

JSL 児童生徒の学習言語能力の獲得

ペルーでの聞き取り調査をもとに

山田 初

はじめに

現在日本の教育機関には、日本語を母語としない児童生徒「JSL 児童生徒」が数多く在籍している。2003年9月現在、その数は「日本語の指導を必要とする外国人児童生徒」として19,042人¹とされている。これは「日本語の指導」が必要とされていると認識された児童生徒の数であり、一見「日本語の指導」が必要と考えられていない子どもや不登校の子どもの数は考慮されておらず、実際にはその数は更に増えると予測される。現在、教育現場では普段の日本語には困らないものの学習の日本語についていけない JSL 児童生徒が多く問題になっている。これは、言語には生活言語能力と学習言語能力という異なった側面の言語能力があるためである。さらに、第二言語の学習言語能力を伸ばすためには、元となる第一言語（多くの場合母語）での認知発達が大きく関係する。筆者は2004年、日本の学校へ在籍した後ペルーへ帰国した生徒（以下元 JSL 児童生徒）を対象に聞き取り調査を行った。これは、過去日本で受けてきた JSL 指導や家庭での学習支援と、母語と第二言語の学習言語能力獲得の関係を明らかにするためである。本稿では、JSL 児童生徒にとっての学習言語能力の獲得に関し先行研究をまとめた上で、調査の一部を分析し、支援と学習言語能力獲得の関係について考察する。

1. J S L 児童の日本語—生活言語能力と学習言語能力—

JSL 児童生徒の多くは、母語と第二言語である日本語という多言語環境の中で生活している。さらに、JSL 児童生徒は言語能力だけでなく認知能力においても発達の過程にあるという点で、成人とは異なった観点が日本語教育に必要とされているのだ。Cummins(1986)は、JSL 児童生徒のように二言語を併用する環境にある子どもの言語能力を捉える方法として、言語能力には、場面への依存度が高く認知的要求の少ない生活場面での会話を中心とした力、生活言語能力 (BICS : Basic Interpersonal Communication Skills) と、場面や文脈への依存が少なく認知的要求の高い学習言語能力 (CALP : Cognitive Academic Language Skills) の二つの側面があることを指摘した。生活言語能力は、JSL 児童生徒が日常生活の中で獲得していく言語能力であり、具体的なことを表す言語能力である。一方、学習言語能力は、学習活動や授業などにより獲得さ

¹ 文部科学省「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査（平成15年度）」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/16/03/04032401.htm

れる言語能力で抽象的、概念的なことを表し、高度に認知を発達させる上で必要な言語能力である。一般的に、生活言語能力は2～3年と比較的速く獲得される一方で、学習言語能力の獲得には5～7年かかるとされている。しかも、学習場面で中心に学ぶ学習言語能力は子どもが置かれた環境の中で自然に獲得できるものではない。

JSL 児童生徒の中には日本で生まれ育ち日本語を母語としている場合もある。しかし、その場合であっても日本語の学習言語能力を獲得できない例が数多く報告されており、成長の途中で日本へ来た JSL 児童生徒にとっては学習言語能力の獲得はさらに困難である。そのため、日常生活場面において流暢に日本語を操り特別な指導は必要でないと思われる子どもであっても、実際に学校の授業や試験になると困難を覚えることが多い。現在、教育現場では、この学習言語能力の獲得をどのように支援するかが大きな課題となっている。

2. 母語と第二言語の発達—SUP モデルと CUP モデル

前項で言語能力の二つの側面、生活言語能力と学習言語能力について述べたが、本項では多言語環境にある子どもの母語（第一言語）と第二言語である日本語の関係について扱う。JSL 児童生徒の多くは、家庭を中心に使用している母語と学校や社会で使用する日本語という二つの言語を併用する社会の中で生活していることが多い。この二言語の関係について、Cummins（1986）は、分離基底言語能力モデルと、共有基底言語能力モデルの二つを提示し説明した。分離基底言語能力モデル（Separate Underlying Proficiency Model: SUP モデル）とは、言語能力にはある一定の許容量があるため、多言語環境にある場合はひとつの言語が優勢になれば他方は劣勢になるという考えである。一方、共有基底言語能力モデル（Common Underlying Proficiency Model: CUP モデル）とは、表面に現れる言語面は第一言語第二言語それぞれあるが、両言語とも基底となる言語能力は共有されているという考えである。つまり、一方の言語で理解したことは他方の言語へ転移し言語間で相互に行き来するのである。

さらにカミンズは、母語と第二言語の関係について、子どもの第一言語やそれに伴う認知力が発達しているほど第二言語も発達しやすく、第一言語が低い発達段階であると第二言語や認知力の発達も難しくなると説く「発達相互依存仮説」を唱えた。つまり、どちらかの言語で認知力を発達させられれば、その能力は他方の言語にも転移するということである。実際に、母語が十分に発達する前に来日した JSL 児童は、母語が十分に発達した後に来日した JSL 児童と比べ、第二言語である日本語の学習言語能力の獲得や認知の発達により時間がかかる場合が多い。またさらに、第二言語である日本語が不十分で基盤のない段階で母語を喪失した場合には、十分な認知的な発達が難しく、日本語も生活言語能力の域を超えることが難しいのである。この場合、抽象的なことを表す学習言語能力をどの言語においても獲得しないということになる。つまり、多言語環境にある子どもたちには、学習言語能力の獲得が重要であり、そのためには母語と日本語の相互の発達が重要ということになる。

3. バイリンガリズム —加算的バイリンガルを目標とする支援のために

個人における二言語使用を一般的にバイリンガリズムと呼び、二言語を使用できる人のことをバイリンガルという。また、バイリンガルとは2つの言語のどちらについてもある程度十分な言語能力を備えている場合で、どちらの言語も年齢相応のレベルまで達していない場合はダブルリミテッドと呼んで区別するのが一般的である。しかし、バイリンガルの中にも多くの状態があり区別されている。さまざまな場面で2つの言語をほぼ同じバランスで、流暢に使用できる人を均衡バイリンガルと呼び、どちらか一方の言語が優勢で二言語の言語能力に差がある場合を偏重バイリンガルと呼び区別している。さらに、言語獲得の過程で、第一の言語を維持した上で第二の言語を獲得することで価値が付加されるバイリンガルを加算的バイリンガルと呼び、第二の言語を獲得することで第一の言語を喪失（母語喪失）するバイリンガルを減算的バイリンガルと呼んでいる。

JSL 児童生徒は、学校や生活環境の中で日本語を第二言語として獲得していくが、その過程で母語を失い日本語のみを使用するようになる子どもも多い。実際の JSL 児童生徒の状況として、家庭内で母語を使用しているにもかかわらず、母語で聞くことはできても話せず日本語を使って話をする場合や、母語での読み書きを忘れてしまう場合が多く報告されている。この減算的バイリンガルは、生活する社会において少数言語を母語とする移民と特にその子どもに多く現れる現象で、日本の JSL 児童生徒においても同様である。筆者は、子どもの成長において高度な認知の発達は抽象的な考えを表す上でも、アイデンティティーの面においても重要なもので、そのための学習言語能力の発達が不可欠であると考え。そのため、最終的に何らかの言語で学習言語能力が獲得できれば、それが母語であっても日本語であってもよく、結果的に母語を喪失する減算的バイリンガルでも致し方ないと考えている。最も避けるべきものは、どの言語においても認知発達をでき得ないダブルリミテッドであると考えている。しかし、日本の学校の現状を鑑みた場合、JSL 児童生徒の母語での学習言語能力の獲得を支援することは不可能である。さらに、日本語を母語とする JSL 児童生徒であっても日本語の学習言語能力の獲得に困難を示す場合が多い。そのため、JSL 児童生徒への教育を考える場合、いかに日本語の学習言語能力の獲得を支援するかがもっとも現実的で重要な課題となる。

前項では「発達相互依存仮説」に言及した。「発達相互依存仮説」によると、第二言語である日本語の学習言語能力を獲得させるためには、その基盤となる母語がある程度発達していることが必要である。つまり、母語の基盤があった上で日本語の学習言語能力の獲得が行われるのである。そこで筆者は、JSL 児童生徒が持っている母語の力を維持した上で、それを活用し日本語の学習言語能力の獲得を目指すことが必要だと考える。つまり現在の JSL 教育が目指すべきものは、現状の母語能力を維持した上で日本語を付加する、加算的バイリンガルである。

3. 聞き取り調査—ペルーの「元 JSL 児童生徒」を対象に

ペルーには1998年現在8万人の日系人²が住み、首都リマを中心にコミュニティーを形成している。そのため1990年6月の「出入国管理及び難民認定法」の改正以来、日本へ出稼ぎに行く日系人の数が増え、それに伴い日本とペルーを行き来する子どもの数も増えた。2004年9月現在、ペ

² 財団法人海外日系人協会調べ <http://www.jadesas.or.jp/index.html>

ルーのリマにある日系学校2校（小学校及び中学校³）では、各校約30%の生徒が日本で教育を受けたことのある日本からの帰国生で、また毎年約10%の生徒が日本へ渡っている。更に、一方の親または両親が日本へ働きに行っている生徒が全校の40%近くを占めている。そのため、生徒は、非常に日本との行き来の激しい環境にあるといえる。これらの学校では通常から外国語及び継承語としての日本語の授業を行っているが、日本で長期に渡り教育を受けた生徒の数も多いことから帰国生徒用の日本語の授業も行っている。また、日本からの帰国生徒の場合は、彼らの日本で置かれた環境により日本語・母語の言語発達も大きく異なるものの、ペルーで教育を受ける前に（つまり学齢に達する以前に）来日し教育を受けた子どもの多くは、帰国後、母語であるスペイン語の授業についていくことが難しく学校で特別補習授業を受けている場合も多い。さらに彼らは、日本語であっても日本の学校の授業についていくことは難しかったため、認知や学力がスペイン語、日本語ともに学年に相応するレベルに達していない場合が多いのが現状である。

そこで筆者は、ペルー・リマの日系学校に在籍する日本からの帰国生（以下元 JSL 児童生徒）を対象に、聞き取り調査を行った。以下は、その調査の概要である。

4-1. 調査目的

日本の JSL 教育が目指すものは、加算的バイリンガルであると考えている。加算的バイリンガルやダブルリミテッド等、さまざまなバイリンガル状況の元 JSL 児童生徒が多いペルーで調査を行うことにより、どのような JSL 支援が JSL 児童生徒の学習言語能力の獲得へつながるのかを分析する。

4-2. 調査期間

2004年8月～9月 全2週間

4-3. 調査場所

ペルー国、リマ市、日系学校2校および日本語教育機関

4-4. 調査対象

対象は現在ペルーの日系学校に在籍する元 JSL 児童生徒である。これは、一度日本を離れた「元」という立場でこそ日本で受けてきた JSL 教育を振り返ることができるのではないかと考えたためである。また、ペルーの学校には日本語・スペイン語両言語ともに学校の授業についていくことのできない生徒（ダブルリミテッド）や、スペイン語でのみ可能な生徒、日本語でのみ可能な生徒、両言語ともに高度に発達した生徒など、さまざまな言語能力の生徒がいる。ペルーへ帰国した後であるからこそ、彼らの言語能力が明確に出ている。そのため、ペルーにいる元 JSL 児童生徒を対象とした。

³ ペルーは小学校6年制、中学校5年制で、その後大学、専門学校等がある。

4-5. 調査方法

日系学校に在籍している生徒へは、授業の間の休み時間に空き教室にて個別にインタビューを行った。また、日系学校に在籍していない生徒は、日本語教育機関にて成人日本語クラスをとっていたためその授業の後個別にインタビューを行った。それぞれ約30分間である。

4-6. 調査項目

- ①滞日年数
- ②ペルー帰国時期
- ③滞日場所
- ④日本の在籍年次
- ⑤JSL 特別指導の有無
- ⑥家庭内の言語使用状況
- ⑦日本での生活環境－友人・学習
- ⑧日本語レベル
- ⑨スペイン語レベル
- ⑩将来の夢
- ⑪両言語維持に関して

以上の項目を中心に、適宜フリートークという形でインタビューを進めた⁴。

4-7. 調査結果

名前	年齢	在籍学校	① 帰国	② 滞日場所	③ 滞日年数	④ 日本の在籍学校	⑤ JSL 指導	⑥ 家庭内言語
A(男)	15	非日系学校	2003.6	静岡	7年	小1～中2	有	スペイン語
B(女)	16	日系学校	1999.8	静岡市	5年	小1～小4	有	スペイン語
C(男)	10	日系学校	2004.4	愛知県	5年程	幼稚園～小3	無	スペイン語

A の場合

- ⑦ 特に何も不自由はなく、友達も多く楽しかった。外国人（特に日系南米人）が多い地区だったため、日本人、外国人ともに共生することが普通となっていた環境だった。特にブラジル人が多く集住する地域で、家の近くにはブラジル人学校⁵があった。
- ⑧ 「日本の学校楽しかったよ。漢字も好き」。「社会とか一番好き」だから、政治家か外交官になりたいと思った。漢字は読みや意味が多くある点で興味深く、ペルーへ帰国後でも学習を続けている。

⁴ A,B へのインタビューは日本語で行った。C に対して日本語とスペイン語を使用。また、C に関しては日系学校の教師へも行い、両言語を使用した。

⁵ ブラジルの教育課程に則ったブラジル政府教育省公認のブラジル人学校（コレージョ・ピタゴラス・ブラジル浜松校）を指す。

⑨「僕は結構大丈夫だよ。日本でも小学校までペルーの勉強⁶続けてた。」「でも、やっぱりペルーの学校（筆者注：中学校）は難しい。」「日本語だと社会かな。…とか、難しい言葉いっぱい。日本語はね、たぶんもう忘れないと思う。だから、スペイン語を忘れないように帰ってきたし。」「僕は、他のやつよりまし」で「同じペルー人でもスペイン語全然分からなくて、日本語も分からないやつはいっぱいいた」。

さらに、Aのいた学校ではブラジル人児童、生徒が多かったため、週に1度母語教室としてブラジル人が来てポルトガル語の授業を行っていた。彼はスペイン語を母語とするが「なぜか僕も一緒に受けてて、まあなんとなくわかったけど…。スペイン語がなかったのは残念」と感じていた。

⑩ ペルーで政治家か、外交官。日本とペルーをつなぐ仕事をしたい。

⑪「いろんな言葉ができて損はないから」、「日本語は絶対に忘れない。」「日本語ができれば、絶対に将来役に立つと思う」ため、これからも二つの言語で学習を続けていきたい。

ペルーへ帰国して以来非日系の学校に通っており、日本語教育機関で週1回程度日本語の授業を取り日本語力維持を図っている。日本では両親ともに働いていたが、教育に関する関心が非常に高く日本の小学校と同時にペルーの小学校の通信教育も受けていた。これは、ペルーの小学校を卒業した資格に値するものである。

Aは、日本語がまったく分からない状況で渡日し、小学校に入学した。JSL 児童の多い地区であったため、入学当初から小学校2年までは日本語を強化するための取り出し指導があったが、その後なくなった。これは、この取り出し指導が日本語の生活言語能力の獲得を目的としていたものだったためと思われる。教育に非常に熱心な家庭であったため、スペイン語の読み書きは夜両親から習って覚え、それをペルーの通信教育を受けることで定着させたと思われる。日本語に関しては、両親が日本語をあまり解さないため日本語の支援は家庭ではなかった。しかし、日本の学校の勉強の分からないことは「聞いたら、スペイン語で教えてくれた」ため、多くの教科では問題なく学校の勉強についていくことができた。日本の学校の JSL 指導に関しては、「日本の学校にはいろんな国の子がいるでしょ。だから、みんなが納得できる授業なんて無理」としつつも、「でも最初の日本語の授業があったから、日本語が上手になれ」たと一定の評価をしている。その後は、「やっぱり家庭の問題じゃないかな」「家の中でしっかり勉強を応援してたら」「もっと勉強しようとするし、不良になったり遊んだりしない」と家庭の学習に対する姿勢の重要性を指摘していた。彼はペルーの中学校の卒業資格⁷がほしくて、中学2年を終えた時点で帰国した。今後は日本語は民間の日本語教室に通うことで維持し、スペイン語力を挙げていきたいと考えている。また、ペルーの中学の後は日本の高校に進学し、日本の大学に行きたいと考えている。これは、ペルーの学校で義務教育を終えればペルーでも仕事がしやすいためである。インタビューの最後に、日本の学校での JSL 教育に必要なことは何かとたずねたところ、「日本語を教えることもいいけど、一番大事なのはペルー人にはスペイン語の分かるカウンセラーで、ブラジル人にはポルトガル語の分かるカウンセラーがいること」であった。JSL 児童生徒がどんなに「日本語が上手でも、やっぱりスペイン語が分かる人がいると全然違」い、「そうじゃないと、日本語ばっか

⁶ ペルー、リマのある日系学校では、海外で生活する生徒のためにペルーの教育課程に則った通信教育を行っている。

⁷ ペルーでは、小学校6年間中学校5年間で義務教育である。

り教えても勉強できないと思う」と、表面的な日本語の指導だけではなく、母語による精神の安定等の必要性を指摘していた。

Bの場合

- ⑦ 友達も多く、生活言語能力の日本語もあまり問題なかった。ただし、学校で学習する教科は、使用する日本語が年々難しくなるのに伴い授業についていくのが難しかった。学習項目のおおまかな部分は家庭で母語で支援され理解できたが、細かい部分は理解できないままの部分もあった。
- ⑧ 生活言語能力にはまったく不自由しないが、学習言語能力は難しかった。「勉強の言葉と普段の言葉はやっぱり違うから」。「漢字も難しいから、日本人と同じレベルになるのは本当に大変」。しかし、「日本で一番大変なのはスペイン語を忘れないようにすることだと思う」。
- ⑨ 小さい頃から、ペルーにいるおばあさんがスペイン語を忘れないようにと、スペイン語の絵本や雑誌をたくさん送ってくれた。それを使って両親が本を読んでもらったり、一緒に話をしてくれたので「普通の日本のペルー人の友達より上手」だと思う。読み書きに関しても家庭内で支援されていた。しかし一方で、ペルーに帰国し学校へ編入した際は、学校の学習について行けず学校が行うスペイン語の補習⁸に参加し、家ではおばあさんから特訓を受けた。現在でも、スペイン語の作文の授業は少し苦手だが、他の教科は大体問題がなく大学進学を目指し、できれば奨学金をもらって日本の大学へ留学したいと考えている。
- ⑩ 日本語とスペイン語の通訳
- ⑪ 二つの言語を獲得する機会があったのだから、「絶対にラッキーなこと」だと思った。「ペルーは仕事がありませんけど、(日本語もスペイン語も)両方できたら通訳の仕事あるし、日本でも働ける」と考え、日本語の維持に非常に積極的である。「小さい頃は、スペイン語やるなんて面倒くさいと思っていた」が、「お母さんとか(ペルーにいる)おばあちゃんが、日本語もスペイン語もできるってことはすごいんだよ」と二言語できることの価値を教えてくれたことが、両言語へ価値を見出すきっかけとなった。

ペルーへ帰国して一時、非日系の学校に通っていたが途中で日本語に力を入れる中学校のあることを知り、日系学校へ編入した。ペルーへ勉強を続けるために帰国したが、将来のためにも「日本語を忘れたくなかった」ため、本人の希望でもあり両親や祖母からの強い勧めもあったためである。彼女は現在、日本語の授業のある中学校で一般の生徒とともに日本語の授業を受けているが、「日本にずっといた」彼女には「簡単すぎ」るため、週に2日ほど民間の日本語教室へ通い日本語の維持を目指している。

彼女は、1993年、両親の仕事の関係で突然渡日することになった。周りは工場がたくさんあるため仕事も多く、外国人労働者の数も多いところだった。そして彼女は、日本語がまったく分からない状態で日本の小学校に入学することとなった。地域的にも外国人労働者が多く、それに伴い日本語を母語としない子どもが学校にも多かった。クラスにはブラジル・ペルー・インドネシ

⁸ 日系学校によっては、スペイン語で授業についていけない生徒のためにスペイン語の学習言語能力の獲得を目的とした補習授業を行っている。取り出し指導や、学校の長期休暇中に集中講義を行う場合などさまざまである。

アから来た同級生が7人いて、入学初期の1年の頃は日本語の取り出し指導を一緒に受けていた。「日本語は全然わかんなかったけど、みんなとても仲良かったよ。日本人の子よりも、7人（筆者注：一緒に取り出し指導を受けていた JSL 児童仲間）といつも一緒に遊んでいたの」と語り、とても楽しく過ごしていたようである。一方で、学年があがるにつれ「授業の日本語が難しく」て「ときどき勉強が分からない」こともあった。簡単なことは家庭で母語により支援してもらっていたが、「宿題は家でできないし、友達に教えてもらった」。しかし、彼女は、日本語での教科学習が年々困難になっていくことを感じた時点で「たぶん勉強したかったら、ペルーに帰ったほうがいい」と思い、「お母さんに言ってペルーに帰ることにし」、一人でペルーへ帰国した。「日本は本当に好きだけど、そのまま日本だったら私たぶん学校で一番成績悪」くとなると考え、将来を考えた結果であった。「でも私はまだまし」で、「スペイン語できないペルー人の子が同じ学校にいるけど、その子なんてどこでも勉強できないからかわいそう」と自分の置かれていた状況を分析していた。「少しだけでもスペイン語が大丈夫だったら、勉強したかったらペルーでがんばれる」と母語を少しでも維持することを評価し、そのような家庭にいたことを「私はラッキーだった」と表現している。さらに、日本の学校の習慣や学習についていくことができず不就学の JSL 児童生徒が多いことに対し、彼女の地区にも多くいたが「お母さんとお父さんがしっかりして、がんばってスペイン語教えたらもっとみんながんばれるはず」で、「そうしたら日本の学校の勉強もがんばれ」と言った。「お母さんとかは別に日本語下手でもいいけど、もっと勉強のことを話したら」いいのではないかと提案している。

C の場合⁹

- ⑦ 日本の学校では、楽しそうに生活を送っていた。国籍に関わらず友達はいたようである。
- ⑧ ひらがなは一応かけるがカタカナは明確に書き分けることはできない。日本語では、ひらがなでのみ単文を書くことはできるが、長い文章を書くのは困難である。友達との会話には支障はなかったが、学校の学習にはまったくついていけなかったようである。学年相当の算数や理科を中心とした科目に関しては、スペイン語日本語の両言語のどちらでも説明することができな かった。
- ⑨ 現在小学3年生に在籍しているが、授業は理解できていない。教師の指示を理解できていないため、他の子の様子を見てから真似をする。スペイン語の発音の書き分け¹⁰ができず、単語を書くことができない。日本語であってもスペイン語であっても、教科を説明してもほとんど理解できていない様子である。そのため、まず何からどう指導すればよいのか分からず問題を抱えている。
- ⑩ 母親の話としてであるが、日本語もスペイン語も伸ばし両言語ともに使えるバイリンガルを希望している。ただし、母語は家庭内で使うことで自然に獲得し、日本語も学校で楽しそう

⁹ ペルーへ帰国し間もないためか環境の変化についていけない様子で、現在日本語でもスペイン語でも呼びかけにあまり応じない。そのため、このインタビューは本人以外に彼の過去の経緯や環境をよく知る日系学校の教師にも行った。

¹⁰ ペルーのスペイン語には、H を発音しないが表記する、S/Z、B/V は同じ発音だが表記で区別する等表記上の規則がある。

にしていることから十分に獲得できているものだと考えていた。そのため、現在の C の言語能力に関する学校からの話により初めて現状を把握したようであった。

ペルーへ帰国して以来、日系学校に在籍している。物心ついたときから日本で生活していたため、スペイン語は家庭内でのみ使用していたようである。まだペルーに帰国し、ペルーの学校に編入して間もないためか、慣れていない様子であった。彼の在籍する学校は、日系学校の中でも最も規模が大きく、場合によっては日本語で教科を指導することも可能な環境である。しかし、スペイン語でも日本語であっても教師や友達からの呼びかけには応じることはほとんどなく、学校にいる間中沈黙し続ける状態であった。急激な環境の変化により精神的なショックを受けていることも考えられ、学校では母親も交え定期的に心理カウンセラーによるカウンセリングを行っている。しかし、精神的なショック以外でも学習理解ができない点に関しては学校側もどう対処すべきか話し合いを重ねていた。

3. 分析

調査の結果から、それぞれの言語能力を以下のように判断できる。

- A : スペイン語日本語ともに、高い読み書き能力も持つバランスのとれた加算的バイリンガル
- B : スペイン語日本語ともに生活言語能力はあるが、ペルーに帰国することでスペイン語の学習言語能力を獲得した偏重的な、加算的バイリンガル
- C : スペイン語日本語ともに、生活言語能力のレベルで留まったダブルリミテッドの可能性が高い

3人とも年齢や日本での生活環境、受けてきた教育は異なっているため、単純に比較することはできない。AもBもともに家庭の教育に対する関心が非常に高かった。さらに、母語の維持に関する意識も高く、日本語でなくても母語で学習支援を行うことで日本の学校の教科学習を間接的に支援していたといえる。Aに関しては、「小さい頃、スペイン語は少し嫌だと思ったことあるけど、使うと親が褒めてくれるからがんばった」と話したとおり、家庭が意識して母語を維持させたことや学習を続けさせたことが、彼の学習に対する姿勢や日本の学校での教科理解へつながったと予想できる。Bの家庭においても、Aほどではないが母語の維持に関する意識を持っていたことが「いっつも家でスペイン語の絵本を読んでくれ」て、「おばあちゃんに手紙を書かせられてた」という発言からうかがえる。さらにA、B、ともに、母語を家庭内で維持、支援することは日本の勉強を支援することにつながり、母語を維持することは日本の勉強について行けない場合でも母語で学習を続けられることにつながると考えている。言い換えれば、日本語が分からない場合であっても母語で学習を支援することは、子どもの学習に対する姿勢へとつながるのである。逆に、Cの場合は両親ともにCが母語、日本語の両言語を獲得することを願っていたが、Cが両言語を話すことで「両言語できる」と理解し、具体的な支援を家庭で行わなかった点が、A、B、の家庭とは大きく異なる。これは、日本の学校の教師も気づかず、さらにそれを両親に知らせることができなかつたためでもある。A、Bの結果は、共有基底言語能力モデルの考えの上に

ある発達相互依存仮説と同じく、母語の言語能力を維持、発達させることで言語の基盤を作り、それを第二言語である日本語へと転移させた結果であると考えられる。そして、その結果、第二の言語を獲得することが、付加的に働く加算的バイリンガルへつながったのである。

調査の結果、現在も日本の学校で行われている JSL 児童生徒への日本語指導へは一定の評価をしているが、それ以上に JSL 指導において大切な点は、母語の分かるカウンセラーの設置、家庭での学習支援であるといえる。家庭での学習支援は、言い換えれば家庭の子どもの学習に対する姿勢である。JSL 児童生徒を持つ家庭のほとんどは子どもの教育に対して非常に熱心で興味を持っている。しかし、どのように支援すればよいのか分からない、日本語での学力をつけてほしいと願うあまり母語を使わない、日本語が分からないから支援を行わないなど、支援の方法やその価値に関する情報が不足している。その結果、ダブルリミテッドの JSL 児童生徒を生み出してしまっているのではないだろうか。

どちらか一つの言語であっても、学習への姿勢を付けること、学習言語能力を獲得し認知発達することが子どもには必要である。どちらか一つの言語でも学習を続けることが可能であれば、子どもは十分な認知発達を行うことが可能となる。母語でも学習を支援することが日本語の獲得や日本の教科学習にとってプラスに働くことを、より多くの JSL 児童生徒を持つ家庭で知らせていくことが今後の JSL 教育において重要である。具体的な方法としては、今後日本へ向かう家庭に対しペルーでビザを取る時点でこの情報を提供する、日本の各学校からや市役所や入国管理等のビザやその他書類の申請場所で情報提供を行うなどがあげられる。

6. おわりに

本稿で分析の対象とした調査は3名分のみという非常に限られた数であった。そのため、この結果が一時的なものであるとは言い難い。しかし、現在、日本語の生活言語能力が支障なく出来るために日本語指導の必要性に気づかれず、高学年になって初めて学習言語能力の問題と分かる JSL 児童生徒が数多く存在する。そして、気づいたときはすでに高学年であるため、その後の指導だけでは授業についていくだけの学習言語能力の獲得は困難で、ダブルリミテッドの JSL 児童生徒が増える要因となっている。この問題を解決するために、より多くの JSL 指導の加配教員の設置や、環境の整備、効果的な学習言語能力獲得の指導方法の確立、JSL 教育への認知の徹底等が必要とされている。しかし、日本の学校の現状を考慮すると、これらをすぐに実現することは不可能である。そのため、今後、このようなダブルリミテッドの子どもを増やさないためにも、今家庭での学習支援を促進することがより確実な日本語の支援にもつながるのではないだろうか。実際に、どのような形で JSL 家庭への母語や日本語に関わらず学習支援の重要性を知らせていくのか、具体的な検討は今後の課題である。さらに今後も、これらのインタビューを実施していく予定であるが、その分析を進める中で明らかにしていきたい。

参考文献・参考資料

- 赤木妙子（2000）『ペルー移住者の意識と生活』芙蓉書房
- 池上重弘（2001）『ブラジル人と国際化する地域社会』明石書店

- 内田紀子（2002）「外国人生徒のセルフエスティーム・メンテナンスー公立中学校における参与観察からー」『日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会
- 小内透（2003）『在日ブラジル人の教育と保育』明石書店
- 国立国語研究所（2000）『日系ブラジル人のバイリンガリズム』
- 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』第111号 日本語教育学会
- 迫田久美子（2002）『日本語教育に生かす第二言語習得研究』アルク
- 堀尾輝久・久富善之（1996）『学校文化という磁場』柏書房
- 志水宏吉（2001）「第4章日系ブラジル人の教育戦略ー出稼ぎと永住のはざままでー」『ニューカマーの子どもたちに対する教育支援の研究No. 2ー家族の教育戦略に注目してー』東京大学大学院教育学研究科
- 志水宏吉・清水睦美（2001）『ニューカマーと教育 学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって』明石書店
- 朱桂栄（2003）「教科学習における母語の役割ー来日まもない中国人児童の「国語」学習の場合ー」『日本語教育』第119号 日本語教育学会
- 関口知子（2003）『在日日系ブラジル人の子どもたち 異文化間に育つ子どものアイデンティティ形成』明石書店
- 田島久歳（1995）「ラテンアメリカ日系人の定住化ー出身国別の一考察ー」『定住化する外国人』明石書店
- 寺田裕子（1994）「義務教育課程における教科教育を目的とした日本語指導ー中南米からの日系就労者子弟への社会科・数学指導の実践報告ー」『日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会
- 野山広（1997）「日系ブラジル人児童・生徒の言語生活と日本語教育ー群馬県太田市における縦断調査からー」『日本語教育学会春季大会予稿集』日本語教育学会
- バトラー後藤裕子（2003）『多言語社会の言語文化教育』くろしお出版
- 原みずほ（2003）「乗算的バイリンガリズムと支援教室ー社会における言語間の権力関係の観点からー」『世界の日本語教育』第13号 凡人社
- 柳田利夫（1997）『ペルーにおける日系社会の多角的分析』明石書店
- 山本清隆（2003）「外国人児童生徒の日本語指導を阻害する要因について」『日本語教育』第117号
- Cummins, J & Swain, M.（1986） *Bilingualism in Education*. Longman
- 海外子女教育・帰国児童生徒教育等ホームページ
- http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/main7_a2.htm