



Title	在日外国人の学習ニーズと生活状況に関する予備的考察
Author(s)	今井, 貴代子
Citation	大阪大学教育学年報. 2007, 12, p. 77-88
Version Type	VoR
URL	<a href="https://doi.org/10.18910/9423">https://doi.org/10.18910/9423</a>
rights	
Note	

*The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA*

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

The University of Osaka

## 在日外国人の学習ニーズと生活状況に関する予備的考察

今井 貴代子

### 【要旨】

1970年代以降日本に定住するようになった新来外国人の数は増加の一途をたどっている。彼らに対する日本語教育支援は推進されつつあるが、学習の機会が全ての人に十分に提供されているとは言えない。これまでのニーズ調査や生活実態調査では、学習の場に参加していない外国人の多さが指摘されるとともに、学習要求の高さが明らかにされてきた。しかし、このような調査は量的な調査に限られることが多く、学習状況や学習ニーズが具体的な生活背景から検討されることは少ない。本稿では、公的な学習の場に参加していない中国人女性2人へのインタビューをもとに、具体的な生活状況から学習ニーズを検討する。

インタビューから以下のことが示唆された。1) ことばの面で最も不自由しているのは職場でのやりとりである。しかし、職場では相互交流によるインフォーマルな日本語学習が行われている。2) 学習状況や学習ニーズは、移住という社会プロセスの中で変化する。新たなコミュニティへ参加する段階において最もニーズが顕在化する。今後は、こうしたインフォーマルな学習に着目すると同時に、移民プロセスという観点から学習ニーズをとらえることが求められる。

### 1. 問題の設定

本稿は、公的な日本語学習の場に参加していない在日外国人に焦点を当て、彼らの学習ニーズを具体的な生活状況と照らし合わせながら検討し、今後の詳細な研究の予備的考察を行うことを目的とする。

1970年代以降日本に定住するようになった、いわゆるニューカマーと呼ばれる新来外国人の数は増加の一途をたどっている。労働や医療などの面で権利が保障されることは当然ながら、ことばの習得も重要な課題である<sup>(1)</sup>。日本語教育を行う機関・施設数は、1992年から2002年の10年間で1.7倍に、学習者数は1.8倍に増加しており(文化庁2001)、日本語教育に対する支援や施策は、従来よりも推進されつつある。しかし、それでもなお学習の機会が全ての人に十分に提供されているとは言いきれず、学習の場へ足を運ぶことのない外国人も多い。実際これまでのニーズ調査や生活実態調査において、学習の場に参加していない外国人の多さが指摘されるとともに、彼らの学習要求の高さが明らかにされている(厚生労働省2004、野元1993、1994、安場他1998など)。

学習ニーズは一般的に質問紙調査などの量的調査によって把握される傾向にあり、在日外国人の日本語学習ニーズや生活状況もそうした量的調査によって示されてきた。しかし、質問紙調査では、「差し迫った顕在的ニーズのある人や質問紙に回答する余裕のある人」たちの傾向をつかむことはできるが、「それ以外の、回答している時間的な余裕のない人や、学習の可能性を諦めてしまっている人たち、さらに質問紙法に不慣れた人たちの潜在的ニーズを把握すること」には限界がある(安場他1998)。津田(2003)は、量的に把握された学習ニーズによって支援の対象者が決まることにより、量的に少数である者が「社会的不利益層」として支援の周辺に位置づけられることに警鐘を鳴らしている。

学習の場に参加していない外国人の抱えることばの問題や日本語学習のニーズを、量的調査だけでなく具体的な生活状況から検討することは、今後の日本語教育や社会教育全般の方策を考える上で有効な視座を与えてくれるであろう。本稿では、こうした観点から、公的な学習の場に参加していない外国人に焦点を当て、インタビューより得られた知見をもとに学習ニーズを検討し、今後、詳細な検証を行っていくための予備的考察を行う。

### 2. 学習ニーズをめぐって

#### 2.1 学習ニーズの高さと学習への阻害要因

これまで行われてきた生活実態調査やニーズ調査より、在日外国人の生活状況および学習ニーズの高さを示し、学習要求はあっても学習の場に参加できない阻害要因の整理を試みる。

1990年台初頭という早い時期に、大阪府内の公営住宅に住む中国帰国者家庭を主な対象とした、戸別

訪問による聴き取り調査が行われている（国際識字年推進八尾連絡会 1992）。この調査では、渡日・帰国者の生活全般のなかで読み書きの問題が大きな位置をしめていることが明らかにされ、識字の問題の重要性、読み書き教室や生活対策の必要性が指摘されている。代表的な知見としては、日本語の会話や読み書きが不自由なことで、特に仕事や権利に関わって困難を抱えていること、そうした仕事や生活も厳しいものであること、日本語の能力の影響もあり日本人とのつきあいや近所づきあいが希薄になっていること、そして、7～8割の人が日本語学習の機会を望んでいることが示されている。

定住している中国帰国者の中でも、国費帰国とは違い援護施策を受けることのできない自費帰国の「呼び寄せ家族」を対象に行ったニーズ調査がある（安場他 1998）。来日0～2年の者が半数近くをしめるこの調査では、病院や保健所での医師との会話や職場でのやりとり、買い物、電車バスの利用、緊急時など、「サバイバルレベルと言える会話ニーズ」の高さが示されており、来日直後の在日外国人が抱える、日本語学習の緊急性が取り上げられている。

日系南米人を対象にしたものでは、集住地域で行われた生活実態と日本語学習に関するアンケート調査がある（野元 1993、1999）。職場や日常生活での心配事や困っていることのほぼ半数は「日本語の問題」であること、「病気にかかったとき医師とうまくコミュニケーションがとれるか心配」である人が多数いることなど、日本語によるコミュニケーションに困難を感じ、不安を抱きながら生活している外国人労働者の多さが明らかにされている。同時に、日本語の勉強をしていない人の約7割に学習意欲があることも報告されている。

以上のようなニーズ調査からは、日常生活の「サバイバルレベル」、たとえば、買い物、電車バスの利用や、病院に行くなどの緊急時において、日本語の読み書きが不可欠であったり、日本人および近所とのつきあいにおいて、日本語の能力を高めていくことに必要性を感じていることがわかる。特に医療や危険を伴う労働環境という面では、「言葉の問題は命にかかわる」深刻な問題である。どの調査においても学習ニーズが非常に高いことが明らかにされている。

しかし、こうした学習要求や意欲がすぐに行動へと結びつくわけではない。しかも、一度学習の場に参加してもその継続が難しいという状況も見られる。野元は「実際に日本語を教えている人たちからは、回を重ねると出席率が悪くなり、3分の2程度の学習者が教室を去っていく実態を根拠に、『彼らにはほんとうに日本語を学びたいという気持ちがあるのか』という疑問の声も出されている」（1993、113頁）ことに言及している。個人的な条件によって学習の場への参加や継続が難しいこともあるが、外国人労働者は厳しい労働条件下で働いていることが多く、時間的な制約を受けざるを得ない状況にある。先の日系南米人を対象とした調査は、勉強したいと思っている人に対して勉強ができない理由をたずねたところ、「勉強をする時間がない」と答えた人が4割であったと報告している（野元 1993）。これについては、中国帰国者に対しても同様の結果が出ており、「勉強はしたいが時間がない」生活状況が示されている（安場他 1997）。また、日本語教室が身近にない場合、バスや電車に乗り、1時間以上かけて教室に通っている場合も多く（岩槻 1998）、通学方法や通学時間においても課題が大きい。したがって、「要求が実際の学習につながるためには、最低限必要なこととして、生活の身近な場所で、平日の夜か日曜に、暮らしに役立つ内容を無料で学べる学習機会を設けなければならない」（国際識字年推進八尾連絡会 1992、87頁）、「時間・場所・お金などの条件的な問題さえ解決すれば、すぐにでも教室にやってくる可能性は高い」（岩槻 1998、41頁）という指摘がなされている。

一方で、教室の認知経路を尋ねた学習者調査の結果からは、「知り合いに誘われる」と回答する人が最も多く、次いで「役所からのお知らせ」「役所の人の紹介」などが続くことから（岩槻 1998）、外国人にとって家族や知人に日本語のわかる人がいないと情報が届かず、教室にたどり着けない場合が多々あることが推測される。こうした情報疎外の課題については、野元（1993）が、学習情報が十分に届いておらず日本語教室がどこで開かれているかさえも知らない場合が多いと指摘し、安場等（1998）も同様に、付近に教室があったとしても、教室の探し方を知らないでそう思っている可能性が高いと述べている。

このように、時間・場所・費用・内容・情報という観点から、これまで学習の場への阻害要因が言及されてきたが、アメリカ合衆国の成人基礎教育（adult basic education=ABE）の領域では阻害要因の類型化が行われており、Hayes（1988）によれば5つにタイプ分けできる。1）自尊感情、特に知的能力の面での

自信の低さ、2) 家族や友人などの賛同や助けが得られない社会的不承認、3) 費用や交通手段、家族の問題などで参加できない状況的障壁、4) 制度的な問題というより学校や授業に対する嫌悪という点での学習への否定的態度、5) 仕事を優先するなど言語習得に対する優先度の低さ、である。この類型に照らし合わせると、日本の先行研究では、主に3)の状況的障壁と5)の日本語学習に対する優先度の低さに焦点が当てられていると言える。

## 2.2 学習ニーズと学習プロセス

在日外国人に学習要求があっても、回答レベルまたは意識レベルにとどまり、必ずしも行動に結びつくとは限らないという点に関して、藤岡(1986)の「学習関心の階層モデル(氷山モデル)」をもとにして考えてみたい。

「学習関心の階層モデル」とは、「あるひとつの学習をとりあげてみると、それについて全く関心をもたない状態から、多かれ少なかれ関心をもつ状態を経て、現実学習している状態に至るひとつの連続体として考えることができる」(228頁)のものである。氷山に例えて、「海面上に姿を見せている部分が既に行動化している学習(=学習行動)であり、一方海面下に隠れている大きな部分が意識レベルにとどまっている学習(今後行いたい学習=学習関心)」である。また、「氷結していない海水部分は、その学習の関心が未だ存在しない状態(無関心)」だという。前者の学習関心を「日常的に意識の表層にあり、行動化の可能性の高いもの」として顕在的関心、後者を「なんらかの外からの刺激や手がかりを与えられてはじめて意識化されるもの」として潜在的関心と名づけている。このように、学習要求と学習行動の間に見られるギャップや、意識化されているものと潜在化しているものの区別に着目し、それらが連続しており、プロセスであることをこのモデルは示している。ただし、学習関心と行動は連続的に現れるものでなく断絶的な変化である点には留意が必要である。

学習要求が高まり、学習行動が生ずる変化は決して連続的な変化としてはとらえられないということである。学習要求が高まりその他のある特定の条件がそろったとき、突然学習行動は出現する。このように学習行動の出現は非連続的な変化なのである。このことは、学習要求の高まりを示す潜在的な学習要求の層から顕在化した学習要求の層への移行の場合も同様で、その場合も特定条件が付加したときに生ずる断絶的な変化としてとらえる方が自然であろう(山本1991、5頁)。

藤岡の学習関心の階層モデルは在日外国人の場合にも当てはまる。在日外国人が日本語を学習したいと思いつつも、周囲からの手がかりなど条件がそろわない場合や、仕事などに優先順位がある場合には、そうした要求がすぐに学習行動という形になって現れにくいということである。また、「日本語を勉強したい」という言葉の裏にどのような思いや状況があるかによっても行動のプロセスは変わってくる。

本稿で重視したいのは、外国人特有の出身国から新たな居住国への「移住」(migration)という側面である。そうすることでまた違った観点からこの学習関心の階層モデルをとらえることができよう。Monkman(1997)が着目したのは、そうした、成人移民の教育経験と移住経験との関連性である。彼女は、社会的ネットワークを共有する、アメリカ合衆国に移住したヒスパニック29人のインタビューから得られたライフ・ヒストリーをもとに、移住直後から学習の場に参加するまでの生活状況を時系列的に追い、学習要求や学習行動に変化が見られることを明らかにしている。その際に、移住プロセスを、従来属していた社会的集団や社会からの離脱(separation)、新たな領域への移行(transition)、新たな社会的集団や社会への結合(incorporation)という3つの段階に分ける。ただし、これらの段階は単線的かつ単純なものではなく、帰国や再移住などの変遷も含み、必ずしも出身国であるメキシコとのつながりを完全に切った上での永住という形をとるわけではないことを強調している。

第一の「離脱」段階は、移住することを決断し準備を行い実施する段階である。この段階における学習は、社会的ネットワークを頼りにしながら、その中で互いに話し合ったり、他人の経験から学んだり、利用できる社会的つながりを活用したりするなど、インフォーマルに行われることが多い。第二の「移行」段階は、本格的に新たなコミュニティに定住していく段階である。ここでも、先の段階と同じで、多くの成人

学習がインフォーマルに行われている。関わっている社会的ネットワークによって、住居や仕事、子どもの教育などの基本的ニーズを満たしている。成人基礎教育（ABE）などの教育を受けたとしても、後の段階ほど徹底したものではなく、初期的・緊急的なニーズを満たすだけの短期的な形に終わることが多い。第三の「結合」段階は、新しいコミュニティとのつながりが強くなり、アイデンティティや文化的規範にいくらか変化が見られ始める段階である。インタビューの中には、メキシコへの思いや関わりが強く残り、従来の社会的ネットワークの中で生活し、新たなコミュニティに入っていくことを拒む者と、ネットワークの境界を越えて地域のコミュニティへの関わりを増やそうとする者がいることが明らかにされている。このように、「結合」段階では、人によってさまざまな志向性が見られるが、子どもが移住先で生活基盤を作っていることにより、帰国願望にあっても子どもの将来や経済的利益のためにアメリカに住み続けることを決断する者が多いと述べられている。この段階での学習は、インフォーマルからノンフォーマル、フォーマルなものまで幅広い。本を読むなど個人学習もあれば、ABEの授業や職業訓練コースを受けるなど、公的な学習の場に参加する機会も増える。学習者は、学習の場に子どもや孫、配偶者を連れて参加したり、人と触れ合う機会を求めて来ることがあるが、それは、多様性の尊重や平等を重視するクラスの雰囲気成り立っているためである。

以上のように、移住経験を3つに分けてとらえると、その段階によって、生活スタイルや学習関心、学習の形態が異なることがわかる。移民の学習ニーズや学習行動は移住という社会プロセスに応じて変化するものである。在日外国人の日本語学習のニーズの高さは確かに「日本語を勉強したい」という言葉によって示されるが、そのニーズが生まれる社会的プロセスは考慮されていない。学習行動についても、公的な場への参加のみで把握されることが多いが、職場や家庭で行われている日本語学習など、インフォーマルな学習にも注目する必要がある。同時に、学習を日本語習得だけに限らず、相談や会話、交流などを対象としてもよいはずである。

次章では、現在、学習の場に参加していない在日外国人2人に行ったインタビューを取り上げる。どのような場面でことばの問題が生じているのか、そのためにどのような学習を行っているのか、また、日本語学習の動機にはどのようなものがあるのかなど、移住という社会プロセスの文脈からみた生活状況との関連によって、学習ニーズの把握を試みる。

### 3. 生活の中のことばの問題と日本語学習 —インタビューから

インタビュー対象としたのは、中国帰国者の家族であることから来日した30代の中国人女性2人である。2人の簡単なプロフィールを表1に示している。大阪府内X市の公営住宅に家族と一緒に住んでおり、それぞれ別の工場で働いている。日本語はほとんど話せないが、現在のところ学習の場には参加していない。インタビューは、Aさんに対して2度（2006年6月11日・7月21日）、Bさんに対しては1度（2006年8月5日）行った。そのデータを主な分析対象とし、それ以外には、娘たちの通う団地敷地内にある地域子ども会<sup>②</sup>で、その間に起きた出来事も取り上げる。娘たちは同じ中学校とそのこども会に通っており、ボランティアとしてこども会に関わっている筆者は、娘たちとは知り合いである。なお、インタビューでの通訳を2人の娘にお願いした。次節以降の引用は、彼女たちがそれぞれの母親の中国語を日本語に翻訳した言葉である。

表1. 対象者のプロフィール

	滞在年数	家族構成	日本語学習経験
Aさん	2年	夫・長男(20歳)・長女(中学3年)	なし
Bさん	6年	夫・長女(中学2年)・長男(小学3年)	中国帰国者定着促進センターにて1年間

### 3.1 Aさんの事例

Aさんは、2年前に夫と2人の子どもと一緒に来日した。大阪府内のY市に半年住んだ後、現在のX市に仕事の関係で引っ越してきた。娘は中学3年生に在籍し、20歳になる息子はAさんと同じ精密機器の工場で働いている。この職場には中国人が20人おり、息子以外は全て女性である。Aさんと息子は昼間の工場勤務で、週5日あるいは週6日働いている。Aさんも息子も日本語に接する機会が少なく、ほとんど話せない。夫は食肉関係の工場に夜勤で働いている。夫も日本語はほとんど話せない。

#### ①言葉の面で困っていること

Aさんが言葉の面で困っていることは、まず、職場での上司や同僚とのやりとりである。Aさんの職場は、班に分かれて仕事を行っており、それぞれの班に班長がもうけられている。班長は日本人である。Aさんは、班長が班の作業の説明をする際に、同じ中国人で日本語のできる同僚に通訳として入ってもらっている。このことに関して、同僚に迷惑をかけているように感じ、「もし日本語ができたらな」と思っている。

「仕事の時に、こう教えてもらっているのにわからないから、通訳さんに来てもらわなあかんから、その時に、もし日本語ができたらな、こう通じるし、しゃべれるやんか。できひんから、通訳さんがいんねん。それが嫌やなって。... (略) ... そう、迷惑かけているのが」

職場以外では、市役所での手続きや市職員とのやりとり、ビザの切り替えの手続きなどでも困難を覚えている。Aさんは「自分の家に何かあった時、困る」と語り、具体的には、誰かが病気になった場合、病院に行くけれど日本語がわからないから心配だという。

#### ②これまでの日本語学習

Aさんはこれまで公的な日本語学習の場には参加しておらず、自宅で勉強をしたという経験もない。「あんまり、勉強してない」状況である。しかし、職場で同僚から単語を覚えてもらい、ことばを覚えている。

「仕事のところで、いっぱい、名前とか覚えたりとか。たとえば、『すいか』やったら、すいかばかり言うから、これは『すいか』なんやって覚える」

そのAさんが、ある日、娘の通う地域の子ども会に、職場の同僚および息子を連れて日本語学習にやってくるようになった。子ども会は、週に1回19時から21時まで団地の敷地内で開かれている。Aさんが連れてきた会社の同僚は、息子を除いて全て中国人の女性である。彼女たちは、同じ団地の住民であることが多かったが、X市の隣の市より自転車で30分くらいかけて来た人もいた。日本語を話せない彼女たちは、子ども会の指導員に教えてもらいながら、平仮名など日本語学習を始めた。残業がある場合は姿を現さなかったが、6月から7月の間に、計4回、Aさんを含めて6人の参加が見られた。子ども会に行くようになってから、Aさんは自宅でも娘に協力してもらいながら日本語の勉強を始めた。

Aさんが、子ども会に同僚および息子を連れて現れるようになったきっかけは、筆者とAさんが「知り合い」になったことである。2006年5月末に、筆者は娘を介してAさんと話す機会があった。その際、Aさんは、「今度子ども会に行きます。友だちを連れていっていいですか」と尋ね、それに対して筆者は「いいですよ」と返事をしている。Aさんは、娘を介して筆者と知り合い、筆者に承諾を得たということで、娘の通う子ども会に日本語学習に来るようになったわけである。

#### ③学習の動機

Aさんは、日本語を勉強したいと思った理由を、以下のように述べている。

「やっぱり、日本に来てもうちょっとで2年たつのに、日本語まだわからんし。で、今から頑張ろうと。... なんか、めっちゃ、日本人の友だち、つくりたい。けど、日本語わからないから」

Aさんは職場では主に中国人と会話をしており、日本人の友だちはいない。また、現在の日本での交友関係は会社の人間や親族に限られている。Aさんにとって日本人の友だちをつくり、日本語を使ってコミュニケーションをし、交流関係の幅を広げていきたいと思う気持ちはとても強い。それが学習の動機づけにつながっているのである。Aさんの、友だちがほしいという日本語学習の動機づけを、Aさんの夫の意識や生活状況と比べてみると、一層とらえやすい。Aさんへの2回目のインタビューでは、夫も同席しており、夫にも日本語学習やことばの面で困っていることなどを尋ねた<sup>③</sup>。Aさんの夫が日本に来て困ったことは、まず「日本語がわからん(=わからない)」こと、次に「仕事するとき、ことばがわからんから困る」こと、そして、「会社でことばがわからないと正職(に就くこと)が難しい」ことである。しかし、「日本に来て困ることはあまりないけど、日本に来て嬉しい。お母さんお父さんいるから」「日本語がわからないけど、お父さんとお母さんがいたら十分です」と言うことから、人間関係において満足している状況がうかがえる。一方で、Aさんは「日本語の勉強したい」、知り合いになれた筆者に対して「会話をしたい」と言っており、夫と比べて現在の生活や交流関係を変えていきたいと思っていることがわかる。

Aさんは日本語を勉強できる場を「子ども会しか知らない」でいた。本来子ども会は、成人の日本語学習の場として機能しておらず、従って広報もしていない。そのように考えると、Aさんの視野には、Aさんの利用できる正式な日本語学習の場はひとつもなく、唯一子ども会だけを知っていたということである。Aさんは、希望する日本語教室の条件に、「家の近く」「時間が短い」「土曜の夜」を挙げたが、こうした条件に見合う日本語教室は、今のところAさんの周囲にはない。

以上がAさんの事例である。Aさんは、生活面や仕事の場でことばの問題を抱えながらも、これまで日本語の勉強を十分に行う機会を得られずにいた。仕事で勉強をする時間が限られていることや、日本語教室などの情報が届いていないことが、Aさんから学習機会を奪っていたわけだが、それらに加えて、学習の場に足を運ぶことができるような「顔の見える関係」というきっかけに巡り合う機会がなかったことも、大きく影響している。Aさんの「日本人の友だちがほしい」という言葉が示すとおり、日本人や日本社会との接点が限られた生活状況を脱して、さらに交流を広げていきたいとする気持ちと、娘を介して見えてくる場や人との出会いがきっかけとなり、Aさんに学習意欲と学習の場への参加を促したと考えられる。

### 3.2 Bさんの事例

Bさんは、6年前に夫と2人の子どもとともに来日した。国費帰国であることより、最初の1年間は、仙台の中国帰国者定着促進センターにて日本語学習を行った経験を持つ。その後は、2歳になる息子の子育てと忙しくなった仕事のために、日本語の勉強に時間をさけずにいた。仕事の関係で仙台から大阪府のZ市に移り、そこで10ヶ月過ごした後、現在のX市に引越してきた。大阪に来てからは同じ職場で働いており、Z市に住んでいる時は、職場まで自転車で40～50分かかっていたのが、X市に来てからは自転車で20分の距離に縮んだ。職場は6割が中国人である。現在は週に1回の休日である。夫は日本人と一緒に仕事をする事が多く、自宅でも日本語の勉強をしていることにより、日本語を流暢に話せる。

#### ①ことばの面で困っていること

BさんもAさん同様、職場では班作業にもとづいて仕事をしている。ことばの面で、上司や同僚とのやりとりで困難を感じながらも、班長をはじめ日本人の同僚に簡単な日本語を教えてもらうなど、日本人との交流が頻繁にあり、そのことをBさんは嬉しく思っている。

「日本語しゃべれなくて困るけど、相手(=日本人の上司や同僚)が優しいから、こう、ずっと一緒にいるから、ゆっくり日本語を言えばわかるし。...日本語も教えてくれる。例えば、発音があかんかったり、間違っていたりすると教えてくれる」

夫が日本語を話せることもあって、Bさんは生活に関連する全ての手続きをその夫か娘に任せている。しかし、もしも夫に何かあったときに自分がその代わりを十分に果たせるのかという不安はある。

## ②これまでの日本語学習

Bさんは週5日、朝の7時から夜の10時まで働いており、「時間がないから、勉強する暇はない」日々を送っている。そのため、日本語を勉強したいという気持ちはほとんどないと話す。筆者の「忙しいし、疲れませんか」という質問に対しては、「しょうがないです」「疲れるけど、慣れてきてるっていうか。今は疲れは感じない」と答え、「あまり休みすぎると、クビとかあるから、だから休むことができない」と語る。また、筆者の「日本語が話せたら何がしたいですか」という問いに対しては以下のように答える。

「日本語話せたら、あんまりないんだけど、会社の仕事をきっちりするか、こう、たとえば、何て言うんやろ、市役所行くとかできるから、やるっていうか」

Aさんは、仕事で忙しいため日本語を勉強したいという気持ちはほとんどなく、日本語が話せたらしたいこともあまりないと述べているが、こうした日本語習得に対する気持ちは6年間の間にどのように変化してきたのであろうか。来日してから現在に至るまでの、日本語学習に対する意欲の変化を時系列的に追ってみたい。Bさんは、国費帰国の家族を対象に行われる中国帰国者定着促進センターでの日本語教育を1年近く受けていた。その時は、落ち着いて学習に取り組めていたが、その後は、2歳の息子の子育てや仕事の忙しさで、「勉強してる暇なかった」。

「(仕事が始まっても日本語の勉強を)頑張ろうって思ったけれど、あんまり頑張れなかった。... (中国帰国者定着促進センターでの) 1年間は(頑張ろうと)思って。仕事(を始めて)、無理やって、日本語、あー無理やって。... 仕事入ってからは、もう日本語できん。... 会社では、会社で使う日本語をちゃんと覚えた。... (大阪に引越してからは、ますます多忙になり) ずっと仕事で、あんまり勉強のこと忘れていた」

しかし、日本語を習得したいという気持ちは全く無いわけではない。

「あの、したいけど、日本語わからんし、したい気持ちはあんねん。会社でずっと困っていて、もう日本語頑張ってるって思うけど、7時から10時くらいやろ。帰ったらぐたぐたやん。もう眠いからって。だから、そういう勉強する、したいけどできないっていう気持ちの方が強いかもしれん。したいけどできない、したいけどできない。仕事のせいで」

また、上司や同僚が優しく接してくれることが嬉しいと語るAさんも、職場での人間関係が常に良好であったわけではなく、ことばが通じなくて悔しい思いをしたこともあった。

「日本人とけんかをした時に... たとえば、言いたいことを言えないっていうんかな。... 口げんか。何でそんなことすんのって言えへんから。... 日本人(に)もいじめられることあったから。たとえば、会社で、こう、ゴミ捨てに何で私が行くねんって。命令されるから、そういう感じで、やめてよって言いたいけど言えなかった。そういうのもあったから、ちょっと悔しい」

日本語が話せないことで、不条理な事態であっても意見を言うことができず、職場で悔しい思いをしている。しかし、「仕事切られへんからな」「今はもういい。困るけど、毎日が最悪じゃないし」と自分に言い聞かせ、仕事に励んでいる。Bさんは「我慢やな」と口にする。

## ③学習の動機

インタビューの最初は「勉強できない」と何度も言っていたBさんが、時系列的に学習意欲を尋ねていき現時点に近づいた時、今日本語の勉強を頑張りたいと思っていると話し始めた。その理由は、子どもとの関係をめぐってである。

「子どもの言っていることの全然意味わからんのやんか。だから、頑張る気持ちになった」

息子は2歳で来日し、中国で過ごした期間以上を日本で生活している。中国語よりも日本語の方が話しやすい。「目の前にあるものはだいたいわかる」程度の中国語は話せるが、会話となると容易ではない。日本語を話せないBさんにとって、息子とのコミュニケーションの問題は年々大きくなってきている。息子はBさんに対して「お母さん、日本語勉強します」（「お母さん、日本語を勉強してよ」の意）とせがんでおり、Bさんは、子育てや親子関係に関して「難しいな」と語る<sup>4)</sup>。

他方、Aさんに関しては、子どもとのことばの習得のギャップを、「娘に絶対追いつけないから、追いかけれないから」「自分のペースでしか進むことはできないのだと語っている。Aさんへのインタビューの場において通訳として協力してもらっていた親戚の男性は、「(子どもは)日本社会にすぐ慣れるから」「(大人は)今日覚えても明日忘れる。“ありがとう”も忘れる。“これ”や“それ”も忘れる」と、子どもと大人の、日本語習得や環境への順応のスピードの違いを口にした。

Bさんの事例では、来日直後にあった、公的な場での日本語学習への意欲が、その後、就労や子育ての忙しさによって減退していったことが示されている。だが、現在、学習のための時間はないが、中国語を忘れかけている息子とのコミュニケーションをめぐって、日本語への学習意欲が高まってきている。来日直後から滞在6年目になる現在まで、生活状況に変化が見られるだけでなく、日本語学習の意欲やそうしたニーズを生みだしている要因にも変化があることがわかる。

次節では、2人の事例をもとに、特に移住という社会プロセスと学習プロセスとの関連から、日本語学習の状況と学習ニーズについて考察を行う。

## 4. 考察

### 4.1 インフォーマルな学習の存在

2人がことばの面で困っていることは、市役所での手続きや在留資格の更新など事務的な事柄、病気など緊急時の対応、そして何よりも、生活の多くをしめる職場での上司や同僚とのやりとりである。2人へのインタビューでは、日本人の上司から作業の説明をされる際に、十分に理解することが困難であったり、同僚に通訳をお願いすることを申し訳なく思っていることが語られた。このように仕事の面で日本語学習のニーズがありながら、仕事が忙しいことで学習の機会を持たずにいる実態は、今回のインタビューだけに限らず、多くの外国人労働者に当てはまることである。

ただし、日本語を全く学んでいないわけではなく、職場で仕事に必要な日本語については上司や同僚から教えてもらい学習を行っている。たとえばBさんの場合、日本人の上司や同僚が「発音があかんかったら、間違っていたりすると、教えてくれ」、そうした交流をBさん自身嬉しく思っている。こうした職場でインフォーマルに行われている日本語学習については、これまで注目がなされてこなかったと言える。Aさんは、これまで日本語を勉強したことはないと述べ、Bさんも忙しくて勉強のことは忘れていたと語るが、日本語学習は、公的な場で行われているものだけを指すわけでも、学習時間や到達目標を設定して行うものだけを意味するのではないはずである。もちろん、必要に迫られた職場の仕事のためではあるが、教えてもらう、学ぼうとしている、という点では、インフォーマルな学習と言えよう。こうした交流の中で、日本語学習だけでなく文化交流もなされているのである。

Monkman が、移民の教育経験を、インフォーマルに行われる情報交換や相談という観点からもとらえたように、在日外国人の学習状況も幅広くとらえる必要がある。さまざまな制約のある中で、「よりよい資源を求めて自分たちの置かれた状況を改善しようとする」(Wallman 1984) 点に注目すれば、Bさんの「会社で使う日本語をちゃんと覚えた」という言葉は、インフォーマルな学習の存在と重要性を示していると言える。

### 4.2 移住プロセスからみた日本語学習（ニーズ）の変化

一度も学習の場に参加したことのなかったAさんが、子ども会という場に出ていき日本語の勉強をしたことは、非常に大きな変化である。仕事による忙しさで学習意欲を減退させられていたBさんが、現在、子どもとの関係を思っ

化を見てとれる。こうした学習状況や学習意欲の変化は、Monkman が示した移住プロセスの変遷に当てはまる。つまり、移住プロセスの第2の「移行」段階から第3の「結合」段階への移行である。

来日して2年たつAさん家族は、夫の親族が日本にほぼ生活基盤をもっていることもあり、将来も定住する気持ちにある。このような状況の中で、Aさんは娘を介して筆者と出会い、子ども会という場に足を運び、日本語を勉強するようになった。Aさんが学習の場へ参加するようになったのには、「友だちがほしい」という動機とともに、子ども会に「顔の見える関係」があったことが、大きく関係している。娘が通っていることでその場が身近なものに感じられたと同時に、娘を介して筆者と話をするようになったことで、新たな人間関係やコミュニティに積極的に関わろうとするきっかけを得たのである。Aさんの「日本人の友だちがほしい」という学習ニーズと子ども会への参加が意味するのは、これまで属してきたコミュニティを越えて、新たな社会へと「結合」していこうとするプロセスであると言える。

Bさんは、来日して1年間は、中国帰国者定着促進センターで日本語教育を受けていた。こうした支援を受けて「離脱」段階を経たBさんだったが、その後は、生活の多くの時間をしめる仕事の領域へ「移行」し、新たなコミュニティと密接に関わることがなかった。しかし、現在、滞在が長くなるにつれて、中国語を忘れつつある息子とのコミュニケーションの問題が大きくなってきている。仕事に追われて日本語を勉強する時間のないBさんも、親子のコミュニケーションのために日本語を話せるようになりたいと思うようになっており、日本語学習に対する動機と姿勢に変化が見られる。Monkman が指摘するとおり、子育てや子どもの将来との関係がもっとも大きく焦点化されるのは「結合」段階である。子どもとの関係で新たなコミュニティとの関わりを重視したり、日本語の習得を目指すようになる。Bさんの場合も、子どもを通して、社会や日本語学習との関わり方に変化が見られ始めたと言える。

AさんとBさんの事例から示唆されることは、成人の学習状況や学習ニーズは、ことばの不自由さという観点だけでなく、移住プロセスにおけるネットワークやコミュニティの変化によっても、大きな影響を受けるということである。特に、これまで依拠していたコミュニティから新たなコミュニティに参加(=「結合」)しようとする段階において、その変化が最も著しく現れると言える。外国人の日本語学習のニーズをとらえる際に、この移住プロセスの把握が今後ますます重要になってくるであろう。

### 4.3 ニーズの背景にある社会的問題

同時に、考えるべきことは、ニーズがどのような社会文化的背景のもと生じているかである。

まず、Aさんが唯一知っていた日本語学習のできる場は、娘の通っている子ども会であったということに示されているように、日本語教室等の情報が十分に行き届いていないことが、学習の場やコミュニティへの参加を阻害している。実際には、彼らの居住地の近くに成人向けの日本語教室は無い。このように、在日外国人の学習機会は、条件的な制約に大きく影響を受けている。これまでも指摘されてきたとおり、時間、場所、費用、内容、情報という点で、日本語学習の提供のあり方を改善していくことは焦眉の課題である。

また、Aさんは、中国人の多い職場で働いており、近所づきあいもあまりなく、子どもを介する以外には日本社会とつながる経路が少ないという生活状況にある。生活圏が限られ、交流が消極的である場合、日本社会とつながる経路は、大人よりも日本社会の中で適応をより求められ社会化されていく子どもを通じてとなる。本来は、社会的サービスや交流の場へのアクセスの経路は多様であるべきであり、住民として地域の中に「顔の見える」関係が多く存在し、生活の基盤が地域にあることを自覚できるような居住空間であるべきである。

Bさんの抱える問題も、日本語や日本社会に慣れていく子どもと、それに置いていかれる親との間のディスコミュニケーションの問題として、多くの先行研究で指摘されているとおり(小林2005、鄭2003、宮島2003)、非常に大きな問題である。日本語ボランティアを長年している斉藤(1999)は、「子育て真っ最中の若い世代にとっては、日本語は生活のために必要というだけではなく、子どもや家庭、家族関係を守るためにも必要なのである」(143頁)と述べている。

公的な場に参加していない外国人の学習ニーズが生じる社会文化的背景は共通している。長時間労働のもとで時間的に制約があること、学習の機会や情報へのアクセスが限られていること、生活圏が限られて

いることで日本人との交流が少ないこと、また子どもが母語を維持しにくい環境にあることなどである。日本語学習ニーズに応えることは、学習の機会や情報の提供だけでなく、上記のような社会状況の改善も含むものである。

## 5. まとめにかえて

ことばや習慣など文化の違う新たな世界に入り、周囲の話すことばややりとりが理解できないのは、不自由なことである。日本語の学習ニーズはそうした面から高くなるのは当然である。これまでのニーズ調査では、このように外国人の学習ニーズの高さが一様に把握されてきた。

本稿が取り上げたインタビューから示唆されたことは、第一に、仕事のように必要に迫られて身につけるべきことばについては、職場におけるインフォーマルな学習によって習得しているということである。今後、こうしたインフォーマルな学習の存在に注目していく必要がある。第二に、学習状況や学習ニーズは、移住という社会的プロセスの中で変化していくということである。新たなコミュニティに参加しようとする段階が、学習ニーズの最も顕在化した状態と言える。その段階において、学習の機会がどれほど十分に提供されているかが重要である。AさんもBさんも、学習機会を十分に手にしているとは言えない生活状況や社会環境にいる。したがって、在日外国人の置かれた状況と社会の課題に対しても取り組む必要がある。

たとえば、長時間労働により学習する時間と精神的余裕が限られている点では、外国人を雇用する企業側や日本の産業構造のあり方という大きな課題が横たわっており、労働条件の改善や、企業における日本語教育支援について今後もっと推進されるべきであろう。また、Aさんが唯一知っていた日本語教室の場が、娘の通っている子ども会であったということに示されているように、日本語教室等の情報が十分に行き届いていないという情報の疎外の問題も指摘できる。行政は、今後も増え続けるであろう外国人との地域における共生という課題に対して積極的に取り組み、多言語での情報提供やアウトリーチなどの施策を一般化していくべきである。

また、Aさんの事例は、成人のための日本語学習の場でなかったとは言え、子ども会が、Aさんにとって子どもを通して見えてくる、開かれたコミュニティに参加するきっかけのひとつとして機能していることを示す示唆に富む事例である。というのも、学習ニーズを日本語の読み書きの習得の要求だけでとらえず、その人が抱える背後の問題や地域課題にまで範囲を広げて考えることができるからである。池上(26頁)が、「日本語学習を支援するといっても、『ことば』を文脈から取り出して支援することには限定できず、「定住者にとっては非公式の学習が占める割合とその構成員(=コミュニティ)が異文化理解、異文化間コミュニケーション能力を高めることこそが重要」だと述べるように、在日外国人の抱える問題をことばの問題だけに矮小化することは危険である。地域社会や社会全体との関連から把握し、それらを含めた改善や支援を構築していく必要がある。それは、おそらく、日本語教育や日本語学習という観点だけでなく、社会教育全般、また子どもを持つ成人にとっては特に学校教育のあり方とも不可分に関わってくる問題である。

本稿は、限られたデータからではあるが、在日外国人の生活状況から日本語学習ニーズと関連する諸課題を検討することを試みた。公的な学習の場に参加していない人の学習ニーズを把握する研究の蓄積は、引き続き今後の課題であるが、本稿はそうした取り組みの第一段階と言える。

### <注>

- (1) たとえば、1993年には、月刊社会教育編集による『日本で暮らす外国人の学習権』が刊行されている。また、日本社会教育学会の紀要では、1991年に「識字」、1995年に「多文化共生」について特集を組んでおり、在日外国人の識字や学習権に注目がなされている。
- (2) 地域子ども会では、外国にルーツのある子どもが集まり勉強やレクリエーションなどを行っている。週に1回、16時から18時は小学生を、19時から21時までは中学生を対象に、市から派遣された指導員とボランティアでその運営にあたっている。
- (3) 夫へのインタビューの際に、日本語の話せる親戚が同席していたこともあり、その男性に通訳をしてもらった。
- (4) 「お母さん、日本語頑張ります」および「難しいな」は、Bさん自身のことば。

## &lt;引用文献&gt;

- 文化庁 2001「地域の日本語教室に通っている在日外国人の日本語に対する意識等について」。
- 鄭暎恵 2003『<民が代>斉唱 アイデンティティ・国民国家・ジェンダー』岩波書店。
- 日本社会教育学会編 1991『日本の社会教育 第35集 国際識字10年と日本の識字問題』。
- 藤岡英雄 1986「学習関心の階層モデル—学習ニーズ把握の新しい枠組みとその有効性について—」日本生涯教育学会編『日本生涯教育学年報 第7号 生涯教育論(研究)に問われるもの』223-238頁。
- 月刊社会教育 1993『日本で暮らす外国人の学習権』国土社。
- Hayes, Elisabeth R., 1988 "A Typology of Low-Literate Adults Based on perception of Deterrents to Participation in Adult Basic Education", in *Adult Education Quarterly*, 39(1) pp.1-10.
- 池上摩希子 2004「中国帰国者支援と『異文化カウンセリング』—帰国者センターの事例から—」『異文化間教育』20号, 20-28頁。
- 岩槻友也 1998『『大阪府識字学級・日本語読み書き教室等学習者調査』の結果を読む』部落解放・人権研究所編『部落解放研究』124号, 22-41頁。
- 国際識字年推進八尾連絡会 1992「渡日者・帰国者の識字実態—八尾市における調査より—」部落解放・人権研究所編『部落解放研究』86号, 64-87頁。
- 小林宏美 2005『『中国帰国者』の子どもの生きる世界—文化変容過程と教育』宮島喬・太田晴雄編『外国人の子どもと日本の教育—不入学問題と多文化共生の課題—』、東京大学出版会, 139-154頁。
- 厚生労働省 2004「中国帰国者生活実態調査の結果」。
- 宮島喬 2003『共に生きられる日本へ—外国人施策とその展開—』有斐閣選書。
- Monkman, Karen, 1997, "Transnational Immigrant Learners: Re-drawing the Boundaries of Socio-cultural Context in Understanding Adult Learning", Paper presented at the Comparative and International Education Society, Annual meeting, Mexico City, March, 19-24.
- 野元弘幸 1993「外国人労働者の移入に伴う生涯学習計画化の課題—在日日系人の生活実態と日本語の学習に関する調査を中心に—」『名古屋大学教育学紀要』40巻1号, 109-121頁。
- 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—」『教育学研究』66巻4号, 436-442頁。
- 齋藤裕子 1999「地域に根ざした日本語教室をめざして」『中国帰国者定着促進センター紀要』7号, 124-147頁。
- Stromquist, Nelly and Monkman, Karen, 2000, *Globalization and Education: Integration and Contestation Across Cultures*, Rowman & Littlefield.
- 津田英二 2003「社会的不利益層の生涯学習支援」鈴木真理・津田英二編著『シリーズ 生涯学習社会における社会教育 第5巻 生涯学習の支援論』学文社, 169-177頁。
- 安場淳・平城真規子・馬場尚子 1998『『定住している中国帰国者の日本語学習ニーズ等』についての調査報告—その2: 呼び寄せ家族の場合』中国帰国者定着促進センター紀要』6号, 1-19頁。
- 山本和人 1991「成人の学習要求と学習の場への参加—情報処理に関する事業への参加者についての事例研究—」日本生涯教育学会編『日本生涯教育学年報 第12号 生涯学習援助方式の設計』3-21頁。
- Wallman, Sandra, 1984 *Eight London Households* (= 1996 福井正子訳『家庭の三つの資源—時間・情報・アイデンティティ』)。

## **A Preliminary Consideration of Foreigners' Learning Requirements and Their Life Backgrounds**

IMAI Kiyoko

This paper aims to examine foreigners' needs for learning the Japanese language from the viewpoint of their life backgrounds.

After the 1970s, a considerable number of foreigners have arrived and settled in Japan, and this number is increasing. While local governments and volunteers have offered them Japanese language education, many foreigners still lack adequate opportunities to learn it. In fact, numerous researches have reported a high demand for learning the Japanese language among foreigners. In many cases, these needs are statistically surveyed; therefore, there are few qualitative investigations. On the basis of interviews conducted with two Chinese women who have not attended a literacy class, this paper analyzes the learning requirements of such foreigners while focusing on their life backgrounds.

In conclusion, the author would like to present two particular points. First, interviewees have more difficulties in communicating with bosses and fellow workers at work; however, they learn Japanese informally by interacting with them. Second, learning patterns and learning requirements change due to the social process of migration. The learning requirements mentioned above are mostly actualized during the phase in which the foreigners are attempting to link to the new community or social network. Therefore, there is a need for a research that pays more attention to informal learning and the process of migration.