

# 継承日本語クラスにおける「気になるあの子」

若井誠二 (KRE-BTK)  
szeidzsi@yahoo. co. jp

## 【要約】

クラスにおいて教師が気になる生徒に注目し、年齢・日本語能力・継承日本語環境に差がある子ども達が共に学ぶことに意義があるのかという点について考察を行った。結果、日本語運用力に関係なく、生徒同士が試行錯誤を繰り返しながらコミュニケーションを継続させるための工夫を行っている姿が見られた。この点より、生徒たちが共に学ぶことには意義があるということが再確認された。

## 1. 本稿で対象とする継承日本語クラスと「気になるあの子」

ハンガリーは中東欧諸国の中では継承日本語を取り巻く環境が比較的整っている。

表1 中東欧諸国で日本人永住者が最も多い3国における継承日本語学習環境 (2015年現在)

国名	継承日本語学習環境
ポーランド	日本語補習校は無し。日本文化や芸術を地域に広める非営利団体があり「児童館設立」を目指している。同団体とワルシャワの日本語学校が共同で2015年9月より「在ワルシャワ子女対象継承日本語コース」を開設。
チェコ	日本語補習校は無し。プラハに幼児から小学3年生ぐらいまでの子による継承語学習グループがある。ブルノの日本関連センター内で数名の子どもが継承日本語の個人レッスンを受けている。
ハンガリー	日本語補習校有 (小学1年生～中学3年生)。未就学の子を対象にしたクラスも複数存在する。この他に2007年よりブダペストに継承日本語学習グループがある。(日本とハンガリーの)二重国籍(の子を持つ親の)会があり勉強会や親睦会が開かれている。ハンガリー全土で会員がいる。

このうち、ブダペストにある継承日本語グループの1つのクラスでは「生徒たちの年齢に幅があり日本語のレベルや家庭環境も違う。このためクラス全員で同じ内容を学ぶことが難しく教師がクラスをまとめるのが難しい。」という問題を抱えていた。そこで、①保護者の願いを元に各生徒が自分の言葉で明確な目標を立て、②「みんなで、みんなが目標を達成できるようにがんばろう」とクラス組織化を図り、③学習者に学習の選択枝や主導権を握る機会を豊富に提供するという取り組みを行っている。この取り組みにより生徒同士がお互いに説明したり問いかけあうケースが発生し、日本語使用に積極的でなかった生徒が積極的に日本語を使い、クラスメートの日本語使用にも意識を向けるようになっていく(若井2015)。

本稿では同クラスにおいて担当教師が気になっている生徒1名(以下「はなこ」とする<sup>1)</sup>)に注目する。まず同クラスにおけるはなことクラスメートとの係わり合いと学びの関係について明ら

かにする。そして「年齢や日本語能力に差があったとしても継承語を学ぶ子どもたちが集まって学習することには意義があるか」という点について検討を行い、母親の悩み（表3）担当教師の期待（表4）に一定の「応え」を出すことを目的とする。

表2 「はなこ」（11歳）を取り巻く継承日本語学習環境

<ul style="list-style-type: none"> <li>他のクラスメートと違い日本人親が日本におり話す機会もない。ハンガリー人親は日系企業通訳であり日本語を話せる。しかし、仕事が忙しく子どもと接する時間も短く、基本的に親子の会話はハンガリー語である。しかし「自分が日本人であることに誇りをもってほしい」と母親の希望で継承語クラスに通っている。本人もこれを嫌がっている様子はない。花井(2014)は子どもの継承語習得を促進する要因として①（両親と同居すると仮定しての）一親一言語、②継承語とのかかわりの多さ、③親の姿勢や教育に関する関心や支援、言語の威信性をあげている。はなこの場合、②が絶対的に不足しているものの、③が確保された状況にあると言える。</li> <li>ほぼ聴解型バイリンガル。ハンガリー語は母語レベルであり、ダブルリミテッド（中島 2001）の問題は発生していない。</li> </ul>
---

表3 母親から見た「はなこ」と悩み

<ul style="list-style-type: none"> <li>日本のアニメをよく見る。（日本語通訳である）自分が聞き取れない部分にも反応する。</li> <li>日本語で話すことに関してはどうしてよいかわからない。自分で文が組み立てられるようになってほしい。ただ無理強いはしたくない。</li> </ul>
---

表4 教師の期待

<p>「日本人親と一緒に暮らすクラスメートと比べ日本語能力は弱いですが。また日本語環境に限りがあるため今後日本語が飛躍的に上手になるかどうか分かりません。でも他の子にも積極的にコミュニケーションするようになり笑顔も増えました。今後いい変化が訪れるような気がしています。」（2015年2月）</p>
--

## 2. データ収集

本稿の目的を達成するため、はなこの日本語使用、教師やクラスメートとの係わり合い、まわりの人の気持ちなどについてのデータを取ることにした。具体的には2015年2月から6月までの期間に以下のデータを収集した。

表5 収集したデータ

プロトコル	生徒や教師のやりとりとそのシチュエーションからなる)プロトコル。1回3時間授業のうちの1時間(授業時間50分)×9回分の録画記録より作成。
教師のフィードバック	各回終了後、2014年度後期(2015年2～6月)終了後の教師からのフィードバック(2015年4月～8月の全9回)
クラスメートの	クラスメート1名(以下、「じろう」とする)による授業についてのフィード

フィードバック	バック（全9回）
保護者の話	待機中の保護者同士のやりとり、あるいはメールによる保護者同士のやりとり記録（複数回）

### 3. はなこと他者との関わり

#### 3-1. はなこの日本語

プロトコルを作成した9回分の授業において、課題の読みや IRE（①教師による語や文法、文章理解に関する質問、あるいは教師の指示によるクラスメートからの質問、②はなこによる解答、③教師による反応）を除いたはなこの総発話数は127であった。この発話に含まれる語を品詞分類<sup>2</sup>したところ、はなこが非常に限られた語彙しか使用していないことがわかった。

表6 はなこが使用した語

品詞	数	使用例
名詞	32	ごはん、うま、せんせい、みどり、ともだち、たんじょうび etc.
人称代名詞	1	わたし
指示代名詞	4	これ、ここ、こっち、それ
疑問詞	4	なに、なんで、どこ、どう
形容詞	1	ちっちゃい
形容動詞	3	へんな（修飾語）／だいじょうぶ、だめ（述語）
動詞	9	食べる-たべた、わかる-わかった-わかんない、かく-かけば、かえして、かして、ある、できた、はしる、やってない
副詞	7	そう、あと、どうぞ（指示）／ちよっと、たくさん（程度）／ゴロゴロ、ドキドキ（状態）
助数詞	2	いっこ、にこ
感動詞	8	あ、ああ、え～、ええと、お～（感動）／はい、うん（応答）／ちよっと（呼びかけ）
接続詞	1	でも
助詞	9	は、を、が、の、で、よ、ね、も、に
助動詞	1	だ-です。
その他		ありがとう、バイバイ、しろかみ、なんでこ、うまとこ

そして使用文型も限られており、表現できる幅も狭く、文を終わらせる方法もわからないことも明らかとなった。

表7 はなこが複数回使用した文型

文型	数	例
（感／接）＋語	75	え～なんで。はい、できた。ああ、わかった。
（感＋）名詞＋助詞	15	アイスホッケーは。はい、これが。

(感/接+) 名詞+助詞 (を、が) +動詞	6	うまをかく。これをかく。 ええと、さるがたべた。 でもうしがある。でもこれがある。
(接+) 名詞+動詞	4	これかして。でもかんじわかんない。
名詞+疑問詞	4	これなに (4回とも)

### 3-2. はなこのコミュニケーション

はなこの日本語能力は非常に限られた範囲のものしか表現ができないレベルにある。しかし、プロトコルの分析より、はなこが教師やクラスメートに対して自ら発信を行い、情報を提供している姿、そして教師に対してだけではなく、クラスメートに対しても日本語を用いてコミュニケーションを取ろうとしている姿が明らかとなった。

表8 はなこのコミュニケーション (反応と発信)

対教師	数	対クラスメート	数
教師からの質問や指示に対する反応	71	クラスメートに対する呼びかけや <b>情報提供</b> ・注意	26
教師に対するアピールや質問	46	クラスメートの発言や行為に対する <b>情報提供</b>	15
教師の行為や話に対する <b>情報提供</b>	22	クラスメートからの質問・注意・要求に対する反応	10
		雑談	4

表9 はなこのコミュニケーション手段 (上位2位)

対教師	数	対クラスメート	数
日本語	86	日本語	23
行動 (返事・首ふり・提示など)	46	行動 (返事・首ふり・笑う)	15

#### プロトコル1 はなこによる教師への情報提供 (行動)

たろう <sup>3</sup> : きらきら 教師: 何がきらきら? はなこ: 指で指し示す 教師: あ、ほんとだ。これすごい。
--

#### プロトコル2 はなこによるクラスメートへの情報提供 (日本語+行動)

はなこ: ああ、わかった～ たろう: わかんない (はなこ指で指し示す) はなこ: あとこれ
---

はなこ：こっち  
 (はなこ、ももこ<sup>4</sup>にも指で指し示す)  
 ももこ：どこ？  
 はなこ：これ  
 ももこ：もう見たもん

### 3-3. コミュニケーション困難時におけるはなこの動き

はなこは、日本語で表現できる幅が少ないため、IRE において「物事を説明する」タイプの課題時に、質問や説明ができず黙り込んでしまうことがあった。

#### プロトコル3 説明型の課題におけるはなこ

読解課題。袋には教師があらかじめ作成した複数の質問が入っている。生徒がくじ引き形式で袋から質問票をひく。たろうが質問票をひき、はなこに質問する。

たろう：かぼちゃから出てきたのは何？  
 教師：何が出てきたっけ  
 はなこ：・・・・・・・・  
 教師：わからないときは誰かに聞くんだよ。  
 はなこ：・・・・・・・・

このような困難時、教師の指示によりクラスメートがはなこをサポートをする例も2例あった。しかしほとんどの場合では「クラスメートが自発的に直接・間接サポートをする」「はなこがクラスメートの力を利用する」というストラテジーを用いて生徒たちが自発的に困難性を克服している姿が浮かび上がった。なお、教師が直接はなこをサポートする例は1例もなかった。

表10 コミュニケーションの困難時におけるクラスメート・はなこのストラテジー

働きかけ主	ストラテジー	数
教師	先生からの指示でクラスメートがヘルプする	2
クラスメート	クラスメートが直接ヘルプする。	2
	クラスメートが例をあげてそこからはなこが選ぶ。	2
はなこ	クラスメートの発言を利用する。	5
	教師からはなこへの質問にクラスメートが答える。はなこがその答えを利用する。	4
	ジェスチャーでクラスメート・教師から情報を引き出す。	2

#### プロトコル4 クラスメートが例をあげてそこからはなこが選ぶ

たろう：もし楽器を演奏する・・・・になったら・・・・ができたらどうしますか。」

教師：どうする？  
はなこ：・・・・・・・・  
教師：楽器ある？  
はなこ：・・・・・・・・  
ももこ：ギター？、ツイテラ？  
はなこ：(うなずく)  
教師：どれ？  
はなこ：ギター

#### プロトコル5 はなこがクラスメートの発言を利用する

好きなテレビ番組に関する話  
たろう：好きな番組は黒子のバスケ  
教師：それ何？  
ももこ：バスケのアニメ  
はなこ：わたしわかる。わたしに *konyha fonok*

#### プロトコル6 はなこへの質問に対するクラスメートの答えを利用する。

教師：はなこちゃん、娘は最初に何がほしいとあったんだっけ  
はなこ：・・・・・・・・  
たろう：おじいちゃんおばあちゃん  
はなこ：おじいさん

#### プロトコル7 はなこがジェスチャーで情報を引き出す

階段から落ちたときの話  
教師：階段の上の方、下の方？  
はなこジェスチャーで示す  
たろう：上の方から  
はなこ首を横にふり更にジェスチャー  
先生：真ん中ぐらい？  
はなこうなずく

はなこのコミュニケーションや困難解決ストラテジーを見る限り、はなこが日本語でのコミュニケーションに対する意欲が高く困難解決の策も持っていることが明らかとなった。そして、クラスメートもはなこに合わせたサポートを行おうとしている姿がうかがえた。

## 4. まわりの人の発言からみるクラスの変化

### 4-1. じろうが見た変化

次にクラスメートのじろうのコメントより、はなこやクラスメートの態度に関する部分を抜き

出してみた。するとはなことクラスメートのハンガリー語使用について以下の変化が見えた。

表 11 じろうが見たはなことクラスメートのハンガリー語使用

はなこちゃんは、ももこちゃんといつもハンガリー語かな。先生以外にはすべてハンガリー語だよ。ももこちゃんもはなこちゃんと話すときは少しハンガリー語になるよ。(2月)

ももこちゃんのはなこちゃんとハンガリー語で話さなくなったよ。休み時間でも日本語の方が多くなった。(4月)

はなこちゃん漢字ががんばっていた。ももこちゃんや先生に聞いたりしていた。日本語で。みんなハンガリー語使わないよ。(5月)

全プロトコルを調べた結果、はなこがハンガリー語を使用している例は IRE を含め 13 あった。これを時系列で見ると、確かにはなこに対するクラスメートのハンガリー語使用が減り、はなこもハンガリー語使用を語レベルに抑え、その数も減らしていることがわかった。

表 12 1回の授業におけるはなこのハンガリー語 (月平均)

	2月	3月	4月	5月	6月
会話レベル (相手もハンガリー語)	1.0	1.0	1.0		
文レベル発話 (相手は日本語)	1.0	2.0	0.5		
語レベル発話 (相手は日本語)				1.0	0.0

じろうのコメントに関しては、その都度、教師・保護者に確認をとったが、上記の変化に関してはいずれも「特に生徒／子どもに何か言ったことはない。なぜそうなったかはわからない。」と回答した。つまり、ハンガリー語使用の変化ははなこやクラスメートが自主的に行っていたということになる。

#### 4-2. 変化の背景

じろうのコメントより、はなこに関する部分を更に抜き出してみた。すると子ども同士のコミュニケーションを重要視する教師の態度により、じろうを初めとするクラスメートがはなこのコミュニケーションについて考えなければならない状況が生まれていることがわかった。この中で生徒たちは試行錯誤を繰り返し、結果「例を挙げる」というストラテジーが有効である点を探り当てている。この点より、クラスにおけるハンガリー語使用の変化は、生徒達のはなこのコミュニケーションに対する意識の高まりによりもたらされたものであると考えられる。

表 12 じろうによる、はなこに対する態度

はなこちゃんが「この漢字はなあに」と聞いたら先生がほかの人を呼ぶんだよ。  
(3月)

質問したけど、はなちゃんがわかるような質問ができない。どう質問していいかわからない。難しい。「朝テレビみた？」という質問がいいかなと思うけど、でも答えはきっと「見てない」で終わっちゃうだろうし（4月）

いろんな情報出したらはなちゃんもわかるみたい（5月）

## 5. 今後の課題

教師はクラス運営に対し2つの点が重要だとコメントしていた。

表 13 教師がクラス運営で重要としている点

子ども達同士のコミュニケーションの重要性を意識しています（3月）

重要なのは子ども本人の意思ですね。意欲があれば言語習得や学習において1番の助けになると思います。（4月）

プロトコルより、はなこは日本語でのコミュニケーションに対する意欲が高く困難解決の策も持っていることがわかった。またじろうのフィードバックにより、クラスメートがはなこのコミュニケーションについて試行錯誤を繰り返し、生徒達なりの解決法を見出している姿も明らかになった。これらは、「みんなで、みんなが目標を達成できるようにがんばろう」とクラス組織化を図り、学習者に学習の選択枝や主導権を握る機会を豊富に提供し自由度を与えるという教室文化、そして「クラスメートとのコミュニケーションの問題は生徒自身が解決すべき問題である」という教師のポリシーにより支援され発生した現象であると考えられる。本稿の目的の1つは「年齢や日本語能力に差があったとしても継承語を学ぶ子どもたちが集まって学習することには意義があるか」という点について検討することであった。この点については、クラスの組織化と自由化、そして生徒同士のコミュニケーションを生徒が解決すべき問題であるという文化が保障される環境においては「意義がある」と応えることができると結論づけられる。また、「日本語で話すことに関してはどうしてよいかわからない。」という母親の悩み、「今後いい変化が訪れるような気がする。」という教師の期待に対しては、生徒がこれに応えたと言えるだろう。

一方、母親のもう1つの願いである「はなこが自分で文が組み立てられるようになる」という点については、目に見える成長は何えなかった。しかし、今回のデータより今後取り組むべきいくつかの可能性を見つけることができた。まず第一は、言葉の並べ替えの活動に教師が手ごたえを感じたということである。

表 14 言葉の並べ替えの活動に関する教師のコメント

難しすぎず興味がある課題には積極的です。特に言葉の並べ替えの課題がヒットしました。これを今後活かしたい。（調査終了後）



この活動が行われた授業のプロトコルを見ると、他の授業ではみられない2つの特徴が観察できた。1つは、はなこが挙手をして自ら積極的に言葉の並べ替え課題に答えている（計3回）という点である。

#### プロトコル8 言葉の並べ替えの課題遂行中のはなこ

先生が1つ目の文を書く。子供が接続詞を選んで続きを書く練習。「たくさん食べました。」が課題。たろうが発表した後、はなこが挙手をして発表する。

はなこ：たくさん食べました。だから、おなかがいたい。

教師：あ〜、たべすぎちゃった。なるほどなるほど。

たろうが文の前半を書き、そこに他の子が自分の持っている接続詞をつかって後半をつなげていく活動。ももこが発表した後、はなこが挙手。

教師：はい

はなこ：おばけがこわいです。だから走ってた。

教師：うふふ。逃げてた。階段から落ちたときの話

もう1つは、この活動後、はなこがクラスメートの発言に反応して笑う場面が見られたということである（計4回）

#### プロトコル9 はなこがクラスメートの言葉に反応して笑う

たろう：すきなはなは何ですか

ももこ：（自分の鼻を指差し）この鼻？それとも・・・

はなこ笑う。

表6で示した通り、はなこの自発的発話において使用された接続語は「でも」だけであった。しかし（推測の域は出ないが）、「言葉の並べ替え」活動で新しい接続詞が使える自分に気付き、自信・喜びを持つことができた。それで他者の発話に笑顔で反応できた可能性がある。この点、教師の感じた通り、「言葉の並べ替え」の活動がはなこにとって非常に有意義な活動であったことを示唆していると思われる。

第二には、「クラスメートの発言を活かす」というはなこのストラテジーが利用できる可能性があるということである。はなこは表10で示した通り、クラスメートの発言を活かすストラテジーを駆使して日本語コミュニケーションに参加していたが、その他に授業中独り言を言うことも多かった（計11回）。このうち他者同士のやりとり、あるいは他者の発言、あるいは以前の授業で学んだフレーズが独り言として出た例が4例あった。

#### プロトコル10 他者の発話が刺激となって現れた独り言

文章どおりに絵を描くという課題をやっている

たろう：へんなハートになっちゃた

はなこ：変なハート。あはは

(30 秒後)

はなこ：変なハートです。(独り言)

これらを見る限り、はなこは授業においてクラスメートの発言に強い影響を受けていることがわかる。従って、はなこに知ってほしい文型をクラスメートが発言するような機会を教室につくことではなこがこれらの文型を使用する機会も増えると考えられる。

第三には、個人目標をより具体的にすることである。表 12 で示した通り、じろうははなこにどのような質問をすればよいかわからず困難性を感じていた。この背景には「目標が曖昧である」という問題があると考えられる。調査時期におけるはなこの目標の1つは「友達とも日本語で話せるようになる」であった。しかしこれでは何がどうなれば目標達成と言えるのかがはっきりしない。そして目標がはっきりしないということは、教室活動の目的も曖昧になってしまうことを指す。従って、例えば「○○について知らない言葉について友達に質問できる。」「○○について最低3つの文を使ってクラスメートに『へ～、そうなんだ。』と言わせる。」など目標をより具体的にすることで、はなこだけではなく、クラスメートもコミュニケーションのきっかけを探ることが可能になると考えられる。

継承語教育には終わりはなく、また子どもや保護者を取り巻く環境も刻々と変わる。従ってはなこが今後継承語学習を継続できるかどうかも定かではない。また、はなこを取り巻く継承日本語環境が短期的に大きく改善される見込みもない。このような中で継承日本語クラスができることには限界がある。しかし(状況が許せば)本稿を通じて明らかとなったポジティブな面や改善可能点をもとに、はなこがどのように成長していくのかあらためて記録に残すことを今後の課題としたい。

## 参考文献

中島和子 (2001) 『バイリンガル教育の方法—12 歳までに親と教師ができること』アルク

若井誠二 若井ベルナデッテ (2015) 「継承語学習グループでのささやかな取り組み」『日本語教育連絡会議 (2014) 論文集』 (27), 103-112

花井理香 (2014) 「国際結婚家庭の言語選択と社会的要因 : 韓日国際結婚家庭の日本語の継承を中心として」『異文化間教育』 (39), 51-64

**謝辞**：本稿執筆にご協力いただいた継承語クラス関係者の皆様に篤く御礼申し上げます。

1 日本の学校教育では「気になる子」や「あの子」は学習障害や学習困難により特別支援が必要な子を指すのが一般的である。しかし本稿における「はなこ」はそのような生徒ではない。

2 大辞林 第三版による分類

3 じろうを含むはなこ以外のクラスメート。すべてのプロトコルで同じ生徒を指しているわけではなく、性別も男子とは限らない。

4 じろうを含むはなこ以外のクラスメート。すべてのプロトコルで同じ生徒を指しているわけではなく、性別も女子とは限らない。