九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

中国の大学で使われる日本語聴解教科書の特徴と問題点 ： 中級聴解教科書の分析を中心に

李, 岸
九州大学大学院地球社会統合科学府

https://doi.org/10.15017/2348690

出版情報：地球社会統合科学研究. 11, pp.119-128, 2019-09-25. Graduate School of Integrated Sciences for Global Society, Kyushu University
バージョン：
権利関係：

『地球社会統合科学研究』11号 119～128
Integrated Sciences for Global Society Studies
No.11，pp. 119～128

中国の大学で使われる日本語聴解教科書の特徴と問題点
―中級聴解教科書の分析を中心に―

李（リ）　岸（アン）

要旨：21世紀に入って、言語の学習には意味重視の課題遂行を通して学習することへの転換が見られ、SLAの実証研究に基づいた新しい教授法が次々と提唱された。中国では、2018年４月の「外国語言語文学類教学質量国家標準」の出版により、大学における外国語専攻の課程設置から、人材育成の目標、外国語能力の育成目標に至るまで、多くの改革が見られた。その中で、「日本語聴解」という授業は「日本語視聴説」に変わり、単一の「聞く」能力の育成から、「見る、聞く、話す」の総合的な能力の育成へと学習目標を変更した。本論は中国で出版された中級聴解教科書を分析することにより、今中国の大学で使われている聴解教科書の特徴と問題点を明らかにする。そして、これからの「日本語視聴説」にふさわしい教科書のあり方を提示することを目的とする。

キーワード：教科書分析　聴解教科書の特徴と問題点　教材改革

１．はじめに

21世紀に入って、言語の学習には意味重視の課題遂行を通して学習することへの転換が見られ、SLA（Second Language Acquisition）の実証研究に基づいて、新しい教授法も次々と提唱された。例えばタスク中心の教授法TBLT（Task-based Language Teaching）などもその一例である。中国では、昨年４月に「外国語言語文学類教学質量国家標準（以下「新標準」）」が出版され、これからの外国語専攻の改革方向もそこから覗える。「新標準」には、外国語能力の育成のために、主に言語運用能力、多文化コミュニケーション能力、思弁能力、自立学習能力の育成に力を入れるべきだと明記してある。日本語もその「新標準」に従うが、まず「課程設置」において「日本語聴解」という授業を「日本語視聴説」に変更した点が目立つ。いわば単一の「聞く」能力の育成から、「見る、聞く、話す」という総合的な能力の育成へと変更したのである。しかし、多くの大学では日本語聴解の教科書を使っているのが現状である。そこで、「聞く能力」を育成するために編集された教科書は、「総合運用能力」を育成するための授業に実用できるかを考察する必要があると考えた。

一方、2010年に日本語能力試験は新しい形式になり、「課題遂行のための言語コミュニケーション能力を測るための試験」となった。そのような背景を踏まえ、2010年以降の日本語教科書にみられた特徴として、「テーマやトピックの重視」と「構造シラバス以外のシラバスを採用する教科書の増加」が指摘されている（吉岡2016:22-24）。その指摘を裏付けたものとして、義永（2016:76）が2010年以降に日本で出版された『できる日本語』『まるごと』『NEJ－テーマで学ぶ基礎日本語』などの教科書を提示している。これらの教科書は総合運用能力を育成するために編集されたものであり、第二言語環境での日本語教育に適用されたものであるため、JFL（Japanese as Foreign Language）環境である中国の日本語教育現場に適用できるのかは疑問である。また、今回検討したいのは中国の大学における「日本語視聴説」という授業にふさわしい教科書のあり方であるため、事前に現在はどんな聴解の教科書を使っているのか、それらの聴解教科書にはどのような特徴と問題点があるのかを先に明らかにする必要があると考えられる。しかし、中国で出版された聴解教科書についての系統的な分析は見当たらない。さらに、「日本語視聴説」という授業は普通、大学の一年生と二年生を対象に設置された授業で、教科書も「初級」と「中級」に分けられているが、一年生向けの「初級」の教科書は発音などの部分が多くのページ数を占めている。それで、教科書の特徴と問題点を分析するのは二年生向けの「中級」の教科書を対象にしたほうがよりふさわしいと考えられる。

以上の背景を踏まえ、本論はまず中国で出版された中級聴解教科書を分析することにより、今中国の大学で使われている聴解教科書の特徴と問題点を明らかにする。そして、教材改革の必要があるのか、必要があるならどう押し進めるのかなどの問題を検討しながら、これからの「日本語視聴説」にふさわしい教科書のあり方を提示することを目的とする。

2．中級聴解教科書に対する分析

2．1　教科書分析の目的と課題

本調査の目的は中国の大学で使われている中級聴解教科書を分析することにより、その特徴と問題点を明らかにすることである。そこで、調査の課題として：

課題一：現在出版されている中級聴解教科書の特徴は何か；

課題二：現在出版されている中級聴解教科書の問題点は何か；

という二つの課題を設定した。以下では調査対象の選定から、分析した結果までを詳しく説明していく。

2．2　調査対象の選定

中国では現在ほとんどの教材が通信販売によって販売されている。教材販売で有名なウェブサイトを調べてみると、日本語聴解教材の種類が多く、例えば、「当当網」では1130件、「アマゾン中国」では295件あった[1]。そのような多くの種類の教材から調査対象を選定するには、まずルールを決めなければならない。前述した吉岡（2016）の指摘を参考し、以下の選定ルールを決めた。

・2010年以降中国で出版されたもの

・普通高等教育（大学本科全日制）における日本語学科二年生を対象に編集されたもの

・補助教材や練習ではなく、教科書として出版されたもの

選定した結果、８シリーズ計13冊の教科書がその条件に該当した[2]。表１はその一覧表で、出版年の早い順で番号を付けた。なお、アルファベットが同じものは同シリーズの教科書を表す。

2．3　調査方法と分析項目の選定

河住（2016）は、日本語教材研究のフレームワークの試案を提示し、「教材研究の多くは、『明示化されているもの』の分析を通して『明示化されていないもの』を推し量る、もしくは『明示化されていないもの』が『明示化されているもの』によって十分に具現化されているかどうかを検証することを目的としている」と指摘した。それに基づき、「明示化されているもの」を四つ、「明示化されていないもの」を三つのカテゴリーに分けて、その具体的な内容をそれぞれ整理した。さらにその分類方法を踏まえて、本調査では「分析項目」と「目的項目」として以下のものを選定した（表２）。

これらの項目を対象に分析し、13冊の教科書を比較検討することで、中国の大学で使われている中級聴解教科書の特徴と問題点を明らかにすることを試みた。

表２　分析項目と目的項目

カテゴリー	分析項目	目的項目
教材の基本情報	(1)編集者構成、(2)国家指定教材であるか、(3)教学参考書、(4)補助教材、(5)関連教材の有無、(6)使用説明の有無、(7)編集準拠、(8)達成目標、(9)タスクに関する記述の有無	教育の目的と方法
教材の構成	(10)課の構成、(11)シラバスの種類、(12)スクリプトと答えの有無	
学習項目の提示方法	(13)音声資料の形式、(14)イラストと写真の使用、(15)練習の形式	教育内容
学習項目	(16)語彙表提示の有無、(17)語彙提示の形式、(18、)語彙数(19)文法項目提示の有無、(20)文法提示の形式、(21)文法項目数、(22)文法説明の使用言語	

表１教科書分析の対象

番号	教科書	出版年	出版社
A1	新標準日語聴力教程(中級1)	2010.9	大連出版社
A2	新標準日語聴力教程(中級2)	2010.10	大連出版社
B1	基礎日語聴力教程3	2011.6	高等教育出版社
B2	基礎日語聴力教程4	2011.6	高等教育出版社
C	日語聴力(学生用書)	2013.4	対外経済貿易大学出版社
D	新完全掌握日語中級聴力教程	2014.5	北京言語大学出版社
E1	新経典日本語聴力教程(第三冊)	2015.4	外語教学与研究出版社
F	全新日本語聴力	2015.6	上海交通大学出版社
G1	日本語聴力(第三版学生用書第二冊)	2015.11	華東師範大学出版社
G2	日本語聴力(第三版学生用書第三冊)	2016.1	華東師範大学出版社
E2	新経典日本語聴力教程(第四冊)	2016.1	外語教学与研究出版社
H1	中級日語聴力教程(下)	2016.3	大連理工大学出版社
H2	中級日語聴力教程(上)	2016.8	大連理工大学出版社

２．４　調査の結果と考察

調査の分析結果と考察をカテゴリーごとに説明していく。

２．４．１　教科書の基本情報

「教科書の基本情報」に関する具体的な分析統計結果を表３に提示する。

（１）「編集者の構成」から見ると、13冊の教科書のうち、７割弱が中日共同で編集されたものである。それはおそらく、①日本国内の教材編集に関する新しい研究成果を用いることができる②生きた日本の情報をより簡単に手に入れることができる③言語の面でも異文化の面でも日本語ネイティブの支援が必要である、などのことが原因として考えられる。

（２）「国家指定教材」というのは国家の教育部や各省の教育庁によって指定された教科書のことである。指定教材であるかどうかが教材の良し悪しの判断にはならないが、各大学の教材選定の指標にはなるため、指定教材であるものはその使用率も高いと想定できる。13冊のうち、B,C,G,H四シリーズ計７冊の教科書が「国家指定教材」として認定されており、それらの教科書の特徴はこれからの分析で特に着目する必要があると考えられる。

（３）「教師用指導書」と（４）「使用説明」の有無について分析したところ、「教師用指導書」のある教科書は７割弱もあるのに対して、「使用説明」を書いてあるのは４割にも達していない。「教師用指導書」は教師のために編集されるものであるが、「使用説明」は教師および学習者両者を対象にするものであり、学習者の自立学習にも役に立つと考えられる。「使用説明」が「教師用指導書」より少ないということは、編集者が学習者の「学び」より教師の「指導」により配慮していると言えるであろう。

（５）「補助教材」は「副教材」ともいえ、教科書を補う目的で用いられる教材のことであるが、13冊の対象教科書のうち、補助教材が編集されているのは一つもなく、補助教材として使える書目やネット関連のリソースを提示しているものもなかった。

（６）「関連教材」は本調査では、同じ編集理念で編集され、内容的にも関連性のある技能別の教科書のことを指し、例えば読解などの授業で使われる教科書を意味する。「関連教材」を使うことで、語彙や文法、そして活動などにも一貫性が保たれ、言語学習には利点があると考えられる。しかし、調査対象のうち、B,Eシリーズだけが、同シリーズの精読、読解、会話の教科書を出版しており、他はすべて単独の聴解教科書であることが分かった。

（７）「編集準拠」は教科書を分析する際の重要な指標であり、編集者の編集理念などが覗える。対象教科書の「前言」や「序言」に書かれたものを分析した結果、何も書いていないC,D,G２を除いて、「編集準拠」が主に３種類あることが分かった。一つ目は中国教育部により公表した「高等教育日本語専攻教学大綱」（以下、「大綱」）である。その「大綱」には、「初級」「中級」「高級」に分けて、語彙、文法を含め、「聞く」「話す」「読む」「書く」

表３　教科書の基本情報に関する分析結果

分析項目	統計結果		割合	分析項目	統計結果		割合
(1) 編集者構成	中日共同	9	69.2%	(7) 編集準拠	教育部教学大綱	4	30.8%
	中国のみ	4	30.8%		国家専門試験大綱	5	38.5%
(2) 国家指定	該当	7	53.8%		JLPT試験準拠	8	61.5%
	非該当	6	46.2%		Can-do準拠	3	23.1%
(3) 教師用指導書	ある	9	69.2%		提示なし	3	23.1%
	なし	4	30.8%	(8) 達成目標	運用能力の上達	7	53.8%
(4) 使用説明	ある	5	38.5%		試験の合格	7	53.8%
	なし	8	61.5%		コミュニケーション能力の育成	6	46.2%
(5) 補助教材	ある	0	0		語彙量の増加	1	7.7%
	なし	13	100%		聴解ストラテジー運用能力の育成	1	7.7%
(6) 関連教材	ある	4	30.8%	(9) タスクに関する記述	ある	4	30.8%
	なし	9	69.2%		なし	9	69.2%

の技能別に、それぞれの達成すべき目標や基準が書かれている。いわゆる、全国レベルのシラバスである。実際、中国の大学にあるほとんどの日本語学科は「大綱」に準じてカリキュラムやシラバスなどを作成している。二つ目は「試験準拠」である。「試験」には中国国内で行われている「大学日本語専門試験」（四級）と日本の国際交流基金が主催する「日本語能力試験（JLPT）」の二つが主なものとして挙げられる。本調査の対象教科書のうち、６割強のものがそれらの試験の出題準拠に準じて編集されていることが分かった。三つ目は国際交流基金がヨーロッパのCEFR（Common European Framework of Reference for Language）の考えに基づいて作成した「JFスタンダード」とそれに基づいて「～できる」という形式の文で日本語の熟達度を示す「Can-do」レベルである。それを準拠に編集した教科書はEシリーズとＨ２の計３冊しかなく、その理由として「Can-do」が2010年に日本で公表されたものであるため、それを中国の教科書の編集に反映するにはまだ時間がかかると考えられる。実際に表１を対照にして見てわかるように、Ｅ１は2015年に、Ｅ２とＨ２は2016年に出版されたもので、今回選定した調査対象の中では新しいものである。

（８）「達成目標」についても「前言」や「序言」を分析した結果、全部で五つの達成目標が見られた。それぞれ「日本語運用能力の上達」「試験の合格」「日本語でコミュニケーションする能力の育成」「語彙量の増加」「聴解ストラテジーの育成」である。その中でも前三者を目標とする教科書が圧倒的に多く、13冊中11冊を占めている。特に「試験の合格」を目標とする教科書が最も多く、それは前述した「『試験準拠』に準じて編集した教科書が多い」ことの原因にもなると考えられる。また、「語彙量の増加」や「聴解ストラテジー運用能力の育成」を「達成目標」とする教科書が１冊ずつあるのは、「語彙量」と「ストラテジー」が聴解に影響する大事な要素であることを示している。一方、そのような教科書の数が少ないことは単一の目標の達成は現在の言語学習ニーズには合わないということが覗える。

最後は（９）「タスクに関する記述」である。「タスク」はTBLT教授法のキーワードであるため、中国の現在出版されている聴解教科書において、「タスク」をどの程度扱っているのかを考察してみた。その結果、「TBLT」や「タスク」に触れた教科書は４冊あることがわかった（A1,A2,B1,B２）。

以上、調査対象教科書の基本情報を分析した。次は教材の構成について分析する。

２．４．２　教材の構成

「教材の構成」では、(10)「課の構成」、(11)「シラバスの種類」、(12)「スクリプトと答え」という三つの項目について分析していく。

まず（10）「課の構成」に関しては、課ごとに小見出しによって、いくつかの部分に分けているので、各教科書の一つの課における小見出しを表４に整理し、それらを分析したところ、いくつかの特徴が見られた。

①過半数の教科書は課ごとに「学習目標」を表記している。うち、「～できる」の形で書かれているものが４冊ある。それは「Can-do」リストの影響を強く受けているものと言えよう。

②課の構成は基本的に「前作業（ウォーミングアップ）」、「本作業」、「後作業」の三つの部分に分けられる。「ウォーミングアップ」は、「スキーマ理論」[3]という先行研究の成果を十分に生かしたものだと言えよう。また、各課の内容を見ると、ほとんど練習の形で編集されている。それに関しては2.4.3「学習項目の提示方法」で（15）「練習の形式」によって詳しく分析を行うため、ここでは省略する。

次は、(11)「シラバスの種類」を見ていく。本調査での「シラバスの種類」は東海大学留学生教育センター編（2005）『日本語教育法概論』における分類と定義に従って、対象教科書の目録を分析した[4]。

①構造シラバス　：教える項目を文法の観点から並べたシラバス。
②場面シラバス　：目標言語が使われる場面によって並べられたシラバス。
③機能シラバス　：言語の機能によって並べられたシラバス。
④トピックシラバス：話題によって並べられたシラバス。
⑤タスクシラバス　：言語を使用して遂行された課題（タスク）によって並べられたシラバス。
⑥スキルシラバス　：技能シラバスとも呼び、言語技能の下位技能を並べたシラバス」。

なお、複数のシラバスによって編集されたものは⑦「総合シラバス」として分類した。表５はその結果である。結果からみると、トピックシラバスで編集された教科書が圧倒的に多く、構造シラバスや機能シラバス、そしてタスクシラバスで編集されたものがないことが明らかとなった。吉岡（2016:24）は、2010年以降の総合日本語の教科書は「テーマやトピックを重視し、それまでの文型の積み上げ式（構造シラバス）を基本方針としない教

表４　各教科書の課の構成

教科書	全体の構成	(10)課の構成
A1	6ユニット 全36課	学習目標、話してみましょう、聞きましょう、予想してみましょう、文法チェック、聴解テクニック、練習してみましょう、書きましょう。
A2	同上	同上
B1	全15課 各課100分間	学習目標、聞き取り①～⑤(前作業、本作業、後作業)、表現の説明
B2	同上	学習目標、聞き取り①～③(前作業、本作業、後作業)、表現の説明
C	全45課	テーマなし、練習帳のようなもの
D	全15課 週2学時間	毎課は五つの部分に分けられ、題名はついてない。語彙リスト。五課ごとに「まとめの会話」
E1	全16課 各課180分間	学習目標、主なトピック、聞く前に、トピックを聞きましょう、トピックをもっと理解しましょう、聞いて書き入れましょう、シャドーイングしてみましょう、聞いて訳してみましょう、単語と表現、小テスト。
F	全15課 各課90分間	学習目標、聴解ストラテジー、ウォーミングアップしましょう、練習しましょう、テストしましょう、休憩しましょう、復習しましょう
G1	全32課	ウォーミングアップ、会話、即時応答、文章(聞く前に、聞いてみよう、書いてみよう)、豆知識
G2	全20課 各課100分間	ウォーミングアップ、内容1～3、課外でチャレンジしましょう
E2	全16課 各課180分間	学習目標、主なトピック、聞く前に、トピックを聞きましょう、トピックをもっと理解しましょう、聞いて書き入れましょう、シャドーイングしてみましょう、聞いて訳してみましょう、単語と表現、小テスト
H1	週4学時間 計72学時間	聴解対策編6課(毎課8～9の話題で、話題ことに「聞く前に」、「聞いて答えなさい」)聴解実践編36課(「関連知識・よく使われる表現」「チャレンジ練習」)聴解模擬テスト編(5回のN2模擬テスト)
H2	全36課	聞く前に、聞いてみよう、聞き方のくふう、内容確認、力アップ、豆知識、難しい言葉。付録に5回の聴解模擬テストが添付している。

表５　(11)シラバスの種類

種類	統計結果	割合	該当する教科書
①構造シラバス	0	0	/
②場面シラバス	1	7.7%	F
③機能シラバス	0	0	/
④トピックシラバス	9	69.2%	A1,A2,B1,B2,E1,E2,G1,G2,H２
⑤タスクシラバス	0	0	/
⑥スキルシラバス	2	15.4%	C,H１
⑦総合シラバス	1	7.7%	D

表６　(12)スクリプトと答えの有無

項目	統計結果		割合	該当する教科書
スクリプトと答えの有無	スクリプトのみ	0	0	／
	答えのみ	2	15.4%	E1,E２
	両方ある	4	30.8%	A1,A2,H1,H２
	なし	7	53.8%	B1,B2,C,D,F,G1,G２

材が目立つようになった」という指摘をしているが、今回の結果から、中国の聴解教科書にも同じような傾向があることが分かった。

表６は（12)「スクリプトと答えの有無」についての結果である。スクリプトと答えは学生の自己評価や自立学習を促すために必要なものだと考えられるが、今回の調査結果をみると、過半数の教科書がそれを印刷していないことが分かった。また、表３の「教師用指導書の有無」の結果と対照すると、「スクリプトと答え」のない教科書がすべて「教師用指導書」を持っていることが分かった。つまり、編集者は「スクリプトと答え」を「教師用指導書」に印刷し、教師控えにする配慮があった。それはおそらく学生が音声資料を聞く前に直接答えを見てしまうことを避けるためであろう。教科書に載せると見られる恐れがあり、教学にならない、一方、載せないと自立学習が難しくなる。それも聴解授業における一つのジレンマだと言えるだろう。

２．４．３　学習項目の提示方法

このカテゴリーでは、(13)「聴解資料の形式」、(14)「イラストと写真の使用」、(15)「練習の形式」の三つの面から考察をしていく。表７はその結果である。

まず教科書の提供する「聴解資料の形式」は「視聴覚」の面で「音声資料」であるか、「視聴覚資料」であるかを調査した結果、編集者の間に、聴解授業だから「視聴

表７　学習項目の提示方法

分析項目	統計結果			割合	該当する教科書
(13)聴解資料の提示形式	視聴覚	音声	13	100%	略
		音声+映像	0	0	／
	提供形式	CD	10	76.9%	略
		QRコード	1	7.7%	F
		上述両方	2	15.4%	H1,H２
(14)イラストと写真の使用	イラスト		8	61.5%	略
	写真		4	30.8%	B1,B2,E1,E２
	なし		1	7.7%	C
(15)練習の形式	聞く（聞いて書く）		13	100%	略
	読む		13	100%	略
	話す		6	46.2%	A1,A2,B1,B2,H1,H２
	タスク		4	30.8%	A1,A2,B1,B２

覚資料」を使うべきではないというコンセンサスがあったのだろうか。すべての教科書が「音声資料」しか提供していない。確かに視聴覚によって理解できることが、聞くだけで理解できない場合もあるが、しかしながら、聞く能力を鍛えるために、視聴覚資料による効果が音声資料による効果より小さいとは断言できないだろう。なぜすべての教科書が音声資料しか提供していないのかということは興味深いと考えられる。特に「標準」によって、「日本語聴解」が「日本語視聴説」に変更された現在では、視聴覚資料の提供はより大切ではないかと考えられる。また、「提供形式」から見ると、ほとんどの教科書はCDによって音声資料を提供しているが、F,H1,H２の三つの教科書はQRコードによりダウンロードするという形で音声資料を提供している。QRコードを使ってスマホやタブレットによって簡単にアクセスできる方法は非常に便利であり、これからの資料提供形式の傾向が覗える。

次は（14）「イラストと写真の使用」である。６割以上の教科書が「イラスト」だけを使っている。写真は実況を提示するので、学習者の興味を引く役割があると考えられるが、なぜか現在出版されている教科書にはイラストを使うもののほうが多い。それに関しては、本論文では触れないが、今後検討する余地があると考えられる。

続いては（15）「練習の形式」を言語技能別に考察していく。音声資料を聞いてその答を書く、また、聞く前にテーマや選択肢などを読む、などの聴解の普通の練習形式はすべての教科書にある。本調査で特に着目するのはタスク練習があるかどうかということであるため、それを判断するために、「タスク」として分類できる条件を松村（2009:110）を参考に作成した。①意味を伝え、理解するために、自然な言語使用と同じような言葉のやり取りのある活動；②達成できる目標かゴールを持つ活動；以上の二つの条件を共に満たすものが本調査の「タスク練習」として認められることにした。例えば、「あなたは初対面の人と話すとき、どんなことに気を付けますか」（A２:42）という質問を学習者に答えてもらうのは「話す」の練習であり、「中国にも福袋があれば、あなたは買うか買わないか、グループで意見を言い合いなさい」（B２:31）という質問について話し合ってからグループごとに一つの合意を形成して、発表する練習は「タスク練習」として判断する。

この基準によって分析した結果、「タスク練習」のある教科書は表７で提示しているように４冊あった。「話す」練習のある教科書と合わせて、重複を除いて計６冊であり、13冊の対象教科書の半分にも達していないことが分かった。そのことから、現在出版されている聴解教科書を編集する際に、編集者が「聞く」と「話す」を別々に考えていたことが示唆される。

２．４．４　学習項目

このカテゴリーでは主に語彙と文法に関して考察していく。周知のように、語彙と文法は外国語学習において極めて重要な役割があり、特に聴解では、語彙量の多少は聴解力に大きな影響を与えている。本調査では、「提示の有無」、「提示の形式」、「提示した数」の三つの面から語彙と文法を考察する。表８にその結果を示す。

語彙に関しては、C以外のすべての教科書が語彙を提示している。しかし、提示する形式が統一されておらず、提示した語彙数の差も激しい。語彙を学習する際に、どのように書くかを表す「表記」、どのように読むかを表す「読み方」、どんな意味なのかを表す「意味」、文法上どんな職能があるかを表す「品詞」という四つの面をす

表８　学習項目の分析結果

分析項目	統計結果		割合	該当する教科書
（16）語彙の提示	ある	12	92.3%	省略
	なし	1	7.7%	C
（17）語彙の提示形式	表記＋読み方＋意味＋品詞	1	8.3%	F
	表記＋読み方＋意味	5	41.7%	B1,B2,D,G1,G２
	表記＋読み方	2	16.7%	E1,E２
	表記＋意味	1	8.3%	H２
	表記	3	25%	A1,A2,H１
（18）語彙数	Min.49,Max.1596			H２（Min）, D（Max）
（19）文法項目の提示	ある	7	53.8%	A1,A2,B1,B2,F,G1,H１
	なし	6	46.2%	C,D,E1,G2,E2,H２
（20）文法項目の提示形式	箇条＋説明＋例文	5	71.4%	A1,A2,B1,B2,F
	箇条＋例文	2	28.6%	G1,H１
（21）文法数	Min.38,Max.128			F（Min）、A1,G１（Max）
（22）文法説明の使用言語	中国語	4	80%	A1,A2,B1,B２
	日本語	1	20%	F

べて把握しない限り、その語彙が分かったとは言えないと考えられる。その四つの面から対象教科書を分析した結果、四つのものをすべて提示している教科書はFの１冊しかなかった。一番多かったのは「表記＋読み方＋意味」のパターンで、「表記」しか提示していない教科書も３冊（25％）と少なくない。もちろん、「表記」だけを提示し、ほかは学習者に調べてさせるのも一種の学習になるのだが、未提示で分からない語彙を調べることもあるうえ、提示されたものを一つ一つ丁寧に調べる学習者がどのぐらいいるかは疑問である。

９割以上の教科書が語彙を提示しているのに対して、対象教科書のうち文法項目を提示しているものと提示していないものは半々であった。つまり、語彙が聴解力を高めるのに重要だというコンセンサスがある一方、文法を提示すべきかどうかはまだ合意に達していないようである。また、文法項目を提示していても、説明していないものが２冊ある。第二言語習得における文法指導に関する先行研究から、少なくとも「単純な規則の習得には明示的な文法指導は暗示的な文法指導より効果的である」（村野井，2004:115）ということが明らかにされているため、文法項目を提示するなら、その説明も提示した方がよいと考えられる。さらに、５冊の文法説明のある教科書のうち、中国語で説明しているのは４冊あり、それは媒介語による説明の方が理解しやすいという編集者の配慮が覗える。

２．４．５　教科書分析のまとめ

以上、四つのカテゴリーに分けて、計22の項目について13冊の中級聴解教科書を分析し、考察を行った。その結果、調査する前に設定した二つの課題に対しては以下のようにまとめることができる。

まず課題一については、中国の現在出版されている中級聴解教科書の特徴として、①中日の専門家によって共同に編集されている；②「試験の合格」と「日本語運用能力の上達」を目標とし、主に「大綱」や「試験準拠」に基づいて編集されている；③主にトピックや場面シラバスによって編集されている;④課の構成は基本的に「学習目標、前作業、本作業、後作業」という形で編集されている、ということが挙げられる。

また課題二、現在出版されている中級聴解教科書の問題点としては、①補助教材が編集されておらず、補助教材として使える書籍の目録も提示されていない；②「話し合い」や「タスク」などコミュニケーション能力を育成する練習形式が採用されていない；③語彙と文法の提示形式は編集者によって異なり、準拠になるものがまだない;④「音声資料」は提供されているが、「視聴覚資料」はほとんど提供していない、ということが明らかになった。

４．終わりに

本論は、中国の大学における日本語専攻学生を対象に出版された13冊の中級聴解教科書を分析し、それらの聴解教科書の特徴と問題点をまとめた。それによって、筆者は、「日本語聴解」の教科書を「日本語視聴説」の授業に直接使うのは不適切なところがあり、改善する必要

があると考える。今回の調査結果に基づいて、今後の「日本語視聴説」にふさわしい教科書の改善方向は、「話す」技能を育成する内容の増加、意味重視の課題遂行を通して学習する内容の増加、「視聴覚資料」の作成と提供などの面が考えられる。

また、筆者は話し合うことによって、「話す」能力だけでなく、「聞く」能力も共に上達できるという考えのもとでTBLTの聴解授業を実行しようと考えている。それで、「聞く」と「話す」、特に「話し合う」ことを同時に思案している教科書が望ましい。ここでもう一点提示したいのは、筆者は別紙[5]で、「新標準」の下でTBLT教授法を「日本語視聴説」授業に応用する必要性と可能性を論じたが、TBLTを授業で実行するためには、タスクベースのシラバスで編集した教科書が求められている。今回の教科書分析を通してタスクベースのシラバスで編集された教科書はなかったが、TBLTの理念を活用し「話し合い」や「タスク」を練習に取り入れた教科書として、A,B,Eシリーズが挙げられた。その三シリーズの教科書を参照しながら、「日本語視聴説」に適用できるオリジナルのタスクベースのシラバスを構築するのも一種の方法だと考える。

本論は中国の大学における「日本語聴解／視聴説」という授業の現状分析の一環として行ったものである。この調査を通して、筆者の構想する視聴説授業におけるタスクベースのシラバスの位置づけや構築必要性を明確にしたほか、中国における日本語聴解教材研究を補強できたと考えている。今後は、どのようなタスクベースのシラバスを構築するのかを検討し、タスクベースのシラバスをどう具現化するかを明らかにする必要がある。

注

1 「当当網」http://book.dangdang.com/ と「アマゾン中国」https://www.amazon.cn/ は世界にも有名な通信販売ウェブサイトで、中国では特に書籍を買うときによく利用されている。教材の件数は 2018 年 5 月の調査時点での件数である。

2 2018 年 7 月現在の発売状況による結果である。

3 「スキーマ理論」に関しては Anderson（1984）、Long（1989、1990）、岡崎・岡崎（2001）、尹（2002）などを参考。

4 東海大学出版会が出版した東海大学留学生教育センター編（2005）『日本語教育法概論』，pp.64-67. から引用。

5 李岸（2018）< 论 FonF 理论及 TBLT 教学法应用于大学日语听力课的必要性及其可行性 >,《外国语言文化与翻译研究》, 雲南大学出版社，p.96-106. に参考。

参考文献

荒川洋平・木村亮子（2016）「教員と教材の関係―医療福祉日本語の教材分析と評価を通して」吉岡英幸・本田弘之（編）『日本語教材研究の視点―新しい教材研究論の確立をめざして』pp.116-143. くろしお出版 .

尹松（2002）「第二言語・外国語教育における聴解指導法研究の動向」、『言語文化と日本語教育』、5 月特集号、279 － 288.

岡崎眸・岡崎敏雄（2001）『日本語教育における学習の分析とデザイン－言語習得過程の視点から見た日本語教育－』凡人社 .

河住有希子（2016）「日本語教材研究の視座―日本語教材研究フレームワーク作成への試案」吉岡英幸・本田弘之（編）『日本語教材研究の視点―新しい教材研究論の確立をめざして』p.48-64. くろしお出版 .

窪田富男（1989）「教科書・教材論」木村宗男・窪田富男・阪田雪子・川本喬（編）『日本語教授法』pp.100-126. おうふう .

小柳かおる（2008）「第二言語習得研究～見た日本語教授法・教材―研究の知見を教育現場に生かす」『第二言語としての日本語の習得研究』11，pp.23-41.

中込明子（1997）「トップダウン型とボトムアップ型の連携による独話聞き取りの教室活動について」『言語文化と日本語教育』第 13 号 78-90.

西口光一（2012）『NEJ：A　New Approach to Elementary Japanese －テーマで学ぶ基礎日本語指導参考書』くろしお出版 .

松村昌紀（2009）『英語教育を知る 58 の鍵』大修館書店 .

吉岡英幸（2016）「日本語教材の歴史的変遷」吉岡英幸・本田弘之（編）『日本語教材研究の視点―新しい教材研究論の確立をめざして』pp.2-25. くろしお出版 .

吉岡英幸・本田弘之（編）『日本語教材研究の視点―新しい教材研究論の確立をめざして』pp.195-224. くろしお出版 .

義永美央子（2016）「第二言語習得研究からみた教材」吉岡英幸・本田弘之（編）『日本語教材研究の視点―新しい教材研究論の確立をめざして』pp.65-91. くろしお出版 .

李岸（2018）< 论 FonF 理论及 TBLT 教学法应用于大学日语听力课的必要性及其可行性 >,《外国语言文化与翻译研究》, 雲南大学出版社，p.96-106.

劉東（2010）「総合日本語力を高める「聴解教材」分析―初級レベルを中心に」『三重大学国際交流センター紀要』第 5 号，pp.127-137.

Anderson, R. A.（1984）Role of readers’ schema in comprehension,learning and memory, In R. A. Anderson（Ed.）Learningto Read in American Schools, 243-272.

Long, D.R.（1990）Second language listening comprehension: A schema-theoretic perspective, The Modern Language Journal,73, 32-41.

Long, D.R.（1989）What you don’t know can’t help you: An exploratory study of background knowledge and second language listening comprehension, Studies in Second Language Acquisition, 12, 65-80.

Rubin, J.（1994）A review of second language listening comprehension research, The Modern Language Journal, 78, 199-221.

Characteristics and Problems of Japanese Listening Textbooks Used in Chinese Universities
- Focusing on the analysis of intermediate level listening textbooks -

Li An

In the 21st century, the theory of second language acquisition showed a shift to learning through the execution of tasks with emphasis on meaning, and many new teaching methods were also proposed. With the publication of “Foreign Languages and Linguistics Literacy Mass National Standard” in China in April 2018, there have been many reforms in foreign language majors at universities from the establishment of courses to the goal of developing foreign language human resources. In the Japanese language major, the class called " Japanese Listening " was changed to "Japanese Listening and Speaking", and was changed from fostering a single "listening" ability to fostering a "listening and speaking" ability. This paper analyzes the intermediate-level Japanese listening textbooks published in China to clarify the features and problems of the listening textbooks currently used in Chinese universities. As such, the purpose is to present the most suitable textbook for "Japanese Listening and Speaking" from now on.