

# 在日台湾人子どもの読解力の測定

——中国語母語話者と日本語母語話者の読解力を比較分析する——

李 美 静\*

キーワード: 中国語, 日本語, 二言語習得, 読解力

## 要 旨

我々は読むことによって情報や知識を獲得する。文章を読み進める際、文中の接続詞や指示語などの部分を繰り返し読むことによって推論する。そして文章の各部分を統合して文章全体の意味を理解する。本稿では、日本語を第二言語とする中国語の母語話者の学習者12名(日本語学習開始年齢によって7歳以前, 7~10歳, 11歳以降の3群に分ける)の在日台湾人の子どもを対象に、文章を読むとき、どの程度理解し、どの課題で理解不能となるかを調べた。まず、中国語と日本語の読解のテストを作成した。それぞれの言語の読解問題は、「理由」、「接続」、「説明」、「全体」、「指示」の設問に分かれている。次は中国語と日本語のそれぞれの読解のテストを用いて、文章理解の度合いを中国語と日本語の母語話者と比較し検討した。その結果、中国語の読解力の保持に関しては日本語学習開始年齢の高いほうが容易である。中国語読解に関しては「接続」「全体」「指示」の課題が最も困難になる。日本語読解に関しては「接続」「指示」の課題が最も困難になる。また、中日二言語間の読解力の間に強い正の相関がある。日本語の読みでは、漢字が占める割合が高いため、漢字圏の学習者の母語の漢語知識が読解力に影響を及ぼす原因の一つであると考えられる。このように、中国語の語彙をより習得した年長者群が日本語の読解においては有利になるであろうと考えられる。二言語の間で顕著な違いが見られる「接続詞」と「指示詞」に関して、在日台湾人の子どもの学習度合いはそれぞれの同学年の母語話者と比較して、習得度合いが低いと示唆された。

## 1. はじめに

我々は読むことによって情報や知識を獲得する。文章を読み進める際、文中の接続詞や指示語などの部分を繰り返し読むことによって推論する。そして文章の各部分を統合して文章全体の意味を理解する。特に言語理解は子どもの知的発達的主要因素の一つであるということから、子どもの言語能力を把握することが重要である。言語能力には二つの側面がある(Cummins 1980)。そ

\* LEE Mei-Chin: お茶の水女子大学リサーチフェロー。

れは学習言語能力と生活言語能力である。言語間による読み書き能力の転移は認知・学習言語能力であり、そして現実に学校で問題になっているのは学習言語能力である (Cummins 1983)。したがって、二言語併用の子どもの学習言語能力を客観的に測る必要があると考えられる。そこで、本研究では中国語と日本語の読解能力を測定する方法を検討し、評価尺度を作成することにする。作成したそれぞれの言語の読解テストを用いて学齢期を海外で過ごす子どもが第一言語(中国語)および第二言語(日本語)の文章を読むとき、どの程度理解し、どの課題が困難となるかを調べる。

## 2. 先行研究

二言語相互依存説によると、二つの言語にまたがる能力は、共有部分において互いに影響しあいながら発達し、読み書きの能力の言語間での転移がおこる (Cummins 1983)。また、誤りが二言語間の差異の度合いと関係している。二つの言語体系が違くと、その習得過程も変わる。Cummins (1989) の二言語共有説では、二つの言語は別々の独立したシステムではなく、一つの深層構造の中で共有されていると強調している。その根本的な面(理解、認知など)は一つのシステムに寄与している。語彙や文法が違っていても、規則化して文字を判読する技能や読解のストラテジーなどが第一言語の読み書き能力から第二言語の読み書き能力へと転移する。特に、二つの言語の表記形態が同じ表意文字の漢字を使う中国語と日本語においては、読解力による言語間の転移が生ずると考えられる。また、第二言語による読解過程を検討するには、同一学習者の第一言語と第二言語による読解力を調べる必要があると示唆されている (Alderson 1984)。以上のことから、第二言語学習者の目標言語及び母語の読解能力はどの程度か、そして読む過程において、どの課題が困難であるのかを知ることが重要である。

日本語学習者の日本語習得における学習状況について、母語の違いによって日本語の誤りの傾向も異なる。中日二言語の習得に関して、言語の構造では何が大事なのかを検討する必要がある。先行研究では、日本語学習者の日本語学習についての検討がほとんどであるが、二つの言語を同時に取り扱う研究が極めて少ない。しかし母語の影響について検討する際、二言語の習得状況を同時に調べる必要があると考えられる。

小森ら (2004) は、文章理解と語彙力の既知語率の関係について、日本語学習者(中国、台湾、韓国)を対象に実験を行った。その結果、既知語率(語の知識の量的側面)と文章理解課題の間には、強い正の相関が認められた。また、初級レベルの日本語学習者の作文資料を分析した結果、接続詞が最も誤用率が高いと示唆された(長友・迫田 1988)。さらに、内田 (1997) は、言語教育の影響要因を検討するため、米国の幼稚園の園児から小学5年生までの子どもを対象に、10ヶ月の短期縦断研究を行った。第二言語学習者の幼児による物語産出のデータを母語話者の幼児と比較した結果、時間関係を示す接続詞を除き、因果関係の接続詞、代名詞、助動詞、動詞などの文法

における誤りが見られた。すなわち、文法能力は母語の文法の影響を受けて不完全になるということが見出された。また、成人の研究について、日本語学習者の母語の違いにかかわらず、日本語の指示詞の誤用が3年間日本語の学習を経ても出現するという知見がある(迫田 1996)。このように、文法規則や読解の過程で誤用が現れることが分かった。実際、中日二言語学習者である在日台湾人の子どもの中国語と日本語の読解過程において、それぞれの言語のどの課題の学習が困難になるのであろうか。この点を検討する必要があると考えられる。

中国語と日本語の検定には様々な種類のテストがある。中国語の検定は、日本中国語検定協会が主催の「中国語検定試験」がある。そのテストの主な受験者は、民間の中国語学習者と大学第二外国語履修者を想定している。また留学生資格試験として用いられる「漢語水準考試(HSK)」がある。そして「ビジネス・就職で通用する中国語能力の新基準」に基づく尺度として「中国語コミュニケーション能力検定(TECC)」もあげられる。日本語の検定は、独立行政法人国際交流基金及び独立行政法人財団法人日本国際教育支援協会が、外務省・文部科学省の援助を得て主催する「日本語能力試験」がある。また、「日本語研修コース修了試験」や「旅行業・接客業のための日本語能力検定試験」が挙げられる。海外でも様々な日本語教育用のテストが作られている。例えば、International Baccalaureate というヨーロッパで実施されている日本語テスト、英語話者のための日本語力テストの Japanese Proficiency Test (JPT), Educational Testing Service (ETS), 全米外国語教育協会の「話す力」を測定するための面接方式のテストである Oral Proficiency Interview (OPI) 等々が挙げられる。一連のテストから文法領域の目標を具体的に示した例としては、中国語検定試験と日本語能力試験が考えられる。

外国語の教育や指導の目標を設定し、学習や指導の途上で、その目標に学習者が到達するか否かという習得状況を把握し、軌道に乗せることがテストの目的であることから、項目別の到達度の評価は、基本的には目標基準準拠テスト(criterion-referenced test)による評価と考えることができる。その基盤となっている考え方は、項目別に評価しようということである。例えば、読解を80点という言い方ではなくて、接続詞という分野から見れば、70点で、指示詞という分野から見れば、85点というように、読解においてどのようなことを達成したかという疑問に対し、明確な答えを得ることができると考えられる。このような到達度評価の具体例としては、日本語能力試験の級の判定がある。

そこで、本研究では、中国語検定試験と日本語能力試験を参考にし、学習者と母語話者との読解力を比較し、学習者の読解力の到達度を検討する。

### 3. 研究の目的

本研究では、項目別に評価できる読解力テストを作成する。また、作成した中国語と日本語の

それぞれ読解テストを用い、中日二言語学習者である在日台湾人の子どもの中国語と日本語の習得において、読解のどの課題が学習が困難になるのであろうかを調べる。在日台湾人の子どもの文章理解の度合いを母語話者と比較し、項目別にての検討と併せ、学習開始年齢の観点からも考察する。

## 4. 研究 1

第二言語学習者が文章を読むとき、どの程度理解し、どの課題が困難となるかを調べるため、読解能力のテストを作成する。中国語検定試験と日本語能力試験から問題項目を抽出し、中国語読解能力テストと日本語読解能力テストを作成する。

### 4-1. 方 法

#### 4-1-1. 対 象 者

- (1) 中国語母語話者: 高校入学に必要とされる偏差値が約 55 の台湾台北の公立高校に在籍している高校生 100 名。
- (2) 日本語母語話者: 高校入学に必要とされる偏差値が約 55 の日本の都立高校に在籍している高校生 78 名。

#### 4-1-2. 材 料

テスト項目の選定: テスト項目の抽出に関しては、日本語読解テストの問題の出典は 1996 年度から 2000 年度までの日本語能力試験の 1 級から 2 級レベルの問題項目及び日本語国語教科書高 1 から高 3 までのテキストから抽出した。中国語読解テストの問題の出典は同じく 1996 年度から 2000 年度までの中国語検定試験の 1 級から 2 級レベルの問題項目及び中国語国語教科書高 1 から高 3 までのテキストから抽出した。日本語能力試験及び中国語検定により、問題数が多くかつ読解に欠かせない要素を参考にし、問題を抽出する。1 級は高度の文法・漢字（2000 字程度）・語彙（10000 語程度）を習得し、総合的な日本語能力であるとともに、日本語を 900 時間程度学習したレベルである。2 級はやや高度の文法・漢字（1000 字程度）・語彙（6000 語程度）を習得し、会話ができ、読み書きできる能力、日本語を 600 時間程度学習したレベルに当たる。中国語検定協会による試験の認定基準では 1 級は高度な運用能力を有し、十分な読解力・表現力を有する。2 級は文法全般をマスターしており、社会に必要な中国語を基本的に習得している。対象者の日本語学習者の中国語・日本語学習時間は以上に記する時間を超えているため、1 級から 2 級レベルの問題項目から問題を選定する。日本語能力試験の読解問題を五つの課題に分ける（日本語教育研究所 1999）ことを参考にし、それぞれの言語の読解問題は「理由」、「接続」、「説明」、

「全体」、「指示」の設問にした(表1)。

それぞれの言語の読解能力テストは4肢選択式、各範疇の問題に対して1問ずつ計五篇の短文(日本語は約280字、中国語は約285字)と、各範疇の問題1問ずつを含む一篇の長文(日本語は約1250字、中国語は約660字)、計10問の問題項目によって構成された。なお、最終的なテスト項目の選定にあたっては、台湾台北の公立高校に在籍している台湾人の高校生9名と日本の都立高校に在籍している日本人の高校生3名を対象者とした予備調査によって行った。

表1 読解テストの課題及びタイトル

課題		日本語	中国語(日本語訳)
短文	理由	1997年3月25日掲載の東京電力広告による	「お金を拾った」
	接続	波多野諄余夫・稲垣佳世子『知的好奇心』による	「挨拶言葉」
	説明	加藤由子『雨の日のネコはとことん眠い』による	「冷蔵庫と生活」
	全体	吉良竜夫「余白を語る」1911年4月12日付朝日新聞夕刊による	「辞典について」
	指示	外山滋比古『ことわざの論理』による	「言語と文化」
長文	理由、接続、説明、全体、指示を各一問内包	吉村功『ごみと都市生活』による	「海を認識せよ 守ろう」

#### 4-1-3. 手 続 き

教室にて一斉調査を行った。調査は対象者の学力を比較するものではなく、普通学級の高校生の言葉に関する平均的な知識を求めるものであることを説明した。対象者は質問紙を配布され、通常の一コマの授業時間約40分程度で回答を求められた。質問紙のフェイスシートには次のような教示が印刷されていた。「この調査は日本人高校生の国語力について調べるものです。問題用紙は全部で4ページあります。よく読んで答えを回答欄に記入してください。あなたの学校での評価や成績とは無関係です。検査時間は40分程度です。辞書を調べたり、お友達と相談したりしないようにしてください。」その後、4肢選択のやり方についての例が示され、ページをめくると評価が開始された。

#### 4-2. 結 果

##### 4-2-1. 読解能力の様態を測定できるのか?

それぞれの言語の読解の問題項目について平均得点を算出し、各項目の平均値と標準偏差を表2と表3に示した。

表 2 中国語の読解テストの各項目の平均得点(( )内標準偏差)

平均得点(標準偏差)	
1. 理由	1.78(0.50)
2. 接続	1.92(0.34)
3. 説明	1.93(0.29)
4. 全体	1.60(0.57)
5. 指示	1.41(0.71)

表 3 日本語の読解テストの各項目の平均得点(( )内標準偏差)

平均得点(標準偏差)	
1. 理由	1.92(0.31)
2. 接続	2.00(0.00)
3. 説明	1.77(0.48)
4. 全体	1.60(0.59)
5. 指示	1.50(0.68)

表 2 に示した中国語の読解の各項目(2点満点)について分散分析を行ったところ、各項目間に有意な差がみられた( $F(4,495) = 20.08, p < .01$ )。Tukey の多重比較の結果、「接続」、「説明」は有意な差がみられなかった。「接続」、「説明」は「理由」より有意に得点が高かった( $p < .05$ )。「理由」は「全体」より有意に得点が高かった( $p < .05$ )。「全体」は「指示」より有意に得点が高かった( $p < .05$ )。表 3 に示した日本語の読解は分散が 0 である「接続」の項目以外、分散分析を行ったところ、各項目間に有意差がみられた( $F(3,231) = 10.26, p < .01$ )。Tukey の多重比較の結果、「理由」は「全体」、「指示」より有意に得点が高かった( $p < .05$ )。「説明」は「指示」より有意に得点が高かった( $p < .05$ )。「理由」と「説明」、「全体」と「指示」に有意な差がみられなかった。したがって、読解テストにおいては、中国語も日本語も誤りの項目を測定することができることが示唆された。

#### 4-2-2. テストの評価基準はどのようなものなのか?

妥当な評価基準を検討するために、中国語と日本語の読解テストをそれぞれの母語話者に実施した結果を正答数に基づく得点の平均値を算出した(図 1)。

中国語読解能力テストと日本語読解能力テストは、大学の入学のための参考資料として使われ、定評のある中国語能力検定と日本語能力検定試験の 1 級と 2 級を用いており、図 1 に示されたように、母語話者の高校生は 85% 以上の正答率を取っている。読みは複雑なプロセスであり、単語の認知と読解の技能から理解と統合への連続上であり、高校の段階では、読みの理解を助けるために、著者の視点に関する推論や認識のような高度なレベルの技能が使用されることや個人差が

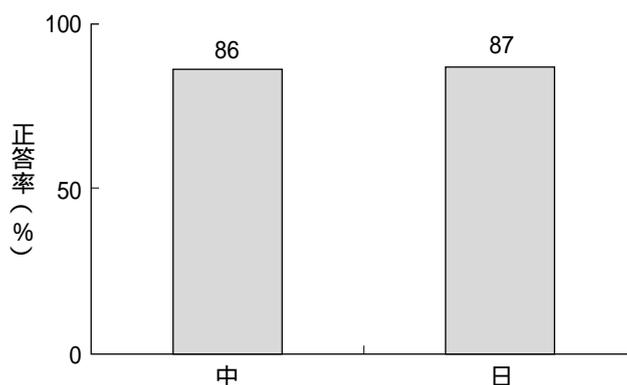


図1 中国語と日本語の読解テストの正答率

大きいことから、85%以上の正答率は妥当であると言えるであろう。また、テストの対象となる母集団を代表する標本の抽出において、偏差値が釣り合うような日本の高校生と台湾の高校生を選出したことは、テストの妥当性の裏づけになるであろう。

以上のことから、測定尺度として読解テストの下位問題は、学習者の到達度の高い点、低い点を知るために活用でき、検査テストとして役立てることができる。中国語能力検定と日本語能力試験に基づいて作成した中国語及び日本語それぞれの読解テストによって、母語話者の得点を測定した。その結果から、信頼性と妥当性が示唆された。したがって、本研究の対象者である在日台湾人の子どもの二言語能力は、両言語のそれぞれの側面でどの課題で躓いているかを母語話者（統制群）のデータと比較し、類型化できると考えられる。

そこで、5. 研究2において読解能力テストを用いて、在日台湾人の子どもの文章理解の度合いを項目別にて検討する。

## 5. 研究 2

中日二言語学習者である在日台湾人の子どもの中国語と日本語の習得において、読解のどの部分が学習が困難になるのであろうかを検討する。在日台湾人の子どもの文章理解の度合いを母語話者と比較し、さらに項目別にて検討する。

### 5-1. 方 法

実験計画: 課題 5 (理由・接続・説明・全体・指示) × 言語習熟度 2 (在日群・統制群<sup>1</sup>) の 2 要

<sup>1</sup> 読解テストの作成(研究1)に実施した対象者である。研究2の分析に当たっては、比較対照のために、研究1で作成した読解テストのデータを用いた。中国語読解テストの対象者は、偏差値が約55の台湾台北の公立高校に在籍している台湾人の高校生の100名であり、日本語読解テストの対象者は、偏差値が約55の日本の都立高校に在籍している日本人の高校生78名である。

因計画である。第 1 要因は被験者内要因，第 2 要因は被験者間要因である。

### 5-1-1. 対象者

日本語を第二言語とする中国語の母語話者の学習者 12 名。在日台湾人の子どもの高校 2 年生である。以下、「在日群」と称する。学習開始年齢(来日年齢)によって 7 歳以前を学齢前期群，7～10 歳を学齢期群，11 歳以降を敏感期以後群<sup>2</sup>に分ける。それぞれの人数は 5 名，3 名，4 名である。対象者は一方の親または両親とも台湾出身で，来日年齢は日本で生まれた 0 歳から 14 歳まで多様であるが，同じ学校に入学し，同じ言語教育を受けている。学校での言語教育はイマージョン方式<sup>3</sup>を取り入れている。

### 5-1-2. 材料

【研究 1】で作成した中国語読解テストと日本語読解テストである。それぞれの言語の読解問題は、「理由」，「接続」，「説明」，「全体」，「指示」の設問に分かれている。それぞれの言語の読解能力テストは 4 肢選択式，各範疇の問題に対して 1 問ずつ計五篇の短文(日本語は約 280 字，中国語は約 285 字)と，各範疇の問題 1 問ずつを含む一篇の長文(日本語は約 1250 字，中国語は約 660 字)，計 10 問の問題項目によって構成されている。それぞれ 10 点満点である。課題の一部を資料 1 に示す。

### 5-1-3. 手続き

学校の一室にて個別に調査を行った。調査済みの対象者には調査の内容を未調査の対象者に漏れないように協力を要請した。対象者に中国語と日本語の読解能力テストを配布し，それぞれ通常の一コマの授業時間約 40 分程度で回答を求めた。なお，調査は対象者の学力を比較するものではなく，中国語・日本語の二言語併用環境におかれた人たちの言語習得状況を分析し，第二言語習得を指導する際の参考になるものための調査であることを対象者に説明した。

<sup>2</sup> 子どもは就学により，学校での活動の実践や読み書き能力の学習が始まり，話しことばから書きことばへ移行する(清水・内田 2001)。また，文字の機能への気づきによって，意識的・系統的学習のための能力が促進される。したがって，就学による読み書き能力の学習は言語発達上においては重要な時期である。さらに，就学以降の 11 歳は具体的操作期から形式的操作期に入り，思考構造の基盤となる言語の発達が大きな役割を果たすと考えられる。また，Lenneberg (1967) の臨界期仮説は 10 代の初期までの間をさすことから，本研究では，7 歳と 11 歳を境にして，3 群に分けた。

<sup>3</sup> イマージョン・プログラム (immersion program) とは，家庭言語と関係なく，学校で二つの言語を教科(社会，算数，理科など)によって使い分けることにより，同時に発達させようとするものである。つまり第二言語を授業の目的としてではなく，手段として使い，ある一つの言語話者に第二言語を用いて教科を教えるというバイリンガル教育の一つの形態である。イマージョン・プログラムは，授業時間の量によって分類されるが，本研究の対象者は，社会，数学，歴史，理科は日本語で日本のテキストを使用し，地理，美術，国語，家庭科は中国語によって授業が行われる。教師と生徒は，それぞれの授業でそれぞれの教科書の使用言語を用いて授業を進行する。教科は日本人教師と台湾人教師の半々の割合である。授業は週に 35 時間で構成される。

## 5-2. 結 果

それぞれの言語の読解能力テストの平均得点を算出し、検討する。読解能力テストには五つ課題があり、各課題1問ずつ、それぞれ計10点満点である。

### 5-2-1. 読解のどの課題で誤りやすいのか？

まず、対象者(在日群)全体の読解力の得点を算出し、それぞれの母語話者(統制群)の二言語の読解の得点を比較する。「在日群」と「統制群」のそれぞれの言語の平均得点を図2に示す。

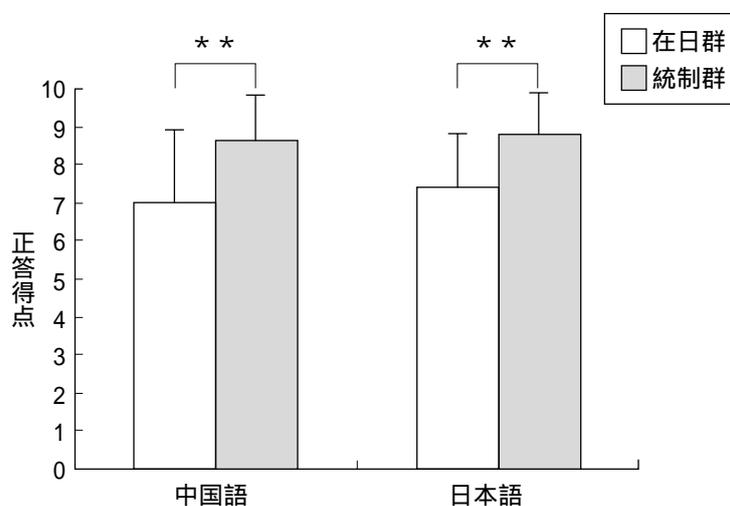


図2 二言語読解力の平均得点

表4 二言語読解力の平均値(( )内は標準偏差)

	中国語	日本語
在日群	7.0(1.9)	7.4(1.4)
統制群	8.6(1.2)	8.8(1.2)

また、表4は在日台湾人の子どもによる読解得点の「在日群」、中国語及び日本語の母語話者による読解得点の「統制群」の平均点と標準偏差を示したものである。分散の大きさが等質とみなせなかったので、Welch法によるt検定を行った。その結果、「在日群」、「統制群」の読解成績にいずれも1%水準で差があった(両側検定:  $t(12) = -2.98$ )。したがって、在日群の平均得点より統制群の平均得点のほうが高いことが分かった。

次に、それぞれの言語について課題ごとに、それぞれの母語話者と比較する。中国語読解力においては、「理由」「接続」「説明」「全体」「指示」の下位項目に分け、それぞれ平均得点を算出し、

統制群と比較する．在日群と統制群のそれぞれの課題の平均得点を図 3 に示す．また，各項目の平均点と標準偏差を表 5 に示した．

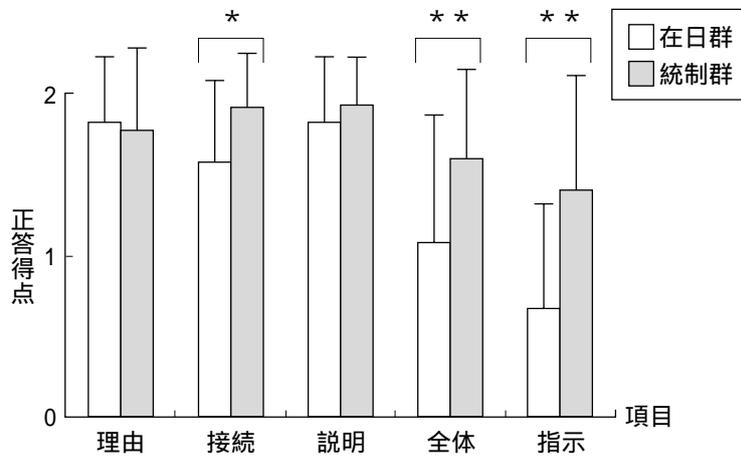


図 3 中国語読解力の平均得点

表 5 中国語読解力の平均値( )内は標準偏差)と  $t$  値

課題	在日群	統制群	$t$ 値	有意確率 $p$
理由	1.8(0.4)	1.8(0.5)	0.35	.72
接続	1.6(0.5)	1.9(0.3)	-2.21	.047*
説明	1.8(0.4)	1.9(0.3)	-1.04	.30
全体	1.1(0.8)	1.6(0.6)	-2.84	.00**
指示	0.7(0.7)	1.4(0.7)	-3.45	.00**

\*\* $p < .01$  \* $p < .05$

まず，中国語読解力から検討する．10 問それぞれ正解に 1 点を配し，合計を得点とした．在日台湾人の子どもによる読解得点の「在日群」，中国語の母語話者による読解得点の「統制群」の 2 群の成績について  $t$  検定を行ったところ，「全体」「指示」の成績においていずれも 1% 水準で差があった(両側検定: それぞれ  $t(110) = -2.84$ ;  $t(110) = -3.45$ )．「理由」「説明」に関しては，成績に差がなかった(両側検定: それぞれ  $t(110) = 0.35$ ;  $t(110) = -1.04$ , *n.s.*)．「接続」の成績において分散の大きさが等質とみなせなかったので，Welch 法による  $t$  検定を行った．その結果，5% 水準で差があった(両側検定:  $t(12) = -2.21$ )．したがって，中国語読解の「接続」「全体」「指示」の課題では，在日台湾人の子どもの成績が低いことが分かった．

日本語読解力においても，「理由」「接続」「説明」「全体」「指示」の下位項目に分け，それぞれ平均得点を算出し，統制群と比較する．在日群と統制群のそれぞれの課題の平均得点を図 4 に示す．また，各項目の平均点と標準偏差を表 6 に示した．

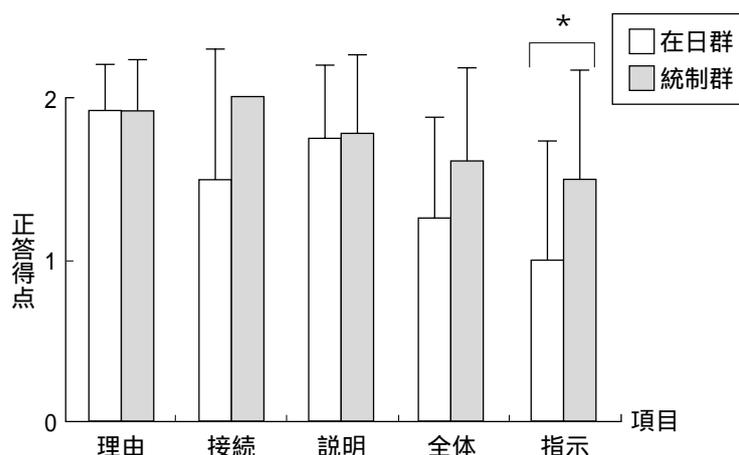


図4 日本語読解力の平均得点

表6 日本語読解力の平均値(( )内は標準偏差)と *t* 値

課題	在日群	統制群	<i>t</i> 値	有意確率 <i>p</i>
理由	1.9(0.3)	1.9(0.3)	-0.07	.95
接続	1.5(0.8)	2.0(0.0)		
説明	1.8(0.5)	1.8(0.5)	-0.13	.90
全体	1.3(0.6)	1.6(0.6)	-1.92	.06
指示	1.0(0.7)	1.5(0.7)	-2.35	.02*

\**p* < .05

次に日本語読解力から検討する。10問それぞれ正解に1点を配し、合計を得点とした。在日台湾人の子どもによる読解得点の「在日群」、中国語の母語話者による読解得点の「統制群」の2群の「理由」、「説明」、「全体」、「指示」の成績について *t* 検定を行った結果、「指示」の成績に差があった ( $t(88) = -2.35, p < .05$ )。「理由」「説明」「全体」に関しては、成績に差がなかった(両側検定: それぞれ  $t(88) = -0.07; t(88) = -0.13; t(88) = -2.35; n.s.$ )。「接続」に関しては、在日群は75%の正答率を取っているのに対し、統制群は100%の正答率を取っていることから、両群には差が見られると推測できた。したがって、日本語読解の「接続」「指示」では在日台湾人の子どもの成績が低いことが分かった。

以上の結果から、在日台湾人の子どもの読解の習得では、二言語とも母語話者より誤りがある。また、中国語読解に関しては「接続」「全体」「指示」の課題、日本語読解に関しては「接続」「指示」の課題が最も困難になることが分かった。したがって、二言語の間で顕著な違いが見られる「接続詞」と「指示詞」に関して、在日台湾人の子どもの学習度合いはそれぞれの同学年の母語話者と比較して、習得度合いが低い。

### 5-2-2. 学習開始年齢と二言語読解力はどう関係しているのか？

学習開始年齢を学齢前期群（7歳以前）、学齢期群（7～10歳）、敏感期以後群（11歳以降）の3群に分け、二言語読解力との関係を検討する。学習開始年齢（3）×読解力（2）の分散分析を行った。第1要因は被験者間要因、第2要因は被験者内要因であった。図5に正答得点の平均を示す。

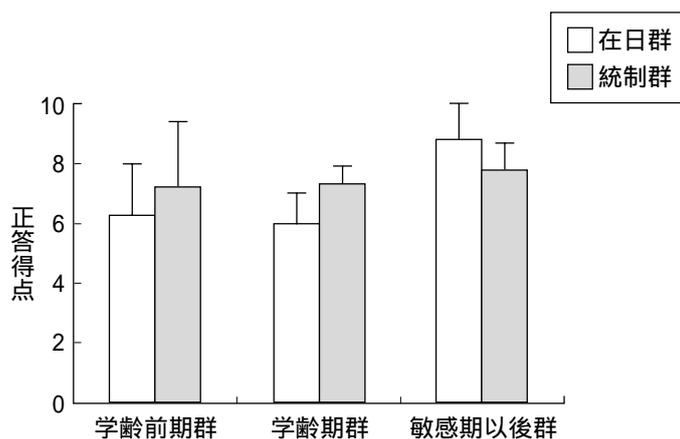


図5 各群の二言語読解力の正答得点

中日二言語能力について学習開始年齢（3）×読解力（2）の分散分析を行った結果、学習開始年齢と読解力得点の交互作用が有意であった ( $F(2,9) = 4.35, p < .05$ )。学習開始年齢の主効果が有意であった ( $F(2,9) = 6.52, p < .05$ )。Tukeyの多重比較をした結果、学習開始年齢による中国語読解力のレベルについて、敏感期以後群（11歳以降）は学齢前期群（7歳以前）、学齢期群（7～10歳）より有意に高かった（いずれも  $p < .05$ ）。学習開始年齢による日本語文法力のレベルについて、敏感期以後群（11歳以降）と、学齢前期群（7歳以前）、学齢期群（7～10歳）の間は有意ではなかった。したがって、中国語読解力の保持に関しては第二言語の学習開始年齢の高いほうが容易であり、日本語読解力の習得に関しては学習開始年齢の高低による関連が見られないことが見出された。

## 6. 考 察

本研究では、中日二言語習得において言語体系の違いがどのように言語習得に影響を与えるのかを検討した。言語体系によって、二言語学習者の中国語保持と日本語習得に与える影響を読解的側面の検討と併せ、学習開始年齢の観点からも考察した。

読解力の習得では、中国語読解に関しては「接続」「全体」「指示」の課題、日本語読解に関しては「接続」「指示」の課題が最も困難になることが分かった。文と文の関係を読み、文章全体と

しての意味を構築するのに、「接続詞」が文章理解における推論の助けになる。中国語では接続詞を使わずに様々な論理関係を表す場合がしばしばあるため、読解においては「接続詞」が困難になると考えられる。対象者らにとって、中国語のみならず、日本語の文章を読むときも、「接続詞」が困難になると考えられる。また、文章の先行の叙述内容、あるいは後に明示される内容を前後呼応できるかを握る文脈指示である「指示詞」も対象者にとっては困難である。文章理解を行うときに「指示詞」は文全体の意味把握に役に立っており、かなり重要であるといえるであろう。森塚（2003）の日本語の指示詞とその習得研究をレビューした研究では、「日本語の指示詞については、上級レベルに到っても十分な理解と習得は難しいとされる概念」を言及した。特に、日本語の指示詞は3項対立(コ, ソ, ア)で、中国語の指示詞は2項対立(コ, ア)である点から、指示詞の使い分けの概念が複雑で、習得が容易ではなからうと考えられる。

また、第一言語と第二言語の間には互いに影響しあうような関係がある。日本語読解力と中国語読解力との間には有意な正の相関関係 ( $r = .71, p < .05$ )が見られた。これは、中国語の読解力が高い子どもは、日本語の読解力も高い傾向があるということであり、一方の言語の発達は他方の言語の発達に貢献し、両者の間に相互依存的な発達関係が成立するという Cummins (1983) の相互依存仮説と同様な結果である。また、日本語の読みでは、漢字の占める割合が高いため、漢字圏の学習者の母語の漢語知識は日本語学習において正の転移となるであろう。

学習開始年齢によって二言語学習者の読解的側面において習得度の高低が見られる。読解力において、二言語の習得、保持の度合いは全体の傾向として敏感期以後群（11歳以降）が最も容易である。これは、日本への入国時の年齢が高い子どものほうが、母国に滞在する年数がより長いいため、中国語の語彙力、文法力、読解力が保持されているという結果に至るのは疑う余地がないが、しかし日本語の読解力の習得には、学習開始年齢の高低との関連が見られない。敏感期以後群（11歳以降）は日本に滞在する期間が3群のなかで最も短いにもかかわらず、同程度の習得度を表している。理由の一つとしては、年長の学習者のほうが母語の保持が容易になると推測できるため、母語の影響によって第二言語の習得にプラスの働きをされると考えられる。

また、幼少期から日本に移住して生活してきた子どもたちは、日本語の語彙力においては母語話者並みであるが、読解力は不十分であることが見出された。対象者らが通っているイマージョン教育の学校は二言語による教科学習を実施しているが、年少者の子どもたちにとって、二言語の読解力の習得に関して困難になることが示唆された。一方、11歳以降(敏感期以後群)来日するほうが、二言語の習得、保持は容易になることが示された。

本研究では、Cummins & 中島 (1985) のカナダの現地校に通っている日本人児童を対象に行った英語の読解力の発達と日本語の保持についての研究と同様に、母語の読解力の保持は敏感期以後のほうが容易であるということを示した。しかし、第二言語の読解力に関して、Cumminsらの研究は母語話者並みの読解力偏差値に到達するのは、母語の読み書き能力(学習言語)を習得

した渡航年齢の7~9歳群が最も容易であり、次いで10~12歳群が容易であることを見出した。本研究の11歳以降が最も容易であるという結果はこの知見とは年齢群がずれているが、それは本研究の学齢期群(7~10歳)の子どもは、文字の学習が始まり、より多くの語彙やより複雑な文法を学ぶ時期にあり、第一言語もまだ形成期にあるため、二つの言語を同時に学習する場合、第一言語も第二言語も処理するのに負荷がかかり、語彙力の保持、習得が困難になると推測できる。読解能力は、基本的に語彙力で決まる(高橋 2001)ことから、学齢期の子どもは、語彙力の保持、習得が困難になり、その延長で読解力も難しくなると推測される。日本語の読みでは、漢字が占める割合が高いため、漢字圏の学習者の母語の漢語知識が読解力に影響を及ぼす原因の一つであると考えられる。

以上の結果から、学習開始年齢と言語体系の関係から見ても、二言語の読解力の間にある比較的強い相関関係から見ても、一つの言語の基礎を築いた上で、新たに他方の言語を習得する子どもは、その後中国語読解力の低下も少なく、日本語読解力の伸びも良くなるということが言えるであろう。

#### 資料1 出題例

日本語の読解テストの「理由」の設問の一部

東京電力広告:  
 将来を見すえた電力の確保とともに、  
 電力ピークの伸びを抑えることに努めています。  
 みなさまのご協力をお願いします。

電気は貯めることができないため、1年のうちで電気が最も使われる真夏のピークにあわせて設備をつくらなければなりません。しかし、発電所の建設には10年から20年という長い期間が必要です。つまり、いまみなさまにお使いいただいている電気は10年~20年前に建設を始めた設備が作り出している電気なのです。(1997年3月25日掲載の東京電力広告による)

【問い】この会社はなぜ電力のピークが伸びないように努めているのか？

1. 電気は貯めることができないため、発電所をたくさん建設しても効果がないから。
2. 使用量が伸びなければ、20年以上たった古い発電所を減らすことができるから。
3. 使用量が伸びると、時間をかけてあらたに発電所を建設しなければならないから。
4. 真夏の使用量が減れば、10年以上も前に作った電気を使用しなくてもいいから。

中国語の読解テストの「指示」の設問の一部

如果台灣人說，我又不出門航海，又不洗被單，大談天氣，浪費時間，這當然是可笑的。那麼西方人反感台灣人問「你吃飽沒？」，同樣是可笑的。作為一種文化現象，「你吃飽沒？」「你要去叨位？」都只是一種禮貌用語。台灣人認為，人與人應當相互關心與愛護，吃飽是你的事，去叨位（去哪裡），也是你的事，我問，表示我關心、愛護、尊重你，如果我瞧不起你，討厭你，我就不問候了。

所以，我們學習一種語言時，也要尊重這一種文化，而不是用自己的文化來代替或是改造這一文化，這樣，就會更加深彼此的了解和友情。

【問題】有劃線的「這」是指什麼？

- 1・台湾人認為大家聊天氣是浪費時間。
- 2・台湾人毫無理由地聊天氣在浪費時間。
- 3・台湾人認為毫無理由地聊天氣是浪費時間。
- 4・台湾人認為大家不聊天氣就不浪費時間。

### 参 考 文 献

- 内田伸子（1997）「第二言語学習に及ぼす成熟的制約の影響——第二言語としての英語習得の過程」『日本語学』10, 33-43.
- 小森和子・三国純子・近藤安月子（2004）「文章理解を促進する語彙知識の量的側面——既知語率の閾値探索の試み——」『日本語教育』120, 83-92.
- 清水由紀・内田伸子（2001）「子どもは教室のディスコースにどのように適応するか——小学校1年生の朝の会における教師と児童の発話の量的・質的分析より——」『教育心理学研究』49, 314-325.
- 高橋 登（2001）「学童期における読解能力の発達過程——1-5年生の縦断的な分析——」『教育心理学研究』49, 1-10.
- 長友和彦・迫田久美子（1988）「誤用分析の基礎研究（2）」『教育学研究紀要』35, 147-158.
- 日本語教育研究所編（1999）『日本語能力試験対策』田中望監修，凡人社。
- 迫田久美子（1996）「指示詞コ・ソ・アに関する中間言語の形成過程」『日本語教育』89, 64-75.
- 森塚千絵（2003）「日本語の指示詞とその習得研究の概観」『言語文化と日本語教育』11月増刊特集号，51-76.
- 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』，東京学芸大学海外子女教育センター，143-179.
- Alderson, J. 1984. Reading in a foreign language: a reading problem or a language problem? In J. Alderson & A. Urquhart (Eds.), *Reading in a foreign language*. London: Longman. Pp. 1-27.
- Cummins, J. 1980. The Cross-lingual dimensions of language proficiency: implications for bilingual education and the optimal age issue. *TESOL Quarterly*, 14 (2), 175-188.
- 1983. *Heritage Language Education: A literature review*. Toronto: Ontario Ministry of Education.
- 1989. Language and Literacy Acquisition in Bilingual Contexts. *Multilingual and Multicultural Development*, 10 (1), 17-31.