

香港における日本語継承のダイナミクス  
－「個々の取り組み」の知識化を目指して－

**Dynamics of Japanese Language Inheritance in Hong Kong:**  
Shaping Individual Commitments into Shared Knowledge

望月貴子（香港浸会大学）

野村和之（香港中文大学）

西村友紀（香港日本語授業校）

森山（河口）潤子（香港日本人補習授業校）

**要旨**

外国語としての日本語と比較して子どもが継承語として学ぶ日本語はこれまで周縁化されてきた。本稿では多文化・多言語社会である香港において日本語継承の背景と多彩な実践例を報告し、家庭・保護者のネットワーク・コミュニティなどの個々の取り組みがもたらす多声的なダイナミクスを、共有可能な知識とすることを目指す。

**キーワード：** 継承語； 子ども； 多言語・多文化社会； 週末補習校； 日本人学校

**謝辞：**本パネルセッションを企画するに当たり、着想を与えてくださった国際交流基金専任講師の木山登茂子氏に厚く御礼申し上げます。

## 1. はじめに

近年学習者の減少が報告されているものの、日本語は香港において公用語の中国語・英語に次ぐ数万人規模の学習者数を誇る有力な外国語として、依然特別な地位を占めている（木山・野村・望月 2012）<sup>注1</sup>。また日本が地理的・文化的にも身近な香港では、日常において日本語に触れる機会が多く、このことが日本語学習者を情意面で動機づけている（Humphreys & Miyazoe-Wong 2007、木山ほか 2012）。一方でこの日本語の「身近さ」が、多言語・多文化社会である香港で日本語を話す親から子どもへと日本語が継承される過程において、多大な努力を要する事実を覆い隠している（望月・野村 2012）。このような中で、2011年に日本人子女のための週末補習校として「香港日本人補習授業校」が開設され、日本語継承に新たな選択肢が生まれたのは重要な動きである。しかし、2009年から「外国語としての日本語」が高校の選択科目に公式に採択された反面、「継承語としての日本語」が公的な言語政策・教育政策の埒外に置かれている点も同時に指摘せねばならない。本稿では、各々の家庭・私的なネットワーク・コミュニティの中で個別になされてきた日本語継承への取り組みを共有しながら、そこにあるダイナミクスを知識化し、より広範な文脈へと関連付けることで、香港において「外国語としての日本語」の陰で周縁化されてきた「継承語としての日本語」への問題意識を明確にすることを目指す。

## 2. 香港における継承日本語の現状

外務省の調査によると 2011年現在、香港において義務教育段階にある在留日本人子女は 3,189名（海外在留邦人子女数統計）であり、そのうち 1,174名が日本の学習指導要領に沿った教育を行う「日本人学校」に通い、残りの 2,015名は「その他の学校」（現地校、国際学校）で教育を受けている。アジアの他地域に比べ日本人学校に通う児童・生徒の比率が低く、その他の学校に通う児童・生徒が多い。更に香港政府の統計では、両親の一方が日本人である子女は 2006年現在 2,835名（日本国籍を持たない者も含む）で、在留日本人子女の中には一定数の日系国際児が含まれる。しかし、香港では過去半世紀にわたり、日本語継承のための教育機関には、日本人学校、日系幼稚園や民間のプレイグループしか選択肢がなかった。

2011年に香港では、週末（土曜日）に授業を行う補習授業校が開設された。これはある民族集団・宗教集団の親が協同して子どもたちの教育を行う週末補習校（weekend complementary school）の一種で、その取り組みは継承語で授業を行う学校やイマージョン・プログラムなどに比べ、緩やかなレベルの活動に位置づけられる（Spolsky 2012、Conteh 2012）。香港では戦前から在留日本人のための教育機関が存在し、日本軍による占領期には日本人のための「国民学校」が開設された。戦後、日本が高度成長期にあった 1960年初頭には香港日本人倶楽部内で補習授業が行われ、1966年に香港日本人学校となった。これは高度成長期における日本企業の海外進出によって、世界各地に在留邦人子女用の教育機関が設立された流れを汲んでいる。しかし、60年代の補習授業が日本人学校に発展的に解消された後、半世紀を経て日本人補習授業校が再度設立されるという経緯は、香港の継承語を取り巻く状況のダイナミクスを物語る。

「継承語先進国」であるカナダでは言語継承が言語権 (language rights) として明確に意識され (May 2005)、中でもブリティッシュ・コロンビア州には、継承語として日本語を学習してきた子どもが所定の試験に合格した場合、公式に高校の単位として認定する制度が存在する (中島 2003)。翻って香港では継承語に対する公的支援はおろか、問題意識すら希薄な段階にある。香港においては、外国語としての日本語が注目を浴びる傍らで「非可視化」された継承語としての日本語が存在する構造が未だに解消されていない。

日本語を継承する家庭の状況も決して均一ではない。望月・野村 (2012) は、香港で日本語継承に関わる家庭を3つの層に分類している。第一に、日系企業の駐在員及びその家族として日本人社会の中で生活する層である。これらの家庭の子どもたちは、日本語のモノリンガル環境で育ち、多くの場合日本へ帰国することが前提付けられ、学齢相当の日本語力保持が課題となる。日本人学校や学習塾、および領事館・日本人倶楽部などからの機関的サポートは、伝統的にこの第一の層を主な対象としてきた。第二に、国際的に活躍するビジネスパーソン (主に欧米系) と日本人との国際結婚家庭で日本や世界各国を移動しながら香港に居住する層である。これらの家庭の子どもたちは、英語やフランス語などの欧州言語と日本語の中で育つ国際児となる。第三に、日本人と香港人の国際結婚家庭で多数派の中華系社会に定着しながら生活する層である。これらの家庭の子どもたちは、中国語 (主に広東語) と日本語の中で育つ国際児となる。各層間は背景の異なりから乖離が著しい。更に家庭内において多言語状況にある国際児の場合、例えば、いつ誰がどの言語を話す (話さない) のかといった「家庭内の言語政策 (family language policy)」が際立って重要な問題となる (Li 2012)。

そこで特に第二・第三の層の多言語環境に育つ日系国際児をとりまく状況を探るべく、望月・野村 (2012) は日系国際児の保護者 20 名とその子どもに参与観察とインタビューを実施した。その結果、第三の層である日港国際結婚家庭が、香港の多言語・多文化社会において周縁化されている状況が浮かび上がった。その主な要因として第一に、学費負担の少ない現地校に通わせる例が多いことが挙げられる。香港での教育制度では公用語の中国語・英語のリテラシー習得が必須とされており、学校の宿題も量が多く親のサポートも期待されている。ここにさまざまな課外活動 (習い事) の負担が加わり、現実的に日本語継承に思うように時間が割けないという「家庭・学校間のギャップ (home-school gap)」 (Spolsky 2012: 6) に悩む現実が存在した。第二に、香港政府からの継承語教育への公的なバックアップが皆無なうえ、商工会議所や日本人倶楽部など機関的サポートも企業駐在員や教育機関を対象としたもので、日本語継承は各家庭の努力や、友人・知人間の私的なネットワークの努力に頼るより選択肢がなかったという状況があった。望月・野村 (2012) は小規模な研究であるが、日本語継承へ意欲を持ちながらも現実と理想の間で身動きが取れない家庭の声が如実に描かれている。

本稿では、移動する子どもたちの学びの多様性をより深く捉えるべく、香港で日本語継承教育を必要とする子どもたちのうち、次の4つの事例に焦点を当てる。

事例A：国際学校を選択し、理念を共有する親たちによる「小さな取り組み」の中で日本語を継承する子どもたち

事例B：国際学校を選択し、公共に門戸を開く補習校という「大きな取り組み」の中で日本語を継承する子どもたち

事例C：日本人学校に通い、日本の学習指導要領に沿った教育を受ける子どもたち

事例D：現地校を選択し、現地社会に溶け込みながら、保護者個人の努力により日本語の継承する子どもたち

次章では日本語の継承教育に関わる家庭を子どもの教育環境という観点から、上記の各事例の報告を行う。

### 3. 事例報告

家庭における子どもの日本語環境の違いにより、それぞれが必要とする継承語教育のスタイルにも違いが生じる。現在、平日の普通教育以外の場で日本語の継承語教育に取り組んでいる団体には、「香港日本語授業校」と「香港日本人補習授業校」が存在する。教育の場としての規模は大きくなくとも、同一の言語観を持ち、それを貫くことを理念とする親たちのグループに根ざした「小さな取り組み」を行っているのが香港日本語授業校であり、それとは対照的に日本語の継承語教育を必要とする保護者に対して、広く公共に門戸を開くことを優先した、いわば「大きな取り組み」を行っているのが香港日本人補習授業校である。

上述の団体はいずれも週末補習校であり、継承日本語教育を必要とする子どもたちは、平日は日本人学校や現地校、国際学校に通っている。この中で継承語としての日本語教育に関わるのは日本人学校である。現地校、国際学校を選択した場合でも、夏休みなどを利用して短期間、香港日本人学校や日本国内の小中学校に体験入学し、日本語や日本文化、日本社会に触れることが可能である。現地校、国際学校の中には日本語コースを開設している学校もあるが、日本とつながりを持つ子どもたちのためのコースではなく、主に外国語教科として開設されているため、本稿における継承語教育には含めない。また就学前教育機関である日系幼稚園や週末のプレイグループに関しては、継承語教育よりも幼児の心身の発展や社会性の育成、保護者間の交流に重点を置いているため、紙幅の都合上割愛した。以下、個々の取り組みについて詳述する。

#### 3.1 事例A：「小さな取り組み」としての日本語授業校

西村は、国際児を育てる当事者であり、私的なネットワークを出発点に、「香港日本語授業校」を運営し、日本語教師・研究者としての知見を生かしながら日系国際児の継承語指導の実践に取り組んでいる。授業校に子どもを通わせる親の共通理念として、国際児が両親のどちらかの言語を外国で習得するには、幼少時からの家庭内での親の努力が必須である（中島 2010）。そのため、子どもと話すときは日本語のみ利用し、複数の言語が混在しないよう心がけている。

##### 3.1.1 設立の経緯

家庭内で親子間だけで用いる日本語だけでなく、より多くの日本語のインプット・アウトプットができる教室を求めて、香港にある多くの日系のプレイグループや塾を利用する

保護者も少なくない。しかしどの教室も営利事業という形態から、親子の関わりや子どもの日本語レベルを十分に考慮できていないという限界が感じられた。そこで、同年代の子どもを集めて、土曜学校を作るという着想が生まれ、2009年9月から、登録者4名（実質参加できたのは3名）で、香港日本語授業校がスタートした。Cummins（1980）によれば、子どもの言語能力はCALPS（学習言語）とBICS（生活言語）に分けられる。CALPSの影響を強く受ける小学校入学前にBICSの環境を整えることが重要であるため、授業校では3歳児から受け入れている。授業は香港島西環地区の公共施設内にある会議室を借りて行っている。

### 3.1.2 活動内容

毎週土曜日の午前中に1時間を用いて、歌、遊び、文字教育、読み聞かせ、工作、文化的活動などを通して継承日本語教育を行う。言語とは切り離せない文化の習得にも、国際児の場合、保護者の努力が必要だとの考えから、文化的活動も重視している。

### 3.1.3 現状と課題

保護者コミュニティによる継承語教育という試みを3年間続ける中で、子どもたちは、授業校の活動を心待ちにするようになった。日本語のみで行われる活動を通して学んだり、経験したりしたことは、子どもたちの大切な財産になりつつあると言えよう。しかし、小学校入学を機に、学校教育との両立が難しくなっている<sup>注2</sup>。「言語教育観」の共有という大前提のもと、やみくもに参加人数を増やすこともままならず、思うように人が集まらないという現状にある。

## 3.2 事例B：「大きな取り組み」としての日本人補習校

森山（河口）は、香港における週末補習校の必要性を強く認識し、2011年の香港日本人補習授業校の開設まで準備に奔走し、開設後も学校運営メンバーとして第一線で活動している。補習校に通う子どもたちは、両親が日本人で現地校や国際学校に通う子どもや片親が日本人の国際児など、多様な背景を持つ子どもたちが在籍している。集団で学ぶ意義を重視し、塾でも家庭学習でも日本人学校でもない、日本語継承の場所を提供するのが日本人補習校である。

世界各地に存在する約250校の補習校の大部分は「日本『語』補習授業校」という名称を用いているが、日本語という言語よりも日本人としてのアイデンティティ、日本人らしさを重要視する香港の補習校は、「日本『人』補習授業校」という名称を採用している。日本人学校が既に設置されている地域において、領事館や商工会などの公的な機関からの資金的援助を一切受けずに、保護者らの手によって設立されたという背景を持つ。

### 3.2.1 設立の経緯

従来、現地校や国際学校に子どもを通わせる家庭では、継承語教育は主に家庭内での取り組みによっていた。その中で、プレイグループやmixiなどのソーシャルネットワークサービス、子育てサイトなどのコミュニティを通じて保護者間のネットワークを形成していた者たちの中から、集団で学ぶことの大切さを感じた保護者が現れた。日本語だけでなく日本文化・伝統行事・歴史観・日本人のアイデンティティなど、日本人らしさを次の世

代に受け継ぐ必要性を感じた保護者からの要望の声に支えられ、2010年7月に設立実行委員会が成立し、翌2011年の4月に開校となった。

### 3.2.2 活動内容

親以外の大人や同年代の子どもなどに関わりながら日本人としてのアイデンティティ・価値観を育むことを目標に、毎週土曜日の午前中に3時間の授業を行う。現地の教育機関の教室を借り、日本政府支給の教科書を用いて国語・社会・算数・理科の4科目を、各教科担当の教員が担当する<sup>注3</sup>。授業以外にも入学式や卒業式、運動会などの学校行事のほか、餅つき大会やお月見会など文化的行事も開催している。

### 3.2.3 現状と課題

多言語・多文化社会において、継承語教育に関わる保護者の選択肢を増やしたという点で、日本人補習授業校の開設には大きな意義がある。2012年秋からの幼稚部増設や、中学部増設の構想など、保護者からの大きな期待に応えるべく発展を続けている。しかし立ち上げが一段落し、組織が広がると共に、教員・運営委員の不足などの運営面での問題や一部保護者への負担の偏りが生じている。今後補習校に「関わる」「一緒に作る」という意識を高めるためにも、保護者の積極的参加を呼びかけると共に、代講教員の確保など、時代を超えて継続するための工夫が必要となる。保護者による手造りの補習校という良さを生かしつつ、文科省・外務省・海外子女教育振興財団などの行政から支援を得ていくことも必要だろう。その第一歩として、香港の日本人コミュニティ内での認知と理解、領事館・商工会・日本人倶楽部からの機動的サポートの獲得や、日本人学校との協力体制の整備などの必要がある。

## 3.3 事例C：日本人学校という選択—積極的か消極的か

継承語教育を必要とする子どもの中には、日本国内の小・中学校とほぼ同等の教育を行う日本人学校への通学を選択し、日本の学習指導要領に沿った教育を受けている子どもも存在する。1966年に設立された香港日本人学校は、高度経済成長期に香港に赴任してきた駐在員の子女が日本帰国時にスムーズに日本の学校教育に編入・進学することを目的としていた。しかしグローバル化が進んだ現在では、たとえ両親が日本人であっても、英語を身に付けるために現地校や国際学校に子どもを編入させる保護者も少なくない。特に香港ではその傾向が顕著である。このような状況下で子どもを日本人学校に入学させるにあたり、積極的に日本人学校を選択する保護者と消極的な理由で選択する保護者に分かれる。

消極的な理由には、親が日本語以外の言語を理解しないため、日本人学校しか選択肢がないケースや、帰国後の居住地に海外帰国子女別枠入試など受け入れ態勢が整っていないため、やむなく日本人学校を選択するケースがある。どちらも日本人学校在学期間は数年程度に留まることが多い。国際結婚家庭でも、香港の「詰め込み式教育」に共感せず、子どもを日本人学校に入学させるケースはこれに当てはまる。

一方、英語を自在に用いて働くビジネスパーソンの家庭や、近年多い国際結婚家庭でも積極的に日本人学校を選択するケースがある。望月・野村（2012）において、インタビューを受けた保護者の中にも、日本人学校を単なる日本語習得の場として捉えるのではなく、

日本の文化・社会を知り、日本人としてのアイデンティティを持つための場として捉えていると答えた保護者が複数存在した。中には非日本人保護者が日本人学校を積極的に評価し、子どもを入学させたケースもある。

日本人学校では国際児への継承語教育の取り組みとして、授業を理解することが難しい児童を対象に、放課後に日本語補習クラスを設けている。日中は国際学級で日本語教育を担当している教員1名に対し2～4名の児童という少人数体制で、宿題の問題文をやさしい日本語で説明したり、音読をさせたりしている。担任教師からは子どもたちが授業についていけるようになったと、好意的な声が寄せられている。しかし子どもの言語能力は継承語教育を専門としない担任教師の印象や校長との面談によって測られるため、十分な言語能力を持ちながらも極度に内向的な子どもが補習クラスに送られたり、BICSは十分だがCALPに支障のある子どもが見逃されたりするケースがあった（望月・野村2012）。

### 3.4 事例D：保護者個人の取り組みと課題—可能なサポートの提案

望月・野村（2012）では、日本語の継承語教育が周縁化されている状況を指摘している。中でも一部の日本人と香港人の国際結婚家庭かつ中華系社会の中で現地化している層において、授業料の負担や非日本人配偶者からの反対、また非日本人親族への配慮から子どもを現地校に進学させるケースが見られた。日本語教育に熱心な場合でも、日本人学校には高校がないため、現地に根付いて生活する層ほど、中学校卒業後の進学負担を考慮して入学を断念する傾向があり、日本語の継承語教育も家庭内だけに留まることが多い。幼少期には絵本の読み聞かせや日常の語りかけを通して日本語を教えることも可能だが、学齢が上がるにつれて現地校の授業や課外活動に割く時間が増加する反面、日本語学習に割ける時間が減る。学校生活を通して現地の友人が増えれば、ますます親と過ごす時間が減ることになる。

このような層に対して、どのようなサポートが考えられるだろうか。香港の手狭な住宅事情を鑑みるに、本を処分したいという家庭は少なくないはずである。もし、そこから寄贈されるなどした日本語書籍を積んで香港内各所を回る巡回日本語図書館があれば、値段の高さや読んだ後の処分に困って購入をためらう人、郊外に住んでいるため書店に足を運ぶ機会がなかなか取れない人にとって大きな助けとなるだろう。地域のコミュニティセンターの一室を借り、ボランティアによるお話し会などのイベント開催も考えられる。

望月・野村（2012）がインタビューした日本人保護者からは、日本の学校に子どもが体験入学できる機会を望む声も聞かれた。国際学校に通う子どもは長い夏休みの期間を利用して香港日本人学校への体験入学や、中には帰省して日本の学校に体験入学することが可能な家庭もある。しかし現地校の場合、試験休み期間中にも登校の必要があり、非日本人配偶者も子どもが学校を欠席することに難色を示すことから、子どもが所定の期間にわたり継続して日本人学校に通うことが困難である。香港日本人学校では体験入学の期間を夏休み前のおよそ1か月と定めているが、例えば夏休みの前後2週間にするなど、より柔軟な対応を取ることで、体験入学が可能となる日系国際児も少なくはないだろう。体験入学の目的は、言語の習得よりも日本の生活、日本の文化を自らの体験として学ぶことにあ

る。日本の学校文化を体験することで、現地化しつつある国際児の、移動を重ねる中で揺らぎがちとなる、日系国際児と日本との繋がりを確立する一つの手段となりうるかも知れない。

#### 4. まとめと問題意識

望月・野村（2012）は、継承語としての日本語が、外国語としての日本語に比べ周縁化されている状況を指摘した。前章では、互いに大きく異なるAからDの4つの事例を概観したが、互いに異なりあう状況から、日本語を受け継ぐ子どもと親を取り巻く環境がいかに多様なものかが見て取れる。継承語を取り巻く状況を単純に捉えることは不可能であり、継承語に関わる子どもとその親を一概に定義することもできない。

例えば、多くの日本人の親にとって、自らが生まれ育った「日本」との繋がりは、日本語継承への動機づけとなっている（望月・野村 2012）。その一方で、親の中にある「日本」という概念が、一様に子に共有されているとみなすのは早計であろう。実際に、日本人の親とその非日本人配偶者が日本語継承に積極的でも、子ども本人は日本語を話したがらず、非日本人としての要素を指向するケースも存在する（同上）。特に移動する子どもたちのアイデンティティは多様であり、また個人の中にあるアイデンティティも決して一貫した本質ではなく、むしろ矛盾を孕み、動的に構築された多声的な現象として理解されるべきである（Gee 2001、Norton Pierce 1995）。

また、日本人としてのアイデンティティを重視する日本人補習授業校の中にも、多様なバックグラウンドを持ちつつ各国・地域を移動する子どもたちを、日本の海外子女教育政策との兼ね合いから、統計上「単一国籍か二重国籍か」「永住か一時滞在か」のような画一的なカテゴリーに当てはめざるを得ないことへの戸惑いが存在する。

更に、取り組みの大小もまた多様な角度から思考されねばなるまい。理念を共有する親と子による「小さな取り組み」である香港日本語授業校も、拡大への慎重さこそあれ、その理念から「公共性」（publicness）を排除しているわけではない。一方で、公共へと門戸を開く「大きな取り組み」である香港日本人補習授業校とて、内部にある人々が一つの取り組みを通じて目的意識や価値観を共有しだすことで、外部へ向けて「社会的な閉鎖性」（social closure）を築いてしまう危うさとまったく無縁ではない（Ball 2003、Woo 2011）。

継承語としての日本語を深く理解するために、私たちは日本語を受け継ぐことへの情熱を持つと同時に、各々の取り組み、家庭、そして個人という異なる次元において存在する多声的なダイナミクスを認識する必要がある。それと同時に、本稿では扱うことのできなかつた個々の状況への想像力を持つことを忘れてはならない。

#### 【注】

注1：2009年からの学制改革で、新後期中など教育課程（NSS、日本の高等学校に相当）において「その他の言語（other languages）」が導入され、日本語がフランス語などの5言語と並び正式な選択科目となっ



た。2011年に行われた初回の「香港中等教育文憑試」（HKDSE、高卒資格試験）では、日本語は各言語の中で最多の受験者数を記録し、学習者の多い外国語として特別なステータスを有していることを改めて示した。

注2：実際に子どもたちが小学校に入学してみると、学校によっては毎週または隔週で土曜日に活動を行う小学校があるなど、参加人数が不確定になっている。

注3：他都市の補習校では保護者が授業を担当している所も多いが、香港では元小学校教員、塾講師、大学講師など、資格を持った経験豊かな教員が授業を担当している。

### 【参考文献】

- Ball, S. J. (2003). *Class strategies and the educational market: the middle classes and social advantage*. London: Routledge Falmer.
- Conteh, J. (2012). Families, pupils and teachers learning together in a multilingual British city. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(1): 101-116.
- Cummins, J. (1980). The cross-lingual dimensions of language proficiency: Implications for bilingual education and the optimal age issue. *TESOL Quarterly*, 14(2): 175-187.
- Humphreys, G., & Miyazoe-Wong, Y. (2007). “So What Is the Appeal?” The Phenomenon of Japanese as a Foreign Language in Hong Kong. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 28(6): 468-483.
- Gee, J. P. (2001). Identity as an analytic lens for research in education. *Review of Research in Education*, 25: 99-125.
- Li, W. (2012). Language policy and practice in multilingual, transnational families and beyond. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33(1): 1-2.
- May, S. (2005). Language rights: Moving the debate forward. *Journal of Sociolinguistics*, 9(3): 319-347.
- Norton Pierce, B. (1995). Social identity, investment, and language learning. *TESOL Quarterly*, 29(1): 9-31.
- Spolsky, B. (2012). Family language policy: the critical domain. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 33: 3-11.
- Woo, C. K. J. (2011). *School choice of parents in the new education market: A case study of aided-turn-direct subsidy schools in Hong Kong* (Doctoral dissertation). The Chinese University of Hong Kong, Hong Kong. Retrieved from ProQuest. (UMI 3514523)

- 木山登茂子・野村和之・望月貴子（2012）「香港の年少者日本語学習に関する一考察－保護者の意識を中心に－」『国際交流基金日本語教育紀要』8号，53-69
- 中島和子（2003）「JHLの枠組みと課題「JSL/JFLとどう違うか」『母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究会』（<http://www.mhb.jp/2003/08/jhljsljfl.html>）
- 中島和子（2010）『マルチリンガル教育への招待』ひつじ書房
- 望月貴子・野村和之（2012）「『受け継がれる日本語』の周縁性－在香港日系国際児に対する日本語継承教育の現場－」『日本語教育国際研究大会（ICJLE2012）予稿集』日本語教育学会，165