

研究ノート 課題提起型日本語教育の試み

— 課題提起型日本語学習教材の作成を中心に —

野元 弘幸

はじめに

筆者は、公民館や国際交流協会等で外国人を対象に行われる日本語学習支援や日本語教育のあり方について、その機能主義的性格を批判し、それに代わる新しい日本語教育として「批判的日本語教育」を提唱してきた。¹ また、実践との係わりにおいては、日本語ボランティア養成講座などの講師として招かれた際に、「日本語を学ぶこと（あるいは支援すること）」と「人間らしく生きること」を二分することなく統一的に捉え、具体的な学習内容においてもその理念を貫徹していくことの重要性を主張してきた。

その際に、筆者の主張に対して、「実際にどういう手法を使えばいいのか」あるいは「理論では分かるが実際にはどうなるのか」という、実践事例の紹介を求める意見が多かった。何分、新しい方法論の提起であり、具体的で総合的な取り組みを紹介できないまま、いくつかのボランティア養成講座などで試行するにとどまっていた。

ボランティア・学習者の協力や物理的条件など、一定の環境が整う実践の場を探しているうちに、日系ブラジル人が多く居住する愛知県豊田市保見団地での日本語教室づくりに初めから参加する機会に恵まれたのである。この団地は、2000年1月現在で、人口約1万人のうち約3千人を日系ブラジル人が占める外国人集住地域で、地域におけるコミュニケーション力の低下などにより、日本人住民と外国人住民の間の摩擦が深刻化しているところである。そうした課題を抱えた地域で行われる日本語教室で、これまで主張してきたことを一部実践に移す機会に恵まれた。

本論では、従来提起してきた「批判的日本語教育」の一形態として「課題提起型日本語教育」を位置付ける。「機能主義的日本語教育」および「批判的日本語教育」については、他稿を参照していただくとして、本論では、課題提起型日本語教育の方法を中心に論述したい。

1. 課題提起型日本語教育の源流

(1) パウロ・フレイレの課題提起型教育

課題提起型日本語教育の方法は、パウロ・フレイレ Paulo Freire の課題提起型教育および識字教育の方法に負うところが大きい。残念ながら、1997年5月にこの世を去ったフレイレは、貧困や人権抑圧など、依然として現代社会が非人間的な社会状況にあること、そしてその非人間的な社会状況の変革に学校や教育が有効に機能するどころか、むしろ非人間的状況を実際には再生産している面があることを見て、「教育は人間の解放のためにあるのか、抑圧のためにあるのか」と問い続けた人物である。²

フレイレは、教師と生徒（あるいは教育と被教育者）の垂直的な上下関係の中で、認識の主体としての教師が自ら専有する「知」を一方向的に生徒に注入する教育を「銀行型教育」Banking Education³と呼び、生徒の客体化・非人間化を進めるものとして否定した。それに対して、教師と生徒がともに認識主体として水平的関係の中で対話を基盤に、世界・社会の課題に向き合い、ともに認識を深め、課題解決のための現実変革の実践を行っていく教育を「課題提起型教育」Problem-posing Educationと呼び、教育本来の人間解放・人間化をすすめる教育として位置付ける。

課題提起型教育を通じてフレイレが目指したものは、端的に言えば、「世界を読む力」を持ち、世界の人間化のための現実変革に積極的に関与する主体の形成であった。その際、フレイレは、学校での課題提起型教育においても、識字教育においても、学習者のくらしや地域の課題の把握に努め、それらの課題解決の過程での学びを重視した。

(2) 課題提起型 ESL 教育（第二言語としての英語教育）

課題提起型日本語教育が、フレイレの課題提起型教育や識字教育の方法に負

うところが大きいとは言え、一つの先駆的モデルとしての「課題提起型 ESL (English as a Second Language: 第二言語としての英語) 教育」の実践に触れないわけにはいかない。課題提起型 ESL は、フレイレの課題提起型教育を、英語力に乏しい、主に移住労働者の英語習得プログラムに応用したもので、ニーナ・ウォーラースティン Nina Wallerstein が先駆者である。

ウォーラースティンは、1980年代初めにまとめた課題提起型 ESL の入門書『対立する言語と文化』⁴ で方法論を提示している。「聞き取り」Listening, 「対話」Dialogue, 「行動」Action の3つを基本要素とするもので、「聞き取り」では学習者や地域 community が抱える課題を地域でのインタビューなどをもとに明らかにしてコード化（映像化）・テーマ化し、「対話」では、学習者と学習支援者（教師）が共同学習者として批判的意識の獲得と行動に向けて話し合い、「行動」では、学習を情報や技能のレベルにとどめるのではなく、教室内外での課題解決の具体的行動に向かうことを促すものとなっている。

その後、エルザ・オーエルバック Elsa Auerbach などにより、階級やジェンダーの視点を明確にした方法⁵ や、地域住民の力を活かすことの意義をより明確にした方法⁶ など、1990年代に入っても新たな試みが見られる。

2. 課題提起型日本語教育の方法

(1) プログラムの基本目標と編成の原理

課題提起型日本語教育は、日本語の習得と人間の解放を統一的に実現することを第一の基本原理としながら、実践的には少なくとも以下の4つを目標としてプログラムを編成する。

①意識化：

批判的意識（世界を読む力）の形成、課題解決力の獲得と集団づくりをすすめる。主に、話し合いや討論、意見交換を通じて、人間らしく生きるうえで直面する問題に目を向け、解決していく力を集団的に作り上げていく。

②日本語運用能力の習得：

日常生活に欠かせない基礎的な会話力・読み書き能力を習得する。

③生活情報・基礎知識の習得：

日本で働き生活していくうえで不可欠の情報や知識を得る。その際、地域固有の情報や知識が最重要視される。

④学習支援者の学習（ともに学ぶ）：

学習者が抱える課題・地域が抱える課題を知るにとどまらず、学習とともに課題を掘り起こし、ともに解決する課題として意識する。

学習者の母語を学ぶ（学習者の自己肯定感を強めることにつながる）。

以上の4つの目標は、個々ばらばらではなく、相互に関連しており、その関連構造は更に理論的に整理する必要がある。そして、これらの目標を意識しながら以下のような手続きでプログラムを編成することとなる。

①調査

これは、日本語使用に限ったニーズ分析ではなく、学習者の生活や地域に関わるあらゆる課題を明らかにするための調査で、むしろ日本語使用に関するものはその一部に過ぎない。アンケート調査やインタビューなどを通して日常生活に深く踏み込んで調査する。ここでの調査の質がそのままプログラムの質を規定すると言ってよい。

②テーマ・課題の選択

調査で明らかとなった課題やテーマから、可能な限り予定される学習者に共通のより重要な課題を選ぶ。課題は必ずしも顕在化したものだけではなく、潜在的なものにも注目する。これは学習支援者だけが行うのではなく、学習者の参加を得ながら学習者と学習支援者がともに課題やテーマを設定することが望まれる。その際に、潜在的課題を掘り起こすときの学習支援者の力量が問われることとなる。

③プログラムと教材の作成

設定された課題やテーマをもとに、文法事項や提供される情報等の質を調整しながら、プログラムと教材を作成することとなる。その際、より緊急性の高いテーマをはじめにもってくる。テーマを文法事項に従属させるのではなく、テーマを最優先し、その中でレベルにあった文法事項をより適切なものにしていくことが重要である。

(2) 教材の構造

以下に示すのが、課題提起型日本語教育の教材の構造案である。この作成にあたっては、課題提起型 ESL の教材の構造を参考にした。

○コード(写真・図・絵)

テーマが表現されているコードで、これを一つの手がかりに話し合いを行う。テキストに写真を利用するとき、学習者によって撮られた写真を利用すると課題がより明確となる。

○モデル会話

テーマにかかわる内容で問題が提起されているモデル会話を、語彙や文法事項を加味してつくる。実際の会話になるべく近づけることが重要である。

○質問

意識化を進めるための、主に学習支援者による質問である。テーマにかかわる内容で、問題解決に向けての話し合いを促すと同時に、より深い問題理解に到達できるような質問を行う。

○話し合い

学習者相互または学習支援者がかかわる話し合いで、入門や初級では母語を使用する可能性が高い。テーマが身近な問題である場合には、たいへん活発に話し合いが行われることとなる。

○行動

課題解決のための行動を提案する。学習支援者の提案を切り口に、学習者と学習支援者の話し合いの中から具体的な行動計画が生まれるのが望ましい。

○文法事項

動詞の変化など、文法の骨格について学ぶ。

○単語と表現

主に、モデル会話で使用した単語や表現を取り出し、その意味と使用方法を確認する。

○バリエーション

会話モデルで使った単語や表現と関連する、その他の表現について事例を示す。

○読み書き

「あぶない」「とまれ」「あきかん」など、生活の中で求められ、実際に使用する文字から習得することとなるが、ひらがなとカタカナを外国人住民の基礎教養として位置づけることも可能である。

○情報

日本社会で働き生活するに必要な不可欠な基礎的な知識や情報を提供する。とりわけその教室が開かれる地域固有の情報を提供することが求められる。これまでの地域での日本語教育では必ずしも十分に行われておらず、労働基準法などの存在も知らず、労災や契約関係で不利益を被っている人がいる。

○学習支援者のテーマ

学習支援者の学習課題を示したもので、主に選択された課題についての理解を深める。課題提起型は、まさに学習支援者の学習なしには成り立たず、学習支援者の学習の質が学習支援の質を規定すると言って良い。

○意見

課題に関わる学習者の意見やコメントで、活発な議論や話し合いを展開するのに役立つ。学習者が撮影した写真に、学習者自身がコメントをつけることも可能である。

(3) 評価をめぐって

課題提起型日本語教育の評価は、4つの基本目標に則して行われることとなるが、機能主義的な日本語教育で行われる評価のように、一面的ではなく、長期的で多様な視点から行われる必要がある。なぜなら、評価は、学習者や学習支援者の人間らしい暮らしの実現に日本語教育がどれだけ力となり得たか、また、日本語教育を契機とした課題解決がすすみ、暮らしやすい環境や条件を地域にどれだけ実現できたかを問うこととなるからである。したがって、こうした評価は、学習者自身の自己評価はもちろんこと、教室内外の多くの人の参加による評価とならざるを得ない。

3. 課題提起型日本語教育の試みー愛知県豊田市保見団地での試みー

(1) 日本語教室の概要

課題提起型の日本語教育を試みたのは、愛知県豊田市保見団地内にある保見ヶ丘日本語教室においてである。保見団地は、豊田市北西部に位置する大規模団地で、一戸建、公団住宅（分譲と賃貸）、県営住宅から成る。1998年12月現在で、公団賃貸978戸、県営住宅1350戸のうち、日系人は841戸、約3100人で、団地の人口の約30%（団地は約1万人）に達している。⁷

現在この団地では、外国人青年と右翼・暴走族関係者の対立、ゴミ問題、共用部分の破損やエレベータへの落書き、住居部分での営業活動（食料品店、理髪店）、外国人の入居制限や外国人関連商店への店舗賃貸保留など、地域をめぐる様々な課題が顕在化し、日本人住民と外国人住民の摩擦が深刻化している。これらの問題を解決して、日本人住民にとっても外国人住民にとっても住みやすい、共生のまちづくりが求められている。

課題提起型日本語教育を試みた保見ヶ丘日本語教室は、1998年11月から、ボランティアにより、団地内の集会所を会場に開設されている教室で、「共生のまちづくり」につながる日本語教育の内容・方法を模索して、課題提起型日本語教育を実験的に試みている。ボランティア20名、学習者30名で、毎週日曜日10時～12時まで開講している。会場費及び資料代として1ヶ月500円、4ヶ月で2000円の会費を徴収している。学習者のほとんどは日系ブラジル人である。

一方、共生のまちづくりという視点から、日本語教室スタッフが中心となり、1999年2月から国際交流センターづくりも進められている。日本語教室同様、住み良いまちづくりを目的とするもので、日本語教室の運営、生活相談、翻訳・通訳、外国人住民の文化活動支援などの事業を計画している。

課題提起型を実施したクラスは、この日本語教室の入門クラス（13人程度）で、1999年の7月～10月の第IV期のクラスである。学習者は、開始当初、ブラジル人10人、ペルー人2人、ボリビア人1人の13人で、ほとんどが来日1年未満で、基礎的な日本語会話力のない人たちであった。

筆者がクラスを担当し、やむを得ず欠席する時は、米勢治子氏に代理を依頼した。筆者はポルトガル語・スペイン語話者であり、これらを媒介語として使

用した。テキストは、課題提起型のオリジナルテキスト（資料参照）と副教材として『はじめの一步』（谷口すみ子ほか著，スリーエーネットワーク，1999年）のポルトガル語版を使用した。

（2）課題把握の方法とテーマの選択

保見ヶ丘日本語教室での課題把握は、間接的には主に筆者の日常的な地域コミュニティへのかかわりを通じて、直接的には、学習者に写真を撮影してもらい課題提起とコード化を同時に行ってもらおうという方法で行われた。後者の方法は、しばしば識字教育の方法で用いられているもので、保見ヶ丘日本語教室でもたいへん興味深い活動となったのでここで紹介したい。なお、写真撮影から教材の作成、そして実際の使用に至るまで約1年を要したため、同一の学習グループによる作業とはならなかったことを、はじめに断っておかなくてはならない。

まず、第Ⅰ期（1998年11月～2月）の受付時（1998年11月）に、受講申込者にインスタントカメラを渡し、「保見団地での私たちの暮らしと困難」というテーマで、自由に写真を撮るように依頼した。そして教室が始まってから、現像した写真一枚ずつにコメントを書いてもらい、全体を通してテーマをよく表現していると本人が感じるものを2枚ないし3枚選び、さらにもう少し長いコメントを書いてもらった。コメントはひらがな、カタカナ、ローマ字、母語なんでもいいと言うことで依頼した。それらを集めて、共通するテーマごとにまとめて、写真とコメントだけの仮テキスト『保見団地での私たちの暮らしと困難』をつくり、学習者にフィードバックした。第Ⅰ期にそのテキストをクラスでしばしば使用しながら、写真やコメントに込められた学習者の思いや考えを教室の中で聞き取る作業を行った。

そうした作業を通じて、Ⅱ期（1999年3月～6月）に学習支援者が中心となってプログラム編成と教材作成を行い、完成したテキストをⅢ期に使用することとなる。

こうした写真撮影による課題提起とコード化のプロセス自体、学習支援者にとっては非常に学ぶことの多いものであった。彼らの提起した課題に新たな発見や学びがあり、自らの認識不足を改めるよい機会になったのである。

写真撮影による方法を通じて得られたテーマと、筆者のインタビューや過去のこの地域での調査をふまえて、テーマを選択した結果、添付資料のようなテーマとなった。

第4課の「共生のまちづくり」、第5課の「国際交流センター」、第13課の「健康」、第16課の「差別」などは、学習支援者から直接に提起されたテーマではなく、日本語教室活動や地域問題に関わるものとして学習支援者から提起したものである。

(3) 実験の成果と課題

極めて限られた学習時間と学習期間であり、先に述べたように評価を行うことは難しい。そこでいくつかの成果と思われる点に触れたい。

まず第一に、学習支援者の学びや気づきが多かったということである。日本語教室は学習者とボランティアの相互学習の場であり、「ともに学ぶ」ことが大切だと言われて久しいが、実際には抽象的な議論にとどまっていた。今回の課題提起型日本語教育の試みはこうした限界を越える可能性を示すことができたのではなかろうか。

第二に、教室の中で、生活や労働に役立つ情報や知識の組織的な提供が、実際に地域で暮らす学習者の生活の向上に役立ったという点である。地域のゴミの出し方や、地域の避難所を具体的に示しながら災害時の対応などについて、情報提供できたことの意味は大きい。

第三に、日本語運用能力を一定習得しつつ意識化も行えたという点である。一方で、学習者の母語を使用しての話し合いが成立し、活発に議論され、他方で、日本語運用能力についても一定の成果を得られたと思われる。学習者の中からボランティアとして国際交流センターニュースの発行などを手伝いたいと申し出てくる人も現れたり、教室の最終回では、学習者が中心にパーティーを催すなど、そうした学習者の主体的・積極的な活動への参加を課題提起型教育の成果と見ることはできるであろう。

しかし、そこに課題がないわけではない。日本語教室づくりやプログラム作成の段階からの学習者の参加が期待されたが、学習者の労働条件や生活条件による限界、また学習方法に対する意識の違いなどから、学習者の十分な参加が

得られなかった。

また、筆者の日本語教授に関する経験や知識不足から、文法事項や表現など、日本語運用能力に関する部分について、先行研究や過去の実践の成果を踏まえた教材づくりが必ずしもできていない。この点については、今後の課題としたい。

おわりに

本論は、1999年度日本教育学会秋季大会での共同研究発表（ポスターセッション）「課題提起型日本語教育の試み－課題提起型日本語学習教材の作成を中心に－」をベースにまとめたものである。同研究は、藤井玲子（お茶ノ水大学大学院研究生）および藤田美佳（東京都立大学大学院）の2名との共同研究である。研究協力者として米勢治子氏（東海日本語ネットワーク）には、主にシラバスの配列や文法事項について専門的な助言をいただいた。また、保見ヶ丘日本語教室のボランティアの皆さんには、あらゆる面でのご協力をいただいた。心から感謝申し上げたい。

注

- 1 拙稿「機能主義的日本語教育の批判的検討－『日本語教育の政治学試論』－」『埼玉大学紀要教育学部（教育科学Ⅱ）』第45巻第1号，1996年，および「日本語・識字教育の現状と課題」『月刊社会教育』1995年1月号，国土社，を参照。
- 2 パウロ・フレイレ『被抑圧者の教育学』亜紀書房，1979。フレイレについては，モアシル・ガドッチ『パウロ・フレイレを読む』（里見実，野元弘幸訳）亜紀書房，1993。
- 3 注入された知識をファイルに整理し，テストの際にそれを引き出して機械的に対応するという行為が，銀行の預金行為に似ていることから名づけられた。
- 4 Wallerstein, N., *Language and Culture in Conflict*. Addison-Wesley Publishing Company, 1983
- 5 Elsa R. Auerbach & Nina Wallerstein, *ESL for Action*, Addison-Wesley Publishing Company, 1990
- 6 Auerbach, E. R et al., *From the Community to the Community*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers. Mahwah, New Jersey, 1996
- 7 愛知学泉大学コミュニティー政策研究所第4回シンポジウム「外国人との『共生』を考える」シンポジウム資料より。愛知学泉大学コミュニティー政策研究所『コミュニティー』第2号，1999年4月

課題提起型日本語教育授業内容案

第1課. オリエンテーション／「こんなことで困っています」

オリエンテーション（全体） ポルトガル語／スペイン語で

オリエンテーション（個別）と簡単な自己紹介

コード（写真）：分別ゴミの収集所の様子（2枚）

会話：野元です。よろしくおねがいします。142棟の309号に住んでいます。

パウロと申します。よろしくおねがいします。25棟の815号に住んでいます。

話し合いテーマ：保見団地での私たちの生活と課題

○学習動機

○困難（困っていること）

子どもの教育／近所づきあい、友人、日本人、回覧板はまわっているか／職場：安全、健康、言葉／買物／健康、病気：加茂病院／災害：避難所を知っているか／差別、不安／ごみ：ごみの出し方知っているか／自治会：入っているか

1. 意識化：課題を出し合い、確認し合う。

質問；課題をカードや模造紙で例示，＊意見が出やすいように。

2. 日本語：文法事項；「です」「の」「に」

単語と表現；自己紹介，です，よろしく，おねがいします，棟，号，住んでいます

バリエーション； 数字 →『はじめの一步』p53

読み書き；どの程度読めるかを確認する。

3. 情報：基礎的な知識・生活情報を持っているかを確認する。110番，119番はここで。

4. 学習支援者：外国人住民が抱える課題への理解を深める。

ポルトガル語（以下ポ語）・スペイン語（以下ス語）で簡単な挨拶を覚える。

第2課. 自己紹介／「アマゾン川とリオのカーニバル？」

コード（写真）：ラテンアメリカの地図（詳しい地名が入っているもの）

会話：マリア；マリアです。（と申します。）出身はブラジルのクリチーバです。2年前に日本に来ました。

野元；クリチーバはアマゾン川の近くですか？

マリア；いいえ，ちがいます。

野元；リオデジャネイロの近くですか？

マリア；いいえ，ぜんぜんちがいます。（地図を指して）クリチーバはここです。

リオデジャネイロはここです。

野元；あー，そうですか。

1. 意識化：日本人のゆがんだブラジル観（ラテンアメリカ観）を問い，その原因について考える。

日本在住のブラジル人についての情報不足や無理解についても考える。

質問；まわりの日本人はブラジルについてどれくらい知っているか。

まわりの日本人はブラジル（ラテンアメリカ）に関心をもっているか。

話し合い；日本人のブラジル観（ラテンアメリカ観）について

行動案；ブラジルやラテンアメリカを紹介する活動

2. 日本語：文法事項；「～は～です」，ます形

単語と表現；出身，～年前，来る（来ます），ここ，近く，ぜんぜん，ちがいます

バリエーション；ここ，そこ，あそこ／～年後／行く（行きます）／遠く／まったく

読み書き；オリエンテーション

練習；ます形への変化，行く・読む・聞く・降りる・運転する

3. 情報：ラテンアメリカに関する日本のテレビ・ラジオ・新聞の報道（姿勢）について

4. 学習支援者：学習者の出身地を知る。ブラジル観（ラテンアメリカ観）を問う。

ポ語・ス語；出身は～です Sou de～.

第3課 防災・緊急／「台風が来ます」

コード（図）：台風進路図

会話：A；台風がきますね。

B；あ，そうですか。

A；大きい台風ですよ。避難所を知っていますか？

B；え？避難所ってなんですか？

A；地震や大雨のとき，逃げるところです。

東保見小学校は避難所です。

もし，何かあったら東保見小学校に避難して下さい。

1. 意識化：災害時の対応や外国人の救援活動について考える。
 防災計画づくりへの外国人住民の参加の必要性などについて考える。
 質問；ブラジルに地震はあるか。
 東海大地震が起きると言われているのは知っているか。
 地震など災害がおきたらどうするか。
 話し合い；災害時の対応について
 行動案；地域の防災訓練への参加（避難所の確認），外国人防災計画策定
 2. 日本語：文法事項；い形容詞，形容詞＋名詞，
 単語と表現；台風，大きい，避難所，地震，大雨，逃げる，
 バリエーション；大きい⇔小さい，もし，
 読み書き；自分の名前
 3. 情報：災害－地震（東海大地震），大雨（梅雨），台風について
 4. 学習支援者：災害時の対応など，保見地区の防災計画はどうなっているか？
 災害時の対応について
 ポ語・ス語；避難所へ行きましょう。Vamos ao abrigo.
 あぶない Cuidado! Perigoso!
- 学習者の意見：母語で示す。

第4課 共生のまちづくり／「夏祭りがあります」

コード（写真）：フェスタ・ジュニーナの写真（準備作業と祭り本番の2枚）

会話：7月31日と8月1日に，団地の夏祭りがあります。

クアドリーリャ（ブラジルのフォークダンス）は7時40分から8時までです。

1. 意識化：ブラジルの文化活動を行う意義について，共生のまちづくりという観点から考える。
 質問；この前のフェスタ・ジュニーナに参加したか。
 感想は。
 去年は夏祭りに参加したか。
 話し合い；ブラジルのお祭りを保見団地でやる意義を考える。
 行動案；夏祭りへの参加，来年のフェスタ・ジュニーナの企画
2. 日本語：単語と表現；団地，月，まつり，ついたち，夏祭り，時，分，～から～
 までです
 ～があります
 バリエーション；1月～12月読み，日の読み方→『はじめての一步』p119

読み書き；自分の名前, 「もえるごみ」, 「もえないごみ」, 「カン」

練習；あなたの誕生日はいつですか？

仕事は何時から何時までですか？

浄水から名古屋まで電車で何分かかりますか？

3. 情報：団地の夏まつりのお知らせ, 自治会活動の紹介

4. 学習支援者：団地の祭りに参加することの意味について考える。

ポ語・ス語；踊りましょう。Vamos dançar.

第5課. 国際交流センター／「国際交流センターはどこですか？」

コード（図絵）：国際交流センター想像絵図

A：すみません。保見ヶ丘国際交流センターはどこですか？

B：え？何センターですか？

A：保見ヶ丘国際交流センターです。

B：知りませんね。

A：あ、そうですか。どうもありがとうございます。

A：すみません。保見ヶ丘国際交流センターはどこかご存じですか？

C：あー、センターね。141棟のとなりですよ。

A：141棟はどこにありますか？

C：スーパーのすぐ前です。

1. 意識化：地域に国際交流センターを設立する意味について考える。

センター設立を目指す活動の進め方について考える。

質問；センター設立の準備を行っていることを知っているか。

センターにどんなことを期待するか。

話し合い；国際交流センターの設立の意義について考える。

行動案；センター設立に向けての行動に参加する。

2. 日本語：文法事項；～はどこですか？

単語と表現；すみません, 国際交流センター, どうも, ありがとうございます, 階, となり, スーパー, すぐ, ～はどこですか, どこかご存知ですか, ～の前です

バリエーション；後ろ, ななめ前, 向かい

読み書き；住所「あいちけん」

3. 情報：自治会の機能と役割について

4. 学習支援者；国際交流センター設立構想や運営への参加について

ポ語・ス語；保見ヶ丘国際交流センター

Centro de Intercâmbio Internacional no
Homigaoka

第6課. 家族／「私の家族です」

コード：家族写真

コメント：A；私の家族です。妻のマリアです。むすめのスエリとタニアです。

B；こちらはお父さんですか？

A；はい、両親はブラジル（ペルー／ボリビア）にいます。週末によく電話します。

B；いつ日本に来ましたか？

A；97年の8月です。

1. 意識化：家族・友人を母国に残し、国境を越えて移動する人の不安や孤独，そこから生じる問題（子どもの母語喪失など）について考える。

質問；来日の動機は何か。

不安や孤独を感じていないか。

子どもが母語を忘れることについて、どう感じるか。

母国との繋がりを保つためにやっていることはないか。

母語の新聞を読んでいるか。

話し合い；家族の絆・日本の家族との違い

行動案；心の支えとなる人間関係づくり，そのための拠点づくりやミニコミ誌の発行など

2. 日本語：文法事項；「～する」，動詞のて形

単語と表現；私の，家族，妻，むすめ，両親

バリエーション；女房，むすこ，家内，夫，主人，旦那，長男，次男，
両親，週末，必ず，もう，あまり，話します（話す），
電話する

読み書き；住所「あいちけん」

3. 情報；母語保持の必要性和バイリンガルの可能性

4. 学習支援者；移住労働者の心理・ラテンアメリカの家族観について学ぶ
バイリンガリズムについて学ぶ

第7課. 買い物／「すみません，これください」

コード（写真）：移動販売トラックでの買い物の様子／スーパーの写真

会話：A；すみません。これは塩ですか？

B；はいそうです。

A；じゃ、これを3つください。いくらですか？

B；1つ350円ですから、3つで1050円です。

1. 意識化：外国人住民が増えることによる地域経済の変化について考える。また、ブラジル人の消費生活（行動）が生み出す影響について考える。

質問；どこで買い物をするか。

移動販売車の物は値段が高いか。

移動販売車の夜間の騒音についてどう考えるか。

スーパーの買い物で困ったことはあるか。

話し合い；ブラジル商店のための特設市場をつくるのはむずかしいか？

行動案；市場新設計画をつくる。

2. 日本語：単語と表現；すみません、～をください、塩、じゃ、ください、これはいくらですか、円

バリエーション；砂糖、酢、オリーブ油、それじゃ

読み書き；「とよたし」

3. 情報：自治会がブラジル商店主のための特別地域を設けることを計画している。

4. 学習支援者：外国人住民の消費生活・行動を知る。

ポ語・ス語；これは塩ですか？ Este é sal？

学習者の意見：母語で示す。

第8課. ごみの出し方／「ごみはきちんと出しますか？」

コード（写真）：ごみ集積所

会話：A；パウロさんのところは、ごみは何曜日ですか？

B；火曜日と金曜日です。ビンやカンは木曜日です。

A；みんなきちんと出しますか？

B；私はきちんと出しますが、みんなあまりきちんと出しません。

A；そうですか。

B；それに昨日もよその人が、粗大ごみを捨てに来ました。

A；え？そうですか。困りますね。

B；ええ、本当に困ります。

1. 意識化：保見団地のごみ問題について考え、解決の方法を模索する。

質問；ごみの出し方を知っているか。

外国人がルールを守らないのか。

話し合い；ごみ問題を解決するには。

行動案；地域の清掃活動に参加する。

2. 日本語：文法事項；「～に来る」

単語と表現；ごみ，きちんと，ビン，あまり，よそ，困ります，それに
バリエーション；燃えるゴミ，燃えないゴミ，資源ゴミ，粗大ゴミ，ペッ
トボトル

曜日の読み方

読み書き；「とよたし」

3. 情報；ごみの出し方情報（一覧表配布），ごみの分別共同作業についての情報提供

4. 学習支援者；ごみ問題の現状と解決の方策を探る。

ブラジルでのごみ処理（リサイクル）などについて知る。（学習者から学ぶ）

学習者の意見；母語で示す。

第9課 車と安全／「車を運転しますか？」

コード（写真）：路上駐車

会話：野元；マリアさんは車を運転しますか？

マリア；いいえ。運転しません。

野元；ブラジルでは運転しますか？

マリア；はい，運転します。

1. 意識化：団地の大きな問題である路上駐車についての認識を深め，問題解決の方向を探る。

質問；車を運転して，困ったことはないか。

すべての標識が読めるか。

団地の路上駐車についてどう思うか。

話し合い；車をより安全に運転するために

行動案；標識にルビをふる。新しい駐車場を確保する。

2. 日本語：文法事項；「～します。」

単語と表現；車，～では

バリエーション；バイク，自転車，不便，とまれ，

読み書き；道路標識が読めるか？

3. 情報：日本の交通事情（人優先，保険額）について

4. 学習支援者：非識字者が運転することの危険性を認識する。

学習者の意見：母語で示す。

第10課. 危険な職場／「指を切りました」

コード（絵）：右手（人差し指，中指，薬指の先のない）握手

会話：A；指はどうしたんですか？

B；去年，工場で切りました。

A；日本の工場ですか？

B；はい。

A；とても危険な仕事ですね。

1. 意識化：工場での事故や健康問題が多発する原因と職場の安全について考える。

質問；どんな仕事をしているか。

仕事は危険ではないか。

職場は安全か。

事故やけがにあったことがあるか。

労働組合はあるか。

話し合い；安全に働くために

行動案；労働基準監督署への申し入れ

2. 日本語：文法事項；「～はどうしたんですか？」「な」形容詞

単語の表現；指，去年，工場，危険な，仕事

バリエーション；足，今年，職場，事務所，手，腕，頭，からだ

読み書き；職場の表示について

3. 情報：労災保険のシステムについて

4. 学習支援者：危険な職場での労働の実態を知る。

ポ語・ス語：危険 perigoso, あぶない cuidado

第11課. 乗り物／「これは保見団地を通りますか？」

コード（写真）：バス停「県営住宅前」

会話：パウロ；すみません。これは保見団地行きですか？

運転手；はい

パウロ；県営住宅前を通りますか？

運転手；はい

パウロ；どうも，ありがとうございます。

（バスに乗る）

パウロ；すみません。県営住宅前で降りるので、教えてください。

運転手；はい、わかりました。

1. 意識化：バスのほとんどが漢字表記で、外国人には利用しにくい。これらを解決する方策を考える。

質問；バスに乗るか。

一人で乗れるか。

電車に乗るか。

バス停の表示がわかるか。

日頃どんな工夫をしているか。

話し合い；読めない外国人のための方策

行動案；表示にルビを振る。

2. 日本語：文法事項；「ので」

単語と表現；～行き，通る，降ります（降りる），教えます（教える），
～てください

バリエーション；地下鉄，駅，バスのりば，改札

読み書き；あぶない

3. 情報：外国人住民の非識字問題が深刻であること

4. 学習支援者：漢字表記による日常生活の困難を理解する。

ポ語・ス語：このバスは～を通りますか。

Este onibus passa por ~.

学習者の意見：母語で示す。

第12課. 電話／「もしもし、野元さんのお宅ですか？」

コード：なし

会話：（受話器を取る）

野元妻；はい

パウロ；（もしもし）野元さんのお宅ですか？

野元妻；はい，そうです。

パウロ；保見ヶ丘日本語教室のパウロと申しますが，野元弘幸さんいらっしゃいますか？

野元妻；今，お風呂に入っています。あとで，こちらから電話します。

すみませんが，番号を教えてください。

パウロ；0565-48-1234です。

野元妻；0565-48-1234ですね。

パウロ；はい，そうです。それでは失礼します。

1. 意識化：相互支援のネットワークづくり

質問；いざという時に相談できる日本人の友人がいるか。

日本人に電話をしたことがあるか。

話し合い；支援のネットワークづくりと行政の役割

行動案；行政施策の充実を要請

2. 日本語：文法事項；敬語表現

単語と表現；もしもし，お宅，お風呂，入る，させる

バリエーション；それでは結構です。また1時間後にかけます。失礼します。

読み書き；あぶない

3. 情報；いざという時の連絡先；

野元 弘幸 0426-12-3456

関口千代子 0565-12-3456

楓 裕子 0565-78-9012

パウロ 0565-34-5678

4. 学習支援者：支援のネットワークをつくる重要性

ポ語・ス語；～さんをお願いします。

Gostaria de falar com～.

第13課. 健康／「髪の毛がぬけます」

コード：調査統計（ポルトガル語版）

会話：マリア；野元さん，相談があります。

野元；なんですか？

マリア；最近，髪の毛が抜けます。

野元；日本に来てからですか？

マリア；はい，そうです。

1. 意識化：外国人が抱える健康問題に注目し，ともに解決していくことの重要性について考える。

質問；髪の毛は抜けないか。

どのくらい，ぬけるか。たくさんか，すこしか。

抜け毛以外の健康上の心配はないか。

話し合い；健康問題を解決するためには

行動案；健康に関する学習会や講演会

2. 日本語：文法事項；自動詞，他動詞

単語；髪の毛，抜ける，

バリエーション；そんなこと，あんなこと，抜く

読み書き；とまれ

3. 情報：抜け毛の原因について医療情報を提供する。

4. 学習支援者：学習者の健康問題に関する理解を深める。

ポ語・ス語：健康，乾杯 saude

第14課. 病院／「ちょっとめまいがします」

コード：病院の写真

会話：A；ちょっとめまいがします。いい病院を知りませんか？

B；地域医療センターはどうですか？私がついて行きましょう。

A；本当ですか。ありがとうございます。

B；あす行きましょうか。

A；はい，よろしくお願いします。

1. 意識化：病院での言葉の問題を解決する方策を探る。

質問；病院で診察や検査を受けたことがあるか。

どこの病院に行くか。

言葉は通じるか。

話し合い；病院でのコミュニケーションをより正確にする手だて

行動案；医療通訳グループの結成

2. 日本語：文法事項；「～しましょう」

単語と表現；めまい，ついて行く

バリエーション；頭痛，腰痛，吐き気

読み書き；とまれ

3. 情報：医療通訳を養成している地域活動を紹介する。先に来た人が後の人の通訳になる。

4. 学習支援者：病院で言葉が通じないことの深刻さを知る。

ポ語・ス語：病院 hospital

学習者の意見：母語で示す。

第15課. 教育／「子どものことが心配です」

コード：ブラジル学校・ダンスチーム

会話：野元　；マリアさんはむすめさんがいますね。

マリア　；はい。

野元　　；中学生ですか？

マリア　；はい。

野元　　；それじゃ、保見中ですか？

マリア　；いいえ、ブラジル学校に行っています。

野元　　；あ、そうですか。

1. 意識化：外国人の子どもの問題に目を向けて、多文化教育の実現可能性を探る。

質問；知り合いに子どもがいるか。

どこに通っているか。

どんな問題があるか。

学費はどのくらいか。

話し合い；子ども・青年の教育問題／暴走族と対立する青年／エルクラノ
君

行動案；学校改革，国際学校づくり

2. 日本語：単語と表現；むすめ，中学生，

バリエーション；むすこ，妻，夫，家内，

読み書き；あきかん

3. 情報：バイリンガル教育の可能性（朝鮮学校など）に関する情報提供

4. 学習支援者：外国人の子どもたちが抱える問題に目を向ける。

ポ語・ス語：ブラジル人学校 Escola Brasileira

第16課. 外国人差別／「外国人も住民です」

コード：保見についての新聞報道／緊急集会のビラ（縮小）

コメント：A；外国人だけの棟はどうですか？

B；私は反対です。

C；私はいいと思います。

1. 意識化：外国人差別の実態に向き合い，解決の方向を目指す。

質問；差別を受けたことがあるか。

どんなときに差別されていると感じるか。

ブラジルに差別はないか。

話し合い；住民として同じ扱いを受けるべきこと（住民の権利）

行動案；権利擁護のための組織づくり

2. 日本語：文法事項；～はどうですか？
 単語と表現；反対です，いい
 バリエーション；だめ，賛成です
 読み書き；あきかん
3. 情報：住民としての権利について
4. 学習支援者：外国人の住民としての権利について知る。
 ポ語・ス語：権利 direito

第17課. 女性と労働／「夜勤が始まりました」

コード：男女別の募集ビラ

会話：野元；マリアさん，最近お休みが多いですね。

マリア；ええ，夜勤が始まったんです。

野元；あ，そうですか。たいへんですね。

1. 意識化：女性差別を考える。
 質問；女性差別はあるか。ブラジルと日本の女性差別の比較。
 話し合い；女性差別を無くすには？
 行動案；声明を出す。
2. 日本語：単語と表現；最近，夜勤，たいへん
 バリエーション；この頃，日勤，ちょっと，
 読み書き；復習
3. 情報：労働基準法・男女雇用機会均等法改正について
4. 学習支援者：労働法関連改正が，移住労働者とりわけ女性に与える影響について知る。
 ポ語・ス語：社会的公正 justiça social

第18課. 私の夢／「ストリートチルドレンに少林寺を教えることです。」

コード：ストリート・チルドレン (Meninos de Rua)

会話：野元；パウロさんの夢はなんですか？

パウロ；ブラジルのストリート・チルドレンに少林寺を教えることです。

1. 意識化：将来展望を持つことが困難な状況で，夢を持つことの意味を考える。
 質問；夢は何か？
 ブラジルに帰って何をするか？
 話し合い；夢の実現の難しさ

行動案；実現に向けての助け合い

2. 日本語：単語と表現；ストリート・チルドレン，教える

バリエーション；学ぶ，

読み書き；復習

3. 情報：夢の実現の手伝いをする国際交流センターの役割について

4. 学習支援者：それぞれが一人の人間として夢を持ちつつ働いていること，どの夢も尊いということを知る。

ポ語・ス語：私の夢は～です。Meu sonho é～.