

米国の付加言語教育における言語熟達度指標の意義

—— ハワイ語熟達度指標 ANA ‘ŌLELO の事例から ——

山本享史 (天理大学)

はじめに

本稿ではハワイ州における付加言語教育 (additional language education) に焦点をあてて、Kahakalau (2017) において提示されたハワイ語熟達度指標「アナ・オーレロ」ANA ‘ŌLELO を取り上げる。この提示は米国社会における言語の多様性、外国語教育の元となる言語観の多様性を示すものである。言語マイノリティに対する教育の充実、発展という観点のみならず、ハワイ州の学校教育全体に影響を及ぼす可能性を持つものであると考える。このハワイ語熟達度指標の活用とそれに基づく目標設定の意義を、言語教育における学習者要因、学習環境要因の側面から明らかにすることを試みる。社会文化的環境が学習者の言語の学びにどのような影響を与えるのかについて探ることは学習者への理解を深めることであり、さまざまな言語の指導方法や教材の開発にもつながる。

本稿でははじめにハワイ語教育を概観する。そして後半ではこの熟達度指標についてその特徴を記述し、ハワイの付加言語教育における ANA ‘ŌLELO の意義を確認する。

1. 課題の所在

外国語学習を支えるツールのひとつに外国語の熟達度指標がある。CAN-DO リスト形式のものがよく知られているが、指標に照らし自分の学習を記述することができ、学習者が指導者と共に目標を定め、効率よく、効果的に学習を進めることが期待される。さらにアカウントビリティ (結果説明責任) の重要性が増す社会にあって、教育機関におけるカリキュラム作成等に使用され、機関の存在意義の記述、説明にも使用されうる。米国の外国語教育においては、全米外国語教育協会 (The American Council on the Teaching of Foreign Languages: ACTFL) と外国語教育州指導主事評議会 (National Council of State Supervisors for Languages :NCSSFL) が共同し、言語運用能力ガイドラインを作成している。最新版は 2017 年度版である。スペイン語やドイツ語を始め、日本語、韓国語等 12 の言語について CAN-DO リストが作られ、外国語学習のステークホルダーに提供されている。それぞれの言語において基本的にリーディング、リスニング、ライティング、スピーキングの 4 技能について未習者 (novice) から熟達者 (distinguished) のレベルが提示されている。

ハワイ語の熟達度を扱った研究では、Warner (1999)、Kahakalau (2017) 等がある。Warner (1999) は、幼稚園から 4 年生のハワイ語イマージョン形式で学ぶ生徒へのインタビュー調査を行い、成人のネイティブスピーカーの言語との比較を通してその熟達程度を調査している。ハワイ語イマージョンプログラムの効果を測る、初めての組織的な調査であったが、これに基づいたハワイ語の熟達度を示すものさし等は作られていない。

Kahakalau (2017) は約 30 年にわたるハワイ語教育の実践と研究に基づいて、今回扱うハワイ

語の熟達度指標を提示した。現在のところ、ハワイ語についての州統一の指標や熟達度の程度を測る共通テスト等も開発されていない。本稿で述べるようにハワイ社会における外国語教育において、この言語熟達度指標が示された意義は大きいと考える。

筆者は日本の高校での外国語教員としての経験をふまえ、小学校、中学校、高等学校の一貫した英語熟達度指標開発に関わってきた。その中で、学習者の言語熟達度を適切に測り、外国語教育、学習に最も効果的な指標の在り方について考えてきた。本稿はこの探究に多文化社会の米国、特にハワイ州の付加言語教育、学習からの視点を加える試みである。

2. ハワイ州のハワイ語教育

米国ハワイ州は英語とハワイ語を公用語と定めている。1970年代以降、米国本土に広まったエスニックスタディーの流れ、同じポリネシア系先住民族であるニュージーランドのマオリ¹⁾の言語復権運動等の影響を受け、ハワイ文化、ハワイ語は先住民の主権回復運動の中でも重要な位置を占めてきた。1970年代後半には母語話者が約2000人にまで減ったとされるハワイ語²⁾であるが、ハワイ州統計局のウェブサイトに上げられた2016年の報告書、*Detailed Languages Spoken at Home in the State of Hawaii* では18,610人とされており(8)、ハワイ語だけで博士課程を修了できる教育制度が整ってきている。ハワイ語を理解し、使用できる人が増加したとはいえ、多くのハワイ人³⁾にとって基本的な生活言語は英語であり、ハワイ語学習は付加言語学習の範疇にある。ハワイ州の学校教育に見られるハワイ語教育は、主にハワイ人生徒を対象としたハワイ語イマージョン教育と、全生徒を対象とした、公立、私立の学校のハワイ語教育に大別できる。

ハワイ語イマージョン教育は、公立学校内に設置されたハワイ語のみによるコースであるクラ・カイアプニ(Kula Kaiapuni)や、ハワイ語のみで幼児教育を行う幼稚園・保育園、プーナナ・レオ(Pūnana Leo)に代表される。ハワイの言語、文化、歴史の研究促進を定めた1978年のハワイ州憲法修正以来、約30年の歴史をもち、ハワイ語教育の中心を担ってきた⁴⁾。

州内全ての公立中学高校⁵⁾では教育課程に教科「世界言語(World Languages)」が設置されている。ハワイ語は学校による選択言語のうちの一つであり、イマージョンで学ぶ約1万人の生徒以外の残りの生徒、約17万人にとってのハワイ語学習はこの形である。彼らが受ける授業の多くは英語を指導言語としている。

本章ではハワイ語教育の大まかな流れと現在の教育形態について述べる。

(1) ハワイ語教育の概略

1778年のジェーム・ズックの来島を機にハワイと西洋文化との接触が始まった。1820年、ハワイ王国にニューイングランドからカルヴァン派の宣教師たちが到来し、ハワイの王室及び首長たちが積極的にキリスト教や西欧文化を受容することになった⁶⁾。

それまで、識字率ほぼ100%を誇り、ハワイ語を指導言語としていたハワイ王国内の学校教育は、1893年、米国によるハワイ王朝の転覆以後大きく変化した。1896年、公立学校の指導言語を英語とすることが定められた⁷⁾ことにより、その衰退は進んだ。

指導言語が英語とされただけでなく、ハワイ語は学校での使用が禁止され、「ハワイ語を使った子どもの家へは教員が出向き保護者に厳しく注意をした」(‘Aha Pūnana Leo 1995:1)という。

現在のハワイ語指導者の祖父母や親たちの中には、学校でハワイ語を使ったために罰を受け

た経験を語る者もあり、自らの経験から、子どもたちにはハワイ語を教えることを拒んできたと言われる。「できる生徒」の要因として、ハワイ語や文化、そしてそれを知っているということの居場所がなかったからと言える。ハワイ語は急速にその地位を失い、政治的、経済的、教育的コミュニティにおける使用は減っていった。(Kawakami & Dudoit 2000)

その後、1980年代になるまで、ハワイ語は公立学校のカリキュラムにはほとんど入っておらず、小中高の教室では、ハワイの文化や歴史は社会科の教育課程の一部、パフォーマンスアート教科における選択科目の一つとして扱われていただけであった。

ハワイアンルネサンス(ハワイ文化復興)の影響を受け、1978年にハワイ語が州公用語に制定された。州憲法の修正条項(Article X - Section 4: Hawaiian Education Program)はハワイの言語、文化、歴史の研究促進を定めており、この頃から早期イマージョンの形をとるハワイ語教育の活動が広がった。ハワイ語を話す教育者や親たちのグループの草の根的な運動が、プーナナ・レオ(Aha Pūnana Leo)というハワイ語による保育園の設立に繋がり、州内最大のハワイ人のための私立学校であるカメハメハスクールがKEEP(the Kamehameha Early Education Program)を立ち上げた。ハワイ語イマージョンプログラムのカイアプニ(Papahana Kaiapuni Hawai'i)がハワイ教育省下の2つの公立小学校で始まったのが1986年である⁸⁾。

幼児を対象とした早期教育としてスタートしたイマージョン教育はその後学年が拡大され、1992年には高校3年生までのコース設置が認可された。1996年にイマージョン校での教員を目指す学生に対する教員養成課程が設置され、現在ではハワイ語による修士課程、博士課程が完成している。

2015年、州の教育長室の下にハワイアン教育局(Office of Hawaiian Education: OHE)が設置され、憲法修正に基づきハワイアン教育に関して従来から進められてきた2つのプロジェクト(ハワイ文化や歴史の学習を進める「ハワイアンスタディプロジェクト」、ハワイ語イマージョンプログラムの「パハナ・カイアプニ(Papahana Kaiapuni Hawai'i)」)に加え、ハワイ文化を基盤にした公立学校全体の教育目標に関する「ナ・ホペナ・アオ(Nā Hopena A'ō)パイロットプロジェクト」が現在進行中である。OHEはそれぞれの活動を支える3年間の戦略計画(Strategic Plan 2017-2020)を打ち出している。次節では、ハワイ語教育の中心となっているハワイ語イマージョン校での教育と、その他の学校でのハワイ語指導について確認する。

(2) ハワイ語イマージョン教育

ハワイ語イマージョン教育の中心はイマージョンプログラムを持つ公立学校とチャータースクール⁹⁾である。チャータースクールは保護者や地域住民、研究者等が協同し、重視したい趣旨に基づいて設立する学校である。州の認可を受け、公的資金で学校を運営する。ハワイ語チャータースクールは近年増えてきている。カイアプニ(Papahana Kaiapuni Hawai'i)と呼ばれるイマージョンプログラムは幼稚園から12年生までの公立学校のプログラムであるが、学校によって対象となる学年を限定しているところもある。プログラムの受講生はハワイ教育省が設定したカリキュラム内容¹⁰⁾をハワイ語で学ぶ。このプログラムを持つ学校は2019年現在、州内23校である。学校全体でこのプログラムを実施している学校もあるが、通常校の中に併設されたイマージョンクラスという形で存在しているところが多い。州内の生徒の約5%にあたる約1万人がイマージョン教育を受けている。

イマージョンプログラムの受講生はハワイ人生徒が中心であるが、民族的出自は限定されていない。このプログラムはハワイ語による教育経験を生徒たちに提供するものであり、①ハワ

イ語とハワイ文化の再生を助けること、②ハワイ語コミュニティに合流したいと願う人を助けること、③ハワイ人コミュニティに関わるため、ハワイ語を第二、第三言語として学びたいと願う人を助けること、をその目的としている。

ハワイ語イマージョン教育では、教員側からの教科内容の教授という指導形式に加え、経験重視教育(experience-based education)のカリキュラムに基づいた問題解決学習(inquiry or problem-based learning)が多く取り入れられており、家族や地域の人材活用、実生活と社会を重視した学習、ハワイと太平洋の歴史に重点を置く等の特徴が見られる。(Benham & Heck 1998)

(3) イマージョン校以外の学校でのハワイ語教育

イマージョン校以外の学校では、ハワイ語は「世界言語」(World Languages)のうちの一つの選択言語として扱われている。州の規定によれば、中国語、フィリピン語、フランス語、ドイツ語、イロカノ語、日本語、朝鮮語、ラテン語、ロシア語、サモア語、スペイン語、ハワイ語から各校の実状に合わせて設定することになっている。例えば、ハワイ島ヒロ高校ではスペイン語、日本語、ハワイ語から一つ、オアフ島のファーリントン高校ではフランス語、イロカノ語、日本語、スペイン語、ハワイ語から一つを選択することになっている¹¹⁾。

このイマージョン校以外のハワイ語教育については、教員のハワイ語運用能力や指導法に関する力量の点からも課題が多いとされ¹²⁾、Wilson and Kamanā (2006)は「外国語としてのハワイ語を、たとえ全学年に必修にしても、ハワイ語の再活性化にはつながらない。ハワイ語再活性化に結びつくのは、ハワイ語を教育言語とする学校だけである」(172)と述べている¹³⁾。

3. アカウンタビリティと教育目標

本章では、州の教育目標を取り上げ、州レベルでの教育の方向性について確認してみたい。

(1) アカウンタビリティ重視の教育

2002年ジョージ・W・ブッシュ大統領の署名によって制定された「どの子ども置き去りにしない法 (No Child Left Behind Act: NCLB)」は、近年の米国教育政策に最も大きな影響を与えた法律の一つであるが、その中心的な考えはその後の政権政党によらず推進され、2015年からは「全生徒成功法 (Every Student Succeeds Act :ESSA)」として引き継がれている。(図表1参照)

〈図表1〉

教育政策	民主党	共和党
両党で異なる政策	<ul style="list-style-type: none"> ・連邦教育予算を拡充して貧困層の学力向上を目指す。 ・技能重視の進歩主義的教育を支持する傾向。 ・格差是正のため、公立学校の改革、公立学校内の学校選択制を推進。 	<ul style="list-style-type: none"> ・小さな政府と地方自治の原則を堅持し、連邦教育省の廃止を目指す。 ・伝統的価値観を重んじ、知識重視の伝統的教育を支持する傾向。 ・格差是正のため、競争原理による宗教系の私立も含む学校選択制、パウチャー制を推進。
両党が支持する政策 (1990年代以降)	<ul style="list-style-type: none"> ・チャーター・スクールの推進・連邦レベルの教育目標の設定・州レベルの教科スタンダードの策定、テスト政策の実施・学力格差を是正するためのNCLB法の制定 	

[出典 吉良 2009:58 筆者が加工]

学力格差是正のために連邦政府の役割を拡大し、連邦政府が州に結果説明責任 (accountability) を求めるものである。具体的には州レベルのスタンダードの設定、統一テストの実施、結果の公表等を含み、結果に基づく重点的な資金投入によって、中央集権的な傾向が強まっている。各州は英語と数学 (算数) の力を中心にした州共通基礎スタンダード(Common Core State Standard: CCSS)と呼ばれる学力基準を設定し、各学校はその到達程度の公表を求められる。結果に基づく資金配分や人事も見られるようになってきているのである。(吉良 2009)

(2) 州教育目標「ナ・ホペナ・アオ」(Nā Hopena A‘o)¹⁴⁾

ハワイ州教育省は、州の CCSS とは別に、2015 年に「ナ・ホペナ・アオ」(Nā Hopena A‘o) という総合的な学校教育目標を策定し、多様なプログラムを実施している。

ハワイ州公立学校の全生徒を対象にした、ハワイ人の価値、言語、文化、歴史に基づいた総合的教育目標である。州の取り組みではあるが、連邦からの資金¹⁵⁾に支えられている。このため、目標の作成から広報活動、さまざまなプログラムの実施、成果報告等は上述したアカウントビリティの中にあると言える。

Nā Hopena A‘o Statements はウェブサイト上では、次のように示されている。

ハワイの言語、文化、歴史の研究促進を定めたハワイ州憲法 (Article X, Section 4 and Article XV, Section 4) に基づき、州教育省教育委員会ポリシーによって定められた。アカウントビリティを求める連邦の全生徒成功法(ESSA)に沿って、説明責任を体現するものの一つとなっている。(Nā Hopena A‘o Statements 2015)

Nā Hopena A‘o は生徒たちの育みたい力を 6 つの言葉で表し、それぞれ具体的な目標を記述している。6 つとは Belonging (所属感)、Responsibility (責任感)、Excellence (卓越性)、Ahoha (自己、家族、共同体を尊重できるアロハの感覚)、Total Wellbeing (健康的な生活)、Hawaii (ハワイの地元感覚)。それぞれの頭文字を並べて、BREATH (息) となり、ハワイ語で息のことを hā というために、HĀ - BREATH program とも表記される。(図表 2 参照)

〈図表 2〉



[出典 Nā Hopena A‘o HĀ ウェブサイト]

6つの目標のうち、ハワイ語に関する部分を見ると、「ハワイ」の感覚について、「この尊ぶべき場所の特異性により自分自身が豊かになる。ハワイの感覚はその豊かな歴史、多様性、ハワイ語とハワイの文化を正しく理解することを通して発揮される。文化間、地域社会間をうまく調整し、母なる土地を扱えるようになる」とされている。具体的な目標として、次のような下位目標が挙げられている。

- a. ハワイ語の日常会話の語句を発音し、理解ができる。
- b. 自分の行いに関する適切なハワイ語を使うことができる。
- c. ハワイにおける名前、物語、特性や場所の重要性について学ぶ。
- d. ハワイ人の伝統的なものの見方や知識を学び、現代生活において適応する。
- e. ハワイの歴史、物語、文化、言語を共有する。
- f. それぞれの異なる視点や文化、貢献できることを尊重する。
- g. 誇りと敬意をもってハワイを扱う。
- h. ハワイをホームと呼ぶ。

(Nā Hopena A‘o Statements 2015)

4. ハワイ語熟達度指標「アナ・オーレロ」(ANA ‘ŌLELO)¹⁶⁾

Nā Hopena A‘oに見られるハワイ語に関する記述は、上記の a、b 程度のものであり、州統一でハワイ語の熟達度を測れるような指標は、今のところ存在しない。このような状況にあって、Kahakalau (2017)によって提示されたハワイ語熟達度指標「アナ・オーレロ」(ANA ‘ŌLELO)は今後のハワイ州のハワイ語教育の展開において無視できないものであると考える。

Kahakalau (2017)に基づき、ANA ‘ŌLELO の概略をみていきたい。

(1) 作成意図

ANA ‘ŌLELO は、ク・ア・カナカ先住民文化言語研究所 (Ku-A-Kanaka Indigenous Institute for Language and Culture) の主宰者であるク・カハカラウ (Ku Kahakalau) と彼女がリードする言語測定研究チーム(ANA ‘ŌLELO Research Team)が 2010 年から数年かけて開発してきたハワイ語の言語熟達度指標表 (Indigenous Proficiency Scale)である。(図表 3 参照)

その作成にあたっては、次の3点が意図されていた。①ハワイ語の熟達度を測る基準線を示すこと、②学習者のハワイ語熟達度を検証する道具を作り出すこと、③ハワイ人のハワイ語運用力を高め、ハワイ語再生の弾みをつけること。(Kahakalau 2017: 4)

(2) 特徴

この指標表に関して興味深い点を3点指摘したい。まず、形式的な特徴のひとつは、言語熟達度の評価指標にハワイ先住民の宗教儀礼への参加頻度や関わり方を挙げていることである。指標表は大きく次の3つに分かれている。①「語彙」、「ことわざ」、「歌」、「チャンツ」の知識量(使える数)②会話における能力(「挨拶」、「自己紹介」、「描写」、「問答」、「対話」、「プレゼンテーション」、「語り」、「読み」において、知っている)③伝統儀礼の知識と実行(詠唱できる祈りの言葉、儀礼に関する知識、参加の頻度、参加の仕方)(Kahakalau 2017:8)

次に、熟達度の記述文の中にハワイ語の特徴的な言語形態を表す語句が用いられている点である。以下にその記述例3つ(a、b、c)を挙げる。

〈図表 3〉 ANA ‘ŌLELO Proficiency Scale

熟達度レベルとその概要

レベル	概要
Level 0 – HŌLONA: No Knowledge	ハワイ語に関する知識が全くないか、ほんの少し知っていても、ハワイ文化や言語との関わりをもっていない者。このレベルグループには、ハワイにおけるほとんどの旅行者、ハワイ人との交友関係がなく、文化について知らないハワイ以外の居住者、新しい移住者、合衆国本土で生まれ育ったハワイ人が含まれる。
Level 1 – NŌHIE: Elementary Knowledge	最もよく知られたハワイ語の名前や語を正しく発音し、書くことができる。数十語の語彙、“Hawai‘i Aloha”のようないくつかの有名な歌、“E hō mai”のようなチャンツや頌栄歌を知っている。このレベルの者はハワイ語に関するごく限られた知識はあるが、伝統的儀礼に関する知識を持っていない。このレベルグループには、非ハワイ人の居住者、ハワイ語と伝統文化について学習しようとしていないハワイ人、関心はあるが、本土への移住などによりハワイ的なものに触れる機会がなくなってしまったハワイ人が含まれる。
Level 2 – LAUA: Limited Proficiency	数万人のハワイ人がこのレベルにある。ハワイ、本土、その他どこに住んでいてもハワイ人としての自覚を持ち、ハワイの伝統的な儀礼、芸術、工芸等の活動に積極的に関わっている。また、ハワイ人の土地や主権の運動にも関わっている。多くの語彙やことわざに関する知識を持っている。このレベルグループにある者はハワイ語プログラムや言語活動の含まれた文化プログラムで学習を継続している。言語プログラムに参加したが、何らかの事情で中断している者も多い。
Level 3 – MĀKAUKAU: Basic Proficiency	ハワイ人、非ハワイ人に関わらず、高校、大学、卒業後もハワイ語を学び、簡単な日常のトピックについて会話ができ、社会的要求を満たすことができる。話し方の中にぎこちなさや間違いはあるが、理解をして会話が行える。少し努力をすれば、基本的な儀礼に参加することができる。簡単な会話ができるようになれば自信をもつことができ、流暢さが飛躍的に増すため、ハワイ語学習者にとってはこの段階は非常に重要である。
Level 4 – PĀHE‘E: Full Proficiency	ほぼ努力をしなくても流暢に話すことができる。ごくまれに文法的な間違いはするが、幅広いトピックについてさまざまな方法で議論ができる。19～20世紀初めに書かれたハワイ語の文献を読み、翻訳できる。儀礼に完全に参加ができる。
Level 5 – LOEA: Native Proficiency	母語話者のレベル。このレベルにあるのは、ニイハウ島出身者約500名を含む約5000人以下。努力なく流暢に言語が使用できるだけでなく、ハワイ語の伝統的言語特性の保持、継承ができる。

[出典 Kahakalau 2017:6-7 に基づき筆者が編集]

語彙・歌・チャンツ・ことわざの知識量

レベル	0	1	2	3	4	5
語彙	<10	<100	<500	<1,000	<4,000	4,000+
ことわざ	<2	<5	<10	<100	<200	200+
歌	<3	<10	<20	<50	<75	75+
チャンツ	<2	<5	<10	<25	<50	50+

会話に関する知識 ①

レベル	あいさつ	自己紹介	描写	質問と応答
0	こんにちは さようなら	名前のみ		
1	一文のあいさつ	自分や家族の一文の紹介	一語による描写	一語による質問と応答
2	暗記した定型文	暗記した自分、家族、出身地の紹介	一文による描写	一文による質問と応答
3	人々や場所に対する標準的なあいさつ	基礎的な系譜を含んだ人々、家族、場所の標準的な紹介	基礎的な描写	基礎的な質問と応答
4	隠喩を用いた人々や場所に対するあいさつ	kaonaを伴った、人々、場所の詳細な紹介	詳細な描写	詳細な質問と応答 いくらかのkaonaを用いて
5	複雑な詩的なあいさつ	人々、場所に関する詩的な紹介	詩的な描写	間接的な質問と応答 たくさんのkaonaを用いて

会話に関する知識 ②

レベル	トークストーリー	口頭によるプレゼンテーション	ストーリーテリング	リーディング
0	コミュニケーションできない。	ハワイ語で情報を伝えることができない。	ハワイアンストーリーの知識なし	読めない。理解ができない。
1	1、2語文	一文による暗記した情報	ハワイ語の入ったビジン英語	記号のついたハワイ語が読めるが、努力を要しまちがいが多く理解力に乏しい。
2	ほぼ暗記の文	一文のアドリブ	ハワイ語のフレーズが入ったビジン英語	記号のついたハワイ語が読める。いくらか努力を要し、まちがいが少しある。理解力もいくらかある。
3	シンプルな応答: 基礎的な話題 まちがいが多く、努力を要する。	基礎的な情報、考えや概念	単純で短いストーリーを広範囲に渡り暗記できている。	記号のついた基礎的なテキストが読める。いくらかの努力を要し、まちがいが少しある。理解力もいくらかある。
4	通常のトピックに対する適切な応答: まちがいはほとんどなく、努力を要しない。	一般的な情報、考えや概念	よく知られたストーリーをほぼまちがいがなく、努力も要しない。	記号のついた複雑なテキストが読んで理解ができる。まちがいがほとんどなく、努力もほとんど要しない。
5	kaonaを用いた複合的で、レベルに合わせた応答	kaonaを用いた複合的な情報、考え、概念	さまざまな身振りで聴衆を巻き込み、kaonaや詩を頻繁に用いる。	記号のついていない複雑なテキストを読むことができる。まちがいがなく努力を要しない。

伝統的儀礼詠唱の知識量

レベル	0	1	2	3	4	5
知っているチャンツ/祈りの数	<2	2+	5+	20+	いくらかのアドリブを含み40+	アドリブ

伝統的儀礼詠唱に関する理解

レベル	儀礼に関する知識
0	知識なし
1	ほぼ声を発しない参加 儀礼やチャンツに関するごく限られた理解
2	よく知られたチャンツへの限られた参加 チャンツや儀礼に関する一般的な骨子の理解
3	習慣儀礼に加え、よく知られたチャンツや祈りの骨子が理解できる。
4	特定の儀礼の要素や目的に加え、自分が詠唱するチャンツや祈り一般的な内容について説明ができる。儀礼を主宰し、任意の祈りを行うことができる。
5	儀礼を主宰し、チャンツや祈りの特定の内容について説明ができる。任意の祈りや高度の詩やkaonaを用いたチャンツを作ることができる。

伝統的儀礼の実行

レベル	関与の頻度	関与の形態
0	関与なし	関与なし
1	まれに	ほぼ静かに、能動的でない関与
2	時々	時折、疎らな関与 行動パターンは不定
3	規則的に	特定の文化的行為として目的をもって関与 例: 樹木や食物を集めるための儀式や漁獵、フラ、サーフィン、会合、食事等を行う前の儀式
4	継続的に	儀式への日々の関与 例: 1日の始まりやほとんどの活動の前
5	連続して	毎日、常に 儀式、式典は日常生活の重要な要素

[出典 Kahakalau 2017: 8-10 和訳、表の加工は筆者]

a. ハワイ語をそのまま用いた記述例 : kaona

記述語の文化的側面の理解も含め、単純な英語での説明が不可能であることを示していると考えられる。例えば、レベルが4、5の学習者の記述文には「人や場所の詳細な紹介を、kaona を用いて行うことができる」(Introductions Level 4)、「詳細な質問と応答、kaona をいくらか用いて」(Questions & Answers Level 4)、「間接的な質問と応答、たくさんのkaona を用いて」(Questions & Answers Level 5)、「kaona を用いた複合的でレベルに合わせた応答」(Talk Story Level 5)、「kaona を用いた複合的な情報、考え、概念」(Oral Presentations Level 5)とある。

「カオナ」(kaona)は、「隠(さ)れた意味」を表すハワイ語の詩的表現方法であり、*Hawaiian Dictionary* (Pukui and Elbert 1986)では、“Hidden meaning, as in Hawaiian poetry; concealed reference, as to a person, thing, or place; words with double meanings that might bring good or bad fortune.” (130)と説明されている。

kaona はハワイ人の知識人たちが伝統的な物語や歴史の語り伝えに用いてきたものであり、隠喩、語呂合わせ、暗示等が多層的に用いられる。McDougall & Nordstrom (2011) の次の表現に kaona のもつ言語特性の高度さが表れている。

kaona は聴衆の美的感覚に訴えかけるために、詩的眼識に加え、聴衆の見地に立った物事に関する深い知識を要求する。したがって使われた kaona は作者の修辞技法のレベルに加え、対象とする聴衆に関する理解も直接的に反映するものである。(101)

また、それぞれのレベルには、HŌLONA (レベル0)、NŌHIE (レベル1)、LAUA (レベル2)、MĀKAUKAU (レベル3)、PĀHE‘E (レベル4)、LOEA (レベル5)といったハワイ語表記が当てられ、ハワイ語学習者がその段階の捉え方をハワイ語の世界で認識できるようになっている。

例えば、レベル2のLAUAは文字的には「することがあまり残っていない(not much remaining to do)、ほぼ終わっている(nearly finished)」という意味で、MĀKAUKAU (レベル3)は「できる、能力がある(able, competent, qualified)」、PĀHE‘E (レベル4)の定義には「表面がつるつとしている(slippery)、滑らかな(smooth)」といった言葉が並ぶ。レベル2において、もう残すところがなくなってきたと表現しながら、その上の細かな段階の区別に、ハワイ語熟達程度の繊細さが感じられる。

Kahakalau (2017)は、1000人以上のハワイ語学習者への調査から、「現在、ほとんどのハワイ先住民がこのレベル(LAUA:レベル2)にあり、ゴールは近いことをわかってもらいたい」(6-7)と述べている。

b. 現代のハワイ語の使われ方をふまえた記述例 : pidgin English

「ハワイ語の単語が入ったピジン英語」(Storytelling Level 1)、「ハワイ語のフレーズが入ったピジン英語」(Storytelling Level 2)

c. ハワイ語の特性をふまえたレベル記述例 : poetic references poetry

「聴衆を前にして行われる熟達したストーリーテリング。多様なボディーランゲージを用いる。頻繁に kaona と詩への言及ができる。」(Storytelling Level 5)、「儀礼を主宰し、特定のチャンツの内容を説明できる。高いレベルの詩と kaona を使って自発的に祈りとチャンツを作ることが

できる。」(Knowledge of protocol Level 5) これらは、ハワイ言語の中の詩の占める位置の重要さが伺える例である。

もう一つ確認すべき点は、この指標作成がハワイ人の手によって作成されたことを強調している点である。ANA 'ŌLELO の作成は、言語熟達度測定における植民地価値観からの脱却を意図しているとも言える。Kahakalau (2017)は、「この指標の作成は、他の先住民が自分たちの言語再生に関わるときにも役立つ、先住民の言語熟達度指標のテンプレートとなりうる」(10)と述べている。

私たちの言語の熟達度を測るのに現在使われている西洋の言語熟達度概念や指標に単純に頼ることはできない。むしろ、私たちは私たち自身の測定ツールを生み出さなければならないのだ。そしてそれは私たちの価値観、方法、優先するものに基づいたものであるのだ。ANA 'ŌLELO は先住民が自分たちの手で非常に有用で公正な道具をデザインできることを検証するものである。それは西洋の言語学者の手助けがあってもなくても、自分たち自身の研究方法に基づいて行われるものなのだ。(Kahakalau 2017:10)

5. 考察

上述した背景に照らし、ANA 'ŌLELO の意義について考えてみたい。

付加言語学習の学習者要因として言語熟達度指標に着目する理由は2つ考えられる。一つは言語学習における動機づけ、もうひとつは学習者のメタ認知ストラテジーの発達を促すという点である。

付加言語学習における学習者要因は、学習者の社会文化的環境や学習言語がその社会においてどのように評価されているかによって異なる。1970年代後半には母語話者が2000人まで減ったと言われるハワイ語であるが、近年、前述したチャータースクールやイマージョン校の充実、発展に伴ってハワイ語教育、学習を取り巻く環境は変化してきている。実際のところ、ハワイ語は現在、州内の公立私立の高等学校、ハワイ語によるチャータースクール、公立私立の大学、さらに成人向けにも地域や個人、オンラインの授業等でも教えられて(Kahakalau 2017:3)おり、松原(2010)はハワイ語イマージョン校の卒業生への調査に基づき「「ハワイ語再生母語化」の兆しが僅かではあるが着実に見られる」(124)ことを報告している。これらの教育環境の充実、人々のハワイ語、ハワイ文化に対する評価に影響を与え、ハワイ語学習者への肯定的な学習者要因として働くと考えられる。

ハワイ語はそれを含む伝統的ハワイ文化の否定と見直しの歴史を経験してきている。かつて否定されてきた自らの文化及び言葉が、今後、州学校教育の根幹として据えられ、「できる」ことの指標として表されることは、自分の文化的背景を含む自己肯定感を高めるのに有意義であろう。

(1) 動機づけとしての熟達度指標

ハワイ語熟達度指標にハワイ文化の側面が取り入れられ、モデルとして示されることは、学習者の内的動機付けを高め、統合的な人格形成にとっても有用であると考えられる。動機付けに関する認知的評価理論(cognitive evaluation theory)に基づけば、一般的に、ルールや目標が課せられること、指示や命令されること、競争があること、評価されることは、学習者の自律

性や有能感を阻害し、内発的動機づけを低下させるとされるが、これを自由選択や自己主導の機会としてとらえること、説明できる理由があること、楽しいと感じること、励ましを受けること、肯定的なフィードバックが得られること等は、学習者の自律性や有能感を促進させ、内発的動機づけを高めることがわかっている (Deci & Ryan 1985)。つまり、外部要因に対する受け止め方 (認知的評価) 次第で、それが個人の内発的動機づけを促進したり抑制したりすることを説明する理論である。

到達度指標が他からの借り物ではなく、自分たちの生き方と繋がったものであることが必要であることを表しており、それがきちんと説明され、学習者に理解ができれば学習の有用なツールになりうることを示唆している。実際のところ ANA 'ŌLELO 作成に当たっては、言語測定研究チームがハワイ語学習者、教師、生徒の保護者や地域の人々とともに議論を重ねてきた経緯がある。

Cummins & Swain (1986)は マイノリティ学生の学校での学習について分析の理論的枠組みを提示している。被抑圧グループの学生は教員とのやりとりの直接的結果として力をつけることができるが、その際には以下の4点について考慮されるべきだとしており、文化的指標を取り入れた言語熟達度指標は、これらに資する役割を果たせるように思われる。(1)どの程度、マイノリティ学生の言語や文化が学校のプログラムに組み込まれているか、(2)どの程度、マイノリティコミュニティが学校教育に参加することを奨励されているか、(3)どの程度、知識を得るために言語を積極的に使おうとする内的動機づけを高める教育的配慮がなされているか、(4)どの程度、評価の専門家がマイノリティ学生の支えとなる立場を取っているか。

付加言語学習研究における学習者要因の分類は研究者により異なるが、動機づけが継続的な言語学習にとっても重要であることは共通しているように思われる。学習者の言語学習の統合的動機づけとして作用すると考えられる。

Gardner & Lambert (1972)は、動機づけを「統合的動機づけ (integrative motivation)」と「道具的動機づけ (instrumental motivation)」の2つに分ける。「統合的動機づけ」とは、その言語が話される集団の文化、歴史、社会、人々に関心があり、それらを理解したい、その集団の一員として帰属したいと思うことによる動機づけである (小島 2018 :122)。山崎 (2005) は学習を長期的に持続させるためには、この「統合的動機づけ」が有効であることを論じている。

このハワイ語熟達度指標にハワイ先住民文化に基づく視点が盛り込まれていることにより、ハワイ語学習者自身になりたい理想をイメージしやすい、段階として目標を設定しやすくなることが考えられる。

ハワイ教育省が作成した教育目標(Nā Hopena A'ō)に基づき、現在ハワイの学校教育はハワイ文化に根ざした教育改革を進めている。ハワイ語は、就職に有利、国際社会での活躍に役立つといった外的要因が働きにくい言語であり、学習における成功が必ずしも経済的成功と直結するわけではない。従って、ハワイ語学習を促進するためには、学習者自身の「なぜその言語を学ぶのか」という内的要因が、他の言語以上に必要になってくる。そういう点において、ハワイ語学習及びその教育にはここでいう統合的動機づけが必要となってくる。つまり、文化、社会的にも明確に記述されたこの指標はハワイ語学習者にとって意味を持つものであることがわかる。

ハワイ語イマージョン教育においては、プログラムがスタートした1980年代当初より、ハワイ文化学習と強いつながりの中で展開されてきている。ただ、Kaomea (2005)が指摘するように、イマージョン以外の学校教育におけるハワイ語教育は必ずしも十分とは言えるものではない。こ

の点に関し、言語技術と関連した具体的な文化行動を指標として表していくことの重要性が確認されよう。

そして、ハワイで学ぶ生徒たちの教育がハワイ文化、ハワイ語を基盤に再構築されようとしている今、求められる言語と文化の程度を具体的に示すことは、ハワイ先住民にルーツを持たない生徒がハワイ社会に生きる自らのアイデンティティを確認することにもつながり、学習に対する内的動機づけを促進する一助となりうることも考えられる。

ANA 'ŌLELO はハワイ人のみを対象としたハワイ語の熟達度指標ではないが、基本的には先住民の被抑圧的地位からの社会的回復を指向しているように思われる。そうであっても、作成された熟達度指標は今後のハワイの学校教育において、意図された以上の可能性を持っているように考えられる。

言語学習における学習者要因は多様であるが、動機づけは指導者によって意図的に行うことができることを考えれば、その研究意義は理解されよう。適切な教材選択、レベルに応じたタスクの提示、学習環境の整備等に加え、学習者が理想とする自己になるための目標を設定できるよう促すことは、指導者の重要な役割である。これらの計画、実行、評価、修正に言語学習熟達度の指標の実効性が高まることは有益であると考えられ、本研究において着目する理由である。

Meyer (1998)はハワイにおける学校教育がハワイ学生の生活に合っていないことを指摘している。教材は米国本土の学生をターゲットにしたものであり、ハワイ人の豊かな口承伝統を排除している。ハワイ人の子どもたちの自尊感情を高める教育において文化や歴史、言語が統合的に教えられることの必要性を説く。ハワイ人認識論に基づくハワイ人学生のカリキュラムデザインには「timing (タイミング) interest (関心) need (責務) genealogy (系譜) を明示される必要があり、言語教育カリキュラムには、現在、過去、場所、そして学習環境の精神的側面を含んでいなければならない」(Meyer 1998:22)としている。このような点からも言語熟達度に文化的視点を組み込むことを検討する意義はあろう。

もう一つの観点は、言語熟達度指標が学習ストラテジー(learning strategies)の一つとして有用であるということである。教育心理学の知見によれば、動機づけはそれ自体を高めることが難しい変数であり、これらの介入によって学習成績の向上を図ることは容易ではない。むしろ学習者の行動レベルに介入できる学習方略の方が学習内容の理解に有効に作用する(篠ヶ谷 2012)。

O'Malley & Chamot(1990)は、学習方略をメタ認知的方略 (metacognitive strategy)、認知的方略 (cognitive strategy)、社会的・情緒的方略(social/affective strategy)の 3つに分けている。メタ認知的方略とは、自分の学習の計画をたて、状況を観察し、自分が理解したり発言したり書いたりしたものを分析する。そして、自分がいかに上手に学習したかを自己評価する。計画する (planning)、観察分析する (monitoring)、結果をチェック・評価する (checking/evaluation)等の行動である。

具体的な行動を起こすにあたり、熟達度指標は、自分の言語の力を測るものさしとして、自分の力がどの位置にあるのか、どこをめざすのかも示してくれる。

メタ認知的方略は言語学習に限らず、他の学習にも活用できるものであり、この指標表を用いた自身の学習管理能力は就職や進学といった学齢期の学業的成功だけに留まらず、生涯学習の観点からも有意義である。Chapman and Aspin (1997)は各国の調査に基づき、従来、小中高の学校レベルについて行われてきた教育基準や目標設定の見直しの必要性を説いている。「従来の

教育サービスと制度の枠組みを越えた研究、より系統だった分析が経済的、社会的要請に応え、知識の概念や価値観の変化に対応することができる」(103)とする。このような意味において、ピジン英語の実態等、現実の言語使用もふまえ、文化性を伴った指標を活用し、その実効性を高めていくことの意義が理解されよう。

(2) 環境要因としての熟達度指標

ハワイ語熟達度指標 ANA 'ŌLELO の提示は、ハワイ語学習のもうひとつの学習環境要因と考えることができる。ハワイ語熟達度指標 ANA 'ŌLELO 提示について、ハワイ州の学校教育のおかれた社会的背景を見逃すわけにはいかない。本項では、この文脈へのハワイ語熟達度指標 ANA 'ŌLELO 提示という事象の布置を試みたい。

米国では近年、教育界のみならず、財界や連邦レベルにおいても英語以外の言語能力向上への関心が高まりつつある。財界における外国語能力をもつ人材の雇用拡大、連邦の外交、国家安全、社会福祉分野における言語の専門家の不足、福祉の充実を求める地域社会からの要請等に加え、複言語能力保持者の認知的優位性に対する認識の広まりがその大きな理由とされる。(Rivers & Brecht 2018) 米国の多くの州では高校終了にあたり、通常の卒業資格に加えて2つ以上の言語で学び、優秀な成績を修めた生徒を表彰する *Seal of Biliteracy* という制度もできている。2011年カリフォルニア州を皮切りに、2017年現在、31州とD.C.で、ハワイ州は2014年に制度化された。

Cummins & Swain (1986)等、バイリンガル教育の有用性は質的研究の成果として広く発表されている。Garcia(2008)は、ハワイ語イマージョンプログラムを含むバイリンガル教育は、モノリンガル教育よりも大きな知識や経験を与え、子どもたちの思考を引き出す可能性を論じている。

ハワイ州統計教局の2016年報告書によると、米国の全人口の20.7%は家庭で英語以外を使用しており、中等教育段階の教育(secondary education)においては、州で定めた外国語教育が行われている。ハワイ州におけるハワイ語もそのひとつであるが、ハワイ語教育については州内においても共有されるスタンダードや指標はない。

米国のマイノリティ言語の教育への関心の高まりについて、Jennifer Leeman (2015) は「1991年の湾岸戦争以降、英語以外の言語能力を持つことの重要性が認識され始めた」(101)としている。さらに、この1990年代中葉の言語学習における社会文化的文脈への関心の高まりにより、継承言語教育が応用言語学、言語教育学の一分野として位置づいたとする。(Jennifer Leeman 2015)

Fishman (2001)は、マイノリティ言語の教育は言語の力を伸ばすだけでなく、それを使用するコミュニティの尊厳、そして、その語が持つ文化的、宗教的価値を高めるものであることを論じたが、ここにおいて記述される言語の力はいわゆるスキル上の問題に留まらない。

Fishman (2001)はまた、「継承語教育がこの先マジョリティーの社会に根をはっていくためには、継承語教育の質の向上が必要であることは言うまでもないことであるが、これに加えて、正規の教育との接点を見いだす必要があるとも考える」(21)と述べているが、ここでの「継承語」を「ハワイ語」に置き換えれば、現在のハワイ語教育の課題がはっきりする。ハワイ語の教育と学習を学校という文脈において、イマージョン校やチャータースクール以外の学校教育との接点をいかに探るかが今後、大きな課題になってくるだろう。その際、ハワイ語の熟達度に当てるものさしの役割は大きいと考えられる。

おわりに

ハワイ語熟達度指標 ANA ‘ŌLELO の提示は、ハワイ州の継承言語教育及び付加言語教育分野においても新時代を切り開いていく可能性をもつものである。

その継承がほぼ途絶えた状態になってしまったハワイ語の場合、定義上の継承語としてハワイ語を学ぶ子どもたちの割合は低い。しかしハワイ語を学ぶ子どもたちの親たちは、子どもたちとともに彼ら自身も自分たちのルーツを確認し、後世に引き継ごうとしている。ANA ‘ŌLELO ではハワイ語の言語熟達は技能だけに留まらず、宗教儀礼を含む文化への接近の程度を指標の一項目として扱っている。文化理解を含めたトータルのハワイ語イマージョン教育が辿ってきた歴史をみれば、ハワイ語熟達の程度を測るものさしの存在を考えたときに、その指標項目としてこれが上がってきたことは一つの必然であったのかもしれない。Kahakalau (2017) が述べているように、これが世界の先住民言語、及びその教育を発展させるものとして扱われていくことも予想されよう。

米国教育界におけるアカウンタビリティの追求は、関心の高まる外国語教育についても、さらに進んでいくであろう。設定したスタンダードに照らし合わせた適切な指導と説明可能な評価を求める態度は、より詳細に力を測るものさしを今後も必要とするであろう。学校教育における「世界言語 (World Languages)」教科においては、その教育効果を高めるために何がなされていくであろうか。設定する言語は州により異なるが、指標を明らかにすることは、扱う言語をどのように選び、言語学習を通して何をを目指すのかについて考えるきっかけを与えてくれることになる。現場の教員も一方では今後さらに「縛られる」ことになるかもしれないが、いかに授業を作り出すか、実行するかは目標と成果を明らかにする中でその精度が増していくように思われる。

現状では、イマージョン教育で行われているハワイ語教育以外は、英語を指導言語として行われる文法訳読式のハワイ語授業が多いのかもしれない。しかし、Nā Hopena A‘o (HA) プロジェクトに代表されるような、ハワイ人文化を基盤に学校教育を再構築する動きの中で、ハワイ語は世界言語の中の一つの選択言語のままではいられなくなるのではないかと。今後、言語技能を含めた指標が明確にされ、到達目標をもとにハワイ語教育が行われて、指導や評価の方法も開発されていくことが考えられる。ハワイ州学校教育に ANA ‘ŌLELO がそのまま使用されることはないかもしれないが、州の付加言語熟達度指標の嚆矢として、その存在は軽視できるものではない。

学習者個人に目を移せば、ハワイ語熟達度指標はハワイ人学習者の内的動機付けを高め、統合的な人格形成にとっても有用であると考えられる。ルールや目標は、適切に用いられることにより学習者の自律性や有能感を促進し、内発的動機づけを高めるものとなる。熟達度の指標にその言語の使用者としての姿が示され、自己肯定感を涵養する出自文化を纏った言語学習が行われることにより、地域への貢献、人格形成や健康、交友関係が内発的な目標となり、学業全般における好ましい成果も期待されるであろう。

付加言語学習への関心が高まる米国社会において主流の学校教育との接点を探る一つの道具として言語熟達度指標が果たす役割は大きい。さまざまな民族出自の生徒たちにとって必要な言語の熟達度とはどのようなものか、そしてその程度はいかに記述されていくべきなのか。ハワイ州におけるハワイ語熟達度指標の在り方が他の言語の教育にも影響を与えることも考えられる。

以上の点から、ANA ‘ŌLELO の提示はハワイ州の言語と文化に関わる教育の展開における大きな可能性をもつものであるといえる。さらに上述した観点から、ハワイ州におけるハワイ語教育においてこの熟達度指標が提示されたことの意義、そして作成にいたる過程を理解することで、他の先住民族言語を含む言語学習一般における熟達度指標の概念の幅が広がり、活用が進むのではないかと考えている。

日本社会の中で、英語に代表される外国語教育を見ると、日本に生きる私たちにとって文化とは何か、そしてその中で日本語と外国語を学ぶことはどういう意味を持つのか、言語学習が私たちの生き方の中にどう位置づくのかということ熟考する機会を得ないまま、「言葉」の教育、教育政策が進んでいるように思われる。

形として外国語学習の目標に文化的な項目を入れればよいということではなく、自分たちにとって言語学習の意義を考え、目標や指標を自分たちの手で作りだそうとすることが、学習の充実にも繋がるのではないかと考えている。

本研究にとっては、ANA ‘ŌLELO の作成過程や、他の熟達度指標 (ACTFL-NCSSFL の運用能力ガイドラインや欧州評議会作成による CEFR 等) との詳細な比較も重要な部分だと考えている。これらについては別稿で行いたい。

【注】

1) 1982 年マオリ語のみで就学前教育を行うコーハンガ・レオ (Te Kohanga Reo) がニュージーランドに創設された。現在はニュージーランド国内で 460 校、オーストラリアやロンドンにもある。‘Aha Pūnana Leo に与えた影響は大きい。

2) 松原(1995)はハワイ語衰退の要因を、①伝染病等の影響によるハワイ先住民族の減少、②ハワイ王朝の言語政策における無策 (指導者層の過度の英語傾倒、西洋化への焦り)、③ハワイ王朝転覆、アメリカによる併合と指摘する。

3) 「ハワイ人」、「ネイティブ・ハワイアン (ハワイ先住民)」は「1778 年のジェームズ・クックがハワイ諸島に到達する以前に同地に住んでいた祖先にルーツを有する者」と定義されることが多く、1983 年、1990 年に行われた住民投票でも約 80% がこの定義に賛成している。1993 年には Public Law 93-644, Section 813 として法制化されている。本稿でも定義はこれに従うこととし、表記は基本的に「ハワイ人」を用いる。

4) 近年はハワイ語チャータースクールの躍進もめざましく、その取り組みは Goodyear-Ka’opua (2013) に詳しい。

5) ハワイ州は米国唯一の単一公立学校制度を持っている。15 の学区に分かれており、2018 年現在公立学校は 292 校で生徒数は 179,255 名 (うち 36 校 11,160 名がチャータースクール)。

6) 彼らが英語に傾倒した理由の一つには 1849 年のゴールドラッシュ、ハワイの産業が捕鯨から砂糖の輸出へという経済的変化があった。プランテーションでのハワイ先住民の労働力を補うために各地から移民流入し、指示言語であった英語は、ピジンイングリッシュへと変わった。

7) Session Laws of Hawaii, 1896 Act 57-Section 30

8) 1980 年代のハワイの学校教育の展開については、山本 (2004) に詳しい。

9) オアフ島 6 校 (K-6:4 校 7-12:1 校 K-12:1 校)、マウイ島 7 校 (K-5:1 K-6:1 校 6-8:2 校 9:1 校 9-12:1 校 K-12:1 校)、ハワイ島 2 校 (K-12:1 校 9-12:1 校)、モロカイ島 2 校 (7-8:1 校 9-12:1 校)。ハワイ語やハワイ文化に基づくチャータースクール 6 校 (K-12:2 校 K-10:1 校 K-11:1 校 K-8:1 校 K-6:1 校)。

10) 「クム・ホヌア・マウリ・オラ」。ハワイ先住民教育哲学およびハワイ州の学習内容に関する基準 (Hawaii Content and Performance Standards) に基づいて作成、開発されている。3、4 年

生はハワイ語によるハワイ州評価テスト(the Hawaii State Assessment)を受ける。

11) いずれも各校 2018-2019 Course Description より。筆者は 2010 年にオアフ島カイムキ高校を訪問したが、選択言語はスペイン語、日本語で、ハワイ語は入っていなかった。

12) Johnson and NeSmith (2017)は、授業の参与観察、授業者への面接調査を行い、英語による文法訳読が中心でスピーキング活動に乏しく、コミュニケーションな授業になっていないことが多い点を指摘している。

13) ハワイ州公立の教員の実例については Kaomea (2005) に詳しい。12 世紀頃のハワイ人の残虐性 (宗教的指導者や権力を持つものによる生贄行為等) や「カプ」(kapu)と呼ばれる禁令制度による一般市民への生活の制限などを強調した子どもたちのプレゼンテーションに、適切に指導を行っていない小学校指導者の事例を取り上げている。ハワイ文化に対する教員の理解や認識の程度がイマージョン校以外の教育の課題の一つである。

14) hopena はハワイ語で「目標」、a'o は「教育・学習」を表す語である。

15) 州教育省はこの取り組みを支える資金を国に申請を行い、148 申請の中から採択され 199,800 ドルを得た。

16) ana はハワイ語で「測る」、'olelo は「言語」を意味する。

【参考文献】

- 'Aha Pūnana Leo. 1995. *The Story of the Pūnana Leo* [Brochure]. Hilo, Hawaii.
- Archer, Brandy. 2015. "Teacher Leaders' Self-perceptions of Growth in the Essential Elements of Cultural Proficiency: A Mixed Methods Case Study." Ed.D.. Lamar University: Beaumont. ProQuest Dissertations Publishing.
- Baker, Colin. 2011. *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual Matters.
- Benham, Maenette K.P., & Ronald H. Heck. 1998. *Culture and Educational Policy in Hawai'i: The Silencing of Native Voices*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Beyer, Carl Kalani. 2018. "Counter-hegemony in Hawai'i: The Success of the Hawaiian Language Immersion Movement." *American Educational History Journal*, 45 (1/2), 55-71.
- Carreira, Maria, Kagan, Olga. 2018. "Heritage Language Education: A Proposal for the Next 50 Years." *Foreign Language Annals*, 51 (1), 152-168.
- Chapman, J.D. and David N. Aspin. 1997. *The school, the community and lifelong learning*. London: Cassell.
- Cummins, Jim and Merrill Swain. 1986. *Bilingualism in Education: Aspects of Theory, Research, and Practice*. London: Longman.
- Deci, Edward L. and Richard M. Ryan. 1985. *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Dörnyei, Zoltán. 2005. *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dotts, C. K. and Mildred Sikkema. 1994. "Challenging the Status Quo: Public Education in Hawaii, 1840-1980." *History of Education Quarterly* 35 (3), 305-306.
- Feinga, J. Nanasi. 2016. "Ma Ka Hana Ka Ike Perpetuating Excellence in Native Hawaiian Education: Native Hawaiian Education Council Members' Approaches to Supporting the Needs of Native Hawaiians." Ed.D.. University of Southern California. ProQuest Dissertations and Theses.

-
- Fishman, J. 2001. "300-Plus years of Heritage Language Education" In J.K. Peyton , D.A. Ranard, & S.McGinnis (eds.), *Heritage Languages in America: Preserving a National Resource Language in Education: Theory and Practice* (pp. 87-97). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.
- Froiland, J. Mark, Davison, Mark L. and Worrell, Frank C. 2016. " Aloha Teachers: Teacher Autonomy Support Promotes Native Hawaiian and Pacific Islander Students' Motivation, School Belonging, Course-taking and Math Achievement. " *Social Psychology of Education : An International Journal*, 19 (4), 879-894.
- Fu, Jing. 2013. " Teaching for Diversity: Addressing Diversity Issues in Responsive ESL Instruction." Ph.D.. Michigan State University. ProQuest Dissertations Publishing.
- Garcia, Ofelia. 2008. "Multilingual Language Awareness and Teacher Education." *Encyclopedia of Language and Education*, Springer Link.
- Gardner, R. C. and Wallace C. Lambert. 1972. *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*, Rowley, MA: Newbury House.
- Goodyear-Ka'ōpua, Noelani. 2013. *The seeds we planted: Portraits of a native Hawaiian charter school*. Minneapolis : University of Minnesota Press.
- Hermes, Mary, Bang, Megan, and Marin, Ananda. 2012. "Designing Indigenous Language Revitalization. " *Harvard Educational Review*, 82 (3), 381-402.
- Johnson, Diane and Keao NeSmith. 2017. "Talking the Language to Death: Observing Hawaiian Language Classes." *International Journal of Critical Indigenous Studies* 10 (1). 1-20.
- Joshee, Reva, and Johnson, Lauri. 2007. *Multicultural Education Policies in Canada and the United States*. Vancouver : UBC Press.
- Kahakalau, Kū. 2017. "Developing an Indigenous Proficiency Scale." *Cogent Education*, 4 (1). 1-11.
- Kanahele, George S. 1986. *Kū Kanaka Stand Tall: A Search for Hawaiian Values*. Honolulu, HI: University of Hawaii Press.
- Kaomea, Julie. 2003. "Reading Erasures and Making the Familiar Strange: De-familiarizing Methods for Research in Formerly Colonized and Historically Oppressed Communities." *Educational Researcher* 32(2). 14-25.
- Kaomea, Julie. 2005. "Indigenous Studies in the Elementary Curriculum: A Cautionary Hawaiian Example." *Anthropology & Education Quarterly* 36 (1). 24-42.
- Kaomea, Julie. 2019. "Teaching Qualitative Analysis as Ho'oku'iku'i or Bricolage." *Educational Perspectives Journal of the College of Education*. University of Hawai'i at Mānoa 50 (1). 17-25.
- Kawakami, Alice J. and Waiānuhea Dudoit. 2000. "Ua Ao Hawai'i/ Hawai'i Is Enlightened: Ownership in a Hawaiian Language Immersion Classroom. " *Language Arts* 77 (5). 384-390.
- Leeman, Jennifer. 2015. "Heritage Language Education and Identity in the United States." *Annual Review of Applied Linguistics* 35. 100-119.
- Li, Sidney C.. 2015. "Advancing Multicultural Education: New Historicism in the High School English Classroom." *The High School Journal* 99 (1). 4-26.
- Meyer, M. 1998. "Native Hawaiian Epistemology: Sites of Empowerment and Resistance." *Equity and Excellence in Education*, 31, 22-28.
- Mahi, Dawn. 2013. "The Children of Kalihi." *Reclaiming Children and Youth* 22(1). 50-54.

-
- McCarty, Teresa L. and Tiffany S. Lee. 2014. "Critical culturally sustaining/revitalizing pedagogy and indigenous education sovereignty." *Harvard Educational Review* 84(1). 10-136.
- McDougall, Brandy Nalani and Georganne Nordstrom. 2011. "Ma Ka Hana Ka 'Ike (In the Work Is the Knowledge): Kaona as Rhetorical Action." *College Composition and Communication* 63(1). 98-121.
- Miyares, Ines M.. 2008a. "Expressing 'local culture' in Hawai'i." *Geographical Review* 98 (4). 513-531.
- Ohara, Yumiko. 2016. "Re-inventing Hawaiian Identity Conception of Ethnicity and Language in the Language Revitalisation Movement." *Internationales Asien Forum. International Quarterly for Asian Studies* 47 (1/2). 57-80.
- Osorio, Jonathan Kamakawiwo'ole. 2001. "'What Kine Hawaiian Are You?' A Mo'olelo about Nationhood, Race, History, and the Contemporary Sovereignty Movement in Hawai'i." *The Contemporary Pacific* 13 (2). 359-379.
- O'Malley, J. Michael and Anna Uhl Chamot. 1990. *Learning Strategies in Second Language Acquisition*, Cambridge, New York: Cambridge University Press.
- Pukui, M. Kawena and Samuel H. Elbert. 1986. *Hawaiian Dictionary Revised and Enlarged Edition*. Honolulu: University of Hawaii Press.
- Rivers, William P., and Richard D. Brecht. 2018. "America's Languages: The Future of Language Advocacy." *Foreign Language Annals* 51(1). 24-34.
- Roberts, Kelly D., Kiriko Takahashi, and Hye J. Park. 2018. "The Impact of Project Ho'oku'i Participation on Native Hawaiian High School Students' Perceptions of High School and College Coursework." *The High School Journal* 101 (3). 199-210.
- Stender, R. Holoua. 2010. "Kū i ke ao: Hawaiian Cultural Identity and Student Progress at Kamehameha Elementary School." Ed.D. University of Southern California. ProQuest Dissertations Publishing.
- Vansteenkiste, Maarten, Willy Lens & Edward L. Deci. 2006. "Intrinsic Versus Extrinsic Goal Contents in Self-Determination Theory: Another Look at the Quality of Academic Motivation." *Educational Psychologist* 41(1). 19-31.
- Vorsino, Mary. 2013. "Principals Approve Evaluations, 9 Years after Law Mandated." *McClatchy - Tribune Business News*, Jan 25, 2013.
- Warner, Sam L. N. 1999. "Kuleana: The Right, Responsibility, and Authority of Indigenous Peoples to Speak and Make Decisions for Themselves in Language and Cultural Revitalization." *Anthropology and Education Quarterly* 30(1) 68-93.
- Wilson, W. H. and Kauanoe Kamanā. 2006. "'For the Interest of the Hawaiians Themselves': Reclaiming the Benefits of Hawaiian-Medium Education." *Hūlili: Multidisciplinary Research on Hawaiian Well-Being* 3 (1). 153-181.
- Wurdeman-Thurston, K., and Julie Kaomea. 2015. "Fostering Culturally Relevant Literacy Instruction: Lessons from a Native Hawaiian Classroom." *Language Arts* 92 (6). 424-435.
- Yamauchi, Lois A., Andrea K. Ceppi and Jo-Anne Lau-Smith. 2000. "Teaching in a Hawaiian Context: Educator Perspectives on the Hawaiian Language Immersion Program." *Bilingual Research Journal* 24 (4). 385-403.
- Zehr, M. Ann. 2010. "Culture-based Education; 'Hawaiian Cultural Influences in Education: School

Engagement among Hawaiian Students.” *Education Week* 29(28). 5.

- 中嶋弓子 (1993) 『ハワイ・さまよえる楽園—民族と国家の衝突』 東京書籍.
- 井上昭洋 (2014) 「ハワイ人主権運動の歴史的考察」, 『天理大学地域文化研究センター紀要 アゴラ』, 11, pp.1-31.
- (2019) 「Aloha ‘Āina Unity March に見るハワイ人主権運動の現在」, 『天理大学人権問題研究室紀要』 22, pp.1-19.
- 榎景子 (2018) 「米国地方教育行政における学校管理スキームの変容と特質 : 「ポートフォリオ・マネジメント」手法にみる学校への環境管理型権力の予備的考察」, 『大学院教育学研究紀要』 20, pp. 111-129. 九州大学.
- 北野秋男 (2017) 「現代米国のテスト政策と教育改革—「研究動向」を中心に」, 『教育学研究』, 84(1), pp. 27-37.
- 吉良直 (2009) 「どの子も置き去りにしない(NCLB)法に関する研究 : 米国連邦教育法の制定背景と特殊性に着目して」, 『教育総合研究 : 日本教育大学院大学紀要』 2, pp. 55-71.
- 小島さつき (2018) 「英語教育と第二言語習得研究」, 『英語教育と言語研究』 西原哲雄編, 第 5 章, pp. 111-134, 朝倉書店.
- 篠ヶ谷圭太 (2012) 「学習方略研究の展開と展望」, 『教育心理学研究』 60 (1), pp. 92-105.
- 末藤美津子 (2008) 「多言語主義のゆくえ—アメリカの場合—」, 『異文化間教育学の研究』 小島勝編著, 第 9 章, pp. 151-164, ナカニシヤ出版.
- 竹口智之 (2007) 「継承語学習者は言語をいかに捉えているか」 『社会言語科学』9(2), pp. 53-64.
- 松尾知明 (2008) 「文化概念の再考—アメリカ合衆国の多文化教育の視点から—」, 『異文化間教育学の研究』 小島勝編著, 第 13 章, pp. 269-280, ナカニシヤ出版.
- 松原好次 (2004) 「ハワイ語復権運動の現況」, 『湘南国際女子短期大学紀要』 11, pp. 85-95.
- (2006) 「ハワイ語再活性化運動の現況—ナーヴァヒー校卒業生に対する追跡調査報告」 『電気通信大学紀要』 19 (1-2), pp.117-128.
- 松原好次編著 (2010) 『消滅の危機にあるハワイ語の復権をめざして—先住民族による言語と文化の再活性化運動』, 明石書店.
- 山崎朝子 (2005) 「学習者論—学習者の個人差と第二言語学習—」, 『武蔵工業大学環境情報学部紀要』 6, pp. 90-96.
- 山本享史 (2004) 「ハワイにおける先住民主権回復運動とハワイの教育の関わりについて—1980年代オアフ島ワイアナエ地区の教育プログラムを中心に—」 奈良教育大学大学院教育学研究科修士論文.
- (2005) 「米国の多文化教育の展開—1980年代のハワイの教育事例を通して—」 『アメリカス世界のなかの「帝国」』 天理大学アメリカス学会編, pp. 201-215, むさし書房.

【参考ウェブサイト】

ACTFL Performance Descriptors for Language Learners.

<https://www.actfl.org/sites/default/files/pdfs/ACTFLPerformance-Descriptors.pdf> (2019年9月29日アクセス)

BOE Policy E-3: Nā Hopena A‘o (HĀ) July 2016.

<https://www.hawaiipublicschools.org/DOE%20Forms/HA-Article-July2016.pdf> (2019年9月29日アクセス)

Detailed Languages Spoken at Home in the State of Hawaii. Hawaii State Data Center. 2016

http://files.hawaii.gov/dbedt/census/acs/Report/Detailed_Language_March2016.pdf (2019年9月29日アクセス)

Governor Wallace Rider Farrington High School Course Description Manual and Career Planning Guide 2019-2020.

<https://www.farringtonhighschool.org/wp-content/uploads/2018/12/1-SY2019-Course-Catalog.pdf> (2019年9月29日アクセス)

Hawaii Common Core Standards.

<http://www.hawaiipublicschools.org/TeachingAndLearning/StudentLearning/CommonCoreStateStandards/Pages/home.aspx> (2019年9月29日アクセス)

Hawaii State Department of Education. <http://www.hawaiipublicschools.org/Pages/Home.aspx> (2019年9月29日アクセス)

Hawaii State Department of Education Hawaiian Education.

<http://www.hawaiipublicschools.org/TeachingAndLearning/StudentLearning/HawaiianEducation/Pages/home.aspx> (2019年9月29日アクセス)

Hilo High School Registration Guide 2018-2019. <https://www.hilo.k12.hi.us/apps/pages/registrar>. (2019年9月29日アクセス)

Kaiapuni Assessment of Educational Outcomes.

http://aokaiapuni.weebly.com/uploads/2/7/0/1/27011744/kaeo_reports_interpretive_guide4_student.pdf (2019年9月29日アクセス)

Nā Hopena A‘o (HĀ).

[http://www.hawaiipublicschools.org/TeachingAndLearning/StudentLearning/HawaiianEducation/Pages/](http://www.hawaiipublicschools.org/TeachingAndLearning/StudentLearning/HawaiianEducation/Pages/(2019年9月29日アクセス))(2019年9月29日アクセス)

NCSSFL-ACTFL CAN-DO STATEMENTS.

<https://www.actfl.org/publications/guidelines-and-manuals/ncssfl-actfl-can-do-statements> (2019年9月29日アクセス)

Plan for Office of Hawaiian Education Priorities. December 9, 2015.

http://www.hawaiipublicschools.org/DOE%20Forms/Hawaiian/OHE_DeliveryPlan.pdf (2019年9月29日アクセス)

State of Hawaii Board of Education. Board Policies Policy 105-8 Ka Papahana Kaiapuni.

<http://boe.hawaii.gov/policies/Board%20Policies/Ka%20Papahana%20Kaiapuni.pdf> (2019年9月29日アクセス)