

アメリカにおけるバイリンガル教育の動向

——双方向バイリンガル教育を中心に——

奥田久子

(受付 2003年5月12日)

Summary

In the United States, where a variety of ethnic groups manifest diverse cultures and languages, you often meet people who speak more than one language other than English. This may give the impression that Americans overall are good at foreign languages and sympathetic with teaching them. However, there are people who do not consider it important or necessary because English is the dominant language. There are also people, stressing the importance of strengthening national unity, who take a strong stand in support of the “English Only” policy. On the other hand, there are a number of people who understand the nation as multicultural and earnestly support the idea of “English Plus (learning at least one foreign language).”

In the United States, the program of FLES (Foreign Language in Elementary School) was started in the 1950's. Despite its long history, it is on the decline compared to European and Oceanic pioneer countries in the field. However, because of the success of two-way immersion programs, which provide an effective learning and instructional environment, new standards for foreign language teaching from Kindergarten to College (K-16) in the United States have recently been proposed.

With this in mind, the purpose of this paper is to provide an update on two-way immersion programs, which help English speakers learn a second language and at the same time non-English speakers learn English. It will also offer some recent trends in foreign language education, which aim at promoting cognitive, linguistic and literacy development.

1. はじめに

多民族から成るアメリカでは、いろいろな言語が飛び交うのをよく耳にし、複数の言語に堪能な人に会うのは珍しいことではない。しかし、その一方で、アメリカ人は外国語学習が下手だともよく言われる。英語は国際共通語であるから、敢えて外国語をマスターしなくても痛痒は感じないという態度をとる人も多い。また、アメリカ合衆国の国家としての纏まりを保つために、学校教育では、English Only (「英語のみ」) を主張する声も高い。一方、アメリカの多言語・多文化社会の現実に対応すべく、English Plus (「英語にプラスしてもう一

つの言語を学ぼう)」という声も高くなっている。

アメリカにおける「公立小学校における外国語教育」(FLES) (Foreign Language in the Elementary School) は、1950年代から始まり、その歴史は長い、近年は衰退の一途を辿り、ヨーロッパ、オセアニア等の早期外国語教育の先進国から大きく遅れをとってきた。しかし、最近ではイマージョン方式を導入した高度の語学力及び異文化理解の達成を目指すプログラムの成功に刺激され、幼稚園から大学(K-16)までの外国語学習の基準も整備され、一般のアメリカ人児童・生徒・学生を対象とする外国語教育も盛んになりつつある。本論文では、その最近の動向を概観し、特に、アメリカにおける豊かにするバイリンガル教育(Enrichment Bilingual Education)とも呼ばれている双方向バイリンガル・イマージョンプログラムを主に取り上げることにする。

2. アメリカにおけるバイリンガル教育

2.1 バイリンガル教育の種類

バイリンガル教育という用語は、二つの言語に関わる教育を指すものとして漠然と使われてきたが、2言語の家庭的評価や社会的評価によって類別すると、90種類にも上るとのことである。まさに、「バイリンガル教育という用語は、『複雑な現象の簡単な呼称』である」と言えよう(C. Baker 著、岡秀夫訳、1996, p. 181)。

最終目的が何であるかによってバイリンガル教育を大別すると、移行型バイリンガル教育(Transitional Bilingual Education)と維持型バイリンガル教育(Maintenance Bilingual Education)とに分けられる。前者は、2言語使用に消極的な教育形態をとり、多数派言語へ移行する過程での少数派言語の活用に留まるが、後者は、学習者の少数派言語(母語)を伸ばし、文化的アイデンティティの強化を目指す。さらに維持型バイリンガル教育は、母語の重要性をどう教育に反映させるかによって、現状維持型と発展的維持型に分けることができる。現状維持型では学習者が入学時に持っている母語の能力の維持に留まるが、発展的維持型は学習者が家庭で使っている母語の技能を発展的に伸ばすことを重視する。また、少数派言語の伸展に加えて、多数派言語の読み書き能力をも標準以上のレベルにまで引き上げることを目指すものである。本稿で取り上げる双方向バイリンガル教育は、この発展的維持型バイリンガル教育に属し、豊かにするバイリンガル教育(Enrichment Bilingual Education)とも呼ばれている。本稿では、この豊かにするバイリンガル教育を、双方向バイリンガル教育という用語を用いて論を進めることにする。

2.2 移行型バイリンガル教育

双方向バイリンガル教育との違いを明らかにするために、まず移行型バイリンガル教育を簡単に上げてみよう。授業では、少数派言語の学習者の母語が活用されるが、主役は、あくまでも多数派言語（英語）である。つまり、教育の最終到達目標は、英語による授業を理解し、周りのアメリカ社会に同化し機能できるように学習者を導くことにある。従って、少数派言語の活用は多数派言語へ移行する過程でのことであり、少数派言語は遅かれ早かれ横に押しやられる結果となる。学習者の英語力がつくにつれ、母語の使用量は学校内外共に徐々に減ることになる。母語の力は頭打ちとなり、いずれは、母語の喪失へと繋がっていく。この母語の喪失により、少数派言語話者の文化の伝承やアイデンティティが損なわれることになり、英語が分からない世代、例えば子供たちとその親や祖父母とのコミュニケーションの断絶が誘発されることになる。バイリンガル教育の早期の打ち切りや、多数派言語の教育を幼稚園時（3歳～4歳）から始めるべきだとする早期英語教育は、こうした問題に拍車をかけるものであるとして、母語・母文化維持の教育の重要性を説く熱心な働きかけが、L. Wong Fillmore（カリフォルニア大学バークレー校）を中心に進められてきた。こうした流れの中で、21世紀に入り、同化主義の動きが再び高まっている。学校の教育用語を英語で一本化させようとする提案は、コロラド州の住民投票では否決されたが、マサチューセッツ州では可決された（2002.11.8 中国新聞）。同提案はカリフォルニア州では1998年に、アリゾナ州では2000年に可決された。

このように、バイリンガル教育は、社会の文化的、経済的、政治的な要因に大きく影響されながら変化をとげてきた。社会情勢抜きには、バイリンガル教育は語れないと言われるのはそのためである。従って、ここでまず、アメリカにおけるバイリンガル教育の簡単な経緯を辿ってみることにしたい。移行型バイリンガル教育の背景が明らかになるであろう。

2.3 バイリンガル教育の経緯

アメリカは、原住民のインディアン（現在はネイティブ・アメリカンと呼ばれる）と他国からの多くの移民から成る多民族・多言語国家である。少数派言語話者の言語教育は、当然、アメリカの歴史を通して常に社会の課題として存在し続けてきた。同一国家からの多くの移民を有するコミュニティでは、母語が学校教育に導入されることは珍しくなかったようである。英語以外の言語が学校教育に活用される例は1800年代に既に存在し、1900年には、公立及び教区立の学校でドイツ語により授業を受けていた児童・生徒の数は、少なくとも600,000人に達していたとのことである（C. J. Ovando and V. P. Collier, 1998, p. 35）。

19世紀のバイリンガルプログラムは、95%がスペイン語と英語を併用したもので、それに続くものとして広東語と英語、ポルトガル語と英語のプログラムがあったとされる（中島和

子, 2001, p. 112)。また, 半日はドイツ語で, 他の半日は英語で教科学習が行われた学校 (シンシナティ) もあり, リトアニア語を教える学校もわずかながら存在したとのことである (C. Baker 著, 岡 秀夫訳編, 1996, p. 180)。

しかし, 第一次世界大戦勃発 (1914年) を機に, 英語以外の言語による教育を許容するそれまでの雰囲気は一変し, バイリンガル教育は抑制されることになる。反独感情が強まるにつれ, ドイツ語はアメリカ合衆国統一の妨げになるものとの見方が広まった。さらに, 公立私立の別を問わず, 学校教育は英語でのみ行われるべきだとの考えが台頭し, その方向づけが, 当時のアメリカ合衆国の教育省により明示されるに至った (1919年)。以来, 文化のるつぼと呼ばれるアメリカ合衆国が, その名に相応しく一つの強い国として纏まるためにも, この奨励策は重要なことだとして全米に浸透していった。国粹主義の高まりと共に, 小学校は公立私立の別を問わず教育言語を英語とした州が, 1923年までに34州に達したということである。その一方で, 1923年に小学校で外国語を教えることを禁止するネブラスカ州の州法はアメリカ合衆国憲法に違反するものであるとの判決が, 最高裁判所により下された (C. Baker and S. P. Jones, 1998, p. 546)。

第二次世界大戦後 (1945年) 及び移民法の改正 (1965年) 後は, 世界中からの難民や移民の数が増大し, 英語の分からない児童・生徒の教育が重大な社会問題として浮上した。公立学校では義務教育が制定され, 教育用語を英語のみに限ることにより問題の解決が可能になるとする考えが勢いを得るところとなった。一方, 1960年代には公民権運動が盛んになり, 教育の機会均等も叫ばれた。1967年には, 英語が分からないために落ちこぼれていくスペイン語話者の児童・生徒にスペイン語による授業が認められるべきだとする動きが活発になり, 1968年には「バイリンガル教育に関する法律」(The Bilingual Education Act) が議会を通過した (C. J. Ovando and V. P. Collier, 1998, p. 31)。さらに, バイリンガル教育を呼び戻すことに最大のインパクトを与えたものとして有名なのは, サンフランシスコ学区の中国人の保護者グループにより起こされた「ラウ対ニコラス」(Lau vs. Nichols) として知られる訴訟 (1970年) であるとされる (C. J. Ovando and V. P. Collier, 1998, p. 45)。この訴訟の論点は, ラウ少年が学力でひけを取ったのは英語力のせいであり, バイリンガル教育を受けることができなかったのは, 市民が差別されることなく平等に教育を受けることのできる権利を保障した「市民の法的権利に関する法律」(The Civil Rights Act) に抵触するものであるとの主張であった。州では敗訴となったが, 1974年の連邦最高裁では, ラウ少年側の勝訴の判決が下された。その結果, 英語力がなく授業についていけない少数派言語の児童・生徒に対する教育を, 学習者の母語を活用することにより充実させようとする動きが全国的に広まった。しかし, バイリンガル教育の実態はさまざまで, 有能なバイリンガル教師の確保が難しく, 財政的な事情等も手伝って, 英語の授業についていけない学習者だけを「取り出

す」補習的な指導に留まるケースも珍しくなかった。少数派言語話者だけのために個別に教室を確保し、少数派言語で授業が行われる場合でも、学習者には一日も早く多数派言語（英語）で授業が受けられるようになることが期待された。少数派言語での授業はせいぜい3年間とされるケースが一般的であった。急増する少数派言語の児童・生徒の学力・英語力の増強を図るものとして採用された上述した（2.2参照）前ブッシュ大統領政権での早期英語教育は、この3年間のバイリンガル教育にもゆさぶりをかけることとなった。

3. 双方向バイリンガル教育

3.1 双方向バイリンガル教育の呼称

双方向バイリンガル教育は、英語では、Two-Way Bilingual Program と呼ばれることが多い。しかし、“Bilingual vs. English Only” という形で両者を同一テーブルに載せ二者択一を住民に問う住民投票の影響によるものか、最近では、Bilingual（バイリンガル）という用語を避け、Immersion（イマージョン）という言葉を採用する傾向がある。Two-Way（双方向）の代わりに Dual（二重）という言葉を採用する場合も珍しくない。アリゾナ州のホールドマン小学校のプログラム（以下参照）とバージニア州のフランシス・スコット・キー小学校（<http://www.arlington.k12.us/school/key/>）は少数派言語（スペイン語）話者と多数派言語（英語）話者を対象とした類似の双方向バイリンガル教育であることに違いはないが、いずれもバイリンガルという用語を使用せず、前者は Dual Language Enrichment Program (DLEP)、後者は Spanish Partial-Immersion Program と呼ばれている。双方向バイリンガル教育として括られるプログラムの呼称には、この他にも数多くある。そのいくつかを挙げると、Two-Way Immersion（双方向イマージョン）、Developmental Bilingual Program（発達のバイリンガルプログラム）、Double Immersion Program（ダブルイマージョンプログラム）、Interlocking Program（結合プログラム）などである。（このように呼称はさまざまではあるが、図書館のコンピュータでの参考文献の検索の際には、Dual では検索が不可能であり、Two-Way Bilingual とする必要がある。専門書の索引では、Two-Way という用語を掲げその説明として Dual を見るようにとの指示が与えられている場合もある。）

3.2 双方向バイリンガル教育の社会的文化的前提条件

それぞれのプログラムの教育形態やカリキュラムの構造は微妙に異なっていたり類似したりしており、相違点を明確にして定義付けることは難しい。しかし、これらの双方向プログラムすべてに共通して言える点は、次に掲げる社会的文化的前提条件がプログラムの基本に据えられているということである。

以下、大切な8項目について検討する。(cf. Center for Research on Education, Diversity & Excellence. 1997, p. 2)

- (1) 子供たちは皆、学ぶ能力を持っている。
- (2) 子供たちは皆、高い水準に挑戦する時、最高の能力を発揮する。
- (3) 英語の能力を身につけることは、すべての子供たちの到達目標である。
- (4) 二つの言語の能力を身につけることは、すべての子供たちの努力目標として望ましい。
- (5) 言語的・文化的多様性は、教育・学習にとって望ましい資産である。
- (6) 教育・学習は個々の学習者を対象にする。
- (7) 子供たちの学習上のリスク要因は、それを要求する学校が軽減するように努力すべきである。
- (8) リスク要因の解消に当たっては、発達・教育・学校に関する有効な理論の裏づけが必要である。

(1)では、少数派言語の学習者も多数派言語の学習者も学ぶ能力を等しく持っているということを確認するものと言えよう。母語の違いによって学習者が差別を受けたり自己の尊厳を失ったりすることのないようにとの配慮を伺い知ることができる。(2)は、高い水準の言語学習の機会を用意することの重要性を示唆するものである。(3)及び(4)は、すべての子供たちがこれからの国際社会においてバイリンガルになることを当然のこととして提案しているものと言えよう。(5)は、言語・文化の多様性の方が、英語一本槍の単一性・統一性よりも望ましい資産であるとし、個々人の持つ言語的・文化的背景を尊重する立場を明確に示している。(6)は、学習者それぞれの可能性を引き出す教育を重視するもので、わが国の学習者全員に横並びに同じことを教え、暗記能力を競わせる類の教育とは対極を成すものである。(7)及び(8)は、学校が学習者を受け入れるからには、学校が責任を持って学習者のリスク要因の解消に当たるべきだとし、責任の所在を明確にするものである。また、その解消方法は、その場限りのおざなりなものではなく、児童・生徒の発達、学校・教育に関する研究成果を踏まえたものであることを重視する点は大いに見習うべきことである。

3.3 双方向バイリンガル教育の特徴

双方向バイリンガル教育の教育目標は、二つの言語でコミュニケーションする能力 (Bilingual)、読み書くこと的能力 (Biliteracy) の育成に加えて、少数派言語話者と多数派言語話者が、双方の文化を理解し尊敬し合いそれを行動で示すことのできる児童・生徒の育成 (Multicultural) を目指すことにある (C. Baker, 2001, p. 215)。こうした目標の達成を促進するために、少数派言語 (例えば、スペイン語) を母語とする学習者と多数派言語 (英語) を母語と

する学習者が同じ教室で学ぶ教育形態が起用されている。異なった言語を母語とする学習者が共に学ぶ過程で、人種差別や偏見をなくすことに期待が寄せられている。カリキュラムの特徴としては、言語だけを切り離して教えるのではない点にも注目する必要がある。読み方や書き方の授業時間も設けられてはいるが、教科学習（理科，社会，数学，音楽，体育など）を通して、学習者は二つの言語能力を身につけていく仕組みになっている。教科学習は少数派言語（母語）と多数派言語（英語）の両方で行われるが、同じ時間に二つの言語をミックスして教えることはしない。時間割によって少数派言語で教える時間と、多数派言語で教える時間がはっきりと分かれている。

しかし、それぞれの時間帯の設定は、学校やプログラムによって必ずしも同じではない。少数派言語と多数派言語の使用を隔日にするケースもあり、午前中と午後で分けるケースもある。（以下のホールドマン小学校参照）二つの言語が授業で使用される割合を見てみると、50/50モデルと90/10モデルの二つのモデルが一般的である。前者は、少数派言語と多数派言語の割合を最初からほぼ半々とするところから、50/50モデルと呼ばれる。後者は、幼稚園と1年生の段階では、少数派言語の使用を90%とし多数派言語を10%（90/10）とするところから90/10モデルと呼ばれている。しかし、90/10モデルの場合は、2言語使用の割合は毎年同じではなく、学年が進むにつれて少しずつ変わる。2年生と3年生では少数派言語を80%に下げ、多数派言語の使用をやや増やして20%（80/20）とする。4年生で少数派言語と多数派言語の割合をほぼ半々とし（50/50）、5年生以降も引き続き50/50のモデルを採用する。以下で取り上げるホールドマン小学校の場合は、幼稚園～小学校5年生（K-5）を通して最初から50/50のモデルが採用されている。その理由は、英語母語話者のスペイン語が低学年においては十分ではなく、英語・スペイン語を均等に使用する方が効果的であるという判断に基づくものである。

プログラムの期間は通常6年間であるが、延長も可能である。全米で双方向バイリンガル教育を実施している267校（2003年現在）の内、幼稚園、小学校の低学年から高学年までとする学校がほとんどであるが、小学校の低学年から中学校までとしている学校が10校、小学校の低学年から高等学校までとしている学校が2校ある。更に、中学校だけでの実施が27校、高等学校だけでの実施が6校ある（<http://www.cal.org/twi/directory/>）。このように、プログラムの期間は異なるが、就学期間を通して少数派言語と多数派言語の学習者が同一のクラスで学ぶことに変わりはない。いずれも互いに2言語を享受しながら、文化的にも理解し合い成長し合う機会が一貫して与えられ、モノリンガルだけの授業に比べて学習効果が上がるということも魅力的である。

3.4 双方向バイリンガル教育の経緯

以上のような特徴が見られる教育形態は、アメリカではいつ頃から始まったとされているのであろうか。簡単にその経過を辿ってみたい。

双方向バイリンガル教育として類別される教育形態は、フロリダ州のコーラル・ウエイ小学校で1963年に始まったとする説が一般的である (C. Baker and S. P. Jones, 1998, p. 547)。キューバからの亡命者が先頭に立ち、現地のアメリカ市民の理解を得て、少数派言語 (スペイン語) と多数派言語 (英語) の学習者が同一のクラスで学習する機会が与えられた。スペイン語と英語での授業が一日おきに行われたが、難民の中に両言語に堪能な有資格者がいたことは、この教育を成功させる上で幸いなことであったとされる。その他に、双方向バイリンガル教育の設立が成功した要因はいくつか挙げられているが、キューバ革命 (1959年) によりキューバから逃れた亡命者の間では、カストロ政権は長続きしないものと考えられていて、帰国後のために子供たちのスペイン語の維持と伸展に殊更熱心であったことが出発点のようである。特に、当時の亡命者は学歴があり、経済的に恵まれていたことも指摘されている。彼らのアメリカの国策への賛同と忠誠心が、周囲のアメリカ人からのサポートを取りつけるところとなり、学校設立の基金の獲得が可能となった。ソ連のスプートニクの打ち上げ成功 (1958年) に刺激されたアメリカ人の保護者間に、外国語教育への期待が高まっていたことも幸いしたようである。

その後、双方向バイリンガル教育は徐々に増え、20世紀の言語教育の荒廃・失敗から抜け出し、21世紀に向けた、新しい教育改革の方向を示すものとして、この10年間に急速にアメリカの学校教育の中に導入されてきた。2001年9月の統計によると、全米24州、135学校区、260の学校で実施され、2002年には、266校に増加している。プログラムの数を言語別に見てみると、スペイン語と英語のプログラムが圧倒的に多く250で、続いてフランス語と英語の6、中国語と英語の5、韓国語と英語の4、ナバホ語 (ネイティブ・アメリカンの言語の一つ) と英語の2という内訳になっている。(http://www.cal.org/twi/directory/)

この統計からもれているアリゾナ州のホールドマン小学校を加えれば、双方向バイリンガル教育を行っている学校は、2003年現在、全米で267校である。カリフォルニア州カルバーシティーの英語と日本語のイマージョンプログラムなどを加えれば、この数はさらに増えることになるであろう。

3.5 双方向バイリンガル教育を成功させるために満たすべき基準

双方向バイリンガルプログラムを成功させるために重要だとされる事柄を以下で取り上げてみよう。

- (1) 最低でも4年～6年間のバイリンガル教育を学習者に用意することが重要である。

- (2) 少数派言語の生徒たちと多数派言語の生徒たちを同じクラスに統合するが、そのバランスが保たれるようにする。
- (3) 英語以外の言語つまり少数派言語（生徒たちの母語）と英語を用いて授業を行う。
- (4) かなりの授業時間を英語以外の言語で行う。英語以外の言語は、最低50%（幼稚園・低学年では最高90%まで）使用し、英語は少なくとも10%以上使用する。
- (5) 教師は授業を計画し、協同して授業を行うために定期的に会合を持つ。
- (6) バイリンガル、バイカルチュラルな生徒の育成を目指し、二つの文化・二つの言語を尊重し豊かにする。
- (7) 教師自身はバイリンガル、バイカルチュラルであることが望ましい。
- (8) 異文化間教育の視点に立ち、ポジティブな態度で生徒たちに接する。
- (9) 異文化理解を促進すべく、その実践に積極的に努める。
- (10) 2言語の習得は、単に言葉の学習によって行うのではなく、教科内容（Content Areas）の学習を通して行う。
- (11) 少数派言語の低学年の児童・生徒が、英語ではなく母語を通して学習することのメリットを重視する。
- (12) 主要教科内容を2言語を用いて教えるが、一つの言語で教えた内容をもう一方の言語で重複して教えることはしない。
- (13) 授業中に一つの言語で教えた内容をもう一方の言語で訳す翻訳方式も取らない。
- (14) 第1言語、第2言語共に高いレベルの運用能力の発達を目指す。
- (15) 教科内容についても、二つの言語を用いて学習し、モノリンガルの学校の同学年のレベルあるいはそれ以上のレベルの学力を保つ。
- (16) 教科内容を二つの言語で学びバイリンガルになるということを魅力とする。
- (17) 2言語の言語的平等と学習者双方の社会的平等を推進する。
- (18) 生徒たちの社会心理学的能力が十分に発達するように努める。
- (19) 言語の発達を重視し過ぎて、学力、社会性の発達が疎かにならないように（アンバランスにならないように）留意する。つまり、言語・学力・情意の三つの領域のバランスある発達を目指す。
- (20) 教師は生徒たちに高い期待感を寄せ、補習的な授業より豊かにする授業を目指す。
- (21) 常に自己評価を行い、前進する。
- (22) 教育実践に研究の成果を生かす。教師、研究者、大学の教員との協同作業を盛んにする。
- (23) 「発達の最近接領域」（Zone of Proximal Development）などの発達理論の導入により、学習者が潜在的に持つ可能性を最大限に伸ばす。

- (24) ホール・ランゲージ (Whole Language) の理論を実践する。この理論は、言語の学習は、全体から部分へ、意味のあるコンテキストの中で、社会的インターアクションの中で促進されるとするものである。また、豊かな言語能力がバランスよく伸びることを重視し、細切れでない「丸ごと」の教材・生の教材 (Authentic Materials) をふんだんに用いる。
- (25) 優れた2言語教育に対する教師の献身的な取り組みには、カリキュラムの専門家やカウンセラーの協力が欠かせない。
- (26) 校長はプログラムの計画、人材募集、教職員の連携に十分配慮し支援する。
- (27) 保護者の理解、支持、支援を重んじる。
- (28) 効果を上げている学校の特徴 (有資格者の配置、家庭・保護者、学校間の協力) を参考にしながら、積極的にプログラムを導入する。

4. ホールドマン小学校

次に、この双方向バイリンガル教育を実施している学校の実際を筆者の観察に基づいて紹介し、その成功の要因を明らかにしてみたい。

4.1 ホールドマン小学校の教育環境

ホールドマン小学校は、アリゾナ州テンピ市の第3学区にある公立小学校 (K-5) で、その数キロ以内にアリゾナ州立大学がある。アリゾナ州はメキシコと隣接しているという地理的な関係もあり、メキシコからの移住者が年々増加している。スペイン語話者が圧倒的に多いが、ヨーロッパやアジアからの移住者の言語も含めると、家庭で話されている言語はおよそ19種類に上るとのことで、文化的に多彩な雰囲気を感じられる学校である。アリゾナ州全体としては、スペイン語話者の増大や英語が話せない生徒の増加に比例するかのよう同化主義的な考えが強まる傾向の中で、ホールドマン小学校では、文化の多様性を大切にする教育が重視されてきた。州の住民投票で教育言語の英語での一本化が優勢を示した (2001年) 後も、双方向バイリンガル教育のプログラムは健在である。20名以上の保護者がバイリンガル教育を希望する場合には、学校が自主的にカリキュラムを組み、その実施のための助成を州政府から受けることができる、という特典が十分に生かされている例である。当小学校では、1998年にスペイン語と英語の Dual Language Program (二重言語プログラム) をパイロットプログラムとして実験的にスタートさせた。保護者からの高い評価と支持を得て、現在も Dual Language Enrichment Program として存続している。

2003年 (2月調査) 現在、DLEP で授業を受けている児童・生徒の数は、K (幼稚園) が

45名、小学校1から5年生までが、各52名、38名、28名、38名、36名で、合計192名である。3年生を除いて、どの学年もクラスを二つに分け、少人数教育が行われている。先生の配属人数は、3年生に限り一人だが、他の学年はすべて二人ずつである。教師はいずれも、スペイン語と英語の2言語共にほぼネイティブに近い能力を持つ小学校教育の専門家である。Kから2年生までの先生も同じくバイリンガルではあるが、特に、一人は英語の母語話者で、もう一人はスペイン語の母語話者を配属することに特別な注意が払われている。この方針は、2言語の相違を生徒に教育の早期の段階からしっかりと身をもって認識させることが重要であり、両言語の混同を避けることは結果として児童・生徒の言語の習得を容易にすることに繋がるものであるという学校の考えに基づく。学年ごとに配属された先生はチームを組んで頻繁に連絡を取り合いながら、教科内容の分担や授業速度の調整をしたり、生徒の学習を助けるための情報を交換したりする。それぞれの教室にはアシスタントがいて、教材の作成や提出物のチェックなど教師を補佐する。グループに分かれて行うタスクや活動の間に教師の目が届かないことのないように、アシスタントは生徒からの質問に受け答えしたりもする。

双方向バイリンガル教育を実施する上での大きな障害の一つは、有能なバイリンガル教師の確保であると言われている。しかし、当小学校では、その点は全く心配ないということで、校長を始め、教師、アシスタントの他に、事務職員もスペイン語と英語のバイリンガルである。事務職員にもバイリンガルを起用することは、保護者との交流を深める上で重要なこととされている。さらに、カリフォルニア州のバイリンガル教育で活躍し第一人者との定評を得たエルミンダ・ガルシア博士が、夫のユージン・ガルシア博士がカリフォルニア大学バーレー校からアリゾナ州立大学の教育学部長に就任したのを機に、この小学校に最近移り、教育陣の一層の充実が図られている。ガルシア女史が担当する1年生の社会科のスペイン語による授業を参観することができた。資源の節約やりサイクルについて学び、日常生活の中で各自ができることを話し合う授業であった。それぞれが絵日記形式のレポートを作成する課題を通して書くことを学び、級友の前で発表することにより口頭表現の学習も行われていた。クラス全員が発表者を取り巻く形で間近に座り発表に耳を傾けるが、私語を交わしたりよそ見をしたりしている児童はおらず、発表後は、すかさず手が挙がり活発な質問が多く出された。質問をしたい内容をどのようにスペイン語で表現したらよいか分からない場合には、スペイン語の母語話者や先生の助けを借りることができる。英語で行われる授業の時は、今度は英語の母語話者が助ける側に回るのである。

4.2 プログラム (DLEP) の特徴

学校での使用言語は、昼食時間を境に英語からスペイン語に切り替わる。午前中の時間帯には英語で授業を行い、午後はスペイン語が教育言語として使用される。ただし、例外があ

り、コンピュータの授業だけは英語で教えられる。それは、コンピュータ用語が英語であることと、スペイン語ではいろいろな情報が得にくいためであるとのことであった。3年生のコンピュータ授業では、惑星についてインターネットで調べ、パワーポイントを使って発表の準備をしていた。その高度な教育内容に驚かされたが、コンピュータを前にグループで熱心にタスクと取り組んでいる子供たちの様子も印象的であった。音楽や体育や理科や数学などの他の教科では、上述した社会の授業例のように教科学習を通してその授業で使用される言語の力が必然的に身につくような仕組みになっている。どの教科も同じ授業内容を両言語で重複して教えることはしない。重複を避けるためにも、チーム・ティーチングが重視されることになる。同じ内容を重複して教えると、児童・生徒は弱い言語で授業が行われている時には注意が散漫になり、教育効果が上がらないためであるとの考えに基づくものである。児童・生徒がそれぞれの言語で内容を理解する努力をしなければならないが、上記のようにスペイン語を母語とする学習者と英語を母語とする学習者が助け合いながら学び合う機会も多い。そのため、教室での座席の配置は、学習者全員が先生に向かう対面式ではなく、5名前後が机を寄せ合うグループ形式をとっている。どのグループも母語がスペイン語の子供と英語の子供がほぼ半々になるように配慮されていることも特筆すべき点である。これは、当校が教育のビジョンとして掲げる、異文化理解の育成を達成する上でも意味深いことである。

4.3 授業ストラテジー

内容の濃い教科学習を通して少数派言語と多数派言語の2言語を習得するという事は容易なことではないと思われる。ホールドマン小学校では、学習者間に肯定的なインターアクションが促進されるように協同学習などのストラテジーを効果的に活用することにより、教育の成果を上げている。授業参観を通して顕著であった教師の授業ストラテジーを以下で取り上げる。

- (1) 子供たちが気軽に発言し、言語の意味を把握しようと折衝することのできる雰囲気を作る。
- (2) 子供たちの個性や文化的な背景を生かし大切にす。
- (3) 子供たちの言語使用において、異なった文化的パターンがあることに配慮する。
- (4) 多様性を重視して、できるだけ異なったアイデアを歓迎する。
- (5) 子供たちが積極的に挑戦してみたいくなるような授業展開をする。
- (6) 子供たちの発言（貢献）は些細なことでも無視せずに、大切にす。
- (7) 活発な話し合いを奨励する。
- (8) 書き言葉を含む学習活動を重視する。
- (9) 子供たちが提供した情報を中心に扱う。

- (10) 子供たちが自主的に発表の順番を決め、全員が参加できるような授業にする。
- (11) より複雑な言語・表現を引き出すように工夫する。
- (12) 答えが分かっている質問は最小限に抑える。
- (13) 先生は発言をできるだけ控えて、子供たちの話したり発表したりする機会を増やす。
- (14) 言語のインプットが理解可能であり、興味深く、適切な量であるように最善を尽くす。
- (15) 既知の知識を活用する。
- (16) テーマに関連のあるディスコースがより多く展開されるように支援する。
- (17) 理解の共通基盤を育てる。
- (18) 子供たちが陳述、立場、論点の根拠をはっきり述べることができるように支援する。

4.4 言語教育に当たってのガイドライン

2言語の能力の伸展に当たっては、次の原理をホールドマン小学校ではガイドラインとしている。

- (1) 言語はコミュニケーションするために用いられる。
- (2) 言語は豊富な言語環境の中で最大限に開花する。
- (3) 子供たちが第2言語習得を目指す背景は多様であり、同じではない。
- (4) 話す機会が多ければ多いほど、言語能力が伸びる。
- (5) 子供たちの言語発達を促進するために、教師や両親が支援できることは多い。
- (6) 言語の意味を把握しようと折衝することにより、言語の発達が促進される。
- (7) 子供たちに言葉を用いて色々な実験をするように励ますことが大事である。
- (8) 子供が地域の言語に接する機会が多ければ多いほど、子供の母語（Home Language）を支援することが特に重要である。
- (9) あるバイリンガル児たちにとっては、コードの切り替えは通常の言語現象である。
- (10) 子供たちのバイリンガル発達には潮の満ち引きがあり、2言語が完全に均衡していることはむしろ稀である。
- (11) 教師は、子供たちの言語使用において、異なった文化的パターンがあることに配慮する必要がある。
- (12) 書き言葉を豊富に含む学習環境を整えることにより、子供たちの読み書き前の能力（Pre-Literacy Competence）を伸ばすことができる。

4.5 保護者との協力体制

ホールドマン小学校では、高い教育目標を達成するために、保護者との協力関係を重視し

ている。保護者とのコミュニケーションを密にすることに力を入れたいくつかの試みを紹介してみよう。保護者の理解を得やすくするために、保護者に渡す資料はすべてスペイン語と英語で用意されている。その中には、入学後の保護者への簡単な通知はもちろんのこと、学習内容の進捗を知らせるものや入学前の予備教育のための資料もある。発表会やポットラックパーティーなどで保護者との交流を深めることも定期的に行われている。これらは保護者が気楽な気持ちで教育に参加できる雰囲気作りに欠かせない行事であるとのことである。また、保護者は簡単な手続きでいつでも個別に授業を参観することができ、DLEPの教育的なビジョンやプログラムの内容をより深く理解することができる。保護者がそれぞれの能力や技能を生かし、ボランティアとして授業に参加し貢献することもできる。年度末に一年間の教育の成果を評価して、次年度のDLEPへの登録希望者を募る際の資料とするが、評価のうちでも、アンケートを使った保護者からのフィードバックが重視される。学校と保護者が積極的に協力して教育に関わることにより、当校の双方向バイリンガル教育の成果が確かなものになっているという印象を強く受けた。

5. おわりに

19世紀の始めから1960年頃までは、バイリンガリズムは思考の発達に悪影響を与え、二つの言語の能力が十分に発達しないセミリンガルになってしまうなどと言われて来た。しかし、その後、そのような研究論文の根拠の再検討が行われた結果、バイリンガリズムは無害であると言われるようになった。最近では、むしろ、バイリンガリズムの方が心理的な柔軟性が育ち、いい意味で知能の発達に好影響を与えると考えられるようになってきた。第1言語及び第2言語の豊かな経験を確保し、視覚、聴覚、触覚、味覚、嗅覚などのあらゆる感覚によるフィルターを通すことにより、素晴らしい能力を持つ均衡バイリンガルの育成が可能になるのである。二つの言語を同時に母語話者のように習得できる教育環境を整え、多くの外国語学習者・第2言語習得者の最終的な目標をできるだけ母語話者のレベルに近づけることに置き、さらに、異文化理解と相互理解の促進を目指すのであれば、この教育形態は21世紀の言語教育の主流になる可能性を持つものとして歓迎されよう。

参考文献・参考資料

- Baker, C. 1993. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual Matters Ltd.
(岡 秀夫訳・編. 1996. 『バイリンガル教育と第二言語習得』, 大修館書店.)
- Baker, C. 2001. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, (3rd Ed.) Multilingual Matters Ltd.
- Baker, C. and S. P. Jones. 1998. *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Multilingual Matters Ltd.

- Bialystok, E. 2001. *Bilingualism in Development: Language, Literacy, & Cognition*, Cambridge University Press.
- Cameron, L. 2001. *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge University Press.
- Cazabon, M. T., E. Nicoladis and W.E. Lambaert. 1998. *Becoming Bilingual in the Amigos Two-way Immersion Program*, Center for Research on Education, Diversity & Excellence, University of California, Santa Cruz.
- Center for Research on Education, Diversity & Excellence (CREDE). Winter 1997. *Talking Leaves*, Vol. 1, No. 1. Center for Applied Linguistics.
- Christian, D., K. Lindholm and I. Carranza. 1997. Profiles in *Two-Way Immersion Education*, Center for Applied Linguistics and Delta Systems.
- CREDE. Spring 2002. *Talking Leaves*, Vol. 6, No. 1. Center for Applied Linguistics.
- Deuchar, M. and S. Quay. 2001. *Bilingual Acquisition: Theoretical Implications of a Case Study*. Oxford University Press.
- Faltis, C. J. and S. J. Hudelson. 1998. *Bilingual Education in Elementary and Secondary School Communities*, Allyn and Bacon.
- Hijirida, K. et al. 2000. *Integration of National Standards in a Japanese Language Classroom*, [video and guidebook]. Honolulu, HI: Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Kloss, Heinz. 1998. *American Bilingual Tradition*, Center for Applied Linguistics and Delta Systems.
- 中島和子. 2001. 『バイリンガル教育の方法 12歳までに親と教師ができること』アルク.
- National Standards in Foreign Language Education Project. 1999. *Standards for Foreign Language Learning in the 21st Century*, Allen Press, Inc. Lawrence, KS.
- Okuda, K. and H. Okuda. 2003. *New Trends in Foreign Language Education in the U.S.*, Journal of the Faculty of Human Cultures and Sciences, Vol 3. Fukuyama University.
- Ovando, C. J. and V. P. Collier. 1998. *Bilingual and ESL Classrooms: Teaching in Multicultural Contexts*, McGraw Hill.
- Pufahl, I., N.C. Rhodes, & D. Christian. 2000. *Foreign language Teaching: What the United States Can Learn From Other Countries*. Center for Applied Linguistics.
- Rueda, R., G. Goldenberg, & R. Gallimore. 1992. *Rating Instructional Conversations: A Guide*. National Center for Research on Cultural Diversity and Second Language Learning.
- 唐須教光. 2002. 『なぜ子どもに英語なのか バイリンガルのすすめ』日本放送出版協会.
- Torres-Guzan, M. E. 2002. *Dual Language Programs: Key Features and Results*, *Directions in Language and Education*, No. 14, National Clearinghouse for Bilingual Education.
- 山本雅代. 1999. 『バイリンガルの世界』大修館書店.
- Zelasko, N. & B. Antunez. 2000. *If Your Child Learns in Two Languages: A parent's guide for improving educational opportunities for children acquiring English as a second language*. National Clearinghouse for Bilingual Education.

Video Series (by University of California, Santa Cruz):

- Profile of Effective Bilingual Teaching: Kindergarten*. P. Espinoza & J. Silver. 1994.
- Profile of Effective Bilingual Teaching: First Grade*. E. Garcia & J. Silver. 1994.
- Instructional Conversation: Understanding Through Discussion*. J. Echevarria & J. Silver. 1995.
- Profile of Effective Two-Way Bilingual Teaching: Sixth Grade*. Dorrego & J. Silver. 1996.
- Learning Together: Two-Way Bilingual Immersion Programs*. J. Silver. 1996.
- Pedagogy, Research and Practice: A Video documentary of Change*. Rutherford, B. & A. Sirota. 1999.