

Title	韓国の大学における継承語教育の研究動向
Sub Title	Research trends in heritage language education at South Korean universities
Author	金, 景彩(Kim, Kyongche)
Publisher	慶應義塾大学外国語教育研究センター
Publication year	2025
Jtitle	慶應義塾外国語教育研究 (Journal of foreign language education). Vol.21, (2024.) ,p.97- 106
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	研究ノート
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AA12043414-20240000-0097

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

韓国の大学における継承語教育の研究動向

金 景 彩

1. 継承語概念と大学における継承語教育

本稿は、日本の大学における継承語 (heritage language) 教育カリキュラム構築の土台作りとして、日本と類似した大学システムをもっている韓国でこれまで出された継承語教育研究の成果、中でも大学での教育にフォーカスした研究の内容を検討するものである。「継承語」という用語は、カナダにて1967年から始まった Ontario Heritage Language Programs に由来するとされるが、その定義は学者によってさまざまであり、また、地域によっては「継承語」ではなく別の概念が好んで使用されることもある¹。例えばカナダの文脈では、「先住民とイヌイットの言語とカナダの公用語 (英語とフランス語) 以外の言語」を指す一方で、アメリカでは「移民者、難民、原住民集団の言語」(Cummins 1995; Cummins 2005: 586) を意味することが多い。Polinsky は、継承語を「習得の順番から言うと第一言語だが、その国の主要言語に移行したために (第一言語として) 完全に習得しなかった言語」(Polinsky 2008: 149) であると、より一般的に適用できる形で定義し直した。さらに、Blackledge&Creese は、継承語概念に含まれる「遺産 (heritage)」を「一つの集団が意図的に保存し、次の世代に伝授するために設けた過去の経験の要素」と定義した上で、継承語学習者であるための条件として「当該言語と結びついた家族や先祖との繋がり」(Blackledge&Creese 2008: 536) を論じ、世代を跨いで伝授される文化的な遺産としての継承語の性格を強調した。

継承語教育に関するこれまでの研究は、当該言語を母語としていた親世代の言語意識と、それに強く影響された家庭内での言語学習を何より重要な要素と捉えてきた。そのため、多くの研究は、幼少期までの家庭内教育や、学校以外の民間の語学教室などで行われる継承語教育を中心に展開され、大人になってからの継承語教育、とりわけ大学における教育に関する研究は極めて少なかったと言える。とりわけ、大学システムが類似している日本と韓国においては、海外 (主に英語圏) に在住する自国民を対象にした継承語教育が主な研究対象だったのであり、国内における継承語教育カリキュラムの構築に関する研究はほとんど行われてこなかった。

しかし近年、マイノリティの文化的アイデンティティの保持、グローバル化に伴う相互理解増進と人材育成、さらには移民・難民に対する社会的責任の観点から、高等学校以上の学校

に通う学習者に対する継承語教育の重要性も年々強調される傾向にある。ナショナルアイデンティティを保持しようとする閉鎖的な観点を超えて、留学生、外国人労働者、結婚移住者ⁱⁱ、とりわけ日本では旧植民地出身の3世、4世もが共存する多文化社会への対応の一環として、数こそ少ないが、義務教育から一步離れた大学の場において継承語教育を実践しようとする動きが、徐々に登場しているようである。

そこで本稿は、近年韓国で出された継承語教育を扱った先行研究、とりわけ大学における実践例や教育の効果を高めるための方法論について論じたものの内容を整理し、日本における継承語教育カリキュラムの構築に対する示唆を得ることを目的とする。カリキュラム構築の土台づくりが目的であるため、継承語学習者の言語使用における特徴を言語学的に分析した論文（品詞使用上の特徴、単語・表現上の特徴、発話のスピードやピッチの特徴などに関する研究がある）は、大学におけるカリキュラム設計に直接関わっている内容でない限り、検討対象から除外した。また、継承語教育研究の大半を占める、幼児から高校生までの年齢層を対象にした研究も今回は検討せず、あくまでも大学において大学生の継承語学習者を対象にした研究に調査の範囲を絞り、検討を行った。

2. 海外の事例を紹介した先行研究

韓国における継承語教育研究が「在外同胞」を主な対象としてきたⁱⁱⁱという経緯から、大学における継承語教育に関する研究は、まずは海外の事例を紹介することから始まった。ここではその中から三つの研究を取り上げたい。

第一に、Yu Cho&Chun (2015)の研究は、継承語学習者（韓国語）を大学カリキュラムの中に配置するために、六つのアメリカの大学で試みられているクラス分け方法（placement strategies）を分析したものである。この研究は従来の方法の問題、すなわち、SAT IIの韓国語科目やTOPIK（韓国語能力試験）の成績を、学生を選別し、プログラム内に配置するための指標とする方法によっては、継承語学習者の言語能力上の特性を十分に評価できないという点を指摘した上で、継承語学習者のクラス分け方法を考案し、実施している複数の大学の事例を紹介する。デューク大学（Duke University）、ラトガース大学（Rutgers University）、イエール大学（Yale University）、エモリー大学（Emory University）、コーネル大学（Cornell University）、イリノイ大学（University of Illinois）、プリンストン大学（Princeton University）の韓国語コースでは、それぞれ継承語学習者の特徴を意識したクラス分け方法が導入されている。例えば、デューク大学の韓国語プログラムでは、継承語学習者が自らの言語能力を判断してからカリキュラムに参加できるように、自己配置指針（self-placement guidelines）を提供する方法^{iv}を導入しており、イエール大学では、非継承語学習者のテスト（語彙、文法、読解、作文、会話〔インタビュー試験〕）にディクテーション、叙述語活用とスペルの項目を加えたテ

ストを、継承語学習者向けに実施しているという。さらにプリンストン大学は、クラス分けテストに読む・書く項目や、漢字に関する知識を評価する項目をも設けており、文法項目だけでは評価できない、巧みな文章構成能力を評価できるシステムを構築している (178-179) という。非継承語学習者に比べ会話項目で高い評価を受ける傾向がある継承語学習者に対しては、書く能力を測る項目の比重を上げることによって、非継承語学習者との公平性を図るこのような方法を参考に、著者たちは継承語学習者の言語能力を総合的に評価するための統合評価手順 (Integrated Assessment Procedure) を提案する。

An Integrated Assessment Procedure (80 minutes)

- a . Pre-reading activity
- b . Reading text (A Photo Contest)
- c . Short answers for comprehension
- d . Vocabulary and grammar understanding
- e . Oral presentations (Describing a photo of one's choice: 3 min.)
- f . Writing about the presentation (7 min.)
- g . Oral presentations (Explaining an award-winning photo: 3 min.)
- h . Writing about the presentation (7 min.)
- i . Describe and Explain, based on an authentic written text
- j . (Evaluate, Write an essay)

このテストは、語彙の意味や文法的活用に対する標準化された指標ではアクセスできない領域を評価するために考案された。実際、この評価方法を導入した際、従来のテストで上級クラスに配置された学生と中級クラスに配置された学生 (いずれも継承語学習者) は、a から d までの項目においては、言語能力にさほどの差が見られなかったが、e から f の活動、すなわち読解能力とそれに基づいた内容要約能力を評価する項目では、中級クラスに配置された学生の方がはるかに高い能力を見せたという (184-185)。継承語学習者は、受動技能 (receptive skills) が生産技能 (production skills) より優秀な場合が多く、したがって語彙、動詞の活用、文法のパターンなどに重点が置かれたテストでは評価できない能力を評価するためには、様々な角度から統合的に能力を評価できる枠組みが必要であるというのが、Yu Cho と Chun による研究の結論である。

この研究は、初修外国語科目の履修を希望する継承語学習者を、「既習者」という大まかな

枠組みで評価しがちな日本の大学システムにおいて、継承語学習カリキュラム構築のために必要な基礎的作業に関する示唆を与えてくれる。それは、1) 継承語学習者の言語能力の特徴を理解・把握し、2) それを適切に評価し、既存のカリキュラム内に適切に〈配置〉するための評価方法の考案である。

二つ目に取り上げる Lee-Smith (2019) の研究は、大学における継承語学習を「言語アイデンティティ」、「文化アイデンティティ」の観点から点検することで補完することを試みている。Lee-Smith は、継承語学習者の学習動機を促すためには、単に彼ら・彼女らが教室にもたらすだろう知識——非継承語学習者が持ち得ていない知識——をポジティブに評価するだけでは不十分であり、特定の言語に制限せず、学習者同士が自身のアイデンティティと学習動機について語ることを、教員の方から推奨すべきであると主張する (2-3)。そこでこの研究は、継承語学習のカリキュラムに学習者側の観点を導入すべく、HMH (Heritage Meets Heritage) を企画・実施し、その成果を紹介している。HMH の目的は、1) 継承語学習者であることが何を意味するのかを学習者に理解してもらい、2) 教員が学習者のアイデンティティをより理解し、必要に応じてカリキュラムを修正できるようにし、3) 学習者のニーズを満たせる教材と活動を開発することである (3)。

このプロジェクトは、アメリカの私立大学のスペイン語、ギリシャ語、韓国語、ロシア語教員の協力の下で実施され、その成果として、アラビア語、中国語、ギリシャ語、ヘブライ語、韓国語、スペイン語、ロシア語を継承語とする学習者が、自らのアイデンティティや言語学習についてペアで行った会話が記録された。企画者の設けたいくつかの質問をめぐり異なる言語の継承語学習者同士が語り合うように構成されたこのプロジェクトが明らかにしたことは、言語は異なっても、継承語学習者の継承語に対する考えや態度には共通の特徴があるということであった。それを互いに共有させることで、特定の言語に限定されないより大きな「継承語コミュニティ」を認識させ、学習者が継承語学習において多々直面する不安や挫折を緩和し、自らのアイデンティティをポジティブに捉え直させるとともに、トランスナショナルな文化の擁護者として彼ら・彼女らを成長させることが可能であるということが確認できたという (37-38)。

この Lee-Smith の研究は、大学という場を、主流言語・文化とは異なる言語・文化アイデンティティをもつ者同士が出会う場、さらにはそれによって教育のあり方そのものが問われる場として捉え直すものである。単に継承語学習者を従来のカリキュラムの中に適宜配置するという問題の枠組みを遥かに超えて、学習者それぞれのアイデンティティ形成に密接に結びついた教育のあり方、大学の教育現場における〈共存〉の実践につながる研究成果であるといえる。

オーストラリアの大学での継承語学習の事例を紹介した Fraschini (2017) の研究においても、継承語学習者のアイデンティティ問題を、大学のカリキュラムに積極的に取り入れようとする

事例が紹介されている。この事例では、オーストラリアの大学で開設された「韓国語継承語コース (Korean as heritage language course)」の受講生を対象に、「ブログ作成」の活動が行われた。Fraschini によれば、ブログというメディアはプライベートな書く行為に基づきながらも、継承語学習者同士のコミュニケーションを通じて学習者コミュニティを形成し、言語およびエスニックアイデンティティへの認識を促すのに効果的である (56-57)。授業の一環として、韓国の言語・文化に対する自分の考えや、韓国に関わる作品 (文学、映画など) について受講生がブログに投稿した文章から、著者は継承語学習者が自らの言語・文化アイデンティティを、家庭や社会における言語・文化言説の中に位置づけていく (positioning) プロセスを捉える。

大学生になった受講生が、自らの言語・文化認識を形作った家庭を相対化し、それを主流社会との関係において思考するということは、大学における継承語教育ならではの学習効果であり、成果であろう。論文で分析された、受講者がブログに投稿した文章の詳細を紹介することはここではしないでおくが、この実践例は大学の継承語教育カリキュラムが、受講者個人の経験そのものを教材とすることで、継承語教育を大人としてのアイデンティティ形成に結びつけていくことができるという可能性を示してくれる。

韓国外の大学における継承語教育を対象にしたこれらの研究は共通して、未だ継承語教育が根付いていない韓国の大学に参照点を提供するために行われたものである。次節では、これらの海外大学での事例と対話しながら企てられている韓国の大学での事例を、Lee の先駆的な研究を中心に概観することとする。

3. 韓国の大学における継承語学習に関する研究

韓国外の継承語学習者を対象にした研究と同じく、韓国内の大学にフォーカスした研究においても、アイデンティティの問題は主要なテーマである。韓国の大学に在籍し、継承語としての韓国語で専門分野を学ぶ学生たちの韓国語に対する認識を調査した Lee 他 (2014) や Won (2020) の研究がその代表的な例である。

中でも Lee らの研究は、大学における継承語教育構築の基礎的作業として、継承語学習者が言語能力別に見せる「社会言語学的特徴」を分析した点で興味深い。韓国のある私立大学の夏季特別講座に参加した韓国語初級・中級・上級レベルの継承語学習者30名を対象にデプスイントerview (depth interview) を行い、言語学習経験、言語能力、家族の影響、エスニックアイデンティティ、学習目的と学習に対する要望についての調査を行っている。

海外に移住した時期、家庭での言語環境、韓国文化 (メディアで接するポップカルチャーを含む) との接触、アイデンティティに対する自己認識などが、複合的に学生の継承語能力に影響を及ぼすことを、実際の学生たちの事例からまとめたこの研究は特に、同じ継承語学習者でも、学習の形式、学習したい言語領域、学習の目的が異なる場合があることを指摘した点で意

義が認められる。当然のことだが、継承語学習者の中でも初級レベルの学習者は、コミュニケーションに活用度の高い基礎的な語彙・表現に基づき、とりわけ話す技能に焦点を当てた学習を求める傾向があり、これは非継承語学習者（＝「外国人学習者」）のニーズともある程度一致する。その一方で、中上級レベルの学習者は、読解テキストを通じて読む・書く技能の伸長を目指す学習形態を好むという特徴を見せたという（264-266）。

Lee らの研究は、継承語学習者を一括りにせず、学習者それぞれの背景や言語能力別のニーズを事前に把握する必要性を浮かび上がらせた。特に、継承語学習者でも、言語能力によっては「外国人学習者」と学習に対するニーズが一致する場合があります、これは現在の日本の大学における日本語ネイティブを対象にした外国語教育のカリキュラムを、日本語ネイティブと継承語学習者が共に学ぶ場に転じうる可能性を示唆する。そこで重要になってくるのが、現在のカリキュラムをどのように改変すれば、〈共に学ぶ〉場を作ることができるかという問題である。日本の大学と同じく、韓国の大学も継承語学習者に特化したカリキュラムを、正規のカリキュラムに加えて新しく作ることは現実的ではなく、むしろ初修の学習者と継承語学習者が同じカリキュラムの中で共に学ぶ方法論を模索した方が、大学運営の面においても、教育的効果の面においても良いと考えられるからである。

Lee は後続研究（2018）で「外国人学習者」（非継承語学習者）と継承語学習者が大学の韓国語の授業で共に学ぶことで得られる効果を、相互交流仮説（interaction hypothesis）に基づいて検証した。相合交流仮説とは、アメリカの応用言語学者の Michael Long が提唱したもので、会話に参加している者同士が、互いの意図を理解し、問題を解説するために意味交渉（negotiation of meaning）を行う中で、第二言語が習得されるとする考え方である。例えば、母語話者と非母語話者が会話をするとき、その会話は、意図を明確に伝達し理解しあうために、意味を明確に伝えてもらうよう相手に要求し（clarification request）、自分の理解が正しいか、相手が自分の意図を正しく理解したかを確認する（confirmation check、comprehension check）などのプロセスを伴う。このプロセスによって発話する者は、コミュニケーションにトラブルを生じさせる自らの言語運用の要素に気づき（negative feedback、noticing gap）——「自らの言語知識と目標とする言語の間の差異に気づく」（201）——語彙やイントネーション、構文パターンなどを修正して再発話する。このように発話の修正を経験することで、第二言語の習得は促進されるという（200-203）。

Lee は、「外国人学習者」と継承語学習者の相互交流が具体的にどのような様相で表れるのかを、実際の韓国語教育の現場で確認する。対象となったのは、韓国のある私立大学の夏季特別講座（韓国語と文化を学ぶために短期的に韓国を訪問した学習者を対象にした講座）に参加した、主に英語圏からきた継承語学習者と「外国人学習者」である。授業は、1）ある部屋の絵を見て部屋にあるものの位置を説明する、2）地図を見て道案内をする、3）並べられた絵

をみて物語を構成し伝えるという、韓国語教科書から抜粋した三つの課題に基づいて行われた。著者は、20～30分間実施された活動の中で、「外国人学習者」と継承語学習者が自らの意図を伝えるために用いる戦略、特にフォーカスする言語要素を分析し、「外国人学習者」と継承語学習者それぞれに適した学習法・教授法を提案する。

課題を遂行する中で意味伝達に問題が生じた場合、「外国人学習者」と継承語学習者は、共通して語彙の意味や形態にフォーカスして問題を解決しようとする傾向を見せる。ただ「外国人学習者」は、継承語学習者との相互交流の中で、助詞や時制などの文法を点検し、調整しようとする一方、継承語学習者は生活の中ですでに身につけた言語能力があるがゆえに、語彙や文法の形態に「外国人学習者」ほどこだわらない——点検や修正を行わない——傾向が見られた。その代わり継承語学習者は、迂回的に説明する、代替語を用いる、相手に通じない表現を回避する、会話を遅延させるなどのコミュニケーション戦略を巧みに活用することで、コミュニケーションを成り立たせていたという。これは、継承語学習者は「外国人学習者」とは異なり、「ミクロな課題遂行」よりも「社会的な参画行為」そのものに集中していたからであると、著者は分析する（209-222）。

このような結果から、一方の「外国人学習者」に対しては、既存の語彙・文法の知識に加えて、多様なコミュニケーション戦略、実際の課題遂行の中で直面する変数やディスコースマーカ、社会文化的な慣習を理解し、実際のコミュニケーション場面でそれを適用できるようにするための活動が必要であり、他方の継承語学習者に対しては、自らの中間言語（interlanguage）と目標言語（target language）の間のギャップを認識させられる活動を行い、よりミクロな言語の形態にフォーカスできるように授業を設計する必要があると、著者は主張する（223）。

この研究は、大学の現行カリキュラムの中で、「外国人学習者」と継承語学習者が共に言語を学ぶ時の利点と、その利点を活かすための具体的な方法論を提示した先駆的な研究である。「外国人学習者」と継承語学習者は、言語学習の中でそれぞれがフォーカスする言語要素と、用いるコミュニケーション戦略が異なるため、互いの言語学習における弱点を、共に学ぶことで補うことが可能であり、また望ましい。「外国人学習者」（非継承語学習者）と継承語学習者が大学の韓国語の授業で共に学ぶことで得られる効果を、相互交流仮説に基づいて検証するために、モノの位置を説明する、道案内をするといった、入門・初級レベルの授業でよく行われる学習活動を活用したことも、示唆するところが多い。単に習得した知識・技能を確認することに留まりがちな言語活動を、継承語学習の観点を導入することによって、より高度な言語運用能力へと繋げうる可能性が開かれるからである。継承語学習者向けに特別な教材を開発せずとも、従来の教材を活用しながら新しい授業のあり方を模索できるということも、現行カリキュラムにおいて重要な参照点となるだろう。

4. 日本の大学における継承語教育のカリキュラム構築に向けて

韓国での継承語教育研究は、アメリカやカナダ、オーストラリアほどの研究の蓄積はないものの、大学システム・カリキュラム編成において日本に類似した点が多いことから、現行システムの中で実践可能な授業のあり方や取り組むべき課題について、示唆を得ることができる。その課題をまとめると以下の通りである。

- 1) 継承語学習者の現状を把握すること
- 2) 継承語学習者の言語能力を評価するための評価方法と評価規準を確立すること
- 3) 継承語学習者が非継承語学習者と共に学ぶことによって得られる教育上の効果を明らかにすること
- 4) 継承語学習者と日本語母語話者による学習効果を最大化するための授業を開発すること

日本においても韓国と同じく継承語教育の必要性が共有されつつある。上記の1に関しては、ベトナム難民2世の大学生のライフストーリーに着目した中川（2011）の研究、大学で中国語を履修する中国ルーツの学生たちのバックグラウンドや履修動機などを調査した小川（2020）や李光曦（2021）の研究があり、これらはすべて大学における継承語学習者の現状を把握しようとした代表的な試みである。ただ、いずれの論文も、大学での外国語教育のあり方を見直すべきであると主張することに留まっており、具体的なカリキュラム構築や教授法（2～4）については、韓国と同様、未だ課題として残されている。

今千春は、大学の外国語教育カリキュラムについては直接触れてはいないが、外国にルーツをもつ大学生を、日本語と母語・継承語のバイリンガルとしてではなく、日本語、母語・継承語、英語などを含む「複数の言語を使用する多言語使用者」（今 2019：163）と捉える観点を提示した。継承語学習者は「複数の言語をどのように習得・使用し、問題を処理」するかという「個人言語管理」（164）を日々行っており、そこには日本語や母語・継承語のみならず、すでに「第一外国語」として身につけた英語や、大学で新たに習得する第三の言語への認識もが関わってくるからである。

この研究は継承語学習を複数の言語が影響しあう、いわば複言語的な観点から捉える必要性に触れている。これは、大学の外国語教育の中に継承語学習者を位置づける上で極めて重要な観点であり、韓国での先行研究においても言及された、継承語学習者と非継承語学習者が共に学べるカリキュラム構築や、学習言語を跨いだ共同体（Heritage meets heritage）の意義をも明らかにしてくれる部分があるだろう。今後、これらの研究の観点を海外の研究や事例と対話させつつ、大学における言語学習を学生個々人の多面的なアイデンティティに結びついたものに発展させていくための具体的な実践に繋げていくことが求められるだろう。

参考文献

日本語文献

- 今千春 (2019) 「外国にルーツをもつ学生の言語習得に対する管理の一考察」『Global communication studies = グローバル・コミュニケーション研究』8、pp. 159-182。
- 李光曦 (2021) 「日本高等教育における継承中国語学習者のアイデンティティ構築の影響要素：学習動機・学習環境・言語学習の角度から」『異文化コミュニケーション』24、pp. 55-74。
- 小川典子 (2020) 「大学における継承語教育の展望：中国語を履修する中国ルーツの学生たち」『立命館国際研究』32 (4)、pp. 153-178。
- 中川康弘 (2011) 「ベトナム難民2世の語りにもみるバイリンガル育成の可能性——ライフストーリー・インタビュー手法を用いて」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』7、pp. 66-86。

その他文献

- Blackledge, A.& Creese, A. (2008). Contesting 'language' as 'heritage': Negotiation of identities in late modernity. *Applied Linguistics*, 29 (4), Oxford: Oxford University Press, pp. 533-554.
- Cummins, J. (2005). A Proposal for Action: Strategies for Recognizing Heritage Language Competence as a Learning Resource within the Mainstream Classroom. *The Modern Language Journal*, 89 (4), pp. 585-592.
- Cummins, J.& Danesi, M. (1990). *Heritage Languages: Development and Denial of Canada's Linguistic Resources*. Toronto: Our Schools/ Ourselves Education Foundation.
- Fraschini, Nicola. (2017). I thought that I don't qualify to call Korean my 'national language': Identity and authenticity in Korean-Australian heritage language learners. *한국어교육*, 28, pp. 45-80.
- Jee, M. (2016). Korean-American students' beliefs about language learning: the effect of perceived identity. *한국어교육*, 26 (2), pp. 275-302.
- Lee-Smith, Angela. (2019). Building a Community of Heritage Language Learners - 'Heritage Meets Heritage' Project. *한국어교육*, 30, pp. 1-44.
- Lee, B. (2014). 영어권 계승어 학습자의 숙달도별 사회언어학적 특성에 관한 연구. *외국어로로서의 한국어 교육*, 40, pp. 245-275.
- Lee, B. (2018). 초급 외국인 학습자와 계승어 학습자의 상호작용 비교 연구: 형태 초점 양상을 중심으로. *한국어 교육*, 29 (3), pp. 197-225.
- Polinsky, M. (2008), Heritage Language Narratives. *Heritage Language Education: A New Field Emerging*. Brinton, Donna M., Kagan, O., Bauckus, S. (eds.), New York: Routledge, pp. 149-164.
- Shin, S., Joo, A. (2020). Effects of 'explicit' grammatical instruction for Korean heritage language learners - Possessive vs locative-static and locative-static vs locative-dynamic. *문법 교육*, 39, pp. 37-76.
- Shin, S., Jung, S. A Critical Look at Research on Heritage Language Development and Maintenance of Korean -With a particular reference to the Australian context. *외국어로로서의 한국어교육*, 43, pp. 97-134.
- Shin, S., Ko, S., Rue, Y. (2016). Heritage language learning: A needs analysis study on Korean-Australian tertiary students. *한국어교육*, 27 (1), pp. 111-155.

- Van Deusen-Scholl, N. (2003) Toward a definition of heritage language: Sociopolitical and pedagogical considerations. *Journal of Language, Identity, and Education*, 2 (3), p. 222.
- Won, M. (2020). 한국 대학에 재학 중인 재외동포의 한국어에 대한 인식 연구. *문화교류와 다문화교육*, 9 (1), pp.173-190.
- Yu Cho, Y. & Chun, H. (2015). Integrating Assessment in a College-Level Korean Heritage Curriculum in the United States. *이중언어학*, 61, pp. 163-189.

注

- ⁱ 中島和子 (2017) によれば、英国、豪州、ニュージーランドではコミュニティ言語 (community languages)、フランスやフランス系カナダでは出身言語／出自言語 (langue d'origine) の概念が用いられる他、習得の順序との関係では、第一言語 (primary language)、家庭言語 (home language)、社会的立ち位置を示すマイノリティ言語 (minority language)、移住者言語 (immigrant/migrant language)、先住民／原住民言語 (indigenous language)、先祖語 (ancestral language) など、様々な概念が使われている。「継承語」は、カナダ日本語教育振興会が heritage language の和訳として使ったもので、それまでは「遺産言語」が一般的な訳語であったという (3-4)。
- ⁱⁱ 韓国統計庁の発表によれば、現在韓国に在留している外国人労働者数は84万人以上であり、また2023年の総結婚件数のうち、10.2%が国際結婚だったという (KOSIS 国家統計ポータル (<https://kosis.kr/>) にて2024年9月30日調べ)。
- ⁱⁱⁱ 韓国の継承語研究に関していうならば、「在外同胞」——大韓民国の国籍を保有している海外移住民・在留者、または大韓民国の国籍を一時保有していた者 (出生により国籍を取得したのち、外国籍を取得した者など) を含む——を対象にした継承語としての韓国語教育が、その主な研究対象であった。研究の目的としては「民族的アイデンティティの保持」が論じられることが多かった。
- ^{iv} これまで韓国語にどれほど触れてきたか、家庭で使用する言語は何か、アメリカに移住してきた年齢は何歳かなどの基準に基づいて、継承語学習者を次の五つのカテゴリーに分けている。1) 韓国語を学習したり、接したりしたことがない、2) 親が学習者に対して韓国語を使用している、3) 親と学習者が韓国語でコミュニケーションしている、4) 韓国で生まれ、6歳以降に渡米している、5) 韓国で中学校に通った経験がある (Yu Cho&Chun 2015: 176)。
- ^v 他にも、Shin, S., Ko, S., Rue, Y. (2016). Heritage language learning: A needs analysis study on Korean-Australian tertiary students. *한국어교육*, 27(1), pp. 111-155; Jee, M. (2016). Korean-American students' beliefs about language learning: the effect of perceived identity. *한국어교육*, 26(2), pp. 275-302; Shin, S., Jung, S. A Critical Look at Research on Heritage Language Development and Maintenance of Korean -With a particular reference to the Australian context. *외국어로서의 한국어교육*, 43, pp. 97-134; Shin, S., Joo, A. (2020). Effects of 'explicit' grammatical instruction for Korean heritage language learners - Possessive vs locative-static and locative-static vs locative-dynamic. *문법 교육*, 39, pp. 37-76などを、韓国外の大学における継承語学習者を分析した研究として挙げるができる。