

## ニューカマーのための初級日本語集中講座

Japanese Intensive Course for Newcomers to Japan

貞松明子（佐賀大学）

SADAMATSU Haruko (SAGA University)

### 要 旨

地域日本語教室では、ゼロ初級学習者への対応が困難な場合が多い。そこで来日直後に集中して、日本語教育の専門家が日本語の基礎を指導すれば、学習者はその後の学習をボランティアと共に楽しく続けられるのではないかと考え、行政の支援を受け、6日間36時間の集中講座を3回実践した。その結果、ボランティアの負担は軽くなり、学習者の日本語理解も向上し、学習者同士の連帯感が強くなることが確認できた。この講座を、年に数回定期的に行えるように働きかけていきたい。

Many volunteers say that teaching introductory level Japanese can be a real handful. To aid the volunteers' efforts, with the local government's support, we have conducted three 6-day, 36-hour intensive courses for people who have just arrived in Japan. The courses were successful enough that we think we should continue them on a quarterly basis. Given the good results, we intend to ask for the administration's further aid.

【キーワード】 地域日本語教育、日本語教育の専門家、ボランティア、言語保障、  
集中講座

### 1. はじめに

近年、全国いたる所で外国籍住民が増加し、多文化共生に向けた地域づくりが重要になってきた。筆者が生活する佐賀県も例外ではなく、総数は少ないが、多様な在留資格で外国人が生活している。留学生・研修生・配偶者・呼び寄せ家族・中国からの帰国者(残留孤児)など、その来日理由はさまざまであっても、最初に彼らの障害になるのが「ことばの壁」である。日本語がわからないと社会にとけ込むことが出来ず、トラブルの原因になることが多い。もちろん仕事をすることもむずかしく、生活苦は犯罪の温床にもなりかねない。

筆者は、長く地域日本語教室で外国人に日本語を支援するボランティアの養成に携わってきた。平成19年度より3年間は(財)佐賀県国際交流協会と共にボランティア養成講座を開講し、また平成21年度は、すでに活動を始めているボランティアのためのブラッシュアップ講座のコーディネーターも務め、地域日本語教室とボランティアの実態をいろいろ見聞きする機会に恵まれた。筆者のボランティア養成講座および地域日本語教室の実践の経験から、初級学習者指導への「ボランティアの限界」を痛切に感じ、「初級学習者への指導は専門家の仕事」というビリーフが生まれた。「ボランティアの限界」には、2つの面がある。1つは「ボランティア教師の限界(人的限界)」で、個人の能力・考え方・取り組み

方等であり、もう1つは「ボランティア教室の限界（環境的限界）」で、学習時間・回数・場所・周囲の理解不足等の限界である。来日間もないニューカマー<sup>(1)</sup>(newcomer:新しく来た人)を対象に日本語教育の専門家が集中的に日本語指導をすることによって、外国人の日本語学習への入り口を開き、ボランティアへの橋渡しができると考えた。

この思いを実現するためには、行政との連携が必要である。幸い以前(財)佐賀県国際交流協会で勤務経験があり日本語教師でもある池上順子氏の仲立ちにより、佐賀市国際交流協会の馬場三佳氏の協力を得ることが出来た。馬場氏の尽力で佐賀市国際交流協会の事業として、平成22年2月、5月、9月にそれぞれ6日間(1日6時間)計36時間の集中講座が実現した。講師は共同研究者の有瀬尚子氏と筆者が務め、教材は集中講座向けに新たに作成した。国籍も年齢も在留資格も多様な外国人を、日本語学習の扉へ導く実践を行った。

## 2. 実践報告

### 2-1. 講座の日程と受講者

集中講座なので、「1日6時間で6日間」を最低でも実施することを、筆者は当初から希望していた。合計36時間という時間は、週1回2時間のクラスの場合の18回分、週1回90分のクラスなら24回分(約半年)に相当する。来日直後なら、受講生も集中して時間が取れると判断した。

日程はあえて「週末開始、週末終了」とし、家族が初日に付き添うことができ、また最終日の交流会への参加がボランティア団体メンバーを含めて容易になるように配慮した。連続6日では息切れしてしまうので、途中1日休みを入れた。第1回の反省をもとに、第2回では発表会と交流会だけを講座修了の翌日に実施した。

受講者は第1回22名、第2回5名、第3回8名であった。第1回は、来日後1年近く経っていても日本語学習の機会がなかった外国人等も受け入れたため、大人数になった。第2回は、1名を除いてニューカマーであった。第3回には、第1回・第2回の受講者の再受講があった。3回合わせて、国籍は、中国・韓国・インドネシア・スリランカ・フィリピン・ネパール・タイ・アメリカ・スペイン・ロシア。在留資格は、留学生・留学生の家族・配偶者・呼び寄せ家族・中国からの帰国者(残留孤児)とその家族・永住希望の家族等、年齢も10代から60代までと、幅広い背景の外国人が集まった。

### 2-2. 講座の内容

6日間36時間の集中講座で何ができるか。地域日本語教室で特に困っているのは、初級者に日本語の文法を教えることである。そこで、6日間「文法漬け」になってもらい、日本語の基礎のインプットに専念することにした。筆者が認識している日本語の基礎とは、日程表に示したように、「名詞文・動詞文・形容詞文・存在/所在文」のことである。木に例えると、「枝・葉」は取り上げず「幹」だけを教える、ということになる。「枝・葉」の部分はボランティア教室にお任せすることになるが、日本語文法の基礎知識があれば、その後の学習が楽になると考えた。もちろん、基礎を理解すれば、簡単な会話はわかるはずである。ボランティアの負担を軽減するという意味では、動詞の活用形の導入も外せない内容であると判断し、後半はそれに当てた。「文法指導」に特化した講座の日程は、以下の通りである。(いずれも平成22年)

<第1回>

日付	9:00~12:00	13:00~16:00
2月27日(土)	挨拶・自己紹介等・名詞文	動詞文
2月28日(日)	動詞文・時間・日付等	動詞文(助詞の整理)
3月1日(月)	形容詞文	形容詞文(好き・欲求)
3月2日(火)	休み	休み
3月3日(水)	存在文・所在文・位置詞	動詞「て形」導入
3月4日(木)	動詞「て形」(依頼・許可・繋ぎ)	動詞「ない形」「辞書形」「た形」
3月5日(金)	動詞(普通体と丁寧体)	まとめ・発表準備・交流会(17:00~)

<第2回>

日付	9:00~12:00	13:00~16:00
5月16日(日)	挨拶・自己紹介等・名詞文	動詞文
5月17日(月)	動詞文・時間・日付等	動詞文(助詞の整理)
5月18日(火)	形容詞文	形容詞文(好き・欲求)
5月19日(水)	存在文・所在文・位置詞	動詞「て形」導入
5月20日(木)	休み	休み
5月21日(金)	動詞「て形」(依頼・許可・繋ぎ)	動詞「ない形」「辞書形」「た形」
5月22日(土)	動詞(普通体と丁寧体)	まとめ・発表準備
5月23日(日)	閉講式・発表会・交流会	

<第3回>

日付	9:00~12:00	13:00~16:00
9月5日(日)	挨拶・自己紹介等・名詞文	動詞文
9月6日(月)	動詞文・時間・日付等	動詞文(助詞の整理)
9月7日(火)	形容詞文	形容詞文(好き・欲求)
9月8日(水)	休み	休み
9月9日(木)	存在文・所在文・位置詞	動詞「て形」導入
9月10日(金)	動詞「て形」(依頼・許可・繋ぎ)	動詞「ない形」「辞書形」「た形」
9月11日(土)	動詞(普通体と丁寧体)	まとめ・発表準備
9月12日(日)	閉講式・発表会・交流会	

学習内容は、市販の教材でいえば「みんなの日本語初級I<sup>(2)</sup>」の20課までの学習項目をほぼカバーしている。もちろん、20課までの内容の中でも「枝・葉」に当たる部分は削ぎ落としてあるが、それはその後の学習の中で、ボランティアと一緒に、またたとえ独習でも、増やしていけると思っている。

これまで3回の実践を行ってみて、受講者の反応と教師側の手ごたえから、学習内容は、これ以上もこれ以下もないと自信を持つに至った。

### 2-3. 教材について

前記の日程で進めるために、以下の3点を柱とした40ページの教材を作成した。

- ①文字が読めない学習者のために、ローマ字を付ける。英訳は付けない。
- ②基本文と応用文を与え、インプットに徹する。内容を理解したか確認するために、作文中心の宿題を毎日課す。
- ③語彙表などの必要個所を取り外して脇に置き、参照しながら学習できるように、バインダー仕様とする。

筆者らの思い入れの強い教材ではあるが、実践する中で改善すべき点が出てきた。2回の改訂を経てほぼ満足できるものになってきたが、さらに受講者にとって使い易いものを目指したい。参考までに、以下に教材の一部を提示する。初日午後の「動詞文」の導入箇所である。ひらがな学習中の受講者を意識して、フォントは教科書体を採用した。

#### <教材の一部>

(自作教材 p. 19 より)

##### どうしぶん(動詞文) Verb sentence

- ① わたし は たべます。  
watashi wa tabemasu
- ② わたし は ごはん を たべます。 → わたし は ごはん を たべません。  
watashi wa gohan o tabemasu      watashi wa gohan o tabemasen  
わたし は ごはん を たべました。 → わたし は ごはん を たべませんでした。  
watashi wa gohan o tabemashita      watashi wa gohan o tabemasendeshita
- ③ あさごはん を たべました か。 → はい、 たべました。  
asa-gohan o tabemashita ka      hai, tabemashita
- ④ なに を たべました か。 → パン を たべました。  
nani o tabemashita ka      pan o tabemashita

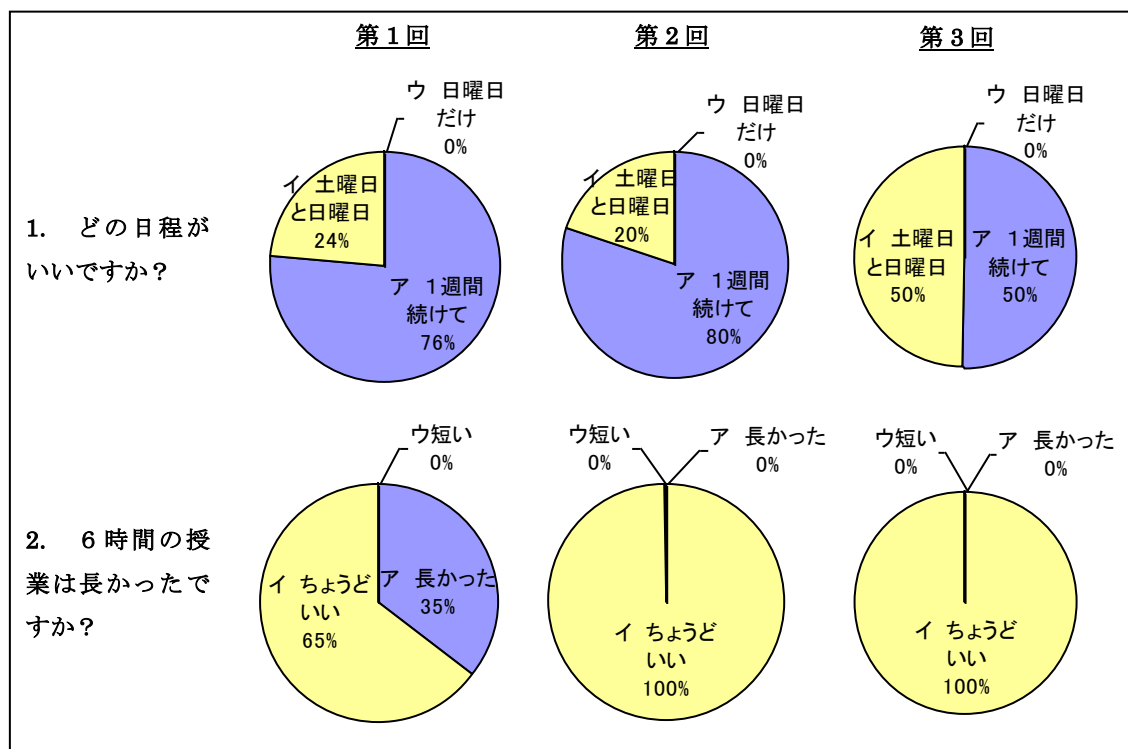
##### <わかりますか>

- ・ まいにち パン と たまご を たべます。  
mainichi pan to tamago o tabemasu
- ・ きょう さかな と やさい を たべました。  
kinoo sakana to yasai o tabemashita
- ・ わたし は にく を たべません。  
watashi wa niku o tabemasen
- ・ まいにち おちゃ を のみます。  
mainichi ocha o nomimasu

## 2-4. 受講者の反応

実践研究フォーラム当日、「受講者は6日間ちゃんと来るんですか。」という質問があった。集中講座の厳しさに耐えられるのか、という思いは筆者にもあったが、受講者はきちんと仕上げた宿題を携えて、毎日にこにことやって来た。講座修了後のアンケートから、2項目を図1で示し、受講生の感想も提示する。直後のせいか、好意的な感想が多かった。

図1 集中講座修了後のアンケートから



### < 受講生の感想 >

#### 第1回:

- ・とてもクラスがよかったです。教え方がとてもよかったです。日本語を学ぶのが楽しかった。
- ・このクラスは私にとってとても有意義でした。先生方もとても優しく、本当に丁寧に教えてくださり、よかったです。このクラスを続けてほしい。

#### 第2回:

- ・日本にきたばかりで、日本語は全然わかりませんでした。日本語を勉強して、今少しわかります。ありがとうございます。
- ・たのしいです。友達ができましたから。

#### 第3回:

- ・この講座はとてもいいと思います。外国人の友達ができるので、こういう講座を希望します。
- ・日本語がわかってうれしいです。楽しいです。

図1の「土曜日と日曜日がいい」と回答した受講者は、すでにアルバイトなどを行っている人たちである。彼らも、来日直後であれば、「1週間続けて」と答えたであろう。

毎回初日は、当然のことながら、受講者の表情はかたい。初めての教室・初めての先生・初めての仲間・初めての日本語学習の中で、不安感や戸惑いで緊張している様子が伺える。ところが、2日目の後半ぐらいから、表情に変化が現れる。笑顔が多くなっていくのである。3日目になると、授業中の反応がよくなるだけでなく、仲間同士でお弁当を分け合ったりするようになる。わずか6日間でも、集中講座という過酷な条件下で共に学んだ仲間は、特別なものなのであろう。受講者の表情の変化は、3回の実践に共通している。

第1回(2・3月実施)は、半数以上の受講者が半年以上在住して日本語の学習歴があったためか、20名以上のクラスにしては順調に内容を消化した。既習の日本語を整理することで、砂が水を吸うように理解していくさまを見ることができた。

第2回(5月実施)は、来日後1ヶ月以内のニューカマーが4名と長期間日本に住んではいるものの日本語学習の機会がなかった1名が参加した。5名中4名は、集中講座修了後もボランティア教室で学習を継続している。1名は第3回を再受講することになった。

第3回(9月実施)には、定住を希望している中国人家族の母親が参加した。彼女は昼間も夜もアルバイトをしているが、6日間昼間のアルバイトは休みをもらって参加したそうである。日本語学習の必要に迫られていた様子がわかる。

アンケート結果や受講者の反応から、来日直後に6日間集中して日本語学習をすることは、彼らにとって決して大きな負担ではないと言える。それどころか、日本語教育の専門家によるこの短期集中講座を受講した結果、彼らは日本語文法の基礎を学ぶことができ、自ら「日本語学習の扉」を開けることができたのである。「専門家による短期集中講座」の意味は大きい。

因みに、池上氏によると、ボランティア教室で集中講座修了生とそれ以外の学習者を比べると、明らかな違いがあるという。それは「クラスに向かう姿勢」。厳しいスケジュールの中で切磋琢磨する教室活動を経ている学習者は、何を勉強しなければいけないかが自分で分かってくる。日本語教育の専門家が集中して基礎を教えることは、文法もちろんだが、クラスに向かう姿勢も教えているというのである。集中講座はいろいろな相乗効果をもたらした。

### 3. 連携について

このような形の集中講座は、長くボランティア養成に関わってきた中でずっと抱いてきたジレンマを解消する手段として、筆者がたどり着いた解決方法の一つである。ちょうど1年前の夏のある日、筆者は池上順子氏に自分の思いを話した。現在はあるボランティア教室にメンバーとして参加している池上氏は、日本語教師の目線で、ボランティア教室とボランティアの活動を観察していた。ゼロ初級の学習者を相手に奮闘しているボランティアを見て、努力が実を結ばないむなしさを感じていたようで、初級集中講座の必要性に共感してくれた。

池上氏の仲立ちで佐賀市国際交流協会の馬場三佳氏と会ったのは、ほんの数日後。馬場氏にも思いは伝わり、迅速な行動と熱意で年度内の事業として予算が確保でき、実施に至った。それぞれの立場で思っていたことが一致して、大きな力になったのだと思う。

### 3-1. コーディネーション

池上氏は、佐賀市の外国籍住民が困っていることを図式化し、市内の日本語学習の現状を踏まえて問題点を整理した。その結果、「日本語教育の専門家による集中的な日本語学習が必要」と説いた。広報用のチラシを作成し、そこには3ヶ国語（英語・中国語・タガログ語）の翻訳をつけた。地元新聞社へ取材を呼びかけて記事になったことは、市民への周知に役立った。彼女なくしてこの実践は行えなかった。

日本語教師という日本語教育の立場と、元国際交流協会の職員という行政側の立場、両方の立場を知っている池上氏のような人こそ、コーディネーターと言えるだろう。そして、専任のコーディネーターこそ、多文化共生社会に必要とされる人材である。

### 3-2. 佐賀市国際交流協会の事業として

以前から(財)佐賀県国際交流協会と関わってきた筆者は、当然、その職員といろいろ話し合ってきた。しかし「県」という単位では思いを実現できなかった。「市」という単位、外国人登録に関係のある小さな単位で動くことで、実施できたと言えよう。

佐賀市国際交流協会の事業は、これまで、どちらかというところ「外国との交流」を重視したものが多かったようだ。しかし、多文化共生時代を迎え、「在住外国人支援」に視点を移さなければならない時期が来ていたと言える。協会主催の日本語教室がないことも、追い風になったようだ。因みに、会場は、佐賀市のi（アイ）スクエアビル内にある佐賀市国際交流協会の目の前の会議室を使用した。協会職員には、学習者のインタビュー相手等でお世話になった。

### 3-3. ボランティアとの連携

各回とも講座修了後に交流会を開催して、受講者にボランティアを引き合わせる試みをした。受講者の約80%は、ボランティア教室や個人教授で日本語学習を継続している。2回目の実践後は、受講者についての「カルテ」のようなものをボランティア教室に配信した。しかし、受講者が学んだことやこれから学んで欲しいことなどを、ボランティアがどれだけ理解しているかはわからない。そこで、筆者が担当している今年度のブラッシュアップ講座<sup>③</sup>で、「日本語の基礎」を知ってもらおうという意図もあって、初級日本語集中講座の実践内容を伝えた。ボランティアに少しは思いを伝えることができたと思う。

受講者の「集中講座受講前」を知っているボランティアは、一様に、受講者の変化に驚きを隠さない。受講者の頭の中で日本語文法が整理されたため、ボランティアとの意思疎通が図られ、楽しい時間を共有できるようになっていたからである。筆者らには、うれしい反応である。

集中講座では、文化的なことは全く扱っていない。文化や社会の知識を伝えることこそ、地域で共に暮らしているボランティアの得意分野ではないかと思う。彼らは、地域住民だからこそ知り得る情報と、日本語教師には思い付かない素晴らしいアイデアを持っている。日本語の基礎知識がある学習者になら、ボランティアはそれぞれの得意分野を楽しく伝えることができるだろう。近年提唱されている「おしゃべり型日本語教室<sup>④</sup>」も、集中講座の受講者になら、実践可能であると言える。

## 4. 考察と課題

### 4-1. 地域日本語教育の課題

「地域日本語教育」という言葉が普及してきたのは、1990年頃からであり、「地域日本語教育」に関する調査研究も、同時期に始まった。(富谷 2010: 63) 留学生やビジネスマンのような短期滞在の外国人向けの日本語教育では対応しきれないほどの大勢の外国人が、1980年代以降「生活者」として日本語教育を求めるようになる。それに応えたのは、ボランティア中心の「地域日本語教室」である。生活者としての外国人のために、「サバイバル日本語」を教えるのは大切なことであるが、それ以上のことを外国人学習者はボランティアに求めるようになる。求めに応じきれないボランティアは、自身の知識不足を嘆く。また、片言の日本語さえわからないゼロ初級の学習者には、ボランティアの努力はむなしく空回りするばかりである。このような現場の様子に、筆者は長い間ジレンマを感じてきた。

今回のこのような形の集中講座は、ずっと抱えてきたジレンマを解消する手段として、筆者がたどり着いた解決方法の一つであるが、富谷(2010)は「複言語・複文化主義」という考え方を紹介し、「これまでの地域日本語教育では『日本語を学ぶことの意味』、『日本語を教えることの意味』に対する問いかけが乏しく、生活手段としての日本語の道具的側面への対処に追われてきたように思う。(富谷 2010: 72)」と述べている。さらに、「複言語・複文化能力を肯定的に価値付け、『市民生活を支える能力』として生かすための前提条件として、ニューカマーには日本社会に参加するために必要な日本語を学ぶ機会を保障することが必要である。そして、ニューカマーと日本人が会う日本語教室は、複言語・複文化の実現の場として、『ニューカマーが日本人と接触する場』であると同時に、『日本人が体験を通じて複文化を獲得する機会』として生まれ変わることが出来るのではないかと思う。(富谷 2010: 73-74)」と述べている。

つまり、ニューカマーに対しては、行政が言語保障をした上で、ボランティアによる地域日本語教室に送り込むべきなのである。

全国各地でボランティア主体で行われている地域日本語教室の現状を見て、山田(1997)尾崎(2001)山田(2002)米勢(2006)らは早くから、ボランティアへの丸投げは間違っていると訴えていた。日本政府が外国人を受け入れたのなら、言語に関して公的に保障するべきだというのである。

地域日本語教育のあり方については、筆者を含めて、全国各地で試行錯誤が続いている。「地域日本語教室は相互理解のためのおしゃべりの場であるべき」(岡崎 2008)(御館等 2010)という意見がある一方、「ボランティアといえども、一定水準の日本語の知識を身につけるべき」という考えのもとで、文法教育重視の養成講座が各地で組まれている。この矛盾のほとんどは、ボランティアに全てを依存しようという体質が背景にあると考えられる。

### 4-2. 言語保障と住み分け

公的に言語保障がなされれば、「専門家による日本語教育」と「ボランティアによる地域日本語教室」との住み分けがはっきりする<sup>6)</sup>。ニューカマーに対しては、まずは専門家による日本語教育を受けさせたあと、ボランティアによる教室でおしゃべりをしながら生活に必要な知識を身に付けてもらえばいい。ボランティアにかかる負担は軽減し、楽しい交流の場が出来るであろう。そして、前述の富谷の言う「日本人が体験を通じて複文化を



獲得する機会」は、今後ますます広がっていくであろう多文化共生社会において、非常に大切な「機会」であると言える。

もちろん、ボランティアの中には、向学心旺盛で、「日本語を教えたい」という人もいるだろう。そういう人には「日本語教育能力検定試験」等を受けてもらって、日本語教師になってもらえばいいのである。

今回の「6日間36時間の集中講座」の実践は、「公的な言語保障」の取り組みのモデルと言える。行政の支援の下で「①教室」と「②今回作成した教材」と「③日本語教育の専門家」が揃えば、全国どこでも、明日からでも、言語保障が実現可能である。3回の実践を経て、「佐賀モデル」がほぼ完成したと自負している。

実践研究フォーラム当日は、参加者の皆さんから多くの賛同と励ましをいただき、筆者にとってとても大きな力となった。この場を借りて、お礼を申し上げたい。発題として以下の2点を掲げたが、①については、会場では肯定的に捉えられたと解釈している。

#### ＜実践研究フォーラムでの発題＞

- |  |
|--|
| <ol style="list-style-type: none"><li>① 日本語教育の専門家による来日直後の集中講座が、地域日本語教室に通うゼロ初級学習者を救う手段の一つになり得るか。</li><li>② 「行政」と「日本語教育の専門家」そして「ボランティア」の三者の連携がなければできない企画である。この試みを全県に広げていくためにはどうしたらいいか。</li></ol> |
|--|

日本政府がトップダウンで実施してくれるのが最終目標ではあるが、ささやかな試みなら、全国どこの自治体でも実施可能である。

集中講座の長所は2-4で述べたが、この来日直後のコンパクトな講座のほかにも、やや長いスパンで学べる講座も言語保障の一環として日本語教育の専門家によって開講できたら、学習者にとっては嬉しいことだと思う。

#### 4-3. セーフティーネットとして

これからの課題としては、実践研究フォーラム当日の発題②の追求が挙げられる。筆者らの「連携」は、お互いの共感からうまくいった例であるが、たとえ外国人散在地域であっても、全県挙げての取り組みに広げていきたいと思う。

外国人登録に来た外国人が日本語を理解していない場合は、初級日本語集中講座の実施日程を伝え、すぐに申し込めるようなシステムを作れないかと考えている。そのためには、市役所の各部署の担当者の理解と、市役所内での連携が必要である。定期的に、年に4回程度、初級日本語集中講座が開催できる予算の確保も必要である。

行政が来日直後の外国人に公的な日本語講座を準備し、日本語教育の専門家が集中的に日本語の基礎を教え、その後ボランティアがサポートをすれば、外国人は日本での生活をスムーズに始められるのではないだろうか。言葉の壁を乗り越えれば、仕事を得ることも可能になり、個人の能力を地域のために活かせるようになる。地域の日本人との交流も、トラブルもなく楽しいものになるだろう。本当の多文化共生社会は、言葉の壁の向こう側に広がっているのである。

## 5. おわりに

ある地域で長年生活していると、多くの「出会い」がある。本稿で述べた筆者の実践も、「幸運な出会い」によって実現することが出来た。人と人とのつながり、組織と組織の連携は、ときに何倍もの大きな力となることを実感した。今後は、この「連携」を「市から県へ」広げていかなければならない。微力ながら筆者も、地域に根ざした「つながり」を利用して、広い視野を持って行政に訴えかけていく所存である。

なお、本実践については共同研究者として有瀬尚子氏（佐賀大学）の協力を得た。有瀬氏と共に、この実践をさらによいものにするために、努力していくつもりである。

## 注

- (1) 「ニューカマー」という言葉は、「オールドカマー」と呼ばれる第二次世界大戦前から日本に居住する外国人に対して、1970年代以降に来日し定住する外国人を意味することが多いが、本稿では「来たばかりの人」「来日間もない外国人」として使用している。
- (2) スリーエーネットワーク日本語研究会編(1998)『みんなの日本語初級 I』スリーエーネットワーク
- (3) 既に活動しているボランティア対象に、(財)佐賀県国際交流協会主催で、2010年7月から2011年3月まで10回開講予定。筆者はコーディネーションと講座5回分を担当。
- (4) 4-1でも触れているが、「にはほんごボランティア手帖」(御館等 2010)などは、ボランティアは日本語を教えなくてよいという立場をとっている。
- (5) 先行研究として、山田泉(2004)「地域社会における専門家とは」『日本語フォーラム 2004in 東京 記録集』日本語フォーラム全国ネット, 39-70に同様の主張がある。山田は「補償教育として専門家が行う日本語教育」と「相互学習としてボランティアが行う日本語支援活動」と分けている。

## 参考文献

- (1) 岡崎眸(2008)「日本語ボランティア活動を通じた民主主義の活性化—外国人と日本人双方の「自己実現」に向けて—」『日本語教育』138号, 14-23
- (2) 尾崎明人(2001)「地域日本語教育のかかえる課題」『在日外国人の教育保障—愛知のブラジル人を中心に—』大学教育出版, 34-40
- (3) 御館久里恵・仙田武司・中河和子・吉田聖子・米勢治子(2010)『にはほんごボランティア手帖』凡人社
- (4) 富谷玲子(2010)「地域日本語教育批判—ニューカマーの社会参加と言語保障のために—」『神奈川大学言語研究』第32号, 神奈川大学言語研究センター, 59-78
- (5) 山田泉(1997)「地域における日本語教育—専門家とボランティアの連携」『日本語学』第16巻第6号, 明治書院, 142-148
- (6) 山田泉(2002)「地域社会と日本語教育」『ことばと文化を結ぶ日本語教育』凡人社, 118-135
- (7) 米勢治子(2006)「外国人住民の受け入れと言語保障—地域日本語教育の課題—」『人間文化研究』第4号, 名古屋市立大学大学院人間文化研究科