

教師に求められることば意識

—多様化する学習者のことばの教育を担うために—

浜 田 麻 里

1. はじめに

現在の学校教育において学習者の多様化は大きな課題である。その中には、発達の多様性、雇用の不安定化や一人親世帯の増加による家庭の経済格差、そして在留外国人の増加によって多様な言語文化の背景をもつ子どもが増え、家庭の言語環境が多様化していること等がある。

ことに 80 年代から進展してきた言語環境の多様性に関しては、日本語指導の普及をはじめ対応がなされてきたが、まだまだ十分とは言えない。課題解決の鍵の一つは指導に当たる教師の資質・能力の向上である。

本稿では多様な言語環境の子どもたちの教育を担う教師の力の一つとして「ことば意識」を提案し、教師がことば意識を高めることの重要性を論じる。

2. 問題の所在

国内外のグローバル化の進展とともに日本語指導が必要な児童生徒の数も増加の一途を辿っている。2021 年 5 月 1 日現在の文部科学省の調査では公立学校に在籍する日本語指導が必要な児童生徒は 58,353 人（外国籍 47,627 人、日本国籍 10,726 人）である（文部科学省 2022）。これらの児童生徒は「将来にわたって我が国に居住し、共生社会の一員として今後の日本を形成する存在」（中央教育審議会 2021）であり、そのことを前提に施策の充実や体制の整備を図っていく必要がある。

現状では数々の問題が存在している。深刻な問題の一つに進路がある。令和 2 年度の中学生の卒業後の進路状況は、全中学生の 99.2%が高等学校等に進学しているのに対し、日本語指導が必要な中学生は 89.9%と 9 割にも達していない（文部科学省 2022）。日本語指導が必要な児童生徒の学業達成を如何に支えていくかは、喫緊の課題であると言える。

必要な施策の一つとして「教師等の指導力の向上、支援環境の改善」が挙げられており、「外国人児童生徒等の教育を担う日本語指導担当教師、在籍学級の担任教師、支援員等については、それぞれが必要な知識等を身に付け、指導力の向上を図ることが望ましい。」（外国人児童生徒等の教育の充実に関する有識者会議 2020）とされている。日本語指導担当教員だけでなく、在籍学級の担任にも指導力の向上が望まれていることがわかる。

教科の授業を含む多くの学習活動が日本語で行われるのであるから、日本語指導が必要な児童生徒の参加を促し、学習活動への参加を通じて日本語の習得を支えるための指導力が求められることになる。そのためには、学習過程における言語の役割を認識し、日本語指導が必要な児童生徒の日本語習得を促進する言語環境をデザインする力が全ての教員にとって重要であると考えられる。

一方、教師を目指す学生の現状はどうだろう。授業で学期の初めにしばしば「ことばの機能は何だろう」という問いかけを学生にすると、非常に不思議なことに毎年ほとんど全ての学生が「気持ちを人に伝えること」と答え、学習活動に深く関わる「思考の手段」あるいは「対話の手段」という答えが出てくることはまずない。また、ある学習内容を例に挙げて「これを学習するときにはどのようなことばを使いますか。」と質問してもなかなか答えが出ない。「言語活動」や「対話的学び」がこれだけ人口に膾炙するようになって、そのときにどのようにことばが用いられるのかを意識したり想像したりすることは非常に難しいことのようなのである。この現状に対して、教員養成課程ではどのような教育が求められているのだろうか。

本稿では子ども達のこれからの人生を見通し、現在の学校生活、学習活動におけることばの使用をデザインする力を「ことば意識」と呼ぶことにする。まず、この課題に向かう第一歩として、教師にはどのようなことば意識が求められるかを検討してみたい。以下では、まず関連する先行研究からどのような示唆が得られるかを見ていくことから始め、それを踏まえて教師に求められることば意識についての私案を提示したい。

3. 先行研究

3.1 日本の学校教育でのことばに焦点を当てる取り組み

日本の学校教育の文脈でもことばに焦点を当てた多くの取り組みがなされている。その一つは、国語科と英語科が連携し、メタ言語能力を育てる実践である（大津 2006, 森山 2009, 秋田ほか 2019）。学習者の言語に対する分析力や感覚を研ぎ澄ますことで、よりすぐれたことばの使い手となることが期待されている。いずれの研究も指導法の点からは大変示唆に富んでいるが、語彙論や構文論のレベルの現象分析が中心となっている。またこういった授業を行う教師の教育には触れられていない。

教師教育を視野に入れたものとしては、古くは野地（1996）、最近の研究では森（2013）、そして山田（2009）、菅井（2015, 2021）がある。野地（1996）と森（2013）は教師の授業における発話に着目し、意識化することで授業の質を高めようとするものである。山田（2009）、菅井（2015, 2021）は国語教育におけることばの見方に日本語学や語用論等の斬新な視点で切り込もうとする点が評価できるが、授業が行われる場としては、日本語母語話者からなる均質な学習者像が暗黙の前提となっている。これは母語話者が圧倒的マジョリティである学校がほとんどである現状を考えると無理はないが、だからこそ、日本語指導が必要な児童生徒がいる教室での教育の在り方について今後検討していく必要がある。

3.2 イギリスの言語意識運動（British Language Awareness Movement）

すでに多くの移住者を受入れてきた国々においては、移住者を含む多様な言語文化の背景をもつ子どもたちの教育について取組が行われている。その一つにイギリスの「言語意識運動（Language Awareness Movement）」がある。

1977年の調査により中学校で外国語学習を開始した学習者の3分の2が1年目でドロップアウトしていること、また退学者の4分の1は母語である英語において「機能的に非識字」であることが明らかにされた。その背景には、家庭の言語環境の影響がある。Bernstein(1971)が言語コード論で明らかにしたように、家庭の社会階級と使用言語には関係があり、学校教育からの早期離脱は貧困の再生産につながる。また、移民と非移

民の生徒の間には民族間の緊張関係があり、緩和の必要があった。これらの課題を解決するために生徒たちが言語について学ぶプログラムの設置が検討されたのである。

80年代には、Donmallら言語学や教育学の研究者、学校教員等からなるメンバーで組織された National Congress on Languages in Education (NCLE) が、言語に関する全ての教育（第1言語および第2言語としての英語、方言、外国語を含む）が共通の課題を抱えていると捉え、その解決の鍵は“Language Awareness（言語意識）”の指導にあるとした。言語意識は次のように定義されている（Donmall 1985, p.7）。

言語意識とは、言語の性質や言語が人間生活に果たす役割に関する敏感さと気づきである。

言語意識を高め、自身が使用する言語や言語一般がどのように機能しているかを意識することで、言語に対する感覚が研ぎ澄まされ、自分がいかに言語を使うか、さらには他者がどのように言語を使っているかに対する注意力が高まるとされた（Donmall *ibid*, p.39）。

言語意識の高揚のためのプログラムの目標は次の通りである（Donmall *ibid*, p.7）。

1. 生徒の母語に関する直感的な知識を明示的なものにする。
2. 母語や外国語、その他教科の学習技能を向上する。
3. 母語や外国語のコミュニケーションを効果的に行うために言語の性質や機能を理解する。
4. 言語の多様性の豊かさを提示し、多様な言語と標準語の関係を示して、敵意や劣等感を抱かないようにする。
5. 全ての民族グループの言語や方言の起源や性質に対する意識を高め、グループ間の関係をよりよいものにする。
6. 家庭や地域の言語と学校の言語の不一致を生徒が克服できるようにする。
7. 英語や他の外国語の学習を通して身に付けた言語に関する知識を整理できるよう言語学的な概念や分析方法を導入する。
8. 読む力を向上させる。
9. 人間生活の一部としての言語の価値について理解する。

James & Garrette (1991a) は Language Awareness には次の 5 つの領域があるとしている。Language Awareness の教育はこれら 5 つの領域にわたって行われる必要があることになる。

(1) 情動	興味, 関心等
(2) 社会	家庭で用いられる言語と学校で用いられる言語等, 複数の言語 (方言を含む) が社会の中でどのように使われているかを考える
(3) 力	ことばによって現実が操作されることを知る (例: 「解雇」を「人員整理」と言い換える。例は筆者)
(4) 認知	ことばが知性の獲得に重要な役割を果たしていることを意識する
(5) 運用	ことばに関する知識を持つことが運用能力を向上させる

また, Donmall (1985) では, 全ての教科の教師が自身の専門性に基づき, カリキュラムの中でことばに関して何を取り上げるべきかを計画し, 指導すべきであるとされた。Brumfit (1991) は教師教育について次の 10 の提案をしている。

1. 学校における全ての言語の教育を政策として協調させることを教師教育においても実現する。
2. 学習の手段としてのことばの問題を全ての教科教育において取り上げる。
3. 全ての言語教師がことばの性質を指導することや他教科と連携することを奨励する。
4. 言語教師の教育ではその社会におけるさまざまな言語や方言の様相について学ぶ。
5. 小学校教員の教育に児童の母語保持やバイリンガル教育の可能性を含める。
6. 雇用のために必要な言語ニーズについて研究を深め, 言語教育との関連性について教師教育で取り上げる。
7. 指導方法においては歴史的, 社会的背景から見た教職の意義に

考慮する。

8. 特に中等教育レベルの教員は教科学習におけることばに加え、ことばの性質そのものについて学ぶことが必要である。
9. 全ての教師は授業でのやりとりの研究の知見を知るべきである。
10. 教育におけることばについて学べる大学院コース設置を支援するべきである。

第一言語、第二言語としての英語の教師、外国語の教師といった言語教師だけではなく全ての教師に言語意識の高揚が必要であること、またそのために教師教育としてことばについて実証的に学ぶことが必要であるとの提案がなされていることが大きな示唆を与える。

4. 教師に求められることば意識

では、これらの先行研究を踏まえ、多様な言語環境の子どもたちの教育を担う教師に求められることば意識について考えてみたい。

教師には、多様な言語環境の子どもたちの複数のことばの力の伸長や、ことばによって媒介される活動を通した成長を支えることが求められる。すなわち発達におけることばの役割を意識する必要があるということである。ここでは、教師に求められることば意識について、James & Garrette (1991a) の掲げる Language Awareness の5つの領域に、それぞれ発達の軸をクロスさせて整理してみる。

(1) 情動

ことばとアイデンティティは深い関わりを持つことを知る必要がある。例えば日本での生活が長くなり母語を忘れてしまうことでアイデンティティのゆらぎを感じる子どもは多い。

(2) 社会

国境を越えた人々の移動が頻繁に行われる現代では、特定の外国語についてネイティブをモデルとした習得を目指すのではなく、必ずしも程度は高くなくても、一人の人間が複数の言語を身に付け、出会った相手と何らかの手段でコミュニケーションできるようになること、またそれ

それぞれの言語を通した経験を融合させることで多様な文化を理解し、複層的に成長していくことを重視すべきだという複言語主義 (plurilingualism) の考え方がある。欧州協議会 (EU) の言語政策の中で生まれた考え方である。

これに習えば、複数の言語が用いられる環境で育つ子どもたちも、程度の差はあれ、それら言語の習得を支え、またそれらの言語を通した経験を豊かにしていくことが重要であると考えられる。家庭や学校での児童生徒の母語・継承語の使用を奨励する等、複言語習得を促す環境の整備は日本語を母語とする教師でも可能である。

(3) 力

ことばを社会参画のために必要な力と捉え、キャリア教育の一環としてことばの力を育てる。その際には日本語だけではなく子どもたちの母語・継承語もあわせた複言語の力を視野に入れる。

(4) 認知

人間の行為は文化的道具に媒介されている。「人間の行為は道具や言語といった「媒介手段」を用いているということであり、これらの媒介手段が行為の形成に本質的にかかわっている (ワーチ 2004, p.29)。」精神的な機能は、本質的に社会的であり言語につねに助けられながら遂行されている (前掲, p.32-33) が、この事実は見落とされがちである。イギリスの言語意識運動でもことばは教科学習の手段として用いられていることがたびたび強調されている。

教科教育におけることばの重要性については、2000 年代の学校教育における「言語活動」の導入や、現行の学習指導要領での「対話的学び」への着目によって日本の学校教育についても意識されるようになってきた。しかしながら、日本語指導が必要な児童生徒の在籍する場合のような、子どもたちのことばの力の実態を踏まえた学習活動の設計の重要性についてはまだまだ共通理解は得られていない。全ての教科を担当する教員が教科教育におけることばの重要性をあらためて認識し、どのようにすれば子どもたちのことばの力を伸ばすことができるかを具体的に自身の

教科教育の場面の中で構想することが求められる。またそのために必要な教育を教員養成段階で行う必要がある。

(5) 運用

ことばについての知識を得ることでより効果的にことばを運用することができるが、その際に用いられる手段は単一の言語のみとは限らない。目的や場面に応じて適切な手段が選ばれるべきである。

ヒントを与えてくれるのは (i) マルチリテラシー、と (ii) トランスランゲージングの2つの概念である。

1995年、アメリカニューハンプシャー州のニューロンドンに10人の研究者が集まり、急速に変化する社会環境におけるリテラシーの未来について議論を行った。その議論を通じて提案されたのが「マルチリテラシー」である。現代はインターネットの普及により、コミュニケーションチャンネルの多様化が進んでいる。またグローバルな人の移動の結果、言語文化の多様性も進んでいる。これまでのように紙に書かれた情報を1ページ1ページ読んでいくこと、公式的で単一言語、単一文化を前提とした文章に限定された学習ではなく、より幅広いリテラシーのとらえ方が必要とされている (New London Group 1996, Cope & Kalantzis 2015)。

多くの努力にもかかわらず、多様な言語文化背景の子どもの学業での成功は大きな格差があり、人生の機会が限られてしまっている。言語や文化の多様性が障壁にならず、全ての子どもの十全な社会参画を保障しようとするなら、教育の在り方だけでなく、リテラシーの在り方そのものを見直す必要があるというのがマルチリテラシーの考え方である。

この考え方にもとづくならば、複数の言語をコード・スイッチングしながら、また、言語だけでなく映像も加えた複数の手段を運用（使用、理解）してコミュニケーションする力の養成が教育でも求められることになる。

ことに言語について、バイリンガル（またはマルチリンガル）な人間の言語システムは言語毎に分かれているのではなく、一体となっており、場面に応じて複数の言語をダイナミックに組み合わせて運用することが普通に行われるという見方がされるようになってきた。このような言語

の見方を「トランスランゲージング」という。複数の言語に触れながら育つ子どもたちについては、このトランスランゲージングの特徴を活かしながら教育を行うことで、より効果を上げることができるとされている（Garcia & Li 2014）。

このような教育を行うためには教師自身がトランスランゲージングの能力を持っていることは必ずしも必要ではない。例えば、母語支援者の協力を得ながら、子どもたちが必要な場面で母語を使うことで学びを深める授業実践がすでに行われている（築樋 2021）。

以上述べてきた「ことば意識」の内容を言語意識と対照させながらまとめると以下の表のようになる。

	言語意識	教師に求められることば意識
(1) 情動	興味、関心等への配慮	多様な言語文化の背景を持つ子どものアイデンティティの涵養
(2) 社会	複数の言語の社会的位置づけを知る	複言語主義に基づく教育の構想
(3) 力	ことばによって現実が操作されることを知る	キャリア教育の一部としてことばの教育を捉える
(4) 認知	ことばが知性の獲得に重要な役割を果たしていることを意識する	ことばが学習に果たす役割を教科学習の文脈で考える
(5) 運用	ことばに関する知識を持ち運用能力を向上させる	マルチリテラシー、トランスランゲージングなどの概念を教育に取り入れる

5. おわりに

これまで多様な言語文化背景を持つ子どもの教育を中心に教師に求められることば意識について考えてきた。

冒頭にも述べたように、学習者の多様化は言語文化の背景だけではない。家庭の経済格差がことばと深く結びつく可能性については先にも述べた通りである。また、ある種の定型的でない発達がことばの獲得や運

用に影響を与えることもよく知られるようになっている。

教師が子どもや自身が用いることばに対する感覚を高めることで、より多くの多様な学習者に対する指導の効果を高めることができるだろう。

今後は、教師のことば意識を高めるために、教員養成課程や現職者研修の中でどのような教育が求められるのかを実践し、研究を深めていく必要がある。

(本学教授)

参考文献

- 秋田喜代美・斎藤兆史・藤江康彦（2019）『メタ言語能力を育てる文法授業—英語科と国語科の連携』ひつじ書房
- 大津由紀雄（2006）『小学校での英語教育は必要か』慶應義塾大学出版社
- 菅井三実（2015）『人はことばをどう学ぶか—国語教師のための言語科学入門—』くろしお出版
- 菅井三実（2021）『社会につながる国語教室—文字通りでない意味を読む力—』開拓社
- 中央教育審議会（2021）「『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供達の可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」
- 築樋博子（2021）「日本語初期の生徒の社会科「歴史」の授業で「主体的・対話的で深い学び」を試みる——日本語指導が必要な中学生の初期支援コース「みらい」の実践——」子どもの日本語教育研究会 2021 実践・研究交流会（オンライン）、〈<https://www.kodomo-no-nihongo.com/archive/>〉（2022 年 5 月 6 日閲覧）
- 野地潤家（1996）『教育話法入門』明治図書出版
- 森篤嗣（2013）『授業を変えるコトバとワザ～小学校教師のコミュニケーション実践～』くろしお出版
- 森山卓郎（2009）『国語からはじめる外国語活動』慶應義塾大学出版社
- 文部科学省（2022）「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況に関する調査」〈https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/genjyou/1295897.htm〉（2022.6.6 閲覧）
- 山田敏弘（2009）『国語を教える文法の底力』くろしお出版
- ワーチ, J.V.（2004）『心の声—媒介された行為への社会文化的アプローチ』福村出版
- Bernstein, Basil(1971) Class, Codes and Control Volume 1: Theoretical Studies Towards a Sociology of Language. Routledge: NY.
- Brumfit, Christopher(1991) Language Awareness in Teacher Education. In James & Garret eds.
- Bullock, Alan(1975) *A Language for Life*. London: Her Majesty's Stationery Office. <<http://www.educationengland.org.uk/documents/bullock/bullock1975.html>>（2022.5.4 閲覧）
- Cope, Bill. & Kalantzis, Mary. (2015) *A Pedagogy of Multi-literacies*. Palgrave MacMillan: NY.
- Donmall, B. Gillian. (1985) Language Awareness. *NCLE Papers and Reports* 6, Centre for Information on Language Teaching and Research.

- Garcia, Ofelia & Li, Wei (2014) *Translanguaging : Language, Bilingualism and Education*. Palgrave: NY.
- James, Carl & Garret, Peter. (1991a) The Scope of Language Awareness. In James & Garret eds.
- James, Carl & Garret, Peter. (1991b) *Language Awareness in the Classroom*. Routledge: London.
- New London Group (1996) A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 66 (1), pp.60-92.