

二言語環境下の中国人児童生徒の母語保持要因 －母語の認知面に注目して－

穆 紅（お茶の水女子大学大学院生）

muhongffl@yahoo.co.jp

Factors That Affect Native Language Maintenance of Chinese Children in Japan:

Focusing on Native Language Cognitive Development

MU Hong

キーワード：母語の認知面、母語保持・育成要因、母語保持努力、母語による読み書き

要 旨

本研究は、二言語環境にいる子どもたちが直面している母語の低下・喪失、及びそれによりもたらされる発達の中断などの問題に注目するものである。日本の公立小中学校に在籍している、中国語を母語とする子どもを対象に、来日年齢、滞日年数及び母語保持努力の中でどれが母語会話力の認知面と最も関係が深いかを検討した。その結果、全体でも、小学生・中学生のカテゴリ一別においても、母語保持努力、特に母語による読み書きを行うことが母語会話力の認知面と最も関係が深いことがわかった。このことから、二言語環境に置かれても、母語で読み書きを行うことは母語の認知面の保持・育成を促す可能性が高いことが示された。

1. はじめに

近年国際間の移動が盛んになるとともに、親の同伴で来日した子どもたちが増えている。この子どもたちは、日本への移転によって母国での学習や生活のネットワークから切り離され、日本という異質な風土に新たにダウンルート（根を下ろし）し、新たな生態系の中でネットワークを紡ぎ出していくことになる（岡崎2005）。母国からアップルート（根こそぎ引き抜かれること）され、日本にダウンルートするような子どもたちに対して、「日本に来た時点で子どもたちが既に持っている力をもとにして学ぶにはどうしたらよいか。言い換えれば、ゼロから出発するのではなく、持っているものを十二分に生かすにはどうしたらよいか」（岡崎2005：15）を考えることが必要であろう。

日本に来た子どもたちは様々な難題に直面している。日本語学習や教科学習の理解

困難などとともに、母語の低下、喪失という深刻な問題も生じてくる。母語を喪失させず保持することは、子どもたちが母語環境から日本語環境へと言語環境が移行する中で、いわば「一貫した存在」として心身の発達を実現し新たな生態系の中にダウンルートを実現していくための要として位置付けられるものである（岡崎 2005）。したがって、言語環境が移行する中でどのように母語の保持・育成を行いながら、子どもたちの継続的な発達を促すことができるかは喫緊の課題となる。本研究は、まず、こうした子どもたちの母語に焦点を当て、どのように彼らの母語を保持・育成できるかを検討する。

多くの調査によると、二言語環境に入ること、母語の使用場面が激減することから、子どもたちの母語の喪失、特に母語の認知面の喪失が非常に速いことが報告されている（齋藤 1997、小野 1997など）。母語を喪失してしまうと、親子間のコミュニケーションに困難が生じ、子どもの情意・文化面に大きな影響を与えることが指摘されている（中川 1998）。「中でも最も深刻な問題は、母語能力の喪失だけでなく、新たに獲得が目指された第二言語能力も充分には獲得できず、二言語不十分という事態を招来しかねない」と指摘されている（岡崎他 2003 : 68）。母語の喪失は、子どもの認知面の発達を中断させるなど様々な面で不利な影響をもたらしている。したがって、二言語環境にいる子どもに対して、母語力、特に認知面の母語力の保持・伸長が非常に重要な課題だと考えられる。

本研究では、日本の公立小中学校に在籍する中国語を母語とする子どもを対象に、母語の認知面の発達に影響を与える諸要因を探り、どの要因が母語の認知面に最も影響を与えるかを特定することを目指す。中国語を母語とする子どもに着目する理由は、現在日本語指導を必要とする2万人の外国人の子どもの中で、中国語を母語とする子どもは4460人余りに達し、ポルトガル語母語集団に続いて第二位になっていること¹⁾、加えてこれらの子どもたちの場合、経済的・社会的背景が多様であることから、多大な困難を抱えていることが学校現場から報告されていることによる（小川 2003、倉谷 1998など）。

2. 先行研究

2.1 母語に影響する要因を探った研究

まず、二言語環境にいる子どもを対象に母語の語彙力、作文力などの読み書き能力を調べた研究をしてみる。母語の語彙力を調べた芝他（1980）は、海外にいる日本人小中学生342名を対象に日本語語彙理解調査を実施し、入国年齢と母語の語彙力の関

係を調べた結果、10歳以降に入国した子どもは日本にいる子どもと類似した過程で日本語習得が続くのに対し、それ以前に入国した子どもは一般に習得の速度が遅くなると報告し、ほぼ10歳までが第一言語習得にとって重要な時期を成していると指摘している。作文力を調べた生田（2006）は、在日ブラジル人中学生64名を対象に²⁾作文タスクを実施し分析した結果、入国年齢9歳未満の場合は母語の作文能力のあらゆる面が発達していない状態であると示している。また、Cummins & 中島（1985）はトロント補習校の小学校に通う日本語を母語とする小学生91名を対象に英語と日本語による学力テスト³⁾、会話テスト⁴⁾を実施し、母語の学力言語に影響を与える要因を調べた結果、入国年齢、母語の使用、母語による家庭学習及び母親の教育レベルと現地生活への適応度が母語の学習言語に影響を与えると報告している。

一般的には、認知面の言語能力というと、作文力などの読み書き能力が連想されるであろう。しかし、中島 & ヌナス（2001）は実証的な研究を通して会話力の中にも認知力を必要とする言語的側面が存在していることを指摘している。中島 & ヌナス（2001）は、日本の公立小中学校に通うポルトガル語話者の子ども242名を対象にTOAMとOBC会話テスト⁵⁾を実施し、ポルトガル語と日本語の会話力の構造について分析した。その結果、会話力の中には、日常生活の対人場面で意思疎通に必要な言語的側面だけではなく、文脈の助けや支えが少なく、且つ抽象的な思考や論理などアカデミックな場面に関わる言語的側面もあることがわかった。そして、ポルトガル語と日本語のそれぞれの言語において、会話力は、語彙力、聴解力、読解力と有意な正の相関があることを確認し、中でも特に語彙力との相関が高いことから、会話力の予測性の高さが示された。

同時に中島 & ヌナス（2001）は、日本の公立小中学校に通うポルトガル語話者の子ども242名の母語の会話力について調査した。OBC会話テストを実施し、母語力と滞在年数、入国年齢の相関を求めた結果、母語力は滞在年数とは有意な負の相関、入国年齢とは高い有意な正の相関を得ている。特に、入国年齢に関して10歳以降で来日した子どもの場合は、比較的高度な会話力の保持が可能であるが、それ以前に来日した場合には個人差が激しく低迷しているケースが多いと報告し、この点に関して家庭での母語使用との関係を見る必要があると指摘している。

これらの研究を踏まえて、朱（2005）は中島 & ヌナス（2001）と同様にOBC会話テストを用いて子どもの母語の会話力に影響する要因を調べた。朱（2005）は日本の公立小学校に通う韓国人児童27名にOBC会話テストを実施し、子どもの親には質問紙調査を行った。母語の韓国語力に影響する要因としては、環境要因から滞在年数と

母語保持努力を、個人要因から入国年齢を取り上げ、これらの要因の中でどれが最も母語力に影響するかを分析した。その結果、母語保持努力が最も母語力に影響を及ぼすことが示された。しかしながら、母語力一般と母語保持努力の関係については探られているものの、母語の会話力の認知面に焦点を当てた分析はなされていない。母語の認知面に最も影響を与える要因を探ることができれば、二言語環境の中で生活している子どもに対して、どのように子どもたちの継続的な認知発達の中断を防ぎ、母語の保持・育成を行うかについて参考になる手がかりを提供できると考えられる。また、朱(2005)の場合は小学生を対象として分析を行ったが、小学生と中学生の子どもは発達段階が違いその影響も想定されるために、それぞれの母語の認知面と最も関係の深い要因は何かを見ることも必要であろう。

以上の研究から、二言語環境にいる子どもの母語力に関して、入国年齢、滞在年数、母語の使用、母語による家庭学習、母親の教育レベルなどの要因が母語に影響を与えること、また、母語の会話力に関して、母語保持努力が最も母語に影響を与えることがわかった。しかし、母語会話力の認知面についての調査などの課題も残されている。

2.2 巨視的モデルからの知見

巨視的モデルは、バイリンガルの形成過程や二言語の到達度における様々な影響要因を社会的要因と心理的要因に整理し、「社会学的レベル」「社会心理学的レベル」と「心理学的レベル」の三つのレベルからそれらの要因を解明しようとするモデルである。「社会学的レベル」は言語集団の活力を表しており、具体的に人口動態的資本、政治的資本、経済的資本、文化的資本からその言語集団の活力を予測している。「心理学的レベル」は、個人の言語能力・適性やアイデンティティ、言語使用意識などの個人要因を表している。「社会心理学的レベル」は、家庭・学校・社会環境の中で対人・メディア・教育的支援などの言語接触を通して、それぞれの個人がその言語にどの程度接触しているかを表している。「社会心理学的レベル」は「社会学的レベル」と「心理学的レベル」の両方に影響を与えている。さらに、この三つのレベルが相互交渉を通してバイリンガルの形成過程に影響を与えているという(Landry & Allard 1992, 岡崎 2006b)。

今回の協力者の子どもたちの母語の実態を巨視的モデルに合わせて考えてみる。「社会学的レベル」から見ると、協力者の子どもは全員母語が少数派言語の中国語という言語集団に属しており、社会言語が日本語という環境の中で母語集団の活力は弱い状況にある。「心理学的レベル」から見ると、子どもの母語力、母語力の適性は様々であ

るが、社会言語が日本語という環境の中で母語集団の活力が弱い状況にあるため、母語使用に対して高い意識を持つことが難しい状況にあることが予測される。また、「社会心理学的レベル」から見ると、社会や学校の中で母語使用の機会が少なく、家庭の中で母語使用の可能性があると考えられる。母語と日本語の二言語能力のバランスを保つために、まず家庭や学校の中で母語使用の機会を作ることが大事だと考えられる。

今回の研究は、「心理学的レベル」における個々の子どもの母語力を調べ、母語に影響する要因を「社会心理学的レベル」

に焦点を当てて「言語接触の個人ネットワーク」から見てみる。つまり、「対人・メディア・教育的支援」などの言語接触を通して、子どもたちは二言語環境の中でどの程度母語に接しており、どの程度母語保持・育成の努力を行っているかを調べる。その他、子どもたちが何歳で二言語環境に入ったかによって、母語の発達段階が違ってくる可能性があるとして予測される。二言語環境に入った時点での母語の発達段階は、その後の母語保持・育成の結果に影響をもたらすと考えられるため、先行研究の中で取り上げた「入国年齢（来日年齢）」を取り入れて分析する。また、子どもたちが二言語環境に入ってからどの程度生活しているのかは、母語への接触度に関与すると予測され、母語保持・育成の結果にも影響をもたらすと考えられるため、「滞在年数（滞日年数）」も要因として取り入れることにする。

したがって、今回の研究では、日本にいる中国語を母語とする子どもたちの母語に影響を与える要因として、「来日年齢」「滞日年数」「言語接触の個人ネットワーク（母語保持努力）」を取り上げて母語の認知面との関係を検討する。

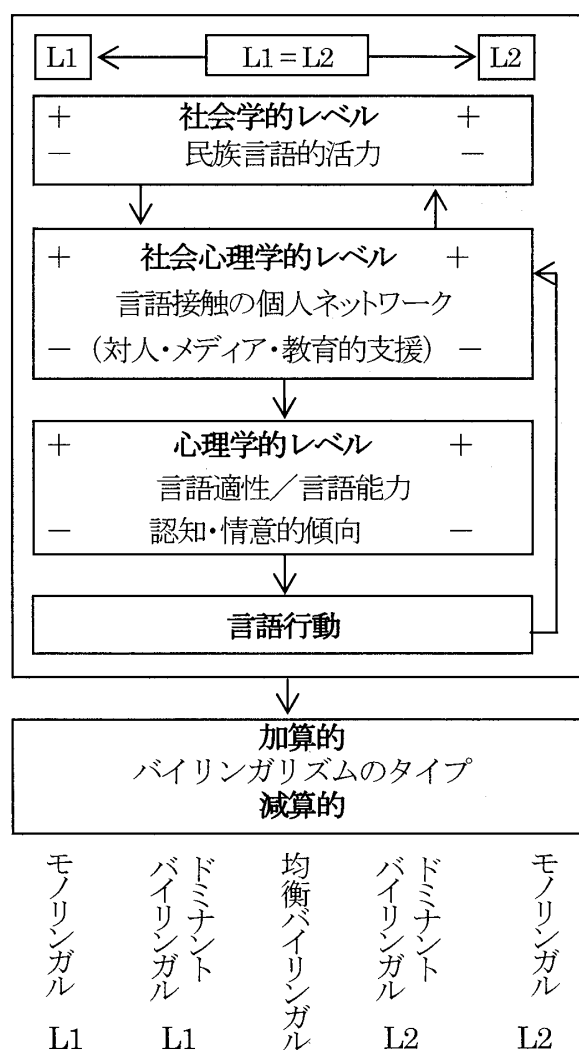


図1 「巨視的モデル」(Landry & Allard 1992)

2.3 本研究の目的

本研究では、日本の公立小中学校に在籍する中国語を母語とする子どもの母語の認知面に焦点を当てて、来日年齢、滞日年数と母語保持努力の中でどれが母語の認知面と最も関係が深いかを探ることを目的とする。具体的には、中島&ヌナス（2001）や朱（2005）などで採用されているOBC会話テストを使用して認知面の母語会話力を調べる。また、巨視的モデルの「社会心理学的レベル」における「言語接触の個人ネットワーク（対人・メディア・教育的支援）」から母語保持努力の実態を把握し、来日年齢、滞日年数と母語保持努力の中でどれが母語の認知面と最も関係が深いかを小学生と中学生に分けて分析を行う。

3. 研究方法

本研究の研究方法であるが、日本の公立小中学校に在籍する中国語を母語とする子どもにOBC会話テストを実施し母語会話力の認知面を調べ、また子どもの親を対象に質問紙調査を行い、来日年齢、滞日年数及び母語保持努力の実態を明らかにする。分析の際には、重回帰分析や相関分析などの統計的な手法を用いて、母語会話力の認知面と来日年齢、滞日年数、母語保持努力の関係を調べる。

3.1 協力者

本研究の協力者は、日本の公立小中学校12校に在籍している中国語を母語とする子ども52名とその保護者49名である。52名の内訳は、小学生25名、中学生27名であり、中国出身50名、台湾出身2名、男子23名、女子29名である。来日年齢は日本生まれから14歳1ヶ月までで、平均来日年齢は8歳7ヶ月である。滞日年数は5ヶ月から10年までで、平均滞日年数は3年4ヶ月である。調査時の平均年齢は12歳3ヶ月であった。

表1 来日年齢と滞日年数によるグループ分け (N=52)

来日年齢	0～6歳 ⁶⁾	6～8歳	8～10歳	10～12歳	12～15歳
人数	12名	9名	8名	11名	12名
平均	2歳9ヶ月	7歳3ヶ月	9歳2ヶ月	11歳	13歳3ヶ月
滞日年数	0～1年 ⁷⁾	1～2年	2～3年	3～5年	5～10年
人数	7名	13名	10名	11名	11名
平均	8ヶ月	1年5ヶ月	2年8ヶ月	4年	7年7ヶ月

3.2 調査方法

今回の調査では、OBC 会話テストと質問紙調査を行った。OBC (Oral Proficiency Assessment for Bilingual Children) 会話テストは、バイリンガル環境で育つ年少者のためにカナダ日本語教育振興会により開発された個人インタビュー・テストである。それぞれの言語でインタビューをして両言語の発達上の関係を見ることを第一目的としている。バイリンガルの多様な会話力を測るために、会話力を「基礎言語面」「対話面」「認知面」の三側面に分けて測定するようにできている。そのため、言語学習環境の異なった広範囲の年少者に適用できるとされている。OBC 会話テストは、テスト開発チームにより各国の文化的バイアスを最低限に抑えるように英語版、ポルトガル語版、中国語版が作成されている。今回の調査では中国語版を使用した。

OBC 会話テストは、主に四つの部分から成り立っている。実施の際に、この四つの部分に沿ってインタビューを行う。「導入会話」は、初対面での自然な会話であり、会話力のおおまかなレベルをチェックするものである。「基礎タスク」は、言語知識を調べるための文型中心の応答で、テストの質問に答える形式である。「対話タスク」は、ロールプレイを通して子どもが必要に応じて会話を切り出し、情報を得、会話を締めくくることができるかを見るものである。また、「認知タスク」は、場面から離れて認知力や思考力をどの程度使って話や自分の意見を展開できるか、また内容に見合った語彙の選択をしているか、話にまとまりがあるかを見るものである。今回の調査では、「認知タスク」として「お話」「公害」「食物摂取」などのタスクを実施した。

また、質問紙調査⁸⁾は、子どもや父母の属性、家庭での言語生活、家庭での学習の実態、子どもの友人関係、子どもの母語学習に対する父母の態度などについて、子どもの言語生活全般がわかるように、子どもの保護者を対象に実施した。形式としては選択項目が多いが、補足として書いてもらう項目も作成し、全部で32項目ある。質問項目はすべて中国語に訳して調査を実施した。

OBC 会話テストの中国語のインタビューは日本語教育専攻の中国語母語話者の大学院生（筆者）が実施し、協力先の学校やボランティア団体から教室を借用し協力先で行う場合が多かった。できるだけ静かな場所を選び、また子どもを緊張させることを避け、常に気持ちよくテストを進行させるように配慮した。インタビューは約15分を目安に行い、すべてICレコーダーを用いて録音した。質問紙調査は、調査の際に保護者が同伴の場合は即答してもらうように依頼した。保護者が同伴していない場合は、子どもに質問紙を渡し保護者に回答してもらうように依頼し、後日郵送か直接会って回収した。本調査に先立って、小学校6年生の中国語を母語とする子ども1名とその保護者

に対して予備調査を実施した。実施後、OBC会話テストの実施方法に関して、注意すべき点や調査紙への補足を加え、本調査に用いた。

3.3 会話力の評価

OBC会話テストは、会話力を「基礎言語面」「対話面」「認知面」に分けて5・3・1の三段階で質的に評価する。5点は上（よくできる）、3点は中（普通）、1点は下（必要最低限）である。基礎言語面には5項目、対話面には4項目、認知面には4項目あり、満点は65点である。

表2 会話力の評価項目

基礎面	発音〔自然な発音（単音、イントネーション）で話せる〕
	語彙〔必要な語彙が使える〕
	文の生成〔自分で文が作れる〕
	文法的正確度〔文法的に正しく話せる〕
	文のタイプ・質〔簡単な文型ばかりでなく、複雑な文型も使える〕
対話面	聴解力〔テストターの発話・質問が理解できる〕
	会話への参加態度〔積極的に会話へ参加しようとする〕
	対話の流暢度〔テストターとのやり取りがスムーズである〕
	話体・敬体〔「です・ます」「だ体」の区別、丁寧な表現が使える〕
認知面	話のまとまり〔筋の通った話、理由、説明、意見が言える〕
	内容の豊富さ〔話、理由、説明、意見などの内容が豊かである〕
	語彙の質〔内容に見合った語彙を選択して使える〕
	段落とその質〔文の切れ目や段落に対する意識がはっきりしている〕

OBC会話テストの評価は録音データを用いて、日本語教育専攻の中国語母語話者の大学院生2名が実施した（内1名は筆者）。統一した評価基準で評価ができるように、テストの概要、評価の目的及び評価方法について話し合った上で評価を行った。2人の評価者が、まず全データの38%（20件）を評価し、一致率を算出したところ、すべての項目について86%以上の高い一致率であったので、残りの62%（32件）を2人で分担した。本研究は、母語会話力の認知面に焦点を当てているため、今回の分析には母語の「認知面」の得点のみを使用した。

3.4 分析指標

3.4.1 母語力

まず、母語力の全体像を概観することで具体的にどの程度の会話力を獲得していると考えられるのかを見てみる。OBC 会話テストの録音データを評価し算出した母語の平均得点及び満点に占める割合を基礎言語面、対話面と認知面に分けて表3に示した。

表3 母語の基礎言語面・対話面・認知面の平均得点 (N=52)

母語	基礎言語面 (満点25点)	対話面 (満点20点)	認知面 (満点20点)
平均得点	19(76%)	16(80%)	11(55%)
標準偏差	5.3	2.6	5.5

表3から、中国語の基礎言語面（19点）と対話面の得点（16点）が比較的高いレベルにあるのに対し、認知面の得点（11点）は比較的低いレベルにあることがわかった。このことから、子どもたちの母語はまだ発達途上であり、特に認知面はまだ十分に発達していないことが推測される。また、日常生活に必要な言語能力（基礎言語面と対話面）に比べて、認知面の言語能力はその保持においても、また育成においても難しいことが推測される。

3.4.2 母語力に影響を与える要因

来日年齢、滞日年数と母語保持努力に関しては、子どもの保護者を対象とした質問紙調査の結果を参照した。

母語保持努力は、質問紙の中で巨視モデルの「言語接触の個人ネットワーク」における「対人的接触」「メディアの接触」「教育的支援の接触」に基づき、「日常的な母語使用」「メディアとの接触」「母語の読み書き」に関する項目を設けた。「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」⁹⁾に対して主因子法による因子分析を行い、2つの尺度からそれぞれ1つの因子が抽出されたため、2つの尺度は単一の因子構造を持つものと判断した¹⁰⁾。また、「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」の α 係数はそれぞれ0.83と0.84であり、高い内的整合性を示した。分析の際には、「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」の質問項目の平均値を用いた。「日常的な母語使用」に関する項目は、5段階評定¹¹⁾からなっている。「母語の読み書き」に関する項目は3段階評定¹²⁾からなっている。なお、「メディアとの接触」に関する項目は1項目¹³⁾しかないが、この項目と母語の認知面の得点との相関を求めたところ、有意な相関が見られなかったため、

母語の認知面に大きな影響を与える要因ではないと判断し分析対象から外した。

4. 分析の結果と考察

来日年齢、滞日年数、母語保持努力の中でどれが母語会話力の認知面に最も影響を与えるかを探るために、母語会話力の認知面の得点を従属変数として、来日年齢、滞日年数及び母語保持努力の2つの尺度である「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」を独立変数とした重回帰分析を行った。また、母語会話力の認知面と、来日年齢、滞日年数、日常的な母語使用、母語の読み書きとの相関を求め、重回帰分析の結果と一緒に表4に示す。分析の際には「全体」「小学生」「中学生」に分けて行った。

表4 「母語会話力の認知面」に対する重回帰分析の結果 (stepwise法)

影響要因	全体(N=52)		小学生(N=25)		中学生(N=27)	
	標準偏回帰	単相関	標準偏回帰	単相関	標準偏回帰	単相関
来日年齢	.44**	(.47**)	.25+	(.48**)	—	(.30)
滞日年数	—	(-.48**)	—	(-.48**)	-.38*	(-.45*)
日常的な母語使用	—	(.33*)	—	(.43*)	—	(.01)
母語の読み書き	.52**	(.54**)	.68**	(.76**)	.39*	(.46*)
決定係数 (R^2)	.49		.63		.35	

(** $p<.01$, * $p<.05$, + $p<.10$)

表4を見ると、全体的に母語会話力の認知面は、来日年齢、滞日年数、日常的な母語使用、母語の読み書きとの間ですべて有意な相関が見られた。しかし、重回帰分析の結果を見ると、母語の読み書きと来日年齢のみが母語の認知面に有意に寄与する変数になっており、その中で、母語の読み書きが母語の認知面に最も寄与する変数であることがわかった。さらに詳しく小学生・中学生の категорияにしてみると、小学生の場合は、4つの要因とも母語の認知面と有意な相関が見られたが、重回帰分析の結果を見ると、母語の認知面に有意に寄与する変数は母語の読み書きと来日年齢のみであった。一方、中学生の場合は、相関の結果からも重回帰分析の結果からも、母語の認知面に有意に寄与する変数は母語の読み書きと滞日年数であることがわかった。

これらのことから、全体でも小学生・中学生の категория別においても、母語の読み書きが母語会話力の認知面に最も寄与する変数であることがわかった。これは、普段母語で読み書きを行うという努力をする子どもが、母語会話力の認知面の得点が高い傾

向にあることを示している。「母語の読み書き」にまとめた項目¹⁴⁾から見ると、幼児期に母語で読み聞かせ文字や言葉に触れる環境を与え、母語の発達を促し母語の土台を作ること、また二言語環境に置かれている現在でも、母語の勉強を続けたり母語で読書をしたり教科学習を行うことが、母語の認知面の継続的な発達を促す可能性が高いと推測される。

また、中学生の母語会話力の認知面について母語の読み書きと滞日年数が35%の説明率（決定係数 R^2 ）を持っているのに対し、小学生の母語会話力の認知面について母語の読み書きと来日年齢が63%の説明率を持っており、中学生より高いことがわかった。このことの説明としては、小学生の母語力は中学生の母語力と比べてみると、まだ発達途上にあるため、母語の認知面の発達は様々な要因から影響を受けやすいことが予測される。そして、母語の読み書きの次に母語の認知面に寄与している変数は、小学生の場合は来日年齢、中学生の場合は滞日年数であることから、来日の時点でどの程度の母語力を持っているかが小学生の母語力の継続的な発達に大きく寄与しているのに対して、二言語環境でどの程度生活しているのかが中学生の母語の保持・育成に大きく影響していることが示された。

「日常的な母語使用」は、母語会話力の認知面の得点と有意な相関が見られたが、重回帰分析の結果を見ると、母語の認知面に寄与する有意な変数ではなかった。日常生活の対人場面で母語使用の際に文脈の助けや支えが多く、認知的負荷がそれほど要していないことが予測される。そのため、日常生活で母語を使用するだけでは母語の認知面の保持・育成を十分に促すことができない可能性があると考えられる。しかし、子どもの母語が少数派言語であり、母語使用の場面は家庭に限られていることが多い現実では、生活のネットワークの中で母語使用の機会を作ることに意義があると考えられる。

以上の分析から、母語保持努力、特に母語で読み書きを行う努力が小中学生のどちらにおいても母語会話力の認知面と最も関係が深いことがわかった。このことから、母語で読み書きを行う努力をすることは、母語会話力の認知面の保持育成を促すことが推測される。では、母語の読み書きをどの程度行っているかによって、母語の認知面の得点はどのようになっているのか、それぞれ来日年齢、滞日年数からの影響をどのように受けているのだろうか。

次に、母語の読み書きを比較的行っているグループとあまり行っていないグループに分けて、母語会話力の認知面と来日年齢の関係を4.1で、母語会話力の認知面と滞日年数の関係を4.2で詳しく見てみる。

4.1 母語の読み書き平均以上・以下における母語会話力の認知面と来日年齢の関係

ここでは、母語の読み書きをどの程度行っているかによって、母語会話力の認知面は来日年齢からどのような影響を受けているのかを見てみる。そのため、本研究の協力者52名を「母語の読み書き平均以上」の21名と「母語の読み書き平均以下」の31名に分けて¹⁵⁾、2つのグループにおける母語認知面の得点と来日年齢の関係を図2の散布図に示す。

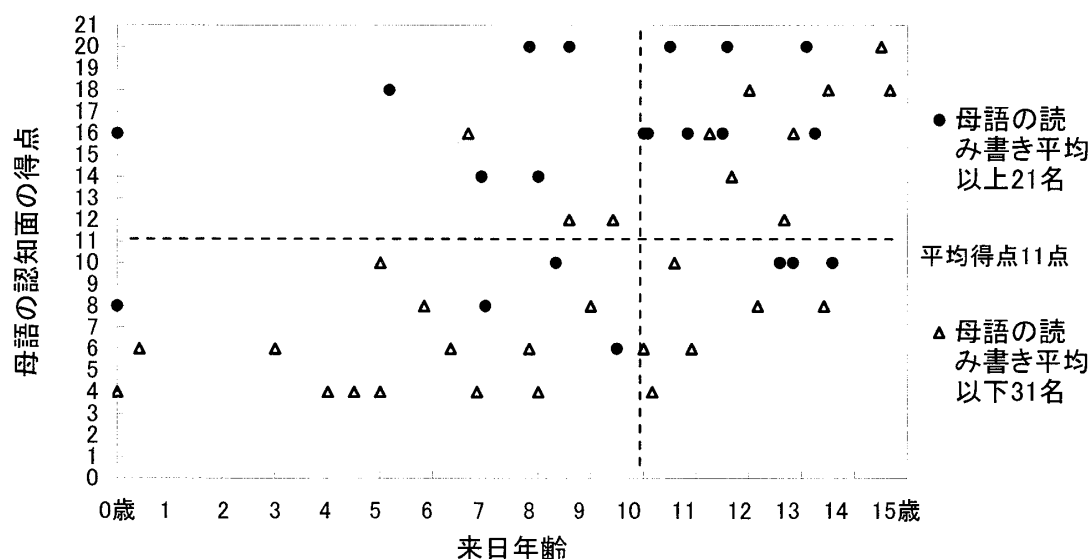


図2 「母語の読み書き平均以上・平均以下」における母語認知面の得点と来日年齢

まず、「母語の読み書き平均以上・平均以下」の2つのグループにおける母語会話力の認知面の得点と来日年齢の相関を求めてみたところ、「母語の読み書き平均以上」において、母語の認知面と来日年齢の間に有意な相関が得られなかったのに対し、「母語の読み書き平均以下」において、母語の認知面と来日年齢の間に有意な正の相関($r=0.67$, $p<.01$)が得られた。このことから、母語での読み書きを比較的行っている場合は、母語会話力の認知面の得点は、来日年齢からの影響にそれほど左右されていないのに対し、母語での読み書きをそれほど行っていない場合は、来日年齢からの影響を受けやすい傾向にあることがわかった。

また、図2を見ると、全体的に来日年齢が高くなるとともに母語の認知面の得点も高くなる傾向にある。そして、6歳未満で来日した場合は、高い得点を得た子どもが非常に少なく、12名中10名(83%)が平均得点の11点以下である。これに対し、10歳以降で来日した場合は、低い得点の子どもが多少減っており、23名中15名(65%)が平均得点の11点以上である。これは、来日年齢が高いほうが来日前に母国で育った母語

力は比較的高いレベルに達している可能性があり、来日後も母語の会話力の認知面が保持しやすい傾向にあることを示している。

しかし、来日年齢が10歳以降であるにも関わらず、平均得点の11点以下の子どもは9名いるが、9名中6名（66%）が母語の読み書きをあまり行っていないことがわかった。また、来日年齢が10歳未満であるにも関わらず、平均得点の11点以上の子どもが10名いるが、10名中7名（70%）が母語の読み書きを比較的行っていることがわかった。特に、来日年齢が6歳未満であっても、平均得点以上の子どもが2名存在し、この2名とも母語の読み書きを比較的行っていることがわかった。

以上のことから、来日年齢が何歳であっても、母語で読み書きを行うことが母語の認知面と深い関係にあることがわかった。来日年齢が高くなるとともに、母語会話力の認知面の得点は高くなる傾向にあるが、来日年齢が低くても母語で読み書きを行う努力をすれば、ある程度母語会話力の認知面を保持・育成できると考えられる。つまり、母語で読み書きを行う努力を比較的行っている場合は、母語会話力の認知面を比較保持しやすい傾向にあるのに対し、母語で読み書きを行う努力をあまりしていない場合は、来日年齢が母語の認知面の育成・保持に大きな影響を与えることが示された。

4.2 母語の読み書き平均以上・以下における母語会話力の認知面と滞日年数の関係

ここでは、「母語の読み書き平均以上・平均以下」の2つのグループにおいて、母語会話力の認知面が、滞日年数からどのような影響を受けているのかを確認するために、2つのグループにおける母語の認知面の得点と滞日年数の関係を表す散布図を作成し、図3に示した。

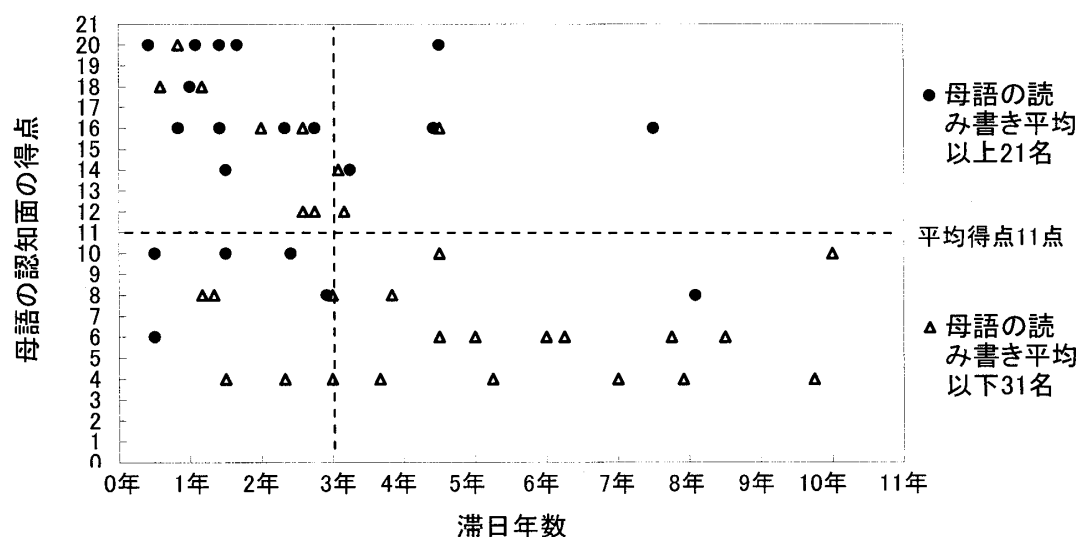


図3 「母語の読み書き平均以上・平均以下」における母語認知面の得点と滞日年数

まず、「母語の読み書き平均以上・平均以下」の2つのグループにおける母語会話力の認知面の得点と滞日年数の相関を求めてみたところ、「母語の読み書き平均以上」において、両者の間に有意な相関が得られなかったのに対し、「母語の読み書き平均以下」において、両者の間に有意な負の相関 ($r=-0.53$, $p<.01$) が得られた。このことから、母語の読み書きを比較的行っている場合は、滞日年数からの影響にそれほど左右されていないのに対し、母語の読み書きをあまり行っていない場合は、滞日年数からの影響が大きいことが示された。

図3を見ると、全体的に滞日年数に伴って母語会話力の認知面の得点は低くなっている。滞日3年以内の場合は得点のばらつきが大きいですが、滞日3年程度を過ぎると、高い得点を得た子どもが急減しており、22名中15名(71%)が平均得点の11点以下となっている。平均得点以下のこの15名の内枠を見ると、15名中14名(93%)が母語の読み書きをあまり行っていないことがわかった。これに対し、滞日3年を過ぎても、母語の読み書きを比較的行っている子どもが5名いるが、5名中4名(80%)が平均得点の11点を超えている。

以上のことから、滞日3年以上を過ぎると、母語の認知面の保持は難しくなる傾向にあるが、滞日年数が長くなっても、母語の読み書きを行う努力をすれば、母語会話力の認知面を一定のレベルまで保持・育成できることがわかった。つまり、母語の読み書きを比較的行っている場合は、母語会話力の認知面を比較保持できているのに対し、母語の読み書きをあまり行っていない場合は、滞日年数からの影響を受けやすく、母語の認知面の保持が比較的難しくなることが示された。

5. 終わりに

本研究は、二言語環境に置かれている子どもたちが直面している母語の低下・喪失、及びそれによりもたらされる発達の中断などの問題に注目し、日本の公立小中学校に在籍している中国語を母語とする子どもを対象に、来日年齢、滞日年数及び母語保持努力の中でどれが最も母語会話力の認知面と関係が深いかを検討した。その結果、全体でも、小学生・中学生のカテゴリー別においても、母語保持努力、特に母語による読み書きを行うことが母語会話力の認知面と最も関係が深いことがわかった。このことから、幼児期に母語に触れる機会を作り母語の発達を促し、また言語環境が移行した後も母語で読書をしたり母語の勉強をしたり母語で教科学習を行うような努力をすることは、母語の新しい概念の形成や知識の獲得を促進し、母語の認知面の保持・育成を

促す可能性が高いことが示された。

詳しく来日年齢、滞日年数からの影響を見ると、6歳未満で来日した子どもは母語会話力の認知面の保持が難しく、10歳以降で来日した子どもは比較的高い母語力を保持できていることがわかった。そして、滞日3年程度を過ぎると、母語会話力の認知面の保持がかなり難しい状況にあることがわかった。しかし、母語での読み書きを比較的行っているグループとあまり行っていないグループに分けてみると、母語での読み書きを比較的行っている場合は、母語会話力の認知面は、来日年齢や滞日年数からの影響にそれほど左右されないのに対し、母語での読み書きをあまり行っていない場合は、来日年齢や滞日年数からの影響を受けやすく、低年齢での来日や滞日期間が長くなると、母語会話力の認知面の保持が難しくなることが示された。

本研究の結果から、母国からアップルートされ、日本にダウンルートするような子どもに対して、子どもたちの継続的な認知発達の中断を防ぎ、第二言語環境にしっかりと根付いていくことを促すためには、様々なレベルにおいて母語による学習機会を作り出し（母語保持努力）、母語力の継続的な発達を視野に入れた支援活動を展開することが重要であることが示唆された。特に、言語環境が母語環境から日本語環境に移行した後でも、母語で読み書きの活動を行い、学年相当レベルの母語力を保持・育成するように教育的支援を行うことが非常に重要であると考えられる。

しかしながら、年少者教育に関わる多くの現場では母語保持の必要性が注目され始めているが、行政においても学校においても、母語の保持・伸長のための措置を実施するには程遠いのが現状である（岡崎 他2003, 小川 2003, 湯川 2006 など）。このような背景の下で、まず、家庭の中で意識的に母語使用の環境を作り出し、それから、母語接触のネットワークを学校や社会に拡張し、子どもたちの新たな環境へのダウンルートを様々な面からサポートしていくことが重要ではないだろうか。

本研究は、二言語環境に置かれている子どもたちの母語保持・育成に焦点を当てて分析を行ったが、今後、子どもたちの直面している様々な難題を総合的に捉え、母語の保持、日本語の習得と教科学習の理解をどのように連動させて総合的に支援できるかを、実践と結びつけながら考えていきたい。

注

- 1) http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/18/04/06042520.htm 「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況などに関する調査（平成17年度）」を参照。
- 2) 比較データとして、日本語作文を日本の公立学校に在学する日本人生徒33名から、ポル

トガル語作文をブラジルの中学校に在籍するブラジル人生徒10名から収集し分析に用いた。

- 3) 日本語の学力の測定に「標準読解・読書能力の検査」、英語の学力の測定に「読解テスト」「語彙テスト」「反対語テスト」「文章反復テスト」を使用した。
- 4) この研究で使用した会話テストは、OBC会話テストの以前に使われていたものである。
- 5) TOAMは、Test of Acquisition and Maintenance の略字であり、筑波大学の岡崎敏雄教授により開発された聴解・読解・口頭語彙テストである。また、OBC会話テストについては、本稿の「3.2調査方法」を参照。
- 6) 6歳0ヶ月で来日した子どもは、「0～6歳」のグループに含まれ、6歳1ヶ月で来日した子どもは、「6～8歳」のグループに含まれる。
- 7) 滞日1年0ヶ月の子どもは、「0～1年」のグループに含まれ、滞日1年1ヶ月の子どもは、「1～2年」のグループに含まれる。
- 8) 朱(2005)や国立国語研究所(1997)とCummins & 中島(1995)を参照して作成している。
- 9) 「日常的な母語使用」に関する項目には、補足資料の質問紙の「問4、問5、問6、問7、問21」が含まれる。「母語の読み書き」に関する項目には、補足資料の質問紙の「問2、問9(イ)、問10(イ)、問11(イ)、問14(イ)、問15、問17」が含まれる。
- 10) 「日常的な母語使用」の因子負荷量は.37～.84であり、「母語の読み書き」の因子負荷量は.49～.91である。
- 11) 5段階評定は、①全て日本語、②主に日本語、③両方、④主に中国語、⑤全て中国語である。
- 12) 母語の識字年齢は、①母語の識字未習得、②6歳以降(小学校入学後)、③6歳以前(小学校入学前)である。それ以外の項目は、①行わない、②週に3回(冊)以下、③週に3回(冊)かそれ以上である。
- 13) 補足資料の質問紙の「問13(イ)」である。
- 14) 注9と補足資料を参照。
- 15) 母語の読み書きの平均値を基準に、平均値以上を「母語の読み書き平均以上」、平均値以下を「母語の読み書き平均以下」に分けた。

参考文献

- 生田裕子(2006)「ブラジル人中学生の『書く力』の発達—第1言語と第2言語による作文の観察から—」『日本語教育』128, pp.70-79
- 池上摩希子(1999)『母語喪失』の捉え方—日本語教育は子どもたちから『母語』を奪うのか—『言語』vol28. No4 大修館書店 pp.84-85
- 石井恵理子(2006)「年少者日本語教育の構築に向けて—子どもの成長を支える言語教育として—」『日本語教育』128, 日本語教育学会 pp.3-12.
- 岡崎敏雄(2005)「内的発展に基づく外国人の子どもの学習支援—中学生における日本語学習言語習得を軌道に乗せる父母と協働の持続型ケアモデル」『筑波大学文藝・言語研究』48, pp.15-28
- 岡崎敏雄(2006a)「言語生態学における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—

- 『巨視的モデル』の生態学的位置付け—『筑波大学地域研究』26, pp.15-26
 岡崎敏雄 (2006b) 「言語生態学における心理・社会的両生態領域間の相互交渉的關係—言語政策の基礎としての、『巨視的モデル』の生態学的評価—」『筑波大学地域研究』27, pp.15-27
- 岡崎眸・清田淳子・原みずほ・朱桂栄・小田珠生・袴田久美子 (2003) 「『教科・母語・日本語相互育成学習』は日本語学習言語能力の養成に有効か」『人文科学紀要』第56巻 お茶の水女子大学, pp.63-73
- 小川郁子 (2003) 「外国人児童・生徒の学習権を保障する—制度改革、意識改革、今のままでもできること—」『中国帰国者定着促進センター紀要』第10号 pp.59-79
- 小野博 (1997) 「海外在住・帰国子女の日本語・英語力と日本の英語教育」『教育と情報 (1)』文部大臣官房調査統計企画課編集, pp.14-19
- カナダ日本語教育振興会(2002)『子どもの会話力の見方と評価—バイリンガル会話テスト (OBC) の開発—』(凡人社販売)
- 倉谷治賀子 (1998) 「中学校現場における中国帰国生徒の現状と受け入れの課題—帰国生徒に必要な対応とは—」『中国帰国者定着促進センター紀要』6, pp.147-181
- 国立国語研究所 (1997) 「外国人児童生徒に関する国際的研究」中間報告書参考資料
- 齋藤ひろみ (1997) 「中国帰国者子女の母語喪失の実態—母語保持を教室に通う4名のケースを通して—」『言語文化と日本語教育』14, pp.26-40
- 芝祐順・大浜幾久子・野口裕之(1980) 「在外日本人児童の日本語語彙力の変化」『異文化間教育』3, pp.35-51
- 朱 睨 淑 (2005) 「外国人児童の母語保持・育成に関わる要因—会話テストの結果から—」『言語文化と日本語教育』30, pp.11-20
- 中川明 (1998) 『マイノリティの子どもたち』明石書店
- 中島和子 (2001) 『バイリンガル教育の方法—12歳までに親と教師ができること』増補改訂版アルク
- 中島和子 & ロザナ・ヌナス (2001) 「日本語獲得と継承語喪失のダイナミックス—日本の小・中学校のポルトガル語話者の実態を踏まえて—」<http://www.colorado.edu/ealld/atj/SIG/heritage/nakajima.html>
- 湯川笑子 (2006) 「年少者教育における母語保持・伸長を考える」『日本語教育』128, pp.13-23
- Baker, C. (1993) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual Matters . (岡秀夫訳・編 (1996) 『バイリンガル教育と第二言語習得』大修館書店)
- Cummins, J. (1984) *Bilingualism and Special Education: Issues in Assessment and Pedagogy*, Multilingual Matters LTD.
- Cummins, J & 中島和子 (1985) 「トロント補習校小学生の二言語能力の構造」『バイリンガル・バイカルチュラル教育の現状と課題—在外・帰国子女教育を中心として—』東京学芸大学海外子女教育センター, pp.143-179

Landry, R. & Allard, R. (1992) Ethnolinguistic vitality and the bilingual development of minority and majority group students. In W. Fase, K. Jaspaert, & S.Kroon, (eds), *Maintenance and loss of minority languages*, Amsterdam: John Benjamins. pp.223-251

補足資料：日本語版の質問紙

お子様のお名前	学校	年生	才
年 月生まれ	① 女	② 男	

1. お子様の日本入国時の年齢 (歳 か月)
2. お子様が中国語を読めるようになった年齢
①母語の識字未習得 ②6歳以降(小学校入学後) ③6歳以前(小学校入学前)
3. お子様の性格はどちらだと思いますか。
①積極的 ②やや積極的 ③普通 ④ややおとなしい ⑤おとなしい
4. お子様は保育園や幼稚園に入るまで、何語で話しましたか。
①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
5. お子様は保育園や幼稚園の時、何語で話しましたか。
①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
6. お子様が保育園や幼稚園の時、家庭でお母様やお父様は何語で話しましたか。
①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
7. 今、お子様は家族に何語で話しますか。
(ア) お子様は父親に ①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
(イ) お子様は母親に ①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
(ウ) 父親はお子様に ①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
(エ) 母親はお子様に ①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
(オ) 兄妹・姉妹の間で①全て日本語 ②主に日本語 ③両方 ④主に中国語 ⑤全て中国語
8. 家庭でお子様が日本語で話した時、お母様やお父様はどうしますか。
①日本語で話すよう言う ②日本語で答える ③両方で答える ④中国語で答える
⑤中国語で話すよう注意する
9. お子様が小学校に入る前、家庭で本の読み聞かせをしましたか。
(ア) 日本語の本 ①読まなかった ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上
(イ) 中国語の本 ①読まなかった ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上
10. 今、お子様は一週間に何冊ぐらい本を読みますか。(教科書を含む。マンガや雑誌は除く。)
(ア) 日本語の本 ①読まない ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上
(イ) 中国語の本 ①読まない ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上
11. 今、お子様は一週間に何冊ぐらいマンガや雑誌を読みますか。
(ア) 日本語のマンガ・雑誌 ①読まない ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上

二言語環境下の中国人児童生徒の母語保持要因
 -母語の認知面に注目して-：穆 紅

- (イ) 中国語のマンガ・雑誌 ①読まない ②週に3冊以下 ③週に3冊かそれ以上
12. お母様やお父様はお子様に中国語の本を読むように言いますか。
 ①まったく言わない ②あまり言わない ③たまに言う ④時々言う ⑤よく言う
13. 今、お子様は1週間に何回ぐらいテレビやビデオを見ますか。
 (ア) 日本語のTVやビデオ ①見ない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
 (イ) 中国語のTVやビデオ ①見ない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
14. 今、お子様は日記や手紙をどれくらい書きますか。
 (ア) 日本語で ①書かない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
 (イ) 中国語で ①書かない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
15. 今、お子様は中国語の勉強をしていますか。
 ①していない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
16. (している方への質問) それはどのように勉強しますか。(複数回答可)
 ①塾 ②通信教育 ③家庭教師 ④親や兄妹が教えている ⑤自分で勉強している
 ⑦ボランティアによる中国語教室 ⑧その他〈 〉
17. お子様は中国語で教科の勉強をしていますか。
 (ア) 国語 ①していない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
 (イ) 数学(算数) ①していない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
 (ウ) 社会 ①していない ②週に3回以下 ③週に3回かそれ以上
 (エ) その他〈 〉
18. (している方への質問) それはどのように勉強しますか。(複数回答可)
 ①塾 ②通信教育 ③家庭教師 ④親や兄妹が教えている ⑤自分で勉強している
 ⑦ボランティアによる中国語教室 ⑧その他〈 〉
19. お子様遊ぶことの多い友人はどちらですか。
 ①日本人 ②主に日本人 ③両方 ④主に中国人 ⑤中国人
20. お子様に初めて日本人の友人ができたのはいつ頃でしたか。
 日本に来て 〈 〉 か月目
21. お子様は日本にいる中国人の友人と何語で話しますか。
 ①全て日本語 ②主に日本語 ③半々 ④主に中国語 ⑤全て中国語
22. お子様はどちらの言葉を使うのが得意ですか。
- | | 日本語 | 中国語 |
|-------------|-------------|-------------|
| (ア) 本を読む時 | ①得意 ②普通 ③苦手 | ①得意 ②普通 ③苦手 |
| (イ) 文を書く時 | ①得意 ②普通 ③苦手 | ①得意 ②普通 ③苦手 |
| (ウ) 人の話を聞く時 | ①得意 ②普通 ③苦手 | ①得意 ②普通 ③苦手 |
| (エ) 話す時 | ①得意 ②普通 ③苦手 | ①得意 ②普通 ③苦手 |
| (オ) 考える時 | ①得意 ②普通 ③苦手 | ①得意 ②普通 ③苦手 |
23. 将来、お子様はどの程度の日本語能力を持つことが必要ですか。
 ①特に必要なし。
 ②挨拶、自己紹介ができる。

- ③日常的な事柄について会話ができ、ひらがな・カタカナが読める。
 ④一般的な事柄について会話ができ、手紙などを書くことができる。また、ニュースの大意や新聞・雑誌の必要な情報が理解できる。
 ⑤日本人と同じくらいの会話・作文能力があり、新聞や専門書を読むことができる。
 ⑥その他 ()
24. 将来、お子様はどの程度の中国語能力を持つことが必要ですか。
 ①特に必要なし。
 ②挨拶、自己紹介ができる。
 ③日常的な事柄について会話ができ、中国語が読める。
 ④一般的な事柄について会話ができ、手紙などを書くことができる。また、ニュースの大意や新聞・雑誌の必要な情報が理解できる。
 ⑤中国人と同じくらいの会話・作文能力があり、新聞や専門書を読むことができる。
 ⑥その他 ()
25. 将来、お子様にはどこで教育を受けさせたいですか。
 ①日本の学校 ②日本国内の中国人学校 ③中国 ④それ以外の第3国 ⑤どこでも良い
26. 家族構成の基本的事項について、お答え下さい。

	国籍		性別		年齢	日本での滞在期間	受けた学校教育の総年数
自分自身	中国(台湾)	日本	男	女	歳	年	年
配偶者	中国(台湾)	日本	男	女	歳	年	年
子ども1	中国(台湾)	日本	男	女	歳	年	年
子ども2	中国(台湾)	日本	男	女	歳	年	年
子ども3	中国(台湾)	日本	男	女	歳	年	年

27. あなた又は配偶者の方が来日したのは、どの目的のためですか。
 ①会社などに勤め、貯えを得るため
 ②自らの事業を営むため
 ③出身国の企業や政府から派遣されたため
 ④留学や研究のため
 ⑤長期的に生活の場にするため、または永住のため
28. 中国語で話し合える家族ぐるみのおつきあいや、中国人の人々が集まる機会がありますか。
 ①まったくない ②月に1・2回 ③週1回かそれ以上
29. 現在、あなたは日本語がどの程度できますか。
 ①ほとんどできない。
 ②挨拶、自己紹介ができる。
 ③日常的な事柄について会話ができ、ひらがな・カタカナが読める。
 ④一般的な事柄について会話ができ、手紙などを書くことができる。また、ニュースの大意や新聞・雑誌の必要な情報が理解できる。
 ⑤日本人と同じくらいの会話・作文能力があり、新聞や専門書を読むことができる。

30. 現在、配偶者の方は日本語がどの程度できますか。
- ①ほとんどできない。
 - ②挨拶、自己紹介ができる。
 - ③日常的な事柄について会話ができ、ひらがな・カタカナが読める。
 - ④一般的な事柄について会話ができ、手紙などを書くことができる。また、ニュースの大意や新聞・雑誌の必要な情報が理解できる。
 - ⑤日本人と同じくらいの会話・作文能力があり、新聞や専門書を読むことができる。
31. 日本での滞在中、どの程度家族で一時帰国をしますか。あるいはその予定ですか。
- ① ほとんど帰らない ② 2・3年に1回 ④ 年1回かそれ以上
32. いずれ中国へ帰国する予定はありますか。 ① ある ② ない