラスは全ての回で $p=0.01$ で有意性が認められた（表 3）。

3.2 対象クラス

遠隔交流を実施したクラスの人数は表 4 の通り。日本側は、東京理科大学の教養課程初修中国語初年度学習者（2 クラス、2016 年度計 14 名、2017 年度計 32 名）。2017 年度の自由履修クラスに、家庭内中国語母語話者を持ち母語を日本語とし大学で中国語を初めて学ぶ学生が 2 名、この 2 名以外は全員が家庭内中国語母語話者を持たず母語は日本語である。履修者のほぼ全てが初級中国語の授業を週 2 コマ履修し、うち 1 コマを篠塚が担当し、もう 1 コマを中国語母語話者の教員が別教材にて担当している。台湾側は、文藻外語大學日本語学科開講授業を履修した学習歴 3~6 年の専門または教養日本語学習者（1 クラス、2016 年度計 24 名、2017 年度計 30 名）である。

表 4 対象クラスの数 (人)

クラス	2016 年度	2017 年度
日本側	選択必修	男 5 女 4
	自由履修	男 11 女 10
台湾側	男 2 女 3	男 6 女 5
	男 8 女 16	男 5 女 25

3.3 遠隔交流の内容

交流では、2016 年度は日本人 1 名と中国語母語話者 2 名を 1 グループ、2017 年度は日本人 1 名と中国語母語話者 1 名を 1 グループとし（人数調整のため、各年度台湾の学生 4 名/2 名が 2 グループに重複参加、2016 年度は名簿順に学生をグループに振り分け、2017 年度は趣味を考慮してグループ分けを行った）、1 グループ毎にサイボウズ Live（無料グループウェアサイト）の掲示板を 1 つ割り当てた。交流実施期間中の毎週の課題として、各自母語と学習対象言語両方で記入するコメントの交換を行い（間違えてどちらかしか書かなかった場合も存在する）、自分が属する掲示板への記入は必須、属さない掲示板への記入は任意とした。

日本人学生には、各学期種類ずつ（前期は自己紹介、後期はテーマ自由）の対象言語によるスピーチを

課した。自己紹介ではパワーポイントとスピーチ音声を組み合わせた動画を作成し、テーマ自由のプレゼンテーションでは、2016年度は前記同様PPTと発表音声の組み合わせ動画を作成、2017年度は学習者の登場する動画を録画し、掲示板に掲載した。パワーポイントの作成及びプレゼンテーションの中国語文作成は宿題とし、プレゼンテーションはグループ内の母語話者に添削の協力を仰ぐ協働学習とした。音声とパワーポイントを組み合わせる場合の動画は教員が編集した。日本人学生は他に、2016年度は台湾側学生のための翻訳課題の素材として、2017年度は日本文化紹介として、「30秒トーク」の文章と音声日本語で作成し、掲示板に掲載した(11月)。

2017年度は台湾側学生にも「30秒トーク」の作成を課し、台湾文化を紹介する文章と音読音声を日本語と中国語の両方で作成し、掲示板に掲載した(11月)。

3.4 遠隔交流の実施日程

2017年度の遠隔交流の実際の実施日程は表5の通り。なお、2016年度と2017年度の実施日程には多少差がある。具体的には期末プレゼンテーションに関する活動を2016年度は2017年度よりも早めに行った。

表5 実施日程 (2017年度)

回	月日	内容
~	~6/30	自己紹介完成、模範音声配布、練習開始
前期	11, 12, 13, 14,	各クラス各日3~5名ずつ自己紹介発表と録音、発表当日までに自己紹介PPT提出
	(10/3)	(台湾側、自己紹介音声とPPT提出)
	4	10/6 希望者は自己紹介を再録音
	5	10/13 自己紹介視聴開始
後期	(10/17)	(台湾側、サイボウズLiveにコメント記入開始)
	6	10/20 日本側もサイボウズLiveにコメント記入開始、以降基本的に毎週コメントを交換
	7,8	10/27, 11/3 日本文化紹介の文章と読み上げ音声をアップロード(→台湾側は確認後感想を記入)
	9, 10, 11	11/10~12/1 テーマ自由のプレゼンテーション日本語文章と中国語訳をアップロード
	(11/14~12/5)	(台湾側、プレゼンテーションの中国語修正協力)
	11, 12	(11/28) (台湾側、台湾文化紹介の文章と音声をアップロード) → 日本側は確認後感想を記入
	15	1/11 プレゼン発表と録画、発表当日までにプレゼンPPT提出

かっこ書きは台湾側の活動。

「回」は日本側の授業が学期の中で何回目かを示す。

*7月14日と21日は口頭試験を分割実施したため同じ14回。

前期はほぼ予定通りの日程で事前準備を行えたが、

後期の交流開始後は、学生の欠席や課題未提出などにより、本来の予定より遅くなる傾向があった。例えば、日本側学生の課題であるテーマ自由のプレゼンテーションは、本来11月24日には台湾側の修正が終わり日本側教員に中国語文章を提出する予定になっていたが、全員からの提出が完了したのは12月中旬を過ぎてからであった。そのためプレゼンテーションの発表が1月11日になり、この時には台湾側の授業が期末試験以外終わっており、本来予定していた日本側プレゼンテーション動画の台湾側による視聴と感想の記入が行えなかった。なお、2016年度は12月中旬にプレゼンの録音を終えていたため、視聴と感想送り合いも実施出来ていた。原因として、2017年度の履修者の増加(本当は例年の平均的な人数に戻っただけなのだが)に伴う教員負担の増加や、選択必修クラスにおける欠席者や課題未提出者の増加、連絡の不徹底による台湾側の修正協力作業の遅れ、日本側学生の確認ミス(修正してもらったファイルを見落とすなど)、教員が考えた各活動日程が予想していたよりも緊密だったのではないかと予想される事などがあげられる。

4. 遠隔交流での社会構成主義の学びの可能性

4.1 コメント交流過程の分析

表6は、2017年度の実践事例としてあるグループの掲示板の文章を抜粋したものである(改行は適宜省略し、簡体字と繁体字の混在、文法的な誤りのある非文もそのまま掲載)。

表6 遠隔交流掲示板の事例

日付	文章
10/17 (TS*)	我的名字是 (TS) ^① , 现在是文藻外语大学日语学科的學生。我也喜歡畫畫, 今年到北九州大學當了交換學生。很高興認識你 ^② ! 我看了你的自我介紹, 我覺得你的中文講得很好! 還有喜歡漢詩很厲害。
(JT*)	JS さんの中国語がうまいと思います! それに漢詩が好きってすごいです。絵の交流ができるならいいですね。これからもよろしくお願ひします!
10/20 (IS*)	【解説】(略) 厲害 lihai : すごい (略) 我的名字叫 (JS) ^① , 我也看了你的自我介紹。謝謝你誇獎我的中文 ^② ! (略) 用電腦畫畫 ^③ 的時候, 你用什麼軟件 ^④ ? (略) 我的父親來自福岡, 所以我常去福岡。我去過好幾次北九州, 譬如門司, 太宰府。(略) 很高興認識你 ^⑤ ! 私もあなたの自己紹介を見ました。私の中国語を褒めてくれてありがとうございます! (略) パソコンを使って絵を描くとき、何のソフトを使っていますか? (略) 私の父は福岡出身なので、私はよく福岡に行きます。北九州にも何度か行ったことがあります。たとえば門司や大宰府などに。(略) これからよろしくお願ひします。
10/24 (TS)	謝謝你誇獎我的畫 ^① 。我用一個叫做 CLIP STUDIO PAINT 的軟件 ^② , (略) 你除了電腦以外也會用手畫嗎? 我很喜歡福岡! (略) 僕の絵を褒めてくれてありがとうございます! 今は CLIP STUDIO PAINT というソ

フトを使っています。(略) (JS)さんはパソコン以外に、手で絵を描いていますか?

(JT) 【解説】(略) 用手 yòng shǒu : 手で (略)

10/27 你好。我知道 CLIP STUDIO PAINT。

(JS) 對, 我也會用手畫。(略) 這幅畫用鉛筆、自動筆和 FireAlpaca。(略)

こんにちは。CLIP STUDIO PAINT 知っていますよ~ はい、私は手でも描きます。(略) この絵は鉛筆とシャープペンシル、FireAlpaca を使って描きました。(略)

*TS は台湾学生 (Taiwanese Student), JT は日本人教員 (Japanese Teacher), JS は日本学生 (Japanese student)

表 6 中の文字による対話では、日本人学生が中国語文と日本語文をほぼ対照させながら書いているのに対して、台湾人学生は中国語文を主とし日本語訳を書いていない部分も存在する。波線部は台湾人学生が先に用い、日本人学生がそれに呼応して用いた表現であり、二重線部は日本人学生が先に用い、台湾人学生が呼応するように用いた表現である。網掛けは日本人学生にとっての未習表現であり、この学生は Web 上の辞書で語彙を調べ、或いは、教員に質問して未習表現を取り入れている(自動翻訳は使用していない)。以下で、興味深い点を何点かあげ、分析を試みたい。

波線①: “我的名字是/叫...” は、教材及び教室では教えておらず、台湾人学生の使用を受けて日本人学生が取り入れた表現である。この表現は、最初に台湾時学生によって提示された際、日本語訳を付与されていない。“我叫...”, “名字” という表現は既習であった。日本人学生によって動詞が“是”から“叫”へ書き換えられている点も大きな意味を持つ。これは、協働学習者である台湾人学生によって「足場かけ」が行われ、「学習の最近接発達領域」にある表現の言語学習が促進された好例と言えるだろう。

波線②: “很高興認識你” についても同様に、“人是你” “我很高興” のように逆の順序で複文としての学習(ただし、母語話者講師の授業にて)はしており、最初に台湾時学生によって提示された際日本語訳を付与されず、また、呼応後の表現に変化はなかったものの、①と同様な社会構成主義的な学びが促進された一例と言える可能性を持つ。

二重線①: この時点で“誇獎” は日本人学生にとって未習で、この語は自分で Web 上の辞書で調べて用いた語である。“謝謝你” “我的中文” という既習表現に、自身で調べた語彙を組み合わせ“謝謝你誇獎我的中文” と記し、協働学習相手による“謝謝你誇獎我的畫” の呼応によって、「学習の最近接発達領域」内にあると想定される言語表現の正しかったことが承認され、言語学習を促進された好例と言えるだろう。

二重線②: 同様にこの時点で“用” は日本人学生にとって未習で、“用” の場合は教員から提示され使用した表現である。これも、上述の二重線部①と同様の呼応と承認がなされ、言語学習が促進された事例と言えるだろう。呼応後の返答で日本人学生が“用” を多用していることは、学習の効果を表しているようで非常に興味深い。

このように、初修外国語初年度学習者であっても、遠隔交流の実践という真正な言語活動が可能であり、社会構成主義的な学びを通して、教材からは学ぶことが難しい表現を含めた、各自の表現行為に沿った学習対象言語表現の獲得が可能だとと言えるだろう。

5. おわりに

以上、篠塚と謝が 2016 年度と 2017 年度に日台間で実践した遠隔交流について報告した。大学教養課程の初修外国語教育は今、大きな可能性を手に入れている。本報告がその発展の一助となることを願っている。

参考文献

- (1) 砂岡和子, 山口高領, 堀晋也: “日本の大学外国語教育の現状—第二外国語選択者の学習動機と担当教員の授業活動分析”, 砂岡和子, 室井禎之編著 “日本発多言語国際情報発信の現状と課題—ヒューマンリソースとグローバルコミュニケーションのゆくえ” 所収, pp.121-132, 朝日出版社 (2016).
- (2) 砂岡和子: “言語資源から見る日本の教育・研究現場 (2) —全国調査に見る第二言語の学習動機づけ—”, 教養書学研究, 134, pp.39-68 (2013).
- (3) R・A・リーサー, J・V・デデンブシー編: “インストラクショナルデザインとテクノロジー教える技術の動向と課題”, pp.595, 北大路書房 (2013).
- (4) 稲垣忠・鈴木克明編著: “授業設計マニュアル Ver.2—教師のためのインストラクショナルデザイン”, pp.121-134, 北大路書房 (2015).
- (5) 中村恵子: “教育における構成主義”, 現代社会文化研究, no.21, pp.283-297 (2001).
- (6) 砂岡和子: “異文化間討論を支える第二言語能力—笑いの共鳴分析を介して—”, 日本英語教育学会第 48 回年次研究集会発表資料, <http://www.decode.waseda.ac.jp/announcement/documents-for-2018-03-03-04/KazukoSumaoka.pdf> (2018). 最終確認 2018 年 6 月 15 日.
- (7) <https://chinese-you.net.com> (2009~) 現代 GP 「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 “遊”」(2006~), 代表者: 湯山トミ子.
- (8) 湯山トミ子, 篠塚麻衣子: “初修中国語教育における反転授業の試み—ICT 活用型中国語教育 “遊” における実践事例の考察”, Computer & Education, vol.40, pp.42-57 (2016).
- (9) 篠塚麻衣子, 湯山トミ子, 謝恵貞: “初級中国語における遠隔交流の試み—反転授業導入による初修外国語教育の新展開”, 2017PC Conference 論文集, pp.91-94 (2017).
- (10) 竹内理: “コンピュータ・ネットワーク利用の外国語教育: その理論的背景と問題点”, 語学ラボラトリー学会関西支部研究収録, 7, pp.29-48 (1998)
- (11) 一例として杉江聡子: “日本と中国の遠隔交流が創出する質的価値の探求”, 中国語教育, 15, pp.105-123 (2017).
- (12) 細川英雄: “ことば・文化・アイデンティティをつなぐ言語教育実践”, 西山教行・細川英雄・大木充編 “異文化間教育とは何か” 所収, pp.42-60, くろしお出版 (2015).
- (13) “平成 18 年度~平成 20 年度 現代的教育ニーズ取組支援プログラム「進化する教養教育と国際化新人材の育成」報告書”, pp.26,81-82, 成蹊大学 現代 GP 運営委員会 (2010).