

# 日本語母語話者・非母語話者実習生による相互作用の批判的再検討

## —多文化共生指向の日本語教育実習から—

平野 美恵子

### 1. はじめに

近年の日本社会における定住外国人の増加と多文化化は著しいものがある。このような文脈の下、日本語教育に多文化共生社会を視野に入れ、日本人(以下 NS)・外国人(以下 NNS)が相互に学べる交流主体型の教室を創造することが指向されている。岡崎(2007 など)は「共生日本語教育」を提唱し、NS・NNSの生活の中に潜む問題を共に考える「対話的問題提起型学習」(岡崎・西川 1993)を中心とした教室の創造を行う教育実習を2000年以來行っている。ここでは、実習生もNSとNNSで構成されており、NS・NNS実習生は対話的問題提起型学習を通して、NS・NNSが共生社会の実現に向けて共に考える教室の創造を目指す。実習生に期待される役割は、NS・NNSの接触場面の調整や対話の促進、そしてNNSの声を代弁することである(岡崎 2007)。これらの役割を教室で担うために、NS・NNS実習生間でも多文化社会における問題について互いの異なる意見を吟味し、受け入れ、折り合いをつけながら実習生自身が対話に臨むことが準備期間に試行錯誤される(平野 2007)。その過程は多文化社会における共生のプロセスを示すものであり、教師(実習生)自身も共生の在り方を経験していることが、共生日本語教育を実現する上で鍵となる。

そこで本研究では、対話的問題提起型学習を採用する日本語教育実習を取り上げ、共生を志向する教室創りの根幹をなす実習準備期間3カ月に行われた実習生間の話し合いを分析し、NS・NNS実習生達自身による対話の様相を検討する。

### 2. 対話的問題提起型学習をデザインする教師

対話的問題提起型学習とは、文化や言語を異にす

る者同士が多文化社会に潜む問題を彼らの実体験に基づいて話し合い、互いの文化的概念の違いを認識した上で、問題の解決策や新たな観念を生活の中に見出し、共生の在り方を考えることを促すものである。問題提起者は自己の体験に基づいて問題提起を行い、その他の聴き手は問題提起者の話を当事者の問題として聴く、「創造的傾聴」(岡崎・西川 1993:37)を行う。つまり、対話的問題提起型学習では、問題提起者も聞き手も「自己の体験」を振り返ることが肝要である。そして、生活に根ざした問題をNS・NNSが共に考え、異なる見解や視点を導入することで対峙しながら具体的な方策を協働で模索し、個人間のつながりを深めることが目指される。

一方、現実にはNS・NNS間の対話や共生は容易ではない。NSがNNSの問題を一般化するなど、多文化社会における問題を自身の問題として捉えることは特にNSには難しい(半原 印刷中など)。そこで、対話的問題提起型学習をデザインする実習生の役割が重要となる。金・野々口(2006)は、実習生がNNSの声を代弁して自己の体験を語る、NSが一般論でなく一個人としての視点で問題を考えるのを促すなどの役割を担うと報告している。しかし、このような対話の促進は即興的にできるものでなく、多文化社会での問題をNS・NNS実習生が当事者として考え、共に対峙・模索する経験が、参加者間の対話の促進を左右するのではないだろうか。

そこで本研究では、対話的問題提起型学習を採用する日本語教育実習の準備段階におけるNS・NNS実習生の話し合いを取り上げ、教室活動における対話で重要であると位置付けられる「一個人としての自己の体験」に着目し、質的に分析していく。そして、自己の体験についての発話をめぐり他の実

習生達がどのように議論に参加していたのか、共生を生む対話という観点から見ていく。

### 3. 研究方法

#### 3.1 対象のフィールド

研究のフィールドは、ある国立大学大学院の多文化社会を視野に入れた日本語教育実習である。この教育実習での教室における学び手はNSとNNSであった。当該実習の目的として、学び手が多文化共生社会について考える場を創造し、NS及びNNS間の共生を促すことが掲げられていた。教壇実習は8日間であるが、実習テーマ設定、参加者募集など教壇実習に関わる作業全てを実習生が主体となって協働で行い、準備期間は約3ヶ月設けられていた。

対象者は、2003年度日本語教育実習生9名(日本5、韓国1、台湾2、中国1)で、実習準備段階の3ヶ月に持たれた話し合いを分析の対象とした。

#### 3.2 分析方法

分析方法は以下の通りである。

まず、話し合いを話題ごとに区分する。話題の定義は、内容面でのまとまりを持つ発話の連続(佐久間2003)とする。次に、話題ごとにNS・NNS実習生によって自己の体験が表出している箇所を抽出する。そして、自己の体験の提示を他の実習生がどのように受けとめていたかを質的に分析する。解釈

が恣意的にならないよう、調査者に加え同じ形態の教育実習経験者である日本語教師1名にデータの解釈を依頼し、分析の妥当性を期すよう努めた。

### 4. 結果と考察

分析の結果、自己の体験に関する発話が見られた話題はNS実習生が10件、NNS実習生が2件あった。量的にNS実習生と比較すると、NNS実習生による体験の提示が少なかったことが特徴的である。その経験内容を見ると、「マイノリティとして」「外国語学習者として」「海外滞在」で、中でも「マイノリティとして」の体験に関する発話がNS6件、NNS2件観察された。そこで、本研究では以下NS・NNS実習生による「マイノリティとして」の体験に関する発話に着目して分析する。

#### 4.1 NSによるマイノリティとしての体験

発話をめぐる実習生の参加の特徴を見ると、あるNS実習生の体験に関する発話を契機に、類似する経験を持つ他のNS実習生も経験を語っていた。しかし、NNS実習生による経験の発話が連なることはなく、NS実習生間のみで発話が連鎖していた。

会話例1では、教室活動で外国人が日本で手続きを行う時に直面する複雑さと困難点を扱うことを前提とし、その提示方法を巡り議論がなされている。

#### 会話例1

発話番号	話者	発話
1	J4	なんかね、何でもない人が行くとね、すごい不親切なんだよね。
2	J5	だから要は普通の###で来た外国人労働者に対して。
3	J2	何しに来たんだみたいな。
→4	J4	<u>私の場合は(外国人)配偶者だったけど、その時点ではビザがなかったからやっぱり、本当に結婚してんのかっていうのもやっぱりあったし、身元がちゃんとしてないと、まあその人の生活によってすごく違うのね、まあだからその参加者の人達がどういふ…なのかわからないけど。</u>
5	J2	(略)外出たことないと、その分かんないんだよね、海外で手続きするっていうのがいかに大変か(中略)。
→6	J5	<u>本当憂鬱だよ、海外でやるのって。</u>
7	F1	ふーん。
→8	J2	<u>みんなさ、順番守んないからさ、(中略)大変だよ、それだけでもシュン。</u>

手続きに関する問題提起をするに際し、NS実習生J4が配偶者の体験を語っている(発話4)。それに続きNS実習生J2とJ5も海外滞時に経験した手続きの大変さについて発言しているが、日本での手続きを経験しているはずのNNS実習生F1は、「ふーん」と相槌を打つに留まっている(発話6~8)。

多文化社会においてマイノリティが抱える問題を考える時、対峙する相手はマジョリティであり、問題の根源につながる可能性を含む存在である。日本社会ではNS実習生がこのマジョリティにあたるが、NS実習生は多文化共生社会の担い手としてマジョリティであることに引け目を感じていたと考えられ

る。そこで、NS 実習生が海外に滞在していた時の体験を提示することで、NNS 実習生と同じ経験をしていることを示したかったのではないだろうか。一方、その連鎖が NS 実習生間のみになり、NNS 実習生が連なっていかなかったのは、「マイノリティは苦勞するものだ」と、多文化社会の問題を隠蔽する結論を導くことを避けたかったからだと推測される。NS 実習生がマイノリティとしての体験を提

示することが NNS 実習生と対等になろうという意図であっても、日本社会のマイノリティである NNS 実習生の立場を配慮し、問題を解決に導くことから却って遠ざかってしまうことが示唆される。

#### 4.2 NNS によるマイノリティとしての体験

会話例 2 は、実習参加希望者から出た問題提起のコードを実習生間で共有する場面である。

#### 会話例 2

発話番号	話者	発 話
1	J4	じゃあの一、他の、なんか、面接をされた方で、この問題提起は良かったみたいな、その参加者の方から、応募してきた人の方から出たなんかでそういう、覚えてるものって他にあり、あったら…。
2	J2	あたしあの一、N さん (NS 参加希望者の一人) が言ってたものはけっこう、ホストファミリーが (アジア系の外国人を) 断った例とかは取り上げるべき問題なのかなって、(中略)
3	J1	あと、(NNS 参加希望者の一人が) やっぱりアルバイトしようと思ったんだけど、電話で外国人だと分かっただけで断られた。
→4	F1	言われたことある。
5	J5	誰？。
6	J1	O さん (NNS 参加希望者の一人) ###。
7	J5	あとあれだ、S さん (NS 参加者の一人) のやつ。ほら。
8	J2	あの一、ね。
9	J5	順番待ち、保育園の順番待ち。

J4 によって、参加希望者から出た問題提起のコードを実習生で共有することが提案され(発話 1)、J1 がアルバイトをしようと思った外国人参加希望者の一人が、電話で断られたことを報告したことを受け(発話 3)、F1 は「自分も同じ経験をした」と発言する(発話 4)。しかし、その後 F1 の発話は受け止められず、他の問題提起のコードの共有が続き、F1 による体験の詳細が語られることはなかった。

実習生は参加者の抱える問題に耳を傾けようとしていたと考えることもできるが、仲間の NNS 実習生による「アルバイトに応募して断られた」という経験の提示はまさにマイノリティの抱える問題で

あり、実習生間で検討されるべきことだったと思われる。日本社会においてマジョリティである NS 実習生はこの事実を直視できなかったのかもしれない。他の NNS 実習生は F1 の声をくみ取ることにより、NS 実習生と対峙することを避けたかったのかもしれない。いずれにせよ、実習生が教壇実習のコーディネーターとしての立場を重んじ、参加者を巡る問題を優先した結果、より身近な自分の仲間が抱える問題を十分に吟味できなかった可能性が示唆される。

最後に会話例 3 を見ていく。教壇実習での教室活動で取り上げるテーマについて議論している。

#### 会話例 3

発話番号	話者	発 話
→1	F2	(略)日本語があんまり上手じゃないでしょ参加者は、そういうなんか、自分が日本で感じた微妙な何かそういうのが話せるのは一、私もすごく難しいです、(中略)そういうインタビュー私もやったことがありますけど日本に来て何がおかしいですか、とか日本に来て感じたことはないですかとか聞かれても、え??という感じで、何を話せばいいかも分からないし、すごく微妙な、微妙な問題なので、日本語でよく話せない###。
2	F4	時々は覚えない
→3	F2	覚えてもいないし、それで、そういうのは私の傷というかそういうのとながってるかもしれないし、私はあんまり言いたくありません(省略)。
4	J5	###は重いつてことでしょ??、そういう話題をもう一回やられると、けっこう。
5	J4	昔のこととか思い出す。

6	F4	でも、なんていうのかなー。
7	J2	そこまでね、私も深刻な方に持っていきたくはないんだけどー。
8	F4	表面だけの付き合いになっちゃうんじゃないんですかー。
9	J2	それは嫌なんだよねー、なんていうのかなあ、ちょっと、こう、私もねー上手く言えないんだけどー。
2 発話省略		
12	J2	(略)困ったことはなんですか??とか(中略)そういう持っていきかたはなんか絶対したくないと思ってるのね。
13	J3	最初はやっぱり、ちょっと軽い話題っていうか、(中略)最初からその問題は何かですかっていうのはできないけれども、そういうのをずーっとやってるうちにまあ、(教壇実習の)8 日間は短いけれども、(中略)自分の言いたいこと少し言うことぐらいまでは行くかなっていう感じはあるんだけど。
14	F4	なんか私、あれいつの時、O 先生(実習担当教員)の授業で、外国人と日本人の学生が、一緒にクラスに集まって毎週毎週、こう、グループのディスカッションがあって、(中略)ディスカッションは重なっても一、相手との関係は深くにならないんですね、だからなんかディスカッションだけでは。
15	J2	ディスカッションだけでは駄目だと思う、(中略)少しずつ深めていって なんかちょっと話してみようかなっていうような、なんかこういう流れの中で、ちょっととっかかりまでいけたらいいなっていう。

NNS 実習生 F2 による「日本に来て困ったことを聞かれても微妙な問題で話しにくい」という自己の体験の表出によって(発話 1&3)、他の実習生は教室で取り扱うテーマの深刻さが、参加者による問題提起や議論を阻む可能性があることを認識する。F2 による発話を受け止めた上で(発話 4, 5, 7)、「表面だけの付き合いの空間を創りたくない」と NNS 実習生 F4 が発言し(発話 8)、この 2 点を考慮しつつ対話の活動について検討されている(発話 12~15)。

NNS 実習生 F2 によるマイノリティとしての体験に関する発話を契機に、実習生達は実際の教室活動で考慮すべき点を教室活動のコーディネーターとして具体的に検討している。一方、NNS 実習生 F2 が「心の傷」と話した事柄を掘り下げられてはならず、この後準備期間を通して F2 の体験が触れられることはなかった。活動をデザインする話し合いの様相として見れば、実習生は話し合いに真摯に取り組み、NS・NNS 実習生間で共生を実現しようと試みていえることができるかもしれない。しかし、NS・NNS 実習生自身の問題として考えると、この会話例は対話の萌芽ではあっても、真の対話とするには議論の余地があるように思われる。

## 5. おわりに

教師間において、教室をコーディネートするという点では実のある話し合いが実現している場合でも、NS・NNS 実習生が「私とあなた」として個々の体験を振り返り、互いの経験を傾聴し、そして異なる立場を巡り対峙することは容易ではないことが分かった。しかし、これを乗り越えてこそ NS・

NNS 実習生間で真の対話が生まれ、それが多文化共生社会を実現させる対話を促すと信じている。

謝辞：データの解釈・考察の検討にご協力くださった半原芳子氏に深く御礼申し上げます。

### 主な参考文献

- 岡崎敏雄・西川寿美(1993)「学習者とのやりとりを通した教師の成長」『日本語学』12-3 31 - 41
- 岡崎眸(2007)「共生日本語教育とはどんな日本語教育か」『フェリス女学院大学 日本語教育学論究』3 号 1-36.
- 金珍淑・野々口ちとせ(2005)「多言語多文化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—」『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究』平成 14~18 年度科学研究費補助金研究基盤研究 B(2) 平成 16 年度研究成果中間報告書 66-80.
- 佐久間まゆみ(2003)「文章・談話における「段」の統括機能」佐久間まゆみ(編)『朝倉日本語講座 7 文章・談話』朝倉書店 91-119.
- 半原芳子(印刷中)「『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—」『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
- 平野美恵子(2007)「多文化共生指向の日本語教育実習生による反対意見表明の変化-ティーチャ-・コミュニティー構築の過程から-」『リテラシーズ 3-ことば・文化・社会の日本語教育へ-』79-95.

ひらの みえこ／お茶の水女子大学大学院 言語文化論領域

hiramie@cc.ocha.ac.jp