

どのような母語保持努力が 母語・日本語の認知面の発達を促すか ——中国語を母語とする子どもの場合——

穆 紅*

キーワード：母語の認知面，日本語の認知面，母語保持努力，母語による教科学習

要 旨

本研究は、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の会話力の認知面に焦点を当てて、様々な母語保持努力の中で、どのような母語保持努力が母語と日本語の会話力の認知面の発達を促すかを検討した。具体的には、中国語を母語とする子ども52名を対象に二言語によるOBC会話テストを実施し、子どもの保護者に質問紙調査を行った上で、母語保持努力と二言語会話力の認知面の関係を小学生と中学生に分けて分析した。その結果、小中学生のどちらにおいても、母語による教科学習が、二言語会話力の認知面の発達を促す最も重要な母語保持努力であることがわかった。小学生の場合は、母語による教科学習以外に母語の勉強を行うことも重要であるが、中学生の場合は、母語の勉強だけでは二言語の認知面の発達を促す役割が十分に果たされず、母語で教科学習を行うことが最も重要だと示された。また、幼児期に母語の基礎作りを行うことが、二言語会話力の認知面の発達を促す可能性があるとして予測された。以上のことから、子どもを取り巻く親や教師、支援者がそれぞれの年齢層の子どもに柔軟に対応して、母語と日本語の認知面の発達を配慮した上で母語による学習機会を作り出すことが重要だと示唆された。

1. はじめに

近年、日本の公立小中学校には日本語を母語としない子どもが増えている。母国での学習や生活のネットワーク（生態系¹）からアップルート（根こそぎ引き抜かれること）された子どもたちは、日本という新たな生態系の中でネットワークを作り直しダウンルート（根をおろすこと）

*MU Hong：お茶の水女子大学大学院生

¹岡崎（2007）は、子どもの言語（母語・日本語）が、認知的・心理的・社会的機能を発揮している様相を言語の生態と捉え、その言語の生態を取り巻く状況、つまり子どもが言語を使用して家庭、学校、社会の中で様々な活動を行う状況を言語の生態環境と捉える。言語を人間や人間活動から切り離された実体ではなく、人間活動のすべての中に編み込まれていると指摘している。

することが求められている（岡崎 2005）。このような課題に直面する子どもたちにとって、母語の保持・育成は、「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 2007）。

しかし、日本語を母語としない子どもたちに対する支援の現場では、日本語の習得や「適応」教育が優先され、教科学習への支援や母語への配慮は不十分だという実態がある。子どもたちは、来日後2年程度経つと、生活のために必要な日本語は身につくが、教科学習などの認知的な活動を行うのに必要な日本語の習得は、通常5、6年程度かかると言われている（Cummins 1984）。教科学習を日本語で進めることが困難な時期に、日本語の学習のみを行い、母語による教科学習を放棄することは、子どもにとってそれまで母語で蓄積されてきた認知力を発揮する機会を失うことを意味し、結果として認知発達の中断を引き起こすことが危惧される。加えて、子どもの自尊感情や親子のコミュニケーションなど情意的・社会的な問題も相乗して起きてくるであろう。したがって、子どもたちの認知発達の中断を防ぎ、日本という第二言語環境へのダウンルートを促すためには、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の展開が重要であると考えられる。

一方、カミンズによって提唱された「二言語相互依存仮説」によれば、母語と第二言語の深層では、教科学習場面で必要とされる認知・学力的側面の（以下では略して認知面と呼ぶ）言語力が共有されているという（Cummins & Swain 1986）。このことから、母語保持努力を行って認知面の母語力を育てることは、同時に認知面の日本語力の発達を促す可能性があることが示唆される。それでは、どのような母語保持努力が認知面の母語力のみでなく、認知面の日本語力の発達をも促すのだろうか。認知面の二言語能力の発達を促す母語保持努力を具体的に探ることができれば、母語の保持・育成、日本語の習得と教科学習の理解を配慮した生態学的支援システム²（岡崎 2007）に繋がる支援方法の構築が可能になると考えられる。

そこで、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、会話力の認知面に焦点を当てて、どのような母語保持努力が二言語の認知面の発達を促すことができるかを探ることを目指す。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4,460人余りに達し、ポルトガル語母語集団に続いて第2位になっていること³、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

² 岡崎（2007）によると、生態学的支援システムは、言語の生態環境を育成・保全することを目的とするものである。言語と人間の持続的な開発を目指して、言語教育だけではなく、言語学習と教科学習の連携、来日前・滞日中・帰国後の統合、教育制度・社会保障制度の整備などを含み、子どもの言語や生活の状況を良好にするために構築されるものである。

³ 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。

ていることによる（小川 2003, 倉谷 1998 など）。

2. 先行研究

カミンズによって提唱された「二言語相互依存仮説」では、二言語能力を氷山にたとえている。水面上ではそれぞれ二つの氷山であるが、水面下では繋がりが、共通の基盤を持っているのと同じように、表面的に異なる特徴を持つ二つの言語は、深層では共有基底言語能力を有しているとされている（図 1 参照）。そして、二言語の間で共有されている側面は、教科学習場面で必要とされる認知・学力的側面の言語能力だと主張されている。

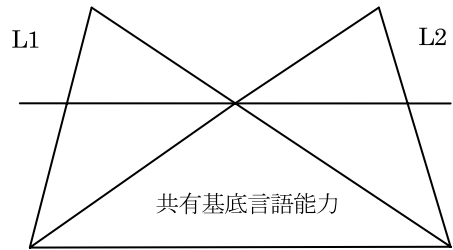


図 1 二言語能力の氷山のたとえ
(Cummins & Swain 1986: 83 より作成)

一般的には、認知・学力的側面の言語能力というと、読み書き能力を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。具体的には、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⁴を実施し、会話力の構造や、母語と日本語の関係について分析した。ポルトガル語と日本語の二言語の会話力の構造について分析した結果、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。さらに、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。また、母語であるポルトガル語と日本語の関係について分析した結果、会話力の認知面と読解力、聴解力において、二言語の間で有意な正の相関が見られたと報告している。作文力（生田 2002 など）と読解力（Cummins&中島 1985, 中島&ヌナス 2001 など）だけでなく、会話力の認知面（Cummins&中島 1985, 中島&ヌナス 2001, 朱 2002 など）においても、カミンズの「二言語相互依存仮説」の検証作業が進められている。

これらの研究の中で、本研究と直接関係するものとして朱（2002）を取り上げる。朱（2002）は、中島&ヌナス（2001）と同様に OBC 会話テストを用いて、子どもの二言語会話力の関係を調べた。具体的には、朱（2002）は、日本の公立小学校に通う韓国人児童 27 名に韓国語と日本語による OBC 会話テストを実施し、また子どもの親には質問紙調査を行った。韓国語と日本語の関係について分析した結果、それぞれの言語における認知面の間で正の相関が見られたと報告

⁴ TOAM は Test of Acquisition and Maintenance の略であり、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。

している。また、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、母語保持努力が最も母語力に影響を与えることがわかった。その母語保持努力の中でも、母語の識字年齢、母語の読み聞かせ、母語の勉強、母語での教科学習が重要だと指摘している。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。

さらに、朱（2002）の研究は、母語保持努力が最も母語力に影響を及ぼすという分析結果を、会話力の認知面が母語と日本語の間で共有されているという分析結果と合わせて総合的に考察をし、母語保持努力は母語力だけでなく、第二言語の日本語力にも良い影響を与える可能性があるという示唆を導いている。しかし、母語保持努力と認知面の日本語力の関係について、直接的な分析や検討は行われていない。母語保持努力と認知面の日本語力の関係を見ることによって、認知面の母語力だけでなく、認知面の日本語力の発達をも促す母語保持努力の存在を探り当てることは、日本語の習得、教科学習の理解困難と母語の喪失など様々な難題を抱えている子どもに対する支援の方法について示唆を与えることができると考える。また、朱（2002）の研究は、小学生を対象として分析を行っているが、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、それぞれに応じた最適な母語保持努力は何かを見ることも必要であろう。

以上の先行研究を踏まえて、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認知面の母語力と日本語力に焦点を当てて、様々な母語保持努力の中で、どのような母語保持努力が認知面の母語と日本語の発達を促すことができる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（2002）などで採用されている OBC 会話テストを使用して、中国語を母語とする子どもの母語と日本語の会話力の認知面に焦点を当てて、小学生と中学生とに分けて分析を行うこととする。以上の研究目的に沿って、次の研究課題を設定する。

研究課題：どのような母語保持努力が二言語会話力の認知面の発達を促すか。

3. 研究方法

本研究は、まず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、母語と日本語の会話力の認知面を把握する。また、子どもの親を対象に質問紙調査を行い、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、二言語会話力の認知面と母語保持努力の関係を探る。

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

表1 来日年齢によるグループ分け (N=52)

来日年齢	6歳以前	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

表2 滞日年数によるグループ分け (N=52)

滞日年数	1年以内	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

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0ヶ月から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。

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会話テスト(Oral Proficiency Assessment for Bilingual Children)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。今回の調査では日本語版と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ター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、質問紙調査を通して母語保持努力の実態を把握する際に、Landry & Allard (1992) によ

り提唱された巨視モデル⁵で述べられている「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、朱（2002）と国立国語研究所（1997）を参照し「日常的な母語使用」「メディアとの接触」「母語の読み書き」に関する項目を作成した。合計32項目の中には「日常的な母語使用」について5項目、「メディアとの接触」について1項目、「母語の読み書き」について9項目ある。それ以外には「子どもと親の属性」について8項目、「中国人との接触頻度」について4項目、「子どもの母語に対する親の態度」について2項目、「子どもの将来に対する期待」について3項目ある。質問項目の形式に関しては、選択式29項目、自由記述式3項目である。質問項目はすべて中国語に訳して調査を実施した。

調査を行う際に、日本語と中国語のOBC会話テストは、それぞれ日本語教育経験のある日本語母語話者1名と、日本語教育専攻の中国語母語話者の大学院生1名（筆者）が実施した。2回のテストによる練習効果を避け、子どもの負担を軽減するため、調査は基本的に3日以上空け、2回に分けて実施した。子どもの持つ二言語のうち、子どもが得意とする言語で1回目のインタビューを行い、同時に質問紙を渡し保護者に回答してもらうように依頼した。2回目の時には、もう一方の言語でインタビューを行い、また前回依頼した質問紙を回収した。2回のインタビューは、全てICレコーダーを用いて録音した。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。また、二言語の評価にはそれぞれの録音データを用いた。日本語の評価は、日本語教育経験のある日本語母語話者2名が実施した。中国語の評価は、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。それぞれの言語において、2人の評価者が全データの38%（20件）を評価し、コーエンのカッパ係数（Cohen's κ ）⁶を用いて一致率を算出したところ、すべての項目について78%以上となったので、信頼の置けるデータだと判定した。残りの62%（32件）は2人で分担した。本研究は、会話力の認知面に焦点を当ててい

⁵ 巨視モデルは、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「社会的レベル」「社会心理学的レベル」「心理学的レベル」の三つのレベルから解明しようとするモデルである。その中、「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。

表3 会話力の評価項目

基礎面	1	発音〔自然な発音(単音, イントネーション)で話せる〕
	2	語彙〔必要な語彙が使える〕
	3	文の生成〔自分で文が作れる〕
	4	文法的正確度〔文法的に正しく話せる〕
	5	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	6	聴解力〔テストの発話・質問が理解できる〕
	7	会話への参加態度〔積極的に会話へ参加しようとする〕
	8	対話の流暢度〔テストとのやり取りがスムーズである〕
	9	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	10	話のまとまり〔筋の通った話, 理由, 説明, 意見が言える〕
	11	内容の豊富さ〔話, 理由, 説明, 意見などの内容が豊かである〕
	12	語彙の質〔内容に見合った語彙を選択して使える〕
	13	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〕

るため, 今回の分析には「認知面」の得点のみを用いた。

3-4. 母語保持努力

「母語保持努力」について作成した「日常的な母語使用」「メディアとの接触」「母語の読み書き」の中で、「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」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⁷。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。なお, 「メディアとの接触」に関する項目には1項目しかないが, 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

⁶ コーエンのカップ係数 (Cohen's κ) は単純な一致率ではなく, 2名の評価者間の偶然の一致確率を割り引いてより厳しく信頼性を問うものである。「一般的にはこのカップ係数が0.75以上になる場合に, その(符号化・評定後の)データは十分に信頼の置けるものと判定されることになる」(高野・岡 2004: 226)。今回算出した各項目のカップ係数を以下の表に示す。

表I カップ係数による一致率の算出 (N=20)

	基礎面					対話面				認知面			
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
日本語	0.79	0.78	0.88	0.83	0.88	0.90	0.82	0.84	0.78	0.79	0.88	0.79	0.80
中国語	0.84	0.82	0.79	0.80	0.87	0.82	0.92	0.87	0.88	0.82	0.78	0.81	0.93

⁷ 「日常的な母語使用」の項目は5つあったが, その中の1つに5つの質問があるため, 合計9項目になる。「母語の読み書き」の項目は9つあったが, その中の2つは中国語の勉強と中国語での教科学習はどのように行うかという質問であり, 統計分析に用いたのは7項目である。また, 「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。

表4 「日常的な母語使用」に関する項目

1	お子様が保育園や幼稚園に入るまで、何語で話しましたか。
2	お子様が保育園や幼稚園の時、何語で話しましたか。
3	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。
4	今、お子様は父親に何語で話しますか。
5	今、お子様は母親に何語で話しますか。
6	今、父親はお子様は何語で話しますか。
7	今、母親はお子様は何語で話しますか。
8	今、兄妹・姉妹の間で何語で話しますか。
9	お子様は日本にいる中国人の友人と何語で話しますか。

表5 「母語の読み書き」に関する項目

1	お子様が中国語を読めるようになった年齢（以下では略して母語の識字年齢と呼ぶ）
2	お子様が小学校に入る前、家庭で中国語の本の読み聞かせをしましたか。
3	今、お子様は一週間に何冊ぐらい中国語の本を読みますか。
4	今、お子様は一週間に何冊ぐらい中国語のマンガや雑誌を読みますか。
5	今、お子様は中国語で日記や手紙をどれぐらい書きますか。
6	今、お子様は中国語の勉強をしていますか。
7	今、お子様は中国語で教科の勉強をしていますか。

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。

「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」の項目を表4と表5に示した。

「日常的な母語使用」に関する項目は、①全て日本語、②主に日本語、③両方、④主に中国語、⑤全て中国語の5段階評価である。「母語の読み書き」に関する項目は、3段階評価からなっている。具体的に「母語の読み書き」に関する項目の中で、「中国語を読める年齢」の評価は、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）であり、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。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。

4. 分析の結果と考察

ここでは、どのような母語保持努力が二言語による会話力の認知面の発達を促すかを探るために、まず、母語保持努力の2つの尺度「日常的な母語使用」「母語の読み書き」と二言語会話力の認知面の関係を分析する。次に、母語保持努力の下位項目と二言語会話力の認知面の関係をさらに詳しく見る。分析を行う際に「全体」「小学生」「中学生」に分けて検討する。

4-1. 「日常的な母語使用」「母語の読み書き」と二言語会話力の認知面の関係

母語保持努力の2つの尺度「日常的な母語使用」「母語の読み書き」と二言語会話力の認知面の関係を分析するために、2つの尺度と二言語の認知面の得点の相関を求めた。また、母語と日本語の認知面の得点をそれぞれ従属変数として、2つの尺度を独立変数とした重回帰分析を行った。得られた重回帰分析の結果と相関係数を表6、表7に示す。以下、表6（母語の会話力の認知面）、表7（日本語の会話力の認知面）の結果をそれぞれ見てから、表6と表7（二言語会話力の認知面）の結果を合わせて見てみる。

表6を見ると、「日常的な母語使用」と「母語の読み書き」は、全体的に母語の会話力の認知面の得点と有意な正の相関が見られた。小学生と中学生に分けてみると、「日常的な母語使用」は、小学生の母語の認知面の得点と有意な正の相関があったが、中学生の母語の認知面の得点とは相関が見られなかった。一方、重回帰分析の結果を見ると、小学生と中学生のどちらにおいても、「母語の読み書き」のみが、母語の認知面の得点に有意に寄与する変数になっていることがわかった。これは、普段母語で読み書きを行うという母語保持努力をする子どもが、母語の認知面の得点も高い傾向にあることを示している。さらに、小学生と中学生に分けて詳しく見ると、「母語の読み書き」は、中学生の母語の認知面について21%の説明率（決定係数R²）を持っているのに対し、小学生の母語の認知面については58%の説明率を持っており、中学生より高いことがわかった。

また、表7を見ると、全体的に見ても、小学生と中学生に分けてみても、「母語の読み書き」

表6 「母語の会話力の認知面」に対する重回帰分析の結果 (stepwise 法)

母語保持努力	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
日常的な母語使用	.25*	(.33*)	-	(.43*)	-	(.01)
母語の読み書き	.50**	(.54**)	.76**	(.76**)	.51*	(.46*)
決定係数 (R ²)	.36		.58		.21	

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

表7 「日本語の会話力の認知面」に対する重回帰分析の結果 (stepwise 法)

母語保持努力	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
日常的な母語使用	-	(.07)	-	(.20)	-	(.03)
母語の読み書き	.37**	(.37**)	.53*	(.42*)	.46*	(.51**)
決定係数 (R ²)	.13		.17		.26	

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

が日本語の認知面の得点と有意な正の相関があることがわかった。そして、重回帰分析の結果からも、「母語の読み書き」が、小学生と中学生のどちらにおいても、日本語の認知面の得点に有意に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母語保持努力をする子どもが、日本語の認知面の得点も高い傾向にあることを示している。さらに、小学生と中学生に分けて詳しく見ると、「母語の読み書き」が、小学生の日本語の認知面について17%の説明率を持っているのに対し、中学生の日本語の認知面については26%の説明率を持っており、小学生よりやや高いことがわかった。

表6と表7の結果を合わせて見ると、「母語の読み書き」が母語と日本語の会話力の認知面と深い関連を持っている変数であることがわかった。つまり、小学生と中学生のどちらにおいても、普段母語で読み書きを行うという母語保持努力をする子どもが、母語と日本語の認知面の得点が高い傾向にあることが示された。さらに、母語の認知面の得点において、「母語の読み書き」は小学生の方でより大きく関与していること、また、日本語の認知面の得点において、「母語の読み書き」は中学生の方でより大きく関与していることがわかった。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るとまだ発達途上にあるため、母語で読み書きを行う努力をすることは、母語の発達に大きく寄与していることが考えられる。一方、中学生の場合、母語で読み書きを行う努力をすることは、母語の認知面において小学生ほど寄与しているわけではないが、母語で培われた認知力は、日本語の認知面に転移が起りやすいことが予測される。

以上の分析から、「母語の読み書き」は、子どもたちの二言語会話力の認知面に有意に寄与していることがわかった。次に、「母語の読み書き」の下位項目の中で、どのような母語の読み書きを行うことが、二言語会話力の認知面と関連があるかを詳しく見てみる。

4.2. 「母語の読み書き」の下位項目と二言語会話力の認知面の関係

表8は、「母語の読み書き」の下位項目と二言語会話力の認知面の得点との相関を求め、それぞれ「全体」「小学生」「中学生」に分けて示したものである。以下、母語の会話力の認知面、日本語の会話力の認知面についてそれぞれ見てから、二言語会話力の認知面の発達を促す母語保持努力は何かを見てみる。

まず、母語の会話力の認知面について見てみる。「母語の識字年齢」、「母語の読み聞かせ」、「母語の読書」と「母語による教科学習」が、小学生と中学生のどちらにおいても、母語の認知面の得点と有意な正の相関があった。「母語の勉強」は、小学生において母語の認知面の得点と有意な正の相関があったが、中学生において相関が見られなかった。また、母語で「漫画・雑誌」を読むことや「日記・手紙」を書くことは小学生の認知面の得点と正の有意傾向が見られた。

表8 「母語の読み書き」の下位項目と二言語会話力の認知面の関係

「母語の読み書き」	母語の会話力の認知面			日本語の会話力の認知面		
	全体 (N=52)	小学生 (N=25)	中学生 (N=27)	全体 (N=52)	小学生 (N=25)	中学生 (N=27)
1. 母語の識字年齢 (幼)	.46**	.45**	.42*	.37**	.34+	.40*
2. 母語の読み聞かせ (幼)	.42**	.55**	.39*	.34*	.38+	.35+
3. 母語の読書 (今)	.42**	.61**	.43*	.10	.12	.33+
4. (母語) 漫画・雑誌 (今)	.24+	.37+	.08	-.01	-.04	.06
5. (母語) 日記・手紙 (今)	.23+	.35+	.17	.21	.26	.12
6. 母語の勉強 (今)	.33*	.65**	.31	.25+	.47*	.29
7. 母語での教科学習 (今)	.53**	.72**	.51**	.46**	.57**	.49**

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

これらの「母語の読み書き」の中で、「母語の識字年齢」と「母語の読み聞かせ」は、幼児期の子どもに対して行う母語育成の努力を表している。中島(2001)は、幼児期は母語を育てる非常に重要な時期であると指摘し、この時期に母語で絵本などを読み聞かせることで、子どもは考えること、想像すること、さらに予測することを学んでいると述べている。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たり、母語の文字を読めるようにすることで、母語の発達を促し母語の土台をしっかり作ることが重要である。また、「母語の読書」について、二言語環境に置かれている現在でも、母語で本を読んで母語の難易度の高い言葉に触れることは、母語の認知的な力の保持・育成に働きかける可能性があるかと推測される。

「母語の勉強」は、母語教室に通ったり家庭の中で母語の文字や基礎を勉強するなど母語自体を勉強することを表している。このような「母語の勉強」は、小学生の場合は、母語の認知面の得点との関連が見られたが、中学生の場合は、母語の認知面の得点との関連が見られなかった。しかし、これに対して「母語による教科学習」は、小学生と中学生のどちらにおいても、母語の認知面の得点と関連があることが示された。「母語による教科学習」は、中国や日本の学校⁸の教科書や、教科書相当レベルの本を用いて勉強を行うことを表している。このことから考えて、小学生の場合は、母語の勉強を行って母語の基礎を固めると同時に、母語による教科学習を行って母語の認知面の発達を促すことが大事であることが窺える。一方、中学生の場合は、二言語環境に置かれても、母語の基礎を勉強することに留まらず、学年相当レベルの母語力や、認知力を必要とする言語的側面を「母語による教科学習」を通して育てることが重要であることが示された。

また、母語で「漫画・雑誌」を読むことや「日記・手紙」を書くことは、小学生の母語の会話

⁸ 日本の学校の教科書を使用する場合は、母語訳文を用いたり、母語で内容についてのやりとりを通して学習を行っている。

力の認知面と有意傾向が見られたが、中学生の母語の会話力の認知面と有意な相関が見られなかったことから、このような母語保持努力は母語の認知面の保持・育成を促進することに十分な役割を果たせない可能性があると考えられる。母語で「漫画・雑誌」を読む際には、文字以外に手掛りになるような様々な文脈があるため、認知的負荷がそれほど高くないことが推測される。また、母語で「日記・手紙」を書くことは日常の生活場面における書く活動であり、日記や手紙を書くのにどの程度の認知的負荷を要しているかを検討する必要があると考えられるが、子どもたちが実際にどのような日記や手紙を書いているかは今回の調査では明らかにされていないため、今後の課題としたい。

次に、日本語の会話力の認知面について見てみる。小学生の場合は、「母語の識字年齢」と「母語の読み聞かせ」が日本語の認知面の得点と正の有意傾向があった。また、「母語の勉強」と「母語による教科学習」が日本語の認知面の得点と有意な正の相関が見られた。一方、中学生の場合は、「母語の読み聞かせ」と「母語の読書」が日本語の認知面の得点と正の有意傾向が見られた。また、「母語の識字年齢」と「母語による教科学習」が日本語の認知面の得点と有意な正の相関があることがわかった。

これらの結果から、幼児期に母語の文字を読めるようにさせたり、読み聞かせたりすることは、日本語の認知面の育成にもやや寄与していることが示された。また、小学生の場合は、母語の基礎を勉強してその土台を固めたり、母語による教科学習を行って母語の認知面の力を育てることは、日本語の認知面の育成にも働きかける可能性があると考えられる。それに対し、中学生の場合は、母語で読書をすることは日本語の認知面の育成にやや寄与していることがわかったが、さらに日本語の認知面と関連が深いのは、母語による教科学習であることが示された。

以上のことから、幼児期に母語の基礎作りを行うことが母語のみでなく日本語の認知面にも寄与していることが推測される。また、小学生において、母語の勉強、母語による教科学習を行うことが、母語のみでなく日本語の認知面の育成にも働きかけること、中学生において、母語の読書、母語による教科学習を行うことが、母語のみでなく日本語の認知面の育成にも働きかける可能性があることが示唆された。これらの母語保持努力の中で、「母語による教科学習」が二言語会話力の認知面と最も強い関連が示された。「母語による教科学習」は、現在日本の公立学校で勉強している日本語を母語としない小中学生の子どもにとって、二言語の認知面の発達を促す最も重要な母語保持努力であることが窺える。

では、「母語による教科学習」を行うかどうかによって、二言語会話力の認知面の得点はどのようになっているのだろうか。次に、二言語会話力の認知面の得点を「母語による教科学習」を行うグループと行わないグループに分けて比較を行う。

4-3. 「母語による教科学習」と二言語会話力の認知面の関係

「母語による教科学習」と二言語会話力の認知面の関係を分析するために、母語で教科学習を行っているかどうかによって、本調査の協力者 52 名を「母語による教科学習あり」の 19 名と「母語による教科学習なし」の 33 名に分けた⁹。表 9 は、「母語による教科学習あり・なし」の 2 つのグループにおいて、母語及び日本語の会話力の認知面の得点が平均以上と平均以下の人数を示している。

まず、母語の会話力の認知面の得点を見てみると、「母語による教科学習あり」の 19 名中、母語の認知面の得点が平均以上となっているのは、15 名 (79%/小学生 9 名, 中学生 6 名) である。一方、「母語による教科学習なし」の 33 名中、母語の認知面の得点が平均以下となっているのは、23 名 (70%/小学生 11 名, 中学生 12 名) である。χ² 検定を行ったところ、母語による教科学習と母語の認知面の得点の間に 0.1% 水準で関連が見られた (χ² (1) = 11.43, p < .001)。このことから、母語による教科学習を行っている場合、母語の認知面の得点が比較的高く、母語による教科学習を行っていない場合、母語の認知面の得点が比較的低いことがわかった。

次に、日本語の会話力の認知面の得点を見てみると、「母語による教科学習あり」で「母語の認知面の得点が平均以上」の 15 名中、12 名 (80%/小学生と中学生各 6 名) が日本語の認知面の得点も平均以上になっている。これに対し、「母語による教科学習なし」で「母語の認知面の得点が平均以下」の 23 名中、18 名 (78%/小学生 8 名, 中学生 10 名) が日本語の認知面の得点

表 9 「母語による教科学習あり・なし」における母語及び日本語の認知面の得点 (N=52)

	母語による教科学習あり (19 名)	母語による教科学習なし (33 名)
母語の得点・平均以上	15 名 (12 名日本語得点平均以上)	10 名
母語の得点・平均以下	4 名	23 名 (18 名日本語得点平均以下)

⁹ 質問紙調査から得られた、「母語による教科学習あり・なし」の 2 つのグループにおける親の学歴、来日目的などの家庭の社会的背景について以下の表で示す。

表 II 「母語による教科学習あり・なし」における子どもの親の学歴と来日目的 (N=52)

母語による 教科学習	親の学歴			来日目的			
	大学か それ以上	専門 学校	高校か それ以下	留学や 研究	会社で の就職	自営業	永住
あり (19 名)	8 名 (42%)	6 名 (31%)	5 名 (26%)	4 名 (21%)	5 名 (26%)	2 名 (11%)	8 名 (42%)
なし (33 名)	15 名 (45%)	7 名 (21%)	11 名 (33%)	3 名 (9%)	10 名 (30%)	5 名 (15%)	15 名 (45%)

も平均以下となっていることがわかった¹⁰。これにより、母語で教科学習を行っている場合、母語の認知面の得点が比較的高く、日本語の認知面の得点も比較的高いのに対し、母語で教科学習を行っていない場合、母語の認知面の得点は比較的低く、日本語の認知面の得点も比較的低い傾向にあることが示された。

また、「母語による教科学習」の詳細について見てみると、質問紙調査から、母語で中国の「語文」¹¹や日本の「国語」を勉強している子どもが最も多く、その次は数学であり¹²、これらの教科学習は、週に1回から5回の頻度で行っていることがわかった。母語で国語や数学などの勉強を行うことを通して、概念の生成や知識の獲得、また抽象的な想像力や思考力が育てられると考えられる。「二言語相互依存仮説」によれば、二言語の間で共有されている側面は、このような教科学習場面に必要な、認知必要度の比較的高い言語的側面であることがわかる。このことから、母語による教科学習で培われた認知力は、二言語の間で共有されており、日本語の認知面に転移する可能性があるかと推測される。

母語を用いて教科学習を行うことについて、Baker (1993: 232) は「家庭の言語を使って授業を受けるうちに、はっきりと意識的な形でその教科（例：社会，理科）に関する言語能力を伸ばすことができる。全教科にわたり、意図的に家庭の言語を使用し、育み、伸ばすことによって、生徒は家庭の言語を発達させていく。家庭の言語（少数派言語）が十分に発達することは、第二、第三言語の学習にも役立つ」と述べ、母語で教科学習を行うことが第二言語の学習にも役立つことを指摘している。

¹⁰ 「母語による教科学習あり・二言語平均得点以上」の12名と「母語による教科学習なし・二言語平均得点以下」の18名の平均来日年齢、平均滞日年数を算出し、t検定を行ったところ、2つのグループの間に有意差が見られなかった。

表 III 「母語による教科学習あり・二言語平均得点以上」12名と「母語による教科学習なし・二言語平均得点以下」18名の平均来日年齢、平均滞日年数

	「母語による教科学習あり・ 二言語平均得点以上」12名	「母語による教科学習なし・ 二言語平均得点以下」18名
平均来日年齢/SD	107 (8歳11ヶ月)/41.2	102 (8歳6ヶ月)/49.7
平均滞日年数/SD	37 (3年1ヶ月)/24.1	44 (3年8ヶ月)/33.8

¹¹ 中国の学校では、日本の「国語」に相当する科目は「語文」という。

¹² 「母語による教科学習あり」の19名中、母語で国語を勉強している子どもは15名、母語で数学を勉強している子どもは7名、母語で社会と英語を勉強している子どもは1名ずつである。学習形態を見ると、ボランティア（地域、学校、親の連携など）による支援を受けている人は9名、家庭の中で親と一緒に勉強している人は5名、自分で進めている人は4名である。

5. まとめと教育への示唆

本研究では、日本の公立小中学校に在籍する日本語を母語としない子どもが直面している母語の喪失、日本語の習得と教科学習の理解困難などの問題に注目し、中国語を母語とする子どもを対象に、どのような母語保持努力が二言語会話力の認知面の発達を促すかを検討した。今回の調査はデータ数が少なく、中国語を母語とする子どもたちの全体の状況を示すことはできない。しかし、本研究のデータを分析することによって、以下の結果が得られた。

まず、全体的に小学生と中学生のどちらにおいても、様々な母語保持努力の中で、母語による教科学習が二言語会話力の認知面の発達を最も促すことがわかった。母語を思考や学習の道具として使用することを通して、新しい概念を形成し知識を獲得し、学年相当レベルの母語力を保持・育成することが、二言語会話力の認知面の発達を促すことが示唆された。また、小学生と中学生に分けてみると、小学生の場合は、母語の勉強を行うことが二言語の認知面の発達を促すのに重要であるが、中学生の場合は、母語の勉強を行うだけでは、二言語の認知面の発達を促す役割を十分に果たせないことがわかった。したがって、中学生の場合は、母語の勉強に留まらず、母語による教科学習を行うことを通して、母語で認知的負荷のかかる学習活動に参加することに意義があると考えられる。また、今回の調査は、幼児期の子どもを対象としたわけではないが、「母語の識字年齢」と「母語の読み聞かせ」は二言語会話力の認知面の得点と有意傾向が見られたことから、幼児期に母国にいても二言語環境にいても、母語での読み聞かせを行い、子どもに文字や言葉に触れるチャンスを与え、母語の文字を読めるようにすることが重要であると予測された。

本研究の結果を図式化すると、図2のようになる。すなわち、幼児期の母語の基礎作り、母語の勉強、特に母語による教科学習を行うことによって、母語で認知面の力を育成することは、認知面の二言語能力、つまり二言語の間で共有している認知面の発達を促すのではないかという示唆が得られた。

他方、年少者教育に関わる多くの現場では、母語での学習は、日本語の習得の邪魔になるという声がよく聞かれる。しかし、母語を忘れてしまい、認知発達が阻害されるなど深刻な被害を受けている子どもが少なくない。今回の研究から、幼児期の母語の基礎作り、母語の勉強、特に母語による教科学習を行うという母語保持努力は、日本語のような第二言語の学習にも重要な役割を果たしていることが示唆された。

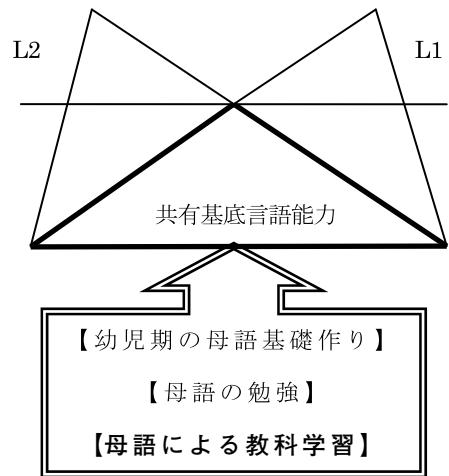


図2 本研究の結果

子どもたちの置かれた現状と本研究の調査結果を踏まえると、子どもを取り巻く親や教師、支援者が、それぞれの年齢層の子どもに対して柔軟に対応して支援を行うことが必要だと考える。まず、母語を要とする親子の絆の強化、それを軸に据えたより拡張したネットワークの形成というように、家庭→保育園・学校→社会に放射状にネットワークを形成し、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生態学的支援システム構築の必要性を示唆していると考えられる。つまり、親が第二言語環境下であっても家庭で安心して母語による読み聞かせなどが行えるような生活面も含めた現実的な手立てを講じること、学校では母語による教科学習ができるような現実的な手立てを講じることなどが必要である。岡崎（1995：8）が「第一言語が授業の媒介言語として使われると、年少者は自分の言語が価値のあるものと切実に感じることができ、学業成績も向上する」と指摘しているように、日本語が優勢な言語である日本社会では、子どもに自分の母語に対する肯定的な心的態度を促し、母語力を育てることが重要であると考えられる。

6. 今後の課題

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、母語保持努力に焦点を当ててどのような母語保持努力が母語と日本語の会話力の認知面の発達を促すかを分析した結果、幼児期の母語の基礎作り、母語の勉強や母語による教科学習が重要であることが示された。今回の分析結果をさらに一般化するためには、母語保持努力を行っているグループと行っていないグループに関して、それぞれの家庭の教育力はどうなっているか、特に母語保持努力なしで母語も日本語も弱いグループにおいては、家庭の教育力はどの程度あるかを調べる必要があると考える。さらに、日本語の認知力を伸ばすには何が有効かを明らかにするために、母語保持努力の有無やその質だけではなく、日本語の学習の有無やその質についても調べる必要があると考えられる。これらのことを今後の課題として追求したい。

なお、今回は会話力の認知面に注目して分析を行ったが、今後作文力など他の認知的負荷の高い言語能力において、同じ結果が得られるかを検証する必要があると考える。また、日記や手紙を書くことは、認知面の二言語能力とどのような関係があるかを探ることも今後の課題としたい。さらに、年少者に対する支援現場では、母語で教科学習を行う際にどのようなことに留意すべきか、それを滞日中、帰国後のあり方とどう関連づけながら行っていけばよいか、そのために必要とされる教育現場のあり方、また、教育現場との連携を形作る生態学的支援システムの構築に向けた実践を重ねながら、子どもたちの抱えている難題を解決する手口を探っていきたい。

謝 辞

本研究をまとめるにあたり、お茶の水女子大学の岡崎眸先生にご指導を、岡崎ゼミの方々より有益なご助言をいただきました。ここに記し、感謝を申し上げます。

参 考 文 献

- 生田裕子 (2002) 「ブラジル人中学生の第1言語能力と第2言語能力の関係——作文のタスクを通して——」『世界の日本語教育』12, 63-77.
- 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』vol. 28. No 4 大修館書店, 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, 3-12.
- 岡崎敏雄 (1995) 「年少者言語教育研究の再構成——年少者日本語教育の視点から——」『日本語教育』86, 1-11.
- (2005) 「言語生態学原論——言語生態学の理論的体系化——」『共生時代を生きる日本語教育——言語学博士上野田鶴子先生古稀記念論集』凡人社, 503-554.
- (2007) 『基盤研究C(2) 平成16~18年度 外国人年少者の心理・社会的要因が日本語学習言語の習得に及ぼす影響の研究 研究成果報告書』
- 岡崎 眸 (2004) 「子どもたちの言語権・学習権の保障のために」『基盤研究B(2) 平成16年度多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 研究成果中間報告書』97-103.
- 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, 59-79.
- 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』第6号, 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 (2002) 「学校教育における日本語学習支援」『日本語学』5, 23-35.
- 朱 睨淑 (2002) 「韓国語・日本語の二言語環境にいる韓国児童の二言語能力——母語の保持・発達を中心に——」お茶の水女子大学修士論文(未刊行)
- 高野陽太郎&岡 隆 [編] (2004) 『心理学研究法』有斐閣アルマ
- 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
- (2005) 「バイリンガル育成と2言語相互依存性」『第二言語としての日本語の習得研究』第8号第二言語習得研究会, 135-165.
- 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> 2007年5月10日参照
- 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, 143-179.

Cummins, J. & Swain, M. (1986) *Bilingualism in Education*. NY: Longman.

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. 223–251.