

# 複言語学習と日本語学習を相互に関連付けた学習の試み —外国人親子の宿題への取り組みに着目して—

菅野沙也香

筑波大学大学院博士後期課程

**概要：**近年、複言語背景を持つ子どもとその親が増加する一方で、親は子どもの宿題に課題を抱えている。菅野（2022）では、小学校の漢字学習の宿題に問題を抱えている外国人親子が、複言語学習と日本語学習の双方の習得を目指して使用することを目的とした漢字学習用のポスターを作成した。本稿では、漢字学習用のポスターを親子が1か月間使用した結果をインタビューと宿題遂行場面のビデオ録画による相互行為の分析から考察する。母親へのインタビューからは、漢字学習用のポスターの評価を行う。またビデオ録画で観察された相互行為からは、親子が宿題を遂行する場面でどのような現象が見られ、親子はどのような役割に転じていたか、その実際を考察する。最後に、漢字学習用のポスターによって、親子が複言語学習と日本語学習の双方の学習を達成できたかについて詳しく検討する。本研究の結果、学習言語である日本語と生活言語である学習者の母語を関連付けて学習することの有効性について可能性を示すことができた。

**キーワード：**日本語教育、複言語教育、宿題、漢字学習、親子

## ***An Approach to Kanji Learning that Interconnects Multilingual Learning and Japanese Language Learning. — Focusing in the Homework Efforts of Foreign Parents and Children —***

***Sayaka KANNO***

*Graduate school of Tsukuba University*

***Abstract:** While the number of children with dual language backgrounds and their parents has been increasing in recent years, parents are facing challenges with their children's homework. Kanno (2022) created a Kanji learning poster intended for use by foreign parents and their children who have problems with Kanji learning homework in elementary school, with the aim of helping them acquire both dual language learning and Japanese language learning. This paper discusses the results of one month of use of the Kanji learning poster by parents and their children, based on interviews and video recordings of their interactions during homework assignments. Finally, we will examine whether the kanji learning posters enabled parents and children to achieve both dual language learning and Japanese language learning. As a result of this study, we believe that we were able to demonstrate certain possibilities regarding the effectiveness of learning by relating Japanese as the language of study to the learner's native language, which is the language of daily life.*

***Keywords:** Japanese Language Education, Multilingual Education, Homework, Kanji Learning, Parents and Children*

## 1. はじめに

国境を超える移動は増え続けており、日本に在留する外国人は増加している。同時に、国際結婚も増加し、家庭において2つ以上の言語で育つ子どもが増えている。全国の公立学校において、日本語指導では入り込み指導や取り出し指導が実施されているように、複言語背景を持つ子どもへの様々な支援が実施されている。文部科学省でも、「外国人児童生徒への対応」として教育委員会また学校に向けた多文化への理解を促すためのガイドラインを制作し、そうした子どもたちの受け入れのための体制を整えつつある。その一方で、複言語背景を持つ子どもの保護者も同数、あるいはそれ以上存在すると考えられる。田中<sup>1</sup> (2020, p.277)によれば、「在留外国人のうち、属性構成で最も多いのは家族帯同が許される「永住者」で、年齢構成では20代・30代が全体の半数を占め、日本でキャリア構築や子育てをする世代が急増している。」と主張しているように、日本でキャリア構築や子育てを行う若い世代が増加している。

本研究では、言語的に多様な背景を持ち、日本語を学ぶ子どもを「複言語背景を持つ子ども」と定義する。また、そうした複言語背景を持つ子どもの保護者を「親」とする。複言語背景を持つ子どもの親は日本語母語話者も想定されるが、本研究では日本語非母語話者を対象とする。

複言語背景を持つ親が母国とは異なる文化の日本において、母国語ではない言語で子育てをしていくことは、程度の差はあっても困難が伴う。長檜 (2018)によれば、保護者は「ことば」「教育」「家庭・生活」「心と体」の4つの項目の問題を抱えやすいという。国や各自自治体によって親への支援は増加しているが、満足のいく支援がなされているとは言えない<sup>2</sup>。複言語背景を持つ親が日本で子育てを行う上で抱える悩みは「言語」と「学習」に関するものである<sup>3</sup>。親にとって、母語ではない言語で学習を支援したり、取り組んだりすることは容易ではない。大野, 原 (2016)では、「保護者の多くは自身の子もたちの教育に何らかの形で関わりたいと考えているが、言語的・文化的障壁及び専門知識の不足により、十分な参加を実現できていない」と主張しているように、子どもの教育に問題を抱えている親は多いと考えられる。

母語を子どもに継承したいと考える親は多い。岡崎ほか (2003)は、母語は継続的な認知的発達に必要であり、その上、アイデンティティの形成や情緒の安定に必要な「親とつながる言語」であるとした。複言語背景を持つ親にとって、母語は親子が深いレベルでコミュニケーションをとる上で重要である(湯川, 2006)。母語教育に関して、岡崎 (1997)は『教科・母語・日本語相互育成学習モデル』を提唱した。このモデルは、教科学習を柱として、母語と日本語の二言語の育成を目指す学習モデルである。岡崎 (1997)のモデルは当初、家庭学習の形態で行われており、注目すべきである。このモデルに基づき、学習支援を行った先行研究は滑川 (2010)、宮澤ほか (2008)があげられるが、いずれも母語を使用した学習支援を行った結果、教科学習の理解が促進された。Cummins (2001)は、ある言語で学んだことがもう1つの言語の言語学習にも、教科学習にも役に立つという言語相互依存説を主張しており、複言語背景を持つ子どもにとって母語の習得は必要で、母語は教育上の役割も重要である。また、複言語背景を持つ子どもの親

<sup>1</sup> 田中祐輔 (2020) 「COSMOS—帰国・外国人児童のためのJSL国語教科書語彙シラバスデータベース」 『計量国語学』32 (5), 277-287.

<sup>2</sup> 茨城県が令和2年に行った「茨城県地域日本語教育実態調査報告書」による。

<sup>3</sup> 神奈川県「あーすぶらざ外国人教育相談」

<https://www.earthplaza.jp/ep/forum/consul/index.html#ippansouda>

が学習に参加することは、学習効果に加えて、学習が親子のコミュニケーションにつながる可能性がある。菅野（2022）では、複言語背景を持つ親にインタビューを行い、親が宿題に問題を抱えていることを明らかにした。宿題とは、学校から課された学校の授業外での課題である。複言語背景を持つ親は、宿題の中でも特に国語の宿題に特に問題を抱えているという。宿題を教えるのはほとんどの場合、母親である<sup>4</sup>が、『第2回多文化子育て調査報告書』（2011）によると、ほとんどの母親は仕事に就いており、宿題を支援する時間を捻出することも難しいと推測される。田中（2020）は、小学校全9教科の中でも「国語」は日本語母語話者を対象とした言語思考能力を深めるための教科であり、複言語背景を持つ子どもにとっては教室参加に困難を伴うと述べている。さらに田中（2020）は、小学校第二学年から第三学年への移行期に伴う各教科書異なり語数の平均増加数は1,290語で、低学年と中学年との間に一つの山が見られること、小学校第三学年では、第二学年までの教科に加えて「理科」と「社会」、「英語」が登場し教科数が増加すること、文部科学省の小学校学習指導要領によれば、第二学年の総授業数である910時間よりも第三学年では945時間と、大幅に学習時間が増加することからも、小学三年生の児童にとっては、国語の教科以外でも山場を迎える学年であると指摘している。それらの理由を踏まえた上で田中（2020）は「第三学年までに学んだ語の定着が安定的な学習につながる。」と主張していることから、子どもにとって小学校三年生までの学習の定着は重要である。

## 2. 漢字ポスターの作成方法と本稿の目的

菅野（2022）では、宿題に問題を抱える複言語背景を持つ親子が国語の宿題を行う際に、漢字学習の一助となることを目的として、漢字ポスターを作成した。漢字ポスターは、調査協力者の子どもが公立小学校三年生であることに対応して作成した。小学校三年生という学年に焦点を当てた理由は、田中（2020）で、小学校第三学年が小学校六年間の課程の中でもとりわけ山場であると述べていることも挙げられる。

漢字ポスターに用いる漢字には、国語の教科書で用いられている漢字の学習語彙の中でも、動詞に焦点を当てた。田中（2020）の教科書語彙データベースとバトラー（2011）の語彙リストで最も使用頻度の多い品詞は名詞であったが、一般的に名詞は暗記すれば理解できる面がある一方、動詞は活用が難しい。さらに、複言語背景を持つ子どもは汎用性の高い基本的な動詞（do など）に頼った産出をしているという先行研究が存在し（Goldberg et al, 2008）、それは小学校の取り出し授業の入り込みを経験した筆者の日本の教育現場の実態とも矛盾しないためである。

漢字ポスターの学習語彙の漢字は、公立小学校一年生から三年生の国語のテスト（光文書院）から、テストで使用される動詞を抽出した。語彙は、問題文、模範解答、本文から抽出した。抽出した動詞は2,454語であった。そのうち、重なり語を省いた動詞は493語であった。その中から、使用頻度と重要度が高い順に上位111語を抽出した（国語のテスト語彙111語）。バトラー（2011）と田中（2020）で共通する語彙として抽出された動詞（147語）の中から、バトラーのリストの使用頻度と重要度に基づいて、上位98語を選出した（学習語彙98語）。

国語のテスト語彙111語と学習語彙98語を合計したものが総語彙数209語の選出さ

<sup>4</sup> 株式会社バンダイ “子どもアンケートレポート Vol.257” 「小学生の宿題に関する意識調査」 結果（2020年2月） <https://www.bandai.co.jp/kodomo/pdf/question257.pdf>

れた語彙である。尚、この中には重なり語が 16 語含まれていたため、全 193 語が選出された。

193 語の選出された動詞を用いて、国語の漢字学習の助けとなるよう、漢字ポスターを作成した。選出した漢字には、ひらがなでルビをふり、複言語背景を持つ親子が使用可能な言語への翻訳と例文を加えた。また、理解の助けとなるようフリー素材のイラストを挿入した。

漢字ポスターを使用することで、教科学習と複言語学習の双方の学習が可能になると考え、ポスターは日本語と対象とする親子の共通言語である英語の 2 言語併記で作成した。宿題を行うことで、教科学習と複言語学習の双方の学習が叶えば、親子の両方にとって効率的な学習ができるのではないか。

本稿では、複言語背景を持つ親子が漢字ポスターを使用した後のインタビュー調査の結果を考察し、ポスターの有効性や改善点について検討する。また、親子が宿題に取り組む場面のビデオ録画の映像・音声データを分析し、親子が宿題を行う場面でのどのようなことが行われ、どのような現象がみられるかを考察する。最後に、漢字ポスターを使用した家庭学習によって、日本語学習と複言語学習の双方の学習が可能か、その可能性について検討する。

### 3. 調査協力者

調査協力者は、日本語非母語話者である C（母親）と公立小学校に通学する小学校三年生の C の子どもである。C とは筆者がボランティアとして携わる小学校の日本語教室で出会った。C の第一子は小学校三年生で、第二子は三歳である。C と C の配偶者は同国の出身で、C は配偶者の進学のために来日し、日本には 10 年在住している。出産時に里帰りしているものの、子どもたちは日本で育った。第二子を C が自宅で育児をしながら、休日はパートタイムでオンラインの英語講師を始めたばかりである。平日の日中は主に第二子の育児を行っており、一般的な家庭と言える。C と配偶者の間ではアラビア語の会話が主であるが、C の家庭内では英語が親子間の共通の言語である。C と子どものコミュニケーションも英語で行われる。第一子の子どもは、英語、日本語、アラビア語の順に得意であるが、C は三言語が堪能になってほしいと願っている。C は英語講師であるが、家庭内で英語が共通語であることには関係していない。C は第一子が生まれてからはアラビア語の教育を行ってきた。しかし、子どもが三歳になりインターナショナルスクールへ通学したことを契機に、子どもは英語を話す時間が多くなっていった。そのため、自然に家庭内の親子の会話は英語になった、と C は語っている。

第一子の子どもの宿題は、主に母親が支援し、毎日最低でも二時間は時間をかけていると回答している。配偶者は帰宅時間が遅いため、子どもの宿題を支援することはほとんどないという。アラビア語と英語の教育は、宿題の状況によるが、週に 2 回 15 分程度アラビア語を学習し、週に 2 回 15 分程度またはそれ以上英語を学習する。C は英語とアラビア語は今以上に教育したいと思っている。C の配偶者は、フランス語の教育も将来的には行いたいと考えている。

C は、家事と育児に加えて仕事をしているが、小学生の子どもの宿題に積極的に関わっている。日本語の能力がない C は、携帯電話の漢字翻訳アプリやポスター、自作の単語カードなどの学習支援ツールを頼りながら、子どもの宿題を教えている。子どもの宿題は、毎日小学校から音読に加えて国語または算数が交互に課される。国語の場合は漢字ドリル（1 ページから 2 ページ程度で 10 から 20 字程度の漢字）をノートに書く練習

と、算数の場合は算数の計算ドリル（1 ページから 2 ページ程度）をノートに書く計算練習である。

菅野（2022）では、複言語背景を持つ親が抱える問題は何かを調べる目的でインタビュー調査を行ったが、インタビューを行った親の中でも、C は日本語の能力がないにも関わらず、子どもの宿題の支援と複言語教育に特に熱心であったため、非常に興味深い回答が得られると考え、C 親子に調査協力の依頼を行った。

#### 4. 調査方法と分析方法

菅野（2022）によって作成された漢字ポスターを用いて、C 親子に、親子で宿題に 1 か月間取り組んでもらった。調査は 2021 年の 6 月に行われ、親子で宿題に取り組む様子はビデオで録画された。調査の後、2021 年 7 月に親子へ半構造化インタビュー調査を行った。インタビューは 2 時間行い、日本語と英語の堪能な通訳者を介して行った。本稿では、調査後の親へのインタビュー調査の結果を考察する。そして、親子の宿題に取り組む様子を収めたビデオ録画の音声・映像データの観察を通じて、相互行為的な立場から記述する。ビデオ録画のデータは、約 20 分間である。事前に研究についての説明を C に行い、同意を得た。子どもの研究協力は倫理的な配慮が必要なことから、親である C に研究内容の説明を行い、子どもの研究協力の可否を判断してもらった上で承諾を得た。



図 1 親子が宿題に取り組む様子

#### 5. 分析と考察

##### 5.1 母親へのインタビューの考察

発話データ 1 は、調査後の C へのインタビューで得られた語りである。インタビューは英語で行ったが、日本語と英語の堪能な第三者と筆者によって日本語に翻訳を行った。ポスターの使用頻度について、聞き手は「宿題の場面でどの程度漢字ポスターを使用しましたか」と質問した。C によると、毎日の親子の教科学習と複言語学習は、学習計画に基づいて行っているため、毎日漢字ポスターを使用したわけではないという。漢字ドリルの宿題で新出漢字があるとき、まずは動詞かどうかを判断し、動詞であれば、漢字ポスターから探した。漢字ポスターに該当する漢字があれば、すぐに意味を知ることができるので非常に助けになったそうである。しかし、漢字ポスターにすべての新出漢字が掲載されているわけではないので、漢字ポスターに調べたい漢字がない場合、C は携

帯電話のアプリで検索した。漢字ポスターは新出漢字の意味調べのほかにも、漢字の復習で使用したという。既習漢字を手早く復習するのに非常に役立ったということだった。

<発話データ 1>

聞き手：「宿題の場面でどの程度漢字ポスターを使用しましたか」

C：「毎日を使用していません。毎日の学習計画は決まっているからです。まず、(漢字ドリルをやるとき) その漢字が動詞かどうかを調べます。新しい単元の漢字を見て… (漢字ドリルを開きながら) これは動詞じゃない、動詞じゃない、これはたぶん動詞、動詞ですね、とそんな風に見ていく。それでポスターに動詞があれば、とても助かります。そして漢字の復習をするときはとても助かります。復習のときね。復習のときは本当にね。でも初めての単元で動詞があつてポスターを調べるとき、全ての動詞がポスターにあるわけではありませんから。でも、漢字の復習をするときには、たつたつたつたつ…と復習していけるので、ポスターは非常に助けになります。私はどちらの方法でも使用します。」

次に、聞き手が「ポスターの漢字はすべてチェックしましたか。」と質問し、実際にC親子が使用している漢字ポスターを見せてもらったところ、漢字ポスターの全ての漢字をチェックしていた。発話データ2でも語られているように、漢字ポスターは学年ごとに漢字を色分けしてマークしていた。1, 2年生の漢字は復習に使用するという。新出漢字を動詞かどうか判断するのは母親であっても少し難しく、子どもは判断がもっと難しかったという。しかし、漢字ポスターは役立っていることも最後に親は付け加えた。また、聞き手の「改善点があるとすればどのような点ですか。」という質問には、発話データ3のように語り、学年ごとに漢字を分けるべきだとした。漢字ポスターは新出漢字の意味調べ、既習漢字の復習のほか、漢字テストに用いることもできる。Cはこの三通りの方法でポスターを使用したという。

<発話データ 2>

聞き手：「ポスターの漢字はすべてチェックしましたか。」

C：「ポスターの全ての漢字は見ました。1年生で習ったものはそうマークしたし、3年生で習ったものもすぐわかりますから。ただ、初めての単元で動詞かどうかを判断するのは少し難しいです。ただ、助かります、はい、助かります。」

<発話データ 3>

聞き手：「改善点があるとすればどのような点ですか。」

C：「本当に復習のときは助かります。新しい単元で漢字を調べるときはちょっと大変な時があるけど、復習のときは助かります。学年別にしたほうがいいですね。」

## 5.2 親子で宿題に取り組む場面のビデオ録画の考察

宿題支援の場面で、漢字ポスターを「復習」に役立つとCは語ったが、復習の場面で親子はどのようなやりとりを行っていたか、実際の音声・映像データを考察する。

Mehan (1979) は授業を構成する特有の発話連鎖を発見した。Mehanはその構成過程を「IRE」という相互行為連鎖として捉えた。IREとは「教師の開始 (Initiation)、生徒の応

答 (Replay)、教師の評価 (Evaluation)」の連鎖組織である。IRE 連鎖は単純な 3 部からなる 3 部 IRE 連鎖であるが、Mehan には拡張連鎖 (Extended sequence) の理論もある。単純な IRE 連鎖は完了するまでに様々な過程を経てきた結果、拡張される場合がある。

C 親子が宿題に取り組む場面の録画データにも IRE 連鎖が見られた。発話データ 4 は漢字ポスターを用いた復習の場面で見られた発話であるが、IRE の拡張連鎖が続いている。発話データの M は母親であり、D は子どもを意味する。[ は発話の重なりを示す。-は伸ばす音を示す。

<発話データ 4>

((親子は漢字ポスターの動詞の読み方と意味を一つ一つ確認、復習している))

01 M: You don't know, ok, next.

02 D: いう, say

03 M: OK.

04 D: いく, wal-, go

05 M: OK

06 (長い間)

07 M: (母親が漢字を指さす)

08 D: おしえる, say

09 (間)

10 M: Umm hmm...

11 D: Teach, teach, [teach

12 M: [teach, teach, good

13 D: おもう, feel

14 M: Umm hmm

01 行目から 03 行目までは単純な 3 部の IRE 連鎖であるが、その後も拡張連鎖が続く。10 行目の母親の「Umm hmm」の発話は、08 行目で子どもが「おしえる, say」と発話したことへの「評価」であり、次の回答への「促し」でもある。母親は 10 行目の「Umm hmm」で「評価」と「促し」の両方を達成している。また、「教師の開始」は必ずしも母親の「next」や「Umm hmm」などの発話によってなされるわけではなく、07 のように母親の指さしや目配せなどのしぐさによってなされることもあった。

IRE 連鎖が見られたことは、C 親子が復習の活動を行っているとき、母親と子どもでもあり、教師と生徒というカテゴリーにも属していることを意味する。インタビューで母親は英語の学習時間には子どもに C のことを「先生」と呼ばせていると語っており、発話データ 5 でも C 自身は「先生」で子どもは「生徒」であることを語っている。録画の音声・映像データから、まさに親子が教師と生徒というカテゴリーに属していることが読み取れたことから、C と子どもは「親と子ども」であり「教師と生徒」というカテゴリーにも属しているといえる。

<発話データ 5>

聞き手:「英語を学ぶ時間は親子にとってどのような時間ですか。」

C:「英語は私にとっても子どもにとっても公平な時間です。私は英語の先生だし、子どもは生徒ですから。」

さらに、録画ビデオの音声・映像データの中で、興味深いエピソードがある。発話データ6で、漢字ポスターを使用した漢字の復習の学習時間に、「見つめる、stare」を読んだ子どもが、寄り目をし、それを見た母親が笑い、親子で笑い合う場面がある。発話データ中のxは聞きとることができなかった音であり、アラビア語だと推測できる。インタビューで、聞き手が「親子で宿題をする時間はどのような時間でしたか」という質問に対し、母親はこのエピソードを真っ先に思い出して、親子で漢字を学習したことを記憶していた。親子で学習した「見つめる」という単語について、親と子は「子どもが寄り目をしたので2人で笑い合った」経験と「見つめる」という単語を関連付けて記憶していた。聞き手の「漢字ポスターを使用して宿題を支援することは、母語教育に繋がりましたか。」の質問にCは、発話データ7のように語った。漢字ポスターを使用して子どもの宿題を支援することで、知ってはいても、普段使用しない言葉の意味を英語で説明することがあったという。日本語の漢字の意味を英語で母親が説明することで、子どもが生活言語である英語と学習言語である日本語を関連付けて学習することに繋がると語った。

<発話データ6>

- 01:D みつめる, I don't know. (首を振りながら)  
 02 M: (子の名前), ya,mama, I tap [find-  
 03 D: [NO, I find-  
 04 M: [I feel the best-  
 05 D: [I know this and this.  
 06 M: [Umm hmm  
 07 M: みつめる, ah, stare hold my gaze...(ポスターを読みながら笑う)  
 08 D: What? (笑う)  
 09 D: Tell [me.  
 10 M: [Our eyes met and we stared at each other. (ポスターを読みながら)  
 11 D: STARE?  
 12 M: Stare.  
 13 D: Next, みなおす...[みる  
 14 M: [xxxxx (子の名前), stare to me,  
 15 D: (子が母親をじっと見る)  
 16 M: Umm hmm.  
 17 D: (母親を直視していた目がだんだん寄り目になる)  
 18 M: Ahhhh, hahahahahaha! (笑う)  
 19 D: Hahaha (笑う)  
 20 M: xxxxx, stare to me, that mean you can [bra-  
 21 D: [don't blink?  
 22 M: [ye- - s, don't blink, stare.  
 23 M: Umm, ok, hand the meaning xxx (子の名前), hold your gaze.

<発話データ7>

聞き手:「漢字ポスターを使用して宿題を支援することは、母語教育に繋がりましたか。」

たか。」

C：「いつもは英語で話していますが、もちろん子どもがわからない英語もありますから。例えば、「みつめる」「Hold your gaze」ですが、これを見たとき、子どもは「これ何？」と言いました。だから私は英語で説明をしました。うん、確かにそうですね、母語教育につながることもあります。知っていても使わない言葉とか。」

## 6. まとめと今後の課題

まず、複言語背景を持つ親子が漢字ポスターを使用した後のインタビュー調査の結果から、ポスターの有効性や改善点について検討する。当初は新出漢字の意味調べを想定して漢字ポスターが作成された。しかし、インタビューで母親が語ったように、漢字ポスターは新出漢字の意味調べ、既習漢字の復習のほか、漢字テストにも用いられ、三通りの方法で漢字ポスターが使用されていた。漢字ポスターは、特に復習に役立つと母親が語っていたが、実際の使用者である母親は作成者が想定していた以上に漢字ポスターを使いこなしていた。漢字ポスター作成の課題として、漢字ポスターを作成するにあたり、複言語背景を持つ保護者の声を事前に集めてはいたものの、事前の調査がもっと行われるべきであった。

また、漢字ポスターは「動詞」に絞られて作成されたが、日本語非母語話者の子どもと、とりわけ日本語超初級レベルの母親にとっては、「動詞かどうか」の判断を漢字ドリルの漢字を一瞬で判断するのは非常に難しいと語られたのは、使用者の使用場面をきちんと想定できていなかったためである。最後に、漢字ポスターはできるだけシンプルなものが良いという事前調査の結果と、ポスターという性質を考えて漢字の個数を絞ったが、漢字ポスターだけでは宿題の漢字ドリルに掲載されるすべての漢字の意味を調べることは難しい。今後親子がどのように学習ツールを用いて漢字学習を行っていくか、どのような宿題支援が望ましいのか、今後の課題として検討するべきである。

次に、親子が宿題に取り組む場面のビデオ録画の映像・音声データから、親子が宿題を行う場面でどのようなことが行われ、どのような現象がみられたかを述べる。親は宿題に問題を抱えているが、子どもと一緒に宿題に取り組むことは、宿題場面において親と子が経験の共有を行うことである。例えば、C 親子の宿題の取り組みのビデオ録画でC 親子は「見つめる (stare)」の単語を「親子で見つめ合った」エピソードと関連付けて記憶していることから、エピソードを単語の記憶に結び付けることは学習コンテキストを作り出していると言え、宿題を親子で行うことは学習言語と複言語学習の助けになっているとも言える。宿題を親子で行うことは、親子のコミュニケーションの時間にもなっており、情意面でも親と子どもの両方が肯定的に捉えている (滑川 2015)。「宿題」という場を、親と子のコミュニケーション空間として、また複言語教育の場として、学習言語を学ぶ場として用いる学習スタイルは、今後、複言語背景を持つ親子が複言語学習を行うにあたって重要な場となる可能性がある。

C 親子は漢字ポスターを漢字の意味調べだけでなく、復習にも用いていた。漢字ポスターを用いた復習の場面では、「親と子」が「教師と生徒」という役割にも転じる現象が見られた。親子は、様々な役割に属しながら宿題を達成していることは、今後益々増加する複言語背景を持つ親子を捉えた研究を行う上で貴重な事例となるであろう。

最後に、漢字ポスターによって日本語学習と複言語学習の双方の学習が可能か、その可能性について検討する。漢字ポスターを使用して子どもの宿題を支援した母親の語り

で「(中略) 例えば、「みつめる」「Hold your gaze」ですが、これを見たとき、子どもは「これ何?」と言いました。だから私は英語で説明をしました。うん、確かにそうですね、母語教育につながることもあります。知っていても使わない言葉とか。」という母親の語りから、母親が子どもに学習言語である日本語の単語の意味を、日常で使用する生活言語である英語で説明することによって、子どもが生活言語である英語と学習言語である日本語を関連付けて学習できる可能性がある。岡崎(1997)の『教科・母語・日本語相互育成学習モデル』は、教科学習を柱として、母語と日本語の二言語の育成を目指す学習モデルである。このモデルに基づき、学習支援を行った先行研究で滑川(2010)、宮澤ほか(2008)が母語を使用した学習支援を行った結果、教科学習の理解が促進されている。先行研究の結果に加えて本研究の結果から、学習言語である日本語と生活言語である学習者の母語を関連付けて学習することの有効性について一定の可能性を示すことができたと考えられる。

### 参考文献

- 石井恵理子「年少者日本語教育の構築に向けて—子どもの成長を支える言語教育として—」『日本語教育』128, pp.3-12, 2006
- 大野恵理, 原瑞穂「外国につながる子どもたちの保護者の教育参加」『上越教育大学研究紀要』35, pp.105-114, 2016
- 岡崎敏雄「日本語・母語相互育成学習のねらい」『平成8年度外国人児童生徒指導資料母語による学習のための教材』茨城県教育庁指導課 pp.1-7, 1997
- 岡崎眸, 清水淳子, 原みずほ, 朱桂栄, 小田珠生, 袴田久美子「教科・母語・日本語相互育成学習」は日本語学習言語能力の養成に有効か」『人文科学紀要』お茶の水女子大学, pp.63-73, 2003
- 菅野沙也香「複言語背景を持つ親子の家庭学習—宿題場面に着目して」筑波大学大学院人文社会ビジネス科学学術院人文社会科学研究群国際日本研究学位プログラム修士論文, 2022
- 菅野沙也香「多言語背景を持つ親子の教科学習と家庭内コミュニケーション言語学習を可能とするポスターの作成—宿題に着目して—」『日本語教育論集』第37号, pp.37-52, 2022
- 田中祐輔「COSMOS—帰国・外国人児童のためのJSL国語教科書語彙シラバスデータベース」『計量国語学』32(5), pp.277-287, 2020
- 長橋涼子「外国にルーツを持つ子どもの特別の教育的ニーズと支援」『児童文化研究所所報』10, pp.43-52, 2018
- 滑川恵理子「母語による国語の学習を親子で実践する—「わたしの文化」を活かして」『多言語多文化—実践と研究』3, pp.127-149, 2010
- 滑川恵理子「言語少数派の親子をつなぐことばの育成をどのように支援するか—「親の愛情」に着目した生態学的アプローチ—」『異文化間教育』42, pp.103-117, 2015
- バトラー後藤裕子(2011)『学習言語とは何か 教科学習に必要な言語能力』三省堂, 2011
- 真嶋潤子『母語をなくさない日本語教育は可能か—一定住二世児の二言語能力—』大阪大学出版会, 2019
- 宮澤千澄, 清田淳子, 原みずほ, 佐藤真紀, 宇津木奈津子, 楊峻「中学校における言語少数派生徒に対する学習支援の試み2—『教科・母語・日本語相互育成学習モデル』を枠組みとして—」『言語文化と日本語教育』35, pp.69-70, 2008
- 湯川笑子(2006)「年少者教育における母語保持・伸長を考える」『日本語教育』128, pp.13-23, 2006
- Cummins, J. *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society* (2nd ed.). Los Angeles, CA: California Association for Bilingual Education, 2001

複言語学習と日本語学習を相互に関連付けた学習の試み  
—外国人親子の宿題への取り組みに着目して—

Goldberg, H., Paradis, J., & Crago, M. *Applied Psycholinguistics* : *Lexical acquisition over time in minority L1 children learning English as a L2.* :29:1-25, 2008

Mehan, Hugh. *Learning Lessons: Social Organization in the Classroom*, Harvard University Press, 1979