

日本語学習支援をめぐる基本的矛盾・対立と解決法の提案

——多数派の有形無形の圧力を回避するために——

松下達彦 (桜美林大学国際学部)

tatsu@obirin.ac.jp

1. 地域日本語学習支援の現場における基本的矛盾・対立

地域日本語学習支援と言われる分野が注目されるようになってから各地での経験が積み上げられ、さまざまなことが問題点として指摘されるようになったが、それらの問題点には、ある共通する基本的対立が見られる。

「教えたがりの人がいて困る」「ボランティアの現場をよく知らない大学の先生が来て日本語の教え方について指導され、めちゃくちゃになった」「教室にきた人を自分の生徒として抱えこんでしまう人がいる」など、共生を目指して教えすぎを戒める立場がある一方、「ボランティアとして日本語の教え方の技術を高めたい」、「うまく教えられないために学習者のニーズに応えきれていない」「理念はどうあれ日本語学習を希望する人は多いしできないと困るのだから、できるだけ効率的に教えられることが必要だ」など、日本語を教えることを重視する声も根強い。

また、ボランティア主導／行政主導の違いや、生活支援先行型／日本語支援先行型の違いも各地の支援組織を考える場合の有力な観点である。

これらの観点は決してバラバラの問題としてあるのではなく、相互に関連のある問題として把握することができる。そして、その背後には「外国人」と呼ばれる人とどのような関係を結びたいのか、ボランティア活動に何を求めるのかという問題が横たわっている。そして、それらがことばを「教える」のか、教えるならどう教えるか、行政とボランティアがどのような関係を作ればよいのかという点とつながっており、そして、それを制度の問題として考えた場合には行政が言語権や言語学習権を保障すべきかどうか、保障するならばどのような人を対象にどのように保障するのか、などの問題として把握できる。

これらの問題がつながっているらしいことは現場で活動している多くの人が感じていることだと思うが、ここではそれを整理して、「多数派」「言語」「生活」「権威」「ネットワーク」などをキーワードに、その対立の根源をさぐり、検討すべき方策を提案したい。

次ページ図表1で示した言語／生活、文法／コミュニケーション、タテのつながり／ヨコのつながり、一般性／ローカル性の四つの対立軸は次のような関係にある。すなわち、言語を学ぶことが前面に出ることで文法の重要性が強調され、文法およびその教授には専門性・権威性が強く伴うために「日本語教育の専門家」(E)→「日本語教室のボランティア」(V)→「日本語学習者」(L)という上から下への知識の注入の流れができる。そこに行政(G)がEとVを組織するという形で関与することがある。これらの主体のかかわりか

図表 1 地域日本語学習支援の現場における基本的矛盾・対立

(A) (B)

言語	↔	生活
言語教授だけ	↔	生活支援、地域作り
外国語教育	↔	社会教育、開発教育、多文化教育
(言語的) 多数派の優位	↔	少数派の尊重、民族間の対等
日本人対外国人	↔	個人対個人
文法	↔	コミュニケーション
文法重視	↔	コミュニケーション重視、体験重視
系統的教授	↔	非系統的 'つまみ食い'
効率的	↔	効率不明
専門的、権威的	↔	非専門的、非権威的
タテのつながり	↔	ヨコのつながり
教師・学習者	↔	地域住民どうし
教える・教えられる	↔	(支援)、助け合い、学びあい
支配・被支配	↔	対等、平等
一方向的	↔	双方向的、相互的
官僚型組織	↔	ネットワーク型組織
一般性	↔	ローカル性
内容の一般性	↔	内容のローカル性、個別的
市場原理的	↔	反市場原理的

* 文法、言語を重視するほど、タテのつながり、一般性が増し、コミュニケーション、生活を重視するほどヨコのつながり、ローカル性が増す。では、後者の方法で言語習得面でも効果をあげることはできないのか？

たが悪いと一番下にいるLは政治的にも文化的にも有形無形の抑圧を感じることになる。政治的というと大きく考えられやすいが、例えば大学において留学生にどの程度日本語を要求するかということも一種の政治問題である。さらに言語を強調することで、より標準化された（権威づけされた）教材が必要になり、しかもそれは市場原理からするとローカル性や生活のにおいを薄めたものにならざるをえず、Vがそれに頼ることで市場にのらないような少数者のための配慮は切り捨てられていく。

Vが生活支援型・交流型の活動を行なうてうまくいっている場合には、そこにEやGが権威（専門知識）や権力（資金）をもった存在として関与すると、そこで摩擦をおこす。

2. 矛盾・対立を動かす現実と理論

このような矛盾・対立の要因を以下のように整理してみたい。（他の要因があれば指摘されたい。）

（A）を促進する要素（現実および理論）

- ・ 多数派の言語を学ばないことの不便
- ・ 「特に来る必要があったわけではないが好きで日本にやって来た学習者」の存在
- ・ （A）のやり方に慣れてる人が多いこと（学校、会社等）
- ・ 教室内教授の言語習得における効果の実証
- ・ 言語習得における文法習得の重要性の実証
- ・ 文法の応用の範囲の広いこと
- ・ 使いやすい既存の教材が多いこと

（B）を促進する要素（現実および理論）

- ・ 学習者に継続性の保証のない場合が多く、文法積み上げ式が向かないこと
- ・ 積み上げ式をするには週1～2回では時間が少なすぎる
- ・ 学習者が多様であること
- ・ 教えることの気持ち良さの危険性への気づき
- ・ 学習者とよりよい関係を結びやすいこと
- ・ 言語のみならず、生活に必要な支援ができること
（言語は本来、あくまで手段であり目的ではない）
- ・ 自然習得の効果、教室外環境の重要性の実証、状況的学習
- ・ 接触場面研究の進展：フォリナートーク、理解可能なインプット、インテイク
- ・ 学習者の自律性の重視：情意面での効果
- ・ 社会教育、開発教育の視点：エンパワーメント、ネットワーク

3. 矛盾・対立の解決法のための提案

上述の矛盾を解決するための具体的な手立てを以下のように提案したい。

「日本人=教える人(=支配者)」、「外国人=教わる人(=被支配的)」という関係を作らないで、日本語教室であることを意識しないで/させないで 言語の習得を促進する

現時点では、具体的に以下の2点を想定している。(他の方法があればご教示願いたい。)

① 日本語母語話者と非日本語母語話者が組んで教える(山形方式:高木裕子氏のご教示による)

これは非母語話者の間の能力差を感じさせることになる危険性もあるかと思われるが、周辺の地位から中心へ向かっていくための介添えとして、母語が共通の非母語話者が介在することはプラスに働くように思われる。

② 言語習得を促進するわかりやすい自然な話し方を使って、生活支援・まちづくり・交流の話をする(「最適なインプット」を与えられる適切なフォリナートークの使用)

これを進めるには、例えばタウンマップづくり、料理交流、スポーツ交流、音楽交流、舞踊交流などの企画と実践の協働作業を母語話者と非母語話者で行なうのが一番よい。

スミス(1996)は「無力感」(disempowerment)、「疎外感」(marginalization)という語で日本語学習を阻害する心理的要因を説明しているが、それを取り払うには「信頼と寛容の雰囲気」(p.121)が大切である。信頼と寛容について以下の3点を付け加えたい。

- ・信頼と寛容に基づく人間関係は交流への意欲を生む
- ・信頼と寛容は言語習得を促す類推の力を強める ~~質問や依頼もしやすくなる~~
- ・信頼と寛容の表現は非言語でも十分に可能である(笑顔が一番!)

また、日本語教室を、「信頼と寛容にもとづく人間関係を広げる場」とするためには、「人間関係を広げる」ことが「言語習得」に有利であることを、理論的に説明できるほうがよい。なぜなら「日本語教室」は、表向き「言語」を学ぶことが第一義とされ、それを周囲にも、学習者自身にも期待されるからである。この考え方の背景には言語ができなければ交流できないという考え方がある。私は、この「言語万能論」は、基本的には誤っていると考える。以下、やや長くなるが、松下(1999b)を要約して引用する。

まず、前述のように言語ができなくても交流(インターアクション)はできることを言わねばならない(春原1999も参照)。

そして、何と言っても、言語を身につけてから交流するのでなく、交流して言語が身につくのだ、という点を強調したい。ここで問題となるのは、文法とコミュニケーションの関係である。これは、さらに以下の三点に分けて議論できる。

第一に、文レベルで正しい文法を習得しても場面や状況に応じた言語の運用はできないという議論で、これはコミュニカティブ・アプローチの名の下に、教室外タスク(例えば依頼表現の学習後の教務課での証明書発行の依頼)を含む各種の活動が考案されることで解決された。

第二に、そもそも体系的な言語教授は有効かという議論で、特に文法習得の面を中心に、アメリカなどで、言語教授なしの自然習得と言語教授ありの体系的習得が比較されてきた(ロング1999)。私なりの理解では、どちらか一方だけでは最高レベルに達することが難しく、教室

内教授と同様に教室外で大量に言語データに触れることも重要である。これは優れた学習者が教室外においても各種の学習ストラテジーを用いていることにより裏付けられている。学習ストラテジーには文法習得を促す認知ストラテジーも含まれる。

第三に、言語教育の目標と範囲に関わる議論で、近年では地域における日本語学習支援の広がりに伴い、多文化共生のコミュニティの拠点としての日本語教室が注目され、社会教育や開発教育の視点から日本語教育をとらえなおす動きが広がっている（野元 1996、古川・山田 1996、松下 1999 など）。そこではコミュニケーションの内容そのものが目的となる。

以上をまとめると、言語がなくても交流はかなりの程度までできるし、言語習得の面でも、言語学習の目的の面でも、教室の内外での人間的交流が極めて重要であり、そのことは理論的かつ臨床的に裏づけられてきているということである。

4. 言語権、言語学習権の保障について

住民の3割が日系ブラジル人で占められている愛知県豊田市の保見団地で学習支援や教材開発を進める野元弘幸氏は、日本においてもスウェーデン等にならって「日本語学習の権利の保障を検討すべき」だと主張する。稿者も基本的にこれに賛成するが、田中望氏は「日本語を教えるな」（田中 1996、p. 40）と説き、日本語を学ばせること以上に非日本語者が「声をもつ」ことの重要性を指摘している（田中 1999）。この二つの意見は一見、矛盾・対立するよう見えるが、そうではなく、エンパワーメント（力を得ること）を促すという点では共通している。

確かに、「外国人」に対して閉鎖的・警戒的な現在の日本の政治・社会状況や、「日本語を教えたい」母語話者住民の少なくない状況から考えると、行政による日本語学習の保障は日本語話者の支配者としての地位を強化する方向に働きかねない。

肝心なことは学習することはあくまで権利であり義務ではないということである。学習権の保障を行政によって進めていく場合、その点を注意深く確認しながら進んでいく必要がある。日本社会の（他者の権利を侵害しないという意味での）最低限のルールを守るのに日本語が必要であるとは限らない。

また、保障された場で学ばれる日本語は生命や生活の維持に直結したものから始まる必要がある。同時に行政サービスの多言語化や行政サービスの日本語の簡易化・ルビ化を進めていく努力も不可欠である。

特に居住環境の選択に主体的意志の発揮できなかったケース（子ども、難民、帰国者）や日本社会の問題（例えば労働力の不足）を解決するために日本政府自身の政策（例えば日系人へのビザの許可）によって滞在を認められることとなったケースの場合には、当事者の母語保障や母語によるサービスを保障することが必要である。特に子どもは多くの場合、生活の場を自ら選ぶことができないケースがほとんどであり、その意味で公立学校（義務教育だけでなく中等・高等教育も含む）の現場において言語リテラシー（日本語と母語）

を含めた学習権を確立し、できるかぎりの努力をすることは急務であろう。

5. サポート・ネットワークにおける大学の特性について

日本在住外国人のサポート・ネットワークにおいてはこれまでボランティアと行政の関わりで論じられることが多かったが、大学の果たせる役割も大きいと思われる。この分野で大学を地域と結びつける試みを論じたものに横田(1996)、大島(1998)、三牧ほか(1999)、白土・高松(1999)、庄司(1999)、松下(1999a)などがある。大学、大学教員にはボランティアと行政の中間的性格があるように思われる。紙幅の関係でここでは論じられないが、稿を改めて論じたい。

参考文献 * 出版年次順

- 野元弘幸(1996)「機能主義的日本語教育の批判的再検討 —「日本語教育の政治学」試論—」『埼玉大学紀要 教育学部(教育科学Ⅱ)』45-1
- 古川ちかし・山田 泉(1996)「地域における日本語学習支援の一側面」『日本語学』15-2、明治書院
- 鎌田 修・山内博之編(1996)『日本語教育・異文化間コミュニケーション—教室・ホームステイ・地域を結ぶもの—』(財)北海道国際交流センター(発売元:凡人社)
- スミス, リチャード(1996)「学習者からみた日本語学習—日本語独習者の学習自叙伝に見られる社会的および情緒的要因の分析を中心に—」鎌田・山内編(1996)所収
- 田中 望(1996)「地域社会における日本語教育」鎌田・山内編(1996)所収
- 横田雅弘(1996)「日常の異文化接触を生かす地域のあり方—大学と地域の留学生受け入れを通して—」鎌田・山内編(1996)所収
- 大島まな(1998)「市民ボランティア・チューターの活動プログラムと学習成果に関する研究 —留学生の日本語・日本文化理解援助の一方法として—」異文化間教育学会第19回大会(神田外国語大学)発表抄録および配付資料
- 庄司恵雄(1999)『きょうから留学生ボランティア』岡山大学留学生相談室
- 白土 悟・高松 里(1999)『外国人留学生の相談指導のためのガイドブック 1999』九州大学留学生センター
- 田中 望(1999)「日本の外国人問題と自主言語管理」『社会言語科学』2-1
- 春原憲一郎(1999)「学習ストラテジーとネットワーク」宮崎・ネウストブニー編『日本語教育と日本語学習』くろしお出版
- 松下達彦(1999a)「外国人のためのソーシャル・サポート・ネットワークにおける大学教職員・大学の位置付け —日本語学習支援などの具体的支援策—」桜美林大学『国際学レビュー』11
- 松下達彦(1999b)「留学生のためのソーシャル・サポートと日本語教育—教室外環境と教室内環境の融合を目指して—」日本国際教育協会編『留学交流』12月号、ぎょうせい
- 松下達彦(近刊予定)「外国人留学生の小学校への訪問、交流の効果と具体的問題点 —大学における留学生教育の視点から—」『草の根・国際理解教育年報』桜美林・草の根国際理解教育支援プロジェクト
- 三牧陽子・竹内康恵・西口光一・難波康治・浜田麻里(1999)「日本語学習者と日本人協力者による相互活動 —「日本語パートナー」導入—」『大阪大学留学生センター研究論集 多文化社会と留学生交流』3
- ロング, マイケル(原著1987、佐久間康之訳1998)「教室における研究の視点」ビービ, レスリー編『第二言語習得の研究』大修館書店