

《 招待論文 》

バイリンガル教育のためのリサーチ・メソッド
ーリサーチの種類と必要要件ー

湯川 笑子 (立命館大学)

eyt24310@lt.ritsumei.ac.jp

**Research Method for Bilingual Education:
Research Types and Minimum Essentials**
YUKAWA Emiko (Ritsumeikan University)

キーワード：リサーチ・メソッド、リサーチ方法、メタ研究、バイリンガル教育研究

要 旨

本稿は、MHB 研究会の研究対象であるバイリンガル教育についての研究がさらに充実していくことを祈念して、研究方法に関する基本的な事柄を確認することをねらいとする。まず、研究の定義を紹介した後で、サーベイ (survey)、言語テストを用いた実験研究・疑似実験研究 (アクション・リサーチを含む)、ケース・スタディー、エスノグラフィー、語り、メタ研究の順に、バイリンガル教育関連やそれに近い研究事例をあげながら紹介していく。最後に、研究の実施やその報告をする際に含まれていなければならない要素を提示する。

1. はじめに

母語・継承語・バイリンガル教育研究会 (MHB 研究会) は、バイリンガル教育を必要とする児童生徒の言語教育を対象とする研究会として2003年に発足し、具体的には以下の領域を研究対象として活動してきた。(研究会URL<<http://www.mhb.jp/>>)

1. 先住、定住、新来児童生徒の母語・継承語教育
2. 日本人・日系児童生徒の継承語としての日本語教育
3. 聾児のためのバイリンガル教育
4. 海外・帰国子女、国際学校子女、その他各種イマージョン教育

ドルネイ (Dörnyei, 2009: pp.14-16) がその著書の中でも述べているように、そもそもバイリンガリズム研究やバイリンガル教育研究は新興の研究分野であるために、分野独自に共通に用いる研究手法があるわけではない。上記の1、2、4の領域に関しては、教育学、教育社会学の枠組みで言語行政、学校行政に視点を当てた研究、また比較教育学、国際理解教育、日本語教育、英語教育の視点から、言語教授法や言語習得について研究が行われている。これらの領域では研究者以外にも、バイリンガル教育を必要とする教師が自分の実践をまとめたり、継承語としての日本語話者を支援する保護者あるいは教育者、支援者などが、個々の置かれた状況をケース・スタディとして報告する場合も多い。3の聾児のためのバイリンガル教育については、特別支援教育、聾教育の専門家が当然扱うべき分野であるが、聾児を手話と現地語の読み書きを組み合わせたバイリンガルとして育てるという視点は、まだ日本の場合、国の主たる教育方針として採用されていない現状から研究そのものが非常に少ない。

このように多岐にわたる分野で、それぞれに発展してきた研究手法を用いてそれぞれの切り込み口から研究されてきたバイリンガル教育分野であるが、MHB 研究会では、中でも特に、バイリンガル教育を支えるための言語発達や言語分析を含む実証的研究が集まり交換される場でありたいと祈念して、それにむけた活動を研究会の一つの大きな柱として活動してきた。

現在、MHB 研究会の活動も8年目を迎え、メーリングリストに登録している会員は500人を超えている。年次大会の発表応募論文や紀要への投稿論文には年々より多くの投稿が得られるようになり、現在までに出版された紀要掲載論文・調査報告数はプレ創刊号から第6号までで計30本となっている（特別寄稿や講演録を除く）。査読段階で読む投稿論文の研究の質も研究会発足当時と比べるとはるかに向上してきていると思われる。ただ、研究課題や方法の種類がさらに豊富であればという願いや研究の質においても相互にさらに研鑽を深めたいという思いから、本稿を寄稿することにした。

本稿はバイリンガル教育を対象とするリサーチ・メソッドの基本的な事柄を確認することをねらいとして、以下のように構成した。まず、次のセクションで、研究の定義を紹介する。そのあと、言語を対象とした研究のタイプ、つまり、サーベイ (survey)、言語テストを用いた実験研究・疑似実験研究 (アクション・リサーチを含む)、ケース・スタディー、エスノグラフィー、語り、メタ研究をこの順に、バイリンガル教育関連やそれに近い研究事例をあげながら紹介していく。その後で、研究の実施やその報告をする際に含まれていなければならない要素を提示する。(この論文は、2008年11月と2009年2月のリサーチ・メソッド学習会で行った講義をもとに書き下ろしたものである。)

2. 研究の定義

そもそも研究とは何だろうか。どのような作業をすることを称して研究というのかいくつかの定義を見てみたい。応用言語学者として知られているヌーナン (Nunan) は1992年の *Research methods in language learning* の中で次のように研究を定義している。

「研究とは、3つの要素もしくは構成要素からなる組織的な追及のプロセスをさし、その3つとは (1) 問い、もしくは問題、あるいは仮説、(2) データ、(3) データの分析と解釈である。」
(p.3 湯川訳)

問いの生成、そのためのデータ収集、および分析と解釈、この3つを称してヌーナンは研究と定義している。

もう一つ定義を見てみよう。クレスウェル (Creswell) は2009年の著書 *Third edition Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* の中で、研究を3種類に分けて定義している。まず質的研究は次のように定義している。

i) 「質的研究：社会的な問題、人間の問題を人やグループがどのように理解しているのか（どのような意味を付与しているのか）を発見する手段。研究対象の（人々や地域の）生活の場でデータ収集を行い、帰納的に、具体事例から一般的なテーマへと発展していく。研究の成果は様々な形態にまとめられ（発表される）。」 (p.4 湯川訳)

この定義によれば、研究というのは描写であり発見であるといえる。典型的な質的研究の1タイプであるエスノグラフィーを例にとりて考えてみよう。例えば、ある集団の言語使用とそれが果たす役割(機能)が一般にあまり知られていないとする。研究者はそういう、あまり知られていない集団の中に入り、言語使用とそれが果たす役割(機能)のしくみを理解しようとする。ただし観察者のそれまでの知識に基づいて現象についてある解釈ができる行動でも、その文化内では意味が異なることを想定して、当事者にとっての意味（「イーミック」な意味と呼ばれる）が理解できるまで検証を重ねる。言い換えれば、「人やグループがどのように理解しているのかを発見する」のがエスノグラフィーの方法であり、言語に限らず、人の集団のすべてにおいて解明しようとする文化人類学

では、よく用いる方法である。エスノグラフィーは、教育学者や、近年バイリンガリズム研究者にも用いられている。たとえばこの手法を用いた言語関係の労作として有名な Heath (1983) の *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms* (Cambridge University Press) は、ノースキャロライナ州にある白人労働者コミュニティと黒人労働者コミュニティに入り、参与観察（その一員として様々な活動に参加しながら行う観察）をした結果、それぞれのコミュニティにおけるコミュニケーションと言語使用のパターンおよびその価値観をまとめた。日本のバイリンガル人口に関するエスノグラフィーとしては、ソーニャ・リャン (Sonia Ryang (1997) *North Koreans in Japan: Language, ideology, and identity*) がある。日本の朝鮮学校とそこに通う児童・生徒のアイデンティティ形成を解明しようとした著作である。

他方、量的研究については、クレスウェル (2009) は次のように定義している。

- ii) 「量的研究：変数間の関係をデータ収集、統計的処理によって調べることで、客観的な理論を検証する手段。こうした変数は通常ツールを用いて測定をし、数値化したデータは統計的な処理をして分析できるようにする。研究結果は、イントロダクション、文献と理論、メソッド、結果、考察といった要素からなる報告書としてまとめられる（クレスウェル, 2008) (p.4 湯川訳)」

ちなみに「変数」とは、人や組織の特徴や属性の中で可変で計測可能なものを指す。

一般的に日本の言語教育に関する学部や研究科のプログラムではこちらのタイプの研究の方が紹介されていることが多いので、比較的理解が容易ではないかと思われる。上で紹介したヌーナンらの定義もこちらのタイプの研究を主に頭においていると思われる。典型的な量的研究では、例えば、A と B という教授法を並べて2つの教授法の成果には違いはないという帰無仮説を立てる。その A、B の教授法を使ったということ以外の全ての条件は同じであるといった前提を可能にする研究参加者グループを作り、その変数がどのように目標とする従属変数（測ると決めたある言語習得上の現象、例えば新しい単語をどれだけ記憶したかなど）に影響を与えているかを統計的に検証するといったタイプの研究となる。ちなみに、「帰無仮説」とは、背理法と呼ばれるロジックを用いた仮説で、本来は関係があることを予想しているにも関わらず、二つの（もしくはそれ以上の）変数に関係はないとする仮説をたてて、それを否定することで、最終的に関係があることを立証しようとする時に使う。その変数間に観察された差が偶然生まれる

ケースが非常にまれである、つまり、差がないことを確率的に否定することで、変数間の関係があることを証明するという論理手順を踏む。

クレスウェル (2009) の定義では、3つ目に折衷型というものが挙げられているが、そもそも、解明したいと考える現象に質的アプローチが適切であると考えて質的研究をする人たちの現実認識と、量的研究がふさわしいとする人たちの現実認識とは相反するものがあるので、この2つの研究方法を現実認識の上で折衷するということには論理矛盾がある。質的研究をする人たちは絶対的な真理というものが客観的な形で存在することを認めず、研究者、観察者、当事者それぞれと現実とが相互に関わり合うことで見えた現実、そのそれぞれの人に見えた現実にすぎず、他の人に見えた現実とは異なるという前提をもっている (箕浦 (2010) の分類によれば「構築主義」)。他方、量的研究はそうではなく、複雑に絡み合う様々な変数の総和として目の前にある現実を、絡んだ糸をほぐすように、変数を制御し、出来るだけ一般化可能で「客観的」なルールを見出そうとするスタンスをもっている (箕浦 (2010) の分類によれば「論理実証主義」)。ただ、最近、そうした制限にも関わらず、方法論として出来るだけ双方の欠点を補うように情報量を増やすという意味で折衷を試みている研究論文をよく見かける。例えば、まず量的研究として研究を始め、そこで何らかの違いがあるといった結果が出た場合に、その差の実態 (詳細) とは何なのかを知るために、数値を離れて言語データや言語をとりまく状況を分析・描写する (言語のトランスクリプトを見るなど) といったようなことが行われている。

研究のアプローチの種類については、この他に、箕浦 (2009) の3ページに、「論理実証主義的アプローチ」、「解釈的アプローチ」、「批判的アプローチ」に大別して、研究の目的、焦点、プロセス、研究者のスタンス、対象者の位置づけ、主なデータ収集法が区別されているので参照されたい。また、同様のリストとして、ハッチ (Hatch, 2002) の13ページに、リサーチパラダイムの表がある。ここでは、実証主義、ポスト実証主義、構築主義、批判的・フェミニズム、ポスト構築主義の5種類があげられている。

3. 研究のタイプと例

具体的に研究のタイプを見ていこう。以下に研究の種類を分類し、バイリンガル教育関連の研究を事例にあげて説明する。ただ、ここで試みる分類は、あくまでバイリンガ

ル教育を研究したいと考える人が研究のタイプをイメージし易いように、そしてその結果、今後の研究を企画しやすくするためのものである。研究によっては複数のカテゴリーに属するのではないかと考えられる場合も出てくるが、全ての研究をそれぞれ重複しない一つのカテゴリーに属するように仕分けすること自体を第一義的な目的とするのではなく、研究のタイプの典型を理解することでそれぞれの手法をイメージすることをねらいとして、読み進めてほしい。

まず、量的研究の手法の一つとして、様々な研究課題を対象とすることができ汎用性が広いサーベイ調査がある。自分が調べたい一定の「人口」の傾向を知るために、質問紙や聞き取り調査を通じて、広くデータを集める調査である。

3.1. サーベイ—質問紙、聞き取り

3.1.1 ニューカマーや継承語話者本人、もしくは親の言語保持願望

例えば、移住してきた本人あるいは親が、その母語をどの程度保持したいと思っているかについての意識調査が考えられる。これは、一般的には4.1.3でのべる言語や言語学習に対する「態度」の一部だが、継承語教育、ニューカマーの母語教育などでは、親の期待は特によく調査される大事な要因なので、ここで一つのタイプとしてあげることにした。

3.1.2 ニューカマーや継承語話者の言語使用の現状

母語を保持したいかどうかという希望だけでなく、実際に母語なり継承語、現地語といった2言語をどの程度使用しているかという現状をサーベイとして質問していくという方法が考えられる。また、この場合に、「あなたはお父さんと、お母さんと、祖父母と何語を話していますか」また、「自分から母へ、母から自分へ」というように方向も規定して、「主に何語を話していますか」といった質問に対する答えを集めてくる方法がある。また、研究課題は同じく言語使用であっても、言語を使用する相手を家族だけではなくて、少数派言語話者の集まる地域での使用、さらに、バイリンガル話者が接触する人間交流のネットワーク、つまり「ソーシャル・ネットワーク」という概念 (Milroy and Milroy, 1992; Milroy and Pong, 1992) を取り入れて、このネットワークの中でより広く問う手法がある。居住地域を超えて、仕事、趣味、宗教といった様々な機能ごとのソーシャル・ネットワークを通じて、何語がどのソーシャル・ネットワークの故に保持されていくのかということを明らかにする研究である。

3.1.3 2言語の言語能力の4技能について自己評価

また、言語を使用しているかどうかというだけでなく、実際にどの程度の言語能力があるのかをテストではなく、本人の自己申告で答えてもらうというサーベイ研究の手法があり得る。もっとも、語彙レベルが1,000語であるとか、かれこれの文法知識があるというような、日常の話者には意識されていない用語を用いて細かく査定をすることはできないが、「新聞が読める」とか、「小学校3年生レベルの教科書くらいなら読める」といった、当事者に分かるような言語査定オプションを提示して答えてもらう手法である。「読み」、「書き」、「聞き」、「話す」の四技能の能力について分かりやすくオプションを提示すれば、自分の言語レベルがどの程度のところにあるのかということ聞き出すことは可能である。

例としては、朝鮮学校の研究をした宮脇（1988）の関東地域の朝鮮学校児童、生徒、大学生に行った、（朝鮮学校の総数から考えると）かなり大規模な調査がある。この調査では、調査対象者と両親の背景、朝鮮学校就学状況、生活様式などの文化面の情報に加えて、朝鮮語と日本語の言語能力について質問紙で問うている。

3.1.4 言語や言語学習に対する動機や態度についての調査

質問紙を用いたサーベイ研究として、よく言語習得・教育関連分野で行われる研究に、動機や態度についての調査がある。ドルネイは2003年の著書の中で、質問紙が扱うデータには事実、行動、態度の3種類のデータがあるとしている（p.8）が、この3つ目の態度に関する調査については、心理学や社会科学の枠組みで長年積み上げられ開発されてきた研究手法と統計分析の方法がある。「あなたの来日年齢は？」とか、「祖父母に何語で話しますか？」といった事実や行動に関する質問とは違い、「あなたはどのような動機で言語学習をするのですか」とか、「その言語に対してのあなたのスタンスはどのようなものですか」といった問いは、問われた本人にとってもそう簡単に答えられるものでもなければ、客観的に行動として観察できるものでもない。こうした人の心の中にある「思い」は、「構成概念（construct）」と呼ばれ、そうした概念を捉えるためには、複数の質問項目（尺度）を手掛かりにして推し量る手法がとられる。つまり、かなりの信頼性をもって一つの構成概念を安定的に測っていると検証された5項目、8項目といった質問を質問紙で問うて、その答えの数値の平均値を、その概念をあらわす値であるとみなす方法である。

例えば、心理学で動機を研究するよく知られた理論の一つにデシーおよびライアンの「自己決定理論」がある（Deci and Ryan, 2002）。ここでは動機という構成概念を、

肯定的な動機の全くない「無動機 (amotivation)」に加えて、「外発的動機 (extrinsic motivation)」と「内発的動機 (intrinsic motivation)」に分ける。また、無動機と内発的動機の間を連続性のあるものととらえ、外発的動機をこの2者の中間に位置するものであると考える。それをさらに無動機に近い「外的調整 (external regulation)」、その次に位置する「取り入りの調整 (introjected regulation)」、さらに「同一視的調整 (identified regulation)」、最も内発的動機付けに近い「統合的調整 (integrated regulation)」の4つに分けている (p.16 図1.1参照)。このような構成概念は、そのそれぞれに対応する複数の質問項目を配置することによって、それぞれのタイプの動機の強度をはかることができる。

このように、動機や態度について調査をする際には、それについて検証済みの理論や、検証済みの尺度を使う方法もあるし、自分の対象とする学習者に最も相応しいように、新たに態度や動機付けについて探る尺度を自ら作る場合もある。尺度を一から自分で作るには、質問項目をトップダウン的に理論から作るか、ボトムアップで対象者への調査やエキスパートの意見などから作り、回答を集め、それが本当にグループを形成してそれぞれの構成概念を表しているかどうかを因子分析で検証する必要がある。しかしこうした作業はなかなか面倒で、一回の操作でうまく因子が取り出せないことも大いにある。どちらにしても、MHB 研究会が対象とする学習者は、一般的な外国語学習者ではなく、使用頻度が落ち始めている母語や継承語話者であり、それぞれに状況が異なり動機の正体も多様なバイリンガルに育ちつつある人口なので、こうした学習者の当該の言語に対する態度や言語学習への動機について、もっと研究がなされてもよいのではないかと考える。

3.1.5 まとめおよびその他のサーベイ研究

上で紹介した研究課題、つまり、親の期待、言語使用状況、言語能力、言語や言語学習に対する動機づけや態度は、それ自体の強さを描写したり、時間の経過や年齢に応じてどう変化していくのかを観察することが可能であるが、それらと別の変数を組み合わせることで、どちらかを説明する変数、他方を説明される変数とする研究も可能である。バイリンガル教育研究でよく行われているのは、言語能力を目標変数（あるいは従属変数とも呼ぶ）にして、その言語能力の高低を言語使用の頻度などその他の変数でどの程度説明がつくかを、相関分析や回帰分析、共分散構造分析などの手法を用いて明らかにしようとする研究である。

サーベイを用いて過去によく研究報告が見られたのは、アイデンティティをテーマに

した研究である。アイデンティティは、上にあげた動機などと同じく外には見えない構成概念であり、その意味では、動機や態度などと同様、複数の質問項目で測る対象とするという考え方が可能である。ただ、研究者によっては、アイデンティティなどというものは、同席している人、対話の相手によって異なる一面が表出する、インタラクションの相手とともに「構築」していくものであるととらえる。（「2. 研究の種類」で述べた構築主義はこの立場をとる。）したがって、アイデンティティを唯一で不変のものではなく構築主義的にとらえる研究者は、アイデンティティはサーベイの手法ではとらえられないとする。詳しくは、MHB 2009年度研究大会における講演を『母語／継承語・バイリンガル教育（MHB）研究第6号』に書き下ろした箕浦（2010）の「本質主義と構築主義—バイリンガルのアイデンティティ研究をするために—」を参照されたい。その人の話す2言語と2地域文化を例に出し、どちらに親近感を感じるかなどといった研究は認知された方法として以前よく使用されていたが、ここでは近年のアイデンティティ研究に関する議論と研究の成果と蓄積に敬意を表し、サーベイをアイデンティティ研究の方法論としてはあげるのは控える。

これまで述べてきたサーベイの方法論をまとめた良著に、Dörnyei (2003) *Questionnaires in second language research*, Brown (2001) *Using surveys in language programs*, 小塩・西口 (2007)『質問紙調査の手順』などがあるので、参照されたい。

3.2 実験研究、疑似実験研究、アクション・リサーチ

3.2.1 実験研究

サーベイ研究においても、3.1.4や3.1.5で述べたように、複数の変数間での関係をみて、説明したい従属変数（たとえば継承語の読み書き能力）を、他のどの変数（たとえばその言語の使用頻度や現地語の読み書き能力等）と最も相関が高いのか、あるいはどの変数が従属変数を予測する力が高いのかなどを明らかにする研究はあるが、このセクションで取り上げる実験研究やそれに類似した研究は、そうした変数間の関係や因果関係に一層焦点化した研究であると言える。

「実験研究」(experimental research)」という名前が示すように、実験研究では、なんらかの介入 (treatment) を行い、その効果を測る。厳密な実験研究では、指導法Aが指導法Bより効果的だと証明するためには、この二つの指導法以外の要因は限りなく等しい2グループの均質な学習者を用意し、指導の前と後とでどのような変化が起こったかを測って比べることが必要になる。グループを作るにはランダム・サンプリン

グとよばれる方法で無作為にグループを作成しなければいけないので、既存の学級は使用できないことになる。このようなことは現実では無理なので、実際のところ言語習得に関する実験研究で得られた知見は、教室ではなく実験室で、短い学習時間の成果を測ったデータに基づいていることが多い。

3.2.2 疑似実験研究

このように、厳密な実験研究は、通常の実験研究には不可能な場合がほとんどである。そもそも、教育研究のために、既存のクラスを解体し組みかえることも不可能だし、タイプAの指導法がよいと予測できるのに、劣っていると予測しているタイプBの指導をするグループを比較のために作り、指導前と指導後とで二つのグループを比べるなどということは倫理的にもできない。したがって、実際の教育現場では、ランダム・サンプリングのない既存の学級で、2つの指導が両方とも遜色ないものであると予想される場合か、あるいは、差があることが予測されても、条件上、その方法をとるしかないという場合の比較をするといった、疑似実験研究 (quasi-experimental research) にならざるを得ない。

たとえば、杉本・湯川・森 (2009) では、6週間にわたる小学校5年生に対する英語絵本の読み聞かせが、英語の物語を聞いた後に日本語で要約する力を育てるかどうか、また、そうした読み聞かせを英語教育の専門家が行っても、英語が専門ではない担任が実施しても同様の効果が得られるかどうかを測った。指導する6週間に先立って実施した英語テストでは、幸運なことに、点数が変わらないことが分かっている二つのクラスから、英語絵本を要約する力と、英語力とは関わらない国語力を確認するために日本語の絵本の要約する力を測っておき、6週間後に再度同じテストをしてその伸びを測り、二つのクラスを比べた。その結果、担任による読み聞かせでも遜色なく要約力は向上することがわかり、事後のアンケート調査においても、読み聞かせが肯定的に受け止められていることが分かった。この研究では、読み聞かせという指導 (ここでの treatment) があり、プレテストとポストテストのデータがあって、その差を二つの (無作為に抽出した児童ではないものの) 比較的差がないということを示唆するデータのある二つのクラスを比較しているという点で、疑似実験研究に分類が可能である。

3.2.3 アクション・リサーチ

教育現場でのニーズや状況にさらに配慮するならば、比較する複数のグループも存在せずに、教師が今指導している一つのクラス、一つの学年集団、一つの学校の生徒全

体だけを対象にしたい場合が多々ある。今年の現状に（あるいは数年にわたって）問題を感じていて、特別に考案した指導の前の段階でどこに具体的な問題があるかは教師自身が十分把握しているとする。したがって、その問題の実態をプレテストや観察、聞き取りなどの情報でまとめておき、その状況を変えるべく行った指導の後の状態を、ポストテストやその他の情報を集めて比較する。要するに、実験研究や、疑似実験研究と比較すると、比べる制御群のないひとつの集団についてのプレ-ポストデザインとなる。現場をよくするための「アクション・リサーチ」はこのデザインを取ることが多い。

教師が担当している一つのクラスの研究は、ひとつのケースであるとも言えるので、次に述べるケース・スタディーと呼ぶことも可能である。しかし、例えば英語教育分野でよく知られている佐野正之（著）の『はじめてのアクション・リサーチー英語の授業を改善するためにー』では、その副題で明らかなように、学校の授業で教員が授業と生徒の学習状況を向上させるべく実施した実践研究をアクション・リサーチと呼んでおり、言語教育ではこうした意味で使われることが多い。したがって、ひとつのケースを扱いはするが、現状の描写であったり、仮説検証的研究であったりとタイプはさまざまなケース・スタディーと違い、授業が万全ではないという問題意識があり、その問題の解決を目指してデザインされた指導があり、その効果を検証した事例の報告はここに分類して整理するとわかりやすいのではないだろうか。

例えば『MHB 研究』第4号に掲載された櫻井千穂（著）（2008）「外国人児童の学びを促す在籍学級の在り方ー母語力と日本語力の伸長を目指してー」はこのようなタイプの研究である。ニューカマー日系ペルー人児童の母語と日本語の指導に、通常行われるようなニューカマーのみに焦点をあてた指導ではなく、彼とともに学習するマジョリティの日本人児童との関わりを加味した指導を行った結果、1年3カ月の期間を経て本人がどう変化し、その変化に他の児童がどう貢献しているかをまとめている。

3.3 その他の量的データを含む研究

3.3.1 現状分析

なんらかの量的データを分析対象とするが、必ずしも特定の、しかも一時的に導入された教授法や指導の効果を実験的に検証しているわけではないという研究はたくさんある。特に一般的に詳細が知られていない（ユニークな）バイリンガル教育実践の現状を分析し、評価する研究はこの分野に不可欠な研究である。沼津にある加藤学園イマージョンの成果（Bostwick, 2001）、海外での一時的な滞在を通じて学んだ英語を、帰国後どの程度保持・喪失・伸長させているのかを多角的に分析した研究（Taura,

2008)をはじめ、多くの研究が報告されている。

3.3.2 プログラム・エバリュエーション

こうした分析を、バイリンガル教育の一側面に限って行うのではなく、当事者の言語能力、情意面、その他の関係のある能力をはじめ、教員や組織についての情報や評価、関係者（親や資金提供団体など）に関する情報や評価も含め、総合的に教育活動を評価する活動は、プログラム・エバリュエーションと呼ばれる。（プログラム・エバリュエーションのノウハウについては、Owen, 2007, Norris, et al., 2009などを参照されたい。）日本では、新しい言語教育実践に国から研究開発費が支給されることがあるが（例えば、英語教育関連では、2002年から2007年まで実施されたスーパー・イングリッシュ・ランゲージ・ハイスクールの指定や、2003年から5カ年間の間に実施された英語教員への悉皆研修、

<http://www.eigokyoikunews.com/database/announce/2004/page2.html> 参照）、残念ながら、研究開発校に指定された学校ごとの報告書はあるものの、プログラム全体としてのエバリュエーションの報告はあまり聞かない。マイノリティ言語保持やバイリンガル教育については、スカンジナビアのサーミ語やニュージーランドのマオリ語などのような国家的な規模での学校設立などという実践はないので、一般に日本ではこうしたプログラム・エバリュエーション研究になじみが少ないように思われる。

3.4 ケース・スタディー

ケース・スタディーは、これまでに概観したサーベイ、実験研究、それ以外の量的データを含む研究や、これ以降に考察するエスノグラフィー、語りと並列的に並べることのできるものでもないし、これらと重ならない一つの研究のタイプでもない。むしろ、方法論的には、量的なデータも扱うし、質的なデータを含むこともある。

ケースが一個人や一つのクラスなど少ないことから、ケース・スタディーはパイロット調査など仮説生成的な、いわば本研究の前段階の研究であるように誤解されている場合もあるが、決してそうではない。バイリンガルの発達について記述した有名なレオポルド (Leopold, 1939-49) の研究は研究者自身の2人の娘のバイリンガル言語習得の克明な記録であり非常に重要な研究である。他にもサンダーズの3人の子どもを父親が第2言語であるドイツ語を使うことで英・独バイリンガルに育てた例など重要なケース・スタディーが発表されている (Saunders, 1988)。言語習得を説明するモデルとして有名なシューマン (Schumann, 1975) の社会心理モデルはアルバートという1ケース

(個人)の研究に基づいたものであったし、それに反証を提示したシュミット (Schmidt, 1983)の研究も、Wesと論文の中で呼ばれている、1ケース(個人)のL2英語話者を研究するケーススタディーであった。今では第2言語習得の理論の一つの重要な概念であると認知されている、1990年代に同じくシュミットが発表した noticing (気付き)についての理論も、シュミット自身がポルトガル語学習者として被験者になり、その日記と省察、授業者であるポルトガル語教師との共同作業で研究されたケース・スタディーであった (Schmidt and Frota, 1986)。

したがって、ケース・スタディーはその研究の位置づけも多様で、方法としても、多種の方法を適宜使用し、あるいは混合して用いるものであり、単に扱う対象が一つのケースであるということ以外に、他と区別する根拠はない。研究のタイプを整理し MHB 会員それぞれの身近なバイリンガル人口を対象とした今後の研究のヒントにするという本稿の趣旨にそって、分かり易いバイリンガル教育研究のケース・スタディーの典型をあげるとすると、すぐに頭に浮かぶのは、清田・朱 (2005)、清田 (2007)の研究である。これらの研究は、ニューカマー児童を母語と日本語で授業前に数年にわたって指導し、その指導時間の経過とともに、指導を受けた児童がどのように認知能力、母語能力、日本語能力を身につけていったかをとらえたものである。また、一つの学校の実践をその背景、理念、実践からまとめた、MHB 研究第2号の大山智子 (2006)、大山全代 (2006)、津田和男 (2006)の報告もケース・スタディーだと言えよう。

3.5 エスノグラフィー (ethnography)

エスノグラフィーの手法については、「2 研究の定義」で質的研究の代表としてすでに多少言及した。エスノグラフィーは、上で述べてきた実験研究の対極にある研究手法および「真実」や研究へのスタンスをもっており(前者の「論理実証主義」に対する「構築主義」箕浦, 2010より)、研究手法のバランスや事象へのアプローチの多様性を確保するという意味でも重要な手法である。ただ、一般的に言って、日本の日本語教員や英語教員を養成したり、これらの言語教育を研究対象としたりする研究科において、エスノグラフィーの手法を熟知した専門家をスタッフとしてそろえているところは少なく、したがって、日本国内のバイリンガル教育分野に関するエスノグラフィーによる発表論文も少ない。

先にも述べたように、エスノグラフィーでは、言語行動が起こるコンテキストの中で、観察者がそこにいることの影響ができるだけ少なくなるように時間をかけて配慮をし、そのコミュニティーの自然な状態での言語のやりとりを観察する。エスノグラフィー研

究は数週間、数ヶ月、数年と長期にわたることが多い。あらかじめ特定の理論にもとづいて狭く焦点化された仮説を検証しようとするのではなく、目の前の「丸ごとの」データから理論を引き出し、それをさらに継続的に観察することで検証していく。当事者にとっての「イーミック」な意味が理解できるまで、観察の対象者や関係者にインフォーマルな聞き取りを重ね、入手可能なあらゆる情報をも総合して検証をする。研究手法としては、いたって簡単に見えるが、自分自身の先入観や選択的な注目から逃れながらも、言語発達や言語使用現象を解釈する際に助けとなる様々な事例や理論を自分の解釈のガイドとし、膨大なフィールドノーツからなるデータを分析・解釈していくには、量的研究のトレーニング（たとえば統計分析手法の学習）に匹敵する訓練が必要である（詳しくは箕浦1999, 2009を参照されたい）。

学習者の言語習得を、言語が使用される場に参加することで参加者に共有されている社会的ルールとともに言語も習得し、その場のエキスパート（例えば現地の大人）と学習者（例えば子どもや新来の外国人）の双方がことばの意味を構築していく営みであるととらえる立場がある（Watson-Gegeo and Nielson, 2003）。このように、言語習得とは言語を通じた社会化であり、その社会化の一部として言語の語彙や構造の習得もあるのだという「言語の（による）社会化（language socialization）」を理論的枠組とする研究者は、学習者が言語に触れ明示的および暗示的に学ぶ場を観察し、そうしたインタラクションを分析することで言語習得のプロセスを明らかにしようとする（Ochs and Shieffelin, 1995; Watson-Gegeo and Gegeo, 1986）。

日本のバイリンガル人口に関するエスノグラフィーとしては、自身も朝鮮学校出身である、人類学者のリャン（1997）によるものがある。朝鮮学校が児童・生徒のアイデンティティ形成にどのように関わっているかを解明した著作である。また京都の朝鮮学校で幼稚園児（湯川・小島, 2003）および1年生（柳, 2009）の朝鮮語習得のプロセスを1～2年の観察によって明らかにした研究がある。

3.6 語り (narrative)

心理学の分野では質的研究のひとつとしてインタビューの手法がよく用いられるが、筆者の知る限り、日本語・英語教育の分野で多用されてはいない。MHB 研究会においても、過去に研究大会の発表や紀要に投稿があったのは、渋谷（2010）の「国際結婚家庭の日本語継承を支える語りースイスの日本人学校における長期学習者と母親への聞き取り調査からー」（MHB 研究紀要 第6号掲載, 2010年）と他1点と大変少ない。

調査対象者の「語り」をデータとし、その語りを分析していく研究方法は、上であげ

たエスノグラフィーと同様の研究や真理に対する構築主義的なスタンスを土台としている。研究者は研究対象とするもの（例えばバイリンガルの2つの言語に対する思いや自分のアイデンティティなど）が、客観的に調査可能なものとして語り手や聞き手の外に存在するものではなく、この2者の働きかけを通して相互に構築されていくと考える。渋谷（2000）はその論考の中で、「インタビューで語られることが、語り手の思いや過去の出来事をそのまま示しているとは考えない」とし、「特定のコミュニティ内で特権的な地位をしめる語り」であるモデル・ストーリーや「全体社会の社会的規範やイデオロギーを具現した支配的言説」であるドミナント・ストーリー（渋谷, 2010: p.99）といった概念を用い、スイス在住のバイリンガル話者とその日本人である母親の、継承語日本語に対する思いを分析している。

3.7 メタ研究

MHB 研究会（及び継承語科研共催）では、これまで言語習得を測るためのツールを学ぶ機会が設けられてきた（OBC 会話テストについて中島和子氏を講師として2010年8月実施、DRA 読書力テストについて櫻井千穂氏を講師として2010年3月実施）。また、研究調査のうち、特定の項目に特化したノウハウのワークショップなども行ってきた（言語喪失研究の方法について筆者を講師として2004年2月実施、バイリンガル作文力・語彙力について生田裕子氏を講師として2010年3月実施、バイリンガル背景調査についてカルダー淑子・小野桂子・モイヤー康子各氏を講師として2010年3月実施、質問紙法について 筆者、小山哲春氏、田中省作氏、藤森友人氏を講師として2010年11月実施）。

また、バイリンガルの日本語や母語の長期にわたる支援をした際に、言語能力の伸びをどのように測り検証していけばよいのかについては、清田淳子氏による「学習支援としての日本語指導を研究するために」（MHB 研究紀要 第4号、2008年掲載）の論考がある。

他方、2008年には、特定の項目に研究対象を特定せず、バイリンガルを対象とする研究全般について基本的なことを確認するための「リサーチ・メソッド学習会」を2回実施した。本稿はその時の内容をまとめたものである（講師 筆者、小山哲春氏、コメンテーター バトラー後藤裕子氏）。

どのような分野においても、研究を促進するためには研究手法の学びが必要であるが、その手法そのものを問い直すメタ研究も同時に進め、この会が促進しようとしているバイリンガル教育研究の質を高めるべく常にクリティカルに手法を考え直すことは非常に

重要なことである。こうした研究についても、さらに多くの人から、年次大会や研究紀要への発表・投稿を期待したい。

4. 研究論文に必要な要素

4.1 一般的に必要な要素

以下に述べる「研究論文に必要な要素」は、取り立ててバイリンガル教育研究に限ったことではないので、今までにすでに一般的な研究論文のまとめ方についてご存知の方は読み飛ばしていただきたい。ここでは初めて研究論文をまとめようという人を対象に、筆者が自分の勤務する大学や大学院で毎年何度となく学生から質問を受ける事項を意識しながら、ごく基本的な論文のまとめ方についての事柄を記す。

研究論文と一口にいても、研究のタイプによって書き方が変わってくる。先に述べたエスノグラフィーなどは、研究の結果出来上がるものは「ストーリー」であり、その章立てや項目立ては多様であらざるを得ない。

しかし、3で述べた研究の分類のうち、サーベイ、実験研究、その他の量的研究を中心とした研究の場合には、次のような項目（学位論文のような長いものであれば「章」）を研究論文の中に含むのが一般的である。

「はじめに（問題提起を含む）」

「先行文献」

「研究方法（研究課題の記述を含む）」

「結果」

「考察」

「結論」

4.2 「はじめに」および「先行文献」

これも一般的にはという但し書きを添えた上でのことではあるが、最初に、「はじめに」あるいは「イントロダクション」と題したセクションで、その研究が扱おうとする大まかなトピックを紹介し、そのトピックのうちその論文が扱うテーマが、どういう理由でどうしてもとりあげられるべきことであつたのか、つまり、研究の必要性を指摘する。自分やフィールドにとっての問題意識を明らかにし、問題の所在を明確に述べる。ただ、この時点での研究の「目的」は後に述べる研究方法の中で提示する「研究課題

(リサーチ・クエスチョン)」で行うような表現の工夫（たとえば言語学習のやる気などといった抽象的な研究対象をどういう「操作化」を経て何の値に置き換えて定義するかなど）はまだしなくてもよい。

自分が選んだ研究課題が、今まで一切研究されたことがなかったとか、その課題と密接に関連する事柄についてすでに発表されている知見がまったく存在しないなどということは、バイリンガル教育研究分野ではまれなので、必ず「先行文献」を読み、それらを通じて、自分の研究課題に関することがどこまですでに明らかになっているのかをまとめる必要がある。

大学の図書館には今は良いデータベースがあるので、一番初めは自分の大学の図書館の蔵書を検索する。その図書館の蔵書があまり充実していなければ、次には、CiNii（日本の全ての大学の蔵書を検索可能）、同様のものでGeNii, Kaken（日本の科学研究費補助金による研究の報告書）などを使う。その次に民間で作られ図書館が購入している学術文献のデータベースを用いる。大学によって契約しているデータベースの種類は違うが、我々の関連分野でいうとERICやEBSCO host, Pro Quest などが入っていることが多い。データベースでキーワードを少し工夫するだけで、検索結果はずんぶん変わってくるので、色々変えて入れてみる。ほどよい量の文献（Nunanの本にはまず50本集めろと書いてある）を得るためのキーワードの入れ方には多少コツがあるので、ゼミ単位、あるいは個人的に司書の方に教えてもらおうとよい。大学に所属していない人でも、大学によってはビジターとして検索が可能な場合があるし、通常のインターネットサーチや、グーグルのトップページの「その他」の検索から「グーグル・スカラー」というメニューをひらけると、（お金を払わないと読めない文献も多いが）少なくともどのようなものが発表されているのかは分かる。

そうして関係のある先行文献を拾って、自分の研究テーマについてどのようなことが研究され、どの程度のことが分かっているのかについて傾向をつかむ。まれに、自分のテーマに関する先行文献がほとんど見つからないというケースがある。例えば、小学校英語教育で、小中連携について調べてみると、この用語は頻繁に「小中連携した実践の必要性がある」という意味で使われているものの、実際に中学校1年生のカリキュラムや教授法を小学校の実践に連動するように大幅に改変したり、そうした改変の結果の効果検証をした研究は（少なくともこれを執筆している2010年12月段階では）皆無に近いことが分かっている。そういう場合には、どういう方法で検索をし、地方自治体や文部科学省が公開している研究開発校にも連絡をとって調べたけれども、これだけの文献しか見つからなかったと書けば、「文献はここまで少ない」という「文献調査結果」

が提示できる。

先行文献は、内容に応じて項目の立て方が色々ある。例えば、朝鮮学校のことをテーマにする場合、その成立の歴史的経過や一般的にあまり知られていない現状などについて必要な情報を選んで説明せねばならない。また、他の例をあげると、言語発達や喪失を測るのに、日本語の格助詞の種類（は、が、に、等）とその機能（動作主、動作を受ける客体、等）に着目するのであれば、そうした日本語文法の知識を熟知していない読者が想定される場合には、その部分について項をあらためて解説をする必要がある。

「はじめに」から「先行文献」のセクションは、自分の研究がいかに関心領域の知見に基づきつつ、さらにフィールドを一步前に進めるための、重要で実行されねばならない研究であるかということを説得的に積み上げる箇所なので、漏斗（ジョウゴ）のように最初は広く、そしてだんだん焦点を絞り、最終的には自分の研究に最も近いところへ収斂していくように書く。こうすれば、自然に、次のセクションの「研究方法」で述べる「研究課題（リサーチ・クエスチョン）」につながってくる。

4.3 「研究方法」

こういう最初の準備が終わったあとでいよいよ研究の本題、「研究方法」の部分に入る。何度もくどくど繰り返すことになるが、理論や仮説があつて、その上で仮説検証的なアプローチをとる実証主義的な研究の場合には、一般的に「研究課題」として、仮説もしくは疑問文で表現されるリサーチ・クエスチョンを提示する。（エスノグラフィーの場合にも、もちろん問いはたてるけれども、箕浦（2009: pp.43-44）が言うように、「フィールドワークでは、問いが変わっていくことは、珍しいことではない。」）そしてその問いに答えるために、どういう人たち（研究参加者）から、どのようなデータ（テスト、質問し、インタビュー、観察など）を、どのように（どのくらいの期間にわたって、どういう収集方法で）集めて、それをどういうふうに分析する（分類の手法、統計検定の種類、その他の分析の方法など）のかを、順次、もっとも分かりやすいと思われる方法で述べていく。研究課題が複数あるような場合などは特に、その研究課題の一つ一つに対してどのデータを使うのかなどが明確に理解できるように、項目や表示の仕方を工夫する必要も出てくる。

4.4 「結果」、「考察」、「結論」

生まれてはじめてまとめた学位論文をまとめる学生に、毎年、「結果」と「考察」とはどう違うのか、また十分に「考察」し、すべてを言い尽した気分がするの、この

上「結論」ではいったい何を書くのかと聞かれることがある。

基本的には集めたデータの結果（テスト結果、サーベイの結果など）を客観的に報告をするのが「結果」の役割で、その後で、その結果に自分の解釈を加えたり他の文献と比較対照して分析を加えるのが「考察」である。ただし、学術論文として雑誌に投稿するような場合には、紙面の制限が厳しいので、短縮のために「結果と考察」という風にまとめることもあるし、質的研究のように、2者を分けにくい場合もある。ただ、絶対に必要な要件としては、「研究方法」のセクションで提示したリサーチ・クwestionsに対して、「考察」が語り終えられた時点で、明確に最終的な「答え」を提示し終えていなければならないし、その答えの価値（とこの研究が持つ限界）は、他の研究との対比の上で、しっかりと把握されていなければいけない。

ここまで述べれば、もはや研究の報告として全ては言い尽くしたといえるが、通常「結論」では、先の「はじめに」と呼応する形で、この研究を最初から振り返った短い要約を配置することが多い。その上で、この研究が関係者に貢献するであろう点を示唆したり、今後の研究に待つ部分に言及したり、研究者自身にとってのその研究の意義を述べるなど、一つの研究論文を読み終えたという充足感をもたらす終わり方を工夫する。

5. 終わりに

本稿は、バイリンガル教育研究を進めるための「メタ研究」である。バイリンガル教育に関する研究を進めやすいように、まず、研究を定義し、その種類を分類し、最後に、研究論文を書く際の基本的な要素についてまとめた。これまでに、日本におけるバイリンガル教育の研究手法について述べたメタ研究が筆者の知る限りさほど多くないことから、MHB 研究会の会員にとって身近な研究をなるべく事例として使い、研究方法の基本を論じるように努めた。この論考が今後の MHB 研究会員の研究の推進に少しでも貢献できれば幸いである。

引用文献

英語教育ニュース

<http://www.eigokyoikunews.com/database/announce/2004/page2.html>

2011年1月9日検索

- 大山智子 (2006) 「国連国際学校における継承日本語教育の取り組み (1) 解説：学校教育の中で多言語を育てるとは？」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第2号 pp.32-44.
- 大山全代 (2006) 「国連国際学校における継承日本語教育の取り組み (2) 内容重視シェルターモデルー第二言語習得論による分析ー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第2号 pp.45-68.
- 清田淳子 (2007) 「支援の授業」と「在籍級の十偉業」との学習内容の連続性ー来日半年後の中国人生徒を対象とした「国語」学習の場合ー」『多文化多言語研究』第13巻第1号 pp.44-61.
- 清田淳子 (2008) 「学習支援としての日本語指導を研究するために」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第4号 pp.48-67.
- 清田淳子・朱桂栄 (2005) 「両言語リテラシー獲得をどう支援するかー第一言語の力が不十分な子どもの場合ー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』創刊号 pp.44-66.
- 小塩真司・西口利文(編) (2007) 『質問紙調査の手順』ナカニシヤ書店
- 櫻井千穂 (著) (2008) 「外国人児童の学びを促す在籍学級の在り方ー母語力と日本語力の伸長を目指してー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第4号 pp.1-26.
- 佐野正之 (編著) 『はじめてのアクション・リサーチー英語の授業を改善するためにー』大修館書店
- 渋谷真樹 (2010) 「国際結婚家庭の日本語継承を支える語リースイスの日本人学校における長期学習者と母親への聞き取り調査からー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第6号 pp.96-111.
- 杉本光穂・湯川笑子・森明宏 (2009) 「英語専科教員および担任による読み聞かせ」『小学校英語教育学会紀要』第10号 pp.31-36.
- 津田和男 (2006) 「国連国際学校における継承日本語教育の取り組み (3) 模倣から創造へのプロセスー文学理論と言語教育ー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第2号 pp.69-81.
- 箕浦康子 (1999) 『フィールドワークの技法と実際：マイクロ・エスノグラフィー入門』ミネルヴァ書房
- 箕浦康子 (編著) (2009) 『フィールドワークの技能と実際 II』ミネルヴァ書房
- 箕浦康子 (2010) 「本質主義と構築主義ーバイリンガルのアイデンティティ研究をするためにー」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第6号 pp.1-22.

- 宮脇弘幸 (1988) 「在日朝鮮学校子女の言語生態・民族意識に関する調査」『人文社会科学論集』宮城学院女子大学院人文社会科学研究所 3巻 pp.1-63.
- 柳美佐 (2009) 「在日朝鮮学校における小学1年生へのL2朝鮮語指導の特徴」『母語・継承語・バイリンガル教育(MHB)研究』第5号 pp.22-41.
- 湯川笑子・小島勝 (2003) 「京都市の朝鮮学校における朝鮮語・日本語バイリンガル教育の方法と成果」課題番号13680363 平成13年度～平成14年度科学研究費補助金[基盤研究C(2)] 研究成果報告書
- Bostwick, M. (2001). Bilingual education of children in Japan: Year four of a partial immersion programme. In Noguchi, M. and Sandra, F. (Eds.), *Studies in Japanese bilingualism*. Clevedon, UK : Multilingual Matters. pp.272-311.
- Brown, J. D. (2001). *Using surveys in language programs*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Creswell, J. W. (2009). *Third Edition Research design : Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. California: Sage.
- Deci, E. L. and Ryan, R. M. (eds.), (2002). Overview of self-determination theory; An organismic dialectical perspective. In *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY : University of Rochester Press. pp.3-33.
- Dörnyei, Z. (2008). *Questionnaires in second language reSearch*. Abingdon, UK: Routledge.
- Dörnyei, Z. (2009). *The L2 motivational self-system*. In Dörnyei, Z., and Ushioda, E. (eds.), *Motivation, language identity, and the L2 self*. pp.9-42. Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Hatch, J. A. (2002). *Doing qualitative research in education settings*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Heath (1983) *Ways with words: Language, life, and work in communities and classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leopold, W. F. (1939-49). *Speech development of a bilingual child*. Evanston, IL: Northwestern University Press, 4 Volumes.
- Li Wei, Milroy, L and Pong, S.C. (1992). A two-way sociolinguistic analysis of code-switching and language choice. *International Journal of Applied Linguistics*, 2(1) 63-86.
- Milroy, L and Milroy, J. (1992). Social network and social class: Toward an integrated sociolinguistic model. *Language in Society*, 21, 1-26.
- Norris, J., Davis, J. M., Sinicrope, C. and Watanabe, Y. (Eds.) (2009). *Toward useful program evaluation in college foreign language education*. Hawaii: National Foreign Language Resource Center, University of

- Hawai' i.
- Nuna, D. (1992). *Research methods in language learning*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ochs, E. and Shieffelin, B. B. (1995). The impact of language socialization on grammatical development. In P. Fletcher and B. MacWhinney (eds.), *The handbook of child language*. Oxford: Blackwell. pp.73-94.
- Owen, J. M. (2007). *Program evaluation: forms and approaches*. New York: the Guilford Press.
- Ryang, S. (1997) *North Koreans in Japan: Language, ideology, and Identity*. Oxford : Westview Press.
- Saunders, G. (1988). *Bilingual Children from Birth to Teens*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Schmidt, R. (1983). Interaction, acculturation, and acquisition of communicative competence. In Wolfson, N. and Judd, E. (eds.), *Sociolinguistics and second language acquisition*, pp.1037-74. Rowley, Mass: Newbury House.
- Schmidt, R. and Frota, S. (1986). Developing basic conversational ability in a second language: a case study of an adult learner of Portuguese. In Day, R. (ed.), *'Talking to Learn': conversation in second language acquisition*, pp.237-326. Rowley, Mass: Newbury House.
- Schumann, J. (1978). *The pidginization process: a model for second language acquisition*. Rowley, Mass: Newbury House.
- Taura, H. (2008). *Language attrition and retention in Japanese returnee students*. Tokyo: Akashi
- Watson-Gegeo, K. A., and Nielson, S. (2003). Language socialization in SLA. In C. J. Doughty and M. H. Long (Eds.), *The handbook of second language acquisition*. Oxford: Blackwell.
- Watson-Gegeo, K. and Gegeo, D.W. (1986). Calling-out and repeating routines in Kwara'ae children's language socialization. In B. B. Schieffelin and E. Ochs (eds.), *Language socialization across cultures*. New York: Cambridge University Press. pp.17-50.