

多言語環境学級における担任教師の働きかけと児童 間インターアクションの様相

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2012-05-11 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 矢崎, 満夫 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.14945/00006601

多言語環境学級における担任教師の働きかけと 児童間インターアクションの様相

Aspects of the Actions of a Home-Room Teacher and Interaction between Japanese
and Foreign Children in a Multilingual Class

矢 崎 満 夫

Mitsuo YAZAKI

（平成19年10月1日受理）

1 はじめに

筆者は、2006年3月までの9年間に渡り、東京都内の2つの区立小学校で「日本語国際学級」を担当した¹。「日本語国際学級」（以下、日本語クラス）というのは、日本語指導が必要と判断された外国人児童や帰国児童、国際結婚家庭児童等のために、日本語や教科学習等の支援を行う特別な学級のことである。

外国人児童らに対する教育実践に取り組む中、筆者が感じるようになった指導上の課題の1つに、在籍学級内に日本人児童らとのネットワーク（以下、教室内ネットワーク）をいかに形成していくかということが挙げられる。矢崎(2004)は、教室内ネットワーク形成のためには、外国人児童らと日本人児童らとの間のインターアクション（以下、児童間インターアクション）が活発に生じることが必要であるとし、そのための日本語クラス担当教師として行った実践を報告している。また、Scarcella(1990)も、多文化・多言語環境の学級（以下、多言語環境学級）において、特に少数派言語の学習者のために、教師が児童間インターアクションの生起に努めることが重要であると述べている。小学校の場合は、学級担任制をとっていることから担任教師が児童と接する時間が長く、多言語環境学級における担任教師の影響力は特に大きいものと考えられる。矢崎(2000)、宇都宮(2002)、矢崎(2005)の報告からは、多言語環境学級において担任教師の働きかけがいかに学級の児童らに影響を与えているかが読み取れる。

本稿では、日本語のわからない外国人児童が転入してきた多言語環境学級において、担任教師は誰に対してどのような働きかけを行っていたか、またその働きかけと児童間インターアクション生起との関連について、参与観察の調査結果を交えながら分析を試みる。そして多言語環境学級における担任教師の役割について考察を進めていくことにする。

2 調査の概要

本稿で取り上げる多言語環境学級は、都内某区にある、A小学校5年生クラスである。2000年9月初めにモンゴル人女子児童デル（仮名）がこのクラスに転入した。デルは日本語学習経験がまったくなかったため、転入当初は同じ学校内に設置されていた日本語クラスへ週5日程度通い、日本語等の学習を

行うことになった。5年生クラスの担任教師は、当時40代半ばの男性教師であった。

参与観察は、日本語クラス担当教師であった筆者が、日本語クラスでの指導のない時間にできる限り5年生クラスに入り、調査を行った。2000年9月初めからの約3ヵ月半の間、担任教師による働きかけと、デルと他の日本人児童らとの間に生じるインターアクションの様相についてノートに記録をとっていった。

参与観察に入るにあたっては、外国人児童らの背景にある言語・文化に対して、担任教師（以下、H T）が肯定的な姿勢や態度を示すことが、日本人児童らの受け入れ姿勢に何らかの影響を与え、異なる文化に対する興味・関心を示すようなインターアクションが喚起されるのではないかと考えた。そこで、H Tによる日頃の教育活動上の協力が欠かせないと考え、調査に入る前にH Tとの話し合いの場をもった。その際、日本語クラス担当教師（以下、L T）からH Tに伝えた内容は以下のようなことである。

- 新しく入る外国人児童（デル）と他の日本人児童らとのやりとり（インターアクション）を観察するため、できる限り毎日、5年生クラスに入らせてほしい。
- 日本語のできない外国人児童にとって、一日も早くクラス内に良好な交友関係（教室内ネットワーク）をつくっていくことが学校生活の上で必要不可欠だと思う。日本人児童とのインターアクションが進む中で、徐々に外国人児童の教室内ネットワークが広がっていくのではないか。外国人児童の教室内ネットワーク形成のための支援を行いたいと考えている。
- 外国人児童の教室内ネットワークの形成のためには、日本人児童らとのインターアクションが活発に生じていくことが必要だと思う。そのために、担任教師のどのような働きかけによって、インターアクションが活性化されるのかについて見ていきたい。（矢崎（2000）の研究報告書をH Tに見せて）例えば、外国人児童の言語や文化を積極的に取り入れた活動を日頃のクラス運営の中で展開することが、外国人児童のクラスへの円滑な受け入れに有効に働くのではないか。そこで、モンゴル人児童デルが9月1日に転入してきた際には、普段の活動の中にモンゴル語のあいさつ言葉を取り入れたり、モンゴルの文化に関する話題を取り上げたりするといった実践ができないだろうか。ぜひ協力をお願いしたい。

H Tは、夏休み中にモンゴル人児童デルの転入の話を聞いた時点で、日本語クラスから自主的にモンゴル語会話の本とモンゴルの写真集を借りていったという事実があった。そうしたH Tの姿勢からも、異文化を取り込んだ活動について、少なからず期待がもてるとL Tは考えた。

以上のL Tからの要請に対してH Tは、「外国から来た子どもは、自分の国の言葉とかを（受け入れた在籍クラスで）使ってくれたらきっと嬉しいと思うだろうね」と語り、結局何らかの試みをしていくことを受諾してくれた。L Tからは、外国人児童受け入れの際の基本的な考え方を示すにとどめ、具体的にどんな実践を行っていくかはH Tに一任することにした。

3 担任教師（H T）による働きかけの対象と内容

参与観察のデータをもとに、外国人児童受け入れに関連したH Tによる働きかけを「誰に対して行ったか」という観点からまとめてみると、以下の3つに大きく分けられた。

【H Tによる働きかけの対象】

- (1) 5年生クラス全体に対して
- (2) (デルの) まわりにいる日本人児童に対して
- (3) 外国人児童 (デル) 本人に対して

以下、これらの働きかけについてそれぞれ事例を挙げながら見ていく。

3-1 5年生クラス全体に対する働きかけ

これは、H Tがモンゴルから来た外国人児童デルをクラスに受け入れるために、クラスの児童全体に対してどのような話をしたり、行動をとったりしたかということである。参与観察記録の分析から、次のような働きかけが行われていたことがわかった。

【H Tによるクラス全体への働きかけの内容】

- A 外国人児童 (デル) について紹介する。
- B 外国人児童 (デル) の受け入れに関するアドバイスをする。
- C モンゴルのことを話題に出す。
- D モンゴル語を日本人児童たちに紹介する。

矢崎 (2000) の報告書では、台湾出身児童があるクラスに転入してきた際に、クラスメートの日本人児童らとなかなか交流できないことを心配したそのクラスのH Tが、積極的に中国語のあいさつや中国語を使った遊びを学級活動の中で取り上げた例が紹介されている。そうした活動を取り入れる中で、受け入れ側の日本人児童たちがその児童を肯定的に評価するように変化し、台湾出身児童が徐々にクラスの中になじんでいったとするエピソードが描かれている。

上記の「H Tによるクラス全体への働きかけの内容」のうちのCとDは、児童の出身国であるモンゴルやモンゴル語について取り上げたものであるが、このように外国人児童らの背景にある言語や文化をH Tが肯定的にクラス活動の中で取り上げることは、2つの側面から意義があるものと筆者は考える。

1つは、日本人児童らの異なる文化に対する興味・関心を喚起する一面である。H Tが異文化に対して肯定的な姿勢・態度を示せば、それを感じ取った受け入れ側の日本人児童たちも、異文化に対して肯定的な姿勢・態度をもつようになるのではないかとということである。そして異文化を抱えた外国人児童に対し、興味・関心をもって積極的にかかわりをもとうとするようになるのではないかと考えた。

もう1つは、外国人児童のアイデンティティを認めるという姿勢を示す一面である。日本へ来たのだから日本の言語や文化を初めから押しつけるという姿勢ではなく、外国人児童のもつ言語や文化をH Tが積極的に取り上げようとすることは、その児童の自己肯定感を高めることにもつながるのではないかと考えた。

観察記録の中から、上記のA～Dのカテゴリーに入ると思われる事例を以下にあげていくことにする。なお、事例の中に出てくる人物の名前はすべて仮名であるが、中心人物となるモンゴル人女子児童の名前は「デル」、5年生クラスのH Tの名前は「松岡先生」となっている。

【A モンゴル人児童について紹介する】

《事例1》2000年9月1日／1時間目（学級指導）／在籍クラス

松岡先生がモンゴル人児童の名前（「デル」）や家族構成などについて紹介して、クラスみんなに言う。

「自己紹介は無理だね。（みんな）拍手してあげよう。」

5年生クラス全体で拍手が起きる。

【B 外国人児童受け入れに関するアドバイスをする】

《事例2》2000年9月1日／1時間目（学級指導）／在籍クラス

松岡先生が、スペインの日本人学校にいた頃の体験談を話す。

「その国の言葉がしゃべれるかどうかはあまり問題ではない。」

「スペインにいた時、先生がうれしかったのは、まわりの人たちがニコニコしてくれたことだった。」

「みんなぜひ（デルに）声がけをしてあげてほしい。」

【C モンゴルのことを話題に出す】

《事例3》2000年9月2日／朝の会／在籍クラス

松岡先生がモンゴルの写真集をクラスの児童に見せながら、モンゴルのお祭りや踊り、モンゴル相撲、旭鷲山についてなど、いろいろなモンゴルの話題について話す。「旭鷲山」の名前が話題に出た時にはわかったらしく、松岡先生と目が合ってデルがほほえむ。

【C モンゴルのことを話題に出す】

《事例4》2000年9月2日／1時間目（図書）／図書室

（一部の日本人児童を叱る時に、クラス全体に対して）

「デルが来たモンゴルという国には大草原があるけど、（草原にも）持ち主はいるんだ。誰かが勝手に家を建ててしまったら、犯罪になる。」

日本人児童たちは静かに先生の話聴いている。

【D モンゴル語を日本人児童たちに紹介する】

《事例5》2000年9月14日／1時間目（総合）／在籍クラス

松岡先生がデルを呼んでクラスの前に立たせる。

「みんなにモンゴル語のあいさつを覚えてほしいな。ちょっと（デルに）言ってもらおう。『おはよう』は？」

デル、最初は小さい声で言う。よく聞こえない。松岡先生に「もっと大きい声で」と促されてだんだん声が大きくなる。顔は恥ずかしそうな笑顔。4回目の最後の声はよく聞こえる声だった。

その後、松岡先生や日本人児童たちの間で発音が正しいかどうかが話題になって盛り上がる。先生は黒板に「ウヒョニメント」と書く。日本人児童たちが口々に「ウヒョニメント？」と発音してみて、正しいかどうかをデルに確認する。デルは首を横に振って、「ちがう」ということを示す。

先生がモンゴル語のあいさつ言葉が書かれているプリント（LTが準備したもの）をクラス全員に配る。大木君がそのプリントを見て、「バヤルテ！」（モンゴル語の「さよなら」）と言う。デルがうなずくと、大木君は「やったー！」と言って喜ぶ。

近くにいた永野さんも、デルに直接あいさつ言葉を言って発音が正しいかどうかを確認する。デルがうなずく。

【D モンゴル語を日本人児童たちに紹介する】

《事例6》2000年9月26日／朝の会／在籍クラス

この日の日直は中田さんとデルだった。2人がクラスの前に立ったところで、突然松岡先生がモンゴル語教室を始める。

「デル、モンゴル語で『さよなら』は？」

「『ありがとう』は？」

とデルに尋ねて、モンゴル語を言わせる。デルはそれぞれ

「バヤルテ。」(さよなら)

「バヤルラ。」(ありがとう)

と大きな声で言えた。デルが言った後にクラスのみんなもマネをして言うが、発音が難しく、なかなかうまく言うことができない。ここで大木君が「モンゴル語って、難しいね！」

と叫ぶ。また、朝の会の後、永野さんがデルに「バヤルラ？」と発音が正しいかどうか尋ね、デルが首を横に振るという場面も見られた。

【D モンゴル語を日本人児童たちに紹介する】

《事例7》2000年10月5日／2時間目（算数）／在籍クラス

松岡先生がクラス児童に話す。

先生「昨日の台形の面積の公式、デルにわかりにくかったと思うので、「上」「下」のモンゴル語を調べてみました。（デルに向かって）「上」のモンゴル語を言ってみて」

デルは日本語クラスで「上／下」の学習をしていたからか、意味がわかったらしく、小さい声でモンゴル語を言う。

先生「（クラスの児童に向かって）聞こえた？（デルに）もう1回（言ってみて）。」

促されて少し大きめの声でデルが言う。

先生「（みんなに）はい、みんな言ってみて。」

クラス児童ら、口々にモンゴル語を言う。

先生「デル、あってる？」

デルは日本語がわかったらしく、うなずく。

先生「下は？」

デル「***」（*＝モンゴル語）

先生「はい、言ってみて。」

クラス児童「***」

先生「（デルに）いい？」

デルがうなずく。

LTが観察していた範囲内では、以上のようなデル本人及びモンゴル語やモンゴル国に関連した内容の働きかけが行われた。時期的には転入当初のものが多く、7例中6例が9月中に記録されていた。特にデルの転入当初にHTがこうした配慮を見せたというのは、LTからの要請もあり、入ってきたばかり

りの外国人児童のために何かしてあげたいという姿勢の表れであると考えられる。

3-2 まわりの日本人児童に対する働きかけ

これはデルの受け入れのために、H Tがデルのまわりにいた日本人児童らに対してどのような働きかけを行ったかということである。観察記録を分析してみると、このカテゴリーに属する働きかけの数は少ないことがわかった。また、内容的にも事例のすべてがH Tからまわりの日本人児童に対する「外国人児童への支援を要請する」働きかけであった。以下に事例のいくつかを示す。

【外国人児童への支援を要請する】

《事例8》2000年9月1日／学級指導／在籍クラス

（校庭に出る前に大川さんに対して）

先生「大川さん、（デルさんにくつをはきかえること等を）教えてあげて。」

と言う。その後、下駄箱のところで大川さんの他にも5人くらいの日本人女子児童たちがデルのところに集まって口々に言う。

児童「くつ、くつ。」

児童「くつをはきかえて。」

デルは日本語がわからないので、そのままどうしていいかわからずに立っている。

【外国人児童への支援を要請する】

《事例9》2000年9月7日／清掃／在籍クラス

掃除をしている時に松岡先生が友野さんに6時間目の委員会活動について指示する。

「デルも図書委員会なんだ。友野さん、いっしょに行って、面倒みてやってくれ。」

その後、6時間目になる前に友野さんがデルを呼び、図書室へ連れて行く。デルは友野さんの後についていく。

【外国人児童への支援を要請する】

《事例10》2000年9月28日／1時間目（運動会の全校練習）／校庭

（全校児童が応援練習をしている時に西田さんに）

先生「デルに（三三七拍子のやり方を）教えてあげて」

西田さんたちはデルに手をたたいてみせ、やり方を教えようとする。デルは何をするのかわからないらしく、あまり手を動かさない。

【外国人児童への支援を要請する】

《事例11》2000年10月5日／2時間目（理科）／在籍クラス

（校庭に出て稲の観察をするので、先生が持っていくものを指示した時に）

友野さんがデルに筆箱、下敷き、色鉛筆を見せて、「これらを持っていくように」と無言で示した。この時、松岡先生が

「友野さん、見せるだけでなく、日本語もいっしょに言ってあげて」

と言う。友野さんは「わかった」と小さくうなずく。

【外国人児童への支援を要請する】

《事例12》2000年11月9日／1時間目（理科）／理科室

（理科の実験をしている時に同じ班の小山さんと永野さんに）

先生「（デルが）予想を書いてないじゃないか。予想を書かせて。」

と言う。2人はデルにやることを教えようとするが、なかなか伝わらない。

デルも日本語で言われることがわからず、困ったような顔をしている。

以上5つの事例を示したが、その他の事例も含めて、これらの「まわりの日本人児童への働きかけ」はすべて「外国人児童への支援を要請する」ことであったため、そのほとんどがなかば強制的にその後の児童間のインターアクションへとつながっていた。その流れは、「教師から日本人児童への支援要請の働きかけ → 日本人児童からデルへの支援の実施 → それに対するデルの反応」で表わすことができる。

3-3 外国人児童本人に対する働きかけ

HTによる働きかけは、デル本人に対して行われたものが一番多かった。モンゴルから転入してきた日本語のわからない児童をクラスで受け入れるために、HTがさまざまな支援をしたり、行動をとったりしていたということである。では、どのような働きかけがあったのだろうか。それらをまとめてみると、次のようになる。

【HTによるデルへの働きかけの内容】

- a モンゴル語を使ってあいさつする。
- b モンゴル語を使って説明したり、指示したりする。
- c モンゴル語について質問したり、モンゴル語を言わせたりする。
- d モンゴル語での活動を認める。
- e モンゴルのことについて質問する。
- f 日本語で指示や説明をする。
- g 日本語で質問をする。
- h 賞賛する。
- i 親しみを示す。
- j 共感を示す。
- k 名前を呼ぶ。

上記のa～eは、モンゴル語やモンゴル国に関連した働きかけを行っているケースで、f～kはそれ以外のケースということになる。

HTが実際にモンゴル語を活用したのはaとb、デルにモンゴル語で何と言うかを尋ねたり、言わせたりしたのがc、児童のモンゴル語の使用を認めたのがd、モンゴルについての話題を出したのがeである。これらは、デルがモンゴル人児童であったからこそ行った働きかけであり、児童のアイデンティティを認めているというメッセージを児童自身にも伝えている意味があったと考える。

一方、f～kはモンゴル語やモンゴル国とは関係していないもので、他の日本人児童らに対しても同じように行われる働きかけの種類であるといえる。観察記録では、f～kに属する働きかけの数の方が、

a～eに属するものの数よりも圧倒的に多かった。

以下に、a～eの事例の一部を示す。

【a モンゴル語を使ってあいさつする】

《事例13》2000年9月1日／始業式前／校長室

モンゴルからの児童（デル）が転入してきた日。母親と2人である。2人は校長室に通される。なぜか通訳の人が来ていない。5年生担任の松岡先生が校長室へ行き、モンゴル語で2人に「サンベノー」（「こんにちは」）とあいさつしようとするが、正しく思い出せず、うまく言えない。

【b モンゴル語を使って指示する】

《事例14》2000年9月1日／始業式／体育館

（転入したので、全校の前で自己紹介をする場面）

全校児童が注目している中、デルが体育館の舞台上に立つ。松岡先生はデルのとなりにいて、『たのしい がっこう モンゴル語』²の「自己紹介」のところを指さし、名前を言うように身振りで指示をする。しばらく躊躇していたが、モンゴル語の発音で自分の名前を言う。全校児童が拍手をする。

【c モンゴル語で何というか質問する】

《事例15》2000年9月2日／2時間目（算数）／在籍クラス

松岡先生がデルの席のところへ来て、1～10をノートに書き、
「モンゴル語で何というの？」

と質問する。デルは、何を聞かれているかわからなかったのか、最初は戸惑っていたが、やがて理解したらしく、モンゴル語の1～10を言う。先生はそのモンゴル語を聞きながら、リピートして言う。

【d モンゴル語の使用を認める】

《事例16》2000年9月27日／給食／在籍クラス

（班日記のノートを書く順番がデルに回ってきたので、松岡先生がデルに）

「モンゴル語で（班日記を書いて）いいよ。」

と言う。デルはわかったらしく、小さくうなずく。

【e モンゴルのことについて尋ねる】

《事例17》2000年9月2日／朝の会／教室

「先生からのニュース」のコーナーで、月の話題になり、松岡先生が月の模様についてデルに尋ねる。

「モンゴルでは？（月の模様はどう見えるのか）」

しかし、デルは日本語がわからないので、何も答えられない。

次に、f～kの事例について見てみよう。HTがデルに対して個別に指示したり、説明したりする直接的な働きかけが多かった。また、確認のために質問をしたり、うまくできた時にはほめたりもしている。その他にも親しみや共感を示すもの、名前を呼ぶといった働きかけがあった。

【f やることを指示／説明する】《事例18》2000年9月4日／1時間目（水泳）／プール

デルがプールに入っている。あまり泳いだことはないらしく、クロールでうまく泳げない。そこで松岡先生がデルに足の動かし方を大きくするように手を動かして示す。また、前の人との間隔をもう少しあけるように、これもジェスチャーで示す。

転入当初からこうした指示の支援は多かったが、日本語を言いながらジェスチャーなどで補い、たいていの内容はデルに伝わっていた。デルもその時の状況等、文脈性から判断して何とか指示に従っていたものと思われる。事例18のようなジェスチャーなどで意味を伝えられる内容は説明もそれほど難しくないが、例えば算数の授業中に学習内容を伝えるといった種類の説明は、H Tも困難と考えたからか、あまり観察されていなかった。次の事例は、算数の時間にH Tがデルに対する配慮を示したものである。

【f やることを指示／説明する】《事例19》2000年9月12日／5時間目（算数）／在籍クラス

六角形の学習をしている時に、松岡先生が
「デル」
と声かけをして、黒板の図を指し示しながら、
「いち、に、さん、し、ご、ろく」
と言って辺の数が6本あることを説明する。

その他、g 質問、h 賞賛、i 親しみ、j 共感、k 呼びかけの事例を以下にまとめて示していく。

【g 確認のために質問をする】《事例20》2000年9月7日／朝の会／在籍クラス

（ナップザックの申込書を見せて）
「お父さん、お母さんに（申込書）を見せた？」
とデルに尋ねる。デルは申込書の紙が何を意味するのかわからないので反応できない。

【h 賞賛する】《事例21》2000年9月11日／3時間目（体育）／体育館

運動会の組体操の練習をしている時に、デルが片足立ちがうまくできたのを見て、松岡先生が、
「デル、うまい！」
と言って拍手するジェスチャーをする。

【i 親しみを示す】《事例22》2000年9月19日／朝の会／在籍クラス

松岡先生がデルと目が合った時に
「サンベノー」
と言いながら両手で「せんべい」を焼くしぐさをしてほほえむ。

【i 外国人児童に共感を示す】

《事例23》2000年10月16日／1時間目（算数）／在籍クラス

算数のプリントを配って、デルに

「ちょっと日本語難しいね。わからない？」

と言う。

【k 名前を呼ぶ】

《事例24》2000年9月11日／朝の会／在籍クラス

松岡先生は、月曜日は一人一人名前を呼んで出席をとるらしい。順番が来て、デルの名前も呼ぶ。

「デルさん！」

「デルさん！」

2回呼んで、2回目にデルが

「はい」

と小さい声で返事をする。

4 児童間インターアクションへの発展とHTの役割

4-1 児童間インターアクションへの発展事例

ここまで、日本語のできないモンゴル人児童デルを5年生クラスに受け入れた際に、HTが誰に対してどのような働きかけを行ったかについて述べてきた。

次に、取り上げてきた事例の中で、HTによる働きかけの後に児童間インターアクションへ発展していたケースを見ていくことにする。まず、3-1「クラス全体に対する働きかけ」においては、事例1、5、6、7がそれにあたることがわかった。特に9月14日の事例5では、その後の休み時間や授業時間に、モンゴル語でデルに話しかける日本人児童の姿が多く見受けられた。その時の2つの事例を以下に示す。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例25》2000年9月14日／5分休み／在籍クラス

大木君がデルの近くを通る時に「ウヒョニメント！」と声をかける。デル、首を横に振るが、表情は笑顔である。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例26》2000年9月14日／4時間目（理科）／昇降口

西田さん、桑田さん、安西さんたちがデルを囲んで「ウヒョニメント」の発音をしてそれが正しいかどうかを確認している。デルは時々うなずいている。笑顔も見える。

これら事例25、26は、明らかにHTのクラス全体に対する「モンゴル語を紹介する」という働きかけが日本人児童らに影響を与え、その後のインターアクションへ結びついたものと考えられる。このように、クラス全体でインターアクションを生じさせるには、やはり担任教師の働きかけの影響力が大きいことがうかがえる。

次に3-2「まわりの日本人児童に対する働きかけ」の事例を見てみると、前述したようにHTが日本児童らに対して「外国人児童への支援を要請する」という働きかけであったため、その直後には結果的に「支援する—支援される」という内容の児童間インターアクションが生じていた。

また、最後の3-3の「外国人児童本人に対する働きかけ」においても、その後に児童間インターアクションへとつながっていた事例のあることがわかった。以下に紹介する。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例27》2000年9月1日／学級指導／在籍クラス

松岡先生が『たのしい がっこう モンゴル語』を見せながらデルに質問する。

「モンゴル語で聞いてみるね。*****?」(*=モンゴル語／「何が好きですか」の意味)

カタカナ読みの発音だが、デルはわかったらしく、

「ボツ」³

と小さな声で答える。3度言って、やっと聞こえるくらいの声の大きさである。5年生クラスの中で笑いが起きる。

その後、休み時間となって、日本人児童数名の間で「ボツとは何か」についてひとしきり盛り上がる。デルのところへ行って「ボツ?」と話しかける子が数人いる。大勢の子どもたちに尋ねられて、日本語のわからないデルはどう反応していいかわからない様子である。

事例27は、クラス場面においてHTがデルに対してモンゴル語を使って質問をしてみたケースである。答えの「ボツ」に興味をひかれ、デルのまわりに集まる日本人児童たちの姿があった。HTによるデルに対する働きかけが、クラス全体のインターアクションにつながった例はもう1つあるが、これもクラス場面においてデルがモンゴル語を使用したケースであった。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例28》2000年10月3日／5時間目（道徳）／在籍クラス

渋谷の町は人が多く、アジアやアフリカ、南米の物を扱った店が多いという話題になる。この時に、松岡先生がデルを見て、

「デルはあまり（渋谷の町の特徴について）感じないかもしれないけど」

と言う。そして、モンゴルの町の写真を探し始めたのか、モンゴルの写真集を出してページをめくっていた時に、目に留まったラクダを指さして、突然、

「これ、モンゴル語、何?」

と尋ねる。デルが小さい声で答えるが、聞き取れない。先生が何度も聞き返して、やっと聞こえる声で

「テム」

と言う。クラスの中でどっと笑いが起きる。ふざけて、

「テメー!」

と叫ぶ児童もいる。デルは恥ずかしかったのか、机の上に突っ伏す。

以上のように、3-1の「クラス全体に対して」においても、また3-3の「外国人児童本人に対して」においても、いずれもHTがモンゴル語やモンゴル国に関する話題を取り上げた時に日本人児童ら

の興味・関心が喚起され、児童間インターアクションへとつながっていた。

ここまでは、HTの働きかけの直後に見られた児童間インターアクションの事例であったが、これらとは別に、日常の児童間インターアクション場面の中でも、モンゴル国やモンゴル語に関連したやりとりが行われている事例があった。やはりHTによる働きかけの影響からか、日本人児童の何人かは少なからずモンゴル国やモンゴル語に興味を抱くようになり、デルとの何かしらの接点を求めようとする中で、そうした話題を選択しているのではないかと思われる。以下に3つの事例を紹介する。

【児童間インターアクションの例：モンゴル語であいさつする】

《事例29》2000年9月19日／朝の会／在籍クラス

武田君が、しきりにデルに向かって

「サンベノー」（モンゴル語の「こんにちは」）

と言っている。デルはそれに対して、「（発音が）ちょっとちがう」という風に首を横に振る。

【児童間インターアクションの例：モンゴルのことを質問する】

《事例30》2000年9月28日／1時間目（体育）／校庭

西田さんが髪の毛の長いデルに対して

「モンゴルの女の人って、みんな髪の毛、長いの？」

と尋ねる。続けて、田島さんが

「男は、（髪の毛が）短い？」

と身ぶりを交えて質問する。しかし、デルは日本語がよくわからないらしく、黙って2人の顔を見ている。

【児童間インターアクションの例：モンゴル語について質問する】

《事例31》2000年10月19日／3時間目（自習）／在籍クラス

自習をしている時に永野さんがデルに

「『ながの』ってモンゴル語でどう書くの？」

とデルに質問する。意味がわかったらしく、永野さんのノートにモンゴル語を書く。

以上のインターアクションは、HTによる働きかけの直後に生じたものではなかったが、そのためにむしろ、モンゴル国やモンゴル語に関する話題は、日本人児童らの興味・関心を保つという点で持続性のあることが示されたといえる。

次に、3-3「外国人児童本人に対する働きかけ」のうち、HTの支援する姿を見せることによって、まわりの日本人児童らの支援参加につながったという児童間インターアクション発展の事例を挙げる。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例32》2000年9月2日／2時間目（学級指導）／在籍クラス

松岡先生が2学期のめあてカードを配る。先生がデルのところに来て「デル」とカタカナで名前を書く。書いた後で、カタカナの書き順も教えている。また、めあてカードを指さして、名前の他に自分の顔の絵も描くことをジェスチャーで伝える。

先生がデルのところから離れると、隣の席の大川さんが

「かお」

と言って自分の顔とカードを指さして、めあてカードの「顔欄」に描くことを教える。

デルはすることがわかったらしく、カードに自分の顔を描き始める。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例33》2000年9月8日／2時間目（体育）の前／在籍クラス

松岡先生がデルに

「次、体育。体育着に着替えて。」

と言う。友野さんもデルに体育着を見せて、着替えることを伝えようとする。

【児童間インターアクションへ発展した例】

《事例34》2000年10月26日／2時間目（理科）／理科室

（てこの実験をしている時に松岡先生が）

「デルも（てこの実験を）やってみらん。」

と言う。同じ班の永野さんや小山さんが

「デル！」

と呼んで実験をやらせようとする。

児童間インターアクションが観察された事例は、32、33、34ともに、まずHTがデルに対して個別的に指示や説明をした後、近くにいた日本人児童がそれを受けて指示や説明等の支援に乗り出すという流れになっていた。HTは特に直接日本人児童へ支援を要請したわけではないが、HTがデルを支援しようとする姿を近くで見ていて、日本人児童らの中に義務感のようなものが生まれ、支援的な行動に移ったのではないかと考えられる。

4-2 多言語環境学級におけるHTの役割

それではここで、以上挙げてきた事例をもとに、HTによる働きかけとその役割について私見を述べてみたい。

日本語のわからない外国人児童デルが5年生クラスに転入してきた際に、HTが行った働きかけの対象には3つあった。すなわち、クラス全体、デルのまわりの日本人児童ら、そしてデル本人に対してであった。このうち、クラス全体に対する働きかけでは、HTがクラスでデルにモンゴル語を紹介させた時、5年生クラスは大きな盛り上がりを見せた。そして直後の児童間インターアクションへと結びつく例が見られた。このようなクラス全体に対する働きかけを日常的にできるのは、やはりHTであり、この働きかけこそがHTにできる最大のことなのではないかと筆者は考える。中西（1994）が述べているように、「担任教師による外国人児童受け入れの素地としての学級づくり」こそが、何よりも重要なのではないだろうか。

その内容としては、外国人児童らの背景にある言語や文化を肯定的に取り上げるという働きかけが、児童間インターアクションの生起に影響を与えていたことがわかった（事例25、26、27、28）。3-1でも述べたように、このようなHTによる働きかけは、日本人児童らの異なる言語・文化に対する興味・関心を喚起するとともに、外国人児童本人に対してもそのアイデンティティを肯定化するという意味において、非常に意義のあることであると考えられる。加えて、事例29、30、31で示したように、外国人

児童の背景にある言語・文化の話題は、日本人児童らの興味・関心を保つ点で持続性のあることもうかがえた。

一方で、H Tの働きかけの中で一番事例数が多かったのは、外国人児童本人に対するものであった。H Tは、日本の学校生活に慣れていないデルの現状を何とか改善したいと考えて、直接、指示や説明等の支援を行おうとすることが多かった。これらは「教師－児童」間の個別的な働きかけであり、その後の児童間インターアクションに結びつくことは特に期待されていなかった。しかし、H Tのデルを直接支援する姿を見ることによって、日本人児童らがその後の支援に乗り出すという場面が見られた（事例32、33、34）。児童間インターアクション生起のための働きかけとしては必ずしも効果的とはいえないが、H Tが外国人児童を直接支援するという働きかけにも、次のような意義があるのではないかと筆者は考える。

まず、外国人児童本人が「H Tの支援を受けている」という安心感が得られるだろうということである。日本語や日本の学校生活のことがよくわからない時期に、H Tが助けてくれるのはやはり心強いことであり、このことは外国人児童の心の安定にもつながっていくのではないだろうか。

もう1つの意義は、まわりの日本人児童に対する「先生はこの子（外国人児童）のことを気にかけているよ」というメッセージになるということである。在籍クラスにおいて、H Tは多大な影響力をもつ。そのH Tがあまり関心を寄せない事柄に、日本人児童らが大きな関心を示すようになるとは考えにくい。やはり、H Tが真剣に外国人児童のことを考え、何かしてあげようとする姿を見せることが、日本人児童らの「外国人児童をみんなで見ていこう」という意識の変容に影響を与えていくものと考ええる。

それではここまでの参与観察調査結果の考察を基にして、日本語のわからない外国人児童等を受け入れた多言語環境学級において、H Tには具体的にどのようなことができるか、その役割について考えてみたい。

1つは、H Tが外国人児童の背景にある言語・文化を肯定的に取り上げ、それらに対して興味・関心をもつ姿勢を、クラス全体や外国人児童本人への働きかけの場面の中で積極的に示していくことである。そうした姿勢は、外国人児童本人及び彼らの背景にある言語や文化の存在を認めているというメッセージとなり、外国人児童本人の自己肯定感を高めることにつながるだけでなく、在籍クラスの日本人児童らの心へも必ず届いていくだろう。そしてクラスの中で異なる文化に対する肯定的な考え方が育まれることが期待できるのではないだろうか。

もう1つは、H Tが外国人児童の教室内ネットワーク形成をめざした取り組みを行っていくことである。外国人児童のネットワーク形成のためには児童間インターアクションの生起が不可欠であり、H Tは日本人児童と外国人児童との接触場面を増やし、日本人児童らの意識をいかに外国人児童の方に向けさせるかという取り組みを考える必要がある。

以上の点を踏まえた上で、筆者の考えた「外国人児童の教室内ネットワーク形成をめざしたH Tによる支援案」を提示してみることにする。

【外国人児童の教室内ネットワーク形成をめざしたH Tによる支援案】

- ① H Tが外国人児童への支援の大切さをクラスで語り、どのような支援ができるかを日本人児童らとともに考える。それと同時に、外国人児童の背景にある言語・文化や出身国に関する話題を肯定的に取り上げ、日本人児童らの意識・関心が外国人児童の方へ向くように働きかける。
- ② 在籍クラスにおいて、H Tが一生懸命に外国人児童を支援する姿勢を見せ、支援の具体的方法を日本人児童らに示すよう努める。（例：日本語をあまり使用せずに、ジェスチャーや絵、外国人児

童の母語等を使って伝える努力をする。)

- ③ 少しずつまわりの日本人児童らに支援を要請し、H T自身による支援を減らしていく。
- ④ 日本人児童らがうまく支援をしていたらその方法を褒め、支援の方法に問題があれば、H Tがより良い支援の方法を助言する。

筆者が行った参与観察調査結果からは、H Tによる外国人児童の受け入れに関する働きかけは、5年生クラス転入当初の9月に記録されたものがほとんどであった。このことが意味するのは、H Tは自分が受け持つクラス全体の運営を考えなければならず、外国人児童に対する特別な支援を継続的に行っていくことはなかなか難しいという事実であろう。しかし、この支援案のように児童間インターアクションの生起をめざした取り組みに努めることは、反対にH Tの負担を軽くすることにつながっていくものと考ええる。以上は試案に過ぎないが、児童間インターアクションの機会が可能な限り生まれるような取り組みを、H Tが日頃から展開していくことが何より重要であろう。

5 まとめと展望

以上、A小学校5年生クラスでの事例を挙げながら、多言語環境学級におけるH Tによる働きかけと児童間インターアクションの様相について論じてきた。最後に、ここまでの議論のまとめと展望について述べてみたい。

筆者は、外国人児童の教室内ネットワーク形成のためには、在籍クラスの日本人児童らがどれだけ肯定的にその外国人児童を受け入れ、積極的な関わりをもとうとするかが非常に重要であり、そこにはH Tの姿勢・態度が大きな影響を与えるのではないかと考えた。H Tが肯定的な姿勢・態度をもって外国人児童の言語や文化を取り上げることによって、日本人児童らの外国人児童に対する姿勢・態度も変化し、異なる文化に興味・関心を示す等の言動が生じるのではないかと予想した。そのことが活発な児童間インターアクションへとつながっていき、やがて外国人児童の教室内ネットワークが形成されていくことを期待した。

そこでL Tは、H Tに対して外国人児童の背景にある言語・文化を取り上げてもらうよう要請を行った。L Tからの要請を受けたH Tは、転入したばかりの外国人児童（デル）の出身国であるモンゴルの話題やモンゴル語をクラスの中で取り上げようと試みた。また同時に、まわりの日本人児童に対してデルへの支援を要請したり、H T自らが直接デルに指示や説明等の働きかけを行ったりもしていることがわかった。

こうしたH Tによる働きかけが、その後の児童間インターアクションへと結びついた例がいくつか観察された。例えば、H Tがクラス全体の活動の中でモンゴル語の紹介を行った際に、それに興味をもった日本人児童がデルにモンゴル語で話しかけた事例や、H Tがデルに対する支援を行ったことを見た日本人児童らが、彼らもデルへの支援に乗り出したというケースである。在籍クラスにおいては、やはりH Tの姿勢・態度が日本人児童らに与える影響の大きいことがうかがえた。特に、モンゴル国やモンゴル語の話題に関しては、H Tによる働きかけの直後に限らず、その後の日常の児童間インターアクション場面でも取り上げられるという事例が見られ、児童らの興味・関心を多分にひきつける内容であることがわかった。

外国人児童らの言語・文化をH Tが肯定的に取り上げるといふ働きかけは、児童間インターアクションの喚起に結びつき、ひいては外国人児童らの教室内ネットワーク形成へとつながることが期待できる。そしてこれこそがH Tにできる（さらに言うならば、H Tにしかできない）大きな役割の1つであると

いえるだろう。

筆者はLTとしての立場から、この後、独自の支援の取り組みを展開していくことになるが、日本語がわからない外国人児童が転入してきた学級において、HTのみが支援に対する責任を負うというのは酷であるといえる。外国人児童等に対する特別な支援については、LTのようなHT以外の支援者の存在も重視されていかなければならない。また、こうした学校関係者以外にも、例えば地域の人材（大学生ボランティア）が学校現場において「仲介者」の役を担うという報告（矢崎・宇都宮forthcoming）もあり、さまざまな支援のあり方について、今後のさらなる展開を考えていく必要性があろう。

注

- 1 日本語国際学級の担当教師として行った取り組みについては、矢崎(2006)を参照のこと。
- 2 東京都教育委員会発行の日本語と外国語の対訳生活表現集。小学生と中学生を対象に、16カ国の外国語に対応している。
- 3 モンゴルで食されている肉まんのこと。実際の発音は「ボーズ」に近い。
- 4 LTによる実践の詳細については、矢崎(2004)を参照のこと。

引用文献

- 宇都宮裕章(2002)「学級内の信頼関係－周囲の出来事が及ぼす影響－」『平成14年度外国籍児童の教育指導に関するプロジェクト報告書』静岡大学教育学部15－24
- 中西 晃(1994)『外国人児童・生徒の受入れとその指導・教育に関する実践的研究』平成4・5年度科学研究費補助金研究成果報告書
- 矢崎満夫(2000)「外国人児童に対する在籍学級での受入れの在り方と国際学級の支援－2人の外国人児童受入れの事例を通して－」『平成11年度渋谷区教育研究委託報告書』渋谷区教育委員会1-5
- 矢崎満夫(2004)「外国人児童と日本人児童とのインターアクションのための日本語支援－教室内ネットワーク形成をめざしたソーシャルスキル学習の試み－」『日本語教育』120号 日本語教育学会103－112
- 矢崎満夫(2005)「日本語国際学級と在籍学級との連携及び学級担任教師による支援の実例」『目黒区の国際理解教育－国際社会を生きる児童・生徒の育成－』第14集 目黒区教育委員会 34－39
- 矢崎満夫(2006)「これまでの子どもたちに対する日本語教育経験から」『学び合いの多文化協働教育－これからの学級の姿とは－（静岡大学生涯学習教育研究センター・教育学部共催公開シンポジウム報告書）』静岡大学41－43
- 矢崎満夫・宇都宮裕章 (forthcoming)「言語支援教育の展開－「日本語支援学生ボランティア」による環境づくり－」『静岡大学教育実践総合センター紀要』14号
- Scarcella R. (1990) “Teaching Language Minority Students in the Multicultural Classroom” Prentice Hall