

# 夜間中学で学ぶ高齢帰国者の学習環境と学習支援についての一考察

## —学習ストラテジーの視点から—

津花 知子

### キーワード

学習者の多様化・マイノリティの学習者・夜間中学で学ぶ高齢帰国者・学習支援・学習ストラテジー

## 0. はじめに

「学習者の多様化」が問題とされるようになって久しい。しかしながら、現在、学習者に対する支援が十分に多様化しているとは言い難い。特に、就学歴の少なさにより母語の識字にも問題を持った学習者や、高齢学習者など、学習者としてはマイノリティの人々に対する教育についての研究は、それほど進んでいない。もし真に「学習者の多様化」に応えようとするなら、たとえ数の上では少数であっても、それらの学習者を対象に研究を行うことは意義があると考える。本稿では、そのようなマイノリティの学習者グループである「夜間中学で学ぶ高齢帰国者」の学習環境を調査し、学習支援に関する提言を試みる。

## 1. 研究の背景と目的

### 1.1 夜間中学で学ぶ高齢帰国者とは

「〇〇中学校夜間学級」、通称「夜間中学」（以下、夜間中学）は様々な理由により、9年の義務教育を修了できなかった人々のための義務教育機関であるが、2002年9月現在、8都府県<sup>1)</sup>に35校ある夜間中学で学ぶ学習者の約8割が外国人学習者である<sup>2)</sup>。学校により学習者の特徴は異なり、全体的な傾向としては、多国籍化が進んでいるものの、現在、最も多いのが中国帰国者である（第48回全国夜間中学校研究大会事務局2002）。

中国帰国者とは、第二次世界大戦後、中国に残された日本人のうち13歳以上であった「中国残留婦人」、それより下だった「中国残留孤児」、その配偶者、2世、3世などの同伴家族、呼び寄せ家族を全て含めた総称である（池上2002）。学習者の多様化について語られる際、具体的な学習者グループの例として、必ずといっていいほど「中国帰国者」が挙げられるが、たいてい1つの学習者グループとして扱われ、その多様性について語られることは少なく、小林（1993）や池上（2002）など、実際に帰国者支援に関わっている人々

が、わずかに触れているのみである。

本稿では、この中国帰国者のうち、50歳以上を高齢帰国者とみなす。50代を高齢とするには語弊があるだろうが、何歳までを中高年、何歳からを高齢者と呼ぶかは定義が難しいことにより、50歳以上の中高年も含めた帰国者を、合わせて高齢帰国者と呼ぶことにした。そして「夜間中学で学ぶ高齢帰国者」とは、中国での義務教育未修了の高齢帰国者で、中国語の識字に問題を持った人もいる。つまり、本研究の対象とするのは、「中国で義務教育未修了の50歳以上の中国帰国者」である。参考のため、1人だけ義務教育を修了した中国帰国者を対象者に加えたが、以下、本文中で「高齢帰国者」と言う場合は、「中国で義務教育未修了の50歳以上の中国帰国者」を指すこととし、義務教育を修了している高齢帰国者は含まないこととする。

## 1.2 「夜間中学で学ぶ高齢帰国者」に日本語教育は必要か

「夜間中学で学ぶ高齢帰国者」に対し、一部の日本語教育関係者からは、「仕事をするわけではないし、そんな年で無理して勉強する必要はないだろう。」「母語話者同士で集まれるのが楽しいから学校に通っているのだろう。」などという声を聞き、調査者自身も本研究を行う意味があるのか確信が持てずにいた。そこでまず、大前提として、高齢帰国者に日本語教育は必要なのか、彼ら自身は支援を求めているのかについて、調査をする必要があった。

津花(2003)で、実際に現場の教師と高齢帰国者にインタビューを行ったところ、教師からは、日本語教育の必要性を認めた上で、夜間中学は高齢帰国者にとって、「情報交換の場」、「癒しの場」、「お楽しみクラブ」など、日本語学習以外の点を強調する声が目立った。一方、高齢帰国者へのインタビューでは、「日本語の授業がいちばん大事。それ以外の授業は必要ない。」「できれば5年でも10年でも(夜間中学に)いたい。それは日本語の学習のためであり、他の要因はない。」「日本語の授業が一番重要。中国語を話したいのなら、わざわざ遠くに行かなくても、近所にたくさん帰国者がいる。」など、全員が日本語習得の重要性を強調した。この結果から、一部の高齢帰国者は、一部の教育関係者が考えている以上に、日本語習得に対し、強い意欲を持っていることが明らかとなった。これは通訳を介した調査であり、対象者が意識化していない点まで引き出すことができなかったが、少なくとも、高齢帰国者に対する日本語教育からの支援を考えることは、決して無駄ではないことが明らかとなった。

## 1.3 本研究の目的と理論的フレームワーク

学習者に対する支援方法を考えるためには、まず、学習者のことを知らなければならない。もちろん、「夜間中学で学ぶ高齢帰国者」といっても、学習者間には位相が見られ、それを1つにまとめてステレオタイプ化することは問題である。しかしながら、高齢帰国者には、留学生やビジネスパーソン、就労者、日本人の配偶者、年少者、若い帰国者などとは明らかに違う点があると考えられるため、まずは共通した特徴や問題を探っていきたい。

本研究は、高齢帰国者の日本語学習に対する意識や環境について、学習ストラテジーの視点から分析する。ニュースブニー(1995)によれば、言語習得には、教師監督下の「言

語教育」と、学習者監督下の「言語学習」と、監督者が特定できない「自然習得」がある。その中でも習得に欠かせないのが学習者監督下の学習ストラテジーである。そこで、高齢帰国者の日本語習得を考えるにあたり、彼らが現時点でどのような学習ストラテジーを使用しているか調べる。

「学習ストラテジー」には様々な定義があり、研究者によって解釈も異なるが、本稿では、学習者が使用するストラテジーを、効果的か否かに関わらず、全て「学習ストラテジー」とする。学習ストラテジーの分類は、オックスフォード (1994) のストラテジーシステムを使用するが、ストラテジーシステムに対するネウストブニー (1995 1999)、浜田 (2001)、宮崎 (2003) らの批判を反映させ、提出順序を間接ストラテジーからとし、重複の多い認知ストラテジーと記憶ストラテジーをひとつに扱う。各ストラテジーには、さらに下位項目があるが、本研究では、特に下記の点に注目し、分析を行った。

#### 間接ストラテジー

- 社会的ストラテジー : 人的ネットワークに注目。さらに、人的ネットワークを、「いつも」会っている人が形成する「グループネットワーク」と具体的な場所と時間で行われる「行動ネットワーク」(ネウストブニー 1999) とに分類。
- 情意ストラテジー : 「自分の不安を軽くする、自分を勇気づける、自分の感情をきちんと把握する」(オックスフォード 1994) に注目。本調査では、情意ストラテジーとは逆に、習得の妨げとなると考えられる否定的な感情、不寛容な態度、受動的な意識についても考察する。
- メタ認知ストラテジー : 「言語学習のために計画を立てる」に注目。

#### 直接ストラテジー

- 補償ストラテジー : 身振り手振り、母語の使用、コミュニケーションの回避に注目。
- 認知/記憶ストラテジー : 言語学習に直接的に関わるストラテジーに全て注目。

尚、本研究は、過去の学習ストラテジー研究の主流であった「good language learner」(Rubin 1975) の研究ではないため、優秀な言語学習者が、どのようなストラテジーを使用していたかには注目しない。逆に、就学歴の少ない高齢帰国者の中でも、特に、識字に問題を持ち、習得の遅れている学習者を念頭に置き、彼らにも使用できる効果的な学習ストラテジーはどのようなものか、自分だけでは無理でも他からの援助があれば使用できる学習ストラテジーについて考察したい。

## 2. 調査

本調査は都内にある X 中学夜間学級に通う学習者への 1 年間の参与観察と、半構造化インタビューにより行った。

## 2.1 調査対象者

以下に調査対象者を表にまとめる。

表2.1 調査対象者 (高齢帰国者)

	年齢	性別	身分	帰国/来日年月	居住地	同居人	学歴	中国での職業	中学を知った経緯	日本語学習歴
A(H)	54	男	母が残留婦人	1997年1月	練馬区	妻	小学4年	農業	人から聞いた	区の教室4.5回
A(W)	57	女	A(H)の妻	同上	同上	夫	小学2年	農業	同上	同上
B(H)	58	男	1世	1998年10月	練馬区	妻	小学4年半	農業	本で調べた	所沢*4ヶ月/池袋**8ヶ月
B(W)	55	女	B(H)の妻	同上	同上	夫	なし	農業		同上。ただし病気で休みがち
C(H)	65	男	C(W)の夫	1998年10月	八王子	妻	小学5年	農業		所沢*4ヶ月
C(W)	59	女	1世	同上	同上	夫	小学6年	農業		同上
D	58	男	妻の母が残留婦人	2000年3月	練馬区	妻	小学6年	農業	人から聞いた	なし(教師の話ではゼロではなかった)
E	52	女	夫の母が残留婦人	2001年4月	練馬区	夫	小学3年半	魚販売	同上	なし
F	34	男	母が1世	2002年3月	町田市	母	中学2年	販売業	母から聞いた	長春★4ヶ月
G	59	女	1世	1995年	練馬区	1人	中学1年	学校事務	人から聞いた	独学1.5年/仙台★4ヶ月/池袋**8ヶ月
F(M)	62	女	1世(Fの母)	2000年6月	町田市	息子	中師(短大相当)	小学校国語教師	同上	長春★4ヶ月/所沢*4ヶ月/帰国者向け日本語学校2校各1年

H: 夫 W: 妻 M: 母

\*所沢: 所沢にある中国帰国者定着促進センター \*\*池袋: 池袋にあった中国帰国者自立研修センター

☆仙台: 仙台にあった中国帰国者定着促進センター ★長春: 長春にあった帰国者センター (正式名称不明)

表2.1のA(H)からFまでの9名が参与観察の対象者、斜体太字で書かれたものがインタビュー協力者の6名である。インタビューは、参与観察を行ったクラスのA(W)、B(H)、D、E4名と、夜間中学に入学して3年目の通常学級の学習者G、Fの母親F(M)に行った。家族構成は、独り暮らしのG、親子で暮らすF、F(M)以外、全員配偶者と2人暮らし。B、C、D夫妻とF(M)は子供世帯が近くに住んでおり、よく行き来があるとのことであった。生活環境は、Fを除き全員無職で、生活保護受給者であった。

## 2.2 調査方法

調査は参与観察と半構造化インタビューにより行った。参与観察は2002年4月から2003年3月まで約1年間、日本語の授業見学の他、体育や給食、体育祭、遠足、卒業式などの行事にも参加した。

インタビューは2002年9月から11月の間に行った。質問内容は、大きく、ネットワー

ク、教室外の日本語使用環境、学習に対する意識、学習方法に関してであった。F(M)のみ日本語で行い、それ以外の対象者は、日本語での受け答えが難しかったため、調査者と同じ研究室に所属する中国人留学生(湖南省出身)に通訳を依頼した。彼女の話によれば、方言の問題を別にして、A(W)、B(H)、D、Eは、中国語での質問の内容を理解するのが困難で、具体的な例や易しい言葉に言い換えないと意味が通じなかったとのことである。特に、A(W)は、「背景」「語法[文法]」「情報[情報]」といった抽象名詞が伝わらなかったという報告がある。一方、Gは中学入学3年目で、サバイバル的な日本語は習得していた。母語の識字については、自己評価で答えてもらったところ、A(W)、B(H)、Eが書くのに自信がない、D、G、F(M)は何も問題ないと答えた。習得は観察により、進んでいる順からF(M)、G、D、B(H)、E、A(W)であった。

### 3. 結果と考察

#### 3.1 社会的ストラテジーからの結果と考察

以下に述べる理由により、対象者のネットワークは全体的に狭くて浅いことがわかった。グループネットワークについては、国費で帰国し、サバイバルレベルの日本語を習得していたGやF(M)には当時知り合った、Dには日中友好協会の会長や隣人の友人がいた。また、Dには妻の友人、Gには娘の友人や同僚とのネットワーク、Bには孫の担任との弱いネットワークがあったが、A(W)、B(H)、Eは「友達はいない」と回答し、隣人とあいさつ程度の非常に弱いネットワークしかないことがわかった。しかし、日本人との交際を希望するか質問したところ、全員が希望すると回答し、言葉の壁が1番大きな障害で、中国語ができる友人を希望していることがわかった。地域の日本語教室やボランティアによる交流会などに関して聞いたところ、GとF(M)以外は、そのような団体が存在する事も知らないと答えた。F(M)は「知っているが在住市にはない」と答えたが、調べてみるとF(M)の在住市にも存在することがわかり、高齢帰国者が全般的に情報から疎外されていることが見えてきた。

夜間中学以外の行動ネットワークは主に、買物、病院、市/区役所、入管、法務省、電話、道に迷う場面に分類されることがわかったが、通常買物については全員「日本語は必要ない」と答え、病院もGとF(M)以外は、中国語の通じる病院に行くということであった。A(W)とEに関しては、日常生活において、通訳や家族に頼り、日本語を使用する場面は皆無であった。

ネットワークが狭いのは日本の高齢者にも言えることかもしれないが、今回の対象者の場合、経済的な問題も大きいことがわかった。文化庁が、平成13年に行った地域の日本語教室に通う外国人を対象にした全国規模の調査(野山2002)によれば、「日常生活で日本語が必要な場面」(上位6項目)は、①あいさつをする、②場所(道順)を聞く、③食料品を買う、④食堂で注文をする、⑤日本人に電話をする、⑥世間話をするであるが、本調査では②が2件(G、F(M))、①⑥があったのみであった。これらは本調査の対象者の行動範囲のせまさが原因であり、変化する可能性もあるが、④の「食堂で注文をする」に関しては、恐らく今後も必要がないものと思われる。その理由は、全員、生活保護を受け、ぎりぎりの生活をしており、外食は全くといっていいほどしないからである。また、同様

の理由から、地域のボランティアによる支援に、どのようなものを望むか、という質問でも、選択肢になかったにも関わらず、「(交通費のかからない) 近い所」を希望した回答が複数あり、経済事情がネットワークに大きく反映されていることが伺えた。

以上により、高齢帰国者の行動範囲がせまくなってしまふのは、ある程度やむをえず、これらの事情を考慮することなく、「日本語を習得したければ、ネットワークを広げるべきだ」とはいえない。そこで、最も身近な隣人との交際を重視するべきだと考える。隣人との交際が可能になれば、それが日本語習得の具体的な目標となり、学習意欲につながる可能性がある。家族のネットワークがある場合は、それを利用すべきである。遠藤(2003)の報告でも、子供が幼稚園に入園し、幼稚園とのネットワークが出てきた配偶者の話がある。

社会的ストラテジーから見た支援の可能性としては、支援者が高齢帰国者のネットワークを広げる橋渡しをすることが考えられる。馬場(1998)では、帰国者センターを退所した主に2世を対象として、在住地に近いボランティア日本語教室を紹介しているが、高齢帰国者の場合、情報を与えるだけでは、自分から行動することは難しいだろう。そこで、高齢帰国者とネットワークの仲介をする第三者がいることが望ましいと考える。藤田(2002)では「メディエータ」、原田(2003)では「コネクター」と呼ばれる仲介者の重要性が指摘されているが、このような仲介者が高齢帰国者にとっては特に必要だと考える。

しかし、これは実際にはなかなか難しい。より実行可能なものとして、夜間中学の授業に、社会的ストラテジーが使用できるような場面を作り出すことができないだろうか。例えば、原田(2003)の提言にもあるが、外部から人を呼んで、自然なインターアクション場面を増やしたり、昼間部の学生と交流したり(これについては一部の夜間中学では既に実行されている。)授業の中で、積極的に実際場面を作り出していく工夫が求められる。ただし、ほとんど日本語でコミュニケーションがとれない高齢帰国者にフリートークなど

表3.1 人的ネットワーク

		A(W)	B(H)	D	E	G	F(M)
グループネットワーク	クラスメート	○	○	○	○	○	
	帰国者	○		○	○	○	回答なし
	近所の人	▲		●		●	●
	日本人友人			○		●	●
	家族の関係者		▲			●	
	保証人		○				
	宗教関係						●
行動ネットワーク	夜間中学	●	●	●	●	●	
	中国語のボランティア						●
	市/区役所	○	○	●		●	●
	入管、法務省			●			
	病院	○	○	○	○	●	●

●：日本語を使用する ○：日本語は使用しないが接触がある ▲：日本語を使用するが少ない

表3.2 日本語ができずに困った事例

A(W)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・定期売り場がわからず、日本語がわかる友人につきそってもらった。</li> <li>・9月1日から10月1日までの定期が欲しかったのに、うまく説明できず、30日までのものしか完ってもらえなかった。(注：これは1日から1日までの1ヶ月だと考えていたA(W)の誤解。通訳の説明で誤解が解ける。)</li> <li>・歯医者で抜かれない歯を抜かれた。</li> <li>・中国に一時帰国している間の電気代を高く請求されたが、説明ができないので、日本語のできる友人に交渉してもらった。</li> <li>・電車を待って3列で並んでいたのに押された。文句を言いたかったが何と書いていいのかわからなかった。</li> </ul>
B(H)	<ul style="list-style-type: none"> <li>・妻の具合が急に悪くなったが、救急車が呼べなくて、中国語ができる以前の指導員に電話をした。</li> <li>・台風の時、学校から休校の知らせがあったが、何を言っているのかわからなかった。</li> <li>・区役所で話が通じなかったが、職員が通訳を探してきてくれた。</li> <li>・孫の学校の先生とのやりとり。筆談でしている。</li> </ul>
D	役所の担当者に言いたいことが言えない。
E	・アパートの電気が切れたが大家さんに何と云えばいいのかわからなかった。(その話を聞いた本調査の通訳が伝えることを日本語で書いて解決した。)
G	<ul style="list-style-type: none"> <li>・心臓に問題があるといわれ、大きい病院を紹介されて行ったとき、医者の話が速くて何を言っているのかわからなかった。たまたま台湾人の医者がいて対応してくれた。</li> <li>・階下の酔った住人から、うるさいと苦情を言われけんかになり、区役所の通訳に対応してもらった。</li> </ul>
F(M)	(来日当初) 区役所のある職員には自分の日本語が通じ、ある職員には通じず、日本人同士が日本語を通訳し合ったりして大変だった。(しかし、そのおかげで職員に顔を覚えてもらった。)

は難しく、逆に自信をなくさせたり、ストレスを与えてしまう可能性もあるので、実行の際には注意が必要である。これに関しては、帰国者センターで行っている交流実習が参考になる(池上2002)。以上のように、ネットワークに関しては、高齢帰国者に自力で広げることは求められないので、支援者、この場合は、夜間中学の担当教員が、積極的に学校外の日本人と接するチャンスを作るべきだろう。そして、そこから新たな「支援ネットワーク」(内海・吉野1998)が生まれてくることを期待したい。

### 3.2 情意ストラテジーからの結果と考察

調査から、全員、日本語を学ぶこと自体には肯定的な態度であったが、意識的に「不安を軽くする」、「勇気づける」、「感情を把握する」といった情意ストラテジーを使用している態度はほとんど見られなかった。反対に否定的な意識としては、「覚えられない」(A(W)、B(H)、D、E、G)という記憶力の問題が最も大きく、「ばか」(A(W))と自分を卑下する発言もあった。これについては教師からも「高齢学習者は自分を責める傾向がある」と報告があった。全体的に、学習には肯定的だが、自分の能力を低く見、「先生から言われた通りにやりたい」(A(W)、D)、テキストの通りに話せばいい(B(H))など、教師管理を望む受動的な態度が見られた。

これは自律学習の視点から見るといいことではない。しかしながら、学習経験に乏しい学習者に「自信を持って」、「能動的になれ」、と言っても不可能であろう。今回の対象者に対しては、感情のコントロールはむしろ教師の責任であると考え。夜間中学の担当者は

表3.3 学習に対する意識

	A(W)	B(H)	D	E	G	F(M)
学習に対する肯定的な態度	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語の授業が一番大事。</li> <li>・早く日本語を勉強して、日本人と会話したい。</li> <li>・せっかく学校に来るチャンスもできたし、お念も出しているから、一生懸命勉強したい。絶対休まない。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語の授業は楽しい。</li> <li>・(暗記して発表する活動は)集中できる。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・一番好きなのは日本語の授業</li> <li>・(暗記して発表する活動は)発話のチャンス。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語の授業が一番楽しい。</li> <li>・時間がたてばよくなる可能性もある。</li> <li>・(暗記して発表する活動は)仕方なく暗記して話すのはいい練習のチャンス</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語の授業が一番重要。</li> <li>・遠足などの課外活動は実際場面面で日本語が覚えられるからいい</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語が大好き。</li> <li>・母国の言葉だから一生懸命勉強する。</li> </ul>
習得の妨げとなる感情、態度、意識	<ul style="list-style-type: none"> <li>・覚えられない</li> <li>・「ばか」</li> <li>・小学校2年生までしか行っていないから字の読み書きもちゃんとできない。</li> <li>・(活動について)なんでもいい。先生に言われたとおりにやる。</li> <li>・宿題はあったほうがいい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・授業は難しくないが、記憶力に問題がある。</li> <li>・単語が覚えられない。</li> <li>・発音に自信がないから他の人に声をかける自信がない。本に向かって練習することも。発音したら笑われそう。</li> <li>・テキストの通りに話せばいい。自由に話したいという気持ちはあるが、今は先生の話をいろいろ聞きたい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・記憶力の衰え</li> <li>・先生によって「○へ行く」であったり「○に行く」だったりして統一していないのが困る。</li> <li>・文法は助詞まできっちり勉強したい。そうでないと、日本人に褒められたり、マナーがないと思われてしまう。</li> <li>・意志を強く持って、先生から言われたことは覚えるようにしている。</li> <li>・宿題はあったほうがいい。自分には時間があり、宿題があったほうが強制的に勉強できるから。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日本語は全て難しい。</li> <li>・記憶力が悪い。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・動詞の変化が覚えきれない。</li> <li>・学校の復習はあまりしない。しかも覚えられない。これから日本に住むのだから、助詞まできっちり正しい日本語を学びたい。</li> <li>・宿題は多ければ多いほどいい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・助詞が難しい。</li> <li>・濁音と清音の区別が難しい。</li> </ul>

既に、学習者をリラックスさせるよう「安心感を与えるよう笑顔を決やさない」、「ずっとへらへら、にこにこする」、「難しいと恐ろしい気持ちを持たせないように」など配慮していたが、それに加えて能力の限界以上のものを教えないということも大切で、成功体験が自信につながるような活動が必要である。これについて、教師の意識レベルでは既に「教えすぎない」という共通認識が見られたが、これを感覚的なものではなく、きちんと整理し体系的な形にしていく必要があるだろう。

また、「宿題はあったほうがいい」(A(W)、D、G)という回答は、受動的な態度という点では否定的に捉えられるが、見方を変えれば、学習意欲とも考えられる。学習者が中学を卒業して自立するための訓練を宿題によって行うことはできないだろうか。ただし、その宿題は、コミュニケーション活動に結びつくようなものでなくてはならない。

### 3.3 メタ認知ストラテジーからの結果と考察

本調査の結果では、全員が教室外でも意識的な学習を行っていた。特に、最も習得が進

んでいたF(M)からは朝4時、5時に起床し学習を始めるという報告があり、ただ単に他の対象者よりも学歴が高く、長年教職に従事していたというだけでなく、学習の自己管理がうまく行っていたことも大きな要因であることがわかった。彼女に言わせれば、他の学習者は「文化基礎が足りない。」「努力が足りない。一生懸命じゃない。」ということであったが、他の対象者もF(M)ほどではないが、自分なりの努力はしていることがインタビューから伝わってきた。ただし、その方法にはバラエティがなく、テキスト（全員）とテレビ（子供向けの番組を見るA(W)、教育テレビで中国語講座を見るB(H)、字幕で単語を覚えるG）に偏っていた。遠藤（2003）の調査によれば、対象となった5人の既婚女性の物的ネットワークの活用には主なものに、「辞書を活用する」、「漫画を読む」、「子供の本を読む」、「実用書を読む」など、「読む」ものの活用があげられているが、本調査の対象者の場合、テキスト以外に読まれているものは、ほとんどなく、「広報を見る」（B(H)）、「『赤旗』を購読」（D）以外、中国語で書かれた雑誌や本なども読まれていないことから、これは識字の問題も影響していると判断される。また、辞書を利用していたのはF(M)のみであった。辞書が利用できないというのは、自律学習を行う上で大きな障害になると考えられる。しかし、外国人力士の日本語習得について研究した宮崎（2001）によれば、対象となった外国人力士は辞書を利用せずに日本語を習得したという報告がある。したがって、辞書がなければ、外国語学習はできないというわけではない。外国人力士の場合は、豊富なネットワークがあり、わからない言葉を教えてもらったり、番付表などから漢字を習得した事例があげられているが、高齢帰国者の場合にも、「人に聞く」というストラテジーなら使えるはずである。秋元・坂本（2002）は「援助ストラテジー」を利用して、学習者同士で「実生活で見聞きした語彙を教えあうグループワーク」を行ったが、高齢帰国者の場合にも、実生活の中で覚えた単語や、知りたい単語を書きとめることを課題とし、後から学校で教えあったり、教師に聞くということができるのではないだろうか。

また、Gから、テレビの字幕で語彙を習得するという報告があったが、これも高齢帰国者に適した学習法だといえるだろう。そして今回の調査ではF(M)以外、行っていなかったのだが、教材用テープを活用することも可能であると考えられる。ただし、市販のものがレベルに合わなければ、支援者が自作することも考えられる。一般的に日本語の教材用テキ

表3.4 学習計画に関するメタ認知ストラテジー

	A(W)	B(H)	D	E	G	F(M)
頻度（テレビは除く）	毎日2、3時間	不定期（週3、4回）	毎日、2時間くらい	毎日、2時間くらい	決まっていない	毎日朝4、5時から8時まで。夜数時間
学習方法	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校のテキストで復習</li> <li>・教育テレビで子供向けの日本語番組を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校のテキストで復習。</li> <li>・中国語版の日本語テキストを使って単語を覚える。</li> <li>・単語帳を作成。</li> <li>・教育テレビの中国語講座を見る。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校のテキストで復習。</li> <li>・中国で購入したテキストを使っている。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・学校のテキストで復習。</li> <li>・平仮名、片仮名を書く練習。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・娘が使用していたテキストで勉強。電車の中で見える。</li> <li>・テレビから単語を覚える。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・テキストを読む。</li> <li>・教材テープをよく聞く。</li> <li>・散歩しながら単語帳を見る。</li> <li>・電車の中で単語を覚える。</li> <li>・看板を読む</li> <li>・物にラベルを貼る。</li> </ul>

表3.5 日本語習得に関わる物的ネットワーク

	A(W)	B(H)	D	E	G	F(M)
学校で使用している教材	○	○	○	○	○	○
学校で使用している以外の教材	○	○	○		○	○
教材用テープ						○
辞書						○
一般図書・雑誌						
新聞・広報		○	○			
テレビ	○	○	○		○	○

ストは、日本語しか入っていないが、高齢帰国者には、一部の外国語教材にあるように、外国語の直後に母語訳がついているものが望ましいだろう。調査から対象者は覚えることについて、「繰り返し書く」という方法をとっていた。単純に「繰り返す」ということが実行可能な方法であるならば、繰り返し「書く」よりも「聞く」ほうが負担も少なく、中国語訳が入っていれば、意味がわからずに聞くこともない。それに実際のインターアクションに欠かせない聴解力も養うことができるのではないだろうか。

以上の学習方法の効果については実証研究を行ってみなければわからないが、ここでいえるのは、高齢帰国者の学習方法にバラエティがない理由は、学習経験が少ないことにあるということである。識字に問題があるにしても、高齢帰国者に可能な学習方法は、様々ある。まずは学習を支援する側が複数の学習方法を高齢帰国者に体験してもらい、その上で、高齢帰国者が自分にあった学習方法を選択できるようにするべきである。自律学習を意識したストラテジー訓練を教室の中で行っていく必要があるだろう。

### 3.4 補償ストラテジーからの結果と考察

識字にそれほど問題がないB(H)、D、G、F(M)の場合には、筆談をよく利用していた。それ以外では、中国語にコードスイッチングしたり、始めから回避していることがわかった。宮崎(2003: 19)は、補償ストラテジーは「適切な調整ストラテジーが選択できない場合の緊急避難的問題解決法」ではないかと問題提起し、「根本的なインターアクション問題を解決せず、問題を不完全なまま残してしまう可能性がある」と否定的に見る。しかしながら高齢帰国者の場合、高いレベルでの言語習得は不可能であり、目標は言語を習得することそのものよりも、日本で生きる力を習得することであるといえる。帰国者センターでは、学習者にコミュニケーション・ストラテジーについて伝え、その意識化をはかるのを目的に、ジェスチャー、筆記、絵など、様々な手段を駆使してなんとか意思の疎通をはかる「日本語面接」という活動を行っている(池上2002)。高齢帰国者と同様に、識字や記憶力に問題を持った高齢のインドシナ難民に教えている国際救援センターの藤野・内藤(2002)でも、日本語教育を広くコミュニケーション教育と捉えた具体的な実践報告がされており、非常に興味深い。このように、特に言語能力の限界を克服できない高齢帰国者の場合には補償ストラテジーは避けるよりも、むしろ積極的に利用すべきだと考える。日本語を回避しても、日本社会を回避し、「引きこもり」にならないよう、ほんの少

表3.6 認知／記憶ストラテジー

A(W)	B(H)	D	E	G	F(M)
学校で勉強したことを書く。	・単語帳を開いて黙って見ながら書く。 ・単語帳を見て声に出して覚える。	テキストの単語を見ながら書く。	・平仮名、片仮名を書く練習をする。 ・暗記するために、黙って繰り返し書く。	・電車の中でテキストを見る。 ・暗記するときは声には出さず書いて黙読する。	・テキストを読む。 ・教材用テープを繰り返し聞く。 ・電車の中で単語を覚える。 ・物にラベルを貼る。

しても彼らの世界が広がるよう言葉を越えたコミュニケーション訓練が必要だろう。

### 3.5 認知／記憶ストラテジーからの結果と考察

対象者が利用していた認知／記憶ストラテジーは、黙って繰り返し書く (A(W)、B(H)、D、E、G)、黙って読む (G、F(M))、というのがほとんどであった。複数の教師からは、「学習経験の少ない高齢帰国者達は書くとは勉強した気になる、達成感につながる」という指摘があった。オックスフォード (1994 : 188) は、「教師が学習者の古いストラテジーは役に立たないと考えても、新しいストラテジーを徐々に無理なく導入することが大切である。決して学習者の「安全で、使いなれた毛布」を取ってしまったてはならない。」と言う。高齢帰国者の場合、効率だけでなく、「成功経験」や「達成感」が大切なので、書いたり読んだりして満足感が得られるなら、それは一つの方法として認められるべきだろう。しかしながら、コミュニケーション能力をつけようと思った時、黙って書いたり、黙って読むだけでは不十分である。浜田 (2001 : 184) は「学習者がある特定のストラテジー (例えば文法中心のストラテジー) を用いている場合、それは学習者自身の志向によるというより学習環境に起因している (例えばコミュニケーション練習の環境が不足している) 可能性もある。」と指摘する。本研究の対象者には、実際の日本語使用環境が限定的であることが明らかになったが、教室内で「コミュニケーションの練習の環境」を作り出すことは十分に可能である。授業担当者はその環境作りに配慮すると共に、学習者に新しいストラテジーを提示していく必要があるだろう。

## 4. まとめ

### 4.1 学習支援の方向性

本調査の結果から、夜間中学に通う一部の高齢帰国者は、日本語習得に対して強い希望を持ちながらも、彼らが持っている条件、環境は言語学習に恵まれたものではなく、宮崎 (2001 2003) が指摘するような学習者自身が学習を管理し、自らの工夫や努力によって成長していける可能性は非常に小さいことが明らかになった。

浜田 (2001) は、学習者中心主義で、学習の失敗を全て学習者の責任とするのは、教師の責任の放棄を意味し危険ではないか、と危惧しているが、高齢帰国者の場合は特に、支援側の役割が大きいと考える。確かに、「高齢」、「就学歴の少なさ」、「狭いネットワーク」などの条件の下、教室で学習するだけで日本語が高いレベルで習得できることはありえないが、限界を知った上で彼らによりふさわしい支援を行う必要があるだろう。

とはいえ、彼らがいままで夜間中学に在籍できるわけではない。中学を卒業した後は、

学習者としても生活者としても自立することが求められる。もちろん、彼らは夜間中学に入学する以前から、既に日本で自立した生活を送ってはいたが、ほとんど家に引きこもった生活をしていたという。卒業後は入学前より少しでも精神的に生活が豊かになっていることが望まれる。したがって、夜間中学で行うべき学習支援は、日本語を教える以上に、勉強の仕方や、実生活での問題解決の仕方など、根本的なところから教えることが求められるのではないだろうか。

本調査から、高齢帰国者は学習ストラテジーを十分に活用できていないという以前に、どのような学習方法があるのか知らない、あるいは1人で実践するのは難しいことが見えてきた。したがって、支援者側が効果的だと思われるストラテジーを提示し、自律学習の訓練を行うことが必要である。学習ストラテジーのトレーニングについての先行研究はいくつかあるが、それらは、もともと学習に対するレディネスのある学習者を対象としているため、本研究の対象者には応用できない。そこで「学習ストラテジーの意識化が学習者にとって‘快’と感じられるような工夫」(斉藤・田中 1999 : 179) を支援者側が考える必要があるだろう。

#### 4.2 どのような日本語教育をめざすのか

それでは内容的にはどのような日本語を扱っていくべきなのか。現場では、学習者のニーズ分析の必要性を訴えているが(第48回全国夜間中学校研究大会事務局 2002)、高齢帰国者のニーズとは何であるのか。今回の調査から、どうしても日本語が必要な場面というのは非常に少ないことがわかった。不測の事態に困難を感じた事例があったが、ほとんどは第三者の助けにより解決していた。非日常的なトラブルを対処するというのは、日本語能力でもかなり高度なものが求められる。したがって、助けを求めたり、拒否するための最低限の意思表示ができる日本語は必要だが、複雑な状況に対応するための日本語を教えるよりは、むしろ困った時に助けを求められる友人なり、支援者なりのネットワークを持つことのほうが重要であろう。あるいは他人の力を借りたくないときは市販されている場面シラバスのテキストを片手に自分の要求を訴えることができるだろう。そうになると、進学するわけではない、仕事をするわけでもない高齢帰国者の学習ニーズとは何か。一般的に日常会話と言われているものだけ教えていけばいいのだろうか。

これに対し、細川(2002 : 2)では、「学習者のニーズを優先させなければならないという思い込みが先行し、その結果、いつのまにか学習者の側に立つてことばを考えると、学習者ニーズへの対応の問題とが混同されてしまい、学習者のニーズにしたがって、教材の記述を覚えさせるという奇妙な風土が形成されてきました。」と指摘する。そして、教室の担当者の役割は「教室という空間において学習者自身にどのようにして本人の「言いたいこと」を表現させるか」(細川 2002 : 3) であると言う。綾部(2001)は、外国語学習の到達目標は、マズロー(1971)の欲求階層説で言われている最も高次の「自己実現」であると言う。そのために、外から与えられ充足する「外発的動機づけ」ではなく、外国語学習そのものに興味や意欲を持てる「内発的動機づけ」を高める必要があると訴え、教室活動を「人間化」するべきだと主張する。

以上の理論は、全ての学習者にあてはまるものであるが、実際には進学やビジネスといった目的や、学校の決められたカリキュラムのために制約を受けることが多い。しかし、

そのような制約が一切ない高齢帰国者にとって、「自己実現のための日本語教育」こそ、正に彼らにふさわしい日本語教育であり、表面的なニーズに応えるよりもずっと重要であると考えられる。夜間中学には、現場の教師が指摘するように、「楽しさ」や「癒し」の機能もあるだろうが、日本語教育そのものを「楽しさ」や「癒し」につながる活動に変えていくことが望ましいだろう。

#### 4.3 課題

夜間中学で学ぶ高齢帰国者への提言として、「学習者の意識を変えることが重要」、「学習ストラテジー・トレーニングが必要」、「大切なのは学習者の言いたいことを引き出すこと」などというのはたやすい。しかしながら、現場では既にその点に気がついている教師もおり、求められているのはさらに具体的な提言である。調査者自身は、高齢帰国者への教授経験がなく、参与観察とインタビューだけで、これ以上の意見を述べるには限界を感じた。理想論はいくらでも語れるがそれが机上の空論で実行不可能であってはならない。ゆえに、今回の調査によって明らかになった点、また調査を通して感じたことを実践の場において検証し、より具体的な提案としてまとめることを今後の課題としたい。

#### 注

- (1) 東京、神奈川、千葉、大阪、奈良、兵庫、広島。日本国内には義務教育未修了者が百数十万人いるといわれ、これに対し、夜間中学が35校しかないのは、学習権を保障した憲法違反だとして、2003年2月20日、全国夜間中学研究会は、各都道府県・政令指定都市に一枚以上の夜間中学の設置を求め、日本弁護士連合会に入権救済申し立てを行った。
- (2) 2002年9月現在、3031名の在校生のうち、外国人学習者が2360名、日本語のコミュニケーションに支障がないと思われる在日韓国・朝鮮籍の学習者808名を除くと、1552名が外国人学習者である。

#### 参考文献

- 秋元和枝・坂本裕子 (2002) 「学習者間の援助ストラテジーによる語彙習得—夜間課程で学ぶ中国帰国者の事例—」『拓殖大学日本語紀要』第12号 71-82頁 拓殖大学
- 馬場尚子 (1998) 「各地域の定住帰国者に対する日本語教室情報提供の試み」『中国帰国者定着促進センター紀要』第6号 70-85頁 中国帰国者定着促進センター教務課
- 第48回全国夜間中学校研究大会事務局 (2002) 『2002年度 第48回 全国夜間中学校研究大会大会資料』社会福祉法人 ゆめグループ福祉会
- 遠藤知佐 (2003) 『自然習得環境にある既婚女性のネットワーク—地域日本語支援の観点から—』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文
- 藤野治子・内藤真知子 (2002) 「日本語指導を通じて行う社会適応支援—国際支援センター高齢者クラスでの実践—」『AJALT 日本語研究誌』創刊号 16-35頁 社団法人国際日本語普及協会
- 藤田美佳 (2002) 「地域ネットワークにおけるメディアエタの機能—のしる日本語学習会の取り組みをもとにして—」第23回異文化間教育学会 (2002年6月1日実施) 口頭発表資料
- 浜田麻里 (2001) 「学習者ストラテジー再考」『吉田弥寿夫先生古稀記念論集』179-189頁 くろしお出版
- 原田明子 (2003) 『夜間中学に在籍する日本語学習者の言語習得管理—学習環境とインターアクション分析から—』早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文

- 細川英雄 (2002) 「ことば・文化・教育—ことばと文化を結ぶ日本語教育をめざして」 細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』1-10頁 凡人社
- 池上摩希子 (2002) 「第7章 体験型学習の意味と方法」 細川英雄編『ことばと文化を結ぶ日本語教育』101-117頁 凡人社
- 小林悦夫 (1993) 「第2言語としての日本語教育の課題」『中国帰国者定着促進センター紀要』第1号 1-31頁 中国帰国者定着促進センター教務課
- マズロー, A. H. 『人間性の心理学』(1971) 小口忠彦 監訳 産業能率短期大学出版部
- 宮崎里司 (2001) 『外国人力上はなぜ日本語がうまいのか』 日本語学研究所
- 宮崎里司 (2003) 「学習ストラテジー研究再考: 理論、方法論、応用の観点から」『早稲田大学日本語教育研究』第2号 17-26頁 早稲田大学大学院日本語教育研究科
- ネウストブニー, J. V. (1995) 「日本語教育と言語管理」『阪大日本語研究』第7号 67-81頁 大阪大学
- ネウストブニー, J. V. (1999) 「言語学習と学習ストラテジー」 宮崎里司・ネウストブニー, J. V. 共編『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論に向けて—』3-21頁 くろしお出版
- 野山広 (2002) 「地域社会における日本語教育支援活動の展開と充実へ向けての課題—地域の日本語教室に通っている在住外国人の日本語に対する意識調査を事例として—」『異文化間教育学会 第23回大会発表抄録』12-13頁 異文化間教育学会
- 縫部義憲 (2001) 『日本語教師のための外国語教育学—ホリスティック・アプローチとカリキュラム・デザイン—』 風間書房
- Oxford, R. (1990) *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Newbury House. (『言語学習ストラテジー—外国語教師が知っておかなければならないこと—』(1994) 実戸通庸・伴紀子訳 凡人社)
- Rubin, J., (1975) What the good language learner can teach us *TESOL Quarterly*, 9, pp. 41-51
- 斉藤里美・田中望 (1999) 「『学習ストラテジー』は学習者を幸福にするか」 J. V. ネウストブニー・宮崎里司編『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論に向けて—』173-181頁 くろしお出版
- 津花知子 (2003) 『夜間中学で学ぶ高齢帰国者の学習環境と学習支援について』 早稲田大学大学院日本語教育研究科修士論文
- 内海由美子・吉野文 (1999) 「短期留学生の日本語実際使用場面の実態と分析—ネットワークの観点から—」『千葉大学留学生センター紀要』5号 30-55頁 千葉大学留学生センター