



Title	教室外で日本語を学ぶ学習者向けの日本語学習アドバイジング：理論的枠組みと導入への取り組み
Author(s)	瀬井, 陽子
Citation	多文化社会と留学生交流：大阪大学国際教育交流センター研究論集. 2021, 25, p. 31-36
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/79100
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

教室外で日本語を学ぶ学習者向けの日本語学習アドバイジング

—理論的枠組みと導入への取り組み—

瀬井 陽子*

要 旨

日本語学習アドバイジングは、多様化する日本語学習者に対して、自律的な学びを支援する有効な手段である。本稿は、日本語教育機関に属さない学習者を対象に行ったアドバイジング報告である。来日後、半年のみ教室で日本語を学び、その後の6年半は母語と英語を中心に生活してきたDさんとのアドバイジングセッションおよび学習の記録から、教育機関に属さない学習者にアドバイジングを行う際の課題を述べる。

【キーワード】日本語教育、言語学習アドバイジング、地域の日本語教室、学習者オートノミー

1 はじめに

本稿で報告するのは、2019年5月から7月の間に筆者が行った日本語学習アドバイジングの記録である。言語学習におけるアドバイジングは対話を通して、学習者が自分の学習について振り返り、計画を立て、目標達成を助ける役割を果たす。教育機関のカリキュラムの一部、または課外サポートとして行われることが多く、これまで日本語教育におけるアドバイジングに関する研究および実践の多くは教育機関で実施されてきた（桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」2007, 小林 2016, 八木 2016）。しかし、多くの学習者が教育機関に属さず日本語を学ぶ日本の学習環境において、地域の日本語教室にもアドバイジングの手法を取り入れることができれば、既存の地域の日本語学習支援に新たな可能性を提示することができるのではないだろうか。

筆者は本実践を行った当時、地域の日本語教室のコーディネーターをしていた。日本語教室のコーディネーターの業務は、1対1で活動する学習者とボランティアのペアリング、学習者からの学習相談またはボランティアからの支援に関する相談を受けることなどである。本実践を開始した目的は、地域の

日本語教室で活動するボランティアが参照できる事例を示すことであった。日本語教室での活動の時間に、アドバイジングの理念または手法を取り入れた活動ができないかと考えたからである。それは、日本語教室のボランティアが、学習者に日本語を「教える」だけではなく、対話を通して学習者の目標達成を助けることを目指すものである。日本語教室には、すでに学習者とボランティアのペアでの活動が進行していたため、新たに協力者を募りアドバイジングを行った。この実践は、当初アドバイジングそのものに焦点を当てていたが、協力者が日本語教室への参加を希望し、ボランティアと学習活動をするようになってからは、アドバイザーと日本語教室との連携という新たな視点が生まれた。

次節以降、2. では、日本における日本語教育環境と地域の日本語教室の状況を概観し、3. で言語学習におけるアドバイジングとは何かを述べたのち、4. で実際に行ったアドバイジングセッションおよび学習活動を報告する。最後に、5. で実践を振り返り、6. で今後の展望を述べる。

* 大阪大学国際教育交流センター特任助教

2 地域の日本語教室

2019年末、日本に在留する外国人の数は293万人となった(文化庁, 2019)。日本では、この約30年で日本語学習者層が多様化し、日本語教育環境の整備は喫緊の課題となっている。文化庁の「令和元年度国内の日本語教育の概要」では、大学や日本語学校などの教育機関で日本語教育を受けている人数は在留外国人の約10%に過ぎないことが報告されており、地域の日本語教室は、日本語教育機関に属さない多くの学習者が通う重要な場所であると言える。

しかし、地域の日本語教室では一部の団体職員やコーディネーターを除き、ボランティアによって支援活動が支えられているのが現状である。それにより、日本語教育に関する専門知識を有しないボランティアと学習者に「教える人—教わる人」という構図が出来上がっていること、ボランティアの経験年数により専門知識が異なることなどが問題点として挙げられている(松尾, 2015)。許(2011)は、これからの地域日本語活動の最大の課題は「教える人—教わる人」関係の批判をするのではなく、ボランティアが学習者の主体を考え、学習者と交渉して活動における合意を得ていくことであると述べている。許(2011)が指摘する学習者の主体性の尊重、学習者との交渉を実行しようと考えたとき、アドバイジングがひとつの選択肢として挙げられる。次節では、言語学習アドバイジングとは何かを述べる。

3 言語学習アドバイジング

1990年以降、教育の現場では教育パラダイムが変換し、知識は教育者から学習者へと伝達されるものという教育者中心の考え方から、知識は社会的な営みの中で学習者によって構成されるものという学習者主体の考え方へと変化していった。それにより、学習の支援とは、学習者が主体的に学習できる状況を作るだけでなく、学習者自身が問題を発見し解決できるよう、学習者と協働して問題発見の手助けをすることも含まれるという認識が広まった。日本語教育でも、学習者主体の教室活動(細川, 2015)や学習者の自己表現を通じた習得支援(西口, 2020)など、さまざまな学習の支援に関する研究が行われるようになった。このようなパラダイムの変換の中、青木(2016)は、アドバイジングが多様化する日本

語学習者に対して、自律的な学びを支援する有効な手段であると述べている。

言語学習アドバイジングは、長く自律学習を促進する目的で設立されたセルフアクセスセンターの関連分野として研究されていたが、近年独自の研究を行う専門分野に発展した(Kato & Mynard 2015, Benson 2011, Little 2017)。アドバイジングとは、「アドバイスをする」ことではなく、対話を通して学習者が自分の学習について振り返り、計画を立てるのを助ける活動である。

アドバイジングで注意すべき内容には次のようなものが挙げられる。学習者がアドバイジングに来る理由は、目標言語の能力もしくは学習するうえの情意面に関する相談をするためである。しかし、学習者が「問題」と言ってくることは概して本当の問題ではない場合があり、その場合アドバイザーは、学習者が問題と捉えている核心が何かを見つけるのを助けるため、注意深く話を聞かなければならない(Kato & Mynard, 2015)。アドバイザーは学習計画を立てるのを助ける役割を担っているが、学習者が言葉に詰まったとき、「教える」べきではないと必要な情報を提供しないのではなく、文脈に適した形で提示することは悪いことではない(青木, 2017)。しかし、Kato & Mynard(2015)が述べているようにアドバイジングセッションをチュータリングと捉えて相談に来る学生がいた場合は、アドバイジングとは何かを説明したうえで進めるのが理想的だと言える。

アドバイザーは、場合によっては目標設定や学習計画などのシートを使い対話を進めていく。日本語教育では、「日本語ポートフォリオ」(文化庁, 2012)といった地域の日本語教室でも使えるツールがある。奥(2016)は、地域の日本語教室で「日本語ポートフォリオ」の一部を利用し、学習記録をつける取り組みを行っている。学習記録をつけることにより、学習者が主体的に学習を進められることが明らかになっている。

しかし、ボランティアがアドバイジングについて知り、活動に取り入れるためには、より多くの事例が必要となる。これらの背景をもとに、ボランティアが参照できる事例のひとつを示す目的で、本実践を開始した。

4 セッション

4-1 協力者

本実践の協力者は、インドネシア出身のDさんである。前述のとおり筆者がアドバイジングセッションへの協力者を募った際、友人からの紹介で知り合った。セッション当時、Dさんは来日7年目で、理系の研究者として大学の研究室で毎日研究をしていた。日本語は、来日直後に約半年日本語のクラスで学んだが、それ以降は教室での学習は行っていない。研究室では英語が通じるが、それ以外の生活で日本語が必要とのことであった。本実践を行うにあたり、筆者が記録を取ることに、取った記録を報告書として発表したいことを伝え、承諾を得た。

4-2 実施期間

本実践の実施期間や場所などの概要は表1の通りである。1節で述べたが、この実践は、開始当初はアドバイジングそのものに焦点を当てていた。表1のアドバイジングセッション2が、その後も継続すると想定していたからだ。しかし、協力者が日本語教室への参加を希望し、参加するようになってからは、学習そのものが軌道に乗りはじめたこともあり、時間の都合もあって、アドバイジングのセッションという形式ではその後行っていない。

なお、当初の予定では初回5月7日に会ってから、翌週の14日に2回目のセッションを行う約束をしていた。しかし、研究室の都合で無理になったとキャンセルになり、代わりに5月16日に設定したが、市役所の手続きが長引き、行くのが難しいと連絡が入った。その翌週も研究室の都合で難しいと連絡があり、キャンセルや延期が続いた後に5月28日ようやく行くことができた。セッション自体は2回であるが、これ以外に日程調整や、連絡のためにメッセージのやり取りを行っている。

表1 アドバイジングセッションと日本語学習活動

	年月日	時間	内容
1	5月7日	60分	アドバイジングセッション1
2	5月28日	80分 10分	日本語教室に参加 アドバイジングセッション2
3	6月4日	90分	日本語教室に参加
4	6月11日	90分	日本語教室に参加
5	6月18日 ～7月末	—	メールでのやり取り

4-3 記録

セッション時間中および終了後に記録を書いた。記録の内容は、セッションの流れ、質問内容、やり取り、会話中に言葉を説明するために書いたメモなどである。

4-4 セッションと日本語学習活動の詳細

4-4-1 1回目

アドバイジングの初回の流れは以下の通りである。アドバイジングの理念に沿って、Dさんの学習目的をまず確認し、目標を明確化してから計画を立てるという流れで対話を進めた。使用言語は、Dさんからの発話は英語で、筆者は英語に時々日本語も交えて話した。

- 1) 自己紹介
- 2) 日本語学習の目標
- 3) これまでの学習経験
- 4) 今後の学習計画
- 5) 次のセッションまでの予定

Dさんとは初対面だったため、まず自己紹介を行った。筆者が普段は日本語教師としてクラス授業を行っていること、会った場所の近所に住んでいること、日本語教室のコーディネーターをしていることなどを伝え、アドバイジングのスキルアップのため協力してほしいことを伝えた。

日本語学習の目標を聞くと、Dさんは1)日本語が上手になりたい、2)自分より後に来日したインドネシア人の日本の生活を助きたい(引越しの手続き、ガスや電気などの契約関係)、3)病院の受付で予約関係の話をするための日本語が知りたい、4)日本語を聞いてわかることはあるが、どう返事をしたらいいかわからないことが多いため、反応できるようにしたい、の4つを挙げた。

目標を聞き、筆者からは詳細を確認するため、具体的にどのような状況で日本語に困ったか、どのようにすればDさんの思う「上手」になるかを問いかけた。すると、「語彙を増やせばいいと思う」「どんな状況で今まで困ったか、これからどんな語彙が必要かを次回までにリストアップしてくる」と返ってきたため、語彙を増やすことについては今後の学習計画に入れることになり、リストアップしたものは次のセッションで話し合うことになった。また、会話の中の反応については日本語で会話練習をする場が必要とのことだったため、ボランティアによる教

室を紹介すると、翌週行ってみるとのことであった。

病院の日本語は、すぐに必要な表現なので、教えて欲しいと表明があり、英語で作った文に対して、「予約してたんですが、都合が悪くなったので日にちを変えていただけませんか。」「来週予約してたんですが、体の具合が悪くなったので、今日診ていただけませんか。」「私は予約しているのですが、夫も同じ時間に予約したいです。できますか。できなかつたら、私の予約をキャンセルして、2人一緒に予約できる日をお願いします。」の3文を紹介した。

Dさんは、筆者が紹介した文をノートに書きながら、長い文を言おうとすると難しいが、単文を「だから」や「でも」で繋げば自分が話せる日本語で伝えられるかもしれない、と言っていた。次に会う日を決め、それまでに自分が必要な語彙のリストアップと、日本教室に参加をすることを確認して、セッションを終えた。

4-4-2 2回目：日本語教室での活動とセッション

2回目のセッションの直前、Dさんは筆者がコーディネーターをつとめるボランティア教室の活動に参加している。ボランティア教室では、インドネシア語ができるボランティアと組み、自己紹介や雑談をしている。アドバイジングセッションは、日本語教室での活動が終わった後に教室の一角で実施した。

1回目のセッションで話した、引越しの手続き、ガスや電気などの契約関係についての日本語は、契約関連の日本語をDさんが全て習得する必要はないのではとボランティアより話があり、多言語の言語サポートを行っている団体の窓口を紹介されている。ボランティアに会話中心で進められる教材がないかと相談し、翌週以降は教材を決め、会話練習を続けることと、セッションを終えた。

4-4-3 3回目：日本語教室での活動

2回目のアドバイジングセッションの翌週、セッションという形式ではないが、日本語教室の活動が終わった後に、様子を聞いた。Dさんが6年半前に使っていた教科書を日本語教室に持って行ったところ、漢字の教科書だったことが判明した。ボランティアと教材を探し、病気や病院に関わる言葉が紹介されていた本があったので、知りたいと思っていた言葉や表現を確認した。ボランティアと病院の受付に電話する設定でのロールプレイなどを行い、翌週

も引き続き表現などを練習すると聞き、その週の活動を終えた。

4-4-4 4回目以降の活動

前の週に引き続き、日本語教室でボランティアと会話練習を行っている。しかし、その後、5月末頃より研究室の仕事が忙しくなっていること、体調がすぐれないため7月16日までインドネシアに一時帰国して休むという連絡が筆者に入った。日本語の学習は続けたいとのことだったので、7月17日以降にまた様子を聞くことにした。7月末に様子を伺うため連絡すると、体調は良くなったとのことだが、予定がわからないため、都合がつけばDさんから連絡をもらうこととなった。

5 実践の振り返り

5-1 学習目標の明確化

1回目のセッションで、Dさんは自分も目標に近づくために、「語彙を増やせばいいと思う」「どんな状況で今まで困ったか、これからどんな語彙が必要かを次回までにリストアップしてくる」と話している。これは、アドバイジングという手法の利点が表れている部分だと言える。

Dさんの日本語の目標は4つあった。日本語が上手になりたい、会話のなかでうまく反応したい、という抽象的なものと、「病院の受付」「引越しやガス、水道などの契約関係」といった具体的なものであった。前者に関しては、Dさんがボランティア教室に通い、会話練習をはじめたことで解決への方向へと向かっていた。「引越しやガス、水道などの契約関係」については、ボランティアからの助言で、多言語サービスを行う窓口が紹介された。「病院の受付」に関しては、すぐに必要な表現であると相談があり、1回目のアドバイジングセッションで文作成を手伝っている。このように、具体的なもの、抽象的なもの、解決可能な内容とすぐに解決するのは難しい内容を切り分けることで、目標を行動に変えていくことができると言える。

5-2 学習者にとっての「問題」

「病院の受付」の表現の確認は、1回目のセッションで一旦解決したかに見える。しかし、その後ボランティアとの会話練習で取りあげていることから、

Dさんにとって病院関連の表現は大変重要であったことがわかる。3節で述べたように、学習者が問題と捉えている核心が何かを見つけるのを助けるため、注意深く話を聞く必要があるが、複数の項目を問題として挙げた場合、それらの関係を解きほぐし、目の前の問題を解決する方法を提示しつつ、今後解決していく方法を探っていくことが必要だと言える。

5-3 アドバイジングセッションの終わり

アドバイジングセッションの目的は、2節で述べたように対話を通して学習者が自分の学習について振り返り、計画を立てるのを助けることである。しかし、アドバイジングセッションはいつ終わりだと言えるのだろうか。教育機関の中でカリキュラムの中に組み込まれているアドバイジングであれば、学期の終わりが区切りとなり、教室外のサービスであれば学習者がもう不要であると判断した場合に終わりがくる。しかし、今回のように学習者が希望はしていたものの、体調不良や時間の都合でアドバイジングセッションが事実上終了となる場合もある。特に、教育機関に属さない学習者は多様で、アドバイジングにより主体的に計画を立てることができる一方で、時間や物理的な制約がある中で、どのように支援していけるかが課題である。

5-4 地域の日本語教室との連携

1回目のセッションでDさんの学習目標とその到達への軌道が明確になった後は、アドバイジングセッションそのものより、地域の日本語教室での活動が重要なものになっている。Dさんは、筆者が紹介した文をノートに書いた際、長い文を言おうとするのが難しいが、単文で区切って「だから」や「でも」で繋げば自分が話せる日本語で伝えられるかもしれない、と話している。Dさんのこのような気づきは、学習活動を行うボランティアに伝えることで、学習活動がより効果的なものになると言える。

6 今後の展望

本実践は、アドバイジングの事例を記録し、地域の日本語教室で導入する可能性を探ることが目的のひとつであった。開始当初はアドバイジングそのものに焦点を当てていた。しかし、コーディネーターとアドバイザー2つの役割を筆者が担っていたこと

で、開始当初の目的からボランティア教室との連携と、実践の内容が変容していった。本実践を通して、地域の日本語教室でアドバイジングをより良く機能させるためには、ボランティアがアドバイジングの理念に基づいた日本語学習活動の支援をすることに加え、コーディネーターがアドバイザーの役割を担い、学習活動の後にボランティアも交えて目標や学習計画を見直す時間を促すなどの方法が考えられる。いずれも、実際の場に取り入れていき、事例を増やしていくことが必要である。

参考文献

- 青木直子 (2017) 「教えるのをやめる — 言語アドバイジングというもう一つの方法」『小出記念日本語教育研究会論文集』25号, pp.68-75
- 青木直子 (2016) 「21世紀の言語教育：拡大する地平、ぼやける境界、新たな可能性」Journal CAJLE, Vol.17 pp.1-22
- 青木直子、中田賀之 (2011) 「学習者オートノミー 初めての人のためのイントロダクション」青木直子、中田賀之 (編) 『学習者オートノミー』pp.1-22, ひつじ書房
- 桜美林大学日本語プログラム「グループさくら」(2007) 『自律を目指すことばの学習 — さくら先生のチュートリアル —』凡人社
- 奥優伽子 (2016) 「日本語教室で学習記録簿を使ってみて」『ことばと文字』6号, pp.56-63
- 許之威 (2011) 「なぜ、日本語を「教え」てはいけないのか：地域日本語活動における「教える — 教えられる」関係に対する批判の再考」『人間・環境学』20, pp.57-65
- 小林浩明 (2016) 「学習者オートノミーを目指すチュートリアル — 学部1年生を対象とした実践 —」『ことばと文字』6号, pp.19-27
- 西口光一 (2020) 『新次元の日本語教育の理論と企画と実践：第二言語教育学と表現活動中心のアプローチ』くろしお出版
- 文化庁 (2012) 「日本語ポートフォリオ」https://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/seikatsusha/h24_nihongo_program_a/a_53_1.html (2020年12月20日アクセス)
- 文化庁 (2019) 「令和元年度国内の日本語教育の概要」https://www.bunka.go.jp/tokei_hakusho_shuppan/tokeichosa/nihongokyoiku_jittai/r01/pdf/92394101_01.pdf (2020年12月20日アクセス)
- 細川英雄 (2015) 『「ことばの市民」になる — 言語文化教育学の思想と実践 —』ココ出版
- 松尾慎 (2015) 「地域日本語教育を問いつづける」神吉宇一 (編著) 『日本語教育学のデザイン その地と図

を描く』pp.101-122, 凡人社
八木真奈美 (2016) 「大学における教室を超えた言語学
習を目指す実践の試み」『ことばと文字』6号, pp.37-
45
Benson, P. (2011) Teaching and Researching: Autonomy

in Language Learning. Routledge
Kato, S., & Maynard, J. (2015). Reflective Dialogue, Re-
search and Resources in Language Teaching. Routledge
Little, D. (2017). Language Learner Autonomy: Theory,
Practice and Research. Multilingual Matters Ltd