

## 継承日本語児童の夏休み日本滞在による日本語能力の変化： ケーススタディー

ダグラス-小川 昌子

カリフォルニア州立大学 ロングビーチ校

[mdouglas@csulb.edu](mailto:mdouglas@csulb.edu)

### The Effects of a Summer Stay in Japan on Japanese Language Development by Young Learners of Japanese as a Heritage Language: A Case Study

Masako O. Douglas

California State University, Long Beach

#### Abstract:

Every summer many children who acquire Japanese as a heritage language in the U.S. visit Japan to develop their Japanese language skills. Despite the common belief that visiting Japan contributes in increasing language proficiency, there has been little study into the effect of summer immersion experiences on a child's language development. The present study examines its effects in three components of language ability: basic linguistic domain, interactive domain, and cognitive domain. The data were collected from two boys at three intervals: immediately before their departure for Japan, immediately after and two months after their return to the U.S. The results show that the effects of their stay in Japan on their language development vary individually. One child gained more from his stay in Japan than the other, especially in terms of communicative competence. However with respect to the cognitive domain, which was measured by examining the children's narrative constructions remained under-developed throughout the data collection period for both children. The study suggests the importance of a systematic educational assistance in developing language skills in a cognitive domain, which did not significantly benefit from a summer immersion experience in Japan.

#### 1. はじめに

アメリカで日本語を継承語として習得している児童の中には、夏休みを利用して日本を訪問する子供たちがいる。滞在期間や頻度、日本の小学校体験入学の有無などの日本語との接触内容は異なるが、ダグラス・片岡・岸本(2003)の調査では、米国永住予定の家庭では、86%が日本訪問経験があると答えている。Clancy(1995)は、アメリカにおける継承韓国語

生徒の言語力について、継承語を伸ばすには、その言葉が話されているコミュニティがあり、その言語を話す友達がいるだけでは充分ではなく、その言葉が話されている国に行くのが一番だと述べている。

日本滞在は、日本語だけの世界で日本語を習得するイマージョン形態での習得であり、子供たちが感じる日本語でコミュニケーションをすることの真の必要性と動機、日本語との接触量・質・種類、どれをとってもアメリカでの日本語の学習または習得環境では提供できない利点がある。保護者からも日本に行くと日本語が流暢になったとか、英語が混じらずに日本語だけで会話をするようになったとの感想がよく聞かれる。

しかし、夏の日本でのイマージョン体験が児童の日本語力に与える影響についての研究は、筆者の知る限りではなされていない。本稿は、継承日本語児童2人の日本での夏のイマージョン体験による日本語力の変化を日本出発前、日本から帰国直後、その2ヵ月後の3回にわたって調査した結果をまとめたものである。

## 2. 先行研究

Celce-Murcia (1978)、及び Celce-Murcia & Vialla (1983) は、英語が主要言語の、英語・フランス語バイリンガル女兒の2回(1回目: 年齢 3.8 歳, 2ヵ月半滞在、2回目: 年齢 6.8、8週間滞在) にわたるフランスでのイマージョン体験による言語習得を記録している。2回のイマージョン体験を通して、発音、聞き取り、流暢度、コミュニケーション力(1回目の体験)、フランス語産出力、流暢度、コミュニケーション力(2回目の体験)に効果があったと報告している。しかし、Celce-Murcia の論文には、コミュニケーション力の評価測定方法は記されていない。

Polinsky (1995, 2000) は、米国生まれ、または幼少期に米国に移住した1世の継承語は、文法や談話が著しく未発達であるという。Polinsky の研究の対象者は十代または大人で、米国において継承語との接触がなく継承

語での読み書きも未習得の、極端な言語消失が見られるケースであるが、継承言語習得の未発達な言語項目を見る点で参考になる。

### 3. データ採集

#### 3.1 インタビュー

今回のデータ採集では、児童の言語背景、家庭及び日本滞在中の日本語使用状況を見るために保護者へのインタビューを実施した。児童の言語背景調査では、児童の年齢、家庭言語、日本語との接触経験（幼稚園、日本での体験入学）、日本滞在期間についての質問をした。家庭及び日本滞在中の日本語使用に関してのインタビューでは、日本語の使用頻度（子供から親、親から子供）と日本語との接触手段（例：日本語の勉強、本、ビデオ）について質問をした。なお、調査に先立ち、データ収集と結果発表に関して保護者に承認を得、同意書への署名を得た。

#### 3.2 言語力測定

日本語力測定には、カナダ日本語教育振興会 (2000) が開発したバイリンガル会話テスト (OBC) を使用した。OBC は、2言語環境で育つ年少者の会話力測定のために開発されたものである。OBC の会話力テストを録音し、文字化して分析をおこなった。

データ分析に際しては、OBC の基準（カナダ日本語教育振興会 2000: 110）に次のような修正を加えたものを使用した（p.43 表 1 参照）。まず、OBC の基礎言語面の 2 言語の分化という評価項目の 2 つの言語を混ぜずに話せるかどうかを測定するために、語彙の使用を分析し、日本語の語彙につまったときに、英語の語彙を英語の発音で使うか (code switching)、英語の単語を日本語の音声規則を使って発音するか (borrowing) に分類した。Polinsky (2000) の研究では、borrowing は継承語をしっかりと習得して米国移住をした 1 世に多く見られ、code switching は、文法のあらゆる面で不

完全習得が見られる2世以降に見られると報告されており、このカテゴリーが該当言語の発達度を見る一つの基準として使える。

OBCの「文法的に正しく話せる」という基準については、動詞テ形の中で習得が比較的遅いもの(長友 1997) (促音をとるものと k-/g-の音が脱落するもの)、助詞、ダイクシス表現の-テクル/-テイク、アスペクト(結果のテイル)、存在動詞アル/イルを扱った。「文のタイプと質」に関しては、複文の使用、言語力と相関する従属節の使用(Hunt 1966)、文と文の接続方法を見た。

対話面での会話への積極的な参加態度を測るために、会話のターンの分析を行い、単にインタビュアーの質問に答えるだけではない自発的な発話の頻度を測った。また会話ストラテジーでは、発話につまったときに言い換えによってその場を切り抜けるコミュニケーション・ストラテジーの使用を見た。

認知面の話のまとめりでは、筋を立てて話ができるかどうかを見るため、Gutiérrez-Clellen (2002) のナラティブの構成分析を参考に、話を語る中で何が起きてその結果がどうなったか、あるいは話の始め、中、終わりが含まれているかどうかを分析し、助詞ハ/ガの使い分けによって登場人物を話の軸として維持していくストラテジー(メイナード 1997)、背景と前景を提示していくストラテジーを調べた。次に、話のまとめりを測定するために、文と文の結束のしかたの分析(cohesion analysis)(Hatch 1992)として指示詞(コ-, ソ-, ア-系の語)、及び文と文の接続を見た。詳しい話ができるかどうかの測定基準としては、修飾成分である属性を表す形容詞と副詞成分(Dart 1992)や、モダリティー、引用文の使用数を測ることでいきいきと話せる度合いを測った。また文の長さを見るために音節の総数の、従属節と修飾節を含めた核文であるT単位(Harrington 1986、Hunt 1966)の総数に対する比率を出した。段落の質としてナラティブ全体の文と文のつながぎを分析した。

表 1 言語力測定基準

OBC 評価項目	当研究で見た項目
<b>基礎言語面</b>	
2 言語の分化	語彙のストラテジー
発音	
語彙	語彙カード使用
文の生成	
文法的正確度	動詞テ形、助詞、-テクル-テイク、アスペクトなど第二言語としての日本語習得研究で習得が遅いもの
文のタイプ・質	単文対複文、従属節、談話
<b>対話面</b>	
聴解力	
会話への参加態度	自発的発話の分析
対話の流暢度	
タスク達成度	
話体・敬体	
会話ストラテジー	言い換え
<b>認知面</b>	
話のまとめり	話しの筋：ナラティブの構造、主題の維持、前景/背景描写、話のまとめり：指示詞、文の接続
内容の豊富さ	生き生きとした話、文節総数/T単位総数
語彙の質	
段落とその質	ナラティブ全体の文と文の接続の分析

注： 空欄の項目は当研究の分析の対象外とする。

## 4. 結果

### 4.1 児童の言語背景調査結果

当研究の対象児童は、英語が主要言語であり、日本語を継承語とする男児2人である。表2に結果を示す。以下児童の名前はプライバシー保護のため、児童A、児童Bという仮の名を使用する。

表 2 言語背景調査結果

	児童 A	児童 B
性別	男子	男子
データ採集時の年齢	9歳1ヵ月～9歳7ヵ月	9歳9ヵ月～10歳1ヵ月
家庭言語	父親：英語 母親：日本語	父親：英語 母親：日本語
日本語の幼稚園	4歳～5歳（2年間）	4歳～5歳（2年間）
日本語学校	5歳6ヵ月～9歳1ヵ月 （9歳1ヵ月で退校）	6歳0ヵ月～10歳6ヵ月 （現在も通学）
日本滞在期間	5月～8月 （3ヵ月2週間）	8月 （3週間）
日本の小学校体験入学	2ヵ月2週間	無し
過去の体験入学	一夏を除いて出生以来毎年夏日本。2～3ヵ月滞在。幼稚園、1年、3年のとき体験入学。2年生時日本に行かず。	出生以来毎年夏日本。5～6週間滞在。幼稚園、1年、2年のとき体験入学。3年、4年は無し。

児童の言語環境を見ると、調査時の年齢、家庭での言語環境、アメリカでの日本語の幼稚園体験は類似している。しかし、アメリカでの日本語学校での学習期間、調査を行った夏の日本滞在期間、日本の小学校体験入学の有無、過去の日本訪問頻度、平均滞在期間、及び小学校体験入学の時期は異なる。

#### 4.2 家庭及び日本滞在中の日本語使用量調査結果

母親－子供間の家庭での日本語使用量を見ると、児童 A の場合日本語による母親からの話しかけ（「子供に話すときは 10 回中 2-3 回ぐらいは日本語で話している」）、母親への話しかけの際の日本語使用頻度がともに低い（「英語で話させる」）。児童 B は、コミュニケーション全体の 70% から 80% は、日本語で行われている。この日本語使用量は、日本出発以前と日本から帰国後に変化はない。1 週間の日本語との接触量は両児童とも充分ではない（児童 A は 30 分ビデオを見る、児童 B は日本語学校

の宿題 1 時間、日系チームでのサッカー練習 2 時間)。

次に日本滞在中の日本語使用量を見ると、母親—子供間の日本語使用が増えている。まず、母親から子供へは日本語だけが使われている。児童 A は日本到着後 3-4 週間は子供から母親へは英語を使い、その後日本語の量が増えたと報告されている。また児童 B の母親は、日本ではすぐに日本語だけを話すようになり、子供に日本語の使用を促す必要がなく楽だったと報告している。日本滞在中に日本語使用の最も強い動機となったのは、児童 A がスポーツチームの友達との会話、児童 B が同年齢の従兄弟との会話であった。

### 4.3 日本語力測定結果

#### 4.3.1 2 言語の分化

表 3 は、2 言語の分化を見るために、日本語の語彙につまった時に英語の語彙を英語の音のまま使う (code switching) か、実際は日本語にない語でも日本語の音に変えて使う (borrowing) かを分析した結果である。また、データに 100% 正確ではないが、日本語の語彙を使用している場合 (例えば、パソコンを「パサコン」、幼虫を「ほうちゅう」と発音) があつたので、これも追加した。表の数字は各項目に該当する語彙数、括弧内はそれぞれのカテゴリーに出現した語彙の総数に対する割合を表す。

これを見ると語彙につまったときのストラテジーは児童個々に異なり、児童 A の場合は、帰国直後には 100% 正確ではないが、日本語の語彙を使って話そうとする (75%) 努力が、躊躇せずに英語の単語を使う (25%) をはるかに上回っている。しかし帰国 2 ヶ月後には、この 2 つのストラテジーは同じ頻度 (ともに 38%) になり、code switching も出現している。児童 B は帰国直後と 2 ヶ月後にともに borrowing というストラテジーを多用しているが、code switching は頻度が低い。

表3 2言語の分化

	男児 A			男児 B		
	出発前	帰国直後	2ヵ月後	出発前	帰国直後	2ヵ月後
Code switching	1(12%)	2(25%)	5(38%)	1(50%)	0	1(17%)
Borrowing	3(38%)	0	2(16%)	1(50%)	4(67%)	5(83%)
不正確だが日本語の語彙使用	3(38%)	6(75%)	5(38%)	0	2(34%)	0

#### 4.3.2 語彙テスト

語彙の測定は絵カードを見て、名前を正確に日本語で言えたもののみを正解と数え、それを提示したカードの総数（31語）で割ってパーセントで出した。これは、両児童ともにどの時点でも90%以上に達しており、日本出発前にすでに語彙カードの語彙は習得し、その後も安定している。

#### 4.3.3 文法的正確度分析結果

文法的正確度の分析項目中、次の項目は両児童に共通して日本出発前にすでに、80%から100%の間の正用率で、帰国直後とその2ヵ月後に変化がないため習得済みとして分析の対象から外した：動詞テ形で比較的后期に習得されるもの、助詞（直接目的語を示すヲ、名詞と名詞をつなぐノ、ゴールを示すニ、場所を示すニ）。また、結果を表すアスペクトのテイル形は、出現数が1回であったため、分析から除外した。

表4は、日本滞在前、帰国直後、その2ヵ月後に変化があった項目とその頻度を表している。表の分数は、正用数を出現総数で割ったものを示し、カッコ内はそのパーセントを示す。データ中に出なかった項目はゼロをつけた。各項目の正解率は児童間に差があるため、児童個々に分析を行う。

児童Aの場合、日本滞在前に使用されなかったか、誤用であった項目で、帰国直後に正用率が増え、2ヵ月後も安定して使用されている項目が



目立つ（ダイクシス表現の -テイク/テクル、生物・無生物によるアル/イルの使い分け、主語を表す助詞ガ、名詞と名詞をつなぐ助詞ト、トカ）。しかし、帰国2ヵ月後に誤用が増えた助詞ハや、3回のデータ採集を通して正用率が低い時間のニもある。

児童 B は、各項目の使用数が少ないかゼロのところは分析対象から除外した。助詞の使用に関しては、出現したものを見ると、データ採集のどの時点でも安定している（帰国直後の主語ガを除く）。-テイク/テクルのダイクシス表現と「イル/アル」は、帰国直後は正用率が 100%である。

表4 文法的正確度の測定結果

	男児 A			男児 B		
	出発前	帰国直後	2ヵ月後	出発前	帰国直後	2ヵ月後
-テイク/-テクル	0	5/5 (100%)	3/3 (100%)	1/2 (50%)	3/3 (100%)	0
アル/イル	1/4 (25%)	3/4 (75%)	3/3 (100%)	1/2 (50%)	3/3 (100%)	2/3 (66%)
助詞						
主語のガ	0	10/15 (66%)	18/18 (100%)	3/3 (100%)	1/3 (33%)	4/4 (100%)
トピックのハ	0	9/10 (90%)	4/6 (66%)	0	0	2/2 (100%)
名詞と名詞をつなぐ ト	0	2/2 (100%)	3/3 (100%)	6/6 (100%)	1/1 (100%)	2/2 (100%)
名詞と名詞をつなぐ トカ	0	12/13 (92%)	1/1 (100%)	0	0	0
時間のニ	0	7/11 (64%)	3/5 (60%)	1/1 (100%)	5/5 (100%)	3/3 (100%)

#### 4.3.4 文のタイプと質

表5に引用、接続、条件、関係節などの複雑文の使用率、文と文の接続のストラテジーを分析したものを示す。文接続は、用法としては正しくないことと、個々の児童により異なっていることが顕著である。まず、児童 A は、日本出発前の発話は、単文の連なりであり、複雑文を構成する文法

要素は出現していない（表5のゼロのところ）。しかし、帰国直後には頻度に差があるものの、接続のケド、仮定のタラ、関係節の正用が見られる。特にタラの正用（14回出現、100%の正用）は顕著であり、2ヵ月後の正用率も依然高い（11回使用で正解率100%）が、他の項目には使用ゼロのものもある（ケド、関係節）。また、引用のトのように、脱落したままの使用が3回のデータを通して続いているものもある。文接続のストラテジーでは、動詞テ形に接続語のデが続くものと、動詞、形容詞の終止形にデを続けるものが帰国直後に急増し、2ヵ月後も使用されている。

表5 文のタイプと質の分析結果

	男児 A			男児 B		
	出発前	帰国直後	2ヵ月後	出発前	帰国直後	2ヵ月後
<b>Inter-clause/sentence</b>						
引用のト	0/1	1/3 (33%)	1/6 (16%)	2/2 (100%)	0	3/3 (100%)
接続のケド	0	3/3 (100%)	0	2/2 (100%)	0	0/1
接続のデモ	0	1/1	2/2 (100%)	1/1	0	0
仮定のタラ	0	14/14 (100%)	11/11 (100%)	2/2 (100%)	0	0/1
<b>理由表現</b>						
動詞 + カラ	0	2/5 (40%)	1/1	3/3 (100%)	3/4 (75%)	3/5 (60%)
ナ形容詞/ 名詞 + ダカラ	0	0	0	0	0/1	0/2
名詞修飾節	0	3/3 (100%)	0	4/4 (100%)	1/1	1/1
<b>文と文の接続のストラテジー</b>						
ト : ソシテの代用	0	3	2	3	1	0
動詞テ形 + トソイデ	0	0	0	4	11	7
動詞テ形 + デ	2	20	13	0	0	0
動詞、形容詞の終止形 + デ	0	8	10	0	0	0

注：表中、0は使用ゼロを意味し、0/2は、2度使用されたが、正解がゼロであったことを意味する。整数は、出現回数を示す。

児童 B の場合は、引用のト、接続のケド、タラ、理由表現のカラ及び従属節は、日本訪問前に正しく使用されている。接続のデモは 1 回の使用なので除外する。このうちト、ケド、タラは帰国直後のデータには出現していないが、トは 2 ヶ月後のデータで正用が見られる。反面、理由のカラは誤用増加傾向を示し、ナ形容詞と名詞につくダカラのダの脱落が見られ、日本滞在のプラスの影響は見られない。

#### 4.3.5 対話面の言語力

対話面の言語力は、言葉につまった時に言い換えによりその場を切り抜けるというコミュニケーション・ストラテジーと、児童のターンの発話を分析し自発的な発話数の発話総数に対する比率を計算した。表 6 はその結果を表している。児童 A は、日本出発前には言い換えのストラテジーの使用は見られなかったが、帰国直後にその使用が見られ、2 ヶ月後にはまた見られなくなった。自発的な発話の頻度を見ると、日本出発前はインタビュアーの質問に単に答える場合が発話総数の 94% を占め、自発的発話は 6% であったのに対し、日本滞在直後には、自発的発話が 20% に増加している。しかしながら、帰国 2 ヶ月たつと自発的発話は再び 6% に低下している。一方児童 B は、言い換えのコミュニケーション・ストラテジーは、日本滞在前にすでに使われているが、帰国直後と 2 ヶ月後のデータには出ていない。自発的な発話も児童 A と対照的に 3 回のデータ採集を通して、6% から 7% の間の低い率となっており、日本滞在による変化は見られない。

表6 対話面の言語力

	児童 A			児童 B		
	出発前	帰国直後	2 ヶ月後	出発前	帰国直後	2 ヶ月後
言い換え	0	6	0	3	0	0
インタビュアーの質問に答える	50/53 (94%)	158/197 (80%)	143/152 (94%)	127/139 (91%)	48/50 (96%)	78/84 (93%)
自発的な発話	3/53 (6%)	39/197 (20%)	99/152 (6%)	12/139 (9%)	2/50 (6%)	6/84 (7%)

#### 4.3.6 認知面の言語力

認知面の言語力の評価は、表1の項目にしたがって分析をした。結果は表7と表8に示す。なお、物語の選択は児童にまかせたため、児童Aは3回のデータ採集を通じて「3匹の子豚」、児童Bは1回目と2回目が「桃太郎」3回目が「3匹の子豚」となった。日本滞在前に採集した児童A、Bのナラティブを例として附録Aに示す。

児童Aのナラティブを見ると(表7参照)、まず、文法や語彙に関しては、附録Aに見られる非文法、語彙の誤用が3回のデータを通して目立ち、話の理解に影響を与えている。話の筋道を分析すると物語の始まり、中、そして結末という3部のうちの始まりの部分が3つのデータに共通して欠落している。また、話の進行中の出来事のおこりとその結果という組み合わせのうちどちらかが欠落することが最初のデータにあり、日本滞直後にはそれがなくなり話の筋が理解しやすくなった。しかし、2ヵ月後のデータでは、筋の明確度が低下している。話の中の主題の維持を見ると、全体の傾向としては助詞のガを使って登場人物を常に新しい情報として出していくパターンが多く見られる。いったん登場させたものを助詞のハで主題化してまとめているのは、全体の50%から66%の領域である。また、主語の脱落によって話の筋がわからなくなることもある。動詞のアスペクトの使い分けで状態と出来事を描写し分け、話の前景と背景を出すというストラテジーは3回のデータに共通して使われていない。

話のまとまりと詳しさを見ると、指示詞の使用量や、生き生きとした話にするためのストラテジーが日本滞在直後のデータから増加している。第1回めのデータでは、文の構成が最低限必要な要素のみであったものが、2回目以降のデータには、狼が家を吹き飛ばすときの擬態語、引用文、形容詞などが使用されている。発話の長さ（文節数をT単位数で割ったもの）は、回を重ねるにつれ増加している。しかし、文と文の接続を見ると、基礎言語面で見たとように接続詞を使わず、常に動詞テ形にデをつけてつないだり、動詞テ形をつなげて最後に過去形でしめくくるパターンに終始しており、これが文の区切れを不明確にしている。

表7 児童Aのナラティブ分析結果

タイトル	3匹の子豚 (日本出発前)	3匹の子豚 (帰国直後)	3匹の子豚 (帰国2ヵ月後)
<b>筋道をたてて話す</b>			
話の構成	はじまり: 欠落 出来事の起こりと 結果: 欠落 (3)	はじまり: 欠落 出来事の起こりと 結果: 欠落 (0)	はじまり: 欠落 出来事の起こりと 結果: 前回より不 明確
主題の維持	助詞ガ: 誤用 1/4 正用 3/4 助詞ハ: 誤用 5/11 正用 6/11 主語の欠落: 2	助詞ガ: 誤用 1/6 正用 5/6 助詞ハ: 誤用 3/9: 正用 6/9 主語の欠落: 1	助詞ガ: 誤用 0/3 正用 3/3 助詞ハ: 誤用 4/10 正用 6/10 主語の欠落: 2
前景・背景描写	0	0	0
<b>話のまとまり</b>			
指示詞	1	5/6	7/9
文の接続	動詞テ形にデをつ ける: 13 文をデで始める: 5 接続詞: 0	動詞テ形にデをつ ける: 9 文をデで始める: 5 接続詞: 1	動詞テ形にデをつ ける: 9 文をデで始める: 4 接続詞: 1
<b>詳しい話ができる</b>			
いきいきとした話	0	5	7
文節/T単位数	60/21=3.0	89/26=3.42	97/19=5.1
段落とその質	動詞テ形の繰り返 しと過去形文末	動詞テ形の繰り返 しと過去形文末	動詞テ形の繰り返 しと過去形文末

注：表中の分数は、正用数を総数で割ったものである。

児童 B のナラティブは、児童 A に比べると、文法や語彙の誤用に関しては話の理解に影響を与える度合いは低いものの、間違いがないわけではない（次ページ表 8 参照）。話の筋道を分析すると児童 A 同様、物語の始まり、中、そして結末という 3 部のうちの始まりの部分が第 1 回と 2 回のデータに共通して欠落している。また、主人公がどうして行動をおこすのかという動機の欠落も最初の 2 つのデータに見られる。話の進行中の出来事のおこりとその結果のどちらかの欠落が 3 回目のデータに出ている。主人公の提示も主語が欠落していたり、助詞ガの欠落で動作主が不明になることが 3 回のデータに共通して見られる。児童 B のナラティブの特徴は、助詞ガで新情報のみを述べていくのは児童 A と似ているが、違いは児童 B の場合、助詞ハの使用がなく主題の提示をしないことである。前景・背景の提示も児童 A 同様にゼロであった。

話のまとまりと詳しさを見ると、指示詞の未使用は、3 回のデータに共通しており、いきいきとした話にするための工夫も最初の 2 回には少なく、最低限必要な文の構成要素に限られている。しかし、3 回目のデータで急に増え、そのほとんどは動作の様態を詳しく説明するものである。発話の長さは、3 回目のデータでやや長くなってはいるものの、全体的に長いとは言えない。文の接続を見ると、全体を通して動詞テ形にトソイデ/トソレデをつけてつなぐというパターンが見られる。また 1、2 回目のデータでは、文頭にくる接続要素はトソイデ/トソレデであるが 3 回目のデータでは減少し、接続詞ダカラやソソデの正用が増えている。児童 B も児童 A 同様、動詞テ形をつなげて最後に過去形でしめくくるというパターンに終始している。

表 8 児童 B のナラティブ分析結果

タイトル	桃太郎 (日本出発前)	桃太郎 (帰国直後)	3匹の子豚 (帰国2ヵ月後)
<b>筋道をたてて話す</b>			
話の構成	はじまり: 欠落 主人公の動機: 0	はじまり: 欠落 主人公の動機: 0	はじまり: 有り 出来事の起こりと 結果: 欠落 1
主題の維持	助詞ガ: 誤用 0 正用 1/3 欠落: 2/3 助詞ハ: 0 主語欠落: 2	助詞ガ: 誤用 0 正用 5/5 助詞ハ: 0 主語欠落: 1	助詞ガ: 誤用 1/8 正用 5/8 欠落: 2/8 助詞ハ: 0 主語欠落: 8
前景・背景描写	0	0	0
<b>話のまとめり</b>			
指示詞	0	0/1	0
文の接続	動詞テ形+トソイ デ/トソレデ: 5 文頭トソイデ/ト ソレデ: 1 接続詞: 0	動詞テ形+トソイ デ/トソレデ: 4 文頭トソイデ/ト ソレデ: 4 接続詞: 0	動詞テ形+トソイ デ/トソレデ: 10 文頭トソイデ/トソ レデ: 0 接続詞: 6
<b>詳しい話ができる</b>			
いきいきとした話	2	2	様態: 13 モダリティー: 2
文節/T単位数	19/7=2.7	19/7=2.7	76/20=3.8
段落とその質	動詞テ形+過去形	動詞テ形+過去形	動詞テ形+過去形

## 5. 考察

以上、日本滞在経験が児童の日本語力にどのような影響をあたえるのかという問題について、児童の日本出発前、帰国直後、その2ヵ月後の3回にわたって行った OBC による評価の結果を見た。ここでは、データ分析の結果考察を行う。

まず、「日本に滞在すれば日本語は上達する」という、一般に思われていることに対しては、データを見る限り、そう言える面とそうではない面があることがわかる。まず、2児童間の差が顕著である。児童 A は、日本滞在によって日本語力が上がった言語領域がいくつかあるが、児童 B

の場合は、ほとんど変化がない。児童 B の場合、基礎言語面、対話面のコミュニケーションのストラテジーは、日本滞在前にすでに習得済みのものがあつたこと、また滞在期間の短さ（児童 A: 3 ヶ月と 2 週間、児童 B: 3 週間）もその原因である可能性がある。

児童個々の変化を見ると、児童 A の言語力の伸びは日本滞在が影響した言語領域とそうではないものがある。基礎言語面及び対話面の日本語力を見ると、日本滞在を機に出現率と正用率が上がり、帰国後 2 ヶ月を経ても安定して使用される項目（-テイク/テクル、アル/イル、主語の助詞ガ、タラ）と、2 ヶ月後に後退した項目（正しい音ではないが日本語の語彙を使っていたのが、英語の単語への code switching になった、言い換えのストラテジーが使われなくなった、自発的な会話量の減少）と、3 回のいずれにおいても誤用のもの（引用の助詞ト、時間の助詞ニ）が見られた。児童 A の場合、3 ヶ月と 2 週間の日本滞在で、保護者へのインタビューの回答にあるように、日本のスポーツチームに入り、そこでのコミュニケーションのための日本語使用が、対話面のストラテジーや自分から話す、長く話す、日本語だけで話すなどの積極性に貢献している。しかし、帰国後、家庭での日本語使用量が日本滞在前に戻り、日本語学校からの退学もあり日本語との接触が極端に減少した結果日本語力の後退が顕著である。

両児童に共通した特徴は、文と文との接続に、言語形式は異なるものの両者とも正用ではない形式を使い続けていることである。動詞テ形にデをつなげる方法（児童 A）や動詞テ形にトソイデをつなげる方法（児童 B）は他の言語にも共通の現象であり、特に言語力が弱い話者に見られる特徴である (Gutiérrez-Clellen 2002、Polinsky 1995)。

両児童のナラティブに関しては、日本滞在のプラスの影響が児童 A にはあつたものの（指示詞の使用により話の筋がわかりやすくなった、生き生きとした話ができるようになった）、次のような双方に共通した未発達のナラティブ・スキルもある： 主題の提示と維持、話の構成、前景と背



景の描写、接続詞の未使用。相手からの助けを得られる対話と違い、モノログで筋を組み立てながらまとまりのある話を作るというのは認知面でかなりの負荷のかかる作業である。日常会話力と認知面言語力とは別種のものであるという理論 (Cummins 1979) が主張されて久しいが、本稿のデータもそれを支持している。認知面の言語力は日本に行けば自然に上達するものではなく、体系的な教育的介入を必要とするものである。物語りを聞いたり、読んだりというインプットも必要だが、思考をまとめるのに役立つ「書き」の指導の中での訓練も必要ではないかと考える。一例を挙げると、Language Experience Approach (LEA) を使った指導で、「書き」の作業を教師と児童が共同作業として行うもので、児童が口頭で産出することばを教師がそのつど黒板に書き、それを土台として筋の通ったものに変えていくプロセスを児童に見せながら、また児童と話しながら書き進めていくものである。この作業を通して、思考のまとめ方の実例を児童に示し、児童とともに作業を行い、やがて児童が一人でできるようになるという3段階を踏まえた学習活動を定期的に、かつ学習内容に組み込ませて体系的に行うことが望ましい。

## 6. 今後の課題

本稿を終えるにあたり、当研究の問題を記し、今後の課題としたい。まず、当研究は、文法性を判断するテストのように答えを引き出すというテクニックを使ったデータ採集ではなく、インタビューと語りの発話分析である。これは、自然な発話をデータとする第二言語習得研究と同じく、発話に出現したものを頼りに分析をしたものである。従って、出現しないから運用能力がないという判断をするものではない。

また、当研究はケーススタディーであり、日本滞在を機とした言語変化は、児童間で質的、量的に異なり、この結果を一般化することはできない。従って、今後の課題は、本稿で取り上げた言語力分析項目で習得が安定し

ていない項目に焦点を当て、答えを引き出す方法によるデータ収集を児童数を増やして行うことである。また、言語力に効果がでるには滞在期間はどれぐらい必要かも調べる必要がある。そして、ナラティブの言語力を高めるための「書き」の指導を含めた指導方法とその効果の測定も今後の課題である。

## 注

本稿は、Association of Teachers of Japanese (2003年3月27日)のセミナーで発表した論文「継承日本語児童の日本滞在による日本語能力の変化：ケーススタディー」に加筆修正したものである。

## 参考文献

- カナダ日本語教育振興会 (2000) 『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』 Soleil
- ダグラス昌子・片岡裕子・岸本俊子 (2003) 「継承語校と日本語補習校における学習者の言語背景調査」 『国際教育評論』 1, 1-13 東京学芸大学
- 長友和彦 (1997) 「動詞テ形に関わる音韻規則の習得と言語の普遍性」 『第二言語としての日本語の習得研究』 1, 1-8
- メイナード泉子 (1997) 『談話分析の可能性：理論・方法・日本語の表現性』 くろしお出版
- Celce-Murcia, M. (1978). The simultaneous acquisition of English and French in a two-year old child. In E. Hatch (Ed.), *Second language acquisition: A book of reading* (pp.38-53). Rowley, MA: Newbury House.
- Celce-Murcia, M., & Violla, G. (1983). The second French immersion experience of an English-speaking child. In K. Bailey, M. Long, & S. Peck (Eds.) *Second language acquisition studies* (pp.126-140). Rowley, MA: Newbury House.
- Clancy, P. (1995). Some differences between L1 and L2 Acquisition of Japanese Grammar. Lecture at Teachers of Japanese in Southern California, Spring Workshop.
- Cummins, J. (1979). Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, 121-129.

- Dart, S. (1992). Narrative style in the two languages of a bilingual child. *Journal of Child Language*, 19, 367-387.
- Gutiérrez-Clellen, V.F. (2002). Narratives in two languages: Assessing performance of bilingual children. *Linguistics and Education*, 13(2), 175-197.
- Harrington, M. (1986). The T-unit as a measure of JSL oral proficiency. (Cited in Yoshioka, K., Tamaru, Y., & Kimura, S. (1992). Longitudinal development of Japanese sentence structures: A case of oral production by six learners. In T. Hayes & K. Yoshioka (Eds.), *Working Papers 3* (pp. 11-25). The Language Program of the International University of Japan.
- Hatch, E. (1992). *Discourse and language education*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hunt, K. (1966). Recent measure of syntactic development. *Elementary English*, 43, 732-739.
- Polinsky, M. (1995). Cross-linguistic parallels in language loss. E. Hernández-Chávez (Ed.), *Southwest Journal of Linguistics*, 14(1-2), 87-124.
- Polinsky, M. (2000). A composite linguistic profile of a speaker of Russian in the U.S. O. Kagan & B. Rifkin (Eds.), *The learning and teaching of slavic languages and cultures* (pp.437-465). Bloomington, Indiana: SLAVICA.

## 附録 A : ナラティブ・データ

データは、T単位ごとに改行をして記述した。

### 児童 A (日本滞在前)

3匹の子豚

一人のこぶとう (「こぶた」が英語的発音) さんがみんなはおうちにできて  
で いちこぶたさんがいちこぶたさんが hay をもって  
で おうちにでき できた。  
で でに くぶたは stick をとって  
でおうちにできた。  
で で さんこぶたは、ブリックをできてとって  
おうちに できた。  
でおおかみが いちばん こぶたさん こぶとうにいて  
で で おうちに おうちを おうちを おうちをブローオク (broke) をして  
で いちばんのこぶとうは あー いちばんのこぶとうは にばんの こぶとうにい  
って  
で おおかみが blow して  
で で おうちは broke をした。  
で いちばんと に ばんの こぶとうが こぶとうは さんばんにいった。  
で で おおかみは (unintelligible) にいて  
でうごくない  
で おおかみが chimney にいて で chimney にいて  
でおおかみが下にいて  
で で さんこぶたさん こぶとう さん 三こぶとうは ポツや ポットをそこにい  
って  
で で、水をいれて  
で、おおかみが 死んじゃって  
で お肉を食べた。

### 児童 B (日本滞在前)

ももたろう

おばあさんがえっとかえっとなんか おみずのどこ ながれるところにいて  
とそれでおっきいももあって  
それで おうちまでもっていて  
それできて  
とそれでえっともも ちっちゃいあかちゃんはいってたの。  
とそいで おおかみの ところにいて  
とそいで やっつけた。