

ブラジル初等教育の「子ども Can-do」

－「人を育てる」日本語教育をめざして－

中島永倫子・末永サンドラ輝美

〔キーワード〕 ブラジルの日本語教育、子ども Can-do、初等教育、子どもの育成

〔要 旨〕

近年ブラジルでは、公教育下の初等教育段階の日本語学習者が増加しているが、「カリキュラム不在」「言語と文化の関連がない」「教育理念と授業の一貫性がない」「現場で使えるツールがない」という問題が顕著化してきた。そこで、サンパウロ日本文化センターでは、上記問題の解決を目指し「子ども Can-do」の開発を開始した。この「子ども Can-do」は、言語能力だけではなく、言語教育の源となる教育理念を起点に、それを体現するための認知的、社会的スキル、言語及び文化的能力記述文の総称である。「子ども Can-do」は、ブラジル教育制度に基づいて、学校の教育理念と一貫性がある言語教育によって子どもの様々な能力が促進できること、現場の教師が学習者の状況に即して能力記述が立てられるツールとなることを目指している。本稿では、「子ども Can-do」の開発の経緯、理論的枠組み、構造とテンプレート、および活用方法を報告する。

1. はじめに

ブラジルでは、公教育下の初等教育段階⁽¹⁾ (Ensino Fundamental 1、以下 EF1とする) の日本語学習者数が、2012年から2015年の3年間に1,974人から2,912人に増加した (国際交流基金 2013: 172、国際交流基金 2017a: 46)。それに伴い、EF1の指導経験がない日本語教員が EF1を担当するケースが増加し「子どもへの指導方法がわからない」「自分の授業がこれでいいのか語る手立てがない」との声が聞こえるようになった。そこで、公教育機関の日本語教育を支援するサンパウロ日本文化センター (以下、FJSP とする) では、まず問題点を整理したところ、以下の4つが浮かび上がった。1) ブラジルの教育制度を基軸とした日本語教育のカリキュラムがないため指導方針が立てにくい、2) 文化など日本語以外の項目に関する評価方法がなく言語と文化の関係性が見いだせない、3) 学校が掲げる教育理念と現場の授業に一貫性がなく何のための日本語教育かが見えにくい、4) EF1に特化した教材が少なく教師が捩りどころとできるツールがない。これら4つの問題は、実はブラジルの日本語教育ではよく耳にするが、それぞれが独立した別の問題として捉えられがちである。しかし「カリキュラム不在」「言語

と文化の関連」「教育理念と授業の一貫性」「現場で使えるツール」とキーワードを並べると、各項目は関連性があり1つを改善するためにはすべてを見直す必要があると考えた。そこで本取り組みでは、これらの問題を関連させて対応策を講じることとし、ブラジル教育制度に基づいて、教育理念と一貫性がある言語教育によって子どもの様々な能力が促進できるツールとして「子ども Can-do」の開発に着手した。

ここで、本稿で扱う「子ども Can-do」について定義しておく。「子ども」はブラジル教育制度 EF1 (6-10歳) の子どもを指す。「Can-do」は本来ヨーロッパ共通参照枠 (以下、CEFR とする) の行動中心主義⁽²⁾に基づき、場面に応じて言語を使用して「できる」ことを記述した言語能力の熟達度を表す能力記述文 (ディスクリプター) である (Council of Europe 2014)。FJSP で開発した「子ども Can-do」は、CEFR にある言語能力だけではなく、言語教育の源となる教育理念を起点に、それを体現するための認知的、社会的スキル、場面の中でできることを示した言語や文化的能力、これらすべての記述文を「子ども Can-do」と定義することにした。例を挙げると、ある学校で「グローバル社会で活躍できる人材となる」という教育理念が掲げられているとする。「子ども Can-do」ではこのような理念を起点とし、教師等の記述者がそれ以下に派生する記述文を作成する。そのため、まず左記理念を子どもが体現化するためには、どのような認知的・社会的スキルが必要であるかと、対象となる初等教育段階学習者に合わせて考え、記述文を立てる。記述文には、「外国では違った社会やルールがあることを認識し (認知的スキル)、外国人と交わる環境にいても、孤立せず周りとは仲良く過ごせる (社会的スキル)」のようなものが考えられる。次に、それを実際の場面で具現化する言語や文化的能力は何であるのかと考え、「学校の休み時間に日本からの帰国生の友達を遊びにさそって一緒に楽しく遊べる」という、言語と文化の両側面を持った能力記述を立て、最終的に、言語と文化それぞれに必要な言語能力や文化的能力を考えていく。このように、教育理念から言語構造まで一連の繋がりがあ記述すべてを、本稿では「子ども Can-do」と呼ぶことにする。そうすることで教育理念と一貫性を持った言語能力記述が生まれ、学校の方針と直結した日本語教育ができると考えるからである。

2. 方針と方法

2.1 FJSP での方針

ブラジルでの年少者の日本語教育について、柴原 (2016) はブラジルで代表的な子どもの日本語教育機関を視察し、現場では文字学習を重視する傾向が強くコミュニケーション能力の育成に繋がっていないケースがあること、また日本的な倫理観⁽³⁾を継承しようとする意思が強く、数多くの文化行事が実施されているが、それら行事が子どもの日本的な倫理観の育成にどのように関与しているのかは問われていないことを指摘した。そして、子どもの日本語教育では年

年齢相当の認知能力に応じた教室活動を通してコミュニケーション能力及び異文化理解能力の養成が重要であると活動例を提案した。また、福島・末永（2016）は、ブラジル日系人の日本語教育に関する文献調査を基に日本語教育の変容を提示し、特に年少者の日本語教育においては、子どもの発達段階を考慮し、コミュニケーション能力育成だけではなく、異文化理解や文化的な項目の育成にも着目することが適切な場合があることを挙げている。これらの研究報告を踏まえ、FJSPにおける初等教育段階への支援の方針を「外国語としての日本語教育を促進し、言語と文化の両側面から『人を育てる』日本語教育を提案していく」こととした。

2.2 「子ども Can-do」開発の手順

本取り組みは、1で述べた4つの問題への対応策として、以下の手順で「子ども Can-do」を開発した。1) ブラジルの教育制度における外国語教育の方針を調べ、ブラジルにおける日本語教育の立ち位置を明確にする、2) 言語と文化の両方に関与できる「子ども Can-do」の理論的枠組みを明確にする、3) 教育理念と日本語の授業に一貫した繋がりが持てるよう「子ども Can-do」の概念図を作成する、4) 「子ども Can-do」が現場で使える道具となるようテンプレート化を図る。なお、1) と 2) は「子ども Can-do」の理論的枠組みとして報告者が整理し、3) と 4) は、現地の EF1の日本語教師との勉強会でフィードバックを得ながら作成した。よって本稿では手順に基づき、3章で「子ども Can-do」の枠組みとして、ブラジルにおける EF1の日本語教育の立ち位置と「子ども Can-do」の理論的枠組みを明確にし、4章で「子ども Can-do」の具体的道具として「子ども Can-do」の開発方法とその構造、及びテンプレートについて説明する。5章ではテンプレートの記入例を示し、まとめの章では「子ども Can-do」が目指すものとして、今後の課題やどのように現場で活かせるツールとなるのかを提案する。

3. 子ども Can-do の枠組み

3.1 ブラジルの教育制度における日本語教育の立ち位置

現在のブラジルの教育の基盤は、1980年代より徐々に変化を遂げてきた。1988年に改訂された憲法では「公民権の行使の準備および労働に対する資格付与（205条）」が言及され、社会で生きていくための人間を育てることが教育の目的として言及されるようになる。さらに、1990年にタイのジョムティンで行われた「万人のための教育世界会議」の影響を受け、OECD（Organization for Economic Co-operation and Development）が提唱する21世紀スキルなどが意識されるようになり、1996年に改訂された教育基本法にもそれが反映された（Mello 2014）。

1996年に改訂された教育法では、基礎課程後半（Ensino Fundamental 2、以下 EF2とする）から「現代外国語」を必修科目として取り入れることが義務付けられており、言語の選択は地域や機関に委ねられていた。この項目は2017年2月に改訂され EF2のカリキュラムには英語を

必修科目として取り入れることが義務づけられた。しかし、各学校の裁量により、他の言語を導入することも可能になっており、その場合、スペイン語を優先することを推奨している（第35-A条4項）。特に私立の小中学校では学校の方針や地域の特性を活かして英語以外の言語を取り入れ、日系社会にゆかりのある学校ではEF1または幼児教育から日本語を導入しているところもある。

1997年には教育省により「教育国家カリキュラム教育指針」が公布され、教科ごとの目標や方針など各地でカリキュラムを作成する際に基準となる教育内容及び評価が示された。このカリキュラムの現代外国語に関しては「外国語を学ぶことは生徒の人間及び市民としての自己認識を高める可能性につながるため、社会で活躍する人間育成を前提に進める必要がある (Brasil MEC・SEF 1997)」と記されており、国際化を意識した文面が見られる。しかし、このように連邦レベルで示された方針や政策は州や市レベルで実現されることになっており、実際の指導内容は全国で異なっていた。そこで、2015年に連邦政府は、全国共通カリキュラム (Base Nacional Comum Curricular、以下 BNCC とする) 作成に着手し、現在ブラジル各地で公聴会が開かれている段階である。BNCC が導入されれば、教育内容の6割が全国共通のものになり、その他は各州や各機関判断で導入することになる。2017年現在に公表されたバージョンでは「ブラジルの教育は、公正で民主的かつ差別のない社会構築のために、人間の育成を行う」ことを目標に、幼児教育から EF2までの子どもが身につけるべき内容が記され、EF2から導入する英語は「会話」「読む」「書く」「言語及び文法知識」「異文化理解」に関する目標が掲げられている。中でも、「異文化理解」に関しては「文化間の交流のふりかえりを通して、様々な民族の共存、尊重、対立の克服、多様性を重視することに貢献する」を目標に、言語以外の具体的なスキルが示されている (Brasil MEC・SEF 2017)。英語以外の外国語教育については、州や学校等の各現場での採用に委ねられているため特定のカリキュラムは制定されていないが、ブラジルの外国語教育の方針には「市民としての自己認識」「社会での活躍」等のキーワードが確認でき、外国語学習は子どもの社会性を育成する活動として位置づけられていることがわかる。従って、日本語に関しても言語面だけではなく異文化理解など社会で生きていく人間育成を視野に入れ、国が掲げる目標に沿ってカリキュラムを作成し、異文化理解や社会性、それを支える個人の資質の育成を重要視し評価できる枠組みが必要である。

3.2 「子ども Can-do」の理論的枠組み

ブラジルの教育制度の外国語教育の方針から、日本語教育においても言語のみならず、異文化理解や社会性、それを支える個人の資質の育成を重要視し評価できる枠組みが必要であることがわかった。そのため、「子ども Can-do」では、言語及び個人の資質の変化や異文化理解能力が評価できるよう「日本語能力」と「一般的能力」の両方の観点を持った枠組みが必要で

あると考えた。そこで日本語能力の育成は、JF 日本語教育スタンダード（以下、JF スタンダードとする）（国際交流基金 2017b）を参照し、異文化理解及び個人の資質に関わる能力の育成は、CEFR に記述されている「一般的能力」（Council of Europe 2014：107-116）を参照した。

3.2.1 JF 日本語教育スタンダード

「子ども Can-do」で育成する日本語能力は、教育理念や子どもの人間的成長を支えるための日本語である。そのためには、日本語を使って多様な社会の中で人間的豊かさを育むことが目標となり、社会の中で他者と何かができるようになるための言語活動が必要となる。JF スタンダードは、「相互理解のための日本語」を理念に、国際交流基金が CEFR を準拠に開発した日本語教育の指導、学習、及び評価をデザインするための目安となるツールである（国際交流基金 2017b）。「相互理解のための日本語」には、課題遂行能力と異文化理解能力が必要であるとし、課題遂行能力とは「日本語に関する知識だけではなく、日本語を使って何かを行うという言語行動を中心とした幅広い能力を視野に入れた概念（2017b：5）」、異文化理解能力とは「日本語による発信者と受信者がお互いに柔軟に調整しあう能力（2017b：6）」である。「子ども Can-do」では、教育理念を根底に子どもの人間的成長を支えるための日本語能力育成を目指している。そのため、日本語の知識だけを教えるのではなく、日本語を使って他者と何かができるための課題遂行能力に働きかけることが欠かせない。また、他者とのやりとりのなかでは、異文化理解能力も重要となるため、JF スタンダードに準拠して子どもの日本語能力の養成を図ることは非常に有効であると考ええる。

課題遂行能力は「JF スタンダードの木」（図1、左側参照）によって示され、「コミュニケーション言語能力⁽⁴⁾」を木の根に「コミュニケーション言語活動⁽⁵⁾」を木の枝葉と例えてその関係を分かりやすく図式化している。よって「子ども Can-do」でもこの図式にならって、言語能力を根幹に、言語活動を通して日本語能力が開花すると考え、実際に子どもが日本語を使う場面を常に想定しながら、コミュニケーション力の育成を図ることとした。

3.2.2 CEFR の一般的能力

「子ども Can-do」では、異文化理解や社会性やそれを支える個人の資質の育成が評価できる枠組みが必要である。しかし、JF スタンダードには異文化理解能力を評価する能力記述文（ディスクリプター）はない。そこで、CEFR の一般的能力を参照して、目標を達成するために日本語以外に必要な能力を記述し「子ども Can-do」に加えることとした。CEFR の一般的能力は、言語以外の能力で、1) 叙述的知識、2) 技術とノウ・ハウ、3) 実存的能力、4) 学習能力に分割されている。叙述的知識とは、世界に関することや社会文化に関することを叙述

的、体験的、学問的に知ること、これらの知識を獲得することは異文化理解にもつながるとされている。技術とノウ・ハウとは、様々な技能として実際にできることや、異文化間での自己と他者の関係づけを理解し、対立等があっても何かの働きかけができる文化間の仲介者となれる能力を表す。実存的能力は、態度や価値観や動機に関わる能力を指す。学習能力は、新しく学んだ経験から既に持っている知識を必要に応じて変えていく力とされ、勉強技能や発見能力はここに分類される。これら多岐にわたる一般的能力は、言語学習には欠かせない能力であるとともに、社会の中でこれらを形成することは発達段階にある子どもにとって成長にも関与する。そのため、意識的に「子ども Can-do」に記述し、一般的能力の目標や評価の観点が明確になることは意義があると考えた。

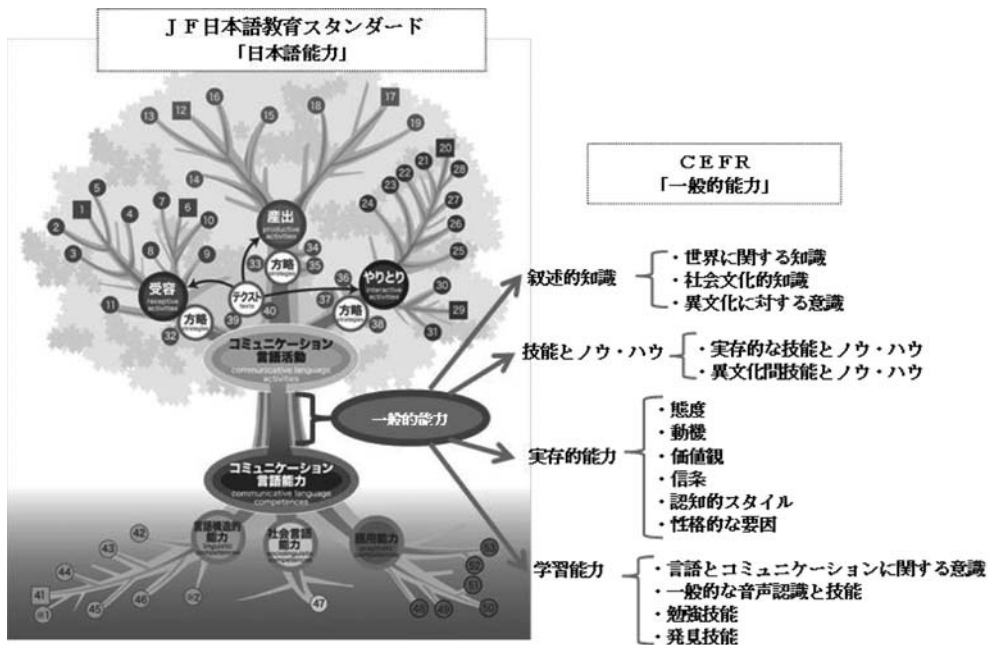


図1 日本語能力と一般的能力の関連図

ここで記述する方法の例を挙げると、例えば子どもに働きかけたい一般的能力として教師が「子どもたちが自分で掃除や整理整頓ができる」と考えたとする（実際にこれは、ブラジルの日本語教育の現場で目標とされる特徴的な項目である。ブラジルの学校では校内の掃除は清掃員がするもので学費を支払っている生徒に掃除をさせる、という考えは一般的ではない）。次に、これがCEFRの一般的能力のどのカテゴリーに入るのかを明確にするため、以下のように考える。例えば「自分で掃除や整理整頓する」ことは、「日本社会では道徳的に良いと捉えられ日本の学校では生徒は教室やトイレを生徒が掃除する」という知識を教えることが目標であれば「叙述的知識」。もしくは実際に「生徒に自分達で教室の掃除や整理整頓させる」こと

を経験させて、教室掃除のノウ・ハウを教えたいのであれば「技能とノウ・ハウ」。また「自分で掃除や整理整頓する」ことが生徒にとっても肯定的な価値観として形成され、それが習慣的にできるように働きかけたいのであれば「実存的能力」。このように、生徒のどのような能力に働きかけたいのかによって、分類が異なり目標や評価の観点に違いがでる。教師が一般的能力をどのように扱うかをはっきりと認識し、教育理念との関連性をもって意識的に授業計画に取り入れることができれば、日本語のコミュニケーション能力とともに、子どもの能力や資質にも働きかけられる。そのため、常に日本語能力と関連させて考えることは重要であると考えた（図1を参照）。

以上、ブラジルの外国語教育の方針を確認することで、ブラジルの EF1における日本語教育では言語及び異文化理解や社会性の育成が必要であることがわかった。また、言語と文化の観点を「子ども Can-do」に取り入れるための理論的枠組みとして、言語能力の育成を JF スタンダードに準拠し、文化や社会的側面を計画的に授業に取り入れる方法を CEFR の一般的能力に準拠したことを示した。

4. 「子ども Can-do」の構造化とテンプレート

4.1 構造化の方法

「子ども Can-do」の構造化を考えるにあたっては、ドイツに在住する日本にルーツを持つ子どもの保護者や教師を対象に実施された「複言語キッズの日本語習得・日本語継承をサポートするワークショップ『こども Can Do』」を参考にした（チーム・もっとつなぐ 2015）。これは、CEFR の「行動中心主義」に則って子どもの継承語／母語教育のあり方を考えるもので、CEFR の Social Agent^⑥の観点から、参加者が子どもの状況に応じて Can-do を記述し整理するワークショップだった。ドイツとブラジルでは歴史的背景や日本語教育の対象者は異なるが、「行動中心主義」はブラジルの教育制度が掲げる「外国語を学ぶことは生徒の人間及び市民としての自己認識を高める可能性に繋がり、社会で活躍する人間育成を前提に進める」という目標にも繋がるため、ブラジルの日本語教育でも活用すべき概念だと考えた。ドイツの「こども Can Do」ワークショップでは参加者が提示した Can-do をより抽象的で大きい目標から具体的な行動へと並べ、それを「大きい Can-do」から「小さい Can-do」と呼び、目標達成に必要な行動を階層立てて並べながら具体的な行動を提示していた。それにならって、ブラジルでも子どもの行動を中心に据え、より抽象的な能力記述から具体的な能力記述を組み立てる方法を開発し、学校現場で使える「子ども Can-do」にしたいと考えた。そのため、複数の小学校に所属する日本語教師の協力を得て勉強会を重ね、彼らの意見を反映させながら作成することとした。

「子ども Can-do」開発のための勉強会に参加した学校及び教師は表1の通りである。開発のための勉強会に参加したすべての学校は、日系人が運営に関わる私立の公教育機関で日本語教

育を導入していることを学校の特色としている。A校ではすでにコーディネーターの声がけによって、複数の学校機関に所属するEF1の教師が連携を図るための勉強会が、2016年7月に発足していた。しかし、各学校での日本語クラスの導入形態が課外または必須と違う中、どのように教師間での情報共有や連携を図るかは検討中であった。そこで「子ども Can-do」開発への協力を依頼し、この勉強会の場で開発への取り組みができるようになった。

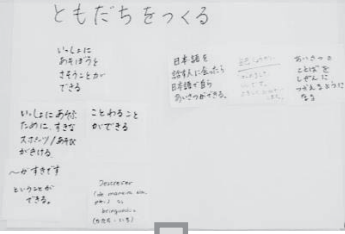
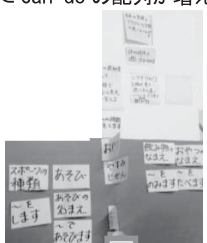
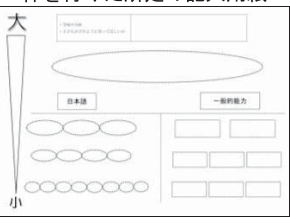
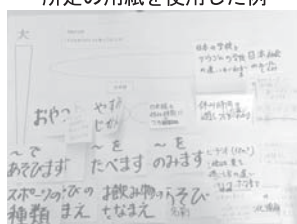
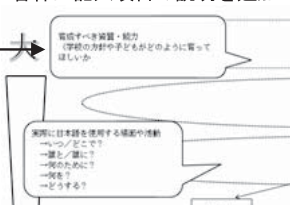
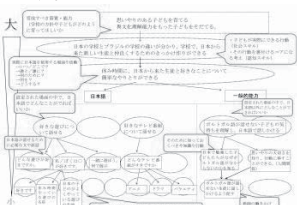
表1 勉強会に参加した学校と参加者

学校	日本語クラス	対象	EF1の学習者数	参加した教師	指導する学年
A校	課外授業	幼稚園、 EF1, EF2, 高校	25人	コーディネーター 教師1 教師2 JICA 派遣小学校教師	低～高学年 低学年 高学年 —
B校	必修科目	幼稚園、 EF1, EF2	190人	教師1 教師2	低学年 高学年
C校	必須科目 課外授業	幼稚園、EF2 幼稚園、 EF1, EF2, 高校	2人	教師1 教師2	幼稚園 EF2
学校無所属				大学院生	—

開発のための勉強会は2016年8月より毎月1回、計4回実施した。実施の概要（内容、教師から得た意見、及び次回への改善点）は表2に示す。この勉強会の目的は、現場の教師の視点から状況に即して様々な能力記述を出し合い分類する作業を通して、教育現場で妥当と考えられる大きい Can-do から小さい Can-do の構造規範を見つけ出すことであった。1回目では2校から5名が集まり、2つのグループで作業をした。まず、ドイツの「こども Can Do」の例になり、それぞれ「学校」という領域内で子どもの「できること」を集め、そこから「大きい Can-do から小さい Can-do」へ「階層」を考えるワークをした（チーム・もっとつなぐ 2015：41-46）。2つのグループは、それぞれ「友だちをつくる」「教室のルールを理解する」を「できること」として挙げ、それらを起点に小さい Can-do を考えようとしたが、どちらのグループも具体的な Can-do が挙がらず、階層立てて並べることができなかった。その理由を聞くと、現在子どもが「できること」から、学校の中で「何のために、どんな場面で、何ができるのか」と連想していくのが難しいからではないか、との意見が挙がった。よって2回目の勉強会では「何のために」に学校の理念を置き、場面も「学校や授業での場面」と特定し、その中で大きい Can-do から小さい Can-do へと考えてもらうことにした。しかし「授業での場面」と限定したことで、ほとんどの教師が「では、今『て形』を教えているので、『て形』が使えるゲームで…」と文法や文型から考え始める結果となった。そして、すべてのグループが小さい Can-do（文法や文型）から大きい Can-do を考えようと試み、大きい Can-do を後で付け足すグループもあった。しかし、小さい Can-do から考えた場合、学校の理念につなげることができない、という新たな課題も指摘された。そこで、3回目の勉強会では、大きい Can-do から小さ

い Can-do へと書き込み易いよう所定の枠を加えた用紙を準備した。参加者からは「枠があることで記入しやすくなったが、理念と授業に一貫性を持って大きい Can-do から小さい Can-do への繋がりを考えることは複雑難解で、またそれぞれの枠に何を書けばよいのかわかりにくい」との意見が出た。よって、最終回では、具体的記述が書けるよう所定の枠に記入すべき項目の説明を書き加え、理念から一貫性を持って具体的記述ができるようにした。そこでようやく「理念から授業で扱う言語項目までのつながりが見え、自分たちで書けるようになった」とのコメントをもらい「子ども Can-do」の構造化への基盤を作ることができた。

表2 勉強会の概要（Can-do 記述例の記述内容は資料1を参照）

1 回 目	<p>【内容】『複言語キッズの日本語習得・日本語継承をサポートするワークショップ「こども Can Do」』を読み、自分たちで Can-do を書いて分類する</p> <p>【教師からの意見】Can-do には全体的なものと具体的なものがあることに気づいた。しかし、どのように、全体から具体性を持った内容に繋げるのか、わからない</p> <p>【次回への改善点】大きい Can-do は学校の理念や目標から考え、小さい Can-do を考えるときは「どんな場面で、何ができるのか」と関連付けて考えてもらうよう促す</p>	<p>記述した Can-do を分類した例</p> 
2 回 目	<p>【内容】JF スタンダードと CEFR の一般的能力について学ぶ。学校の理念から開始して大きな Can-do から小さな Can-do までをどのように繋げることができるのかを考える</p> <p>【教師からの意見】大きい Can-do から考えることが難しい。普段は授業で扱う文法や文型から、どんな活動ができるかと考えているので、発想の転換が容易でない</p> <p>【次回への改善点】大きい Can-do から考え小さい Can-do へとつながりをもって記入できるよう枠を作成し、所定の用紙に記述してもらう</p>	<p>上下に Can-do の配列が増えた例</p> 
3 回 目	<p>【内容】所定の用紙を使って、2 回目で作成した Can-do を記述しなおす</p> <p>【教師からの意見】枠があるのは便利だが、具体的に何を書けばよいのか未だわかりにくい</p> <p>【次回への改善点】各枠に何を、書くのか具体的な説明を加え、記入しやすいう工夫する</p>	<p>枠を付けた所定の記入用紙</p>  <p>所定の用紙を使用した例</p> 
4 回 目	<p>【内容】改訂した用紙を使って、2 回目で作成した Can-do を記述しなおす</p> <p>【教師からの意見】ようやく各 Can-do のつながりが見えてきたので、書き易くなった</p> <p>【次回への改善点】構造を明示し、テンプレート化を図る</p>	<p>各枠に記入項目の説明を追加</p>  <p>改善した用紙に記入した例</p> 

4.2 「子ども Can-do」の構造

「子ども Can-do」開発のための勉強会を通して考案した構造は図2である。まず最上位には「育成すべき資質・能力」として、ブラジルの教育制度や学校の教育方針に合致した内容を置いた。その下位に、「子どもができる行動（社会的スキル）」と「行動を裏付ける核となる考え（認知スキル）」を置くことで、上位に立てた資質・能力が体现されるための能力を明らかにした。その下位に「場面」を設定することで「いつ」「どこで」「誰と」「何のために」「何をする」を明確化し、授業の中で取り扱う場面が特定できるようにした。その次に、授業で扱うより具体的な内容を明示するため日本語能力と一般的能力を並列に置いた。日本語能力は、JF スタンダードの木に準拠し最上位には場面の中での行動を表す機能を立て、下位に場面の中で適切な文を作成するための運用能力、さらに下位に言語知識（含む言語構造）を置いた。

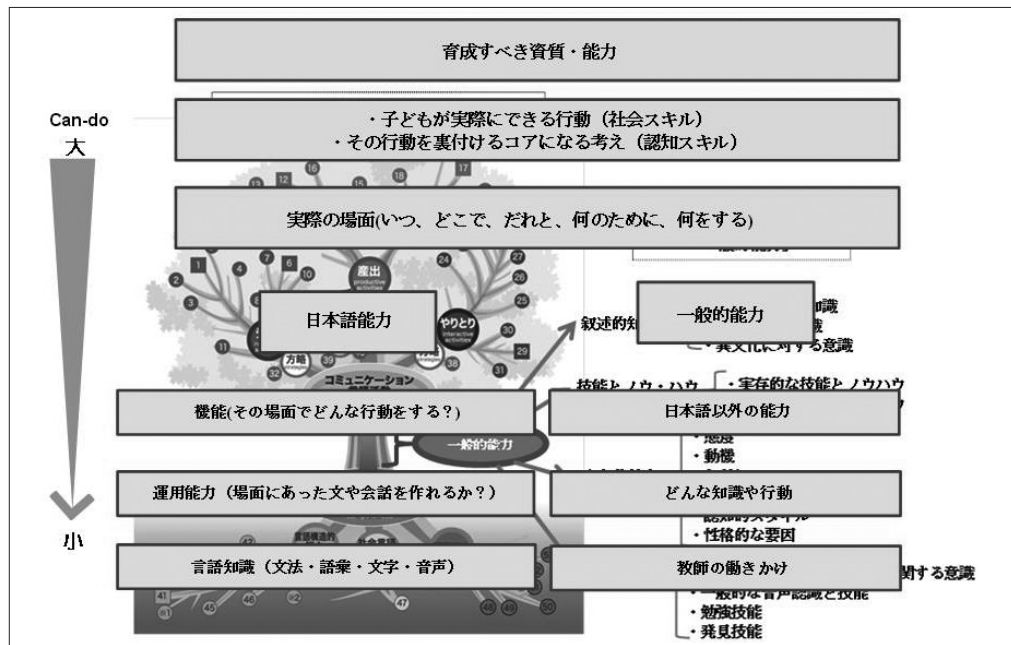


図2 子ども Can-do の構造

一般的能力は授業で扱う具体的な場面の中で、まず日本語以外でできることを記述し、そして下位に、その行動に必要な資質や能力はどのようなものかを本稿3.2.2で示した CEFR5章の一般的能力を参照して記述するようにした。そしてその下位に、それらの能力に働きかけるための授業中の教師の具体的な行動を明示し、子どもの能力育成のために必要な教師側の行動も記述できるようにした。

このように、大きな教育目標から常に関連のある能力記述文を配置することで、教育理念と一貫性を持った授業で取り扱う具体的な項目を選択できるようにした。なお、上段の3項目は、

日本語教育ではあまり取り扱われることがないが、この観点を上位に持つことで子どもの育成にも携わる EF1の日本語教育の方向性と意義を明確にすることができると考える。

4.3 テンプレートの作成

「子ども Can-do」の構造をテンプレート化（資料2参照）する必要があるとの結論に至ったのは、勉強会で現場の教師から得た、1) 理念から考えることが難しい、2) 「子ども Can-do」の構造が難解である、という2点のフィードバックがあったからである。

まず 1) について、現場の教師より「普段日本語の授業を組み立てる時は『今日はどの文法を教えるか』『それを練習する為にはどんな文にするか』『その文を使う楽しいゲームは何か』という順序で考えている」との意見があった。さらには「日本語の授業が『教育理念』や『子どもの育成』に関与できると考えたことがなかったため、『理念』から考えるのが難しい」とのことであった。そこで、「子ども Can-do」の構造をテンプレート化し、各項目を自分で記述することで、教育理念からの繋がりを意識化できるようにした。

次に、2) の「子ども Can-do」の構造が難解であるとの意見が出たため、構造が一見でわかるようテンプレート化することにした。また「子ども Can-do」は「ブラジルの教育制度や自分が働く学校の教育方針は何か」という問いかけから出発することが重要で、「理念を具現化するためには、子どもがどのような行動を取ることが望ましいのか」「どのような日本語を使用し、どのような一般的能力が必要なのか」と問いかけながら上部から記述することが、理念に繋がる唯一の方法である。そのため、テンプレートを提供することで、思考の方向性を示し、上位と下位の記述に一貫性をもたせることで、構造の理解につながると考えた。

さらにこのテンプレートには以下の発展性もある。1) 「子ども Can-do」に記述した内容から授業案を組み立てることができる、2) 複数の「子ども Can-do」を組み合わせることで年間カリキュラムが作成できる。今後さらに開発を進め「子ども Can-do」が広がればと考える。

上記、小学校教師と勉強会を重ねたことで、ブラジルの外国語教育を基盤に形成された教育理念から一貫性を持った日本語教育への道筋が構造化された。さらには、現場で使用できる方法としてテンプレートを作成するに至り、1で述べた4つの問題への対応策を提案した。

5. 「子ども Can-do」の記入例

4回の勉強会の後、勉強会に参加した A 校の教師達がテンプレートを試用し、彼らの現状に即した「子ども Can-do」を作成した。作成の背景には、A 校に在籍する日本からの帰国生に対して日本語クラスとして何かできないかと、教師が考えたことにある。ブラジルの学校現場では同じような現状を抱える学校が複数あるため、ここではその記入例を紹介したい（図3参照）。

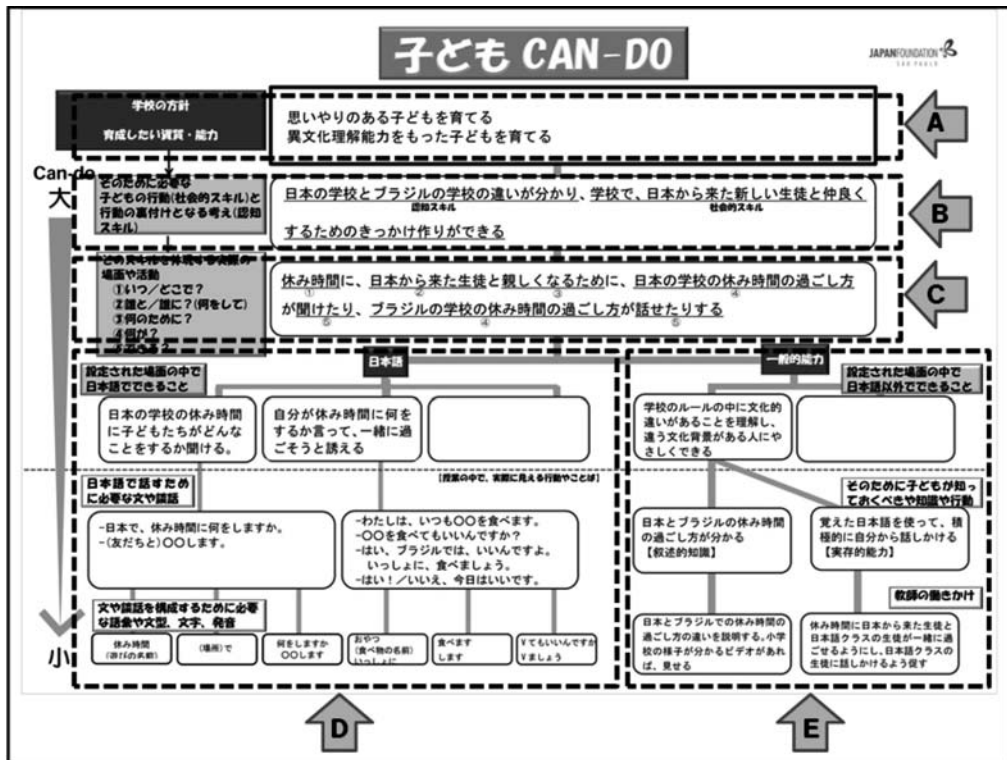


図3 Can-do テンプレートの記入例

A校は、サンパウロ市内にある日系ブラジル人が設立した学校で、課外授業として日本語を教えている。日本語の授業を履修する生徒の多くは日系人だが日本語を家庭で使用する生徒はいない。一方この学校には、日本で生まれ育ち、両親の都合でブラジルに帰国した日系人の生徒が数名在籍し、彼らはポルトガル語が理解できない。A校では学校の理念の1つに「思いやりのある子どもを育てる」が掲げられているため、教師達は、日本語を履修する生徒に「ポルトガル語が分からなくて困っている帰国生達の力になってほしい」と、また帰国生には「日本語を学習している生徒に日本語使用の機会を提供し、日本の小学校とブラジルの小学校の両方の体験を通して異文化理解能力を育んでほしい」と考えていた。そこで、「子ども Can-do」の「学校の方針・育成したい資質、能力」として「思いやりのある子どもを育てる・異文化理解能力をもった子どもを育てる」とした(図3、A)。次に、この理念を子どもが体現化するためには、どのような認知的・社会的スキルが必要であるかと考え、「日本の学校とブラジルの学校の違いが分かり(認知的スキル)、学校で、日本から来た新しい生徒と仲良くするためのきっかけ作りができる(社会的スキル)」と記述した(図3、B)。次に実際の場面で具現化する言語や文化的要素は何であるのかと考え、「休み時間に、日本から来た生徒と親しくなるために、日本の学校の休み時間の過ごし方が聞けたり、ブラジルの学校の休み時間の過ごし方が話

せたりする」という、明確な場面の中で言語能力と文化能力が関連した記述をした（図3、C）。そして日本語の能力記述として「日本の学校の休み時間に子どもたちがどんなことをするか聞ける。」と日本語でできることを記入し、その下位には日本語で話すために必要な文や談話、さらにその下には語彙や文型などを記入した（図3、D）。続いて日本語と並列する一般的能力記述に、「学校のルールの中に文化的違いがあることを理解し、違う文化背景がある人にやさしくできる」と日本語以外でできることを記し、その下位には「日本とブラジルの休み時間の過ごし方が分かる【叙述的知識】」「覚えた日本語を使って積極的に日本語で話しかける【実存的能力】」と、子どもに実際に身に着けてほしい知識や行動としての一般的能力を明記した。また、実際の授業では教師がいかに子どもを促すかが重要になってくるため、「教師の働きかけ」の欄には「日本とブラジルでの休み時間の過ごし方の違いを説明する。小学生の学校生活の様子がわかるビデオがあれば見せる」など、具体的方法を記入した（図3、E）。

A校では、上記の「子ども Can-do」を教師グループが中心になって作成し、学校内で日本語を学習する生徒と帰国生が交流する時間を設けた。なお作成には、報告者が内容を何度か確認し、理念を実際の場面を繋げる際、学校や授業での場面を考えるよう促したり、子どもの年齢や発達に応じた日本語の表現や一般的能力を考えるよう妥当性を問い直したりした。これに対し数名の教師からは、未だ Can-do の構造が複雑且つ、理念から考えるのが難しいため、一人で作成するのは難しいとの意見も出た。テンプレートは支援的道具ではあるが、思考の転換を図ることは一朝一夕にはいかず、回数を重ねて考えることが重要となる。今後も勉強会を継続し、この教師グループをモデルケースに「子ども Can-do」を促進しつつ、改良も行っていきたい。

6. まとめ「子ども Can-do」が目指すもの

本稿では、ブラジル公教育下の EF1 の日本語教育の支援の一環としてブラジル教育制度に基づいて、教育理念と一貫性を持った言語教育によって子どもの様々な能力が促進できるツールとして「子ども Can-do」を開発した。

開発にあたって、まずブラジルの外国語教育の方針を調査し、EF1 の日本語教育では社会で生きていくための人間育成を視野に入れたカリキュラムが必要だとわかった。そこで「子ども Can-do」には「日本語」と「一般的能力」の観点を導入し、日本語能力は JF スタンダードを、人間育成に関わる個人の資質や能力には、CEFR の一般的能力を参照した。また、「子ども Can-do」が現場で使えるツールとなるよう、ブラジルの小学校教師の協力を得て「子ども Can-do」の概念を構造化し、テンプレートを作成して問題点の解決を図った。

今後の課題として、勉強会に参加した小学校教師より「背後にある理論的枠組みに馴染みがなく、また構造を理解するのが容易ではないため、勉強会なしでテンプレートを記述すること

はできない」との意見を得た。「子ども Can-do」の普及には、無論のことテンプレート配付のみでは不十分であり、講義及びワークショップも併せて実施している。しかし、その回数は限られているため、今後は日本語及びポルトガル語での解説を作成することも検討し、「子ども Can-do」が現場で使えるツールとしての汎用性を高めていきたい。

最後に「子ども Can-do」が目指すものは、ブラジルの EF1 の日本語教育の問題解決に取り組むことを通して、EF1 の日本語教育の意義を明確化し、現場の教師が自信をもって日本語教育に取り組めるようにすることである。本稿では、「子ども Can-do」の枠組み、作成の経緯と方法について報告したが、現在「教案作成と子ども Can-do を活かした授業の方法」にも取り組んでいる。そのためには、本稿における「子ども Can-do」の提案をスタート地点と捉え、1) 「子ども Can-do」から考える教案作成と授業方法の提案、2) 「子ども Can-do」の評価方法の提案、とさらに発展させていきたい。

資料1 勉強会での Can-do 記述例 - 記述内容一覧

ともだちを作る		日本語を話す人に会ったら日本語で自ら挨拶ができる		自己紹介	挨拶のことばを自然に使えるようになる
一緒に遊ぼうと誘うことができる	断ることができる			はじめまして〇〇です。 よろしくお願いします。	
一緒に遊ぶ為に好きなスポーツ／遊びが聞ける					
「ーが好きです」と言うことができる	おもちゃの形や色が簡単に言える				
1 回目					
日本の学校とブラジルの学校の違いがわかる					
休み時間の過ごし方がわかる					
ドレミの教科書を使って、日本語で自分の意見が言える				ビデオを見て、過ごし方の違いがわかる	
「おやつの時間に何をしますか」					
スポーツの種類	あそび	おやつ	飲み物の名前	おやつの名前	
ーをします	遊びの名前	休み時間	ーを飲みます	ーを食べます	
ーで遊びます					
2 回目					
日本の学校とブラジルの学校の違いがわかる				日本社会のルールがわかる	
日本語				一般的能力	
おやつ		休み時間	日本語で休み時間に誘うことができる	休み時間の過ごし方がわかる	
ーで遊びます		ーを食べます	ーを飲みます	ビデオを見て、休み時間の過ごし方の違いがわかる。	
スポーツの種類	遊びの名前	おかしの名前	飲み物の名前		
3 回目					
思いやりのある子どもを育てる／異文化理解能力をもった子どもをそだてる					
日本の学校とブラジルの学校の違いが分かり、学校で、日本から来た新しい生徒と仲良くするためのきっかけ作りができる					
休み時間に、日本から来た生徒と好きなことについて簡単なやりとりができる					
日本語			一般的能力		
好きな遊びについて話せる		好きなテレビ番組について話せる		ポルトガル語が話せない子どもの気持ちを理解し、日本語で話しかける	
どんな遊びが好きですか	私／ぼくは〇が好きです。	一緒に遊ぼう。何で遊ぶ	どんなテレビ番組が好きですか	日本で勉強した子どもたちがなぜポルトガル語が分からないのかを知る	思いやりの大切さを知り、行動に移すことができる。(人間関係)
ーが好きです	遊びの名前	アニメ／ドラマ／バラエティ		ポルトガル語が話せない生徒に話しかけるよう促す	
4 回目					

資料2 子ども Can-do テンプレート

子ども CAN-DO

JAPAN FOUNDATION
SAO PAULO

学校の方針
育成したい資質・能力

Can-do 大

そのために必要な
子どもの行動(社会的スキル)と
行動の裏付けとなる考え(認知
スキル)

そのスキルを体现する実際の
場面や活動
①いつ/どこで?
②誰と/誰に?(何をして)
③何のために?
④何が?
⑤できる?

日本語

設定された場面の中で
日本語でできること

一般的能力

設定された場面の中で
日本語以外でできること

日本語で話すため
に必要な文や談話

文や談話を構成するために必要
な語彙や文型、文字、発音

そのために子どもが知っ
ておくべき知識や行動

教師の働きかけ

Can-do 小

[授業の中で、実際に出来る行動やことば]

〔注〕

- ⁽¹⁾ ブラジルの義務教育は4歳から17歳までを対象とし、幼児教育 (Educação Infantil) は4-5歳、基礎課程前半 (Ensino Fundamental 1) は6-10歳、基礎課程後半 (Ensino Fundamental 2) は11-14歳、中等教育 (Ensino Médio) は15-17歳と区分されている。
- ⁽²⁾ 行動中心主義とは「言語の使用者と学習者をまず基本的に「社会的に行動する者・社会的存在 (social agents)」、つまり一定の与えられた条件、特定の環境、また特殊な行動領域の中で、(言語行動とは限定されない) 課題 (tasks) を遂行・完成することを要求されている社会の成員と見なす」考え方である (Council of Europe 2014: 9)。
- ⁽³⁾ 柴原は「日本的な倫理観としては、礼儀正しさ、勤勉、誠実、整理整頓の習慣、時間の厳守、協調性、他者配慮、思いやりがよく例に出される (柴原 2016: 93)」と説明している。また、運動会、林間学校、敬老会などの日本に関連した行事が多くされるものの、行事そのものは倫理観の育成にどのように関与しているかは明確でなく、むしろ日本的な倫理観の重視によるブラジル社会の軽視を危惧し、両国がそれぞれ抱える問題や課題への取り組みから協同的に学ぶ姿勢が望ましいのではないかと提案している。
- ⁽⁴⁾ 言語構造的な能力 (語彙、文法、文字等)、社会言語能力 (相手や場面に応じた言語の選択能力)、語用能力 (談話を組み立てるディスコース能力と言語の使用目的を理解する機能的な能力) の3つから成る (国際交流基金 2017b: 8)。
- ⁽⁵⁾ 読む・聞くなどの「受容的活動」、一人で長く話す・書くなどの「産出活動」、会話や手紙のやりとりなどの「相互行為活動」の3つに分類される (国際交流基金 2017b: 8)。
- ⁽⁶⁾ 「社会的に行動する者・社会的存在 (social agents)」とは、「一定の与えられた条件、特定の環境、また特殊な行動領域の中で、(言語行動とは限定されない) 課題 (tasks) を遂行・完成することを要求されている社会の成員 (Council of Europe 2014: 9)」という考え方である。

〔参考文献〕

- 国際交流基金 (2013) 「海外の日本語教育の現状－2012年度日本語機関調査より」『海外の日本語教育の現状 2012年度日本語教育機関調査より』、くろしお出版
- 国際交流基金 (2017a) 「日本語教育機関数・教師数・学習者数」『海外の日本語教育の現状－2015年度日本語教育機関調査より』、国際交流基金
- 国際交流基金 (2017b) 『JF 日本語教育スタンダード【新版】利用者のためのガイドブック』、国際交流基金
- 柴原智代 (2016) 「ブラジルの年少者に対する日本語指導の現状と課題」『国際交流基金日本語教育紀要』第12号、89-96
- チーム・もっとつなぐ (2015) 『複言語キッズの日本語習得・日本語継承をサポートするワークショップ「こどもCan Do」』 <http://www.jki.de/pool/user_upload/files/kurse/Lehrerfortbildung/KenshuuChirashi/Workshop_Report_kodomo_can_do_sept.2015_final_re.pdf> (2017年11月28日)
- 福島青史・末永サンドラ輝美 (2016) 「言語政策理論におけるブラジル日系人の日本語教育の諸論点」本田弘之・松田真希子編『複言語・複文化の時代の日本語教育』、13-36、凡人社
- Council of Europe (著) (2014) 『外国語教育Ⅱ－外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠 (追補版) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment』吉島茂・大橋理枝 (監訳)、朝日出版社
- Brasil MEC-SEF (1997). *Parâmetros Curriculares Nacionais – 3º a 4º ciclos do Ensino Fundamental – Língua Estrangeira*
<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf> (2017年8月18日)
- Brasil MEC-SE-SEB (2017). *Base nacional comum curricular Educação é a base*
<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf> (2017年8月18日)
- Mello, N.G. (2014). *Currículo da educação básica no Brasil: concepções e políticas*
<http://movimentopelabase.org.br/wp-content/uploads/2015/09/guiomar_pesquisa.pdf> (2017年7月20日)