

2005 年度日本語教育実習報告

実習生と日本語教育学専攻の学生の連携について
信州大学人文学部 4 年 青山恭子（日本語教育学）

1. はじめに

「第一回韓国カトリック大学言語文化研修」は、日本で行う第一回目の研修として多くの習得支援者に支えられ、充実した一週間を送ることができた。

今回の研修は、初めて信州大学でカトリック大学との研修を行うということで、まずはお世話になる松本市、穂高町への挨拶から始まった。私が担当することになった松本市役所に挨拶に伺った際に、私の想像していた以上に地域の留学生に対する支援活動が活発で、支援者がたいへん楽しんで活動を行っているように思った。松本市と地域の支援者との連携がスムーズにいつていることが、これらの活動を活発にさせていると感じた。松本市と地域の支援者との支援活動における連携は、今回の研修における実習生と実習生以外の日本語教育学専攻の学生との連携と対比できるだろう。実行委員である実習生と日本語教育学専攻の学生（以下、日教生）との関係が予想以上にうまくいったことが成功の鍵になっていたと思う。

2. 研修3日目の勉強会

カトリック大生が来日するまで日本語のレベルがどの程度なのかということがまったくわからずに、勉強会で担当する初級レベルの指導案を立てていた。内容としては、翌々日にホームステイを控えていたので、ホームステイに行った際に覚えていたらよいと思う挨拶や日本の文化、玄関に上がる時やお風呂に入るときなどの日本の習慣などを紹介するもので、この場面にはこういう挨拶をするということを覚えてもらおう、というのを目的として設定した。しかしカトリック大の皆さんの日本語レベルが予想以上に高く、それらの項目についてはすでに学習済みであった。そこで、今回の勉強会は急遽、ホームステイ前のこれまでのおさらいという位置づけで授業を進めた。授業はホームステイで実際にありそうなホストファミリーとカトリック大生との会話を設定して、同じ初級担当の深澤さんとともに実演し、それをカトリック大生とパートナーの日教生で復唱してもらう形式で行った。

指導案ではここまでの内容だったのだが、カトリック大の皆さんの日本語レベルが高かったことで、「この挨拶は韓国では言いますか？」「この習慣は韓国ではありますか？」というような質問にカトリック大生に日本語で答えてもらう、ということもできた。パートナーの日教生ともそのような内容の話をしているのも見受けられた。カトリック大生だけが参加するのではなく、パートナーと一緒に参加してもらったことがここで生きてきたと思う。パートナーは言わば専属の教師であり、内容が高度になるにつれて、教壇に立つ私たちが一人一人を完全には見られないところを、パートナーが補足説明したり、話を引き出したりすることができ、“日本語で挨拶する”だけでなく“日本と韓国の文化・習慣の違いを相手に日本語で説明する”といった一歩進んだ内容の勉強会が出来たと思う。

カトリック大生にとってはやや簡単なものだったと思うが、今回の研修の中で勉強会の位置づけとしては十分なものであったと思う。翌々日にホームステイを控えていたので、せめて日本語のコミュニケーションやマナーについての不安を拭えることができたのであれば、この勉強会（実習）の意義があったと言えるだろう。勉強会終了後に、参加してくださったカトリック大生の方に「ホームステイ当日はたぶん緊張で今までに習った日本語でもわからなくなってしまうと思うので、こういうおさらいをする機会があつてよかった」という感想をいただくことができた。人に何かを教えるというのは、教える側ではなく教わる側のニーズが大事であると考えてるので、今回勉強会で単発の授業をするよりもこのようなホームステイの講習会的な要素を含んだ指導案をたててよかったと思っている。

3. 今回のよかった点

今回の研修では、研修中の実習生と日教生を日ごとに縦割りしたことが大きかったと思う。前回の研修では、行事ごとにそれぞれ日教生が分担する形で、点呼の班も同学年同士で作られていた。前回日教生側での参加だった私としては、自分を直接担当してくれる実習生が誰なのか、誰に質問したらいいのかわからず、実習生の一人一人と実習のことで詳しく話をする機会があまりなかったというのが率直な感想であった。今回は縦割りをしたことで実習生が直接日教生と顔を合わせて話をする機会が多くとれ、研修のこともそれ以外の他愛のない話もできる関係を築くことができ、3年生はもちろん、今まであまり接点がなかった2年生とも仲良くできたことが結果的に研修をスムーズに進めたのだと思う。日教生も実習生も分担が違っただけで同じ参加者であり、カトリック大生の実地での日本語習得の支援者なので、両者がいろいろな話ができる関係というのは実習生にとってもありがたいことだった。今回初めて日本での研修を行う実習生の4人だけでは見落としていた点の指摘や、こうした方がよりよいのではないかという意見を聞くことができ、こちらが困ったときに助けてもらえる心強い仲間であった。

また、分担を日ごとに縦割りしたことで、日教生を行事全体の運営に巻き込め

たことも今回のよかった点と言える。今回はこちらがホスト側ということもあり、細かい行事日程表を日教生にも配布し行事全体を把握してもらえたことで、今何をしたらよいのかがわかり、日教生が主体的に積極的に行動してくれて、ホスト側としてのやりがいを感じてもらえたのではないかと思っている。実習生がやり忘れてしまったことをすかさずフォローしてもらった場面も何度かあり、実習生としても全員で研修を進めている、という実感があった。

4. 次回に向けての問題点・課題

今後このような研修を継続していくにあたり、改善点・問題点もいくつか挙げられる。第一に日本語教育学専攻の学生の多国籍化という点である。近年では、日本人も日本文化をあまり理解していなかったり、日本文化のマナーが身につけていなかったりするのによくあることであると思う。しかし、日本人でない学生はそれ以前に文化もマナーも全く違う。日本人では思いつかない行動に出たりすることがあると思う。そのように様々な文化・マナーを持つ学生たちを、「日韓」の「日」と一括りに考えて参加させることが適切なのかどうかということを今回の研修中に度々思った。カトリック大生の韓国と日本と（今回では）中国というような心構えで研修に臨めばもっとよかったように思う。これは差別などではなくて、留学生を日本人と同じと思って接することでお互いにストレスが生じると思うからである。三カ国の学生での研修ということを思えば、日本人学生としても、実際地域の中に入ったときや、集団行動をする際に学部留学生のフォローがもっとできたのではないかと思った。

二つ目に、事前研修のあり方である。今回前年度の研修も含めて四回行われ、浴衣を自分たちで着るなど、内容としてはよかったと思うものの、日教生におろす情報量としては適切だったのかという反省がある。情報がかなり断片的だったことや、直前になっての変更などが多く、日教生側を戸惑わせてしまったのではないかと思う。今回は初めてだったということもあるが、研修前の日程にゆとりをもって計画的にできたならよかったと思う。

三つ目は、日程を組む際に30人ほどの団体行動だということを十分に考慮して時間の設定をしなければならないということだ。研修の日程を組んでいく中で、せっかく長野に来てもらうのだからここを見て行ってほしいとか、これをさせてあげたいとか、多くの案があがった。その反面、多くの行事を組んでも疲れてしまうのではないかと、時間に追われてしまい一つずつをゆっくり見られないのではないかと、といったカトリック大生に対する気遣いも怠るわけにはいかず、その調節に気を遣っての日程作りであった。しかし、時間が押してしまい結果的に参加者を急がせてしまった。カトリック大生の皆さんが楽しみにしてくださっていた温泉体験の時間も十分にとれず、申し訳なかったと思う。今後このような活動をする際には時間に余裕を十分にとって、急いで全ての日程をこなすというの

ではなく、行事を一つ減らしてでも一つのことをじっくり体験してもらおうようにすると、よりよい研修になるのではないかと思う。

四つ目には三度の食事の調達についてである。日本と韓国では食文化が違う上、食べる量も違うということを聞いた。今回は朝食も頼まなければならなかったもので、早朝からやっている店を探すのに苦労した。食事というのは、食文化そのものである。そのため、食文化の体験には事欠かないのだが、実際に一週間日本で寝泊りし、食事を活動の源と考えると、何にするかというのは重要である。予算や店の時間的都合を考えると全て希望通りの食事を調達することは難しいのだが、できる限り食事について、相手にあったものを調達してあげられたらと思う。

5. おわりに

今回のような日本で行う研修は日本語学習者にとっても、習得支援者にとってもたいへん大きな意味を与えると思う。研修全体が学習の場であり、習得支援の場である。日本語学習者は実際に日本に来てみて、机の上での勉強では思いもつかない疑問を持ったり、興味を惹かれたりするだろう。そのような場合に、習得支援者がどのように説明したらいいのかということをお互いに身をもって体験できる貴重な学習の機会である。

このような多くの学生によって構成される研修は、学生同士の繋がりが研修の良し悪しに大きな影響を与えると思う。今後も私たちの研修を踏み台にして、より充実した研修が受け継がれることを願っている。

日韓言語文化研修プログラム 2005 を通して
—習得支援者の立場から—
信州大学人文学部 4 年 荒井典子（日本語教育学）

1. はじめに

この夏、「日韓言語文化研修プログラム 2005（第一回韓国カトリック大学日本語文化研修、以下本研修と呼ぶ）」が行われた。ここでは、日本語教育学を専攻している学生として、また、日本語教育学実習の実習生としての立場から本研修と日本語教育のあり方について述べていきたい。

2. 日韓言語文化研修プログラム 2005 を通して

2. 1 日韓言語文化研修プログラム 2005

2005 年 8 月 5 日～11 日の一週間、韓国のカトリック大学校から教員 1 名、学生 16 名の計 17 名が来日し、信州大学生と交流を図った。これは日本で行われる第一回目の韓国カトリック大学日本語文化研修であり、過去に 4 回韓国を舞台に培われた日韓言語文化研修が場所を変えて日本で開催されたものである。すなわち第 5 回目の韓国言語文化研修ということになる。本研修は継続的活動を通して相互交流することの意義を知り、対等・互惠の精神を持って活動することの大切さを学ぶ機会となった。また、全体目標に「心を開き、礼を尽くして交流する」ということを据え、互いの協働によって実現された。

私たち日本語教育実習の実習生（本研修実行委員）はこのプログラムに企画の段階から携わり、一週間という限られた時間を、韓国カトリック大学生にとってどう日本語や日本文化を学ぶ場にするか、日本語教育学分野の学生にとっては習得支援者の立場としてどのようなことができるのか、また両者が円滑に交流を進めるために実習生として何ができるのかということを考え、立案、実行した。そして本研修をコーディネートすること全体を実習と位置づけ活動した。共感をもって相手の言語文化を理解しようとする場を作る、それと同時に自らの言語文化、また自らが生活している地域について知り伝え合う、そのような場を作り出すためにはどのようなことが必要なのか、またより自然にそのような状況を作り出すにはどうすればいいのか、など綿密な調整を行った。

2. 2 複合的な活動として

本研修には、一週間の前半を松本市で、後半を穂高町で過ごすというように活動拠点の移動があった。前半部分の松本市では、主に松本ぼんぼんへの参加、松本城見学、日本語教育実習等を行った。後半部分の穂高町では高橋節郎美術館見学、大王わさび農場見学、穂高神社見学、そば打ち体験等が行われた。このようなことが実現されたのは本研修が複合的活動の中で行われたことによる。本研修は日本語教育学分野が主体となり、共催に信州大学人文学部、後援に信州大学人

文学部後援会、信州大学人文学部同窓会、穂高町、穂高町教育委員会、協力には松本市広報国際課という体制のもと行われた。また、信州大学教育学部、信州大学教育学部附属松本中学校、松本留学生応援ファミリーの会、その他多くの方々のご尽力を得た。このようにたくさんの支えによって成り立ったということを忘れてはならない。この場をお借りして記し、お礼に代えさせていただきたい。

2. 3 教壇実習を通して

本研修第3日に私たちは貴重な時間をいただき、日本語教育教壇実習をさせていただいた。実習は初級者対象と中・上級者対象の2つのグループに分けて行い、実習生4人が2人ずつに分かれてそれぞれのグループの授業を展開した。

私は中・上級者を対象に授業を進めることになった。準備段階として中・上級者を対象にどのような授業展開を行うのか、そのことから決めていく必要があった。しかし、これは容易に決定することができた。昨年度韓国を訪れたときに見させていただいたフリートーキングのような形式で進めたい、というイメージがすぐにわいたのである。私自身、昨年韓国を訪れたとき「日本人と話そう」と題したフリートーキングに参加させていただいて、少人数でのグループディスカッションをするという形が大変話しやすく、メンバーとも親しくなれたという経験を持っている。またディスカッションをする（話す）、メモを取る（書く）、発表をする（考え、まとめる）ことを通して複合的学習による日本語の習得ができると考えた。よって、日本語学習者が日本語を使用する際においても、日本語教育を専攻している者がわかりやすく噛み砕いた日本語を用いて話す際にも、この形式は大変有効であると感じた。このようなことから今回も少人数に分かれてのグループディスカッションを行うことにした。

実際の授業はこちらがグループを提示し、各グループに司会者を置くことで進行してもらった。まず質問カードを配布し、お互いにインタビューをするという形を取って話しやすくなるように心がけた。また、なかなか話が進まないグループには実習生が口を挟み、方向付けをするなど工夫した。

実際のディスカッションの内容は予想外の点に話題が広まっていった。私たち実習生は韓流ブームがもたらした影響のいいところに目を向け、そのことによって日韓関係が活性化したことに話が進むと予測していた。しかし、あるグループでは日本で韓流ブームがよくないものとして受け入れられているという方向に話が進んでいた。韓国では「嫌韓流」という漫画が日本でベストセラーになっているという情報が流れ、韓国人学生はそのことを懸念していた。

授業の進行において予想していたものと違う方向に話が進んでしまった場合どうするのか。今回の実習ではその方向性を立て直すのにやや苦し紛れの説明や資料提示で乗り越えてしまった印象がある。さまざまな場合を考え準備をしておく必要があったことが反省点である。実際の授業には何が起こるかかわからないとよ

く言われる。どんな状況であっても慌てず、学習者の状況を見てその場に合った対応をすることの必要性を改めて感じる事となった。

3. 本研修をふり返って—習得支援者の観点から—

3. 1 習得支援者とは

沖(2003)は習得支援者について以下のように述べている。

習得支援者は、習得様態と対応している。独学では習得支援者は存在しない。塾等での学習では習得支援者は専門家ではない場合がある。教室活動を中心とした学校教育では、習得支援者は専門家であるか、専門家であることを求められる。一方、自然習得の場合には、習得支援者がある場合もない場合もある。習得主体に直接的に援助するのではなくとも、習得主体にとって文化や行動一般の役割規範（ローモデル）となる人がいる場合、習得主体との関係から見れば、巧まずしてその人が習得支援者となっている場合がある。なお、自然習得のしくみはまだ未解明な点が多い。

3. 2 本研修での習得支援者

本研修の特徴はなんと言っても信州大学生とカトリック大学生が一週間という期間、寝食を共にすることにあると考えられる。しかもその間、一人一人にパートナーがつき、カトリック大学生は、日本語を日常に用いる者と一対一で話すことができるようにセッティングした。一方でこれは、日本語教育学を専攻している信州大学生は、普段何気なく用いている言葉の意味をとらえなおし、意識し、いかにわかりやすく相手に伝えるかということに関して大変よい勉強の場となる。

本研修においてパートナーとの初顔合わせは到着日の夜、歓迎会にて行った。お互い緊張しており、はじめのうちはなかなかうまく話ができない様子が見受けられたが、しだいに打ち解け、歓迎会終了後はその日会ったばかりとは思えないほど仲良くなっていた。そして、その仲は日を増すごとに深まっていったように思われる。このような変化は、初対面の緊張から徐々に開放され、慣れていったことにあるといえるかもしれない。しかしそれだけではないだろう。両者の間には日本語というコミュニケーション手段を媒介として確実に信頼関係が生まれているように感じた。つまり、カトリック大学生の日本語レベル、言い換えれば、日本語を聞き取り自らも日本語を発して理解しようとする力が急激に上昇し、そのことによる気持ちの伝達がスムーズになったと言えるのではないだろうか。何気ないコミュニケーションの中で、日本語を聞き、理解し、また質問を投げかける、あるいは他者に説明する、この過程を経て日本語の自然習得が行われるといえる。ここに、パートナーが、習得支援者として良き役割を果たしていたことがうかがえる。またカトリック大学生が研修中に、一度習得した語を自らの言葉として会話の中に取り入れようとしている姿に何度も遭遇した。彼女たちはどのような会話の流れの中で使えるか、ということとその場で確認し身につけようとし

ていた。このようなところに、カトリック大学生の勉強に対する熱心さが見て取れた。

日本語教育のあり方を考えるうえで、本研修のように、学習者と支援者が共に生活する中で言葉を身につけていくという方法は、大変有効であると考えている。よく「外国人を恋人にすればその国の言葉を早く習得できるようになる」などと言われるが、それに似たような環境を作れたことは本研修の優れた点であったといえよう。日本語学習者にとってこのような研修は日本語を母語とする多くの者や日本語を日常に用いる者と話せる場となる。このような場では、パートナーとだけではなく、よりたくさんの人といかに多くの機会を見つけて話すことができるか、また支援者側が話しやすい環境をどのように提供することができるかということに留意する必要がある。

日本語学習者が日本語を習得する過程において、習得支援者がいかに話しやすい環境、学びやすい環境を作ることができるかが求められるだろう。これを実現するために、習得支援者には自らの基盤を固めることが要求される。それは、もう一度、日本や自分について見つめなおすきっかけを与えてもらっているということである。

4. おわりに

本研修では習得支援者である私たちと学習者であるカトリック大学生の間に本当に良い関係を築くことができたと思う。また、パートナーとだけでなくホームステイなどで地域の方々と触れ合うなかで、ホストファミリーの方にも習得支援者としての役割を担ってもらえた。本研修ではそのような機会が設けられたり、日本の文化に触れる活動があったり、と中身の濃い一週間を提供することができたと考えている。

カトリック大学生の率直な声に耳を傾け、カトリック大学生の目に映った日本を知ることで、私たちはもう一度日本を、そして自らを振り返る機会を与えられた。日本語学習者が、私たちに日本文化を「還元」する役割を果たしているということに気づかされる。相手を知り、自らを知る。それによってさらに「対等・互惠」の交流ができるといえるだろう。

【参考文献】

沖 裕子 (2003) 「日本語教育学と日本語教育一学の対象を整理する一」『信大日本語教育研究』第3号 信州大学人文学部日本語教育研究室

言語習得者主体の日本語教育という教室

信州大学人文学部 4 年 玉井芳恵（日本語教育学専攻）

教壇実習の 80 分、この 80 分ほど自分が話す日本語について意識したことは今までなかった。

研修中の一週間も私たち信州大学生はカトリック大学生に対してなるべく平明で適切な日本語で話をし、日本語でのコミュニケーションが円滑に進むように努めた。しかし現在自分のいる場所が母国であり、他言語を話すカトリック大学生も日本語が実に堪能で“日本語が彼らにとって他言語である”ことをそれほど意識せずに会話を行ってしまっていた面も多い。しかし 8 月 7 日の教壇実習では自分が日本語習得支援者となり、自分の話す母語を正しく運用することが求められた。学習者の日本語運用レベルを考え、適当な発話を行う。教壇実習でこのことが如何に難しいか、ということ学んだ。

教壇実習は研修 3 日目、8 月 7 日の 1 時から 2 時 20 分までの 80 分間で行われた。80 分確保された実習時間の中で、60 分ほどをディスカッションに、10 分程をホームステイへの心構えと基本的な礼儀作法の習得に時間を割いた。ディスカッションでは“複合的な学習による日本語の習得を目指す”という目標の元、「韓流ブームについて」／「その影響と効果について」／「異文化交流について考えることで今後の日韓交流をより発展させていくための両国のあり方について」／これらの議題について討論を行った。この 60 分間、私たち信州大学生はカトリック大学生が日本語を学ぶための習得支援者という立場であった。習得支援者として必要とされるのはまず第 1 に自らが適切で理解しやすい日本語を運用する能力だと思う。これからどのような議題について討論を行い、どのように協力して話していったらいいのか、まずこちらの考えを理解してもらう必要があるからだ。その点について、本教壇実習では反省点がある。実習生として壇上に立った私たち 2 人（日本語教育学 4 年荒井典子）の指示を日本語理解能力の高いカトリック大学学生が日本語学習歴の短い学生に韓国語で通訳していた場面が多々あった。本来、ディスカッションに参加している全学生が理解することの出来る日本語力を把握していなければいけない場面であった。これは準備段階での習得者の日本語理解能力調べが不足したために起こってしまったことである。前述で「平明な日本語を用いる」と述べたが、それが誰にとっての「平明な日本語」であるのかについて考え違いをしていた自分が浮き彫りになった。

また、ディスカッションという形態への反省点もある。ディスカッションは決められたグループ内での討論という小さな枠になってしまいがちだ。本実習は一つのグループが大体信州大学生 3 名対カトリック大学生 3 名ほどのグループで行った。そのグループの中で議題について話し合ってもらい、それを発表する方針

を採ったが、小さなグループでは一つ的话题に集中するとその話題についてしか話さなくなってしまう傾向があった。その結果、ディスカッションした結果を発表するときにグループごとまちまちな発表になってしまうことがあった。グループという小さな枠で討論するのは、活発な意見交換が出来てよいという面もあるが、全体的な討論の流れからそれてしまうという問題の面もあることがわかった。

以上が教壇実習から感じた大きな問題点である。次に教壇実習を終えてから感じた事柄について述べる。実習準備の不備や実習中の様々な不備・失敗は数え切れないが、80分の教壇実習を終えて私は次のようなことを感じ得ることが出来た。

日本語教育という他言語・他文化を学ぶ教室では教師が主役ではない、ということ。少し話が逸れるが、私が経験させていただいた高校国語教員の教育実習では教室での主役は教師であった。教師が問題を指示し、生徒が答える。教師は勿論生徒のことを考え授業を進めるが、それでも授業の進行上主役は教師であった。しかし日本語教育の教室では習得主体＝学習者が主役であり、習得支援者である教師は生徒の授業のサポートをする立場であるのだ、と思う。このことは、言語の“実使用”の場、実習の80分を見ていて感じたことだ。カトリック大学生と信州大学生が実際に日本語を用いて討論をする。それが一番重要な日本語教育であり、例えば何について討論するか、という教師からの支持はそのサポートに過ぎない。むしろ自らが教師であると思わず習得者を導こうとし過ぎると習得者の実使用の場を狭くしてしまうことがある。勿論日本語運用上の間違いは正すべきだが、習得者が主体的に話しているときに教師として口を挟むことは良くないということを学んだ。これは「他言語学習」に限ったことで、「他文化」を学ぶ際には教師側からの教授になるのかもしれないが、日本語教育においては学習者による実際の学習、とでも言うべきものが一番重要であることを学んだ。

本教壇実習に於いては、自分が習得支援者、教師という立場でありながら、勉強不足であったため、実習時間中に混乱することも多々あったが、それを信州大学生、カトリック大学生が様々にフォローしてくれた。ある学習者からの質問を教師ではなく別の学習者が答えてくれるなど、様々な学習者からの主体的なフォローがあった。そのような主体性を見たことが私が本実習で多くのことを学べたことの理由だと思う。

拙い実習でありましたが、積極的に参加してくれた信州大学生、カトリック大学生、また、80分間の実習を行えるよう指導してくださった沖先生には感謝の念に耐えません。

研修を終えて—企画から携わって—

信州大学人文学部 4年 深澤史愛（日本語教育学）

1. はじめに

本稿では、日本語教育のあり方を習得主体・習得様態・習得支援者・習得日本語の4つの観点から考えると共に、今回の「日韓言語文化研修プログラム2005（第1回韓国カトリック大学日本語文化研修・第5回日韓言語文化研修）」（以下、本研修と呼ぶ）をいくつかの観点から振り返る。

2. 日本語教育学について

沖(2003)は、日本語教育学が対象とする研究領域は、「第二言語または外国語としての日本語を習得する営み及びそれに関する諸事象」と述べ、さらに、「第二言語または外国語としての日本語を習得する営み」を、「日本語習得行動」と捉えている。沖(2003)によると「日本語習得行動」という言語行動と捉えることによって、社会言語学的言語観の立場から、他の言語行動とのつながりや言語を取り巻く社会的な要因などをも包括する視点を形成することが出来るとしている。沖(2003)は、さらに「日本語習得行動」を構成する要素として、「習得主体」・「習得様態」・「習得支援者」・「習得日本語」の4つをあげている。

「習得主体」とは、日本語を習得する主体のことである。日本語習得行動には、集団の行動と個人の行動の2つが観察できる。集団の行動としては、習得主体の属する社会の状況（日本語が、中学校から学校教育の外国語科目として習得可能な国か、そうではない国かという違いや、習得主体の母語が何であるかという違い）によって日本語習得行動が大きく左右される。個人の行動に関しては、習得主体がどの発達段階にあるかという問題や、習得目的、意欲、能力、環境などの個別の事情が関与している。

次の「習得様態」は、「目的」「習得形態」「言語環境（場所）」の3つに分類できる。さらに「目的」は、〈趣味としての習得〉・〈外国語としての習得〉・〈第2言語としての習得〉に下位分類される。「習得様態」としては、〈独学〉・〈塾等での学習〉・〈教室活動を中心にした学校教育〉・〈自然習得等〉に分類される。「言語環境」として働く大きな要因としては場面があげられる。日本語の場合、言語資源のあり方という点において、(1)日本国内か(2)日本国外かで二分される。(1)の場合は、実際に日本語が生きて使用される場であるが、(2)はそうではない。しかし、一世移民集団からの習得のような場合は、国外であっても言語資源は国内に近い場合がある、など、習得様態を考察するためには、日本語習得行動が引き起こされる社会的背景に目を向ける必要がある。

「習得支援者」は、習得様態と対応している。独学の場合は、習得支援者は存在しないが、塾等での学習の場合は、習得支援者が存在する（専門家でない場合

もある)。教室活動を中心にした学校教育では、習得支援者は専門家であるか、専門家であることを求められる。自然習得の場合、習得支援者が存在する場合としない場合がある。習得主体に直接的に援助するのではなく、習得主体にとって文化や行動一般の役割規範（ロールモデル）となる人がいる場合は、その人がはからずとも習得支援者となっている場合がある。

最後に「習得日本語」についてであるが、習得日本語は「中間言語」という概念で捉えられることがある。この概念は、学習者の誤用がいずれの母語話者であってもよく似た姿を経ることから、完全に学習される手前の言語が形成されるという考え方から出発しているが、習得日本語には母語の影響や干渉があることも否定されてはいない。

習得日本語は、習得の動態を観察する立場を取れば、狭義の習得段階（外国語としての日本語）と使用段階（第二言語としての日本語）とに分別でき、実際に使用されるかどうかという点において、この2点は大きな隔たりがある。外国語としての日本語は、取得段階、使用段階、いずれにおいても、日本語が生きて実際に使用される環境とは切り離されているのに対し、第二言語としての日本語は、習得段階、使用段階の少なくとも一方において、日本語が実際に生きて使用される環境と密接な関係を保っている。

3. 本研修を振り返って

この節では、上記のことをふまえながら、本研修を振り返り、日本語教育教壇実習と共同企画実施活動の観点から、良かった点や反省点などをあげていく。

まず、日本語教育教壇実習について述べる。授業形態は、習得主体であるカトリック大学生を初級と中上級の2クラスに分け、それぞれのクラスを実習生2人で担当するというチームティーチングの形を取った。授業内容は、初級クラスでは、ホームステイでのあいさつやマナーを取り上げ、中上級クラスでは、韓流ブームに関しての討論会を行った。筆者は初級部分を担当したのだが、ホームステイでのあいさつとマナーを授業内容として扱ったことはとても良い事であったと考える。というのは、本研修は、大きく分けると座学部分の日本語教育実習と、体験実習の松本ぼんぼんへの参加、穂高町でのホームステイ、穂高神社見学、そば打ち体験等に二分されており、座学部分の実習で取り上げたマナーや表現を、体験実習であるホームステイで実際に使用してもらえるので、座学部分と体験実習部分をうまく関連付けられたのではないかと思うからだ。しかし、習得主体のニーズや習得主体の日本語レベルについての調査は、全くと言っていい程出来なかったもので、座学部分と体験実習部分をうまく関連付けられたとしても全員が満足いく内容を授業で取り上げられたとは言えない。習得主体のニーズに関しては、確かに、ホームステイを初めて経験する学生がほとんどであり、「ホームステイは緊張する。不安。」という声も聞かれたので、ホームステイ時のあいさつやマナー

を取り上げること自体は間違いではなかったと考えるが、ホームステイではどのようなことが不安か、というような調査を行えば良かったのではないかと思う。また、習得主体の日本語レベルについても、研修前は「日本語をほとんど話せない」、とか「かなり日本語が話せる」など様々な情報があり、正確な日本語のレベルが把握できなかった。研修に入ってから、実行委員として様々な仕事に追われ、カトリック大生と話す機会がほとんどなかったために日本語のレベルやニーズに関する情報を得られないまま実習を始めてしまった。実習終了後に、カトリック大生に直接聞いたところによると、実習で取り扱ったあいさつは、カトリック大学の授業ですでに習得済みだったとの声が聞かれた。また、マナーに関しても食器を持って食べる、などのマナーについては聞いたことがある様子であった。そこで、習得主体のニーズや習得主体の日本語レベルについては、アンケートなどの形で事前に調査する必要があると感じた。また研修が始まってからも、来日する前に行う事前のアンケートでは分からないことや、実際に日本に来て習得主体のニーズが変化する場合があると考えられるので、研修が始まってから実習が始まるまでの短い時間に、それらの変更点や、習得主体に対する新しい知識に対して柔軟に対応できるかが課題となると思う。以下にも述べるが、本研修は日本語教育実習の実習生4人が実行委員として企画をしたので、カトリック大生とメールを通して連絡を取り合っていた。そういった機会が何回もありながら、事務連絡ばかりで、習得主体のニーズや習得主体の日本語レベルの調査を行えなかったことはとても残念に思う。一度に企画と実習準備の2つを行うことはとても大変であるが、もっと工夫をすれば良かったのではないかと思う。

また、本実習の場合は、教壇に立っている実習生2人が日本語教育支援者である事はもちろんだが、習得主体であるカトリック大生のパートナーである信大生も日本語教育支援者である。実習では、カトリック大生とテキストに挙げてある例をペアで練習をするという形で信大生には参加してもらった。しかし、与えられたことをペアで練習するだけでなく、練習の合間に「日本ではここは～だよ。」

「韓国ではここは～だよ。」というような会話が自然に出てくるような雰囲気作りや、そういった会話が生まれやすいような問いかけなどを実習生側で用意出来れば良かったのではないかと思う。また、信大生には、実習内容を伝えていなかったのも、信大生が内容を把握しておらず、実習における信大生の役割に関しても把握できていなかったと思われる。このことから、実習生以外の日本語教育支援者の存在を実習生自身がどう考えているか（日本語教育支援者に何を期待するのかなど）が重要になっているのではないかと考えた。今回の実習は、実習について、実習生が習得主体であるカトリック大学生にのみ焦点を集中させてしまい、日本語教育支援者である信大生については考えが及ばなかった。他の日本語教育支援者がいる場合は、日本語教育支援者（実習生）・習得主体・教材だけでは授業は成

り立たず、いかに他の日本語教育支援者と協力しながら授業を進めていくかが大切なことが今回の実習で分かったので、この問題を今後の課題としていきたい。

次に、共同企画実施活動に関してだが、企画段階では、沖教官と日本語教育学実習の実習生4人が中心となり、実行委員として日本語教育実習の授業時間を主に使用して行事等を企画した。実習生を松本部分と穂高部分2グループに分け、各グループがそれぞれの地域での予定などの企画にあたった。今年の1月から松本市役所や穂高町役場へのあいさつを行ってからほとんど学生が、松本市と穂高町の方々と連絡を取り合いながら企画を進めていった。筆者は穂高町の担当となり、穂高町部分の日程の企画を行った。穂高町での日程を決める際には、穂高町役場の方々と打ち合わせの中で、穂高町内での見学場所を紹介していただいたり、アドバイスをしていただいた。またホームステイでは、ホストファミリーの方を町の広報で呼びかけてくださるなど多くの助成をいただいた。日程は、穂高町役場の方々と打ち合わせの中で出来た案を日本語教育実習の授業の時に沖先生と実習生4人で話し合い決定して行った。

松本部分と穂高部分に実習生を分けたことに関して言えば、松本部分については知っているけれども、穂高部分に関してはあまり詳しく知らない、逆に穂高部分については知っているけれども、松本部分に関してはあまり詳しく知らない、という状況が起きやすく、自分の分担部分以外の日にはサポートに入りにくいように思えた。今回は、初めて日本で研修を行うということで、初めてのことで実行委員4人ともそれぞれが忙しくて担当部分以外の日の行事等について把握することができなかったが、自分の担当日以外について人に説明できるくらい理解しておいたほうがよいと思う。

また、松本市、穂高町、カトリック大学などとの連絡の取り合いは、それぞれ一本化する必要があると感じた。外部との連絡を取り合う際に、窓口が複数あると連絡ミスが起こりやすく、トラブルが発生しやすくなるのではないだろうか。確かに連絡窓口を一本化することによって窓口以外の実習生が取り残されるという恐れもある。しかし実習生同士の連絡の取り合いを密にしておくことで、そういった問題は防げると考える。

共同企画実施活動を通しての実習生同士の連携は日が経つごとに良くなっていったと感じた。大抵、忙しいときや大変なときはお互いに気が立っていてお互いを思いやる気持ちを忘れてしまい気まづくなってしまうことがあると思う。しかし今回の研修ではそういったことがなかった。実習生同士の信頼関係をしっかりと築いていけば難しい問題に突き当たってもみんなで力を合わせて前に進んで行けるので、実習生同士の連携が非常に大切だと実感した。また話し合うことがたくさんあるにもかかわらず、実習生4人が実習の時間以外で集まって話し合いをするということは時間的な都合で難しかった。しかし短い時間で話し合いをしたり、

松本部分・穂高町部分の分担者のみで集まって話し合いをしたり、メールや電話でのやり取りをするなど、効率よく時間を使えたのではないだろうか。また、松本市、穂高町の方々などと連絡を取り合ううちに責任を持って行動できるようになったと感じた。また、松本市、穂高町の方々と一緒に本研修を成功させるための話し合いを重ねるごとに、実行委員以外の多くの方々の協力で本研修が支えられていることを実感した。従って、他の人が企画した研修に1週間という期間だけ参加して終わりというのではなく、多くの方々の助けを得ながら自分たちが企画をし、運営するという意識が生まれてきたと思う。

4. おわりに

上記に「日本語習得行動」の4要素をまとめ、日本語教育実習に関してと、共同企画実施活動に関しての2つの観点から本研修をまとめた。本研修を振り返ると、良い点ももちろんあったが、多くの反省点が出てきたので、その反省点を「反省点」として留まらずに、課題として、今後に生かしていきたい。また、本研修を実行委員として一から企画していった事に対して、多くの貴重な経験が出来た。その中には、良かった点・反省点・課題等が多くあるので、3年生が来年秋にカトリック大学へ行く時の、また、再来年、2年生がカトリック大生を迎える時の参考になるように2、3年生に今回の経験を伝えられればよいと思う。

【参考文献】

沖 裕子(2003)「日本語教育学と日本語教育一学の対象を整理する一」『信大日本語教育研究』第3号 信州大学人文学部日本語教育研究室