

# 日本メキシコ学院における異文化相互理解のための教育活動

前日本メキシコ学院日本コース 教諭

愛知県豊田市立前林中学校 教諭 東 優 志

キーワード：在外教育施設、メキシコシティ、国際理解、交流授業、日本語教育、書写

## 1. はじめに

メキシコ合衆国の首都メキシコシティにある本学院は、「両国民の相互理解、教育文化の交流、両国民にとって有為な人材の育成」を建学の精神として掲げ設立された国際校である。日本人学校にあたる「日本コース」(幼・小・中)と、メキシコの教育課程で学ぶ「メキシココース」(幼・小・中・高)を擁し、1200人を超える日本人、日系人、メキシコ人が在籍している(うち日本コースは約150名)。

このような特徴を生かし、両コースが交流活動や交流授業、共通の行事、クラブ活動などを通して国際性豊かな児童生徒の育成を図っている。交流活動では、和太鼓や七夕、習字などの日本文化に関する活動や、死者の日やポサダ(クリスマス行事)などメキシコ伝統の行事が行われ、異文化理解と相互交流を深めている。また、交流授業では、各教科・領域で両コース共通の内容について、児童生徒と一緒に学ぶ機会を設けている。

メキシココースの児童生徒には、日本語教育部(日本コースとは別の部署)の教員が日本語や日本文化の授業を行い、日本コースでは、メキシコ人講師によるスペイン語の授業を小1～小3は週1時間、小4～中3は週2時間、習熟度別授業で展開している。また、英語学習にも力を入れ、小1から外国人講師と日本人教員のチームティーチングで授業を行っている。

## 2. 実践にあたって

日本のインターナショナル校である本学院では、上記のように、メキシココースの児童生徒も日本語や日本文化を学び、毎年年間何回かの交流授業や交流活動を経験していて、メキシコ人児童生徒の日本に対する興味の高さや理解の度合いが、世間一般のメキシコ人に比べて高いことが特徴である。

そこで、交流授業を実践するにあたって、まずは授業者である私自身がメキシココースにおける日本理解のための授業を参観してその実態を把握し、その上で担任する小学部5年生の書写の交流授業の実践に取り組むこととした。メキシココースの参観は、毎年日本語教育部が保護者向けに行っている公開授業の機会を利用して日本語指導の様子を観察した。

## 3. メキシココースにおける日本理解のための教育活動

### (1) 小学部の日本語公開授業から

小学部の日本語の授業では、3年生の3クラスを見学した。3年生は学級数は3クラスだが、授業をコントロールしやすくするために少人数編成を行い、4クラスで授業を進めていた。小学3年生の段階では習熟度の差はあまり見られないためか、参観した3つのクラスではほぼ同様の内容を学習していた。

授業は基本的に全て日本語で行われている。そのため、教室内や廊下などのいたるところに日本語の会話文例が示されている。つまり、小学校段階ではひらがなを読むことができるようになってきているということである。



みんなの前で会話を発表する

また、小学部の日本語の授業では、日本人が英語を学ぶときと同様に、フラッシュカードやイラストをふんだんに使うこと、隣同士あるいはグループで会話練習をしたり、児童が順番に前に出て文例に従って会話を行ったりするなどの工夫がなされていた。

## (2) 中学部の日本語公開授業から

見学した中学部1年の日本語の授業は5つのクラスで編成されており、小学部とは異なり習熟度別となっていた。1つのクラスは15人～20人程度で編成されていた。各クラスは1人の日本語教育部の教諭が指導に当たっているが、習熟度のいちばん低いクラスは2名の教諭でチームティーチングを行っていた。

習熟度が異なるので、それぞれの授業内容も異なり、最も習熟しているクラスでは、プロジェクターで映し出した漢字仮名交じりの文例を多くの生徒が流暢に読み上げていた。このクラスでは「～します」という言い方を変化させて「～しなければなりません」「～しなくてもいいです」という言い方に言い換える学習を行っていた。

後から指導者に聞いた話によると、このクラスは永住の日本人子女や日系人子女が多く、日常の家庭生活でも日本語を使うことが多い生徒たちなのだそうである。

最も習熟度の低いクラスでは、日付けの言い方や時間の言い方を学んでいた。小学部と同じように、カードを見て数字を答えたり、提示された文例に従って日付けを答えたりしていた。また、ひらがなが十分に習得できていない生徒もいるため（小学校は現地校や他のインターナショナル校で学び、中学になってから編入した生徒も多い）、指導者は、ひらがなビンゴなどのゲーム感覚で文字を習得するような工夫をしていた。

中級以上のクラスでは、クリアファイルに白い紙をはさんだ簡易的なホワイトボードを各生徒に配り、教師の発問に対する答えをそこに書いて、提示しながら発言させるという工夫も見られた。また、発言時に提示させるだけでなく、教師からの指示で言葉を書いたときに、できた生徒からそれを教師に見せて、一人ひとりの学習の到達の具合を教師が把握できるようにしていた。

## (3) 授業観察の考察

メキシココースの児童生徒たちは、小学校段階から外国語として英語と日本語を学んでいる。英語に関してはスペイン語と英語の類似性というアドバンテージもあり、中学部の段階では日本コースの生徒よりも習得が進んでいる。

しかし、日本語に関しては、日本人子女や日系人子女にとっては比較的高いレベルで授業が行われているが、その他の生徒にとっては、日本コースの児童生徒が学ぶ英語やスペイン語のように初歩段階からの学習であった。そこで、両コースの交流授業を進めて行くにあたって、日本コースとメキシココースの児童生徒が互いの言語を学んでいるということに焦点を当てた授業のアイデアを出していくことが有効であると考えられた。

## 4. メキシココース児童と日本コース児童との交流授業の実践

小学部5年生では、書写（毛筆）の学習を通じた交流授業を行った。毛筆はメキシココースの児童にとっては初めて体験するものであり、興味・関心や学習活動に取り組む意欲が高まるものであると考えられた。また、日本コース児童にとっては、「自分たちがこれまで学んできた書写の基本事項をメキシココースの友達に教える」という立場で学習に参加することにより、積極的なコミュニケーションの必要感をもたせることができると考えた。

双方の児童にとって毛筆の授業は活動が明解で、特にメキシココース児童にとっては興味・関心の高い活動である。同時に、日本コース児童にとっては、その題字「光」が小3で学習する基本的な文字であることから、指導的立場で意欲的にメキシココース児童との交流に臨める。こうした教材の特徴をふまえ、この実践では、いかにコミュニケーションへの不安を軽減し、日本コース児童が積極的にペアとなったメキシココース児童と関わることができるかということ課題とした。

この交流授業を実施するにあたって講じた手立ては以下のとおりである。

本実践では、この5つの手立てを講じて児童のコミュニケーションに対する抵抗感を軽減し、本来の目的である書写を通しての交流を充実させることができた。とくにコミュニケーションカードは、自分たちで交流に必要な

- 手立て1 書写の交流に必要な語句を集めたイラスト付きコミュニケーションカード作りを行い、交流授業時のコミュニケーションでのつまずきを減らすとともに、自分たちが作ったカードを活用しようという交流への意欲を高める。
- 手立て2 習字での交流はペアで行い、一人ひとりが自分の力でコミュニケーションを行わなければならない状況を作る。
- 手立て3 習字の題字を自分たちで決めさせたり、ペアで練習を行う際の各児童の役割を対等な立場ではなく、「指南役」のような、メキシココース児童をリードする立場として取り組ませたりすることで、役割意識をもって交流に臨ませる。
- 手立て4 事前の授業で、「相手の名前を呼んで話す」「相手をほめる言葉を積極的に使う」「笑顔でコミュニケーションをする」などといった積極的なコミュニケーション・スキルについての学習をする。
- 手立て5 交流授業を2回設定し、1回目の反省を踏まえて2回目にはさらに充実した交流ができるように、子供たちなりに改善点について考える時間を設ける。

な言葉を選んだり、自分たちで描いたイラストを掲載したりして児童の考えを反映させたことで、これを活用してコミュニケーションをとろうとする意識が高まった。また、事前学習の中で「相手の名前を呼んで話す」「相手をほめる言葉を積極的に使う」「笑顔でコミュニケーションをする」などのコミュニケーション・スキルについて学び、練習したことで児童のコミュニケーションへの積極性を高めることができた。今回が初めての毛筆であるメキシココース児童にとっては、毛筆に対する興味・関心と、日本コース児童の積極的なコミュニケーションで、楽しく学習を進めることができたようである。授業を終えた彼らは、自分が書いた半紙はもちろん、ペアの日本コース児童が書いた練習用紙まで持ち帰っていった。

こうした取り組みから、児童はスペイン語によるコミュニケーションに対して学習する必要性を体感し、スペイン語の授業への意欲も高めていった。

## 5. 考察

メキシココースの日本語学習、日本文化学習を参観するとともに、日本コース側の指導者として、日本コース児童がいかに積極的にメキシココース児童とコミュニケーションをとることができるかということを課題に実践に取り組んできた。

本実践を通して、それぞれが互いの言語を学んでいることをふまえたコミュニケーションの方法を工夫していくことで、言語力だけに依存したコミュニケーションではなく、非言語要素を活用した心のコミュニケーションの可能性を感じることができた。

また、スペイン語の習得過程にある子供たちにとって、言語によるコミュニケーションは大きなハードルであったが、コミュニケーションカードの作成とその活用の経験から、「もっといろいろな言葉を身につけたい」「次に交流するときにはスペイン語で話しかけられるように、勉強をがんばりたい」などと、子供たちのスペイン語学習への意欲の高まり（必要感の高まり）を感じることができた。

課題は、双方の児童が同じ意識でコミュニケーションを行うための、教師側の支援である。この支援は、われわれ日本コース教師だけが考えるのではなく、日本語教育部、メキシココースの指導者の方々とも連携し合って考えていくものでなくてはならないだろう。まずは、児童への指導の前に教師同士の「授業をどうするか」というテーマでのコミュニケーションが必要だということである。

その上で、日本コースではスペイン語の授業で、メ



コミュニケーションカードを活用

キシココースでは日本語の授業で、こうした交流授業や交流活動を前提とした言語の運用力を高める学習を展開していくことが効果的だと考えられる。また、両コースが共に学んでいる英語も共通のコミュニケーションツールとして積極的に使う意識を高めていくことが効果的であるのはいうまでもない。

こうしたことを、本学院全職員の共通意識として交流授業を展開していけば、意義深い交流授業が実現できるであろう。