

留学生と教育

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—

桜美林大学国際学部講師 松下達彦

1 人間関係を広げることの必要性

留学生に対する理解は進んできてはいるが、まだまだ周囲の理解不足による問題や、留学生自身の周囲に対する理解不足による問題が少なくない。その根本には留学生が周囲と接する機会そのものの不足がある。留学の成功の鍵は人間関係のネットワークの構築だと言っても過言ではない。人間関係を広げることには言語、文化、心理、留学生が構造的に抱える問題を解決するための社会的発言力など、多くの面で相乗的に効果がある。

留学生の周囲には交流の機会が多そうに見える。事実、そのような機会をうまく捉えてネットワークを広げられる学生もいる。しかし、何か機会がないと人間関係を作れないのも事実で、いくら友達がほしいと思っても、いきなり知らない人に「やあ」と声をかけるわけにもいかない。時折、冗談で「友達を作りたいかったら、誰かの足を踏んだり、隣の人の消しゴムを借りたりすればいい」と言うのだが、要するにきつかけが必要なので、そのための「しかけ」は多いほどよい。

また、周囲との交流には時間が必要だが、アルバイトで生計を立てている学生にとって「金は時なり」であり、経済的困難のためサークル等に入ることもできず、人間関係をも狭める結果となっている。経済的困難は勉学にも人間関係にも困難をもたらすのである。

各種のソーシャル・サポートのうち、ここでは特に、留学生が限られた時間の中で人間関係を広げていくための「しかけ」について、日本語教育的な観点も交えて考える。

2 留学生のためのソーシャル・サポート・ネットワークにおける日本語クラスの位置づけと機能特性

一般に、相談部門や事務部門は「何かの問題」があるときに「わざわざ時間を割いて」訪ねて機能するという面を持っている。多くの良心的な留学生アドバイザーは問題がないときでも訪ねていけるよう、「友達機能」を發揮したり、「友達紹介機能」を持たせたり、各種イベントを行ったりしており、それは高く評価されるべきだが、留学生自身が問題を自覚して、問題解決の媒体として相談室を選択しなければ機能しにくい場合もある。

一方、日本語クラスには相談部門とは異なる機能を發揮できる面がある。

第一に、日本語クラスは「生活や勉学に必要な日本語を学びにくる」場であり、多くの場合に「単位」という対価を伴う。「何かの問題」がなくても参加できるため、留学生自身の自覚の有無にかかわらず、日本語教員が積極的にサービスを繰り返す機会が与えられやすい。しかも入学直後の時期に日本語を履修することが多いため、言語面を含めて初期適応の段階で関わる人が多い。言語を通して

社会生活や心理面にトータルに関わることが自然に行なえる場でもある。ただし、「教える／学ぶ」ことを媒介とした関係であり、「評価者／被評価者」という関係も伴わざるを得ない。「友達機能」や「援助者機能」を持たせられるかどうかは教員次第である。

第二に、「履修者である留学生と定期的、継続的に関わる」という面があげられる。相談部門・事務部門もビザや奨学金などの事務処理で定期的、継続的に関わる面はあるが、日本語クラスの場合、学期中は週に1回から数回、継続的に機会がある。落ち着かない学生や休みがちな学生は、生活上の問題を抱えていることが多い。声をかけて解決できる場合も少なくない。逆に履修していない学生を見ることがクラスではできないし、履修が終わると会う機会は少なくなる。一応の期限のついた関係であるが、日本語の履修を終えた後でも、ゼミに入る前の学生の場合、奨学金の推薦状は日本語教員が頼まれるケースが多い。日本語教員には留学生のクラス担任的な役割が与えられやすく、また、学内における少数派の代弁者として発言する機会も多い。

第三に、日本語教員が日本語教員養成関連の科目を同時に担当している場合など、一般学生と留学生をつなぐ媒体となる。相談部門の教員も異文化理解など専門の科目を担当している場合には同様の機能を果たせる。

いずれにしても、日本語クラスは留学生相

談室と並んで、留学生とかわりの深い場であることはまちがいないし、学校内外の各部門との連携が必要である(ナカミズ1998)。そして、日本語クラスがソーシャル・サポートの場となるかどうかは、日本語教員のクラス運営にかかっている。

3 近年の学習理論における教室外環境の重要性

さて、以上のような特性を持つ日本語クラスを、「留学生が人間関係を広げる場」とするために、「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」クラスは、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は交流の扉を開くカギであり、それがなければ交流できないという考え方があり、私は、この「言語万能論」にはある程度の真実が含まれていることを認めるが、基本的には誤っていると考ええる。

まず、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)。互いを理解しようという意志と信頼の力の作用する場面では、ことばがなくとも相当のレベルの意志疎通ができるのである。何よりも信頼があれば、多少のことは通じなくても互いに不安になることがない。

信頼によって言語習得を促す類推の力も強くなる。その信頼は視線、表情や身振りなどの非言語行動で示せる。料理、スポーツ、音楽などの交流は、その意味で非常に効果がある。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。文法はクラスで体系的に習得して、教室外でコミュニケーションをすれば効率的に身につくという考え方で、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、これはコミュニケーション・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、教室外活動の設定の理論的背景となった(岡崎・細田1999など)。

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、支援者の介添えにより学習者自身の学習管理を促す自律的学習(田中・斎藤2003など)を推進する根拠となっている。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2009、古川・山田2006、松下2009など)。この考え方の枠組みは、基本的に大学内での留学生支援にもあてはまると私は考えており、それに従えば、日本語クラスは留学生と一般学生がよりよい大学コミュニティづくりのために協力する場と位置づけられる。こ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。また近年、教育学の世界で注目されている状況的学習 *situated learning* や正統的周辺参加 *legitimate peripheral participation* を日本語教育に適用する考え方(西口2009)においても母語話者との交流は第二言語教育に不可欠の要素となると言えよう。

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つけられてきているということである。

4 日本語教員によるソーシャル・サポートの「しかけ」

では、日本語教員にできる交流の「しかけ」にはどのようなものがあるか。桜美林大学における自身の取り組みを中心に、他校の例も参照しながら以下に整理して述べる。

- ① チューター(岡崎2000、松下2008ほか)
桜美林では謝金チューターの制度はなく、すべてボランティアによる。毎学期初めに登録者を募り、留学生から希望が出た場合に空き時間や希望内容を考慮して適当なチューターを紹介するようにしている。毎学期、留学生からの希望の2倍前後の登録者がいる。日本語教員がチューター制度のコーディネートをするこの利点は、日本語教員養成関連の科目も同時に担当している場合、その関連の科目を履修している学生を優先的に紹介できるといふ点、その場合、チューターからのモニタリングやチューターへのアドバイスが容易な点、日本語クラスとの連携が可能な点などであろう。
- ② クラスゲスト(母語話者参加型クラス)(松下2008、二牧ほか2009)
ゲストを呼ぶ授業は一般にビジター・セッションと呼ばれるが、桜美林ではビジターをクラスゲストと呼んでいる。チューターをし

たい学生と属性的に重なる部分が多いので、チューターとクラスゲストは一枚の登録用紙で登録できるようにしており、日本語担当教員の希望により、どの日本語クラスにも派遣できるようにしている。登録用紙の配布は事務部門である国際交流センターに委託している。ゲストの役割は多岐に渡る。

- ③ 人的交流を促す教室外タスクの設定
典型的にはインタビュの課題である。学生や教職員のほか学外者も対象となる。ホームステイしている学生の場合にはホスト・ファミリーへのインタビュ課題もある。また、桜美林では例年、授業の一環として近隣の小学校との交流を続けている(松下、近刊予定)。
- ④ その他

そのほか、サポート・ネットワークに関わる主体として学内の国際交流委員会、留学生委員会などの教員組織や学生サークル、地域社会のボランティア、地方自治体、企業などが挙げられよう(白土・高松2009ほか)。九州女子大学や大阪大学では学外のボランティアに留学生のチューターや日本語パートナーとして協力してもらうことをシステム化している(大島2008、二牧ほか2009)。留学生の家族対象の日本語クラスなどを大学がボランティアを組織して行なうケースも増えている(例えば岡山大学留学生相談室2009)。いずれも検討に値する先進的な試みである。

5 サポート（支援）をめぐる基本的問題

日本語教育の世界では、学習者主体の考えが強まるにつれ、「教授」から「学習支援」へと考え方が転換してきているが、言語や文化の面でのサポートは、それを強調すればするほど言語面、文化面での「多数派の絶対性」を強調することになりやすい。しかも、それを支援者、被支援者がともに意識していないことも多い。

例えば、チューターにも留学生にも勉強型のニーズと交流型のニーズがある。実際にはその両方である場合が多いが、この点に関してチューターと留学生のニーズがずれていると満足度が下がりやすい。「日本語や日本のことを教えようとするが留学生にやる気がない」といったチューターの不満や、「チューターがおしゃべりばかりして勉強の役に立たない」といった留学生の不満が出てくる原因はチュートリアルに対する期待のずれである。

異文化に対する関心が教えよう、助けようという形で出ると、逆に外国人／日本人という壁をいつまでも取り払えない原因になりえる。異文化に対するアウェアネスを持ちつつも、異文化であることを忘れるような交流が望ましい。そのためには交流の過程のどこかで、相手との共通点に対する気づきが必要である。それが同じコミュニティに住む人間と

しての実感を生むのではないだろうか。交流の機会を提供する一方で、多数派の有形無形の圧力を極力排除し、対等な交流が生まれるように配慮することが必要であろう。

（参考文献）

大島まな（1996）「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（神田外国大学）発表抄録および配付資料

岡崎敏雄（1996）「教室外の話者を組み込んだ談話指導—チューター指導の体系的追及—第2言語としての日本語の教授学習過程の研究—平成元年度科学研究費補助金（一般研究（B））研究成果報告書

岡崎敏雄・細田和雅（1996）「教室内活動と教室外の言語行動の統合に向けて—第二言語習得理論に基づく談話指導の展開—」言語習得及び異文化適応の理論的・実践的研究（2）広島大学教育学部日本語教育学科

岡山大学留学生相談室（庄司恵雄）（1999）『きょうから留学生ボランティア』

白土 悟・高松 里（1996）「外国人留學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・斉藤里美（1993）「日本語教育の理論と実践—学習支援システムの開発—」大修館書店

ナカミズ、エレン（1993）「留学生支援システムから見た日本語教育」異文化間教育学会第19回大会（神田外国大学）発表抄録

西口光一（1999）「状況的学習論と新しい日本語教

育の実践—日本語教育—100、日本語教育学会
ネウストプニー、J. V.（1996）「新しい日本語教育のために」大修館書店

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

春原憲一郎（1999）「学習ストラテジーとネットワーキング」宮崎・ネウストプニー編「日本語教育と日本語学習」くろしお出版

古川ちかし・山田 泉（1996）「地域における日本語学習支援の側面—日本語学」15—2、明治書院

松下達彦（1998）「日本語教員主導型ボランティア・チューター／クラス・ゲスト統合運用システム」平成10年度日本語教育学会秋季大会予稿集「日本語教育学会」

松下達彦（1996）「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（近刊予定）「外国人留學生の小学校への訪問、交流の効果と具体的問題点—大学における留學生教育の視点から—」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（1996）「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—」大阪大学留學生センター研究論集 多文化社会と留學生交流」3

ロング、マイケル（原著 98）、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