

地域日本語教室における文字学習支援の 課題と可能性

新 矢 麻紀子

Literacy Education in Community-Based
Japanese Language Classes: Issues and Possibilities

SHIN'YA Makiko

【キーワード】定住外国人（移住者） ニューカマー リテラシー（識字） 文字学習支援
地域日本語教育

【key words】permanent foreign residents (migrants), new comers, literacy, literacy
learning support, community-based Japanese language education

Abstract

The purpose of this paper is to clarify, using ethnographical data, literacy problems among permanent foreign residents in Japan and discusses the contents and methods of the literacy education they receive. First, the data indicates permanent foreign residents have problems with reading and writing Japanese even if they can speak quite fluently in their daily life. Second, the paper examines the contents and methods of literacy education offered in most community-based Japanese language classes. This study demonstrates that oral education practice is given priority over literacy education, and that this emphasis in language education is not suitable for permanent residents. As a result, many foreigners often miss the chance to study *kanji* and are unable to read and write sufficiently because of the absence or lack of proper literacy education. Finally,

平成24年11月27日 原稿受理
大阪産業大学 教養部

the analysis of educational practices in other classes shows that literacy education suitable for permanent residents would not be 'school-type' education, but an education to develop learners' quality of life, and giving them self-confidence, self-esteem, and their own voices through acquiring functional literacy.

1. はじめに

日本に暮らす外国人登録者数は2011年末現在、207万8,508人で総人口の1.63%を占めている（法務省入国管理局報道発表資料）。これだけの数の外国人が存在するにもかかわらず、日本は未だに国としての言語政策を有していないため、外国人に対しては日本語教育も母語教育も公的な保障はなされていない。大学や日本語学校という公教育機関で日本語教育を受けられる留学生をのぞけば、日本人との国際結婚による配偶者や日系人など、「生活者としての外国人」と呼ばれる定住を前提とした外国人は、日本語を習得することが生きていくうえで必須であるにもかかわらず、学習の機会が必ずしも保障されているわけではない。彼ら／彼女らが日本語能力を獲得したいのであれば、自学自習をする、家族や友人に教えてもらう、地域の国際交流協会等の施設で開催されているボランティアベースの日本語教室や社会教育施設で実施されている識字学級等、「地域日本語教室」と呼ばれる日本語学習支援の場を見つけて通う、など、いずれにしても自助努力でそれを行わなければならない。

では、「生活者としての外国人」は日本で生活を営むうえで、日本語に関してどのような問題を抱えているのだろうか。そして、彼ら／彼女らは日本語学習の場である地域日本語教室に何を求め、何を望んでいるのだろうか。本稿では、「生活者としての外国人」の日本語の課題のなかでも最近ようやくその重要性が認識されてきた書字言語に焦点を当てて、その課題と現状、および学習支援という文脈での対応について検討を行う。まず、地域日本語教育学での書字言語研究および書字言語教育研究についてレビューを行い、その研究の不十分さを指摘する。次に、地域社会に暮らすニューカマー外国人の日本語習得、特に書字言語習得の状況について報告し、これまで地域の日本語教室で行われてきた文字学習支援の内容や方法とその課題について検討する。それから、外国人自身が日本語習得、特に文字の習得に関して持っている要望や願望を探った後、彼ら／彼女らの課題や要望を満たすような地域日本語教室での学習支援とはどのようなものなのかを検討する。具体的には、現在の日本語教育学における一般的な文字教育の内容と方法を地域日本語教室で用いることを批判的に検討しつつ、そのオルタナティブとも言える地域日本語教室の実践事例を機能的識字、成人基礎教育という視点から考察する。そして最後に、そこまでの議論

をとおして得られた「地域日本語教室」という日本語学習支援の場が果たせる役割や存在意義を示し、「生活者としての外国人」、即ち定住外国人にとって望ましい文字学習支援の理念や方法を提示する。

2. 先行研究

地域日本語教育における外国人の書字言語（リテラシー）および書字言語習得に関する研究について概観しておく。まず、海外での研究に目を向けてみると、移民の歴史の長い欧米諸国では、リテラシーの課題を抱えるその大部分は移民であり、「移民のリテラシー研究」は言語研究の主要課題の一つとなっている。また、アジアにおいても、例えば隣国の韓国では、近年、在韓外国人処遇基本法（2007）や多文化家族支援法（2008）等の外国人関連法整備を機に研究や教育が推進されてきている。

一方、日本でリテラシーに関する教育と言えば、社会教育分野における被差別部落出身者や在日韓国朝鮮人（いわゆるオールドカマー外国人）を対象とする識字教育が想起される。しかし、日本語教育学領域においては、定住外国人への日本語学習支援をテーマとする研究が最近増加してきたにもかかわらず、定住外国人の書字言語をめぐる課題について扱った研究はほとんど見られない。東海地方の集住外国人地区における文字言語の課題を扱った野元（1999）、同じく集住地区の就労外国人の文字習得をテーマとした衣川（2000）、そして、結婚移住女性の読み書き能力の自然習得の可能性をテーマとした富谷・内海・斉藤（2009）、富谷（2010）、書字言語能力と社会参加の関連について報告している春原・高野・田中・杉山（2011）、地域日本語教室における文字教育実践について報告している新庄他（2012）、ウー他（2012）が、主要かつ数少ない貴重な研究であり、管見の限り、それら以外には殆ど研究がなされていない。

3. 調査データの概要

本稿の分析の中心となるデータは、全国識字学級実態調査実施委員会が2011年度に聞き取り調査によって実施した「全国識字学級実態調査」（2011年度第7回「安田識字基金事業助成」対象事業）のものである（筆者も調査メンバーとして参加）。「2011年度全国識字学級実態調査」で協力を得られたのは全国の識字学級21学級であった。そのなかで、外国人学習者がいる教室は3学級のみであり、その数字だけを見れば、識字学級で学ぶ外国人は少数であるように見えるが、今やニューカマー外国人は日本各地の識字学級の主要な学習者になりつつある。そのことは、上記3学級のうちの2学級は地域に暮らすようになったニューカマー外国人のために新設された教室であったこと、また、「2010年度全

国識字学級実態調査」(質問紙調査)の結果では、都市部の学習者の19%が外国人であったこと、特に大阪府では外国人の割合が33.7%で出身国も多様であったこと(棚田2011)からもわかる。その他、人権的視点による識字教育の歴史を有する神奈川県川崎市でも、現在の識字学級は全て外国人のための日本語教室となっている。

本稿では、地域の在住外国人の日本語の課題、特に書字言語をめぐる課題を見出したことをきっかけに教室を開設したA市B隣保館の識字・日本語教室を主要な調査対象として、そこでの聞き取りデータを分析する。また付加的に、同じく定住外国人への文字教育として文化庁の委託を受けて「生活の漢字をかながえる会」(筆者もメンバー)によって大阪市で開催された『「生活者としての外国人」のための日本語教育事業 平成23年度日本語教室設置運営 「日本で暮らしている外国人のための漢字教室」』(特定非営利活動法人多文化共生センター大阪)の実践報告を取り上げる。調査対象者のプライバシー保護の目的により、前者については、地域名ならびに教室名は示さず、また後者については、文化庁のホームページに掲載されている委託事業実施内容報告書の範囲に限定して用いる。さらにその他にも、必要に応じて筆者が関与した調査でのデータを適宜引用するものとする。

4. 外国人の日本語習得と書字言語

4.1. 日本語の自然習得

最初に述べたように、日本では、「生活者としての外国人」と呼ばれる人たちの日本語学習機会が保障されていないため、全国的に見て、都市部や外国人集住地域以外では自分の生活圏に日本語教室が存在せず、学習権そのものが奪われている場合も少なくない。

また、国立国語研究所が外国人を対象として実施した調査結果(国立国語研究所2009)によれば、「日本語学習についての悩み、不満」(複数回答可)として、「都合のいい場所や時間に日本語学校・教室がない」(26.1%)、「勉強にあてる時間がない」(26.0%)、「情報を得る方法がわからない」(15.1%)という回答があがっている。これらからは、教室があったとしても、仕事や家庭の事情によって教室に通えていない人が多数いることが推測される。

では、学習機会を得られていないそれらの人たちはどのようにして、どの程度、日本語が習得できているのであろうか。日常生活を送るなかで、日本語を自然習得することは可能なのであろうか。

4.1.1. 日本語会話能力の習得

富谷・内海・斉藤(2009)は結婚移住女性(日本人男性との結婚により日本に移住し

た女性）を対象として実施した聞き取り調査結果から、「会話能力」に関して、以下のよ
うな仮説を導き出している。

- ・日常会話能力は自然習得によってある程度獲得できるが、自然習得には人的ネット
ワークが必要である。人的ネットワークに恵まれない環境では、日常生活に必要な
基本的な会話能力でさえ獲得するのは困難である。さらに、誤用に対する気付きや
訂正が行なわれにくいため、誤用の化石化を促す可能性がある。
- ・会話能力は滞在期間に比例して高まるわけではなく、質的にかなりの個人差がある。

富谷・内海・斉藤（2009：133-134）

そして、調査対象者4人のデータに「化石化した誤用（助詞の欠落、特定の文法の非使
用）が多々見られた」が、それは「教室環境での学習者にはない特徴である」として、「日
常会話能力の自然習得」は「ある程度可能」であっても「限界があるのではないかと述
べている。

4.1.2. 日本語読み書き能力の習得

では次に、日本語の読み書きについてはどうであろうか。同じく富谷・内海・斉藤（2009）
は、以下のような仮説を示している。

- ・日本語の読み書きの自然習得は非常に困難であり、おそらくは不可能である。

富谷・内海・斉藤（2009：134）

調査対象者4人は、それぞれ日本在住歴が7年、12年、15年、22年であるが、全員「日
本語の読み書きがほとんどできるようになっていない」ということであった。また、日本
語教育学会による全国調査のなかで筆者らが愛媛・島根・大阪で行った調査からも、書字
言語能力は自然習得によって獲得することは難しく、フォーマルな教育によって獲得がよ
り容易になること、すなわち、日本語学習の場の必要性が指摘されている（野山・向井・
御館・新矢・岩槻2011）。

「2011年度全国識字学級実態調査」においてA市B隣保館で聞き取り調査を行った際に、
隣保館の職員が、日本在住12年のフィリピン人の「お母ちゃん」が「平仮名をずっと書
けなかった」ことを見て、識字・日本語教室を立ち上げなければならないと思ったと語っ
ているが、その「お母ちゃん」の状況もまさにこれらと同じである。さらに、それは外国

人だけに当てはまるわけではなく、日本における識字学級の代表的存在でもある被差別部落における識字学習者である「お母ちゃん」たちの姿とも重なる。

以上のことからわかることは、「聞く・話す」という口頭言語は、日常生活の中で日本語を耳にしているうちに、正確にはなくとも生活に困らない程度、意思疎通が可能な程度には自然習得が見込めるが、「読む・書く」という書字言語については、意識的に学習をする、という行為が行われなければ、習得はほぼ望めないということである。

4.2. 日本語教室における学習の実態と課題

前節では、教室での日本語学習の機会が得られない外国人の文字習得の実態を見たが、本節では日本語教室や識字学級という学習機関で実施されている文字学習の内容や方法を示す。

「2011年度全国識字学級実態調査」でもそうであったように、識字学級と呼ばれる教室にやってくる日本人学習者は、その大部分が日本語母語話者であり、「聞く・話す」という口頭言語には問題がないと判断されれば（真実がどうかは別として）、学級では、「読む・書く」という文字言語に関わる学習、即ち、漢字学習、文章の読解、作文などが中心となる。しかし、ニューカマー外国人で、特に日本語が全くできない状態で来日した場合には、「日本で生活するにはまず日本語が話せなければならない」と考えられることになる。つまり、口頭言語能力の獲得が最優先事項と考えられるため、識字学級や日本語教室に来た外国人に対しては、まず日本語での挨拶や自己紹介などの練習、その後も簡単な日常会話の聞き取りや発話練習、そしてそれにとまなう文法の学習が繰り返される、というのがほぼ定番の学習過程になっている。日本語学校や大学という公的機関での教育は、文字習得もその教育目標の柱の1つに立てられているが、地域の日本語教室においては、「ともかく、今すぐ使えるもの」が重視されるため、口頭言語優先となるのである。

地域日本語におけるたいていの教室は週に1回、1時間半から2時間の学習時間が普通なので、1回の教室活動で学習できる内容は限られている。上にも述べたように、会話や文法が優先的に学習されるが、それでさえ、ほんのいくつかの学習項目をこなすだけで時間がいっぱいになってしまう。その結果、平仮名・片仮名・漢字という文字の学習までにはなかなかたどりつけず、どうしても後回しになる傾向がある。毎回の学習活動に文字学習が含まれていない教室も少なくないし、また文字学習を取り入れている場合でも、学習時間は15分から20分程度に過ぎないことが多い。平仮名を「あ」から「ん」まで終えるだけでも1～2か月はかかってしまう、というのが常である。さらに、会話や文法の学習に時間がかかった日には、「じゃ、文字はまた来週」というようにさらなる後回し現象が

累積していき、文字学習はますます遠のいてしまう。また、「平仮名は勉強した」と言っても、それは一応、「導入を終えた」だけであり、ほとんどの場合は、「習得」と呼べる段階までには至っていない。片仮名になると、その傾向はさらに強くなり、「勉強したけど、全然覚えていない」というケースも多々見られる。

このような状況を生み出す最大の要因として考えられるのは、音声言語と書字言語に対する重要性の認識における大きなギャップである。外国人当事者もそう思っている場合が多いが、それ以上に彼ら／彼女らを受け入れる立場の日本人や日本語教室が、「聞く・話す」を重視する傾向が強い。そしてさらに問題なのは、会話能力の欠如は日常における人々の生活や教室での学習支援者らとのやり取りのなかで顕在化するのに比べ、読み書き能力の欠如は、読んだり書いたりする場面に出くわさない限り、ひじょうに「見えにくい」。そのことも文字の学習が後回しにされる要因を後押ししている。

5. 学習者の書字言語能力の状況と学習の要望

外国人自身は「読み書き」についてどう考え、どう感じているのであろうか。本節では、彼ら／彼女らの書字言語能力の状況と、自身の読み書きに対する思いについて検討することとする。

4でも述べたように、日本に長く暮らしていても、平仮名や片仮名の読み書きができなかったり、不完全だったりする外国人は多い。また、漢字についてはなおさらで、自分の名前や夫／妻、子どもの名前であっても書けない人が多数存在する。住所となればもうお手上げで、書こうと思うことすら諦めている人も少なくない。

A市のB隣保館の職員は識字・日本語教室を開設するにあたって、学習者となる国際結婚で来日したフィリピン人女性と何を勉強しようかと話し合った時のことを次のように語っている。

何を勉強したいの？って聞いたら、彼女ともう一人は自分の名前と住所が書きたい、って。一番大事なね。なんで？って聞いたら、市役所に行ったり銀行に行く時、困るんだ、って言って、名前と住所書く練習して、一番初めに。で、子どもの名前を書く練習をしたのよね。で、めっちゃ喜んでくれたのね。

中国語を母語とする外国人を除けば、漢字で自分の名前や家族の名前を書けない人は少なくない。筆者らが愛媛県のある地区で開催した「漢字教室」に参加していたフィリピン人女性たちもそうであったし、2011年度に文化庁委託事業として大阪市で実施した「日

本で暮らしている外国人のための漢字教室」に参加していた学習者も、その大部分は漢字を用いて住所と名前が書けない状態であった。そのため、どちらの教室でも必ずできるようになることを目指す学習の一つに「自分の名前と住所を書く」というものがあった。

漢字が書けない外国人は平仮名や片仮名で代用する。平仮名や片仮名も書けない場合は、アルファベットで表記する。また、名前はどうか漢字で書けても、住所を全て漢字で正確に書けない人は多い。さらに言えば、たとえ漢字で書けたとしても、日本語教室等で漢字の読み書きを習った経験がなく、筆順や形を気にせず自己流で書いている場合には、整った形に書けないため、本人は「恥ずかしい」と思ってしまう（富谷 2010, 他）。上記の愛媛県のフィリピン人女性の一人は、自分の字を「不細工じゃけん」と言いながら、ノートに練習して書いた自分の名前と住所を恥じるように見せてくれた。彼女たちが望んでいることは、単に「漢字が書けるようになりたい」ではなく「きれいに書けるようになりたい」なのであった。

一方、「読む」についても困難な状況は変わらない。例えば、子どもが学校からもらってきた手紙は、日本人配偶者や子どもに読んでもらう、職場での書類などは同僚に頼んで読んでもらい、内容を教えてもらう、などのストラテジーを使って切り抜けている。

来日当初は、一日も早く日常会話ができるようになることに本人たちの注意が注がれる。そして、それは富谷・内海・斉藤（2009）が示しているように、滞日年数の経過とともに、日常の生活で日本人の家族や友人と会話を重ねていくこととともに達成されていく。しかし、そうして口頭言語能力が獲得されればされるほど、ほとんどか全く学習せずに放置されたままの書字言語能力との落差は大きくなっていく。会話能力が高くなれば、就職の機会、「より良い仕事」への転職の機会も増すと考えられるが、実際には、「読み書きができる人でないと仕事に就けなくなっている」（川崎市調査における「ふれあい館」職員原氏談）というのが現実であり、読み書き能力の不足によって社会参加の機会が阻まれているのである。

さらに、彼女らは、物理的な活動範囲が狭められるだけでなく、「読み書き能力がないことで自尊感情が損なわれ、不全感を抱えたまま生活するケースがある」（富谷・内海・斉藤 2009）というような精神面での影響も大きい。これらの報告が示してくれていることもまた、識字学級に通う旧来からの識字学習者の姿と重なっている。

6. 日本語教室における文字学習の実際と課題

6.1. 「生活者としての外国人」向けでない漢字教育カリキュラムと教科書

日本人にとっても漢字学習は苦労が伴うが、外国人にとってはなおさらで、日本語学習

のなかでも最難関の一つとなっている。それゆえ、漢字教育の方法や教材も多数開発されているが、しかしそこで扱われている学習内容や学習方法は、日本語学校や大学という公教育機関において留学生を対象として行われるものが基本となっているため、地域住民として暮らし、識字学級や日本語教室に通う「生活者としての外国人」には、いささかそぐわないものとなっている。

留学生を対象として従来実施されてきた漢字教育では、まず、漢字の提出順序については、概して形の単純なものから複雑なものへと提出されていく。また、日本語の授業の中心を占める文法や会話の日本語教科書に出てくる語彙に用いられる漢字から順に学習することが多い。それらは、日本語能力試験でのN5（入門）からN1（上級）へという難易度にそって進んでいくことにはほぼ相当する。

日本語能力試験の語彙や漢字は使用頻度が選択基準として考慮されているとはいうものの、日常生活のなかで頻繁に出会う漢字語彙とはかなりのずれが見られる。例えば、「豚肉」の「豚」は、日本語能力試験最上級のN1漢字であり、通常の学習順序で進めば、1200字以上の漢字学習を終えるまで出てこない漢字である。しかし、「豚」はそれをよく食す人たちにとって食生活には欠かせない重要な漢字である。また一方、イスラム教を信仰し、豚肉を食べてはならないムスリムの人たちにとっては、「豚」という漢字が認識できるかどうかは命に関わるとも言える最重要課題なのである。

このような実生活とのズレは、「読み」「書き」の基準についても同様である。従来の漢字教育においては、ある漢字を「読む」と「書く」ことがほぼ同じ比重で学習することが求められてきた。しかし、上記の例で言えば、「豚」という漢字は読めることと意味が認識できることは重要であるが、書けることは生活の場面において求められることはほとんどなさそうである。

そう考えていけば、従来の方法と内容による漢字教育は、音読みも訓読みも覚えて、書けるようになって、という気が遠くなるような重い負担を学習者に担わせてきたにもかかわらず、その負担に相当する実生活にすぐ役立つリターンは少なかったと言わざるを得ない。

6.2. 「生活者としての外国人」が必要とする文字学習

6.2.1. 「学校型」教育の機能と効果

では、「生活者としての外国人」にはどのような文字学習方法が効果的なのであろうか。近年はニューカマー外国人の定住化の増加にともない、日本語教育の分野においても、「日本語学習を主目的とする学校型日本語教育」から、「地域社会と密着し生活を基盤として

日本語学習を位置づける社会型日本語教育」への広がりがあると指摘されるようになってきている（石井 1997, 他）

A市B隣保館の教室では、教室を始めた職員が外国人への文字学習支援のノウハウがなかったため、さまざまな試行錯誤を行った。「どうやったら覚えられるんだろう」と思って、日本人が小学校でやっているように、「テストしたら覚えられるのではないかと思ってテストをした」そうである。しかし、「勉強が嫌いな人ばかり」で、「テストの日になると休む」ようになった。

「テスト」は、学校という公教育の場では、学習者のインセンティブを高めるためにごく普通に行われている。A市B隣保館の教室においてもテストが学習を動機付け、日本語の習得に結びつく有効な手段だと考えられ、テストが行われた。しかし、実際には学習効果を高めるどころか逆効果だったのである。地域の教室に通う学習者は、留学生のように高学歴で「学校型」の学習に馴染みがある人ばかりではない。暗記や試験を苦手とする人、そしてB隣保館の学習者が語った「プリントがたくさん」与えられる学習をつらいと感じる人も多い。そのことがテストが機能しなかった一つの要因であろう。もう一つは、地域に暮らす人々にとっては、留学生などとは異なり、教室に行くことは義務ではなく、テストでいい点を獲得することや学校での単位の取得、学校を卒業することが求められているわけではないので、楽しくない勉強、難しい勉強は回避するためである。学習者たちは、同市内で国際交流財団が開催している教室にも行っていたが、その学習は、「文法が難しい」「プリントもいっぱい」で、いやになって辞めたと語っている。これらからわかることは、苦しいだけの学習は学習効果が低く、継続すら難しいということである。

6.2.2. 「地域型」文字教育の実践と意義

A市B隣保館の教室では、上述したようにテストを回避する学習者を見て、どのような実践に転換したのであるか。担当職員は「これで日本語が嫌いになったら困るな」、「どうしたら楽しいんだろう」と考え、月に一度、習字教室を始めた。すると、きれいに書くために書き順を気にし始め、辞書もひくようになり、辞書のひき方も学習した。また、習字の日以外の日も楽しいことをしようと、子どもの絵日記にヒントを得て、絵日記を始めた。「夏休みに子どもたちとしたこと」「普段やって楽しいこと」「フィリピンに帰ってどうだったか」など「自分のことを自分のことばで綴って行って直していけば上手になるんじゃない？」と考えたからである。作文は、学習者にとって最初はとても大変だったようで、「家に帰りたい」とまで思ったそうである。しかしそのうち、3行しか書けなかった作文が2枚も書けるようになり、上手になっていったという。このように、学習者は楽し

いと感じれば、自主的に学習をすすめていくようになっていったのである。

大阪市の「日本で暮らしている外国人のための漢字教室」でも同様である。テストは全く行われていないが、「家でも漢字の練習をするようになりました」「教科書と辞書を買って勉強したい」など、強制力がなくとも、自分が求めている学習内容、関心を持てる学習内容、楽しめる学習方法であれば、モチベーションは高まり、自律学習が促進される。

どちらの教室で行われている教育実践も、「無理やりやらされてやる勉強」ではなく、「生きていく力を得るための学習」であったと言えるのではないだろうか。A市B隣保館の職員は、「普通に日本語を勉強するんじゃなくて、子どもが（学校から）持ってかえった手紙とか、自分が職場で使う日本語を勉強しよう」「自分の生活に合ったことを勉強していこう」と考えたという。そこで目指されているのは、「ただ字を学ぶんじゃなくて、やっぱりわたし達はここAで生活し、日本で生きていくための文字をやっぱり学んでいこう」ということである。

「日本で暮らしている外国人のための漢字教室」の教育理念や学習内容も同じく、日本での生活を送るために必要な文字の獲得を焦点化したものである。教室では、「スーパーでの表示や食品表示」「ごみの分別」「葉袋の表示」「銀行のATM」「災害情報」などがテーマとして扱われ、それらの漢字語が実物の写真の中でPCで提示され、それらを学習者が認識できるようになる、読めるようになることを目的とした学習が行われた。書く練習も行われたが、それは認識ができるようになるための練習であって、書けるようになることが求められたわけではなかった。しかし、学習者の「書く」ことへの関心は大きく、「書きたい」という要望が多くの学習者から出され、学習者みんなが熱心に書く練習も行っていった。さらに、もう一つのこの教室の大きな特徴は、学習者一人ひとりがPCを使用して学習を進める、ということである。漢字の学習を進めながら、今や就職にも日常生活にも必須といえるPCの使い方も学んでいった。

学習者たちがいかにそういう学習を必要としていたかは、通常は欠席が多く、途中でやめてしまう学習者も多い地域の日本語教室であるにもかかわらず、そこでは約5か月、20回にわたる開催期間を通じて、学習者の大部分が遅刻も欠席もほとんどなく、最後まで楽しそうに教室に通ってきたことからわかる。教室の最後に行ったアンケートでは、

- ・20年間日本に住んでいたけれどわからなかったことがいろいろあった。このクラスでは、漢字を使って（ATMから）お金を引き出す方法などをたくさん学ぶことができた。
- ・銀行でお金の出し入れができるようになった。スーパーに買い物に行けるように

なった。ごみを出してもよい日、よくない日がわかるようになった。

・病院でじをかくことができました。

というような回答が見られた。

部落解放研究所識字部会（1995）は、識字活動の発展に向けて、機能的識字や成人基礎教育という考え方を取り入れる必要性を述べている。

機能的識字とは、単に読み書きができるかどうかという基準ではなく、複雑化・情報化が進む世の中に十分参加できるだけの生きてはたらく力のことである。また、成人基礎教育とは、読み書きだけではなく、対人関係の作り方や法律についての知識など市民として生活し、自らの権利を守るうえで必要な能力全般を育成しようとする成人教育のことである。（部落解放研究所識字部会 1995：120-121）

大阪市の教室では、教室でPCを使用したことをきっかけにPCに関心を持ち、その後、PC教室に通ったという人がいた。A市B隣保館の教室では、教室で勉強して自動車免許を取った人、介護福祉士一級を目指している人、ヘルパーの資格を取りに行っている人、日本語能力試験にチャレンジしている人もいる。つまり、文字を獲得することで社会での活動領域が拡張され、社会への参加のあり方が変わっていったことがわかる。日本人の識字学習者のみならず、外国人学習者にとっても、市民として暮らしていくために、機能的識字や成人基礎教育という視点は重要である¹⁾。

7. まとめにかえて一地域日本語教室の役割とは

ここまで、地域の識字・日本語教室で行われている定住外国人への文字学習支援の実践とそれが持つ機能的識字や成人基礎教育の側面について報告してきたが、本節では、それらの議論を整理するとともに、いわゆる「学校型」ではない学習をとおして識字・日本語教室で学習者がさらに得られるもの、地域の識字・日本語教室でこそできる学習支援、特に文字学習支援について考えてみたい。

一言で言えば、A市B隣保館職員が語ったように、「正しい日本語」ではなく「生きていくための日本語」を学べる場が地域の識字・日本語教室なのではないだろうか。内山（2006）は、「識字は記号としての文字学習を主とする活動ではない」「学校教育のミニ

1) 「機能的識字」「成人基礎教育」のここでの意味は上記、部落解放研究所識字部会（1995）が定義している内容に限定するものとする。

チュア版ではない」ことを強調している。ここまで見てきた A 市や大阪市の教室実践は、まさに学校のミニチュア版ではない、地域の教室でしかできない実践である。

岩槻（2011）によれば、イングランドにおける英語学習者を対象として実施された調査（『イングランドにおける成人識字に関する調査報告書（中間報告）』）から、識字能力の獲得過程をとおして、「自信 (self confidence) や自尊感情 (self-esteem) や社会関係資本 (social capital)」が生まれていくことが明らかにされているという。上記の2つの教室においても、生活に必要な文字を獲得する活動実践をとおして、単なる技能としての識字能力を超えた「生きる力」を獲得できたことがわかる。それは、大阪市の漢字教室のアンケートで、

- ・スーパーに買い物に行けるようになった。
- ・教室に一人で行くことができる。それはとてもおもしろかった。

という回答から、文字学習をとおして生活の活動範囲が広がったこと、自分の力で何かができるようになり自信が生まれたことがうかがえる。そして、さらには、次のような回答もあった。

- ・ひとりで、ただ毎日無口。いまは笑顔でました。あかるくなりました。

この学習者は、教室に通うことによって文字が読み書きできない不自由さから解放されただけでなく、教室で共に学ぶ仲間たちと出会い、そこでお互いに助け合い、つながりを築きながら学ぶことを通して、閉ざされていた自分自身の心を解放し、「笑顔」を取り戻したのである。確かに、機能的識字は言語を獲得することによって物理的な生活の質を高めることができ、それは重要である。しかし、より重要なことは、学習することや同じような立場にある仲間に出会うことを通して、日本で生きていく「自信」や「笑顔」を得ることであろう。菅原・森（2012）が、「識字学級が、生活と生い立ちを交流し、人とのつながりを実感できる、生きることを励まし合える居場所となっている」ことに学級の存在意義があると述べていることとも通じる。

言語が、文字が、単なる記号や道具ではなく、生きていく糧となり、力となるものである必要がある。田中望氏が「まわり人間がかかわっていくことによって、支援者も含めて声を持つというかたちが、もしかしたら、可能なんじゃないか」（春原他 2011）と述べているが、まさに識字・日本語教室がそういうことばを獲得できる場所であったし、今後、学習者が多様化していても、その理念と支援のあり方は継承されていかなければならな

い。「声の獲得」は学習者独りでなすべきことでも、できることでもなく、識字・日本語教室という場で、寄り添い、支える人がいてこそなせることなのではないだろうか。

最後に、現在まだ端緒に着いたとも言えない定住外国人に対する文字教育を研究の側面においても、実践の側面においても、推進していく必要があることを、日本語教育を専門とし、地域日本語教育の実践現場に関わる研究者としてあらためて強調することで本稿のまとめとしたい。

【引用文献】

- 石井恵理子（1997）「国内の日本語教育の動向と今後の課題」『日本語教育』94号、日本語教育学会
- 岩槻知也（2011）「イギリスにおける成人基礎教育政策の動向とその評価—“Skills for Life”政策がもたらしたもの—」『日本社会教育学会第58回研究大会自由研究発表』
- ウーワイシェン・新矢麻紀子・御子神慶子・新庄あいみ・永井慧子（2012）「PCを活用した地域日本語教室における文字教育」Castel/J 2012 (Computer Technology and Japanese Language Education The Fifth International Conference On Computer Assisted Systems For Teaching & Learning Japanese)第5回『日本語教育とコンピュータ』国際会議（名古屋外国語大学）2012年8月22日
- 内山一雄（2006）「識字運動と識字・日本語学習—運動の原点から考える」『部落解放』563, 12-23. 解放出版社
- 衣川隆生（2000）「就労を目的として滞在する外国人における識字能力の現状と今後の課題」『文藝言語研究 言語篇』37, 107-127. 筑波大学
- 国立国語研究所（2009）『「生活のための日本語：全国調査」結果報告』国立国語研究所日本語教育基盤情報センター
- 新庄あいみ・新矢麻紀子・永井慧子・御子神慶子・ウーワイシェン（2012）「定住外国人に対する漢字学習の必要性とその実践」2012日本語教育国際研究大会（名古屋大学）2012年8月18日
- 菅原智恵美・森実（2012）「部落の識字学級を「居場所」として捉え直す—2011年度全国識字学級聞き取り調査から浮かぶ現状と「しきじ」の課題—」『部落解放研究』No. 196, 68-80, 解放出版社
- 棚田洋平（2011）「日本の識字学級の現状と課題」『部落解放研究』No. 192, 2-15. 解放出版社
- 富谷玲子（2010）「日本語の読み書きは自然習得可能か？」第2回公開国際研究会『移民

の社会統合と読み書き能力を考える』京都大学

富谷玲子・内海由美子・斉藤祐美（2009）「結婚移住女性の言語生活—自然習得による日本語能力の実態分析—」『多言語多文化:実践と研究』vol. 2, 116-137. 東京外国語多言語・多文化教育研究センター

日本語教育保障法研究会（2010）「川崎市調査」（2010年2月10-11日実施）日本語教育保障法研究会（2012）『日本語教育保障法に向けた理論的・実証的研究—言語教育学と公法学の視点から—』（科研費成果報告書 国内・海外における外国人及び移民関連施策調査のまとめ）

野元弘幸（1999）「多文化社会における教養の再構築：外国人住民の非識字問題を中心に」『教育學研究』66（4），436-442. 日本教育学会

野山広・向井留実子・御館久里恵・新矢麻紀子・岩槻知也（2011）「地域の日本語教育における識字指導の重要性と今後の課題—日本語学習支援に関する実態調査からみえてきたこと—」『2011年度日本語教育学会秋季大会』パネルセッション

春原憲一郎・高野雅夫・田中望・杉山春（2011）「喪い奪われた文字の獲得による新たな社会関係の構築と多文化社会の創出」『2011年度日本語教育学会春季大会』パネルセッション

部落解放研究所識字部会（1995）「提言／識字のありかたに関する提言」『部落解放研究』第102号，113-128

<ウェブサイト>

文化庁「生活者としての外国人」のための日本語教育事業 平成23年度日本語教室設置運営 「日本で暮らしている外国人のための漢字教室」（特定非営利活動法人多文化共生センター大阪）委託事業実施内容報告書

http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/seikatsusya/h23/kyoushitsu.html

法務省入国管理局「平成23年末現在における外国人登録者数について（確定値）」

http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri04_00021.html

