

日本語支援コミュニティにおける 学習環境のデザイン

森下 雅子

1. はじめに

1980年代以降、情報や経済のグローバル化、および国の留学生10万人計画や国際結婚による定住化の促進などにより、外国人の人口は増加し続けている。「出入国管理統計年報」によると、2003年末現在の外国人登録者数は191万5,030人であり、10年前に比べ45%増加している。しかしこれらの在住外国人の大多数は、公的な日本語学習の機会を与えられることなく日本で生活しているのが現状である。そのため、彼らの日本語学習を支援する活動が市民ボランティアを中心に各地域で展開されている。

本稿が対象とするフィールドは、このような日本語ボランティアによって地域で運営されている2つの日本語教室である。一つは、国際交流協会が運営するグループ、もう一つは、市民館が運営するグループである。本稿では、この2つの日本語教室における様々な「制度的リソース」の配置によって、どのようにコミュニティにおけるメンバーの参加のあり方が異なってくるかを明らかにする。

この「制度的リソース」とは、特定の制度で用意されている人工物やその配置、または役割分担や部門による業務分担などの社会組織のためのリソースのことを指す。本稿では、「空間のデザイン」「社会的役割」「呼称」「その他」の4つに絞って取り上げることとする（紙面の制限上、会話事例・まとめは省略する）。制度的リソースは、もちろん実践を決定するわけではない。しかしながら、実践のあり方やインタラクションを方向づけるものだと言える。

本稿が主張するところは、このような制度的リソースの配置のあり方こそが、そのコミュニティの「学習環境のデザイン」を構成しているというものである。ここで言う「学習環境のデザイン」とは、従来の個人の言語能力を上げることを直接目指す「教授法のデザイン」ではない。状況的学習論における「学習」とは、「コミュニティへの参加」によ

って繰り返される社会的過程であり、①参加するコミュニティでの役割の変化、②まわりの人々や資源（記号、言葉、道具）との関係の変化、③行為者自身のアイデンティティの変化、を指す。このような「学習」へのアクセスに、制度的リソースのあり方が大きく関係していると考えられる。

このように「制度的リソース」という観点から日本語教室における学習環境のデザインを明らかにすることは、地域の外国人支援に関わる様々な人達に、より良い日本語支援のあり方を考える際のリソースを提供することになると考える。

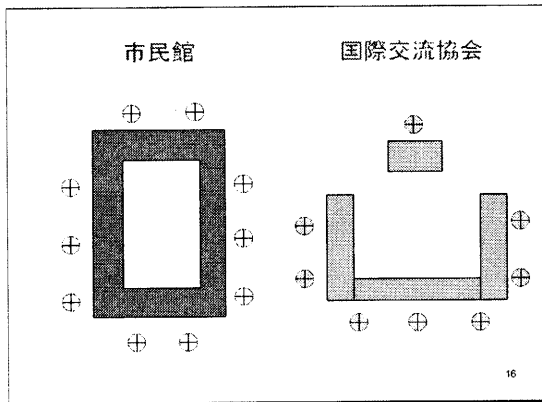
2. 空間のデザイン

状況的学習論によると、実践は空間のデザインによって社会的に組織化される。たとえば、Lave & Wenger (1991) では、肉屋の徒弟が隔離された部屋で肉にラップをかける作業をさせられている事例が紹介されている。この事例では、他の先輩達が肉を加工する実践にアクセスして学習する機会が、空間のデザインによって制限されていることが示されている。逆に、同じくLave & Wenger (1991) のリベリアの仕立屋の例では、全工程がオープンスペースで行われ、徒弟たちはすべての工程を観察することが可能になっている。

上野 (2004: 25) は、このような実践における空間のデザインは、各メンバーの実践へのアクセスのあり方を方向づけるものであり、学習環境のデザインの重要な一部をなしていると述べている。さらに、仕事場における空間のデザインは、分業や社会組織、制度を表現したものということも可能だとしている。日本語教室においても同様のことが言えるであろう。本章では、①定期的に行われているミーティング、②学習活動、の二つの空間のデザインについて取り上げる。

2.1 ミーティング

まず、ミーティングの空間のデザインであるが、国際交流協会の日本語教室は 1994 年に発足し、ミーティングは年に 2 回のみ行なわれている。協会により日程が決定され、自宅に案内が届く。司会者は協会職員で、場所は廃校となった学校の教室である。協会職員は常に黒板を背にした一段高い位置である教壇に座っており、明らかにボランティアとの間に非対称性がある。机の配置はコの字型である（以下の図を参照）



それに対して市民館の日本語教室は 1995 年に発足し、ミーティングは毎月一回第 3 火曜日に行なわれる。行政担当者も同席するが、司会者はボランティアのリーダーが務めている。リーダーの座る位置は毎回変わり、常にホワイトボードを背にしているわけではない。机の配置は口の字型となっている。ほとんどのミーティングにおいてサブリーダーはリーダーの隣に座っており、協力してミーティングの進行を行っていることが観察される。また、行政担当者は他のボランティアと同じ位置に座っている。

このような二つのグループにおけるミーティングにおける空間のデザインの相違は、社会組織のあり方の違いを示していると考えられる。空間のデザインは、協会職員、行政担当者、リーダー、サブリーダーなど、それぞれのメンバーのコミュニティにおけるポジションの取り方を、そして制度のあり方を表現しているとも言えるであろう。

2.2 学習活動

次に、学習活動の空間的配置であるが、国際交流協会では、3 つの場所で 10 クラスが活動している。一つのクラスは講師 2~4 名、チューター 2 名で運営され、一つのユニットを作り上げている。異

なる場所と曜日にそれぞれ活動している学習者やボランティアは、普段顔を合わせる事がなく、自分のクラス以外の活動から隔離した状態にある。そのため、異なるクラスのメンバー同士の交流や情報交換が行いづらい配置となっている。その上、ミーティングが半年に一度しか行われないため、ミーティングに出席する権利を持っていない学習者はもちろん、ボランティアも一同に介する場がほとんどないのが現状である。

学習活動は、廃校となった学校や、公民館など、公的な場所を使用して行われている。一つのクラスが一つの部屋を使用できるため静かな環境で勉強でき、絵教材や問題集、カセットデッキなども揃っている。地域の日本語教室としては学習環境が非常に整っており、効率よく学習事項を学べる空間として組織化されている。実際、ここでは「みんなの日本語」という文法積み上げの教科書を使用しながらオーディオリンガルの教授法で教えるという、日本語学校さながらの実践が行われている。

一方、市民館の日本語教室では、基本的には 1 つの部屋の中に 5 クラスが入り、同じ空間で一緒に活動を行っている。隣のクラスの声がそのまま聞こえ、普通に考えれば学習に適さない環境である。しかし、グループのコーディネーターである行政担当者は、ミーティング (1998.5.19) の中で、

(1 つの教室を使用しないと) 全体的なまとまりがなくなっちゃったり、それこそ一、それこそ市民館の日本語教室としては宜しくない。

やっぱりつながって、たとえば一緒に来て「こんばんは」って言って「さようなら」って帰るのが一番いいと思うんだね

と述べている。この発言から、行政担当者は、日本語支援の活動において「まとまり」を重視しており、クラスが違ってても互いに顔の見える距離にあることが良いと考えていることが見て取れる。

従来の考え方では、静かな環境で効率よく文法事項を頭に入れていくことが、日本語教育の望ましいあり方だとされてきた。しかし、状況的学習論のように「参加」を学習と考えた場合、異なるグループの学習者・ボランティアも互いにコミュニケーションが取りやすく、それぞれが自分なりのネットワ

ークを築いていくことができるような空間のデザインが重要となる。

市民館では、ミーティングを月に一回行っており、国際交流協会よりも頻度が高いだけでなく、活動後には皆で食事をするなど、異なるグループであってもボランティア同士の意思の疎通がよく取れている。同じ時間に同じ場所で学ぶことで、学習者もレベルを超えてコミュニケーションを取ることができる。授業で学ぶことだけが学習ではない。ボランティアも学習者も日本語教室でさまざまな情報交換をすることにより、学びのネットワークを構築しているのである。

3. 社会的役割

本稿における社会的役割とは、コミュニティにおける肩書き—協会職員・講師・チューター—を指す。Schegloff(1987:218)は、「あるカテゴリーとして定式化された人物が特有の活動に従事している」と観察するのではなく、「その人物は独特の方法で活動することによって、そのカテゴリーであることを遂行している」と考える視点を提唱している。つまり、社会的役割はその人がその役割として振る舞うことによって、さらに他のメンバーにそう振る舞うことの承認を得ることによって、はじめて達成されることになる。

3.1 協会職員

国際交流協会の日本語教室では、ボランティアの役員制度はなく、運営は協会職員のみが行っている。たとえば、ボランティアを配置する場所や曜日、年間行事の日程、使用する教科書、運営方針、ミーティングの議題に至るまで、すべて協会により決定される。

協会職員は、ミーティングの進行を行う中心であるだけでなく、ボランティア同士のやりとりの媒介となっている。これは普段の活動でも同じである。ボランティアは何か問題があったら協会職員だけにそれを伝える。その内容を他のユニットのボランティアはほとんど知ることがない。日本語教室の中の情報も、教室の外部の情報も、ほとんど協会職員を通して集められ、そのごく一部だけがボランティアに公開される。このコミュニティにおいて、協会職員はボランティア間の媒介であり、運営の担い手であり、情報のゲートキーパーであるという、車輪の軸のような存在となっている。

3.2 講師/チューター

国際交流協会の日本語教室のボランティアの中には「講師」と「チューター」という役割分担がある。「講師」とは、カリキュラムを作り、教案を作り、責任持って授業を担当するボランティアのことである。また、「チューター」とは、一般的に教室の準備や後片付けの手伝い、出席簿の記入、コピー、宿題の添削など、講師の仕事の補助をするボランティアである。講師になるためには、半年以上のチューターの経験+日本語教師経験、又は、1年以上のチューターの経験+日本語教師養成講座終了という条件が必要である。

講師はチューターの先輩として、そして日本語教授法の先生として、コミュニティの中で位置づけられている。ミーティングにおいても同様である。講師の中でも、日本語教師の経験があり、活動年数が長いベテランの講師は特別の存在として一目置かれている。意見が出ない時など、協会職員は必ず決まった何人かのベテランの講師を指名して意見を求める。それに対して、チューターは講師と同数なのにもかかわらず、ミーティング全体を通して、自己紹介以外での発言を行っていない。

このように「講師」という教えるための資格制度は、「5 ページにもわたるプレースメントテスト」「文法積み上げの授業」「カリキュラム」「教案」「呼称」などの制度的リソースとともに、ボランティアグループを「学校化」するための強力な道具となっている。そして、ボランティアを管理し、外部に説明可能な「きちんとした教室」にするための道具として組織化されているのである。グループ発当初、協会側が設定したものであったこれらの制度的リソースは、ボランティア自身の語りや日常的な活動の中でリソースとして利用され、それに合わせて参加や実践の形態が再構築されていく。それに伴い、ボランティアによって「専門的知識や技術を持った先生」というポジションが志向されるようになって考えられる。

4. 呼称

「呼称」は自らの、そして他者の位置を形成し、コミュニティの特異性を構築する重要な要素である。呼称は、別に規則として定められているわけでも、誰かがこう呼ぼうと決めたわけでもない。コミュニティのメンバーに繰り返し使われる中で「実践のレ

パートリー」(日常の実践の中で習熟され、しかも次々と実践を生み出す一連のリソース)となったものである。このようなレパートリーがコミュニティの志向性を形作り、さらにはコミュニティにおけるボランティアのあり方を規定していくと考えられる。

国際交流協会の日本語教室では、チューターを含め、ボランティア同士が「〇〇先生」と呼び合っている。そしてボランティア側は外国人を「生徒」と呼び、外国人側はボランティアを、チューターを含め「先生」と呼んでいる。このことからこのグループが学校的なコミュニティを志向していることがわかる。それだけではなく、会話の中で「講師/チューター」を指して言う時、講師はそのまま「講師」と呼ばれているのに対し、「チューター」は「チューターさん」と呼ばれている。「ボランティア/学習者」、「講師/チューター」間の非対称性が、「呼称」にも可視化されていることがわかる。それに対し、市民館の日本語教室では、ボランティアを「ボランティア」、学習者を「学習者」と呼ぶ。そしてボランティア同士は、互いに「～さん」と呼び合う。このような呼称からも、このコミュニティは比較的制度的性が緩やかで、水平な関係を志向していることがわかる。

5. その他の制度的リソース

国際交流協会の日本語教室では、ボランティアの役員制度はなく、運営は協会の職員のみが行っている。たとえば、ボランティアを配置する場所や曜日、年間行事の日程、使用する教科書、運営方針、ミーティングの議題に至るまで、すべて協会により決定される。

また、学習者のクラス分けをするのに、5 ページにも及ぶプレイズメントテストと面接が行なわれている。そして文法積み上げの教科書が協会から指定され、講師は半年分のカリキュラムを協会に提出することが義務づけられている。まさに日本語教師が学校で行っているのと同じような仕組みを、協会職員もボランティアも何の疑問もなく、モデルとしてグループの活動へと移植している。講師であるという認識が、仕事であるかのような責任感を生みだし、

活動の継続への動機を支えているのである。この日本語教室は、地域に住んでいる外国人をサポートするためのものであると同時に、ボランティアが自分の勉強した知識や技能を活用し、専門性を発揮するという生きがいを持つための場ともなっている。

一方、市民館の日本語教室では、「リーダー」、「サブリーダー」、「会計」というボランティアの役員制度がある。この役員はボランティア自身が選出し、任期は一年となっている。国際交流協会のような日本語教育歴によるボランティアの中での区別はなく、毎週一人ずつ順番に教え役となり、その他の人がそれをサポートするという方法を取っている。

ボランティアの募集は 20 名前後と上限を決め、希望者があっても入会を制限している。そのため、教室が発足してから 3 年間、ほとんどメンバーの入れ替わりがない。メンバーを制限することで、ある種の特権を持つ集団であるかのように組織され、ボランティア活動を継続する原動力ともなっている。

また、外国人のクラス分けに筆記テストは使用せず、面接だけでレベルを分けている。教科書を学習者に持たせることもせず、基本的に学習者が継続して授業を受ける事を前提としてはいない。1 回だけでも来てその場で楽しんでくれればよいという考え方で運営されている。

参考文献

- 上野直樹 2004 「日本語学習環境のデザイン：状況論的アプローチ」『AJALT27』27号 P24-28
- Lave, J. & Wenger, E. 1991 *Situated learning: Legitimate peripheral participation*, Cambridge University Press. (佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習－正統的周辺参加』産業図書 1993)
- Schegloff, E.A. 1987 *Between micro and macro: context and other connections*, J. C. Alexander, B.Giesen, R.Muench & N.J.Smelser (eds.), *The Macro-Micro Link*, New York: Columbia University Press. 207-234.

もりした まさこ／早稲田日本語研究教育センター
ma-ko@msh.biglobe.ne.jp