

岐 阜 大 学

日本語・日本文化教育センター紀要

2024

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

2024

巻頭言	橋本慎吾	1
-----	------	---

論文

【研究論文】

「同じ言葉を含む2つの会話を作る」の練習における演出の指示	橋本慎吾	3
-------------------------------	------	---

【授業報告】

中上級学習者を対象とした聴解授業—「聴解演習D」授業報告—	廣瀬裕子	17
-------------------------------	------	----

年報（2024年4月～2025年3月）

1. 日本語研修コース	29
2. 日本語・日本文化研修コース	42
3. 日本社会文化プログラム	45
4. キャリア日本語	47
5. 全学共通教育	49
6. 年間行事	50
7. 交流ラウンジ	55

資料

岐阜大学留学生数	59
----------	----

巻頭言

日本語・日本文化教育センター長 橋本 慎吾

『岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要2024』は、日本語・日本文化教育センター（以下日文センター）が旧留学生センターであった1998年に発刊した『岐阜大学 留学生センター紀要 創刊号』から数えて第27号になります。四半世紀以上にわたり発行し続けているのですが、この度、日文センターが紀要を発行し続ける意味を改めて考える機会がありました。

岐阜大学では広報誌『岐大のいぶき』を発行し、教育・研究活動に関する情報を広く社会に発信しているのですが、その第48号（2024年12月発行）では「国際交流」が特集され、その中で「日本語・日本文化教育センター」が紹介されました。（次のURLでご覧いただけます。<https://www.gifu-u.ac.jp/about/publication/publications/ibuki.html>）

今回の特集は「国際交流」であり、大学の外に向けた広報誌なので、日文センターの活動の中で社会に広く知ってもらいたい「日本語・日本文化を学ぶ機会を提供する」という側面を中心に話をしたのですが、日文センターのもう一つの重要な「研究」という側面には触れませんでした。

「研究」は日文センター教員がそれぞれの専門分野で進めており、それぞれの分野で成果を上げています。ですので、日文センターが行なっている研究活動という意味合いで研究内容が紹介されることはほとんどありません。実は『岐大のいぶき』には過去に日文センターの吉成祐子教授の研究活動が掲載されたことがあるのですが（2023年12月発行 https://www.gifu-u.ac.jp/about/publication/publications/back_ibuki/ibuki_46.html でご覧いただけます）、そういった形での情報提供の機会はほとんどありません。

だからこそこの紀要を発行することによって、日文センターの「研究」活動を広報できるのだと思います。紀要はいわば日文センターが「研究」を行っていることの証明のようなものなのであり、この紀要を発行し続けることには意味があるのだと改めて思いました。この紀要がその役割を担ったものになっているかどうかを検証しながら、これからも発行し続けていきたいと思っています。

本紀要は、論文1編、授業報告1編、年報と資料を構成内容としています。論文・授業報告をご執筆いただいた先生方、年報と資料を取りまとめたくださった編集委員の方々に感謝申し上げます。

論文

【研究論文】

「同じ言葉を含む2つの会話を作る」の練習における演出の指示

.....橋本慎吾 3

【授業報告】

中上級学習者を対象とした聴解授業—「聴解演習D」授業報告—

.....廣瀬裕子 17

「同じ言葉を含む2つの会話を作る」の 練習における演出の指示

The kind of direction in the activity
“Making two conversations included same words”

橋本 慎吾

要旨：

本研究者は意図や態度、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なっている。その実践の一つが「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」という活動である。3名のグループを作り、2つの会話を2名（うち1名は日本語学習者）が発表し、1名（日本語母語話者）が演出をするという活動である。2つの会話に含まれる同じ言葉の言い方の違いを演出担当と一緒に練習して、その後発表するが、演出担当がこの言い方の違いに対しどのような指示・練習を行なっているか、この活動における「演出と一緒に練習する時間」を録音し、発表に至るまでの練習プロセスを分析した。その結果、同じ言葉だけを切り出して練習する方法とともに会話全体を通して練習する方法が採られていることが分かった。

1. はじめに

日本語学習者が日本語の音声を学ぶ上で、単音や拍、アクセントなど、記述可能な（決まった型があり、記号などで指定可能な）いわゆる「言語情報」の教育が広く行なわれているが、音声コミュニケーションにおいては、態度や感情、状況によって表出される「パラ言語情報」も重要である。パラ言語情報は態度や感情、状況によって現れ方が異なる、一回性の高い情報であり、従来音声教育で行なわれている教師主導の口頭練習とは異なる教育方法が必要である。そこで本研究はこの教育方法として、演劇的アプローチを取り入れた教育を行なっている（橋本2019）。その一つに「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動があり、この活動では日本語母語話者が「演出」となって日本語学習者とともに会話を作り上げるという活動である。本稿はこの活動において、実際にどのような「演出」が行なわれているのかを分析したものである。

2. 演劇的アプローチを取り入れたパラ言語情報教育

近年、パラ言語情報研究が進み（福岡2018など）、教育への応用も少しずつ進んでいる。しかし、「日本語教育の現場において感情の表出・理解が扱われることがほとんどない」（中林2011）という指摘があるように、音声教育は言語情報が中心で行なわれているのが現状である。これは、言語情報より重要性が低いと考えられていることと、適切な教育方法を開発することがなかなか難しいということが考えられる。しかし、音声コミュニケーションを考えた場合、言語情報だけで

は適切なやり取りを行なうことは難しい。さらに、パラ言語情報に含まれる感情（表現）は言語普遍的なものではなく、文化観・言語観相違が存在することがわかっており（Erickson, et al 2006など）、学ぶ前から身につけているものでも、何もしなくても自然に身につくというものでもない。また学習者にとって母語ではない外国語でコミュニケーションを行なう際に、言語使用経験が十分ではない段階では、適切な実現ができていないかどうかを自身で判断することはできない。

パラ言語情報は態度や感情、状況によって現れ方が異なる、一回性の高い情報であり、従来音声教育で行なわれている教師主導の口頭練習とは異なる教育方法が必要である。言語情報には決まった型があり、語レベル、文レベルで練習することによってその型を身につける練習が可能であるが、パラ言語情報には型はなく（感情表出に現れる典型的なパターンは存在するが、そのパターンが全ての状況に適しているわけではない）、会話などのやり取りにおける流れや、相手との関係、話者の態度や感情などによって異なる表出をするからである。

このような一回性の高いパラ言語情報を、母語話者は適切に表出することができる。それは会話のやり取りにおける場面や話者関係などによって、その流れでの適切な発話というものが限定されるからであり、母語話者のパラ言語情報表現はこうした場面や話者関係における表現の繰り返しによって身についた部分も多いと考えられる。言葉のやり取りにおける適切な表現は、実際のやり取りにおいてその適切性が分かるのであり、その練習も実際のやり取りを含めた練習が必要である。

このような「実際のやり取り」を「練習」することを行なっているのが演劇である。演劇は、決まったシナリオにある決まったセリフを、何度でも再現することができる。再現できるまでには稽古が必要であり、演出家と俳優がシナリオに基づいて稽古を重ねる中で、適切な表現を身につけ、舞台上で再現できるようになる。この演劇的特性を教育に応用する「演劇的アプローチ」という方法論がある（渡部・正 編2006、青柳・角2016）。

演劇では、稽古を重ねる中でセリフの表現を修正し、シナリオに適した表現にしていく。このプロセスにおいて、俳優のセリフのやり取りを外部から見る演出家の指示によってセリフが修正されていく。俳優は、覚えたシナリオのセリフ（言語情報）を発話し、演出家はそのセリフが流れにおいて適切かどうか（パラ言語情報）を判断し、指示をする。この場合の「判断」は実際のやり取りを見ることによって感覚的になされると考えられる。演劇におけるパラ言語情報の修正は、覚えたセリフのやり取りに対する外部（演出）の判断によってなされている。またその修正は、明確な型を示すのではなく、何度も試しながら行なわれる。これを「調整」と呼ぶ。このプロセス、つまり覚えた言葉のやり取りに対する「外部（演出）」による適切性判断とそれに基づく調整は、日本語教育におけるパラ言語情報教育に応用できるのではないかと考えた。母語ではない学習者にとって、日本語の言葉はいわば俳優が覚えるセリフ（言語情報）であり、それを会話のやり取りの中で適切に表出（パラ言語情報）する必要がある。その教育は言語情報教育とは異なる方法がありうるのではないかと考える。その一つが「外部モニターによる適切性判断」を組み込んだ教育方法なのである。

3. 外部モニターによる調整を取り入れたパラ言語情報教育実践

3.1 「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動

本研究者は勤務校で「日本語口頭表現」という、日本人学生と留学生の合同授業を行なっている（橋本2019）。この授業での活動の一つに「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動がある。3～4名のグループを作り、1名（日本人学生）が「会話を作る人」（＝演出）となり、会話文を日本人学生と留学生、あるいは留学生同士で練習し、発表するという活動である。同じ言葉（例えば「え、そうなんですか」）を含む2つの会話文において、同じ言葉が異なる言い方になるように、「会話を作る人」（＝演出）によって練習が行なわれる。練習方法などについては指示をしていないが、日本語母語話者である演出は、2つの会話の「異なる言い方」を手掛かりにして、それぞれの方法で練習を指示している。言語情報にはある程度の型が存在するので、繰り返し練習などで対応できるが、パラ言語情報には型がないので、会話文を様々に発音しながら、適切な会話発音になるよう調整しながら練習を進める（橋本2012）。つまり、日本語母語話者である演出の学生が行なった適切性判断に基づいて練習が行なわれるということである。練習の後発表された会話の自然さは一律ではないが、自然性が高い（と判断できる）会話もある。

会話音声の実現を行なう話者自身は、実現した音声がどのようなものかを即時にモニターすることはできない。母語話者であれば経験により適切な音声を実現できるが、非母語話者である学習者は言語使用経験が十分でない段階では、発した音声が適切かどうかを自身では判断できない。パラ言語情報の適切性は、その言葉を受ける聞き手が感じるものであり、「その発話がどう感じられるか」という外部モニターがパラ言語情報の練習では必要である。

3.2 どのように練習しているのか

この活動において外部モニターを行なっているのは一般の日本人学生であり、語学教師でも音声の専門家でもない。しかし、会話のやり取りにおけるパラ言語情報表現が適切かどうかは、教師を含め母語話者であれば分かる。どこがどう違うから適切でないかは分からないかもしれない。しかしそれが適切な表現ではないことに気づくことはできる。また「異なる言い方」という手掛かりによって、異なる表現になるように比較しながら調整することが容易になる。

この活動において、演出はどのような点に練習のポイントを見出し、どのような練習を行なっているのか。発表された会話は見ているが、具体的な練習プロセスは見えていない。

そこで本稿では、この練習プロセスを録音し、日本語話者である演出がどのような側面に気づき、どのように自然な会話に近づける練習を行なったかを分析した。その「気づき」は、与えられた会話文を日本語学習者が発音する際の問題点に対する気づきであり、日本語話者が学習者の発音に対して感じる音声的側面であると考えられる。

4. 「同じ言葉を含む2つの会話を作る」課題における「調整」の分析

4.1 活動の流れ

「同じ言葉を含む2つの会話を作る」という活動の流れは次のとおりである。

(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成する。

「会話の中に「え、そうなんですか」が入っている会話を2つ作ってください。

会話1と会話2で「え、そうなんですか」が違う言い方になるように作ってください。」

と指示する。課題作成は宿題とし、一週間後に提出後、教師がそれらをまとめて一覧を作成する。この授業の受講生は日本人学生だけで20名程度いるので、一覧には20組以上の会話が載っている。

(2) 会話発表

3～4名で1組になり、「会話をする人」2名と「2つの会話を作る人（演出）」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

(1) 3～4名で1グループになり、その中で「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（学習者を含む）である。

「会話を作る人」はその会話の練習で、その言い方が適切かどうかを判断し、指示をする、いわば演出の役割をする。

(2) 作成会話一覧を配布し、その中から2つの会話を選び、練習を行なう（20～30分）

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。グループで相談し、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つ選び、練習する（20～30分）。「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。

(3) 練習の後、各グループが2つの会話を発表する。

2つの会話に含まれる「え、そうなんですか」は異なる言い方になるが、それは会話の流れによって異なるということで、どのように異なるのか、あるいはそれぞれの「え、そうなんですか」をどのように言うかは会話文そのものには示されていない。

日本語母語話者であれば、これまでの日本語使用経験などから、2つの言い方が「異なる」2

つの会話を選ぶことができる。そしてその発話がどのような言い方になるか、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。発話する側はそれがその会話において適切かどうかを判断することが難しい。特に学習者は自身の母語の使用経験は十分でも日本語使用経験は少ないため、どのような言い方が適切なのかは分からない。しかし会話の外にいる人（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。そこで「会話を作る人」が練習の中で適切な言い方になっているかどうかを聞いて判断し、調整を行なう。これを「練習」として20～30分行なうのである。

この活動は、学習者にとっては、どのような音声が適切であるか、また自身の音声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。

橋本（2019）ではこの活動での発表会話をを用い、2つの会話の「え、そうなんですか」にどのような音声的相違があるか（どのような相違によって言い方の違いが表現されているか）を分析した。その結果、次の2点が明らかになった。

- (1) 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」に特徴的に表れている
- (2) 相手の発話に含まれる情報の違いは「持続時間」と「高さレンジ」が情報ごとに異なる特徴を示している

4.2 練習の録音による「調整」の分析

この活動において、練習において、「会話を作る人」は学習者を含む「会話をする人」とともに音声面の調整を行なっているが、前提となっているのは「日本語母語話者は適切な言い方を判断できる」ということである。2つの会話がどのようなものになったかは発表によって知ることができるが、その会話を作るプロセスである練習の中身、つまり実際にどのような調整がされているかはそれぞれのグループがそれぞれの方法で行なっているため、知ることができなかった。

そこで、各グループが行なっている「練習」を録音し、実際にどのような調整を行なっているのかを分析することにした。

各グループは机で集まっているので、そこにICレコーダを設置し、「練習」の時間中録音を止めることなく全てを録音した。レコーダはOLYMPUS DM-750を使用した。

「練習」には会話選びと練習が含まれるため、会話練習自体は正味15～20分である。

この活動は各学期1回行なっている。録音をした学期とグループ数を以下に示す。実際には28グループあったが、分析では、通し読みだけで具体的な練習をしなかったグループは除き、全23グループを分析した¹⁾。

2021年度 前学期	各グループ留学生1名（3グループ）
2021年度 後学期	各グループ留学生1名（4グループ）
2023年度 前学期	各グループ留学生1名（5グループ）
2023年度 後学期	各グループ留学生2名（4グループ）
2024年度 前学期	各グループ留学生1名（7グループ）

4.3 分析方法

「練習」の分析は以下の4項目について行なった。

- (1) 「え、そうなんですか」の練習方法
- (2) 「え、そうなんですか」の発音の提示
- (3) 音自体の指示、間などの指示をするか
- (4) 発話の意味を説明するか

(1) 「え、そうなんですか」の練習方法 については、次の2点に分類した。

(a) 2つの会話に含まれる「え、そうなんですか」だけを切り出して練習している

(b) 「え、そうなんですか」を切り出さず会話全体を練習している

以下例を示す。

(a) 「え、そうなんですか」だけを切り出して練習 の例

作る人「“え、そうなんですか” 一回言ってもらっていいですか」

学習者「“え、そうなんですか”」

作る人「もうちょっとテンション上げて“え、そうなんですか”」

学習者「“え、そうなんですか”」

作る人「あ、いいね」

このように「え、そうなんですか」だけを言ったり、演出が「え、そうなんですか」だけを調整したりしているものである。

(b) 切り出さず会話全体を練習 の例

日本人「“この前競馬で1万円勝ったんですよね”」

留学生「“え、そうなんですか”」

日本人「“すごいですよね”」

作る人「もうちょっと…声を大きくしてもっと早く

“え、そうなんですか”びっくりした感じで」

留学生「“え、そうなんですか”」

日本人「いい感じです」

(以降再び会話頭から練習)

こちらは、「え、そうなんですか」を切り出して練習せず、練習は常に会話を通して行なっているものである。

(2) 「え、そうなんですか」の発音の提示 については、次の2点に分類した。

(a) 作る人が「え、そうなんですか」を発音して聞かせ、学生が発音する

(b) 発音を示さず、学生の発音を聞いて、良いかどうか判断する。

以下例を示す。

(a)日本人学生が「え、そうなんですか」を発音して聞かせ、学生が発音する の例

作る人「“え、そうなんですか”と“ え、そうなんですか”」

(一つ目は高く、二つ目は低く発音)

学習者「私は、いっしょ」(筆者注「私には同じに聞こえる」と言っている)

作る人「“え、そうなんですか”」

学習者「“え、そうなんですか”」

作る人「テンション高め」

学習者「“え、そうなんですか”」

作る人「いい」

作る人が「え、そうなんですか」を発音し、学習者はそれをリピートする。音を与えてリピートし、その発音を聞いて再度音を与え、リピートする、という練習方法である。作る人の側に想定する「適切な言い方」があって、それを音で示し、学習者がうまく再現できるまで練習するという方法である。

(b)発音を示さず、学生の発音を聞いて、良いかどうか判断する の例

日本人「“この前競馬で1万円勝ったんですよね”」

留学生「“え、そうなんですか”」

日本人「“すごいですよね”」

作る人「もうちょっと…声を大きくしてもっと早く びっくりした感じで」

留学生「“え、そうなんですか”」

作る人「いい感じです」

こちらは、発音を与えず、会話の流れの中で留学生の発音を聞き、変更を指示している。「適切な言い方」が想定されているのではなく、発音を聞いて、「適切な言い方ではない」と判断し、音を与えずに「適切な言い方」になるように指示・練習している。

(3)音自体の指示、間などの指示をするか については、次の2点に分類した。

(a)早さ、高さ、末尾上昇などの指示をする 間の指示をする

(b)音に関する指示はしない

以下例を示す。

(a)早さ、高さ、末尾上昇などの指示をする 間の指示をする の例

(例 末尾上昇の指示) ↑は上昇調を示す

作る人「こっちの“え、そうなんですか” この言葉の“か”の部分を上げる

“そうなんですか ↑”」

留学生「“か ↑”」

作る人「“そうそんな感じ”」

留学生「“え、そうなんですか ↑”」

(例 高さ、強さの指示)

作る人「“え”の段階から、トーンを落とした感じで、ずっとトーンを落としていって、低く、“え、そうなんですか” “そうなんですか” “か”を弱くする」

(例 間の指示)

作る人「じゃあ、“え”と“そうなんですか”の間を、置く」

留学生「“え、そうなんですか”」

作る人「もっと(間を)開けていい“え……そうなんですか”」

留学生「“え、そうなんですか”」

(4)発話の意味を説明するか については、(a)説明する (b)説明しない の2点に分類した。

この「説明」は、学習者の日本語能力によって言葉の説明が詳しくたり簡単だったりすると考えられるが、説明内容やレベルは考えず、説明をするかしないかで分類した。

5. 分析結果

「練習」においてそれぞれの分析項目のいずれを演出が採っているかの割合を示した。

5.1 分析項目ごとの割合

5.1.1 「え、そうなんですか」の練習方法

表1 練習方法の割合

	そうなんですかだけ	取り出さず会話全体で
そうですかだけか 会話全体か	61%	39%

表1を見ると、「そうなんですかだけを切り出して練習」が半数以上を占めている。これはこの課題では「そうなんですか」の違いを出すことが求められているので、その言葉そのものを切り出して練習する方法を採る演出は多いであろうと予想していた。しかしながら会話の流れの中で判断する練習方法を採っているのが40%近くある点は興味深い。たしかに「そうなんですか」の言い方自体も違うが、その違いはその言葉だけで成立するものではなく、また会話の流れの中で発話することでその言い方が適切かどうか分かるので、「そうなんですか」だけを切り出して練習するより会話として自然な発話となるのではないだろうか。そのようなことを考えて練習をした演出が半数とまではいかないにしても4割あったというのは予想以上であった。

5.1.2 「え、そうなんですか」の発音の提示

表2 発音の指示の割合

	音を与える	聞いて判断する
音を与えるか 聞いて判断するか	74%	26%

「音を与える」が70%以上であった。その会話における適当な言い方を実際に演出が発音して学習者に与え、練習する方法を採っているわけであるが、それができるということは、会話を2つ選ぶ際にそれぞれの適当な言い方を音で想定しているということであろう。発音できる言い方を想定しているので、音を与えることができるということである。また、音を与えるということは学習者がその音を聞いて発音するということであり、音そのものを与えることでその音に近づける練習をすることになり、これは一般的な語学教育での発音練習に近いやり方であり、70%が採用しているのも練習方法として想定しやすいからであろうし、また学習者も対応しやすいのかもしれない。しかし提示した音が特徴を分かりやすくするために誇張したものである可能性があり、会話の流れの中で適切な発話になるかどうかはその後の練習にかかっている。

一方で学習者の発音を聞いて適切かどうかを判断する方法を30%近くが採っている。想定している音に近づけるのではなく、学習者の発音が適切なものかどうかを判断し、修正するという方法である。これは想定している音ははっきりあるわけではなく、学習者の発音が適切ではないことがわかり、どの辺が適切ではないかを判断し修正するという方法なので、どう修正するか判断できるかどうかは練習がうまくいくかどうかのポイントとなる。この方法は実際の演劇の練習方法に近いやり方であり、会話の流れの中で適切な発話にしていく練習としては適したものであると言えよう。ただ、発音しているのが日本語母語話者ではなく日本語学習者であり、演出が修正するのは日本語母語話者であればある程度想定できる違いだけではない、学習者ならではの違いもあるので、それを修正するのは音を与えたほうが学習者に理解されやすいということはあると思われる。

5.1.3 音自体の指示、間などの指示をするか

表3 音や間の指示をする／しないの割合

	する	しない
音や間の指示をするか	74%	26%

「異なる言い方」にするために、音の高さ、声の大きさ、間の長さなどの指示があるかどうかであるが、「指示をしている」が74%であった。これはこの活動が二つの会話で異なる言い方になることを求めており、その「異なる」要素を明確な音の違いとして想定できているということである。つまり日本人側に想定される具体的な音が存在しているということであり、前項5.1.2における「音を与える」練習が70%あったこととも関連があると考えられる。音を提示するに加え、その違いを具体的な言葉でも指示をしているということである。

5.1.4 発話の意味を説明するか

表4 意味説明する／しないの割合

	する	しない
意味説明するか	91%	9%

ほぼ9割の演出が会話の意味説明をしていることがわかった。それは異なる言い方になる根拠が会話の意味、あるいは話者の気持ちにあり、それを説明することで学習者も発音の違いを理解しやすくなると考えてのことであろう。また説明の多くは「びっくり」「どんねん」など、日本語レベルが高くない学習者でも知っている語彙で短く説明しているが、学習者の日本語レベルが高い場合は詳しい説明も見られた。

5.2 全体的傾向

以上4つの分類項目ごとに分析したが、ここでは分類項目を組み合わせで分析する。

5.2.1 全分析項目を合わせたの傾向

まず全ての分類項目をまとめたものを表5に示す。

表5 全体的傾向

「そうなんですか」のみか 会話全体か	音を与えるか 聞いて判断するか	音や間の 指示をするか	意味説明するか	
「そうなんですか」だけ	音を与える	あり	する	30%
	音を与える	あり	なし	4%
	音を与える	なし	する	17%
	音を与えない	あり	する	4%
	音を与えない	あり	なし	4%
そうなんですかだけを 切り出さずに 会話と一緒に 練習	音を与える	あり	する	22%
	音を与えない	あり	する	9%
	音を与えない	なし	する	9%

表5を見ると、「そうなんですかだけ」「音を与える」「音の指示をする」「意味説明する」という練習が30%で最も多かった。次いで「会話と一緒に練習」「音を与える」「音の指示をする」「意味説明する」という練習が22%であった。この2つは「そうなんですかのみ」か「会話と一緒に練習」かは違っているが、「音を与える」「音の指示をする」「意味説明する」点は共通している。音そのものを修正するのが練習としては取り組みやすい方法なのであろう。「え、そうなんですか」だけが「異なる言い方になる」ことをこの活動は求めているので、切り出して練習する方法が採

られるのは当然多くなると考えられるが、「会話と一緒に練習」も多く採られていることは興味深い。「異なる言い方」は2つの会話それぞれの流れの中で異なるので、「会話と一緒に練習」することで会話の流れの中で適切かどうかを演出は判断することができるということであろう。

5.2.2 「練習方法」と「発音の指示」

次に「練習方法（そうなんですかだけか）」と「発音の提示（音を与えるかどうか）」の2項目について分析する。

表6 「練習方法」と「発音の指示」を組み合わせた割合

そうなんですか 会話全体か	音を与えるか 聞いて判断するか	
「そうなんですか」 だけ	音を与える	52%
	音を与えない	9%
そうなんですか だけを切り出さず 会話と一緒に練習	音を与える	22%
	音を与えない	17%

表6を見ると、「そうなんですかだけ」「音を与える」練習が半数を占めており、また「そうなんですかだけ」「音を与えない」は9%と最も少ないことが分かる。これは演出が選んだ会話の「えそうなんですか」で自分ならどう発音するか考えて「そうなんですか」だけを発音して学習者に示すという方法が多く採られていることを示している。また「そうなんですかのみ」で「音を与えない」が少ないのは、「そうなんですか」だけを切り出して練習する場合は音を示さないとやりにくいからではないかと考えられる。

一方「会話と一緒に練習」においては「音を与える」「与えない」の割合がほぼ同じである。「切り出さずに会話と一緒に」に練習する場合は、演出がその会話に適切な言い方を想定する場合と、学習者の発音を聞いて修正する場合はほぼ同じであることを意味しているのではないかと考えられる。

5.2.3 「音や間の指示」と「意味説明」

次に「音や間の指示」と「意味説明」の2項目について分析する。

表7 「音や間の指示」と「意味説明」を組み合わせた割合

音や間の 指示をするか	意味説明するか	
する	する	65%
	しない	9%
しない	する	26%
	しない	0%

表7を見ると、「指示する」「意味説明する」練習が65%を占めている。

両方とも「する」というのは、例えば「うれしい」と意味を説明し、その意味になる音である「高く」を指示するということであり、あるいは留学生の発音が適当だと感じられなかったときに音の指示をしたということである。

一方「意味説明」はするが「音や間の指示」はしない練習が30%近くあった。これは会話選びの際、「違う言い方＝気持ちの違い」という観点で選んでおり、例えば「驚き」と「悲しみ」といった極端な差のある会話を選んでいるので、その違いを言葉でも伝えているのではないだろうか。留学生の日本語レベルによっては、「びっくり」「ざんねん」といった簡単な言葉でも示そうとしており、「気持ちの違い」を伝えることで音の違いに反映できると考えているのではないだろうか。

「気持ちの違い」が音に現れる、間に現れると考えた演出は、音の指示もした。あるいは留学生の発音が適当だと感じられなかったときに音の指示をした。その割合が65%であったということは、「気持ちの違い」が音に明確に現れると考えている演出のほうが多いということである。

6. まとめ

本稿では、「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」という活動において、演出担当がどのような指示・練習を行なっているか、この活動における「演出と一緒に練習する時間」を録音し、発表に至るまでの練習プロセスを分析した。その結果、同じ言葉だけを切り出して練習する方法とともに、会話全体を通して練習する方法が採られていることが分かった。この通して練習する方法は演劇で用いられる練習方法でもあり、一般的な語学教育での音声練習ではあまり行なわれない。これはパラ言語情報が言語情報とは異なる側面を持ち、その教育にも言語情報の音声教育とは異なる練習の仕方が必要であり、有効であることを示唆している。また今回の活動で演出をした人は語学教師ではない一般の日本人大学生であり、日本語音声や演劇活動に通じているわけではないので、そういった人が「会話全体を通して練習する方法」を採っていることは興味深い。

今回は実際に行なわれた練習を分析したものであり、その練習を経て発表した会話に練習方法によってどのような相違があるかといった検討は行なっていない。今後は、あらかじめ練習方法を決め（例えば「切り出し」か「会話全体」か）、練習した結果に違いがあるかどうかを検討できればと考えている。

本研究はJSPS科学研究費補助金の助成を受けたものである。（課題番号20K00644）

注

- 1) 2022年度前期・後期にも活動を行なっているが、録音資料の整理と録音環境に不備があったため、今回は分析対象から外した。

参考文献

- 青柳達也、角和博（2016）「アクティブ・ラーニングにおける演劇的手法の意義と役割」、『佐賀大学教育実践研究』第34号、77-89ページ
- 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）「表情と音声と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)、44-362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、考と言語 108(50)、41-46ページ
- 中林律子（2011）「日本語音声に表れる感情の知覚—ロシア人日本語学習者の知覚の個人差に着目して—」、『音声研究』15-3、14-25ページ
- 西村良太、北岡教英、中川聖一（2009）「音声対話における韻律変化をもたらす要因分析」、『音声研究』第13巻第3号、66-84ページ、日本音声学会
- 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）「演劇を使った日本語音声教育」、『ドラマチック日本語コミュニケーション「演劇で学ぶ日本語」リソースブック』、ココ出版、38-58ページ
- （2019）「同じ言葉を含む2つの会話に現れる音声特徴の相違」、『岐阜大学日本語・日本文化教育センター紀要2018』、3-17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
- 福岡昌子（2018）「パラ言語的情報の協調順位に関する日本語学習者の知覚」、『音声研究』第21巻第3号、1-14ページ
- 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）「音声の収録—演技音声vs自発音声—」、『音声は何を伝えているか』、コロナ社、56-58ページ
- 渡部淳・正嘉昭 編（2006）『ドラマケーション 5分間でできる人間関係作り』、晩成書房
- Erickson D., et al(2006) “Exploratory Study of Some Acoustic and Articulatory Characteristics of Sad Speech”, *Phonetica* 63,pp 1-25
- Scherer, K.R.(1986) “Vocal affect expression : A review and a model for future research”, *Psychological Bulletin*, 99(2), pp143-165

中上級学習者を対象とした聴解授業

—「聴解演習D」授業報告—

A Class Report of “Listening Comprehension D”
for Upper-Intermediate-Level Japanese Learners

廣瀬裕子

要旨：

本稿は、岐阜大学日本語・日本文化教育センターの日本語研修コースにおける中上級学習者を対象とした聴解授業「聴解演習D」の授業報告である。筆者が担当した「聴解演習D」では、「日本語で授業を受けたり研究活動をしたりするために必要な聴解能力を高めること」を目標にするとともに、JLPT N1レベルの聴解力をつけることも目指した授業を計画・実施してきた。本稿では、コロナ禍の影響を受けなくなった2023年度前期から2024年度後期までの計4学期に実施した授業について取り上げ、その内容を報告するとともに、今後に向けての課題を述べる。

1. はじめに

岐阜大学日本語・日本文化教育センターの日本語研修コースには「集中コース」と「一般コース」の2つのコースがあり、各コースでレベル別の授業が提供されている¹。本稿は、そのうちの「一般コース」の中上級レベル（Dクラス）の授業科目の1つである「聴解演習D」で実施した授業についての報告である。筆者が「聴解演習D」を初めて担当することになったのは2020年度前期の授業であったが、その学期の開始直前にコロナウイルスの感染拡大によって全授業が中止となり、その1か月後ようやくオンラインで授業が行われることになった。そして、その2週間後には対面授業となったものの、状況次第でまたオンライン授業になるという特殊な状況下で授業を行ってきた。そのため、最初の学期では当初予定していた授業内容の変更を余儀なくされた。また、2020年度後期から2022年度後期にかけても、学期の途中でオンライン授業になるケースや、学期を通して、あるいは学期の途中から一部の学生がオンラインで受講する、いわゆるハイブリッド授業になるケースがあったため、予定通りに進められないこともしばしばであった。このような事情から、本稿では、学期を通してすべての学生が対面授業を受けられるようになった2023年度前期から2024年度後期までの計4学期に実施した「聴解演習D」の授業について、その内容を報告し、中上級レベルの学習者に対する聴解授業について考えるきっかけとしたい。

2. 授業計画

2.1 受講者の特徴

「聴解演習D」は、本学の大学院生、研究生、交換留学生の他、日本語・日本文化研修コースの学生（以下、「日研生」）も受講しており、各々の日本語学習歴や日本での滞在年数などの違いから、受講者の聴解能力には毎学期大きな差が見られる。

2020年度前期から2024年度後期までに受講した学生の出身国（地域）は中国が多く、毎学期漢字圏出身の留学生が大半を占めていた。しかしその一方で、2021年度前期以外は、どの学期も非漢字圏出身の学生が数名ずつ受講しており、学期によって受講者の出身国（地域）は様々であった。非漢字圏としては、これまでに、アメリカ、韓国、コートジボワール、スペイン、タイ、フランス、ベトナム、ポーランドからの留学生が受講していた。

受講者の数も学期によって異なっており、おおよそ前期が5名前後、後期が10名前後と、後期に受講者が多くなる傾向にあった。これは日研生のコースが毎年10月にスタートし、「聴解演習D」の授業はコース前半(年度の後期)に受講することになっているという事情によるものである。「一般コース」の受講者は大学院生や研究生が多いため、学期の後半から（クォーター制の）専門科目の授業時間と重なってしまったり、専門の研究が忙しくなってしまったりして欠席が続き、ついには受講を断念してしまうといったケースもあり、学期の途中で人数の変動が見られることもある。

受講者の日本語レベルについては、各学期の初回にJLPT N1レベルの模擬試験を聴解問題のみ実施するとともに、アンケートで日本語学習歴やJLPTの取得状況および受験予定などを尋ね

表1. JLPT取得状況と受験予定（人数）²

学期	全受講者数	JLPT取得状況			JLPT受験予定		
		N1取得済み	N2取得済み	JLPT未受験またはN3以下取得済み	N1受験予定	N2受験予定	受験予定なし
2020年度前期	2	0	1	1	2	0	0
2020年度後期	6	3	3	0	3	0	3
2021年度前期	5	1	2	2	2	1	2
2022年度前期	7	5	0	2	0	2	5
2022年度後期	7	3	3	1	3	1	3
2023年度前期	4	1	3	0	4	0	0
2023年度後期	11	2	6	3	9	0	2
2024年度前期	5	2	0	3	1	3	1
2024年度後期	10	2	3	5	9	1	0

ることによって初回時におけるレベルを把握しているが、JLPTの取得状況だけを見ても、表1に示すように、学期ごとにレベルが異なっている。また、学期によっては同じクラスにN1を既に取得している学生とこれからN2を受けたいと思っている学生が存在するなど、受講者間のレベル差も大きい。

2.2 授業目標と使用教材の選定

授業初回のアンケートで将来の目標（日本語を使って、どんなことをしたいか）を尋ねたところ、「日本で就職したい」「日本の大学院に進学したい」「日本語の先生になりたい」「翻訳家になりたい」「通訳になりたい」「日本人のように日本語を話せるようになりたい」「学部の授業がすべて理解できるようになりたい」など、毎学期、千差万別であった。そこで、「聴解演習D」における授業の目標は、受講者が置かれている状況と現在のレベルをもとに設定することにした。「聴解演習D」の受講者は、本学の大学院生や研究生、あるいは自国で日本語や日本文化を専攻する大学生であり、最も必要とされる能力は「講義、研究発表、講演、ニュース、ニュース解説などの知的談話を理解する上で必要とする聴解能力」(山本1997:92)だと考えられる。このようなことから、授業の目標は、日本語で授業を受けたり研究活動をしたりするために必要な聴解能力を高めることに設定した。

また、「聴解演習D」の受講者は今後JLPTの受験を考えている学生がほとんどで、対策授業への要望もあり、中には既にN1に合格しているが、高得点を目指して再度受験するという学生もいたことから、レベルとしてはJLPTのN1に合格することができる聴解力³を目指すことにし、その練習も少し取り入れることにした。受講者の中には、これからN2取得を目指すという学生もいたが、そのような学生からは「N1の勉強をしたとしても、N2のための勉強にもなる」という発言があったこともあり、設定レベルをN1として練習を行うことにした。

以上のことから、メインの教材としては『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解中上級』および『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 上級』を使用することにした。この教材は「大学での勉学に必要な日本語、特に講義や口頭発表を聞くための力を養成」⁴することができ、「単に講義や発表を聞くだけではなく、概要をつかみ、話の構成を考えるために、ノートをとったり、要約を書いたりする力の養成」⁵もできるということから選定した。聴解力を伸ばすためには、言語的知識（語彙や文法項目、文章構成など）や言語外的知識（文化的背景や一般常識的な知識など）を増やすことが重要であり、この教材を利用することにより、それらの知識を獲得することも目指せると考えた。また、「聴解演習D」の受講者は「口頭表現D」も受講する傾向にあり⁶、毎年度後期の「口頭表現D」ではシャドーイングの教材⁷を用いた練習も取り入れられていることから、Dクラスの学生はこのシャドーイングの教材によって中上級レベルの対話形式の様々な談話を学ぶことができると考え、本稿の「聴解演習D」のほうでは、より長い対話形式のテキストを扱うことにした、というのも教材選定理由の1つである。

一方、JLPT N1対策の教材としては『日本語能力試験』対策 日本語総まとめN1聴解』や『日本語能力試験問題集 N1聴解スピードマスター』、『日本語能力試験 N1聴解 必修パターン』から一部抜粋して使用することにした。これらの教材を使用することによって、出題パターンを知るのはもちろん、会話に特有の音声や言語表現を学ぶこともできるため、JLPT N1対策の教材は、様々なタイプの談話を聞き取る練習にもなるだろう。

3. 授業内容

3.1 レベルチェック

先に述べたように、「聴解演習D」を受講する学生の日本語レベルは学期によって異なるため、どの学期でも、まず初回の授業でJLPTの取得状況を尋ねるとともに、JLPT N1レベルの模擬試験を実施して、現時点でのおおよその聴解力を把握した。以下の表2は、各学期の初回に実施したJLPT N1相当の模擬試験の結果を示したものである⁸。

表2. JLPT N1レベルの模擬試験の正答率(%)※

学期	2023年度前期	2023年度後期	2024年度前期	2024年度後期
正答率の分布	39.1~62.5	34.4~79.7	40.6~75.0	32.8~76.6
正答率の平均	52	58.9	59.1	57.8

注：※正答率はすべて100%換算した数字である。(以降の表の正答率も同様。)

どの学期も受講者間のレベル差が大きかったため、メイン教材とした『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 中上級』および『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 上級』から、学期の前半は中上級レベル、後半は上級レベルのものを扱うことにした。

3.2 授業の概要

授業のメイン教材で取り上げるトピックは、日本の文化的な知識が習得できるものを中心に選定しているが、受講者の興味・関心も参考にしているため、学期ごとに異なっている。そこで、ここでは、例として2024年度後期の授業を取り上げ、その概要を述べる。

以下の表3は2024年度後期に実施した授業内容の概要である。

表3. 2024年度後期の授業内容

回	メイン教材※	JLPT N1 対策	宿題 (要約)	ディクテーション テスト
1	学習状況等のチェック	レベルチェック テスト		
2	授業の説明 「掃除」(中上級L1)	会話表現	「掃除」	
3	「掃除」(中上級L1) FB 「体験プレゼント」(中上級L4)	即時応答	「体験プレゼント」	
4	「体験プレゼント」(中上級L4) FB 「卵かけごはん」(中上級L7)	課題理解	「卵かけごはん」	「掃除」
5	「卵かけごはん」(中上級L7) FB 「剣道」(中上級L9)	ポイント理解	「剣道」	「体験プレゼント」
6	「剣道」(中上級L9) FB 「落語」(中上級L10)	概要理解	「落語」	「卵かけごはん」

7	「落語」(中上級L10) FB 「そばをすすする音」(中上級L11)	統合理解①	「そばをすすする音」	「剣道」
8	「そばをすすする音」(中上級L11) FB 「虚偽の自白」(中上級L15)	統合理解②	「虚偽の自白」	「落語」
9	「虚偽の自白」(中上級L15) FB 「天神様」(上級L2)	まとめ	「天神様」	「そばをすすする音」
10		聴解テスト		
11	「天神様」(上級L2) FB 「丁重語」(上級L15)		「丁重語」	「虚偽の自白」
12	「丁重語」(上級L15) FB 「茶の湯」(上級L11) 前半			「天神様」
13	「茶の湯」(上級L11) 後半 聴解テスト		「茶の湯」	「丁重語」
14	語彙テスト 「茶の湯」(上級L11) FB 語彙テスト・聴解テストFB	聴解テストFB		

注：※メイン教材の「 」内は各課のテーマ、()内は該当するレベルと課を表す。

3.2.1 JLPT N1 対策

JLPT N1 対策は授業前半の3分の1ほどを充て、表3に示すように、出題のパターンごとに扱い、毎回それぞれのパターンの特徴や注意すべき点などの説明とパターンに対応した形式の問題の聴解練習を行った。教材は『日本語能力試験』対策 日本語総まとめN1聴解』の「第2章 問題のパターンに慣れよう」を使用し、時間的に余裕があるときは『日本語能力試験問題集 N1 聴解スピードマスター』または『日本語能力試験 N1 聴解 必修パターン』から数問抜粋して使用した。

3.2.2 メイン教材

メイン教材とした『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 中上級』および『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 上級』を使用した授業のおおよその流れは以下のとおりである。

- 1) 導入：既有知識の活性化・本文の内容の予測。
- 2) 本文の音声聞く。
- 3) 音声で提示された正誤問題を聞いて、各自解答を記入する。→全体で解答を確認する。
- 4) 内容に関する質問が書かれたプリントを見て、再度本文の音声を聞き、各自解答を記入する。→全体で質問ごとに解答を確認する。
- 5) 本文の話の構成を確認する。
- 6) 本文の要約に入れるべきポイントを確認する。
→要約は宿題とし、次回の授業時に提出する。
(以下は本文の振り返り (FB))
- 7) 前回の授業で聞いた本文の音声を、スクリプトを見ながら聞く。→語句や表現の確認。

8) 本文の内容に関連する話や内容から発展させた話をする。

授業では、まずディクテーションテストを実施する。ディクテーションテストについては、表3に示すように、本文の振り返りをした次の回に実施している。テストは本文中に使われていた語句や表現が含まれたものを短文の形式で出題し、教師が読み上げたものをテスト用紙に記入してもらう。採点したものはその次の回に返却し、フィードバックする。そして、テスト回収後に、添削した要約を返却し、特に気になった点について解説・確認をしている。

次に、JLPT N1対策の聴解練習を行い、その後、上記7)、8)のように前回の授業時に聞いた本文の振り返りを行う。本文中の語句や表現については、受講者から質問が出ることもあるが、質問が出ない場合は、こちらから問いかけて説明してもらうことにしている。何度か扱ったテーマの中には、受講者からよく質問される表現がある。例えば「落語」というテーマのときには話の中に使われている「さりげなく」という表現の意味を聞かれることが多い。このような表現の場合は、質問として出なかった場合にも確認するようにしている。また、本文の内容に関連した話や発展させた話というのは、例えば「体験プレゼント」というテーマの話聞いたときには、このようなプレゼントについてどう思うか、あなたの国ではこのようなプレゼントを贈ることがあるか、あなたが「体験プレゼント」を贈るなら、誰にどんなプレゼントを贈りたいか、などといったことについて話してもらう。

このように本文の内容に関連する話をした後には、次の本文の導入に移る。本文の聴解は上記1)～6)の流れで行った。まず、本文を聞く前作業として受講者の既有知識を活性化させ、本文の内容を予測させるために、テーマについて話したり、内容につながるような話をしたりする。例えば「卵かけごはん」というテーマでは、「卵かけごはん」を知っているか、生卵を食べたことがあるか、普段卵をどのように食べているか、などと尋ねたり、「卵かけごはん」の写真を見せたりして、話の内容を予測させる。

次に、本文の音声を2回聞かせる。音声を聞く際には、ノートにメモを取りながら聞くように指示する。ただし、細部の聞き取りは再度行うため、聞き取れない言葉があってもそれにこだわらないように、と注意を与え、ここではひとまず大意を取ることに留意させる。

本文を2回聞いた後に、内容に関する正誤問題の質問を音声で聞かせて、プリントに答えを記入させる。解答の確認は再度質問の音声を聞かせてから選んだ答えを言ってもらうことにしている。

正誤問題の解答の確認後、内容確認の問題に移る。まずプリントに書かれた質問を見てもらい、何を聞き取るべきかを把握してもらう。それから本文の音声を聞き、メモを見ながら各質問の解答を記入してもらう。たいていの場合、簡単な問いにはすぐに答えられるが、解答が少し長い文になるところでは、ところどころ聞き取れていないことがあり、文の形にして答えるのが困難なことが多い。そのため、その質問の答えに該当する部分の音声だけ再度聞かせたり、完璧ではないもののある程度聞き取れた他の学生の答えとすり合わせて解答を導き出したりする。また、学生が自分で文を再構成してまとめるのが難しい場合は、まずは本文の音声で述べられている言い回しでまとめたものを提示して、その後、短くまとめた解答を模範的に示すようにしている。

内容確認の質問の答えを確認した後は、話の構成の確認をする。このように構成を意識させることは、談話のパターンを知り、談話展開の予測能力をつけることにつながると考えられる。ま

た、このように構成を知ることは、受講者が口頭発表をする際の参考になるのではないかと思われるため、話の構成は必ず確認している。なお、話の構成を確認する際には、受講者のレベルを考慮して、ある程度出来上がったものを提示している。受講者には本文中の表現や、段落の見出しとなるような言葉をところどころ空欄にした構成表を配布し、各自でそれを完成させた後に全体で解答を確認して、改めて全体の構成を意識してもらう。

最後に、本文を要約する際にポイントとなる内容を確認し、要約を宿題で書いてくるように指示をする。宿題は次回の授業時に提出してもらい、回収した次の回に添削したものを返却し、フィードバックする。

3.3 評価方法

JLPT N1対策では、各問題パターンの練習と総復習を行った後に『日本語能力試験問題集 N1 聴解スピードマスター』の「第2回 模擬試験」を使用して、聴解テストを実施している。これは初回の授業でレベルチェックのために使用した『日本語能力試験問題集 N1 聴解スピードマスター』の「第1回 模擬試験」と同じ構成の試験問題になっているため、初回との違いを比較できると考えたからである⁹。

メイン教材の聴解テストは、『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 上級』の教師用資料として配布されているテストのうちの1つを使用している。授業で使用した音声をテストにすることも検討したが、一度聞いた音声で、しかも、スクリプトも目にしているものをテストとして使用すると、聴解能力というより、記憶力が試されるのではないかと思われたので、テストにはテスト用の音声を採用することにした。テストには授業時の練習と同様に、○×で答える正誤問題と、記述で答える内容確認問題を出題している。ただし、記述問題は文章の記述力ができるだけ影響しないように、空欄補充の形式で行うことにした。

メイン教材については、上述の音声を用いたテストの他に、ディクテーションテストと語彙テストも実施している。ディクテーションテストについては、先述のとおり、既習の課ごとに実施しているが、語彙テストについては、これまでに聞いたすべての本文の中の語彙から出題している。語彙テストを毎回行うことも検討したが、ディクテーションを行うことを優先させたため、語彙については学期末にまとめて行うことにした。

以上のJLPT N1レベルの聴解テスト、メイン教材の聴解テスト、ディクテーションテスト、語彙テストの他に、宿題として課した要約、平常点（授業参加度等）も評価の対象としている。

4. 授業の実践結果

4.1 JLPT N1 対策

以下の表4は、授業でJLPT N1対策の練習をした後に実施した聴解テストの結果を示したものである。結果を比較するために、表2で提示した模擬試験の結果の数値も再掲する。

JLPT N1対策の練習を一通り終えた時点で実施した聴解テストの結果は、いずれの学期も授業初回時に実施した模擬試験の結果に比べて正答率が高くなっていった。個々の受講者の結果を見ても、全員の正答率がアップしていた。受講者の聴解力には依然として差があるものの、その差が初回時よりは縮まった学期もあった。もちろん、この結果だけで聴解力がついたとは断言でき

表4. JLPT N1 レベルの聴解テストの正答率 (%)

学期	2023年度前期	2023年度後期	2024年度前期	2024年度後期
正答率の分布 (初回時)	39.1～62.5	34.4～79.7	40.6～75.0	32.8～76.6
正答率の平均 (初回時)	52.0	58.9	59.1	57.8
正答率の分布 (練習後)	64.1～75.0	51.6～90.6	57.8～86.2	68.8～78.1
正答率の平均 (練習後)	68.8	75.3	69.1	71.1

ないが、聴解力を測る1つの指標とはなるだろう。授業にJLPT対策を取り入れることの是非については様々な見解があると思われるが、少なくとも「聴解演習D」の受講者には有意義であったようで、授業後に実施したアンケートでも「JLPT対策の練習はあったほうがいいのか」という質問に対して、ほとんどの受講生が「(JLPT対策の練習は) あったほうが良いと思う」と答えていた。中には「あったほうが良いと思う。それも勉強の役に立っているから」といったコメントも見られ、JLPT N1対策の中で様々なタイプの談話を聞いて練習することは、総合的な聴解力を伸ばすことにも有益であったのかもしれない。

4.2 メイン教材

まず、メイン教材関連のテストの結果を以下の表5に示す¹⁰。それぞれの項目で上段は分布、下段は平均値を表している。なお、正答率はすべて100%換算した数値である。

表5. メイン教材関連のテストの正答率 (%)

学期	2023年度前期	2023年度後期	2024年度前期	2024年度後期
ディクテーションテスト	28.0～94.0	73.3～94.3	45.6～86.7	80.0～95.6
平均	65.5	82.9	70.6	88.7
語彙テスト	10～65	25～100	30～65	60～100
平均	35	63.2	49	82.1
聴解テスト (正誤問題)	50.0～75.0	75.0～100	62.5～100	50～100
平均	59.4	92.1	77.5	81.3
聴解テスト (記述問題)	27.3～65.9	54.6～93.2	36.4～72.7	70.5～90.9
平均	48.3	71.7	56.4	81.4

どのテストも学期によって平均値も分布する範囲も異なっているが、平均値を見ると、ディクテーションテストの正答率が高いほど語彙テストの正答率と聴解テストの正答率が高くなっていることがわかる。ディクテーションテストで高得点を取る学生はその前の回で学習した語句や表現をしっかりと覚えてきており、聞いた音を正しく表記することができていた。一方、ディクテー

ションテストで点を落としている学生は復習不足からか、聞いた音声を正しく表記することができておらず、また、文脈から正しい言葉を推測することもできていなかった。したがって、語彙テストや記述問題の結果にはディクテーションテストへの取り組み方が反映されているのではないかと推察される。しかしその一方で、聴解テストの正誤問題については、2023年度後期や2024年度前期に、ディクテーションテストや語彙テスト、記述問題ではそれほど点数が取れなかった学生が、聴解テストの正誤問題で高い正答率を示したということがあった。そのため、これらの学期では表5に示すように、聴解テストの正誤問題の正答率が記述問題や語彙テストの正答率よりも高くなっている。正誤問題の正答率が高いということは、話の大意を取ることができるようになったという点で一定の聴解力がついたのだと思われるが、これらの受講者が今後も日本語を使用する環境に置かれるのであれば、聞いた話の内容についてメモを取ったり、内容を第三者に正しく伝えたりする場面では正しい表記ができるということも必要だと思われるため、まずは既習語彙が正しく表記できるように、習った語句や表現の復習を促していきたい。このような復習の積み重ねが語彙を増やすことにもつながっていき、さらに聴解力を伸ばしていけるのではないだろうか。

5. 今後の課題

前節で述べたように、依然として受講者間の差が見られるものの、全体としては個々の聴解力を伸ばすことができたように思われる。しかし、改善すべき課題は未だ多く残されている。以下では今後検討すべき主な課題について述べ、ひとまずのまとめとしたい。

5.1 時間配分

まずは、時間配分の問題である。授業にJLPT対策を入れることにしたため、メイン教材に使用できる時間はおよそ3分の2ほどになった。その中で1つのテーマを終わらせるためには効率よく授業を進めなければならない。特にメイン教材の上級の本文は長いものが多く、1つのテーマで1コマ(90分)かかってしまうものや、内容によってはそれ以上かかってしまうものもある。2023年度やそれ以前の授業では予定通り進まず、途中でスケジュールの変更を余儀なくされたことがあったため、2024年度前期からはJLPT対策を一通り終えてから、上級の長い本文のものを扱うことにした。そして、例えば「茶の湯」の本文のように、本文中の語彙に難しいものが多く、内容も歴史的な背景の説明等受講者にとって馴染みのないものである場合には、1コマを使っても終わらなかったことがあったため、2024年度前期からは前半と後半に分けて扱うことにした。このように上級のほうを扱う場合には時間がかかることもあるため、授業計画の段階で、できるだけ進度を予測して準備をする必要があり、各テーマをどのように配分して、どのように進めていくか、再度考えなければならない。また、個々の活動を行う際には時間を意識した臨機応変な対応が求められる。例えば、メイン教材を扱った授業では、テーマに関する話し合いを、聞く前と聞いた後で取り入れているが、この話し合いで受講者の国籍が多様であった際に、各国の状況について話してもらっただけで想定外の時間を要してしまったというようなことがあった。このような場合は例えば話す内容を予め宿題で書いてきてもらうなどといった工夫をして、時間を意識した活動をすることが必要であろう。

5.2 聞き取り方の指導

授業中の様子を見てみると、どの学期も本文を聞く際に、しっかりメモを取っている学生とそうではない学生がおり、正誤問題については、メモの有無が正答率にそれほど影響していないように思われたが、記述問題については、やはりメモを細かく取っていた学生のほうが答えられることが多かったという印象である。しかしその一方で、日本語能力の高い受講者の中には、メモをそれほど残していなくても内容に関する質問には自分の言葉で答えられるという学生もごくわずかながら存在した。このような学生は、本文で用いられていた未習語彙については再生できないこともあったが、内容を理解できていて自分の言葉で説明できるという点では優れた聴解力を身につけていると考えられる。したがって、細かくメモを取ることは有効だとも限らず、内容を理解するために聞くということに注目した聞き方を指導していかなければならない。その指導方法については今後検討していきたい。

5.3 解答の確認方法

記述問題の解答の確認は、これまではまず各々に取ったメモをもとに解答を記述してもらい、その後、指名して答えを言うてもらうという方法で進めていた。その際、指名した学生が答えられない場合には、聞き取れた語句だけでも挙げてもらい、それ以外に聞き取れていたことがある他の学生に発言を促し、解答を補完してもらっていた。そして、全員が聞き取れていなかった場合には、その解答に該当する部分だけをもう一度聞いてもらい、解答を確認したが、それでも未習語彙が複数含まれていて、内容的にも難しいという場合には教師のほうから解答を示していた。しかし、この確認方法では、教師の発話が多くなる傾向にあるため、一方的で単調な授業になりがちである。学生のモチベーションを上げ、自律的な学習を促すためにも、今後は確認方法を改善し、ピア活動などを取り入れることも検討してみたい。

5.4 宿題の内容

「聴解演習D」では、これまでは本文の要約を書いてくることを宿題として課してきた。しかし、要約を書くという作業は学生にとって負担の重い作業であり、その必要性を感じない受講者がいる可能性もある。要約を書く際には、話の内容はもちろん、そこで使われていた語彙や表現も想起するとともに、話の全体構造も意識するということが考えられるため、要約を書くことは知識獲得の補強となるのではないかと考えて、要約を宿題としたのだが、その必要性については今一度考えてみる必要がある。数年前の受講者と2024年度の受講者の中に、最初の宿題提出時に、要約ではなくて話の内容についての意見または感想のような文章を書いてきた学生が数名いた。その当時は要約を課題としていたため、それらの学生には要約に書くべき内容について説明し、要約を書いてくるように指示をしたが、改めて考えてみると、内容についての意見または感想を書いてもらうということも、内容の理解を確認するための1つの方法として有効かもしれない。このような宿題の出し方についても今後検討していきたい。

6. おわりに

本稿では、岐阜大学日本語・日本文化教育センターにおいて2023年度前期から2024年度後期ま

での計4学期に実施した「聴解演習D」の授業内容やその実践結果について報告するとともに、今後に向けての課題について述べてきた。「聴解演習D」の授業ではアカデミックな聴解力をつけるために、独話型の長いテキストをメイン教材として聴解練習を行ってきた。また、JLPT対策も取り入れて、N1レベルの聴解力をつける練習も行った。JLPT対策では一定の効果が見られたが、メイン教材を使った授業のほうは多くの課題が残されている。「聴解演習D」の受講者のほとんどが、将来的には日本語母語話者と同等レベルの日本語力をつけたいと思っていることから、その最終目標に少しでも近づけるように、今後も中上級レベルの学習者への効果的な指導方法について考え、授業を改善していきたい。

注

- 1 各コースの詳細については、本紀要年報編「1. 日本語研修コース」を参照のこと。
- 2 参考までに2020年度後期から2022年度後期までの状況も提示した。なお、2021年度後期は「聴解演習D」を担当していなかったため、表に含まれていない。
- 3 国際交流基金（2012）によるJLPT N1レベルの「聞く」ことの認定の目安は次のとおりである。「幅広い場面において自然なスピードの、まとまりのある会話やニュース、講義を聞いて、話の流れや内容、登場人物の関係や内容の論理構成などを詳細に理解したり、要旨を把握したりすることができる。」
- 4 東京外国語大学留学生日本語教育センター（2014：3）および東京外国語大学留学生日本語教育センター（2015：3）。
- 5 東京外国語大学留学生日本語教育センター（2014：3）および東京外国語大学留学生日本語教育センター（2015：3）。
- 6 岐阜大学日本語・日本文化教育センターの「一般コース」の学生は自身の必要性や時間割の都合などから受講する授業を選択できることになっている。ただし、日研究生は該当レベルのすべての科目を受講しなければならないことになっている。クラスの他の授業科目については本紀要年報編「1. 日本語研修コース」の[一般Dクラス]の項目を参照のこと。
- 7 齊藤仁志・深澤道子・掃部知子・酒井理恵子・中村雅子（2022）。
- 8 模擬試験には『日本語能力試験問題集 N1聴解スピードマスター』の「第1回 模擬試験」を使用した。
- 9 なお、この教材『日本語能力試験問題集 N1聴解スピードマスター』をテストとして使用したのは2023年度前期から2024年度後期の間である。それ以前はオンラインで受講する学生もいたため、実施方法などの困難さから『「日本語能力試験」対策 日本語総まとめN1聴解』の「まとめ問題」や「総まとめ問題」を用いていた。
- 10 メイン教材の聴解テストは2020年度後期から使用しているが、ディクテーションテストは2022年度後期から、語彙テストは2023年度前期から取り入れたため、ここではすべてのデータが揃っている2023年度前期から2024年度後期までのものを提示する。

参考文献

- 大森雅美（2013）『日本語教師の7つ道具シリーズ6 聴解授業の作り方編』アルク
 国際交流基金（2008）『国際交流基金日本語教授法シリーズ 第5巻「聞くことを教える」』ひつ

じ書房

国際交流基金（2012）「N1～N5：認定の目安」日本語能力試験

<https://www.jlpt.jp/about/levelsummary.html>

齊藤仁志・深澤道子・掃部知子・酒井理恵子・中村雅子（2022）『新・シャドーイング 日本語を話そう！ 中～上級編 英語・中国語・韓国語訳版』くろしお出版

日本語教育学会編（2005）『新版日本語教育事典』大修館書店

山本富美子（1997）「第Ⅰ部第3章 聴解指導の視点と技法」藤原雅憲・靱山洋介編著『上級日本語教育の方法』凡人社

使用教材

氏原庸子・岡本牧子（2015）『日本語能力試験 N1 聴解 必修パターン』Jリサーチ出版

佐々木仁子・松本紀子（2011）『「日本語能力試験」対策 日本語総まとめN1 聴解』アスク出版

東京外国語大学留学生日本語教育センター（2014）『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 中上級』スリーエーネットワーク

東京外国語大学留学生日本語教育センター（2015）『留学生のためのアカデミック・ジャパニーズ 聴解 上級』スリーエーネットワーク

藤田朋世・青木幸子・塩川絵里子・水野沙江香・渡部真由美（2011）『日本語能力試験問題集 N1 聴解スピードマスター』Jリサーチ出版

年報（2024年4月～2025年3月）

1. 日本語研修コース	29
2. 日本語・日本文化研修コース	42
3. 日本社会文化プログラム	45
4. キャリア日本語	47
5. 全学共通教育	49
6. 年間行事	50
7. 交流ラウンジ	55

資料

岐阜大学留学生数	59
----------	----

1. 日本語研修コース

日本語研修コースは、留学生の学習環境やレベルに合わせて選択できるよう、「集中コース」、「一般コース」の2つのコースが提供されている。集中コースは、1学期間、毎日の授業を必修とし、集中的に日本語を学ぶコースである。日本語を初めて勉強する学習者（未習者）、日本語を勉強したことがある学習者（既習者）それぞれのレベルに合わせたクラスが設定されている。未習者はしっかり日本語の基礎を学ぶことができ、既習者はさらなる日本語力の向上を目指して様々な技能を身につける。一般コースは、未習者、既習者共に、まとまった日本語学習の時間が取れない学生向けに、提供される科目を選択して学ぶコースとなっている。

集中コースはゼロ初級・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（D）の4レベルに分けたクラスを提供する。

1.1 2024年度前期（2024年4月～9月）

学内公募による申請者は57名（教員研修生4名、研究生12名、大学院修士課程19名、大学院博士課程20名、協定校からの学部あるいは大学院所属の交換留学生である特別聴講（研究）学生2名）で、コース別の申請者数は、集中コース10名、一般コース47名であった。うち、コース開始前に6名の辞退者があり、日本語・日本文化教育センター所属の交換留学生（日本社会文化プログラム学生）6名も含めた計57名が受講することとなった。

本学期のスケジュールは以下の通りである。

4月11日（木）ガイダンス・プレイスメントテスト

4月12日（金）開講式

4月15日（月）授業開始

7月26日（金）授業終了

各クラスの時間割及び授業内容についてはコース別に報告する。なお、初中級（B）、中級（C）クラスは、集中・一般コースの区別なく、各クラスすべての科目を一般コースにも提供しているため、3つに分けて報告する。

1.1.1 集中コース（第56期）

集中コースのみで提供されているのは、ゼロ初級・初級向けのAクラスである。

[集中Aクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語A [石井]	総合日本語A [松尾]	総合日本語A [廣瀬]	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [田辺]
2	総合日本語A [小寺]	総合日本語A [中村]	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [河田]	総合日本語A [秋山]
3				文字・語彙A [秋山]	

授業報告（Aクラス担任：吉成）

Aクラスは集中コース希望の未習者を対象としたクラスである。今学期の受講者は当初3名（修士課程1名、博士課程2名）であったが、授業開始1週間のトライアルウィーク中に、1名が希望して一般A1クラスへ移動となった。結果2名となったが、全く初めて日本語を学習する人（中国）と、日本語をきちんと学ぶのは初めてだが、3年ほど日本に住んでおり、会話はできる人（ミャンマー）というレベル差があった。この差を心配したが、本人のがんばりと少人数であることの利点、そしてお互いの相性もよく、活発な授業活動を行うことができた。総合日本語Aでは『みんなの日本語Ⅰ、Ⅱ』の37課まで（テストは35課まで）学習し、文字・語彙Aでは、文字や語彙を中心に復習する内容であった。2名とも教室外（研究室やバイト先）でも積極的に日本語で話していたようで、学期末の会話テストでは両名とも話す力が伸びたことがよくわかる結果であった。授業スケジュールは順調に進めることができ、文字・語彙Aでは学期途中から漢字の導入・練習も早めに取り入れられた。しかし日本語学習を続けていくには、まだまだ十分とは言えない。初めて日本語を勉強する学習者にとっては、授業についていくのに精いっぱい、漢字学習は後回しになっていることが多い。漢字をどのように、どのくらい扱うのかは、集中Aクラスの課題である。

1.1.2 集中・一般コース

初中級（B）、中級（C）クラスは、集中・一般コースの区別なく、各クラスすべての科目を一般コースにも提供している。集中コースの学生は10科目以上を必修とし、一般コー

スの学生は各自の選択で受講する科目を決める。

[集中・一般Bクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語B [小寺]	総合日本語B [橋本]	総合日本語B [松尾]	総合日本語B [河田]	総合日本語B [橋本]
2	語彙・読解B [石井]	口頭表現BC [橋本]	文章表現B [松尾]	口頭表現B [秋山]	聴解演習B [河田]

授業報告（Bクラス担任：橋本）

Bクラスは初中級レベルのクラスである。集中コースに2名（研究生2名（中国2））、一般コースに14名（教員研修生4名（インドネシア、タイ、フィリピン、マレーシア）、研究生3名（中国2、フランス1）、修士課程4名（中国2、インドネシア、ミャンマー）、博士課程3名（インドネシア、東ティモール、ベトナム））が受講した。

本来であれば集中コース受講者は全10コマ必修、一般コース受講者は5コマから選択という受講の仕方であったが、昨年度集中コース受講者が少なく、またコロナ禍という状況を考慮し、一般コースの学生は10コマから選択で受講できるようにしたところ、多くの授業を受講する受講者が多かったため、今期も引き続き10コマから選択で受講できるようにした。通常であれば一般コース受講者は受講コマは5コマが上限であったが、今期はそれ以上の授業を受講することができ、実際全員5コマ以上を受講した。

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、これまで学んだ初級文法を正確に使いこなすことを目標とする。今期の総合日本語B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（テ形などの活用中心）を行い、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。漢字語彙Bでは漢字学習を含めた語彙学習をベースにした読解練習を行った。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。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った。

今期のBクラスは、集中コースの学生は物静かで口数も少なかったが積極的に授業に参加していた。一般コースの学生は、日本語を勉強することが楽しくて仕方がない様子が見え、教える側も楽しかった。課題にも積極的に取り組み、質問も多く出て、活発なク

ラスになった。

[集中・一般Cクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	日本語演習C [吉成]	総合日本語C [小寺]	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [野原]	総合日本語C [秋山]
2	漢字文法C [野原]	口頭表現BC [橋本]		文章表現C [吉成]	口頭表現C [田辺]
3	文章理解C [石井]				

授業報告（Cクラス担任：吉成）

中級前期レベルであるCクラスを受講したのは、集中コース6名（日本社会文化プログラム学生5名（フランス3、アメリカ、中国）、研究生1名（インドネシア））、一般コース6名（修士課程1名（ベトナム）、博士課程4名（インドネシア3、アフガニスタン）、研究生1名（中国））である。

集中コースは全科目の受講が必須で、一般コースは全科目の中から希望するものを選択して受講することになっている。先学期Cクラスで学んだ日本社会文化プログラムの学生が、今学期もレベル的にCが妥当であると判断し、再度Cクラスで学ぶことになったため、Cクラスの全授業科目の内容を変更する必要があるがあった。総合日本語Cでは教科書を変更し、その他の科目も担当を変えるなどして対応した。総合日本語C（週4コマ）では、毎学期実施している語彙クイズは行わず、『わたしの見つけた日本』（東京大学出版）の教科書を中心としたスケジュールを立てた。読み物が多く、内容把握に時間を取る必要があったが、読解だけでなく、内容についてのディスカッションなど、話す活動や聴解の練習も取り入れた。交換留学生在が日本で様々な体験をして国に帰るまでのストーリーとなっており、交換留学生の多いクラスにちょうど良いと思ったが、おなじみのトピックで、すでに経験している内容も多く、語彙や文法は難しいものではなかったこともあり、単調な面があったという学生からの指摘もあった。一方で、読み物が多かったからこそ、漢字の知識の有無で、授業やテストでの難しさを感じる学生もいた。漢字学習に意欲があり、知識もある学生が多かったが、初級の漢字学習が十分でないと、中級レベルでの学習に困難が残ることがわかった。この差を埋めるにはどうすればいいかを考えていかなければならない。

1.1.3 一般コース

一般コースのみで提供されているのは、ゼロ初級（A1）、初級（A2）、中上級（D）のクラスである。

[一般A1クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	一般A1 [松尾]	一般A1 [中村]		一般A1 [秋山]	一般A1 [河田]

授業報告（A1クラス担任：松尾）

A1クラスは日本語未習者対象のクラスで、受講者は14名（修士課程4名、博士課程6名、研究生2名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名）である。国籍はインドネシア（5）、インド（2）、ケニア（2）、パキスタン、東ティモール、タイ、バングラディシュ、ラオスであった。

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、A1クラスでは機能シラバス、場面シラバスのような形で（文法積み上げではなく）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。

本学期はA2クラス、そしてその上のBクラスとの接続を視野に入れ、『まるごと入門A1りかい』及び『まるごと初級1A2りかい』（国際交流基金編著）の前半までを扱うことにした。また、ひらがなとカタカナの読み書きが行えることを目標とし、先学期までは実施していなかった小テストも行った。しかし、学期半ばから授業についていけなくなる学生が増えていったため、進度を落とし、復習の時間を盛り込むようにスケジュールを見直した。その後は徐々についていけなくなる学生は減り、授業運営も安定していった。

A1クラスは授業外で日本語を勉強する時間を確保することが難しい学生も多いため、無理のない進度で進めていく必要がある。学生への負荷が増えない形で、しっかりと運用力が身につくように、今後も授業内容を検討していきたい。

[一般A 2クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
2	一般A 2 [松尾]	一般A 2 [小寺]	一般A 2 [石井]	一般A 2 [野原]	

授業報告（A 2クラス担任：松尾）

一般A 2クラスは、初級レベルのクラスである。受講者は9名（修士課程3名、博士課程5名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名）で、国籍はインドネシア（3）、パキスタン（2）、ケニア、チリ、東ティモール、ブラジルであった。うち6名は先学期A 1クラスを、1名は2023年度後期にA 2クラスを受講した学生であった。A 2クラスを受講した学生はすでにA 2クラスを合格していたが、事情を鑑み、再度の受講を許可した。

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ため、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』（国際交流基金編著）を使用している。本学期は、『まるごと初級1 A 2りかい』に加えて、Bクラスとの接続を考慮し、『まるごと初級2 A 2りかい』の前半までを扱うように、スケジュールを組んでいた。しかし、学期半ばから授業についていけなくなる学生が増えていったため、スケジュールを見直した。その後は徐々についていけなくなる学生は減っていった。

A 2クラスもA 1クラス同様に、授業外で日本語を勉強する時間を確保することが難しい学生が多い。進度を遅らせることにより、Bクラスとの接続は難しくなるかもしれないが、まずはA 1とA 2クラスの接続を優先し、このクラスを受講学生に合ったものになるように、学習内容を検討していきたい。

[一般Dクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語D [野原]	総合日本語D [土谷]	総合日本語D [石井]	総合日本語D [三輪]	
2			聴解演習D [廣瀬]	文章理解D [三輪]	口頭表現D [橋本]

授業報告（Dクラス担任：土谷）

Dクラスは、中上級レベルの日本語クラスである。本学期のDクラス受講者は5名（日

本社会文化プログラム学生（社会文化）2名、教員研修生1名、学内公募の研究生1名、同博士課程1名）で、国籍はコードジボアール（1）、中国（3）、フランス（1）であった。授業科目は、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）が提供され、学生は最小1コマから最大7コマまで、専門科目の受講状況に合わせて受講科目を選択した。社会文化は上記全科目が必修で、さらに文章表現D（週1コマ）も課された。口頭表現Dと文章理解Dには、前年秋学期にDクラスを履修した日本語・日本文化研修留学生（日研生）も加わった。

受講生の少ない春学期は、週4コマある総合Dの希望者が特に少なく、本学期は3名であった。人数は少ないながらアジア、アフリカ、ヨーロッパという異なる文化背景を持つ学生たちは、活発に意見交換をし、生き生きとした授業となった。うち1名は、前学期Bクラスだったがプレズメントテストの成績が良いため飛び級でDクラスに入ったが、非常に熱心に学ぶ姿に感心させられた。バランスの取れた良いクラスであった。

1.2 2024年度後期（2024年10月～2025年3月）

学内公募による申請者は65名（教員研修生5名、研究生13名、大学院修士課程14名、大学院博士課程17名、協定校からの学部あるいは大学院所属の交換留学生である特別聴講（研究）学生のうち、大学間の協定校から9名、部局間の協定校から7名）で、コース別の申請者数は、集中コース12名、一般コース53名であった。うち、コース開始前に4名の辞退者があり、日本語・日本文化教育センター所属の留学生（日本語・日本文化研修コース5名、日本社会文化プログラム8名）を含めた計74名が受講することとなった。

本学期のスケジュールは以下の通りである。

10月8日（火）ガイダンス・プレズメントテスト

10月9日（水）開講式

10月10日（木）授業開始 12月26日（木）～1月7日（火）冬季休暇

2月6日（木）授業終了

各クラスの時間割及び授業内容についてはコース別に報告する。なお、初中級（B）、中級（C）クラスは、集中・一般コースの区別なく、各クラスすべての科目を一般コースにも提供しているため、3つに分けて報告する。

1.2.1 集中コース（第57期）

集中コースのみで提供されているのは、ゼロ初級・初級向けのAクラスである。

[集中Aクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語A [石井]	総合日本語A [松尾]	総合日本語A [廣瀬]	総合日本語A [河田]	総合日本語A [河田]
2	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [吉成]	総合日本語A [野原]	総合日本語A [秋山]
3				文字・語彙A [秋山]	

授業報告（Aクラス担任：吉成）

今学期の受講者は当初6名（教員研究生5名、研究生1名）であったが、早々に1名が授業についてこられず、希望して一般A1クラスに移動した。その結果、教員研究生のみという珍しいクラス編成となった。全員が教員であり、ほぼ初めて日本語を勉強するという共通点、出身がコロンビア、ジンバブエ、タイ、チリ、マレーシアと異なる点がうまく作用し、授業では学んだ日本語を用いて積極的に話すという活発な授業活動が行えた。全員が英語を話せることから、語彙や文法についての質問や回答を英語で行うことも多かったが、必要な時だけ日本語で断りを入れてから英語で質問するなどの配慮が学生側にもあり、媒介語としてうまく英語が活用できたケースだと言えるだろう。

総合日本語Aでは『みんなの日本語Ⅰ』と、『みんなの日本語Ⅱ』の37課まで（テストは35課まで）を学び、文字・語彙Aでは、文字や語彙を中心とした復習を行うという、週11コマでの授業スケジュールで、計画通りに進められた。各課の語彙を予習し行う語彙クイズも、6回実施された文法テストも事前にきちんと準備しており、全般的に成績がよかった。しかし、数名、点数が伸び悩む人もおり、本人が希望した際には、適宜補講を行った。努力していても、習得のスピードは異なり、学期内に良い結果がでないこともある。今後の日本語学習の基礎となる力がついていることを期待する。今学期から個別面接での会話テストを3回実施することにしたが、学期初め、半ば、そして最終的に、どれほど日本語が身に着いたかを確認することができた。指導する上で、各段階の結果は役立つものであった。学生にとっても、筆記テストだけでなく口頭でのテストは、自身の実力を知る上でもいい機会だったようだ。今後も、定期的なテストを効果的な方法で取り入れることを検討

していきたい。

1.2.2 集中・一般コース

初中級（B）、中級（C）クラスは、集中・一般コースの区別なく、各クラスすべての科目を一般コースにも提供している。集中コースの学生は10科目以上を必修とし、一般コースの学生は各自の選択で受講する科目を決める。

[集中・一般Bクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語B [小寺]	総合日本語B [橋本]	総合日本語B [橋本]	総合日本語B [松尾]	総合日本語B [橋本]
2	漢字・語彙B [石井]	口頭表現BC [橋本]	文章表現B [中村]	口頭表現B [三輪]	聴解表現B [河田]

授業報告（Bクラス担任：橋本）

Bクラスは集中コース4名（博士課程1名（ミャンマー）、日本社会文化プログラム学生1名（アメリカ）、研究生（国費）1名（インドネシア）、研究生1名（中国））、一般コース9名（修士課程2名（インドネシア、中国）、博士課程3（インドネシア、タイ、パキスタン）、研究生3名（中国2、コートジボワール）、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名（ブラジル））が受講した。

本来であれば集中コース受講者は全10コマ必修、一般コース受講者は5コマから選択という受講の仕方であったが、前期に引き続き、一般コースの学生は10コマから選択で受講できるようにした。

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、これまで学んだ初級文法を正確に使いこなすことを目標とする。今期の総合日本語B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。漢字語彙Bでは漢字学習を含めた語彙学習をベースにした読解練習を行った。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。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った。

今期のBクラスは、一般コースの学生が専門授業などの関係で学期途中で出席しなくなったことが残念であった。本学の専門授業の多くが半期制（セメスター制）から四半期制（クォーター制）に移行していることも一因となっている。出席していた時は積極的に授業に参加し、理解もよかっただけに残念であった。一方集中コースの学生は一人も欠けることなく半期の学習を終えることができた。4名の学生はレベルが揃っており、初中級の内容が彼らにとってちょうどよいものであったと思う。発言や質問も多く、積極的に授業に参加していた。

[集中・一般Cクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	日本語演習C [吉成]	総合日本語C [小寺]	総合日本語C [吉成]	総合日本語C [野原]	総合日本語C [秋山]
2	漢字・文法C [野原]	口頭表現B C [橋本]	文章表現C [松尾]	文章理解C [秋山]	
3	口頭表現C [石井]				

授業報告（Cクラス担任：吉成）

中級前期レベルであるCクラスを受講したのは、集中コース7名（日本社会文化プログラム学生6名（タイ2、フランス3、スペイン）、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）1名（エジプト）、一般コース8名（修士課程2名（タイ、中国）、博士課程3名（インドネシア、フランス、中国）、研究生3名（中国2、インドネシア））である。学期初めに、一般コースの学生1名から、受講取り消しの希望があり、14名がCクラスに所属することとなった。集中コースはすべての科目の受講が必須で、一般コースは学期初めの1週間で履修する科目を決め、届けを出すことにしている。4コマある授業の出席が必須となっている総合日本語Cが最も人数が多く、全員が受講した。しかし、学期後半には一般コースの学生3名が授業に来なくなった。他の科目でも数名の途中放棄者がおり、毎年の課題となっている。

総合日本語Cでは例年通り、『日本語を学ぼう中級前期』（スリーエーネットワーク）を使用し、2課毎にテストを実施した。また、授業初めにはいつも『日本語総まとめ語彙N3、N2』を利用した語彙クイズを行った。ペアワークでは活発に話すか、クラス全体で意見を述べるなどの活動には消極的であり、授業活動を活発にするための工夫が必要だっ

た。とはいえ、学生は真面目に課題に取り組み、お互い助け合う良いクラスだった。

1.2.3 一般コース

一般コースのみで提供されているのは、はゼロ初級（A1）、初級（A2）、中上級（D）のクラスである。

[一般A1クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	一般A1 [松尾]		一般A1 [中村]	一般A1 [秋山]	一般A1 [田辺]

授業報告（A1クラス担任：松尾）

A1クラスは日本語未習者対象のクラスで、受講者は21名（修士課程5名、博士課程6名、研究生5名、協定校からの交換留学生（特別聴講学生）5名）であった。国籍は、インドネシア（8）、東ティモール（3）、ケニア（2）、タイ（2）、中国（2）、パキスタン（2）、エジプト、バングラディシュであった。

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、A1クラスでは機能シラバス、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。

前期は『まるごと入門A1りかい』及び『まるごと初級1A2りかい』（国際交流基金編著）を使用したが、授業についていけない学生が多かったことから、本学は『まるごと入門A1りかい』のみを扱うこととした。A2クラスへの接続を念頭に置き、ひらがなとカタカナの読み書きについては前期同様に段階的に学習を進めた。本学の新試みとしては、学期末に「日本と私」をテーマにしたショートスピーチ（3分程度）を行なった。年明け以降、欠席者が増え、最終的にスピーチを行なった学生は10名にも満たなかったが、出席した学生は1学期の学習の成果をしっかりと発揮していた。スケジュール等に関する課題も残ったが、モチベーション向上にもつながっていたと思われるため、来学期以降も継続して実施していきたいと思う。

学期を通して、受講生は熱心に授業に参加していたが、12月初旬から1月初旬にかけて、欠席する学生が増加していった。専門の研究の状況や、学期途中での専門の時間割変更が理由であり、解決は難しいが、学生とのコミュニケーションを密に取りながら、できるだ

け離脱する学生が出ないように、支援のあり方を考えていきたい。

[一般A 2 クラス]

時間割

	月	火	水	木	金
2	一般A 2 [松尾]	一般A 2 [小寺]	一般A 2 [石井]	一般A 2 [河田]	

授業報告 (A 2 クラス担任: 松尾)

一般A 2 クラスは初級レベルのクラスで、受講者は7名 (修士課程4名、博士課程3名) で、国籍はインドネシア (5)、パキスタン、ケニアであった。うち4名は前学期A 1 クラスを、1名は総合Aクラスを受講した学生であった。

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ため、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』(国際交流基金編著)を使用している。本学期も前期同様に週4コマで実施した。

前期はBクラスとの接続を考慮し、『まるごと初級1 A 2 りかい』と『まるごと初級2 A 2 りかい』を使用したが、授業についていけなく学生が多かったことから、本学期は『初級1 A 2 りかい』のみを使用するように、以前のスケジュールに戻した。それにより、著しく理解できないという状況は無くなったと思われるが、授業外に日本語の学習時間が確保できない学生や、学期途中から専門の授業の関係で週2回しか授業に出席できなくなった学生は、学期後半、語彙や活用について困難を感じていた。特に、16課の普通形の学習については、継続的に出席している学生であっても混乱が見られたので、円滑に理解が進むよう、来学期以降はスケジュールを見直したいと思う。

やむを得ない事情から欠席する学生はいたが、全体的に授業には熱心に取り組んでおり、学期の最後まで学習を継続した学生が多かった。学習意欲は高く、来学期も日本語研修コースに応募する学生がいると思われるが、A 2 クラスを終了した学生がBクラス以降にスムーズに移行できるかどうか、その後の経過も注視しながら、引き続き、学習内容を検討していきたい。

[一般Dクラス]

時間割

	月	火	水	木	金
1	総合日本語D [野原]	総合日本語D [土谷]	総合日本語D [石井]	総合日本語D [三輪]	
2	文章理解D [小寺]		聴解演習D [廣瀬]		口頭表現D [田辺]

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

授業報告（Dクラス担任：土谷）

Dクラスは、中上級レベルの日本語クラスである。本学期的Dクラス受講者は、14名（日本語・日本文化研修留学生（日研究生）5名、日本社会文化プログラム学生（社会文化）1名、学内公募の大学間協定校からの交換留学生6名、部局間協定校からの交換留学生2名）で、国籍はイラン（1）、韓国（1）、スペイン（1）、タイ（1）、中国（9）、ベトナム（1）であった。授業科目は、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）、日研究生と社会文化には加えて文章表現D（同）も提供した。日研究生と社会文化は上記全科目が必修である（上記以外に必修日本文化科目もある）。授業運営上また教室のスペース上、各授業人数は10名強に抑える必要があり、本学期的は13名履修の口頭表現Dが最も大きいクラスとなった。

例年の如く日研究生は大人しいながらも真面目に着実に学び、その他の学生も良好な者がほとんどであったが、部局間協定校からの交換留学生2名は大いに問題であった。うち1名は日本語力が足りないのか積極性が足りないのか授業にほぼ参加せず（できず）、もう1名のサポートが常に必要であった。学期前半はそのような状況でも授業には来ていたが、途中から両名とも授業の無断欠席、課題未提出が続き、教員への態度も悪化したため、クラスの雰囲気も重いものとなった。結果的に1科目を除いてすべて履修要件を満たさないため成績が付与されない未履修となった。そもそも部局間協定は、当該部局が独自に結ぶもので、全学的な責任はない協定である。今後は部局間協定による交換留学生の日本語研修コースDクラスの受入れには、慎重を期したい。

2. 日本語・日本文化研修コース

2.1 第23期（2023年10月～2024年8月）概要

第23期生は、大使館推薦の国費留学生1名（ヤギェロン大学（ポーランド））、大学推薦の国費留学生3名（カセサート大学（タイ）、電子科技大学（中国）、フエ大学（ベトナム））、私費留学生2名（大学間学術交流協定による交換数の枠内での受入れ、華僑大学（中国）、広西大学（同））であった。

第23期 履修／修了生（姓アルファベット順）

ホイナツカ・アリツィア・マリア（CHOJNACKA, ALICJA MARIA）

ポーランド ヤギェロン大学

栞 凱棋（ラン カイキ、LUAN KAIQI）

中国 広西大学

グエン・ファム・トゥー・ミン（NGUYEN, PHAM TU MINH）

ベトナム フエ大学

スアンボーレ・タンチャノク（SUANBORAE, TANCHANOK）

タイ カセサート大学

姚 政翼（ヨウ セイヨク、YAO ZHENGYI）

中国 華僑大学

尹 婧禕（イン セイイ、YIN JINGYI）

中国 電子科技大学

第23期生の6名は、いずれも日本語・日本文化留学生（日研生）にふさわしい日本語力と真面目さと持つ学生たちであった。日本語科目はもちろんのこと、日本文化科目とその一環である日本文化ワークショップ（十二単、郡上踊り、能楽）にも積極的に参加した。地域貢献活動にも真摯に取り組み、郡上市の観光振興ビデオの撮影にも協力した。大いに学び、活躍した日研生たちであった。

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。

<http://www.glocal.gifu-u.ac.jp/center/education/jlcourse/>

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23期生も、それぞれの興味関心に沿ったテーマで研究を行い、論文指導のゼミ教員や本学の日本人学生が務める論文チューターのサポートを得ながら論文を完成させ、堂々とした口頭発表を行った。

論文提出後に実施する口頭発表会は、ハイブリッド（対面+オンライン）で実施し、日研生の在籍大学からの視聴や、日研生OBOGの参加を可能とした。会場には行けないが内

容に興味があるという一般の参加者にとっても有効な手段で、今後もハイブリッド開催を続けていきたいと考えている。

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/2024/08/entry09-13470.html>

論文テーマと指導教員

ホイナツカ・アリツィア・マリア

「ポーランドにおける日本の小説 ―小説選択の傾向―」

(指導教員：土谷桃子)

栞 凱棋 (ラン カイキ)

「皮肉表現の多面性 ―皮肉の分類及び日中皮肉の事例比較―」

(指導教員：橋本慎吾)

グエン・ファム・トゥー・ミン

「日本とベトナムの水墨画の比較研究」

(指導教員：橋本慎吾)

スアンボーレ・タンチャノク

「日本人女性の前髪 ―種類と印象―」

(指導教員：土谷桃子)

姚 政翼 (ヨウ セイヨク)

「「中国製日本語」についての考察 ―岐阜大学の中国人日本語学習者を中心に―」

(指導教員：橋本慎吾)

尹 婧禧 (イン セイイ)

「上野千鶴子ブームから見る中国の女性主義 (フェミニズム)」

(指導教員：土谷桃子)

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	—	3 (6)	3 (6)
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)
日本事情C I	1 (2)	—	1 (2)
日本文学概論	1 (2)	—	1 (2)
地域実見	1 (2)	—	1 (2)
言語学入門	—	1 (2)	1 (2)
日本文化へのいざない	—	1 (2)	1 (2)
論文指導	—	1 (1)	1 (1)
修了論文	—	(4)	(4)
合計	12 (19)	9 (21)	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本センターで受入れ、総合的な日本語・日本文化教育を行うために開講したプログラムである。2007年度に開講し、2024年度は第30期となる。本プログラムは4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）、各学生の日本語レベルに合わせてコースを設定している。

3.1.1 第30期（2023年度後期～2024年度前期）

2023年度後期に第30期の8名を迎えた。留学期間は1年間であったが、うち2名は半年間に変更し、帰国した。

6名は所定の単位を取得し、修了した。うち1名は前半期に日本語レベルが大幅に向上し、コースをひとつ超えて（異文化理解コース2から日本文化入門コースを飛ばして日本社会文化コースへ）修了した。

アメリノ ルイーズ	フランス	リール大学	異文化理解コース2、 日本社会文化コース 修了
カロン フロリン	フランス	リール大学	異文化理解コース2、 日本文化入門コース 修了
デカン エルワン	フランス	リール大学	異文化理解コース2、 日本文化入門コース 修了
ルウシェ トマ	フランス	リール大学	日本文化入門コース 修了
リアム ミッチェル	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
ハン イカン	中国	吉林大学	日本社会文化コース1・2 修了
ハイデン ホール	アメリカ	ノーザンケンタッキー大学	異文化理解コース1
アルバレス イラティ	スペイン	サラマンカ大学	日本社会文化コース

3.1.2 第31期（2024年度前期）

2024年度前期に第31期の1名を迎えた。留学期間は半年間である。

日本文化入門コースを受講したが、修了要件を満たさなかったため、修了できなかった。

カク キン	中国	江南大学	日本文化入門コース
-------	----	------	-----------

4. キャリア日本語

4.1 授業概要

キャリア日本語は、中級レベル（日本語能力試験N3程度）以上で、日本での就職を希望する留学生を対象とした授業である。留学生に対する就職支援の一環として2020年度後期に開講し、以降、前期と後期に週1コマ（90分）11回の授業と2回の個別面談を実施している。本授業は日本語研修コース開始2週間後に、日本語研修コースの授業やFacebookページ、留学生向けのメーリングリスト、グローバル推進機構ホームページにて募集を行っている。

本授業は、内容言語統合型学習（CLIL）¹の考え方をベースとしており、自己分析、企業分析、エントリーシート・履歴書の作成、グループディスカッション、面接練習などの活動を通じて、日本の就職活動を理解しながら、そこで必要となる日本語を身につけていく。また、コース中には2回の個人面談を設けているが、それ以外の時間であっても、学生一人一人の状況に合わせて、相談ができる機会を提供している。

4.1.1 2024年度前期

本学期は2024年5月から2024年8月の期間に実施した。受講者は13名（修士課程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）7名）であった。国籍は、中国（7）、フランス（4）、マレーシア、インドネシアで、専門別の内訳は、自然科学技術研究科（5）、教育学研究科（1）、地域科学研究科（1）、社会システム経営学環（1）、日本語・日本文化教育センター（5）であった。

本学期は交換留学生の割合が高く、全体的に出席率は良好であった。学部所属の交換留学生の場合、志望企業を絞って行うエントリーシート作成や面接練習等の活動は具体性にやや欠けていたが、授業には熱心に取り組み、将来のことを意識するようになっていた。大学院所属の交換留学生の中には、母国での大学院の修了時期が6月のため、日本の新年度に間に合わないことから、帰国後の日本での就職活動をどうするか悩む学生がいた。受講生によって状況が異なっているが、就職支援室等とも連携を図りながら、支援のあり方を考えていきたい。

4.1.2 2024年度後期

本学期は2024年11月から2025年2月の期間に実施した。1月9日の授業（第8回）は受講生の過半数が体調不良だったため、2月6日の授業（第12回）を延長し、2回分の内容を扱うことにより対応した。

受講者は7名（修士課程（2）、博士課程（2）、研究生（2）、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）1名）であった。国籍は、中国（5）、韓国、ミャンマーで、専門別の内訳は、地域科学研究科（2）、工学研究科（1）、自然科学技術研究科（1）、連合農学研究科（1）、社会システム経営学環（1）、流域圏科学研究センター（1）であった。

本学は受講者は少なかったものの、研究生や交換留学生も含めて、モチベーションが高く、母国か日本で働くかで迷う学生もいたが、やりたいことが明確な学生が多かった。しかし、エントリーシート作成や面接ではどうしても抽象的かつ主観的な話になってしまいがちであったため、具体的かつ客観的に伝えることができるよう、問いを投げかけるようにした。

博士課程の学生のうち1名は3年生で、授業と同時進行で就職活動を進めていたため、授業内外でのサポートも適宜行った。毎学期、様々な事情から修了直前に受講する学生がいるが、学生の状況を確認しながら柔軟に対応していきたい。

2024年度前期の授業スケジュール

回	月日	授業内容
1	2024/5/14	オリエンテーション／自己紹介
2	2024/5/21	自己分析①
3	2024/5/28	自己分析②
4	2024/6/4	業界・企業研究①
5	2024/6/11	業界・企業研究②
6	2024/6/17-21	個別面談①
7	2024/6/25	履歴書・エントリーシートの作成①
8	2024/7/2	履歴書・エントリーシートの作成②
9	2024/7/9	グループディスカッション①
10	2024/7/16	面接練習①
11	2024/7/23	グループディスカッション②
12	2024/7/30	面接練習②
13	2024/8/5-9	個別相談②

注

- 1 CLIL（クリル）は、Content and Language Integrated Learningの略称。特定の内容（教科科目やテーマ等）を、目標言語を通して学ぶことにより、内容と言語の両方を身につけていこうとする教育方法。

5. 全学共通教育

5.1 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。

5.2 2024年度 前学期

科目	授業名	時間	担当	備考
日本語 および 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
	日本事情C I	火2	橋本	
学人 文科 科目	言語学入門—日本語学入門—	月1	吉成	日本語・日本文化研修生、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	
	日本語表現論—日本語口頭表現—	火2	橋本	日本語研修コース集中・一般B・Cクラスも受講

5.3 2024年度 後学期

科目	授業名	時間	担当	備考
日本語 および 日本事情 科目	日本語D II—文章表現—	月3	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C I	火2	橋本	日本語・日本文化研修生も受講
学人 文科 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
	日本語表現論—日本語口頭表現—	火2	橋本	日本語研修コース集中・一般B・Cクラスも受講

6. 年間行事

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。2024年度（2024年4月～2025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。なお、ラウンジチューター企画のイベント（7月、1月）については、「交流ラウンジ」の報告を参照されたい。

2024年

4月

- 日本語研修コース ガイダンス・プレイスメントテスト（4月11日）
- 日本社会文化プログラム、日本語研修コース 開講式（4月12日）
- 日本語研修コース 授業開始（4月15日）

5月

- キャリア日本語 授業開始（5月14日）
- 郡上踊りワークショップ（5月29日）

7月

- ラウンジチューター企画「七夕まつり」（7月3日）
- 能楽（能・狂言）ワークショップ（7月10日）
- 日本語研修コース 授業終了（7月26日）
- 社会文化プログラム 終了（7月26日）

8月

- 日本語・日本文化研修留学生 論文発表会（8月4日）
- キャリア日本語 授業終了（8月6日）
- 日本語・日本文化研修コース 修了式（8月22日）

10月

- 日本語研修コース ガイダンス・プレイスメントテスト（10月8日）
- 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9日)
- 日本語研修コース 授業開始（10月10日）

11月

- キャリア日本語 授業開始（11月7日）

12月

- 十二単の着装と体験（日本文化ワークショップ）（12月11日）

2025年

1月

ラウンジチューター企画「日本のお正月」（1月14日）

2月

日本語研修コース 授業終了（2月6日）

キャリア日本語 授業終了（2月13日）

6.1 郡上踊りワークショップ

毎年恒例の郡上踊りワークショップを、5月29日（水）に開催した。郡上市や郡上踊りに関する事前講義も行い、留学生が地域の文化を学べる機会とした。

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/2024/06/entry05-13228.html>

日本語・日本文化教育センター 郡上踊りワークショップを開催しました

本学日本語・日本文化教育センター（日文センター）は、2024年5月29日（水）、日文センター和室において、ユネスコ無形文化遺産であり国重要無形民俗文化財に指定されている「郡上踊り」のワークショップを開催しました。当日は、アメリカ、インド、韓国、タイ、中国、フランス、ベトナム、ポーランドからの約30人の留学生が参加し、日本の伝統文化を体験しました。

留学生たちは、ワークショップの始まりに先立ち、美濃市の着付けグループの方々に浴衣の着付けをしてもらいました。色とりどりの浴衣を身に着け、皆嬉しそうに浴衣姿を楽しんでいました。

ワークショップでは、郡上市から3名の講師をお招きし、郡上踊りの代表的な2曲「かわさき」と「春駒」を教わりました。留学生たちは、手の動きや足の動きを丁寧に学び、真剣に取り組みました。休憩時間の間も友達同士で教え合うなど練習に余念がなく、その熱意と上達ぶりは講師の方々を驚かせるほどでした。ワークショップ最後には、楽しくそして真剣に踊った留学生6名が選ばれ、郡上ゆかりの記念品が手





渡されました。このワークショップは、留学生にとって日本や岐阜の文化を感じる貴重な機会となりました。

岐阜大学は今後もこのような文化交流の場を積極的に提供していきます。

6.2 能楽（能・狂言）ワークショップ

2024年度の本ワークショップは、7月10日（水）に開催し、サマースクール参加学生も出席した。前日に事前講義も提供した。

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/2024/07/entry18-13313.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機構 日本語・日本文化教育センター（以下、「日文センター」という）は、2024年7月10日（水）に「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。日文センターでは、学生たちが能楽を通じて日本の伝統文化への理解と関心を深め、国際交流と異文化理解を促進することを目的として、2005年度からプロの能楽師をお迎えして能楽（能・狂言）ワークショップを行っています。6月から本学に留学しているサマースクール参加学生を含む35名の参加者が集い、日本の伝統文化を堪能しました。



ワークショップでは、講師として観世流シテ方の味方團先生および田茂井廣道先生（以上能の講師）、大蔵流狂言方の茂山忠三郎先生および山口耕道先生（以上狂言の講師）の計4名をお迎えしました。

仕舞「岩船」の実演を皮切りに、能楽の歴史及び能と狂言の面おも

てや所作（泣き方・笑い方）の違い、能楽の音楽（楽器と謡うたい）、狂言の「笑い」の表現、狂言「寝音曲」の鑑賞、能装束の着付けといった盛りだくさんの内容が、次々と展開されました。学生たちにとって、実際に謡や所作を体験したり、本物の面や楽器や能装束を間近に見たりする貴重な機会となりました。事後アンケートでの満足度も高く、「もっと実演を多く見たいと思うようになった」など興味の高まりを示すコメントがありました。



岐阜大学は今後もこのような文化交流の場を積極的に提供していきます。

6.3 十二単の着装と体験 ―日本の民族衣装―

12月11日（水）、開催中のウィンタースクール参加学生も出席し、ワークショップを実施した。事前講義も提供した。

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/2024/12/entry18-14080.html>

「十二単の着装と体験 ―日本の民族衣装―」を開催

本学日本語・日本文化教育センター（以下日文センター）は、2024年12月11日（水）、日文センター和室において、日本文化ワークショップ「十二単の着装と体験 ―日本の民族衣装―」を開催しました。

当日は、インド工科大学グワハティ校とマレーシア国民大学から受け入れているウィンタースクール参加学生をはじめ、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等、本学に在籍する留学生や日本人学生及び教職員など、50名以上が参加しました。

本ワークショップでは、和服の着付けを専門に指導されている伊藤慶子（豊装慶）氏をはじめとした5名の講師陣によって指導が行われました。箏の生演奏も披露され、荘厳で優美な雰囲気の中、参加者たちに十二単の魅力が伝えられました。また、日文センターの土谷教授からは、日本語・英語の両言語で日本の歴史や十二単の基礎知識の説明があり、その後、着付けモデル希望者の中から選ばれたベトナム出身の日研生チャン・ティ・キム・



トアさんが、小袖と長袴を身にまとい、化粧の下準備をして会場に入りました。

講師は、作法に従い「御方様」であるチャンさんに敬意を表しながら、単、五衣、表着、唐衣、裳の順に着付けをしました。参加者からは「十二単は毎日着ていたのか」「どのように保管していたのか」「トイレはどうしたのか」等の多くの質問が次々と寄せられ、講師から丁寧な説明がありました。



十二単は重ねたままスルッと簡単に脱げ、その形を維持することができます。これを「空蟬」といいます。希望者は男女問わずこの空蟬の中に入り、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て楽しんでいました。

参加者からは、日本の伝統文化の奥深さや美しさを堪能することができたとの感想が寄せられるなど、日本文化教育の充実につながる有意義な機会となりました。今後も、日本文化教育の充実を図るため、参加者が楽しみながら日本文化を理解することができるよりよい体験の場を提供していきます。

7. 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、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。しかし、2020、2021年度は、新型コロナウイルス感染症の拡大により、ラウンジの使用を制限し、チューター活動やイベントも行わなかった。2022年度後期（10月）からラウンジ活動を再開、2023年度は前期からコロナ禍前と同様の活動を行うことができた。2024年度も引き続き従来の活動を行った、その活動や利用状況などを報告する。

7.1 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。今年度前期は月曜日～木曜日の週4日、後期は月曜日～金曜日の週5日、チューターを配置した。利用者の声を反映し、後期は金曜日にもチューター1人を配置し、またその他の曜日は2人体制とした。

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。日本人学生と話したい、日本語で会話したいという目的で訪れる学生もいる。前期は昨年度に引き続き、ラウンジで自習するために来る学生や、チューターを囲んで数人のグループで楽しくおしゃべりする姿などが見られた。その一方で、日本語があまり話せない留学生が躊躇する場面や、利用者のアンケートにもチューターの複数配置を望む声もあった。そこで後期は、人数や曜日を増やすことにした。また、課題チェックでは一人ずつの対応が必要となるため、時間が重ならないように20分毎に時間を分けた予約表を設置した。チューターを2人体制とし、1人は予約者に対応、もう1人は自由に入室する学生に対応できるよう備えた。しかし、これらの対応はあまり活かされない結果となった。

今年度は、前期と後期で利用者の数や内容が大きく異なった。曜日によって来訪者が異なるという傾向は今年度もあったが、ラウンジチューターチェックを受け、サインをもらう必要のある宿題提出の締切日を調整することで、利用者の分散を図った。しかし、そもそも、前期はそれ以外にも積極的にラウンジへやってくる学生がいたが、後期はチェックが必要な時だけラウンジを利用し、継続的なラウンジ利用にはつながらなかった。日本人

学生と日本語で会話を楽しむ、練習するといった目的で来室する学生の数が減っているように思われる。専門科目や研究で忙しいという背景もあるかもしれない。今後のラウンジチューター活動体制を見直す必要を感じた後期であった。

7.2 ラウンジチューター企画イベント

例年、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きた。今年度は無事に、夏は「七夕まつり」、冬は「日本のお正月」を実施することができた。

7.2.1 「七夕まつり」

2024年7月3日(水)
14:30~16:30、404セミナー室においてラウンジチューター企画による「七夕まつり」が開催された。当日は留学生、日本人学生、サマースクールの留学生等25名の参加があった。



まず、パワーポイントを使って七夕について学び、皆で短冊に日本語で願い事を書き、笹に吊るした。次に、折り紙とカルタを体験した。留学生には折り紙が人気で、皆細かいところまで丁寧に折っていた。最後に記念写真を撮り、イベントを終えた。留学生と日本人学生との交流ができ、とても有意義な時間となった。

7.2.2 「日本のお正月」

2025年1月14日(火) 14:30~16:30、404セミナー室において「日本のお正月」イベントが開催された。当日は留学生、日本人学生等10名が参加した。例年よりも少ない人数となったが、お正月について学び、書初めやお正月の遊び(福笑い、駒、けん玉)を楽しむ良い機会となった。



7.3 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が減っているが、徐々に利用者数が増えてきていたことがわかる。2020,2021年度はコロナ禍により、ラウンジ利用を取りやめ、2022年度前期はラウンジを開放したものの、チューター活動は行わなかった。そのため、データを収集していない。2022年度後期は、そもそも留学生数

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
2024	4月15日～7月25日 371人	10月14日～2月6日 282人	653人
2023	4月25日～7月27日 133人	10月10日～2月1日 307人	440人
2022		11月7日～2月9日 80人	80人
2021			
2020			
2019	4月11日～7月31日 376人	10月10日～2月7日 324人	700人
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

が少なかったことや、距離を開けての利用促進などもあり、極端に利用者数が少なかった。2023年度は利用者が増えたが、今年度は後期に減少することとなった。来年度以降、利用者が増えるよう様々な工夫を考えたい。

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、社会文化プログラムのオリエンテーション、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术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。

岐阜大学外国人留学生数（在籍別）

令和7年3月3日 現在

研究科・学部等 区分 在籍身分	教育学部 教育研究科		地域科学部 地域科学研究科		医学部 医学研究科		工学部 工学研究科		応用生物 科学部		社会システム 経営学環		自然科学技術 研究科		共同獣医学 研究科		連合農学 研究科		連合創薬医療 情報研究科		霧峰社会共生体 研究センター		日本語・ 日本文化教育 センター		計		男女 別合計	合計							
	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費	私 費	国	府 派 遣 費			私 費	国	府 派 遣 費	私 費			
	学部	1		10	1	3	1	5	7	1															2	5			22	29	41				
大学院（修士課程）			6		3	4	1																		2	4	8	12							
大学院（博士課程）			15																						2	3	31	34	79						
研究生	6			5	1		2	1	2	1															9	13	22	33	129						
特別研究生	3			2			1		2	1															4	7	11	5	12						
特別聴講生																													7	7	20				
日本語・日本文化 研修生																														1	1	1	2	5	
短期特定課題受託 研修生																															3	3	3	3	3
小計	6	3	22	2	6	8	5	48	1	1		2	3	39	3		8	17						1	3	5	145	182	322	140					
合計	9	3	22	8	7	26	61	2	2	42	3	25	37	182	3	3	25	37	3	3	5	8	140	182	140										

上段は男性、下段（網掛）は、女性を示す

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要 2024

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
廣 瀬 裕 子	岐阜大学 日本語・日本文化教育センター非常勤講師

編 集 委 員

橋 本 慎 吾	日本語・日本文化教育センター長（編集委員長）
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教授
松 尾 憲 暁	日本語・日本文化教育センター助教

●編集後記

本年度からPDF版のみの発行となりました。編集作業等には何も変更はありませんが、印刷されたものが手に取れないことに少し寂しさも感じます。これまででも日文センターのホームページで紀要を公開していますが、PDF版にはアクセスのしやすさ、データの見やすさなどの利点も多々あります。今後もより良い紀要を届けられるよう、PDF版ならではの工夫もしていこうと思います。

岐阜大学 日本語・日本文化教育センター紀要 2024

2025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 橋 本 慎 吾

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
2024

Preface : HASHIMOTO Shingo..... 1

1 . Article
HASHIMOTO Shingo
The kind of direction in the activity “Making two conversations included same words”..... 3

2 . Class Report
HIROSE Yuko
A Class Report of “Listening Comprehension D” for Upper-Intermediate-Level
Japanese Learners.....17

3 . Annual Report (2024.4-2025.3)

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