

年少者日本語教育と〈やさしい日本語〉

志村ゆかり

・年少者日本語教育とは

両親、またはそのどちらかが外国出身者である子どもを「ルーツ」という視点で（例えば、外国籍の子ども、日本国籍（二重国籍）の子どものように）とらえた場合、彼らを「外国にルーツを持つ子ども」と呼びます。また、視点を変えて「言語（日本語）」という視点で捉えた場合、彼らの中で日本語力に課題がある子どもを「日本語指導が必要な子ども」と呼びます。

年少者日本語教育では、こうした枠組みで捉えられる子どもたちの日本語指導と、教育全般をどのように行っていくかを議論、検討しています。

ここでは彼らを JSL (Japanese as a second language, 第二言語として日本語を使う) 児童生徒と呼ぶことにします。これも年少者日本語教育では広く使われている呼称です。

そして、このように呼称が様々あるという点を見ただけでも、彼らのサポートは多様であり、多様であるがゆえに、個別性も高いといえます。

では、次にそうした子どもたちがどのくらい日本の公立学校に通っているかを見てみましょう。

・行政のデータからみる JSL 児童生徒の推移

文部科学省のデータⁱをみると、日本の公立学校に在籍している外国籍の児童生徒数は、平成 28 年度の「学校基本調査」において 8 万人を超えます。

また、「日本語指導が必要な児童生徒数ⁱⁱ」については、田中宝紀氏ⁱⁱⁱが同調査結果をまとめているのですが(図 1)、言語的サポートが必要な JSL 児童生徒数は増加の一途をたどっていることがわかります。



(図 1)

さらに、平成 28 年度の外国籍の児童生徒数全体（約 8 万人）のうち、約 3 万 4 千人の生徒が「日本語指導が必要」とみなされ、それは全体の約 43%にもなります。

こうした状況を踏まえ、次に、現在、行政や地域がどのような取り組みを行っているか、簡単に見ていきます。

・行政や地域の取り組みの実情と現時点での限界および課題

1) 行政の取り組み

平成 26 年度より、国は JSL 児童生徒に対し、「特別の教育課程」を実施しています。これを利用するかどうかは各地域の教育委員会や学校が決定します。内容を簡単に紹介すると

以下のようなものです。

指導内容：日本語の能力に応じた特別の指導は、児童又は生徒が日本語を用いて学校生活を営むとともに、学習に取り組むことができるようにすることを目的とする指導とすること。

授業時数：日本語の能力に応じた特別の指導に係る授業時数は、年間 10 単位時間から 280 単位時間までを標準とすること。

2) 現時点での限界と課題

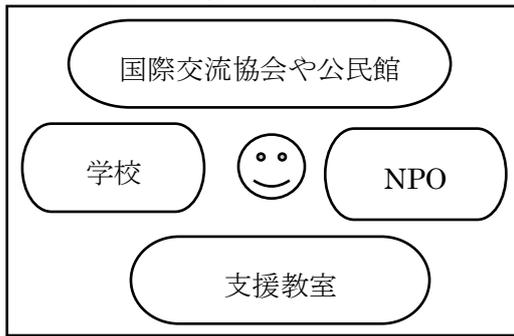
上記の指導内容を見ると、「日本語の能力に応じた特別の指導」とあります。つまり、JSL 児童生徒の、その時点での日本語力を適切に判断し、指導内容を決定していく必要があるということになります。この点に関しては、文部科学省が、学校において JSL 児童生徒の日本語の能力を把握し、その後の指導方針を検討する際の参考として「外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA^{iv}」を作成し、推奨しています。目下、各自治体の教育委員会や各学校で研修会等が行われ、実施する学校数も増えているようですが、熟成されるまでには、まだ時間を要するのが現状です。

また、授業時間数に関しては、日本語教科書として広く使われている「みんなの日本語」の学習時間数^vと比較してみます。これは成人向け教科書なので、JSL 児童生徒に充てるには不適当な要素もありますが、単にどのくらい日本語を学ぶのに時間を要するかという視点で捉えてみてください。「みんなの日本語」は初級がⅠとⅡに分かれていて、それぞれ 100～150 時間を学習時間として設定しています。（合わせて、初級学習に 200～300 時間が想定されているわけです。）JSL 児童生徒の授業時間数は 10～280 単位時間ですから、つまり成人の日本語学習者の初級終了程度の時間数が、JSL 児童生徒に保障されている最大限の授業時間数であり、彼らはその授業時間数で、「学習に取り組むことができるようにする」ことが目指されるわけです。言い換えれば、簡単な、日常的な日本語ができるようになった段階で、教科を日本人の児童生徒と同等に学んでいけるようになることが目指されるということです。もちろん、認知的にも発達段階にある彼らですから、「学ぶ」という過程のなかで、日本語も総合的に伸ばされていく可能性は大いにあるでしょう。しかし、現実、年少者日本語教育では「生活言語」と「学習言語」という用語を使って、いかに彼らを日本語学習から教科学習につなげていくかを模索する日々が続いています。

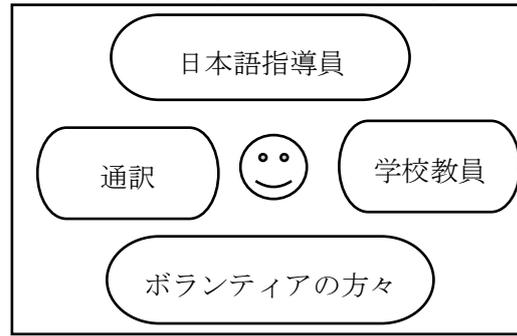
3) 学校、教育委員会、地域の連携

上記は、平成 26 年度からの体制ですが、JSL 児童生徒についての取り組みは、それ以前からも長年模索、努力されてきました。特に地域の支援の力は大きなものです。地域の支援教室、国際交流協会、公民館、NPO 団体等々、草の根の活動に支えられ、年少者日本語教育は成り立ってきたといえます。また、団体や組織という視点ではなく、サポートする人々の視点で捉えると、学校教員、日本語指導員、ボランティアの方々、通訳兼生活指導員といった肩書（資格）を持つ人々によって成り立ってきました。図にしてみると、その多様性がわかります。

団体・組織の例（図2）



サポートする人の例（図3）



こうしたサポートする側の多様性は、うまく連携し、有機的に運営されれば大きな強みとなります。しかし、その一方、個々がそれぞれの独自の判断で、JSL 児童生徒をサポートすれば、せつかくの個々の尽力も、それに見合った効果を発揮できません。さらに、上記の図の大枠の囲みは、住んでいる地域のみならず、日本全国にネットワークが張られる必要があります。なぜなら、JSL 児童生徒は保護者の引っ越しに伴い、移動するからです。そして、現在の日本社会においては、このような連携は発展途上の段階であり、鋭意努力中という状況です。

・日本語総合教科書の波及効果について

1) 年少者日本語教育の体系化の必要性

今まで見てきましたように、JSL 児童生徒の数が年々増加する中、行政をあげての取り組みは、その状況に対応しきれていないというのが現状です。この現状を打破するためには、年少者日本語教育を体系化する必要があります。体系化するということは、全体像が見えるということです。全体像が見えるということは、各児童生徒の現状がみえ、これから何をしたらいいのかという目標が立てられ、それをどうサポートしたらいいのかという道筋が立てられるということになります

こうした「体系化」については、多くの関係者がその重要性を訴えています。しかし、その実現には、多くの課題があります。上述したように、サポートする側の多様性に加え、JSL 児童生徒自体の多様性、そして住居地を移動するという不安定さが存在します。具体例として、神奈川在住の架空の生徒という設定で以下を紹介します。

生徒	出身	国籍	来日時期	母語	日本語力	家庭内言語
A	フィリピン	フィリピン	中学3年	タガログ語	ゼロスタート	日本語
B	中国	日本	小学4年	中国語	日常会話程度	中国語

もし、このような背景の生徒が同じ中学校の同学年（中学3年）に在籍していたら、同じようなサポートはできません。個別対応が求められます。中学3年という時期に来日したAは、もし高校進学を希望するなら、その準備も必要になります。フィリピン出身ということで、英語力があれば、それを活かした道を模索することもできますが、非漢字圏出身ですから、漢字を覚えるのに一苦労というのは想像にかたくありません。また、フィリピンでは家庭の役割分担も子どもに求めるケースが多いので、保護者とのやり取りも重要です。

一方、Bは小学校4年で来日しているため、日本語指導は終了し、教科につなげるための

日本語サポートが求められるでしょう。中国出身なので漢字力が読解に活かされますが、来日してから5年経過しているため、神奈川県では、受験は日本人と同等の条件となります。Bの場合には、地域の支援教室が学習の中心となるでしょう。また、中国では同郷のネットワークも強いので、急に（時には海外へ）引っ越しするケースもあるので、サポートが中断されてしまうケースもあります。

以上、架空の設定で2例ほど生徒の状況を紹介しましたが、このようにJSL児童生徒は様々な背景を持ち、それによってサポート側も臨機応変な対応が求められます。

つまり、こうしたJSL児童生徒の「多様性」「個別性」はそのままサポートする側に跳ね返り、サポートの「多様性」「個別性」となるのです。そのうえ、図3のように日本語教育を専門としない方々によるサポートが必須の現状を鑑みると、わかりやすい年少者日本語教育の体系化が喫緊に求められているといえるでしょう。

2) 体系化と（中学学齢期のJSL生徒のための）日本語総合教科書

そこで、その体系化の一助となるのが、日本語総合教科書です。ただし、ここでは教科書の対象を中学学齢期のJSL生徒に絞ります。理由は小学生以下の児童は成長過程において、教師を交えた活動に依るところが大きいと考えるからです。

では、なぜ日本語総合教科書が体系化につながるのかを、留学生のための日本語教育で考えてみます。

特に日本語学校では複数の日本語教師がクラスを担当し、連携を取って授業を進めるのが基本です。その際、各レベルのクラスで使用する共通の教科書を決めます。教科書を決めることで、その教科書に提出される日本語の文型・語彙が日々の導入項目となり、提出順となります。つまり、使用教科書のどこまで終了しているかで、その留学生がどのくらいの日本語が使えるかを担当教師以外の教師もだいたい把握することができるのです。もちろん、授業は生き物ですから、授業内において教科書以外のことばや表現などを学び、学習内容に違いが生じるのは自然であり、大いに歓迎されることではありますが、基本軸となる学習文型や語彙がはっきりしていることは、留学生のクラス移動や長期欠席など、様々な変数に対応する際、非常に有効です。このことは、例えば転校する場合にも当てはまります。○教科書で△△課まで学習したという情報は、転校先でその留学生の日本語学習の把握に役立ちます。あの教科書のあそこまで勉強して、このくらいの日本語力というのは妥当だとか、何らかの原因で学習が進んでいないとか、かなり吸収の早いタイプのような等々、事前にイメージするのに役立ちます。さらにそれは、その留学生が今から何を学習していけばいいかという提案にもつながります。

こうした学習項目の総体をシラバスといいます。日本語総合教科書は学習項目を立てて作成されるものですので、先述したように、学習がどこまで進んでいるかを把握する手段となりえるのです。

この視点をJSL生徒に当てはめて考えた場合、年少者日本語教育の特徴として挙げられる「多様性」「個別性」に対応可能、そして持続可能な基軸となります。JSL生徒の背景に関

ならず、その生徒が何を学習したかを把握する基軸となり、また転居した場合には、移動先が日本語学習状況の情報として掴みやすいものとなります。

3) 日本語総合教科書が体系化以外に寄与すること

ここで、図3で示したサポートする側の日本語教育の専門的スキルについて考えてみます。特別の教育課程の実施にともない、様々な取り組みが行われていますが^{vi}、学校教員や地域でボランティアとして活動する方々が、自分が担当している JSL 生徒が今何ができて、今後何ができるようになる必要があるかを判断し、「どう教えるか」を計画するには現状、限界があります。

このような状況下、日本語総合教科書はシラバスになりうるとともに、授業の展開の道筋も提供することができます。もちろん言語教育（言語に限りませんが）は相互交流によって成り立つものですので、あくまで教科書はその一助の役を出るものではありませんが、有効であることも確かです。

次は、「やさしい日本語プロジェクト」の一環として作成中の中学学齢期対象の日本語総合教科書について、その特徴と有効性を解説します。

・〈やさしい日本語〉の観点を生かした日本語総合教科書の特徴

本プロジェクトでは、中学学齢期の JSL 生徒を対象に、初期日本語から教科につながるまでの日本語を3段階（ステップ1, 2, 3）に分けて提供する日本語総合教科書を作成しています。詳細はブース発表の「中学生向け日本語教科書」を参照してください。ここでは、今まで述べてきた年少者日本語教育の特異性を背景に、本教科書の特徴のみ解説します。

1) 生徒向け対策

ステップ1では、JSL 生徒が自習可能なように、全ての提出文型を、彼らの接触場面における対話で示し、練習は登場人物間のやり取りや生徒自身の自由記述で成り立たせています。そして、読み物、作文、漢字練習、ことば練習と、将来教科学習を進めるための準備としての総合練習を組み込んでいます。またステップ2では、話題を彼らの身近な社会に広げ、抽象度も上げた読み物を中心に、改まり度の高い文型の理解を目指しています。提出文型の説明は全てやさしい日本語か単語で対応しています。ステップ3は、目下作成中ですが、主要教科の教科書本文の日本語の「何を」「どう」捉えればいいのかという、必要最小限の情報の獲得を目指しています。

2) 教える側向け対策

日本語教育の専門的スキルの要求を最小限に抑える工夫として、文型の導入を提示しています。（普通、日本語の教科書には文型導入はありません。導入は日本語教師に任せられます。）できるかぎりビジュアルで理解を促し、説明が必要な場合はやさしい日本語で対応しているため、教える側は、文型をやさしくどう説明すればいいかについて悩む負担が軽減されます。また、ステップ1は会話形式で学習を進めるため、自然と学習項目を使って生徒と会話する機会が増えます。ステップ2も文型の導入はやさしい日本語か単語で対応しているため、説明の負担が軽減されます。また、話題が全て生徒目線なので、読み物や練習を使

って会話する機会が持てます。

3) 時間的制約への対策—バイパスとしての〈やさしい日本語〉

本教科書の最大の特徴は、庵 (2014)^{vii}で提唱される「バイパスとしてのやさしい日本語」をコンセプトに、必要最小限の文型をターゲットにしている点です。

通常、日本語総合教科書は、「未習文型は説明なしに提出しない、助詞も文型同様導入する」といった細かい計画の下に作成されますが、本教科書は流れの中で理解できる未習文型や助詞は導入なしに提出しています。目標は**完璧な日本語ではなく**、彼らにとって必要な日本語です。それは、ステップ1では「日常の(学校)生活が送れること」、ステップ2では「教科学習に頻出する文型の理解と身近な社会に興味を広げること」、ステップ3では「主要教科の教科書本文からポイントになる情報を取り出し理解すること」です。

言い換えれば、**完璧な日本語ではない、バイパスとしての〈やさしい日本語〉**という考え方の根底には、**子どものニーズを彼らの目線で捉え、彼らの学ぶ力を信じる姿勢**があります。

JSL生徒たちは、本教科書を進めながら、自由に発想し、日本語を使うことを楽しんでいきます。教科書の試用中、コミュニケーションとして不自然さがあれば、それを指摘してきました。自分について語るタスクでは、オリジナリティを発揮してウケを狙って作文したりします。未習の表現や助詞といったことにこだわりません。自然に理解すれば先に進みます。彼らが立ち止まるのは、そこで何を言おうとしているのかがわからない時です。つまり会話であれ、読み物であれ、対象とコミュニケーションがうまくいかない時です。

・発想に柔軟性を持つ大切さ

例えば、「教科書とは解説書のようなもので、本来つまらないものだ」「異文化理解は生徒同士の実際の交流を通してしか実現できない」「子どもは活動を通して学ぶものだ」といった考えを前提にすると、その前提が発想に制限をかけます。大切なことは、ひとりひとりの生徒の人生を念頭に置いたうえで、今何をする必要があるので、目標をどこに設定するといいかを俯瞰し、そして心から彼らの可能性と能力を信じることです。バイパスとしての〈やさしい日本語〉という発想は、視点を変えれば、彼らの可能性と能力を信じる、学ぶ力を信じるということにほかなりません。

ⁱ文部科学省「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査(平成28年度)」の結果について http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/1386753.htm 2018.1.24 閲覧

ⁱⁱ「日本語指導が必要な児童生徒」には、日本国籍の児童生徒も含まれます。

ⁱⁱⁱyahoo!Japan 「日本語指導が必要な子ども」4万人以上に」

<https://news.yahoo.co.jp/byline/tanakaiki/20170614-00072060/> 2018.1.24 閲覧

^{iv} 文部科学省「CLARINETへようこそ」に詳細があります。

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm

^v 「みんなの日本語シリーズ(初級)」<http://www.3anet.co.jp/ja/141/>

^{vi} 文部科学省「CLARINETへようこそ」に詳細があります。

^{vii} 庵功雄(2014)「言語的マイノリティに対する言語上の保障と「やさしい日本語」—「多文化共生社会」の基礎として—」『ことばと文字』2, pp.52-58, くろしお出版