

書評

清田淳子（編）『外国から来た子どもの学びを支える
公立中学校における母語を活用した学習支援の可能性』、
文理閣（2016）、242頁

大山 万 容

外国から来た子ども、就学言語を母語としない子どもの言語学習は、単一言語主義の学校制度が想定する言語学習とは異なる性質を持つ。創発的な性質を持つバイリンガルの言語習得は、それまでの経験や言語への気づき、言語知識が言語間で移行するため、学習経路は予想がつきにくく、伝統的な学校教育が想定する一斉に行われる言語学習とは相いれないことが多い。さらに、就学言語と家庭内言語が一致しない子どもは、それらが一致する子どもよりも学業成功において明らかに弱い立場にある。このような学習者の教育目標は、就学言語の流暢な運用能力ではなく、それを通過した後の就学言語による学術の習得と、それによる文化的、政治的、社会的生活へ参入できる能力の獲得である。したがって領域横断的な教育支援が必要で、それには多くの工夫と、利用可能なリソースの活用が必要となる。

1990年代の日系人を対象とした移民誘致政策は、この点を看過した。「日系人であれば、日本語への適応は問題にならないだろう」との誤った見通しのもと、子どもの言語支援については適切な対策が採られなかった。このため突然異言語話者を受け入れることになった教育現場には混乱が生じ、地域の日本語支援者、小中学校の教師、移民コミュニティが草の根的な支援を行うしかなかった。現在では各自治体により加配教員や日本語指導員が配置され、国際教室やセンター校が設置されるようになったが、こうした支援には制度的、財政的な裏付けに乏しいため、支援者が長期的な見通しを持つことが困難である。また学術の習得に関する方法についても十分な根拠に基づく方策が共有されていないために、手さぐりで支援を続ける現場は少なくない。

一方で、バイリンガリズムに関する知見に基づく支援も始まっている。本書は、ジム・カミングスが1980年代に提唱したバイリンガルの「共有基底能力」を基に岡崎敏雄が提唱した「教科・母語・日本語相互育成学習モデル」を運用し、子どもの母語を活用した教科学習支援を行う実践者／研究者による、複数の論文を集めたものである。

このモデルでは、学習支援として、まず在籍級で用いる教科書を子どもの母語へ翻訳し、またワークシートを母語で作成する。そして希望する子どもに対し、在籍級の授業の予習として、(1) 同じ母語を持つ支援者とともに、まず母語で先行学習を行い、続けて(2) 日本語による先行学習を行い、その後(3) 在籍級の授業に参入するという形を取る。つまり被支援者は(1) 母語での予習、(2) 日本語での予習、(3) 日本語での授業と3段階にわたって学習する。本書には中国語・ポルトガル語、英語、日本語を用いた、公立中学校での国語科の授業支援が記録されている。

本書は2部から構成され、第1部は、母語を活用した学習支援の背景となる理論的枠組みおよび実践的枠組み、教授資料、分析の枠組み、談話データを紹介している。

第2部において、8本の研究論文が紹介される。1.の宇津木・三輪・山口による論文は、移民の子どもの母語(LOとする)の運用能力を持つ日本語支援者の役割意識の変容について、半構造化面接をもとに分析を行っている。日本人支援者はLOについて、当初は自分には十分な運用能力がないと感じているが、LOを用いて支援をすることを通じて、言語的・文化的仲介者としての役割意識を発達させる。例えば学校が子どもの学力を不当に低く評価してしまっていることに気が付くと、支援者が子どもの代弁者として機能することなどが描き出される。2.の王による論文は、子どもと母語を共有する支援者(LO支援者とする)と子どものやりとりを詳細に検討し、取り出し授業における支援者との「横の関係」を基に、子どもがLOと国語との間でものの見方を発展させていく様子が示される。例えば借用語に関する議論で、「日本は外国から様々なものを盗むので劣劣である」という見方を持っていた生徒が、支援者とLOにある借用語について議論を重ねる中で、知識を更新し、相対化の視点を得るというように、LO支援者の介入が単なる「通訳」を超えて、学習の促進者として機能することが示される。

清田による3.と4.の論文は、入り込み授業において、LO支援者によるスキューリング(足場作り)を詳細に捉えたものである。支援者は単に日本語をLOに移し替えるだけでなく、学習者が独力では解決できない問題に対し、過去の体験や新しい体験と結び付けたり、要約、言い直し、ヒントを与えたりしながら、新たな概念や視点に移っていきけるような手助けを行っている。こうした支援が、学習を円滑にし、学習参加を促すだけでなく、授業者と学習者のつながり、さらにマイノリティ生徒とマジョリティ生徒のつながりも強化していることを示す。劉による5.の論文は、LO支援者による入り込み授業において、学習者が用いている社会的・認知的・情動的な学習ストラテジーを分析し、来日後間もない生徒も、入り込み支援を行うLO支援者との協働のもとで能動的に教室活動に参加できることを示す。6.の高梨論文は、日本語のみで支援を行って

きた国際教室担当者が、LO支援者との協働を通してどのように意識を変化させたかを追う。最初は「母語を用いると日本語学習の妨げになるのでは」という懸念を抱いていた担当者が、母語を介した学習を実際に観察することで、伸長すべきなのは日本語の力というよりも文章を読み解く力であり、それには母語の活用がきわめて重要であることなどを認識し、逆に使用言語を日本語のみに限定することで、教室内に現れる言語格差が生徒に内面化される危険性にまで意識が及ぶようになる。清田による7.の論文では、マイノリティの支援にマジョリティの生徒に参加させる試みを報告する。三輪による8.の論文では、大学に所属する研究者が公立中学校の教育活動に参入するに当たり、信頼関係を築くために、毎回の支援記録をメーリングリストで配信するなど、現場の事情をよく知る研究者側が行った工夫が報告されている。

教材のLOへの翻訳やLO支援者への報酬は、本書の編者らが獲得した科学研究費など外部資金によって賄われている。教育への公的資金がOECD中でも最下位に近い日本で、JSL支援はとりわけ財政面で冷遇されやすい分野であり、「来年の見通しも立たない」という不透明で支援を余儀なくされている支援者が多い。こうした中で、科研費等を用いて、長期的な確約には及ばないものの数年単位で支援活動を継続させることで、移民の子どもの支援について政策の改善を待てない現場に、部分的であるが財政的な裏付けを提供している意義は大きい。移民の子どもの支援者らは「ボランティア」と呼ばれる人が多く、日本のボランティアには「無償」のイメージがつきまとう。しかし実践者は誰でも、適切な対価を得ることで支援の質が高くなることを知っている。本書の実践者らの支援は、学術的成果だけでなく支援の質の維持という点でも肯定的な効果をもたらしていると言えよう。

本書で報告される研究成果は、LOを活用した言語学習支援に関して欧州等で積み重ねられてきた知見とほぼ完全に一致する¹⁾。LOを活用した支援活動は、就学言語の運用能力に加えて、移民の子どもの読解能力を伸長し、さらに言語的マイノリティのアイデンティティ承認の機能を果たす。本書で報告されるように、支援者が被支援者とLOを用いるだけでなく、学習をする過程でLOを自由に用いることを推奨し、結果として学校でLOの存在が「不適切なもの」ではなく「当然のもの」として受け入れられるとのプロセスは、子どもの言語的アイデンティティを承認する有効な手段として学校での移民の受容に関する多くの文献で強調されてきた。本書ではさらに、それを受けてマジョリティである日本人教師や支援者が言語習得についての重要な知見を得たり、在籍級の生徒全員が異文化間の学びを得たりしていくことが、様々な実践の記録から具体的に描き出されている。すなわち、LOを活用したマイノリティ支援がそこで行われていると

ということが、その周囲にいるマジョリティにも特別な学びをもたらしているのである。

本書においては、LOの活用を通して、LO支援者と日本語支援者、取り出し授業担当者や教科担任、マジョリティ生徒とマイノリティ生徒といった行為者間での協働関係が示される。ただし本書が扱うのは、国語科の授業実践に限られている。様々な行為者間で言語習得についての多くの気づきが確認されている一方で、ここに外国語教育の関係者が介入している様子は全く読み取れない。これは、日本の中等教育のカリキュラムが本質的に持つ、科目ごとの言語の分断による協働の不在を示唆しているかもしれない。

本書の第2部の4で描かれる漢文の学習では、在籍級の生徒が五行詩を作る一方で、中国語話者のJSL生徒が漢詩を作り、それを日本人生徒を含むグループで鑑賞する、という活動が報告されている。このように教室内のマイノリティ言語をマジョリティが学習する機会を持つことは、正当な教室の言語としてのLOの地位だけでなく、生徒のLOによるリテラシー教育、さらにはマジョリティ生徒の異文化間の気づきにも寄与すると考えられる。こうした活動が可能なのは、中国語と日本語とは、かつて東アジアのリング・フランカであった漢文を通して、相互理解教育（intercomprehension）が可能になりやすい言語だからである。つまり、漢文を扱う国語科には中国語との橋渡しとなる要素があらかじめ含まれているのだ。しかし日本において代表的な移民の言語であるスペイン語やポルトガル語は、国語科の中で、中国語ほどは日本語との橋渡しの要素を見つけるのは難しい。むしろ外国語教育、すなわち英語教育こそが、相互理解教育を成立させやすい科目である。さらに、言語による移民の子どもの統合手段として推奨されている「言語への目覚め活動」は、LOを含む様々な言語を教室活動の中で用いる手段を提供するが、これも外国語教育と協働することでこそ、より実現の可能性が高まるのだ。移民の子どもの言語的支援に、外国語教育が参加しないことは、外国語教育自体の欠損部分なのである。

本書において国際教室担当者が意識したように、ある言語のみを使用可能とし、その他の言語を意識的に排除する方略は、言語の社会的格差を内面化させやすい。外国語の時間に英語「のみ」を教える教育は、隠れたカリキュラムとして、英語以外の言語は重要ではない、とのメッセージを送り出す。LOを活用した支援を、国語科だけでなく外国語教育とも連動させることによって、マイノリティの学術的習得のみならず、マジョリティの学びを巻き込んだ包括的支援がより広がりを見せることを、本書は予感させる。

このためには、言語習得の何が課題であるのかについて、教員同士の課題の共有こそが鍵となるだろう。カリキュラム上では科目ごとに分断されている言語を接続させるこ

と、より具体的には、すべての科目担当教師が、「個別言語の教師である前に、言語の教師である」との自覚を持ち、LO支援者との協働のもとで学習支援を行うという動機づけと、それを可能にする教員養成システムの構築が求められている。

注

- 1) Little, D. (élaboré) et al. (2010), *Intégration linguistique et éducative des enfants et adolescents issus de l'immigration*, Conseil de l' Europe.

(京都大学)