

〈論文〉

## Show & Tell 活動を取り入れた上級中国語授業の試み —外国語教育とナラティブ教育による共創を目指して—

単 艾婷

### 要旨

本研究は、2022 年前期に本学の中国語上級クラスにおいて実施した「中国語 Show & Tell 活動」における学習者の産出物と質問紙回答を対象に、中国語 Show & Tell の(1)ナラティブの特徴、(2)テキストの特徴と誤用傾向、(3)自己物語としての訴求力、並びに(4)中国語 Show & Tell 活動の教育効果という 4 つの観点から分析を行い、中国語 Show & Tell 活動の言語的・内容的・教育的性質を明らかにすることを目的として行われたものである。分析の結果として、Show & Tell ナラティブの内容には多様性が観察されると同時に一定の傾向が存在し得ること、学習者の誤用には複数のパターンが存在し説明文と意見文それぞれにおける誤用率がほぼ同程度であること、本活動が学習者の自律的学習能力の育成に寄与しうることなどが明らかとなった。また同結果に基づいて、今後の活動に向けての課題を抽出することができた。

**キーワード**：中国語上級、Show & Tell 活動、ナラティブ、テキスト、物語

### 1. はじめに

今日の大学教育においては、実践的な問題解決力や論理的思考力、コミュニケーション能力などの汎用的技能の養成が求められており、第二外国語教育の領域においても例外ではない。その一方で、過度な実用主義に傾斜した現行の外国語教育には一定の改善が必要であるという意見も提起されている（内田ほか 2011、辻野 2018 など）。筆者はこれらの主張のすべてに首肯するわけではないものの、強い共感を覚える。また近年では、従来の受動的学習に代わり、学習者の内省による自己の学習への意識化を軸とした自律的学習能力の育成を積極的かつ体系的に推進する機運も高まりつつある（長谷川 2020 など）。

これらの現状に鑑み、筆者は現在、中国語教育分野において「読書活動」と「コミュニケーション活動」の二つを基軸とし、四技能の総合的強化を目指す研究や実践に取り組んでいる。この授業実践の主要な構成要素には「授業へのオーセンティックテキストの導入」（単 2023）や「ブックレポート活動の導入」（単 2022a）等がある。これらの実践を行う中で、現在までに多くの内在的課題が明確化されつつあるが、その一つとして四技能中の「話す」技能の習得支援、さらに言えば「自らの言葉で自分自身や自身の周辺の事物について語る力」「論理的かつ感情豊かに語る力」の涵養を目指す支援が挙げられる。

「語る行為」、特に、個人的な「語り」と集団に共有される「物語」という二つの意味を含む広義の物語的行為は「ナラティブ」と呼ばれる（野口 2002）。毛利（2003:29）が「物語ること、私たちは自分の人生に意味を与え、身のまわりで起ったことを「有意味」な

出来事として経験することができる」と指摘するように、ナラティブは、科学的視点のみでは理解し難い領域について、理解し表現するうえで重要な役割を果たす。このナラティブに焦点を当てた言語教育活動の一つに「Show & Tell 活動」がある。同活動は「自分の好きな絵や写真、身の回りの物などを見せて (Show)、それについて語る (Tell) 活動」(藤井・バーケル 1998:64) と定義されるものであり、「モノ」の助けを借りながら、「モノの説明」と「その背景にある感情」に対するアウトプットを行う機会として有効に作用すると主張されている (新城 2011)。外国語教育での Show & Tell 活動としては、英語教育や日本語教育において複数の先行実践例が報告されている (江草 2006、河合 2008、西口 2014、八宮 2021 など) 一方で、中国語教育における同活動の実践例は管見の限り存在しない。

本研究では、将来的に読書活動を軸とした教育カリキュラムと有機的連携を図ることを念頭に置きつつ、本学の中国語上級クラスにおいて Show & Tell 活動を試行的に実施した。その上で、学習者の産出物と質問紙に対する回答を定量的かつ定性的に分析することにより、(1) Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴、(2) 中国語 Show & Tell テキストの特徴と学習者の誤用傾向、(3) 自己物語としての Show & Tell の訴求力<sup>1)</sup>、(4) 中国語 Show & Tell 活動の自律的学習能力育成に対する寄与度の 4 点を中心に、初歩的な考察を行った。

## 2. 授業実践の概要

中国語 Show & Tell 活動は、2022 年度前期に本学の中国語上級クラスにおいて対面形式で実施した。本授業を履修した学習者は計 11 名 (以下 S1-S11 と呼称、所属は国際文化学部 6 名・文学部 2 名・外国語学部 1 名・法学部 1 名・経済学部 1 名) であった<sup>2)</sup>。本活動は期末課題の一環として実施され、単 (2022a) において報告された「中国語ブックレポート活動」と同様の 4 ステップで構成されている。また本実践では、ブックレポート活動における授業改善 (単 2022b) を一部参照し、以下 3 種類の補助教材の導入を行った。

- (1) 自身のナラティブを整理し体系化するためのワークシート
- (2) 上記(1)のワークシートとリンクしたスライドの構成見本
- (3) スピーチ原稿作成用の定型表現の一覧表

このうち(1)のワークシートは、新城 (2011) による「基本活動ワークシート 3」を参考に、学習者が自身のナラティブを整理し体系化することができるように作成したものであり、「1. テーマ：私の宝物」「2. 宝物の説明」「3. 宝物になった理由」「4. まとめ」という 4 つの記述項目を設定した。さらに学習者のアイデアを言語化する補助として、各項目に対応した質問「(1 に関して) 何を紹介しますか?」「(2 に関して) どんな特徴がありますか?」「(3 に関して) どうしてそれを紹介したいのですか? / なぜそれが宝物なのですか? / どんな思い出がありますか?」を附置し、対話形式によって作成できるように工夫した。(2)のスライドの構成見本では、ワークシートの情報からプレゼンテーションを構成するための方法 (一例) を提示した。(3)の定型表現一覧表は、スピーチ時に多用される以下のような定型表現をまとめて提示したものである。

- ・ 首先, 其次, 然后, 最后 (まず, 先に, それから, 最後に)
- ・ 第一, 第二, 第三, 第四 (1つ目は, 2つ目は, 3つ目は, 4つ目は)
- ・ 今天我演讲的题目是○○。(本日のプレゼンテーションのテーマは○○です。)
- ・ 我来介绍一下○○。(○○について紹介します。) などなど

### 3. 分析データおよび分析手法

本研究では、中国語 Show & Tell 活動による言語産出の特徴と本活動の教育効果を明らかにするため、学習者の産出物（スピーチ原稿・PPT スライド・コメントシートへの記述）および質問紙に対する回答という4種のデータを用いて、以下の4つの観点から分析を行った。

#### 3.1 Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴

本分析項目では、まず全学習者の Show & Tell スピーチの表題を列挙するとともに、表題に採用されている中心的要素をカテゴリー別に分類し、グループ化した。

さらに詳細な特徴を調べるため、多次元尺度構成法を用い、スピーチ原稿（最終レポート課題として提出された完成版原稿）に含まれる形態素の共起情報を二次元バブルプロットに描画し、スピーチ全体の主題を成していると考えられるキーワードを抽出した。同分析には、樋口耕一氏によって開発されたテキストマイニングのためのフリーソフトウェアである「KH Coder 3」を使用した。KH Coder による分析条件は、集計単位＝文、最小出現数＝2、品詞タイプ＝名詞・動詞・形容詞、グラフ最適化手法＝クラスカル法、距離指標＝ジャカード係数<sup>3)</sup>とした。

続いて、同様のスピーチ原稿テキストを対象とした共起ネットワーク図を KH Coder を用いて描画し、スピーチ原稿上の頻出語を抽出するとともに、各頻出語と共起する関連語を調べ、テキストを構成する部分テキストの総数とその内容をリスト化した。なお KH Coder による分析条件は多次元尺度構成法による分析時と同様に設定し、コミュニティ検出条件は「サブグラフ検出 (random walks)」とした。

最後に、全学習者の共起ネットワーク図の目視による観察とダイス係数によるテキスト間の類似度計算を組み合わせ、複数の学習者間で共通して採用されているナラティブの要素と形式を抽出した。

#### 3.2 中国語 Show & Tell テキストの特徴と学習者の誤用傾向

本分析項目では、教師が添削する以前のスピーチ原稿テキストを分析対象とし、まず個々の対象の特性を明示化するため、各学習者のテキストの基礎統計量を記述した。

続いて、各学習者のテキストを構成する文を説明文・意見文・定型表現に分類し、そのうち説明文と意見文の割合を計算した。さらにテキスト中に出現する誤用パターンを楊(2014)による誤用区分を参考にカテゴリー化・分類し、説明文・意見文・全文それぞれ

における誤用率を求めた。

最後に、学習者全体での説明文と意見文の割合および、説明文・意見文・全文それぞれにおける誤用率を求めた。さらに、全学習者のテキスト中で観察されたすべての誤用パターンの総数を求め、3つのレベル（テキストレベル・文レベル・語彙レベル）それぞれにおいて異なる誤用パターンの出現数を計量し、説明文・意見文それぞれにおいて頻出する誤用パターンと複数の学習者間で共通して観察される誤用パターン、並びにその他の特徴的な誤用パターンを抽出した。

### 3.3 自己物語としての Show & Tell の訴求力

本分析項目では、スピーチ原稿と PPT スライド（ともに完成版）を対象に分析を行った。まず全学習者のコメントシートを参照し、優れた Show & Tell スピーチの訴求力の内実に迫るために、学習者間の相互評価において最も評価が高かった Show & Tell スピーチを2例抽出した。

続いて同2編の学習者のスピーチを「一貫性と統一性を有した自己物語」と見做したうえで、両自己物語テキストをプロット単位に分割し、物語の構造を図式化した。なおプロット単位の選定は、ジュネット（1985）に従い物語の時間に基づくものとし、具体的手法としては、山岡（1995）による視点とテンスを手掛かりとした「語りの伝達様式」に対する分析手法を応用した。その上で、両テキストにおける各プロット中の説明文と意見文の出現パターンを観察した。

次に、両テキストの総合的な訴求力に関する定性的評価を行うために、マルチモーダルテキスト分析を実施した。具体的には高田（2019）などによるマルチモーダル分析法を援用し、PPT スライド内容の視覚的表現を言語化して時系列に整理した。

最後に、スピーチ発表者以外の学習者のコメントシートから特徴的なコメントを抽出し、スピーチを構成するバーバル記号とビジュアル記号（メイナード2008）の中で、いかなる要素が強い訴求効果を生み出しているのか調査した。

### 3.4 中国語 Show & Tell 活動の自律的学習能力育成に対する寄与度

本分析項目では、まず事前分析として、全学習者がコメントシートに記入した自身の発表の課題に対する意見、並びに質問紙（自由記述欄）上の積極的意見と消極的意見をそれぞれ一括して取りまとめたデータセットを作成し、これらのデータセットに基づき KH Coder を用いて共起ネットワーク図を描画し、キーワードを抽出した。なお KH Coder による分析条件は、上記3.1節と同様に設定した。

次に、事前分析結果を手掛かりとして上記3種の回答をカテゴリー化し、その中から特徴的な回答を抽出し、一覧表にまとめた。

最後に、質問紙の定量的回答欄（リッカート尺度4件法）より、本活動の自律的学習能力育成に対する寄与について考察する上で重要であると考えられる回答を抽出し、集計した。

## 4. 分析結果と考察

### 4.1 Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴

Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴に関して、以下3点の結果を得ることができた。

一つ目に、11名の学習者（S1-S11）の Show & Tell スピーチの表題が指示する Show & Tell の対象は、その中心的要素を手掛かりとして、大きく「モノ」「ヒト」「コト」の3種のカテゴリーに分類することができる。さらに「モノ」は各要素の特性により「道具的モノ」「自己の記憶の介在が強いモノ」「他者の記憶の介在が強いモノ」の3種の下位カテゴリーに分類可能であり、「コト」も同様に「具象度が高いコト」「抽象度が高いコト」の2種の下位カテゴリーに分類可能である。これら11種のスピーチ表題の中心的要素は多様性を有し、そのイマージュ<sup>4)</sup>の形態も、授業実施以前に想定していた可視的物質のみならず、可視的物質から不可視的記憶にかけて広範に及ぶことが観察される（図1）。

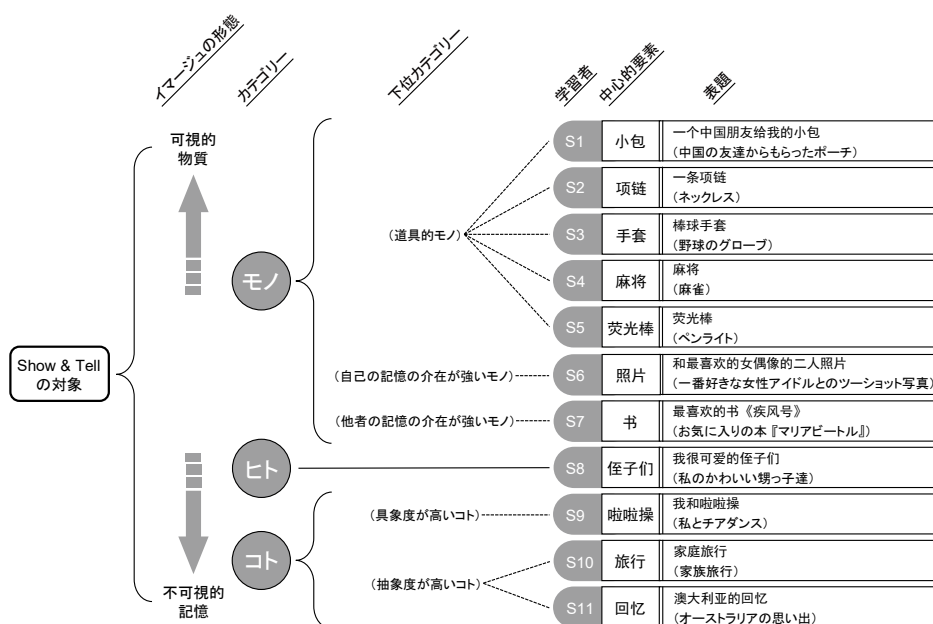


図1. Show & Tell スピーチの表題の分類結果

二つ目に、多次元尺度構成法バブルプロットと共起ネットワーク図（一例を図2に示す）から各学習者のスピーチのキーワードと頻出語・関連語を抽出し、それらに基づきスピーチテキストを構成する各部分テキストの内容を整理し、リスト化したものを表1に示す。共起ネットワークによるコミュニティ検出の結果に従えば、テキストを構成する部分テキスト（ネットワークのサブグラフ）の総数は、最小3、最大6、平均  $4.4 \pm 0.8$  (c.v. 18.5%) であり、値に幅はあるものの一定の傾向を有していることが分かる。またサブグラフの形状にも多様性が見られ、S2・S5のように頻出語と関連語の出現数に顕著な差が

あるものと、S6のように大きな差が見られずグラフの中心的要素が明瞭でないもの、並びにS7のようにその中間的形態にあるものが観察された。さらに特筆すべきこととして、キーワードとして抽出された単語（形態素）や部分テキストの内容が挙げられる。表1のキーワード・部分テキストの内容と図1の表題における中心的要素を比較した結果、S5・S9のように両者が一致するテキストがある一方で、S1・S2のように両者が一致せず、表題の印象とは大きくかけ離れた印象を与えるキーワードが抽出されるテキストがあることが確認された。

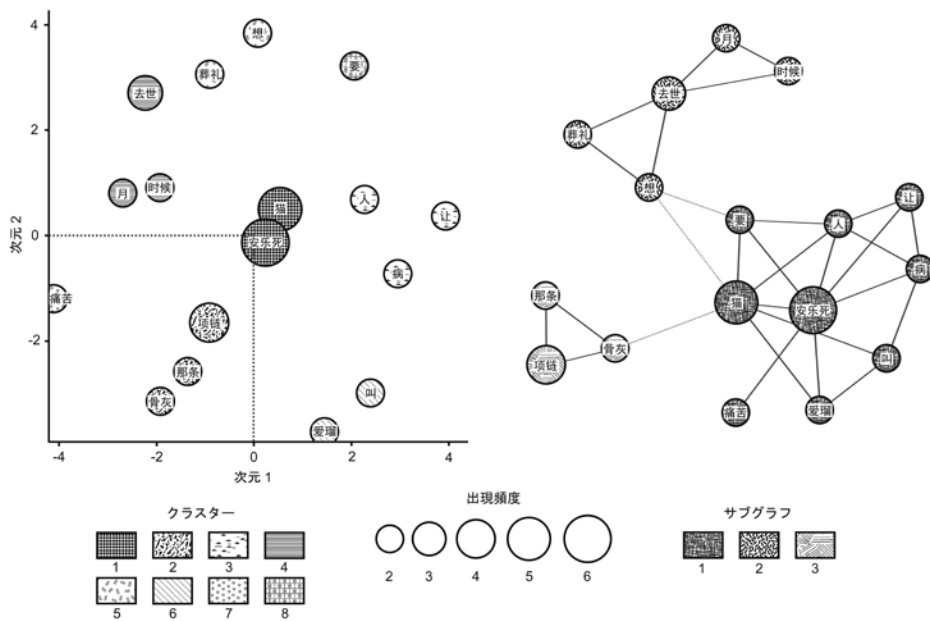


図2. 多次元尺度構成法バブルプロットと共起ネットワーク図の一例 (S2によるもの)

表 1. テキストのキーワード・頻出語・関連語および各部分テキストの内容<sup>5)</sup>

学習者	キーワード	各部分テキストの 頻出語(出現数)	各部分テキストの 関連語数	各部分テキストの内容
S1	麻風病、 村子	【1】中国(6)、【2】能(4)、 【3】麻風病(3)、【4】∅、 【5】∅、【6】∅	【1】4、【2】1、【3】1、 【4】2、【5】2、【6】1	【1】中国に行き人々と出会ったことについて、【2】 病気について、【3】ハンセン病について、【4】村民 と語り合ったことについて、【5】宝物であるポーチ について、【6】村について
S2	安乐死、猫	【1】安乐死(6)、 【2】去世(4)、【3】项链(4)	【1】8、【2】4、【3】2	【1】愛猫の安乐死について、【2】大切な存在がこ の世を去るということについて、【3】遺骨のネックレス について
S3	手套、垒球、 棒球、人	【1】手套(20)、【2】高中(7)、 【3】高兴(3)、【4】∅	【1】9、【2】3、【3】4、 【4】1	【1】ソフトボールのグローブについて、【2】小・中・ 高校時代のことについて、【3】ソフトボール部での 経験について、【4】思い出について
S4	麻将、中国、 打	【1】麻将(10)、【2】規則(3)、 开始(3)、【3】∅、【4】∅	【1】7、【2】2、【3】2、 【4】2	【1】麻雀というゲームについて、【2】日本での普及 やルールについて、【3】楽しさについて、【4】遊び について
S5	荧光棒、 BTS、組合、 人生	【1】荧光棒(17)、【2】∅、 【3】宝物(3)、回忆(3)、 【4】演唱会(4)	【1】8、【2】5、【3】2、 【4】1	【1】ペンライトとアイドルと自分について、【2】ペン ライトの特徴や使用方法について、【3】宝物の思い 出について、【4】コンサートについて
S6	偶像、人、 組合、 不是乐队!	【1】偶像(7)、喜欢(7)、 【2】演唱会(4)、【3】人(6)、 【4】拍(3)、【5】高兴(3)	【1】11、【2】4、【3】3、 【4】2、【5】2	【1】好きなアイドルの写真について、【2】コンサート について、【3】グループの人々について、【4】写真 撮影やおしゃべりをしたことについて、【5】嬉しい・ 可愛いと言ってくれたことについて
S7	喜欢、看、 书	【1】喜欢(11)、【2】作品(4)、 电影(4)、【3】∅、【4】∅	【1】8、【2】7、【3】5、 【4】2	【1】自分の読書経験について、【2】作品の背景と 映画化について、【3】登場人物について、【4】小説 を読むことについて
S8	人、侄子	【1】可爱(8)、【2】会(5)、 【3】感到(3)、【4】∅	【1】4、【2】8、【3】1、 【4】2	【1】可愛い子どもたちと自分について、【2】甥っ子 たちの成長について、【3】日々の所感について、 【4】宝物である子どもたちについて
S9	啦啦操	【1】参加(4)、年级(4) 【2】啦啦操(8)、【3】∅、 【4】∅、【5】∅	【1】5、【2】3、【3】3、 【4】1、【5】1	【1】小・中学時代の各学年での活動について、【2】 チアダンスをして過ごした青春について、【3】チー ムでの活動について、【4】練習することについて、 【5】仲間たちについて
S10	∅	【1】去(6)、【2】暑假(3)、 想(3)、【3】∅、【4】∅	【1】2、【2】2、【3】2、 【4】2	【1】鹿児島島の砂風呂に行ったことについて、【2】夏 休みの旅行への期待について、【3】フラワーパー クの植物について、【4】出水市のツルについて
S11	澳大利亚、 国家、动物	【1】去(6)、 【2】澳大利亚(8)、 【3】寄宿(3)、【4】∅、【5】∅	【1】6、【2】4、【3】3、 【4】4、【5】2	【1】旅行で行った・行きたい場所について、【2】 オーストラリアという国について、【3】交換留学と ホームステイについて、【4】動物園で見たコアラに ついて、【5】寄宿先の家族について

本節の分析項目の三つ目は、ナラティブ構成が類似するテキストを検出し、Show & Tell スピーチ構成の特徴を検討するための基礎データの取得を目的として行われた。まず定性的観察に基づき、表 1 における 11 編のテキストの頻出語と関連語のすべてに、それらが指示していると考えられる属性に関する以下 20 種のカテゴリーをタグ付けた。

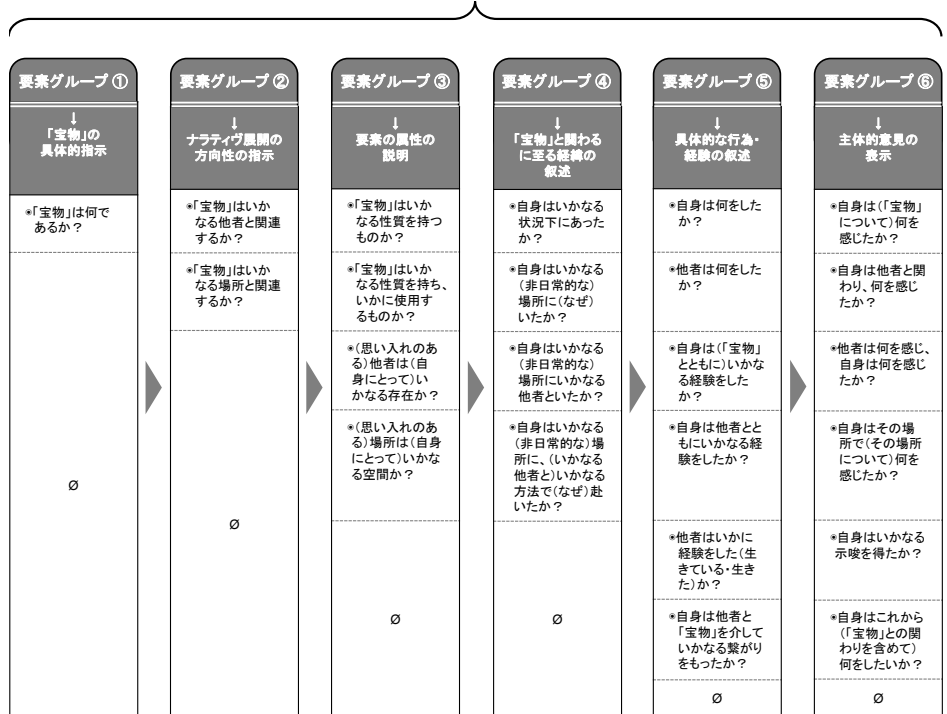
- (1) モノ (2) モノの属性 (3) 他者 (4) 他者の属性 (5) 場所 (6) 場所の属性 (7) 自己に属するコト (8) 他者に属するコト (9) 場所に属するコト (10) コトの属性 (11) 自己の行動・挙動 (12) 他者の行動・挙動 (13) 行動・挙動の属性 (14) 自己の経験・思惟 (15) 他者の経験・思惟 (16) 自己の意見・感情 (17) 他者の意見・感情 (18) 自己の希望・期待 (19) 時間・経歴 (20) 機能語等

次に、上記カテゴリー名がタグ付けられた頻出語・関連語を要素とする 11 個の集合 (S1-S11) を定義し、カテゴリー 20 のみ除外した後、すべての組み合わせにおける二値

間のダイス係数（DSC）を算出した。算出されたダイス係数の最小値は 0.15（S8-S10）、最大値は 0.79（S3-S5）である。最後に  $DSC \geq 0.60$  を閾値とし、全 9 組の類似性の高いテキストの組み合わせ（S1-S5、S1-S6、S2-S8、S3-S5、S3-S9、S4-S5、S5-S7、S6-S7、S10-S11）を抽出した。

これらの分析結果から、Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴に関して、以下 3 点の考察が得られた。一つ目は、Show & Tell スピーチが、1 つの「モノ」に限定されることなく、「モノ」を起点に、多岐にわたる関連要素に対するイメージの連鎖としてナラティブが構成されていく言語産出活動であることを再確認できたということである。新城（2011）で述べられているような「モノの説明」と「その背景にある感情」に対するアウトプットという直線的関係を超越して、語りの進行に伴い、語りの題材・視点・方略を適宜変化させながら、自由度の高い表現を構成することのできるナラティブの 1 つの形態であると言えよう。

### 出現頻度の高いナラティブの形式



ナラティブの時間の流れ

図 3. Show & Tell スピーチにおける出現頻度の高いナラティブの要素と形式

二つ目は、産出されたナラティブ全体の構成に多様性が認められる一方で、ナラティブを構成する要素と形式には一定の傾向が存在し得るということである。上記で分析した類



似性の高いテキストの組み合わせを比較対照すると、すべてを網羅できるわけではないものの、その大部分の内容が23個程度の構成要素に分類可能であると考えられる。また、それら構成要素の出現位置にも緩やかな傾向があり、出現頻度の高いShow & Tellスピーチの形式は、上記図3のような順序で構成され得ると考えられる。なお図3における各要素は、適宜テキストごとに「要素グループ」内において、置換・結合・省略される。

三つ目は、図3から得られる知見がShow & Tell活動の事前学習の効率化に活用可能だと考えられることである。学習者によるスピーチの、特に内容面に関する質をさらに向上させるためには、より洗練されて表現豊かなテキストや談話（職業作家によるエッセイや小説、新聞コラムなど）の構成や表現を学ぶことが有効であると予想される。今後、本活動を読書活動と組み合わせて実施する場合には、図3において提示したナラティブ構成のモデルが事前学習に導入すべきテキストの種類を選定する際の有益な手掛かりとなり得るであろう。

## 4.2 中国語 Show & Tell テキストの特徴と学習者の誤用傾向

本節の分析に用いた教師が添削する以前の各学習者のスピーチ原稿テキスト（定型表現を除く）の基礎統計量は表2の通りである。

表2. 教師が添削する以前のスピーチ原稿テキストの基礎統計量

学習者	文数	文字数							
		合計	平均	最大	最小	標準偏差	変動係数	歪度	尖度
S1	9	195	21.7	36	8	9.6	0.44	0.07	-1.24
S2	11	195	17.7	33	7	9.7	0.55	0.58	-1.13
S3	7	154	22.0	37	15	7.8	0.36	1.44	1.52
S4	17	312	18.4	32	9	7.7	0.42	0.56	-0.97
S5	9	249	27.7	38	12	8.5	0.31	-0.86	-0.08
S6	14	241	17.2	27	7	6.4	0.37	-0.23	-0.99
S7	9	194	21.6	32	12	6.1	0.28	0.55	0.29
S8	11	167	15.2	27	5	6.8	0.45	0.08	-0.79
S9	19	336	17.7	27	7	5.6	0.32	-0.02	-0.66
S10	22	369	16.8	28	11	5.1	0.30	0.69	-0.62
S11	12	248	20.7	38	9	8.8	0.42	0.60	-0.20

上記テキストを対象とする分析を実施し、以下2点の結果を得ることができた。

一つ目に、定型表現を除く各学習者のテキストを説明文と意見文に分類して割合を求め、さらに説明文・意見文・全文それぞれにおける誤用率を求めた結果を表3に示す。

表 3. 各学習者のテキストにおける構成比率と誤用率

学習者	構成比率		誤用率		
	説明文	意見文	説明文	意見文	全文
S1	6/9 (66.7%)	3/9 (33.3%)	1/6 (16.7%)	1/3 (33.3%)	2/9 (22.2%)
S2	6/11 (54.5%)	5/11 (45.5%)	3/6 (50.0%)	2/5 (40.0%)	5/11 (45.5%)
S3	4/7 (57.1%)	3/7 (42.9%)	2/4 (50.0%)	3/3 (100%)	5/7 (71.4%)
S4	11/17 (64.7%)	6/17 (35.3%)	2/11 (18.2%)	0/6 (0%)	2/17 (11.8%)
S5	4/9 (44.4%)	5/9 (55.6%)	0/4 (0%)	4/5 (80.0%)	4/9 (44.4%)
S6	9/14 (64.3%)	5/14 (35.7%)	2/9 (22.2%)	2/5 (40.0%)	4/14 (28.6%)
S7	8/9 (88.9%)	1/9 (11.1%)	6/8 (75.0%)	1/1 (100%)	7/9 (77.8%)
S8	6/11 (54.5%)	5/11 (45.5%)	1/6 (16.7%)	4/5 (80.0%)	5/11 (45.5%)
S9	12/19 (63.2%)	7/19 (36.8%)	8/12 (66.7%)	3/7 (42.9%)	11/19 (57.9%)
S10	11/22 (50.0%)	11/22 (50.0%)	2/11 (18.2%)	5/11 (45.5%)	7/22 (31.8%)
S11	7/12 (58.3%)	5/12 (41.7%)	6/7 (85.7%)	1/5 (20.0%)	7/12 (58.3%)

説明文と意見文の構成比率は学習者ごとに異なり、ほぼ同様の比率で構成しているテキスト（例えば S10）が存在する一方で、比率が大きく異なるテキスト（例えば S7）も存在する。ただし S5 を除くすべてのテキストにおいて、説明文の比率が意見文の比率よりも高いという共通した傾向が観察される。誤用率に関しても、説明文・意見文・全文のすべてにおいて多様な値を示している。全文での誤用率は最小 11.8%（S4）、最大 77.8%（S7）であり、学習者ごとに差があることが分かる。また少数の例として、説明文の誤用率が意見文の誤用率に比べて顕著に高いテキスト（S11）や、反対に意見文の誤用率が説明文の誤用率に比べて顕著に高いテキスト（S8）も観察される。続いて学習者全体での構成比率と誤用率を求めると、構成比率は説明文が 84/140（60.0%）、意見文 56/140（40.0%）であり、説明文の比率が意見文の比率を若干上回る。誤用率は説明文が 33/84（39.3%）、意見文が 26/56（46.4%）であり、その差はわずかである。なお全文での誤用率は 59/140（42.1%）であった。

二つ目に、全学習者のテキスト中で観察されたすべての誤用パターンの総数を求めた結果、性質を異にする 39 パターンが確認された。このうち説明文では 24 パターンの誤用が、意見文では 22 パターンの誤用が観察された。またテキストを構成する 3 つの異なる階層ごとに出現する誤用パターンを計量すると、語彙レベルに関するものが 2、文レベルに関するものが 29、テキストレベルに関するものが 8 となる。以下に説明文・意見文それぞれにおいて頻出する誤用パターン、複数の学習者間で共通して観察される誤用パターン、その他の特徴的な誤用パターンを例示する。

まず、説明文と意見文に共通して頻出するとともに複数の学習者間で共通して観察されるのは「主語の誤用（主語の欠如）」（例 1）や「形容詞の誤用（述語における形容詞の単独使用の誤用）」（例 2）等であり、説明文のみに頻出するのは「助詞の誤用（“了”の位置の誤用）」（例 3）である。

1) 所以今后，绝对不想卖这个，加上比其他任何一个笔灯都重要。(S5)

だからこれから先、売ることは絶対にできないし、他のどのペンライトよりも大切に  
する。

(修正後) 所以今后，绝对不想卖这个，加上它比其他任何一个笔灯都重要。

2) 洗沙浴身体渐渐暖和，心情舒畅。(S10)

砂風呂に入ると、だんだん体が温まって気持ちよかったです。

(修正後) 进入砂浴身体渐渐暖和，心情很舒畅。

3) 在初中的时候，我加入吹奏乐队吹小号了。(中略) 小学5、6年级，和初一的时候，我的  
队参加全国比赛了。(中略) 初一的时候，我们获得亚军了。(S9)

中学校では、吹奏楽部でトランペットを吹いていました。(中略) 私は小学5、6年生の  
時、そして中学1年次に全国大会に出場しました。(中略) 中学1年次では、全国大会  
で2位を受賞しました。

(修正後) 在初中的时候，我加入了吹奏乐队吹小号。(中略) 小学5、6年级，和初一的时候，  
我的队参加了全国比赛。(中略) 初一的时候，我们获得了亚军。

また、厳密には誤用ではないが、説明文において特徴的なものに「文の不自然さ（複文間  
の論理構造のねじれ）」(例4)がある。

4) 简单的梗概是乘坐同一新干线的多个杀手，为了达成各自的目的而奋斗。(S7)

簡単なあらすじは、同じ新幹線に乗り合わせた複数の殺し屋が、それぞれの目的を達成  
するために奮闘するといったものです。

(修正後) 简单的梗概是乘坐同一新干线的多个杀手，为了达成各自的目的而奋斗的故事。

これらの分析結果から、中国語 Show & Tell テキストの特徴と学習者の誤用傾向に関  
して、以下2点の考察が得られた。

一つ目は、全学習者を総合した説明文と意見文の誤用率の差がわずかであることから、  
今後の Show & Tell 活動において事前の文法学習を実施する際には、説明文と意見文の  
指導は均等に行うべきだということである。またその効率化にあたり、本実践で得られた  
出現頻度の高い誤用傾向に関するデータが活用可能であると考えられる。

二つ目は、上記の代表的な誤用の発生原因に関するものである。まず「主語の誤用（主  
語の欠如）」の最も強い発生原因は、母語である日本語による干渉であると考えられる。  
日本語は述語中心の言語であり、日本語の文構造を成立させる上で主語は必ずしも必要な  
成分ではない（方・高 2004）。しかし「中国語は典型的な概念語であり文法の基本は語順  
にある」（小林 1984：53）ことから、原則として主語を文中に置いて明示化する必要があ  
る。そのため例1の場合は、第3節において、何を「他のどのペンライトよりも大切にす  
る」のか、主語（“它”）を置くことにより示す必要がある。次に「形容詞の誤用（述語にお  
ける形容詞の単独使用の誤用）」の原因もまた日本語の干渉によるものであると考えられる。

「日本語の形容詞はよく単独で述語になる」ことができる一方で、「中国語の性質形容詞は通常単独で述語になることができ」ない（楊 2014: 207）。そのため例 2 の場合は、「舒畅」の前に副詞“很”を加えなければならない。続いて「助詞の誤用（“了”の位置の誤用）」の原因は、“了<sub>1</sub>”と“了<sub>2</sub>”の混乱によるものと考えられる。学習者はどちらを使えば良いか区分できない場合、一括して“了”を文の末尾に置く、つまり“了<sub>2</sub>”の用法を用いる傾向が観察された。しかし通常、ストーリーの中でストーリーの大枠を語る際には“了<sub>2</sub>”が使われ、その枠の中の具体的な出来事について語る際には“了<sub>1</sub>”が使われるという使い分けがなされる（徐 2014）。従って例 3 の場合は、チアダンスのストーリーを語る際の、その枠の中の具体的な出来事について語っているため、“了<sub>1</sub>”を使用しなければならない。最後に「文の不自然さ（複文間の論理構造のねじれ）」の原因は、日本語で表現したかった内容を中国語に翻訳する際に、論理を正確に整理できていなかったことによるものと推察される。

上記に代表される誤用を改善し、学習者の Show & Tell テキストの、特に言語面に関する質をさらに向上させるためには、中国語ブックレポート活動実施時に試行した「文法チェックのためのワークシート」（単 2022b）の導入が有効であると考えられる。また、より正確な論理構成や、より妥当な日中翻訳の方法を習得させるためには、事前学習時における中国語の新聞コラム、特に日本語対訳版が存在するものを用いた読解や要約、議論の学習の導入などが有効であると思われる。

#### 4.3 自己物語としての Show & Tell の訴求力

本節の分析には、コメントシートを介した学習者同士の相互評価において最高点（7/21）と次点（4/21）が付与された S9 と S10 のスピーチ原稿と PPT スライドを使用した。このバーバル記号（発話 = PPT スライドの文字情報）とビジュアル記号（PPT スライドにおける文字以外のデザイン要素）の連結からなる 2 編の自己物語を対象とする分析を実施し、以下 3 点の結果を得ることができた。

一つ目に、両テキストの PPT スライドは「メインカラーである白色の地 + 1 色のアクセントカラー + 黒色のフォント」からなり、スライド上のデザイン要素は主に「写真」（S9 のみ動画を含む）と「イラスト」（「いらすとや」の作品）の 2 種から構成されるなど共通点が多い。各スライドのアクセントカラーは、S9 が橙（HEX #ED7D31）、S10 が青（HEX #1CADE4）である。渡辺（2005）による「色相イメージ」の一覧表を参照すると、橙系統の色の抽象的連想語は「活発・快活・喜び・明朗・はしゃぎ」等であり、青系統の色の抽象的連想語は「清涼・爽快」等、具体的連想語は「空・海・夏」等であるとされ、以下に整理する S9 と S10 の物語内容と調和的であることが分かる。

二つ目に、自己物語のマルチモーダルテキスト構造を図式化した後、スライド上のデザイン要素の視覚的表現を言語化し、プロット順に整理した物語の出来事と対比させた結果を図 4 と図 5 に示す。

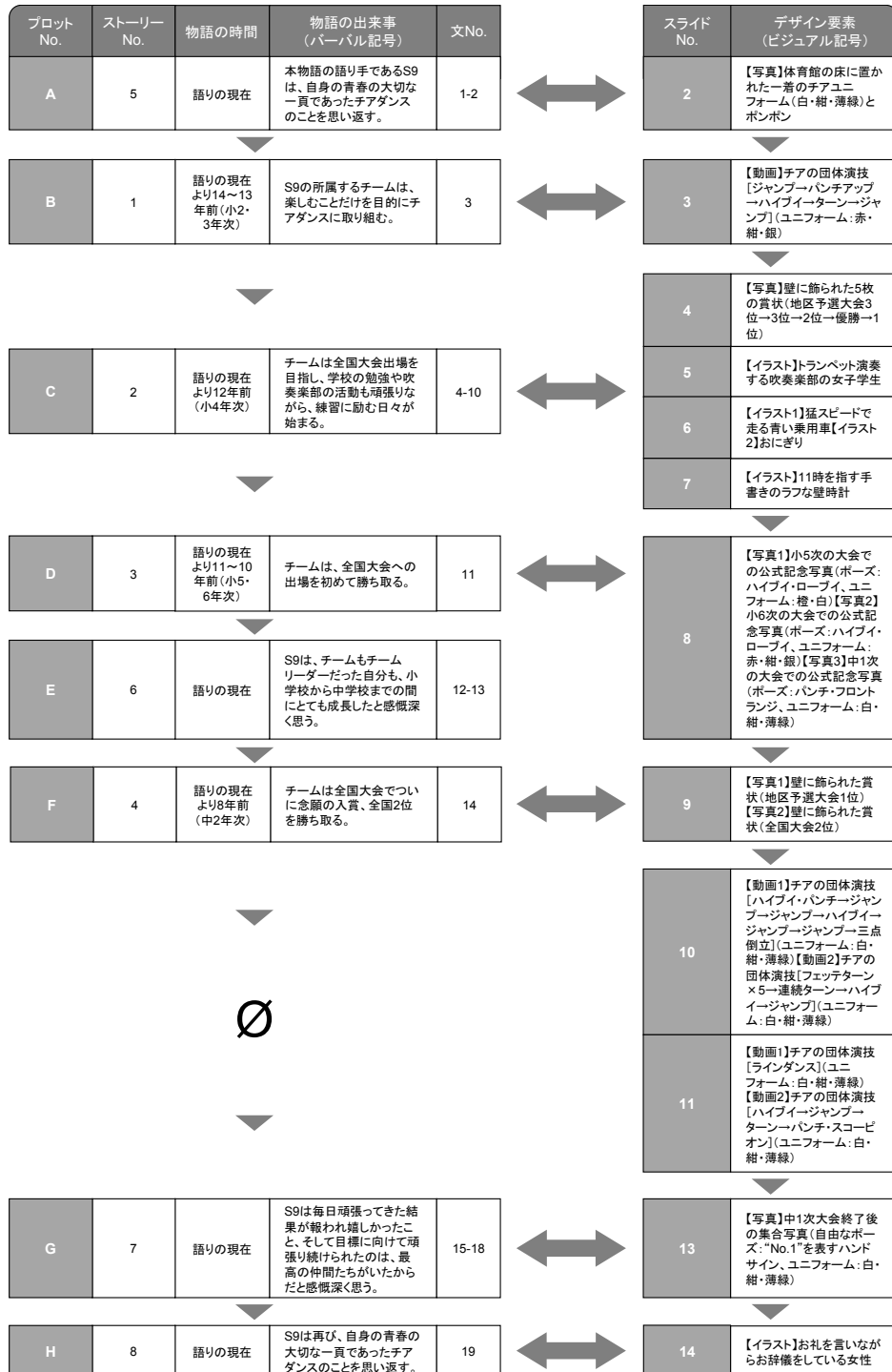


図 4. S9 による自己物語のマルチモーダルテキスト構造

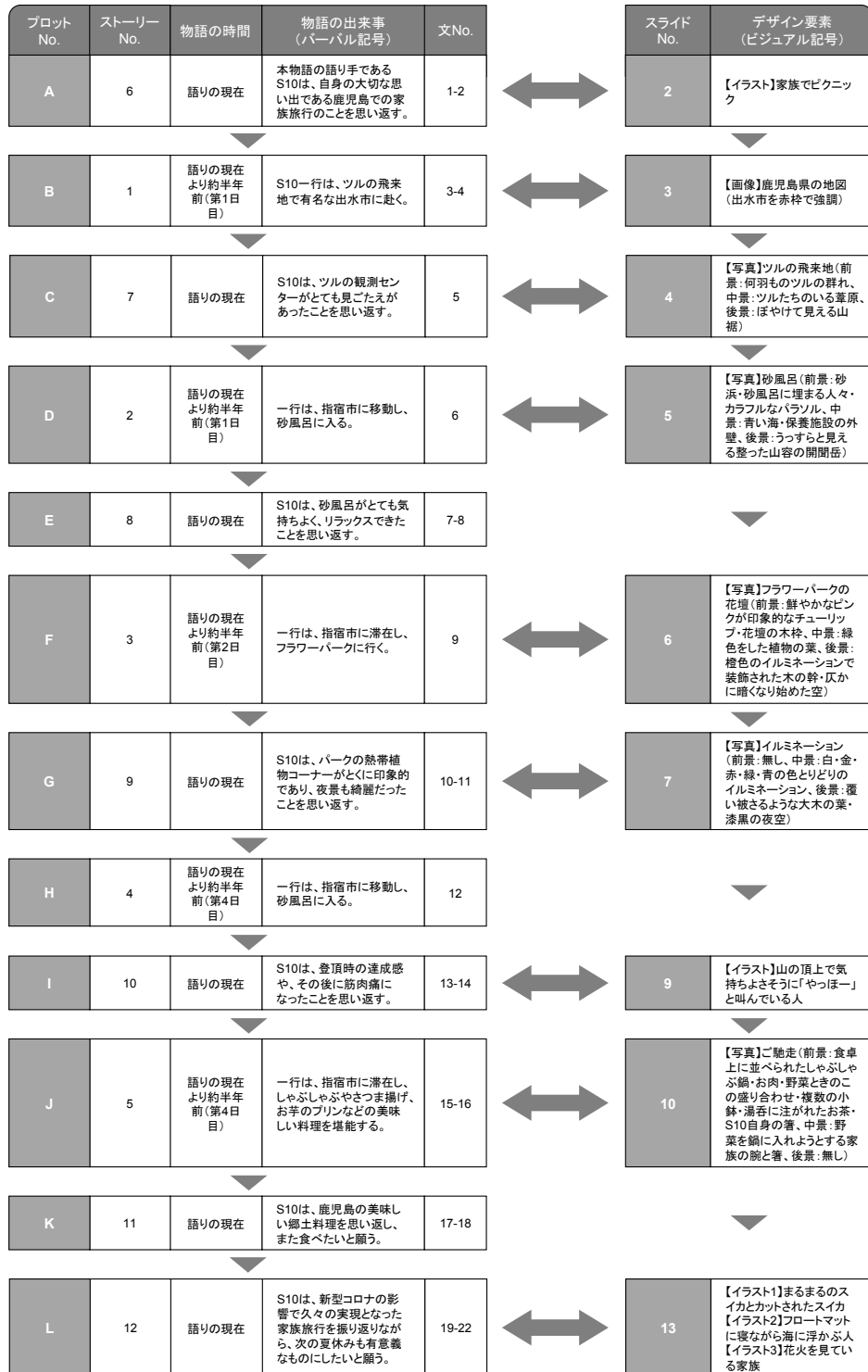


図 5. S10 による自己物語のマルチモーダルテキスト構造

S9は8、S10は12の物語の出来事から構成されている。ここでプロットごとに物語の出来事を構成する文のタイプについて観察すると、多少のばらつきはあるものの、両者ともに「説明文1文→意見文2文→説明文1文→意見文2文…」という構成となっている。この説明文と意見文における「物語の時間」に関して、山岡（1995）による「語りの伝達様式」の観点を参照すれば、前者の時間が「過去の時点」に、後者の時間が「語りの現在」に対応すると考えられる。このようなモデルを前提とすれば、S9・S10における物語の時間は「過去の時点」と「語りの現在」を規則的に往復していると捉えられる。以上より、両者は物語内容が異なる一方で、物語時間の切り替え方（語りの方略）が類似するという特徴的な傾向を有していることが分かる。

三つ目に、S9・S10以外の学習者のコメントシートから抽出された、両者のバーバル記号とビジュアル記号に関する特徴的な記述を以下に示す。

《マルチモーダルテキスト S9 に対するコメント》

- ・写真や動画を効果的に活用していて、わかりやすいプレゼンでした！
- ・プレゼンテーションの中に動画が入ってて印象的だった。
- ・私もチアダンスを習ったことがあり、とても親しみのあるトピックだった。
- ・動画を使って当時の彼女の仲間と過ごした時間が彼女にとっても「宝物」であることが伝わったから。

《マルチモーダルテキスト S10 に対するコメント》

- ・発音がきれいだった。写真の数や話すスピードもちょうどよかった。

コメントを観察すると、S9・S10による自己物語マルチモーダルテキストは、主に「写真や動画の訴求効果」「写真や動画の調和的な配置」「物語の共感喚起的な特性」等の観点から聞き手に評価されていることが分かる。

これらの分析結果から、優れた Show & Tell スピーチの自己物語に関して、以下2点の考察が得られた。一つ目は、S9とS10による自己物語内容の構造と、その訴求効果に関するものである。まず、テキストS9における物語の出来事の展開を観察すると、語り手S9とS9が所属するチアダンスチームの変容（成長）の過程を唯一の主題として、物語が形成されていることが見て取れる。S9とチームの変容過程はバーバル記号のみならず、様々なビジュアル記号の組み合わせによっても提示される。例えば、スライド2の動画において提示される団体演技は「ジャンプ」「パンチアップ」といった比較的簡単な動作によって構成され「初々しさ・可愛らしさ・楽しさ」等を印象付ける一方で、スライド10・11における団体演技では「三点倒立」「ラインダンス」「スコピオン」といった高度な動作が付加され、共通した「楽しさ」に加え、「洗練・均整・美しさ」等を印象付ける。また「橙・白」→「赤・紺・銀」→「白・紺・薄緑」と変化するユニフォームの色の変化も、S9とチームの変容を視覚的に暗示する。また、物語の細部を聞き手に伝える指標の提示にも工夫が見られる。スライド2で提示されたユニフォームは、S9による“我的青春离

不开啦啦操”（私の青春はチアダンス無しでは語れません）というバーバル記号と相互作用し、強い訴求効果を生み出していると考えられる。この最初に提示されるユニフォームの色は「白・紺・薄緑」であり、最後、全国大会2位を勝ち取るというクライマックスで提示されるのも同一のユニフォームであり、聞き手に強い印象を残す。テキストS9においては、このように顕著な主題性が強い訴求効果を生み出しているのに加え、ビジュアル記号の配置の工夫がメッセージ性をより強化させているのだと推察される。

次にテキストS10を観察すると、S9が時間的拡がりを持つ「自己形成物語」的テキストであったのと同様に、S10は空間的拡がりを持つ「紀行」的テキストであることが見て取れ、この空間的拡がりに、聞き手に対する強い興味喚起の効果があることが推察される。テキストS10（とりわけビジュアル記号）には物語の構造を規定する顕著な中心的主題が存在しないものの、緩やかな繋がりが存在する。例えばスライド4→5間には「閉じた/曇天の山間地」→「開けた/晴天の海岸」という対照的關係が存在し、スライド5の写真の後景にうっすらと見える開聞岳の山容は、プロットIにおける“到了山顶很有成就感”（登頂すると達成感がありました）というバーバル記号と相互作用し、S10と家族の空間的移動という経験を指示する。また物語が進行していく（スライドが進む）のにつれて写真がより抒情的・感傷的・郷愁的情緒を誘うものに漸次的変化をしていくという傾向も観察され、このような物語の出来事（スライド）の順序的配置の工夫もまた、聞き手に対する訴求力として効果的に機能していると考えられる。

二つ目は、マルチモーダルテキストの構成に関するものである。S9やS10のようなテキストが優れていると認識される点の1つに、簡潔明瞭なテキスト構成があると考えられる。S9のスライドにおける人物（チアダンスチーム）の写真のフレーム設定（Kress & van Leeuwen 1996）はすべて同一のフルショットで固定されているため、その物語構造・訴求構造が前景化され、ビジュアル記号文法（Kress & van Leeuwen 1996）を解釈する聞き手側が、そこに表現されているメッセージを容易に受容・理解できる構成となっている。さらにS9・S10のテキストにおいては上述の通り、バーバル記号とビジュアル記号のリレー（バルト 1979）による相互作用・相乗効果が他のテキストと比べてより効果的に発現しているために、その訴求力がより強化されているのだと推察される。

#### 4.4 中国語 Show & Tell 活動の自律的学習能力育成に対する寄与度

コメントシートと質問紙への回答に対する分析に関して、以下3点の結果を得ることができた。

一つ目に、コメントシートに記された、各学習者の自身の発表の課題に対する意見（質問項目「自分のプレゼンについてあまりできなかったところ or 改善したいところ」に対する回答）をカテゴリー化し、代表例を抜粋したものを表4に示す。



表 4. コメントシートにおける学習者の課題認識（抜粋）

カテゴリー	課題認識
内容	(1) 他の人のプレゼンと比べ、内容に薄さを感じた。発音もぜんぜんできていなかった。 後期はもう少しスムーズに読めるようにしたい。【S7】 (2) 話を広げて記述をすること。(文章が少なかった。)【S10】
発音	(3) 発音練習をあまり出来ず、自分の想いを上手くのせれなかった所が反省です。(後略)【S1】 (4) 発音の練習がほとんどできなかったため、もっと練習する時間を取りたい。(後略)【S5】 (5) 緊張してしまって発音練習の意味がなくなってしまった。 元々発音が下手なので本番を想定して声だけでも伝わるくらいに頑張りたい。【S8】
発話	(6) 本番では緊張して、言葉が詰まったりして、もう少し練習すればよかったと思った。(後略)【S2】 (7) 家で練習した時は、きちんと読めましたが、皆の前では上手く読めませんでした。 これは、私の練習量が足りていない、準備が遅れたことが原因だと思うので、とても反省しています。 次はきちんと練習して、後期の最後の発表では皆を驚かせたいです！(後略)【S9】 (8) 本番では緊張して練習通りにスラスラと話すことが出来なかった点。【S11】

表 4 を参照すると、学習者は主として「内容（内容の充実度）」「発音（発音の伝わりやすさ）」「発話（発話の流暢さ）」の 3 つの観点から自身の発表に対する課題を認識していることが分かる。

二つ目に、質問紙の自由記述欄上の積極的意見と消極的意見をカテゴリー化し、代表例を抜粋したものを表 5 に示す。学習者の意見は(1)「言語運用」と「プレゼンテーション」に関する技能面からの積極的意見、(2)「言語運用」に関する意識面からの積極的意見、(3)「言語運用」と「プレゼンテーション」に関する技能面からの消極的意見の 3 種に大別される。

三つ目に、質問紙の定量的回答に関しては、項目「本活動は、自分自身の考えや思いを整理しアウトプットする機会として有意義でしたか？」の回答の内訳が「とてもそう思う 80.0%」「そう思う 20.0%」、項目「本活動は、クラスメイトと各自の興味や考えていることを共有する機会として有意義でしたか？」の回答の内訳が「とてもそう思う 100%」、項目「本活動は、中国語でのプレゼンテーションの練習の機会として有意義でしたか？」の回答の内訳が「とてもそう思う 70.0%」「そう思う 30.0%」という結果となった。

これらの分析結果から、中国語 Show & Tell 活動の自律的学習能力育成に対する寄与度に関して、以下 2 点の考察が得られた。

一つ目は、本活動を通して各学習者が、「内省に基づいて主体的に学習を計画する技能」（長谷川 2020：445）を一定程度、身に付けることができたと推察されることである。これはほぼすべての学習者のコメントシートの記述において、各学習者が自身の発表を振り返りながら、他者との比較を通して「学習に関する気づき」を得て、それを以降の「学習活動への動機の継続」へと繋げている状況が観察されたことから裏付けられる。例えば表 4 において S7 は、「他の人のプレゼンと比べ、内容に薄さを感じた。発音もぜんぜんできていなかった」と現状認識し、「後期はもう少しスムーズに読めるようにしたい」と今後の学習への抱負を述べている。S9 も「皆の前では上手く読めませんでした」と現状認識し、さらにその原因について「練習量が足りていない、準備が遅れたことが原因だ」と考察し、「次はきちんと練習して、後期の最後の発表では皆を驚かせたい」と今後の学習への抱負を述べている。実際に、後期の異なる活動での発表機会において、S7 は自身の抱負通り、

本発表よりも流暢なスピーチを披露し、S9もその宣言の通り、個性的な内容とはきはきとしたスピーチによって他の学習者の好評を得ており、自律的学習の成果の一端が観察された。また表5の質問紙回答においても、「消極的意見」が各学習者の「学習への気づき」を反映していると捉えられ、「積極的意見」が技能と意識の両面からの「学習活動への動機の継続」意思を表していると推察される。さらに定量的回答の結果もまた、本活動が学習への動機付けに対して一定程度の寄与を果たしていることの証左であると言えよう。

表5. 質問紙における学習者の積極的意見と消極的意見（抜粋）

評価	カテゴリー		回答		
積極的	技能	言語運用	文章構成	(1) 3分という短い時間の中で、いかにわかりやすく相手に伝えることができるかという点で、添削しながらの文章構成が出来た。	
			表現構成	(2) 自分の趣味の単語や表現のしかたを知ることができた。また、ほかの人の発表を聞いて、自分のプレゼンをどのように印象づけさせるかを学ぶことができた。 (3) 自分の言いたい表現を添削してもらうことにより、新しい表現を知れたのは良かったです。	
			思考力	(4) 自分の考えや気持ちを、長文で翻訳機にかけて写すのではなく、なるべく分かりやすい文章にしようとする、今までは無かった余裕ができた。中国語で伝える方法が身につけてきたと感じる。	
			発音	(5) 中国語の発音が前から苦手だったのでたくさん練習して少しはできるようになったと思う。 (6) 以前よりは、声調を意識して読めるようになったと思う。	
	意識	プレゼン	構成	(7) スライドを作った経験が何回もあったので、特に苦しみことなく、楽しく作ることができた。 (8) プレゼンを作る事は難しかったですが、先生に何度も訂正をしていただけたので、作りやすかったです！！	
			全般	(9) 中国語学習に対するモチベーションの向上に繋がった事が1番の収穫だと思います。また、間違えてもいいから中国語を使うとする姿勢が身につきました！	
消極的	技能	言語運用	今後の学習	(10) 中国語の歌が歌えるようになってみたい。 (11) グループ活動してみたいです。グループで教えあったりすることは、中国語を勉強する上で自分のモチベーションも高まると思いました！ (12) ロールプレイング・中国語日記 など？ (13) 教科書のような定形文だけでなく、実際の日常会話で使える自然な中国語を学んでみたい。 (14) 中国に直接行くことが難しいので、中国の映画を鑑賞して、文化と現地の話し方を感じたい。 (15) また、プレゼンテーションをしたいです！次は、資料など何も見ずに挑戦したいです！	
			文章構成	(16) 中国語の文を自分で考えてみただけ全然わからなくて翻訳に頼るしかできなかった。	
		プレゼン	表現構成	(17) 教科書や資格の勉強では扱うことの無い、カジュアルな内容を中国語にすることは今までにあまり無かったため、難しいと感じた。 (18) 日本語でも難しいのに、中国語だと尚更だった。	
			構成	(19) 中国語で書くというのがそもそもとても難しく、また、構成やデザインを考えて画像や動画を入れるのがとても難しかった。	
			言語入力		(20) 拼音と中国語と日本語の3つを入力しないといけなかったから。 (21) Google翻訳で出たピンインと異なる場合があったため、自分で見分けるのが難しかった。

二つ目は、本活動の目標の達成についてである。当初、本活動を実施するにあたっては、学習者の自律的学習能力の育成を一つの基礎としたうえで、「自らの言葉で自分自身や自身の周辺の事物について語る力」や「論理的かつ感情豊かに語る力」の涵養を目指すことを最終目標としていた。前半の自律的学習能力育成という基礎の構築に関しては、上述の通り、一定程度実現することができたと考えられるが、後半の最終目標の実現に関しては、

本活動の中で達成できたとは言えず、未だ課題が山積している。表4や表5における学習者のコメントを観察しても、学習者の認識する「今後の課題」や「本活動で得た学び」の大半が「発音」「発話」「文章構成」「プレゼンテーション構成」等と関連する要素に集中しており、「いかに語るか」という点に対しては意識化ができていないことが分かる。従って、今後の中国語 Show & Tell 活動の実施時においては、4.2 節において課題が明確化された学習者の中国語運用能力向上に向けた指導はもとより、「いかに語るか」に対する指導法や支援法について、より具体的にその方法を検討しなければならないと考えられる。これによってはじめて、中国語教育とナラティブ教育の有機的な架橋のための第一歩とすることができるだろう。

## 5. おわりに

本研究では、本学の中国語上級クラスにおいて中国語 Show & Tell 活動を実施し、学習者の産出物と質問紙回答を対象に(1) Show & Tell スピーチ原稿におけるナラティブの特徴、(2)中国語 Show & Tell テキストの特徴と学習者の誤用傾向、(3)自己物語としての Show & Tell の訴求力、(4)中国語 Show & Tell 活動の自律的学習能力育成に対する寄与度を観点とする4種の分析を行った。

分析の結果、(1)産出される Show & Tell ナラティブの題材や内容には多様性が認められるが、それらを構成する要素や形式には一定の傾向が存在し得ること、(2) Show & Tell テキストの構成は、説明文と意見文の構成比率の差が平均的にはほぼ同一であり、出現する誤用の総数は合計 39 パターンであり、全体の誤用率が 42.1%であること、(3)マルチモーダルな自己物語としての Show & Tell の訴求効果が、バーバル記号とビジュアル記号の相乗効果による主題の強調や、ビジュアル記号の連続性、簡潔明瞭なテキスト構成などによって強化され得ること、(4)本活動が学習者自身の主に「発音」や「文章構成」などの課題に対する意識化を促進し、自律的学習能力の育成に一定程度、寄与する可能性があることが明らかとなった。上記により、本研究において中国語 Show & Tell 活動の言語的・内容的・教育的性質の概要を一定程度把握することができた。

また、本活動に内在する「中国語説明文・意見文双方に対する誤用率の高さ」や「よりよいナラティブの産出に対する学習者の意識の低さ」などの課題も明らかとなった。このうち中国語運用に関する課題に対処するためには、4.2 節でも述べた通り、現在導入済の「ナラティブを整理するためのワークシート」に加え、「自身の作文上の文法を再点検するためのチェックリスト」を学習者に提供することが有効であると考えられる。また現行の中国語教科書の多くは会話文が中心であり説明文や意見文に触れる機会が少ないため、特に「書き言葉」としてのオーセンティックな説明文や意見文を題材とした教科書を新たに作成し、可能であれば中級の段階での導入を行いたいと考えている。一方のナラティブに関する課題に対処するためには、まずは「手本」の導入が重要であると考えている。そのために、「モノ」を題材とした職業作家によるエッセイや新聞コラムのテキスト構造に対する言語学的な分析研究を行い、同時にその結果を同活動へフィードバックするための手

法についての検討を行いたい。また、「モノやコトを手掛かりとして、いかに語らせるか？」については臨床医学（ナラティブセラピー：国重 2021 など）の領域、「モノに対する情報伝達や興味喚起をいかに行うか？」については博物館学（博物館展示論：楊 2012 など）の領域において多くの知見や実践技法が蓄積・提案されている。このような異分野の知識を中国語教育の領域において有効に援用する手法についても、随時検討を進めていきたい。

さらに、「よりよく話す」ためには「よく読む」こと、すなわち他者のナラティブ/テキストに目を向け、学びを得て、学びの結果を内面化することが重要であると考えられる。一方で自身が「よく話す」ための技能を体得しているならば、それは他者のナラティブ/テキストを「よりよく読む」ための基礎となり得るはずである。このような視点から、本中国語 Show & Tell 活動を、先行する「中国語ブックレポート活動」や「オーセンティックテキストを用いた中国語授業」と効果的に連携させ、「読書活動を軸とした中国語教育」における教育カリキュラムを充実させるための方法論の検討を鋭意進めていきたい。

#### 注：

- 1) 訴求力とは、「原則として、ある個人に対してその物語が訴えかける力や魅力」を指す（高田ほか 2019：iii）
- 2) 本学中国語上級クラスにおける各学習者の中国語に対する総学習時間は、学部ごとに以下の通りである。文学部（S1, S9）・経済学部（S3）・外国語学部（S2）= 158.3 時間、法学部（S7）= 181.7 時間、国際文化学部（S4, S5, S6, S8, S10, S11）= 271.7 時間。
- 3) 本稿では、同一テキスト内における類似度計算には、2つの集合に含まれる要素の中で共通要素が占める割合を表すジャカード係数を、異なるテキスト間における類似度計算には、2つの集合に含まれる平均要素数と共通要素数の割合を表すダイス係数を用いるという使い分けを行った。しかし類似度計算法（距離指標）の使い分けの妥当性に関しては、今後さらなる検討が必要であると考えられる。
- 4) イマージュとは、「感官を開けば知覚され、閉ざせば知覚されない」（ベルクソン 2019：21）心象の源を意味する用語である。本稿では、「モノ」と「感情」という通常異なるカテゴリーとして扱われがちな二者を、同一概念に属する等価な下位要素と認識し、一元的かつ連続的に取り扱うことを目的として、同用語を借用した。
- 5)  $\emptyset$  は、集合を構成する要素が存在しない状況を指す。以下同様。

#### 参考文献

- 新城直樹 (2011)「個性的な自己紹介」石黒圭(編著)『会話の授業を楽しくする コミュニケーションのためのクラス活動 40』スリーエーネットワーク pp.25-35.
- R・バルト著；花輪光訳 (1979)『物語の構造分析』みすず書房.
- H・ベルクソン著；杉山直樹訳 (2019)『物質と記憶』講談社.
- 江草千春 (2006)「外国語指導助手との Show & Tell 活動に関する考察」『へき地教育研究』61, pp.47-55.

- 藤井昌子, I・バーケル (1998) 『日本語・英語解説による言語活動成功事例集』 開隆堂出版.
- G・ジュネット著:花輪光・和泉涼一訳(1985)『物語のディスクール —方法論の試み』水声社.
- 長谷川順子 (2020) 「学部留学生の自律的学習能力向上を促す日本語授業方法の探索」 松村瑞子・山崎和夫・因京子 (編著) 『語用論研究の可能性』 朝日出版社 pp.439-455.
- 八宮孝夫 (2021) 「The Book I Recommend-Google スライドを利用した “Show and Tell” の試み」 『筑波大学附属駒場論集』 61, pp.161-174.
- 方懋・高鵬飛 (2004) 「中国人と日本人における言語表現の違い」 『新潟産業大学人文学部紀要』 16, pp.151-161.
- 河合良樹 (2008) 「Show & Tell からプレゼンテーションへ」 伊東治己 (編著) 『アウトプット重視の英語授業』 教育出版 pp.155-171.
- 小林立 (1984) 「中国語における「主語」について」 『香川大学一般教育研究』 26, pp.53-55.
- 国重浩一 (2021) 『ナラティヴ・セラピー・ワークショップ —Book I: 基礎知識と背景概念を知る』 北大路書房.
- 泉子・K・メイナード (2008) 『マルチジャンル談話論 —間ジャンル性と意味の創造』 くろしお出版.
- 毛利猛 (2003) 「教師のための物語学」 矢野智司・鳶野克己 (編著) 『物語の臨界 —「物語る」ことの教育学』 世織書房 pp.29-53.
- 西口光一 (2014) 「総合中級日本語のカリキュラム・教材開発のスキーム」 『大阪大学国際教育交流センター研究論集 多文化社会と留学生交流』 18, pp.77-85.
- 野口裕二 (2002) 『物語としてのケア —ナラティヴ・アプローチの世界へ』 医学書院.
- 高田明典 (2019) 「チャンネル No5 の CM (2016) のマルチモーダル分析」 高田明典・竹野真帆・津久井めぐみ (編著) 『物語の力 —物語の内容分析と表現分析』 大学教育出版 pp.68-76.
- 単艾婷 (2022a) 「ブックレポート活動を取り入れた中国語授業の試み —その可能性と課題」 『中国語教育』 21, pp.95-115.
- 単艾婷 (2022b) 「外国語授業を介した読書行為に関する一考察 —大学中国語クラスにおけるブックレポート活動を手掛かりとして」 『読書学会第 66 回大会要旨集』 pp.119-127.
- 単艾婷 (2023) 「四技能の有機的連携を目指したオーセンティック中国語学習 —テキスト『中国 ことばの世界を旅する』を用いた事例研究」 『東アジア言語文化学会研究会要旨集』 pp.41-44.
- 辻野裕紀 (2018) 「〈読むこと〉をめぐる —内向き志向の言語教育へ向けて」 『九州大学大学院言語文化研究院紀要 言語科学』 53, pp.39-46.
- 内田樹・芦田宏直・西山教行・野崎次郎 (2011) 「異文化理解と外国語教育 —大学における教養主義教育はどこに行く?」 『関西フランス語教育研究会報告』 pp.97-104.
- 渡辺安人 (2005) 『色彩学の実践』 学芸出版社.

- 山岡實 (1995) 「物語における「タ」形と「ル」形の翻訳可能性について」『英米言語文化研究』 43, pp.199-227.
- 楊小平 (2012) 「モノの力と感情の記憶 —広島平和記念資料館における展示を事例として」『アジア社会文化研究』 13, pp.33-56.
- 楊徳峰 (2014) 『日本人が間違えやすい中国語文法 —徹底分析 190』 コスモピア.
- 徐晶凝 (2014) 《叙事语句中“了”的语篇功能初探》《汉语学习》第一期 pp.29-38.
- Kress, G., van Leeuwen, T. (1996) *Reading image: The grammar of visual design*, Routledge.

## 附記

本研究は JSPS 科研費 22K13171 (課題名: 読書活動とコミュニケーション活動の統合による新たな中国語教授法の構築) の助成により実施した。