

地域日本語活動における提案

—地域日本語活動に求められるもの—

The Proposal in the Japanese Language Teaching Activities of Communities:
What is Necessary for the JLT Activities?

足立 祐子*・松岡 洋子*

(yanao@isc.niigata-u.ac.jp; yokomat@iwate-u.ac.jp)

The aim of this paper is to describe the situation of the Japanese Language Teaching (JLT) activities, which are now carried out in various areas of Japan, by Japanese volunteers in order to teach foreigners. In this paper we make a proposal of the contents that these activities should be composed. Almost all of JLT activities are now offered in place of Japanese study.

The activities take place through a relationship where there is distinction between those who teach (teachers) and those who learn (learners); and these are not seen as equals. We uphold the opinion that the method of Japanese language education is not the best to use for JLT activities. JLT activities should work towards contributing to multi-culture symbiotic society. The contents of the JLT activities should not only be for teaching and learning Japanese but also for promoting a mutual cultural exchange. Members of JLT activities should use the method of communicating to each other by means of the use of simple Japanese.

1. はじめに

1990年以降、市民ボランティアなどが中心となって実施する定住外国人対象の日本語教室が増加している。この日本語教室は、留学生や研修生を対象とする日本語教育とは以下のような異なった特徴を挙げることができる。

- ①地域の日本語教室の学習者は、日本人の配偶者、中国帰国者、労働者など、学生ではなく日本に定住する生活者が多い。
- ②教育機関における日本語教育が一定期間の集中学習であるのに対し、地域の日本語教室は週1回90分程度の非集中的な活動である。
- ③地域の日本語教室の教授者は無償のボランティアが多く、ボランティアの日本語教授経歴はさまざまである。

このような特徴を持つ地域の日本語教室は、たとえば、「地域の日本語教育活動」、「地域

*新潟大学国際センター 助教授

*岩手大学国際交流センター 助教授

日本語学習支援」、「地域日本語活動」などというように、さまざまな呼ばれ方をしている。筆者たちは、地域の日本語教室の教授者の多くが無償のボランティアで構成され、また公民館など「社会教育の場」で実施されていることに着目して、「教育」や「学習支援」と区別するために、「地域日本語活動」と呼ぶことにする^①。

地域日本語活動としての「日本語教室」には、1. 生活と密着した状況に応じた日本語の使い方を練習する場（機会）の提供、2. 生活に必要な情報、及び生活に関係する文化・習慣に関する情報の提供、3. 長期滞在者のための日本語の体系的な知識習得支援、などの役割が考えられる。

しかし、ボランティアがそのような役割をすべて担うことは大きな負担であり、現実問題として、ボランティア対象に各地で実施されている短期間の簡略的な研修を受けただけでは効果的な活動を行うことは困難である。また、「長期滞在者のための日本語の体系的な知識習得支援」に関しては、行政が定住外国人に対する言語支援または言語サービスとして実施すべきものだという議論もある^②。

本稿では、現在日本全国で展開されている地域日本語活動の状況を概観し、地域日本語活動の枠組みをまとめ、地域日本語活動に求められるものについて提案を行う。

2. 地域日本語活動の状況について

2.1 背景

地域の日本語教室が開講されるに至った状況は、以下のとおりである。1980年代後半以降、中国帰国者、日本人と結婚した人、日系南米労働者などが急増した。一方、政府関係の公的な機関としては、インドシナ難民の受け入れや中国帰国者の支援をきっかけに、政府の業務委託を受け(財)アジア福祉教育財団内に難民事業部が発足した。この難民事業部により、兵庫県姫路市に姫路定着促進センター等が開設され日本語教育が行われた^③。また、1990年前後から地域の国際交流活動の中核機関として国際交流協会が各地に設立された^④。このような流れと平行して、市民ボランティアによる支援がはじまった。この支援は単に日本語学習にとどまらず、病院や市役所へのつきそいなどの生活支援も含まれる^⑤。文化庁は、2001年から地域日本語支援コーディネータ研修事業（文化庁からの委嘱事業として実際の仲介・実施

①西口（2001）では地域の日本語教室がいろいろな呼び方をされていることを指摘している。筆者たちは西口氏が提案した呼び方に従っている。

②山田（2003）pp.27-30、尾崎（2001）p.31

③1980年に神奈川県大和市に大和定着促進センター（1998年に閉所）、1983年に東京都品川区国際救援センター、1984年に埼玉県所沢市に中国帰国孤児定着促進センター（現在は中国帰国者定着促進センター）ができ日本語教育が実施された。

④現在、国際交流協会は、約3200の基礎自治体のうち900の自治体に設置されている。

⑤県民講座として日本ではじめて「日本語教師養成講座」が実施されたのは、1981年の石川県金沢市の市民団体「金沢を世界にひらく市民の会」だとされている。その他1980年代には栃木県宇都宮市、宮城県仙台市等において市民活動の一環としての日本語教師養成講座が実施されたようである。

は社団法人国際日本語普及協会が実施)を、2002年から「親子参加型日本語教室」の開設事業を、2003年には「日本語ボランティア研修事業」の実施をはじめ、地域日本語活動の活性化を促している。

2.2 地域日本語活動の目標

地域日本語活動の目標は、言語形式に関する知識の獲得ではなく、学習者自身がコミュニケーション行動の状況を理解でき、自分を中心において、それに応じた行動、言語運用ができることが目標であると言える。

多くの人が地域日本語活動の目標は、参加者である定住外国人の日本語力の向上であると答えるだろう。しかし、定住外国人の多様性を考えると単純に大学や日本語学校のような教育機関にいる学習者のように「日本語力の向上」とは言えない。あえて提示するとしたら、「日本語を使って自己表現し快適な生活をするための日本語力の向上」である。つまり、日本語学習は手段であり最終的には学習者自身をとりまくコミュニティ内で自分らしさを保持しながら円滑にコミュニケーション行動がとれることが重要事項となる。

しかし、地域の日本語教室では、「自分らしさの保持」、「コミュニケーション行動」などについて十分議論されずに、「日本語学習＝言語形式（文法）に関する知識の獲得」に重点が置かれがちである。そのため「学習者＝外国人」と「支援者＝日本人」という対等でない関係ができるが、この対等でない関係を断ち切り、「日本人、外国人を問わず共に学び教えあう場」としての活動空間を築き上げることが重要である。

2.3 活動の内容と方法

内容：生活やコミュニティに関するもの。リストとしては「リソース型生活日本語」等。

内容は学習者をとりまくコミュニティや生活に密着したものでなければならない。この項目リストに関しては、すでに社団法人国際日本語普及協会が「リソース型生活日本語」を作成しており、それを活用できる。「リソース型生活日本語」^⑥は、①来日した外国人が生活を開始する場面、②現実の生活場面（家庭生活、社会生活、職場生活）、③人間関係に結ぶためのコミュニケーション場面、という大きく3つのカテゴリーに分かれている。たとえば、生活開始場面の中には、「住まいを探す」、「電気/ガス等の手続きをする」、「地域のきまりを知る」、「行政機関へ登録/届出/相談をする」、「学校の編入手続きをする」、「金融機関を利用する」、「車に関する手続きをする」、という7つの下位項目で構成されている。日本人住民と新来の定住外国人の間でよくおこる摩擦の一つである「ゴミ出し」の問題は、「地域社会のきまりを知る」に以下のようにある。

■ ゴミの出し方を知る

1. 引越しの挨拶に言っておみについて聞く
2. ごみの出し方のちらしをもらう

^⑥社団法人国際日本語普及協会のホームページから閲覧できる。<http://www.ajalt.org/resource/>

3. ごみの分け方・出し方のちらしを読む
4. ごみ集積所の看板を読む
5. ごみの出し方について確認する
6. ごみの出し方を間違えて謝る

たとえば「引越しの挨拶に言ってごみについて聞く」の具体的なシラバスは、【場面：隣の家】、【状況説明：木村マリアさんは引越先の隣の家の人にあいさつに行っておみ出し方について聞く】、【言語行動：ごみ出しをたずねる会話集】、【語彙】、【大切な言葉】、【大切な文型】、【社会文化情報：引っ越し等ごみが大量に出た場合、どうしたらいいか近所の人に聞く。ごみ出し方は地域によって異なる】というように記述されている。

方法：参加者相互のやりとり

方法に関しては、田中（1996）、春原（1999）などが、「教育」を地域に持ち込む危険性を述べている。定住外国人にとって、自らのアイデンティティを保ちつつ、生活を快適にし、さまざまなコミュニティネットワークを築くことが日本語学習の目的であるのならば、活動の方法も参加者相互のやりとりを重視した方法が望ましいと考えられる^⑦。しかし、「教育」ならばなんらかの教授法が存在しているのでその教授法を参考に実施することができるが、人間関係のやりとりを重視したコミュニケーション活動はどのように行えばわからないという声が多い。実際、多くの地域の日本語教室では、日本語教授法を取り入れて活動を行っている。また、日本語教室の教授者的役割を担う人々にアンケートをとると、「もっと日本語教授法について学びたい」という要望が強い^⑧。

「参加者の相互のやりとりにおける参加者全員の学び」の有効性や重要性は語学教育におけるコミュニケーションアプローチや正統的周辺学習論も強く主張している^⑨。また、地域の日本語教室の現場を経験している筆者たちも、多文化共生社会や社会教育的な視点から、「参加者の相互のやりとりにおける参加者全員の学び」は、重要であると考えられる。相互の人間関係のやりとりを重視した方法が実現されるためには、コミュニケーション活動の実践的な方法の習得が日本語母語話者側に要求されてくるであろう。コミュニケーション活動の具体的な方法の研究および開発が今後の課題である^⑩。

2. 4 具体的な構成

さまざまな地域で活動の構成についての工夫がなされている。ここでは、一具体例として、

⑦武蔵野市（2000）の報告書を見ても日本語を通じた交流プロセスに焦点を置いている活動を行っている。

⑧2000年に東海日本語ネットワークが東海地区の日本語ボランティア教室のボランティア232人にアンケートを行った。米勢（2004）pp.34-35

⑨ジーン・レイブ他（2000）pp.76-80

⑩三森（2004）は、日本語母語話者が話す力を鍛える必要があると主張し、日常会話の中でだれのことを言っているのか、簡単に「あれ」、「みんな」、「…とか」、「…くらい」といった特定しにくい表現を使わない、かみ合った問答をする、などということを助言し実践的なトレーニングを提示している。

以下のような構成を提案する。

(1) 参加者：外国人参加者と日本人参加者

日本語教室における教授者一人に対して複数の学習者という構成ではなく、可能であるならば同数の外国人参加者と日本人参加者が望ましい。これらの参加人数構成によって、外国人参加者と日本人参加者の多様なやりとりが生じ、日本語使用の必然性がうまれる^①。また、日本語非母語話者第二言語話者は、コミュニケーションを行う自信を獲得していく。一方、日本語母語話者は日本語非母語話者とコミュニケーションをするための言語的、非言語的調整能力を学ぶ機会ができる。よって地域日本語活動には、教授者は必要とせず、活動を行う際の進行役とコミュニケーションを行う参加者で構成されることになる。

(2) 活動素材：映像素材

映像素材を提案した理由として次のような映像素材の特徴を挙げることができる。

1. 状況と言語のつながりが密接である。
2. 言語外行動や背景について視覚的に提示できる。
3. 状況にある一定のまとまり（ストーリー性）がある。
4. 何度も再現できる。

さらに付け加えると、日常性やドラマ性があると、参加者は映像素材の登場人物に自分を重ねて視聴し、現実性がさらに高まる^②。

(3) 活動計画の設定法

学習者のニーズに合わせておおまかな活動計画を作っていかなければならないが、学習ニーズは学習者自身が明確に意識しているものもあれば、本人がまったく意識していないものもある。また日本で生活していくうちに学習ニーズが変わる場合もある。このような状況に対処するために学習者といっしょに学習ニーズを考えていくという姿勢が重要である。前述したように活動項目リストは「リソース型生活日本語」を活用し、この項目にあう映像素材をさがす作業を行う方法もいいかもしれない。5回程度の活動計画を立てて、参加者全員で相談しながら進めていく方法もある。

3. 「状況」とは何か

以上、地域日本語活動には、「母語話者と非母語話者の多様なやりとり」と「状況を取り入れた活動内容」が重要であることを述べた。ここでは、「状況」について考察を行う。

ネウストプニー（2002）は「日本人と接触する異文化の人の抱える問題はセンテンスを作ることでもなければ、狭い意味でのコミュニケーションをすることでもない。問題は日本人との相互行動にある」と述べている。そして、母語話者と非母語話者との接触場面での行動

①米勢（2002）他、さまざまな教室で日本人を人的リソースとして取り込んでいる。

②日本語教育映像教材初級編「日本語でだいじょうぶ」（国立国語研究所）等も使いやすい。また、「日本語教育支援ネットワーク・システム」（国立国語研所）に会員登録をすると著作権フリーの教材等も手にいれることができる。

の重要性を説き、「彼らに指導すべき能力は、母語話者がどのように行動しているかではなく、接触場面で非母語話者がどのように行動すべきかということである」と主張する。筆者たちもこの主張を支持し、地域日本語活動において、学習者が日本語母語話者との接触場面において日本語を使って相互行動ができることを重視する。

本稿では、ネウストプニー（1995）が使用したD. ハイムズモデルを元に、相互行動の構成要素を以下のように規定した。

- ①目的；どんな場合、何のために行動するか
- ②場面；いつ、どこで行動するか
- ③参加者；だれとだれが行動し、どんなネットワークを形成するか
- ④バラエティー；たとえば、方言、文体、口調、表情等、どれを選ぶか
- ⑤内容；どのような内容か
- ⑥構成；内容項目をどのように構成するか
- ⑦媒体；行動をどのように具現化するか

これらの構成要素全体が「状況」である。状況中心の学習を行うことで、学習者は日本語を使って自己表現し、相互行動をするという自らの日本語学習の目的、目標を再認識することができるのである。

4. 状況中心の活動において支求められるもの

前述のように、ネウストプニー（2002）は、取り上げられるべき学習内容は母語話者と非母語話者との接触場面であると主張し、さらに「日本文化の教え方」で中心となっている問題として取り上げている次のような能力も重要な要素であると述べている。

1. 学習者と日本の社会文化能力の差異と同時に共通点も提示できる。差異を強調しない。
2. 日本社会の中のバリエーションを目立たせることができる。
3. 日本人論や日本文化のステレオタイプに反対する姿勢を持つ。
4. 社会文化能力は細かいルールよりも一般的なストラテジーに支配されていることを十分理解している。
5. 日本を美化する傾向を排除できる。
6. 学習項目として取り上げる範囲のコントロールができる。
7. 文法、コミュニケーションと社会文化的インターアクションの支援プログラムを統合できる。

このネウストプニーの主張は、まさに地域日本語活動における日本語母語話者にも求められているものであると言える。以下具体的に検討を行う。

4. 1 なぜ接触場面か

接触場面という言葉が使われて久しいが、地域日本語交流活動の中で接触場面—日本語母

語話者と日本語非母語話者とのコミュニケーション場面—を取り扱うことは重要である。接触場面では、日本語母語話者同士であれば暗黙の了解ですまされている、いわゆる「文化」に関わることが適用されない場合がある。また、接触場面では、細川（2003）が述べている『文化』というものは、集団としての『社会』の中にあるのではなく、人間一人一人の個人の中にある暗黙知の総体として捉えられることになる」点が重視される。よって、地域日本語活動の目標は前述どおりであるが、「自己表現のための日本語」の内容は、接触場面における目標行動を、目標言語における社会規範を含んだ固定的な枠組みのリストとしてではなく、学習者側の視点にたち、学習者が遭遇するそれぞれの接触において無限に存在するものと捉える。

そして日本語非母語話者にとって目標言語における社会規範を、自己表現のためにどのように活用するかが問題となり、また、日本語母語話者にとっては、上述のニューストプニーの指摘するように日本語をステレオタイプ化したり美化したりしないようにするために、接触場面が有効的であると考えている。

4. 2 活動で提示する状況は課題遂行型である

接触場面における相互行動のすべてが課題遂行型のものではないが（たとえば、漫然としたおしゃべりなどもある）、日本語非母語話者が必要度の高い接触場面は課題遂行型の相互行動である。接触場面、課題遂行型と限定しても取り上げる項目は、無限に存在することになる。しかし、地域日本語活動は、「こんなときにこう言えばいい」という公式のような知識の積み重ねを強要する学習教室ではなく、活動に参加する全員がコミュニケーション行動の担い手として「どういう状況のときに、どう言うか、またどう行動するか」という能動的判断体系を形成していく過程であると考えている。

5. 地域日本語活動の具体的な内容

ここでは、具体例を示す。たとえば、著作権がフリーの映像教材『こんなとき日本語で（1988）』（財）日本テレビ文化事業団）の「コンビニエンスストアその2」を例としてあげる。（『こんなとき日本語で』は外国人と日本人の接触場面を扱っている映像教材で、同じ場面を日本語に不慣れな外国人が登場するものと、日本語に慣れている外国人が登場するものと二種類あり、見比べながら進めていくこともできる。）

「コンビニエンスストアその2」の内容：

帰りが遅くなったためいつも行く店舗が閉まっていて、しかたなくコンビニエンスストアで買い物をする外国人女性がいる。傷用の絆創膏を買いたいが名称がよくわからず、店員に動作と簡単な単語を使って聞く。店の中にいろいろな客の出入りがある。

活動例：

- ① 「コンビニエンスストアその2」を参加者全員で2、3回視聴する。
- ② 進行役の日本人が映像を止めながら、たとえば以下のような項目を話題にして、時には全

員で時にはペアや小グループに分かれて話し合っていく。

- ・コンビニ（どんなどころ、どんなどき使う、なにができる）
- ・ミラー（万引き防止、発見）
- ・冷蔵庫（ショウウィンドウ形式、スーパーとは違う）
- ・名前を知らないものを探して買う場合の店員さんにどのように尋ねるか。
- ・ペット（コンビニではペットは中に入れない。店員さんの注意のしかた）
- ・DPEの受け付け（お名前は？前田様）
- ・相手の言うことがわからないときの確認方法等。

ペアや小グループで話し合ったことをみんなの前で発表したり、文章にしたり、学習者の好みや必要性に応じてアウトプットの方法はさまざまな方法がある。日本の事情だけではなく、参加者の国の事情について質問を行い日本以外の状況について知識を得る。

日本語に不慣れな学習者には、ペアワークの際に、この状況ではこのように言うというような文型練習に使ってもいい。

- ③文型等の言語形式に着目したい場合は、ある一定の状況の中で使用されている言語表現に着目して提示するという方法をとる。しかし、小山（2002）が主張するように文型や文法規則を学習してその後それらを使ってどんな表現を作り出すことができるかということは、実際の思考の流れと逆の発想をとることになるので、思うように話せなくなる恐れがある。したがって、文型から文脈へという逆行する手順は取らない。

6. 残された問題

今後の課題として以下の項目があげられる。

(1) 地域日本語活動の内容のあいまいさ

本稿では、地域日本語活動の具体的設定の概略しか述べていない。コミュニケーション行動や実質的な行動は、その地域やコミュニティ独自のルール（地域性）と実際に行動を行う人（当事者性）によって変化する。よって、これ以上の設定は、そのコミュニティの状況や事情に応じてすべきと考えるからである。

しかし、このあいまいさが、日本語母語話者の「日本語はこうである」という無意識の断定と現状とのずれを作ってしまう可能性があり、この矛盾を克服する工夫が必要である。

(2) 日本語母語話者ボランティアの養成

今回提案した具体的な内容は一言で言えば、生活に関係する内容の映像素材を見て、その中に出てくる言語的な要素、非言語的な要素、文化や習慣に関わる要素に着目し、話しあったり教えあったりするという単純なものである。しかし、映像素材に出てくるさまざまな要素を日本人は「当たり前」と捉えてしまい、見過ごしてしまう場合が多い。よって、日本語母語話者ボランティア養成としてインターアクション全般に関わる項目に着目できるようなトレーニングが必要になってくる。これは、言語的な要素に関する気づきだけではなく、ネウストプニーの言う言語社会行動や社会文化行動に関わる要素などにも配慮できるような人

材養成につながる。

さらに、繰り返しになるが、多文化共生社会に根ざした対等な関係を構築するための地域日本語交流活動には、相互の人間間のやりとりを重視したコミュニケーション活動の実践的な方法の習得も必要である。

(3) 長期滞在者のための日本語の体系的な知識習得支援の保障

地域日本語活動では、日本語の体系的な知識習得支援は不可能である。この支援に関しては、多くの日本語教育関係者が主張するように早急に政府や自治体及び大学レベルで実施すべきものとする。さらに、定住外国人に対する日本語の体系的な習得支援の活動と地域日本語活動とどのように連携していくのか、十分議論していかなければならない。

2004年10月23日に新潟県中越大地震が起これ、緊急時の在住外国人支援システムの構築が叫ばれている。長岡市で開催された新潟県中越大地震復興フォーラム^⑬では、緊急時の多言語情報の提供、他府県とのネットワーク構築の重要性が報告され、緊急時のためには平常時から信頼ある人間関係作りが必要であるということが指摘された。また、多言語サービスだけでなく、非日本語母語話者にとってわかりやすい日本語使用の必要性もあげられた。地域日本語活動は、まさに、日常生活の中でだれにとってもわかりやすい日本語を使ってコミュニケーションをとりながら、コミュニティの中で関係作りを行える貴重な場であると言える。

解決していかなければならない課題が多く残されているが、日本語教育関係者として多文化共生社会構築のために貢献すべき課題であると考え、今後も継続して研究を進めたい。

本稿は2002年度日本語教育学会秋季大会（於高知大学）で足立祐子と松岡洋子（岩手大学国際センター）が口頭発表した内容を加筆修正したものである。

参考文献

- 尾崎明人（2001）「地域の日本語教育の目指す方向と大学の果たす役割」信州大学留学生センター・教育・研究シンポジウム報告書、p.31
- 小山悟（2002）「中級の教え方」『月刊日本語』5月号アルク
- 三森ゆりか監修（2004）『イラスト版ロジカル・コミュニケーション』、合同出版
- 田中望（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』、（財）北海道国際交流センター
- 西口光一（2001）「地域日本語活動と日本語教育者の役割」2001年度日本語教育学会秋季大会予稿集pp.221-222、日本語教育学会
- ネウストプニー、J. V（2002）「インターアクションと日本語教育—今何が求められているか」、『日本語教育』第112号、日本語教育学会

⑬2005年2月27日に「新潟県中越大地震復興フォーラム—現地開催！！緊急時の全国ネットワークを活用した在住外国人支援システムの構築〈長岡の経験から〉—中越大地震を通して見えた、みんなのできること〜」（新潟県長岡市、財団法人長岡市国際交流協会主催）が開催された。

- ネウストプニー、J.V (1995)『新しい日本語教育のために』大修館書店
- 春原憲一郎 (1999)「学習ストラテジーとネットワーキング」『日本語教育と日本語学習』、くろしお出版
- 細川英雄 (2002)『日本語教育は何をめざすか一言語文化活動の理論と実践』、明石書店
- 武蔵野市地域日本語教育推進委員会 (2000)「武蔵野市地域日本語推進事業報告書～市民活動としての日本語「共育」の試み～」(文化庁委嘱地域日本語推進事業)
- 山田泉 (2003)「日本語教育の文脈を考える」、『人間主義の日本語教育』、凡人社
- 米勢治子 (2004)「学習者・支援者の意識」、『地域日本語学習支援の充実—共に育む地域社会の構築へ向けて—』、文化庁
- 米勢治子・土屋千尋 (2002)「地域日本語教室の役割—多文化共生社会構築のための人材養成の視点から—」第23回大会発表抄録pp.9-8、異文化間教育学会
- ジーン・レイブ他 (佐伯胖訳) (2000)『状況に埋め込まれた学習—正統的周辺参加—』、産業図書