

# アメリカにおける言語マイノリティに対する ニューカマー・プログラム —サンフランシスコ統合学区の事例を中心に—

小林 宏美\*

カリフォルニア州の公立学校では、英語能力が不十分な英語学習者（EL生徒）に対して、長年、第二言語としての英語プログラム（ESL）および様々な形態のバイリンガル教育プログラムが実施されてきた。しかし、EL生徒の7割はアメリカ生まれという実態があり、従来の教育プログラムは、アメリカに來たばかりの子どもや学校教育にブランクがあり学習が大幅に遅れてしまっている生徒のニーズに適していないとの指摘がある。本稿では、従来の教育プログラムに替わるオルタナティブな教育支援としての「ニューカマー・プログラム」に着目し、サンフランシスコ統合学区の事例からその特徴と課題について考察した。ニューカマー・プログラムは、新來の移民の子どもが通常の学校に移行するまでの間、基本的な英語やアメリカの学校に慣れるための指導を行う初期の教育プログラムとして位置づけられている。ニューカマー・プログラムに対しては、結果的にアメリカ人の英語話者から生徒を分離しているという否定的な見方もある。学区内のY小学校のニューカマー・プログラムを事例として取り上げ、生徒が英語力を習得し、アメリカの学校システムを学ぶことのみにとどまらない、様々な課題に対して、Y小学校の管理職はじめ教職員の創意工夫を凝らした取り組みについて考察した。

**Key words** : ニューカマー・プログラム, ニューカマー生徒, EL生徒, バイリンガル・プログラム

## 1 問題の所在

カリフォルニア州は全米の中でも移民や最近渡米してきた子どもが多く、とりわけ公立学校を中心に英語能力が不十分な「英語学習者（English Learner, 以下 EL 生徒）」<sup>1)</sup> に対して様々な教育プログラムが提供されてきた。特に、英語と子どもの母語を教育活動に活用したバイリンガル教育プログラムは長い歴史がある。1968年に言語マイノリティの子どもの教育機会を保障する目的で、「二言語教育法（Bilingual Education Act）」が成立し、それ以来児童生徒の母語と英語の両方を使用した様々な形態のバイリンガル教育プログラムが実施されてきた<sup>2)</sup>。バイリンガル教育プログラム

の長い歴史のあるアメリカでは、教育現場での実践や指導アプローチ、理論、カリキュラム、アセスメントに関する研究が蓄積され、EL生徒を対象とした教育プログラム（以下、従来の教育プログラム）が発達してきた（Crawford, 1992=1994; Crawford, 1999; Cummins, 2000; Freeman & Freeman, 2001; 小林, 2008; Garcia, 2009; California Department of Education, 2010; 中島 2010; Baker & Wright, 2017）。他方、従来の教育プログラムはアメリカに來たばかりの英語学習者や学校教育にブランクがあり学習が大幅に遅れてしまっている生徒、年齢の高い生徒（高校卒業年齢をすでに超えてしまっている青年）、年度の途中にアメリカにやってきた生徒のニーズに適していないとの

\*人間学部コミュニケーション社会学科

指摘がある<sup>3)</sup>。従来の教育プログラムでは対応しきれないこうした生徒を対象とした教育プログラムに「ニューカマー・プログラム (newcomer program)」がある。ニューカマー・プログラムは公教育の一環として行われていて、通常の学校教育との橋渡しという性質があり、通常最長18ヶ月まで在籍できる。基礎的な英語や主要教科で遅れをとっている内容を補ったり、アメリカの学校に慣れるための指導を行ったりする。主要教科内容の学習は、英語で行っている場合もあれば、生徒の母語で行っている場合もある。英語で行う場合は、内容を噛み砕きわかりやすい英語を使って指導する。ニューカマー・プログラムで初めて読み書きの指導を受ける生徒も少なくない (バトラー, 2016: 295)。

本稿では、従来の教育プログラムとは異なるオルタナティブな教育支援として、近年増加しているニューカマー・プログラムに着目し、ニューカマー・プログラムとはどのようなプログラムなのか、従来の教育プログラムとどのように異なり、どのような役割と課題があるのかについて考察したい。

## 2 調査対象と方法

本稿では、ニューカマー・プログラムの文献調査に加え、カリフォルニア州サンフランシスコ統合学区 (San Francisco Unified School District, SFUSD) で実地調査を行った結果を報告する。さらに、サンフランシスコ・チャイナタウンに位置し、中国系児童に対してニューカマー・プログラムを実施している Y 小学校<sup>4)</sup> を事例に検討する。調査方法は、筆者がサンフランシスコ・ベイエリアに滞在した2018年9月～2019年2月の間に行ったSFUSD教育行政機関等の担当者に対する教育政策や教育プログラムについてのインタビュー調査、事例とした小学校への訪問調査や授業見学、アフタースクール・プログラムへの参加、教職員、管理職への半構造化インタビューに基づく。インタビューは調査の趣旨を説明し、本人の同意を得た上でICコーダーに録音した。後に録音結果を文字に起こした上で、分析ならびに本稿

への引用に用いた。

## 3 ニューカマー・プログラムの概要と現状

### 3.1 ニューカマー・プログラム設立の背景とニューカマー生徒

「ニューカマー生徒 (newcomer student)」は英語力が全くない、あるいはほとんどない新規にアメリカにやってきた生徒で、かつ出身国での正規の学校教育の機会が限られていた子どもが少なくない。こうした生徒のニーズは、通常EL生徒に英語だけで指導を行う「第二言語としての英語 (English as a Second Language, ESL)」プログラム、あるいはバイリンガル・プログラム<sup>5)</sup>では必ずしも対応できないと指摘されている。そのため、ニューカマー・プログラムが新たに提供されることになった。ニューカマー・プログラムの目的は、ニューカマー生徒の英語能力向上のみならず、彼らがアメリカの学校システムに慣れるのを助け、ニューカマー生徒に学校が期待することや学校教育の恩恵について理解させることで、ニューカマー生徒のニーズと正規の教育支援プログラムの橋渡しをすることである (Short, 2009)。

では、ニューカマー生徒とはどのような生徒なのか。ワシントンDCに本部を置く応用言語センター (Center for Applied Linguistics, CAL) の報告書<sup>6)</sup>によれば、中等教育段階のニューカマー生徒は4つのグループに区分できる (Short & Boyson, 2012)。4つのグループは、「第一言語のリテラシー (読み書き能力)」、「学年相当の教科内容の知識」、「英語のリテラシー発達」の3つの観点 (表1) と本人のそれまでの学校教育経験にもとづき導き出された。次の (a)～(d) の4つのグループである。

- (a) 母語<sup>7)</sup>で完全な学校教育経験があるニューカマー生徒で、学年レベルのリテラシーを習得している。
- (b) 部分的な学校教育の経験があり、母語のリテラシーを習得している。
- (c) 学校教育を中断したあるいは学校教育の経験が浅く母語のリテラシーを習得していない、

表1 中等教育（中学・高校）段階のニューカマー生徒の教育経験とリテラシーの発達

	第一言語のリテラシー (First language literacy)	学年相当の教科内容の知識 (Grade level content knowledge)	英語のリテラシー発達 (English literacy development)
学年相当のリテラシーおよび 母語による学校教育経験	あり	あり	より早い
母語のリテラシーと部分的な 学校教育経験	あり	なし	平均的
正規の学校教育の中断 / 母語 による学校教育経験の欠如	なし	なし	初期段階は遅い

注：学年開始後、途中で入学したニューカマー生徒は上記3分類のいずれかに分類される。

出典：Short, D. J. & Boyson, B. A. (2012). *Helping Newcomer Students Succeed in Secondary Schools and Beyond*, Washington, DC: Center for Applied Linguistics, p.3.

あるいは学年レベルより低い。

- (d) 年度が始まって3ヶ月あるいは半年後に入学したニューカマー生徒。このグループの生徒は (a)～(c) のいずれかのカテゴリーにも含まれる。

この4つのグループのなかで最もリスクが高いのは (c) である。なぜならこのグループは、英語の習得に加えて、高校卒業に求められる教科学習の知識が不足しているため、そのギャップを埋めなければならないからである。(a) と (b) のグループは母語のリテラシーならびに教育経験のギャップが少ないという点で英語習得には有利であるが、教科学習に必要な英語と学校教育の規範や期待されることに慣れていかなければならない困難を抱えている。

このようにニューカマー生徒が抱える困難やプレッシャーは多岐にわたる。Short & Boyson(2012) は、ニューカマー・プログラムの主要な目標として、「新来の生徒に基礎的な英語能力を習得させる」「内容領域の指導を行う」「ニューカマー生徒がアメリカの学校システムに順応するのを助ける」「ニューカマー生徒の母語リテラシーを強化する」の4つ挙げている。

### 3.2 ニューカマー・プログラムの特徴

ニューカマー・プログラムは、(1) 学内に設置されているもの、(2) 学校外に設置されているもの、(3) 独立した学校の形で設置されているもの3つのタイプに分かれるという (バトラー, 2016; 295-296)。学校内に設置されているタイプ

のメリットは、ニューカマー・プログラムの生徒も休み時間や課外活動、体育など一部の教科の活動を一般の生徒と一緒にやる機会があり、彼らが学校のスタッフや生徒たちから完全に孤立しない点である。学校外に設置されているケースでは、学区内のいろいろな場所から生徒が集まってくる。独自の時間割を組んだり、ある特定の学年に特化した特別なカリキュラムを組んだりするなど、限られた人的・財政的な資源をできるだけ有効に使うよう努力している。通常の学校のプログラムや一般の生徒たちから遊離しすぎないように、近くの学校とパートナーシップを組んで、活動を一緒にやる機会を設けるなど工夫しているところもある。独立した学校のタイプは、学校教育としての必要な体裁をすべて整えているので、生徒はそのまま卒業するまで在籍することもできる。このタイプの多くは大都市にあり、学校教育に中断があったり、義務教育年齢を超えてしまったなどの理由から、通常の学校では卒業するのが難しい生徒などを主な対象としている。

Short & Boyson(2012) らが2008年～2011年にかけて全米の中等教育レベルのニューカマー・プログラムを対象に実施した調査によると<sup>8)</sup>、調査対象となった24州の63プログラムに10,899人の生徒が在籍していた。2010年度高校生レベルの学校施設には、全生徒の内73%が在籍し、中学生レベルが6%、中学生・高校生レベル向けは20%が在籍していた。生徒の年齢は10歳～21歳に及んだ。生徒の出身国は90ヶ国以上にわたり、55以上の言語と方言を話した。言語別にみると、スペイン語、アラビア語、北京語、フラン

ス語、カレン語、ベトナム語の順に多い。全生徒の3分の1は、先述の生徒の類型(c)に当てはまり正規の学校教育の中断があった。90%以上の生徒が無料/減額ランチプログラムの対象であった。学校施設については、38プログラム(60%)が学校内設置タイプ、15プログラム(24%)が学校外設置、10プログラム(16%)が完全独立型のプログラムであった。完全独立型プログラムの数は最も少ないが、3つのプログラムの中で最も多くの生徒を抱えている(62%)。授業時間割は70%が終日授業のあるタイプで、生徒の90%が所属している。6%は半日以上の授業、17%が半日授業、5%が半日未満、2%がアフタースクール・プログラムであった。生徒の在籍期間は、1年未満が5%、1年が36%、1年以上が59%であった。CALの調査では、2009年時点でニューカマー・プログラムにより提供されている教育内容は、84%がESL、13%がバイリンガル・プログラム、3%がESLとバイリンガル・プログラム、母語支援の混合タイプであった(Short, 2009)。

#### 4 サンフランシスコ統合学区のニューカマー・プログラム

##### 4.1 カリフォルニア州の児童生徒の状況

2018年度カリフォルニア州の公立学校に在籍する児童生徒数(幼稚園—12年生)は約620万人で、その内EL生徒が約120万人(19%)である。学年別の比率で見ると、EL生徒は小学1年生に最も多く32%、学年が上がるごとにEL生徒は減少傾向にあり12年生10%となっている(California Department of Education, 2019a)。EL生徒を言語別にみると、スペイン語話者が82%と際立っている(California Department of Education, 2019b)。幼稚園から12年生までの人種民族別比率は、ヒスパニック/ラティノが55%、白人23%、アジア系9%となっており、ヒスパニック系児童生徒のEL生徒の比率が他の民族に比べて高いことがわかる(California Department of Education, 2019c)。しかし、EL生徒における外国生まれはむしろ少なく、2012年から16年にかけて全米で71%、カリフォルニア州で74%のEL生徒がアメリカ生

まれであった(Sugarman and Geary, 2018)。

州内のサンフランシスコ統合学区(SFUSD)の公立学校(幼稚園—12年生)に2018年度在籍する児童生徒は総計60,390人で、その内EL生徒は16,960(28%)であった(California Department of Education, 2019d)。EL生徒を言語別にみると、スペイン語が8,202人(48%)で最多で、広東語3,604人(21%)、他の非英語話者2,358人(14%)、北京語631人(4%)と続く。

##### 4.2 サンフランシスコ統合学区ニューカマー・プログラムの状況

SFUSDでは、学校入学手続きの際の家庭言語調査(Home Language Survey)でEL生徒と判断され、本人が特別な言語支援プログラムを望む場合、家庭言語と英語力の診断テストを実施し、その結果に基づき専門のカウンセラーと保護者が相談し最終的に保護者が子どもの教育支援プログラムを決める<sup>9)</sup>。SFUSDのEL生徒を対象とした特別支援プログラムは、(1)Dual Language Pathways, (2)Biliteracy Pathways, (3)Secondary Dual Language Pathways, (4)Newcomer Pathways, (5)Word Language Pathways, (6)English Plus Pathwaysの6つがあり、それぞれ幼稚園から12年生までを対象としている。

この6つのプログラムのなかで、(4)Newcomer Pathwaysがいわゆるニューカマー・プログラムとなる。ニューカマー・プログラムは新規にアメリカにきた移民のEL生徒が、通常の言語プログラムに移行するまでの間、アメリカの言語・文化を学習し、アメリカの学校システムに順応するのを助ける初期の教育プログラムとして位置づけられている。

小学校は原則1年間のプログラムで、中学・高校はそれぞれの生徒のニーズに応じて複数年在籍することができる。学科目の授業以外に、身体面精神面のサポート、住宅・法的支援も受けられる。カリキュラム内容は集中的な英語学習の他、母語を用いた学年相応の教科内容である。さらに、各国の学校教育制度の違いにも対応した指導を行っている。SFUSDでは、小学校(幼稚園—5年生)2カ所(広東語、スペイン語)、中学校(6年生

—8年生) 4カ所(ニューカマー生徒の全ての言語)、高校(9年生—12年生) 7カ所(ニューカマー生徒の全ての言語)のニューカマー・プログラムが設置されている。以下では、筆者がフィールドワークを実施したSFUSDのニューカマー・プログラムを事例にその特徴と課題について考察していく。

## 5 サンフランシスコ統合学区のニューカマー・プログラムの事例

### 5.1 Y小学校の概要

Y小学校はサンフランシスコ・チャイナタウンに位置し、中国からアメリカにやって来た幼稚園から5年生までのEL生徒を受け入れている完全独立型のニューカマー・プログラムである<sup>10)</sup>。児童の大半は広東語を家庭言語とするが、中国の方言を話す児童もあり、中国の標準語である北京語は全員が話せる。本校児童は、学区の通常のカリキュラムを提供している学校に転校するまでの原則として1年間この学校で学ぶ。2018年度の在籍児童は50人で、その内EL生徒は46人(92%)であった。残り4人の内訳は、英語のみ(English only) 2人、言語能力未判定2人であった(California Department of Education, 2019e)。保護者が新規の移民ということで、社会経済的に不利な状況にある子どもは90%とかなり高い。

入学時のプレースメント・テストは子どもの入学時点の言語能力を測定する診断テストで、2018年度からThe New English Language Proficiency Assessment for California(ELPAC)が採用され、英語の「聞く」「話す」「読む」「書く」の四技能が測られる。このような過程を経て、Y小学校のニューカマー・プログラムの対象者が決定される。

Y小学校は年度途中の入学が可能で、人数は年度によって異なるが、T先生によると、年度途中で何人のどの年齢の子どもが入学してくるか予想不可能なことが課題の1つである<sup>11)</sup>。Y小学校ではニューカマーの子どもたちの基本的な英語力の習得を目指す。指導にあたっては児童の第一言語を使った内容重視のシェルター英語(sheltered English)を取り入れている。そのため、教員の

ほとんどは広東語または北京語のバイリンガルである。放課後は学校内でアフタースクール・プログラムが開講されており希望する児童はそこで学習が継続できる。

### 5.2 Y小学校の教育支援の取り組みの特長と課題

#### (1) 家族と学校をつなぐファミリー・リエゾン

これまで述べてきたように、Y小学校は学区が指定したニューカマー・プログラムを提供する教育機関なので、新規の移民の子どもだけを受け入れ、児童は通常の学校に転校するまでの間、英語やアメリカの学校システム、決まり事などを学習する。アメリカにやってきたばかりの子どもたちに対して、原則1年間という期限付きで支援を行うことについて、K校長は「家族の支援」の重要性について言及した<sup>12)</sup>。

本校は子どもの学習面ではよくやっていると思うが、家族の様々な問題についてはまだ十分対応できていないところがある。(中略)移民家族はしばしば自分のアイデンティティの喪失に陥る。親は仕事がなく、子どもは全く新しい学校にくることで、多くのものを失っている。出身国とのつながりを絶たれた子どもはアメリカに来て必ずしも幸せでない。子どもは祖国にいる祖父母のことを心配し、中国の友達のことを気にしている。アメリカは勉強する環境は整っているが、子どもたちの心はつぶれている。子どもたちから中国に帰りたいという言葉をよく聞く。彼らの情緒的な安定が大事である。子どもが学校を安全と感じているか、幸せに感じているのか、自分が受け入れられていると感じているかが私は大事だと思う。(Y小学校、男性、K校長)

K校長は、新来の家族や子どもの初期の学校生活において、単に学習面の支援だけではなく、子どもの情緒面のサポートが大事であると述べている。さらには家族との関係を非常に重視しており、学校と家族をつなぐ「ファミリー・リエゾン(family liaison)」を務めるTさんの存在が、子どもや保護者の支援に不可欠であると語った。

Tさんは2011年から、Y校でファミリー・リエゾンとして働いている<sup>13)</sup>。Tさんは16歳のときに家族とともに中国からアメリカに来て、自身がニューカマー・ハイスクールに通った。Tさんは英語のレベルが高かったので、年度途中から通常の高校に編入し、高校卒業後は大学に進学し児童発達を専攻し、大学在学中からアフタースクール・プログラムで北京語を教える仕事を始め、その後今のファミリー・リエゾンの仕事に就いたという。Tさんは北京語と広東語を話すことができ、仕事の主な内容は子どもの入学時に保護者に対してガイダンスを行い保護者が求めている情報を提供したり、スクールツアーをして保護者が他の学校を見学する調整を行っている。またアメリカの学校システムに不慣れた保護者に学校のしくみについて説明会を開いている。まさに学校と家族をつなぐ役割を果たしているのである。Tさんは今の仕事についてどのように感じているのだろうか。

子どもたちは中国に友達がいって、会えなくてさみしがっている。アメリカに来たのはあくまでも保護者の都合であって、アメリカに来たくなかったという子どももいる。子どもに選択肢は与えられていない。私自身の場合も親が決めたので渡米時のよい思い出はない。(中略) ファミリー・リエゾンの仕事の1つは家族に基本的な学校システムについての情報を与えることである。また、子どもたちのほとんどはEL生徒なので、保護者はEL生徒とはどういうことなのかを知る必要がある。(中略) 私は学区の通訳もしていて、数週間前にも保護者のワークショップに出席し、保護者たちに会った。ワークショップで保護者がいろいろな情報を得られるよう働けるのはうれしい。自分の母はアメリカの学校システムについて知らなかったが、子どもたちの保護者は自分たちも学校システムについて知る必要があることを理解するべきである(Y小学校、女性、Tさん)。

Tさん自身が中国からの移民であるという体験をニューカマーの子どもの立場と重ね、彼らの置かれている状況や心情をくみとり、中国語を介して親子を支援できる今の仕事にやりがいと満足感を得ていることがうかがえる。Tさんの仕事に向

き合う真摯な態度は、Tさんの話を隣で聞いていたK校長の話からもうかがえた。K校長はTさんの役割の重要性を認識し彼女の仕事を高く評価した。

Tさんは自分の仕事に情熱を持っている。(中略) ファミリー・リエゾンとしてのTさんは、私たちの学校が成功するために鍵となる人物である。保護者は自分たちが受け入れられている、学校は自分たちの声を聞いてくれる、自分たちが歓迎されていると感じると喜ぶ。教師の勤務時間は朝8時から夕方4時までで、保護者は8時前に子どもを連れてきて、子どもは4時以降も学校にいますので、教師が保護者と直接顔を会わせる機会は少ない。Tさんは夜遅くに保護者と連絡を取ったり、インターネットで保護者に学校に関わる多くの情報を与えている。いったんファミリー・リエゾンのよい評判がたつと、それが保護者の間に広がっていくのである(Y小学校、男性、K校長)。

上記の事例は、子どもの教育や将来のよりよい人生を願い、多くのものを犠牲にして祖国を後にした移民家族が移住先で経験する困難の大きさや、彼らを受け入れた学校は、子どもの言語習得や子どもがアメリカの学校生活に早く慣れること、学業成績だけに関心を向けるのではなく、子どもの情緒面や家族の移住経験をも踏まえた幅広い視点から支援策を考えていく必要のあることを示唆している。その際、学校とニューカマー家族をつなぐファミリー・リエゾンの存在は大きい。

## (2) 異年齢混合クラスとコミュニティ・サークル

Y小学校は、年度途中のいつニューカマー児童が入学してくるか予測できないため、年齢の異なる子どもがいつ入学しても対応できるようにしておく必要がある。Y小学校では、断続的に入ってくる子どもに対してどのようなカリキュラムを編成し、どのような指導体制を組んでいるのだろうか。M先生は、K-2年(幼稚園から2年生)の指導方法について、学年の異なる児童を3人の教師がチームを組み指導する体制について次のように語った。

この学校では、K-2年の子どもをその子どもの英語力レベルに応じて初級(low)・中級(middle)・上級(high)の3クラスに分け、(1人の教師を1つのクラスに縛って担当させるのではなく)チームで指導している。子どもはアセスメントテストで合格すると、上のレベルのクラスに移る。そうすることで、3人の教師は英語能力がほぼ同等の子どもに対して、その能力に適した指導に集中でき、子どもも同じレベルの子どもと一緒に学習することができる。(中略)このスタイルにすることで子どもの学びを促進させることができると考えている。この学校は年度途中で入学してくる子どもが多い。1人の教師が英語能力の高い子どもだけを受け持ち、別の教師はアメリカに來たばかりの子どもにABCから教えるというやり方は適切ではないと考えている。(Y小学校、女性、M先生)

M先生は、EL生徒に対して英語だけで指導するEnglish Language Development(ELD)<sup>14)</sup>のクラスの上級を受け持っているが、算数のクラスは中級で、英語の読解のクラスは初級を担当していた。このようなクラス編成にすることで、ほぼ同じレベルの子どもを1つのクラスに配置することができると同時に、3人の教師がすべてのレベルの子どもの指導に当たることができ、教員同士が子どもの学習状況や様子について情報を共有することが可能となる。異年齢合同クラスということで、低学年の子どもが授業についていけないかという筆者の質問に対して、M先生は「英語能力が不十分でも、認知能力が発達していればコンセプトをはっきりと理解できる。ですから子どもが混乱しないようにすることが大事である。認知能力の発達は個々の子どもによって異なる。滞米期間は同じでも、幼稚園児で2年生レベルのテキストを読解できる能力のある子どももいる」と述べ、子どもの認知能力に個人差があるので異年齢混合クラスは問題ないという考えを述べた。

Y小学校の先駆的な取り組みとして、コミュニティ・サークル(community circle)がある。これは、午前中のホームルームの時間のうち30分ほどを使って、教師と児童が様々なトピックについ

て意見交換をするというものである。

コミュニティ・サークルで子どもと意見を共有している。例えば今月はセルフコントロール(self control)について取り上げ、それについて教師と子どもが意見交換をしている。(中略)コミュニティ・サークルの時間で、様々なテーマ、例えば感情や行動の問題などについて話し合うことで、子どもが他の授業でうまくやっていくための準備をする。(Y小学校、女性、M先生)

コミュニティ・サークルは、新しい児童をクラスに紹介する時間でもあるという。外国に移住するという劇的な変化を体験した子どもが、喪失体験を乗り越え自信を取り戻し、英語の習得だけでなくアメリカの学校のシステムにうまく移行できるようにしっかりと支援していくための時間がコミュニティ・サークルなのかもしれない。

## 6 結論

本稿で論じてきたように、移民国家アメリカでは英語能力が不十分なEL生徒に対して、様々なバイリンガル・プログラムを長く提供してきており、教育現場での実践や理論、指導アプローチの研究の蓄積がある。なかでも2018年時点でEL生徒120万人が在籍するカリフォルニア州では、ESLや移民の子どもの母語と英語を教育活動に取り入れたバイリンガル教育が、EL生徒の英語習得や母語能力保持発達の観点から主要な教育プログラムとして長年実践されてきた。他方、全米あるいはカリフォルニア州ではEL生徒の7割がアメリカ生まれであり、アメリカ生まれのEL生徒に提供されている従来の教育プログラムが、ニューカマー生徒のニーズに必ずしも対応できていないという指摘があった。ニューカマー生徒を対象としたオルタナティブな教育支援としてのニューカマー・プログラムは、新来の移民の子どもが、通常の学校教育に移行するまでの最長18ヶ月間、基礎的な英語の習得やアメリカの学校システムを学ぶ初期の教育プログラムとして位置づけられている。

しかしながら、本稿のY小学校での事例でみ

てきたように、学校現場では多様な子どもたちに対して、単なる英語力習得や学校のしくみについて学ぶだけにとどまらない様々な課題があり、管理職はじめ教師や職員がそれぞれの立場で創意工夫を凝らして取り組み行っていた。自分自身が移民である T さんは、ファミリー・リエゾンという仕事に情熱を注ぎ、K 校長の強力なサポートのもと保護者から厚い信頼を得ることで、学校と家族をつなぐ役割をみごとにこなしていた。M 先生が受け持つ異年齢混合クラスは、いつどのような年齢の子どもが入学してくるかわからない状況への対応であり、チーム編成で異年齢の児童の指導にあたることで教員同士の情報共有を容易にしている。コミュニティ・サークルは、毎朝特定のトピックについて子どもたちと意見交換することで、アメリカの学校になじみのうすい子どもが遭遇するであろう様々な困難に立ち向かう力を子どもにつけさせ、子どもの学習活動や学校生活へのスムーズな移行を助ける意味がある。

他方で、ニューカマー・プログラムに所属する生徒は、渡米初期に同じような境遇の移民のクラスメートと一緒に、言い換えれば多数派のアメリカ人あるいは通常の ESL やバイリンガル・プログラムを受けている生徒とは異なる教室や学校施設で学習する。このような教育環境、とりわけ独立型のニューカマー・プログラムでは、生徒が英語を母語とするアメリカ人生徒と接触する機会がなく、子どもの言語獲得の模範となりうる英語話者から生の英語を学ぶ機会が閉ざされてしまう。また、クラスメートや同級生からアメリカ社会の規範や慣習について学ぶこともほとんどない。このような形でニューカマー生徒を学校に抱えこむことで、結果的にアメリカ人の英語話者から彼らを分離しているという否定的な見方もある (Faltis & Arias, 2007; Scully, 2016)。

本稿の事例として取り上げた Y 小学校は独立型のニューカマー・プログラムで、1 年間の期間限定ではあるが、物理的に英語を母語とするアメリカ人の子どもから分離された教育環境といえる。一方、管理職をはじめ教職員が子どもや保護者の問題と真摯に向き合い、親子を様々な面から熱意をもってサポートしていこうという姿勢は、

家族からの信頼獲得につながっている。実際、筆者が学校訪問していた時、保護者がひんぱんに相談に訪れ K 校長と T さんはその対応に忙しくしていた。保護者は学校が子どもにとって安全な場であり、自分たち親子を理解してくれていると感じることで、子どもを安心して学校に預けることができ、それが子どもの情緒面の安定によい影響を与えていると思われる。彼らが国境を超える移動を体験したニューカマーという特殊な状況であることを考慮し、子どもの学業達成だけにとらわれない、家族を含めた包括的な支援が重要であることが示唆される。

#### 注

- 1) カリフォルニア州教育省によると、「EL 生徒」とは幼稚園から 12 年生までの児童生徒で、家庭言語が英語以外でかつ入学後最初のカリフォルニア州英語能力評価で英語能力が不十分なため、通常の教育プログラムについていくことができないと判断された者である。カリフォルニア州では、2018 年度から EL 生徒の診断テストとして、The New English Language Proficiency Assessment for California (ELPAC) が採用されている。それ以前は California English Language Development Test (CELDT) が使用されていた。
- 2) 「二言語教育法」制定により、バイリンガル教育プログラムを対象として、教員研修や教材開発のための補助金が支給され資金の確保が保障されるようになった。しかし、バイリンガル教育プログラムは、その時々々の社会政治情勢の影響を受け、1980 年代のレーガン政権時代には投入される補助金が大幅に削減された。1998 年カリフォルニア州では州民提案 227 が住民投票によって可決され、公教育においてバイリンガル教育が公的に廃止された。しかし、EL 生徒が多いカリフォルニア州の公立学校、とくに都市部ではバイリンガル教育プログラムが縮小されながらも継続してきたところが少なくない。
- 3) バイリンガル教育プログラムは、母語である程度の読み書きができ、学校教育の規範がある程度分かっていることを前提としており、母国で十分な教育を受けられなかったり、学校教育が一時中断してしまった子どものニーズには適

- していないといわれている (バトラー, 2016: 294-295).
- 4) 関係者のプライバシー保護のため, 学校名は仮名を使用した。
  - 5) バイリンガル・プログラムは, その目的や子どもの使用言語 (主流派言語話者か少数派言語話者か), クラスでの2言語の使い分け, 最終的な言語到達目標等によって, Weak forms of bilingual education と Strong forms of bilingual education の2つに分類される。Weak forms of bilingual education には, 移行型 (transitional), 外国語型 (mainstreaming with world), 分離型 (separatist) がある。Weak forms は, 言語の比重を徐々に主流派言語 (この場合, 英語) に移行していくことに重点が置かれるが, 生徒の母語をどの程度残すかなどの点で違いがある。Strong forms of bilingual education には, イマージョン (immersion), 維持型/継承型 (maintenance/heritage language), 双方向型/2重言語型 (two way/dual language), 主流型バイリンガル (mainstream bilingual) がある。いずれも主流派言語と母語の2つの言語の取得を目指す, その程度に違いがあり上記のように分類される (Baker and Wright, 2017)。
  - 6) 本報告書は, CAL がニューヨークの Carnegie Corporation の委託を受け, 3年間全米の中等教育段階の模範的なニューカマー・プログラムに対して実施した研究プロジェクトの調査結果をまとめたものである。
  - 7) 「母語 (native language)」と同様の言葉に, 「第一言語 (first language)」がある。本稿では母語および第一言語を互換的に用い「最初に学んだ言語」あるいは「最も熟達した言語」という意味で使用する。
  - 8) 調査方法はランダム・サンプリングではなく, 調査実施者が定義するニューカマー・プログラムと合致したプログラムを対象に, ウェブサイト上の広報や学会での告知などの様々な方法で, 中学・高校段階のニューカマー・プログラムの調査への参加を呼びかける形で行われた。
  - 9) SFUSD Multilingual Pathways Department, 2019-2020 School Year English Learner Program Guide を参照。
  - 10) Y 小学校の概要は, 筆者が学校訪問し管理職や教職員から聞き取りをした内容や SFUSD の資料に基づく。
  - 11) 2019年1月30日, K-2(幼稚園—2年生) 受け持ちの M 先生へのインタビュー。
  - 12) 2019年1月30日, Y 小学校 K 校長インタビュー。
  - 13) 2019年2月11日, Y 小学校職員 T さんインタビュー。
  - 14) いわゆる ESL と同様, EL 生徒に対して英語だけで指導を行い英語能力の向上を目指すプログラムである。

#### 引用文献

- Baker, C. & Wright, W.E. (2017). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Bristol: Multilingual Matters, pp.197-213.
- バトラー 後藤裕子 (2016). 学習言語とは何か, 三省堂.
- California Department of Education (2010). *Improving Education for English Learners: Research-Based Approaches*, Sacramento: California Department of Education.
- California Department of Education (2019a). 2018-19 Enrollment by English Language Acquisition Status (ELAS) and Grade.  
<https://dq.cde.ca.gov/dataquest/longtermel/ELAS.aspx?cds=00&agglevel=State&year=2018-19>  
(2019年9月2日アクセス)
- California Department of Education (2019b). English Learner Students by Language by Grade, State of California, 2018-19.  
<https://dq.cde.ca.gov/dataquest/SpringData/StudentsByLanguage.aspx?Level=State&TheYear=2018->  
(2019年9月1日アクセス)
- California Department of Education (2019c). 2018-19 Enrollment by Ethnicity and Grade.  
<https://dq.cde.ca.gov/dataquest/dqcensus/EnrEthGrd.aspx?cds=00&agglevel=state&year=2018-19>  
(2019年9月2日アクセス)
- California Department of Education (2019d). 2018-19 Enrollment by English Language Acquisition Status and Grade.

- <https://dq.cde.ca.gov/dataquest/longtermel/ELAS.aspx?cds=3868478&agglevel=District&year=2018-19>  
(2019年9月8日アクセス)
- California Department of Education, (2019e). Enrollment by English Language Acquisition Status (with School Data).  
<https://dq.cde.ca.gov/dataquest/longtermel/ElasLevels.aspx?cds=38684786089569&agglevel=school&year=2018-19>  
(2019年9月5日アクセス)
- Crawford, J. (1992). *Hold Your Tongue: Bilingual and the Politics of "English Only."* MA: Addison-Wesley Publishing Company. (=1994, 本名信行訳, 移民社会アメリカの言語事情——英語第一主義と二言語主義の戦い, ジャパンタイムズ.)
- Crawford, J. (1999). *Bilingual Education: History, Politics, Theory, and Practice*, NJ: Bilingual Education Services, Inc.
- Cummins, J. (2000). *Language, Power and Pedagogy: Bilingual Children in the Crossfire*, NY: Multilingual Matters LTD.
- Faltis, C. & Arias, B. (2007). Coming Out of the ESL Ghetto: Promising Practices for Latino Immigrant Students and English Learners in Hypersegregated Schools, *Journal of Border Educational Research*, 6 (2), pp.19-35.
- Freeman, D.E. & Freeman, Y.S. (2001). *Between Worlds: Access to Second Language Acquisition*, NH: Heinemann.
- Garcia, O. (2009). *Bilingual Education in the 21<sup>st</sup> Century: A Global Perspective*, West Sussex: Wiley-Blackwell.
- 小林宏美 (2008). 多文化社会アメリカの二言語教育と市民意識, 慶応義塾大学出版会.
- 小林宏美 (2018). アメリカ・ロサンゼルス市における中米系移民の社会統合——移民支援団体ネットワークの役割に着目して, 文京学院大学人間学部研究紀要, 19, pp.123-133.
- 中島和子 (2010). マルチリンガル教育への招待——言語資源としての外国人・日本人年少者, ひつじ書房.
- Scully, J.E. (2016). Going to School in the United States: Voices of Adolescent Newcomers, *TESOL Journal*, 7 (3). (<<https://doi.org/10.1002/tesj.226>>)
- SFUSD Multilingual Pathways Department, 2019-2020 *School Year English Learner Program Guide*.
- Short, D.J. (2009). Attending to the Needs of Newcomers, Washington, DC: Center for Applied Linguistics.  
[http://www.cal.org/create/conferences/2009/post-conference/handouts/Short\\_handout.pdf](http://www.cal.org/create/conferences/2009/post-conference/handouts/Short_handout.pdf)  
(2019年9月1日アクセス)
- Short, D.J. & Boyson, B.A. (2012). Helping Newcomer Students Succeed in Secondary Schools and Beyond, Washington, DC: Center for Applied Linguistics.  
[www.cal.org/resource-center/publications-products/helping-newcomer-students](http://www.cal.org/resource-center/publications-products/helping-newcomer-students)  
(2019年9月2日アクセス)
- Sugarman, J. & Geary, C. (2018). English Learners in California: Demographics, Outcomes, and State Accountability Policies. Washington, DC: Migration Policy Institute.  
<https://www.migrationpolicy.org/research/english-learners-demographics-outcomes-state-accountability-policies>  
(2019年9月2日アクセス)

#### 謝辞

本調査にあたって、サンフランシスコでインタビューにご協力いただいたY小学校のK校長、Tさん、M先生、授業見学を許可して下さった教員の皆様、インタビューにご協力いただいたサンフランシスコ統合学区のSさんに心より感謝申し上げます。

(2019.9.25 受稿, 2019.10.16 受理)