

母語支援による母国での学習・経験の活性化

—中国人児童の参与観察から—

林麗莉 東京学芸大学大学院

池田恵子 東京学芸大学大学院

1.はじめに

近年、多様な事情で来日している子どもたちが増え、今後も日本語指導は学校教育における重要な課題になっている。中国で教育を受け、学齢期に日本の学校に転入し、日本語指導を受けている子どもも少なくない。外国人の子どもたちの教育においては、来日前にどのような環境でどのような内容をどのように学んできたのかを知ることが大事であるという。そして、その既有知識や経験に今現在日本語教室や在籍学級で学んでいる内容をいかに関連づけるか、また、かれらの既有知識や経験をいかに活性化して学習参加を促すかが重要になる（齋藤 2011 他）。

本研究では、滞日 2 ヶ月の中国出身の小学生 4 年生を対象に、在籍学級の教科学習の時間に、参与観察を行い、児童が母国での学習や経験をどのように活かしているか、また、母語話者による母語での支援（以下母語支援）が教科学習でどのような役割を果たすのかを探った。

2.母語による学習支援

朱（2003）は、「教科・母語・日本語相互育成学習」モデルに基づいて、来日間もない中国出身の小学生 5 年生を対象に、教科学習の取り出し指導を行った。そして、既有知識体系などと関連付け、母語で促し、自力で日本語による理解や産出を促すことが支援の役割であるとする。また、中国で学習済みの教科の知識を活性化すれば、日本の学校での学習に役に立てられるという。学習における既有知識の役割について、市川（2005）は「学習するときには、私たちは既有の知識を用いながら、提示された断片的な知識をつなぎあわせようとする」と述べており、入り込み支援においても、既有知識を活性化することの重要性が示唆される。

3.研究方法

研究対象者である M（仮名）は、4 年生の 4 月に転入してきた。中国生まれで、4 年生の前期まで母語で教育を受けてきた。筆者は、週 2 回程度、入り込み支援をし、M の様子を参与観察した。そのフィールドノートをもとに、教師の発問や筆者の働きかけに対する M の反応、授業の参加の様子、他の児童との関わりをエピソード記述の方法で分析した。

鯨岡（2005）は、エピソード記述について、関わる相手が何をした、何を言い、自分が何をしたかなどの行動と、相手と接している間に、思ったこと、感じたこと、考えたことが自然にその記録の中に混じるとする。本研究でも、その場で、筆者が支援者として行ったこと、感じたことも合わせて、できる限り忠実に描き、M との相互の関わりを軸に、エピソードの持つ意味を探った。エピソードの解釈については、発表者 2 名で繰り返し検討を加えた。

4.結果(エピソードとその解釈の例)

<2018 年 5 月 30 日 国語>

M は虫が好きで、妹と蚕を育てたことがある。5 月 30 日の俳句作り学習で、担任の先生の俳句「顔に振る、よゆうはないよ、熱中症」を手本に、「五七五」のルールを中国語で説明した。すると、M は教科書の絵から「かぶとむし」を選び、指を折りながら、5 音であると確認

する。俳句の最初の五音を「かぶとむし」にした。私が「那甲壳虫吃什么（じゃ、かぶと虫は何を食べる？）」と中国語で訊ねると、Mは少し考えた後、「花粉（花粉）」と言った。Mはずっと指を折って、日本語でぶつぶつ言いながら、「かぶとむし、みつをさがして、おいしいな」という俳句を作った。

—解釈—

母語での説明でルールを理解した後、教材がきっかけになって関心を持った主題について、母語で問いかけたことによって、母国で知った関連する知識が活性化している。その後、俳句を作ることに主体的に取り組んでいる。

<9月12日エピソードの解釈>—紙面の関係でエピソードは省略する—

5月30日に俳句を作ったが、9月10日の俳句作り活動では、中国語で五七五というヒントを出しても、思い出せなかった。しかし、5月に作った俳句を私が言うと、Mは俳句のルールを思い出した。与えられた季節という主題について中国語でやり取りをし、「秋がきて、はっぱの服が、あたらしい」という俳句を作った。更に、今日の漢字の学習では、Mは「はいく」という漢字が書けなかったが、私が9月10日に作った俳句を聞かせると、忘れていた「俳句」という漢字を思い出して書いていた。

5月30日、9月10日、12日の一連の学習で、活性化した知識・経験が、5月と9月に行った教室の学習を結びつけたと考えられる。

以上のように、既有知識の活性化の有無、活性化が母語支援によるものかそれ以外のものなのか、また、それによって断片的な知識が結び合わさり連続性を持ったか、という観点で分析を重ねた。

5.考察

例示した国語の俳句作りの学習において、母語支援によって、昆虫に対する知識、自然現象に関する知識・経験が活性化され、俳句の創作ができていた。その他にも、中国の漢字の既有知識を日本の漢字語彙の学習に活用したり、地球儀に関する中国語での問いをきっかけに地理の内容を理解したりするエピソードもあった。このように母語での働きかけによって、母国での知識・経験が活性化され、学習文脈を理解し、自分で課題に取り組み、解決する場面が少なくなかった。そこでは、市川（前掲）が言う知識をつなぎ合わせ、物事を理解する過程があり、思考する力が育まれたと考えられる。自分が知っていることが教室の学習の内容理解に結びついた時には、達成感や満足感を得ている様子であった。母語支援は単なる通訳ではなく、現実の生活と結び合わせ、類似のものや例を示して問いかけることによって、来日前に培った知識・経験が活性化する場を提供することができる。それにより教室での学習内容の理解と活動への参加が促されると考えられる。

【参考文献】

市川伸一（2005）『学習と教育の心理学』岩波書店 pp63-68

鯨岡峻（2005）『エピソード記述入門 実践と質的研究のために』東京大学出版会

齋藤ひろみ（2011）『外国人児童生徒のための支援がガイドブック 子どもたちのライフコースによりそって』凡人社

朱桂栄（2003）「教科学習における母語の役割—来日まもない中国人児童の「国語」学習の場合」『日本語教育』119号 pp75-84