



Title	継承語話者・外国語話者・母語話者が共に学ぶ教室での日本語学習の意味：ハワイの高校の日本語クラスでの「言語ポートレート」活動からの考察
Author(s)	尾関, 史
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究. 2017, 13, p. 156-171
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/69357
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

『研究ノート』

継承語話者・外国語話者・母語話者が共に学ぶ
教室での日本語学習の意味
— ハワイの高校の日本語クラスでの「言語ポートレート」
活動からの考察 —

尾関 史 (国際交流基金日本語国際センター)
ozekifumi@gmail.com

Japanese Language Education in Multilingual Classroom
"Language Portrait" Activity in a Japanese Language Class at a High School in Hawaii

Fumi Ozeki

要 旨

本稿は、多様な背景を持つ生徒たちが共に学ぶハワイ州のある高校の日本語クラスにおける日本語学習の意味を探ったものである。生徒たちは複数言語をそれぞれどのように捉え、使っているのか、また、教師は生徒たちにどのような日本語の授業を行っているのかを「言語ポートレート」活動と教師へのインタビューから明らかにした。考察の結果、クラスでの日本語学習は知識としての日本語の習得にとどまらず、生徒たちの気持ちや日常生活における言語使用、そして、彼らの人生設計にも影響を及ぼしていく可能性を持つものであることが明らかになった。また、教師は生徒たちの多様性を受け入れながら、それらの違いを生かした実践のあり方を模索していることがわかった。

Abstract

This paper explores the perceived value of Japanese language learning in a Japanese language class at a high school in Hawaii with students of diverse backgrounds studying together. The "Language Portrait" activity revealed how students grasped and used multiple languages while a teacher interview revealed what kind of Japanese language lessons were being taught. As a result of the present discussion, it is clear that classroom-based Japanese language learning goes beyond mastering the language in terms of knowledge; it also may influence students' feelings, everyday language use, and future outlook. In addition, the teacher sought out practices that took into account

student diversity and capitalized on their differences.

キーワード：継承日本語、日本語学習、言語ポートレート、複数言語、複言語複文化

1. 問題の所在

人々の移動が日常化し、個人が複数の言語や文化を持ちながら生きていくことは、珍しいことではなくなりつつある。現在、世界各地で複数の言語や文化を持ちながら成長する子どもたちが増加しているが、子どもたちの日本語の力をどのように支え、育んでいくのかに対してさまざまな議論がされている。その議論を難しくしている背景には、同じ「日本語を学ぶ子ども」といっても、それぞれが置かれている言語環境や学習環境、また、帰国するのか永住するのかといった将来設計が一様ではないこと、さらに、日本語学習に対する思いや考えがそれぞれに異なっていることがある。そして、海外の日本語教育の現場では、このようなさまざまな背景を持つ子どもたちが一つの同じクラスの中で、それぞれ意味づけの異なる「日本語」を学んでいるという現実がある。

継承日本語教育の古い歴史を持つアメリカでは、戦前から日系移民への継承日本語教育が行われてきたが、近年、継承語教室や補習校に通う生徒たちの背景が徐々に変化し、日本語学習のニーズが多様化しているという。たとえば、継承語教室に通う子どもたちの日本語学習の目的が世代を追うごとに、継承語としての学習から外国語としての学習に変化していること、また、補習校に通う子どもたちの背景が日本への帰国を前提とする子どもたちだけでなく、永住を視野に入れた子どもたちへと広がっているなどの事例が聞かれる (Chinen, Douglas, & Kataoka, 2013)。そして、「継承日本語学習者」の定義づけの難しさや継承語話者独自のカリキュラムを作ることの難しさが課題として指摘されている。さらに、継承日本語学習者の多くが外国語としての日本語のコースの中で日本語を学ばざるを得ない状況にあることも難しさの一つだという (ダグラス・知念など)。

米国ハワイ州もまた、古くから日系移民の歴史を持ち、戦前に米国で初めての継承語教室が設立されるなど、継承語としての日本語教育が長年にわたって行われてきた地域である (Chinen, Douglas, & Kataoka, 2013)。現在、ハワイには日系移民をはじめとするさまざまな国籍、宗教、民族の人々が共に暮らしており、多様性はもはや日常的なこととして受け入れられているように見える。一方で、継承語としての日本語教育はアメリカ本土と同様、さまざまな課題を抱えている。そのような中、筆者はハワイ州

のある公立高校の日本語クラスを訪れる機会を得た。クラスには外国語として日本語を学ぶ学生のほかに、継承語として日本語を学ぶ学生、母語として日本語を使用する学生といったさまざまな背景の学生が共に学んでおり、学生たちは日本語と英語を巧みに使い分けながら日本語の授業に参加していた。このような様子を見る中で、複数の言語が日常的に使用されている環境において生徒たちは複数言語をどのように捉え、使っているのか、また、教師は多様な背景を持つ生徒たちに対してどのような日本語の授業を行っているのかということに興味を持つようになった。そこで、本研究では次の二つの研究課題を立てた。

- 1) 複数言語話者である学生たちは複数言語をどのように捉え、使用しているのか
- 2) 教師はこのような学生たちに対し、どのような日本語の授業を行い、授業についてどう考えているのか

2. 調査の概要

本調査の対象は、米国ハワイ州にある公立高校である。日本語の授業は選択必修科目の一つとして開講されており、写真や美術、音楽、ビジネス、外国語等の授業の中から一つを選択して受講することになっている。外国語科目としては、スペイン語・中国語・日本語が開講されている。日本語クラスのレベルは1~4 レベルまであり、本研究で対象としたのは一番上のレベル4のクラス（「日本語4」）であった。「日本語4」の授業は週に2~3回行われており¹⁾、それぞれ70分である。クラスには、34名の生徒が在籍していた。筆者は2015年9月と2016年3月の2度、学校を訪問し、日本語の授業に参加した。一度目の滞在では、主に日本語クラスの授業見学を行った。二度目の滞在では、1週間、学校に通いながらフィールドワークをする中で日本語の授業に参加し、授業活動の一部として現地の教員と共に、「言語ポートレート」（姫田, 2013）の活動を行った

言語ポートレート活動とは、ヨーロッパの複言語複文化主義の考え方の中で生まれてきた活動で、普段、あまり意識することのない複数言語の使い方やそれに対する自分自身の考えを振り返ることを目的とした活動である。次ページの図1にあるように、人型のイラストを自分に見立て、自分と複数言語との関係を絵に描き表していく。「自分の中にあることばと自分の関係を絵でかいてみましょう。それぞれのことばは、体のどんな部分にどんなふうにありますか？自由に考えてかいてみましょう」という指示を与え、自由にイラストを描いてもらう。その後、作成した言語ポートレートをペアやグループ

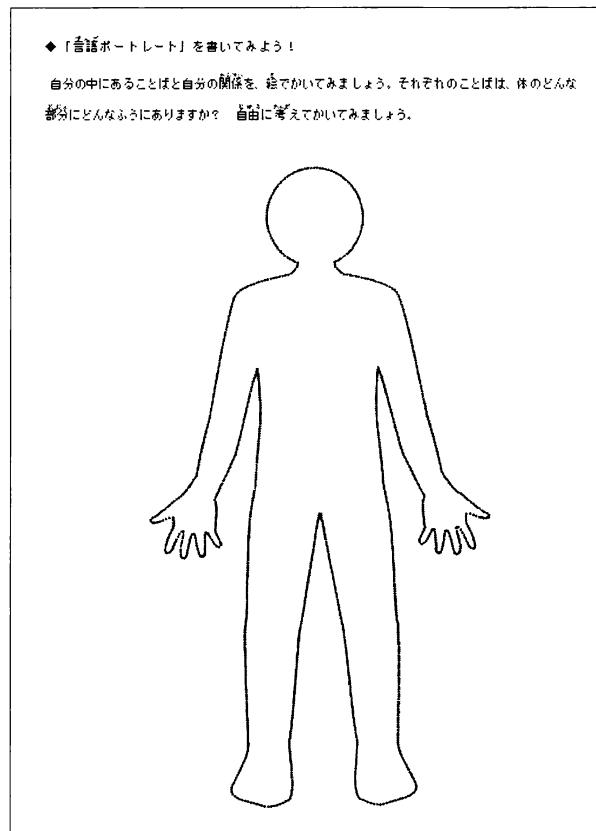


図1 言語ポートレート

で紹介し、やりとりを行っていく。

本稿では、この「言語ポートレート」を一つ目のデータとし、当日、授業に出席していた33名のうち、データ使用の許可が取れた32名分のデータを使用した。また、二つのデータとして、日本語クラスを担当する教師への半構造化インタビューを行った。なお、当時、高校には3名の日本語教師が在籍していたが、今回インタビューを行った教師は本調査を実施したクラスの授業を担当している30代の男性教師で、彼自身も日系4世として日本語を学んできた経験を持っていた。これら二つのデータをもとに、それぞれ質的な分析と考察を行った。

3. 結果と考察

続いて、本研究の結果と考察である。まず、学生たちの書いた言語ポートレートをもとに、複数言語使用の実態とそれに対する思いを考察する。その後、教師へのインタビューをもとに、日本語の授業実践の概要とそれに対する教師の思いを探っていく。

3.1 複数言語話者である学生たちにとっての「日本語」

クラスに在籍する学生たちの背景は大きく次の3つのグループに分けられた。

- ① 日本人の両親や国際結婚の両親のもとに生まれ、日本語を話す人が周囲に日常的にいる学生（21名）
- ② 日本語を話す人が（現在）日常的にはいないが、両親や祖父母が日本にルーツを持つ学生（6名）
- ③ 日本語を外国語としてゼロから学んできた学生（5名）

なお、この3つのグループ分けは、クラスの担当教師からの聞き取りによる生徒たちの日本語の使用環境をもとに行ったものである。本稿のタイトルにある継承語話者・外国語話者・母語話者というカテゴリーは、それぞれ、グループ①が母語話者、②が継承語話者、③が外国語話者と緩やかに呼応している。一方で、子ども（若者）たちはその時、置かれている環境や年齢によってカテゴリー間を移動する可能性があること、また2つ以上のカテゴリーに該当するような子ども（若者）も存在することから、必ずしも、これら3つのグループ分けがタイトルのカテゴリーと明確に対応しているわけではないとも考えている。

以下では、それぞれのグループの学生たちの描いた言語ポートレートをもとに、複数言語がどのように捉えられ、どのように使用されているのかを考察していく。

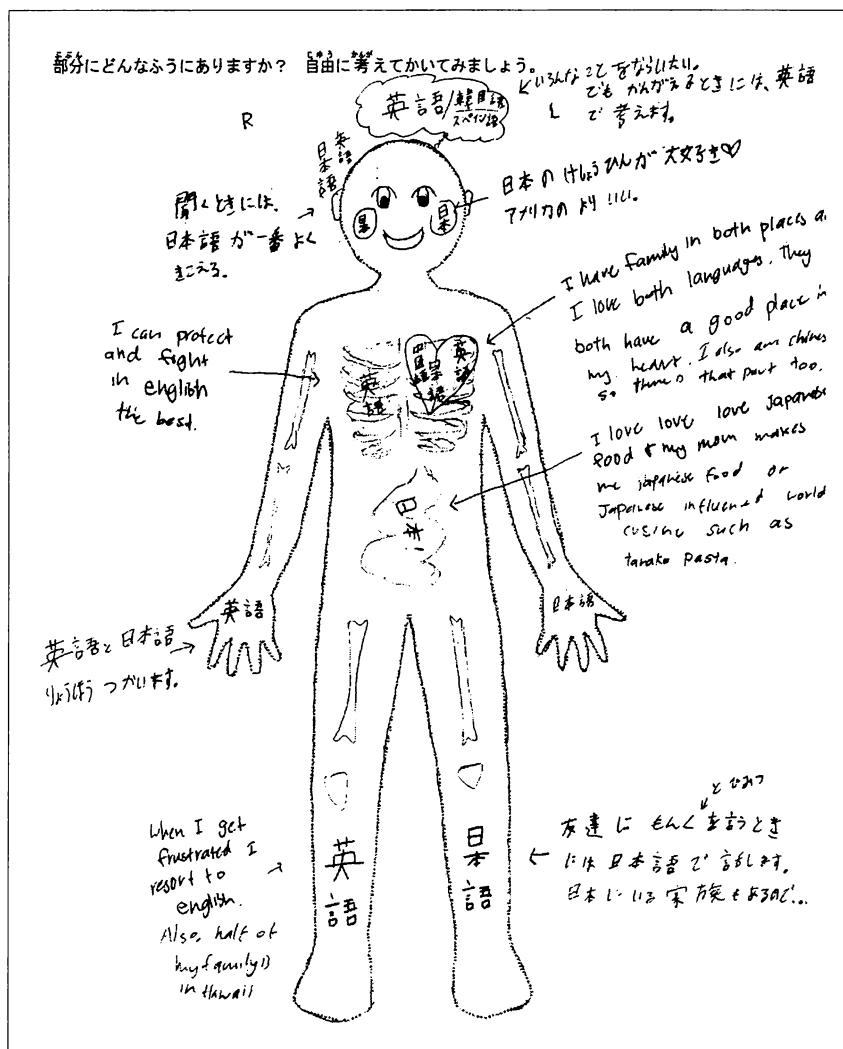
3.1.1 ①グループの学生たちの言語ポートレート

①グループの学生たちのポートレートには、いずれも、日本語と英語（人によっては、第3、4の言語）を巧みに使い分けながら生活をしている様子が描かれていた。以下の事例1は、中国人と日本人の両親を持ち、ハワイで生まれ育った生徒が書いたポートレートである。英語・日本語・中国語という3つの言語が「心」の部分に描かれ、3つの言語全てが自分にとって大切なものとして捉えられていることがわかる。一方で、それぞれの言語が果たす役割は異なっている。「英語」は思考を支える言語であり、自分を守り、周囲と交渉するための言語であるのに対し（「頭」、「心」）、「日本語」は友人や家族とコミュニケーションするための言語であり、耳から一番よく入ってくる言語として捉えられている（「足」、「耳」）。また、日本の化粧品や食べ物を通じて、日本に心的なつながりを感じている（「頬」、「腹」）。さらに、複数の言語環境で育った経験は、韓国語やスペイン語など、その他の言語への学習動機にもつながっている。複数の言語を使い分けながら生きる自分を肯定的に捉え、楽しんでいるようにも感じられる。

このように、①グループの言語ポートレートには、日本語と英語を左右の「手」「足」

に一本ずつ書き込んだり、「心」の部分に複数の言語を書き込んだりと、複数の言語それぞれに役割が与えられ、それらが統合して自己を形成していると思われるものが多く見られた。

【事例 1】言語ポートレート①



頭：いろんなことをならいたい。でも、かんがえるときには、英語で考えます。

耳：聞くときには、日本語が一番よくきこえる

頬：日本のけしおひんが大好き。アメリカのよりいい。

心：I have family in both places and I love both languages. They both have a good place in my heart. I also am Chinese, so there is that part too.

I can protect and fight in English the best.

腹：I love love love Japanese food & my mom makes me Japanese food or Japanese influenced world cuisine such as tarako pasta.

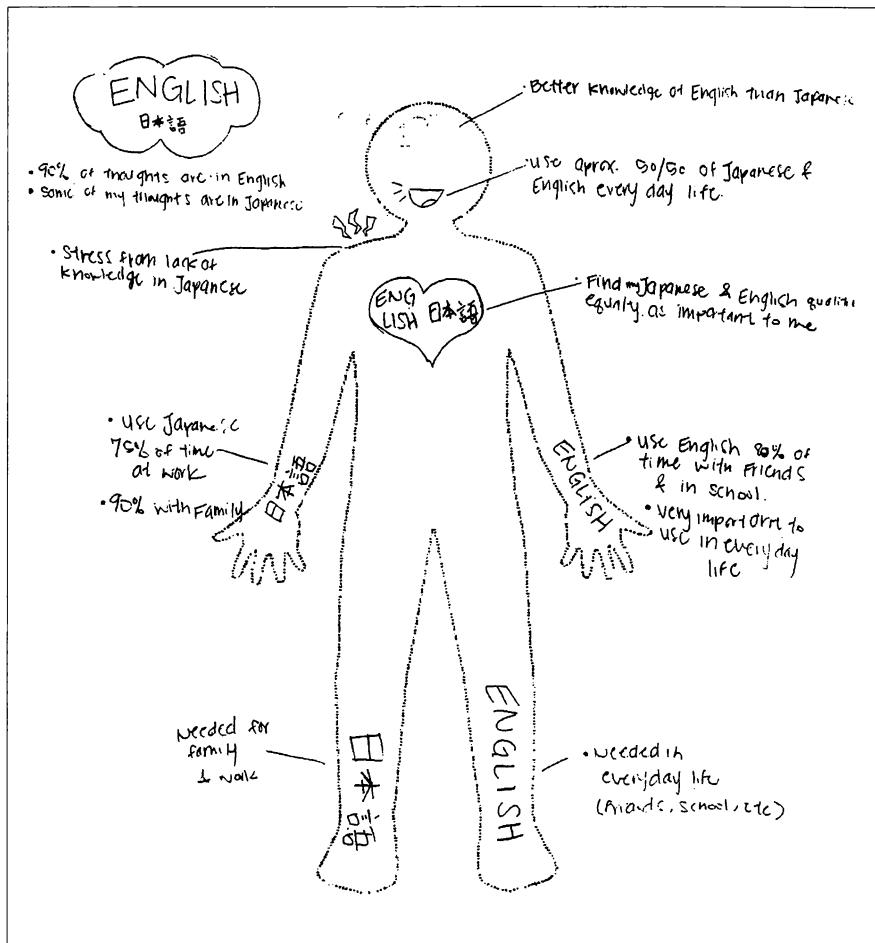
手：英語と日本語りょうほうつかいます。

足：友達にもんくどひみつを言うときには日本語で話します。日本にいる家族もあるので…

When I get frustrated I resort to English. Also, half of my family is in Hawaii.

一方で、日本語と英語をどのように使い分けていくのかは、その言語を使う相手（親や友達など）や場所（学校・家庭・地域など）によって異なるという記述が多く見られた。たとえば、以下の事例2は日本人とアメリカ人の両親を持ち、ハワイに生まれ育った生徒の言語ポートレートである。「Find my Japanese & English qualities equally as important to me.」（「心」）と日本語と英語に同等の価値を感じながらも、「英語」は友人とのやりとりや学校生活などの日常生活場面で使用する自分にとって重要な言語（「右手」「右足」²⁾、一方、「日本語」は家族とのコミュニケーションや仕事の場面で使用する言語（「左手」「左足」）というように、使用相手や使用場面によって二言語を巧みに使い分けながら言語生活を送っている様子が伝わってくる。

【事例2】言語ポートレート②



頭 : 90% of thoughts are in English.

Some of my thoughts are in Japanese.

Better knowledge of English than Japanese.

□ : Use approx 50/50 of Japanese & English everyday life.

肩 : Stress from lack of knowledge in Japanese.

心 : Find my Japanese & English qualities equally as important to me.

手 : Use Japanese 75% of time at work. 90% with Family. (左手)

Use English 80% of time with Friends & in school. Very important to use in everyday life. (右手)

足 : Needed for family & work. (左足)

Needed in everyday life. (friends, schools etc) (右足)

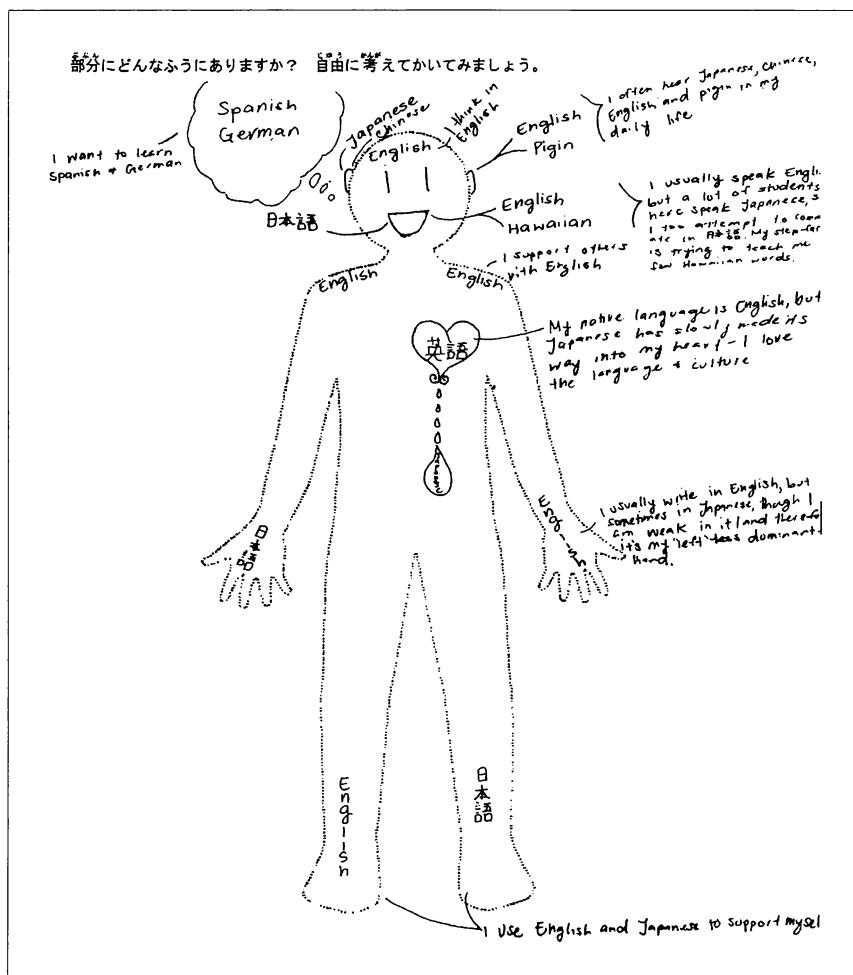
さらに、①グループの言語ポートレートを眺めてみると、日本語と英語が自分のどの部分をどのように支えているのかという点においても違いが見られた。たとえば、「頭」の部分に描かれた言語は日本語・英語の両言語であった人が半数を占めるのに対し、英語あるいは日本語のどちらかのみを書いた人も見られた。また、「心」の部分に描かれた言語もそれぞれで、日本語のみ、英語のみ、日本語と英語の両言語、さらに第3、第4の言語を交えて描くといったさまざまなパターンが見られた。このことから、それぞれの言語を自分の中にどのように位置づけていくのかは、非常に多様性があることがわかる。つまり、単に日本語との接触量が多いから、日本人の親がいるからといったことが日本語の使い方や使う頻度、さらには、言語能力を規定するのではなく、そこには、生徒それぞれの複数言語との多様な向き合い方が存在していた。

3.1.2 ②グループの学生たちの言語ポートレート

②グループでは、①グループと比べ、ポートレートの中に日本語が占める割合は低かった。日本語は日本語のクラスで使うことばであり、日本人（家族や友人）とつながることば、という記述が多く見られた。以下の事例3は、日系アメリカ人の両親を持ち、ハワイで生まれ育った生徒の言語ポートレートである。

ポートレートから、自分の思考を支えたり、他者を支えたりするために使用するのは、もっぱら英語であり、使用頻度も圧倒的に英語の方が高いことが見て取れる（「頭」、「口」、「肩」、「手」）。しかし同時に、クラスの仲間たちとコミュニケーションをしたり、授業中に触れたりしながら日本語が日常的に耳から入ってくことで、少しずつ心の中に溶け込んでいき、自分を支えることばとして認識され始めている。「My native language is English, but Japanese has slowly made its way into my heart-I love the language & culture.」（「心」）という記述からは、日本語が彼女にとって単なる学習対象としての言語ではなく、彼女の心を揺さぶり、影響を与えるものとしての役割を担い始めていることが伝わってくる。

【事例3】言語ポートレート③



頭 : I think in English.

I want to learn Spanish & German.

口 : I usually speak English but a lot of students here speak Japanese, so I too attempt to communicate in 日本語. My step father is trying to teach me a few Hawaiian words.

耳 : I often hear Japanese, Chinese, English and piggin in my daily life.

肩 : I support others with English.

心 : My native language is English, but Japanese has slowly made its way into my heart-I love the language & culture.

手 : I usually write in English, but sometimes in Japanese, though I am weak in it. and therefore it's my "left"-less dominant-hand.

足 : I use English and Japanese to support myself.

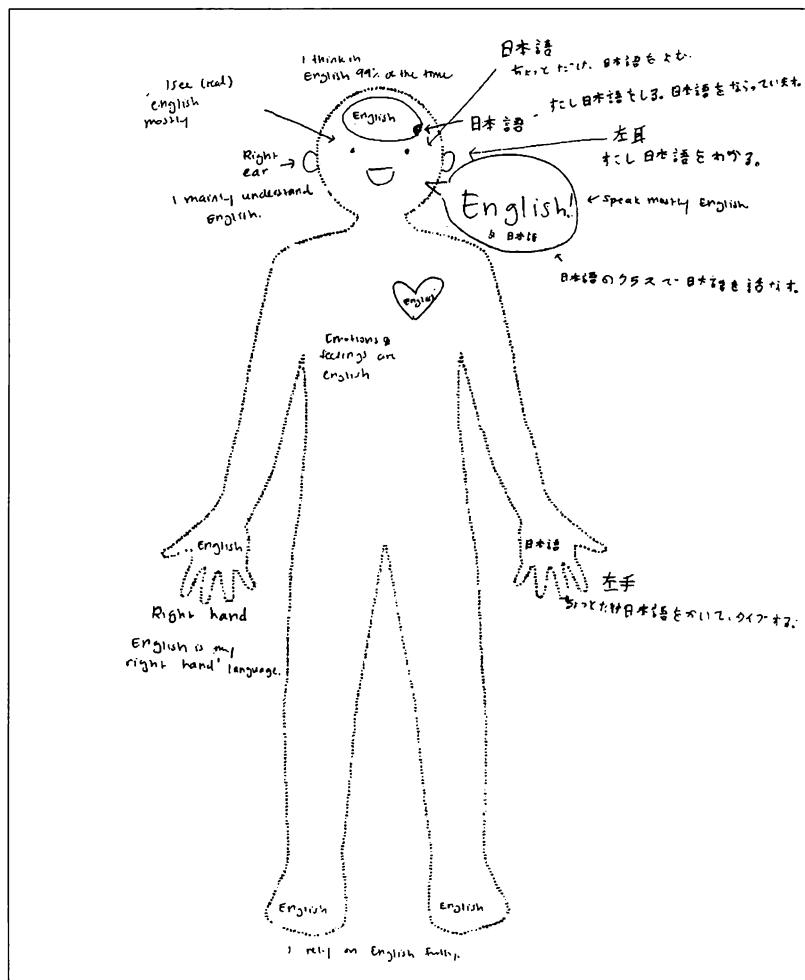
このように、②グループの学生のポートレートの中には、必ずしも使用量や能力の面で優位にある英語ではなく、使用する機会は少ないものの、日本語に精神的なつながりを感じていると思われる記述が複数見られた。つまり、言語の使用量や言語能力とその言語に対する気持ちは必ずしも比例しているわけではないのである。また、別のある生徒のポートレートの中には、日本語は日本の友人や日本から移民してきた祖母とのやりとりの際に使用するといった記述も見られた。このようなことから、日本語が人と人をつなぐ媒介としての役割を通して、彼らの心の中にしなやかに、しかし、脈々と息づいていっていることがわかる。そのような意味で、この教室で週に数時間だけだとしても、日本語に触ることは、彼らの日本語継承にとって大きな意味を持っているのではないかと感じた。

3.1.3 ③グループの学生たちの言語ポートレート

③グループでは①、②グループに比べ、ポートレートにおける日本語の出現率はぐつと下がっていた。言語ポートレートにも、「日本語は日本語のクラスで使うことば」といった記述がほとんどであった。日本語を学校の授業で学ぶ「外国語」として捉えていることがうかがえる。また、ポートレートの「心」の部分に描かれたのは、いずれも英語であった。つまり、精神的なつながりという面においても、日本語は彼らの心にあまり影響を与えていなかった。

以下の事例4でも、そのような英語を中心となって生徒を支えている様子が顕著に見て取れる。欧米人と中国人の両親のもとにシアトルで生まれ、ハワイで育った生徒のポートレートであるが、頭の中を占めることば、耳から入ってくることば、口から出てくることば、心を満たすことば、手足となって自分の生活を支えることばは、いずれも英語が多くを占めている（「頭」、「耳」、「目」、「口」、「心」、「手」、「足」）。しかしながら、注目すべきことは、そのいずれの部分にも（「心」を除く）、わずかながら、日本語の存在が見られることだ。もしかすると、時間の経過に伴い、また、誰かとの出会いを機に、あるいは何かしらの出来事をきっかけに、この身体中にちりばめられた日本語の「種」が芽吹き、枝を伸ばし、大きな葉をつけることがあるのかもしれない。ポートレート眺めながら、そんな可能性を感じた。そのような意味では、この③グループの生徒にとつても、日本語の授業は小さいかもしれないが、日本語や日本とのつながりを生む可能性を持つ、貴重な時間なのかもしれないと思った。

【事例4】言語ポートレート④



- 頭 : I think in English 99% of the time.
すこし日本語をしる。日本語をならっています。
- 目 : I see(read) English mostly.
ちょっとだけ日本語をよむ。
- 口 : speak mostly English.
日本語のクラスで日本語を話なす。
- 耳 : I mainly understand English.
すこし日本語をわかる。
- 心 : Emotions & feelings are English.
- 手 : English is my 'right hand' language. (右手)
ちょっとだけ日本語をかいて、タイプする。(左手)
- 足 : I rely on English fully.

3.1.4 多様な学生たちにとっての「日本語」

3 グループそれぞれのポートレートを眺めてみると、それぞれがさまざまな気持ちで日本語を捉え、さまざまな場面でさまざまな用途で日本語を使っていることがわかった。ある人にとっては、自分を心身ともに支える大切なものとして、また、ある人にとっては、友人とコミュニケーションをとるための道具として、また、ある人にとっては、新たな文化との接触の窓口として。それぞれ自分なりの意味を感じてこのクラスに集まってきて、日本語を使っているのである。それゆえ、クラスでの日本語学習・日本語使用は単なる知識としての日本語の獲得にとどまらず、生徒たちの気持ちや日常生活における言語使用、ひいては、その後の人生設計にも影響を及ぼしていく可能性を秘めているものであると考えられる。言語ポートレートに書かれた次のような言葉からは、日本語が彼らの気持ちを表現する媒介として重要な役割を担っていることが伝わってくる。

「自分の気持ちを一番良くひょうげんできる」

「日本語で気持ちをあらわすほうが好きだから」

「I support myself with use of speaking and writing English. However, in the inside I love Japanese and the art that inspires.」

オーストラリアの大学で継承語として日本語を学ぶ学生たち³⁾のヘインタビューを行った倉田（2012）は、文化的なアイデンティティが日本語学習に対するモチベーションに深く関わっていることを明らかにしている。このようなことから、継承語として日本語の学習を続けていくためには、単に、日本語力の向上だけを目標とするのではなく、日本語を使って何をするのか、日本語が自分の人生をどう豊かにするのかといった視点をもった日本語学習の場の提供が必要なのではないかと感じた。そしてそれは、外国語しての日本語学習においても、母語としての日本語使用においても、通じることではないだろうか。

3.2 教師は教室をどう捉えているのか

では、このような多様な学生が共に学ぶ教室を教師はどのように捉えているのだろうか。インタビューから、教師は3つのグループの異なりを把握した上で、その違いを積極的に生かしていけるような教育実践を行っていきたいと考えていた。そして、そのために活動内容や活動形態を工夫していることがわかった。具体的には、通常の教科書を使った日本語の授業に並行して、それぞれの学期ごとにテーマを設け、「プロジェクト活動」という独自の活動を行っていた。次頁の表1は、2015年度に行ったプロジェクト活動をまとめたものである。

表1 2015年度プロジェクト活動

8月	9月	10月	10月	11月	12月	1月	2月	3月	3月	4月	5月
お話を作る			年賀状			料理レシピ			都道府県調べ		

前半の二つのプロジェクト（お話を作る、年賀状）は生徒がそれぞれ個人で行う活動であるが、後半の二つのプロジェクト（料理レシピ、都道府県調べ）はテーマのもとにグループを作り、グループごとに調べたり、話し合いを行ったりして成果物をまとめ、発表するという活動である。ちょうど筆者が調査に訪れた3月には、「料理レシピ」の活動の最終発表会が行われていた。活動はそれぞれ4～5人のグループに分かれ、料理のレシピを10分程度の映像にまとめ、その映像を見せながら実際にレシピに基づいて作った料理を持ち寄って食べ、ビデオの内容と料理を相互に評価し合うというものであった。多様な背景を持つ生徒たちが日本語と英語を使ってさまざまなやりとりをしながら一つの作品を作り上げ、その成果を日本語を使ってクラスで共有していくということが目指されている活動である。一連の作業の中で、テーマや流れを相談する、ビデオを撮り、編集する、pptを作成する、結果を他の人に分かるように日本語で説明するなど、それぞれの段階において多様な日本語および英語の使用が見られたのが印象的であった。

しかし、このような活動を行う中でさまざまな課題も見えてきたという。教師は授業中に①グループの学生と②、③グループの学生を混ぜたペアやグループを作成して、活動を促しているそうなのだが、②、③の学生が日本語能力への自信の無さから①の学生とのペア活動に萎縮してしまったり、逆に、①の学生が③の学生に自らの言語的サポートを肯定的に受け入れてもらえず、やる気をなくしてしまうなどの問題が起こっているという。また、教師よりも日本語能力の高い①の学生たちをどのように教室の中で活用していくべきかが現在の悩みでもあるという。そして、教師はこのような状況に対し、まずは、生徒たちのグループ間の人数バランスを考慮した活動を考えること、また、活動の内容自体をさらに工夫していくこと、さらに、それぞれのグループの生徒がお互いのグループに対して肯定的な認識を持てるような働きかけを行っていくことが必要だと感じているという。

教師の語りから、生徒たちの多様性を肯定的に受け入れつつも、それらをどのように生かしていくべき効果的な授業が展開していくのかは、未だ模索段階であると感じた。しかしながら、言語ポートレートに見られる生徒たちの日本語に対する思いからは、この教室で週に数時間であっても日本語を使うことが、彼らの今後の言語生活にとって非

常に意味のあることだと思われた。効率的な日本語習得を目指すのであれば、時間的にも、内容的にも十分な場ではないのかもしれないが、効率的な日本語習得とは異なる日本語学習の意味がそこには存在するように感じた。

4. おわりに

以上の考察から、多様な背景を持つ人々が集うこの教室で日本語を学ぶことは、生徒たちにとって、単に語学を学習するということ以上の意味が存在することがわかった。たとえば、教室内外において日本語話者や日本社会、日本文化とつながっていくための日本語の使用、また、自己形成や将来設計にも影響を与えていく可能性を持った日本語の使用といった従来までの日本語学習場面では取り上げられることの少なかった日本語使用の実態や日本語使用の意義が見えてきた。一方、教師はこのような生徒たちの多様な背景や日本語使用の実態、日本語学習に対するさまざまな思いを受け止め、それらを効果的に生かした授業作りを試みている途上にあることがわかった。冒頭でも述べたように、現在、ハワイも含むアメリカでは、継承語教室や補習校に通う生徒たちの背景が徐々に変化し、日本語学習のニーズが多様化している。一方で、このような状況をプラスに捉え、多様な背景を持つ学習者が共に集っていることを生かし、複数言語を使って学び合うための授業活動を考えていくことも求められているように思う。実際、すでにそのような実践が行われている現場も見られる（大山, 2006；中野, 2016など）。それらの知見を参考にしながらも、公立学校の教室で実施できる授業活動に向けて、今後も引き続き、現地の教師たちと協働する中でよりよい授業活動のあり方を探り、実施していきたいと考えている⁴⁾。

注

- 1) 授業は、奇数日と偶数日の時間割を交互に行う形態が取られている。
- 2) なお、ポートレートの左右の区別については、ポートレートからは明確に読み取れない部分もあったため、後日、本人に確認を取った。
- 3) インタビューは、メルボルン在住の高校生および大学生11名に行われた。いずれも、日本人の両親、あるいは日本人との国際結婚家庭に育った学生である。
- 4) 筆者は本フィールドに研究者および協働実践者として関わっている。

付記：本研究はJSPS科研費25370605の助成を受けたものである。

引用文献

- 大山全代 (2006) 「国連国際学校における継承日本語教育の取り組み (2) 内容重視シェルターモデルー第二言語習得論による分析」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』2, 45-68.
- 倉田尚美 (2012) 「メルボルンの大学における継承日本語学習者のニーズ分析とコース開発」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』8, 57-76.
- ダグラス昌子・知念聖美「アメリカの継承日本語教育」『アメリカにおける日本語教育の過去・現在・未来』<https://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/teach/research/usreport/> (2016年6月28日)
- 中野友子 (2016) 「多様性に対応したブルックリン日本語学園での継承語教育への取り組み」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会2016年度研究大会予稿集』30-46.
- 姫田麻利子 (2013) 「大学生の言語ポートレート」『語学教育研究論叢』30, 213-232.
- Chinen, K., Douglas, M.O., & Kataoka, H.C.. (2013). Japanese Heritage Language Schools in the United States. *Heritage Briefs Collection*, 1-11. Retrieved from <http://www.cal.org/heritage/pdfs/briefs/japanese-heritage-language-schools-in-the-united-states.pdf>