

岐 阜 大 学

日本語・日本文化教育センター紀要

2018

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要

2018

論文編

【研究論文】

同じ言葉を含む2つの会話に現れる音声特徴の相違……………橋本慎吾	3
大垣市で生活する外国人のための日本語教材の開発と使用について ……………小寺里香・伊藤かな	19

年報編 (2018年4月～2019年3月)

1. 日本語研修コース……………	39
2. 日本語・日本文化研修コース……………	53
3. 日本社会文化プログラム……………	56
4. 全学共通教育……………	58
5. 年間行事……………	59
6. 交流ラウンジ……………	71

資料

岐阜大学留学生数……………	74
---------------	----

巻頭言

日本語・日本文化教育センター長 森田 晃 一

過去2年の巻頭言で、日本語・日本文化教育センター（日文センター・旧留学生センター）を取り巻く学内外の情勢の変化と、それに伴う日文センターの対応について記述しました。今回も、その後の動向を記しておく必要があります。

まず2019年4月1日、日文センターの親組織であるグローバル推進本部が「グローバル推進機構」となり、新たに出発しました。機構は、従来からの日文センター・国際協働教育推進部門・留学推進部門（旧留学基盤教育推進部門）・国際企画部門（旧国際交流推進及び国際交流IR部門）に地域国際化推進部門を加え、組織を拡大しています（機構長は国際・広報担当理事・副学長、副機構長は日文センター長）。部門のうち国際協働教育推進部門と地域国際化推進部門は、ともにジョイント・ディグリープログラム（連携する大学間で開設された単一の共同教育プログラムを学生が修了した際、当該の連携する複数の大学が共同で単一の学位を授与するもの）に関わる業務等を行います。4月から本学は、インド工科大学グワハティ校（IITG）・マレーシア国民大学（UKM）との間で、大学院に4つの国際連携専攻を開設しましたが、日文センターは、これに関連するIITGとUKMを対象としたウィンタースクールに日本語授業を提供しています。留学推進部門と国際企画部門へも日文センター教員は部門員として、各種の業務に携わっています。

また2020年4月1日、岐阜大学は名古屋大学とともに「東海国立大学機構」を設立し、この両大学は法人統合に進む予定となっています。2018年12月25日に締結された「東海国立大学機構設立に向けた基本合意書」における新法人設立の目的に関する事項の中には、「国際的な教育研究環境の整備」の文言があり、その一端を日文センターも担うこととなります。従来の日文センターの業務は、本紀要に掲載される(1)外国人留学生に対する日本語・日本文化教育（日本語研修コース、サマースクールとウィンタースクールの日本語授業）、(2)日本人学生に対する国際理解教育（全学共通教育の日本語及び日本事情に関する科目）、(3)多文化交流機会の提供（交流ラウンジ、郡上踊りワークショップ、能楽（能と狂言）ワークショップ、十二単の着装と体験等）、(4)外国人留学生の受入れ（日本語・日本文化研修コース、日本社会文化プログラム）、(5)地域自治体等との連携事業（「郡上市訪日外国人誘客事業」等）ですが、法人統合という大きな変化のもとで、職場環境とともにさらなる業務の変化も予想されます。

なお上記以外に、昨年度はとくに、第17回岐阜県内外国人留学生日本語弁論大会（主催：岐阜地域留学生交流推進協議会）の運営を主導し、この事業を通して地域の日本語教育機関との連携に一步踏み出しました。これは、今後のセンターのあり方を考える上で一つの経験ともなりました。またグローバル推進機構が進める「留学生就職促進プログラム」にも関わっていますが、日本語研修コースに就職支援のための日本語教育を加え、日文センターの日本語教育のいっそうの充実を図っています。他方、第198回通常国会（2019年）において「日本語教育基本法」が成立し、「出入国管理及び難民認定法」の改正による在留資格の新設と関連して、地域の日本語教育の充実が目指されることとなります。私たち高等教育機関に籍を置く者に対しても、何らかの支援を

要請されることがあるように思います。

変化に次ぐ変化ですが、以上のような動向を踏まえつつ、グローバル推進機構内に位置づく日文センターとして、今後も、学内のみならず「地域の国際化」への貢献に努めてまいります。

本紀要は、論文2編、年報と資料を構成内容としています。執筆者に感謝申し上げます。

論文編

同じ言葉を含む2つの会話に現れる音声特徴の相違……………	橋本慎吾	3
大垣市で生活する外国人のための日本語教材の開発と使用について ……………	小寺里香・伊藤かな	19

同じ言葉を含む2つの会話に現れる音声特徴の相違

The Acoustic Difference between the Same Utterances Expressed in Two Situations

橋本慎吾

要旨：

意図や態度、感情のように様々な要因によって現れ方が異なる情報（パラ言語情報）に焦点を当てた日本語音声教育の実践を行っている。その実践の一つ（同じ言葉が異なる言い方になる2つの会話を作成し演じる）において生成された「え、そうなんですか」について、2つの会話の間の音声特徴（持続時間・高さレンジ）の差、相手の発話内容による音声特徴の違い、話題の違いによる音声特徴の違い、の3点を分析した。その結果、2つの会話における言い方の違いは「発話間ポーズ」と「高さレンジ」にその特徴が表れていること、直前の相手の発話に含まれる情報の違いによって持続時間と高さレンジが異なる特徴を示していることが明らかになった。

1. はじめに

会話による音声コミュニケーションでは、内容を伝えるだけではなく、どのように伝えるかという側面も重要である。母語話者は母語によるコミュニケーション経験によって、自然で適切な音声を身につけているが、学習者は学習言語によるコミュニケーション経験がない、あるいは少ないため、適切な音声を自然に身につけることは難しい。学習言語における音声コミュニケーションでは、内容を伝えるための文生成とその音声表出（単音などの正確な実現）については教育が行われているが、「どのように伝えるか」についての教育は十分に行われているとは言えない。

本稿は、「どのように伝えるか」に焦点を当てた日本語音声教育の活動実践について報告するとともに、その活動において生成された発話の音声的特徴について分析を行うものである。

2. コミュニケーションにおける音声情報

音声コミュニケーションにおいて音声が伝える情報には、単音やアクセントのように、共通の

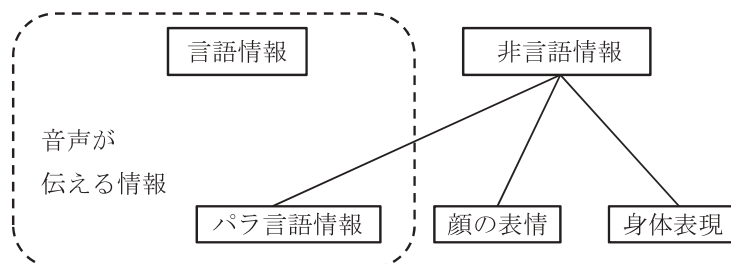


図1 情報の分類（田中2019、p118）

記述方法を介すれば記述が可能な情報（言語情報）と、意図や態度、感情のように様々な要因によって現れ方が異なる情報（パラ言語情報：Trager 1958）という2つの側面がある。

言語情報についてはアクセントのように規則性や型を有するものがあり、また文字や記号などによる記述が可能なので、パターン練習などの繰り返し練習による習得が可能である。一方パラ言語情報は非言語情報（表情や身体表現）や話者同士の関係、話す場所などの状況的要素、会話の文脈などの発話前後の情報が音声に反映されるため、言語情報のようなパターン練習は難しい。

学習言語の音声実現は言語情報の実現であっても習得が困難な側面があり、また母語ではない言語を話すことは自分の言語ではないので、意図や感情を表すことがそもそも難しい。またその音声に適切なものであるかどうかを自身で判断することはできない。

3. 演劇的アプローチによるパラ言語情報教育

パラ言語情報は言語情報と異なり、発話そのものだけで規定されるものではなく、非言語情報、状況的要素、会話の文脈などが加えられる。このようなパラ言語情報について考えたり練習したりする方法の一つとして、演劇的アプローチがある（橋本2003、2012）。演劇には「ある場面・文脈における適切な表現を繰り返し表現する」という側面があり、そのために演出家は演出を行い、俳優は稽古を行う。演劇的アプローチは、演劇が培ってきたものを語学教育に取り入れようとする試みである。

このような演劇的アプローチを取り入れた授業を、本学では日本人学生と留学生の合同授業で行っている。その中で行っている活動の一つである「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動を以下で取り上げる。

4. 同じ言葉を含む2つの会話の作成

この活動は、次の2つの段階で進められる。

(1) 会話作成

「同じ言葉が入った2つの会話を作成する」という課題を日本人学生に課す。

課題1：会話の中に「え、そうなんですか」が入っている会話を二つ作る。

課題作成は宿題とし、提出後、教師がそれらをまとめて会話一覧を作成する。

(2) 会話発表

3～4名で1組になり、「会話をする人」2名と「会話を作る人」を決める。「会話をする人」は会話を実際に演じる2名であり、「会話を作る人」はその会話の練習において適切かどうかを判断し、指示をする演出の役割を持つ。

課題2：「え、そうなんですか」が異なる言い方になる会話を一覧から二つ選び、練習・発表する

「会話をする人」2名のうち、「え、そうなんですか」を含む発話は留学生が行なうことにした^(注1)。作成会話の一覧を配布し、その中から2つの会話を選び、練習を行う。一覧は文字によって示さ

れた会話文であり、いわば言語情報だけを示した一覧である。ここから会話の流れなどから「え、そうなんですか」が異なる言い方になる会話を2つ選ぶ。

母語話者であれば、経験的知識から異なる言い方になることはわかる。しかしその発話をどのような音声で表現するかは、実際に会話を発話する（演じる）ことで初めてわかる。また、発話する側はそれがその会話において適切かどうかは判断が難しいが、会話の外にいる人（会話を作る人）は、その会話を実際に見る・聞くことによって、適切かどうか分かる。このように、会話を演じる人と、それを外から見るとが共同で練習を繰り返し、発表を行う。学習者である留学生にとっては、どのような音声適切であるか、また自身の音声が適切かどうかを実際に判断してもらう機会を持つことができる。また、異なる2つの言い方を扱うことにより、違いを感じたり、比較したりもしやすい。

5. 「え、そうなんですか」の機能

この活動では、「え、そうなんですか」を含む2つの会話を作成する課題を課している。「え、そうなんですか」の言い方が異なるような2つの会話を作成する課題である。

この活動で扱っている「え、そうなんですか」という発話は、「え」と「そうなんですか」に分けられる。「そうなんですか」は相手の発話内容が未知の情報であった際に発せられる言葉である。また、「え」もまた相手の発話内容に対する驚きを示す感動詞である。その言い方は、相手の発話に含まれる未知の情報に対する反応の結果として現れる。ということは、相手の発話内容によって、その言い方が変わる（あるいは決まる）ということである。

また、「ですか」を使っていることで、相手と自分との関係が限定される。親しい友人同士の会話で「え、そうなんですか」が現れる可能性はほとんどない。会話作成課題で、「え、そうなの？」に変えて会話文を作成する学生がときどきいるが、それは会話を作っていて「そうなんですか」ではうまく会話が作れなかったからであろうと推察される。「ですか」を使用していることで、両者の関係性が上下関係、あるいは親疎関係を持ったものに限られるのである。作成課題の多くは、先輩―後輩、上司―部下、先生―生徒などの上下関係、あるいは初対面同士、少し親しい友人同士などの親疎関係を想定した会話で作られている。

6. 「異なる言い方」の音声的相違

この活動を2012年から行っており、会話の発表はビデオ撮影している。課題1（二つの話作成課題）で作られた「異なる言い方」を想定した2つの会話を実際に演じる（課題2・会話発表）際に、どのような音声面の相違によって「異なる言い方」を表現しているのだろうか。課題2における「え、そうなんですか」を直接的に比較することによって、2つの会話文の相違がどのような音声的特徴の相違として現れているかを分析する。

6.1 相手の発話内容に基づく会話文の分類

～2つの会話文はどのように異なっているか

まず課題1（二つの話作成課題）で作られた会話について分析する。2012年度から2018年度までに作成された会話文は111組（1組2会話・全222会話）あり、「え、そうなの」など、言葉が変えられているものは除いた）、それぞれどのような会話が作られているかを分析した。

「え、そうなんですか」は相手の発話内容に対する反応の発話であるので、相手の発話内容によって言い方が変わる。そこで、相手の発話内容によって会話を分類した。

相手の発話に自身にとって未知の情報が含まれていることは全ての会話で共通している。そこでその未知の情報が良い情報か悪い情報かで分類した。情報の良し悪しで反応が変わるからである。また、その情報の良し悪しが自身にとってのものか、相手にとってのものか、あるいは両者以外のものか、という点も反応の違いに関係すると考えられる。そこで、以下の項目で会話を分類した。作成会話例と共に以下に示す（カッコ内は分類名である）。

(1) 自身にとって良い情報【自身・良い】

A：今日の部活、山田先輩来るって。

B：え、そうなんですか

A：君、山田先輩と仲いいよね

(2) 相手にとって良い情報【相手・良い】

A：いや、実はこのたび結婚することになりました

B：え、そうなんですか。おめでとうございます

A：ありがとう

(3) 両者以外にとって良い情報【以外・良い】

A：CさんとDさん、付き合い始めたらしいよ

B：え、そうなんですか よかったですね

(4) 自身にとって悪い情報【自身・悪い】

A：今日は早く帰らなきゃいけないんだ。ごめん

B：え、そうなんですか。残念です

A：ごめんな

(5) 相手にとって悪い情報【相手・悪い】

A：昨日は一回戦で負けちゃったよ

B：え、そうなんですか

A：うん。次の試合がんばるよ

(6) 両者以外にとって悪い情報【以外・悪い】

A：昨日ここで事故あったらしいよ

B：え、そうなんですか

この項目で分類を進める中で、会話文からは情報の良し悪しが判断できないもの、情報の良し悪しがなく意外な情報、情報の内容が不明なもの、が見られた。良し悪しが判断できないという

のは、例えば会話文に書かれた「レポートのメ切は来週じゃなく今日だ」という情報は自身にとって悪い情報であると判断できるが（「雨が大好き」という可能性はあるが、作成課題にはそのようなものはなかった）、「今日の部活は中止になった」という情報は、受け手が部活に対してどう思っているかによって良し悪しが変わる。その良し悪しが会話文の中に示されていればわかるが（例えば「え、そうなんですか」の後に続く発話や、相手の次の発話などに示されていることがある）、単に「え、そうなんですか」だけではどちらなのか判断できない。もしこの会話文を実際に発表するのであれば、部活に対する自身の考えを反映した言い方を選択するであろう。

上記(1)～(6)以外の分類項目を例と共に示す。

(7)良し悪しが決められない【自身・未決】【相手・未決】【以外・未決】

A：あ、明日の3限休みらしいよ

B：え、そうなんですか

A：うん。先生が出張らしい

この例では、授業が休みであることが話者Bにとって良いこと（休みで嬉しい）か悪いことか（休みで残念）は「先生が出張」というAの情報からは判断できないので、【自身・未決】に分類した。

(8)意外な情報【自身・以外】【相手・以外】【以外・意外】

A：俺、実は三重出身なんだ

B：え、そうなんですか 大阪だと思ってました

(9)情報内容が不明【自身・意外】【相手・意外】【以外・意外】【不明・不明】

A：いや、ちょっとだけ楕円の形してるんだよ

B：え、そうなんですか

以上の分類に基づいて111組の作成会話文を分類し、それぞれの組での分類の組み合わせを表1に示す。

この授業では会話文作成に引き続き、作成された会話文から2つを選び（会話A、会話Bとする）、実際に二人で発表するという活動を行う。作成された222の会話文から選ばれて発表された会話51組（1組2会話・全102会話）についても同様の分類を行い、同じく表1に示した。

表1 発話内容に基づく会話文の分類とその組み合わせ

	会話文	発表	会話A	会話B	会話文	発表
良い・悪い	52	29	自分・良い	自分・悪い	21	15
			自分・良い	相手・悪い	2	1
			自分・良い	以外・悪い	2	2
			相手・良い	自分・悪い	9	3
			相手・良い	相手・悪い	4	1
			相手・良い	以外・悪い	4	
			以外・良い	自分・悪い	7	7
			以外・良い	相手・悪い	2	
良い・良い	6	2	以外・良い	以外・悪い	1	
			相手・良い	相手・良い		1
			自分・良い	自分・良い	2	
			自分・良い	相手・良い	3	
良い・その他	18	9	自分・良い	以外・良い	1	
			自分・良い	自分・未決	4	3
			自分・良い	相手・未決	2	1
			自分・良い	以外・未決	1	1
			以外・良い	自分・未決	1	
			相手・良い	自分・未決		2
			相手・良い	相手・未決		1
			自分・良い	相手・意外	1	1
			自分・良い	以外・意外	2	
			相手・良い	相手・意外	2	
			以外・良い	以外・意外	1	
			自分・良い	以外・不明	1	
悪い・悪い	7	6	自分・悪い	自分・悪い	4	4
			自分・悪い	相手・悪い	1	1
			自分・悪い	以外・悪い	2	
			以外・悪い	自分・悪い		1
悪い・未決	21	5	自分・悪い	自分・未決	3	1
			自分・悪い	相手・未決	4	1
			自分・悪い	以外・未決	1	1
			相手・悪い	自分・未決	1	1
			相手・悪い	以外・未決	1	
			以外・悪い	自分・未決		1
			以外・悪い	相手・未決	2	
			自分・悪い	相手・意外	1	
			自分・悪い	以外・意外	4	
自分・悪い	以外・不明	4				
未決・その他	3	0	相手・未決	以外・意外	1	
			相手・未決	相手・意外	2	
未決・未決	1	0	相手・未決	相手・未決	1	
その他・その他	3	0	相手・意外	以外・意外	2	
			以外・不明	以外・不明	1	

表1を見ると、最も多い組み合わせは【自分・良い】・【自分・悪い】の組み合わせであることが分かる（作成会話21組・発表15組）。また、全体的に【良い】・【悪い】の組み合わせが多いこともわかる（作成会話52組で全体の46%・発表29組で全体の57%）。違う言い方になるようにするならば、情報の方向が異なる方が表現しやすいと考えるのは当然であろう。しかし、【良い】・【良い】や【悪い】・【悪い】の組み合わせも見られる。この場合、情報の種類や程度によって言い方が異

なるものであろう。このような組み合わせの場合、内容が異なる組み合わせ【良い・悪い】とは異なる言い方の違いが現れるのではないかと考えられる。

表2は情報のよし悪しの組み合わせだけで整理しなおしたものである。情報の方向が異なる【良い】・【悪い】の組み合わせが半数を超えていることが分かる（作成会話52組で全体の46%・発表29組で全体の57%）。また情報の方向が同じ【良い】・【良い】や【悪い】・【悪い】の組み合わせも見られることが分かる。発表課題では【悪い】・【悪い】の組み合わせの方が多く選ばれていることも分かる。

表2 相手の発話情報のよし悪しによる分類とその組み合わせ

会話A	会話B	作成会話	発表
良い	悪い	52	29
良い	良い	6	2
良い	未決	10	8
良い	その他	8	1
悪い	悪い	7	6
悪い	未決	12	5
悪い	その他	9	0
未決	その他	3	0
未決	未決	1	0
その他	その他	3	0

111 51

「作成会話」にあって「発表」にない項目が4項目あり（表右○）、「発表」が1例しかない項目が1項目ある（表右◎）ので、以降の「発表」に関する分析ではこれらを除いて分析することとする。（発表の会話は1組減って50組となる）

分析項目は、「良い/悪い」「良い/良い」「悪い/悪い」「良い/未決」「悪い/未決」の5項目である。

6.2 発表における2つの会話の音声的相違

～「異なる言い方」では何が変えられているか

活動では、選んだ2つの会話文を実際に発表する。「2つの会話で“え、そうなんですか”が異なる言い方になるように発話する」という課題で2つの会話を発表する。この課題の目的は、言語情報が同じでも異なるパラ言語情報を持っていることを実感すること、その適切な言い方を会話のコンテキストの中で練習することである。具体的な比較や指示ではなく、2つの「違い」を表現することでパラ言語情報の存在が実感しやすくなるを考える。発表は参加学生の前で披露し、ビデオ撮影を行った。今回はこのビデオ動画から音声を抽出したものを資料として分析を行った。

この活動で行なわれた発表51組（1組2会話・全102会話）はそれぞれの「え、そうなんですか」の言い方が異なることが想定される2つに会話を選び、言い方が異なるように練習・発表されたものである。4で示したように、その方法は1名が会話の演出をする役割を持ち、2名の会話者

の会話を見聞きしながら練習するというもので、発表された会話に現れた音声特徴は演出による実現の結果ということもできる。

「え、そうなんですか」自体の異なりも重要であるが（一部については後節で分析する）、「異なる言い方」になるように選ばれた2つの会話の内容面の相違が「え、そうなんですか」にどのように反映しているのかも重要である。発表者は「え、そうなんですか」を直接比較しているわけではないからである。内容面の相違が音声的側面にどのように反映されているのかは、「会話のコンテキスト」の違いがどのような音声面の違いとなって表れているのかということである。そこで、それぞれの2つの会話で発話された「え、そうなんですか」そのものの音声の差を取ることによって、異なる会話を表現した際に、どの項目の差が大きくなっているか、その違いに情報の違いによる傾向がみられるかどうかを分析する。

分析は持続時間と高さ（基本周波数）を分析した。高さについては、男性女性が混在しているので、発話のレンジ（最大値—最小値）を計測した^(注2)。

(a) 持続時間（秒）

(a1) 相手の発話と「え、そうなんですか」の間のポーズ長（以下「発話間ポーズ」）

相手の発話に対する反応時間に相当する

(a2) 「え、そうなんですか」全長持続時間（以下「全長」）

(a3) 「え」と「そうなんですか」の間のポーズ（以下「間」）

「え」と「そうなんですか」の間にポーズがある

(b) 高さ（基本周波数）レンジ

(b1) 「え」のレンジ

(b2) 「そうなんですか」のレンジ

頭高アクセント「そ」うなんですか

表2に示した組み合わせごとに、それぞれの項目について2会話の差を取ったが、個々の組み合わせには正負の差があるので、その絶対値を取って平均した。

(a) 持続時間（秒）

表3-1 会話A・会話Bの持続時間の差（秒）

	発話間	全長
良い/悪い	0.29	0.36
良い/良い	0.32	0.12
悪い/悪い	0.27	0.44
良い/未決	0.29	0.21
悪い/未決	0.58	0.33
全平均	0.35	0.29

表3-1を見ると、「発話間ポーズ」はそれぞれの組において0.29秒以上の差がついていることが分かる。つまり2つの会話の「発話間ポーズ」、すなわち相手の発話に対する反応時間を変えて表現していることが分かる。特に「悪い/未決」の差が大きい（0.58秒）。

また「え、そうなんですか」の全長も差がついているが、「良い/良い」の差だけが0.12秒と小

さく、「良い/良い」の違いは全長の差に表れているとは言えないことが分かる。

表3-2 会話A・会話Bの持続時間の差(秒)

	え、そうなんですか		
	え	間	そうなんですか
良い/悪い	0.15	0.11	0.16
良い/良い	0.10	0.07	0.07
悪い/悪い	0.17	0.18	0.14
良い/未決	0.12	0.10	0.09
悪い/未決	0.07	0.29	0.13
全平均	0.12	0.15	0.12

表3-2を見ると、「悪い」を含む組で「そうなんですか」の長さの差が大きいことが分かる。また、「間」の差も大きい、「良い/悪い」では差が小さい。

「良い」を含む組では、「え」の長さの差が大きい、「良い/良い」では差が小さい。また、「間」の差が小さい点は「悪い」を含む組とは逆の特徴である。

持続時間の差については以下の特徴がみられることが分かった。

- (1) すべての組において「発話間ポーズ」の差に違いが表れている。
- (1) 「悪い情報」との違いは「そうなんですか」の持続時間の差に表れている。
- (2) 「良い/良い」の違いは「え、そうなんですか」の持続時間差に表れているとは言えない。
- (3) 「悪い」を含む組では「間」の差が大きく、「良い」を含む組では差が小さい。

(b)高さ(基本周波数)レンジ(Hz)

表3-3 会話A・会話Bの高さレンジの差(Hz)

	え	そうなんですか
良い/悪い	48.4	77.3
良い/良い	9.0	69.0
悪い/悪い	42.5	52.0
良い/未決	56.8	73.0
悪い/未決	42.0	81.0
全平均	39.7	70.5

表3-3を見ると、ほとんどの組で高さレンジの差が大きいことが分かる。しかし、「良い/良い」の「え」のレンジの差だけがとても小さい。前述の持続時間の差と合わせると、「良い/良い」の違いは「そうなんですか」のレンジの違いによって表現されていることが分かる。これは、「良い」という情報に対する最初の反応である「え」に違いがあまりないということである。

また、同じ方向の情報である「悪い/悪い」では「そうなんですか」のレンジの差はあるが他の組に比べて小さい。「悪い情報」については最初の反応に違いが現れるということである。

高さレンジの差については以下の点が多かった。

- (1) 2つの会話の違いは「え」「そうなんですか」の両方またはいずれかの高さレンジの差に

表れている。

- (2) 「良い/良い」は「え」のレンジの差が小さく、「そうなんですか」の差が大きい
- (3) 「悪い/悪い」は「え」のレンジの差が大きく、「そうなんですか」の差が小さい

持続時間と高さレンジを合わせると、相手の発話情報によらず、2つの言い方の違いは発話間ポーズと高さレンジの差で表現されていることが分かった。また、「良い/良い」の組だけ他と異なっており、「そうなんですか」の高さレンジのみで違いを表現していることが分かった。

以上の分析から、2会話の違いの表れについて次のことが分かった。

- (1) 全体を通じ2会話の違いは「発話間ポーズ」の差と高さレンジの差に表れている。
- (2) 「悪い」情報との違いは「そうなんですか」の持続時間と「え」のレンジの差に表れている。
- (3) 「良い」情報との違いは「そうなんですか」のレンジの差に表れている。
- (4) 「良い/良い」は「え」の持続時間・レンジの差が小さい。
- (5) 「悪い/悪い」は「え」の持続時間・レンジの差が大きい。

「異なる言い方」を想定して作成された2つの会話文を実際に会話音声として練習・発表した際、2会話の違いが「発話間ポーズ」と高さレンジの差に表れているということは、個々の発話においては様々な細かい音声特徴が現れるが、「異なる言い方」においてはこの2点に際立った違いがあるということである。音声によるパラ言語情報の表現を身につけるためには、相手の発話の次の発話の開始タイミングを意識すること、自身の発話における適切な高さコントロールが必要であるということであり、それを意識するために2つの会話を並列して比較・練習することには意味があると思われる。

7. 相手の情報の良し悪しによる反応の違い

次に、2つの会話における違いではなく、個々の反応に関する音声特徴を分析する。

表1と表2で示したのは2つの会話の組み合わせであった。(全51組)。ここでは個々の会話を「相手の発話情報」によって分類した(全101^(注3))。表4に資料数を示す。

表4 発表会話の分類

相手の発話情報	資料数	
自身・良い	25	42
相手・良い	9	
以外・良い	8	
自身・悪い	38	46
相手・悪い	4	
以外・悪い	4	
自身・未決	8	13
相手・未決	2	
以外・未決	3	

「良い」(42)と「悪い」(46)の数はほぼ同じである。また、それぞれ「自身」にとっての情報が半数以上であることが分かる。

相手の発話情報によって、「え、そうなんですか」の音声特徴がどのように異なるかを分析した。これは「え、そうなんですか」のパラ言語情報の表現の違いとも言える。

(a)持続時間 (秒)

表 5-1 持続時間 (平均・秒)

	発話間	全長
自身・良い	0.55	1.18
相手・良い	0.36	1.46
以外・良い	0.28	1.12
自身・悪い	0.55	1.40
相手・悪い	0.52	1.50
以外・悪い	0.32	1.14
自身・未決	0.46	1.34
相手・未決	0.75	1.30
以外・未決	0.43	1.28
全平均	0.47	1.30

表5-1を見ると、「自身にとって良い」では「え、そうなんですか」の全長が短く、「悪い」では長いことが分かる。「両者以外にとって」の「良い」「悪い」も短い、「自身にとって良い」では発話間ポーズが長い。「自身にとって」「悪い」「未決」も発話間ポーズが長いことから、「自身にとって」の情報に対する反応は他に比べて遅く、良い情報では「え、そうなんですか」が短く、悪い情報では長く発話されているということである。感情表現の音声特徴では「喜び音声より怒り・悲しみ・嫌悪の音声の持続時間が長い」(高木他2014、p353)とされており、「自身にとって良い」情報に対する反応は喜びの特徴である「持続時間が短い」という特徴を有していると考えられる。自身以外の「良い」情報に対する反応は、自身の喜びではないことから持続時間に喜びの特徴が表れていないとも考えられる。

表 5-2 「え、そうなんですか」の持続時間 (平均・秒)

	え	間	そうなんですか
自身・良い	0.22	0.16	0.80
相手・良い	0.36	0.22	0.87
以外・良い	0.18	0.14	0.80
自身・悪い	0.30	0.19	0.88
相手・悪い	0.37	0.21	0.91
以外・悪い	0.18	0.14	0.81
自身・未決	0.25	0.30	0.80
相手・未決	0.28	0.24	0.79
以外・未決	0.24	0.22	0.82
全平均	0.27	0.20	0.83

表5-2を見ると、「自身にとって良い」ではすべての持続時間が短い。特に「え」の長さが短いことが分かる。喜びの持続時間特徴が「え」に最も表れていると考えられる。

一方、「悪い」情報、「相手にとって」の情報では「え、そうなんですか」が長くなっている。

(b)高さ（基本周波数）レンジ(Hz)

表5-3 「え、そうなんですか」の高さレンジ（平均・Hz）

	え	そうなんですか
自身・良い	68.2	137.3
相手・良い	75.4	178.0
以外・良い	39.6	84.9
自身・悪い	28.7	93.1
相手・悪い	62.0	133.5
以外・悪い	43.5	116.0
自身・未決	44.5	117.5
相手・未決	44.0	195.5
以外・未決	39.0	86.0
全平均	49.4	126.9

表5-3を見ると、「良い」情報に対する反応では「え」「そうなんですか」ともに高さレンジが大きい。「両者以外にとって良い」情報では大きくないが、「両者以外にとって」の情報は「良い」だけではなくすべてにおいて高さレンジが小さい。

また、「相手にとって」の情報はすべてにおいて「そうなんですか」のレンジが大きい。持続時間と合わせると、「相手にとって」の情報は「そうなんですか」を長く、レンジを大きく表現しており、「良い」情報に対する反応の表現とは異なっている。

以上の分析から次のことが分かった。

- (1) 「良い」情報に対する反応は、持続時間が短く、高さレンジが大きい。
- (2) 「相手にとって」の情報に対する反応は、持続時間が長く、高さレンジが大きい。
- (3) 「両者以外にとって」の反応は高さレンジが小さい。

持続時間の分析の際に喜びの音声特徴を示したが、喜びは他の感情に比べ基本周波数が高いという特徴がある（田中2019、p120）。高さレンジは最大値と最小値の差であるが、最大値の高さを反映してレンジが高くなっている可能性があり、これも喜びの音声特徴を反映していると言える。

8. 同じ話題に対する反応の違い

～話題とパラ言語情報表現の多様性～

今回の会話作成課題には、多く作成された同じ内容のものがいくつかあった。例えば「新しい店がオープンした」「授業が休講になった」「恋人ができた」などである。中でも多かったのが「天気が変わって雨が降る（以下「雨降り）」と「メ切が今日であることを知らなかった/忘れていた（以下「メ切間違い）」であったので、今回はこの2つを取り上げ、同じ内容でどのようにパラ言語情報が表現されているかを分析した。この2つはいずれも【自身・悪い】に分類される発話

である。

「雨降り」の会話例

- A：今日、夕方から雨降るらしいよ
 B：え、そうなんですか
 A：朝のニュースで言ってたから本当だよ

「メ切日時の間違い」の会話例

- A：今日しめきりらしいよ
 B：え、そうなんですか。来週だと思ってた
 A：私も知らなかったの

該当する資料数は、「雨降り」8、「メ切間違い」10であった。
 それぞれについて、持続時間と高さレンジの平均を比較したものを表〇に示す。

(1) 持続時間 (秒)

表 6-1 持続時間の比較

	発話間	全長
雨降り	0.35	1.30
メ切間違い	0.66	1.33

全長はほとんど差がないが、発話間ポーズは「メ切間違い」のほうが長い。

表 6-2 持続時間の比較

	え	間	そうなんですか
雨降り	0.29	0.14	0.87
メ切間違い	0.23	0.24	0.86

「そうなんですか」の長さはほとんど差がないが、「え」の長さは「雨降り」のほうが長く、「間ポーズ」は「メ切間違い」のほうが長い。

(2) 高さレンジ (Hz)

表 6-3 高さレンジの比較

	え	そうなんですか
雨降り	18.7	114.8
メ切間違い	32.5	114.3

「そうなんですか」のレンジはほとんど差がないが、「え」のレンジは「メ切間違い」のほうが大きい。

つまり、「メ切間違い」は、相手の発話に対する反応が遅く、「え」を短くレンジを大きく発話

している。一方、「雨降り」は相手の発話に対する反応が早く、「え」を長く発話している。

この違いは、相手が伝えた話者にとっての「未知の情報」に対して話者自身が驚くその度合いが反映していると考えられる。「メ切間違い」では驚きの度合いが大きいため反応が遅く、驚きを示す「え」の高さレンジが大きくなっていると考えられる。

9. まとめ

本稿では、2012年から行っている「日本語口頭表現」の授業の中で行っている「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動で発表された会話における「え、そうなんですか」の音声特徴を分析した。2つの会話における音声特徴の差、相手の発話に含まれる情報の違いにおける音声特徴の違い、話題の違いによる音声特徴の違いを分析した。その結果、その結果、2つの会話における言い方の違いは「発話間ポーズ」と「高さレンジ」にその特徴が表れていることが明らかになった。相手の発話に含まれる情報の違いについては、情報ごとに持続時間と高さレンジが異なる特徴を示していることが明らかになった。話題の違いについては、その話題に対し話者自身が驚くその度合いが音声特徴に反映していることが明らかになった。

今回扱った活動実践は、あらかじめ決まった（作成された）会話文があり、それを演じるものであり、次にどのような言葉を発するのが決まっているという点で、本来の意味での「会話」とは異なる側面を持っている。このような状況で発話された音声はいわば演技された音声であるが、演技音声と自発音声には違いがある可能性があることが指摘されており（Scherer 1986、森他 2014）、また、この活動を行った学生は演劇経験者ではなく、人前で発表する経験が少なく、またよく聞こえるように大きく発声しているといった要素もある。しかし、演出とともに練習した結果としての発表は、その会話文においては適切な表現であり、その音声特徴は自発音声に通じる側面もあるのではないかと考えられる。ただ、練習ではなく実際の発表の音声が適切であるかどうかについては、評価が必要であるかもしれない。その場合、「え、そうなんですか」だけを単独で評価するだけではなく、前後の発話を含めた発話対（徳久他2008）での評価と合わせて行うことが必要であると考えられる。今後の課題としたい。

注

- 1 最初に実施した2012年度は、日本人学生も「え、そうなんですか」を含む会話を演じていた。今回音声分析した51組・102の会話には、「え、そうなんですか」を日本語話者が発話している会話が4組（8会話）含まれている。
- 2 パラ言語情報を表すもう一つの指標である音圧については、カメラから発表者までの距離が一定ではないので分析できなかった。
- 3 表2で「発表」の「良い・その他」の該当が1組だけだったので分析から外したが、その組の「その他」が1つだけなので分析から外した。「良い」は残したので会話総数は101となる。

参考文献

- 鴻上尚史（2005）『表現力のレッスン』、講談社
———（2011）『演技と演出のレッスン』、講談社

- 高木幸子、平松沙織、田中章浩（2014）「表情と音声に同時に感情を込めた動画刺激に対する感情知覚」、認知科学 21（3）、344-362ページ
- 田中章浩（2019）「第3章 感情」、麦谷綾子編『こどもの音声』117-151ページ、コロナ社
- 徳久雅人、村上仁一、池原悟（2008）「テキスト対話コーパスからの発話対と情緒の分析」、電子情報通信学会技術研究報告、思考と言語 108（50）、41-46ページ
- 橋本慎吾（2003）「演劇指導論に基づく日本語感情表現指導試論：「感情そのものは思い出せない」について」、岐阜大学留学生センター紀要2002、45-57ページ
- （2012）「演劇を活用した日本語音声教育」、『ドラマチック日本語子コミュニケーション』、38-58ページ
- 平田オリザ（1995）『現代口語演劇のために』、晩聲社
- （2004）『演技と演出』、講談社現代新書1723
- 松澤直之、政倉祐子、大野澄雄（2012）「自然対話中の発話対における単独提示と連続提示の感情受容の比較」、情報処理学会第74回全国大会講演論文集 2012（1）、595-596ページ
- 森大毅、前川喜久雄、粕谷英樹（2014）『音声は何を伝えているか 感情・パラ言語情報・個性の音声科学』、コロナ社
- Scherer, K.R. (1986) 'Vocal affect expression : A review and a model for future research', *Psychological Bulletin*, 99, 2, pp143-165

大垣市で生活する外国人のための日本語教材の 開発と使用について

The development and use of Japanese teaching materials for foreigners
living in Ogaki city

小寺 里香・伊藤 かな

要旨：

近年、岐阜県大垣市では生活者としての外国人が増加しており、生活の日本語に対する需要が高まっているが、これまで地域に密着した教材はなかった。そこで（財）大垣国際交流協会と筆者らが協力し、大垣市に住む外国人のための生活日本語教材『せいかつのにほんご～はなしましょ！～』を開発した。この教材の大きな特徴は1.生活情報獲得のための会話や練習問題、2.大垣での生活に必要な生活情報・行政情報の掲載という点である。開発後、この教材を用いた日本語講座を開講し、使用者、学習者からのフィードバックを基に、より対象レベルを下げた『やさしい せいかつのにほんご～はなしましょ！～』を作成した。改善により使用者も増え、その後実施した講座においても生活情報の学習に有益であるという結果が得られた。本稿ではこの教材の開発、改善の過程及び講座での実践について報告し、「学習者主体の日本語支援」を目指した地域密着型日本語教材の役割と必要性、講座の今後のあり方について述べる。

1. はじめに

岐阜県の西濃地域、とりわけ大垣市を中心とした地域には製造業などの企業がいくつかあり、そこで働く外国人も多い。大垣市（2017）によると、2007年に大垣市在住の外国人は市の人口の4.4%を占めるまでになったが、2008年の世界同時不況による外国人雇用の喪失により減少傾向が続いた。しかし近年はほぼ横ばいとなり、2015年以降再び増加に転じている。2018年12月末の時点では大垣市に居住する外国人の割合は約3.2%となっており、以前ほどではないものの、その割合は全国平均（約2.1%：2018年12月末の時点¹⁾）より高く、岐阜県内では美濃加茂市、可児市に次いで高い。特に近年は労働者だけではなく、定住を希望する外国人や国際結婚の増加により、社会の一員として生活する外国人も増えている。

このような生活者としての外国人の増加を受け、大垣市では従来の日本語教育に加えて、外国人が地域社会で生きていく能力を育むための様々な取り組みが行われている。

本稿では、公益財団法人大垣国際交流協会が平成28年度、平成29年度に文化庁の委託事業の一環として行った「生活者としての外国人」を対象とした日本語教材の開発について報告し、この教材の講座での活用事例や改善の過程、また講座と教材の今後の展望について述べる。

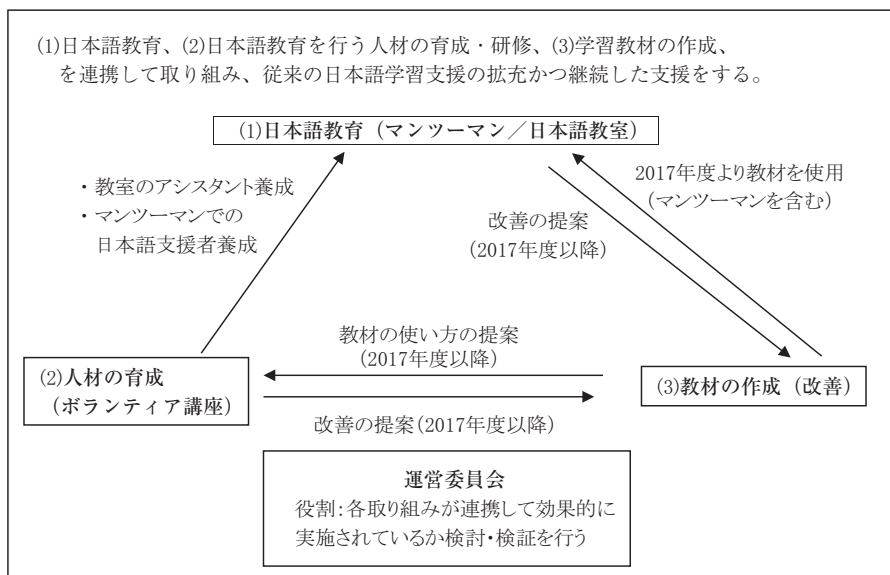
2. 教材開発の背景

大垣市では1998年より大垣国際交流協会がボランティアによるマンツーマン方式での日本語支援を行っている（以下、マンツーマンで日本語支援を行っているボランティアを「日本語支援者」と呼ぶ）。2000年より日本語支援者であるボランティアの養成講座も始め、どちらも現在に至るまで行われている。2009年には日本語で話す機会を増やすため、同協会において毎週日曜日の一定の時間帯に日本語学習者が自由に支援者と話すことができる「日本語おしゃべりルーム」が開設され、さらに2011年に日本語学習経験のないゼロ初級レベルの学習者のための日本語教室基礎コース（全10回、年2～3期）が開催された。このコースはCEFRのA1レベル²⁾におけるいくつかのCan-do³⁾（自分や家族、母国の紹介、人を誘うなどのやりとりができること）を目標にカリキュラムが組まれている。

次の段階として、同協会は学習者主体の日本語支援が課題であるとし、学習者に学習希望内容のアンケート調査を行った。その結果、生活場面に関連する内容の学習機会の提供が必要であるとし、2016年度より日本語教室基礎コースに加え、生活に必要な日本語を学習する会話コース⁴⁾が新たに作られた。また、学習者が実際に大垣市で生活する中で必要な日本語が自律的に学習できるように、日本語教材が同年度に作成されることになり、大垣市の大学の日本語教育機関に勤める筆者らが携わることとなった⁵⁾。

従来のボランティアによるマンツーマン方式での日本語支援、ボランティア養成講座に加え、日本語教室（基礎コース・会話コース）、日本語教材の作成からなる日本語教育体制（図1）は、文化庁の「生活者としての外国人」のための日本語教育事業—地域日本語教育実践プログラム（A）

図1 大垣国際交流協会における2016、2017年度日本語教育体制



出典：大垣国際交流協会「平成28年度外国人市民のための学習支援事業」及び「平成29年度外国人市民のための日本語教育事業」の事業計画資料をもとに作成

—⁶⁾として委託され、2016年度よりその体制で大垣市在住外国人市民のための日本語教育が実施されることとなった。

3. 地域密着型の日本語教材『せいかつのにほんご～はなしましょう！～』⁷⁾の開発

3.1 教材で扱う生活場面

日本語教材の作成にあたり、まずどのような生活場面が学習者のニーズに合うか、学習者に行ったニーズ調査や文化庁の『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』⁸⁾を参考にしながら以下のように場面を設定した(表1)。

表1 『せいかつのにほんご～はなしましょう！～』で扱う生活場面

1 自己紹介をする 自己紹介をする 国、仕事、日本へ来た理由を話す	7 110番・119番に電話する 110番に電話する 119番に電話する
2 市役所／国際交流協会で 窓口を尋ねる 手続きをする 電話をして通訳をお願いする 日本語学習について尋ねる	8 災害に備える 天気の情報を理解し、身を守る 災害が起きたら…(避難所) 地震の情報を理解し、身を守る
3 買い物をする 店員に尋ねる ちらしを読む 商品を選ぶ 外食をする	9 交通ルールを知る 交通標識を理解する 人に道を尋ねる
4 乗り物に乗る(電車／バス) 路線図を見る・尋ねる 運賃を払う	10 仕事をする 仕事を探す 会社に電話をして欠勤を伝える
5 学校へ通う 就学手続きをする 学校行事について情報を得る 学校へ欠席・遅刻の連絡をする 託児・保育を利用する	11 ごみを出す ごみの捨て方を尋ねる
6 病院へ行く 病院を探す 初診受付の手続きをする 医者診察を受ける 薬をもらう	12 社会の一員として活動する 地域の行事に参加する 近所の人に尋ねる 電話をかける

3.2 教材使用の対象者

教材はマンツーマン方式で学ぶ学習者、及び大垣国際交流協会日本語教室「基礎コース」(本稿2章参照)の修了者が使用することを想定し、作成に当たった。

基礎コースで初級前半の文型を習った学習者や、さらに上のレベルと想定されるマンツーマン

方式で学ぶ学習者でも使える教材ということを前提に、初級半ば～初級後半レベルの文型、表現を扱うこととした。

3.3 各場面の構成

各課においてそれぞれの場面は以下の①～④の構成からなる。

各場面には必要であれば④「知っているといいです！」の項目を設け、学習者が大垣市で生活するうえで必要だと思われる情報を載せた。教材の使用対象者は初級レベルを想定しているが、このレベルの外国人市民にとって母語に翻訳されていない生活情報や行政情報を得ることは非常に難しい。そのため、日本語の学習を通して情報を得ることも目的とし、この項目を設けた。

①会話文

- ・会話文には英語、ポルトガル語、中国語訳をつける。
- ・ローマ字を併記する。

②会話のことば、及び関連する語彙

- ・ことばには英語、ポルトガル語、中国語訳をつける。
- ・関連する語彙は、例えば「病院を探す」という場面であれば病院の種類や体の部位などが訳やイラスト付きで示されている。

③はなしましょう！

- ・会話文の中から鍵となる文を取り上げ、その文を使って言い換え練習を行う。

④知っているといいです！

- ・学習者が大垣市で生活するうえで必要だと思われる情報を入れる（表2）。

表2 各課の「知っているといいです！」に掲載した情報

課	大垣市で生活するうえで必要だと思われる情報
2 市役所／国際交流協会	通訳情報、外国語による相談、日本語支援の情報
3 買い物をする	色のことば、模様のことば、ちらしのことば
4 乗り物に乗る(電車／バス)	割引切符情報、料金、「親子お出かけバスチケット」について
5 学校へ通う	日本の教育制度、学校生活、外国人児童放課後支援教室、保育園・幼稚園の違い、一時保育について、日本語指導を行うプレスクールについて
6 病院へ行く	休日・夜間受付や医療通訳、健康保険、子ども医療費助成、問診票、多言語問診票サイトへのリンク
7 110番、119番に電話する	火事・事故に遭った場合の行動をまとめたもの
8 災害に備える	避難情報を知る方法、避難所、危険度、防災訓練について、地震に備えた準備や地震が起きた場合の行動をまとめたもの
9 交通ルールを知る	自転車のルール、交通標識
10 仕事をする	仕事の相談窓口について、履歴書
11 ごみを出す	大垣市のごみ出しルールについて 大垣市のごみの分け方、出し方、ごみのカレンダーの例

12 社会の一員として活動する	自治会について、外国語での地域情報サービスについて 大垣市のイベント情報
-----------------	---

3.4 教材作成の際の留意点

3.4.1 生活に密着した接触場面にもとづいた会話文

鎌田(2010:20)は「日本語教育の目的が、日本語を外国人の話し手に使わせることにあるなら、外国人の話し手が実際にどのように使っているかを研究してみる価値があるはずである」(ネウストプニー 1995:186)という主張に立ち、「日本語学習者が日本語を使用する場面、いわゆる『接触場面』が日本語教育の出発点(原点)であり、日本語教育に関わるすべての試みは接触場面にいる学習者とその学習者が直接、あるいは、間接に関わる日本語母語話者や別の日本語学習者などに還元するものでなければならない」と述べている。そして、「『学習者主体』という概念の根本もそこにあり、学習者にとってもっとも身近な居住地で遭遇する接触場面にもとづいた教材の作成、つまり、教材の『現地生産』を促進すべきである」と主張している。

このような考えに基づき、筆者らも大垣市在住外国人が遭遇する生活場面を取材し、実際にどのようなやりとりが行われるのかを聞き出し、会話文を作成した。

例えば、「2市役所／国際交流協会」の「窓口を尋ねる」という場面では、市役所で外国人市民に接する担当者に、実際に尋ねる質問事項、またどのように話しかけるかなどを聞き、それをもとに会話文を作成した。また、市役所で外国人市民が実際にたどる手順で会話文を組み立てたり、現場で目にする案内表示などの写真を撮り、会話文とともに掲載した。

3.4.2 学習者に必要な情報獲得のための会話文、及び練習問題

次に教材を作成する際に留意した点として、教材を通して学習者が会話練習をしながら生活に必要な情報を得られるようにした点が挙げられる。

例えば、「8災害に備える」の「天気的情報を理解し、身を守る」では、「暴風警報」がどういうものか、暴風警報のときはどうしたらいいのかなどを隣人に尋ねる会話文となっている。さらに練習問題のある「はなしまししょう!」では、「暴風警報のときは、外に出ないほうがいいですよ」という文を会話文から抽出して「ときは、ほうがいいですよ」のの入れ替え部分に「台風が来る(とき)」「雪の(とき)」「大雨の(とき)」などを挙げ、その場合はどうしたほうがいいのかを考えられる練習を盛り込んだ。これは練習を通して防災意識を高めることを目的としている。同様に、「を持って、に避難しまししょう」という文の言い換え練習をしながら、学習者自身がどこに避難するのか、避難先には何を持っていくのかということをも日本語講座やマンツーマンでの会話練習を通して考えることができるように問題を作成した。

また、「11ごみを出す」の「ごみの捨て方を尋ねる」では、「ごみはどこに捨てたらいいですか」という文を会話文から抽出して「は、捨てたらいいですか」のそれぞれの入れ替え部分に「電池／どこに」「スプレー缶／どうやって」「割れたコップ／いつ」などを入れ、学習者が会話練習を通して捨て方に困る物を挙げ、尋ねることができるようになっている。

多くの学習者は生活をより良くするために日本語を学んでいる。このように会話文や練習問題でのやりとりを通して、学習者が自身のケースに当てはめて考え、必要な情報が得られることは

日本語の学習が実際の生活に役立っているという実感を学習者にもたらし、日本語学習の動機づけが高まると思われる。

3.4.3 会話文中における登場人物の色分け

教材では大垣市で暮らすことになった外国人市民の家族とその隣人が登場人物となっている。登場人物は大垣市の会社で働く日系ブラジル人の夫、中国人の妻、7歳の娘、2歳の息子、隣に住む60代の日本人夫婦である。6名の登場人物が中心となって大垣での生活が展開されていくのだが、時には登場人物が会話文中に複数出てわかりにくくなってしまうことがある。そのため、会話文の文字の色を登場人物によって変え、誰がどのセリフを言っているかわかりやすいようにした。

3.4.4 ローマ字表記について

教材を使用する対象者は大垣市の日本語基礎コースの修了者を想定しているが、修了時点でもひらがな・カタカナの読みができない学習者がいる。そのため、会話文にはローマ字を併記した。ローマ字の表記にあたり、できるだけ実際の発音に近いつづりで記すことにした。例えば、文末の「～ます」「～です」を「～mas」「～des」、「どうぞ」を「doozo」とした。しかし、この書き方には賛否があり、改善の際には「～ます」「～です」を「～masu」「～desu」、「どうぞ」を「douzo」としている。

3.4.5 資料編の作成

「数字」「助数詞」「時間」「曜日や日付（カレンダー）」「疑問詞疑問文（質問のことば）」「動詞や形容詞の活用表」などは、本編に部分的に載せるよりもまとめて提示したほうがわかりやすい。そこで巻末に資料編としてこれらをまとめて載せ、本編の該当箇所には資料編のどのページを見ればよいかを記した。

3.4.6 日本語支援者（ボランティア）への配慮

教材使用の対象者として日本語支援者（ボランティア）とマンツーマン方式で学ぶ学習者もいるため、教材の使用にあたっては支援者への配慮も必要である。そこで、教材の使い方や参考になる情報などを該当ページのフッター部分に「☞」のマークとともに記述した。このような記述は後述の改善後の教材ではさらに増え、また支援者から「具体的に使い方を知りたい」「教案があるとよい」などの声があり、2018年度に『教え方の手引き』を作成した。

4. 『せいかつのにほんご～はなしましょう！～』の使用について

前述のような過程を経て2016年度に作成した教材については、2017年度に新たに開講された日本語講座（筆者ら担当の「生活情報習得クラス」）、及びマンツーマン方式による日本語支援で実際に使用し（こちらでの使用は任意）、掲載情報や会話、語彙、練習問題等の適切さを検証していった。

検証方法は、生活情報習得クラスでの使用状況、受講者へのアンケート調査、大垣国際交流協

会職員による日本語支援者（教材を使用している支援者）に対する聞き取り調査である。また運営委員会（2017年7月29日に開催）においても教材に対する意見交換を行った。

これらから得られたフィードバックを基に、大垣国際交流協会職員と筆者らでいくつかの問題点を洗い出し、改善すべき点を決定した。

4.1 2017年度 大垣国際交流協会「生活情報習得クラス」での使用について

開発した教材を2017年度から新しく開講した「生活情報習得クラス⁹⁾」で使用した。この講座は教材作成者が担当し、授業を通して教材内容の検証を行った。

教材から日常生活でより必要であると思われるテーマを4つ選定し、1回完結型の授業を5回（災害の回のみ扱う場面を変えて2回実施）を行った¹⁰⁾。

この講座は「生活に必要な情報を習得し、自立して安心した暮らしができるようにすること」を目的として設置されている。講座へは自由参加（興味のあるテーマ1回のみ受講、市内在住者だけでなく近郊からの受講も可）とし、レベルによる受講制限も行わなかった。クラス終了時にはこの講座に関するアンケート¹¹⁾が行われた。

4.1.1 クラスと受講者について

開講時期は2017年8月20日から9月17日の毎週日曜日、授業時間は13:00～15:00の2時間であった。

選定場面と目的、使用した課は表3のとおりである。

表3 2017年度「生活情報習得クラス」テーマと目標について

回	テーマ	目標
1	「ごみ出し」(11課)	ごみの種類や分別時に気を付けることを学ぶ
2	「電話をかける」 (2課、6課 使用)	電話の際の表現・語彙を学ぶ (電話して通訳を頼む、電話で病院を予約する)
3・4	「災害」(8課)	地震やその他災害についての語彙や災害時の対処、日ごろの準備について学ぶ
5	「交通ルール」(9課)	道を尋ねるときや説明をするときによく使われる表現を学ぶ

「電話をかける」は、一つの課としては扱っていないため、全体から電話での会話が入っている場面を二つ取り上げた。

「ごみ出し」と「災害」に関しては、専門分野の講師である大垣市の担当職員と事前に相談し、当日も協力を得てごみの分別方法の実践、災害、地震時の対策などの説明等を入れながら行った。

この講座の受講者は8名で、国籍はブラジル5名、ベトナム2名、フィリピン1名であった。日本滞在歴は1年未満が2名、1年以上3年未満が2名、5年以上が1名である。永住予定者は3名、3年以内の帰国予定者が2名、レベルはゼロ初級から中級レベルと様々であった。

4.1.2 教室活動とその流れ

「生活者としての外国人」に対する日本語教育は、「日本語を使っているいろいろな生活上の行為ができるようになることを目指す」（『生活者としての外国人』のための日本語教育ハンドブック』文化庁2013：4）ものであるため、教室活動も語彙・表現の学習にとどまらないよう組み立てる必要がある。また、文化庁文化審議会国語分科会（2011）『生活者としての外国人』に対する日本語教育のための標準的なカリキュラム案 活用のためのガイドブック』にも、「活用及び指導法に対するポイント」として、「行動・体験中心の活動」が挙げられており、その中に「生活場面と密着したコミュニケーション活動を可能とする能力につながる教室活動を充実すること」（P.4）という記述がある。

この講座においても、これらの点に留意し、より実生活に近い場面でのコミュニケーションができるよう体験・行動の中での日本語使用を意識した教室活動を組み立てた。

また、上記ポイントには「専門家・地域住民との協働」も挙げられている。今回の講座で専門家（大垣市担当職員）の協力を得て行ったテーマについて、以下に目的と授業の流れを示す。

例1：「ごみ出し」

- 課の目的：
1. ごみに関することばや種類、捨て方について知る。
 2. 捨て方がわからないときに、人にきくことができるようになる。
 3. ごみの分別方法を理解し、実際に分けることができるようになる。

＜教室活動の流れ＞

- ① ごみ出し（テーマ）の説明、基本的な語彙によるイメージづくり、授業の目的の確認。
- ② ごみのサンプルとごみ捨て場に実際に設置してある入れ物を用意し、今ある知識で分別をしてみる（この段階では間違ってもよい）。
- ③ テキストの語彙と会話の練習をし、「はなしましう！」の練習問題を使って専門家に分別方法について尋ねる。答えから分別方法などの情報を得る。
- ④ ごみの種類や自分が出す曜日、気を付けて出すごみ、大型ごみの出し方などの説明を聞く。確認をする。（「知っているといいです！」のごみカレンダー、スライド、大垣市のパンフレットなどを使用）
- ⑤ まとめの活動としてごみの出し方を尋ねる表現の復習と、ゴミの種類、分け方の復習をする（正しい知識を得たうえで再度分別活動をする）。目的達成の確認。

例2：「災害（地震）」

- 課の目的：
1. 地震の情報を正しく理解する。
 2. 地震の直前、直後の行動を考える。
 3. 余震に備え、近くの避難場所・避難所がどこかを知る。
 4. 地震によって起こり得る状況を考え、対策を考える。

＜教室活動の流れ＞

- ① 「震度6強体験シミュレーション¹²⁾」で地震発生時とその後の行動をイメージしてもらおう。「机の下に入る」など、動きと表現を練習する。
- ② 災害に関する語彙、防災についての知識を確認。

文型の提示「～かもしれません。～ておいたほうがいいです。」

→文型を使った練習を通して、地震後どんなことが起き、どんな状態になるか予測したり、専門家に尋ねたりし、そのためにしておいたほうがいいことを考える。

- ③ 避難所や震度について学習後、『防災ガイドブック（大垣市）』を用いて、自分の避難所を確認。
- ④ 避難所で学習者自身が必要なものについて、テキストも参考にしながら考える。防災グッズや非常食を専門家に紹介してもらう。非常食の試食。
- ⑤ まとめの活動として、再度、地震発生時の動きを確認する。

全ての回で、最初に課の目的を明示し、最後に目的達成の確認をした。

4.1.3 受講者アンケート¹³⁾について

講座では「ひらがな・カタカナ」が読めない学習者が受講することを想定し、「ことば」、「はなしましょ！」に関してはローマ字版を作成、必要な学習者にはそちらも配布した。授業内では、実物の提示やスライドでの写真や絵、ローマ字、訳語の提示を多くした。

実際に教材を使用してみると、出てくる語彙・表現の難しさ、会話の長さ、逆に会話の足りない部分（例：最後のお礼の挨拶が足りない、聞き返し表現が少ない等）など改善が必要な個所が見えてきた。限られた時間の中で、生活情報と文型、どちらも同じように習得させるよりも、より情報に特化したほうが良いのではないかという課や場面もあった。

この講座参加者のレベルを考えると、テキストの会話や文型の練習部分は難しかったのではないかという印象であった。しかし、講座最終日に出席していた5名に対して行ったアンケートでは講座内容に関する問い「勉強したテーマについて、前より日本語を聞いてわかるようになったか」「勉強したテーマについて前より日本語を使って話せるようになったか」について、5名とも「とてもわかるようになった」「とても話せるようになった」と回答していた。また、「このプログラムを受ける前よりも、日本での生活ができるようになったと思うか」という問いには「できるようになった」との回答が3名、「少しできるようになった」が2名であった。

一部の学習者にとって会話・練習部分の難易度がやや高かったものの、このテキストを用いての練習や専門家からの説明、実践練習を通し、テーマについての理解は深まったようである。

また「生活に役に立つことについて勉強する教室があったら次もやりたいと思うか」「この日本語教室に家族や友達も参加してほしいと思うか」という問いに対して全員が「ぜひやりたい」「(参加してほしい)思う」と回答していた。「このプログラム内容に満足しているか」という問いには5名とも「満足している」と答えており、自由記述の部分にも「この講座はとてもよかった」と書かれていた。これらから講座への満足度は高かったことがうかがえるが、中には「先生との練習の時間が短かった。もっと話したい」という記述も見られた。このような体験型の授業での情報習得と練習とのバランスを考えていくことは今後の課題となるであろう。

以上のことから、この講座で選定した場面、扱った生活情報は概ね問題ないようであったが、テキストの語彙や文型、会話の表現、ローマ字部分については見直しが必要であることがわかった。

4.2 その他のクラス、マンツーマンでの教材の使用について

2017年度は、外国人市民のための会話コース（緊急時会話コース）やボランティア講座においてはまだ本教材は使用されていなかった。マンツーマン方式の日本語学習支援では長期滞在のブラジル人学習者を含む約10組がこの教材を使用していた。使い方は個別で詳細はわからないが、これらの使用者とボランティア講座の講師を対象に、職員による聞き取り調査が行われた。

4.2.1 聞き取り調査で得られた意見について

マンツーマンでの使用者に対する聞き取り調査からは、「観光的な情報がほしい」「敬語の情報がほしい」「言っては失礼なことについて掲載してほしい」「試着してもいいかを聞く表現がほしい」等、特に掲載内容に関する希望が多く寄せられた。また、読み書きより会話ができるようになりたい学習者からは「漢字の量が多い」という意見が出ていた。ボランティア講座の講師からは、特に12課の内容について、自治会などは初級の学習者が必ずしも必要となる内容ではないこと、会話場面が多岐にわたるため実態と合わないことから削除でもよいのではないかという意見があった。

より多くの人が使え教材にするため、これらの意見をできる限り取り入れ、改善のポイントを考えていくこととした。

4.3 教材の改善点について

講座での使用、及び支援者、運営委員からのフィードバックを基に、大垣国際交流協会職員と筆者らでいくつかの問題点を洗い出し、改善すべき点を決定した¹⁴⁾。全体的な改善点は以下の二つである。

- ・各課のテーマや場面においてよく使われる語彙・表現を残し、使用頻度が低い語彙・表現は削る。
- ・語彙・表現の理解や習得に集中できるように、文型は初級前半レベルのものにし、やさしくする。

生活場面を扱う教材であるため、語彙の難易度は高いものの使用頻度が高く、場面にとっては外せない語がある（例えば8課「災害」の「警報・暴風・避難」など）。しかし、語彙の習得に集中すべきところで文型も難しいとなると、限られた時間内で情報を得るという本来の目的が果たせないことになる。このことから、会話文中の優先度の低い文型、語彙を減らす必要があると考えた。

表現については、「～んですが」を用いた前置きでの切り出しをなくす（例：テキストP.55「子どもを大垣の小学校へ入れたいんですが。」→「子どもを大垣の小学校へ入れたいです。」）、長い文は二つに分ける（例：P.45「京都まで行きたいんですが、どうやって行ったらいいですか。」→「京都まで行きたいです。どうやって行きますか。」）など、初級の学習者が簡単な文型で伝えられるよう変えていくことにした。

また、尊敬語や謙譲語、丁寧語に関しては「難しい」という意見が多かったため、できる限り使用を控えた。例えば、「お書きください」「お座りください」は、「書いてください」「座ってください」に、「お名前、ご住所、ご家族のお名前」は「名前、住所、家族の名前」に変えた。（ただし、レストランでの店員側の会話等、マニュアル化されているもの場合は残した。）

その他、調査で得られた意見と対応策について、一部抜粋して以下に示す。(表4は、平成29年度「教材改善についての会議(第2回資料)」を基に作成した。)

表4 教材に対する意見と改善のための対応策

意見	改善のための対応策
・漢字の量が多い	・全体的なレベルを下げ、漢語から言い換え可能なものがないか見直す (例:「記入」→「書く」、「消火」→「火を消す」)
・「知っているといいです!」の内容を日本語だけで伝えるのは難しい	・「知っているといいです!」部分の日本語をやさしいものにする ・将来的には各国語版の『大垣市くらしのガイドブック』のページ番号を載せ、連携させる
・ローマ字表記は辞書で引ける表記のほうが良いのではないか(自習の場合などのために)	・辞書で引ける形に変更 「ことば」部分にもローマ字を入れる ・動詞に関しては会話で出てくる形と共に[]で「辞書形」を示す
・教材の具体的な使い方が知りたい。教案があると良い	・『使い方の手引き』を作成することで対応(2019年3月完成)

5. 『やさしい せいかつの日本語～はなしましゅう!～』⁵⁾について

2016年度に作成した教材については「難しい」「設定レベルが高い」という声も多くあったことから2017年度は教材のレベルを「初級前半」とし、作成に当たった。つまり、2016年度版は初級後半以降のレベル、2017年度の改善版の教材は初級前半レベルの学習者を対象にして使い分けることができるようにした。

5.1 場面と会話のタイトルについて

初級レベルの学習者にとって必要な場面と会話を再度選び直し、タイトルの表現もやさしいものに変えた(例:尋ねる→聞く)。9課「交通ルールを知る」はタイトルを「道を聞く」に変更し、内容も道案内だけに絞った。12課「社会の一員として活動する」は、課全体を削除した。

また近年、大垣市に在住するベトナム人の増加を受け、翻訳にベトナム語を加えた。フォントに関してはより大きく見えるメイリオに変えた。

5.2 資料編と本編の改善部分

巻末にあった「資料編」を巻頭に移動させた。これは、必要な情報を巻頭に置くことで、より大切な情報を見やすく、探しやすくすることを狙いとしたためである。

資料編の改善部分は以下のとおりである。

- ・改善前は2課にあった「あいさつのことば」を拡大させ資料編として作り直し、ローマ字と翻

訳（4ヵ国語）を入れた。

- ・丁寧なあいさつかカジュアルなあいさつかをイラストで示し、わかりやすくした。
- ・12課の「電話のかけ方」のフローチャートを資料編に入れ、ローマ字を付けた。
- ・「質問のことば」に翻訳をつけた。

本編については、大きな流れは変わっていないが、以下の点を変更した。

- ・課のタイトルの横にトピックに関するイラストを入れ、最初にトピックに関するイメージづくりができるようにした。
- ・「ことば」リストには、表5のように会話文に出てくる動詞の形と辞書形を併記し、動詞の意味を調べやすくするとともに、動詞の活用の変化も認識できるようにした。

表5 「ことば」提示の例（1課「自己紹介をする」より P.26）

はたら 働いて [働く] hataraitte [hataraku]	Trabalhar	Work
	工作, 劳动	Làm việc

- ・資料編をできるだけ活用してもらえよう、各課の該当箇所に参照できる資料編のページ数を付した。
- ・より必要な文型を厳選し、文型数を減らした。
- ・聞き返しの表現を増やした。
- ・動詞の活用は「辞書形」「て形」「た形」「ない形」のみとした。
- ・練習問題（「はなしましょう！」）の主要な文型には、表6のように翻訳を入れた。

表6 「はなしましょう！」部分の翻訳（4課「乗り物に乗る」より P.72）

～たいです ～tai desu	querer mais ～(verbo)	want to
	想～	Muốn (làm một cái gì đó)

- ・「はなしましょう！」の問題数を減らし、語彙についてもより必要なものを残した。
- ・練習問題の文をやさしいものに変えた。

（例：「雷の音が聞こえた／すぐ建物に入る」→「雷の／建物に入る」）

5.3 「しっているといいです！」の改善部分

「しっているといいです！」については、掲載内容はほぼ変わっていないが、部分的にやさしい日本語に変えることで対応した。例えば、5課「学校へ通う」の「学校生活」については、「登校」「給食」「帰りの会」などイラストと言葉だけではイメージしにくいという意見を受け、やさしい日本語での説明を付け足した（表7）。

表7 5課 学校生活（小学校）の説明（P.88より一部抜粋、イラストは省略）

とうこう 登校	がっこう 学校に行きます。 ちか 近くに ひと 住む人と いっしょ に歩いて いきます。 がっこう 学校に 8時ごろ につきます。
きゅうしょく 給食	いっしょ にごはん をた べます。 こ どもた ちが じぶん で じゅん びと かた づけ を し ま す。

11課「ごみを出す」については、2017年度「生活情報習得クラス」での活動での様子を受け、大垣市のルールを入れた仮のカレンダーから、自分の地域のルールについて支援者と話し合いながら書きこむシートに変更した。

6. 『やさしい せいかつのにほんご～はなしまししょう！～』の使用とアンケート結果について

2018年は2017年度に作成した教材を使用し、生活場面での情報習得に特化した講座を開き、作成者がこの教材を使用して教えた。講座名を「せいかつのにほんごクラス」¹⁵⁾とひらがなに変え、回数を前年度の6回から8回に増やした。授業時間帯も他のクラスと重ならないよう午前9時30分～11時30分に変更した。

講座の目的を「生活に必要な情報を得られるように自ら尋ねることや、必要な状況や要求を伝えることができる」とし、より学習者側からの発信を意識したものとした。

6.1 2018年度「せいかつのにほんごクラス」講座内容と受講者について

この講座では2017年度に作成した『やさしい せいかつのにほんご～はなしまししょう！～』を使い、前年度のテーマに「病院」「買い物」を加え、以下の内容で授業を行った。

表8 2018年度「せいかつのにほんごクラス」テーマと使用課、内容について

回	テーマ	使用課	内容
1	病院①	6課「病院へ行く」 (前半部分)	・体の部位や病状の言い方 ・体調が悪い時、隣人に良い病院について聞く、対処の仕方を考える ・病院の予約、受付をする
2	病院②	6課「病院へ行く」 (後半部分)	・医者診察を受ける ・薬や処方箋について
3	買い物	3課「買い物をする」	・色やサイズについて店の人に尋ねる ・レストランでの会話
4	ごみ出し	11課「ごみを出す」	・ごみの出し方を近所の人に尋ねる ・ごみの種類の語彙、分別について
5	災害①	8課「災害」 (前半部分)	・災害（水害）に関する語彙や表現について ・避難場所や持っていく物について

6	災害②	8課「災害」 (後半部分)	・地震に関する語彙や表現について ・地震の際の行動について ・防災のためにできることを考える
7	道を聞く	9課「人に道を聞く」	・道を尋ねるときの表現について ・道を説明する
8	電話	資料編 フローチャート 10課、2課	・電話の際の表現・語彙について

2017年度の講座同様、「ごみ出し」と「災害」の課については大垣市の専門家の協力を得て行った。教室活動の流れも概ね同じであるが、前年度アンケートの「もっと話したい」という意見を受け、授業内での会話活動を増やした教案を立てた。

また、授業見学を希望した支援者の協力を得て、会話パートナーを置き、授業内で頻繁に日本語話者とのやり取りができるようにした。

講座受講者は23名で、国籍はベトナム8名、中国6名、ブラジル3名、スリランカ2名、アメリカ1名、パキスタン1名、ペルー1名、ラオス1名、平均参加人数は10.6名であった。レベルはゼロ初級から中級レベルとかなり開きがあった。

今回も、興味のあるテーマ1回のみ参加も可としたが、多くの学習者が継続して受講していた。

6.2 受講者アンケートと結果¹⁶⁾について

この講座においても最終日に受講者アンケートを行った（1回のみ受講者の場合には受講後に行ったものもある）。内容と結果は以下のとおりである。

問1「この教室に来て、前より日本語が上手になったと思うか」に対しては、「上手になったと思う」「まあまあ上手になったと思う」と答えた学習者が14名中12名であった。

問2「この教室に来る前よりも日本で生活ができるようになったか」には、「できるようになった」「少しできるようになった」と答えた受講者が13名となっており、概ねこの講座の目的は達成されたと思われる。

問3「この教室に満足しているか」は「満足している」が9名、「まあまあ満足している」が2名、「あまり満足していない」が3名であった。この「あまり満足していない」と答えた3名はいずれも1回のみ参加の受講者であった。うち1名については最終日のみに参加、他の2名については受講したいテーマのみ選んで参加した日本語レベルの高い学習者であった。授業内にもこの学習者から「もっと難しい勉強ができると思って参加した」「自分が勉強したい内容と違う」等の発言があり、受講者のレベルやニーズと講座内容のずれからこのような結果になったと思われる。

この講座については、興味のあるテーマのみ参加の単発受講者の満足度を高めるためにも、受講申し込みの段階でより詳しく受講者から情報（知りたいこと、テーマについて困っていること等）を聞き出し、具体的に適切な場面を選び、ニーズを生かした授業作りをしていく必要がある。

一方、継続して参加していた学習者の満足度は高かったようで、アンケートの自由記述部分には、「教室に通ったことはすごくよかった」「テーマがやくにたった」「全部わかりやすかった」「先

生たちがすごくわかりやすく教えてくれた」「じゅぎょうがおもしろかった」等、肯定的なことが書かれていた。そのような中「もっと文法と形容詞、会話文の勉強がしたい」という意見もあり、前回同様、情報習得と文型や語彙練習とのバランスは課題となった。

全ての学習者のニーズにこたえ、どの学習者にも合うように授業内容を組み立てることは非常に難しいが、受講申し込み段階での学習者のニーズやレベルの調査、講座におけるアシスタント（会話パートナー）の増加、あるいはレベルの高い初年度のテキストを一部使用するなどして、教室活動全体を見直し、今後に向けて改善を加えていきたい。

6.3 教材と講座の今後について

教材については、2017年に行った改善により内容が易しくなったこと、また日本語指導ボランティア講座での紹介が始まったことにより、マンツーマンでの使用者も増えているとの報告を受けている。

「教材の使い方を知りたい」という支援者からの声を受け、2018年度には『やさしい せいかつのほんご〜はなしましよ〜』に対応した『教え方の手引き』¹⁵⁾を作成した。手引きはマンツーマンでの使い方案を示したものであるが、『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案活用のためのガイドブック』には「日本人側も生活者としての外国人が置かれている状況や背景を理解していくことが重要であり、学習者自身が自分の背景や文化を日本人側に提示できるような配慮が必要」(P.4)とある。これを受け、活動が支援者→学習者と一方的にならないよう、学習者からも情報を聞き出せるような双方向の学びを意識して作成した。手引きの使用はこれからであるが、この手引きにより、支援者が学習者の社会・文化を理解し、対話によって互いの理解を深めていければと願っている。

また、この事業で作成した二つの教材には、生活者のニーズに合わせた場面があらかじめ用意されている。このことによって、生活情報に特化した講座を開講する際にも学習者が望むテーマや場面の選定が容易となった。吉安(2017)にあるように「何を教えたいのではなく、(学習者にとって)何が必要か」について、(大垣市の場合は)この教材の目次を見れば一目瞭然である。これは講座をデザインする教師だけでなく、支援者にとっての「何を教えていいのかわからない」「どんな話をしたらよいかわからない」という問題解決の糸口になるのではないだろうか。

更に、この講座の「ごみ出し」、「災害」の回には市の専門家が教室に参加するため、学習者が疑問に思うこと、わからないことについて、専門の知識を持った母語話者に直接聞いてみるという機会を持つこともできる。ここでの質問の経験が実生活の場面で「近隣住民に尋ねる」という行動につながることも講座の狙いの一つである。

この教材を使った生活日本語講座は2019年度も継続して開講される予定である。今後は1回だけの受講を可としていることを生かして、その都度受講者から場面ごとに興味のあることや生活で困っていることをすくい上げ、教室やその他の活動に取り入れていくことを考えている。活動を通して「何を知りたいのか」「何に困っているのか」を聞き出し、この講座や教材が地域で生活する外国人と行政、地域住民との橋渡しの的になると良いと考えている。

また、経験の少ない支援希望者に教室活動をサポートしてもらうことで、支援者と学習者が生活上の問題意識を共有し、双方向での学びとなるような場を提供するきっかけづくりをしたいとも考えている。

今後も、2018年度の講座の目的にもある「(情報を得るために)自ら尋ねること」や「必要な状況や要求を伝える」ことができる講座を目指し、教室での活動が実際の生活に学習者が踏み出していくためのきっかけになるよう、改善を重ねつつ、生活情報に特化した教材の作成、授業実践を目指していきたい。

7. おわりに

2018年12月の改正出入国管理法の成立により、日本で生活する外国人の数は今後さらに増加すると考えられる。そのような中で「生活者としての外国人」と近隣住民との接触は避けられないものになり、より地域に密着した日本語支援が必要になっていくであろう。

吉安(2017)においても、日本語教育の専門家と地域の専門家、それぞれの強みを生かした環境づくりの必要性が述べられているが、日本語教育という立場から関わるものとして、本教材や講座での取り組みがその環境づくりの整備のため少しでも役立っていれば幸いである。

この教材を媒介として、大垣市やその近郊で生活する外国人がより地域社会に溶け込んでいくことができるよう、また、講座をはじめとした日本語教育や支援者の養成がうまく連携し、「外国人市民が主体の日本語支援」となるように今後も体制づくりへの協力を続けていきたい。

注

- 1) 以下の二つのサイトから全国における在留外国人の割合を抽出した。
 - ・法務省「平成30年末の現在における在留外国人数について」
http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00081.html (参照日: 2019年3月23日)
 - ・総務省統計局「人口推計 平成30年12月報」
<https://www.stat.go.jp/data/jinsui/pdf/201812.pdf> (参照日: 2019年3月23日)
- 2) CEFRとは、Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessmentの略である。2001年にヨーロッパの言語教育・学習・評価の場で共有される枠組みとして発表された。以後、世界でも広く外国語教育や評価の場で利用されている。レベルはA1、A2、B1、B2、C1、C2の六つに分かれており、このうちA1レベルは「具体的な欲求を満足させるための、よく使われる日常的な表現と基本的な言い回しを理解し、用いることもできる」「自分や他人を紹介することができ、どこに住んでいるか、誰と知り合いか、持ち物など個人情報について質問したり、答えたりできる」「もし相手がゆっくり、はっきりと話して助け舟をだしてくれるなら、簡単なやり取りをすることができる」レベルである。
- 3) Can-doとはCEFRの各レベルで、文法や語彙、漢字などの知識の量ではなく、何がどのくらいできるかを例示したり、その段階で持っている言語能力を例示したりするためのものである。Can-doを通じて日本語の熟達度や学習目標の把握、共有ができる。以下は、大垣国際交流協会における基礎コースのCan-doの一例である。
 - 「初めて会った人に自分の基本的情報と、なぜ日本に来たのかを伝えることができる」
 - 「自分の家族についての基本的な情報を伝えることができる」
- 4) 2016年度の「会話コース」は主に「基礎コース」修了者を対象とし、「病院」でのやりとりや

- 「犯罪、火事に遭ったときに助けを求める／状況を説明する」、「救急車を呼ぶ」ことなどができるように、安全に関わる場面での会話練習が行われた。
- 5) ここまでの大垣国際交流協会における日本語教育への取り組みについては同協会職員である吉安が2017年に文化庁の「平成29年度都道府県・市区町村等日本語教育担当者研修」において発表している。以下、発表資料のURLである。
- ・吉安三恵 (2017)「初期日本語学習者を対象とする日本語教育の体制整備～日本語教育の専門人材・機関と連携して～」
http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/todofuken_kenshu/h29_hokoku/pdf/jirei01.pdf (参照日：2019年2月28日)
- 6) 平成27年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業—地域日本語教育実践プログラム募集案内—によると、この事業は、「日本国内に定住している外国人等を対象とし、日常生活を営む上で必要となる日本語能力等を習得できるよう、各地の優れた取組を支援することにより、地域における日本語教育の拠点が各地に整備され、日本語教育の推進が図られることを目的としている。」とある。
- 7) 2016年度作成の『せいかつのにほんご～はなしまししょう！～』及び2017年度作成の『やさしいせいかつのにほんご～はなしまししょう！～』はどちらも文化庁国語課が運営する「日本語教育コンテンツ共有システム (NEWS) nihongo-ews.jp」にて公開されている。
- 8) 文化庁の「生活者としての外国人」のための日本語教育事業の実施に際しては、文化庁文化審議会国語分科会が策定した『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』を活用し、カリキュラム案の中の30単位分 (学習想定時間60時間) を選択する必要がある。
- また、『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案活用のためのガイドブック』(P.1)によると、標準的なカリキュラム案が示す内容はあくまでも「標準的な内容」であり、各地域で日本語教育を行う際は、標準的なカリキュラム案に工夫を加え、地域の実情や外国人の状況に応じたプログラムを編成することが必要であるとしている。
- 9) このクラスは平成29年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業【地域日本語教育実践プログラム (A)】の一環として開講されたものである。
- 10) 2017年度に関しては「緊急時会話コース」が別途設けられていたため、そちらで扱われていた「病院」「110番・119番へ電話する」はこの講座では取り上げなかった。
- 11) アンケート項目に関しては大垣国際交流協会の担当者が考案し、その後運営委員会 (平成29年7月29日実施) で話し合い決定した (文化庁指定の項目も含まれている)。
- 12) 専門家 (大垣市職員) より紹介を受けた。震度6強の地震に対して、「どんな予防策を取らなくてはいけないか?」「どんな避難行動をとるべきか?」を疑似体験するロールプレイングゲームである。(内閣府【「防災シミュレーター」震度6強体験シミュレーション】より)
- 13) 公益財団法人 大垣国際交流協会『平成28年度 委託事業実施内容報告書 平成28年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業【地域日本語教育実践プログラム (A)】実施内容報告書』より
- 14) (財)大垣国際交流協会「平成29年度 教材改善についての会議 (第2回資料)」より
- 15) この講座、及び『教え方の手引き』の作成は、平成30年度「生活者としての外国人」のため

の日本語教育事業【地域日本語教育実践プログラム（A）】の一環として（財）大垣国際交流協会と筆者らが協力して行ったものである。

- 16)（財）大垣国際交流協会『平成30年度外国人市民のための日本語教育事業について』（平成31年3月9日 運営委員会資料）より

参考文献

大垣市（2014）『防災ガイドブック』

大垣市（2017）『外国人市民のためのくらしのガイドブック』

大垣市（2017）「第2章2 本市における外国人市民の状況」『大垣市多文化共生推進指針 平成29年度—平成33年度』 pp.10-70

大垣市「人口と世帯」<http://www.city.ogaki.lg.jp/category/1-3-3-0-0.html>（参照日：2019年2月28日）

鎌田 修（2010）「日本語教育の出発点であり、到達点である接触場面とは—ヨーロッパ、日本、世界を活動の場として—」第15回AJE日本語教育シンポジウム（<https://eaje.eu/pdfdownload/pdffownload.php?index=28-36&filename=kicho-kamata.pdf&p=bucharest>）（参照日：2019年3月2日）

公益財団法人大垣国際交流協会（2016）『平成28年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業【地域日本語教育実践プログラム（A）】実施内容報告書』

公益財団法人大垣国際交流協会（2017）『平成29年度「生活者としての外国人」のための日本語教育事業【地域日本語教育実践プログラム（A）】実施内容報告書』

JF日本語教育スタンダード「CEFRとは」<https://jfstandard.jp/cefr/ja/render.do>（参照日：2019年3月24日）

内閣府「【防災シミュレーター】震度6強体験シミュレーション」http://www.bousai.go.jp/simulator/shindo6/bb_0000000_02.html（参照日：2019年3月13日）

ニュースブニー J.V.C.（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店

文化庁文化審議会国語分科会（2010）『「生活者としての外国人」に対する日本語教育のための標準的なカリキュラム案について』http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_ver09.pdf（参照日：2019年3月15日）

文化庁文化審議会国語分科会（2011）『「生活者としての外国人」に対する日本語教育のための標準的なカリキュラム案活用のためのガイドブック』http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_guidebook_ver05.pdf（参照日：2019年3月15日）

文化庁文化審議会国語科（2013）『「生活者としての外国人」のための日本語教育ハンドブック』http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/nihongo_curriculum/pdf/handbook.pdf（参照日：2019年3月15日）

【謝辞】

本教材の開発は、岐阜経済大学（現：岐阜協立大学）教授であり、本センター非常勤講師でもあった加藤由紀子先生（2016年7月ご逝去）なくしてはあり得ませんでした。加藤先生は大垣国

際交流協会における日本語教育事業の統括コーディネーターであり、先生と筆者らは教材の方向性をともに考え、議論しました。亡くなられる直前まで、事業の行く末を気にかけて、教材作成に関して助言してくださいました。この教材を開発し、実際に使用できたことで先生との約束が果たせたという思いです。本当にありがとうございます。

また、加藤先生という柱を失った筆者らを励まし、事業を進めるにあたり多くの助言をくださった大垣国際交流協会の吉安三恵氏をはじめとする職員の方々、そして教材への適切な助言をくださった運営委員会の方々にも、心より感謝いたします。

年 報 編 (2018年4月～2019年3月)

1. 日本語研修コース	39
2. 日本語・日本文化研修コース	53
3. 日本社会文化プログラム	56
4. 全学共通教育	58
5. 年間行事	59
6. 交流ラウンジ	71

資 料

岐阜大学留学生数	74
----------	----

1. 日本語研修コース

1.1 2018年度前期（2018年4月～9月）

日本語研修コースには集中コース・一般コースそれぞれにレベル分けしたクラスがある。本学期から、一般コースのクラス設定を変更した。ゼロ初級クラスであるA1クラスと初中級レベルであるBクラスの間に位置づけられる初級クラス（A2）を設けた。つまり、集中コースは先学期同様、初級（A）、初中級（B）、中級（C）の3レベル、一般コースはゼロ初級（A1）、初級（A2）、初中級（B）、中級（C）、中上級クラス（D）の5レベルを開講することとなった。ここに、学内公募による留学生59名（うち教員研修生1名、研究生23名、大学院修士課程19名、大学院博士課程13名、協定校からの学部あるいは大学院所属の交換留学生（特別聴講学生）3名）、及び日本語・日本文化教育センター所属の留学生6名（日本社会文化プログラム6名）の計65名が受講することになった。コースの申請者は集中コース17名、一般コース48名であった。

プレースメントテスト及び面接の結果、集中コースAクラスが7名、Bクラスが5名、Cクラスが5名、そして一般コースA1クラスが14名、A2クラスが9名、Bクラスが5名、Cクラスが9名、Dクラスが11名となった。

以下に本学期の集中コース・一般コースのスケジュールと各クラスの時間割及び授業報告をまとめる。

1.1.1 集中コース 第44期

- 4月11日（水） 開講式
- 4月12日（木） 授業開始
- 7月30日（月） 授業終了

[Aクラス]

時間割：全科目必修

	月	火	水	木	金
1	総合日本語A [小寺]	総合日本語A [石井]	総合日本語A [小寺]	総合日本語A [三輪]	総合日本語A [秋山]
2	総合日本語A [富田]	総合日本語A [田辺]	総合日本語A [吉成]	口頭表現A [石井]	総合日本語A [福島]
3	総合日本語A [千葉]	総合日本語A [吉成]			

授業報告（Aクラス担任：吉成）

今学期の受講者は7名（学内公募の研究生3名、修士課程1名、博士課程3名）で、国籍は中国、ケニア、トンガ、ミャンマー、タイ、インドネシア、ベトナムが各1名ずつであった。初めて日本語を学ぶ人、国で学んだことのある人、一般A1で学んだことのある人など、学期初めのレベルは様々であったが、初めて日本語を学ぶ学生のがんばりもあり、学期後半にはクラスの中での差はなくなっていった。

ティーム・ティーチングによる「総合日本語A」の授業を中心に初級文法を学び、「口頭表現A」の授業では日常会話を学ぶ。『みんなの日本語I・II』（スリーエーネットワーク）を使用し、各課の新出語・文型をドリル練習や文作、会話など口頭練習を中心に授業が行われる。学生には授業外での予習・復習を求め、新しい課に入る際には予習内容を確認する語彙・文法の予習クイズを、また学習した文法項目の理解度を確認するための復習テストを7回実施した。今学期から、作文の授業（文章表現A）を減らし、一週間12コマの授業数に変更した。集中Aで学ぶ学生のうち、大学院生が増えたこともあり、専門授業や研究と日本語学習の時間的バランスを取るのが難しいという学生が増えたことに対応したものである。書くことだけに集中する授業はなくなったが、総合日本語Aの授業において、適宜作文の時間を取ったり、宿題として作文の課題を出したりして補った。

真面目で優秀な学生が多く、授業外でも積極的に日本語を話す姿勢が見られた。国籍がバラバラであったことから、それぞれが各国の代表のように自国の文化や生活の説明をする場面も多くあり、共通言語となる日本語で活発に話をするクラス活動ができた。

〔Bクラス〕

時間割：10科目必修（語彙読解Bは自由選択）

	月	火	水	木	金
1	総合日本語B 〔千葉〕	総合日本語B 〔橋本〕	総合日本語B 〔富田〕	総合日本語B 〔田辺〕	総合日本語B 〔橋本〕
2		口頭表現演習BC 〔橋本〕	文章表現B 〔小寺〕	聴解演習B 〔野原〕	文章理解B 〔秋山〕
3		口頭表現B 〔石井〕		語彙読解B 〔野原〕	

網掛けのクラスは、一般コースと共通開講、

授業報告（Bクラス担任：橋本）

Bクラスは初中級レベルの受講生5名（日本社会文化プログラム学生2名、学内公募の研究生4名（中国3、ブルネイ1）、であった。9月の修了判定の結果、5名全員が修了した。

Bクラスは初級レベルを終了した学生を対象とした初中級レベルのクラスで、これまで初級文法を正確に使いこなすことを目標とする。Bクラスでは、初級文法が十分身につけていない学生がいることを考慮し、初級文法復習（活用中心）を行ない、その後『中級へ行こう』（スリーエーネットワーク）をベースに初級文法の復習と運用練習を行なった。また、文章表現Bでは、習った文法項目の短文作成練習を行い、正確な文作成を目指した。また口頭表現については、モノログ（スピーチ）を練習する口頭表現Bと、ダイアログ（会話）を中心に練習する口頭表現BCを設けた。また口頭表現BCは本学の全学共通教育との合同授業として、日本人学生と様々な活動や会話練習などを行なった。

今期のBクラスは、学生が5名と少ない人数であったこともあり、丁寧に進めることができたが、初級文法が身につけている学生ばかりであったため、最初の初級文法復習は必要がなかった。柔軟に対応できればもう少し多くの学習ができたと思われる。

[Cクラス]

時間割：総合日本語Cは必修、技能課目は選択。合計10科目必修

	月	火	水	木	金
1	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [石井]	総合日本語C [田辺]	総合日本語C [村田]
2	聴解演習C [富田]	口頭表現演習BC [橋本]	文章表現C [富田]	文章理解C [野原]	口頭表現C [野原]
3					文法C [秋山]

網掛けのクラスは、一般コースと共通開講、

授業報告（Cクラス担任：吉成）

受講者は中級前期レベルの学習者5名（日本社会文化プログラム学生2名、学内公募の研究生2名、博士課程1名）、国籍は中国（2）、アメリカ（2）、インドネシアであった。「総合日本語C」の火・水・木・金曜日の4コマで『中級を学ぼう（中級前期）』（スリーエーネットワーク）を中心に、各担当が作成する副教材を使用しながら、中級文法項目を学習し、読解や作文などを行なった。学期終わりには『中級を学ぼう（中級中期）』を1課分だけ実施し、少しレベルアップした内容を学ぶ準備を行った。毎週月曜日の「総合日本

語C（演習）」は日本人学生との合同授業で言語学の基礎知識を学びながら、「読む・聞く・話す・書く」活動を通して日本語力を高める演習の時間とした。以上は必修科目であり、他6つの技能科目から5つ選択し、10科目必修とした。選択科目のうち、「文章表現C」のクラスを希望する人が一人と少なかったため、今学期に限り、この授業を一般Cクラスの希望者も参加できることとした。

まじめに授業に取り組む学生がほとんどだったが、1名が体調不良もあり、授業に身が入らず、宿題提出や締め切りも守らず、成績も芳しくなかった。日本語能力試験N2を持っているとのことだったが、聞き取りや会話能力は初級レベルで、この学生にとって適切なクラスだったのかという点も含め、対応を考えるべきだったと反省している。

1.1.2 一般コース

4月12日（木） 授業開始

7月30日（月） 授業終了

一般コースは、専門の授業を中心に受講し、空いている時間に日本語を勉強する学生を対象としたコースで、初級（A1）、初中級（B）、中級（C）、中上級クラス（D）の4レベルを設定していた。これに加え、A1とBクラスの間レベルに位置づけられる、初級（A2）を開講することになり、一般コースは5レベルを設定して開講した。なお、一般A1・A2・Dクラスは、このコースを取る学生単独の科目となっているが、一般B・Cクラスは集中コースと共通に開講される科目となっている。

[A1クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語A1 [富田]				
2		総合日本語A1 [六郷]			
3				総合日本語A1 [田辺]	総合日本語A1 [福島]

授業報告

一般A1クラスは、このコースを取る学生単独の科目となっている。日本語未習者対象のクラスで受講者は14名（研究生1名、修士課程7名、博士課程6名）である。初級レベルは文法積み上げで勉強を進めているので継続的な学習が必要であるが、専門の授業など多忙で、特定の曜日しか出られない、あるいは欠席が続くことで十分な学習ができない学生が多いことから、先学期から機能シラバス、場面シラバスのような形で（文法練習を中心にせずに）一つ一つの授業で学習項目が完結する授業を行なっている。このクラスは口頭表現中心に授業を進めるので、文字学習は必ずしも必要ではなく、また文字学習を負担と感じる学生もいると考え、教材にローマ字を併記している『にほんごではなしましょう』（らんぐ）教科書として使用しているが、以前から文字学習への要望が多数あり、文字学習も行なっている。専門の授業で忙しい中、受講生は熱心に授業に参加していた。

[A2クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1		総合日本語A2 [田辺]		総合日本語A1 [秋山]	
2	総合日本語A2 [千葉]		総合日本語A2 [六郷]		

授業報告

今学期から開設した一般A2クラスは、このコースを取る学生単独の科目となっている。受講者は9名（修士課程6名、博士課程3名）であった。うち先学期に一般A1クラスを受講した学生が4名受講した。一般クラスは、専門の授業などで多くの学習時間が取れない学生が多いので、一般クラスの教科書として活用形のルールが繰り返し何度も出てくる『まるごと 初級1A2 りかい』を使用した。専門の授業で忙しい中、受講生は熱心に授業に参加していた。

[Bクラス、Cクラス]

時間割（集中Bクラス、Cクラスと共通科目）

		月	火	水	木	金
一般B	1	総合B [千葉]			総合B [田辺]	総合B [橋本]
	2				聴解演習B [野原]	文章理解B [秋山]
	3				語彙読解B [野原]	
一般C	1	総合C(演習) [吉成]				
	2	聴解演習C [小寺]			文章理解C [石井]	
	3					文法C [野原]

授業報告

一般Bクラスは5名（教員研修生1名、研究生2名、修士課程2名）、一般Cクラスは8名（研究生5名、修士課程2名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名）であった。初中級以上のレベルになると、初級をどのように学習したかで学生のレベルに差が生じるが、今期の一般クラスの学生は初級をきちんと勉強してきた学生が多く、集中クラスの学生と大きな差がなかった。集中コースの学生ともよく交流し、十分な学習ができた。

[Dクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語D [土谷]	総合日本語D [六郷]		総合日本語D [石井]	総合日本語D [野原]
2		文章理解D [石井]		口頭表現D [田辺]	

授業報告（Dクラス担任：土谷）

Dクラス（中上級クラス）は昨年度より一般コースとなり、本学期は、総合D（週4コマ）、口頭表現D（週1コマ）、文章理解D（同）を提供した。学生は最小1コマから最大6コマまで、専門科目の受講状況に合わせて日本語科目を受講した。

本学期のDクラス受講者は、11名（日本社会文化プログラム（以下社会文化）学生3名、協定校からの学部所属の交換留学生2名、学内公募の研究生6名）で、国籍は韓国（1）、中国（10）であった。社会文化には、それぞれ専用の日本語科目が上記以外にも提供された。

中上級クラスの常として、圧倒的に中国人学生が多かったが、社会文化の学生の熱心さが際立ち、クラスを引っ張っていく存在となった。全科目必修が義務付けられている社会文化以外の学生8名の受講状況を見ると、全6コマを選択した学生が4名、5コマが1名、1コマが3名であった。

本クラスの学生には、日本語・日本文化教育センターのかかわる各種行事への出席を奨励し、授業との振替の措置を取った（5月23日（水）郡上踊りワークショップ、7月11日（水）能楽ワークショップ）。

1.2 2018年度後期（2018年10月～2019年3月）

日本語研修コースは、先学期同様、集中コースは初級（A）、初中級（B）、中級（C）の3レベル、一般コースはゼロ初級（A1）、初級（A2）、初中級（B）、中級（C）、中上級クラス（D）の5レベルを開講した。ここに、学内公募による留学生83名（うち教員研修生1名、研究生37名、大学院修士課程21名、大学院博士課程16名、協定校からの学部あるいは大学院所属の交換留学生（特別聴講学生）8名）、及び日本語・日本文化教育センター所属の留学生10名（日本社会文化プログラム4名、日本語・日本文化研修コース6名）の計93名が受講することになった。コースの申請者は集中コース22名、一般コース71名であった。

プレイスメントテスト及び面接の結果、集中コースAクラスが9名、Bクラスが8名、Cクラスが5名、そして一般コースA1クラスが22名、A2クラスが11名、Bクラスが9名、Cクラスが11名、Dクラスが18名となった。

以下に本学期の集中コース・一般コースのスケジュールと各クラスの時間割及び授業報告をまとめる。

1.2.1 集中コース 第43期

10月5日（金） 開講式

10月9日（火） 授業開始

12月26日（水）～1月6日（日） 冬季休暇

2月7日（木） 授業終了

[Aクラス]

時間割：全科目必修

	月	火	水	木	金
1	総合日本語A [小寺]	総合日本語A [田辺]	総合日本語A [石井]	総合日本語A [廣瀬]	総合日本語A [千葉]
2	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [六郷]	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [三輪]	総合日本語A [野原]
3	口頭表現A [野原]	総合日本語A [吉成]			

授業報告（Aクラス担任：吉成）

初めて日本語を学習する人がほとんどである9名（学内公募の研究生8名、博士課程1名）が受講した。受講生の国籍は中国（2）、インドネシア（3）、タイ、バングラデシュ、ベトナム、ロシアであった。

前期と同様、ティーム・ティーチングによる「総合日本語A」の授業を中心に初級文法を学び、「口頭表現A」の授業では日常会話を学ぶ。『みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ』（スリーエーネットワーク）を使用し、各課の新出語・文型をドリル練習や文作、会話など口頭練習を中心に授業が行われる。学生には授業外での予習・復習を求め、新しい課に入る際には予習内容を確認する語彙・文法の予習クイズを、また学習した文法項目の理解度を確認するための復習テストを7回実施した。

当初、文字が覚えられない人、発音が悪く何を言っているのかわからない人など、大変なこともあったが、最終的には、コツコツ努力した人は着実に実力をつけ、さぼりがちだった人は伸びなかったという個人差が見られた。最後まで文字があやふやだったり、語彙や動詞の活用が覚えられず、テストの点数が伸びない人も多かった。しかし、クラスの雰囲気は良く、授業内でも積極的に発言したり、進んでペア練習をするなどの意欲的な姿勢もよく見られた。初めてひらがな・カタカナから勉強する人が多く、漢字を覚えられる余裕はなさそうであったため、授業内では漢字を導入するにとどまり、練習のためのプリントを配布した。このレベルの漢字学習は今後の課題として、対策を考えていきたい。

[Bクラス]

時間割：10科目必修（語彙読解Bは自由選択）

	月	火	水	木	金
1	総合日本語B [千葉]	総合日本語B [橋本]	総合日本語B [小寺]	総合日本語B [中村]	総合日本語B [橋本]
2	語彙読解B [野原]	口頭表現演習BC [橋本]	文章表現B [石井]	聴解演習B [廣瀬]	文章理解B [秋山]
3		口頭表現B [石井]			

網掛けのクラスは、一般コースと共通開講、

授業報告（Bクラス担任：橋本）

今期のBクラスは初中級レベルの受講生8名（学内公募の研究生7名（中国6、トンガ1）、日本社会文化プログラム学生1名（アメリカ1）であった。2月の修了判定会議の結果、5名が修了した。

Bクラスは初級レベルを終了した学生を対象とした初中級レベルのクラスで、これまで初級文法を正確に使いこなすことを目標とする。初級文法が十分身につけていない学生がいることを考慮し、先学期までは、初級文法復習（活用中心）を行ない、その後『中級へ行こう』（スリーエーネットワーク）をベースに初級文法の復習と運用練習を行なったが、先学期の学生は初級文法復習が必要なかったため、今学期は復習を入れずに教科書の学習から始めた。ところが今学期の学生は初級学習が十分でない学生が多かったため、教科書の内容と並行して初級文法の復習を行わなければならない、十分な学習が行えなかった。授業態度が不真面目であったわけではなく、初中級の文法についていけないレベルの学生が多かった。中には「日本語能力試験N2を持っている」と主張する学生もいたが、動詞活用が全く身につけておらず、簡単な文作もできない状況であった。テストができることと十分な運用ができることはイコールではないということである。初中級レベルは、初級をどのように学習したかで学生のレベルに差が生じるので、先学期の状況だけで進め方（最初に初級文法復習を行なう）を変えるべきではなかった。また復習を行うスケジュールに変更するといった柔軟な対応が必要であったが、うまくできなかった。

[Cクラス]

時間割：全10科目必修

	月	火	水	木	金
1	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [六郷]		総合日本語C [野原]
2	聴解演習C [小寺]	口頭表現演習BC [橋本]	文章表現C [小寺]	口頭表現C [田辺]	文法C [富田]
3				文章理解C [廣瀬]	

網掛けのクラスは、一般コースと共通開講

授業報告（Cクラス担任：吉成）

受講者は中級前期レベルの学習者5名（日本社会文化プログラム学生3名、学内公募の研究生2名）、国籍は中国（2）、アメリカ、タイ、スウェーデンであった。前期と異なり、「総合日本語C」（火・水・金）は週3回で『中級を学ぼう（中級前期）』（スリーエーネットワーク）の内容を学習した。そのため、選択科目はなく全科目必修となった。

クラスの雰囲気は良く、授業内では活発な議論ができたものの、中級らしい日本語、正しい日本語を習得できたとは言い難い。一番の問題は漢字である。漢字圏の学生も含め、全員漢字の読み書きが弱く、2課毎のテストに漢字の問題を入れたり、「文章表現C」の授業で漢字の宿題やテストも実施するなどしたが、身についたとは言えない。語彙クイズや宿題に真面目に取り組む学生は少しずつでも伸びていったが、あきらかに努力の足りない学生は、はたしてこの1学期間で得たものがあっただろうかと疑問に思う。さらに、真面目に課題に取り組み、積極的に授業に参加している学生であっても、あまり伸びが見られなかった人もいた。授業以外で日本語を使用する機会が少なく、話す・書くというアウトプットがうまくいかないようだった。ラウンジチューターの活用を促すなど、授業外での日本語学習についてもアドバイスするなどの対応が必要だと感じた。

1.2.2 一般コース

10月9日（火） 授業開始

12月26日（水）～1月6日（日） 冬季休暇

2月7日（木） 授業終了

一般コースは、専門の授業を中心に受講し、空いている時間に日本語を勉強する学生を対象としたコースで、先学期からの変更で、ゼロ初級（A1）、初級（A2）、初中級（B）、中級（C）、中上級クラス（D）の5レベルを設定して開講した。なお、一般A1・A2・Dクラスは、このコースを取る学生単独の科目となっているが、一般B・Cクラスは集中コースと共通に開講される科目となっている。

[A1クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1				総合日本語A1 [富田]	
2	総合日本語A1 [千葉]	総合日本語A1 [田辺]	総合日本語A1 [中村]		
3					

授業報告

一般A1クラスは、このコースを取る学生単独の科目となっている。日本語未習者対象のクラスで受講者は21名（研究生3名、修士課程9名、博士課程6名、協定校からの学部あるいは大学院所属の交換留学生（特別聴講学生）3名）であった。20名を越える学生数であったが、授業開始当初から欠席の続く学生もいた。

初級レベルは文法積み上げで勉強を進めているので継続的な学習が必要であるが、専門の授業など多忙で、特定の曜日しか出られない、あるいは欠席が続くことで十分な学習ができない学生が多いことから、一般A1で機能シラバス、場面シラバスのような形で（文法練習を中心にせずに）一つ一つの授業で学習項目が完結する授業を組んでいる。このクラスは口頭表現中心に授業を進めるので、文字学習は必ずしも必要ではなく、また文字学習を負担と感じる学生もいると考え、教材にローマ字を併記している『にほんごではなしましょう』（らんぐ）教科書として使用しているが、以前から文字学習への要望が多数あり、文字学習も行なっている。専門の授業で忙しい中、受講生は熱心に授業に参加していた。

[A 2 クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語 A 2 [富田]	総合日本語 A 2 [石井]			
2			総合日本語 A 2 [六郷]		
3				総合日本語 A 1 [田辺]	

授業報告

一般A 2クラスは、このコースを取る学生単独の科目となっている。受講者は12名（研究生2名、修士課程5名、博士課程5名）であった。うち先学期に一般A 1クラスを受講した学生が5名受講した。一般クラスは、専門の授業などで多くの学習時間が取れない学生が多いので、一般クラスの教科書として活用形のルールが繰り返し何度も出てくる『まるごと 初級1 A 2 りかい』を使用した。専門の授業で忙しい中、受講生は熱心に授業に参加していた。

[Bクラス、Cクラス]

時間割（集中Bクラス、Cクラスと共通科目）

		月	火	水	木	金
一般B	1	総合B [千葉]			総合B [中村]	総合B [橋本]
	2	語彙読解B [野原]			聴解演習B [廣瀬]	文章理解B [橋本]
一般C	1	総合C(演習) [吉成]				
	2	聴解演習C [小寺]				文法C [富田]
	3				文章理解C [廣瀬]	

授業報告

一般Bクラスは9名（研究生3名、修士課程5名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名）、一般Cクラスは11名（教員研修生1名、研究生5名、修士課程2名、博士課

程2名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名）であった。

初中級レベルは、初級を一通り学習した学生を対象としているが、学習項目が違っていたり、また上記の一般A2を先学期に受講して初中級レベルに参加する学生は文法練習自体が少ないため他の学生より理解や練習に時間を要するなどの問題があるが、今学期は集中コースの学生に初級文法を十分身につけていない学生が多く、一般コースの学生のほうがよく勉強できていた。一般A2から参加した学生も、漢字の学習などにも積極的に取り組んでいた。

一般Cクラスに関しては、履修届けを出し忘れた人がおり、後日話し合った上で、履修を認めないことにした。届け出を提出した人の中にも、時期は様々だが、授業に来なくなる人も数名いた。事情を話にくる人もいれば、いつのまにか来なくなる人もおり、来学期以降、履修届けの重要性、学期最後まで出席することの必要性をガイダンスで示したい。

[Dクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語D [土谷]	総合日本語D [六郷]	総合日本語D [土谷]	口頭表現D [田辺]	
2	聴解演習D [富田]	文章理解D [石井]			総合日本語D [千葉]

Dクラスには日本語・日本文化研修コースの学生（以下日研生）が含まれるが、日研生は上記以外に日研生専用科目を受講する。詳細は第2章を参照のこと。

授業報告（Dクラス担任：土谷）

本学期のDクラス受講者は、18名（日本語・日本文化研修留学生（以下日研生）6名、日本社会文化プログラム（以下社会文化）学生1名、協定校からの学部所属の交換留学生2名、学内公募の研究生6名、同博士課程学生3名）で、国籍はウクライナ（1）、タイ（2）、中国（15）であった。日研生と社会文化には、それぞれ専用の日本語科目が上記以外にも提供された。全員が受講できる授業としては、総合D（週4コマ）、口頭表現D（週1コマ）、聴解演習D（同）、文章理解D（同）を提供した。口頭表現Dと文章理解Dは、日研生用と研修コース用を別立てにし、また、日研生と社会文化には、それぞれに文章表現Dも提供した。

本学期は、学期当初から難題に見舞われた。まず、Dクラス学生の人数である。受講申請の時点で、Dクラスにプレイスされる学生数が膨らむことが予想されたため、本学期か

ら教科書および授業内容を変更した総合Dの受講者を制限することにした（総合Dの変更については後述）。全18名中11名を総合D受講可としたが、蓋を開けてみると、必修の日研究生6名を含む7名しか受講を希望せず（しかも日研究生以外の1名は学期開始後まもなく辞退）、それなら人数制限をする必要がなかったと拍子抜けした。

次の問題は、学生の受講態度であった。口頭表現D（研修コース用）は受講者11名、聴解演習Dは同16名であったが、受講態度の悪い学生が目立ち、しかも出席が足りないため成績が出ず履修放棄（X）となった学生が、両授業ともそれぞれ3名という、今までにない低調なクラスであった。受講態度の悪さが目に余り、学期途中に指導教員に連絡を入れる必要が複数回生じ、受講を継続させてほしいという指導教員の要望にできる限り応えたが、結局は履修を放棄され無力感を抱かざるを得なかった。研修コースは、そのための受講料の支払いも不要であり、単位が出るわけでもない。不合格でも痛みを伴わないため、受講のモチベーションは本人の勉学意欲のみである。それがない（もしくは著しく低い）学生の受講が今後も続くのかと思うと、更なる無力感に襲われる。

しかし、上記のような問題がある一方で、本センター所属の日研究生の熱心さと頑張りについては、担当教員一同から賞賛の声が上がった。日研究生とそれ以外の学生の学生が一緒に受講する授業に限られていたため、前者から後者への良い影響が及ばなかったのは残念であるが、逆方向の悪影響がなかったことを思えば、幸いだったのかもしれない。

前述した総合Dの教科書および授業内容の変更について述べる。昨年度の総合Dについて、簡単だったという声があったため、今期から教科書を『日本をたどりなおす29の方法』（東京外国語大学出版社）に変更した。副題に「国際日本研究入門」と謳っているように、かなり噛み応えのあるトピックが扱われている。授業方法としては、通常の状態に加えて、スピーチやポスター発表、プレゼンテーションといった発信型の活動を盛り込んでみた。必ずしも成功したとは言いがたい活動もあったが、新たな挑戦をしたことに悔いはない。本学期の総合D受講者が日研究生のみになってしまったことは、惜しくもあったが、日本語力も勉学意欲も高い日研究生のみであったことは、初めての教科書で試行錯誤する教員にとって幸いであったのも事実である。本学期の経験を踏まえて、次学期以降の総合Dに工夫を加えていきたい。

2. 日本語・日本文化研修コース

2.1 第17期（2017年10月～2018年8月）概要

第17期生は、大使館推薦の国費留学生2名（オーストリア ウィーン大学、ハンガリー エドヴェシュ・ロラード大学）、大学推薦の国費留学生4名（韓国 木浦大学、タイ カセサート大学、中国 江南大学および電子科技大学）、私費留学生2名（各大学との大学間学術交流協定による交換数の枠内での受け入れで、中国 華僑大学および広西大学）の合計8名だった。

第17期 履修／修了生（姓アルファベット順）

ヘル・フィオナ（Hell, Fiona）	オーストリア ウィーン大学
金 娜延（Kim, Nayeon）	韓国 木浦大学
サボ・ダニエル（Sabo, Daniel）	ハンガリー エドヴェシュ・ロラード大学
孫 宇軒（Sun, Yuxuan）	中国 電子科技大学
唐 淼（Tang, Miao）	中国 広西大学
タンプラバポーン・パッタラーポーン（Tangprabhaporn, Pattaraporn）	タイ カセサート大学
易 彤（Yi, Tong）	中国 華僑大学
趙 羽熙（Zhao, Yuxi）	中国 江南大学

例年通り、17期生も約1年におよぶ期間中、前半の秋学期に日本語と日本文化の科目を集中的に学び、後半の春学期にはそれらの授業に加えて、日本人学生とともに全学共通教育等で開講されている授業を履修した。さらに、十二単の着装体験、めいほうスキー学校外国人向けプログラム開発岐大留学生参画プロジェクト、郡上踊りワークショップ、能楽ワークショップ、茶道の実習など、伝統的な日本文化に触れる機会を数多く持った。

本コースの詳細については、以下のサイトを参照願いたい。

https://www1.gifu-u.ac.jp/~cjl/jp/international/jp_program/

2.2 論文作成と発表会

本学の日本語・日本文化研修コースの特色のひとつは、修了論文の作成を重視していることにある。第17期生たちは、秋学期を終えて後半の春学期になると、それぞれの興味・関心にしたがってテーマを設定し、指導教員のもとで論文の作成に励んだ。今期の新たな

試みとして、本センターの専任教員4名全員が論文指導に当たった。各教員の担当学生数は2名で、時間的な余裕もあり行き届いた指導をすることができた。

論文提出後の8月5日(日)には、今期で12回目を数える「留学生は“日本”をどう見たか」と題する研究成果の発表会を、JR岐阜駅近くの本学サテライトキャンパスで開催した。酷暑のため参加人数が例年より少なかったことは残念だったが、本学関係者や来場した市民との活発な意見交換が行なわれ、充実した発表会となった。

本発表会については、本学公式サイトにも掲載されている。

<https://www.gifu-u.ac.jp/news/news/2018/08/entry10-6369.html>

論文テーマと指導教員

ヘル・フィオナ

「日本人の知らない「エリザベート」 ―ウィーン版ミュージカルと宝塚版の比較―
(指導教員：土谷桃子)

金 娜延 (キム ナヨン)

「韓国大田(テジョン)市における路面電車(トラム)導入の是非 ―ドイツ(フライブルク市)・日本(岐阜市)を参考に―

(指導教員：森田晃一)

サボ・ダニエル

「相手との関係によって異なる謝罪表現の使い方 ―日本語とハンガリー語の比較を通して―

(指導教員：吉成祐子)

孫 宇軒 (ソン ウケン)

「中国ローカルコンビニの現状と展開 ―日系コンビニとの比較から―

(指導教員：橋本慎吾)

唐 淼 (トウ ミョウ)

「ジョバンニのアイデンティティの拡散と形成 ―成長物語としての『銀河鉄道の夜』についての考察―

(指導教員：土谷桃子)

タンブラバポーン・パッターポーン

「和製英語に対する意識 ―語構成と年代差に注目した分析―

(指導教員：吉成祐子)

易 彤（イトウ）

「リメイク作品から見る日本・中国ドラマの時代性 — 『東京女子図鑑』と『北京女子図鑑』を中心に—」

（指導教員：森田晃一）

趙 羽熙（チョウ ハキ）

「中国人学習者の日本語有声・無声破裂音の習得実態についての考察 — 上級者を中心に—」

（指導教員：橋本慎吾）

2.3 履修科目

履修科目は以下の通りである（この他に選択科目もある）。

授業科目	秋期	春期	合計
総合日本語	5 (5)	—	5 (5)
全学共通教育科目等	—	2 (4)	2 (4)
日本語読解演習	1 (2)	1 (2)	2 (4)
日本語文章表現	1 (2)	1 (2)	2 (4)
日本語口頭表現	1 (2)	1 (2)	2 (4)
日本語聴解演習	1 (2)	1 (2)	2 (4)
現代日本の社会	1 (2)	—	1 (2)
日本事情C II	1 (2)	—	1 (2)
日本の表象文化	1 (2)	—	1 (2)
地域実見	1 (2)	—	1 (2)
岐阜の地域文化	—	1 (2)	1 (2)
論文指導	—	1 (1)	1 (1)
修了論文	—	(4)	(4)
合計	13 (21)	8 (19)	21 (40)

表中の数値は、授業数（単位数）を表す（1授業は90分）。

3. 日本社会文化プログラム

3.1 受講概要

日本社会文化プログラムは、学術交流協定を結んでいる大学とからの交換留学生のうち、日本語、あるいは日本文化を学ぶ希望を持つ学生を留学生センターで受入れ、総合的な日本語・日本文化教育を行なうために開講したプログラムである。2007年度に開講し、2016年度は第19期となる。本プログラムは5つのコースを設けており(異文化理解コース1、異文化理解コース2、日本文化入門コース、日本社会文化コース1、日本社会文化コース2)、各学生のレベルに合わせてコースを設定している。

3.1.1 第22期 (2017年度後期～2018年度前期)

2017年度後期に第22期の3名を迎えた。留学期間は1年間である。

1名は異文化理解コース1・2を受講し、所定の単位を取得した。

2名は異文化理解コース2と日本文化入門コースを受講し、所定の単位を取得した。

プーコンナー ジャンジュター	タイ	カセサート大学	異文化理解コース1・2修了
ジャンプローニ オーガステイーノ クリフォード	アメリカ	ノーザンケンタッキー大学	異文化理解コース2・ 日本文化入門コース修了
エリス マリッサ ニコル	アメリカ	ノーザンケンタッキー大学	異文化理解コース2・ 日本文化入門コース修了

3.1.2 第23期 (2018年度前期～2018年度後期)

2018年度前期に第23期の3名を迎えた。うち2名は留学期間は半年間、1名は1年間である。

2名は日本社会文化コースを受講し、所定の単位を取得した。

1名は日本社会文化コース1・2を受講し、所定の単位を取得した。この学生は第17回岐阜県内外国人留学生日本語弁論大会に出場し、優秀賞を獲得した。

ハン イツカン	中国	江南大学	日本社会文化コース修了
カ ブン	中国	江南大学	日本社会文化コース修了
コウ エツアン	中国	電子科技大学	日本社会文化コース1・2修了

3.2 社会文化プログラム専用科目

このプログラムでは、日本文化を実践的に学ぶ機会を提供するため、「日本文化へのいざない」という科目を設けている。2018年度前期の「日本文化へのいざない」は、本学客員教授で、茶道江戸千家副家元である川上紹雪氏に茶道に関する講義をお願いした。茶道に関する講義と共に、実際に茶道を体験する機会があり、日本文化理解の入門として、受講生には大変得るものがあった。

実習風景（和室にて）



4. 全学共通教育

4.1 概要

日本語・日本文化教育センター教員はそれぞれ、岐阜大学全学共通教育科目も担当している。日本語及び日本事情科目、人文科学科目の授業、また日本人学生と留学生の合同授業など、多様な内容・形態の授業を提供している。

4.2 2018年度 前学期

科目	授業名	時間	担当	備考
日本語及び日本事情科目	日本語D I—文章表現—	月 3	土谷	日本社会文化プログラム学生も受講
	日本語D III—聴解—	月 4	土谷	日本語・日本文化研修生、日本社会文化プログラム学生も受講
	日本事情A I	火 4	森田	
	日本事情C I	火 2	橋本	
人文科学科目	言語学入門—日本語学入門—	月 1	吉成	日本語研修コース集中・一般Cクラスも受講
	日本語口頭表現	火 2	橋本	日本語研修コース集中B・Cクラスも受講 日本事情C I と同時開講
	日本近世史—近世都市史—	水 2	森田	

4.3 2018年度 後学期

科目	授業名	時間	担当	備考
日本語及び日本事情科目	日本語D II—文章表現—	月 3	土谷	日本社会文化プログラム学生も受講
	日本事情C II	水 2	森田	日本語・日本文化研修生も受講
人文科学科目	言語学入門—日本語学入門—	月 1	吉成	日本語研修コース集中・一般Cクラスも受講
	日本文学—近世文学の世界—	月 2	土谷	
	日本語口頭表現	火 2	橋本	日本語研修コース集中B・Cクラスも受講
	日本近世史—近世文化史—	火 2	森田	
	異文化論II—通過儀礼（人の一年） に見る世界の諸地域—	水 2	森田	日本事情C II と同時開講

5. 年間行事

日本語・日本文化教育センターでは年間を通じ、様々な行事を行なってきた。2018年度（2018年4月～2019年3月）の年間行事を一覧にまとめ、主な行事（下線）内容について報告する。

2018年

4月

日本社会文化プログラム、日本語研修コース開講式（4月11日）

日本語研修コース授業開始（4月12日）

5月

郡上踊りワークショップ（5月23日）

6月

岐阜大学夏期短期留学（サマースクール）受入開始（6月27日）

7月

ラウンジチューター企画“七夕まつり”（7月4日）

能楽（能・狂言）ワークショップ（7月11日）

岐阜大学夏期短期留学（サマースクール）修了式及び歓送会（7月25日）

日本語研修コース授業終了（7月30日）

8月

日本語・日本文化研修留学生論文発表会（8月5日）

日本語・日本文化研修コース、日本社会文化プログラム修了式（8月21日）

10月

日本語・日本文化研修コース、日本社会文化プログラム、日本語研修コース開講式（10月5日）

日本語研修コース授業開始（10月9日）

11月

郡上市八幡地域モニターツアー（郡上市職員特別研修（観光立市郡上異文化コミュニケーション研修）、訪日外国人誘客受入対策事業）（11月10日）

第17回岐阜県内外国人留学生日本語弁論大会（11月23日）

12月

ウィンタースクール日本語教育（12月6日～20日）

「十二単の着装と体験 ～日本の民俗衣装～」特別講義（12月12日）

郡上市明宝地域モニターツアー（道の駅等体験メニュー体制整備支援事業）（12月16日）

2019年

1月

ラウンジチューター企画 “日本のお正月”（1月9日）

2月

日本語研修コース授業終了（2月7日）

郡上市八幡地域モニターツアー（訪日外国人誘客受入対策事業）（2月8日）

5.1 郡上踊りワークショップ

2018年5月23日（水）13：30～15：00、郡上踊りワークショップを実施した。以下に岐阜大学ホームページ「お知らせ」記事を転載する。

<https://www.gifu-u.ac.jp/news/news/2018/06/entry04-6195.html>

日本語・日本文化教育センター 第7回郡上踊りワークショップを開催しました

日本語・日本文化教育センターは、2018年5月23日（水）、柳戸会館1階集会ホールにおいて、郷土芸能のひとつであり国重要無形民俗文化財の指定を受けている「郡上踊り」を



学ぶワークショップを開催しました。当日は、留学生、日本人学生、教職員約40人が参加しました。このワークショップは、サマースクール（受入）郡上プログラムや本学との地域連携協定の締結などの交流実績がある郡上市との交流促進の一環として実施しているもので、今回で7回目の開催となります。



ワークショップが始まる前に、学生たちは、美濃市の国際交流支援グループ「せびあ会」の方々に浴衣

を着付けてもらいました。今年度は参加者が多く、下駄が足りなくなるほどの盛況でした。アメリカ、インドネシア、オーストリア、韓国、トンガ、ケニア、タイ、中国、ハンガリー、フランス、ベトナム、ペルー、マレーシア、ミャンマー、そして日本の学生たちは、どの浴衣を着るか選ぶときから賑やかに盛り上がっていました。

ワークショップには、郡上踊り口明方お囃子会の遠藤光生氏、熊澤里重氏を講師としてお招きしました。最初に郡上市や郡上踊りの概要についての説明を聞いてから、郡上踊りの中で代表的な曲の「かわさき」と「春駒」の2曲の踊りを習いました。

慣れない動きに四苦八苦する学生もいましたが、「上手下手ではない、笑顔で楽しく踊ることが一番大切」という講師の言葉に励まされて、それぞれがのびのび踊ることができました。最後に、楽しくそして真剣に踊った学生3名が講師によって選ばれ、賞品が手渡されました。留学生にとって、日本そして岐阜を感じる貴重な機会となりました。

5.2 岐阜大学サマースクール（受入）

第31回サマースクール（受入）は、グローバル推進本部の全学事業として6月27日（水）～7月26日（木）に実施された。プログラム全体に関わる実務は、同本部留学基盤教育推進部門内のサマースクール（受入）作業部会が担当し、日本語・日本文化教育センターは、日本語教育と日本文化体験（学外体験を含む）を担当した。

詳細については、岐阜大学国際交流サイト（2018年度サマースクール（受入））、サマースクール（受入）レポート（PDF）を参照されたい。

岐阜大学国際交流サイト（2018年度サマースクール（受入））

https://www.gifu-u.ac.jp/international/prospective/non-degree/summer_school_inbound.html

サマースクール（受入）レポート（PDF）

<https://www.gifu-u.ac.jp/en/summerschool2018.pdf>



5.3 能楽（能・狂言）ワークショップ

2018年7月11日（水）13：30～15：30、能楽（能・狂言）ワークショップを実施した。以下に岐阜大学ホームページ「お知らせ」記事を転載する。

<https://www.gifu-u.ac.jp/news/news/2018/07/entry19-6317.html>

「留学生と日本人学生のための能楽（能・狂言）ワークショップ」を開催しました

本学グローバル推進本部、日本語・日本文化教育センターは、7月11日（水）、柳戸会館集会ホールにおいて「留学生と日本人学生のための能楽（能・狂言）ワークショップ」を開催しました。当日はサマースクール参加学生、留学生、日本人学生、教職員等約60名の参加がありました。

能の講師として、観世流シテ方の味方團先生と田茂井廣道先生、狂言の講師として、大蔵流狂言方の山口耕道先生と茂山忠三郎先生の4名をお招きしました。

最初に、能の代表的演目のひとつである「石橋」が披露されました。先生方の自己紹介の後、能楽の歴史や舞台についての説明や、シリアスな能とコメディの狂言の違いについての話がありました。

次に、能楽の楽器である大鼓と小鼓、能と狂言の面が示されました。邦楽は西洋の音楽と根本的に異なること、女性や動物が面で表現されることを、参加者は興味深く学びました。

後半には、参加者が実際に体を動かす活動を行いました。能の歩き方の「すり足」、基本のポーズの「カマエ」、心の動きを示す「差し込み開き」を全員でやってみたり、声を合わせて謡曲「高砂」を謡ったりしました。狂言の「大笑い」の体験では、「自分が出せる最高に大きな声で！」という講師の先生に励まされて、会場の窓が震える大音量が発せられました。

狂言鑑賞として「寝音曲」を楽しみ、話されている日本語が完全には分からなくとも、先生方の演技に引き込まれた学生たちの笑い声がだんだん大きくなってい



くのが印象的でした。

ワークショップの最後には、サマースクール参加学生のひとりがモデルとなり、能装束の着付けが行われました。鬘をつけ唐装束を着した美しい姿と、鬼になった迫力ある姿、このふたつの装束が披露されました。

プロの方による本物の日本の文化を間近で見聞きし体験できるこのワークショップは、岐阜大学にとってかけがえのないイベントとして定着しています。

なお当日、岐阜新聞が取材に訪れ、参加学生へのインタビューなどをしました。

今後も、グローバル推進本部及び日本語・日本文化教育センターでは、日本文化に触れる機会を提供する活動を展開していきます。

5.4 岐阜大学ウィンタースクール

今年度、第4回のウィンタースクールが行われた(12月4日(火)～21日(金))。ウィンタースクールは、グローバル推進本部の事業で、日本語・日本文化教育センターは日本語教育を担当した他、本センター主催の十二



単の着装と体験(p.63)と、郡上市連携事業のひとつ「道の駅等体験メニュー体制整備支援事業」(p.69)をウィンタースクールの日本文化体験として提供した。



5.5 十二単の着装と体験

十二単の着装と体験

2018年12月12日(水)14:00～15:30、十二単の着装と体験を実施した。以下に岐阜大学ホームページ「お知らせ」記事を転載する。

<https://www.gifu-u.ac.jp/news/news/2018/12/entry21-6758.html>

「十二単の着装と体験 ー日本の民族衣装ー」を開催しました

本学日本語・日本文化教育センター(以下日文センター)は、12月12日(水)、日文センター和室において、特別講義「十二単の着装と体験 ー日本の民族衣装ー」を開催しました。

当日は、日文センター所属の日本語・日本文化研修コースの留学生（以下日研生）や社会文化プログラムの留学生をはじめ、本学に在籍する留学生や日本人学生及び教職員、更にウィンタースクールプログラムに参加しているインド工科大学グワハティ校とマレーシア国民大学の学生等約40人の参加がありました。

この講義は今年度で5回目となり、「本物にふれる」という日文センターのコンセプトに基づき、本学の学生を対象とした日本文化の体験型授業の一環として開催したものです。講師は、和服の着付けを専門に指導されている伊藤慶子氏、佐藤千里氏、他4名の方々でした。講師の方々は紋付・袴の正装で立ち合わせ、会場に雅楽のBGMが流れる荘厳な雰囲気の中で行われました。

日文センターの土谷教授から、日本語・英語両言語で十二単の歴史や基礎知識について説明があった後、モデル希望者の中から選抜された日研生のサオカムケット・スパーワディーさん（タイ）が、小袖と長袴、化粧の下準備をし、髪に宝冠を付けて会場に入室しました。

十二単の着付けでは、講師は作法に従い、「御方様」であるサオカムケットさんに敬意を表しながら、単、五衣、表着、唐衣、裳を順に着付けました。留学生たちは、緑やピンクの鮮やかな衣をまとっていき様子に興味深く見入っていました。着付け終了後の質問の時間には、「トイレに行くときどうするのですか」「着物の色や柄の意味は何ですか」「どうして「十二」なのですか」などの質問があり、伊藤講師からお答えいただきました。その後、十二単に檜扇を持ったサオカムケットさんを囲む記念撮影の輪ができました。



十二単は重ねたままスルッと脱げ、脱いだ後も人が座っているように見えます。それを「空蟬」といいます。その空蟬の中に男女を問わず学生は次々と入り、重さを実感し、しきりと友だち同士で写真を撮り合っていました。

本講義は、日本の伝統文化の奥深さ、美しさを堪能することができた有意義なひと時となり、日本文化教育の充実にもつながる画期的なものとなりました。



5.6 郡上市連携事業

郡上市には、サマースクール（受入）郡上プログラム、郡上踊りワークショップ等で本センターおよび本学留学生は非常にお世話になっている。その郡上市に対して、いささかの恩返しができるのではないかと考え、本センターの留学生が同市のインバウンド観光振興に貢献する活動を2015年度より行なっている（2015年度「郡上明宝観光モニターツアー」（『岐阜大学留学生センター2016』p.95）、2016年度「道の駅明宝 外国人誘客実践調査事業 岐大留学生参画プロジェクト」（『岐阜大学留学生センター2017』p.61）、2017年度「めいほうスキー学校 外国人向けプログラム開発 岐大留学生参画プロジェクト」（『岐阜大学留学生センター紀要2018』p.65））。

同市と本センターの連携については、平成30年4月刊パンフレット「観光立市郡上の推進に受けて」（郡上市役所市長公室政策推進課）に、以下のように明記されている。

観光立市郡上 平成30年度主要事業 訪日外国人向け商品開発

岐阜大学日本語・日本文化教育センターと連携して多国籍の留学生と共に郡上八幡市街地でのモデルコース造成やガイド養成講座などインバウンドの商品づくりに向けた取り組みを行ないます。

過去3年間は、郡上市役所明宝振興事務所との連携により、郡上市明宝地域を中心に活動してきたが、2018年度は上記パンフレットにあるように、同市八幡地域での活動が新たに加わった。

2018年度の活動は、以下の3つであった。いずれの活動も（株）杉インターフェイスがコーディネートし、郡上市と本センター間を調整した。

- ① 郡上市職員特別研修（観光立市郡上異文化コミュニケーション研修）：八幡地域、郡上市役所人事課担当
- ② 訪日外国人誘客受入対策事業：八幡地域、郡上市役所観光課担当
- ③ 道の駅等体験メニュー体制整備支援事業：明宝地域、郡上市役所明宝振興事務所担当

本活動は、本センター所属の日本語・日本文化研修留学生（以下日研生）は参加必須、日本社会文化プログラム履修生（以下社会文化）は希望参加とした。結果、参加学生は、日研生は6名（ウクライナ1、タイ2、中国3）、社会文化は4名（アメリカ1、スウェーデン1、タイ1、中国1）、計10名であった。日本語力は上級が7名、中級が3名で、いず

れも日常会話には不足しない日本語力を有する。

以下に各活動の詳細を報告する。

①郡上市職員特別研修（2018年11月10日（土）午前）

本研修は、郡上市役所の各部署に勤務する主任以上の職員が、郡上の文化と魅力を、コミュニケーション力を駆使して外国人に伝える経験をするというものであった。この「コミュニケーション力」というのは、単に英語力（語学力）を指すのではなく、たとえ英語が拙くとも、身振り手振りや映像を用いて、地元を知る者ならではの文化交流・伝達が可能であるという考えに基づく研修であった。岐大留学生は、本研修の終盤に行なわれた郡上市八幡地域散策に同行し、研修を受けている市職員のガイド振りをモニターした。

午後に下記②の活動があったため、午前中のみというタイトなスケジュールであった。

10：00 郡上市八幡着

10：00～10：40 ガイダンス、グループ分け、グループ毎に自己紹介等

10：45～12：30 グループ毎に散策

12：30～13：30 昼食

各グループは市職員5名程度に留学生が2～3名加わり、事前に考えられたルートを歩き、数箇所のポイントで市職員が英語でガイドをするという形を取った。ルートは当日までの研修で、市職員が各グループで検討したものであった。昼食は、報恩講が行なわれていた願連寺で精進料理の「おときご飯」をいただいた。

郡上市人事課との連携するのは初めてで、焦点が絞りきれず手探りになってしまった部分があったことは否めないが、市職員・留学生ともに概ね好評であったようである。市職員にとって、留学生に限らず初対面の外国人と共におしゃべりをしながら数時間を過ごす機会は珍しく、純粹に交流を楽しみつつ、活動の価値も見出していただけただけようである。



留学生にとっては、学内で得がたい「普通の大人の日本人」と話す体験をするとともに、初訪問の郡上の美しい風景に感動する体験となった（幸い天候に非常に恵まれ青空と紅葉を堪能した）。

郡上市人事課との事後打合せでは、次年度も同様の研修を実施したいとのことであった。郡上市、本センター留学生双方にとって得るもののある活動となるよう、改善を期したい。

②訪日外国人誘客受入対策事業（2018年11月10日（土）午後、2019年2月8日（金））

本事業は、郡上市八幡地域を訪れた外国人個人観光客のための観光コースの開発と、それに同行するガイドの育成を目的としている。今後増加が見込まれる外国からの個人旅行者に、いわゆる観光地を巡るだけではない、普段の暮らしを感じてもらえるコースを模索している。外国人観光客が訪問することにより、地元の人々が、自分たちが当たり前と思っている物事が、実は魅力に富んだ資源であると自覚してもらうことも目指している。

このようなアイデアは、過去数年意見交換の場では出ていたが、実際の行動に移すのは2018年度が初めてであった。11月10日（土）に、コースの立ち寄り先候補の店舗等13箇所を巡って印象や感想を留学生から得る活動、2月8日（金）に、更に絞り込んだ店舗への立ち寄り新たな体験メニューの試行を行なった。

11月10日（土）は、午前上記①の活動があり、午後のみで13箇所を巡る強行スケジュールで、学生たちには疲労の色も見られた。

13：30～15：30 散策（店舗等視察、アンケート記入）

15：30～17：30 グループ分け、グループ毎に訪問場所について意見交換、全体発表

17：30 郡上市発

普段の暮らしを感じるコースということで、立ち寄り先は地元の人々が普段米や味噌、お茶や菓子を買に行くような店舗を多く選んだ。学生たちは、気軽に店先で話をしてくれる店舗の方との会話を楽しみ、スーパーとは違う交流を伴う買物に興味を示していた。散策中にそれぞれの訪問先で感じたことを書き込むアンケート用紙が配付され、学生たちは熱心に記入した。散策後の意見交換でも、「八幡で行くべき場所」を3つ選ぶというお題に対して、積極的な発言が相次いだ。

11月の活動を踏まえて、2月8日（金）は全日をゆっくり使って八幡地域を味わってもらった。コースへの盛り込みを検討している体験メニューも複数実施した。

10：00 郡上市八幡着

- 10：00～10：30 郡上市歴史博物館（郡上踊りビデオ視聴、展示見学）
- 10：30～11：45 郡上八幡博覧館（展示見学、郡上踊り体験）昼食会場まで散策
- 11：45～12：40 昼食
- 12：40～14：45 散策（店舗、宿泊施設視察、アンケート記入）
- 14：45～16：00 休憩（日本のお茶とお菓子）およびシルクスクリーン体験
- 16：00～17：30 グループ分け、グループ毎に意見交換、全体発表
- 17：30 郡上市発

郡上踊りを中心とした郡上の歴史を学んだり、店舗で実際に買物をしたり、郡上が発祥の地であるシルクスクリーンの体験をしたり、盛りだくさんのモニターツアーとなった。学生は、前回と同様の熱心さでアンケート記入等の貢献をした。意見交換では、中国語、タイ語、欧米系（アメリカ、ウクライナ、スウェーデン）の3グループに分かれ、それぞれの文化圏からの観光客が来たことを想定して話し合ってもらった。キャッシュレス決済の普及の必要性、コンビニや自動販売機の所在の表示、昼食メニューの検討、体験活動の重要性などの指摘があった。

反省点を上げるとすれば、本事業の目的が、郡上市を訪れる外国人個人観光客がガイドと共に町中を巡るコースを造成することであったことが、学生に徹底できなかった点がある。いわゆるメジャーな観光スポットではなく、一味違った普通の暮しを感じる立ち寄り先を優先したのだが、学生から「郡上城に行きたかった」「食品サンプルは必須」「町の案内板がもう少しないとバックパッカーは困る」といった、一般的な旅行者を想定した発言があったことでそれを認識した。次年度以降に本事業が継続される場合



は、学生へより丁寧な事前説明をする必要がある。

③道の駅等体験メニュー体制整備支援事業（2018年12月16日（日））

郡上市明宝地域のインバウンド観光振興への協力は、2015年度より本格的にスタートしている。2018年度は、より具体的なツアープランを作るべく、食体験、地歌舞伎（気良歌舞伎）、和太鼓（磨墨太鼓）の3つにポイントを絞った。参加学生は、①②と同じ日研生6名、社会文化4名に加えて、ウィンタースクール（p.63参照）参加学生8名（インド5名、マレーシア3名）、日本人学生チューター1名、計19名であった。

- 10：30 郡上市明宝着
- 10：30～12：00 ガイダンス、食文化体験（鶏ちゃん、朴葉寿司の調理）
- 12：00～13：00 昼食（自分たちで作った料理）
- 13：00～14：30 地歌舞伎（気良歌舞伎）説明および体験
- 15：00～16：30 和太鼓（磨墨太鼓）説明および体験
- 16：30～17：30 自由時間（道の駅にて買物等）
- 17：30 郡上市発

明宝での活動は過去3年の蓄積があるため、各活動の講師陣との連携もスムーズで、3つの活動いずれも満足度の高いものとなった。食文化体験では、郡上の郷土料理である鶏ちゃんと朴葉寿司の材料の下準備が済んだものが用意され、学生たちは料理の最終段階に、民宿の女将たちに指導を受けながら嬉々として携わった。ウィンター



スクールの学生の中には、ベジタリアンやムスリムの学生がいたが、それに対応した食材を準備いただき、全員が食事を堪能できた。このような対応の経験が、明宝地域での観光コース造成に役立てば何よりである。

午後最初に体験した地歌舞伎（全国的には地芝居と呼ばれる）とは、岐阜地域で行われている素人による歌舞伎のことである。岐阜は地歌舞伎が非常に盛んで、郡上市にも2団体がある。そのうちの1つの気良歌舞伎に協力を仰ぎ、説明・実演・体験を盛り込んだ。最も好評だったのはやはり体験で、短時間ではあったが全員が「白浪五人男」の役者や鳴物を習い、最終的に発表にまでもっていった。演じる側も見る側も多いに楽しみ、大喝采と爆笑の渦になった。

最後の活動は和太鼓で、明宝地域で活動している磨墨太鼓の団体に実演と体験指導をお願いした。演奏の迫りに圧倒され、気分良く思い切り太鼓を叩く学生たちは生き生きしていた。ステッカーのお土産ももらい、様々に満喫した体験であった。

本活動については、後日メールでアンケートを回収し、郡上市にフィードバックした。ウィンタースクール学生からは、ウィンタースクールプログラムの一環としての評価をしてもらった。いずれも大変高評価で、体験活動の重要性を改めて認識した。明宝地域でツアーパッケージが実現化するにはまだ時間がかかるかもしれないが、岐大留学生在がモニターとして貢献した活動が実る日を楽しみにしている。

6. 交流ラウンジ

2012年4月、旧留学生センターに「交流ラウンジ」が設置されてから、7年になる。2017年4月のセンター移転（共通教育棟4階）に伴い、交流ラウンジの場所も変更となった。そして2018年4月に「日本語・日本文化教育センター（略称：日文センター）」とセンターの名称変更があったが、交流ラウンジの場所やここでの活動内容は変更なく続けている。本稿では、2018年度にこのラウンジで行われた活動や、利用状況などを報告する。

6.1 ラウンジチューター活動

交流ラウンジは多目的に活用されているが、中心となるのはラウンジチューター活動である。学期中の平日午後2時45分から4時45分の2時間、1～2名の日本人学生がチューターとして常駐し、ラウンジにやってくる留学生と日本語で交流する場を提供している。

活動時間内にやってくる留学生の目的は様々だが、日本語クラスの宿題チェックやレポートの添削など、日本語学習に関わる活動を目的とする学生が多い。自主的にラウンジを訪れる学生もいるが、まだ日本語での会話に慣れていない初級の学生は利用するのにためらいがあるとも聞く。積極的にラウンジを活用する学生は中上級者が多いようだ。初級学習者にも利用しやすい雰囲気や取り組みを考えていきたい。

毎日のラウンジチューター活動だけでなく、年に二回、ラウンジチューター主催による留学生向けのイベントを開催している。2018年7月4日（水）には「日本の七夕祭り」（参加者34名）、2019年1月9日（水）には「日本のお正月」（参加者42名）をテーマにしたイベントが行われた。これらは毎年の恒例行事になっている。七夕イベントでは、墨と筆で願い事を書いた短冊を笹の葉に結び付けたり、ゲームをしたり、日本人学生と留学生との交流が図られた。サマースクール参加学生も参加し、留学生同士が知り合うきっかけにも



七夕まつり



お正月イベント

なっている。今回は留学生と日本人学生チューターのギター演奏や歌が披露され、大雨にも関わらず、大勢の学生が参加し、盛り上がった会となった。お正月イベントでは、場所は少し広い隣室の404教室を借りて行われたが、それでも大勢の学生が参加し、部屋が狭く感じられるほどだった。様々なお正月の遊びが体験できたが、特に人気があったのは、けん玉、福笑い、コマ回し等の日本の伝統的な遊びだった。日本人学生チューターの中にも初めてお正月遊びを体験するという人もいた。このイベントでも留学生のギターと歌の披露があり、みんなで合唱するなど、楽しい会となった。

6.2 ラウンジの利用者数

ラウンジがどのくらい利用されているのかを把握するため、開設当初からのべ利用者数をまとめている(表1)。2016年度から、ラウンジチューターイベント(七夕まつり、お正月イベント)の参加者を除いた数としているため、この年度の利用者の数は減っているが、徐々に利用者数が増えてきていることがわかる。特に今年度は金曜日にもラウンジチューターを配置したことから、対象となる日数が増え、利用者の数も多くなったといえる。とはいえ、ラウンジを利用する人の数が増えているのは、ラウンジの存在が広く知られるようになったからだともいえるだろう。

利用目的別(チューター活動参加、パソコン利用、相談・問い合わせ、資料閲覧、その他)にラウンジ訪問者数を調査したところ、大まかな人数の把握でしかないが、ラウンジに設置してあるパソコンやプリンターを使用する目的で来訪する留学生が今年度はさらに多くなった。交流ラウンジの場所も認知され、手軽なパソコン利用の場所としても利用されるようになったと思われる。また、昼休みにはお弁当を持参し、食事を取る姿も見られるようになった。身近な場所としてラウンジを認識し、利用してもらえれば幸いである。

ラウンジは、ラウンジチューター活動以外にも、日本語研修コースのクラス発表、社会

表1. ラウンジの利用状況（チューター配置時のみ。利用者数には日本人学生含む）

年度	前期配置期間と利用者数	後期配置期間と利用者数	合計
2018	4月13日～7月30日 405人	10月9日～2月8日 320人	725人
2017	4月17日～7月26日 330人 (金曜日は閉室)	10月10日～2月7日 296人	626人
2016	4月18日～7月28日 209人 (金曜日は閉室)	10月11日～2月10日 348人	557人
2015	4月13日～7月31日 354人 (金曜日は閉室)	10月12日～2月4日 301人	655人
2014	4月14日～7月31日 543人	10月14日～2月10日 438人	981人
2013	4月15日～8月2日 420人	10月10日～2月7日 333人	753人
2012	5月28日～8月3日 310人	10月10日～2月8日 558人	868人

文化プログラムのオリエンテーション、個人チューターの指導、学生との面談等、様々な用途で使用されている。また、日本人学生向けの海外留学や学術交流協定校に関する資料、留学経験者の報告書もあり、留学に関する情報収集をすることもできる。ラウンジの壁面には日本語・日本文化教育センターで行われた様々なイベントの写真や、日本語授業で行われた発表ポスターなども掲示している。

これからも、留学生そして日本人学生共に、誰もが気軽に利用できる場となるよう、環境づくりや広報活動に力をいれていきたい。



交流ラウンジ

岐阜大学外国人留学生数（在籍別）

平成31年3月31日 現在

研究科・学部等 区分	教育研究科 教育学部		地域科学部 地域科学 研究科		医学研究科 医学部		工学研究科 工学部		応用生物科学 研究科		自然科学技術 研究科		連合農学 研究科		連合獣医学 研究科		流域圏科学 研究センター		研究推進・ 社会連携機構		日本語・ 日本文化教育 センター		計		合計								
	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費	国 費	私 費					
学部		1	6	4	2	1	9	10															1	9	21	31	48						
大学院（修士課程）		4	10	20				2	48														2	60	62	112							
大学院（博士課程）					4	4	1	28			9	20	13	1	3								26	2	55	83	146						
研究生	1		5	11	1	1	1	18	1	1	1	1	1	1	1								3	33	36	57							
特別研究学生																												2	2	5			
特別聴講学生		2	3	3				1				1	2															3	3	8			
日本語・ 日本文化研修生																													2	2	1	3	6
小計	1	7	24	38	7	6	10	59	1	4	3	51	9	22	13	1	3	6	6	1	1	2	3	34	11	180	225	390					
合計	1	8	24	38	7	7	28	75	5	54	29	31	30	17	14	6	1	1	0	5	6	225	165	390									

上段は男性、下段（網掛）は、女性を示す

岐阜大学外国人留学生数 (国別)

平成31年3月1日 現在

学級等 区分	教育研究科 教育学部		医学部研究科 医学部		工学部研究科 工学部		応用応用科学部 応用生物科学部		自然科学技術研究科		連合農学 研究科		連合医科学 研究科		流域科学研究所 センター		研究推進 社会連携機構		日本語・日本文化教育 センター		小計		総 合 計	
	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費	国費	私費		
																								政府 派遣
大韓民国			1	2			1	1														9	4	14
中華人民共和国	1	7			4	3	1	29	5		1	3										91	78	173
モンゴル国							1															1		2
ベトナム民主主義共和国								8														4	1	3
インドネシア共和国			1	1	8	4				1	13	6	2	5								3	6	1
マレーシア					1	9	5	1	3													9	5	3
タイ王国										2	2	1										1	3	5
ミャンマー連邦								2	2													1	3	4
インド					1					1	2	1										5	3	4
インド										2	1											3	1	6
インド												2	1									3	1	7
パキスタン・イスラム共和国								2															3	3
スリランカ民主主義共和国	1																					1		1
パプアニューギニア共和国										2	2	1											3	7
スリランカ民主主義共和国																								
東ティモール民主共和国																								
オーストラリア連邦																								
トンガ王国																								
エジプト・アラブ共和国																								
シエラレオネ共和国																								
ガーナ共和国																								
ケニア共和国																								
フランス共和国																								
ドイツ連邦共和国																								
スウェーデン王国																								
ロシア連邦																								
ウクライナ																								
アメリカ合衆国																								
ペルー共和国																								
アフガニスタン・イスラム共和国																								
イラン・イスラム共和国																								
ブルネイ・ダルサラーム国																								
総 合 計	1	17	24	38	1	7	6	3	10	6	59	19	1								3	4	34	24
																						11	9	163

左は男性、右(総掛け)は女性
国名順は、外務省外務報道官編集「世界の国一覽表」による

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要 2018

執 筆 者

橋 本 慎 吾	岐阜大学 日本語・日本文化教育センター教授
小 寺 里 香	岐阜大学 日本語・日本文化教育センター非常勤講師
伊 藤 かん な	岐阜協立大学非常勤講師

編 集 委 員

森 田 晃 一	日本語・日本文化教育センター長（編集委員長）
橋 本 慎 吾	日本語・日本文化教育センター教授
土 谷 桃 子	日本語・日本文化教育センター教授
吉 成 祐 子	日本語・日本文化教育センター准教授

●編集後記

2018年4月より、留学生センターから日本語・日本文化教育センター（略称：日文センター）と名称を変え、本号より『岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要』として発行することになりました。創刊号ではありますが、これまでの『岐阜大学 留学生センター紀要』の内容を踏襲し、研究論文や授業報告等を掲載する論文編、センターの活動を報告する年報編、そして留学生数等の資料、に分かれています。そのため、昨年度までの留学生センター紀要と比較することができ、日本語研修コースのクラス編成や時間割、センターの年間行事等の様々な変化を見ることができます。これからも、センターの記録として、内容を充実したものにしていけたらと思います。

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要 2018

2019年7月発行

岐阜市柳戸1番1

編集兼
発行者 岐阜大学 日本語・日本文化教育センター
責任者 森 田 晃 一

印刷所 西濃印刷株式会社
岐阜市七軒町15番地

Bulletin of the Center for Japanese Language and Culture
Gifu University
2018

Preface : MORITA Kochi	1
1. Article	
HASHIMOTO Shingo The Acoustic Difference between the Same Utterances Expressed in Two Situations	3
KODERA Rika and ITOH Kanna The Development and Use of Japanese Teaching Materials for Foreigners Living in Ogaki City	19
2. Annual Report (2018.4-2019.3)	

Published by
Center for Japanese Language and Culture
Gifu University, Gifu 501-1193, Japan