

## メキシコ・グアダラハラにおける継承日本語教室の実践報告

### —紙芝居作成を通じた書字能力の習得—

鈴木 小百合 (神田外語大学)

#### 1. 背景と目的

筆者は2017年7月から2020年1月にかけてメキシコ第二の都市グアダラハラ市在住の6～9歳(開講当初)の日系3、4世5人の児童を対象に、継承日本語教室<sup>1)</sup>を開講した。児童たちは家庭内言語がスペイン語であり、現地の西英バイリンガル校に通い、普段日本語に接する機会はほぼない。そうした中で、現地少数民族言語である日本語のかなの書字能力を育成すべく紙芝居作成活動を行った。尚、本活動では平仮名と片仮名の文字のみを扱った。

#### 2. 概要

紙芝居作成は、平仮名と片仮名の導入を終了し、身の回りのことについて日本語で話す練習や既成の紙芝居を数本紹介した後に児童の希望を受けて行った活動である。二言語の紙芝居完成までに13回セッションが行われ、そのうち3～7回目のセッションでかなの書字能力を高めるための書き取り

	性別	年齢	世代	日本語学習歴	活動前テスト結果 (%)	
					平仮名	片仮名
A	女	11歳3ヶ月	日系4世	9ヶ月	なし <sup>2)</sup>	98
B	男	11歳1ヶ月	日系3.5世	15ヶ月	73	5
C	女	10歳6ヶ月	日系4世	15ヶ月	48	98
D	男	8歳8ヶ月	日系4世	15ヶ月	25	70
E	女	7歳7ヶ月	日系4世	15ヶ月	18	25

の練習を行った。表1に児童の活動開始時の状況を示す。主な活動の流れは次のとおりである。

表1 紙芝居作成活動開始時<sup>3)</sup>の児童の状況

- ・セッション1：各自が考えてきた物語を発表し、皆で1つ選び、場面割りを考える。
- ・セッション2：登場人物の性格を考えながら、物語を推敲して書き直す。
- ・**セッション3～7：教師の和訳をローマ字で書き取り、かなに書き直す。**
- ・セッション8：物語と各自が描いてきた絵を確認し、絵を色塗りする。
- ・セッション9：二言語の訳を比較修正し、絵を色塗りする。
- ・セッション10～13：二言語の訳を比較修正し、読む練習をしてから、声を録音する。

#### 3. 結果と考察

活動当初は、まだ文字と音が一致せず、50音表を見ながらでないと、かなの読み書きは難しかった。そこで、まず授業では児童がスペイン語で考えた物語を教師が和訳し、それぞれのノートにローマ字で書き取り、各自が家でそれをかなに書き直してくるという活動を行った。しかし、全11場面のうち、まず高学年のBが第8場面から自発的に直接かな書きを始め、そこから他の児童も倣い、C、A、Dが第9場面、Eが第10場面からと、最終的には全員がノートに直接かなで書き取れるようになった。児童は書き取りの間、同音異字、促音や

長音の有無などを教師に確認しながら、はっきりとした文字で大部分が平仮名の和訳を書き取っていった。図1と2は活動初期、図3は活動後期のCのノートの一部である。

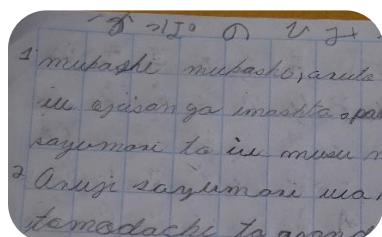


図1：活動初期のローマ字書き

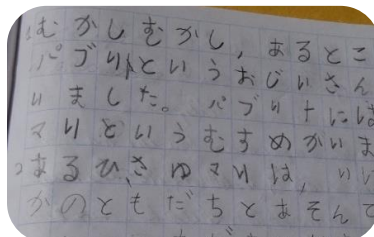


図2：活動初期のかな書き

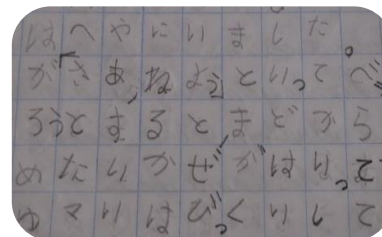


図3：活動後期のかな書き

5人中4人の児童は、日本語学習を始めてから今回の主に平仮名の書字能力の習得までにおよそ1年強かかり、決して早いとは言えない。しかし、本教室以外で日本語に接する機会のほとんどない児童が、短時間でも継続することで母語とは異なる体系の書字能力を身につけるようになった意義は大きい。特に高学年児童の行動をまねて、中学年、低学年と自ら活動のハードルを越えていったのはグループ学習効果の一つだと考えられる。実際に、その後の学習活動においても、板書のスピードや仲間同士での答え合わせなど、文字に対する反応が著しく向上した様子が観察された。

児童たちが本活動を通して、主に平仮名の書字能力を習得した理由には、2つ考えられる。1つは、自分たちで作った作品を書く対象としたためである。これは、自分とは何らかかわりのない教科書や練習問題を写すという行為とは違って、学習者の主体的な取り組みが図れる活動だと考えられる。もう1つは、紙芝居の特性として同じ登場人物が繰り返し現れたり、場面を視覚的にイメージしやすいため、言葉としての理解は不十分でも自分がどんな場面を書いているのか自覚はできていたであろう。そのため、自分の行為に意義を見出しやすかったのではないかと思われる。

#### 4. 現場への応用と今後の課題

今回の活動では、児童の平仮名の書字能力の習得において、教師の予想を上回る進歩が観察された。その背景となった「習った知識を実際の運用場面で継続的に主体的に使用する活動」を取り入れたり、年齢の異なるグループでともに活動を行うことで、「低学年の学習が高学年のそれに触発される」点などは、今後他の学習活動においても応用されうるのであろう。

一方で、片仮名は使用頻度が少なかったこともあり、習得は十分には進まなかった。また自分たちが書いた文字を読めても、その意味を十分に理解するまでには至らなかった。したがって、今後は、さらに片仮名の書字能力を高める活動や意味と文字を統合させた活動を工夫する必要がある。そして、それを他者に向けて表現する機会を設けることが少数派言語環境にある目標言語のより一層の学習動機維持にもつながると考える。

注)

1) 教室は週1回2時間開講された

2) Aは2018年1月からの参加の為、平仮名テストを受けていない

3) 2018年10月に紙芝居作成活動を開始