

言語少数派児童に関わる学校教員の意識 —学校社会におけるエンパワメントとは何か—

佐藤 真紀

1. はじめに

近年、日本語を母語としない子どもの増加、多様化が著しい。文部省の調査(2000)では、日本の学校に通う日本語指導が必要な児童生徒は、延べ18,585人にも上るといふ。このような児童生徒の特徴として、まず、彼らの母語が多岐に渡ることが挙げられる。同調査では、児童生徒の母語は58言語にも渡り、様々な言語背景を持つ児童生徒が存在することがうかがえる。また、一校における在籍する人数がかなり低いことも特徴として挙げられ、在籍数が5人以下の小学校は82.7%にも上る。このことから、日本語を母語としない児童生徒らは、日本の学校では言語少数派として在籍していると言える。そこで、本稿では「日本語を母語としない子ども」を「言語少数派児童」と呼ぶ。

2. 先行研究

2.1 言語少数派児童の母語と日本語の関係

言語少数派児童は、日本の学校社会の中で、どのような力関係に置かれ、どのように育つのだろうか。言語少数派児童の母語は多様であるが、日本の学校社会では日本語が圧倒的に強い言語であり、その他の言語は少数派として存在している。中島(1998)は、二つの言語・文化に社会的格差があり、周囲の優位の言語が学校で使うことばで、劣位のことばが家庭で親が使うことば(母語)である場合、言語少数派児童は劣位の母語を否定し、そのグループの一員になることをやめ、優位の主要言語グループの一員となろうとする傾向があると指摘している。

つまり、日本で育つ言語少数派児童は、日本語が圧倒的に言語多数派である学校社会の中で、自らの母語や母文化を否定するおそれがある。これを放っておくと、母語の使用や母語の学習を拒むことにつながり、ひいては言語面や認知面の発達、アイデンティティの形成等が阻害されるだろう。

2.2 エンパワメントの必要性

Cummins(1996)によると、学校社会で言語少数派児童が自らの母語を否定する背景には、言語多数派である学校教員や他児童の態度が大きな影響を与えているという。言い換えると、クラスで言語多数派の言語や文化のみが尊敬され、言語少数派の言語や文化が軽視あるいは無視されている、と感じた場合、言語少数派児童の学習効果は下がるという。

そこで、Cummins(1996)は言語少数派児童をエンパワメントすることの必要性を訴えている。エンパワメントとは、言語多数派と言語少数派が互いを認め合う相互関係の中で、彼らが持つ能力を強化していくことである。具体的には、言語少数派児童に自信や誇り、能力を与えること、児童が自分の言語や文化、歴史に誇りと自負をもつような教育環境を作ること、自分の意見や考え方、知識がクラスの中で無視されずに尊重されるということ、自分はクラスで仲間外れではなくクラスのメンバーとして認められていると感じさせること、が挙げられる。これにより、言語少数派児童はエンパワメントされるという。

3. 研究課題

では、言語少数派児童のエンパワメントに、学校教員はどのように関わることができるだろうか。本稿では、言語少数派児童の担任である学校教員の意識に焦点を当て、検討する。

RQ1) 学校教員は、言語少数派児童をいかなる存在として捉えているか。

RQ2) 学校教員は、言語少数派児童への教育実践をいかなるものとして捉えているか。

4. 研究方法

4.1 研究対象

本研究の対象は、小学校教員3名(A教諭、B教

論、C 教諭) である。それぞれ、都内の公立小学校で 4 年生のクラスの担任をしている。各クラスには、韓国語を母語とする児童が 1~2 名在籍しており、各教員は日常的に言語少数派児童と接する機会がある。

4.2 研究方法

データは、対象となる 3 名に 2 種類のインタビューを併用して行い、収集した。一つは日時等を決めて行うフォーモラルインタビューであり、2000 年 7 月~11 月の間、それぞれ 2 回ずつ、各学校で行った。インタビュー形式は半構造化面接法をとった。インタビュー内容は録音し、文字化資料とした。もう一つは、日時や形式を決めずに日常会話の中で行ったインフォーマルインタビューである。これはインタビュー後すぐにメモし、文字化資料とした。

分析は、グランデッドセオリーによる質的分析を行った。まず、各教員のインタビューから、児童や教育実践に関する語りを抽出し、コード化を行った。次に、抽出したコードからサブカテゴリーを作成した。そして、サブカテゴリー間の結びつきや関連性を考え、コアカテゴリーを見出す作業を行った。これらの手続きを踏み、カテゴリー化した各教員のデータを比較分析し、三者に共通した特徴を浮かび上がらせていった。

5. 分析結果

5.1 言語少数派児童の捉え方

「言語少数派児童をいかなる存在として捉えているか」という点に関して、各教員に共通した 4 つの特徴が浮かび上がってきた。①「適応が期待される存在」、②「できなくても仕方がない存在」、③「個々の姿勢が高く評価される存在」、④「人的資源として価値ある存在」である。

まず、「適応が期待される存在」とは、言語少数派児童が日本の学校社会に適応することを期待する捉え方である。これは、母語の継続的な学習よりも日本語を最優先させて早期に習得することを期待したり、多数派であるクラスの他児童との一律化を期待したりするものである。

次に、「できなくても仕方がない存在」とは、言語少数派児童は教科学習においてはできなくても仕方がないとする捉え方である。これは、言語少数派児童を非難するものではなく、むしろ児童の置かれている現状に対する理解や、日本語能力の限界によ

るあきらめにより、できなくても仕方がないと判断しているものである。

また、「個々の姿勢が高く評価される存在」とは、言語少数派児童それぞれの明るく前向きな態度が肯定的に評価され、日本語の伸張やクラスへの適応が個々の努力として認められるものである。

最後の「人的資源として価値ある存在」とは、各教員が持つ「国際理解」や「共生」等の理念の下、言語少数派児童を他児童への肯定的な影響があると捉えるものである。言い換えると、各教員は、クラス運営上や日本語学習上では適応を期待する一方、「差を認め合う教育」を教育理念として持ち合わせており、それを実現する上で、言語少数派児童は言語面や文化面で既に差を持っているので、「人的資源としての価値」があると認識するものである。

5.2 教育実践の捉え方

学校教員は、「言語少数派児童に対する教育実践をどのようなものだと捉えているか」、つまり、言語少数派児童にどのように対応し、何をすることが言語少数派児童への教育だと捉えているか、という点から分析した結果、①「日本語適応優先の実践」、②「母語・母文化に対する補助的実践」、③「母語・母文化に対するイベント的実践」という 3 つの捉え方が浮かび上がってきた。

まず、「日本語適応優先の実践」とは、何よりも日本語への適応を優先させることであり、日本語習得のための特別措置を用意したり、日常生活の中で日本語使用を促したりすることが言語少数派児童への教育だと考えるものである。

次に、「母語・母文化に対する補助的実践」とは、母語・母文化を日本語習得までの期間、コミュニケーションやサポートのために補助的に用いていく、という捉え方である。例えば辞書や言語対応表を使い、言語少数派児童の母語で学校生活をサポートしたり、クラスメイトが言語少数派児童の母語を学習したり使用したりすることである。しかし、母語・母文化そのものの保持育成が主要目的ではなく、あくまでも母語・母文化は日本語習得までの期間の補助的役割を担うもので、次第になくなっていく。

最後の「母語・母文化に対するイベント的実践」とは、言語少数派児童への母語・母文化は、大きなイベントの中に位置づけられるという捉え方である。これは、日常生活の中に根付くものではなく、むしろ学校行事や総合的学習といったイベントの中で、

他児童と異なる特徴を持つ言語少数派児童に脚光を当てていこうとするものである。

6. 考察

各カテゴリー間の関連から考察していく。

まず、RQ1の「学校教員は、言語少数派児童をいかなる存在として捉えているか」に対して抽出された4つのカテゴリー間の関係を見ていくと、日本語力が不十分な間は「できなくても仕方ない」存在として捉えられ、少しでも早い「適応が期待される」と言える。そして、その教員の期待に沿う振る舞いが見られた場合、「個々の姿勢が高く評価される」と考えられる。しかし、各教員は適応を期待する一方、違いがあることも肯定的に受け止めており、その違いから言語少数派児童は「人的資源として価値ある」存在とも捉えられると考察できる。

次に、RQ2の「学校教員は、言語少数派児童への教育実践をいかなるものとして捉えているか」に対して抽出された3つのカテゴリー間の関係を見ていくと、日本語力が不十分な間は、教科学習よりも「日本語適応が優先」され、母語・母文化はコミュニケーションやサポートのために「補助的」に用いられるが、日本語力の向上とともに次第に使われなくなると言える。また、各教員は、言語少数派児童への教育は、「イベント」などの大きなものとして捉える傾向があり、これは日本語習得後も続いていくと考えられる。

以上を踏まえ、言語少数派児童の捉え方と教育実践の捉え方は、どのように関連しているのか、考察する。まず、児童に「適応を期待」し、「できなくても仕方ない」と捉えている間は、「日本語適応優先の実践」が行われ、「母語・母文化は補助的実践」として位置付けられる。そして日本語適応実践の期待に応える前向きな態度が見られた時、「個々の姿勢が高く評価」される。しかし、日本語が上達したと判断された後でも、母語・母文化は総合的学習などで「イベント的」に扱われることがあり、その際、言語少数派児童の持つ、多数派と異なる部分が「人的資源」として活用されると考えられる。

では、言語少数派児童のエンパワーメントに、学校教員はどのように関わることができるだろうか。

本研究で対象とした学校教員は、言語少数派児童に力を与えるために、様々な手を尽くしている。しかし、それらは、日本語面のサポートに集中することになり、結果として日本語が第一義で、母語・母文化は補助的／イベント的に扱われ、副次的なものとして位置付けられている。学校社会で影響力が大きいと考えられる学校教員によって、母語がこのような位置付けを受けると、言語少数派児童に彼らの母語は価値が低く不要なもの、日本語は価値が高く必要なもの、というメッセージを与えることになるだろう。Cummins (1996)によると、エンパワーメントは、多数派の言語も少数派の言語も、互いに対等で均衡な力関係の中でこそ実現されるという。そのため、本事例のように、学校教員の意識が日本語のみに傾倒してしまうと、多数派言語である日本語と少数派言語の間に不均衡な力関係が生み出されることにつながり、エンパワーメントが実現されにくくなると考えられる。そして、結果として、言語少数派児童も日本語のみに傾倒し、場合によっては母語を否定する事態を引き起こしてしまう。そのような状態では、日本語も母語も十分に発達させることは難しい。

そこで、本研究の結果を踏まえ、教員の意識改革として以下のことを提案したい。

- 1) 母語・母文化の「補助的」な位置付けを、「主要」な位置付けに変えていくこと。
- 2) 母語・母文化の「イベント的」な実践を、「日常的で継続的」な実践に変えていくこと。

このような意識の上で、共同的な力関係が構築されていくことが、言語少数派児童に対するエンパワーメントの第一歩になるだろう。この具体的な方法については、今後の課題とし、模索していきたい。

参考文献

- 中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法—地球時代の日本人育成を目指して』アルク
- 文部省 (2000) 『平成11年度日本語教育が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査結果』
- Cummins, J. (1996) *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*, Ontario: California association for Bilingual Education.