

社会のなかに学校はある

学校教育というものは、その社会のありようをうつしだすものであり、学校教育を考えるということは、その社会について考えるということである。太田晴雄（おおた・はるお）はアメリカの学校教育について説明するなかで、マイノリティの学習意欲と社会の関係についてつぎのようにのべている。

学校言語を母語としない生徒の学校教育をめぐる問題は、学校という閉ざされた時空間のみにおいてではなく、子どもたちが生きているアメリカ社会という、より広いコンテクストのなかで理解することが必要となる。学校は真空状態のなかにあるのではなく、社会構造の一部として存在している。つまり学校は社会を映し出す鏡だといえよう。それゆえ、当該生徒のために用意されたカリキュラムや教育プログラムがどれほどすぐれたものであるとも、かれらが学校内外の社会において経験する抑圧や差別によって、その教育が成功しないことも十分予測されるのである。

たとえば、アメリカ社会において幾世代にもわたって抑圧・差別を被ってきたネイティブ・アメリカン、アフリカ系アメリカ人、ヒスパニック系等の少数民族集団に属する子どもたちの学校での成績不振は、かれらに対する偏見や社会的職業的差別に起因する、とも言われている。当該生徒は学業成績がいかに優れていても、それに相応する職業や報酬が期待できないことを長年の生活経験のなかで知っているがゆえに、学業への意欲を喪失するのである（おおた1998:48-49）。

将来の展望が具体的にイメージできるからこそ、進学することに積極的になり、日々の学習に意欲をもてる。逆にいえば、自分の肯定的な将来がイメージできない状態では、無力感にさいなまれる。やる気をそがれる。学習の動機には、その人がおかれた社会環境の影響がおおきい。さらに、日本でいえば学習塾や家庭教師にお金がかけられるかどうかという経済的な面にも格差がある。学校の中でも外でも、子どもたちはおなじスタートラインにたっていないのである。学校の内と外の両方が改善されなければならない。

学習意欲について、宮島喬（みやじま・たかし）はロールモデルの重要性を指摘している。

子どもの学ぶことへの動機づけに関わる要因に何があるか。その一つに広義の社会資本、つまり自分がその中で生きている関係における友人、知己、先輩のなかにモデルが見いだせるかどうか、がある。日本滞在の長い、言語、教育レベルでも統合されている在日コリアンや中国系に比べ、インドシナ系、南米系、フィリピン系ではまだ進学や職業的進出のモデルは少ない。…中略…ブラジル人では近年、大学に進学する者が散見されるようになり、就職者のモデルも現れているという指摘もあるが、全般には少ない。くわえて、外国につながる生徒や学生の学歴達成や職業的地位獲得を困難にする、日本的な評価や選別のメカニズムがあるとすれば、問題である（みやじま2014:12-13）。

日本社会に外国人差別があれば、肯定的な将来像がイメージできない。ロールモデルもふえない。悪循環がある。

学力という問題

バイリンガルのこどもに関しては、アイデンティティや自己肯定感がひとつの論点としてある。これに関連して、もうひとつの論点として学力の問題がある。学力の問題は自己肯定感に関することからであると同時に、言語学的事実からでもある。

学力の問題は、たくさんの文献で指摘されている。『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー』では第4章「子どもたちの学力」で「学力不振という問題」にふれている（たかはし2009）。「学力保障」という語を表題にかかげる議論も多い。「高校進学」を課題ととらえ、「進路保障」をとなえる議論もある（みやじま2014）。

ここでの「学力」とは要するに学校での学習についていけるか、テストで点数がいいか、悪いかということである。しかしそもそも、マジョリティの目線と基準でつくられたテストで、マイノリティの学力をはかることができるのかとい

う論点もある。価値中立的なテスト問題はありうるのかということである。これは知能指数（IQ）の測定に関してもいえることであり、以前から議論がある（ロメイン1997）。そもそも、テストはある言語の、標準とされるバリエーションによって作成されている。標準とされるバリエーションとはちがいのあるバリエーションをはなす人は、どうしても不利になる。書きことばでテストを作成することの問題であるともいえる。学力の問題は、ろう教育の文脈でも議論になっている（なかしま2018）。手話は書きことばをもたない言語である。その意味で、手話を第一言語とすることもは、書きことばで作成されたテストが「あたりまえ」とされているがゆえに構造的に不利な立場におかれている。

第一言語と第二言語のリテラシー

バイリンガリズム（二言語使用）についての理論的な見解では、第一言語でよみかきをじゅうぶんに身につけていることが第二言語のよみかき能力獲得に効果的に作用することが知られている。これまでの学校教育では学業によみかき能力が必要とされてきた。そのため、2つの言語で話しことばが発達しているだけでは不十分であるとされ、第一言語でのよみかき能力が確立してこそ、第二言語のよみかきに「橋渡し」ができると考えられてきた。この点について、鍛冶致（かじ・いたる）はたとえ話をまじえてつぎのように説明している。

…たとえるならばこれは、自宅でマックを愛用している会社員が、新しい職場で（必要に迫られて）ウィンドウズを利用するようになっていくのと同じ様なプロセスであると考えられる。これに対し「セミリンガル」たちは、そもそもキーボードやマウスに触ったりすることに「よそよそしさ」や「気おくれ」を感じ、モニターの前に腰を下ろす機会それ自体を極力回避しようとするだろう。彼（女）らは往々にしていつまでも、日本語の「はなしことば」と中国語の「はなしことば」の間を行ったり来たりするだけなのである（かじ2000:174）。

つまり、「母語による識字能力の保持および伸長が第二言語の習得と認知的発達に不可欠の要因であり、母語によって習得された識字能力は、第二言語の識字能力へと容易に移行しうる」ということである（おおた1998:45）。

学校という、よみかきが学習の根底に位置づけられている空間では、二言語のよみかきができたら学習に有利にはたらくといえる。ただ、その見解は「バイリンガルであること」の基準をひきあげてしまっているともいえる。たしかに、学校で生活する以上は、学力というものは重要であるかもしれない。けれども、学力だけが価値のあるものとされてしまえば、日本語による学力テストだけが実施されているかぎり、二言語使用は「余分なもの」「不利になる状態」と見なされやすい。学校教育に価値基準をゆだねるのではなく、こどもに焦点をあて、こどもが成長していく課程を見守り、ささえるという視点が必要である。「学力を保障する」というときの「学力」を過剰にきびしく設定しないようにする必要がある。

日本語の文字表記の複雑さ

日本語の文字は、ひらがなだけでなくカタカナもある。さらに、漢字がたくさん使用されている。日本語漢字は不規則な用法が多く、「一」という漢字を見ても、その複雑さは明白である。いち、どういつ、いっしょ、ひとつ、ひとり、ついたちなど、多様な語にあてがわれている。「人」という漢字も同様である。ひと、ひとり、ふたり、さんにん、なんにん、なにじん、なんぴと、しろうと、というふうに、用法が複雑である。もし漢字をつかった文章から日本語を学習しようとするれば混乱するしかない。そのため、漢字のない文章から学習していく。基本的な会話をかなやローマ字で学習していけば、うまくいけば文法も身につけていこう。語彙（ごい）をふやしていくことで、かなり上達していくこともあるだろう。しかし、漢字表記の日本語をよみかきできるようになるには、ながい時間が必要となる。用法が複雑であり、辞書でしらべるのも時間がかかるからである。さらに、一般に流通している日本語の文章は、わかちがきがされていない。そのため、ことばの意味のきれめを判別できずに、どのように辞書でしらべていけばいいか、わからないこともある。

濁音や長音、つまる音など、一部の例外をのぞけば、日本語の音声は比較的に区別がしやすいといえる。それに比べて、文章になると学習の困難がおおきく増大する。一般には漢字をつかわない文章は流通していないため、漢字が苦手な人は文字情報へのアクセスが困難になる。文章をよんで日本語力をのばしていくということも困難である。

このように、日本語の文字表記は学習上の、生活上の障害になっている。けれども、日本は「だれでもよみかきができる」という発想をもとに社会が構成されている。いくら日本語の文字が複雑であっても、日本語を第一言語とすることもとおなじようによみかきができないと、「セミリンガル」であるとか「ダブル・リミテッド」といわれてしまう場合もあるのだ。それは、あきらかに、評価の基準がきびしすぎるのである。

漢字についての学力をはかることはよいとしても、国語以外の教科では漢字力を問わないような問題設計がもたらされる。これまでの日本の学校教育は、あらゆる教科で漢字の知識が要求されてきた。しかしそれは妥当な方針なのだろうか。社会のなかで、漢字をつかわない文章も、漢字をつかう文章とおなじように流通していれば、それでよいのではないか。そして学校のなかでも、漢字にふりがなをふった教材が使用され、かながきで答案することを否定しないなどの柔軟な対応がとられてもよいのではないか。学校文化だけの問題ではなく、社会全体の問題として、日本語の文字表記がもつ排他性について議論される必要がある。不登校で学校にほとんど通学しなかった人であるとか、こどものころに学校にいけなかった人、文字の学習に困難のある人など、たくさんの人が日本語の文字で苦労している。その状態をどのように改善するのかということだ。

制度上の壁—外国人は義務教育の対象ではないこと

外国籍のこどもの就学に関していえば、言語以外の問題もある。まず第一に、日本では外国人は義務教育の対象ではない。こどもが外国籍であるなら、親には就学させる義務はない。就学を希望するなら、入学はできる。とはいっても、就学を希望するかどうかを確認することを日本の国や自治体は重視してこなかったのである。

義務教育ではないということは、つぎのような事態をうみだしている。

…教育委員会に対し、わが子を就学させたいと申し出る場合どうするのか。義務ではないのだから、願い出るといふ形をとる。現に、日本人の場合にはない「就学申請書」を外国人保護者に提出させ、申請—許可という手続きの形式に沿わせようとする。許可する際に条件を付けることもあるとされ、たとえば、親は必ず外国人登録をしていること、無断の欠席はしないこと、学校の規則を守ること、などの「条件」を付けている例がある。これらが守られない場合、許可の取り消し＝退学もありうることを示唆される。ある外国人多住都市では、学校側の判断を保留する「テスト通学」という期間を設け、その期間、子どもが定期的に通学してくるか、学校規則を守って行動するかなどを観察、チェックし、場合によっては就学を認めなくてもよい、としていた。

およそ義務教育下の日本人には、このような条件を付けることはありえない。それが、こと外国人に対しては、教育を受ける権利をなるべく保障しようという姿勢よりも、学校に面倒や心配をもたらすような子どもには就学してほしくない、という論理がほのみえるのである（みやじま2014:85）。

就学を希望し申し出る以前のハードルもある。日本国籍の家庭には就学通知が送付される。それに対して、外国籍の家庭に送付されるのは「就学案内」である。その就学案内も多くの場合、日本語のみで表記されていた。こうした状況に対して、この15年ほどの間に、国が改善策をとるようになってきている。宮島はつぎのように説明している。

総務省行政評価局は2003年8月、文科省に対し、「就学の案内などの徹底」を趣旨とした勧告を行った。管内に外国人の該当児童がいても、案内を発給していない自治体もあったのである。これを承けて、文科省は2005年、「外国人児童生徒のための就学ガイドブック」を作成し、都道府県、市町村の教育委員会に配布した。それは7言語（英語、韓国・朝鮮語、ベトナム語、フィリピン語、中国語、ポルトガル語、スペイン語）で作成され、就学案内の例文も掲載されている。これにより、就学案内を送るという業務はかなり徹底されたといわれる。ただし、にもかかわらず日本語一言語のみによる案内の作成をなお続けている自治体もある（同上:88）。

2006年には文科省は「外国人児童生徒教育の充実について」という通知を各自治体にだした。この内容も、就学案内の徹底、外国語での就学ガイドブック、就学案内の作成をもとめる内容であった。

2000年代には外国人の子どもの不就学が社会問題化した。2006年には岐阜の工場で日系ブラジル人のこどもの児童労働が発覚したこともあった（こじま2016:35-36）。

2019年9月27日に、文部科学省は外国人のこどもの就学状況についての全国調査の結果を発表した（「外国人の子供の教育の更なる充実に向けた就学状況等調査の実施及び調査結果（速報値）について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/31/09/1421568.htm）。その調査結果の発表をうけて、つぎのように報道されている。

・『NHKニュース』2019年9月27日「外国人の子ども2万人が「不就学」の可能性 文科省調査」<https://www3.nhk.or.jp/news/html/20190927/k10012102051000.html>

・『読売新聞』2019年9月27日「外国籍の子ども2万人、不就学か…住民登録の16%」<https://www.yomiuri.co.jp/national/20190927-OYT1T50265/>

・『朝日新聞』2019年9月28日「何もしない国、予算ない自治体 外国の子どもは不就学に」 <https://www.asahi.com/articles/ASM9W5TJSM9WUTIL034.html>

形式的な平等主義をこえて

宮島は、就学案内の送付にくわえて、国際教室の設置という点もおおきな改善であったと説明している。

…「国際教室」の設置とその担当教員の配置は、全国的に行われた大規模なもので、教育の方法と内容（カリキュラム）にもかかわる革新だったといえる。それは、日本語指導が必要な外国人児童・生徒が10名以上在籍することを基準に、公立学校に、同教室の設置と担当教員の定数配置を行うとするものである。その教室では、指導の形式も異なる。教科書に従い、学習指導要領に準拠して行われる原学級の授業とちがい、また学年制もとらず、日本語指導を必要とする児童・生徒の一人一人のニーズに応じたメニューをつくり、指導するのである。

従来、日本の教育、とくに公教育においては、二重の「平等主義」が支配的だった。すなわち本来的な（生まれながらの）人々の能力の差を認めないとする平等観、したがって教育という作用と個々人の努力とによって学力差を克服することは可能であり、特別措置は必要ないとする、努力主義ともいべき平等感がそれである…中略…。

国際教室とそこでの特別授業（取り出し授業）は、こうした平等主義への事実上一つの挑戦だった。さらに自治体によっては、国際教室内に限られず、授業で外国人の子どもたちの理解や活動を援ける、母語の使える指導協力者も導入されている。国の補助はなく、いわば自治体独自に予算措置をし、これらの指導スタッフを雇用するのである（みやじま2014:9-10）。

みんなにおなじ対応をすることが平等なのだという考えについては、近年、ほかの分野でも否定されている。2016年に施行された障害者差別解消法では、障害を理由に不利益とりあつかいをするだけでなく、必要な対応（合理的配慮）をとらないことも障害者差別であると規定している。合理的配慮とは、障害者が参加、利用、使用する際に、調整が必要であれば協議して対応するということである。重要なことは、だれもが公共施設や公共サービスを利用できるということである。使用する言語やその人の身体によって差別されないということが重要である。それは国連の子どもの権利条約や障害者権利条約にも規定されていることである。

必要な場合には調整するということは、給食を例にあげれば、牛乳が飲めない人には豆乳を提供するというようなことである。それは当然のことのようでいて、これまでの学校教育では許容されてこなかった。一部の学校でのみ、そのような代替品の提供が実施されている。代替品を提供しないということは、おなじにするために、ひき算されてしまうということである。その日の給食が5品目あるなら、一部の人にはメニューを調整しながらすべての人に5品目提供するというのが本来あるべき平等であるといえるだろう。

近年では、形式的平等主義をこえて、日本語を第一言語としない子どもを対象に高校入試で特別措置や特別入学枠が設けられている。試験での対応としては、漢字にふりがなをふる、時間延長がほとんどである。（あらまき ほか編 2017:286-289）。英語以外の「外国語」が選択できるようにすることも必要だろうし、入学後も英語以外の言語を選択できるようにする必要があるだろう。

参考文献

- あべ・やすし 2012 「漢字という障害」 ましこ・ひでのり編著『ことば／権力／差別 [新装版] 一言語権からみた情報弱者の解放』三元社、131-163
- 荒牧重人（あらまき・しげと）ほか編 2017 『外国人の子ども白書』明石書店
- 太田晴雄（おおた・はるお） 1998 「学校言語を母語としない子どもの教育—アメリカの場合」中島智子（なかじま・かずこ）編『多文化教育』明石書店、33-59
- 鍛冶致（かじ・いたる） 2000 「中国帰国生徒と高校進学—一言語・文化・民族・階級」蘭信三（あららぎ・しんぞう）編『「中国帰国者」の生活世界』行路社、233-287
- KOBE外国人支援ネットワーク編 2001 『日系南米人の子どもの母語教育』神戸定住外国人支援センター
- 国際人権法政策研究所編 2007 『註釈・子どもの権利条約28条：教育についての権利』現代人文社
- 小島祥美（こじま・よしみ） 2016 『外国人の就学と不就学』大阪大学出版会

近藤ブラウン妃美（こんどう ブラウン きみ）ほか編 2019 『親と子をつなぐ継承語教育—日本・外国にルーツを持つ子ども』くろしお出版

高橋朋子（たかはし・ともこ） 2009 『中国帰国者三世四世の学校エスノグラフィー—母語教育から継承語教育へ』生活書院

塚原信行（つかはら・のぶゆき） 2010 「母語維持をめぐる認識と実践—ラテン系移民コミュニティと日本社会」『ことばと社会』12号、48-77

中島武史（なかしま・たけし） 2018 『ろう教育と「ことば」の社会言語学—手話・英語・日本語リテラシー』生活書院

宮島喬（みやじま・たかし） 2014 『外国人の子どもの教育—就学の現状と教育を受ける権利』東京大学出版会

ロメイン、スザーン（土田滋／高橋留美訳） 1997 『社会のなかの言語—現代社会言語学入門』三省堂

学生のコメント

つい昨日、Twitterでやさしい日本語で台風の注意情報が発信されているのを見た。この情報発信はいいなと思ったが、リプライ欄にはひらがなだらけのことを馬鹿にするものが見られた。やさしい日本語をもっと理解し、受け入れる人が多くなるべきと思う。…後略…

【あべのコメント：それもまさに言語態度として注目していく必要のある現象ですね。ツイッターではルビを表示させることはできないので、わかりやすく表記しようとする、ひらがなをわかちがきした文章にする必要があるわけですが、そういった表記がまだ定着していないので、どうしても否定的にとらえる人がでてくる。】

[Twitterでのやさしい日本語] …私が知らなかったかもしれませんが、今までそういったものをTwitterで見たことがなかったので少し驚きました。…後略…

【あべのコメント：2011年の東日本大震災でも、やさしい日本語で情報発信する人はいました。災害時におけるやさしい日本語は20年以上の歴史がありますからね（たとえば『月刊言語』1999年8月号の特集「緊急時コミュニケーション」にくわしい）。最近ではNHKだけでなく、西日本新聞、withnews.jp、BuzzFeed Newsなどのメディアもやさしい日本語で発信しています。2019年9月1日防災の日にはwithnewsとTwitter Japanの共催でやさしい日本語のシンポジウムがありました（『ハフポスト』「【防災の日】災害時に外国人が理解できる「#やさしい日本語」とは？「定型文では彼らには伝わらない」 https://www.huffingtonpost.jp/entry/story_jp_5d68c44de4b0488c0d124e87）。】

私は公民館で外国籍の児童に勉強を教えるボランティアをしています。教えている女の子が今度ブラジルに行くそうなのですが、「不安だ」と言っていました。その子は生まれてからずっと日本に住んでいて日本語がとても上手です。親さんはポルトガル語を話すため、家庭ではポルトガル語を話しているそうなのですが、読み書きなどに不安が残ると言っていました。また、別の子なのですが、学校で先生に「学校ではできるだけ日本語で話さない」と言われたのがきっかけで、友達にポルトガル語で話しかけられても日本語で答えるというような子がいました。家庭においては「母語で」外では「日本語で」というような線引きは必ずしも必要なのかなと思いました。

私は塾のアルバイトをしています。私の担当生徒の子の中に帰国子女の子がおり、私は国語を教えています。最近では古典の文法と現代文の文法を教えますが、その中でも「敬語」を理解することが難しいみたいです。敬語のページが来るたびに「どうして敬語は尊敬・謙譲・丁寧に分かれているのか」とぐちをこぼします。また召し上がる＝食べる、拝見する＝見るというような特殊な形を一致させるのに苦労していました。私は幼いころから見たり、聞いたりしているので、さほど違和感なく受け入れることができましたが、その子にとってはどうしても難しいようです。…後略…

母語の重要性には重点がおかれていなかったと思います。中学で日本語のできないクラスメイトに先生がおうちでも日本語使うようにしようと言ったのを実際きいていました。当時は頑張れくらいにしか思いませんでしたが今考えると配慮が足りないと思います。日本で生活していくことを思っただけの発言だと思いますが、個性やルーツを尊重できてなかったですね… 実際、その子の御両親は日本語ができず、進路相談等の際、かなり困っていた印象があります。逆に学校教育等で強制されない大人のほうが日本語を勉強する機会を得るのは難しいのかなと思いました。

私の実家の隣に住むご夫婦は、満洲からの引き揚げで日本に帰ってきたと聞きました。また、友人のおばあさんは中国残留孤児で、帰国から何十年もたった今でも日本語が話せないといひます。もしかしたら、こうした人々に出会わない人もいるのかもしれませんが、彼らは確かに私たちの近くにおいて、満洲引き揚げや中国残留日本人は、はるか昔の出来事ではない、と思ひます。／…私の母は三重県の公立小中学校で教員をしています。母は、特別支援学級のたんになんなのですが、「日本語がわからないから授業について行けない」外国にルーツを持つ児童・生徒たちは特別支援学級で“取り出し”学級で勉強しているといひます。母からさらなる問題として聞いたのは、「日本語ができないから勉強ができない」という単純な見方のせいで、発達障がいなどが見落とされてしまうことがありました。授業に集中できない、クラスメートとの関係、勉強などが、「外国人だから」ですまされて適切なサポートがおろそかになってしまう。クラスの中で外国にルーツを持つ子が増えている今、日本語教育の次のステップとして考えていかなければならない問題だと思ひます。

【あべのコメント：つい最近のニュースで、『中日新聞』 「「私は日本人」 念願の祖国へ サハリン残留、75歳ろう者」といひ報道がありました (<https://www.chunichi.co.jp/s/article/2019101201001973.html>)。】

僕の中学、高校にもダブルの子や外国人の子がいたのですが、その子たちとはすごく仲良くしていたし、コンプレックスもなく過ごしていたのでこんな風に思ひ子もいるんだと思ひた。僕が出会った子たちは母国語を話せるようになりたといひとすごく意欲的だった。

子どものころ、父の仕事の関係で中国に住んでいた時期があります。私は当時、地元の幼稚園に行っていました。両親が言うには自分が中国語をすらすらと喋っていたそうですが、親が日本語学校に変えてしまったため、今では喋ることができません。あと日系のスーパーに行ったり、日本人の友達としか遊んでいなかったため、中国の習慣が分からずにこっちに帰ってきました。／日本語を子どもが習得するには親は現地の言葉で話しかけるだけで、あとは学校にまかせるっていひのはどうなのでしょう？ 二つの言語の取得は結構重荷だと思ひます。

【あべのコメント：どちらかといひと、家庭でしか親の言語に接しない状態だと不十分なので、母語支援といひことで学校で母語を学ぶ時間を設けている場合もあります。日本語は話しことばに関しては問題なく身につけていくので。ただ、学校の学習にもそれなりの支援が必要になります。】

…私は小学・中学校で多くのブラジル人の友達と同じクラスで過ごしていましたが、その子達が苦勞していたのは勉強の次に親へのサポートだと思ひました。三者面談や進路を決める時の学校と親の仲介役になったり、親が病院に行くため学校を休んでついていくこともよくあったなあと思ひました。…後略…

日本で暮らす外国人の親子は近年増加している。教育場面において子に対する日本語支援はまだ不十分ではあるが、増えているように思ひ。しかしその親（外国人）に対する支援は子の支援よりも少ないように思ひ。例えば、子どもが学校からもらっている「学年だより」や「保護者会・面談」のお知らせなどは、ほとんどの学校で日本語のみで書いてある。中には親の母語ややさしい日本語で書いてあるものを配布してくれる場合もあるだろうが、それは外国人集住地域の学校が多いのではないだろうか。…後略…

【あべのコメント：「多言語・学校プロジェクト」といひウェブサイトがあります (<http://www.tagengo-gakko.jp>)。学校からの「お知らせ」のひながたなどを多言語で公開しています。ほかにも、文部科学省による「かすたねっと」といひサイトがあります。これは「外国につながるのある児童・生徒の学習を支援する情報検索サイト」です (<http://www.casta-net.jp>)。学校や教員がこうした多言語ツールを活用するようになるといひですね。】

去年の前期にボランティアとして瀬戸市の小学校に通訳として入った。私が入ったクラスにはペルー人3人、フィリピン人1人でスペイン語と英語の通訳、たまに翻訳をした。保護者はほとんど日本語が分からない方が大半で通信や重要な連絡事項、全てを訳す必要があった。子供たちはやはり他の日本人の生徒と比較すると授業を理解するのに苦勞をしていた。外国人児童生徒への負担を軽減できるアイデアを私たちはもっと考えなければならぬと思ひ。

…どこまでできたら“バイリンガル”といひえるのかは難しい。私は日本人ネイティブで、大学でフランス語を学んではいひるが、英語ですら完璧にできる訳ではないのでバイリンガルといひは言い難い。そのように思わせているのは、流暢に話す動画をアップしているYouTuberなどが“自分はバイリンガル”とうたっているからではないだろうか。流暢に話せなくても、コミュニケーションがとれることが言語ができるといひことだと私は思ひ。