

Title	母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究のこれまで（2014-2018）とこれから
Author(s)	湯川, 笑子; 加納, なおみ; 服部, 美貴 他
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究. 2019, 15, p. 1-37
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/76174
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

≪ シンポジウム ≫

母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究の
これまで (2014-2018) とこれから

湯川 笑子 (立命館大学)
eyt24310@lt.ritsumei.ac.jp

加納 なおみ (國學院大学)
kano.naomi@kokugakuin.ac.jp

服部 美貴 (国立台湾大学)
miki@ntu.edu.tw

佐野 愛子 (札幌国際大学)
aiko-sano@ts.siu.ac.jp

櫻井 千穂 (広島大学)
csakurai@hiroshima-u.ac.jp

小澤 伊久美 (国際基督教大学)
ozawa@icu.ac.jp

【指定討論者】 バトラー 後藤裕子 (ペンシルバニア大学)
ybutler@gse.upenn.edu

**The Past (2014-2018) and Future of the Studies
in the Japanese Society for Mother Tongue, Heritage Language,
and Bilingual Education (MHB)**

YUKAWA Emiko, KANO Naomi, HATTORI Miki, SANO Aiko,
SAKURAI Chiho, OZAWA Ikumi, BUTLER Goto Yuko

キーワード: バイリンガル教育、継承語、ろう教育、母語教育、IB、トランス・ラン
ゲージング、EMI

I. 全体総括

(湯川 笑子)

1.1 はじめに

2018年8月8日、2018年度の研究大会初日の総会にて、母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 学会が正式に発足した。2003年8月にMHB研究会としてスタート後、15年の活動を経た後の再出発である。シンポジウム「母語・継承語・バイリンガ

ル教育 (MHB) 研究のこれまでとこれから」は、この学会化を記念して開催する予定であった。しかしこのシンポジウムは、運悪く会場の東京へ接近していた台風による危険を避けるために中止の判断を余儀なくされた。したがって、この節目となるべきシンポジウムの発表を聞くことも、指定討論者としてご登壇をお願いしていたペンシルバニア大学のバトラー後藤裕子氏のコメントをいただくことも、そして登壇者と参加者との間の意見交換もできないという、MHBの歴史上始まって以来の特殊な事態となった。意見交換ができなかったのは非常に残念ではあるが、そのシンポジウムで発表する予定だった内容やいただく予定だったコメントを、紀要の論文として共有したい、そうすることで今後のMHB研究や活動に資する資料としたいと考えた次第である。

2013年8月のMHB研究会10周年の研究大会で、それまでの歩みと今後の展望を考えるパネルセッションを行い、その成果を紀要10号(10周年記念号、2014年3月発刊)の中で公開した。2013年までのMHB研究会の歩みについてはぜひこちらをご覧ください(中島・カルダー・佐々木・清田・大山・湯川, 2014, pp. 1-45)。2014年以降もMHB研究会・学会は同じ目的を掲げ、同じ5つの研究分野を主たる研究と活動の領域と定義して歩んできたことから、本稿では、重複するところは避け、特に10周年記念大会以後、この5年間で力を入れてきた点、今後への課題についてまとめたい。したがって本稿は、この全体総括の節のあと、5つの分野(「継承語としての日本語教育」、「ろう・難聴児のためのバイリンガル教育」、「先住・定住・新来児童生徒の母語・継承語・バイリンガル教育」、「帰国児童生徒、国際学校・外国人学校児童生徒のための母語・継承語・バイリンガル教育」、「複数言語育成を目指した各種言語教育」)の代表が、分野ごとの成果と課題について、それぞれに節を設けて考察する。その後最後の節で、バトラー後藤裕子氏にシンポジウムの指定討論者として、MHB学会を外から俯瞰しその意義と課題について議論していただく。活動年の区分についてひとつだけ注記をおきたい。10周年記念の総括の際にもMHB紀要の掲載論文について言及したが、そこに含めたのは、プレ創刊号から、第9号(2013年3月発行)であったため、今回は、第10号(2014年3月発行)から第15号(2019年5月発行、2018年の学会化元年の研究大会の内容と一部連動)の計6冊分を含めている。

1.2 MHB学会の発足・学会発足後の会員状況

2014年以降のMHB研究会の変化を語る上で最も重要なことは、上でも述べた学会化である。2003年に「研究会」として発足して以降、MHB研究会のメーリングリストへの登録数は、10周年を迎えた2013年には800名を超える参加者数を誇り、毎年開催

している年次大会や研究紀要の内容を見ても、実態からみると明らかに学会と呼ぶ方がふさわしい活動を続けてきた。

また、実務的な面で学会という形をとらないとスムーズに運ぶことができないといった場面に遭遇することも多々あった。さらに、年次大会や学習会など各種行事においての通訳者への謝礼、日本内外からテーマにふさわしい講師を招聘するための費用などを考慮すると、今後、今まで以上に充実した会を安定的に運営するには、年会費を徴収してそれを予算と想定して安定的に活動できる会へと、発展的に移行することが不可欠だと考えた。

最終的には、母語・継承語・バイリンガル教育を考え実践する多様な職責と立場を持つ人々が参加しやすい MHB 研究会の機能はこれまで同様に維持する仕組みを組み込み、同時に学会化の利点を追求しつつ、これまで以上に多様なニーズに応えられる会を目指して、2018年4月より MHB 学会への参加の呼びかけを行った。

具体的には、一般会員と学生会員（年会費必要、2019年度より徴収開始、及び各種イベントでの会員特典も2019年度より開始）及び準会員（会則第6条参照）を募って本学会の組織とした。その結果、2018年4月の呼びかけから8月5日までの時点で、一般会員175名、学生会員35名、準会員61名の合計271名の学会参加登録者を得て、無事、8月8日の MHB 学会初めての総会にて規約の承認を得ることができた。MHB 学会の各種行事への参加は、研究発表や紀要の投稿などを除けば、非会員としても参加可能なことから、今まで同様、MHB の活動に関心を持つ多くの人々の情報交換と研鑽の場になることを期待したい。

1.3 MHB学会の目的・対象領域

MHB 学会は、紀要10周年記念号の説明にもある通り（中島他, 2014, pp. 2-3）、5つの領域及びその他（研究方法など）を研究対象とし、その領域において研究と実践を活性化し、情報共有をしていくことを目的としている。2014年以降の MHB 研究会の活動を振り返って、学会化の他にもう一つ重要だったと考えるのは、この5つの分野の課題をもれなく順番にとりあげ、丁寧に取り組むサイクルが確立できたことだと言える。それまでは、単年での準備で研究大会のテーマを決めていたが、2014年度からは2年がかりで取り組む分野を決め、学習会を経ることで問題や課題の所在と大会研究テーマの焦点を定め、講演会や中間報告会などをプレ大会企画として設定し、長期的なスパンで取り組みを進めてきた。そのかいあって、以下のように順に5つの領域を研究大会で取り上げることができた。2014年度「先住・定住・新来児童生徒の母語・継

承語・バイリンガル教育」、2015年度「複数言語育成を目指した各種言語教育」、2016年度「継承語としての日本語継承語教育」、2017年度「帰国児童生徒、国際学校・外国人学校児童生徒」、2018年度「ろう・難聴児のためのバイリンガル教育」である。特に、「ろう・難聴児のためのバイリンガル教育」の分野は、2003年以降柱に掲げておきながらも、これまで年次大会を組織することが困難であった領域である。15年目にしてようやく達成でき、多くのろう者の発表や聴衆としての参加が得られ、今後への継続の可能性を大いに感じる事ができた。

1.4 MHB学会の過去5年間の主な活動

上で述べたように、毎年8月に研究大会を開催している。またそれに向けて、その年の研究テーマが一般的になじみが薄く事前学習会を必要とする場合には、学習会や講演会などを開催した。たとえば、2015年に取り上げた各種言語教育の中の「トランス・ランゲージング」というテーマについては、概念そのものがまだ新しく広く知られていないことから、まず2014年9月に読書会を行い、さらに翌2015年3月には、この概念の第一人者であるニューヨーク市立大学の **Ofelia García** 博士に“*Theory and practices of translanguaging*”と題した講演をしていただき、同日その後、この概念についての3件の研究の中間発表会を行った。

継承語教育を取り上げた2016年度には6月に、カリフォルニア州立大学ロングビーチ校教授のダグラス昌子博士に、「多様な背景をもつ継承語話者の学びの支援—プロセス重視の教育の理論と研究から実践へ—」と題した講演をお願いした。

また、ろうと難聴者のためのバイリンガル教育を取り上げた2018年度には、3月に事前学習会として理論的な背景の解説を含む4本の発表を聞き、相互に議論をする会を開催した。さらに台風で参加できなかった方への対応措置として **Gladys Tang** 博士による基調講演“*Educating Deaf Students as Bilinguals*”をビデオで見る会を開催した。

「複数言語育成を目指した各種言語教育」を取り上げる2019年度の大会に向けても、3月に、英語、中国語、ロシア語など多様な言語教育に携わる専門家から研究と経験に基づいた問題の提起をしていただき議論をすることで、8月の研究大会への踏み台とする学習会を行った。

研究紀要に発表された論文の本数と、その研究領域については表1にまとめたので参照されたい。

表 1 紀要10号(2014年3月発行)-15号(本号2019年5月発行)に掲載された論文数と分野

	MHB学会の研究領域	論文数
1	継承語としての日本語教育	7
2	ろう・難聴児のためのバイリンガル教育	5
3	先住・定住・新来児童生徒のための母語・継承語・バイリンガル教育	5
4	帰国児童・生徒、国際学校・外国人児童生徒のための母語・継承語・バイリンガル教育	2
5	複数言語育成を目指した各種言語教育（日本語の英語教育を含む）	5
6	その他（研究方法、評価方法、データベース、及び全分野もしくは複数分野にまたがるもの）	7

MHB 研究会・学会の活動を語る時に非常に重要なのは、4つの SIG 活動の存在である。「海外継承日本語部会」「インターナショナル・スクール部会」「アセスメント部会」「バイリンガル作文部会」がそれである。最初の2つはMHB学会の5本の領域のうちの2つに対応するが、残りの2つは複数の領域をまたがるテーマを取り扱っている。年次大会中、あるいはその前後の日程で活動が実施されるSIGとの間の双方向で貴重な情報交換が行われている。

1.5 MHB学会の今後

2014年以降の5年間のMHBの歩みを振り返ると、2016年の基調講演者、坂本光代氏のお話にあった「スーパーダイバーシティ」（坂本・湯川, 2017）が様々な動きをつなぐキーワードであるように思える。移民先進国を含む世界各国で継承語として保持・伸長しようとしている日本語のレベルやニーズが「超多様」なのは以前から指摘されていた。しかし、昨今では、日本で生活する日本語教育を必要とする児童・生徒もその様相を呈している。文部科学省の調査報告書「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査（平成28年度）の結果について」によれば、日本語指導が必要な児童・生徒（公立の小学生から高校生まで）の数は2016年5月段階で外国籍34,335人とあり（2014年の調査より5,137人 [17.6%] 増加）、日本国籍保持者は9,612人であった（文部科学省, 2017）。日本国籍保持者のうち、母語別のデータ（前掲の資料の10頁参照）を見ると、フィリピン語、中国語、日本語の順に多い。学校生活を送るのに必要な日本語が足りない児童生徒が必ずしも国籍や母語で特定できない、多様で見えにくい言語教育ニーズの存在がうかがえる。さらに、高等教育機関においても、今や入学試験や入学後の教育に使用する言語が多様化し、日本内外の高校や国内の外国人学校・

国際学校を卒業した学生が、日本や日本以外の国（非英語圏を含む）の大学で英語開講科目（EMI）のみを履修して学位をとったり、日本語は不十分だが別の言語である継承語の強みを生かせる分野に進んだりといったケースが出現している。つまり、国籍や、第一番目に触れた言語が何語であったかといった条件とは関係なく、多様な言語背景をもつ人をその人の志向や適性に応じて、適宜選択した言語（あるいは複数の言語）を媒介として教育するというマルチリンガルの教育の在り方が一層進んできている。

こうした実態は、急激な変化ではないにしても、新しい入国管理法（「出入国管理及び難民認定法及び法務省設置法の一部を改正する法律案」（法務省、2018）の実施からもさらに影響を受けるであろう。このような状況を考えると、対象とする人口を狭く限定して近視眼的に対処法を考えるのではなく、新来外国人児童から継承語話者や定住者の教育、さらに外国語教育や高等教育を横断的、縦断的、統合的にとらえる視点がどうしても必要となってくる。それは、学ぶ姿勢の構築とアイデンティティ形成を支える基本的な言語力の育成の具体策を研究する一方で、一人一人の「超多様」なニーズと将来を長期的な展望で見据え、その見通しをもって育てる教育である。現象的に異なるように一見みえる MHB の 5 領域を一つの学会の中でとらえ、領域をまたがる教育方法のエッセンスを抽出し活用するという視点は MHB 学会ならではの特徴であり強みである。今後 MHB は学会化をばねに、「超多様」な言語状況とニーズに対応できる母語・継承語・バイリンガル教育の在り方と方法を探っていきたい。

引用文献

中島和子・カルダー淑子・佐々木倫子・清田淳子・大山全代・湯川笑子 (2014) 「母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究の軌跡と展望」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』10, 1-45.

法務省 (2018) 出入国管理及び難民認定法及び法務省設置法の一部を改正する法律案
http://www.moj.go.jp/nyuukokukanri/kouhou/nyuukokukanri05_00017.html より取得

文部科学省 (2017) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (平成28年度) の結果について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf より取得

坂本光代・湯川笑子 (2017) 「スーパーダイバーシティとは何か」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』13, 62-69.

II. 海外継承日本語教育

(加納 なおみ・服部 美貴)

2.1 はじめに

海外継承日本語教育は、歴史的に見ても国際情勢の影響を受けやすく、かつ教育が行われる現地の事情や政策に左右される面も少なくない。本節では、まず、グローバル化の進展を背景に、継承語教育が行われる場としての「補習授業校」と、そこで学ぶ「多言語話者」である学習者を取り巻く変化に着目し、近年の顕著な動きを概観する。次に、2013年の10周年記念大会以降のMHB学会（研究会としての時期を含む）とMHB学会の中の特別部会である「海外継承日本語部会」の活動を振り返り、この両者が海外継承日本語教育において果たしてきた役割と意義を総括する。最後に、残された課題と海外継承日本語教育分野の研究と活動の今後についての展望を述べる。¹⁾

2.2 グローバル化の中の「補習校」と「多言語話者」

カルダー（2014）によると、1960年代に開校が始まった日本政府認定の補習校では、帰国予定のない永住家庭出身の生徒達は政府支援の対象となることが少なく、長い間言わば「潜在」的な存在であった。その後、永住・長期滞在の生徒は世界各地で増加し、国語教育に立脚する国内準拠の授業を補習校で継続することを困難にする要因として「問題」視されるようになっていった。しかし、その後も世界的にこの人口の増加傾向は続き、2010年代以降、文部科学省は補習校での継承語教育にも理解を示し始めるようになる。当時の文部科学省国際教育課長が2013年夏のMHB大会での講演の中で、文部科学省の見解として、補習校における継承語教育の可能性に正式に言及したことはその一つの表れと言える。こうした変化の中で、2016年、「帰国準備教育」を主眼としてきた補習校の位置付けが「グローバル人材育成拠点」へと転換するようになった（文部科学省、2016）。これは補習校在籍生徒の持つ言語文化の多様性がグローバル人材の資質として積極的・肯定的にとらえられるようになったことによるものであり、近年の日本の国家戦略における喫緊の課題の一部と受けとめられつつある点も見逃せない。

国内外で、教育における多様性の重要性が議論されるようになって久しいが、補習校に在籍する生徒達の言語文化的背景は、後述する2016年のMHB研究大会テーマでも取り上げたとおり、益々「超」多様化しており、対象者を一元的にモノリンガルの規範でとらえることの不適切さは論を俟たない。ここで、20世紀後半以降のバイリンガル教育における理論的枠組みの変遷に目を移すと、「モノリンガル規範の同化的・削減的

な教育」モデルから「リテラシー能力を含んだ2言語を獲得する加算的教育」観を経て、21世紀に入り、トランス・ランゲージングなどの「言語境界線を超越した柔軟で創造的な教育」観が急速に支持を集めるようになってきたことがわかる。これは、グローバル化の進展により多言語環境で学ぶ生徒が世界中で飛躍的に増加したため、人道的見地からも複数言語話者を2言語もしくはそれ以上の言語を自らの中で統合的に駆使している存在としてとらえ、彼らの言語使用の実態に合った言語観・教授法を確立させることが急務となったためだと考えられる。国際バカロレア機構(2014)も、トランス・ランゲージングは学習者が「身につけた新たな言語実践を非常に複雑でダイナミックな多言語レパートリーに統合していく」(p.10) 動的な力を効果的にとらえた概念だと述べている。このように多言語話者の特質を反映した教授法は、肯定的なアイデンティティを涵養すると共に、彼らの認知能力を最大限に生かすことができるという特筆すべき合理性もある(加納, 2016)。

これら一連の動きは「多言語話者」を巡り、少なくとも理論面では好ましい変化が起きたことを物語っており、「補習校」やインターナショナル・スクールなど多言語話者を対象とする教育現場での実践に肯定的な影響を及ぼすことが期待される。その一方で、モノリンガルの規範に縛られている補習校の教育現場は未だ少なくなく、近年の言語学習観における大きな変化が世界規模で浸透しているとは言い難い。だがその中でも、現地の教師や親達の意識には少しずつ変化が現れ、従来型の補習校とは異なる価値観を持ち、学習者の特性に合わせた独自の教育実践を行う学校を自助努力で立ち上げる動きもすでに出現している。北米プリンストンやブルックリンにおける取り組みがその顕著な例である。また、東アジアの台湾、香港、上海でも、日本人学校が既にある中で、独自の教育実践を進める学校が「補習校」として日本政府の新規援助対象校となっている。2018年10月にはシンガポール日本語補習授業校が開催校となって、日本政府の援助対象校に認定されている補習校12校の代表者が集う第1回アジア大洋州地区補習校研究協議会が開かれた。そこでは、補習校の歴史の長短に関わらず国際結婚家庭や長期滞在家庭の児童生徒が増加している現状を踏まえた各校の実践報告や情報共有が行われた。つまり、補習校学習者の多様化を背景に、世界各地の教育現場における実践の多様化が少しずつ進行していると言える。そしてこのような流れにおいて、設立当初からのMHB学会(旧MHB研究会)並びに当部会関係者が果たした役割は大きいと考えられる。以下にMHB学会の活動及び海外継承日本語部会の活動をこの順に振り返る。

2.3 10周年記念大会以降のMHB学会の活動

2014年発行のMHB 紀要第10号から2019年発行の第15号を見てみると、継承日本語分野では、2016年度の大会の基調講演内容を書き下ろした2本の招待論文、4本の研究論文、1本の研究ノート、及び1本の対談²⁾が掲載されている。MHB研究会(当時)は2016年度に、前述のような動きを含め国内外の変化と歩調を合わせて継承語教育に焦点を当てた大会を企画した。

研究大会に先立って、6月にダグラス昌子氏による講演会「多様な背景をもつ継承語話者の学びの支援—プロセス重視の教育の理論と研究から実践へ—」を開催した。

夏の研究大会のテーマは「継承語教育と超多様性」とし、坂本光代氏に基調講演をお願いした。坂本氏は、グローバル化とテクノロジーの進化の中で改めて継承語話者を取り巻く環境の複雑性・多様性・個別性について問題提起した。その講演内容は、坂本・湯川(2017)による対談として、超多様性(スーパーダイバーシティ)の概念を継承語研究や教育との関係でわかりやすく提示している(紀要第13号掲載)。また、もう1本の基調講演で中島和子氏は、継承語データベース研究を背景に、継承語教育研究のこれまでを振り返り、マルチリンガル育成を目指した今後の課題に触れた(中島, 2017)。さらに、中野友子氏は、海外(ニューヨーク・ブルックリン)の継承日本語学校の実践を紹介し、言語力のレベルや学年齢を単一化せずに成功をおさめた指導理念、カリキュラム及び実践の例を示すことで、多様化した継承語教育の内実を浮き彫りにした(中野, 2017)。また、紀要には掲載されていないが、同じ2016年の研究大会では、国内で成長した継承語話者が日本国内で2言語を身につけていく人生の軌跡を自らのことばで紹介した。

一般投稿論文では、第10号に、海外在住小中学生の日英作文力から海外での2言語の発達を見た論文と、同時バイリンガル幼児の読み書きに焦点を当てた論考が掲載された。第13号では、中国在住の継承日本語学習者の漢字習得の研究、ハワイの高校での日本語クラスにおける多様な日本語習得歴をもつ学習者の様子が報告されている。また、第15号では、南米リマに日本から帰国した生徒の日本語会話力を調べた論考が掲載されている。海外継承日本語分野では、このように世界のさまざまな地域で日本語を学ぶ学習者の諸相をとらえようとする研究がおこなわれている。

2.4 10周年記念大会以降のMHB特別部会「海外継承日本語部会」の活動

海外継承日本語部会では毎年の例会の「地域パネル」で各地の現場の紹介を行っており、第一回の2013年以来、オーストラリア・中国・香港・ドイツ・韓国・シンガ

ポール・スウェーデン・台湾・タイ・トルコ・米国・日本（大和・神戸・大阪）での状況が報告された。2016年の部会例会ではヨーロッパ圏と漢字圏の現場からの発表を行なったが、ここでは人権を尊重するボイテルスバッハ・コンセンサスが紹介され、「子どもたちは自分のルーツを否定することなく大切に生きていってほしい」という参加者からの発言に満場の拍手が起り、そうならない現実への問題意識が共有された。

2018年に作文部会と合同で行われた講演（講師：中島和子氏）では、日本が「グローバル人材」を必要とする時代にあつて、複数言語の高度リテラシーを身につけた「貴重な言語資源」となる子どもたちを、家庭＋地域＋現地校＋補習校が一体になって育てることを可能にする「補習校モデル」の検証を通して、補習校の役割に改めて光を当てることとなった。講演後の質疑応答の際にも続々と手が挙がり、海外各地で日本語継承に携わる参加者たちの問題について共に考える貴重な機会となった。

また、2018年には例会第Ⅱ部として、国会への提出が検討されていた日本語教育推進基本法案に関する意見交換も行われた。それを踏まえ、法案の中に、日本にルーツを持ちながら海外に永住していく多言語環境の子供達への継承日本語教育の支援を明文化する運動が始まり、2018年10月末までに1800名を超える署名が世界各地から集まった。この署名と500通にのぼる意見は法案の作成者である日本語教育推進議員連盟に届けられ、要望が法案の最終案に盛り込まれる結果を得た。この法案の国会における早期成立を求める運動が国内を中心に盛り上り、本部会を中心とする海外の賛同者もその新たな運動に参加した³⁾。

海外継承日本語部会は、海外で継承語として保持伸長させようとする日本語の教育をテーマにすることから、当然ながらメンバーには海外在住者が多く、部会の地域パネルで紹介された実践報告は各地の現場の状況をつぶさに伝えるものとなる。こうした発表はその後、内容を吟味し理論的裏付けなども加えた上でMHBの研究大会で発表されたこともあった。本部会は、MHBが10周年を迎えた以降も、毎年MHBの研究大会中に部会を開き、通常は世界各地に散らばっている実践者がこの時には一堂に会し情報を共有しながら活発な議論を展開している。過去5年間も、その熱意は高まる一方で、この会を通して知り合ったメンバーたちがグループメールやそれ以外の場でも情報交換を行う等の交流が続けられている。

2.5 課題と今後の展望

MHB学会において海外継承日本語分野に関心を持つメンバーは非常に多い。この分

野は現在の MHB 学会の分類では、海外で育つ子どもたちの日本語教育が主要なテーマとなっているが、国内の年少者日本語教育における母語・継承語支援等、MHB 学会における他の対象領域と理念的なつながりがあることは明らかである。今後は、MHB 学会の他の分野とのつながりを一層強化することで、学会の活動目的及び変化の激しい日本社会が直面する課題の解決に資することを目指していきたい。

また、現在、海外継承日本語部会は、2019年3月の時点で登録数は290人を超えているが、中南米・南アジア・中近東やアフリカのメンバーはまだ少ない。今後は、地域を超えた連携が世界各地で一層進むよう会員間の交流をより積極的に支援していきたい。また、「グローバル人材育成」についてその定義も含めて議論を深めつつ、長年の研究の蓄積が「補習校」や「多言語話者」の位置付けにもたらした肯定的な変化を教育実践に還元できるよう、部会関係者が関わる様々なカリキュラム開発や研究プロジェクトが成果を生み出すことを強く期待したい。

注

- 1) 本節の執筆にあたり、多くの助言をいただいた海外継承日本語部会の代表・カルダー淑子氏、並びに同企画委員の鈴木庸子氏、根津誠氏に深謝する。
- 2) この対談の概念「スーパーダイバーシティ」は、海外継承日本語分野に限らず全分野にも共通する概念ではあったが、海外継承日本語を大会の焦点にあてた2016年に招聘した基調講演であったことから、ここで言及した。
- 3) この法案は2019年6月21日に成立した。(2019年6月24日追記)

引用文献

- カルダー淑子 (2014) 「母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究の軌跡と展望 II 海外継承日本語教育」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』10, 10-19.
- 国際バカロレア機構(2014)『IBプログラムにおける「言語」と「学習」』<https://www.ibo.org/globalassets/publications/language-and-learning-in-ib-programmes-jp.pdf> より取得
- 坂本光代・湯川笑子(2017)「スーパーダイバーシティとは何か」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』13, 62-69.
- 中島和子(2017)「継承語ベースのマルチリテラシー教育：米国・カナダ・EUのこれまでの歩みと日本の現状」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』13, 1-32.
- 中野友子(2017)「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の実践」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』13, 33-61.
- 文部科学省 (2016)『在外教育施設グローバル人材育成強化戦略』http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/_icsFiles/afieldfile/2016/09/08/1376422_2.pdf より取得

III. バイリンガルとしてのろう教育

(佐野 愛子)

3.1 はじめに

MHBの10周年記念大会以前の紀要で発表されたバイリンガルろう教育に関する論文は、わずか3本と、全体の1割にも満たなかった。しかし、MHBが学会として新たなスタートを切った記念すべき2018年度研究大会は、バイリンガルろう教育をそのテーマとして設定し、バイリンガルろう教育研究のMHBにおける重要性を示すことができた。大会テーマ「新時代のマルチリンガル教育を考えるーバイモーダルろう教育からの示唆ー」が示す通り、バイリンガルろう教育研究とその他のバイリンガル教育全体についての研究が相互に学びあう点が多い。以下、本稿ではバイリンガル教育研究がろう教育研究に与える示唆について、昨今の社会的情勢を踏まえて改めて考えるとともに、バイリンガルろう教育について学ぶことがバイリンガル教育研究全体にどのように寄与するか考察し、MHBの果たすべき役割について考えたい。¹⁾

3.2 「言語的少数者としてのろう者」という視点

ろう者を取り巻く社会情勢において、近年最も注目すべきは日本各地で活発化している「手話条例」制定の動きである。2013年10月の鳥取県による制定を皮切りとして、「手話は言語である」ことがそれまで手話やろう者との接点を持たなかった一般の人々にも浸透しつつある。一般財団法人日本ろうあ連盟の調査によれば2018年12月28日現在、同様の条例が成立している自治体の数は214に上り、ろう者とろう者以外の人が共生する社会を目指すという理念が多くの人に共有されているとみることができよう。

しかし、これらの条例は「手話を言語」として明示し、ろう者と手話に対する敬意を高らかに謳いつつ、埼玉県朝霞市を唯一の例外として、「手話」が何を指すのか明確にしていない点に重大な欠陥を抱える。そうした曖昧さによって、音声日本語の語順に従って手指を用いる手指日本語²⁾とろう者が用いてきた自然言語たる日本手話のどちらもその対象とされてしまうからだ。手指日本語は音声言語である日本語を手と指で表現したものであって、モダリティこそ違え、日本語である。手指日本語の利用を促進することは、目が不自由な人のために、音声読み上げや点字による表示を整備すると同様、情報アクセシビリティ(利用のしやすさ)の問題の解決策にはなり得ても、ろう者を言語的少数者と認め、その言語権を保障することにはならない(詳しくは 杉本, 2016を参照)。

この、情報アクセシビリティの問題と言語的少数者の言語権の保障の概念的な差異

は、些末なように見えて極めて重大である。言語的少数者の言語権の保障においては、その言語における教育の権利と、そのための環境の整備が最重要項目となる。特にほとんどの場合手話の運用能力が低い聴者の親の元に育つろう児に対しては、第一言語の自然獲得にも課題があることを踏まえたうえで、学校での言語的支援を行うことが極めて重要になる。しかし、これらの条例の大多数はろう学校における手話の活用について触れていないか、触れたとしても条例のかなり後段で触れ、逆に多くの条例が「手話の普及」をその前段に掲げる。少数言語話者を尊重するために、社会全体としてのその言語の習得目標とすることにはほとんど現実味はない。これが目標として提示されているということ自体、そもそも手話は筆談と同程度のもの、と認識していることを露呈するものである。

この立場の違いは、ろう教育を特別支援教育の視点で考えるのか、バイリンガル教育の視点で考えるのか、というスタンスの差と重なり合う。特別支援教育の枠組みの中では、ろう児の言語特性は単なる情報アクセシビリティの確保という観点に矮小化されてしまい、日本手話が日本語と全く異なる言語であって、かつ、聴覚に障害を持つ児童にとっては入力に制限がなく、学習の基盤としての機能を十全に備えた言語であるという認識はかき消されてしまう。その意味で、ろう教育をバイリンガル教育の一分野と位置付け、関連領域との関係性を考察するための場としてMHBの果たすべき役割は大きい。

3.3 ろう児のリテラシー獲得に関わる研究がバイリテラシー発達の研究に与える示唆

ろう教育に関してこれまで最も活発に研究されてきたのは、ろう児のリテラシー発達の分野である。これは、とりわけ今日の社会においてはリテラシーの獲得が高等教育と不可分に絡み合い、社会・経済的地位に大きく関係するからである。同様の理由で、文化的・言語的に多様な背景を持つ児童 (Culturally and Linguistically Diverse, 以下 CLD 児) のバイリテラシー発達の研究も活発に進められているが、ろう児のリテラシー獲得について学ぶことから得られる示唆は極めて多い。それは、ろう児のリテラシー発達にはろう児に特有の部分があると同時に、聴者の CLD 児の第二言語におけるリテラシー獲得と共通する部分がかかなり多いためでもある。

特に前者の点についてみれば、手話言語と音声言語 (スピーチか書記モードかを問わず) とのバイリンガリズムを考える上で留意すべき特性が三つある。一つ目は、手話言語には書記体系がないという点である³⁾。そのため、ろう児のリテラシー発達において

は、聴者の CLD 児のリテラシー発達で重要視される、母語のリテラシーからの転移を直接的に期待することはできない。しかし、社会・産業の国際化に伴い非常に流動性が高まる今日の教育環境にあっては、聴者の CLD 児の母語・継承語のリテラシー発達は極めて多様であって、第二言語におけるリテラシー獲得の上でのその活用の可能性もまた様々に異なり、バイリンガルであっても読み書きは第二言語でしか学んでいない、という子どもたちも少なくない。特に日本語や中国語を継承語として英語圏に暮らす子どもたちなど、二言語の組み合わせが異なる書記体系を持つ言語である場合で、継承語の読み書きを学ぶ機会に恵まれていない子どもたちや、広東語など、基本的に音声言語として使用される言語を母語とする子どもたちのリテラシー発達とその課題について学ぶ上で、書記体系を持たないという特性をもつ手話言語を第一言語として学ぶ児童生徒のリテラシーの獲得について研究することは、多くの示唆をもたらすものである。

ろうバイリンガリズムにおけるリテラシー発達の二つ目の特性として挙げられるのは、そのリテラシー獲得に先立っては、獲得しようとする言語の音声モダリティに習熟するという段階を経していない（日本に学ぶろう児の場合、日本語の音声言語に習熟することなしに読み書きを習得することになる）場合が多いということである。これは、聴児の母語におけるリテラシー発達においてはまずありえない。また、聴者の CLD 児が第二言語のリテラシーを獲得する上でも、ほとんどの場合、音声言語による言語習得が先行する。第二言語の話す・聞く能力の習熟がバイリテラシー獲得において果たす役割については音声言語のバイリンガルの文脈でこれまでも多くの研究がなされているが（e.g., Geva, 2006）、音声言語の習熟を伴わないろう児のリテラシー獲得に関する研究を深めることで、CLD 児のリテラシー獲得上の課題を概念的に整理できると考えられる。

さらに、ろう児のリテラシー獲得に関する研究で極めて重要な意味を持つのが、音韻意識の発達とリテラシー獲得の関係性である。音韻意識の発達は読みの獲得において極めて重要な意味を持つとされており、音声という形での音韻意識の発達に課題があると捉えられるろう児のリテラシー獲得をどのように支えるかという研究は多数ある（e.g., Padden & Ramsey, 2000）。その一方で、聴児とろう児では読みの獲得における音韻意識の発達の意味合いが異なる、とする見解も提示される（McQuarrie & Parrila, 2009）など、ろう児のリテラシー獲得に音韻意識が与える影響について理解を深めることは日本語のような表意文字を含む書記体系を持つ言語と英語のような表音文字のみの言語の組み合わせにおけるバイリテラシーの獲得の研究に対し優れて示唆に富むものである。

以上概観したように、ろう児のリテラシー発達についての研究は、その特殊性ゆえに音声バイリンガルのバイリテラシー発達に関わる研究に、様々な切り口をあたえてくれる。母語によるリテラシーの発達の度合いや、その第二言語習得への活用の度合い、音声言語としての第二言語習得の度合いとそのリテラシー発達への活用の度合い、さらに母語による音韻意識の発達のリテラシー発達への寄与の度合いなど、様々なコンティニュームの中で、ろう児の直面する状況はその限界事例を提示する。ろう児のリテラシー発達について学ぶことは、CLD児のバイリテラシー発達全般を考えるうえで、極めて大きな意義を持つのである。

3.4 MHBにおけるバイリンガルろう教育研究のこれまでとこれから

これまでに MHB の研究紀要で発表されてきたろう関係の 5 本の論文はろう児のリテラシー獲得に関わるものに限定されている。前項でも強調したように、リテラシーの獲得に資する教育は、ろう教育及びバイリンガル教育全体の主要なテーマであって、特に MHB においてはバイリンガル教育とろう教育の研究の重要な接点として、引き続き研究が望まれる。とりわけ、第二言語としての日本語習得の視点をもったリテラシーの評価に関わる研究は、ろう教育の分野ではほぼ手付かずの状態、喫緊の課題であるが、こうした研究において、バイリンガル教育のその他の分野と連携すべき点は少なくない。

加えて、少数言語者・バイリンガルとしての肯定的なアイデンティティの育成に関わる研究や、マイノリティコミュニティの支援の活用に関わる研究など、バイリンガル教育研究一般と共通する部分での幅広い研究が求められている。その一方で、ろう教育が固有に抱える課題についての研究も深めていく必要がある。特に、聴者の親の元に生まれるろう児の手話の習得に関わる研究や、聴者の保護者に対する支援についての研究、及び補聴機器やコミュニケーションの伝達に関する技術の発達とろう教育のあり方に関する考察などは海外で先行している研究を参考に日本の文脈においても進めていく必要がある。また、2018年の大会基調講演で紹介されたような、先進的な海外の取り組み例や研究成果を日本のろう教育に還元していくことも、今後 MHB の重要な使命となっていくだろう。

また、当事者たるろう者及びろう児の保護者、ろうの家族のもとに育った聴者 (CODA: Children of Deaf Adults) などの当事者による研究が広がっていくことが今後の研究の深化には欠かせない。その意味で、2018年の大会には複数のろうの研究者・教育実践者の発表が含まれていたことに、今後の MHB におけるろう教育研究の発展を期待したい。

注

- 1) 本節の執筆にあたり、多くの助言をいただいた MHB 学会顧問の佐々木倫子氏に深謝する。
- 2) 「手指日本語」は一般的に「日本語対应手話」と呼ばれてきたコミュニケーション方法を指すが、本稿では「日本語対应手話」という用語はこれが手話であるという誤解を生みやすい、とする木村(2011)を受けて、手と指を使って日本語を表現したコミュニケーション手段であることがよりわかりやすい「手指日本語」という用語を用いる。
- 3) アメリカ手話では、手話を母語とするろう児のリテラシー獲得に資する目的の書記言語(Sign Writingなど)の開発が進められている。しかし現時点では統一されたものはなく、日本手話に対応する書記言語の開発は管見の限り見当たらない。

引用文献

- 木村 晴美 (2011) 『日本手話と日本語対应手話(手指日本語)―間にある深い谷』生活書院
- 杉本 篤史 (2016) 「手話言語条例と手話言語法 ―法学・人権保障論の立場から―」森壮也・佐々木倫子編『手話を言語と言うのなら』pp. 23-36.
- Geva, E. (2006). Second-language oral proficiency and second-language literacy. In D. August and T. Shanahan (Eds.), *Developing literacy in second-language learners: Report on the National Literacy Panel on Language-Minority Children and Youth* (pp. 123-139). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- McQuarrie, L., & Parrila, R. (2009). Phonological representations in Deaf children: Rethinking the “functional equivalence” hypothesis. *The Journal of Deaf Studies and Deaf Education*, 14 (2), 137-154.
- Padden C., & Ramsey, C. (2000). American Sign Language and reading ability in Deaf children. In C. Chamberlain, J. Morford, & R. Mayberry (Eds.), *Language acquisition by eye* (pp. 165-189). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

IV. 先住・定住・新来児童生徒の母語・継承語・バイリンガル教育

(櫻井 千穂)

4.1 はじめに

MHB 研究会・学会では、複数言語環境に育つ、あるいは複数言語話者になる可能性のある全ての子どもたちを対象とするために、5つの柱を立て、研究と活動の領域として定義している。本節で述べる4つ目の柱である、日本国内における「先住・定住・新来児童生徒への母語・継承語・バイリンガル教育」には、アイヌや琉球民族といった「先住」の人々、戦前から日本に住んでいる在日韓国・朝鮮人や中国・台湾からの華僑とその子孫である「定住」の人々、1970年代以降に急増しているいわゆる「ニューカマー」と呼ばれる「新来」の児童生徒といった3つのタイプが含まれる。このうち、新来の児童生徒は、現在もなお、言語形成期に当たる幼少期や学齢期を複数言語環境（つまり、社会・学校・家庭で使用される言語が同一ではない環境）に身を置く子どもたちであり、子どもの言語発達という観点から、その環境や教育方法の探求が喫緊の課題として挙げられている。そのため、これまでのMHBの研究活動もこの3つの対象のうち、先住・定住の人々については、残念ながら関連する口頭発表と論文を数件数えたにとどまり非常に少なく、新来の児童生徒に主眼が置かれてきた。

本節ではその流れを踏襲しつつ、まず、近年の日本国内の新来児童生徒を対象とした国の言語教育行政の動きを概観する。そして、この5年間のMHBの貢献と今後の展望について考察したい。

4.2 日本国内における新来児童生徒を対象とした言語教育行政

日本国内の新来児童生徒を対象とした言語教育行政は、1990年代以降、増え続ける外国人児童生徒が日本の学校・社会システムの中でやっていけるようにと、対症療法的に実施されてきたものが中心であった。学校基本調査（文部科学省、2018）によれば、2018年5月現在、日本国内の国公私立の小・中・高等学校等に在籍する外国人児童生徒数は100,449人と初めて10万人を超えた。また、同省が隔年で実施している「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れ状況等に関する調査（平成28年度）」によれば、公立の小・中・高等学校等に在籍する43,947人の児童生徒（外国籍34,335人及び日本国籍9,612人）が日本語指導を必要とするとされており（同省、2017a）、その数は過去10年間で1.7倍にもなっている¹⁾。

この増加には目を見張るが、一方で日本国内の学校に通う全児童生徒数²⁾に照らしてみると、その割合は1%にも満たないマイノリティである。つまり、彼らのための教

育・支援政策は、「日本語指導が必要な」という名称からも読み取れるように、日本語を理解・使用し、日本文化を背景にもつマジョリティのための教育システムからはじき出されてしまう「逸脱者」への対策として進められてきたと言っても過言ではなかろう。その変遷については櫻井（2018）や真嶋（2019）を参照されたいが、1990年代前半に学齢期途中編入児童生徒への適応指導と日本語初期指導から始まった取り組みは、2000年代の日本語での教科学習への参加を目指した教授法の提案へと発展し、20数年の年月を経て、ようやく国の教育行政レベルへと集約・整備されてきた。たとえば、これまで教育現場や研究機関が取り組んで来た経験的・実践的研究の成果をまとめたと言える動きに次のようなものがある。行政主導で行われた2011年の情報検索サイト『かすたねっと』³⁾の開設、『外国人児童生徒の受け入れの手引き』（文部科学省2011）の作成、研修を計画する際の手引き書としての『外国人児童生徒教育研修マニュアル』（同2014a）、言語能力を測定する評価ツール『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA（Dialogic Language Assessment）』（同2014b）の開発などがそれである。

そしてこの5年間ではそれまでの対症療法的な施策から少し前進し、教育システム自体の変革にもつながる動きが出現している。まず、学校教育法施行規則の一部改正⁴⁾により、2014年から小・中学校において日本語指導が必要な児童生徒を対象とした「特別の教育課程」の編成・実施が可能となった。これは児童生徒が学校生活を送ったり、授業を理解したりする上で必要な日本語の指導を在籍学級以外の教室で行うことを教育課程の一部として正式に認めたもので、多くの教育現場での教育・支援にも直接的な変化をもたらしている。また、義務標準法（義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律）の改正に伴い、これまで教育上の特別の配慮として予算の範囲内で配置されていた教員の加配定数が、2017年から10年間かけて基礎定数化されることとなった。これにより、特別の教育課程において日本語指導を行う外国人児童生徒等指導担当教員の数が児童生徒18人に対し1人の割合にまで段階的に増やされ、より安定的・計画的な教員採用・配置が可能となる見込みである。また散在地域への対応としては、基礎定数化後も現在の1割程度の加配定数を引き続き措置することとしている（文部科学省2017b）。長年の課題であった教員養成や研修の充実についても、専門的な資質や能力を身につけるための研修プログラムの開発を目指した「外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」（日本語教育学会受託）が2017年にスタートしたところである。これは単年度事業であったため、2017年度末に養成・研修の実態、教員等に求められる資質・能力、研修の課題についての調

査結果がまとめられ、ニーズに応じて選択・組み合わせ・アレンジができるモチーフ型のモデルプログラム案が公開された（日本語教育学会，2018）。2018年度は継続事業として、作成されたプログラム案の検証・修正等が行われている。さらに、2018年12月に超党派の議員連盟（2016年11月発足）によって、日本語教育関連の初の法律である「日本語教育推進基本法案」の最終案がまとめられ、2019年の通常国会で議員立法として提出される見通しとなった。その第12条には外国人児童生徒等への生活に必要な日本語及び教科指導等の充実、教員配置等の制度の整備、教員研修等の充実、修学支援等の施策、保護者への啓発活動等の文言が盛り込まれている。

このように、国の教育行政においては、常に日本語指導のための環境整備やそのあり方に重点が置かれてきているのだが、近年の省令改正や法整備、専門性を身につけた教員の安定的確保を目指した動き等は、マイノリティのための一歩踏み込んだ政策としても捉えることができる。これらの政策が全国的に浸透するには時間を要すると思われるが、一定程度、前向きに評価できるであろう。

4.3 2014年度以降のMHBでの研究活動

このような流れの中、MHBは日本語教育だけに捉われず、対象となる児童生徒を中心に据えたときにどのような教育環境を提供することが最善であるかといった立場から研究活動を続けてきた。そして、子どもたちの全人的発達のためには、母語・継承語も含めた実態の把握と、その状況に応じた包括的支援が必要であることを一貫して主張してきた。

この5年間の研究紀要には、2013年8月に開催された10周年記念大会の基調講演者である志水宏吉氏の講演録「外国にルーツをもつ子どもたちのために学校・教師ができること」を含め、5本が掲載された。志水氏の講演では、国境を越えていろいろなものが行き来する現実を認め、それをもとに物事を考えようという「トランスナショナリズム」の立場から、マイノリティを包摂した教育のあり方として、学校・教師が主体的に何ができるかという指針を現場にもわかりやすい形で示していただいた。

そして、他の4本については、1本が学齢期移動の生徒の二言語使用と教科学習の変容を言語活動のネットワークとの関連から考察したもの（第11号掲載）、2本が国内の公立小学校でのベトナム語、中国語の継承語教育の実践に関する論考（第13号掲載）、残りの1本が第二言語としての日本語教育の立場からの習得の実態とそれに対応した指導・学習法といった論考（第14号掲載）である。これらの4本は、各課題が縦断的あるいは横断的に収集された実証データをもとに詳細に検証されており、母語・継承語・

バイリンガル教育、あるいは第二言語（母語ではないが居住地の現地語）としての日本語教育の方法論が具体的に示されている。

MHB 研究大会においても、日本語の習得や指導法に関するもの以外に、二つの言語の習得実態やその関係性を調査したものや母語を活用した指導法の効果を検証したものの、母語・継承語の重要性を考察したものが多く発表された。

前述した「日本語教育推進基本法案」の最終案の第3条7には、幼児期から学齢期の外国人の子ども等の家庭言語の重要性に配慮した日本語教育の必要性が盛り込まれたのだが、MHB が行ってきた研究活動の方向性と無関係ではないだろう。

4.4 課題と今後の展望

社会の多様化は加速度を増している。本節を執筆している2018年現在では、2019年4月1日に施行される「改正出入国管理法」の影響がどの程度、どのような形で現れてくるかはわからない。しかし、すでに過疎化・少子高齢化による労働力の減少を外国人の受け入れに頼っているある地方の市では、2013年から2016年までのたった4年間で日本語指導が必要な児童生徒が4倍に増加したという。また別の市のある公立小学校では外国籍の児童数が全校児童数の7割に達し、また別の公立小学校では入学してきた新1年生のうち1人だけが日本人で残りの全員が外国籍の児童だったというケースもある。発達と複数言語教育・環境との関係、進学やその後のライフスパンを見据えた言語教育の必要性など、テーマ自体も社会の変化により多様化しており、より踏み込んだ議論が求められている。待ったが効かない子どもの言語教育と環境構築を扱う当分野においては研究や実践の現場への還元性が求められる一方で、方向性を見誤らないために先の目標を見据えられるバランス感覚も必要不可欠である。

これまで新来児童生徒を対象とした政策や研究の動向について述べてきたが、当分野の範疇として掲げる「先住」の言語、つまりアイヌ語や琉球諸語といった消滅危機言語の保持に関しても、言語少数派の権利保障といった観点から無関心ではいられない。これまでMHBでは取り上げられることがほとんどなかったが、アイヌの人々への教育政策を概観すると、「学校教育が先住民に対する同化政策の中核的な役割を果たし、その文化と言語そして生活様式を根絶やしにしてきた」（中野，2014）という見過ごせない歴史がある。150年にも及ぶ社会的抑圧により多くを奪い取られ、アイデンティティまでもが消滅の危機にさらされたアイヌの人々やその関係者による復権を求める動きは、2008年によく「アイヌを先住民族とすることを求める国会決議」と官房長官談話につながった。それからさらに10年の歳月を経て、2019年の通常国会に提出予定のア

アイヌ民族を支援する新法案には法律上初めてアイヌ民族が「先住民族」であることが明記される見通しであるが、現実には積極的な権利保障というよりも「配慮」に留まるとされる声も多い。

長期的なスパンの中で新来児童生徒の言語教育の方向性を考えるとき（長期的にみると「新来」でも「児童生徒」でもなくなっていくわけであるが）、アイヌの人々が辿ってきた歴史から学ぶことは非常に多い。分野横断的な研究や実践から本質を見定めてきた MHB として、さらなる研究の可能性を探っていく必要があるだろう。

注

- 1) 文部科学省 (2017a) によると、日本語指導が必要な児童生徒の家庭言語別割合 (2016年5月1日現在) は、外国籍の児童生徒がポルトガル語、中国語、フィリピン語、スペイン語、日本国籍の児童生徒がフィリピン語、中国語、日本語、英語と、上位4言語でそれぞれの約8割を占める。その一方で、残りの2割をベトナム語、韓国・朝鮮語、インドネシア語、ウルドゥー語、タイ語、ネパール語、ベンガル語、モンゴル語、ロシア語、アラビア語、ペルシャ語、マレー語等、実に多様な言語が占める。
- 2) 2018年実施の学校基本調査をもとにデータを集計したところ、日本の国公私立小・中・高等学校、義務教育学校、中等教育学校及び特別支援学校に在籍する全児童生徒数は13,125,461人であり、このうち外国人児童生徒が占める割合は0.77%であった。
- 3) <http://www.casta-net.jp>参照。
- 4) 学校教育法施行規則第56条の2と3、第79条、第108条の1及び第132条の3に基づく。

引用文献

- 櫻井千穂 (2018) 『外国にルーツをもつ子どものバイリンガル読書力』大阪大学出版会
- 中野育男 (2014) 「ILO169号条約：先住民・種族民の権利保護と教育の役割」『専修商学論集』99, 37-51. 専修大学学会
- 真嶋潤子編著 (2019) 『母語をなくさない日本語教育は可能か—一定住二世児の二言語能力—』大阪大学出版会
- 日本語教育学会 (2018) 「平成29年度文部科学省委託外国人児童生徒等教育を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業報告書」
http://www.nkg.or.jp/pdf/2017momopro_hokoku.pdf より取得
- 文部科学省 (2011) 『外国人児童生徒受入れの手引き』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/002/1304668.htm より取得
- 文部科学省 (2014a) 『外国人児童生徒教育研修マニュアル』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345412.htm より取得
- 文部科学省 (2014b) 『外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA』
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/1345413.htm より取得
- 文部科学省 (2017a) 「日本語指導が必要な児童生徒の受入状況等に関する調査 (平成28年度)」
http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/06/_icsFiles/afieldfile/2017/06/21/1386753.pdf

より取得

文部科学省 (2017b) 「外国人児童生徒等への教育支援の充実方策について」平成29年度文化
庁日本語教育大会大阪大会資料

[http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/taikai/29_osaka_hokoku/
program/pdf/r1400684_03.pdf](http://www.bunka.go.jp/seisaku/kokugo_nihongo/kyoiku/taikai/29_osaka_hokoku/program/pdf/r1400684_03.pdf) より取得

文部科学省 (2018) 「学校基本調査 (平成30年度)」

http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm より取得

V. 帰国児童生徒、国際学校・外国人学校児童生徒のための 母語・継承語・バイリンガル教育

(小澤 伊久美)

5.1 はじめに

本稿は「帰国児童生徒、国際学校・外国人学校児童生徒のための母語・継承語・バイリンガル教育」に関し、MHB での研究や活動を踏まえて今後の課題と展望を論じる。

5.2 帰国児童生徒に関する日本の施策の概要

海外から帰国して日本の小・中・高校に編入学する日本人児童生徒は、1990年代に13,000人前後でピークを迎えたが、その後やや減少し、2017年度は11,848名であった(文部科学省, 2018)。国の受入れ施策は、当初、保護者の転勤等に帯同して海外に居住した子どもらが対象だったが、2013年には社会のグローバル化に伴い、それ以外の事情で海外に居住してから帰国する生徒も対象となった(文部科学省, 2013)。

初期の施策は日本に戻った子どもたちの適応が主だったが、近年では豊かな国際性を身に付けた日本人の育成という観点が重視され、海外で身に付けた能力・特性等の保持伸長が目指されるようになった(文部科学省「帰国・外国人児童生徒教育等に関する施策概要」)。また、帰国児童生徒の周囲の子ども達が、帰国児童生徒らとの相互啓発を通じて、互いに尊重し合う態度を育み、国際理解を深め、国際社会に生きる人間として望ましい能力や態度を育成することが期待されている(前掲)。

しかし、平成25年度に始まった「公立学校における帰国・外国人児童生徒に対するきめ細かな支援事業」の成果報告書等を見ると、過去5年間の支援事業の中心は外国人児童生徒で(前掲)、帰国児童生徒の実態や支援のあり方については情報共有も議論もあまり進んでいないように見受けられる。

5.3 国際学校と外国人学校をめぐる日本国内の動向

ISC Research の2018年の調査によると、世界には幼稚園年長から高校修了時までの段階で9,605の国際学校があり、これは前年度比6.3%増で、過去5年も毎年約6%増えている(International Consultants for Education and Fairs, 2018)。しかし、国際学校、外国人学校、現地校のいずれにおいても、児童生徒の多様化が進み、国際的視野を持つ人材育成も進んでいることから、従来の基準で国際学校か否かを定めることは困難なのが現状である(Hill, 2006)。

日本の国際学校や外国人学校も状況は同じで、以前は、親に帯同して日本に来日し、

居住している外国人の児童生徒らの教育を主たる目的として設立されていたが、昨今では、日本人の帰国児童生徒や、日本で生まれ育った日本人の子どもも受け入れるようになった。法令上も特に規定や定義はなく、国際学校を含む外国人学校は「主に英語により授業が行われ、主に外国人児童生徒を対象とする教育施設」と考えられている(文部科学省, 2006)。外国人学校には、①学校教育法に基づく「一条校」、②都道府県が認可する「各種学校」、③無認可の学校がある。①は白頭学院や金剛学園等数校に留まるが、②は2018年度現在142校が認定されている(文部科学省, 2018)。外国人学校の多くが各種学校として運営されるのは、日本とは異なる民族・文化的背景を持つ外国人の子供の教育を主たる目的としている外国人学校にとって、学校の管理・運営に関する諸規則あるいは学習指導要領に拘束される一条校よりも、自由度の高い教育活動が展開できるからだと考えられる。しかし、各種学校では、得られる助成金が少ない、日本の学校に進学・入学する資格等を認められない場合がある等、安定した経営・教育環境を構築しにくいという問題も指摘されている(文部科学省, 2012)。

一方、日本政府はグローバル人材育成の観点から国際バカロレア(The International Baccalaureate, IB)の普及・拡大を推進しており、2016年には、一部の科目を日本語でも実施可能とする「日本語 DP (Dual language DP with English and Japanese)」も導入されることになった。2016年には、IBについての学術研究及び実践研究の推進等を目的に日本国際バカロレア教育学会が設立され、2018年には日本国内におけるIBのさらなる普及を目的に、文部科学省IB教育推進コンソーシアムも設立されている。IBの普及・拡大には、IBを通して学校や教師が新学習指導要領のキーワードである主体的で対話的な深い学びというものを実施するヒントや可能性等を学習できるようにする目的もあるという(大迫・小澤, 2018)。2018年11月現在、日本でIBを導入している学校は60校ある(文部科学省IB教育推進コンソーシアム)が、その多くが国際学校であり、国際学校は日本の教育関係者らの注目を集めている。

5.4 2014年度以降のMHBにおける研究や活動

MHB 2017年度研究大会では、「IBの求める言語力」を取り上げた。大迫弘和氏による基調講演とパネルセッションでは、IBにおいて言語は、児童生徒の人格的成長やアイデンティティの模索と維持に不可欠とされており、文化的多様性を尊重する意識を育み、概念形成を支える知的枠組みをもたらずと捉えられていること、語学教師だけでなくすべての教師が児童生徒の言語の発達に責任を持つとされていること、概念理解、批判的思考、探究がカリキュラムと指導において重要な役割を担っていることが指摘さ

れた。MHB の紀要14号には、基調講演を踏まえた大迫氏との対談録（大迫・小澤、2018）とIBの求める言語力を概観した小澤（2018）が収められている。

その他、MHB 研究大会では、国際学校の在校生や卒業生のアイデンティティ、言語意識、トランス・ランゲージングについての研究発表や、中華学校・朝鮮学校・ブラジル学校・ドイツ人学校におけるバイリンガル教育に関する研究発表があった。帰国児童生徒についての研究発表はなかったが、海外からの帰国生や国際学校等を卒業した大学生を対象とした母語・継承語としての日本語教育を取り上げた研究発表があった。

MHB の特別部会の中ではインターナショナル・スクール部会（IS部会）が本領域に最も近い分野で活動を行っているが、IS部会は、カリキュラム・デザインのワークショップ、ビデオチャットを利用した学校・実践紹介及び読書会他の活動を行ってきた。部会のメンバーの多くは、国際学校等で日本語・日本文学を教える教員や教員志望者、研究者だが、メンバーの主たる関心事はネットワークの構築による情報交換や実践活動の質の向上にある。これらの活動からは、国際学校における教育に関心を持つ研究者や教員には、多言語環境の教室の中で、子どもたちのうちにある複数言語をより豊かに育む方法、各学校のカリキュラムを授業実践に具現化する方法の探究、カリキュラム改善につながる調査や研究に対するニーズがあることが見てとれる。

5.5 今後の課題と展望

まず、帰国児童生徒については、その日本語力の実態と指導のあり方、海外で身に付けた言語力の保持や向上、日本への適応、受け入れ側の学校で接点を持つ児童生徒との相互啓発等、いずれについても研究が少ないのが実情である。ただし、これらの研究課題はMHBの他領域とも重なる部分があり、国籍を問わずもっと大きな枠組みで複数の言語の伸長を捉える中で取り上げられる課題であるために帰国児童生徒に特化した研究が少なくなっている可能性がある。現代社会の子ども達の言語的文化的多様性を考えると、「帰国児童生徒」を特別視するという捉え方自体が、もはや有用ではなく、カテゴリーの区分そのものを再考する余地があると言えよう。

次に、国際学校や外国人学校だが、多言語多文化環境で育った児童生徒を主たる対象として受け入れ、子ども達の言語的・文化的多様性を尊重しつつ、グローバル社会に貢献する人材育成を目指しているという意味で、その教育実践に注目する意味は大きい。MHBにとって特に、マルチリンガルな言語教育、学校のカリキュラム全体における言語力育成の位置付けは重要な研究課題であろう。また、国や文化を超えて移動を続ける子どもたちに連続性のある教育を提供するために、IBを始めとしたグローバル

スタンダードのカリキュラム導入が進んでいるが、各校の具体的な教育実践や教師養成・教師教育の課題や工夫は詳しく分析されているとは言えず、今後の研究が待たれる。ただし、各学校は教育方針やニーズが異なるため、その教育実践やカリキュラムを論じる際には、各校のおかれた環境等を含めて分析し、その研究成果が他の教育現場に適用し得る知見となるよう留意する必要があるだろう。

引用文献

- 大迫弘和・小澤伊久美(2018)「国際バカロレアにおける言語の指導 ―すべての教師は言語の教師である―」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』14,15-24.
- 小澤伊久美(2018)国際バカロレアの求める言語力『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』14,1-14.
- 文部科学省(n.d.)「帰国・外国人児童生徒教育等に関する施策概要」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/003/001.htm より取得
- 文部科学省(2006)「初等中等教育分科会(第40回)配付資料」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryo/1265438.htm より取得
- 文部科学省(2012)「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」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/kokusai/011/gaiyou/1319308.htm より取得
- 文部科学省(2013)「高等学校における保護者の転勤以外の事情により海外から帰国した生徒に対する編入学の機会の拡大等について(通知)」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/clarinet/004/1335059.htmより取得
- 文部科学省(2018)「学校基本調査」
http://www.mext.go.jp/b_menu/toukei/chousa01/kihon/1267995.htm より取得
- 文部科学省IB教育推進コンソーシアム(n.d.)「認定校・候補校」
<https://ibconsortium.mext.go.jp/ib-japan/authorization/> より取得
- Hill, I. (2006). What is an International School? *The International Schools Journal*. 35, 2, 9-21.
- International Consultants for Education and Fairs (2018). “Annual survey finds continued growth in international schools” *ICEF Monitor*. Retrieved from <http://monitor.icef.com/2018/09/annual-survey-finds-continued-growth-in-international-schools/>

VI. バイリンガル育成を目指した各種言語教育

(湯川 笑子)

6.1 はじめに

MHB では、多数派言語話者に対して行われる外国語教育のうちで、実際にその言語の使用者になれるところまでを目指し実践する教育を研究し支援しようということを目的に、5本目の柱である「バイリンガル育成を目指した各種言語教育」を設置した。ここで一言但し書きを加えておきたい。学校で学ぶ学習者の現地語能力が高く「多数派言語話者」とみなされている場合でも、グローバル化が進むにつれてその児童・生徒・学生が履修している言語教育が「外国語」ではなく家庭で使う言語であったり、英語イマージョン方式の幼児教育機関を通して早期に同時に習得するもう一つの言語であったり、一時期海外滞在などで日常的に使っていた言語であったという場合が増えてくる。ただここでは、MHBの研究を進める上で便宜上現象の典型を用いて、第5番目の領域を「外国語」として学ぶ場合を標準とした「各種言語教育」と呼ぶ。

「本気で」バイリンガルとして機能する言語能力を身に付けさせようとする外国語教育実践はイマージョン教育などの少数の例を除いて稀有であったが、2014年以降状況がどのように変化し、その中でMHBがどのような立ち位置で、各種言語教育の中のどの部分の教育・研究に貢献していくべきなのかを考察したい。

6.2 国外及び日本国内での動向

全世界の外国語教育を正しく概観することは、筆者の能力の範囲を超えるが、学会としての質の充実度で知られるアメリカ応用言語学会や、アジアの英語教育関係者の集まる学会、国際誌などから、世界の各地で、外国語教育を通して生徒・学生にその言語を実際に使用させ、その方向に向けて教育実践を行おうとしていると感じることが増えてきた。次の現象はその一部である。

第一に、第1外国語としての英語教育の低年齢化と内容の高度化、それに伴う研究の隆盛 (Young Learners というカテゴリー名で代表されるサブ分野、Nikolov, 2009; Pinter, 2017) がある。世界中で2000年前後より小学校での英語教育が始まり、低年齢化 (5年生からだったのが3年生から開始されるなど) する国が増えた。日本でも、20年近くにおよぶ議論を経て、2020年から5, 6年生で教科として、また3, 4年生では英語活動として必修化されることになり (文部科学省, 2017)、全国でその準備が行われている。(ちなみに都市部でのみ耳にする現象ではあるが、英語パーシャル・イマージョンを思わせる認可された幼稚園やその他の機関も出現している。) 英語教育の

低年齢化によって日本人の英語力が向上するかどうかについては、もちろん教え方による。ただ、よい教材と教授法が担保されれば総学習時間数が増えるために英語授業が高度化する可能性は十分に考えられる。

第二に、高度な外国語力を前提に、初等・中等教育段階で、他の教科を1つあるいは複数選んで生徒の母語ではない言語（英語であることが多い）で教えつつ、言語力向上と教科の教育内容を教えることの二兎を追う「内容言語型統合学習」（Content Language Integrated Learning, CLIL）が増加している。これは、言語少数派の現地語教育をする中で教科内容の指導も組み合わせる内容ベースの授業（Content-based Language Learning, CBI、北米でよく聞かれる用語）と理念的には同じものであるが、主に言語多数派に対して意欲的な外国語授業として主にヨーロッパで流行しており、外国語を実際に何かのために（ここでは教科内容の学習のため）使うと言う意味ではこの5番目の領域である各種言語教育と直接的な関連がある。（現在CLILの定義については使用者によってゆらぎがあり曖昧である。そのことを指摘する論考にCenoz, Genessee and Gorter (2014)がある。）ただ、母語の文字がローマンアルファベットでありそのために英語の読みの導入に問題がなく言語体系も母語と似ているヨーロッパや南米の児童・生徒と比べ、日本人児童生徒が何等かの教科内容を学べるほどの英語力を身に付けるには、高校生くらいまで待たざるを得ない。（小学生に対するCLILの有効性を研究したものにたとえば、Llach, 2015; Otwinowski & Forys, 2015がある。）したがって、厳密な意味でのCLILつまり、今まで母語で教えるとされてきた教科内容を、（単なる復習ではなくて）新規に学び会得させるCLILは、受講者のレベルや教える教員の英語力を考えると日本の学校教育ではかなり限られてくる。

第三に、このCLILの概念をさらに延長して専門教育の比重を高めたところに、非英語圏で大学の科目内容を英語で教える実践（English-Medium Instruction, EMI）やその他の言語での大学科目開講実践があると言える。一つの国の高等教育機関で、その国の現地語で教育するだけでなく、英語を始めとした他の言語で教えることでそこに集う人のグローバル化を図ろうという方向性は、国の指導や補助金による支援もあり、世界的に急速な広がりを見せている（Dimova, Hultgren, & Jensen, 2015; Macaro, 2018; Murata, 2019）。日本においても国からの補助金を資金にEMIプログラムや、アジア言語を使う大学教育の構築などを含む大学の国際化が行われている。日本では、まだこうした試みは限定的で、意欲的な実施母体とそれに賛同した学生が選択して参加する形態なので、結果としてEMI自体を否定的にとらえる論調はそれほど高くない（トップダウンのEMI実践の弊害を指摘した論考については例えばCho, 2012を参照されたい）。

ただ、そうは言っても、こうしたことが学生の学びにどのような影響を及ぼし、実際に高等教育のそして社会のグローバル化につながっているのかの検証は必要である。

6.3 2014年～2018年におけるMHBでの研究成果

この間に各種言語教育との関連で行われた MHB 研究会・学会での活動の主なものは、2015年度の年次大会で大会テーマとしてとりあげ、紀要12号に掲載された、トランス・ランゲージング (TL) を切り込み口とした研究である。教授ストラテジー及び学習スキルとしての TL 自体は、言語多数派であれ少数派であれ、どのような言語学習の中でも活用・特定できる現象・技術ではある。2015年において MHB 研究会として、同じく紀要12号で加納 (2016) が TL に対する批判をまとめているように、TL のよって立つ理念のうち、そもそも個別言語の存在を否定するという考え方については今後の理論化の行方を見守る必要がある。その部分は横において、あくまで、高度な認知能力を要する作業をする際に、学習者の持つ言語リソースを総動員することの利点を生かすという教授法と学び方の側面に焦点を置いた。このような姿勢で、2015年及びそれ以降の研究の中で、様々な外国語学習 (あるいは EMI, CLIL) 場面での積極的な TL 現象をとらえようとする実践を取り上げてきた。

まず、紀要第12号では、日中韓の3言語の習得と使用を TL の観点から分析したキャンパスアジアについての研究と大学の EMI クラスにおける TL への考察を公開した。また、もう1本、留学生の日本語教育における TL も12号と14号にそれぞれ1本ずつ掲載した。

もう1本、上で述べた第1の動向に関連する論考を紀要第10号で公刊した。関西の幼稚園で英語イマージョン教育を受けている幼児と日本語で教育が行われる幼児との日本語の語彙発達について調べた論考である。

6.4 終わりに

各種言語教育の領域の世界的な動向と、MHB 学会の理念を突き合わせると、上で述べた第1の課題について活動が少なかった感がある。言語多数派にむけた早期バイリンガル育成の研究や報告が今後もっと増えることを期待したい。第2、第3のテーマは今後英語教育関連の学会をはじめ、教育行政や異文化のイシューととらえる学会でも取り上げられるであろう。ただ、それらの現象を、当該の教授言語の出来不出来だけではなくて、児童・生徒・学生のトータルな言語発達やバイリンガル力 (TL の使用力を含め) という観点から、MHB でぜひ議論の対象としていきたい。また、大学では英語以

外の言語教育も存在し、それが継承語として培った言語力とつながってマルチリンガルといえるだけの機能を備えた力になるのではないかという視点も重要である。第3言語習得や活用の研究はこうした視点から MHB 学会で語ってほしいテーマである。今後各種言語教育分野において、多くの MHB 学会会員の研究、実践報告を期待したい。

引用文献

- 加納なおみ (2016) 「トランス・ランゲージングを考える —多言語使用の実態に根ざした教授法の確立のために—」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』12, 1-22.
- 文部科学省 (2017) 「小学校学習指導要領」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/1384661.htm より取得
- Cenoz, J., Genessee, F, & Gorter, D. (2014). “Critical analysis of CLIL: Taking stock and looking forward.” *Applied Linguistics*, 35(3), 243-262. doi:10.1093/applin/amt011
- Cho, D. W. (2012). English-medium instruction in the university context of Korea: Tradeoff between teaching outcomes and media-initiated university ranking. *The Journal of Asia TEFL*, 9(4), 135-163.
- Dimova, S., Hultgren, A. K., & Jensen, C. (eds.). (2015). *English-medium instruction in European higher education: English in Europe* (Vol. 3). Boston: Walter de Gruyter.
- Llach, M. P. A. (2015). The effects of the CLIL approach in young foreign language learners' lexical profiles. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(5), 557-573. doi:10.1080/13670050.2015.1103208
- Macaro, E. (2018). *English-medium instruction*. Oxford: Oxford University Press.
- Murata, K. (ed). (2019). *English-medium instruction from an English as a lingua franca perspective: Exploring the higher education context*. New York: Routledge.
- Nikolov, M. (Ed.) (2009). *The age factor and early language learning*. Berlin: Mouton de Gruyter.
- Otwinowska, A. & Forys, M. (2015). They learn the CLIL way, but do they like it? Affectivity and cognition in upper-primary CLIL classes. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 20(5), 457-480. doi: <https://doi.org/10.1080/13670050.2015.1051944>
- Pinter, A. (2017). *Teaching young language learners*. Oxford: Oxford University Press.

VII. 【指定討論】 変化に対応する母語・継承語・バイリンガル教育研究

(バトラー 後藤裕子)

2003年の発足以来、15年にわたり、母語・継承語・バイリンガル教育研究会 (MHB) は、基礎研究・応用研究の双方を通じて、日本における言語教育及び言語政策に大きな貢献をしてきた。上記の5つの部会からの報告は、同会がどのような発展を遂げ、どのような貢献をしてきたかを如実に物語っている。5つの部会報告の根底に流れる重要な要素の一つは、時代がもたらす様々な「変化」にいかに対応していくかということであろう。本稿では、部会報告から読み取れる「対象者の変化」と「政策の変化」に触れ、日本を含む世界における言語教育及び政策をめぐる「理論的な変化」を考慮した上で、こうしたさまざまな変化に対応するための研究ニーズについての提案を行いたい。

7.1 起きている変化

7.1.1 対象者の変化

まず、5つの部会報告のすべてに共通している大きな課題は、グローバル化にともなう対象者の変化である。表1にそれぞれの部会報告で取り上げられている対象者の変化をまとめてみた。ここから見えてくるのは、MHBの5つの研究分野が対象としてきた従来のカテゴリーに当てはまらない対象者の増加・多様化である。例えば、海外継承日本語教育ならば、日本にいつか帰国することを前提としている海外在住の日本人児童生徒だけではなく、帰国を前提としない現地移住型の日本語話者や、多言語の背景を持つ子どもたちが急増している現状がある。こうした対象者の多様化は、教育ニーズの多様化を生む。いわゆる「one-fits-for-all」といったような単一的なアプローチでは、適切な対応が無理であることを意味する。今まで行ってきた知見や経験に大きな修正が求めら

表1 対象者の変化

対象領域	
海外継承日本語教育	現地移住型及び多言語背景を持った児童生徒の増加
ろう教育	補聴機器やその他のテクノロジーの変化による対象者の変化、ろうコミュニティの変化
先住・定住・新来児童生徒の MHB	ニューカマーの背景の多様化、日本生まれの児童生徒の増加、日本国籍を持ちながら日本語指導の必要な児童生徒の増加
帰国児童生徒、国際学校、外国人児童生徒の MHB	国際学校・外国人学校に通う児童生徒の多様化、国際バカロレア (IB) の拡大 (日本人の対象者の増加)
各種言語教育	年少者及び高齢者の言語学習、非英語圏での EMI の増加

れたり、基本概念の再検討・再定義や、研究結果の柔軟な応用・実践化がますます重要になってくるといえるだろう。

7.1.2 政策の変化

二番目の変化は、政策上の変化である。表2にまとめたように、2010年以降、様々な政策上の変化が起こっていることがわかる。政策の影響は非常に複雑であり、多くの場合、意図した効果とは違う影響がでることが少なくない。また、短期的な効果とは別に、長期的な波及の検証も必要となってくる。表2の政策上の変化を見ていると、その根底に流れるのは、グローバル化に対応した人材の育成であり、そうしたグローバル人材の一側面としての言語教育であることがわかる。

表2 政策の変化

対象領域	
海外継承日本語教育	2017年補習校の位置づけの変換「帰国準備のための教育」から「グローバル人材育成拠点」へ 2019年海外日本人学校での教員研修
ろう教育	2013年以降手話条例の制定の動きの活発化、条例化に伴う課題点（手話の定義）
先住・定住・新来児童生徒のMHB	2014年「特別の教育課程」の設置が可能 2017年日本語指導等担当教員が加配制から基礎定数化、「外国人児童生徒等を担う教員の養成・研修モデルプログラム開発事業」開始、 2018年「日本語教育推進法」成立に向けた動き 2019年外国人労働者受け入れ拡大にともない、日本語指導の必要な児童生徒のさらなる増大が予想
帰国児童生徒、国際学校、外国人児童生徒のMHB	日本政府によるIBの促進、 2016年日本語の Diploma Program (DP) の導入
各種言語教育	2011年より大学世界展開力強化事業、 2014年スーパーグローバル・ユニバーシティ支援、 2020年から小学校英語教科化全面実施

7.1.3 理論的背景の変化

一方、近年、言語習得・言語教育に関わる理論的な状況にも大きな変化が起こっている。まず、最大の変化は、欧米で主に発達してきたバイリンガル研究の中で、バイリンガルに対する否定的な見方から、バイリンガルを肯定する動きがますます強まってきたという点である。従来、バイリンガリズムやバイリンガル児童生徒にしばしば付随してきた「混乱」「遅滞」「セミリンガル」「ダブルリミテッド」といったような用語はあ

まり使われなくなり、その代わり、バイリンガルの児童生徒の持つ言語リソースを肯定的にとらえる「トランス・ランゲージング」といったような概念が、学究間だけでなく、教育実践の場でも浸透するようになってきた。ただ、「トランス・ランゲージング」という用語は、もともと言語間の階層差を不当とし、マイノリティー言語を話す人々のために社会正義や平等を促進するための、非常に社会政治的意図の強い概念であった。用語の多用・普及特に教育アプローチとしての使用は、定義内容の膨張・不一致を招き、従来の社会批判としての意味合いをうやむやにする可能性があるとして、懸念を示す研究者も現れてきている (Poza, 2017などを参照)。その一方で、もともとの社会政治的意図を持った「トランス・ランゲージング」の概念においては (少なくとも、そうした考えを支持する研究者の一部は)、「英語」や「日本語」といった既成の言語という概念を、植民地的歴史観を引きずる理想的産物にすぎないとし、その存在を否定しているが、こうした前提は実証的裏付けを欠くとの批判が、MacSwan (2017) など社会言語学者の間からもあがっており、なかなか複雑な様相を呈している。

第二に、研究対象としては、従来の認知中心のアプローチから、全体的な社会・教育・文化、コンテキストの中でバイリンガリズムや第二言語習得を位置づける見方への関心が高まってきたことが挙げられるだろう。言語習得自体も、直線的に習得していくのではなく、非線形的・ダイナミックな形で習得していくという考え (ダイナミック理論や複雑理論など) が注目されたりすることにより、新しい統計手法を用いた研究や、質的研究なども大幅に増えてきた。

さらに、二言語にとどまらず、多言語への関心が深まってきたことが挙げられる。グローバル化の進行その他の社会情勢は、多くの地域で人口構造や社会構造の変化をもたらし、教育現場も従来経験したことのないレベルで多言語化・複雑化している。いわゆるスーパーダイバーシティ (Vertovec, 2007) 現象である。二言語の関係性を説いたカミンズの「二言語相互依存仮説」 (Cummins, 1980) はバイリンガル教育に大きな影響を与えてきたが、今後は多言語の関係性を解明するための理論基盤と実証データ蓄積の必要性が増しているといえるだろう。

最後に、従来当たり前のように受け入れてきたカテゴリーに疑問を投げかけ、境界線を引かない、または境界線をあいまいにする動きが顕著になっていることを挙げておきたい。ネイティブとノンネイティブの比較は、第二言語習得研究のお家芸ともいえる研究方法であったが、ネイティブの概念自体が大きく揺れている。English as a Lingua Franca (ELF) も近年では、ノンネイティブ間の英語使用に限定せず、ネイティブ話者を含めた多様な人々の間の言語使用を対象に含めるようになり、ELFの中心的研究者で

ある Jenkins は“English as a Multilingual Franca” という概念まで打ち出している (Jenkins, 2015)。継承言語教育の世界でも、継承語という語から国際語 (International language) という用語を使うことにより、従来のカテゴリーから解放され、より多くの対象者を内包する提案も出されている (Duff, 2007 で紹介されているカナダのケースなど)。

7.2 変化に対応するためのニーズ

こうした対象者、政策上、理論背景の変化に対応するためのニーズとは何だろうか。5つのそれぞれの分野に関連したテーマに関して、筆者が考える重要なテーマ (提案) を表3にまとめてみた。基本的に、3つの重要なポイントがあると考えられる。

まず、グローバル人材とは何であり、グローバル人材に必要な資質の中にどのような形で言語能力を定義し、位置づけるかという概念の整備が、研究・実践の双方にとって重要だろうと思う。グローバル化をにらんだ政策決定が進んでいく中で、一体、バイリンガル・マルチリンガルの能力とは何であり、どのような意味を持つのか。おそらく、テクノロジー使用を前提とした、大きな認知・社会・コミュニケーション能力の中で言語能力を位置づけていく必要があるのだろう。そしてこれは Cook (2007) の提唱する multicompetence (ここでは二言語以上の言語知識を示す) を超える、さらに包括的な能力でないかと筆者は考える。いずれにせよ、この概念化を行わないかぎり、言語教育の目標設定ができない。

第二に、「〇〇言語教育」という従来のカテゴリーを再定義し、さまざまな背景・資

表3 今後大切だと思われる研究事項 (提案)

対象領域	
海外継承日本語教育	グローバル人材育成のための新たな教育理念・アプローチの構築、そのための政策的支援の必要性、多様化した児童生徒のためのカリキュラム・指導方法の整備
ろう教育	グローバル能力のひとつとしての手話の役割、マルチモダリティとしての未来性、日本社会の中でのろう教育
先住・定住・新来児童生徒のMHB	母語話者を巻き込んだ学習言語・リテラシーの習得、日本語の習得に関する基礎研究
帰国児童生徒、国際学校、外国人児童生徒のMHB	グローバル能力全体の中での言語教育、IB等をもたらす日本の教育への影響、グローバル化がもたらす格差と言語権の問題
各種言語教育	グローバル能力全体の中での言語教育、年少者及び高齢者の言語習得 (認知・社会発達との関連性)、EMIの功罪、英語を含むまたは英語以外の多言語習得

質・目的を持った児童生徒を対象とした言語能力の育成を図るためには、複雑な構図を加味したコンテキスト密着型の研究がますます重要性を増してくるだろう。境界性を引かない、または境界性に疑問を投げかける姿勢も状況によっては必要だろうし、対象者と非対象者を分けない、むしろ非対象者をまきこんだアプローチもあってしかるべきだろう（特に言語教育政策に関連した研究において）。例えば、筆者は学習言語の習得に困難をきたしている児童生徒が、いわゆる日本語母語話者の間でも多い実情を踏まえ（新井, 2018）、さらに従来バイリンガル生徒の「ダブルリミット」問題と概念化されてきた現象の実証的・理論的裏付けがあいまいな点を考慮すると、ある程度基礎的な日本語能力を身に付けた第二言語生徒児童と日本語母語話者を分けない学習言語指導アプローチがあってもよいのではないかと考えている（バトラー, 2017）。ここには言語教育政策上、戦略的な意図もある。まだまだ数の上では圧倒的に少数の日本語学習児童生徒に、教師・政策立案者の関心を向けさせるには、多くの対象者を取り込んだ包括的な戦略的なアプローチが必要だと考えられるからである。

この15年にMHBの果たしてきた役割は図り知れない。今後も、様々な「変化」に柔軟に対応しつつ、21世紀のさまざまな言語教育を牽引していくことだろう。

引用文献

- 新井紀子 (2018) 『AI vs. 教科書が読めない子どもたち』 東洋経済新報社
- バトラー後藤裕子 (2017) 「第二言語学習児童生徒に対する言語教育施策のあり方を考える」 日本言語政策学会 (JALP) 第19回研究大会シンポジウム発表 関西大学
- Cook, J. (2007). Multi-competence: Black-hole or worm-hole for second language acquisition research. In Z. Han (Ed.), *Understanding second language process* (pp.16-26). Clevedon: Multilingual Matters.
- Cummins, J. (1980). The entry and exit fallacy in bilingual education. *NABE Journal*, 4, 25-60.
- Duff, P. (2007). Heritage language education in Canada. In D. M. Brinton, O. Kagan, & S. Bauckus (Eds.), *Heritage language education: A new field merging* (pp. 71-90). New York: Routledge.
- Jenkins, J. (2015). Repositing English and multilingualism in English as a lingua franca. *Englishes in Practice*, 2(3), 49-85.
- MacSwan, J. (2017). A multilingual perspective on translanguaging. *American Educational Research Journal*, 54(1), 167-201.
- Poza, L. (2017). Translanguaging: Definition, implications, and future needs in Burgeoning inquiry. *Berkeley Review of Education*, 6(2), 101-128. Retrieved from http://escholarship.org/uc/ucbgse_bre
- Vertovec, S. (2007). Super-diversity and its implications. *Ethnic and Racial Studies*, 30(6), 1024-1054.

『MHB 紀要』(10周年記念号—第15号) 掲載論文(書評1点を含む) 全31本

(四角で囲んだ数字は号数を表わす。例えば10は第10号を意味する。)

カテゴリー	論文タイトル	数
1) 継承語としての日本語教育	10 「海外在住小中学生の日英作文力 一言語相互依存性と年齢・滞在年数・入国年齢要因 一」	7
	10 「同時バイリンガル幼児の萌芽的読み書き行動の形成過程」	
	13 「継承語ベースのマルチリテラシー教育 ー米国・カナダ・EUのこれまでの歩みと日本の現状 ー」	
	13 「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の実践」	
	13 「中国における継承日本語学習者の漢字習得に関する一考察 ー同根語による言語間転移に着目してー」	
	13 「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 ー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 ー」	
	15 「日本育ちのリマ帰国生の日本語会話力 ーJSL対話型アセスメント(DLA)を用いた分析 ー」	
2) ろう児・難聴児のためのバイリンガル教育	13 「ろう児のための日本手話による絵本読み活動 ーろう児と聴母のより豊かなコミュニケーションを目指してー」	5
	14 「ろう児の日本語作文指導における日本手話の活用」	
	14 「日本手話話者の支援を活用した聴母によるろう児への絵本読み活動とその効果」	
	15 「Educating Deaf students as bilinguals」	
	15 「バイリンガルろう教育における教育手法としてのトランス・ランゲージング ー授業分析スキームBOLTの開発 ー」	
3) 先住・定住・新来児童生徒の母語・継承語・バイリンガル教育(日本語教育を含む)	10 「講演録：外国にルーツをもつ子どもたちのために学校・教師ができること」	5
	11 「言語少数派の子どもの言語活動の展開様相 一言語・言語活動・人間活動の一体化の視点からー」	
	13 「児童Tの継承ベトナム語学習の軌跡 ーベトナムにルーツを持つ子どもたちのための継承語学習カリキュラム考案に向けてー」	
	13 「日本の公立学校における継承中国語教育」	
	14 「JSL中学生の多義動詞の意味・用法の知識と教科書におけるインプットの関係性 ーBCCWJ「中納言」を用いてー」	

カテゴリー	論文タイトル	数
4) 帰国児童生徒、 国際学校・外国 人学校児童生徒 のための母語・ 継承語・バイリ ンガル教育	<p>14 「国際バカロレアの求める言語力」</p> <p>14 「対談：国際バカロレアにおける言語の指導 —すべての教師は言語の教師である—」</p>	2
5) バイリンガル育 成を目指した各 種言語教育(国 内の英語教育を 含む)	<p>10 「バイリンガル環境にある幼児の文字概念認知と受容語彙の発達調査」</p> <p>12 「立命館キャンパスアジア・プログラム」に参加した日中韓3カ国学生の3言語能力と使用状況」</p> <p>12 「大学における英語開講ゼミクラスの第一言語使用 —日本のコンテキストにおけるEMIの一事例 —」</p> <p>12 「トランス・ランゲージングと概念構築 —その関係と役割を考える—」</p> <p>14 「中国人留学生を対象とした読解活動を支えるアクティブ・ラーニング —トランス・ランゲージングと批判的思考に焦点を当てて—」</p>	5
6) その他 (全分野、研究方 法論、評価方法、 データベース)	<p>10 「パネルセッション：母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究の軌跡と展望」</p> <p>10 「講演録：『国際教育』と言語教育」</p> <p>11 「講演録：考える力を育くむことばの教育 —メタ認知を活かした授業デザイン —」</p> <p>11 「書評 (1) García, O., and Wei, L. (2014). <i>Translanguaging: Implications for language, bilingualism and education</i>. Basingstoke, UK: Palgrave Pivot. (2) Celic, C., and Seltzer, K. (2011). <i>Translanguaging: A CUNY-NYSIEB guide for educators</i>. The Graduate Center, The City University of New York: CUNY-NYSIEB.]</p> <p>12 「トランス・ランゲージングを考える —多言語使用の実態に根ざした教授法の確立のために—」</p> <p>13 「対談：スーパーダイバーシティとは何か」</p> <p>15 「シンポジウム：母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究のこれまで (2014-2018) とこれから」</p>	7