

## 初級日本語クラスにおける「自己表現」を促す発表活動の試み

福池 秋水

### 要旨

本稿では、初級前半の日本語クラスの最終週において「自己表現」を主たる目的として行った自由度の高い発表活動について、その実践の概要と振り返りを報告する。初めに実践の内容について詳述し、その後、学習者に対して行ったアンケートも材料としながら振り返りを行う。アンケートの内容からは、学習者がプレッシャーを感じながらも学習効果の面ではこの活動に期待していたこと、日本人学生の支援を受けて発表の準備を行った学生が多いことがわかった。今後の課題として、スケジュールのいっそうの工夫や動機付けの強化が挙げられる。

【キーワード】 初級クラス、プレゼンテーション、自己表現、自律学習

### 1 実践の背景

日本語のクラスにおいて、学期末の総括としてしばしば「スピーチ」や「発表」の活動が行われる。この背景には、アカデミック・ジャパニーズ教育の一環としての指導や学習成果の確認、学習者自身の達成感等、さまざまな目的が存在する。

先行研究を挙げれば、山田（2012）では、発表技術を日本語能力や日本事情に関する知識、パソコンスキル等さまざまな技能や知識の総合と捉え、学習者が自身で決定したテーマに沿ってインタビューやアンケートなどの調査を行い、その結果を発表するという授業内容について報告している。また、飯田・藤澤（2017）は、初級クラスにおいてプロジェクトワークとして行ったグループ発表活動について報告し、学習者からは日本語能力が向上したと評価されたほか、達成感や自信にもつながったことを述べている。

このように日本語クラスにおける「発表」活動には多様な目的が総合的に設定されているが、その中の一つとして、筆者はこうした活動の持つ「自己表現」の側面を重

要視している。

川口（2016）は、日本語教授法の理念として「文脈化」「個人化」を挙げる。「文脈化」とは、特定の文法事項や語彙が「だれが」「誰に向かって」「何のために」用いられるかを学習者に示すことであり、「個人化」とは、表現練習において学習者個々人の経験・感情・思想が表現されるように支援することである。川口は、この2つの理念の実現によって、学習者が学習項目の用法についてより深く理解するとともに、自分自身のことを語ることによって学習の動機が高まるとしている。そして、教科書の練習は一般的な状況をあらわすモデル会話であり、個人化にはつながらないとして、文型積み上げ式の初級レベルのクラスでも日常的に活用できる教室活動を提言している。

また、教材やシラバス文型積み上げ式を最優先とせず、他のアプローチによるシラバスを構築する動きもある。話題シラバス、機能シラバスはよく知られているが、近年の例として、西口（2010）は自己表現活動を中心としたカリキュラムを提唱し、それを実現する教科書として西口（2012）が出版された。この教科書では、各課の最後に自己表現の作文を行うように設計されている。

以上のような工夫や実践がなされている一方、ある程度の人数がいるクラスでは、参加する学習者の個々に合わせた自己表現を支援することには限界がある。とくに文型積み上げ式の初級のクラスにおいては、ある程度効率的に文法や語彙の導入を行う必要に迫られる。こうした中で、教師はクラス全員が共通して興味をもちそうな最大公約数的な場面や状況を設定した活動と、できるだけ個人化した自己表現活動とのバランスを取りながら授業計画を立てることが多いと考えられる。

この自己表現活動の側面を持つ活動の代表的なものが、「スピーチ」や「発表」である。高屋敷（2014）は、初級の日本語クラスにおいて、学習者が学びたいと思うことを取り入れ、学習者主体の自律的な教育を行うことが重要だが、多様化する学習者のニーズに応え続けることは容易ではないとし、学習者のニーズを反映する教室活動の一つとしてのミニスピーチとプレゼンテーションの活動について報告している。

## 2 実践の内容

### 2.1 実践を行ったクラスについて

本実践は、関西の私立大学の留学生別科において 2018 年の秋学期に行った。この留学生別科では、交換留学生を対象とした日本語教育を行っており、留学生の多

くは1年未満の留学を予定している。また、学生の大半は日本語主専攻ではない。

実践を行った科目の概要は以下のとおりである。同一科目が複数クラスに分かれているため、2クラスで同様の活動を行った。レベルは「て形」「普通形」等が導入される段階であり、初級前半といえよう。

授業期間：2018年9月4日（月）～12月17日（月）

使用教材：『初級日本語 げんき I 第2版』坂野他 2011 ジャパンタイムス  
（第6課～第12課）

文型導入と会話練習が中心

学生の国籍：アメリカ、ドイツ、イギリス、メキシコ、カナダ、中国、シンガポール、オランダ、タイ

学生の人数：27名（2クラスの合計）

媒介語の使用：あり（英語）

## 2.2 実践の目的

本実践の目的は、まず、学生に日本語を用いた自己表現の機会を提供することで、個々の状況や興味に応じた日本語の使用を促し、自律的な学びを促進することである。次に、自身のバックグラウンドと教室内の日本語使用を結びつけることである。日本語以外に主専攻を持つ学生たちは、日本語の能力は初級レベルであっても、専門については大学生として相応の知識や見識を持っているはずである。また、勉学以外の場面でも彼らのバックグラウンドは趣味や特技、出身地など多様である。日常の授業場面では、このような内容について深く掘り下げることは難しいが、発表では個人の興味に応じたテーマを各自で設定することができる。そのテーマについて発表内容を練っていく活動を通じ、教室内で学んでいた日本語が自分自身の表現につながることを明確に自覚し、よりよく伝えるために自律的に日本語を学ぼうとする効果を期待した。

その他の学習効果として、1学期間の日本語学習の集大成の位置づけがある。スクリプト作成と提示資料作成、当日の発話を通し、文法・語彙・発音・発表の構成等、総合的な日本語力を磨くことを意図した。

## 2.3 課題の内容

本実践では、学習者に以下の課題を与えた。

①学期の最後に発表（質疑応答含む）を行う。

②発表のテーマは「自分を表現するもの」とし、具体的には学習者にゆだねた。また、発表の内容や形態については、以下の条件以外は自由とした。

ア) 映像や画像の資料を提示する。

イ) 日本語を使用する。

先行研究などではアカデミック・ジャパニーズへの橋渡しのために初級でも「調

査」を伴う課題を義務づけるものがあるが、本実践においては学習者自身が興味をもって取り組める活動を重視したこと、また、学習者のレベルが初級前半であり、調査発表を行うために必要な日本語能力が不足していることから、そのような条件は設定しなかった。

ア) の条件は、発表者にとって発表がしやすくなるとともに、聴衆にとっても、発表者の日本語能力が不十分だったり、その逆にレベルの高すぎる日本語表現を使用したりしている場合でも発表内容が推測できることを考慮して定めた。

イ) は、当然のことではあるが、過去の学期に「自分を表現する」に注力するあまり、言語による表現の少ない発表を計画した学習者がいたことから、あえて明文化した。なお、動画を上映する場合も、上映前にその動画を簡単に紹介するようにし、質疑応答も含め、発表当日もある程度の発話がなされるようにした。

発表は基本的には個人で行うが、動画を作成するなど複数人が必要な場合はペアやグループでの合同発表も許可した。発表時間は 3-5 分を基本としたが、極端な長短がなければよしとした。また、複数名による合同発表の場合は人数に応じて発表時間を長くするよう個別に指導した。

## 2.4 スケジュールと進め方

### 2.4.1 活動全体のスケジュール

表 1 は、本実践の進行を科目全体の学期スケジュールの概要とともにまとめたものである。科目全体のスケジュールは網掛けで示す。

表 1 実践のスケジュール

週	日	内容
第 1 週	9 月 4 日	授業開始
第 7 週	10 月 16 日	①課題についての説明
第 7 週- 第 8 週	10 月 19 日- 10 月 23 日	中間試験
	10 月 26 日- 10 月 29 日	秋休み
第 10 週	11 月 5 日	②発表メモ提出締め切り
第 10 週	11 月 6 日	③発表メモについてのピアコメント活動
第 11 週	11 月 16 日	④スクリプト提出締め切り
第 15 週	12 月 7 日、 12 月 10 日	⑤発表
第 15 週- 第 16 週	12 月 11 日- 12 月 18 日	期末試験

#### 2.4.2 活動の進め方

以下に、各活動（表 1 の①～⑤）について詳細を記述する。

##### ①課題についての説明

2.3 の内容に関してプリントを配布した上で説明を行い、「発表メモ」の用紙を配布した。トピックの例として以下を挙げた。

- ・ いちばん好きな日本の（食べ物、場所、ことば etc）
- ・ 日本の思い出
- ・ わたしの国（町）の紹介
- ・ 関西の言葉と東京の言葉
- ・ 友だちにインタビュー
- ・ ミニドラマ

また、動画作品の例として前学期以前の学生の作品を提示したが、学生にとって過度の負担にならないよう、動画の作成のような手間のかかる提示資料を作成することは義務ではなく、通常の写真やスライドを利用した資料で十分な成績が得られることを説明した<sup>(1)</sup>。

##### ②「発表メモ」の作成

発表のトピックと簡単な内容をメモしたものを提出させた。この目的は、基本的な発表の流れを理解させること、準備の進捗状況を教師が確認すること、③のピア活動につなげることである。

##### ③発表メモについてのピアコメント活動

②で提出された発表メモをペアまたはグループで交換し、自分の発表について簡単に説明してコメントをもらう活動を行った。コメントは、まず口頭で行い、その後、記入用紙に書き込んで渡すようにした。記入用紙では「日本語を使うか」「自分を表現するか」の 2 点について必ず確認を行うこととし、その他は「おもしろいトピック」「難しすぎるトピック」「発表が短すぎる」「データが必要」等の中から当てはまる項目にチェックを入れるか、自由記述欄に書き入れるようにした。これらのコメントを踏まえ、学生はスクリプトを書く作業に入る。

##### ④スクリプト提出

発表の 3 週間前にスクリプトを提出させ、最低限の添削をして返却する。これ以降はスクリプトの提出は義務付けず、添削やアドバイスが必要であれば随時提出するように伝えた。また、スピーキング・パートナーその他の支援を積極的に受けるよ

うに勧めた。この段階では、学生が自分自身の発表のために何をすべきか、どのような支援が必要か、それを誰に要請するかも含めて主体的に判断し、自律的に準備を進めることを期待した。

### ⑤発表

発表は2日間に分けて行った。

発表前日までに、パワーポイントファイルや動画などの提示資料と、「ことばリスト」を提出させた。「ことばリスト」は、自らの発表に使用する語彙や表現の中でクラスメートに伝わりにくいと考えられるものについて英訳を付したリストである。提示資料を事前に提出させるのは、当日のファイルの不具合等のリスクを軽減するためである。

発表日の司会は、その日に発表しない学生の中から立候補制で行った。司会には「司会のスクリプト」を渡し、読み上げれば最低限の司会が務まるようにした。

聴衆となる学生には、一人1回は必ず質問をするというルールを課した。また、相互コメントシートに簡単なコメントを書き込ませたが、点数による評価の欄は設けていない。コメントシートは後に本人に渡すのでそのつもりでコメントを書くように伝えた。

発表日には日本人ゲストを聴衆として招き、質疑もできるだけ参加してもらった。事前にやさしい日本語で質問するよう依頼してあったことと、発表者が質問を聞き取れない場合には司会や他の学生からのサポートがあったため、深刻なコミュニケーション・ブレイクダウンに陥るケースはなかった。

## 3 実践の振り返り

### 3.1 提示資料の選択

学生が選択した提示資料と、それぞれの主なトピックを表2に示す。複数名での合同発表の場合があるため、選択者数は人数ではなく組数として表した。

表2 提示資料とトピック

提示資料	組数	主なトピック
スライド	12組	ホスト・ファミリーの紹介、日本人とアメリカ人へのインタビュー、日本の文化、ふるさとの紹介、好きな食べ物
動画	6組	CM作成、映画作成、日本の歌、大学の紹介、旅行の思い出、日本の思い出
自作ゲーム	1組	日本語学習用のゲームの作成

動画を選んだ学生の発表は、CMや映画の作成、日本語の歌の披露など、動画の特

性を活かした内容が多かった。「旅行の思い出」といったパワーポイントでも表現が可能なトピックについても、音楽を流す、映像を加工するなど、動画ならではの表現の工夫がなされていた。

### 3.2 発表内容の例

具体的な発表内容の例を数点挙げる。学生の名前はすべて仮名である。

#### 3.2.1 メックの発表

メックの発表は、日本語の歌（斉藤和義『やさしくになりたい』）を歌っている自分の動画を流し、その歌の英訳を配付するというものであった。この歌の題は、本科目で学んだ「A くなる」と「V たい」という既習事項の組み合わせになっている。本人がそれを意識して選んだかどうかは不明だが、題名は真っ先に英訳ができたということであった。歌詞の英訳にあたっては日本人の友人に質問しながら完成させたが、当日、英訳のプリントアウトを忘れてきたために聴衆に配付することができず、聴衆には歌詞の意味が伝わらなかったことが悔しいと感想を述べていた。

#### 3.2.2 ティナの発表

ゲームが趣味であるティナは、自作ゲームのデモ版を作成した。ゲームは RPG で、日本に到着した留学生が主人公となり、空港や寮、大学で日本語の正しい受け答えを選択するとストーリーが進むというものであった。ゲームの作成には既成のソフトウェアを用い、シナリオは自分で考えて制作した。日本語の文法事項には身についていないものが多く、日本語のシナリオを作ったりタイプしたりすることには苦勞していた。最終的な成果物にも日本語のミスはまだ残っていたものの、聴衆からはその努力とアイデアに好意的なコメントを得た。本人は、「私はクラスではあまり発言できないが、この発表のときはみんながほめてくれて、驚いたうれしかった」と喜んでいて。クラスの中で、「言語知識としての日本語能力」という一元的な評価軸が見直される効果があったといえる。

#### 3.2.3 ジョニーの発表

ジョニーは、短い映画を作成し、上映した。シナリオは教師（筆者）に細かく質問・確認しながら完成させ、出演者は主演を自身が務めるほか、日本人や留学生の友人を数多く集め、学外でもロケを行って本格的な動画を制作した。筆者も撮影に協力したが、ジョニー自身のセリフが長く、未習事項が多いために暗記に苦勞している様子であった。発表当日は撮影協力した日本人学生も聴衆に招いた。マネジメント能力や人

柄といった、日本語能力以外の長所も発揮された発表であった。

### 3.3 学習者アンケートから

本実践についての学生の感想を確かめるため、発表終了後に無記名アンケートを実施した。回答は5段階評価で

- 5 (strongly agree)
- 4 (somewhat agree)
- 3 (neutral)
- 2 (somewhat disagree)
- 1 (strongly disagree)

とした。中間地点に丸をつけている回答が散見されたため、中間の回答は「●.5」として集計した。

初めに、発表活動全体の感想を聞いた。結果を表3に示す。「緊張した」に4 (somewhat agree) 以上の回答をした学生は14名で、全体の半数を超えた。また、「上手にできた」には、全体の約22%にあたる6名の学生が2 (somewhat agree) 以下の回答をした。3 (neutral) も含めると17名で、6割以上の学生が自分自身の発表を肯定的に捉えられていない。

一方、「楽しかった」「やってよかった」「日本語の上達に役立った」に4以上の回答をした学生はそれぞれ18名(約67%)、21名(約78%)、21名(約78%)である。



表 3 発表活動全体に関する設問

	5 strongly agree	4.5	4 somewhat agree	3.5	3 neutral	2.5	2 somewhat disagree	1 strongly disagree
緊張した I was nervous.	6	0	8	1	6	1	2	2
発表は上手にできた My performance was good.	2	0	7	0	11	0	5	1
楽しかった It was fun.	8	1	9	1	5	0	2	0
やってよかった It was good to do that.	12	0	9	0	4	0	1	0
日本語の上達に役立った It helped to improve my Japanese ability.	10	1	10	0	4	0	1	0

表 4 発表の準備に関する設問

	5 strongly agree	4 somewhat agree	3.5	3 neutral	2 somewhat disagree	1 strongly disagree
スケジュールはちょうどよ かった The schedule was OK. (not too tight)	11	12	0	0	3	0
教員から充分なサポートが あった The support from the teacher was sufficient.	15	7	0	2	2	0
タスクはちょうどよかった The task was OK (not too tough, not too easy) .	12	7	1	5	1	0

総括すると、学生の傾向としては、「発表は緊張した」「発表はそれほどうまくいかなかった」と振り返りながらも、全体としては「楽しかった」と感じ、「日本語能力が向上した」「やってよかった」と位置付けていることが窺える。

次に、特に発表の準備段階についての感想を尋ねた。結果を表 4 に示す。おおむね 3 以上の評価であったが、「スケジュールの適当さ」と「教員のサポート」の項目で 3（neutral）や 2（somewhat disagree）の回答が数件目につく。

表 5 発表で大変だったこと（複数回答）

内容を決める	スクリプト作成	資料作成	発音	スクリプトを覚える	人前で話す	その他
11	14	7	5	14	7	1

表 5 は、「発表で何がもっとも大変だったか」という設問（複数回答）の回答をまとめたものである。アンケートの回答者数は全体で 27 名であったが、その半数以上である 14 名が「スクリプトを作成すること」そして「スクリプトを覚えること」と答えていた。スクリプトの関する部分に学生がもっとも苦手意識を持っていたことがわかる。また、自由課題であったため、内容を決めることにも苦戦した学生が多かったことが窺える。

表 6 発表を支援してくれた人<日本人>（複数回答）

スピーキング・パートナー	YUI の日本人学生	その他の日本人学生	ホスト・ファミリー	教育実習生	このクラスの教員	他のクラスの教員	その他の日本人
6	10	6	1	1	8	0	2

表 7 発表を支援してくれた人<日本人以外>（複数回答）

クラスメート	その他の外大留学生	国の友達	家族	その他の非日本人
14	6	5	2	0

最後に、発表の準備をサポートしたのは誰だったか複数回答で尋ねた。日本人と日本人以外に分け、表 6 と表 7 に示す。

日本人は、多い順に、YUI<sup>(2)</sup> の学生、このクラスの教員、スピーキング・パートナー、その他の日本人学生という回答であった。日本人以外では、多い順に、クラスメート（14 名）、クラスメート以外の留学生（6 名）、国の友達（5 名）であった。学

生がさまざまな立場の人物に援助を求めていることがわかる。なお、クラスメートが多い理由として、合同発表の相手を回答している学生が含まれていることが考えられる。

### 3.4 実践者の観察

本実践中の全体的な学生の様子に関する実践者の観察と所感をまとめる。

今学期の実践では、スクリプトの提出前に長めの期間を設けた。発表の形態によってはスクリプトに時間がかかることが前学期までにわかっていたためである。他方、動画作成など、スクリプトの完成以降の作業に時間がかかるケースもあることにも配慮した。結果、発表の告知をするのが中間試験の前となった。その結果、学習者のアンケートではスケジュールに関して大きな不満は出ていない。しかし、十分な時間があってもかかわらず、未完成のスクリプトを提出したり、発表当日まで資料の編集をしていて遅刻してきたりする学生も見られた。

準備段階での支援については、実践者にスクリプトの一律チェック以上の個人的な支援を求める学生は多くなかった。授業後の簡単な質問ではなく、研究室を訪ねて時間をかけて指導するように依頼してきた学生は2名であった。

発表当日は、極度に緊張しているように見える学生が2, 3名いたが、質疑応答も含め、発表が中断するほどのことはなかった。緊張している学生については聴衆も気付いており、相互コメントシートのフリーコメント欄には「緊張しているのがわかったが上手にできていた」など励ましのコメントが見られた。

学生の相互コメントシートを見ると、基本的に暖かいコメントが多かった。改善点を指摘する際も言葉を選んでいる様子があり、クラス内の人間関係が良好であることとともに、留学以前の教育でこうした活動に関するマナーが身につけていることが窺えた。

## 4 まとめ

以上、自己表現を志向した発表活動の実践について報告を行った。

本実践は、その目的とするところであった自己表現、日本語の総合的なブラッシュアップという点では一定の役割を果たしたと考えられる。学生はそれぞれの興味の向くところや得意なことに沿ってトピックを選択した。いわば、自らの一番の強みと日本語を結びつけることができたのである。

言語知識の側面からは、既習事項の強化と新たな知識の獲得が観察された。学生は、それぞれが言いたい、伝えたいと考えていることを、自分のイメージどおりに伝えるためにはどのような語彙や文法が必要かを考え、未習のものや、既習のものでも類似表現がある場合には調べたり人に尋ねたりするという行動を自律的に行っていた。石黒（2014）は、作文活動において学習者に「選択権」、すなわち、どんな表現を用いて何を表現するかの権限をゆだねることが重要だとしている。日常の初級の授業では使用する文型を指定するような場面が多いが、この実践では、より幅広い選択肢の中から学生が主体的に自らの使う日本語を決定していた。

一方、実践全体の問題点としては、動機付けの弱さが挙げられる。本実践では「何のために発表するのか」という観点からの導入が弱かった。学生にとっては、教員主導で発表を課せられたという認識が強かったのではないかという点が反省事項である。何のためにこの活動があるのか、位置づけを学生とともに確認しながら導入する工夫をしていきたい。

また、学生がそれぞれ異なる専攻で大学教育を受けている交換留学生であることを考慮すると、評価の観点にも学生の意見を取り入れる余地があると考えられる。

「よい発表とはどのような発表か」「自己表現とは何をすることか」についてディスカッションを行い、ピアコメントシートなどに反映させることは、発表をより深化させる上でも有効であろう。関連して、自己評価のタスクも課すようにしたい。本実践は学期末に行ったため、振り返りシートの類を提出させる活動を行う余裕もなかった。しかし、自らの発表を振り返り、どうすればより改善できるのかを考える機会はやはり必要である。

準備の進め方に個人の裁量に任せるところが大きいと、スクリプトの修正の度合いに個人差が生まれてしまったことも改善の余地がある。やる気のある学生が自発的に教員や周囲の人々の支援を受けて準備を進めた一方で、何をしたらよりよい発表になるのかわからない学生もいたのではないかと考えている。また、出来上がりの発表の形態もそれぞれに異なるため、一律に成果を評価することができなかった。たとえば、当日にスライドを見せながら口頭発表する場合と、事前に作成した動画を上映する場合とでは、当日の負担の大きさが異なり、日本語の正確さや発表のマナーを同列に評価することはできない。したがって、評価はあまり細かい部分ではなく、課題（発表の内容を聞き手に伝える）の達成を基準にして採点した。ただし、このよ

うに学びの形態や内容がまちまちであること自体は、学生のそれぞれが自律的・主体的な学びを行っていることの証であり、一律になるように修正する必要はないと考えている。

その他の問題点としては、合同発表を行うグループに対して発表時間を長く課したところ、長すぎて聴衆が疲れてしまったことが挙げられる。単純に発表時間を長くするのではなく、その他の工夫が必要であった。

以上に述べた問題点の一部は、スケジュールの見直しによって改善を図ることができると考えている。準備期間の間にもう 1 回か 2 回、中間発表の機会を設けることで、進み具合を比べたり、他者の準備の方法を参考にしたりすることができるのではないだろうか。また、発表の活動が学期の最後に 1 度であることが、学生から「失敗から学ぶチャンス」を奪っている側面もある。実践者は、以前の学期には中間試験の前にスピーチ活動を入れたこともあったが、全体のスケジュールとの兼ね合いで現在は行うことができていない。しかし、高屋敷 (2014) の実践報告にもあるように、最終発表の前に一度小さな発表活動を取り入れることで、初級前半の学習者が段階的にこの種の活動に慣れることが期待できる。

次学期以降は、科目としての学期内のスケジュールや本活動の内容を工夫し、ここに述べた反省点が少しでも改善できるように考えていきたい。

## 注

- (1) 一方、本活動に特に大きな努力を払ったと認められる学生にはボーナス・ポイントもあることを告知した。
- (2) GLOBAL COMMONS YUI とは、関西外国語大学のキャンパス内にある留学生と日本人学生の共同生活施設である。

## 参考文献

- 飯田洋子・藤澤好恵 (2017) 「初級日本語クラスにおけるプロジェクトワークの実践—実践的な日本語運用能力の育成を目指して—」 神戸国際大学紀要 (93), 67-82, 神戸国際大学学術研究会
- 石黒圭 (2014) 『日本語教師のための実践・作文指導』くろしお出版
- 川口義一 (2016) 『もう教科書は怖くない!! 日本語教師のための 初級文法・文型完全「文脈化」・「個人化」 アイデアブック 第1巻』ココ出版
- 高屋敷眞人 (2014) 「初中級日本語会話クラスにおけるミニスピーチ : プレゼン

- テーション・プロジェクトの実践について』「関西外国語大学留学生別科日本語教育論集」第 24 号 pp.71-90 関西外国語大学留学生別科
- 西口光一（2010）「自己表現活動中心の基礎日本語教育：カリキュラム、教材、授業」『多文化社会と留学生交流：大阪大学留学生センター研究論集』14, 7-20  
大阪大学留学生センター
- 西口光一（2012）『NEJ：A New Approach to Elementary Japanese <vol.1> テーマで学ぶ基礎日本語』くろしお出版
- 山田陽子（2012）「スライド作成と口頭表現技術を学ぶ日本語教育－留学生の「日本語プレゼンテーション授業」から－」『人間文化研究』第 17 号 pp.169-180 名古屋市立大学大学院人間文化研究科

(afukuike@kansai-gaidai.ac.jp)