

新宿区で学びバイリンガルとなる子どもたち： 第二言語として日本語を学ぶ子どもへの日本語初期指導 Bilingual Children-to-be in Shinjuku: A Study of Early Japanese Language Program for the JSL Children

藤田ラウンド 幸世 FUJITA-ROUND, Sachiyo

● 国際基督教大学大学院教育学研究科
Graduate School of Education, International Christian University

Keywords 第二言語としての日本語, 新宿区の日本語初期指導, 加算的バイリンガル, 減算的バイリンガル, バイリンガルとなる子どもたち
Japanese as a Second Language, preliminary Japanese instruction in Shinjuku ward, additive bilingual, subtractive bilingual, bilingual children-to-be

ABSTRACT

日本社会に居住する外国人登録者数は年々増加している。そうした中でも、家族で日本に移住し、定住をする場合の子どもたちの「言語」はどのようになるのかという疑問が生じる。第一言語（母語）が安定している成人と、まだ第一言語が安定していない乳幼児期から学齢期までの子どもたちとでは、第二言語の習得という点では大きく異なるだろう。

文部科学省の主導で学校の中ではJSL（第二言語としての日本語）カリキュラム・デザインがされ、実施されている。しかし、来日後、日本語がまったく話せない頃の初期の日本語指導からJSLにいたるまでの隔たりは大きいままであるといえる。多様性の広がる国際都市の新宿では、初期日本語指導支援が必要とされ、ここ10年ほどさまざまな変遷を経ながらも「日本語適応指導」が日本の学校に入学する、日本語を母語としない子どものために行われてきた。本稿では、このプログラムでできることと、できないことを整理しながら、今後の課題について考えたい。

The number of foreign national citizens in Japan is increasing. One question is, what will happen to the 'language' of the children who accompany their families to Japan? The process of second language acquisition is different for adults, whose first language or mother tongue is already acquired, and for children (from babies to those of school age) whose first language is not.

In Japanese schools, a JSL(Japanese as a Second Language) curriculum designed by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology: MEXT has been implemented. However, there is a huge gap between children who are not able to speak any Japanese at all and the children for whom the JSL program was designed. In a cosmopolitan city like Shinjuku, an early Japanese language support program has long been necessary. For approximately the past ten years, the city has provided preliminary Japanese instruction, ‘Japanese language support program’, for non-Japanese schoolchildren. This article focuses on this early Japanese language support program in Shinjuku, analyzes its merits and limits, and then considers the issues for the future.

1. はじめに

バイリンガルとは、日本語に訳し、置き換える
と二言語使用者に相当する。しかし、社会言語学
の領域の中では、バイリンガルに関する概念が、
社会の変動と共に、二言語、もしくは複数言語使
用者といった、マルティリンガルをも包括する多
義性を含む用語となっている。

二言語や複数言語を使用する人といった場合、
では、言語をどの程度身につけた人がバイリンガ
ルと呼ばれるのか。その定義は数多くなされてき
た。つまり、「バイリンガル」の定義は、「2つの
言語を母語話者と同じようにあやつる」レベルか
ら、「もう1つの言語で意味のある発話ができる」
レベルまでとその幅は大きい¹。

本稿では、坂本(2005)²が挙げている区分を一
つの指針として考えていく。一つ目は、「第一言
語」と「第二言語」である。言語を習得する順序、
言語の接触時期、言語の使用頻度、言語能力の自
覚などを軸に区別している。二つ目は、「第二言
語」と「外国語」といった学習環境の違いによる
区別である。前者が日本で学ぶ日本語といった学
習の場面・場で、後者は日常的なコミュニケーション
手段とならない環境で学ぶ場合である。三
つ目は、「成人」と「幼児」の第一言語と第二言
語に関わる区別である。成人は、言語的に安定し
た母語の上にもう一つの言語を習得することにな
る。しかし幼児の場合は、母語となるはずの第一
言語が十分発達していない状態で第二言語に長期
間触れると、結果的に第一言語が母語になりきれ
ず、第二言語のほうが言語的に強くなる可能性が

あるという。

本稿では、具体的事例として、日本の近代社会
においてさまざまな言語と文化が交叉する場、新
宿区に焦点をあてる。新宿区という地域の特性を
垣間見た上で、新宿区の外国人登録者数の上から
どのような言語習得を期待される子どもたちがい
るのか、また、新宿区の公立小学校に入学をする、
「第二言語」を日本語とする子どもたちに提供さ
れる、新宿区日本語初期指導、「日本語適応指
導³」について分析をする。その上で今後の課題
を考えたい。

2. 第一言語から第二言語の移動に伴う子ども たちの言語環境

2008年末において、日本社会で外国人登録を
し、日本社会に居住する人たちは、2,217,426人
である⁴。「言語」という視点からみた場合、近年、
外国人登録者数というこの数値に現れる人たちと
は、「在日」韓国・朝鮮・中国の、日本で生まれ
育ち、日本語を母語とする外国人登録者に加えて、
新たに日本に移動をしてくる人、ニューカマーと
呼ばれる人たちも増えている。

1990年以降、日本社会が受け入れを表明した
「外国」からの労働を担う人たちは、個人で移動
ができる、つまり、成人であることが暗黙の了解
であると考えられるが、成人である「個人」が移
動する場合に、家族を伴い、定住をするとは、当
時は想定されていなかった。そうした家族として
日本に新たに渡来する子どもたちも1990年以降に
は確実に増えている。

子どもの場合、第一言語を十分習得したうえで社会言語を移動するかどうかは、どのようなバイリンガルになるかという点においても重要な要因となる。先の坂本（2005）にもあるように、幼児の場合は、母語となるはずの第一言語が十分発達していない状態で第二言語に長期間触れると、結果的に第一言語が母語になりきれず、第二言語のほうが言語的に強くなる可能性があるということがここにつながってくる。さらに、志水（2003）は、第一言語獲得と第二言語習得を比較するとき、White（1989）の言語獲得における論理的問題や言語能力の生得性は、第一言語獲得にも第二言語習得にもあてはまり、Bley-Vromen（1989）の第一言語獲得はほぼ同じ時期に一樣に成功するのに対し、第二言語習得は個人差が大きく、成功は困難であるなど基本的に異なっているといった考え方を紹介している。ここでは、第一言語と第二言語を習得する場合に言語能力の生得性はあるものの、第二言語習得については、個人差が大きく、生得性があったとしてもすべての人が同様に成功するのは難しいかもしれないという示唆を引き出せるだろう。

つまり、第一言語・母語を身につけてから来日する「成人」と、第一言語・母語が安定していない「乳幼児から学齢期までの子ども」は、第一言語・母語をすでに身につけているかどうかで区別することができる。子どもの場合は、来日時の年齢、また話しことばと書きことばのそれぞれにおいてどの程度母語が安定してできるかにより、来日後、「第一言語・母語」と「第二言語としての日本語」が逆転してしまう可能性を含んでいる。そこには、さまざまな状況が関わるため、個々人の状況を一樣に型にあてはめるわけにはいかない。しかし、先に挙げた労働人材として、一定期間の出稼ぎのために来日した親に伴って日本に来る子どもの立場に立てば、国家政策の枠組みと関わりがあるというよりも、「個人」の親の仕事という目的で、日本に住むことになるため、親の状況が、子どもたちの生活基盤を左右することになるわけである。親が来日目的を明確に持ち、目的が労働である場合は、労働が優先されるため、日

本の滞在期間や子どもたちの将来の計画を明確に持てるかどうか、そうした不明瞭さは子どもたちを暫定的な立場におくことになる⁵。

そのような暫定的な中であっては、すべての子どもたちが日本語を必要とするとは言い切れない。つまり、短期間の日本滞在であれば、帰国先の教授言語（medium of instruction）を使用する学校に編入し、学習し、帰国後の言語の継続性を優先することも選択肢として考えられるからである。それによって、日本語を第二言語として学ぶ負担がなく、学習内容においても一貫性が保てるわけである。例えば、ブラジルからの出稼ぎとしてやってきた家族が多く住む地域に、ブラジル人学校があり、子どもたちはポルトガル語で学習を継続することができる場合などである。この場合は、言語の継続性があるので、第一言語・母語と第二言語が逆転するということは考えにくい。逆に、バイリンガルになるかという点では、日本に住みながら、日本語が上達する機会があるかどうか、日本語は外国語として、生活用語レベルの日本語話者とはなっても、日本語は第二言語とまではなるかどうかはわからない、つまり、バイリンガルとなる可能性を秘めた、「潜在的バイリンガル⁶」となるかもしれない。

一方で、日本の公立学校に入学する子どもたちの場合、公立学校では、教授言語はすべて日本語であるため、母語が日本語ではない子どもにとっては、教育上の教授言語においては、一貫性を享受することはできない。つまり、学習をするためには、第二言語としての日本語が、外国語として、生活言語としての日本語と同時進行で必要となる。これまでは、学齢期にある子どもたちへの「日本語教育」は、義務教育にある学校教育の中では想定されず、したがって、既存の「学校」の中においては、母語を日本語としない子どものほうが、一方的に「適応」するしかないと考えられてきたのではないだろうか⁷。

3. 第二言語としての日本語（JSL）に関する言語施策

しかしながら、実質的に「第二言語としての

日本語 (Japanese as a Second Language, 以下これをJSLと略す)」を必要とする子どもたちは年々増加をしている。文部科学省の調査では、平成3年(1991年)の「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査」でも、平成12(2000)年には18,585人、また、平成17(2005)年に20,692人と、2万人を越えたという。平成20(2008)年には、28,575人になり、小学生が19,504人、中学生が7,576人と、全体の94.8%を占める。この中で母語別には、ポルトガル語が39.8%を占め、続いて、中国語20.4%、スペイン語12.7%、フィリピン語11.8%、ベトナム語3.3%、韓国・朝鮮語3.2%、英語2.1%の7言語で全体の93.3%を占めるという⁸。全国の数値、つまり都道府県をすべて合わせた傾向として、全体の85%を占めるポルトガル語、中国語、スペイン語、フィリピン(タガログ)語話者の4言語、つまり、ブラジル、中国、ペルーをはじめとするブラジル以外の南米諸国、フィリピン出身の、JSLとしての日本語を必要とする、潜在的バイリンガルの子どもの姿が見えてくる。

こうした現状の前に、第一言語の社会から第二言語の社会に移動をした子どもたちに対応するための施策として、文部科学省の支援施策は、①外国人子女等に対して日本語指導を行う教員の配置、②日本語指導者等に対する講習会の実施、③就学ガイドブックの作成・配布、④帰国・外国人児童生徒受入促進事業、⑤JSLカリキュラム実践支援事業などの具体策を掲げている。そのうち、JSLカリキュラムは、学校教育の中で日本語指導と教科指導を統合し、既存の学校システムの中にいる教員や、日本語指導担当教員に向けて、日本語を母語としない子どものための教案作りを提案したものである。現在においても、提案したものを現場で応用をしたり、新たに作成したものを教員同士が交換をするなど、発展しているものである⁹。

本稿では、JSLカリキュラムの前の、子どもたちにとっては新しい「ことば」としての「日本語」と出会う、学校に入ったばかりの時期の初期日本語指導を見てみたい。そのために、まず、事例と

して挙げる新宿区にどのような可能性を持つバイリンガルがいるのかを明らかにした上で、新宿区が行っている日本語の初期指導に当たる、「日本語適応指導」の仕組みと実際をみたい。

4. 新宿区で学びバイリンガルとなる子どもたち

新宿区には、公立小学校が29校、私立小学校が1校、区立中学校が11校、私立中学校が6校ある¹⁰。こうした学校は日本という国の、教育基本法一条にある学校であるが、新宿区には同時に、「一条校」ではない学校も存在している¹¹。後者の学校に通う子どもたちに関しては、新宿区の国籍別外国人登録調査に現れる16歳未満の項目を見たときに、どのような子どもたちが、どの学校に通うのかをある程度想定することができる。

表1にある16歳未満の外国人登録者は、多い国籍順に、1)韓国又は朝鮮、2)中国、3)フランスである。この数値は、実際に新宿区にある東京韓国学校¹²、また、隣接している千代田区の東京中華学校とリセ・フランコジャポネド東京といった民族学校やインターナショナル・スクールの存在と関わっていると考えられる。

後述するが、公立学校に転入する外国籍の子どもたちには新宿区から「日本語適応指導」という日本語初期指導が提供されるが、表1にある外国人登録者の16歳未満の数値は、日本語適応指導の利用者数とは一致していない。フランス国籍の子どもは、例えば、新宿区が公開している教育センター提供による日本語適応指導実施状況の中では、2008年度は一人であり、他は韓国と中国の子どもが多く、年間で156名となっている¹³。外国人登録者数の在留資格を見ても、家族滞在の子どもは多く、新宿区内の町丁別の外国人登録者数を見ても、この三つの学校に近い地域に外国籍住民の数が多くなっているといえる。したがって、ここに挙げた公立学校以外の民族学校やインターナショナル・スクールといった学校に表1の学齢期の子どもが通っている可能性も十分にあるわけである。

この表の年齢別16歳未満の数値に表れる2,969

表1. 新宿区国籍別外国人登録調査 (2009年3月末日)

国籍名	登録者 総数	登録人数		年齢別	
		男	女	16歳以上	16歳未満
韓国又は朝鮮	14,711	6,354	8,357	13,062	1,649
中国	10,209	4,623	5,586	9,701	508
フランス	1,227	734	493	857	370
ミャンマー	1,139	722	417	1,071	68
フィリピン	902	156	746	834	68
米国	879	562	317	840	39
タイ	698	244	454	639	59
英国	426	295	131	415	11
マレーシア	256	160	96	255	1
インドネシア	248	157	91	237	11
その他	3,474	2,330	1,144	3,289	185
合計	34,169	16,337	17,832	31,200	2,969

人 (2009年3月末日) の学齢期の子どもたちの中には、通う学校によって、学習環境が異なり、子どもにとっての「日本語」という言語の位置が異なることも考えられる。先述した坂本 (2005) のいう、学習環境による「第二言語」と「外国語」の違いである。前者は、日本で学ぶ日本語といった学習の場面・場と、後者は、日常的なコミュニケーション手段とならない環境で学ぶ場合である。ここでは、第二言語としての日本語を学ぶのが日本の公立の学校に通う子どもたちであり、外国語としての日本語を学ぶのが東京韓国学校などの民族学校・インターナショナルスクールに通う子どもたちだと具体化することができるだろう。

第二言語と外国語としての立場を比較した場合、第二言語としての日本語の方が外国語としての日本語よりも言語能力としてはより高く、言語の機能の幅は広いものが求められる。先述の坂本 (2005)¹⁴ は、「第二言語」を①第一言語、つまり母語の次に習得する2つ目の言語、②2番目によくできる言語、③日常2番目によく使用する言語としている。また、志水 (2003) が挙げた、Bley-Vromen (1989) によると第一言語獲得はほぼ同じ時期に一様に成功するのに対し、第二言語習得は

個人差が大きく、成功は困難であるというように、第一言語と第二言語の習得が異なることを挙げている。このような習得に関わる異なりを考えた時にも、外国語として学ぶ日本語と第二言語として学ぶ日本語の差は大きいといえるだろう。

言い換えれば、新宿区の外国人登録をしている学齢期の子どもたちの中でも、母語が教授言語である民族学校・インターナショナルスクールに行くのか、あるいは、教授言語が日本語の日本の、学習要領に則った一条校学校に行くのか、学校により、言語習得上のカテゴリーでは異なる立場の「日本語」を身につけるバイリンガルとなるわけである。次に、日本の学校で第二言語としての日本語を学びバイリンガルとなる子どもたちに提供される日本語適応指導についてみることにする。

5. 新宿区の日本語適応指導というシステム

新宿区教育委員会 (2002) によると、新宿区の日本語適応指導は、「国際理解教育」の枠組みの中で平成元年 (1989年) に始められたという。ここでは、2009年現在の日本語適応指導を概観したい¹⁵。

5.1 転入から日本語指導を受けるまでの流れ

新宿区では、来日直後に、公立の区立幼稚園・小学校・中学校に通う編入する子どもたちに対して、子どもの母語を使って日本語を指導する「日本語適応指導」が用意されている。この日本語適応指導の管轄は、教育委員会と教育委員会の下にある教育センター内の国際理解室である。

以下、図1にそって流れを説明したい。まず、新宿区に転入後、親が区役所に外国人登録をしにいくときに、新宿区区役所の外国人登録係がその場で教育委員会に行くように勧める。次に、①教育委員会から家族の地域の小学校に連絡が行く。小学校から家族に連絡があり、「校長面談」の約束をする。校長面談では、校長、或いは副校長、学校内の転入担当教員、そして親と子どもが基本となる。この校長面談のときに、学校側は子どもの親に①入学する気持ちがあるかどうか、②日本語適応指導を受けたいかどうかの意思確認をする。面談後、校長、或いは副校長が受付票や教育センターで作成した親と子どもの日本語に関する所見の紙を記入する。親と子どもの特に言語について意思疎通がうまくいっているかなどを書き込む。②日本語適応指導が必要な場合は教育センターに連絡を取る。

教育センターには、3人の退職をした保育園職員、教員が嘱託職員のコーディネーターとして日

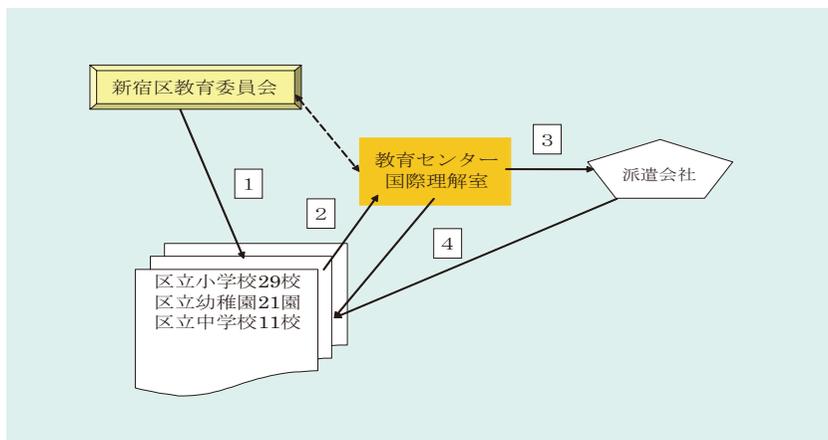
本語適応指導や通訳などの手配に関わる。そのコーディネーターは③受付をした子どもの母語とジェンダーを配慮しながら派遣会社に連絡をし、派遣会社が提供するリストの中から「適応指導員」を選ぶ。④教育センター・コーディネーターと適応指導員と一緒に日本語適応指導をする学校に向き、第一回適応指導の開始の前に、校長、或いは副校長、担任教諭、そして子どもと一緒に打ち合わせをし、適応指導員が1回2時間、週3回のスケジュールを決める。授業形態は通常は取り出しで、1対1で「母語」を使って学校生活に必要な日本語を中心に教えるのが基本となっており、主に国語と社会で取り出し、体育と音楽は取り出さないという¹⁶。

5.2 日本語適応指導

さらに具体的に日本語適応指導について掘り下げてみたい。

新宿区には、区立の幼稚園があり、日本語適応指導は、幼稚園、小学校、中学校と年齢的に子どもの幅が広いことが一つの特徴である。日本語適応指導においては、幼稚園生が40時間、小学生50時間、中学生60時間が目安として設けられている。2008年4月からは、中学生を対象に、特に母語話者として多い言語の韓国語と中国語の二言語を教育センターで「日本語サポート指導」とし

図1. 日本語適応指導を受けるまでの流れ



藤田ラウンド (2008) 作成図に2009年度を反映させた。

て学ぶことができるようになったため、中学生においては中国語・韓国語母語の子どもの場合は、30時間が付け加えられ、90時間の母語の日本語初期指導となった。つまり、来日直後の中学生の日本語サポート指導30時間と、日本語適応指導60時間で90時間の日本語初期指導が受けられることになったわけである¹⁷。

日本語適応指導が行われる場所は、大きく分けて二つある。日本語サポート指導は教育センター内の「センター方式」での教室と、通常は、それぞれ指導員が出向き、空き教室、図書館などの場所を利用して行う子どもの在籍校内である。日本語適応指導は、1対1での、母語による個別指導となる。これをまとめたのが表2である¹⁸。

日本語適応指導の目的は、したがって、日本語を母語としない子どもたちが初めての幼稚園・学校生活に慣れるまで、母語で個別に支援をするということだろう。JSLの子どもたちへの教育的プログラムという点では、時間的にかなり限定はされているが、初期の日本語教育を母語で行うと

いう点では、移行型バイリンガル・プログラム(Transitional Bilingual Program)と捉えることもできる。

新宿区には、日本語適応指導後、日本語学級、もしくは、日本語教室といった、JSLのための日本語を学ぶための教室が複数校あり、JSLの日本語を教える専任教師がそれぞれ配置されている。そうした日本語学級や日本語教室に通う子どもたちは、日本語適応指導後もさらに、JSLとしての日本語につなげることができる場合もあるということになる。

したがって、日本語適応指導は、学校に入学した直後に新宿区が自治体として提供する施策として、幼稚園生から中学生までを対象として、学校生活に埋め込まれている日本の学校文化の理解に関して、「学校に適応する」という点を中心に母語のオリエンテーションとしての役割を果たしている。

表2. 新宿区の日本語指導が必要な外国人児童・生徒

	1. 日本語適応指導 ⇒	2. (日本語指導)
指導を受ける時期	学校に編入後	1の日本語適応指導後
指導を受ける場所	a. 所属する学校での指定場所(空き教室, 図書館など) b. 韓国・朝鮮語, 中国語の場合は教育センターに通う	a. 学校内の日本語学級(新宿区には一小学校二学級) b. 学校内の日本語教室(加配教員により運営)
指導を受けられる定義	初めて日本の幼稚園・小学校・中学校に編入してきた子どもが対象	日本語で日常会話が十分にできず、日常会話ができていても学年相当の学習言語が不足し、学習活動への参加に支障が生じている者で日本語指導が必要な者
指導の時間数・期間	幼児 40時間, 小学生50時間, 中学生60時間(状況により追加指導)	2年が上限(東京都共通)
指導の形態	a. 個別指導が主(同じ母語の指導者が個別で指導) b. センター方式	取り出し授業が主(個別もしくはグループで指導)
指導者の立場	日本語適応指導員	日本語指導担当教諭
指導を受けた児童数	平成18年(2006) 149人 平成19年(2007) 134人 平成20年(2008) 156人	a. 日本語学級 平成18年 40人 平成19年 37人 平成20年 41人

5.3 日本語適応指導員が担う役割

日本語適応指導は、教育委員会と教育センターにより実施されているわけだが、次に、派遣される日本語適応指導員について考えてみたい。

教育センターや学校現場で2007年度に行った筆者のインタビュー調査から、新宿区での日本語適応指導が担っている役割を三つ挙げるができるだろう¹⁹。第一に、学校生活に適応できるための日本語指導、第二に、子どもと学校間の母語通訳、第三に、子どもの母語による日本語の初期指導である。この三つの役割のうち、母語が介在するという点では、学校内の日本語母語話者の先生方が担うことができない役割として、二と三が重要になる。つまり、子どもとの意思疎通に必要な子どもの母語能力と、また、同じく母語を使っている日本語初期指導である。

まだ、初級レベルにもみえない日本語しかできない子どもたちが、日本の公立学校の教室で静かに座っていることが期待されることを考えれば、母語のわかる指導員が学校に来て、母語で学校のことや日本語という言語について説明してくれることがどのような意味を持つかを想像できるのではないだろうか。原学級の先生や同級生がいくらジェスチャーといった非言語を伴った日本語で伝えたとしても、来日直後の子どもにとっては意味を成すものではないだろう。そのような時期に、子どもの母語を使うことは、「知識の伝達の効率性」、「子どもの社会的アイデンティティの形成」、「子どもと学校の橋渡しとしてのコミュニケーションのサポート」の利点があると考えられる。

知識の伝達の効率では、母語で得た知識を、新たな言語につなげられるようにし、言語（語彙）の負担軽減と既成の知識の運用を肯定しながら、その応用を促すことが考えられる。また、母語の社会的アイデンティティの形成では、子どもの母語ができる指導員がそのまま、子どもにとっては新たな社会である日本でのバイリンガル・ロールモデルとなり、母語に対する言語意識がここからできてこよう。

さらに、子どもと学校の橋渡しとしてのコミュニケーションのサポートは、同じ母語話者を通し

て、まだ日本語では表現できない子ども自身が日本語話者の担任教師や校長に自分の気持ちを伝え、学校生活へ直接働きかけることができる、双方向のコミュニケーションとなるのではないだろうか。このように、学校に入学をした、その初期のころに母語が介在するという事は、ただ単に日本語指導をすること以上に、日本語が教授言語となっている日本の学校に働きかける要素を持ち込むものであると考えられる。

5.4 初期指導で行う日本語教育とは

新宿区の日本語適応指導を一つのプログラムと考えるとすれば、指導員は日本語適応指導を実施する側と子どもの学校現場、両者に対して、期待されているその役割を果たしているといえる。母語というバイリンガルの環境に寄与し、学校内での子どもの適応を支援するという役割である。しかし、先ほどの三つ目の役割である、子どもの母語による初期日本語教育の部分においてはあいまいなままになっていることは否めない。

「個人」の指導員は、人材派遣会社により選抜されてはいるが、すべての指導員が日本語教育の専門家や母国での教員免許資格を持っている教師ではない。人材派遣会社から時給で派遣されてくる、母語と日本語が十分にできる二言語話者、つまり具体的には、大学院の留学生、国際結婚をしている主婦、外国籍の永住者の立場にあるバイリンガルである「個人」である。

そこから考えれば、1回2時間、週3回の頻度で期間としては全体で約3ヶ月に亘る期間で、何が優先されるのか。新たに日本語の初期指導を中心に考えるのであれば、日本語教育の専門家でなくともできる内容を精査し、日本語適応指導員全員が使用できる共通項目（シラバス）を作成し、また、母語のメリットを活かし、母語の効率を活かした日本語指導へ引き継げることを目標に立てて作られたカリキュラムなどが必要であろう。

Cummins (2008) の「基本的対人伝達能力²⁰ (Basic Interpersonal Communicative Skills=BICS)」と「認知・学習言語能力 (Cognitive/Academic Language Proficiency=CALP)」では、前者のBICSは、第二

言語にさらされていると、二年ほどで身につくものに対して、後者のCALPは、語彙の知識を含め、学年相当に追いつくのに5-7年はかかるという。ここからいえば、JSLにつなげるためのCALPの前に、40・50・60・90時間と限られている、新宿区の日本語適応指導においては、第二言語としての日本語までは手が届かない。

先の日本語適応指導員の負う役割のうち、第一の「学校生活に適応できるための日本語指導」を日本の学校文化に対するオリエンテーション、第二の「子どもと学校間の母語通訳」を母語のできるリソース・パーソンと位置付け、第三の「子どもの母語で日本語の初期指導」のところにおいては、新宿区だからこそこできるシラバスやカリキュラムを開発することができないだろうか。50-60時間と限定されていればこそ、逆に到達目標の明らかな、教科学習への橋渡しが考えられるだろう。ここのところでは、日本語を母語としない、JSLとしての日本語を必要とする子どもが受けることのできる日本語適応指導の公平性の上で、やはり、日本語の初期指導は要となるだろう。そうでないと、日本語学級や日本語教室のない学校に通う子どもたちにとっては、CALPの基礎を持ってないまま、さらに置いていかれてしまうと予想できるからである。

6. 結びに

「誰が」「誰に」「どこで」「どの程度」「どの期間」「なぜ」教育するのかによって、異なるさまざまな「バイリンガル教育」があり、同時に、バイリンガル教育の難しさは、「言語」を学ぶ時間の長さ、それが個人や社会の変化に深く結びついている。ここには、教育を超えた「言語獲得」「言語習得」「言語喪失」「言語維持」「言語消滅」など、ヒトのライフサイクルや社会に関わる言語のダイナミズム（言語の絶え間ない変化）が常に関わってくる²¹。

移動をすることで、バイリンガルになる子どもたちとはいえ、バイリンガルとなる道りには、学習環境による分岐点がある。母語以外に教科

目としての複数言語を加える「加算的バイリンガル (additive bilingual)」と、母語である第一言語が減ってしまうことと同時に、本来は第一言語で積み上げられる学習そのものが、止まってしまう「減算的バイリンガル (subtractive bilingual)」である。加算的バイリンガルは、また、母国の言語と居住している言語、二つの社会言語を身につけ、さらに教科目として国際的な競争力となる外国語としての英語を身につけるといった、「エリート・バイリンガリズム (Elite bilingualism)」と言い換えることもできる。

マイナスになる減算的バイリンガルにしないための手立てとして、BICSとCALP、第一言語と第二言語、第二言語と外国語といった言語習得上の区別や、また、CALPに関わる第二言語を身につける際には、時間がかかる点など、研究上の概念を意識することも一つの役に立つだろう。また、新宿区の日本語適応指導といった具体的な事例を分析することで、見えるようになることもある。現在の日本各地では、群馬県太田市における就学前指導の「プレスクール」や「バイリンガル教員」といった自治体の教育委員会の専任コーディネーターがプログラムを運営する例²²、兵庫県での母語教育²³や、アメリカ・フィラデルフィア市で行われている、幼稚園入学前のプレスクールとしてのヘッドスタートや、ニューカマーセンターにおけるニューカマープログラム²⁴など、それぞれの地域や実情に合わせたプログラムなども（実態把握の比較において）参考になる。

日本に滞在する期間に関わらず、来日直後の、特に初期の日本語指導と、それに加えて学習言語習得を目的とするJSLを組み合わせた言語教育が、JSLを学ぶ立場におかれた子どもたちには重要となる。これと同時に、長期に日本社会に定住する子どもが、潜在的バイリンガルに止まることのないように、母語と第二言語としての日本語のバイリンガルになるための、指針も必要だろう。ここには、山本雅代他（2006）らが挙げた、「学習環境としての家族と学校、バイリンガルの多様性、研究の学際性」といった、それぞれの連携と問題解決の追求が今後もさらに重要となろう。

参考文献・資料

- バトラー後藤裕子 (2008). 「外国人児童生徒教育の課題 — 米国の経験を踏まえて」 母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会2008年度大会基調講演 桜美林大学 2008年8月5日.
- Cummins, J. (2008). BICS AND CALP: Empirical and theoretical status of the distinction. In B. Street & N.H. Hornberger (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (pp.71-83). 2nd ed. Vol. 2, NY: Springer.
- 藤田ラウンド幸世 (2003). 「日本社会に住居する潜在的バイリンガル — 言語の生態学という視点を手掛かりに」 *環境創造* 5 pp.11-23.
- 藤田ラウンド幸世 (2008). 第7章新宿区で学びマルチリンガルとなる子どもたち 川村千鶴子 (編著) 「移民国家日本」と多文化共生論 — 多文化都市・新宿の深層 明石書店 pp.191-228.
- 藤田ラウンド幸世 (2009). *バイリンガル教育* 川村千鶴子・近藤敦・中本博皓 (編著) 移民政策へのアプローチ — ライフサイクルと多文化共生 明石書店 pp.70-73.
- 藤田ラウンド幸世 (2009). 国際結婚と二言語使用 (バイリンガリズム) 川村千鶴子・近藤敦・中本博皓 (編著) 移民政策へのアプローチ——ライフサイクルと多文化共生 明石書店 pp.136-139.
- Fujita-Round, S. & Maher, J. C. (2008). *Language Education Policy in Japan*. In S. May & N. Hornberger (Eds.) *Encyclopedia of Language and Education* (pp.393-404). 2nd ed. Vol. 1. NY: Springer.
- 臼井智美 (編) 第七回外国人児童生徒教育フォーラム報告書: 外国人児童生徒教育と教師 — その役割と力量形成 平成18 (2006) 年10月7日於津田ホール, 東京学芸大学国際教育センター
- 宮島 喬 (2003). 共に生きられる日本へ: Living Together, Policies for Foreign Residents in Japan 有斐閣
- 岡秀夫 (2005). *バイリンガリズム* 小池生夫他 (編) 応用言語学事典 研究社
- 朴三石 (2008). 外国人学校 中央公論新社
- 坂本正 (2005). 第二言語 日本語教育学会 (編) 新版日本語教育事典 大修館書店
- 櫻井千穂 (2008). 外国人児童の学びを促す在籍学級のあり方——母語力と日本語力の伸長を目指して 母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究, 4, pp.2-26.
- 佐藤郡衛 (2005) 「海外帰国児童・生徒」 真田真治・庄司博史編著『事典 日本の多言語社会』 岩波書店 pp.150-152.
- 志水俊広 (2003). 言語獲得・言語習得 (language acquisition) 小池生夫他 (編) 応用言語学事典 研究社
- 新宿区教育委員会 (2002). 『新宿区の国際理解教育』 東

京都新宿区教育委員会・指導室, 平成14年4月1日発行

- 山本雅代 (1991). *バイリンガル* (2言語使用者) 大修館書店
- 山本雅代・石井恵理子・鈴木一代・加藤三保子・西原鈴子 (2006). *バイカルチュラル家族—複数の文化と言語が交叉するところ—* 第27回異文化間教育学会特定課題研究 関西大学2006年6月3日.

注

- 1 山本 (1991), p.7-9, 岡 (2005) p.605を参照.
- 2 坂本 (2005), p.682を参照.
- 3 新宿区の「日本語適応指導」に関しては、用語の使い方に変遷が生じているので注意が必要である。具体的には、新宿区教育委員会のウェブサイト上では、2008年1月の時点では、「日本語教育適応指導」が使われていた (<http://www.city.shinjuku.tokyo.jp/division/550300kyoikushido/jigyuu/nihonngo.htm>, 2008年1月3日アクセス)。しかし、2009年度5月の段階では、新宿区立教育センターのウェブサイトで、「日本語適応指導」が「日本語の初期指導」として位置付けられ、名称を「日本語サポート指導」と変更している (<http://www.netlaputa.ne.jp/~center-a/gyoumu/kokusai/kokusai.htm>, 2009年5月26日アクセス)。同様に、教育センター内で、「日本語適応指導」を担当していた「国際理解教室」が2009年度以降は「国際理解室」と名称が変更している。本稿では、2007年度以降の新宿区の日本語初期指導について述べることから、2007年当時の「日本語適応指導」という名称を使用することにする。
- 4 文部科学省のウェブサイトhttp://www.moj.go.jp/PRESS/090710_1/090710_3.pdfを参照。(2009年9月30日)
- 5 宮島 (2003) は、日本の滞在の意識の現れとして「暫定性」ということばを用いている。詳しくは宮島 (2003), p.165を参照。また、移動をした子どもたちに関しては、移動先で公立の学校に入学する場合は、社会言語での教育を受けるのが一般的であるといえる。移動をした子どもの母語でのバイリンガル教育や現地の社会言語に追いつくための言語教育、例えば英語圏でアメリカを中心として発達したESL (English as a Second Language, 第二言語としての英語) のような教育を受けるといったことは、国、連邦政府、自治体などによりそれぞれ異なる。日本においても、同様であろう。
- 6 藤田ラウンド幸世 (2003) では、英語教育の優位性が存在する日本社会の文脈の中で、現状の多言語母国語者の子どもたちを「潜在的バイリンガル」として位置付け、日本社会、日本語母語話者の意識を問うている。
- 7 佐藤 (2005:151) は、海外で生活していた子どもが日本に戻ると「海外帰国児童・生徒」と呼ばれ、

- これが操作的に使われる概念となっていることを挙げています。この指摘は、「外国人児童・生徒」にも重なり、便宜的に使われる「用語」になっている。また、こうした日本社会内のメインストリームではない子どもたちに対して、一方的に「適応」という用語が使われやすい傾向があることに、ここでは留意を促したい。
- 8 この調査は平成3年～11年度まで隔年、平成12年から毎年実施している。文部科学省ウェブサイトhttp://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/19/08/07062955/001.htm (2009年9月30日)
 - 9 具体的なJSLカリキュラムについては文部科学省上にあるClarinetのウェブサイトを参照。文部科学省、Clarinet、日本語を母語としない子どもための学習支援 http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/15/07/03070202/001.pdf (2009年9月30日)
 - 10 新宿区区役所『新宿区暮らしのガイド2009年版(平成21年版)』新宿区・サンケイリビング新聞社 2009年3月発行による。
 - 11 学校教育法の第一条とは、「この法律で、学校とは、幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校、大学、高等専門学校とする」とした条文であり、この法律で定められた学校を一条校という。朴 (2008), p.110 を参照。
 - 12 朴 (2008:108) によると日本にある韓国学校は全4校でそのうち、京都国際中学校・高等学校、白頭学院建国幼・小・中・高等学校、金剛学園幼・小・中・高等学校の3校は日本の学校教育法的一条校であるのに対して、東京韓国学校は各種学校の扱いとなっている。
 - 13 新宿区立教育センター国際理解室、平成20年度日本語サポート指導実施状況、<http://www.netlaputa.ne.jp/~center-a/gyoumu/kokusai/kokusai.htm> (2009年5月26日)。
 - 14 坂本 (2005) p.682を参照。
 - 15 初期から現在に至る新宿区の日本語適応指導の変遷については、藤田ラウンド (2008), p.206-208 を参照。
 - 16 日本語適応指導の流れは、2007年11月に教育センターのコーディネーター、12月に小学校校長に取材をした内容を筆者がまとめた。2007年の筆者のフィールドノートによる。
 - 17 藤田ラウンド (2008), p.208に詳しい。
 - 18 2009年5月に藤田ラウンドが新宿区教育委員会に確認した内容に基づき表2を作成した。日本語学級在籍者数は、東京都の統計、各年の公立学校統計調査報告書 [学校調査編] による。 <http://www.kyoiku.metro.tokyo.jp/toukei/toukei.html> (2009年12月27日)。
 - 19 ここでの筆者のインタビュー調査は、新宿区の教育委員会、教育センター、小学校現場で母語が日本語ではない子どもの教育に関わる様々な立場の人にお話を伺った。調査期間は、2007年10月15日から2008年3月31日までである。
 - 20 藤田ラウンド (2008) は、Cummins (2000, 2006) を踏まえて、読み手であろう小学校などの教員に向けて、BICSを「会話的能力」、CALPを「学習に結びついた言語能力」と意識している。今回はCumminsの用語に忠実に訳している。
 - 21 藤田ラウンド (2009a), p.70を参照。
 - 22 臼井智美編 (2007), p.46を参照。
 - 23 櫻井 (2009) を参照。
 - 24 後藤パトラー (2008), ウェブ上の資料参照。2008年度大会、第一部 講演「外国人児童生徒教育の課題 ― 米国の経験を踏まえて ―」 <http://www.mhb.jp/cat2/> (2009年9月30日)