
地域日本語教室における学習者の学び

—日本語非母語話者ボランティアの参加をとおして—

Effect of Non-native Volunteers Participating in a Japanese Language Class Held at a Community

金井 淑子*
KANAI Toshiko

This paper explores possibilities for non-native Japanese speakers participating in JSL programs at communities as volunteer teachers, and further becoming important resource for the programs. Thus, this research examined what learners learned at a JSL class where both native and non-native Japanese volunteer teachers were involved in teaching. The results showed that the non-native volunteer teacher supported the learner by using the learner's native language, Chinese, such as confirming meanings of words and grammar, and discussing how to study Japanese and differences between Japanese and Chinese language. The non-native volunteer teacher also encouraged the learner to talk about problems in her daily life and her historical background. Compared to the native volunteer teacher, the non-native volunteer teacher built more horizontal relationship with the learner, which enabled the learner to express what she was/is and have fruitful discussions.

*東京都東大和市にほんご友の会／中国帰国者支援・交流センター非常勤講師

はじめに

経済のグローバル化や1990年の「出入国管理及び難民認定法」の改正法の施行に伴い、多くの外国人が来日するようになった。そのため日本各地で日本語学習を支援する地域の日本語教室活動が盛んになり、現在では10年以上活動を継続している日本語教室も多くみられる。日本語を教えるボランティアはほとんどが日本人である。日本在住の長期化により日本語の習得が進んだ外国出身者が増えてきたが、日本語学習支援活動にボランティアとして外国出身者が参加する例は少ない。2007年度の国際日本語普及協会の調査¹によると、有効回答を寄せた392団体の内、日本語学習支援活動に外国出身者がボランティアとして参加している団体は15団体にすぎない。

本研究は、地域日本語教室において日本語の習得が進んだ日本語非母語話者がボランティアとして活動に参加したとき、学習者はどのような学びを得ることができているかの事例報告である。学習者の学びをみることにより、日本語非母語話者が日本語支援活動にボランティアとして参加する人的リソースとなる可能性を探りたい。

1. 先行研究および研究目的

尾崎[2004]は日本語教育の形態を「地域型」と「学校型」の二つに分け、各地のボランティア主導の日本語教室を「地域型」とした²。「地域型」日本語教育では、資格の制限がなく誰でもが教授者になれる。そこでは日本語で日本語を教える直接教授法がとられることが多い。尾崎[2004]はボランティア教授者への留意点に「使えるものは何でも使うこと」の例として媒介語をあげ、「可能ならば通訳を使うのもいい。ある程度日本語が分かる外国人にボランティア教授者になってもらう方法もある」と、日本語教室の場で学習者の母語を使用する媒介語活用を評価し、外国人がボランティア教授者になる例を挙げている[尾崎2004: 306]。

外国人ボランティアが教えている例はあるのか。また媒介語の活用は日本語教室の場で見られるのか。これらは例が少ないが、山形での事例を報告した高橋[2004: 83-85]と、日本語非母語話者がボランティアとして参加した活動を分析しその特徴をあげた御館[2009]、金井[2007]がある。

まず、高橋[2004: 83-85]では、山形市の外国人ボランティアと日本人ボランティアがティームティーチングで、生活に必要な初歩的日本語を教える「生活講座」の実践を紹介している。そこでは、外国人ボランティアの視点で講座内容が決められ、学習者の母語が使用された。高橋はこの実践を外国人の社会参画が実現された例として報告している。

次に、日本語非母語話者ボランティアが参加した活動を分析し、その特徴をあげた

御館[2009]と金井[2007]であるが、御館[2009]はスペイン語を母語とする学習者と日本語非母語話ボランティア(スペイン語母語話者ボランティア)の二者間の学習活動を分析し、日本語非母語話ボランティアが①詳細な説明、②学習者の言語使用環境に合った説明・提示、③学習者からの「適切さ」に関する質問、④日本語に関する学習者の自己認識と支援者からのアドバイス、⑤学習者の直面する問題の吐露と支援者からのアドバイス、の5点を実現していたと報告している。金井[2007]は日本語非母語話者ボランティアが活動の場で実現していたことを分析し、日本語母語話者ボランティアと学習者は教える者と学ぶ者であったが、日本語非母語話者ボランティアが活動の場に存在することにより学習者は主体的な学習活動を実現していたこと、また、日本語非母語話者ボランティアは、学習者の日本語学習のモデルとなっているという結果を提出している。

これらの先行研究により、日本語非母語話ボランティアが、学習者の母語を使って何を実現しているかが明らかにされつつある。しかし、学習者側の立場に立った学びの実際、具体的には、学習者が日本語非母語話ボランティアの存在により、どのような学びを実現していたかについてはまだ明らかにされていない。日本語非母語話者ボランティアの人的リソースとしての可能性を探るためには、こうした学習者側の視点に立った分析も必要だと考える。

近年では学習者である日本語非母語話者に着目し、日本語非母語話者をボランティアのリソースとして参加を取り込む試み(「日系人等を活用した日本語教室」全国18カ所)が始まっている[文化庁2007]。

本研究では、日本語非母語話者が日本語支援活動にボランティアとして参加する人的リソースとなる可能性を探る。そのために、日本語非母語話者ボランティアが支援に参加している授業において、学習者はどのような学びを実現しているかをみていく。

2. 研究方法

2-1. 対象フィールド——地域の日本語教室の活動

本研究の対象となる日本語教室(仮称P会)は東京都内にあり、1994年に有志により設立された。筆者はP会に設立時から参加している。活動は毎週土曜日の午後1時半から3時半まで、場所は市の図書館の会議室である。ボランティアは約20名で、年齢は20代から70代までである。活動日が土曜日のため、ボランティアは会社員、教師など仕事を持っている人や、大学生で参加し就職後も続けている人、主婦、定年退職者など、多様な背景や経験を持つ人たちが構成されている。学習者は約20名で、小学生から60代と年齢の幅が広く、出身国は韓国、中国、台湾、タイ、フィリピン、

ネパール、ベトナム、アメリカ、ブラジルなどである。仕事により来日したビジネスパーソンやその家族、IT関係の若い技術者、結婚を機に来日した人、中国帰国者とその家族、親の結婚により来日した子どもたちなどである。

活動はマンツーマンを原則としているが、固定化されたものではなく、当日参加した学習者とボランティアをマッチングしていくという流動的なものである。学習者とボランティアが、あるトピックについてグループで話し合う場合もある。学習内容は学習者の学びたいものに沿う形をとっている。例えば、小学生は教科書の補習や教室が図書館内にあるため調べもの、IT技術者やビジネスパーソンは専門語や経済関連を学ぶ、若い母親は子どもの幼稚園連絡帳を読む、非漢字圏の学習者は仕事に必要な語彙や漢字を学ぶ、日本語能力試験の受験勉強など様々である。学習者にはパートの仕事を始めたのをきっかけに日本語教室をやめる人も多いが、これをP会は仕事で日本語を使う機会を得ることとして肯定的に捉えている。仕事が変わると再度参加する人も多い。時々参加する人も見られる等とてもゆるやかな参加状況である。学習者とボランティアともに長期間(5年以上)参加している人が多く見られる。P会の発足当初から、学習者もボランティアも「先生」の呼称を使わず、お互いに名前呼び合っている。年齢の幅が広いことや、新しく入った人も長く活動している人も同じ立場でP会を作っているというのがこの会の特徴である。

本研究の対象は、日本語母語話者ボランティア、日本語非母語話者ボランティアと学習者の3人の教室活動である。当初、日本語母語話者ボランティアと学習者の2人で活動をしていたが、お互いにわからないことや理解の確認ができないために、授業は語彙のリポートや文を読むことが多かった。そこで、日本語非母語話者ボランティアが加わり、3人での活動となった。

P会では母語話者ボランティアが足りないとき、3名の学習者(台湾・中国出身者)にP会からお願いしボランティアになってもらった。日本語母語話者ボランティアから、長く参加している3人に日本語ボランティアをお願いしてはどうかという意見が出たからである。3人とも日本語能力試験1級に合格していた。以後3人は日本語非母語話者ボランティアとして活動している。この3人は日本語ボランティア活動を始めてから市主催の「日本語ボランティア入門講座」を受講した。通常この講座を受講後に市内の日本語教室に参加する。3人の年齢は30代から50代である。日本語ボランティアになったことにより、Mさんはこの市の教育委員会から依頼を受け小・中学校の保護者会で通訳として活躍している。他の一人は、市の職員の薦めにより東京都の試験を受け、中国帰国者の相談員となっている。

2-2. 参加者

学習者の林さん(仮名、以下同じ)は中国帰国者(一世)で、1998年に帰国した60代の女性である。帰国直後に日本語研修センターで日本語を学んだが、以後は日本語学習の機会がなかった。家庭では娘の家族(娘夫婦と孫)と中国語を話しているので、日本語を話す機会がほとんどない。娘から孫の母語保持のため家庭では中国語を使うように言われている。日本語は初級である。教育委員会から通訳として依頼されたMさんが、林さんの孫の父兄会で日本語教室を紹介したことを機に日本語教室に参加した。

日本語母語話者ボランティアの佐藤さんは60代の女性で、仕事を退職後、ボランティアを始め、林さんとほぼ同年齢である。

日本語非母語話者ボランティアの田中さんは30代の中国出身の女性で、日本人の配偶者として来日後P会で日本語を学んだ。中国の大学で英語専攻だったので日本語の習得が進むと子ども向け英語塾の講師をしていたが、現在は会社員として働いている。ボランティアとして日本語を教える経験を活かし、会社においても中国人研修生の日本語指導を行っている。

2-3. データと分析

本稿が分析対象とするデータは、2005年5月から6月までの計3回の学習活動を録音し文字化したものである。活動後の参加者の気づき(ふり返し)シート、授業後のインタビュー、筆者の参与観察ノートを解釈する際の補足資料とした。教室活動は毎回約90分であった。学習者、日本語母語話者ボランティア、日本語非母語話者ボランティアの3者の発話のやりとりから学習者はどのようなことが実現できているかを記述し、考察する。活動は学習者の要望による教科書「文化初級」を使用した文法の学習と、日常生活の問題解決にあてられていた。

3. 結果と考察

日本語非母語話者ボランティアが支援に参加している学習場面において学習者がどのような学びを実現しているかを、発話の内容から見ていく。分析の枠組みは、本実践と同じく日本語母語話者ボランティア、日本語非母語話者ボランティア、学習者3者のやりとりを分析した金井[2005]を援用した。その結果、以下のような結果を得た。

認知面における母語(中国語)の使用

- (1) 語彙の意味を確認する
- (2) 文法の既有知識を確認する

- (3) 学習方法を語る
- (4) 中国語と日本語の語彙の違いを話し合う

社会面における母語(中国語)の使用

- (1) 日常生活の問題解決のための情報を得る

経験を語る場面における母語(中国語)の使用

- (1) 母親との交流を語る
- (2) 言語環境について話し合う
- (3) まわりの子どものコミュニケーションを語る
- (4) 母親との対面を語る
- (5) 生活体験を語る

以下、母語(中国語)使用の具体的な場面の例を示す。

3-1. 認知面における母語(中国語)の使用

(1) 語彙の意味を確認する

これは文法を学習している場面でのやりとりである。教科書には、テーブルの上にケーキとコーヒーが載っているイラストがある。ここでは、林さんは、佐藤さんが言った語彙をただ繰り返すだけではなく、ごはんを食べる「テーブル」と「机」についてやりとりしている。林さんは「テーブル」という語彙の意味を理解した上で、学習するときのものは何かと疑問を問いかけ、田中さんがそれに答えている。

佐藤さんが教科書のイラストのテーブルを指したので、林さんはごはんを食べるときのもがテーブルで、学習用のものは何かと中国語で質問している(64)。田中さんから日本語で「机」と答え(65)を得られたため、林さんは使用目的により名称が違うことを確認できている。田中さんの発話(65)に、佐藤さん(66)がそのまま続けて実物を示しながらテーブルと机の違いについて説明をした。

データ①：1回目：2005/05/14：

「文化初級」第5課 「テーブルの上にケーキとコーヒーがあります。」

63 佐藤：あとはわかりますね、食べたことがあるものね、(林：「おいしい」)じゃ右の方のこれはテーブル。

- 64 林：吃饭桌叫【テーブル】、那个什么的?家里不是有学习的叫啥?【ご飯を食べるのは「テーブル」で、学習用のものは何ですか?】
- 65 田中：机
- 66 佐藤：こっちは机って言った時にはこれは、だいたいテーブルの方は食卓、食事を使う方で、机は勉強したり仕事に使う形が多いです。だいたい日本では机と言います。これは(どんとどんとたたいて)どっちかというところと机です。こういうところで会食する時もあるけど主な目的は勉強や仕事。テーブルは食事をする。テーブルの上には何があります?
- 67 林：お茶。
- 68 田中：ケーキ。
- 69 佐藤：コーヒーとかケーキ

学習用のものが「テーブル」と同じかどうか。林さんが「机」と「テーブル」の違いについて疑問に思ったことを、すぐに田中さんに確認できているやりとりである。佐藤さんは二人の中国語のやりとりの内容を確認してはいないが、「テーブル」と「机」がどのように使われるかを続けて説明している。

(2)文法の既有知識を確認する

教科書のイラストには箱の中に猫が2匹いる。佐藤さん「何匹います?」の質問(88)に対して、林さんは「2匹います」(89)と答えた後で、「～がいます」が動物を指していることを中国語で田中さんに確認をした。田中さんは直接中国語で肯定した(90)。ここでは林さんはただ佐藤さんの質問に答えるだけでなく、田中さんとのやりとりをとおして、動物は「～がいる」という文法の既有知識の確認ができています。

データ②：1回目：2005/05/14：

「文化初級」第5課「箱の中に猫がいます。」

- 87 林：箱の中に、猫が.....
- 88 佐藤：何匹います?
- 89 林：2匹、2匹います。这个【この】います一般指动物。【普通動物を指しています】
- 90 田中：活着的，有生命力的。【生きている。命があるものですね】います。
- 91 佐藤：上と中の様子が分かりましたね。これが、机と言います。台とも言います。

ます。

(3) 学習方法を語る

佐藤さんが「おしゃべりは大事」と言い(238)、林さんも「しゃべらないと上達が遅い」と中国語で共感して応え(239)、さらに林さん(242)は「100回読んでも無駄で、むしろ日本人と会話した方がいい」と会話がいいという考えを強調している。だが林さんは、実際は近所の人と挨拶しかできないと生活の体験から出てきた気づき(「会話がいい」とわかっていてもできない)を述べている(246)場面である。それに対し田中さんは(247)中国語で「今は挨拶だけでもよい、慣れてきたら言える範囲が広がる」と、林さんの挨拶しかできない現在の状況を肯定し、日本語学習の先輩として挨拶だけでもいいと学習方法を助言している。それに加えて佐藤さんも「挨拶が大事」で、挨拶だけでも気持ちが伝わる、細かい話ができなくても挨拶はいい(248)と肯定している。田中さんと佐藤さんの二人が、林さんの挨拶だけしかできないことを挨拶でできることがあると言っている場面である。

データ③：2回目：2005/05/21

「文化初級」第5課 「この階にお手洗いはありますか。」

- 238 佐藤：おしゃべりは大事なんですね。おしゃべりをしていると分かりやすくなるし。
- 239 林：不交談学得慢 就看書是不行。【しゃべらないと上達が遅いです。本を読むだけでは駄目です】
- 240 田中：読むだけはね。
- 241 佐藤：文章読んだだけではできないのね。おしゃべりしながら。
- 242 林：念一百遍也没用，还不如跟日本人交谈。【100回読んでも無駄で、むしろ日本人と会話した方がいいです】
- 243 田中：使用以后就快了。【実際に使ってみてから、(上達が)速いですよ】
- 244 佐藤：それで、ボディランゲージなんかも使ってやると、もっとよく分かりやすい。分からない時には、あれをやれば、分かったりする時もあります(笑い)。
- 245 田中：过一段时间，会说一点就能跟周围邻居说话，以后会说了就快了。【しばらくして、少し話せるようになったら近所の人たちと会話できます。話せるようになってからは、上達が速くなりますよ】

- 246 林：周围都是日本人，我没法说话，就只会。【今住んでいるところの周りは日本人ばかりです。しかし、私は挨拶しか言えないです。朝は】おはようございます。晚上就【夜は】こんばんは。
- 247 田中：以后慢慢接触 以后范围就广了。【慣れてきたら、言える範囲が広がります】いまではそうですね。特にまだ、挨拶ぐらいで、いいです、と思います。
- 248 佐藤：でも、挨拶がやっぱり大事ですよ、挨拶をしているとお互い気持ちが伝わるから細かい話できなくっても 挨拶していることはすごく大事な。
- 249 田中：问好就可以交流了，虽然还不会说，问好就可以了。【挨拶でも一つの交流の仕方ですよ。まだ話が不自由ですが、挨拶だけでもいいですよ】

佐藤さんがおしゃべりは大事でおしゃべりをしていると分かりやすくなると言ったのに対して、林さんはしゃべらないと上達が遅い、本を読むだけでは無駄だ、100回本を読むより日本人と話した方がいいと応え、体験から気づいた会話のよさ(学習方法)を語っている。しかし林さんの現実はずりの日本人とは挨拶しかできていない状況にある。日本人と話した方がいいという認識がある一方、日本語がなかなか上達しない林さんの様子がうかがえる。従って、このように「学習方法」を話し合うことで、林さんは「話すことが大事だ」という林さん自身の体験から気づいた認識を、佐藤さんと田中さんに伝えたかったように見受けられた。その結果、「話すことは大事だ」を3人で共通認識として捉えている。林さんの中国語の使用を支えているのは、田中さんの存在があり、林さんの会話に対する気づき・考えを言う場を創っている。それにより、林さんが主体となって話している内容が拡がり、3人の共通の認識を促す豊かな学びができています。

(4)中国語と日本語の語彙の違いを話し合う

教科書のイラストには、デパートの地下2階から7階まで各階に売られている商品が描かれている。林さん(353、355)は中国語の漢字の理解から、「靴下」は、なぜ「靴の下」なのかを田中さんに尋ね、田中さん(354)も覚え方を「靴の中の下」とアドバイスしている。佐藤さんは「なるほど靴の中なのに変だ」(357)と林さんの考えに同意している。田中さんも靴の中に履くものなのに、靴の下とは訳が分からない(359)と林さんの考えに同意している。林さん(358)の説明に佐藤さんも「靴下とは変だ」(362)と同意し、あまり考えたことなかったと感想を述べている場面である。田中さん(361)

は、「した」は漢字で「下」と「舌」なので、漢字を見れば分かるという学習者だった視点を活かしてアドバイスをしている。

林さんは考えや疑問点を質問できている。田中さんもただ林さんの考えや疑問点を中国語や日本語で通訳するだけでなく、漢字を使って区別したらどうかという田中さん自身の考えを述べている場面である。佐藤さんも田中さんを通して林さんの考えや疑問を聞き、林さんの考えや疑問に同意している。

佐藤さんが発話する語彙や文を林さんはただリピートしたり、文を読んだりという「教える人—教わる人」の授業場面であったものが、ここでは「教える人—教わる人」の区別はなく林さんの考えや疑問点を話し合っている。林さん、田中さん、佐藤さんのそれぞれがお互いに自分の考えや感想を述べていて、3人の会話が成立している。

データ④：2回目：2005/05/21

「文化初級」第5課 「デパートの絵を見て言いましょう。」

- 353 林：这是袜子 靴下 这是鞋吧 那袜子怎么会是在鞋子下面呢。【これは靴下ですよね。どうして靴の下にありますか】
- 354 田中：那你这样记它,那是在鞋子里头的底穿的。【じゃ、こういう風に覚えたら。靴の中の下】
- 355 林：那咱们的理解好像是在鞋子的外面穿的。靴下。【しかし、私たち(中国語話者)の理解では、靴の外にまた何かを履くという意味になりますね】
- 356 田中：どうして靴の下？本当は靴の中なのに
- 357 佐藤：(笑い)なるほど、そうだよ、靴の中だよ。ほんとだ、変だよ。
- 358 林：くつした。那舌头也是した 那也是嘴巴的下面啊。【舌も「した」ですよ。それも口の下の意味ですか】
- 359 田中：对啊，真是让人搞不懂啊(笑)【そうですね。訳分らないですね】
- 360 林：した(下)
- 361 田中：したでも、わからないよね。モノの下、どこのした、口の中の舌。わからないよね。こういう場合は漢字を見ればわかる
- 362 佐藤：口の中、この「舌」は、そうね。同じ「した」でも。そうすると靴下は変ですよ。(笑い)あんまり考えたことがなかったけど、
- 363 林：想起来顶有意思的。【考えると面白いですね】おもしろい。

3-2. 社会面における母語(中国語)の使用

(1) 日常生活の問題解決のための情報を得る

佐藤さんは教科書の学習の後に、必ず15分から20分程度、生活上の質問・相談に答える日常会話の時間を設けている。インタビューで佐藤さんは、日本語の勉強は教科書や本だけではなく、日常生活を話すことも含んでいると語っている。

この場面では佐藤さんは前回話題になった都営住宅の申し込みについて林さんに確認している(462)。(463)では田中さんがそれを林さんに中国語で伝えている。林さんが中国語で具体的に娘夫婦の収入を挙げて、この収入ではどのような家を申請したらよいか質問した(464)。田中さんはそれを日本語で佐藤さんに通訳しているが(465)、佐藤さんはその質問に答えないで前回話題になった申込者のことと考えて「申請者はお婿さんになる」と答えた(466)。田中さんはそのまま中国語で林さんに「婿さんが申請すればよい」と佐藤さんのアドバイスを伝えてはいるが、林さんの聞きたい質問の答えにはなっていない(467)。林さんの聞きたいこと(どんな家を申請できるか)への答えではなく話しの内容がズレている場面である。

林さんは家の申込者が娘ではだめかと聞き直している(468)。田中さんはそれを中国語でどちらでもいいと思うと林さんに自分の考えを言った後、すぐに林さんの娘でもいいかと佐藤さんに聞いた(469)。佐藤さんの申し込みの手続きの説明(470)に、林さんは、田中さんの日本語を介さないですぐ中国語で続けて、手続きの書類をもらってきたが、「大きな部屋に引っ越すことができるかどうか」、知りたいことを述べている(471)。

(471)では林さんは入居条件について中国語で田中さんに話し、田中さんは質問の意図が分かり、佐藤さんに広い家に入居できるかを知りたかったと、はっきり入居条件の内容を問うている(472)。佐藤さんは、広い家に入居できるかどうかには応えられないので、林さんの知りたい入居条件を市役所で相談する課を教えている(473)。母語(中国語)で何回もやりとりすることにより、佐藤さんはようやく林さんの質問の意図を理解し具体的に答えている場面である。

データ⑤：2回目：2005/05/21：

「文化初級」第5課 「デパートの絵を見て言いましょう。」

佐藤さんは、3人で地元のデパートに行くと想定して、デパートのイラストを見ながら、授業を進めていた。

460 佐藤：きょうはデパートに行くのはこれで終わりにして、たくさん歩いたの

でお疲れだと思います。日常会話にしますね。普段の生活の中で、困ったこと、質問ありますか？質問をどうぞ。

461 田中：她问你平时生活上有没有什么不明白的【普段の生活の中で、何か分からないことがありますか】

462 佐藤：この間、林さんが言っていた都営住宅の申し込みの件、分かりますか？

463 田中：住房的事情有什麼不明白 像關於申請之類的【住宅とかで分からないことがありますか。例えば、住宅の申し込みとか？】

464 林：比方说，我们家现在四口人老的小的 那两个小孩的收入二十万二十万加起来四十万 那这样四口人申请什么房子比较合适啊。【例えば、今家族4人、娘夫婦二人で20万円ずつで合わせて40万円で、私たちのような4人家族の場合は、どんな家を申請したほうがいいですか】

465 田中：例えば、今家族4人、娘夫婦で40万円で4人で生活するわけですね。ひとり当たり10万円の条件は、どんな家を申請しますか。

466 佐藤：なるほどね。場所とかね、申し込みはできるということが分かりましたよね。この間お話ししましたよね。世帯主が、誰が申し込むか、世帯主がたぶん働いているお婿さんか、娘さんか、たぶんお婿さんかになるね、この場合。

467 田中：由女婿申請就可以了。【婿さんが申請すればいいです】

468 林：女婿申請可以 女兒申請不行阿【婿が申請できるのに、娘が駄目ですか】

469 田中：都可以吧【どちらでもいいと思いますか】（佐藤さんに聞く）娘さんでも大丈夫ですか？

470 佐藤：娘さんでも大丈夫と思うけど、同一世帯だから、収入があるから、用紙の書き方とか、林さん、この市、どこお住まいですか、じゃこの福祉課で教えてもらえます。書き方は直接でもいいし、こちらから問い合わせてもらえます。

471 林：市役所一樓有那個表格 拿了我就自己填 現在房子小 收入範圍内不知道能不能換個大點兒的房子【市役所一階には申請書類があって、もらって自分で書きました。今の部屋は狭くて、引越したいです。今の収入の範囲でもっと大きな部屋を住めるかどうか知りたいです】

472 田中：今一番知りたかったのは、40万円中に、今住んでいるのは狭いので、大きい部屋に変えられるかどうか知りたかった。

473 佐藤：それはだからここに行って聞いたら分かる。市役所に行って福祉課に聞けば分かると思う。直接聞きにくかったら（後略）

日本語の学習だけでなく、住宅の申し込みのように生活の中で困ったことを中国語で田中さんをとおして具体的に相談することができる。中国語の使用により、本当に知りたい情報は何かを伝えられたので、その情報を手に入れることができた。しかし、田中さんから直接、林さんに「何か問題はありますか」と聞くことは授業の場面では見られなかった。

3-3. 経験を語る場面における母語(中国語)の使用

(1) 母親との交流を語る

佐藤さんは「日本語は省略が会話に多い」という説明をし(210)、田中さんが、林さんに中国語で通訳した(211)。すると林さんは、実の母親に書いた手紙のエピソードを語った。林さんは、母から母宛に書いた手紙に形容詞が多すぎるので「もっと簡単に手紙を書くように」と言われ(212)、簡単に用件だけを書くようにした。林さんは母親と自分の手紙のやりとりの様子を中国語で田中さんに語っている。林さんは何回も「しょうりやく、会話」の語彙を繰り返している(222)。林さんは、実の母親から受けた形容詞が多いという意見を大事にしている様子がうかがわれた。

林さんと田中さんと佐藤さんの3人の会話では、日本語・中国語と使用言語は違っているが、「省略」についての話し合いができています。

データ⑥：2回目：2005/05/21：

「文化初級」第5課 「テーブルの上にケーキとコーヒーがあります。」

209 林：テレビは部屋にあります。

210 佐藤：例えば台の上にとか、机の上にとか、「テレビありますか？」で、「あります。」それだけで分かる。だいたい日本語は省略が多いです。省略、簡単に、会話の場合は特に、省略、省いて簡単に。

211 田中：省略句 会話中経常用。【省略句はよく会話の時使われます】

212 林：省略句 我以前給我媽寫信用形容詞用多了 我媽就說你用的形容詞太多了 要我簡單點說我就說好啦 我就簡單點。【昔母に宛てた手紙の中に形容詞が一杯使用されました。母に形容詞が多すぎて簡単に言いなさいと言われました。それで私は簡単に言うことになりました】

213 佐藤：省く(紙に漢字を書く)。

214 林：我就簡單點 我媽說你就說什麼事就是什麼事 別拐弯抹角的。【母はね用件のみ言いなさい、婉曲な言い方はいらぬですと言っていました】

215 田中：装飾句太多了。【修飾が多すぎます】

216 林：对。【そうですね】

217 田中：以前、お母さんに手紙出す時は、結構形容詞たくさん使って、いったい何を言いたいのか、お母さん、ちょっと分かりにくくて今度は簡単に省略して用件だけ教えてください。言われました。

218 佐藤：そうですね。大事なことは省略してはいけないんだけど、もう分かるようなときは省いて、簡単に省く。

219 田中：修飾。

220 林：省略。

221 佐藤：特に会話の場合は非常に省略が多い、話しことばの場合は非常に多い、省略は。

222 林：しょうりやく、しょうりやく、りやく、会話、会話。

単語の「省略」の意味を理解したことをきっかけに、林さんは実の母親と間での手紙でやりとりがあったこと、林さんは、母親への手紙に形容詞をたくさん使ったので、母親から何を言いたいかわかりにくいので内容を簡単に「省略」して用件だけを伝えるようにという「省略」についてのエピソードを語りだす。エピソードを中国語で語り、「省略」を大きく捉えることができ、同時に実の母親との交流について語る事ができた。

(2) 言語環境について話し合う

佐藤さんの分からないことは？の質問(515)に対し、林さんは、中国語で「日本語の勉強は難しい」と応えている(516)。それに対し、佐藤さんは林さんに、日本語は難しいかもしれないけど、林さんの日本語は「すっごく上手になっている」と励ましている(517)。田中さんも「よくなってきました」と続けて励ましている(518)。

林さんは、同居している孫と日本語の会話をしたときに、娘から日本語で話して孫が中国語を忘れたらどうすると言われたことを話した。林さんは娘に「家の中で中国語を話してあげれば、(孫が)中国語を忘れることはない」と言った。最後に田中さんの子どもは中国語ができるかと質問した(519)。田中さんはできないと応え、その理由を日本で生まれたので第一言語は日本語であると述べ、今は子どもの中国語について考えてあげられないと応えた(520)。林さんは、将来中国に戻ったときのことを田中さんに投げかけている(521)。田中さんは、林さんに中国語で「それは将来考える」と言い、すぐに佐藤さんに林さんと孫、娘のやりとり(家庭で中国語を話すこと、話

す理由)を日本語で伝えた。田中さんは日本語でゴールデンウィークに中国に子どもと帰ったとき、田中さんの子どもは中国語を一つ「早く」だけを覚えたというエピソードを話した(522)。

データ⑦：2回目：2005/05/21

「形容詞のカードを使って形容詞の復習」

515 佐藤：やさしいー難しい(形容詞)。じゃ今日はこちらまでですが、分からないことは？

516 林：難しい。难的【難しい】私の日本語勉強は難しい(笑い)。

517 佐藤：林さん上手になっています。難しいかもしれないけど、すっごく上手になっています。

518 田中：よくなってきました。

519 林：我那外孙早上的时候动作慢，我就跟他说 我就跟他說。【孫はね、朝が遅いですよ。私は彼女に言いました】○○ちゃん、はやく、他说你说啥我说你快点给我买好吃的，我就跟他用日语说，他妈妈就说了我，那中文忘了怎么办，我说没事、我们在家跟他说中文他就不会忘了，那你孩子会中文吗？【彼女は「おばあちゃん、何って？」と聞き返したのですが、私が「早く(支度)してくれれば、おいしい物を買ってあげるよ」と日本語で答えました。とその時に娘が「(日本語で話したら)中国語を忘れてしまったらどうしよう」と私をちょっと責めました。私は「家の中では中国語で話してあげれば、中国語を忘れることはないよ」と娘に言いました。ところで、田中さんの子どもは中国語ができますか？】

520 田中：不会，从小在这生，反正我不管了，他的第一言語就是日文嘍，现在操不了那么多心的。【できません。(子どもは)日本で生まれて第一言語は日本語です。今はそこまで考えてあげられないですね】

521 林：那以后回中国怎么办呢？【将来中国に戻ったらどうしましょうか？】

522 田中：那以后再说吧。【それは将来でまた考えます】

おばあちゃんが「早く」と言った。びっくりして子どもが「今、おばあちゃん何って言った」、「早く」言った。帰った娘さんに話したら「ダメだよ、日本語で話したら。中国語を話さなくちゃ。中国語を忘れちゃうよ。どんどん中国語を話してください。」娘さんはやっぱり子ども(が)ね。中国語を忘れちゃうよ。おばあちゃんが日本語で声をかけられたら。

家でお母さんと話しているから。小さい頃から中国語を。うち(田中さんの家)と違って、うちでは第一母語は中国語じゃない。ゴールデンウィークに(中国に子どもと)帰って人いっぱい、うちの子は一つだけ、中国語は「早く」だけ覚えました。

ここでは林さんは、家庭で孫と日本語で会話をしたために娘から家の中では中国語で会話するように言われたと、孫の母語保持の話題を持ち出した。この場面では、林さんが中国語を忘れたらどうしようと孫の母語を心配する娘に、林さん自身が家庭で中国語を話していればいいと助言していたことが明らかになった。この会話から林さんは、田中さんに(田中さんの)子どもは中国語ができるかを質問して、田中さんの子どもの言語環境を心配している。田中さんは日本語で林さんの孫と娘のやりとりを佐藤さんに話した後、田中さんの子どもが中国に帰った時に覚えた中国語のエピソード——子どもが中国語を使った経験——を付け加えた。田中さんは子どもを日本語で育てている。

田中さんと林さんの関係は、日本語学習の先輩と後輩であったが、ここでは逆に、林さんが田中さんの子どもの言語環境を心配している。林さんは、自分の経験から母語保持は大事だという考えを持つようになり、田中さんにアドバイスをしたと思われる。

後述するデータ⑨で明らかになるが、林さんは実の母親と親子であっても話しが通じなくなることを懸念している。林さんは、中国語と日本語というお互いに違った言葉なので実の母親と話ができなかったという自分の体験と、来日後の娘とその子どもの言語環境(母語保持)について語っている。また、母語保持が大事という実体験から得た学びから田中さん親子の言語環境を心配している場面である。

(3)まわりの子どものコミュニケーションを語る

(223)で佐藤さんが説明の中で用いた語彙「話し言葉」を聞いて、林さんはすぐに「話し言葉、何?」と意味を確認している(224)。これに対し、佐藤さんではなく、田中さんが中国語で説明している(225)。林さんは「話し言葉」から幼稚園の子どもに話しかけられた「おしゃべり」という語彙を思い出し、「おしゃべり」の意味を再び田中さんに聞いた(226)。林さんが、その子どもに言われた「(林さんは)おしゃべり、分からない(の)?」(229)の「おしゃべり」の意味が、その子どもとやりとりした時には分からなかったが田中さんの説明でようやく理解できた場面である。

田中さんは、ここで佐藤さんに日本語で林さんと田中さんのやりとりを説明してい

る(230)。林さんはさらに、その子どもが林さんと話すのが好きみたいと感想を述べ誕生日まで教えてくれた、と子どもとコミュニケーションができていることを話した(232)。田中さんは、林さんの発話を中国語で肯定すると同時に、佐藤さんにも林さんの話した内容を伝えている(233)。田中さんの仲立ちで、子どもとのやりとりが伝えられている。

データ⑧：2回目：2005/05/21：

「文化初級」第5課 「テーブルの上にケーキとコーヒーがあります。」

223 佐藤：会話、こういうお話しする。話し言葉。

224 林：話し言葉、何？

225 田中：就是口语啦。【話し言葉です】

226 林：口语啊 我上幼稚园去啊 那小孩跟我说话 我听不懂 她跟我说什么来着啊。【話し言葉ですか。私は幼稚園に行つて、子どもに話しかけられました。しかし、意味が分かりません】しゃべり、おしゃべり。这是什么意思。【どういう意味ですか】

227 田中：就是说话、他要跟你说话。【おしゃべりです。あなたと話したいという意味です】

228 佐藤：おしゃべり。

229 林：他要我说话 我不出声 他说。【その子どもはね、私と話しても私は応じられなくずっと黙っていました。そして、彼は言っていました】おしゃべり、わからない？

230 田中：是吗？【そうですか？】(笑い)おばあちゃんの話、おばあちゃん[林さんは]理解できない、しゃべらない、わからない、かわいい、子ども同士はよくおしゃべりしますね。

231 佐藤：しますものね。

232 林：小孩好像蛮喜欢跟我说话的 后来我就简单说 那小孩看我会说一点 就把生日给我告诉了。【その子どもは結構、私と話すのは好きみたいです。それで私も簡単に話したら、彼は私に自分の誕生日を言ってくれました】

233 田中：对啊对啊日。【そうですね】近所の同じ、たまに会話するとき、こういう興味持ったら、おばあちゃんは少ししゃべれるんだ、自分の誕生日を教えたり、しゃべらないの、日本語はしゃべらないのと思われる、

日本人だったら、日本語しゃべらないんだ。会一点日语 小孩很有意思。
【子どもは面白いですね】

林さんは、語彙「話し言葉」に関する会話から発展して、まわりの子どもの日本語を使ったコミュニケーションから「おしゃべり」の意味を理解したという日本語学習の様子をいきいきと語ることできている。

(4) 母親との対面を語る

データは3回目の授業で、林さんは次第に学習の場で話すことに慣れてきた様子で中国語で語ることが多くなる。帰国後、実の母親と会った時日本語でコミュニケーションがとれなかったことを紹介して、言葉を伝え合う大切さを語る。

佐藤さんが大人は外国語が覚えにくいと言ったこと(127)に対し、林さんは、日本へ来たとき日本語が全然分からなかった、実の母親が日本語で林さんに話したことも全然日本語が分からなかったと語っている(128)。それを受けて田中さんが、母親の話が分からないのは言語環境だと言った(129)。田中さんが、林さんの実の母親が「ごめん」と言った意味を、親子であっても話す言葉が「中国語と日本語」なので言葉が伝わらない言語環境と言ったのに対し、林さんは、実の母親が林さんを他人に(養女として)あげたことを林さんに悪かったと謝っていると訂正した(130)。

田中さんは、佐藤さんに日本語で説明している(131)が、林さんが訂正した内容(130)ではなく、「言葉が通じないこと」を日本語で伝えた。佐藤さんは相づち「確かにね」で応えている(132)。

(133)で林さんは実の母親が何年もかけて娘である林さんを探し出し、娘と話すために中国語を勉強している様子、そういう母親のやさしい心遣いや努力している生き方を田中さんと佐藤さんに語る事ができた。田中さんが日本語でそのことを佐藤さんに伝える(134)と、佐藤さんは林さんと母親の両方に伝わる言葉があるといいと、言葉が大事だと応じている(135)。

データ⑨：3回目：2005/06/04：

「佐藤さんは市役所の登録証明書の書き方の説明をして、日本語は漢字の読み方が何種類もあること、漢字の覚え方について子どもとおとなの違いを話す」

127 佐藤：そうなの、(子どもは)すぐに覚えて、白い紙にどンドン吸い込むみたいに覚えて、大人なるといんなことが入ってるから。なんかちよっ

とね、覚えにくいんだけど、でも。外国の言葉が。

128 林：我岁数大了，98年来的开始日语一句也不会，我妈和我说话我一点儿也听不懂，她就【私は年をとったから、98年来たとき、日本語全然分からなかった。私の母は私に話したこと全然分からなかった】「ごめんね、ごめんね」、对不起我嘛，我就不懂，我就猜，我问记者，记者说我妈说对不起我。【母は、私に悪かったと思ったから。私は分からなかったから、通訳に聞いたら、「母はごめんねと言った」】

129 田中：嗯，语言环境，她看你不能和她交流。【そうだね、言語環境だね、お母さんと交流できないから】

130 林：嗯，那是一方面，另外我3岁她就把我给人了，自己回来了，她就总觉得心理愧疚，对不起，她戴着眼镜，哭了，后来记者告诉我，我妈说对不起我。【それもあるけど、でも母は私が3歳のとき私を他の人にあげて自分で帰ってきたからずっと悪いと思っていた。母は眼鏡をかけたまま泣いていた。母が私に悪いことをしたと言ったことを教えてくれた】

131 田中：初めて日本に帰って来た時お母さんと言葉全然通じなくて通訳さんが言った「ゴメンね、ゴメンね」と言っても全然意味分からなかった。表情見てたぶんそういうこと言って、もうちょっと日本語ができればそういう気持ちあります。

132 佐藤：確かにね。

133 林：我妈学中国语，有2本书，和我交流不了，她就想学点儿中文，这么多年找我，找到了又没办法交流，她就想学中文，对我这苦心。【母は中国語を勉強した。本も2冊ある。私と交流できないから中国語を勉強しようと思った。何年間もかけて私を探して、やっと見つかったけど、交流できないから、母は中国語を勉強しようと思って、私へのやさしい心遣いですね】

134 田中：(実の母は林さんを)長年ずっと探し続けて、帰ってきたら、お母さんが一生懸命中国語を覚えようと中国語の本を買ってきまして勉強しました。

135 佐藤：本当にね、両方に伝わる言葉があるといいですけどね。

データ⑥でも林さんは言語環境を語っているが、それは実の母親との対面でお互いの言葉が通じ合わなかったという大きな体験があるからだと思われる。

林さんは、実の母親が娘である林さんを探し出したこと、林さんへの強い愛情を持つ

ていたこと、しかし会ったときはお互いの言葉が通じなかったこと、実の母親が林さんと会話したいため中国語を勉強していたことなど、実の母親との対面の様子を佐藤さんと田中さんに語る事ができた場面である。林さんが、なぜ言語環境にこだわるか、要因がうかがわれる。

(5)生活体験を語る

佐藤さんが中国の地図を林さんに見せながら、どのようなルートを通して東京に来たかを聞いていた(339)。延吉から北京という地名を言うと、林さんは突然28年間小学校の教師として働いて大変だったことを詳しく語り出した(340)。田中さんは相づちを打ちながら、佐藤さんに日本語で通訳した(341)。続いて林さんは教師の仕事内容(子どもの面倒をみる大変さ)について語り(343)、田中さんが、佐藤さんに日本語で通訳すると(344)、林さんは、すぐに続けて校長の評価、若い先生は教えられないが林さんは根気があり教えられるので、ずっと手間のかかる1年生を担当したことを語った(346)。林さんの話を田中さんは佐藤さんに通訳し、佐藤さんと田中さんの二人は、林さんの体験をたいへん驚きながら聞いていた。

林さんは子ども5人を育てながら教師の仕事をしていたが(351)、仕事と子育ての両立が大変で退職したという退職の理由を語った(354、356)。これに対し、ひとりの子育てをしている田中さんは、林さんの大変さに共感している(357)。林さんは子育ての様子を詳しく説明しているが(360)、それを田中さんが短く日本語で説明している(361)からか、佐藤さんは林さんの話す内容にはあまりかかわっていない(364、367)。

データ⑩：3回目：2005/06/04：

「佐藤さんは、林さんと田中さんに中国の地図を見せながら、林さんが東京に来たルートを確認している」

339 佐藤：林さんは 延吉から北京まで……

340 林：后来我还上延吉了，我调动了5，6个学校，教了28年了，有的地方是一年，有的地方是三年，有的是7年，有的10来年，加一起28年。【その後、私は延吉に行った。5、6つくらいの学校で働いてた。全部で28年教えてた。1年、3年働いたところもあれば、7年、10年働いたところもあって合わせて28年ですね】

341 田中：是吗。【そうですね】

全部で28年間、小学校で教育した。

342 佐藤：あ、小学校、そうですか

343 林：小学1年2年不好教，冬天小孩拉裤子都我收拾，都得干，就像妈妈一样。【小学校1年生と2年生は教えにくい。冬子どもはズボンに粗相をしたら、それは全部私が片付ける。お母さんみたいに全部やる】

344 田中：这样带她们啊。【こういうふうに教えるんですか】お母さんみたいに小さい子の面倒をみますね。冬で寒くて、遊んで汚れたら洗ってあげます。お母さんみたいに。面倒をみます。

345 佐藤：本当ね。

346 林：这不容易啊，校长从1年到2年我就毕业了，又教1年，一直让我教1年，我说怎么总让我教1年级，校长说你还行，有耐心，年轻人教不了。【大変だった。子供たちが1年生から2年生になったら、私は卒業する。また1年生を教える。ずっと1年生を教えさせられていた。校長先生は、若い人は教えられないからあなたのほうが根気があって、いいんだって】

[中略]

351 林：我自己本身有5个孩子，真累。【私自身5人の子どもいるから本当に疲れる】

わたし、5人の子ども。

352 田中：自分も家庭のお母さん、5人の子どもを育てて。

353 佐藤：(笑い)5人の子ども。

354 林：后来我实在干不了了，失眠，就退休了。【その後、私は本当に耐えられなくて、夜眠れないので、退職した】

355 田中：本当にね、神経衰弱になって、夜眠れなくなった。それでやめました。

356 林：我要不说退还让我干，我说受不了了，我负担太重了，我5个孩子【私から退職という願望を出さないと、やめさせてくれなかった。子ども5人いるので、負担が多くて耐えられない】

357 田中：大変ですよ。28年間、自分(私)子ども一人なのにな。

358 林：现在一说当老师我就头疼。【今先生の話をする、頭痛くなる】

359 田中：今、先生の話、すると頭痛くなります。

360 林：我孩子说你整天就备课，也不管我们，我们老四可可怜了，觉多，就在门口一坐一靠就睡着了，手里拿着干粮，等我下班。【私の子どもは、お母さん毎日授業の準備して私たちの面倒を見てくれないって。私の四

番目の子どもはよく寝るのでビスケットを持って、ドアの辺に座って私を待っていたら、寝てしまった。とてもかわいそう】

361 田中：ほんとう、自分の子どもの面倒をみることなく、お父さん、お母さん、4番目の子ども、お母さんを見ないで寝ない……

362 林：嗯。【え】

363 田中：日本語で、なんといいますか、シルクをつくる、巢をはる。春蚕吐丝。【春の蚕はシルクを吐く】

364 佐藤：蚕、(字を書いて)蚕。

365 林：蜡烛怎么说, 照亮了别人, 毁灭了自己。【蠟燭はどういうふうに言うの？ 自分を燃やして他人を照らす】

366 田中：蠟燭も一つの比喩、なくなっちゃう。

367 佐藤：自分を燃やしてなくなっちゃう、そうそう。

368 林：以前对老师评价, 家有2口粮, 不当孩子王, 谁也不愿意干这个工作。【昔、先生という職業に対する評価は、家にお米さえあつたら、先生にならない。誰でもこの仕事をしたくない】

林さんの話の聞き手である子育てを終わった佐藤さんと、現在子育て中の田中さんも林さんの生き方に共感している。この日、林さんの体験を聞いて佐藤さんと田中さんは大変驚いた様子であった。それは日本語ではただ単語のリピートを繰り返すことが多い、いつもの学習者の林さんではなく、とうとうと体験を語るという別の面を見せ、大変な経験を経てきたことへの尊敬からくる驚きであったように、参与観察して見受けられた。

3回目の授業で林さんは、佐藤さんと田中さんに中国での生活と職業を語る事ができていた。

4. 総合的考察

学習者の母語である中国語を使うことにより、授業場面では「語彙の意味を確認することができる」「文法の既有知識を確認することができる」「学習方法を語るすることができる」「中国語と日本語の語彙の違いを話し合うことができる」という4つの認知面への働きかけができていた。また、「日常生活の問題解決のための情報を得ることができる」という社会面への働きかけも実現されていた。加えて「母親との交流を語るすることができる」「言語環境について話し合うことができる」「まわりの子どもとのコミュニケーションを語るすることができる」「母親との対面を語るすることができる」「生活体験を

語る事ができる」という経験を語る事ができていた。日本語非母語話者ボランティアの働きかけは学習者が経験を語ることを促していた。さらに、これらは学習者がアイデンティティを確認する機会になった。

林さんは参加した当初、佐藤さんと二人のペアで活動していた。佐藤さんが教科書に沿って質問する、林さんは答える。あるいは語彙や教科書の文をただリピート(繰り返す)するという「教える—教えられる」の一方の授業であった。だが、田中さんの参加により、林さんは、質問や確認ができるようになるなどできることが増えている。さらに、林さんが提起した話題をもとに話し合いが成立している。その結果、その会話から3人は「話すことは大事だ」という共通認識に達した。話し合うことで学ぶ内容が広がっている。これらは林さんが母語である中国語を使うことで実現できたことである。林さんの中国語の使用を支えているのは、日本語非母語話者である田中さんの存在であり、それは林さんの気づきや考えを述べる場の創造へと繋がっている。そこでは林さんを主体とする学びが実現されている。林さんは生活上の問題解決のために、疑問点を再度質問して明らかにし、知りたい情報を得ていた。

ノールズは、成人にとっての教育を、自分たちが直面している生活上の問題に取り込む能力を向上させるプロセスとした[ノールズ2002]。林さんも生活の問題解決のためには、十分に伝えられない日本語ではなく、説明できる中国語で対応していた。

インタビューで林さんは、田中さんがいることであまり緊張しないで授業に参加できてよかったと情意的側面を語っていた。

言語環境を大切にしている林さんは、田中さんの子どもの言語環境についてアドバイスしている。これは林さんの経験である「実の母親と言葉が違うため話し合うことができなかったこと」から母語保持の大切さを強く認識しているためだと思われる。日本語学習だけでは見えてこなかった母親やまわりとの交流を語る事ができた。中国帰国者である林さんは実の母親のエピソードを語り、語る中で、母親との関係を他者である田中さんと佐藤さんに話すことができ、母親の立場を客観視している。このように成人学習者の場合、媒介語を用いることで多様な経験を語る事ができるようになる。学習者、母語話者ボランティア、非母語話者ボランティアの日本語学習は3者が成人であることから考えると成人学習の観点から捉え直すことができる。

成人の学びについて三輪は「社会人が学ぶことは経験知を学習資源として活用し、経験知を活かしていくような学習プロセスが必要」と指摘している[三輪2009: 41]。また、ノールズは経験の役割について、「成人は自分の経験から自己アイデンティティを引き出す」とし、「①成人は、他者の学習に、より貢献できる」としている。それは多くの学習機会において、成人自身が学習への豊かな資源だからである。また、「②

成人は新しい経験をつなぎ合わせる豊かな経験の基盤を持っている」とし、おとなの経験を学習に活かすことが重要だと述べている。子どもの学びは知識注入型であるのに対し、おとなの学びは経験が学習資源として学習の動機づけになったり、問題解決していく際、その問題を考える上で繋がりがあることであると、学びの違いを指摘している[ノールズ2002: 49-50]。

いちばん大きな特徴はシニア世代である林さんが豊かな経験を語ることにより、アイデンティティの確認ができたことである。林さんは学習の場で中国語が使えるため、学習を進めるうちに主体的に話し出し、言語環境や社会的側面を自分で分析でき、教師経験を話すことで自信を持ち、自分の考えを述べるできるようになった。つまり林さんは日本語学習の場で経験を活かすというノールズの指摘したおとなの学びを構築できていたといえる。それは、経験をそのまま受け入れて肯定してくれる聞き手が存在することで、学習者が「経験を語っても大丈夫だ」と感じ、安心して語ることのできる場が、日本語学習の授業の場になっていたことを意味する。授業の場で、林さんは、田中さんの存在により、経験知を生かせる状況になり、成人の学びが成立しているのである。

P会では3人の日本語非母語話者が日本語ボランティアとして活躍している。学習者と日本語非母語話者ボランティアの2人で学習するペア活動が多いが、その時の学習者は母語が同じであるという組み合わせだけではなく、タイやネパールの学習者との組み合わせで、日本語のやりとりもある。学習者からは「日本での生活の先輩として知りたい情報を得られてよい」「母語(中国語)使用の場合はわからないことをすぐ確認できる」「日本語学習経験者なので文法の説明がわかりやすい」との声がある。

また、3人の活動を見てブラジル出身の学習者は、「私も3人のようなボランティアになりたい。子どものためにも、そのために日本語の勉強をがんばりたい」と日本語能力試験2級を目指している。このように3人の日本語非母語話者ボランティアは、ほかの学習者にボランティアになれるというロールモデルを身近に示している。

5. まとめとこれからの課題

これまでみてきたように日本語非母語話者ボランティアの働きかけにより、学習者は中国語で、認知面、社会面に加えて経験を語る事ができた。多くのおとなの学びが実現できていた。この実現を支えているのは日本語非母語話者ボランティアの存在によるものである。日本人ボランティアだけではなく、日本語非母語話者である外国出身者もボランティアとして学習者の学びを促し、支えているのである。日本語非母語話者ボランティアは、学習者の経験を引き出し、経験を知ることで、学習者が言い

たいことを伝えたいという強い動機を誘発し、ことばの発達につながっている。

学習者が単に教わる人ではなく、経験を伝えられる対等な人間になったときに、日本語母語話者ボランティアだけでなく、日本語非母語話者ボランティアも学習者から多くのことを学ぶことができるといえる。

学習者は、経験(言語環境、まわりの子どもとのコミュニケーション、母親との対面、生活体験)を中国語で話した。それは学習者が自分の経験を、日本語母語話者ボランティアと日本語非母語話者ボランティアに伝える形になり、それまで受け身だったやりとりが、学習者が主体になり、日本語母語話者ボランティアと日本語非母語話者ボランティアは、学習者のこれまで生きてきた経験を知り、共感し、相互理解に繋がった。また、学習者は母語で自分の経験を話すことによって、経験を学習に繋げている。

授業は、日本語母語話者ボランティアの主導で行われた。日本語母語話者ボランティアが主導権(イニシアチブ)をとり、その活動をデザインしていたこと、いいかえれば同じボランティアではあるが、日本語母語話者ボランティアと日本語非母語話者ボランティアの両者は対等な授業の場の作り手ではなかったといえる。日本語母語話者ボランティアは中国語のやりとり(学習者と日本語非母語話者ボランティア)に、どのような会話がなされているかを確認したり、質問する場面は見られなかった。日本語母語話者ボランティアはふり返りのインタビューで、日本語非母語話者ボランティアの存在を通訳として認識していた。同じように日本語非母語話者ボランティアもインタビューで自身を通訳として位置づけていて、日本語非母語話者ボランティアから日本語母語話者ボランティアに対して積極的な働きかけ、やりとりは見られなかった。また、日本語母語話者ボランティアは、教科書の学習の後に必ず15分から20分程度日常生活の時間(生活上の質問)を設けていたのに対し、日本語非母語話者ボランティアから、学習者へ生活上の質問を直接問う場面はみられなかった。日本語非母語話者ボランティアは日本での生活の先輩として、アドバイスできる立場にあると思われるが、授業の場面ではみられなかった。

日本語母語話者ボランティアが授業の進め方を主導していたが、それは活動のデザインを検討するなど、どのように、何を目標として授業を進めるか、ボランティア同士が話し合いの時間を持たなかったことによると思われる。結果的には日本語母語話者ボランティアと学習者の授業に、日本語非母語話者ボランティアが通訳として参加しているというような構図になっていた。日本語母語話者ボランティアと非母語話者ボランティアが、学習者にとってどのような活動がよいかを話し合うことにより、学習者であった日本語非母語話者ボランティアの視点を活かすことできる。同時に日本語母語話者ボランティアも、日本語非母語話者ボランティアをとおして、学習者の視

点を学ぶことができる。授業の前に話し合いの時間をもち活動デザインについて検討することが、今後の課題となる。

学習者は、インタビューで回数を重ねて慣れてきたら、日本語母語話者ボランティアと二人で学習を進めたいと語っていた。その理由として、3人より2人の方が発話の機会(時間)が多くなると述べていた。学習者は母語である中国語を使って自分の考えや気づきを言うことができたので日本語学習に自信をつけてきたと思われる。学習者は、日本語非母語話者ボランティアの参加によって可能となった活動について意義を充分感じていないと考える。経験を活かすという点からいうと、学習者だけではなく、日本語母語話者ボランティア、日本語非母語話者ボランティアも、学習者から学んだこともあったとしている。それゆえ、それがどのような学びであったかを明らかにしていくことが、相互学習を実現する授業の展開の可能性を探るうえでの今後の課題となるだろう。

[注]

- ¹ 2007年に国際日本語普及協会(AJALT)が、都道府県・政令指定都市の国際交流関連部署あるいは国際交流協会のホームページに掲載された日本語教室(926)、都道府県国際交流協会(47)を対象に調査を行った。
- ² 「地域型」日本語教育に対し、大学や日本語学校で行われる「学校型」日本語教育がある。

[文献]

- 文化庁, 2007, 「平成19年度文化庁日本語教育大会」.
- 文化庁, 2009, 「平成21年度 国内の日本語教育の概要」文化庁文化部国語課.
- 金井淑子, 2005, 「地域日本語支援における日本語非母語話者ボランティアの役割」お茶の水女子大学大学院修士論文(未公刊).
- , 2007, 「地域日本語支援においてNNSボランティアは何を実現しているか」『言語文化と日本語教育』お茶の水女子大学33, 137-140.
- 三輪建二, 2009, 「おとなの学びを育む—生涯学習と学びあうコミュニティの創造—」鳳書房.
- ノールズ, マルカム, 堀薫夫・三輪建二訳, 2002, 「成人教育の現代的実践」鳳書房.
- 御館久里恵, 2009, 「地域日本語教室における外国出身支援者による支援活動の意義と役割」2009年度日本語教育学会研究集会.
- 尾崎明人, 2004, 「地域型日本語教育の方法論試案」小山悟他編『言語と教育—日本語を対象として—』くろしお出版, 295-310.
- (社)国際日本語普及協会(AJALT), 2007, 「日本語教室における外国出身者の社会参加及び受け入れ側の意識に関する調査」.
- 高橋浩三, 2004, 「共に生かし合うチーム・ティーチング—外国人にも住みやすいまち作りを目指した日本語教育の展開—」文化庁編『地域日本語学習支援の充実—共に育む地域社会の構築に向けて—』, 83-85.