

関西地区研究例会報告・発表要旨（対象期間：2007年9月～2009年3月）

日本言語政策学会・関西地区研究会は、学会の存在と活動を、関西を中心に広く西日本の関心ある人々に知ってもらうことを目的に、2007年9月、田中会長・宮崎事務局長来阪の下、大谷泰照氏の言語教育政策に対する歴史的経緯を踏まえた基本的な問題提起と、3人の発表により第1回会合が開催されました。以来、不定期ではありますが、年に3～4回のペースで会員以外の講演者も招待し、それぞれの回を担当する理事・運営委員の大学で開催されていく予定です。2008年度11月は、奈良教育大学で松川利広理事、棚橋尚子運営委員が中心となり第10回研究大会が開催されました。

研究例会の参加者には大学院生も多く、言語を越えて言語政策や言語教育政策に関して議論するフォーラムを提供しています。開催に際しては学会のHPで紹介されますので、ご覧頂ければ幸いです。みなさま方の積極的な参加・ご協力により、関西地区研究例会の存在をより多くの方々に知って頂き、研究の深化・拡大を図っていきたく願っています。

（杉谷眞佐子）

言語教育の動向を考える

大谷泰照

（2007.9.30）

この国の異言語教育は、いま、かつてない混迷期にある。この混迷は、はたして何に起因するのか。そして、この混迷の克服の道はあるのか。

この基本的な問題を考えるために、われわれに欠くことのできないのは、おそらく、われわれがこれまで歩んできた道をあらためて見直す歴史的視点と、あわせて、広く世界の動向を正確に見据えた国際的視点であると思われる。

この歴史軸と国際軸を踏まえて、新しい時代の言語教育のあるべき姿を考えようとした。

（名古屋外国語大学）

アジアの英語教育のバラエティと日本

河原 俊 昭

(2007.9.30)

東南アジアの国々は、西洋諸国の植民地であったという歴史と多民族の国家であるという共通点をもっている。しかし、それぞれの言語アイデンティティは異なるものがある。例えば、フィリピン人とは「英語が話せるカトリック教徒」、シンガポール人とは「英語が話せるコスモポリタン」、マレー人とは「マレー語を話し、イスラムを信奉する Bumiputra」と言えよう。これらは各国が言語政策を遂行していく過程で生まれていったアイデンティティであるとも言えよう。

これらの国の言語政策は次のようにまとめられる。マレーシアは独立後、旧宗主国の言語（英語）をマレー語で置き換えていった。教育の言語も英語や諸民族の言語（華語やタミル語）からマレー語へと強力に置き換えていった。フィリピンは60年代は、ナショナリズムが高まり、英語を国語（ピリピノ語）で置き換える政策が進められていったが、近年は経済不振もあって、英語への傾斜が目立つ。シンガポールは、華人、マレー人、インド人の3民族からなる国であるが、国家運営の言語として、旧宗主国の言語（英語）を選択した。英語は3民族をつなぐ言語として機能して普及した。そして経済発展がめざましく、シンガポール人という新しいアイデンティティが生まれつつある。

日本人のアイデンティティに関して、国家としての「日本」、民族としての「日本人」、言語としての「日本語」の強い結びつきが指摘されてきた。しかし、多民族化や国際化の進展を受けて、そのアイデンティティに変化が見られる。このような中で、近年、英語教育に関する3つの大きな動きがあった。それは、英語第二公用語論、「英語が使える日本人」の育成のための行動計画、小学校への英語教育の導入である。言語政策に関するこれらの新しい動きが日本人としてのアイデンティティにどのように影響を与えるか注意して見ていきたい。

(京都光華女子大学)

フランスにおける言語政策研究の現状と展望

西 山 教 行

(2008.9.30)

フランスにおいて言語政策は国事行為に匹敵し、それは国の起源にさかのぼる。フランス語最古の文書である『ストラスブールの誓約』（842年）は現在のドイツとの国境を確定す

るもので、フランス語がその起源より国家権力の中枢に位置していたことを示している。国家の言語に対する関与は、行政や司法の言語をフランス語と定めた「ヴィレール・コトゥレの勅令」(1539年)から本格化し、コーパスへの介入を制度化した「アカデミー・フランセーズ」の成立(1635年)を経て、大革命時代にフランス語は共和主義普及の道具として国民統合の中核の地位に引き上げられるが、国民全体への普及はさらに1世紀あまりを待たねばならない。国内でのフランス語普及は19世紀末からの学校教育によるところが大きい。そしてこれと平行して、植民地主義の拡大によりフランス語は国外へ輸出され、現在、世界各国や各地で使用されるフランス語の多くはその遺産と言える。しかしフランスは過去の言語政策に安住するだけではない。

フランス政府は「文化外交」の名のもとに、20世紀を通じて国際社会におけるフランス語普及に邁進し、「外国語としてのフランス語」を政策課題として訴え、外務省の主導のもと、さまざまな施策を講じてきた。1980年代半ばからは、旧植民地との関係を中心にフランス語圏を結集する「フランコフォニー」運動の推進に取り組み、これは、アメリカ極主義に傾倒するグローバリゼーションへの対抗へと次第に変貌しつつある。

またこの動きと平行して、多言語主義も現在のフランス政府を特色づける言語政策である。英語に対抗する言語文化としてフランス語のみを称揚するのではなく、英語とそれ以外の言語という構図のもとに、フランスが多言語主義の旗手を担い、フランス語の相対的な地位の低下を食い止めることを狙う戦略である。

フランスの言語政策に賭ける執念は、衰えたとはいえ、国際社会においては依然として特色を放つものと言えよう。(京都大学)

複数外国語教育の考察 —ドイツにおける外国語教育政策の展開—

杉 谷 眞佐子
(2007.9.30)

欧州連合(EU)の統合の理念は、「文化と言語の多様性の尊重」にある。現在27加盟国に対し、23言語がEU公用語として認定されている。多様な言語の共存に対し、「母語+2外国語」の「3言語主義」も提唱されている。しかし他方で、公教育において全市民対象に「母語+2外国語」教育を実施することは、大きな挑戦である。

ドイツでは一般に、小学校は4年制で1~3年生で第1外国語が開始される。5年生からの中等段階は複線型で、最低年限で外国人生徒も相対的に多い基幹学校では1外国語必修、実科学校では通常第2外国語が選択必修、ギムナジウムでは理系で2外国語、文系で3外

国語が必修である。第1外国語は「英語または仏語」とされているが、多くの州では英語に特定、或いは集中する州も少なくない。

そのようななかで、南独のバーデン・ヴュルテンベルク州では「近隣国の言語を学ぼう」と文部省が積極的に仏語教育を推進し、フランスとの国境地域のオーバーライン地方では、小学校単位で仏語を導入した。しかしそのためには保護者等を対象に、言語教育の専門家や文部省による多くの「啓発活動」が先行した。これらの小学生が進学する2007年、2外国語が必修のギムナジウムで同地域に限り第1外国語が仏語に指定されたが、保護者や経済団体等の猛反対で訴訟に持ち込まれ7月敗訴した。その結果各人選択という形で、5年生の仏語選択者が激減した。尚、第2外国語としての仏語履修者数が激減したわけではない。

この事件を通じて、一般に第1外国語としての英語の重要性、英語以外の外国語から開始される複数外国語教育は受容されにくいことが判明した。換言すれば複数外国語学習に際して、統語・形態論等の理由で英語以外の言語を先行させることの難しさや、啓発活動の重要性とその限界が見られた。しかし他方で、基幹学校や実科学校での仏語のニーズは比較的強い。その背景には国境地帯での就業や経済交流がある。同州の事件は、グローバル化で英語の重要性が社会的に強調されるなか、近隣言語を含めた複数外国語教育政策の可能性と限界、そしてより肌理細やかな政策的対応の必要性が示された興味深い一例といえよう。今後の複言語主義の展開が注目される。(関西大学)

『ヨーロッパ言語教育政策ガイド』について

西山 教行

(2007.11.17)

欧州評議会は、戦後50年あまりの言語教育政策の集大成として、『ヨーロッパ言語共通参照枠』(2001)ならびに『ヨーロッパ言語ポートフォリオ』(2001)を作成した。前者はヨーロッパの言語教育に共通の評価体制を提唱するために教師やカリキュラム策定者に向けられたもので、後者は自律学習の観点から言語能力の自己評価モデルとして学習者に向けられている。この二つの教育資材を補完し、複言語主義の実現へ向けて、各国の言語教育政策を整備するため、言語教育政策の関係者を対象として作成された文書が『ヨーロッパ言語政策ガイド—言語的多様性から複言語主義へ』(2007)である¹。

本書の目的は、欧州評議会加盟各国がそれぞれの言語教育政策を共通の概念により分析し、複言語教育を進める上に必要な措置の立案を各国に促すことにある。既に、このガイドに基づき、いくつかの国や地域の言語状況や言語教育政策の分析が進みつつある²。

全体は以下の6章で構成されている。第一章「ヨーロッパにおける言語政策と言語教育

政策：全体の方向性」第二章「欧州評議会と言語教育政策：基本原理としての複言語主義」第三章「言語教育政策の立案：政策決定における社会的要因」第四章「言語教育政策の立案：政策決定における言語的要因」第五章「複言語主義文化の創造」第六章「複言語教育の組織化」

この構成から分かるように、本書は複言語主義とは何か、その言語政策的意義、社会言語学的価値といった理論的側面から、複言語教育を学校教育に導入し、民主的ヨーロッパの構築にどのように裨益するのかなど、具体的施策にいたるまで、幅広い課題に答えている。

『共通参照枠』や『ポートフォリオ』の紹介は日本でも進みつつあるが、それらといわば三位一体の関係を成している『ガイド』についてはまだ十分な周知が進んでいない。ヨーロッパ言語教育政策が六段階の「共通参照レベル」に還元されがちな日本において、本書は欧州評議会の目指す複言語主義や複言語教育の理論と実践を言語教育思想として提示する点において、注目すべき資料であると考えている。

(京都大学)

- 1) 本書には総合版、簡略版が英語とフランス語でそれぞれ用意されている。

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/guide_niveau3_EN.asp?

http://www.coe.int/t/dg4/linguistic/guide_niveau3_FR.asp?

- 2) アルメニア、オーストリア、キプロス、エストニア、ハンガリー、アイルランド、リトアニア、ロンバルディア地方、ルクセンブルク、ノルウェー、シェフィールド市、スロヴァキア共和国、スロヴェニア、ウクライナ、アオスタ渓谷についての分析が公開されており、国家だけではなく、地域や市といった行政単位も考慮に入れていることは注目に値する。

欧州評議会の言語政策と自律学習の形成について

アンリ・オレック

(2007.11.17)

現在、情報通信技術（ITC）の発展により、外国語学習において自律性は再び脚光を浴びているが、これは1970年代にフランスのナンシー大学の研究者アンリ・オレックが中心となり開発したもので、その後、欧州評議会の言語政策に統合され、研究が深められた。

1949年に創設された欧州評議会がその言語教育政策の課題に自律学習を取り上げたのは比較的近年のことである。欧州評議会は専門家によるプロジェクト形式でさまざまな提言を行ってきたが、第一期プロジェクト（1963-1972）、第二期プロジェクト（1971-1977）とも自律学習に関する言及はない。しかしこの時期、既にナンシー大学の応用言語学研究所では英語教育の研究者を中心に自律学習の研究が進められていた。第三期プロジェクト（1981-1988）になり、ようやく自律学習に関する研究の促進が盛り込まれ、ヨーロッパ

ベルでの研究が進展した。

しかし、当時の欧州評議会は Thresould level の開発に注目し、自律学習は依然として中心的課題となるにはいたらなかった。自律学習が中心課題となるのは、1989年からの第四期プロジェクト（1989-1997）においてであり、その中で「学習の学習」が討議され、自律学習に関する研究が深められた。またベルリンの壁の崩壊を受けて、東ヨーロッパの民主化が進み、言語学習にも民主化の動きが進む中で、1992年にオーストリアでは「ヨーロッパ現代語センター」が開設され、自律学習の推進がはかられた。そして第五期プロジェクト（1997-2001）において『ヨーロッパ言語共通参照枠』（2001）や『ヨーロッパ言語ポートフォリオ』（2001）に見られるように、自律学習は言語教育の中で制度化され、重要性を増す。

このように、ヨーロッパの言語教育政策は、視聴覚法に見られるような教師中心から次第に学習者中心へと推移し、また ITC の発展やヨーロッパの拡大も自律学習に重要な役割を果たしてきた。

(Henri Holec, ナンシー第2大学)

(文責 西山教行)

「多文化共生と日本社会」 — 異文化背景を持つ子どもへの言語教育を中心に

鈴木 崇 夫

(2008.5.17)

日本社会において「共生」ということばが社会一般に広く使われている時代の流れの中で、「文化」と結びつけられた概念である「多文化共生」について、本質的な意味と役割を考察した。この文脈における「多文化」は多様な地方文化という意味よりも、むしろニューカマーと呼ばれる「定住外国人やその子弟が持ち込んだ文化と言語」と「日本語、日本文化」との異文化接触の中で生まれる意味で用いられることがほとんどである。

まず1960年頃から移民国家であり、多文化主義政策を国の方針として示しているオーストラリア及びカナダの「多文化主義 (Multiculturalism)」というアイデア、イデオロギーの生まれと現在に至るまで果たしてきた役割を日本の「多文化共生 (Multicultural Symbiosis)」と比較しながら分析し、それぞれの持つ意味や意義について考察した。その中で、「主義 (-ism)」と「共生 (Symbiosis)」はその意味にどのような違いが潜在しているのかについて言及した。

次に、「言語」に焦点を絞り、マジョリティ言語とマイノリティ言語という観点から「多文化共生」について考察した。その際、オーストラリア、カナダで多言語・多文化主義社会を実現するための重要な「言語資源 (Language as Resource)」という理念を日本のコンテキストにあてはめ、現状と展望について分析を試みた。

最後に言語教育の立場から、「多文化共生」の最前線に位置する日本語教育の意義と役割を明確にするため、地域の学校現場で様々な問題が取りあげられる年少者日本語支援を事例に「多文化共生」のあり方と位置づけについて「二種の日本語」という概念を用いて見直し、現状の考察を試みた。

結論では、「多文化共生」が日本社会において本質的な意味を果たし、多言語・多文化社会日本の実現に向かうために、「言語資源」「現地語」「継承語」という概念の学術的整理と社会浸透の必要性、そして年少者の日本語教育・日本語支援においては「継承語教育の視点」の重要性についてまとめ、本論のむすびとした。

(名古屋外国語大学大学院 国際コミュニケーション研究科博士後期課程
日本語学・日本語教育学分野)

児童生徒を対象にした漢字習得調査の問題点

棚橋尚子

(2008.5.17)

2007年5月、日本教育技術学会が実施した調査(2004)の結果が発表され、「日常生活でよく使う漢字に比べ、なじみの薄い漢字は読み書きともに苦手な傾向がくっきりと出ている」(読売新聞、2007年5月8日)という分析が紹介された。また、同調査において「書き取りができなかった漢字」の具体例として「一」の「一」(正答率70.8%:第1学年配当漢字)や音読み「海」(同37.4%:第2学年配当漢字)などがあげられた。

しかしながら、この調査と近い時期に行われた総合初等教育研究所の調査(2003)では「一」の正答率は74.6%、「海」は70.1%で、両調査における「海」の正答率には、40ポイント以上の開きがみられる。また、3回行われた総合教育研究所の調査の1回目(1980)と3回目(2003)の結果を比べてみると、音読み「悪」では、1回目が84.3%であるのに対し、3回目では62.8%と20ポイント以上正答率を下げている。その一方で音読み「暗」は61.0%から85.0%と25ポイント近く正答率を上げる結果となっている。

このような実態を踏まえると、「書けない漢字」とひとくくりに言うことや、調査語彙の時代的な妥当性などの問題は、今一度立ち止まって考えてみるべきであるという必要を覚える。

調査相互で特に差が見られた漢字字種を含む熟語を詳細に比較すると、漢字調査の結果には「漢字のなじみ」というよりは、むしろ「語句のなじみ」が関わっていることがわかる。その「語句のなじみ」の度合いを抽出し、発達段階に即した語彙を学習者に提示するために、今後「日本語均衡コーパス」(国立国語研究所特定領域研究)および「教科書コーパス」(同:言語政策班)の活用をはかっていきたいと考えている。(奈良教育大学)

外国人児童の言語教育に関する政策 —関西地方の事例から—

真 嶋 潤 子
(2008.5.17)

本発表は、日本における喫緊の課題である外国人児童生徒への言語教育に関する政策への関心と理解を促すことを目的とし、以下のような概略で行った。

1. 外国人児童生徒の不就学児が増えているという深刻な現状の一端を紹介し、またブラジル人学校など外国人学校の扱い等に触れてその問題点を指摘した。
2. バイリンガル教育理論の観点から、4つのタイプを示し、2言語どちらによっても十分自己表現のできない「ダブル・リミテッド（セミリンガル）」状態の危険性と意味について述べた。
3. 外国人児童生徒への言語教育のあり方を考えるために基盤となる理念を提案した。すなわち、「全ての市民が安心して暮らせる社会作り」「全ての子どもが持てる力を伸ばし健やかに成長できるしくみ作り」「『日本になんか来なければ良かった』と言う子どもが増えないようにする」という姿勢と覚悟である。
4. 外国人児童生徒への言語教育を考える際に、「日本にいるのだから日本語さえできれば良い」とする考え方に「待った」をかけ、母語の重要性を論じ、母文化と共に母語教育を重視する5つの意義を説明した。すなわち a) 家族との絆 b) アイデンティティ確立 c) 学習言語の基礎、思考力・認知力の基礎 d) 権利としての母語保障 e) 将来帰国する可能性に備える、という点である。
5. 関西地方2府4県の教育委員会の取り組みの一端を比較した。そして、成果を上げている2つの事例として大阪府と兵庫県の小学校を紹介した。神戸の小学校のケーススタディから、「母語サポーターと在籍学級担任との協働＋在籍学級での他児童の変化＋日本語インプットと母語による認知活動＋在籍学級での居場所」の関係性を示し、外国人児童も周りの日本人児童も学べる環境のダイナミズムを提示した。
6. 最後にこれからの方向性として、不就学児を放置せず、社会で最も発言権のない弱い立場の外国人児童生徒の言語教育環境について、一般の関心と理解を促すと同時に、個別性に配慮した教育方法の研究や、言語能力の評価方法の研究等の必要性を指摘した。

(大阪大学)

ベルギーの言語戦争の現在

レイモン・ルナール

(2008.10.25)

レイモン・ルナール教授は、ベルギーのフランス語圏に位置するモンス・エノー大学で長らく教鞭を執られてこられたが、言語政策を論じるにいたるまでの歩みは平坦ではない。ルナール教授はベルギーフランス語文学の研究を皮切りに、スペインのユダヤ文学に取り組まれた後、言語教育学に転じ、1960年代以降、全体構造視聴覚法（SGAV）に基づく外国人へのフランス語教育研究に関わり、とりわけベルボトナル法による発音教育を開発された。その後、言語教育の関連から、アフリカ諸国への教育開発援助に関与され、各地へのミッションの中で開発に力を入れる言語政策の重要性を痛感し、フランス語政策に積極的に関わるようになった。

ルナール教授は、このような経緯を踏まえて、ベルギーの「言語戦争」について1830年の国家成立から現代まで時系列に沿う形で、その問題の所在を明らかにされた。

現在のベルギーは、フラマン語とフランス語の二つの文化共同体、フラマン圏、ワロン圏、ブラッセルの三つの地域共同体、オランダ語、フランス語、ドイツ語、バイリンガル地区という4つの言語共同体に区分され、この全体が連邦王国として統合されている。この複層的な社会において、フランス語は長きにわたり全土で支配的地位を占めてきたが、一方でフラマン語は低い文化的地位を甘受してきた。

しかし、第2次世界大戦以降、ワロン地方は炭鉱業の凋落に伴い、不況に陥り、一方、フラマン地方は産業化の流れを受けて、好況を呈してきた。そのため現在のフラマン地方にはワロン地方との分離を図り、財政負担を軽減し、生活の向上を求める動きが強い。その具体的措置として、フラマン語圏は言語権の所在を個人ではなく土地に求め、フラマン語圏からのフランス語の排斥を企図している。しかし、この言語戦争が憲法の上で解消されるには、連邦議会の2/3の可決に加えて、三層にわたる共同体それぞれの議決機関での過半数の獲得が必要であり、その実現には見通しがたたない。ベルギーの言語戦争の混迷は深まるばかりである。

(Raymond Renard, ベルギー、モンス・エノー大学)

(文責 西山教行)

日本の多言語社会と複言語教育 —「外国語＝国外語」でいいのか—

オストハイダ・テーヤ

(2009.1.24)

教育やマスメディアによって形成されてきた「国際化」のイメージと、200万人以上の外国籍住民を抱える「移民国家日本」の実態とのギャップが大きい。「英語が使える日本人の育成」を提唱した文部科学省は、どの程度、国内の多言語、多文化実態を考慮しているのだろうか。未だに多くの大学において必修科目として健闘している独・仏語の役割をどうとらえるか。他方、「ハングル」を学ぶ日本人は、日本の少数民族をどの程度認識しているのだろうか。また、日本語で生活を送らなければならない多くの外国籍住民から見れば、英語圏の外国語指導助手を招き、学校教育の一環として「コトバとブンカの壁」を認識させる意義はあるのだろうか。

本発表では上のような問題を取り上げ、日本における言語教育政策を次の3つの観点から検討した：1)「第一外国語」の構想、2)「第二外国語」の現状、3)共通語としての日本語。1)に関しては、近年の語学教育における英語重視に伴う語学利益主義、TOEIC現象、自国語ナショナリズムなどのような問題点を取り上げ、その対策として、日本の諸言語を含む、複数の言語を平等に総合的に扱う言語教育の在り方と課題について論じた。2)に関しては、現在のいわゆる「第二外国語」教育も、国内の多言語、多文化実態をほとんど考慮せず、学生（住民）より、教員のニーズに合わせたものが多いことを指摘した。その背景として、生き残りを図っている「第二」同士の間に見られる競争意識、および単一言語における「語学力」とその検定を重視する教育方針を批判した。最後の3)では、日本語学習者の増加、またアジア地域や日本国内における媒介言語としての日本語の役割について考察した。特に、日本語による多文化間コミュニケーションを対象とした研究データに基づき、従来の排他的な「日本語」像を再考する必要性を指摘し、「日本語による対外国人コミュニケーション能力」の意義を説いた。

(関西学院大学)

EUの「多言語主義」政策と旧ユーゴスラヴィアにおける 言語・文化普及活動 —サライエボのドイツ文化センターの活動を通じて

ミヒャエル・シュレーン

(2009.1.24)

ヨーロッパやドイツの風土に関する導入の後、27加盟国を抱えた今日のEUの「重構造」(新・旧加盟国、ユーロ圏、「シェンゲン協定」圏)が紹介された。この様な重層的なEUではあるが、加盟国では高等教育を対象としたボローニャ・プロセスやPISAの結果などを通じ、相互に協力・競争関係にある。国民の移動能力(モビリティ)育成は主要課題であるが、その核として「複(多)言語能力(主義)」が位置づけられていること、現実には英語への集中が見られるなか、EUは種々の言語政策や教育支援政策で多言語主義を推進していることが論じられた。例として各国が採用しつつある『外国語学習のための欧州共通参照枠』(CEFR)による系統的な複数言語学習の促進や、2007年教育・文化総局に新設され、閣僚級の専任の欧州委員を置く「多言語部局」等が挙げられる。

多言語教育を推進するためには、各国の文化公館・機関も協力する事例がある。例えば「欧州言語年」の2001年、ザグレブで共同で開発した「多言語宣言」は、ドイツ、フランス、イタリア、スペイン等の文化センターや、クロアチアの「ドイツ語」「フランス語」「イタリア語」「スペイン語」の各教師連盟等の諸機関が共同で起草したものである。そこでは、複言語主義を学校教育で進めるための、系統的な教育に関する提言、問題点の整理が行なわれている。特に、小学生対象の外国語教授法、及び(小学校)外国語教員養成のカリキュラム開発(英語のみならず複数の語種が対象)、学習語順の問題などが言及されている。

旧ユーゴスラヴィアから独立したクロアチアでは、公用語が、セルボ・クロアチア語からクロアチア語へ変わり、複数外国語教育が推進されているが、悲劇的な分裂・競合状態に陥っている事態があることも否定できない。例えば複数の民族が混在するボスニア・ヘルツェゴヴィナでは、ボスニア語、クロアチア語、セルビア語の母語話者の共存が今日でも難しい地域がある。

時間の関係で後半は残念ながら割愛されたが、講演後の討論では「多言語主義」の対象として移民労働者の子どもの出自言語の維持・育成が見えにくい問題が指摘された。また欧州でも明らかな強い英語志向に対し、学校教育での複言語教育促進の観点から、言語教育・政策の専門家と「親・保護者」の意見が対立する場合の難しい事例が紹介された。

(Michael Schroen, 大阪ドイツ文化センター館長)

(文責：杉谷眞佐子)