

# ロシア語教育研究

## 第11号

### 林田理恵先生退官記念号

#### 〈退官記念〉

林田理恵先生 履歴および業績 ..... 1

#### 〈特別寄稿〉

林田理恵先生のご退官にあたって——ことば、物事の本質を見極め、忘れない——  
..... 横井 幸子 15

林田理恵さんが見いだした「ロシア語の授業づくり」という地平  
..... 木村 崇 17

林田理恵先生のロシア語研究とロシア語教育研究  
—И грамматист, и методист. И теоретик, и практик.—  
..... 金子 百合子 20

林田先生と私のロシア語学習——阪大での最後の教え子として——  
..... 水野 庄吾 22

#### 〈論文〉

教育文法における派生接辞の重要性——動詞接頭辞 по- の分析を例に——  
..... 佐山 豪太 25

ロシア語および日本語における「人生」の概念化について  
——日本人ロシア語学習者によるロシア語の人生メタファーの理解をめぐって——  
..... シピトウニナ・マリーナ 43

#### 〈授業実践〉

Элементы игры на уроках русского языка  
..... СТАРИЦЫНА Елена 63

Практика использования социальных сетей на уроках русского языка  
..... ВИНОГРАДОВА Дарья 77

歌うロシア語——ロシア語歌唱の現場指導実践——  
..... 一柳 富美子 91

#### 〈研究資料〉

中高生および学生のためのロシア語オリンピック  
..... 橘 克子, 東 シャトヒナ・ガンナ 109

#### 特集

2019年度 文部科学省 グローバル化に対応した外国語教育推進事業 事業成果報告  
..... 横井 幸子 (研究主任) 117  
永沼 栄理子, 遠藤 雅公, 依田 幸子  
佐山 豪太, 高橋 健一郎

日本ロシア語教育研究会

2020

[ 退官記念 ]

## 林田理恵先生 履歴および業績

### § 学歴

- 1975 [昭和 50] 年 4 月～1979 [昭和 54] 年 3 月 上智大学 外国語学部ロシア語学科 (学士 [文学])
- 1979 [昭和 54] 年 4～1981 [昭和 56] 年 3 月 大阪市立大学 経済学部 (学士入学; 学士 [経済学])
- 1982 [昭和 57] 年 9 月～1983 [昭和 58] 年 6 月 ソ連邦国立プーシキン記念ロシア語研究所 (留学)
- 1984 [昭和 59] 年 4 月～1986 [昭和 61] 年 3 月 神戸市外国語大学大学院 外国語学研究科 ロシア語学専攻修士課程 (修士 [文学])
- 2006 [平成 18] 年 3 月 博士 (論文・文学) [神戸市外国語大学]

### § 職歴

- 1986 [昭和 61] 年 4 月 大阪外国語大学外国語学部 助手
- 1988 [昭和 63] 年 1 月 同 講師
- 1993 [平成 5] 年 1 月 同 助教授
- 2004 [平成 16] 年 1 月 同 教授
- 2007 [平成 19] 年 9 月 大阪大学大学院言語文化研究科教授 (統合による)
- 2020 [令和 2] 年 3 月 同 退職、名誉教授
- 2020 [令和 2] 年 4 月 (～現在) 京都外国語大学外国語学部ロシア語学科教授・学科長

### この間の大学院の担当

- 1994 [平成 6] 年 4 月～ 大阪外国語大学大学院外国語学研究科
- 1997 [平成 9] 年 4 月～ (外国語学研究科改組に伴い) 大学院言語社会研究科博士前期課程
- 2004 [平成 16] 年 4 月～ 大阪外国語大学大学院言語社会研究科博士後期課程

### 研究員として

- 1989 [平成元] 年 3 月～12 月 文部省在外研究員としてソ連邦国立プーシキン記念ロシア語研究所所属
- 2003 [平成 15] 年 5 月～9 月 文部科学省内地研究員として神戸市外国語大学所属

### 非常勤講師として

- 1987 [昭和 62] 年 4 月～1988 [昭和 63] 年 3 月 中京大学教養部
- 1988 [昭和 63] 年 4 月～1989 [平成元] 年 3 月 神戸市外国語大学外国語学部

1992〔平成4〕年4月～1993〔平成5〕年3月 大阪大学言語文化部

2000〔平成12〕年4月～2002〔平成14〕年3月 神戸市外国語大学外国語学部

#### 学会活動

1986〔昭和61〕年10月～2015〔平成27〕年10月 日本ロシア文学会

2005〔平成17〕年10月～2007〔平成19〕年3月, 2007〔平成19〕年10月～2009〔平成21〕年10月 学会誌編集委員

2007〔平成19〕年10月～2011〔平成23〕年10月, 2013〔平成25〕年11月～2015〔平成27〕年10月 理事

2013〔平成25〕年9月～2015〔平成27〕年8月 関西支部支部長

1992〔平成4〕年6月（～現在）日本スラブ東欧学会（現ロシア東欧学会）

2000〔平成12〕年7月（～現在） 日本ロシア語教育研究会創立

2009〔平成21〕年3月～2010〔平成22〕年12月 代表

2009〔平成21〕年3月～2017〔平成29〕年12月 編集委員会委員

2010〔平成22〕年12月～2012〔平成24〕年12月 事務局

§ 業績<sup>(1)</sup>

# 著書

1. 『Практический курс русского языка—перевод— ロシア語応用コース——作文編——』  
1987〔昭和62〕年7月 大阪外国語大学外国語学部ロシア語学科 全116頁
2. 『実践ロシア語教程——和文露訳——』 1988〔昭和63〕年3月 大阪外国語大学 全  
173頁
3. 『ロシア語読本——現代を読む——』 共著 1989〔平成元〕年4月 名古屋大学出版会  
全104頁 担当：第2章 (共著者 丹辺文彦・狩野昊子・中條直樹・木村崇)
4. 『上級ロシア語教程——語順・モダリティー・文の意味上の主体——』 共著 1994〔平  
成6〕年3月 大阪外国語大学 全210頁 担当：. 第5章〈モダリティーの表現〉, 第  
6章〈意味上の主体とその表現〉 (共著者 G.N.プロートニコヴァ)
5. 『初級中級ロシア語入門』 1994〔平成6〕年11月 南雲堂フェニックス 全316頁
6. 『ロシア語中級教程(文法・作文)』 共著 1996〔平成8〕年3月 大阪外国語大学(「世  
界を学ぶオリジナル語学教材シリーズ」プロジェクト) 全261頁 担当：. 第9~12  
課, 第14課, 第17~20課 (共著者 上原順一)
7. «Учебное пособие по практическому курсу русского языка» 共著 1998〔平成10〕年3月  
国立ウラル大学出版局(ロシア共和国エカテリンブルク市) 全158頁 担当：第5章  
「モダリティーの表現」, 第6章「単文における主体表現」(共著者 G.N.プロートニコヴァ)
8. 『ロシア語のアスペクト』 2007〔平成19〕年3月 南雲堂フェニックス 全231頁
9. 『ロシア語文章表現——基礎編——』 2007〔平成19〕年3月 アットワークス 全177頁
10. 『授業づくりハンドブック——ロシア語』 共著 2008〔平成20〕年12月 大阪大学出  
版会 全265頁 担当：5章「文法学習」 (「ロシア語教育研究会」編)

---

(1) 注記無き場合は単著もしくは単独発表, 論文題目は「」もしくは«»で示し, 原題で使用されている「」は括弧内でもそのままとした.

11. 『ヨーロッパ・ことばと文化——新たな視座から考える』 共著 2013〔平成25〕年10月 大阪大学出版会 全222頁 担当：第2章「ことばの視点とパースペクティヴ——ロシア語の世界を手がかりに——」 (共著者 野村泰幸, 杉本孝ほか)
12. NHK ラジオテキスト『まいにちロシア語入門編——大人のためのロシア語』 2014〔平成26〕年3月～9月 NHK出版 全6号

#### # 翻訳書

1. 『アスペクト論』 共訳 2018〔平成30〕年9月 ひつじ書房(言語学翻訳叢書16) 全415頁 (共訳者 金子百合子)

#### # 論文

1. 「ロシア語動詞の意味分析の方法論に関する基本的視点と教授法的観点」 1987〔昭和62〕年3月 『ロシア・ソビエト研究』第14号：25-51.
2. «Роль и место родного языка при обучении неродному языку (в психолингвистическом аспекте)—<1>» 「異言語教育における母語の役割と位置——言語心理学的観点より——(1)」 1990〔平成2〕年9月 『大阪外国語大学論集』第3号：1-17.
3. «Роль и место родного языка при обучении неродному языку (в психолингвистическом аспекте)—<2>» 「異言語教育における母語の役割と位置——言語心理学的観点より——(2)」 1990〔平成2〕12月 『大阪外国語大学論集』第4号：27-48.
4. «Звуковой мир в русском языке—<1>» 「ロシア語の音の世界——(1)」 1991〔平成3〕年7月 『大阪外国語大学論集』第5号：1-23.
5. 「ロシアの都市方言」 1992〔平成4〕年3月 『ロシア・ソビエト研究』第16号：111-125.
6. «Звуковой мир в русском языке—<2>» 「ロシア語の音の世界——(2)」 1992〔平成4〕年9月 『大阪外国語大学論集』第7号：1-25.
7. 「ロシア語における「主語」と「主題」そして「主体」について——(1)序論」 1997〔平成9〕年2月 『大阪外国語大学論集』第16号：61-95.
8. 「ロシア語における「主語」と「主題」そして「主体」について——(2)「X—Y文」 1998〔平成10〕年3月 『大阪外国語大学論集』第18号：65-87.

9. 「大学における異言語教育の新しいコンセプトを模索して」 1998〔平成10〕年3月 『ロシア・東欧研究』第2号：1-27.
10. 「ロシア語受動構文の意味と機能」 1999〔平成11〕年3月 『ロシア・東欧研究』第3号：103-142.
11. 「ロシア語専攻語実習における新たな試み」 2000〔平成12〕年3月 『多文化共存時代の言語教育』 大阪外国語大学 平成11年度教育研究学内特別経費プロジェクト研究成果報告書：20-52.
12. 「ロシア語における「主語」と「主題」そして「主体」について——(3) 受動構文」 2000〔平成12〕年3月 『大阪外国語大学論集』第22号：15-53.
13. 「ロシア語能力検定試験の実施とその結果」 2001〔平成13〕年3月 『多文化共存時代の言語教育(2)』 大阪外国語大学 平成12年度教育研究学内特別経費プロジェクト研究成果報告書：73-104.
14. 「ロシア語受動構文と不定人称文」 2001〔平成13〕年3月 『ロシア・東欧研究』第5号：71-117.
15. 「第二言語教授—学習理論のもう一つのながれ——ロシア・ヴィゴツキー学派の現在——」 2002〔平成14〕年3月 『多文化共存時代の言語教育(3)』 大阪外国語大学 平成13年度教育研究学内特別経費プロジェクト研究成果報告書：41-62.
16. «Современное положение и задачи обучения русскому языку в японских вузах» 2003〔平成15〕年3月 «Русский язык за рубежом» (ロシア共和国モスクワ) 2003年 №1: 66-73.
17. 「ロシア語のアスペクトと視点, 内部記述/外部記述——不完了体〈一般的事実〉の意味を中心に——」 2003〔平成15〕年3月 『ロシア・東欧研究』第7号：21-47.
18. 「日本におけるロシア語教育の実践・ある試み——明日へ向けての新しいカタチ——」 2003〔平成15〕年10月 『ロシア語ロシア文学研究』第35号：129-133.
19. 「ロシア語特殊疑問文におけるアスペクトの意味と機能」 2005〔平成17〕年3月 『ロシア・東欧研究』第9号：1-32.

20. 「語学授業活動と到達度目標の記述のためのフォーマット作成」共著 2005〔平成17〕年3月 平成16年度学内特別研究費助成プロジェクト「語学教育における到達度評価制度策定のための基礎研究」大阪外国語大学教育推進室語学教育ワーキンググループ活動成果報告書（共著者 友田舜三, 鈴木睦）.
21. 「ロシア語のアスペクトとヴォイス——ことばの生成と解体の場で——」 2005〔平成17〕年6月30日 博士論文（神戸市外国語大学） 全309頁.
22. 「大阪外国語大学外国語学部の到達度評価制度とその導入について」共著 2006〔平成18〕年3月 平成17年度学内特別研究費助成プロジェクト「語学教育における到達度評価制度確立のための調査・研究」大阪外国語大学教育推進室語学教育ワーキンググループ活動成果報告書（共著者 友田舜三, 鈴木睦）.
23. 「認知言語学とロシア語教育」 2006〔平成18〕年4月 『EXORIENTE』 Vol.13, 大阪外国語大学言語社会学会：5-26.
24. 「いわゆる「瞬間動詞」について」 2009〔平成21〕年3月 『言語文化研究』 Vol.35:221-241.
25. 「CEFRの具体化——ロシア語総合試験の取り組み——」 2009〔平成21〕年10月 “Revue japonaise de didactique du français»: 181-182, vol.4, n.1.
26. 「ロシア教育省「ロシア語能力検定試験」の概要・現状と課題」 2010〔平成22〕年3月 『到達度評価制度構築のための『国際基準』に準拠したロシア語総合試験開発』科研費（基盤C, 2008-2009）研究成果報告書：2-29.
27. 「ロシア語総合試験結果データとその分析——2年次2000-2009年度——」 2010〔平成22〕年3月 『到達度評価制度構築のための「国際基準」に準拠したロシア語総合試験開発』科研費（基盤C, 2008-2009）研究成果報告書：55-79.
28. 「地域の国際化とロシア語教育」 2010〔平成22〕年5月 『ロシア語教育研究』創刊号：3-14.
29. 「到達度評価制度を支えるロシア語スピーキング、ライティング評価法について」 2011〔平成23〕年8月 『ロシア語教育研究』第2号：1-24.
30. 「ロシア語の受け身が描く世界——主語と動作主項をめぐって——」 2011〔平成23〕年9月 『大阪大学世界言語研究センター論集』第6号：37-56.

31. 「専攻課程への ТРКИ 正規導入と高大連携への展望 (大阪大学)」 2012 [平成 24] 年 3 月 『大学間, 高等学校 - 大学間ロシア語教育ネットワークの確立』科研費 (基盤 B, 2011-2015) 2011 年度研究成果報告書 : 75-81.
32. 「受け身ということ——ロシア語を素材として——」 2012 [平成 24] 年 5 月 『現代ロシア語語彙・構文ネットワーク構造分析』言語文化共同研究プロジェクト研究報告書 : 7-25.
33. 「ロシア語の受け身が描く世界——再帰動詞による受動とは——」 2013 [平成 25] 年 3 月 『言語文化研究』 Vol.39 : 75-93.
34. 「共通教育「ロシア語/初・中級」2012 年度アンケート集計結果と教育目標策定に向けての展望 (大阪大学)」 2013 [平成 25] 年 3 月 『各教育機関におけるロシア語教育目標とカリキュラム立案に向けての調査結果』科研費 (基盤 B, 2011-2015) 2012 年度研究成果報告書 : 75-92.
35. 「内容を重視した外国語教育のカリキュラム開発と指導について——第2外国語としてのロシア語の場合——」 共著 2013 [平成 25] 年 8 月 『ロシア語教育研究』第4号 : 57-73. (共著者) 横井幸子
36. 「日本のロシア語学習者の動機づけについて——全国6言語アンケート調査結果から——」 共著 2014 [平成 26] 年 9 月 『ロシア語教育研究』第5号 : 1-11. (共著者 宮本友介, 横井幸子)
37. 「日本のロシア語学習者の動機づけについて——期待価値理論に基づく考察——」 共著 2014 [平成 26] 年 9 月 『ロシア語教育研究』第5号 : 13-20. (共著者 宮本友介, 横井幸子)
38. 「ロシア語教育実情調査——将来的展望と中等・高等教育機関連携の可能性——」 2014 [平成 26] 年 12 月 『複言語・多言語教育研究』第2号 : 60-71.
39. 「ロシア語学習者の動機づけ」 2014 [平成 26] 年 12 月 『新しい言語教育観に基づいた複数の外国語教育で利用できる共通言語教育枠の総合研究』 : 47-52.
40. 「全国 6 言語アンケート調査結果 (第 2 回中間報告) とロシア語教育の方向性」 共著 2014 [平成 26] 年 12 月 『新しい言語教育観に基づいた複数の外国語教育で利用できる共通言語教育枠の総合研究』 : 53-63. (共著者 金子百合子)



41. 「全国 6 言語アンケート調査結果（最終報告）とロシア語教育の方向性」 共著 2015〔平成 27〕年 10 月 『ロシア語ロシア文学研究』47 号：382-388.（共著者 佐山豪太，宮本友介，横井幸子）
42. 「ロシア語教育ネットワークの確立と今後の展望」 2016〔平成 28〕年 3 月 『大学間・高等学校－大学間ロシア語教育ネットワークの確立』科研費（基盤 B）研究成果最終報告書：1-8.
43. 「全国 6 言語アンケート調査にみるロシア語学習者の傾向」 2016〔平成 28〕年 3 月 『大学間・高等学校－大学間ロシア語教育ネットワークの確立』科研費（基盤 B）研究成果最終報告書：159-167.
44. 「「ことば」を学ぶとは」 2016〔平成 28〕年 3 月 『大学間・高等学校－大学間ロシア語教育ネットワークの確立』科研費（基盤 B）研究成果最終報告書：259-261.
45. «В каком направлении должно двигаться сегодня преподавание русского языка в Японии?» 2016〔平成 28〕年 12 月 «Русский язык за рубежом», Специальный выпуск “Русистика Японии”: 29-38.
46. 「ロシア語学習者コーパス構築の可能性と意義」 2017〔平成 29〕年 3 月 『言語文化研究』Vol.43: 119-134.
47. 「どこへ向かうロシア語教育？——国際語としてのロシア語教育の提案——」 2017〔平成 29〕年 9 月 『ロシア語教育研究』第 8 号：43-51.
48. 「外国語教育強化地域拠点事業ロシア語班——1 年間の軌跡」 2018〔平成 30〕年 3 月 『文部科学省平成 29 年度外国語教育強化地域拠点事業ロシア事業成果最終報告書』：43-51.
49. 「学習者言語を探る——科研費プロジェクト「日本語母語学習者データに基づくロシア語学習者コーパス構築の基盤研究」2017 年度研究成果報告総括——」 2018〔平成 30〕年 3 月 科学研究費補助金基盤研究 (C)2017 年度研究成果報告.
50. 「新機軸をめざす高校ロシア語課程——文科省拠点事業ロシア語班・1 年間の軌跡」 2018〔平成 30〕年 10 月 『ロシア語教育研究』第 9 号：29-48.

51. 「高校と大学をつなぐとは——公開講義@北海道札幌国際情報高校の記録より——」  
2019〔平成31〕年3月 文部科学省平成30年度『グローバル化に対応した外国語教育推進事業』ロシア語班事業成果最終報告書：83-91.
52. 「科研費プロジェクト「日本語母語学習者データに基づくロシア語学習者コーパス構築の基盤研究」2018年度研究成果報告——学習者言語における従属複文分析——」 2019〔平成31〕年3月 科学研究費補助金基盤研究(C)2018年度研究成果報告 <http://kyoiku-ru.org/teaching/corpus/>
53. 「「国際語としてのロシア語」開催にあたって」 2019〔平成31〕年3月 平成30年度大阪大学大学院言語文化研究科ロシア語部会主催国際合同会議開催成果報告書「国際語としてのロシア語——国際統一基準による言語能力レベル評価システム構築の現状と将来的課題——」：1-3.
54. 「ロシア語の学習者言語を探る——A2-B1 レベル学習者の従属複文使用」 2019〔平成31〕年10月 『ロシア語教育研究』第10号：15-28.
55. 「高校と大学をつなぐとは——公開講義@北海道札幌国際情報高校の記録より——」  
2019〔令和元〕年10月 『ロシア語教育研究』第10号：145-155.
56. 「学習者言語分析の可能性と将来的展望」 2020〔令和2〕年3月 科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果最終報告, <http://kyoiku-ru.org/teaching/corpus/>

#### # 翻訳 (論集・紀要掲載)

1. 『日ソ間の経済関係——歴史と現状——』(Я.ペヴズネル編著) 共訳 1986〔昭和61〕年6月 新読書社 全264頁 (編集者：新読書社編集部. (共訳者 井戸口博, 伊集院理子, 筆塚マリ子, 佐藤賢明ほか))
2. 「発話行為の総合学習における視覚・視聴覚機器の利用」 1987〔昭和62〕年3月 『視聴覚外国語教育研究』第10号：1-6.
3. 「コミュニケーション教育における体系性の問題と母国語の役割」 1988〔昭和63〕年3月 『視聴覚外国語教育研究』第11号：1-8.

#### # 研究発表

1. 「日露語彙の意味論的対照分析に関する若干の問題について」 1985〔昭和60〕年11月16日 日本ロシア文学会関西支部秋季例会 (於 神戸大学)

2. 「ロシア語教育における母語の位置と役割」 1991〔平成3〕年5月18日 日本ロシア文学会関西支部春季例会（於 同志社大学）
3. シンポジウム「日本におけるロシア語教育の現状と課題——専門外ロシア語教育を中心に——」基調報告 共同研究 2001〔平成13〕年6月16日 日本ロシア文学会関西支部春季例会（於 天理大学） 担当：報告2-1「ロシア語教育の新しいコンセプトの確立とロシア語能力検定試験のもつ意義」（共同発表者 伊藤美和子, 北岡千夏）
4. ワークショップ「日本におけるロシア語教育の現状と課題——専門外ロシア語教育を中心に——」基調報告 共同研究 2001〔平成13〕年9月 日本ロシア文学会2001年度研究発表会（於 新潟大学）（共同発表者 武藤研介）
5. 「おもしろ外国語教育事始め——ネイティブ・スピーカーへの挑戦——」 2002〔平成14〕年10月11日 OCAT 市民セミナー（於 大阪市立難波市民学習センター）
6. ワークショップ「日本におけるロシア語教育の実践・ある試み——明日へ向けての新しいカタチ——」基調報告 共同発表 2002〔平成14〕年10月20日 日本ロシア文学会2002年度研究発表会（於 上智大学）
7. 「ロシア語動詞命令形におけるアスペクト的意味」 2004〔平成16〕年4月29日 2004年度第1回ロシア語教育研究会（於 天理大学）
8. 「主観的パースペクティブとしてのロシア語完了体アオリスト用法について」 2004〔平成16〕年7月13日 2004年度第2回ロシア語教育研究会（於 大阪大学）
9. 「ロシア語動詞未来形におけるアスペクト的意味」 2004〔平成16〕年11月13日 2004年度第4回ロシア語教育研究会（於 神戸市外国語大学）
10. 「ロシア語特殊疑問文におけるアスペクト的意味」 2005〔平成17〕年2月19日 2004年度第5回ロシア語教育研究会（於 大阪外国語大学）
11. 「現代ロシア語アスペクトの意味と機能——体の用法——教材作成に向けて」 2005〔平成17〕年7月17日 2005年度第2回ロシア語教育研究会（於 大阪外国語大学）
12. 「CEFR を具体化すると？」 2007〔平成19〕年7月25日 同志社言語教育セミナー（於 同志社大学）

13. 「中国での言語教育視察を終えて」 2007〔平成19〕年9月23日 ロシア語教育研究集会2007（於 大阪外国語大学）
14. 「北京のロシア語教育——2007.09 視察報告——」 2007〔平成19〕年11月17日 日本ロシア文学会関西支部秋季例会（於 奈良市北部会館市民文化ホール）
15. 「CEFR の具体化——ロシア語総合試験の取り組み——」 2008〔平成20〕年10月11日 日本フランス語教育学会シンポジウム「CEFR のインパクト」（於 京都外国語大学）
16. 「専攻語としての外国語教育」 2008〔平成20〕年11月13日 大阪大学大学院言語文化研究科・サイバーメディアセンター・外国語学部主催シンポジウム『これからの外国語教育』（於 大阪大学サイバーメディアセンター）
17. 「ロシア語教育の今日と明日」 2008〔平成20〕年12月5日 ロシア語教育研究集会2008『ロシア語教育フォーラム——地域の国際化とロシア語教育の必要性——』（於 富山商船高等専門学校）
18. 「ロシア留学のすすめ——ことばの環境・ことばの力——」 2009〔平成21〕年11月7日 JIC ロシアセミナー（於 エル大阪）
19. 「未来のロシア語教師育成を目指して——ロシア語教科教育法のとり組みから学ぶこと——」 2009〔平成21〕年12月20日 ロシア語教育研究集会2009（於 大阪大学）
20. 「到達度評価制度構築のための「国際基準」に準拠したロシア語総合試験開発」 共同発表 2010〔平成22〕年11月6日 日本ロシア文学会第60回研究発表会（於 熊本学園大学）（共同発表者 Казакевич Маргарита）
21. 「ロシア語・アスペクト・ヴォイスイ考」 2011〔平成23〕年5月14日 類型学研究会（於 京都大学人文科学研究所）
22. 「CEFR 基準ロシア語スピーキング、ライティング評価法」 共同発表 2011〔平成23〕年8月18日 日本ロシア語教育研究会サマーセミナー2011「ことば力・つける・はかる」（於 立山山麓温泉「森の雫」）（共同発表者 Казакевич Маргарита）
23. 「ТРКИ とロシア語能力検定とを用いた各教育機関の現状把握および両試験の比較——全体総括と展望」 2011〔平成23〕年12月4日 ロシア語教育研究集会2011（於 東京外国語大学）

24. 「大阪大学共通教育「ロシア語・初・中級」2012年度アンケート集計結果と教育目標策定に向けての展望」 2012〔平成24〕年12月4日 ロシア語教育研究集会2012（於 大阪大学）
25. 「6言語アンケート調査結果——ロシア語学習者の学習動機づけ」 単独発表 2013〔平成25〕年3月17日 語学教育エキスポ2013——日本において最適な外国語教育法／学習法の開発を目指して——（於 早稲田大学）
26. 「内容を重視した外国語教育のカリキュラム開発と指導について——第二外国語としてのロシア語教育の場合——」 共同発表 2013〔平成25〕年3月17日 語学教育エキスポ2013——日本において最適な外国語教育法／学習法の開発を目指して——（於 早稲田大学）（共同発表者 横井幸子）
27. 「ことばを使うための文法——わかるための枠組み——」 2013〔平成25〕年3月30日 日本ロシア語教育研究会2013年度第1回西日本地区研究例会（於 大阪大学）
28. 「全国6言語アンケート調査結果（中間報告）とロシア語学習者の傾向」 共同発表 2013〔平成25〕年11月2日 日本ロシア文学会第63回大会（於 東京大学本郷キャンパス）（共同発表者 金子百合子ほか）
29. 「6言語アンケート中間報告の概要報告」 科研報告「日本における多言語教育について考える——他言語教育研究との連携と高等学校における多言語教育——」 2013〔平成25〕年12月1日 ロシア語教育研究集会2013（於 大阪大学）
30. 「ロシア語教育実情調査——将来的展望と中等・高等教育機関連携の可能性」 2014〔平成26〕年3月1日 JACTFL シンポジウム第2回「外国語教育の未来を拓く」——グローバル時代を生き抜くための外国語教育（於 上智大学）
31. 「全国6言語アンケート調査結果（第2回中間報告）とロシア語教育の方向性」 共同発表 2014〔平成26〕年3月9日 言語教育エキスポ2014——外国語学習のための動機づけ——（於 早稲田大学）（共同発表者 金子百合子）
32. 「ロシア語能力検定試験（TORFL）による単位認定制度の導入」 2014〔平成26〕年3月10日 GoGlobal!!2 国際シンポジウム「国際医療教育を、考える」大阪大学大学院医学系研究科・文部科学省未来医療研究人材養成拠点形成事業・大阪大学医学部附属病院未来医療開発部（於 グランフロント大阪）

33. 「全国 6 言語アンケート調査結果（最終報告）とロシア語教育の方向性〈コロキウム——報告と討論〉」 共同発表 2014〔平成 26〕年 11 月 2 日 日本ロシア文学会第 64 回大会（於 山形大学小白川キャンパス）（共同発表者 佐山豪太, 宮本友介, 横井幸子）
34. 「全国 6 言語アンケート調査結果（最終報告）とロシア語教育の方向性」 科研報告「大学間, 高等学校 – 大学間ロシア語教育ネットワークの確立」 共同発表 2014〔平成 26〕年 12 月 7 日 ロシア語教育研究集会 2014（於 慶応義塾大学日吉キャンパス）（共同発表者 佐山豪太, 宮本友介, 横井幸子）
35. 「高大連携から接続へ——科研プロジェクト：総括と展望——」 共同発表 2015〔平成 27〕年 12 月 7 日 ロシア語教育研究集会 2015 シンポジウム『科研プロジェクト：総括と展望』（於 大阪大学豊中キャンパス）（共同発表者 横井幸子）
36. 「今, 日本のロシア語教育に何が求められているのか——5 年間の科研活動で見えてきたもの——」 2016〔平成 28〕年 6 月 18 日 日本ロシア語教育研究会東日本地区 2016 年度研究例会（於 慶応義塾大学日吉キャンパス）
37. 「学習者言語の傾向をさぐる——ロシア語学習者コーパス構築の可能性と意義——」 2017〔平成 29〕年 6 月 3 日 日本ロシア語教育研究会東日本地区 2017 年度研究例会（於 上智大学）
38. 「ロシア語の学びとは？」 2017〔平成 29〕年 9 月 16 日 高校ロシア語教師研修 2017（於 大学セミナーハウス [八王子]）
39. 「平成 29 年度外国語教育強化地域拠点事業高等学校ロシア語研究校・研究授業発表総括」 共同発表 2017〔平成 29〕年 12 月 10 日 ロシア語教育研究集会 2017（於 大阪大学豊中キャンパス）（共同発表者 遠藤雅公ほか）
40. 「高等学校ロシア語研究校——取り組みの主眼点・展望——」 2018〔平成 30〕年 3 月 11 日 JACTFL 第 6 回外国語教育シンポジウム「平成 29 年度外国語教育強化地域拠点事業における取組状況」（於 上智大学）
41. プロジェクト報告「平成 30 年度文部科学省グローバル化に対応した外国語教育推進事業・北海道札幌国際情報高等学校における高大接続事業総括」 2018〔平成 30〕年 12 月 2 日 ロシア語教育研究集会 2018（於 上智大学）

42. 「ТРКИ 実施をめぐる問題——CEFR・ТРКИ の日本における『文脈化』——」 共同発表  
2019〔平成31〕年2月7日 平成30年度大阪大学大学院言語文化研究科ロシア語部会主  
催国際合同会議「国際語としてのロシア語——国際統一基準による言語能力レベル評価  
システム構築の現状と将来的課題——」（於 大阪大学箕面キャンパス）（共同発表者  
菱川邦俊）
43. 「JRFL Corpus の概要と今後の展望について——A2-B1 レベル学習者の従属複文使用  
——」 2019〔令和元〕年6月22日 日本ロシア語教育研究会東日本地区2019年度研  
究例会（於 筑波大学東京キャンパス）

以上（2020年7月20日時点）

[ 特別寄稿 ]

## 林田理恵先生のご退官にあたって

——ことば、物事の本質を見極め、忘れない——

横井 幸子

林田理恵先生が、2020年3月に大阪大学を退官された。先生に初めてお会いしたのは1994年2月、筆者がまだ香川大学に在学していた時であったが、1996年4月に大阪外国語大学大学院に入学してから24年間、途中アメリカの大学院に留学していた4年半を除いても20年近くもの間、学生としてまた同じ職場で働くロシア語教員として、先生には公私にわたってお世話になってきた。この度、ご退官を記念して先生のごこれまでのご活躍とご功績を振り返る機会を頂いた。2012年に大阪大学に赴任してから、いつかこういう日が来るだろうということは頭ではわかっていたものの、なかなか心がついていかなかった。さらに年明けからコロナウイルス感染拡大防止のため、最終講義を含む退官記念関連行事の開催はおろか、直接お会いすることすらままならないまま春を迎えてしまった。日本におけるロシア語アスペクト論の専門家として、またロシア語教育の研究者としての先生のご活躍は周知の通りであり、本号において他の方々が取り上げ、深く掘り下げてくださっているに違いない。そこで、本稿では、「普段の林田先生」について少し触れたいと思う。先生との日常のやりとりを振り返り、公に映し出されるご活躍の根底にある研究者、教育者としての先生のレガシーについて筆者なりに考えてみたい。

副題にもあげている通り、林田先生のプロフェッショナルリズムとは、物事の本質を見極めることから出発する、の一言に尽きると思う。その姿勢は、動詞のアスペクト研究であっても、言語教育研究であっても変わらない。外国語としてのロシア語を効果的に教えたならば、どのように言語が習得されるのか知らなければならぬ。そして言語習得過程を本質的に把握したければ、人間がそもそもどのようにことばを獲得していったのか探らなければならぬ。1998年頃筆者が受けていた先生のカリキュラム開発論の授業では、語学の授業のためのカリキュラムや授業活動の具体的な設計方法を取り上げる前に、先生はまずことばの獲得と習得の話から始められた。その際も、既存の理論の紹介に終始するというよりは、第二言語習得理論や社会文化理論、アフォーダンス理論などロシア、日本、欧米における研究や理論を網羅・統合し、ことばの獲得や習得の全体像をつかんでいく、という内容であった。ことばの獲得についての理解があると、人はなぜことばを使うのか、どのようにことばを習得するのかについての明確なイメージが出来上がる。そして、それがカリキュラムや授業を設計する際の指針となり、結果的に習得につながるような活動が作れるようになるのである。

教育活動においても同様であった。特に、筆者が大阪大学に赴任してからは、何を一番大切にしなければいけないのか、物事の本質、根幹を見極め、そこからブレないようにしなさいと折に触れて仰った。ロシア語を学ぶ学生に何が必要なのか、日本のロシア語教育に今何



が求められているのか、問われ続けた。より良いロシア語教育を提供する為にとの思いで、先生ご自身、当時の状況を見ると実現が難しいと思われたロシア語教育研究会の設立、ロシア語能力試験(ТРКИ)の実施、それに続く同試験の正式導入に、ライフワークにされていたロシア語のアспект研究を脇に置いてでも取り組み、奮闘された。大阪大学外国語学部のロシア語専攻は、ТРКИ/CEFR に基づく語学到達目標を明確に設定し、それに沿った授業を実施しており、ロシア語専攻の学生は全員2年生が終わるまでにТРКИ-1(CEFR-B1 レベル)に合格することが要求されている。このような体制の確立も林田先生の情熱とリーダーシップなしには成し得なかったことだと思う。

最後に、20代、30代、40代を通じて殆ど途切れることなくご指導をくださった先生に、心から感謝を申し上げたい。明確な目標も先の見通しも大して持たぬままロシア語をもう少し勉強したいという思いだけで四国から出てきて大学院に入学してしまった23歳の筆者を見放すことなく、何度も「セカンドチャンス」を下さった。大人を相手にしているとはいえ、大学が教育機関である以上、むやみに自己責任論を振りかざして学生たちの可能性をつぶすような教育者になってはいけないと自分を諫めずにいられない。林田先生はまだ現役を退かれた訳ではないので、感傷的になるつもりはない。重ねて心からの感謝の念を込めて、先生の今後の益々のご活躍をお祈り申し上げます。

(よこい さちこ)

## 林田理恵さんが見いだした

### 「ロシア語の授業づくり」という地平

木村 崇

本当に、あれから20年もの歳月が流れたのだろうか。

ロシア語教育研究会の前身となったある寄合に、すこしおくれて私も加わった。会は最初の成果であるロシア語教授法の共同研究報告を準備していた。ロシア文学会のワークショップでお披露目したいので、司会者になってくれ、については共同研究にも参加しないかとさそわれた。その依頼者が理恵さんだった。手前味噌になるが、ロシア文学会の研究発表会でワークショップという報告形態を初めて先導的に試みたのは私（および協力者たち）である。

それよりずっと以前私が中京大学に勤めていたある年の春、ロシア語受講者がなぜか突然急増した。緊急に非常勤講師を探さねばならない。しかし中京圏にはロシア語を教えられる人材に限りがあった。そこで無理を承知で大阪外国語大学（現大阪大学）の専任教員になりたての理恵さんをお願いしてみた。若さにあふれていた理恵さんは気持ちよく引き受けてくれた。なんと、毎週車で名神高速を飛ばし、豊田市にあるキャンパスまで来てくれたのである。その借りがあったからではないが、私は二つ返事で司会役を引き受けた。まずはリハーサルということで、天理大学で開かれた関西支部の例会で、ロシア語教授法の共同研究というまったく新しい試みが、なんとか最初の一步を踏み出した。

本番のワークショップ会場には思った以上に大勢の人が集まってくれた。報告が終わって質問や意見がでた。どうみても私たちと聴衆の問題認識の間には「見えない強固な壁」があるのを感じざるを得なかった。

当時ロシア語にたずさわる人たちは、大多数は教授法以外の何かを本業にしていた。とくに第二外語としてのロシア語を担当している方々は、各大学にごく少人数しかいず、しかも一人だけという例が圧倒的で、それは今も変わらない。そんなわけでロシア語教育の分野では様々な「流派」が自然発生し、それぞれ「ピン芸人」的な得意ワザをあみ出し、版元と提携してロシア語教科書を出版する、というのが一般的であった。いつのロシア文学会大会であったか、採択数の多いロシア語教科書のうちの何冊かを批評し合うという試みがなされた。壇上にならんだ著者たちは、それぞれの「流儀」の特徴や長所について自信に充ちた解説を行った。たしかに、それぞれ独自の工夫が各所に施されているのはたしかだった。

しかし、そのあとの討議を通じて問題点も浮かび上がった。私はたしか、著者たちが見落としている問題点を摘発する役割を意図して演じた。たとえば親交の深い佐々木照央が当時出した教科書では、母音の **И** を発音するためには「ウ」の口がまえで「イ」と発音する、となっているが、それは逆だと指摘した。しかしいくらいっても頑固な彼は誤りとは認めなか

った。後に彼は《Интенсивный курс русского языка》(Хакусуися, Т., 1991) という、その後何刷りも重ねる売れ筋のロシア語初級教科書を出版する。それを見てみると、くだんの解説は「Ы Уイ：イの口でウとイを一緒に発する」となっている。この解説はいただけない。世の中に「ウとイを一緒に発する」ことのできる人はどこにいるだろう。しかも「口はイ」の構えをしたままである。ちなみに佐々木は語学の天才としてよく知られ、最近でも晩年教壇に立っていた天津の大学にエスペラント語講座を作り、『論語』のエスペラント訳を出したほどである。もちろん本人の Ы の発音はネイティブのそれと違わない。

60年代半ばにルムンバ大学でロシア語を学んでいた私は、あるとき音声学の先生に「軟母音」などというものはありえない、と真っ赤になって怒鳴られたことがあった。自分としては斯界の権威八杉貞利が使っている「軟母音」という用語がおかしいと思って確かめたかっただけなのだが…… あらためて勉強しなおしてみても、音声学はきわめて厳密な科学であることを知った。

教科書合評会の後だったか先だったか覚えていないが、ロシア文学会の内部に「用語委員会」なるものが設けられ、かなりの時間を掛け、会員へのアンケート調査も実施して、学会が認める規準を1996年10月に「初歩のロシア語教育に用いる用語のガイドライン」として確定した。おそらく委員会での討議はそうとう難航したのであろう。「このようなガイドラインを設定する主旨は、あくまでも、初歩の学習者の側に無用の疑問や混乱を引き起こすことを避けるために最小限の統一が必要だと考えるからであって、教育者の総意や工夫を否定し、画一的な用語の使用を強制する意図に立つものではない」という主旨説明にも苦難のほどがにじみ出ている。このガイドラインによれば問題の「軟母音」は「軟母音字」とするよう推奨されている。しかしこれでは「初歩の学習者にわかりやすく理解してもらうために」という名目で、折衷主義に走ったとしか思えない。科学性は適当に希釈されてもかまわないということなのだろうか。

しかし「見えない強固な壁」とは、このような些末な議論を延々と繰り返す学会的優柔さのことをいっているのではない。くだんの寄合（そのときからすでに「研究会」と称していたのかも知れないが、私はもっと軽い気持ちで参加していた）はその後も、近隣の学生から希望者を募って初級の受講者になってもらい、独自に作成した教材をもとに模擬授業を組織し、それをビデオに撮り、結果を相互に検討し合い、それを次の年のワークショップでも披瀝した。このような努力が3年連続でなされたことを記憶する。しかし研究会のメンバーに残ったのは徒労感だけであった。百数十年間にわたって築かれてきた日本のロシア語教育の「牙城」は、その内部に幾つもの壁が造られ、相互に自由に往き来出来ないようになっている感じがした。

これはあくまでも私の個人的な印象だが、理恵さんにはその時、そんな「壁」のかなたに広大な可能性の地平が見えたのだと思う。その頃から彼女の発言はどんどん「脱学会」的色彩合いを濃くしていった。たしか理恵さんの提唱を受けて（あるいは複数のメンバーの共同提案だったかもしれない）、やはり「ロシア語の授業づくり」の具体的な方法を、豊富な実例を盛り込んで解説したハンドブックをみんなで作ろうということになった。大きなヒントを与

えてくれたのは A. A. Акишина, O. E. Каган 共著の «Учимся учить» (M., 2002) であった。

アキーシナ先生は私のソ連留学時代の恩師で、ロシア語史などを教わった。日ソ学院（現在の東京ロシア語学院）にも数回招かれて来日し、そのつど長期滞在したので、日本にも直接教えてもらった人たちが大勢いる。妻の黒岩幸子もその一人であったことを後で知り、不思議な縁を感じた。彼女の教えを受けた人々が共通して感銘を受けたのは、「これこそが今の一番正しい教え方」などいって決して押しつけない、きわめてリベラルな姿勢だった。

アキーシナ先生は、この本をロシア語教育研究会で日本語に翻訳してもらいたいと考えていたのかもしれない。しかし理恵さんはこの本を参考に、日本の現状を十分ふまえた、独自の全く新しい、実際に授業を行ううえで本当に参考になる生きた手引き書を研究会の総力を挙げて作ろうと主張した。「見えない壁」の手強さを実感していた私たちは、ほとんど意義なくこれを受け入れたと記憶する。これを伝えるとアキーシナ先生も諸手を挙げて賛成して下さった。

それ以後のことは、多くの人々の共通体験としてしっかり記憶にきざまれていると思うので、その創造的作業過程の一部始終を書きとどめることはやめておこう。ただ黒岩のマンションがある盛岡に、定年後大津から居を移した私は、共同作業に参加しづらくなった。いよいよ追い込み作業の段階に入ったときは、北岡千夏さんや角伸明さんには盛岡に来ていただき、リビングの片隅や納戸にせんべい布団を敷いて、泊まり込み作業をしていただく羽目になった。この最後の（私だけのことだが）熱情の日々は、ここにぜひ書きとどめておきたい。

この本の出版があったからこそ、ロシア語教育研究会の存在が全国に知られたのだと思う。それまで関西を中心に行われていた活動が、急に東にも広まった。東西で別々に研究例会を開き、年に一度は全国大会を開くという、本研究会が文字通りの独立した学会にまで成長できたのは、ひとえに理恵さんが他に先駆けて可能性の地平を見据えたからだ、と、固く信じている。

（きむら たかし）

# 林田理恵先生のロシア語研究とロシア語教育研究

—И грамматист, и методист. И теоретик, и практик.—

金子 百合子

林田理恵先生と初めてお会いしたのはわたしが大学の修士課程に進学した 1997 年ではなかったかと思う。私事ながら、ロシア語が面白くなってきて研究の道に進もうかと考えたとき、最初に魅力的な分野に思えたのは外国語としてのロシア語教育であった。だが、その当時、「ロシア語教育」という研究分野は、日本には、事実上無かった。周囲はロシア語学やロシア文学などの“ちゃんとした”専門に習熟してこそロシア語教育も語れるのだ、といった雰囲気、腑に落ちずも、そんなものかと、同じく十分に魅力的であったロシア語の動詞語形成を研究することにした。そんな時、林田先生が 1994 年に共著で出版されていた『上級ロシア語教程——語順・モダリティー・文の意味上の主体——』に出会い（これだ！）と、林田先生を箕面の研究室を訪ねて行ったのである。初修外国語は 1 年かけて基礎文法を学ぶが、それは文脈に埋め込まれていない、よく言えば単純な、裏を返せば生気がない、デフォルトのロシア語である。それがいくら定着したところで、ロシア人が話すような、音韻も構文も即興的なロシア語にはならない。基礎文法を習得した学習者が抱える自らのぎこちないロシア語へのもどかしさの原因がどこにあるのか、これから何に気をつけ文を理解し組み立てれば良いのかを、コミュニケーションと文法の仕組みを理論的に解説しながら練習問題とともに提示したのが前掲の教科書であった。そして文法家と教育家の側面が乖離せず有機的に調和した林田先生の研究スタイルは、駆け出しの研究者であったわたしが目指す理想像に映った。

その後、この林田先生の二刀流を目指すことがどれほど難しいことなのかを、わたしは実感することになる。わたしはロシア語の動詞研究に足を踏み入れたことによって、避けては通れないアスペクトに軸足を移すことになり、林田先生によるロシア語の動詞アスペクト研究の恩恵に与ることになる。林田先生の博士論文を骨子とする『ロシア語のアスペクト』（南雲堂フェニックス、2007）をはじめ、瞬間動詞や不完了体の一般的事実意味、主体のパーспекティヴによるアスペクトの選択問題についての論考など、お世話になった研究成果は数多い（本誌の林田先生の研究業績一覧を参照）。また、それらの業績を通してロシア本国のアスペクト研究の動向をいち早く紹介された点でも林田先生の功績は大きい。このように先行研究から知識を吸収する一方のわたしに、林田先生から現代のアスペクト研究を方向づけるメルクマールとなったユーリー・S・マスロフの『アスペクト論』（ひつじ書房、2018——原著 *Очерки по аспектологии*. Ленинград: Изд-во Ленинградского ун-та, 1984）の共訳のお話があったのは 2011 年のことであった。

アスペクト研究の比類なき金字塔の、それも林田先生との共訳に、武者震いがし、与えら

れた責任の大きさに尻込みしつつも、有難くお受けしたのは良いが、それから先 2018 年に本書が出版されるまで、林田先生にはご迷惑のかけ通しだった。刊行までに 7 年という長い年月がかかった一因はわたしにある。共同作業をさせて頂きながら気がついたのは、林田先生の実行力と潔さ、そして仕事の速さである。専門分野の術語は何をとっても単純なものでは無いが、アスペクト論に至っては、その術語体系の複雑さは群を抜く。その翻訳であるから表現の選択に神経を使うところであるが、わたしがああでもないこうでもないひとつひとつ立ち止まっては遅々として作業が進まないなか、林田先生はスラスラと訳していく。そしてある程度準備が出来たら互いに額を突き合わせ、術語や概念やその和訳案を検討し、確定させる。決まったものに変更したら前を向いて先を急ぐ。このように書くと至極当然のことのように聞こえるが、実践するのは難しい。考えれば考えるほど良いアイデアが出てくるような気がするわたしはなかなか踏ん切りがつかない。林田先生の格好良さは、考えても限が無いところの見極めの鋭さとそこで決断する潔さであった。だからと言って、妥協するわけではない。表現内容の正確さには厳しく、その一方で、読者を忘れず読みやすさを追求する。研究者の成果は社会を利するものでなくてはならず、その配慮を怠らない林田先生の姿勢は、ロシア語学研究だけではなく、ロシア語教育研究においても貫かれている。

ここまで林田先生のロシア語学研究が専らアスペクト研究であるかのような書きぶりをしてしまったが、それはわたしの研究対象がその分野に偏っているからである。林田先生の語学研究の焦点はヴォイス＝アスペクト論（アスペクト＝ヴォイス論）にある。これは、出来事とその参与者の関わり方を明示的に表わす構文の諸タイプにおいて、動詞の文法形態であるアスペクトがどう実現するかという問題であり、根源的には、人の思考（認知）の形や出来事の見方がヴォイスやアスペクトという文法様式を通してどのように言語上に表出されるかという問題である。林田先生によるこれらの学術研究の成果は、先延ばしにされることなく、『ロシア語中級教程（文法・作文）』（大阪外国語大学, 1996）や『ロシア語文章表現——基礎編——』（アットワークス, 2007）となってロシア語学習者のもとに届けられたのである。文法家としても、教育家としても、そして理論家としても、実務家としても、「半端ない二刀流」というのが林田先生に対するわたしの偽らざる印象である。

（かねこ ゆりこ）

# 林田先生と私のロシア語学習

## ——阪大での最後の教え子として——

水野 庄吾

私にとって、林田先生との最初の出会いは、実は、講義などの直接的な関わりではなく、紙面を通じての間接的なものであった。1年生の講義を持たれていなかった先生とは、なかなかお会いする機会のない1年生だが、NHKのラジオ講座を担当されたり、著書が多いことなどから、「2年生からは有名な先生の講義があるらしい」というくらいの噂は耳にしていた。阪大ロシア語専攻に入学する新入生は大体2つのタイプに分かれる。芸術、音楽、スポーツなどについて学ぶという明確な目的をもって入学してくる者、そして単にロシア語専攻に入学することになった者である。完全に後者であった私は、ロシア語の文字ですら習得に苦勞し、最初から周りに遅れをとっていた。初めはそんなことに危機感すら覚えなかった自分が、あるとき、大型書店に行って、ロシア語のコーナーを見てみると、並んでいる先生のご著書に目がついた。「どれを取っても、難しく、よくわからないものばかり……。」というのが正直な感想であった。漠然と存在だけ知っているような状態だった私が初めて購入したのは、驚くことにも『ロシア語のアスペクト』であったと思う。もともと、言語学に興味があり、それが目的で入ったロシア語専攻であったので、ロシア語に特徴的な現象である「アスペクト」について書かれた本というだけで当時の自分には購買意欲が湧いたのだった。それから数えきれないほど理解しようと努力したことを覚えているが、1年生には到底、理解もできるはずがなく「いつか読めたらいいや」というような近未来的な目標へと変わってしまった。それでもこの本が「これを理解するには今、何を学ばないといけないか」という具体的な努力目標を与えてくれたように思う。もっとも、当時の私には、ロシア語で「会話する」というような外国語学部の1,2年生に求められるようなアクティブな言語活動には一切の興味が湧かなかったのだった。

やっと多少のやる気をもった私は、これまた先生のご著書『初級中級ロシア語入門』を購入した。ロシア語の初学者は調べたくても、辞書も引くに引けずで苦勞するものであるが、本当にこの本には助けられた。この本のおかげで私の頭に浮かんだ疑問点は少しずつ解決されていき、「案外ロシア語って面白いなあ」と思い始めたあの感覚は未だに鮮明に残っている。あれから数年が経ち、新たに同じような文法書が複数発売された今でも「林田先生の『初級中級ロシア語入門』って本がいいよ」と偉そうにも後輩なんかに勧めるのである。

『初級中級ロシア語入門』のおかげでなんとかロシア語にしがみつき、ギリギリながらも2年生へと進級し、やっと先生に直接お会いする機会を得たのは月曜日のロシア語の講義であった。私に言わせれば、本の中で何度も会話した人、ある種「自分の好きな作家が目の前にいる」そんな感覚であった。畏敬の念から「先生の本、読みました！」なんとはいちがいに言

えたものではなかったのだが、何度か講義を受けると、難解な本から想像された私の勝手なイメージとは裏腹で、実際には学生想いでとっても気さくな先生であった。アルバイトに明け暮れ、まともに大学へも行かなかった2年生の前期でも1番まともに出席し、真剣に受けたのは先生の講義であった。

2年生の夏休み、初めてモスクワに行って、今までの自分の考え方がいかに愚かであったかを痛感した。言語学がやりたいと入った外国語学部は「アクティブな言語活動にばかり重点が置かれ、全然面白くないではないか」なんて思っていた自分をモスクワは180度変えてくれた。アクティブな言語活動の中にこそ言語学はあるのである。

やっと気がついた自分は2年生の後期になり、初めて先生の研究室に伺って、「どうしたら先生のようになれますか」と、えらく大雑把な質問をした。先生は、私のようにまともに勉強もしてこなかった劣等生をけっして見捨てることはせず、とりとめのない質問にも懇切丁寧にお答えいただき、たくさんのことを教えてくださった。

それからというもの3年生になってからは先生がいらっしゃる日はほぼ毎日のように研究室に伺った。理解することを目標とした『ロシア語のアスペクト』を読んではわからないことを質問する日々が数ヶ月間、続いた。どんな愚問にも明快にお答えいただき、舌を巻いたものだった。今、思い返せば、本の著者の先生にあんなにも時間をとっていただき、一対一で教えていただくことができたなんてなんて贅沢だったのであろうか。他にも、別のテーマの本を貸していただいたり、「論文の書き方を知るためには論文をある程度読むのがいい」と何冊か論集を貸していただいた。

あんなにも「アクティブな言語活動に興味湧かない」などとバカなことを思っていた私も林田先生との間接的、直接的な関わりに救っていただいたおかげで留学に行くほどとなった。留学先に迷った際にも、結局、モスクワを選んだ一つの要因には、先生がモスクワ留学経験者であることがあった。留学からの帰国後、数年間、開講されていなかった林田ゼミが再開講されており、運よく正式にゼミ生になることができた。ゼミの受講生は、私を含め、2人であったためこれまたとても贅沢な時間を過ごすことができた。また私には院試があることから、卒論の指導も他のゼミの学生よりも相当早い段階からしていただいた。ある日、なかなか論がまとまらない私は、受講生が少ないが故に、回ってくる頻度の高くなる（これはとてもありがたいことなのだが）卒論の草案の発表に、前回の論から何の進展もない状態で臨んでしまったことがある。ゼミが卒論の進展の発表を主に進んでいたときであったので、私の体たらくのせいで、せっかくの90分は台無しであった。しかし、そんなときには、先生に活を入れていただき、また不甲斐のなさを感じる私を鼓舞していただいた。その後はコーヒーを飲みながら、言語の話だけでなく、日常のことや政治のことなど様々なテーマの話をして、ロシア語以外にも色々な知識を与えていただいた。いよいよ院試の課題論文として卒論を仕上げないといけないとなったのは年末のことであった。講義のない年末になってやっと一応の格好がついた卒論をメールで送り、見ていただいたのは何と12月30日のことであった。これも含めて数々のご無礼にも関わらず、先生にいただいたご恩恵は学内でのことにとどまることはなく、学会・研究会への参加を促していただき、事務的なお仕事を手伝わ



ていただくなど、研究者・教育者としてのあるべき姿を学ばせていただいた。

私はロシア語を学び始めて5年目になる。決してまともに学んだとは言えない期間もかなりあるわけだが、それでもこのように私のロシア語学習には常に何かしらの形で林田先生の支えがあった。

「金を残すは三流、名を残すは二流、一流は人を残す」という言葉は故・野村克也さんの講演会での決め台詞だったそうである。研究者・教育者においては、どうであろうか。研究し、発表し、論文を書き、著書を残す。業績を残すことで名を残す。そして学生を指導し、自分の専門分野をさらに研究し知を積んでいく人を、もしくはそこまではいかないにしてもその分野に関わり続ける人、その分野に詳しい人、興味を持つ人を残すということなんではないかと私は思う。この意味において一流とはまさに林田先生のことである。阪外大・阪大で先生の教えを受けた学生は約2000人はいるのである。先生の在職34年という長さの中で、私が先生の教えを受けられたのはたったの5年、直接的には4年に過ぎない。そしてこれからも先生の教えを受けられる学生はどんどん増えていくわけである。それでも私は、自分が先生の阪大での最後の教え子、また最後の卒論指導学生となれたことは自慢であり、誇りである。いつか私も、先生の「孫弟子」を残す一流となり、先生から受けた薫陶をさらに繋いでいきたいと思う。林田先生の「阪大での最後の教え子」として恥じぬよう、またいつか先生に認めていただけるよう日々精進していくつもりである。先生からいただいた数々のご恩、そしてそれに対する先生への感謝は限られた紙面では書き切らぬほどである。先生は阪大を退官され、京都外大へ、私は阪大を卒業し、京大へ——新たな関係となった今も、私はまだまだ学びの足りない浅学の大学院生である。これからも引き続きご指導ご鞭撻を賜り、多岐にわたる先生の知識・見識から学び、吸収し、そして、感謝を感謝で終えることなく、1日も早く、感謝を恩に変え、返していきたい。

(みずの しょうご)

[ 論文 ]

# 教育文法における派生接辞の重要性

## ——動詞接頭辞 *no-* の分析を例に——

佐山 豪太

### 1. ロシア語教育における語彙学習・指導<sup>(1)</sup>

#### 1.1. 研究の背景

外国語教育において語彙学習・指導は副次的な位置を占めている場合が多い。機能・概念シラバスに基づいた、近年主流のコミュニカティブ・アプローチではコミュニケーションの意味に焦点が当たっており、語彙はそれほど重要視されていない [cf. Folse 2004: 24]。また、Laufer and Nation (2012: 163) によると、(短時間の活動を除けば) 語彙指導はその大部分が無視されており、カリキュラムデザインにおいて文法、トピック、タスクよりも序列は後ろである。したがって、教育機関で「語彙指導は体系的に行われることがなく、学習者の個人的努力にゆだねられることが多い」[太田垣 1999: 48]。

日本で出版されたロシア語の教科書の内容から判断すると、おおまかに言って、言語学習は語彙・音声・文法(形態論・統語論)から構成されているが、その中で語彙に割かれる注意は少ないと言える。一般的に、ロシア語教育においても「語彙は文法に対して下に位置する」[Хмелевская и др. 1991: 9]と考えられる傾向もある。

そもそもロシア語教育には授業数が少ないという環境的な問題が存在する [cf. 金子 2016, 黒岩 2016, Подалко 2016, Хаясида 2016]。そのような中で、形態的に複雑なロシア語の学習は文法中心になりがちである。一方で、「構造を有し、1年間で十分に習得し得るロシア語の文法とは異なり、この言語の語彙は膨大で、かつ、一定の形を持たない」[Brown 1996: 1]というロシア語の特徴を考えると、語彙力を伸ばすには何らかの方略が必要であろう。

そこで、ロシア語の効率的な語彙学習を検討した際、佐山 (2018) は派生接辞の知識が役立つと考えた。Тихонов (1985) の語形成辞典において、本源形 (исходная форма) に対して派生語の数は全体の約 9 割に昇る。この数値から、ロシア語は派生語の含有率が高く、語彙の大半が派生語である [Янко-Триницкая 2001: 242] ことがわかる。上原 (2005: 64) が述べているように、「ロシア語教育における語形成論とくに接辞論の重要性はおそらく議論の余地がないであろう」。また、筆者自身のこれまでの研究 [佐山 2018] を通じて、効率的にロシア語の語彙力を伸ばすには派生接辞の学習が効果的である、という理論的な結論は得られている。

---

\* 本稿の執筆にあたって、査読者から論文の内容と体裁に関して貴重な意見と指摘をいただいた。この場を借りて感謝を申し上げます。なお、本稿の不備はすべて筆者の責任である。

(1) 本稿は2019年6月22日に行われた日本ロシア語教育研究会東日本地区研究例会(於筑波大学/東京キャンパス)における報告に基づく。また、本研究は、日本学術振興会より科学研究費助成事業(課題番号: 19K20811)の助成を受けている。

## 1.2. 本稿の目的

前述の通り、ロシア語教育には時間的な制約が存在する。そのため、派生接辞による語彙力強化法を検討するのであれば、導入項目である派生接辞に学習上の優先順位をつける必要がある。例えば、以下の研究書は約 1,900 の語形成要素を提示している。

表 1. Ефремова (1996: 9) におけるロシア語の語形成要素一覧 (筆者が表記の一部を変更)

品詞	接頭辞	接周辞	接尾辞	合計
名詞	60	168	690	918
形容詞	54	191	201	446
動詞	173	127	68	368
副詞	19	70	71	160
合計	306	556	1,030	1,892

一方、西川 (2006) による英語接辞の研究は 155 の接頭辞、133 の接尾辞を提示している。これと比較すると、ロシア語には多くの接辞が含まれていることがわかる。ただ、この数値の比較をもってして接辞学習はロシア語教育において必須であるとすぐには言えない。これはロシア語学の記述から得られた成果であり、これを学習に応用するには修正が必要である。

言語学の成果から得られた体系的な記述は、外国語学習に適応できない場合がある。例えば、日本語の教育文法はこれまで日本語学の影響を強く受けてきた。その結果、日本語学の観点からまとめられた、体系的に隙間のない記述が教育に持ち込まれる、もしくは、文法事項が機能ではなく形式的にまとめて導入される場合がある [cf. 野田 (編) 2005, 森, 庵 (編) 2011]。以下に、このような例を 3 つ挙げる。

日本語の受身表現として直接受身と間接受身の 2 つを挙げるができる。田中 (2005: 72-73) によると、両者は大半の教科書で同じ課内に登場するという。

- (1) a. [直接受身] 先生に叱られる。  
b. [間接受身] 雨に降られる。

田中 (2005: 72-73) は、対応する能動文をもつ a. と、理解の難しい自動詞の受身である b. を同時に導入する必要性は低いとし、後者は初級で扱わなくても良いと述べている。

日本語の「～なら」という形式には、「仮定条件」と「相手の発言を受ける機能」という 2 つの意味が含まれる。野田 (2005: 6) は、これらを同じ課で扱う教科書が多いとし、形式でまとめて 2 つを同時に導入する必要性は低いと指摘している。

- (2) a. [仮定条件] 暇なら、ちょっと手伝ってください。  
b. [相手の発言を受ける機能] 「海に行きたいなあ。」「海なら、沖縄がいいですよ。」

日本語のイ形容詞の活用規則はいわゆる初級文法に含まれる。このイ形容詞の実際の発話における使用頻度を考慮すると、小林 (2005: 32-34) は、否定形は初級で導入しなくてもよい

と述べている（否定形ではなく、対義語で答える場合が多い：「高くない」ではなく、「安い」）。

表 2. 日常会話（22 時間分）に見られたイ形容詞の活用形の使用頻度

	非過去		過去		合計
肯定	—い（です） 例：小さい	217 例 (91.9%)	—かった（です） 例：小さかった	15 例 (6.4%)	232 例 (98.3%)
否定	—くない（です） 例：小さくない	4 例 (1.7%)	—くなかった（です） 例：小さくなかった	0 例 (0.0%)	4 例 (1.7%)
合計	221 例 (93.6%)		16 例 (6.4%)		236 例 (100%)

上記で見た 3 つの事例は、教育文法に何を導入するかを議論する際の判断材料になる。体系的に関連する文法事項をまとめて導入する、または、同じ形式に含まれる複数の意味を同時に導入するというやり方は、教育文法の観点からすると、必ずしも望ましいとは言えない。

ロシア語の教育文法を考える際にも同じことが言えよう。本稿では語彙学習を念頭においた派生接辞の学習を検討する。時間が限られた環境では、表 1 の語形成要素は教育上の価値から正しく選定されなければならない。さらに、同じ形式にいくつも意味が含まれている場合は導入する意味も限定される必要がある。言い換えると、まず派生接辞を「学習価値が高いもの」と「学習価値が低いもの」に分けたうえで、さらに、その意味に関しても「学習価値が高いもの」と「学習価値が低いもの」に分類する必要がある。そして、それぞれ前者から教材や授業に導入していくべきであると考えられる。

ロシア語の語彙には派生語が数多く存在する。中でも動詞接頭辞 *no-* は圧倒的な生起頻度と生産性を有する（後述の 2.1. 参照）。また、当接頭辞は、体のペアを形成する際に頻繁に用いられるとされ [e.g. Janda et al. 2013, Зализняк и Шмелёв 2015] (4.1. にて言及)、語彙力強化としてだけでなく、文法の理解の観点からも学習の意義は大きい。本稿ではこの動詞接頭辞 *no-* の語形成における使用頻度に着目し、以下の研究設問を設定する。

### (3) 本稿の研究設問

動詞接頭辞 *no-* を分析対象とし、複数あるその意味の中から生起頻度の高い意味（学習価値の高い意味）を確認する。同時に、実際のテキストにおいて、*no-* が体のペア形成の意味で頻繁に用いられているのかを確認する。

学習価値の高さは、意味毎の生起頻度を確認することで測る（4. にて後述する）。まず以下の 2. で、なぜ *no-* を含む派生接辞学習が語彙力強化に効果的であるという研究設問の前提に至ったのかに言及する。

## 2. 教育文法における派生接辞

### 2.1. 派生接辞学習の重要性

上述の通り、ロシア語の語彙全体の中には派生語が数多く含まれている。ただ、派生語が

実際の言語使用の中で高頻度に出現しているかまではわからない（頻繁に用いられていなければ、派生語を覚える価値は低い）。そこで、佐山 (2018) では現代ロシア語書き言葉コーパス (Russian National Corpus-Main, 以下 RNC-M) と話し言葉コーパス (Russian National Corpus-Spoken, 以下 RNC-S) の高頻度語の中で、実際に派生語が頻繁に使用されているかを調査した：具体的には、RNC-M と RNC-S の高頻度語 5,000 語を対象としてレマ<sup>(2)</sup>単位の頻度データを Word Family<sup>(3)</sup>単位で数え直し (WF 化), 特定語数によるテキストカバー率の上昇度を計算した。WF 化の結果, 1,000 語, 2,000 語といった特定語数によるテキストカバー率は大幅に上昇することがわかった。

表 3. RNC-M と RNC-S におけるレマ単位と WF 単位の高頻度語によるテキストカバー率

語数	RNC-M (書き言葉コーパス)			RNC-S (話し言葉コーパス)		
	レマ	WF		レマ	WF	
500 語	53.0%	63.3%	(=レマ単位の1,212語)	69.4%	76.2%	(=レマ単位の1,132語)
1,000 語	60.9%	72.1%	(=レマ単位の2,533語)	75.3%	81.4%	(=レマ単位の2,364語)
1,500 語	65.9%	76.1%	(=レマ単位の3,627語)	78.3%	83.5%	(=レマ単位の3,400語)
2,000 語	69.4%	78.2%	(=レマ単位の4,397語)	80.3%	84.6%	(=レマ単位の4,206語)
2,500 語	72.0%	79.3%	(=レマ単位の4,927語)	81.7%	85.3%	(=レマ単位の4,801語)

上記の分析結果は、高頻度語の中に派生語が数多く含まれており (WF化によりテキストカバー率が大幅に上昇する), 実際に派生接辞の知識が語彙力強化に繋がることを示している [cf. Nation 2001, Browne 2013, 2014, Webb and Nation 2017]. これまで, ロシア語の語彙力強化には派生接辞の学習が有効であろうと経験的に言われてきたが [cf. 上原 2005], この分析によりそれが数量的には確認されたと言えよう [詳細は佐山 (2018) を参照されたい].

## 2.2. 動詞接頭辞を分析対象とした理由

新しい概念・語彙素を形成する際に、英語は分析的な傾向 (句動詞など) が、ロシア語は統合的な傾向 (接頭辞や接尾辞の付加など) が強い言語である。英語の語彙学習に関しては、1930 年に C.K. オグデンによって考案された Basic English<sup>(4)</sup> という枠組みが存在する。Basic English に含まれる 850 語 (+α) は、人間が日々営む社会的・心理的経験を言い表すための語の母集団であり、そこには動詞はわずか 16 語 (*be, come, do, get, give, go, keep, let, make, put,*

(2) レマ (lemma) とは、語幹と品詞を同じくする各種の表記形を包含する基準形を指す [Francis and Kučera 1982: 3-4, 石川 2008: 78]. レマとは語形 (屈折形) を集約した単位である。当単位で語を捉える場合, *play* のレマは *play, played, playing, plays* から構成される。

(3) WF はある語の各語形とその派生語を一まとまりとして捉えた, より広く語を集約する単位である [石川 2012: 141]. 例えば, *идти, войти, пройти, выйти* などは 1 つの単位にまとめられる。WF の概念は「一度, 元となる語 (base word), もしくは派生語を覚えれば, その word family の他の構成員を理解する労力は少なくて済む, または, まったく労力を要さない」 [Bauer and Nation 1993: 253] という考え方に根ざしている。

(4) ここでいう Basic とは, *British, American, Scientific, International, Commercial* の頭文字をとった略であるが, 基礎を意味する Basic とかけているのであろう [後藤 2014: 3].

*seem, take, have, say, see, send*) しか含まれていない。これらの語によってかなり高度な内容の事柄も、ほぼすべて表すことが可能とされる [cf. 後藤 2014]。動詞を中心とした語彙統制は文法統制にも繋がるため（動詞の数の制限することで使用される構造が制限されるため [石川 2017: 179]）、文法の難しさも制限される。当然、850 という数は少ないので、安直に語彙を覚えていくのではなく、出来事の意味をこの 850 語に還元する思考法が重要になる。その際に重要な役割を果たすのが動詞と不変化詞の組み合わせ、つまり、動詞句と句動詞である（例えば、*ascend* 「上る」は *go up*, *descend* 「下りる」は *go down*, *traverse* 「横切る」は *go across*, *penetrate* 「入り込む」は *go into* となる [cf. 高田 1941]）。英語には、句動詞の学習により語彙力を増やすことを狙いとした語彙集が数多く存在し、確かに、上述の 16 の動詞は多くの句動詞に含まれる [e.g. 日向 2003, 投野 2018]。

一方、ロシア語は語形成に際して統合的な度合いが強く、接頭辞や接尾辞などの付加による派生に依存する傾向が強い（例えば、英語の句動詞は、ロシア語では派生語で実現される場合が多い：*go in* 「入る」、*go through* 「通過する」は、ロシア語では *ходить* 「進む」に接頭辞 *в-* と *при-* が付いた *входить*, *проходить* で表現される。したがって、ロシア語の語彙力を伸ばすうえで、動詞接頭辞の意味と用法を覚えることは重要である。

また、語形成の過程の観点からも、動詞接頭辞の学習には意義がある：多くの派生語はまず基本形に動詞接頭辞が付いて（下記 a.）、さらにその接頭辞付き派生動詞に接尾辞が付加されることにより他の品詞の派生語が形成されていく（下記 b.）傾向が強い [cf. Тихонов 1985]。

(4) a. *брать* 「取る」 → *выбрать* 「選択する」

b. *выбрать* 「選択する」 → *выбор* (ゼロ接尾辞) 「選択」 → *выборы* 「選挙」 → *выборный* 「選挙の」

上述の a. と b. からわかるように、語形成の過程を追って派生語を理解しようとする場合、まず、動詞接頭辞の知識がある方が望ましい。

なお、上述の Basic English では、850 の基礎語に付加される接頭辞 *un-*、接尾辞 *-ed*, *-ing*, *-er*, *-ly* の使用を認めている（例えば、*undoubtedly* 「疑いなく」も Basic English に含めても良い [後藤 2016: 17]）。これは前述の WF と同じ考え方と言える。これにより、使用できる語数は増える。

英語における派生語の形成は「実に多彩で、英語の語彙が豊かになることに大いに貢献して」 [西川 2013: 11] いる。「英語の語を豊かにしているのは、複合語の生成と並んで、接辞付与による派生語の生成が大きな役割を果たして」 [西川 2013: 180] いる。実際、語形成の知識を活かした語彙学習に言及する研究書や教材も存在する [e.g. Bauer and Nation 1993, 太田垣 1999, Nation 2001, 望月 (他) 2003, 西川 2006, 2013, 酒井 2009, Webb and Nation 2017] : Bauer and Nation (1993) と Nation (2001) は、派生接辞の知識は派生語の学習負担を軽減する、もしくはその意味の予測に役立つとしている。また、太田垣 (1999: 44) が言うように、派生元の語は 1 つずつ覚えなければならないが、接辞は同じ働きをしながら他の語に付加される

ものもあるため、その活用価値は非常に高い。例えば、形容詞を副詞にする *-ly* (*highly* 「高く」、*happily* 「幸せに」、*brightly* 「明るく」) は極めて生産性が高く [西川 2006: 277]、数多くの語に含まれているため語彙力強化の目的で学ぶ価値は大きい。

ロシア語は語形成における形態的手法が英語よりも豊かである。したがって、ロシア語の語彙力強化の一手段として派生接辞を学ぶことには、よりいっそうの効果が期待される。

### 2.3. 動詞接頭辞 *no-* を分析対象とした理由

佐山 (2018) は高頻度語における各派生接辞の使用頻度と実質的な生産性 (派生語に含まれる個数) を調査し、それらをリストアップした。この2点から判断すると、高頻度語内で最も用いられている接頭辞は以下の通りである。

表 4. RNC-M と S の高頻度 5,000 語内における接頭辞の生起頻度と個数 (頻度順)

順位	接頭辞	基本形の品詞	RNC-M		順位	接頭辞	基本形の品詞	RNC-S	
			生起頻度 (100 万語 換算)	実質的な 生産性				生起頻度 (100 万語 換算)	実質的な 生産性
1	по-	動詞	7,498.3	108	1	по-	動詞	9,694.5	140
2	с-	動詞	5,468.8	70	2	с-	動詞	5,794.4	79
3	у-	動詞	4,658.3	62	3	при-	動詞	4,388.3	37
4	вы-	動詞	3,750.5	54	4	ни-	代名詞	3,957.4	9
5	при-	動詞	3,012.4	42	5	у-	動詞	3,431.0	56
6	за-	動詞	2,987.0	67	6	за-	動詞	3,257.4	81
7	на-	動詞	2,487.6	30	7	вы-	動詞	3,148.7	72
8	ни-	代名詞	2,484.4	7	8	на-	動詞	2,224.7	40
9	раз-	動詞	2,400.5	43	9	раз-	動詞	1,868.4	38
10	от-	動詞	2,141.1	33	10	от-	動詞	1,734.0	41
11	про-	動詞	1,942.4	29	11	про-	動詞	1,615.3	40
12	о-	動詞	1,742.2	39	12	под-	動詞	1,244.9	28
13	не-	形容詞	1,473.6	27	13	не-	副詞	1,223.2	22
14	под-	動詞	1,462.0	24	14	пере-	動詞	1,034.4	33
15	не-	副詞	1,000.8	20	15	не-	形容詞	845.6	24
16	вз-	動詞	981.1	10	16	о-	動詞	589.7	33
17	пере-	動詞	973.7	19	17	до-	動詞	567.0	17
18	не-	代名詞	918.8	6	18	от-	副詞	492.6	4
19	в-	動詞	871.2	14	19	в-	動詞	486.5	16
20	из-	動詞	666.5	17	20	из-	動詞	375.4	12

動詞接頭辞の項目は灰色に塗ってある。上位 20 の接頭辞のうちそのほとんどがこれに該当する。この分析結果から、動詞接頭辞は数多くの派生語の形成に用いられており、ロシア語における語彙の拡充の役を担っている [cf. Исаченко 1960: 152–153, Wade 2011: 283] ことがわかる。その中でも動詞接頭辞 *no-* は、群を抜いて生起頻度と実質的な生産性が高い。したがって、語彙力強化の目的で *no-* を学ぶ価値は高い。また、*no-* は体のペア形成におい

て非常に重要な位置を占めているため (4.1.1. にて言及), 本稿ではこれを分析対象とした。

### 3. 動詞接頭辞 *no-* の概要

表 4 が示す通り, 動詞接頭辞 *no-* は群を抜いて生起頻度が高く, 派生語に含まれる個数が多い。したがって, この動詞接頭辞を覚えることは, 語彙力強化に効果的であると考えられる。ただし, 接頭辞はふつう多義的であり, *no-* も複数の意味を有している。

АН СССР (1980: 366–367) によると, 動詞接頭辞 *no-* は以下の 5 つの意味を有している (なお, 本稿は動詞接頭辞 *no-* を含む接周辞は分析対象としない) <sup>(5)</sup>。

#### (5) АН СССР (1980) における動詞接頭辞 *no-* の意味群

- a. 結果に及ぶ動作<sup>(6)</sup>: послушать 「聴く」
- b. 短時間に行われる動作: покурить 「しばらく喫煙する」
- c. 開始を表す動作: подуть 「吹き始める」
- d. 全てまたは多数の対象に及ぶ多回・順々の動作: поглотать 「多数を幾度にも飲み込む」
- e. 軽度に行われる動作: попортить 「少し損傷する」

他にも, Janda et al. (2013: 93–94) の研究は, *no-* は RESULT, SOME, START, DISTRIBUTE といった意味を有しており, RESULT と SOME がその主要な意味であると述べている。

#### (6) Janda et al. (2013) における動詞接頭辞 *no-* の意味群

- a. RESULT: посмотреть 「最後まで見る」
- b. SOME: поплакать 「しばらく泣く」
- c. START: полюбить 「好きになる」
- d. DISTRIBUTE: побросать 「すべての／多くの～を投げる」

Janda et al. (2013) によると, a. RESULT は体のペアとなる完了体動詞を形成する際に用いられる最も代表的な意味である。説明や用例から判断して, これは АН СССР (1980) の (5)\_a に対応すると言える。b. SOME は通常「しばらくの間～をする」を表す際に用いられる [(5)\_b に相当]。c. START は動作の開始を表し [(5)\_c に相当], d. DISTRIBUTE は多くの, もしくはすべての対象が影響を受けることを表す [(5)\_d に相当]。

上記の АН СССР (1980) と Janda et al. (2013) は言語学の研究書である。次に, Злагоуст社から出版されているロシア語教育の参考書が, *no-* の意味をどのように提示しているかを確認する: Барькина и Добровольская (2015) は 21 の動詞接頭辞を提示している。これらは学習

(5) 例えば, 持続的/断続的な動作を表す *no-...-ива-(-ыва-)* など [нюхать 「嗅ぐ」 – понюхивать 「時々・少しづつ嗅ぐ」 / Ефремова (1996: 379)] がこれにあたる。

(6) a. の *no-* は, ある不完了体動詞のペアとなる完了体動詞を形成する際に用いられる接頭辞 (純粋に体的な接頭辞) として動詞に付加されている。他に, *поблагодарить* 「感謝する」や *построить* 「建てる」などが含まれる [АН СССР 1980: 367]。



者にとって困難な文法項目であり、その習得には体系的な学習が求められると述べている。また、当参考書 [Барыкина и Добровольская 2015: 4] は、動詞接頭辞の学習の困難な点として、①数の豊富さ、②意味の多様性、③語彙的・統語的な結合の法則、④文脈内における使用といった点を挙げている。当参考書は *no-* の意味として以下の7つを提示している。

(7) Барыкина и Добровольская (2015) における *no-* の意味

- a. 1回の動作・限界への到達：посмотреть「見る」
- b. しばらく続く動作：полежать「しばらく横たわる」
- c. 動作の開始：пойти「出発する」
- d. 大量の人やものに波及する動作：попрятаться「多数・全部が隠れる」
- e. 軽度の動作：попортить「少し傷つける」
- f. 特徴の付与：порозоветь「バラ色になる」
- g. 表面のカバー：позолотить「金色にする」

上記 a. は規則性・生産性が高いとされ、АН СССР (1980) の (5)\_a, Janda et al. (2013) の (6)\_a. に相当し、他に、完了体動詞である *поблагодарить* 「感謝する」、*поцеловать* 「キスする」、*повиснуть* 「ぶら下がる」などが例として挙げられている。b. は (5) と (6)\_b. に対応し、他に *поспать* 「しばらく眠る」、*пожить* 「しばらく暮らす」、*постоять* 「しばらく立つ」などが例として確認できる。c. は (5) と (6)\_c. に対応し、他に *поехать*、「(乗り物で) 出かける」、*поплыть* 「泳ぎ始める」、*полететь* 「飛び立つ」などがここに分類される。d. は (5) と (6)\_d. に対応しており、他の例として *поумирать* 「(全員・多数が) 死ぬ」、*побить* 「(多数・全員を) 殺す」などが挙げられている。e. は (5)\_e. の意味に相当し、他に *поотстать* 「少し遅れる」、*пообсохнуть* 「少し乾く」などがこの意味に含まれる。f. と g. の意味は (5) と (6) には欠如しているように見えるが、これらの意味は両者の a. に分類されると考えられる [Ожегов (2010) では *розоветь* – *порозоветь*, *золотить* – *позолотить* は体のペアとして提示されている。Барыкина и Добровольская (2015) は意味をより細かく分類し、(7)\_f. と g. を、(5) と (6)\_a. とは別のものとして捉えているが、より大きな枠組みでは上記 a. に含まれるのだと予想される]<sup>(7)</sup>。

ここまで、接頭辞の意味分類を概観してきたが、研究書や参考書によってその数は異なっている。ただし、接頭辞の意味分類に関してそもそも厳密な規定は存在しないため、『複数の意味、もしくは1つの意味のどちらが良いのか?』という問題には終わりが無い (Кронгауз 1995: 34–35) と言えよう。また、Зализняк (1995: 144) は、意味の分類において「どの接頭辞も1つの意味、それとも、複数の意味を有しているのか? もし接頭辞が多義と認められるなら、異なる意味の間にしっかりとした関係性は存在するのか? 〈……〉接頭辞の意味間にどう境界線を引くのか?」といった問題が提起されると述べており、意味の個数に関する

(7) なお、АН СССР (1960) では、この g の意味は軽度に行われる動作の現れとして分類されており、研究によって解釈は若干異なる。ただし、下記で言及するように、意味の分類には限界があること、本稿の目的は意味分類の精密化が目的ではないことを考慮し、ここで深い議論は行わない。

議論は成立自体が難しいことがわかる。

とはいえ、Барыкина и Добровольская (2015) のように、精密ではあるが体系的に *no-* の意味を導入する方略が、学習の観点から効率的であるかには疑問が残る。前述の日本語の教育文法の箇所ですべて述べたように、言語学の記述を体系的に学習用の文法に持ち込むやり方は一考を要する<sup>(8)</sup>。例えば、(7) が示す意味全てが学習上同じ価値を持つかは疑わしい。あくまで経験則で言えば、(7) *a, b, c, e* で *no-* は付加される頻度が多いと考えられ、*a.* は動詞の体に関係する重要な意味でもある。

しかし、これは客観的に確認された事実ではない。そこで、以下の 4. では教育という文脈で扱うべき (学習価値の高い) *no-* の意味がどれであることを確認する。

## 4. 分析

3. で言及した通り、研究書や参考書によって *no-* の意味分類は異なっている。本稿では多くの研究に共通する意味を提示している АН СССР (1980) の分類 (5) に依拠して分析を行う。その際、用語は Janda et al. (2013) を参考にする。なお、(5) の *e.* 「軽度に行われる動作」は Janda et al. (2013) では設定されていないため、本稿ではこれを便宜的に SLIGHT とした。

### 4.1. *no-* の各意味の解釈構造

4.2. では、*no-* の意味 [(5) の *a-e*] が実際のテキスト内でそれぞれの程度の頻度で使用されているのかを確認する。その分析の判断基準として Кронгауз (1995) や Зализняк (1995) を参考にし、*no-* の各意味の解釈構造 (当該の意味で *no-* が付加された派生動詞群に共通する意味構造) といった枠組みを検討する。

Кронгауз (1995) は動詞接頭辞 *про-* の意味群を分析する際、部分的に解釈構造 (структура толкования) という枠組みをその記述に用いている。解釈構造とは、ある文脈において当該の意味を獲得している一連の接頭辞付き派生動詞に共通する接頭辞の具体的な意味を指す [Кронгауз 1995: 40]。例えば、*про-* が「何かを通過・貫通する動作」(便宜的に THROUGH とする) の意味で基本形に付加されている場合、THROUGH は、この分類に属する派生動詞群から判断して、以下のような解釈構造を有している。

#### (8) Кронгауз (1995) の解釈構造の例 (THROUGH)

a. 1) *пробурить скважину в земле*

「土を掘削して隙間をつくる」

2) *прорубить окно в стене*

「壁に窓用の穴を開ける」

b. *действием V сделать отверстие Y в поверхности Z*

「動作 V によって表面 Z に穴 Y を開ける」

[Кронгауз 1995: 40]

(8) 一方で、日本で出版されている教科書には、動詞接頭辞が移動の動詞の項目でしか扱われていないという、ロシアの教科書とは異なる状況が存在する。

上記 b. は、接頭辞 *про-* が THROUGH の意味で付加されている場合、基本形である *рубить* 「切る」の動作 V によって、壁用の穴 Y を壁 Z に開けるという意味の構造を示している（上記 2 の例）。

Зализняк (1995) も意味の型 (тип значения) という類似の公式を用いて動詞接頭辞 *за-* の意味記述を行なっている。Зализняк (1995: 160) は「接頭辞付き動詞の意味の型は、接頭辞付き動詞の意味的特徴（複数の特徴）と特定の意味的・統語的特性の組み合わせで」決まるとしている。

(9) Зализняк (1995) における意味の型 (FILL 「覆う」の例)

a. засыпать яму землёй

「土を撒いて穴を塞ぐ」

b. за V + X (acc.) [+Y (instr.)]

производя действие V над объектом Y, заполнить или покрыть объект X<sup>(9)</sup>

「対象 Y に対して動作 V を行うことで、対象 X を満たす・覆う」

[Зализняк 1995: 161]

上記の公式は、接頭辞 *за-* が FILL の意味で動詞に付加されている場合、造格の対象 Y (土) に対して基本形である *сыпать* 「撒く」の動作 V を行い、対格の対象 X (穴) を満たす・覆うということを示している。

以下は、Кронгауз (1995) や Зализняк (1995) を参考にし、*про-* の各意味の解釈構造（当該の意味で *но-* が付加された派生動詞群に共通する意味構造）を中心とした枠組みを検討する（当然、本稿が示す解釈構造が *но-* が付加されたすべての派生動詞群の例をカバーすることはできないため、主要なもののみを提示する）。

#### 4.1.1. RESULT

RESULT は不完了体動詞に付いて、語彙的な意味を変えずに完了体動詞を形成する接頭辞であり、いわゆる純粋に体的な接頭辞、空の接頭辞として機能する。例えば、Janda et al. (2013) は *посмотреть* の意味を *watch...to the end* としている。これは「基本形 V の動作を最後まで、結果に及ぶまで行う」と解釈できると思われる。

ただ、純粋に体的な接頭辞としての *но-* の解釈は極めて難しい。接頭辞化による体のペアの存在に関しては研究者の間でも意見が別れており [cf. 中澤 2010, Зализняк и Шмелёв 2015: 92–94], この議論は本稿がカバーできる範囲を大きく超えている。そのため、RESULT の具体的な判断基準は、本稿では、電子版 Ожегов と Ушаков の詳解辞典<sup>(10)</sup> が体のペアとして提示している場合、*но-* が RESULT の意味で不完了体動詞に付いていることとする。

(9) b. の意味の型の公式には、わかりやすさのために筆者が一部変更を加えている。

(10) この web 版の詳解辞典は、RNC が語義の説明に採用している。ただし、両詳解辞典の細かな版までは記載されていない。URL は以下の通りである：<http://dic.academic.ru/>

なお, Janda et al. (2013) は, いわゆる純粋に体的な接頭辞が付いた約 2,000 の完了体動詞 (例: *написать* 「書く」) を認知言語学の観点から分析した研究である. これらの動詞は 3 つの辞書に共通して記載され, かつ, ネイティブスピーカーの判断を経て抽出された. 分析の結果, 全体の 20% にあたる約 400 語が, *no-* の付加された完了体動詞であることがわかった (つまり, *no-* は完了体を形成する際に純粋に体的な接頭辞として最もよく用いられる). また, Зализняк и Шмелёв (2015: 92–94) では, 純粋に体的な接頭辞として *no-* が付加された完了体動詞を挙げているが, (すべてを網羅して列挙しているわけではないものの) 接頭辞の中で *no-* を伴った例が最も多い.

#### 4.1.2. SOME

(5)–(7) で言及したように, SOME は基本形の動詞に対して短い時間続く動作という意味を付与する. SOME の意味で *no-* が付いた派生動詞の解釈構造は以下の通りである.

##### (10) SOME に属する動詞の解釈構造

- a. 1) *посидеть*: “Побывать немного в сидячем положении; провести некоторое время, сидя”  
「座った姿勢でしばらくいる ; 座りながらある時間を過ごす」
- 2) *покурить*: “Провести нек-рое время куря”  
「喫煙しながらしばらく時間を過ごす」
- 3) *поискать*: “Провести нек-рое время в поисках”  
「探索しながらしばらく時間を過ごす」

(電子版 Ожегов と Ушаков より引用)

- b. 「しばらくの間 (Y), 基本形 V の動作をする」

上記の例からわかるように, SOME の意味で *no-* が付加された派生動詞は, 「しばらくの間 (Y), 基本形の V が表す動作をする」といった解釈構造を有している. 例えば, a. 1) の *посидеть* 「座っている」には, 基本形の V である *сидеть* 「座っている」という動作に, しばらくの間 Y という意味が付加されている. なお, Y には, *посидеть около минуты, с минутой, часок* といった時間を表す共起語を伴う場合もあるが, これも SOME の意味で *no-* が付加されている際の判断基準の 1 つである.

#### 4.1.3. START

START は移動を表す動詞に付加されることが多い. 例えば, АН СССР (1980: 366–367) は *брести* 「ゆっくり歩く」, *бежать* 「走る」, *гнаться* 「追跡する」, *нести* 「運ぶ」, *плыть* 「泳ぐ」, *плестись* 「やっと歩く」, *тащить* 「引く」といった動詞に *no-* が付いた例を挙げている. START の意味で *no-* が付いた派生動詞の解釈構造は以下の通りである.

##### (11) START に属する派生動詞の解釈構造

- a. 1) *пойти*: “Начать идти” 「歩き始める」

2) погнаться: “Начать гнаться” 「追跡し始める」

3) потащить: “Начать тащить” 「引き始める」

(電子版 Ожегов と Ушаков より引用)

b. 「基本形 V の動作をし始める」

START の意味で *no-* が付加された派生動詞は、「基本形 V の動作をし始める」といった解釈構造を有しており、派生後の動詞の意味の透明性は高いと言えよう (*no-*+*тащить* 「引く」→「引き始める」)。また、移動先／移動経路は前置詞句 (*пошёл вдоль забора, побежал в банк, побрёл к двери) など表される場合が多い。*

#### 4.1.4. DISTRIBUTE

DISTRIBUTE は全てまたは多数の対象に及ぶ多回・順々の動作を表す。例えば、АН СССР (1980) は *повывезти* 「全部・多数を運び出す」、*побить* 「多数・全部を殺す」、*повскакивать* 「次々に飛び上がる」、*попадать* 「多数または次々に落ちる」、*полопаться* 「たくさん・全部が割れる」といった動詞を挙げている。DISTRIBUTE の意味で *no-* がついた派生動詞の解釈構造は以下の通りである。

(12) DISTRIBUTE に属する派生動詞の解釈構造

a. 1) попадать: “Упасть в большом количестве или много раз, один за другим”

「大量に、何度も、次々と落ちる」

2) поломаться: “Лопнуть один за другим” 「次々に割れる」

3) повскакивать: “вскочить сразу или один за другим (о многих)”

「すぐに、もしくは次々に飛び上がる」

(電子版 Ожегов と Ушаков より引用)

b. 「基本形 V の動作が次々に、もしくは多くのものに及ぶ」

これまでの意味とは異なり、研究書や参考書はあまり多くの例を挙げていない。このことから、DISTRIBUTE の生産性や使用頻度は低いことが予想される。

#### 4.1.5. SLIGHT

SLIGHT は軽度に行われる動作を表し、この意味で付加される *no-* の例として、АН СССР (1980) は *поотстать* 「少し遅れる」、*попривыкнуть* 「少しづつ慣れる」、*пообсохнуть* 「少し乾く」を挙げている。SLIGHT で *no-* がついた派生動詞の解釈構造は以下の通りである。

(13) SLIGHT に属する派生動詞の解釈構造

a. 1) помазать: “Намазать несколько” 「少し油を塗る」

2) пообсохнуть: “обсохнуть понемногу” 「少しづつ乾く」

3) попривыкнуть: “Привыкнуть немного, постепенно примириться с чем-нибудь”

「少し慣れる, 少しづつ何かを寛容する」

b. 「基本形 V の動作を少し, 少しづつ行う」

なお, SLIGHT に属する動詞は, 電子版 Ожегов と Ушаков に記載されていない場合があった。これは, 臨時語の性質が強いためであるかもしれない [cf. АН СССР 1980: 366]。

#### 4.2. 分析

ここでは Sketch Engine<sup>(11)</sup>を用いて, まず RNC-M の構造を模して自作した 100 万語コーパス [cf. Саяма 2018] にて *no-* を含んだ完了体動詞の用例をすべて抽出する (コンコーダンス機能で正規表現 (\**по.*) を使用し, 品詞を「動詞」に限定して例を抽出する。そして, *понимать* や *подходить* といった, 動詞接頭辞 *no-* が分析できない動詞を削除する)。

なお, 本稿では分析対象は 100 万語コーパス内で生起頻度が 50 を超えた動詞に限定した。閾値を 50 とした言語学的な根拠はないが, 生起頻度が低く (学習者があまり出会う機会のない), 学習価値の低い動詞まで分析対象に入れる必要はないと考えて, この値を採用した。

次に, 得られた結果をコンコーダンスラインで保存する。

ше впрочем обойтись без них. И, да - ученые	пошли	еще дальше. Томские ученые поняли самое главн
е трепись, я не хочу, чтобы Рон узнал.	Пошли	еще потанцуем, я тапую от Биглов. Первым дел
а своего, дабы там плакать и рыдать о нем,	пошли	за нею, с намерением отклонить ее от слез. То бы
он? Закопали павших, передохнули,	пошли	завоевывать Англию дальше. Дувр, Кентерберн,
раз, - посмотрел ей вслед Геннадий.- Ну,	пошли	и мы заниматься делами! Они вошли в открытую
ливающие стали еще более доступными. Но мы	пошли	и по другому пути: создаем в Москве школу онк
ше. учась у нас, тем не менее сразу же	пошли	иным путем, развивая только так называемые нез

図 1. *no-* を含んだ派生動詞のコンコーダンスライン

そして, 前後の文脈を確認し, 4.1. で言及した考察を参考にして, 各意味の生起頻度を計測する: 例えば, *повезти* は, *везти* 「運ぶ」に *no-* が付いて *повезти* 「運び始める」となる場合 (a.) と, *везти* 「運が良い」に *no-* が付いた完了体のペアの場合 (b.) がある。

(14) a. Вы *повезёте* его в Багдад?

「あなたはその人をバグダットへは運んで行く (運び始める) のですか?」

b. А мне здорово *повезло*, но это не моя заслуга.

「僕はとても運が良かったのだけど, それは僕の功績ではない」

(自作 100 万語コーパスより引用)

a. は START の意味で, b. は RESULT の意味で基本形に付加されている。このように同じ形式に複数の意味で *no-* が付加される場合は, 前後の文脈を元に意味を確定する。他にも, *показаться* は, 「見える, 思える」では *казаться* とペアを組み, この *no-* は RESULT の意味

(11) Sketch Engine は web 経由で使用でき (有料), 自らのコーパス作成や検索, レマ化, 語彙リストの作成コンコーダンス, シソーラス検索, 共起語の調査などといった, 語の分析に必要な様々な機能を提供してくれる [cf. Kilgarriff et al. 2014]。

であるが、「現れる」では *показываться* とペアを組むため、接頭辞が分析できない。「現れる」の意味での *показаться* のような例は、前後の文脈に基づいて *no-* の分析から除外する。

#### 4.3. 結果

分析に際して *no-* が 1. RESULT と 3. SOME のどちらで付加されているかの判別が難しい場合が複数存在した [*слушать* 「(1. *слушать* の完了体) 聴く」や 2. 「少しの間聴く」など]。本稿では、時間を表す共起語 (*минуту* や *два часа*) といった形式的な指標がある場合は SOME に、ない場合はどちらか判別が非常に難しいため、両方の意味 (RESULT と SOME) でカウントしている。また、*no-* が分析できないと思われる動詞の例は「不明」とした (5. にて言及する)。分析の結果は以下の通りである。

表 5. 100 万語コーパスにおける *no-* の意味毎の生起頻度

(n=3,569 / 1. RESULT と 3. SOME への重複あり)

	1. RESULT	2. START	3. SOME	4. DISTRIBUTE	5. SLIGHT	不明
頻度	2,301	685	401	0	0	500

本稿の分析対象の中では、半数以上の *no-* が完了体動詞を形成する 1. RESULT (*подарить*, *попытаться*, *познакомиться*) の意味で動詞に付加されていることがわかった。次いで、*поехать*, *повезти* といった動詞に見られる 2. START の意味で当接頭辞は使われていた。3. SOME は *слушать*, *поговорить* の中に現れる。4. DISTRIBUTE と 5. SLIGHT の意味は、分析対象内では確認されなかった (対象外の低頻度の動詞内に見られたが、それでもその数は限定的である)。

#### 5. まとめと今後の課題

分析の結果、学習価値の高い *no-* の意味として、まず 1. RESULT が挙げられる。これは、ロシア語学習で非常に重要な位置を占める体のペアの項目と密接に関連している。対象が初級・中級の学習者であっても、出会う頻度の高さを考慮すると、この純粋に体的な接頭辞として機能する *no-* の知識は無駄にならない。1. RESULT の意味・用法は教科書に記載されていない場合がほとんどであるが、体のペアの学習時に不完了体から完了体を形成する接頭辞として *no-* を意識させるべきであろう。これに続く 2. START であるが、これも重要な学習事項である移動動詞と密接な関係にあるため、導入する価値は低くないと考える。ただし、1. RESULT とは異なり、*поехать*, *пойти*, *повезти* といった移動を表す限られた動詞内でしか確認されない<sup>(12)</sup>。3. SOME の生起頻度も決して低くはない。一方で、4. DISTRIBUTE と 5.

(12) 注 (1) の日本ロシア語教育研究会東日本地区研究例会にて、START の意味で *no-* は移動動詞などの限られた動詞にしか適用されないのであれば、*no-* をあえて開始を表す接頭辞として導入しなくても良いのではという指摘を得た。どちらの導入法が良いかを検討するには、実証的な研究を経る必要があるが、これは今後の課題としたい。

SLIGHT といった研究書や参考書が提示する *no-* の意味は、少なくとも高頻度語の中で現れる機会は非常に少ないため、初級の段階では導入する必要性は低いことがわかった。

本稿は接頭辞の意味を分析しているが、克服すべき問題は少なくない：まず、判別できない（接頭辞の意味が不透明で分析できない）動詞が存在する。例えば、*помочь*「助ける」、*появиться*「現れる」では *no-* の意味が感じられない（*забыть*「忘れる」のように<sup>(13)</sup>*за-* は分析できないと思われる）。そのため、本稿の分析では、これらの動詞に含まれる *no-* の意味を「不明」とせざるを得なかった。また、意味を 1.RESULT か 3.SOME のどちらであるか検討する際、共起語などの形式的な指標がない場合は判別がつかず、2 つの意味でカウントする場合があった（4.3. 参照）。意味の分析はえてして恣意的になってしまう側面がある。そのため、意味を可能な限り形式に還元して数値を出すべきであるが、これらは今後の課題としたい。

(さやま ごうた)

## 参考文献

- 石川 慎一郎 2008.『英語コーパスと言語教育：データとしてのテキスト』大修館書店。
- 石川 慎一郎 2012.『ベーシックコーパス言語学』ひつじ書房。
- 石川 慎一郎 2017.『ベーシック応用言語学』ひつじ書房。
- 上原 順一 2005.「ロシア語教育における語形成接辞の抽出について——エフレーモヴァの『ロシア語語形成単位辞典』をもとに——」『大阪外国語大学論集』31, 63-74 頁。
- 太田垣 正義 1999.『英語教育学・理論と実践の結合：語彙指導と語彙研究』開文社出版。
- 金子 百合子 2016.「岩手大学における語学教育の動向と ICT コンテンツ活用によるロシア語自律学習支援」『ロシア語教育ネットワークの確立と今後の展望（研究成果最終報告書）』, 13-22 頁。
- 黒岩 幸子 2016.「岩手県立大学のロシア語教育」『ロシア語教育ネットワークの確立と今後の展望（研究成果最終報告書）』, 23-43 頁。
- 小林 ミナ 2005.「コミュニケーションに役立つ日本語教育文法」（野田尚史（編）『コミュニケーションのための日本語教育文法』）くろしお出版。
- 後藤 寛 2014.「学び方を学ぶ 850 語プラス  $\alpha$  の英語」松柏社。
- 酒井 玲子 2009.『英語の「語脳」をつくる接頭辞と接尾辞の完全ガイド』国際語学社。
- 佐山 豪太 2018.（博士論文）「派生接辞を用いたロシア語の効率的な語彙学習法の検討——コーパスが提示する頻度データの言語学的な分析に基づいて——」提出先：東京外国語大学大学院総合国際学研究科。
- 高田 力 1941.『ベーシック英語』（電子テキスト版）、日本ベーシック・イングリッシュ協会：

(13) 現代ロシア語では *забыть*「忘れる」は動詞接頭辞 *за-* と *быть*「いる、ある」に分析することはできない。Земская (1973: 10) が言うように、「現代ロシア語における共時的な語形成の観点から言うと、*быть* と *забыть* 〈……〉は派生の関係で結び付いてはいない」。つまり、*забыть* 内の動詞接頭辞 *за-* と基本形 *быть* の間には脱語源化 (опрошение) が起きており、内部構造から「忘れる」という意味になることを共時的には説明ができない [Земская 1973: 10, 14].



<http://basicenglish.undo.jp/takata01.html>.

- 田中 真理 2005. 「学習者の習得を考慮した日本語教育文法」(野田尚史(編)『コミュニケーションのための日本語教育文法』くろしお出版.
- 投野 由紀夫 2018. 『イラストでわかる! ネイティブの句動詞』アスク出版.
- 中澤 英彦 2010. 「ロシア語の аспекト」『語学研究所論集』15, 249–262 頁.
- 西川 盛雄 2006. 『英語接辞研究』開拓社.
- 西川 盛雄 2013. 『英語接辞の魅力: 語彙力を高める単語のメカニズム』開拓社.
- 野田 尚史(編) 2005. 「コミュニケーションのための日本語教育文法」くろしお出版.
- 日向 清人 2013. 『英語はもっと句動詞で話そう』語研.
- 望月 正道, 相澤 一美, 投野 由紀夫 2003. 『英語語彙の指導マニュアル』大修館書店.
- 森 篤嗣, 庵 功雄(編) 2011. 『日本語教育文法のための多様なアプローチ』ひつじ書房.

- Bauer, L. and Nation, I.S.P. 1993. “Word families”, *International journal of lexicography*, 6(4), pp.253–279.
- Browne, C. 2013. “The New General Service List: Celebrating 60 years of vocabulary learning”, *The language teacher*, 37(4), pp.13–16.
- Brown, J. 1996. *Russian learners' dictionary: 10,000 words in frequency order*, London, New York: Routledge.
- Browne, C. 2014. “The New General Service List version 1.01: Getting better all the time”, *Korea TESOL journal*, 11(1), pp.35–50.
- Folse, K.S. 2004. *Vocabulary myths: Applying second language research to classroom teaching*, Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Francis, W.N. and Kučera, H. 1982. *Frequency analysis of English usage: Lexicon and grammar*, Boston: Houghton Mifflin.
- Janda, L.A., Kuznetsova, J., Lyashevskaya, O., Makarova, A., Nessel, T. and Sokolova, S. 2013. *Why Russian aspectual prefixes aren't empty: Prefixes as verb classifiers*, Bloomington: Slavica.
- Kilgarriff, A., Baisa, V., Bušta, J., Jakubíček, M., Kovář, V., Michelfeit, J., Rychlý, P. and Suchomel, V. 2014. “The Sketch Engine: Ten years on”, *Lexicography*, 1(1), pp.7–36.
- Laufer, B. and Nation, I.S.P. 2012. “Vocabulary”. *Gass, S.M., A., Mackey (eds.): The Routledge handbook of second language acquisition*, New York: Routledge, pp.163–176.
- Nation, I.S.P. 2001. *Learning vocabulary in another language*, Cambridge: Cambridge University Press.
- Wade, T. 2011. *A comprehensive Russian grammar, 3rd ed., revised and updated*, Oxford: Blackwell Publishers.
- Webb, S. and Nation, I.S.P. 2017. *How vocabulary is learned*, Oxford: Oxford University Press.

АН СССР. 1960. *Грамматика русского языка, т.1*, М.: Наука.

АН СССР. 1980. *Русская грамматика, т.1*, М.: Наука.

Барыкина, А.Н. и Добровольская, В.В. 2015. *Изучаем глагольные приставки, 3-е изд.*, СПб: Златоуст.

Ефремова, Т.Ф. 1996. *Толковый словарь словообразовательных единиц русского языка*, М.: Русский язык.

Зализняк, А.А. 1995. “Опыт моделирования семантики приставочных глаголов в русском языке”

- Russian linguistics*, 19(2), С.143–185.
- Зализняк, А.А., Микаэлян, И.Л. и Шмелёв, А.Д. 2015. *Русская аспектология. В защиту видовой пары*, М.: Языки славянской культуры.
- Земская, Е.А. 1973. *Современный русский язык: Словообразование*. М.: Просвещение.
- Кронгауз, М.А. 1995. “Приставки и глаголы: Грамматика сочетаемости”. *Семиотика и информатика*, 34, С.32–57.
- Исаченко, А.В. 1960. *Грамматический строй русского языка в сопоставлении со словацким. Морфология., Ч.2*, Братислава: Издательство Словацкой Академии наук.
- Ожегов, С.И. 2010. *Толковый словарь русского языка*, М.: Мир и Образование.
- Подалко, П.Э. 2016. “Историко-культурные аспекты изучения русского языка в Японии”, *Русский язык за рубежом (Русистика Японии)*, С.63–68.
- Саяма, Г. 2018. “Влияние объёма корпуса на определение наиболее часто употребляемых слов: Анализ частотных данных из пяти корпусов”, *Русский язык в научном освещении*, 34(1), С. 70–91.
- Тихонов, А.Н. 1985. *Словообразовательный словарь русского языка, в двух томах, около 145000 слов*, М.: Русский язык.
- Хаясида, Р. 2016, “В каком направлении должно двигаться сегодня преподавание русского языка в Японии”, *Русский язык за рубежом (Русистика Японии)*, С.21–30.
- Хмелевская, Т.А., Окабаяси, Х. и Обата, М. 1991. “Вопросы изучения лексики в практическом курсе русского языка как иностранного”, *外国語教育：理論と実践*, 17, С.9–15.
- Янко-Триницкая, Н.А. 2001. *Словообразование в современном русском языке*, М.: Индрик.

Резюме

## Важность деривационных аффиксов в преподавании грамматики русского языка

—На примере анализа глагольного префикса *по-*—

САЯМА Гота

В преподавании русского языка как иностранного в ВУЗах Японии чрезвычайно мало времени уделяется обучению лексике. В подобных условиях становится необходимым найти эффективный способ для увеличения словарного запаса учащихся.

Автор проанализировал данные наиболее часто употребляемых слов из корпусов русского языка и пришел к выводу, что среди них наиболее часто встречаются слова с деривационными аффиксами, особенно глагольными префиксами, среди которых наиболее употребим префикс *по-*. Префикс *по-*, кроме того, играет важнейшую роль в образовании СВ от НСВ при префиксации. Соответственно, данный префикс является наиболее важным с точки зрения обогащения словарного запаса и понимания видовой пары.

Однако, как большинство деривационных аффиксов, префикс *по-* многозначен, и по «Русской Грамматике» Российской Академии Наук имеет 5 значений. Время преподавания РКИ в Японии крайне ограничено, поэтому внедрение всех пяти значений в учебниках или на занятиях неэффективно. Иными словами, необходимо выбрать только часто встречающиеся значения префикса *по-*.

Для данной цели автор подсчитал частоту употребления каждого значения префикса *по-* в миллионном корпусе. Результат показал, что префикс *по-* чаще всего включен в деривационные глаголы в качестве значения “RESULT” (так называемая чистовидовая приставка / *благодарить* – *поблагодарить* / *строить* – *построить*), а также “START” (*ехать* – *поехать* / *везти* – *повезти*). Этим двум значениям стоит уделять особое внимание, так как именно с ними учащиеся чаще всего встречаются в языковой деятельности. Остальные значения оказываются менее важны из-за их малой частотности.

[ 論文 ]

# ロシア語および日本語における「人生」の概念化について

——日本人ロシア語学習者によるロシア語の人生メタファーの理解をめぐって——

シピトウーナ・マリーナ

## 0. はじめに

認知言語学においては、メタファーとは日常生活のあらゆる側面に現れ、言語に特有のものではなく、考え方、行為にまで影響を与えるものとして理解されている。つまり、私たちの思考システムはメタファーに大いに左右されるものと考えられている [Lakoff & Johnson 2003 (1980)]。

この観点から見ると、メタファーの理解は言語世界観の理解につながっており、外国語学習において重要なものである。メタファーで描写されている概念の文化的特性は母語話者が神話・宗教・文学などをめぐって共有している文化的な知識に根付いたものが多いと考えられている [Арутюнова1998: 398–399]。

«Жизнь» (生・人生・命)、という概念は様々な文化・言語において根本的なものである。語彙意味の範疇は言語間で重なる部分がある一方、概念化およびメタファー化といったプロセスにおいてそれぞれ特性が見られる。ロシア語の «жизнь» は多義語で、「命」、「人生」、「生命」、「現実」などの意味が含まれている。例えば辞書的意味を見ると、アカデミー版のロシア語大辞典には «Жизнь» という見出し語の定義は以下の 9 項目挙げられている<sup>(1)</sup>。

1. «Особая форма существования материи, ... главным признаком которой ... является обмен веществ» (新陳代謝が主要な特徴であるといった物質の特別な存在形式)
2. «Физиологическое состояние живого организма от зарождения до смерти» (生き物が生まれてから死ぬまでの生理的な状態)
3. «Живые существа» (生き物)
4. «Полнота проявления физических и духовных сил» (体力・精神力の実現の充実)
5. «Время существования от рождения до смерти» (生まれてから死ぬまでの期間)
6. «Образ существования, быт» (生活様式)
7. «Деятельность общества и человека» (社会の活動と人間の活動)
8. «Реальная действительность» (現実)

---

(1) *Большой академический словарь русского языка*. Т5. 653–657. 和訳は筆者による。

9. «Движение, оживление, вызываемое обычной, повседневной деятельностью человека, животных» (人間や動物の日常、普段の活動によって呼び起こされた活況)

本稿では「人間がこの世で生きていること」という意味に重点を置いて、人の一生 (жизнь человека) を記述する «жизнь» のメタファーを研究対象とし、「人生」という和訳を使用する。日本語の「人生」は、『日本国語大辞典〔第2版〕』によると「1. 人間がこの世に生きていくこと。人間の生活。現世の生活。2. 人間がこの世に生きている期間。人の一生。人の生涯。」となっている<sup>(2)</sup>。これらの二つの意味はロシア語 «жизнь» の意味範囲にも含まれているが、生きているものとしてはロシア語の «жизнь» が意味する範囲のうち「人間」に限られている。本稿では「人生」は «жизнь человека» (人間の生) の意味で用いる。

ロシア語においては «жизнь — это дар», «жизнь — это игра», «жизнь — это борьба», «жизнь — это путь, путешествие» のように、人生を「贈り物」、「ゲーム」、「戦い」、「道・旅」に喩えるようなメタファーが多い。前者の二つは、キリスト教的な概念(神様から授けられたもの)及び、19世紀ロシアの貴族階層で流行していた賭博で命に関わる場合も少なくないものがあったといった文化的な事情に関連するもので、その文化的背景のある言語、つまりロシア語に一般的に使用されるようになった。

一方、後者の「人生」を「戦い」と「旅」に喩えるメタファーは人間の身体的な経験に基づくものであり、様々な言語に共通する可能性が考えられる。本稿ではこのような人生メタファーをいくつか選出し、そのメタファーの日本人学習者による理解について考察する。

日本人ロシア語学習者によるロシア語の概念メタファーの理解に関するアンケート調査をもとに、外国語としてのロシア語の教育における概念メタファーの導入方法とその意義について検討する。

## 1. メタファーの定義および考察対象とする表現の選出について

まず、本稿で使用するメタファーの定義について述べる。メタファーは現実の物体や現象の理解、命名、芸術的な表象、さらに新しい意味ニュアンスの生成方法の一つと考えられている。さらに、メタファーには認知機能が働いており、二つの物事・概念の何らかの類似性に基づいて、一方の物事・概念の用語で他方の物事・概念が表現される。Lakoff & Johnson (2003 [1980]) の「概念メタファー」は、二つの物事を比較・対比するだけでなく、ある物事を違う物事の用語で理解し表現するといったメタファーの特徴に着目されたものである。Lakoff (1993: 203) は概念メタファーを “a cross-domain mapping in the conceptual system” と定義する。碓井 (2020: 54) はこの定義を次のように説明する：

……概念メタファーとは、異なる概念領域間の写像である。そして「写像 (mapping)」とは「起点領域 (source domain)」と「目標領域 (target domain)」を構成している要素間の対応関係を意味する。概念メタファーとは、起点領域と目標領域という二つの概念を対応

(2) 本稿ではオンライン版も用い、紙媒体のページ表示は割愛した。句読法はあらためた。

させ、前者にまつわる知識を用いて後者を理解するという認知的な営みということになる。

本稿では、上記のようにメタファーを概念領域間の写像として理解する。起点領域と目標領域という二つの概念の関係は、人生の出来事について語るロシア語の以下の例1の通りである。《Жизнь — это путешествие》(人生は旅)のメタファーでは《жизнь》(人生)は、《путешествие》(旅)に単に比べられるのではなく、a. の《в двух шагах》(二歩で)、b. の《далеко пойти》(遠くへ行く)やc.《распутье》(岐路)のように《путешествие》(旅)に関係する言葉で理解され、表現されている。

例1: Жизнь — это путешествие (直訳: 人生は旅)

- a. В двух шагах от цели (直訳: 目的まで二歩の距離で) (意味: 目標に近い)
- b. Далеко пойти (直訳: 遠くへ行く) (意味: 出世する)
- c. Стоять на распутьи (直訳: 岐路に立つ) (意味: 判断に迷う)

例1では「人生」という抽象概念が「旅」というより具体的な概念に対応し、「人生」について話す慣用句に「旅」の用語が使われている。つまり「人生」は目標領域、「旅」は起点領域となる。

両概念のこのような関連付けは身体的・文化的な経験に基づくものであり、言語間で似たようなものがある一方、全く異なるものも多い。このような写像は複数の要素の対応関係であり、さらに言語間ではその関係は複雑になる。

ロシア語においては「人生」という概念を目標領域とするメタファーが様々で、その用法も幅ひろい [Волкова 2006]。本稿では、ロシア語の人生のメタファーから使用頻度が高いものを8つ選出し、考察の対象とした。

Волкова(2006)は1996年から2006年までの10年間のロシア新聞コーパスから、頻繁に使用されている連辞的(copulative)な隠喩として活用する人生の概念メタファーを次の4つ挙げている(使用頻度が高い順)。

- Жизнь — это игра 人生はゲーム (550回)
- Жизнь — это борьба 人生は戦い (230回)
- Жизнь — это дар 人生は贈り物 (220回)
- Жизнь — это дорога 人生は道 (190回)

[Волкова 2006: 76 参照]

筆者はこれらのメタファーを選び、さらに起点領域を以下のように拡大し、ロシア語学習者の理解度および日本語における類義表現の使用についてアンケート調査を行った。

《Жизнь — это игра》(人生はゲーム)というメタファーに関しては、起点領域のロシア語の《игра》は多義語であり、遊び、ギャンブル、役者の演技といったことも意味範囲に含まれているので、《жизнь — это азартная игра》(人生はギャンブル)と《жизнь — это театр》(人生は劇)というメタファーも補足的に考察対象とする。《Жизнь — это дар》(人生は贈り物)

の «дар» (進物・贈り物) は荘重体の語彙で、さらに「才能」という意味もあるので、日常語彙で一般に使われている同語根の «подарок» (プレゼント・贈り物) を使った «жизнь — это подарок» (人生はプレゼント・贈り物) というメタファーも考察対象にした。«Жизнь — это дорога» (人生は道) に関しては, «дорога» を類義語の «путь» (道) に置き換えて, この概念に近い同語根の «путешествие» (旅・旅行) を用いて, «жизнь — это путешествие» (人生は旅) もとりあげる。

## 2. アンケートの概要

ロシア語における「人生」の概念化を巡る上記の8つのメタファーについて、学習者による理解度および日本語の類義表現の使用度と許容度を検討することを目標に、アンケート調査を実施した<sup>(3)</sup>。この調査は2017年と2019年に行われたものである。2017年のアンケート調査の回答者はロシア語能力レベルがヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR) A2 のロシア語専攻2年生の学生15人で、2019年には同じレベルの2年生が15人と初級レベルのロシア語専攻1年生が21人であった。アンケート回答には実施年と回答者の学年別による差異が殆ど見られなかったため51人の回答を統計的分析の対象とした。回答者の年齢は18-20歳である。メタファーは共有している知識に基づくと考えられるため、年齢、教育、環境などによって理解が異なる可能性があるが、その違いについての研究は今後の課題とする。本稿の目的はロシア語の «жизнь» のメタファーを日本人のロシア語学習者がどのように理解しているかを論じることであり、本稿で取り上げたロシア語のメタファーの日本語における類義表現の許容度・使用度評価は回答者の意見に基づいたものである。

アンケートはI, II, IIIのように三部構成である。まず、Iでは母語で「人生」を何に喩えられるかという問を挙げた (I「人生とは……」)。

続くIIではロシア語の人生メタファーをロシア語から日本語に翻訳し、以下の基準で評価してもらった。評価は、当該メタファーの和訳が日本語としてどれほど自然に聞こえるかということと、どれほど使われるかということについて、許容度と使用度を1から10までの数値で選んでもらった。この2つの評価基準を導入することで日本語における当該メタファーの有無と用法を確認することを目指した。許容度は理解度につながるもので、使用度は実際の使用可能性を示す。すなわち、自分であり使っていないくてもテレビなどで聞いたことがあった、あるいは起点領域と目標領域の概念が似たような特徴を持つと自分で解釈しメタファーとしては考えられる、というような場合は使用度より許容度が高く評価されると考えられる。

最後の欄III «Комментарии по выбору лексики и вашей оценке метафор» は和訳の語彙の選択およびメタファーの評価に関するコメントの欄である。

次節からアンケート項目IIのメタファーの評価を中心に見ていきたい。

(3) 添付の資料1参照。

### 3. アンケートの実施結果

アンケートの設問で対象とした人生のメタファーについて許容度と使用度の2つの基準で収集した回答データを統計分析した。表1に、学習者によるそれぞれのメタファーの平均評価を許容度の平均数値順（降順）に提示する。

表1 人生のメタファーの平均評価<sup>(4)</sup>

	メタファー	許容度 (1-10)	使用度 (1-10)
1	жизнь — это путешествие (人生は旅)	9.37	8.96
2	жизнь — это путь (人生は道)	7.94	7.27
3	жизнь — это борьба (人生は戦い)	6.96	5.09
4	жизнь — это азартная игра (人生はギャンブル)	6.49	5.50
5	жизнь — это игра (人生はゲーム, 遊び)	6.23	5.11
6	жизнь — это театр (人生は劇)	6.09	4.72
7	жизнь — это дар (人生は天からの贈り物, おくりもの)	5.43	3.96
8	жизнь — это подарок (人生は贈り物)	5.05	3.66

全体的に許容度の数値は使用度より高い傾向が見られる。人生を記述するロシア語の該当メタファーは「AはBである」という形をした連辞的 (copulative) な隠喩として挙げられた。メタファーのこの形式について次のようなコメントがあった。

C1: 日本語で人生を語るとメタファーより比較の方が多いと思います。例えば「絵に描かれたような人生」、「夢のような人生」。

C2: 日本では「人生は～だ」というような言い方はあまり聞かないとおもう。

回答者の中には日本語では人生についての連辞的な隠喩は不自然に聞こえるという学習者がいた。山梨 (1988) は日本語におけるメタファーとその比較を論じるに際して、その違いの一つとして慣用性を取り上げる。日本語の比喩表現の形式として連辞的隠喩は様々に用いられているものの、回答者にとっては人生については「～のようなもの」というように比喩表現のほうが妥当という意見もあったため、「AはBである」で提示されているアンケートのメタファーはその評価に影響を与えたと考えられる。

「許容度」と「使用度」の項目間の評価数値の差が一番大きいメタファーは «жизнь — это борьба» (人生は戦い) である。この身体性に根付いたメタファーの理解度は高い一方、実際に日本語言語文化における使用は疑問視されるだろう。この問題については本節 (3) Жизнь — это борьба. (人生は戦い) の箇所です。

傾向としては、旅・道・戦いのように身体的な経験に関連付けられるような起点領域のメ

(4) 回答者によって最もよく挙げられた起点領域の単語の和訳を使用している。



タファーは許容度が高く、賭博・劇・贈り物のような文化的な起点領域のメタファーはその数値がより低くなるといえる。使用度に関しても、「人生は戦い」を例外にすれば同じ傾向が見られる。

上記のメタファーについて数値の高い順に考察を行なう。

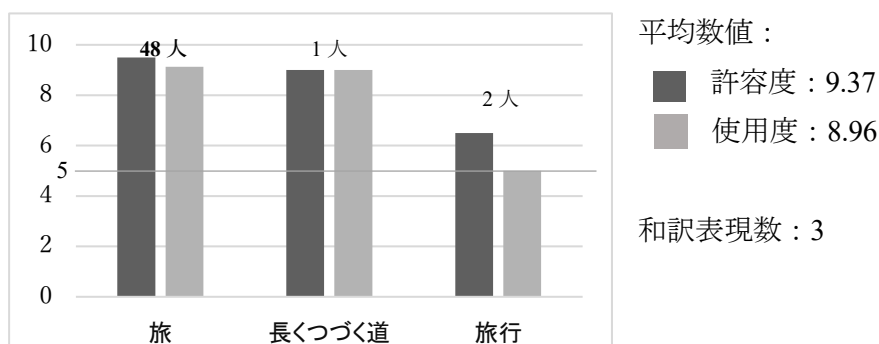
### (1) Жизнь — это путешествие. 人生は旅

このメタファーに関しては表2の通り使用度および許容度の平均値は9前後である。このことから日本語母語話者の学習者にとってこのメタファーはなじみのものであると考えられる。

アンケートで使用される該当メタファーの和訳はそれぞれ回答者がロシア語メタファーに対する自分の解釈に基づいて出したものである。和訳にはバリエーションがあり、和訳、つまり解釈によってメタファーの評価に差が生じる場合がある。

棒グラフの順番は和訳の許容度が高いものから順になっている。それぞれの和訳の評価を表す棒の上に、それを訳語としてとりあげた回答者数を提示した。

表2. Жизнь — это путешествие



和訳は「旅」「長くつづく道」「旅行」の三つがある。大多数（51中48）の回答者は「旅」と和訳しており、起点領域の理解に偏差が見られない。一方、「旅行」と和訳した二人の回答者は「旅」と訳した人よりもこのメタファーの許容度と使用度を低く評価した。起点領域が「旅」の場合、許容度9.5・使用度9.12であるのに対して「旅行」の場合それぞれの評価は6.5と5という結果がでた。講談社露和辞典では«путешествие»という語の和訳として「旅」も「旅行」も挙げられているが、多くの学生が使用する電子辞書に収録されているコンサイス露和辞典では「旅行」は挙げられているが、「旅」はない。一方、回答者の大多数は当該メタファーの和訳に「旅」を用いた。

「旅行」の辞書の意味は『日本国語大辞典〔第2版〕』によると「旅に出ること。視察、観光、保養、あるいは社寺参拝などの目的でよその土地へ出かけていくこと。たび。旅行。」となっている。旅行と旅は類義語であるが、辞書の意味の説明にはその目的が挙げられている。

「旅」は「住む土地を離れて、一時、ほかの離れた土地にすること。または、住居から離れた土地に移動すること」である。つまり、「旅」に関しては目的は挙げられず「住居から離れた場所にいること、そこへ移動すること」といったように、割合に客観的で目的を明らかに

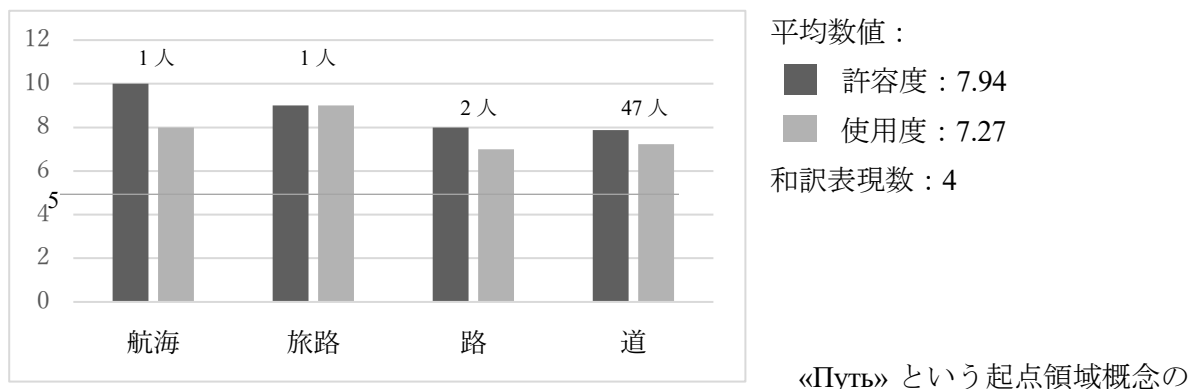
しない説明がされている。また、「旅行」のコロケーションを確認するために『現代日本語書き言葉均等コーパス少納言』を参照すると、旅行の目的を示す「外国旅行」(816回)「修学旅行」(341回)「新婚旅行」(224回)「国内旅行」(120回)、「観光旅行」(110回)「研修旅行」(43回)「職場旅行」(4回)などの複合語が散見される<sup>5)</sup>。中でも旅行が新婚・観光のような楽しいことや、勉強目的であるものを連想させるものが多い。和語「旅」の辞書的意味は「旅」の目的よりも、プロセス自体や住居から離れた場所にいることであり、喜ばしいか辛いかといった価値は反映されていない。人生のメタファーに関する回答者のコメントの中には、日本語文化において「人生は長くつづくつらいもの、はかないものとして理解されてきた」という指摘があった。芳賀(1977: 24)は「人生を旅と観ずる思想——それは日本人には至ってなじみやすいものです」と述べ、続いて、人生は自然に「流れる」という理解、「ものごとの『うつろい』に美を見出す」ことを日本人思想の特徴として論じている。当該の回答者はこうした文化背景の中で、人生を喩える語彙として、「旅行」ではなく、和語の「旅」を使用したと考えられる。上述のように翻訳の際、類義語の選択によってメタファーの許容度が異なり、類義語の中でも起点領域の概念として適切なものと不適切なものがあることが分かる。

## (2) Жизнь — это путь. 人生は道

«Жизнь»(人生)を«путь»(道)に喩えるメタファーは、表3の通り平均許容度は約8、使用度は約7と評価されている。前項で論述した«путешествие»(旅)を起点領域としたメタファーより数値が低いものの、後述の「ゲーム」や「贈り物」に喩えるメタファーと比べると高い。

起点領域概念としての「旅」と「道」という二語を比較すると、前者はプロセス、後者はモノを表す語である。「人生」は辞書的意味の通り「生きていること」、「生きている期間」であり、この概念はモノよりもプロセスを表す概念で理解し表現しやすいと考えられる。

表3. Жизнь — это путь.



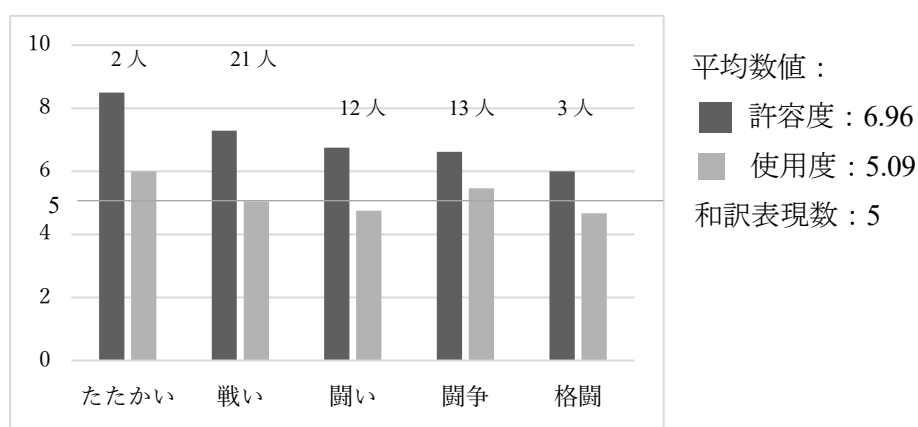
(5) 検索手順は次の通りである。検索項目として「旅行」を設定した。検索結果として表示された例文リストを50文に絞ってその中で出現する複合語から旅行の目的・目的地を示すものを抽出した後、抽出された複合語がコーパス全体において使用される頻度を調べた。

回答者による和訳は「海上の旅」を意味する「航海」と類義語の「旅路」「路」「道」の四つがある。プロセスを表す「航海」という訳を出した一人の回答者は許容度 10 と最も高い評価をつけた。回答者の大多数 (51 中 47) は「道」と和訳しており、ここでは回答者間でこのメタファーの許容度に大きな差異が見られない。

### (3) Жизнь — это борьба. 人生は戦い

«Жизнь — это борьба» (人生は戦い) というメタファーの許容度の数値は約 7 で、使用度は約 5 である。このメタファーは、使用度と許容度の数値の差が大きく (1.87)、アンケートの全メタファーそれぞれにおける同様の数値の中で一番高いという結果が出た。

表 4. Жизнь — это борьба



回答者は当該メタファーの «борьба» を次の通り和訳した。「たたかい」(2人)、「戦い」(21人)、「闘い」(12人)、「闘争」(13人)、「格闘」(3人)。和語より漢語の方が許容度と使用度の評価が低い傾向がみられる。辞書的意味を『日本国語大辞典〔第2版〕』で参照すると、「たたかい」の見出しで「戦い」と「闘い」という同義語があり、「1. お互いにたたきあう。うちあって勝ちをあらそう。2. お互いに兵を出して攻めあう。合戦する。3. お互いに技、力、知恵などをふるって優劣をあらそう。4. 障害や困難などに立ち向かいこれをのりこえようとする。」の4通りの語釈がある。「闘争」は「1. 相手を倒そうとして戦うこと、うちあい。2. 階級や主義が異なる者同士が争うこと。」、「格闘」は「お互いに組み打ち合って戦うこと。うちあい。」とある。「闘争」と「格闘」の意味は「たたかい」の意味範疇に入っており、それぞれは「たたかい」を具体化する。このメタファーに関して回答者は、辞書的意味に「困難に立ち向かう」という意味も含まれている、より意味範疇の広い和語を選ぶ傾向がみられる。

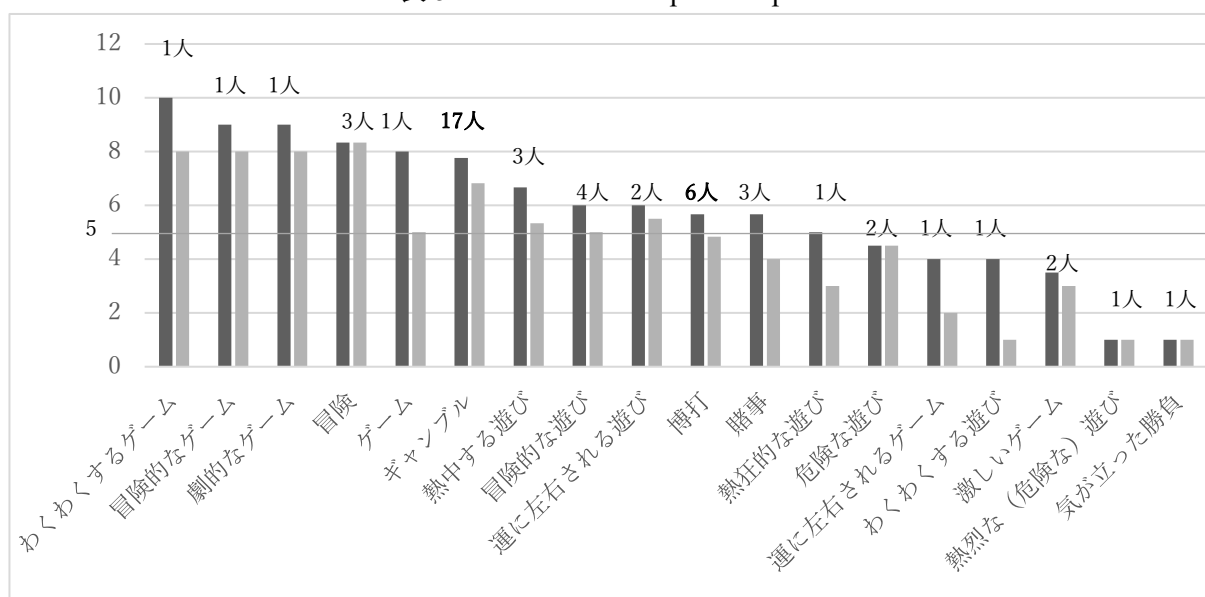
「戦い」という概念を「人生」の概念メタファーの起点領域とする要素としては、戦いの厳しさと、戦いでは相手に向き合って積極的に対立する必要があるという主体性の二つが考えられる。前者に関しては、「人生」は困難があるものとしての理解であり、仏教圏の文化である日本語的言語世界観にはなじみのあるものである。一方、鍋島 (2012: 215) が日本語における現実のメタファー表現について論じるに際して指摘するように、日本語話者にとって現

実は抵抗するものではなく「受け入れる」ものである。つまり、日本語的言語世界観において「人生」を「戦い」という領域に対応させると、それぞれの概念を構成する共通要素として「困難」が見いだせる一方、「現実と戦う人間の主体性」は日本的「人生」という概念の構成要素としては弱いと考える。言語現象は世界観、自然観、価値観を反映しているのである。日本語に日本文化がどのように反映されているかについての研究には、日本文化的世界観の特徴として自己を控えめにすること、他人や自然に対立せずに調和させることが指摘されている(芳賀 1977, 小野 1992 参照)。芳賀(1977: 16-17)は日本人の美德とすることは自己を主張して外に向かうより「内をほりさげる」「自己を深める」ことであると述べる。このような文化的背景の中では「人生」を「戦い」に喩えるメタファーは慣用化しにくいと考えられる。

#### (4) Жизнь — это азартная игра. 人生はギャンブル

このメタファーの起点領域概念 «азартная игра» の和訳は 18 通りあった。調査対象のメタファーの中で、起点領域概念の和訳の種類が最も多かった。和訳の多様性は回答者間で起点領域概念の理解には差異があることを表していると考えられる。

表 5. Жизнь — это азартная игра



平均数値： ■ 許容度：6.96, ■ 使用度：5.5； 和訳表現数：18

表 5 の通り、一番多く挙げられた和訳は外来語の「ギャンブル」(17 人)で、その次に日本語の類義語「博打」(6 人)である。「ギャンブル」は許容度 7.7・使用度 6.8 であるのに対し、「博打」は許容度 5.6・使用度 4.8 という結果がでた。このメタファーの評価は和訳による差が大きいと言える。

似たような和訳の種類を回答者の多い順でまとめると、「ギャンブル」(17 人)、その類義語である博打(6 人)と「賭事」(3 人)；形容詞などの修飾語を伴う「遊び」(14 人)と、同じ用法で類義語の「ゲーム」が入った語句(6 人)、単独で使用される「ゲーム」(1 人)；「冒

険」(1人)；修飾を伴う「勝負」(1人)となる。

回答者の大多数は「азартная игра」を一つの語彙単位として理解し、「ギャンブル」やその類義語で和訳した。中でも「博打」などの漢語より「ギャンブル」と和訳した学生の方が多い。さらに「ギャンブル」は、「博打」・「賭事」に比べて許容度も使用度も評価が高い傾向が見られる。

「遊び」と「ゲーム」が入っている語句で和訳した回答者は、「игра」を「遊び」か「ゲーム」で、「азартная」という形容詞を自分の理解に基づいて自分なりに訳したように見える。「Азартная」の訳として「わくわくする」、「冒険的な」、「熱中する」、「劇的な」、「運に左右される」、「熱狂てきな」、「危険な」と「激しい」がある。「Азартная игра」(ギャンブル)という概念の娯楽性は「ゲーム」と「遊び」で表現され、危険性、運に依存すること、熱中になるというギャンブルの特徴は、それぞれ回答者によって強調され「азартная」の和訳として挙げられている。さらに「ゲーム」と「遊び」につけられている修飾語句は同じものが多い。

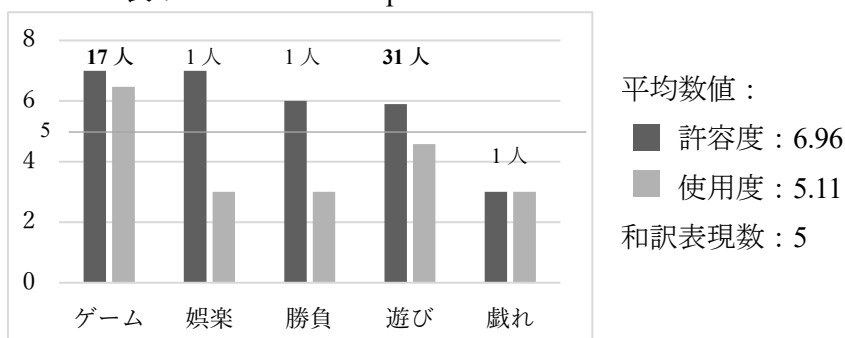
「ゲーム」が入っている語句と「遊び」の語句の平均評価を調べた。「ゲーム」が入っている語句は許容度 7.1・使用度 5.8 であり、「遊び」の語句の評価は許容度 4.7・使用度 3.6 という結果が出た。「ゲーム」より「遊び」を訳語として選んだ回答者は圧倒的に多かったが、両者の評価の差は許容度で 2.4 点・使用度で 2.2 点の開きがある。

このメタファーは「博打」より「ギャンブル」、「遊び」より「ゲーム」というように外来語の和訳の方が評価が高い傾向が見られる。和訳の種類が多いこと、漢語と和語より外来語の方が許容度が高いという結果から、人生をギャンブルに喩えることは回答者の日本語文化にはなじみがないということが考えられる。

##### (5) Жизнь — это игра. 人生はゲーム

このメタファーの起点領域 «игра» の和訳は 5 通りだった。「遊び」(31人)と外来語の「ゲーム」(17人)が大多数を占める。「遊び」は許容度 5.9・使用度 4.5 で、「ゲーム」は許容度 7・使用度 6.4 という結果が出た。

表 7. Жизнь — это игра.



「遊び」と訳した回答者の方が人数は多かったが、許容度と使用度の平均評価は「ゲーム」より低い。「遊び」の辞書的意味には娯楽という要素自体が中心的なもので、何かで「楽しむ

こと」<sup>(6)</sup>である。それに対し「ゲーム」は「1. 遊びごと・遊劇・娯楽・競技・勝負ごと・試合・勝負」<sup>(7)</sup>であり、娯楽を意味するものだが、「勝負」または「リスク」という要素が強いと思われる。

前項の «жизнь — это азартная игра» (人生はギャンブル) にも「ゲーム」より「遊び」が入った語句で和訳した回答者が多かったが、「ゲーム」の語句の方が許容度・使用度が高かった。

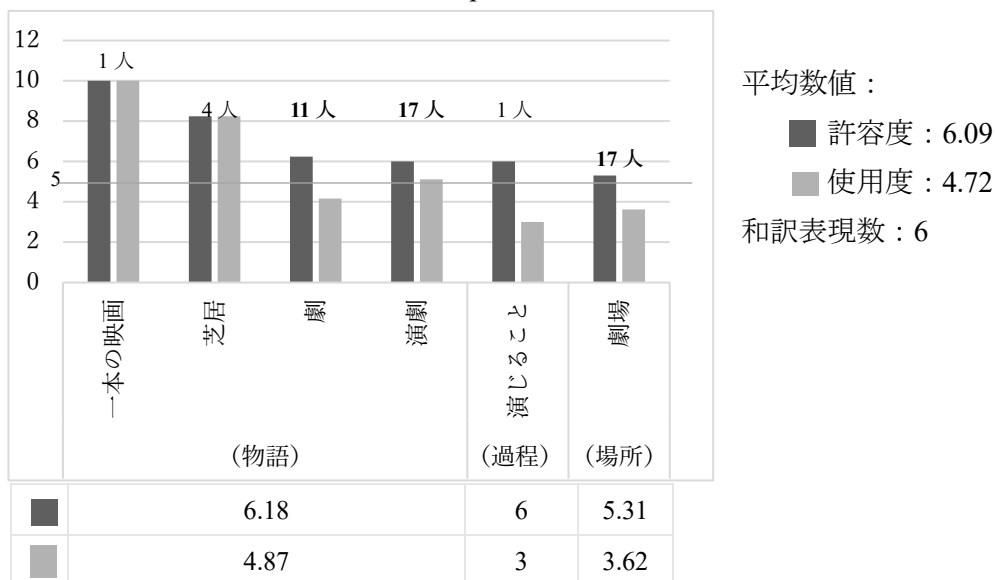
学習者は «жизнь — это игра» というメタファーを «жизнь — это азартная игра» より許容度・使用度で低く評価した。ロシア語においては後者のメタファーの意味は前者のメタファーの意味範囲に入っているもので、前者のメタファーの方がより頻繁に使用されているものだ。一方、日本語母語話者の回答者にとっては、«азартная игра» というふうに «игра» の意味範疇を限定したもの、危険性、運に依存することといった要素の強い «азартная игра» (ギャンブル) に人生を喩えるメタファーの方がかえって自然に聞こえたのだと考えられる。

### (6) Жизнь — это театр. 人生は劇

«Жизнь — это театр» というメタファーの許容度は 6.0, 使用度は 4.7 のように比較的低いもので、さらに使用度は中央値 5 を下回る。回答者の中で「本などで見たら納得するが、実際には使われていない」と指摘した人がいる。

このメタファーには、6 種類の和訳が挙げられ、回答者数の多い和訳は類義語の「演劇」(17人)と「劇」(11人)、その次は「劇場」(16人)である。

表 8. Жизнь — это театр.



- (6) 『日本語国語大辞典〔第2版〕』には「遊び」の見出し語で語釈項目が12ある。項目1,2,5,8では「楽しむこと」と書かれており、「行楽・遊劇で」のような修飾がある。つまり、何をして、何で楽しむかということが説明されており、「楽しむ」という意味が強調されていると言える。また、6「仕事や勉強の合間の休息」、7「しまりのないこと、たるみ」のように、「自由」という要素を表す説明も挙げられている。
- (7) 『角川外来語辞典』第二版、角川書店1977年。

回答者が «театр» の和訳として挙げたものは「演劇のような物語」, 「場所」と「演じること」の三通りにまとめられる。「劇場」というものを構成するストーリー・表現方法・場所という要素のなかで、回答者はどれか一つを選んだことになる。表8の通り、人生のメタファーの起点領域として物語を表す表現を使用した33人の回答者数が最も多く、平均的な許容度と使用度も一番高い。

「人生」が物語に喩えられる根拠として、両概念に共通する「始まり、展開・続きと終わりがあがる」という構成要素が考えられる。日本語における「人生」メタファーの理解に関する回答者のコメントの中で次のような記述があった。

C3: 「始まり」と「終わり」があるものとして例えられることが多いと思います。

### (7) Жизнь — это дар. 人生は贈り物

«Жизнь — это дар» (人生は贈り物) の «дар» (進物・贈り物) という名詞から派生した動詞は «дарить» (あげる・与える) である。「Дар» の辞書的意味は、荘重体の語彙としては「見返りなしに授けるもの」、普通体では「才能」・「能力」、さらに宗教的な文体語としては複数形の «Святые дары» (聖餐) というように三つに分けられている<sup>(8)</sup>。

「才能」という概念は「生まれつき」と「珍しい」という構成要素が内包されていて、その概念の表現として「与えられたもの」を意味する語彙がロシア語に定着したと考えられる。さらに、優れた才能を表現するものとして «дар Божий» (神様からの贈り物) という言い方がある。

«Жизнь» (人生) のロシア語での文化的意味を考えると、キリスト教文化的要素が強いロシア文化には «жизнь» が神によって与えられたものとして理解されており、«жизнь — это дар» というメタファーは慣用化している。聖書によると、人間は神により創造されて、命も人間として生きていくことも神から与えられたものである。

宗教が禁じられたソ連時代もあったが、宗教を信じない時代や人にとって人生は「誰から与えられたか」の主体を強調せず、ただ「与えられたもの」としての理解がロシア語的世界観に一般的だ。

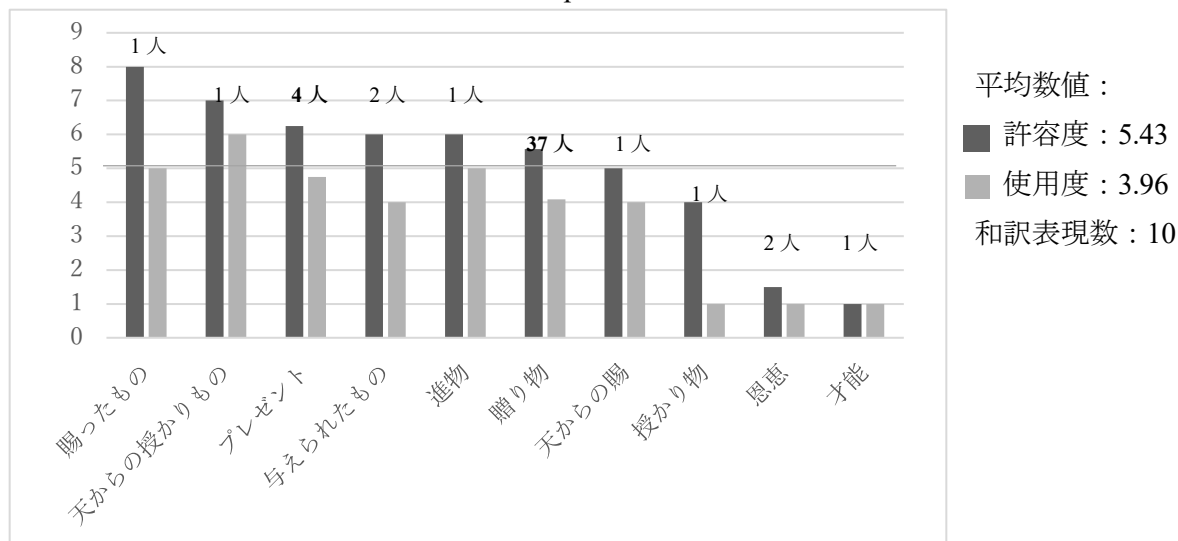
日本語母語話者の回答者による評価は、調査対象の8つのメタファーの内、使用度・許容度が二番目に低いものである。

和訳には10種類挙げられ、「贈り物」(37人) が最も多く、その次は「プレゼント」(4人) である。次項の «Жизнь — это подарок» の «подарок» の和訳も同じように「贈り物」(35人) と「プレゼント」(9人) が挙げられていて、回答者には «дар» と «подарок» の違いが難しくて区別しにくいとコメントで指摘した人もいた。

一方、«жизнь — это дар» の場合は、「天からの授かり物」、「天からの賜」のように信仰的な文脈を示唆する和訳も散見された。

(8) *Большой академический словарь русского языка*. Т3. 520–522.

表 9. Жизнь — это дар



以上論じてきたように、ロシア語の «ЖИЗНЬ» の意味範囲には「命」と「人生」が両方内包されている。日本語において命を「授かったもの」として理解しているものには、次のような用例<sup>(9)</sup>がある。

- (1) せっかく新しい命を授かったんです。大事にしてあげてください。これも全て必然です。この年で妊娠した……
- (2) 新しい命を授かったことをお礼申し上げます」と話し、手術費用の募金活動など協力してくれた……

用例 (1) と (2) のように「命を授かる」は「妊娠する」という意味で使われている。回答者のコメントには次のものがあった：

C4: 私の個人的な意見ですが、「天からの授かり物」と聞くと、子供を思い浮かべます。

傾向としては «ЖИЗНЬ — это дар» というメタファーは許容度も使用度も評価が低いもので、「命」は「授かり物」として使用される文脈は「子供を授ける」という文脈である。日本語母語話者の回答者にとって、自分が生きている「人生」を「授かったもの」とする解釈は見だしにくいと考えられる。

#### (8) Жизнь — это подарок. 人生はプレゼント

このメタファーの起点領域 «подарок» は «дар» の類義語であるが、「дар» は「授けるもの・授かるもの」として荘重体で使用されるのに対し、「подарок» は普通体である。さらに、「подарок» は「貰って嬉しい」という意味的特徴がある<sup>(10)</sup>。

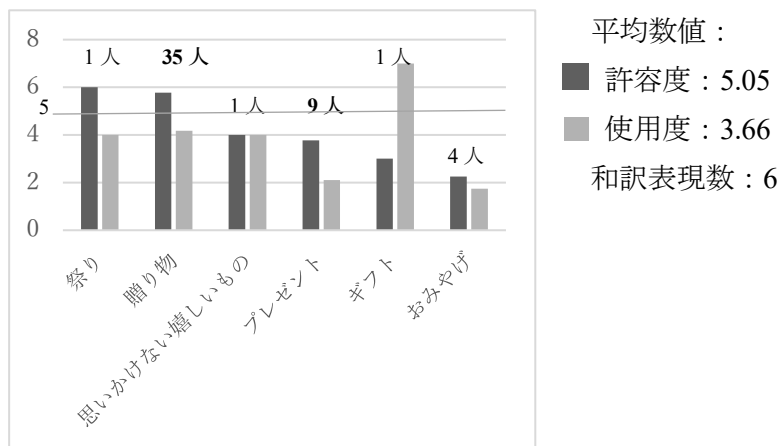
(9) 用例は『現代日本語書き言葉均等コーパス少納言』から選出されたものである。

(10) *Большой академический словарь русского языка*. T10, 419-420.



このメタファーは前項 (7) の «жизнь — это дар» と同じく「贈り物」(35人) といった訳が圧倒的に多いが、「おみやげ」(4人) や「プレゼント」(9人) といった「貰って嬉しい」という意味合いが強いものとして理解した回答者が約3割いる。

表 10. Жизнь — это подарок.



このメタファーの評価は平均許容度 5, 平均使用度 3.6 と調査対象のもので一番低く、日本語であまり使われていないだけではなく、回答者にとって不自然に聞こえるようである。

和訳による評価の違いを見ると、「贈り物」(許容度 5.7・使用度 4.1) より、「嬉しい」という要素の強い「プレゼント」(許容度 3.7・使用度 2.1) と「おみやげ」(許容度 2.2・平均使用度 1.7) の評価が低いという傾向が見られる<sup>(11)</sup>。

#### 4. 考察

本稿ではロシア言語文化の世界観を反映する「人生」の概念メタファーについて、日本語母語話者のロシア語学習者にロシア語で使用頻度の高い「人生」のメタファーを和訳させ、母語の観点から「許容度」と「使用度」を評価するアンケート調査を行った。「人生」の該当メタファーの起点領域は «путешествие» (旅) «путь» (道) «борьба» (戦い) といった身体性に強く関連する概念と «азартная игра» (ギャンブル) «игра» (ゲーム) «театр» (劇) «дар» (天からの贈り物) «подарок» (贈り物・プレゼント) といった文化的背景の強いものと二通りに分けられる。

全体の傾向としては、「旅」「道」「戦い」のように身体的な体験に関連付けられるような起

(11) 前項の 7. Жизнь — это дар. で、「贈り物」は許容度 5.5・使用度 4.08 で、「プレゼント」は許容度 6.2 使用度 5.5 という結果が出た。しかしメタファーの «дар» を「プレゼント」で訳した回答者は 4 人だけである。その中の 2 人は両メタファーを同じ訳で同様に評価した。1 人の回答者は «дар» を「プレゼント」として許容度 5 使用度 1, «подарок» を「贈り物」として許容度 1 使用度 1 と回答して、「プレゼント」の方に高い評価をつけた。1 人は «дар» を「プレゼント」として許容度 10 使用度 10, «подарок» を「おみやげ」として許容度 4 使用度 4 にした。このようにメタファーの理解には個人差があるものの、平均的な評価を見れば回答者は「贈り物」より「プレゼント」の方を不自然と理解している。

点領域のメタファーは許容度数値が高く、「ギャンブル」「ゲーム」「劇」「贈り物」のような文化的要素の強い起点領域のメタファーはその数値が低くなるといえる。

「人生は旅」と「人生は道」は回答者による許容度・使用度の評価が高く、日本語になじみのある概念メタファーである。その一方で、たとえロシア語と日本語の両言語において同じ概念メタファーが存在しても、目標言語領域と起点領域のつながりが異なる場合があり、言語間で各概念の意味範囲およびメタファーに反映されている価値観にズレがある。人生を旅に結び付けるという発想は両言語になじみのあるものだが、そのメタファーからロシア語において派生して慣用化した表現は日本語母語話者の学習にとって必ずしも理解しやすいものではない<sup>(12)</sup>。例えば、本稿の「1. メタファーの定義および考察対象とする表現の選出について」で挙げた例 1.c の «Стоять на распутьи» (直訳：岐路に立つ) (意味：判断に迷う) という慣用句は学習者にとって理解しやすいものだ。一方、«Пойти по чьим-то стопам (следам)» [直訳：誰かの足の裏(跡)を歩く] の慣用句は「同じ轍を踏む」と「足跡を追う」と、学習者によって別様に和訳された。ロシア語の慣用句は「誰かを見本にする」という意味のものであるが、学習者は「見本」が「悪い」か「良い」かという評価づけによって異なる日本語の慣用句で表現した。

両言語が同じ概念メタファーを利用していても、意味ニュアンスが異なっている場合がある。「人生は戦い」のメタファーの考察に移る。

「戦い」を起点領域とするメタファーの調査結果の特徴は許容度が使用度より約 2 ポイント高く、その差は最大である。つまり、自然に聞こえて、理解も想像もできるが、使用度が低いということが明らかになった。このメタファーが成り立つ要素として「戦いが困難なものである」と「戦場で積極的に周りと戦うこと」の二つが考えられる。このメタファーに許容度 10、使用度 8 を付けた回答者のコメントを引用しよう。

C5: 「戦い」を自然に感じたり、「マラソン・登山」などの比喩が思い浮かぶように、“人生”には辛いこともある、というイメージが強い。

ここで回答者が高い数字をつけた理由として明らかに前者の「困難さ」をとりあげていることがわかる。

一方、「周り」と戦う」という要素を考えると、「人間」や「現実」を目標領域とするメタファーが参考になる。鍋島 (2012: 215) は「現実」のメタファー表現を論じるに際して、日本語話者にとって「現実」は抵抗するより「受け入れる」ものであると指摘する。そう考えると「周り」とは戦う相手というより、受け入れるか、なんとかして対処しようとする対象となる。一方ロシア語においては人生は戦いであるというメタファーを構成する要素として「困難」と「闘い」の両方が働いている。

以上のように「人生は戦い」のような身体性に根付いたメタファーも、文化的・思想的要

(12) 概念メタファーから派生した慣用句を B1 以上の授業に導入した結果については詳しくシプトゥーナ (2016) で述べた。

素の影響のために、学習者の理解によっては使いにくいものとして評価される場合もある。身体性の高いメタファーに関しては、比喩の元となる類似要素は文化ごとに異なる場合がある。

次に、文化的な構成要素をもつ5つのメタファーを考察する。「Азартная игра」（ギャンブル）«игра」（ゲーム）«театр」（劇）«дар」（天からの贈り物）«подарок」（贈り物・プレゼント）の起点概念のメタファーは、上述の身体性に基づいたメタファーより許容度の数値が低く、起点領域概念の和訳のバリエーションが多く見られた。ロシア語において«игра」（ゲーム）領域に入るメタファー(4),(5),(6)と«дар, подарок」（贈り物）領域に入るメタファー(7),(8)の起点領域概念を娯楽要素が強いものとして理解した回答者は、メタファーを許容度も使用度も低く評価した。このことに関してはアンケートのコメントに次の通り指摘されている：

C6: игра (遊び), подарок (プレゼント) などの娯楽的要素が強い単語は人生の比喩としてはあまり適切ではないと感じました。

アンケートの回答者からは人生が何に喩えられるかについて、以下のようなコメントがあった。

C7: 人生はその「長く、苦しいという」側面が「曲がりくねった道」や「苦難に満ちた旅」に例えられ、劇的な側面が強調されることは少ないように思われる。

C8: 人生には生まれてから死ぬまでというようにはっきりとした期間や長さが存在するので、同様に、旅や道といった始まりと終わりを意識できるものを人生の比喩にすると自然に聞こえる気がします。

C9: 仏教が人々の思想に大きな影響を与えた日本では人生をはかないものとする考え方が多いのではないだろうか。

上記には日本語における「人生」という概念の特徴として継続的な過程、始まり・終わり、不確実性が挙げられている。評価対象となったロシア語のメタファーの起点領域にそれらの特徴があるものとして解釈した回答者は比較的高い評価をつけた。それゆえ、道より旅、ゲームよりギャンブル、劇場より演劇の評価がそれぞれ高いと考えられる。

## 5. おわりに

本稿で論じてきたように、メタファーには言語的な要素とともに文化的な要素つまり学習言語の文化的世界観も強く結びついている。メタファーのうち特に抽象的な概念を目標領域としたメタファーの学習は、対象言語の文化および物事の考え方の理解に繋がっている。

抽象概念のメタファーを導入するとき、同じ目標領域で異なる起点領域のメタファーをまとめて導入すると、学習言語でよく使用される起点領域の特色について分かるようになり、学習者が対象概念を表現するメタファー等の特性を理解する助けになると期待できる。また学習者は、母語には定着していないメタファーに出会うことによって、両言語での考え方の違いのみならず母語の特性についても理解を深めることになるだろう。

諸言語間において語の意味範疇にはズレがあり、異なる言語間で等価 (equivalent) とされる語句であってもメタファーの写像要素について、それぞれの言語で異なる要素が重視されていることがある。そのため、両領域の概念の理解だけではなく写像要素、即ち、メタファーを構成する特徴も視野に入れる必要があると考える。例えば、ロシア語の «жизнь — это борьба» の場合、«жизнь» は「人生」、「命」、「現実」など；«борьба» は「戦い」、「格闘」などが意味の範囲に内包されており、訳語によって語句の解釈は異なる。さらに、«жизнь» (人生) と «борьба» (戦い) を概念メタファーとして結ぶ類似点要素は「困難」と「周りと積極的に戦うこと」である。ロシア語のこのメタファーには、この両要素の働きは強いが、異なる言語文化では必ずしも等価的な働きをすることは言えない。つまり、両概念を表す語彙の意味範囲だけではなく、このロシア語のメタファーにおける「人生」と「戦い」の概念を結びつける類似点要素も重要だと考える。

概念メタファーは起点領域概念と目標領域概念の写像であり、目標領域の概念を起点領域の言葉で理解するものである。概念メタファーの導入は、それらのメタファーからそれぞれに派生する下位メタファーと慣用句の学習に繋がる。メタファーの目標領域概念、起点領域概念と写像要素を理解することによって、そのメタファーから派生する慣用句について、それが当該学習言語に特有とされているものであっても、習得しやすくなる、すなわち学習効果が向上することが期待できる。

(しびとうーにな まりーな)

## 参考文献

- Алефиренко, Н.Ф., Золотых, Л.Г. 2008. *Фразеологический словарь: культурно-познавательное пространство русской идиоматики*. Москва : ЭЛПИС.
- Арутюнова, Н.Д. 1998. *Язык и мир человека*. Москва: «Языки русской культуры».
- Большой академический словарь русского языка*. 23т. 2004. Москва; Санкт-Петербург: “Наука”.
- Волкова, Ю.А. 2006. *Употребление метафор жизни в современной российской прессе*. Хельсинкий университет. [Дипломная работа]
- Lakoff, G., Johnson, M. 2003 (1980). *Metaphors we live by*. University of Chicago press.
- Lakoff, G. 1993. The Contemporary Theory of Metaphor. In: Ortony, A. (ed.) *Metaphor and Thought*. New-York: Cambridge University Press, 202–252.
- 碓井 智子 2020. 「空間と時間のメタファー」池上嘉彦・山梨正明 (編)『認知言語学Ⅱ 言語研究と継承 5』ひつじ書房, 253–272.
- 小野 良美 1992. 「日本人の世界観と日本語」『英米文学研究 28』梅光女学院大学英米文学会, 91–99.
- 『角川外来語辞典』第二版, 角川書店 1977 年.
- Kim, Mine. 2001. ロシア語慣用句辞典 (*Русско-японский фразеологический словарь*). Токуо.  
『現代日本語書き言葉均等コーパス少納言』オンライン版 <https://shonagon.ninjal.ac.jp> (最終閲覧日 : 2020 年 7 月 10 日)

シピトゥーナ・マリーナ 2016.「概念メタファーと言語教育——ロシア語のケース——」『ロシア語教育研究』第7号, 日本ロシア語教育研究会.

鍋島 弘治朗 2012.『日本語のメタファー』くろしお出版.

『日本国語大辞典〔第2版〕』小学館, 2000.12–2002.12, 全13巻.

オンライン版 <https://japanknowledge.com> (最終閲覧日: 2020年7月10日)

芳賀 綏 1977.「日本人の思考と表現」野元菊雄・野林正路(監修)『ことばと文化: 日本語と文化・社会 3』三省堂, 第一章 1–32.

山梨 正明 1988.『比喩と理解』東京大学出版会.

資料 1. ロシア語の「人生」のメタファーについてのアンケート

**Анкета** アンケート **Метафоры к слову «жизнь». 人生の比喻**

I. Продолжите высказывание (дайте метафору к слову жизнь, которую вы считаете наиболее употребимой в японском языке)  
次のフレーズを続けてください。日本語でもっとも一般的であると思われる「人生」の比喻を書いてください。人生とは。。。  
Жизнь – это ....

II. 1. Переведите, пожалуйста, на японский язык следующие выражения.  
以下のフレーズを日本語に訳してください。  
2. Оцените, насколько естественно они звучат по-японски.  
それらのフレーズの日本語としての自然性を評価してください。  
3. Оцените, как часто они употребляются в японском языке.  
日本語でどれほど使われているか評価してください。

(1) Жизнь – это путешествие. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(2) Жизнь – это путь. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(3) Жизнь – это борьба. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(4) Жизнь – это дар. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(5) Жизнь – это подарок. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(6) Жизнь – это игра. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(7) Жизнь – это театр. 和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

(8) Жизнь – это азартная игра...和訳：  
不自然に聞こえる 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 自然に聞こえる  
あまり使われていない 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 良く使われている

III. Комментарий по выбору лексики и вашей оценке метафор. (語彙の選択および比喻の評価に関するコメント):

Резюме

## **О некоторых особенностях концептуализации понятия «ЖИЗНЬ» в значении «ЖИЗНЬ ЧЕЛОВЕКА» в русском и японском языках**

—восприятие русских метафор жизни японскими студентами-русистами—

**ЩЕПЕТУНИНА Марина**

Понятие “жизнь” является ключевым в любой культуре, в любом языке. При наличии общих семантических полей между языками наблюдаются определённые особенности в метафоризации и концептуализации этого понятия. Так, в русском языке часто употребляются такие метафоры, как “жизнь — это дар”, “жизнь — это игра”, “жизнь — это борьба”, “жизнь — это путь” и другие. Распространенность первых двух метафор имеет ярко выраженное культурное обоснование, а именно христианство и популярность в XIX веке азартных игр в среде русского дворянства. С другой стороны, онтологические метафоры когнитивны, и многие естественны для представителя абсолютно иной языковой культуры, в то время как иные культурно обусловленные метафоры сложны для восприятия носителем иной языковой картины мира.

В данной работе автор рассматривает употребление подобных метафор, в состав которых входит слово “жизнь” в значении “жизнь человека”, в русском языке и особенности восприятия этих метафор японскими учащимися.

Целью данного исследования является поиск методов введения комплексного преподавания метафор в учебный процесс для японских студентов, изучающих русский язык как иностранный, поэтому автор приводит результаты анкетирования по оценке употребимости метафор жизни русского языка в японском языке. Автор полагает, что это позволит выявить и использовать на практике некоторые особенности лингво-культурологического характера, которые проявляются вследствие различия двух культур — Японии и России.

[ Из опыта преподавания ]

## Элементы игры на уроках русского языка

СТАРИЦЫНА Елена

Статья посвящена практическому применению в педагогической практике игр, направленных на закрепление грамматических конструкций, запоминание лексических единиц и совершенствование навыков диалогической речи у студентов, изучающих русский язык как иностранный.

Актуальность применения игровых методик определяется возрастающим интересом к нетрадиционным формам проведения занятий.

### 1. Введение.

(1) Этапы обучения и количество часов, отводимых для занятий с применением элементов игры.

Занятия с применением элементов игры проводились раз в две-три недели на 1-ом, 2-ом, 3-ем и 4-ом курсах со студентами, изучающими русский язык как основной. На разных этапах обучения в игровых процессах принимали участие студенты разного уровня от А1 (Элементарный уровень) до В1 (I Сертификационный уровень). Количество часов, отведенных чтению, грамматике и прочим аспектам, отличается в зависимости от курса: на 1-ом, 2-ом и 3-ем курсах по 360 академических часов в год; на 4-ом курсе — 180 академических часов в год.

(2) Задачи преподавателя-автора данной статьи.

Автор статьи ставит для себя цель изучить и систематизировать игровые методики при обучении русскому языку как иностранному, способствующие развитию и совершенствованию речевых умений и навыков, и обеспечить преподавателя рекомендациями по организации и проведению игр на уроках русского языка.

В статье представлены элементы игр, обеспечивающие запоминание языкового материала благодаря многократному повторению, а также игры, активизирующие речь учащихся в рамках определенных тем. Приведенные в статье примеры помогут разнообразить уроки русского языка и активизировать познавательную деятельность студентов; придадут учебному процессу коммуникативную направленность и укрепят мотивацию изучения русского языка.

(3) Цели игры на уроках русского языка.

Цель игровых заданий — позволить как преподавателю, так и студентам ощутить радость



творчества и атмосферу свободного общения на занятиях по русскому языку и во внеурочное время.

Одна из важнейших целей игры — добиться успеха во взаимодействии учащихся друг с другом. Творческие возможности группы всегда больше, чем способности одного человека.

Игра как вид учебной деятельности и доступна, и необходима каждому преподавателю, в том числе преподавателю русского языка. Игровые задания помогают создать на занятиях особую атмосферу, помогающую снять психологический барьер. Игра плавно вовлекает студентов в речевую деятельность. Игра способна украсить и оживить языковую аудиторию, а также наполнить преподавателей и студентов энергией для дальнейшего творчества, воодушевить и вознаградить, вызвать интерес к предмету изучения. Увлечательность игры способствует концентрации внимания и лучшему запоминанию материала.

Игровая форма позволяет многократно увеличить эффективность учебного процесса.

Игровые методы ориентированы на обучение русскому языку учащихся разного возраста, изучающих русский язык как иностранный.

При овладении системой падежных форм русского языка целью применения элементов игры является формирование навыков и умений употребления в речи падежных форм существительных, прилагательных, местоимений и числительных (в единственном и множественном числе), выработка автоматизма при оперировании падежными формами на различных уровнях владения русским языком.

#### (4) Применение игровых методов на уроках русского языка.

В педагогической практике применяются самые простейшие дидактические игры, эффективность которых доказана многолетним педагогическим опытом. Используемые преподавателем-автором статьи игры рассчитаны на учащихся разного уровня владения русским языком. Применение игровых технологий позволяет повысить мотивацию получения знаний студентами и способствует более эффективному обучению. Разнообразие игр оставляет преподавателю возможность самостоятельно определять уместность той или иной игры в конкретной аудитории. От уровня владения языком должно зависеть наполнение игры определенным речевым материалом. Например, на начальном этапе преподавателю целесообразно использовать задания и игры, стимулирующие запоминание языкового материала, а на последующем — требующие творческого отношения учащихся к языку.

Применение метода визуально-речевого тренажера позволяет многократно увеличить эффективность учебного процесса.

Формирование навыков и умений при овладении системой падежных форм русского языка проводится при помощи особым образом организованных средств наглядности — визуально-речевого тренажера. «Визуально» — потому что задействован зрительный канал получения информации, «речевой» — так как предназначен для обучения порождению речи, «тренажер» — так как он используется для достижения необходимого уровня автоматизма в употреблении

падежных форм. При одновременной работе слухового и зрительного каналов обеспечивается лучшее восприятие поставленного вопроса и создается предметно-вербальная основа для построения собственного высказывания.

На сегодняшний день существует немало разных пособий с практическими рекомендациями по развитию русской речи с использованием игровых методик. Такие учебные пособия могут быть использованы параллельно с любым учебником русского языка на различных этапах обучения.

## 2. Классификация и разновидности игр.

### (1) Игры в парах.

Игры данного типа проще и быстрее организовать. Во время игр в парах студенты активно слушают и интенсивно говорят.

Важно, чтобы в процессе игры участники постоянно меняли партнера. Преподаватель может помочь студентам найти собеседника, проведя разделение по парам в виде игры-разминки.

Преподаватель заранее готовит парные карточки по количеству участников и раздает их студентам в случайном порядке. Сообщает студентам принцип, по которому образуются пары или дает им возможность догадаться о нем самостоятельно. Дает время на то, чтобы половинки всех пар нашли друг друга.

#### Ужасные/прекрасные парочки

- Том и Джерри
- Раскольников и старуха-процентщица
- Андрей Болконский и Наташа Ростова
- Анна Каренина и Алексей Вронский
- Лиса и Колобок
- Маша и Медведь
- Ворона и лисица
- Дед Мороз и Снегурочка

#### «Загадочные» пары

Студентам раздаются карточки с шуточными загадками: «Один глаз, один рог, но не носорог?» – «Корова (из-за угла выглядывает)»; «У тридцати двух воинов один командир» – «Зубы и язык» и т.п.<sup>(1)</sup>

#### Подобрать сравнение

- Плоский ... как блин.

---

(1) Колесова, Д.В., Харитонов, А.А. 2011. Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка. 9.

- Легкий ... как пух.
- Медленный ... как черепаха.
- Здоровый ... как бык.
- Яркий ... как солнце.
- Холодный ... как лед.

Игры в парах могут быть:

- игры с целью знакомства и развития отношений;
- симуляции и ролевые игры.

## (2) Игры в мини-группах.

Игры данного типа проводятся в группах по 4–6 участников. В некоторых случаях преподаватель может назначить лидера каждой мини-группы. Обычно это самый активный или лучше других владеющий русским языком студент, который корректирует действия остальных членов группы. Игры в мини-группах могут быть:

- игры для обогащения и развития словарного запаса;
- игры на получение информации;
- дискуссионные игры;
- викторины;
- решение развернутых логических задач;
- симуляции и ролевые игры;
- игры для развития творческих способностей.

## (3) Карточки ВРТ.

В своем учебном пособии по русскому языку [Безкоровайная, Штыленко 2011] авторы предлагают работать с карточками ВРТ (визуально-речевой тренажер), которые представляют собой рисунок, сопровождаемый трех- или четырехкомпонентным словосочетанием, включающим, как правило, притяжательное (указательное) местоимение, количественное (порядковое) числительное, прилагательное и существительное. Карточки имеют разный цвет в зависимости от рода и числа: голубой (синий) — мужской род, розовый (красный) — женский род, желтый — средний род, зеленый — множественное число. Цветовая символика помогает студенту-иностранцу быстрее определить принадлежность слова к той или иной грамматической категории<sup>(2)</sup>.

Визуально-речевой тренажер позволяет выполнять следующие функции:

- проводить семантизацию новых лексических единиц и способствовать их запоминанию;

---

(2) Безкоровайная, Л.С., Штыленко, В.Е., Штыленко, Е.Л. 2011. Карты, карточки, картинки. Учебное пособие по русскому языку. Вып. 1.: Падежи. 3–4

- стимулировать высказывание и создавать значительное количество ситуаций общения;
- облегчать переход к реальной ситуации общения и служить внешней опорой для порождения собственного высказывания;
- обеспечивать необходимое количество повторений для достижения автоматизма в употреблении падежей разных частей речи;
- осуществлять текущий контроль усвоения предложно-падежной системы;
- обеспечивать массовый охват и активную работу всех учащихся и порождать высказывание в режиме реального времени.

Последовательность презентации карточек визуально-речевого тренажера и характер задаваемых вопросов определяется преподавателем в зависимости от изучаемого лексическо-грамматического и/или тематического материала. По мере расширения запаса глагольной лексики увеличивается количество вопросов.

На начальном этапе обучения преподавателю желательно требовать полный ответ на поставленный вопрос, тем самым достигается усвоение не только предложно-падежной системы, но и лучшее запоминание глагольного управления. Важно также постоянно вносить разнообразие в задаваемые вопросы.

Визуально-речевой тренажер можно использовать и при обучении письменной речи. В этом случае преподаватель раздает карточки студентам и просит записать ответы на вопросы, поставленные в устной или письменной форме. Комбинируя карточки в различных сочетаниях, преподаватель получает возможность создавать практически неограниченное количество упражнений. Визуально-речевой тренажер выгодно отличается от традиционных сборников упражнений тем, что позволяет в значительной степени индивидуализировать процесс обучения и создает условия для перехода от условно-речевых упражнений к реальной коммуникации.

При работе с карточками данного типа учитываются реальные коммуникативные потребности японских студентов, при этом одновременно с тренировкой в употреблении предлогов и падежных окончаний студенты запоминают русский вариант произношения названий стран и городов мира.

Наконец, для быстрой проверки только формальной стороны высказывания можно использовать универсальный набор падежных вопросов, например:

1. Кто это? Что это?
2. Кого нет в комнате? Чего нет в комнате?
3. Сколько ему лет? Сколько ей лет?
4. Кого вы видите? Что вы видите?
5. С кем вы познакомились? С чем вы познакомились?
6. О ком вы говорили? О чем вы говорили?

На заключительном этапе возможен такой вид работы: преподаватель размещает на доске

10–12 карточек ВРТ и, указывая то на одну, то на другую карточку, задает любой стимулирующий вопрос из падежной парадигмы.

Иногда полученные высказывания носят несколько искусственный характер. Создатели данного метода считают это допустимым, так как работа с ВРТ направлена прежде всего на формирование именно формальной стороны высказывания. Преподаватель должен ставить такие вопросы, чтобы высказывания получались максимально естественными.

Описанная система работы проводится в аудитории под руководством преподавателя. Предлагаемая создателями система работы с использованием ВРТ не является закрытой. Подборка заданий в учебном пособии служит лишь отправной точкой, опираясь на которую преподаватель сможет создавать упражнения по аналогии с описанными в учебном пособии или другие, принципиально новые.

### 3. Организация игры.

До начала игры необходимо убедиться в том, что каждый участник понял объяснение преподавателем условий игры и знает, чего ждут лично от него.

Порядок представления новой игры может быть следующим:

- объяснение условий всей группе;
- демонстрация фрагмента игры преподавателем и одним-двумя учащимися;
- анализ ситуации, которая сложилась при показе игры;
- объяснение слов и/или инструкций, записанных на доске;
- сигнал к началу игры;
- удаление подсказок, написанных на доске;
- продолжение игры без подсказок на доске.

Если в процессе игры преподаватель замечает, что участники столкнулись с трудностями и темп игры снизился, не стоит останавливать игру, а следует написать на доске необходимые подсказки (языковой и речевой материал).

После завершения каждой игры следует подвести ее итоги. Ниже приведены вопросы, которые помогут студентам сформулировать свои впечатления:

- Чему вы научились?
- Что было трудным?
- Что понравилось?
- Как можно изменить условия игры, чтобы играть было интереснее? и т.п.

Очень важно, чтобы студенты привыкли анализировать собственную речевую деятельность в игре.

#### 4. Трудности, с которыми можно столкнуться на уроках русского языка при применении игровых технологий.

##### (1) Рамки и мотивация.

К сожалению, преподаватель существует в жестких рамках учебного плана, аудиторной нагрузки, возможно, низкой мотивации к разнообразию и экспериментированию.

##### (2) Особенности работы с японскими студентами в Японии:

- «перенаселенность» аудиторий;
- разный уровень владения русским языком внутри одной группы;
- малое количество академических часов;
- бессознательное подавление студентами способностей к участию в игре;
- социально-психологические особенности и характеристики студентов при распределении ролей (статуса студента в группе). Особенно тщательно следует отбирать роли для студентов, которые не пользуются в группе особым авторитетом. Таким студентам лучше поручать роли положительных личностей, по сюжету игры имеющих влияние и популярность.

#### 5. Примеры игровых ситуаций на уроке.

Рассмотрим примеры коммуникационных, дискуссионных и других игр.

Игры с целью знакомства и развития отношений

##### ● *Таинственные незнакомцы*

Подготовка для проведения данной игры не требуется.

Рекомендуемый уровень: А2–В1.

Время: 15–25 минут.

*Цель.* Собрать информацию о человеке и потом рассказать о нем так, чтобы остальные студенты догадались, о ком идет речь.

*Тема:* увлечения, характер человека.

*Проведение*

1. Объяснить студентам, что игра состоит в том, чтобы на основе имеющейся информации опознать одного из студентов группы.
2. Попросить студентов назвать вопросы, с помощью которых можно узнать новую информацию о незнакомом человеке. Записать на доске предложенные студентами вопросы. Вопросы могут быть такими:

- Где вы живете?
  - Кем вы работаете (в свободное от учебы время)?
  - У вас есть братья/сестры?
  - Чем вы увлекаетесь?
  - Какую музыку вы любите слушать?
  - Какие фильмы вам нравятся?
  - Чего вы боитесь?
  - Какая еда вам нравится?
  - Какая еда вам не нравится?
  - Какие напитки вам нравятся? и т.д.
3. Попросить студентов встать и походить по аудитории, чтобы задать несколько вопросов трем участникам игры и ответить на вопросы.
4. Все студенты садятся, и каждый рассказывает об одном человеке, пользуясь собранной информацией. Группа должна отгадать о ком идет речь. Если в аудитории больше десяти человек, эту часть игры выполняют в каждой из подгрупп. Следует попросить студентов, которые узнают себя по описанию, не сообщать об этом сразу же остальным участникам.

#### Вариант

1. Разделить группу на пары. Каждый участник пишет такие ответы на записанные на доске вопросы, которые, по его мнению, даст ему его партнер.
2. Партнеры задают друг другу вопросы и сравнивают ответы, которые они предполагали услышать, с реальными ответами друг друга.
3. Каждый участник рассказывает о том, что он смог угадать о своем партнере, или о том, о чем не смог догадаться. Если в группе больше 12 человек, эту часть игры лучше провести в подгруппах.

Примерные ответы:

Новый год.  
Борщ  
3  
1

Примерные вопросы:

Назови свой любимый праздник.  
Твое любимое блюдо?  
Сколько языков ты знаешь?  
Сколько у тебя братьев?

## Дискуссионная игра

### ● *Загадки для умников и умниц*

Подготовка для проведения данной игры не требуется.

Рекомендуемый уровень: В1–С1.

Время: зависит от сложности загадки.

*Цель.* Предложить решение, ответить на вопрос.

*Тема:* не ограничена.

### *Проведение*

1. Спросить студентов, любили ли они в детстве разгадывать загадки. Предложить одну-две простые загадки, например:  
*Стою на крыше — всех труб выше. (Антенна.)*  
*У Владимира Ивановича 7 дочерей, и у каждой из них есть брат. Сколько детей у Владимира Ивановича? (8.)*
2. Разделить группу на подгруппы так, чтобы в каждой группе было 4–6 человек. Участникам группы лучше сесть вокруг стола или поставить стулья в круг.
3. Сообщить условия загадки. Участники могут записывать то, что считают нужным. Повторить условия загадки 2–3 раза (в зависимости от уровня подготовки студентов).
4. Сообщить, сколько времени вы даёте на решение загадки. Дать сигнал к началу игры.
5. Дать сигнал к окончанию игры. Выслушать ответы подгрупп. Спросить участников, что помогло им разгадать загадку.

Ниже приведены разные типы загадок [Колесова, 2011]. В скобках приводится примерное время, необходимое для решения загадки группе среднего уровня. Разумеется, в игре также можно использовать многочисленные и разнообразные головоломки из разных изданий.

### Правда и ложь (5 минут)

В далекой стране есть два города. В первом городе живут люди, которые всегда говорят правду, во втором — те, кто всегда лжет. Они ходят друг к другу в гости. Какой вопрос надо задать первому встречному, чтобы определить, в какой город вы попали?

Ответ:

*«Вы местный?» В городе Правда услышите ответ «Да»; в городе Ложь — «Нет».*

### Подарок (3 минуты)

Вам дали это, это и сейчас принадлежит вам. Вы его никогда никому не передавали, но им



пользуются все ваши знакомые. Что это такое?

Ответ:

*Ваше имя.*

Соседи (3 минуты)

Как можно стоять за спиной у человека, который стоит за вами?

Ответ:

*Если вы стоите спина к спине.*

О пользе падения (3 минуты)

Что становится выше, когда падает?

Ответ:

*Снег.*

Решение развернутых логических задач

● **Кто убил Василия Гаврилова?**

Рекомендуемый уровень: В1–С1.

Время: 20–30 минут.

*Подготовка:* карточки с информацией и лист вариантов для каждого студента<sup>(3)</sup>. Если вы хотите усложнить игру, можно добавить карточки с неважной дополнительной информацией.

*Цель.* Ответить на вопросы.

*Тема:* город.

Обратите внимание!

Если вы хотите облегчить задачу, разрешите студентам записывать чужие ответы и рисовать таблицу подозреваемых, предметов и мест преступления. Если же вы, наоборот, хотите усложнить задачу, предложите студентам решить ее, не делая никаких записей, запоминая собранную информацию. В этом случае им придется переспрашивать друг друга и внимательно прислушиваться к словам других участников.

*Проведение*

1. Прочитать студентам следующую информацию:

Ваша цель — узнать, кто убил Василия Гаврилова, с помощью какого предмета это было сделано и где было совершено убийство. Преступление совершил кто-то из шести подозреваемых, имена которых перед вами. Убийца использовал один из предметов, перечисленных в таблице.

---

(3) Раздаточный материал см. в конце статьи. 2 листа.

Убийство произошло в одном из указанных мест. Каждый из вас получит одну или несколько карточек с некоторой информацией. Вы можете прочитать информацию на карточке, но не должны давать ее читать другим участникам, однако можете отвечать на их вопросы.

2. Выдать каждому участнику список вариантов (раздаточный материал).
3. Раздать участникам карточки (несколько карточек каждому). Дать сигнал к началу игры.
4. Принять правильный ответ от группы (подгрупп).

### ● *Я еду в Москву*<sup>(4)</sup>

Студенты должны знать названия городов России, достаточное количество существительных и прилагательных.

Рекомендуемый уровень: А1.

Время: 15 минут.

*Цель.* Расширять словарный запас существительных и добиваться правильного произношения названий российских городов. В альтернативной игре целью является тренировка употребления в речи прилагательных и существительных.

*Подготовка к игре.* Чтобы провести обзор названий городов будет полезным перед игрой провести «урок» географии.

*Описание игры.* Данную игру можно проводить мини-группами или в парах. Первая мини-группа или пара загадывает город и говорит, например: «Я еду в Москву». Другая мини-группа (или лицо) просит: «Пожалуйста, купите мне матрешку», выбирая такое существительное, которое начинается с той же буквы, что и город.

Другие примеры:

Группа 1: Я еду в Петербург.

Группа 2: Пожалуйста, купите мне попугая.

Группа 2: Я еду в Сочи.

Группа 1: Пожалуйста, купите мне свитер.

Рекомендуется менять роли, чтобы группа, которая просила что-то, в следующий раз называла город. Дается не более 10 секунд для группы, чтобы задумать город или что-то купить.

Обе группы должны употребить предложения: «Я еду в ...» и «Пожалуйста, купите мне ...».

*Комментарий.* Студенты должны выбирать только города, находящиеся в России.

*Альтернатива.* Для тренировки сочетаемости существительных и прилагательных, увеличения сложности игры, перед каждым существительным следует поставить прилагательное, начинающееся с той же буквы, что и существительное.

---

(4) Губанова, Т.В., Нивина, Е.А. 2007. Русский язык в играх. 23.

Например:

- Я еду в Петербург.
- Пожалуйста, купите мне пятнистого попугая.

Различные лексико-грамматические конструкции

• *Разделение предложения на части*

Рекомендуемый уровень: А2–В1.

Время: 15–20 минут.

*Цель.* Тренировка понимания и знания структуры предложения.

*Подготовка к игре.* Выбрать отрывок из текста учебника, разделить предложения на части и расположить в произвольном порядке.

*Описание игры.* Если эта игра проводится впервые, то следует выбрать отрывок, который студенты уже прочитали. Позже можно выбирать отрывки, которые студентам не знакомы.

*Образец текста.*

*Масленица — это традиционный славянский праздник. Его празднуют неделю. Всю неделю Масленицы люди веселятся, играют в веселые шумные игры, едят вкусные блины со сметаной, с икрой, с вареньем. В последний день Масленицы они жгут чучело. Люди верят, что вместе с чучелом горят все старые неприятности и проблемы.*

<i>Люди верят,</i>	<i>веселятся, играют в веселые шумные игры, едят вкусные блины со сметаной, с икрой, с вареньем.</i>
<i>В последний день Масленицы</i>	<i>празднуют неделю.</i>
<i>Всю неделю Масленицы люди</i>	<i>они жгут чучело.</i>
<i>Масленица —</i>	<i>что вместе с чучелом горят все старые неприятности и проблемы.</i>
<i>Его</i>	<i>это традиционный славянский праздник</i>

Студенты должны правильно соединить предложения. Эта игра требует понимания значений слов и знание структуры предложения.

*Альтернатива.* После нескольких примеров, которые дал преподаватель, студенты могут разделить предложения сами и создать пары предложений, как указывалось выше.

## 6. Заключение

Применение игровых технологий на уроках русского языка показало, что игра посильна даже слабым ученикам. Чувство равенства, атмосфера увлеченности и радости, ощущение посильности

заданий – все это дает возможность студентам преодолеть стеснительность, мешающую свободно употреблять лексику изучаемого языка, и благотворно сказывается на результатах обучения. На уроках русского языка студенты результативно и с интересом усваивают языковой материал: увеличивают и закрепляют словарный запас, грамматические конструкции и совершенствуют навыки диалогической речи. Применение элементов игры на уроках способствует лучшему изучению темы и закреплению грамматического материала.

Использование элементов игры является одним из наилучших действенных способов совершенствования коммуникативных навыков, развития речи, повторения и закрепления грамматического материала. Коммуникативные и другие игры способствуют развитию познавательной активности, активизации речевых способностей обучаемого. Игры являются незаменимым помощником при повторении и закреплении пройденного материала.

Таким образом, ролевые, коммуникативные, творческие и другие виды игр придают учебному процессу коммуникативную направленность, укрепляют мотивацию изучения иностранного языка и значительно повышают качество владения языком.

(すたりついな・えれいな)

## Литература

- Безкоровайная, Л.С., Штыленко, В.Е., Штыленко, Е.Л. 2011. *Карты, карточки, картинки. Учебное пособие по русскому языку. Вып. 1.: Падежи*. СПб.: «Златоуст». 3–4, 6, 8.
- Губанова, Т.В., Нивина, Е.А. 2007. *Русский язык в играх*. Тамбов: ТГТУ. 23, 71.
- Казнышкина, И.В. 2012. *Коммуникативные игры на уроках русского языка как иностранного. Учебное пособие по русскому языку*. М.: «Русский язык». Курсы. 7, 9.
- Колесова, Д.В., Харитонов, А.А. 2011. *Игра слов: во что и как играть на уроке русского языка*. СПб.: «Златоуст». 7–9, 42–43, 45–46, 123–124.
- Понкратова, Е.М., Коберник, Л.Н., Омелянчук, Е.Л. 2017. Коммуникативные игры при изучении русского языка как иностранного. *Современные проблемы науки и образования. № 4*. Томск: ТПУ.
- Рубинштейн, С.Л. 2004. *Основы общей психологии*. СПб.: «Питер». 487.
- Чубарова, О.Э. 2008. *Играем на уроках русского языка*. М.: «Русский язык». Курсы. 5–6.

**Кто убил Василия Гаврилова?**

<p style="text-align: center;"><b>Подозреваемые</b></p> <p>Дмитрий Каштанов Ольга Березина Семен Безруков Марина Брежнева Максим Азотов Ирина Головина</p>	<p style="text-align: center;"><b>Орудие преступления</b></p> <p>Газонокосилка Клюшка для гольфа Пылесос Топор Труба (музыкальный инструмент)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Место преступления</b></p> <p>Третьяковская галерея Ботанический сад Универмаг Парк аттракционов Зоопарк Ресторан «Ермак»</p>	

**Кто убил Василия Гаврилова?**

Дмитрий Каштанов не совершал убийства.	Пылесос – это единственная вещь из списка, которая есть в зоопарке.
Если орудием убийства была труба, то убил Семен Безруков.	Клюшка для гольфа есть только у Дмитрия Каштанова.
Пылесос не был орудием убийства.	Если убийство случилось в «Ермаке», то преступником была Ольга Березина.
Клюшка для гольфа – единственная из перечисленных вещей, которая была в тот вечер в парке аттракционов.	Максим Азотов был вместе с Ириной Головиной, когда случилось убийство.
Труба – это единственная вещь, которая была в Третьяковской галерее.	Марина Брежнева была единственной из подозреваемых, кто был в тот вечер в зоопарке.
Убийство совершилось не в универмаге.	Газонокосилка в тот вечер была только в ботаническом саду.
Ирина Головина была в Третьяковской галерее в момент совершения убийства.	Убийство совершилось не в ботаническом саду.
На месте преступления был только один из подозреваемых.	

## 要旨

# ゲーム要素を取り入れたロシア語の授業

スタリツィナ・エレナ

本稿では、外国語としてロシア語を勉強する大学生のロシア語運用能力の向上を目的に、筆者が行った様々なゲーム要素を取り入れた授業実践事例について報告する。当該授業は1年生から4年生までの全学年を対象に行われたことから、筆者は異なるロシア語能力レベルでも適用可能なゲーム形式の授業案を立案し、実践した。授業の多様性の工夫ならびに学生の認知的スキルを発揮するのに役立つ事例を提示している。

[ Из опыта преподавания ]

## Практика использования социальных сетей на уроках русского языка

ВИНОГРАДОВА Дарья

### 1. Введение

Стремительное развитие современных способов коммуникации и передачи информации в XXI веке значительно поменяло наш образ жизни. По статистике, в мире насчитывается около 4,6 миллиарда пользователей Интернет<sup>(1)</sup>, что составляет больше половины населения земного шара. В свою очередь, среднестатистическое время, проводимое в социальных сетях, составляет почти два с половиной часа в день<sup>(2)</sup>.

Социальные сети возникли как альтернатива живому общению и форма досуга, однако со временем стали развиваться в новых направлениях, зачастую далеких от сферы развлечения, и образование является одним из них.

Согласно статистическим данным<sup>(3)</sup>, в 2019 году жители Японии чаще всего использовали Интернет для переписки по электронной почте (76.8%), поиска информации (75.6%) и различных форм активности в социальных сетях (69%). Доля электронного обучения составляла всего лишь 12%, хотя по сравнению с 2018 годом выросла на 3%.

Эпидемиологическая ситуация в мире в первой половине 2020 года внесла значительные изменения в повседневную жизнь населения нашей планеты, и необходимость самоизоляции стала катализатором развития различных форм онлайн-образования. Масштабы изменений еще предстоит оценить, но имеющиеся данные говорят о значительном росте объемов использования Интернет<sup>(4)</sup> и активном переходе на онлайн-формы обучения<sup>(5)</sup>.

В данной статье мы рассмотрим некоторые варианты использования социальных сетей в изучении русского языка на примере Инстаграм, приложения для обмена фотографиями и

---

(1) <https://www.internetworldstats.com/stats.htm> (дата обращения 12.05.2020)

(2) <https://www.statista.com/statistics/433871/daily-social-media-usage-worldwide/> (дата обращения 01.05.2020)

(3) [https://www.soumu.go.jp/main\\_content/000689455.pdf](https://www.soumu.go.jp/main_content/000689455.pdf) (дата обращения 30.05.2020)

(4) Согласно данным компании NTT от 19.05.2020, за период с 25.02.2020 сетевой трафик в дневное время вырос на 55%.

[https://www.ntt.com/about-us/covid-19/traffic\\_archive.html#0519](https://www.ntt.com/about-us/covid-19/traffic_archive.html#0519) (дата обращения 30.05.2020)

(5) Опрос, проведенный компанией LINE в апреле 2020 года среди 835 студентов университетов Японии, показал, что 46% респондентов в период самоизоляции проходят обучение посредством онлайн-лекций, 26% получают задания через интернет и 17% используют различные онлайн-ресурсы, рекомендованные ВУЗом. Опрос предполагал возможность выбора нескольких ответов.

<http://research-platform.line.me/archives/35015867.html> (дата обращения 05.05.2020)



видеозаписями. Особое внимание мы уделим такому аспекту, как использование комментариев пользователей социальной сети для формирования собственного словарного запаса учащихся.

Мы предложим методы отбора и анализа комментариев, которые могут быть изучены в рамках занятия с преподавателем и в дальнейшем использоваться студентами самостоятельно.

Одним из представленных методов является использование эмодзи, языка пиктограмм и смайликов, широко распространенного в современном интернет-общении.

Другим аспектом, к которому мы обратимся в данной статье, будет практика создания собственного контента на изучаемом языке.

Основной целью, к которой мы хотим приблизиться, является повышение эффективности изучения иностранного языка через включение его в повседневность.

## 2. Возможности использования сети Инстаграм в изучении иностранного языка

Студенты, изучающие иностранный язык в родной стране, ограничены в возможностях полноценного погружения в языковую среду. Социальные сети дают множество способов решения этой проблемы. Рассмотрим их потенциал на примере Инстаграм.

Приложение Инстаграм появилось в 2010 году как социальная сеть для обмена фотографиями, а затем и видео. Возможность добавлять к фото и видео тексты и обмениваться комментариями сделали Инстаграм одной из самых популярных социальных сетей с огромным охватом аудитории. В нем показывают фото из путешествий, делятся кулинарными рецептами, обсуждают новости, проводят мастер-классы и тренинги, ведут бизнес. Акцент на визуальной составляющей и отсутствие привязки к конкретному языку способствуют широкому охвату аудитории со всего мира, а многообразие тематик персональных страниц и система поиска по тегам дают возможность найти блог, который будет отвечать индивидуальным интересам. Изучение иностранного языка является одним из них. Обратимся к его возможностям.

Самым очевидным вариантом являются блоги, специализирующиеся на преподавании языка. В них объясняют грамматические правила, нюансы словоупотребления, учат произношению и другим аспектам языка. Однако, помимо специализированного образовательного контента, Инстаграм может дать изучающим иностранный язык возможность общаться с носителями языка, совершенствовать словарный запас и самим создавать контент на этом языке. Доступ к живому и актуальному языку, а также возможность мгновенной коммуникации обеспечивают практику всех аспектов владения языком. Хотелось бы подчеркнуть и фактор, который отличает этот способ изучения языка от классических аудиторных, предполагающих присутствие на лекции, работу с учебными материалами, выполнение заданий. В случае с социальными сетями образовательный аспект становится частью развлекательного. Важен и тот фактор, что социальные сети являются активной частью повседневности современного человека. В таком способе нет той глубины и системности,

которую дают классические методы обучения, но возможности увеличить варианты доступа к языку довольно значительные.

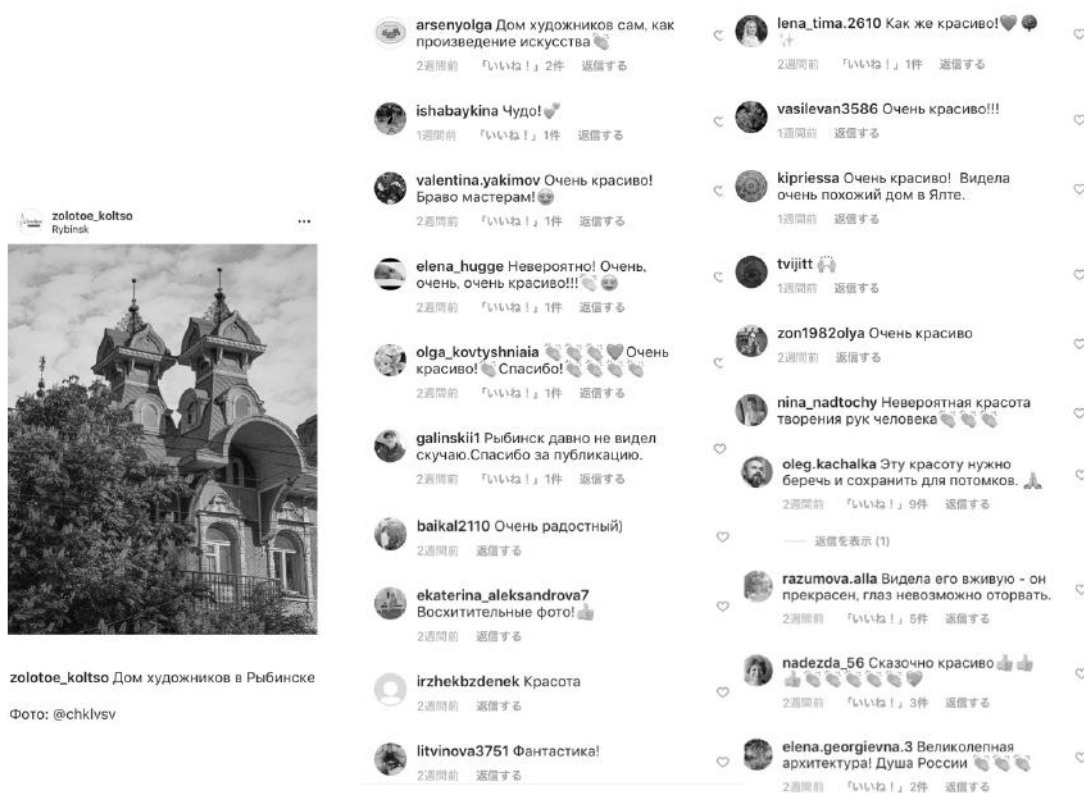
### 3. Методы использования сети Инстаграм на уроках русского языка

В этой части статьи мы обратимся к конкретным примерам использования сети Инстаграм на уроках русского языка и затронем такие аспекты, как формирование индивидуального словарного запаса на основе комментариев других пользователей, получение информации по интересующим темам на изучаемом языке, освоение навыков комментирования и поддержания разговора («small talk»).

#### (1) Формирование индивидуального словарного запаса на основе комментариев пользователей

В данном разделе мы рассмотрим примеры применения этой методики на уроках русского языка как второго иностранного у студентов начального и среднего уровня в Осацком университете. Основные принципы работы с комментариями разбираются на уроке, но в дальнейшем студенты могут практиковать их самостоятельно.

Рис. 1 Пример раздаточного материала



В качестве раздаточного материала преподавателем были выбраны запись и комментарии в блоге «Золотое кольцо России» (zolotoe\_koltso)<sup>(6)</sup>, специализирующемся на фотографиях старинных российских городов. Помимо языковой практики, тематика выбранного материала позволила ввести в урок и страноведческий компонент.

На данном этапе особенно важна роль преподавателя как модератора, так как материал должен соответствовать уровню владения языком учащихся и задачам урока, а также не являться избыточным по объему. Одновременно с этим, данный материал является неадаптированным, что дает возможность доступа к живому и актуальному языку.

Основной целью практической работы является получение навыков отбора и анализа лексического материала. В блогах такой тематики преобладают комментарии с различными вариантами эмоциональной оценки, достаточно короткие и понятные. Однако студентам начального уровня владения языком может быть сложно найти необходимые слова и выражения в большом объеме текста. В качестве варианта решения этой проблемы мы предлагаем способ анализа комментариев при помощи пиктограмм эмодзи.

Эмодзи вошли в язык онлайн-общения в начале XXI века и со временем стали его неотъемлемой частью. Функционал их разнообразен — они могут заменять на письме слова и выражения, дублировать их, а также служить альтернативой невербальным способам общения, которые практически отсутствуют в письменном языке.

При анализе комментариев мы предлагаем использовать эмодзи в качестве маркеров, которые позволят учащимся сделать выборку необходимых фраз в сравнительно большом объеме текста.

Этот метод особенно эффективен для поиска комментариев с позитивной оценкой. Используя эмодзи в качестве маркеров, учащиеся могут довольно просто найти интересующие их выражения и перевести незнакомые слова, не обрабатывая весь объем комментариев.

Обратимся к примеру материала с эмодзи-маркерами, приведенного выше (Рис.1).

Наиболее часто в комментариях встречаются различные варианты смайликов (😊😄), сердец (❤️♥️) или одобрительных жестов (👍👏🙌).

- |                            |  |
|----------------------------|--|
| ① Чудо!❤️                  | ⑥ Очень красиво! Bravo мастерам!😊                    |
| ② Как же красиво!❤️😄       | ⑦ Невероятно! очень, очень, очень красиво!!!👏😊       |
| ③ 🙌🙌🙌❤️ Очень красиво!     | ⑧ Дом художников сам, как произведение искусства 🙌   |
| 🙌Спасибо! 🙌🙌🙌              | ⑨ Невероятная красота творения рук человека 🙌🙌🙌      |
| ④ Сказочно красиво 👍👍👍🙌🙌🙌🙌 | ⑩ Великолепная архитектура! Душа России 🙌🙌🙌          |
| ⑤ Восхитительные фото!👍    | ⑪ Эту красоту нужно беречь и сохранить для потомков🙌 |

(6) [https://www.instagram.com/zolotoe\\_koltso/](https://www.instagram.com/zolotoe_koltso/) (дата обращения 01.07.2019)

Эмодзи-маркеры позволяют сделать предварительный отбор комментариев, а далее студенты, в зависимости от уровня владения языком, могут сконцентрировать внимание на фразах и выражениях различной степени сложности.

Эмодзи в тексте становятся фильтром, который позволяет провести выборку слов и выражений и помочь в их переводе, однако необходимо отметить, что значения некоторых символов в разных культурах не совпадают, что может привести к неправильной интерпретации.

Исследователь эмодзи В. Эванс иллюстрирует эту особенность на примере знака «сложенные руки» (🙏), который в европейской культуре часто ассоциируется с молитвой, а в японской используется в значении «прошу Вас» или «спасибо» [Evans 2017].

Этот эмодзи встречается в одном из комментариев:

⑪ Эту красоту нужно беречь и сохранить для потомков 🙏

В данном примере визуальный символ привносит в предложение дополнительный смысл надежды на сохранение объекта национальной культуры, а его ошибочное прочтение японским учащимся в значении «спасибо» или «прошу Вас» может исказить понимание фразы, став своеобразным «ложным другом переводчика». На эти особенности языка онлайн-общения необходимо также обращать внимание учащихся.

Приведем пример еще одной формы работы с лексикой. Из 20 предложенных комментариев 12 содержат разные варианты использования слова «красота» и производных от него.

- ① Очень красиво! Bravo мастерам!
- ② Невероятно! Очень, очень, очень красиво!!!
- ③ Очень красиво! Спасибо!
- ④ Красота
- ⑤ Как же красиво!
- ⑥ Очень красиво!!!
- ⑦ Очень красиво! Видела похожий дом в Ялте.
- ⑧ Очень красиво
- ⑨ Невероятная красота творения рук человека.
- ⑩ Эту красоту нужно беречь и сохранить для потомков.
- ⑪ Видела его живую — он прекрасен, глаз невозможно оторвать.
- ⑫ Сказочно красиво.


Как правило, слово «красивый» уже знакомо студентам даже самого начального уровня, что помогает им понять примерный смысл комментария, а самостоятельный поиск этих слов и анализ дают дополнительные знания о возможных вариантах употребления и позволяют эффективно разнообразить словарный запас студентов на основе уже имеющихся знаний.

Мы рассмотрели некоторые варианты работы с лексикой и способы формирования индивидуального словарного запаса. Следующей стадией работы с материалом является применение полученных знаний на практике, как самостоятельно, так и на занятиях, которые проходят онлайн или с использованием электронных медиа. Например, платформа для видеоконференций Zoom имеет функцию чата, в котором студенты могут писать комментарии в режиме реального времени. Это позволяет достаточно эффективно и оперативно закрепить полученные знания на практике, а также может стать элементом дополнительной интерактивности онлайн-занятий.

В первом семестре 2020 года все занятия в университете проходили онлайн, что позволило включить в план урока и этот вид активности. Приведем пример фрагмента занятия, которое проводилось весной 2020 года в группе из 7 студентов второго курса Осацкого университета, изучающих русский язык как второй иностранный. В первой части урока студенты с помощью преподавателя прочитали и проанализировали приведённые выше (Рис. 1) комментарии к публикации в Инстаграм. Далее студентам было дано задание выбрать две из шести предложенных преподавателем фотографий достопримечательностей Японии и России и написать к ним комментарий или вопрос, используя слова и выражения, изученные ранее на уроке. Урок проходил в формате конференции Zoom, и для данного задания использовался внутренний чат конференции, что позволило в реальном времени смоделировать общение в социальной сети.

Рассмотрим некоторые примеры комментариев и вопросов студентов, а также ответов преподавателя.

Таб. 1 Комментарии и вопросы к фотографии

<p>Фото ①</p> 	<p><u>Студент 1</u>: Очень красиво!! Гортензии прекрасны. Что это за статуя сзади? Где это?</p> <p><u>Преподаватель</u>: Спасибо! Это наскальное изображение Будды в храме на Кюсю, на полуострове Кунисаки.</p> <p><u>Студент 2</u>: Похоже на буддийское искусство в Китае.</p> <p><u>Преподаватель</u>: Да, вы правы! Я была в похожем месте в Китае, в городе Лоян.</p> <p><u>Студент 3</u>: Какие красивые цветы. Вам понравилось это место?</p> <p><u>Преподаватель</u>: Да, очень. Рекомендую его посетить!</p> <p><u>Студент 4</u>: Восхитительное фото! Где это?</p> <p><u>Преподаватель</u>: Спасибо! Там было очень красиво! Это храм на Кюсю.</p>
---	---

Анализ комментариев в Инстаграм, проведенный ранее на уроке, позволил студентам расширить свой словарный запас и активно использовать его, адаптируя к конкретной ситуации.

В комментариях студентов мы можем увидеть и простые выражения в исходной форме («*Очень красиво*», «*Восхитительное фото*»), и видоизмененные фразы («*Он прекрасен*» → «*Гортензии прекрасны*»; «*Видела похожий дом в Ялте*» → «*Похоже на буддийское искусство в Китае*»). Таким образом, студенты разного уровня владения языком могли участвовать в выполнении данного задания и совершенствоваться соразмерно индивидуальным базовым знаниям.

Следует отметить и более активное и равнозначное участие всех студентов в коммуникации по сравнению с устным общением на уроке. Даже студенты, которые были обычно довольно скованны в классе при устных ответах, в такой промежуточной между письменной и устной формой коммуникации чувствовали себя достаточно уверенно и участвовали на одном уровне с более активными одноклассниками. В свете того, что в современном мире письменное онлайн-общение не только выступает наравне с живым устным, но и зачастую вытесняет его, развитие навыка такого общения можно признать очень важным.

Немаловажным является и тот факт, что студенты, изучающие русский язык как второй иностранный, как правило не имеют достаточного объема практики на занятиях в классе в силу небольшого количества учебных часов, а в реальной жизни возможности встречи с русским языком довольно ограничены. Поэтому опыт онлайн-общения на уроке, когда преподаватель подбирает материал и дает простые схемы работы с ним, а студент применяет полученные знания и навыки на практике в максимально приближенной к реальности форме, может быть достаточно перспективным.

## (2) Практика создания уникального материала на иностранном языке

Социальные сети дают возможность быть не только потребителем, но и создателем своего собственного контента. Этому способствуют доступность технических ресурсов и возможность довольно легко найти свою аудиторию. Изучение иностранного языка в учебном заведении предполагает тренировку всех основных навыков, но учебная программа определяет и часто ограничивает спектр затрагиваемых тем. Это является необходимостью с точки зрения полноты преподаваемого материала, но по объективным причинам не всегда позволяет студентам включить в образовательный процесс их индивидуальные сферы интереса. Несмотря на это, на уроках преподаватель дает знания и навыки, которые студент может применить в дальнейшем самостоятельно.

В данном разделе мы представим вариант блока из трех занятий по подготовке и созданию студентами уникального материала на русском языке.

Занятия проводились осенью 2019 года с группой из 6 студентов второго курса Осакского университета, изучающих русский язык как второй иностранный. Целью занятий было создание

материала для русскоязычных туристов по теме «Как пользоваться общественным транспортом в Японии».

Тематическое содержание учебников иностранного языка в большинстве своем ставит акцент на различных аспектах жизни в стране изучаемого языка, моделируя ситуации, в которых студент путешествует по этой стране или живет в ней. Поездка в страну изучаемого языка традиционно представляется одним из самых вероятных вариантов применения полученных знаний на практике, но для многих студентов, изучающих иностранный язык не в качестве основной специальности, такая вероятность невысока, поэтому иметь возможность другими способами применять знания на практике особо важно.

Полученные навыки анализа аутентичного материала и создания своего собственного могут в перспективе использоваться студентами в проектах разнообразной тематики. Кроме того, создавая свой собственный уникальный контент, студент стоит на позиции эксперта, что может стать значительным мотивационным фактором для изучения и практики языка.

Обратимся к основным составляющим блока занятий и этапам их реализации.

План блока из 3 занятий:

- ① Сбор информации
- ② Подготовка текста и практика
- ③ Создание фото с комментариями или видео

Рассмотрим детально каждый этап.

- ① Сбор информации

Первым этапом подготовки материала было изучение аутентичных текстов, поиск базовой лексики, анализ необходимой грамматики. За основу был выбран текст с сайта [nippon.com](http://nippon.com) «Транспортные смарт-карты»<sup>(7)</sup>. Выбор данного текста был обусловлен тем, что он содержит основную лексику, связанную с современной системой транспорта, и множество актуальных вариантов употребления слов, которые в силу относительной новизны не всегда могут быть найдены в учебниках и словарях.

Приведем часть оригинального текста в качестве примера:

Транспортную смарт-карту можно использовать в электричке, в автобусе, на кассе в комбини, в камере хранения, в торговых автоматах... Она может оказаться полезна во многих ситуациях. Чтобы оплатить проезд, покупку или услугу, надо всего лишь приложить смарт-карту или кошелек, в которой она лежит, к считывающему устройству.

Для студентов второго года обучения русскому языку как второму иностранному

---

(7) <https://www.nippon.com/ru/features/jg00088/> (дата обращения 10.10.2019)

оригинальный неадаптированный текст может оказаться сложным, а детальный разбор всех нюансов занимает достаточно много времени и не является обязательным с точки зрения задач урока, поэтому перед студентами была поставлена задача найти в тексте основные необходимые термины и грамматические конструкции, то есть прицельно использовать его для сбора материала.

В свете этого работа с текстом велась следующим образом. Студенты предварительно обсудили друг с другом и с преподавателем приблизительный план будущей работы и составили на родном языке список основных слов, которые могут понадобиться для подготовки текста. Далее преподаватель прочитал весь текст вслух, особо акцентируя внимание на ключевых моментах и кратко комментируя второстепенные. В тех частях текста, которые содержали максимально релевантную избранной теме информацию, студентам предлагалось предположить общий смысл по уже знакомым словам, а также заимствованным иностранным. Стоит отметить, что для многих студентов часто является открытием потенциал заимствованных слов в текстах, при этом опыт самостоятельной разгадки смысла слова, которое изначально кажется незнакомым, воспринимается ими очень позитивно и активно применяется в дальнейшем.

После первоначального прочтения текста студентам предлагалось выписать искомые и сопутствующие им слова и выражения и те, которые, по их мнению, также могут быть полезны.

Например, из данного отрывка текста можно понять, что транспортную карту нужно «приложить», а то, к чему мы ее прикладываем, называется «считывающее устройство». Как уже было сказано ранее, за основу был взят неадаптированный текст, однако на данном этапе от студентов не требовалось его полного понимания, и текст в большей степени служил источником необходимой лексики и грамматических конструкций. Предшествующая чтению постановка задачи сделала работу с текстом более активной и практичной.

## ② Подготовка текста и практика

На данном этапе студенты с помощью преподавателя обсудили все необходимые аспекты будущего проекта и составили конспект по теме с использованием основной лексики.

Кампус университета, в котором проводились занятия, находится недалеко от станции общественного транспорта, поэтому непосредственно в рамках урока была возможность потренироваться на месте и дополнить проект моментами, которые остались без внимания в ходе теоретической подготовки.

Интересным и в определенной степени неожиданным для студентов стал фактор смены обстановки. С момента выхода из аудитории и до возвращения обратно преподаватель выступал в роли иностранного туриста, с которым студенты должны были прийти до станции, ответить на вопросы по дороге и на месте постараться понятно объяснить все необходимые нюансы пользования общественным транспортом. Анализируя реакцию и поведение студентов, можно отметить, что смена обстановки, игровой момент и достаточно правдоподобное моделирование



ситуации реального общения с иностранцем способствуют большей вовлеченности студентов в процесс общения, чем при работе в классе. Роль эксперта от преподавателя временно переходит к студентам, что позволяет им более свободно, креативно и с интересом участвовать в коммуникации. В свою очередь, у преподавателя появляется возможность быть скрытым модератором и направлять студентов. Это проявляется в том, что, выступая в роли иностранного туриста, преподаватель акцентирует внимание на моментах, которые японским студентам могут казаться очевидными и не требующими объяснения, а иностранцам быть непонятны.

В рамках этой практики было записано несколько видеороликов, на которых студенты объясняют, как узнавать расписание на станции, покупать билет и садиться на нужный поезд.

По итогам этой практики студенты проанализировали возникшие трудности и внесли необходимые дополнения в материалы.

### ③ Создание фото с комментариями или видео

На финальной стадии выбор формата проекта в пользу фото с комментариями либо видео напрямую зависит от уровня владения языком учащихся. Для студентов начального уровня первый вариант зачастую предпочтительнее. На данном занятии у студентов была возможность попрактиковаться говорить на камеру, однако в качестве финального проекта ими был выбран формат фото с комментариями. На третьем занятии студенты окончательно свели воедино все материалы, а преподаватель отметил и исправил немногочисленные ошибки и недочеты. Таким образом, анализ лексики и грамматики, подготовка материала, создание тестовых проектов, написание и проверка текстов были осуществлены в рамках трех университетских пар, а окончательное визуальное оформление было финальным домашним заданием, роли при выполнении которого студенты распределили самостоятельно.

Приведем примеры промежуточных тестовых работ в формате Инстаграм:

- ① «Что такое транспортная карта»
- ② «Как проходить с картой через турникет»
- ③ «Как оплатить покупку при помощи транспортной карты»



Пример финальной работы в формате поста в Инстаграм:



Как купить билет в автомате.  
1 Переключите меню на английский язык.  
2 3 Выберите тип билета и количество взрослых и детских билетов. 4 Нажмите на кнопку с названием станции или стоимостью проезда. 5 Положите деньги в автомат и получите билет.

Анализируя все этапы реализации этого проекта, стоит отметить высокую степень вовлеченности студентов в процесс и их положительный эмоциональный отклик. Разнообразие форм активности позволило студентам разного темперамента и уровня владения языком равноценно участвовать в реализации проекта, а смена привычного аудиторного формата на обстановку, более приближенную к реальным жизненным ситуациям, показала студентам реальные возможности применения знаний на практике. Финальный этап создания информационного контента также стал для студентов опытом интеграции изучаемого иностранного языка и привычных форм онлайн-общения.

#### 4. Заключение

В данной работе мы рассмотрели некоторые возможности включения социальных сетей в процесс изучения иностранного языка на примере русского. Рассмотренные в статье методы могут быть реализованы со студентами любого уровня владения языком.

Важным компонентом в изучении иностранного языка является не только пассивное получение знаний, но и активное их применение. Социальные сети дают мгновенный доступ к живому актуальному языку и возможность коммуникации с его носителями. Знания и

практические навыки, полученные студентами на занятиях в классе, в дальнейшем могут использоваться ими в самостоятельном изучении языка, поиске информации и общении, а также являются значительным мотивационным фактором.

В свете текущих мировых событий активное включение разнообразных онлайн-ресурсов в образовательный процесс становится объектом особо пристального внимания и имеет огромный потенциал.

(ういのぐらーどわ だりあ)

## Литература

Evans, V. 2017. *The Emoji code: How smiley faces, love hearts and thumbs up are changing the way we communicate* (Kindle edition). Michael O'Mara Publisher.

<http://instagram-engineering.tumblr.com/post/117889701472/emojineering-part-1-machine-learning-for-emoji> (дата обращения 15.06.2019)

<https://blog.swiftkey.com/americans-love-skulls-brazilians-love-cats-swiftkey-emoji-meanings-report/> (дата обращения 10.02.2018)

<https://www.nippon.com/ru/features/jg00088/> (дата обращения 10.10.2019)

[https://www.soumu.go.jp/main\\_content/000689455.pdf](https://www.soumu.go.jp/main_content/000689455.pdf) (дата обращения 30.05.2020)

<https://www.statista.com/statistics/433871/daily-social-media-usage-worldwide/> (дата обращения 01.05.2020)

## 要旨

# ロシア語の授業におけるソーシャル・ネットワークの活用

ヴィノグラードワ・ダリア

現代社会では、インターネットの発達により、ソーシャル・ネットワークがコミュニケーション及び情報伝達の一つ的手段になり、外国語学習者にとっても、言語能力を向上させるツールになった。

本稿では、まず、ロシア語の授業におけるソーシャル・ネットワークの活用法を検討し、Instagram 利用者のコメント分析により表現力及び語彙力を高める方法を提案する。その一つとして、インターネットコミュニケーションにおいて頻繁に使用される絵文字を活用し、授業実践の事例を紹介する。

また、ソーシャル・ネットワークにおける学習者による独自コンテンツの開発をもう一つの課題とする。授業で習得した知識を日常の中で活用し、外国語でコミュニケーション機会を作る方法を提案する。その例として、第二外国語学習者を対象とした「日本の交通機関の使い方」というテーマの授業の実践過程及びプロジェクトの成果を紹介する。

本稿で提案した学習方法は、オンラインの授業にも導入することが出来るだろう。



[ 実践 ]

## 歌うロシア語

——ロシア語歌唱の現場指導実践——

一柳 富美子

### 0. はじめに

「話す」でも「読む」でもなく、「発音する」「歌う」という観点からのみロシア語に関わらねばならない特異な教師がいる。それが筆者であり、美しく発音して歌うロシア語をどのように効率的に指導するか、日本人に特徴的な問題点は何か、の 2 点を中心にこれまでの経験と実践を纏めたものが本稿である。従って参考資料や先行研究の引用は殆ど無く、非学術的な箇所も散見されるかもしれないが、現場からの声として発信したい。1. では筆者が行っているロシア語歌唱指導の実際を紹介し、その内容を踏まえた本稿の 3 つの要点を纏めた。続く 2. では初学者への効率的導入法、3. においてはキリル文字との一対一対応を実現した新しいカナ書きの提案、4. で歌唱の為のロシア語発音の留意点、そして最後に日本人の苦手な発音が生まれた背景と克服法を紹介している。

### 1. ロシア語歌唱指導の実際と本稿の要点

#### (1) ロシア語歌唱指導の実際

歌唱現場でのロシア語発音指導は、語学授業のそれとはかなり異なる。本稿理解を深めて頂くために、その指導がどのように行われているかを簡単に説明する。

#### 東京藝術大学声楽科の授業

- 毎週定期的に行うので、原則、キリル文字をそのまま使用する。年度初めの授業に於いて本稿 2. の (2) で述べる手順で文字を紹介し、第 2 週から一コマ 4~5 人程度で直ちに実技歌唱指導に入る。事前に歌詞のみを読むことは絶対にやらない。何故なら、歌詞だけ読むよりも直接音符に乗せて発音するほうが、遙かに正しく美しいからである。その理由は 5. で述べる。また 3. 及び 4. で言及するように歌唱特有の処理方法もあるので、最初に歌詞だけの読み練習を行うことは時間の無駄となる。
- 藝大声楽科の全授業ではピアノ伴奏者が付く。ロシア歌曲の場合はピアノ科大学院修士課程在籍院生が務め、学内では TA (ティーチング・アシスタント) と称して授業前に必ず事前合わせを行う。歌は呼吸が大切で、伴奏者は歌手の呼吸を予め理解しておくことが重要だからである。TA による教師抜きのこの事前段階ではロシア語そのものの出来不出来は問われない。

- 授業では、先ず一度歌わせた後に、正しくない発音箇所を指摘する。個人指導なので、歌い手のレベルに合わせて注意箇所を選別する。同時に音程・感情表現・楽曲構成などの音楽的要素も指導する。大抵は、その場で直ぐに繰り返させて修正確認する。
- 楽譜は教師の分も用意させて、教師は演奏を聴きながら注意事項を素早く楽譜内に書き込んでいく。授業後に教師は書き込み楽譜を学生に渡して自習させる。次のレッスンで再度同じ楽譜を提出させ、前回の注意点がどれくらい改善されたか確認する。このサイクルで1曲ずつ仕上げ、徐々にレパートリーを広げていく。
- 指導は個人対象であるが、履修者全員が出席必須で、他学生のレッスンを毎週聴講することにより習熟がより早まる。藝大声楽科学生は概して優秀で、授業聴講をしていれば、短い曲なら初学者でも2回の直接指導で聴衆の前で歌える水準にまで仕上がる。

### プロのソロ歌手の個人指導

- ロシア作品経験者ならすぐに正規のテンポで歌わせて、藝大授業同様の指導を行う。指導者用に楽譜を用意させること、伴奏者を準備することも必須である。完全な一対一指導なので納得のいくまで繰り返し、1回60分のレッスンで最低2曲は仕上げる。
- オペラの場合も同様である。歌う量が多い《エヴゲーニイ・オネーギン》のオネーギン役やタティヤーナ役なら数回のレッスンが必要となる。新国立劇場では、歌い手指導に先立って筆者が専属伴奏者（コレペティートル）を事前レッスンする。
- ロシア物未体験の場合でも、そもそもロシア物に興味があって選曲しているので、歌い手は例外なく予習・自習している。大抵は自己流のラテン文字に翻字してレッスンに臨んでくる。従って、最初はゆっくり歌わせて修正点を指摘する。
- 稀に、歌い手が自宅学習する目的で、筆者の発音または歌唱を録音するのみで初回が終わることもある。

### 合唱団の指導

- プロ・アマチュア問わず、ディクシオン<sup>(1)</sup>指導で問題が最も多いのが、大人数を一度にレッスンする合唱団指導である。後述するように、効率優先やその他様々な理由から、合唱団でのキリル文字指導は省略して、ルビふり楽譜<sup>(2)</sup>を使用して貰う。

---

(1) ディクシオンとは「舞台発語法」のこと。一定の広さを持った空間内で聴衆に対して行う演劇や歌唱の際に、言葉が明瞭に聞き取れるよう工夫された発語方法。各国語毎にその内容・方法は異なる。音響装置を使用しないクラシック音楽に於いては、より良いパフォーマンスを追求するために現代も重視されている。

(2) 本稿では便宜上、「個々のキリル文字の音価」や「母音字+子音字で形成される音節」を日本語のカタカナ・ひらがな書きする作業を「カナ書き」、ロシア語単語の読みをカナ書きする作業を「ルビふり」と表現する。

- 指導の第一歩として、どんな現場でも合唱指揮者を先ずは単独でレッスンする。その内容は指揮者の都合や能力により、次の二つに分かれる。
  - 1) 藝大授業同様にキリル文字→発音の規則を徹底的に覚えて貰う。
  - 2) キリル文字は省略して、2.で紹介するカナ書きの規則と発音のみを指導する。指導者が多少とも理解していれば、団員の疑問にある程度対処できるし、筆者の出番が減って人件費節約にも繋がるからである。
- プロとアマの違いは練習回数の多寡と音楽的出来映え・声量であり、指導手順は、基本的に差が無い。とは言うものの、アマチュア合唱団では、1) 音符が十分に読めない  
2) 指導してもすぐに抜け落ちる、という理由から、ルビふり楽譜を配布すると共に、場合によっては筆者がパート<sup>(3)</sup>毎にロシア語歌唱を録音する。
- プロ・アマどちらの場合も、ソリスト同様にいきなり音楽を付けて歌わせることが多い。従って、合唱指揮者・指導者には、言語・ディクシオン指導の筆者が登場する前に先ず団員たちに歌詞無しで音が取れるよう指導しておくことを求めている。

## 2019年の指導例

30年以上前から、合唱だけでも毎年幾つもの演奏会に関わってきた。2019年は以下の4団体の公演を指導した。1) 5月の東京交響楽団合唱団によるボロディーン〈ポーロヴェツ人の歌と踊り<sup>(4)</sup>〉他計3曲、2) 10月の新国立劇場新演出による《エヴゲーニイ・オネーギン》全5回公演の本役・カヴァー<sup>(5)</sup>を含む全日本人ソリスト及び合唱団、3) 同月の武蔵野合唱団〈1812年・合唱付き〉、4) 同月の読売交響楽団+新国立劇場合唱団別働隊によるショスタコーヴィチ交響曲第13番<sup>(6)</sup>。

こうしたロシア語を伴う作品の公演ではロシア人の指揮者や独唱者との共演になることが多く<sup>(7)</sup>、日本人声楽家・合唱団へのディクシオン指導に於いては、歌詞の意味を理解する文法知識もさることながら、ロシア人と同等に美しく正確に発音することが第一に求められる。歌唱発音も作品の一部だからである。

## (2) 本稿の要点

以上の現場経験に基づき、本稿は大きく次の三つの内容で構成される。

- 
- (3) クラシック音楽作品の合唱は、音域に応じて高音から順にソプラノ・アルト・テノール・ベースの4声のパートに分かれることが多く、更に各パートが細分化されることも少なくない。
  - (4) 音楽作品名を表示する際の括弧の使用法には、次のような国際方式が存在する。《大曲名・組曲名》、〈大曲・組曲の中の各ピース〉
  - (5) 本役とは出演が決まっている歌手のこと。一方カヴァーとは、万一本役が出られないときの補欠の歌手のこと。
  - (6) バス独唱はロシア人歌手で、筆者が担当したのは男声バス合唱の指導。
  - (7) 2020年もラーザレフらを迎えて4団体7公演の仕事が予定されていたが、新型コロナ禍の影響で全て中止または延期となった。



- 1) ディクション指導経験を通して編み出した新しいカナ書き・ルビふりの紹介
- 2) 歌唱に際して配慮すべきロシア語の発音
- 3) 日本人の苦手な発音の特徴とその克服法

1) で言及されている「ルビふり」とは、本稿に於いては、脚注(2)にもあるようにロシア語単語の読みをカタカナまたはひらがなで表記することである。ロシア語を本格的に勉強する者には「ルビふり」は無縁であるし、そもそも「外国語の読みにルビふりするとは言語道断」とお叱りを受けるかもしれない。だが、昨日はイタリア語、明日はドイツ語といった具合に、毎日多言語と格闘せねばならないクラシックの歌い手たちは、音楽界ではマイナーな言語であるロシア語に費やす時間が取れないので、キリル文字を直接読んで歌唱することが時間的に極めて困難なのである。

ではカナ書きではなくラテン文字による翻字はどうだろうか？ イタリア語・ドイツ語が主流であるクラシック音楽の世界では、翻字統一することが非常に難しい。例えば、キリル文字 **Ч** を英語流に **ch** と翻字したら、声楽家の大半はイタリア語風に **[k]** と読むかドイツ語の **ch** を連想してキリル文字 **Х** に相当する音価を発音してしまうし、**З** を **z** と翻字しようものなら、ほぼ全員がドイツ語 [ツェット] として発音するからである。従って、多くのヨーロッパ言語が飛び交うクラシック音楽界では、混乱を避けるためにキリル文字の音価をカナ書きすることが極めて有効となるのである。尤も、翻字に関しては、クラシック界だけでなく、キリル文字を扱う全ての日本語文献で常に議論的となるテーマではある。なお、国際音声記号 **IPA** を一切用いないのは、指導対象があくまで音楽家だからである。

2) に於いては、一般ロシア人には馴染みの薄い発音、日常会話では配慮されないディクションについて纏める。ステージ上では母音の曖昧化は無く、子音でさえ極めて母音的に処理される。なお、本来その要点は、譜例と共に説明されることが望ましいが、本研究会が音楽専門外であることと本稿紙面の都合により、楽譜は一例のみに留める。

3) で扱う日本人の苦手な発音に関しては、日本語を母語とする我々日本人教師が世界で最も的確に指導できる筈である。実際、筆者は第一線で活躍中のロシア人指揮者たちから日本人に対するロシア語歌唱指導力を高く評価され、一例を挙げると、前述の新国立劇場《エヴゲーニイ・オネーギン》公演で主役のロシア人が「日本の合唱団のロシア語はロシア人より上手い。カルチャーショックだった」とマスコミ取材で発言するほど、成果を上げている。従ってこの項目 3) に於いては、発音に特化した指導経験を活かして、ポイントを簡潔に説明する。

## 2. 初学者への効率的導入法

### (1) 厳しくて辛辣な現場

ディクション指導の現場では、極めて限られた時間でキリル文字の音価と機能を説明せねばならない。全 33 文字の説明に費やせる時間は、長くても 2 時間、短い場合は 30 分しかない。特に、ソリストよりも合唱団を指導する時に神経を使う。通常、イタリア語とドイツ語

ではディクシオン指導者は付かないが、それ以外の言語を使用する場合は各言語の専門家が指導に入るので、指導者としての力量が比較されやすいからである。筆者がこれまで指導したプロの合唱団は全国の有名団体を広く網羅しているが、児童合唱団を除いて、皆、虎視眈々と我々指導者の不手際を待っている。「〇×語の先生は声が小さい」「説明が下手だ」「ダメ出しが曖昧だ」「耳が悪い」など、練習の休憩時間中から辛辣な評価が飛び交い、合唱団マネージャー経由で苦情が指導者に伝えられる。そして何より、本番の演奏会にその言語を母語とする音楽家が共演しようものなら、無能なディクシオン指導者のメッキは全て剥がされるのである。

このような厳しい現場を通じて鍛えられたお蔭で、キリル文字の形と音価導入に際して、筆者は20年以上前から次のような方法で指導している。

## (2) 文字の導入

既存の知識を活用して貰うために、33文字を4つのグループに分類して説明する。

- 1) ラテン文字と形も音価<sup>(8)</sup>も全く同じもの——5個

Аа Кк Мм Оо Тт

- 2) 見かけの形は既知だが実態（音価）が異なるもの——8個

Вв Ее Ёё Нн Рр Сс Уу Хх

- 3) 形は独特だが発音に馴染みのあるもの——13個

Бб Гг Дд Зз Ии Лл Пп Фф Цц Чч Ээ Юю Яя

- 4) 形・発音（又は機能）共に独特のもの——7個

Йй Жж Шш Щщ Ъь Ьь

ロシア語に対するハードルを下げるために、1)の5文字を「アクモト（悪元）」という語呂合わせでまとめ、キリル文字は残る28個を覚えればよいと励ます。2), 3)の文字群を紹介する際は、ギリシャ文字・ラテン文字と比較しながら、文字の来歴も極力説明する。既習知識を活用しながらクイズ形式で綴りを読ませ、徐々に新しい文字を増やして先へ進む。これは合唱指導の現場でも大学の教室でも同じである。

第4グループにあるЙйに関して、声楽家に対しては「Ййは短いイという名で、子音の直後には決して配置されない子音扱いの文字」という説明だけでは不十分となる。決して力点が置かれないし決して音符が配置されないという点で子音と同様ではあるが、英語 boy [ボーイ] の [イ] と同様に音楽上の音価<sup>(8)</sup>はあると説明する。藝大生にはさらに「渡り音」という用語で解説する。具体例は本稿4.の(3)で提示する。

Ъьは мягкий знак, Ъьは твёрдый знак と紹介しても声楽家相手では無意味なので、前者を「イのくち記号」後者を「分離記号」と、その機能のみを紹介して具体的な使用例を挙げる

(8) 本稿では、全く意味の異なる言語学的「音価」と音楽上の「音価」がキーワードとして用いられているので、混乱を避けるために、その都度短い補助説明語を入れた。言語学的「音価」とは各文字が表しているそれぞれの音声を示す用語であり、一方、音楽における「音価」とはある音符や休符に与えられた演奏上・楽譜上の時間の長さを指す。

に留める。因みに、ラフマーニノフの最も入手しやすい歌曲全集譜は帝政時代のリプリント版なので、声楽科の学生たちは語末の Ъ に頻繁に出会う羽目になる。

そもそも「発音するロシア語」がテーマである本稿に於いて、何故キリル文字導入に言及するのかというと、たとえ楽譜にカナ書きのルビふりがしてあっても、楽譜に印刷されているキリル文字を完全に無視することは歌手たちの向上心を削ぐし、「文字の形」から視覚的に入ってくる情報も歌唱する側の作品理解に影響を与えると筆者は考えるからである。実際のところ、筆者が指導するディクシオン現場を何度も経験すると、次第にキリル文字そのものも自力で読めるようになる歌手が多い。

### (3) 文字の発音とカナ書き

4 グループに分類した文字は言語学的音価と共に紹介するが、この段階で早くもラテン文字と完全等価でない一部の文字の音価に、以下のようなカナ書きを導入する。

Ее [ィエ]	Ёё [ヨ]	Йй [ィ]	Цц [ツ]	Чч [チ]
Щщ [シシ]	Бы [ウイ]	Ээ [エ]	Юю [ユ]	Яя [ヤ]

Ёё [ヨ] Юю [ユ] Яя [ヤ] を、それぞれ [ィオ] [ィウ] [ィア] または [ィヨ] [ィユ] [ィヤ] としない理由は、表記を出来るだけ簡素にするためだけでなく、歌う際に二重母音の多いイタリア語と同じような処理をして [イオ] [イウ] [イア] または [イヨ] [イユ] [イヤ] のように [ィ] を長く強く発音し過ぎてしまうからである。この点で最も困るのが最頻出の Ее [ィエ] である。[ィ] を省くわけにはいかないのに、ディクシオン指導においても [ィエ] とならぬよう、常に要注意音となる。但し、本稿 3. の (5) の一覧表にもあるように、[ィ] の音を含むカナ文字<sup>(9)</sup>が存在しない「子音字 6 種類 (Дд Зз Сс Тт Фф Цц) + (Яя Юю Ее Ёё)」の音声の組合せをカナ書きする場合は、[ィ] を使用している。例：СЯ [スィヤ] ТЁ [ティョ]

Цц と Чч にラテン文字ではなくカナ書きを導入する理由は 1. (2) で説明したように、様々な欧州言語が日常的に飛び交う声楽界において、誤解を極力減らすためである。こんな所に日本語カナ表記の威力が感じられる。

### (4) Щщ の発音

筆者が本稿で最も強調したいカナ書きは、Щщ [シシャー] と Бы [ウイ] である。

Щщ の発音は、多くの教科書<sup>(10)</sup>とロシア作品を扱った殆ど全ての市販楽譜が間違っている。中には「Щ を長めに発音すると Ш になる」という酷い解説もある。Щщ の簡潔な説明は、筆者がモスクワ大学へ語学留学した際の音声学の授業で受けた「日本語にある音」という指摘を活かして、漢字の熟語、例えば [試写] を用いる。これは、「共通語などでは無声子音に挟まれた短い狭母音が脱落しやすい」[斎藤 2018: 3-5] という日本語音声の特徴を利用

(9) 具体的には [キ] [シ] [チ] [ニ] [ヒ] [ミ] [リ] がそれ。これらは元々 [ィ] 音を含むカナなので、[キヤ] [ニユ] [チョ] ……などとカナ書きするだけで、既に Яя Юю Ее Ёё の音価が確保できていることになる。

(10) 以下、具体的な教科書名・楽譜名の列挙は本稿では一切行わない。

したものだ。「試写」「死者」「四捨」「使者」等どれでも同じで、共通語では[シシヤ]の最初のシを無声母音で発音して[シシヤ]となるので、まさにЩшの文字名が出来上がるのである。綴りの中でのЩшのルビふり処理法は3.の(3)で再度言及するが、語中なら[ツシヤ]と促音便化させて表記すると限りなく原音に近い表記となる。

なお、筆者が作成する実際のディクシオン指導用ルビふり楽譜においては、より目立つように促音便には「ツ」に手書きでハをかぶせた記号を用いて単独無声子音のツ<sup>(11)</sup>と区別しているが、本稿ではハの代わりにアンダーライン\_を付してある。

### (5) Ыыの発音

Щшと並んで問題視されるのが、Ыыが子音字と結合した場合のカナ表記である。「Ыыは口をウの形にはしない」ことはロシア語教師なら誰でも知っている。しかし実際には、ほんの僅かでも狭めた口の形を必要とするかのようなカナ表記 Ыы [ウイ] や、酷いケースでは Ыы [ウーイ] と記された教科書もあり、子音との結合以前に、この母音自体の正しい発音が拒否されている。

Ыыが子音と結びつく場合、例えば Ыы を考えてみよう。筆者が知る限りの殆どの印刷物には1) [ヴイ] または2) [ヴィ] とカナ書きされている。しかしこの表記だと、1) なら何も知らない初学者は僅かであっても口を [ウ] の形で発音してしまうし、2) なら ВИ と同じになってしまう、そもそも母音 Ыы は [ウ] なのか [イ] なのかさえ分からなくなってしまう。そこで筆者が提案するのが [ツイ] と、ヴの方をイの左下に小さく表記する方法である。これなら、「口がウの形にならない」という裸の Ыы の説明に合致するし、実際、カナ書きだけを見た歌い手たちは、直ちに下唇に上の歯を引っかけて軽く [v] を作って [イ] を発音してくれるようになった。

その他の子音との結合においても同様で、Ыы [ツイ] ТЫ [トツイ] МЫ [ムイ] НЫ [ヌイ] 等とイの左下で子音を指示する表記によって、母音 Ыы の処理はクリアできる。

### (6) 補足

英語にも日本語にもない発音のうち、Жж と Шш はそれぞれ便宜上 [ジュ/ジ] [シュ/シ] と表記して紹介するが、決して上顎には舌が付かない点を、実例を通して何度も耳から叩き込むようにしている。声楽家たちは直ぐに出来るが、一般大学生は、特に Жж の習得に時間が掛かり、大半の学生が英語の Jj やイタリア語の Gg と混同したまま初級を終える。

## 3. 新しいカナ書き

### (1) 二つの大原則

筆者が推奨する新しいカナ書きの大原則は、「異なるキリル文字には異なるカナ書き」、つまり「キリル文字とカナ書きの一対一対応」で、これは単語を形成した時も揺るがない。例

(11) 単独無声子音の「ツ」とは、例えば цвет の語頭の [ツ] を指す。

えば、従来は全て同じカナ書き [シ] で処理されていた3種の音節 СИ [スイ] ШИ [シ] ЩИ [ッシ] が、原音に近い表記で峻別できる。見た目の表記は多少煩雑にはなるが、一度習得すると極めて使いやすい。

後発のロシア語教科書では、文字レベルでの「一対一対応」が出来ているものも多い。しかし残念なことに、単語の綴りの読みでは無造作にこの原則を崩し、結局間違ったカナ書きを放置している。典型的な例として、文字 Т の名を [テー]、音価を [t] と紹介しておきながら、動詞の不定形語尾では ТЬ [チ] とカナ書きしていることを指摘したい。[チ] は ЧЬ であり、耳の良い音楽家たちは即座に表記の矛盾に気付く。

そして、この「キリル文字とカナ書きの一対一対応」という考え方の背景には、『『どう聞こえるか』と『どう発音するか』は全く別である』というさらなる大原則が潜んでいる。残念ながら、筆者が把握しているロシア語教科書の大半はこの重要なポイントを見逃しているように思われ、「聞こえる通りに発音したつもりでも、実際にはさらに別物に聞こえてしまう」という現象を無視して、例えば「ЯПОНИЯは [イポーニイ] とか [イエポーニエ] と発音する」と説明してしまうのである。実際には、「ЯПОНИЯは [イポーニイ] とか [イエポーニエ] と聞こえる人がいる」とすべきである。筆者などは、教養あるロシア人の発音では一度も [イポーニイ] [イエポーニエ] と聞こえたことがなく、常に彼らは [ヤポーニヤ] と発音、と認識している。ただし、その [ヤ] の発音が非力点音節ゆえ曖昧なので、多種多様な聞こえ方が発生してしまうのである。

残念ながら、ネイティヴのロシア人にも耳の善し悪しの差があり、「ロシア人教師がこう言っているのだからこれが正しい」とは言い切れない<sup>(12)</sup>。その点、合唱では大人数が一斉に同じ単語を発音するので、もしも不正確な発音があれば、元来聴覚の鋭いロシア人音楽家たちにはその不正確さが増幅されて聞こえ、ダメ出しが行われて、筆者の発音学習にとって非常に大きな益をもたらしてくれている。

従って耳の良い教師は、「耳の悪い人間にどう聞こえるか」という発音を指導するのではなく、「ロシア人たちがどう発音しているか」を教えるべきだろう。この項の締めくくりとして再度強調する。ТЬ と ЧЬ は断じて異なる音である！

## (2) キリル文字の音価とカナ書きの一対一対応

キリル文字 33 個のうち Ъь と Ъь を除く 31 文字の音価へのカナ書きを紹介する。

Аа [ア] Бб [ブ] Вв [ヴ] Гг [グ] Дд [ドゥまたはデ] Ее [イエ] Ёё [ヨ]  
 Жж [ジまたはジュ] Зз [ズ] Ии [イ] Йй [イ] Кк [ク] Лл [ル] Мм [ム]  
 Нн [ヌ] Оо [オ] Пп [プ] Рр [ル] Сс [ス] Тт [トゥ] Уу [ウ]  
 Фф [フ] Хх [ハまたはフ] Цц [ツ] Чч [チ] Шш [シまたはシュ]  
 Щщ [ッシ] Ъь [ウイ] Ээ [エ] Юю [ユ] Яя [ヤ]

(12) これは、日本語ネイティヴという理由だけでは日本歌曲や日本語合唱曲の発音指導はできないという、逆事例を想像すれば理解しやすいだろう。何語であってもディクシオン指導には専門性と鋭敏な聴覚が必要である。

これに従うと、巻き舌 Рр は常にひらがな、Лл はカタカナで区別され、また、唇を噛む Фф は常に [フ] とカタカナ表記され、喉奥で発音する Хх が Уу と結合する ХУ はひらがなで [ふ] と表記されるので、以上のような一対一対応を与えれば、異なる文字は必ず異なるカナ書きとなる。

### (3) 二種の例外表記

#### 正書法

キリル文字が異なってもカナ書きが同じになる例外がある。それは、正書法で扱われる四つの子音字 Жж Чч Шш Щщ に結合した母音字<sup>(13)</sup>である。この場合、Аа と Яя, Ии と Ыы, Уу と Юю, Ее と Ээ, Ёё と Оо の区別が無くなり、二者択一で同じ仮名が用いられる。その場合、選択される表記法は日本語でより広く用いられている方にしている。例えば、Чч + Аа も Чч + Яя も共に [チャ] とルビふりされ、[チァ] は用いない。本章 (5) の組み合わせ一覧 1) 及び 2) においては、この例外表記には \* を付した。

#### Щщ の扱い

逆に、同一文字なのに二種のカナ書きで表記される可能性を持っているのが Щщ である。文字名称は [シジャー] 音価は [シシ] だが、2. の (4) で言及したように、語中では [ツジャー] と促音便化させている。実例として、Щедрин [シシェ ドゥ リーン] と ещё [イエツシヨール] を挙げておこう。しかし、他の文字でこれと同じカナ書きが無いので、共に Щщ として認識され、結果、混乱は避けられる。

### (4) ルビふり楽譜での表記ルール

- 1) 最も大きなサイズのフォントで書かれたカナ書き文字を中心にして発音する。便宜上、この音を中心音と呼ぶ。ここには音符が乗る。
- 2) 1/2 倍サイズの右下の小さな母音字（または母音を含む文字）は、中心音と同時に発音する。例：СИ [スイ] НЁ [ニョ]
- 3) 同じく 1/2 倍サイズの左下の小さな文字は、中心音より少し前にずらして発音する。左下の小文字が使用されるのは、Ыы Ее Ёё Щщ が綴られる時である。例：МЫ [ムイ] ТЕ [ティエ]

以上を組み合わせると、ルビふり用の文字は最大で 3 種類のフォントサイズが必要となる。例えば、子音字 Д [デ] と Ё とで組み合わせられる ДЁ は [ディョ] と表記されて、[ィ] が [ヨ] より少しずらして早めに発音され、この二つが合わさった [ィヨ] が [デ] と同時に発音されて中心音となる。決して [ディ] + [ヨ] ではない。この点は、最初の指導に於いて丁寧に

(13) 本稿では、便宜上 Аа Ээ Ыы Оо Уу と Яя Ее Ии Ёё Юю の計 10 個を母音字として扱う。その理由は、これらの文字を伴う音節には必ず音楽上の音価を持った音符が配置されているからである。

説明する。また2.の(5)で言及したように、Ы [ウイ] が子音字 Т [トゥ] と組み合わせられれば、ТЫ [トゥイ] と表記されて、子音 Т [トゥ] が [イ] より若干前に出て発音されることになる。

### (5) 子音+母音の組み合わせ

次に、上記(2)から(4)までの説明を踏まえて、楽譜上で音符に乗る10の文字と、Ййを除く20の子音字とで構成される計200音節のカナ書きのうち、紙面の都合上、その一部を列挙する。現在の正書法に反する組合せも含まれているが、カナ書き原則を理解していただくために、敢えて並べた。

#### 1) 子音+Aaの音節

БА [バ]	ВА [ヴァ]	ГА [ガ]	ДА [ダ]	ЖА [ジャ]
ЗА [ザ]	КА [カ]	ЛА [ラ]	МА [マ]	НА [ナ]
ПА [パ]	РА [ら]	СА [サ]	ТА [タ]	ФА [ファ]
ХА [ハ]	ЦА [ツァ]	ЧА [チャ]	ША [シャ]	ЩА [シシャ]

#### 1)' 子音+Яяの音節

БЯ [ビヤ]	ВЯ [ヴィヤ]	ГЯ [ギヤ]	ДЯ [ディヤ]	ЖЯ* [ジャ]
ЗЯ [ズィヤ]	КЯ [キヤ]	ЛЯ [リヤ]	МЯ [ミヤ]	НЯ [ニヤ]
ПЯ [ピヤ]	РЯ [リャ]	СЯ [スイヤ]	ТЯ [ティヤ]	ФЯ [フィヤ]
ХЯ [ヒヤ]	ЦЯ [ツィヤ]	ЧЯ* [チャ]	ШЯ* [シャ]	ЩЯ* [シシャ]

#### 2) 子音+Ииの音節

БИ [ビ]	ВИ [ヴィ]	ГИ [ギ]	ДИ [ディ]	ЖИ [ジ]
ЗИ [ズィ]	КИ [キ]	ЛИ [リ]	МИ [ミ]	НИ [ニ]
ПИ [ピ]	РИ [リ]	СИ [スイ]	ТИ [ティ]	ФИ [フィ]
ХИ [ヒ]	ЦИ [ツィ]	ЧИ [チ]	ШИ [シ]	ЩИ [シシ]

#### 2)' 子音+Ыыの音節

БЫ [ブイ]	ВЫ [ヴイ]	ГЫ [グイ]	ДЫ [ドゥイ]	ЖЫ* [ジ]
ЗЫ [ズイ]	КЫ [クイ]	ЛЫ [ルイ]	МЫ [ムイ]	НЫ [ヌイ]
ПЫ [プイ]	РЫ [るい]	СЫ [スイ]	ТЫ [トゥイ]	ФЫ [フイ]
ХЫ [ふイ]	ЦЫ [ツイ]	ЧЫ* [チ]	ШЫ* [シ]	ЩЫ* [シシ]

#### 3) 子音+Eeの音節

БЕ [ビエ]	ВЕ [ヴィエ]	ГЕ [ギエ]	ДЕ [ディエ]	ЖЕ [ジェ]
ЗЕ [ズィエ]	КЕ [キエ]	ЛЕ [リエ]	МЕ [ミエ]	НЕ [ニエ]
ПЕ [ピエ]	РЕ [りえ]	СЕ [スイエ]	ТЕ [ティエ]	ФЕ [フィエ]
ХЕ [ヒエ]	ЦЕ [ツィエ]	ЧЕ [チエ]	ШЕ [シエ]	ЩЕ [シシエ]

#### 4) 子音+Ууの音節

БУ [ブ]	ВУ [ヴ]	ГУ [グ]	ДУ [ドゥ]	ЖУ [ジュ]
--------	--------	--------	---------	---------





## 語頭の子音

- 1) 有声子音なら前打音<sup>(14)</sup>として処理し、言語学的にも音楽的にも完全に音価が与えられる。Много なら [ムノーガ] ではなくて [ムノーガ munoga] と m の直後に短く母音 u を入れる。リズムとしては「タタータ」(最初のタが前打音)となる。そうでないと、客席には「ノーガ」としか聞こえない。語頭に子音が二つ以上並ぶ単語も同じ理屈となる。代表例は Взгляни で、[ヴズグリャニー] と 2 音節分しか音符は印刷されていないが、[ヴ] も [ズ] も [グ] も前打音として音譜に乗せて発音し、結果、リズムは「タタタター」(最初の 3 つのタが前打音群)となる。
- 2) 無声子音も同様である。Слава は [スラーヴァ] ではなく [スラーヴァ sulava] と s の直後に短く母音 u を入れて処理する。実際の長さは、1) の有声子音の場合よりも挿入母音 u は若干短い。

## 語中の子音

ロシア語独自の処理はなく、他の欧州言語と同様に漏れなく発音すればよい。

## 語尾の子音

有声子音で終わる単語が要注意である。特に Лл Мм Нн は、子音を口腔内で発音形成した後舌や唇を離す。例えば、唇を合わせたままで Мм を発音し続けても音楽上 [m] にはならず、合わせた唇を離して初めて [m] に聞こえる。

## 子音で注意すべき補足

- 1) Г: ロシア語の Гг は欧州人が聴いても汚いほどにはっきりと発音される。絶対にフランス語のような鼻音にはならない。常に「ゲゲゲの鬼太郎」の [ゲ] である。
- 2) Л: 日本人が苦手とし、必ず指摘されるのが Лл [l] である。イタリア語ドイツ語でも弱点となっている。舌先が硬口蓋にしっかり密着する必要がある、密着度が甘いと忽ち巻き舌の [r] と解釈される。従って筆者が指導する際には、[l] が二つダブルで並んだ綴りをイメージするよう心掛けている。それくらい、[l] はしっかりと作って発音せねばならない子音である。

## (2) 特に注意すべき点その 2: 曖昧化しない母音

最も注意すべきは、母音が会話時のようには曖昧化しない、という点である。меня という単語なら [ミェニャー] と表記され、[ミニャー] にはならない。ソ連時代の名歌手たちの歌

---

(14) 音楽演奏における装飾音符の一種。親音(本稿(4)の1)で言及した中心音に乗る音符の前に演奏されるのでこの呼び名が付いた。その音符数は通常1~5音あり、楽譜では小さな♪などで記されて、音楽上の音価が規定されていない。従ってその演奏時間は常に演奏者の解釈や即興性によって処理される。語頭の子音を「前打音」という用語で説明すると、音楽家は直ちにその処理方法を理解するので、指導現場で筆者は大変重宝している。

唱を聴くと、見事に曖昧母音がない。残念なことに、近年の若手ロシア人、特に国外へ居住地を移したロシア人歌手は舞台発語法が乱暴で、会話時のような曖昧母音で歌唱している者がいる。

### (3) Йй の処理

- 1) 語中：音符のギリギリ最後の、響きを切る直前で発音し、次の音符へ滑らかに繋ぎ渡す「渡り音」の役割を果たす。長さや発音する位置は指揮者の指示によって異なる。  
例：куйте [クーイティエ]
- 2) 語末：「音符が持つ時間的長さのギリギリ最後で、殆ど Ии と同様にしっかり発音される。例：читай [チターイ]

### (4) その他の声楽独特の処理

#### -ся 動詞の接辞である -ся と -сь

現代歌唱に於いては、19世紀初頭以降の世俗歌曲（教会音楽以外の歌曲の総称）を歌う場合、-ся を [sa], -сь を [c] として処理する。これは、ロシアの音楽学校の声楽授業で最初に指導される必修事項だが、ロシア人でも声楽未経験者は知らない場合が多い。

#### 語中の ь

語中の ь は必ず [и] の音価を与えて発音する。音楽のテンポにも依るが、大抵は直前の音符の長さを4分の1借りて、付点のリズム<sup>(15)</sup>で発音されることが多い。только なら [トーリカ] ではなくて [トーリカ] と「リ」に音が付く。「ト」と「カ」のどちらの音程音で発音するかは、和声的・音楽的処理に依る。リズムとしては「タータタ」となる。

## 5. 日本人の苦手な発音

### (1) その背景

何故、日本人限定の苦手な発音が存在するのか？ それは母語たる日本語の発音の特徴がロシア語のそれと合致せず、ロシア語としては不正確な発音となるからである。従って、教師の側は先ず、日本語の発音の特徴をしっかりと把握しておく必要がある。次項ではロシア語をより美しく発音するために必要な日本語発音の特徴を整理する。

### (2) 日本語における文字表記と発音とのギャップ＝日本語発音の特徴その1

日本語は表記通りに発音しているわけではない。ローマ字で書いた自分の名前を外国人に読んでもらおうと日本語として不自然な発音が返って来た経験は誰でも持っているだろう。歌

---

(15) ここでの付点のリズムとは、四分音符や八分音符を 3:1 に分割したリズムのこと。一つ目の音符が必ず付点音符になるので、指導現場では音楽家に伝わりやすい「付点のリズム」と表現し、かつ白板にリズム譜を書いて説明している。

唱を例に挙げると、ウィーン少年合唱団の〈さくら さくら〉が日本人の歌と違うことを想像すればすぐに分かる。つまり、欧州語の大半は母音一つ一つをしっかりと深く発音するということである。逆に、日本語では「無声母音」という用語が存在するほど母音を省略したり曖昧に発音したりすることが多く、特に東京弁では標準化されていて、これが日本語発音の特徴となっている。

### 省略される日本語母音 [イ]

日本語の中で発音が省かれ易い母音は [イ] である。「千葉県」は *chi-ba-ke-n* 又は *ti-ba-ke-n* とラテン文字表記されるが、第 1 音節の *chi/ti* の *i* は声帯が振動すらしなことが多く、実際には *ch'/t'* と無声化させて発音するのが日本語の標準発音である [斎藤 2018: 5]。キリル文字で説明するならば、声帯の震える *чи* ではなく声帯が振動しない *чь* と発音していることになる。「お知らせ」の [シ]、「菊」の [キ]、「密か」の [ヒ] も全て同様で、これら日本語の「イの段」の文字の母音は無声化しやすい。従って逆にロシア語を発音するときには、*Ии* の無声化に用心する必要がある。実際、日本人がロシア語の *читать* を発音すると、大半が *чьгаю, чьгаешь...* としている。

ただし、歌唱に於いては全く問題にならず、日本人全員が [イ] を発音する。何故なら、歌においては *Ии* には必ず音符が配置されていて、普通に楽譜を追いかければ [イ] でも自然に声帯を振動させるからである。1. の (1) で歌詞だけの読み練習をやらないと説明した理由はまさにここにあり、歌えば母音省略という日本語の癖は解消される。

### 省略される日本語母音 [ウ]

「鈴木さん」の苗字を発音するとき、東京地方では *s-z-ki* となり、*su-zu-ki* とはならない。「好き」も *s-ki* であって *su-ki* とは発音しない。つまり、*Ii* と同様に *Uu* も無声母音化してしまうのが日本の共通語の習慣であり [斎藤 2018: 5]、特徴でもある。

### 日本語における子音 L と R の違い=日本語発音の特徴その 2

日本語では綴りに於ける *l* と *r* の弁別的差異がない。どちらで発音しても日本語としての意味は同じである。ただ、使い分けはなされている<sup>(16)</sup>。東京地方では、語頭なら *l*、語中なら巻き舌の *r* となる。「ラジオ」の「ラ」は *la* だが、「深夜ラジオ」の「ラ」は巻き舌の *ra* で処理される。「ロシア」の「ロ」も *lo* となるが、「恐ろしや」の「ろ」は巻き舌 *ro* だ。つまり、圧倒的多数の東京人は巻き舌が得意なのである。「天ぷら」「さよなら」「バカヤロー」の「ら」「ロ」は、江戸っ子なら全て巻き舌で発音する。

(16) 研究者によっては日本語発音の [l] と [r] を不規則に現れる自由異音と解釈する場合もある。[木村 2017: 13]

### (3) 日本人歌手の弱点

前項を踏まえると、日本語の癖に起因するロシア語歌唱発音の不正確さが明らかになり、現場でも指導の中心課題となる。

#### 母音が浅い

母音の浅さが最大の難点である。「母音が浅い」とは、口内の前方のみで発音し、口腔内に十分な空間が確保できていない時に発する発音のことである。ロシア語の母音のうち、特に日本人が苦手なのは Уу と Юю, その後に Аа, Оо と続く。より高度なロシア語歌唱指導を要する相手には Ии や Ее の浅さも指摘する。Бы は次項で言及するように別の問題を抱えている。日本人が発音してあまり問題にならないのは Ээ だけで、つまり殆ど全ての歌唱ロシア語母音の発音が、日本人は浅い。特に、口を丸めずに発音する日本語に慣れ切っている「ウ」の浅さは、何度注意されても矯正できず、イタリア語ドイツ語のディクシオン指導者も頭を抱えている。

#### Дд/Тт と軟母音字・軟記号との組合せが出来ない

具体的には、дя ди дю де дё дь/тя ти тю те тё ть のうち、特に ди /ти, де/те, дь/ть が苦手である。あくまで子音 d/t が軸であることを周知させ、日本人に理解しやすい дя дю дё を挟んで дя → ди → дю → де → дё の順に早口で繰り返させると、次第に ди と де の口腔内の舌形成が会得できるようになる。тя ти тю те тё も同様である。ди/ти を習得した後で、口腔内は保持したまま声帯だけを振動させないと指導すると、дь/ть が出来るようになる。なお、カナ書き [ディエ] [ティエ] はより素早い習得に有益と思われる。

#### 母音 Бы を伴う音節

どうしても [ウ] が入ってしまう。特に НЫ が出来ず、[ヌイ nui] となる。他の全ての音節が素晴らしい発音でも НЫ だけできない、という歌手が非常に多い。ロシア人コレペティートルでさえも、日本人へどのように指導すべきか悩んでいる。「硬口蓋を舌の中央部分の広い面積で強く押して n を発音した後でしっかり離す」という説明に加えて、ひたすら傍で発音して繰り返させることで習得させている。なお、u が曖昧化する日本語の特性を逆手にとって「縫い物」の「縫い」とほぼ同じだという説明で習得できる歌手もいる。

#### 有声摩擦音と有声破裂音が隣り合う時

Зд と Жд, 特に後者が出来ない。直後の Д に釣られて、З も Ж も日本語の [ズ] [ジュ] になってしまう。З は秋の虫の羽音、Ж は英語の r のような舌の形のまま上顎の何処にも触れないで息を出すと説明した後、НЫ 同様に何度も繰り返させ、体得させる。

#### Рр と Лл の区別

4. の (1) 及び 5. の (2) で説明したように、実は日本人が苦手なのは巻き舌 Рр ではなく、

語中や語末の Лл である。例えば слово の л は緩い巻き舌になってしまうことが極めて多い。ちなみに、この欠点はロシア語だけに限らない。国内で英語を学んだ大半の日本人は、slow の l を巻き舌 r で発音している。s から l へ移るときに舌の中央部を硬口蓋から極力離さぬよう移動させること、また l はしっかり舌先を口腔内で密着させることを実行すれば r 化は解消できる。

## 6. おわりに

歌唱指導におけるロシア語発音の実践を紹介したが、その基本は「指導者は全身を耳にして注意深く聴く」ことである。一般の語学授業では限定された時間内に膨大な文法事項を教授せねばならないので、発音が軽視されるのはやむを得ない。しかし、若者は聴覚が鋭敏なので、真新しい状態の導入時なら彼らは驚くほど短時間に正確に吸収する。その機会に本稿を有効活用して頂きたい。最後に、語学授業でも有益と思われる要点を纏める。

- 1) 発音指導は授業の初期段階で丁寧に行う。その際、できるだけ視覚を休ませ、聴覚だけを使うよう心掛ける。本稿で紹介したカナ書き・ルビふりは、聴覚主体の指導の中で併用することによって、視覚的に強力な補助となろう。
- 2) 綴りと異なる子音を発音してはいけない。
  - 語中の Лл が Рр になっていないか注意し、こまめにダメ出しをする。
  - Дд や Жж が ДЗдз になっていないか。日本語や英語とは異なることを徹底させる
  - Тт + Ии/Ее が Чч + Ии/Ее になっていないか。曖昧化するのはあくまで母音であって、子音が別の子音へすり替わってはいけない。тебя を [чибя] と発音したら正しくなくなる。子音形成時の口腔内の確認を怠らない。
- 3) 非力点音節に於ける Ии と Уу を脱落させない。

以上の3点に配慮するだけでも、ロシア語発音は劇的に向上する筈である。本稿は2014年12月の研究会発表の内容を大幅に拡充したものである。駆け足であり、かつ譜例を極力用いないという制約の中で、「歌うロシア語」の特徴とその指導上の要点が伝わり、また一般の語学授業に役立つような情報が提供できたとしたら、幸いである。

(ひとつやなぎ ふみこ)

## 参考文献

- Козлянинова И.П. Ред. 1976. Сценическая речь. М., Просвещение.  
金田一 春彦 1967. 『日本語音韻の研究』東京堂書店。  
前川 喜久雄 1998. 「音声学」『岩波講座言語の科学2 音声』岩波書店。  
木村 一 2017. 「日本語の音声・音韻」『日本語の音』朝倉書店。  
斎藤 純男 2018. 「現代日本語の音声」『音声・音韻 朝倉日本語講座3』朝倉書店。

## Резюме

**Русский язык при вокальном исполнении**

—Практика обучения исполнению вокальных номеров на русском языке—

**ХИТОЦУЯНАГИ Фумико**

Существует особая категория преподавателей русского языка, чья сфера преподавания сфокусирована на произношении и пении на этом языке, обходя стороной знание и навыки ученика говорить и читать по-русски. Автор доклада представляет именно эту категорию преподавателей. В настоящей статье автор изложил весь свой опыт и практику преподавания, сконцентрировав внимание на двух аспектах: как максимально эффективно обучать распеваемому с красивым произношением русскому языку, и присущим при этом собственно японцам проблемам. Следовательно, в статье практически отсутствуют ссылки на справочные материалы, исследования предшественников, и некоторые описания могут быть охарактеризованы читателем как ненаучные. Тем не менее автор решился на ее публикацию будучи уверенным, что «голос с места» имеет право быть услышанным.

С целью способствования углубленного понимания читателем данной статьи в ее первой главе автором описан метод, который она практикует при обучении пению на русском языке, после чего описаны три главные тезиса статьи. Во второй главе — эффективное введение в учебный процесс начинающего студента; в третьей — предлагаемый автором новый метод фонетической транскрипции русского текста японской азбукой с обеспечением взаимно однозначного соответствия кириллицы и японской азбуки; в четвертой — особенности произношения русского языка при пении. И в последней, пятой главе автор излагает свое видение обстоятельств возникновения сложностей произношения для японцев и предлагает свой способ их преодоления.

Данная статья является существенным расширением и дополнением устного доклада, представленного автором на научной конференции в декабре 2014 года. В редакционных условиях сжатого объема статьи и минимальных нотных иллюстраций, автор будет счастлив, если читатель получит представление об особенностях «русского языка при пении» и ключевых моментах его преподавания, а также информацию, полезную для проведения обычных занятий по языковому обучению.



[ 研究資料 ]

# 中高生および学生のためのロシア語オリンピック

橋 克子  
東 シャトヒナ・ガンナ

## 1. ロシア語オリンピックとは

競技形式としてのオリンピックは古くから知られているが、オリンピックはスポーツ分野における競技だけではなく、「知的競技」としても行われている。

サンクトペテルブルグ国立大学は才能ある若者たちを発掘し奨励することを目的に、2018 年末に初めて中高生と学生のためのロシア語オリンピックを開催した。

ロシア語オリンピックの主な目的は、ロシア語、ロシア文化に対する外国人の関心や創造力を維持、拡大し、高め、さらに外国でのロシア語を支援し発展させるためのさらなる条件を作り出していくことにある。ロシア語オリンピックへの参加は無料である。

オリンピックは、年齢別に「中高生」(13~17 歳)と「学生」(18~30 歳)の 2 つの部門に分けられ、それぞれの部門は予選と本戦の 2 段階で構成されている。ロシア語を外国語として勉強している人でこれらの年齢区分に当てはまるのであれば、通学していても働いていても誰でもロシア語オリンピックに参加できる。

ロシア語オリンピック参加希望者は、まず予選に入る前に、サンクトペテルブルグ国立大学国際ロシア研究所のウェブサイト上で参加登録をする<sup>(1)</sup>。

ロシア語オリンピック予選はサンクトペテルブルグ大学の遠隔教育システムを利用したオンラインで実施され、参加登録した全員が参加する。ロシア語の語彙・文法、発音、構文、句読点に関する知識やロシア語テキストの全体の要旨と細部の理解を調べる選択問題とアンケートに参加者の情報をロシア語で記入する筆記問題で予選選抜される。

次の段階である本戦は、ロシア連邦および諸外国で対面テストが実施され、「作文」、「読解」、「聴解」、「会話」の 4 つの科目テストで構成される。

日本では、東京の東海大学(高輪キャンパス)で本戦が開催される。第一回ロシア語オリンピックは 2019 年 3 月に、第二回は 2020 年 2 月に開催された。

ロシア語オリンピックに関するすべての問い合わせには日本対外文化協会が対応している<sup>(2)</sup>。

本戦に進んだ参加者は国籍とは関係なく、自分に都合の良い本戦会場を選ぶことが出来る。2020 年には東京の日本語学校に通うイタリア国籍の学生が本戦会場に東京を選び、日本語学校を休むことなく最終戦に臨むことができた。

(1) <https://iri.spbu.ru/en/olimpiada/>

(2) ロシア語検定試験 ТРКИ 日本公式主催者：<http://taibunkyo.jp/>



過去 2 回のオリンピック開催で、第一回 82 か国、第二回 98 か国から日本人 17 人を含む 4649 人が予選に参加し、日本人 11 人を含む 660 人以上が本戦に進んだ。

## 2. ロシア語オリンピック本戦のテスト問題

中高生部門への出題は、A1 (ТЭУ 入門) から A2 (ТБУ 基礎) のレベル、学生部門には B1 (ТРКИ-I 第 1) のレベルが念頭に置かれている。試験中はすべての問題で辞書を使用できない。試験開始前には試験官が、どのように科目テストが実施されるのか、どこに注意を払うべきかを、必要があれば参加者の母国語で丁寧に説明する。

ロシア語検定試験 ТРКИ と同様に、「読解」の科目では参加者は解答にマークシートを使い、複数の選択肢から一つを選択していく。「読解」の採点はサンクトペテルブルグ大学語学試験センターから送られてきた正解表に基づいて東京で行われ、その後そのデータがサンクトペテルブルグへ送られる。

「会話」の科目では参加者の答えが録音される。東京での本戦参加者の答案、録音資料がサンクトペテルブルグ大学語学試験センターに送られてから採点が行われる。選抜予選の問題例は公開されているので自由に閲覧できる。 <https://iri.spbu.ru/en/olimpiada-2018-2019/>

### (1) 中高生部門本戦問題例

「聴解・会話」の試験の問題数は全 2 題、試験時間は 20 分。

第 1 問には答えるための事前の準備時間が割り当てられていない。試験官が出す最大 5 つの質問に答えなければならない。

第 2 問では、事前に最大 6 つの設問に目を通した後にビデオ映像を見て解答する。ビデオ映像は一度しか見ることが出来ない。映像時間は 5 分以下。

例題を挙げると、参加者は、子供向けユーモア映像ジャーナル『Ералаш (エララシュ)』のシリーズ No.313 『Не было бы счастья ... (福がなかったら……)』の映像を観て、内容について話し、登場人物や場面を描写し、なぜこのような状況が起こったのかを説明し、以下の質問に答える。

1. Как вы думаете, сколько лет главному герою видеосюжета?
2. Где он находится и что делает?
3. О чём говорят бабушки?
4. Почему бабушка мальчика хочет, чтобы сломалась машина дедушки?
5. А чем вы занимаетесь, когда у вас есть свободное время?

口頭で答えるための準備が 5 分、答える時間は 5 分である。

ロシア語オリンピックの問題には 3-5% の未習得語が含まれる。中高生は主要登場人物の行動すべてを列挙する必要はない (мальчик поливал кустарники, колол дрова, красил забор)。Мальчик помогал бабушке и дедушке と答えるだけで十分である。

登場人物が何を言っているのかを、顔の表情やストーリー全体から推測しようとする必要がある。ロシア語の授業でこの種の課題を扱うことで、大量の情報に直面しても、なじみのない語彙に遭遇しても、恐れることがなくなり推測力を培うことが出来る。

「読解・作文」の試験時間は60分、問題数は、「読解」が5題、「作文」が2題。最初の「読解」の30分で中高生は、ソ連の女流作家 Любовь Воронкова リュボフ・ボロンコワの『Радости (喜び)』と現代ロシア女流作家 Марина Потоцкая マリーナ・ポトツカヤの『Что такое радость? (喜びとは何か)』の2つの児童文学作品からの抜粋を読み、5つの質問に答えなければならない。

そのうちの『Что такое радость? (喜びとは何か)』からの質問は2つ。

Как радуются дети? Что для них радость? Вот как ответили на этот вопрос школьники.

— Радость — это когда все радуются. Бывает радость большая, а бывает маленькая.

Маленькая — это когда у одного, а большая — это когда у всех.

— Радость — это когда праздник.

— Радость — это когда никто не плачет. Ни один человек.

— Радость — это когда нет войны.

— У моей бабушки болит сердце. А когда не болит, мы с ней вместе радуемся.

— Радость — это я. Потому что мама говорит: «Ты моя радость!»

1. В рассказе дети радуются вещам.

А. Да.

Б. Нет.

2. Для авторов этих рассказов важна радость материальная.

А. Да.

Б. Нет.

「作文」は、「読解」で読んだ抜粋テキストに基づいた設問で2題、試験時間は30分。一つ目の設問は、読んだ話の中に出てくる登場人物について3～4つの文章を書き、二つ目の設問では、自分自身の最も大きな喜びについて5～6つの文章を書くというものである。

## (2) 学生部門本戦問題例

「聴解・会話」の試験の問題数は全2題、試験時間は20分。

第1問には事前の準備時間は与えられない。本戦参加者は試験官が出す最大5つの質問に答えなければならない。

第2問では、参加者は事前に最大10の設問に目を通した後にビデオ映像を見て解答する。ビデオ映像は一度しか見ることが出来ない。映像時間は5分以下。

口頭による解答のための準備時間に5分、解答自体の時間に5分が与えられる。

例題を挙げると, 参加者はロシアのテレビシリーズ『Вы все меня бесите! (皆が私を激怒させる)』(2017)の抜粋映像を見て, 何の話であるのかを伝え, 登場人物や場面を描写し, どんな状況であるのかを説明し, 以下の質問に答える.

1. Что Марк думает о результате интервью?
2. Как Неля советует подготовиться к интервью?
3. Какой у Марка характер?
4. Какой характер у Нели?
5. Как вы думаете, какие отношения у Марка и Нели?

「読解・作文」の試験時間は60分, 問題数は, 「読解」が10題, 「作文」が2題. 最初の「読解」の30分で, ロシア・ソ連作家 Александр Беляев アレクサンドル・ベリャエフのSF小説『Голова профессора Доуэля (ドウエル教授の首)』から2つの抜粋を読み, 10の問題に答える.

以下は10の問題のうちの3例である.

1. Когда Лоран увидела голову, она ...  
A. была потрясена  
B. смутилась  
C. обрадовалась
2. В разговоре с Лоран профессор Керн ...  
A. скрывает подробности эксперимента  
B. сообщает все подробности эксперимента  
C. скрывает часть подробностей эксперимента
3. Лоран и голова профессора Доуэля ...  
A. тепло относились друг к другу  
B. с трудом выносили друг друга  
C. были равнодушны друг к другу

「作文」の試験時間は30分. 「読解」で読んだ抜粋テキストに基づいて2題出題される. 一つ目の設問は, マリー・ローランはなぜドウエル教授のように生きるよりも死んだ方がいいと思ったのか, 自分の考えを4~5つの文章にまとめる. また, 二つ目の設問では, 医学の人体実験についてどう思うか, 自分の意見を6~8つの文章に書く.

### 3. 表彰

学生部門では, 第一回, 第二回のロシア語オリンピックを通して日本の学生2名が優勝者となり第一位の賞状を獲得した. 二位, 三位は合計6名だった.

優勝、入賞の賞状を獲得すると、外国人がサンクトペテルブルグ大学へ入学する際に行われる特待生審査を含む資格・実績審査時にボーナスポイントとして加点され、有利になる。

オリンピック優勝者と入賞者、および上位には入らなかったが際立って自分の真価を発揮し審査員を感動させて特別賞『ロシア語への愛』を獲得した人たちには、賞品や記念品（大学出版社の参考書やギフトブック）が贈呈される。

#### 4. ロシア語オリンピックがなぜ私たちに必要なのか？

ロシア語を学習する教え子たちにとって、ロシア語オリンピックに参加することは、自分たちの知識を確認し、新しい経験を積み、競争心を感じることができ、優勝者または入賞者となったり、特別賞『ロシア語への愛』を獲得したりするチャンスを得ることである。また、ロシア語教師にとっても、ロシア語オリンピックは、教え子たちに、学習意欲を高め、真価を発揮し、ロシア語検定試験 ТРКИ に合格するための無料の予行練習をしてもらうための方法の一つでもある。

(たちばな よしこ, ひがし しゃとひな がん)

Резюме

## **Олимпиада по русскому языку как иностранному для школьников и студентов**

**ТАТИБАНА Ёсико**

**ХИГАСИ-ШАТОХИНА Ганна**

Данная публикация знакомит с порядком проведения заочного и очного туров Олимпиады по РКИ, с олимпиадными заданиями для школьников и студентов и результатами японских участников.

特集

2019年度 文部科学省

グローバル化に対応した

外国語教育推進事業

事業成果報告

横井 幸子（研究主任）  
永沼 栄理子  
遠藤 雅公  
依田 幸子  
佐山 豪太  
高橋 健一郎



## プロジェクト概要

# 高校のロシア語教育における「主体的, 対話的で深い学び」について

横井 幸子

## 1. はじめに

日本の高校におけるロシア語教育は、英語に偏重してきた日本の外国語教育政策とグローバル化等に伴って急速に進む社会の多言語化・多文化化の間で「細々と」[林田 2018: 29] 存続してきた。周知の通り、日本は中央集権的な教育体制を取っており、政策は基本的にトップダウンで実行される。したがって、中央政府（＝文部科学省）から出される政策や施策は、各都道府県・市町村の教育委員会を通じて各学校や教師に伝えられ、学校現場においてもその方針が貫かれることが期待されている。外国語教育＝英語教育というイデオロギー [Butler & Iino 2005] が確立されるほど英語に特化してきた日本の外国語教育政策下にあつて、第 2 外国語としてのロシア語科目の開設は、中央政府の路線から外れる多言語教育政策であり、開設学校数が少ないながらも地元からの積極的な働きかけがあつて初めて実現したボトムアップの政策過程であると言えるだろう [臼山 2000, 2003; Yokoi 2019]。このような、言わば周縁化された政策の実質的立案者及び実行者となるのは、各学校で通常一人しかいない現場のロシア語教師であることが殆どである [林田 2010, 2010; 臼山 2000, 2003; 横井 2015; Yokoi 2019]。すなわち、カリキュラムや学習内容、指導法に至るまで中央政府によって細かく定められ、だからこそ教科書や教材、支援体制が充実している英語教育とは全く異なり、ロシア語教育は政策的な制約を受けることが殆どない代わりに教材も支援体制も無い状態に置かれ、全てが現場の教師に委ねられてきたのである。

近年は、東京オリンピック・パラリンピックの開催等に伴う社会的ニーズの高まりや日本言語政策学会に所属する研究者らによる提言等が後押しとなって [e.g., 杉谷 2016], 多言語教育の重要性についても一定の理解が示されるようになった。2017 年度から文部科学省の「外国語教育強化地域拠点事業」に英語以外の外国語が含まれるようになり [林田他 2018], 2018 年度からは英語以外の外国語教育支援に特化した「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」も始まっている [横井他 2019]。2018 年 3 月には新学習指導要領も公布され、本事業でもこの新学習指導要領の理念を踏まえて「社会に開かれた」[文部科学省 2018a, 2018b, 2018c] ロシア語教育の実現に取り組んできた。本報告では、上記事業 3 年目にあたる 2019 年度の取り組みを振り返り、日露間、高大間のつながりを通じた「社会に開かれた」ロシア語学習を実現することでいかに「主体的・対話的で深い学び」をもたらすことができるかについて考察する。

## 2. 高校における第 2 外国語教育の現状：ロシア語の場合

2018 年 3 月、学習指導要領が改訂されたが、高等学校の外国語教育政策が依然として英語中心に展開されていることには全く変わりがない。例えば、第 8 節外国語冒頭の第 1 款のところで外国語教育全体の目標こそ「外国語」と言及されているが [文部科学省 2018a, p. 163], 第 2 款以下 17 ページに渡って「英語」の各科目の目標や学習内容が詳細に記述されているのに対して、「その他の外国語」については「英語に……準じて指導を行う」こと、



また高等学校で初めて履修する場合は「生徒の学習負担等を踏まえて、適切に指導する」ことが4行で指導されているのみである [文部科学省 2018a, p. 178]. 外国語教育における上記のような傾向は、英語以外の外国語科目を開設している学校数にも見られる. 表1をご覧ください.

表 1. 英語以外の外国語科目が開設されている学校数と履修者数の推移\*

	2001 年度		2009 年度		2014 年度		2018 年度	
学校数	5,479		5,183		4,963		4,897	
生徒数	4,061,756		3,347,212		3,334,019		3,235,661	
	開設 学校数	履修 者数	開設 学校数	履修 者数	開設 学校数	履修 者数	開設 学校数	履修 者数
1. 中国語	424	17,849	580	19,751	517	19,106	497	19,637
2. 韓国・朝鮮語	163	4,587	306	8,448	333	11,210	342	11,265
3. フランス語	215	8,621	244	8,954	223	9,214	201	6,782
4. スペイン語	84	2,584	106	2,763	109	3,383	96	2,860
5. ドイツ語	107	4,548	101	2,560	107	3,691	96	2,860
<b>6. ロシア語</b>	<b>20</b>	<b>499</b>	<b>21</b>	<b>567</b>	<b>27</b>	<b>795</b>	<b>23</b>	<b>628</b>
その他							46	718
計	1,049	39,057	1,408	43,818	1,360	48,129	1,301	44,753
開設学校数実数	598		729		708		677	

\* 文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」、文部科学省 n.d. 「学校基本調査」のデータに基づいて作成

2018 年度、全国には公立・私立・国立あわせて 4,897 の高等学校があり、生徒数は約 323 万 5 千人であったが [文部科学省 n.d. 「学校基本調査」]、この中で英語以外の外国語科目を開設しているのは実質 677 校のみで、全体の 14% 程度である [文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」]. ただし、2001 年からの推移を見ると、開設学校数 (598 校→677 校)、履修者数 (39,057 人→44,753 人) 共に 1 割程度であるが増加傾向にある. 高等学校全体の生徒数が 2 割程度減少し (4,061,756 人→3,235,661 人)、それに伴って学校数そのものも減少傾向にあることも考慮すると (5,479 校→4,897 校)、実際の増加の幅はより大きい. 事実、英語以外の外国語を学んでいる高校生の割合は増加は 2001 年には 100 人に一人以下であったのが、2018 年には 100 人に一人以上程度までには増加してきている (0.9%→1.3%). このように、日本の外国語教育は依然として英語を偏重する傾向が強いけれども、多言語性を完全に排除しているという訳でもなく、むしろ受け入れようとする学校が若干ではあるが増えていると言えるだろう.

上記のような脆弱な多言語教育政策の傾向は、ロシア語教育においても貫かれている. 表1が示す通り、ロシア語科目は 2018 年度には全国 23 の高校で開講されており、少なくとも 628 人の高校生がロシア語の授業を履修している. 2001 年からの推移を見ると、学校数の増減にはあまり変化が見られないが、履修者数は 25% 程度増加している (499 人→628 人). このように、政策のみならず数の上でも「細々と」 [林田 2018: 29] 存続してきた高校のロシア語教育であるが、戦前の旧制中学・旧制高校時代からの教養教育としての第 2

外国語教育という伝統を引き継ぐ形でロシア語が設置された東京都内の一部の高校を除くと、多くは北海道や東北・北陸地方など、ロシアと何らかの地理的・歴史的・経済的関わりのあった地域において地元からの要請等があって設置された学校である [臼山 2000, 2003]。従って、開設校の数は少ないながらも、ロシア人ネイティブの教師や ALT (Assistant language teacher) が配置されていたり、現場の教師の尽力によって定期的に日露交流プログラムが実施されている等、ロシアとの交流をベースにしたロシア語教育が展開されている場合が多い [林田 2014; 横井 2015]。日本の高校における日露交流の状況については、下の表 2-4 をご覧頂きたい。

表 2. 高校生の旧ソ連圏への派遣\*

	2000 年度		2009 年度		2014 年度		2017 年度	
	学校数	生徒数	学校数	生徒数	学校数	生徒数	学校数	生徒数
旧ソ連圏への派遣 (3ヶ月未満)								
ロシア	2	24	5	27	3	4	10	42
リトアニア							1	4
留学 (3ヶ月以上)								
ロシア	9	9	5	5	13	13	12	12
ウクライナ			1	1				
エストニア			1	1				
修学旅行								
ロシア	2	31	1	19	1	20	1	26
リトアニア					1	41		

\* 文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」のデータに基づいて作成

表 3. 旧ソ連圏からの受け入れ\*

	2000 年度		2009 年度		2014 年度		2017 年度	
	学校数	訪問者数	学校数	訪問者数	学校数	訪問者数	学校数	訪問者数
研修旅行生 (3ヶ月未満) の受け入れ								
ロシア	5	9	2	20	2	38	5	8
リトアニア			3	3				
ラトビア			1	1				
留学生 (3ヶ月以上) の受け入れ								
ロシア	1	1	6	6	3	3	4	5
カザフスタン	1	2	1	1			1	1
エストニア			3	3				
ラトビア			2	2				
リトアニア								
学校訪問を伴う教育旅行の受け入れ								
ロシア			8	165	10	250	15	438
カザフスタン	該当	該当	1	1			3	17

ラトビア ウズベキスタン リトアニア	なし	なし	1	1			2	13
--------------------------	----	----	---	---	--	--	---	----

\* 文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」のデータに基づいて作成

表 4. 旧ソ連圏の学校との姉妹校提携について\*

	2002 年 7 月	2009 年度	2014 年度	2017 年度
ロシア	7	5	4	9
リトアニア	2	2	2	3
ウクライナ	1			

\* 文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」のデータに基づいて作成

表 2-4 が示す通り、2017 年度は 10 校から 42 名の高校生が短期でロシアに派遣されており、3 ヶ月以上の留学を経験している高校生も 12 名いる (表 2)。受け入れについてはより積極的な交流が見られ、特に教育旅行の場合は、15 校がロシアから 438 名を受け入れている (表 3)。2001 年からの推移を見ても、3 ヶ月以上の場合にはあまり変化が認められないが、3 ヶ月未満の派遣、受け入れについては全般的に増加傾向にあると言えるだろう。また、姉妹校提携によって継続的な日露交流のための基盤を整えつつある学校も増えてきている (表 4)。このように、高校における日露交流は 3 ヶ月未満の短期型プログラムを中心に派遣も受け入れも共に増加傾向にあると言えるだろう。日露交流を実施したこれらの学校の内、ロシア語科目を開設している学校がどの程度含まれているのか明確に示すことはできないが、少なくとも私見ではロシア語科目を開設している高校は日露交流を定期的に行っている場合が多く、まさに新学習指導要領が標榜するところの「社会に開かれた」ロシア語教育を進めていく土壌が整っていると考えられる [横井 2019]。

### 3. 事業内容

上述の通り、日本の高校におけるロシア語教育は政策的に周縁化されてきたため、現場の教師たちが学習指導要領を含め、具体的な指針や指導、支援がない中で、カリキュラム設計、教科書の選択や教材開発、授業運営など全てを任せられ、「孤軍奮闘」[横井 2015: 53] してきた。このような状況を受けて、ロシア語教育では主に大学のロシア語教員が中心となり、まず科学研究費プロジェクトとして高校のロシア語教育の現状調査や教員支援に着手した [e.g., 林田理恵, 基盤研究 B, 課題 No. 23320114, 2011-2016; 横井幸子, 基盤研究 C, 課題 No. 25370715, 2013-2016]。さらに、2017 年度には文部科学省外国語教育強化地域拠点事業に参画し、これまで地元ロシアとのつながりをより意識した、「地域に貢献するロシア語人材育成」を目指して新たにプロジェクトが始動し、4 つの研究拠点校においてそれぞれ地域のロシアとのつながりやロシアとの交流を軸としたプロジェクト型授業の指導案と評価法を開発し、実施することができた [林田他 2018]。続く 2018 年度の文部科学省「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」では、1) 新学習指導要領に準拠した、日露交流を軸としたロシア語学習プログラムの計画と実施、2) 地域貢献をより明確に意識したロシア語教育の計画と実施、3) 高大接続のあり方や入試改革に関する具体的な検討に取り組んだ。その結果、まず、地域貢献等を通じて社会とつながるプロジェクト型学習プログラ

ムを継続的に実施してきたことで、高校のロシア語教育における「主体的、対話的で深い学び」のあり方を具体化し、実践的ノウハウを蓄積することができた。また、高大接続の具体的な取り組みとして、中学生や高校生と大学生が協働で活動できるような日露交流プログラムを実施し、その効果と可能性を確かめることができた。一方で、上記のようなプログラムに適した教材や教科書は存在せず、しかし既存の教科書で学ぶ事柄も交流プログラムで使えないことの方が多く、結果としてこれらのプロジェクト型学習プログラムの「課外活動化」を十分に改善するまでには至っていなかった。また、これまで殆ど指摘されてこなかったが、外国語教育に当然あるべき多言語性に目を向けて学習環境を整えることで、「主体的、対話的で深い学び」の結果として日露両者共に多言語共生の意識が芽生える様子が認められた。第2外国語としてロシア語／日本語を学ぶことで、英語学習だけでは決して得られない、多言語共生の意識が日露両者に生まれていたのである。上記の成果と課題を踏まえ、2019年度の事業目標と取組内容を以下の通り設定した：

- 1) プロジェクト型のロシア語学習に適した、高校のロシア語学習者のための教材・教科書を開発する。その際、「主体的、対話的で深い学び」が引き出せるよう、それぞれの学校の学習条件や事情にあった教材を開発する。
- 2) 日露交流プログラムにそれぞれの文脈にあった高大接続のあり方を検討・実施する
- 3) 地域やロシアとの協働・交流を軸とするロシア語学習を通じて、生徒たちに芽生える多言語・多文化共生に対する意識の変容とそのメカニズムを量的・質的研究手法を用いて検証する。

### (1) 指導体制

2019年度は、ロシア語を開講している全国23校の内3つの高等学校が研究拠点校として参画し、下記の実施体制で事業運営した。

表 1. 2019年度グローバル化に対応した外国語教育推進事業研究拠点校

北海道札幌国際情報高等学校	校長名	阿部 穰
北海道札幌丘珠高等学校	校長名	林 祐司
関東国際高等学校	校長名	James Harman

表 2. 研究担当者

職 名	氏 名	担当学年及び対象言語
大阪大学大学院准教授（研究主任）	横井 幸子	
大阪大学大学院教授	林田 理恵	
北海道札幌国際情報高等学校教諭	依田 幸子	1-3年, 国語, 国際交流部
北海道札幌丘珠高等学校教諭	遠藤 雅公	1-3年, ロシア語／英語
関東国際高等学校教諭	永沼 栄理子	1-3年, ロシア語

表 3. 運営指導委員

氏名	所属	職名	備考（専門分野等）
高橋 健一郎	札幌大学	教授	日露対照言語学
小田桐 奈美	関西大学	准教授	社会言語学，ロシア語教育，中央アジア地域研究
佐山 豪太	上智大学	嘱託教員	応用言語学

2019年度に参加した3つ研究拠点校は、ロシア語が英語よりも時間数の多い専攻語科目として開講されている学校（週6時間；1単位時間＝50分）1校、典型的な第2外国語科目として開講されている学校（2年生からあるいは3年生から週2時間）2校の計3校で、カリキュラムにおけるロシア語科目の位置付けも一様ではない。本事業では、授業時間数等各校の事情や学習条件を考慮して現実的な語学能力到達目標を設定し、実行可能な教育課程の設計と授業の実施を目指した。

## (2) 2019年度の取り組み

2019年度もまず新学習指導要領の理念や方向性をチーム全体で再確認し、それらをどのようにロシア語教育への文脈化を進めていけるのか検討した。特に、各研究拠点校においてこれまで取り組んできた日露交流や高大接続を軸とする「社会に開かれた」ロシア語の授業において、生徒の「主体的、対話的、深い学び」がどのように起きていたのか振り返り、今年度取り組むべき具体的な課題の特定を行なった。さらに、前年度と同様、今年度も授業改善・指導能力向上を目的とした現職教員研修を2019年8月に2回、12月に1回計3回実施した。以下に、各拠点校における取り組みについての概要を述べる。詳細については、本特集に掲載されている研究担当者、運営指導委員各氏の報告（永沼氏 pp. 133-141, 遠藤氏 pp. 143-155, 依田氏 pp. 157-165, 佐山氏 pp. 167-171, 高橋氏 pp. 173-180）を参照されたい。

### 【研究拠点校1：北海道札幌国際情報高等学校】日露交流授業のための教材開発

札幌国際情報高等学校は、世界の様々な地域の学校との交流に積極的に取り組んでいる学校で、徹底した英語使用を教師にも生徒にも求める英語教育に加え、第2外国語教育にも力を入れてきた進学校である。したがって、日露交流も活発に行っており、ロシアからの代表団や訪問者を毎年年に複数回受け入れている。

2019年度は単発的な交流を行うだけでなく、ロシアの特定の学校と一年を通じて継続的に交流するプログラムを初めて実施した[依田 2019; 本特集の依田氏の報告も参照]。具体的には、2018年度に実施したオンライン日露交流に加えて、ロシアからの受け入れとロシアへの訪問とからなる長期プログラムである。まず、2019年3月にロシア連邦ノヴォシビルスク市の学校から生徒10名を札幌市に迎えて学校訪問やホームステイを体験してもらう。続いて同年9月に札幌国際情報高校からも10名の生徒が訪露し、ノヴォシビルスク市でホームステイをしている。それまでに実施していたオンラインでの日露交流プログラムの経験を生かして、訪日・訪露の前にオンライン交流を通じて互いに知り合い、関係を構築し、さらに実際の対面交流で自分たちの学校や町を互いに紹介し合い、関係が深めていけるようプログラムを計画し、進めていった。

上記の交流プログラムに加えて、2019年度は上記の交流計画に合わせて授業計画案を作成し、それに従った教科書開発も行なった。教科書には、CEFRの熟達度基準を導入し、客観的評価にもできるように、目的設定・評価のページも設ける予定である。開発過程にはPDCAサイクルを導入し、適宜運営指導委員からの助言も取り入れながら教科書の開発を進めた。

【研究拠点校2：北海道札幌丘珠高等学校】 日露交流と高大接続ロシア語教育

札幌丘珠高等学校では、3年生の選択科目の一つとしてロシア語が開講されており、週に2回ロシア語の授業が行われている。ロシアとの関係が比較的深いという北海道／札幌の事情に加えて担当教諭のご尽力もあり、短期のロシア派遣や留学生の受け入れだけでなく、中には1年間ロシアに留学する生徒もおり、様々な日露交流事業に積極的に関わってきた実績のある学校である。

2019年度は札幌大学のロシア語教員とロシア語専攻の学生が参画し、札幌丘珠高等学校で予定されていたノボシビルスクの日本語学習者との日露交流プログラムを高校生と大学生が中心になって計画、実施した。具体的には、札幌大学の学生が丘珠高校を準備段階で2回、日露交流プログラム当日と事後1回、計4回訪問し、上記日露交流プログラムの計画と準備、実施にあたって高校生を実質的にサポートした。プログラムの詳細については、本特集の遠藤氏、高橋氏の報告を参照されたい。

【研究拠点校3：関東国際高等学校】 地域貢献を明確に目的とするロシア語学習

関東国際高等学校は、ロシア語の履修単位数を英語と同数確保しており、カリキュラム上全国で最もロシア語教育に力を入れている高校である。専任のロシア人ネイティブの教師、日本人のロシア語教師を配して充実した授業を提供しており、さらにロシアでの研修プログラム、ロシアからの訪問団の受け入れなど、日露交流にも積極的に取り組んでいる。このような充実したロシア語プログラムの提供は、生徒の卒業後の進路決定にも直接つながることが多い。事実、ロシア語を学んだ生徒の多くが、大学進学先としてロシア語専攻を選択するという〔本特集永沼氏の報告を参照〕。

2020年開催する予定であった東京オリンピック・パラリンピックの時に、関東国際高等学校の所在地である渋谷区内にある小学校から大学までの教育機関が連携してロシア語ボランティア活動を実施する計画が2017年から進められた。2017年度はキックオフミーティングでロシアについて紹介をし、2018年度は、「中学生～大学生・ロシア人留学生の交流会@渋谷区」というイベントを計画し、関東国際高校の生徒たちが原宿外苑中学校の生徒たちにロシア語のミニレッスンをを行い、ロシア語での簡単な挨拶と自己紹介、キリル文字の読み方、書き方を教えるという活動を行った。2019年度は、このプログラムをさらに発展させ、中学生たちがロシア語を使って道案内ができるようなプログラムを高校生たちが中心になって計画・実施した。具体的には、原宿外苑中学校に関東国際高校の生徒、上智大学のロシア語専攻生、ロシア人留学生が訪問し、ロシア語の地図の作成と簡単な道案内の練習と発表を行なった。活動の詳細については、本特集の永沼氏、佐山氏の報告を参照されたい。

【多言語・多文化共生に対する意識調査】

2019年度は、前年度の活動の成果を踏まえて、日露交流を通じて学習者に芽生える多言語共生の意識について客観的検証を行った。具体的には、札幌国際情報高校から全面的な協力を得て、客観的な評価テストを2019年7月と1月末に2回行い、異文化に対する生徒

の行動規範やビリーフの変容を量的に調査した。

用いる客観的評価ツールについては、大学などで広く用いられている IDI (Intercultural Development Inventory) と BEVI (The Beliefs, Events, and Values Inventory) を比較検討した結果、異文化への適応力や受容度を含めた個人の価値体系全体を多角的に測ることができる BEVI (The Beliefs, Events, and Values Inventory) を採用することにした。BEVI は、EI 理論に基づいて個人の価値体系を 17 のスケールに分けて測る評価ツールで\*、1990 年代初めにミシガン州立大学の Craig N. Shealy らによって開発された [e.g., 西谷 2016; Shealy 2016]。特に、異文化適応力に関わるとされるのが「社会文化的オープンさ」(=文化、経済、教育、環境、ジェンダー、政治等の問題について進歩的な考え方と持っている) と「世界との共鳴」(=多様なグループ、個人、言語や文化に遭遇し学ぶことに積極的に取り組む) の 2 つのスケールであると言われている [西谷 2017]。本事業でも、データ分析の際は、主にこの 2 つのスケールに注目して、日露交流を経験した生徒たちの異文化への適応力や受容度を分析、検討した。

\* BEVI のスケール [西谷 2016, pp. 56–57; Shealy 2016, pp. 126–135]

- |   |
|---|
| <p>I. 妥当性 (Validity Scales)</p> <p>一貫性 (類似又は同一の内容を測っているが、表現の異なる項目に対する回答の一貫性)</p> <p>適合性 (統計的に予測できるものとの回答パターンの一致)</p> <p>II. 形式的指標 (Formative Variables) 人口統計学的/背景的项目</p> <p>スケール 1. 人生におけるネガティブな出来事</p> <p>III. 中核的欲求の充足度 (Fulfillment of Core Needs)</p> <p>スケール 2. 欲求の抑圧 (過酷な幼少時代を経験している、自身や他人の中核的欲求を上手く満たせない等)</p> <p>スケール 3. 欲求の充足 (様々な経験、欲求、感情にオープンである、自身、他者、世界に寛容である等)</p> <p>スケール 4. アイデンティティの拡散 (アイデンティティの危機を経験したことがある、自己肯定感が低い等)</p> <p>IV. 不均衡の許容 (Tolerance of Disequilibrium)</p> <p>スケール 5. 基本的な開放性 (自身の基本的な思い、感情、欲求についてオープンで正直である)</p> <p>スケール 6. 自分に対する確信 (意志が強い、困難な事柄に対する言い訳に我慢できない、肯定的思考を強調する、深読み・踏み込んだ分析が苦手)</p> <p>V. 批判的思考 (Critical Thinking)</p> <p>スケール 7. 基本的な決定論 (物事に対してより単純な説明を好む——人は変わらない; 意志が強ければ何でも可能、等)</p> <p>スケール 8. 社会情動的一致 (自身、他者、世界に対してオープンである、思慮深い、プラグマティック、世界を白黒つけたがらない、等)</p> |
|---|

(次頁に続く)

VI. 自己とのかかわり (Self Access)	
スケール 9.	身体的共鳴 (身体的欲求や感情に素直に反応しようとする, 経験を重視する, 等)
スケール 10.	感情の調整 (感情を素直に出せる, 繊細である, 社交的である, 愛情を表明することに肯定的である, 等)
スケール 11.	自己認識 (内省的, 自己の中の複雑さを受け入れている, 難しい事柄, 苦しい感情などにも向き合う, 等)
スケール 12.	意味の探求 (物事の意義を探求する, ライフバランスを考える, 忍耐力がある, 自分よりも恵まれていない人をにも目を向ける, 等)
VII. 他者とのかかわり (Other Access)	
スケール 13.	宗教的伝統主義
スケール 14.	ジェンダー的伝統主義
スケール 15.	社会文化的オープンさ (文化, 経済, 教育, 環境, ジェンダー, 政治等の問題について進歩的な考え方を持っている)
VIII. 世界とのかかわり (Global Access)	
スケール 16.	生態との共鳴 (環境問題に対する意識が高い)
スケール 17.	世界との共鳴 (多様なグループ, 個人, 言葉や文化に遭遇し学ぶことに積極的に取り組む)

本事業全体の取り組み及び各研究拠点校が担当した個別の取り組みは、以下の年間事業計画に従って進めた。

表 4. 年間事業の流れ

月	研究拠点の取組
4月	・研究開始準備
5月	・研究開始準備 ・異文化適応力評価ツールの検討。専門家に聞き取り調査する。同時に研究拠点校より同意を得る。
6月	・6月30日(日)第1回会合(オンライン会議) 外国語教育の方向性を共有し、地域のロシア語に対する個別のニーズ分析を行い、拠点校の特性を踏まえた具体的な研究課題と取組内容を設定。 ・異文化適応力評価ツール(BEVI)の採用決定と実施計画の立案。
7月	・拠点校1 第1回会合で決定した課題に基づき、教科書の方針や全体の構成を決定。研究主任、運営指導員、生徒自身等からフィードバックをもらい、教材の改善に努める。 ・拠点校2 第1回会合で決定した課題に基づき、札幌大学との高大接続に向けての具体的な計画やスケジュール調整を開始。 ・拠点校3 第1回会合で決定した課題に基づき、学習指導案と、中学生～大学生・ロシア人留学生のプロジェクトミーティングの計画案を作成。日程等を調整する。 ・札幌国際情報高校と2つの大学にてBEVIを実施。



8月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 8月3日(土) 現職教員研修 於 慶應義塾大学 「持続可能性言語教育の可能性：日本語教育の提言に学ぶワークショップ」 講師：岡崎 眸氏 (お茶の水大学・城西国際大学) 房賢嬉氏 (東北学院大学)</li> <li>・ 8月4日(日) 第2回会合 於 上智大学 研究担当者がそれぞれの取り組みの進捗状況について中間報告し、研究担当者間で意見交換を行う。</li> <li>・ 8月20日(水) BEVI研修① 於 札幌国際情報高校 8月21日(木) BEVI研修② 於 北海道クリスチャンセンター 講師：西谷 元氏 (広島大学)</li> <li>・ 拠点校1 7月に決定した教科書の方針や全体の構成に従って、教材を開発し、授業で実施する。研究主任、運営指導員、生徒自身等からフィードバックをもらい、教材の改善に努める。</li> <li>・ 拠点校2 日露交流プログラムの内容を決定。札幌大学ロシア語専攻生と教員が来校し、サポート。</li> <li>・ 拠点校3 7月に作成した計画案に従って、関係機関(中学校、高校、大学)と、日程と内容の調整をする。</li> </ul>
9月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 拠点校1 訪露プログラム(ロシア連邦ノヴォシビルスク)実施。実施後、アンケート調査を実施。</li> <li>・ 拠点校2 日露交流プログラムの準備。札幌大学ロシア語専攻生と教員が来校し、サポート。</li> <li>・ 拠点校3 関係機関と連携を取りながら、プログラム内容の準備を始める。適宜、運営指導委員からフィードバックをもらい、適宜修正・変更を加える。</li> </ul>
10月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 拠点校1 10月31日(木) 体験活動報告会「プレゼンナイト」にて、訪露プログラムについて報告。</li> <li>・ 拠点校2 日露交流プログラムで実施するプレゼンテーションのシナリオ作成、読み合わせ、練習、リハーサルを行う。</li> <li>・ 拠点校3 10月12日(土)に中高大ロシア人留学生交流会を実施</li> </ul>
11月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 拠点校2 11月7日(木) 日露交流プログラムを実施</li> <li>・ 11月30日(土) 第3回会合 於 関西大学 これまでの取組について報告し、意見交換。また、公開研究授業の実施について詳細を検討。さらに、継続して活動する場合の今後の方向性についても協議。</li> </ul>
12月	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 12月1日(日) 講演会及び最終発表会 於 関西大学 「言語的背景が多様化する社会において外国語教師がなすべきこと」 講師：山崎直樹氏 (関西大学)</li> </ul>

---

1 月	・拠点学校 2 1 月 28 日（火）に公開研究授業を実施。授業後、合評会・意見交換会を実施
2 月	・最終成果報告集への原稿執筆及び本事業で作成した教材や資料の整理
3 月	・最終成果報告集を刊行

---

### 3. 「主体的、対話的で深い学び」とは？：成果と考察

2019 年度の事業全体の成果として、「社会に開かれた」ロシア語教育を実施するにあたり、(1) 高校の文脈に沿った教科書を開発することでこれまで「課外活動化」していた地域・日露交流プログラムを授業の学びに直接つなぐこと、(2) 各交流プログラムにおいて、日露間の横のつながりだけでなく、高大間といった縦のつながりも同時に構築することで、学習者間でより「主体的・対話的で深い学び」が見られるようになること、さらに高校生の多言語・多文化への理解を促すことも可能であることが明らかになった。以下にこれらの成果について考察しておく。

#### (1) 日露交流プログラムと通常のロシア語の授業をつなげる：新しい教科書の形

札幌国際情報高校では、2019 年度にロシア語を学んでいる日本の高校生とロシアの日本語学習者間の日露交流プログラムが計画、実施された。この交流プログラムの主な流れは下記の通りである [詳しくは、依田 2019, 本特集の依田氏の報告を参照]。

##### 【第 1 期】オンライン交流（受け入れ前）

- 日露がそれぞれ、自己紹介シートを日露両言語で作成する
- 日露で自己紹介シートを交換し、教師はそれを参考にしながらペアの割り振りをする
- 日露各々の授業で、自己紹介シートを活用する (e.g., 自己・他己紹介の練習など)
- 日露ペア同士、学習言語で手紙を書く
- 互いの学習している様子や、その日の生活の様子を写した写真などを共有する
- ペアの相手に、「小さな贈り物」を準備し、手紙を添えて送り合う

##### 【第 2 期】ロシア人学習者受け入れプログラム (3 月)

約 10 日間のプログラムで、ロシア連邦ノヴォシビルスク工科大学と IT リツェイから 10 名の日本語学習者を受け入れた。これらの日本語学習者は、それぞれ第 1 期でペアになった日本人生徒のところにホームステイし、ステイ先で用意してくれるお弁当を持って毎日登校する。受け入れ側の高校では、ロシア語や英語、国語の授業に加えて、数学や物理学など理数系の授業も英語・ロシア語で受けられるように事前に準備されていた。その他、部活動への参加や札幌市内観光やコンサートなどのイベントにも参加したという。

##### 【第 3 期】ロシア短期研修派遣プログラム (9 月)

第 2 期での受け入れプログラムと同様、今度は日本の高校生 10 名がロシア連邦ノヴォシビルスクでの約 8 日間の海外研修に参加した。ペアになっているロシア人宅にホームステイしながら、IT リツェイにてロシア語やロボット工学などの授業を受けたり、様々な博物館に見学にも行き、週末にはトレッキングやバーベキューなども体験することができたという。

上記の交流プログラムの流れに概ね沿って、教科書の内容を構成することとし、作成に取りかかった。2019年度は、第1期のオンライン交流と第2期のロシア人学習者の受け入れプログラムの内容を取り上げることにした。各章の構成は下記の通りである：

自分のプロフィールを書く

第1課 文字と発音

第2課 Кто я? 「私」はどんな人ですか。自由に思い描いてみましょう。

第3課 Это моя семья! 自分の身近な人のことを紹介しましょう。

第4課 Интересы, хобби... 好きなもの、好きなことについてロシアの友人と語りましょう。

第5課 Дóма あなたの家に来てくれたロシアの友人に家を案内しましょう。

第6課 Мой завтрак ロシアの友人と朝ごはんを紹介し合ひましょう。

第7課 Мой день ロシアの友人と1日のスケジュールについて話し合ひましょう。

第8課 Наша шкóла СМТ 学校ではあなたがガイド役です！ロシア語で学校を案内しましょう。

第9課 Мой гóрод — Саппоро и Новосибирск 自分たちの町を案内しましょう。

第10課 Подáрок あなたはロシアの友人にどんな贈り物を用意しますか？なぜですか？

第11課 Плáны на бóдущее... 10年後の自分について、ロシアの友人と熱く語りましょう。

第12課 Письмó ロシアの友人やホストファミリーに手紙を書きましょう。

本特集の作成にあたっては、特に学習者の「主体的、対話的で深い学び」の具現化を目指した。まず、話す内容について学習者自らが主体性を発揮し、「学ぶ事柄に対して自らと何らかの関わりを見出して思考を働かせ」られるように〔横井 2019: 67-68〕、相手に伝えたい事柄について日本語を使ったり、絵を描いたりして深く考える活動を随所に盛り込んだ。例えば、2課ではごく簡単なロシア語で「自分」について語ることを目標にしているが、初めに日本語で自分のアイデンティティについて問い、掘り下げて、相手に伝える内容を深めるという活動を行うことにした。自分自身は誰なのか、何が好きなのか、なぜロシア語を学んでいるのか、それぞれ自問し、相手に伝えたい内容を絵に描いてイメージした上でロシアの友人に（例えば）«я — пианист.» と伝える。このような深い自己認識を伴うオーセンティックなやりとりと相互理解が学習言語を使って行われる時に、学びの過程に対話性を兼ね備えた学習者の主体性や深い学び、すなわちより「本質的な学び」〔横井 2019: 67〕が起こるのである。

一方で、上記のような「深い」内容を扱うからといって、学習者に習得レベル以上の言語的負担をかけることのないようにも配慮した。横井〔2019: 72〕で考察した通り、本特集で取り上げているトピックは全て初級レベルで扱われる内容であり、したがって文法項目もそれに準じて導入できるように配置した。ただし、語彙については、学習者の習熟度にあった基本的語彙をリストとして提示はするけれども、生徒一人一人が自分について語るにあたって自身が必要と感じるなら、たとえ初級レベルで扱わないような単語であっても積極的に取り入れられるよう、生徒が自ら主体性を発揮する機会とスペースの確保を心がけた。このようにして、地域・日露間の交流が定期的にあるという高校の事情にあった、通常の授業でも教科書として使えるような教材を開発することで、これまで「課外活動化」していた交流プログラムを軸とした授業を展開することができるようになった。

## (2) 縦と横のつながり：日露交流 x 中・高・大接続

札幌丘珠高等学校では、2019年11月上旬にロシア連邦ノヴォシビルスクから生徒20名と教師2名を受け入れることになった。2018年度に引き続き高大接続の取り組みをいかに効果的に日露交流プログラムに組み込んでいくかについて検討した結果、2019年度はロシア語専攻の大学教員だけでなく大学生も参画することになり、より踏み込んだ高大接続の取り組みが実現した〔詳しくは本特集の遠藤氏、高橋氏の報告を参照〕。特に、札幌丘珠高校では、ロシア語の授業が始まるのが3年生からでロシア語を学ぶ期間が十分に確保できない。4月からアルファベットを学び始め、数ヶ月後の7月にはもう日露交流プログラムの準備にとりかからなければならず、授業で学んだロシア語を生かした交流プログラムを実施するのが困難な事情を抱えていた。高大接続の取り組みを通じて、ロシア語を専攻している大学生が直接交流プログラムに参画することで、高校生がロシア語のできる部分は自分たちで担当し、できない部分を大学生が補うという形が自然に出来上がったという。例えば、2019年度は学校紹介を兼ねた文化紹介クイズ大会を催すことになったのだが、簡単な自己紹介や歌を歌う時には高校生たちもロシア語で参加し、文化クイズの問題の読み上げなど学習レベル以上のロシア語能力が要求されるような部分は大学生が担当して高校生はその日本語訳を通訳する、という形を取った。また、クイズで読み上げられたロシア語のテキストは、ロシア語専攻の教員と大学生たちがネイティブチェックを受けながら作成にあたったという。このように、それぞれが持っているリソースを活用して役割を担い、クイズ大会の実現に貢献していた。さらに、高大接続に積極的に取り組んだ結果、接続先の大学のロシア語朗読コンテストへの高校生の参加（ロシア語履修者12名中3名）や当該大学ロシア語専攻への進学希望者が複数名現れるなど、高大接続の具体的かつ実質的な成果も見られた。

関東国際高等学校では、本事業が始動した2017年度から一貫して学校の所在地である渋谷区の学校が協力して、東京オリンピック・パラリンピックのロシア語ボランティアに参加するというプロジェクトに取り組んできた〔詳しくは、本特集永沼氏、佐山氏の報告を参照〕。初年度はロシアに関する文化紹介、2年目はキリル文字を教える、3年目にあたる2019年度は、さらに踏み込んで、中学生がロシア語で簡単に道案内ができるところまでのプログラムを計画、実施した。永沼氏の報告によると、初年度から継続して参加してきた学年は参加しなかった学年に比べてロシア語への学習動機、ロシア語能力共に顕著な伸びが観察されたという。また、明確な目標を持つロシア語学習者の割合についても、顕著な増加が見られた（本プログラムに参加しなかった学年47%→参加した学年72%）。さらに、交流会では生徒達自身がまず学校で学んだ内容を実際に中学生に教えるという活動が実施されたが、その内容について生徒達に後日テストを実施したところ、得点率が大幅に上昇したという（学習後勉強会前の得点率42.8%→勉強会後の得点率73.6%）。本プログラムに参加した中学生とその教師たち、ロシア語専攻の大学生やロシア人留学生からも肯定的な意見が多く寄せられた。

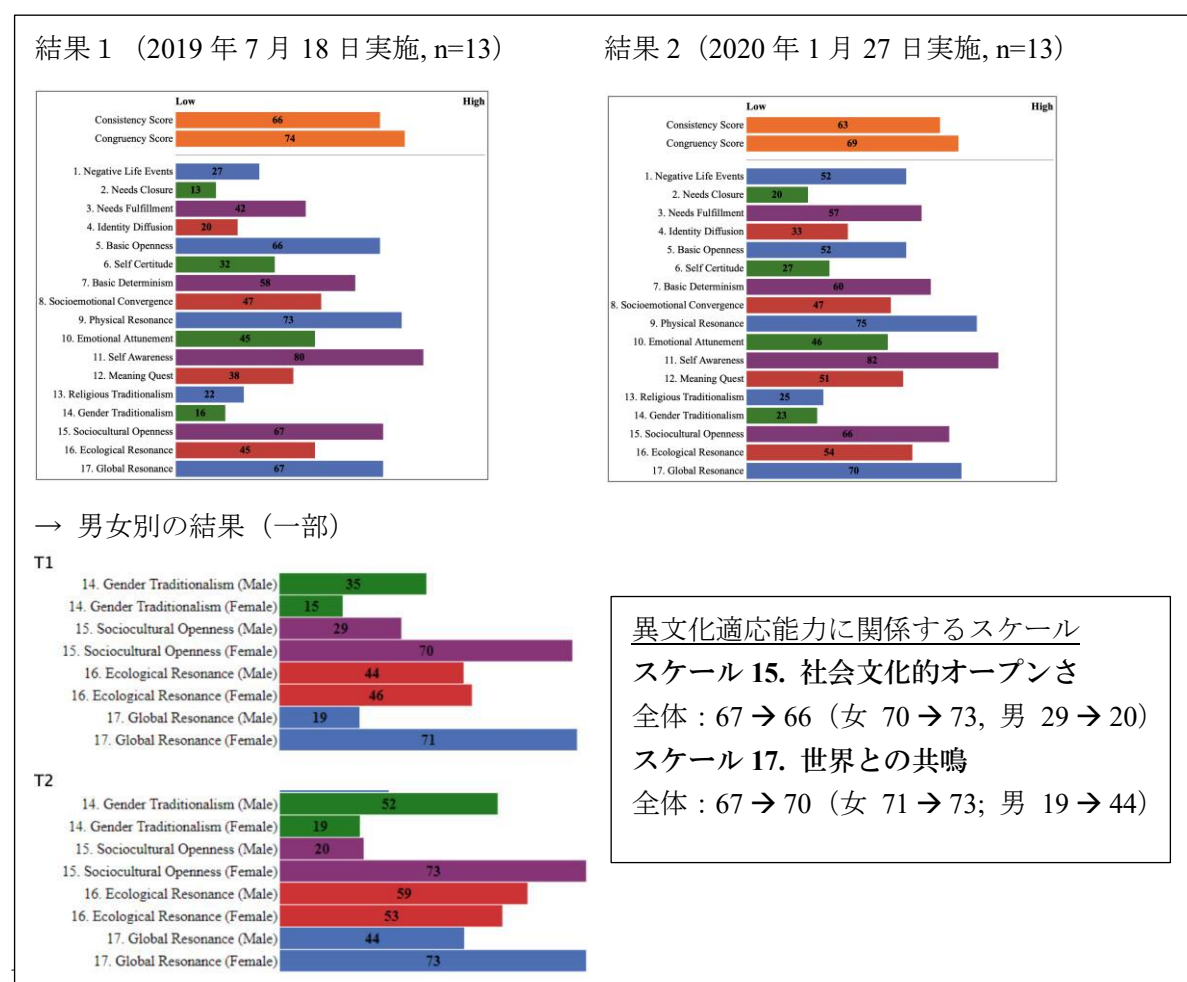
このように、「社会につながる」ロシア語教育の実践にあたり、日露の横のつながりだけでなく、高大接続など縦のつながりも加えることで、生徒や学生、高校や大学の教員たちがそれぞれ自分達の担うことのできる役割を認識し、計画されているプログラムの実現に向けて主体的に行動する様子が見られた。そこにはより「主体的・対話的で深い学び」がそれぞれの学習条件や文脈に沿って実現していたと言えるだろう。また、高校でロシア語を担当する教員は、通常カリキュラムデザイン、教材作成、授業運営全般、そして日露交

流プログラムの計画と実施の全てを一人で担っている。それぞれの文脈にあった高大接続の形を模索することで、「孤立状態」[林田 2014: 14; 臼山 2000: 190]に置かれがちであった高校のロシア語教員への実質的支援を届けることができるようになるだろう。

### (3) 多言語・多文化共生に対する意識調査

2019年度は、日露交流プログラムの「学び」を多面的にかつ客観的に検証するために、異文化に対する生徒の行動規範やビリーフの変容を量的に検証した。札幌国際情報高校から全面的協力を得て、2年生全学科約300名全員に対してBEVIを実施することができた。実施したのは2019年7月18日と2020年1月27日の計2回である。本報告では特にロシア語履修者13名の結果を取り上げる。以下に、その結果を示す。

#### BEVIの結果：札幌国際情報高校 国際文化学科ロシア語履修者



先に述べた通り、異文化に対する適応能力に関わるのは、主にスケール15「社会文化的オープンさ」とスケール17「世界との共鳴」の2つであると言われている[西谷 2018]。前者は、世界や世の中の様々な問題について進歩的な考え方をするかどうか、後者は多様な人々と会い、様々な言語や文化について積極的に学ぶ態度があるかどうかを測定するスケールである。札幌国際情報高校のロシア語学習者のスコアは、それぞれスケール15が67

→66, スケール 17 は 67 → 70 であった。これは、例えば西谷 [2018] に示されている広島大学で短期派遣プログラムに参加した学生よりも高い数値であり、長期派遣プログラムに参加した学生のスコアと比較しても遜色ない数値を示している。西谷 [2017; 2018] によると、質の高い研修プログラムを提供することで、たとえ短期間であっても異文化適応能力に関するスコアは伸びを示すという。札幌国際情報高校の生徒による多文化・多言語の経験は大部分が短期派遣や受け入れにとどまっているが、学校内で多くの質の高い短期プログラムを実施することによって、自然と多言語・多文化共生、ひいては多様性全般に対する教員、生徒の深い理解と寛容性、そして受容性を示す様子が何度も見受けられた。

このように BEVI を実施することにより、客観的に検証するのが難しいと思われがちであった、生徒の価値体系の変容にまで踏み込んだ考察をすることができた。そして、「深い学び」の一つの指標として、このツールが活用できることも確認した。今後、さらに聞き取りや参与観察等の質的方法を用いての調査を加えることで、多言語・多文化共生に対する生徒の意識がどのように変容していくのか、その要因や過程、メカニズムを明らかにすることができるだろう。

#### 4. おわりに：今後の展望と課題

2019年度文部科学省「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」では、本事業全体の成果として、ロシア語の授業において「主体的、対話的で深い学び」を実現するにあたり、① 高校が展開している日露交流プログラム内容に直結した教科書を作成することで、通常の授業においても日露交流プログラムにおける活動内容により連動させた学習機会が確保できること、② 日露交流を高大接続の場とすることで、ロシア語専攻への大学進学者が出るなど、高大接続の実質的な成果が期待できること、③ BEVI を導入することで、「社会に開かれた」教育がもたらしうる「主体的、対話的で深い学び」について、言語習得面だけでなく、異文化適応能力の面でも客観的に示せること、を明らかにすることができた。

今後は、これまで蓄積してきた「主体的・対話的で深い学び」を引き出すための工夫やノウハウを生かして、教科書や教材、学習評価ツールの開発を進め、「社会に開かれた」ロシア語教育の確立を目指したい。

(よこい さちこ 大阪大学)

#### 引用文献

- Butler, Y. G., & Iino, M. 2005. "Current Japanese reforms in English language education: the 2003 'action plan'". *Language Policy*, 4(1), 25–45.
- 林田理恵 2010. 「地域の国際化とロシア語教育」『ロシア語教育研究』創刊号, pp.3–14.
- 林田理恵 2014. 「ロシア語教育実情調査——将来的展望と中等・高等教育機関連携の可能性——」『複言語・多言語教育研究』第2号, pp. 60–71.
- 林田理恵 2018. 「新機軸を目指す高校ロシア語過程：文科省拠点事業ロシア語班・1年間の軌跡」『ロシア語教育研究』第9号, pp.29–48.
- 林田理恵他 2018. 「平成29年度 文部科学省外国語教育強化地域拠点事業ロシア語班 事業成果報告」『ロシア語教育研究』第9号, pp. 29–118.
- 文部科学省 n.d. 「学校基本調査」

- [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm)  
文部科学省 n.d. 「高校生の留学生交流・国際交流等に関する調査研究等」
- [https://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/ryugaku/koukousei/1323946.htm](https://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/koukousei/1323946.htm)  
文部科学省 2018a. 「高等学校学習指導要領（平成 30 年度告示）」
- [https://www.mext.go.jp/content/1384661\\_6\\_1\\_3.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1384661_6_1_3.pdf)  
文部科学省 2018b. 「高等学校学習指導要領（平成 30 年度告示）解説：外国語編」
- [https://www.mext.go.jp/content/1407073\\_09\\_1\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/1407073_09_1_2.pdf)  
文部科学省 2018c. 「平成 30 年度高等学校新教育課程説明会（中央説明会）における文部科学省説明資料」 [http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/1408677.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1408677.htm)
- 文部科学省 2018c. 「学校基本調査——平成 30 年度結果の概要」
- [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k\\_detail/1407849.htm](https://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/kekka/k_detail/1407849.htm)  
文部科学省 2019. 「平成 29 年度 高等学校等における国際交流等の状況について」
- [https://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/31/08/\\_icsFiles/afldfile/2019/08/27/1420498\\_001.pdf](https://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/08/_icsFiles/afldfile/2019/08/27/1420498_001.pdf)  
西谷元 2017. 「留学効果の客観的測定・プログラムの質保証—The Beliefs, Events, and Values Inventory (BEVI-j)—」, 西谷元編『スーパーグローバル大学創成支援事業による広島大学の教育力・研究力強化——客観的指標に基づく国際水準の達成——』, 広島大学高等教育研究開発センター.
- 西谷元 2018. 「留学体験の客観的測定：BEVI を用いて」『大学時報』第 380 号, pp. 74–79.
- Shealy, C. N. (Ed.). (2016). *Making sense of beliefs and values: Theory, research, and practice*. Springer Publishing.
- 杉谷眞佐子 2016. 「外国語教育と『考える力』:『提言』と『第 2 外国語学習指導要領案』の特徴」森住衛, 古石篤子, 杉谷眞佐子, & 長谷川由起子 (編)『外国語教育は英語だけでいいのか: グローバル社会は多言語だ!』(pp. 236–302). くろしお出版.
- 白山利信 2000. 「高等学校におけるロシア語教育の現状と課題」『ロシア語ロシア文学研究』第 32 号, pp. 179–193.
- 白山利信 2003. 『中等教育における英語以外の外国語教育に関する調査研究——ロシア語教育を中心として——』筑波大学現代語・現代学系.
- 横井幸子 2015. 「日本の高校のロシア語教育政策について：教師の学びと主体性」『複言語・多言語教育研究』第 4 号, pp. 53–68.
- 横井幸子他 2018. 「平成 30 年度 文部科学省グローバル化に対応した外国語教育推進事業 事業成果報告」『ロシア語教育研究』第 10 号, pp. 61–155.
- 横井幸子 2019. 「『社会に開かれた』ロシア語教育の確立：言語学習における主体性, 対話性, そして多言語性」『ロシア語教育研究』第 10 号, 61–77.
- Yokoi, S. 2019. Russian as a foreign language education in Japanese high schools: A multilingual education policy on the margin. In A. Mustajoki, E. Protassova, M. Yelenevskaya (Eds.), *The Soft Power of the Russian Language: Pluricentricity, Politics and Policies* (pp. 245–256). London: Routledge.
- 依田幸子 2019. 「北海道札幌国際情報高校における取り組みと成果：高大接続の可能性を探る」『ロシア語教育研究』第 10 号, pp. 101–109.

## 「主体的」かつ「地域貢献」を軸とした言語活動

——関東国際高等学校・2019 年度取り組み——

永沼 栄理子

### 1. はじめに

関東国際高等学校は、2017 年度文部科学省「外国語教育強化地域拠点事業（ロシア語）」に研究拠点校として参加した。その後も 2018 年度、2019 年度「グローバル化に対応した外国語教育推進事業（ロシア語）」の拠点校として、「主体的」、「地域貢献」をキーワードに進められる当事業に対し、本校では 2020 年に開催される東京オリンピック・パラリンピックの開催に向け、地域の青少年言語ボランティア団体の構築を目指し、地域の中学校、大学の協力のもと 3 年にわたり取り組みを進めてきた。

### 2. 関東国際高等学校ロシア語コースについて

#### (1) ロシア語の授業単位数

本校外国語科近隣語各コース（中国、ロシア、韓国、タイ、インドネシア、ベトナム語を設置）では、各専門コースの言語を英語と同じ履修単位数学ぶ。3 年次の履修の仕方により合計 21 単位（※）のロシア語学習が可能となる。

（※2020 年 2 月現在 来年度より 19 単位に変更）

1 年生：総合ロシア語（3 単位）、異文化理解（2 単位）

2 年生：ロシア語理解I（4 単位）、ロシア語表現（2 単位）

3 年生：ロシア語理解II（4 単位）、ロシア語演習（4 単位）※、時事ロシア語（2 単位）※  
※選択者のみ

#### (2) 本年度ロシア語コース在籍者数

1 年生：22 名（男 7、女 15） 2 年生：15 名（男 11、女 4） 3 年生：11 名（男 4、女 7）

#### (3) 本年度進学実績

1 年：19 名（男 11、女 8） 2 年：11 名（男 4、女 7） 3 年：19 名（男 12、女 7）

#### (4) 卒業後の進路

ロシア語コース 3 年生全員が指定校推薦入試、AO 入試により国内の 4 年制大学に合格。

##### 【主な進路先例】

上智大学外国語学部、法政大学国際文化学部、学習院大学文学部、京都産業大学外国語学部、京都外国語学大学外国語学部、札幌大学地域共創学群ロシア語専攻、極東連邦大学図書館校、同志社大学グローバル地域文化学部、亜細亜大学国際関係学部／都市創造学部 他（順不同）



## (5) ロシア語コースの課外授業について

本校ロシア語コースでは、スピーチコンテスト、検定取得、ロシア現地研修など様々な課外活動に取り組んでいる。以下、各学年における主な活動を挙げる。

- 1年生：創価大学ロシア語スピーチコンテスト参加（12月）  
ロシア提携校生徒受入（1月）
- 2年生：ロシア語能力検定（5月／10月）  
東京ロシア語学院 全国ロシア語コンクール参加（6月）  
高大連携プレブリッジ授業（11月～12月）  
創価大学ロシア語スピーチコンテスト参加（12月）  
ロシア提携校生徒受入（1月）  
ロシア現地研修3週間（3月）
- 3年生：ロシア現地研修報告会（4月）  
ロシア語能力検定（5月）  
東京ロシア語学院 全国ロシア語コンクール参加（6月）  
プレゼンテーション／フォトエッセイコンテスト（6月）  
卒業研究3000字程度（7月）



### フォトエッセイコンテスト最優秀賞受賞者作品

#### エルミタージュの贈り物 ～Conflicting happiness～

世界三大美術館と言われるエルミタージュ美術館の広場でロシア軍楽隊が練習をしていた時の様子です。軍楽隊とは、パレードや式典、兵士の慰安や士気高揚の為にあります。ロシアの巨大な軍事力と言えは恐ろしく感じますが、美しいエルミタージュの風景の中で一生懸命楽器を吹いている軍服姿の男性の表情がとても印象的で不思議な感覚になりました。美しい音楽と景色を市民や観光客に届け永遠に平和で幸せな世の中でいて欲しいと感じた瞬間でした。



プレゼンテーションコンテスト受賞者のパワーポイント（ロシア語版）一部抜粋

ПОЧЕМУ РУССКИЕ НЕ УЛЫБАЮТСЯ?

「笑わないロシア人」  
をテーマに現地でアンケートなどの調査を行った

КАКОЙ ОБЛИК ВАМ ПОНРАВИЛСЯ?

Улыбающиеся лица

Спокойное лицо

Как вы думаете, русские много смеются?

РЕЗУЛЬТАТЫ АНКЕТИРОВАНИЯ

Русские

- да 20 человек
- нет 5 человек
- я не знаю 1 человек

### 3. 東京オリンピック・パラリンピックに向けた渋谷区内での取り組み

#### (1) これまでの活動

《第1回 キックオフミーティング ～ロシアの文化に触れてみよう～》

日時：2017年11月17日（金）

場所：渋谷区原宿外苑中学校

目的：「ロシア」をキーワードに地域内の青少年が集い、関心を高める

内容：①ロシアに関するクイズ

②ロシア語で簡単な挨拶

③ロシアの文化に親しむ

④ロシアの遊び

参加：①渋谷区立原宿外苑中学校3年生90名

②関東国際高等学校外国語科ロシア語コース1年生12名

③ロシア語を学ぶ大学生7名（津田塾大学，上智大学，法政大学）

④ロシア人留学生8名（筑波大学，法政大学）

《第2回 交流会 ～実際にキリル文字を使ってみよう～》

日時：2018年10月13日（土）

場所：渋谷区原宿外苑中学校

目的：ロシア語を初めて見聞きする中学生が、キリル文字を用いて日本の地図，路線

図などを表記し、それをロシア人に理解してもらえるようになる

- 内容：①中学生がロシア語に触れる機会づくりを目的とした交流会を計画  
②中学生が班毎に決めたテーマでキリル文字変換をし、模造紙1枚にまとめる  
③完成した作品をロシア人留学生に読み上げてもらう
- 参加：①渋谷区立原宿外苑中学校3年生88名  
②関東国際高等学校外国語科ロシア語コース2年生11名、3年生8名  
③ロシア語を学ぶ大学生11名（津田塾大学、上智大学、法政大学）  
④ロシア人留学生3名（筑波大学）

## (2) 本年度の取り組み

《第3回 交流会 ～ロシア語で道案内してみよう～》

日時：2019年10月12日（土）

場所：渋谷区原宿外苑中学校

目的：ロシア語を初めて見聞きする中学生が、ロシア語のキリル文字に馴染みを持ち、自分の名前を書いたり、ロシア語の地図を作成したりしてロシア語に触れる

- 内容：①本校ロシア語コース2年生を対象に、地域の中学生がロシア語に触れる機会づくりを目的とした勉強会の計画を立てる  
②道案内に関係する単語の小テストを実施し、交流会前後での得点率の変化をはかる  
③交流会では、高校生、大学生がサポートをしながら、中学生が事前に作成した日本語の地図にロシア語を書き込み、道案内の短いダイアログを発表する

- 参加：①渋谷区立原宿外苑中学校3年生98名  
②関東国際高等学校外国語科ロシア語コース2年生15名  
③ロシア語を学ぶ大学生6名（上智大学）  
④ロシア人留学生6名（日本語センター）

大学生、ロシア人留学生については上智大学の佐山豪太先生のご協力のもと、参加者を募っていただいた。

以下の写真は交流会に向けて本校で取り組んだ授業、交流会当日の様子である。本校の授業では、1時間で道案内のダイアログ（中学1・2年生の英語の教科書表現を参考にした）を練習し、2時間目にグループごとに小さなマップ作成、ダイアログの作成、3時間目にプレ発表会を行った。また、交流会当日はロシア語の挨拶、キリル文字で自分の名前を書く、中学生が事前学習で作成した地図にキリル文字を書き込む、ダイアログを作成して発表する、までを50分×2時間で行った。



## 授業中の取り組み ～グループワーク～



ダイアログ指導・作成



発表



大学生から中学生へ  
 レクチャー



高校生が交流会を先導



留学生による  
 個人レッスン



高校生から中学生へ  
 レクチャー

地図にキリル文字を  
 書き込み中



ダイアログ発表!!



### 【中学生が作成した原宿周辺マップ】



## (3) 成果

## (3)-1. 本校生徒の学習成果より

本年度の研究対象とした2年生の『交通機関，建物の名称』など25問の小テスト，15名の平均点は，交流会授業実施前：10.7点（得点率42.8%） → 実施後：18.4点（得点率73.6%）と大幅にアップした。

交流会後に実施した，生徒のロシア語学習モチベーションに関するアンケートの一部を抜粋する。

質問1. 高校を卒業してもロシア語の勉強を続けたいと思うと答えた生徒の割合

1年	2年	3年
<b>36%</b>	73%	90%

質問2. 現在ロシア語を学ぶ目的や具体的な目標があると答えた生徒の割合

1年	2年	3年
72% (前年度1年生78%)	73% (同2年生73%)	<b>72% (同3年生43%)</b>

ここで注目したいのは，過去2年交流会に参加した現3年生のロシア語学習意欲が，前年度の3年生と比較して大幅に高くなっている点である。根拠は不十分なためこの交流事業に起因するものだと断言はできないが，今後もロシア語と関わっていきたいという生徒の動機づけに，少なからずつながっていると考えられるのではないだろうか。しかし一方で，1年生を見ると，卒業後もロシア語学習を継続したい生徒が非常に少なく，ロシア語が好きだという生徒の割合も3分の2程度にとどまっているのが現状である。これを踏まえ校内で実施した授業について後述する。

本年度初めて交流会に参加した2年生からは，前向きな感想がたくさんあがった。

「ロシア語の知識がたくさんある大学生に感心した」

「大学生に助けられたが，もっと自分の力で交流したかった，悔しかった」

「大学生の発音が丁寧で，基礎がしっかりしていたので頼りになった」

「中学生の方が自分たちより覚えがよいのでは」

「中学生の役割分担，仕切りは上手にできた」

「教えている時に知っている単語がすらすらと出てきて，2年間の勉強成果が感じられた」

「ロシア人と話してロシアの印象が変わり，モチベーションが上がった」

「ロシア語を实际使おうとすると緊張する」「もっと理解しなければ，と再確認できた」

「人にロシア語を教えるのは難しいけれど，もっとロシア語を覚えて人に教えたい」

「言語は習得するだけではなく誰かに発信したり誰かと共有したりすることが大事だと思った」

教員側の感想として，昨年1年次にあまり意欲が感じられなかった生徒たちが，本年度安心して交流会に参加させることができ，指揮をとれるまでに成長したことは，大きな希望となった。

### (3)-2. 交流会に参加した中学生，大学生，ロシア人留学生の反応

初めて聞くロシア語，初めて書くキリル文字，初めて会うロシア人に興味津々の中学生が多く見られた。中学生は呑み込みが早く，ダイアログの発表も暗記します，と言ってセリフを覚えて発表した生徒もいた。交流会後廊下ですれ違った中学生は“Здравствуйте!” “Пока пока!” など，習ったロシア語を使って挨拶をしてくれた。『セブンイレブン』は“севен элевен”と書く，とロシア人が教えてくれると非常に喜び，日本の店名をロシア人に習って書くことが，何よりも楽しかったようである。

原宿外苑中学校 3 年生担当の先生を中心に，交流会に向けた事前学習にも取り組んでいただき，自分たちが暮らす地域について改めて学習する機会ともなった。

大学生からは，高校で専門的にロシア語を学んでいる高校生を見て，「高校生から多言語に目を向ける広い視野を持ち，恵まれた学習環境があることが羨ましい」

「実際に教えることでロシア語学習のモチベーションが上がった」

「中学生を見て，ロシア語を学び始めた初心を思い出し，さらに努力しようと思った」

「将来的にロシア語学習の場が増え，自分が何か貢献できるのではないかと思えた」

などといった感想があがった。

ロシア人留学生についても大変興味深いプログラムになったようで，その後本校で行われたオープンスクールで，本校入学を考えている中学生への言語体験プログラムにも参加していただき，今後もこのようなイベントへの積極的な参加を申し出てくれた。

3 年続けて中高大留学生という縦のつながりによるロシア語の勉強交流会を実施してきたが，高校生主体でプログラムを仕切り，大学生・留学生がサポートというそれぞれの役割を理解して実践する体系が整った。毎回異なる中学生が対象ではあったが，「ロシア文化に触れる」にとどまった 1 年目から，「キリル文字を書く」2 年目，「キリル文字を書き，ロシア語を話す」3 年目，と段階を踏んだ目標が達成できたことは，継続して定期的に交流会を実施することによる効果が表れたといえるだろう。

### (3)-3. 先輩から後輩へ

前述したように，ロシア語を始めてまだ間もない 1 年生の学習継続意欲が低いという結果を踏まえ，「ロシア語が難しいと感じている 1 年生に，2 年後の姿を想像してもらうことにより学習効果を高める」という目的のもと，3 年生による，1 年生への授業を計画，実施した。授業の準備時間は 45 分×2 時間で，2～3 人の 4 グループに分かれ，教材作成から 20 分間の授業構成，実践までをすべて生徒のみで行った。時間の都合上，今回は教員による添削は行っていない。「1 年生の既習文法を用いる」という条件のみを提示し，各グループが設定したテーマは以下の通りである。

- ① 「筆記体を書こう」
- ② 「マックで注文してみよう」
- ③ 「Кто вы по национальности? (あなたはなに人ですか?)」
- ④ 「Внешность (人の外見)」

【生徒が Word で作成した教材】

КТО ВЫ ПО НАЦИОНАЛЬНОСТИ? あなたは何人ですか？			
страна	он	она	они
Россия	русский	русская	русские
Америка			американцы
Япония			японцы
Корея	кореец		корейцы
Китай		китайка	китайцы
Канада	канадец	канадка	канадцы
Турция	турок	турчанка	

РУССКИЙ.

店) Здравствуйте.  
客) Здравствуйте.  
店) Что ваш заказ?  
客) Дайте мне картофель фри.  
店) Что ещё?  
客) Что вы посоветуете?  
店) Советую гамбургер.  
Этo наш оригинал.  
Это вкусно.  
客) Хорошо.  
Мне оригинал гамбургер.  
店) А напиток?  
客) Яблочный сок, пожалуйста.  
店) Понятно.  
客) Сколько стоит? Какая цена?  
店) Триста сорок.  
客) Спасибо.  
До свидания.

店員—кассир 客—покупатель.

日本語

店) こんにちは  
客) こんにちは  
店)注文は何ですか？  
客)ポテトフライをください。  
店)他にありますか？  
客)おすすめは何ですか？  
店)ハンバーガーを勧めます。  
これはオリジナルです。  
美味しいですよ。  
客)いいですね。  
店)私はオリジナルハンバーガーにします。  
店)飲み物はどうしますか？  
客)リンゴジュースをお願いします。  
店)わかりました。  
客)いくらですか？  
店)340です。  
客)ありがとうございます。  
さようなら。

教員から授業を受ける生徒のバックグラウンドを伝えると、それを考慮したテーマ設定を行い、教科書には載らない、しかし各人が自分について話すために必要となる語彙や表現を取り入れてくれた。実際に先輩が教壇に立ち、ロシア語のダイアログをすらすら読んだり、きれいな筆記体を書いたりするのを見て、1年生は大きな刺激を受けた様子であった。3年生については、準備時間が少なかったため課題は残ったものの、各自で役割を分担し、授業外の時間にテキストを用意するなど積極的に取り組む姿が見られた。与えられた課題に対して「主体的」に取り組む力が、3年間の様々な活動を通して培われたと感じられる瞬間であった。

次の図は、1年生に記入してもらった授業評価シートの一部である。

授業テーマ	あなたは何人ですか？		
評価基準	4点	3点	2点
内容・理解度 (授業のわかりやすさ)	新しい知識が得られ、非常にわかりやすかった。○	わかりやすかった。○	ところどころわかりにくいところがあった。
パフォーマンス (相手に伝えようとする気持ち)	聞き手をひきつけるように語りかけている。スムーズに話せている。	スムーズに話せている。	流れが時々止まることがある。
聞き取りやすさ (声の大きさ・スピード)	はっきりとメリハリのある声で話せている。聞きやすい速さである。○	はっきり自然に聞き取ることができる。	注意深く聞かないと聞き取りにくいことがある。
感想	トルコやイタリヤのはじめで習う単語や、国の単語の変化など、すごく勉強になりました。2枚目のプリントの文章を先輩が読引上げてくれたといきしたが、スムーズに見習わなければならぬと思います。よく使う例文も教えていただいたので、使えるようにしたいと思います。		
総合点	11 / 12		

	4点	3点	2点
内容・理解度	新しい知識が得られ、非常にわかりやすかった。	わかりやすかった。	ところどころわかりにくいところがあった。
パフォーマンス	聞き手をひきつけるように語りかけている。スムーズに話せている。	スムーズに話せている。	流れが時々止まることがある。
聞き取りやすさ	はっきりとメリハリのある声で話せている。聞きやすい速さである。	はっきり自然に聞き取ることができる。	注意深く聞かないと聞き取りにくいことがある。
感想	初めで見習う単語や、3年生のプリントに圧倒された。3年生ほど、スムーズには読めなかったけれど、16ページ出来たので良かった。		
総合点	12 / 12		



## 4. 今後の展望と課題

### (1) 多言語教育の実現に向けてこの研究が与える影響

先行的に複言語教育を行っている学校を中心に、地域と連携して中高大の連携事業を行うことで、今まで触れる機会の無かった言語に触れ、その言語を学ぶ意味や成果を見出し、学習意欲や学力向上が期待できる。大学生の姿を見て憧れを抱いた高校生、中学生や高校生を見て改めて学習意識が高まった大学生、そして、同じ学校の先輩の姿に感銘を受けた後輩、など、世代を超えた交流は、学習の動機づけに大きな影響を与えることが確認された。

加えて、本年度3年生の進路先が関東圏内にとどまらず、関西や北海道など全国に選択肢を広げてロシア語が学べる大学に進学を決めた生徒が増えたことも、この事業を通して様々な大学との関係が構築できた成果の表れであり、今後もさらなる高大接続の可能性を探りたい。

### (2) 東京オリンピック・パラリンピックの現状

東京五輪に関わるチャンスが与えられている学校は都内の公立校のみ(※)であり、本校が実際にどのように東京五輪にかかわることができるのか、学校を上げての取り組み方法の模索が急務である。

※『都内全ての公立の幼稚園、小学校、中学校、義務教育学校、中等教育学校、高等学校及び特別支援学校を対象とする』

「東京都オリンピック・パラリンピック教育」実施方針(平成28年1月東京都教育委員会)引用

### (3) 複言語教育が求める生徒像

本校では、本事業に参加した当初、2020年の東京五輪を一つの目標に掲げてきたが、5か月後に迫った今、実際にボランティアの場が得られるのかどうかは不明瞭である。ただ、当初の目標が達成できなかったとしても、地域と連携した交流の機会はこの3年間の活動を通して確立でき、今後の継続可能性も見えてきた。

ロシア語を学ぶ生徒の目的は様々であるため、言語運用能力に重きを置きがちな評価方法を見直し、あらゆる観点からの評価方法が確立されるべきである。その先駆けとして、本校では国語科と連携して各自の専攻言語に関するプレゼンテーションや卒業研究も評価の対象とし、進路につなげるよう導いている。これらの作成の過程で、生徒はパソコンでの作業にも慣れ、WordやPowerPointなどのソフトを使用する技術も身についた。大半の生徒が推薦入試を利用して進学する本校では、「言語運用能力を身につけること」以上に、「言語を学ぶことから得られたものは何か」を意識させて指導にあたる。指導する教員側にも「どのような生徒を育てたいか」教科の壁を越えて、目指したい生徒像の共通認識、共通理解が求められているのではないだろうか。

(ながぬま えりこ 関東国際高等学校)





---

## グローバル化に対応した外国語教育推進事業 (ロシア語) における取り組み ——交流を軸にしたロシア語教育の実践——

---

遠藤 雅公

---

### 1. はじめに

本校のロシア語は中国語や韓国語とともに 3 年生の選択科目のひとつとして位置づけられ、レベルは初級で週 2 時間行っている。一方通行にならず行き届いた進め方ができるよう、第 2 外国語は人数を 20 名程度に制限している。ちなみにロシア語の今年度の選択者は 15 名、次年度は 24 名である。

本校では外国語教育推進事業に関わり 3 年目を迎える。札幌丘珠高校でロシア語を教育課程に取り入れて 15 年目になるが、幸運なことに、科目の特殊性からこれまでロシアとの様々な交流事業に参加する機会があった。

例えば、文部科学省から委託された高校生向けロシア語教科書作成事業に関連して、モスクワやサンクトペテルブルグからの短期交換留学生受け入れや派遣、小学生から大学生までの若者たちが隔年でサハリンと北海道を行き来する「サハリン青少年『体験・友情』の船」とそれに続く「サハリン青少年『体験・友情』の翼」事業、国際文化フォーラムの高校生派遣事業、日露青年交流センターによるサンクトペテルブルグ高校生派遣事業やロシアからの訪問団受け入れなどである。

母国語としてロシア語を話す人々との交流は学習への刺激や好ましい学習効果を生む絶好の機会となる。受験に必要な科目だからこそ、意思の疎通や異文化を尊重するという外国語本来の意義を理解し、意欲や関心を高めることを授業の目標としてきた。

今年度、日露青年交流センターの招聘事業でノボシビルスクから中等学校の生徒 20 名引率者 2 名による訪問団が来日することとなった。ロシアからの訪問団来校をきっかけにして紆余曲折を経てどのような活動ができたのか、特にロシア語学科を設置している地元の札幌大学の協力のもとにどのようなことができたのかについて報告したいと思う。

### 2. 活動の始まり

ロシアからの訪問団来校という話が具体化したのは 6 月だった。定期考査や学校祭が終わって一段落した 7 月下旬に生徒たちにこのことを伝えると、「せっかくのチャンスだからロシア語を使って交流したい。日本の文化を紹介したい」という声が上がった。

昨年度の授業のなかで WhatsApp というアプリを使って、ノボシビルスクで日本語を学ぶロシアの生徒たちと自作の文化クイズを送り合ったことを本校の生徒たちに話すと、自分たちも文化の違いに関する問題を作りクイズ大会をするという案が出た。そこで、協力体制づくりや役割分担を明確にするために、生徒 15 人を 3 人ずつのグループに分けることにした。

次に、文化クイズのテーマを出し合ってもらった。学校生活、食生活、言葉、歴史、アニメ、芸能、音楽、おみやげ、お祭り、遊び、世界遺産、スポーツ、美術、ゲーム、伝統行事、テレビ番組、日本の地理、北海道、鉄道、日本の有名な You tuber、日本の建築など、20項目以上アイデアが出た。この中から好きな話題を各班で選び、生徒たちはクイズを作った。例えばこんな具合である。

(歴史) 一番長く続いた時代はどれか？

1 平安 2 鎌倉 3 江戸 ……面白さがない

(伝統) 1月1日にほとんどの家で食べるものは？

1 ボルシチ 2 おせち 3 うどん ……おせちの説明は初級者にはむずかしい

(スポーツ) 日本で一番人気のスポーツは？

1 野球 2 サッカー 3 アイスホッケー ……野球だと聞いてもピンと来ない

文化の違いをくすぐるものを見つけることや、たとえ見つかっても語彙力の問題からロシア語に直してプレゼンテーションにこぎ着けられるかが課題となり、クイズ大会につなげるには一筋縄ではいかないと思われた。

今回の取り組みでは、アドバイザーである札幌大学の高橋健一郎先生とロシア語を専攻する大学生の有志の皆さんへご協力をお願いしていた。夏休み明けに大学生に来校いただき、生徒が考えたクイズのシナリオをもとに一緒にプレゼンテーションの練習に参加してもらうつもりだった。しかし、実際には夏休みが終わっても思うように問題はできず作業は遅々として進まなかった。

### 3. 文化クイズ作成の流れ

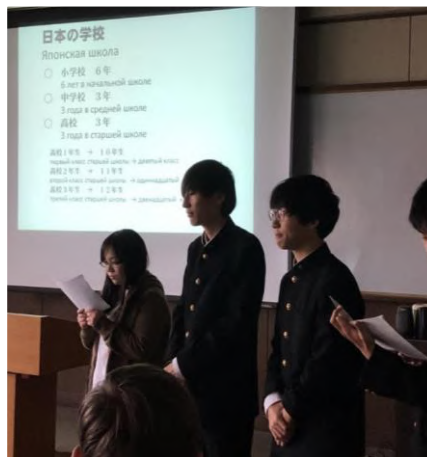
教師、本校生徒、アドバイザー（札幌大学 高橋健一郎先生）および有志大学生それぞれの本番までの動きをまとめた。

7月下旬	教師： 訪問団来校告知，受け入れ調整
↓	生徒： 斑・クイズのテーマ・進め方の話し合い（2時間）
8月下旬～9月	生徒： プレゼンテーションの進め方についての話し合い， クイズ内容決定，テーマ決め
↓	アドバイザー&大学生： 来校（2回），授業での生徒へのアドバイス
10月中旬	生徒： シナリオ（日本語）読み合わせ，流れの確認（15日）
↓	教師： パワーポイント資料準備
	アドバイザー&大学生： プレゼンテーション用シナリオ作成
10月下旬	日本語とロシア語によるリハーサル（28日）
↓	
11月7日	大学生とのプレゼンテーション本番（ロシア訪問団来日当日）

#### 4. 紆余曲折を経てできたシナリオ

夏休み明けに札幌大学の高橋先生に進捗状況を伝え、先生からの発案で、身近なテーマを決めてそのなかにクイズを織り交ぜてひとつのストーリーを作ってみてはどうか、というアイデアをいただいた。

2回にわたって、札幌大学の大学生や留学生の方々に来てもらった。1回目に生徒たちに高橋先生からの案を話すと、みな「それは面白い」と賛成し方向性が決まった。テーマは高校生に身近な「地域、日本の教育、学校生活」の3本柱となった。テーマに沿った問題を高校生が考え、それを大学生や留学生に妥当かどうかの判断やアドバイスもらった。大学生からゴーサインがもらえると、実際にプレゼンテーションで使うことにした。それを踏まえてパワーポイントによるプレゼンテーション用資料を自分が用意し、アドバイザーの先生がクイズを随所に織り交ぜて、シナリオを作った。



9月上旬の定期考査後に、準備を再開した。まだ、訪問団の来校まであと2ヶ月。すべての資料を揃えてリハーサルをする予定を10月下旬に考えていたのだが、体育大会、修学旅行、部活動の大会に加え、祝日や秋休みなども重なって、気がつけば本番前に設定していたリハーサル日までの授業時間は9月に4時間、10月にはわずか2時間しかないことがわかった。2ヶ月間でこの回数しか授業がないのは不思議に思えるが、実際に行事が立て込むとそういう状況は起こり得るのだ。



授業のなかで十分に準備ができない可能性が出てきた。秋休みが明け、10月中旬に慌てて作ったパワーポイントデータを高橋先生に送ってそのことを相談すると、すぐにシナリオを書き上げてくださった。その原稿で生徒と簡単な読み合わせをして中身の確認をした。ロシア語翻訳を高橋先生が10月最後の授業日までに間に合わせて仕上げたあと、ネイティブの方の推敲を

経て、無事にリハーサルまでには完成した。なお、ナレーションはロシア語を大学生が、日本語を高校生がそれぞれ担当することになった。

#### 5. 出来上がった学校紹介とクイズについて

次の4つの柱によるシナリオが完成した。

- ・ 地域紹介
- ・ 日本の学校教育の紹介
- ・ クイズつき行事紹介
- ・ 学校生活の紹介

事前の読み合わせは3回，うち1回目（10月15日）は日本語，2回目（10月28日）と3回目（11月7日当日）は日本語とロシア語によるものだが，ロシア語の部分は教師が代わりに読み，本番のときだけ大学生が朗読した．プレゼンテーション用パワーポイント資料は次の通りである．

<p>ようこそ Добро пожаловать!</p> 	<p>日本の学校 Японская школа</p> <ul style="list-style-type: none"><li>○ 小学校 6年 6 лет в начальной школе</li><li>○ 中学校 3年 3 года в средней школе</li><li>○ 高校 3年 3 года в старшей школе</li></ul> <p>高校1年生 → 10年生 первый класс старшей школы → девятый класс 高校2年生 → 11年生 второй класс старшей школы → одиннадцатый класс 高校3年生 → 12年生 третий класс старшей школы → двенадцатый класс</p>
<p>丘珠町について О районе Окадама</p> <p>タマネギ畑 Луковые поля</p>  <p>陸上自衛隊 Сухопутные силы самообороны</p> 	<p>『たまちゃん』 Тама-тян</p> 
<p>クイズ Вопрос</p> <p>学校は何月に始まるでしょうか？ В каком месяце начинается учебный год?</p>	<p>【答え】 4月 Ответ: в апреле</p>  

7月 学校祭 Школьный фестиваль в июле



8

クイズ  
 Вопрос  
 夏休みは7月下旬からいつまで続くでしょうか？  
 Летние каникулы начинаются в последних числах июля. А когда они кончаются?

① 8月上旬 В начале августа      ② 8月中旬 В середине августа  
 ③ 9月上旬 В начале сентября

9

【答え】 Ответ  
 ② 8月中旬  
 В середине августа



10

クイズ  
 Вопрос  
 9月の名物行事は何でしょうか？  
 Какое самое известное мероприятие проводится в сентябре?

① 詩の暗唱 Конкурс стихотворений      ② マラソン Марафон  
 ③ 数学 Олимпиада по математике

11

【答え】 Ответ  
 ② マラソン大会 Марафон



12

11月 見学旅行（2年）  
 Экскурсия в ноябре



13

12月 冬休み  
 Зимние каникулы в декабре



12月下旬～1月中旬  
 С конца декабря до середины января



14



学校での1日  
День в нашей школе



17



8:35 登校

Приход в школу учащихся в 8.35.

クイズ

Вопрос

玄関の棚には何を入れる  
でしょうか？

Для чего эти полки?

- ①弁当 Для ланч-боксов (обедов в коробке)
- ②教科書 Для учебников
- ③靴 Для обуви



19

【答え】 Ответ

③ 靴 Для обуви



20

授業 1日6時間  
6 уроков в день



21

クイズ

Вопрос

トイレで何が起きるでしょうか？

Что случится, когда войдешь в туалет?

- ① 自動で水が流れる Вода пойдет.
- ② 電気がつく Включится лампочка.
- ③ 個室のドアが自動で開く  
Откроется дверь кабинки.

(答えは映像で)

22

【答え】 Ответ

② 電気がつく

Автоматически включится лампочка.

23

クイズ  
 Вопрос



ご飯の上ののっているものは何でしょうか？  
 Что лежит на рисе?

①いちご      ②梅      ③サーモン  
 Ягода земляники      Слива      Лосось

24

【答え】 Ответ

② 梅 

② Слива (умэ)



クイズ  
 Вопрос

1年生、2年生、3年生は  
 どのように見分けるでしょう？  
 Как можно отличить учеников  
 1-го класса от второго и третьего?



①制服の形      По школьной форме  
 ②髪型      По стрижке  
 ③靴の色      По цвету обуви

25

【答え】 Ответ

③靴の色      По цвету обуви

みどり → 1年      зелёный      первый класс  
 あか → 2年      красный      второй класс  
 紺 → 3年      голубой      третий класс



クイズ  
 Вопрос

女子の制服は何種類？  
 Сколько видов школьной  
 формы для девушек？



① 1種類      1 вид  
 ② 3種類      3 вида  
 ③ 5種類      5 видов

(答えはこのあとの写真で)

28

【答え】 Ответ

② 3種類      3 вида



クイズ  
 Вопрос

放課後生徒たちは何をしますか？  
 Что ученики делают после уроков в классах？

①私服に着替える      ②祈祷  
 Переодеваются      Молятся  
 ③教室の掃除      ④喜びの舞い  
 Убирают классы      Танцуют от радости

(答えは映像で)



31

【答え】 Ответ

③ 教室の掃除

③ Убирают классы



**クイズ**  
**Вопрос**

丘珠高校にある日本特有の部活動3つとは？  
У нас есть три характерных японских клуба. Какие они?

(ご自由にお答えください。)  
Отвечайте свободно.

32

【答え】 Ответ  
**茶道部、書道部、剣道部**  
Чайная церемония, Каллиграфия, Кэндо



33

**部活動 Клубы**

**体育系** Спортивные клубы

Бейсбол, лёгкая атлетика, фехтование «Кэндо», гандбол, теннис, софт-теннис, футбол, бадминтон, каратэ, волейбол, баскетбол



34

**文化系** Культурные клубы

Духовой оркестр, изобразительное искусство, каллиграфия, чайная церемония, естественные науки, комиксы, волантёрство, компьютер, фотография, домашнее хозяйство, радиостанция, редакция газеты



35



ありがとうございました。  
Спасибо за внимание.

36

## 6. 訪問団来校当日の様子

11月7日(木)当日は、訪問団がロシア語の授業に参加したほかに、2学年全クラス集会形式による歓迎会、放課後には部活動交流が行われた。

### ◆ロシア語の授業参加

クイズを交えた日本の教育や学校生活の紹介、手作り名刺をロシアの訪問団の皆さんに渡し、生徒同士による簡単な自己紹介ゲーム、「幸せなら手



をたたこう」と童謡「ふるさと」を日本語とロシア語で歌った。

名刺を手渡す際に、ロシアの生徒さんたちが事前にチョコレートや紅茶などちょっとしたお土産を用意してくれていて、日本の生徒が手作り名刺を渡したときにお返しにもらっていた。

#### ◆2年生の学年集会形式による歓迎会

歓迎のあいさつのあと、日本側からはブラスバンド部の演奏，書道部のパフォーマンスを行った。ロシア側訪問団からはロシアに関するクイズやスピーチを日本語で行ったり，歌やダンスを披露してくれた。一生懸命に日本語を駆使して話している姿に，本校の生徒たちは熱心に聞き入っていた。また，歌やダンスでは自然に手拍子が起こり，和やかな雰囲気での集会であった。



◆部活動交流

吹奏楽部による琴の演奏体験，茶華道部による茶道体験，ボランティア部による日本の昔遊び体験を行った。



## 7. 生徒たちが寄せた感想

### 【良かった点（日本側生徒）】

- いろんな人と交流ができた。
- やりがいがあった。
- 札幌大学の皆さんが親身に聞いてくれた。
- 大学生に原稿を読んでもらえた。
- 札幌大学の皆さんと協力できた。
- 楽しく読み合わせができた。
- 日本との違いがわかった。
- クイズ形式やストーリー仕立てはよかった。

### 【反省すべきだった点（日本側生徒）】

- クイズを作るまでの段取りが悪かった。
- 準備が足りなかった。
- クイズを考えるのがむずかしかった。
- お菓子を持ってくればよかった。
- プレゼントを用意すればよかった。
- 積極性が足りなかった。
- ロシア語を覚える時間が少なかった。
- ロシア語をもっと勉強しておくべきだった。



### 【ロシア側訪問団の感想】

- ・素晴らしいクイズ付きプレゼンテーションだった。
- ・日本のことがたくさんわかった。
- ・名刺交換や日露の歌で交流ができた。
- ・クイズと歌が印象的だった。
- ・名刺を配ってくれたときがうれしかった。
- ・ふだんのロシア語の授業も見てみたかった。
- ・楽しく過ごせた。
- ・すべてよかった。
- ・学校紹介とクイズのプレゼンテーションをロシアに帰ったら全校集会で使いたい。（団長・ノボシビルスク第4番ギムナジウム教師ザヴェルシンスカヤ・エレナ氏）

副団長であるシベリア北海道センター日本語教師兼通訳のリュドミーラ・ミロノワ氏が書いている日露青年交流センターへの報告書の一部を紹介する。

「北海道札幌丘珠高校へ向かった。丘球高校で校長先生をはじめ、学校の教員の方々とロシア語教師でいらっしゃる遠藤先生に迎えていただいた。学校の案内は日本の高校生がやってくださった。次にロシア語の授業に参加させていただいた。ロシア語を勉強している高校生たちは日本の学校クイズの形で日本の高校生のライフスタイルや学校のルールについて教えてくださった。クイズは正解もたくさんあったが、当たらなかったことも多かった。新しいことをたくさん知った。最後にみんなで「幸せなら手を叩こう」を日本語とロシア語で歌った。



次に体育館で行われた歓迎会に参加した。日本の高校生はブラスバンドの演奏と習字パフォーマンスを披露してくださった。ロシアの訪問団もノボシビルスクを知るクイズと歌と踊りを見せた。

昼ご飯は日本の高校生たちと一緒に食べた。日本のお弁当文化に触れ合った。日本の生徒がお弁当を食べる習慣についてたくさん喋った。



午後は部活の体験をさせていただいた。茶道、お琴、日本の伝統的な遊びを習った。日本の高校生は一所懸命に日本の伝統を教えてくださった。一緒に交流をしながら、日本の伝統を学ぶ機会はとても貴重だった。最後は日本の高校生とロシアの訪問団のメンバーがお互いに連絡先の交換をして、これからの交流を約束した。」

## 8. 今後の課題・反省点

現在、ロシア語は3年生から選択できる科目となっているため、交流してもすぐに卒業を迎える。実際は週2回の授業で約8ヶ月しか学習期間がない。悩みの種は、片言のロシア語しか知らない生徒たちに何をどこまで取り組ませるかであった。学校行事、夏休みや冬休み、受験の準備などの合間を縫って授業と並行して新しいことに



中央は札幌大学の大学生

取り組ませるには、いつものことながらあまり余裕がない。

当初は、交流のための準備期間中にロシア語を使う作業をたくさん組み込もうと考えたが予定通りには行かず、わずか数ヶ月の学習期間で学習言語を駆使して成果を出そうとしても、高望みで終わってしまった。しかし、一見難しいことでも、今回のように大学の先生や学生のみなさんの力を借りて、達成感や満足感を本校の生徒たちは得ることができた。

## 9. 成果

選択科目のひとつに過ぎないロシア語を活かして、初めて学習する生徒にどこまでどのように取り組ませるか、いつも悩ましいところである。しかし、交流の機会をつくることで必ずと言っていいほど良い効果が生まれる。

年の近い大学生が流ちょうにロシア語で朗読する姿を目の当たりにしたことや、同年代の異国からの来訪者との会話は、生徒たちに刺激になったことは間違いない。初めの頃は集中力がすぐに切れて私語が飛び交い、国際交流にあまり関心を示さなかった集団であったが、外国語を使った交流の醍醐味を知ると、教室の雰囲気は変わった。

交流の思い出を口々に語り、授業での学習作業に黙々と携わる光景が以前よりも多く見られるようになった。卒業試験の期間中であつたにもかかわらず、週末に札幌大学で行われたヨールカ祭にほぼ全員が参加して、詩の朗読コンクールやロシア語の歌を会場で披露したことは、生徒たちのロシア語への関心や意欲の表れだと思われる。何より地元の大学の手厚い支援によって、日常の授業だけではどうていできないことが可能になった意義は大きく、感謝する次第である。ロシア語選択者の中には実際に札幌大学に進学が決定した



生徒も数名いる。今後もこの高大連携の協力体制を大切にし、できることを模索していきたい。

## 10. 最後に

訪問の翌日、あるロシアの女子学生がInstagramに交流の様子や出会った本校の女子生徒のことを載せ、そこからSNSによるメール交換が始まった。交流を始めた女子生徒は感想で次のように述べている。「小学校の頃から英語が苦手な私は、新しい外国語を習うことに不安がありました。ですが、先生の授業はとても楽しくロシア語を学ぶことができたので、今では得意教科のひとつです。特にロシア人との交流は私の思い出に生涯残るものとなりました。私はロシアの友達との友好関係をこれからも大事にしていきたいと思っています。」民間交流の下支えをする頼もしい存在となってほしい。

教育課程の見直しを図られており、数年後から始まる新しいカリキュラムでは2年生から第2外国語を選択できるようになる予定である。これによって、2年間の継続履修が可能となり、学習内容や交流の仕方に可能性が広がることが期待される。

語学学習は、実際に人とつながることで動機付けが強固になると確信している。意欲が高まると、生涯にわたって語学を継続して学びたいという気持ちや異文化への関心、自国文化の尊重に目を向けることになる考える。言語はコミュニケーションのために必要不可欠な手段だが、ツールとしての有用性に加えてそれを取り巻く人や文化への関心が高まることで自ら学ぼうとする態度が備わるのではないだろうか。そんな態度を生徒たちに身につけさせられるように、これからも関わっていきたい。



(えんどう まさきみ 北海道札幌丘珠高等学校)





## 北海道札幌国際情報高校における取り組みと成果

### ——グローバルシチズンをはぐくむこれからの国際交流——

依田 幸子

#### 1. はじめに

本校は、平成 31 年度、文部科学省からの委託事業「グローバル化に対応した外国語教育推進事業」において、昨年度に引き続き研究拠点校としての指定を受けた。全体の研究課題は「ロシア語教育における『主体的、対話的で深い学び』とは？：地域貢献のためのロシア語学習、客観的指標 CEFR の導入、多言語共生へのまなざし」であるが、とりわけ本



校においては「日露交流のための教材開発」と「多言語・多文化教育についての調査」を具体項目として本年度実施した。

本校は、「世界の人々から尊敬されるグローバルシチズンとしての日本人の育成」を学校教育目標に掲げている。グローバル化がますます進む社会において、学校現場では盛んに国際交流がうたわれるが、果たしてその中身や成果はどのようなだろう。交流できる機会が与えられたときに、最大限チャンスを生かす、という気持ち

は外国語に関わるすべての教員が共有する思いであるが、実際には内容や成果を十分に検討・検証することなく、その場限りの単発的な交流になってしまっていることが多いのではないだろうか。日々の業務の多さや、交流の機会が定期的なものではなく突然依頼されることが多いことを考えればやむを得ないことではある。しかし、直接、他言語・多文化の人と交流することができる機会は、生徒にとって国際人としての素養をはぐくみ、世界の人と円滑なコミュニケーションをはかっていく力を育成するためのまたとない機会であるということはいままでもない。

国際文化科があり、第二外国語（ロシア語・フランス語・中国語・韓国語）を設置する本校において、世界各地からの訪問団を受け入れることは日常の中の一風景である。上の写真は 6 月のヨサコイソーランのために来日したロシアサハリンチームが来校し、交流した時のものである。生徒たちは授業、部活動などの文化交流を通じ、多くの気づきを体験する。この素晴らしい交流を一過性のものにするのではなく、継続し、人間関係を構築するところまで深めるようなものにできないだろうか、そのためにはどのような手立てが必要だろうか、と考え、一つ目の具体項目である「日露交流のための教材開発」に取り組んだ。言語教育において良い教科書の開発は常に大きな課題である。交流に特化した教科書ということは、非常に新しく大きな挑戦である。しかし、高校における英語以外の外国語を学ぶ意義、というものを再度考えたときに、必要不可欠なものではないかと考えるに至った。

また、国際交流の機会が多く与えられている本校において、生徒の異文化に対する許容度が非常に高いのではないかと日々感じていた。国際理解度を測るツールである BEVI



「多言語・多文化教育についての調査」を実施することで、数字として特徴を把握し、現状の把握と今後の課題を明確にし、より教育の質を高めていくことを二つ目の具体項目とした。

## 2. 取り組み

### (1) 日露交流のための教材開発

#### i. 新しい教科書の必要性

私がかここ数年、とりわけ力を入れて取り組んでいるのが「ロシア語を用いた交流活動」である。「言葉を学ぶ」という過程で、生徒たちがもっとも輝き、感動し、学習へ意欲を高める場面、それが「交流」であった。ロシアの学校との交流授業はどれも新鮮な情報と発見をお互いに与えるものであり、交流活動の重要性は確信へと変わった。

幸いなことに、私たちの学校には、ロシアの方と交流する機会が複数ある。しかし、その交流に参加する生徒がロシア語の授業を受講しているとは限らない。ロシア語の授業を選択していなくても、本校生徒は、国際交流への関心が総じて高く、ロシア語を学びたいという意欲も持っている生徒が多くいる。

そこで交流の準備や実際の場面で用いることができる「新しいロシア語の教科書」の制作に着手した。まずは、自分自身を知ること。そして自分の伝えたいことを相手に伝えること。コミュニケーションを取る上で、必要な単語は個人によってそれぞれ違う。例えば、モモンガを飼っている生徒は、「犬」という単語よりも「モモンガ」という単語を早く覚えたい。「ソバ」のアレルギーを持っている生徒は、「私はそばアレルギーです」と言えることが非常に大事だ。

自分が言いたいことを言うことができる。自分が聞きたいことを聞くことができる。生徒自身が、自分のために作る、自分だけのロシア語教科書。コミュニケーションを促すような教科書が必要だ、と考えた。

#### ii. 新しい教科書の概要

自我介绍表		Имя и фамилия	
姓	名	姓	名
年齢	性別	年齢	性別
国籍	学校名	国籍	学校名
連絡先	住所	連絡先	住所
その他	その他	その他	その他

左のものは、交流を行う際に、最低限自分のことが伝えられるように、とフォーマットを作った「自己紹介シート」である。

交流授業やマッチングを作成する際にも非常に役に立ち、日本、ロシア両国の複数の学校から「是非使わせてほしい」との嬉しい申し出をいただいた。

ここにある項目が理解でき、会話の中で自由に用いることができる、ことを教科書の目標とした。





また、学校オリジナルとして作成しているため、表紙のデザインは本校美術教師、富永一久に依頼し、教科書内部のデザインは本校生徒である北島理子が担当している。学校内の人の手で彩られることにより、親しみやすく、温かみの感じられる教科書になると確信している。

文法解説や全体の構成などは大阪大学の横井幸子准教授に担当していただくことでロシア語の初級文法も網羅できる構成となっている。

まだ、完成には至っていないが、今までの交流の経験を生かした生徒の交流を深める一助となる、今までにない新しいタイプの教科書となるだろう。

### iii. 教科書を使う場面

はじめに、の中で、交流の機会が単発であることが多いことを述べた。もちろん、そのような交流も貴重であり、実施によって成果を挙げている。しかし、継続的な交流となるよう地道に努力を積み重ねてきたものが形になりかけた一年でもあった。

2018年に北海道とサンクトペテルブルク州は地域間交流を本格的に開始した。8月には、サンクトペテルブルクのポルタフチェンコ知事と北海道の高橋はるみ知事が、「2018年から2022年までのサンクトペテルブルクと北海道の協力の発展に関する行動計画（ロードマップ）に関する議定書」に署名し、11月には辻泰弘北海道副知事を団長とする北海道訪問団が、サンクトペテルブルク市を訪問、マルコフ・オレグ・アレクサンドロヴィチ副知事との会合で、教育分野も含む幅広い分野の交流の実務者協議が行われた。

私は、2019年3月に佐藤嘉大北海道教育長を団長とする訪問団に同行させていただく機会を得た。マルコフ副知事、グリゴリエフ・エフゲニー・ドミトリエヴィチ対外関係委員会委員長、ソリャニコフ・ユーリー・ヴラジミロヴィチ教育委員会第一副委員長ら列席の会合の中で、教育交流の強化が再度確認された。サンクトペテルブルク滞在中には、日本



語教育を熱心に行っている583番学校の訪問も行った。訪問当日（3月28日）583番学校では、「外国語の教育活動および課外活動による21世紀のスキルの形成」  
«Формирование навыков XXI века через урочную и внеурочную деятельность по иностранным языкам (на примере восточных языков)» と題したカンファレンスが行われており、多くの学校の東洋言語に携わる教育

関係者が会する中、佐藤教育長は教育交流の重要性、今後北海道とサンクトペテルブルクとの教育交流における今後の展望についてスピーチを行った。（上写真参照）

2020年1月には本校校長の阿部穰が583番学校を訪問し、今後、姉妹校提携をする方向で検討を進めることとなった。姉妹校提携という形をとることで定期的な相互交流や交流授業を推進することができ、一過性ではない交流になっていくことは明らかである。（右写真参照  
左：チェレドニチェンコ・アーラ・ヴァシーリエブナ583番学校校長、右：阿部穰校長）





また、この教科書を作成するきっかけとなったノボシビルスク国立工科大学附属リツェイとの関係も深まっていきそうだ。2019年11月に国際文化フォーラム(TJF)主催で開



@ 宿野部隆之

かれた「日露教育交流会」で、相互交流についての発表を行い、両校の校長によって双方に大きな効果をもたらしたことが確認された。交流開始時より、姉妹校提携を視野に入れた交流を望まれていたこともあり、今年9月のノボシビルスク訪問時には、学校長も同行する方向で話が進んでいる。(左写真参照 左:ベスプレキナ・マルガリータ・アレクサンドロヴナITリツェイ校長, 右:阿部穰校長)

「姉妹校提携」は、非常にありがたいことだが、署名をするだけでは形式上のことに留まってしまう。提携の名に相応しいだけの内容を充実させていくためには今後も試行錯誤が続くだろう。しかし、このようにロシアの2校と繋がりを持つことができる、ということは生徒にとって素晴らしいチャンスであることは間違いない。「グローバルシチズン」に不可欠な、多角的な視野、柔軟な理解力と豊かなコミュニケーション能力を多様な文化の方との交流が育むことであろうことに期待するとともに、そのためにハード面ソフト面の充実をより一層図らねばならないと再度気を引き締めている。

## (2) ノボシビルスク工科大学附属リツェイとの相互交流

### i. 2019年3月受け入れ

日露青年交流センターのプログラムとして3月11日(月)から20日(水)の日程でノボシビルスク工科大学、ITリツェイの生徒10名と引率教員1名を受け入れた。

本校でのプログラムに加え、北海道の辻副知事、札幌市の町田副市長の表敬訪問や、北海道の文化への理解を深めるための二風谷へのエクスカーションなどを盛り込んだ日程であった。

学校では4学科があるという本校の特徴を生かし、普通科の数学、国際文化科のロシア語、英語、国語、理数工学科の工業デザインのプレゼンテーション、工業実技(建築基礎)、グローバルビジネス科の情報や国際コースのプレゼンテーションといったさまざまな教科



科目を生徒たちと受けてもらった。また、日本文化体験として、美術教師による「日本画作成」、部活動の生徒の協力で行った「茶道」「なぎなた」「お琴」「書道」の体験も好評であった。放課後の「部活動」も日本特有の学校生活の一つとして見学してまわり、卓球部、情報技術同好会、合唱部らのあたたかいもてなしと丁寧な説明を受け、それぞれに興味があるものを見つけることができていた。

しかし何より印象深かったのはやはりホームステイであったようだ。お母さんの作ってくれる食事の数々、学校で食べる「お弁当」などへの感謝が多く聞かれた。それぞれの生徒の希望に応じ、いろいろな場所へ出か

けた写真やそこでの自然な笑顔を見ると、交流は言葉の壁を越え、あくまで人と人が築くものだと再認識した。

ホームステイを受け入れた生徒だけではなく、授業や部活動、歓迎会などを通して学校全体で交流を行えたことは全生徒にとって大きな経験と自信になったのではないかと思う。



## ii. 2019年9月派遣

日露青年交流センターのプログラムとして9月14日（土）から22日（日）の日程で実施した。

3月にホームステイの受入をした生徒を中心に10名、引率依田の11名の訪問団を結成した。

リツェイでの授業は、私たち訪問団のための特別プログラムが設定されており、「ロシア語」「ロボット工学」「体育」「キューボロ」「マトリョーショカカード作り」「グジェリの絵付け」などさまざまな授業を体験することができた。「調理実習」では、ブリヌイやペリメリの作り方を教えてもらい、日本側は味噌汁と白玉団子の作り方を教えた。生徒に特に興味深かったのは **Основы безопасности жизнедеятельности (ОБЖ)** である。日本の「救急救命講習」の内容を一部含むもので、「緊急事態を含む危険な状況に対応するための安全講習」といったものだ。ロシア人の生徒からは、6年間も必修科目で大変、という声も聞かれたが、日本では経験することのない「防護服の着脱」や「カラシニコフの分解・組み立て」などを生徒は驚きを持って楽しんでた。ITリツェイの先生方の工夫が随所に見られる授業、生徒たちのおもてなし力の高さには驚きの連続であった。





リツエイ外でのエクスカッションも多く企画されていた。森林公園でのツリートレッキングやバーベキュー、科学館や博物館の見学に、人形劇「テレモーク」鑑賞などである。ノボシビルスク国立工科大学での日本語の授業に参加させてもらったことも貴重な経験であった。生徒たちはグループに分かれ、「ロシア／日本で人気の職業と理由」「ロシア／日本における若者問題」について話し合い、最後に発表を行った。



どれも非常に興味深い考察がなされており、スマートフォンなどの機器を駆使し、言語のレベルを考えない内容のある話し合いをする、ということが十分可能なのだということを感じた。

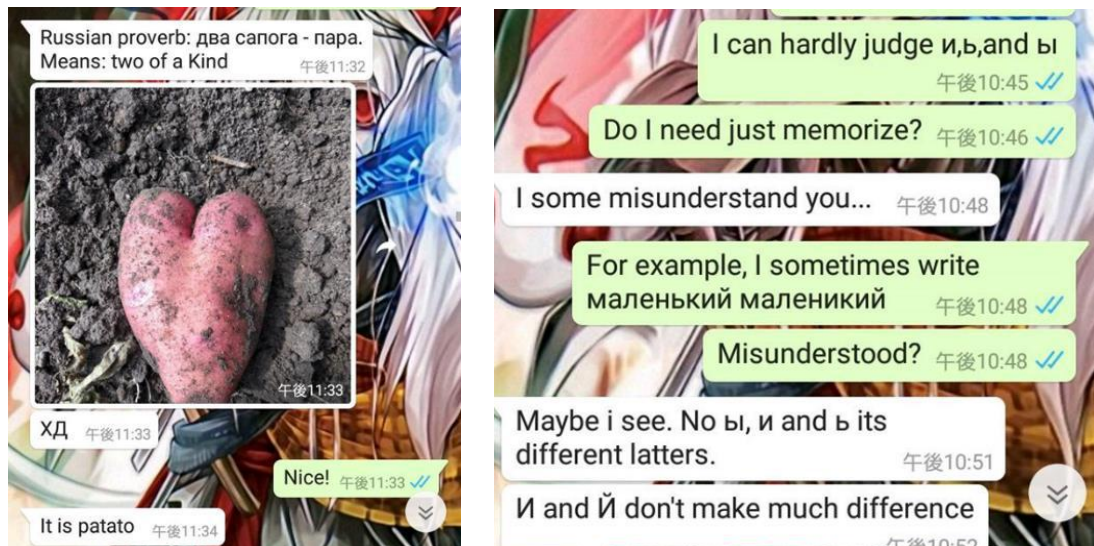


生徒にとって見るものすべてが新鮮で、まさに驚きの連続の日々であった。しかし、一番印象的なことはやはり生徒同士の交流であったようだ。若い感性がほとぼしる時間の共有ほどかけがえのないものはないだろう。頭での理解を超えるお互いを思いやる気持ちこそ国際関係の礎であると確信する。

### iii. 継続した交流の可能性

3月に受入、9月に訪問、という交流を通して、「関係性を構築する」「友達になる」ことを実際に見てきた。今までの一日程度の受入や交流では、その時に写真を一緒にとって連絡先を交換し、2,3度やりとりをして終了、ということがほとんどだったように感じる。し

かし今回の場合、3月にホームステイを受け入れた生徒の家に、9月の訪問時ホームステイを受け入れてもらった、という生徒のペアが7組もあった。受入から訪問までの期間にSNSで交流を深める生徒もおり、そのことが実際に会えたときの感動をより大きいものにし、信頼関係、絆が強まっていたように感じた。



上記のものは、生徒同士のSNSでのやりとりの一部である。庭でとれたイモの写真に「瓜二つ」という意味のロシア語がつけられていたり、ロシア語勉強している本校生徒から文字について質問をしたり、さまざまな会話が英語とロシア語を交えて展開されている。

単語や文法にしても、「ただ暗記する」のではなく、文脈の中で覚えた方が定着する、ということは言うまでもない。それがこのような個人的なやりとりの一部としてならば、なおさらだ。

「友達になる」と口で言うことは簡単だが、実際には日本人同士であったとしても、そんなに簡単なことではない。しかし、今回の交流を通し、国籍や文化の違いを超え、確実に「一生の友達」と呼べる関係を築く生徒たちを見て、本当に嬉しかった。

未来に繋がる日本とロシアの架け橋の存在を、この交流が生み出したのだと確信した。

### (3) BEVI「多言語・多文化教育についての調査」

国際理解度をはかるツールであるBEVIを2学年で2度実施した。語学力の向上を図る試験は多く存在するが、多様性や異文化理解の深化を測定し、数値化する、ということが主に大学で広がってきているということに驚いた。本校生徒は多言語や多文化への許容度が非常に高い、と感覚的に感じていたが、数値としてどう現れるのかということに興味があった。4学科併設型の学校であり、それぞれの学科の特色を客観的なデータを通して認識し、結果を受けて、最善のアプローチを考えていきたいと考えた。詳細な結果・分析については横井先生の分析を参考にされたい。本校の多岐にわたる教育プログラムを受けた生徒が、語学力だけではなく国際理解度も伸びているということが分かれば、教育プログラムの質が保証されていることにもなる。2年生全員で参加するハワイへの研修旅行や各学科の特色有る行事、普段の授業におけるユニークな取り組みなど良い効果をもたらして

いるものを分析し、発信していきたいと考える。

### 3. 今後の展望

グローバル化が加速する中、学校教育における国際交流のあり方も時代に応じてさまざまな変化を遂げてきた。国際教育においては先進的な取り組みを行っている本校においても、今後 IT 機器の整備により海外の教室と繋いだ授業が展開できるように、という構想が進んでいる。

情報化により手軽に交信できるようになってきてはいるが、やはり交流は「人と人」が基本だと感じる。直接顔を合わせ、時間を共有し、絆を作っていく、そのような場面に遭遇する度、私はいつも感動し、教育の本質を感じている。

今年度は継続した交流ができたことで、再会の涙、別れの涙を何度も見た。若者同士が魂の触れあいをして、熱い涙を流す。人間関係が希薄になったといわれる現代において、生きることの本質を国際交流が教えてくれたのではないだろうか。

次年度は、さらなる交流の広がりが予定されている。多くの生徒が関わることで、生徒たちはかけがえのない学びをし、将来、北海道の、日本の、世界の未来を支える貴重な人材として活躍してくれるだろう。本校から社会へと羽ばたいていけよう若者の成長を支援し続けるために力を尽くしたい。

(よだ さちこ 札幌国際情報高校)





## 高大連携によるロシア語人材の育成

——中学生・高校生・大学生・ロシア人留学生との交流活動を通じて——

佐山 豪太

### 1. はじめに

本事業（文部科学省外国語教育教科地域拠点事業、ロシア語班）は、地域に貢献するロシア語人材につながる教育課程編成を展望した、ロシア語学習指導案・評価法確立を目標としている<sup>(1)</sup>。

ロシア語の人材育成でまず障壁となるのは、学習機会を提供する高等学校の少なさである。英語に関して言えば、小学校における英語教育の試みがすでに実践されており、国際性の観点から、早期に英語に触れさせることの意義が数多く報告されている（異文化、外国人、外国語学習への柔軟な態度など／cf. 山内 [2011: 221-224]）。

現在、多言語教育推進研究会<sup>(2)</sup>が日本の高等学校における複数外国語の必修化に向け、ロシア語を含む英語以外の外国語の学習指導要領を提言している。

公教育の目的は子どもたちの人格形成と社会化を助けること、そして日本社会および国際社会に貢献する人材の育成にあります。感受性の豊かな子どもたちに複数の外国語を学ぶ機会を保障することは、それぞれの言語で表現される文化や価値観を相対的に眺めることができる幅広い視野と複眼的で柔軟な思考を育てるのに非常に効果的です。世界を見渡しますと、母語と国際共通語としての英語以外の言語を公教育で導入する年齢は、欧米でも近隣のアジア諸国でも初等・中等教育段階であるのが普通で、大学で初めて学ぶという例の方がむしろ稀です。言語や文化の異なる国の人々と協調し、対等に議論し、競争にも耐えうる、そして日々刻々変化していく社会に対応できる真の「グローバル人材」を育成するには、若いうちからの多言語教育が極めて重要だと認識されているということの表れです。

（多言語教育推進研究会 2014: 2）

しかし、日本では、ロシア語を学べる高等学校の数が極めて少ない。以下に、ロシア語課程開設学校数・履修者の推移の推移を表したデータを挙げる。

表 1. ロシア語課程開設学校数・履修者の推移 [林田 2018: 1]

	公立		私立		総数	
	開設学校数	履修者数	開設学校数	履修者数	開設学校数	履修者数
2005	20	350	5	112	25	462
2007	24	400	15	144	39	544
2009	17	456	4	111	21	567
2012	18	425	5	124	23	549
2014	23	628	4	167	27	795
2016	20	559	5	179	25	738

(1) これまでロシア語班は、地域に根ざしたロシア語教育、高校地大学との教員の連携、そしてロシア語人材を念頭に置いた教育課程を検討してきたが、その詳細は林田 [2018] を参照されたい。

(2) 参考 URL: [http://jalp.jp/wp/?page\\_id=1069](http://jalp.jp/wp/?page_id=1069)

上記の表 1 が示すように、高等教育機関においてロシア語は普及していない。また、開講している高等学校の大半では、週 3 時間以下の時間数しか確保できていない<sup>(3)</sup>。他にも、開設校が少ないため、ロシア語教科としての教員採用はほとんどの場合行われていない[林田 2014: 3]。くわえて、「高校生に適したロシア語教材が未整備であるという問題もある」[林田 2014: 5]。

## 2. 高大連携の成果・発展

1 で言及した通り、高等学校でロシア語を学べる場は数が少なく、地域によってはその機会は皆無である。大半の学習者がロシア語を学ぶ機会に恵まれるのは大学入学以降である。一方、英語は小学校から学習が可能である。この外国語に触れる時期の差は語学力だけでなく、多文化理解における差にも繋がるであろう [cf. 山内 (編) 2011: 221-233]。

また、上記問題に付随して、大学におけるロシア語学習者の数も多くはない。これは、大学入学時までにはロシア語・ロシア文化に興味を抱ききっかけがなかったことが、一つの要因であろう。そのため、大学以前の早い段階で、生徒がロシア文化やロシア語に触れ、その学習を検討する場所や機会を設ける試みは、今後のロシア語人材育成の観点からして極めて重要であると考えられる。

それを見据えた際、人材育成を目的とした高大連携は急務であった。本プロジェクトにおける高大連携による教員間ネットワークの確立は、定期的研修会の開催、教育支援サイト立ち上げ、教材開発共同プロジェクト等によって推進されてきたが、その詳細は林田 [2014: 8-9] が詳しい<sup>(4)</sup>。

### (1) 関東国際高等学校の概要<sup>(5)</sup>

本校は、普通科の他に外国語科を擁しており、ロシア語を含む近隣語各コースを用意している。2019 年時の在籍生徒数は、1 年が 22 名、2 年が 15 名、3 年が 11 名である。学習時間は、1 年次は週 5 時間、2 年次に週 6 時間、3 年次の 4 時間から 10 時間である。ロシア極東連邦大学（ウラジオストック）に提携校を持つ。卒業生は、ほぼ全員が 4 年制の大学に進学する。使用している教科書は 1・2 年次が *Паспорт*、3 年次が *Поехали!* である（必要に応じて補助プリントを作成している）。

学年別にロシア語コースの教育目標を設定しており、2 年次にはロシア語検定 4 級の取得を目指している。当校では、近隣語の資格と CEFR の対応表も作成しており、各コースが連携して資格の取得を推し進めている様子が見える。

### (2) 交流会

ここでは、高大連携の取り組みの一環であり、今後のロシア語人材育成を見据えた活動の一つとして、関東国際高等学校と原宿外苑中学校（渋谷区）の生徒、大学生（上智）、そしてロシア人留学生の交流会（2019 年 10 月 19 日 於原宿外苑中学校）を紹介する。

今回でこの交流会は三度目の開催を迎えることとなった。2018 年度は「実際にキリル文字を使ってみよう」というテーマでロシア語のアルファベットを学んだ（キリル文字で自

(3) 林田 [2014: 3] によると、週 3 時間以上の授業を実施している高校は、関東国際高校（外国語科、必修科目）、富山高等専門学校（国際ビジネス科・選択必修）、早稲田高等学院（1・2 年次のみ週 3）、根室西高校（3 年次のみ週 3）の 4 校である。

(4) これは 2 つの科研事業の成果である (①「大学間、高等学校—大学間ロシア語教育ネットワークの確立」基盤研究 (B) 23320114, 研究代表: 林田理恵, 2011-2015 年度/②「高等学校のロシア語教員に関する縦断的研究: 教師養成のための支援体制の確立」基盤研究 (C) 25370715, 研究代表: 横井幸子, 2013-2015 年度)。

(5) 関東国際高等学校の概要は、永沼 [2019] の資料と II-2 で後述する意見交換会で得た情報に基づいている。

分の名前，日本の地図，食品名などを中学生に表記してもらい，その際の補助を高校生，大学生，ロシア人留学生が担当した）。

2019年度は，来年の東京オリンピック・パラリンピックにおける中・高・大学生の学生通訳ボランティアの育成を念頭に置いた活動を行なった。具体的には，まず中学生に対して，キリル文字の発音を指導し，名前や簡単な自己紹介をロシア語で覚えてもらい，発音してもらった。以下に作業中の写真を挙げる。



画像 1. 文字の指導



画像 2. 自己紹介などの発音練習

次に，渋谷区内の地図を作成し，そこに出てくるランドマークを全てキリル文字で表記してもらった（例：原宿駅 → Станция Харадзуку／竹下通り → Улица Такэсита）。そして，最後に道案内のフレーズを学んだうえで，実際にロシア人に道を訊かれた場面を想定して，どのように行き先を説明するかをロールプレイした。



画像 3. キリル文字表記の地図の作成



画像 4. 各班によるロールプレイ

中学生は6人程度のグループに分かれ，そこに高校生，大学生，ロシア人留学生がサポートに加わる形で作業は進められた。

### 3. 所感

交流会の初回である2017年度の目標は「ロシアをキーワードに地域内の青少年が集い，関心を高める」ことであった（活動内容はロシアに関するクイズ，ロシア語の簡単な挨拶の学習，日露の文化の違いをテーマとした話し合い，そしてロシアの遊びの4点であった）。2回目の2018年度は前回と異なり，「実際にキリル文字を使ってみよう」というテーマで，

ロシア語のアルファベットに中学生が触れることを活動の主眼に置いた（キリル文字で名前、日本の地図、路線図、食品名などを表記してもらい、それをロシア人に理解してもらう）。

3回目となる2019年度はこれまでの活動を取り入れながら、挨拶表現の発音に終始するのではなく、実際にロシア語を使って道案内をするというロールプレイを実践した。これは、以前の自己紹介や地図作成といった枠内でロシア語を扱う活動より一つ先に進んだものであると言えよう。

以下にロールプレイで用いられた資料の例を挙げる。

#### (1) 道案内のダイアログ

A: Извините, я хочу пойти на станцию Харадзуку. Где станция?

B: Идите прямо до светофора. А потом поверните направо.

Это будет слева. / Рядом с библиотекой.

A: Спасибо.

B: Пожалуйста!

上記ダイアログは、渋谷区内にある中学校の生徒が出くわす可能性のある場面（ロシア人観光客に道案内をする場面）を意識して作られている。

初期段階におけるロシア語の学習は、語形変化がかなりの比重を占める。また、第2外国語としてロシア語を教える場合でも、慣れないキリル文字、名詞の格変化、動詞の活用という項目はより大きな課題となる [Хаясида 2016: 27]。限られた交流会の時間内で、発音ではなく会話レベルの活動を実施するには、上記のような場面シラバスに基づいているダイアログが適していると考えられる。場面シラバスでは「対話やロールプレイ形式で教材が提示されることが多い。学習者が遭遇する可能性の高い具体的な場面でコミュニケーションが図れる能力を育成するのがねらい」 [小池（編）2003: 95] である。当然、生徒は表現や文法の仕組みを理解してはいないが、実際にロシア語を使うという経験を得ることができ、一定の達成感を得られた点にこの活動の意味がある。この成功経験は、学習において行動達成の要因となる自己効力感 [cf. Bandura 1997] を高める要因となる [守 2019: 88-91]。

これが今後の学習の動機付けとなることが、交流会の一つの成果であると言えよう。

## 4. 今後の展望

これまでの3年間の活動を通じて、高校・大学教員の連携を築けたことにより、各自が抱える問題を集団で議論し、教育に関する有益な情報を共有する場が生まれた。その成果を自らの勤務校の状況改善に応用するという流れが確立されたため、グローバル化に対応したロシア語教育のレベルは向上したと言えよう。

また、当活動後のアンケートの記述によると、交流会の実施は教える側であった高校生・大学生のロシア語に対する動機付けを強く触発したことがわかった。例えば、関東国際高等学校で実施したロシア語のテストでは、交流会参加者の得点率が大幅に上昇した [大阪大学（編）2019]。したがって、このような活動は今後も継続していくべきである。ロシア語学習者の数を増やすという目的でも、早い段階（中学・高校）でロシア語に触れる機会の場を設けていく必要がある。この草の根的な活動は、高等学校におけるロシア語の必須化といった大きな潮流を引き起こし、最終的には優れたロシア語人材の育成へと繋がっていくと考える。

（さやま ごうた 上智大学）

## 参考文献一覧

- Bandura, A. 1997. *Self Efficacy: The Exercise of Control*, New York : W.H. Freeman.
- 林田理恵. 2014. 「ロシア語教育実情調査——将来的展望と中等・高等教育機関連携の可能性——」  
『複言語・多言語教育研究』2, 60-71 頁.
- Хаясида, Р. 2016, “В каком направлении должно двигаться сегодня преподавание русского языка в Японии”, *Русский язык за рубежом (Русистика Японии)*, С.21-30.
- 林田理恵 (編). 2018. 『地域に貢献するロシア語人材につながる教育課程編成を展望した, ロシア語学習指導案・評価法確立のための基礎研究』, 大阪: 大阪大学言語文化研究科, 林田理恵研究室.
- 池田生夫 (編). 2003. 『応用言語学辞典』, 東京: 研究社.
- 守一雄. 2019. 『教育課程コアカリキュラムに対応した教育心理学』, 長野: 松本大学出版会.
- 永沼栄理子. 2019. 『2018年度ロシア語教育ち行き拠点事業 公開授業』 (公開授業用プリント), 東京: 関東国際高等学校.
- 大阪大学 (編). 2019. 「グローバルに対応した外国語推進業取組事例 大阪大学」, 『新学習指導要領の理念の実現に向けて』, 東京: 文部科学省初等中等教育局.
- 山内進 (編). 2014. 『言語教育学入門——応用言語学を言語教育に活かす』4版, 東京: 大修館書店.





## 2019 年度の事業を振り返って

### ——札幌丘珠高校と札幌大学の高大連携の試み——

高橋 健一郎

#### 1. はじめに

2019 年度の「グローバル化に対応した外国語教育推進事業 (ロシア語)」において、筆者は、拠点学校の一つである札幌丘珠高等学校 (以下、「丘珠高校」とする) の「クイズで異文化理解」という取り組みの運営指導委員を務めた。この取り組みの主な内容は、2019 年 11 月 7 日に丘珠高校で行われたロシア・ノヴォシビルスクからの日本語学習者との交流における、クイズを盛り込んだプレゼンテーションを通して異文化理解を促進するというものである。

今年度で 3 年目の取り組みになるが、今年度は筆者が 2020 年 3 月まで所属していた札幌大学ロシア語専攻の学生がこの取り組みに初めて直接参加し、高大連携の点で新たな段階を迎えた。本稿では、その取り組みについて、主に準備段階の高大連携の部分に関して、時系列に沿いながら簡単に振り返りたい。

#### 2. 高校訪問 1 回目

2019 年 9 月 10 日、札幌大学ロシア語専攻の 4 年生 3 人とロシアの北東連邦大学から札幌大学に留学に来ていたロシア人学生 1 人を連れて、丘珠高校のロシア語の授業を訪れた。3 人の学生のうち、1 人はサハリン国立大学に 1 年近く留学し、他の 2 人もモスクワやサハリンでのロシア語短期研修に参加した経験をもつ。ロシア人留学生は札幌大学に半年ほど前に留学に来た学生で、日本語や日本文化について学んでいる。



授業では、遠藤雅公教諭の事前指導により高校生たちが準備してきたクイズ用の質問を一つ一つ検討した。質問の内容は日本の歴史から伝統行事、地域の話題、学校生活など極めて多岐にわたるものだった。それを検討する中で、雑多なものをただ並べるよりも、むしろ「学校紹介」というテーマに絞り、大きなストーリーを組み立て、その中にクイズを挟み込んではどうかという提案がなされ、それに従ってクイズの内容を再考することになった。

高校生たちが質問を考える際、ロシアと日本の学校生活における違い、例えば、クラブ活動や校内での昼食、服装などの違いについて、様々な疑問が出され、それに対して札幌大学の学生や留学生が答えていった。

授業時間が不足したため、再度このテーマでクイズの質問を考えてくることを宿題として、この回は終了した。



### 3. 高校訪問 2 回目

1 回目の訪問の 1 週間後、9 月 17 日、再度丘珠高校を訪問した。札幌大学からは前回訪問した 4 年生のうちの 2 人が参加した。高校生たちが考えてきた質問内容を検討し、ここでも自由にそれらについて議論した。

そこで出された様々な質問事項を使いながら、「学校紹介」という一つの流れにまとめ上げるため、まず札幌大学の学生がその質問事項をいくつかのカテゴリーに分け、それに他の説明事項を加えていくということにした。

大きなカテゴリーは「年間スケジュール」と「生徒の一日の生活」で、前者は「入学式」、「学校祭」その他のイベントや「夏休み」などで、後者は「登校」、「授業」、「休み時間」、「服装」、「掃除」、「部活動」に分けた。それらのクイズを適宜織り交ぜながら、最初に司会の挨拶や日本の学校制度の説明、丘珠高校の簡単な歴史、丘珠地区の紹介などを配置し、一連のストーリーを組み立てることにした。



### 4. ゼミナールでのシナリオ作成

その後 10 月に、札幌大学の筆者の 4 年生のゼミナールにおいて、ストーリーの内容を検討し、日本語でのシナリオを作成した。それを丘珠高校の生徒たちに確認してもらい、修正を加えた後、それをロシア語に翻訳した。

学生たちがまず自力でロシア語訳し、ネイティブチェックを経て、最終的には筆者が取りまとめた。その日本語とロシア語のシナリオは以下の通りである。



司 会 者 挨 拶	【スライド】 みなさん、こんにちは。これからクイズを交えながら、丘珠高校についてお話ししたいと思います。【通訳】	Здравствуйте, дорогие друзья! Позвольте рассказать вам о нашей школе Окадама. По ходу мы будем задавать вам несколько вопросов.
歴 史	【スライド】 まず、簡単に高校の歴史をご紹介します。【通訳】  本校は 1975 年に設立されました。全校生徒数は約 900 名。 各学年 8 クラス、1 クラス 40 名です。 【通訳】	Прежде всего послушайте об истории нашей школы.  Наша школа основана в тысяча девятьсот семьдесят пятом году. В ней учится около девятисот человек. В каждом классе восемь групп. А в каждой группе около сорока человек.
高 校 と は	【スライド】 ところで、皆さんは日本の学校制度について知っていますか？ 日本の学校は「小学校」、「中学校」、「高校」に別れ、それぞれ 6 年、3 年、3 年です。【通訳】	Кстати, вы знаете о системе школьного образования в Японии? Японская школа состоит из трёх ступеней: начальная (Сё: Гакко:), средняя (Тю: Гакко:) и старшая (Ко: то: Гакко:). В начальной школе учатся шесть лет, в средней и старшей — по

		<p>ですから、高校の1年生は10年生に、2年生は11年生、3年生は12年生に相当します。【通訳】</p>	<p>три го́да. Поэ́тому пе́рвый класс ста́ршей шко́лы соотве́тствует де́сятому, а второ́й — о́диннадцатому, а тре́тий — двена́дцатому.</p>
	丘珠地区の紹介	<p>【スライド】 高校の名前「丘珠」はこの地域の名前です。周りは玉ねぎ畑が広がっています。【通訳】</p> <p>【スライド】 この地区には、陸上自衛隊駐屯地があり、これはそのイメージキャラクター『たまちゃん』です。【通訳】 たまちゃんは、「たまねぎ」とヘリコプターの妖精で、いつも空の安全を願っています。【通訳】</p>	<p>Шко́ла но́сит назва́ние «Окадама», по назва́нию райо́на, в кото́ром нахо́дится шко́ла. Здесь простира́ются поля́, на кото́рых выра́щивают лук.</p> <p>В э́том райо́не распо́ложен та́кже воённы́й гарнизо́н Сухопу́тных сил самооборо́ны. Вот си́мвол-тали́сман гарнизо́на. Он называ́ется «Тама-тян». Он символизи́рует лук и вертолёт и жела́ет ми́рного не́ба над голо́вой.</p>
年間スケジュール	4月入学式	<p>まず、1年の簡単なスケジュールを説明します。【通訳】</p> <p>ここでクイズです。【通訳】 【スライド】 「日本の学校の1年は何月に始まるでしょうか？ 誰か知っている人はいますか？」【通訳】 【ゲストが答える】 【スライド】 正解は4月です。【通訳】 これは入学式です。【通訳】</p>	<p>Тепе́рь посмо́трим шко́льный кале́ндарный пла́н на уче́бный го́д.</p> <p>Вот сейча́с вопро́с: «В како́м ме́сяце начина́ется уче́бный го́д в Япо́нии? Кто зна́ет?»</p> <p>Пра́вильный отве́т — в апре́ле. Вот э́то церемо́ния нача́ла уче́бного го́да.</p>
	学校祭	<p>【スライド】 7月には学校祭が行われます。【通訳】</p>	<p>【スライド】 В ию́ле провóдится шко́льный фести́валь.</p>
	夏休み	<p>次のクイズです。【通訳】 【スライド】 「札幌の高校は、夏休みは7月下旬に始まりますが、どれくらい続くでしょうか。【通訳】 ①8月上旬【通訳】 ②8月中旬【通訳】 ③9月上旬【通訳】</p> <p>1番だと思ふ人、手を挙げてください。【通訳】 2番だと思ふ人。【通訳】 3番だと思ふ人。【通訳】</p> <p>【スライド】 答えは2番です。【通訳】 ちなみに、本州や九州は夏が長いため、夏休みは8月末まで続きます。【通訳】</p>	<p>А тепе́рь вопро́с: «В шко́лах Саппоро ле́тние кани́кулы начина́ются в послéдних чи́слах ию́ля. А ко́гда они́ конча́ются?» 1. в нача́ле а́вгуста 2. в сере́дине а́вгуста 3. в нача́ле сентя́бря</p> <p>Кто счита́ет пе́рвый вариан́т пра́вильным, поднимите ру́ку. А кто — второ́й. А кто — тре́титй.</p> <p>Пра́вильный отве́т — второ́й. Кста́ти, поско́льку на остро́вах Хо́нсю и Кю́сю ле́то длит́ся до́льше, чем здесь,</p>

		там лётные каникулы длятся дольше, до конца августа.
マ ラ ソ ン 大 会	次のクイズです。【通訳】 【スライド】 「丘珠高校では 9 月に名物行事が行われます。それは次のどれでしょう。」【通訳】 ①詩の暗唱【通訳】 ②マラソン【通訳】 ③数学【通訳】  1 番だと思ふ人、手を挙げてください。【通訳】 2 番だと思ふ人。【通訳】 3 番だと思ふ人。【通訳】  【スライド】 正解は、2 番です。【通訳】 これはマラソン大会の画像です。男子は全員 9 キロ、女子は 5 キロ走ります。【通訳】	Следующий вопрос.  «Какое самое известное мероприятие проводится в сентябре в школе Окадама?»  1. конкурс стихотворений 2. марафон 3. Олимпиада по математике  Кто считает первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.  Правильный ответ — второй. Все мальчики бегут девять километров, а девочки — пять.
修 学 旅 行	【スライド】 11 月には修学旅行があります。2 年生が京都、奈良、大阪に行きます。【通訳】	В ноябре ученики второго класса ездят на экскурсию в Киото, Нара и Осака.
冬 休 み	【スライド】 札幌の高校は、12 月下旬から 1 月中旬まで冬休みです。本州や九州よりも長い冬休みです。【通訳】	В школах в Саппоро зимние каникулы начинаются в последних числах декабря и кончаются в середине января. Они длятся дольше, чем на островах Хонсю и Кюсю.
宿 泊 研 修	【スライド】 1 月には 1 年生が宿泊研修に行きます。スキーをします。【通訳】	В январе ученики первого класса отправляются на лыжную поездку с ночёвкой.
卒 業 式	【スライド】 3 月で 1 年が終わります。これは卒業式の場面です。【通訳】	В марте учебный год заканчивается. Это выпускная церемония.
生 徒 の 一 日	【スライド】 これから、丘珠高校の生徒の一日を簡単に紹介します。【通訳】 【スライド】 まず、8 時 35 分に登校します。【通訳】 【スライド】 ここでクイズです。【通訳】 「玄関にはたくさんの棚がありますが、何を入れるでしょうか。」【通訳】 ①弁当【通訳】 ②教科書【通訳】	Теперь мы расскажем о повседневной жизни учащихся в Школе Окадама.  Ученики приходят в школу в восемь часов, тридцать пять минут.  Теперь вопрос. «В прихожей много полок. Для чего это?» 1. для ланч-боксов, 2. для учебников,

	<p>③靴【通訳】</p> <p>1 番だと思ふ人, 手を挙げてください。 【通訳】</p> <p>2 番だと思ふ人。【通訳】</p> <p>3 番だと思ふ人。【通訳】 【スライド】</p> <p>答えは3番です。【通訳】</p>	<p>3. для обуви.</p> <p>Кто считаёт первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.</p> <p>Правильный ответ — третий.</p>
授業	<p>【スライド】</p> <p>ここで授業について簡単に紹介します。 月曜から金曜まで, 1日6時間の授業があります。【通訳】</p> <p>これは地理の授業風景です。</p>	<p>А теперь познакомим вас с уроками. С понедельника по пятницу каждый день у нас по шесть уроков. Это урок географии.</p>
休み時間	<p>授業と授業の間には休憩時間があります。【通訳】</p> <p>休憩時間にはトイレに行く人がいますが, トイレに関するクイズです。【通訳】 【スライド】</p> <p>「丘珠高校のトイレは, 中に入ると何が起きるでしょうか?」</p> <p>①自動で水が流れる【通訳】 ②電気がつく【通訳】 ③個室のドアが自動で開く。【通訳】</p> <p>1 番だと思ふ人, 手を挙げてください。 【通訳】</p> <p>2 番だと思ふ人。【通訳】</p> <p>3 番だと思ふ人。【通訳】 【スライド】</p> <p>答えは2番です。【通訳】</p> <p>昼休みにはお弁当を食べます。【通訳】 【スライド】</p> <p>ではクイズです。【通訳】</p> <p>「このごはんの上のっているものは何でしょうか?」【通訳】</p> <p>①いちご, ②梅, ③サーモン</p> <p>1 番だと思ふ人, 手を挙げてください。 【通訳】</p> <p>2 番だと思ふ人。【通訳】</p> <p>3 番だと思ふ人。【通訳】 【スライド】</p> <p>答えは2番です。【通訳】</p> <p>これは「日の丸弁当」といいます。日の</p>	<p>Между уроками — перерыв.</p> <p>Во время перерыва некоторые ходят в туалет. Вот вопрос о нём.</p> <p>«Что случится, когда войдёшь в туалет в школе Окадама?»</p> <p>1. автоматически пойдёт вода, 2. автоматически включится лампочка, 3. автоматически откроется дверь кабинки.</p> <p>Кто считаёт первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.</p> <p>Правильный ответ — второй.</p> <p>Во время обеденного перерыва ученики обедают. Они приносят из дома ланч боксы, обед в пластиковом контейнере.</p> <p>Вот вопрос. «Что лежит на рисе?»</p> <p>1. ягода земляники 2. японская слива (умэ) 3. кусочки лосося.</p> <p>Кто считаёт первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.</p> <p>Правильный ответ — второй. Это Хиномару бэнто. Бэнто — это ланч-</p>

	丸とは日本の国旗のことで、日の丸に似ているからそう呼ばれています。【通訳】	бокс. Он называется “хиномару” (что значит «восходящее солнце»), потому что выглядит как японский флаг.
服装	次に服装について紹介します。【通訳】 【スライド】 まず、クイズです。【通訳】 「1年生、2年生、3年生はどのように見分けられるでしょうか？」【通訳】  ①制服の形、【通訳】 ②髪型、【通訳】 ③靴の色【通訳】  1番だと思う人、手を挙げてください。【通訳】 2番だと思う人。【通訳】 3番だと思う人。【通訳】 【スライド】 答えは3番です。【通訳】【実物見せる】  次のクイズです。【通訳】 【スライド】 「女子の制服の種類は何種類あるでしょうか。」【通訳】  ①1種類【通訳】 ②3種類【通訳】 ③5種類【通訳】  1番だと思う人、手を挙げてください。【通訳】 2番だと思う人。【通訳】 3番だと思う人。【通訳】 【スライド】 答えは2番です。【通訳】【簡単なファッションショー】  日本の学校の多くは、身だしなみについてたくさんの規則があります。【通訳】 丘珠高校でも長期休業明けに生徒全員の身だしなみに関して検査をします。例えば、次のようなものがあります。【通訳】  ①頭髪の色が黒かどうか、【通訳】 ②ピアス・イヤリングをしていないか、【通訳】 ③メイクをしていないか、【通訳】 ④スカートの丈は基準以内か、【通訳】 ⑤ボタンがすべてついているか、【通訳】 ⑥携帯電話をもってきていないか、【通訳】	А теперь расскажем о внешнем виде учащихся. Сначала вопрос. «Как можно отличить учеников первого класса от второго и третьего?»  1. По школьной форме 2. По стрижке 3. По цвету обуви  Кто считает первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.  Правильный ответ — третий.  Следующий вопрос.  «Сколько видов школьной формы есть для девушек?»  1. Один вид 2. Три вида 3. Пять видов  Кто считает первый вариант правильным, поднимите руку. А кто — второй. А кто — третий.  Правильный ответ — второй.  А теперь расскажем вам о наших правилах внешнего вида. У нас их очень много. В нашей школе после каникул всегда проводится проверка внешнего вида учеников. Например,  1) Не покрашены ли волосы? 2) Не проколоты ли уши?  3) Не накрашены ли девушки? 4) В пределах ли нормы длина юбки? 5) Все ли пуговицы на месте 6) Не принесли ли с собой телефон?

	<p>訳】 ⑦校章が制服についているか、などで す。【通訳】</p>	<p>7) На месте ли школьный значок? И так дáleе.</p>
掃 除	<p>【スライド】 次のクイズです。【通訳】 「日本の学校では、放課後に教室で生徒 があることをします。それは何でしょ う？」【通訳】</p> <p>①私服に着替える【通訳】 ②祈祷【通訳】 ③教室の掃除【通訳】 ④喜びの舞い【通訳】</p> <p>1番だと思ふ人、手を挙げてください。 【通訳】 2番だと思ふ人。【通訳】 3番だと思ふ人。【通訳】 4番だと思ふ人。【通訳】 【スライド】 答えは3番です。【通訳】</p>	<p>А теперь слéдующий вопрóс. «Что ученики дéлают сразу пóсле уроков в клáссах?»</p> <p>1. Переодевáются 2. Мóлятся 3. Убирают свой клáссы 4. Танцуют от рáдости</p> <p>Кто считаёт пёрвый вариант пráвильным, поднимите рúку. А кто — вторóй. А кто — трéтитй. А кто четвёртый.</p> <p>Пráвильный ответ — трéтий.</p>
部 活 動	<p>最後に、部活動について説明します。多 くの生徒は部活に入っていて、放課後そ れぞれの活動を行います。【通訳】</p> <p>【スライド】 ここでクイズです。【通訳】 「丘珠高校には日本特有の部活が三つ あります。それは何だと思ひますか。」 【通訳】 【ゲストに自由に答えてもらう】 【スライド】 正解は、茶道部、書道部、剣道部です。 【通訳】</p> <p>【スライド】 その他にも丘珠高校には体育系や文化 系のたくさんの部活動があります。【通 訳】【スライド】</p>	<p>В заключéние расскажем о нáших клубах. Мнóгие ученики занимаются пóсле уроков в школьных клубах.</p> <p>Вот вопрóс. «В школе Окадама есть три характёрных япóнских клуба. Какие они?»</p> <p>Пráвильный ответ: клуб чайной церемóнии, клуб каллиграфии и клуб фехтовáния «кэндó»</p> <p>И крóме этйх клубов, у нас мнóго спортívных и культóрных клубов. Посмотрите, пожáлуйста, список клубов.</p>
最 後	<p>【スライド】 これで高校紹介を終わります。ありがと うございました。【通訳】</p>	<p>На éтом закáнчиваем наш рассказ. Спасибо за внимáние.</p>

本番でのロシア語朗読は札幌大学の4年生が担当し、日本語は丘珠高校の生徒たちが担当した。本番前に両者がそろっての練習の機会がなかったため、それぞれが事前に読み上げ練習を行って本番に臨んだ。

【当日の様子】



## 5. さいごに

自分のことを他者に紹介するということは、自分を客観的に見つめると同時に、相手が何に興味を持つか考える作業を伴うものであり、それは他者のことを知るということを意味する。今回の場合は、特に日本とロシアの学校の差異に目を向けることで、ロシアのことを学ぶということにつながった。しかし、いったい何が日本の学校に固有のものであり、何がロシアの子供たちに興味深く感じられるのかを理解するためには、ロシアに関する知識が絶対的に必要で、それは高校生にとってはとても難しいことである。その点で、今回ロシアを専門とし、ロシア滞在経験のある大学生たちやロシアからの留学生から直接話を聞いたことは高校生たちにとって有益であったはずである。それと同時に大学生の方も、語学だけではなく、これまで蓄えてきたロシアに関する様々な知識が活かすことができ、自分の学習を振り返る貴重な経験となったと思われる。

今回の取り組みにおいては、時間的制約が大きく、準備に十分な時間が取れなかったため、これらの長所も限定的なものにとどまった。次年度は計画的に早めに取り組みを開始したり、あるいはスカイプなどを用いた高大の連携も視野に入れながら、さらに深い高校生と大学生の共同の事業としていくことが望まれる。

(たかはし けんいちろう 大阪大学)

## 日本ロシア語教育研究会『ロシア語教育研究』原稿執筆要項

- (1) 会誌は年に1回の発行とします。発行後に会誌の内容は、日本ロシア語教育研究会ホームページの掲載対象となります。
- (2) 全ての投稿論文は未公刊のものに限られます。
- (3) 投稿できるのは編集委員会が特に執筆依頼をした場合を除き、日本ロシア語教育研究会会員に限ります。
- (4) 投稿希望者は、決められた期日までにタイトルと分類〔(8)参照〕を下記の編集委員会宛てに電子メールでお知らせください。
- (5) 完成原稿を決められた期日までに編集委員会宛てに提出してください。
- (6) 提出された原稿は編集の都合などにより掲載できないことがあります。
- (7) 提出された原稿は、依頼原稿を除き、編集委員会が指名した審査員による審査を受けます。審査員からの報告に基づき、編集委員会において原稿掲載の採否を決定します。
- (8) 原稿は執筆者自身が論文、授業実践・教材研究、研究資料、書評のいずれかに分類してください。
- (9) 使用言語は日本語、ロシア語、英語を原則とし、論文は20,000字以内、授業実践・教材研究は16,000字以内、研究資料、書評は8,000字以内とします。ロシア語、英語原稿の場合は、編集委員会で定めた書式に従って論文500行以内、授業実践・教材研究400行以内、研究資料、書評200行以内とします。
- (10) 論文と授業実践・教材研究の場合、日本語原稿にはロシア語または英語のタイトルと要約、ロシア語原稿には日本語タイトルと日本語要約もしくは英語タイトルと英語要約、英語原稿には日本語タイトルと日本語要約もしくはロシア語タイトルとロシア語要約をつけてください。研究資料、書評については日本語原稿にはロシア語または英語のタイトル、ロシア語原稿には日本語タイトルまたは英語タイトル、英語原稿には日本語タイトルまたはロシア語タイトルをつけてください。
- (11) 完成原稿を提出してください。著者校正は1回のみで、あくまで単純なミスの修正などに限り、内容の変更、加筆は原則として認めません。編集委員会は校正に責任を負いません。
- (12) 編集委員会が版下を完成させて印刷業者にわたすので、原稿は可能な限りワープロソフトWORD（Office 2007以降のバージョンが望ましい）を使って書き（他のワープロソフトご使用の場合は事前にご相談ください）、WORDファイルとPDFファイル（PDFファイルの送付が無理な場合は印刷原稿1部を郵送）を下記編集委員会宛てに提出してください。
- (13) 書式の詳細については執筆希望者に追って連絡しますので、それに従ってください。

日本ロシア語教育研究会編集委員会



## Основные положения, касающиеся подачи заявок

- (1) Журнал Общества планируется выпускать 1 раз в год. Всё содержание журнала будет опубликовано на сайте Общества.
- (2) Заявленные статьи не должны быть опубликованы ранее.
- (3) Подать заявку могут лишь члены Общества, за исключением случаев, когда просьба о публикации статьи поступает в особом порядке непосредственно от редакционной комиссии.
- (4) Желающие подать заявку должны сообщить по электронной почте в редакционную комиссию: а) заглавие и б) категорию статьи (см. п.8).
- (5) Готовая рукопись статьи должна быть представлена в редакционную комиссию Общества.
- (6) Рукопись может быть не опубликована в случае несоответствия редакторским требованиям.
- (7) Все рукописи, за исключением поданных по особой просьбе редакционной комиссии, подлежат отбору со стороны отборочной комиссии. На основании решения комиссии редакционная комиссия Общества выносит решение либо о публикации, либо об отклонении поданной заявки.
- (8) Рукопись статьи должна быть классифицирована по следующим категориям: а) научное исследование; б) практика преподавания или исследование, касающееся учебной литературы; в) заметки и сообщения; г) рецензия, отзыв.
- (9) Рукопись может быть представлена на японском, русском либо английском языке. В случае японского языка объем текста составляет по категориям: а) 20 000 знаков; б) 16 000 знаков; в) и г) 8 000 знаков. В случае русского или английского языков: а) 500 строк; б) 400 строк; в) и г) 200 строк согласно установленной редакционной комиссией форме (см. п.13).
- (10) Рукописи категорий а) и б), написанные на японском языке, должны сопровождаться кратким резюме на русском или английском языке, а также переводом заглавия. Рукописи этих же категорий, написанные на русском языке, должны сопровождаться кратким резюме на японском или английском языках, а также переводом заглавия. Рукописи этих же категорий, написанные на английском языке, должны сопровождаться кратким резюме на японском или русском языках, а также переводом заглавия. Рукописи категорий в) и г) должны сопровождаться лишь переводом заглавия.
- (11) Рукопись должна быть представлена в готовом виде. Окончательные авторские поправки допускаются лишь один раз и ограничиваются исправлением ошибок. Изменения в содержании, а также дополнения запрещаются. Редакционная комиссия не несет ответственности за внесенные поправки.
- (12) В связи с тем, что редакционная комиссия преобразует поданные черновики в специальный вариант для печати, который затем передает в издательство, просьба представлять работы, набранными в текстовом редакторе WORD версии не старше Office 2007. В случае использования других текстовых редакторов, необходимо заранее известить об этом редакционную комиссию. Рукописи должны быть представлены в виде WORD file и PDF file.
- (13) Форма написания рукописи будет впоследствии сообщена всем подавшим заявки.

Японского общества по исследованию проблем преподавания русского языка

## 日本ロシア語教育研究会規約

- 第1条 (名称) 本会は日本ロシア語教育研究会と称する。
- 第2条 (所在地) 本会の所在地と事務局の所在地は同一とする。事務局の所在地は総会で定める。
- 第3条 (目的) 本会はロシア語教育にかかわる諸問題を理論的かつ実践的に研究し、わが国におけるロシア語教育の発展に寄与することを目的とする。
- 第4条 (事業) 本会は第3条の目的を達成するため、次の事業を行う。
- 1) 共同の研究ならびに調査。
  - 2) 研究例会, 研究集会, シンポジウム等の開催。
  - 3) 研究成果の刊行ならびにweb上での公開。
  - 4) ロシア語教育に関わる研究機関ならびに実施施設との連携。
  - 5) その他, 目的達成に有用と思われる諸事業。
- 第5条 (会員) 本会は上記の目的に賛同する会員によって構成され, 会員の種別は次のとおりとする。正会員: 第4条の事業遂行に貢献する意志を有する個人。賛助会員: 本会の事業に賛助する個人または団体。
- 第6条 (入会及び退会) 本会に入会を希望する者は, 既会員1名以上の推薦により所定の手続きを経て, 役員会の承認を得るものとする。退会を希望する者は, その旨を事務局に届け出るものとする。
- 第7条 (事業遂行費用の徴収) 本会においては年会費を徴収し, 事業遂行に必要となる特別経費については, 会員の負担能力に応じて傾斜分担してこれに充てる。
- 第8条 (年会費の滞納) 年会費を3年を越えて滞納した会員は, 特別な事情がない限り, 退会したものとみなす。
- 第9条 (本会の役員) 本会における役員は次の通りとし, 役員会を構成し会の運営にあたる。役員は定例年総会において選出され, 任期は2年とし, 引き続き再任されることができる。ただし, 代表, 事務局は引き続き4年を超えて在任することはできない。
- |              |                              |
|--------------|------------------------------|
| ア. 代表 1名     | オ. 編集委員 若干名                  |
| イ. 事務局 2名~4名 | カ. 広報 若干名                    |
| ウ. 会計 1名~2名  | キ. 地区研究例会担当 2名~4名            |
| エ. 会計監査 1名   | (東日本地区担当1名~2名, 西日本地区担当1名~2名) |
- 第10条 (規約の改正) 本規約の改正は, 会員の提案に基づき, 総会出席者の3分の2以上の賛成を必要とするものとする。
- 第11条 (附則) 本規約は2009年3月29日に制定, ただちに施行するものとする。(2010年12月5日, 2011年12月4日, 2013年12月2日, 2015年12月6日, 2016年12月11日, 2017年12月10日, 2019年12月1日改正) 本規約の改正は, 2019年12月1日から施行する。

年会費額は以下のとおりとする。

- \* 大学等の専任職にある正会員, および正会員のなかの有志 6000円
- \* 学生, 大学院生の正会員 1000円
- \* その他の正会員 3000円
- \* 賛助会員 10000円

## Устав японского общества по исследованию проблем преподавания русского языка

1. **Официальное название**  
Японское общество по исследованию проблем преподавания русского языка
2. **Местонахождение и юридический адрес**  
Общества определены по адресу секретариата Общества. Местонахождение секретариата утверждается Общим собранием.
3. **Цели Общества**
  - 1) содействие теоретическому и практическому изучению проблем обучения русскому языку,
  - 2) развитие методов и системы преподавания русского языка в Японии.
4. **Виды деятельности Общества**  
Для осуществления целей, указанных в пункте 3, Общество имеет право:
  - 1) проводить совместные научные исследования;
  - 2) регулярно проводить семинары, конференции, симпозиумы;
  - 3) публиковать результаты деятельности в печатных и электронных средствах массовой информации;
  - 4) устанавливать контакты со всеми научными организациями и учреждениями, заинтересованными в преподавании русского языка;
  - 5) осуществлять другую деятельность в соответствии с целями Общества.
5. **Члены Общества**  
Общество состоит из членов, признающих вышеуказанные цели. Виды членства: Действительный член — физические лица, желающие внести свой вклад в осуществление работы, указанной в пункте 4. Ассоциированный член — физические лица или юридические лица, поддерживающие деятельность Общества.
6. **Прием и выход из членов Общества**  
Прием в члены Общества осуществляется посредством установленной процедуры на основании рекомендации одного из действующих членов Общества с последующим утверждением на заседании руководящего и исполнительного органа Общества. При желании выйти из Общества член подает заявление в секретариат.
7. **Сборы для реализации деятельности**  
Члены Общества, помимо ежегодных членских взносов, по мере своей платежеспособности распределяют между собой необходимые для осуществления мероприятий расходы, имеющие специальное назначение.
8. **Оплата годовых членских взносов**  
Член, задерживающий оплату членских взносов более чем на три года, исключается из состава за исключением особых обстоятельств.
9. **Руководящий и исполнительный орган Общества**  
Руководящий и исполнительный орган осуществляет работу Общества и имеет следующую структуру: полномочный представитель — 1 чел., секретари — 2–4 чел., бухгалтер — 1–2 чел., аудитор — 1 чел., редакционная комиссия — несколько чел., ответственные за связи с общественностью — несколько чел., ответственные за проведение региональных семинаров — 2–4 чел. (восточное отделение — 1–2 чел., западное отделение — 1–2 чел.).  
Члены руководящего и исполнительного органа избираются на ежегодном Общем собрании сроком на 2 года и могут переизбираться. Но полномочный представитель и секретари не могут остаться на третий срок.
10. **Порядок внесения изменений и дополнений в Устав**  
Предлагаемые членами Общества изменения и дополнения в Устав утверждаются Общим собранием, если за решение проголосовало 2/3 членов Общества, присутствующих на Общем собрании.
11. **Дополнительное положение:**  
Устав впервые утвержден и вступил в силу 29 марта 2009 года. Настоящий вариант Устава (в редакции от 5.12.2010 г., 4.12.2011 г., 2.12.2013 г., 6.12.2015 г., 11.12.2016 г., 10.12.2017 г., 1.12.2019 г.) действует с 1.12.2019 г.  
  
\*Размер ежегодного членского взноса:  
6000 иен — для штатных преподавателей вузов, а также для желающих действительных членов;  
1000 иен — для студентов и аспирантов, являющихся действительными членами;  
3000 иен — для других действительных членов;  
10 000 иен — для ассоциированных членов.

## 執筆者紹介（掲載・初出順）

横井 幸子	大阪大学大学院言語文化研究科准教授
木村 崇	京都大学名誉教授
金子 百合子	神戸市外国語大学外国語学部教授
水野 庄吾	京都大学大学院人間環境学研究科院生
佐山 豪太	上智大学外国語学部助教
シピトゥーニナ・マリーナ	大阪大学特任講師
スタリツィナ・エレーナ	神戸市外国語大学非常勤講師
ヴィノグラードワ・ダリア	大阪大学非常勤講師
一柳 富美子	東京芸術大学音楽学部非常勤講師
橘 克子	日本対外文化協会職員
東 シャトヒナ・ガンナ	外務省研修所講師
永沼 栄理子	関東国際高等学校教諭
遠藤 雅公	北海道札幌丘珠高等学校教諭
依田 幸子	北海道札幌国際情報高等学校教諭
高橋 健一郎	大阪大学言語文化研究科助教

## 編集後記

『ロシア語教育研究』第11号が刊行の運びとなりました。今号は林田理恵先生退官記念号とし、先生の履歴・業績一覧の他、ゆかりある4名の方に御寄稿いただきました。

論文、授業実践、資料と本体部分も充実したものとなりました。コロナ禍で遠隔授業など例年とは違う対応を強いられる中、著者の方々、また査読をお引き受けくださった方々に心より御礼を申し上げます。編集委員会委員諸氏も協力ありがとうございました。製作の面倒な実務作業には今号も人見友章委員に担当願いました。

前号に引き続き文部科学省事業成果報告を掲載しています。他の論文・報告類とは独立したものとし、書式・レイアウトなどに編集委員会の手を加えるのはなるだけ控えました。また、掲載されている写真や図等についても編集委員会として関与することはいたしませんでした。御承知おきください。（小林潔記）

	ロシア語教育研究 第11号
	2020年10月30日発行
編集発行	日本ロシア語教育研究会
	〒562-8558 大阪府箕面市粟生間谷東8-1-1
	大阪大学箕面キャンパス横井幸子研究室気付
	日本ロシア語教育研究会
印刷所	冊子印刷社（有限会社アイシー製本印刷）
	〒263-0004 千葉市稲毛区六方町114-3
	TEL 0120-41-3425



# ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ РУССКОГО ЯЗЫКА

№ 11

Выпуск посвящается проф. Риэ ХАЯСИДА

Научная и педагогическая деятельность проф. Риэ ХАЯСИДА .....	1
Воспоминания коллег и учеников- ЁКОИ Сатико, КИМУРА Такаси, КАНЭКО Юрико, МИДЗУНО Сёго .....	15
〈СТАТЬИ〉	
Важность деривационных аффиксов в преподавании грамматики русского языка —На примере анализа глагольного префикса по— ..... САЯМА Гота	25
О некоторых особенностях концептуализации понятия «жизнь» в значении «жизнь человека» в русском и японском языках —восприятие русских метафор жизни японскими студентами-русистами— ..... ЩЕПЕТУНИНА Марина	43
〈ИЗ ОПЫТА ПРЕПОДАВАНИЯ〉	
ゲーム要素を取り入れたロシア語の授業 ..... スタリツィナ・エレーナ	63
ロシア語の授業におけるソーシャル・ネットワークの活用 ..... ヴィノグラードワ・ダリア	77
Русский язык при вокальном исполнении —Практика обучения исполнению вокальных номеров на русском языке— ..... ХИТОЦУЯНАГИ Фумико	91
〈ЗАМЕТКА И СООБЩЕНИЕ〉	
Олимпиада по русскому языку как иностранному для школьников и студентов ..... ТАТИБАНА Ёсико, ХИГАСИ-ШАТОХИНА Ганна	109
Бюллетень	
Отчёт по результатам проекта министерства образования «Продвижения учебной дисциплины “иностраннный язык” за 2019 г.» ..... ЁКОИ Сатико	117
НАГАНУМА Эрико, ЭНДО Масакими, ЁДА Сатико САЯМА Гота, ТАКАХАСИ Кэнъитиро	

Японское общество по исследованию проблем  
преподавания русского языка

2020