

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

金井 淑子

1. 研究背景

地域の日本語教室では、教える人は NS (母語話者)、学習する人は NNS (非母語話者) であり続けることがほとんどである。NNS がボランティアとして教える人 (側) として参加する例はきわめて少ない。こうした状況で学習者からボランティアになった NNS ボランティアが活動している教室がある。NNS ボランティアは活動を通して学習者にどのようなことを行っているのか明らかにし、日本語支援活動における NNS ボランティアの可能性を探った。

2. 先行研究

地域日本語教室については古川・山田(1996)、石井(1996)がある。古川らは NS と NNS の関係を協力して地域社会に参加してコミュニケーションを作るとし、NS と NNS は支援者と学習者であるという固定化を避けたいとしている。石井は定住外国人の日本語学習を学校型とは違う社会型日本語教室として捉え、教師と学習者の領域が明確に区別されていないので役割の移動や交代が比較的自由に起こりうると指摘した。

NNS 教師の役割は、阿部・横山(1991)が長所として、(1)学習者と母語が同じ(2)学習者と文化背景が同じ(3)学習者としての体験をあげた。古市(2005)は地域対象の多言語多文化共生日本語教育実習での NNS 教師は①対話を促す学習支援②マイノリティとして心理的な支援③生活者として社会的な活動支援ができるとした。

野々口(2004)は地域日本語教室において外国人 (NNS) 講師が加わることでコースデザインにも外国人の視点を取り入れられたとしている。

山形市では NS ボランティアと NNS ボランティアのチームティーチング(T.T)で行われている(山形市報告 2001)が、報告はアンケートによるもので、地域日本語教室で NNS ボランティア (NNS 教師)

が、何を実現しているかは明らかにされていない。

3. 研究目的

地域日本語教室における NNS ボランティアの可能性を探ることを目的とする。そのためには、実際の学習活動において NNS ボランティアが何を行なっているのかを詳細に見ていく必要がある。本研究では、NS ボランティアと NNS ボランティアがチームを組んで日本語学習活動を行なっている地域日本語支援教室を取り上げ、そこで NS ボランティア、NNS ボランティア、学習者の 3 者がどのように関わりながら学習活動を作りだしているかを「発話の機能」から検討する。

4. 研究方法

1) フィールド

都内にある地域日本語支援教室「ひまわりの会 (仮称)」をフィールドとする。ひまわりの会は毎週土曜日の午後開かれており、ボランティアが 20 名 (出身国: 日本・中国・台湾)、学習者が約 20 名 (出身国: 中国・台湾・フィリピン・コロンビア・韓国・アメリカ) である。年代は、ボランティアが 20~70 代、学習者が小学生~60 代と幅広い。

2) 協力者

NS ボランティア、NNS ボランティア、学習者ともに女性である。学習者は 60 代前半で中国語を母語とし、日本語は初級 (ゼロ) レベルである。NS ボランティアも 60 代前半で退職後にボランティアを始めた。NNS ボランティアは 30 代で学習者と同じ中国語を母語とする。10 年前に来日し日本語の勉強をひまわりの会で始め日本語能力検定試験 1 級を取得している。

3) データ

データは 3 名の授業場面の会話の音声録音・ビデオ、参与観察時のフィールドノーツ、授業後に 3

名が書いたコメントシート、フォローアップインタビューである。2005年5月から6月の計4回の授業の中から、2回目ものを分析の対象とした。テキストは学習者のニーズに合わせて、「文化初級」を用いた。約120分の授業で、音声データの文字化は宇佐美(2003)「改訂版：基本的な文字化の原則」を参考にした。

5. 分析と考察

まず、発話データを誰から誰に向けられたものに分類し、その発話をさらに機能別に分類した。発話機能の分類に際しては池田(1999)、平野(2004)を援用した。一つの発話に複数の機能がある場合には、発話機能をn個としてカウントした。

表 1 発話者から見る使用言語と発話機能数

	発話者	だれに	使用言語	機能数
I	NS ボランティア	学習者	日本語	223
II	NNS ボランティア	学習者	中国語	93
III	学習者	NS ボランティア	日本語	124
IV	学習者	NNS ボランティア	中国語	131
V	NNS ボランティア	NS ボランティア	日本語	20
VI	NNS ボランティア	NS ボランティア・学習者	日本語	31

☆NS ボランティアから、直接 NNS ボランティアに向けられた発話は観察されなかった。

以下、I～VIを詳細にみていく。

【I】NS ボランティア→学習者 (I)

NNS ボランティア→学習者 (II)

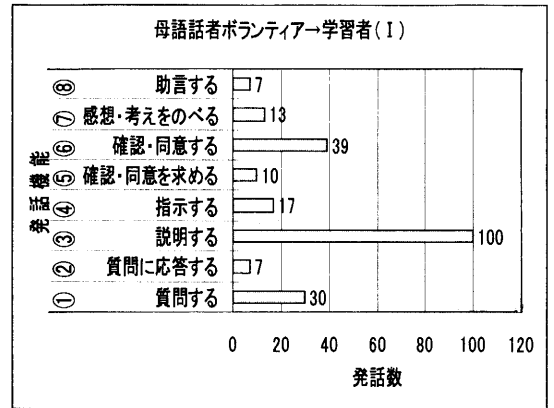


図 1 NS ボランティア→学習者

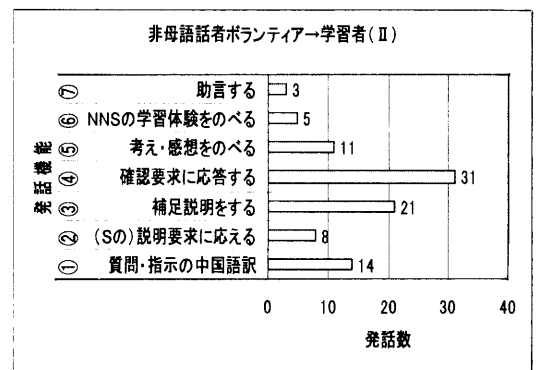


図 2 NNS ボランティア→学習者

図 1 を見ると、NS ボランティアから学習者へは、説明が多く行なわれていることが確認できる。これに対し、図 2 の NNS ボランティアは、母語で、学習者の確認要求に応答したり、補足説明をしたりと、学習者の理解を促すサポートをしていることが分かる。また、「NNS ボランティアの学習体験をのべる」は NS ボランティアにはない機能である (246C、248C、250C) 《発話例 1》。

《発話例 1》

- S: 学習者 C: NNS ボランティア J: NS ボランティア
- 243 S 唸一百遍也没用 还不如跟日本人交谈
(日本語訳) 百回読むより、日本人と会話する方がいいです。
- 244 C 實用以後就快了 よくおしゃべりすれば
(日本語訳) 実際使った方が早い、
- 245 J それで、ボディランゲッジなんかも使ってみるともっとよく分かりやすい。分からない時に

あれをやれば分かったりする時もありま (笑い)
 →246 C 過一段時間 會說一點就能跟周圍鄰居說話 以後會說了就快了

(日本語訳) ちょっと時間が経つと、近所の人たちと会話できるようになったら、日本語の勉強がよくなりますよ。

247 S 周圍都是日本人 我沒法說話 就只會 おはようございます。(中) 晚上就 こんばんは

(日本語訳) 今住んでいるところの周りは日本人ばかりです。しかし、私は挨拶しかいえないうです。朝は「おはようございます」とか、夜は「こんばんは」とか。

→248 C 以後慢慢接觸 以後範圍就廣了 いまでは そうですね。特にまだ、挨拶ぐらいで、いいです。とおもいます。

(日本語訳) 慣れてきたら、言える範囲が広がります。 ---

249 J 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。

→250 C 問好就可以交流了 雖然還不會說 問好就可以了 (日本語訳) 挨拶でも一つの交流したかですよ。まだ話が不自由ですが、挨拶だけでもいいですよ。

【2】学習者→NS ボランティア(III)

学習者→NNS ボランティア (IV)

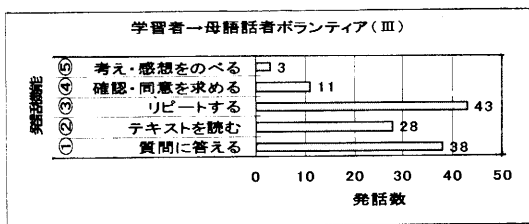


図3 学習者→NS ボランティア

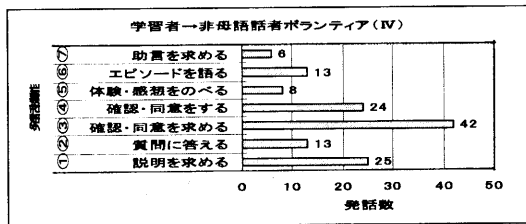


図4 学習者→NNS ボランティア

図3の、学習者からNS ボランティアへは、リピートや、質問に答える、テキストを読むなどの発話が多く観察されたが、図4では、学習者がNNS ボランティアに母語で確認や同意を求めたり、説明を求めたりしていることが分かる。このことから、学習者は、NS ボランティアとのテキストを主軸としたやりとりのなかで生じた疑問点を母語でNNS ボランティアに聞いていることが分かる。

【3】NNS ボランティア→NS ボランティア (V)

NNS ボランティア→NS ボランティア・学習者 (VI)

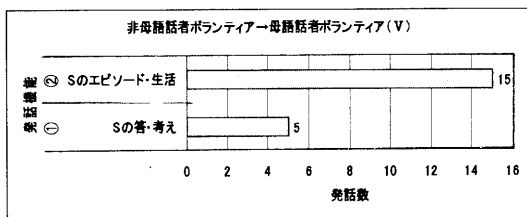


図5 NNS ボランティア→NS ボランティア

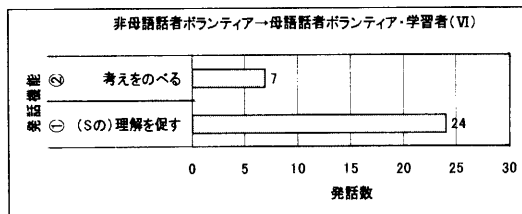


図6 NNS ボランティア→NS ボランティアと学習者

図5のNNS ボランティアからNS ボランティアへの発話は、NNS ボランティアが発話している形をとってはいるが、その内容は、学習者が中国語で述べたエピソードや答え・考えを日本語に訳したものである。学習者が日本語では伝えられない考えやエピソードが、NNS ボランティアを通じてNS ボランティアに伝達されている (217C) 《発話例2》。

《発話例2》

212 S 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

(日本語訳) 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

なさいといわれました。それで私は簡単に言うことになりました。

213 J 省く、〈紙に書く〉

214 S 我就簡單點 我媽說你就說什麼事就是什麼事 別拐彎磨腳的

(日本語訳) 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 C 中) 裝飾句太多了

(日本語訳) 修飾が多すぎます。

216 S 中) 對

(日本語訳) そうですね。

→217 C 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か、お母さんちょっとわかりにくくて、今度は、簡単に省略して、用件だけ教えてください。いわれました。

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

最後の図6であるが、これはNNSボランティアからNSボランティアと学習者へ日本語で向けられた発話である。NNSボランティアは、母語だけでなく日本語も使うことにより学習者の理解を促そうとしていることがわかる。

6. まとめと今後の課題

授業場面のNSボランティアと学習者は、教える者と学ぶ者であったが、NNSボランティアが活動の場に存在することによって、学習者は自分の考えや、エピソードを語るなどの主体的な学習活動もできていることがわかる。また、NNSボランティアの発話には学習者の理解を促すものが多いことからNSボランティアのサポートという役割が大きいことが推測される。NNSボランティアの考えをのべることで通訳という存在ではない形で授業に参加していることを示している。NNSボランティアは学習体験をのべているが、学習者にとって日本語を学習する身近なモデルとなっている。山形の事例

では事前学習としてチームティーチング(TT)について学んでいたがひまわりの会では設定されていない。チームティーチングを学ぶ機会があれば、本研究で観察されたNSボランティアの授業スタイル、NNSボランティアの母語使用の様相はさらに異なったものになっていたことが推測される。NSボランティアとNNSボランティアの連携をどのようにするかは授業で何を学ぶのか、どのように進めるかなどお互いの考えを理解するためになされる話し合いを通して一定の方向性が見えてくると思われる。

参考文献

- 阿部洋子・横山紀子(1991)「海外日本語教師長期研修の課題 - 外国人日本語教師の利点を生かした教授法を求めて -」1号『日本語国際センター紀要』国際交流基金日本語センター 1, 53-74
- 池田玲子(1999)「ピア・レスポンスが可能にすること - 中級学習者の場合 -」『世界の日本語教育』9, 29-43
- 石井恵理子(1996)「非母語話者教師の役割」『日本語学』明治書院 16, 87-97
- 宇佐美まゆみ(2003)「改訂版：基本的な文字化の原則」
- 野々口ちとせ(2004)「日本語教師は日本語ボランティア教室とどう関わるか - 参加者の期待とコースデザイン -」『言語文化と日本語教育』お茶の水女子大学 28, 107-110
- 平野美恵子(2004)「多文化共生指向の日本語教育実習における実習生間の話し合いの分析 - ティーチャー・コミュニティ構築の過程に着目して -」お茶の水女子大学大学院修士論文 (未公開)
- 古市由美子(2005)「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」『小出記念日本語教育論集』13
- 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』明治書院 15, 24-34
- 山形市国際交流協会(2001)『山形市方式チームティーチングによる在住外国人のための「生活講座」 - 外国人も暮らしやすいまちづくり実践報告』山形市国際交流課

かない としこ / お茶の水女子大学大学院 修士生

kanaiat5@ee.em-net.ne.jp