

第2回 コミュニケーション能力研究会
「中国帰国者に対する日本語教育のカリキュラム開発について」
講師：小林悦夫先生（中国帰国者定着促進センター）

2006年7月27日（金） 14:00～17:30

【要 録】

1. 『生活日本語』の制作経緯

中国帰国者（以下、単に「帰国者」と呼ぶ場合がある）に対する日本語教育といえば『生活日本語』と言われるほど、『生活日本語』と帰国者に対する日本語教育は一体になっている印象があります。しかし、実際は、『生活日本語』を使って指導している例は非常に少ないかもしれません。それだけ、現場の教師にとっては使いづらい教科書になってしまっています。

『生活日本語』の制作過程ですが、1981年に訪日調査が開始され、文化庁の「初心者用日本語教材の開発に関する実際研究」が行なわれました。これが実質上『生活日本語』を作るための調査研究になりました。そして、1982年に文化庁『中国帰国者のための生活日本語』という教材にまとめられました。1983年には「中国残留孤児援護基金」が出来まして、1984年には私が今勤めている所沢にある「中国帰国孤児定着促進センター」（現在の「中国帰国者定着促進センター」。以下「所沢センター」と呼ぶ）が出来ました。

中国帰国者の受け入れについては、日本政府の各省庁それぞれに帰国者への支援・援護の役割分担があります。そのうち、文化庁は帰国者に対する援護の1つとして、教材を作ったり、帰国者を対象とした日本語教育についての研究をするということがあるのだろうと思います。その一環として、『生活日本語』が作られました。

2. 『生活日本語』制作のための調査

『生活日本語』を作るにあたっては、ニーズ分析を行ない、目標言語の調査も踏まえて、コースデザインの手法に従った調査を行ないました。このような手順を踏んだのは、日本国内で最初だったと思います。その結果を経て、帰国者用の教材として形を整えました。

コースデザインで一番特徴的な「ニーズ分析」では、まずその学習者のニーズ領域を定めます。帰国者の場合は、彼らをどのような学習者として捉えたかと言いますと、サバイバルな日本語学習をやらなくてはいけない、つまり、学習の時間が少なく、すぐに日本の実生活に入らなくてはいけない人たちと捉えました。そのサバイバル領域をニーズ領域として把握して、そこではどんな言語が使われるか、どんな言語行動が行なわれるか、という観点で見ました。サバイバル領域は、例えば、買い物をする、交通機関を利用する等、日本で日常生活を始める際、最初にしなくてはいけない行動はどんな行動なのか、という観点で定めました。

そのため、『生活日本語』では、場面シラバスになります。このようにして作られた教材は当時ほとんどなく、非常に斬新で先進的な教材でした。但し、これを実際使ってみると、なかなか大変でした。

3. 所沢センター初期と『生活日本語』

所沢センターが始まった当初、帰国者に対しての研修は4ヵ月間という非常に短い期間でした。4ヵ月といいましても、実質は3ヵ月です。つまり、入所直後は、健康診断、諸々の手続き、宿舎の使い方の説明等で1, 2週間は取られてしまいます。また、退所の際も、また時間を取られます。そして、所沢センターに来る人は、日本語を全く学習していない人がほとんどでした。日本語を少し学習していて、ひらがなが分かるという人が1割ほどで、ある程度、例えば初級文法くらい学習したという人は数えるほど、時には一人もいませんでした。全くの初心者に近い人たちに対して、実質3ヵ月で研修を行なうわけです。

教える側も、最初は帰国者に対して研修を行なうための準備が全くない状態から始めました。当然、帰国者のために作られた『生活日本語』を中心的な教材に据えました。ただし、『生活日本語』だけで毎日教えていくことは出来ません。あまりにも「サバイバル領域」に特化されて、その他の文字・発音等は『生活日本語』ではうまく学習できませんので、他のこともしなければいけないのです。また、学習者の方も、同じものばかりを使って進んでいくと飽きてしまいますので、他のものも準備しつつ授業を行なわざるをえませんでした。

4. 『生活日本語』の問題点

4.1. 能力観

先ほども言いましたように、『生活日本語』を使おうとしましたが、これだけではならず、また、全体の一部分としてうまく使えませんでした。その理由として、1つは、『生活日本語』は場面シラバスで作られている教材ですが、その中にある練習法は旧態依然で、文型練習や置き換え練習等、構造シラバスで作った教材と同じようなことをしていたということがあげられます。そして、場面シラバスで作られた教材で、どんな能力を付けるのか、何をクリアさせるのかという部分が、はっきりしていませんでした。そのため、学習している方も、させている方も、なかなかうまくいきませんでした。

4.2. 練習方法

もう1つの理由は、総じて言えば、帰国者の人は機械的練習が下手な人が多いことでした。ことばを機械的に練習することに慣れていないので、慣れさせることに時間がかかってしまい、非常に困った覚えがあります。私は所沢センターで教える前は留学生・就学生に教えたり、中国の大学で教えたりしていました。所沢センターで、初めて帰国者に向かい合ったのですが、ショックが大きかったです。今までこの方法でやっていたのに、ここに来たら全く通じないということに衝撃を受けて、今までの方法では駄目なのだと思います。

4.3. 学習者のニーズと受け入れ側のニーズ

さらに、ニーズが広範囲で狭いサバイバル領域に特定できなかったという理由もあります。コースデザインで行なう「ニーズ分析」では、多くの場合、学習者ははじめから自分のニーズを持っているのです。はっきりはしていませんが、自分はこちらで学んで何をしようというのがはっきりしています。ですから、それに応じてニーズを定められます。ところ

が、帰国者のような定住型の人の場合、ニーズは、実はあまりはっきりしていません。むしろ日本に来て、学習し、仕事し、生活していく中で、自分のニーズを作っていくのです。ですから、日本に来たばかりの帰国者に「あなた何のために日本語勉強するのか」と質問したとしても、「〇〇のためだ」と答えられる人はほとんどいません。「日本で生活するのだから、当然日本語は必要だ」という答えしか返ってきません。つまり、ニーズ領域は、本当は定められないのです。定めるとすれば、研修をする教授者側が定めるのです。

しかも、帰国者の場合には、受け入れ側のニーズもあります。帰国者は、研修後、全国各地に定着していきます。その定着先では、身元引受人、自立指導員、自治体、就職した場合の就職先企業といった受け入れ側がいろいろな面でケアをしていくわけですが、住宅を探す際には、公営住宅の斡旋が必要です。身元引受人は、身元保証人と違い責任関係はないですが、良き相談相手、アドバイザーとして、身元保証人に近い仕事をします。こういった受け入れ側も、「受け入れる帰国者はこういう人でないと困る」というニーズがあるのです。これは、最初からあるというより、何例か引き受けてみて、いろいろ困った点が出てきて、それがだんだん声としてこちらの方にも伝わってくるのです。この受け入れ側のニーズは、要求の水準が高く、帰国者はまっさらな状態で日本に来て、3ヵ月しか研修しないのに、センターを出てくる時には日本語がペラペラになっているはずだと思っているケースが、あの頃は非常に多かったですね。今とはずいぶん違うのです。

定住型の人を受け入れて、自分たちと一緒に生活していくケースは、帰国者がたぶん最初です。もちろんインドシナ難民もありましたが、帰国者の場合は、「中国帰国者」「中国残留孤児」と呼ばれていたもので、日本人のような気がするのです。血統は日本人ですが、子どもの頃から長い期間中国に残留したままで、日本語も全部忘れている、あるいは日本語が身に付かないうちに残されたわけです。ですから、実質上中国人です。それが、40歳を過ぎてから帰ってくるわけです。その点、戦後間もない時期の大陸からの日本人の「大量引揚げ」と全く次元が違う話なのです。

ところが、最初の時期は、人々は「引揚げ者」と「帰国者」の違いが認識されていなかったのです。それも重なって、中国帰国者に対しての受け入れ側の期待、研修に対する期待というのが、異常なくらい過剰だったのです。ですから、こちらで研修して出した後の反応・苦情が多く、非常に困りました。その中には言葉の問題と、文化的な問題での苦情が非常に多かったです。「こんなことも知らないのか」ということですね。

文化的な問題は、これはこれでお話したら切りのないほどたくさんありますが、やはりものの考え方、捉え方、人間関係のあり方で、いろいろなトラブルが出てきます。問題の本質は、実は誰も意識できないで、表面的に出てくることでまずカチンと来るのです。

5. 『生活日本語』への対応

これらの問題に対する所沢センターの対処法ですが、最初は『生活日本語』をメイン教材に据えていたのですが、あまりうまく使えないので、それを直しつつ、それから、別に必要な教材を作りつつ行ないました。ですから、「明日の教材作りに追われた」というのが実態です。そのころ、所沢センターの日本語講師には、国語研究所の長期専門研修を受けた人がかなりいました。国語研究所の研修修了後、所沢センターに送り込まれる形で、多くの人が関わって一生懸命行ないました。いつも帰りは11時でした。そういう状況が長く

続けました。

それは、入所する帰国者が多様であることに関係しています。まず、年齢が多様です。子ども、青年層、大人がいるのですが、子どもの中でも、小学生と中学生では違います。小学生の中でも低学年と高学年では大きく違います。年齢が小さくなればなるほど、1歳の違いの成長の差が大きいです。しかし、こちらに許された条件には、クラスがいくつで、講師は何人までというのがありますので、非常に無理なクラス作りをして、その中で工夫をしていくわけです。その中で、やはり教材面で工夫をしないとなかなか1時間の授業がうまくいかないの、教師はみんな明日の教材作りに追われていたのです。

それから、『生活日本語』に相当する内容の指導については、場面ごとの行動を達成するという目標に決めました。例えば、「買い物」であれば買い物ができるということが達成できるようにする、「交通機関の利用」であれば本当に交通機関が利用できるようにする、ということです。そこでは、日本語を流暢に話したり、相手の言うことを完璧に聞き取ったりすることは目指しません。その行動を達成するというのが第一です。その過程でどうしても出てくる日本語使用、コミュニケーションに関しては、しっかり取り入れて、それを何とか出来るようにと、目的をはっきりとさせ、そのための教材として作り直しました。そう考えることによって、自然な日本語ではなく学習者が発話しなくてはならないものとして、学習者が使えそうな音、形を選んで、何とかこれだったら言えるだろう、これだったら意味が通じるだろうという言葉を選びました。それから、相手の言う言葉を聞き取るときには、鍵になる単語だけを聞き取って、その場面から推測できるように、そこに注意を向けるように指導するようにしました。

もう1つ重要なのは、その場面についての事前知識を非常に重視したことです。例えば、病院に行った時には、受付でどんな事を聞かれて、どんなことをするのか、ということを知っているのと知らないのとでは、推測がきくかきかないかがずいぶん違ってきます。それについては、中国語で解説文を作って、しっかり読ませ、さらに、中国語を使いながら講義で解説しました。というのは、当時、帰国者の1割強が、中国語の読み書きが出来ない非識字者、あるいは、ごく簡単な漢字しか出来ない半非識字者でした。ですから、文字で書かれた教材を与えても、意味がなかったわけです。意味がないどころか、文字の教材を与えられた途端に「分からない」「この勉強は私には出来ない」という拒否反応が最初に来て、その後何も出来なくなってしまい、かえってマイナスだったのです。

そのような事情もあり、非識字者向けには、文字はほとんど使わず、絵・写真と口頭での中国語の使用をまじえて行なうようにしました。むしろ、そういう人たちは、ひらがなは大変好きです。ひらがなの方が読み書きできる文字になるわけですから。ただ、ひらがなを50音順に覚えるのは非常に不得意です。つまり、非識字者は、今まで教育を受けていないため、ものごとを論理的に捉えたり、頭の中で整理、類推したりするといった、教育によって身につける能力の訓練をしていなかったわけです。そのため、ものを覚えたり、考えたりする時の根拠になるものは自分の経験だけです。そうすると、やったことのないこと、見たことのないものを提示すると、その途端に「私は見たことがない、私はやったことがない、私にはできない」と、学習がストップすることがよくあります。ですから、いろいろな生活場面を学習するときも、まずは連れて行って見せることが非常に重要です。

それから、日本語の文字、音を覚えるときも、自分の体験・経験、既知のものを手がか

りに覚えます。例えば、りんごの写真を見せて、これは中国語では「ping guo (苹果)」ですけど、日本語では「りんご」って言いますと説明します。この「りんご」という音を覚えてもらって、はじめて「りんご」と言えるようになる。そうしたら、その「りんご」の「り」の文字を覚えようという形で覚えていきます。そうすると結構覚えられます。これは、よく知っている文字、馴染みのある文字から順に覚えていく方法ですが、学習が順調に進めば、ある程度学習が進んだところで、50音に整理することもあります。

6. 帰国者の学習者としての多様性への対応

帰国者の場合は、学習の方法も対象者によって違ってることがありました。それはこれまで体験したことのないことで、こういった事に気づくまでに大変苦労しました。いろいろな方法で繰り返してみても、この場合にはこれが一番良いというのがだんだん分かってくるような、試行錯誤の繰り返しでした。このように、対象者が多様で、しかも、年齢層、学歴、生活歴が違う、中国社会をそのまま縮図化したような形で、帰国者が来るわけです。中にはインテリもいます。学者、医者、先生もいるし、サーカスの団員なんて人もいるし、農民・労働者もいるわけで、本当に多様です。

しかし、細かく分けて指導していく、あるいは指導の準備をしていくことは実際上無理ですから、それをカテゴリーに分けることがどうしても必要になります。まずは、年齢層によって分けました。まず、児童・生徒です。それから、まだ結婚していないような、これから学校に通ったり、就職したりして活躍していく青年層です。それから、その上の孤児1世に当たる年代の人たちです。このように分けて、その中で、例えば孤児1世の中をさらに学習適性の高い人、中くらいの人、低めの人というように分けました。

このころ私たちも、以前と同じく、まだコースデザインにこだわっていました。その結果として、「指導項目表」を作りました。これは非常に細かく、「指導細目」と言っていますが、項目を分類し、書き出したシラバスです。

このころは教務課（当時は「指導課」）の指導が「日本語」と「生活指導」に分かれていました。というのは、先ほど言いましたように、ある場面をクリアする能力を付ける時には、中国語での事前知識が必要で、それは「生活指導」で行なったのです。それを両方あわせて、シラバス化しました。これが、最初のころの所沢センターです。

7. カリキュラム開発

7.1. カリキュラム開発の背景

それから、「カリキュラム開発」についてですが、所沢センターが始まって2年がたった頃、帰国者受け入れの制度が変わりました。それまでは、日本人孤児であることが証明されて、かつ、身元がはっきりしている人、つまり、〇〇県出身の〇〇さんの子どもだというようなことがはっきりしている人だけが帰って来られたのです。ところが、非常に幼い頃に親が亡くなって中国に残った日本人の子どもの場合、自分がどこの誰なのか分かりません。しかし、自分が日本人の子どもであることは、周りの人たちの証言からもはっきりしている、そういうケースもあるわけですね。それを「未判明孤児」と言いますが、「未判明孤児」も受け入れると政策転換がなされました。そのため、今まで帰って来られなかった日本人孤児が大勢帰国することになり、一気に帰国者が増えました。所沢センターも

拡張して、今まで住居だった所も全部教室に変えて、別に宿泊棟を建てました。

「未判明孤児」は、身元が判明していないので、研修後に日本に定着する時に、どこに定着するかという問題が出てきます。もし、例えば〇〇県の〇〇さんだと身元がはっきりしていれば、研修が終わった後に、自分の本籍地の所に行くことになります。ところが、未判明の人は、それが分かりません。そのため、政府が東京に何世帯、大阪に何世帯と、ある程度割り振るのです。その上で、それを斡旋するわけです。

ところが未判明孤児のほとんどは、大都会を志望するのです。東京志望が 9 割くらいだそうです。どうして東京が良いのか分かりませんが、未判明孤児全員を東京に定着斡旋することはできません。東京は東京で、公営住宅を用意したり、自立指導員をつけたり、いろいろ負担があります。東京には、うちはこれだけという枠があるのです。そこからはみ出た人を、「あなたは青森に行って下さい」というような形で斡旋をします。ところが、それに対して入所者から不満が出て、所沢センターがかなり荒れました。しょっちゅういろいろなことでトラブルが起きるようになって、我々の日本語・日本事情等の研修にも影響が出るようになりました。全体的にいやな雰囲気になり、時々暴力沙汰も起きました。しかも、大変な人数になりましたので、クラス編成も何もないのです。クラスは全部満杯で、ギュウギュウ詰めの状態だったのです。休み時間など、廊下は人であふれているような状態で、非常によくなかったです。

そういう問題が出たことがカリキュラムを見直す契機となりました。このような環境の変化の問題もあるのですが、その頃になるとそれまでに退所した人に対する苦情が寄せられるようになり、やはりこのままの指導では問題がある、もう少し何か出来ないか、と考える時期になりました。ただし、指導が一番問題だったのではなく、ほとんどは制度的な問題でした。研修期間が実質 3 ヶ月しかない、教室もある限られた数しかない、先生の数も少ない、予算がそもそも少ない、というような問題が一番の問題だったと思います。それでも、現場で教えている我々の方は我々が行なっていることをこのままにしていけない、何か考えなくてはいけない、という時期ではありました。

7.2. 「カリキュラム開発」という考え方

それで、今までのことを全て洗いざらい点検し直す形での再検討を始めました。これを我々は「カリキュラム開発」と捉えて行なうことにしました。「カリキュラム開発」は、先ほど『生活日本語』で出てきた「コースデザイン」とは、ちょっと違います。同じ「カリキュラム」という言葉を使っているけどコースデザインの中のカリキュラムと、カリキュラム開発の場合のカリキュラムとは意味が違いますね。コースデザインにおいては、ニーズ分析を行なって、シラバスを作って、そのシラバスに基づいて実際に指導していきます。何をどんな順番で、どのように行なっていくか、その過程を示したものがカリキュラムです。それに対し、カリキュラム開発の場合は、要するに、その教育まるごと全て、計画、実施、実施のための組織、全てをカリキュラムと捉えます。営みの全てがカリキュラムです。もっと広く言えば、一人の人間が物事を覚えたり、学習したりして成長していく、その時に、何らかの意図的、あるいは非意図的な、一種の仕組み・設計があるとしたら、それは全てカリキュラムと捉えられるわけです。ですから、「隠れたカリキュラム」(「hidden curriculum」)という言葉も出てきますね。大きく捉えればこれも一種のカリキュラムと言

えます。

我々の場合は、学校が主体になって、自分たちを改革しながら行なっていく全てがカリキュラムであるという形で進めました。その 1 つの理由は、前にも言いましたが、ニーズ分析がなかなか帰国者には合わないということです。ニーズでものを考えられないのです。ニーズはむしろ、学習者と教授側が一緒に行ないながら作っていくものと捉え直し、ニーズを中心に組み立てていくコースデザインの手法は置いておいて、我々は別の方法でもう一度捉え直そうと始めました。この作業は文化庁の研究委嘱という形を借りて行ないました。

7.3. 目標設定

カリキュラム開発では、まず状況分析、それから目標設定があります。そして、プログラムの開発、プログラムの実施、そして、評価、フィードバックというのが、ごくオーソドックスなプロセスです。そのうちの状況分析には、いろいろなことが入りますが、次の目標を設定するためのいろいろな調査に当たるわけです。目標こそがカリキュラム開発の一番重要な部分です。ある教育を行なうときに主体になるのは、教授者側とそれから学習者側ですが、我々の対象とする帰国者の場合は、学習者側で目標を立てるのは、實際上無理ですから、我々教授者側がまず目標を立て、何を目指すのかをはっきり自分たちで意識しなくてはなりません。出来るだけ目標を明文化することが大事ですが、その教育機関で教えている人たちのうち、なるべく大人数、出来れば全員が関わりながら一緒に考えて詰めていくことが必要です。我々もそれに近い形で行ないました。何度も何度も話し合い、直す形で行ないました。まず、理念的な目標を立てます。抽象的で構わないので、我々はこの帰国者に対して、どういう風になってもらいたいのか、どういう風にしたいのかということを一文字で表します。

そして、もう一段具体化すると、その事柄の中にはどのようなことが入っているのか、という風に具体化していきます。その 1 つ 1 つをさらに具体化していき、最終的に教育の結果、つまり目標に到達出来たか出来なかったかがはっきり判別できるくらいに具体的なところまで具体化します。この具体化や定義化の作業を我々は「構造化」と呼びました。理念的目標から大目標を立て、十いくつの中目標に分け、その中目標 1 つ 1 つに小目標をいくつか立て、その小目標それぞれに最終的な達成目標にまで分けるというように、具体的な目標をリスト化していきました。最終的に出てくるリスト全体を 4 ヶ月の研修を通じてクリアできるようなプログラムを作る。このように、目標を非常に意識しながら、今まであったプログラムを点検し直し、作り変えていきました。

7.4. 膨大な指導項目の見直し

その時にまず気をつけた問題は、膨大な指導項目の見直しです。これは、先ほどの「指導項目表」にたくさん出てくる項目です。教えられるはずがないくらい、たくさん出てきてしまったのです。それを何とか教えようと、今までは時間割の中に全部埋め込んでいました。教えるべきことを時間内で教えるために、一方的に説明しただけで終わってしまいます。ですから消化不良になってしまいます。

なぜこんなに指導項目が増えたかということ、繰り返しになりますが、受け入れ側からの

ニーズがたくさん来たからなのです。厚生労働省からも来るのです。「こんなことも4ヵ月研修して出来ないのか」という要望がたくさん来ますから、何とかしようと、それを入れたりしているうちに、どんどん膨らんでしまったのですね。これを全て教えられるわけがないので、細かく指導項目としてシラバス化しても意味がありません。これを全て知識として身に付けたり、出来るようになったりすれば、それは良いに決まっていますが、「研修」という形でこれを全部身に付けさせようというのが、もともと間違いです。このうちの大部分は、生活を通して、コミュニケーションを通して自分で身に付けるものだと考えるべきです。そのことを痛感しました。

7.5. 日本式の押し付けの見直し

それから、「日本式の押し付け」も見直しました。我々が押し付けようという気持ちはないし、むしろそういうことは避けたいと思っていたのですが、結果として、日本ではこうなっているということ出来るようにしていくケースが多かったです。日本式だけでなくも別に構わないし、その人なりの方法もあるし、ものによっては、自分で選ぶべきこともあります。ですから、この辺も見直す時に注意しました。

7.6. 適応過程の1段階としての研修

さらに、研修期間ですが、実質3ヵ月というのは、帰国者が来てから適応していくプロセスの中の本当に最初の期間です。それは、我々が修了生を出していくことによって、だんだん分かってきました。修了しても、長い時間いろいろなことで、困ったり悩んだり、学習したりしていかないと、自分が日本の中で、この国の一員として生きていくという意識にはなれないし、実際問題、人に助けを借りなくてはいけないことが続くということがわかってきました。研修はその一段階でしかないので、全部教え込まなくても良いということ、我々自身が認識しました。

7.7. 退所後につながる力

また、この頃には所沢センターを出た後に、定着地で自分の家から通って学習出来る「自立研修センター」が出来て、研修が2段階になりました。そんなこともあり、退所後に継続される学習へとつながる力をつけることを目指し、体験学習、意識化、学習環境等を重視して研修を行なっていこうと強く意識して、カリキュラム開発に臨みました。この辺の意識も当時としては、ずいぶん新しかったと思います。まだ十分に日本語教育の中で、文化の問題や、この種の問題も大して注意が払われていなかった時代だったと思います。

7.8. プログラム開発

プログラムを開発する時、カリキュラム全体の目標群に対して様々なプログラムを作りそれらを組み合わせで達成しようと思いました。最初は、ある1つの目標のために1つのプログラムを作りました。しかし、中には、目標としては、これを達成するためのプログラムを1つ作るのが難しい場合があります。目標にもいろいろあって、ある行動が実際に達成できるようにするものや、知識を身に付けさせるものがあります。それに加え、態度や、ものの見方・捉え方について、より深く、あるいは別の視点から見られるようにするとい

う目標もあるわけです。そのような目標の場合、そのためのプログラムを作るのはなかなか難しいですね。それよりも、他のことを行ないながらそういう事を少しずつ何度も入れていって、どこかでしっかり意識化するような形でないと、持って行きようがないケースがあります。

ですので、1対1の関係でプログラムを作ることはやめました。要するに4ヵ月の研修全体でこれが達成されていけばいいのです。その間に、学習活動として自然な形での「塊」という意味でプログラムを作っています。その場合に、あるプログラムの中に含まれる達成目標は、当然明確にします。

8. 現在の課題

8.1. カリキュラムのリニューアル

現在ちょうど数ヵ月前からカリキュラムのリニューアルのプロジェクトに入ったところです。つまり、今までカリキュラム開発で行なってきたものを、さらにもう一回別の視点も入れて組み直そう、点検し直そうということを始めました。1つは、入所期間が延長されたのです。1年ほど前から、4ヵ月が6ヵ月になりました。それに伴って、見直すべき点が出てきました。

8.2. 帰国者の高齢化

もう1つは、孤児1世の高齢化があります。これは、徐々に進んできたのですが、所沢センターが出来た当初は、孤児1世は大体40代の前半から半ばくらいでしたが、今は20年以上経ちましたから、60代半ばなのです。そうすると、2世が、あの頃の1世に近い状態になってきています。当然3世も入ってきています。それが小・中学生くらいです。他にも、途中でサハリンから帰国した人が入ってくるようになりました。サハリンというのは旧樺太のことです。南樺太は戦前日本の領土でしたが、戦争の結果またロシアに戻り、そのどさくさで日本に帰れないまま残った人もいます。日本の領土だった時には、朝鮮半島から労働力がたくさん投入されました。ですから戦後あそこには、日本人とそれ以上の数の朝鮮人が残りました。日本人はむしろ戦後は迫害されたため、日本人だと名乗らず、朝鮮人を名乗って残ったケースがあって、実際、若い人は朝鮮人と結婚しているケースが多いです。ソビエト時代に、仕事の関係で異動になって、カザフスタンとかあちらの方に移った人もいて、今は樺太から帰ってくる人もいれば、ロシア本土のモスクワのあたりから帰ってくる人もいます。少数ですがそういう人も含まれるようになりました。

それから、「残留孤児」(「帰国孤児」)ではなく「残留婦人」(「帰国婦人」)と呼ばれる人たちも、だいぶ入ってくるようになりました。戦後、中国に残された日本人は、大部分は小さな子どもでした。親が連れて帰れないので中国人に預けられたり、逃避行の過程で親が死んだため残った子どもでした。しかし、中には子どもと言えない年代の人もいます。大多数は女の人です。要するに、生きるために、中国人と結婚して残ったのです。そういう「残留婦人」の人たちも帰って来たがっているわけです。それまでは、日本の親や親戚が「帰って来い、帰って来たら俺が面倒を見る」と言えば、帰って来られたのですが、それ以外は帰って来られなかったのです。多くの場合、財産の問題等いろいろあり、「お前ずっとあちらに残っていたのだから、そのまま残りなさい」と言う日本人親族の方が多く、

帰って来られなかったのです。それが、細川内閣の時に、「強行帰国」という事件がありました。残留婦人のグループが、一時帰国のような形で日本に来て、「私たちはもう中国に帰らない、細川総理大臣何とかしてください」って言って、空港に居座ったことがありました。それは、特例でそのまま所沢センターに入ったのですが、その後、帰国を希望する残留婦人も帰すことになりました。残留婦人の1世は、年齢が非常に高く、多くの場合日本語が出来ます。その2世が、ちょうど孤児1世と、孤児2世の間くらい年齢なのです。ですから、結果的に、中国帰国者とその家族という、あらゆる年齢の人がいるという状態になってきました。

孤児1世の高齢化の話に戻ります。本当に痛切に思うのですが、人間、年齢を重ねると、第二言語を学んでいく力、習得していく力はかなり弱くなります。それも、年齢と反比例のような形で、加速度的に弱くなります。もちろん、例外もありますし、いろいろな条件も関係します。例えば、若い頃ずっと外国語を学習してきたというような学習経験がある人は違います。それから、中国でも朝鮮族の所で生活していて、朝鮮語が出来る人の場合、同じ高齢者でも、日本語を学習する場合ずいぶん違いますね。自分の言語の言語構造が、日本語と似ている、似ていないというのも大きいと思います。しかし、やはり総じて言えば、年齢が高くなるにつれて日本語習得は非常に難しくなります。

そうすると1世に対して日本語教育を行なうにしても、一体目標をどこに置けばいいか、非常に難しいところですね。学習したくないわけではなく、学習したい、日本語が出来るようになりたいと本人たちは思っています。ただ、学習が進むにつれて、やはり覚えられないということもだんだん分かってきます。そして、あまり日本語が出来ないままで、社会に定着していきます。こういう状態で、研修する側の研修内容・目標をどう定めればいいのか、今、一番の悩みの種です。非常に難しい問題です。

8.3. 児童生徒の体験入学導入に伴う改編

6ヵ月に入所期間が延びたことによって、児童生徒は研修最後の1ヵ月間、隣の小・中学校に入れてもらえるようになりました。ですから、こちらで研修をして、実際に小・中学校の授業に入ることが出来るようになり、これをどううまく持っていくかが課題になっています。

8.4. カリキュラム・時間割のデータベース化

カリキュラム・時間割をデータベース化して、過去の資産をいつでも引き出し、それをもとに改良を加えていけるようにしたいと考えています。そうしないと、無駄が多いのです。今それに取り組んでいます。

8.5. 今後の体制

「定着促進センター」（現在、所沢と大阪）での研修が終わった後に、「自立研修センター」に通うというのが今までの仕組みでした。しかし、「自立研修センター」は、全国に現在12箇所しかないのです。定着地は全国いろいろな所がありますので、「自立研修センター」に行けることになっていても、実際は遠くて行けない人が、半分以上を占めています。半分以上の人は、「定着促進センター」が終わったら、次はないのですね。そうでなければ、

週 1 回ぐらいしかやっていない地域の日本語教室，ボランティアの日本語教室に入るしかなかったのです。

それから，所沢センターに入ってくる人たちは国費の帰国者です。国費以外の帰国者の大部分は「呼び寄せ家族」です。国費の帰国者は，例えば，子どもが 3 人いる場合，帰国の際に連れて来られるのはそのうちの 1 人だけで，残りの 2 人は，中国で自立して生活しています。日本に定着後，中国に残った子どもが日本に来たいと言ったら，呼び寄せるわけですね。これが，いわゆる私費帰国者，「呼び寄せ家族」と言っています。これも含めて帰国者と言うと，国費の帰国者の 2 倍以上，ひょっとすると 10 倍の数になります。私は 4 倍くらいだろうと思っていますが，そのくらいの数にはなるのです。そういう人たちは，公的な研修を受ける機会はありません。今は，「自立研修センター」がガラ空きの状態ですので，そこに受け入れてもらっているケースがありますが，「自立研修センター」がそばにない場合，研修を受ける機会は全くありません。

このような事情から，「支援交流センター」が数年前にできました。これは，国費・私費差別なく，全員対象とします。しかも，帰国後何年までという制限もありません。生涯学習支援のような形で行なうものです。いつでも，どこでも学習できます。「どこでも」と言うのは，通信教育を行なうのです。通信教育と，近くの支援グループの行うスクーリングを組み合わせながら進めていく方式を取っています。これが，これからだんだん活動の場を大きくしていくと思います。こちらの方も，全体の教育の枠組みをどう作っていくか，何を目指してやっていくかが今の課題になっています。

■ 質 疑 応 答 ■

1. 所沢センターの「荒廃」とその収束

フロア A：時代の確認ですが，途中で荒れた時期があったと小林さんおっしゃっていましたが，所沢センターが 1984 年から始まって，荒れ始めたのがいつぐらいで，それがどれくらいまで続いたのですか。

小林：1987～8 年頃から，未判明孤児が大勢入ってきたのですね。これに伴って定着地の幹旋が始まりましたから，その辺から徐々に荒れ始めました。1989 年「天安門事件」がありますね。この頃は，結構ひどかったですね。

フロア A：はい。それは，ひどいままじゃなくて，収束するわけですよ，それなりに。

小林：そうですね。まず，数がある程度減ったということがあります。一時期，未判明孤児の受け入れで急激に増えました。これが減って，今度は「婦人」を入れます。「婦人」が増えて，これが「第 2 次ブーム」と言われました。ですから，ラクダのこぶのようになっています。最初のピークを越した時点で，数が減ったことが収束の 1 つ原因です。それからもう 1 つは，定着地を決める方法も，少しずつ改良されてきたのです。入所する前に，帰国する時に定着地を一旦決めます。そして，入所した時には定着地が決まっているようにしました。その同意のもとで，例えば「あなたが東京を希望しているのだったら，もう

何年か待たないと帰れませんよ」と言うような形で、一応同意の上で帰国するようにしたのです。ただ、それで完璧にうまく行ったかという点、そうでもなくて、やはり日本に来たら東京がいいとごねる人も出てきますが。そんなこともあって、少しずつ定着上の問題は、穏やかになってきました。

所沢センターでそういうトラブルがあるのとは別に、退所した後、定着地で受け入れ側とのいろいろな問題があります。受け入れ側との問題の場合、いわゆる文化差がかなり強いのです。最初の時期は、帰国者はみんな身元が判明していましたから、所沢センターを出たら、自分の親族の所に行きました。父母が生きていれば父母の所に、死んでいれば兄弟、あるいは、おじさん、おばさん等の所に行きました。最初は、同居していたのです。同居すると、生活習慣の違いがはっきりと出ますね。これで、お互い大喧嘩というのが本当に頻発しました。例えば、日本で、雑巾にも、これは台拭き、これはトイレ用など、「階層」がありますね。それが、中国もあるのですが、例えば、日本が5段階に分かれていたとすると、中国は3段階というような。

フロアA：曖昧なところ。

小林：そう、曖昧なところがあるのです。「もうとても一緒に暮らせない」というようなことに繋がるのですね。そういう類のことがたくさん重なって、自分でも何が原因なのか分からないけれど、お互いに、どうにもならなくなってしまうケースがたくさんあります。最初は日本人側の方に、自分の家に受け入れるのが自分たちの誠意の見せ方という部分がありましたが、やはり一緒に住むのは、お互いのために良くないのでやめたほうがいいです。ですから、住宅は別に借りて、そこで暮らした方が仲良く生活できるという指導、アドバイスをしました。

2. カリキュラム開発開始のきっかけ

フロアA：さきほどの話で興味深かったのが、コースデザインの中の「カリキュラム」とカリキュラム開発の「カリキュラム」は違うという話です。「コースデザイン」という考え方を広めた田中望氏が、国語研究所にいて、国語研究所の研修生たちが所沢センターに行っていた頃は、コースデザインの中のカリキュラムを作って動いていただろうと思うのですが、その後、再検討があって、カリキュラム開発を行なって、実際に動き始めたのは1990年代以降になってからということですか。

小林：そのくらいになりますかね。

フロアA：さきほど、「1989年の「天安門事件」の時、荒れていた」と言っていたので、それからすると、1990年代以降に、カリキュラム開発、再検討の結果が使われたと思います。

小林：この頃、1988年くらいには、もう何らかの形で始めていましたね。ただ、それを我々が「カリキュラム開発」という形で行なったかどうかは、記録を見ないと分からないです。

が、少しずついろいろな変更して始めていました。

フロア B：私が所沢センターにアルバイトとして行っていたのが、1985年の夏からでしたので、その頃既に、体験学習は行なっていましたね。ですから、『生活日本語』をメインとして使っていない印象はありましたね。私は子どもクラスや、中学生クラスを担当することが多かったので、『生活日本語』とは別に、所沢センターの先生方がせっせと作っている教材を使わせてもらいました。所沢駅のすぐそばの「プロペ通り」というショッピング街の入口と出口に、人が立っていて、それで、既にタスクが課せられていて、買物実習をすとか、電話をして何か約束をする等、体験中心の学習をしていました。もちろん、「体験」だけでなく、事前に教室でも勉強をするわけですが。それが1985年頃ですよ。

小林：ただその頃は、それを目標ということと絡めながら、厳密に考えてプログラムを作っていくという意味では、まだ粗かったですね。

その頃、いろいろなことをしました。とにかく、いろいろなことをやらざるを得なかったのです。使えるものが何にもありませんでした。その頃、市販の教材は全く使えませんでしたし、『生活日本語』もだめでした。使えるものは、自分たちでやってみて何とかうまく行くものしかありませんでした。作るしかないのです。それは、教材もそうですし、プログラム・活動もそうです。テストもいろいろなことをしました。私も子どものクラスを担当した時は、やはり、タスクを与え、時間を与え、何々先生の所に行って何々してもらって、それから何々をする、という指示を与えます。本人は一生懸命になって行くのです。そして、こちらは後ろをついて行って、いろいろな先生に途中で妨害役をしてもらったりします。そういうことも、初期から行なっていました。それをしていく途中でこちらもいろいろなことに気づきます。本当にモデルがない状態で始めたので、大変は大変でしたが、面白いことは面白いですね。何をしてもいいし、誰も怒らないし、今までの常識もどうせ通じないのだから、何も従う必要はないという意味で、面白かったですね。

課題は、子どもだけでも山ほどあるのに、大人は大人の中で山ほどあって、例えば、文字の読み書きが出来ない人もいれば、こういう人もいるというように、1つのクラスが1つの学校のような感じですね。たくさんカリキュラムを作らなければなりません。ですから、誰かが代表して学校全体の分を作るなんてことは、そもそも無理ですね。ごく普通の1人1人の教師が、何かを受け持って作らざるを得ません。その時に、一応分担して行なう際に必要な申し合わせ事項や、認識をすり合わせておかなければならない肝心なところを、少人数で一気にと決めることは、そもそも出来ませんでした。その点は、大変でしたが、良かったですね。今は逆に、規模が小さくなったので、どちらかと言うと少人数で決めて一気にできるようになりました。そういう面では、昔のダイナミズムは働きにくくなった感じはします。

3. カリキュラムと、コミュニケーションにおける「言語」以外の要素

フロア B：今日の配布資料の中に「日本語を含む、より広い範囲から研修の内容、方法を組み立てる方向へ」という言葉があるのですが、これについて、もう少し詳しく、お話しただければ有難いのですが。

小林：はい。例えば、タスクの例ですが、例えば「引き出しの○段目に箸があるから、その箸取ってください」と言った時に、それを聞いて、その通り箸を取ってくれる行動がなかなか出来ません。その引き出し、上から何段目、右、左と言うので、言葉にとらわれて何もできない状態になることが多いですね。ところが、その場でジェスチャーを含めて、「そこ、そこじゃない、そこもっと下、引き出しの、その右側の箸」という風にすると、つまり、日本語を聞かずに、相手の動作を見ると、ほとんどの場合できます。これは実際に我々の方で指導する時に、こういう活動もします。つまり、最初に言葉で、その時はジェスチャーも示しながら指示するのですが、大体できません。そこで、「日本語が分からないなら、日本語は聞かなくていいよ」と説明を加えます。「相手の指はどこを指しているか、うなずいているか等に注目して、もう一回やってみよう」と言うと、ほとんどができるのです。そこで、人との意思疎通で、1つ具体的なものを取るとか、そういうような意思疎通をする時には、むしろ言葉にあまりとらわれない方が分かる部分があるし、我々の日頃のコミュニケーションでも、言葉以外で伝えている部分が非常に多いというような話をして、学習者の方に意識化します。それも含めて、日本語を教える言葉でいろいろなことを解決していく以外に、動作を見たり、表情を見たりということもコミュニケーションの要素に入ってくるということも、指導する場合に大事です。

それから他に大事なこととして、先ほども言いましたけど、事前知識があります。これも実際上コミュニケーションをする時、ある事柄に対して門外漢であると、日本語が分かっていても、内容がよく分からないことがよくありますよね。そういう意味で、事前知識も、人との意思疎通、分かり合う際に重要なものとして入ってきます。

実際に広く考えれば、人と人との関わりは、全てコミュニケーションかも知れませんが、特に、何か具体的なことをする場合には、言葉として正確に表現できなくても、十分達成できることがたくさんありますよね。つまり、日本語を第一に追求していくのではなくて、例えば、この人の場合、今の段階ではこちらの方が重要だからこちらを強く意識する、ということですね。順番の問題と言いますか、そういう意味で、日本語を含む広い範囲で物事を考え、組み立てていくということですね。

フロア B: 「意識化」ということで、話がさかのぼるのですが、とにかく所沢センターには、識字の問題もあり、多様な学習者がいて、その場合に、経験をしていないことに対する準備が足りず、新たなことに取り組むときに困難が生じるとおっしゃっていましたが、そういう状況で、コミュニケーションは、言葉だけでなく、表情、動作、どこを指差しているのか等も大事だということを、実際に活動しながら認識する作業をしていくわけですね。そういう風に自分で活動して「なるほど」と思ったことは、場面や指示内容が変わろうが応用ができ、全く違う所に連れて行かれたとしても、これは新しいことだと思わずにすむような、学習項目として残っていくようなものではないでしょうか。

小林：具体的な形での成果が、これこれありましたと報告できる形でまとめていません。ただ、多分あったのだろうと思います。定着した後、本人や受け入れの人、それから子どもの場合、受け入れの学校の先生からも、いろいろ話は聞きます。そういう話を考えあわ

せると、あったのだらうと思うのです。それとは直接関係ないと思いますが、子どもの場合も、言葉の能力がかなり大きいのかもしませんが、呼び寄せ家族の子どもの場合、こういう研修施設に行かないでそのまま日本の学校に入ります。それに対して、我々の所に来る子どもは、4~6 ヶ月研修を受けて、それから定着地へ行って学校に入るわけです。そうすると、ある地域の学校では、両方のケースを受け入れることを何度も繰り返してきている所がありますよね。その学校の先生は、いくつかの例を見ているから、研修施設で勉強した子どもと、直接来た子どもを、比較するわけですね。これに関して我々が耳にするのはほとんど同じで、「やはり研修して来てもらった方が、非常に助かる」と言うのです。言葉の面もあるし、そもそも、日本語で十分に意思疎通できるわけではないですが、最初の構えが違って声かけやすいし、いろんな面で違うと言います。子どもの場合、特に短い期間ですぐいぶん変わりますから、鮮明に差が出るのかもしません。

それよりも程度は小さいですが、大人の人でも何らかの変化があるだらうと思います。それについては、我々は最初、入所した時に、研修生1人と教師1人で面談をします。日本語で、名前、出身、趣味、家族等、インタビューをするわけですね。中国語が話せない教師が担当するのが約束です。お互いに相手の言語がよく分からない状態でそれをします。しかし、その結果として、インタビュー項目の答えは、ほぼ100%正確に得られるのですね。100%でなくても、90%以上は得られます。それは、日本語が通じない相手にしているわけですから、ほとんど身振り手振りで、言葉でないのです。「いつ来たか」と言う時は、大体カレンダーを指差して「いつ来たか」と言うのと何となく分かります。もう1つ大きいのは、これは一種の言葉ですけど、中国の人は漢字があるので、筆談をするのも出来るし、絵を描いたり、何か書いたりすると分かります。「ピンポン」や「スキー」なんて言うと、その動作すれば、大体分かるのですね。

インタビュー項目は、そういう情報しか選ばないというのがありますが、その程度のことは得られます。このインタビューは、教師、特に新人の教師は、教師研修の一環としてさせるのですね。要するに、その人間のコミュニケーション能力を高める、日本語が通じない相手に慣れる、度胸をつけるというのがあります。学習者の方も、言葉に頼らずに、ある程度できるということを体験してもらいます。

また、その場を一人ずつビデオに撮ります。多い時は、研修期間の間にもう1回同じようなビデオを撮って、修了間際にもう1回します。途中の1回を省略する場合もあります。その両方を比べて、研修の終わり頃、自分の最初の時を見て笑ったりしています。どれだけ変化があったかを自分で確認する為にするのですね。時には研修の途中で、それを縮めたような形でプログラムの行なうこともあります。要するに、言葉はすぐには上手になれないし、今の自分の言葉のレベルで何とかする場合にどうすれば良いか、自分で見て考えるというのを促す為にするのですね。実際、これがないともたないです。年齢が高い人が多いので、すぐにはそれほど日本語が上手にならないのです。それで、日本語ばかり詰めて、日本語が上手になって、それで全て問題を解決しろと言ったら、できないですね。他の方法で何とかできるということを体験してもらうことはとても大事だし、前向きな姿勢を維持する上でも大事ですね。そういう意味で、ちょっと極端に、例えば「日本語はうまくしゃべれなくても」という言い方をすることもあります。

フロアB: 日本語がそれほどしゃべれなくても、実際の現実の社会に、定着する場に入ったときに、その周辺のいろいろな人たちと何らかの関係を築けるようになっていくための準備を、4ヵ月なり6ヵ月の非常に短い時間で、行っていくのですよね。

小林: そうですね。しかし、結局それでは足りないのですね。センターを出た途端に、受け入れ側が、日本語が通じにくい相手には耳をふさいでしまうような日本人ばかりだと、だめになります。ですから、結局コミュニケーションとは何かという問題に繋がります。一人の個人のコミュニケーション能力だけを追及した場合、完璧になって初めて日本社会に入りなさいということになってしまいます。そうではなくて、日本の中で生活しながら、徐々に上手になっていくと考えるのであれば、社会全体も変わってもらわないと、うまくいかないと思います。コミュニケーションの力は、個人のものもありますが、社会的な能力という部分はやはり重要で、この「カリキュラム開発」は、そういうことも入れているのですね。センターでの研修や努力だけではなかなか目標自体が成り立たないから、受け入れ側にも変わってもらうために、我々としては、情報を収集したり、いろいろなことを発信したり、こちらの協力できることは協力したいと考えます。「啓蒙」という言葉が良いのか悪いのか分かりませんが、そういうことも含めて、我々の出来る範囲でやるべき仕事を、我々のカリキュラムの中で位置づけて、仕事全体を、ある種の有機的関連で入れていくのが「カリキュラム開発」と言ってもいいのですね。

フロアB: さきほどのコースデザインとカリキュラム開発の違いについての説明の時に、「組織」という言葉が出てきたのですが、それは、社会全体も含めて、そこに何らかのネットワークを張っていくことや、設備も含めての話だととらえればいいのでしょうか。

小林: そうですね。所沢センターの方で支援者向けに、ニューズレターを出しているのですが、これもカリキュラム開発を進めていた頃に出しているのですね。その後はマーリングリストが、遊び半分ではなくて、仕事の1つとして真面目に取り組むべきこととして、一応位置づけはあります。

4. カリキュラム開発の実際的な過程と具体的な内容

フロアC: 目標設定の項目について、もう少し説明していただけますか。

小林: 最初、目標を明文化しようということで始めました。これを始める頃には、既に我々は、こういう教育をしようといういろいろ話し合ってきていて、それは、簡単に言いますと「異文化適応」という言葉でまとめました。今は「異文化適応」とはあまり言わなくなり、「多文化共生」という言葉の方が多くなったのですが、異文化というのを日本語教育で言い始めたのは、多分、帰国者がきっかけです。日本語も含めて、帰国者が日本に来て生活する上での1つの目標あるいはゴールを表すなら、「異文化適応」ということで言い表せました。それを我々の方の、所沢センターの研修の目標としてより具体化していこうと考えました。これは前にも言いましたが、所沢センターは長い適応過程の中の本当にごく最初の時期です。しかも、学習の形としては初期集中教育で、宿舎という特殊な環境に入って、

集中的に4ヵ月研修する施設です。そこから出て、本当に日本の実生活に入るわけですが、そういう施設としての研修の目標を言葉で表しました。

配布資料には「自信と意欲，知識・基礎技能」と書きましたが，明文化したのは，「日本での生活，日本人とのコミュニケーションに対する自信と意欲，それを裏打ちするような基礎技能・基礎知識の獲得」を目指しましょうとしたのです。まず，ここから出発するということです。それをより具体化するものとして，「中目標」を3つに分けました。1つめは，「基本的な生活行動を達成する」という目標です。2つめは，「基本的な生活に関する知識」ですね。背景知識を得ることです。3つめは，定着後，定着地に行ってから始まる，日本人とのコミュニケーションで，「基礎的なコミュニケーション」のスキル・力をつける，それから，体験を持つ，ということに分けました。それぞれをさらに細かく小目標，達成目標に分けていきました。これは，どこかの資料に入っているはずですが。

フロア B：こちらの、『中学帰国者定着促進センター紀要』2号に入っているものだと思います。これは「(暫定版)」とはなっていますけど，今，おっしゃったものですね。

小林：ここにもありますね，これが，中目標です。「身近な生活行動場面の基礎知識・基礎技能」という中目標の1ですが，これを，こういう小目標に分けました。この小目標を達成するために，さらに具体化した，これが達成目標ですね。この達成目標のところどころに下線が引いてあります。例えば「交通」というのがありますが，「交通機関を利用して，目的地に行くことができる」という小目標があります。その中に，達成目標として「徒歩や自転車での通行に関する交通ルールや，注意事項を守って通行できる」というのが最初にあります。このうちの「交通ルールや注意事項」に下線が引いてありますね。これは，要するに，こういう達成目標を読んだ時に，読んだ人によって解釈が変わる箇所です。「交通ルールや注意事項」と聞いて，この程度教えよう，これが大事だ，というのは人によってずいぶん変わります。こういうものは，ある程度定義します。この右側にリストがあるのですが，これは解釈が変わると困る部分に関して，誰が見ても同じになるような定義を与える，備考欄のようなリストです。これがものによってはシラバスになります。ですので，そういう作り方をして，全部作ります。大目標から始まって，中，小，達成目標という1つの表，これが，我々が担当している帰国者のうちの1つのカテゴリに対して1セットあります。いくつもあるわけです。例えば，小学生用，中学生用，青年用があり，大人についても，何種類かあります。そのため，全部で10種類以上になります。こういう風に明文化することがとても大事ですね。書いてみると，何となくイマイチというのがあっても，書かないことには共有できないので，書く作業を一生懸命しました。

先ほどの表の達成目標を，何とか4ヵ月の期間で全て達成できるように，いろいろなプログラムを作ります。あるプログラムは，この辺の達成目標をまとめてやってしまおうということで作る場合もあるし，もっと大きくこの辺をカバーする，あるいは，この辺とこの辺をカバーするということで1つできる場合もあります。それから，ものによっては，もっと飛び飛びのものもあります。特にコミュニケーションの力の部分には，小目標として，日本語という言葉についての知識を得ようという部分もあります。それが，一般に日本語教育で扱われている内容です。それと別に，自分の身近な話題でコミュニケーション

出来るようになるという目標もあります。これは、言葉を使つてのコミュニケーションもありますが、むしろ、言葉に頼らず、その時の自分の能力を最大限に活かすことに力点を置くわけですね。

また、達成目標に合わせてプログラムを作った例もあるし、1つの学習活動として進めやすく、いろいろなことが含まれているようなプログラムを作り、作った結果として、合致する目標をチェックするという風に作ったプログラムもあります。プログラムのトータルで、これらの達成目標がカバーされているかどうかを点検して、これをもう少し何とかするプログラムを考えよう、あるいは、今あるプログラムのうち、この要素を何とかしようということによって改良を加える、というやり方です。

フロアC: その中で、いわゆる日本語教育と言われている目標群は全体の何%くらいでしょうか。

小林: 何%になるか分かりませんが、ただ、実際にかけているプログラム上の時間配分から言ったら、このうちの6割は行くでしょう。

フロアC: 目標を明文化していく作業は、やはり背景に学習者の要因や、いわゆるニーズを把握した上で行なうわけですが、その表がまとまっていくまでには、どのくらいの期間を要したのか、どういう作業が重要だったのかを知りたいのですが。

小林: やはり、ミーティングをたくさんしますね。それから、役割分担もあります。この最初の版を作る時、学習者のタイプがいくつかありますから、そのうちの1つをターゲットにして作ります。この時は、所沢センターの教員のうちリーダー的な人が集まって作りました。基本理念、大まかな構造を話し合い合意します。そして、各部分を分担してたたき台を作り、そのたたき台を持ち寄ってみんなで話し合つて、1つの原案を作ります。他にも、いくつかのタイプの原案を作ります。これは、ここに参加した人たちが混じつた、いくつかの小グループでそれぞれ作るという形をとりました。

フロアC: 『生活日本語』の時は、コースデザインの手法で、さまざまな調査を事前にするというプロセスでした。今回のカリキュラムを作られたときには、調査はなさっていたのですか。

小林: このカリキュラムを作るための調査は、あまりしませんでした。それまでのことで、必要なことは大体分かっていましたので。それよりもむしろ、先ほど言いましたように、カリキュラムを思いきり広く考えることから出発し、所沢センターを出た後つながるような、支援者側に対する情報提供や、出た後の生活状態の把握も含めて考えていましたから、そちらの方で調査をしました。

フロアC: ありがとうございます。

小林：ただ、全てきっちりと段取りを追って、精密に物事を進めていったわけではないですね。むしろ、かなり荒っぽいというか、順番も逆になったりしますね。これは、学校を中心として、学校自体が主体となって、カリキュラムを開発する場合には避けられません。実際に行ないながら作っていく、そして、作ったものをまた行ないながら変えていくというカリキュラムですから、何とか委員会で、現場と離れた所で作るのとは全く違います。錯綜しながら作りました。

5. 国語研の「学習項目」プロジェクトへ向けて

フロアB：実は、この4月から始まっている国語研究所のプロジェクトで、5年の間に、生活者のための日本語をターゲットにして、学習項目一覧を作っていこうと考えています。その「学習項目」という言葉を出すと、多くの方は「いくつあるんですか」というような質問をなさいます。やはり今でも、学習項目というと文型・文法を思い浮かべる人が大半だと思いますが、そういうものは今のところ考えていません。今回やはり所沢で行われてきたことをお話しただきたいと思ったのは、既に実際に教えて、それを変えることを繰り返し、今の目標一覧ができていくわけで、それより良いものは作れないのではないかという思いがあったからです。

一方で、教えながらシラバスを変えていくことは、国語研究所は難しいわけですが、もっと別の方法で一覧を作るとしたら、どういう風にしていったらいいのか、考えていきたいのです。ですので、小林さんの立場から、逆に、国語研究所ができること、あるいは期待することがあれば、ぜひ、お聞きしたいのですが。

小林：例えば、日本に来てからどのくらいの期間が過ぎた人とか、そういうターゲットはあるのですか。それとも、とにかく全部。

フロアB：あまりどれくらいということは考えていません。必ずしも日本に来てすぐの初期指導とも考えていません。滞在を目的に日本に来るわけですよね。それが比較的短期の滞在にせよ、定住にせよ、その地域に暮らす人であることには変わりはなく、その地域の中で根付く人間関係を作る、そして、その人が、例えば、職場に行く、学校に行く、あるいは、父兄として学校に行く等、その場で何らかの交流ができて、交流することで言葉のいろいろな問題も少しずつ解決されていくような、そのための能力ですよね。私たちは、言語能力、コミュニケーション能力とは何かということを考えていますが、私自身は中国帰国者向けの日本語教育に関して言うと、コミュニケーション能力とまったく違う力、さきほど、大目標は異文化適応だとおっしゃっていましたが、もっと違う見方をしても良いと思っています。

小林：なるほど、同じことを我々も悩んでいて、今、定着促進センターでは、日本に来てから最初の6ヵ月（かつては4ヵ月）、退所後、定着地で通学の形で、自立研修センターがあります。両方合わせて1年間くらい学習できることになっているわけです。その後は、基本的には公的なものはありません。そのため、2年ほど前、呼び寄せ家族も含め、帰国後何年という制限を全部なくして、生涯学習を支援するセンターが必要だということで、

支援交流センターが出来ました。これは、最初我々の方は、所沢センターの入所が少なくなってきたら、そういうセンターに姿を変えて、より大きなスケールで支援できるようにと、何度も要請して、関係する報告書も作って、プロジェクトをしたのですよ。しかし、結局それが、別センターという形で出来ました。そこの運営は、所沢センターが教材を作って、プログラムを作って、教師も出して、遠隔指導の学習者の半分も所沢が請け負っているのが現実ですが、そこのカリキュラム、コース立ては、いろいろ考えることが多いですね。いろいろな人がいるわけですよ。呼び寄せ家族も、全然勉強していない人もいるし、既に所沢センターを出た、帰国後10年も経っている人も、そのコースを取っているわけですね。さらに、年齢もさまざまです。そういう多様な人がいます。

とりあえず我々の方は、3つに分けてコース立てしています。1つは「キャリアアップ」です。主に2, 3世で、日本で就職したりして生活しているが、さらに技能をつけたり、キャリアアップしたい人を応援するためのコースです。具体的には、例えば運転免許の取得があります。運転免許の筆記試験に合格するために、それを手助けするコースです。それから、パソコンについて何種類かありますね。あとは、職業訓練学校に入るのもあります。今のところ、その他に、就職面接、介護ヘルパーになるための勉強をするコースがあります。

もう1つは、「基礎日本語」と言っていますが、日本語の、入門から入って、いろいろなタイプを行なっています。読解、漢字、それから文法・文型に従って一回おさらいするものも行なっています。それからもう1つは、「交流」と名づけているものです。ここには近隣との交際のコースがあります。これはいろいろなトピックに従って、やり取りを進めるというのが1つですね。

それから、高齢者向けの「サロンコース」があります。このような組み立てです。しっかり考えて組み立てたというより、とりあえずということでした。あとは、子どもの関係で何か出来ないか今検討中です。子ども本人もあります。受け入れの先生等に対して、情報提供も含めて何か出来ないか、検討しています。

話がずれますが、「基礎日本語」の中の1つで、一種の場面別のものがあります。最近、医療コースを立てました。これが人気があって、応募が殺到しています。1月から始めたのですが、今7月時点で、もう来年の1月分まで予約が入っています。ほとんど、7割から8割は1世です。1世はなかなか学習できない人たちですが、よほど医療に困っているのだと思います。本当に、応募して一生懸命勉強するのです。他の、今まで1世が取っていたコースの時とは、食いつき方が違います。ですから、本当に具体的なニーズがある時は、それだけ強いと分かりました。医療コースでは、医療のテキストの他に、資料集を作ります。資料集は、医療場面、あるいは医療の科目ごとに必要な用語とその中国語訳、それから会話例等が入っていて、指差し会話が出来るようになっています。自分が言いたいことを指差しして、医者も指差すと大体分かるように工夫した資料集です。それがとても良いということで、たくさんの応募があります。

これも余談ですが、この資料集は、病院で意思疎通が出来なくて困るとき、指差し会話をしたり、自分が言いたいことを前もって調べてメモしたりして使うのですね。その時に、自分が言いたい言葉がどこにあるか探さないといけないのです。そのため、後ろに索引を3種類も作りました。日本語で引くもの、中国語で引くもの、それから、日本語の漢字語

彙の中国語読みで引くものの3種類です。それから、最初の目次を非常に細かく丁寧にし、体の絵を使ってそこにページを記すというようなものを載せました。1世の場合は、その頃の社会情勢もありますが、中国語自体の学習が出来ていない人がたくさんいます。それから、今の中国語は、外国人が勉強する場合にはピンインというローマ字表記で調べます。中国の子どもたちも、今は全員ピンインが出来ます。ところが、孤児1世の年代だと、ピンインを十分に勉強していません。ですから、1つの漢字を辞典で調べるのが大変で、調べられないに等しいです。そういう人たちは、体の部位の絵にページ番号がついているのを使っていますね。それで、他にピンイン講座を開いたら、これも大変人気があります。本当に必要なものにくいつくということかもしれません。

話がずれましたが、我々の方は、今のところそのような枠組みで行なっています。時間と余裕があり、能力がある人たちもいれば、こういうスケールの大きなカリキュラムについての検討を詳しくやってみたいとは思いますが、多分、別に外国人に限らず、一人の人間の一生の課題を並べたものに等しいでしょうね。

6. 評価・評価項目との関わり

フロア D: 私は、この日本語教育基盤情報センターで、「評価基準グループ」という、日本語学習者の言語能力をどういう風に評価したら良いか、評価の項目、基準を考えるグループにいます。ですので、帰国者に対する日本語教育の中で、評価をどういう風に考えていったら良いか、考えていました。なぜ「評価基準グループ」が出来たかという、今、日本に外国人がたくさん入ってきていて、生活や仕事のために日本に入ってくる日本語非母語話者がいますが、おそらく政府としては、そういう非母語話者に対する日本語のテストをしたいと考えているらしく、我々の研究所で何か資料を出せと言われた時に何もないと困るので、こういうグループが出来たと聞いています。個人的にはあまり「あなたは日本語が出来ないからだめだ」という、選別のための評価には荷担したくはなく、「あなたは今、日本語を使ってこういうことが出来る状態で、日本語のこういう技能が身に付けば、もっとこういうことも出来るようになります」というように、学習を促進するための手がかりとして、評価基準を考えることが出来ると思っています。

今日のお話を伺って、非常に参考になると思ったのは、大目標から中目標、小目標、それから達成目標と下がって行って、それぞれに目標を達成するためにはどんなことが必要なのかを整理、明文化していくという点です。やはり学習者それぞれによって必要とされる目標が変わってくるので、我々としては、全ての学習者に対して当てはまるような目標を考えるのではなく、その学習者にとって必要なのは何かを、洗い出すような方法論を作ることを考えています。その時に、今日のお話は非常に参考になると思ったのですが、達成目標が明らかになっていて、何が必要なのかが明文化されていれば、それがどの程度出来るかで、評価につながっていると考えることが出来ます。

それで、先ほどの新しい3つのコースで、「キャリアアップコース」と「基礎日本語コース」は、目標がはっきりしていますね。つまり、「キャリアアップコース」は、こういうことがやりたいと、目標は決まっています、その目標を達成するために何が必要かをリストアップすることは可能です。「基礎日本語」も、文法項目、構文というのは出来ます。問題は、「交流コース」で、交流をするために何が出来なければいけないというのを、ど

う項目化できるのでしょうか。日本語学習者で、目的を持って勉強、仕事をしたいと日本に来る人なら、我々としても対応しやすいですが、労働者の家族、親と一緒に来た子ども等の場合、必ずしも日本語を使ってこれをしたという目的がなく、日本社会の中で少しでも心豊かに生活することが目標です。特に、高齢者ならそうでしょう。そういう時に、特に地域の日本語の教室でも、日本語を使って交流をしたい、自分のことをしゃべりたい、日本人ともっと話したいという要求を持っている人々に対して、どのような支援が可能なのか、考えています。「交流コース」がどういうふうに運営されているのか、そこで「評価」はどのようなものとして捉えられているのか、お話しいただくと参考になるのですが。

小林：「交流コース」の中で、今、実際出来ているコースは「近隣交際」です。それは、近隣と仲良く、関係を保つことと、世間話のネタを準備しておくことが目的です。これは2世が主なターゲットです。それに対して、高齢者向けの交流コースとしては、「サロンコース」を作っています。この狙いは、はっきり言うと、そこで日本語を覚える、覚えられないはどうでもいいのです。日本語を学習しているような形の上で、いろいろ交流をする、つまり、他の人とつながります。地域の日本語教室の大きな機能は、そこにあるのです。私、以前、川崎の調査をしていたのですが、川崎の地域の日本語教育の学習者にアンケートをとったことがあります。その学校・学級に来て、一番良かったことは何か、いろいろな選択肢から選ぶのですが、日本語が上手になったというのは1位に来ないのです。やはり、そこでいろいろな人と知り合った、自分と同じ立場の人と友達になれた等が圧倒的に1位でした。ですから、地域の日本語教室においても、教室の果たしている機能の1つは、そこを通じて日本語母語話者でない人たちが、何らかのネットワークを作り、人とつながることが出来ることだと思います。特に高齢者の場合は、それが大きいです。

ついでに言いますと、そういう遠隔支援の他にしているものに、高齢者向け日本語教室事業があります。これは、センターが資金を出して委託して、地域のボランティアグループに、高齢の中国帰国者を集めた教室を作って運営してもらうものです。これは、建前上、高齢帰国者向け日本語教室となっていますが、日本語にはこだわりません。いろいろな交流活動をして、地域で孤立しがちな高齢帰国者の拠り所となり、彼らが人間関係を持つことができるような場所として作っています。そうすると、そこに通っている帰国者は、同じ帰国者同士で、週に1回程度顔を合わせる事が出来ます。それから、それを通じて地域の日本人グループと交流活動をします。ですので、所属感が出来るのです。例えば、15人いるうちの1人が最近来なくなったと言うと、誰か心配して電話したりしてくれる、そして、そういうつながりの中に自分がいることが、高齢帰国者にとっては重要なことです。そういう要素もあるのが、いわゆる「交流」ですね。

それから、さきほどの評価ですが、我々にとっても一番難しく、今まで決定的にこうしようというのがないまま来てはいるのですが、いずれにしても、目標を設定しないと評価できないので、目標を立てるのが第一だと思います。評価する時に困ったのは、1世の人たちの評価です。つまり、変化が非常に小さいのです。入所した時と出る時の変化が非常に小さくて、今までの評価の観点、尺度では、変化なしになってしまいます。しかし、一生懸命学習したし、我々から見ると確かに変わっています。その部分を何とか評価に反映しようと、変化の小さい目盛をさらに大きくして、変化した事柄を洗い出したりしたこと

もあります。所沢センターの紀要に、その評価を試みたケースも掲載しました。

あとは、何かをすることが出来る、知識、技能というのは、評価しようと思えば出来ると思います。今1つ1つ、1人ずつ、数値で出して評価することはしていませんが、仮にしようと思ったら出来ると思います。難しいのは、態度、認識のし方の変化です。これは、とても重要な部分で、ここが変わらない限り、あまり意味がないくらいに重要です。これを評価するのは非常に難しく、我々の方は観察と、もう1つは、自己評価ですね。アンケートのような形で、自分で自分の変化を報告してもらおう形で行なっています。その程度しか出来ていません。

7. 今後の帰国者センターのあり方

フロアE：帰国者の定着促進センターは、今後も中国帰国者だけのために存在し続けるのでしょうか。いろいろなお話を伺っていると、いろいろな機関で共有できることや、個別性と共通性があると思うのですが。

小林：正直言って、我々の場合、取り組む時に帰国者だけを見つめることは、少ないわけですね。ある程度、帰国者自体の特性をより大きなところから対象化しないと見えないはずですので、そのように取り組んできたつもりです。当然、帰国者にだけというよりも、基本的には他のところにも通ずることを目指してきたのですが、帰国者だけやり続けるというよりも、帰国者が完全にいなくなる前に、終わってしまうかもしれないですね。定着促進センターは、一時は全部で8カ所あったのですが、それが減って、今は所沢と大阪の2カ所だけです。所沢センターは、もう何年かあると思いますが、大阪は、あと2年くらいという感じですね。他に、自立研修センターが全国にいくつかあります。それは、もう今年度で何カ所も終わりますし、来年度で終わる所も出てくると思います。支援交流センターは、今後、どういう風にしていくのかははっきりしないまま進んでいる感じがします。今、上野に1つ、中心になるセンターがあります。これは、所沢と関係があって、教務や交流関係は所沢出身者が運営しています。全国に対して遠隔教育を行なっているのはここだけです。その他に、今、近畿に1つ、九州に1つあり、通学教育だけをしています。要するに、近畿センターと言っても、近畿地域をカバーしているのではなくて、大阪だけなのです。九州センターも、九州をカバーしているのではなく、福岡だけです。これと同じようなものを、今度、広島と愛知に作ります。広島は四国中国地区のセンターだと言っていますが、實際上、活動の範囲は広島市だけです。大体、社会福祉協議会のような所が受託しますから、ああいう所は、県外で活動してはならないと、法律で決まっているのです。そうしたら、四国もブロックに入っていると言いながら、動けないのです。それどころか、実際に活動できるのは、市内だけなのです。いろいろ疑問点はあるのですが、来年も、引き続き東北・北海道に2つくらい作るでしょう。

これで、形の上で全国をブロックでカバーしたら、自立研修センターは全て閉鎖ということになるかもしれません。そのあとに、所沢センターをどうするかという問題が出ています。1つは、各支援交流センターを、本当にそのブロックをカバーできる、ブロックの中で活動が出来るセンターにするために、所沢センターを、全てのブロックを束ねるナショナルセンターにしようという案があります。また、所沢センターを、定着促進だけで終

わりにして、後は教員などを支援交流センターに移すという案など、いろいろあります。今後どうなるか全然分かりません。今までいろいろ行ってきたし、今後もしいろいろ出来ると思いますので、うまく化けることが出来ると良いと思っています。

8. 研修期間について

フロア B：入所期間は長年 4 ヶ月でしたが、それが去年 6 ヶ月になったのはなぜですか。

小林：これは、別に大きな意味はないですね。要するに、入所者が減ったので、6 ヶ月にしても余裕があるので。こちらの方に最初打診があって、4 ヶ月を 6 ヶ月にするのはどうだろうというのが来ました。こちらもいろいろ検討しました。4 ヶ月を 6 ヶ月にした場合、これは大きいのですよ。今まで 4 ヶ月だったうちの 1 ヶ月は、入った時と出る時の手続き等に取りられますね。ですので、残り 3 ヶ月だけです。これが 6 ヶ月になると、やはり入った時と出る時の 1 ヶ月だけ取ればいから、実質 5 ヶ月くらいになります。3 ヶ月が 5 ヶ月になるので、かなり大きいですね。大人や青年層に関しては、それだけ学習期間が増えてゆっくり学習でき、消化不良も多少は改善するという意味で、プラスになるでしょう。

しかし、子どもの場合は、例えば、小学生・中学生の場合、今まで 4 ヶ月研修してすぐ定着地の学校に入っていたのですが、それが遅れるわけですね。延長したことによって、それだけの効果を出すことが出来るか、あるいは、ある程度研修したら学校に入った方が良いという面もあるのではないかと、ずいぶん話し合いました。結果的には、6 ヶ月にして、そのうち子どもは、所沢センターにいる間の終わりの方は、所沢のセンター周辺の小・中学校の、実際の学校活動に入れてもらい、こちらもフォローしていくという形なら良いということになりました。所沢市の教育委員会の協力で、何とか出来るということで、今行なっています。

フロア B：4 ヶ月という期間には、確か、理由があったと思うのですが。

小林：正直なところ、一番大きな理由は、インドシナ難民が 3 ヶ月で行なっていたので、それに 1 ヶ月足して、4 ヶ月にしようというのが決まったらしいですよ。私はよく知りませんが、実際はそういうことらしいですね。

フロア B：この「4 ヶ月」という数字は、初期指導する時には、目安になる数字だと思っていました。例えば、国費留学生の場合、研究留学生は半年の日本語学習が保証されています。それから、18 歳でやって来た、高等専門学校に行く場合や学部に進学する場合は、1 年というように、決まった年限がありますよね。国費の専門学校進学予定者の場合は、始めは 6 ヶ月しかなかったのですが、6 ヶ月では無理だと言うことで、案外あっさり 1 年に延びたのです。それは多分、大学等の国費の学部留学生は最初から 1 年だったというのがあったので、比較的延ばしやすかったのだと思います。

その目安の期間ですが、今のお話だと、4 ヶ月が、入所者減で 6 ヶ月になったとのことですが、これから先、例えば、非母語話者のための日本語教育の場所が、何らかの形で保証されるようになった時に、目安として、「4 ヶ月」という数字が残っていくのか、たま

たまの理由で、6 ヶ月というので、その「6 ヶ月」という数字が残っていくのか、どうなのかと思いました。それで、6 ヶ月になった理由をお伺いしました。

小林：帰国者の場合は、以前は4 ヶ月でしたね。そして、定着後の自立研修センターが8 ヶ月で、合わせて1年です。最初は、自立研修センターがなかったのが、本当に4 ヶ月だけでした。それが、合わせて1年になったのですが、多分、1つは運営上の問題で、何をするにも、1年というサイクルはとても大事なサイクルです。そうすると、1年からはみ出す数だと良くないわけですね。ですので、どうしても3や4や6といった数字になると思います。6 ヶ月は、私自身今のセンターでの仕事としては、ずっとやりやすいです。

ただし、その後、定着地でどういう学習機会があるのか、それも考えた時どうなのかというのはありますよね。例えば、所沢センター修了後、自立研修センターで8 ヶ月研修したら、6 ヶ月と8 ヶ月で、変なサイクルになりますね。特に、学校に進学する人も、大人も、日本の社会に何らかの形で入っていく人の場合には、退所時期は結構大きいのです。例えば、1月や2月に退所した子どもは、仮に中学校3年相当の子だとすると、もう授業が終わるからと言われて中学校に入れてもらえません。それから、中学校2年相当の子もだと、4月まで、1つ待たされます。そのようなこともあって、どのくらいの期間、初期の段階で研修するかは、影響の大きいことなのです。

フロアA：これ、時間数は、正味3 ヶ月で研修していた時が何時間くらいで、今、正味5 ヶ月で何時間くらいになりますか。

小林：そうですね。正味3 ヶ月の時は、「13 週表」と言ったのですよ。第1週から第13週で。今は「21 週表」と言っています。1日5時間ですから、それ掛けて。もちろん、その中には、イベントも入っています。

フロアA：1週が25時間で、21週だと、525時間ですね。

こういう時間数に関して、オーストラリアが移民の認定を受けた人に対して、無料で言語サービスとして行なう、第2言語としての英語の学習時間が大体525時間で重なります。ドイツは600時間に決めました。そうすると、国が出来る限界値か、あるいは予算上の問題も考えると、どこの国もだいたい500~600時間が、相場になっているようです。

そうすると、将来日本に、正式に労働移民として入ってくる人たちが、定住者・永住者になる覚悟を決めた時にもらえる日本語学習時間は、きっと今の所沢センターの約5 ヶ月分の時間くらいだと思います。そうだとすると、なおさら、5 ヶ月間の内容は一体どうなっているのかということを含めて、今後モデルになる可能性は高そうですね。

小林：特に青年層、20代、30代くらいまでに関しては、日本語を含めていろいろなことを習得させたプログラムとしては、かなり良い成果が出ていると思います。ただ、本当に帰国後が難しいのは、高齢の帰国者なのですよね。40代から、まっさらな状態で学習を始めることが、どれだけ大変か。本当に成果が上がらないのですよ。人間40歳を過ぎてから新しいことを始めても、大して変わらないのだと本当に実感します。父と息子・娘、そ

の孫のように同じ家族で帰ってきて、同じ期間学習しても、出る時は、もう明らかに違うし、定着して5年経った後、追跡調査で訪問してみると、親父さん、それから、おじいさん、おばあさんに当たる世代になりますが、この人たちの変化は非常に小さいですね。周り人間関係がないと、退所直後よりも日本語が下手になってしまいます。

ところが、若い層はどんどん変わっていきます。日本語も違和感がありません。子どもにいたっては、逆に中国語の方が出来ない人が目立つくらいです。年齢が如何ともしがたいくらいに大きな影響力を持っているのが分かります。帰国者の教育の場合は、不幸にも、所沢センターが出来た時点から、1世は、平均年齢が40歳を越えていたのですね。

9. 日本語習得と学習者の背景

フロアA：帰国後の保障について、裁判で国を訴えた人たちの大半は、1世の世代の人たちですね。そうすると、もともと習得という意味では、多分そのレディネスがないか充分ではない人が、所沢センターで授業を受けて、結局は日本語がろくに話せないという状況がよく伝えられていますね。それは、いたし方ない部分が本当はあったということでしょうか。

小林：あの支援者側も、要するに、学習開始時点がこんなに遅れてしまったということで争うべきだったと思います。それを、日本語の研修の体制が貧しかった、教え方がどうのと言うと、説得力がなくなってしまうのじゃないでしょうか。

フロアA：認知心理学では、最近よく「言語的スキーマ」という言い方をしていますが、子どもの場合も、ストリート・チルドレンのように生きている子どもの場合、その言語的スキーマがほとんど出来ない状態で、小学校に行き、遅れたままで中学校に上がれば、40代の人と大して変わらない状態で、何語もほとんど入らないという研究が、最近紹介されてきています。その問題を、どうしたら解決できたのかということですね。中国にいた頃から、どんな学習経験を持っているのか、そこが問われない限り、本質的な解決にはならないということですね。

小林：そうですね。特に時代的背景もあるので、そういう教育も含めて、得られた条件は非常に低いですね。内戦中だったり、戦後の中国の混乱期だったり、非常に厳しい条件で生きています。

フロアA：さきほどの、朝鮮系の民族の所にいた人で、朝鮮語の方が身につけている場合は、朝鮮語と日本語の関係は近いので、まだ日本語習得の可能性があるので、中国語は非常に遠い関係で、それが大きいということですが、僕がずっと調査しているスウェーデンと似ています。スウェーデン語とフィン語は非常に遠い関係なので、フィンランド人はスウェーデン語の習得が大変ですが、スウェーデン語とノルウェー語は近い関係なので、ノルウェー人は非常に楽に移民できるし、言語も習得できるという状況に似ていると思いました。

小林: サハリンに残留した人は、1世層だとロシア語、日本語、朝鮮語の3言語を話します。私もサハリンに1回行きました。出迎えてくれたおぼさんが何人もいるのですが、こちらに聞かれてまずいことは、お互いに朝鮮語で話して、こちらには日本語で話していました。そのため、2世も朝鮮語を話したりしますので、やはり中国の人よりは、そういう意味では日本語が習得しやすいです。ただ、漢字がだめですので、これが全然違いますね。それから、高齢の帰国者の中には、時には、日本語を思い出す年齢の人もいますね。小さい頃の日本語が潜在的に残っていて、日本に来て、だんだん蘇るのが感動的な時があります。例えば、10代の半ば近くまで、中国で日本人家庭に育ったような人ですね。最初はあまり上手でないですが、4ヵ月いる間に、どんどん思い出していきます。もともと日本語を話す時、不完全であっても、発音・イントネーションは、日本人の日本語ですね。そういう人もいて、何か研究しようと思ったら、所沢センターは題材の宝庫です。

以上