

継承語教育への translanguaging 導入： 海外土曜校でのケーススタディー

田浦秀幸

1. はじめに

従来バイリンガルは静的に「言語別にシステムを複数個持ち合わせている」と考えられていたが、「いつでも引き出せる複数の言語資源 (semiotic resources) が混在したひとつの言語体系を持っている」と、全く新たな動的な捉え方をしたのが translanguaging (Garcia & Li, 2014) である。類似概念は, metrolingualism (Otsuji & Pennycook, 2010), metroethnicity (Maher, 2005), multivocality (Higgins, 2009), polylingualism (Jorgensen, 2008) としても提起されているが, 社会言語学的概念としてだけでなく教育への応用も提起している点で, 教育面を探る本稿では translanguaging を代表語として用いる。translanguaging 教育実践により, 例えば死滅の危機に瀕していた英国のウェールズ語が, 若年層で確実に復活を遂げている。従来のバイリンガル教育やイマージョン教育では, 学習対象言語獲得の為に母語使用は可能な限り避けられたが, translanguaging 教育では学習の初期の段階に限らず, 非常に高いレベルの学習者対象にも使用される。これは, 対象言語が十分に使えない初級レベルの学習者から質問機会を奪わなればかりか, 母語でまず深く考えた内容を対象語でまとめ, 更にそれを母語に置換する事 (metaphorical boomerang) で上級者には一層深く新しい視点の獲得に繋がると考えるからである。つまり 2 言語同時併用教育により, 2 つの言語の持つそれぞれの言語的, 文化的, 社会的, 政治的側面を批判的に見つめることができ, 学習者は常に価値観やアイデンティティーを修正し創造できると, Garcia & Li (2014) は述べている。この translanguaging 教育観は, バイリンガルであることが認知面で利点となるには「年齢相当レベルの言語力を両言語で持つことが必要である」と長年バイリンガル研究者が強調してきた主張に符合している。

3～5 年間程が平均滞在期間である日本企業の駐在員の子弟が従来は大半を占めていた海外日本語土曜校・補習校であったが, 近年では日系永住者の子弟が大半を占めるようになり, 帰国に備えた日本語保持や教科学習よりも, 継承語としての日本語教育の重要性が叫ばれるようになってきた。継承語教育においてこそ, translanguaging 教育が効果的であるとの報告は, ヨーロッパや北米 (カナダにおける継承語教育は落合・松田 (2014) に詳しい) ばかりでなく, 他地域の研究者 (例えば Cahyani, Courcy & Bamett (2018) によるインドネシアでの報告) からも近年なされている。

本稿では, オセアニア地域の某日本語土曜校をケース・スタディーとして長期間に渡り授業観察した内容を最初に学年別にまとめる。つぎに教員や保護者から得られたインタビュー内容を紹介する。更に, 客観性を担保する為のトライアングレーション手法が可能となるように,

一部の教員により既に実践されている taranslanguagin 例を報告する。最後に教育実践改善の試案（私見）を記す。

2. 授業観察記録

オセアニアにある日本語土曜校での授業を5ヶ月間にわたり縦断的に観察した。幼稚園から中学3年生までのクラスがあり、全校生数は約330名である。幼稚園と小学校2・3・5・6年生には2クラス、小学校1・4年生には3クラス、中学校には各学年1クラス配置されていて、各クラスには平均13名（小学校）から20数名（中学校）の生徒が在籍している。多くの児童・生徒は日本人永住者家庭児か国際結婚家庭児であり、日本からの駐在員家庭児はごく少数である。比較的短期間（数年から5年前後）しか滞在しない駐在員の家庭のこどもたちの日本語力は当然高いが、現地で生まれ育った子どもたちも何らかの形で日本や日本語との繋がりがあり、全く日本語力のないこどもは皆無である（但し後述するが、各こどもの日本語力の差は大きく、特に高学年にこの傾向が顕著である）。こどもたちは全員が現地校に通っているので週日は英語での授業を受け、土曜日の午前中だけこの学校に来て45分授業を3コマ日本語で授業を受ける。各クラス担任教員が3時間とも担当し、概ね1時限目に漢字学習を行った後で、2・3時限目に国語の教科書を使った授業を行う。中学校は漢字学習よりも日本語で年齢相当レベルの言語活動が行える事に重点を置いた教育を行っている。教員の背景は、現地校での日本語補助教員から日本人向けの現地塾の講師や日本での教員体験者、現地在住で一般企業就業者等様々である。保護者が運営を行っている学校であるが、雇用にあたっては運営委員と教員による面談があり、日本での教員免許を保有する質の高い教員が確保されている。州政府の認可を受けて公立小学校の校舎・教室を土曜日の午前中だけ使った授業であるので、教員もこどもたちも教室内の備品や清掃面を常に気にしないといけない気の毒な環境である。以下に、学年毎の授業観察記録を記載する。

2.1 幼稚園

授業見学の前週は中学校1・2年生が「本読みサンタ」役として幼稚園合同クラスにやってきて、手作りの本の読み聞かせをしてくれた。その中学生たちへの感謝カードを各園児が家庭で日本語で作成してきて、それを授業の最初に中学生に手渡した。「おはようございます」「ありがとうございます」「ありがとうございました」等の挨拶をきちんとできるようにしていた。その後は2クラス合同（各クラスそれぞれ24人と17人で、そのうち約3割が国際結婚家庭児）でクリスマス・リース作成の説明を先生から受けた後で、全員が一斉に作成を開始した（担任2人に加えてヘルプの保護者も数名参加）。初見であったが、こどもの中にこちらか入っていくと「これ手伝って」とか「このテープ切って」とか日本語で手伝いを依頼された。ただ、教員はこどもたちにアドバイスはしても手を貸さず、自力で作成するように誘導していた。担任の先生たちからの話によると、入学時まで既にひらがなの読み書きができていたこどもがいる一方で全くできないこどももいるので、この半年間でここまで均一に引き上げた（入学当初全く読み書きのできないこどもには、席の横に保護者・教員・ヘルプの人がついて個別指導した）結果、全員が感謝カードを

自分で書けるようになったとのことであった。まだまだこどもにより日本語力のばらつきがあるが、教員の話のほぼ80%は今年の子どもたちは理解できているが、休憩時間の使用言語は年度により異なり、今年は英語の方が多いが、昨年の子どもたち（現在の小学校1生）は日本語を使うことが多かったとのことであった。

2.2 小学校1年生

1組（11人）は教科書の昔話（日本vs外国）の絵を使って、自分の知っている昔話にまず丸を付けさせ、隣の生徒と確認後、その絵がどの昔話なのかもクラス全体に発表させた。海外在住であっても家庭で本の読み聞かせ等してもらっているようで、全く日本の昔話を知らないこどもはおらず、このような文化遺産の確認作業も継承語教育では大切な部分だと感じた。この作業後、外国の昔話へと繋げる授業が展開された。2組（14人）は、先週自分たちに本読みセンターをしてくれた中学生へのお礼の手紙を書く授業で、これこそ学校内で継承語教育が学習コミュニティ（トムソン, 2017）として有機的に繋がっている活動であった。3組（15人）の授業では、出欠をとる際に各児童に好きな遊びを言わせ、「今日も何か一言は学校で日本語を言ってもらおう」工夫があった。漢字テストは10問で読み仮名に関する問題が5問、ひらがなを漢字にする問題が5問出題された。次にカタカナのテストが10問あり、最初の6問は空欄補充式であるが、問題の下に絵がヒントとして提示されており比較的容易な問題であり、残りの4問は教師が口頭で言うのを聞き取ってカタカナをマス目に入れる方式であった。次に全員を車座にして教室前に集めて、「これは何？」ゲームを行った。例えば、第一ヒントとして教室の壁にある丸いもの、第2ヒントとして音が出る、第3ヒントとして数字が書いてあると、順に教員がヒントを出し続けて、正解を児童が当てたものであった。それが終わると児童の一人が前に出て同じ形式でクイズを出し、児童が発話し、それを仲間が理解して進める工夫がなされていた。最後はしりとりゲームを通して語彙を増やす時間に充てられていた。

小学校1年生でもじっくりと観察していると日本語産出能力に関して個人差があり、漢字テストで満点を取る児童がいる一方で一問も答えられない児童がいたり、じっと着席できない児童もいて、教員は机間巡視時にこのような子どもに個別に多くの時間を割いて対応していた。学校方針として授業中は英語を使わないので、一斉授業時でも努力して日本語を使おうとする姿勢が子どもたちに見られ、困っても適宜教員が手助けをする scaffolding（足場作り）が上手くできていると感じた。普段大学生・大学院生としか接していない筆者にとっては、小学生の各学年間の成長は著しく、特に1年生の授業見学时に強く感じたのは、先生の質問に殆どのこどもが「はい・はい」と言って挙手する姿を見て、少なくとも日本語の聴解力に関しては問題がないように思えた。

2.3 小学校2年生

1組（16人）では教科書の「ドラえもんがあったらいいな」のページを使って、「今はないけどあったらいいな」と思うモノを考え、まず数人に発表してもらい、次に各自にプリントを配布して絵を描かせた。これはとても創造的な活動で机間巡視しても各児童が生き生きと取り組んでいて、その絵を文字化するときひらがな表記で少し困っているこどもも、自分の書いた

い内容なので少しの scaffolding ですんなりと完成できていた。「各自の思い→絵描写→日本語表記」の順は実に上手く機能していた。授業開始前にこども間で喧嘩があったようで、授業が始まっても、一人のこどもが机の下に隠れてふてくされていた。担任は机間巡視時に叱責することなく、丁寧にこの子どもに話しかけていた。この学校の教員負担（クラス内の日本語能力の大きな差に対応する教材準備と教員間の意思疎通の時間の無さ等）の重さにもかかわらず、真摯に教育に取り組む教員の意識の高さとそれを実践できている教員に頭が下がった。

2組(20人)は反意語の練習で、教員が準備した10組程の反意語ペアがランダムに混ざったカードを4グループに分かれてマッチングするタスクで、こどもたちは瞬く間に完成させた。その答え合わせをした後、各グループを教室の前に出して、反対語クイズをクラスに対して出させた。こども自身が先生役をすることで、能動的に反意語を考えるタスクで感心した。土曜日の午前中しか授業の無いこの学校で、できるだけこどもたちが日本語を使う工夫がなされていた。

2.4 小学校3年生

1組(18人のうち2人が国際結婚家庭児, 1人が駐在員家庭児, それ以外は日系永住家庭児)では、20語の漢字テスト(書き取りと読みそれぞれ10語)が最初に行われ、次に次週テストする漢字の説明が教員によりなされた後に、漢字ロジック(漢字クロス表のマス目を塗りつぶすことである漢字が浮かび上がる)ゲームが行われた。担任教員がこどもを上手く掌握して学習雰囲気が出来上がっているのも、漢字テスト時のざわつきや集中力の無さを一切感じさせないとても良い授業であった。

2組(15人のうち2人が国際結婚家庭児)の担任教員は、優しく生徒に接しながらもクラスコントロールが良くできていた。児童の発言を良く聞いて必ず褒め言葉を返し、こどもの小さな質問にもとても丁寧に答えることで、こどもから絶対的な信頼を得ていると初見でも感じる事ができた。こどもの学習への動機付けがしっかりとできた素晴らしい雰囲気を感じた。授業構成は、単語カードを使って漢字とその意味を最初に確認し、その漢字を空中に指で書く練習を何度かした直後に漢字テスト10問を行った。他学年や他クラスが、先週学んだ漢字のテストを授業の頭にするのに対して、このクラスでは、意味を再確認し更に書く練習をした直後にテストをする。これにより家庭学習が不足しているこどもたちも、土曜校に来てその場で一生懸命に勉強することで満点が取れる。漢字の説明と生徒とのやりとりが実に上手く、これが終わると次週テストされる漢字を白板に説明しながら書き、こどもにノートに書写させ、全部できた所でノートを提出させた。これにより来週までに練習すべき漢字を各自のノートに書いているので、全員が家庭での漢字練習に取り組める。全体説明時はこどもを車座に教員近くに集めて説明し、テスト等個人活動では各自の机に戻した。ちょっとした事だが生徒が実に楽しそうに授業をしているのは、細かな教員の工夫が背後にある。教師歴約30年のこの先生に授業後漢字学習に関する方針を問うと、小学校5,6年で現地校の学習が飛躍的に大変になるまでは、3,4年生まではしっかりと漢字学習をさせたいと思っているとの事であった。

2.5 小学校4年生

1組(12人)では教科書「つなぎ言葉」の部分を淡々と通る授業で、クラスがおとなしい為か、

生徒の日本語力不足が非常に目立った。一方で2組（15人）では、クラスを長い2列（各列に7、8人）に着席させることで、一目で教員が全員をしっかりと掌握する工夫がなされ、児童は学習を楽しんでいるようにさえ感じられ、こどもの日本語の低さを一切感じなかった。4年生のクラスでは、クラス内の児童間の日本語力の差が大きくなっているのを感じた。この大きな差への対応策は、担任教員の指導力により大きく異なり、ひいては授業の雰囲気や児童の学習への姿勢及び学習達成度に大きな差がでることを実感した。2組の授業ではまず前週の漢字テストの返却をしたが、満点だった児童にはプライドがくすぐられるような返却の仕方をし、一問だけ間違えた生徒には返却の前にクラス全員に誤りを示し、全員で訂正しながら返却した。時間をかけて児童一人一人の漢字学習の苦勞へのフィードバックをしての返却であった。週3時間の中の時間配分としては返却時間が長すぎるように感じたが、これだけ丁寧なフィードバックがあると次回も頑張ろうと児童は思うだろう。返却後は教科書の「うなぎ」の章に入ったが、導入として子どもたちにウナギを食べ事があるのか、いつどこで等詳しく話を聞いた。また各自の「苦勞」話についても、各児童が自分の体験なので困ることなく話をクラス全体に対してできた。各生徒にとっては、週に一度日本語で説明する体験と、同じような境遇の友達の体験を聞く機会を必ず毎週与えたいとの担任教員の姿勢がはっきりと見えた。

2.6 小学校5年生

1組（12名の半数は国際結婚家庭児）の担当教員は若く、教科書を淡々と白板を使って進める感じの授業であった。クラスを集団として掌握し動機付けに関する工夫が今後必要であるように思う。担任教員によると、日本語力に少し問題を感じる児童でも、毎日現地校で英語での学習をしているので、認知的に年齢相応に達していない児童はこのクラスにはいないとのことであった。

2組（12人）も教科書の同じ箇所をしていたが、プリントを使って本文理解を深めるような工夫があり、学習効果が上がり、各児童の動機付けが上がるような授業に教員が全力で取り組んでいた。おそらく児童はみんな先生の事が好きで、勉強も頑張りたいと思っている。4年1組や5年1組ではクラス内での児童間の日本語力や学習意欲の差が非常に気になったが、4年2組や5年2組の授業を見ていると、学習を楽しむ環境を教員が努力して作り出している為にクラスに一体感が生まれ、こどもが授業を楽しんでいるのに加えて担任教員に対する絶大な信頼感に依拠する家族的な暖かさを感じた。学年が上がるに連れて、教員の力量によりクラスの学習雰囲気及び学習成果に大きな差が生じることを実感した。2組の担任は明るく楽しいクラスだけでなく、学力保証の為に厳しさも持ち合わせていて、文章作成課題を授業時間内に終えることができなかったこどもは3限目終了後も居残りさせて、完成させるまで面倒をみていた。

2.7 小学校6年生

1組（12人の中で国際結婚家庭児は3人）ではまず漢字テスト20問が出され、できたこどもから順次提出した。答え合わせも来週の漢字の説明も無く、10分程で終わった。できる児童はそれでも18、20点（20点満点）を取っているのだから、漢字学習は各児童の自主性に完全に任せている様子であった。つぎに、教科書の「自然に学ぶ暮らし」（p182）を教員指名で児童が音読した。

難しい漢字以外はすらすらと読める生徒（殆ど日本の小6と差を感じないレベル）と平仮名でもすらすらと読めず教員が逐一模範を示さないと読めないこどもも数名いて、高学年のクラス内差の大きさを痛感した。担任教員によると、アスペルガー等を持つ児童の対応に関して、現地で生まれ育ったこどもの保護者は学校とタッグを組んでこどもの成長を見る習慣があるので土曜校にも連絡してくれ、担任としての対応がしやすいとの事であった。

2組（15人中4名が国際結婚家庭児）では、先週割り当てられた箇所個人別の本読みテストが5人対象に行われた。その後、児童一人が作文を全員の前で読み上げて披露した。次に教科書に入り、谷川俊太郎の「生きる」を4人に音読させ、質問をクラスに投げかけた。短い詩がたくさん掲載されているプリントを配布し、各自が好きなものを選び時間を与えて暗記させ、教室前で言わせて、一言も間違わず言えれば合格、一箇所でも間違えると失格となるルールであった。日本語力のクラス内差は大きい、短い詩を選ぶ生徒がいる一方で長い詩を2人で分担するケースもあり、自分の力にあったものをこどもたち自身で選択できるようになっていた。

2.8 中学校1年生

今年度から土曜校で初めて担任になった温厚な教員と、まだまだ幼さが残る中学1年生の1限目のクラスは、諸連絡と漢字テストであったが、生徒の私語が目立ち、集中力に欠けた授業であった。ただ、授業中の英語と携帯電話の使用はルール違反なので厳しく注意され、生徒たちは反抗することなく先生に従順に従う面も持ち合わせていた。予習プリントに次週まで覚えてくる漢字のリスト、課題作文の題等が書かれていて、その中から漢字を10語、漢字の読み方を10語テストされる。全員がし終えると、20名指名されそれぞれ自身の答えを白板に書く形式で答え合わせが行われた。僅か20語なので、メリハリを付けることでもっと短時間で集中的に漢字学習が可能な授業であった。クリスマスの前週には中学校1・2年生が幼稚園・小学校1・2年生のクラスに行って自作のお話しをする「本読みサンタ」が実施された。中学1年生は初めての体験であり、緊張のあまり、読み方やポーズの置き方、こどもたちへのアイコンタクト等にほとんど考慮が至らず、暫くするとこどもたちが退屈でおしゃべりをはじめても注意することなく続けてしまった。それに対して中学校2年生は、昨年の経験からゲームを取り入れたりしながら、こどもたちの注意を上手く継続させていた。過去2年間この体験をしている中学校3年生が見学に来て、中学2・3生にアドバイスを送っていた。このような行事を通して学校内で学習コミュニティが構築されるのはとても良いことである。特に学校方針として昨年度から中学生に対しては、検定教科書を使って漢字を無理矢理に覚えさせるよりも、しっかり考えて日本語で発言をする授業に方針転換を図っている、有機的にこの活動が繋がれば更に良い教育プログラムになると思われる。また、教員があれこれ手を出さずに、生徒自身が失敗体験を次年度生かす自主性養育の教育としてもこの行事は上手く機能しているように思われた。

2.9 中学校2年生

中学2年生（18人）担任教員は、週日は現地校で日本語補佐教員として働いているので、実に生徒掌握が上手くまた、指示内容も簡潔明瞭で、しっかりと生徒に指示を聞かせ、生徒の活動・行動には細心の注意を払って、生徒がしっかり考え日本語で発表する授業を展開していた。1億

円の融資を銀行にする際の提案書を3グループがそれぞれ発表した(それまでの3週間を準備に充てた)。第1グループは柴犬をモチーフにした喫茶店開店, 第2グループはデパートの地下にクレープショップ開店, 第3グループは原宿に和菓子屋開店企画案をそれぞれ発表した。流暢ではあるが発音が全く日本人離れした生徒から, 日本の中学二年生と語彙等に関してまったく遜色のない生徒が混在していて, 日本語力のクラス内での大きな差を小学生以上に感じた。その後, 次週幼稚園児・小学校1・2年生対象に行う本読みサンタの最終確認を中学1・2年生合同グループで行った。

2.10 中学校3年生

中学3年生は3月で補習校を卒業するので, 記念に現地日本語コミュニティー誌に俳句を掲載すべく, 教科書の俳句の章を読み始めた。とにかく中学校3年生の授業では, 担任は生徒の意見に良く耳を傾け, 小さな声の意見も必ず拾って対応し, 授業の主導権はあくまで生徒(決め事は必ず生徒に決めさせる)との印象を強く受けた。ディベート・トピックを各グループが決定しないといけなかったが, あらゆる局面で決定をクラスに委ねる事で生徒が自ら考え行動するように誘導していた。教員が提案することは時間的に非常に簡単にできるが, 辛抱強く生徒に考えさせる姿勢を貫いていた。

3. インタビュー

3.1 教員インタビュー

長年土曜校で担任教員を務め現在は学校全体を教育的見地からまとめる教務主任となった教員と, 筆者が素晴らしい授業を展開をしていると感じた5教員にインタビューを行った。その際に漢字学習に対するスタンスと, もしこの土曜校の校長になったら行う改革等についての質問は全員対象に行った。

3.1.1 教務主任

週日は現地校に勤務して重責を任される程の力量のある教育者であり人格者でもある。その多忙さにもかかわらず, 更にこの学校での教育最高責任者も兼ね, かつ現地の日本語・継承語教育関係者の為の講習会も頻繁に行っている。既に教育面で高い評価を受けているこの学校の教育を更に一層高めるための腹案はあるが, 教員間のコンセンサスや保護者会との折り合いをつけるにはかなりの時間がかかるので, それが自分の責務であるのでできる部分から時間がかかっても実践しているとの事であった。現状を把握したいとの筆者の依頼を快く受け入れて, 長期間にわたって全授業見学の許可を与えてくれたのはこの教務主任の先生である。

漢字学習に関しては, 小学校2年生までは語数も少ないので教科書掲載の漢字を全て網羅しても大丈夫だが, 小学校3年生から急激に漢字数が増えるので, 週1回3時間の土曜校での漢字学習を継続すべきかどうかの疑問を感じている。少なくとも本年度より中学部では「考えて能動的に(日本語を含めて)行動する学習」にシフトしたとの事であった。

週に一度しか教員同士が顔を合わせず, 3コマとも担任教員が担当するので, 同学年の教員が

打ち合わせの時間すら捻出するのが困難で、3限目終了以降の給与の出ない時間帯に打ち合わせすることになってしまう。年に数度はお互いの授業見学できるようなシステムがあれば、若い教員は大いに助かるだろうが、明らかにマンパワー不足で現状では実現できていない。次年度が近づくと各担任教員との面談があり、かなりの時間を割かれるし、入学希望保護者との面談、保護者運営委員との会合等が常にあり、年間を通しても色々な教員の授業を見学しアドバイスする時間がほとんどないのが現状である。

教務主任の教員からは長時間にわたって多くの点に関して話を伺う事ができ、筆者が同意できる分が大半で、それを本稿最後の試案の骨子として使わせて頂いた。

3.1.2 小学校低学年担任 A 先生インタビュー

日本で小学校の教員経験があり、こちらの大学の教育学部でも勉強した。以前は週日に現地校で日本語を教えていたこともある。この土曜校で低学年担当は今年で7日目だが、全教科を教える日本の学校と比べると、週に僅か3時間の国語の時間しかないので大変である。こどもたちが一番苦勞するのは漢字学習である。なにしろ1年生だけで80の漢字があり、それを日本では1年間かけて教えるのに、こちらでは学期中の土曜日しかないの、どうしても駆け足になり、絵を交えたり、例文を入れたりしても、なかなか定着が困難。ひとつ覚えるとまた別の漢字を忘れてしまうと感じることもあるが、漢字は一通り全て学習する。7日目なので、これ以上するとこどもがついてこれないラインがわかるので、そこで止める。ただ、能力の高いこどもは家庭学習をさせると、どんどんと伸びる。漢字テストで満点を取る子もいれば途中で諦める子もいるので、テスト中は遅れているこどもたちを意識的に回るようにしている。諦めるこどもたちは休みがちなので、そのような児童には教科書を見てもいいからテストをやりなさいと指導している。もしこの学校の校長になったら、今の年齢別クラス編成ではなく、習熟別クラス編成が良いのかもしれない。年齢別クラス編成であれば、友たちができやすいとかメリットもたくさんあるが、学習内容が難しくなるとどうしても諦めてしまうこどもがでてしまう。この学校での働き甲斐は、すごく力を付けるこどもは日本にいるのと遜色がなく、長期休暇に日本の学校に一時的に通っても学校の勉強に問題なくついていけているのを見ると嬉しい。教員として留意しているのは、週に一回しかないの、こどもたちがこの学校に来るのが嫌にならないように気をつけている。例えば、ずっと座って聞いてばかりだと飽きてしまうので、書く・話す作業も適宜入れるようにしている。特に書く力の個人差が小学校1年生で既に大きい、宿題は全員に同じものを課す。ここで、家庭でのサポート（保護者の協力）がポイントなる。宿題をしてこないこどもは授業にもついてこれなくなる悪循環に陥る。年に一度の保護者面談や参観日に保護者とは話をするが、家庭学習の部分は教員も保護者に任せるしかない。日本での教員時代は、週に5日間ずっとこどもと接していて、休憩時間等での触れあいを通してこどもの特性や興味を把握できたが、土曜校の僅か3時間では掴めない。この学校勤務が初めての若い教員は大変だと思う。

3.1.3 小学校中学年担当 B 先生インタビュー

この国に最初に来たのは進学塾講師としてであったが、現在は自分の塾（幼稚園から高校3年）を経営し20年以上が経つ。週日3日は現地校の日本語教員、夜は塾、土曜午前はこの土曜学校に勤務している。自身の子どもも生徒としてこの学校に通っている。この学校の良さは、300人規模の日本人の子どもたちの通う学校の中で、日本語を学習しながら日本人（或いは日本と繋がりのある人間）としての社会性を学べることにある。教師としては、3コマの授業の中で必ず一度は全員に発言してもらいたいし、そのように授業参加させる授業を心がけている。もしこの学校の校長になったら、日本語や日本文化のバックグラウンドのある子どもたちが、ここで勉強して良かったと思ってもらいたい。現地校でもクラス内の習熟度のばらつきは多く、反転学習を取り入れて、学校は問題解決の場としたり、生徒個別の教材を提供する等の流れができつつあるので、土曜日学校でも各生徒に合った教材を使って、できる子どもできない子どもその子なりに成果の上がるのが理想的だと思う（時間的制約が教員にはあるが）。教師及び現地校に通う子どもの保護者として、永住者の日本人子弟がたくさん土曜日校に来ている現状では（Stage2となる小学校3年から music band や club activities も始まり、放課後の活動も活発になり、子どもが忙しくなる上に、読み書きの基本を卒業してより認知的に負荷のかかる教材をこなしはじめるので）、土曜日学校の宿題をたくさん課したり、漢字をたくさん覚えさせるのは無理があるのを承知で、小学校3、4年まではしっかりと漢字学習が必要だとの信念の基、授業を進めている（selective school に中学から入るには小学校6年生時のテストに備えて現地の子どもたちも小学校3年生くらいから塾に通う現状があり、子どもたちはとても忙しい）。土曜校での漢字学習については、個人塾で作成している漢字の成り立ちに沿った絵漢字カード（例えば「池」なら、へん部分には水の絵を、つくり部分には蛇を3匹絡ませた絵）を使って少しでもイメージとして子どもに定着してほしいと思って使っている。ただ中学生になり抽象的な漢字に出くわすと対応できない。自分が5、6年の担任になっても繰り返しとイメージトレーニングを取り入れた今の方式を続けたい。文科省検定教科書を使っているが、4時間指定の教材も土曜校では1時間程で進めないといけない事情があるので、中学になって漢字が難しくなっても対応できるように、基本的な漢字のなりたちとイメージをしっかりと体得することで、中学以降も子どもが学習を進めることができることを願っている。だから少なくとも4年生まではしっかりとイメージ・繰り返し漢字学習を徹底している。最後に日本企業からの駐在員の家庭の子どもに関しては、日本人学校に通い、帰国を睨んで日本の学習塾に通い、日本人コミュニティーにどっぷり浸かって3～5年程こちらで過ごして帰国する子どもたちを見てみると、折角国際人になれる機会を生かさずにとってももったいないと感じている。

3.1.4 小学校中学年担任 C 先生インタビュー

ご主人がこの国出身者。この国で自分自身の子どもを生み育ててきた経験もあるので、それが生かせればと思ってここに努めて20年以上になる。平日はカレッジで日本語を教えているので、一番若い生徒でも高校生だが、土曜日になると急に対象年齢が下がる。平日は年齢の高い生徒用の準備、土曜日用には別の準備と大変でも、やり甲斐はある。未来を作るのは子どもたちで、その子どもたちに教育をできることにやり甲斐を感じる。当初は高学年担任であったが、

この5年間ほどは中学年の担任で、児童は毎年変わりそれに応じてやり方も変える必要があり、それは私自身のチャレンジだと思っている。良い授業をする秘訣はなく、長年の経験を頼りにしながらも、毎年変わることもたちや改訂される教科書に合わせて、自分なりに常に努力を続けてきた。こどもたちは土曜校には楽しくなければ来ないと思うし、実際に勉強の為だけに来ているこどもは少ないと思う。毎年みんなが日本に帰国できる訳ではないので、「友たちに会える」、「日本語が使えるクラスに行ける」等この学校に来ることで日本を感じるこどもや家庭がある。週に一度なので欠席だととても心配になるし、逆に隣の教室が5年生で、この教室の前を去年4年生として教えたこどもたちが通って行く時に手を振ってくれると、私は「ああ、元気にやってるな」と嬉しくなる。実際の授業時には、できる子にはもっと漢字をどんどん使うよう指示したり、できない子には教科書を参考にするように言ったりする。毎週席替えをして、できる児童とそうでない児童が隣になるように座らせる。それを考える方が(教案を考えるより)時間がかかることがあり、4年生になると友達同士で好き嫌いも出てくるので、4年生最初の授業時にこの方針を児童・保護者に伝える。また、明日も授業があれば、「この続きは明日する」と言えるが、週に一度なので、今していることはしっかりと今勉強しようって言う。その真意が伝わるのに4年生は1学期間以上かかり、2学期、3学期には変化が見られる。

もしこの学校の校長になっても、現状通り教科書を使うことを基本として、あとはクラス担任に任す。次の学年に責任を持って送れるだけの当該学年の学習を一年間行ってもらいたい。漢字学習に関しては、土曜校の時間的制約から厳選して、4年生は3年生の漢字が書いて、4年生の漢字を読めれば良いと思う。4年生の学年内でも日本語力に大きな差があるが、学習が遅れていても学校に来て教師の日本語を聞き、クラスメートの日本語を聞く事で向上に繋がるはず。だからこの学校では能力別クラスでなく年齢クラスが続いている。クラス編成を考えると、男女割合、能力、素行の全て均等にはできないと考える。ただ、教える側としては、定着が早くて、5年生の学習に進めてあげたいこどもがいる一方で、なかなか定着できないこどもに手がかかることが多い。フェアをモットーにしているので、できる子は更に伸ばし、定着が遅い子はそのままにしておくとうどん差がついてしまうので、そのあたりが悩ましい。2限目と3限目の長めの休憩時間にも小テストの採点やこどもの提出した宿題のチェック等の作業があるので、この学校で教員相互の授業見学の実施は、時間的にかなり困難だと思う。

3.1.5 小学校高学年担任D先生インタビュー

今年が5年目。雇用された最初は3年生の代替講師(代講)として3・4学期に入り、次に1年生を3年間担任し、今は5年生担任の2年目。折角1年生に慣れたのに、5年生担任となり困ったが、今ではなんとかその場で切り返しができるようになってきた。先日継承語としての日本語教育セミナーに参加し、同じ作業をするにしてもクラスを2つに分けて、課題に軽重を付ける方法もあるとわかった。ただその方法をしてしまうと、学校として次年度混乱が起こる可能性があるのも、同じ教材でも求める到達度をこどもによって50%まで、80%までと変えている。できる児童用には別プリントを用意して更なる伸長を期待している。授業時間の3倍位(3コマの3倍の9時間)かけて準備して、実際の授業で善し悪しがはっきりと結果としてでるのが、この学校での働き甲斐。特に良い反応が直に感じられた授業ではやり甲斐を感じる。当初は随

分悩んだが、できなかった子ができるようになる、声が出なかった子ができるようになるとか良い反応が随分と返ってくるようになった。教員としての目線だけでなく、自然と保護者としての目線でもこどもの教育に当たっている。数週間前に6年生の授業で手紙を書く企画があって、去年手を焼いた児童から手紙がきて嬉しくて泣いてしまった。長時間準備したり、教材や指導法で悩んでも、これがあるから教師はやめられない。もしこの土曜校の校長になったら、継承語としての日本語教育でなく、国語教育を推進したい。クラス内での日本語力の差が大きければクラスを2つに分ければ良いと思う。それに伴い、準備が二倍になっても、生徒個々が伸びないといけないので仕方がない。

3.1.6 中学校担任 E 先生インタビュー

週日2日は現地校（私立女子校）で日本語アシスタントとして雇用されていて、主に高校3年生の大学受験対策日本語 speaking/writing のチェックを個別で担当し、時には中学3・高校1・2年生の日本語の授業にアシスタントとして行ったり、休みの教員の代講をすることがあるが、土曜校のように自分が教材を作成し教授法を考えて進めることはない。日本で国語科の教員免許を取得したが、教員経験はなかった。土曜校代講で働き出し、すぐに担任を任された。小学校2年生担任を2年間、小学校6年生を2、3年間担当し、この3年間は中学校2年生の担任。小学校6年生を担当して以降クラス内の日本語力の差に頭を悩ませ、特に最近は上のできる層の伸長を考えているが、沢山の教材を準備できないのが悩ましい。クラス内に2人日本語力の劣る生徒がいるが、1人は夏休みの間の特別宿題を自分でこなし、かなり向上した。もう1人はひらがなも危ういレベルで勉強も全然しない。現地校でも精神的なサポートを受けている子どもで、土曜校では楽しく自分の居場所を見つけられるので保護者からただ座らせておいて欲しいとの要望があった。中位層の子どもたちにもライティングを通してグループとして更に1つ上のステージに持って行きたいが、日本語でコミュニケーションを取れているからそれ以上を望まない生徒もいて、なかなか難しい。上位層にはどんどん読書を通して伸ばすようにアドバイスを送るが具体的課題等にまでは手が回らないし、本人たちもこれ以上は自分で努力する必要があるとわかっているはず。自分の授業がどうなのかを時折教務主任の先生が見学に来てコメントを貰うのは非常にありがたい。

この学校の良さは、客観的に見た場合、日本人としてのアイデンティティーを忘れないでいられる、逆に言うと、こういう学校に来なければ簡単に100%現地人になってしまう。半分ルーツは日本にあると思わせてくれる場所、それを植え付けてくれる場所であることがこの学校のメリットだと思う。自身の娘も小学校2、3年まではこの土曜校に通学させたが、土曜日の課外活動が始まったので両立は無理だと判断してこの学校をやめさせた。夫婦共に日本人なので、娘の100%現地化はなんとかつなぎ止めている。例えば、節分とか、月見とか、ひな人形のような日本文化の基本的な事はする。あとは祖父母とは毎年行ったり来て貰ったりする。現在住んでいる地域にはアジア人は殆ど見かけず、ランチもみんなはピザやチップスだが娘はおにぎりを持たせる（小学校中学年の反抗期には文句を言ったが、母親として譲らなかったので、今は喜んで持って行く。ただ友たちが遊びに来るとピザにして欲しいと言われる）。

土曜校の教員としての最も留意している点は、とにかく土曜校で楽しんで欲しい。教師とし

ではできることが限られていても、友達関係の中で楽しめればいい。小学部が学年複数クラスであるのに対して中学校に進むと一クラスになり、且つこの学校では色々なイベントを入れるので、中学2年生の最初は話もしなかったような生徒たちがどんどん仲良くなる。週日通っている現地校は違っていても、小さい頃からずっと土曜日学校に通い続ける理由のひとつはこのあたりにもあるかもしれない。授業に関しては、週に一度しかない貴重な日本語での授業なので、ただ流す授業にならないように留意している。以前担任したクラスのリーダー的存在のこどもたちが殆ど日本語を理解できなくて、授業中ただただ英語の会話で時間が流れていった苦い経験がある。日本語のレベルに差があっても1人1人の生徒が「今日はこれをやった」と思って貰えれば、10週間で10項目を学べたことになる。今日の授業中に、多岐にわたる生徒たちの意見をそのまま白板に書いていたのも、自分の意見が尊重されていると1人1人に思っていたから、そうした。

もしこの土曜校の校長になったら、漢字指導はこうしたいと思う。小学2年生位までは、漢字学習は絵とか使って楽しく進め、小学校4年生までに3年生の漢字、それも全部やる必要はなく、漢字単体で取り扱うのではなく、文章の中で取り扱い、読めれば良いと強く思う。中学での新出漢字は扱わずに、小学校6年生までの漢字がしっかりと読めるように中学生になっても反復練習をして習熟するのが良いと思う。毎年学年当初に、みなさん漢字はどのレベルですかって尋ねると、小学校2、3年生レベルかなって答えます。「山」や「川」のレベルが完璧にできないのに、「警察官」は書けない。他にもやるべき事が沢山あるので、中学2年生の漢字のプライオリティーは低いと保護者にもはっきりと伝える。但し、小学校6年生までの漢字の復習を、漢字単体でなく文脈の中で使えるようにやっていきますと伝えます。ただその一方で、中学2年生の新出漢字を全てやってほしいとのクレームも保護者からでる。小学部では複数クラスがあり、横並びに同じ事をする必要があり、一クラスだけ違う事をするわけにはいかないが、中学は一クラスなので、今担任の中学2年生のクラスでは、次のようにしています。一学期に基本的なへん・つくり等にかかなり重きを置いてシートを使って教える。漢字テスト時には生徒間で質問するのを認めて、「確認ってどんなんだっけ？」と誰かが尋ねると「ごんべんだよ」って。一学期はそのシートを横に置いて漢字テストを受けるのを認める。少しでも漢字の練習してきた生徒は、「ごんべんだよ」って言われるだけで書ける。漢字学習よりも中学2年生の学習で最も優先順位が高いのは、しっかりと考えてそれを日本語で表出する力です。例えば今日の授業で扱った「将来就きたい職業」に対して「わからない」で終わらずに深く考えてほしい。どうしてそうなのか深く考えて欲しいと、いつも気をつけている。週日は現地校でも教えていて、そこでは考える事がとても重要で、大学入試問題を見ても、知識だけでは答えられない。日本語 *continuers* なら大丈夫でも、日本語 *heritage* では「どうして伝統的なものが現代社会で上手く生かされないのか」等を日本語で考えて作文する課題が出て、そんな時に考えるクセがついていないと、どんなに日本語の力があっても、何も書けない (Shimada & Moore (2012) によると、この州の日本語教育レベルは *beginners*, *continuers*, *heritage*, *background speakers* と規定されている)。常日頃から深く考えるクセをつけることが大事だと思う。

小学生担任の時には気づかなかったが、中学生の担任になり強く思うのは、この生徒たちはこれから大人になって、日本とこの国の架け橋役になる人たちで、未来の社会を作っていくこ

どもたちであると。その生徒たちに漢字力と語彙力増強の為に、1時間目漢字テスト、2時間目語彙テストをすることで、逆に「日本人のルーツがあるけど、漢字は大嫌いで日本とかかわりたくない!」とネガティブに思われるよりも、「自分は日本人で、日本ってこんな事もあんな事もあるんだよ」って日本・日本人に対してポジティブな思いを持ってここを卒業して人生を歩んで貰う方が、日本とこの国の為になると思うようになった。最終的には、私たちの為、社会の為、世界の為になると、まさしく最近はそういう強い気持ちがあって、それこそ世界平和の為にこれから生きていくこどもたちじゃないかと思う。まさしく multi-culturalism の中で。現地校で体格差(小柄)の為にいじめられているこどもたちもいるわけで、土曜校で自分を表現できたり、気軽に何でも話せる仲間がいることで、また教師がポジティブに引っ張っていければ、嫌な思い出もポジティブになり、それこそ世界平和に繋がる位の気持ちでいる。卒業生が先輩セッションで年に1回、中学校2・3年生対象に話に来校してくれる。1時間目は中学校2年生、2時間目は中学校3年生対象に、マンツーマンもしくは2対1位でいろんな話をする時に、大学の様子や就職後の人生等いろんな事を学ぶ。卒業生の中にはミャンマーで国連補佐官として現地の問題を解決しようとしていたり、プロの通訳を目指して日本の大学で頑張っていたり、中国語と英語と日本語のプロフェッショナルになるために中国に留学中であっても、この卒業生セッションの為にはるばる来てくれる。「日本人としての自分を使って世の中の為に何が出来る?或いは日本人の社会に何が出来る?」とか考えている先輩が多い。まさしく言語教育を超えた大きな学習コミュニティがこの学校の宝です。

3.2 保護者インタビュー

3.2.1 保護者インタビュー

図書当番の保護者(現在土曜校にお子さんが通学)から少し話を聞いた。本を借りに来たこどもさんには積極的に声を掛けて励ますようにしているが、特定のこどもしか本を借りに来ないのが現状とのこと。ドラえもんとかドラゴンボールは、本の取り合いになるほど大人気。この土曜校を選んだのは、現地で一番歴史があり、こどもの人数も教員の人数も多く、教員の質が高く、地理的に近いのが理由。こどもと保護者対象の面接が入試で実施され、この学校にはあまりに日本語が低いと入学できない。1term(8-10週)で1万円程の授業料が必要。個人的には、漢字は学年レベルのものを読めるようになってほしいと思っている。

3.2.2 保護者(運営委員)インタビュー

学校の運営は保護者会によりなされていて、共同委員長の3名の保護者から以下の話を聞く事ができた。

保護者としてこの学校の良い点として、第一に、日本に住んでいるのと同じ体験(同じ年齢や他学年のこどもたちと触れる)ができる事が挙げられる。これは家族ではできない。入学動機は、教科書を使って日本と同じ勉強ができてこと。日本の国語の教科書には道徳内容が入ったものも含まれているので、そういったものも学んで成長して欲しかった。また、同じ学年のこどもがどのような考えを持っているのか耳にする事で、こどもの意見にどのように影響を受けるのかと思って通わせている。日本人の友達と平日に会うのが現地校通学の場合なかなか困難

であり、土曜日に日本人コミュニティーと交わることができれば（日本語学習に加えて）一石二鳥。また同年代だけでなく、日本人の大人・保護者と交わることのできる貴重な機会とも捉えている。土曜校の友たちに会うのが楽しみと、こどもは言っている。ただ同年代のこどもと接することで、友たちと比べて自分の日本語が弱いと本人が思っているようで、そこはちょっと残念（保護者A）。両親とも日本人の家庭（保護者B）で、上の子は高校3年生として受験科目として継承語（heritage）日本語を勉強しているが、この土曜校には10年間お世話になり、下の子も同様に幼稚園から通学している。この国で生まれ育ち、現地校に通っていて平日は英語での生活だが、日本語の方が強い親としては嬉しいタイプ。上の子は幼稚園から小学校にかけて日本語はできて、音読等も良くできたが、漢字が嫌いで宿題もある時期殆どできなかった。勉強（宿題）をしないのなら学校をやめてしまいなさいと、何度もこどもに言った（本人も辛そうであったし、現地校に加えて塾とこの学校にも来ていたので、3つできないんだったら、どれか辞めてもいいと何度も言った）。それでも本人はかなり強い意志で辞めたくないと頑張り、結局10年間続けて卒業した。中学1年生から3年生の間は彼の成長期で、それは漢字じゃなく、人前で日本語で自分の意見を言うとか、ディスカッション・リーダーとしてクラスの意見をまとめる力がすごく付いたと思う。特にF先生が担任であった中学校3年生時にそう感じた。

こどもが小さい時には宿題をやらないなら土曜校に行かなくて良いて私（保護者A）も言ったのですが、次第に保護者である私自身が日本語学習をする理由を考えるように、漢字が書いて新聞を読めるのが大事なのか、日本語を使って日本の話をいろんな人とするのが大事なのかを考えはじめたんです。きっかけは、こどもが高学年になってきて、現地校の勉強が難しくなり、課外活動も増えた時期に、土曜校の宿題（漢字学習等）を強制的に続けて良いのか悩みました。漢字がきっちりとできるよりは、少し英語が入っても自分の意見がきっちりと言える、日本について話ができる方が良いて思えるには、かなり時間がかかりました。運営委員としては、自分が失敗したこのような事を低学年のおこさんを持つ保護者に伝えられたらと思う。それを実現するようなカリキュラムにまとめ上げる方向で運営委員として進めないのは、反対の考えの保護者もいるから。個人的には私（保護者A）は小学校3・4年で漢字がどんどん難しくなり数も増え、こどもたちが葛藤しているのを見ると可哀想だなと思う。日本との時間数が圧倒的に異なるので、1年分をこどもの実態に即して2年間かけてするのも良いかと思う。ただ、あまりに学年内での個人差がでてくると、それも問題な気もする。特に中学生になると余りにも時間が少なすぎる。私（保護者B）の上の子は今高校で継承語としての日本語を履修しているが、エッセイで300字で書きなさいとなると、言いたい事は溢れる程あっても、漢字が使えないから字数超過で減点になる。だから漢字力はある程度必要だと思う。小学校3・4年生まではそれなりの漢字力を付けないといけなかなと思う。一方で、中学校の学習に繋げるために小学校5・6年生で自分の意見をしっかりと日本語でまとめる力を付ける導入をしても良いのかなとも思う。私（保護者A）も継承語のカリキュラムを見ましたが、土曜校を卒業して日本語の勉強を続けたい人はだいたい継承語（heritage）としての日本語を取ると思うのですが、その時に、困らない程度の漢字をこの学校で身に付けられたらと思う。レベルは日本の中学生位で、その上の"background"は日本の高校生レベルと高いので、少なくとも継承語としての日本語の学習を開始した時に、ギャップを感じないレベルの漢字を土曜校で履修するのが良いように思

う。

日本の文科省による日本国内の学校で教育を受ける子どもたち対象のカリキュラムを、国外の現地校に週日は通いながら土曜だけ日本語で勉強することもたちに強いるのではなく、教務主任の先生が進めているような土曜校のこどもに合致したカリキュラムをこの学校の運営委員が追認するのは現状の保護者による運営委員では困難だと思う(保護者A)。まず保護者の考え方を变える必要がある。保護者は日本で教科書を使って教育を受けた体験しかなく、こちらのこどもは現地校で教育を受けているし、継承語としての日本語教育を受けていることを保護者人がよく飲み込めていない。学校を変えようとすると、まず保護者の認識を変えないと、いくら先生方が意気込んでも学校が変わらない。土曜校の先生方の素晴らしさは、担任してもらった後のこどもの変化でわかります(保護者B)。漢字学習だけを見て日本語学習にネガティブだったのが、中学3年生を卒業する時には日本語に対してポジティブになっていました。これを見て、この方が良いとわかった。漢字学習よりも大事な学習が小学校高学年や中学生にはあることを、まだ体験していない保護者に説明するのが難しい。公開授業で中学校の授業を保護者に見せても保護者には最終的成果が理解できないかもしれない。漢字はもともと保護者の運営委員の方から教員に依頼したもので、先生たちがしようと言い出した訳ではないのです。運営委員は18人で、準運営委員を入れると25人もいて、その中には国語教育で良い、この学校を変えて欲しくないと考えている人たちがいて、拮抗している。この学校ができた頃は駐在員家庭のお子さんが多く、帰国時に困らないような教育を目指していたが、今は減ってきてはいるが、この学校を継承語の学校にすると、そのようなこどもたちをないがしろにしてしまうので難しい。だからその2つを上手く融合できるように、目的別に分けるのが良いと思う(保護者B)。いや、この学校は設立当初から永住の方が中心で、その頃も駐在でしっかりと帰国後の事を考えて国語教育を望む場合は日本人学校に行っていたので、私たちの学校はそう国語教育にこだわる必要はない(保護者A)。私が聞いているのは、駐在の人たちも考えが変わってきて、折角ここに住んでるんだから平日は現地校で英語を勉強して、ただ帰国の事を考えて土曜日は補習校に行かせるようになっていくと(保護者C)。年齢が高く中学・高校受験が近いと日本人学校に入れるケースが多い(保護者A)。受験なら、日本人学校よりも学習塾に入れている(保護者B)。この学校は永住家庭のこどもが主体で、駐在家庭のこどもは一割位のはず。だから永住のこども対象のカリキュラムを作るのが良いと思う。うちのこどもも今年から継承語としての日本語学習を高校で始めましたが、日本語カリキュラムは上手くできていると思います。トピックは高校生や大人も扱えるレベルだけれど、漢字は小学校4年生レベルです(保護者A)。今後の土曜校のカリキュラムの見直しをつける一策として、先日土曜校のこどもたちに日本語検定試験を受けさせました。その結果を基に教員と保護者にアンケートをしていて、学校の方針についての話し合いをする予定です。試験の受験はきっかけとしてやったんですね。保護者の意見を変えるには何かに見える数字が必要だと言う事でやったんです。聞く・話すは含まれず、読んだり書いたりする部分だけの能力テストなので、全体を掴んでいないかもしれませんが、ある程度掴めるかと思っています。小学2年生レベルの試験を小学3・4年生が受け、小学4年生レベルを5・6年生が受け、小学6年生レベルを中学生が受けた。4年生までの成績はとても良かったが、それより上の学年は認定されたレベルが20%を切るレベルでした。2学年下げてもこの結果だったの

で、保護者には目を覚ますきっかけになると思います（保護者A）。現地校での学習内容とリンクした授業を日本語で土曜校でしたり工夫の余地はあるでしょうが、現場の教員がしっかりと参照できる指針となるカリキュラムがあれば、優秀な教員集団がフラストレーションを抱くことなく教育の質を更に向上できると個人的には思います（著者）。

4. Translanguaging 授業実践例

5ヶ月間の授業観察の中で translanguaging 教育を幾度も目にしたが、特にこどもの年齢・発達段階に合致していた教育実践を以下に紹介する。

4.1 小学校1年生

検定教科書小学校1年生「下」(66ページ)の「もののなまえ」の授業時、最初に教科書を教員と児童が同時に音読(8割方の子どもは大きな声を出して読んでいたが、残りの子どもは文字認識ができないのか、全く口を開けていなかった)。その後、各絵を見て教員が「これは何屋さん？」と質問をした。その際に、例えば「花屋」をこどもに推測させたい時には、菊→水仙→あじさい→ひまわりの順にこどもたちに馴染みのない単語から馴染みのある単語の順にヒント語を教員が口頭で提示しながら、できるだけ多くのカテゴリー名詞にこどもが接する事ができるように工夫がなされていた。これが終わると、これ以外にどのような物をお店があるのか児童に質問を投げかけた。次に「来週はお店屋さんごっこをする」と、こどもたちの動機付けを高め、ペアでの活動を開始させた。何屋さんをするのか二人で決めた後、売りたい品物の絵を描き、売り物の名前や値段を決める作業 (translanguaging: 概念としての絵から言語化へ、また話し言葉から書き言葉へ)をさせ、それができると各ペアの作業内容を教員が確認した。こどもの作業に先立って、教員自身が「なすび」の絵を描き、その名前と値段をその下に書く作業を一度やってみせることで、言語力に差のあるこどもたち全員に作業内容を徹底することができていた。

4.2 小学校2年生

教科書のドラえもんのある「あったらいいな」の頁を使って、「今はないけどあったらいいな」と思うモノを考え、まず数人に口頭で意見を発表してもらい、次に各自のプリントに内容を絵で描かせた。これはとても創造的な活動で机間巡視しても各こどもが生き生きと取り組んでいて、絵の内容を文字化するときにひらがな表記で少し困っていても、自分の書きたい内容なので少しの scaffolding をすることですんなりと完成できていた。概念想起→絵描写 (translanguaging) →日本語表記の順は実に上手く機能していた。

4.3 小学校3年生

[例1]

言葉を動詞・形容詞・名詞に分類する授業をしていて

教師：(様子を示す言葉の羅列を教科書で読んだあと) どんな感じの言葉かな？

生徒：「うれしい」と「くやしい」

教師：何それ？

生徒：**opposite, antonym?**

教師：**opposite?** (この生徒と教師との遣り取りが **translanguage**。日本語に固執していると、このようなスムーズな遣り取りを数秒ではできない。) そうね。でもここは様子だね

[例 2]

教師：**「動き」を表す語には「立つ」「座る」「投げる」他に？それでこのような動きを示す語を英語で何て言うの？**

生徒：**verb**

教師：そう **verb** ね。日本語では動詞って言うの (板書しながら)

・・・同様に adjective 形容詞 noun 名詞も英語で引き出しながら、さらっと日本語で新しい単語を導入した。

このように単語や文法の説明に限らず上級生になるに従い、現地校で英語を教育媒介語として年齢相応の認知力を高めているので、日本語で考える時も年齢相応に発達している英語語彙を活用して、**各個人の言語資源・レパートリーを総動員して考え (友達との相談・先生への質問も適宜英語を使って)**、最終的に日本語で産出することを目的としていた。

4.4 中学 2 年生

土曜校のある州の大学入試レベル 1 のリスニング教材を聞かせ (日本の英語テスト並みにはつきりゆっくりとしたものを 2 回流したので、全員メモを取らずとも全て理解している様子)、登場人物の母親と息子の会話から母親の性格を考えさせる授業。既に先週までに性格を表す単語 (漢字・読み仮名・英語訳からなるリスト配布済み) の勉強をしておき、その単語を使いながら性格描写を 10 分程各自にさせた。その後生徒に発表させ、その中から性格描写単語を白板に列記しながら、各生徒にフィードバックを行った。この為生徒たちは臆せず自分の意見をそのまま発表できる環境が与えられていた。最後に模範解答を配布し、教員側で特に注意してもらいたい表現を明示的に示した。**教授テクニクとしては、深い思考を推進する立場から、時折生徒の英語発話を日本語でさりげなく置き換えて、気づいた生徒には学習してもらい、そうでない生徒には概念を頭で理解して次の段階に進めるよう、担任教員自身も英単語を時折混ぜて理論思考を止めない translanguaging 教育がなされていた。**

5. 教育実践向上への一考 (試案)

保護者が運営する土曜校とは言え、現場で教育に当たるのは教員であるので、プロの教員の生の声をしっかりと保護者運営員が吸い上げて、この土曜校の子どもたちに最も効果的なカリキュラムを構築する必要がある。特に日常的にこの学校での教育をより効果的に実施するにはどうすれば良いのか講習会や学会に参加して知識を蓄積している教員や、既にそのような知識を現場で援用している教員の声は傾聴に値し、良質の教員集団の力が更に発揮できる。外国語として日本語を学習している学習者対象に日本語能力試験 (英語力を測る日本の英検のような

テスト)があり、これを土曜校の生徒が受け、通学する子どもたちの日本語力を数値として把握する必要がある。本稿で記した授業観察に加えて、教員の意向と子どもたちの日本語能力の客観的把握が揃えば、学術的にトライアングレーションと呼ばれる3側面からの妥当な結論に至る確率が高くなる。全員に同じ題で日本語作文を課し、認知的発達年齢相応に進んでいるのかどうかを計測するのが、子どもたちの日本語能力(日常会話能力でなく、年齢相応の学習言語力)を把握するのに最も適切な手法だと思われる。しかし、現状では作文課題実施は、教員及び保護者集団としての総意形成ができていない。次善の策として、ここでは著者の授業観察と教員・保護者インタビューにのみ基づいて、この土曜校の教育を一層向上するための私案(試案)を以下にまとめる。その際に、上記の通りこの土曜校の教員は、非常に献身的に、また最新の学術手法である *translanguaging* 手法を既に援用して非常に効果的な教育実践を行っていたり、優れた信念に基づいて教育を行っているので、現場教員の実践や意見の最大公約数を汲み取りながら、他国での類似例を睨んでまとめた。

(1) 漢字学習手法

1時間目の漢字テストはメリハリをつけて短時間で集中して15分位で終える。漢字指導が非常に上手い教員の授業をビデオ撮影し全教員で共有し、同学年担当教員による差をなくす。

(2) 漢字学習に関するコンセンサス

各学年の新出漢字は全て学習するのか、9年間で小学6年間の漢字の読みのマスターを目標にするのか等コンセンサスを得て、「土曜校漢字リスト」を作成する。

(3) 年齢相応の認知力の日本語への転移促進策

Metrolingualism (Pennycook & Otsuji, 2015)によると、二言語混交(コードスイッチ)は、語彙力不足やコミュニケーション・ブレイクダウン回避の為に引き起こされる現象ではなく、個人の持つ言語資源を総動員してコミュニケーションを円滑に進める手段の中の1つとして捉える。また、「Common underlying proficiency としての思考力は、母語以外の言語にも転移する」とのカミングズ(2014)の仮説はバイリンガリズム研究者の間で概ね支持を得ている。この2点を勘案すると、基本的な認知力は年齢相応に現地校で育成されているので、それを日本語運用時にも転移できるような教育こそが永住を予期できる多くの子どもたちに必要である。幼稚園・小学校1・2年生は従来通り日本語文字(ひらがな・かたかな・漢字)の基本の学習、小学3年生以降は現地校でも始まる「考えて表出する力」を日本語で養成する時期と捉えるのが子どもの成長にとって良い。あまりに文脈を度外視した漢字学習は、逆に子どもに漢字学習への嫌悪感、更には日本語学習への嫌悪感に繋がる可能性が大きい。能動的・プロジェクトベース学習の中で、必要性を感じて漢字学習に向かう生徒が高学年で出たら、それを支援する体制を学校と家庭で整えておけばよい。子どもの成長はまったなしなので、この学校の教育方針とそれを具現化するシラバスを早急に策定する必要がある。その後、策定された理念に沿った教材作成を試行錯誤しながら作成する。これには、海外補習校・土曜校とのネットワークを築き情報交換をし、あらたな知識・教材を得るのが一案。また、教員に全て任すのは過負担なので、外部学識経験者からのアドバイスや保護者会からの援助を得る必要がある。教育方針が明示的に提示できれば、全教員がその中での自分の役割をはっきりと自覚できるので、それぞれの資質が存分に発

揮できるはずである。更に、自ずと他学年との連携も取りやすくなり、教育効果の質向上に繋がる。

(4) 土曜校シラバス作成前段

教員間のコンセンサス形成には、代講教員を雇用し、まず同学年の授業は相互見学する時間を確保して、教務主任との話し合いを持つ機会を設ける。つぎに近隣学年の授業相互見学（例えば小学1年生担任は幼稚園と小学2年生の授業見学）を行う。それを近隣以外の学年にも広げ、全教員が全学年のこどもの現状と各教員の指導手法を把握すると、教員集団として継承語・漢字学習へのコンセンサスを討議しやすくなる。

土曜校の授業観察を行い、教員・保護者インタビューを行い、他国での実践事例やバイリンガリズムの知見を参考にした上記試案を実施したとしても、児童・生徒は毎年入れ替わるので必ずしも現状の改善に繋がらない可能性はもちろんある。ただ、素晴らしい教員の現場実践とその教育理念には驚くほどの共通点があり、一枚岩として取り組むことでなお一層効果的な教育が上がる可能性が大いに期待できる。上記試案を、この土曜校で是非導入を検討頂けたらと思う。

謝辞 毎週授業見学を許可して下さった教務主任の先生、及び授業見学を快く受け入れて下さった全先生方、長時間にわたるインタビューへのご協力を頂いた先生方と保護者の皆様に対してこの場を借りて感謝申し上げます。尚、本研究は、立命館大学・学外研究制度及び立命館大学・国際言語文化研究センターの萌芽プロジェクト助成を得て遂行することができました。

参考文献

- Cahyani, H., Courchy, M., and Barnett, J. (2018). Teachers' code-switching in bilingual classrooms: exploring pedagogical and sociocultural functions. *International journal of bilingual education and bilingualism*, 21, 4, 465-479. DOI: 10.1080/13670050.2016.1189509.
- Cummins, J. and M. Swain (2014). *Bilingualism in education: Aspects of theory, research and practice*. Routledge: London, UK.
- Garcia, O. and Li, W. (2014). *Translanguaging: language, bilingualism and education*. Palgrave Macmillan: UK.
- Higgins, C. (2009). *English as a local language: post-colonial identities and multilingual practices*. Multilingual Matters: Bristol, UK.
- Jorgensen, J. N. (2008). Plyinglingual languaging around and among children and adolescents. *International journal of multilingualism*, 5, 3, 161-176.
- Maher, J. (2005). Meroethnicity, language, and the principle of cool. *International journal of the Sociology of Language*, 175/176, 83-102.
- Otsuji, E. and Pennycook, A. (2010). Metrolingualism: fixity, fluidity and language in flux. *International journal of multilingualism*, 7, 3, 240-254.
- Shimada, N. and Moore, P. (2012). Japanese heritage language learners and the NSW high school curriculum: eligibility and other hurdles. *1st National Symposium of Japanese Language Education*

Proceedings, 119-128.

落合知子, 松田陽子. (2014). 「カナダの継承後資源育成のための教育実践に関する研究」*兵庫県立大学神戸学園都市キャンパス学術研究会・人文論集*, 49, 101-126.

トムソン木下千尋. (2017). 「外国語学習の実践コミュニティ：参加する学びを作るしかけ」ココ出版.