

## 味覚の中の文化交流

み かく なか ぶん か こうりゅう

辰巳 芳子  
たつみ よしこ

異国の方々に、日本料理が他国のどの料理よりも好き、あるいは自国の料理よりも和食の方が好きという方に、私は、これまでほとんどお目にかかったことがない。

伝統的な日本料理の特徴は、昆布や鰹節からとる出汁に、塩の他、味噌や醤油などの醗酵調味料を加えながら、素材の味を最大限に生かして調理する点にある。油脂や肉類を多用しないため、健康な身体を維持するのに極めて優れた料理でもある。海に囲まれた温暖湿润な風土の下では、油脂や肉類をあまり取らない方が身体が軽く快適に過ごせるということ、そして四季折々に育まれる多彩な天然の素材を季節とともに味わうことの愉悅を、日本人の祖先は、しっかり体得してきたのである。

しかしながら、料理に油脂やスパイス類、肉類を多用する文化圏で育った人々にとっては、伝統的な日本料理の味はもの足りなく感じてしまうようだ。こうした異国の方々に日本料理の良さを心から理解していただくために私がよく作ってさしあげるのは、日本の出汁を基礎としたブイヤベース（魚貝のスープ）である。

南欧の伝統料理であるブイヤベースは、魚のあらを

たくさん用いて四十分ほど煮出したしっかりした出汁に、たくさんの魚貝を投じて作られる濃厚な味のスープだ。冷めると、魚のゼラチン質で、スープがかたく固まる程である。これは、これで価値のあるものだと思うが、魚貝の成分が二重に重なる味は、和食で育った人間には強く、荒っぽく感じられる要素でもある。

そこで、昆布と鰹節の出汁に香味野菜とトマトを加えてスープのもとを作り、そこへ、骨切りし葛たたきにした白身魚（初夏ならアイナメやハモがおいしい。骨切りによりできた細かい切れ目に、葛粉をはき込んで茹でることで、花が開いたような形になる）や、海老のしんじょ、蛤を入れ、最後にサフランで風味づけをしてみたら、さっぱりとしているが、海の幸の豊かな味わいも残った、新しいスープができあがった。これは、和食を好まなかった在日外国人の方にも、たいへん好評を博した一品である。

どこの国の文化も尊敬に値するものを持っているとはよく言われることであるが、こと味覚に関しては、子どもの頃から親しんだ味が一番だと思いがちである。そういう時は、少しだけ相手の文化の要素を加味することで、より受け入れてもらいやすくなるものである。さらに、そうした試みから生まれた味が、それ以前のものよりも美味になることもあるのだ。文化交流が必要な由縁である。

(料理研究家、随筆家)

■ 表紙エッセイ <b>味覚の中の文化交流</b> 辰巳芳子（料理研究家、随筆家）	
■ <b>海外日本語教育レポート 第4回</b> …………… 3 <b>フランス日本語教師会の活動と課題</b> フランス日本語教師会 会長 石井陽子	
■ 日本語・日本語教育を研究する 第21回 …………… 6 <b>日本語教育と状況的学習論</b> 西口 光一（大阪大学留学生センター教授）	
■ 国際交流基金事業紹介 …………… 9 <b>「日本語教育フェローシップ」(1)</b> 日本語国際センター制作事業課	
■ 新聞・雑誌から見る現代日本 第14回 <b>中・上級</b> （※本コーナーは著作権の関係でホームページへの掲載ができません。） 11 <b>国技に吹き荒れた外国出身力士旋風</b>	
■ 写真で見る日本人の生活 <b>初・中級</b> …………… 14 <b>「いただきます」…食べる</b>	
■ 授業のヒント …………… 16 <b>かなを楽しく覚えよう</b>	
■ 本ばこ（新刊教材・図書紹介） …………… 18	
■ 授業に役立つホームページ 第5回 …………… 21 <b>リソース型生活日本語</b>	
■ 文法をやさしく 第5回 …………… 22 <b>Vてきた・Vていく</b>	
■ ニュース・編集部から …………… 24	

※   は、読者が教えている生徒のレベルを示します。

※本紙全体で、ルビが文字の下に付いているのは、紙や物差しなどでルビを隠して、漢字の読みの練習ができるようにするためです。

## アンケート回答御礼

『日本語教育通信』第45号に同封して実施いたしましたアンケートに対し、たくさんの方々からご回答をいただきました。どうもありがとうございます。海外へ約15,000部、国内へ約1,500部配布された内、全体で858件の回答（在住国別では海外が755件／国内が95件／無回答8件、国籍別では海外438件／日本416件／無回答4件でした）をいただきました。コメント欄では、貴重なご意見も多くいただき、今後の通信のあり方を考える上で重要な資料になると思われまます。今後の配布方法については現在まだ協議中ですが、決まりましたら再びご報告する所存です。お忙しい中、時間を割いて回答を送ってくださった方々に心から感謝いたしますとともに、日本語教育に関する情報提供

業務のより良い形を模索しながら、さらに充実した紙面を目指して努力していきたくと思っています。これからも、よろしくご指導及びご支援くださいますようお願い申し上げます。

『日本語教育通信』編集担当

### 表紙エッセイプロフィール

辰巳 芳子（たつみ よしこ）

1924年生まれ。聖心女子大学卒。料理研究家だった母、浜子の傍らで日本の家庭料理の手ほどきを受けながら、欧風料理もシェフ数人について学ぶ。雑誌やテレビなどで料理を発表するのみならず、日本の食文化についてのエッセイを多数執筆している。



# 海外日本語教育レポート 第4回

フランス日本語教師会 会長・国立理工科大学 専任講師 石井陽子



このコーナーでは、海外の日本語教育について広く情報を交換したり、お互いの交流をはかるために、各地域の新しい試みやコース運営などについて、関係者の方々に具体的に紹介していただきます。

## フランス日本語教師会の活動と課題

フランス日本語教師会が設立されたのは1997年である。その当時は多くの教師たちにとって孤立、情報不足という状態がまだ続いていた。このような閉鎖状態を改善するために、日本語を専攻としていない学生に教えている教師を中心に有志が集まり、ネットワークの確立を目指して、会が結成された。

本会は設立当初より一貫して日本語教育に関心のある者すべてに門戸を開いている。故に、会員構成は上は日本語学の大学教授から下はこれから教師になりたい卵までと、あらゆるタイプ、あらゆる分野で教鞭をとっている教師たちを結集した会である。この点、大学で教えている教師の会である英国日本語教育学会と異なる。また中等教育、高等教育、成人教育と部門別の教師会があるドイツのあり方とも違っている。

以来、我が会の活動目的は、情報交換や相互協力を可能にするためのネットワーク確立にある。そのために各種活動を行っているが、その中で特にネットワーク作りに効果をあげているものはシンポジウム開催とニュースレター発行である。

我が会のニュースレターの特徴は原則として会員からの投稿(ほとんどが依頼投稿であるが)で構成されている。シンポジウムあるいは勉強会のレジュメや所属機関の紹介の他、「日本語教師、私の場合」という自分と日本語教育との係わり合いを語ってもらふコラム、各自の教授法を披露してもらふ「アイデア広場」、など毎回違った会員に書いてもらうことを原則にしている。現在ニュースレターは20号に達し、すでに1/3以上の会員が執筆していることになる。

年1回開催されるシンポジウムは毎回開催地を変えており、その地の会員が大会組織委員となる。すでにフランスの5都市(グルノーブル、トゥール、リヨン、パリ、アヌシー)で行われ

たわけであるが、その都度、開催地近辺の非会員教師たちを巻き込んでいく。ちなみに2003年のテーマは「次元の日本語教育：中等教育と高等教育の接点を求めて」で開催地はアルプスの都市、アヌシーであった。シンポジウムは日本語教師としての知識を深め、教授技能を高める場であると同時に、これを機会に意見・情報を交換し、同じ問題意識を確認し合い、また年1回の再会を楽しみ、友情を築く場ともなっている。このような活動が徐々に実を結び、現在ネットワークは確実に形成され、協力体制が非常によく機能するようになった。会員間には様々な情報がかんり行き渡るようになり、雇用情報などもこのような中で自然に広まり、効果をあげている。



ニュースレター

しかし、問題がないわけではない。前にも述べたとおり、非常に幅の広い会員構成となっているので、会に対

する期待も様々であろう。どのレベルに焦点を当てるか、どんなテーマを取り上げたいのか難しいところである。会員みんなが恩恵を被り、共に前進していくというのは可能なのであろうか。どのような形が考えられるであろうか。この事実は特に定例勉強会を運営する上で非常に問題になるところである。この点について少し述べてみたい。

まず勉強会の運営に関する問題として、講師の人材不足がある。会員が講師となつてあるテーマについて日頃の経験または考察を発表し、それをもとに討論するという形を取っているが、講師として勉強会を担当できる会員の数にも限りがある。また同じ人が担当するのでは負担が多すぎるし、新鮮さもかけてくる。謝礼を払って外部から講師を招く方法も取っているが、適当な人材（講師）を見つけるのはかなり困難であり、資金的問題もある。

テーマに関しては、幅広い層にアピールしえるテーマはやはり日々の授業に直接活用できるような教授法に関するもの、教材作成に関するものであろうが、担当できる会員あるいは講師がなかなかいない。言語学的アプローチのテーマとなると参加者が狭まり、一定の会員だけになる。このような中で、最近、新しい試みとして読書会を始めた。これは予め講読テキストを選び、勉強会の前に必ずそれを読んで会に出席するというものだ。その狙いは会員の参加をより能動的なものにすることであったが、この方法でも参加者が限定されてしまっている。

その他、開催の曜日、時間帯など様々な問題を抱え、現在のところこの勉強会はもっぱら存在することに意義があるようだ。試行錯誤を重ねながら模索中といえよう。パリ日本文化会館に国際交流基金の派遣専門家がいて指導してくれたらといつも思わずにはいられない。



〈写真1〉2003年3月22日に行った第15回定例勉強会  
(パリ日本文化会館にて)

我が会は現在110名の会員がいる。その内フランス人会員は8名である。フランスにおける日本語教師は、日



〈写真2〉2002年度第4回フランス日本語教育シンポジウム(パリ日本文化会館にて)パリ第7大学、塚教授の基調講演(2002年3月10日)

本人教師が大多数を占めてはいるので、我が会に日本人会員が多いのは当然である。大学の日本語日本学専攻科でも実践日本語教育はネイティブが担当しているし、グランゼコール(Grandes Ecoles 単科大学)などの機関での外国語教育の中の日本語教育ではむしろネイティブの教師の方が歓迎される傾向にある。しかし、中等教育部門についていうと、正規のポストにつくには国の教育資格免状(agrégation, CAPES)が必要であり、その免状を取得するにはフランス国籍を必要とするので、中等教育ではフランス人教師が比較的多い。この教師たちは我が会の活動に参加しえる潜在性を持っている。が、現在のところ、コンタクトはあまりない。その原因の一つに日本語教育に対する考え方の相違が考えられる。彼らは大学で受けた伝統的な日本語教育を受けついでおり、現在世界の主流を占めているコミュニケーション型な日本語教授法にはむしろ消極的である。今後の課題はこれらフランス人教師とコンタクトを密にし相互理解を図ることであろう。彼らとも協力体制を敷き、ともに活動できたらと願う。

我が会も6年を経た現在、存在もかなり知られ、会が果たしている役割も認められるようになってきた。地道な努力が実を結んでいるのだろう。今後も焦らず、たゆまず、活動を続けていこうと思っている。



〈写真3〉同、2002年度第4回フランス日本語教育シンポジウム、研究発表

# フランス日本語教師会 概要

にほんごきょうし かい がいよう

<p><b>設立</b>  <small>せつりつ</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・設立年：1997年5月（フランス法に則る非営利団体）  <small>せつりつねん ねん がつ ほう のっと ひえいりだんたい</small></li> <li>・背景：1980年代日本語学習者の急激な増加に伴い、日本語教育としての専門教育を受けていない者も日本語教育に携わることになったが、そのような教師の孤立した状況を改善するため、国際交流基金主催の在外邦人日本語教師研修に参加した教師を中心に、教師間ネットワークの確立を目的に設立された。  <small>はいけい ねんだい にほんごがくしゅうしゃ きゅうげき ぞうか ともな にほんごきょういく せんもんきょういく う もの にほんごきょういく たすき せいかく くにこくこうりゅう きんしんしゆさい ざいがいがいほう じん にほんごきょうし けんしゅう さん か きょうし ちゅうしん きょうし かん かくりつ もくてき せつりつ</small></li> </ul>
<p><b>会員</b>  <small>かいいん</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・会員数 110名（2003年3月15日現在）  <small>かいいんすう めい ねん がつ にちげんざい</small></li> <li>・初中等教育教師数 17、高等教育教師数 57、学校外教育教師数 28、大  <small>しよちゅうとうきょういくきょうしすう とうとうきょういくきょうしすう がっこうがいきょういくきょうしすう だい</small>                  学教授等研究者数 1、大学院生 4、その他 15。  <small>がくきょうじゆとうけんきゅうしやすう だいがくいんせい た</small></li> <li>注-1教師が1部門以上で教えている場合があり、総数は会員数を上回る  <small>ちゅう きょうし ぶもん いじょう おし ぼあい せうすう かいいんすう うわまわ</small></li> </ul>
<p><b>会費</b>  <small>かいひ</small></p>	<p>個人会員：入会費 15.24ユーロ（100F）、年会費30.49ユーロ（200F）  <small>こじんかいいん にゅうかいひ ねんかいひ</small></p> <p>法人会員：入会費 152.45ユーロ（1000F）、年会費304.90ユーロ（2000F）  <small>ほうじんかいいん にゅうかいひ ねんかいひ</small></p> <p>賛助会員：年会費 76.22ユーロ（500F）  <small>さんじょかいいん ねんかいひ</small></p>
<p><b>定期刊行物他</b>  <small>ていきかんこうぶつほか</small>  <b>コミュニケーション・ツール</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ニュースレター「フランス日本語教師会便り」奇数月（年6号）発行、  <small>にほんごきょうし かいだよ きすうつき ねん ごう ほうこう</small>                  発行部数150部、ページ数一平均10ページ（A4）、「お知らせ欄」で各  <small>ほうこう ぶすう ぶ すう へいきん しらん かく</small>                  種情報提供、記事は会員に寄稿依頼。現在20号に至る。  <small>しゆじょうほうていきょう きじ かいいん きこうらい げんざい ごう いた</small></li> <li>・メーリングリスト（参加者87名）により、会内の緊急を要する情報を伝  <small>さん かしゃ めい かいない きんきゅう よう じょうほう でん</small>                  達する。また国内国外より事務局に送られた各種情報（特に学会、講演  <small>たつ こくないこくがい じむきょく おく かくしゆじょうほう とく がっかい こうえん</small>                  会、研修会開催等）を流す。  <small>かい けんしゅうかいがいさいとう なが</small></li> </ul>
<p><b>現職日本語教師向諸活動</b>  <small>げんしよく にほんごきょうしむけしよかつどう</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・「日本語教育シンポジウム」（年1回4月）開催地はフランス国内各都市  <small>にほんごきょういく ねん かい がつ かいざいち こくないかくとし</small>                  を巡回。本年は第5回で開催地はアヌシー市。プログラムは招待講師の  <small>じゆんかい ほんねん だい かい かいざいち し しゅうたいこうし</small>                  講演・ワークショップ、参加者の研究発表、パネルディスカッション、  <small>こうえん さん かしゃ けんきゅうはつびやう</small>                  懇親会。  <small>こんしんかい</small></li> <li>・「定例勉強会」（隔月年5回）。会場はパリ日本文化会館。本年3月で計  <small>ていれいべんきょうかい かくげつねん かい かいじょう にほんぶん か かいかん ほんねん がつ けい</small>                  15回開催。テーマは日本語教育・日本語学、日本文化事情等。  <small>かいかいさい にほんごきょういく にほんごかく にほんぶん か じじょうどう</small></li> <li>・「フランス日本語教育」発行。2002年5月に第1号（第1、2、3回シ  <small>にほんごきょういく ほうこう ねん がつ だい ごう だい かい</small>                  ンポジウムの報告・論文集）を発行。  <small>ほうこく ろんぶんしゅう ほうこう</small></li> <li>・「ヨーロッパ日本語教育シンポジウム」（「ヨーロッパ日本語教師会」主  <small>にほんごきょういく ほんごきょうし かい しゆ</small>                  催）へ会員が参加した場合、参加費援助。  <small>さい かいいん さん か ぼあい さん か ひえんじよ</small></li> </ul>
<p><b>教師養成</b>  <small>きょうし じょうせい</small></p>	<p>ACTFL OPI ワークショップ開催。欧州第2回OPI養成講座を2003年6月  <small>かいさい おうしゅうだい かい ようせいこうざ ねん がつ</small>                  にパリ日本文化会館で行う。受講者は欧州、アメリカ在住の日本語教師。  <small>にほんぶん か かいかん おこな じゆこうしゃ おうしゅう ざいじゅう にほんごきょうし</small></p>
<p><b>その他</b>  <small>た</small></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・エキスポラング（パリ言語博覧会）から要請があった場合、模擬授業や  <small>げんごほくらんかい ようせい ぼあい もぎじゆぎょう</small>                  講演の開催などで参加。  <small>こうえん かいさい さん か</small></li> </ul>

※本紙45号の「海外日本語教育レポート」の中で、VJCCホーチミンに派遣されている平田好専門家のお名前のルビを「よしみ」ではなく「このむ」と、間違えて記載しました。この場を借りてお詫びいたします。

# 日本語・日本語 教育を研究する

第21回

このコーナーでは、これから研究を目指す海外の日本語の先生方のために、日本語学・日本語教育の研究について情報をおとどけしています。今回のテーマは「日本語教育と状況的学習論」です。

## 日本語教育と状況的学習論



大阪大学留学生センター教授 西口光一  
にしぐち こういち

### 1. はじめに

現代に生きるわれわれは、教育を考える場合、即座に「何を」「どのように」教えるかというふうに関心を持ちます。その典型は、基礎段階（いわゆる初級段階）の日本語教育です。基礎段階の日本語教育では、通常、日本語の基礎的な知識・能力を身につけさせるという趣旨で、基礎的な文型・文法事項及び基礎的な語彙が教育内容として選定され、文型・文法事項を中心としてカリキュラムが策定されます。そして、授業担当教師は自分の授業に与えられた学習言語事項をよく研究し、導入、練習、応用練習というように綿密に授業を計画して、その指導案を基に授業を実施します。このような教育を行うカリキュラム・デザイナーや教師の間では、選定された知識・能力を学習者が身につけたかどうかということばかりが議論されます。カリキュラム・デザイナーも教師も、「学ぶことは、何かを習得することである」と信じているわけです。学習についてのこのような見方を、数学教育研究者スファード (Sfard 1998) は習得メタファー (acquisition metaphor) と呼んでいます。これに対し、最近になって、学習を「参加の過程」と見る見方が出てきました。スファードはこれを参加メタファー (participation metaphor) と呼んでいます。一般に、参加メタファーの枠組みで学習を捉える学習論や学習研究を総称して、**状況的学習論** (situated learning) と呼んでいます。

### 2. ヴィゴツキーと発達心理学研究

状況的学習論の起源は、ロシア革命後のソビエトの発達心理学者ヴィゴツキーに遡ることができます。ヴィゴツキーによると、子どもの発達において、

記憶、注意、意志、思考などの意図的で知的な行為は、最初は親や年長者などのより有能な他者が学習主体をさまざまな形で支援する協働作業で達成されます。そして、学習主体は後になってこのような協働作業における他者の役割を自分で担い、他者が自分に語りかけるように自分自身に語りかけることで自己の行為が制御できるようになっていきます。こうして最初は他者の援助を得て協働的に実現されていた行為が、単独で実行できるようになるのです。ヴィゴツキーは、子どもの独力による問題解決において見られる現在の発達水準と、大人の指導下あるいは自分より能力の高い仲間と協働で行う問題解決で見られる潜在的な発達水準との間隔を**発達の最近接領域** (the zone of proximal development、ZPD) と呼びました。そして、この領域に結びついた活動の中でより有能な他者の**媒介** (mediation) を得て、それを内化することで発達が進むと考えたのです。

より有能な他者が学習主体の行為を方向づける過程は一般に**スキャフォールディング** (scaffolding、足場づくり) と呼ばれています。ウッドら (Wood et al. 1976) は、スキャフォールディングの機能を次のようにまとめています。

1. 課題についての興味を喚起する。
  2. 課題を適度にやさしくする。
  3. 課題の達成過程を維持する。
  4. なされたこととよい解決法との違いの重要な要素を明確化する。
  5. 問題解決過程でのフラストレーションをコントロールする。
  6. 期待されているよい行動のモデルを提示する。
- ログフ (Rogoff 1990) は日常生活の中で大人が子どもに対して行うスキャフォールディングの過程を詳細に検討しました。そして、大人と子どもが

日常的な活動を協働的に行う過程のすべてが、子どもの行為の方向づけとなるように構造化されていることを強調しています。子どもの学習は大人が意図的に組織する特別な活動ではなく、大人に伴われ支えられながら、日常生活の中のさまざまな実践に参加することと同時に展開する過程であるというのがロゴフの見方です。このような状況をロゴフは**ガイドされた参加** (guided participation) と呼んでいます。また、ブラウンら (Brown et al. 1991) はこのような子どもの発達の全体的な状況を**認知的徒弟制** (cognitive apprenticeship) と呼んでいます。

### 3. レイブとウェンガーの正統的周辺参加論

以上に紹介した研究は、発達心理学 (子どもの認知発達) における状況的学習の研究であるということが出来ます。これに対し、文化人類学者のレイブとウェンガー (Lave and Wenger 1991) は、学習主体が社会的実践に参加して、徐々に有能さを発揮し一人前になっていく過程の全体を捉える新しい学習観を提示しました。これが**正統的周辺参加論** (legitimate peripheral participation) です。

正統的周辺参加という概念は、学習主体の行為の変化 (熟達化)、実践についての理解、学習主体の自己認識の変化を、社会的実践の構造との関係から包括的に捉えるための枠組みです。その概念をイメージするためには、料理人や大工などの徒弟が徒弟制の中で一人前になって行く過程を想像するといいでしょう。ちなみに、レイブとウェンガーは、西アフリカのヴァイ族とゴラ族の洋服仕立屋における徒弟制を主要な研究対象としています。

正統的周辺参加の概念によって捉えられる学習とは、学習主体が**実践共同体** (community of practice) の正式メンバーとして実際の活動に参加し、そこへの参加の形態を徐々に変化させながら、より深く実践共同体の活動に関与するようになる過程全体を指しています。そして正統的周辺参加論では、こうした共同体の活動への参加形態の変化と連動して、学習主体の行為のあり方、学習主体による実践共同体の活動の理解、そして学習主体の自己認識が同期的に変化していくと考えるのです。

学習主体の行為の変化というのは具体的には実践的な活動 (作業、役割等) に習熟していくことです。正統的周辺参加論ではまず**実践共同体の活動への参加**があり、継続的に実践活動に従事するのに伴って学習主体は実践的な活動がうまくできるようになる

と考えるのです。次に、実践共同体の活動の理解について言うと、例えば、ボタン付けやアイロンがけをしていた仕立屋の徒弟が、縫製係になり、それまでと違った道具を用い、異なった作業を行い、親方や仲間との新しい関係の中で活動するようになれば、ボタン付けやアイロンがけや縫製といった作業を含む洋服作りという実践に対する彼の見方は大きく変化します。実践共同体への参加形態つまり状況と行為の関係の変化に伴って学習主体の視点が移行し、それによって実践についての新たな理解を生み出していくのです。また、学習主体は自分が実践共同体の中でどのような位置にいるのかということを理解することを通して、自分が何者であるのか、また自分が何者になりつつあるのか、ということについての認識を形成し変化させます。

レイブとウェンガーの正統的周辺参加論は発表直後から学習研究や教育学の分野でセンセーションを巻き起こし、状況的学習という考え方を広く一般に普及するのに大きく貢献しました。

### 4. 日本語教育への示唆

これまでわれわれ日本語教育者は、学習を、主として言語的知識や伝達能力の習得の観点から見てきました。このような日本語教育に対して状況的学習論はどのような示唆を与えてくれるのでしょうか。これには、日本語教育学への示唆と日本語教育の方法への示唆があると思います。

まず、日本語教育学への示唆について言うと、状況的学習論では学習を、習得ではなく、参加の観点から捉えようとします。そうした観点からは、日本語教室のメンバーである学習者とそこで使われるさまざまな道具や言語の編成方法に焦点を当てて、日本語教室が実際に学習者にどのような実践への参加の機会となっているかを明らかにすることが、一つの研究課題として出てきます。また、個々の学習者は日本語教室のメンバーであるだけでなく、その他のさまざまな実践共同体のメンバーにもなっています。教室での学習は、「学習者」という「知識や能力を受け入れる容器のような存在」によって行われるのではなく、さまざまな実践共同体を歩き来しながら生きている個人の相互作用を通して行われています。学習者をこのように複数の共同体に属する主体として捉え、日本語教室が個々の学習者にどのような実践の場となっているか、また、日本語教室という実践共同体への参加を含めて総体的に学習者は

何になりつつあるかを明らかにすることも、重要な研究課題となるでしょう。こうした研究は、われわれが提供している学習の状況とその意味を問い直し、日本語教育の実践を構成するための新たな視点を提供してくれるでしょう。

一方、日本語教育の方法に関しては、状況的学習論はそもそも学習を見るための視点であるので、本来的には日本語教育の方法に対して何らかの示唆を与えるというような性質のものではありません。しかし、敢えて言うところの次のような提案をしているように思われます。すなわち、状況的学習論は、「発達中の学習者言語による実践の共同体」を教室に（あるいは教室と教室外を結びつけて）創造すべきことを求めていると思います。この場合の「実践」というのは、「共同体」に属するメンバーの興味や関心に関連した意味のある活動ということです。そして、そうした「実践」の構成と「共同体」の成立とは、互いが互いを規定する関係にあると言えるでしょう。また、「発達中の学習者言語による」というのは、何らかの方向性をもった実践として言語活動が行われるわけですが、その言語活動は実践を構成するための過程であると捉えられます。そしてそのような過程が、言語発達を促進するような働きかけや援助を伴って行われることが期待されるわけです。ヴィゴツキーのZPDの概念を第二言語教育に応用したタペストリー・アプローチを提唱するスカーセラとオックスフォード(Scarcella and Oxford 1992)は、このような援助と言語発達の関係について次のように述べています。

「具体的な言語的コンテキストが言語発達促進的であるとすれば、それは特定のタイプの日本語（原文では「英語」）の受容処理や産出処理をさせるようになっているからではなく、その具体的な言語的コンテキストが学習者が援助を必要としているまさにそのときに学習者を適切に援助するからである。」

(Scarcella and Oxford 1992: 30)

## 5. おわりに

状況的学習論から示唆を得た第二言語教育のアプローチは、具体的には、テーマとタスク中心のアプローチになると思われます。そうしたところから、しばしば「それはコミュニカティブ・アプローチと同じなのではないか」と言われます。確かに枠組みとしては似ています。しかし、コミュニカティブ・アプローチでは学習者を、意味を交換する活動ある

いは擬似的に実際のコミュニケーションを再現する活動に投入することに重点が置かれています。これに対し、状況的学習論の考え方では、むしろ、一連のテーマとタスク中心の活動を通して、共同体としての実践を生み出すことに重点が置かれています。実践の共同体なくして参加はあり得ず、参加なくして、学習者が共同体の実践の中で自らの役割を発見し、他者との関係性の中でその役割を果たしていくあるいは果たせるようになっていくという発達の環境は創生されないからです。

## 基本的な参考文献

- 西口光一(2001)「状況的学習論の視点」『日本語教育学を学ぶ人のために』(青木直子他編、世界思想社)
- 西口光一(2002)「日本語教師のための状況的学習論入門」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』(細川英雄編、凡人社)所収
- ヴィゴツキー, L.S., 柴田義松訳(2001)『思考と言語』新読書社
- Lave, J. and Wenger, E. (1991) *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. New York: Cambridge University Press. 佐伯胖訳(1993)『状況に埋め込まれた学習 - 正統的周辺参加』産業図書
- Rogoff, B. (1990) *Apprenticeship in Thinking: Cognitive Development in Social Context*. New York: Oxford University Press.
- Scarcella, R.C. and Oxford, R.L. (1992) *The Tapestry of Language Learning: the Individuals in the Communicative Classroom*. Boston, Mass.: Heinle and Heinle. 牧野高吉訳・監修、菅原永一他訳『第2言語習得の理論と実践 - タペストリー・アプローチ』松柏社
- Sfard, A. (1998) On two metaphors for learning and the danger of choosing just one. *Educational Researcher* 27-2: 4-13
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society: the Development of Higher Psychological Processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wood, D., Bruner, J.S. and Ross, G. (1976) The role of tutoring in problem solving. *Journal of Child Psychology and Psychiatry* 17: 89-100



国際交流基金事業紹介  
こくさいこうりゅうきんじぎょうしやうかい日本に滞在して教材やカリキュラムを開発する  
にほんたいざいきょうざいかにほつ

## 「日本語教育フェローシップ」(1)

にほんごきょういく

## 日本語国際センター制作事業課

にほんごこくさいせいさくじぎょうか

国際交流基金日本語国際センターの公募プログラムの一つに「日本語教育フェローシップ」があります。

『日本語教育通信』は、今号と次号の2回にわたり、このフェローシップについて紹介いたします。まず、

今号ではフェローシップの概要と平成15年度採用プロジェクトのリストを掲載し、次号で、実際にフェロー

シップを受けられた方々の声やその成果物についてお知らせする予定です。

うかたがたこえせいさくかぶつしよてい

「日本語教育フェローシップ」プログラムは、海外の日本語教育・研究機関等が、自国の日本語教育の実状に則して、日本語教材の開発や、具体的なテーマ・教材に基づいた教授法・カリキュラム開発などを行うにあたり日本で研究・調査の必要がある場合に、その制作を担当する専門家をフェローとして日本に招へいするものです。1機関あたり1名または2名のフェローが、あらかじめ定めた期間日本に滞在します。平成元年（1989年）から14年（2002年）度末までの間に、140件を超えるプロジェクトを支援してきました。フェローの方々は、フェローシップ期間終了後自国に帰って、素晴らしい教材やその地域に合ったカリキュラムを完成させています。

このプログラムに採用されると、渡航費用、滞在費及びその他の諸手当が支給されます。また、フェローの希望によって、宿泊室、図書館、研究室など当センター施設の利用や、日本語教育専門家の助言といった支援を受けることができます。

申請にあたって注意しなければならないことは、申請者はフェロー個人ではなく、そのプロジェクトを実施する機関だということです。また、プロジェクト自体に関しても、いくつかの要件を満たしている必要があります。たとえば、フェローシップ終了後、原則として2年以内にプロジェクトの成果が出版される可能性が高いこと、などがあります。（詳しくは、「日本語教育フェローシッププログラム申請要領」[http://www.jpfe.go.jp/about/jprogram\\_j/sinseisho/3/NC-EF.html](http://www.jpfe.go.jp/about/jprogram_j/sinseisho/3/NC-EF.html)をご覧ください。）

申請いただいたプロジェクトの中からどれを採用するかは、審査で決定します。審査は内容面審査と政策面審査とがありますが、そのうち大きなウエイトを占めるのは内容面審査で、複数の日本語教育専門家が、様々な観点からそのプロジェクトの内容を検討します。現在特に重視しているのは、プロジェクトの完遂可能性、成果物がその国や地域に与える影響、そして来日の必要性です。たとえば、その国や地域の日本語教育に重要な影響を及ぼすような教科書の制作や、教授法・カリキュラムなどの教育基準策定で、さらにプロジェクト全体の中で来日の必要性がはっきりしているものは、比較的優先度が高いと言えるでしょう。

近年の申請プロジェクトの傾向として、コミュニケーションを重視した教材、通訳者養成用教材、異文化理解を目的とした教材制作のプロジェクトが多くなっています。また、マルチメディア教材など数年前までは予想されていなかったようなものもあります。

これまで述べてきたとおり、このプログラムの目的は教材制作やカリキュラム開発の支援ですが、フェローの方々にとっては、滞日期間中に日本国内の日本語教育専門家や同時期に来日する他のフェローと交流できる絶好の機会でもあります。この機会を大いに活用して、国境を越えたつながりという財産を得ていただくことも期待しています。

今回の特集で、日本語教育フェローシッププログラムに関心を持っていただけたら幸いです。申請をご希望の際は、各国にある日本の在外公館または国際交流基金の海外事務所にお問い合わせください。また、内容に関するお問い合わせは、日本語国際センター制作事業課へお寄せください。

連絡先：日本語国際センター制作事業課

TEL +81-48-834-1183 FAX +81-48-831-7846 E-mail. seisaku@jpf.go.jp

平成15年(2003年)度 採用リスト

国名(滞日月数)	申請機関名	プロジェクト名/訪日予定者氏名(英語表記)	日本側協力者氏名
中国 (6ヶ月)	東北師範大学外国語学院	中国語・日本語の同時通訳の方法と実践 徐 氷 (XU, Bing)	金丸 邦三 (大東文化大学教授)
中国 (2ヶ月)	課程教材研究所	義務教育課程標準実験教科書 日語(九年級上下冊) 張 敏 (ZHANG, Min)、劉 粉麗 (LIU, Fen Li)	加納 陸人 (文教大学教授)
中国 (6ヶ月)	湖南大学	『日本語初級総合教程』に基づく教授法とカリキュラムの開発・研究 李 妲莉 (LI Dali)	案野 香子 (静岡大学留学生センター助教)
中国 (2ヶ月)	北京大学	中国大学日本語専攻学生用『総合日語』作成プロジェクト 郭 勝華 (GUO, Sheng hua)、孫 佳音 (SUN, Jiayin)	守屋 三千代 (創価大学助教)
中国 (2ヶ月)	上海交通大学	実用通訳教材の開発 計 鋼 (JI, Gang)、張 真 (ZHANG, Zhen)	相原 茂 (お茶の水女子大学教授)
インドネシア (2ヶ月)	インドネシア教育大学	日本語学教材開発 スジアント (SUDJIANTO)、アフマッド ダヒディ (AHMAD Dahidi)	久保田 美子 (センター専任講師)
スリランカ (3ヶ月)	ミツシ教育センター	初級教材作成 パタマセーナ M.T. マドゥ ランカニ (PADMASENA M.T. Madhu Ranganie)	島田 徳子 (センター専任講師)
ニュージーランド (6ヶ月)	ニュージーランド教育省教員養成校協議会	「教科書を作ろう」を使ったニュージーランドの中学・高校のための教科書作成プロジェクト ショート, ジェニファー (SHORT, Jennifer)	古川 嘉子 (センター専任講師)
ブラジル (2ヶ月)	ブラジリア大学	ブラジルにおける「日本文化」教育の教授法・プログラム開発と副読本編纂 根川 幸男 (NEGAWA, Sachio)	細川 英雄 (早稲田大学日本語研究教育センター教授)
アイルランド (2ヶ月)	アイルランド言語学研究所	日本語教材開発プロジェクト ツイママン, ウルスラ (ZIMMERMANN, Ursula)	鎌田 修 (京都外国語大学教授)
ドイツ (4ヶ月)	ベルリン自由大学 東アジア研究所日本学科	「プロソディー教育の確立をめざして」教材作成・シラバス構築-発音・発話指導を中心に- 山田ボヒネック 頼子 (YAMADA-BOCHYNEK, Yoriko)	上野 田鶴子 (東京女子大学教授) 他、計4名
フィンランド (1ヶ月)	フィンランドセンター	デジタル化された日本語フィンランド語辞書 ニエメラ, ペトリ ミカエル (NIEMERA, Petri Mikael)、クーシッコ, ピルヨ・リーッタ (KUUSIKKO, Pirjo-Riitta)	佐久間 淳一(名古屋大学助教) 他、計3名

# 写真で見る 日本人の生活

## 「いただきます」…食べる

このコーナーでは、国際交流基金日本語国際センターが発行している、日本語教育用「写真パネルバンク」を使って、初中等教育機関で日本語を教える先生方が、どのように日本人の生活を紹介できるかを提案していきます。また、文型、単語、漢字は、初級の学習者でも読めるようにやさしいものを使っています。今回は、「食べる」に関する写真パネルを集めてみました。

### 朝ご飯

あさ はん

②



①



朝ご飯はお米のご飯(写真①)とパン(写真②)に大きく分かります。ご飯の場合は時間をかけてゆっくり炊く必要があります。パンの場合はあまり時間がかかりません。

### 昼ご飯

ひる はん

③



会社員の場合は昼休み時間に会社の外で食べる人(写真③)もいれば、会社の中の社員食堂で食べる人もいます。また、お弁当を買って食べる人(写真④)もいます。



⑤

高校生は教室で友だちとお弁当を食べます  
こうこうせい きょうしつ とも べんとう た  
 (写真⑤)。小学生は「給食」があって、クラス  
しょうがくせい きゅうじく  
 のみんなと一緒に食べます (写真⑥)。  
いっしょ た しゃしん

晩ご飯

ばん はん



⑧



会社員はときどき、その会社の人とお酒を飲  
かいしゃいん かいしゃ ひと さけ の  
 むこともあります (写真⑧)。飲んだあと、屋  
しゃしん の  
 台などでラーメンを立ち食いする人もいます  
たい た ぐ ひと  
 (写真⑨)。  
しゃしん



⑨

# ☆ 授業のヒント

今回は、かなの基本的な書き方の学習方法を取り上げました。今回は、楽しくかなを覚える方法をご紹介します。

## テーマ かなを楽しく覚えよう

目的 もくてき
・かなを楽しく覚える たの おほ
学習者のタイプ がくしゅうしゃ
・初級（入門）レベル しょきゅう にゅうもん
クラスの数 にんずう
・何人でも なんにん
準備するもの じゅんび
・テープやCD、文字カード、日本語で書かれた広告やメニュー、お菓子の箱、漫画や雑誌などのレアリア

### ◆あいうえおの歌

50音の文字を覚えるには、まず、学習者は50音にはどんな音があるのかを知らなければなりません。そのために「あいうえおの歌」を紹介するのは一つのアイデアです。学習者は歌を通じて自然と日本語の50音に慣れ親しむようになります。その際重要なことは、学習者が興味を持ちそうな曲を選ぶことです。音楽の好みは学習者の年齢や国によっても違います。例えば、初等教育段階の学習者なら、次の例のような童謡のメロディーを使った「あいうえお」の歌が望ましいでしょう。

「あいうえおはよう」(キラキラ星)

あいうえおはよう かきくけ こんには  
はひふへほんとうに まみむめ むういちど  
さしすせ ぞうですか たちつて どんでもない  
やいゆえ よろしく らりるれ ろまんす  
なにぬね のんびり それではつぎを うたいましょう  
わいうえ おもしろい んでどうどう おわり  
(フランス民謡)

一方、中等教育段階の学習者は、童謡のリズムだと恥ずかしがって歌わなかったりします。そういう場合には、彼らに人気のあるロックやラップの音楽に、50音と簡単なあいさつや曜日などを入れて作ったオリジナルの「あいうえおの歌」があればより効果的でしょう。また、大人向けには、例えばブラジルならサンバなど、その国々で親しまれているメロディーを取り入れるのもいいでしょう。

### ◆文字カードゲーム

一通り文字の導入をしたら、楽しく文字を読む練習をして記憶を強化しましょう。今回紹介するゲームは、文字カードを使って仲間と競争する「あいうえおカルタ」です。

#### 「あいうえおカルタ」

<準備> 50音のひらがなあるいはカタカナの文字

カード×グループの数

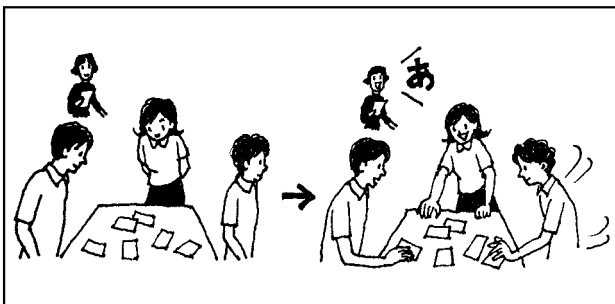
クラスの数が多くてカードの準備に時間がかかる場合は、学習者に宿題として文字カードを作らせたり、ゲームをやっている人を応援するチームを作って、ゲームを見学させるなど工夫しましょう。

#### <手順>

1. クラスを1グループ3～5人のグループに分けます。
2. 各グループに文字カードを配ります。
3. 学習者にカードの文字面を上にして広げさせます。
4. 教師は、文字を1つずつ読み上げ、学習者はその文字カードを取ります。
5. 一番たくさんカードを取れた人が勝ちです。

## <アドバイス>

このゲームは全ての文字を導入した後のほうがもっと面白くなりますが、まだ、文字を全部覚えていない段階でも学習しただけの文字を使っていることができます。カードゲームのよいところはゲームの勝敗が学習者の学習のモチベーションになることと、ゲームを進めるために自分の時だけでなく、他の人の時も正しくできているかどうかを学習者同士でチェックしなければならないことです。ただ、この「あいうえおカルタ」の場合、グループ分けに気を付けないと、いつも勝者が同じになってしまう恐れがあります。勝者がいつも同じだと、学習者のやる気にも影響が出てきます。グループ内に能力差がある場合、いつも勝つ人は、先生が文字を読み上げるまで後ろを向かせたり、文字カードを読み上げる役をさせるなどルールを変えて、上手に学習者全員のやる気を引き出しながらかやるとよいでしょう。この他にも、ゲームの勝ち負けが運の部分もあるカードゲームとして、「あいうえお神経衰弱」や「あいうえお七並べ」、「坊主めくりゲーム」などがあります。これらのゲームについては、参考文献にあげてある『日本語コミュニケーションゲーム80』(The Japan Times) や『Bits and Pieces』(Kodansha) を参照してください。なお、競争をするゲームの場合、年少の学習者は自分が勝つまで何回もやりたがったり、騒がしくなったりしがちです。そういう時は、前もって、ゲームは何回やるのかを約束させたり、騒いだ人はカードを戻させるなど、ルールを決めてやりま



このコーナーの担当者：小玉安恵、篠崎摂子（日本語国際センター専任講師）

読者の皆さんからのアイデア、成功例、失敗談などぜひお寄せください。

しょう。

## ◆レアリアを使った練習

かな文字が大体一通り認識できるようになったら、今度は実際に生活の中で使われている文字を読む練習をしてみましょう。その際、例えば、日本語で書かれた実際のメニューや広告、学習者が関心を持っている日本の漫画や雑誌などのレアリアが教材として使えます。下に挙げてある例は、人気アニメ「とっとこハム太郎」の公式ホームページの一部です。



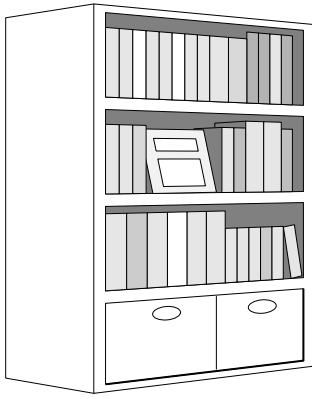
©河井リツ子/小学館・SMDE・テレビ東京

教師は、教室をまわったり、学習者同士で自分達の読める部分を確認させたりして、正しく読めているかどうか確認してあげましょう。この練習は、学習者に生活の中で意味のある文字を読む喜びを与えるだけでなく、彼らの学習意欲も高めるでしょう。

## 参考文献 / ホームページ

1. 『日本語コミュニケーションゲーム80』 The Japan Times
2. 『初級日本語ドリルとしてのゲーム教材50』 アルク
3. 『Bits and Pieces』 Kodansha
4. <http://www.cocos-jpn.co.jp/cocos/menu>

※最後に、「あいうえおはよう」の歌詞の作者や作られた時期などについて情報をお持ちの方は、情報をお寄せください。



# 本ばこ

## —新刊教材・図書紹介—

「日本語の教材や図書に関する新しい情報がほしい」という海外の先生方の声をよく聞きます。このコーナーでは、最近出版された日本語教材や参考書を中心に紹介していきます。誌面の制約上、一回に多くの本を紹介できませんが、「海外の先生にとって使いやすい教材」「授業や研究の役に立つ本」、また、「知っている则便利な図書・資料」などを取り上げます。

※データ凡例 1 著者 2 出版社 3 刊行年月 4 ISBN 5 判型・ページ数 6 定価 7 その他

### いろいろな状況に合う文末表現が、会話で学べる一冊

#### 『自然に使える文末表現』

##### データ

1 監修・執筆：佐々木瑞枝、執筆：石塚京子、大木理恵、小松由佳、築晶子 2 アルク (〒168-8611 東京都杉並区永福 2-54-12 / TEL. 03-3327-1101 FAX.03-3323-2021 URL www.alc.co.jp 3 2002年9月30日 4 4-7574-0659-2 5 A5判132ページ 6 1,050円

#### ▽機能ごとに学んで、練習問題で確認

本書はアカデミック・ジャパニーズ日本語表現ハンドブックシリーズの10冊目となります。今まで学んだ文末表現について「意味はわかるけれど、使えない」と感じている学習者は多いと思います。そんな人のために大学のキャンパス等で話されている会話の中でよく使われる約100の文末表現を機能ごとにまとめてあります。本書は第1章「意志・願望・感情」第2章「要求・勧誘」第3章「判断・伝聞」第4章「聞き手への態度」の4つの章からなっています。各章の構成は、大きく2つに分けられます。

まず、キャンパスライフ会話（つまり、大学キャンパス場面での会話）です。次にその会話文に出てきた一つ一つの文末表現について以下のような説明が続きます。

- 1) 文末表現の簡単な説明・言い換え
- 2) その表現を使う時の注意点
- 3) 接続の形
- 4) その表現を使う相手
- 5) 会話例
- 6) 語訳（英語・中国語・韓国語）

この本の特色は大学キャンパス場面での会話文と、そこで出てきた文末表現に説明文をつけ、話者（自分）と会話の相手からなる応答の形になった例文で、「いつ、どこで、だれに使えるのか」、実際の使い方をわかりやすく示している点です。そして各章末には練習問題があります。

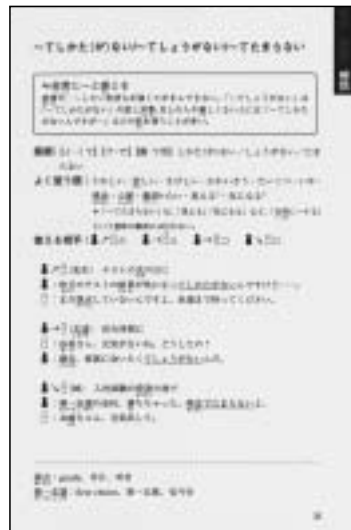
#### ▽学習者のレベルにより、さまざまな使い方ができる

本書の使い方として次のようなやり方が紹介されています。たとえば第1章「感情」で

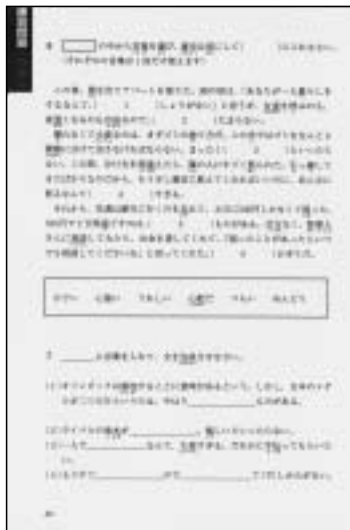
すが、「キャンパスライフ会話集2（感情）」でどのような文末表現が使われているのかイメージをつかみます。次に意味や接続の形、さらにどういう相手に対して使えるかを具体的な会話例をもとに勉強します。それらを一通り勉強したあと、練習問題で確認します。その他の方法としては、先に練習問題をやり、間違えたところを「キャンパスライフ会話集」で確認し、その表現に関する説明を読みます。そのあとでもう一度練習問題に戻り勉強することもできます。各章の「キャンパスライフ会話集」の会話例は8つだけですが、それぞれの文末表現にも会話例が数例ありますので、テキスト全体ではかなりの文末表現を学ぶことができます。また、各章末にあるコラムという読み物も適切な文末表現を選ぶためのヒントになるでしょう。



P. 32



P. 33



P. 44



P. 46

日本の行事を絵や写真、短い文章、歌、遊びで知る

『えほん百科 ぎょうじのゆらい』

データ

1山嵯泰正 2講談社 (〒112-8001 東京都  
やまざきやすまさ こうだんしゃ とうきょうと  
文京区音羽2-12-21 / TEL. 03-5395-3625  
ぶんきょうくおとわ  
FAX. 03-3945-4838 URL www.kodansya.  
co.jp/ 32002年10月20日 44-06-211545-X  
ねん がつはつ か  
5B5判80ページ 61,470円  
ばん えん

日本には、季節ごとにさまざまな行事があります。日本で昔から行われてきたもの、中国や欧米から伝わり、形を変えて日本の生活に溶け込んだものもあります。

この本は、現在も日本の各地で行われている行事について、①今の様子②その行事の意味や由来③楽しみ方を紹介する本です。行事は1月から12月までの月の順番で配列されています。もともとは、日本の家庭で行事にちなんだ歌や遊びを楽しんだり、親子でともに行事の由来を説明したりするために作られた本です。子どもが親しみを持てるように、すべてのページにカラー印刷の絵や写真があり、文章もほとんどひらがなで書かれています。

たとえば、4月の「おはなみ」では、最初に

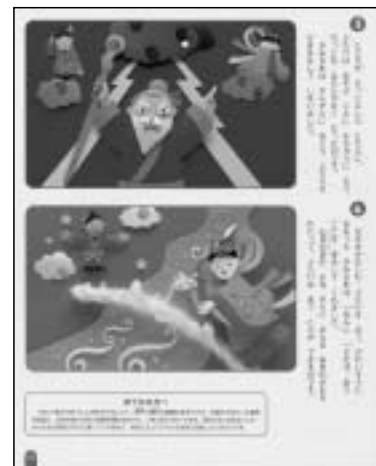
家族連れのお花見の様子が絵で紹介され、次に「おはなみのゆらい」としてその歴史がづつられ、そして、「おはなみべんとうをつくろう」で紙やビニールなどの身近なものでお弁当を作る遊びが紹介されています。5月の「たんごのせっく」では、③の部分でこいのぼりやかぶとの作り方と、「こいのぼり」の歌が紹介されています。各ページの「おうちの方へ」というコラムは大人向けの詳しい説明です。巻末には「おやこでチャレンジぎょうじクイズ」と、行事と旧暦(昔のカレンダー)の関係を説明した「語り伝えたい、行事の意味と由来」があります。

海外の日本語のクラスでこの本を利用する場合、いろいろな

方法が考えられます。各行事の②の部分の文章は読解の練習に使えます。③の部分は初等教育段階での教室活動に応用することもできそうです。また「おうちの方へ」の部分は教師が授業の準備をする際に役立つでしょう。



P. 44



P. 45

わかりやすいイラストで、漢字の意味を学ぶ

『絵でわかるかんたんかんじ160』

データ

1武蔵野市帰国・外国人相談室教材開発グループ 2スリーエーネットワーク (〒101-0064 東京都千代田区猿樂町2-6-3 (松栄ビル) / TEL. 03-3292-5751 FAX. 03-3292-6195 URL www.3anet.co.jp 32002年9月25日 44-88319-235-0 5B5判116ページ 61,575円

日本語の勉強で漢字がいっぱい難しい、という学習者の声をよく聞きます。実際、漢字には一つ一つ意味があり、さまざまな読み方があるなど、独特の性質があります。

本書は『絵でわかるかんたんかんじ80』の続編です。前回と同じように、特に非漢字圏から来日した、小学校低学年の子どもたちが、漢字に慣れながら学習を進めていけるように作られた教材です。日常生活や学校の場面でよく使われる漢字が選ばれていますから、学習者にとって親しみやすく興味を持って学習でき、教師にとっても扱いやすいでしょう。

1課ごとに動物、天気、地形、方角、季節な

どのテーマがあり、新しい漢字がそれぞれ4～6つ導入されます。

本書の最大の特徴は、一つ一つの漢字が、①音(読み方)、②形、③意味をわかりやすく説明したイラスト、の3つのポイントとともに紹介されていることです。同じイラストが練習問題にもふんだんに使っており、漢字の音・形・意味をくり返し結びつける役割を果たしています。

基本的な練習問題のほかに、各課ごとに関連する読み物やクイズ、歌も盛り込まれ、楽しく学習が進められるようになっていきます。

『かんたんかんじ80』『かんたんかんじ160』を合わせると、240の漢字を学ぶことができます。実際に多くの非漢字

圏の学習者が300の漢字を学ぶのに苦労しています。本書はそのような学習者にとって、また指導する教師にとって役立つ一冊になることでしょう。



P. 36



P. 37



日本語のキーワードから引けるカタカナ語辞典  
にほんご ひ こじてん

『カタカナ類語辞典』  
るいごじてん

データ

1三省堂編修所編 2三省堂 (〒101-8371  
東京都千代田区三崎町2-22-14 TEL. 03-  
3230-9412 FAX. 03-3230-9569 URL www.  
sanseido-publ.co.jp/ 32002年10月25日  
44-385-13492-8 5B6判変型538ページ  
61,890円

「グローバリズム」、「インフォメーションテ  
クノロジー」、などの影響を受け、日本語の中  
でカタカナ語は、もはや欠くことができない言  
葉となっています。

本書は、日常的に使われるカタカナ語の類語  
や関連語5000語を集めたカタカナ語辞典です。  
日本語のキーワード(見出し語)から引けるよ  
うになっている点が特徴です。見出し語に対応  
するカタカナ語の類語を、基本類語と発展類語  
の二段階で示しています。基本類語には用例が  
ついていて、言葉の意味だけでなく、使い方も  
分かるようになっています。発展類語は、小見  
出しごとに分類して解説しています。

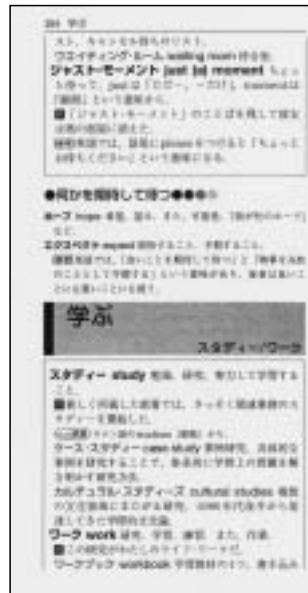
例えば、見出し語「学ぶ」で引いてみると、

基本類語として「スタディー」「ワーク」が取  
り上げられています。発展類語としては、【授  
業や講義を受けて学ぶ】という小見出しで「レ  
クチャー」「レッスン」「ゼミナール」が、【学  
問的な学び】という小見出しで「アカデミック」、  
【学んで習得する】という小見  
出しで「ラーン」「エクササイ  
ズ」「ドリル」「タスク」がそれ  
ぞれ取り上げられています。

また、原語の語源を示した  
「ちょっと語源」、カタカナ類  
語に関連した映画や小説などの  
作品タイトルを示した「作品」、  
発展的な情報を示した「参考」  
など、理解を深めるための情報  
がある見出し語もあり、一つの  
見出し語からカタカナ語表現の  
広がりを感じることでもできま  
しょう。

巻末には、カタカナ語の同音  
異義語と多義語が付録としてま  
とめられていて、一つのカタカ

ナ語でも使われる場面や  
状況によって意味が変わ  
ってくるのが確認でき  
るでしょう。



P.384



P.385

ちんぷんかんぷんの擬音語擬態語もすらすら理解できる

『現代擬音語擬態語用法辞典』  
げんたいぎおんごぎたいごようほうじてん

データ

1飛田良文、浅田秀子 2東京堂出版 (〒  
101-0054 東京都千代田区神田錦町3-7  
TEL. 03-3233-3741 FAX. 03-3233-3746  
32002年9月30日 44-490-10610-6 5B6  
判694ページ 65,145円

みなさんは「にこにこ笑う」「にっと笑う」  
「にやにや笑う」「げらげら笑う」「くすくす笑  
う」と聞いてどのような笑い方を想像しますか。  
日本語では動詞の前に擬音語擬態語をつけると、  
表される様子が全く変わります。これらは日本  
人のものの見方を強く反映しているため、うま  
く使えば、状況をより豊かに表現することがで  
きます。しかしながら、日本語学習者がこれら  
の表現を自由に使えるようになるには、単に意  
味を覚えるだけでなくその語が持つ微妙な意味  
やその他の類似表現との違いまで覚えなければ  
ならないため、習得は容易ではありません。

本書は、擬音語擬態語の意味だけでなく暗示  
されている心理的な意味についてもあわせて説

明した本格的な辞典です。取り上げられている  
見出し語は1064語ですが、同族語(その語と同  
じ仲間)に属する語)や関連語(その語と関連のあ  
る語)を含めると総語数は約2200語になります。

用例は、ことわざ、標語、CM、民謡などか  
ら典型的な例を集め、使い方にかたよりがない  
ように配慮されています。また、解説には、そ  
の語の中心となる意味に加え、その語の持つイ  
メージの分析、類義  
語との比較、その語  
から伝わる心理的な  
意味などについての  
記述もあります。教  
師や学習者は用例と  
解説をよく読むこと  
で、言葉ではうまく  
説明できない微妙な  
意味も理解できるで  
しょう。

見出し語は50音順  
に並んでいるので普  
通の辞書のように

引けますが、巻末の  
索引には見出し語の  
他、関連語、関連事  
項も並んでいるので、  
キーワード(例:「笑  
い」)から自分が知  
りたい擬音語擬態語を調べることもできます。



P.353



P.352

P.18～20 は以下の日本語国際センター専任講師が図書を選び、分担して紹介文を執筆しました。

雄谷進、木山登茂子、大隅敦子、島田徳子、押尾和美 (執筆順)  
おおよすむ きやまと も こ おおすみあつこ しまたのりこ おしおかずみ しつぷしん

# 授業に役立つホームページ

## 第5回 リソース型生活日本語

今回は(社団法人)日本語普及協会が開発した「リソース型生活日本語」(http://www.ajalt.org/resource/) (図1)を紹介します。



図1 「リソース型生活日本語」トップページ

「リソース型生活日本語」は日本に住んでいる外国人に日本語を教える人たちのために作られた教材データベースです。日常生活や仕事、人間関係などを円滑に進めていく上で、必要な日本語表現と文化情報がたくさん盛り込まれています。特に海外の日本語教師にとって、これから日本へ留学する学生を指導する教材としても利用できるホームページです。

「リソース型生活日本語」は大きく以下の6つの場面によって構成されています。1. 生活開始に必要な行動 2. 家庭生活を営むために必要な行動 3. 社会生活を営むために必要な行動 4. 職場生活を営むために必要な行動 5. 人間関係を良好に保つために必要な行動 6. トラブルシューティング。そして、各場面はさらに細かく分かれ、現在、合計679の教材素材ページでできています。(図2)を見てください。各教材素材ページはこのように一つの行動(例: 水をもらう)について、「場面」「状況説明」「言語行動」「語彙」「大切な言葉」「大切な文型」「社会文化情報」の項目に分かれ、それぞれの項目に必要な情報が載っています。例えば、「言語行動」の部分には実際の会話例が示され、日本のレストランという場面、客が店員を呼んで水を頼むという状況がすぐわかるようになっていきます。会話例の上にはその場面で使う技能が「●」で示され、さらにその横に伝達機能も示されています。「社会文化情報」の部分では日本事情についても要領よく提示されているので、風俗や生活習慣

の違いや、その背景にある日本人の考え方を理解するのに役に立ちます。

さらに、教材素材ページに登場するのはフィリピンから嫁いできたマイさんとその家族、日系ブラジル人ホセさんとその家族、単身者でベトナム出身のゲンバンタンさんなど日本に住んでいる外国人という設定です。そして、彼らが遭遇するさまざまな場面、年齢差や社会的関係の違いによることばの使い分けがされています。敬語を教えるのにも参考になるでしょう。場面によっては音声やイメージ写真も載っています。

3030106	飲食する レストランで食事する 水をもらう
場面	レストラン
状況説明	木村様は 店員を 呼んで、水を 頼みます。
言語行動	●話す ○聞く ○読む ○書く 依頼、指示、命令する ホセ: すみません。 店員: はい、何か。 ホセ: すみません、お水 ください。 店員: はい、かしこまりました。
語彙	木村(きむら)ホセさん 店員(てんいん) 呼(よ)ぶ 水(みづ) 頼(たの)む すみません 何(なに)に ください かしこまりました
大切な言葉	話す 聞く 読む 書く
大切な文型	依頼 指示 命令
社会文化情報	日本のレストランや喫茶店では水は無料です。

図2 「リソース型生活日本語」教材素材ページ

教材素材ページの内容は目次やキーワードによる検索ができますが、そのほかに文型・機能・技能による検索もできます。例えば、「たら」の例文と会話を検索してみましょう。《Menu》から「文型検索」をクリックすると、たくさんの文型が出てきます。「たら」を選択して、「検索」ボタンをクリックすると、14の場面で見られる「たら」の例文と会話が出てきます。また、各教材素材ページの右下にある「教材データの印刷」をクリックすると、オンラインでそのまま印刷することもできます。教材データベースはすべて著作権フリーで公開しているので、教材データをコピーして、「Word」の文書に貼り付けて自分の目的に合う教材に加工することもできます。

このデータベースの利用は無料です。ただし、アクセスするにはIDナンバーが必要なため、まず会員登録をしてIDナンバーを取得しましょう。

# 文法をやさしく

ぶん ぼう

## 第5回 Vてきた・Vていく

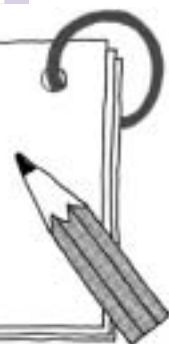
だい かい

学習段階：初級後半

がくしゅうだんかい しよきゅうこうはん

キーワード：アスペクト、視点、変化

し てん へん か



今回は、「Vてきた」「Vていく」を取りあげます。

### 1. 動きの見方、変化の見方

うご みかた へんか みかた

まず、〈1〉〈2〉を見てください。

〈1〉バスが走ってきました。

はし

〈2〉バスが走っていきます。

はし

バスが走っているところを見ている話し手と、バスの位置関係の違いがわかるのでしょうか。〈1〉は、バスが近づく方向に動いているときに言いますが、〈2〉はバスが話し手から離れる方向に動くときにしか言いません。これらは、話し手が物の動きをどう見ているかを示す表現で、初級の中ごろまでに学習します。

今回とりあげる「Vてきた」「Vていく」は、物の動きの見方ではなく、できごとの変化の見方を示す表現で、これは、初級の後半で学習します。

たとえば、「川がきれいになる」という変化を〈3〉〈4〉で表した場合、話し手の見方はどう違うと思いますか。

〈3〉ゴミが減り、川がきれいになってきました。

へ

〈4〉ゴミが減り、川がきれいになっていきます。

へ

いつものように、いろいろな例を見ながらいっしょに考えてみましょう。

かんが

下の文章には、40代の作家が、読書の喜びを知ったころの思い出が書かれています。小さな男の子が絵本を開いているところを想像してみましょう。

飛び出す絵本を開けば、中の絵は読んでいる人に向かって飛び出しますから、aの例は、〈1〉〈2〉と同様、動きの方向を表しています。

bの「ページを開いていく」男の子は、ページを開きながら、どこかへ移動するわけではありません。bは、男の子が絵本のページを次々に開くようすを表しています。本のページを順番に開けば、物語は先へ先へと展開します。あるページから飛び出した絵、景色や動物などは、次のページではまったく別の場面が変わっていたりするでしょう。しかし、それぞれのページの絵はお互いにバラバラではありません。ページごとに飛び出す絵は変わっても、それらは一つの物語としてつながっているのです。「ページを開いてい」けば、読者は、そのつながりや展開を読み進むことになるわけです。

このような「Vてきた」「Vていく」では、Vの動作や変化が長い時間続いたり、何度も繰り返されたりするものでなければなりません。

同じ文章の中に、次のような表現もあります。

おな ぶんしやう なか つぎ ひやうげん

…ただ、今でも鮮明に記憶に残っているのは、その絵本はページを開くたびにa様々のものが立体的に飛び出してきたということ。その驚きと感動といったらなかった。(中略)…物語を読みながら次のページを開くときの胸のときめきはいまだに忘れられない。(中略)  
…bページを開いていく喜びや楽しさというもの。原点はやはりあの飛び出す絵本が教えてくれたのではないかと思う。

大崎善生「追憶の一冊」18-39より  
2003年1月14日『産経新聞』p.18  
(下線およびa bは荒川・木山による)



鮮明に…あざやかに、はっきり

立体的に飛び出す…pop-up 3-dimensionally

胸のときめき…the heart-beats fast for joy

その驚きと感動といったらなかった…その驚きと感動は非常に

大きかった いまだに…いまでも 原点…基本、the origin

おお かんどう かんどう ひじやう おお かんどう かんどう げんてん きほん

c それ以降どのくらいの本を読んできたかわからな  
いが、…

同記事1 .99-101  
どうきじ

これは、筆者が飛び出す絵本の喜びに始まる、おそらく30年以上の読書体験を思い出し、現在の自分にまでつなげてみた表現になっています。

## 2. アスペクトと「Vてきた」「Vていく」

ことばでできごとについて表現するときは、できごとの始めや、終わり、続いていることなどを表現することになります。たとえば、「Vはじめる」「Vだす」はできごとの始まりを表します。また、「Vおわる」「Vやむ」は終わりを、そして、「Vている」「Vつづける」は続いていることを表します。このような始まりや終わりを表す文法形式をアスペクトと言います。b、cの「Vてきた」「Vていく」も、動作が続いたり繰り返されたりしていることを表す表現で、このひとつです。

実際の使用例を見ると、〈1〉〈2〉aのような動きの見方を表すものと、b、cのような動作の繰り返しや変化の見方を表すものの区別がはっきりしない次のようなものもあります。

〈5〉雨がふってきました。

## 3. 「Vてきた」「Vていく」の例

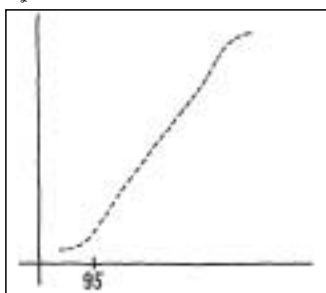
それではもう少し例を見てみましょう。はじめに「Vてきた」の例です。

〈6〉春がきて、だんだん暖かくなってきました。

〈7〉コンピュータで生活がだんだん便利になってきました。

〈8〉新しい生活に少しずつ慣れてきました。

〈9〉日本では1995年ごろから携帯電話を使う人が急に増えました。



〈6〉～〈9〉は「～く／になる」「慣れる」「増える」などの変化が話し手にとっての現在まで続いていることを表しています。この用法では「だんだん」「少しずつ」「急に」という変化のしかたを表す副詞とともに使われることがよくあります。

次に「Vていく」の例です。

〈10〉漢字は100字覚えれば、あとは覚えやすくなって

いきますよ。

〈11〉今後たばこを吸う人はだんだん減っていくでしょう。

この用法でも「だんだん」などの副詞とともに使われることがよくあります。また、話し手にとっての今から見ているので、「今後」などの、ある時からという意味を持つ副詞ともよく合います。「Vていく」はこのように現在から変化が続くことを表します。

〈12〉父は工場で30年間働いてきました。

〈13〉大学に入る前にいろいろな仕事を体験してきました。

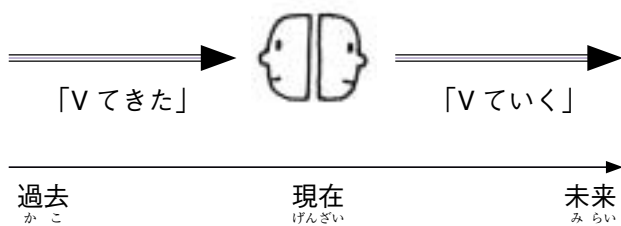
〈14〉医者：決められた運動をしていけば、来月退院できます。

〈12〉は、お父さんが今日まで30年間働き続けたことを、〈13〉は、大学に入る前に何年間か何種類も仕事をしたことを、〈14〉の例は、毎日リハビリ（medical rehabilitation）を繰り返していることを、表しています。

## 4. 「Vてきた」「Vていく」の方向

最後に、今まで見てきた「Vてきた」「Vていく」についてまとめてみましょう。

移動を表す「来る」という動詞は、話し手の今いる場所に向かう方向を持っています。それに対し、「行く」は、話し手が今いる場所から遠くに離れる方向を持っています。「Vてきた」「Vていく」もそれぞれもとなる「来る」「行く」と、この方向性は基本的には同じです。「Vていく」は話し手にとっての今という時間から遠くに離れる、つまり、未来へ向かっての方向を、「Vてきた」は話し手の今という時間に向かう、つまり、過去から今へ向かう方向です。図で表すと、次のようになります。



## 参考文献

庵功雄・清水佳子 (2003) 『日本語文法演習 時間を表す表現—テンス・アスペクト—』スリーエーネットワーク

砂川有里子 (1986) 『日本語文法セルフ・マスターシリーズ 2 する・した・している』p.43-45 くろしお出版

このコーナーについてご感想やご質問があれば送ってください。

担当者：荒川みどり (日本語国際センター客員講師)、木山登茂子 (日本語国際センター専任講師)

# NEWS

## ニュース

日本語教育学会、国立国語研究所、国際交流基金共催  
2003年日本語教育国際研究大会  
開催のお知らせ

テーマ：「21世紀の日本語教育現場を考える  
— 共通性と相違性の探求 —」

日時：2003年8月8日(金)～9日(土)

会場：昭和女子大学(東京都世田谷区)

内容：第1日目 9:30am～5:30pm

<午前>シンポジウム1

「世界の日本語教室の現場

— 教授過程の現在と未来 —」

(登壇者) J.V. Neustupny、宮副ウオン裕子、  
Kylie Farmer

<午後>シンポジウム2

「世界の日本語教育のあしたを語る」

(登壇者) 国内外の日本語教育学会・教師会の代  
表者

第2日目 10:00am～5:00pm

<午前>教育現場活性化のためのワークショップ  
・セッション

9つのワークショップ(1.教師の役割と研修  
2.日本語教育のための文法 3.アカデミック・  
ジャパニーズ 4.ビジネス場面の日本語 5.テ  
ストと評価 6.日本語指導と習得 7.日本語教  
育のための社会言語学 8.年少者・中高生の日  
本語教育 9.コンピュータ利用教育)が行われ  
る。各自、自由に各セッションに参加。

<午後>研究発表会

\*大会中に同会場にて、世界の日本語教材展も開  
催される予定です。

参加料：6月30日(月)までの申し込み

一般(4,000円)、学生(2,000円)

7月1日(火)以降の申し込み

一般(5,000円)、学生(3,000円)

申し込み方法：①氏名(要ローマ字表記)②所属

機関③所属学会(要会員番号)④連絡先(住所・  
電話・FAX・E-mail)を記載の上、以下の宛先  
へ郵便、FAX、E-mailのいずれかで送付のこと  
(電話での申し込み不可)。

申し込み先：〒101-0065 東京都千代田区

西神田2-4-1 東方学会新館2F

(社)日本語教育学会2003年国際研究大会係

Fax. +81-(0)3-5216-7552

E-mail. office@nkg.or.jp

\*開催要項詳細は、日本語教育学会のウェブサイ  
トを参照のこと。

http://wwwsoc.nii.ac.jp/nkg/

### 「みんなの教材サイト」リニューアル

http://www.jpf.go.jp/kyozai/

「みんなの教材サイト」では、日本語教師が教  
材作成に自由に活用できる日本語教材が手に入り  
ます。公開後2年目を迎え、このたび、写真素材  
を追加するなどのリニューアルをしました。

『写真パネルバンク』の「シリーズ1 衣食住と  
道具」及び「シリーズ5 日常生活」の写真254  
点が、テーマ、キーワード、品詞・文型などで検  
索でき、説明文・解説文は、英訳も収録しています。

また、日本語教育に取り組む世界の人々と情報  
やデータを共有し、コミュニケーションできる場  
としても利用していただけますので、まずは、ゼ  
ヒ、気軽にのぞいてみてください。



### 「総合日本語シラバス」の公開

国際交流基金日本語国際センターでは、海外日

本語教師短期研修の「総合日本語」の授業で利用  
しているシラバスをホームページ上で公開してい  
ます。

http://www.jpf.go.jp/j/urawa/

このシラバスは、4技能を統合した話題ベー  
スのタスク・シラバスで、外国人日本語教師が2ヶ  
月という短い研修中に、日本文化や日本事情の理  
解を伴いながら日本語運用力を上げられるように  
工夫しています。次の11の話題を採用しています。

自分・家族・家	趣味・スポーツ
食べ物・飲み物	買い物
健康	旅行
一日の生活・労働	学校・教育
天気・季節・自然・環境	交際
異文化	

このシラバスは、これで完成というものではな  
く、まだ課題もありますが、是非、多くの方に見  
ていただいて、ご意見やご感想などがいただけれ  
ば幸いです。

### 待望の全国組織 「韓国日本語教育研究会」の設立

2003年2月25日(火)に、「韓国日本語教育研  
究会」の設立総会が国際交流基金ソウル日本文化  
センターで行われました。

「韓国日本語教育研究会」は、現在、韓国各地  
に16ある高校日本語教師研究会のうち、13の研  
究会が賛同して発足した全国連合です。初代会長  
にはソウル日本語教育研究会会長の趙成範(チョ  
ンソム)氏が選出され、事務局は同研究会内に  
設置されました。

各地の研究会は、会員の広がりおよびセミナー  
や研修会等の活動範囲が、道や市などの行政単位  
に限られていますが、全国連合の設立により、地  
域を越えた教師間の情報交流が促進されるとも  
に、高校生を対象とした、韓国独自の日本語能力判  
定試験(JAT)や教師研修などの全国規模での実  
施が可能となり、具体的な計画が進行中です。上  
記設立総会においては、各地の研究会長はもちろん、  
大学レベルの日本語教育を代表する来賓として  
出席した韓国日本学会および韓国日文学会の両  
会長からも、全国連合への期待が表明されました。

なお、国際交流基金ソウル日本文化センターは、  
この「韓国日本語教育研究会」の設立準備事業に  
対し助成金による支援を行いました。

## 編集部から

料理用語がわからない日本人が増えてきている  
そうです。かくいう私も、今号のエッセイにある  
「骨切り」「葛たたき」など、今回初めて耳にした  
用語がいくつかありました。健康志向が高まり、  
昔ながらの素朴な家庭料理や和食が見直されて  
いる昨今ですが、カレーやスパゲティなど外国  
料理が日常食となり、ファーストフードやインス  
タント食品など手軽な食事に囲まれて育ってきた  
世代にとっては、和食の調理法は、その用語と  
もなじみの薄いものとなってしまっています。

でも、ちょっと視点を変えて見てみると、私  
たち日本人が日常的に使っている慣用語の中には、  
その語源が食材や料理に関するものがけっ  
こあることに驚きます。例えば、「人のアラを探す」  
「おせっかいをやく」「ゴリ押しする」「とどのつ  
まり」「手前味噌」「ぐれる」などなど。一方、「半  
月切り」「いちょう切り」「ささがき」「かつらむき」  
「化粧塩」「しぐれ煮」等、調理法として使う言葉  
は、日本の風土やものの見方、美意識といった文  
化を色濃く反映し、一つの言葉から歴史的事象や  
生活文化を知ること可能です。もし、これらの

言葉に興味のある方は、『なるほど、料理のこと  
ば』(ベターホーム協会編・発行、2003年)をど  
うぞ読んでみてください。料理用語の解説だけで  
なく、その語源や食にまつわる慣用語の歴史、行  
事食の説明や一般的な家庭料理のレシピも入っ  
ており、様々な用途に役立つ便利な一冊となること  
でしょう。

また、料理の味そのものは日本語でどう表現  
されているのかについてご関心のある向きには、  
『ことばは味を超える』(瀬戸賢一編著、海鳴社、  
2003年)をお薦めします。「深い味」「丸い味」  
とは言うけれど、「広い味」「四角い味」とは言わ  
ないのは何故かということや、日本語で「甘い判  
断」と言うけれど、英語では「sweet decision」  
とは言わないなど、味覚に関わる言葉を様々な角  
度から分析し、言語学の素人でもわかるように解  
説した好著です。

そして、最後に、今号のエッセイを書いてくだ  
さった辰巳さんの随筆集『味覚日乗』(かまくら  
春秋社、1997年)を挙げておきたいと思います。  
ひと昔前の日本では当たり前になっていた、四  
季折々を楽しむ日々の食生活の豊かさや素晴らし  
さが、著者のこれまでの暮らしの思い出とともに  
綴られています。所々に挿入されている料理の

カラー写真も、本の装丁も美しい一冊です。

今回の編集後記は、編集担当の独断と偏見によ  
る「本はこ」番外編となっておりますが、少しで  
も皆様のお役に立つことができましたなら幸いです。  
(tt)

## 『日本語教育通信』第46号

2003年5月発行

編集・発行 国際交流基金

日本語国際センター 情報交流課

〒330-0074 埼玉県さいたま市浦和区北浦和

5-6-36

The Japan Foundation

Japanese-Language Institute, Urawa

(6-36 Kita-Urawa 5 Chome, Urawa-ku,

Saitama-shi, Saitama 330-0074, Japan)

TEL. 048-834-1184 FAX. 048-830-1588

E-Mail jfnckt@jpf.go.jp

編集協力

財団法人 国際文化交流推進協会

Japan Association for Cultural Exchange

(ACE Japan)

(表紙イラスト：村井宗二) 古紙100%再生紙使用