

徳島大学留学生センター

紀 要

第2号

年 報

第3号

2006年度

巻頭言

徳島大学留学生センター長 永田俊彦

平成 17 年 3 月に策定された「徳島大学における国際化ポリシー」では、徳島大学が世界に通用する人材の育成と教育研究の向上に組織的に取り組み、地域に根ざした国際活動を展開し、同時に学生および教職員の国際化意識の向上を推進させることが謳われております。私なりに考える留学生センターの存在意義は、センターが各部局と連携して留学交流を活発化することによって、徳島大学が世界にはばたく優れた大学となれるように努力することにあると認識しています。このような活動が円滑に推進されれば、結果的に国際化ポリシーは実現されます。しかし、国際交流の推進は一部の人々によって達成されるのではなく、大学にいる全ての人の意識改革なしでは実現できない事項であり、このことが最も重要であることも自覚しております。徳島大学では、平成 19 年 2 月現在で世界 27 カ国 250 名の留学生が学んでいます。その内訳は男性 144 名・女性 106 名、身分別では学部学生 50 名・大学院生 162 名・研究生その他 38 名、地域別ではアジア 224 名・中近東 5 名・アフリカ 10 名・中南米 4 名・北米 3 名・ヨーロッパ 4 名となっております。徳島大学の留学生数は年々増え続け、平成 10 年度と比較すると約 7 年間で 2 倍に増加し、昨年と一昨年は 250 名前後で一応の落ち着きをみせています。このような現状の中で、留学生センター教員は日本語教育、生活支援等に忙しい毎日を送っています。

この紀要および年報は、留学生センター教員の研究や実践活動の報告の場として発行されるものです。センター教員が日々の業務の合間にこつこつと研究活動を行い、その成果を形に表わした記録集でもあります。私自身は医歯薬学系の研究を行っておりますので、ここに掲載される研究の詳細は把握できないところもありますが、私にとって新鮮で興味深い内容であることは間違いありません。日本語という言語研究、日本語教育の研究、異文化に関する研究等についての報告を通じて、センターのアクティビティがさらに向上し、留学生による研究も一層活発となることを希望しております。

目次

第一部 留学生センター紀要

「聞き手」からの英語スピーキング指導の可能性	1
徳島大学留学生センター 坂田 浩	
ラジオ語学講座テキスト『初等国語講座』と国民学校教科書『ヨミカタ』の内容比較	12
徳島大学留学生センター 上田崇仁	
「留学生センターにおける地域主導型プログラム」の指導への方策とこれから	23
徳島大学留学生センター 大石寧子	
日本語教育を通じた大学間の協働・連携を考える～2006年武漢大学出張報告～	31
徳島大学留学生センター Gehrtz-三隅友子 徳島大学総合科学部（平成18年3月卒業） 曾我部朋子	

第二部 留学生センター年報

留学生センターの一年	51
日本語教育部門（大石寧子 三隅友子 上田崇仁）	53
日本語研修コース（大学院入学前予備教育）	
日韓理工系コース（日韓共同理工系学部留学生学部入学前予備教育）	
全学共通教育	
日本語	
日本事情	
全学日本語コース	

異文化交流部門 (坂田 浩)	66
相談指導部門 (金 成海)	69
そのほか	70
地域貢献活動	
出張記録	
留学生センター人員名簿	73
留学生センター長	
留学生センター運営委員会	
留学生センター教員	
留学生課職員	
非常勤講師 (全学共通教育を含む)	
謝金講師	
留学生数の変遷	74

第一部

留学生センター紀要

「聞き手」からの英語スピーキング指導の可能性

坂田 浩

ABSTRACT

This paper discusses the potential possibility of applying current research findings on listener responses for the development of more effective speaking instructions for the novice Japanese learner of English.

Listener is an active entity in communication and they conjointly construct a conversation with the speaker by sending various backchannel signals (Maynard, 1993) like “uh huh” and “yeah” and by making a variety of listening queries to the speaker (Ross, 1996). Though the listener is sometimes regarded as a passive entity in a conversation, they sometimes take over the speaker’s “floor” (Hayashi, 1996) for a brief moment and take a lead of the local interactions like the speaker.

For Japanese EFL learners, speaking is said to be the most challenging learning issue (ACTFL-ALC Press, 2000), and developing more effective speaking instructions is one of the most urgent issues to be considered. However, looking at the current trends of English speaking instructions in Japanese high schools, many teachers administer such high-risk communication activities (See Bennett, 2003) as speech presentation, debate and direct contact with international students, which can eventually rather decrease learners’ learning motivation.

To avoid this negative possibility of those communication activities, we propose in this paper that teachers should set some introductory classes for learners to learn how to behave in a conversation as the listener, not as the speaker, before starting more speaker-oriented communication activities. Listener responses in a conversation are generally shorter than the speaker’s utterances and learning how to speak as the listener will be more suitable for the novice Japanese learners.

1. はじめに

1-1. 英語が話せない日本人の現状

「日本人は英語が話せない」という批判はこれまでも数多くなされてきたが、それを裏付ける資料が ALC Education Inc. (2006) により提示されている。

同資料は、ALC と ACTFL (American Council on Teaching of Foreign Language) が共同で開発した SST (Standard Speaking Test) ¹ というインタビューテストを電話で実施できるように改良した T-SST (Telephone-SST) に基づくものであるが、その結果を見ると、「十分にネイティブスピーカーと意思疎通が可能」とされる Level 8-9 に相当する被験者が約 2.76%、「非英語母語話者の発話を理解しようと努力してくれるネイティブスピーカーとならある程度の意思疎通が可能」とされる Level 6-7 に相当する被験者が 11.62%、「非英語母語話者の発話を理解しようと努力してくれるネイティブスピーカーとならごく基本的な意思疎通が可能」とされる Level 4-5 に相当する被験者が 62.21%、「ネイティブスピーカーとの意思疎通が非常に困難」とされる Level 1-3 に相当する被験者が 23.01%、となっており、日本人の約 85% (Level 1-5) は英語による基本的な意思疎通が「何とかできる」もしくは「ほとんどできない」状

況にあり、英語による意思疎通が「ある程度」もしくは「十分」可能と思われる日本人 (Level 6-9) はわずかに約 15%に留まっていることが分かる (【表 1】参照)。

また、早稲田大学オーラルコミュニケーション研究所 (2002) による調査でも被験者のレベル別分布はほぼ同じような結果を示していることから、現状における日本人 (大学生を含めて) の英語スピーキングレベルは実用的なレベルには達していないものと推測される。

【表 1】 T-SST におけるレベル分布

レベル		%	概要
上級	Level 9	約 1.00%	ネイティブとの自由な意思疎通が可能
中級 High	Level 8	1.76%	ネイティブとも十分に意思疎通が可能
中級 Mid	Level 7	3.26%	非英語母語話者に理解があるネイティブとはある程度意思疎通が可能
	Level 6	8.36%	
中級 Low	Level 5	23.85%	非英語母語話者に理解があるネイティブとはごく基本的な意思疎通が可能
	Level 4	38.36%	
初級 High	Level 3	19.57%	非英語母語話者に理解があるネイティブであっても意思疎通が困難
初級 Mid	Level 2	3.30%	
初級 Low	Level 1	0.14%	

1-2. 「英語が使える日本人育成」構想

当然の事ながらこのような状況に対応するために何らかの対応が必要となってくるわけであるが、「英語が使える日本人育成のための戦略構想」(文部科学省, 2002) は英語教育の充実を長期的な国家プロジェクトとして位置づけ、積極的に教育現場での改革を推進していこうとしている点で非常に高く評価できる。同プロジェクトは現在も継続中であるため包括的な評価を行うには時期尚早であると思われるが、①教員間の連携が密になることで、これまで教員個人が作り上げてきた教育実践を他の教員と協同的に展開するなどの変化が現れてきている、②ディベート、スピーチ、ディスカッションなどの多様なコミュニケーション活動や直接的異文化交流などを通して学習者の英語コミュニケーション能力を育成する教育実践を推進している、などの点で大きな効果をあげているようである (Benesse, 2005)。

同プロジェクトでは 2003 年から計 119 の高等学校を「スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール (Super English Language School: SELHi)」に指定し (文部科学省, 2006)、実践的な教育研究を推進しているが、2004 年に SELHi の指定を受けた滋賀県立米原高等学校の実践 (山岡, 2005) を見てみると、これまでの入試のみに対応した英語授業から脱却し、①英語コースの新設、②授業の改善、③教師の指導力改善、などの項目に対する改革を行い、英語コミュニケーション能力の育成に重点を置いた英語授業を実現している。特に授業改善に関しては、①発音指導、②文法・語彙・リーディング・ライティングを中心とした基礎力の育成、③ディベートを中心とした 4 技能の統合的な育成、という 3 項目の授業改善策を展開しているようである。

また、2007 年に SELHi 指定校となった徳島県名西高等学校では、英語を用いた直接的異文化交流を通して学習者の英語学習意欲を向上させ、最新のコーパス言語学や CALL システムなどを活用した授業改革を展開している。具体的には、ドイツ、オーストラリア、イギリスなどの高校と協力して国際交流を展開し、そこでの直接的な異文化交流を通して英語学習への動機付けを行った後に、コーパス言語学

に基づく語彙指導や CALL システムなどを活用した音声教育などを積極的に展開しているようである。

SELHi における改革の動向はこれから学校英語教育がどのように変容していくかを占う上での重要な指標となると思われるが、教育実践に直接関わる変化とその方向性に注目した場合、①ディベート、スピーチ、ディスカッションなどのコミュニケーション活動を取り入れた英語コミュニケーション能力育成を主眼とした実践、②異文化交流と英語コミュニケーション能力育成の双方を取り入れ、多文化に対応する能力と英語コミュニケーション能力の相乗的な向上を主眼とした実践、という二つの方向で改革が進められていく可能性が高いと思われる。今後、どちらの方向を模索していくかは各学校により異なってくると思われるが、いずれの方向に進むとしても「英語コミュニケーション能力の育成」は欠かせないものであり、今後も教育現場における具体的な指導方針などを策定していく上でのキーワードとしてあり続けることは確実であると思われる。

1-3. 現状でのスピーキング指導方法と課題

今後、英語コミュニケーション能力を育成していく上で、学習者のスピーキングレベルを向上させることは避けることが出来ない課題であるが、多くの SELHi などが採用している代表的なスピーキング指導方法としては、①スピーチ、ディベート、ディスカッションなどの英語コミュニケーション活動、②英語を使った直接的な異文化交流、の二つを挙げることができるであろう。それぞれの活動に様々な特色・特徴があるが、スピーキング指導という観点で見た場合、「ある程度のまとまった文章を話させる」ことを意識した活動であるという点ではすべてに共通していると思われる。

たしかに、学習者に英語でスピーチをさせたり、英語で直接外国人とコミュニケーションさせたりするような強制的活動 (Pushed Output) はある程度の効果があり (Swain, 1995)、必要不可欠な活動であると思われる。レシテーションコンテストや留学生との交流などを積極的に教育実践の一環として展開し、ある種強制的に英語を使わせる環境を提供することにより、ある程度のまとまった文章を創出する能力を育成できると考えられるからである。

しかしながら、これらの活動が期待したような効果をもたらしてくれると楽観視するのは早計かと思われる。例えば、その主な理由としては、①【表 1】に示す T-SST の結果では約 80% の学習者が Level 3-5 に分類されており、英語での意思疎通が非常に困難 (もしくはごく基本的な意思疎通であれば可能) なレベルであることから、比較的まとまった文章を口頭で発することに対する心理的負荷は非常に大きいと推測され、結果として学習者の学習動機を引き下げてしまう可能性がある、②日本人全般に不確実性を回避する傾向があり (ホフステード, 1995)、スピーチやディベートなどの英語コミュニケーション活動や、英語による直接的な交流活動といった「結果がどう出るかわからない」活動を強制した場合、学習自体を拒否してしまう可能性もある、などの理由を挙げることができる。

先に挙げた英語コミュニケーション活動や英語を用いた直接的な異文化交流は、学習者のスピーキング能力を向上させる上で非常に有効な手段であると思われる。しかし、同時にこれらの活動は学習者にとって大きな心理的負担となってしまう可能性がある、学習指導上かなりのリスクがあることも十分に考えられる。従って、このリスクをどのように軽減し、効果的なスピーキング活動へと繋げていくかが現状での課題と言えるであろう。

2. 本稿の目的

学習者の学習意欲や学習動機を高めながら学びを効果的に支援していくためには、最初から学習者に過度な心理的負荷を与えるような内容および活動を選択するのではなく、徐々に内容と活動を高度化していくような手法を選択すべきである (Bennett, 2003) という指摘は非常に的を射ていると考える。

本稿では、この指摘を基に、年間計画の上でスピーキングの授業を行う前に、まずは「聞き手として英語コミュニケーションに参加することを指導する」という方針を提唱する。ともすれば「話し手として会話に参加すること」が中心となりがちな指導方針を逆に捉え、「聞き手として会話に参加すること」の重要性と可能性を学習者に提示することで、リスクを軽減した形でのスピーキング活動を展開できるとともに、学習者に「英語で話せた、会話に参加できた」というポジティブな成功体験を提供することが可能になると考えられるからである。

以降、①コミュニケーションにおける「話し手」と「聞き手」の位置づけを「会話の場 (Floor)」を中心に概説し、②スピーキング活動の全体的導入部として「聞き手として会話に参加する」ことがどのような可能性を有するものかについて言及することにする。

3. コミュニケーションにおける「聞き手」

3-1. 会話における「聞き手」の位置づけ

3-1.1. 「話し手」と「聞き手」の混在

対人間コミュニケーションにはメッセージの送り手 (Sender) と受け手 (Receiver) が存在することは自明のことであろうが、日常会話を分析していくと、必ずしも「メッセージの送り手=話し手」、「メッセージの受け手=聞き手」という図式が当てはまらないケースを数多く見いだすことができる。まずは、【会話例1】を参照してもらいたい。

【会話例1】人力車の車夫が、商売敵となった巡航船を石ころで襲撃した話

- A: いやそれなもーあんた / 四つ橋のどこ / (1)
深江橋のどこでな / (2)
B: ああ / (3)
A: あの一 / (4)
なにが巡航船つぶしに行きよった / (5)
B: そーそーだんが / (6)
A: 車屋が / (7)

(杉藤, 1993, p.12 を筆者が修正)

会話自体が1976年に収録されたものであるため表現が古めかしいものとなっているが、ここで注目してもらいたいのは3行目と6行目に現れてくる二つのあいづち、「ああ」、「そーそーだんが」(現代語の「そうなんだ」)である。

【会話1】における主たるメッセージの送り手がAであり、Bはメッセージの受け手であることは明らかであろう。しかしながら、「ああ」、「そーそーだんが」という二つのあいづちも了解や承認などのメッセージを有しており(メイナード, 1993)、これらのあいづちが有するメッセージに焦点を当てるとBがメッセージの送り手となってしまう。つまり、主たるメッセージの送り手であるAを「話し手」として認定するのであれば、メッセージの受け手であるBのあいづち(「ああ」、「そーそーだんが」)は「聞き手」の発話として認定されるであろうが、各発話レベルにおけるメッセージの送り手を「話し手」として認定するのであれば、3行目、6行目に現れるBのあいづちも何らかのメッセージを有しており、最終的にはこれら二つのあいづちも「話し手」の発話として認定することになる。

このように、「主たるメッセージの送り手」と「発話者」のどちらを話し手として見るかにより、話し手と聞き手の判別は大きく異なることになるのである。

3-1.2. 「会話の場 (Floor)」と「話し手」、「聞き手」

一見したところ、上記のような話し手と聞き手の混在は分析上の問題として捉えられやすいが、普段の日常会話においてもしばしば問題となることがある。例えば、おしゃべりな部下と上司の会話で、上司が「うん、うん」とあいづちを打ちながら会話に参加しているのを見て、おしゃべりな部下が「この上司は自分の話しを聞いてくれているんだ」と思い込んでしまい、延々と自分の話しのみを続けてしまった結果、失礼な事を何も言っていないのに、会話が終わった後に上司が急に不機嫌になってしまったといったケースは我々の日常生活でも時折体験することであろう。

上司が発した「うん、うん」という発話すべてがあいづち (メイナード, 1993; 水谷, 1988) として機能しているわけではなく、そのうちのいくつかは「発話の順番取りシグナル (Turn-taking Signal)」(Sacks, Schegloff & Jefferson, 1974) として結果的に機能していたことが原因の一つとして考えられるが、客観的に見ても進行中の会話に現れる「うん、うん」という短い発話が果たして「あいづち」なのか「発話の順番取りシグナル」なのかを判別するのは非常に困難である。そして、このような困難さを克服していくためには、相手の視線・表情などの非言語メッセージのみならず「場の流れ」にも敏感であることが求められ、先のおしゃべりな部下の場合はこの「場の流れが読めなかった」ことが主な原因となっていると考えられる。

この場合の「場」は会話の雰囲気やムードなどと言い換えられるであろうが、Hayashi (1996, p.31) は Floor という用語を用いて “a cognitive entity [or a cognitively oriented interactional space] that the interactants jointly create during the course of a conversation (「会話の参加者同士が共同して作り上げる認知的な相互作用の場」)” と説明している。言い換えれば、会話の「場」(Floor) は会話に参加している者同士の協力によって形成されるある種の認知的バーチャル共同体のようなものであり、参加者間の合意や承認によって「誰が会話をリードし、誰がその会話をサポートするのか」という会話の主導権にかかわる基本的な役割を決定する枠組みとなるものである。従って、たとえある参加者がその場の中心的存在 (Floor Taker) として立候補したとしても、他の参加者からの賛同や協力が得られなければその会話の中心的存在として主導権を発揮することはできないし、たとえ無理矢理会話を進めていったとしても、最終的には先のおしゃべりな部下のように「場の流れが読めない人」という否定的な評価を受けることになるのである。

このように、会話の「場」(Floor) は「誰が会話をリードし、誰がその会話をサポートするのか」という会話の主導権にかかわる基本的な役割分担を決定する枠組みとなるものであるが、主導的な立場で会話の「場」を支配している参加者を「話し手」として、会話の「場」をサポートしている参加者を「聞き手」としてみなしていくことにより、【会話例1】に見られる「話し手と聞き手の混在」という問題は大きく解消される。【会話例2】を基に解説を行うことにする。

【会話例2】人力車の車夫が、商売敵となった巡航船を石ころで襲撃した話

- A: いやそれなもーあんた / 四つ橋のどこ / (1)
深江橋のどこでな / (2)
(B: ああ /) (3)
あの一 / (4)
なにが巡航船つぶしに行きよった / (5)

(B: そーそーだんが /) (6)

車屋が / (7)

(杉藤, 1993, p.12 を筆者が修正)

【会話例2】ではAが主たるメッセージの送り手であり、同時に「場」の中心的な存在（つまり「話し手」）として会話を主導的にリードしていることが伺える。03行目と06行目に現れているBの発話は、いずれもAの発話を了解・承認していることを表す発話であり、中心的存在であるAの主導権を脅かすような発話ではない。従って、Bはメッセージの受け手として、そして「場」の周辺的存在（つまり「聞き手」）として会話をサポートしており、3行目と6行目の発話はそれぞれ「聞き手」であるBが発したあいづちとして捉えることができるのである。

3-2. 多様な「聞き手」の発話と「話し手」、「聞き手」の入れ替わり

確かに、「うん、うん」や「そうそう」などの短いあいづちは、聞き手が話し手の発話をサポートする代表的な手段の一つであると思われる。しかしながら、Clancy, Thompson, Suzuki & Tao (1996) が述べているように、聞き手の発話にも、①「ええ」などの単純なあいづち (Backchannels)、②「いいなあ」などのより反応性の高い発話 (Reactive Expressions)、③話し手の発話を聞き手が先取りして述べる発話 (Collaborative Finishes)、④話し手の発話の繰り返し (Repetitions)、⑤聞き手が自らの発話の開始を知らせる発話 (Resumptive Openers) というような多様性が認められ、時としては聞き手が一時的に「話し手」のように振る舞い、より積極的に話し手の発話をサポートする場合もある。まずは、【会話例3】を基にその事例を見てみることにしたい。

【会話例3】 K. Miller でのエスカルゴについての話

A: Don and I were walking past (?) going to that little shop/ (1)

past its' open only three days or something./ (2)

(B: Um hum) (3)

You know the one I bought my uh/ (4)

dice bag/ (5)

(B: Yeah I think I know what you mean./) (6)

Yeah/ (7)

and we were going there and this guy came out of (8)

K. Miller because he notices us looking at the menu (9)

and he goes/ (10)

Hey, Babe, want a drink? (11)

Come on inside I'll pay for you./ (12)

(B: LAUGH) (13)

And we were like "Oh, go away."/ (14)

(B: Weird./) (15)

Yeah./ (16)

(メイナード, 1993, pp.155-156 を筆者が修正)

【会話例3】ではAが「場」の中心的存在（つまり話し手）としてエピソードを展開しているが、そのエピソードをBが「場」の周辺的存在（つまり聞き手）として様々な方法を用いながらサポートしていることが読み取れる。3行目に現れている“Um hum”というあいづちを使ってAの発話をサポートしていることはこれまで述べてきた通りであるが、この会話例ではあいづち以外にも、6行目（“Yeah I think I know what you mean”）に見られる同意表現や、13行目に見られる笑い、15行目（“Weird”）に見られる同意・感想を表す発話を使ってより積極的に話し手Aの発話をサポートしていることが伺える。

特に、6行目および15行目に見られるBの発話（“Yeah I think I know what you mean” および “Weird”）は、一時的に話し手の主導権を奪う働きをする（つまり、聞き手であるBに「話し手」の役割を付与する）ものとして考えられ、その結果一時的に主導権を奪われたAが聞き手となり、7行目および16行目で“Yeah”というあいづちを発しているものと思われる。言い換えれば、この会話例においては、聞き手（B）が話し手（A）から一時的に奪取した主導権をすぐさま話し手に返すことにより、聞き手B自身には会話の主導権を取る意志が無いことを暗に示し、その結果、話し手Aの会話における中心的存在をより確固たるものとして位置づける効果を生み出していると考えられるのである。

無論、この会話例で提示された以外の表現も十分考えられるわけであり、例えば“I don't know that word”というような話し手に対し付加的情報を婉曲的に要求する発話や、“Can you speak more slowly?”といったメタ言語的な要求を行う発話も、聞き手が主導権を一時的に取ろうとする発話として考えられる（Rost, 1996）。特に英語学習者の場合には、繰り返し（Repetitions）や確認要求の質問（Confirmation Questions）などを用いて一時的に聞き手が主導権を取ることが多い点で特徴的であると思われる。次の【会話例4】を基に見てみることにする。

【会話例4】リゾートプランへの誘い

A: Ah but we would like you know we would like your/	(1)
your participation, if you're able to come./	(2)
And the second/	(3)
event that we have scheduled/	(4)
(B: Yes/)	(5)
is a an overnight trip/	(6)
(B: Overnight trip?/)	(7)
Overnight trip,	(8)
uh huh/	(9)
to a hot spring resort/	(10)
(B: Hot spring resort./)	(11)
Yes/	(12)
To a hot spring resort to Beppu/	(13)
(B: Beppu./)	(14)

【会話例4】はアメリカ人（A）と日本人大学生（B）の会話を録音したものである。この会話では、アメリカ人（A）が会話の中心的存在（つまり話し手）として会話を展開しており、日本人大学生（B）は会話の周辺的存在（つまり聞き手）として会話に参加していることが分かる。

聞き手（B）は5行目であいづち（“Yes”）を用いて話し手（A）の発話をサポートしているが、7行

目で確認要求の質問 (“Overnight trip?”) を、11 行目で繰り返しの婉曲的内容確認 (“Hot spring resort”) を用いることで一時的に話し手 (A) の主導権を取っていることが伺える。一方、一時的に主導権を取られた話し手 (A) は、B の発話に対し一時的な聞き手として繰り返しのあいづち (“Overnight trip, uh huh”) や単純なあいづち (“Yes”) を発しているものと思われる。

7 行目と 11 行目に見られるこれらの確認要求は、基本的に確認が終了すればその役割を全うするものである。確認要求自体が長く続くということはあまり無いであろう。そして、7-9 行目ならびに 11-12 行目に見られるごく短い時間の主導権の委譲は、先の【会話例 3】と同じように、聞き手 (B) 自身には会話の主導権を取る意志が無いことを婉曲的に示し、最終的には話し手 (A) の主導権を強化し、話し手 (A) の会話における中心的な位置づけをより確固たるものとする効果を生み出していると考えられるのである。

このように、実際の会話では「聞き手」が「話し手」のように振る舞ったり、「話し手」が「聞き手」のように振る舞ったりする場面が数多く見られるが、会話の「場」と主導権との関連でこれらの現象を見た場合、話し手と聞き手の会話における役割は固定されたものではなく、むしろお互いの主導的・支援的な立場を一時的に入れ替えていくことにより会話の「場」を構成しようとしていることが伺えるであろう。

4. 「聞き手」からのスピーキング活動の可能性

ここまで述べてきたように、聞き手はただ漫然と話し手の発話を聞いているのではなく、あいづち、同意、承認、質問などの様々な発話を用いながら会話に参加しており、時によっては話し手から主導権を一時的に取りながら話を構成していると考えられ、実際の会話における聞き手の役割は「相手の発話を受信し理解する」だけでなく、「話し手と共に会話を構築していく」という非常に積極的なものであることが伺える。

「話し手と共に会話を構築する」ということは、言い方を変えればより積極的な主体として会話に参加・貢献していくということであり、「相手の発話を聞きながら、会話の参加者として発話する」ということである。ともすれば、リスニングは受動的な活動であると思われがちであるが、Field (1998) が述べるようにリスニングは意味を理解し、内容を把握するという積極的な活動であり、会話の参加者という視点から見ても、あいづち、内容確認、質問などの発話を駆使しながら話し手と共に会話を構築するという積極的な活動として捉えることができる。そして、このように聞き手を積極的な主体として再認識し、「聞き手は潜在的な話し手である」と理解した上で具体的な学習指導を組み立てていくことがスピーチ指導の初期段階では求められると考える。

もとより、発話能力に限界がある英語学習者が会話中にある程度まとまった発話を継続することは非常に困難であり、スピーチなどの指導において「まとまった発話ができるようになりましょう」とはじめから学習者に求めていくことは、「無理難題を押しつけることと同じ」であり、学習者にとっては非常に負担となってしまうと思われる。【表 1】で提示した T-SST の分布を見ても約 62% の日本人が Level 4-5 に相当し、and や but などの等位接続詞を用いて文章をある程度連鎖させていくことはできても、because や when などの従属接続詞を用いて文を構成することには困難なレベルにあると考えられ (ACTFUL-ALC Press, 2000)、ある程度のまとまった発話を継続していくことは難しいと想定される。さらに、対象が中・高校生ともなれば、スピーキングレベルが更に下がることも十分に考えられることから、スピーキング指導の当初から「まとまった発話を期待する」ことはあまり適切ではないと思われる。

スピーキング力が低いということは、話し手として会話に貢献することが難しいということであり、同時に実際のコミュニケーションでは聞き手として会話に参加する可能性が高いということの意味するものでもある。そして、実際の会話においては、先に提示した会話例からも伺えるように、概して聞き手の発話は話し手よりも短くなる傾向にあり、例えば“Pardon?”や“No way”などの短い発話や話し手の発話を一部繰り返す発話、内容確認の質問などの単発的な発話を組み合わせながら会話に参加することとなると考えられる。

しかしながら、これらの単発な発話もある種のスピーキングであり、聞き手の発話を中心においた活動はスピーキング指導の初期段階としては十分有意義なものになると思われる。まとまった発話を学習者に最初から期待することは無理であるとしても、聞き手が利用する短い発話を最初に提示しておき、その後ALTとの会話で実践させてみることにより、「会話に参加できた」や「何となく話せた」という実感をその場で感じさせることが可能になり、ひいては学習者のスピーキングに対する自信やこれからの英語学習に対する意欲を高めることにもつながると考えられる。

また、スピーキング活動にありがちな「何かを話すことを常に求める」という重圧から学習者を解放させるという点でも効果があると思われる。多くの学習者が「話したくても話せない」レベルにあるにも関わらず、指導者が常に「何かを話しなさい」と求めていくことは学習者の学習意欲を引き下げてしまう可能性があり、注意を要するであろう。無論、「話せないことを実感させることでスピーキング活動への学習意欲を高める」ことも可能であろうが、学習者は多様であり、「話せないからスピーキングはイヤだ」という反応を示す学習者がいる可能性を盲目的に排除して学習計画を立案するのは危険である。むしろ、聞き手が用いる様々な表現をできるだけ会話の中で活用することで「話し手と共に会話を構成すること」に重点を置き、「少しでも英語が使えた」、「会話に参加できた」という達成感を感じさせる方が初期段階では望ましいであろう。

5. おわりに

本稿では「聞き手」の発話を中心に英語スピーキング指導の可能性を探ってみたが、今回の提言はなにも聞き手の短い発話のみに焦点を当てたものではない。聞き手の発話は多様であり、例えば“*Yes, I see what you mean*”や“*I'm sorry, I can't figure out what you mean*”といった長めの発話を次の段階で提示し、より高度な了解発言や婉曲的な確認要求などの学習も可能になると考えられる。このように考えれば、スピーキング指導の初期段階で聞き手の発話に焦点を当てることも学習指導計画を立案していく上での有効な選択肢となるであろう。

しかしながら、本稿で提唱している指導方針にも多くの課題があると思われる。例えば、英語ネイティブスピーカーなどに話し手として学習活動に参加してもらえなければ、聞き手として参加する十分な機会を学習者に提供することができないということを考えると、今回提唱している「聞き手の発話を中心にスピーチ活動を展開する」という考えは、スピーチ、ディベート、ディスカッションといった特定のコミュニケーション活動よりも、むしろALTとの直接的な会話や留学生との直接的異文化交流活動、それに海外英語研修といった英語を直接使うような教育活動に限定されてしまうことになる。無論、今回の提言をそれら直接的コミュニケーション活動に限定するものであると考えても構わないだろうが、スピーチ、ディベートなどのコミュニケーション活動にも汎用的に活用できる枠組みが今後必要になるとと思われる。

また、本稿では具体的な指導方法や評価方法などを提示していないために、極めて概念的な方向性のみを提示するに留まっている。例えば、年間のどの時期に聞き手の指導を展開するのか、何をポイント

に指導を行うのか、評価はどのように行うのか、などの点は今後の大きな課題となるであろう。

引用文献

- ACTFUL-ALC Press. (2000). *SST Standard Speaking Test Manual*
- ALC Education Inc. (2006). 「英語スピーキング能力：データが証明するもの」,
(<http://alc-education.co.jp/business/goal/speaking.html>)
- Benesse, (2005). 「変わり始めた高校の英語教育：SELHi 事業の成果と課題」
(http://benesse.jp/berd/center/open/kou/view21/2006/sp/01selhi_talk_01.html)
- Bennett, J. (2003). *Intercultural Training Design: Seminar for Cross-Cultural Training Services, Ltd., Japan*. Tokyo: Cross-Cultural Training Services, Ltd.
- Clancy, P. M., Thompson, S. A., Suzuki, R. & Tao, H. (1996). The conversational use of reactive tokens in English, Japanese, and Mandarin. *Journal of Pragmatics* 26, 355-387.
- Hayashi, R. (1996). *Cognition, Empathy, and Interaction: Floor Management of English and Japanese Conversation*. New Jersey: Ablex Publishing.
- Rost, M. (1996). *Listening in Language Learning*. New York: Longman.
- Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974). A Simplest Systematics for the Organization of Turn-taking for Conversation. *Language* 50, 696-735.
- Swain, M. (1995). Three Functions of Output in Second Language Learning. In G Cook & Seidlhofer, B. (Eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics* (pp.125-144). Cambridge: Cambridge University Press.
- ホフステード ヘルルト. (1995). 『多文化世界—違いを学び共存への道を探る』(岩井 紀子, 岩井 八郎 訳). 東京: 有斐閣.
- メイナード 泉子 K. (1993). 『会話分析』. 東京: くろしお出版.
- 水谷 信子. (1988). 「あいづち論」 『日本語学』 12 (7), pp. 5-11.
- 文部科学省. (2002). 「英語が使える日本人育成のための戦略構想」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/soshiki/daijin/020714.htm)
- 文部科学省. (2006). 「平成17年度スーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクール指定校一覧」
(http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/17/04/05040502/001.htm)
- 杉藤 美代子. (1993). 「効果的な談話とあいづちの特徴及びそのタイミング」 『日本語学』 12 (4), pp.11-20.
- 早稲田大学オーラルコミュニケーション研究所. (2002). 「SST 受験者のレベル分布」 東京: 早稲田大学オーラルコミュニケーション研究所.
- 山岡 憲史. (2005). 「無からの英語教育改革」
(http://www.taishukan.co.jp/gcdroom/yamaoka_ronbun.htm)

¹ SST (Standard Speaking Test) は ALC と ACTFL の共同研究により作成されたインタビューテストである。ACTFL が作成した OPI (Oral Proficiency Interview) を非英語母語話者でも実施ができるように改良しており、様々な企業などで現在活用されている。OPI が初級 (上・中・下)、中級 (上・中・下)、上級 (上・中・下)、超級という 10 段階に分かれているのに対し、SST では OPI の中級 (中・下) を細分化し、上級と超級を一つにまとめている【表 2】。

【表 2】 SST と OPI の関係

SST	OPI
Level 9	超級
	上級 上
	上級 中
	上級 上
Level 8	中級 上
Level 7	中級 中
Level 6	
Level 5	中級 下
Level 4	
Level 3	初級 上
Level 2	初級 中
Level 1	初級 下

SST のレベルならびに資格取得に関する詳細については「アルクの英語スピーキングテスト」(下記 URL) を参照して頂きたい。

(URL: <http://www.alc.co.jp/edusys/>)

ラジオ語学講座テキスト『初等国語講座』と

国民学校教科書『ヨミカタ』の内容比較

ラジオ어학강좌 교과서 “초등국어강좌”과

국민학교교과서 “요미카타”의 내용비교

上田崇仁

要約

1943年 당시에 방송된 라디오 초등국어강좌의 교과서과 그 당시의 초등 교육 기관인 국민학교의 교과서의 내용을 비교하면서 어떤 차이가 있는나를 검토했다.

그 결과, 일반에 대한 라디오강좌에는 문법적인 체계적 구성이 보이지만 국민학교의 교과서에는 자연스러운 아동의 發聲부터 시작했다는 차이가 있다. 하지만 시라바스의 차이는 교재의 세세한 내용을 비교할 때에는 큰 문제가 된다. 앞으로 비교연구할 위한 基準을 설정할 必要性이 밝혀졌다.

1.はじめに

上田(2007)で植民地朝鮮において放送されたラジオ語学講座「初等国語講座」のテキストの内容が1943年2月のものと同年12月のもので大きく異なっていることを示した。内容という言葉は、非常に曖昧な用語になるので、ここで整理しておきたい。

一口に内容といっても、教育する語彙、教育する文型、教育する文化、などが挙げられる。日本語教育の中で言う、シラバスリストにまとめられる全ての項目を内容と呼ぶことになるので、本稿では、教育する語彙を「教育語彙」、教育する文型を「教育文型」、教育する文化を「教育文化」と呼ぶこととし、全てを包括する用語として「教育内容」という言葉を用いたい。

その上で、再度、上田(2007)について言及すると、1943年2月のテキストと12月のテキストとでは、教育語彙及び教育文化が著しく異なっていたと言い換えることができる。教育文型については、2月のテキストの抜粋しか手元になく、新出語彙及び各課のトピック以外は比較できないので断言できない状態である。

本稿では、同時点、すなわち、1944年以降の「国語」教育で使用された2種類のテキストである1943年12月に発行された『初等国語教本』と1942年に発行した『ヨミカタ』の教育文内容を比較することで、その相違点と類似点とを導き、学習者の違いがどのように教材に反映していたのかを明らかにしたいと考えている。なお、「教育文化」については、筆者の恣意的な抽出になってしまうため、本稿では取り扱わないこととした。

本稿で扱う研究の位置づけは、従来、筆者が進めてきたラジオ「国語講座」が地域的なニーズを反映したシラバスの異なりを持って編纂、制作されていたことを踏まえ、同じ地域で学習者が異なった場合にどのような異なりが生じていたかを明らかにする作業である。

まず、両テキストの教育文型を抜き出し、その比較検討を行う。教育文型の抽出は、シラバスの分析に非常に有用で、上田(2006)及び上田(2007)では学習者のニーズ、教育者側のニーズを明確にする

のに役立った。その手法が、同じ地域の異なった学習者を対象として作成された教科書の比較分析に、有効な手段かどうかについても検討したい。

続いて、両テキストの教育語彙を抜き出し、その比較検討を行う。教育語彙の比較検討が有効な手段であるかどうかについても、教育文型同様、検討したいと考えている。

2. 『初等国語講座』の教育文型

『初等国語講座』は、筆者の調査では1943年12月に発行された物が1部のみ現存している。長野県駒ヶ根市の市立図書館竹村文庫所蔵である。

『初等国語講座』の教育内容を一覧にすると以下の通りである。

課	教育文型		
1	NはNです	15	謙讓語 Vてから、～ Vつもりです
2	Nが見えます／有ります	16	Vてください
3	NをVます 疑問詞「何」及びそれに伴う疑問文と答え	17	な形容詞 Vために～
4	Nがいます	18	Vておきます
5	疑問詞「どなた」「誰」及びそれに伴う疑問文と答え	19	引用の「 」 Vていらっしゃいます
6	連帯修飾句 ～といえます Nは(場所)の(位置)にあります	20	Vてあります Vように～
7	動詞の過去 NにVます	21	疑問詞「いくら」及びそれに伴う疑問文と 答え 単位
8	複合助詞(取り立て詞)	22	Vに行きます ～ので Vことにします (時間)にVます 受け身
9	Nになります NをVましょう	23	無し
10	い形容詞の名詞修飾 Nはできます NがVされます	24	Vと、～
11	(場所)にNがあります	25	敬語(特殊な形)
12	Nで(具格) V(辞書形)＋に(も)	26	無し
13	Vて、～ Nにします そうすれば Vやすい Vたり Vとき	27	命令形
14	Vています 尊敬(られる)	28	～は～に～を送ります
		29	V予定です
		30	Vかもしれません

	V出しました
31	条件形
32	無し
33	普通体 Vなければなりません

34	Vなくてはなりません Vのです
35	無し

上田 (2006) (2007) では、教育文型と教育文化の抽出によって、文法シラバスとトピックシラバスの混合であるという結論に至っている。

3. 『ヨミカタ』の教育文型

国民学校令の公布に伴い、朝鮮の小学校は国民学校となった。そして、使用される教科書も新しく編纂された。ここでは、1943年時点で使用されていた『ヨミカタ』(1, 2年生用)のうち、一年生前半用のテキストを取り上げ、内容を比較したい。下の表の教育語彙欄の斜体字は、挿絵のみのページでその絵を利用して導入し得たと思われる語彙及び挿絵から本文以外で導入した可能性のある語彙を示している。なお、『ヨミカタ』1ネン上では、課が示されていないため、便宜的に数字を振っている。以下ではこの数字を「課」として扱う。また1~9まで教育文型が示されていないが、これは挿絵のみで構成されている部分であるためである。また、それ以降の教育文型の空欄は、新しい文型が提出されていないことを示している。

課	教育文型
1	
2	
3	
4	
5	
6	
7	
8	
9	
10	・イ形容詞 ・名詞
11	・助詞「ノ」
12	・擬音語
13	・命令形
14	・イ形容詞の連体修飾 ・て形
15	
16	
17	・た形

18	・(～を) V *「を」未提出 ・意向形
19	
20	・普通体動詞文 ・～が V ・引用の「と」 ・～まで
21	・丁寧体 ・Vます ・Vましょう ・数字(1, 2) ・な形容詞+で
22	・呼称 ・返事 ・お～なさい ・*「を」が提出される
23	・～ナ(感動)
24	
25	
26	・ ～～ 移動動詞

	<ul style="list-style-type: none"> ・ ～に (目的) 移動動詞 ・ 付帯状況のて形
27	<ul style="list-style-type: none"> ・ 取立ての「は」 ・ 並列の「と」 ・ 到着点の「に」 ・ 行動場所の「で」 ・ 丁寧体の過去 ・ 進行の「ている」
28	<ul style="list-style-type: none"> ・ 名詞文 (NはNです) ・ 疑問文 (Nですか) ・ も ・ 敬語 ・ 謙讓語
29	
30	
31	<ul style="list-style-type: none"> ・ と型副詞 ・ な形容詞の名詞修飾 ・ 直接引用 ・ 継起の「と」
32	<ul style="list-style-type: none"> ・ 存在文 (～ある) ・ 擬態語 ・ ～てくる
33	<ul style="list-style-type: none"> ・ 疑問詞「なに」 ・ 見える ・ 比較「～より」 ・ 比況「～のように」 ・ 説明「の」 ・ ～てみる ・ 変化「～くなる」
34	<ul style="list-style-type: none"> ・ 様態「そう」 ・ 連体詞「オオキナ」 ・ 「～だす」 ・ 感動「こと」
35	
36	<ul style="list-style-type: none"> ・ 形式名詞の「の」 ・ あんな ・ ～たい ・ 音がする ・ ～てしまう

	<ul style="list-style-type: none"> ・ そうして ・ すると
37	<ul style="list-style-type: none"> ・ 対比の「は」 ・ 「～から」 ・ 意向形+とする ・ 理由「～から」 ・ ～てください ・ ～てやります ・ 疑問詞「どこ」 ・ 授受表現「やる」「もらう」 ・ 名詞+になる ・ ～たり、たり ・ 逆接「～が」 ・ お～ください

『ヨミカタ』は、韻文からの導入で始まっている。提出される文型は、易から難へという文法シラバスの配列にはなっていない。それよりも、後で述べるように、子どもの自然な発話に基づいた文型の提出が心がけられているように思われる。

4. 『初等国語講座』と『ヨミカタ』の教育文型比較

2及び3で、教育文型の一覧を示した。3で述べたように、文法シラバスの構造を持っていないテキストと文法シラバスに基づいて作られたテキストを比較する際に、文法的な分析を行うのは、妥当とは言えない。しかし、一方で初修者というキーワードでくれば、その初修者にどのような文型や語彙を提示しているのか、どのような日本語を提示しているのかを比較する意義はあると思われる。

以下にどのような文型が提出されているかを整理してみた。取り上げた項目は、筆者の恣意的な選択による。項目の是非についての検討は、稿を改めたいと思う。『ヨミカタ』の欄の()中の数字は、挿絵のみで構成されている部分を除いた場合の課の番号である。

文型など	『初等国語講座』	『ヨミカタ』
名詞	1課	10課(1)
い形容詞	1課	10課(1)
な形容詞	17課	31課(22)
動詞	2課	13課(4)
オノマトペ		12課(3)
疑問詞(語彙を問わない)	3課	33課(24)
比較を表現する文		33課(24)
て形を使った文	13課	27課(18)
ない形を使った文	33課	
た形を使った文	13課	17課(8)
辞書形を使った文	13課	
普通体を使った文	33課	20課(11)
命令形・禁止形を使った文	27課	13課(4)
意向形を使った文		18課(9)
条件形を使った文	31課	
受身形を使った文	10課	
使役形を使った文		
敬語(尊敬・謙譲)	14課	

表を見て分かるように、一方にしか提示されていない項目が複数存在する。

この表を基に、提示されていない項目、提示された項目がどう選択されたのかを検討していこう。

前提となるのは、『初等国語講座』が対象としているのは、一般の人々であって、年齢も、学歴も、一様ではなかったのに対し、『ヨミカタ』が対象としているのは、国民学校に入学してきた新入生、言い換えれば、基本的には6才程度の児童を対象にしていたということである。

そこから、学習項目の取捨選択に差が生じたと考えるのが妥当であろう。

つまり、ラジオ講座のように、一般を対象とした教材の場合、文法シラバスに基づく体系的な教育が可能であ

るのに対し、初等教育機関のように初修の子どもを対象とした教材の場合では文法シラバスに基づく教育が行われていないということである。

では、子どもを対象とした教材編纂にどのような配慮がなされていたのであろうか。

内地の資料になるが、『ヨミカタ』の編纂について記してある『国民科国語教師用』の「編集方針」には以下のように記されている。

特に巻一は第一部乃至第三部から成り、専ら言語の發生過程を考慮してこれを具象化した形にできてゐる。即ち第一部は兒童の主体的な叫び聲、及びそれからやや發展した韻律的言語を教材とするもので、その排列は發音指導の展開に即しめたものが多く、随つてこれをできるだけ大きく叫ばせることによつて發音の基礎練習をなさしめ、且訛音の矯正につとめしむべきものである。第二部に入つてまづ雛の言語を與へ、これを手がかりとして教養ある言語への關心を高め、教養ある話しことばを基礎として兒童の生活を表現するとともに、傍ら第一部の素朴な韻律的叫聲を調べて次第に童謡・童詩に展開し、第三部に入つて童話的敘述に移行する。…(中略)…在來以上に音聲言語を重視する立場から、巻一卷頭の二教材には文字を用ゐず、専ら兒童の話し合のための教材とした。(『国語教育史資料』) 1981再録: 487

ここから分かるように、『ヨミカタ』は音声言語を意識した形で構成されており、「兒童の主体的な叫び聲」、「やや發展した韻律的言語」から始まっているという。

こういった教材編纂の姿勢が、両者の学習項目の異なりに反映していると考えられる。

内地の教材の編集方針ではあるが、この時期、つまり、国定第五期と朝鮮第五期の国語用教科書については、教材タイトルの共通割合がほぼ66%に上る極めて似た教材になっているため、編集方針もほぼ共通していると考えられる(上田2000)。

5. 『初等国語講座』の教育語彙

次に、『初等国語教本』の教育語彙を抜き出すと以下の通りである。参考のため、各課のタイトルも記載してある。

課	課のタイトル	教育語彙
1	ニツボン	日本、日本人、萬歳、國旗、國旗掲揚、日ノ丸ノ旗、國家、君ガ代、紀元節、天長節、明治節、新年、此、今日
2	テンノウヘイカ	天皇陛下、皇后陛下、勅語、宮城、宮城遙拜、繪、見エル、有ル
3	カミサマ	神様、神社、神社參拜、才詣、鳥居、御手洗、拜ム、柏手、神棚、大麻、才供、祭、爲ル、打ツ、何、彼
4	コクミン	國民、皇國臣民、男、女、大人、子供、農夫、漁師、商人、産業戰士、貴方、居ル
5	カゾク	家族、家、父、母、祖父、祖母、兄、姉、弟、妹、叔父(伯父)、叔母(伯母)、從兄弟(從姉妹)、子、孫、祖先、方、誰
6	ムラ	村、面、面長、面事務所、町、學校、駐在所、郵便局、金融組合、銀行、會社、住ム、言フ、名、眞中、隣
7	アイコクハン	愛國班、班長、班員、常會、最敬禮、默禱、申合事項、皇國臣民ノ誓詞、大詔奉戴日、何萬、今朝、集ル、移ル
8	ダイトウアセンサウ	大東亞戰爭、軍隊、陸軍、海軍、兵器、戰車、大砲、飛行機、軍艦、潜水艦、勝ツ、敵
9	グンジン	朝鮮、徵兵制、施ク、來年、徵兵検査、少年飛行兵、海軍特別志願兵、立派ナ、軍人、千人針、送ル、慰問袋、兵隊サン、有難ウ、(兵役、入營、入隊)

10	バウクウ	訓練警戒警報、防空、用意、出來ル、白イ旗、赤イ旗、水、水槽、砂、筵、火叩、梯子、蔦口、訓練空襲警報、發令、敵機來襲、爆彈投下、焼夷彈投下、年寄り、防空壕、避難、解除
11	パウテフ	壁、耳、障子、目、間諜、何處、祕密、話、役所、工場、書物、下書、無闇、捨テル、紙屑、探る、物、始末、防諜、銃後、戦、油斷、大敵
12	カラダ	身體、強イ、鍛ヘル、御奉公、必要、ラジオ體操、頭、廻ス、運動、手、伸バス、足、舉ゲル、背中、眞直グ、胸、張ル、歩ク、(顔、鼻、口、頸、腹、背中、腕、腰、膝、指、骨、血)
13	ケンカウ	衛生、丈夫、飲物、喰物、着物、住居、清潔、毎日、規則、正シイ、暮ス、健康、病氣、罹ル、赤痢、チフス、恐ロシイ、傳染病、豫防注射、風邪、惡イ、咳、熱、特ニ、(藥、脉、養生、早起キ、深呼吸、體温計、胃病)
14	スマイ	岡、部屋、日、當ル、屋根、藁葺、窓、山、川、庭、柿、木、梨、鳳仙花、花、咲ク、パカチ、土塀、裏、井戸、隣、門、戸、開ケル、入ル、(塀、垣根、瓦葺、柱、障子、便所)
15	カグ	机、字、書ク、椅子、腰掛ケル、本、讀ム、筆筭、鏡臺、髪、直ス、宅、參ル、膳、片付ケル、放送、積、受信機、目盛り、波長、家具、扱フ
16	キモノ	揃ヘル、國民服、上衣、下袴、襦袢、戰鬪帽、脚絆、朝鮮服、和服、持ツ、襦袢、下着、羽織、帶、浴衣、通學服、靴、下駄、履ク
17	サイホウ	裁縫、仕事、縫ふ、針、彈丸、物差、反物、寸法、計る、鋏、裁つ、絲、通す、單物、裏、袷、綿入れ、綿、皺、伸す、鏝
18	センタク	今日、天氣、洗濯、洗濯物、浸ス、石鹼、洗フ、苛性ソーダ水、煮ル、石、載セル、洗濯棒、叩ク、灰汁、使フ、垢、落ル、濯グ、絞ル、何時
19	シヨクジ	御飯、呼ブ、朝飯、頂ク、出征、蔭膳、味噌汁、副食物、漬ケ物、茶、御馳走様、御辨當、米、麥、粟、豆、味噌、醤油、砂糖、肉、魚、野菜、果物、粥、饅頭、代用食、晝飯、夕飯、茶碗、椀、皿、箸、匙
20	ダイドコロ	臺所、釜、炊ク、七輪、鍋、火鉢、藥罐、湯、沸ス、竈、薪、燃ヤス、炭、使ウ、温突、無煙炭、道具、キチント、整頓、暗闇、間違ヘル、薪、節約、焚口、工夫
21	カヒモノ	御免下サイ、白菜、イクラ、匁、錢、大根、貫、入用、ダケ、結構、合セル、取ル、釣錢、左様ナラ、毎度、有難ウ
22	ミオクリ	一緒、見送、汽車、私達、乗ル、乗合自動車、邑、驛、切符、枚、一列、竝ブ、靜カニ、時、出ル、時間、驛前、停マル、降ル、待合室、軍服、姿、オ目出度ウ、祝、萬歳、送ル、動ク、邑内、夕方
23	アイサツ	オ早ウ、天氣、一日、元氣、働ク、今日ハ、今晚ハ、急シイ、良ク、イラッシャル、上ル、皆サン、揃フ、始メル、終ル、オ寝ミ
24	ミチヲタツネル	一寸、伺フ、番地、邊、何方、申ス、角、右、曲ル、眞直、藥屋、左
25	ハウモン	待ツ、大層、長イ、間、御無沙汰、後、變リ、元氣、思ハズ、時間、御邪魔、伺フ、
26	テガミ	手紙、拜啓、櫻、咲ク、スッカリ、春、宅、開拓村、安心、今度、卒業、是非、暫、見習、遣ル、都合、如何、知ラス、殿
27	イウビン	宛ル、出ス、便箋、書ク、封筒、入レル、切手、貼ル、郵便箱、返事、急グ、

		支度、郵便局、電報、打ツ、頼信紙、朝、貴地
28	カハセ	金、世話、費用、爲替、組ム、料金、願フ、書留
29	デンワ	電話、先日、構フ、昨日、内地、此方、明日、満州、發ツ、豫定、午後、半、承知
30	テンキ	空、晴レル、雲、風、ソヨソヨ、吹ク、氣持、仕事、面白イ、運ブ、黒イ、雲、冷イ、雨、降ル、夕立、稲妻、光ル、雷、夜、月、星、輝ク
31	ノウゲフ	農業、種初、苗代、播ク、作ル、田植え、涸レル、注意、田、草、抜ク、蟲、稲、米、實ル、穂、金色、垂レル、刈ル、稲扱、藁、吠、詰メル、今年、照ル、キット、豊作、勝ち抜ク、供出
32	コウジャウ	工場、寄宿舎、有様、話、起床喇叭、一齊、起キル、廣場、朝禮、朝風、翻ル、仰グ、工場歌、歌フ、濟ム、工場長、訓話、受ケル、機械、轟々、廻轉、音、火花、次、兵器、額、背中、瀧、流レル、汗、歸ル
33	ゾウサン	バリバリ、鑿岩機、岩、抉ル、カンテラ、薄暗イ、岩穴、美イ、鑛石、碎ケル、前線、鑛山、休、鐵、銅、掘ル、全部、持場、増産、職場、戰場
34	チョチク	貯蓄、我、身、屋、今、品物、負ケル、同ジ、一發、彈丸、債券、貯蓄、米英、討チ滅ス、費用、億、銃後、務
35	ナフゼイ	榮エル、努、義務、兵役、納税、教育、守ル、必要、立派ナ、國民學校、建テル、鐵道、扱フ、納メル、税金、賄フ、期日、遅レル、納メル

教育語彙については、上の表を見て分かるように、時局を意識したテーマの選択に留意されているという特徴が挙げられ、上田（2006）、上田（2007）で明らかにしたように、提出する文型は易から難へという文法シラバスを維持しながら、語彙を入れ替えることによって、時局にあった教材を作っていたことが伺える。

6. 『ヨミカタ』の教育語彙

『ヨミカタ』に見られる語彙をまとめたのが以下の表である。網掛け部分の斜字語彙は、イラストのみで構成されている頁に掲載されている物事を指し示しながら提示し得たと考えられる語彙である。また、課の欄にはそれぞれの場面を説明する言葉を入れた。

課	教育語彙
朝礼の場面	朝礼、日の丸、国旗、先生、生徒、男の子、女の子
教室内、授業中の場面	黒板、入口、出口、机、椅子、飛行機、自動車、電車、汽車、座ります、教えます、習います
授業中、教師と児童の対話	教科書、ノート（帳面）、鉛筆、筆箱、立ちます
男子児童と女子児童の通学	帽子、鞆、ハンカチ（手ぬぐい）、ランドセル
野原	雀、鶏、鳩、ひよこ、鳥、犬、猫、牛、豚、馬、ウサギ、山、野原
校庭の子ども達	桜、奉安殿、天皇陛下、御真影、教育勅語、礼、脱帽
砂遊び	砂遊び、ショベル、バケツ、川、遊びます、掘ります、作ります、
教室内、授業の場面	時計、花びん、オルガン、教卓、黒板消し、皇国臣民の誓詞、窓、カーテン、
校庭、体育または休み時間	校庭、鉄棒、かけっこ（徒競走）、鬼ごっこ、縄跳び、砲丸投げ、重量挙げ、相撲
登下校風景	校門、道、手をつなぎます、迎えます

朝日を見る子ども達	アカイ、アサヒ
日の丸掲揚	ヒノマル、ノ、ハタ、バンザイ
牛の散歩、ツバメの子ども	コウシ、トコトコ、ナカヨシ、コヨシ、ツバメ、コドモ
兵隊の行進、徒競走	〜イタイサン、ススム、ハシル、シロ、カツ、アカ
遠足	タカイ、ヤマ、ヒクイ、オテテ、ツナグ、ナガイ、レツ
バケツリレー、花の水やり	エッサ、アイコクハン、オハナ、ミツクミ
アヒルの散歩	ガアガア、アヒル、ヨチヨチ
紙風船遊び	フウフウ、フクレル、カミフウセン
紙の輪飾り作り	カミ、キル、ワ、ヲ、ツクル、ツナグ、はさみ、のり
家庭での挨拶(母親はチマチヨゴリ)	オハヤウゴザイマス、イタダキマス、オトウサン、イッテマキリマス、オカアサン、たばこ、あさごはん
野山と牛	ソラ、ガ、ハレル、ウシ、ナク、モウ、ト、パイチク、ヒバリ、アガル、テン、マデ
朝の体操	カン、カネ、ナル、ハヤク、アツマル、アサ、タイサウ、ゲンキ、デ、イチ、ニ、ウデ、ノバス、
授業風景	タケムライサム、サン、ハイ、ホンダヒロシ、ナカネユミコ、モリヤマキヌコ、ミナサン、ホン、オモチナサイ、オヨミナサイ
授業風景	ミンナ、ベンキャウ、ウレシイ、ナ、
体育での行進	コクミンカクカウ、イチネンセイ、一、二、三、
学校を出るとき	センセイ、サヤウナラ、イッショニ、オカヘリナサイ
おつかい	ヲヂサン、トコロ、へ、オツカヒ、ニ、イク、ヨロコブ、ツク、電柱
神社の描写	ケサ、オキル、オネエサン、オミヤ、オマキリスル、ゴシンゼン、ウツ、オガム、ヤネ、ウエ、アソブ、キマス、狛犬
糸電話遊び	モシモシ、デスク、サウデス、ワタクシ、イマ、イラッシャル、アナタ、モ、マセンカ、アリガタウ、スグ、マキリマス、いとでんわ
遊びに行く	ゴメンクダサイ、ドウゾ、オアガリクダサイ、
カタカナ語彙のしりとり	ペンキ、キシヤ、シャボンダマ、マナイタ、タンポポ、ポプラ、ラッパ、パピプペポ
アリの描写	アリ、ナラブ、セッセト、ホル、アツイ、ヒナカ、コミチ、トホル、マジメナ、カホ、スル、ヤ、コンニチハ、デアフ、ト、チョット、オジギスル、ソレカラ、ダマル
池遊びの描写	アメ、ヤム、スズシイ、カゼ、フク、クル、木、ハ、ソヨソヨ、ウゴク、イケ、フネ、ウカベル、ホ、アル、ウケル、ハシル、水、ズンズン
トビとカメの会話	トビ、トブ、カメ、キク、ナニ、ミエル、ヒロイ、ウミ、コノ、ヨリ、ノ、ドウシテ、ヤウニ、ミタイ、ナル、
母親と子どもの虹を見ている描写	ユフダチ、ヤム、アタリ、アカルイ、サス、セミ、サウニ、ナキダス、ムカフ、オオキナ、ニジ、デル、ヨブ、マア、コト
トンボの描写	トンボ、スイスイスイ
牛を見た蛙の寓話	ジマン、カヘル、ジブン、アンナ、〜タイ、オモフ、一シャウケンメイ、イキ、スウ、オナカ、ダンダン、フクレル、タイソウ、ヨロコブ、モツ

	ト、スヒコム、スルト、ボン、オトガスル、ヤブレル、シマフ
桃太郎	ムカシ、アルトコロ、オヂイサン、オバアサン、タキギ、トル、川、センタク、川カミ、カラ、ナガレル、モモ、ソノ、ヒロウ、カヘル、ミセル、コレ、メヅラシイ、イフ、キル、ニツ、ワレル、中、男ノ子、ウマレル、モモタラウ、名ヲツケル、ツヨイ、オニガシマ、オニタイヂ、カラ、キビダンゴヲ、テクダサイ、タノム、テヤル、イサマシイ、デカケル、スコシ、ドコ、オイデニナル、オコシニ、モノ、日本一、一ツ、オトモ、ヤル、ケライ、サル、モラウ、キジ、ツレル、ワタル、門、シメル、マモル、テキ、ヤウス、スルスル、ノボル、戸、アケル、セメコム、トビマハル、ツツク、ヒッカク、～タリ、カミツク、刀、ヌク、タイシヤウ、チカラ、イッパイ、タタカフ、トウトウ、マケル、カウサンスル、クルシメル、イタス、オユルシクダサイ、ユルス、イロイロ、タカラモノ、サシダス、モツ、タツ、ツム、クルマ、ヒク、アトオシ、ツナ、エンヤラヤ、カケゴエ、

挿絵の頁で取り上げられたと思われる語彙は別として、実際に教科書に採用されている語彙は、先に挙げたように、児童の生活における自然な発話、つまり「児童の主体的な叫び声」、「やや発展した韻律的言語」から始まっている。また、子どもの学校生活に即した話題が取り上げられており、学校生活の全てが日本語で表現できるような工夫が見られる。いわば、閉じた世界を対象とした教育語彙の選択が行われていると言えよう。

7. 『初等国語教本』と『ヨミカタ』の教育語彙比較

両者の語彙は、まさしく、対象の違いが反映していると言える。

『初等国語講座』では、時代背景を如実に反映した教育語彙を選択しており、トピック一つとっても日常生活を装いながら、そこで示されている教育文化は軍国主義的な物になっている。一方の『ヨミカタ』は、子ども達の日常を示し、生活に即した教育語彙を選択していることが分かる。一般的な生活と、学校を中心とした生活とでは、自ずと必要とされる語彙が異なってくるが、この両者を比較することで、より明確に示すことができる。

しかしながら、両者に共通する事項も少なくない。

共に、日本という国家に関する記述、教材はかなりの量含まれている。『ヨミカタ』の挿絵のみの頁にも、国旗、奉安殿、皇国臣民の誓いなどが見られ、学校生活をはじめた子ども達が自分の生活に新たに登場する事物に対する素朴な疑問にすかさず語彙が与えられるようにしてあるのである。

8. おわりに

『初等国語講座』と『ヨミカタ』の教育内容について、教育文型と教育語彙を取り上げ、比較検討した。

その結果、以下のことが明らかになった。

第一に、教育文型に共通点はほとんど見られないという点である。これは、編纂のためのシラバスが『ヨミカタ』では文法シラバスではないためであり、それは、学習者が異なっていたためである。

第二に、トピックシラバス的な教材は両者に共通して含まれていたという点である。これは、初修レベルという学習者の日本語力を踏まえても、なお、日本語を通じてどのような話題に関心を持たせたかったかの反映であろうと考えられる。

第三に、教育語彙には共通点が多々見られたという点である。これは、時代に即した語彙を選択した結果であり、この時期に共通する特徴であるといえよう。

以上のことから、同じ地域で、同じ時期に作成された教科書は、学習者によって異なるシラバスで、異なる教

材を作成していたことが明らかになった。

その一方で、時代の影響を受け、トピックの選択や、語彙の選択には共通することも多いことが明らかとなった。

今後は、ラジオ「国語講座」の始まったと思われる1936年からのテキストを鋭意探し出し、その時期の初等教育機関のテキストとの比較を行うこと、また、初等教育機関のテキストを朝鮮旧学部期から朝鮮第5期まで同様に教育文型、教育語彙、教育文化の抽出という作業で分析していきたいと考えている。

参考文献

上田崇仁（2000）『植民地朝鮮における言語政策と「国語」普及に関する研究』広島大学大学院学位論文

上田崇仁（2006）「放送教本『初等国語講座』について」『徳島大学留学生センター紀要』創刊号

上田崇仁（2007 予定）「放送教本『初等国語講座』に見る「国語」教育」『植民地時代の朝鮮と台湾』第一書房

「留学生センターにおける地域主導型プログラム」の始動への方策と

これから

The Program of International Student Center Led by The Community--- The First Trial and the Future

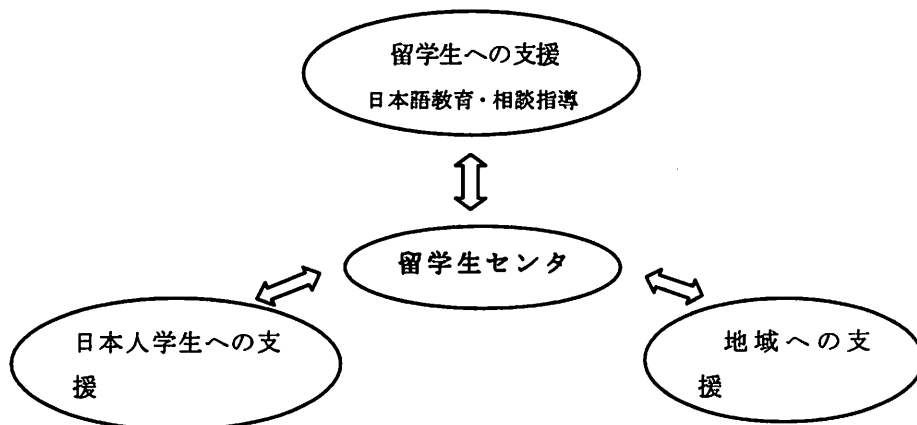
大石 寧子

Abstract : We have had one of the policies that is a good coordination with the community of Tokushima University since “International Student Center (hereinafter referred to as “Center”) ” was established. Since then we have appealed three aspects to the community. Those are the enlightenment of internationalization, the measures of cross-culture communication and the symbiosis and the co-activity. We, staff of Center, had managed and organized “Nihon-go Salon”, but this year the local volunteer groups started to do so instead of us. Over the past 3 years the parties at “Nihon-go Salon” had been also managed by us, and the community had joined the events, but this year the local volunteer groups started to manage and organize the parties with their own connections and know-how, and we support them. I would like to consider the past and the future of Center.

1. はじめに

徳島大学に留学生センターが設置され、始動した平成 15 年から、留学生センター（以下センターとする）では、センターの方針の一つに「地域との連携」を掲げてきた。地域との連携には、地域の①国際化への啓発②異文化理解への手立て③共生・協働の 3つの視点が必要と考え、今日に至るまで地域に対しこれらの視点からの働きかけを行ってきた。

[図 1]



昨年 3 月にセンターが移転したことを契機に、地域ボランティアからなる JSS (Japanese Speaking Salon) が誕生し、昨年夏より留学生と地域や日本人学生との「国際交流サロン」が月一回運営されている。この企画運営を JSS が行い、センターはその支援をするというセンタ

一が目指してきた地域主導型のプログラムがここに発足した。ここに至るまでのセンターの方策や問題点とこれからについて考察したい。

2 地域に対する方策

2. 1 センター設置当時の状況

センター設置時の徳島でのボランティア活動は、徳島県、徳島市のほかに国際協力に関心のある市町村が行っている国際交流協会や、同好の士によるボランティアグループが数グループという状態でありセンターが主催する催し物や日本語教育関係の事柄への参加者は、これらの機関のどこかに属している人達が殆どであった。皆一様に熱意があり、親切に満ち溢れていたが、ともすれば「日本人—教える人、与える人」「留学生—習う人、困っている人」という見方で、同じ場を共有し共に学びあうという共生の姿ではなかった。日本語教室でも新庄(2006)がいう「日本語を通して互いを学びあう『共生日本語』を協働が支える」という状況ではなかった。地域との連携をより深く、真の連携するために留学生をはじめとする異文化への接触・理解に関して地域の人々にどのような場を提供したらいいのか、どのような方向を示唆したらいいのかセンターの課題となった。

2. 2 地域に対する方策

遅くに設置された留学生センターはたぶん皆同じような状況が予想されるが、センターが設置される前からそれぞれのボランティアグループは、活動を開始していて、それなりの実績や歴史や地域に対してのポジションを持っていた。後発のセンターとしては、地域の人達の共生・協働への「気づき」となる機会を少しでも多く提供するというスタンスをとることにして、共生・協働の全体像を見せつつ、個々の知識や個々のスキルの向上を目指し、次のような方策をとった。①異文化理解に関しての地域対象のクラス開講②日本語教育についての理解と取り組み方③留学生との協働の場の提供④県外からの少しでも多くの新しい風(講演・勉強会等)の取り込み⑤地域による日本語教育を盛り込んだプログラムの実施⑥公的な場でのその発表などであった。特意的を絞ることはせず、不特定多数を相手に展開していくことにした。そして地域の人々に留学生をはじめとする外国人と同じ立場に立っていいコミュニケーションをとる、すなわち共生・協働に一人でも多くの気づきを促すことができたらと考えた。そのための方策の流れは以下のようなものである。

[地域に対する方策の流れ]

H15. 10	公開講座開講(大学開放実施センター) 地域サポーター募集	
H16. 11~H17. 3	ボランティア日本語教師養成講座開講	
H17. 5	「日本語サロン(日本語で話そう)」開始(常三島・蔵本)	
H17. 7	地域によるサマープログラムへの受け入れ支援	
H17. 9	学会発表	
H18. 3	「JSS」グループ発足	
H18. 8	「国際交流サロン」始動	*この間講演会や勉強会を随時開催

それぞれの方策に関しては、以下のようなものである。

3 方策

3.1 公開講座

徳島大学には地域生涯学習ニーズに応えるために設置された「大学開放実践センター」があり、様々な講座が組まれている。センターは、ここに「国際交流ボランティア入門ー徳島に住む外国人を支援するとはー」を開講し、日本語教育・異文化理解・コミュニケーションをキーワードに毎年、土曜日（隔週）にセンター教員5名によるオムニバス講座を行っている。平成15年秋冬期より開始し、16～17年度は春夏期に行い、今年度は春夏期・秋冬期共に実施し、12月に第5期の講座が終了した。本講座は、指導や教育というよりも「気づき」を促すという視点を強くし、5名の教員が担当分野を通し、可能な限り留学生も取り込んで講座を展開させている。平成18年度秋冬期は以下のような内容であった。

- 1回目 オリエンテーション、文化・自己・コミュニケーション
- 2回目 現代留学生事情
- 3回目 アジアと日本語～100年前の日本語教育と朝鮮半島～
- 4回目 日本語教育と異文化理解
- 5回目 異文化とコミュニケーション

3.2 地域サポーター

センターの日本語教育の方針は「使える日本語」で、4技能の運用に目を向けている。その日本語授業を支援する「サポーター制度」を平成15年5月に作り、まず徳島大学日本人学生からなる「学生サポーター」から始まった。「地域サポーター」は3.1の公開講座をきっかけに募集が開始された。活動は各日本語クラスの要請に応じ、例えば動詞の各フォームの変換練習、会話相手、スピーチ練習、タスク相手、調査相手等その内容に応じて学生・地域サポーターが支援をし、留学生と共に日本語教育を学ぶ。

今期の活動内容、活動回数、参加人数は、本紀要後半の「年報」中の3)サポーター制度を参照されたい。

3.3 ボランティア日本語教員養成講座

平成16年度、徳島県主催で県下3箇所「ボランティア日本語教師養成講座」が開かれ、そのうちの1つをセンターが請け負った。日本語教育担当教員3名が交代で11月から3月までの隔週土曜日にその地に出向いて、講義・模擬授業を実施した。自分の外国語教育(主に英語)経験を元に日本語教育を組み立てがちだが、そうではなく日本語教育が担うものや外国語としての日本語への取り組み方、運用につなげる授業等への視点や具体的手立てについての指導を行った。

4 「国際交流サロン」

4.1 試行期間

2.2の[地域に対する方策の流れ]全てに係わった人達の中から自分たちで留学生センターのプログラムの運営を望む声が4年目の昨年3月にあがった。グループ名をJSS (Japanese Speaking Salon) とし、メンバー3人で従来センター教員が運営していた留学生と日本人が日本語で自由に話し合う「日本語サロン」をベースに、参加者が一体となって体験できる季節関連行事や留学生による発表などを時折盛り込もうという「国際交流サロン」を立ち上げた。その

回のテーマを糸口として地域の日本人・日本人学生・留学生が共に学びあうことを目標とした。そしてセンター教員を越える地域ならではのノウハウや人脈が生かされることとなった。例えば8月に行われた「日本語でおしゃべり、踊れへんで？（踊りませんか）」は、阿波踊りを控えた時期に実施され、踊りの指導者、貸し出し用浴衣の入手着付け、講義者・講義用ビデオ、当日の集客力と地域の力の強さが感じられる内容であった。また、踊りの練習が会のアイスブレイキング的な役割を果たし、その後の1対1のおしゃべりがとてもスムーズに行なわれ、地域・日本人学生・留学生からなる参加者にとって有意義な結果となった。試行期間である今年度は、日本人が上に立ち、その知識・情報を持ち合わせていない留学生に教えてあげるといった視点ではなく、共にその内容に取り組む、一緒に同じところに立って経験するという協働の姿勢を維持することに努めた。毎回の開催時は、受付をはじめ司会、テーマの説明・講義、活動、日本語でのおしゃべり等全てJSSが進行・運営し、センターの教員は、会場の確保、当日のスムーズな運営を図るためのサポートにまわった。しかし下準備として適当な頻度でJSSと本プログラム担当教員は打ち合わせを重ねた。センター教員は、センターの日本語教育担当者3名が交代で当日の支援にあたった。今年度の実施内容・参加人数は以下のようである。

[平成18年度 国際交流サロン]

H9.2.28 現在

実施日	内 容	参加人数 (地域・留学生)	備 考
1 H18.8/5	日本語でおしゃべり、踊れへんで －阿波踊り－	36名(24・12)	
2 H18.9/2	日本語でしゃべれへんで －日本語でおしゃべり－	24名(13・11)	
3 H18.10/14	日本語でおしゃべり、書をしてみんで －書道－	29名(16・13)	ガレリア新蔵にて 「書道をしてみんで？」作品展 実施
4 H18.11/3	「多文化交流」	－ (11・－)	徳大祭・留学生センター交流会に合流
5 H18.12/16	留学生との触れ合い体験－お茶会－	18名(12・6)	06 秋冬期公開講座修了者と合同で実施
6 H19.1/13	講演会「吉野川と遊ぶ」	61名(47・14)	「日本事情IV」 (全学共通教育センター)と共催
7 H19.2/10	日本の2月の行事を体験しよう －豆まきして日本語でしゃべれへんで－	36名(27*・8) *含.小児	「中国高校生招聘事業」高校生3名も 参加(受入:市立高校)
8 H19.3/3	日本の3月の行事を体験しよう －桃の節句にお雛様を飾り 日本語でしゃべらんで－	－	

*第4回は留学生センターの交流会(自由参加型)に合流、第8回は集計後の催しの理由により参加人数には含まず。

4. 2 参加者の声

国際交流サロンとして独自で企画運営したものは、上記の表からわかるように5回であった。その中よりアンケート調査を実施した第1回（阿波踊り）第3回（書道）第7回（節分）をまとめた結果は以下のようなものである。

第1回（阿波踊り）	参加 21 名中 17 枚回収	
第3回（書道）	29 名中 15 枚回収	
第7回（節分）	36 名中 18 枚回収	総枚数 50 枚

[アンケート集計結果]

留学生… 日本

人 …無印

1 このイベントをどのようにして知りましたか。

- | | | | |
|-------------------------------|------------------------------|--------------------------------|------------------------------|
| a ポスター | b 知人・友人 | c 先生 | d その他 |
| <input type="checkbox"/> 10 2 | <input type="checkbox"/> 3 7 | <input type="checkbox"/> 12 12 | <input type="checkbox"/> 1 6 |

2 今日のイベントは、どうでしたか。

- | | | | |
|--------------------------------|------------------------------|------------------------------|------------------------------|
| a とてもよかった | b よかった | c あまりよくなかった | d よくなかった |
| <input type="checkbox"/> 25 17 | <input type="checkbox"/> 2 9 | <input type="checkbox"/> 0 0 | <input type="checkbox"/> 0 0 |

3 それはどうしてですか。

- ・いくつかを抽出
- ・原文のまま

留学生

- ① 日本人は、おもしろい。はなすは、いいれんしゅとおもいます。
- ② いろいろなおもしろいことについておしゃべりしました。そしておしゃべりした人はともだちのようになります。
- ③ ひさびさにしよどうをやってしんせんな気持ちでした。そして○子さんがいろいろアドバイスして下さったりいろいろ話しあったりとても楽しい時間でした。
- ④ Amazing!
- ⑤ とても楽しいです。みんなと一緒に豆まきをしたりたべ物を食べたりしました。おもしろいです。色々なことをしました。
- ⑥ 子どもがたくさん来てとてもおもしろかったと思います。そして日本の節分と言うことをわかるようになりました。先生たちもよく準備しておいてほんとうにどうもありがとうございました。

日本人

- ① なかなか外国の方々とふれあえる機会が少ないためいい機会になった。
- ② 今回のような催しに参加する機会がほとんどなく初めての参加だったこともあるけれど留学生の人達と同じ体験を通して会話をしたり理解を深められたのが楽しかったです。
- ③ とても楽しかったです。おとなりの方とも親しくできてとても良かったです。書道の楽しみ

も再発見しました。

- ④ 日本文化を自体を再認識できた。
- ⑤ 久しぶりに節分の行事をして楽しかったし留学生の人と話せたので楽しかったです。また子どもさんがいることでとても明るい雰囲気になったので良かったです。

4 これからどんなことをやってみたいですか。 (複数回答あり)

留学生

- ① 料理 5名 日本の料理、なべやき、手巻き寿司
- ② 日本の行事 4名 ひなまつり 3名
なんでも 1名
- ③ 日本の歌 1名
- ④ 書道 (ひらがな) 1名
- ⑤ 遊び 1名
- ⑥ 剣道
- ⑦ 何でもいい 4名

日本人

- ① 行事 5名 餅つき、ひなまつり、花見、七夕、季節の行事とその説明
- ② 料理 4名 いろいろな国の料理、
- ③ 文化的なこと 4名 書道 華道 お茶会 難しくなく簡単に組みあわせるもの
- ④ パーティ 3名 バーベキュー、花見、クリスマス
- ⑤ スポーツ 2名
- ⑥ 陶芸 1名

5 どんなことについて話したいですか。

留学生

- ① 日本の文化 (含. 食文化) 5名
- ② 何でも知りたい、いろいろなことを話したい 4名
- ③ 日本の武道 1名
- ④ 自国の料理 1名
- ⑤ 日本人のライフスタイル 1名

日本人

- ① 留学生の国 料理、観光地、習慣、日本人をどう思っているか 等 6名
- ② 文化 (留学生の国の文化、日本の文化) 8名
- ③ 留学生の日本での生活 1名
- ④ 何でもいい。色々話したい。 3名

6 その他 (感想、提案、質問 等)

留学生

- ① めっちゃ楽しかったです。またやりたいです。
- ② 時間が短かった

- ③ こんなちいきじゅうみんとのこうりゅうのきかいがたくさんあったらいいですね。

日本人

- ① 地域の人と留学生が交流できることも素晴らしいですが、季節行事の由来などもわかり子どもにとっても、私にとっても良い機会になりました。
- ② 時間が短かった。
- ③ 各国語は無理でも日本語⇄英語ぐらいでの説明が必要では？

4. 3 試行期間から得たもの

走りはじめた地域による「国際交流サロン（以下サロンとする）」であるが、期待されるものは大きい。試行期間の今年度を振り返ると上記のような様々な声がきかれる。この他に各回のサロンの開催にあたって感じたこともいくつかあった。

アンケート結果によると実施希望内容中多かったものは、料理であるがこれはセンター内にその設備がないので、いつか学外に出て実施したい。また日本人側では留学生の国についてや文化の違いについての興味や関心が高かった。今期試行した行事関係の他にこれらの要望も受け入れていきたいと考えている。これもまた来期の課題となろう。

毎回のサロンでは、説明や指示に関して、ベースはあくまでも日本語という方針のため、日本語で今期は行ってきたが日本語力がほとんどない留学生の参加が時折みられたので、来期は対応を考えて行きたい。例えば留学生による通訳とか、説明時にオーディオビジュアルをより取り入れたり、使用する日本語の難易度を下げたり言い回しを工夫するなど説明時のテクニックの検討などである。

広報に関しても工夫の必要を感じた。参加してみれば、留学生も日本人も楽しんでいい体験をするのだが、ポスターやセンターのホームページ等を見て参加する人は少ない。クラスの教員やJSSのメンバーが一人一人に声をかけ内容の説明を詳しくしてはじめて参加の運びになるケースが多い。

試行期間の今年度は、2～3週間前にポスター・チラシを作り、地域にはJSSから主にメールで宣伝し、留学生・日本人学生にはクラスで教員より口頭で行なった。学内では蔵本キャンパスと常三島キャンパスの各所の掲示板や留学生支援室にチラシの掲示を行い、各クラスの教員は口頭で、またセンターのホームページ上に掲載などの情宣方法をとった。声をかければ参加するが、自発的な参加が少ない。土地柄なのか情宣方法の問題か情宣活動と集客率とのバランスを考えると今後大いに検討の余地があると思われる。

また地域参加者の参加の仕方であるが、試行期間ということもあり今年度は仕方がないと思われるが、全てお膳立てが整ったところへのお客様のような形での参加であった。2年目となる来期は、次へのステップということで参加者の受身ではない能動的参加を目指したい。そのためには企画・運営方法に更に工夫が必要であろう。

5 おわりに

この地域主導型プログラムは、地域連携の具体的な形の1つであるうえに、そのノウハウや人脈がもたらす効果も大きい。また当初の「教える人、与える人」から一歩踏み出した「地域」は、独立法人になり、経費節減の方向にむかっている留学生センターの教育の一部分が担えるものとしての可能性も今後大いに期待される。

参考文献：

J.V.衞士(1995)「新しい日本語教育のために」大修館書店

西口光一 (1999)「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」
『日本語教育』100号 7-18

新庄あいみ (2006)「多言語・多文化社会における地域のボランティア日本語教室をめざしてー
接触場面にみるインターアクションの観点からー」『大阪大学留学生センター
ー研究論文集多文化社会と留学生交流』第10号 43-48

岡 益巳 (2006)「留学生支援ボランティアの役割と現状」『岡山大学留学生センター紀要』
第16号 63-77

付記

本稿は、2006年9月に「日本語教育方法研究会」で発表したものに9月以降の活動部分を加筆し、1年間を総合的に見て考察を重ねた。

日本語教育を通じた大学間の協同・連携を考える

～2006年武漢大学出張報告～

Creating an international university network for Japanese language education

徳島大学留学生センター

Gehrtz 三隅友子

徳島大学総合科学部（平成18年3月卒業）

曾我部朋子

During a study tour to Bukan University in March 2006 we (leading instructor Prof. Misumi, assistant Sogabe) held from March 13th to 15th five sessions of Japanese language instruction, which were attended by a total 116 students, ranging from first-year students to graduate students. We had the participants evaluate each lesson and inquired about their needs for language study in Japan. As the result of this survey we have to examine two questions:

- 1 How do teaching methods and materials used for Japanese language courses at Japanese universities effect Chinese students?
- 2 What kind of Japanese study programs and exchange programs are necessary to further strengthen the relations between universities?

はじめに

筆者らは、2006年3月9日から16日の日程で武漢大学研修（徳島大学総合科学部葭森教授及び留学生センター三隅が引率教員、工学部及び総合科学部の学部生14名の総勢16名）に参加した（本研修の詳細は別報告書に記載注1）。本研修の目的は、本学と協定校の武漢大学にて、歴史を中心とした講義及び講演会への参加、武漢地区の史跡訪問、さらに武漢大学の学生との交流を体験することによって、学生が異文化を体験しその理解を深めることであった。

本研修の期間中に並行して、筆者らは武漢大学日本語学科の学生116名（1年～修士1年）に生教材を使った日本語授業を実施し、受講者からの評価を得た。また同時に彼らに日本留学に対するニーズ調査を行った。

本稿は、授業評価及びニーズ調査の結果から、日本語教育を通じたこれからの大学間の協同及び連携を考察するものである。

1.日程

1-1 学生訪問団活動スケジュール

日	活動
3月9日(木)	武漢に到着
3月10日(金)	午前 武漢大学見学 午後 講演「日本<東アジア>文化の形成と中国」 葭森・何・楊教授
3月11日(土)	午前 講演 熊谷・三隅教授 午後 学生による交流発表会 (武漢大学日本語学科学生と)
3月12日(日)	武漢市内観光
3月13日(月)	荊州・襄陽見学旅行
3月14日(火)	荊州・襄陽見学旅行
3月15日(水)	午前 講演 「日中関係の将来」葭森教授 午後 自由行動
3月16日(木)	日本へ帰国

1-2 日本語授業実施日程

日本語授業は武漢大学において3月13日～15日の間に1年、修士1年、3年(武漢大学留学中の創価大学の学生も参加)、2年の4つの学年の4クラスに実施した。下表の①～④のものである。

月日	3/9 木	3/10 金	3/11 土	3/12 日	3/13 月	3/14 火	3/15 水	3/16 木
午前	大阪	国際交流部と懇談	熊谷・三隅講演	武漢市内観光	①日本語授業(1年) (VIDEO)	③日本語授業(3年・創価大学生) (VIDEO)	④日本語授業(2年) (VIDEO)	大阪
午後	杭州 武漢		学生交流会		②日本語授業(M1年) (VIDEO)		⑤日本語授業 華中農業大学にて	帰国 徳島

また、表内⑤は華中農業大学にても要請があり授業を行った。

1-3 授業内容・評価

教案及び実施内容は資料1参照のこと。(教案・学習者の評価の順)

資料1 <教案及び活動記録>

2006年 3月13日(月) 曜日 9:50~ 11:25 武漢大学日本語学科1年生47名 大学院生3名 教師2名
担当: G・三隅友子(記録: 曾我部朋子)

学習のねらい: ①インフォメーションギャップを利用してコミュニケーション活動を行う(小説を読む人とドラマを見る人が話す) ②協力して結末を予想する ③生教材の効果を考える(1年生と教師及び大学院生の参加)					
時	活動内容	教材・教具	時	実現形(学習者の記録)	コメント
10 5	1 ことば(キーワードの解説) 2 グループ分け 活動の説明 小説を読む人(中級以上・教師) ドラマを見る人(初級)	・小説「だれかに似た人」阿刀田高作		○1年生47名のうち、6年以上学習者7名及び教師・大学院生3名を中心に40名(半年学習)を1グループ4~5人の10グループに分ける。	・中国人教師による通訳が入ったため混乱はなかった。
15	3 読解と視聴(1回目) 別の部屋で 5つの問題を考えながら	・ドラマ・フジテレビ「世にも奇妙な物語より~だれかに似た人~」		○教室いっぱいの学生が、指示に従って熱心に取り組む。またグループ内でも、読解組と視聴組に分かれたがスムーズに行われる。(二つ目の教室が確保できず廊下での読解作業となる)	・急速実施したため教室の確保が不可能
15	4 グループでの話し合い 5つの問題を確認する (小説とビデオとの差を確認する)			○両方の組も情報は日本語で得て、その話し合いは中国語さらに発表は日本語でという過程と、よりできる人がそうでない人を助けて互いに課題遂行を体験する。	・教室の機材(設置型)は非常に使いやすい
15	5 結末を考える 小説 → 結末はない ドラマ → 小説をもとに作られた結末 ドラマ視聴2回目	・タスクシート 内容理解 結末予想 生教材に対する感想		○教師及び院生も競争意識が強く働いていた結果、各結末案はそれぞれ独創的なものが出される。	・協同学習の効果は見られた
20	6 グループごとに結末を発表する 全体で確認 結末部分の視聴			○ドラマに対する反応が激しく、内容に引き込まれている。	・グループでの意見にさらに個人の意見を述べる学生も
5	7 一番ドラマの結末に近いグループを見つける			○正解がないのに競争をさせられることに対する意見は賛否存在した。	・教材の適切さに関して配慮が必要
5	8 アンケート				

5. 今日の授業（三隅担当）に対するご意見を自由に書いてください。

<「誰かに似た人」1年生 47名>

- ・おもしろいですね。ぼくが好きです。
- ・慣れません。少しこわかった。学んだものは期待したほど多くありませんでした。(中)
- ・本当におもしろい。毎週こんな授業が一回がいいです。しかしこんな授業の前、ビデオについての文法、単語を沢山教えたのほうがいいです。
- ・とてもおもしろい授業でした。ちょっとこわかったですが、このような授業は毎日するのは無理です。週に1回があればいいと思います。
- ・すごくよかったですと思います。もう一度やりたいです。こういう形式でよく考えさせることができます。それに学生は先生とのコミュニケーションがあり、とてもいいと思います。
- ・とてもすばらしいと思います。授業の内容は豊かです。このような授業に興味を持っています。もし機会があったら、このような授業を受けたいです。
- ・とてもおもしろいですがこわいです。
- ・おもしろいのに恐いです。でもドラマを通して勉強するのが好きです。
- ・刺激があり、まだまだ見たいと思います。内容はもっと積極的で明るくて、人の成長に良い内容だったらなおいいです。
- ・難しくおもしろいです。ちょっとこわかったです。
- ・面白かった。
- ・おもしろいです。難しいです。こわかったです。
- ・おもしろくてこわいです。
- ・とてもおもしろい。しかし、ほんとうにこわいですね。
- ・よくて怖いです。
- ・今日の授業はとてもおもしろいですよ。後にこのようなおもしろい授業がもっと多いと思います。
- ・今日の授業がとてもおもしろかったです。でも私は大抵分かりませんでした。
- ・とてもおもしろかったです。刺激です。大好きですよ。
- ・おもしろかったです。その作り方はとてもいいです。ありがとうございます。
- ・とてもおもしろいです。
- ・今日の授業はとてもおもしろかったです。
- ・とてもおもしろいですね。しかし、すこし日本語を分ります。
- ・今日の授業はとてもおもしろかったです。その先生はとてもいいです。
- ・おもしろいですね。とても新しく、学生の興味を引くもので効果的でした。日中の学生が文化交流できるようにもっと理解します。
- ・とても新鮮で、このような方法で授業するのはとてもよいと思います。テーマが少し刺激的でした。
- ・とてもおもしろかったです。刺激的。ちょっとこわかったです。内容は豊かです。今後はこのような楽しい活動のできる授業を受けたいです。
- ・今後は(?)に触れられるような授業を受けたいです。活気のあるおもしろい授業を受けられて、

先生には大変感謝しています。

- ・ こわかったです。本当におもしろかったです。刺激的でした。Thank you.
- ・ 本当にこわかったです。でもおもしろかったです。今後はもうちょっとかわいい映画を見たいです。
- ・ とてもいいで、本当に楽しみです。よく練習することで、学生（の心理）の忍耐力がつきます。
- ・ おもしろいですね。
- ・ おもしろくてとても楽しかったです。
- ・ たいへんですね。
- ・ おもしろかったです。聞く力や、理解力を高めるのに大変ためになりました。
- ・ 少し受け入れられないところがありました。
- ・ とてもおもしろい授業だった。よい刺激になった。物語の内容がとてもおもしろくて、内容変化が速くて、次の内容が何なのか想像してしまいます。最後の結果も予想外でした。
- ・ 今日の授業はとてもおもしろかったけど、ちょっとこわかったです。日本語がすべて聞き取れなかったけど、おもしろかったです。このようなスタイルはよいと思います。日本語の勉強の良い自信になりました。
- ・ よい。Creative, more interesting and exciting than usual class. このような授業は準備するのに時間がかかるとは思いますが、学生にとってはとても役に立ちます。多すぎると良くないけど、たまにあるといいです！とても感謝しています。May you a good trip in China! ByeBye.
- ・ おもしろくてスリラ映画。
- ・ おもしろい、スリラー、ひきつけられる。
- ・ とても面白いですね。しかしちょっと怖いですよ。だいすきです。
- ・ とてもおもしろいです。今日の授業が意外ですよ。
- ・ おもしろい。大好きです。
- ・ 今日の授業はとても面白くて意味がありました。また、生の日本語を聞けました。結果の予想は想像力をかきたてました。今回の授業は特別で、受けやすく(?)。先生たちも親切でした。
- ・ 今日の授業はとてもおもしろいですね。その小説は“神秘感”があります。結果は意外です。
- ・ おもしろかったです。新しく引きつけられ、学生は主体的になれました。大変良かったです。
- ・ 内容が刺激的で怖かったです。少しの単語だけ聞き取れましたが、やっぱり日本語の勉強に役に立ったと思います。



< 教案及び活動記録 >

2006年3月13日(月) 曜日 14:00~15:30 武漢大学日本語学科修士1年生4名
 担当: G・三隅友子(記録: 曾我部朋子)

学習のねらい: 生教材使った教室活動の紹介(修士の学生の日本語レベルを知る、また日本留学への希望等の聞き取り調査)					
(熊谷客員教授)					
時	活動内容	教材・教具	時	実現形(学習者の記録)	コメント
10	1 自己紹介 一人ずつ (ビデオ録画)			1 三隅挨拶 熊谷先生挨拶	・4人とも流暢さの差はあるが正確な日本語を話す ・普通の日本人の生活、徳島の様子に興味を示してくれる ・具体的な教室活動のイメージよりも自分たちの教材としてどうかの確認作業となった(レベルの調整必要あり)
20	2 曾我部さん自己紹介 卒業制作「徳島での生活紹介」DVD 質疑応答	・自主作成教材		2 修士の学生4人 自己紹介 日本語学科修了後の希望等	
50	3 生教材及び教室活動紹介 テーマ: ゴミ問題 素材1 「視点論点~海岸線の今~」 映像8分 およびスクリプト 2005年放映	・テレビ番組 「視点論点」 スクリプト ・小説 ・ドラマ		3 曾我部さん自己紹介 ビデオを使って ・実家の寺の風景、遍路に関して ・徳島大学総合科学部・弓道場の紹介 ・日本語教師を目指す学生の存在	
	2 小説 「おーいでてこい」 星新一作 3 ドラマ 「穴」 4 マッピングシート 5 徳島市のゴミ収集に関するパンフレット	・ゴミに関する資料(市の広報) ノート型PC		4 テーマ学習の方法 様々な素材を組み合わせて使うことのヒントを提供する、将来教える立場で上級の教育を考えてもらう。 環境問題は一国レベルの問題でないことの確認、日本と中国の差に関して意見交換する。 「おーいでてこい」 全員で音読	
10	6 徳島市の住民として(熊谷・曾我部・三隅) 素材をどのように使ってテーマ学習を行うかの実演				
	4 感想、質疑応答				

<教案及び活動記録>

2006年3月14日(火) 曜日 9:50~11:20 武漢大学日本語学科3年生26名と創価大学日本人留学生16名

担当: G・三隅友子(記録: 曾我部朋子)

学習のねらい: 日本人留学生と日本語を学ぶ中国人学生による交流授業 ① 日本人留学生=武漢大学での友人作り、中国人学生の日本語力を知る

② 中国人学生: 大学内の日本人の存在を知る、自分の日本語力の確認 お互いが協力した活動ができるかどうかの確認

時	活動内容	教材・教具	時	実現形(学習者の記録)	コメント
10 5	1 ことば(キーワードの解説) 2 グループ分け 活動の説明 小説を読む人(日本人) ドラマを見る人(学生)	・小説「だれかに似た人」阿刀田高作		1 あいさつ 授業の趣旨説明 (創価大学の学生は来中後2週間)	<p>・はじめての活動に対して少し躊躇</p> <p>活発な意見交換</p> <p>独創的な結末が披露される</p>
15	3 読解と 視聴(1回目) 別の部屋で 5つの問題を考えながら	・ドラマ・フジテレビ「世にも奇妙な物語より~だれかに似た人~」	2 ○中国人学生2名に日本人学生1名のグループ作り、互いに自己紹介 ○グループごとに競争し、優勝チームを決める等のアナウンスをする		
15	4 グループでの話し合い 5つの問題を確認する (小説とビデオとの差を確認する)	・タスクシート	3 小説=日本人、ビデオ=中国人に分かれて情報収集をする		
15	5 結末を考える 小説 → 結末はない ドラマ → 小説を元に作られた結末 ドラマ視聴2回目	内容理解 結末予想 生教材に対する感想	4 話し合いは日本語、中国語が混じる		
20	6 グループごとに結末を発表する 全体で確認 結末部分の視聴		5 結末に関しては熱心に討議がなされる(考えがグループでなかなかまとめられず予定より時間をかける)		
5	7 一番ドラマの結末に近いグループを見つける 自由会話(連絡先交換)		6 日本人がリードしてまとめる (結末を知っている日本人もいた)		
5	8 アンケート それぞれ		7 自由な会話		

5. 今日の授業（三隅担当）に対するご意見を自由に書いてください。

<「誰かに似た人」3年生25名と創価大学日本人留学生17名>

<中国人学生（武漢大学学生）>

- ・このような授業が面白くて、好きです。勉強にも役が立つと思う。
- ・今日の授業はおもしろいです。こんな授業は私たちに役立つ。
- ・いいです。授業時のふんいきはいいだ。こういうようにの授業はたくさんの趣味がある。
- ・先生はやさしいからとてもよかったです。それに、面白い上にすごい勉強になりました。私たちの考え方を育ててくれてありがとうございました。
- ・今日の授業がとても楽しかったです。いまの授業はおもしろいと思います。また機会があれば日本の学生と交流することがほしい。
- ・今日の授業はおもしろいと思います。
- ・なかなかいいと思います。今後このような交流をしたいです。お互いに勉強すれば、みんな勉強になることができると思います。
- ・すばらしい。
- ・今日はとても楽しかったです。
- ・今日の授業はとてもおもしろい。
- ・とてもおもしろかったです。普段はなかなか日本人の人と交流する機会がなくて、先生には感謝の気持ちでいっぱいです。
- ・おもしろくてそんな形式で授業をしたいです。
- ・おもしろかった。自由に考えられる。
- ・授業の内容はおもしろかったです。今日の授業はいい勉強になりました。
- ・二度目か三度目にドラマを見ると、科白をくれたほうがいいと思う。確認できて聴解の能力の上達に役立つから。
- ・とてもおもしろかったです。日本留学生とコミュニケーションする機会がもっとたくさんあればいいと思います。
- ・すごくおもしろかった。
- ・おもしろくいろいろ勉強になった。
- ・おもしろい。
- ・活躍で雰囲気良かった。

<日本人学生（創価大学留学生）>

- ・私は少し早口なので、中国人にちょっと分かりづらかったかもしれませんが、でも楽しかったです。日本人の先生の授業を受けたのもすごく久しぶりだったので懐かしかったです。
- ・自分では分かっている言葉を説明するのが難しかった。思っていたよりも意見が控えめ(?)だった。日本語がうまくてさすがだなと思った。
- ・彼らもしっかり話の内容を理解していてとても話がスムーズに進みました。話の内容がもう少し

容易だったら答えを見出せたかもしれなかったです。主に中国語で話してしまったのが残念でした。

- ・ こういう授業をしたことがなかったので最初はとまどったけれど、とても楽しくすることが出来ました。中国の学生のみなさんがこのドラマをしっかり理解している姿を見て刺激を受けました。私も中国語もっと努力してがんばりたいと思います！今日は楽しかったです。ありがとうございました。
- ・ ビデオの内容怖すぎた。中国の学生と交流できてよかったです。こんな機会をいただいてありがとうございました。
- ・ とてもおもしろかったです。中国語も少々まぜてお助けできたお思います。
- ・ とても面白い授業だった。映像を見てほとんどの内容を学生が理解している事に驚いた。始めの方はあんまししゃべってこやかだったけど最後は楽しく日本語でしゃべれた。
- ・ いい機会ありがとうございました。
- ・ 今日はとても楽しかったです。当てられなくて悔しかったけどまたやりたい！
- ・ 3人のグループでした。一人の子とは自分の考えていた結末と同じでした。日本語がすごくうまくて驚きました。自分もがんばろうと触発を受けました。
- ・ 日本のビデオを使っでの学習はとてもおもしろかった。ストーリーを全部当てられなくて悔しかった。
- ・ このような形式での授業はしたことがなかったので楽しかった。日本語学習としてだったので仕方がないが、中国語を使う機会がほとんどなく、日本人側としては少々物足りないものだった。
- ・ 楽しかった。結末が難しかったです。
- ・ こういう機会はなかなかないのでよかったですと思います。楽しかったです。
- ・ めったにない機会を頂き、本当にありがとうございました。日本語がものすごく上手だった。でもちょっとくやしんで、またやってください。



< 教案及び活動記録 >

2006年 3月15 日(水) 曜日 8:00~9:30 武漢大学日本語学科2年生 50名
 担当: G・三隅友子 (記録: 曾我部朋子) 熊谷客員教授

学習のねらい: マンガを使った学習、①いろいろな4コママンガを読む・理解する ②マンガの会話作りとその上演

時	活動内容	教材・教具	時	実現形 (学習者の記録)	コメント
5	1 自己紹介 グループ作り 男性が必ず一人入った10グループ (男女のロールプレイのため)	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> ・4コママンガ 3種類 新聞・雑誌より ・マンガのこ とばシート (日本語シャ ーナルより) </div>	5	1 自己紹介	・講義型教室の ため話し合いが 難しい ・マンガに対す る関心の高さを 再確認する ・ストーリー性 のあるもの絵が きれいなもの等 のいろいろな理 由から関心あり ・活動に不慣れ と説明がうまく いかない ・評価自体の設 定に無理 ・録画→視聴→ 訂正が必要
10	2 マンガに関して 好き、嫌い? よく読む? どんなマンガが好き? テレビや映画や雑誌で見ますか?		20	2 マンガに関する反応はよい おおむね 好き、よく見る ドラゴンボール、ワンピース等 雑誌よりもビデオで 3 マンガの意味に関しても理解が よい 主人公の気持ちやなぜおもし ろいのが理解できている	
20	3 4コママンガの理解 ・意味の説明 ・何がおもしろいのか ○「ののちゃん」朝日新聞 3/9朝刊 ○「百年川柳」ビックコミックオリジナル3月号		50	4 素材が古い状況は理解 マンガの言葉として短くできずに 長い会話文を作成してしまう。 作成、発表の両方に時間がかかる。 評価の部分で他グループの上演を じっくり聞く余裕がないことまた評 価が難しい 熊谷先生による評価 ・熊谷・曾我部による例の上演	
35	4 4コママンガを使ったロールプレイ活動 「サザエさん～夜のエレベーター～」 (ノリスケさんと女性のエレベーター内での事件) ふきだしの会話作成と上演 ☆優秀グループを決める		5	マンガの言葉はプリント配布のみ アンケート	
15	5 マンガの言葉 (擬態語の説明)				
5	6 アンケート				

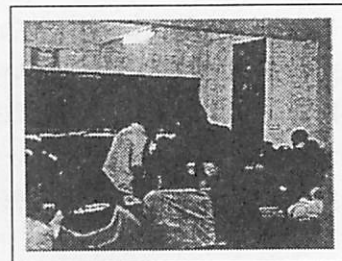
5. 今日の授業（三隅担当）に対するご意見を自由に書いてください。

<「マンガで学習」2年生 46名>

- ・今日の授業はおもしろいと思います。特にこのような活気のあるスタイルはとてよくて、学生たちの積極性を引き出し、全ての教室が活発でした。
- ・おもしろい。女の先生が本当にやさしい。
- ・今日、先生の授業はおもしろくて、教室の雰囲気も活発でよかったです。次回もこのような授業を聞きたいです。
- ・おもしろい授業です。日本語に対する興味を増えます。
- ・今日の授業はとておもしろくて、いい勉強になりました。そして日本の先生がほんとうにかわいいです。
- ・また今度機会があれば授業をもらうことができます。
- ・学生と先生の交流がもっと多くなるほうがいいですね。
- ・教室の雰囲気が活発でうちとけていた。
- ・先生の授業はとてわかりやすかったです。教室活動のなかで、たくさんのことを学びました。ありがとうございます。もし授業内容の準備がもっと豊かだったら、さらに良かったです。今後もし機会があれば、三隅先生の授業を受けたいです。
- ・先生の授業は活気があって、生き生きしていて、リラックスした雰囲気での日本語をたくさん学びました。
- ・この授業はとてリラックスして学べ、とておもしろかったです。また先生の話聞き取れたので楽しかったです。
- ・三隅先生の授業は「とて活気がある」。おもしろいです。勉強になりました。
- ・刺激があっておもしろかったです。また、重要な単語も勉強できました。セリフを記録し、学生に朗読させたらと思います。機会があれば劇を演じるのに参加したいです。
- ・おもしろかったです。ずいぶん勉強になりました。先生はやさしいとおもっています。ありがとうございます。
- ・先生はほんとうにすごいです。授業がおもしろくて忘れないです。
- ・先生の授業は素晴らしいとおもしろくて、私たちは会話している時、緊張しなかったと思います。
- ・好きです。おもしろくて言葉が聞きとれやすい。だけど、私たちは先生ができるだけたくさん教えてくださいたいと思っています。多くの時間が学生参加することはきらい。
- ・今日の授業はとて面白く思います。そして、先生たちはもう一度きってことはほしいです。
- ・本当におもしろかったです。
- ・おもしろいですね。
- ・おもしろいですね。私たちは勉強になりました。この授業を取って、日本の漫画にもっと詳しくなります。先生の教え方はおもしろいです。
- ・今日の授業はおもしろかったです。創造力を培ってくれるし、日本語を活用するし、本当にいい勉強になりました。でも内容をもっと豊かにしたらもっといいと思いますけど。
- ・今日の授業はおもしろかったです。先生もやさしかったです。いろいろお世話になりまして、あ

りがとうございました。

- ・今日の授業が本当に面白いと思います。だけど簡単すぎると思います。
- ・活発、おもしろい、好き。
- ・私この先は（お名前はちゃんと覚えなからごめんね。）が大好きです。日本語をはっきり話していたので、私はだいたい分かりました。ですから今日はいいい勉強になります。ありがとうございます。中国へ来てほしい人です。
- ・おもしろい。
- ・おもしろいのになちょっと時間もかかった。
- ・三隅先生の授業はやさしくておもしろいです。いろいろ教えていただきました。これから四コマ漫画をもっと好きになります。雰囲気を作るのも上手です。
- ・今日の授業はおもしろいと思います。そしていろいろな新しい言葉を習ったから、どうもありがとうございました。
- ・先生はほんとうにやさしいと思います。
- ・今日の授業はとてもおもしろいと思います。
- ・とてもおもしろくて良い。
- ・とてもいいと思っている。
- ・とてもいい勉強になりました。おもしろい自然な日本語が習いました。
- ・ぼくは意見がなく、先生と先生の教え方がとても好きです。
- ・おもしろい。授業は普通の先生とは違って特別な形式を行われています。ですから学生は大きな興味がありました。
- ・今日の授業はとてもおもしろく、ですが、いろいろな知識をいただきます。本当にいい授業です。
- ・今日の先生の授業は大好きです。とてもおもしろいです。先生の話はきれいですね。やさしい先生ですね。
- ・先生の言葉もわかりやすいし、授業の内容もおもしろいし、私は先生の授業が大好きです。
- ・教師と学生の交流はもっと多い。クラスメートの交流の時間が長すぎる。
- ・おもしろい、本当に素晴らしいですよ。そして、先生方もやさしくていいです。どうもありがとうございます。
- ・今日の授業は素晴らしいと思う。
- ・とてもおもしろくて、いい勉強になったと思います。楽しい授業でした。
- ・先生はやさしいです。授業もおもしろかったです。
- ・おもしろくてほんとうによかったと思います。中国ではこんなにおもしろくて、自由な授業が滅多に見かけません。



<教案及び活動記録>

2006年3月15日(水) 曜日 16:00~16:50 華中農業大学校 日本語履修生 26名

担当: G・三隅友子

学習のねらい: ビデオを使った授業 ① ゴミ問題に対する意識を高める ② ビデオの内容理解 (初級の学生が映像を見てどのくらい理解できるか)					
呉 羅娟講師と協働授業					
時	活動内容	教材・教具	時	実現形 (学習者の記録)	コメント
5	1 自己紹介	・穴マッピング シート ・ビデオ ドラマ・フジテレビ「世にも奇妙な物語より〜穴〜」 原作・星新一著 「おーい出てこい」		・90分の予定が急遽50分に変更に ・日本語による丁寧な説明は省略して担当教員呉先生の通訳を中心に進める ・日本人教員が初めて日本語の授業をするとのことで受講生以外の学生も参加 ・全員 名札(ひらがなの読みをつけた)を装着 ・徳島大学総合科学部に留学し、日本事情の授業を受講した呉先生の依頼によってこの機会が成立 マップ作りとビデオ紹介にて終了 アンケートは実施できず	・武漢大学と違い日本語を外国語として履修している学生のため、日本語力は初級前半 ・日本語に対する興味が高くまた呉教員に対する信頼も感じられた ・中国人日本語教師が実施できない活動や素材の提供が今後できるのではないか
5	2 ゴミ問題に関して グループ3~4人				
15	3 穴マップを使って 何でも捨てられる便利な穴があります。あなたの捨てたいものを一大きく書く グループから全体へ発表				
20	2 ビデオ あらすじ と大事なことば インスピレーションシートを使って説明 通訳				
	3 ビデオ いくつかに区切って見る 場面とことばの確認				
5	4 結末を考える 5 ゴミの問題 穴の代わりに海がその役割をしています。 日本海の現状 ゴミの分別の現状		45		
5	6 質疑応答とアンケートで終わり				

2 実施アンケート

2-1. アンケート

日本語の授業を受けた 116 名に対して以下の項目で質問をした。

日本語を学習しているみなさんへ

<徳島大学では留学生に対するいろいろなプログラムを考えています。
プログラム作成の資料として他の目的には使いませんので自由に答
えてください。(中国語可)>

I あなたのことを教えてください。

1 何年生ですか。

2 日本語を学習してどのくらいですか(何年ですか)。

II 日本への留学を考えていますか。

1 はい いいえ

2 日本でどんなことを学習(日本語・専門に関して)したいですか。

3 日本で勉強、研究以外にどんなことをしたいですか。

4 留学に関して考えていることや希望を教えてください。

III 今日の授業(三隅担当)に対する意見を自由に書いてください。

2-2. アンケート結果

I. あなたのことを教えてください。

1 何年生ですか。

116名中：1年生：47名、2年生：43名、3年生：24名
修士1年：1名、聴講生：1名

2 日本語を学習してどのくらいですか(何年ですか)。

日本語学習の開始時期：大学入学前12名、入学後104名

II. 日本留学について

1 日本への留学を考えていますか。

はい：101名 いいえ：13名 無回答：2名

2. 日本でどんなことを学習(日本語・専門に関して)したいですか。

()内の数字は回答数

・経済について(40)

・日本語と日本人の心理と日本の国情、日本文化、歴史(35)

・日本語を勉強したい(32)

・専門に関することを勉強したい(12)

- ・文学（9） ・政治（8） ・法律（6） ・漫画・アニメ（4）
- ・音楽／日本と中国の比較文学／日本語学／技術（2）
- ・日本語教育／日本語以外の言語／ビジネス日本語／管理学科
言語学／心理学／科学／旅行／合気道／茶道／メディア（ニュースなど）
中国の儒教文化／コンピューター（1）

3. 日本で勉強、研究以外にどんなことをしたいですか。

- ・旅行（67） ・日本文化（15） ・アルバイト（10）
- ・仕事（9） ・日本人と友達になる（7） ・経済（6）
- ・日本人の生活（5） ・日本料理を食べる（5）
- ・日本料理を作る（4） ・日本人の心を知る（3）
- ・見学／映画／漫／桜の花を見る／翻訳／日本文学（2）
- ・日本の生活を体験／日本人の大学生活／日本人の国民性／日本の地理／日本語を使う／
日本独特の技術を学ぶ／さまざまなこと（映画を見る、仕事をするなど）／コンサート
／専門に関すること／日本人と取引をする／通訳の訓練／いろいろなところで住む／中
国の日本の交流事業に力を入れる／遊び／温泉／音楽／歌舞伎／着物を着る／買い物／
ビジネス／日本のゲーム／各地の祭りを見る／有名な人を見る／有名な建築物をみる／
サッカーチームの練習を見る／ラルクに会う／俳優や歌手になる／旅行会社を作る（1）

4. 留学に関して考えていることや希望を教えてください。

- ・奨学金がほしい（14）
- ・留学についての情報がほしい（奨学金、手続き、学校など）（12）
- ・留学するチャンスを増やしてほしい（10）
- ・どうすれば留学できるのか知りたい（6）
- ・日本人と多く交流したい（5）
- ・留学したい（5）
- ・留学したいが経済的に難しい（5）
- ・留学費用を安くしてほしい（4）
- ・日本の文化や日本人の心理を理解したい（4）
- ・日本人の生活を体験したい（3）
- ・日本の文化や日本人の心理を教えてください（3）
- ・ホームステイしたい（3）
- ・日本の大学や大学の授業について知りたい／安全を保障してほしい／日本で働きたい／
日本語を向上させたい（各2）
- ・中国人の留学生は増えると思う／国費留学したい／留学期間をもっと長くしてほしい／
現地参観したい／勉強に適した環境がほしい／日本でいろいろなことを勉強したい／留学
生の生活の世話をしてほしい／1人で生活できるか不安／他国人と交流したい／外国を見
てみたい／日本の行事に参加したい／名古屋に行きたい／卒業後留学したい／先生とクラ
スマートが親しいほうがいい／いい先生の授業を受けたい／授業科目を多様化してほしい
／中学人留学生に対する日本人の態度を知りたい／日本語を勉強して、その他に日本の状
況を知るべき／物価が高い／手続きが面倒／問題も多い（安全、学費、期間の短さなど）
（各1）

3. 考察 ～今回の訪問調査を終えて～

3-1. 将来へ向けて

現在、中国における日本語学習者数は39万人、そのうちの半数が高等教育機関で学び、そこでの日本語教師の7割は中国人教師である(2003年国際交流基金調査結果)。多くの中国人大学生が中国人教師の指導のもと日本語を学んでいる現状がある。そして卒業生のほとんどが学んだ日本語を使って、実務家(ビジネスに関わる者、教育者あるいは研究者)として活躍することが要求されている。武漢大学でも日本語学科の就職率は100%と聞くが、多くの大学生の中で日本に留学して日本を体感しながら学ぶという機会を得られる者は、様々な制約のためごく少数である。しかし今後の中日関係やアジアでの日本の位置づけを考えるとさらに学習者の数は増大すると考えられる。

このような現状のもと、今回武漢大学への学生の訪問旅行に随行し、当地で客員講師をされている熊谷先生(前総合科学部学部長)の授業時間及び正規の授業時間をいただき授業担当する機会が与えられた。

徳島大学赴任以来、「学部学生を中心とした上級者の教育に携わる中で作成した教材また教授方法を中国の大学で実施する」というのが今回の訪問目的の一つであった。

すなわち、日本の大学における上級者向けの日本語教育の方法及び内容が、中国の大学生にどのような反応をもって受け入れられるかを知ることである。今回武漢大学及び華中農業大学で実施した日本語授業(2006年3月)で得た評価(学習者、教師、その他から)をもとに検証し考察する。

3-2. 生素材を活かした日本の「今」を伝える教材と内容

今回実施の授業では、現実に日本人が日々触れている生素材(ドラマ、新聞、マンガ、歌、日本人の意見等)をテーマに従って選択し、教材化したものを使用した。

教材化には、以下の視点を加えた。

- ①学習者のレベルに合わせて内容をわかりやすくする
- ②これまでに習得した内容(文法・表現)を駆使しうるタスク(課題)を設定する
- ③日本語を学ぶ者、また日本を知ろうとする者として、現在話題になっている問題に自らの考えや意見が提示できるようにする

アンケートによるコメントから、日本の「今」を伝える素材に対する関心が非常に強いこと、「もっと知りたい」という声にあるように学ぶ動機付けにつながることがわかった。

ただし、1年生及び3年生に使用したドラマは生素材故に日本語教材としてはかなり刺激的であり「こわかった・おもしろかった」との記述が多く見られた。また「(教材は)もっと積極的で明るくて、人の成長によい内容だったらなおいいです」という意見もあった。これには学習のための教材はこうあるべきという中国の教育観が現れている。この教材は、以前にも様々な国(ロシア、アメリカ等)で学習者及び教師研修等に使用した際にもやはり教材としての適性について問題が挙げられたことがある。現実とお話の世界を区別できる年代かどうかを見極めること、また学習者の個人的な状況や問題にも配慮することが生素材を選ぶ際の教師の側の重要な点であることがさらに確認された。

また今回マンガでは「サザエさん」その他の四コママンガを使用した。サザエさん自体が日本の今を伝えるものではなく過去のものとなっている事実から、教師が「日本

の今」とは何か常に注目していなければならないことにも新たに気づかされた。上述の二つの点は、複数の様々な年代の教師が協力してひとりよがりにならないように、素材の選択、教材化を行えば解決できるであろう。

さらに内容として扱った「ゴミ問題」(修士1年生・及び華中農業大学)では、日・中・韓の廃棄物が海を回遊し、決して他人事ではないことを示唆する資料が含まれていた。この資料を日本語の情報として理解し受け取るだけでなく、隣接地域で生活するものとして環境問題を互いにどう考え実現していくのかを明らかにすることを呼びかけたといえる。(注2)

3-3. 従来の教育方法に加えて、新しい教授・学習方法の導入

いわゆる講義型の授業に加えて、受講者が協力して教材から情報を取得する活動を実施した。それは、レベルの違う学習者同士、学習者と日本人、学習者と教師といった様々な組み合わせによって行われた。1年生は、大学以前からの既習者を中心としたグループ、2年生は少ない男子学生を中心としたグループ(男女のロールプレイ実施のため)、3年生は武漢大学へ留学中の創価大学の学生との2~3人のグループを作った。今回実施した協同学習(注3)に対しては、課題が明確であったため協力することへの不満や何をすればよいのかわからなかったというマイナス点は聞かれず、逆に一生懸命取り組めたという評価を得た。特に3年生は日本人とのペアとなることも含め初めてのことが重なり教室内は興奮状態であったように感じられた。

観察、学生の評価等から、今後一人でじっくり取り組んで理解するという学びとインフォメーションギャップを使って、実際のコミュニケーションを通して理解を深めていくという新たな学びが組み合わさる必要があると考えられる。今回の学習者には新たな学びの方法としてきっかけを提示したが、拒否されることはなかった。今後このような教授法が家庭学習や個人の学習をどうとらえるのか、またそれらがどのように連携されていくのかという点がまさに問題となるであろう。これに関しては、徳島大学の「共通教育・日本語(三隅担当)」で展開したカリキュラム、シラバス(注4)が参考になるであろう。

協同学習をし続けるのではなく、講義及び個人での学習(授業外の)との組み合わせによって両方の利点が活かされるという発想である。その実現のためには、なぜこの活動がグループやペアでなければいけないのか、何がタスク(課題)として提示されなければならないのかを教師が学習者に明示する必要がある。

また活動中の課題解決の際の自然な日本語のやりとりから「学ぶ」という事実も考慮に入れている。これは教育機関を離れて日本語を使いながら学ぶ必要がある際の、自律的な学習への導入となろう。

3-4. 教師の役割として、学ぶ人からさらに教える人への転換

前節で教師の協力の必要性を述べたが、今回の訪問で得たことの一つとして、中国人学生の「学習者から教師へ」という視点を挙げる。そのきっかけは、華中農業大学における授業である。華中農業大学の呉講師は武漢大学日本語学科の卒業生であり、大学院在学中の2003年10月から1年徳島大学総合科学部と大学院に研究留学生として在学し、共通教育「日本事情(三隅担当)」を受講した。そして徳島大学にて生素材と課題解決型協同学習法に遭遇した。氏にとってこの衝撃は大変大きなものだったらしい。現在呉氏

の現場では初級者への教育が中心であるが、将来日本語学科設立の際には、従来の教育方法に加えてこれらの新しい方法を採用したいと意欲的である。そこで以下の案を提示したい。

前述の教材及び教育方法に関して、授業を共に作る者として、非母語話者教師（中国人教師）と日本語母語話者教師（日本人教師）が協同する可能性である。中国人教師はまずは自らの学習者としての経験をもとに、学習者の学習を支える役割を担う。

武漢大学日本語学科の教育水準の高さと効率のよさ、一クラス 50 名を教師が指導し 4 年間で上級レベルの日本語を操る人材を育成していることがその教育効率のよさを物語っている。それは日本における日本人教師にはできないそしてわかりえない働きかけによるものである。たとえば、武漢大学の王先生が作成されている上級日本語教育の教科書は、王先生自身が日本語を学習していく中で、出会った日本の文学や最新の文章を取り入れられていた。学習者であった自分の経験を通して、学生にこの内容を理解させたいという思いが伝わるものであったことも付け加えておきたい。

よい教師の条件とも重なるのだろうが、中国人、日本人の両者の利点を認め、また互いの足りないところを補う形で実施される教育には大きな効果があろう。

両者がたとえ遠隔地にあっても、インターネットやメールを使った方法で互いの教材開発、特に日本から海外への働きかけが可能であると考え。そしてそこには協同によって双方が高めあおうとする信頼が土壌にあれば成立すると確信する。

3-5. 留学プログラムへの提案 -日本語教育の視点から-

今回は、アンケートに対して武漢大学の日本語学科学生 116 名（1 年生：47 名、2 年生：43 名、3 年生：24 名、修士 1 名、聴講生 1 名）の協力を得られた。104 名が大学入学以降に日本語学習を開始している。そのうち日本への留学希望は 101 名であり、希望する学習内容は、①経済 ②日本に関わるすべて（日本文化、歴史、国情、日本人の心理）③日本語そのものがそれぞれ 30 名以上を占めた。学習以外に体験したいことは、①旅行②仕事（アルバイトも含む）③日本文化体験（日本人と友達になる・日本料理を作って食べる・着物を着る・歌舞伎・温泉・桜の花・有名な建築物を見る等）が上位に挙げられた。旅行、文化体験に関しては、これまで学習した内容を実際に確かめたいという思いからか、具体的な地名や体験したい詳細な内容が書かれていた。そして、留学に関しての一番の問題はやはり、①資金 ②留学のための詳しい情報 ③留学した際にどうすれば効率よく自分の知りたいことややりたいことが実現できるかという疑問であった。

一番の問題の資金に関しては、やはり公的な機関や組織からの提供を開拓するしかないのだろうか。今のところ対策はない。プログラムに関しては、日本語に関する知識や情報がある程度得られた状態の彼らには、初心者ではない上級者向けのさらに個々の興味関心が満たされる個別の留学プログラムが必要なことは当然である。

武漢大学からは、徳島大学に毎年院生（平成 17 年まで）及び学部生（平成 18 年から）が 1 名から 2 名、また中国語教師が 1 名を迎えている。彼らの日本語力の高さ、学習及び研究に取り組む熱心な態度、日本語を駆使して日本人と社会へ働きかける姿勢等は徳島大学の学生（日本人及び留学生）に正の影響を与えている。また帰国後、彼らを通して徳島大学の情報が多くもたらされている。

このように多くの学生が留学を希望し、留学後、日本語を活かした実務につくことが

歴然としているならば、協定校の学生受け入れを拡大することや、教師同士の連携の強化をさらに推進していくことが今まさに必要であり、その具体的な取り組みに向かうべきであろう。

今回の訪問調査による以上の考察をもとに、今後の中国さらにアジアにおける日本語教育を考えていきたい。

謝辞

今回、武漢大学徳島大学大学生訪問団の一員として随行しながら、日本語授業の実施を認めていただきました。特に、前徳島大学総合科学部学部長の熊谷教授がその際講師として武漢大学赴任中であり、多くの授業担当が可能になりました。呉先生以外にも二人の元留学生と再会を果たすことができ、日本で留学生に日本語を教えるということは、実は広く世界につながっているという日本語教師の役割を再認識しました。

2000年に徳島大学総合科学部に赴任し、留学生センターを経て計7年、また国際連携推進室の室員として2年が経過しました。今回の調査は今後の徳島大学の国際化を考える一つのヒントが得られたように思います。

最後に、劉先生をはじめとして、武漢大学の先生方には日程調整、通訳、授業及び講演の準備等で本当にお世話になりました。また今回の訪問にあたってお世話になった関係各位に深く感謝します。

注1 武漢大学出張報告書(2006) 内部資料

注2 特にこの点は、華中農業大学学生新聞の取材で学生らが関心のある内容として記事に取り上げた事実がある。

注3 協同学習は、単なるペアやグループ学習ではなく、以下の4つの条件を満たすグループ学習を指す(日本協同教育学会の定義)。
①互恵的相互依存関係が成立している
②学習目標の達成とグループの成功に対する学習者自身の責任が明確になっている
③促進的相互交流の機会が保障され、実際に相互交流が活発に行われている
④「協同」の体験的理解が促進されている。

注4 ・Gehrtz 三隅友子・山田久美子(2006) 『日本人への提言』が問いかけるもの」徳島大学留学生センター 紀要2号

・吉廣綾子・Gehrtz 三隅友子(2006)「吉野川プロジェクト」徳島大学留学生センター 紀要2号

第二部

留学生センター一年報

留学生センターの一年

2006年4月10日(月)

- 日本語研修コース 開講式

2006年5月～7月 計6回

- 公開講座「国際交流ボランティア入門」 最終日は「七夕 茶道体験会」

2006年5月10日(水)

- 学生サポーター登録のための説明会

2006年5月27日(土)～28日(日)

- 日本語研修コース ホームステイプログラム

2006年7月21日(金)

- 板野町交流会「外国人と友だちになろう」

2006年8月5日(土)

- 国際交流サロン 「阿波踊り体験」(地域の方と留学生の交流会)

2006年9月2日(土)

- 国際交流サロン 「徳島について話そう」(地域の方と留学生の交流会)

2006年9月7日(木)

- 渭北公民館での交流会「外国人はお友達」

2006年9月8日(金)

- 日本語研修コース 修了式

2006年10月～12月 計6回

- 公開講座「国際交流ボランティア入門」 最終日は「茶道体験会」

2006年10月13日(金)

- 日本語研修コース・日韓理工系コース 開講式

2006年10月14日(土)

- 国際交流サロン 「書道」(地域の方と留学生の交流会)

2006年11月3日(金)

- 多文化体験交流会 & 国際交流サロン (地域の方と留学生の交流会)

2006年11月19日(日)

- 八丁野自治会と留学生の交流会

2006年11月25日(土)～26日(日)

- 日本語研修コース・日韓理工系コース ホームステイプログラム

2006年12月16日(土)

- 国際交流サロン 「茶道」(地域の方と留学生の交流会) & 公開講座最終日

2006年12月20日(水)

- 英語スピーチコンテスト

2007年1月13日(土)

- 講演 「吉野川で遊ぶ」 講師 野田知佑
& 国際交流サロン (地域の方と留学生の交流会)

2007年1月14日(日)～1月21日(日)

- 徳島文化体験ツアー (慶北大学の学生10名を迎えて)

2007年2月9日(金)

- 日本語研修コース・日韓理工系コース研修旅行 三好市立池田小学校訪問

2007年2月10日(土)

- 国際交流サロン 「日本語でおしゃべり ー節分」

2007年3月2日(金)

- 日本語研修コース・日韓理工系コース 修了式

2007年3月3日(土)

- 国際交流サロン 「日本語でおしゃべり ーひな祭り」

日本語教育部門

日本語研修コース（大学院入学前予備教育）

1. コース概要

- 1) 大学院入学前予備教育（大使館推薦）、教員研修生を対象とし、大学院での生活を一人で乗り切れる日本語力を身につける。
- 2) 学内公募生も対象とする。
- 3) 集中講習型

2. コーディネーター

平成 18 年度 上田崇仁

3. 実施概要

1) 平成 18 年度春期

① 開講期間

平成 18 年 4 月 7 日～平成 18 年 9 月 8 日

② 日程

04 月 07 日（金）	コースオリエンテーション
04 月 10 日（月）	開講式
04 月 11 日（火）	授業開始
05 月 26 日（土）	ホームステイ（1泊2日）
06 月 08 日（木）	第一分冊試験 NHK 徳島放送局見学
07 月 06 日（木）	研修旅行（日和佐小学校訪問）
07 月 27 日（水）	第二分冊試験 生け花体験
07 月 29 日（土）	夏休み開始
08 月 28 日（月）	授業再開
08 月 31 日（火）	料理交流会
09 月 05 日（火）	まちたんツアー with PDA
09 月 07 日（木）	渭北公民館での交流会
09 月 08 日（金）	修了式

③ 受講生

	国籍	性別	進学先
研究留学生	ドミニカ共和国	女	徳島大学大学院ヘルス・バイオサイエンス研究部
交換留学生	アメリカ合衆国	男	徳島大学総合科学部
	アメリカ合衆国	女	徳島大学総合科学部
学内公募生	バングラデシュ	男	徳島大学大学院ソシオサイエンス研究部
	バングラデシュ	女	徳島大学大学院ソシオサイエンス研究部
	中国	男	徳島大学大学院ソシオサイエンス研究部

④ 教材、担当および時間割

- 1) 使用テキスト：『みんなの日本語 I, II』スリーエーネットワーク
『BASIC KANJI BOOK 1』凡人社
- 2) 学習総時間数：350 時間
- 3) 担当および時間割

日本語	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
8 : 40 ~10 : 10	石田	上田	上田/三隅	三隅	上田
10 : 25 ~11 : 55	石田	上田	中村	三隅	上田
12 : 50 ~14 : 20	石田	上田	中村	三隅	上田
15 : 10 ~16 : 30			中村		上田

4) 平成 18 年度秋期

① 開講期間

平成 18 年 10 月 6 日～平成 19 年 3 月 02 日

② 日程

- 10 月 06 日 (金) コースオリエンテーション
- 10 月 10 日 (火) 授業開始
- 10 月 13 日 (金) 開講式
- 11 月 25 日 (土) ホームステイ (1 泊 2 日)
- 12 月 15 日 (金) 第一分冊試験
- 12 月 23 日 (土) 冬休み開始
- 01 月 09 日 (火) 授業再開
- 02 月 09 日 (金) 研修旅行 (池田小学校訪問、スピーチ発表)
- 02 月 15 日 (木) 第二分冊試験
- 02 月 27 日 (火) 生け花体験
- 03 月 02 日 (金) 修了式

③ 受講生

	国籍	性別	進学先
教員研修留学生	ラオス	男	鳴門教育大学
	タイ	女	鳴門教育大学
	ミャンマー	女	鳴門教育大学
	フィリピン	女	鳴門教育大学
	ベネズエラ	女	鳴門教育大学
学内公募生	中国	男	徳島大学大学院ソシオサイエンス研究部
	中国	男	徳島大学人間・自然科学研究科
	インドネシア	男	徳島大学大学院ヘルスバイオサイエンス研究部
	エジプト	男	徳島大学大学院ソシオサイエンス研究部

④ 教材、担当および時間割

- 1) 使用テキスト：『みんなの日本語 I, II』スリーエーネットワーク
『BASIC KANJI BOOK 1, 2』凡人社
- 2) 学習総時間数： 時間
- 3) 担当および時間割

日本語	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
8：40 ～10：10	石田	上田	上田/三隅	三隅	上田
10：25 ～11：55	石田	上田	中村	三隅	上田
12：50 ～14：20	石田	上田	中村	三隅	上田
15：10 ～16：30			中村		上田

日韓理工系コース（学部入学前予備教育）

1. コース概要

- 1) 日韓共同理工系学部留学生事業によって来日した学生を対象とする。
- 2) 日本の大学に入学して日本人学生と共に学生生活を送る上で必要な日本語および専門科目を学習する。
- 3) 集中講習型

2. コーディネーター

平成 18 年度 金成海（留学生センター）

3. 実施概要

1) 平成 18 年度秋期

① 開講期間

平成 18 年 10 月 6 日～平成 19 年 3 月 02 日

② 日程

10 月 13 日 (金) 開講式
 10 月 16 日 (月) 授業開始
 11 月 25 日 (土) ホームステイ (1泊2日)
 12 月 21 日 (木) 第一分冊試験
 12 月 23 日 (土) 冬休み開始
 01 月 09 日 (火) 授業再開
 02 月 09 日 (金) 研修旅行 (池田小学校訪問、スピーチ発表)
 02 月 26 日 (月) 第二分冊試験
 03 月 02 日 (金) 修了式

③ 受講生

	国籍	性別	進学先
研究留学生	韓国	男	徳島大学工学部
交換留学生	アメリカ合衆国	男	帰国
	アメリカ合衆国	女	徳島大学総合科学部
県研修生	中国	女	帰国

④ 教材、担当および時間割

- 1) 使用テキスト：『文化中級日本語 I, II』文化外国語専門学校
『KANJI IN CONTEXT』 Japan Times
- 2) 学習総時間数*： 150 時間 (日本語教育のみ)
- 3) 担当および時間割

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
10:25 ～11:55	日本語 上田			電気回路 (工学部)	日本語 石田
12:50 ～14:20	日本語 上田	数学 (工学部)	英語 坂田	日本語 遠藤	日本語 石田
14:35 ～16:05				日本語 遠藤	電気回路 (工学部)

*今期は日本語以外の科目を受講した学生は 1 名のみだったため、学習総時間数は日本語教育の時間のみ示した。

全学共通教育「日本語」「日本事情」

「日本語」 日本語 1、日本語 2、日本語 3、日本語 4

平成 18 年度の共通教育の「日本語・日本事情」は以下のものであった。

コーディネーター

大石寧子

日本語 1 [前期]

人数： 8 名（中国 4 名、マレーシア 4 名）

使用教材：『大学で学ぶためのアカデミック・ジャパニーズ』、佐々木瑞枝他

The Japan Times

本講義では、テキストを中心に各課のテーマを扱いながら進めていった。授業の流れとしては、まず課ごとにテーマに関する予備知識を確認し、新出語彙を説明した後、ロールプレイや聴解問題、読解、要約、作文などの練習に入るという流れである。留学生が大学で生活していく上で必要な日本語力を身につけ、大学での様々な場面に対応できるようになることを目標とし、実際に遭遇するだろうと思われる場面を設定して練習を行った。

日本語 2 [後期]

人数： 13 名（中国 8 名、韓国 3 名、アメリカ 2 名）

使用教材：『大学で学ぶためのアカデミック・ジャパニーズ』、佐々木瑞枝他

The Japan Times

本講義では、テキストを中心に各課のテーマを扱いながら進めていった。授業では、まず各課のテーマに関する予備知識を確認し、新出語彙を説明した後、スピーチやレジュメ作り、ディベートなどの実践的な活動を行った。留学生が大学での様々な場面に対応できるように、実際の講義やゼミでの演習などを想定しながら、より実践的な作業を取り入れた。知識としての日本語ではなく、学んだことを実際の場面で生かせるように、様々な場面を模擬体験し、フィードバックする機会を多くした。

日本語3 [前期]

人数： 7名 (中国)

使用教材：日本語「Eメールの書き方」 The Japan Times

四技能（読む・書く・話す・聞く）中、特に「書き」の力の向上を図ることを目的としたクラスである。大学生活で必要とされていて、尚且つ文章能力が磨ける「Eメール」を題材として授業を進めた。受講者の日本語能力に差が見られたので、①敬語、受身をはじめとして文法の復習②目的に合わせて短い文で的確に意味を伝える文章力の育成③メール・手紙の決まりごと等を中心に行なった。クラスでは毎回ドキュメントカメラ（DC）を使用して、メール文の添削を行った。また宿題として担当教員へ目的に合わせてメールを送信し、実際の場面での練習を行なった。

日本語4 [後期]

人数： 13名 (中国10名、韓国3名)

使用教材： 「ピアで学ぶ大学生の日本語表現」 ひつじ書房

「書き」の力の向上を図ることを目的としたクラスで、大学生活で必須の「レポート作成」をテーマとした。レポートの中でも論証型のレポートの作成とし、各自がテーマを決め、作成の過程に沿って、実際各自で書き進めていった。この過程の中で2人ないし、3人で質問をかわしあい、論証や反論の糸口としたり、第三者の視点をもらったりというピアワークをかなり取り入れた。また、付属図書館の協力を得て図書館の利用方法や文献検索ガイダンス等の実施も行なった。各自のレポートタイトルは以下のようなものである。

- 1 環境問題の解決に食品トレーのリサイクル率を高めるべきか
- 2 韓国の早期留学ブームについて
- 3 総合学習はつづけるべきか
- 4 家庭内暴力を減らすために伝統的な家庭観を変えるべきだ
- 5 人工妊娠中絶を禁止するべきか
- 6 現在の大学の授業は変わっていくべきか
- 7 学生時代にアルバイトをすべきか
- 8 結婚後、子供を生むべきだ
- 9 留学することは価値がある
- 10 少子化の影響を最小限に受け止めるには政府が安定した社会作りをすべきである
- 11 環境と人間のために自動車に対する認識を変えるべきである
- 12 現代の人間は結婚すべきか
- 13 詐欺事件が多発している今、消費者はインターネットでの買い物をやめるべきか

日本語 8 [後期]

人数： 3名 (中国)

使用教材： 生教材「NHK クローズアップ現代」及びそれに関する自主教材

四技能の向上を目指すと共に、特に「話す・聞く」の力を伸ばすことを目標とした。前期の日常生活についてのテーマや語彙から少しレベルアップを図り、今話題になっているテーマや語彙の獲得を目指し、NHK「クローズアップ現代」の中から3編を使用した。各回の流れは、①初見で、全体の把握及びキーワード、キーセンテンスの獲得②語彙・表現の獲得③そのテーマについて調べ、自分の意見の発表である。②に関しては、そのテーマの背景となる状況、機関、用語、例えば「総合学習とは」「NPOとは」などを各自で調べて発表し、語彙の獲得と共に発表の際の話し方の練習も行った。今回は小クラスだったため日本人学生に各編のまとめに参加してもらい意見交換、自国と日本との違い等話し合いの機会を積極的に取り入れた。

「日本事情」	日本事情Ⅰ、日本事情Ⅱ、日本事情Ⅲ、日本事情Ⅳ
--------	-------------------------

日本事情Ⅰ [前期]

人数： 11名 (中国5名、マレーシア4名、ブルガリア 1名、韓国1名)

教材： 自主教材 (PowerPoint で提示)

- 授業内容：
- 1) キャンパス内の建物配置を学ぶ
 - 2) 本学学年暦を学ぶ
 - 3) 文化・生活面での年間行事を学ぶ
 - 4) 日本人学生との付き合い方の基本を学ぶ

日本事情Ⅱ [後期]

人数： 19名

(中国10名、マレーシア4名、韓国3名、ブルガリア1名、アメリカ1名)

使用教材： 自主教材 (PowerPoint で提示)

- 授業内容：
- 1) 日本の歴史を学ぶ
 - 2) 新聞を通して日本の諸問題を学ぶ
 - 3) 日本のPOPカルチャー (アニメ) について学ぶ

日本事情Ⅲ[前期]

人数： 10名（中国 9名、韓国 1名）

使用教材： ・「過渡期の日本を考える」三巻陽子他（1997）凡人社 より抜粋
・雑誌、新聞記事

メインテーマを「日本・日本人を知る」とし、小グループに分かれて自分達のテーマを決め、調査し、その過程で各自新しい語彙や知識を獲得し、最終的には発表をするというプロジェクトワークとした。前半は、基礎的な知識や情報を得るため、用意した教科書の抜粋や雑誌・新聞記事を使用し、テーマについてクラスでのディスカッションや自国との比較などを中心として行なった。後半は、グループに分かれて決めた調査テーマに従って、作業や調査を行い、毎回各グループが進捗状況を報告し、共通作業として「アンケート」の作成、集計の方法を学んだ。また、地域や日本人学生に各自のテーマについて聞き取り調査も行ない、最終日には地域・日本人学生を前に発表を行なった。発表テーマは以下のようである。

- ① 徳島城に対しての意識と認識
- ② 徳大生の大学生活について
- ③ 阿波踊り
- ④ 阿波弁

日本事情Ⅳ[後期]

人数： 8名（中国 5名、韓国 2名、ベトナム 1名）

使用教材： ・テーマに関連した書籍より抜粋
例：「川と人間－吉野川流域史－」平井松午（1998） 溪水社
「徳島県の民話」日本児童文学者協会編 他
・ゲストスピーカーによる作成教材

メインテーマを「徳島を知る－吉野川を通して」とし、徳島のシンボルである吉野川について、いろいろな視点からのゲストスピーカーの講義を受けると共に、自分達のテーマを決め、調査し、最終的に発表を行なった。ゲストスピーカーによる講義は、①「吉野川概要」国土交通省・野町 浩②「吉野川と農業」農業大学校・野田靖之③「第十堰問題について」姫野雅義④「吉野川で遊ぶ－吉野川の美しさ・楽しさ」野田知佑であった。また、地域・学生サポーターに「吉野川への思いや思い出」について聞き取り調査を行なった。アンケートの作成・集計分析方法も学習した。学生達の発表は、以下のようである。

- ① 吉野川とスポーツ
- ② 吉野川の洪水について
- ③ 吉野川の農業
- ④ 吉野川の自然環境
- ⑤ 吉野川と漢江の大橋
- ⑥ 北海道に移った徳島の藍

全学日本語コース

1 コース概要 (平成 18 年度)

- 1) 未習から上級までの日本語学習を希望する学生、研究者とその家族を対象とする
- 2) 常三島、蔵本、新蔵の三つのキャンパスで実施する
- 3) 希望者には参加証書及び修了書 (出席・最終テストの結果から判定) を発行する

2 コーディネーター

三隅 友子

3. 実施概要

1) 開講クラス及び使用教材

初級 : A1、A2、「みんなの日本語Ⅰ」 B1、B2 「みんなの日本語Ⅱ」

中級 : C1 「J-ブリッジ」 C2 「中級へ行こう」

上級 : D NHK 教育テレビ「視点論点」

2) 受講者数

<2006 年 春> 5月8日から7月15日

常三島		新蔵		蔵本	
開講クラス	人数	開講クラス		開講クラス	人数
A1	3	D		A1	3
B1	5			A2	7
C1	8			B2	7
		(新蔵)	4	C1	7
				D	2
合計	20		4		26
受講人数 46					

<2006 年 秋> 10月10日から12月22日

常三島		新蔵		蔵本	
開講クラス	人数	開講クラス		開講クラス	人数
A1	14	D	4	A1	13
B2	7			A2	2
C1	8			B1	9
C2	6			C1	9
				D	4
合計	35		4		37
受講人数 76					

4 平成 18 年春期 開講期間・開講状況

平成 18 年 5 月 8 日 (月) ～ 7 月 14 日 (水)

① 常三島キャンパス (教室：総合科学部 1 号館 1 階及び 3 階)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～	日本語 A1 (青木)		日本語 A2 (遠藤)		日本語 A1 (石田)
16:20～	日本語 A2 (上田) 日本語 B1 (青木)	日本語 C1 (三隅)	日本語 B1 (遠藤)		日本語 C1 (石田)

② 新蔵キャンパス (日亜会館 2 階第 1 講義室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～					
16:20～				日本語 D (三隅)	

③ 蔵本キャンパス (蔵本会館第 2 集会室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～			日本語 A1 (大石)		日本語 A1 (遠藤)
12:50～					日本語 C1 (遠藤)
14:35～	日本語 C1 (三隅)		日本語 B2 (石田)		日本語 B2 (青木)
16:20～	日本語 C2 (三隅)		日本語 A2 (石田)		日本語 A2 (青木)

5 平成 18 年秋期 開講期間・開講状況
平成 18 年 10 月 10 日 (火) ～12 月 22 日 (金)

① 常三島キャンパス (教室：総合科学部 1 号館 1 階)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～	日本語 A1 (青木)				日本語 A1 (石田)
16:20～	日本語 B1 (青木)	日本語 C1 (三隅)	日本語 C2 (青木)	日本語 B1 (遠藤)	日本語 C1 (石田)

② 新蔵キャンパス (日亜会館 2 階第 1 講義室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～					
16:20～				日本語 D (三隅)	

③ 蔵本キャンパス (蔵本会館第 2 集会室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～		日本語 D (三隅)	日本語 A1 (大石)		日本語 A1 (遠藤)
12:50～		日本語 C1 (三隅)			日本語 C1 (遠藤)
14:35～		かな 学習相談 (三隅)	日本語 A1 (石田)		日本語 A2 (青木)
16:20～			日本語 B1 (石田)		日本語 B1 (青木)

6 平成 18 年冬期 開講期間・開講状況

平成 19 年 1 月 22 日 (月) ～ 3 月 16 日 (金)

① 常三島キャンパス (教室：総合科学部 1 号館 1 階)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～	日本語 A2 (青木)				日本語 A2 (石田)
16:20～					日本語 C1 (石田)

② 新蔵キャンパス (日亜会館 2 階第 1 講義室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～					
12:50～					
14:35～					
16:20～				日本語 D (三隅)	

③ 蔵本キャンパス (蔵本会館第 2 集会室)

時・日	月	火	水	木	金
10:25～		日本語 D (三隅)			
13:00～		日本語 C1 (三隅)			
14:40～		かな 学習相談 (三隅)	日本語 A2 (石田)		日本語 A2 (青木)
16:20～			日本語 B2 (石田)		日本語 B2 (青木)

学生派遣関連

(短期受入プログラムを含む)

派遣事業活動概要

- ・ 短期語学研修の実施と支援
- ・ 慶北大学用短期プログラムの計画と実施
- ・ 留学相談および事前指導 (事前トレーニングを含む)

活動実績 (平成 17 年度の活動について記載)

平成 17 年度

- | | |
|------|---|
| 5 月 | 短期留学説明会の実施 (常三島・蔵本)
English Chat Room 前期開始
UA, FAU 研究留学希望者への支援開始 |
| 6 月 | 武漢大学短期サマーセミナー参加への支援
武漢大学短期サマーセミナーへの引率
SIU 短期語学研修打ち合わせ開始 |
| 7 月 | UWS 短期語学研修打ち合わせ開始
復旦大学短期語学研修打ち合わせ
アジア圏・欧米圏留学説明会 (常三島・蔵本)
前期 English Chat Room 修了 |
| 8 月 | 英語スピーチコンテスト準備開始
復旦大学短期語学研修 (8 月 4 日～9 月 1 日)
UWS 短期語学研修 (8 月 3 日～9 月 1 日)
SIU 短期語学研修 (8 月 20 日～9 月 25 日) |
| 9 月 | UA 研究留学派遣 (工学部大学院生)
慶北大学 短期徳島文化・社会体験ツアー準備開始 |
| 10 月 | UWS 短期語学研修に関するインタビュー実施
English Chat Room 後期開始
交換留学説明会 (常三島・蔵本) |
| 11 月 | 短期語学研修説明会 (常三島・蔵本) |
| 1 月 | UA 短期語学研修支援開始
慶北大学 短期徳島文化・社会体験ツアー実施 (1 月 14 日～21 日) |
| 2 月 | UA 短期語学研修実施 (2 月 17 日～3 月 19 日) |

派遣実績

【短期語学研修】

	H14		H15		H16		H17	
	前期	後期	前期	後期	前期	後期	前期	後期
UWS 短期研修	15	3	13	1	7*	5	---	10
SIU 短期研修	---	---	---	2	7	6	6	---
復旦大短期研修	4	---	0	---	11**	---	2	---

* 1名研修開始後すぐに帰国

** 1名研修途中で帰国

【協定校への派遣】

年度	派遣先	学部・研究科	学科・専攻	センター支援
平成 14 年度	FAU	工学研究科	電気電子工学専攻	
	AU	工学研究科	エコシステム工学専攻	
		工学研究科	機械工学専攻	
	慶北	人間・自然環境研究科	人間環境専攻	
		総科	人間社会学科	
		総科	人間社会学科	
武漢	総科	人間社会学科 (2名)		
平成 15 年度	FAU	工学研究科	電気電子工学専攻	あり
		工学研究科	エコシステム工学専攻	あり
		工学研究科	光応用光学専攻	あり
	AU	工学研究科	機械工学専攻	あり
	TU	栄養学研究科		
	武漢	総科	人間社会学科	
UWS	総科	人間社会学科 (3名)	あり	
平成 16 年度	FAU	工学研究科	機能システム工学専攻	あり
		工学研究科	情報システム工学専攻	あり
	慶北	人間・自然環境研究科	人間環境専攻	あり
	AU	総科	人間社会学科	あり

	武漢	総科	人間社会学科	
平成 17 年度	FAU	工学研究科	電気電子 (大学院)	あり
		工学研究科	機械工学 (大学院)	あり
	UA	工学研究科	社会環境システム	あり
	慶北	人間・自然環境研究科	人間環境専攻	あり

FAU : Florida Atlantic Univ.

AU : Auckland Univ.

TU : Texas Univ.

UWS : University of Wales, Swansea

相談実績

2002 年後期より相談活動を開始。

2007 年度に関しては、4 月～1 月末までで 95 件の相談を受け付けた。

相談業務

担当 金 成海

留学生センターが2002年4月発足以来、指導相談部門は一人体制で行った。留学生センターには英語、中国語、韓国語が話せるスタッフが多数いることで、日本語のできない留学生とのコミュニケーションには不自由はない。徳大に在籍中の留学生だけではなく留学生の家族、外国人研究者および学外の徳大入学希望者から相談が増えている。常三島地区は常時相談できる体制であるが、蔵本地区には常時事務員一人と火曜日午後と金曜日午後に教員一人が加えて対応している。

留学生の交流の場として常三島地区には工学部の留学生相談室「OASIS」、総合科学部の「たより」が設置されており、さらに2004年4月からは蔵本地区の「留学生支援室」が設置された。各部屋にはインターネット接続の数台のパソコンやOA機器などを整備され、母国の情報収集や母国との連絡可能な環境が整った。また、2006年4月からは日亜会館に入居している留学生のため、あらたに留学生センター2階のフロアにパソコン6台、プリンター2台、テーブル、応接セットなどを設置した。

相談内容

- 学習関係： 進学、指導教官との関係、就職など
- 生活関係： 奨学金、アルバイト、居住、保証人など
- その他： ビザ、交通事故、トラブル、人間関係など

留学生受け入れ支援活動など

2006年4月～2007年3月

- 4月 外国人留学生のためのオリエンテーション
 - 6月 卒業留学生のデータベースを構築
 - 9月 日韓共同理工系学部留学生説明会―韓国（ソウル）
 - 10月 日韓共同理工系学部留学生の受け入れ
 - 10月 卒業留学生の追跡調査（中国）
 - 11月 多文化交流会の開催
 - 12月 日本留学フェア マレーシア（クアラルンプール、ペナン）
 - 12月 卒業留学生追跡調査（東京）
 - 1月 卒業留学生追跡調査（韓国）
 - 2月～3月 卒業留学生追跡調査（日本国内）
- 随時、工学部、総合科学部へ入学希望者の学歴認定調査を行う。

日韓共同理工系学部留学生受け入れ 担当

日韓共同理工系留学生は韓国国内および日本国内でそれぞれ半年間の日本語教育と専門予備教育が必要のため、工学部と連携しながらカリキュラムデザイン、担当教員の依頼、日本語予備教育の時間割の調整などを行う。平成16年度には工学部生物工学科が1名、平成18年度には工学部電気電子工学科が1名を受け入れている。

そのほか

1. 地域貢献

1) 地域貢献特別支援事業

① 地域貢献特別支援事業のポイント

- 異なる文化を持った人を受け入れ、共生を目指す地域社会を創造する
～お互いの共生・協労への理解～
- 地域に住む住民としての外国人と日本人の関係を作る
～出会いの場と共存を考える活動の提供～
- 徳島という地域で独自の共生を住民で考える
～将来の共生の担い手に学習課題としての提示～

2. 事業の取り組み状況

<講座・講演会>

●平成18年5～7月及び10～12月（各6回）

徳島大学開放実践センター「国際交流ボランティア入門～地域の外国人支援～」7・12月の各最終回には新蔵会館の和室にて留学生との季節に即した「異文化交流お茶会」を開催。

<学校・公民館訪問>

●小学校（日和佐小学校・池田小学校・御所小学校）

留学生が自国紹介や児童との遊びを通して相互に体験学習の実施。

●高等学校（徳島市立高校・城ノ内高校等）シンガポールへの修学旅行準備講座

（ことばや習慣を留学生が指導）を開催。

●老人クラブ（渭北公民館）児童クラブ（板野町）

「外国人と友達になろう」交流会の実施。

<国際交流サロン>

講座「国際交流ボランティア入門」の修了生が中心となった「国際交流サロン JSS」を結成、8月から毎月1回のペースで地域と留学生をつなぐ、日本文化（阿波踊り、書道、茶道）を共に楽しむ活動を実施。

<その他の活動・講演会等>

●平成18年6月 日本語教育学会四国地区研究集会「日本語学習環境を考える」日本語教師以外の地域の人にも参加を呼びかける。並行して留学生と生け花グループの共同制作、展示。

●平成18年9月 徳島県自治研修センター「国際化講座」及び講演会「国際交流基金の仕事」の開催。

●平成19年2月 徳島市立高校 国際交流基金・日本国際協力センター「中国高校生招聘事業」の受入中国高校生に対し、
大学授業見学、学内案内、日本人学生及び留学生との交流を行う。

3) サポーター制度

留学生センターには、日本語教育をはじめとして、留学生センター（以下センターとする）の活動を支援する徳島の住民からなる「地域サポーター」と徳島大学の学生達からなる「学生サポーター」の登録システムがある。センターの活動でサポーターの必要性が生じた時、それぞれの活動に合わせて、地域サポーターに、学生サポーターに、地域と学生サポーターの双方に一斉メールで呼びかける。サポーターは義務や拘束はなく、都合のいいときに参加できる。日本語授業のような活動に参加する場合は、事前に担当教員よりその主旨説明ややり方などの指導を受け、クラスに参加する。現在サポーター数は、地域サポーター49名、学生サポーター36名、計85名である。今年度の活動数は20で、延べ参加者数は地域50名、学生40名、計90名であった。

No	実施月	実施内容	地域・学生サポーター／人数
1	4月	キャンパスツアー	学生サポーター 1名
2	5月	動詞 グループ分け練習	学生サポーター 4名
3	〃	動詞 てフォーム変換練習	学生サポーター 3名
4	〃	会話練習	地域サポーター 6名
5	6月	調査項目インタビュー	学生サポーター 2名 地域サポーター 4名
6	7月	「暑中見舞い」書き練習	学生サポーター 1名 地域サポーター 2名
7	〃	会話練習	地域サポーター 6名
8	〃	日本事情Ⅱ「日本・日本人を知る」 発表会	学生サポーター 1名 地域サポーター 2名
9	8月	日本語のレシピ作り	学生サポーター 6名 地域サポーター 2名
10	〃	異文化体験、各国料理	学生サポーター 6名 地域サポーター 2名
11	9月	まちたんツアー	学生サポーター 1名
12	10月	後期留学生用キャンパスツアー	学生サポーター 4名
13	11月	学習テーマについて聴き取り	学生サポーター 3名
14	〃	動詞 グループ分け練習	学生サポーター 5人
15	〃	かな定着練習	学生サポーター 1名
16	12月	日本人学生とのおしゃべり*	毎週月曜 自由参加
17	1月	既習学習項目を使っての会話練習	学生サポーター 1名 地域サポーター 5名
18	2月	日本事情Ⅳ「徳島を知る 一吉野川を通して」発表会	学生サポーター 1名 地域サポーター 8名
19	3月	修了式スピーチ練習	地域サポーター 7名
20	〃	「私の街へ行こう」発表会	地域サポーター 6名

2007.2月28日現在

2. センター業務としての出張

1) 大石寧子

- 中国四国地区大学教育研究会
- 留学生交流研究協議会
- 平成18年度全国国立大学留学生センター長及び留学生課長等合同会議
- 「外国人学生のための進学説明会 2006」大阪
- 東京外国語大学留学生日本語教育センター大学進学説明会
- 平成18年度文部科学省セミナー「大学の有する知の活用—知的国際貢献に向けて」

2) 三隅友子

- JAFSA (国際教育交流協議会) 主催：管理職のための国際教育交流実践コース
- 徳島市市立高校 マレーシア・シンガポール修学旅行支援
- 徳島県オンリーワンハイスクール審査委員
- とくしま県民活動プラザ運営委員
- 東京「2006年外国人留学生のための進学説明会」

3) 金成海

- 東京大学「国立大学留学生センター留学生指導担当研究協議会」
- 「平成18年度日韓共同理工系学部留学生事業協議会」 金沢大学
- 日中国駐大阪総領事館主催の「西日本地区各大学の国際交流・留学生担当者懇談会」
- 日韓共同理工系学部留学生説明会 韓国
- 外国人留学生伊方力発見学旅行引率 愛媛
- 大阪大学「第28回大阪大学留学生教育・支援協議会 (兼：平成18年度第2回国立大学法人留学生指導研究協議会)」
- 徳島大学卒業留学生の研究活動調査 中国, 韓国, 東京, 北海道, 岩手, 鳥取
- 「2006年日本留学フェア (マレーシア)」 マレーシア (クアラルンプール, ペナン)
- 外国人留学生実地見学旅行引率 (鳥取)
- 中国・四国地区留学生・国際交流等センター長懇談会 鳥取

4) 坂田浩

- アルク SST ワークショップ① (東京)
- アルク SST ワークショップ② (東京)

5) 上田崇仁

- 大阪外国語大学留学生日本語教育センター大学進学説明会
- 日本語研修コース引率 (美波町立日和佐小学校)
- 日本語研修コース引率 (三好市立池田小学校)

留学生センター人員名簿（2007年3月現在）

留学生センター長

永田俊彦 大学院ヘルスバイオサイエンス研究部教授

留学生センター教員

大石寧子 教授・副センター長

三隅友子 教授

金 成海 教授

坂田 浩 助教授

上田崇仁 助教授

留学生センター運営委員会

永田俊彦 留学生センター長

桂 修治 教授（総合科学部）

佐野壽昭 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

市川哲雄 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

際田弘志 教授（ヘルスバイオサイエンス研究部）

橋爪正樹 教授（ソシオテクノサイエンス研究部）

福井 清 教授（分子酵素学研究センター）

篠原康雄 教授（ゲノム機能研究センター）

国際課職員

課 長 渡邊幸男

専 門 員 森 隆文

係 長 福川利夫

主 任 原井由美

” 松尾麻里子

事務補佐員 尾崎 綾

” 上村麻衣子

” 永川正乃（留学生支援室：蔵本）

” 佐藤浩子（国際交流会館）

非常勤講師

石田 愛

謝金講師

青木洋子

石田 愛

遠藤かおり

中村倫子

徳 島 大 学 外 国 人 留 学 生 在 籍 状 況

◆国別◆

平成19年2月1日現在 (単位:人)

区分/国又は地域名		学部学生			大学院生			研究生等			合 計		
		計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費	計	うち 女子	うち 国費
アジア	中国	39	13	0	86	35	9	16	9	2	141	57	11
	韓国	1	1	1	3	2	2	5	3	1	9	6	4
	台湾				2	2		1	0	0	3	2	0
	マレーシア	6	2	0	8	4	2	1	1	1	15	7	3
	インドネシア				4	3	2	1	0	1	5	3	3
	バングラディシュ				17	5	9	2	1	2	19	6	11
	スリランカ				1	0					1	0	0
	ベトナム	2	1	0	7	3	3				9	4	3
	カンボジア				2	1	1				2	1	1
	フィリピン				2	1		1	1	1	3	2	1
	タイ				2	1		2	2	1	4	3	1
	ブータン				1	0	1				1	0	1
	モンゴル				8	3					8	3	0
	ラオス	1	1	0	1	0	1	1	0	1	3	1	2
ミャンマー							1	1	1	1	1	1	
中近東	イラン				5	3					5	3	0
北米	アメリカ				1	0	1	2	1	0	3	1	1
中南米	ブラジル				1	1	1				1	1	1
	ベネズエラ							1	1	1	1	1	1
	ペルー				1	0	1				1	0	1
	ドミニカ							1	1	1	1	1	1
ヨーロッパ	フランス				1	0	1				1	0	1
	ブルガリア	1	0	1							1	0	1
	セルビア				2	1	1				2	1	1
アフリカ	エジプト				6	2	0	2	0	0	8	2	0
	エチオピア				1	0	1				1	0	1
	ザンビア共和国							1	0	0	1	0	0
合計 27ヶ国		50	18	2	162	67	36	38	21	13	250	106	51