

日本語教育ボランティア活動を通して見た
ブラジル人学校の子どもたち
—静岡県磐田市のブラジル人学校の事例からの考察—

水野かほる・高畑 幸

『国際関係・比較文化研究』（静岡県立大学国際関係学部）
第14巻第2号（2016年3月）抜刷

【研究ノート】

日本語教育ボランティア活動を通して見た ブラジル人学校の子どもたち —静岡県磐田市のブラジル人学校の事例からの考察—

水野かほる・高畑 幸

1. はじめに

1.1 本稿の目的と射程

2015年現在、静岡県では1,000人以上の南米系の子どもたちが母国の教育課程に基づき母語で教育を受けている。日本には多数の南米系外国人学校が存在するが、今や卒業後に日本で就職・進学する生徒が多い。それにもかかわらず、外国人学校内での日本語教育は任意で行われるのみで、教員も教材も不足している。このままでは、外国人学校の卒業生の日本での進路はどうなるだろうか。このような素朴な疑問から本稿を始めたい。

本稿は、2013年から静岡県立大学とエスコラ・オブジェチーボ・デ・イワタ (Escola Objetivo de Iwata) 校（以下、オブジェチーボ校という）との間で続いている、学生による日本語教育支援活動「県大オブジェチーボ交流」の中間的総括を行うことを目的としている。これは、外国人集住地区で日本語不要の生活環境で育ったブラジル人の子どもたちに、少しでも「日本語」「日本人」と触れ合う機会をと始めた地域連携活動である。以下では、在日の南米系外国人学校およびオブジェチーボ校について概観した後、同校の生徒を対象に行ったアンケート調査から、生徒たちの日本語との接触、習得意欲、語彙について考察を加え、日本語教育担当の講師へのインタビューから、外国人学校での日本語教育の課題についてまとめたい。

1.2 日本の南米系外国人学校における日本語教育

まず初めに、日本国内の外国人学校で行われている日本語教育についてまとめておこう。文部科学省は2005年から都道府県等の協力を得て、ブラジル人学校に在籍する子どもの数の増減を把握することを目的とした調査を行っている¹。

2010年3月、文部科学省「外国人教育に関する調査研究」において、「準学校法人設立・各種学校認可取得に関する具体的な支援のあり方（マニュアル）」が日本語・

ポルトガル語で作成された。その後、各種学校となるブラジル人学校が増加し、2011年11月現在、12校が各種学校となっている。また、文部科学省では無認可のブラジル人学校を含めた実態調査を毎年実施しており、2011年5月現在、72校が存在していた²。学校法人化により自治体から助成金が出て、各学校の財政基盤が安定化した学校もあるものの³、全体的には経営基盤がぜい弱な学校がまだ多い。

特に南米系の外国人学校にとって、大きな転換点は2008年であった。同年末のリーマンショックにより失職したブラジル人が帰国した。文部科学省委託「平成21年度外国人教育に関する調査研究」によると、ブラジル学校協議会に所属する73校で、2008年6月から2009年6月の間に在籍者数は11,429人から4,380人に激減した（小島祥美、2010: 16）。それに伴い、ブラジル人学校の廃校が相次ぎ、日本での残留を決意した家庭の子どもたちは日本の学校への転校を余儀なくされた。

こうした子どもたちを対象に、2009年度から文部科学省は国際移住機関（International Organization for Migration）とともに「定住外国人の子どもの就学支援事業（虹の架け橋事業）」を始め、日本の学校へ入る前に日本語指導が必要な児童生徒を対象とした半年間の日本語集中指導を行った。日本各地のNPO法人、外国人学校、自治体、学校等が受託し、2014年度まで続いた⁴。「虹の架け橋事業」の受託可能団体の一つが日本語教育を行う外国人学校であった。この事業を受託した学校では国の予算で外国人の子どもたちを対象に集中的に日本語教育を行うことができたが、これはあくまで2014年までの限定的なものであった。

以上をまとめると、「外国人学校は学校法人化等により組織として整備されたものの、そこで行われる日本語教育は副次的な教育で、予算的にも人員的にも不足したままである」と言えよう。

在日ブラジル人学校については、1990年代後半から社会学者らが調査を進めてきた。学校運営上の課題や子どもたちの進路については、リリアン・テルミ・ハタノ（2008）、児島明（2006）、小内透（2003）等がある。しかし、外国人学校で行われる日本語教育については、ほとんど知られていない。数少ない先行研究のひとつが安藤淑子

1 文部科学省資料「文部科学省における定住外国人に関する教育施策」

http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/todofuken_kenshu/h25_hokoku/pdf/shisaku_02.pdf?search=%E6%96%87%E9%83%A8%E7%A7%91%E5%AD%A6%E7%9C%81+%E5%A4%96%E5%9B%BD%E4%BA%BA%E5%AD%A6%E6%A0%A1 （2015年11月23日アクセス）

2 文部科学省の「外国人学校の各種学校設置・準学校法人設立の認可等に関する調査委員会」報告（2012年3月29日）。なお、無認可を含めたブラジル人学校数が2011年に72校とあるが、それ以降の年については、学校数は公表されていないようである。

http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/011/attach/1319310.htm （2015年11月23日アクセス）

3 一般財団法人自治体国際化協会・多文化共生ポータルサイト

http://www.clair.or.jp/tabunka/portal/grow/elementary_school.html （2015年11月23日アクセス）

4 国際移住機関ウェブサイト

http://www.iomjapan.org/japan/kakehashi_top.cfm （2015年11月23日アクセス）

(2012)である。日本語教育の専門家である安藤は、山梨県内のブラジル人学校と大学をスカイプでつないで行う遠隔日本語教育を実践している。安藤(2012)ではブラジル人生徒を対象に、印刷された絵の下に該当する日本語の単語(80語)を書かせるテストを行った。その結果、表記選択の誤用が多く、ひらがな・カタカナの表記選択というハードルが存在することを指摘している。本稿では、安藤が行ったテスト形式ではなく、2年半の間に5回実施したアンケートで「知っている日本語の語彙」を自由回答してもらい、日本語と接触する範囲や頻度についても尋ねている。まず、以下ではオブジェチーボ校はどのような学校かについて詳しくみていこう。

2. エスコーラ・オブジェチーボ・デ・イワタ校について

2.1 静岡県内の外国人学校

静岡県では1990年の入管法改正により南米からの日系人が来住し、自動車産業等に従事してきた。県内の外国人人口は71,301人(2014年末現在)で、うちブラジル人が最も多く、24,074人(33.8%)である。とはいえ、県内のブラジル人数は2007年の51,900人をピークに、2014年までに半減している。相対的に、中国人とフィリピン人の割合が高まっている(在留外国人統計、各年版)。

上述のとおり、文部科学省は2005年からブラジル人学校の実態調査を行っている。南米系外国人が多くブラジル人学校が複数存在する静岡県は国の実態調査に協力するとともに、2007年から2011年まで、モデル事業として「外国人学校日本語指導者派遣事業」を実施し、県内のブラジル人学校3校へ日本語教師を派遣した。日本語指導者の派遣に加え、地域の公立学校との交流や国際交流員による県の紹介授業、3校合同の成果発表会も行われた⁵。

2015年6月現在、静岡県内の外国人学校は南米系10校、朝鮮系1校の合計11校で、合計1,042人が在籍している。この数は減少傾向にあり、2013年には2校、2014年には1校が廃校となった。現在も残る11校の在籍者数は最大が300、最小が6であり、その規模にはかなりの偏りがある(静岡県多文化共生課資料)。

2.2 オブジェチーボ校の歩み

オブジェチーボ校は自動車関連の工場が多い磐田市にある。就学前課程から中等課程まで、合計在籍数は114人(就学前45人、基礎課程79人、中等課程35人)であり、中規模と言えるだろう(静岡県多文化共生課資料)。「チア・ホーザ」の愛称で呼ばれ

5 2015年11月9日、オブジェチーボ校の菅原明子講師への聞き取り、および静岡県多文化共生課資料による。菅原講師は当初、この事業でオブジェチーボ校へ派遣され、2012年からは同校の非常勤講師として雇われている。

る経営者の知念カヨコさん・良夫さん夫妻、校長のアベ・ホザーナ・スエコさん、ブラジル人教師9人、保育士4人、日本語科目を担当する日本人非常勤講師2人、運転手6人、給食担当2人と、教職員は合計23人である。

オブジェチーボ校については、ハヤシザキカズヒコによる先行研究(2014)がある。それをもとに、オブジェチーボ校の歩みをまとめたものが表1である。

表1 オブジェチーボ校のあゆみ(ハヤシザキ、2014による)

| 年 | できごと |
|---------|---|
| 2002年 | 知念カヨコさんが個人的に託児を引き受け、ブラジル人の間で広く知られるようになった。 |
| 2004年7月 | 知念夫妻が木造の一軒家を購入して学校に。有限会社チア・ホーザを設立。 |
| 2005年4月 | 4年制の小学部を設立。その後、子どもたちの成長に応じて学年を増やす。 |
| 2006年3月 | ブラジル教育相から認可を受ける。 |
| | 生徒数増加、一時は170人に。 |
| 2007年 | 生徒数の増加に対応し校舎を増築。 |
| 2008年末 | リーマンショックで生徒の帰国が相次ぎ、経営危機に。 |
| 2012年 | 生徒数が130人まで回復。 |
| 2013年2月 | 高校3年生までの学年が完成。 |

上述のように、2010年から文部科学省はブラジル人学校に対して「準学校法人設立・各種学校認可取得に関する具体的な支援のあり方(マニュアル)」を提供し認可取得を促してきた。しかし、ハヤシザキ(2014)によると、オブジェチーボ校は各種学校の認可申請には積極的ではない。設置主体は有限会社であり、学校法人格はない。とはいえ、磐田市との関係は良好で、警察による交通指導や市が仲介しての社会見学も実施されている。

2.3 教育内容

オブジェチーボ校の特徴を、ハヤシザキは「家族的」な環境での「全人教育」と表現している。知念夫妻の献身的な努力により、子どもと保護者にとっての利益が優先されてきた。まず、地元の子どもならば選抜せずに、入学を希望すれば誰でも入れる。同校は託児から始まったこともあり、現在も、8時から20時まで子どもたちを受け入れている。朝はスクールバスが子どもたちを迎えに行き、子どもたちは学校に着いてから朝食を食べる。その後、授業に出てから放課後を過ごす。同校は学校であると同時に子どもたちの生活の場となっているのだ。また、通常の学期はブラジルに合わせて2月に始まり12月に終わる。しかし、親は仕事をしているので、工場が操業する限

り、夏休みも冬休みもオブジェチーボ校は開校しており子どもたちが通ってくる。

同校ではブラジルの有名私立校であり主要な教科書会社であるオブジェチーボを使用している。それは大学受験に至るまでのテキストで、ハヤシザキが同校を取材した2012年当時は、高校生課程にいる6人中、4人が英語圏での進学を考えていたという。実際、本稿執筆者の高畑が同校を見学した2013年にも「卒業後はアメリカで大学に入りたい」という生徒がいた。現住地である日本ではなく英語圏の第三国で、というのは、日本の専門学校や大学は彼（女）らにとって「近くに存在しても視野には入らない」ほど遠い世界なのだったと思った。同校から初めての高校卒業生が出たのは2014年12月である。

ハヤシザキによる先行研究では、学校の全体像が丁寧に描かれ、知念夫妻の経営努力に加えて校長の教育理念とリーダーシップが高く評価されている。しかし、同校での日本語教育には触れられていない。その点を補うのが本稿である。

2.4 日本語教育

オブジェチーボ校では、2007年から日本人講師による日本語の授業が行われているが、授業時間数が限られる上、生徒は日本語不要の生活環境にあるため、あまり学習効果はあがっていない。そこで、本稿執筆者の水野が担当する日本語教授法の受講生を中心に2013年度から同校の日本語教育への支援を始めた。月1回、数名が同校を訪れて日本語の授業に同席し、授業を担当する菅原明子講師の指導監督のもとで、学生が日本語の文型練習や会話練習の相手となってきた⁶。以下に、2013年から2015年までの交流をもとに、オブジェチーボ校での日本語教育の実践を紹介する。

3. 県立大学生のボランティア活動

3.1 概略

静岡県立大学国際関係学部学生がオブジェチーボ校を定期的に訪問し、日本語授業をサポートする活動を始めたのは、2013年5月からである。月に1回、水野が担当する「日本語教授法Ⅰ」「日本語教授法Ⅱ」と高畑が担当する「多文化共生論」等の受講生の希望者3～5名が同校を訪問し、中学・高校生の日本語授業2コマに参加して、日本語会話の練習相手になったり、日本語の理解が不十分な生徒の学習サポートを行っ

6 水野と高畑が2013年5月に県内のブラジル人学校における日本語教育についてフィールド調査を始めた当初に同校を訪問した。同校の受け入れ態勢が大変良く、日本語授業を担当する菅原明子講師が経験豊富で教授法に長けていたことから、静岡県立大学で日本語教授法を受講中の学生にとって良い学びの場となると判断し、同校との定期的な交流を申し入れた。従って、数あるブラジル人学校から客観的基準をもとに同校を選定したというわけではなく、交流のスタートはむしろ偶発的だったと言える。

ている。

オブジェチーボ校の日本語の授業は週1回である。その貴重な時間に行われる学習スケジュールを妨げることなく、オブジェチーボ校の生徒たちに日本人や日本語と触れる機会を提供し、県立大学生に日本語教育や多文化教育の実践に参加する経験を提供することを目的とした無理のないプロジェクトとなっている。参加後、学生が書いた感想文は、グーグルドライブのスプレッドシートに保存し、菅原講師、水野、高畑の三者で情報共有を行っている。また、年に1回、1月の授業においては、「日本語教授法ⅡB」受講生が自ら企画・実践する授業を同校で行っており、2014年・15年に続いて2016年1月に実施した。この授業実践では、学生たちがあらかじめブラジル人学校やオブジェチーボ校の生徒のことを学習し、生徒たちに分かりやすく楽しい授業を目指して取り組んでいる。2015年度の授業のコンセプトは、「生徒たちに日本語を好きになってもらう」である。



2014年1月の県立大学学生による授業の様子

3.2 学生の感想文から

以下に、県大オブジェチーボ交流に2013年から参加しているSさんの感想文を紹介しながら、学生から見たブラジル人学校を描きだしたい。2013年当時は学部の3年生だったSさんは、卒業後も月に1回、オブジェチーボに通っている。

【2013年7月】

(前略) 私は、今まで日本語を学習する外国人と接する機会はありませんでしたが、留学生や日本語学校の生徒など、比較的、日常会話は日本語でできる方々でした。しかし、今回の学校の学生は、自分の感情や日常生活を説明することも難しい学習者で、考えを日本語で表現するために葛藤している様子がすごく伝わりました。そこから、日本語で会話するためには、学習者の意欲や学習はもちろん必要ですが、私たち日本人側の努力や積極性も重要だと感じました。(後略)

【2014年6月】

(前略) 生徒の間違いの際、正しい使い方をこちらが言って、なるべく多く会話の時間をとるか、生徒自身に間違いに気付かせるよう、質問しなোসかなど、日本語母

語話者の反応についても考えさせられました。このように、生徒の日本語能力を引き出せるように、生徒にどのように働きかけるか、母語話者が考えることは大切だと思いました。それとともに、こちらが少しリアクションを大きくしたり、楽しそうに興味深そうに生徒の話を聞いたりして、生徒に話しやすい雰囲気を作ることも必要だと感じました。生徒に、日本語を話すことが楽しいと思ってもらえるよう、これからもお手伝いできればと思います。(後略)

【2015年9月】

(前略) 今回の訪問では、生徒との会話を続けさせ、膨らませるために、サポート側の意識的な努力の重要性を学びました。中学生の授業で「～のとき、～ですか?」という会話練習をした際、生徒は、あらかじめノートに書いてあった質問や答えを述べているようでした。文型を定着させるために、何度も繰り返すことは大切だと思いますが、せっかく日本人と話す機会なので、生徒の答えに対して、簡単な質問をしてもう少し、会話を膨らませるように意識しました。本当の会話では話が続くことを考えると、生徒の日本語レベルに合わせて、補足的な質問もできるかなと感じました。(後略)

Sさんは日本語教授法を受講しており、オブジェチーボ校を訪問する前に日本語学校等で日本語の授業を見学する経験があった。日本語学校とは違い、オブジェチーボ校では生徒の日本語学習への意欲および日本語能力にはばらつきがある。そうした「悪条件」での日本語教育に関わり、Sさんは「生徒が話しやすい雰囲気を作る」、「日本語母語話者が学習者に働きかけて、会話を膨らませる」等の工夫をするようになった。日本語学校等での指導に比べ、オブジェチーボ校での日本語教育は、教える側の力量が問われるのである。

4. アンケートから見るオブジェチーボ校の子どもたち

オブジェチーボ校との交流が始まってから年に2回、日本語を学習する生徒を対象に簡単なアンケート調査を実施している。調査の目的は、日本社会や日本人と触れることが極めて少ないという、月に1回しか会うことのない生徒たちのことを少しでも知り、今後のボランティア活動に資するためである。内容は、日本・日本語・日本語教育・日本人に対する認識、日本語との接触状況、身近な語彙の認知についてである。アンケートはポルトガル語に翻訳したもので、これまでに5回行った。調査は県大生が訪問した日の授業に出席していた児童生徒に実施してもらったため、回答した生徒の人数、学年、年齢等にはばらつきがある。なお、調査対象者の属性および4.1、4.2

に関する表は本稿末尾に添付する。

4.1 日本・日本語・日本人が好きか

オブジェクターボ校の生徒たちが日本、日本語、日本人にどのようなイメージを持ち、日本語学習にどのような動機や理由、必要性を感じているかを把握することは、現在及びこれからのオブジェクターボ校における日本語教育を考える上で大変興味深い。

オブジェクターボ校の生徒が日本という国を、また日本語、日本人をどのように考えているのか、表3の1の表から、「非常に好き」と「やや好き」を合わせた回答者を見ると、日本語に関しては87.6%、日本という国に関しては91.3%、日本人に関しては80.0%が好感を持っていると答えている。また、今後も日本語学習を続けたいという生徒は、「非常に」「まあ習いたい」を含めて86.3%であり、かなり高い支持を得ていると言えよう。その理由としては、「コミュニケーションに必要」「日本が好き」「進学や就職」「面白い」「日本文化の理解」が選ばれており、多くの生徒が自らの価値観から日本語学習を行っている。「日本語の学習が役立つと思うか」も日本との関係の密接さを聞いた設問だと思われるが、「まあまあ役に立つ」を合わせれば、91%が役に立つと答えた。4の「話し言葉としての日本語のイメージ」は、日本語の必要性に応じたイメージというよりは、日本語発話のアクセント、ストレス、イントネーション、リズム、テンポなどの韻律の印象や分かりやすさを聞いたものである。きれいか汚いかでは、「どちらともいえない」20.0%、「やや汚い」12.5%という回答も見られた。簡単か難しいか、軽快か重苦しいか、聞きやすいか聞きにくいについては、約43%が「やや難しい」、「非常に難しい」、約43%が「やや重苦しい」、「非常に重苦しい」、約31%が「やや聞きにくい」、「非常に聞きにくい」と答えており、必ずしも良いイメージを持っている訳ではない。

4.2 日本語との接触

生徒たちが日本について話したり、日本語を使ったり、日本語と接触することがあるかに関する設問である。家族や友人と日本のことを話すかどうかについては、「話す」という回答と「話さない」という回答の数が接近している。また、普段の生活での日本語の使用に関しても「使う」と「使わない」の差はそれほど大きくはない。普段、日本語を聞くのは、「街頭・店のアナウンス」、「テレビ・ラジオ」、「日本のアニメ」であり、普段、日本語の文字を見るのは、「街頭・店の看板」、「テレビ番組」、「インターネット」、「日本のマンガ」であって、直接日本人と接触したりコミュニケーションをとることは余りないようである。

4.3 語彙

言語を習得し、その言語によって情報を処理するという人間の認知活動において、

語彙の知識は極めて重要な役割を担っていると言える。在日外国人の子どもたちの日本語語彙習得については、来日の時期、教育環境・家庭環境の相違等によって語彙力は異なる。本調査は、子どもたちの日本語習得を測ろうとするものではないが、子どもの生活に関わりのある「スポーツ」「食べ物や飲み物」「学校や友だち」に関して知っている日本語をできるだけたくさん書くという課題から、子どもたちの生活において日本語がどの程度身近なものとなっているかを知る手掛かりを得たいと考えた。

第二言語における語彙の知識は、サイズ (width)、つまり語をいくつ知っているかという量的側面と、ある語に関してどの程度深い知識 (depth) を持っているかの質的側面があるとされる (小森和子2004)。いわゆる既知語数にあたる量的側面は、言語習熟を説明する目安の一つとして捉えられる。それに対して、質的側面は、個々の語の音声、正書法、形態素、統語構造、意味などに加えて、連想などの他の語との関係に関する知識も含まれると考えられる (小野正樹2001、小森2004)。そこで、本研究では、この両者からの調査結果を報告する。語彙の認定にあたっては、以下の点を目安とした。

- ・記述は、平仮名・カタカナ・ローマ字のどれでも良い。
- ・意味が分かれば、少しの誤字や表記の間違いがあっても一語と数える。

例：はんどぼる (正しくは「ハンドボール」)

以下においては、「スポーツ」「食べ物や飲み物」「学校や友だち」といった生徒たちにとって身近な生活に関わる語彙について、アンケート回答を基に考察する。

4.3.1 語彙知識の多面性

被調査者が挙げた第1回～5回調査の各分野の語数と、各回の1人当たりの平均語数は以下のものであった。

A：スポーツに関する語：延べ語数215、異なり語数27

| | | |
|---------------|------------|------------|
| 〔被調査者の語数の平均値〕 | 第1回調査：3.41 | 第2回調査：1.93 |
| | 第3回調査：3.20 | 第4回調査：2.38 |
| | 第5回調査：1.77 | |

多くの生徒が挙げた語は次のようなものである。(80人中)

| | |
|--------------|------------|
| サッカー：62人 | バレーボール：20人 |
| やきゅう：32人 | テニス：14人 |
| バスケットボール：22人 | |

B：食べ物や飲み物に関する語：延べ語数368、異なり語数84

| | | |
|---------------|------------|------------|
| 〔被調査者の語数の平均値〕 | 第1回調査：5.88 | 第2回調査：3.43 |
| | 第3回調査：5.40 | 第4回調査：3.69 |
| | 第5回調査：4.08 | |

ラーメン：30人 おにぎり：22人
すし ：29人 カレー（ライス）：20人
水 ：22人 ごはん ：14人

〔被調査者の語数の平均値〕 第1回調査：3.35 第2回調査：2.79
第3回調査：3.20 第4回調査：2.31
第5回調査：2.54

| | | | |
|------|------|------|------|
| 学校 | ：18人 | やさしい | ：13人 |
| ともだち | ：18人 | 本 | ：12人 |
| たのしい | ：14人 | えんぴつ | ：9人 |

```

graph TD
    A[やさい] --- B[にんじん]
    A --- C[だいこん]
    A --- D[トマト]
    E[くだもの] --- F[りんご]
    E --- G[みかん]
    E --- H[いちご]

```

7 語からの連想には、パラディグマティック (paradigmatic) な連想、例えば「鉛筆・ペン」「鉛筆・文房具」のように、対象語から見て上位概念、下位概念、同意概念、反意語、類義語に分類されるものと、シntagマティック (syntagmatic) な連想、例えば、「鉛筆・書く」「鉛筆・長い」のように対象語と連想語が一文の中で連語や共起語として現れる関係、そしてそれ以外の関係に分類・分析される。母語話者を対象にした研究からは、子どもは思春期までに応答のパターンがシntagマティックからパ

以上のように、対象がスポーツ、飲食物であったことにもよると思われるが、全体的に多かったのは、パラディグマティック (paradigmatic) な関係にある語であった⁷。しかしながら、「C：学校や友だちに関する語」は、A、Bとは少し異なった特徴が見られた。延べ語数 (230) はAのスポーツと大差ないが、異なり語数 (72) はAよりかなり多くなっており⁸、「学校」からイメージされる「本」(12)、「鉛筆」(9)、「消しゴム」(8)、「先生」(8)等以外に、「楽しい」(14)、「優しい」(13)、「面白い」(7)、「かわいい」(6)、「しあわせ」(6)等の心的語彙が多く挙げられ上位を占めた。仲の良い友だちの名前であろう人名を挙げた生徒もあり、実際の友だちの属性や学校の印象を述べたものと思われる。心的語彙にはプラスのイメージだけではなく、記入数は多くないが、「あぶない」、「きびしい」、「こわい」、「冷たい」等の語も含まれていたことは興味深い。また、「学校」「友だち」とは直接結びつかない語 (例えば、「大きい」「小さい」「太い」「長い」等) がいくつか挙げられたことが異なり語数を押し上げていたとも思われ、なぜこのような語が書かれたか、今後確認が必要であろう。

4.3.2 表記

記述された語彙の表記はほとんどが平仮名とカタカナであった。漢字とローマ字、ポルトガル語が少し含まれており、総じて誤表記が多い。最も多い誤表記は、以下の例のように、促音、長音の特殊音素が正しく表記されていなかったり、一般的にはカタカナで表記される語の平仮名表記や両者の混在等であった。最も多くの生徒が挙げた「サッカー」を例にとると、以下のような記述が見られた。

例：サッカー、サッカ、サーカッ、サーカ、サッーカ、サーカー、サッカ、さか、さかー、さっかー、S A K A

前述した安藤 (2012) では、語彙テストの結果を基に平仮名・カタカナのいずれの表記で書くべきかの表記選択の問題が多く発生していることを指摘し、その指導の必要性を説いている。本稿調査においても同様の誤表記が多く見られたが、それが発話できるが文字言語の知識がないのか、平仮名とカタカナの区別を理解していないのか等に関しては定かではない。

4.3.3 語彙習得の経過

5回の調査全てに回答している被調査者はいなかったが、1人が4回、11人が3回回答していたため、この12人が挙げた語の語数及び語の種類がどのように変化したかを観察した。ここではその中から第1～4回の調査に回答した一人の生徒 (第1回調

⁷ ラディグマティックへと変化することが示されている (堀場2015:45)。しかし、ここで言う連想傾向の移行は品詞によって異なるとも言われる (小池2003:437)。

⁸ Cで挙げられた語の中に、個人名やアンケート記入前の大学生の授業で提示された語彙があったが、これらは異なり語数には含めない。

査時14歳)の回答例を以下に挙げる。

A：スポーツに関する語

第1回：サッカー、バレーボール、やきゅう、たきゅう、バスケットボール、etc.

第2回：サーカッ、バレーボール、やきゅう、たきゅう、ラグビー

第3回：サーカッ、けんどう、やきゅう、ソフトテニス、バスケットボール、バレーボール、テニス

第4回：サーカッ、バレーボール、やきゅう、テニス、バスケットボール、レスリング

B：食べ物や飲み物に関する語

第1回：カレー、にくまん、やきそば、ラーメン、みそしろ、からげ、おちゃ、水、ぎょうざ、etc.

第2回：にんじん、だいこん、カレー、コーかコーラ、さけ、コーヒー、ビール

第3回：C. Cレモン、カレー、すし、コーラ、ラーメン、うなぎ、肉、ハンバーガ、やさい、くだもの

第4回：おちゃ、コヒー、水、カレー、すし、りんご、コーラ、うどん、ラーメン、肉

C：学校や友だちに関する語

第1回：きれい、たのしい、しんせつ、etc.

第2回：かわいい、たかい、しんせつ

第3回：たかい、やさしい、しあわせ、さいこう、きびしい、パフェクト

第4回：たいせつ、べんり、たのしい、学校の先生はいい先生です

上記は、比較的語彙数の多い事例である。とはいえ、回数を重ねるごとに特に語彙数が増加したり誤表記が改まったりしている訳でもない。3回のアンケートに回答した他の被調査者の回答も、語数に関しては、増加しているとは言えず、むしろ減少したり、ほとんど変わらないものが多かった。

4.3.4 語彙についての考察

外国人児童生徒の語彙習得に関しての先行研究で同じブラジル人生徒を対象としたものに生田裕子(2001)がある。生田はブラジル人中学生の使用語彙の発達を作文における使用実態と滞在年数の関係から観察し、語彙の多様性は年数を経て発達を遂げ、滞在4～6年で日本人生徒と同じ多様性に至ると述べている。しかし、この研究は作文の語彙をデータとしており、対象は日本の公立中学校に在籍する日系ブラジル人中学生であるため、本稿の調査と比較することはできない。杉山千佳(2011)は、公立小学校4年のブラジル人B(1人)とフィリピン人F(1人)生徒及びブラジル人生徒と同じクラスの日本人生徒34人に対して語彙ネットワーク調査を行った。「学校」、「友だち」、「遊び」の3語の自由連想課題を与えて、生徒は5分間に連想する語を書

日本語教育ボランティア活動を通して見たブラジル人学校の子どもたち

き、それを線でつなぐ。以下は、「学校」についての語彙数の結果である。

2010年7月 B:5, F:6, 日本人生徒:18.5

12月 B:7, F:11, 日本人生徒:22.3

また「友だち」の語彙数は以下のものであった。

2010年7月 B:7, F:8, 日本人生徒:22.0

12月 B:7, F:16, 日本人生徒:24.4

調査結果は、日本人生徒の語彙数が圧倒的に多く、外国人生徒については経験に基づく意味の繋がりを持った語彙が多いと述べている。

語彙数のみの比較ではあるが、オブジェチーボ校の生徒の既知の語彙数は相対的に少なく、また表記の誤りが多く見られる。Jiang (2000) は、心理言語学の視点から第二言語における語彙習得過程の3段階のモデルを設定した。形式情報を取り入れる第1段階、第2言語の形式情報と母語からの意味的・統語的情報が統合される第2段階、そして形態情報も加えた全ての情報が統合される第3段階を想定している。本調査の結果だけでオブジェチーボ校の生徒の語彙習得の状況を把握することはできないが、多くは第2段階までにあるのではないかと推測する。

4.4 アンケート調査に関する小括

本アンケート調査はサンプル数が少なく、また子どもたちの日本語能力、日本語学習歴、教育環境・学習環境の違いも大きいと思われる。従って、日本の学校に通う日本人児童生徒と比較して加齢との相関関係は低いと考えられ、本アンケートだけから生徒たちの日本語教育に対するモチベーションや日本語習得の実態を把握することは難しいであろう。しかしながら、教室での生徒たちの様子や日本語担当講師のお話等と合わせて見ると、次のような状況が見えてくる。

アンケート結果から、オブジェチーボ校の生徒の日本や日本語に対するイメージは好意的で日本語学習を継続したいという希望を持っていることが分かる。しかし一方で、日本について話したり日本語を使用することはあまり多くなく、日本語を聞いた文字を見ることがあっても、それは直接的な双方向のコミュニケーションではない。既知の語彙の少なさや語彙習得が余り進まないのは、生活の中での日本語使用の経験が乏しいことが影響しているのではないだろうか。

4.5 日本語教師が見たオブジェチーボ校の子どもたち

本稿をまとめるにあたり、オブジェチーボ校で日本語授業を担当する菅原明子先生にインタビューをさせていただいた。お話を伺ったのは2015年11月9日、スカイプによる通信で約30分であった。ここでは、1) オブジェチーボ校生徒にとっての日本語、2) オブジェチーボ校における日本語教育の方針、3) ブラジル人学校の日本語教育の課題、に関して述べる。

4.5.1 オブジェチーボ校生徒にとっての日本語

オブジェチーボ校の生徒が普段日本語に触れる機会はほとんどなく、親が日本語ができれば生活の中で日本語を使っているが、日本人の友だちがいるという話はほとんど聞いたことがない。日本語の授業は、本人の希望と言うよりは学校や親の希望で受講している。親は日本語を勉強させたいと思っており、教師や学校側が「人生の先輩」に体験談を聞く機会を設けて日本語の必要性を説いたりするが、(本人は)「うるさいなあ」くらいにしか思っておらず、社会に出てからその重要性に気づく。日本語に興味があり将来展望を持つ生徒も2～3人おり、日本人の友だちが欲しいと思っている子もいるが、どうして見つけたら良いか分からない。そういう子は教会等で日本人と接する機会を作ろうとしている。

オブジェチーボ校の生徒で日本語が堪能な子は親も日本語ができ、家で日本語を使用している。しかし、読む・書く・漢字はできないので、仕事では役に立たない。ほとんどのオブジェチーボの子どもたちは日本人や日本語と接しなくても生きていける。そのため、できない子は何年たっても平仮名もできない。悲しくなる。少しずつ積み重ねるように指導しているが、週一回の授業なので、次の回には忘れている。いつか生徒たちが日本語の重要性に気づいて学び直しをしようと思った時に、平仮名・カタカナができれば(上達が)違うので、仮名だけでも何とかしようと思いがっている。

4.5.2 オブジェチーボ校における日本語教育の方針

日本語授業を行うにあたっての方針は、子どもたちが日本や日本語を嫌いにならないようにということである。高学年になるほど文法的な学習が増え、日本語が嫌いと言う子も出てくる。低学年では楽しく勉強できており、そこから楽しさを見出して日本語を勉強する子もいれば、楽しいだけで終わってしまって先に進まない子もいる。

オブジェチーボ校では一昨年初めて3人が高校を卒業した。一人はブラジル人向けの英語学校の先生、二人は大学進学希望だったが派遣で働いている。かなり成績が良ければブラジルの大学に行けるし、現在の高校生で専門学校や大学進学を希望している生徒がいるが、学力的に難しい。仕事に必要な日本語ができれば、入社後も昇進できる可能性が広がる。オブジェチーボの生徒のほとんどは卒業後も日本に滞在すると思われ、親も子どもも徐々に現実に気づきつつある。

4.5.3 ブラジル人学校の日本語教育の課題

日本語教育を継続する合意はできているが、現在、日本語は正規のカリキュラムにはいっていないため、落第がなく生徒の学習意欲は高くない。ブラジル人の校長はブラジルの教育課程をしっかりと受けさせたいという思いがある。経営者のチア・ホーザは日本語教育に熱心だが、時間割に余裕がないため日本語の時間は増やせないと言う。日本語教育については意見が分かれるようである。もし予算をつけてくれるなら、特

別クラスを作ってやる気のある生徒に教えたいと思う。

5. まとめ

日本の学校に通う外国人児童生徒の日本語能力に関する先行研究はあるが、南米系外国人学校に通う児童生徒に関する調査は安藤（2012）以外に見当たらず、ごく限られたものと思われる。

本研究のアンケートによると、彼（女）らの日本や日本人への印象は悪くない。日本語を学びたいと思っており、それが役立つという認識もある。しかし、第1回から第5回の調査結果を見る限り、日本語学習期間は伸びても、語彙数はあまり増えていない（生徒たちのすべてが第1回から5回のアンケートに回答しているわけではないという制限はあるが）。日本語を「聞く」経験は、「街のアナウンス」等の間接的なものであり、日本人が直接日本語で彼（女）らに話しかけ、それに応答したという経験は少ない。また、日本語を読む経験も、街の看板等が多い。

日本人との直接的・対面的な接触が少なく、日本語を聞いたり話したりする経験が少ないことが、日本語の語彙数の伸び悩みにつながっているのではないかと考えられる。好意的なイメージと日本語学習への希望はあるのに、それが実際の行動に結びついていない。換言すれば、彼（女）らの日本語の語彙数が、彼（女）らが日本という国に住んでいながらも、「日本人」「日本社会」との間には依然として距離があるという事実を浮き彫りにしている。

では、なぜ彼（女）らと日本人との接触が少ないのか。言語教育の観点のみでは、この点を理解するのは困難だろう。むしろ、彼（女）らの社会生活を構成している諸要素を総合的に理解することが必要だと思われる。従って、日本における外国人学校在籍者などのマイノリティ的側面を持つ日本語学習者にとっての日本語教育のあり方を考えるには、多角的かつ総合的な見方が必要である。今後さらに学際的な研究が望まれる分野であり、今後の課題としたい。

付記

本稿は水野と高畑による共同執筆である。第1章および2章、第3章の3.2を高畑が、第3章の3.2以外と第4章を水野が担当し、両者で話し合って第5章をまとめた。オブジェチーボ校の経営者・知念ローサさん・良夫さん夫妻、アベ・ホザーナ・スエコ校長、菅原明子講師はじめ関係者の皆さん、県大オブジェチーボ交流に参加した学生さんほか、本稿で使用したデータや資料の提供にご協力下さった皆さんに感謝します。なお、本稿は静岡県立大学教員特別研究費（2012～2015年度、代表・水野かほる）「静岡県内外国人児童生徒の教育問題に関わる実践的研究」の成果の一部である。

参考文献

- 安藤淑子、2012、「外国人学校生徒の日本語語彙習得に見られる表記の特徴：文字表記の選択に見られる課題」『山梨国際研究』7: 74-79.
- 生田裕子、2001、「ブラジル人中学生の語彙の発達－作文のタスクを通して－」『日本語教育』110: 120-129.
- 小内 透編著、2003、『在日ブラジル人の教育と保育』明石書店
- 小野正樹、2001、「語彙ネットワーク－日本語母語話者と日本語学習者の自然連想法の調査から－」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』16: 11-19.
- 小池生夫編、2003、『応用言語学事典』研究社.
- 児島 明、2006、『ニューカマーの子どもと学校文化』勁草書房
- 小島祥美、2010、「多文化共生のとびら 経済不況で苦境にあるブラジル学校の実態－『ブラジル人学校等の準学校法人設立・各種学校認可の課題』研究から」『自治体国際化フォーラム』248: 16-18.
- 小森和子、2004、「日本語学習者の意味ネットワーク構造－日本語母語話者との比較から－」『小出記念日本語教育研究会論文集』12-23.
- 杉山千佳、2011、『日本で生活する外国人児童の学校生活におけるコミュニケーション上の課題－コミュニケーション・ストラテジーと語彙ネットワークの調査から－』静岡県立大学国際関係学研究科修士論文.
- 谷口すみ子・赤堀司・任都栗新・杉村和枝、1994、「日本語学習者の語彙習得－語彙のネットワークの形成過程－、『日本語教育』84: 78-91.
- Hatano, Lilian Terumi、2008、「外国人学校・民族学校：社会正義を考える－日本におけるブラジル人学校の事例を通して」『立命館言語文化研究』19(4): 61-71
- ハヤシザキカズヒコ、2014、「第1章 家族のような学校エートスと全人教育－エスコラ・オブジェチーボ・ジ・イワタ」志水宏吉・中島智子・鍛冶致編著『日本の外国人学校－トランスナショナリティをめぐる教育施策の課題』明石書店、226-241.
- 堀場裕紀江、2015、「第二言語における語彙の習得と運用」『日本語学』2015年11月臨時増刊号、40-54.
- 水野かほる・矢崎満夫・高畑幸、2014、「在日外国人の子どもを対象とした教育支援－静岡県内における大学生の活動から」『国際関係・比較文化研究』13(1): 131-147.
- Jiang, N., 2000, "Lexical Representation and Development in a Second Language," *Applied Linguistics*, 21(1): 47-77.

日本語教育ボランティア活動を通して見たブラジル人学校の子どもたち

付録

表 2 第 1 回～5 回調査の回答者の属性

| | | 第1回調査 | 第2回調査 | 第3回調査 | 第4回調査 | 第5回調査 |
|------|-----|---------|---------|---------|---------|---------|
| | | 2013年8月 | 2014年1月 | 2014年9月 | 2015年1月 | 2015年9月 |
| 回答者数 | | 17 | 14 | 20 | 17 | 13 |
| 性別 | 男 | 9 | 6 | 8 | 8 | 5 |
| | 女 | 7 | 8 | 12 | 9 | 8 |
| | 無回答 | 1 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 年齢 | 9歳 | 0 | 0 | 0 | 2 | 0 |
| | 10歳 | 0 | 1 | 0 | 2 | 2 |
| | 11歳 | 0 | 3 | 0 | 2 | 0 |
| | 12歳 | 0 | 2 | 0 | 2 | 0 |
| | 13歳 | 1 | 3 | 4 | 0 | 0 |
| | 14歳 | 9 | 3 | 7 | 0 | 3 |
| | 15歳 | 4 | 2 | 7 | 4 | 4 |
| | 16歳 | 1 | 0 | 2 | 4 | 4 |
| | 17歳 | 2 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | 18歳 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| 学年 | 小5 | 0 | 3 | 0 | 3 | 0 |
| | 小6 | 0 | 2 | 0 | 1 | 6 |
| | 中1 | 0 | 0 | 0 | 3 | 0 |
| | 中2 | 0 | 2 | 0 | 0 | 0 |
| | 中3 | 9 | 3 | 3 | 0 | 0 |
| | 高1 | 5 | 3 | 7 | 2 | 3 |
| | 高2 | 0 | 1 | 7 | 4 | 2 |
| | 高3 | 3 | 0 | 3 | 3 | 0 |
| | 無回答 | 0 | 0 | 0 | 0 | 4 |

表3 第1回～5回調査者（のべ80人）の回答、単純集計

1 あなたの「好きなもの」について

| | (1) 日本語 | | (2) 日本という国 | | (3) 日本人 | |
|-----------|---------|--------|------------|--------|---------|--------|
| | N | % | N | % | N | % |
| 非常に好き | 35 | 43.8% | 63 | 78.8% | 18 | 22.5% |
| やや好き | 35 | 43.8% | 10 | 12.5% | 46 | 57.5% |
| どちらともいえない | 8 | 10.0% | 6 | 7.5% | 12 | 15.0% |
| やや嫌い | 2 | 2.5% | 0 | 0.0% | 3 | 3.8% |
| 非常に嫌い | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% | 0 | 0.0% |
| 無回答 | 0 | 0.0% | 1 | 1.3% | 1 | 1.3% |
| 計 | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% |

2 あなたは今後、＜日本語＞を習い続けたいですか。

| | | |
|-----------|----|--------|
| 非常に習いたい | 41 | 51.3% |
| まあ習いたい | 28 | 35.0% |
| あまり習いたくない | 2 | 2.5% |
| 全く習いたくない | 0 | 0.0% |
| 無回答 | 9 | 11.3% |
| 計 | 80 | 100.0% |

⇒

2-1 それはなぜですか。（複数回答）

| | |
|---------------------|----|
| (1) 日本が好きだから | 52 |
| (2) 面白いから | 40 |
| (3) コミュニケーションに必要だから | 61 |
| (4) 学びやすいから | 9 |
| (5) すでに学習しているから | 32 |
| (6) 学校の指定科目だから | 4 |
| (7) 進学や就職のため | 42 |
| (8) 日本のアニメが好きだから | 29 |
| (9) 親に勧められたから | 18 |
| (10) 日本文化を理解するため | 33 |
| (11) 先祖の言葉だから | 17 |
| (12) その他 | 3 |

3 ＜日本語＞の学習は、あなたにとって役立つと思いますか。

| | | |
|-----------|----|--------|
| 非常に役立つ | 57 | 71.3% |
| まあまあ役に立つ | 16 | 20.0% |
| あまり役に立たない | 1 | 1.3% |
| 全く役に立たない | 0 | 0.0% |
| 無回答 | 6 | 7.5% |
| 計 | 80 | 100.0% |

4 あなたは、＜日本語＞について、話し言葉としてどのようなイメージを持っていますか。

| きれい—汚い | N | % |
|-----------|----|--------|
| 非常にきれい | 19 | 23.8% |
| ややきれい | 32 | 40.0% |
| どちらともいえない | 16 | 20.0% |
| やや汚い | 10 | 12.5% |
| 非常に汚い | 1 | 1.3% |
| 無回答・無効 | 2 | 2.5% |
| 計 | 80 | 100.0% |

| 簡単—難しい | N | % |
|-----------|----|--------|
| 非常に簡単 | 5 | 6.3% |
| やや簡単 | 22 | 27.5% |
| どちらともいえない | 15 | 18.8% |
| やや難しい | 27 | 33.8% |
| 非常に難しい | 7 | 8.8% |
| 無回答・無効 | 4 | 5.0% |
| 計 | 80 | 100.0% |

| 軽快—重苦しい | N | % |
|-----------|----|--------|
| 非常に軽快 | 6 | 7.5% |
| やや軽快 | 17 | 21.3% |
| どちらともいえない | 19 | 23.8% |
| やや重苦しい | 25 | 31.3% |
| 非常に重苦しい | 9 | 11.3% |
| 無回答・無効 | 4 | 5.0% |
| 計 | 80 | 100.0% |

| 聞きやすい—聞きにくい | N | % |
|-------------|----|--------|
| 非常に聞きやすい | 8 | 10.0% |
| やや聞きやすい | 25 | 31.3% |
| どちらともいえない | 15 | 18.8% |
| やや聞きにくい | 20 | 25.0% |
| 非常に聞きにくい | 5 | 6.3% |
| 無回答・無効 | 7 | 8.8% |
| 計 | 80 | 100.0% |

日本語教育ボランティア活動を通して見たブラジル人学校の子どもたち

5 あなたは誰かと＜日本＞のことを話しますか。

| | (1) 家族と | | (2) 友達と | |
|---------|---------|--------|---------|--------|
| | N | % | N | % |
| よく話す | 13 | 16.3% | 8 | 10.0% |
| ときどき話す | 32 | 40.0% | 29 | 36.3% |
| あまり話さない | 17 | 21.3% | 21 | 26.3% |
| 全く話さない | 14 | 17.5% | 19 | 23.8% |
| 無回答・無効 | 4 | 5.0% | 3 | 3.8% |
| 計 | 80 | 100.0% | 80 | 100.0% |

6 普段の生活で、日本語をどの程度、使いますか。

| | | |
|---------|----|--------|
| よく使う | 10 | 12.5% |
| ときどき使う | 33 | 41.3% |
| あまり使わない | 29 | 36.3% |
| 全く使わない | 6 | 7.5% |
| 無回答・無効 | 2 | 2.5% |
| 計 | 80 | 100.0% |

7 普段、＜日本語を聞く＞ことがありますか。(複数回答)

| | |
|----------------------|----|
| (1)テレビ・ラジオ | 61 |
| (2)インターネット | 26 |
| (3)映画 | 28 |
| (4)街頭・店のアナウンス | 70 |
| (5)日本語の歌 | 37 |
| (6)日本のアニメ | 50 |
| (7)直接、日本人が話しているのを聞いた | 40 |
| (8)日本語を使うブラジル人から聞いた | 33 |
| (9)その他 | 2 |

8 普段、＜日本語の文字を見る＞ことがありますか。(複数回答)

| | |
|-------------------|----|
| (1)テレビ番組 | 61 |
| (2)インターネット | 40 |
| (3)映画 | 18 |
| (4)日本のマンガ | 39 |
| (5)新聞・雑誌 | 28 |
| (6)日本語の本・教科書 | 27 |
| (7)街頭・店の看板 | 73 |
| (8)SNS(フェイスブックなど) | 21 |
| (9)その他 | 1 |

9 インターネットやスマホで使ったことがあるサービス(複数回答)

| | |
|-------------|----|
| (1)スカイプ | 60 |
| (2)YouTube | 75 |
| (3)LINE | 46 |
| (4)Facebook | 58 |