

## 母語を活用した内容重視の日本語教育

清田 淳子

### 1. はじめに

ここ10年、日本語教育が必要な外国人児童生徒の増加に伴い、学校現場では適応指導や日本語指導の充実が図られてきた。このような中で最近では「順調に日本語を習得し、環境への適応にも問題がないようにみえる児童生徒が、教科学習の内容をほとんど理解していない」（西原 1996）という指摘が相次いで起こり、教科学習で困難を抱える外国人児童生徒の存在が大きな問題となっている。

問題の解決に当たっては以下に述べる理由から、教科学習に発展する日本語教育が必要であると考えられる。

#### 1) 教室での学習に必要な言語能力それ自体を意図的に育てていく必要性

図1 「言語能力発達モデル」

cognitively undemanding	
A	B
context- embedded	context- reduced
C	D
cognitively demanding	

Cummins & Swain (1986) の「言語能力発達モデル」は、「順調に日本語を習得し」た外国人児童生徒が、なぜ教科学習の理解に困難を感じるのかということの説明してくれる。図1に示すように「言語能力発達モデル」は2つの座標軸からなり、横軸は意味の授受に役立つようなコンテキストからの助けがどれくらいあるかを示し、縦軸はタスクや活動における認知的な要求の程度を表す。「コンテキスト」と「認知的な要求」という視点から見れば、友達との休み時間のおしゃべりに必要な言語能力（図1「A」に相当）と教室での学習に必要な言語能力（図1「D」に相当）とは区別され、外国人児童生徒が教科学習を理解していくためには、教室での学習に必要な言語能力それ自体を意図的に育てていく必要があると考えられる。

#### 2) 教室での学習に必要な言語能力 (=CALP) を習得することの重要性

Cummins (1984) によれば、CALP の獲得には5年から7年かかるとされる。そのため子どもたちはCALP に関わる日本語力の不足ゆえに、小学校から高校という多感な時期に学業面において絶えず周囲から遅れをとっていることになる。このような状況では自尊感情の形成にもマイナスの影響が予想される。また、子どもは留学生など成人対象の日本語教育と異なり、意思伝達のための言語能力だけでなく、教科学習の基礎となる思考力や想像力を獲得する必要があると考えられる。子どもにとってCALP の習得とは、言語による概念理解の過程で、今学んでいることに対してどれほど自分で考えることができたか、どれほど自分の思いや考えを表現することができたか、どれほど友達の意見に触発されて自分の考えを問い直してみたかということをも含み、その意味においてCALP の習得は重要である。さらに、言葉を通じた友達作りという点から考えれば、子どもは言葉を通して他者と共感したり価値観を共有していくための言語能力を獲得していく必要があるといえよう。

### 2. 研究の目的

本研究では外国人児童生徒に対する教科学習支援を通じて、以下の点を明らかにしていく。

- 1) 教科学習と日本語教育を統合した「内容重視のアプローチ」の試みが、子どもの教科理解を促し、発達段階に必要な思考力や想像力の育成に貢献できるかどうか検証する。
- 2) 教科学習支援における母語の活用の仕方とその有効性を探る。

### 3. 先行研究

#### 3-1 「内容重視のアプローチ」(Brinton et al. 1989)

「内容重視のアプローチ」はある特別な内容と言語を統合して教えるというもので、価値ある興味深い内容を学生に与えることで言語と概念の両方の発達が促されると考える。年少者を対象にした場合は、教科内容と日本語の技能とを同時に教えることになる。なお今回の支援では学習者の要望から、日本語に統合する教科として「国語」を取り上げた。

#### 3-2 教科学習で母語を活用することの意味

##### 3-1-1 「教科・日本語・母語相互育成学習」(岡崎 1997)

今回の学習支援では、教材文のあらすじを母語訳し、テープに録音した母語訳テープを利用している。母語訳テープは岡崎(1999)が、

1) 母語の活用は、「認知上の要求の高いコミュニケーション」(Cummins & Swain 1986)を行うための一つの手段となる。

2) 教材文のあらましを母語によって理解してから学校の授業に臨むことで、授業の場での「理解可能なインプット」(Krashen 1982)が増え、見通しをもって授業に参加できる。

という理論を背景に、「教科・日本語・母語相互育成学習」において提唱したものである。「教科・日本語・母語相互育成学習」を導入している茨城県下の実践では、教科内容の理解や日本語の習得という面だけでなく情意面や親子のコミュニケーションに関わる有効性も報告されている。

##### 3-1-2 言語の保持と使用場面の確保 (Fase et al. 1992)

Fase 他(1992)は言語の保持・喪失を「言語使用」「言語能力」との関わりからとらえている。すなわち言語の喪失とは、自分たちの言語を使う機会が減っていった結果、言語能力の衰えが引き起こされるというもので、逆に言えば言語の保持のためには母語を使う領域をどれくらいもっているかということが重要なポイントとなる。この考え方に立てば、学習場面で、たとえ「(テープを)聞く」という技能に限定されるにせよ、母語を自然な形(子どもにとって無理のない形、母語の使用に必然性が感じられる形)で使い続けていくことは、使用場面の確保という意味において「言語使用の機会の減少→言語能力の減少」という流れを阻止することにつながると期待される。

### 4. 学習支援の概要

- ・期間 1999年11月～2000年6月
- ・対象者 フィリピン出身の小6の男子(以下Sと呼ぶ)。自分から日本語を話すことは少なく、簡単な質問にうなずく、首を振るという反応が殆どである。ひらがなとカタカナは既習。漢字は未習。
- ・学習形態は週1回の個別指導で、テキストには学年相応の「国語」の教科書を用いた。
- ・授業の進め方 場面ごとに母語訳テープを聞く→同じ場面を音読する→登場人物に関する基本的な事柄や、人物の行動に関するワークシートの課題をいっしょに行う。

### 5. 分析方法

表1「国語の学習に必要な思考力の育成モデル」は小学校の各学年ごとに育成すべき思考力を明示したもので、この枠組みを用いることで学習者の理解の到達度を判断したいと考えた。また、母語訳テープの有効性については、授業中のSの発話をもとに分析を行った。

表1 『国語』の学習に必要な思考力の育成モデル  
(お茶の水女子大学附属小中学校 1999 をもとに作成)

	小1	小2	小3	小4	小5	小6	Sの到達度	
語句	・言葉の意味がわかる				・ことばや文の意味を正しく捉える		△	*記号の見方
主に文学的文章に関わる力	・あらすじがわかる ・誰が/どうしたかわかる			・人物相互の関わりをとらえる	・内容のつながりを理解する		○	○ 十分である
	・様子を思い浮かべる	・様子を想像する		・情景を表す表現に気をつけながら読む	・人物の心情を豊かに想像する		○	△ 不十分だが有している
		・人物の気持ちがわかる ・気持ちや様子を表すことばを見つける					×	×
			・人物の行動と気持ちのつながりがわかる		・情景描写と心情のつながりに気づく ・作品の主題を考える		△	△
							△	△
							△	△
感想・意見	・人物に関して思いや考えをもつ			・自分とはちがうものの方や感じ方に気づく	○	・自分の意見をもつ	△ (なし)	
表現			・優れた表現がわかる	×	・情景表現を味わう	・優れた描写や叙述を味わう	×	

## 6. 分析の結果

### 6-1 Sの内容理解に関する到達度

ここでは支援開始直後に行った『海の命』（立松和平作、光村図書）の授業を対象に分析を行った。まず、「思考力の育成モデル」の項目にしたがって授業で行ったすべての質問と答えを分類した。その結果は表2に示すとおりである。

表2 Sに対する質問の分類

Sに対する質問項目（個）	Sの応答 (正答に至ったもの)	Sの応答 (正答できなかったもの)
1. ことばの意味に関わる質問（14）	10	4
2. あらすじの理解に関わる質問（35）	32	3
3. 様子を想像する質問（13）	13	0
4. 心情を想像する質問（4）	3	1
5. 主題を考える質問（5）	4	1

次に、あらすじの把握や、思考力・想像力の出現が認められる談話を取り出してみたい。

【A】 S：「お父さんはどこで死にましたか」

T：どこで死んだ？

S：あの、海のところ。

T：そうよ。うーん、そのとおり。

S：「お父さんのそばには何がいましたか。」

T : 何がいたんだっけ？

S : クエ。

T : そう、クエだ。お、カタカナで書けるねえ。オーケー。できたじゃない、全部。

【B】 S : あ、ねえねえ先生。この石のどこね、中ね。なんか、こう、いるよ、魚。

T : 石の中に？

S : これ石だろ。…ここ中、クエいる。…そこの石のところで、クエあるんだよ。

【C】 T : 太一はクエをつかまえて殺しましたか。

S : いいえ。殺しちゃだめだもん。

T : どうして？

S : だってね、殺しちゃったら、だって、クエが好きなんだよ。

T : クエが好きなの、うん。どうしてクエが好きなの？

S : だってでかい。

T : でかいから好きなの？… じゃあ、こっから読んでごらん。

S : 「おとう、ここにおられたのですか」(音読)

T : … (板書を示し) ここに太一がいるでしょ。で、ここは海の中だよね。目の前にいるのはクエだよね。それなのに太一はクエに向かって「お父さん、ここにいたんですね」って言ったの。

S : お父さんか。なんで？何でクエなの？おとうさんが。

T : 何でだと思う？

S : …だってお父さん、中にいるんじゃないかなあ。お父さんがクエんところ。中。クエのところで、だからいるんじゃないの？… お化け、お化けだからこの中にいたの。

【A】 【B】 【C】 にも現れているように、S の内容理解については次のように考えることができる。

- ・ あらすじに関わる「語彙」についてはかなり理解できていて、「あらすじの理解」も十分である。
- ・ 「様子の想像」は、初めの頃は挿し絵や母語訳テープを手がかりに行っていたが、授業の進行とともに文章内容に関する情報が増えてくるにつれ、S は蓄えた情報をもとに情景を想像することができるようになってきた。
- ・ 「心情把握」や「主題の把握」に関しては、小学校 5、6 年生のレベルでこなすことは困難だが、人物の行動や心情について自分の考えや思いを述べることはできた。

以上のことから、『海の命』に関する S の内容理解は、表 2 「思考力モデル」の右欄に示すようなレベルまで達しているのではないかと判断される。

## 6-2 母語訳テープと内容理解との関わり

【D】 S : (テープを聞いて) 太一だって、好きなんだって、海が。

S : (テープを聞いて) お父さんだって。(もぐるジェスチャー) 一番下にいるね。

【E】 S : (病室をのぞくと誰がいましたか) …あ、じいちゃんとお父さん。

T : ああ、すごい。それはなーに、テープでわかったの？

S : うん、テープだよ。

【F】 T : この女の子は今どこにいるの？

S : わかんないな。

T : ん？最初のところ読んでごらん。

S : (黙読) …あ、病院か。

【D】は支援開始直後の発話である。Sはテープを聞いてわかったことのうち、自分で日本語に置き換えられる部分を伝えている。しかし、この時点ではSがひらがなしか読めなかったことを考えれば、Sの内容理解はそのほとんどをテープからの情報に依存していたといえる。次の【E】と【F】は半年後のものである。【E】は【D】と同様、テープを手がかりに内容を把握している。一方【F】は、教師が手がかりの段落等を示すことで、Sがその部分を繰り返し読むようになったことがみてとれ、文章そのものを手がかりに内容を理解していることがわかる。

このようなことから、Sの内容理解は最初はテープへの依存度が高く、テープによって理解したことと実際の表現との結びつきはきわめて弱いものであった。しかし約半年後には、母語訳テープから必要な情報を引き出すと同時に、テープに頼らず文章そのものからも情報を得ようとする姿勢がみられるようになったといえる。

## 7. まとめと今後の課題

内容重視のアプローチを通して、Sのように日本語力のかなり不足した生徒でも教材文のあらすじを理解し、さらには獲得した情報をもとに様子を想像したり行動の理由を推論したりするなど、想像力や思考力を使った課題にも取り組むことができた。また、母語訳テープはとくに日本語力の不十分な子どもにとって、文章の内容理解に役立つことが確かめられた。

今後は、子どもの母語や母国での学習内容に目を向けながら、教科学習支援の方策について研究を深めていきたい。

## 参考文献

- 1) 岡崎敏雄 (1997) 「日本語・母語相互育成学習」『平成8年度外国人児童生徒指導資料』茨城県教育庁指導課
- 2) お茶の水女子大学附属小・中学校 (1999) 『児童生徒が自分にとって「意味ある学び」を創出する教育課程の開発』研究発表会紀要
- 3) 斉藤ひろみ (1999) 「教科と日本語の統合教育の可能性 内容重視のアプローチを年少者日本語教育へどのように応用するか」『中国帰国孤児定着促進センター紀要』第7号 p.70~89
- 4) 西原鈴子 (1996) 「外国人児童生徒のための日本語教育のあり方」『日本語学』2月号 p.67~74
- 5) Brinton, D., Snow, A. and Wesche, M. (1989) *Content-based second language instruction* Newbury House Publishers
- 6) Cummins, J. and Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education* Longman
- 7) Cummins, J. (1984) *Bilingualism and special education* Multilingual matters
- 8) Fase, W., Jaspaert, K. & Kroon, S. (1992) *Maintenance and Loss of Minority Languages* John Benjamins B. V.

### 清田 淳子 (きよた じゅんこ)

お茶の水女子大学大学院人間文化研究科博士後期課程国際日本学専攻在学中。元お茶の水女子大学附属中学校教諭。

主な著書に「教科としての『国語』と日本語教育を統合した内容重視のアプローチの試み」(2001年度修士論文)、「敬語を学ぶー留学生・帰国生の目を通して」(1995年 お茶の水女子大学附属中学校研究紀要)、「在外学習歴からとらえた帰国生の学習指導」(1997年 お茶の水女子大学附属中学校研究紀要)、「平和を考える」(1999年 第24回国際理解教育賞入選 帝塚山学院大学国際理解研究所) など。