The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	児童Tの継承ベトナム語学習の軌跡 : ベトナムにルーツを持つ子どものための継承語学習カリキュラム考案に向けて
Author(s)	近藤, 美佳
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究. 2017, 13, p. 113-131
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/69355
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

≪実践報告≫

児童Tの継承ベトナム語学習の軌跡
－ ベトナムにルーツを持つ子どものための継承語学習カリキュラム考案に向けて －

近藤 美佳（京都大学大学院 博士後期課程）
kondo@migiai.com

Description of the Learning Trajectory of a Vietnamese Student
Aiming at Designing a Curriculum for Vietnamese Children Living in Japan

Mika Kondo

要　旨

本稿は、在日ベトナム人児童Tのベトナム語学習過程とそれに伴う言語能力の伸長の様子を報告するものである。近年、一部の市や学校の取り組みとして外国にルーツを持つ子どもたちへの母語・継承語学習支援が行われている。筆者は、2011（平成23）～2015（平成27）年度に亘り、大阪府内のある公立小学校においてベトナム人児童Tのベトナム語学習支援に直接携わる機会を得た。児童Tの学習過程と言語能力の変化を技能別に記述した結果、Tのベトナム語能力伸長を促した主な要因として、(1) 家庭との連携、(2) 「公の場」としての学校の存在、(3) 子どもの「得意」を活かす工夫の3点を指摘する。そして、公立小学校内において継承語学習を支える家庭・学校・母語指導員の連携モデルを提唱する。

Abstract

This paper aims to report on the learning trajectory and the progress in language ability of a Vietnamese student living in Japan, named “T” hereafter. Recently, in some public elementary schools or cities, the mother tongues or heritage languages have been taught to the students with roots in foreign countries. The author had the opportunity to teach Vietnamese to a Vietnamese student, T, at a public elementary school in Osaka Prefecture. As a result of analyzing T's learning trajectory and progress in language ability, the author found that the factors which helped T progress her Vietnamese ability are the following three points: (1) collaborating with the family; (2) studying in a school

as a public place for children; and (3) using the strong points of the student. Finally, the author proposes a collaboration model among families, schools, and heritage language teachers to support students with foreign roots to study their heritage languages in public elementary schools.

キーワード：在日ベトナム人児童、継承語学習、公立小学校、カリキュラム

1．　はじめに

近年、一部の市や学校の取り組みとして外国にルーツを持つ子どもたちへの母語・継承語学習支援が行われるようになってきており、ベトナム語に関してもベトナム人集住地区を中心にこのような取り組みが見られるが、やはり他の継承語教育同様、カリキュラムも教材も専門の教師も不在のまま行われているのが現状である。しかし、先陣を切った複数の学校における取り組みが既に何年も実践を重ねてきた今（于, 2008; 落合, 2012; 北山, 2012; 近藤・清水, 2012; Kondo & Shimizu, 2012; 近藤・清水, 2013）[1)]、これまでの経験を集約し、カリキュラムの敲き台を考案することが可能ではないかと考える。そのためには、まず、カリキュラムの根拠とすべく、日本生まれのベトナムルーツの子どもが置かれている状況とベトナム語能力の実情の把握が必要であろう。筆者は、2011（平成23）～2015（平成27）年度に亘り、大阪府内の公立小学校においてベトナム人児童Tのベトナム語学習支援に直接携わることができた。本稿では、この児童Tのベトナム語学習過程とそれに伴う言語能力の伸長の様子を記述し、それを促した要因を明らかにする。

2．先行研究

継承語学習の課題として、中島（2003）は、(1) 学習者が継承語に対してマイナスの価値づけをするため学習者が学習の価値を見出すことが難しいこと、(2) 継承語学習は親のチョイスによるもので子どもにとっては押し付けられた学習であること、(3) 課外での学習であり継続が難しいこと、(4) 4技能がアンバランスであること、(5) 認知面の力が母語話者と比べ遅れがちであること、(6) 子どもの置かれている状況によって教育内容や方法が異なることの6点を指摘した。

日本の公立学校における継承ベトナム語教室についての研究はまだ多くないものの、

以下のようなものがある。子どもたちの指導に当たりながら考察を行った北山（2012）は、学校内に設置されたベトナム語教室の持つ意義について保護者との関わりを中心に観察した結果、母語教室は保護者の文化資本を発揮する場となり得、その保護者の関与が子どもたちの母語・母文化学習に対するモチベーション向上につながることを明らかにした。また、落合（2012）は、学校内における母語教室の存在が、ベトナム人の子どもにとって「親への信頼、親との絆」、「ベトナム語学習の動機」の向上、ベトナム人としての自己の肯定、アイデンティティの確立につながるだけでなく、日本人の子どもにとっても異文化理解のための重要な資質である「文化相対主義的視点」を獲得する機会になり得ることを指摘した。学習内容に関しては、北山（2012）は、学習プログラムを主に（1）読み書きの練習、(2）文化学習、(3）校内フェスティバルに向けた取り組みの3点から構成していた。その他、近藤・清水（2012）は、絵本を使用した学習例の紹介の中で、ベトナム人児童が読み書き学習において方言による発音の差のために文字習得に困難を感じることを指摘している。それを踏まえ、Kondo & Shimizu (2012)、近藤・清水（2013）は、子どもが既に持っている語彙の知識を活用しながら音素を判別するという音韻認識を用いた指導案を提案した。

３．研究の概要

3.1 研究の対象と方法

2011（平成23）～2015（平成27）年度に亘り、大阪府内の公立小学校において筆者が母語指導員として直接ベトナム語指導を担当した児童T（2004年生、女児）を対象とし、ベトナム語学習過程、ベトナム語力の変化、またそれに係る要因を分析する。分析に用いるデータは、毎回の学習内容や授業の様子、感想等を記録したフィールドノート、一部の授業の録音データを文字化したもの、また学期毎に作成した「学習計画」、「学習のまとめ」、「〇学期の学習の様子（毎学期の成績表に添付する所見）」である。また、子どもの家庭での様子や親のニーズを把握するべく、「言語環境に関するアンケート（ベトナム語版）[2)]」を使用した（2014年5月実施）。その他、個人懇談や家庭訪問時の通訳メモや記録も資料として扱う。

3.2 Tのベトナム語学習の概要

3.2.1 Tの家庭環境

2014年5月に実施した子どもの「言語環境に関するアンケート（ベトナム語版）」に

よれば、Tの家庭での言語環境は右記の通りである。

表１　Tの家庭での言語環境

家族の来日時期・理由	父：80年代（難民） 母：90年代（結婚のため）
保護者の職業	父：印刷機オペレーター 母：パート
保護者の学歴	父：高等学校卒 母：高等学校卒
保護者の日本語レベル	父：読み書きも可能 母：読み書きも可能
子どもの来日時期・理由	日本生まれ
家族の滞在予定	永住
家庭での使用言語	父→子：　日本語 母→子：　混ぜて使用 子→父母：混ぜて使用
子どもの言語能力に関する保護者の希望	ベトナム語も日本語も同じように強くしたい

このアンケートの回答者は父親であったが、その１年前の家庭訪問時（2013年５月）には、母親も「子どもにはきちんとベトナム語を残したいと思っている。」、「家庭内では極力ベトナム語のみを使用するようにしており、子どもが知らない言葉を日本語で話してきたときには、親が対応するベトナム語を教えるようにしている。」と話しており、両親とも子どもにベトナム語を継承したいという強い思いを持っていることがわかる。

3.2.2 Tの学習環境

Tの通う小学校には外国人児童を支援するための教室（以下、国際教室[3]と呼ぶ）が設けられており、そこで外国ルーツの子どもたちは個々の状況に応じて日本語指導、教科指導、母語指導を受ける。同校は中国人コミュニティの近隣に位置する。全校児童数200人強のうち約50名がこの国際教室に所属しており、そのうちT以外は全員が中国ルーツの子どもであった。

Tに対しては、隔週につき１時間（年間約20回程度）母語学習の時間が確保されており、取り出しでベトナム語の授業が行われた。１年生在籍当時は府内他市に暮らすベトナム人が母語指導員を務めていた。その後を筆者が引き継ぎ、２年生２学期から卒業までの約４年半、Tの母語指導を担当した。前任の指導員によれば、１年生の間はテキスト *Tiếng Việt Vui* [楽しいベトナム語][4]を用いて文字の練習を中心に行い、ベトナム語能力については「簡単な会話は可能だが読み書きは未習得、基礎的な単語はよく知っている」との評価であった（2011年９月５日フィールドノート）。日本語能力、教科学習については、学校教員らの評価によれば「（日本語は）全く問題ない」とのことで

(同日フィールドノート)、教科学習に関してはクラスで常に上位の成績を収めるほどであった。

3.2.3 学習内容

学習者はTひとりであったため、Tの興味・関心や能力にきめ細やかに応じた学習内容を用意することが可能であった。学習計画には、学校行事や日本とベトナムの年中行事・季節のイベント等を組み込むようにした。各年度における主な学習内容は以下の通りである。

表２　Tの学習内容

2年生 (2011年度)	1. 絵かるた 2. 文字の練習 3. 150～250語程度の就学前児向けテキストの読み聞かせ
3年生 (2012年度)	1. 150～250語程度の就学前児向けテキストの読み聞かせ 2. 絵かるた/音韻認識ワーク 3. 絵日記、メッセージカード等
4年生 (2013年度)	1. 200～400語程度の物語を用いた読解練習 2. 文字と音の同定 3. 絵日記、メッセージカード、手紙等 4. 学内・外イベントの準備・練習
5年生 (2014年度)	1. 200～400語程度の物語・説明文を用いた読解練習 2. 作文 3. 学内・外イベントの準備・練習
6年生 (2015年度)	1. 100語程度の初見の文章を読み上げる 2. 300語程度の説明文を読み、知らない単語を書き出す 3. 作文 4. 中国語母語クラスとの共同授業 5. 学内・外イベントの準備・練習

４．考察と結果

4.1 語彙、聞く・話す学習について

初回授業で筆者が「名前は何ですか。」、「何歳ですか。」、「何年生ですか。」などの質問をしたところ、Tは戸惑った様子を見せながらも一、二語文で正しく応答することができた。こちらからのベトナム語による声掛けや指示には正確に、迅速に反応していたものの、T自身の比較的内気な性格も相まってか、自らベトナム語で話すことはほとんどなかった。このTの態度からは、ベトナム語を話すことへの不安感や抵抗が感じられた。

2、3年生時には、かるたを用いてゲーム形式での語彙の学習をした。最初は、筆者

が言ったものをTが取るというルールで行い、次第にTがベトナム語を言えたらそのカードを取るというルールに切り替えていった。また、音韻認識能力を高めるべく、机に並べたカードを同じ音素を持つグループに分けたり、特定の音素を持つ語を抽出したりするワークも行った（Kondo & Shimizu, 2012; 近藤・清水, 2013）。ゲーム形式による学習を行いつつベトナム語による声掛けを続けていると、次第にTからもベトナム語の発話が聞かれるようになった。しかし、授業中でも筆者以外の人前では口をつぐむ、教材（プリント等）を隠すなど、ベトナム語を話しているところを見られるのを嫌がる場面が見られた。

3年次夏休みの帰省をきっかけにベトナム語の発話がぐんと増え、4年生になる頃には、ベトナム語である程度まとまった内容を伝えようという態度が感じられるようになり、二語文～単文を並べて自分の思いを伝えたり、ある状況を説明したりすることも増えてきた。以下、4年次の授業で「生春巻きカード」（なまえカード（材料を表す名詞）とすることカード（調理を表す動詞）から成る）を用いて生春巻きの作り方を説明した際の発話を例に挙げる[5]。例中のTはTの発話を、VTは筆者の発話を示す。

【生春巻きの作り方（2013/10/30）】

T:　Cắt cái này cắt cái này, cắt cái mì không?
　[これを切る、これを切る、{「ビーフン」カードを手に取って} 麺は切る？]
VT: Ừ, con cứ cắt cho nhỏ đi, dài quá khó cuốn lắm đó.
　[そうだね、小さく切りなよ。長いと巻きにくいよ。]
T:　Cắt cắt cắt…Xong, cuốn, lấy rau, tẩm nước cho mềm. Xong, cuốn làm cái này. Gỏi cuốn không có nấu.
　[{「切る」カードで材料を切るまねをしながら}切る、切る、切る。で、巻く、{「野菜」カードを取って} 野菜をとって、{「ライスペーパー」カードを水につけるまねをする}水をつけて柔らかくする。で、巻いてこれを作る{「生春巻き」カードを取る}。{「茹でる」カードを見て} 生春巻きは茹でない。]
VT: Vậy hả, tôm thịt thì sao? Ăn sống hả?
　[そうかな。エビや肉はどう？生で食べる？]
T:　{しばらく考える}
VT: Về nhà hỏi mẹ thử coi. [おうちでお母さんに聞いてみようか。]
T:　À, có nấu thịt, nấu tôm, xong rồi cắt, cuốn, làm cái này.
　[ああ、肉を茹でる。エビを茹でる{「茹でる」カードの下に「エビ」、「豚肉」カードを入れる}]で、切って巻いて、これを作る{「生春巻き」カードを取る}]
VT: Rồi làm gì? [それからどうするの？]
T:　Ăn. [{「食べる」カードを取って} 食べる。]

5年次には、Tの担当教員[6]の関わりがTの積極性を引き出した。当時、授業のはじ

めにウォーミングアップとしてかるたを行っていた。その横で、担当教員がTの発音をまねてベトナム語を発音したり、単語をノートに書き取ったりしていた。その様子を見たTは自ら担当教員にベトナム語を教え、かるたで勝負しようと誘ったのである。このような他人を巻き込んだ活動を行おうとする発想は、これまでのTには見られないことであった。また、筆者とTがベトナム語で会話を交わした後、その内容を担当教員に伝えるよう促すと、しっかりと通訳をすることができた。

Tは家庭で日ごろからベトナム語を使用していることもあり、発音は自然で、基礎的な語彙の知識を持っていた[7)]。しかし、家庭言語であるベトナム語が外の社会である学校で使用されることへの戸惑い、それを使用する他人への警戒やそれを使用する自分を見られることへの抵抗が強くあり、それらが和らぐまではなかなか授業中にベトナム語を発することができなかった。じっくりと向き合って信頼関係を築き、安心して楽しめる環境を提供してはじめて、Tは自分のベトナム語能力を発揮することができるようになったと思われる。さらに、自らのベトナム語能力を用いて、学校教員に対して「教える」、「通訳する」活動ができ、それによって賞賛を得ることができた。この経験から、Tは自身のベトナム語能力が賞賛に値する、有用なものであると認識することができ、その後の学習意欲につながったものと考えられる。

4.2 読む学習について

筆者がTの母語指導を始めた当初、Tは前任の指導員の指導のもとで *Tiếng Việt Vui* [楽しいベトナム語]を用いた文字練習を数課分終えたところで、ほとんどベトナム語の文字の知識はなかった。そのため、読みの学習は読み聞かせから始めた。教材は、就学前児向けの物語集 *Truyện cho bé tập nói* [話す練習のための物語]より150～250語程度のテキストを選んだ。適宜やさしい表現に言い換えたり、説明を加えたりしながら読み聞かせを行った。ホワイトボード等を用いて、聞き取れた内容を段落ごとに絵で表現してもらうこともあった(図1)。

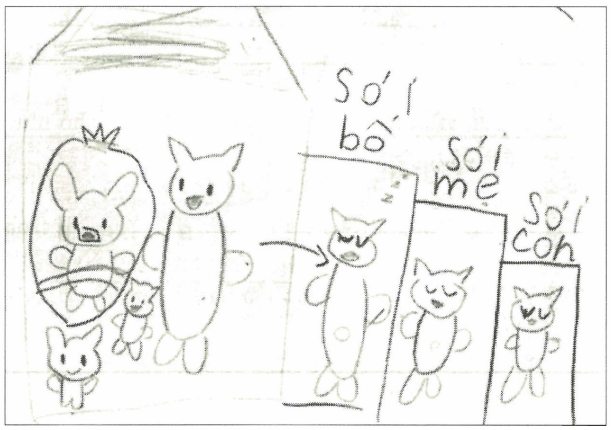


図1 *Sói con tốt bụng* [やさしいおおかみ] の描き取り
(2012/4/25)

また、家庭でも読み聞かせができるよう、授業中での読み聞かせに使用したテキストのコピーを渡して持ち帰らせたところ、母親は何度も繰り返し読み聞かせ、Tに暗唱させた。そこで、文字を追いながら暗唱をすることを、毎回の宿題として課すようにした。これを続けた結果、2年生を終える頃には、Tは初見のテキストに含まれるいくつかの頻出単語が同定できるようになっていた[8)]。

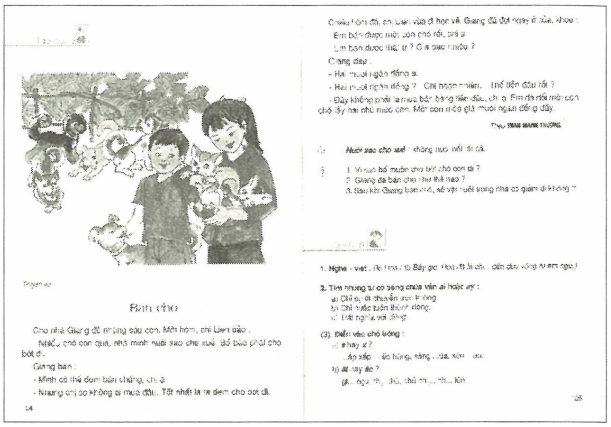


図2 *Bán chó* [犬を売る]　（国語教科書2年上 p.124-125）

4年次には、テキストレベルを上げ、ベトナム国内で使用されている2年生の国語の教科書の課文から200～400語程度の身近なテーマについて書かれた物語を選んで使用した[9)]。また、授業中にベトナム語を話すことにも慣れてきたため、内容に関する質疑応答を合わせて行うことにした。宿題として次回の授業で読む文章の音読練習と内容理解を課し、授業中には音読と内容についての質疑応答を行った。質疑応答の内容は、教科書に設問として用意されている3～5問の質問を中心に、うまく答えられなかった場合にはその質問をさらに噛み砕いた質問を重ねるようにして進めた。

【「*Bán chó* [犬を売る]」内容に関する質疑応答（2013/7/10）】

VT: Vậy cô hỏi câu hỏi nhé, “Vì sao bố muốn cho bớt chó con đi?”
[じゃあ、質問するね。「どうしてお父さんは子犬の数を減らしたかったのですか。」]
T: Nhiều. [たくさん。]
VT: Ừ’ nhỉ, vì nhiều quá. Thế “Giang đã bán chó như thế nào?"
[そうだね、多すぎたからだね。では、「ザンはどうやって犬を売りましたか。」]
T: んーとね、lấy mèo. [んーとね、ねこをもらった。]
VT: Ừ’, vậy, “Sau khi Giang bán chó, số vật nuôi trong nhà có giảm đi không?”
[うん、じゃあ、「ザンが犬を売ったあと、ペットの数は減りましたか。」]
T: Dạ, không. えっと 6 chó mà bán 1 con, lấy 2 con mèo. Chó con 5, mèo con 2 là 7 con.
[いいえ、減りませんでした。えっと、6匹で1匹売って、2匹のねこをもらった。犬が5匹、ねこが2匹で7匹。]

5年次にはテキストレベルをもう一段階上げた。3年生用の国語教科書の課文から200

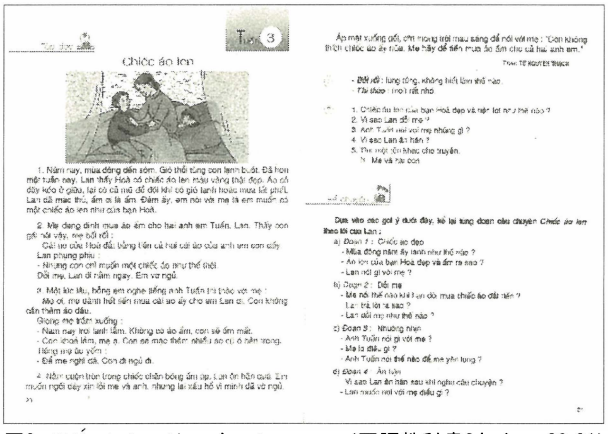
～400語程度の身近なテーマについて書かれた物語・説明文を選んで読解練習を行った。前年度と同じく家庭学習でテキストの予習を課し、授業では読んできたテキストの音読と再話をするよう促した。再話が難しい場合は、再話を促すための質問をいくつか問いかけた。再話ができたら、最後にテキストに関する感想や意見を話すよう促した。

はじめのうちはなかなか再話に至らず、読んできた内容を話すよう促しても、「いや」、「難しい」、「言いたくない」、「家でやってくる」、「それはまだお母さんに教えてもらってない」などと抵抗を示す発言、母親の支援を頼りにする発言を繰り返していた。内容に関する話をすることができても、以下の例のようにほぼ一問一答になってしまうことがほとんどであった。

【「*Chiếc áo len* [セーター]」再話（2014/5/7）】

VT: Thế câu chuyện là như thế nào nhỉ? [じゃ、このお話はどんなだったかな？]
T: 一緒の。友達と一緒のほしいんだって。ラン。
VT: À, Lan thích áo của bạn hả? Bạn nào nhỉ? Bạn tên gì?
[あぁ、ランは友達の服がいいの？その友達は誰？名前は？]
T: Bạn Hoà. [ホアちゃん]
VT: Vậy áo của bạn Hoà như thế nào? [ホアちゃんの服はどんなだったの？]
T: Đẹp. [きれい。]
VT: Đẹp hả, thích nhỉ. Thế áo của bạn Hoà đẹp quá, rồi Lan nói sao?
[きれいなんだ。いいね。で、ホアちゃんの服がきれいで、ランはどう言ったの？]
T: Muốn mua. [買いたい。]
VT: À, muốn mua hả. Thì mẹ nói sao? [あぁ、買いたいのね。で、お母さんはなんて？]
T: Không có được. [だめ。]
VT: Không có được hả. Tại sao? Mua cho em đi.
[だめなの。どうして？買ってあげてよ。]
T: Mắc. [高い。]

１学期を終える頃、初めて自らベトナム語で物語の内容をある程度まとまった形で話すことができた。以下は、そのときの発話である。


Chiếc áo len

1. Năm nay, mùa đông đến sớm. Gió thổi từng cơn lạnh buốt. Đã hơn một tuần nay, Lan thấy Hoà có chiếc áo len màu vàng thật đẹp. Áo có dây kéo ở giữa, lại có cả mũ để đội khi có gió lạnh hoặc mưa lất phất. Lan cảm mến thế, ấm áp là ấm. Đêm ấy, em nói với mẹ là em muốn có một chiếc áo len như của bạn Hoà.

2. Mẹ đang định mua áo ấm cho hai anh em Tuấn, Lan. Thấy con gái nói vậy, mẹ bối rối :
Giá như đây Hoà đã, bằng tiền cả hai cái áo của anh em con cũng Lan phùng phịu.
- Nhưng con chỉ muốn một chiếc áo như thế thôi.
Đối mẹ, Lan dỗi hằm ngay. Em vơ ngủ.

3. Mặt kéo lê, bỗng em nghe tiếng anh Tuấn thì thào với mẹ :
Mẹ ơi, mẹ đành hết tiền mua cái áo ấy cho em Lan ấy. Con không cần thêm áo đâu.
Giọng mẹ trầm xuống :
- Năm nay trời lạnh lắm. Không có áo ấm, con sẽ ốm mất.
- Con khoẻ lắm, mẹ ơ. Con sẽ mặc thêm nhiều áo cũ, ở nhà trong.
Tiếng anh đầy yếu :
- Để mẹ nghỉ đã. Con đi ngủ đi.

4. Nằm cuộn tròn trong chiếc chăn bông ấm áp, Lan ân hận quá. Em muốn ngồi dậy xin lỗi mẹ và anh, nhưng lại xấu hổ vì mình đã vờ ngủ.

Áp mặt xuống đối, chỉ mong trời mau sáng để nói với mẹ : "Con không thích chiếc áo ấy nữa. Mẹ hãy để tiền mua áo ấm cho cả hai anh em."

TRẦN TỐ NGUYÊN THẠCH

- Bối rối : lúng túng, không biết làm thế nào
- Tất thảo : (mô) rất nhỏ

1. Chiếc áo len của bạn Hoà đẹp và mặt lạ như thế nào ?
2. Vì sao Lan dỗi mẹ ?
3. Anh Tuấn nói với mẹ những gì ?
4. Vì sao Lan ân hận ?
5. Em một đoạn khác cho truyện.
N. Mẹ và hai con

Dựa vào các gợi ý dưới đây, kể lại từng đoạn câu chuyện *Chiếc áo len* theo lời của Lan :
a) Đoạn 1 : Chiếc áo đẹp
- Mùa đông năm ấy lạnh như thế nào ?
- Áo len của bạn Hoà đẹp và ấm ra sao ?
- Lan nói gì với mẹ ?
b) Đoạn 2 : Dỗi mẹ
- Mẹ nói thế nào khi Lan đòi mua chiếc áo đắt tiền ?
- Lan trả lời ra sao ?
- Lan dỗi mẹ như thế nào ?
c) Đoạn 3 : Nhường nhịn
- Anh Tuấn nói gì với mẹ ?
- Mẹ là đầu gì ?
- Anh Tuấn nói thế nào để mẹ yên lòng ?
d) Đoạn 4 : Ân hận
- Vì sao Lan ân hận sau khi nghe câu chuyện ?
- Lan muốn nói với mẹ điều gì ?

図3 *Chiếc áo len* [セーター]　（国語教科書3年上 p.20-21）

【「*Ai có lỗi ?* [悪いのは誰？]」再話（2014/7/2)】

T: Cô-rét-tiが、chạm tay En-ri-cô. Chạm En-ri-cô đang viết đẹp mà một đường rất xấu. Và En-ri-cô giận, giận xong *** En-ri-cô. En-ri-cô... {笑}
[コレッティが、エンリコの手にぶつかって、エンリコはきれいに書いてたのにぶつかって、一本の線はすごく汚い。で、エンリコは怒って、怒ってから＊＊＊、エンリコ。エンリコは・・{笑}{もう一度本を開いてみようとする}]
VT: Ồ, không cần đọc lại đâu, con nói chỗ mà con nhớ thôi.
[お、読み直さなくてもいいよ。覚えてるとこだけ言って。]
T: Có giơ tay, giơ tay xong nói "cố ý". うん、えっと、nghĩ lại là nối [hối] hận. で、何やったっけ、「放課後」。
[手を挙げて、手を挙げてから、「わざとだ」って言った。うん、えっと、考え直して後悔した。で、何やったっけ、「放課後」。]
VT: Ừ, "tan học". [うん、"tan học" [放課後]。]
T: Tan học, En-ri-cô、えっと、En-ri-côの後ろについていって、それで、っと、En-ri-cô lấy cây giơ, で、持って、(9) (VT: Sau đó?) Sau đó, (10) (VT: Ừ, Cô-rét-ti đi theo En-ri-cô.) Xong, Cô-rét-ti nói 仲直りしよう nói như vậy. そしてもういっしょうもう、えー、đừng giận nhau. で、En-ri-cô nói "Không bao giờ." Xong En-ri-cô nói chuyện với bố, bố nói là xin lỗi bạn, tại sao đánh bạn.
[放課後、エンリコ、えっと、エンリコの後ろについていって、それで、っと、エンリコは棒を持って挙げて、(9) (VT: それから？) それから、(10) (VT: うん、コレッティがエンリコについていって・・？) で、コレッティは「仲直りしよう」って言って、そう言った。そしてもういっしょうもう、えー、もう怒らないでおこう。で、エンリコは「一生」って言った。で、エンリコはお父さんと話をして、お父さんは、友達に謝る、なんで友達を叩いたって言った。]

ここでは、授業中にコレッティの肘がエンリコにぶつかってけんかになったものの仲直りをし、それをエンリコが父親に報告するまでの流れを再生することができている。仲直りまでの間に起こった出来事や父親がエンリコを叱った理由などの細部が省かれてしまってはいるものの、おおまかなあらすじは正しく追うことができている。また、この後Tは日本語でもこの物語の再話を行い担当教師に聞かせることができた。

次の例は、2学期中旬頃の再話である。

【「*Cóc kiện trời* [神に物申したひきがえる]」再話（2014/10/22)】

T: Ngày xưa, một năm nắng, không mưa. Cóc thấy nguy quá, đi lên trời. Gặp cua, gấu, cọp. Cắn gà. Con này đốt sét. Đau quá, vô nước thì cua cắn. Trời mời cóc vô. Trời nói là về đi, mưa. Trời dặn thêm cóc nghiến răng đổ mưa cho.
[昔、1年日照りで雨が降らない。ひきがえるは大変だと思って、天に行った。カニと熊と虎に会った。にわとりを噛んだ。これ{蜂の絵を指して}が雷を刺した。痛くて水に入ったらカニが噛んだ。神はひきがえるを招き入れた。神は帰れって、雨にしてあげるって言った。それと、神はひきがえるが歯を鳴らしたら雨降らせてあげるって言った。]

ここでは、ひきがえるが日照りの状況を危ぶみ、仲間とともに神に雨乞いに行ったこと、神が訴えを聞き入れ雨を降らせてくれることになったこと、今後雨を降らせてほしいときは歯を鳴らすように言ったことを、一連の流れとしてまとめて話すことができている。また、「*Ai có lỗi?* [悪いのは誰？]」の再話に際には度々現れた、日本語の助詞や間投詞の挿入もこのときは聞かれなかった。

6年次には、主な教材に小学生向けに科学的事象を解説した本、*101 điều em muốn biết* [わたしが知りたい101のこと]シリーズを選んだ。子どもが疑問に思うであろう事象が各課のタイトルとして設定され、左ページにはその疑問を提起するためのユーモアのある漫画、右ページにはその疑問に対する解説がある。

このテキストを用い、まずは漫画部分（100語程度）を読み上げる練習をした。この頃にはこのような初見のテキストであってもある程度正確に読み上げができるようになっていたが、自身の読み上げで意味を理解するまでには至らなかった。音読後、1コマずつ一緒に絵を見ながらセリフの意味を確認し、理解が難しそうな場合には適宜読み聞かせをするなどのサポートをしつつ内容を整理させ、そのうえでストーリーの再話を課した。漫画の内容が把握できたところで右ページの解説を読み聞かせた。まずは全体を読み聞かせ内容を問い、次に段落ごと、文ごとと段階を踏んで内容を確認していった。その際、聞いてわからない単語を指摘するよう促した。T自ら「○○ってどういう意味？」と言ってくることもあれば、筆者から「このことばわかる？」と声掛けをして「わからない」となることもあった。例えば、以下のような単語が挙げられた。

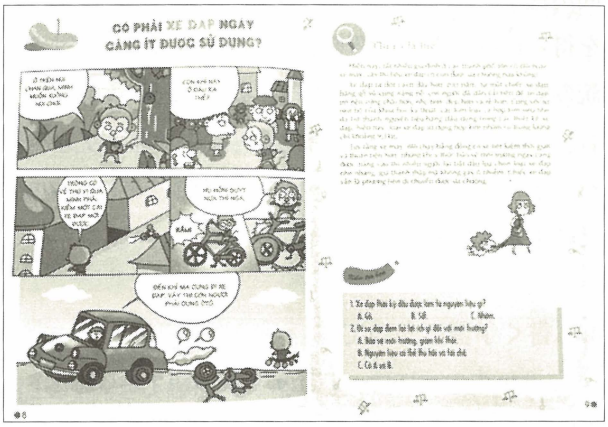


図4 *Có phải xe đạp ngày càng ít được sử dụng?*
[自転車は使われなくなっていくのだろうか]
（*101 điều em muốn biết, Khoa học và cuộc sống* 2 p.8-9）

【*Ô tô điện có thay thế ô tô chạy bằng xăng không?* [電気自動車はガソリンで走る車に取って代わるだろうか]（101 *điều em muốn biết, Khoa học và cuộc sống* 2 p.14-15)】

tiết kiệm [節約する]	chi phí [費用]	ô nhiễm [汚染]
ô tô điện [電気自動車]	động cơ [エンジン]	năng lực [エネルギー]

Tが「わからない」と申告した単語に対しては、ベトナム語でその意味を説明したり、使用例を挙げたりしたうえで対応する日本語の単語を考えてもらうという流れで解説した。最後に、これらの単語をノートに書き出し、日本語の意味とともにまとめた。

従来、読む学習のためには文字の知識の習得が前提であると考えられ、読み教材を用いた学習は後回しにされがちであった。しかし、日本生まれのベトナムルーツの子どもたちが週1回程度の学習頻度の中で文字を習得しようとすれば、それだけで大半の時間が費やされてしまううえ、単調な授業になりがちである。そこで、文脈や挿絵の助けを得られる絵本・物語を教材に選び、既に子どもが持っている「聞く力」を活用する読み聞かせを実施したところ、多様な読み教材を使用することが可能となった。Tの場合、このような読む学習を授業と家庭学習の双方において地道に積み重ねることでひとつひとつの物語が理解可能な内容となり、その内容と文字の知識が徐々に結びついていった結果、読む力が伸長したものと考えられる。

4.3 書く学習について

2、3年生の頃には、*Tiếng Việt Vui* [楽しいベトナム語]を用いての文字の練習、読み聞かせテキスト内に出てきた単語を綴る練習を行った。4年生では、読解練習で用いたテキストの一部を書き写す練習も行った。

また、毎年母の日、父の日、七夕、敬老の日、誕生日、クリスマスなどのイベントに合わせてメッセージカードや手紙を書いた。筆者が作成したプリントに従い、関連語彙や定型文（Con cảm ơn mẹ. [お母さんありがとう]、Chúc ba luôn khoẻ mạnh. [お父さんがいつも元気でいられますように]等）を練習した後、実際にメッセージカードを作成した。4年生頃までは、なかなか自分で文面を考えることができず、プリントのモデル文を書き写すのみにとどまった。また、T

図5 母の日プリント（2012/5/2）

が好んでいた宿題のひとつに絵日記があるが、これはTが書きたい内容を話したものを母親が文字で書き表し、それをTが写すという流れで行っていたようだ。

5、6年次には、自分で考えた内容、文面をベトナム語にするという工程に重点を置き、書く学習を行った。その一つは、音韻認識ワークを発展させた音素別作文で、音素から単語、単語から単文へと派生させていく活動である。二つめは、あるテーマについてまとまった内容を書く練習である。運動会や夏休みの思い出について書いたり、ベトナムの年中行事について学んだ内容をワークシートにまとめてそれをもとに作文をしたりした。

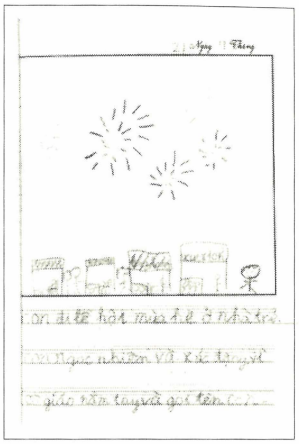


図6 絵日記（2012年度夏休み）

音素別作文では、ある音素をテーマとして与え、机に並べた絵カードの中からその音素を含む語を抽出してその単語を綴り、さらにその単語を含む文を作成するという流れで行った。次に挙げるのは、5年次のある日の音素別作文の例である。

【*e*のつくことば（2014/11/12）】

mẹ [お母さん]	mẹ nấu đồ [お母さんが料理をする]
chè [ぜんざい]	chè này ngon [このぜんざいはおいしい]
nhẹ [軽い]	đồ này nhẹ [この物は軽い]
hè [夏]	tới hè nóng [夏になったら暑い]
rẻ [安い]	thịt này rẻ [この肉は安い]

この回は4回目の音素別作文であり作業に慣れてきたこともあってか、単語の抽出、作文も非常に順調に行うことができた。この5つの作文をした後、「này [この] ばっかりやん。」などと文の質について自省する様子も見られた（2014年11月12日フィールドノート）。

次の例は、2015年の旧正月を前に、ベトナムの旧正月について学んだ際の作文である。風習、干支、食べ物について学んだ後、日本のお正月とベトナ

図7「ベトナムの旧正月と日本のお正月」ワークシート

ムの旧正月の相違点を書き出すワークシート（図7）に取り組み、そのワークシートをもとに以下の作文を書いた。

【テト（旧正月）とお正月の比較（2015/2/18)】

Ở Việt Nam ăn bánh tét. Trẻ em lấy lì xì. Người ta đi chùa cầu xin, xin xâm. Năm nay là năm con dê. Ở Nhật Bản mọi người Nhật cũng đi chùa. Ăn bánh mochi, ozoni. Năm nay là năm con cừu.
[ベトナムではちまきを食べます。子どもはお年玉をもらいます。お寺へ行ってお祈りとおみくじをします。今年はやぎ年です。日本でも、みんなお寺に行きます。もちやお雑煮を食べます。今年はひつじ年です。]

音素別の単文作成はベトナム語のみで考えて書くことができたが、テーマ別の作文になると、まず日本語で内容を考え、それをもとにベトナム語に置き換えていくという流れになった。6年次には、中国語母語クラスとの合同授業の中で作文の活動を行うことも多く、その際には友達と意見を交わしながら元の日本語文を考えることもあった。

Tは、週に1回通っている英語塾で習得したアルファベットの知識や、3年生の国語で習ったローマ字の知識と結びつけながらベトナム語の文字の学習をすることができた。それに加え、音韻認識ワークや、理解可能な内容となった物語に出てくる単語や文章の書き写し作業を重ねていくことで、文字と音の対応を強めることができたと考えられる。結果、スペルや文法のヒントを得ながら、身近なものをテーマにある程度の連文を書くことができるようになった。

4.4 ベトナム語能力の伸長

以上、約4年半を通してTがベトナム語能力を伸長させてきた様子を記述してきた。ここで、Tがベトナム語を使用して「できること」を4技能別にまとめると、次頁の表3のようになる。

4.5 ベトナム語能力の伸長を支えたもの

上述したTのベトナム語能力の伸長は、当然ながらT自身の努力の結果である。それに加え、その努力を支えたと考えられる要因として以下の3点を指摘する。

4.5.1 家庭との連携

Tのベトナム語能力の発達に最も欠かせなかったものは授業と家庭学習の連携である。

表３　Tのベトナム語能力の変化

<table>
<tr><th></th><th>聞く</th><th>話す</th><th>読む</th><th>書く</th></tr>
<tr><td>２年生
(2011年度)</td><td>なじみのあるテーマについての物語（就学前レベル）を、サポートを受けながら聞いて理解することができる。</td><td rowspan="2">一語文、二語文での応答ができる。</td><td>頻出単語を認識することができる。</td><td>文字・単語を書き写すことができる。</td></tr>
<tr><td>３年生
(2012年度)</td><td>なじみのあるテーマについての物語（就学前レベル）を聞いてある程度理解することができる。</td><td>音素の区別ができる。ある程度文字と音を同定することができる。</td><td>単語・フレーズを書き写すことができる。</td></tr>
<tr><td>４年生
(2013年度)</td><td>２年生用のテキストを聞いてある程度理解することができる。</td><td>単文レベルでの応答ができる。</td><td>既習の文章を拾い読みすることができる。</td><td>単語・フレーズを、音と同定させながら書き写すことができる。</td></tr>
<tr><td>５年生
(2014年度)</td><td>３年生用のテキストを聞いてある程度理解することができる。</td><td rowspan="2">ある程度の連文を用いて応答できる。</td><td rowspan="2">初見の文章を拾い読みすることができる。既習の文章であればゆっくりではあるが、ある程度のまとまりに区切って読むことができる。</td><td rowspan="2">スペルや文法のヒントを得ながら、身近なものをテーマにある程度の連文を書くことができる。</td></tr>
<tr><td>６年生
(2015年度)</td><td>学習語彙の含まれたテキストを、サポートを受けながら聞いて理解することができる。</td></tr>
</table>

T自身はベトナム語を学ぶことで両親を喜ばせたいという強い思いを持っており、両親は子どもにベトナム語を継承したいと考えていた。2012年5月の家庭訪問の際、母親より「最近、国語や算数の宿題をみるのが難しくなってきた」、「特に作文は難しい」という悩みが寄せられた。同時期に、Tからは「最近、お母さんが宿題見てくれなくて寂しい」という発言が聞かれるようになっていた。しばらくして、Tがベトナム語の宿題がもっとたくさんほしいと話してきたためわけを尋ねると、「ベトナム語の宿題ならお母さんと一緒にできる」、「お母さんと勉強できるのが楽しいからもっとやりたい」とのことであった。母親が抱えていた「国語や算数の宿題をみるのが難しくなってきた」という悔しさと、子どもが抱えていた「お母さんが宿題を見てくれない」という寂しさが、ベトナム語の宿題を通して解消されたのである。5年次には母親が筆者に次のように話している。

> 子どもにベトナム語を継承したいと望んでおり、家庭では極力ベトナム語を使用するようにはしていた。しかし、実際に子どもにベトナム語を教えようとしても何

をしていいのかわからない。隔週でも学校で授業があり、その度に課題が与えられるのは本当にありがたかった。(原語はベトナム語、日本語訳は筆者)

この発言から、Tの母親が定期的に提供される課題を積極的に受け入れていた様子がわかる。母親は、課題を読み聞かせて暗唱させたり音読練習をさせたりするだけでなく、物語の内容について話し合ったり関連事項について話して聞かせたりするなど、課題を用いてベトナム語による質の高い会話[10)]を実践していた。

4.5.2 学校という「公の場」の存在

Tの継承語学習が、子どもにとっての「公の場」である学校において、授業として実施されたことも非常に大きな支えとなった。学習初期には学校でベトナム語を使用することへの強い戸惑い、警戒、抵抗のような反応も見られたが、「ベトナム語を話せるなんてすごい」と教員や友人から認められることや、「教える」、「通訳する」といった経験を通してベトナム語が役に立つことを実感することで、それらの感情も和らぎ自信につながっていった。また、クラス担任や国際教室担当教員から「ベトナム語のファイル持っておいでよ」、「ベトナム語の宿題やってきた？」等の声掛けも得られ、これも子どもが学習を積み重ねるために欠かせない要素であったと思われる。

また、3年次に国語の授業でローマ字を学習すると、ベトナム語の文字に対する理解が急速に進んだ様子が観察された。このように、毎日の教科学習の積み重ねにベトナム語をリンクさせることは非常に効果的である。

以上の通り、学校における継承語学習には、周囲とのつながりの中で学べること、教科学習とリンクさせながら学べることという二つの大きなメリットがある。また、さらに発表会や調べ学習などの形で原学級の活動と絡めていくことができれば、落合(2012)が指摘するように、日本人の子どもが「文化相対主義的視点」を獲得する機会も作り出すことができる。

4.5.3 子どもの「得意」を活かす工夫

子どもが継承語に対しマイナスの価値を持っていること等の状況を踏まえ、母語指導員はまず学習のモチベーションを子どもの中に作り出す必要がある。そのために、子どもが学習を楽しむことのできる工夫や子どもが学習の価値を見出すことのできる工夫が必要である。また、聞く力はある程度あるが話す力が弱く、さらに読み書きは未習得の継承語学習者の場合、話す、読む、書くの学習ばかりでは苦手な部分を指摘されるよ

うで苦痛に感じてしまう。しかし、逆に「話す、読む、書く力が弱い」というマイナス面ではなく、「聞くことが得意」というプラス面に着目してそれを活用すれば、自身が持っているベトナム語の力が「使える」、「誇れる」ものであると認識させつつ、理解可能な内容を増やし、話す、読む、書く力の学習につなげていくことができる。

このように、継承語学習者の精神的、言語能力的特徴を加味し、子どもの「得意」を活かす工夫を含んだ指導を実践することで、継承語学習の困難の克服を目指す必要があろう。さらに、上の2項で述べた「家庭」と「学校」をつなぎ、双方に協力を求める必要もあり、この役割を母語指導員が担うことが期待される。これをモデル化し下記の図8に示す。

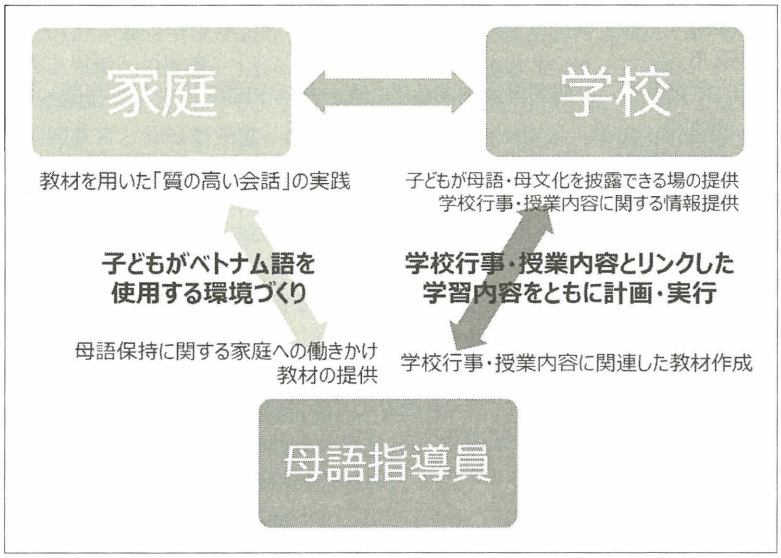


図8 継承語学習を支える家庭・学校・母語指導員の連携モデル

5．おわりに

以上、日本に暮らすベトナムルーツの児童Tの継承ベトナム語能力の伸長の過程を描き出し、それに大きく関わった3つのポイントとして家庭、学校、母語指導員のそれぞれの役割を指摘した。Tの事例は、以上3点の連携が成り立った結果、学校が提供する学習の場において、母語指導員が作成・提供する課題を、家族が積極的に受け入れて家庭内での質の高い会話を生み出すという流れが生じ、それが子どもの継承語能力の伸長に結び付いたモデルケースであると言える。

今後は、このTの事例を軸に、日本生まれまたは幼少期来日で日本語を優勢言語とする子どもを主な対象とした、継承語学習の具体的なカリキュラムの考案を目指したい。

注

1) これら先行研究に紹介される公立学校内での母語・継承語学習は、学校、市によって詳細は異なるが、大まかに以下のような環境で行われている。学習時間は年間20～30時間（隔週～週に1時間）程度であり、学課内もしくは放課後に実施される。指導にあたるのは、教育委員会等から実施校に派遣されるか実施校から直接依頼を受けた外部の講師であり、地域に暮らすベトナム出身住民、日本人通訳、ベトナム出身留学生やその言語を学ぶ日本人大学生・大学院生等がそれを担う。指導内容は、学校や親のニーズ、子どもの言語能力や興味・関心を踏まえて講師が決定する。実施に当たっては、日本の学校生活において必要な日本語指導、教科指導の方が優先されるため母語・継承語指導のための予算や時間が必ずしも確保されない場合がある、講師の獲得・確保が難しい、教材の不足等、さまざまな困難がある。

2) 友沢（2012）に掲載の「言語環境に関するアンケート（中国語版・日本語版）」をベトナム語に翻訳したもの。

3) 教室には独自の名称がつけられているが、本稿中では総称として「国際教室」と呼ぶ。

4) 特定非営利法人トッカビ子ども会によって作成された在日ベトナム人子弟のためのテキスト。子どもたちに文字と音の関係を意識させるよう構成されている。

5) 実際のやりとりを示す際は、以下の凡例に従う。尚、「うん」、「へえ」などの相槌は、特にそのやりとりにおいて重要な意味を持たない限り省略する。

T	Tの発話	[　] ベトナム語による発話の日本語訳
VT	筆者の発話	(　) 途中に挿入された発話
***	聞き取り不可能な箇所	{　} 発話とともに行われた行動等

6) 調査校の国際教室には4～5人の国際教室担当教員がおり、各教員が分担して担当学年を持っている。ここでは、Tの学年を担当する国際教室担当教員を「担当教員」と呼ぶことにする。

7) 上述の前任の指導員の評価に「基礎的な単語はよく知っている」とあったほか、3年次に実施した音韻認識ワークでは、ベトナム語の全母音を含む51の基礎語彙のうち42語を知っていた（Kondo & Shimizu, 2012）。また、5年次に実施したTOAM語彙テスト（2013年3月27～29日に大阪府教育センターで実施された「多文化多言語環境に育つ子ども（CLD児）の母語力・日本語力の育成『多言語対話型評価法』テスター・指導者養成ワークショップ」で配布された語彙カードを使用。この語彙カードは、国立国語研究所児童生徒プロジェクトで作成・使用したものをワークショップのために一部改訂・複製したもの）の正答数は35/55問であった（2014年4月23日実施）。

8) 2012年2月13日の授業で読み聞かせを始める前に、テキスト「*Chú thỏ tinh khôn* [かしこいうさぎ]」を見せ、わかる単語があるか尋ねたところ、có [～がある], một [１], thỏ [うさぎ], đó [その], không [～ない], ăn [食べる], nói [言う]の6つの単語を認識することができた。

9) 本国の国語教科書は主に2、3年生のものを使用した。1年生の教科書は文字を読み上げる練習をしたりことばのリズムを習得したりすることを主な目的とする構成で課文の多くが詩であったため、また４年生以上の教科書にはベトナムの歴史や社会背景、文化背景を知

らないと理解が難しい文化的バイアスの高い課文が多かったため、日本で生まれ育ったTには内容を理解することが難しいと判断したためである。

10）例えば、*Bác sĩ Y-éc-xanh* [アレクサンドル・エルサン医師]（国語教科書3年下 p.106-107）の予習を家で行った際、母親は熱帯病やニャチャン（ベトナム南部カインホア省の省都。エルサン医師が活動していた地）について話して聞かせてくれたという（2014年12月3日フィールドノート）。

引用文献

于涛（2008）「Y市における外国人児童生徒に対する教育支援体制に関する考察：同化教育からの脱却に注目して」『神戸大学大学院人間発達環境学研究科研究紀要』第2巻（1号）, 91-102

落合知子（2012）「公立小学校における母語教室の存在意義に関する研究―神戸市ベトナム語教室の事例から―」『多言語多文化：実践と研究』Vol. 4, 101-120

北山夏季（2012）「公立学校におけるベトナム語母語教室設置の意義について―保護者の取り組みと児童への影響―」『人間環境学研究』第10巻（1号）, 17-24

近藤美佳・清水政明（2012）「S小学校における絵本を使用した取り組み」『日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から構築する試み（平成21-平成23年度科学研究費補助金 基礎研究（C） 研究成果報告書）』, 163-191

近藤美佳・清水政明（2013）「在日ベトナム人子弟のための音韻認識を利用した正書法指導開発の試み」2013年度母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究会10周年記念大会、大阪大学、2013年8月16-17日

冨田健次（2007）『 Tiếng Việt Vui [楽しいベトナム語]』特定非営利法人トッカビ子ども会

友沢昭江（2012）「言語環境調査から見えるもの」『日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から構築する試み（平成21-平成23年度科学研究費補助金 基礎研究（C） 研究成果報告書）』, 91-159

中島和子（2003）「JHLの枠組みと課題－JSL/JFLとどう違うか」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究』プレ創刊号, 1-11

Bộ Giáo dục và Đào tạo. [教育訓練省] (2013) *Tiếng Việt* [ベトナム語] . Ha Noi, Vietnam: NXB Giáo dục Việt Nam.

Diệu Mai. (2011) *Truyện cho bé tập nói* [話す練習のための物語]. Ha Noi, Vietnam: NXB Văn học.

Lưu Sướng; Ngọc Linh. (2013) *Bộ sách 101 điều em muốn biết* [わたしが知りたい101のことシリーズ]. Ha Noi, Vietnam: NXB Hồng Bằng.

Kondo, Mika. & Shimizu, Masaaki. (2012) Building literacy skills with phonological awareness: learning methods suitable for Vietnamese children living in Japan, The second international conference on research and teaching Vietnamese, The Australian National University, December 20th, 2012.