

# 地域日本語教室における学習内容をめぐって

## — 「標準的なカリキュラム案」の可能性と課題—

ヤン・ジョンヨン

Learning contents of class for Japanese language in local areas  
: A possibility of the application of “Standard Proposed Curriculum” and its problems

Jung-yun Yang

### 要 旨

本稿は、「生活者としての外国人」に対する日本語学習支援の中で、特に、地域日本語教室で運用可能な学習内容について述べたものである。

内容検討の素材として「生活者としての外国人」に対する日本語教育支援の学習項目として提案された、文化庁の「標準的なカリキュラム案<sup>1</sup>」（2010）の可能性と課題について検討する。当カリキュラム案には来日間もない外国人が生活上の基盤を形成する上で必要な生活上の行為の事例が数多く挙げられているが、対象者の特性や学習時間などにおいて、地域日本語教室の現状に適していないところがあり、いまのままではその運用が困難である。

本稿では、本カリキュラム案を実用化するためには、項目の「①優先順位 ②難易度 ③知識・情報が必要なものか／日本語コミュニケーションが必要なものか」の3つの観点が必要であることを指摘する。これらの観点を加えることにより、現場でも利用しやすくなり、更なる議論にもつながると考えられる。

キーワード：生活者としての外国人、標準的なカリキュラム案、学習内容

### Summary

This paper discusses learning contents of Japanese that can be operational in a local classroom within a various support for learning Japanese to “Foreigners as Residents in Japan.” For that purpose, it investigates the possibility of the application of “Standard Proposed

Curriculum” and its problems. “Standard Proposed Curriculum” was proposed by the Agency for Cultural Affairs in 2010 in order to support for Japanese language education to “Foreigners as Residents in Japan.” The proposal presented a large number of typical behaviors that are required for foreigners who have lived in Japan only for a short time. However, it is hard to operate because it does not capture the current situation of local Japanese class, e. g. characteristics of subjects and learning time.

This paper points out that the following three points are crucial in order to operate this curriculum practically: ① priority; ② difficulty; and ③ need for knowledge and information, and need for communication in Japanese. By considering these points, the curriculum becomes easier to operate. Moreover, it is thought that the actual application of the curriculum to classroom leads to raise further arguments.

key words : Foreigners as Residents in Japan, Standard Proposed Curriculum,  
Learning Contents

## I. はじめに

地域に暮らす外国人を取り巻く問題としては就労や教育、医療・保険などに加え、日本語能力の有無（高低）も深く関わる。言語面だけ考えてみても言語権や母語・母文化の保持、行政サービス等の多言語化、学習者のニーズ、学習内容、評価など課題は様々な領域にまたがっている。これらの課題をすべて日本語教育関係者だけで解決することは不可能に近く、それゆえ議論の焦点がずれることもしばしば起きている。一方で、日本語教育に関わる者としては、彼らが日本語を身につけたいと願っている場合、その願望に適した日本語教育の内容を提供することができなければならない。しかし、彼らに適した学習内容はいまのところ確立しているとは言えず、いまもなお日本語教室に関わる者たちに委ねられている。さらに、その内容は関係者のピリーフや学習環境などによって様々なものがあり、言語能力の向上を目指した一貫した言語観・教育観を有しているものは管見の限り見あたらない。そんな中、ここ数年の研究開発によって地域に暮らす外国人の日本語教育の内容として、国立国語研究所の「生活のための日本語のニーズ調査<sup>2</sup>」、国際交流基金の「JF日本語教育スタンダード<sup>3</sup>」、文化庁の「生活者としての外国人のための標準的なカリキュラム案」が提案されている。これらのツールが開発されたことで、今後の日本語教育の内容における議論がますます進む可能性がある一方、示されている学習項目は抽象度が高く、どのように活用すれば具体的な教室活動ができるかがはっきりしていない。特に三つ目に挙げている「標準的なカリキュラム案」は地域の日本語教室での使用を考慮し開発されているにもかかわらず、利用者側への配慮が十分ではないところがある。

本研究は、地域に暮らす外国人のための日本語教育の内容の検討及び、それらをより具体的に示し“実際の教室活動に結びつけること”を目的としている。本稿はその一つのステップとして文化庁の「標準的なカリキュラム案」の問題点・課題について検討し、改善点を述べる。地域日本語教育における学習内容の成熟化を目指した小さな一歩であるが、本稿での指摘が学習内容の議論に少しでも寄与できれば幸いである。

## Ⅱ. 「生活者としての外国人」と「日本語教育」

### (1) 「生活者としての外国人」と「地域日本語教育」

「生活者としての外国人」という言葉が広く用いられるようになったのは、1990年度の入管法の改正から17年経った2007年頃からであろう。この呼称が初めて登場したのは外国人の日本語教育を担っている文化庁からであると思われるが、それ以前には当庁においても「外国人」とは「地域に居住する日本語を第一言語としない外国人又は日系人、中国帰国者（以下外国人等とする。）」といった定義であった。このような定義の冗長さから、それまで地域に暮らす外国人とは、留学生であろうと、外交官であろうと、労働者であろうと、一般的な総称としては、単に「外国人」だったのではないだろうか。

このような様々な身分の外国人たちが、登録者数だけで2,186,121人に達し（平成21年現在<sup>4</sup>）、住んでいる人の定住指向も強まっていると言われている<sup>5</sup>。この外国人の中には古くから日本に住んでいる、いわゆる、オールドカマーも入れば、留学生や研修生、日本人の配偶者、日系定住者などのニューカマーも含まれ、実に幅広い。文化庁・日本語教育小委員会による定義は「だれもが持っている「生活」という側面に着目して、我が国において日常的な生活を営むすべての外国人」を指すものとしており、「生活者としての外国人」とは、在留資格や滞在年数による区分で捉えられないすべての外国人を指している。

一方で、「生活者としての外国人」に対する日本語教育を「地域日本語教育」と呼ぶがその定義は日本語教育学会（2009；p.13<sup>6</sup>）によれば、「「地域日本語教育」とは「生活者としての外国人」を主な対象とする日本語教室の活動は一般的に「地域日本語教育」と呼ばれている。この用語は、従来から大学や日本語学校などで行われてきた体系的で集中度の高い「学校型」の日本語教育に対して、「地域社会」に根ざす日本語教育活動を指している」としており、留学生等の学校教育とその内実が異なることを示唆している。

このように「生活者としての外国人」の増加に伴い、それに関連する施策も以前にも増して活性化を見せ、自治体や国の取り組みも本格的に行われるようになった。自治体の動きからみると、平成13年5月に外国人集住都市会議<sup>7</sup>が発足され、総務省、法務省、外務省、文部科学省、文化庁、厚生労働省、社会保険庁の5省2庁に「浜松宣言及び提言」の申し入れを行っており、現在の外国人集住都市会議の会員は28都市に上っている。また、平成20年末からは、群馬県を含む7県

と1市による「多文化共生推進協議会<sup>8</sup>」が行われ、当年11月には「多文化共生社会の推進に関する要望」を国へ提出している。国の動きもこれに随伴するかのようになり、内閣府は平成21年1月に「定住外国人施策推進室」を設置し、定住外国人支援に関する当面の対策やその推進を勤めており、教育、雇用、住宅、情報提供などの支援を実施している。また、同年4月には「定住外国人ポータルサイト<sup>9</sup>」も立ち上げ、多言語生活情報なども流している。とりわけ注目すべきは、「多文化共生推進協議会」や「外国人集住都市会議」からの要望（体系的・総合的な方針策定）を受け、国として日系定住外国人施策に関する基本指針を策定すると表明したことである（平成22年8月）。同指針は平成22年末をめぐりにまとめられるとしており、今後の動きにも目が離せない。こうした動きから、いままでになく、「生活者としての外国人」をとりまく様々な課題を解決していこうとする姿勢が読み取れる。

## （2）「生活者としての外国人」と「日本語教育の課題」

一方、「生活者としての外国人」に対する日本語教育に目を向けると、岩見（2005；p.29<sup>10</sup>）に「地域に暮らす外国人にとって、自立した生活を送り、仕事をしていくためには、日本語が必要となることは言うまでもない」と指摘されているように、日本語の習得が日本での生活を支える上で少なからぬ役割を果たすと考えられる。地域で暮らす外国人に対する日本語教育を「地域日本語教育」と呼ぶならば、従来の留学生を対象とした日本語教育とはその内容や方法も当然ながら異なってくるが、地域日本語教育に関する議論はI. はじめに述べたとおり、その課題の多さ、複雑さ（日本語教育の領域だけにとどまらない）があり、その研究領域は偏りが見られる。伊藤（2009；p.15-16<sup>11</sup>）では、地域日本語教育を取り巻く議論が活性化している領域と非活性化している領域があるとし、従来の地域日本語教育をめぐる議論は、教育的な観点からは「目的・目標」と「方法」に集中しており、他には、外国人政策、主催者（国、自治体、企業、国際交流協会など）への批判が多く、「内容（何を）」に関しては議論が希薄で、この領域こそ地域日本語教育に関わる関係者が待ち望んでいるものと指摘されている。

本稿は、このような現実を踏まえ、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の「内容」の検討を目的とし、特に、文化庁文化審議会国語分科会日本語教育小委員会作成の『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案（以下、標準的なカリキュラム案）』を基に、地域の日本語教室での運用を前提に、その実現のためにどのような課題が残るかに焦点を当て考察を行う。

### (3) 文化庁の取り組み

日本語教育小委員会は平成19年7月に文化庁文化審議会国語分科会内に設置され、日本語教育に関する課題の整理、検討し、これまでに日本語教育の体制整備、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の内容の改善についての検討を行ってきた。体制整備に関して、特に日本語教育に関する部分を見てみると、国は日本語教育の目標・標準的な内容・方法などを示し、都道府県は域内の実情に応じて日本語教育の体制、内容検討、調整をし、市町村は地域の実情に合わせて具体的な日本語教育の内容を組み立て、実施するといった役割分担、連携の在り方を示している。

#### <役割分担の内容>

- ・国 : 日本語教育の目標及び標準的な内容・方法、体制整備の在り方、評価の方法についての指針…
- ・都道府県 : 域内の実情に応じた日本語教育の体制整備、内容等の検討、調整…
- ・市町村 : 日本語教育の内容等の具体化、地域における指導者の育成…

(文化庁文化審議会国語分科会日本語教育小委員会  
第8回国語分科会日本語教育小委員会・議事録(案)からの抄録<sup>12)</sup>)

一方、内容の改善に関しては、平成20年10月から約1年半の時間をかけ日本語教育の標準的な内容についての審議を重ねている。平成22年5月に出された『「生活者としての外国人」に対する日本語教育支援標準的なカリキュラム案』はその成果物であり、日本語教育の内容の改善を目指し、地域日本語教育の標準的な内容を具体的に示したものである。

昨今の「生活者としての外国人」に対する日本語教育をめぐっては、体制整備や支援のあり方、基本政策、教員養成などについての議論は数多くなされているが、その内容についてはまだ活発な議論が行われてこなかった(伊藤2009)。そのため、各地域で日本語教育の関わる者による様々な提案だけが存在しているのが実情であった(足立2005<sup>13)</sup>、池上2007<sup>14)</sup>、米勢2006<sup>15)</sup>など)。このような状況下で作成された「標準的なカリキュラム案」は、地域日本語教育の内容を巡る課題を解決してくれるものとして期待されている。しかし、結論から言うと、「標準的なカリキュラム案」をそのまま地域日本語教室で運用するには多くの課題が残っている。それは、地域日本語教室の特性についての議論がまだ不十分であることにもよるものであると考えられる。Ⅲ章では、「標準的なカリキュラム案」の内容を概観し、その有用性と課題について述べ、Ⅳ章で「標準的なカリキュラム案」を地域日本語教室で運用するにはどのような観点が必要かについて述べる。

### Ⅲ. 「標準的なカリキュラム案」の有用性と課題

#### (1) 「標準的なカリキュラム案」とは

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会によって『「生活者としての外国人」に対する日本語教育支援標準的なカリキュラム案』が作成された背景には、「生活者としての外国人」は集中的・継続的な学習を前提とすることが難しいこと、その内容や方法が確立してないこと、地域のボランティアに過度の負担を強いていることなどの理由があり（文化審議会国語分科会2010；p.1）、国が各地域における多様な日本語教育の実践の指針となる標準的な教育内容を具現化すべく作られたものである。本カリキュラム案に挙がっている生活上の行為の事例は、『生活上の行為について』のアンケートの実施で得られたものであるが、そのアンケートは、(独) 国立国語研究所の「日本語教育における学習項目の一覧と段階的目標基準の開発—中間報告書」によるもので、ほかにも、(社) 国際日本語普及協会の「リソース型生活日本語（2001<sup>16</sup>）」からの研究成果、及び、文化庁国語科の日本語教育期間へのヒアリング調査結果を基にしている（文化審議会国語分科会2010；p.2-3）。また、「標準的なカリキュラム案」に挙がっている生活上の行為の事例は、(独) 国立国語研究所、(社) 国際日本語普及協会、中国帰国者定着促進センター等の研究・実践の成果を参考に作成されている（山下2010；p.6<sup>17</sup>）。「標準的なカリキュラム案」は以下の目次からなる。

#### [標準的なカリキュラム案の目次]

- I. 標準的なカリキュラム案の開発過程
  - II. 標準的なカリキュラム案の内容について
  - III. 今後の課題
  - IV. 「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案
  - V. 標準的なカリキュラム案の活用
- 別紙1 情報リソース  
別紙2 基礎資料

「標準的なカリキュラム案」のIには、目的・目標を、IIには、内容の概要、及び、活用方法、IIIには今後の課題が書かれている（文化審議会国語分科会2010；p.2-9）。

IVは本カリキュラム案の本体であるが、「標準的なカリキュラム案」における学習内容として、「生活者としての外国人」が日本語で行うことが期待される生活上の行為のうち、来日間もない外国人が生活上の基盤を形成する上で必要不可欠と考えられる生活上の行為の事例、または、安全にかかわり緊急性があるもので日本語でのやり取りが複雑でない事例（121事例）が書かれて



いる。続いて、生活上の行為の事例に含まれる学習項目の要素（7つ）の情報が書かれている。さらに、17の事例に対し社会・文化的な情報を付けた3部門構成になっている（IV全体で99ページ）。

Vには学習項目から7つの事例の教室活動の展開例が書かれており、別紙1には、教室活動の方法の例と教室活動を行う際に参考資料が、別紙2には作成過程の基礎資料がそれぞれ書かれている。

以下において、「標準的なカリキュラム案」の概要を<①目的、②目標、③学習内容、④学習時間、⑤学習順序、⑥想定される利用者、⑦今後の課題>の順に見ていく。

### ① 目的

言語・文化の相互尊重を前提としながら、「生活者としての外国人」が日本語で意思疎通を図り生活できるようになること

### ② 目標

日本語を使って、健康かつ安全に生活を送ることができるようにすること

日本語を使って、自立した生活を送ることができるようにすること

日本語を使って、相互理解を図り、社会の一員として生活を送ることができるようにすること

日本語を使って、文化的な生活を送ることができるようにすること

「標準的なカリキュラム案」は、その作成の前提が「生活者としての外国人」に対する日本語教育の目的・目標（上記①、②）を達成できるようにするためであることから、従来のカリキュラムとはその性質が大きく異なる。従来の日本語教育（特に、文型積み上げ）のように言語項目（文型・語彙など）を網羅し羅列したのではなく、課題を「生活上の行為」に据えているところが評価に値すると思われる。

### ③ 学習内容

「標準的なカリキュラム案」には、「生活者としての外国人」に対する日本語教育は、言語の知識の蓄積ではなく、言語を使って意思疎通を図り、生活できるようになることが重要であると書かれている（山下2010;p.6）。以下、[表1]の標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為は、I～Xの大分類から、中分類、小分類に分けられており、小分類の下に来日間もない外国人に必要な生活上の行為の具体例として121事例挙げられている。

次の[表2]は事例の一部を抜粋したものであるが、項目に付いている「・」は「基本的な生活基盤の形成に不可欠であるか、又は、安全にかかわり緊急性があるために必要不可欠な生活上の行為の事例」で、「☆」は「基本的な生活基盤の形成、または安全にかかわり緊急性があるため、

〔表1〕標準的なカリキュラムで扱う生活上の行為

生活上の行為（大分類）	生活上の行為（小分類）
I. 健康・安全に暮らす [7単位]	・健康を保つ・安全を守る
II. 住居を確保・維持する [2単位]	・住居を確保する・住環境を整える
III. 消費活動を行う [4.5単位]	・物品購入・サービスを利用する ・お金を管理する
IV. 目的地に移動する [3.5単位]	・交通機関を利用する・自力で移動する
V. 子育て・教育を行う <sup>18</sup>	—
VI. 働く	—
VII. 人とかかわる [2.5単位]	・他者との関係を円滑にする
VIII. 社会の一員となる [4.5単位]	・地域・社会のルール・マナーを守る ・地域社会に参加する
IX. 自身を豊かにする [2単位]	・余暇を楽しむ
X. 情報を収集・発信する [4単位]	・マスメディアを利用する

〔表2〕標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為の事例

<p>I 健康・安全に暮らす [7単位]</p> <p>01健康を保つ</p> <p>(01) 医療関係で治療を受ける [2単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・隣人に容態を伝えて助言を求める<sup>19</sup></li> <li>・初診受付で手続きをする</li> <li>・医者診察を受ける</li> <li>・病気への対処法・生活上の注意などを質問し答えを理解する</li> </ul> <p>(02) 薬を利用する [1単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・医療機関で処方せんをもらい、内容を確認する</li> <li>・症状を説明し、薬を求める</li> <li>・薬剤師等の「効能、用法、注意」の説明を理解する</li> </ul> <p>(03) 健康に気を付ける [0.5単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・流行性の病気についての情報を理解し適切に対処する</li> <li>・食品や飲料水の安全情報を理解する</li> </ul> <p>02安全を守る [3.5単位]</p> <p>(04) 事故に備え、対応する [2単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・各種の標識・注意書き等を理解する（高電圧危険、感電注意、立入禁止等）</li> <li>・有効な施錠の仕方について理解する</li> <li>・警察（110）に電話する</li> <li>・近くの人に知らせる（事件等）</li> <li>・救急車を要請する</li> <li>・近くの人に知らせる（事故等）</li> </ul> <p>(05) 災害に備えが対応する [1.5単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・自治体広報、掲示、看板等を理解し、現地を確認する</li> <li>・避難場所・方法を理解する、人に聞く</li> </ul> <p>☆地震について理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・身を守る（地震発生時）</li> </ul> <p>☆台風について理解する</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・天気予報・台風情報に留意し理解する</li> <li>・消防救急（119番）や警察（110番）に電話する（火災等）</li> </ul>	<p>III消費活動を行う [4.5単位]</p> <p>05物品購入・サービスを利用する</p> <p>(08) 物品購入・サービスを利用する [3単位]</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・必要な品物を扱う店等を探す</li> </ul> <p>☆目的によって店舗の種類を使い分けることを知る</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・販売しているところを探す</li> <li>・デパート、スーパーマーケット、コンビニ、電器店、書店等で買い物をする</li> <li>・店内の表示を見たり店員に尋ねて欲しいものの場所を探す</li> <li>・売り場を尋ねる</li> <li>・店員に商品について尋ねる</li> <li>・値段を知る</li> <li>・商品の機能や値段を尋ねる</li> <li>・商品の表示を読む</li> <li>・値段・税率を計算する</li> <li>・試着を申し出る</li> <li>・色違いのものを頼む</li> <li>・サイズの変更を申し出る</li> <li>・ポイントカードや割引券を利用する</li> <li>・クレジットカードを利用する</li> <li>・必要なものを選んで購入する</li> <li>・支払いをする（対面販売）</li> <li>・返品・交換をする …など</li> </ul> <p>……………</p> <p>※「・」は基本的な生活基盤の形成に不可欠である、又は、安全にかかわり緊急性があるために必要不可欠な生活上の行為の事例を示す。「☆」は基本的な生活基盤の形成、または安全にかかわり緊急性があるため、情報として知っておく必要があると考えられるもの<sup>20</sup>を示す。</p>
---	---

（文化審議会国語分科会2010；p.12からの抄録）



情報として知っておく必要があると考えられるものである」と書かれている（文化審議会国語分科会2010；p.12-13）。

また、生活上の行為の事例の後には〔表3〕のように7つの学習項目の要素を付けており、具体的な達成目標として「能力記述」を、場所や相手、状況、動機などの「場面」、「やりとりの例」を示し、「やりとりの例」に含まれる「機能」「文法」「語彙」「4技能」の情報が書かれている。

〔表3〕標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為の事例

小分類							
事例1（上位項目）							
事例2（下位項目）	能力記述	場面					
		場所	相手	状況・動機			
(01) ● 医療機関で治療を受ける							
0101 適切な医療機関の選択をする							
0101060 ★ 隣人に容態を伝えて助言を求める	<ul style="list-style-type: none"> <li>隣人に症状を伝えることができる</li> <li>隣人に適切な医療機関の助言を求めることができる</li> <li>隣人に適切な医療機関の所在を聞くことができる</li> </ul>	自宅	隣人	病院へ行きたいが、どの病院に行ったらいいかわからない			
やり取りの例	機能	文法	語彙	4技能			
				話す	聞く	読む	書く
A1：ひざが痛いんですが、どの病院に行ったらいいですか。	情報要求	接続助詞 が（前置き）	ひざ[体の部位]	○	○		
B1：〇〇に整形外科がありますよ。	情報提供	イ形容詞普通形+んです（説明） 動詞タ形+ら いい（勧告）	痛い どこ				
A2：耳が痛いんですが、どの病院に行ったらいいですか。	情報要求	動詞タ形+ら いい（勧告）	病院				
B2：耳が痛いなら、耳鼻科に行ったらいいですよ。	情報提供	終助詞 か（疑問） 格助詞 に（場所） 動詞 ある（存在） 終助詞 よ（主張） 格助詞 が（状態の対象） 指示詞 どこ（疑問）（場所） 名詞修飾の 格助詞 に（到着点） 形容詞辞書形+なら（仮定条件）	行く 整形外科[診療科目] 場所（例：駅の前） 耳[体の部位] 耳鼻科[診療科目]				

（文化審議会国語分科会2010；p.15-16からの抜粋）

ただし、「標準的なカリキュラム案」に挙げられている生活上の行為を学習内容としてそのまま用いるのではなく、各地域の実情に応じて検討するようとしている。

#### ④ 学習時間

「標準的なカリキュラム案」は学習時間として、〔表1〕の大分類I～Xの右に示されている「単位」をその目安としており、学習する際に必要最低限の時間の目安を全30単位60時間（1単位2時間の時間設定）である。学習時間に関しても、生活上の行為の事例を学習する際には、各地域の実情、学習者の状況に合わせて時間設定を行うようとしており、あくまで目安であると書かれている。

### ⑤ 学習順序

学習順序においても、「標準的なカリキュラム案」の生活上の行為の事例を順序に沿って教室活動をするのではなく、各地域において学習者の状況、実情、ニーズを踏まえた学習順序にする必要があるとしている。

### ⑥ 想定される利用者

「生活者としての外国人」に対する日本語教育について、国、各都道府県、市町村の役割分担で示されているとおり（Ⅱ章（3））、「標準的なカリキュラム案」は国が示す指針にすぎないとしている。「標準的なカリキュラム案」は各地域の実情に合わせて適宜修正を加え、実施する必要があるとし、第一義的な利用者としては各地域の日本語教育担当者であり、各地域においてコーディネーター的な役割を果たす人を想定しているとしている。

### ⑦ 今後の課題

文化審議会国語分科会日本語教育小委員会作成「標準的なカリキュラム案」は今後の地域における活用・実践を通じて、その改善・充実を図っていくとしている。その際には、各地域における教室活動のカリキュラム例を収集し、優れた実践例を共有するだけでなく、地域日本語教育に関する専門性を持った人材の必要性からその養成についても検討していく必要があるとしている。以下、今後の課題として書かれているものである。

- ・「生活者としての外国人」に対する日本語教育の教材例の作成
- ・「生活者としての外国人」に対する日本語教育の指導方法
- ・「生活者としての外国人」の日本語能力の評価
- ・「生活者としての外国人」に対する日本語指導者の指導力の評価

### （2）「標準的なカリキュラム案」の特徴

前節で見たように、地域日本語教育における「内容」の不在という課題を解決できる手段として「標準的なカリキュラム案」の有用性は計り知れない。いままでの地域日本語教育が、何を「目標」とし、どのような「内容」を、どれぐらい「時間」をかけ、どのような「方法」で、「誰」が担うべきかといった課題があり、それらを解決する有力なモノが欠如していたところに大きな可能性を秘めているように思われる。特に、「生活者としての外国人」が日本で暮らす上で最低限必要な行為に注目し、生活場面に密着したコミュニケーションができる能力を獲得することを目的・目標に据えている点が評価に値する。また、生活上の事例を客観的な調査研究によって抽出していること、緊急性が高いものや基本的な事柄を含めて具体的に明示していること、単に項目の羅列にとどまらず「能力記述・場面・やりとりの例・機能・文法・語彙・4技能」を示して

いること、日本語でのやり取りだけでなく、その背景知識と「社会・文化的情報」を示していること、「ロールプレイ」や「シミュレーション」などの教室活動の方法の例が示されていること、30単位60時間といった時間設定の目安を示していること、利用者として地域の日本語教育担当者・コーディネーター的な役割を果たす人を明示していることなど、評価に値する点が多い。「標準的なカリキュラム案」の開発によって、いままで地域日本語教育の「内容」についての議論が大きく前進する可能性がある。「標準的なカリキュラム案」の注目すべき点は以下に挙げられる。

#### 「標準的なカリキュラム案」の注目すべき点

- |                |                      |
|----------------|----------------------|
| a. 「目的・目標」     | b. 「生活上の行為の事例（学習項目）」 |
| c. 「学習項目の要素」   | d. 「社会・文化的情報」        |
| e. 「教室活動の方法の例」 | f. 「参考資料」            |
| g. 「学習時間の目安」   | h. 想定される利用者          |

しかしその一方で、「標準的なカリキュラム案」を地域の日本語教育で運用するには課題も少なからず残る。「標準的なカリキュラム案」は、挙げている行為の事例があくまで「素材のリスト」であるとし、地域の実情に合わせて用いることが望ましいとしている。しかし、前に見たように、リストの膨大さから“実情に合わせる”ことこそが大きな課題として存在する。また、その利用者に関しても、素材を調理できる人材（「標準的なカリキュラム案」では「コーディネーター的な役割を果たす人」）が想定されるとしているが、実際はそのような人材が不足しているか、または、存在していないのが現状である。

### （3）「標準的なカリキュラム案」の課題

ここでは「生活者としての外国人」に対する日本語教育の目的・目標が明確にされ（a）、素材のリスト（学習項目）が提案されたことを受け、地域日本語教室での運用に際する課題について考えてみたい。以下では、上の（2）で「標準的なカリキュラム案」の注目すべき点として挙げたb～hについて、地域日本語教室を想定した際の留意点と改善すべき点を【課題1～7】として述べたい。

#### 【課題1】 b. 「生活上の行為の事例（学習項目）」について

「標準的なカリキュラム案」には生活上の基盤を形成する上で必要な不可欠と考えられる生活上の行為の事例を地域日本語教育の学習項目として網羅されている。しかし、子育てや仕事に関わるものを除いても121事例も挙がっている点、また、学習項目の要素が膨大なページに渡って挙がっている点（以下【課題2】）などから、実情に合わせて簡単に適宜・加工できるものではないことが伺える。これは、項目が重みづけなく羅列されていることに大きな原因があると思わ

れる。p.56の〔表2〕標準的なカリキュラム案で扱う生活上の行為の事例をみると、確かに基本的な事柄には「・」、情報としての事柄には「☆」が付いてはいるが、その選定基準には一貫性がないように見受けられる。例えば、大分類Ⅰの健康・安全に暮らす・(01)の「隣人に容態を伝えて助言を求める」と、大分類Ⅲの消費活動を行う・(08)の「必要な品物を扱う店等を探す」を比べると、どちらも「・」の生活上不可欠な項目として挙げられているが、これが同列に扱える事例であるとは思えない。また、大分類Ⅲの消費活動を行う・(08)の「売り場を尋ねる」と「商品の機能や値段を尋ねる」は同じ「尋ねる」でもどのような言語行動や談話が必要かといった観点からその複雑さが異なる。さらに、大分類Ⅰの健康・安全に暮らす・(05)の災害に備えが対応するの「自治体広報、掲示、看板等を理解し、現地を確認する」はそもそも「自治体」とは何か情報が必要であると思われるが、情報としての事柄「☆」ではなく、基本的な事柄「・」として挙げられている。

つまり、【課題1】の問題点は、数多くの項目の中から何を先に扱うべきか、何が最も重要かが一目で判別できるようになっておらず、基本的な事柄「・」と情報としての事柄「☆」の選定基準も曖昧であることである。このような点を改善するためには、利用者に対する配慮として「優先順位」や「重要度」をより明確にする必要があると思われる。

## 【課題2】c. 「学習項目の要素」について

「標準的なカリキュラム案」の生活上の行為の事例には「能力記述・場面・やりとりの例・機能・文法・語彙・4技能」の7つの記述が付いており、事例を見ただけではその中にどのようなことが含まれているか想定しにくいもの<sup>21</sup>についての説明的な役割も果たしている。しかし、示されている「機能」や「文法」「語彙」が重複して記されているものが多い点、また、当該の事例のワンシーンを切り取ったような扱い方である点などから、改善の余地があると思われる。例えば、p.57の〔表3〕で挙げた、大分類Ⅰの健康・安全に暮らす・(01)の「隣人に容態を伝えて助言を求める」を見てみると<sup>22</sup>、「A1:ひざが痛いんですが、どこの病院に行ったらいいですか。→B1:〇〇に整形外科がありますよ。」といった「やり取りの例」、「情報要求／情報提供」といった「機能」、「接続助詞が(前置き)／イ形容詞普通形+んです(説明)／動詞タ形+らしい(勧告)／終助詞か(疑問)」といった「文法」、「ひざ(体の部位)／痛い／どこ／病院／行く／整形外科(診療科目)」などの「語彙」が示されているが、これらは他の事例にも同じものが数多く、くり返し提示されている。また、言語行動の面から見ても「隣人に容態を伝えて助言を求める」ができるためには、ここでの「やり取りの例」だけでは不十分<sup>23</sup>で、これは場面に重きが置かれすぎていることに大きな原因があるように思われる。

つまり、【課題2】の問題点は、くり返し出てきている「機能」「文法」「語彙」などが、その他の事例に挙げられているものとどのような関わりを持っているのか(どのように異なるのか)や病院についての知識、話の流れ(談話)を考慮していないところにある。このような問題を解決

する一つの考え方として、生活上の行為を行うときに必要な「文法」「語彙」にはどのようなものがあり、よく使われるものはどれかといった「優先順位」を見出すことができると思われる<sup>24</sup>。さらに、「機能」の面からも、私たちの言語活動がどのような基盤をもとに行われているかを談話分析の側面から考察するでき、また、【課題1】で述べたように、一見難しいように思える事例と簡単そうな事例がどのような点で異なるかを言語行動の複雑さといった観点から「難易度<sup>25</sup>」を見出すことができると思われる。

### 【課題3】 d. 「社会・文化的情報」について

「標準的なカリキュラム案」の生活上必要な行為の事例にはそれぞれ基本的な事柄には「・」、情報としての事柄には「☆」が付いてはいる。しかし、上記の【課題2】で指摘したように、その選定基準が明確ではない。ある言語行為を行うためには、その中の言語形式を学ぶことも必要であるが、そもそもその前提となる社会的な常識、背景知識が必要であることは言うまでもなく、さらに、それをどのように伝えるかも考慮すべきである。生活上の行為の事例を「生活者としての外国人」に対する日本語教育の基本的な内容として捉え、実際の教室活動を想定してみると、「・」「☆」に関係なく、知識として提示できるものと、日本語によるコミュニケーションが不可欠なものが混在している。

「標準的なカリキュラム案」に示されているように、日本語教育の目的を「言語・文化の相互尊重を前提としながら、「生活者としての外国人」が日本語で意思疎通を図り生活できるようになること<sup>26</sup>」とするならば、地域の日本語教室でまず行うべきものは「日本語コミュニケーション」で解決できる事例ではないだろうか。この問題を解決するためには、生活上の事例を「知識／情報」を有することで解決できるのか、「日本語コミュニケーション」が（必ず）必要かといった観点を加える必要があると思われる。さらに、「知識／情報」のものは多言語対応で示されることによって、教室では日本語によるコミュニケーションに多くの時間を割くことも可能になると思われる。

### 【課題4】 e. 「教室活動の方法の例」について

「標準的なカリキュラム案」には「教室活動の方法の例」として「ロールプレイ」「シミュレーション」「実体験」「施設見学」「フォトランゲージ」「ランキング」の方法が示されている。しかし、学習者の日本語能力が低い場合（ゼロビギナーに近いなど）は「ロールプレイ」といった方法を使うことができない。もし行うとした場合でも「話す」「聞く」といった音声言語を中心として習得した学習者の場合、4技能のバランスが均等で以てない可能性がある。とすれば、「役割カード」を媒介語などで翻訳する必要性が出てくるが、毎回の授業ごとに翻訳版を作成することは不可能に近く、ましてや、前もって作ることも各地域の実情に合わせることを考えると無理があるように思われる。



つまり、【課題4】の問題点は、学習者の日本語能力を考慮していないところにある。今後の運用を考えて、利用者にも一目で分かるように事例に応じた活動方法、及び、活動に適した日本語能力のレベルを付け加える必要があると思われる。

#### 【課題5】 f. 「参考資料」について

「標準的なカリキュラム案」には教室活動を行う際の参考資料として「多言語で生活情報」や「日本語指導者用資料」、「生活者としての外国人」の日本語学習に役立つサイト」の参考資料の紹介がある。中でも、文化庁作成の『日本語学習・生活ハンドブック<sup>27</sup>』は日本語学習の必要性、日本語学習や日常生活に関する情報、入門的な日本語の知識等が盛り込まれており、韓国・朝鮮語、中国語、ポルトガル語、スペイン語、英語の5カ国語と日本語の対訳となっている。ここで疑問に思われるのは、同機関で作られたものが互いに関わりを持っていないことである。本ハンドブックには日本語学習だけではなく、生活情報や知識も含まれているので、教室に参加する前に読むことで、事例の背景知識を補うことができるのではないだろうか。授業準備をする利用者と学習者の負担を考えると、「標準的なカリキュラム案」の事例とハンドブックの項目がどのようにリンクしているかを明示できればより使い勝手が良くなると思われる。さらに、多言語対応されているものを積極的に利用することによって、教室での日本語コミュニケーションにもっと時間を割くこともできると考えられる。

#### 【課題6】 g. 「学習時間の目安」について

「標準的なカリキュラム案」は121の生活上の事例に必要な時間として30単位60時間の目安が示されている。しかし、なぜ60時間を目安としたかその理由がはっきりしていない<sup>28</sup>。【課題6】の問題は、地域日本語教室での学習時間や学習者の参加状況などを考慮していないところにあると思われる。「標準的なカリキュラム案」を地域に合った形で実現するためには、それに適した時間の目安を示すべきであると思われる。

#### 【課題7】 h. 「想定される利用者」について

「標準的なカリキュラム案」では想定される利用者として各地域の日本語教育担当者であり、いわゆる、コーディネーター的な役割を果たす人を想定している。しかし、先ほども指摘したように、地域によってはこのようなことのできる人材が存在しない（ましてやコーディネーターもいないところも多い）。地域日本語教育は多くのボランティアが支えているのが現状であり、彼らにとっても利用できる可能性を残すべきではないかと思われる。

ここまで【課題1～7】に渡って検討を行った。全体を通して指摘できることは、「標準的なカリキュラム案」での想定が現実の地域日本語教室の現状をあまり配慮していないと思われるこ



とである。地域日本語教育は日本語教育の関係者だけでは解決できない課題も多く、教室の設置・運営や人材の確保、日本語教育の在り方に関する共通認識なども深く関わっている。筆者はここ数年、外国人集住地域である群馬県で地域日本語教育に携わっているが、「標準的なカリキュラム案」を地域で運用するための明確な答えを未だ持ち合わせてはいない。本カリキュラム案を具体化するためには、何よりユーザビリティを考える必要があるのではないか。そのためにも地域日本語教室の特性を確認する作業が必要あると思われるが、これについては次節で述べるとする。

#### IV. 「標準的なカリキュラム案」を地域日本語教室で運用するためには

##### (1) 地域日本語教室の特性<sup>29</sup>

この節では、Ⅲ. の(3)に挙げた課題を地域日本語教室で実現するために、地域日本語教室の特性を確認する。一言で地域日本語教室といってもその内実は様々であり、教室を担当する人によっても扱う内容が異なる。ここでは、群馬県の一般的な日本語教室を例にその特性を検討したい。

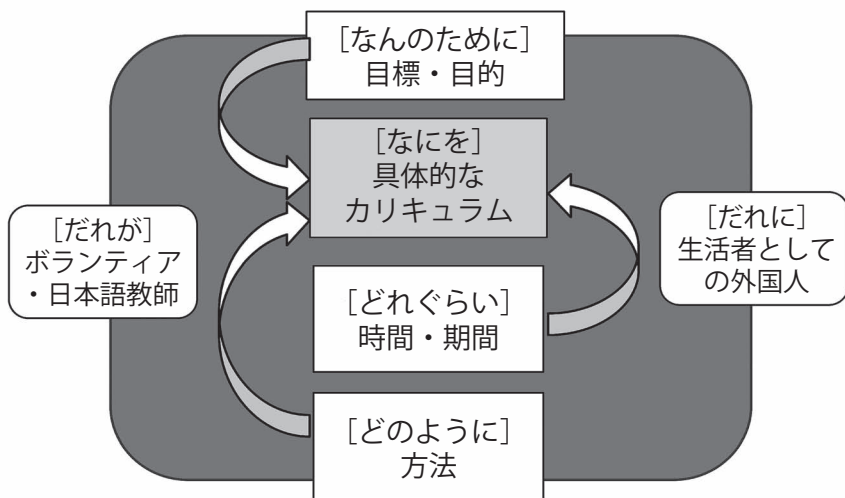
[表4] 地域日本語教室の特性 (群馬県を例に)

対象者	生活者としての外国人 (日本人の配偶者、労働者、研修生、ALTなど)
支援者	ボランティア、日本語教師など
場 所	地域の公民館など
期 間	3ヶ月 1ターム (1コース=10回~12回)
時 間	1回90分~120分 (1コース=15時間~24時間)
形 態	マンツーマン、(小・中) クラスなど
内 容	教授/学習、おしゃべり、生活支援

群馬県の一般的な日本語教室は、日本人の配偶者、労働者、研修生、ALTなどを対象に、ボランティアによる日本語学習支援が行われている。ボランティアの中には日本語教育能力検定合格者や大学等で専門的な知識を学んだものも含まれるが、多く日本語教育の専門性を有していないボランティア<sup>30</sup>である。教室の行われる期間は年を通して3~4タームで、週1回の90分~120分の時間配分のところがほとんどで、1コースあたり最低15時間から最長24時間の学習時間が確保できる。教室活動の形態としては日本人対外国人のマンツーマンが最も一般的で、その日の参加者(ボランティア・外国人)の状況によって、1人対2~3人の小・中規模のときもある。教室で扱う内容としては、日本語教育の専門的な知識・技術を有する者による日本語学習を目的としたものや、地域住民としても相互理解や交流を目的としたおしゃべり、専門的な知識を有する者による医療・福祉・教育・労働・在留資格などについての生活支援を目的としたものなど様々である<sup>31</sup>。

(2) 「標準的なカリキュラム案」を地域日本語教室で運用するには

「標準的なカリキュラム案」を日本語教室のカリキュラムとして用いたい一人として素朴な疑問を投げかけるとすれば、時間の制約の観点から、1ターム15時間という制限の中で「何から始めればいいのか」、また、難易度の観点から「売り場を尋ねる」と「商品の機能を尋ねる」は同じ「尋ねる」でも難しさが異なるがそれはなぜか、さらに、日本語によるコミュニケーションの必要性の観点から、「自治体の広報などでお知らせなどの情報」は多言語対応の方が合っているのではないかといったことが挙げられる。このような疑問を改善し、具体的な教室活動を行うためには [図1] のようなコース・デザインの観点を加える必要があるように思われる。



[図1] コース・デザイン

「標準的なカリキュラム案」には「なんのために」といった目的・目標があり、「なにを」にあたる「生活上の行為の事例」、「どれぐらい」にあたる「30単位60時間」、「どのように」にあたる「基本的な事柄か情報としての事柄か」の印は付いているが、それが具体的な教室活動の現実に適していないことが目的・目標達成の足枷になっている。要するに、それぞれの事例にどれぐらい時間をかけて、教室に参加することで「なにが」「どこまでできるように」なって、それが「日本語の学習で解決できるものか、それとも知識を有することで解決できるものか」を選別しなければ教室活動を想定した具体的な学習内容として加工することは不可能である。つまり、“優先順位を決め、難易度を見極め、知識・情報が中心となるものなのか、それとも、日本語によるコミュニケーションが中心となるものなのか”を考慮に加えるべきであると思われる。ここで挙げた3つの疑問に対して、「標準的なカリキュラム案」からは“各地域の実情に合わせる”との回答を得ることができる。しかし、先ほどからの議論から分かるように“実情に合わせる”ためには、

利用者に十分に配慮すること、地域日本語教育に合ったサンプルを提示することも必要である<sup>32</sup>。

### (3) 「標準的なカリキュラム案」に加えるべき観点

上で検討したように、現行の「標準的なカリキュラム案」では地域日本語教室での運用には困難点が多く、地域日本語教育に関わる人が本カリキュラム案もとに具体的な教室活動を作っていくためには、以下の①～③の観点を加えることで改善が図れると思われる。

- ① 優先順位
- ② 難易度
- ③ 知識・情報／日本語によるコミュニケーション

Ⅲ. (3) の【課題1～7】をもう一度振り返ってみると、【課題1】の学習項目として「何を先に扱うべき／何が最も重要か」、【課題2】の学習項目の要素として「重複する機能・文法・語彙」、【課題3】の社会・文化的情報として「日本語コミュニケーションが必要か否か」、【課題4】の教室活動の方法の例として「活動に適した日本語能力のレベル」、【課題5】の参考資料として「他の資料とのリンク」、【課題6】の学習時間として「地域日本語教室の実情に合った目安」、【課題7】の想定される利用者として「地域日本語教育の実情に合った利用者」は、1～3の観点はすべての課題の改善策として必要な観点である。くり返しになるが、「標準的なカリキュラム案」での想定は地域日本語教室の現状に対する配慮はあまり見受けられず、いまのままでは地域での運用を試みる者としては使いやすいたとは言えない。本カリキュラム案を基に具体的な教室活動を行うためには、地域日本語教室の特性を踏まえ、上記に指摘している観点を入れ、また何よりユーザビリティを考慮すべきであると思われる。

## V. まとめと今後の課題

ここまで「生活者としての外国人」に対する日本語教育の「内容」として示された文化庁の「標準的なカリキュラム案」を基に、その可能性と課題について検討を行った。従来の地域日本語教育をめぐる議論は、学習の「目的・目標」や「方法」、「外国人政策」などに偏りがあり、地域日本語教育に関わる者が待ち望んでいる「内容を実現するには」に関しての議論は希薄であった。本研究は、このような現実を踏まえ、「生活者としての外国人」に対する日本語教育の内容の検討を目的として地域の日本語教室での運用を前提に、その実現のためにどのような課題が残るかに焦点を当てた考察を行った。その結果、膨大な素材のリストである「標準的なカリキュラム案」を地域の日本語教室で運用するためには、地域日本語教育の特性を考慮に入れた学習時間、利用者についてのさらなる検討に加え、①優先順位、②難易度、③知識・情報が必要なものか／日本

語コミュニケーションが必要なものの3つの観点が必要であることが明確になった。これらの観点を加えることによって、現場の日本語教育関係者にとって使いやすい素材になるだけでなく、各地域での実践を通して質の良い実例が集まることが考えられる。今後はさらに、本稿では扱いきれなかった、言語行動の複雑さの要因、話の流れ（談話）の型、言語活動の基盤としての機能、日本語能力に合った教室活動、目標達成のために必要な学習時間の目安、地域日本語教育の担い手としての人材などについても引き続き検討を行っていく予定である。

(やん じょんよん・高崎経済大学地域政策学部非常勤講師)

(註)

- 1 文化庁『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』[http://www.bunka.go.jp/kokugo\\_nihongo/kyouiku/nihongo\\_curriculum/pdf/curriculum\\_ver03.pdf](http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/nihongo_curriculum/pdf/curriculum_ver03.pdf)
- 2 金田智子(2008)「日本語教育における学習項目一覧と段階的目標基準の開発」、『平成20年度日本語学校教育研究大会予稿集』日本語教育振興協会、p.20-25
- 3 国際交流基金JF日本語教育スタンダード <http://jfstandard.jp/top/ja/render.do>
- 4 法務省 外国人登録者数 [http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01\\_00013.html](http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri01_00013.html)
- 5 平成23年3月11日の東北地方太平洋沖地震の後、外国人の日本離れが進んでいると言われていたが、外国人登録者数の構成比を見ると分かるように今後も日本に拠点を置いて暮らす可能性の高い「永住者(43.1%)」と「日本人の配偶者(10.2%)」で5割を超えている。現在一時的に「留学生(6.2%)」や「定住者(10.1%)」の一部が自国に避難していると考えられるが、それでも日本に定住していく可能性がある人の割合は高く、かれらの日本語学習支援の課題は依然として残っている。(在留資格別外国人登録者数 <http://www.moj.go.jp/content/000049973.pdf>)
- 6 日本語教育学会(2009)「平成20年度文化庁日本語教育研究委託外国人に対する実践的な日本語教育の研究開発(「生活者としての外国人」のための日本語教育事業)報告書」<http://www.nkg.or.jp/book/houkokusho090420.pdf>
- 7 外国人集住都市会議 <http://www.shujutoshi.jp/index.html>
- 8 群馬県・国際課 多文化共生推進協議会による国への提言について <http://www.pref.gunma.jp/houdou/c3710021.html>
- 9 内閣府 定住外国人施策ポータルサイト <http://www8.cao.go.jp/teiju/index.html>
- 10 岩見宮子(2005)「地域社会に根ざした日本語教育」、『言語』Vol.34、大修館書店、p.27-35
- 11 伊藤健人(2009)「地域日本語教育一取り組むべき課題は何かー」、『日本語学』vol.29-11、明治書院、p.12-23
- 12 文化庁文化審議会国語分科会日本語教育小委員会第8回国語分科会日本語教育小委員会・議事録(案)(2008年4月24日) [http://www.bunka.go.jp/kokugo\\_nihongo/bunkasingi/nihongo\\_08/pdf/sankou.pdf](http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/bunkasingi/nihongo_08/pdf/sankou.pdf)
- 13 足立祐子(2005)「日本国内における『定住外国人に対する日本語学習支援』をめぐる問題と提案」、Electronic Journal of Foreign Language Teaching, Centre for Language Studies National University of Singapore, Vol.3, No.2, p.234-245
- 14 池上摩希子(2007)「地域日本語教育」という課題ー理念から内容と方法へ向けてー、『早稲田大学日本語教育研究センター紀要』20、p.105-117
- 15 米勢治子(2006)「『地域日本語教室』の現状と相互学習の可能性ー愛知県の活動を通して見えてきたことー」、『人間文化研究』第6号、名古屋市立大学大学院人間文化研究科、p.105-119
- 16 (社)国際日本語普及協会 リソース型生活日本語 <http://www.ajalt.org/resource/>
- 17 山下隆史(2010)「『生活者としての外国人』に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について」、『自治体国際化フォーラム』vol.251、p.5-7
- 18 この生活上の行為の事例に「V. 子育て・教育を行う」と「VI. 働く」は挙がっていないが、その理由は、家族形態や属性にかかわらずすべての外国人に共通して必要とされるものを取り上げているからであるとしている。
- 19 [表2]のゴシック体の事例に関しては、Ⅲ、(3)で検討する。
- 20 下線部は筆者による。
- 21 筆者が関わっている「ボランティア研修(文化庁委嘱事業)」に参加しているボランティア十数名に「標準的なカリキュラム案」の行為の事例を見てもらったところ、人によって想定する事柄が変わっていることが確認された。例えば、大分類Ⅲの消費活動を行う・(08)の「色違いのものを頼む」という事例では、「A色をください」や「A色ではなくB色をください」といった想定から、買ったものを交換したくて来店し、事情を説明し、レシートを見せ、交換を求め、さらには、そもそも交換したいものに難ありといったなどの想定をする人まで様々であった。このようなことから、生活上の行為の事例はその解釈には個人差があると思われる。このような事例を解決(つまり「〇〇ができた」)に向かわせるためには、言語行動の複雑さ(難易度)と、それに応じて、学習者の日本語能力の高低を考慮すべきであることが改めて確認できた良い事例である。

## 地域日本語教室における学習内容をめぐって

- 22 詳細は本稿のp.57〔表3〕か、文化庁『「生活者としての外国人」に対する日本語教育の標準的なカリキュラム案について』のp.15-16を参照のこと。
- 23 あくまで「やり取りの例」であるといった反論があると思われるが、これは利用者にとって親切ではない示し方である。ある事例のやり取りを行うためには、そこまでの流れやそれからの流れを無視することはできず、もしのように扱われた場合は、いわゆる場面シラバスのようにその場限りの（しかも、かなり偏った場面）やり取りしか学習することができない。今後の実用可能性を考えて、利用者向けにやり取りの例をとりまく前後の談話情報を示した方がより使いやすくなると思われる。
- 24 金田智子氏（学習院大学）によれば、事例間・行為間の関連づけを行うことによって、日本語学習項目の高を縮小することができ、応用可能性の意識化を図ることも可能となると指摘している（平成22年度文化庁日本語教育大会での指摘）。
- 25 学習内容の複雑さや難易度に関しては、ヤン・ジョンヨン（2011）『標準的なカリキュラム案』における「事例」と「能力記述」について一言語構造によらない学習項目の難易度の基準作りに向けて―群馬県立女子大学 国文学研究第31号、p.30-47で詳しく説明している。
- 26 下線部は筆者による。
- 27 文化庁（2009）『日本語学習・生活ハンドブック』[http://www.bunka.go.jp/kokugo\\_nihongo/kyouiku/handbook/index.html](http://www.bunka.go.jp/kokugo_nihongo/kyouiku/handbook/index.html)
- 28 金田智子氏（学習院大学）によれば、ドイツの450～900時間、オランダにはその時間の制限といった基準もないという事例から、60時間という目安に疑問を呈している（平成22年度文化庁日本語教育大会での指摘）
- 29 ヤン・ジョンヨン（2010）「標準的なカリキュラム案から具体的なカリキュラムへ」、平成22年度文化庁日本語教育大会 パネルディスカッション「標準的なカリキュラム案の可能性」発表資料（2010年8月27日）
- 30 米勢（2006）で指摘されているように、専門性も持った者による正規の日本語教育が必要であるとして立場には共感を覚えるが、現実はその簡単ではない。地域日本語教育の担い手をどう育てていくか、また、その人材の立場をどのように確保していくかは今後の大きな課題である。
- 31 地域日本語教室の内容（教室活動のタイプ）に関しては伊藤（2009）p.20を参照のこと。
- 32 文化審議会国語分科会日本語教育小委員会では平成23年10月をめどに「標準的なカリキュラム」の教材例集を作成中である。この「教材例集」では「生活上の行為」の中のいくつかの項目を例に教室活動を想定した構成（イラスト・写真シート、活動シート、ことば・表現シートなど）を明示しており、今後は地域の実情に合わせた活用が期待される。しかしその一方で、教材例集で選ばれている生活上の行為が他の項目に比べ優先的にできるようにならなければならないのか（優先順位）、また、選ばれている生活上の行為は同一の難しさなのか（難易度）、それらができるようになるためには知識や情報を母国語などで伝えられるものなのか、それとも日本語でのやりとりが必要なのか（知識・情報／日本語によるコミュニケーション）がはっきりしていない。本教材例集は言語知識優先の語彙や文型の積み上げ式ではなく、ある出来事を解決できるようにするために必要な言語知識を想定しており極めて場面シラバスに近い。課題を整理すると、これらの生活上の行為を地域の日本語教室で活用した際に、学習者の日本語能力の高低によってその運用が難しくなる可能性が生じる。また、これらの生活上の行為を一つずつ解決していくことが学習者の日本語能力の向上にどの程度寄与するかも不明である。教室で学んだものがその他の行為のときにどのように応用できるかが明確にならなければその場限りの活動にしかならないのではないだろうか。これらの課題を解決するには「難易度」及び「言語機能」が大きなカギとなると考えられる。当該の言語行為を解決するのに必要な言語機能の複雑さを明確にすることで言語知識によらない難易度の設定が可能となり、ある言語行為とその他の言語行為とがどのような関係があるか（つまり、他にも応用可能か）が明確になるだろう。これについては稿を改めて検討する。