

「多様な言語・文化背景を持つ子どもたち」への「サポート」を問い直す

司会：清田淳子（お茶の水女子大学・院生）

パネリスト：斉藤ひろみ（東京学芸大学海外子女教育センター）

原みずほ、朱桂栄、小田珠生、袴田久美子（お茶の水女子大学・院生）

提案の趣旨

外国人児童生徒が増えている今日の社会状況の中で子どもたちの学習の問題に目を向けてみると、日本語の習得を中心的な課題としてきた従来の状況から、最近では、認知の発達や教科内容の理解、母語や母文化の保障などの重要性が学校現場からもまた研究者の間でも指摘されるようになってきている。本大学の日本語教育コースでは3年前より大学近隣の外国人児童生徒を対象に学習支援のためのクラスを開設しているが、そこでは、岡崎先生のご指導のもと院生や勉強会の仲間を中心に、今まさに求められている母語の保障や教科学習支援を視野に入れた取り組みを行ってきた。

当パネル・ディスカッションでは、「日本語、母語、教科」を3本柱とする支援クラスの取り組みをもとに、「日本語」のみを対象とする従来の支援を問い直し、多様な文化や言語背景をもつ子どもたちへの支援のあり方について新たな提案を行っていきたい。具体的にはまず「誰が」「どのような」支援をおこなうかという視点から問い直しを行う。すなわち、日本人だけが支援をおこなうのではなく、子どもの母語話者が参加することにはどのような意味があるのか、また母語話者が参加することで支援の内容や方法がどのように広がるのかということについて提示していく。続いて、「誰に」対して支援を行うかという点からの問い直しをする。目の前の外国人生徒だけを見ながら支援を進めるのではなく、学校での授業や、在籍学級の日本人生徒を視野に入れて支援をおこなうことの可能性について、私たちの実践例をもとに問題提起していきたい。

最後は東京学芸大学の斉藤ひろみ先生からご講演いただき、全国の小中学校でおこなわれている先進的な取り組みについて学ぶ機会としたい。

（清田淳子）

提案の概要

1 子どもの学習支援を考えるための理論

多言語環境に育つ子どもたちの支援に携わる際、彼らが「母国」や「家庭」で、すでに「言語」や「文化」を身につけており、そこに日本語や日本の文化が加わって発達していくことを念頭におく乗算的バイリンガリズム¹の視点を持つことが重要である。これは同時に、彼らの「個性」や「多様性」の尊重にも繋がる。本稿では、多言語の発達と学習の側面から3つの理論を紹介し、支援を考える手がかりとしたい。

①二言語の相互依存の原則（linguistic interdependence principle）

Cummins（1996）は、二言語は別個に存在し発達するのではなくお互いに依存し合って発達するという理論「二言語の相互依存の原則」を提唱している。複数の言語を身につける子どもの場合、L1（第1言語、母語）とL2（第2言語）が言語能力上の共通の基盤（共有基底言語能力common underlying proficiency）を有して発達している。図1は、氷山が水面下では

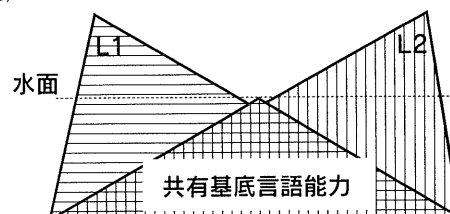


図1 二言語能力の氷山のたとえ（Cummins1996:112）

一つの氷の基盤を持ち、水面上では二つの氷の山となって現れることに例え、二つの言語が一つの共有の言語基盤を持ち、産出の際には別個の言語として現れることを示している。

②教科学習の困難さと認知と文脈の関連

会話は流暢なものにも関わらず、授業などの教科学習となると困難であるという声が現場ではよくきかれるが、これは言語処理において教科学習が日常会話とどのように違うのかという点から説明することができる。Cummins (1996) は認知的な負担度と文脈への依存度の関係から説明している。図2のように、認知的な負担度と文脈への依存度の二つの座標軸を示し、これらの座標軸上での推移によって言語処理の難易度が説明できるとした。認知的な負担度が低く文脈への依存度が大きいAの領域には日常的な簡単なやりとりが含まれ、対角線上のDの領域に進むに従って高度な言語処理が要求される。学校での授業や試験などでは、認知的な負担度が高く文脈への依存度が低くなるため言語処理も難しくなる。高学年になり学習内容が難しくなるにつれて、この傾向が強まり、勉強がますます困難になる。さらに、「二言語の相互依存の原則」によれば、二言語間では転移が起り、日常の会話面よりも領域Dのような認知面や学力面で起りやすいとされる。

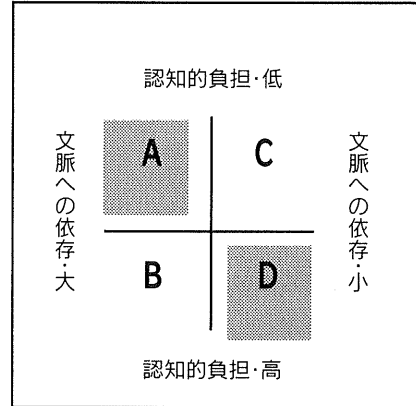


図2 (Cummins1996:57)

③母語を活用した学習モデル「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」

岡崎 (1997) は、Cumminsの理論に基づき、教科学習における認知的負担の軽減のために、母語の活用を提案し、「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」を提唱した。これは、来日当初から母語の助けを借りながら、教科の学習を進め、教科、母語、日本語のどの面においても発達が期待できるというものである。手順としては、教科書の単元ごとにL1での要約文とワークシートを準備し、家庭や取り出し学級などにおいて在籍学級の先行学習を行なうという方法である。

複数の言語は別個ではなくお互いに支えながら発達していく。特に来日間もなく日本語があまりわからない子どもたちにとって、日本語の習得が優先され学年相当の学習は一旦中断されることが多いのが現状であろう。しかしこの間も継続して認知的な発達を促すことが不可欠である。「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」は、L1の活用により学年相当の認知的活動ができ、同時にL2である日本語の習得、L1の発達を促すことが期待できる学習モデルの一つである。

¹ additive bilingualismを指す。邦訳では「加算的バイリンガリズム」とされることが多いが、本稿ではL1とL2の言語発達が単なるL1+L2の足し算ではなく、L1×L2のかけ算であると考え「乗算的バイリンガリズム」と呼ぶこととする。

【参考文献】

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国語による学習のための教材』茨城県教育庁指導課, 1-7.

Cummins, J. (1996) *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*, Ontario: California association for Bilingual Education.

(原みずほ)

II 母語話者が学習支援に参加することの意味

1, 来日間もない学習者の場合

1-1 支援の概要

(1) 学習者のプロフィール

A君、12歳。中国小学校五年生修了。2001年8月に来日。五年生のクラスに編入。

(2) 教科支援の必要性

支援クラスでA君に「国語」の学習を支援する理由— 【国語の授業が一番多く、いつも分からないので気持ちがと

てもよくない。授業が分からないとき、どうしようもなく、ただそこに座っているだけ。】(日本語訳、2001年10月22日インタビューより)

(3) 支援方式

表1 A君に対する学習支援方式(支援時期2001年10月末~2002年7月)

中国語での学習(先)	日本語での学習(後)
支援者: 中国人	支援者: 日本人(必要に応じて: 中国人)
教材: 教材文の訳文、要約文、質問ノート	教材: 国語の教科書、ワークシート
支援のアプローチ: 日本語での学習の事前準備と母語保持の観点から。	支援のアプローチ: 日本語学習と教科学習の統合を目指す内容重視の観点から。

本支援活動は、生徒の発達段階の多様なニーズに応じるため、中国人支援者と日本人支援者によるチームティーチングを行っている(表1を参照)。日本人支援者による日本語学習と教科学習の統合を目指す内容重視に関する研究は、清田(2001)を参照されたい。本報告は中国語での学習場面(表1の左側)を中心に論じたい。

1-2 教科学習における母語使用の意味

(1) 「中国語での学習」の場合

中国語を用いた教科支援では、日本語での学習の事前準備と母語保持という二つの目的で行っている。母語を活用することの意味を五つの観点から論じたいと思う。

①中国語の訳文によって、日本語の教材文に対する関心を持たせる。

普通、中国語の訳文を読んで文章のあらましが分かると、苦勞して日本語の教材文を読もうとしなくなる危惧もあるが、実際、A君は「大造じいさんとガン」の訳文を読んだあと、すぐに日本語で書かれた教科書を手にして、読もうとした(2001年11月5日授業記録より)。A君が中国語を通して面白い話だと分かったことによって、教科書に書かれた日本語は符号から意味の世界に転化されただろう。A君のような来日間もない学習者は、話が分からないと興味を失いやすいので、何よりも知的関心を持たせることが大事である。母語で読むことは、第二言語で読むときの動機付けになるだろう。

②日本語の教材文のキーワードを中国語で説明する。

2001年11月12日の学習例を紹介する。A君に訳文を読ませたとき、「太棒了」という言葉があった。その意味を表す「すばらしい」という言葉を日本語の教材文の中で発見させた。その後、日本人支援者はA君に「すばらしい」の意味を確認した。A君はついさっきの学習成果を生かし、分かったと答えて、支障なくそのあとの課題に入ることが出来た。

この例は中国語での勉強と日本語での勉強の関連性を示してくれた。学習者が中国語の説明を受けることや二つの言語による表現を両方知っていることにより、言語間の転移が起こりうる。中国語で受けた情報は、日本語による情報収集にも役立つと考えられるだろう。

③中国語の訳文を材料に文章の構成や表現法を説明する。

文章の構成や表現法に関する知識は、文章理解だけでなく、文章を書くときにも役立つ。それらの知識は文章を読むことを通して身につけていくのである。教材文の中国語訳文を材料に「回想の場面を設定し、過去のできごとを語る方法」をA君に説明したところ、A君は小学校で習ったことがあると答え、理解を示した(2001年11月12日授業記録より)。

中国語を使って、A君に一人ではなかなか気づかないことを気づかせることができる。そのような内容を日本語で説明するのは、来日間もないA君にとって理解しにくいだろう。母語を通していままでの認知的発達を受け止めた上でそのさらなる発展を図ることが可能であろう。

④中国語の訳文を材料に、背景知識を獲得させ、考える力を育てる。

清田(2001)は外国人生徒の母学級では、「情報を獲得する」ための質問は教師と生徒の簡単なやり取りの中で解決され、学習支援の場では、「教材文の内容に関わる基本的情報の獲得こそが授業の中心となる。」と指摘している。

A君は、来日まもなく、教科学習の時、日本語だけで情報を獲得することは難しい。しかし、中国語で情報を収集することができる。それに対して、A君は次の感想を述べてくれた。

—【中国語でだいたい分かったら、日本語で理解するとき、簡単になる。】(日本語訳、2002年2月4日インタビューより)

さらに、中国語で「どうして、なぜ」のような質問を提出する。A君の返答の中には訳文にはないその場面にぴったりの四字成語を使ったことや、物事のつながりを理解したうえで、日本語の教材文にも中国語の訳文にも書かれていないことを想像し自分の言葉で表現した。そうすることによって、学習者の論理的思考力を促進することができるだろう。

⑤母語保持・伸長への促進

第二言語環境のなかで、母語に接する機会が激減する。母語力がかなりできているA君の場合でも、来日間もないにもかかわらずもともと知っている中国語の言葉が出てこなくなることがある。中国人と中国語でやりとりすること自体は母語保持につながる可言えよう。さらに、母語で読んだり、考えたり、意見を発表したりして認知度の高い活動を通して、考える力だけではなくそれを表現する学習言語も育てることができるだろう。

(2)「日本語での学習」(二言語環境)の場合

日本語での学習の中で、中国語が使われた場合、その目的性がとても高い(表2を参照)。日本語力がまだ足りないA君は中国語を借りて確認することによって、自分の日本語に自信が付いた。そして、日本語で言えないから諦めてしまうのではなく、中国語で自分の意見や感想を伝えることは、第二言語の学習や積極的な授業参加を促進することができるだろう。また、中国人支援者は学習者とスキーマを共有していて、目的に応じて中国語を使うことは、学習者の日本語による教科学習を促進させた場面も見られた。

表2 二言語環境における中国語の機能

学習者による中国語使用	支援者による中国語使用
①確認する。 ・言葉の意味 ・先生の質問に対する理解 ・自分の考えが正しいかどうか ②内容に関する感想や考えを伝えられる場を得られる。	① 学習者が正しく理解しているかどうかを確認する。 ② 中国語の学習場面で習ったことを思い出すためにヒントを与える。 ③ 第二言語学習者としての経験から学習の方法をアドバイスする。

1-3 まとめ

来日まもないA君に母語を生かす教科支援の中国語使用を考察したところ、中国語母語話者は単なる通訳、翻訳の役割を果たしているだけではない。また、学習者が行き詰まって仕方がなく中国語を使っているのでもない。発達段階の子供にとって、母語使用はもちろん母語の基盤をしっかりとさせることにつながる。そして、母語使用は第二言語による学習を妨げるのではなく、むしろ大きく促進すると考えられる。従って、母語話者の学習支援への積極的な参加が必要である。また、学習者の母語使用を日本人支援者が理解して認めていくこともとても大事である。外国人生徒の学習支援を考える場合、母語話者が日本人支援者と相互補完的にサポートをすることで生徒の多様なニーズに応えられるだろう。

[引用文献]

清田淳子(2001)「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」『日本語教育』111号

(朱桂榮)

2、日本語能力の高い学習者の場合

来日して1～2年も経つと、日常会話程度の日本語であれば困らない生徒も存在する。彼らのことは、周りも本人も「日本語能力が高い」と思いがちであるといえよう。しかし、教科学習に必要な日本語を習得するのにかかる時間は、実際には5年～7年、もしくはそれ以上と言われている。そのような生徒も、母語話者を含む支援者の支援を必要としているのではないだろうか。そこでここでは、彼らにどのような支援を行えるかを考えてみたい。はじめに、とある学習者の支援クラスにおける、今までの母語話者の役割、学習者の様子の実態を概観した後、これからどのような支援が可能であるかを提案したいと思う。

2-1 支援の概要

(1) 学習者 (Bさん)

2000年12月中国より来日／中2／女子／2001年10月より支援開始。支援開始のころから日本語で意思疎通が可能であり、現在、日本語での日常会話にほとんど支障はない。一方、中国語も来日時の能力をほとんど保持していると考えられる。支援を希望した理由は、学校の授業で先生の言っていることを全てを理解できないことや、テストで点が取れない教科がある（例 国語、生物）という事などであった。

(2) 支援者

日本人(小田)1名、母語話者(台湾出身)1名。チームティーチングの形態。

(3) 支援の内容

国語の教科書の読解、作文。支援は週一回、120分程度行っている。また、週一回、日本語と中国語の日記を課題としている。

2-2 支援における母語話者の役割と学習者の様子

(1) 読解の学習の場合

学校で扱っている国語の教科書を読み、ワークシートを使用しながら文章の読み取りを行う学習である。ここで母語話者の役割は、主に理解できない語彙にぶつかり、日本語の説明だけでは不足する場合に、中国語に翻訳することである。そうすることによって、Bさんはすぐに意味を理解することができる。また、日本人支援者は気が付かないような学習者の躓きに気づき、説明を加えることもある。母語話者の存在によって、学習者の理解は表層レベルのものではなく、確実なものになっている。

(2) 日本語による作文の学習の場合

自分が感じたり、考えたことを400時程度で自由に書く学習である。作文のテーマは、読解の学習で扱った話題に関連するようにしている。なお、学習者がうまく表現できずに悩んでいる時は、日本語や中国語での手助けを試みている。しかし、Bさんの母語話者に対する中国語での質問などは、今のところ無い。彼女に、作文を書くにあたって母語話者にはどのような支援を望むかと質問したところ、「日本語の作文なのに」と困惑した様子であった。感じたことや考えたことを書くだけでは、それほど困難を感じる事がなく、そのため母語話者の手助けを必要としないのであろうか。あるいは、普段困らない程度に「日本語能力が高い」ため、Bさん自身、自分が中国語による助けをもっと必要としていることに気付いていないのかもしれない。

(3) 日本語と中国語による日記の場合

毎週、日本語と中国語でそれぞれ一日ずつ日記を書くという課題である。毎回、日本語の日記には日本人が日本語で、中国語の日記には母語話者が中国語でコメントを書いている。母語話者は、コメントを書く際に「精神面のケア」を心掛けていた、とのこと。Bさんは、そのコメントを読んで喜んでいる様子である。また、この課題では、学習者は読み手を意識しながら母語で文章を書くことができる。即ち母語話者は文章能力を保持する、あるいは高めるための「相互交流の相手」としての役割を担うことができよう。そしてさらに、二言語を自由に操る支援者は、学習者の目標となる、つまり「役割モデル」になるという機能も果たすであろうと考えられる。因みに、Bさんはほぼ毎週この日記を書いているが、今のところ中国語の文章に誤りなどは無い様子である。

2-3 より発展した支援へ

Bさんは、以上のような、翻訳や躰きの気付き、精神面でのケアを求めている。しかし、このように「日本語能力の高い」子どもに対しては、日本語のさらなる発達のために母語を活用するだけでなく、母語自体の発達を促進する支援も必要だと考えられる。具体的には、次のような2つの試みを考えている。

(1) 今後の方向性①

身近な例では、母語話者の役割がまだはっきりとは見出せていない作文の学習の場合、ただ考えや感想を述べるよりも、さらに高度な文種や、内容や、構成にしていこうということが挙げられる。例えば、根拠を挙げて論理的に意見を述べる文章や、説得力のある具体例を挙げた説明文などを指すものであれば、母語話者を必要とし、さらに認知力を高める学習を行うことが可能だと考えている。

(2) 今後の方向性②

Bさんに、中国語が話せる人にはどのような支援をしてほしいかと尋ねたところ、「今までの支援（分からない語彙の翻訳など）の他であれば、中国の漢詩など、中国の文化について教えて欲しい」という要望があった。そこで、作文以外の学習においては、以前お茶の水女子大学附属高校で日本語能力の高い生徒に対して行われた、日本史と中国史を並行して教えた試みを参考にしていきたいと思う。

[参考文献]

研究代表者：岡崎眸（2002）「高校・大学連携による母語を生かした学習支援～教科・母語・日本語相互育成教育～」平成11年度教育改善推進費（学長裁量研究費）補助金研究研究成果報告書

（小田珠生）

III 支援クラスと学校の連携の必要性

学校で日本人生徒を視野に入れた支援の可能性を考えていくためには、まず学校と連携することが必要だと考える。

1、支援の概要

(1) 学習者（C君）のプロフィールと支援クラスでの支援の内容

C君は1998年7月に来日した中国人男子児童である。現在は中学1年生である。彼の日本語は、日常的な会話は多少できるものの、読み、書きはほとんどできず、学校での授業に参加するのはかなりむずかしいと思われる状態であった。

C君の場合は日本語にまず重点を置き、それと共に学校でやっている教科の学習内容も一緒に勉強した。日本語は読み書きを中心とした、基礎的な内容である。

(2) 支援クラスでのC君の様子と学校でのC君の様子

C君は机に向かって勉強することが苦痛な状態で、いすに座ることさえまならなかった。それから、約一年の間、支援を続けていくうちに、スタッフとも打ち解け、だんだんいすに座って勉強する時間が長くなっていった。運動が大好きで非常に元気だった。

しかし、はじめて学校でのC君を見たが、支援クラスに来る時のC君とのギャップにかなりショックを受けた。学校の教室ではC君は空気のようなものでとても静かだった。

2、学校との連携

2-1 学校の先生と情報を共有することの意味

学校の先生と共有する情報にはいくつかある。まず、こちら支援クラスから発信したい情報としては、支援クラスでのC君の様子、意見などがある。また、支援クラスの授業内容や、それに対する理解度なども発信したい情報である（図1-Aに関わる情報）。逆に、学校からこちらに発信してほしい情報というのはやはり学校でのC君の様子である（図1-Bに関わる情報）。そうすることによって、C君にも学校の先生にもクラスメートにも支援クラスにもメリットがある（図1-Cに関わる情報）。

2-2 連携のルート

- ・ 情報交換会への参加（先生が問題だと感じていること、今後の方針、対策など）
- ・ 三者面談への参加
（C君の親や先生の前での態度、先生のC君への接し方、C君の父親の考え方、C君の友人関係、成績）
- ・ 授業の報告
- ・ 日常的な情報交換（メール、FAX、電話）
- ・ 取り出し授業、放課後補習（学校内での）の取り組み（2学期から）
- ・ 親への連絡（電話で）

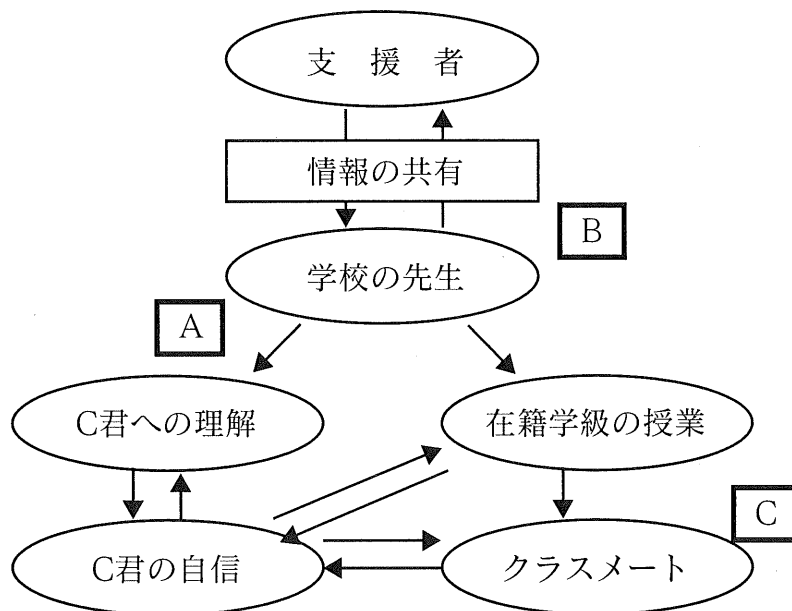


図1 学校と支援クラスとの連携図

3. おわりに

連携という言葉からは、制度を整えるなどの大きいことが連想されるかもしれない。確かに、制度を整えればもちろん連携はやりやすくなるだろう。しかし、制度ができるのを待ってはられない。個人のレベルでも連携を考えることは可能である。もっと小さな部分で、簡単にできることからはじめていくことが必要なのではないだろうか。

今までは、日本語の苦手な子だけを取り出して、日本語を教えるという考え方が一般的であった。しかし、そのような生徒だけではなく日本人の生徒も一緒にがんばっていく場が必要なのではないだろうか。その第一歩が連携だと考える。

(袴田久美子)

IV (講演)「学校教育現場における異なる背景を持つ子どもたちへの支援例」

東京学芸大学国際教育センター 斉藤ひろみ先生

1, 学校による受け入れ・支援状況の多様性

外国人児童生徒数、国際学級（加配教員）の有無、学校内の協力や連携の有無、母語協力者の有無、地域的特性、地域等とのネットワークの有無によって、子どもたちの受け入れ状況はさまざまである。

2, 学校教育現場における支援例

(1) 国際学級における教科学習支援

群馬県邑楽郡大泉町立大泉北小学校「外国人児童と共に生き生きと取り組める算数科の指導の工夫」

(2) 在籍学級における学習参加支援

神戸市立こうべ小学校「ニューカマーの学習権を保障する教育活動のあり方」

(3) 学校における国際理解教育の一環として

高知市立潮江南小学校「中国帰国児童と共に学ぶ国際理解教育」

(4) 地域等とのネットワークを築いて

①茨城県内の日本語指導教員研修

・母語を活用した学習支援教材と支援プログラムの開発

②愛知県保見団地

・地域の支援団体との連携

・大学生ボランティアの入り込み支援

3. 学校における支援の今後に向けて

①国際教室の役割や意味の再考

②在籍学級・学校における外国人児童生徒の位置づけ

③保護者、地域、大学等の研究機関とネットワーク化

質疑応答の概要

提案者からの発表後、フロアからは次のような質問が寄せられた。以下その概要を示す。

- ・指導の形態。個別指導でないといけないのか
- ・母語支援を中国語のできる日本人が行うのはどうか
- ・中国のさまざまな方言や台湾と大陸の文字の相違への対処の仕方
- ・母語が身に付いていない小学校低学年の児童への対応
- ・母語を勉強したくない子どもへの働きかけ
- ・子どもたちの帰国予定はどうなっているか。また両親の職業は何か
- ・支援教室の費用（有料か無料か）
- ・全国における支援教室の状況を教えてほしい
- ・子どもたちの募集/選定方法
- ・支援者と保護者の連携体制
- ・東京では未就学児にはどう対応しているのか
- ・母語話者の人材確保の仕方、

これらへの応答については提案者のみが行うのではなく、フロアからも自分の経験や実践を紹介する形で発言が相次ぎ、貴重な意見や情報を交換することができた。このような活発な意見交換からは、多様な文化・言語背景をもつ子どもたちの教育の重要性や問題関心の高さをあらためて確認することができた。(清田淳子)