

Waseda SEND Program 報告書

2013 年度春学期 海外実習／海外実践

目次

1. 巻頭言	3
2. タイ、インドネシアの日本語教育事情	5
2.1 タイ	5
2.1.1 タイの教育事情	5
2.1.2 タイの日本語教育沿革	5
2.1.3 タイの日本語教育事情	6
2.1.3.1 高等教育	6
2.1.3.2 中等教育	7
2.1.3.3 民間教育	7
2.1.4 現状と課題	7
2.2 インドネシア	8
2.2.1 インドネシアの日本語教育事情	8
2.2.2 学習目的	9
2.2.3 学習環境	9
2.2.4 教材	9
3. 実習報告	11
3.1 チュラロンコン大学チーム	11
3.1.1 チュラロンコン大学チームの実習スケジュール	11
3.1.2 チュラロンコン大学について	12
3.1.2.1 見学	13
3.1.2.2 実習	14
3.1.2.3 留学フェア	15
3.1.3 テープリラー高校概要	16
3.1.4 サティットチュラー高校概要	17
3.1.5 早稲田タイ日本語学校概要	18
3.2 タマサート大学チーム	19
3.2.1 タマサート大学概要	20
3.2.2 タマサート大学日本語学科の概要	20
3.2.3 実習スケジュール	21
3.2.4 各活動の詳細	22
3.2.4.1 大学院生との交流（タープラチャン・キャンパス）	22
3.2.4.2 学部生のクラスへの参加（ランシット・キャンパス）	23
3.2.4.3 社会人コースでの見学・実習（ランシット・キャンパス）	26

3.3	パジャジャラン大学チーム	27
3.3.1	パジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科の概要	28
3.3.1.1	設置場所	28
3.3.1.2	日本語日本文学科概要	28
3.3.1.3	目標	28
3.3.1.4	卒業後の進路	28
3.3.1.5	教員の状況	29
3.3.2	実習スケジュール	29
3.3.3	各活動の内容	30
3.3.3.1	日本語ラウンジ	30
3.3.3.2	「日本語を教えよう」プロジェクト	30
3.3.3.3	「わたしたちのお茶会」プロジェクト	31
3.3.3.4	文化交流祭	33
3.3.3.5	教壇実習	34
4.	各実習生の実践報告	37
	相川 弓映 実習生が日本語教育実習で得たものとは —実習生へのインタビューから—	37
	桐澤 絵里奈 タマサート大学における中級読解授業実習についての報告	46
	塩見 和代 実習授業における学生創作会話文及び授業後の振り返り、 授業後アンケートの検討	56
	渋谷 麗子 日本語支援活動からの学び —参加者の「派遣先の人との交流」の振り返りを通して—	68
	唐 由紀恵 日本語教師になったきっかけとタイで働く理由 —WETでの懇談会からみえてきたもの—	75
	平澤 栄子 人と人が交流すること —「日本語を教えよう」プロジェクトを通して—	81
5.	おわりに	92
	謝辞	94
	メンバー紹介	95
	資料	96

1. 巻頭言

日本語教育研究科 宮崎里司

日本語教育研究科と日本語教育研究センターは、「『日本語教育学』総合学習プログラムを通じた重層的・循環的人材育成事業」という構想の下、ASEAN（東南アジア諸国連合）諸国等との大学間交流を牽引する拠点大学として、文部科学省の「大学の世界展開力強化事業～ASEAN 諸国等との大学間交流形成支援～」(Re-Inventing Japan Project)（平成 24 年度政府開発援助（ODA）国際化拠点整備事業費補助金）に採択（ASEANII）されました。

本報告書は、そのプログラムの平成 25 年度（前期）の実施に関して、その参加学生の派遣実施前の学びと派遣先大学での実施概要、そして帰国後の学びの軌跡といった連続性をまとめたものです。日本語教育におけるこうしたアーティキュレーションを実践体験した学生が、どのような意識変容に至ったかが細かく報告され、一人一人の成長が感じ取れます。本プログラムだけではなく、これから海外実践を経験してみたいという方々には、ぜひ読んでいただきたい実践報告です。なお、パイロットプログラムを含め、これまでに行われた実践プログラムのスケジュール詳細（派遣大学、参加人数、日程等）については、以下のようになっています¹。

	2013年度SENDプログラム派遣実績 (パイロットならびに春学期のみ)				
	パイロットプログラム		2013年度春学期		
大学	シンガポール国立大学	パジャジャラン大学	タマサート大学	チュロンコン大学	パジャジャラン大学
日程	2013年 2月20日～3月12日	2013年 2月20日～3月12日	2013年 8月4日～26日	2013年 8月4日～26日	2013年 9月1日～17日
派遣者 (大学院生 学部生)	大学院生 12名	大学院生 7名	大学院生 2名	大学院生 2名,学部生 4名	大学院生 2名,学部生 9名

ASEAN との質の保証を伴った交流プログラムを実施する事業のうち、日本人学生が留学先の現地の言語や文化を学習するとともに、現地の学校等で の日本語指導支援や日本文化の紹介活動を通じて、学生自身の異文化理解を促すことを海外留学の目的の一つとする SEND プログラムは、将来、日本と ASEAN との架け橋となるエキスパート人材の育成を目指す事業として位置付けられています。

文部科学省も、この SEND プログラムには大きな期待を寄せています。それは、国際化拠点大学「国際化拠点整備事業（グローバル 30）」に関して、民主党政権時の 2009 年に、「事

¹ なお、2013 年度の秋学期は、以下のように予定されている。

- (1) シンガポール国立大学（日程：2014 年 2 月 6 日～26 日、派遣者：大学院生 1 名、学部生 2 名）
- (2) パジャジャラン大学（日程：2014 年 2 月 13 日～3 月 2 日、派遣者：大学院生 2 名、学部生 8 名）
- (3) デ・ラ・サール大学（日程：2014 年 2 月 9 日～23 日、派遣者：大学院生 1 名、学部生 4 名）
- (4) マラヤ大学（日程：2014 年 2 月 16 日～3 月 2 日、派遣者：大学院生 1 名、学部生 4 名）

業仕分け（行政刷新会議）」により予算縮減対象とされ、2010年度の予算額は、3割削減となった経緯があるためです。さらに、2010年の「再仕分け」の対象となり、一旦廃止との判定が下されましたが、大学関係者から、「日本の国際競争力を削ぐ決定である」との強い懸念の声が上がリ、前年同様3割減に落ち着いた経緯があります。

今回の採択事業を通して、日本語教育は、今後どのようにグローバル化を成し遂げていくべきでしょうか。また、学習者の多様化に比べ、日本語教師の多様化は、どのように進展していくべきでしょうか。ASEANが抱える、さまざまな日本語教育の課題を精査する作業を通して、日本語教育のグローバル化や日本語教育専門家のキャリア・デザインを、アクターやエージェントの観点から考えるきっかけにしてほしいと思います。

そうした折、2013年12月、安倍晋三総理が主導したASEAN特別首脳会議において、人と人との交流（「心と心のパートナー」）の一環として、国際交流基金内にアジアセンターを立ち上げ、2020年までの7年間を目途に、「文化のWA（和・環・輪）プロジェクト〜知り合うアジア〜」を実施することが決まりました。その中で発表された、「日・ASEAN友好協力に関するビジョン・ステートメント」では、日本語教育支援の目的で、「ASEAN諸国にジュニア（大学・大学院生中心）とシニアを、日本語学習パートナーとして、合計3,000人以上派遣することが含まれています。通称SENSEIプロジェクトと呼ばれるこのプロジェクトは、半年ないし1年間現地で日本語を教えるとともに、現地の言葉と文化を学んで帰国する内容ですが、SENDプログラムで、さまざまなASEANリテラシーを習得した院生の皆さんには、次のステップとして、積極的に、このようなプロジェクトにも参加し、東南アジアの日本語教育を考え、自己実現を果たしてほしいと思います。

2. タイ、インドネシアの日本語教育事情

本章では、海外実践で訪問した 2 カ国（タイ、インドネシア）の日本語教育事情を述べる。2.1 ではタイにおける日本語教育事情を相川、唐が述べる。2.2 ではインドネシアにおける日本語教育事情を平澤が述べる。

2.1 タイ

本節ではタイにおける日本語教育事情を相川、唐が述べる。2.1.1 でタイの教育事情を概観する。2.1.2 でタイの日本語教育の沿革を述べる。2.1.3 でタイの日本語教育事情を述べる。ここでは主に高等教育機関、中等教育機関、民間機関について述べる。そして、2.1.4 でタイの日本語教育における現状と課題を述べる。

なお、チュラロンコン大学の表記は、原則としてチュラロンコン大学としたが、引用箇所では引用元に従った。

2.1.1 タイの教育事情

国際交流基金(2002)のまとめによると、タイの義務教育は 9 年である。内訳は、初等教育 6 年、前期中等教育（中学レベル）3 年である。前期中等教育修了後は、後期中等教育（高校レベル）3 年、高等教育では学士 4 年、学士以上 5 年となっており、日本の教育システムと類似している。(pp. 102-124)

外国語教育の現状は以下の通りである。小学校では 5 年生および 6 年生時に、選択科目として英語か中国語を学ぶことができるが、実際には 80% 余りが英語を選択している。前期中等教育では 5 つの言語（英語、日本語、フランス語、アラビア語、中国語）から 1 つを選択できるが、1996 年には 98% が英語を選択している。後期中等教育では第一外国語として全員が英語を学ばなければならない。第二外国語は選択科目となっており、日本語も選択科目の 1 つである。日本語授業のある後期中等教育機関は、約 1000 校である。(p. 125)

2.1.2 タイの日本語教育沿革

富田(1991)によると、戦後のタイでは、日本の経済発展の過程、工業技術の進歩を手本に自国の発展を目指したことから、日本語学習が盛んになった。戦後のタイで公的機関として初めに日本語教育を行ったのは、国立の商業高校であるボピット・ピムク高校で、1947 年に開始している。また、1985 年の調査では職業高校での日本語学習者数が多いことが報告されている。このように、職業高校における日本語教育が盛んなことが、タイにおける日本語教育の特徴である。(p. 433)

大学では 1965 年にタマサート大学に、翌年 1966 年にチュラロンコン大学に日本研究講座が開設された。1974 年にはチュラロンコン大学で、1982 年にはタマサート大学で、日本語が主専攻科目として設置されている。伊藤(2007)によると、2007 年の段階で日本語を主専攻として学べる大学は 19 あり、国立大学 10、ラチャパット大学 6、私立大学 3 となって

いる。(p. 19)

1974年には国際交流基金バンコク日本文化センターがバンコクに置かれ、現在も日本に関して中心的な役割を果たしている。また1988年には主に日本人の日本語教師会であるタイ国日本語教育研究会が設立された。この研究会はタイ国内最大の規模で、定期的に月例会を開催している。(伊藤 2007: pp. 18-19)

国際交流基金(2011)の報告によると、2009年のタイにおける学習者数は78,802人で、日本語学習者数は世界第7位である。前回2006年の調査、学習者数71,083人から10.9%増加している。日本語教育を行う機関数は2006年は385機関であったのに対し、2009年は377機関と減少している。日本語教師数は2006年1,153人に対し、2009年は1,240人と増加している。つまり、機関数こそ減少している(一部機関から回等が得られなかったことが原因と考えられる)ものの、学習者数、教師数は伸びを見せており、日本語教育がますます盛んになってきていると言えるだろう。

若者の間では、日本のアニメやマンガ、J-POPなどのいわゆるポップカルチャーが人気があり、日本語学習の動機にも繋がっている。また、2009年の調査では日本語学習の動機・目的のうち「将来の就職」の割合がやや低くなっている。これは、2.1.3.2で後述するが中等教育機関での学習者数が増加していることと、密接に関わりがあると考えられる。(p. 64)

2.1.3 タイの日本語教育事情

主な教育機関は以下の3つである。高等教育機関、中等教育機関、民間教育機関である。なお、国際交流基金2009年の調査では機関の総数377は示されているが、その内訳は示されていないため、内訳の詳細を知ることはできない。ただし、日本語学習者数の内訳は中等教育38,685人、高等教育21,915人、それ以外10,951人となっており、中等教育機関が多いことが推測できる。以下で、高等教育機関、中等教育機関、民間機関、それぞれの日本語教育事情について述べる。

2.1.3.1 高等教育

大学における日本語授業には主専攻科目、副専攻科目、選択科目の3種類がある。総合大学の日本語主専攻コースでは、これまでの成果に基づきシラバスやカリキュラムは大学独自に設定されている。新規に主専攻課程を開講する場合は、教育省の審査・認可を受ける。

近年高校で日本語をすでに学習して大学に入学してくる既習者の比率が増えている。入学後に既習者対象のプレースメントテストを行い、選抜された学生のみ2年生と一っしょに学習できる制度を設けている大学や、新入生全員が既習者である大学では、初年度を初級後半の復習にあて、早い段階から中級の学習を開始するところもある。関連して、今回の実習先であるチュラロンコン大学では入学時に全員、初級が既習であること、タマサート大学では入学者の半数が初級が既習であることを条件としている。

尚、見学及び実習を行ったチュラロンコン大学については3.1.1.で、タマサート大学に

については 3.2.1 で詳細を述べる。

2.1.3.2 中等教育

タイでは初等教育・中等教育をあわせて基礎教育と位置づけている。

日本についての教育は社会科の一部か、語学の選択科目の一部として扱っている。初等教育においては 5, 6 年次に語学の選択で中国語か英語を選択するため直接日本について教わることはない。日本に関する学習は中等教育前期から始まる。国際交流基金のまとめによると、中等教育での学習者が多く、その理由としては大学入試の外国語として日本語が最もやさしいと言われていることが考えられる。しかし、一方で日本語を入試科目として認めている大学は少ない。

尚、見学を行ったテープリャー高校については 3.1.2.1 で、サティットチュラー高校については 3.1.2.2 で詳細を述べる。

2.1.3.3 民間教育

学校教育以外、つまり民間の日本語学校レベルでは、2006 年度の調査から比べて学習者数が 40% 近く減少しており、教育機関数も 43 機関から 30 機関へと大きく減少した。

尚、見学を行った早稲田タイ日本語学校については 3.1.3 で詳細を述べる。

2.1.4 現状と課題

2.1.2 や 2.1.3.2 で指摘した通り、ポップカルチャーや受験科目の影響で、中等教育で日本語を学習する若者が増えてきている。2009 年海外日本語教育機関調査によると中等教育段階での学習者数は 42,400 人、教師数は 472 人、機関数は 258 機関となっている。これは教師一人当たりに学習者が 90 人という状態であり、中等教育における教師不足が深刻な問題となっている。高等教育ではこの数字は小さくなる。タイでは大学入試の日本語科目を受験する生徒が毎年 2,500 名前後おり、日本語教育分野における中等教育と高等教育の情報の共有がますます重要になってくると思われる。そのような中で中等教育の日本語教員に対して、高等教育で行われている日本語教育の情報を提供するという試みがなされている。

<参考資料>

国際交流基金編 (2002) 『タイ』 国際交流基金

伊藤孝行 (2007) 「タイにおける日本語教育の歴史、現状と課題」 『国語研究』 第七十号
国学院大学国語研究会

『国際交流基金ホームページ・日本語教育国・地域別情報』 http://www.jpff.go.jp/j/japanese/survey/country/image/kb_jisshi.gif [2014年1月15日閲覧]

国際交流基金 (2011) 『海外の日本語教育の現状 日本語教育機関調査・2009 年』 凡人社
スチャーター・サッタヤポン (1980.3) 「タイ国における問題点」 『日本語教育』 40号,

日本語教育学会, pp. 67-74

富田隆行(1991)「戦後東南アジアの諸国の日本語教育」『講座日本語と日本語教育 15 日本語教育の歴史』明治書院

花井慎行(2001)「タイ国の中等教育機関における日本人日本語教師の現状と課題—教師・学生へのアンケートの結果から—」『国際交流基金バンコック日本語センター紀要』第4号, 国際交流基金, pp. 3-15

ブッサバー・バンチョンマニー(2008)「タイにおける日本語教育」『日本研究教育年報』13, 東京外国語大学

前田綱紀・濱田帯広・稲葉和栄・成田高宏・白鳥文子(2001)「タイ国日本語教育報告」『国際交流基金バンコック日本語センター紀要』第4号, 国際交流基金, pp. 147-163

2.2 インドネシア

本節ではインドネシアにおける日本語教育事情を平澤が述べる。2.2.1でインドネシアの日本語教育事情を概観する。2.2.2で学習目的、2.2.3で学習環境、2.2.4で教材について、実際に派遣を通して感じたことを踏まえて現状と課題を述べる。

2.2.1 インドネシアの日本語教育事情

インドネシア国内における日本語学習者は年々増加している。国際交流基金の2012年度日本語教育機関調査によると、インドネシア国内で日本語を学ぶ学習者は872,411人で、中国に続き世界で2番目に多く、2009年の調査と比べて、21.8%の伸び率である。この中でも特徴的なのが、そのうちの96%近くを中学生、高校生が占めていることであろう。インドネシア国内で発行されている「じゃかるた新聞」では、インドネシア国内における日本語学習者数872,406人のうち、中等教育における学習者が835,938人で全体の95.8%を占めていると報道しており²、中等教育機関の日本語学習者数は世界で最も多い。また、日本語は、高校の第二外国語選択科目に位置づけられていることもあり、中等教育機関における学習者のほとんどが高校で日本語を勉強している。

国際交流基金の2012年度同調査によると、インドネシア国内の日本語教師数は4,538人で、18.0%の伸び率であり、学習者の増加に教師数が追いついていない現状がうかがえる。現時点では各教育機関別の教師数の内訳は発表されていないが、2009年の同調査では、中等教育機関で働く日本語教師数は2,575人で、これは、全日本語教師数4,089人のうちの63.0%にあたる。この調査に基づけば、中等教育機関においては、教師一人あたり264人の学習者を抱えていることになり、日本語教師の数は十分であるとはいいがたい。また、「じゃかるた新聞」では、日本語能力が初級レベルであったり、日本語を学んだことのない教

² この記事は、2013年7月8日に国際交流基金が発表した速報値をもとに報道している。速報値であるため、前述した2012年度日本語教育機関調査の数値とは若干の違いがある。

師が日本語を教えるケースもあり、日本語教師の人材育成も喫緊の課題であることが指摘されている。

高等教育機関の学習者は 22,076 人（「じゃかるた新聞」報道）で、中等教育に比べるとそれほど多くないが、日本語・日本文学科、日本研究科、日本語教育学科等の学科が設置されており、インドネシア大学、パジャジャラン大学、インドネシア教育大学、北スマトラ大学では大学院も設置されている。また、専門学科以外でも一般教養科目として日本語が教えられている。

2.2.2 学習目的

インドネシアの日本語学習者の主な学習目的は、国際交流基金の 2009 年同調査によると、「将来の就職」や「コミュニケーション」など実利的な目的を挙げる者も多いが、日本のアニメ・マンガ・J-POP などのポップカルチャーや「日本そのものへの興味」から日本語の学習を始めるケースも多いことがうかがえる。実際にパジャジャラン大学で接した学生の話では、日本のポップカルチャーがきっかけで日本語学習をはじめた者も多く、日本のアニメやマンガだけでなく、日本のテレビドラマもよく見られていた。また、日本のアイドルグループに詳しい学生も多かった。学生の話からは、インターネットが重要な情報源になっており、学習目的に大きな影響を与えているように感じた。

2.2.3 学習環境

日本語学習者の増加にともなって、ますます日本語教師が必要になると思われるが、2.2.1 で指摘したように、日本語教師不足といった問題も生まれている。また、多くの学校で 1 クラス 40 名以上の学習者がおり、語学教育のためにはあまり理想的とはいえない現状が指摘されている（Agus2013:p. 28）。実際に実習を行ったパジャジャラン大学でも、1 クラス 40 名前後というクラス編成が多く見られ、40 人の学習者を対象に語学の授業を行うには、教師側の工夫や力量が求められるように感じた。

2.2.4 教材

教材については、前掲の国際交流基金の 2009 年度調査では、国際交流基金と教育省と共同で作成した『にほんご 1、2』が多くの高等学校で使われていると報告されている。しかし、実際にインドネシア派遣中の自由行動の時間にプライベートで訪れた高校では教科書は使用されていなかった。2.2.1 で指摘したように、教師の質の向上が指摘される中、教材も限られている状況での日本語指導は非常に難しい側面もあるのではないだろうか。一方で、高等教育機関では、日本で出版、販売されている教材が使われていると報告されているが、多様な目的を持つ学習者に対しては不十分であり、インドネシアに見合った教材開発の必要性も指摘されている（Agus2013:p. 28）。

<参考文献>

「2012 年度日本語教育機関調査結果概要抜粋」『国際交流基金』

http://www.jpff.go.jp/j/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_j.pdf

(2014 年 1 月 10 日閲覧)

「日本語教育国・地域別情報、2011 年度、インドネシア」『国際交流基金』

<http://www.jpff.go.jp/j/japanese/survey/country/2011/indonesia.html>

(2014 年 1 月 10 日閲覧)

「イの日本語学習者世界2位上昇 高校の選択科目採用で急増 国際交流基金調査 87万人に

(2013 年 07 月 12 日)」『じゃかるた新聞』

<http://www.jakartashimbun.com/free/detail/12141.html> (2013 年 1 月 10 日閲覧)

Agus Suherman Suryadimulya (2013) 「インドネシアにおける日本語教育の現状とその課題

—パジャジャラン大学を中心に—」『ASEAN 諸国と日本語教育-平和・安全・相互理解の

ための学生交流プログラムに向けて—シンポジウム予稿集』早稲田大学 pp. 28-31

3. 実習報告

本章では、海外実践で訪問した2カ国（タイ、インドネシア）、3大学（チュラロンコン大学、タマサート大学、パジャジャラン大学）で行った見学及び実習を報告する。3.1ではチュラロンコン大学での見学及び実習を相川、唐が報告する。尚、タイの2大学（チュラロンコン大学、タマサート大学）は、実習1週目は合同で見学及び実習を行ったため、実習1週目については相川、唐が報告を行う。3.2ではタマサート大学での見学及び実習を桐澤、渋谷が報告する。3.3ではパジャジャラン大学での見学及び実習を塩見、平澤が報告する。

3.1 チュラロンコン大学チーム

本節ではチュラロンコン大学へ派遣された相川、唐が見学及び実習の報告をする。

3.1.1ではチュラロンコン大学チームのスケジュールを示す。3.1.2ではチュラロンコン大学について概観し、3.1.2.1で見学、3.1.2.2で実習の詳細な報告をし、3.1.2.3で留学フェアについて述べる。3.1.2ではテープリラー高校について概観し、見学及びホームステイの報告をする。3.1.3ではサティットチュラー高校について概観し、見学の報告をする。3.1.4では早稲田タイ日本語学校について概観し、見学及び交流会の報告をする。そして、3.1.6でチュラロンコン大学チームのまとめを述べる。

3.1.1 チュラロンコン大学チームの実習スケジュール

以下にチュラロンコン大学チームの実習スケジュールを示す。日付は2013年8月である。各機関の詳細、及び実習の内容については、次節から順に報告する。

月	火	水	木	金	土	日
						4
						出発
5	6	7	8	9	10	11
タイ早稲田 日本語学校 授業見学、懇 談会	テープリラー 高校 授業見学	テープリラー 高校 授業見学、文 化交流会	タイ早稲田 日本語学校 授業見学、懇 談会、交流会	タイ早稲田 日本語学校 授業見学、交 流会	タマサート大 学授業見学 (希望者のみ 参加)	

12(祝日)	13	14	15	16	17	18
	チュラロンコン大学 オリエンテーション バディー(付き添い役)の紹介	チュラロンコン大学 授業見学	チュラロンコン大学	チュラロンコン大学 聴解クラス	タイ国日本語 教師学会、チュラロンコン 大学 特別講演会(希望者のみ参加)	
19	20	21	22	23	24	25
チュラロンコン大学 インターナショナルクラス 見学・実習	チュラロンコン大学 インターナショナルクラス 見学・実習	サティット チュラー 高校 授業見学	チュラロンコン大学 留学フェア準備手伝い	チュラロンコン大学 聴解クラス・ 発表 留学フェア準備	留学フェア	留学フェア
26						
帰国						

3.1.2 チュラロンコン大学について

2.1.2 タイの日本語教育沿革でも述べたが、タイの高等教育機関での日本語教育は、1965年にタマサート大学から開始された。翌年 1966 年にはチュラロンコン大学にも日本語講座が開設された。つまり、チュラロンコン大学はタイの高等教育機関で 2 番目に歴史ある大学ということになる。そして、1973 年には他の大学に先駆け、チュラロンコン大学で日本語専攻が設けられた。更に、1997 年には日本語・日本文学の修士課程が設けられ、2007 年には日本語教師養成プログラムとして「外国語としての日本語」修士課程が設立された。1999 年には大学入学試験で日本語を第二外国語として受験できるようになった。現在、チュラロンコン大学文学部東洋言語学科は、学部課程の日本語専攻・副専攻、日本文学修士課程、外国語としての日本語修士課程を運営している。

チューシー(2013)によると、チュラロンコン大学の学部課程の日本語コースは 5 つに分かれている。その内訳は、主専攻(72 単位)、副専攻(20 単位)、Intensive Japanese(3~6 単位)、インターナショナル講座の日本語副専攻(30 単位)、インターナショナル・スクール向けの Intensive Japanese(3~9 単位)である。主専攻は、職業や進学のために日本語を活用できることを目標とし、文化・言語学・文学のような分野の知識を身に付けるための講座や、翻訳・通訳やビジネス日本語を学習するための講座も設けられている。

副専攻には、主専攻と異なる日本語の科目も設けられ、ビジネス会話やビジネス文書作成を中心としている。また、タイの入学試験に適用し難いインターナショナル・スクールの卒業生や、大学全体の非専攻学生のための講座が開講されており、幅広い学生が日本語に触れるチャンスを設けている。在籍学生数の内訳（2012年）は以下の通りである。学部主専攻計 162 名、非主専攻 456 名であり、多くの学生が日本語を学んでいることがわかる。（チューシー2013:16-19）

筆者らの目からは、チュラロンコン大学は東京でいうところの原宿のような若者の街のごく近くに位置し、最高のロケーションであるように見えた。更に、大学構内は広大で、バスがなければ移動は困難であるほどであり、早稲田大学のキャンパスに慣れている筆者らには何もかもが広く、偉大に感じた。広大なキャンパス内には、歴史あり趣のある建物から、近代的なビル、運動場、更には緑に囲まれた場所に噴水があるようなリラックスできる環境もあった。キャンパス内には食堂から、売店から、スポーツジムから、真に大学内で全ての事が足りるほど恵まれた環境である。大学教員も、日本語教育に精通した専門家であり、ネイティブ、ノン・ネイティブ、どちらの教員もその特色を生かし、専門性を発揮していた。このように、恵まれた環境、素晴らしい教員に囲まれ、日本語を学習できるチュラロンコン大学の学生には羨望の眼差しを送らざるを得なかった。

<参考文献>

アサダーユット・チューシー（2013）「タイ王国チュラロンコン大学における日本語教育」『ASEAN 諸国と日本語教育-平和・安全・相互理解のための学生交流プログラムに向けて-シンポジウム予稿集』早稲田大学 pp. 16-19

3.1.2.1 見学

様々なクラスを見学したが、紙幅の都合上、ここでは8月16、23日と続けて見学を行った聴解クラスについて報告する。この聴解クラスでは見学というより、主専攻の学生と共に授業を作っていたという経緯があり、見学したクラスの中でも特色があるためである。

この聴解クラスは、筆者ら実習生がタイに向け出発する前からスタートしていた。聴解クラスでは「もし自分が高校生だったらどのような聴解教材を使いたいか」を考え、実際に教材を作るという課題が課されていた。クラスの学生は実習生の人数と同じ6グループに分かれ、事前にfacebookのようなSNSを通し、どのような教材が作ろうとしているのか意見交換を行った。

8月16日の第1回目の授業では、タイに到着する前から行っていた意見交換を元に、実際に教材を作る準備を始めた。具体的には、筆者（相川）のグループでは、ドラマを用いた聴解教材を作ることとなった。ドラマを用いることになった経緯は、タイの学生は所謂ポップカルチャーを通し日本語に触れる機会が多いのではないかという考えからであった。ドラマを教材とすることまではタイ到着前の意見交換で決まっていた。そのため、第1回

目の授業では、実際にどのドラマの、どのシーンを用いるかの選定に費やされた。シーンを選別するには、以下のことに気を配った。状況がはっきりわかること、登場人物の関係が1シーンだけでわかること、できれば人物によってことばを使い分けるような表現が含まれていることである。1回目の授業で、シーンを決め、どのように教材にするかまでを決め、解散となった。その後、第2回目の授業まで、筆者のグループは残念ながら実際に集まることがスケジュールの都合上できなかつたが、実際に集まり教材作成を行ったグループもあった。実際に集まることができなかつたグループは、引き続き SNS など意見交換を行った。

8月23日の第2回目の授業では、実際にできあがった教材を持ち寄り、発表を行った。ドラマ、アニメ、クイズ、ゲームなど6グループ全てのグループが内容が少しも重なることのない、創意工夫に富んだ発表であった。また、教材発表は詳細を書きとめ、後日フィードバックとして担当教員を通し学生に伝えられた。

この見学では、筆者ら日本人の頭で考えた教材ではなく、学習者自身の教材アイディアを知ることができた。学習者から見た良い教材、使いたい教材を知る良い経験であった。また、聴解教材を作る長い過程を短い実習の中で体験できたのも良い経験であった。ひとえにタイ到着前から、日本帰国後まで、長いスパンで授業を組み、授業に参加している学生はもちろん、筆者ら実習生にも十分な学びを与えてくださった松井先生のお陰であり、積極的に取り組んでくれた学生のお陰である。御礼申し上げたい。

3.1.2.2 実習

ここでは8月19日、23日に行った実習について報告する。

8月19日商学部（日本語副専攻クラス）日本語Ⅰ

このクラスでは、主に学部生の4名（但し1名は当日体調不良により欠席）が中心となり、教案を考え、教材を作り、実習に臨んだ。筆者ら大学院生は、学部生4名のサポート役として、教案、教材作成のアドバイスをを行い、事前の模擬授業も行った。更に、授業後には振り返りを行い、実習の経験を今後の授業に生かせるようにした。

時間	活動	活動内容
9:00~11:20	見学	担当教員による授業の見学。 コース第1回目の授業であり、ひらがなの導入が行われた。
11:20~11:30	ひらがな復習	フラッシュカードにより、学習したひらがなの復習を行った。
11:30~11:45	ひらがなクイズ	パワーポイントを用い、「いぬ」「いむ」「いな」のような間違えやすいひらがなを提示、実習生が読みあげたひらがなを選ぶ。学生はグループとなり、グループ対抗戦とした。

11:45~12:00	ひらがな神経衰弱	ひらがなクイズから引き続き、グループ対抗でひらがなの神経衰弱を行った。多くのペアを引き当てたグループが優勝となる。
-------------	----------	---

なお、時間の都合上実施することはできなかったが、50音順に並べられたひらがなの穴埋めを行う活動も準備されていた。

8月20日インターナショナルクラス日本語Ⅲ

このクラスは、『みんなの日本語』を用いており、ちょうど『みんなの日本語Ⅰ』が終了し、その復習ができる活動として実習に臨んだ。実習中に持ち寄った写真は、日本で準備したものである。

時間	活動	活動内容
9:00~10:45	見学	担当教員による授業の見学。 『みんなの日本語』第26課の導入。
10:45~10:55	活動の説明	学部生が活動の説明を行った。
10:55~11:50	壁新聞を作ろう	6つのテーマ（日本の観光地、日本の食べ物、日本の夏、日本の行事、ゆるきゃら、早稲田大学紹介）から壁新聞のテーマを選ぶ。壁新聞は5つのグループに分かれ作成した。実習生6名（但し、1名は体調不良により欠席）はそれぞれ1つのテーマを持っており、写真などを用いながら解説を行う。また、学生に質問されたことに答える。学生は様々な質問をし、それをまとめた壁新聞を作成する。
11:50~12:00	壁新聞を共有	学生は出来上がった壁新聞を見に行ったり、自身のグループが作った壁新聞を紹介したりする。

3.1.2.3 留学フェア

8月24・25日に参加した留学フェアは、正式名を「Japan Education & Job fair」という。日本の大学・専門学校の日留学を紹介するブースや、日本企業が採用募集のためのブースが設けられている。その中で、日本語教育を行っている大学もブースを出展し、これから大学に入ろうとする高校生などに大学を紹介する。大学生が出展するブースには、毎年テーマがある。今年のテーマは「日本の創造」で、チュラロンコン大学は「日本のゲームの歴史」をテーマにブースを出展した。筆者ら実習生は、タイ到着前のSNS上のやり取りでテーマを提案し、現地ではブース製作を手伝った。

留学フェア当日は、様々なブースを見学したり、各大学の出し物（ダンスや歌など）を見学したりした。

3.1.3 テープリラー高校

テープリラー学校はバンコク東部にあり、1962年5月17日に創立された中高一貫の公立学校である。2013年現在では、2033名の生徒が在籍しており、教師数は128名である。毎年、生徒の80%以上が大学へ進学をする。学校の理念として、「たくましい精神を養う」こと、「規律を守る」こと、「目標を立て、達成する」こと、「責任を持つ」こと、「協調性を身に付ける」ことを掲げている。

テープリラー学校には理科系と文科系があり、数学、化学、保健体育、外国語（日本語、英語、中国語）、職業・技術、タイ語、社会、美術学科の計8学科がある。

日本語科は2004年に設立され、2013年には、高校1年生33名、高校2年生43名、高校3年生32名の計108名が日本語を専門に学んでいる。中学2、3年生は選択科目として半年間日本語を学ぶことができる。また、教師は3名で、タイ人教師2名と、日本人教師1名からなる。

週に約7時間の授業を通して、文法、漢字、会話や日本の文化などを学んでいる。テープリラー学校はバンコク第二学区に属していて、そのセンター校を務めている。文部省より予算をもらい、日本語コンテストや大学入学試験、日本語能力試験に向けての講習会、日帰り旅行などを企画、開催している。また、学校では、日本語キャンプや文化祭など様々な行事も行っている。また、週に1度クラブ活動の時間もある。

卒業後、大学に進学して日本語を専攻する生徒は少数である。しかし、中には観光ガイドや、日本語教師、企業に入り通訳として活躍する生徒もいる。

テープリラー高校での実習はタイ派遣メンバー8名が行った。スケジュールと活動内容の詳細を以下に記す。

8月6日（火）

時間	活動	活動内容
12:00~13:00	学校到着	・教職員への挨拶 ・校長先生への挨拶→テープリラー学校についての説明を受ける
13:30~16:00	授業見学	高校2年生の日本語の授業を見学
16:00~	ホームステイ	実習生が2人一組となりテープリラー高校の生徒の家へホームステイ

8月7日（水）

時間	活動	活動内容
7:30~8:00	朝礼	・ 全校生徒の前で実習生の紹介 ・ 記念品贈呈 ・ 記念撮影
8:00~9:00	交流会準備	交流会で使うものを配置し、コンピュータ動作がスムーズに行われるかのチェックをする
9:00~11:30	交流会	・ 高校1年生による歌の披露（森山直太郎「さくら（独唱）」） ・ 実習生による文化紹介→「あれ・これ・それ」「数字1~5」導入、けん玉、コスプレ、福笑い、アニメクイズ、あいうえおカルタを使った交流、最後は全体でラジオ体操を行う。 ・ その他自由に閲覧できるファッション雑誌やゲーム雑誌、折り紙や折り紙の本を置く。
11:30~12:00	日本への留学について感想発表	・ テープリラー高校3年生が福島为天栄村へ留学し体験してきたことを発表する
12:00~13:00	昼食	・ 教職員と懇談しながら昼食をいただく

<参考資料>

「2013年 テープリラー学校日本語学科 学科案内パンフレット」

3.1.4 サティットチュラー高校

チュラロンコン大学の付属高校であり、入学するのが非常に困難とされている。日本語は選択科目の中の一つとして位置づけられており、他に中国語、フランス語などがあるが日本語を履修している生徒が一番多い。今回実習生が見学したクラスは高校1年生のクラスで履修者数は10名であった。担当教師はチュラロンコン大学日本語学科を卒業したタイ人であった。

サティットチュラー高校の授業見学はチュラロンコン大学派遣メンバーの6名が参加した。授業見学は8月21日の12時50分から13時40分の50分間であった。授業内容は実習生1人に対して高校生2人がインタビューを行い、その後インタビュー内容をまとめクラスメイトの前で発表するというものであった。

3.1.5 早稲田タイ日本語学校

タイ早稲田日本語学校はタイ日関係の発展に寄与する人材の育成を理念に掲げ、2003年にサハグループ（Saha Group）と学校法人早稲田大学によりバンコクに設立された。その後2010年にシーラチャー校も設立された。日本語専任講師は全て日本人であり、タイで最も質の高い日本語教育の実現を目標としている。

タイ早稲田日本語学校では日本語の講義だけでなく、日本語キャンプ、日本文化紹介、日本研修、日本語教材開発などさまざまな教育関連活動も行っている。以下に開講されているコースの詳細を記す。

全日制集中コース：短期間で日本語を習得したい人のためのコースである。一日4時間、週5日の集中学習で「読む・書く・話す・聞く」の4技能をバランスよく伸ばすことを目的としている。レベルはゼロ初級から中上級まで開講されている。初級の使用教科書は「みんなの日本語Ⅰ・Ⅱ」であった。

イブニングコース：社会人、大学生を対象としたコースである。日常生活で使う会話のほか仕事に役立つ日本語を週2日、全10週間で学ぶ。レベルは初級前半から中級まで開講されている。

土曜日コース：高校生、大学生、社会人を対象としたコースである。多様なニーズに対応しており初級から通訳レベルまで開講している。

早稲田タイ日本語学校の実習は8月5日、8日はタイ派遣メンバー8名が参加したが、9日はタマサート大学派遣メンバー2名がタマサート大学で実習を開始したため、チュラロンコン大学派遣メンバーの6名で行った。スケジュールと活動内容の詳細を以下に記す。

8月5日（月）

時間	活動	活動内容
12:00	学校到着	先生方やスタッフの方に挨拶する
12:40~13:40	授業見学	2人ずつ各クラスにて授業見学
13:50~14:50	授業見学	クラス参加（全員）⇒会話授業において、丁寧な依頼の練習をグループワークで行う
16:00~17:15	教員との懇談会	現地で活躍する日本人講師の先生方4名に日本語教師としての経験談や、タイでの生活について伺う
17:20~17:45	学校紹介	学校についてのビデオ視聴後、質疑応答
18:00~20:00	授業見学	社会人クラス参加（全員）⇒グループワークで、絵カードに描かれているタイの様々な文化について学習者に質問する

8月8日(木)

時間	活動	活動内容
9:30~11:40 (10:30~10:40 は休憩)	授業見学	1人あるいは2人ずつ各クラスにて授業見学
13:00~14:00	教員との懇談会	現地で活躍する日本人講師の先生方4名に日本語教師としての経験談や、タイでの生活について伺う
14:00~15:00	文化紹介準備	教室の机や椅子の配置換えや、ブース作りなどの準備を行う
15:30~16:30	文化紹介	・福笑い、あいうえおかるた、剣玉、アニメクイズ、コスプレを紹介する ・その他、閲覧できるように日本の雑誌や冊子、折り紙や折り紙の本を置く

8月9日

時間	活動	活動内容
9:30~11:40 (10:30~10:40 は休憩)	授業見学	1人あるいは2人ずつ各クラスにて授業見学
12:40~14:50	文化紹介準備	教室の机や椅子の配置換えや、ブース作りなどの準備を行う
15:30~16:30	文化紹介	・福笑い、あいうえおかるた、剣玉、アニメクイズ、コスプレを紹介する ・その他、閲覧できるように日本の雑誌や冊子、折り紙や折り紙の本を置く

<参考資料>

『タイ早稲田日本語学校ホームページ』<http://www.waseda.ac.th/japanese/index.html>
[2014年1月15日閲覧]

3.2 タマサート大学チーム

本節では、タマサート大学へ派遣された桐澤、渋谷が見学及び実習の報告をする。3.2.1ではタマサート大学の概要、3.2.2ではタマサート大学日本語学科の概要について述べる。3.2.3では、実習のスケジュール、3.2.4では各活動の詳細を報告する。

尚、8月4日～8日までのスケジュールは、チュラロンコン大学チームと合同で、実習及び見学を行ったため、本節では割愛する。見学及び実習の詳細については、3.1.2、3.1.4を参照されたい。

3.2.1 タマサート大学概要

タマサート大学は高い知名度と尊厳を兼ね備えている大学で、タイで2番目に歴史のある国立大学である。タマサート大学の公式ホームページによると、1934年6月27日にプリーディー・パノムヨンによってオープン大学として創設された。大学創設の主な目的は民主主義への愛と育成であった。それゆえ、タマサートの3つの基本主義はすべてにおける民主主義、自由主義、そして平等主義である。

2013年現在では、21学部とカレッジがある。タマサート大学は、バンコクにあるタープラチャン・キャンパスをはじめ、バンコク近郊のランシット・キャンパス、北部にあるランパーン・キャンパス、東部のパタヤー・キャンパスの4つのキャンパスからなる。学部の授業の多くはランシット・キャンパスで行われている。以前8つの学部がタープラチャン・キャンパスで授業を行っていたが、現在では、大学院や、学部生と院生の共通科目や、英語の科目のみここで授業をしている。また、教養学部の教授陣が行う外国人用のタイ語のクラスもタープラチャン・キャンパスで行われている。

<参考文献>

「Introduction」『Thammasat University』 <http://203.131.222.126/tueng/index.php/about-us> (2014年1月7日閲覧)

3.2.2 タマサート大学日本語学科の概要

ケーオキッサダン(2013)によると、日本語学科が置かれている教養学部は、1962年に設立された。学部教育は、14学科と4つの特別プログラムが設置されており、去年の学部の学生数は2967名であった。大学院教育は修士課程において12講座、博士課程においては「言語学」の1講座が設けられており、去年大学院所属の学生数は488名であった。

1965年に日本語コースが設立された当初は選択科目として日本語授業が行われていたが、1982年にタマサート大学で初めて日本語が主専攻科目として認められ、この日本語学科では、現在では毎年1学年約50名の学生を受け入れている。原則として既習者(高校で3年間日本語を学んだ学生25人)と未習者(タマサートでゼロから日本語を学ぶ学生25人)の2グループに分けて授業を行っている。副専攻または選択科目として履修している学生も一学年に100人ほどいる。日本語専攻講座のカリキュラムは5年に一度改定されるが、2009年に掲げられた目標は①高度な日本語運用能力(4技能)を身につける、②社会・経済・政治・文化及び文学、日本の諸相に関する知識を得る、③身につけた日本語を仕事ないし進学に生かす力を持つ、の4つである。

必修科目には、初級から上級までの「総合日本語」「読解」「作文」の日本語の授業があ

り、選択科目は①日本研究の科目（現代日本事情、日本研究など）②日本文学（近代文学など）③日本語学（日本語構造論など）④職業日本語（通訳、ビジネス日本語）の4系統に分けることができる。

このほか、視野の広い国際性豊かな若手研究者の育成を目的として1997年に設置された日本研究課程（修士課程）では毎年10名前後の学生を受け入れている。修士課程の学生の約45%が大学院に入る前に日本語教授経験がある。修士課程は、日本語専攻と日本社会・文化専攻の二分野に分かれている。修士課程での目標として、日本の言語・文化・社会に関する高度な知識を身につけ、日本に関する質の高い研究能力を備え、学問的論文を執筆できる修士を養成することを掲げている。2012年では、教員陣は、日本語学、日本文学、日本研究などについて専門的な知識と経験を持つ者19名、（タイ人12名と日本人7名）で構成されている。

<参考文献>

パッチャラポン・ケーオキッサダン（2013）「タイの日本語教育—タマサート大学における日本語教育の現状と課題—」『ASEAN 諸国と日本語教育—平和・安全・相互理解のための学生交流プログラムに向けて—』シンポジウム予稿集 pp. 20-23

3.2.3 実習スケジュール

【実習場所】：8/5・8/8 タイ早稲田日本語学校

8/6・8/7 テープリラー高校

（8月4日～8日はチュラロンコン大学と合同で実習を行った）

8/8～8/23 タマサート大学

日付	曜日	実習内容
8/4	日	タイ到着 ホテルへ
8/5	月	タイ早稲田日本語学校にて授業見学 教員との懇談会 交流会
8/6	火	テープリラー高校にて授業見学 校内見学 ホームステイ体験
8/7	水	テープリラー高校にて交流会
8/8	木	タイ早稲田日本語学校にて授業見学 教員との懇談会 交流会
8/9	金	タマサート大学にて歓迎会 大学近くの紹介
8/10	土	タープラチャン・キャンパスにて土曜社会人コース見学 翌週の来週の実習について打ち合わせ
8/11	日	休日
8/12	月	休日
8/13	火	院生クラスで研究発表
8/14	水	大学院生交流
8/15	木	社会人コース実習指導 読解授業実習

8/16	金	院生交流 土曜の授業準備
8/17	土	社会人コース 初級授業実習
8/18	日	休日
8/19	月	通訳授業に評価者として参加 ランシット・キャンパス
8/20	火	研究発表 タープラチャン・キャンパス
8/21	水	院生チューター タープラチャン・キャンパス
8/22	木	総合日本語と日本事情クラス見学 読解授業実習 ランシット・キャンパス
8/23	金	報告会・反省会 Farewell パーティー
8/24	土	休日
8/25	日	休日
8/26	月	帰国

3.2.4 各活動の詳細

タマサート大学では、大学院生・大学生・社会人の授業に参加する実習が行われた。ここでは、大学院生との授業や交流、大学生授業の実習・見学・参加、社会人授業の見学と参加といった各活動についての詳細を述べる。

3.2.4.1 大学院生との交流（タープラチャン・キャンパス）

<大学院生の日本語教育分野のクラス>

【実施日】8月13日・20日

【参加者】タマサート大学大学院生6名 早稲田大学実習生2名

【活動内容】各自が担当教員からの指示の範囲内で文献を選択、発表した。発表後は、発表内容や各自の研究について、意見交換を行った。

1回目：早稲田大学実習生による発表

桐澤： 「は」と「が」の使い分けについて、先行研究を複数紹介し、実際にワークシートを使って、練習することで、使い分けのストラテジーを提示した。

渋谷： 日本語母語話者がどのようにあいづちを打っているのかをビデオで見せ、あいづちの種類・意味を確認し、どのような研究方法であいづちの研究は行われているのか、また、対照研究とはどのように行われるものなのかを紹介した。

2回目：タマサート大学院生による発表

この授業を受講している大学院生6名のうち、5名がそれぞれ興味のある分野についての文献を準備し、発表を行った。以下が大学院生の選んだテーマである。

- ① タイの高等教育機関におけるタイ人教師と日本人教師の協働について
- ② 「～のだ」について

- ③ 前置き表現について
- ④ 外来語動詞について
- ⑤ 物語文翻訳におけるタイ語と日本語の事態認識の違いについて

<大学院生との授業外交流>

【実施日】8月14日・16日・21日

【参加者】タマサート大学大学院生10名 早稲田大学実習生2名

【活動内容】週に2回、院生との交流の時間が設けられていた。1回3時間ほどで、各自が持ち寄って課題について活動する時間となった。具体的には以下のようなことを行った。

- ・ 各自の研究についての意見交換
 - ① どういう研究をしたいのか、なぜそのような研究がしたいのか話し合った
 - ② 文法研究の学生に、日本語の文法を簡単に説明した
 - ③ 歴史研究の学生が読んでいた文献や、その時代背景について説明した
- ・ タイ語・日本語の Language Exchange
- ・ 授業実習の内容の相談
 - ① 実習生が実習授業で使う予定の教材を見てもらい、意見をもらった
 - ② タイの大学院生の中で日本語教師をしている学生に授業のアドバイスをした
- ・ タイ語の翻訳が必要な資料の作成

3.2.4.2 学部生のクラスへの参加（ランシット・キャンパス）

<授業実習>

ここでは、学部生対象に行った授業実習について簡潔に報告する。なお、活動内容については、実習生の実践報告（桐澤）pp. 46 で詳しく述べる。

【実施日】8月15日

【参加者】タマサート大学日本語学科20名 早稲田大学実習生2名

【授業について】学部生のクラスでの授業実習は、授業外の時間に、参加したい学生を募って行われた。出発前から、担当教員からメールで教案指導を受けながら準備を進めた。

【活動目標】

- ・ 語彙マップを作成し、語彙を体系的に捉える体験する。
- ・ 語彙マップを語彙・漢字の一つの学習方法として捉える。

【活動の流れ】

- ① 語彙マップの説明 例の提示
- ② クラス全体で練習
- ③ 中心語彙を4つ提示し、グループごとに大きなワークシートに語彙マップを作成
- ④ 各グループ、③で出た語彙をポストイットに書き、前のホワイトボードに張り、

全体で大きな語彙マップを作成

- ⑤ 各グループ、他のグループが出した新しい語彙を各自の語彙マップに追加し、新しい語彙は○で囲む
- ⑥ 今日新しく勉強した語彙の表を作成
- ⑦ 新しく学習した語彙の中から、グループごとに一つの語彙を選択し、文を作成、発表。

【実施日】8月22日

【参加者】タマサート大学日本語学科28名 早稲田大学実習生2名

【授業について】授業外の時間に、参加したい大学2年生を募って行われた。出発前から、担当教員からメールで教案指導を受けながら準備を進めた。

【活動目標】

読解のストラテジーを意識化する

- ・ 文章の中で接続詞の役割を認識することで、読解における接続詞の役割を把握する。
- ・ 文章の中で隠されている語彙の意味を類推する活動により、読解問題の未習語彙を類推することを促す。

【活動の流れ】

< i. 接続詞 >

1. 接続詞のグループと役割を意識する

- ① 複数の接続詞を提示し、接続詞の性質ごとにグループ分けする。(個人活動)
- ② ①の結果を、学生全体で確認。
- ③ それぞれのグループの接続詞の役割を確認。代表の接続詞を使って、後文作成をし、理解確認。

2. 文章の中での接続詞の役割を意識化するための練習

- ① 接続詞が抜けている文章に適切なものを入れる。
- ② 全体で、文章を読み、意味確認。

3. 接続詞の役割を意識して、文章を作る練習。

4 グループを大きな1つのグループとして、A・Bグループを作り、活動

- ① 始めの一文と、各段落の頭の接続詞のみ書いてあるワークシートを、グループに一つ配布
- ② 接続詞から考えられる続きの文章をグループで書き、次のグループにワークシートを回す。次のグループは、その続きの文章を書く。
- ③ ②の作業を3回繰り返し、一つのストーリーを作る。
- ④ できた文章を、A、B各グループで発表。
- ⑤ クラス全体で一番いいと思った文章はどれか多数決を取り、チャンピオンを決める。

< ii. 単語あてクイズ >

- ① 中文程度の文章で単語 1 つが空欄になっている文章を PPT で前に移し、問題を進める。
- ② グループで文章を読み、文脈からそこに入る単語を推測し、絵に書く。
- ③ 全体で各グループがどんな絵を書いたか、その単語は日本語で何か、その理由などを確認。
- ④ ①～③を、序々に問題の難易度をあげながら繰り返す。
- ⑤ 正解が多いグループの表彰。

< タイ語・日本語通訳授業への参加 >

【実施日】 8 月 19 日

【参加者】 タマサート大学日本語学科 25 名程度 早稲田大学実習生 2 名

【翻訳・通訳授業について】 このクラスでは、グループで通訳を擬似的に行っているビデオを作成するビデオプロジェクトが行われていた。学習者は、タイ人役、日本人役を演じ、実際にタイの文化を日本人に紹介することをテーマに、ビデオを作成した。実習生は、その出来上がったビデオについての評価者として参加した。

【派遣前の準備】

- ・ 授業内容、意図の把握
- ・ ビデオ評価基準の決定、評価表の作成

評価表の準備

以下の 4 項目を定め、10 点満点で評価を行った。通訳の授業なので、音声や文法の正確さより、伝わりやすさを重視し、音声・正確さを各 2 点、内容・伝える力を各 3 点とした。それ以外にも、気付いた点をコメント欄に書き込むようにした。

音声	発音、流暢さ、音声的な聞きやすさ
正確さ	文法、語彙の選択
内容	話の流れ・構成、場面設定、役割分担
伝える力	態度、ジェスチャー、声量、ターン・ポーズの取り方、役割分担
その他	その他のコメント

【派遣後の活動】

- ・ 担当教員から各グループのビデオ受け取り
- ・ 各グループのビデオを視聴、評価の記入
- ・ 授業当日、各グループが作成したビデオの内容、準備から制作終了までの手順や、反省点についてプレゼン
- ・ 実習生がビデオについてコメントし、評価表を渡す

<日本事情授業への参加>

【実施日】8月22日

【参加者】タマサート大学日本語学科 50名程度 早稲田大学実習生 2名

【日本事情授業について】この授業は、毎回タイ語で、日本文化や日本社会について講義を受ける形式がとられている。派遣期間中は、日本における「戦争」についてと、「宗教」について授業が行われていた。そもそも、参加する予定ではなかったが、担当教員から許可していただき、急遽参加することとなったため、派遣前に準備は一切行っていない。

【活動内容】担当教員からは、授業冒頭の10分程度（実習生1名につき5分程度）で、「私と宗教」というテーマで、日本語で話をしてほしいとの依頼があった。授業ではまず、日本のテレビ番組において、神社やお寺などを紹介しているものを学習者に見せ、その後、実習生が教壇に立ち、各々の人生の中での宗教の役割や、宗教観などについて話をした。学生や担当教員から質問がいくつか出たので、それに答えたり、また、実習生からタイにおける宗教、タイ人にとっての宗教の意味について質問したりした。

<授業見学>

【実施日】8月22日

【参加者】タマサート大学日本語学科 20名程度 早稲田大学実習生 2名

【総合日本語の授業について】派遣中は、テスト期間中であったため、見学することはあまりできなかったが、帰国する数日前に見学する機会を得ることができた。この授業では、学習者がグループになって、日本における様々な問題点（例：農家の数の減少）について、タイ語でプレゼンを行っていた。新出語彙は、タイ語の訳をつけて、ハンドアウトを作成し、クラス全員に配るなど、事前準備に時間を掛けているようであった。また、日本のテレビ番組を使ってプレゼンをしていたグループは、日本語とタイ語の字幕を入れることで、他の学生が理解できるよう工夫するなど、学習者の努力が見て取れる授業であった。

3.2.4.3 社会人コースでの見学・実習（ランシット・キャンパス）

【実施日】8月10日・17日

【参加者】土曜社会人コース履修者 25名程度 早稲田大学実習生 2名

【社会人コースについて】タマサート大学では、土曜日に社会人コースが開講されている。午前はタイ人教師による文法説明、午後は日本人教師による会話という構成で行われていた。レベルはゼロ初級からのスタートで、受講者は社会人、他大学の大学生など様々であった。

<授業見学>

8月10日の午前、午後ともに授業見学を行った。特に午後の会話の時間では、次週の実習のために学生のレベル、様子に注意しながら参与観察を行った。授業終了後、実習について担当教員の指導を受けた。

<授業実習>

実習は、8月17日に行われ、授業冒頭30分は担当教員が行い、残りを実習生が行った。

【活動目標】

- ・ 新しい語彙を覚えて使うことができる
- ・ 指示語「こ／そ」を使い分けることができる
- ・ 所有の「の」を用いて、持ち物が誰のものか尋ねることができる

【活動の流れ】

- ① 語彙確認…「みんなの日本語」2課の中でアクティビティーに使う語彙のみ復習
- ② グループ分け… 2グループに分け、実習生が各グループに入る
- ③ 持ち物の選択…各グループの半数が、自分の持ち物の中から、復習した語彙のものを1つ選択する。
- ④ ワークシート作成…各グループ、教師と学生で、選んだ持ち物について、以下の会話をしながら、AグループはAのワークシート、Bグループは、Bのワークシートに、選択した持ち物の所有者の名前（タイ語）と持ち物（タイ語）を記入する。
- ⑤ ペア活動
 1. AとBのグループのメンバーのペアを作る
 2. 教室の一行目の机に、各グループで選んだ持ち物を並べる
 3. ワークシートAとBの違いを確認
 4. デモンストレーション（学生1人と教師）
 5. ペアは、持ち物のある場所まで移動し、自分のグループで作成したワークシートを見ながら、会話をして、相手のグループのワークシートを埋めていく。
 6. ワークシートに記入
- ⑥ 全体確認

3.3 パジャジャラン大学チーム

本節では、インドネシア、パジャジャラン大学へ派遣された塩見、平澤が実習の報告をする。はじめに、3.3.1ではパジャジャラン大学の概要について塩見が述べる。3.3.2ではパジャジャラン大学チームのスケジュールを示す。3.3.3では、パジャジャラン大学で行った活動について詳細な報告をする。

3.3.1 パジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科の概要

3.3.1.1 設置場所

パジャジャラン大学は 1957 年 9 月 11 日創立の国立大学であり、創立当初の所在地はインドネシア共和国西ジャワ州バンドン市である (Agus2013:p. 29)。現在、バンドン市内のキャンパスには大学本部と法学部、経済学部、医学部、大学院があり、学部の多くはバンドン市郊外の丘陵地帯にある新キャンパスに移転している (Agus2013:p. 29)。そして、筆者が派遣されたパジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科は新キャンパスであるジャティナンゴルキャンパスに置かれている。パジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科が設置されているジャティナンゴルキャンパスには多くの学部があり、キャンパス内には移動手段としての Angkot (アンコット) という小型の乗り合いバスが走っている。また、キャンパス内に緑も多く畑もあり、自然豊かなインドネシアを感じながら学ぶことに適した場所である。

3.3.1.2 日本語日本文学科概要

日本語日本文学科は人文科学部の中に所属している。1963 年に高等教育の現場において日本語教育が正式に認められ、同年に当時の西部ジャワにあるバンドン市国立総合大学であるパジャジャラン大学の文学部 (2012 年に文学部から人文科学部に名称変更) に、インドネシア政府が最初に作った日本語日本文学科が誕生した (Agus2013:p. 29)。学生と現地で接する機会を通して、学ぶことに楽しさを感じながら主体的に学んでいる学生が非常に多いということを感じた。現在は 4 年制の学部課程、3 年制のディプロマ課程を持ち、2012 年の時点で 840 名の学生が在籍している (内訳は 4 年制学部課程 800 名、3 年制ディプロマ課程 40 名) (Agus2013:p. 29)。

3.3.1.3 目標

学科の教育目標には、日本語学における目標と日本文学における目標の二つの目標がある。日本語学においては、話しことば、書きことばの両方において日本語を駆使し、ネイティブ及び非ネイティブの日本語話者とのコミュニケーションを円滑に行う能力を養成するということが掲げられている (Agus2013:p. 29)。筆者が見学したパジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科の授業を振り返ると、非常に会話の授業に力が入れているということを感じている。また、日本文学においては、その背景に関する広範な知識をもとに文学を理解する能力を身につけることである (Agus2013:p. 29)。

3.3.1.4 卒業後の進路

学部課程卒業生は、国立大学および私立大学の教員を目指す者に加え、現地でのインタビューを通して日本に関わる企業で働きたいという声を聞くことも出来た。3 年制のディプロマ課程の卒業生は、インドネシアの日系企業もしくは日本からエキスパートを招いてい

るインドネシアの企業に就職する者が多い (Agus2013:p. 30)。

3.3.1.5 教員の状況

日本語日本文学科の専任教員の数は 18 名である。一般的に、インドネシアの国立大学の教員は、自分の所属していた学部課程を卒業後に教員として就職する者が多いため、パジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科では、教員としての研究、教授能力を向上させるため、大学院での研究を行うことが強く進められている。現在は 18 名の教員の内、パジャジャラン大学の言語学専攻大学院の修士課程に 2 名、博士課程に 3 名在籍している (Agus2013:p. 30)。

<参考文献>

Agus Suherman Suryadimulya (2013) 「インドネシアにおける日本語教育の現状とその課題 —パジャジャラン大学を中心に—」『ASEAN 諸国と日本語教育-平和・安全・相互理解のための学生交流プログラムに向けて—シンポジウム予稿集』早稲田大学 pp. 28-31

3.3.2 実習スケジュール

インドネシア、パジャジャラン大学での実習の全体のスケジュールは以下の通りである。

9月	曜日	実習内容	備考
1日	日	移動日 (成田→ジャカルタ→バンドン)	
2日	月	・ オリエンテーション (学科長あいさつ、学校、施設見学) ・ プロジェクトガイダンス	
3日	火	・ 授業見学 ・ 日本語ラウンジ ・ 「日本語を教えよう」プロジェクト1日目	※ 授業見学は3班に分かれて行った ※ 「日本語ラウンジ」「日本語を教えよう」はそれぞれ担当者ごとに分かれ、同時間帯に行った
4日	水	・ 授業見学 ・ 日本語ラウンジ ・ 「日本語を教えよう」プロジェクト2日目	
5日	木	・ 授業見学 ・ 日本語ラウンジ ・ 「日本語を教えよう」プロジェクト3日目	
6日	金	・ 教壇実習準備 ・ 「日本語を教えよう」プロジェクト4日目	※ プロジェクト4日目は全員が参加
7日	土	終日自由行動 (高校訪問、観光等)	
8日	日	終日自由行動 (キャンパス内見学等)	

9日	月	・教壇実習 ・「わたしたちのお茶会」プロジェクト1日目	※教壇実習は、A班、B班に分かれて行った
10日	火	・教壇実習 ・「わたしたちのお茶会」プロジェクト2日目	※「わたしたちのお茶会」は全員参加
11日	水	・「わたしたちのお茶会」プロジェクト3日目 ・「茶道」についてプレゼンテーション	終日 ※全員参加
12日	木	「わたしたちのお茶会」開催	終日 ※全員参加
13日	金	文化交流会	終日 ※全員参加
14日	土	バンドン市内観光	
15日	日	面談、および自由行動（バンドン工科大学見学等）	
16日	月	送別会、移動日（バンドン→ジャカルタ→成田）	
17日	火	成田着、解散	

3.3.3 各活動の内容

3.3.3.1 日本語ラウンジ

【実施日】9月3日～5日（3日間）10：30～12：30

【実施場所】学生食堂

【参加者】早稲田大学6名（井上、塩見、白崎、鈴木、藤崎、中島）

パジャジャラン大学のべ25～35名（活動中の出入りは自由）

【活動目的】

- ・話すことの楽しさを知り、自分の学びに結びつける。
- ・日本の昔、そして今の文化に触れることで、日本文化への興味を深める。

【活動詳細】

- ・毎回4～5つのグループを作り、会話をすることがメインの活動を行う。
（折り紙、おもちゃ、マンガ、写真、動画、雑誌を会話のきっかけとして使用）
 - ・早稲田大学の学生がパジャジャラン大学の学生にインドネシア語を教えてもらう。
- ※パジャジャラン大学の学生が名刺を作ってくれていたのが早稲田側の参加者も名刺を作成し交換した。名刺交換が話のきっかけにもなり非常に効果的であった。

3.3.3.2 「日本語を教えよう」プロジェクト

【実施日】9月3日～6日（4日間）10:30～12:30 ※最終日は13:30～16:00

【参加者】早稲田大学5名（大谷、小島、関、平澤、堀次）※最終日は全員参加

パジャジャラン大学20名

【活動目的】

- ・ 今までの日本語を勉強した経験を話して「日本語学習」についてもう一度考える
- ・ 授業プランを考えたり、実際に教えたりして日本語を教える意義について考える

【活動詳細】³

1 日目：自分の日本語学習を振り返る

- ・ グループ分け（早稲田学生 1 名＋パジャジャラン学生 5 名）
- ・ グループディスカッション

※ 話し合いの内容をもとに 400 字程度の作文を書く（宿題）

2 日目：理想の語学教師について考える

- ・ 作文「理想の日本語教師」
- ・ グループディスカッション（作文をもとに「理想の日本語教師」について考える）
- ・ グループごと、話し合った内容をまとめ、全体でシェア

3 日目：授業プランを立てる

- ・ 早稲田の学生を対象に日本語を使って、インドネシア語を教える
- ・ 1、2 日目の内容をもとに、20 分程度の授業プランを考える

※使用場面、教える内容はグループ内で検討

4 日目：授業

- ・ 早稲田の学生を対象に、グループごと考えたプランをもとに授業

3.3.3.3 「わたしたちのお茶会」プロジェクト

【実施日】 9 月 9 日～12 日（4 日間） ※ 時間、実施場所、参加者は別表にまとめる

【参加者】 早稲田大学学生は 11 人全員参加

【活動目的】

- ・ SEND 短期プログラムで来日した学生が日本で体験した「茶道」を、まだ日本へ行ったことがない学生たちと共有する
- ・ 実際に「お茶会」を参加者全員で考え、開催することによって、日本の「茶道」とは何か自分のものとして考える

【活動詳細】

時間	目的・場所・参加者・	活動内容
1 日目 10:00 ～12:00	お茶会のテーマを決める 場所：101 教室 参加者：15 人（実行班）	1) 活動の主旨、これからの予定について説明 2) 「茶道」のイメージについて全体シェア 3) 「わたしたちのお茶会」のテーマを決める テーマ：「春夏秋冬」に決定

³ 詳細は、実習生の実践報告（平澤）pp. 81-91 参照

		<p>①グループごとテーマを考える</p> <p>②各グループによるプレゼンテーション 候補：「春夏秋冬」「和心伝心」「楽幸味温」「月と湖」</p> <p>③投票によって決定</p> <p>4) グループ分け</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ プロデュース班（大谷、関、井上）+3人 ・ 掛け軸班（中島、鈴木）+3人 ・ 道具班（白崎、堀次、藤崎、小島）+9人 （花：白崎、お菓子：堀次、食器：藤崎、飾り：小島） <p>※グループごと何ができるか話し合う</p>
2日目 10:00 ~12:30	お茶会準備 場所：101教室、和室 参加者：15人（実行班）	<p>1) 準備 グループごと話し合い、準備</p> <p>2) 和室見学</p>
3日目 10:00 ~16:30	お茶会準備 場所：和室 参加者：15人（実行班）	<p>1) 和室の掃除（10:00~11:00）</p> <p>2) グループごと準備を進める（13:00~16:30）</p> <p>3) お茶の点て方、作法など練習</p>
11:00 ~12:00	「茶道体験」について プレゼンテーション 場所：講堂 参加者： プレゼン実行者8人 聴講者100人程度	<p>1) 短期プログラムで来日し、茶道体験をした学生に茶道体験の様子をプレゼンしてもらう</p> <p>2) 道具を見せながら、茶道について簡単な説明（平澤）</p> <p>※ 実行班の学生、早稲田の学生も、プレゼンを聴講した</p>
4日目 9:00 ~11:30	お茶会準備 場所：和室 参加者：15人（実行班）	<p>1) 和室、飾り付け等の仕上げ</p> <p>2) 役割分担の確認</p>
13:00 ~16:00	お茶会実施 場所：和室 参加者：実行班15人 お客さん22人 （+先生3人）	<p>1) 企画したお茶会の実行</p> <p>2) 反省会</p> <p>3) 片付け</p>

3.3.3.4 文化交流祭

【実施日】 9月13日 10:00~15:00

【実施場所】 講堂（机、椅子は自由に設置可能）

【参加者】 早稲田大学 11名全員

パジャジャラン大学 150名程度

【活動目的】

- ・日本とインドネシアの文化交流を通して、それぞれの国の学生がそれぞれの国の文化を知る。

【活動の詳細】

- ・第一部 10:00~13:00 パジャジャラン大学の学生によるイベント
- ・第二部 13:00~15:00 早稲田大学の学生によるイベント・ブース

第一部 10:00~13:00

時間	イベント
10:00~10:10 (10分)	・日本語学生会の代表からのごあいさつ ・早稲田大学方の代表からのごあいさつ（藤崎）
10:10~10:30 (20分)	・日本語学科学生会による合唱（VG）
10:30~10:50 (20分)	・お笑い相撲大会
10:50~11:30 (40分)	・スンダ族舞踊：「ジャイポン」 ・衣装体験
11:30~13:00 (90分)	・休憩や第二部の準備 ・会場設営など

第二部 13:00~15:00

時間	イベント
13:00~13:10 (10分)	・第二部開始 あいさつ 司会：（名前：藤崎、小島）、司会、 その他（パワーポイント操作など）：（塩見）
13:10~13:25 (15分)	・踊りの披露（曲名：ラジオ体操）
13:25~14:05 (40分)	・ブースに分かれての文化体験 早稲田大学の紹介（井上、鈴木）、ネイル体験（塩見）、アニメ・マンガ（小島、藤崎）、書道（中島、平澤）、おもちゃ・おりがみ（関、堀次）、浴衣体験（大谷、白崎）

14:05～14:25 (20分)	・コスプレファッションショー 制服、着ぐるみ、浴衣など (BGM：きゃりーぱみゅぱみゅ) (曲名：「ファッションモンスター」、「PONPONPON」、「にんじゃりばんばん」、「CANDY CANDY」)
14:25～14:45 (20分)	・早稲田大学の学生からのお礼のことば（全員がステージの上で一言ずつ述べる）
14:45～15:00 (15分)	・早稲田の学生とパジャジャラン大学の学生みんなで合唱 (曲名：「花は咲く」)

3.3.3.5 教壇実習

A班（大谷、塩見、白崎、関、藤崎、堀次）

【実施日】9月9日（月）8：50～10：30

【担当クラス】初中級会話（Endan Purnamasari 先生担当）

【参加者】初中級会話クラスの41名

【活動目標】「どうだった？」に対する返答の仕方を学ぶ

どのように答えれば良いか、理解し、答えられるようになる。

普段授業では扱わないような、しかし日常会話で用いられるような表現に触れる。

<授業を行う際の留意点>

- ・身振り手振り、表情からも内容が推測できるようにロールプレイングを行う。
- ・聞き取りやすいが、ゆっくり過ぎないスピードで話す。

【授業内容】⁴

塩見：司会

大谷、白崎、関、藤崎、堀次→グループリーダー（5つのグループを作る）

- ① 自己紹介（日本語とインドネシア語で自己紹介）
- ② ウォーミングアップ（授業の中で使用する単語の確認）
- ③ ロールプレイ（ひとみ役：大谷、まりこ役：堀次）
- ④ 導入（ロールプレイの会話文「どうだった？」が「経験」を表す今回理解すべき会話文であることを伝える）
- ⑤ ロールプレイ（大谷、堀次 スローペースで会話をする）
- ⑥ 質問に関するグループワーク
- ⑦ 回答&フィードバック

⁴ 詳細は実習生の実践報告（塩見）pp.56-67 参照

- ⑧ スクリプトを読む（まりこ、ひとみの部分を×2←パジャジャラン大学の学生）
- ⑨ （大谷、白崎、関、藤崎、堀次）が別のテーマの会話文を読む
- ⑩ パジャジャラン大学の学生にも会話文を作成してもらう
- ⑪ 回答&フィードバック
- ⑫ 全体へのフィードバック

【実施日】9月10日（火）12：30～14：10

【担当クラス】中級会話 リスマ先生担当

【参加者】中級会話の43名

【活動目標】と【授業内容】は上記9月9日（月）参照。

B班（井上、小島、鈴木、中島、平澤）

【実施日】9月9日（月）12:30～14:10

【担当クラス】初中級会話A（Endan Purnamasari 先生担当）

【参加者】45名（2年生）

【活動目標】レストランやファストフード店で注文ができるようになる

【授業内容】

- 1) 自己紹介
- 2) スキット（ドーナツ屋、レストラン）店員：井上 客：小島、平澤
 - ・テイクアウト（ドーナツ屋）と店内（レストラン）で食べるパターンと2種
- 3) 表現の確認（全体）
 - ・店員のことばを理解する（敬語）
 - ・答え方を練習する
- 4) グループ活動（6～10名×5グループ）
 - ・早稲田の学生：店員、パジャジャランの学生：客
 - ・早稲田の学生が各グループの店員役を務め、グループごと注文の練習をする（マクドナルド、ピザ屋、ラーメン屋、ファミレス、インドネシア料理店）
 - ・客はそれぞれの店のメニューを見て自分が注文したいものを注文する
 - ・様子を見て、役割交替（早稲田の学生：客、パジャジャランの学生：店員）
- 5) 代表グループによる発表

【アンケート結果】⁵（回答者45名）

授業終了後のアンケートでは、高評価をいただいた。会話がメインの活動であったにもかかわらず、語彙の練習に役に立ったという感想があった。これは、実際のメニュー

⁵ 授業終了後に、受講者を対象にアンケートを行った。（巻末資料参照）アンケート項目はすべてインドネシア語に翻訳して使用した。

にレアリアを使ったことが影響しているとも考えられる。このような高評価のなかでも、グループ分けや教材の使い方にもっと工夫が必要という指摘もあったため、次の授業での改善点とした。

【実施日】9月10日（火）8:50～10:30

【担当クラス】中級会話C（伊藤先生担当）※この日は学科長が見学を訪れた

【参加者】30名（3年生）

【活動目標】レストランやファストフード店で注文ができるようになる

【授業内容】編み掛け部分が9月9日からの変更点

1～2) は、9月9日と同じ

4) グループ活動（6名×5グループ）

- ・ 早稲田の学生：店員、パジャジャランの学生：客
- ・ 早稲田の学生が各グループの店員役を務め、グループごと注文の練習をする（マクドナルド、ピザ屋、ラーメン屋、ファミレス、インドネシア料理店）
- ・ 客はそれぞれの店のメニューを見て自分が注文したいものを注文する
- ・ 15分で担当グループチェンジ×3回

※3年生ということもあり、なるべく多くのパターンで練習できるように15分で時間を区切り、グループ（店）をチェンジした。役割交替、発表はやめ、その分、話す時間を多く取れるようにした。

【アンケート結果】（回答者30名）

9月9日の授業同様、高評価をいただいた。中級クラスということで、フラッシュカードを使って、「禁煙」「喫煙」などの漢字の意味も同時に示すように工夫したことで、「漢字」の勉強に役立ったという声が多くなった。

また、前回の授業で指摘のあった「教材の使い方」を改善し、わかりやすく提示するよう心がけたため、今回のアンケートでは、評価が高かった。

4. 各実習生の実践報告

実習生が日本語教育実習で得たものとは —実習生へのインタビューから—

相川弓映

1. はじめに

筆者は、大学院生 1 名、学部生 4 名と共にタイのチュラロンコン大学に派遣された。本研究は、「海外実習」で派遣された学部生にインタビュー調査を行い、その結果を分析、考察したものである。「海外実習」では、日本語教育に興味がない学部生も参加することができる。しかし、チュラロンコン大学に派遣された学部生のほとんどは、日本語教育に興味を持っている学部生であった。本調査は、大学卒業後に日本語教師になることを志している学部生 H にインタビューを行った。

藤田・佐藤(1996)によると「教育実習は、教育経験を多く持たない実習生が教室現場で実践的な技術を習得するために行うものである」(p. 13)。が、実習生は具体的に何を習得しているのであろうか。そこで、本研究は、これから日本語教師になろうとする実習生の語りから、実習生が日本語教育実習で得たものとは何かを明らかにすることを目的とする。これを明らかにすることで、何が実習に影響を与えているのか、座学ではない実習でしか得られないものとは何か、そして学部生が実習を行う意義とは何かも知ることができるだろう。更に、これらを明らかにすることで、これから実習に臨む場合には何を準備すべきかがわかり、また実習に対するモチベーションにもなると予想される。更に、実習を支える側にとっては、実習に向けどのような助言ができるかの指標となるだろう。そして、SEND プログラムにおいて、ひとりひとりが何を学び、何を得たのかを知る糸口にもなるのではないかと期待する。

2. 研究方法

本プログラムは日本語教育研究科の大学院生と、大学全学部に開かれたオープン教育科目を選択した学部生が参加している。本プログラムの特徴は、日本語教育研究科に所属する日本語教育の専門家である大学院生と、日本語教育に関わりのない学部生が共に行う実習であるという点にある。筆者は、2013 年 8 月に、大学院生 1 名、学部生 4 名と共にタイのチュラロンコン大学に派遣された。学部生 4 名のうち、3 名は日本語教育へ興味を持っており、将来は日本語教師になることを志望している。その 3 名は派遣時の 2013 年 8 月の段階で、10 月に行われる日本語教育能力試験の合格を目指して勉強していた。3 名のうち 2 名は日本語教育養成講座（以下、養成講座）にも通い、日本語教育について学んだ経験の

ある学部生であった。

本研究はインタビューデータを文字化し、分析、考察を行った。インタビューは、養成講座に通い、且つ日本語教育能力試験合格を目指していた学部生 2 名の内の 1 名である H に行った。調査協力者である H は普段は、一見物静かであるものの、あらゆる分野の話題に精通しており、どのようなテーマであっても滑らかに話ができる。その興味対象の広さには、目を見張るものがあった。また、周りによく目を配り、必要以上に騒ぐことなく、楽しくおしゃべりができる人物である。H は実習に参加した学部生 4 人の中でも日本語教師になる志望が強く、最も現実的に日本語教師になる進路を思い浮かべていた。具体的には、大学卒業後に日本語教師として就職する進路を考えていた。また、H と筆者は実習中行動を共にすることが多く、話をする機会も多かった。筆者自身も大学卒業後すぐに養成講座に通い、日本語教師の職に就いた。筆者の経歴から、仕事や進路について話すことも多かった。また、H と筆者は共通の趣味があり趣味の話で盛り上がることも多かった。つまり、H は 4 人の学部実習生の中でもこれまで日本語教育に関わったことが多く、且つ筆者との関係性からも率直に語る事ができる人物である。

インタビューは、2013 年 12 月 2 日に行った。インタビュー内容は調査協力者の同意を得て、録音した。8 月末に終了した実習から期間があるため、H 自身の中で実習について思考を整理し、客観的に語れるようになるには十分な期間であった。また、実習中の出来事を忘れないでいられる期間でもある。インタビューは、大学構内の空き教室で行った。インタビューの際は、お茶やお菓子を準備しリラックスできる環境を心がけた。録音したインタビュー時間は 1 時間 34 分であったが、話しやすい環境を考え、インタビュー前後に雑談を行ったため、文字化したインタビュー時間は 1 時間 3 分である。

インタビューは、できるだけ H が率直に語れるよう、自然に質問が繰り出せるインフォーマル・インタビューの形式を取った。質問項目は、H が答えやすい項目とした。あらかじめ設定したインタビューの質問項目は、以下の 6 つである。

- I. 実習に参加した理由
- II. 実習に参加した感想、特に教壇実習を行った感想
- III. 教壇実習で良くできたと思うこと、できなかったと思うことは何か
- IV. 教壇実習の際、何を意識したか
- V. 理想の日本語教師像とは
- VI. 日本語教師になるために、何をしているか

録音したインタビューデータは、文字化し、SCAT を用い分析を行った。大谷 (2008) は「たった一つのケースしかデータとして持っていないがそれを分析したい場合」「グラウンデッド・セオリーを適用することができない」としたうえで、「比較的小さな規模の質的データの分析」(p. 28) するための手法として SCAT の開発を行った。本研究は H 一人を対象に行ったインタビューデータを分析する。そのため、SCAT を用いることとした。

3. 研究結果

ここでは、2. 研究方法で示したインタビューで行った 6 つの質問項目に対する H の回答を示していく。が、前提となる H の背景をまずは示すこととする。

H は大学 3 年時にロシアに留学をしている。そのため、実習の際には大学 5 年生であった。H は「ロシアって国を知るきっかけになったのはマンガ」と語っている。マンガをきっかけにロシアという国を知り、ロシアについて調べたという。「台湾とか中国とか韓国とかと違って、ロシアって、ま、限りなく隣国といって差し支えないのに、情報が入ってこない不思議な国だな」という意識が子どもの頃からあった。そして、H は大学入学後、第二外国語を選択する際、子どもの頃から意識していたロシア語を選択した。留学する際、「留学は、けっこうお金がかかるので、まあ、ロシアに留学…自分でお金を払う以外の方法で、ロシアに長く滞在する方法はないかってこといろいろ考え」「向こうで働けば良いんじゃないかな」「日本語の先生になって、日本語教えるならどうかな？」と考えた。そして「清水の舞台から飛び降りた気持ちで、まあ、とりあえず通ってみよう。通って…資格があれば、卒業してすぐじゃなくても使えるだろうと思」い、養成講座に通い始めた。つまり、H は留学の際に、お金を得るための手段として日本語教師という職業に興味を持ち、資格を得るために、養成講座に通い始めた。「清水の舞台から飛び降りた気持ち」という語りから、H にとって養成講座に通うことは、覚悟を必要とするものであったことが伺える。

留学のために通い始めた養成講座であったが、「通い始めたらおもしろくて、意外と、私、けっこう日本語そのものがもともとわりかし好きなので、日本語っておもしろいなと思いはじめ」た。「外国の人たちって何でそうなるの？って部分がやっぱおもしろい」と語っている。養成講座に通うことで、外国語としてみる日本語のおもしろさを感じるようになっていった様子が伺える。

しかし、「一度ちょっと心が折れるというか、おもしろいなと思う反面、じゃ、これ教えられるの？みたいなところで、いや無理だよみたいなのが一瞬あ」ったという。それは、ロシア留学中、ランゲージエクステンションでの経験からきている。「『平和』と『和平』って何が違うの？」「なんでここは『は』なのに、ここだと『が』」といった質問を受けることで、「教えるのおもしろいけど、これできるか？みたいな気持ちに…なった」。そして、「私、何がしたいんだろう…将来」と将来の進路について悩んだと語っている。「私はロシア語が好きでロシア語が話せるようになりたいって願望が自分の中で一番強いのか、それとも日本語が好きで日本語を教える仕事がしたいのかっていうのがわからなくなってしま」い、「一度は全然違う道に…なんか進もうかな…とも思っ」た。H は実際に日本語を教える経験を通して、本当に日本語教師になれるのか不安になっていった。そこで就職活動を始めた。しかし、「やっぱり、日本語の先生が…、いろいろ考えたけど、日本語の先生を…やって、やってから、考えよう」と思い至ったという。その理由については「なんかもう理由は特にない」と語っている。その後、新しい学期から大学で日本語教育に関わる授業を取っていった。

I. 実習に参加した理由

上述のように、日本語教師になることを決意し、大学で日本語教育に関わる授業を取る中で「海外実習」を取ったという。しかし、養成講座で実習を行っているHにとっては、「海外実習」は2回目の実習にあたる。このことについて、「今回のタイに行ったのとかも含めて（中略）日本語の先生になって…気持ち…大丈夫かな？っていう気持ちもあ」ったと語っている。「海外実習」の授業を受けることで、日本語教師になる不安が解消できることへの期待が伺える。

II. 実習に参加した感想、特に教壇実習を行った感想

教壇実習の際には、「頭の中でリハーサルしてても、まあ、当然実際にやると、思いもかけないことがある」という気づきがあった。アクティビティで神経衰弱をする際には、「神経衰弱のルールを（中略）口に出したりっていう時に、けっこう抜けがあったり…しかも、けっこうその抜けが脳内で補完されていく」と語っている。頭の中で考えたことを実際に、実習で行ってみることで得た気づきがあったことがわかる。

III. 教壇実習で良くできたと思うこと、できなかったと思うことは何か

Hは「観光ってことばの意味を」どんなことをするのかを具体的な例を挙げながら説明した際、「自分でもその時なぜか会心の説明ができた」と語っている。説明の際、学習者が「『あー、わかったわー』みたいな感じの顔で『ほう』みたいな感じの顔で『うんうん』とかやってくれた」ことで、「いけたぞ！今、今、今、（中略）わかってもらえたぞっていうのが、ちょっと、こう…来た！」と思ったと嬉しそうな様子で語った。

一方で、「もっとこうすれば良かったって思うのは」質問を受けることだと語っている。準備された6つのテーマから学習者が1つのテーマを選び、そのテーマについて実習生にインタビューを行い、壁新聞を作ってまとめるという活動で、Hは「日本の食べ物」というテーマを担当していた。Hは写真を準備し、「こう質問を受けて、話を聞いて（中略）相手のことを引き出しながら、説明を上にとのっけるような感じで、やっていく」予定であった。が、「実際には（中略）微妙な微笑みを浮かべながら全員が沈黙するっていう（中略）私が沈黙に耐えられずべらべらしゃべるみたいな」活動になってしまったと語っている。

Hが挙げた2つの出来事は、どちらも「頭の中でリハーサルして」いたことであった。そして、実際に学習者の反応に触れることで、「わかってもらえた」「もっとこうすれば良かった」といった学びを得ていたことがわかる。

IV. 教壇実習の際、何を意識したか

この質問に対し、Hは、目を「意識して見るように」したと答えている。その理由として「とにかく人の目を見て話すのが苦手」で、「紙見ている時はもう…こうなっちゃったり（紙をじっと見ている仕草）とか、一番前の人だけ見てしゃべっちゃったりする」と語っている。Hの実習を見ていた筆者は視線を意識していたことには気づかなかった。筆者から見たHは実習の際、大きな声で、聞きやすいペースで話しをしていた。そこで、声の出

し方は意識していなかったのかを質問した。この質問に対し、Hは、「ずっと演劇をやっている」ため、「話すペースとか、声の大きさについては、あんまり考えなくてもまあ、いけるのかな」と答えている。つまり、実習の際、苦手なことを意識し、得意なことは意識していないことがわかる。

V. 理想の日本語教師像とは

この質問に対し、Hは、大きく息を吸い込む動作を見せ、「難しいですよ」と答えた。そして、考えながら「あの……私は……なんだろう、その……いっぱい質問される先生がいいなって思う」と答えている。「質問される先生」とは、学習者が教師に対し、何かを「言うことにためらいを感じないような」教師である。その理由として、「私はけっこう、その、先生に、特に外国人の先生に、質問とかがこちらかというといけないタイプで黙っ」てしまうという経験から、「わかんない時、『先生、そこわかんない』『先生待って、そこもう一回説明してください』っていうふうに、割とぽって言うことにためらいがないような」教師になりたいと語っている。Hは自身の学習経験から、理想の教師像を描いていることがわかる。

VI. 日本語教師になるために、何をしているか

この質問に対し、Hは「日本語教師としてだけではなくて、目上の人と話す時のような日本語と、みんなでわーっておしゃべりをしようねっていう時に使う日本語との切り替えをもっとこう、パチパチパチパチとできるようにしたい」と答えている。特に「敬語を普段使わない」とした上で、「『お話になる』と『お話する』とか、ちょっとわかんない」と答えている。「考えながら、これは、こう『お話する』…こっちは『お話する』だとかってわかる」が、「時間がかかってしまう」ため、「スムーズさを常に求めている」と語っている。

H自身が「日本語教師としてだけではなくて」と言っているように、このような「切り替え」は日本語教師だけに必要なことではない。もっと広く、社会人とし、大人として必要なことである。Hのような大学生にとって日本語教師になることは、日本語教師という職に就くことでもあり、社会に出ることでもあると捉えていることが伺える。

4. 考察

ここでは、3. 研究結果で示したデータをもとに、考察を行っていく。

Hが養成講座に通い始めたのは、ロシア留学の際、ロシアで仕事ができるのではないかと考えたからであった。養成講座に通い始めた、つまり日本語教師を目指したきっかけは、ロシアに滞在するためと言えるだろう。このようなきっかけは一見すると、日本語教師という言葉に人に教える仕事には相応しくないきっかけのように見える。現に、Hも養成講座に通い始めたきっかけを聞いた際、以下のように言い淀みながら語っていた。「えっとですね、そもそも……は、なんだろう…視野に…まあ、とりあえず留学に10ヶ月行くけれども、もうちょっと長くできればいいな、向こうに、という思いがありまして…」。

み、考えながら語っていることから、言いにくいことを言っている様子が伺える。それは、日本語教師という人に言語を教える仕事にも関わらず、言語でもなく、人でもない興味からスタートしたことへの後ろめたさからではないだろうか。しかし、留学に費用がかかるのは事実であり、その費用をいかにして捻出するかを考えるのは、ごく自然なことである。また、どのような職業であっても、労働の対価として給料を得る。これは日本語教師も同じであり、給料を得る手段として日本語教師という職業に興味を持つことも、ごく自然なことと言える。大切なのはきっかけではなく、きっかけの後、どのように日本語教育に向き合っていくかではないだろうか。Hはきっかけこそ、留学の費用を得るためであったが、その後、迷いながらも日本語教育に向き合っている様子が伺える。実際に日本語を教える経験を通して、日本語教師になる目標から挫折しかけたという語りは、日本語教育に真摯に向き合っているからこそその語りではないだろうか。「私はロシア語が好きでロシア語が話せるようになりたいって願望が自分の中で一番強いのか、それとも日本語が好きで日本語を教える仕事がしたいのかっていうのがわからなくなってしま」い、「一度は全然違う道に…なんか進もうかな…とも思っ」た。このような考えから、Hは就職活動を始める。しかし、「就職活動を…ま、ほとんどしないうちにやめ…ほとんどしないうちに…説明会3回くらい…」と語っている。実際に日本語を教える経験を通し、日本語を教える難しさから、日本語教育から離れようとした。そして、就職活動を始めるが、説明会にわずか3回ほど参加し、就職活動もやめてしまう。このような行動は、一見すると進路をコロコロ変え、目標のない行き当たりばったりの行動のように見える。しかし、Hは「理由は特にはないのですが！やっぱり、日本語の先生が…、いろいろ考えたけど、日本語の先生を…やって！やってから、考えよう」と語っている。「理由は特にはない」、「やっぱり、日本語の先生が」、このような語りには、Hの深層には一貫して日本語教師への志があったことが表れているのではないだろうか。言及できるほどの理由はなく、「やっぱり」日本語教師を目指したいと思った。つまり、表面的には就職活動を始めたものの、深層では日本語教師に対する志が燻っていたのではないか。では、なぜ就職活動を始めたのだろうか。それこそ、Hが日本語教育と真摯に向き合った結果ではないだろうか。Hは、「教えるのおもしろいけど、これできるか？みたいな気持ちに…なった」と語っている。つまり、おもしろさだけで教師になるのではなく、学習者により良い教師を目指した結果なのではないだろうか。自身には教える力が足りないと自覚していても、おもしろさを優先し、日本語教師になる人もいるだろう。しかし、Hはそうではなかった。進路をコロコロ変えたのではなく、学習者により良い教師を目指そうと真摯に考えた結果、日本語教師を志すことに不安を覚え、日本語教育から離れようとしたのではないか。予断ではあるが、今回の実習に参加した学部生からは、Hと同じように進路に関する不安を幾度となく聞いた。筆者も大学時代には、友人たちが会社での就職を決めていくのを横目に、日本語教育に進む道を選んだ。そのため、進路に関して不安を覚える気持ちは十分に理解できる。だからこそ、社会に出る際に納得がいくまで悩むことで、自身の選んだ進路に対し責任を持てるのではないかと考える。大

学卒業を控え、進路に悩むのは非常に健全な悩みと言えるのではないだろうか。

このようにHは悩みながらも、日本語教師を志し、新しい学期から日本語教育に関わる授業を取っていった。進路が決まったことで、「今年度から日本語関係の授業をこうば一っ」と取り始め」と語っていることから、授業に対するモチベーションが上がったことが伺える。ところで、養成講座でも実習を受けたHにとって、この「海外実習」は2回目の実習にあたる。なぜ2回も実習をする必要があったのだろうか。「今回のタイに行ったのとかも含めて(中略)日本語の先生になって…気持ちか…大丈夫かな?っていう気持ちもあ」という語りからも、日本語教師になる不安が伺える。このような不安を解消するため、「海外実習」を受けたのだろう。また、実習が2回目であることについてHに聞いた際、Hは次のように答えている。「それぞれ全然違うあれだったので…なかなか…こう、前回やって思ったこととかを必ずしも活かさず…」。つまり、それぞれの実習は異なるものであるため、前回の実習が必ずしも次の実習に活かせるわけではなかったということである。Hが養成講座で受けた実習は、「ピアライティングみたいな…なんて言うんだろ?その、文集作りをするような」実習であった。確かに、「海外実習」ではピアライティングのような実習は行っていない。しかし、本当にそれぞれの実習は全く異なったもので、前回の実習から得られたものは、次の実習には活かされないのだろうか。そもそも、実習で得られるものとは何であろうか。以下で検討していく。

教壇実習の際、Hは「頭の中でリハーサルしてても、まあ、当然実際にやると、思いもかけないことがある」という気づきがあった。また、実習でアクティビティを行っている際に、「良い番狂わせみたいのがあると、やっぱりやってる側も(中略)楽しい」と語っている。このように、頭の中だけでは想定しきれないことがあることを知った。更に、学習者の「『あー、わかったわー』みたいな感じの顔」や態度を見ることで、「「いけたぞ!今、今、今、(中略)わかってもらえたぞ」という手ごたえを感じている。このような手ごたえも、実際に学習者を目の前にしなければ得ることはできない。手ごたえだけではなく、「実際には(中略)微妙な微笑みを浮かべながら全員が沈黙するっていう(中略)私が沈黙に耐えられずべらべらしゃべるみたいな」活動になってしまったという反省も、学習者と接することでしか得られないだろう。つまり、Hは実習で実際に学習者の反応を見ることで、授業を頭では想定しきれないことを知り、何ができて、何を反省すべきかを知ることができた。これは、学習者を目の前にする実習ならではのことである。つまり、実習であれば、どのような実習でも得ることができるのではないだろうか。実習で得られることは、多々あるだろう。実習の内容により、得られるものも異なるだろう。しかし、実習で得られたことを実習生がきちんと振り返ることで、次の実習、または実習生ではなく教師として教壇に立つ際に行かされるであろう。そうでなければ、100の授業をするためには、100の実習をしなければならぬことになる。Hが今回の「海外実習」で得たものは、Hが教師として教壇に立つ際、必ず活かされるものである。得たものを上手に活かすために、実習後に振り返りを行い、何を得たのか内省することが重要であろう。

ところで、Hは実習の際、視線を意識していたと語っていた。実習の様子を見ていた筆者は、Hは声の出し方を意識していると予想していたが、筆者の予想とは異なっていた。Hが視線を意識していたのは、「とにかく人の目を見て話すのが苦手」だからと語っている。一方で、声の出し方は「ずっと演劇をやっつい」ため意識していなかった。これは、苦手なことは意識をし、得意なことは意識していなかったことを示している。では、実習に臨むにあたって、何が大切なのであろうか。

Hは理想の教師像を「質問される先生」と語っている。これは、H自身が学習者として「質問とかがこちらかというできないタイプ」であり、自身の学習経験から理想の教師像を描いていることがわかる。このことは、自身の学習経験が、自身の教師観に影響を与えていることを示唆している。義務教育を受けたことがある者であれば、外国語学習経験はあるだろう。また、大学に通えば第二外国語を学ぶ機会も多いだろう。外国語学習経験が、自身の教師観に影響を与えるのであれば、学習者としての外国語学習経験を記憶しておくことで、教える側に立った際にも活かされるのではないだろうか。

また、Hは演劇をしていたことで、声の大きさは意識せずとも、「話すペースとか、声の大きさについては、あんまり考えなくてもまあ、いけるのかな」と語っている。Hは実習のために演劇を始めたわけではない。しかし、演劇というこれまでの経験が実習に活かされたわけである。このことは、これまでの何らかの経験が実習に活かされることを示唆している。何の経験が、どのように活かされるかは定かではない。しかし、何らかの経験が活かされる。どんな経験であっても、無駄にはならないと言えるだろう。

上述の経験については、日本語教師という職業だけに言えることではない。「若い時の苦労は買ってでもせよ」ということわざがあるように、どんな職業でも言えることだろう。Hは「日本語教師になるために何をしているのか」という質問に対し、相手によって話し方の「切り替えをもっとこう、パチパチパチパチとできるようにしたい」と答えている。これは、H自身も「日本語教師としてだけではなくて」と言っているように、日本語教師だけに必要なことではない。社会に出るために必要なことである。学部生という若い時分に実習を行うことは、日本語教師になるためだけではなく、もっと広く、社会人になるためにも有益であると言えるのではないだろうか。

5. 結論

「海外実習」でHは学習者を前にし、その反応を見ることで、授業は頭の中だけでは想定しきれないことを知った。また、授業の手ごたえや反省も学習者の反応から得ることができた。これらは、座学と異なり、学習者が存在する実習でなければ得られないことである。そして、学部生という若い時分だからこそ、実習という経験を通し、社会人としての振舞いを知るきっかけにもなる。

そして、実習では、これまでの外国語学習経験や、学習以外のあらゆる経験が活かされる。あらゆる経験が活かされるのであれば、日々を無為に過ごさないことが実習に臨む際

に大切なことではないだろうか。延いては日本語教師になるためにも大切なことと言えるだろう。言い換えれば、日々を一生懸命生き、日本語教育に真摯に向き合っていれば、きっと「良い教師」になれる。

謝辞

卒論前の忙しい時期にインタビューに応じてくれたHちゃん、ありがとうございました。

参考文献

大谷(2008)「4ステップコーディングによる質的データ分析手法 SCAT の提案—着手しやすく小規模データにも適用可能な理論化の手続き—」『名古屋大学大学院教育発達科学研究科紀要(教育科学)』54号2, pp. 27-44

藤田裕子・佐藤友則(1996)「日本語教育実習は教育観をどのように変えるか—PAC分析を用いた実習生と学習者に対する事例的研究—」『日本語教育』89, 日本語教育学会, pp. 13-24

タマサート大学における中級読解授業実習についての報告

桐澤絵里奈

1. はじめに

今回の SEND プログラムでは、早稲田大学から 8 名がタイに派遣され、そのうち筆者を含む大学院生 2 名がタマサート大学において実習を行った。本稿は、2013 年 8 月 15 日と 8 月 22 日の 2 回にわたって、タマサート大学で実施した、読解力をつけるための実習授業について、授業内容や、学生からのフィードバック、そして実習生とタマサート大学の先生方との話し合いから考えられた反省点をまとめたものである。

2. 派遣前の準備

2.1 授業計画

今回は、中級レベルの読解授業として、8 月 15 日に行う語彙・漢字学習のアドバイス・セッションと、22 日に行う日本語能力試験 2 級対策の読解授業を担当させていただくことになった。そこで、実習生が、派遣前に教案を作成し、タマサート大学の先生に送り、アドバイスをいただくようにした。

2.1.1 各実習授業の活動目標

1 回目の授業は、主に、語彙を中心に授業を組み立てた。授業目標としては、「料理」などを中心語彙とし、それに関連する語彙を周りに配置していくという「語彙マップ」を作成することで、語彙を体系的に捉える体験をすることを挙げた。

2 回目の授業は、文章を読んでいて、分からない単語があった時、どのように対処すべきか、また、接続詞に注目して、授業を組み立てた。授業の目標として、読解のストラテジーについて理解することを掲げた。

2.1.2 活動内容

1 回目の授業の活動の内容は、まず、例として、「日本料理」という語彙を提示し、全体からその語彙に関連する語彙を学習者にあげてもらい、簡単な語彙マップを作成する。そして、「調理」、「味」、「食器」という語彙を中心語彙とし、グループごとに大きなワークシートに語彙マップを作成する。最後に、各グループがワークシートに書いた語彙をポストイットに書き、ホワイトボードに張り、全体で大きな語彙マップを作成する。

2 回目の授業の活動内容としては、まず、接続詞のグループと役割を意識するために、複数の接続詞を、順接や逆接などといったグループに分ける活動をし、接続詞が抜けている文章に適切なものを入れる練習をする。その後、中文位の長さの文章が書かれた紙を、段落ごとに切って、キーワードとなる接続詞を意識しながら、正しい順序になるように並べ替える活動を行う。また、文章中に知らない単語がある場合の対処法を提示するために、

中工程の文章で単語1つが空欄になっている文章を読み、文脈からそこに入る単語を推測し、絵に書く活動を考えた。

2.2 教案の変更

教案の作成後、タマサート大学の先生に送り、コメントをいただいたり、早稲田大学の大学院生や先生から意見をいただいたりして、教案の練り直しを数回行った。基本的に活動目標はあまり変更していないが、アドバイスに従って、内容や手順、方法を若干変える必要があったため、早めの準備が不可欠であった。

2.2.1 1回目の授業の変更点

- ・ 語彙量を増やすための活動案であったが、語彙マップに書く単語を、辞書などを使って漢字で書かせるようにすることで、漢字学習にも結び付けるようにした
- ・ ポイント制にして、なるべく語彙を漢字で書かせるようにすることで、高いポイントをとったグループを表彰し、活動に対するモチベーションを上げるようにした
- ・ 当初、料理にちなんだ内容で、語彙マップを作る予定だったが、学習者には難しいとの意見があったため、タイの大学生にとって身近なトピックである「大学」、「家」、「部屋」、「洋服」を中心語彙に変更した
- ・ 「語彙マップ」の作り方が分からない学習者に対し、デモンストレーションとして作り方を説明するだけでなく、実際にクラス全体で語彙マップを作る活動を加えることで、グループ活動を円滑に進められるようにした
- ・ 例として「日本料理」で語彙マップを紹介する予定だったが、学習者がよく知っている「天気」を中心語彙として語彙マップを作るように変更した
- ・ タイの8月はちょうど雨期だったため、クラス全体で語彙マップを作る際の中心語彙を「雨」に変更した
- ・ 授業は1時間半だと思っていたが、現地に行ってから、2時間の授業であることを知り、ワークシートに新出語彙を書く活動や、その中から1つ選んで文を書く活動を新たに加えた。また、語彙マップ作成の例として「雨」を挙げたが、関連語彙を難しくして（例：「時雨」、「五月雨」等）、時間をより多く使うようにした。

2.2.2 2回目の授業の変更点

- ・ 接続詞のグループ分けの活動の際に、選択肢の中にあつた「おまけに」という接続詞は未習だとなご指摘を受け、削除した
- ・ 接続詞の役割を意識しながら、文章を読む練習として、文章を段落ごとに切って、正しい順番に並べ替える活動を削除した。その代わりに、最初の一文を提示し、後に続く三つの文を、指示する文頭の接続詞に合わせて、グループで書いていく活動に変更した

3. 実習授業 1 回目

3.1 実習授業詳細

実習授業 1 回目は、8 月 15 日の授業時間外に行われた。今回は、大学入学まで日本語未習であった大学 2 年生だけを対象に授業を行った。希望者のみの参加であったが、女子学生 20 名が集まった。日本語のレベルとしては、中級前半である。授業は、休憩なしで 2 時間行い、授業の最後に、授業についてのアンケートを記入してもらった。

先にも述べたが、授業案の変更すべき点がいくつかあったため、新たに教案を作成して、授業を行った。

<実習授業 1 回目 (8 月 15 日) の最終教案>

目標	「大学」「家」「部屋」「洋服」を中心語彙として、それに関連する語彙を周りに配置していくという語彙マップを作成し、語彙を体系的に捉える体験、そして、その語彙を漢字で書いていくことによって、語彙・漢字の学習方法を提示する		
活動	時間	教材・教具	内容
活動準備	10 分		自己紹介 グループ分け (5~6 人で 1 グループ)
語彙マップ作成	15 分	パワーポイント (以下 PPT)	①語彙マップとはどのようなものを提示するために、例として、「天気」という語彙を提示し、周りに関連語彙マップを作ったものを紹介する
	20 分	PPT	②「雨」を中心語彙とし、それに関連する語彙を挙げてもらい、簡単な語彙マップをクラス全体で作成する。また、「雨」に関連する難しい語彙を挙げ、説明する
	20 分	ワークシート マジックペン	③「大学」「家」「部屋」「洋服」という語彙を中心語彙とし、グループごとに大きなワークシートに語彙マップを作成する
	20 分	ポスティブ	④各グループ、③で出た語彙をポスティブに大きく書き、前のホワイトボードに張り、全体で大きな語彙マップを作成する
	10 分		⑤各グループ、他のグループが出した新しい語彙を各自の語彙マップに追加する
	10 分	ワークシート	⑥今日勉強した新しい語彙を、ワークシートに漢字で書き、読み方とタイ語で意味を記入する ⑦新出語彙の中から 1 つ選んで、その語彙を使った文を書く

	5分		⑧ポイントを計算し、一番ポイントが高かったグループを表彰 ・平仮名で書いた場合は1点 ・カタカナ語をカタカナで書いたら2点 ・漢字で書いたら3点
振り返り	10分	アンケート	授業のまとめ 授業アンケートのお願い・配布・回収

3.2 授業の振り返り

授業後に、実習生と担当教員で話し合いの場を持ち、実習授業についての反省点や改善点を挙げた。

3.2.1 反省点

反省点①：「雨」を中心語彙とした語彙マップは難しすぎた

- ・ 学習者から「もう一度説明してください」と言われるなど、あまり理解してもらえなかった。タイ語がわからないので、日本語で説明するなら、既習単語や既習文法を使って説明する等配慮が必要だった
- ・ 読み方が難しい言葉もあったので、パワーポイントで漢字を見せるだけでなく、板書もすべきだった
- ・ 「五月雨」や「時雨」などといった新出語彙を説明する際、もっと簡単な言葉を使って、ゆっくり話すべきだった
- ・ 直接法での授業だったので、もう少し簡単な語彙を提示したり、既習の文法や語彙のみを使ったりして活動を行うべきだった

反省点②：時間配分ができていない

- ・ 授業が2時間なのにもかかわらず、活動ごとにしっかり時間を区切って授業を行わなかったため、だらだら授業を行っているような感じになってしまった
- ・ グループによって、早く終わるところもあれば、時間を掛けて話し合いながら、語彙マップを作っているグループもあったため、全体が終わるのを待つのに時間が掛かった
- ・ 自分たちが考えていたよりも語彙マップを作る活動はあまり時間が掛からなかった。時間が余った時のことを考えて、もう一つ活動を考えておけばよかった
- ・ 「雨」を中心語彙とした語彙マップの提示に時間をかけすぎたのに対し、語彙マップそのもののコンセプトは、もう少し時間をかけて説明すべきだった

反省点③：グループワークが長すぎた

- ・ 同じメンバーのグループで2時間の授業が行われたので、メリハリがなく、だらけた雰囲気が出た

3.2.2 改善点

- ・ 次の実習授業では、1つ1つの活動の担当を実習生が交互に行うことで、メリハリをつけたり、時間調整を行ったりすることができるようにした
- ・ 次の授業でも、グループワークをメインに行う予定であったが、個人活動を取り入れるようにし、活動ごとの区切りがもっとうまくつけられるようにした
- ・ 今回の授業は、学生全員が同じレベルであったが、次は中級後半レベルの学生も参加するので、グループワークや個人活動において、活動を終わらせるスピードにバラつきが出ることを考慮し、多めに教材を用意することで、待ち時間がないようにした

4. 実習授業 2 回目

4.1 実習授業詳細

実習授業 2 回目は、8 月 22 日に行われ、1 回目と同じ教室、同じ時間に実施した。今回は、1 回目の授業を受けた大学 2 年生に加え、新たに 1 回目の授業を受けなかった大学 2 年生も対象にし、授業を行った。1 回目の授業を受けなかった大学生は、高校生の時から日本語を学んでいる学生であり、中級後半レベルである。今回は男子学生も参加し、全体で 28 名が集まった。授業は、前回同様 2 時間行い、授業の最後に、授業についてのアンケートを記入してもらった。

<実習授業 2 回目の最終教案>

目標	読解のストラテジーを意識化する		
	<ul style="list-style-type: none"> ・ 文中での接続詞の役割を認識し、読解における接続詞の重要性を把握 ・ 読解の中で分からない単語があったときの対処法の提示から、すべての単語の意味を知らなくても読解はできるものであるとの理解を促す 		
活動	時間	教材・教具	内容
導入	2 分		授業全体の流れの説明
接続詞	10 分	接続詞 カード	1. 接続詞のグループと役割を意識する（個人活動） ①複数の接続詞を提示し、種類ごとにグループ分けをする
	10 分	ワークシート	②①の結果を学生全体で確認
	10 分	ワークシート	③それぞれのグループの接続詞の役割を確認するため、前文を提示し、その後ろに各グループの代表の接続詞を入れて、学生に後文を作らせる（個人活動） (前文+だから/しかし/そのうえ/なぜなら/つまり、+後文)
	10 分	ワークシート	2. 文章の中での接続詞の役割を意識化するための練習 ①文章に適切な接続詞を入れる（個人活動） ②一人一文ずつ読む。分からない単語確認
	10 分	ワークシート	

	3分		グループ分け グループの名前決め
	40分	ワークシート	3. 接続詞の役割を意識して、文章を作る練習 ①初めの一文と、各段落の文頭の接続詞のみ書いてあるワークシートを配り、接続詞から考えられる後文をグループで書き、隣のグループにワークシートを渡す（時計回り） ②次のグループは、その続きの文を書く ③②の活動を3回繰り返して、一つのストーリーを作る ④ストーリーを発表し、一番いい文章を投票で決める
知らない単語	30分	画用紙 カラーペン PPT	①中文程の文章で単語一つが空欄になっている文章を提示②グループで文脈からそこに入る単語を推測し、絵を描く ③全体で各グループがどんな絵を描いたか、その単語はどのような意味のものかを確認
振り返り	5分	アンケート	授業のまとめ 授業アンケートのお願い・配布・回収

4.2 授業の反省点

今回は、スケジュールの関係で、授業後に、話し合いの場を持つことができなかった。そこで、授業をしながら考えたことや、あとで実習生同士が授業を振り返って反省した点や、改善すべき点を挙げる。

反省点①：模擬授業の重要性

- ・ 接続詞のグループ分けの際、1つの接続詞を誤って違うグループに入れて説明をしてしまった。すぐに気がついて、訂正したが、授業の流れだけでなく、1つ1つの活動の詳細をしっかりと頭に入れておかなかったことが原因だと考えられる。実習授業の前日くらいまで教案作成に力を注いでいたが、頭で考えるより、実際に模擬授業をしてみても気付いたことを、教案に取り入れるべきだった

反省点②：時間配分

- ・ グループ決めや、グループの名前を決める際に、学習者がなかなか決められず、時間が掛かりすぎた。「2分で決めてください」と指示を出しても、時間内に決められなかったようなので、実習生があらかじめ各グループの名前を決めてしまってもよかったと思う
- ・ 4つのグループで1つのストーリーを作る活動では、グループごとに文を書くスピードが違い、隣のグループが書き終わるのを待っていなければならないという状況がうまく出来なかった。活動そのものは楽しかったようだが、こういった時間の無駄をなるべく少なくするような活動作りが必要だと痛感した

5.2 アンケートの結果

項目	回答	
1	はい：19人	いいえ：1人
2	はい：20人	いいえ：0人
3	はい：20人	いいえ：0人
4	聴解：10人 読解：2人 文法：1人 発音：8人 会話：1人 漢字：17人 語彙：20人	
5	非常に良い：15人 良い：5人 悪い：0人 非常に悪い：0人	
6	非常に良い：16人 良い：4人 悪い：0人 非常に悪い：0人	
7	親切：19人 面白い：12人 明るい：20人 対応が丁寧：13人 情熱がある：18人 厳しい：0人 怖い：0人 冷たい：0人 自信がなさそう：0人	

このアンケート結果から、大多数の学習者が、授業の内容に興味を持ち、積極的に授業に参加したことがわかった。グループワークがほとんどだったため、グループ内で自分の意見を積極的に出して、語彙マップを作ることができたのではないかと推測できる。また、グループで作った語彙マップを持って帰りたいと言っていた学習者も何名かいたため、語彙マップの作成が、学習者の語彙の勉強方法の一つとして認知されたのは、学習目標をおおむね達成できたと考えられる。今回の授業では、語彙の量を増やすことと、漢字をたくさん書く活動をしたため、授業で役に立ったと思った項目の中で、「漢字」と「語彙」を挙げた学習者が多かった。また、「聴解」を挙げていた学習者が10名いたが、直接法で授業を行ったことから、この結果につながったのだと思われる。また、実習を行った大学院生の授業の進め方、板書や教材について、学習者は比較的良いと考えていたことがわかった。実習生については、否定的な意見がなく、ほとんどの学習者が、「親切」、「明るい」、「情熱がある」といった印象を受けたようだった。

5.3 実習授業2回目における学習者アンケート

今回のアンケートでは、前回のアンケートで否定的な意見があまり出なかったことを踏まえて、授業や実習生に対し、本当に肯定的な印象のみを受けたのかどうかを探るため、質問項目を1つ増やし、授業や、実習生について、自由に記述できる欄を設けた。また、自由記述欄は、タイ語で書いてもいいとの指示を出した。そうすることで、学習者の考えをより具体的に捉えることができると考えたからである。授業後、授業に参加した28名全員がアンケートに答えてくれたが、タイ語で自由記述欄を書いたのは5名のみであった。

5.4 アンケートの結果

項目	回答	
1	はい：28人	いいえ：0人
2	はい：27人	いいえ：1人
3	はい：28人	いいえ：0人
4	聴解：9人 読解：23人 文法：11人 発音：3人 会話：3人 漢字：7人 語彙：21人	
5	非常に良い：21人 良い：7人 悪い：0人 非常に悪い：0人	
6	非常に良い：19人 良い：7人 悪い：2人 非常に悪い：0人	
7	親切：22人 面白い：9人 明るい：27人 対応が丁寧：27人 情熱がある：19人 厳しい：1人 怖い：0人 冷たい：0人 自信がなさそう：0人	

今回のアンケートは、前回とあまり変わらず、質問項目1～3は大多数が「はい」と答えたが、接続詞や単語推測を中心に授業したため、学習者にとって、「読解」や「語彙」の勉強として役に立った授業だと考えられていたことが明らかになった。また、授業の進め方に関しては、比較的良いという結果が出ているが、板書や教材に関しては少数だったものの「悪い」と考えた学習者がいた。板書をほとんどしなかったこと、単語推測に関してはワークシートを配布せず、パワーポイントを使って授業したため、手元に教材が残らなかったことなどが原因として考えられる。また、実習生の印象として、「親切」、「明るい」、「対応が丁寧」を挙げた学習者が多かった。今回は2回目の授業ということで、前回参加した学習者が、気楽に質問をしてきたり、また、実習する上で、前回よりは緊張せずに行えたりしたことが、アンケートの結果と繋がったのではないだろうか。

新たに設けた自由記述欄は、記入していない学習者も数名いたが、ほとんどの学習者が一言二言コメントを書いてくれ、その大多数が肯定的なコメントであった。「とても楽しかった」というコメントを10名の学習者が書いていて、一番多かったが、他にも「また教えてほしい」とか、「グループワークがよかった」、「授業で行った活動がよかった」、「教え方がよかった」、「先生が優しかった」、「他の授業でもこの授業のようなスタイルを取り入れてほしい」といった意見が書かれていた。反対に、否定的なコメントとして一番多かったのは、5名が挙げた「時間が短すぎた」、「もっと時間があつたらよかった」といった時間に関するものであった。少数意見ではあるが、「もっと難しい活動がいい」、「もっといろいろなことを勉強したい」、「N2の試験対策をしたかった」、「もう少し読解ストラテジーを取り入れて授業をしてほしかった」といったコメントも書かれていた。この授業では、中級前半レベルの学習者と、中級後半レベルの学習者がいたため、授業をどのレベルに合わせる

か考えながら教案を作成した。レベルが高い学習者にとっても、難しいのではないかと考えられるような問題を含む活動を行ったつもりが、実際はさほど難しくなかったようであった。実習する前に、学習者のレベルを知り得なかったので、やさしい問題ばかりを準備してしまっただけである。上級を含めるなど、もう少し幅広いレベルの問題を扱うべきであった。また、読解授業における N2 試験対策として、重要な「接続詞」、「単語推測」などを取り入れた授業を行ったが、学習者からすると、実際の試験の問題を解くような授業や、いろいろなジャンルの読解をするような授業を期待していたのかもしれない。このような学習者のニーズや期待については、アンケートだけで詳しく知ることはできなかったが、今回、自由記述欄を設けたことで、前回よりは学習者 1 人 1 人の意見を理解することができたと思う。

6. おわりに

この SEND プログラムを通して、タマサート大学で読解授業を行わせていただくという貴重な機会を得て、そこから学んだことや、考えさせられたことが多くあった。読解授業を 2 回にわたって行ったことで、1 回目の反省点を 2 回目の授業に活かすことができ、また、授業後に行われた学習者のアンケートを読むことで、どのようなことが期待されているのか、どのようなニーズがあるのかを垣間見ることができた。授業においては、時間配分や授業運営の難しさに直面することで、事前準備や模擬授業をすることの重要性に改めて気づかされた。また、筆者は海外での日本語教師経験があったものの、媒介語を使った授業を行っていたため、今回の実習では、媒介語であるタイ語が分からず、日本語だけですべてを説明することに苦労した。しかし、直接法で教えるという新たな経験を積めたことは、非常に意味のあるものだと思うし、今後何かしらの役に立つことであろう。こういった厳しい状況の中ではあったが、話し合う時間を設けて、いろいろと助言をくださったタマサート大学の先生方をはじめ、大学院生や実習授業に参加してくれた学部生に心から感謝の意を表したい。

1. はじめに

本報告は、2013年9月9日にパジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科で実施した初中級会話のクラスの授業時にパジャジャラン大学の学生が作成した学生創作会話文の分析を通して、海外の高等教育現場において現地の学生はどのようなテーマに興味があり、どのような学びを求めているのかということ、そして、授業中に机間巡視を行い筆者が振り返り気付いたことや授業後に行ったアンケート結果の分析を通して、グループリーダーの役割について明らかにするものである。

2. 本授業の目的

早稲田大学の学部生が履修することのできる2013年度春学期、月曜日3限の「海外実習」というクラスは、文部科学省の「日本語教育学」総合学習プログラムを通じた重層的・循環的人材育成事業（2013～2016年度）にもとづき、ASEAN諸国の6大学、シンガポール国立大学、タマサート大学・チュラロンコン大学（タイ）、デ・ラ・サール大学（フィリピン）、パジャジャラン大学（インドネシア）、マラヤ大学（マレーシア）の日本語学習者と早稲田大学の学生が、日本語教育を通じて交流を深めることを目的とした海外派遣プログラムの一環として設置され、海外実習のための準備を行うことを目的としている⁶。

「どうだった？」というフレーズを我々は普段何気なく会話の中で使用している。「さっきの授業どうだった？」や「昨日の試験どうだった？」などは学校内でもよく耳にする言葉でもある。このフレーズを取り上げた理由は、夏にSEND短期プログラムでパジャジャラン大学から早稲田大学に来ていた学生に対して早稲田大学の学部生が「～どうだった？」と聞いた時、答えることが出来る学生がほとんどいなかったということが非常に大きい。早稲田大学の学部生はこの出来事がきっかけとなり、授業ではあまり扱わないような、しかし日常会話で用いられるような表現に触れることを目的とした教案を「海外実習」の授業の中で、9月にパジャジャラン大学において行う「教壇実習」に向けて作成することにした。SNSをはじめとした様々なツールによってコミュニケーションを取ることが容易になっている現在、「～どうだった？」というフレーズが使えると、これまでよりも会話の幅が広がるのではないかという考えも当該フレーズを選んだ理由の一つに含まれている。

⁶ 「シラバス詳細照会」『WASEDA University』
<https://www.wsl.waseda.jp/syllabus/JAA104.php?pKey=9200007501012013920000750192&pLng=jp>
(2014年1月19日閲覧)

3. 実習授業の概要

A班 (A、B、C、D、E、筆者)

【実施日】9月9日(月) 8:50~10:30

【担当クラス】初中級会話 Endan Purnamasari 先生担当

【参加者】初中級会話クラスの47名

【活動目標】

目標: 「どうだった?」に対する返答の仕方を学ぶ

9月9日(月)は、Endan Purnamasari 先生担当の初中級会話のクラスで8:50~10:30の100分間実習授業を行った。当該実習授業に関わったメンバーは、A班の早稲田大学の学部生であるA、B、C、D、E、と早稲田大学大学院日本語教育研究科修士課程在籍の筆者であり、授業への参加者は初中級会話クラスの47名である。当該活動の目標は、「どうだった?」に対する返答の仕方を学ぶことであり、どのように答えれば良いか、その問いを理解し、答えられるようになることを目指している。普段授業では扱わないような、しかし日常会話で用いられるような表現のひとつに触れることがねらいである。授業を行う際の留意点は以下2点である。

- ・身振り手振り、表情からも会話の内容や場面が推測できるようにロールプレイングを行う。
- ・聞き取りやすいが、ゆっくり過ぎないスピードで話す。

4. 活動の形態と内容

本報告はグループリーダーの役割について明らかにするものであり、ここでのグループリーダーとは、初中級会話クラスを5グループに分けた時にそれぞれのグループの中に入りファシリテーターのような役割を果たす者のことと定義する。

実習授業の活動形態は、グループリーダーであるA、B、C、D、Eがそれぞれグループを作りその中で話し合いをし、筆者が司会として必要な場面で全体のまとめを行いながら進めていくという形式である。まず、A、B、C、D、E、筆者が自己紹介を日本語とインドネシア語で行う。本授業では、渋谷でトトロの映画を観たというスクリプトを通して「どうだった?」に対する返答の仕方を学ぶことを目指しているため、ウォーミングアップとしてスクリプトの中に出てくるトトロやほのぼのなどの単語の確認を行う。スクリプトはpp. 61に示す。次にスクリプトの内容をAがひとみ役、Eがまりこ役になりロールプレイを行う。ロールプレイが終わると筆者が教壇の前に立ち、導入としてのロールプレイの内容である「どうだった?」が「経験」を表す今回理解すべきテーマであることを伝える。その後再びAがひとみ役、Eがまりこ役になりスローペースでロールプレイを行う。この後スクリプトに関する問題に対してグループ内で答えを出す。問題はpp. 61に示す。全てのグループが回答し終えたことを確認し、回答の確認と回答に対する筆者からのフィードバックを行う。最後にクラスをひとみ役とまりこ役の二つに分け、パジャジャラン大学の学生にスク

リプトを読んでもらう。次は、パジャジャラン大学の学生に学生創作会話を作成してもらうことを目指してA、B、C、D、Eが作成したテーマで創作会話を発表する。その後、配布プリントを配りパジャジャラン大学の学生にもテーマを決めて学生創作会話を作成してもらう。配布プリントはpp. 61に示す。全てのグループが作成し終えたことを確認し、パジャジャラン大学の学生が作成した学生創作会話の確認と筆者からのフィードバックを行う。最後は筆者が授業全体を通してのフィードバックを行った。

5. 使用した教案、スクリプト、問題、配布プリント

本授業で使用した教案、スクリプト、問題、配布プリントは、早稲田大学の学部生が「海外実習」の授業の中で作成したものである。

教案

指導の流れ段階	指導内容・活動内容	学生の動き	留意点
挨拶＆ウォーミングアップ (5～10分)	<ul style="list-style-type: none"> ・挨拶・自己紹介 ※最後に自己紹介する人は、「趣味は映画」。 日本の映画、何を知っていますか？ ↓ ウォーミングアップ。 映画やトトロの説明（写真やiPadを用いる）。 ・語彙発音&説明 ※「どうだった」は説明せずに、これから勉強する言葉だと伝える。 ・司会「映画についての話を聞いてみましょう」で、ロールプレイ①【普通の早さ】へ。 ※ロールプレイの内容はスクリプト参照 	<ul style="list-style-type: none"> ・気になることをいくつか質問してもらう。 ・説明に対するレスポンス。 	<ul style="list-style-type: none"> ・わかりやすい日本語で話す。 ・大きな名札を用意する。

<p>本時の内容</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「映画どうだった？」のロールプレイ①【普通の早さ】を日本人が行う。 ※スクリプト参照 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞く。 ・ロールプレイが早ければ、聞き取れないなどの反応。 	<ul style="list-style-type: none"> ・学生の反応と理解度を見て、その後のロールプレイの話し方などを調節する。 ・ロールプレイ①の目的：普通の会話の早さを聞いてみることに。
<p>導入 (15分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・今回理解すべき会話文であることを伝える。 ・司会「2人が何について話しているか、考えてみてください」 →ロールプレイ②【はっきり・ゆっくり】 ※スクリプト参照 <p>問題の提示</p> <ul style="list-style-type: none"> ・会話の流れを理解できているかどうかの問題を提示する。 ・グループに入り込み、サポートする。 ※司会は前で様子見&タイムキープ ・問題文を読み上げる。 ・どのような話だったかを生徒から聞く。 ・問題の解答を学生から聞 	<ul style="list-style-type: none"> ・聞く。 ・グループをつくり、学生同士で会話の内容を相談する。 ・司会の後に続いて問題文を読む。 ・推測した内容を答える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイ②の目的：先ほど習った語彙を少しでも多く聞き取ってみる&会話の大意をつかむ・質問を理解できているか注意する。 ・発表者が出ないようなら、グループから誰か発表するように促す。

	<p>く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・全体にフィードバック。 		
<p>本時の内容 内容理解 (15~20分)</p>	<p>スクリプトを黒板に貼る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイ③【普通の早さ】 ※スクリプト参照 <p>・「映画どうだった？」の音読</p> ※スクリプト参照 <p>・本次の目標「どうだった？」に答えられるようにすることだと伝える。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・音読やシャドウイング(2回ほど) 	<ul style="list-style-type: none"> ・文字と音を一致させる。 ・声に出して読む。 <p>・わからないことは、質問する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・声に出して読む。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ロールプレイ③の目的：後の音読前に、自然な早さの会話を聞く。 ・何枚か用意する写真を使い、視覚的理解を促す。日本独特のものに関しては、小話をしてもいい。
<p>本時の内容定着(20分)</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・スクリプトの語彙を使って、日本人が別のロールプレイ。 ・スクリプトを例にしながら、会話文を作らせる。 ・机間巡視 ・それぞれのグループに、 	<ul style="list-style-type: none"> ・会話文を作る。 ・グループで前に出 	<ul style="list-style-type: none"> ・困っている人や、手を動かさない人がいたら手助けを行う。 ・時間が長いようなら、飽きないように

	全体に聞こえるようロール プレイをしてもらう	て会話文を発表す る。	工夫する。
+α	・「今日の授業どうだっ た？」 フィードバックをもらう。		・「ありがとうございました」のお礼を 忘れない。

スクリプト

ひとみ	昨日、 ^{しぶや} 渋谷でトトロの映画 ^み 観たんだ。
まりこ	へえ、 どうだった？
ひとみ	ほのぼのしてて、おもしろかったよ。 ^{ぜったいみ} 絶対観るべき！！
まりこ	まじで？じゃあ、 ^み 観に行こうかな。
ひとみ	うん！オススメ！！ 来週 ^み ゆうこちゃんと観に行きなよ！

問題

① ひとみさんは昨日何をしましたか？
② まりこさんはその映画に ^{きょうみ} 興味がありますか？
③ まりこさんはその映画を ^み 観たことがありますか？
④ ひとみさんは映画のどんなところを ^{おもしろ} 面白いと思いましたか？
⑤ まりこさんは来週何をするのでしょうか？

配布プリント

話してみよう！
A. ○○○どうだった？ B. △△△だった。
<<○○○に入ることば>> ・授業 (pelajaran) ・テスト (ujian) ・旅行 (jalan-jalan) ・レストラン (restoran) ・仕事 (pekerjaan)

- ・デート (kencan)
- ・新しい先生 (guru baru)
- ・牛丼 (gyudon)
- ・やきそば (mie goreng)
- ・本 (buku)
- ・お祭り (festival)
- ・学校 (sekolah)
- ・テレビ (televisi)
- ・私の彼氏/彼女 (pacar saya)

《△△△に入ることば》

(^^)	(・・)	(*_*)
・ た の し か っ た (menyenangkan)	・ び み よ う だ っ た (mengherankan)	・ い ま い ち だ っ た (tidak begitu baik)
・ お も し ろ か っ た (menarik)	・ ふ つ う だ っ た (biasa)	・ だ め だ っ た (tidak bagus)
・ よ か っ た (senang)	・ ま あ ま あ だ っ た (biasa saja)	・ つ ま ん な か っ た (membosankan)
・ た め に な っ た (berguna)		・ ま ず か っ た (buruk)
・ お い し か っ た (enak)		・ つ か れ た (capek)
・ す て き だ っ た (bagus)		・ さ い あ く だ っ た (buruk sekali)
・ い い か ん じ だ っ た (nampaknya baik)		・ や ば か っ た (gawat)
・ か ん ど う し た (terharu)		
・ さ い こ う だ っ た (bagus sekali)		
・ や ば か っ た ※ (bagus)		

※「やばかった」は、いい意味にも悪い意味にも使います。

◎応用◎

すごく/とても (sangat)、かなり (cukup)、まじで (beneran)、めっちゃ (benar-benar)、

ちょう (sangat)、ぜんぜん (sama sekali) のどれかを、△△△のまえにつけてみましょう。

★「ぜんぜん」はマイナスのことばにつけます

★「ちょう」は、若者がよく使うことばです

6. 実習授業でパジャジャラン大学の学生が作成した学生創作会話文の分析

学生創作会話文のテーマは、遊園地がグループ、お祭りが三グループ、レストランがグループ、授業がグループであった。最後に発表する時、非常に生き生きとしてパジャジャラン大学の学生が発表する姿勢を間近で見ることを通して、どのテーマも非常に学生の生活に密着したものであるということがうかがえる。

会話の授業では、学校や病院、会社といった場面が設定されており、その中で様々なフレーズを学んでいくというスタイルが一般的であり、場面が初めから設定されていることが多い(みんなの日本語や教科書)。それゆえ、教師によって与えられた場面は学生にとって意味のある文脈であるとは言い難い。筆者がパジャジャラン大学の会話の授業を見学した時も、3つの会話の授業の内2つの会話の授業はこうした場面設定された中で様々なフレーズを学ぶというスタイルの授業であった。

しかし、本授業においては具体的な場面をあらかじめ設定することなく、パジャジャラン大学の学生がグループの中で話し合うことを通して、積極的にオリジナリティのある場面を設定することが出来た。学生創作会話文の作成にあたって、パジャジャラン大学の学生が場面を設定し、その中で学生創作会話文を作成することが出来たということは主体的な学びを進めていく上で非常に重要となるのではないかと考えられる。また、学生が自ら場面を設定し、学生創作会話文を作成することで、自分自身に意味のある文脈を学生自らが作り出すことが出来たのではないかと考えられる。

Aのグループの学生創作会話文からは、自然な流れの意味のある文脈の中で「ことば」を学ぶことの重要性を理解することができる。

『会話例・1』

A: ああ、つかれたあ～

B: 何ののりものをのりましたか。

B: 私たちは Jet Coaster をのりました。

C: ええ、どうだった？

A: たのしかった。。。でも。。。

B: ちっときもちわるいかも。。。

D: ええ、そうですか。私たちは Merry Go Round にのって、たのしかった。

E: ええ、たのしかった？まあまあだったよ。

F: Niagara はどうだった？

G: さいこうだったよ！

H: でも、ふくがぬれちゃったよ。。。

I: 私たちもぬれちゃったよ！

G: ええ、ほんとう？どうして？

I: にんぎょうにさわって、おとしちゃった。

自分の考えを「ことば」にのせて他者とのことばのやりとりが行われており、その中で自然に「どうだった？」を使用することが出来ている。このように、自然な流れの意味のある文脈の中で「ことば」を使用することは、主体性をもって「ことばの学び」を進めていく上で非常に重要となるのではないかと考えられる。このように、自分自身にとって意味のある文脈を創り出すことは、主体性をもって「ことばの学び」を進めていく上で非常に重要であると考えられる。

7. 振り返り

パジャジャラン大学の学生がグループになり学生創作会話文を作成している間、筆者が机間巡視をしていて気がついたことが、グループの中で日本語が上手なパジャジャラン大学の学生がそうでないパジャジャラン大学の学生とグループリーダーである早稲田大学の学部生との橋渡しの役割を果たしていたということである。日本語が好きで積極的に話すことも書くことも出来るパジャジャラン大学の学生がグループの中心的な役割を担い、積極的に学生創作会話文の作成を進めていく。その時にその他のパジャジャラン大学の学生にインドネシア語で説明したりなどして、試行錯誤しながらその他のパジャジャラン大学の学生の「ことば」を引き出すように努めている様子がうかがえた。こうすることで、少しずつではあるがその他のパジャジャラン大学の学生も自分の意見を言うことが出来た。また、その他のパジャジャラン大学の学生の意見を聞くことによって、グループリーダーである早稲田大学の学部生も試行錯誤しながらもその他のパジャジャラン大学の学生の「ことば」を引き出すように努めることができた。ここから 3 つのことが分かる。まず 1 点目は、日本語が好きで積極的に話すことも書くことも出来るパジャジャラン大学の学生がグループの中心的な役割を担うことを通して、「責任感」が生まれ、彼・彼女らの「ことばの学び」が拡充したということである。グループの中で日本語が好きで積極的に話すことも書くことも出来るパジャジャラン大学の学生に「責任感」が生まれることによって、様々なストラテジーを使用しながらその他のパジャジャラン大学の学生やグループリーダーである早稲田大学の学部生とのやりとりを行うことが出来たということから、改めてこの「責任感」が「ことばの学び」の拡充に寄与したのではないかと考えられる。2 点目はその他のパジャジャラン大学の学生が十全的にグループワークに参加することをとおして、「言いたいこと」を表すことが出来るようになるということである。3 点目は、グループリ

ーダーが学習者の「言いたいこと」を表すことができるようなスキャフォールディングを行うことの必要性である。

Cのグループの会話文からは、学習者が「言いたいこと」を表すことができるようなスキャフォールディングをグループリーダーが行うことの必要性を再確認することができる。

「C: めっちゃつまんなかった。でも、ドラマのロマンスがすごくおもしろくて、あいとまこともおもしろかった。」

(このグループには途中から筆者がグループリーダーとして参加した。というのも、グループリーダーである早稲田大学の学部生のCがグループを2つ見ていたからである。)

Cさんは当初、グループ活動に積極的に参加していなかった。というのも、このグループの会話文の場面がアニメの祭りだったからである。Cさんはアニメの祭りには行ったが、アニメにあまり興味がないためなかなかグループの会話に入っていくことが出来なかった。そこで筆者がCさんにテレビで何が好きかということを知ると、ドラマの「愛と誠」と答え、「ドラマのロマンスがおもしろい」と答えることも出来た。この会話がきっかけとなり、Cさんはグループのみんなとの会話に入っていくことができ、会話文の中で「C: めっちゃつまんなかった。でも、ドラマのロマンスがすごくおもしろくて、あいとまこともおもしろかった。」と自分の意見を書き表すことが出来た。こうしたことから、学習者が「言いたいこと」を表すことができるようなきっかけ作りもスキャフォールディングの一つであり、こうしたスキャフォールディングをグループリーダーが行うことの必要性を再確認した。

8. 実習授業のアンケートの分析

初中級会話

47人 アンケート回答 41人 回答率 87%

授業についての質問

- ・ 授業の内容は興味を持てるものでしたか。 はい 41人、いいえ 0人、無回答 0人
- ・ 積極的に授業に参加できましたか。 はい 39人、いいえ 2人、無回答 0人
- ・ 今回の授業は役に立ちましたか。 はい 41人、いいえ 0人、無回答 0人
- ・ 上記の質問で「はい」と答えた人は、具体的に以下の何に役に立ちそうだと思いますか。

複数回答可 聴解 40人・読解 16人・文法 13人・発音 31人・会話 36人・漢字 9人・語彙 31人・その他 1人(精読訓練)

実習生についての質問

- ・ 実習生の授業の進め方はどうでしたか。 非常に良い 22人、良い 19人、悪い 0人、非常に悪い 0人、無回答 0人
- ・ 板書や教材はどうでしたか。 非常に良い 18人、良い 22人、悪い 0人、非常に悪い 0人、無回答 1人

・実習生の印象はどうでしたか。(複数回答可)

親切 33 人・面白い 36 人・明るい 35 人・対応が丁寧 30 人・情熱がある 21 人・厳しい 7 人・怖い 0 人・冷たい 0 人・自信がなさそう 1 人

グループリーダーは皆日本語母語話者であったということから、本授業が聴解や発音、会話、語彙の点においてパジャジャラン大学の学生にとって役立ったと感じたのではないかと考えられる。

また、教材などとは異なって実際に生で聞く日本語は聞き取りにくい面もあったかもしれないが、一方でそうした聞き取りにくさの中での会話を通して聴解の力をつけることが出来、自然な発音や普段の授業では取り扱われないような語彙を学ぶことが出来たのではないかと考えられる。また、パジャジャラン大学の学生の多くは日本のドラマなどに非常に興味を持っており、筆者が想像していたよりもはるかに色々な単語を知っていた。ドラマやマンガなどの自分の興味のあるリソースの中から学びとっている学生が多かった。しかし、なかなかそのようにして身に付けた言葉を使用することは普段の環境では困難である。しかし、年齢の近い母語話者のグループリーダーとの関わりを通して本授業では彼・彼女らの needs を満たすことが出来たのではないかと考えている。

9. 考察

生活に密着した様々な学生創作会話文のテーマ、興味のあるテーマを自分たちで選ぶことで、パジャジャラン大学の学生が積極的に学生創作会話文の作成から発表にいたるまで参加することができたのではないかと考えられる。今後はさらに、学生が興味を持つことができるような場面を考えながらその中で日本語を学ぶことができるようなスタイルを授業の中に取り入れることが必要不可欠となるのではないかと考えられる。そして、こうしたことは、学生たちが主体的な学びを進めていく上で非常に重要と考えられる。つまり、学生たちが自分自身にとって意味のある文脈を自らが作り出せるような流れをデザインすることが我々には求められるのではないかと考えている。

また、グループリーダーが学習者の「言いたいこと」を表すことができるようなスキャフォールディングを行うことも積極的に行う必要がある。日本語の誤用ではなくパジャジャラン大学の学生が「言いたいこと」を表せるような学びのサポートを行うことがグループリーダーの役割のひとつではないかと考えられる。そして、グループリーダーが皆日本語母語話者であったため、本授業が聴解や発音、会話、語彙の点においてパジャジャラン大学の学生にとって役立ったと感じたという結果から、自然な日本語母語話者のグループリーダーとの会話を通して聴解の力をつけることが出来、自然な発音や普段の授業では取り扱われないような語彙を学ぶことが出来たのではないかと考えられる。こうしたことから、会話の手本としての役割もグループリーダーにはあるのではないかと考えられる。

10. 終わりに

この夏、インドネシアで過ごした約二週間の月日は私の人生にとってかけがえのないものとなりました。特にパジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科で過ごした日々は宝物のようです。振り返ってみると、とても短い間でしたがその中で嬉しいことや楽しいこと悔しいことやつらいこと様々な出来事があったように思います。

しかし、今は全てが私にとって必要な経験であり、「今」の自分を形作るのに不可欠な構成要素とさえ思えます。実習授業という場を提供して下さった Endan Purnamasari 先生、本当にありがとうございました。先生方のおかげで全てのプログラムを無事達成することが出来ました。Endan Purnamasari 先生担当の初中級会話のクラスのみなさんが私に教えてくれたことは忘れません。みなさんの笑顔に私は何度も救われました。これからも日本とインドネシアの架け橋となれるような人間に成長していきたいと思えます。

今後はどのような形であれ、日本語教育そしてインドネシアに関わってほしいという想いで今はいっぱいです。たくさんの方々のおかげで「今」の私がここにいるということを忘れずこれからの人生を実りあるものにするよう頑張りたいと思えます。

日本語支援活動からの学び

— 参加者の「派遣先の人との交流」の振り返りを通して —

渋谷麗子

1. はじめに

筆者は、SEND プログラムで 2013 年 8 月 4 日～26 日にタイのタマサート大学での実習に参加した。今回、タイにはタマサート大学に 2 名と、チュラロンコン大学に 6 名が派遣された。SEND の参加者は、日本語教育研究科の「日本語教育実践研究」と、全学共通オープン科目の「海外実習」の履修者である。早稲田大学の SEND プログラムは、派遣先の言語や文化を学習すること、また日本語指導支援や日本文化の紹介活動を通じて、学生自身の異文化理解を促すことを目的とされたものであり、日本語教育の実習やその専門的な知識の取得のみを目的としたものではない。そのため、様々な学部や専門を持ったが学生が、異なる背景と目的をもって SEND プログラムに参加した。筆者は彼らと共に実習に参加し、悩みを共有し、試行錯誤しながら実習に臨んだ。そこで彼らの学びを感じながら、日本語教育プログラムとしての海外派遣に多様な学生が参加する意義とは何かについて考えたいと思い、この報告書をその考察の機会とする。

2. 実習での活動内容

本報告書での調査協力者は、チュラロンコン大学での実習に参加した実習生で、早稲田大学学部オープン科目「海外実習」の履修者 2 人である。以下、各人の三週間の実習内容の中でそれぞれの機関の人々との交流の詳細。

活動機関	期間	交流活動内容
タイ早稲田日本語学校 (WET)	8/5 8/8 8/9	<ul style="list-style-type: none">・ 授業見学 初級から上級のクラスに実習生が 2 人ずつ入り、見学やビジターセッション等を行った。 例) 日本人に日本旅行のアドバイスをもらう。 日本人にタイの文化を紹介する。等・ 文化交流会 出発前に実習生が紹介したい日本文化を考え、準備をして行った。当日は各ブースに別れて、交流を行った。 各ブース：折り紙・二人場折・福笑い・アニメクイズ・コスプレ (浴衣・制服・アニメの着ぐるみ等) 等・ 活動外の交流 タイ早稲田日本語学校への訪問は 3 日間のみであったが、実習生の中には、予定されていた交流だけでなく、同校の学生と帰国まで交流を

		<p>続けていた者もいた。調査協力者の2人も、3日間の訪問を終えた後も、彼らと個人的に食事に出かけたり、小旅行に出かけたりしていた。</p>
<p>テープリ ラー高校</p>	<p>8/6 8/7</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ 授業見学 高校2年生の授業を見学。タイ人教師が文法、日本人教師がその文法を使った会話練習を、各1時間ずつ担当する形で行なわれていた。実習生は、授業開始前に前で挨拶をし、後は、教室後方で見学していた。日本人教師の授業の際に、その日の学習項目を使った質問を受けたりなどの、わずかな交流があった。 ・ 朝礼での挨拶 二日訪問した内、2日目の朝礼で、実習生全員が、簡単なタイ語と日本語で全校生徒の前で挨拶をした。 ・ 文化交流会 テープリラー高校でも、WET同様、実習生が日本から準備して行った交流会を行った。はじめに全体で各学校からの挨拶の後、各ブースに別れて交流活動を行った。
<p>チュラロ ンコン 大学</p>	<p>8/13 ~25</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・ バディとの交流 実習生各人にチュラロンコン大学日本語専攻の学生2人がバディとして割り当てられた。チュラロンコン大学での活動の2週間、時間は各実習生とバディとの間で調整し、行っていた。内容も、各グループで決めることができ、ランゲージエクスチェンジを始め、フィールドトリップを行っていたグループもあった。 ・ 聴解授業でのグループワーク 日本語専攻の学生の聴解の授業内で、学生とグループになり、高校生用の聴解教材を作成するタスクを行った。 ・ 授業実習 授業見学

3. 調査の概要

3-1. 調査の目的

この報告書では、異なる背景と目的をもって SEND プログラムに参加した実習生が、プログラムにより何について深く考察し、どんな気付きを得たと実習生自身が振り返るのかについて、出発前アンケートと帰国後のインタビューを基に記述する。

3-2. 調査方法

3-2-1. 出発前アンケート

プログラム出発前と帰国後にアンケートを行った。この報告書では、出発前の自身の考えを実際の体験を通してどのように振り返るかというところに焦点を当てるため、出発前アンケートを用いた。アンケートの質問項目は、以下の通りである。この他に、各自でプログラムの3つの目標を設定するように欄を設けた。

- ①このプログラムに参加することで、期待していることは何ですか。
- ②プログラムの中で、一番積極的に活動したいと思っているものは何ですか。
- ③プログラムの中で一番不安や心配だと思えることは何ですか。またその理由は何ですか。
- ④海外で行われている日本語教育について、どんなイメージを持っていますか。
- ⑤このプログラムへの参加は、今後の自分自身の学業・仕事にどのような影響を与えようと思いますか。

3-2-2. 帰国後インタビュー

帰国後インタビューでは、出発前アンケートを参考にしながら、そこで挙げられているキーワードについて、実際体験をしてみて出発前の自身をどう振り返るか、実際の体験から新たに感じたこと、考察したことについて、詳しく聞き取りを行った。

以下、インタビュー実施の詳細。

<調査協力者A>

場所：早稲田大学早稲田キャンパス 22号館グループ学習室

日時：2013年11月6日 18:50~19:50

<調査協力者B>

場所：新宿の喫茶店

日時：2013年11月4日 15:00~16:10

3-3. 調査協力者の概略

今回のプログラムには、全学共通オープン科目で開講されている「海外実習」を履修している学生と日本語教育研究科の「日本語教育実践研究」を履修している学生が参加している。帰国後のインタビューはタイのチュラロンコン大学への派遣プログラムに参加した、「海外実習」の履修者2人を対象に行った。ここでは、2人を調査協力者Aと調査協力者Bとする。2人とも日本語教育研究科には属していないが、日本語教育に興味がありこのプログラムに参加している。また、二人ともドイツとアメリカにそれぞれ長期留学をしていることから、海外志向が強く、異文化との交流に積極的な部分が多く見られた。

4. インタビュー結果

今回の出発前アンケートと、それを振り返りながらの帰国後インタビューにより、調査協力者二人がプログラムを通して考察したことを、2つ取り上げて記述する。

4-1. 派遣先の人々との「交流」についての感覚

各人とも、出発前アンケートにおいて、プログラムの目標として「派遣先の人々との交流」をキーワードとして挙げている。それぞれのアンケートでの記述について、派遣先の人との交流とは具体的にどのようなものであるか、またそれはタイで実現できたかについてきいた。

<調査協力者A>

◆ アンケート

実習の目標：できるだけ多くの人達と話して、タイについて知る。

この出発前アンケートでの目標を設定した理由と、帰国後にその目標を持って望んだ派遣先での交流について、インタビューで詳しく聞いた。

◆ インタビュー

交流会っていうものでは、典型的な着物着るか折り紙をやるとか、限られたものになっちゃうと思うんですね。でもその中で提供できるものがあつたらなって思ったんですけど、でも実際はやっぱりよく知られた日本の文化のマンガとかゲームとかになっちゃったかなっていう点がありますね。
(中略) その国の言葉を学ぶっていうのは大きかったなと思います。タイってタイ文字もあって、新しく文字を勉強しなくちゃいけないっていうのがいかに大変とか、っていう気付きは自分でできたのかなと思うんですけど。(中略) 教えてもらって、教えるっていう学び合いみたいなのが、ある種良い交流になったかなと思います。

調査協力者Aは、WET（タイ早稲田日本語学校）とテープリラー高校で行った交流会については肯定的に振り返っておらず、対して、チュラロンコン大学の学生で行った Language Exchange の活動のような相互的な活動についてはいい交流であったと判断している。つまり、「派遣先の人との交流」として良い交流とあまり良くない交流であったと捉えていることがわかる。文化交流会での典型的な日本の文化を紹介するという交流を表面的なものとして捉える一方で、お互いに与え、得るという関係で行われた交流に関して、良い交流として捉える傾向が見られる。調査協力者Aは、その後も「タイの文化を感じたこと」として、現地で道案内をしてくれた人が偶然日本語を話せたことから仲良くなり、4時間ほど話をしたというエピソードを紹介し、それも良い交流であったと振り返っていた。これらの発言から、「いい交流」の定義付けは、「交流」は個対個で、相互的に行われる活動から得られるものであるという実感から形成されたものではないかと思う。

<調査協力者B>

◆ アンケート

実習の目標：言語教育、文化、人種、生活方法におけるステレオタイプを崩し、本物の交流をすること。特に大学生同士のリアルなものを感じたい。

この出発前アンケートでの目標を設定した理由と、帰国後にその目標を持って望んだ派遣先での交流について、インタビューで詳しく聞いた。

◆ インタビュー

この人はこういう考えっていうステレオタイプ、(中略) 私がそれを持ってると、向こうの人とわかり合えることはないんだろうなって交流してて思って、その人を見なきゃいけないけど、でもやっぱり壁はあるんですよ。言語の壁とかもあるし。(中略) 最初そういうふうと考えてしまうのはしょうがないと思うんで。外国の人じゃなくてもできるから、ステレオタイプをとっばらうじゃないけど、そこから先のその人を見れたら、その人が見れたってことになるんじゃないかなと私は思っていて。(中略) 別に、交流しててその人のことが好きか嫌いかっていうのは別にして、そんなふうに見れることは大切だなんて思います。

以上のような調査協力者Bの振り返りから、当人が出発前アンケートに書いた「本物の交流」は何であるか、を今回の派遣先の人々との触れ合いを通して、改めて定義づけることがわかる。そして、国が異なる人や文化が異なる人に限らず、人と接したり交流したりする際にステレオタイプを持つことの危険性、またそれは不可避であること、また、それを知った上で、人と接することが重要であることを再認識している。調査協力者Bは、実習中にこのような気付きを得たことから、日本語学習者に対して、「日本や日本人に関する固定観念を与えるような言動はしたくないと思った」と語っている。そして、そのために自分はどのように学習者と接するべきかを考え、学習者と接する、その繰り返しの中で、自身の日本語教育支援プログラムに参加した日本語母語話者としての役割を探っていたように見えた。

4-2. 実習での自身の役割の考察と言語学習自体の再考

協力者二人に共通してみられた答えとして、タイの学生と日本語の口語的な表現で会話ができなかったことを挙げている。そこから各人が、得た気付きについて以下のように語っている。各人とも、自身の外国語学習の経験とその振り返りをし、言語学習自体の再考のきっかけとしている。

<調査協力者A>

◆ インタビュー

先生の日本語ってやっぱり「です」「ます」調とかになってしまうじゃないですか。それは実用的なだけ、実際友達とかと喋る時にやっぱり使わないから、教室内で学ぶ、学べる、使える日本語と違って、意外と勉強する機会がないと思うんですよね。(中略) 先生がすごく言い方変えるじゃないですか。そんな喋り方じゃないと通じないっていうのには、結構違和感感じたりってのはありました。やっぱり喋ってて口語的な日本語を勉強することって、重要だなんて思ったんですよね。

文化とかそういうことよりも、なんか根本... 学びの根本... それ、大きすぎますけど。タイの文化

を知ったというより、言語をいちから学ぶ難しさとかも、思いました。

<調査協力者B>

◆ インタビュー

ほんとに「です」「ます」調しか通じなくてびっくりしたっていうか。大学で日本語を学んでる子ですら、ですます調しか通じなくて、ちょっとカジュアルにしたら、本当にわかってくれなかったのが、びっくりしました。(中略) やっぱたぶんみんな教科書とかでしか勉強してないから、ほんとに美しい日本語しか知らないんだろうなと思って。

やっぱり言語ってその言葉話す人の思考回路を学ばないと言葉のチョイスって出ないなって思ってる。その国の雰囲気とか、考え方とか文化とかそれは言語にすごい繋がってるなって思うので、日本人らしさとか、日本人がどんな言い回し使うとかかは、すごい文化とかが影響していると思うので。

以上のような振り返りから、各人とも日本語を第二言語として学ぶ視点から捉えることから、言語を学ぶこと自体の再考に繋がっていることがわかる。調査協力者Aは、教室内で使われている日本語、教科書に載っている日本語と、日頃使用している日本語の違いに違和感を覚え、教室内で学べる言語が少ないということを実感している。また、そのことから、過去のドイツへの留学時の語学学習体験を振り返り、口語的な表現を習得したのは教室外での現地の友達との交流が主であり、自分もこの実習でそのような役割として学習者に接したいとも語っていた。調査協力者Bは、教室内の言語の在り方や、教え方の考察から、言語を話すためには、その思考回路が必要だという自身の言語学習観を、改めて確認している。日本語教育の現場で、日本語学習者と触れ合いながら母語を違う角度から見ることによって、第二言語を学ぶ環境を批判的に見る視点を得、自身の言語観を構築している。また、そのような考えから、実習中の自身の役割として「言語を教えるのではなく、日本人の考え方を少しでも伝えること」と語っており、その後の日本語学習者との接触では、自身を固定的な日本人としてではなく、「こういう人もいるんだな」という視点で捉えてほしいと思ったと語っている。短期間ではあるが、その中で得た新しい観点を持ち、その後の活動に繋げていた。これは、それが妥当であるかどうかという問題ではなく、当人の体感から構築された言語観を実践に移し、そこでまた新たに考察するというプロセスを経ていることが、意義のあることではないかと思う。

5. 考察

インタビュー全体に渡って、各人とも過去の留学経験やこれまで体験した異文化接触の体験と、今回の経験を擦り合せながら振り返っていた。様々な異文化接触経験を繰り返すことで、その度に新たに自分の考えが揺り動かされ、それまで当然のこととして受け入れていた事実に、改めて目を向けることに繋がっている。その課程を繰り返し、考え続けるというプロセスを体感し、そのプロセスの意義を自分自身で理解することが、異文化リテラシーを身につけることではいかと、二人のインタビューから見る事ができた。異文化

接触体験の一つの切り口としての日本語学習者支援という体験は、従来のソトに行きソトものから受ける刺激だけでなく、ソトに行きこれまで見えなかった新たなナカのものに気付くという新しい体験であると言える。この特徴は、SEND プログラムの目的として挙げられている学生自身の異文化理解の促進に、大きな役割を果たしていると言えるだろう。

6. おわりに

今回筆者が参加した、SEND プログラム 2013 夏派遣は早稲田大学からの派遣としては初回であったこともあり、参加する側も受け入れ側もコーディネートする側も探り探りの状態で行われていた。出発前の予定が現地で変更されることがあったり、参加する学生の意向により、到着後プログラムが変更されたりすることもあった。そのため、はじめは自分が受け入れ側やこのプログラムに期待されていること、果たすべき役割が把握できず、どのように振る舞えば良いのか困惑することも多かった。インタビューに応じてくれた二人と筆者は、同じホテルに滞在していたため、ほぼ毎日顔を合わせ、その日の活動についての振り返りを行っていたが、彼女達も筆者と同様、このプログラムに参加した意味や、自身の役割についての迷いが多く聞かれた。しかし、そこで常にこのプログラムでの自分の役割を探し、相手に意見を求め、交渉する中で得られたものも多いと感じる。

本調査で取り上げた「派遣先の人との交流」での学びについても、決められた範囲外で、実習生が主体的に取り組んだ部分での学びが多く語られている。これは、留学プログラムは常に固定的なものではなく、参加者が主体的に参加することで変化する流動的なものであり、その課程で大きな学びが得られるということであるということである。筆者も実習生の1人として、今回の SEND プログラムは、それが可能なプログラムであったと感じる。これから参加する実習生も主体的な参加をし、このプログラムを最大限に生かした活動としてほしいと思う。

日本語教師になったきっかけとタイで働く理由

－W E Tでの懇談会からみえてきたもの－

唐由紀恵

1. はじめに

本稿では8月5日と8日にタイ早稲田日本語学校で行われた懇談会を振り返り、タイで活躍している教師たちがなぜ日本語教師になり、なぜタイで日本語を教えているのかを明らかにする。この点に注目したのは、今回のSENDプログラムに参加した学部生が日本語教師になることに不安や心配を抱えていたからである。日本語教師という職業は世間ではまだまだ認知されていない。日本語教師になったきっかけとタイで働く理由を明らかにすることで将来日本語教師を志す人への一つの示唆を与え、何かこれからの日本語教育につながることはないかを考えていきたい。

2. タイ早稲田日本語学校概要

タイ早稲田日本語学校（Waseda Education Thailand、以下W E T）はタイのバンコクにある日本語学校である。日本語専任講師は全て日本人であり、タイで最も質の高い日本語教育の実現を目標としている。学習者は20代のタイ人がメインで、日本留学やビジネス、趣味といった幅広い目的を持った学習者が在籍している。

3. 懇談会

3.1 懇談会設定の経緯

今回、タイに派遣された早稲田大学の学生は日本語教師経験がある者、教師経験はないものの養成講座に通い、日本語教育を学んでいる者、まだ日本語教育自体に触れていない者と様々な背景を持っていた。参加メンバーそれぞれに、タイで働く日本語教師に聞きたいことがあり、またタイのリアルな日本語教育事情を知るためにも、早稲田大学タイ派遣チームから申し入れて、懇談会を設定した。

3.2 日時と参加メンバー

懇談会は8月5日と8日に実施され、場所はW E Tの一室（あやめ）で行われた。第1回目は午後4時から、第2回目は午後1時から開始され、約1時間話を伺った。懇談会に参加したメンバーは早稲田大学タイ派遣メンバーの8名（日本語教育研究科4名、他研究科1名、学部生3名）とW E Tの日本語専任教師8名である。

3.3 懇談会の形式

両日とも二つのグループに分かれ、フリートーク形式で進められた。すべてのグループの内訳は日研生2名、学部生（他研究科生含む）2名、W E T教師2名である。

3.4 懇談会で出てきた話題

懇談会では予め一人1つか2つの質問を用意してきたが、それにとらわれずフリートーク形式で自由に話をしていただいた。出てきた話題は以下のようなものである。

- ・日本語教師になった理由
- ・タイで働いている理由
- ・タイの日本語学習者について
- ・媒介語について
- ・日本文化・タイの文化について
- ・日本語の教え方・授業について
- ・休日の過ごし方について
- ・将来の夢について

このように多岐に渡った話題が出てきた。その中でもすべてのグループで出てきた話題は日本語教師になった理由、タイで働いている理由であった。本稿ではこの2点に焦点を当てて論じていきたい。なお、すべてのグループで会話を録音し、その後、筆者が文字起こしをし分析を行った。

4. なぜ日本語教師になったのか

4.1 Y先生とH先生の場合

この話題は4グループのうち全てのグループで話題にあがった。その話題の中で出てきた共通のキーワードは「就職活動」「教師・教育」「海外」の3つであった。以下はWETのY先生とH先生の発言を要約したものである。Y先生は日本語教師になったきっかけを以下のように述べている。

留学していて、留学先の外国人に日本語を教える機会があった。もともと海外で働きたいと思っていた。留学から帰って就職活動をしたが、ちょっと違うなと感じた。日本で働くということが想像できなかった。

この発言からY先生はもともと海外で働くことが夢であり、留学先で日本語を教えたことから日本語教育に興味を持ったことがわかる。さらに日本で就職活動をしてみて、より自身の求めていることが海外にあるということが深まったということがこの発言から読み取れる。

次にH先生の発言を見てみよう。H先生は教師という職への興味から日本語教育に携わるようになった。

〇〇学部で、もともと教職に興味があった。就職活動と教育実習の時期が重な

っていた。就活も少ししたが教育実習で教師をしたいと再確認した。実習先の高校が帰国子女の受け入れ校で日本語クラスもあった。そこから日本語教師という職も意識していた。卒業までは2本立てで考えていて、大学院を受けてみようと思った。受かったら日本語教師、落ちたら普通の高校へ行こうと考えた。合格したので日本語教師の道へ進んだ。

H先生はもともと教師という仕事に興味があり、就職活動を期に自身のやりたいことを再確認したことが上記の発言からわかる。教師の仕事を通して帰国子女が学ぶ日本語クラスに出会ったことで日本語教師の道を考えるようになったことがうかがえる。

4.2 まとめ

4.1 では日本語教師になったきっかけの具体例をY先生とH先生の場合をあげて紹介した。他にも、『留学していた時に日本語の教科書に出会い、その内容に衝撃を受けたことから日本語教育に興味を持った』『高校教師になりたかったが、外国の人と触れ合ううちに対象が国内から海外になった』『もともと教育関連の仕事をしてきたため、教える仕事をしたかった』という意見があった。

今回お話を伺っていると、日本語教師になるきっかけには「就職活動」「教師・教育」「海外」の3つのキーワードが見つかった。まず、「就職活動」だが、日本語教師という選択肢を選ぶ時期が大学3年生から4年生の就職活動時期にあるようである。それは自身の将来を考えるうえで、自分の興味がどこにあるのかを再確認する時期なのではないだろうか。上で紹介したY先生の『留学から帰って就職活動をしたが、ちょっと違うなと感じた。日本で働くということが想像できなかった。』という発言や、H先生の『就活も少ししたが教育実習で教師をしたいと再確認した。』という発言からもそのことがうかがえる。この就職活動時期に自身を振り返ってみると、『教師になりたかった』『海外で働きたかった』『海外旅行が好きだった』『人に教えることが好きだった』という自身の奥底に眠る興味、関心が見つかるようである。このように「教師・教育」と「海外」を結びつけると「日本語教師」という職業が選択肢の一つとして浮かんでくるのではないだろうか。

以上のことから、日本語教師になる人の一つの傾向としては、もともと教師や教育に関心を持っていて、なおかつ海外へ興味があるということが挙げられる。その興味関心が就職活動時期に表面化して日本語教師への道を考えるきっかけとなるということが今回の懇談会の話から明らかになった。

5. なぜタイで日本語を教えているのか

4章ではなぜ日本語教師になったのかをみてきた。その結果、『就職活動』『教師・教育』『海外』というキーワードが見つかった。そこで5章では『海外』というキーワードに焦点を当てていきたい。懇談会で多くのグループで話題になったのは「なぜタイで働いているのか、働くようになったのか」ということである。この問いの答えには2つのパターン

が見られた。一つは「特に国は決めていなかった」というパターンである。今回はこちらのパターンの方が多く見られた。もう一つは「タイに絞って求人を探した」というパターンである。

5.1 国を決めていなかったW先生とS先生の場合

W先生は日本語教師になって1年目の先生であり、WETが初めての勤務校である。ご自身が就職する学校を探す際のことを以下のように語った。

ちゃんとした学校がよくて、趣味で教えていますとかじゃなく。国もどこでもよくてタイにこだわっていたわけではなかった。インターネットで求人サイトを見ていたらWETの求人が出ていてHPを見たらきちんとした学校だったので決めた。

W先生は『国はどこでもよかった』と述べている。しかし、学校については『ちゃんとした学校』『きちんとした学校』と繰り返し述べているように、初めての勤務校となる学校にある程度の教育水準を求めていることがうかがえる。

次にS先生の場合を紹介する。S先生も特に国にこだわりはなくインターネットの求人学校を探していたようだ。

インターネットで求人を見ていたら一番自分がやりたいことに近い条件だったのがここの学校だった。私もタイの学校を選んだというより、この学校を選んだら、たまたまタイに来てしまったというところが大きい。

S先生は自分のやりたいことに合わせて選んだら、結果タイに来てしまったと述べている。つまり、国で選んだのではなく、学校で選んだということである。

5.1.1 国より学校

W先生もS先生も国は特に決めていなくて、学校で決めたらタイに来てしまったということが上記の発言からわかる。では、W先生とS先生はWETにどのような魅力を感じたのであろうか。W先生は『ちゃんとした学校』『きちんとした学校』ということを経験の中で何度か繰り返している。やはり、初めての勤務校ということで自身のスキルが磨かれる学校を選んだということがこの発言からは読み取れる。またA先生、Y先生の発言もW先生と同様のことを示唆していると考えられる。A先生はWETに勤務するようになったいきさつを次のように語っている。

タイに来たのは経験を積みたかったからというのが大きくて。もともとはタイの

知人の紹介で趣味でやっているような学校だった。でも当時は経験がなくて、ここにいたら自分のためにもならないし学生にも悪いと思って転職した。

同様にY先生はWETに就職した理由を以下のように述べている。

どうしてここかというと教えた経験がなかったので、JICAとか基金だったら飛ばされたところが教師一人だったらスキルとかもない状態でいってもいいのかなと考えた。ここだったら先生がみんな日本人だしいろいろなレベルもあるし、そういうことが学べるなと思ってここにした。

これらの発言はW先生の考えと同じであると考えられる。『経験を積みたかった』『学べる』という発言からもWETには新人の教師が安心して勤めることができるシステムがあるということを表しているのではないだろうか。

S先生は学校を選ぶ際に自身の条件と照らし合わせて選んだと述べている。条件というのは自分のやりたいことである。まさに国ではなく学校で選んだという典型的な例であると思う。

W先生もS先生も国ではなく学校で選んだということであるが、これは裏を返せば日本国内には納得できるような学校がなかったということではないだろうか。つまり、国内の日本語教育機関には新人教師が「成長」を期待するだけのシステムがなされておらず、新人教師を育成するうえでの課題の一つとなるのではないだろうか。

5.2 タイに絞って求人を探したM先生の場合

M先生は今回唯一タイに絞って求人を探した先生である。どのような理由でタイにしたのかを以下に紹介する。

海外旅行で1番タイに来た回数が多かった。楽しそうな国だなと思っていた。あと学習者も多いと聞いていた。家族の賛成を得られたのもタイだった。だからタイに絞って求人を探した。オーストラリアも行きたかったけど仕事がなかった。

M先生は日本語教師になる以前からタイに何度か訪れていたことがあり、タイに好感を抱いていたことがわかる。また、『学習者が多い』『家族の賛成』などという様々な要因からタイに絞ったことがうかがえる。

5.3 まとめ

以上のことから、なぜタイで働いているのか、という問いに対しての答えは意外なものになったように思う。筆者はタイで働いている日本語教師は何か明確な理由があつて（例

例えば、治安がいい、給料が高いなど）働いているのだと考えていたが、国ではなく学校で決めた人が多く、結果としてたまたまタイに勤めている人が多くいることに大変驚いた。また、学校に求めているものが「教師の成長」であるということも多くの先生からの発言から明らかになった。

6. さいごに

本稿では「なぜ日本語教師になったのか」「なぜタイで働いているのか」の2点について言及してきた。「なぜ日本語教師になったのか」では就活の時期を経て自分の興味関心に気が付き、結果日本語教師の道へ進んだ教師が多いということが明らかになり、「なぜタイで働いているのか」では「教師の成長」を求めて国ではなく学校で選んだという意見が多いということが明らかになった。

日本語教師という職業が就活という時期に選択肢に浮かぶということが明らかになったのは、今回のSENDプログラムに大きな意味を持つと考える。というのも、今回タイ派遣チームには4名の就活時期のメンバーがおり、やはり日本語教師という職に就くことについて悩んでいた。その時期に海外の現役の日本語教師にお話を伺い、自分たちと同じ経験があったということで日本語教師を身近に感じ、また励みにもなったのではないだろうか。このSENDプログラムの体験を通して、また新しい日本語教師が生まれることに期待したい。

「なぜタイで働いているのか」では「教師の成長」を求めて国ではなく学校で選んだという意見が多いということが明らかになったが、新たな疑問も生まれた。なぜ「教師の成長」を求めるのに国内の教育機関ではなく、海外の教育機関へ行くのであろうか。5.1.1で「日本語教育機関には新人教師が「成長」を期待するだけのシステムがなされておらず、新人教師を育成するうえで課題の一つとなるのではないだろうか。」と述べた。国内では教師未経験不可の学校も多く、勤務形態も非常勤ということで生活が安定しない面があり、新人教師にとっては非常に厳しい状況であると考えられる。そのため新人教師は海外へ行くのではないだろうか。勤務形態も海外ならば常勤が普通であるとWETの先生も述べられていたため、新人教師にとっては長い時間勤務できるということで経験も積めるし、給与も現地で生活する分には困らないであろう。もしかしたら新人教師にとっては海外の方が働きやすいのかもしれない。裏を返せば国内の日本語教育機関は新人教師にとって働きにくい環境であるということである。であれば、海外で働いている日本語教師たちが求めたことを聞いて突き詰めていけば、今の国内の日本語教育機関に足りないものが見えてくるのではないだろうか。

以上が今回のWETでの懇談会から考えられる筆者なりの意見である。国内の日本語教育しか知らなかった筆者としてはWETの先生方のお話を伺うのは海外の教育事情を知るとても貴重な機会となった。このような貴重な機会を与えてくださったWETの先生方に心から感謝の意を表したい。

人と人が交流すること

－「日本語を教えよう」プロジェクトを通して－

平澤 栄子

1. はじめに

2.2 でも述べたように、インドネシアでは 68 万人近くの中高校生が第二外国語として日本語を学んでいる。日本語が第二外国語の選択科目に選ばれていることや、日本のアニメ・マンガ・J-POP などのポップカルチャー人気の影響などが背景にあるとしても、これだけ多くの中高生が日本語を学んでいるという事実を知ったとき非常に驚かされた。

実際、私が派遣されたパジャジャラン大学の学生たちに話を聞くと、そのほとんどが高校で初めて日本語を学んだということだった。しかし、多くの学生が話していたように、インドネシア国内で日本語を使う機会はあまりなく、また、将来的に日本企業に就職したり、日本へ留学したりするわけでもない。それでは、なんのためにこれほど多くの学生たちが日本語を学んでいるのだろうか。海外で外国語を学ぶ意義とはなんだろうか。これが SEND プログラムの参加にあたって、私自身が持っていた問題意識である。

2. 「日本語を教えよう」プロジェクトの目的

1 章で述べたような問題意識が出発点となり、今回の実践では「日本語を教えよう」というプロジェクトを企画した。この企画を提案する際、次の 2 つの目的を設定した。

① 今までの日本語を勉強した経験話して「日本語学習」についてもう一度考える

② 授業プランを考えたり、実際に教えたりして、日本語を教える意義について考える

この 2 つの目的を設定した理由について簡単に述べる。まず、①については、今回の活動を、早稲田大学からの参加者とパジャジャラン大学の参加者との協働の話し合いの場にしたいと思ったからである。今回の参加者は、進行役の私のほかは、早稲田大学の参加者もパジャジャラン大学の参加者も共に学部生であり、年齢も立場も同等であった。そこで、今までの外国語の学習経験をお互いに共有することによって、日本語を学習する意義を考え直すきっかけになるのではないかと考えたからである。

②については、プロジェクトのタイトルである「日本語を教えよう」にも関係している。当初の予定では、「将来インドネシア国内で日本語を教えたい」または、「教えることに興味がある」という学生を対象に考えていた。パジャジャラン大学人文科学部日本語日本文学科は「人文科学部」の中に位置づけられているため、教育学部とは違い、教員になることが最終的な目的ではない。しかし、インドネシアの日本語教育事情を考えると、中等教育機関での日本語教師数が十分であるとはいえない。そこで、パジャジャラン大学で日本語を学んだ卒業生が持つ高い日本語力を考えると、将来的にインドネシア国内の中等教育機関で日本語教育に携わる機会もあるのではないかと考え、「日本語を教える」とはどうか、今までの学習者としての経験を踏まえて一度考えてみることに意味があるのではないかというのが、このプロジェクトの発案の根底にあった。そこで、この企画では

「日本語を教える意義を考えること」を目的の一つとし、将来日本語教育に携わる際のきっかけづくりをしたいと考えていた。

3. プロジェクトの活動内容

3.1 プロジェクト目的の変更経緯

2章で述べた企画の目的を踏まえ、派遣前に授業プランを考えた。しかし実際には、予定したとおりに進めることができなかった。特に、大きく変わった部分が3、4日目のプランである。2章で述べたように、このプロジェクトの目的は「日本語を教える」ことであった。しかし、実際には、日本語ではなく、派遣された早稲田側の学生に「インドネシア語を教える」という企画に変更した。下表にプロジェクトの流れと変更点をまとめる。

	目的	活動内容
1日目	自分の日本語学習を振り返る	1) 各自、自分の日本語／外国語学習について振り返る(メモ作成) 2) メモをもとにグループで話し合い 3) 理想の日本語教師とは?(グループで話し合う) ※ 宿題:「理想の日本語教師とは?」(作文:400字程度)
2日目	理想の日本語教師について考える	1) 作文をもとにグループごと話し合い ① 各自、理想の教師について説明 ② どうしてそう思ったか理由も説明する ③ もっと知りたいこと、共感できるところなどを話し合う 2) 全体でシェア
3日目	授業プランの作成 (予定) ↓ (変更後)	<インドネシア語を使って日本語を教える> 対象: はじめて日本語を学ぶ人 形態: クラス(15人程度) ※15~20分程度 目標: 簡単な自己紹介ができるようになる <日本語を使ってインドネシア語を教える> 対象: 早稲田大学の学生 形態: クラス(7人) ※15~20分程度 目標・場面: グループごと自由に設定する
4日目	模擬授業 (予定) ↓ 授業 (変更後)	1) 各グループで考えたプランで模擬授業を行う → 意見交換 2) 改めて「日本語教師」とはどんな仕事か、どんな教師になりたいか考える 1) 各グループで考えたプランをもとに授業を行う 2) インドネシアを教わった早稲田の学生も含めて、各グループで授業についての感想を話し合う

※ 編み掛け部分が変更点

プラン全体の流れは変わっていないが、3、4日目の変更は、プロジェクトの目的自体を変更するような大きな方向転換であった。なぜこのような変更が必要となったのだろうか。

まず、一つはプロジェクトの参加者⁷が当初の予定と違っていただけからである。はじめの企画では、将来日本語を教えたいと考えている学生を対象としていた。しかし、集まった参加者に、日本語を教えたいと思っている者はほとんどおらず、多くの参加者が「日本人と日本語で話す機会」としてこのプロジェクトを捉えていた。これは、1日目、2日目の活動のあとのミーティングで見えてきたことである。二つ目の理由は、当初の予定では、模擬授業の対象者を1年生などの日本語の勉強を始めたばかりの学生にしようと考えていた。しかし、そのような設定をすることは難しかったため、早稲田大学の学生を対象とすることになった。この2点を合わせて考えたとき、日本人を相手に、インドネシア語を使って日本語を教えるというあまりに非現実的で、疑似体験にしかない設定に意味がないと考えた。また、パジャジャラン大学の学生は、日本語を使う機会を切望していた。さらに、1、2日目のグループ活動で、早稲田側の学生とは同じ外国語学習者としての経験を共有しており、学生同士という対等の関係を築き始めていた。このような状況で「日本語を教える」という作業を協働で行ったとき、この対等の関係性が崩れてしまうのではないかとこの懸念もあった。以上の現状を踏まえ、プランの変更を行った。

3.2 プロジェクトの活動内容詳細

本プロジェクトでは、1日目から3日目までの3日間、10時半から12時半までの2時間が活動時間にあてられていた⁸。活動は、パジャジャラン大学の参加者20名を4つのグループに分け、そこに早稲田大学の学部生が一人ずつ加わり、計6名のグループを作って行われた。私が進行役となり、グループを中心に活動を進めた。活動終了後は、他のプロジェクトに参加していたSEND派遣メンバー全員（院生、学部生、合わせて11名）が集まり、1日の活動報告をかねて、毎日1時間程度のミーティングを行った（以下、「定期ミーティング」と記す）。本節の活動内容の報告は、プロジェクト活動中に私自身が活動の様子を書き留めたフィールドノート、定期ミーティングで報告された内容をメモしたもの、および日報⁹をもとに記述した。

【1日目：自分の日本語学習を振り返る】

1日目は、このプロジェクトの概要、今後の予定を説明したあと、グループ決めを行った。これから4日間、グループ活動を中心に行うため、それぞれのグループ名を考えた。早稲

⁷ このプロジェクトでは、早稲田大学の学生もパジャジャラン大学の学生も同じ活動をしていることから、「学生」という立場を明確にしたいとき以外は、プロジェクトに参加した者を「参加者」と記す

⁸ この時間には前の授業からの移動時間等も含まれるため、実質の活動時間は1回90分ほどであった。

⁹ 日報には、1日の活動内容を時系列で報告し、それぞれの活動に対する詳しい内容や活動の振り返り、感じたこと、考えたことを毎日記していた。SENDプログラム終了帰国後、担当教員に提出した。（フォーマットは巻末資料参照）

田側の参加者が中心になって話し合いを進め、それぞれ、「さくら」「花火」「星空」「パルシック¹⁰」というグループ名がつけられた。

この日は、「自分の日本語学習（外国語学習）を振り返る」ことを目的に、グループ内で話し合いを行った。話し合いの前に、次の4つの話し合いのポイントを提示し、この点を中心に話し合った。

- ① どうして日本語¹¹を勉強しようと思ったのですか？
- ② 日本語を勉強してよかったと思ったことは？
- ③ 日本語を勉強して大変なことは？
- ④ 日本語の勉強で印象に残っていることは？

①②では、日本語に関する様々な興味関心について話されたようだ。特に、多くの関心を集めていたのが、アニメ、まんが、ドラマ、日本文化に対する興味だった。興味のあるアニメやドラマの日本語が理解できたり、聞き取れたりすることに喜びを感じる参加者も多かった。また、日本語そのものに対する興味を話すグループもあった。「わがまま」「なつかしい」など、インドネシア語で表すのが難しい言葉もあるようだった。Facebook に日本語でポストすることで得られる優越感について語る参加者もいた。③の大変なことについて多く聞かれたのは「漢字が大変」という意見で、この意見に対してはほとんどの参加者が共感していたようだった。また、④については、②と共通することが多かったようだ。

活動初日ということもあって、こちらが日本語で話す内容を同席したパジャジャラン大学の教員にインドネシア語で尋ねたり、日本語が得意な参加者がインドネシア語に通訳したりする様子も見られた。しかし、グループに加わった早稲田側の参加者に必死に日本語で伝えようとする様子も見られ、それぞれの経験を交換する機会になったように思う。

この日は、翌日の活動のために、「理想の日本語教師とは？」について400字程度の作文を書いてくることを宿題にして、活動を終了した。

【2日目：理想の語学教師について考える】

2日目の活動は、前日、宿題にした作文をもとに話し合いを行った。この作文については、気軽に400字程度と言ってしまったのだが、実際に日本語で書くのはかなり大変だったようで、「400字書くのに2時間もかかった」という声もあった。それでも、ほとんどの参加者が作文を書いて持参していた。

グループごとの活動の手順は、[書いてきた作文をもとに「理想の語学教師」について一人一人説明する→その説明の中でわからなかったところ、共感できるところについてそれぞれ話し合う→全員の作文の検討後、グループ内で共通するところ、意見がわかれたところについて話し合う→話し合った内容をA4の紙にまとめる→全体でシェアする]という流れで行った。

¹⁰ インドネシア語で、PERSIK。日本語で「桃」という意味。

¹¹ 早稲田側の参加者には、日本語ではなく「第二外国語」について考えてもらった

以下、それぞれのグループでまとめられた意見をそのまま一覧で記す。

「さくら」グループ

[同じ点]

- ・きょうかしよより映画、videoのほうが好きです
- ・みんなかんじの先生になりたくない
- ・ほかの人におしえてわかってもらおううれしいです

[違う点]

- ・好きな先生がちがう。たとえば、好きな勉強がちがう
 - ・日本語の勉強の理由がちがうです
-

「花火」グループ

[良い先生]

- ・まじめなかおだとこわいので、ニコニコ先生が良いです
- ・きびしくても分かりやすくせつめいしてくれる先生はOKです
- ・日本語にきょうみを持てるようになることが大事です
- ・勉強だけではなく、日本の色々なことを考えてくれる先生です

[悪い先生]

- ・テストがむずかしい
 - ・せつめいがわかりにくい
 - ・かおがこわい
-

「星空」グループ

[同じ点]

- ・ゲームをする／うた／えいがを見る
- ・せいとう¹²をよく見ている
- ・せいとうの名前を覚えてくれる
- ・けいけんを話してくれる
- ・ジョーク

[違う点]

- ・日記
 - ・きりつ
 - ・外で勉強する
-

「パルシク」グループ

[理想の日本語の教師]

- ・やさしい／あかるい
 - ・やるきを出してくれる
 - ・じゅぎょうがおもしろい
 - ・しゅくだいがあったほうがいい。でもまいにちはいや!
 - ・ビデオと音楽とドラマで勉強をしています
 - ・ときどき、きびしいとまじめがひつようです
-

グループの話し合いの様子では、今まで自分が体験した授業や先生をもとに語られることが多かった。「教え方や授業の内容がおもしろい」と、授業そのものに注目した意見、「明るくてやさしい」と教師の人柄に言及する意見があり、この2点については多くの参加者が共感を得たようだ。しかし、私はこの「おもしろさ」とはどういう意味かが気になった。その点について日報では以下のように記している。

最後に、「「おもしろい授業」とは「うた、ビデオ、ゲーム」のような活動がどのグ

¹² 「生徒」の意

グループからも出てきたが、きょうの授業は、ゲームも歌もなかった。それでもおもしろかったか」という問いかけをしてみた。きょうの授業は、実際に日本人と話を
して、今まで勉強して来たことが「使えた」という実感を得たので、とてもおもしろ
いと感じたという意見があった。「実際に使って話をする」ということが「おもしろ
さ」につながるというのは、よくわかった。また、「実際に使う」という機会を欲
していると感じた。(2013.9.4 日報)

このような「実際に使う」おもしろさのほかにも、「いろいろな経験を話してくれる先生
がいい」という意見もあり、この点については、定期ミーティングでも話題になった。実
際に日本や日本語に接する機会が少ない海外での現場では、日本についての経験を話すこ
とで、授業そのものが日本を体験する実践の場になっているのではないかという意見が出
された。つまり、歌やビデオを使った授業が、実際に日本語を使う機会となり「おもしろ
さ」につながっているのではないかと思った。

【3日目：授業プランを立てる】

3日目の活動は全面的にグループ活動にあて、模擬授業ではなく、実際に「インドネシア
語を教える」ためのプランを考えた。プランを立てる際に以下の条件を提示した。

対象：早稲田大学の学生（7名）
レベル：インドネシア語ビギナー
時間：15～20分程度
場面設定：自由
留意点： ・グループごと目標を決める ・自分達が描いた「理想の語学教師」を意識する

上記の条件をもとにグループごと話し合いがもたれ、以下のような目標が設定された。

「さくら」：レストランで注文できるようになる

「花火」：簡単な言葉ができるようになる（あいさつ、自己紹介など）

「星空」：食堂でインドネシア語で注文できるようになる

「パルシック」：インドネシア語で自己紹介ができるようになる

この日の活動は、もともと「日本語を教える」というプランを考える予定を急遽変更し
たため、活動日当日に活動内容を伝えることとなった。事前に「インドネシア語を教える」
ということは全く告知していなかったため、はじめは、なかなか活動の主旨が飲み込めな
いグループもあったが、実際に活動内容を理解してからはモチベーションがあがり、熱気
あふれる活動となった。実際、時間内では準備が終わらず、自宅に持ち帰って準備をした

り、自主的に翌日の午前中に集まって準備を進めるグループもあった。

【4日目：授業】

最終日である4日目は、時間を1時半から4時までと通常より長い活動時間を確保し、早稲田側の派遣メンバー全員（学部生、院生含む）が参加して行われた。それぞれ、考えた授業プランをもとに、各グループ20分程度の授業を行った。

この授業の様子は、日報に詳しく記していたため、日報をもとに私自身の感想もおり込んで説明する。なお、記述は授業を行った順番に行う。

「星空」グループ：食堂でインドネシア語で注文できるようになる

レストランに入ってから注文するまでの流れを、インドネシア語と日本語の2種のスキットで提示。ビギナーには、かなり長いスキットであったが、インドネシア語版と日本語版のスク립トを準備し、インドネシア語版には、カタカナで読み方も示してあった。また、フラッシュカードも準備して、長いスキットのなかから重要単語のみが押さえられるようになっていた。

場面をはっきりさせ、「使える」インドネシア語が提示されていた。ビギナーにはちょっとためらってしまうような長いスキットだったが、必要なものをカットせずにおさえることも大切なのではないかと感じた。

「さくら」グループ：レストランで注文できるようになる

「星空」グループと同じ場面になってしまったが、こちらは、ビギナーでも十分に活用できるように、単語、表現をかなり絞ってスキットが構成されていた。フラッシュカードを使って、何度も繰り返すように工夫されており、発言量が多くなるようにプランされていた。「星空」グループ同様、始めのスキットは、インドネシア語と日本語で交互に行われた。とてもやさしい感じで、発話しやすい雰囲気を作っていた。

「花火」グループ：簡単な言葉ができるようになる（あいさつ、自己紹介など）

このグループは、言葉よりも、インドネシア事情や文化を伝えたいという気持ちが強く、あいさつ、自己紹介、インドネシアの食べ物や若者言葉を扱い、一人一人が個性豊かに自分の伝えたいインドネシアを伝える場となっていた。

若者言葉は、感覚的なものが多いので、なかなか伝わらず苦労していた。言葉を教える（伝える）ことの難しさを実感したのではないか。

「パルシク」グループ：インドネシア語で自己紹介ができるようになる

自己紹介を準備していたのだが、前のチームがやってしまったということで、その部分をバツサリカットし、「趣味」と「好きなこと」に集中して練習の時間にあてた。ゆっ

くり時間をかけて練習でき、私たちの言いたいことをインドネシア語に訳してくれたので、より実用的な練習になった。また、発話量も増え、何度も練習できたことで、「話せた」という実感を得た授業だった。

準備にも時間がかかったと思うが、自分達の準備よりも学習者の利益を優先させ、重なった部分をカットするという思い切った判断に驚かされた。

この授業のあと、授業を受けた早稲田側の参加者も交えて、グループごとフィードバックの時間を持った。この日の定期ミーティングは、このフィードバックの時間に話し合われたことを中心に報告を行った。そこで、このとき話し合われた内容をもとに、このプロジェクトの活動の意義を振り返る。

【緊張と自信】

授業を行った参加者の話には、「緊張した」という感想が多かった。実際、授業中は、授業を受けた早稲田側の参加者だけでなく、他のグループも後ろで見学をしていたし、パジャラン大学の教員も同席していた。かなり多くのギャラリーがいる中での授業は、緊張するのも当然だろう。しかし、それ以上に共通してあげられたのが、「人前で日本語を話すのは初めて」「日本語をたくさん話せてよかった」という意見である。また、「カンペなしで話すことができた」さらに「間違っても伝わっていた」という感想もあり、「話すことに自信が持てた」「自分達がやりたいことができた」という意見もあった。実際に教えているのはインドネシア語であったが、説明には日本語を使用しており、相手の反応を見ながら説明をしなければならない。準備したとおりにはいかないことも多かっただろう。それでも、授業を通して相手に自分の伝えたいことを伝えることができたという実感が、自信につながったと言えるのではないか。

【交流】

授業を行った参加者からは「自分のことばを日本人が大きな声で話してくれたのがうれしい」とか「いっしょにロールプレイができたのがよかった」という意見が出された。一方で、授業を受けた参加者からは、「すぐに使える言葉を教えてもらえてよかった」とか「今の世代のインドネシアを知ることができてよかった」という意見があがった。授業という形態をとりながらも「教える-教えられる」という関係を越えた交流の一形態であるように思った。今回の授業は、どのグループも自主的に準備をしており、かなり多くの時間が準備に費やされたことが容易に想像できた。これは、参加者の「伝えたい」という気持ちの現れでもあり、この気持ちを受け止めることによって対等の関係ができたのではないか。

4. 活動後の振り返り -参加者へのインタビューを通して-

本プロジェクトの終了後、参加者を対象にインタビューを行った。この章では、実際に参加者がこのプロジェクトをどのように捉えていたのか、インタビューを通して振り返ってみたい。

インタビューは、プロジェクト参加者の一人である R さんに、9月6日にパジャジャラン大学構内で30分程度、私が直接日本語と英語を交えて行った。Rさんを選んだ理由は、プロジェクトに非常に積極的に参加しており、同じグループで活動していた早稲田の参加者からもとても意識が高かったという話を聞いたからである。また、Rさんは、パジャジャラン大学に入学してから日本語の勉強を始めた学生であったため、大学で改めて日本語を専攻したことに対し何か特別な目的があるのではないかと思ったからである。

しかし、彼女にインタビューをしてわかったのは、彼女の高校では<マンダリン語>¹³を教えており、日本語の選択肢がなかったからという単純なものだった。そして、日本語学科に進学した理由は、<小学校のときから、日本語が好き>で<まんがのドラえもんとか、UF0 baby>などに興味があったからということだった。私は、大学で日本語を専攻するには、<ドラえもん>なんかではなく、もっと大きな理由があるような気がして、何度もしつこく聞いたのだが、彼女から出てきた答えは、大学受験のとき、英語学科にも合格したのだが、英語は誰でも学ばなければならない。でも、日本語は特別だから、どうせ勉強するなら日本語のほうがいいと思ったというものだった。そして、このプロジェクトに参加した理由は、意外にも<先生が私に参加して、言いました>というもので、先生の推薦があったから、ということだった。

結局、将来、日本語を教えたいという希望を持っているわけではなく、先生に勧められてなんとなく参加したというのがわかったのだが、その Rさんが、なぜあんなにもこのプロジェクトにのめり込み、積極的に参加したのだろうか。その点が気になり、このプロジェクトの感想を聞いてみた。<日本語はあまり使わないから、ちょっと、会話がちょっと、できません>という Rさんであったが、ふだんの会話の授業は<みんな、私たちが自分で作った会話を、話します>というもので、普段の授業では、あまり緊張することがなく、間違いは気にならないそう。しかし、今回のプロジェクトは、<ちょっと間違いして、そのあとでの、話はちょっとめっちゃめっちゃ>になってしまったそう。それで、自分達が考えていたプランと違ってしまったことを気にしていた。私が、「間違えたことは全然気にならなかった。私もインドネシア語を話すことで精一杯だったから」と伝えると、<それはよかった>と非常にほっとした様子だった。

その後、今回のプロジェクトと普段の会話の授業の違いについて質問すると、Rさんは以下のように話してくれた。

¹³ Rさんのインタビューからの直接引用は<>で示す

H¹⁴：じゃ、なんか、日本語をいつもはほら、会話では覚えたことを話すんだけど、今回の日本語は違うよね。

R：えーと、その、話は、そのときの、考えて、話し、考えて、話し、

H：難しい？そういうのは、

R：あ、ちょっと。でも楽しかったです。

H：あ、楽しかった？

R：私は、ほかの人は、私に、教えてのことかな、わかります。私はうれしいです。

彼女は、このインタビューのなかで、自分が教えたことを相手が理解してくれるとうれしいと繰り返し話した。そして、今回のプロジェクトでは、その場で日本語を考えなければならず、どんな言葉を使えばいいのか難しかったが、<このプロジェクトに参加する。日本語を話せます。もっと話せます>と、実際に日本語を使って、話せるようになったことを何度も強調していた。

Rさんは、日本のドラマやアニメなどをよく見ており、ドラマの中から日本語を覚えることも多いようだった。しかし、実際に日本語を使う機会はあまりなく、今回のプロジェクトで話す機会が持てたことは彼女にとって大きな意義があったようだ。また、Rさんと同じグループだった早稲田側の参加者が、彼女のことを「教えたいことがたくさんあって、超前のめり」と話していたのだが、このインタビューからは、自分が教えたことを相手が理解してくれたうれしさが伝わってきた。

このインタビューを通して、「日本語を教える」といっても、こちらが持っている知識や情報を一方的に教えるだけではなく、相手の伝えたいという気持ちを受けとめることも「話す」ことの喜びにつながるのではないかと強く感じた。「インドネシア語を教える」という活動であったのだが、これは「教える」という形態をとりながらも、実は、相手の「伝えたい」という気持ちを受けとめる活動でもあったのだと改めて考えるようになった。

5. 考察 - 「人と人が交流する」とは何か-

今回の「インドネシア語を教える」という活動を通して、またその後のインタビューを通して、多くのことを考えさせられた。4日目の授業のなかで、参加者が自由に設定した場面は、「レストラン」や「自己紹介」、「インドネシアの食文化や言葉」であった。ここで設定された場面は、授業後私たちがすぐに遭遇するであろう身近な場面であり、私たちのインドネシアでの生活に直結するものであった。また、どのグループもはじめてインドネシア語を教えたにもかかわらず、私たちが理解しやすいように様々な工夫が施されていた。彼らが嬉々として私たちに伝えようとしたことは、彼らにとっての日常でもあり、実際にここで習ったインドネシア語を使って、参加者以外の学生との交流を図ることも可能とな

¹⁴ Hは私（平澤）の発言

った。彼らは「緊張した」とか「説明が難しかった」と言いながらも、自分達が伝えたいことを優先させた。インタビューで R さんも「難しいけれども楽しかった」と感想を述べているように、間違えても、〈めっちゃめっちゃ〉になっても「伝えたい」と思ったことを伝えようとする気持ちが彼らの潜在的な日本語能力を引き出したと言えないだろうか。

本プロジェクトでは、当初、考えていた目的の変更を余儀なくされた。しかし、この目的の変更が、この活動をより有意義な活動に導いたように感じる。改めて、派遣前に企画したプランを眺めてみると、いかにも「日本語教師」らしい企画であったように感じる。今回の派遣メンバーの中で日本語教師としての経験があるのは、私だけだった。そこで、私にしかできない企画というのを考えたとき、「日本語を教える技術を教える」ことならできらうという意識があったように思う。何か企画を考えるとき、その企画が何かの役に立つように、何かの利益につながるようにという発想から活動内容を決めることが多い。今回も、「日本語を教える」という役に立つ企画を無意識に考えていた。

しかし、実際にインドネシアで日本語を学び、「日本語を使って話したい」という機会を切望している学生たちを前にして、「日本語を教える技術」を学ぶことが目的にはならないと感じた。「日本語を使って話したい」「自分達の言葉や文化を伝えたい」と切望する参加者同士のやりとりの様子を見て、「交流」とは、「ことば」よりも「伝え合う」気持ちが重要であり、この気持ちをお互いが受け止めることで、純粋で対等な人間関係が築けるのではないかと感じた。つまり「教える」のではなく、「伝える」という気持ちが、人と人をつなげるのではないだろうか。「海外で日本語を学ぶ」とは、実は、このような人と人とのつながりの可能性を広げることなのかもしれない。もし、その可能性を「日本語を教える」という行為が阻害してしまっていたら、何のために「日本語を教える」のだろうか。「日本語を教える」以前の問題として、人と人が交流するとは何かを考える必要があるのではないかと改めて感じたプロジェクトであった。

6. おわりに

この SEND プログラムを通して「海外で日本語を学ぶ意義」について考えてきたのだが、正直言ってまだはっきりとした答えが出せていない。しかし、今回のプロジェクトを通して、「日本語を教えること」「人と人が交流すること」について改めて考えることとなった。

今回のプロジェクトでは、4人の学部生がグループ活動、また、その後のインタビューにも応じてくれた。ほぼ丸投げとも言える私の投げかけに真剣に対応し、すばらしい活動に導いてくれたのも彼／彼女たちである。また、インタビューに協力をしてくれた R さんをはじめ、パジャジャラン大学の参加者も、この企画に全力で取り組み、予想以上の企画となった。彼／彼女らを含めた全参加者が、言語の違いを超えて交流し合う姿から、私も多くのことを学び、いろいろ考えさせられた。改めて感謝したい。

5. おわりに

日本語教育研究センター 鈴木伸子

本学の SEND プログラムに依る第一回の学生派遣が終了した。本稿では、現場のプログラムコーディネーターおよび派遣学生の指導にあたった教員として、派遣先三大学での学生達の活動とそこから得られた学び、更には今後に向けた課題について述べたい。

本プログラムの正式名称は、『日本語教育学』総合学習プログラムを通じた重層的・循環的人材育成事業』であり、日本語教育の教壇実習や文化紹介活動を通じた学生交流と各人の異文化理解を目的としている。しかし、そのプログラムの実践例は存在しない。つまり、本学 SEND プログラムは、今まで誰も経験したことのないプログラムであり、私たちはそれを創っている。

実践例がない、という点が高い壁となるのは、プログラムの内容をつくり込む時である。どのようなプログラムを組んだら日本語教育学の実践となり、学生間の交流が促進されるのか、正解を教えてくださいはいない。更に、実習をめぐる制約や、派遣先大学で提供いただく実習環境の違いもある。

このように混沌とした状況のなか、海外の各提携校の先生がたには形のないものを共につくっていただく、というご無理をお願いした。学生のみなさんには、明確な形となっていないものを自らの手で具体化するという重い課題をお願いした。事務局には、提携に伴う大学間のやりとりから派遣に伴う交通や宿泊の手配まで、膨大な業務をお願いした。とはいえ、プログラムがなんとか目指す形として実現した最大の原動力は、派遣学生たちの頑張りに他ならないと感じる。

タイ派遣チームの場合、中等教育（高校）・日本語学校・大学と、全く特徴の異なる日本語教育現場に触れることができた。それに伴い、ホームステイ・授業参加・現地で働く日本語教育専門家の方々の経験談を拝聴するセッション・文法復習のためのアクティビティ実施・文化紹介活動など、それぞれの現場のニーズに応じた幅広い活動に参加した。決して楽なスケジュールではなかったと思うが、結果として、タイ国内の日本語教育の状況を俯瞰的に理解することができるようになったのではないかと思う。

一方、インドネシア派遣チームは、特定の大学にじっくりと腰を据えての活動となった。その大学の学生たちと協働でお茶会やインドネシア語講座などの独自の活動を考案し、実践を行ったのである。そこには、ネイティブ・ノンネイティブによる教える／教えられるという垂直の関係ではなく、水平かつ双方向の学びが生まれたように思う。

そして、いずれの派遣チームにおいても、各種活動やそこでの学びを支えていたのが、メンバー同士のチームワークである。第一回の SEND プログラムの派遣が成功に終わったと言えるならば、チームの中に、学年や所属学部の垣根を越え、互いに助けあう・学びあう関係性があったからこそその成果と言えるのではないだろうか。

以上はチームとしての成果であるが、個々に目を向けると、短期間の間にずいぶん変わった、と感じる学生は少なくない。帰国後、出会った学生達とのやりとりを続ける者、日本語教育の専門家を本格的に志すようになった者、インドネシア語やタイ語の学習を始めた者、コミュニケーションへの苦手意識が消えた者など、さまざまである。

昨今、国内の各大学や関係省庁では、グローバル人材育成のための議論が盛んに交わされ、中には“とにかく海外へ”という声さえ聞こえてくるが、単に異文化環境に身を置くだけでは彼らのこの成長ぶりはなかったのではないかと思う。自分たちに任されたプロジェクトを、チームで議論し、多くの人と関わりながら見事につくりあげた、という自負が彼らを育てたのではないか。若者は、社会の中でなんらかの責任を背負ったときに大きく成長するものだとして改めて感じる。

最後に、残された課題について触れておきたい。プログラムのつくり込みに試行錯誤したことは前述したとおりであるが、その結果、派遣前の授業においてチーム同士で実習中の企画案を検討する時間的な余裕がほとんどなかった。この点を克服し、出来る限り早期にプログラムの大枠を確定することが今後の最大の課題ではないかと考える。

もちろん、「派遣先に到着してみたら計画通りにいかないことや、それに伴う予定変更もある。ならば、企画案を早々に完成していなくてもいいのではないか」という指摘もあるかもしれない。しかし、たとえ派遣後に計画変更となったとしても、派遣前に実習の概要を固め、メンバー間で多角的に議論をすることには、次のような効果が予想される。

第一に、派遣前から実習に対するお互いの考え方が具体的に把握できることが挙げられる。仮に、実習内容をめぐって日本語教育観に踏み込んだ議論が発生したとしても、抽象論に終始するのではなく、企画案という具体的なレベルで、しかも解決策を求めての現実的な議論が可能となる。本実践は Project Based Learning (PBL) としてスタートしたものではないが、このようにチームで常に現実的な問題解決を志向する点では、PBL としての特徴を有するユニークな学習と言えるかもしれない。

次に、互いの活動企画案を検討することで、企画に対する見方が多角的になり、アイデアの引き出しが増える、というメリットがある。これは、派遣先で想定外の状況に直面した時も、途方に暮れずに次の一手を考えるためには重要なプロセスではないかと思う。とりわけ、日本語教育経験の乏しい学生のポテンシャルを引き出すには必要な作業ではないだろうか。

現在、第一回の正式な派遣が終わったばかりであるが、2014年2月には新たなASEAN地域への派遣が予定されている。当然のことながら、大学ごとに日本語教育支援や文化交流のニーズも変わるため、再びゼロからプログラムのつくり込みに着手しなければならない。派遣学生はもちろんのこと、我々教職員にとってもタフな日々は続くが、次回の派遣でも、多くの学生が見違えるような成長を見せてくれることを期待している。

謝辞

本報告書を最後までお読みいただき、ありがとうございます。

初めてのプログラムだったこともあり、各方面にご迷惑をおかけすることもありましたが、無事プログラムを終え、報告書を作成することができました。

このプログラムでお世話になった関係者の皆様に心から感謝を申し上げます。多くの方々に支えられ、多くのことを学び成長することができました。この報告書により、SENDプログラムの概要を少しでもお伝えできたら幸いです。私たちの活動が次につながり、よりよいプログラムとなることをメンバー一同願っております。

2014年1月 早稲田大学 22号館 8階自習室にて

メンバー紹介

2013 年度春学期 SEND 海外派遣者一覧

チュラロンコン大学 (2013/08/04-2013/08/26)

- 相川 弓映
(日本語教育研究科)
- 唐 由紀恵
(日本語教育研究科)
- 小林 亜古
(人間科学研究科)

- 呉藤 里香
(商学部)
- 北村 愛
(文化構想学部)
- 和田 紗織
(社会科学部)

タマサート大学 (2013/08/04-2013/08/26)

- 桐澤 絵里奈
(日本語教育研究科)
- 渋谷 麗子
(日本語教育研究科)

パジャヤラン大学 (2013/09/01-2013/09/17)

- 平澤 栄子
(日本語教育研究科)
- 塩見 和代
(日本語教育研究科)

- 藤崎 博矢
(人間科学部)
- 白崎 真衣
(教育学部)
- 鈴木 いずみ
(文化構想学部)
- 小島 ひな
(文化構想学部)
- 中島 葵
(文学部)
- 関 裕子
(国際教養学部)
- 井上 真由子
(文化構想学部)
- 大谷 仁美
(文化構想学部)
- 堀次 麻里子
(政治経済学部)

資料

<出発前・帰国後アンケート>

出発前アンケート

1. 以下の質問に教えてください。

- ①このプログラムに参加することで、期待していることは何ですか。

- ②プログラムの中で、一番積極的に活動したいと思っているものは何ですか。
また、その理由は何ですか。

- ③プログラムの中で一番不安や心配だと思うことは何ですか。また、その理由は何ですか。

- ④海外で行われている日本語教育について、どんなイメージを持っていますか。

- ⑤このプログラムへの参加は、今後の自分自身の学業・仕事にどのような影響を与え
ると思いますか。

2. 実習の目標を3つ立ててください。

目標①：

理由：

目標②：

理由：

目標③：

理由：

帰国後アンケート

1. 以下の質問に教えてください。

① このプログラムに参加する前に、期待していたことが得られましたか。

はい：どのようにして得られましたか。

いいえ：その理由はなんですか。

② プログラムの中で一番積極的に活動できたものは何ですか。また、その理由は何ですか。

③ プログラムの中で一番不安や心配だと思っていたことに、どのように対処しましたか。

④ 海外で行われている日本語教育について、イメージの変化はありましたか。

その理由は何ですか。

⑤ このプログラムへの参加は、今後の自分自身の学業・仕事にどのような影響を与えていると思いますか。

2. 出発前立てた目標は達成できましたか。

(1 あまりできなかった 2 ある程度できた 3 よくできた) で自己評価して下さい。

目標①：(1・2・3)

自己評価(1～3)の理由：

目標②：(1・2・3)

自己評価(1～3)の理由：

目標③：(1・2・3)

自己評価(1～3)の理由：

<日報>

第____日目	2013年__月__日()	報告者氏名
実践先名:		
今日の目標:		
時間	一日の流れ	実習内容
一日の振り返り(目標は達成できたか、今日学んだこと、翌日への課題、参考になったことなど)		
その他(シェアしたいこと)		

Waseda SEND Program
2013 年度春学期 海外実習／海外実践 報告書

発行日：2014 年 1 月 31 日

編集：相川弓映、桐澤絵里奈、塩見和代、渋谷麗子、唐由紀恵、平澤栄子

発行元：早稲田大学 大学院日本語教育研究科

連絡先：〒169-8050 東京都新宿区西早稲田 1-7-14

TEL 03-5273-3142 FAX 03-3203-7672