

多文化社会における日本語教育の構築

—岡崎眸監修『共生日本語教育学 —多言語多文化共生社会のために—』—

白田 千晶

要 旨

本稿では、岡崎眸監修『共生日本語教育学 多言語多文化共生社会のために』を紹介する。異なる言語や文化背景を持つ者が共生する時代に向かっている今、従来の就学生のみを視野に入れた日本語教育ではなく、定住外国人の地域社会への参加を促す日本語教育が求められている。本書は、多文化共生社会を切り開く新しい日本語教育の枠組みと教員養成のあり方を、「共生日本語教育学」として提案したものである。第一部では、実践で得られた知見や課題が「教員養成」と「教室実践」の2つの領域において11本の論文から報告されており、共生日本語教育実習の実習生と参加者の学びを中心に論考されている。第二部では、「言語権の保障」すなわち「すべての人々の母語保障と第二言語学習の保障」を中核として、共生日本語教育学の全体像と、検討されるべき課題が示されている。

【キーワード】多言語多文化共生社会、 教員養成、 実践と研究、 新たな日本語教育の構築

1. はじめに

グローバル化の進行に伴い、異なる言語や文化背景を持つ人々との多言語多文化共生をどのように実現させていくかは日本社会のもっとも大きな課題となっている。こうした状況を背景に、「共生日本語教育」では、日本語母語話者(以下、母語話者)と日本語非母語話者(以下、非母語話者)双方を社会の対等な構成員として位置づけ、両者が共生に向けた学びを実現することを目指している。

本稿では、共生日本語教育の実践から得られた知見や課題をまとめた岡崎眸監修の『共生日本語教育学 多言語多文化共生社会のために』を紹介する。

本書の特徴は、実践で得られたデータを実証的に検証し、共生日本語教育学という新たなパースペクティブを構築しようとしている点にある。本書は7年にわたる実践から得られた知見や課題が11本の論文に収められている。そこでは実践がさまざまな視点から分析されており、日本語教育の現場に携わる者にとっては自分の実践を見直し新たな日本語教育を考えるきっかけを与えてくれる。また、最終章の第12章では、共生日本語教育の全体像ならびに、今後の社会において共生日本語教育がどのように位置づけられていくべきかが述べられている。

本書の対象読者は、「日本語教育の実践家」「日本

語の教員養成に携わっている者」「日本語教育を研究対象としている研究者や大学院生」(「まえがき」より)である。分析の手法や方法に関しては専門的知識を必要とする部分も一部あるが、実践に即した内容になっているため、日本語教育関係者の多くは自分の実践と照らし合わせて読むことができる。本書は、これから新たな日本語教育の実践を試みようという方には必読の書である。

2. 書誌情報

岡崎眸(監修)、野々口ちとせ・岩田夏穂・張瑜珊・半原芳子(編)(2007)『共生日本語教育学—多言語多文化共生社会のために—』雄松堂出版
2,940円(税込) ISBN978-4-8419-0475-8

3. 本書の構成

本書は、2部構成になっている。第一部では共生日本語教育の教員養成と教室実践の論文が収められている。続いて第二部では、共生日本語教育の全体像が示されている。構成は次のとおりである。なお、()ではその論文の著者名を記す。

第一部 共生日本語教育の研究

【共生日本語教育の教員養成】

第1章 多言語多文化共生日本語教育実習におけ

る実習生の学びのプロセス—修正版グラウンデット・セオリー・アプローチによる内省レポートのテキスト分析—(清水寿子)

第2章 協働型実習の準備期間における教師の成長—協働活動による社会面の意識変容—(池田広子・ナイダンバヤルマー・劉娜)

第3章 多文化共生指向の日本語教育実習での非対称な関係性に見る実習生間の学び—準備期間 3 ヶ月の話し合い分析—(平野美恵子)

第4章 実習生は参加者からの評価を教室活動にどのように取り入れるか—多言語多文化共生をめざす教室実習において—(堀川有美・三輪充子)

第5章 非母語話者実習生の自己受容—内省モデルに基づく共生日本語教育実習の場合—(野々口ちとせ)

第6章 多言語多文化共生日本語教育実習を通してみた非母語話者教師の役割(古市由美子)

【共生日本語教育の教室実践】

第7章 「対話的問題提起学習」の実証的研究—非母語話者の問題提起場面に注目して—(半原芳子)

第8章 「日本人は・日本は…」による一般化に対する—考察(房賢嬉・張瑜珊・原田三千代)

第9章 共生日本語の教室における参加者間の談話分析—非対称な力関係を示す発話行為を中心に—(金珍淑・野々口ちとせ)

【母語話者・非母語話者間のインターアクションの形成】

第10章 共生日本語教育実習における実習生と母語話者・非母語話者参加者の会話参加の様相—イニシアチブ-レスポンス分析による 3 人の会話参加のコード化の試み—(岩田夏穂)

第11章 共生日本語の教室におけるインターアクションに関する—考察—母語話者実習生及び非母語話者実習生の IRF モデルによる比較—(朱桂榮・単娜)

第二部 共生日本語教育学の構築に向けて

第12章 共生日本語教育とはどんな教育か(岡崎眸)
本稿では、第一部の論文を本書の構成にならっ

て【共生日本語教育の教員養成】【共生日本語教育の教室実践】【母語話者・非母語話者間のインターアクションの形成】の3つの領域からそれぞれ紹介し、第二部すなわち第12章では共生日本語教育学の全体像について紹介する。

4. 各章の紹介

本書に収められている論文は、某大学大学院で行なわれた日本語教育実習がフィールドである。この実習は、「多言語多文化共生社会を切り開く日本語教員の養成」を目指して2000年度から毎年行なわれている。実習生も母語話者と非母語話者から成り、実践すなわちクラスの参加者も母語話者と非母語話者が共に参加している。

4.1 共生日本語教育の教員養成(第1-6章)

第1章から第6章は、共生日本語教育実習に参加した実習生の学びを検証した論文である。

第1章で清水は、実習生によって定期的に書かれた内省レポートを修正版グラウンデット・セオリー・アプローチ(M-GTA)を用いて分析している。ここでは、実習生が協働実践を通して共生理念をより明確にしていくと同時に、仲間である他者を通じて自己認識を深めていくプロセスが記述されている。

第2章では、実習生の準備期間における内省レポートを人間関係構築の視点から分析した池田・ナイダン・劉の研究が取り上げられている。池田らは、実習生が①話し合い、②メンバーシップ、③リソースとしての他者、についての気づきを得ていること、そしてそうした気づきから様々な前提の問い直しを行なっていることを明らかにしている。

第3章で平野は、3ヶ月に渡る準備期間の話し合いデータをもとに、教師歴や母語によって実習生間に非対称な関係性が観察されるかを分析している。その結果、教師歴や母語に関わらず、実習生個々の様々な経験が活用され、情報提供者と情報受容者という非対称な関係性が可変的に観察されたこと、またそれらが実習生同士の学びを促していた可能性を示唆している。

第4章では、堀川・三輪により、参加者の授業評価が教室改善にどう取り入れられたかが分析されている。堀川らは、教授技術などに関わる解釈は具体的なデザインとして授業に反映されやすい一方、参加者の状況を把握しようとする解釈は反映されにくいことを明らかにしている。

第5章では、野々口が、ある非母語話者実習生の内省レポートを分析している。非母語話者教師は日本語力の問題にとらわれて非母語話者教師であることを否定的にとらえる傾向があるのに対し、共生日本語教育実習では非母語話者の持つ経験を広く活用することが促され、その結果かれらが肯定的な自己概念を形成する可能性があることを報告している。

非母語話者実習生が実習の経験を通してどのような役割の意味づけをするのかを分析したのが第6章の古市である。古市は、非母語話者実習生20名の語りを質的に分析し、かれらが非母語話者参加者に対して認知面、情意面、社会面を支援する役割があることを報告している。

以上、第1章から第6章をみてきた。共生日本語教育の教員養成では、日本語の教え方を学ぶのではなく、母語話者と非母語話者が協働で創造していくコミュニケーション手段としての「共生日本語」の創造を支援する、その支援の仕方を学ぶことが期待される。ここでは、実習生の学びの実態と成長の過程を明らかにすることで、共生日本語教員養成の位置づけと可能性が示唆されている。

4.2 共生日本語教育の教室実践(第7-9章)

第7章から第9章では、共生日本語教育の教室実践に関する研究論文が収められている。共生日本語教室の教室活動では、母語話者と非母語話者の両者が、ともに暮らす中で生じる生活上の問題を、対話を通じて解決を図ることを目指す「対話的問題提起型学習」¹が採用されている。ここでは、共生日本語教室の話し合いを分析することによって、参加者の参加の実態を追求している。

第7章の半原では、対話的問題提起学習において非母語話者の発言に対する母語話者の対応に注目し、対話を困難にするやりとりの特徴と要因の分析を試みている。半原は、非母語話者が提起した問題を、母語話者が問題として取り上げず対話が成立しなかった場面を質的に分析し、その結果、「自己を省察することの難しさ」「問題に対する客観的姿勢」「対話と普段のコミュニケーションスタイルの違い」を具体的な要因として報告している。

第8章の房・張・原田も、母語話者の対応に焦点を当て、母語話者による「日本人は・日本は・・・」という一般化された言葉がどのようにして特権化した言葉となるかを話し合いから分析している。房らは、共生日本語教育実習では、母語話者が、日常生

活から離れた馴染みのない状況におかれていることに注目し、母語話者は自分の言葉ではなく一般化された言葉を使うことによって自己防衛を行っていると考察している。

第9章の金・野々口は、母語話者と非母語話者との間に非対称な力関係を示すと解釈される発話行為を取り上げ、その特徴とそれに対する実習生の働きかけを質的に分析している。金らは、非対称な力関係を示す発話行為を5つに分類し(1.「郷に入れば郷に従え」と主張する、2.母語話者が非母語話者の日本語力の評価する、3.外国人が日本人らしく振舞うことを期待する、4.非母語話者を子ども扱いする、5.個人を匿名性・外国人性に閉じ込める)、それに対する実習生の働きかけとして、2つの発話行為(1.非母語話者の立場を代弁する、2.国籍や文化で括るのではなく個人性に注目する)があることを明らかにしている。

これらの論文は、母語話者と非母語話者の対話の実現の困難さを示すと同時に、このような問題を実践から丁寧に検証し課題を可視化することで、実践に還流させていくことの必要性を示している。

4.3 母語話者・非母語話者のインターアクションの形成(第10-11章)

第10章と第11章では、教室参加者間のインターアクションに注目し、参加者の学びの実態を分析している。

第10章の岩田では、対話的問題提起学習において参加者と実習生がどのように話し合いに参加しているかをイニシアチブ・レスポンス分析で明らかにし、一見協調的に見える参加者の関わり方が、実は他の参加者の参加を妨げている可能性があることを指摘している。

第11章の朱・単は、母語話者実習生と非母語話者実習生が参加者との間で行なうインターアクションに注目し、実習生がどのような働きをしているのかを探っている。朱らによって、母語話者実習生と非母語話者実習生は、双方が互いに補完し合いながら、参加者間のやりとりを支援していることが示されている。

これらの研究から、共生日本語教室における参加者の学びの促進には、母語話者実習生と非母語話者実習生のどちらも必要不可欠な役割を果たしていることが示された。また、参加者の学びの実態を探ることで、教室活動の特性を捉えることができると

考えられる。

4.4 共生日本語教育学の構築に向けて

第12章では、共生日本語教育学の全体像とその課題が述べられている。

全体像については、多言語多文化社会の実現に向け、日本語教育がどのように寄与できるかという問いを出発点に、従来の第二言語教育や第二言語習得研究の問題点が整理されたあと、共生日本語教育の具体的な特徴が述べられている(p295:以下筆者まとめ)。

- ・母語話者と非母語話者のどちらも学び手である。
- ・学ぶ対象は日本語ではなく共生日本語である。
- ・共生日本語は多様な言語・文化背景を持つ者同士の接触場面で使われる日本語である。
- ・教室は常に接触場面であり、母語話者と非母語話者両者の教室参加が原則となる。
- ・共生日本語は、母語話者と非母語話者がコミュニケーションを実践することを通して、創造され、獲得される。

岡崎は、今後の課題として、共生日本語教師は共生日本語教室で見られる一つ一つの問題に丁寧に付き合い、忍耐強く母語話者の学びをサポートしていくことが必要だと指摘している。言語多数派である母語話者が非母語話者の問題提起に直面すると、多くの母語話者は、自分が非母語話者から糾弾されているという思いにとらわれ、対話を避けようとする母語話者も少なくない。このような中で、母語話者教師には、自分も母語話者参加者と同じ問題を持っていることを自覚し、問題に対応していくという非母語話者教師に比べると、難しい役割が課せられている。これらのことから、母語話者に対するサポートの難しさの原因を探り、解決の道筋を提示して

いくことの重要性を主張している。

5. 終わりに

地球規模で開発・発展が進む中、今後も日本社会が多言語・多文化化していくことは明らかである。このような中、日本語教育あるいはそれに携わる者が、何を担えるのかを検討していくことは重要な課題であり、本書は、この問いに多くの示唆を与えてくれる。本書は、共生日本語教室の準備期間と教壇実践から見えてきた問題を取り上げ、分析することで、母語話者と非母語話者間で頻繁に起きている問題を浮き彫りにしている。また、実習生の学びを追及し、共生社会を担う日本語教師の可能性を検討している点で、新たな日本語教育の構築に大いに貢献することが期待される。

著者らも指摘しているように、共生日本語教育は、一朝一夕で実現されるものではない。しかし、変化し続ける世の中に対応した新しい言語教育を構築していくことは、我々に社会の有り方を考え直すきっかけを与えてくれる。現在、共生日本語教育学は発展途上ではあるが、持続的に実践していくことによって社会に根を下ろし、多くの人々の意識がこの新しい理念に向けられることを期待したい。

注

1. ブラジルの識字教育学者であるフレイレによって提案された問題提起型教育(problem-posing education)に起源を持つ学習法。

しらた ちあき／お茶の水女子大学大学院 比較社会文化学専攻

chiaki920.s@gmail.com