

## ＜バイリンガル教育の要る子どもたち＞

湯川 笑子

ノートルダム女子大学英語英文学科

email: VED04614@niftyserve.or.jp

本稿は日本の義務教育機関に就学する児童のバイリンガル教育に関する考察である。本稿は様々な分野において部分的に報告されてきたバイリンガル教育対象児童の実態を、下記の三つの観点で概観することで、現在の日本のバイリンガル教育事情の全体像をとらえる。

- (I) バイリンガル教育の対象児童は、どういう背景をもっており日本のどこにどれくらいいるのか、
- (II) その児童が、現時点で、どのようなバイリンガル教育（日本語教育、もう一つの言語の教育の両方あるいはどちらか）を受けているのか（あるいは受けていないのか）、そしてそれはどういう組織／個人が提供しているのか、
- (III) そうしたバイリンガル教育の結果（あるいはその欠如の結果）、バイリンガル教育対象児童の二つの言語の能力がいまどのような状態にあるのか

それにもとづき、バイリンガル教育先進国の教育実践をまとめ日本の現状と対比し、今後のバイリンガル教育の進むべき方向について考察する。こうした考察の結果、日本が今後、現状の消極的バイリンガリズム教育から何らかの積極的バイリンガル教育に移行することと、外国人に対する日本語教育に専門家を増やしその質を高めることを提言している。

### Children in Need of Bilingual Education in Japan

Yukawa Emiko

*Notre Dame Women's College*

This paper addresses issues related to the need for bilingual education in Japan. Its purpose is two-fold. One is to present an overview of the current state of bilingual education (or lack of it) in Japan for "Children in need of bilingual education" (CNBE) by trying to answer the following questions: (I) What kinds of background do the CNBE in Japan have, how many of each type are there, and where do they live? (II) What types of bilingual education are currently offered to CNBE and by whom? and (III) What levels of proficiency have CNBE attained in their two languages as the result of such bilingual education? The other purpose of this paper is to briefly review bilingual education programs in Europe and North America, and then juxtapose this review with the current situation in Japan in order to suggest a direction that Japanese bilingual education should take in the future.

Three categories of "Children in need of bilingual education" are identified: (1) foreign children who have recently come to live in Japan and have not yet acquired Japanese or have limited proficiency in it; (2) children of long-term foreign residents (such as Koreans) and Japan's indigenous minorities (such as Ainu) and children born to mixed couples, all of whom have Japanese as their first language (L1); and (3) returnee children whose L1 Japanese needs some improvement for them to be integrated into regular Japanese schools. It was found that in 1997, there were 16,835 category 1 children and a similar number of category 3 children in Japan, but the number of children in category 2 proved difficult to estimate.

Some CNBE (mostly those concentrated in certain geographical areas and going to the same schools in large numbers) are offered various types of instruction in the Japanese language; however those who are the only CNBE in their school do not necessarily enjoy such service. CNBE are in general given education in their non-Japanese L1 to a much lesser degree, and when education in the minority language is offered, it tends to be provided by volunteers in the community or on a commercial basis rather than by the public education system. Thus, the degree and quality of education in their two languages vary greatly depending on the local community the CNBE live in and on which category they belong to.

As a result, these children tend to be either Japanese monolinguals or to have acquired less than the monolingual norm in both of their languages. Long-term Korean residents and Ainu (category 2) are mostly Japanese monolinguals. Some children of Indochinese refugees and children from China (category 1) seem to be following the Korean and Ainu example. Japanese returnee children from overseas also tend to show a similar linguistic profile in their two languages.

The paper goes on to review three of what Baker (1996) terms "weak forms" of bilingual education and two "strong forms" of bilingual education from the West. It concludes that Japan should aim for one of the strong forms of bilingual education for its CNBE and should hire more specialists in Japanese as a second language.

はじめに

最近のアジア経済の沈滞にもかかわらず、日本からの海外渡航者と、発展途上国を中心にした海外からの日本への流入人口は年々増えつづけている（入管協会発表『在留外国人統計』）。こうした移動に伴う子どもたち、すなわち外国語を第一言語とする子どもたちや海外滞在後日本へ帰国する子どもたちの母語の維持伸長と第二言語の発達に関する問題が近年とみにクローズアップされてきており、「単一民族、単一言語」の神話に慣れてきた日本人にとって大きな試練となっている。また、国際化の流れの中で多言語主義／多文化主義（multilingualism/multiculturalism）<sup>1</sup>の価値も論議されるようになり（Churchill, 1986; Glazer, 1997）、日本人が長く抑圧してきた「オールドタイマー」（渡戸 1996）の中国人および朝鮮人の三世、四世の母語の維持のための活動や、アイヌ語の活性化運動も生まれている。このように、新しく入国してくる外国人児童のみならず、広くマイノリティの言語の保持という課題も視野に入れたうえで、どのようなバイリンガル教育を提供すべきなのか、日本の教育関係者にとって大きな課題である。外国からの移民を古くから受け入れてきた西欧先進諸国が、短期的に何とか学校生活が送れるというだけでなく、成長して社会へうまく統合されていくという長期的な意味を含めて、外国人児童の自国への適応をめざしてさまざまなバイリンガル教育を試行錯誤してきたことはよく知られている。本稿は、日本のバイリンガル教育の現状を把握した上で、西欧諸国の実践を参考にして、その進むべき方向を探ろうとする試みである。

したがって、本稿の第一の目的は、地域ごとに違った歴史的背景を背負い、それぞれに特徴のある民族集団が在住している現在の日本の状況を全体的に把握することである。教育学、社会学、文化人類学、日本語教育学など様々な分野において部分的に報告されてきた<sup>2</sup>バイリンガル教育対象児童<sup>3</sup>の実態を総括することで、現在の日本のバイリンガル教育事情の全体像をとらえる。本稿の第二の目的は、バイリンガル教育先進国の教育実践をまとめ、日本の今後のバイリンガル教育<sup>4</sup>の進むべき方向について考察することにある。

この二つの目的に照らして、次の4つの問題を考察する。

- (I) バイリンガル教育の対象児童は、どういう背景をもっており、日本のどこにどれくらいいるのか。
- (II) その児童が、現時点で、どのようなバイリンガル教育（日本語教育、もう一つの言語の教育の両方あるいはどちらか）を受けているのか（あるいは受けていないのか）、そしてそれはどういう組織／個人が提供しているのか。
- (III) そうしたバイリンガル教育の結果（あるいはその欠如の結果）、バイリンガル教育対象児童の二つの言語の能力が、いまどのような状態にあるのか。
- (IV) 日本のバイリンガル教育対象児童のためにどういった施策が必要なのか。

以上4つの問題を考察するにあたって、現時点で存在する文献資料に限られており、これらのすべてに関して十分な考察が提供できるとは言いがたいことを明記しておかねばならない。前述したように、問いの(I)と(II)に関しては、いままでにいろんな分野で発表されてきたものをつなぎあわせることで、不完全ながらも全貌に近いものが浮かびあがってくる。(III)にいたっては、現時点では、特定の言語を母語とする人口についての、しかも言語学的にははなはだ不十分な報告が存在するだけなので、全体像をつかむにはかなり無理がある。(IV)に関しては、(I)～(III)に関する文献調査がこのような限界を持つことを前提とした上で、現段階での試論を述べることになる。

2 湯川：バイリンガル教育の要る子どもたち

(I) バイリンガル教育の対象となる児童は、どういう背景を持っており、日本のどこにどれくらいいるのか？

本稿では、日本が国家として早急に取り組むべきバイリンガル教育の問題に焦点をしばって議論を進めるために、バイリンガル教育の対象となる児童を次のカテゴリーに属する児童と定義する：

- 1) 最近日本に移住してきた、日本語以外の言葉を母語とする外国人児童（例、外国人労働者の子ども）
- 2) 日本語を母語とするが、少数民族の家庭に生まれたか、あるいは、少なくとも片親が日本語以外の言葉を母語とする児童（例、北朝鮮／韓国籍の児童、山形県最上地区の農業に従事する男性と東南アジアからむかえた花嫁との間に生まれた児童）
- 3) 海外に滞在し、日本語以外の言葉や文化に親しんだために、日本の普通の公立学校にもどるのになんらかの手当てや調整が必要な日本人児童（例、海外駐在員の子供）<sup>5</sup>

さて、バイリンガル教育の対象となる児童は、どういう背景を持っており、日本のどこにどれくらいいるのだろうか。歴史的な傾向として、20世紀の始めまでは、何世代にもわたって日本に滞在していた中国人と、朝鮮半島の植民地化にともなって連行されたり移住してきたりした朝鮮人（いわゆるオールドタイマー）が在日外国人の主な人口であった。しかし、80年代以降には、ニューカマーというべき外国人が急速にふえた。ニューカマーの主な構成員は、インドシナ難民、農村の花嫁として、または興行を目的とするアジアからの女性、第二次世界大戦後長年中国から帰国できなかった日本人とその子孫、および、1990年の出入国管理および難民認定法（入管法）の改正にともなって就労を許可され入国してきた南米からの日系人労働者とその家族である。（この改正で「日本人の血をひく人々」とその配偶者は日本での合法的就労の資格を得ることが可能になった。）平成9年度版の財団法人入管協会発表の『在留外国人統計』によると、平成8年末における外国人登録者数（したがって3ヵ月以上の合法滞在の外国人）は141万5,136人で、前年度に比べ5万2,765人増加し、我が国総人口（1億2,586万4,022人）の1.12%をしめる。この数は、その5年前（平成3年末）の121万8,891人（総人口の0.98%）に比べ19万6,245人、10年前（昭和61年末）の86万7,237人（総人口の0.71%）に比べ54万7,899人増加している。外国人登録者をその出身の地域別にみると、表1に示すように、アジア地域が106万81人と全体の74.9%を占め、南米地域の24万8,780人（全体の17.6%）がそれに続く。アジア地域出身者の外国人全体に対する構成は、平成4年以降減少傾向にあり、逆に南米地域は平成7年末と比べ、滞在延べ人数、全体に対する構成比ともに年々増加している。

表 1: 地域別外国人登録者数の推移 (各年度末)

|       | 平成5年 (構成比)<br>[1993年] | 平成7年度 (構成比)<br>[1994年] | 平成8年度 (構成比)<br>[1996年] |
|-------|-----------------------|------------------------|------------------------|
| 総数    | 1,320,748             | 1,362,371              | 1,415,136              |
| アジア   | 1,027,304 (77.8%)     | 1,039,149 (76.3%)      | 1,060,081 (74.9%)      |
| 南米    | 196,491 (14.9%)       | 221,865 (16.3%)        | 248,780 (17.6%)        |
| 北米    | 51,057 ( 3.9%)        | 52,681 ( 3.9%)         | 54,668 ( 3.9%)         |
| ヨーロッパ | 31,046 ( 2.3%)        | 33,283 ( 2.4%)         | 35,136 ( 2.5%)         |
| オセアニア | 8,601 ( 0.6%)         | 8,753 ( 0.6%)          | 8,753 ( 0.6%)          |
| アフリカ  | 4,749 ( 0.4%)         | 5,202 ( 0.4%)          | 5,609 ( 0.4%)          |
| その他   | 1,500 ( 0.1%)         | 1,826 ( 0.1%)          | 2,109 ( 0.1%)          |

(『在留外国人統計』 p.5 の表を一部変更)

さて、ではこの141万5,136人のうち、義務教育対象児童はどれくらいいるのだろうか。大臣官房調査統計企画課発表の『平成9年度学校基本調査報告書』によると、平成8年度(1996年)間に在学していた外国人児童の数は次の通りである(表2)。

表 2: 外国人児童数

|     | 計      | 国立  | 公立     | 私立    |
|-----|--------|-----|--------|-------|
| 小学校 | 48,677 | 84  | 47,771 | 822   |
| 中学校 | 27,583 | 48  | 25,836 | 1,699 |
| 計   | 76,260 | 132 | 73,607 | 2,521 |

(『平成9年度学校基本調査報告書』 p.38, p.100 の表を一部変更)

ただし、この合計76,260人のなかには、3世代、4世代にわたって日本に滞在し、日本語のモノリンガルとして育っているオールドタイマーの在日朝鮮人<sup>6</sup>や中国人と、最近日本に(一時的または永久)移住してきた、日本語以外の言語を母語とする児童の両方が含まれている。

まず、上記のカテゴリー(1)に属するニューカマー、したがって日本語力が不足している児童について見てみると、そうした児童は、在日外国人の中で第三に大きいグループを成すブラジル人<sup>7</sup>や、同じく入管法の改正とともに増えた南アメリカからの労働者の子ども、および中国からの帰国者の子どもらが中心である。日本経済新聞(1998年2月28日)に掲載された文部省の調査結果によれば、1997年9月1日現在で日本語で授業を受けるために必要な語学力が十分でない外国人児童(以下、「要日本語教育児



童」と呼ぶ)は、小学生で12,302人、中学生で4,533人いる。要日本語教育児童の母語の内訳はポルトガル語が全体の43.1%と最も多く、以下中国語(30.8%)、スペイン語(10.1%)と続く(日本経済新聞1998年2月28日)<sup>6</sup>。

要日本語教育児童は、企業の雇用体制、地方自治体の受け入れ体制等の事情で一部かたまって居住している場合もある(例、群馬県大泉町、静岡県浜松市等)が、要日本語教育児童をもつ学校全体の中で要日本語教育児童の数がたった一人であるという学校が41.6%(小学校)と54.5%(中学校)にのぼる(全国の要日本語教育児童の分布図については、高橋・バイパエ1996、p.5およびp.7を参照されたい)。したがって、それぞれの学校の対応も十分ではなく(本稿、(II)を参照)、日本の学校がかつてなかった新たな経験に当惑している段階であることが容易に想像できる。

カテゴリー(2)に属する児童の数を推定することは、カテゴリー(1)の児童を数えるよりはるかに困難である。上記の合計76,260人の在日外国人小学生と中学生から要日本語教育児童の合計16,835人を引いた59,425人はカテゴリー(2)に属するが、本稿が対象とするバイリンガル教育の対象児童はこれよりもはるかに多い。オールドタイマーの在日朝鮮人を例にとると、こうした人々の中には、朝鮮人としての文化的アイデンティティを保持しているにもかかわらず日本に帰化した人もいれば、日本人との結婚により日本国籍を取得した人もいる。日本在住のアイヌ民族にいたっては、日本国籍以外の国籍が存在しないこともあって、さらに推定がむづかしい。したがって、このカテゴリーについてはバイリンガル教育の対象児童の人数をあげることはできないが、居住地域など今までに報告されて分かっている範囲のことをまとめたい。

さきに参照した平成9年度版『在留外国人統計』によると、平成8年度末現在での都道府県別外国人登録者数は表3のようになっている。

表 3: 平成8年度末現在での都道府県別外国人登録者数と総人口に占める割合

|      |         |       |
|------|---------|-------|
| 東京都  | 251,197 | 2.13% |
| 大阪府  | 209,962 | 2.38% |
| 愛知県  | 116,094 | 1.69% |
| 神奈川県 | 103,787 | 1.25% |
| 兵庫県  | 97,443  | 1.80% |
| 埼玉県  | 63,879  | 0.94% |
| 千葉県  | 56,296  | 0.97% |
| 京都府  | 55,763  | 2.12% |
| 静岡県  | 50,506  | 1.35% |
| 福岡県  | 35,216  | 0.71% |
| その他  | 374,994 | 0.62% |

(平成9年度版『在留外国人統計』p.10 の第6表を一部変更)

このうち、永住している（オールドタイマー）のアジア人は全国で614,724人おり、その多くが大阪府（大阪府に住む外国人のうち81.2%が朝鮮人、10.1%が中国人）、兵庫県（兵庫県に住む外国人のうち70.2%が朝鮮人、13.2%が中国人）、京都府（同じく67.9%が朝鮮人、14.2%が中国人）、福岡県（同じく81.2%が朝鮮人、10.1%が中国人）など近畿と福岡県に居住しており、ついで、東京都、愛知県、埼玉県、千葉県（いずれもその県全体の外国人総数のうち朝鮮人と中国人のしめる割合が50～65%）に多い（平成9年度版『在留外国人統計』p.11）。日本に帰化した人口や日本人との混合婚家庭の分布については不明であるが、上にあげた地域が朝鮮人や中国人オールドタイマーの文化的中核をなしていると想像される。

現在の日本領土に始めから居住していた少数民族であるアイヌは、江戸時代よりさまざまな搾取、吸収、差別の歴史をもっており（マーハ・ハ代 1991、山本 1996、大谷 1998）、現在ではアイヌ語を母語として育つ児童はいない。1986年現在で24,000人のアイヌが北海道に居住しているという統計がある（中川 1995）。しかし、これはアンケートにアイヌであると答えた北海道在住の人のみの数であり、中川（1995）は、現在の、未だアイヌ民族に対する差別と偏見のある中でアイヌ民族の血をひく人やアイヌ語話者の数を正確にアンケート等の方法で測るのは不可能だとする。アイヌは歴史的に居住地であった北海道に多いが、混合婚によって他地域に住む人もいる。

オールドタイマーの在日朝鮮／中国人とアイヌの他にカテゴリー(2)に該当する人口として、日本人とフィリピンなどのアジア人との結婚によって日本で生まれた児童がいる。平成9年度版『在留外国人統計』によると、日本人の配偶者（およびその子）である外国人登録者数は、平成8年度末現在で258,847人いる。その45.5%はブラジルとペルー出身者で、それに加えて23.5%が中国および朝鮮／韓国出身者であり、これらは、前述の日系労働者とオールドタイマーの朝鮮／中国人の多さからみて当然である。しかし、それについて日本人の配偶者（またはその子でフィリピン籍を持つ者）であるフィリピン人が計42,521人で日本人の配偶者等の全体数の16.4%を占めている。この大きな数の理由は、ひとつには、山形県、福島県、新潟県などの山間部や農村部に住む男性のところへ、行政主導、あるいは斡旋業者の仲介で嫁不足の解消のために嫁いできた女性のためである。国際日本語普及協会（AJALT1997）や柴田（1997）は、そのうち新潟県上越地域、福島県安達郡東和町（AJALT）と山形県の最上地区（柴田）について、結婚した女性の適応状況を報告しており、わずかではあるが、その子どもの教育（言語教育も含めて）への言及もある（本稿の(II)を参照）。

最上地区には、1995年現在で180人の外国人花嫁が在住し、地区の全人口の0.18%をしめる（柴田 1997）。他の府県での外国人花嫁の人数、およびその子どもで日本国籍をもつ児童の統計は、筆者の知る限り存在しない。

カテゴリー(3)に該当するのは、海外に長く滞在したために、帰国後、日本語能力の面で、日本の普通の学校で教育するのが難しい日本人児童である。クールマス（Coulmas, 1997）は、マーハ・ヤシロ（Maher & Yashiro, 1995）の書評の中で、帰国児童<sup>9</sup>の問題をバイリンガリズム問題の一つとして紙数を

6 湯川：バイリンガル教育の要る子どもたち

阪  
う  
同  
埼  
多  
い  
想  
吸  
と  
中  
川  
吾  
と  
:  
:  
・

さくのはモノリンガリズムを基準とする日本社会ならではの現象だ (p.312) と揶揄している。しかし、日本では1960年代から日本の海外進出にともなって海外駐在する家族がふえ、その結果、長期にわたり海外の日本人学校、現地校またはインターナショナルスクールと週末の日本語による補習校、あるいは、補習校に通わずに現地校かインターナショナルスクールのみで教育を受けてきた児童が年々増加していて、その在外および帰国後の教育は、クールマスが考えるよりもっと重大で複雑な問題になっている。小島(1997)によれば、小学生と中学生の学齢の帰国児童の数は、1971年には8600名ほどであったが、1991年には5万人を超えるに至った (p.42)。平成9年度版の『学校基本調査報告書』によれば、海外勤務者の子どもで、引き続き1年を超える期間海外に在留し、平成8年4月1日から平成9年3月31日までの1年間に帰国した児童は、小学校で7,631人、中学校で3,121人もいる。

ただし、この数は海外から帰国した児童の総数であって、その全てが日本語能力の面で日本在住の子どもに劣るわけではない。小島(1997)によれば、海外帰国児童の滞在国は、北米(38.7%)、アジア(27.9%)、ヨーロッパ(23.9%)をはじめ世界中に広がっている。ところが、傾向として、アジアに滞在した児童はほぼ90%が日本人学校に学び、逆に北米では、70%が現地校と日本語の補習校に通うという組み合わせをとる。ヨーロッパでは、その中間の選択傾向がうかがわれる。つまり、文化面を除いて言語面だけで考えれば、日本語に支障をきたして帰ってくるのは週のを全てを現地校やインターナショナルスクールに通った北米を中心とした児童で、その学んだ外国語は大半が英語であるという帰国児童のプロフィールが浮かび上がってくる。上の数値をもとに概算すると、帰国児童の約4割が週のを全てを英語を中心とした外国語で教える学校に通っていたことになる。このうちの何人が日本在住の同級生に比べて日本語が劣っているのかについては、日本在住児童の標準レベルをどう規定するかなどの難しさがああり、正確な統計はない。しかし、帰国児童の絶対数の増加を考えると、少なくともカテゴリー(1)の要日本語教育児童と似た数の帰国児童が、程度の差こそあれ日本語に問題をかかえていると考えてよいのではないだろうか。

#### (I) のまとめ

問い1についての答えをまとめると、最近日本に移住し、日本語を母語としない「要日本語教育児童」は、小、中学校をあわせて、1997年現在で16,835人いる。この数は、どこまでのレベルを日本語教育の要る児童と考えるかにより、もっとふえる可能性を含む。外国人児童と同様、海外帰国児童の日本語能力についても、どのレベル以下であれば同年齢児童に比べて劣っているとするのは難しいが、5万人以上いる帰国児童のうち、少なくとも外国人の「要日本語教育児童」と同数の児童について日本語が不十分であると考えてよさそうである。もう一つのカテゴリーに属する、少数民族およびオールドタイマーの外国人家庭の子どもについては、国籍が日本であったり日本人との結婚がすすんでいたりするために人数を把握することが非常に難しい。ただ、それぞれの民族ごとに移住/居住の歴史的な状況が比較的是っきりしており、密集して居住している地域を特定することはできる。

(II) バイリンガル教育対象児童は、現在、誰によって、どのようなバイリンガル教育を与えられているのか？

西欧諸国でのバイリンガル教育をみると、例えばスウェーデン (Hyltenstam and Tuomela, 1996) は、国家全体として何らかのバイリンガル教育を実施することを決め、全国で一律に教育が行われており、アメリカ合衆国 (Baker, 1996: pp.164 - 198) やカナダは、国家として一定の方針をうちだしているが、それぞれの州ごとに地方自治体が州全体にいきわたる独自のプログラムを実践している (Cummins, 1992)。ところが、日本ではこういった国家 (または都道府県) 全体にいきわたるバイリンガル教育が行われていない。

これは、次の三つの理由によるものと思われる。ひとつには、第二次世界大戦後、一応の民主主義が整い、子どもや少数民族の人権が論議の対象になり得るようになった後の日本の公立学校に日本語がわからない児童がやってきたのが、北米や西ヨーロッパの国々に比べるとつい最近の出来事で、対応策が確立されるほどの時間が経過していないからである。例えば、前述の入管法の改正 (1990年) を引き金として入国してきた南米からの児童が学校に現われたのも、わずかに過去10年のことである。

だが、前節(I)で述べたカテゴリー (2) に属する児童は、第二次世界大戦以前 (アイヌ) や、その前後 (在日朝鮮人) からいたし、海外帰国児童の問題は1960年代からある問題である。先進的なバイリンガル教育で知られるオーストラリア、カナダ、スウェーデンが国の方針として多文化主義、多言語主義を早くから謳い、広くバイリンガル教育を実践してきた (Hyltenstam and Tuomela, 1996; 関口1987)。それに比べ、未だ日本では、全国レベルで行われる多少とも類似の教育活動を含む事象としては、2002年からの実施が決まった小学校等での「国際理解教育」があるにすぎない<sup>10</sup>。外国籍の児童の教育についても、公立学校への入学は認めるが、義務教育学齢にある児童でもその就学を義務づけてはいず、1991年に在日韓国人に日本人と同等の教育機会を保障するために就学案内を発給することが全国的に指導され、それが全ての外国籍の子どもに波及するようになる (佐々木・阿久澤1998)までは、学齢期の外国籍児童がどの学校にも通わず、家族もそれに気づかないでいることすらあった。このように、国家がどこまで責任を負うのかについての決定とバイリンガリズム教育の方向づけがまだなされていないことが、日本のバイリンガル教育が全国レベルでの実践になっていないことの第二の理由だと思われる。

日本のバイリンガル教育が全国的なものとなっていない第三の理由は、全国各地にいるバイリンガル教育対象児童の多様性にある。前項 (I) で見たように、カテゴリー (1) に属する要日本語教育児童は、全国に散らばっていると同時に、ある特定の都市や地域では密集して住んでいる。カテゴリー (2) に属する児童も、各々の民族ごとに密集して住んでいる地域がある。また、特にニューカマーの外国人に関しては、地方自治体、地方中小企業が受け入れ体制を整えて迎え入れたケース (例、群馬県大泉町) がある一方で、全くそういった受け皿がないところに外国人児童がやってきて、その結果、学校やボランティアが対症療法的にバイリンガル教育の推進母体となっている事例もある。各々の地域ごとにバイリンガル教育対象児童のニーズが違い、そのニーズにこたえる教育提供者も地域ごとに財源、協力者、自治体の関与の有無などに差があって一様ではないことが、全国レベルでバイリンガル教育を推進していく決定を下すのが難しい原因となっているのではないだろうか。

このような実情からみて、現在の日本のバイリンガル児童の状況を把握するのに、日本全体の平均値をとることで一律に論議することは得策ではない。たとえ少数の事例に限らざるを得なくともケースごとに具体的にながめ、全国を対象とした統計はそのギャップを補うものとして補助的に考察に加える方

与え  
996)  
てお  
まい  
る  
ン  
が  
わ  
が  
金  
と  
す  
が  
・  
が現在の日本の状況を正確に把握することができると考える。したがって本稿では、まず5つの地方自治体の具体例を要約し、そのあとで全国を対象にした調査研究を報告する。

まず、カテゴリー(1)に属する児童を多くかかえる群馬県大泉町と静岡県浜松市の状況をみる。次に、ニューカマーではあるが、日本の農村に嫁ぎ、日本国籍を持つ混血児(カテゴリー(2)の児童)の親となったアジア人が多い山形県最上地区の例を報告する。さらに、カテゴリー(2)の大多数をなす在日朝鮮人児童が多い大阪市の民族教育の実態をみる。また、大阪市と同様に在日朝鮮人が多く、そのために早くから多文化共生の道をさぐり、在日朝鮮人以外の外国人との融和統合にも力を入れている川崎市のバイリンガル教育の概要をみる。これら5地域の実践は、それぞれに、自治体として先進的な試みを行っているために、本稿が参考にした駒井・渡戸(1997)の他にも、中西・佐藤(1995)に大泉町立の小学校の例と川崎市立の中学校の例が言及されており、新聞でも関連記事が報道されている(「不法滞在者の医療、苦闘続く」朝日新聞1997年1月14日、「在日ブラジル人脱出稼ぎ」朝日新聞1996年10月20日)。最後に、これら5事例の報告からもれたカテゴリー(1)に属する児童の事情を推察し、カテゴリー(3)に属する児童についても少しふれる。

#### 群馬県大泉町

群馬県大泉町の事情は、同じく群馬県の太田市とあわせて、野山(1997)に詳しく報告されている。大泉町の全住民に占める外国人の割合は、1996年9月1日現在で、10.4%(42,134人中、外国人4,391人)で、全国でその率が10%をこえる唯一の自治体となっている。日本の全人口に対する外国人の比率が1.12%であることを考えると、いかに突出して多くの外国人が住む地域であるかがわかる(「在日ブラジル人、脱出稼ぎ」朝日新聞、1996年10月20日)。外国人の数は、1986年にはわずか222人であったが、1990年の出入国管理法の改正以来、一挙に1,315人にふえ、現在の4,391人にいたる。うち、ブラジル人が3,374人(およびペルー人534人)と、その大半をしめる。野山(1997)によると、このようなブラジル人の増加は、1989年に大泉町にある中小企業を中心に形成された東毛地区雇用安定促進協議会が、少子化、過疎化による労働者数の減少を克服するために、自治体と企業をあげて積極的に労働者の招へいにのりだしたことによる。そのために、協議会は差別のない国際的な共生の町づくりをとえ、長期雇用安定のための施策を作ってきた。大泉町では国にさきがけて日系人の国民健康保険の加入を認可することをはじめ、町営住宅の提供、日本語学習の機会の提供、パンフレットの配布、生活相談、ブラジル店の開店など各種の福利厚生のための施策、設備を整えている。

外国人児童は、1996年9月1日の時点で大泉町内に258人おり、その79%(204人)が日系ブラジル人児童で、同町の7校ある小中学校の全てに通学している(野山1997)。これらの小中学校全てに日本語学級が設置されている。このうち、大泉町立西小学校の事例が職員である益田(1995)によって報告されているので、その要点をまとめる。西小学校では、1989年9月に初めて2人の外国人児童を迎えたが、その後年々数が増し、1995年2月には、61人(ブラジル44人、ペルー人16人、トンガ1人)在籍している。1989年には、管理職や担当クラスをもたない教員が毎日1~2時間の取り出し指導をしていたが、翌1990年には外国人の児童が8人に増え、町よりポルトガル語のできる日本語指導助手が過配され、日本語学級が開設された。1995年段階では、県より配属された2名の日本語教師と前述の日本語指導助手とで習熟度別グループによる日本語指導を行っている。日本語の指導は、レベルによって4期にわけた内容とし、1グループ2~3人で行う。学年の始めと終わりに語彙、語句調査を行い、習熟度別クラス編成

および日本語学習達成度を測る資料としている。児童の母語の対訳をつけたワークシートも活用し、通年および複数年を視野にいたれたカリキュラムが用意されている。学校全体としても、授業（生活、家庭）や学級活動の中で外国人児童の出身国の文化をとりあげたり、学校全体の環境整備（複数言語で書かれた掲示板、図書室や理科室の海外に関する特設コーナー等）にも努めている。

#### 静岡県浜松市

浜松市は、繊維、楽器、光技術など産業の町であり、出入国管理法の変更にともなって多くの労働力をひきつけた。1990年にはわずか146人だったブラジル人が1996年には7,279人、ペルー人も8人から705人にふえた。（外国人の浜松市全住民に対する比率は2.21%（1996年））。オールドタイマーの朝鮮半島出身者が、この6年間でずっと2000人前後で変動がないのと対照的で、外国人の構成比でみると、1996年の時点ではニューカマーのブラジル人が58.0%と最も多く、ペルー人も全体の5.6%をしめ、朝鮮半島からの出身者は15.4%にとどまる（松尾1997）。この町には、1990年の出入国管理法の改正に先だって、すでに1982年に半官半民の「浜松国際交流協会」という機関が設立され、外国人居住者のニーズを満たす活動をしていた。現在も協会は民主導の路線を踏襲して活動を続けている。行政サイドでは、独自の国際交流室（課相当）をもうけている。また1992年には、外国人のための情報提供等各種サービスの場として、浜松市駅前の複合ビル内に浜松市国際交流センターを開設した（松尾1997）。

市内の小、中学校には、500人をこすニューカマーの児童が在籍して各々の通学区の学校に通っているが、市教育委員会では、午後の授業を市中心部の小学校で行い、補習授業やポルトガル語やスペイン語の母語教育にあてているという（松尾1997、学校教育での詳細は報告されていない）。なお、日本のバイリンガル教育という観点からは非常に珍しい現象として、浜松市には1995年9月に開校した民間のブラジル人学校（4, 4, 3制）がある。CIER/CESとよばれる、全世界の40ヵ国で行われている通信教育を主体とした学校で、経済的な基盤を、浜松市在住のブラジル人におき、市内のブラジル雑貨の店で開校されている（鈴木・田部井1998）。鈴木・田部井（1998）は、CIER/CESの在学者計130名に、在学生の実態調査用紙を配布したところ、58名（回収率44.6%）から有効回答を得た。鈴木・田部井のアンケートに答えた児童のうち、日本の学校に現在通学している子どもは12人、以前通学していた子どもが9人おり、あわせて回答者の36.9%をしめた。また、回答者の約半数はCIER/CESに通学せずに通信教育を受け、残りが通学して授業を受けている。鈴木・田部井（1998）の研究は現在基本的な生活実態調査の分析中であり、CIER/CESでのポルトガル語での教育に関する詳しい研究結果の公表には今少し時間がかかりそうである。浜松市地域日本語教育推進委員会（1998: p.69）の報告によれば、浜松市には他にもポルトガル語、スペイン語、中国語、ベトナム語を教えている学校やサークルがあり、母語を忘れないように手助けしてくれる特別なプログラムを組んでいるところもある。また、浜松市在住の生徒の受講は少ないが、日本国内で総数600人がペルーの通信教育の PEAD LA UNION で、国内で約400人がブラジルの通信教育の PROJETO EDUCACIONAL BRASIL-JAPAO で学習しているという（浜松市地域日本語教育推進委員会 1998: p.69）。



### 山形県最上地区

最上地区は、山形県北東部の一市四町三村で構成される農村地域である。この地域がかかえる嫁不足は日本の中で決して珍しいことではなく、外国人花嫁の日本語教育および適応問題として今までに研究の対象になった地域だけでも新潟県上越地域(AJALT 1995、1997)、福島県東和町(AJALT 1997)がある。柴田(1997)によると、人口約10万人のこの地域は深刻な過疎化と嫁不足に悩み、1986年に大蔵村を皮切りに他の自治体も行政主導型の外国人配偶者の確保とそのケアを行ってきた。現在この地域全体で180名以上の外国人妻が在住しており、国籍はフィリピン、タイ、韓国、中国等である(柴田1997)。最上地域ではほとんどの自治体に「国際化担当職員」が存在し、日本語教室事業を含む文化交流、文化保護／尊重のための事業、外国人妻の悩みの相談、要求の吸い上げにつとめているという(柴田1997)。

このような外国人妻と日本人夫の間に生まれた子どもは、前述の要日本語教育児童と違い、日本語を母語(あるいは母語の一つ、しかも強い方の母語)として育つため、日本の学校等で言葉が通じないなどの問題がおこってこないからか、文献の中にこれらの児童に関するバイリンガル教育に関する言及は少ない。わずかに柴田(1997)の報告に、外国籍夫人の子どもの数が200名を超えていること、毎年小学校に就学する子どもが10人前後になること、小学校で中国籍夫人やフィリピン籍夫人を講師に料理、ダンスなどの文化に親しむ試みが行われていることが記されている。1994年に最上地区に対する有識者の助言として、保育所で園児の遊びに外国の子守歌や遊び歌をとり入れること、保母らが外国の育児法などを外国籍夫人から学び取り入れることなどが勧められたという(柴田1997)が、1998年現在の実践についての報告は、筆者の知る限りでは存在しない。こうした児童に母親の言葉を教え、日本語とのバイリンガルに育てるという発想はどこからも語られることがないのか、母親の言語についての教育についての言及はほとんどない。

### 大阪市

大阪市の外国人登録者数は1995年末で118,925人で、市総人口の4.6%を占める。外国人総数は過去10年間でさほど変化がない。そのうち朝鮮、韓国籍が102,008人と圧倒的多数をしめ、この総朝鮮人数と大阪市全体に占める朝鮮、韓国籍の人々の割合についても、過去10年間同じである(鈴木1997)。この数はすなわち、大阪市では外国人の大半をオールドタイマーの「在日」朝鮮人が占めているという特色をはっきりしめしている。

在日朝鮮人は、アイヌ民族の弾圧同化について古い歴史をもつにもかかわらず、ここ20～30年の日本におけるバイリンガル教育問題というコンテキストの中では、全国的に議論の対象にされることは少なかった。在日朝鮮人に関する議論は、日本語へのモノリンガル化がすでに進んでしまっている言語問題を云々するよりは、もっと総合的な社会問題としての観点から、また同和問題との関連で、多様な分野の人によって語られてきた(金賛汀1977; 金一勉1978; 朴1979; 朝鮮時報取材班編1990)。金賛汀

(1977)によれば、63万人の在日朝鮮人(この数は同書が書かれた時のものであるが、平成8年度の調査結果『在留外国人統計』によると、永住しているアジア人が全国で614,724人で、その大半が在日朝鮮人であることを考えるとさほど人数の変動はないものと考えられる)のうち学齢期の青少年は約20万人に達する。そのうち約3万人が朝鮮人学校で「朝鮮公民」としての教育をうけ、授業は朝鮮語で行われる。しかし、朝鮮語を学校教育の中で初めて使う大半の子どもにとって、朝鮮人と同じレベルの朝鮮語はとうてい身につかないという。残りの17万人の青少年は、日本人の行く学校へ通う。

公立学校における在日朝鮮人を対象とした、いわゆる「民族学級」活動の始まりは、古く、第二次世界大戦直後にさかのぼる。ここでいう「民族学級」とは、民族の歴史、文化、言語の学習を通して朝鮮民族としての誇りとアイデンティティの確立をめざす活動を指し、現在では課外授業もしくは課外クラブ活動として行われている。現在大阪府で行われている「民族学級」は、歴史的経緯を異にする3つの流れをくむものからなっており（くわしくは臼井（1998）、鈴木（1997）を参照されたい）。臼井

（1998）によれば、これら3つの類型に該当する「民族学級」をもつものが計36校あり、いずれの類型とも設置の経緯を異にするものを有する小学校が3校あるという。このうち、もっとも歴史が古く、1948年の民族学校閉鎖令に反対する運動（「阪神教育運動」）の中で生まれてきた「覚書」民族学級の場合のみ、正規の教員に準ずる常勤／非常勤教師が大阪府に採用されて指導にあたっている。その他の場合には、長い間無償（1972年から20年間）で、現在は市からの謝礼をうけて、学校の外部者が民族クラブ活動のみの指導にあたってきた。

自治体の取り組みや教育実践の報告の常であるが、大阪市の民族学級指導についても実際の文化、言語指導の内容は詳しくない。臼井（1998）には、週1～4回、放課後に1時間程度行われること以外に詳細は説明されていない。

数の上で「在日朝鮮人」の比ではないが、大阪市にもニューカマーの要日本語教育児童は増えてきている。1996年5月1日時点で計155人の要日本語教育児童（小学生100人、中学生55人）が在籍しており、国籍は中国、フィリピン、韓国、ブラジル、ベトナム、ペルー等である（鈴木1997）。こうした児童に対して、1995年より小、中学校のそれぞれ4校ずつ（教育センター校とよばれる）に「日本語、適応指導教室」を設け、4年生以上の児童が希望により通えるようになった。他に教育委員会では、「指導部相談窓口」を設置し、上記の教育センター校との連携を保ち、民間通訳者の登録をして初期段階の要日本語教育児童およびその家庭とのコミュニケーションをはかるなどの工夫がなされている（鈴木1997）。

#### 神奈川県川崎市

川崎市は1,209,203人（1996年10月1日時点）の人口を持ち、その1.6%、19,749人が外国人である。その国籍は102カ国におよび、そのうち、かつては大多数をしめた朝鮮、韓国籍の住民も、年々増え続けたニューカマーの影響で1996年には半数を割っている（伊藤1997）。したがって川崎市の外国籍住民は、前述の大泉町、浜松市、最上地区のように、最近自治体が招へいした特定の国籍の外国人から成り立つわけでもなく、また大阪府のようにオールドタイマーの朝鮮人が大半をしめているわけでもない。だが、川崎市はその先進的な外国人との共生策で知られ、近年頻繁に新聞紙面に登場している（「定住外国人も市政参加を...12月に初会議開催、川崎、代表者を公募」朝日新聞、1996年10月13日、「いつかはコリアン課長」朝日新聞、1996年12月20日、「行政事務に外国籍3人」朝日新聞、1997年9月5日）。1996年には、政令指定都市と都道府県の中で初めて、市職員採用の募集要項から国籍条項を撤廃している。同年、外国人市民の地方参政権に代わる市民参加の仕組み作りの一つである「川崎市外国人市民代表者会議」の設置が条例化された。朝鮮民族学校の卒業生に川崎市立看護短期大学の受験資格を認めた（伊藤1997）のもこの年であった。伊藤（1997）によると、川崎市のこうした先進的な外国人市民施策は、川崎市に住む在日朝鮮人たち自身と彼らを支援する日本人の活動、および労働組合の運動の成果だという。市民運動の歴史的な展開については伊藤（1997）を参照されたいが、これらの延長線上に1992年に策定された新総合計画があり、その中で川崎市は外国人市民と共に進める「多文化共生の街づくり」

を市政の主要な施策として打ち出している。

学校教育の中では、必要に応じて日本語教室と子どもの母語を話す教師の派遣による個別指導も行われている（伊藤1997）。伊藤（1997）には、子どものバイリンガル教育に関する記述はこれ以外にない。滝（1995）が川崎市立宮前平中学校の外国人および帰国児童の教育内容を報告しているので、この事例の要点をまとめたい。この中学校には、1990年から1994年（本が書かれた時点）まで、24～14人の外国人生徒が在学している。国籍は台湾、中国、フィリピン、スペイン、スイス、ブラジル、ハンガリーと多様で、フィリピンの生徒が3～5人と多少多いことを除くと、その人数にさほどかたよりはない。うち毎年10人前後の生徒が日本語の指導を必要とした。この学校は、帰国児童教育受入推進地域のセンター校でもあり、その実践が外国人受け入れにも大きく寄与している。学校内の組織においても、校務分掌に国際教育部（文部省の過配教員3名からなる）があり、学年所属機関に日本語学級その他4つの委員会が外国人と帰国児童の教育に特に配慮していく体制になっている。その内容は、初期段階から漢字指導にいたる5段階にわかれ、原則として個別指導をしている日本語教育をはじめ、生活相談、学習相談、試験、評価の配慮、進路相談に国際理解教育を含む多岐にわたる内容となっている。

#### 全国に関する調査報告

駒井・渡戸（1997）には、上にまとめた5地域の他にもいくつかの特徴的な都道府県、市、区の取り組みがまとめられている。これらの自治体にほぼ共通して言えるのは、ひとつには自治体がそれぞれの歴史的、地域的な事情をふまえて独自の政策を作り、予算化をして外国人住民との共生をはかっている点である。今一つは、少なくともニューカマーのバイリンガル教育対象児童への対応は、複数のレベルを想定して教材を備えた日本語教育をはじめ、生活指導、進路相談、学校全体の異文化間教育などを含み、学校の体制のなかに組み込まれており、外国人児童が一人しかいない学校のようにバイリンガル教育対象児童を担任する教師個人の努力に任されていないという点である。（ただし、母語教育を自治体であげて強力に押し進めているところはない。）しかし、ここで忘れてはならないのは、上にあげた地域はどれも、日本全国で現在時点での最高到達点といえるレベルの実践をしている地域であって、平均ではないということである。新聞に頻繁に報道されたり、「地域づくり表彰」の国土庁長官賞（1994年最上地域）を受賞するということ自体がその稀少さを示している。

中西・佐藤（1995）も、外国人の子どもが多く居住する8地域（藤沢、奈良、浜松、川崎、相川、尼崎、熊本、東京）から29人の小学、中学、高校生を抽出し面接調査をおこなった結果を報告しているが、外国人が多い地域に住んでいることを反映して、どの子どもも大体取り出し教育による日本語および教科教育を受けていたとする。この子どもたちも母語の学習はしておらず、喪失が進んでいる。

オカザキ（Okazaki, 1998）は、全国の要日本語教育児童の教育にあたっている全ての公立小、中学校を対象にした教師の意識調査の結果を報告している。この調査は国立国語研究所が行っている外国人児童に関する総合的な調査の一部であり、調査のためのアンケート用紙は教育委員会を通じて3,848校に配布され、3,147校から有効回答を得た（回収率81.8%）。各校では校長が当該教員に配布し、8,962名からの回答が集まった。この調査は、要日本語教育児童を、抽出ではなく全体として把握しようとした初めての試みとして非常に貴重である。この調査によると、要日本語教育児童の教育にあたる教員は総じてリベラルで、児童の日本語と母語が相互に依存関係を持つことを認め、両方の発達を望んでおり、言語にカミンス（Cummins, 1984）のいう基本的伝達言語能力（BICS, basic interpersonal communicative

skills)と学力言語能力 (CALP, cognitive/academic language proficiency) に相当するものがあるので、いかということ認識し、要日本語教育児童が日常の生活に不自由しなくなったことをもって日本語助が不必要になったとはいえないことを自覚しているという。しかし、このバイリンガリズム教育の想に近い教師の意識は、少なくとも全国の要日本語教育児童の教育の実情とは隔たりのある場合があることが、バイパエ (Vaipae, 1995)、高橋・バイパエ (1996)、ササモト (Sasamoto, 1998) など要日本語教育児童の親である研究者が行った調査結果とのギャップとして現われている。バイパエ (1995)、高橋・バイパエ (1996)、ササモト (1998) らの研究結果については次に要約するが、これらの研究とオカザキ (1998) の研究の結果に大きなギャップが見られたのは、ひとつには、教育委員会校長など現場教師の上司の協力を得る調査法が影響したのではないかと憶測できなくもない。一般のアンケート調査ではみられない非常に高い回収率 (81.8%、それに対して、後に述べる学校や教育委員の援助を受けない岩見 (1993) や任 (1993) の調査では、それぞれ、22.1%と42.9%) が示唆しているように、アンケート回答者の職場でその職務の一部として (あるいは一部であるかのように) 課され、調査は、回答が集まりやすく調査対象人口の全貌をつかみやすい一方で、回答者が完全に客観的ではない、つまり調査者の意向に添う回答をしたかもしれないという可能性をはらんでいる。

バイパエ (1995)、高橋・バイパエ (1996)、ササモト (1998) はどれも、要日本語教育児童の親が実施した (あるいは研究グループの一員だった) 研究である。バイパエ (1995) は、1993~4年に教師と親/要日本語教育児童の両方を対象にアンケートを配布した (調査の対象になった児童や学校の数に報告されていないので不明)。ところが、「厳密な分析を可能にするに足る必要数の回答が得られなかった」(p.14) だけでなく、「期待に反して、都道府県や市教育委員会の協力が得られなかった」(p. 14) ため、この調査結果は、主に大学院生や大学関係者等のエリートに属する親たちからの観察が中心となってしまうとする。バイパエ (1995) の結論は、総じて日本の要日本語教育児童に対する教育は非常に不十分だとする。「現在のところ、学校で日本語教育が受けられるか否かは、必要性ではなく運で決まる」(p.14) とし、バイパエの調査の中では、数人を除く全ての教員が、外国人児童を教えるのは初めての経験で、もっと豊富な経験と訓練を積んで要日本語教育児童を上手に教えられようになりたいと考えている。当然のことながら、要日本語教育児童、親、教師の誰も現在の教育実践に満足している者はいなかった。

ササモト (1998) と高橋・バイパエ (1996) は、両方とも、前述のバイパエを含む6人の研究者からなる研究の結果報告である。この研究のデータは、全国語学教育学会 (The Japan Association for Language Teaching, JALT) などを通じて日本全国に配布された要日本語教育児童とその親と、こうした児童の教育にあたっている教師へのアンケート (回収数は、親、子どもが121、教師が187、回収率は報告されていないので不明)、新潟、東京、大阪地域にある学校訪問、7人の子どものケーススタディ (中国、英語、スペイン語、タガログ語、ベトナム語が母語)、文部省、ボランティアグループとの面接などからなっている。ササモト (1998) と高橋・バイパエ (1996) によると、この調査で積極的に多くの意見をよせてきた回答者は、要日本語教育児童の数が少ない地域に住んでいる高学歴者の親を持つ英語話者が多かったという。現在の日本の要日本語教育児童の分布をみると、在籍人数別学校数では一人校が47%と最も多く、以下二人校が21%、三人校が9%で、在籍「1人から5人校が」全体の87.5%を占めている (文部省調査、高橋・バイパエ 1996, p.6 に引用)。つまり、要日本語教育児童の少ない学校での実情が、むしろ全国の学校の中で多数派の児童の現状を反映していることになる。したがって、ササモト (1998)

と高橋・バイバエ (1996) の研究は、調査者、調査紙配布ルート、調査対象児童などの複数の側面で前述の5自治体における実践やオカザキ(1998)の研究と相補的な関係を持つと考えられる。

文部省の1997年9月1日時点での調査では、全校区の公立の小、中、高校に在籍している児童の中に17,296人の要日本語教育児童がいるが、そのうち計3,535人(小学生 2,394人、中学生1,046人、高校生915人)が放課後の補習や語学力に配慮したクラス分けなど「特別な日本語教育指導」を受けていないことがわかった(日本経済新聞1998年2月28日)。しかし、ササモト(1998)は、この人数は実際よりもずっと少ない数でしかないという(p. 2)。ササモト(1998)らのアンケートに回答した親の3分の1が、学校に要求した補習や日本語指導を受けられていないとし、日本語指導を受けている場合も、担当教師(要日本語教育児童のための加配教員)が外国語としての日本語教育の専門家ではなく、教員のトレーニングの欠如のために授業が全くの初歩の読み書きに終始したりして、生徒一人一人のニーズにあった日本語授業ができていないと答えている。ササモト(1998)らが訪問した新潟と東京の学校では日本語教育専門家は皆無に近い状態であったのに対して、大阪では、センター校方式をとっていたためか日本語教育の専門家が日本語教育にあたっており、その授業の質の差は大きかったとササモト(1998)は述べている。

また、高橋・バイバエ(1996)は、日本語の取り出し教育のために出席できなくなる教科の学習が遅れてしまうことへの配慮が全くなされていないことへの不満や、比較的小さい時期に来日して長い在日期間が経過したために、日本語は問題がないが両親とのコミュニケーションがとれないという重大な問題がおこっていることも指摘している。

高橋・バイバエ(1996: 第11節)によれば、福岡県のある小学校で、留学生(スペイン語話者)のボランティアによる母語保持クラスが時間割内に週2時間組まれていたり、東海地区のある市では巡回指導員の制度があり、月に2回ほどブラジルからの児童を対象にしたポルトガル語の指導が行われていることがわかっているが<sup>11</sup>、前述の大阪市の在日朝鮮人向けの民族教育にも見られるように、今のところ、文部省や自治体には母語教育を正規の日本の学校教育の中で行わねばならないという考え方はなく、高橋・バイバエ(1996)はこれを「国民教育」という日本の学校の限界だとしている<sup>12</sup>。

高橋・バイバエ(1996)は、要日本語教育児童が全国47都道府県に在住(1995年2月の調査、高橋・バイバエ1996, p. 5の分布図参照)しており、その密度にかたよりがあるため(歴史的事情の差に起因する部分もあるが)、各都道府県の外国人児童に対する施策にばらつきがあることを指摘している(高橋・バイバエ1996: 第三章第一節「行政」)。たとえば、教員用指導資料/手引き、児童/生徒用日本語指導教材、日本語指導協力者の派遣、外国人児童教育担当教員の研修などの施策(単独事業)を行っている都道府県数は、もっともよく行われている施策で13都道府県にとどまる。他方、文部省が要日本語教育児童向けに作った日本語学習用テキスト「にほんごをまなぼう」について聞いたことがある、あるいは見たことがあると答えた教師は、高橋・バイバエ(1996)の調査では、それぞれ35.2%と34.4%にとどまり、全国レベル、自治体レベルでバイリンガル対象児童に関する情報がまだまだ浸透しておらず、したがって教育実践においても非常にばらつきがあるという実態が想像できる。

#### アイヌ児童のバイリンガル教育

アイヌ児童のバイリンガル教育は、筆者の知る限りまだ存在しない。1997年5月8日、アイヌ民族の差別、同化政策のもとであった「北海道旧土人保護法」が廃止され、アイヌ新法—「アイヌ文化の振興、



アイヌの伝統等に関する知識の普及および啓発に関する法律」が制定された。アイヌ新法は決して完に満足できる内容の法律ではない(大谷 1998)にしても、アイヌ民族、アイヌ語の復興への意識の高りは近年めざましく、昨年には、アイヌである萱野茂氏(当時国会議員)によって、日常的に使うたのアイヌ語の辞書が作られたし、1987年以来北海道では「アイヌ語教室」と称されるアイヌ語学習サクルが開かれるようになり、現在では12ヵ所で開講されているという(中川 1995: p. 60)。しかし学校教育現場でのアイヌ語教育は、筆者の知る限りまだ行われておらず、在日朝鮮人むけに行われていた民族教育のような試みすら始まっていない。

#### 帰国児童のバイリンガル教育

カテゴリー(3)に属する帰国児童の教育は、要日本語教育児童に対する教育よりも歴史が長く(久保 1994)、また、帰国児童の親の社会的地位の高さやこれらの児童が持つ日本での特別な地位のため(日本の国際化の担い手としての帰国児童によせる期待についてはグッドマン, 1992を参照)、本稿で定義した3つのカテゴリーのバイリンガル教育対象児童の中ではもっとも対応が進んでいる<sup>13</sup>。ただし、帰国児童が問題にされはじめた60年代と違い、近ごろの帰国児童は海外滞在する日本人が増加したために多様化し、日本への適応が難しい者から日本にずっといた児童と見分けがつかない帰国者までさまざまであるという(「帰国子女『らしさ』どこへ」朝日新聞1997年2月8日、萱野1998)。

久保(1994)によれば、平成4年度において帰国後3年以内の帰国児童を受け入れている学校は8,444校ある。同年に文部省が実施した「帰国児童生徒教育の現状に関する調査」(帰国児童を5名以上受け入れている学校が対象)によると、帰国児童の中で教科学習をすすめるうえで日本語能力が不十分な者は、全体の13.5%を占める185校に在籍し、そのうちの154校で日本語指導を実施しており、残る31校では日本語指導をしていない。日本語指導の形態は、一斉指導の中で可能な範囲で個別指導を行ったり(61.0%)、チームティーチング(8.4%)、取り出し指導(50%)、放課後の指導(40.3%)などの方法で行っている。教科指導が必要な児童も、30.5%をしめる419校に在籍している。帰国児童は、国立大学付属校に設けられた帰国子女教育学級(6小学校、5中学校、1高校)、帰国子女教育研究協力校(35小学校、31中学校、40高校)や15地域の帰国子女教育受入推進地域が積極的に受け入れている(久保 1994)。この他にも、高等学校、大学入学者の選抜に特別枠や特別入試を設けているところは多い。私学の中学校、高等学校では、英語が堪能になって帰国してくる児童のために能力別に編成した英語クラスを設けているところも多い。

上記の取り組みは主に日本語と日本の学校カリキュラムへの適応を助ける指導である。これに対して海外で身につけてきた外国語の維持については、一般的に言って学校の外で親と子ども自身の個人的な努力によってなされるケースが多い。海外子女教育振興財団が、東京で7ヵ所、関西で2ヵ所の外国語保持クラス(週2回、1回1.5時間程度)を設けているが、現在の帰国児童が多様なこととこれら児童が全国に分散しているため、このサービスを受けられない帰国児童が大半であると考えられる。大都市圏に帰国する児童には、各種学校扱いのインターナショナルスクールや英語で教えるクラスを持つ学校に入ること外国語の保持をはかる者もいる。

#### (II) のまとめ

(II) では、バイリンガル対象児童が、現在どの程度のバイリンガル教育をどういった機関によって提