

中学生への日本語支援 —生徒のリテラシーと日本語を結ぶ活動—

山田 裕子

【キーワード】 学校リテラシー・学校外リテラシー・中学生への日本語支援

0. はじめに

日本国内の学校で第二言語として日本語を学ぶ児童生徒（以下 JSL 児童生徒）は、日本語力の不足により本来持っている能力よりも低く見られやすい。そのため、在籍学級では教科の成績が振るわないことを本人の能力に起因すると考えられたり、日本語指導では本人の興味や知的レベルに合わない課題を与えられたりする傾向がある。こうした現状は JSL 児童生徒の日本語学習が彼らにとってかけ離れた意味のないものになるばかりか、ネガティブな自己イメージを植え付けかねない。

この問題の原因は、JSL 児童生徒の能力、あるいはリテラシーの捉え方にある。つまり、彼らに必要なのは正しい読み書き能力や在籍学級の教科学習についていける力だという考えに代表される「学校リテラシー」のみで捉える考え方である。しかし JSL 児童生徒にとって必要なのは学校リテラシーそのものではなく、社会に参加し、自己実現を図るためのリテラシー、すなわち多様な目的に応じて言語・非言語テキストにアクセスし、解釈し、利用し、創造する力を獲得することである。

もともと JSL 児童生徒は母語、日本語で多様なリテラシーを持っている。日本語教育の課題はこれを理解した上で引き出し、日本語に関連付け、伸張することである。そのためには学校以外の文脈での母語、日本語による「学校外リテラシー」を含め、JSL 児童生徒のリテラシーを幅広く捉える必要がある。

本稿はこのような立場に立ち、JSL の中学生 M のケースをもとに学校、学校外の文脈から幅広くリテラシーを捉え、日本語支援に対する示唆を考察する。また筆者が行った日本語支援実践例の分析から JSL 児童生徒のリテラシーを引き出し、関連付け、伸張する日本語教育について考察する。

1. リテラシーをどう捉えるか

筆者はリテラシーを、多様な社会的目的に応じて言語・非言語テキストにアクセスし、批判的に解釈し、利用し、創造する一連の社会的実践であると考えている。これは母語、第二言語に共通する基盤である。またリテラシーは、Gee がディスコースの概念

を用いて説明したように、文化、アイデンティティと相互に関係し合いながら形成される (Hull & Schultz, 2002)。つまりリテラシーと文化、アイデンティティは切り離すことができず、リテラシーを捉えることは個人全体を捉えることと同義とも言える。

そのために、学校リテラシー、学校外リテラシー双方に注目することが必要である。「学校リテラシー」は、国家の教育課程や統一テストなどを通して育成され、評価されるリテラシーで、学校での成功につながるスキルである (Knobel, 2001)。例えば、漢字やかなの正確な読み書き、物語の登場人物の心情理解、抽象的な作文が書けること、知識を暗記することなどが含まれる。しかしこれらは特殊で限られた技術であり、学校リテラシーに熟達すること自体が学校外での成功を保証するとは限らない (Knobel, 2001)。

一方、「学校外リテラシー」は家庭、友人間、コミュニティ、職場などの学校以外の文脈で実践されるリテラシーを指す。先行研究では学校リテラシーと学校外リテラシーの差異を浮き彫りにし、学校で能力が低いとされる生徒が豊かな学校外リテラシーを持つ事例が報告されている (Knobel, 2001; Skilton-Sylvester, 2002)。

ここで留意すべき点は、リテラシーは学校の中と外といった空間的、時間的境界で区別され二項対立的に捉えられるものではないということである (Hull & Schultz, 2002)。学校リテラシーと学校外リテラシーは独立して存在するのではなく、共通の基盤であるリテラシーが個々の文脈や目的に応じて多様な形で現れるのである。つまり学校外の文脈に注目することにより、安易に学校リテラシーを否定するのではなく、JSL 児童生徒のリテラシーの全体像をより多角的にリテラシーを捉えることを可能にするのである。

2. ケーススタディ：Mのリテラシー

2.1 調査概要

筆者は2003年10月から2004年2月まで、および2005年5月から9月までの約9ヶ月間にわたり早稲田大学日本語ボランティアとして、週1回Mへの日本語支援を行った。本稿で記述するMの学校外でのリテラシー実践はMと筆者のやり取りの中でM自身が語ったり書いたりした内容に基づく。また学校でのリテラシー実践については、筆者の観察、教師とのやりとり、およびM自身が語った内容に基づく。これらのデータはフィールドノートとして筆者が記録したものである。また、2004年5月から2005年3月まで支援を担当した村上まさみの報告書(村上, 2004)も使用した。

2.2 Mのプロフィール

Mは中学2年の女子である。2003年2月、上海で小学校5年生を半分終えたところで母親と共に来日した。家庭では母親とは中国語で、母親の再婚相手である日本人の継父とは日本語で会話をする。3月初めにN小学校5年生に編入、4月からは6年生に

進級し、2004年4月にN中学校に入学した。

Mの性格は明るく社交的な印象である。小学校では服装や持ち物のおしゃれに気を使い、同性の友達とは好きな男子の話で盛り上がり、異性の友達ともよく話をする活発な少女であった。中学校では友人関係や家庭環境などの悩みを筆者に打ち明けることがあるものの、担任教師や友達の前では相手を気遣い明るく振舞ったり、放課後友達を家に呼んで一緒に遊んだり、社会性の高さを見せる。日本語支援の時間も自分のことを夢中で話し指導が脱線するほどで、日本語で自分を表現しようという意欲も能力も高いと言える。

Mへの日本語支援は、2003年2月から4月まで有償の「適応指導」が60時間行われ、その後は早稲田大学日本語ボランティアとして大学院生I(2003年5月から7月)、筆者(2003年10月から2004年2月、および2005年5月から9月)、M(2004年5月から2005年3月)の3人により、週1回約2時間ずつ行われた。JSLバンドスケール¹を使ったMの日本語能力は表1の通りである。

<表1・JSLバンドスケールによる日本語力判定>

測定日(測定者)	話す	聞く	書く	読む	備考
04/05/16(筆者)	5	5	4	4	中学・高校
04/06/18(村上)	5	6	3	3	中学・高校
04/02/04(筆者)	4~5	4~5	4	4	小学校中高学年
04/01/13(筆者)	4	4	4	4	小学校中高学年
03/12/03(筆者)	4	4	3	2	小学校中高学年

2.3 Mの学校でのリテラシー

Mの話す日本語は時折誤用が見られるものの非常に流暢である。しかし教科学習は依然として困難である。定期試験ではほとんどの科目で50点以上を取ることが難しく30点未満の科目も多い。60点、80点をマークした数学、英語でも『数学もよくない。問題が読めないから。』『英語は(中略)『大きいの本』て書いたら、日本語が間違っただから点を引かれた。』(村上、2004、p. 116)」と訴え、日本語ができないために自分の持っている力が評価されないことをもどかしく感じている。

一番苦手とする国語では教科書のはじめの数行を読んだだけで読む気がしなくなり、授業中は「ぼーっとしている」ことが多いという。しかし自分の意見を表現することに対しては意欲を見せる。「集めた情報をもとに意見文を書く」という課題では、イラク戦争をテーマに選びインターネットでニュースの記事を調べ短い「意見文」を書いている。だがその内容は思いや意見を繰り返すだけで、客観的な情報を使って考えの理由を説明するまでは至っていない。

戦争に対するMの問題意識は以前から一貫しており、その背景には日中戦争に参加

した親戚から戦争の話を詳細に聞いて育った経験がある。歴史で日中戦争を学習する際、M は戦争のイメージが鮮明すぎて写真や文を読むのが怖い、自分の知っている歴史観と違う解釈を知ることでもどちらかが間違いだと考えるのが嫌だ、同級生から中国人だからといじめられないか不安だ、という複雑な感情を筆者に打ち明けている。

2.4 Mの学校外リテラシー

2.4.1 日本語による学校外リテラシー

国語の教科書は「読む気もしない」M だが、学校外では日本語による読書を楽しむ。2005 年 3 月には『だから、あなたも生きぬいて』を読みきっている。M はこの本のように自分と似た苦勞を乗り越えた人の本当の話や将来役に立つ本には興味があるという。M の将来の夢は「社長」になって母親や育ててくれた祖母にビルを建ててあげること、これまでに様々なビジネスを考えついている。最近では中国雑貨の販売を考えており、図書館で店の開き方についての本を借りて読んでいる。一方、継父が買ったファンタジー小説にはまったく興味が湧かず、読もうとしても頭に入らないという。書籍以外にはインターネットの日本語テキストに接する。検索エンジンで情報を得ることが主だが自動翻訳機能を使うこともあり、わからないことがあればとりあえず検索する習慣がある。

学校リテラシーの実践も見られる。M は数学の塾に通い夜 11 時近くまで勉強することもある。また M には将来英語圏の大学でビジネスを学びたいという夢があるため、英会話学校に通ったり英検に挑戦したりと意欲的に学習している。

2.4.2 中国語による M のリテラシー

中国語による M のリテラシーは一層豊かで多様である。読書好きな M は歴史小説、恋愛小説、経済など幅広いジャンルを読みあさり、中国の映画やテレビドラマにも精通している。しかし最近のものを入手するのは難しい。インターネットを使ったリテラシー実践は M の生活の大きな部分を占める。ニュースや情報検索、音楽のダウンロードをはじめ、中国の友人との MSN メッセンジャーでのやりとりなど、その内容は多岐にわたる。また自己表現の手段でもあり、反日デモの際掲示板に書かれた過激な反日の意見に対して、M は「日本と中国が戦争になったら死ぬのは子どもたちだ。戦争になっても何もいいことはない」という自分の考えを表現している。さらに M は中国語のリテラシーを生かし、翻訳された文書の中国語をチェックしパソコンに入力するアルバイトで高い報酬を得ている。これは高い中国語力とメタ言語力が要求されるリテラシー実践であると同時に中国語の経済的価値を自覚でき、M にとっては中国語を維持伸張するための意欲につながる貴重な機会といえる。

人間関係を保ち、精神的安定を得るためにも中国語は欠かせない。家庭では母親と中国語で話す他、中国の親戚や友人たちと頻繁に連絡を取っている。特に中国には「命をかけてもいい」ほどの親友がおり、インターネット電話や MSN メッセンジャーを通

して今でも交流を続け、日本の友達や親にできない相談もする。それに対し日本には「本当に信頼できる友達がいない。中国ではいつも友達に囲まれていたのに、日本ではいつも一人ぼっち。だから日本は怖い」と語る。

2.5 Mのリテラシーが示唆すること

Mの学校、学校外でのリテラシー実践からMについて何がわかるだろうか。そして日本語支援者にどのような示唆を与えているだろうか。

一つ目は、Mが多様なメディアを使ったリテラシー実践を中国語、日本語双方で行っているという点である。特にインターネットは情報収集、自己表現、友人とのコミュニケーション、エンターテインメントと多様な用途でMの生活に深く浸透している。学校でも「調べ学習」の手段として使用されることがある。そのため、日本語支援においても多様なメディアを活用することは日本語学習をMの実生活に結びつける上で有効と考えられる。

二つ目は、Mが言葉で自己を表現しようと言う意欲があることである。特に興味・関心を持っている戦争や歴史について学校内外で自分の考えを表現することに意欲的である。このことから、日本語支援において自分の考えを表現する機会を作ることが重要であり、日本語のリテラシー伸張の上でも、学習の動機付けのためにも有効だと言える。同時に興味・関心の幅を広げるために幅広い内容・形式のテキストに触れさせることも必要である。

三つ目は、日本語のテキストを読み、書くための明示的な足場かけの必要性である。国語の授業でMが「読む気がしない」と言った文の中には、Mの関心ある戦争や平和に関するものも含まれる。興味あるテーマでも文体や視覚的な印象から文章を読むに至っていない。このことは、テキストのテーマのみをMの興味・関心に結びつけただけでは不十分で、内容に興味を持ち、読もうとする動機付けや視覚的な補助、読んで理解するための段階的な補助などの支援が必要なのである。また他者に伝わるように書くためには何をどう書くかを、明示的に支援する必要性がある。

四つ目は、Mの批判的思考力や論理性についてである。Mの反日デモに対する書き込みでは、中国、日本両方の視点から物事を見て批判的に考えようとする姿勢が見られるものの、Mの文章は同じ主張の繰り返しが多く、主張の根拠やより詳細な情報を書くには至っていない。日本語支援ではMの持つ批判的視点や問題意識を認め、評価し、活かしながらさらに伸ばすことが必要となる。

五つ目は、Mの揺らぐ自己イメージや精神状態についてである。Mは中国での自分(成績もよく友達に囲まれている)と日本での自分(成績も悪く孤独)、中国への愛情や誇りと中国人であるためにいじめられることへの不安といった異なる気持ちの間で常に揺れている。また思春期のMは友人関係や両親との関係で傷つき悩むことも多い。家族や友人、教師の前で明るく気丈に振舞うMだが、筆者に対しては「もう疲れたよ」

と涙目で訴えることもある。日本語ボランティアといういわば学校からも家庭からも友人たちからも独立した立場の筆者との時間は、Mにとって安全で、心にたまった感情を安心して吐き出せる場にもなっているのである。このことから、日本語支援はJSI児童生徒の語りを傾聴し、受けとめ、一対一の人間として対話することが重要だと言える。

3. JSI 生徒のリテラシー実践と日本語支援を結ぶ試み

3.1 実践の概要

本稿で報告する実践は2005年5月30日の放課後に行った「書評を書く」活動である。この活動の目的はMの読書経験を活かし読み手を意識した書きにつなげることである。支援の形態は放課後の一対一の取り出し指導で、1回の支援は2～3時間である。なお、この活動の前には関連する活動を行っている。5月2日から30日の支援の展開は以下の通りである。

支援日	流れ	内容
5月2日	①自由会話 ②俳句ってなに？ ③俳句を読んでみる ④俳句を作ってみる	①Mの最近の読書経験が明らかになる。 ②、③「おーいお茶」のペットボトルやHPの俳句を見せ、俳句の身近さを感じさせる。 ②俳句について知っていることをマインドマップに書く（テキストの形式についての明示的な指導） ④自由会話で出たテスト中のエピソードを題材に俳句と一緒に作る。⇒作った俳句は筆者が所属するわにっ子クラブのホームページに掲載する。
5月9日	①好きな俳句について選評を書いてみる ②書評ってなに？	①気に入った俳句ひとつについてどこがおもしろいか、どんな情景か、作者はどんな人だと思うかなど考える。HPにあった「選評」を参考に、ワークシートの質問に答える形で選評を書く。 ②書評の目的、内容について話し合う。
5月16日	①読んでみたい本の書評を読んで要素を書き出す。 ②自給率などについて調べる	①インターネットで読んでみたい本を検索し、どんな立場の人がどんなことを伝えようとして書いているかなどをワークシートを使い考える。 ②そこで出会った未知の言葉「自給率」「ODA」などからインターネットで食料自給率の統計を調べる
5月30日		書評を書く

3.2 活動の内容

「書評を書く」活動は次の流れで行った。

① 自由会話

Mが書いてきた交換日記を読み、その内容の「親友」について話し合う。

② 活動のポイントについて話し合う

まず筆者から自分の好きな作品について書評を書きインターネットで発表することを提案した。次に誰に向けて書くか、どんなことを書けばよいのか筆者が質問を投げかけ、一緒に話し合い、何をどう書けばよいかの明示化を心がけた。また実際にインターネットのサイトを見て、どこに投稿するか相談した。

③ 作品を選ぶ

中国の書籍や DVD を紹介、販売している日本語のサイトから中国で大好きだったテレビドラマを選んだ。

④ 書評（レビュー）を書く

M は中国語の二つのサイトで選んだ作品のあらすじを見ながら、大事なポイントや大まかなあらすじを日本語で書きワードに入力した。初めは中国語で書かれたあらすじを日本語に翻訳している様子も見られたが、後半には読者が作品を読みたくなるだろうか、わかりやすいだろうかと考えながら何度も推敲を重ねた。またワードの機能により誤字や文法ミスには赤線が引かれた言葉は辞書で調べたり筆者に聞いたりして自発的に訂正を行った。

⑤ 書評（レビュー）を投稿する。

3.3 実践の分析

この活動は M の多様なリテラシーを効果的に日本語に関連付け、引き出し、伸張した活動と言える。書評は自分がよく知っていて思い入れのある作品を人に紹介し薦めるために書くので、読書やドラマ鑑賞経験が豊かな M にとっては親しみやすく、興味に合う。また書いたものをインターネットに投稿し発表するというゴールは自己表現に対する M の意欲を生かしている。

多様なメディアの利用は M のリテラシーと日本語を関連付け伸張する上で効果的である。M が日ごろ親しんでいるインターネットを利用することで、必要な情報を検索し利用するリテラシー、中国語でのリテラシーを引き出し、日本語での表現活動に関連付けている。日本語ワープロの使用により、自身の誤用を自覚し、自尊感情を傷つけることなく自己訂正を行う様子も見られた。

リテラシーを伸張するための足場かけとして、活動の前に書評の目的、読者、内容について話し合い何をどう書くかについて明示化することを目指した。読み手を意識して推敲を重ねた M の様子からこれらの点が意識化されたことがうかがえる。

この 1 回の活動のみを取り上げて M のリテラシーがどのように育成されたかを語ることは難しいが、この活動では、日本語を書き表現することに対する動機が以前よりも高まったこと、読み手を意識して何度も推敲を重ね、文章の流れや表現を工夫したことが、それまでにはあまり見られなかった変化として観察された。これは、意味のある文脈、目的の中で日本語を使用する活動であった点、活動を通じて支援者が M の

持つ経験、興味、母語などの多様で豊かなリテラシーの価値を高く評価し、Mの言葉に興味を持って耳を傾け、自己表現を奨励した点が大きく影響していると考える。

4. 結論

本稿では日本語力が不足しているために能力が低く見られる JSL 児童生徒が、実際には豊かなリテラシーを持っていることを示し、JSL 児童生徒のリテラシーの捉え方を転換することを提案した。そのために、日本語による学校リテラシーだけでなく、日本語、母語での学校外リテラシー、興味・関心やアイデンティティに注目し、生徒のリテラシーを総合的に捉えることを訴えた。そして彼らのリテラシーを引き出し、関連付け、伸張する日本語教育を提案し、実践例を示し考察した。このような日本語教育は、学習を文脈化し言語習得を効果的にするだけでなく、第二言語環境で否定的な自己イメージや不安定な精神状態に陥りやすい年少者が安心して自己表現し、肯定的な自己概念を形成する上で意義深い。そして日本語支援者にとっては、JSL 児童生徒のリテラシーの理解を次の実践につなげ、さらに生徒の理解を深める、絶え間ないプロセスでもある。

このような日本語支援によって、JSL 児童生徒のリテラシーがどのように伸張したかを縦断的に観察し、日本語教育実践を蓄積することが、今後の課題である。また、一対一のボランティアとして JSL 児童生徒に向き合うことで得た生徒のリテラシーへの理解を、在籍学級の教師と共有することで、JSL 児童生徒が直面する「学校リテラシー」に提案を行うことも、今後の年少者日本語教育実践者にとって必要な点である。

(ヤマダ ユウコ・修士課程2年)

【注】

¹ JSL バンドスケールは、第二言語として日本語を学ぶ児童生徒の日本語力を把握するためのものさしの束である。小学校低学年、小学校中高学年、中学・高校の三つの年齢集団別に、話す、聞く、読む、書くの4技能ごとに7～8レベルに分け、その特徴を詳細に記述したもの。

【参考文献】

- Hull, G., & Schultz, K. (Eds.). (2002). *School's out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practice*. New York: Teachers College Press.
- Knobel, M. (2001). "I'm not a pencil man": How one student challenges our notions of literacy "failure" in school. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 44 (5), 404-414.

村上まさみ (2004) 「取り出し授業における対話の位置づけとその可能性」『年少者日本語教育実践研究 No. 3』早稲田大学大学院日本語教育研究科、pp. 107-125.

Skilton-Sylvester, E. (2002). Literate at home but not at school: A Cambodian girl's journey from playwright to struggling writer. In G. Hull & K. Schultz (Eds.), *School's out!: Bridging out-of-school literacies with classroom practice* (pp. 61-92). New York: Teachers College Press.

山田裕子 (2004) 「子どもの語りを引き出す実践の試行」『年少者日本語教育実践研究 No. 2』早稲田大学大学院日本語教育研究科、pp. 99-124.

【資料：Mの書いた書評（レビュー）】

ドラマの名前：情深深雨濛濛（46集電視連続劇VCD）、作者：瓊瑤、出版社：廣東音像
このドラマは満州事変の時の話です。東北地方で従軍をしていた陸振華將軍が退役して家族と一緒に東北から上海に逃げて、上海でフランスが占領していた場所で定住した。

陸振華の九番目の妻は横暴で乱暴である。文佩（八番目の奥さん）、娘（依萍）と李副官の家族を追い出した。この二家族の人はお金の出所がなくなり、苦しい日々を過ごしていた。依萍はもうその生活じゃあ生きられないと言ってお父さんの方に生活費をもらいに行った。しかし途中で雪琴（九番目の奥さん）と会ってしまって喧嘩になった。それを見たお父さんは依萍を鞭で叩いて、依萍はこの事でお父さんに対する恨みの芽が芽生えてしまって、復讐することを誓った……。

悲しい話ですけどどうけるところもあるので是非見てください。私は感動して涙が出てきました！