

言語生態学的支援授業の可能性

一言語少数派生徒の親による子どもへの母語保持・育成教育の試み

小田 珠生

1. はじめに

1990 年の入国管理法改正によって来日する言語少数派の親子が急増し、それから 20 年近くたつ現在も、日本における言語少数派の親子は増加し続けている。言語少数派の子どもを生態系の中の個体と考えると、彼らは母国の生態系から切り離され、風土の全く異なる日本に運ばれてきたと言えよう。新たな生態系の中で持続的に彼らの本来の生命力が生かされ、また言語面では母語が生かされ日本語に繋がって育成されていくためには、彼らの中で既に母語によって創り出された母語そのものの能力と、それを支える基本的認知能力を、連続性の下で育てることが可能な環境が望ましい。つまり、来日以前にその子が根ざしていたネットワークの要であったはずの親が、母国で生活していた時と同じように日本でも継続的に母語で教育を行うことができる環境が必要であると考えられる。

しかし現在の日本では、言語少数派の親が母語で子どもの教育を行うことができるような社会的制度が採用されておらず、彼らが自分の母語で教育を十分にすることができない環境であると言わざるを得ない。その結果、子どもは日常会話レベルの日本語であれば容易に習得するが、反対に母語は保持されずにあっという間に忘れていき、一方で親の日本語の習得は思うように進まないことが多い。その結果、家庭が緊張を強いられる場となり、親と子どもの間に断絶が生じることもめずらしくはない。親が母語で教育に参加することが可能な、具体的な支援方法の考案や支援システムの整備が必要であると考えられる。

2. 理論的背景：言語生態学（岡崎 2007）

岡崎によって提唱された「言語生態学」では、言語を人間から切り離された「分離された実体」として捉えず、言語生態（言語の社会・認知・情意・

文化的などの諸機能が、個人・集団の中でどのように働いているかの状態）が順調に形成されているか否かと、言語話者（人間）の生態が良好か否かは相補関係にあるとする。そして、上記のように「母語の喪失により、親子の会話がままならない」「子どもに学習するための日本語が身につけていない」など、人間の言語活動＝人間活動が社会で十分に機能しない生態を示している場合、その言語生態環境を改善していく必要があると考える。また、ある言語話者の福祉（あり方の良さ）は他の言語話者の福祉の実現によって可能であると考えられるため、全棲息者が言語の生態環境の整備に参画する過程が重視される。そこで、子どもの教育に関与できないある言語少数派の親の言語生態の改善を目指す場合には、特に日本では言語多数派である日本語話者が、彼らと協働関係を築きながら意識的に環境の整備に当たることが重要だと考えられる。

3. 支援授業実施の概要

「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」（岡崎 1997）は、「母語と第二言語は表面上全く違うもののように見えても深層部分で共通する言語能力の領域を持っており、二つの言語に共通する言語能力はどちらか一方の言語によって高めることができる」という Cummins & Swain (1986) の「二言語相互依存仮説」に依拠する学習モデルである。具体的には、「母語の力を借りて学習に必要な日本語を学ぶ」、「教科や学習に必要な日本語を学ぶために使うことで母語を保持・育成する」「日本語や母語を学びながら教科書の内容を学ぶ」ことが目指される日本語教育の一つの形である。このモデルは、母語と日本語がそれぞれ「分離された実体」としてではなく、教科学習を媒介として相互関係を形成しながら学ばれ、また言語話者（人間）である母語話者支援者と日本人支援者が協働作業を通して子どもと関わり合

いながら支援ができる点で、言語生態学の理念にあっており、言語生態環境を改善させるものとしての可能性がある。

そこで本研究では、この「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づく教育実践が言語生態環境の整備につながる第一歩になると考え、言語少数派の親が支援者として参加する支援授業を行った。

支援授業に参加した生徒（ブラジル出身、男子）は、母語・日本語ともに会話には支障はなくとも読み書きには両言語とも意図的な手当てが必要な状況であった。そこで支援授業では、文脈の助けが少なく認知的な負荷が高い「国語」を扱った。支援者は、生徒の母親と筆者である。支援授業は NPO 法人子ども LAMP（Language Acquisition and Maintenance Project：「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づき、言語少数派児童生徒に対する学習支援活動を行っている NPO 法人）の活動の一環として都内の某大学内の教室で週 1 回、毎回約 120 分行われた。支援授業は 2004 年 7 月（中 2、14～15 歳）に開始し、2006 年 1 月（中 3、15～16 歳）まで続いた。支援授業の具体的な内容は、「3 人で教材中の重要な語彙のポルトガル語訳を確認する」→「3 人で主に日本語により教材の読解を行う」→「まず母語か日本語で教材の要約作文を生成・推敲した後、それをもう一つの言語に翻訳・さらに推敲する」というものであった。要約作文は、母語で作文する際は主に生徒と母親が母語で、日本語で作文する際は主に生徒と筆者が日本語で協働により行った。

4. 研究目的と分析方法

研究の目的を、言語生態環境の整備のために言語少数派の親の母語による教育参加を保障するという観点から「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」の可能性を探ることとし、実践として言語少数派の親が支援者として参加する支援授業を、「母親の行動」及び「母親の意識」の二つの側面から分析した。

「母親の行動」に関しては、支援授業における生徒・母語話者支援者（母親）・日本人支援者（筆者）の三者のやりとりを「生徒との関係」・「日本人支援者との関係」という二つの側面からその行動を質的に記述・分析する。「母親の意識」に関しては、母親に対してインタビューを行い、母親の「支援授業に対するイメージ」を PAC 分析¹（内藤 1997）の

手法を用いて分析する。

5. 分析と考察

5.1 母親の行動

5.1.1 研究 1：生徒との関係

研究 1 では、自らが日本人支援者とともに支援者として参加した「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」に基づく支援授業において、「母親は子どもの教育に十分に参加できるか、できるとしたらどのように参加しているか」を研究課題とし、支援授業中の 3 人のやりとりを分析した。具体的には、作文生成・推敲・翻訳場面における生徒と母親、及び日本人支援者のやりとりを、Landry & Allard (1994) の「巨視的モデル」に基づき以下の二点から記述・分析した。

- 1) 母親は子どもの母語の言語適性/言語能力の保持・育成に働きかけているか
- 2) 母親は子どもの母語話者としての活力ピリーフ及びアイデンティティの保持に働きかけているか

その結果、母親は日本人支援者と協働的関係を築きながら、①子どもの母語による教材内容の説明を引き出す②書き言葉や新しい表現方法を教える③自分の背景知識を反映させながら教材内容の理解を深めさせる④アイデンティティの確認を促す⑤母語の必要性を訴える⑥母語使用を褒めることを通して、子どもの教育に積極的に参加していた。親子の言語能力面における相補的な関係により、子どもの日本語の力と母親の母語の力が活かされたこと、さらに日本人支援者の母語保持・育成に対する肯定的な姿勢が、彼らのより積極的な母語使用への姿勢を促す様子がうかがわれた。

5.1.2 研究 2：日本人支援者との関係

研究 2 では、「同支援授業の母語による学習場面において、日本人支援者は、親子の母語による学習についてのやりとりを継続させるべく、やりとりの中で困難が生じた場合にどのように働きかけていたか」を研究課題とし、母親が日本人支援者からどのようなサポートを得ていたかを支援授業中の 3 人のやりとりから分析した。具体的には、母語による作文生成・推敲・翻訳場면을対象とし、まずは親子の母語による「学習についてのやりとり」からやりとりの継続に困難が生じた場면을抜き出し、さらにその展開から日本人支援者が母親と生徒をどのように

つないでいたかを記述・分析した。

その結果、日本人支援者は「子どもの代弁をし、教材の内容を母親に伝える」、「母親の意志を尊重して受け入れるよう子どもに促す」ことによって母親と子どもをつなぎ、母親の母語による教育参加を促進させており、日本人支援者の親と子どもの両方を尊重する姿勢の重要性が示唆された。

5.2 母親の意識

5.2.1 研究3

研究3は、「同支援授業に参加した言語少数派の親は支援授業に対してどのようなイメージを持っているか」を研究課題とし、母親に対して行ったインタビューによるデータを分析した。インタビューは、PAC分析の手法を用いて分析した。また、インタビューは筆者が日本語で行い、刺激文²は、「私といっしょに〈生徒の名前〉君の授業をした時のことを思い出してください。授業について、どのようなイメージがありますか。三人で一緒に勉強していた時に、どのような気持ちになったでしょうか。また、どんなことを感じたり、考えたりしたでしょうか。また、今、授業に対して、どのようなことを感じたり、考えたりしますか?」とした。

その結果、デンドログラムは二つのクラスターに分けられ、各クラスターはそれぞれ「親子関係の深まり」、「子どもの学習の充実」と命名された。これらの分析から、母親が支援授業を、子どもの学習をとりまく様々な状況（学校生活や教科書の内容、母語および日本語の力等）を把握し、断絶しかけていた親子の関係を修復する場であると同時に、子どもが継続して学習し、力を伸ばす場であると捉えていることが明らかになった。母親はインタビューで日本人支援者の強い意志が学習の継続に繋がっていたことを強調しており、研究3においても日本人支援者の積極的な姿勢の重要性が示唆された。

6. まとめと今後の課題

言語生態環境を整えるにあたって、「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」により言語少数派の親の教育参加が保障される可能性が示唆され、特に言語多数派である日本人支援者の意識的な参加と

少数派言語を尊重する姿勢が重要であることが明らかになった。しかし、言語生態環境の整備に働きかけるためにはいまだ課題が残されており、当該モデルが様々な条件の下で応用されるようさらなる実践と分析を積み重ねる必要がある。例えば、本支援授業からは、親にかかる負担が大きく、「経済的・時間的に余裕がない親にとっては難しい」という課題が母親から提示された。今後は、教科書の母語訳版の使用の可能性などを追求していく必要がある。

注

1. 金沢工業大学の土田義郎氏が開発した PAC 分析支援ツール < <http://www.kanazawa-it.ac.jp/~tsuchida/lecture/pac-assist.htm> > を使用した。
2. インタビューでは、刺激文を紙に書いたものを母親に提示しながら読み上げた。漢字には振り仮名を振った。

参考文献

- 岡崎敏雄 (2007) 『外国人年少者の心理・社会的要因が日本語学習言語の習得に及ぼす影響の研究』 平成 16-18 年度科学研究費補助金研究基盤研究 C-2 研究成果報告書 14
- 岡崎敏雄 (2005) 内発的発展に基づく外国人の子どもの学習支援—中学生における日本語学習言語習得を軌道に乗せる父母との協働の持続型ケアモデル『文藝言語研究言語編』 48, 15-28.
- 岡崎敏雄 (1997) 日本語・母語相互育成学習のねらい『平成 8 年度外国人児童生徒指導資料母語による学習のための教材』 茨城県教育庁指導課 1-7
- 小田珠生 (2008) 日本人支援者との協働による言語少数派の親の教育参加—「母語・日本語・教科相互育成学習モデル」の実践から『WEB 版リテラシー』 5(1), 1-9
- 小田珠生 (2007) 母親による言語少数派生徒の母語保持・育成教育の可能性—「母語・日本語・教科相互育成学習モデル」の実践から—『言語文化と日本語教育』 34, 1-10.
- 内藤哲雄 (1997) 『PAC 分析技法入門』 ナカニシヤ出版
- Allard, R. & Landry, R. (1994) Subjective ethnolinguistic vitality and language behaviour: A Comparison of Two Measures, *International Journal of the Sociology of Language*, 108, 117-144.
- Cummins, J. & M. Swain (1986) *Bilingualism in Education*. New York: Longman.