

子どものもつことばと文化を活用した遠隔型読み聞かせ活動の可能性 —日本語初期指導教室における大学生の実践から—

土屋友衣子、阿竹仁以奈（大阪大学大学院）
菊池寛子（西尾市日本語初期指導教室カラフル）

1. 実践の場の特徴

本実践は、オンラインツールを使用して、愛知県西尾市の日本語初期指導教室「カラフル」と大阪大学の学生及び卒業生（以下、学生）を繋ぎ、母語及びやさしい日本語で本の読み聞かせやおしゃべり等を行う遠隔型読み聞かせ活動である。本活動は、2023 年 9 月から継続して毎学期実施している。カラフルには、2024 年 7 月時点で市内の小中学校に在籍する子どもが 22 名（小学生 13 名、中学生 9 名）通室し、来日直後からの 3 か月間、日本の学校生活、日本語、教科の導入的内容を学習している。本実践が始まる前にも、カラフル内で母語での読み聞かせは行われていたが、子どもが日本語に慣れてくると、日本語での読み聞かせにシフトしていた。また、カラフル通室終了後、各在籍校に通うことになるが、そうすると母語や母文化を積極的に評価されることがほとんどなくなってしまう。このように子どものもつ母語や母文化が積極的に評価され、活用される機会が少ない環境に子どもたちが置かれているということに課題があった。そのため、本実践は一人ひとりの子どものもつ言語・文化を尊重し、活用することを重視している。

2. 実践の目的

実践の目的は、以下の 3 つである。1 つ目は、子どもが本好きになることである。本を読む活動をする上で、本に興味をもてるようにするのは第 1 に重要である。2 つ目は、日本語がまだ十分にできなくても知的刺激を受ける機会となることである。母語ややさしい日本語での読み聞かせを取り入れることによって、言語に制限されずに本を楽しむことができる。3 つ目は、子どもが母語・母文化に自信をもつことである。本実践を通じて、子どものもつ言語・文化を大切に思う大人と関わることで、カラフル通室期間を終えた後も、自分を肯定的に捉えられるようにする。

3. 具体的な実践の内容とその経過

3.1 実践の概要

本実践では、子どもたちを母語と学年でグループに分けた。母語読み聞かせは、子どもの母語を学ぶ学生や母語話者の学生等が担当し、日本語読み聞かせは、筆者らのように複数言語環境に育つ子どもの教育を専門としている学生等が担当した。多くの場合、母語と日本語を週 1 コマ（8:50-9:25）ずつ行った（表 1 参照）。発表者（土屋・阿竹）は、コーディネーターとして学生に読み聞かせの目的の説明や本を紹介、読み聞かせの助言等を行った。

表 1 実践の日程（2024 年度 1 学期）

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
母語	【中】低学年 【中】中学生		【イ】低学年 【ベ】中学年 【フ】中学生	在籍校への登校 日のため実施せ ず	【ベ】低学年 【ベ】中学生 【ポ】高学年
日本語	低学年	高学年	中学生		中学年

【中】中国語【イ】インドネシア語【ベ】ベトナム語【フ】フィリピン語【ポ】ポルトガル語

3.2 具体的な実践の内容と経過

本節では、2 つの実践について詳細に述べる。

まず、母語の読み聞かせの一例として、ポルトガル語の読み聞かせを挙げる。対象の子どもは、日本生まれ育ちではあるが、小学校高学年で公立校に転入してきた。担当した学生は、複数言語環境に育つ子どもの教育を専門としている大学院生である。子どものレベルに合ったポルトガル語と日本語の本で読み聞かせと対話を行った。日本語の本を読む場合も、母語で意味を確認したり、内容につい

て対話したりした。最後に選んだ『山田さんの大問題』では、本の構成が続きを想像したくなるようなものであったため、物語の続きについて対話していると、子どもが「続きを考えたい!」と積極的に学生に伝えた。学生は子どもが自分の思いを表現できるような質問を心がけた。そして二人で対話しながら、二言語を使った本の続きを完成させた。

やさしい日本語の読み聞かせにおいて、筆者（土屋）が担当した中学生グループでは、『日本語多読ライブラリー』や『にほんご多読ブックス』のレベル 0、1 から複数冊を提示し、子どもたちに好きな本を選んでもらった。そして一緒に読み、本のあらすじを母語でまとめるという活動を取り入れた。当初は、学生の問いかけに対して反応が薄いこともあった。しかし、オンラインならではの画面を拡大したり、書き込んでみたり、翻訳ツールを使用したりするなど多様なツールを活用することによって、子どもの理解を促進した。子ども同士の仲の深まりや日本語に慣れてきたということも相まって、抵抗感なく一緒に本を読み進め、母語でのあらすじを書けるようになった。

4. 結果と考察

ポルトガル語読み聞かせでは、選書の工夫や子どもの声を受け止める学生の姿勢によって、物語の世界へ没入することが可能になり、物語の続きを作りたいという子どもの声につながった。こうしたことは、本好きへの第一歩となっただろう。

また、子どもたちの母語を活用することによって、子どもは言語に制限されずに思考を動かすことが可能になった。上記の日本語読み聞かせにおいても、翻訳ツールの使用だけでなく、母語でのあらすじ再生を行うことによって、言語に制限されないアウトプットを可能にした。母語の読み聞かせでも、やりとりの中で、どんなことに知的興味があるのかを見つけることもあった。例えば、インドネシア語読み聞かせでは、学生がいくつかの絵本を提示した中に「リサイクル」に関わるものがあり、おしゃべりをする中で「リサイクル」というテーマに興味を持っていることがわかり、その後の絵本の選定に生かすことができた。こうしたことからわかるのは、母語の活用はもちろんのこと、多くの学生が絵本を複数冊提示し、選んでもらうようにしていた点も子どもの知的興味を引き立てる一因となっていたということだ。

最後に、子どもはときに学生に言語や文化を教える立場になることもあった。学生には、お兄さん、お姉さんとして、子どもの母語・母文化を大切にするようにあらかじめ伝えていたため、子どもが自分のことを語る場が創出できていた。例えば、子どもの母語を学ぶ学生が担当したグループでは、学生が言葉が出ずに困っているときに、子どもが母語で言い換えたり、日本語で伝えたりする様子が何度も見られた。このことは子どもが自身の持つ複数言語・文化を肯定的に捉えることにつながっているのではないだろうか。

付記

本実践は、大阪大学大学院人文学研究科複言語・複文化共存社会研究センターの活動の一環として実施された。