

<つながり>を創出する日本語学習支援を 郡山市における実践から

山本 京子

(福島県中国帰国者自立研修センター)

0. はじめに

1997年から1999年にかけて、筆者は福島県郡山市において、福島県中国帰国者自立研修センター（以下福島センター）での「再研修1）」や「日本語通信教育（試行）2）」で中国帰国者（以下帰国者）に対する日本語支援に関わる機会をもった。

「再研修」制度は、厚生省が1996年に開始した帰国者を対象とした日本語学習支援事業であり、「日本語通信教育（試行）」は帰国者を対象とした文化庁の委嘱事業である（以下郡山における「日本語通信教育」を「通信学習」）。本稿ではその再研修や通信学習での実践を、<つながり>の創出という視点から報告する。また、今回の実践は中国帰国者定着促進センター（以下所沢センター）と地域を結び「学習支援システム」活用の試行例としても捉えられるものである。

1. 再研修での日本人との<つながり>を創出する活動

福島センターでは1997年1月から再研修が開始された。コースは<特殊ニーズ>と<一般日本語学習ニーズ>に基づき、「運転免許コース」と「日本語2コース」（復習コース・レベルアップコース）を設けている³⁾。「運転免許コース」「日本語2コース」とも4月～7月、9月～12月、1月～3月の3学期制で、週1回日曜日に行なわれている。「運転免許コース」は10時から12時半、「日本語2コース 初級（復習コース）初級（レベルアップコース）」はそれぞれ13時から15時半となっている。再研修受講者の中には午前中の「運転免許コース」のあと引き続き「日本語コース」に参加する人もいる。

再研修開始にあたりコース受講希望者に対し、簡単なレベルチェックテストと面接を行なった。その中で一番気になったのは、中高年者の地域社会や日本人とのかかわりの希薄さと日本語力の低さだった。そして、何よりも「日本語は難し

い」という彼らの強い思い込みであった。そうしたことを考慮して、再研修開始の3ヶ月後から毎学期終了時に「日本人との交流会&座談会」を行ってきた。そして、この活動への日本人参加者を郡山市国際交流協会の情報誌に掲載したり、チラシを配布したりして募集したが、思いのほか集まらず、参加者の確保が課題として残った。

この活動は日本人との<かかわり>を少しでも作ることが一番の目的であるが、実際に日本語を使える環境の提供や日中の文化や習慣の違いを知ることも目的の一つである。また、ここでは特にコミュニケーションの手段を日本語に限定しないので、参加者はお互いに中国語、日本語、筆談、ボディランゲージなどが入り混じった様々な手段でコミュニケーションする。こういう中で少しでも日本人とのコミュニケーションに慣れ、学習者が自分なりのコミュニケーション・ストラテジーを獲得していければと考えている。

座談会では、日本人と学習者が小グループになり、ケース⁴⁾や質問シート（資料1）所沢センターの交流会用の教材などを用いて特定のテーマについて話し合いを行っている。これまでに扱ったテーマは「お客のもてなし方」「中国人は謝らない」「面子」「年中行事」「お正月」である。通常通訳のできる人が必ずグループに一人入り、全体のコミュニケーションの円滑化を図るようにしている。しかし、議論が熱中してきて、通訳が追いつかなくなると、日本語がそれほどできない中高年の帰国者でも、何とか「自分の日本語」で話そうとする光景が見られるようになる。一生懸命聞こうとする日本人がいるからこそ、不十分な日本語でも頑張って話そうと思う気持ちになるのだろうが、こういうことが日本語学習への強いモチベーションにつながっていくだろうと思う。

「交流会&座談会」は3ヶ月に1度の割合で行なっていたが、参加者を増やすためにも日頃のつながりが必要と考え、1998年の2月から再研修コース・カリキュラム（資料2）に日本人とのFAXのやりとりを組み込むことにした。このFAX協力者もチラシや前述の情報誌への掲載等で募集したが、どちらかというと、筆者の知人や知人を通しての協力者が多かった。

この学期（1998年1月～3月）は大阪大学留学生センターの『A Reference Manual for Learners of Japanese』（1998）を参考に、自己表現（自分のことを表現する）を中心としたトピックでシラバスを組み、教材は所沢センターの『私の

こと』シリーズや『日本の生活とことば』シリーズ、『交流教材』を加工して用いることとした(資料3)。また、月1回程度中国語のできる教師がこの授業に先行して『文化初級日本語』を使って中国語で文法解説の授業を行なった(1999年3月現在「日本語2コース」では、テキストにそれぞれ『文化初級日本語』『文化初級日本語』を使用しながら、その時期のトピックやテキストの既習文法項目に沿った内容でのFAXのやり取りを組み込んでいる)。

日頃からFAXを通してお互いに知り合っていれば、FAX協力者が交流会に来てくれる可能性が生まれる。授業の中でもFAX協力者に誘いのFAXを送ったり、電話をかけて誘うということができる。そういうことをすることによって、交流会での出会いが意味のある、より楽しいものになると考えたからだが、実際にFAXでやり取りしていると、回数は月1回程度でも確実に<つながり>は生まれる。それは、FAX協力者が交流会には来られなくても食べ物や差し入れをくれたり、用事の合間に短い時間でも顔を出してくれたりという形になって表れている。また、FAX協力者が来ないと心配する学習者や他県から来たFAX協力者に感謝する学習者を見るにつけ、学習者の中にもFAX協力者とのつながりが生まれていることを感じてきた。

2. 郡山における「通信学習」支援

2-1 今回の通信学習が意味するもの

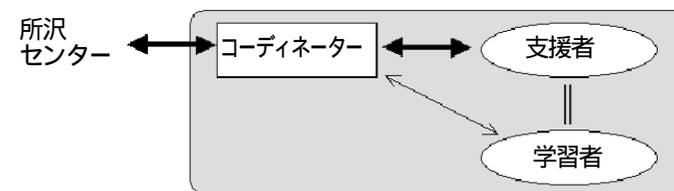
通信学習というと一般的に「通信手段を利用した遠隔地教育」を想像されるかもしれない。近くに学ぶ場がないため、通信手段を利用して学習するということである。しかし、郡山のような東北の地方都市になると、そういった地理的な問題だけでなく天候にも左右され、近くに教室があっても冬季は教室が行なわれない場合もある。また、都市部のように十分に学習する場があるわけでもない(5)。

実は今回の通信学習でも、当初は「遠隔地教育」的な通信学習を想定していた。しかし、実際に学習者の募集をしてみると、希望してきたのはほとんどが再研修の「日本語2コース」(週1回)や郡山市国際交流協会主催の「日本語講座」(週1回)で学んでいる、筆者と週1回は顔を合わせる学習者ばかりで、唯一福島市の一家族(夫婦)が「遠隔地教育」に該当するだけであった(この家族とは以前に福島センターで研修している時に何度か会ったことがあり、筆者とは顔見知り

だった)つまり、今回の通信学習は週1回や2回の教室だけでは足りない、もっと勉強したいという人たちの「日本語学習機会の不十分さを解消する」ための一つの方法であったと言える。しかし、これは都市部でも地方でも同様に、近くに教室があっても学習頻度が希望に合わない、育児等で教室には通えない、開催時間に都合がつかない、というような定住者にとっても関心のある学習方法であろう。

2-2 通信学習支援

郡山における日本語通信学習(6)は、コーディネーターとして関わった筆者とつながりのある学習者8名、そして日本人支援者5名で始まった。つまり、コーディネーターを中心としてつながった通信学習グループである。この通信を主とした学習支援では学習者とボランティアの支援者がペアになり、通常は主にFAXを使って教材の練習問題や作文を添削する学習支援を行なったが、ボランティアの支援者はほとんどが日本語教育の知識がなく、中国語ができる人は一人もいなかった。したがって、学習者とのコミュニケーションがとれない場合や日本語学習指導において問題が生じた場合等すべてコーディネーターがフォローする体制をとった。また、コーディネーターは学習者に対してニーズやレディネスの調査、学習計画や教材選定のアドバイス等を行ない、学習開始後も学習相談や、必要に応じて他のボランティア・グループを紹介したり催し物等の情報提供したりというサービスを行った。



- 地域
- ↔ 支援者支援のための連携関係
- ⇔ 学習者支援のための連携関係
- === 学習活動の当事者関係

ボランティアの支援者は学習者にとって人的リソースとなり、周りの日本人をリソースとしてなかなか開拓できない学習者にとって貴重な存在と言える。また、支援者は2週間ごとに学習が計画どおり進んでいるかをコーディネーターに報告することによって、学習者の学習管理をサポートし、場合によってはFAXや電話でフォローするようにした。

こうした個別学習の他に、1998年7月から支援者、学習者全員で集まる「全体スクーリング」を行なうことになった。これは学習者、支援者から共に要望が出て始めたものだが、これによって人的リソースが広がっただけでなく、お互いの学習について話し合うことで、学習者自身の学習ストラテジーや学習スタイルの意識化につながった。また、学習者が新しい学習者に通信学習について教えたり、教材の貸し借りをしたりと、やや学習コミュニティ的な意識も芽生えた。

2-3 通信学習支援を通して見えてきたもの

個人学習が前提となる通信学習では、学習者自身の自律的学習能力が不可欠である。しかし、実際に通信による日本語学習支援を始めてみると、自律的学習能力がある学習者ばかりでなく、学習したいという気持ちはあっても、十分に自律的学習能力が開発されていない学習者もあり、学習が停滞してしまうこともあった。この自律的学習能力を顕在化するするための一つの方法として、田中他(1993)では「リソース型教材」が紹介されている。

「リソース型教材」というのは、自律的学習能力を磨くための準備段階で使用される教材のことである(田中他 1993)。今回の支援でも市販の教材では通信学習の難しいタイプの学習者がいた。しかし、コーディネーターには一人一人に適切な教材を開発する余裕はない。そこで、所沢センターが「日本語通信教育」試行事業において、こうした学習者を対象に開発した『超簡単！知らない間に文法7』を利用することにした。この教材によって週3回のFAXのやりとりが約1ヶ月間続いた。それまでほとんど日本語が習得できず、半ば学習をあきらめかけている中高年の学習者だっただけに、この「学習の継続」はとても意味があった。このことによって、適切な教材さえあれば、通信を用いた学習支援が可能な学習者の対象が「学習に困難さが伴う中高年」の学習者にも広がったからである。

また通信学習のような非対面式の学習の場合は、対面できないハンディを学習

者の日本語環境に積極的につなげることでフォローしていかなければならない。近くに住んでいれば何かあった時支援者が動けるが、離れたところにいる場合はそうはいかないし、FAXでの説明は一方的で、本当に理解したのかどうかの確認ができないからである。ある支援者は「周りの日本人にその言葉を使ってみて、その人がどう反応したか教えてください」と指示し、その結果を聞いて教えたことが本当に理解できたか確認すると言っていた。これは支援者自身の日本語教授能力の自己評価や向上にもつながるが、学習者が他者とのかわりを創ることにもつながっていく。この場合、対面式の学習と違って学習者と一歩離れた関係性を保つことが、逆に学習者に多様な日本語と出会う機会を提供することになる。

3. 中高年の帰国者に対する日本語支援

年齢や学歴、健康状態等の理由で日本語の学習に対して心理的社会的障害(小池1992)をもつ中高年の帰国者は、郡山にも少なくない。実際彼らは就業も困難で、社会的・文化的に孤立しやすい状態にある。彼らが求めているのは、まさに日本人や日本社会との<かわり>や<つながり>であって、そのことで日本社会における自分自身の位置や存在意義がようやく確認されるのではないかと考える。

佐藤他(1997)ではこのようなニーズを<非達成ニーズ>、つまり日本人や帰国者仲間との情報交換や交流を行なう場がほしいといった親和的ニーズと捉え、再研修のカリキュラムに「サロンコース」として設定している。しかし、残念ながら現在の再研修の現場ではまだまだそういうニーズに応えられる環境を持たないように思える。少ないクラス数で運営すれば、どうしても日本語教育的な授業が優先されてしまうからである。

ある60才代の帰国者の男性は、日本語は片言レベルでしか話せないが、川のどこが釣れそうだとか、どんな魚がいるかなど「川釣り」に関する事なら、単語や身振り手振りで熱心に話してくれる。また、中国で気功の先生だった男性は「高級」な気功で筆者の健康診断をしてくれ、筆談等で健康状態を説明してくれた。こういう人たちに出会うたび、果たして彼らに一般的な日本語教育的な授業が何の意味をもつのだろうかと考えさせられた。彼らには協働プログラム(8)や、より自分のペースで、また自分の関心のあることから少しずつ、そしてそれが「勉

強」というプレッシャーにならずに、日本人とのコミュニケーションの材料や手段なんだと実感できるような、日本人や日本社会との〈つながり〉の感じられるプログラムがいいのではないだろうか。こうしたプログラムが再研修の一つのコースとして行なわれるにしろ、地域の教室で行なわれるにしろ、コミュニティとの〈つながり〉が不可欠であり、支援者あるいは教授者にはコーディネーター的な力が要求される。

4. 通信でつながる「学習コミュニティ」

今回の通信学習支援はかなり画一的な練習問題の添削指導を中心として行なわれた。最終的なアンケートの回答の中に、ボランティアの支援者の「学習支援のどこまでがボランティアでできることなのか。日本語の添削や指導にはそれなりの知識や技能が要求されるが、そういうことを学んでいかなければならないとすると、それは自分のボランティアとしての領域を超えたものだ」というコメントがあり、多様なのは学習者ばかりではないことに改めて気づかされた。また、学習者からも「(趣味的な本を見せて)今これを読んでいる。私はこういうもので勉強したい」という意見も出た。熱心に通信で学習していた別の学習者は「もっと日本語が話せる場がほしい」(この人は通信学習をはじめた当初は、恐がって自分からは一切話をしようとしなかった)と言っている。学習者自身の日本語力の伸びという側面もあるが、「練習問題の添削」という課題を与えるだけの非構成的なやり方は、結果として学習者、支援者共にそれぞれのあり方について考えるきっかけになったようである⁹⁾。

どう学びたいかということが百通りあるとしたら、どう支援したいかということも百通りあるに違いない。関係性が密な対面式の地域の教室では、それが感情的なしこりの原因となって、分裂することにもつながりかねないが、通信でのゆるやかなつながりにおいては学習者、支援者共にどうしたいのかを公表し合い、それぞれのニーズに合った学習者、支援者が組むことで、共存できるのではないかと考えている。そして、通信学習の場合、今回のように学習者と日本人支援者との間に媒介語が存在しない時には、日本語ができる学習者の助けを借りなければ日本語の不十分な学習者に対する支援活動は成立しない。支援者と他の学習者のコミュニケーションの円滑化に協力したり、日本人支援者と共に他の学習者の

日本語学習を補助したりすることによって学習者も支援者となれば、日本人支援者も学習者からその言語に即した、より有効な支援方法や、言語や文化などを学ぶことによって学習者ともなる。このように通信学習でも、単に個別の学習形態に終わらせるのではなく、ヒューマンスケールで、かつ相互学習的な「学習コミュニティ」という学習形態をとることが理想的であろう。

佐藤他(1997)に「成人学習者の特徴から、およそ成人学習者は個別化された『自己管理的学習(Self-Directed Learning)』を求めることが導かれる」とあるが、通信学習は典型的な個別化された自己管理的学習であり、支援者にもそう認識されやすい。「通信による学習コミュニティ」は必要な援助を自律的に受け入れることを促す環境を提供し、それぞれがより自律的な学習者として成長するのをサポートしあっていくことが大きな目標となる。

5. おわりに 〈つながり〉を創出する学習支援に向けて

帰国者センターでも地域の教室でも通信学習支援でも、共通しているのはそこで第2言語教育としての日本語教育(JSL教育)が行なわれていることである。しかし、一口にJSL教育と言っても学習者は実に多様であり、それぞれの学習支援組織が、その多様性の一つ一つに応えようとするのは無理がある。むしろそれぞれがその独自性を明確にした上で、ホリスティック(全関連的)に開かれた一つの地域学習支援システムの一部として存在することを目指すべきだろう。

そして、このような学習支援システムに不可欠なのは、調整者としてのコーディネーターやリソースセンターの存在である。今回の支援においては、所沢センターがリソースセンターとして位置づけられ、教材や調査用紙等の提供をはじめ数々のサポートを行うことになったが、これによってコーディネーターとしての仕事がスムーズに進められたと言える。今後も所沢センターが、今回の支援のようにリソースセンターとして機能していくようになれば、孤立しがちな地域の支援者にとってどんなに心強いかしれない。

また、帰国者センターや地域の関係機関、ボランティアの教室等で日本語学習支援に携わるコーディネーターの一番の仕事は、様々な〈つながり〉と〈かかわり〉を創り出すことにある。それは能力、労力ともにボランティアの域を超えるものであると思う。今後こうしたコーディネーターにもきちんとした身分保障が

なされることを期待したい。

注

- 1) 再研修は自立研修センター修了者等、帰国後1年以上5年以内の人を対象とし、期間はレベルに応じて2年以内とされている。
- 2) 中国帰国者に対する日本語通信教育(試行)事業は、所沢センターが文化庁からの委嘱を受け、「中国帰国者に対する日本語通信教育(試行)調査研究部会」を設け、平成8年から3年間行ったものである。
- 3) 再研修のカリキュラム等の詳細については、「『再研修』および『再研修』カリキュラム設計についての考え方」(1997)に詳しい。
- 4) ここで使用したケースは、『日本人と中国人の交流百話 お互いにどんなことにズレを感じたか 第1集』(「日本人と中国人の交流百話」刊行会編)の「中国人は謝らない」p4の寄稿分。参加者はこのテーマについて小グループに分かれて話し合ったあと、全員で意見交換をした。
- 5) 郡山市内には福島県中国帰国者自立研修センター、郡山市国際交流協会主催の日本語講座の他に、ボランティア団体の主催する日本語教室が2カ所、有料で教える教室が3カ所ある。
- 6) 郡山における通信学習の詳細は所沢センターのHPを参照のこと。
- 7) 通信教育による読み書き練習が困難な適性の人でも自学自習ができる、自己紹介的な話題を通しての日本語伸長プログラム(詳しくは所沢センターHPを参照)
- 8) 「協働プログラムとは、交流会等(その他活動内容は自由)を開く際、準備の段階から住民と帰国者双方が話し合っ活動と一緒に作りあげ、その「協働」の過程で帰国者も住民も言葉や文化の壁を乗り越えていくコミュニケーション能力を高めていくことがねらい。同時に帰国者にとって日本語学習への一層の動機付けにもなると期待される。」(『中国帰国者に対する日本語通信教育(試行)報告書「通信」による日本語学習支援の試み』1999)と説明されている。
- 9) 郡山の通信学習グループは、『日本語学習通信ネットワーク』として、今後も継続して活動していくことになった。また、今後は対象を帰国者に限らない

ことが確認されている。

[参考・引用文献]

- ・ 小池源吾(1992)「学習相談」『生涯学習とは何か 課題から実践へ 生涯学習対策実践シリーズ<1>』岡本包治・山本恒夫編 ぎょうせい
- ・ 佐藤恵美子他(1997)「『再研修』および『再研修』カリキュラム設計についての考え方 成人教育の特性をふまえた長期的学習支援の可能性」『中国帰国者定着促進センター紀要』第5号 中国帰国者定着促進センター
- ・ 田中望他(1993)『日本語教育の理論と実践 学習支援システムの開発』大修館
- ・ 田中望他(1996)「地域社会における日本語教育」『日本語教育・異文化間コミュニケーション』鎌田修他編 (財)北海道国際交流センター
- ・ 西口光一(1998)「自己表現中心の入門日本語教育」『大阪大学留学生センター研究論 多文化社会と留学生交流』第2号 大阪大学留学生センター
- ・ ジョン・P・ミラー『ホリスティック教育』(1994)吉田敦彦他訳 春秋社
- ・ 『日本語支援を通じた外国人にも住みやすいまちづくりを目指して 山形市地域日本語教育推進事業報告書』(1998)山形市地域日本語教育推進委員会
- ・ 『浜松市における日本語教育のあり方に関する報告書 共に学び共に生きるまちづくりを目指して』(1998)浜松市地域日本語教育推進委員会
- ・ 『文化初級日本語』文化外国語専門学校編
- ・ 『日本人と中国人の交流百話 お互いどんなことにズレを感じたか 第1集』(1996年)「日本人と中国人の交流百話」刊行会編

資料1

シート①

*あなたはどんな時に「面子(めんつ)」をつぶされたと感じますか。各質問について適当と思う番号を○で囲んでください。

艇壓焚担扮昨湖欺卿中徨椿?斤器和双戾諒萩壓低範律癖輝議催宅貧,皿" ")

	5	4	3	2	1
	とても感じる	かなり感じる	少し感じる	あまり感じない	全然感じない
湖欺揚械卿中徨	辜輝卿中徨	不裏卿中徨	音湊卿中徨	匯泣勿音卿中徨	

1) お願い事が断られた時

))箔繁瓜詳蒸扮 5 4 3 2 1)

2) 公衆の面前で恥をかかせられた時

)))瓜輝嶼竈靴扮 5 4 3 2 1)

3) 借金を断られた時

))KK艶繁処熱瓜詳蒸扮 5 4 3 2 1)

4) 部下から仕事で不都合な点を指摘をされた時

)))咀垢恬貧議危列,)瓜和零硬天扮 5 4 3 2 1)

5) (自分に)断りなく、(自分が)紹介した会社を(知人が)辞めてしまった時

)))艇議涛噴頁宥狍低議初府秘芙議,)辛頁短効低嬉嬢柵祥看阻評議扮昨) 5 4 3 2 1

6) パーティーの残り物を持たされた時

)))斑低委焼(劫)氏議複噫麗鎮指社扮 5 4 3 2 1)

‡あなたはどんな時に一番「面子をつぶされた」と感じますか。

)))低頁壓焚担扮昨恣湖欺卿中徨椿?)

シート②

グループの意見をまとめましょう! 惠潤弍快吭需

*グループの人は1)~6)のどれに一番「面子をつぶされた」と感じていましたか。または、「面子をつぶされた」と感じるのは違う状況ですか。

弍快議繁斤1)-6) 臧戔,)恣湖卿中徨議頁陳匪穉椿? 総翌珊嗤風曆湖欺卿中徨議秤趨宅?)

資料2 福島県中国帰国者自立研修センター 再研修 初級 <復習コース>

学習内容 (1998年1月~3月)

回数	月日	学習内容	担当 (学習者数)
1	1/11	自主教材第1課「自己紹介①」名のり、家族構成や来日年を言う 文型「~です」「家族は~です。~と~と私です」「~年前に日本に 来ました」	山本 (10名)
2	1/18	文化初級I/第4課 (形容詞) 文型「形容詞です」「~く/じゃありません」「イ形容詞/ナ形容詞+ 名詞です」	加藤 (10名)
3	1/25	自主教材第1課「自己紹介②」趣味や仕事について言う 文型「趣味は~です」「中国では(仕事)でした。今は~です」	山本 (11名)
4	2/1	自主教材第2課「私の故郷」自分の故郷について言う 文型「~は~語で何ですか」「私の故郷は~の~です」「~から~ま で~で~時間ぐらいです」	山本 (16名)
5	2/11	自主教材第3課「私の生活①」自分の生活について言う 文型「~時に~ます」「~時間~ます」 ★第1回 FAX 作成&送付「自己紹介」※	山本 (14名)
6	2/15	文化初級I/第6課 (一般動詞) 副詞「よく あまり ぜんぜん」・動詞のグループの分類 文型「~は~が好き/嫌いです」「~時に起きます」「~で勉強しま す」	加藤 (7名)
7	2/22	自主教材第3課「私の生活②」自分の生活について言う 文型「~を~ます」「~時に~を~ます」「~時から~時まで~を~ ます」	山本 (8名)
8	3/1	文化初級I/第7課 (一般動詞過去) 文型「~ました」「~ませんでした」「どんな~ですか」「形容詞接 続/~くて形容詞+名詞」 その他 (何か/何も、~にも)	加藤 (10名)
9	3/8	文化初級I/第8課 (形容詞過去) 文型「~はどうでしたか」「~かったです」「~でした」「~く/じゃ ありませんでした」	加藤 (15名)
10	3/15	自主教材第3課「私の生活③」自分の生活について言う 文型「~を~ます」「どんな~を~ますか」 ★第2回 FAX 作成&送付「私の生活」	山本 (10名)
11	3/22	まとめ「誘い」 イベントに誘う 文型 (復習)「~さんは~を~ますか」「どんな~を~ますか」「~ があります。~さんもいらっしやいませんか」 ★第3回 FAX 作成&送付「誘い」	山本 (10名)
12	3/29	第3回日本人との交流会&座談会 (再研修 通信教育合同) 座談会「面子」について	参加者 (36名)

使用教材: 自主教材 (第1課~第3課)

文化初級日本語I (第4課~第8課) 文化外国語専門学校編

FAX送信票

友達にありがとう~その1「自己紹介」

送信先: ○○ 様
FAX: _____

送信元: △△
FAX: _____

はじめまして △△ です。15年3月から中国黒龍江
省方正県から、竹竿系した、家族5人、養子とあるお孫さんとあ
すことお孫さんがいます。
中国で生活して、今は日本語勉強中です。紙の趣味
はマラソウ、たいさきです。
私の故郷は中国黒龍江省の哈爾濱市です
哈爾濱市から大連まで、飛行機で1時間です。
哈爾濱市は天気良いです。石油、石炭、大米、
大豆、魚、ゆめい、です。
よろしくお願ひします。



資料3 私の故郷①

1) 産業(さんぎょう)

~が さかん です

のうぎょう / りん / すいさん / こう / じゅうかがく / けい / しょう
農業 / 林業 / 水産業 / 鉱業 / 重化学工業 / 軽工業 / 商業

ぼくちく / ぼうえき
牧畜 / 貿易

2) 特産(とくさん)など

~が ゆうめい です

こむぎ / てんさい / だいず / とうもろこし / けがわ / もくざい / じゆひょう
小麦 / 甜菜 / 大豆 / とうもろこし / 毛皮 / 木材 / 樹氷

ちようせんにんじん / しか / つの / かんぽうやく / せきゆ / せきたん / じどうしゃ
朝鮮人参 / 鹿の角 / 漢方薬 / 石油 / 石炭 / 自動車 ...



私の故郷②

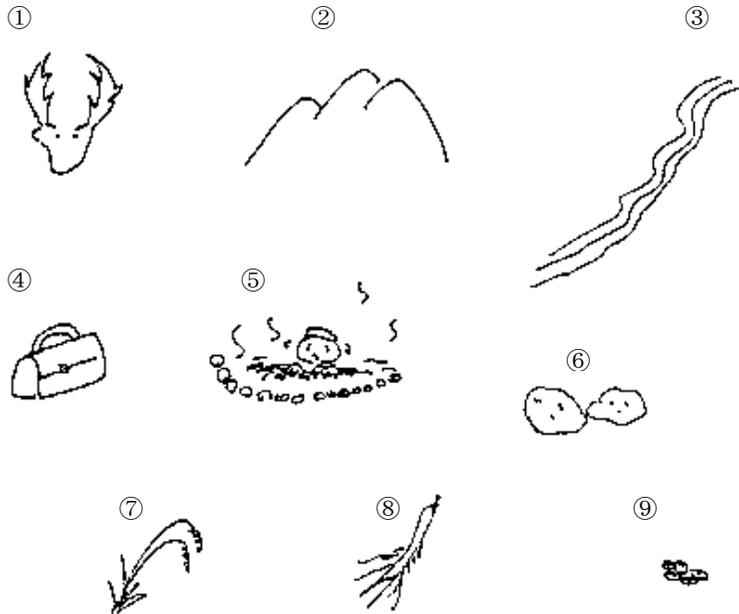
3) が です

例:(私の故郷は)魚が ^{ふるさと}おいしいです。
山がきれいです。
果物がおいしいです。



故郷の有名な山や川、観光地や特産物などを紹介してみましょう。

))))) 公寄社初府匯和艇絞?議表,采,)兆覆硬治,)蒙恢瞳吉議啞兆議叫廉杏。)



私の故郷③

語彙表 (故郷)

形容詞(けいようし)	読み方	中国語
にぎやか(な)		犯綴)
静か(な)	しずか(な)	賠床,)芦床,)摩床)
盛ん(な)	さかん(な)	履腹,)噸演,)腹佩)
きれい(な)		胆洗,)挫心,働疏)
有名(な)	ゆうめい(な)	啞兆,)广兆)
好き(な)	すき(な)	浪散,)浪挫,)握)
おいしい		挫郭,)辛筍(議),ト>(議))
大きい	おおきい	寄(議))
小さい	ちいさい	弍(議))
新しい	あたらしい	仟(議))
古い	ふるい	症(議))
近い	ちかい	除(議))
遠い	とおい	垓(議))
寒い	さむい	(爺賑)絶(議))
熱い	あつい	(爺賑)犯(議))
涼しい	すずしい	嚙酔(議))
懐かしい	なつかしい	山廷(議))

私の故郷④

故郷(ふるさと)

私の 故郷は の ですか。

から まで で

位です。

は ですか。

が ですか。

)

*自分の故郷のことを書いてみましょう。
