

論文

外国人「生活者」の日本語支援の現状と課題

—二つのオンライン教材分析を中心に—

Current status and issues of foreigners living in Japan
—Focusing on the analysis of two online teaching materials—

嶋本圭子（和歌山大学国際連携部門非常勤講師）

Keiko Shimamoto

要旨

2020年度の在留外国人数は293万3137人と過去最高になった。この急増を受けて政府による外国人生活者（以下、生活者）の支援が進められている。2020年前後には生活者のためのオンライン教材の開発も進み、それらの教材も充実してきている。本稿では生活者のために開発された二つのオンライン教材を取り上げ、日本語教師の視点から分析し、これらを外国人「生活者」¹が独学で学ぶ際に、達成感の得られにくさや待遇表現の説明不足などの問題点があることを指摘した。

キーワード：生活者、空白地域、独学、オンライン教材、教師の視点

1. はじめに

出入国在留管理庁²によると、コロナ禍により2020年度は在留外国人数288万5904人とやや減少したが、それでも日本の人口の約2%が外国籍の人々である。国籍・地域別にみると、順に中国、ベトナム、韓国、フィリピン、ブラジルで、2020年度に、ベトナムが韓国に代わり第2位となった。在留資格別にみると、永住者、技能実習、特別永住者、技術・人文知識・国際業務、留学の順である。また約半数が東京都、愛知県、大阪府、神奈川県、埼玉県に集中している。

外国人が急増した背景には、日本政府が国際化や少子高齢化に伴い、外国人の受け入れを段階的に拡大したことがある。2008年の「留学生30万人計画」（2019年達成）、1993年に制度化された在留資格「技能実習」による実習生の受け入れ、2019年には、在留資格に「特定技能」が新設され、労働者として外国人を受け入れることになった。このように外国人の受け入れに伴い「日本語教育推進法³」が制定され、日本語教育の整備がすすめられた。この法律は「我が国に居住する外国人が日常生活および社会生活を国民と共に円滑に営むことができる環境の整備に資する」ものであり、その基本

理念には、日本語教育を受ける機会が最大限に確保されるように行わなければいけないことが盛り込まれている。

このように全体数の増加とともに、日本で労働者として定住する外国人も増えたことで、「やさしい日本語」が普及し、多文化共生時代における在留外国人支援が進められている。また2020年前後から生活者のためのオンライン教材の開発も進み、日本で働く人や生活者のための教材も充実してきている。さらに現在のコロナ禍により、学習環境がオンラインを用いることに転換されたことも相まって、今後はますますそれらの開発が加速するだろうと思われる。

本稿では二つのオンライン教材を分析する。一つは、文化庁が2020年に公開した日本語学習サイト『つながるひろがるにほんでのくらし』（以下、『つなひろ』）で、日本語教室が開催されていない市町村（以下、空白地域）に住む生活者のために開発されたものである。もう一つは、国際交流基金が2021年に公開した『いろどり生活の日本語』（以下、『いろどり』）で、日本で働きながら生活する外国人のために開発されたものである。どちらも独学で学ぶ生活者のことを視野に入れて開発された教材であるが、これらの教材を、「生活者」が独学で学ぶにはどのような問題点があるか、一日本語教師の視点から検証する。

2. 生活者の日本語学習を取り巻く環境

2.1 空白地域

令和2年度の文化庁の『令和2年度都道府県・政令指定都市における日本語教育に関する取り組みについて【概要】』⁴（文化庁HPより）には、67の地方公共団体の回答が載せられている。その中の「域内における日本語教育の実施状況」では、日本語教室が設置されていない市区町村（政令指定都市においては域内区）、つまり空白地域があると答えた自治体は55自治体で82%であった。また、空白地域においては、日本語教育の実施に向けた具体的なノウハウ・人材不足、実態・ニーズの把握が課題となっていることや、対応策の一つとして文化庁の「地域日本語教育スタートアッププログラム」（アドバイザー派遣の支援や日本語教室の開設、安定化に向けた支援）や『つなひろ』の活用を挙げた団体が多数あったことも報告されている。

2.2 和歌山県の現状

また、『令和2年度都道府県・政令指定都市における日本語教育に関する取組について』⁵（文化庁HPより）には、各都道府県・政令指定都市別のデータがある。その中の和歌山県のデータを見ると、和歌山にも空白地域があることや、日本語教育についての様々な課題が挙げられている。その課題とは、1)「日本語教育の対象が、外国人児童や留学生、地域における日本語教育と幅が広く、それぞれの担当課との役割分担、調整が課題である」こと、2)「自治体における日本語教育の必要性が浸透し

づらく、ボトムアップでの体制づくりが難しい」こと、3)「日本語教師や学習支援者の高齢化により日本語教育に携わる人材が減少している」こと、その育成のための「財源確保や業務負担が課題である」こと、4)「日本語教室が必要とされる地域の把握、外国人雇用企業や市町村に対し、日本の語教育の必要性を認識させることが重要である」ことなどである。和歌山県の日本語支援も様々な課題を抱え、生活者が十分な日本語支援を受けるには厳しい現状であると言わざるを得ないだろう。

和歌山の統計データ⁶によると、2021年6月末の和歌山県の在留外国人は7322人、そのうち和歌山市に3662人で、約半数が和歌山市に集中している。残りの半数は、和歌山市以外の市町村ということになる。和歌山県国際交流センターの「和歌山県内にある「外国人のための地域日本語クラス」一覧 令和3年度」⁷によれば、日本語教室が開催されている場所として、和歌山市、岩出市、紀の川市、橋本市、田辺市、新宮市があるが、そのほとんどが和歌山市と岩出市である。これらのことから和歌山県に空白地域があることが推測できる。

また、2020年の「和歌山労働局における「外国人雇用状況」の届出状況」⁸（令和2年10月末現在）のデータでは、和歌山県の外国人労働者は3115人で過去最高となった。労働者数が最も多いのはベトナムの973人、最も多い資格は「技能実習」で1418人である。さらに、和歌山市の「6 在留外国人の動向について」（『第2期和歌山市人口ビジョン』）によると、「永住者」や「日本人配偶者」などの外国人は横ばいだが、「技能実習」の増加が顕著だという。「人口減少の局面にある和歌山市にとっては、産業の人材不足を補う技能実習生の受け入れ体制の整備」（p.28）などが「求められている」（p.28）とある。和歌山県の人口が減少していく中で、外国人受け入れが進められ、和歌山県に住む外国人7322人の半数近くを就労者が占めている。その中には家族を持つ人もいるだろう。和歌山県に住む多くの外国人が、留学生のように「学ぶ」ことを目的としない中長期在留者として、和歌山県に生活基盤をおいている。

2.3 生活者への実態調査

文化庁が『つなひろ』を開発するにあたり、平成30年に『「平成30年度「生活者としての外国人」のための日本語教室空白地域解消推進事業」～ICTを活用した「生活者としての外国人」のための日本語学習コンテンツの開発・提供に関する調査研究～』を実施している。その中に「日本語教室空白地域における「生活者としての外国人」の日本語学習ニーズ（試行）」があり、地域日本語教育スタートアッププログラムに参加する（当時）8つの自治体（鳥栖市、舞鶴市、長野県白馬村など）が、地域在住の外国人向けに日本語学習ニーズ調査を実施した結果が公表されている。各自治体で公表された回答数をあわせると、721人の回答数がある。そのうち、鳥栖市（調査実施は2回、計389人）は日本語学校に通う学生（留学）の回答率が高かったため、鳥栖市を含めた8つの自治体のデータと、鳥栖市を除いた7つの自治体のデータの両方が公開され

ている。

調査対象者は30歳代が最も多く（「年代」は8つの自治体のデータのみ）、以下、鳥栖市を除いた7つの自治体のデータによると、出身国は順にフィリピン、中国、ベトナム、在留資格は永住者、日本人の配偶者等、経営・管理、技能実習の順に多い。日本語ができなくて困る場面」は順に「病気になったとき」、「仕事で」、「仕事を探すとき」などであり、「現在日本語を勉強しているか」という質問に対しては、「している」と答えた人が57.7%、「していない」が37.5%、「今後勉強したい」が4.9%だった。また「どのように勉強しているか」は「自分で勉強」が43.8%と最も高く、次いで「周りの人の会話を聞いて覚える」が20.9%、「日本語教室」が6.5%だった。さらに「どんなことを勉強したいか（しているか）」は「日本文化やマナーを知りたい」が41.4%と最も高く、次いで「生活に必要な日本語」が18.3%、「日本語で町の人と話したい」が11.9%だった。

一方、空白地域ではなく、集住地域として知られる浜松市が2019年に行った『浜松市における地域日本語教育の総合的な体制づくり推進事業 地域日本語教育実態調査【調査結果報告書】』の中に、「外国人アンケート調査の分析」（「日本語学習者実態調査」）がある。2019年に浜松市内の日本語教室に通う学習者とその家族・友人を対象に行い、有効回答数は427人である。年齢は20代が最も多く、出身国はベトナム、フィリピン、インドネシア、在留資格は、技能実習、永住者、定住者の順に多い。就労状況については79.4%が「仕事をしている」と答えている。日本語学習については、日本語の学習経験については82%が「ある」と答え、現在の日本語学習状況については日本語を「学んでいる」と答えた人が80.8%、またそう答えた人の学習方法（複数回答）は、順に「(教科書やテレビ等の)独学」54.8%、「(インターネットやアプリ等の)独学」47%、「無料の日本語教室で」42.6%だった。日本語学習の目的について（複数回答）は、「日本で生活していくために必要だから」が78%と最も多く、次いで「仕事で必要だから」が58.6%だった。一方で、日本語を「学んでいない」と答えた人は75人で17.6%だったが、「日本語を学びたい」と答えた人は77.3%おり、現在学んでいない理由（複数回答）は、「仕事のため、日本語を学ぶ時間的余裕がないから」44%、「日本語教室の時間が合わないから」18.7%、「日本語教室が遠くて通うことができないから」13.3%などであった。

名古屋大学留学生センターの北村・衣川（2012）は、「平成20年度より豊田市の委託を受けて、豊田市内に在住、在勤の外国人が円滑な日常生活を営むために最低限必要な日本語能力を習得することを支援する、包括的な「とよた日本語学習システム」の構築」（p.5）の背景、理念、実績報告を行っている。システム構築にあたり、平成19年に予備調査を実施し、外国人側247名の回答を得た。その調査結果から、「5割以上の外国人が一度は日本語の勉強を始めたにもかかわらず、そのうちの7割弱が現在（当時）日本語を学習していないこと」（p.6）、その最大の理由が、「勉強する時間がない

から」であり、次に多いのが「勉強する場所を知らないから」(p. 7)、一方で、「8割以上が勉強したいと答えて」(p. 7) いたと述べている。

以上のような調査からは、生活や仕事のために、日本語を学びたいというニーズは少なからずあるが、物理的、時間的な問題などから独学で学ぶ人、あるいは学べない人が多いという実態が浮かび上がる。

陳(2020)は「外国人が来日後、実際の生活を送る際には、日本語という「言葉の壁」に直面せざるを得ない。特に留学生以外の、「家族滞在」、「日本人配偶者」、「就労」などの目的で来日した外国人は、公的日本語教育機関に恵まれず、十分な日本語を習得できない状況にあると言える」(p. 2)と述べている。生活者が日本語教室などで日本語を学ぶ環境も十分ではないことを指摘している。

木村・寶田他(2017)は滞日外国人が抱える生活課題を、全国の滞日外国人支援団体、国際交流協会、国際交流協会と連携する近畿2府5県(滋賀県、京都府、大阪府、兵庫県、奈良県、和歌山県)の自治体にある、計238か所の相談担当者および代表者に郵送する方法でのアンケート調査を行い、滞日外国人から寄せられる相談内容と支援活動の現状を調査している。その調査結果から、「日本での生活が不安定であったり、こどもの教育に不安を抱えていたりする滞日外国人の状況を確認することができた」

(p. 14)と述べている。その上で、彼らのニーズを満たすためには、「日本で生活するための支援」という視点で問題解決を図る必要があり、そのためには滞日外国人自らが自己実現を求めることができるような環境づくりが必要である」(p. 14)と受け入れ側の考え方の変容も提言している。一口に生活者と言っても、その立場や身分、バックグラウンドは様々であり、その悩みも多様であることを受け入れ側が理解した上で、ともに居心地のいい居場所を作ってゆく必要があるということだろう。

2.4 本稿の対象となる生活者と論点

陳(2020)は、「生活者としての外国人」と呼ばれる外国人は日本語を習得することが日本で生きていくうえで必須であるにもかかわらず、学習の機会が保証されているわけではない。彼らが日本語能力を獲得したいのであれば、自学学習をする、家族や友人に教えてもらう、地域で開催されているボランティアの地域日本語教室に参加する、などいずれにしても自律的に行わなければならない」(p. 2)と述べている。空白地域であれば、日本語教室に通うことも困難な場合が多く、自律的に学習をするにも選択肢は少なくなる。

青木(2001)は「学習者オートノミー」について「オートノミーというのは、簡単に言えば、「自分のことは自分で決める」ということ」(p. 189)であり、「その実践を可能にする環境整備をするのは教師の仕事」(p. 189)だと述べている。2.3で見たように生活者が「独学」で学ぶことは容易ではない。生活者にとっての独学は、限られた時間の中で自律的に自分の学習をデザインしなければならないからである。

生活者が独学していくという意味において、いつでもどこでもアクセスできるオンライン教材は、非常に有用なのではないだろうか。本稿では、和歌山県に空白地域があることを視野に入れながら、結婚や就労などで来日後、生活基盤を日本にしている外国人を「生活者」として定義する。生活者のために開発されている二つのオンライン教材、『つなひろ』と『いろどり』を取り上げ、その内容を分析し、「生活者」が独学で学ぶと考えたときにどのような問題点が出てくるのかを検証する。

3. 先行研究

国際交流基金は、看護・介護の場面で役立つ和英・英和辞書ツール「日本語でケアナビ」、趣味から日本語を学べるように「アニメ・漫画の日本語」、コースブック『まるごとにはんごのことばと文化』（以下、『まるごと』）がオンラインコースで学べる日本語学習プラットフォーム『JFにはんごeラーニング みなと』など、多岐にわたるeラーニング教材を開発している。これらの教材をどのように開発し、どのような反響を得たかという国際交流基金関係者による報告書（上田他（2008）、熊野・川嶋（2011）、信岡他（2017）、東他（2020））など多数あるが、特に海外での実践報告が多い。『いろどり』に関する報告書は、タイの日本語パートナーズ事業⁹で、2020年5月～6月に「CP（カウンターパートである現地の日本語教師、ここではタイ人の日本語教師）オンライン日本語セミナー」に『いろどり』が教材として使用されたという報告（大田他 2021）がある。セミナーに参加したCPからは、『いろどり』の「良い面として「内容がやさしくて、語彙が多い。会話もあって、いろいろな練習ができた」「内容やコンテキストが日常生活で日本語を使う人に即している」（大田・西島他 p.71）、「課題として、「学習者は日本語の基礎がなければならない」、「日本での生活のために日本語を学習する人にとって、このテキストはとても良いと思うが、自分の生徒にとってはあまり適切ではないと思う」といったコメントが挙げられた」（大田・西島他 p.72）という。だが、この報告も、海外の日本語教師に対してこの教材が使用された報告であって、実際、日本で生活している外国人に使用された報告ではない。

一方、『つなひろ』では文化庁が平成30年に行った『「平成30年度「生活者としての外国人」のための日本語教室空白地域解消推進事業」～ICTを活用した「生活者としての外国人」のための日本語学習コンテンツの開発・提供に関する調査研究～』（前掲）で、開発に至った経緯が述べられていたが、こちらも生活者に実際にどのように活用されたかという論考は現時点で見当たらない。

どちらもまだ開発から年数がたっていないためと推察できるが、実際、生活者にどう活用されたかという調査、検証が今後必要であろう。

4. 『つなひろ』と『いろどり』、二つのオンライン教材

4.1 文化庁『つなひろ』の開発経緯

文化庁の令和2年の調査¹⁰によると、空白地域に居住する外国人は約45万人にのぼるといふ。そういった地域に住む外国人は日本語を学びたくても学べないため、文化庁は「生活者としての外国人」のための日本語教室空白地域解消推進事業として、アドバイザーの派遣、日本語教育の立ち上げ・支援、ICT教材の開発・提供などを行っている。そのICT教材として日本語学習サイト『つながるひろがるにほんでの暮らし』（『つなひろ』）を開発、2020年に公開した。この開発にあたって、文化庁は平成30年度に『「平成30年度「生活者としての外国人」のための日本語教室空白地域解消推進事業」～ICTを活用した「生活者としての外国人」のための日本語学習コンテンツの開発・提供に関する調査研究～』（前掲）を行い、この教材の方針を以下のように選出している。

表1 『つなひろ』の開発の方針

<ul style="list-style-type: none"> ・学習項目において「日本語学習者」である外国人ではなく、「生活者としての外国人」が学ぶという視点の維持 ・対象者が学習を主目的として滞日する人たちではなく、本国での教育経験も一定でないことから、複雑なログイン等が不要な「ウェブサイトでの提供」 ・生活場面に即した日本語が求められること、対象が独学しなければならない状況であることから、情報量が多く、学習が楽しめるように「動画を中心とした教材作成」 ・空白地域での独学を念頭に置き、多言語対応や使い方ガイドブックの提供など「学習補助の視点」 ・対象が「生活者としての外国人」であることを考慮した「社会・文化的情報の提供」
--

（表1は『つなひろ』のホームページより筆者が要約したもの）

4.2 国際交流基金『いろどり』の開発経緯

国際交流基金は、「国際交流基金日本語基礎テスト」（Japan Foundation Test for Basic Japanese、以下、JFT - Basic）の開発を行っている。このJFT - Basicは日本の生活場面でのコミュニケーションに必要な日本語能力を測定し、「ある程度日常会話ができ、生活に支障がない程度の能力」があるかどうかを判定するテストで、在留資格「特定技能1号」を得るために必要な日本語能力水準を測るテストとしても活用されている。『いろどり』は、このような、日本で働き生活していく人を対象にした教材で、2021年に公開された。もう一つの特徴として、『いろどり』は「JF生活日本語Can-do」をもとに作られている。「JF生活日本語Can-do」とは、日本語を母語としない外国人が、例えば在留資格「特定技能」等で来日する場合、日本での生活場面で求められる基礎的な日本語コミュニケーション力を、Can-do Statement（「～できる」という課題遂行力を表す形）で記述し、「JF生活日本語Can-do」としてリストにまとめたものである（国際交流基金HPより）。

「JF生活日本語Can-do」はヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）¹¹を参照し発表した「JF日本語教育スタンダード」¹²に関連付けられている。レベルはCEFRのレベルと同

じ A1 レベルから C2 レベルの 6 段階である。『いろどり』では A1、A2 レベルが対象で、A2 レベルとは「ある程度日常会話ができ、生活に支障がない程度の能力」であり、それを目標に『いろどり』が構成されている。『いろどり』はその特色として、以下のことをサイトで紹介している。

表 2 『いろどり』の特徴

<ul style="list-style-type: none"> ・日本の生活場面で「できる」ことを増やす ・A1～A2 レベルの日本語を身につく 「JF 生活日本語 Can-do」にもとづいている ・豊富な音声やレアリアを使って実践的な日本語を学ぶ ・生活に密着したさまざまなトピックがある ・文法や漢字などの言語知識もしっかり学べる ・ウェブサイトから自由にダウンロードできる ・『まるごと』と緩やかに関連 ・コミュニケーションと文化を通じて、人と人との相互理解を目指す
--

(表 2 は『いろどり』のホームページより筆者が要約したもの)

4.3 教材分析

4.3.1 『つなひろ』と『いろどり』の全体像

本項では、『つなひろ』と『いろどり』、それぞれの教材について特徴をまとめたものを表 3 に示し、全体像を概観するとともに、両者に共通する特徴について述べる。

表 3 『つなひろ』と『いろどり』の全体像

	つながるひろがる日本でのくらし	いろどり
【1】製作者	文化庁	国際交流基金
【2】公開年	2020 年	2021 年
【3】形態・アクセス・デバイス	<ul style="list-style-type: none"> ・動画、スクリプト ・シンプルなシステム構成 ・インターネット上での使用 ・スマートフォン対応 ・ID や登録は不要 ・無料 	<ul style="list-style-type: none"> ・PDF ファイル、音声テキスト ・ファイルをダウンロードでき、オフラインでも使用可能 ・スマートフォン対応 ・ID や登録は不要 (ただしオンラインコースは登録制) ・無料
【4】サイト目的	日本語教室空白地域に住む外国人を対象とした日本語教室の立ち上げ支援、ICT を活用した日本語学習教材開発・提供の一環として、遠隔で生活に根ざした日本語を学ぶことができるように開発されたもの	日本で生活や仕事をする際に必要な、基礎的なコミュニケーションを身につけるための教材
【5】対象者	<ul style="list-style-type: none"> ・国内に在住し、日本語学習機会がない人 ・日本に住み始めたばかりで、日本語を初めて学ぶ人 	<ul style="list-style-type: none"> 日本で生活する人、日本で働く人、特に「特定技能」で来日する人を想定 ・世界各国で使われることも想定
【6】レベル	「レベル1」「レベル2」「レベル3」の三段階	「入門」、「初級1」「初級2」の三段階

	<p>レベル1…よくある生活の場面で必要となる、日本語での日常的な表現や基本的な言い回し</p> <p>レベル2…生活の中で知っておくとい知識や制度、より便利にくらすための日本語の表現や言い回しを学び、目的を達成</p> <p>レベル3…生活の中であまり遭遇しない場面での目的を達成するために、効果的な日本語の表現や言い回しを学び、やりとりすることができる</p>	<p>「JF 日本語教育スタンダード」の A1、A2レベル</p> <p>A1レベル…あいさつをしたり、覚えた表現を使ってごく簡単なコミュニケーションをしたりすることができるレベル</p> <p>A2レベル…身近な話題なら、短い基本的な日常会話ができるレベル</p>
【7】シーン・場面	<ul style="list-style-type: none"> ・全 28 シーン、84 場面 ・生活の場面に特化 	<ul style="list-style-type: none"> ・「入門」、「初級1」、「初級2」それぞれが9つのトピック、18 課から構成、全 54 課分
【8】言語対応	多言語 (14 言語)	多言語 (11 言語、順次公開)
【9】can-do チェックリスト	あり	あり
【10】1 課の授業時間目安	特に記載なし	150～180 分
【11】各課の構成	<ul style="list-style-type: none"> ・キーワードの提示 ・動画 (1つの場面に3つ、各場面数十秒～数分) ・スクリプト (印刷フォーマットあり) ・このフレーズを覚えよう ・この言葉を覚えよう (印刷フォーマットあり) ・役に立つことば ・役に立つ情報 	<ul style="list-style-type: none"> ・導入の質問 ・活動 (Can-do を達成するための活動) …聴解が中心 ・聴解スクリプト ・漢字のことば (漢字の練習) ・文法ノート (文型や表現についての説明)
【12】場面やトピック、機能 (共通しているもののみ抜粋)	あいさつ、自己紹介、わからないときの聞き方、注文する、買い物する、値段を聞く、趣味や好きなこと、病院へ行く、お店の人に希望を伝える、ほしいものを選んで買う、行き方を聞く、住民としてのマナー、冠婚葬祭、宅配便の利用、お店のサービスの利用、緊急時や災害時、公共施設の利用 など	
【13】メイン以外の副教材	<ul style="list-style-type: none"> ・日本語の特徴 (動画、ナレーターが日本語で説明、以下同様) ①日本語の「おと」 ②日本語の「もじ」 ③「日本語の形1」 ④「日本語での話し方」 ⑤「日本語の形2」 ⑥「そのほかの日本語の「とくちょう」 ・生活中的読み書き ・日本語が勉強できるサイトやアプリの紹介 ・学習や生活のための情報が得られるサイトの紹介 	<ul style="list-style-type: none"> ・文型ノート ・文型、漢字リスト ・ワードリスト ・イラスト一覧 ・オンラインコース (外部リンク、登録あり)
【14】サイトの更新や修正など	・新しい場面が随時追加されている	・多言語の追加や修正など随時更新、追加されている。

表3をみると、以下のような共通した特徴があげられる。

- ・ID やメールアドレスの登録等が不要で、アクセスしやすくスマートフォンにも対応している。

- ・多言語対応で、学習者にとって学習負担が少ない。音声や動画で言葉の意味や文法などを自分の母語で意味を確認しながら日本語を学ぶことができる。
- ・自分で何ができるのかチェックしてから学べるように、Can-do のレベルチェックがあり、場面やレベルが選びやすい工夫がされている。そしてその場面も生活に密着した場面が豊富に用意されている。
- ・学びを進めるための補助教材、情報提供などもコンテンツも充実したものになっている。
- ・オンライン教材ならではのフットワークの軽さがある。「つながる」では随時場面が追加され、『いろどり』でも多言語の追加や修正などが続々行われている。

どちらの教材も生活者として日本に住む外国人が、日本の生活にスムーズに入っていけるように非常に周到に準備された教材で、上記で述べたような特徴は、まとまった学習時間がとれない、独学で学びたいという生活者が、手軽に利用できるものである。その点で従来の教科書を使った教室型学習と比較して、オンライン型学習素材として非常に優れていることが認められる。

しかし、実際に「生活者」が独学でこれら教材を学んでいくとしたらどうだろうか。次項では、それぞれの教材の一部の場면을、筆者が日本語教師として、大学や日本語学校で、初級レベルの学習者を指導してきた経験に基づいて分析を行い、独学で学ぶことにどのような問題点があるのかについて述べる。

4.3.2 場面分析

教材がどう活用できるかを考えるときは、開発者がどういう目的、意図をもってこの教材を開発したかを知ることが重要だが、ユーザーが実際どのように活用したかも知る必要がある。ここでいう「ユーザー」とは学習者である「生活者」はもちろん、それを使って教える教師や支援者も含む。本章では双方に取り上げられている「病院受付」の場面について一日本語教師の視点から分析を試みる。まず、授業でこれらの教材を初級レベルの学習者に使用することになったとき、どのような流れで授業を展開するかを述べ、次に「生活者」が独学でこれらを使用する場合について検討する。

4.3.3 『つなひろ』の場面分析と授業展開例

表4は『つなひろ』の会話シーンの一部である。『つなひろ』の最大の特徴は動画である。動画の強みはすべてを聴き取れなくても文脈が理解できるということだ。この「病院受付」の場面でも、実際の病院で撮影され、学習者はそこでどのようなやりとりが行われるのかがイメージしやすい。また聞き取れないことばがあったとしても、スクリプトで翻訳を確認しながら聞くこともできる。では実際に、レベル2のシーン8

－1「かぜをひいたみたいです」の「病院での受付」の動画のスク립トを示しながら、その特徴を分析する。

表4 シーン8－1「かぜをひいたみたいです」

オウ	: あのを、すみません。
病院受付:	はい、おはようございます。
病院受付:	こちらは初めてですか。
オウ	: はい、初めてです。
病院受付:	ああ、初診ですね。
病院受付:	保険証 をお持ちですか。
オウ	: はい。
病院受付:	ちょっと お預かり しますね。(預かる)
病院受付:	今日はどうなさいましたか。
オウ	: 風邪 を引いたみたいです。
病院受付:	そうなんですね。
病院受付:	では、こちらの 問診票 に記入をお願いします。
病院受付:	日本語ですけれど、大丈夫ですか。
オウ	: はい、わからないところがあったら、聞きます。
病院受付:	あ、 熱を測 って、ここに書いてください。(熱を測る)
オウ	: あ、わかりました。
病院受付:	では、あちらのソファーでおかけになって、ご 記入 ください。
オウ	: はい、ありがとうございます。
オウ	: すみません、これ、 37度8分 でした。
オウ	: これでいいですか。
病院受付:	はい、いいですよ。
オウ	: <u>あと、ここは何を書けばいいですか。</u>
病院受付:	ここはアレルギー・・・たとえば、薬を飲むと、のどがかゆくなるとか・・・。
オウ	: あ～あ、わかりました。
オウ	: お願いします。
病院受付:	はい、お預かりします。
病院受付:	では、席に座って、お待ちください。

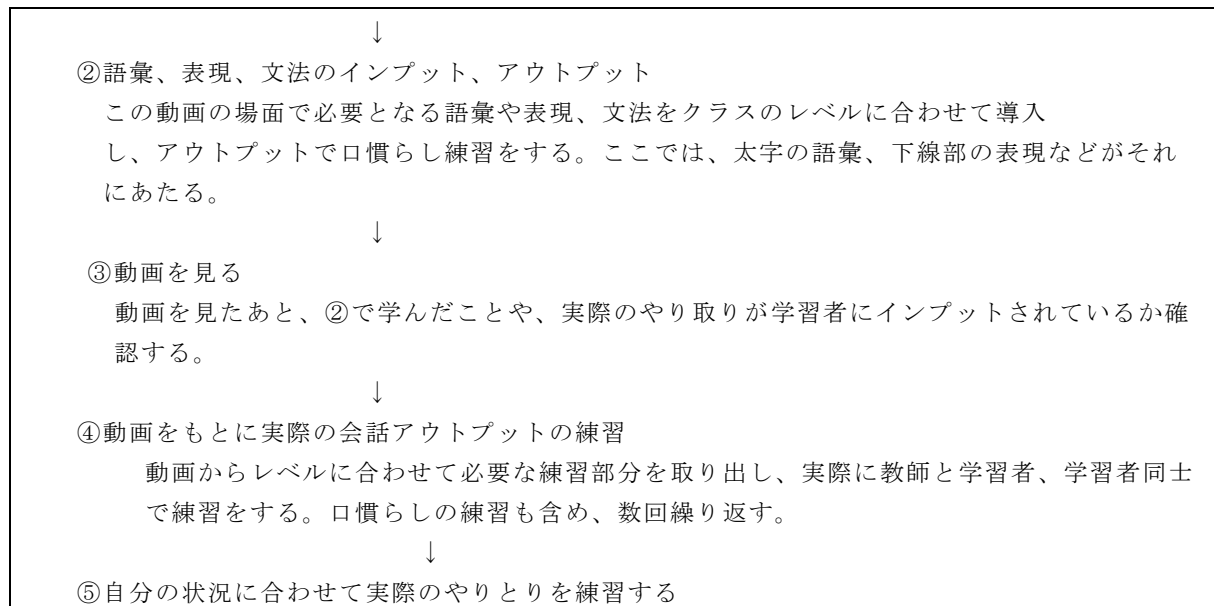
(太字はこの課で学ぶ語彙、下線部はこの課で学ぶ表現)

実際の病院での動画場面があるので、病院へ行ったときに保険証を出す、問診票を書くなど、受付で何をしなければならないかがすぐ理解できる。また「初めてです」「ここは何を書けばいいですか」のように、この場面で使うことができると便利な表現も適切にピックアップされている。

表5では一例ではあるが、この教材での授業案の展開を示す。

表5 授業展開案

①どんなとき病院へ行くか、病院へ何を持っていくかなど、学習者の既有的知識や語彙、経験を確認する。
--



次に、この場面を独学で学ぶときは、どのような難しさが出てくるだろうか。一日本語教師としての視点から、筆者なりに分析したものを以下に挙げる。

1) 音声のアウトプット

動画で語彙や表現の音や意味がインプットされても、初級学習者はそれを正しい音で、スムーズにアウトプットできないことも多い。それが正しく発音されているかは、独学ではその場で学習者自身が確認することはできない。

2) 待遇表現

動画に出てくる日本人の受け答えに着目すると、「お預かりします」「ご記入ください」などのように、多くの待遇表現が出てくる。日本人の実際の話し方を取り入れているという意図はわかるが、初級の学習者にとっては難しく、きちんと学びたい学習者に対しては、どうやってこの形を作るのか、どんな意味があるのかの説明が必要になる。フレーズとして覚える方法もあるが、それならばフレーズとして使う場面とその説明が必要になる。例えば「お預かりします」を『つなひろ』の検索に入力してみると、それが使われている場面は出てくるが、どのようなときにどのような意味で使うかなどの説明はない。それを独学で調べるとなると、時間を要す。動画の中で聞き取れないものが多かったり、またフレーズの意味や使い方がその場でわからなかったりした場合は学習に影響が出てくる。

3) 達成感を感じられるか

実際の会話のやり取りが練習できない。相手がいれば、そのやり取りがうまくいったとき「できた」という達成感が得られるが、独学となるとそれは難しい。

4.3.4 『いろどり』の場面分析と授業展開例

『いろどり』は「コースブック」と紹介されているように、教科書としての色合いが強い。PDF ファイルと音声ファイルがダウンロードでき、オフラインでも利用することができる。オンライン教材ならではのカラフルな内容、豊富なコンテンツがある。各課の構成もやさしいものから難しいものになっており、学習者が自分のレベルに合わせて学べる内容になっている。ただ、サイトには「一人でも学べる」とあるが、「教材の使い方」などを読むと、その説明は教師や支援者に向けたものであり、教室などで使用することが前提となっている。

『いろどり』の「病院受付」の会話は、表7に示している第15課の2.「インフルエンザですね」の会話1「受付で」であるが、テキストにはこの会話の練習をする前に、まずは1.「今日はどうしましたか？」で症状を話したり、短い会話を聞き取ったりする導入がある。実際の授業ではこの流れを切り離すことはできないため、本項では表6のテキストの1.の導入部分と表7の会話部分を合わせて分析を行う。

表6 第15課「1. 今日はどうしましたか。」

【症状】を言う練習（音声ファイルを聞きながら）

- ① (1) テキストの絵を見ながら「のどが痛い」「熱がある」を聞き、発音練習する。
 (2) 「のどが痛いです」などの「です・ます」への言い換え練習
 (3) A: 「今日はどうしましたか」
 B: 「お腹が痛くて、吐き気がするんです」
 A: 「いつからですか」
 B: 「おとといからです」

音声を聞きながら同じように発音したり、(3)のような短い会話から必要な情報を聞き取ったりしながら、表7の「2. インフルエンザですね」の会話1「受付で」に進む。

表7 第15課「2. インフルエンザですね」

会話1 受付で

郭 : すみません。この病院、はじめてなんですが…。

受付の人 : はい、保険証はお持ちですか？

郭 : はい。

受付の人 : 今日はどうされましたか？

郭 : 熱があるんです。

受付の人 : わかりました。では、こちらの間診票を記入してお待ちください。

(下線部の待遇表現にはそれぞれ「持っていますか?」「どうしましたか?」の丁寧な言い方であることの説明書きがある。)

病院へ行くときに必要な症状のことばかり入り、それを必要最小限の会話でつないでいく。やさしいものから複雑なものへ少しずつ積み上げていく構成になっていることが表6および表7からわかる。シンプルで、教える側も学ぶ側もわかりやすい構成である。また表7に提示されている「お持ちですか」は「持っていますか」、「どうされましたか」も「どうしましたか」の丁寧な言い方であるとの説明がある。待遇表現を提示しているものの、「です・ます」を使った簡単なほうの言い方の説明を添えて、学習者がわかりやすいようにしている。独学の学習者を考慮した対応だろう。表8では一例ではあるが、この教材での授業案の展開を述べた。

表8 授業展開案

<p>表6 [1. 今日はどうしましたか。]</p> <p>(1) の音声を聞きながら症状のインプット、アウトプット (2) の「です・ます」への言い換え練習 (3) の簡単なやりとりに導入されている「んです」や「痛くて」の導入、練習</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>表7 [2. インフルエンザですね。]</p> <p>音声を聞いたあと、「お持ちですか」「どうされましたか」「お待ちください」を確認して口頭練習</p> <p style="text-align: center;">↓</p> <p>自分の状況に合わせて実際のやりとりを練習する</p>

次に、この場面を独学で学ぶときは、どのような難しさが出てくるだろうか。次に、この場面を独学で学ぶときは、どのような難しさが出てくるだろうか。一日本語教師としての視点から、筆者なりに分析したものを以下に挙げる。

1) 文法の壁

表6の(2)から(3)への移行は難しい。文法が必要になる。その場合は、(1)「お腹が痛い」、(2)「お腹が痛いです」→(3)「お腹が痛くて、吐き気がするんです」への移行は、ふたつの症状を「て形」で接続するということや「吐き気がするんです」の「んです」には今の状況を説明する意味があることを理解し、練習しなければ正しく使えるようにならない。課の最後に「文法ノート」で説明があるが、独学で実際にどう使われるのかを学ぶのは、初級学習者にとっては難しいものである。

2) 待遇表現

上述した通り、表7に提出されている「お持ちですか」「どうされましたか」に関しては、「持っていますか」「どうしましたか」の丁寧な形であることが説明され

ている。だが、どうやってこの形を作るのか、他にどのような場面で聞くのかなどの説明はない。初級段階ではよく聞く言葉をフレーズで、という意図もあるかもしれないが、少しずつでも丁寧に学んでいきたい学習者にとっては、待遇表現についての説明は必要だろう。

3) 音声メインになる

PDFファイルと音声を中心なので、独学で勉強するとなると、音声を聞きながらテキストを勉強していくことになる。その場合、『つなひろ』と同様にアウトプットがきちんとできているかという問題や、実際の会話練習がその場でできないという問題が出てくる。

5. 考察

本稿では、生活者の日本語支援ツールとしてのオンライン教材である「つながる」と『いろどり』をとりあげた。これらはアクセスのしやすさ、豊富な場面、充実したコンテンツなど、その特徴から非常に周到に開発された教材であることがわかった。その制作の意図を理解した上で、筆者が初級レベルの学習者に日本語を教えてきた経験にもとづいて、想定できる問題をあえて以下のように挙げる。

5.1 アウトプットの難しさ

独学の場合、動画や音声を聞きながら意味や音のインプット→アウトプットの練習を一人ですることになる。初級レベルの学習者は聞いた音をそのまま正しく発音することが難しい。教室では教師や支援者、他の学習者がいるので、正しく発音できているかチェックができるが、独学ではそれができない。

5.2 適切な教材を選ぶことの難しさ

文法などにつまずいたとき、あるいは動画や音声の会話と同じように話したいと思ったとき、豊富に用意されている文法教材などの補助教材を開きながら、一人で学習を進めていくことになる。豊富なコンテンツがあっても、何をどこまで活用できるかは、当然のことながら学習者にすべてゆだねられることになる。学習者はそれらの中から、何をどう選んでいいのかわからなくなるかもしれない。さらにその選択の労力と時間が確保できるかも疑問である。

5.3 達成感が得られにくい

実際のコミュニケーションに沿った練習ができない。日本語教室などであれば、動画や音声で紹介されているモデル会話をもとに練習ができ、さらには自分が使ってみよう表現や、置かれている状況に合わせてインタラクティブな活動にも発展できる。

『つなひろ』も『いろどり』も、動画や音声で学んだことを実際のコミュニケーションで使ってみるように促しているが、やはり学んだその時に、実際のやりとりにつなげられなければ、「できた」という達成感を味わうことはできないだろう。達成感はモチベーションに大きく影響する。自分で自分の学習をしていく力をつけるためには、それを感じることは非常に重要であり、それが自律学習につながり、学習が継続していく。

5.4 日本人らしい話し方の説明不足

どちらの教材にも「どうなさいましたか」「お待ちください」など待遇表現が出てくる。文脈から何を聞かれているのかはわかるが、待遇表現を正しく理解して汎用性を持たせるためには、待遇表現の学習が必要になる。日本人が普段使っている話し方を使用するという意図はよくわかるが、その意図を生かすためには、どんな場面でどんなときに、同じ表現が使えるのか、その形はどうやって作るのか、などの情報を提供する必要があるだろう。さらに言えば、これらの教材では、待遇表現を使う場面での人間関係が見えにくい。上下関係で使われることは明確に提示されているが、実際、日本人は上下関係だけではなく、親疎関係でも待遇表現を使い分ける。日本人らしい言い方にこだわるのであれば、やはり相手との距離感も考慮する必要がある。

6. 終わりに

6.1 オンライン教材と「生活者」をつなぐもの

本稿では生活者のために開発された二つのオンライン教材を取り上げ、それを筆者の教師経験や視点から分析し、「生活者」が独学で学ぶ場合にどのような問題があるかについて検証した。

学習者が「できた」と実感しながら自律学習を進めていくには、弾みが必要で、その弾みとは、教師や支援者など、学習者を取り巻く人たちによる指導や励ましである。そう考えると、やはりこれらのオンライン教材も、教材と学習者をつなぐ人に支えられてこそ、最大限に活用できるのではないだろうか。

また、実際に教師や支援者がいたとしても、支援者がこれを使いこなせるかという問題もある。支援者の中には、日本語教育の経験がない人たちもいるだろう。立場によって、活用の仕方違うはずだ。そういう意味で、今後これらの教材を活用していくという点において必要なのは、これらの教材を使用している当事者の視点であろう。当事者とは、「生活者」、教師、支援者、そして「生活者」に関わる市民である。オンライン教材は、その教材を使用する側からも発信できる。その人たちの協力に基づいて、今後、これらの教材活用における当事者の視点からの意見を取り入れて議論し、「生活者」が継続学習していくために、どのような仕組みを考えて学習を支援していくのかを考える必要があるだろう。

- ⁷ 和歌山県国際交流センター「和歌山県日本語学習支援情報サイト「わかやまにほんごのまど」」<https://wak-kokusai.jp/zigyou/communication/#p2> (2022年2月1日アクセス)
- ⁸ 厚生労働省「和歌山労働局における「外国人雇用状況」の届出状況(令和2年10月末現在)厚生労働省和歌山労働力発表令和3年2月1日」<https://jsite.mhlw.go.jp/wakayama-roudoukyoku/content/contents/000805212.pdf> (2022年2月1日アクセス)
- ⁹ 日本語パートナーズは、外務省が国際交流基金を通じて、2014年からアジアの中学・高校などの日本語教師や生徒のパートナーとして、授業のアシスタントや日本文化の紹介をする日本人を派遣している事業である。
- ¹⁰ 文化庁「第4回多文化共生の推進に関する研究会 文化庁における日本語教育施策について」https://www.soumu.go.jp/main_content/000684205.pdf (2022年2月1日アクセス)
- ¹¹ ヨーロッパ共通参照枠(CEFR)は言語能力を評価する国際指標。レベルはA1~C2
- ¹² 国際交流基金が発表したコースデザイン、授業設計、評価を考えるための枠組み

参考文献

- 青木直子・尾崎明人・土岐哲(2001)「第Ⅲ部第1章 教師の役割 3 学習を支援するための教師の役割」『日本語教育学を学ぶ人のために』世界思想社, 182 - 197.
- 東健太郎・三宅直子・魏娜・北口信幸・宮島知(2020)「JF日本語eラーニング みなと」自習コースの運用状況と結果—受講者数・終了率・満足度を中心に—『国際交流基金日本語教育紀要』16号, 123 - 136
- 上田和子・田中哲哉・前田純子・嶋本圭子・角南北斗(2008)「インターネットサイトによる日本語教育支援—「日本語でケアナビ」の開発と一般公開を事例として—」『国際交流基金日本語教育紀要』4, 169 - 176.
- 大田祥江・西島阿弥子・早川直子・ナリセラー トンミー・アーパーボーン ナオサラン・ラサー セウィクン(2021)「コロナ時代のタイ日本語パートナーズ派遣事業の試み—オンラインによるカウンターパート教師向け日本語セミナーを具体例として—」『国際交流基金日本語教育紀要』17号, 64-74
- 北村佑人・衣川隆生(2012)「とよた日本語学習支援システム構築の成果と課題—産学官民協働による試み—」『名古屋大学留学生センター紀要』第10号, 5-12.
- 木村志保・寶田玲子・柿本志津江(2017)「滞日外国人が抱える生活課題とニーズ分析の試み—滞日外国人支援団体・機関を対象としたアンケート調査より—」『総合福祉学研究』8号, 関西福祉科学大学総合福祉学科学会, 7-15.
- 熊野七絵・川嶋恵子(2011)「アニメ・マンガの日本語」Webサイト開発: 趣味から日本語学習へ『国際交流基金日本語教育紀要』7号, 103-117.
- 陳帥(2020)「多様化したゼロ初級者のニーズに対応する地域日本語教育の可能性」『九州地区国立大学教育系・文系研究論文集』6巻, 九州地区国立大学間の連携に係る企画委員会リポジトリ部会
- 信岡麻里・和栗夏海・伊藤秀明・山下悠貴乃・川嶋恵子・三浦多佳史(2017)「JF日本語eラーニング みなと」の構成と今後の展望『国際交流基金日本語教育紀要』13号, 125-131.
- 八木真奈美(2016)「個人の経験を社会・変革・未来へつなげる実践を目指して」2016

年度日本語教育学会春季大会（目白大学 2016. 5. 22）研究発表【予稿集】，p123 - 127

（報告書）

イノベーション・デザイン&テクノロジーズ株式会社（2018）『平成 30 年度「生活者としての外国人」のための日本語教室空白地域解消推進事業～ICT を活用した「生活者としての外国人」のための日本語学習コンテンツの開発・提供に関する調査研究報告書』平成 30 年度文化庁委託事業

公益財団法人浜松国際交流協会（HICE）（2020）『浜松市における地域日本語教育の総合的な体制づくり推進事業 地域日本語教育実態調査【調査結果報告書】』

和歌山市（2020）「6 在留外国人の動向について」『第 2 期和歌山市人口ビジョン』
「http://www.city.wakayama.wakayama.jp/_res/projects/default_project/_page_/001/002/797/2vision.pdf（2022 年 2 月 1 日アクセス）

（参考サイト）

「生活者としての外国人」のための日本語学習サイト つながるひろがるにほんごでの暮らし <https://tsunagarujp.bunka.go.jp/nihongo>（2022 年 2 月 1 日アクセス）
いんどり生活の日本語 <https://www.irodori.jp/go.jp/>（2022 年 2 月 1 日アクセス）