

日本におけるロシア出身移民の母語・継承語教育の研究

OBCテストによる移民児童の言語運用能力の測定結果を事例として

バソヴァ・オリガ

1 研究の動機

グローバル化が進み、国境を超えた人々の移動が激しくなる状況下で、日本においても移民は増加している。本稿であつかう「移民」について議論をまとめると、英語から由来した「移民」という概念、つまり immigrant, immigration, emigration という社会的な現象はいかに定義されるのかみていく必要がある。日本における同様の現象は、時代によって（この三〇年間 にわたって）その解釈が大きく変化してきている。『社会学辞典』では、「移民」を異なる国家間の人口移動あるいはその移

住者としており、「一時的な出稼ぎや季節移動、特定の目標を果すための留学生や、駐在員などの移動から区別される」としている。『新社会学辞典』によると、「移民」とは、居住地を越えた人をさす言葉であり、移住行動を行う単位である。国境を越える移住を行う場合は、特に国際移動と呼ばれる。本研究においては「移民」を日本に「定住」しつつあるロシア出身者を指す語として用いたい。今日では、さらに、日本における「国際結婚」で生まれた子どもや親の諸般の事情により来日する児童生徒も増えている。川上は(2006)彼らを「移動する子どもたち」、「移動する児童」という定義のもとで捉えている。ここ

で言う「移動」は、空間的な移動だけでなく、「言語的移動」の意味を含んでいる。つまり、母語と第二言語の間の「移動」である。そうした現象に伴い、「継承語教育」の必要性や、その教育の場の重要性も増していると考えられる。本論文は、移民の中でもとりわけロシア出身の親をもつ児童に焦点をしばり、彼らの日本語とロシア語の言語運用能力や発達状況の比較検討を試みる。

日本国憲法は、日本国籍所有者以外に就学の義務を定めていないが、日本も批准している国際人権規約は、外国人の就学の権利を定めている。しかし、日本の学校の多くは児童の言語使用を日本語に移行させることを目的とするため、日本の学校を選択する家庭では、児童の母語が弱体化する傾向が見受けられる(岡 2003)。ロシア出身の移民児童の場合をとれば、現在、ロシア現地のカリキュラムで教育を提供するフォーマルな場は、在日ロシア連邦大使館付属学校(以下「付属学校」)以外にはなく、研究の対象外となる外交官を除き、日本で生活基盤を築いているロシア出身移民の家庭にとって選択可能な教育の場は限られている。「ラシンカ」というコミュニティ・ベースの「オルターナティブ・スクール」はあるが、二世を対象にしたインフォーマルな教育実践であり、一貫性のある国語教育を提供していない。こうした教育状況下で、ロシア出身の児童の言

語発達状況に着目することは、今後の母語・継承語教育研究への重要な一助になると考えられる。

2 研究の対象と課題

本研究では、東京都・神奈川県に暮らす小学生前後のロシア出身の移民児童を対象に、OBCテスト⁽²⁾を実施し、教科学習言語側面を含む日本語とロシア語の言語発達状況の測定調査を行い、彼らの日本語とロシア語が学年相当であるかどうかを検討する。今回の調査では、ロシア語に重点を置いた。

3 先行研究

先行研究において、漢字圏の言語背景を持つ児童の調査結果はこれまでもあり、漢字を共通に用いるが似ている言語の場合、児童が漢字に接触することによって、意味の処理が促進され、CALP (Cognitive/Academic Language Proficiency)⁽³⁾が発達するとされている(松下 2005)。しかし、文字表記が異なる場合は、二言語間の関係が複雑になる(中島 2006)。したがって、後者の事例には、前者の研究成果をあてはめることができない。それにもかかわらず、日本における非漢字圏の児童

の母語・継承語教育を取り上げた先行研究は、十分な蓄積があるとは言いがたく、しかも、一部のエスニック・グループ（主にブラジル人）を扱ったものに限られている。本研究は、そうした研究上の空白を埋めることを目指している。

3・1 ロシアの移民児童を扱う研究

ロシアのエスニック・グループを扱った代表的な研究は、瀧川ニキパレツ（2007）の研究である。しかし、彼女が論文を発表した時点（2007）では、日本で生まれた児童は未就学であったため、十分なデータ収集は非常に難しいものであった。しかも、当時は継承語教育の問題はそれほど深刻な問題として受け止められていなかった（瀧川ニキパレツ 2007）。さらに、スペイン語、ポルトガル語など、他の言語背景を持つ児童を対象とした研究と比較すると、ロシア語に関するこうした調査は、皆無に近い。

3・2 バイリンガル児童の言語能力を扱う研究について

日本には、バイリンガルの児童を対象にした数多くの研究があり、注目すべきことは、日常会話のみならず、教科学習言語側面を測定していることである。以前の教科学習言語に言及した研究において、かつてはCALPとBICSという二つの側

面を扱ってきたが、二〇〇一年以降は、議論がさらに発展したとえば、中島・ユナス（2011）は、異言語間で学齢期を過ぎず児童の会話におけるCALP面の習得の必要性を重視しており、「CALPという概念は必ずしも語彙、読解力に限られたものではないが、会話力におけるCALP面はほとんど言及されることなく、BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills)」というレットテルをはられ「る傾向があると指摘している。そこで、カミンズ、中島（2011）は、CALPとBICSという二つの側面を以下のように三つに広げて、子どもの言語発達を見ようとしている。

- (1) 会話の流暢度 (Conversational Fluency, CFまたはBICS) は、頻度の高い語彙と簡単な文法を含み、外国人児童生徒は、一、二年で取得ができる。
- (2) 弁別的言語能力 (Discrete Language Skills, DLS) 従来はCALPの中に込み込まれていた基礎的な文法や文字の習得が含まれるが、五〜七年もかかるCALPとは違って外国人児童生徒も母語話者（母語児童）とはぼ同じ、一、二年で取得するものである。
- (3) 教科学習言語能力 (Academic Language Proficiency, ALPまたはCALP) は読解力、作文力、抽象語彙など

が含まれ、複雑な話し言葉と書き言葉を理解し、産出する力と低頻度の語彙と複雑な文型、教科学習では言語的にも概念的にも高度な文章の理解頻度の高い語彙と簡単な文法構造にさらに分類され、それぞれを身につけるまでの時間が異なり、前者は五年以上を必要とするのに対し、後者は五年〜一〇年程度を要する。

また、カミンズが提唱した二言語間の相互依存説(Cummins 1980；カミンズ、中島 2011：32)を踏まえると、表記法の異なるロシア語と日本語の背景を持つ児童の、会話面における教科学習言語側面の測定が必須であると考えられる。OBC測定ツールを用いた代表的な研究には、主に中島・ヌナス(2001)、穆紅(2008)、石井(2007)等があげられる。しかし、OBC、またはそれに類似した測定ツールを扱う研究において、そのツールによる測定する「能力」の定義が統一されていない。例えば、OBCで測る「能力」の日本語による定義は、「日本語力」、「会話力」、「母語力」、「認知面を含むコミュニケーション能力」など多様に表現されている。そこで、本研究では、OBCを利用する際に「言語能力」と「言語運用能力」をはっきり区別し、後者に焦点を当てて調査をする。チョムスキー(1965)によれば、言語産出において、「能力(competence)」と「運用(per-

formance)」は明確に区別されるべきものであり、「言語能力」とは言語の知識であり、「言語運用」とは具体的な場面で用いられる実際の言語使用だと定義している。よって、対話を中心とした成人向け個人面接テストであるOPIを基に開発されたOBCは、面接者と児童の自然な会話データ(言語運用のデータ)を扱っているという点で、「言語運用能力」を測定する適切なツールであるといえるだろう。また、バイリンガル研究には、言語能力を扱った研究は非常に多いが、「言語運用能力」を扱った研究は極めて少ない(迫田 2008)。従来の筆記テストは、出願者から回答者に選択肢を与えるという一方通行の測定ツールだったため、言語運用とは結び付いていなかった。つまり、規則は知っていても、実際の運用の際にその知識が使えないという問題を見落しがちであった。OBCはこうした問題を解決するための有効なツールであると考えられる。

4 調査概要

上記の課題設定に基づき、調査を行う。

4・1 採点及び分析方法

バイリンガル児童の言語能力の測定ツールを扱った先行研究

は、児童の言語能力を第一言語と第二言語に区別する研究がほとんどであった(ブッシンゲル、田中 2010; 中島・ヌナス 2001)。しかし、ニューカマーの研究の場合、日本生まれ、あるいは親の都合で学齢期前に来日した場合は、第一言語と第二言語を区別することは容易ではない。また、そもそも第一言語と第二言語の定義が明確でない(山内(2003)、中島(2010)、岡(2003))等の研究が指摘している。以上を踏まえ、母の言葉と必ずしも児童の母語は一致していない(イ 2009)事例を考慮し、本研究では、母語・第二言語による区別をせず、被験者を入国年齢で準一世と二世に分け、日本語とロシア語の差を測定した。中島(2005)の「母語」と「継承語」の定義を参考に、学齢期の途中で来日した児童を「準一世」とし、日本生まれ、もしくは幼児期に移動した児童の国籍を問わず「二世」と分類した。被験者は、記号によって区別されている(下記の表2、4を参照)。被験者番号の頭文字が「J」であれば、日本人との結婚で生まれた児童を表し、「R」であれば、原則として両親ともロシア出身であることを表している(ただし、八番は三文化・三言語背景を持つ)。「F」は女子を指し、「M」は男子を意味する。

なお、事前に親にもアンケートを記入してもらい(二名を除く)、分析においては、被験者の背景及び複合的な環境要因

(家庭内の言語、教育実践の選択)の関連性も検討した。採点は、会話の量的評価(会話の産出率)と質的评价(五段階評価)に分け、基礎言語、対話、認知タスクを三つの側面から評価する。OBCテスト内で使用するTOAM (Test of Acquisition and Maintenance) 語彙カードは、単語の一般的な習得順に合わせて、質問の語彙の難易度が上がっていき、被験者の習得した語彙のレベルが判定できるようになっている。「木」の後に「葉」、その後は「枝」といった順に呈示する。また、TOAMの採点に当たっては、「正解」「誤用」といった単純な二分法ではなく、許容できる⁴⁾回答も「正解」として扱う。表1は、被験者の実際の回答に基づいて作成した語彙の正誤表(ロシア語)である。

4・2 テストの流れ

日本語とロシア語による口頭コミュニケーションを通じて、ロシア出身の移民児童を対象にTOAM語彙カードを含むOBCテストを行う(導入、語彙、基礎、対話、認知タスク)。導入タスクには、学年、家庭内の使用言語等の項目が含まれる。TOAM語彙テストの後に基礎タスクを行い、ここでは「部屋」「日課」というカードを用いて基礎知識を問う。次に、対話タスクとして「伝言」「誘う」のテーマが描かれている絵カ

ードによるロール・プレイ形式の質疑応答を行う。最後は「公害」、「地震」、「物語」、「食物摂取」などの抽象的なテーマが描かれている絵カードを用いた認知タスクが行なわれる。例えば、「物語」タスクで問われるのは物語の再生である。認知タスクでは、日常会話のみならず教科学習言語側面(例えば「食物摂取」)に関わる内臓を表す語彙等²⁾を習得していることが求められる。

5 結果

調査した結果を量と質という二つの観点から分析し、表2、4にまとめた。被験者を準一世と二世に分けて採点を行い、日常会話と教科学習言語レベルを量的と質的に評価し、そのデータを分析して考察を行った。

5・1 TOAM語彙テストの結果

先行研究では、バイリンガルは語彙面でモノリンガルに劣ることが明らかにされてきた(中島 1998・バトラー後藤 2009)。中島は「バイリンガルはことばの概念や機能では、モノリンガルに劣ることはなくとも、両方のことばの語彙でモノリンガルと同じ量と質を保つことは非常に難しい」(中島

1998: 209)と述べている。Kanno, Hasegawa, Ikeda, Ito & Long (2008: 174)の研究では、継承語話者の特徴として、³⁾主言語の直訳が出やすい傾向が示されている。

以下に、準一世と二世の被験者が、語彙タスクにおいて回答した日本語からロシア語への直訳例をあげた。例えば、「黒板」を“черная доска”、「黒い板」を“бас останов”、“автомобильная станция”、「バスの駅」とする例などがあげられる。また、二世において接尾辞に指小形をつけた表現を使用する傾向がみられた。例えば、“мышка”、“перчатка”、“попавшая”、“ноготочки”などがその例である。これらは日常会話で女性が多用するものであり、このように回答した児童は女性の保護者との接触が多く、保護者が指小形であることを認識せずにそのまま繰り返し使ったため、その影響を児童が受けたのではないかと考えられる。また、単数を表している絵カードに対し、複数形を表す語彙を用いるケースが圧倒的に多かった。例えば、「手」の場合には、複数形を意味する“руки”という回答が目立っていた。その理由としては、⁴⁾日常生活のなかでは、“мыть руки”（手(両手)を洗う)などという頻度の高い表現が用いられ、その場合の「手」は複数形となるため、児童は複数形を意識せずに答えてしまっていたと考えられる。このように、継承語話者の児童はテストの場面で、単数形と複数形を区別できない傾向が強くなり

られることがわかった。

一方で、母語不一致家族^⑤の二世の文法的な誤用の特徴としては、複数形の特異ケースの使用における誤用が多くみられた。例えば、「Братья」「兄弟」ではなく、「браты」、あるいは、「братья」を「ножница」「正解は「ножницы」と答えた例があげられる。また、「окно」「窓」の場合に、その素材である「стекло」「ガラス」と回答するケースもあった。

以上を考慮し、TOAM語彙テストの採点した結果をみると、RM09、RF19の例を除き、ほとんどの準一世（滞在期間の長い連れ子を含む）は、ロシア語のほうが優位であるものの、日本語とロシア語の職業名（頻度の低い語彙）などを表現できない児童が目立っていた。

日本語とロシア語の語彙正解率が同程度の高いレベルに達していた二世は、RM04、RM10、JF12、JF21、JF22である。そのうち母語不一致家族の児童はJF12、JF21、JF22である。日常生活レベルの語彙使用に留まっていた二名（JF11、JM17）の共通点^⑥は、二世の母語不一致家族であったこと、日本語の語彙正解率が高かったのに対し、ロシア語の語彙正解率が五〇%未満であったことである。この数値は、被験者のうちJM05を除いて最も低い数値であった。

家庭における言語使用の観点から考えると、コミュニケーション

ョンがほとんど日本語にシフトしているJM05は、日本語で習得した点数が九六%であるのに対し、ロシア語で習得した点数は五%であった。彼がロシア語で回答できた語彙は、五五語のうちわずか「молоко」（牛乳）、「самолет」（飛行機）、「собака」（犬）の三語と非常に少なく、すべて日常生活において使用頻度の高い語彙であった。また、「犬の尻尾」を求めるカードに対し、「犬」としか答えられなかった。

以上のTOAM語彙テストの測定結果から、準一世と二世の語彙習得に関する問題点が明らかになっている。準一世の場合、日本の滞在年数は短いにもかかわらず、ロシア語の語彙を土台にしながら、日本語の語彙を急速に身につけることができる一方、ロシア語に関しては周りでロシア語が頻繁に使用されなければ、頻度の低い語彙の運用能力が落ちる事例が見られた。

日本に居住している二世の場合、周りにロシア語の言語環境が豊かであれば、頻度の低い語彙も運用ができる。その時に日本語の語彙の運用能力も問題なく伸びる。しかし、日本語もロシア語も低いレベルに留まる例が見られた母語不一致家族の場合は、子どもの言語形成の土台となる母語が成立しにくい。これは、日本語とロシア語の使用頻度の低い語彙のインプットが両方とも充分になされないためと考えられる。

語側面

OBCテストによる会話産出を量的に評価すると、JMO5、JFO6の例を除いて被験者全員が日本語のみならず、ロシア語の導入タスクおよび基礎タスクにおいても概ね良くできていた(表4を参照)。しかし、難易度の高い対話タスク及び認知タスクでは、両言語間の産出された会話量に差がある事例もあった。まず準一世の場合をみると、RM14、RF19は、「教科学習言語側面」(以下に「学習言語」を含むロシア語と日本語の運用能力が同等なレベルであったが(表3を参照)、RM07とRM15は、ロシア語の優位性が目立った。

準一世のうち認知タスクにおいて学習言語水準が学年相当ではない被験者(RM09)が一名だけいた。RM09は、日本人と再婚した母の連れ子として六歳のときに来日し、日本の学校に通いはじめた。そのため、彼のロシア語による学習言語の運用は入国年齢で留まっていた可能性が高く、認知タスクにおけるロシア語の点数が低かったのではないかと考えられる(表3を参照・日本語において取得した二点に対しロシア語は一点)。彼はロシア語だけでなく、日本語でも地震の理由や物語の再生ができず、認知タスクの達成度が二世に極めて近かった。カミーンズ(1980)は、言語形成期における生活言語を基盤にした学

習言語の重要性を唱えており、RM09の場合も、ロシア語を基盤とした生活言語が急に日本語に変化したために、ロシア語の運用能力が日本語にシフトした二世と同様の傾向を示したと思われる。逆に、RM09と同じ準一世である他の例(RM07、RM14、RM15)を見ると、彼らは来日時に、八歳に達しており、母語が既にある程度形成されていたため、言語環境が変わっても、彼らの認知タスクにおける学習言語習得は学年相当であったと考えられる。

続いて準一世をみると、ロシア語において学年相当である運用能力を持つ被験者は、RM07、RF13、RM14、RM15、RF19である。RF19を除いて彼らは準一世で母語一致家族の児童であるという点で共通している。

母語不一致家族の二世の被験者二人の中でJF11に注目してみたい。パリンスキー(2008)は、継承語話者を母語話者に近い水準に達している“competent speaker”と定義しており、JF11のロシア語の日常会話レベルは母語話者に近く、まさに“competent speaker”といえる。しかし、彼女の導入タスクと基礎タスクの会話産出率は、日本語とロシア語両言語で一〇〇%であるのに対し(表4を参照)、認知タスクでは、日本語八九%に対してロシア語は二三%と非常に低い数値を示しており、“competent speaker”としては相応しくないと考える(表4を

参照)。この傾向は会話の質にも見られ、日本語とロシア語の割合は五・二であった(表3を参照)。つまり、認知タスクにおいては日本語の運用能力が学年相当であったが、ロシア語ではそうではなかった。彼女が「付属学校」を中退したのは、学習言語のますます高まる水準に應えられなかったことが要因として考えられる。

次にあげたのはJF03、JM01とJM02も興味深い例である。JM01とJM02の二人は兄弟であり、兄弟間の会話は日本語を用いている。学習言語は日本語であり、現在は「ラシンカ」という「オルターナティブ・スクール」による継承語教育を受けているが、認知タスクにおいてロシア語運用能力は学年相当の水準に達していなかった。JM01は、会話の質的評価において日本語で取得した点数が四点であるのに対しロシア語は僅か一点であり、JM02も日本語で五点を取得していたが、ロシア語は二点であった(表3を参照)。上記三名の共通点は、学習言語における運用能力が日本語よりロシア語が劣っていた点である。言語喪失が同じ家庭で生まれた兄弟の一方のみにもおこる。JF03には完全な日本語のモノリンガルの姉がいる。別居する親の施す言語政策によって、その二人の言語運用能力における違いが表れた。JF03のロシア語の会話には、ある程度問題があるが、意味伝達を妨げるほどではない。日本語が得意な言語

であるが、認知タスクから見ると、量的にはロシア語のほうが日本語を上回っている。質的評価を当てはめると、認知タスクのロシア語と日本語は同じ水準である。

続けて表3を参照すると、認知タスクにおいては、日本語とロシア語が両方とも望ましい水準に達していない二世の例に言及する必要がある。例えば、JF06(2:2)・IRM08(3:2)・RM16(2:2)・RF18(2:2)があげられる。彼らの背景をみると、家庭の言語使用状況が異なるが、みんなは日本において滞在年数が長い二世である。RF18、RM16の例を除いて、家庭における言語使用状況で母語不一致家族であるという点で共通している。表3の質的評価と表4の量的評価(会話の産出率)を合わせると、同様な結果が見られた。

JF06は、日本語による認知タスクにおいて取得した点数の五七%に対し、ロシア語による取得した点数は四四点である(表4参照)。彼女は、幼児期にロシア滞り経験があるものの、ロシア語はあまり伸びていないことが明らかである。その要因として、彼女の母語である日本語が充分に発達していない段階でロシアに移動したことによって母語の発達が妨げられ、ロシア語もその影響を受け、充分に発達しなかったことが考えられる。また、二世のRM16は、認知面を除いて、語彙のレベルだけでなく、対話面においてもロシア語の運用能力が日本語を

上回っている。表4を参照すると、RM16の認知面タスクにおいて習得した点数がロシア語による六七%に対し、日本語は四四%しか達していない(表4参照)。学齢期が始まったばかりのRM16にとって、認知タスクのハードルが高すぎるためだと推測できる。IRM08は他の被験者と比べて、三言語・三文化の背景を持ち、母語形成期の途中で言語的な移動を繰り返しながら極めて難しい状況に置かれている。彼が「付属学校」の実践を受けていたが、学習言語において望ましい水準に達していなかったため、「付属学校」を中退し、「ラシムカ」の教育実践を受けていた。「ラシムカ」は学習言語の教育実践ではなく、継承語の教育の場となっており、学習言語による指導が行われていないが、日本の学校に通っている彼にとって、日本の学校は学習言語の唯一の場となった。彼の日本語による取得した点数は八九%に対し、ロシア語による点数はわずか六三%だった(表4参照)。最後にRE18の例を詳しく見ると、彼女は母語一致家族の出身にもかかわらず、ロシア語による頻度の低い語彙や表現の運用能力が母語話者と比べて伸びず、日本語による運用能力も伸びない。(表4参照:六七%に対し五六%)。彼女は日本の学校に通いながら、「付属学校」の通信教育を受けている。RE18はまだ低学年であるため、今後の言語発達を継続的に観察する必要があると考えられる。

6 考察

本調査では、世代に焦点を当てて、滞在年数の短い準一世と滞在年数の長い二世の言語発達をみた。テストの結果をまとめると、二世は、日本の滞在年数の長さに関係なく、母語一致家族(RM04, RM10)と母語不一致家族の児童(JF03, JF12, JM20, JF21, JF22)のように、日本語とロシア語の習得が学年相当だったという稀な例の背景には、学習言語がロシア語か否かということや親の著しい努力があった。彼らの訪露回数是一年に一回から二回ほどであった。しかし、親とロシア語で会話をしても、教科語彙の学習がロシア語で行われなければ、ロシア語の運用能力の低下は避けられないだろう。家庭内の言語と社会の主流言語が異なる母語不一致家族の場合、学習言語の環境を確保し、さらに親の努力のみでは、継承語教育問題を解決するのは不可能であり、バイリンガル能力を養うことは難しいといえる。

また、カミンズ、中島(2010)が述べている通り、児童の言語形成期途中で空間的、言語的に移動した場合は問題が起こりやすい。本調査を通じて明らかになったことは、言語形成期の途中で移動した準一世も母語不一致家族二世と同様に、母語が

伸びないままに学齢期を過ごし、母語が伸びていないからこそ、それによる知識及び概念などもインプットされず、日本語にもアクセスが困難になる危険性にさらされている。

今回扱った認知タスクが要求する知識は、ロシアの学習課程の小学校四年次に相当するものであった。「付属学校」の学習は、まさしくカミンズ(2009)が述べている通り、進級とともに各科目の学習内容についての概念的な理解や、その分野の語彙の一貫した使用が求められてくる。ロシア語母語話者の場合であれば、家族及び周囲が言語環境を支えており、その環境下で育つ児童は、進級とともに教科学習言語を学年相応に身につけることができる。しかし、限られた環境下でロシア語によるコミュニケーションを行う児童の場合は、学習言語における運用能力が、カリキュラムの求める水準に達することができず、ロシア語による学習を続けられないケースが少なくない。

本調査の対象となった児童では、学齢期途中で言語環境を移動する(準一世)児童よりも、日本生まれ、あるいは両親と共に幼児期に移動した児童(二世)のほうが多かった。また、本調査と同時に主に東京都、神奈川県で暮らすロシア語背景を持つ子どもの親を対象にアンケート調査をした結果(合計…一五件)からみると、二世が準一世をはるかに上回った。一般的に国際結婚を経て児童を育てる人が多いという傾向を考慮する

と、準一世より二世の数の割合が高いと考えられる。彼らとは比べてロシア語の運用能力が劣るため、継承語話者であると言える。「付属学校」による母語一致家族の児童へのロシアアカリキュラムにあわせたロシア語による指導を軽視するわけではないが、母語不一致家族の移民に対するロシア語の教育が適切になされているとは言いがたい。海外の補習校の例を扱う先行研究(奥村 2010)によって強調されているように、「補習校はことばの学習の場としてだけでなく、子どもの全発達に貢献できる活動の場としての役割」を担っている。以上のことから、移民の児童に対する新たな指導と教育現場が望まれる。

7 残された課題と今後の展望

言語運用時に起こる問題をより詳細に検討していくためには、世代によって言語適応が異なり、単純に準一世と二世に分類するのは不充分であることがわかった。そこで、Rumbaut(2002)が提唱するように、被験者の二世をさらに二つに分類し、一・五世(両親と共に移動)、二・〇世(現地生まれ親の出身が外国)⇨母語一致家族の児童、二・五世(現地生まれ、片方の親の出身が外国)⇨母語不一致家族の児童として区別したうえで比較検討する必要がある。また、今回の調査では、

会話における子どもの教科学習言語側面を含む日本語とロシア語の運用能力が測定されたが、前述した通り、教科学習言語側面が含まれる読解力などは今回測らなかった。また、子どもの言語運用能力の測定を継続的に行いながら、他の言語背景児童

を対象に行われた研究と比較分析が今後の課題である。居住年数、訪露回数などと運用能力の正負の相関性について今後統計分析を加えたい。

註

- (1) 継承語とは「heritage language」を意味する。母語と同じように覚えた言語でありながら、学校言語へのシフトのため、継承語は完全には伸びず、その使用は家庭及びコミュニティ内に限定される(中島 2010)。
- (2) OBC (Oral Proficiency Test for Bilingual Children) とは、ACTFL (American Council on the Teaching of Foreign Languages) 提唱の成人向けの OPI (Oral Proficiency Interview) をもとに年少者対象に開発された面接テストであり、言語運用能力を日常会話レベルと学習言語レベルの両面から測ることができるツールなのである。
- (3) CALP (Cognitive/Academic Language Proficiency) は学

習言語能力を意味する。それに対し、BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) は基礎伝達言語能力を指す (Cummins 1980)。

- (4) 許容回答に似た例として、チヨムスキーが提唱した概念(文法研究)がある。それは「容認可能性 (acceptability)」と呼ばれるもので、母語話者の直感によって決まるものである。(原口圧輔 中村編 1992: 4, 353)
- (5) 「母語一致家族」と「母語不一致家族」の定義について、山本雅代 (Yamamoto 2001; 山本 2007) を参照。両親の母語が同じか否かを軸に、被験者をこの大きく分類した。

- イ・ヨンスク (2009) 『ことば』という幻影——近代日本の言語イデオロギー』東京：明石書店
- 石井恵理子 (2007) 「JSL のこどもの言語教育に関する親の意識——ポルトガル語及び中国語母語家庭の言語選択」、『異文化間教育』26号、p. 27-39
- 岡秀夫 (2003) 「世界のバイリンガリズム」JASSETバイリンガリズム研究編、p. 24-40
- 奥村三菜子 (2010) 「ドイツの日本語補習子幼児部における現状・実践・考察」、『母語・継承語バイリンガル教育 (MHB) 研究』6号、p. 80-95
- カミンズ・ジム、言語マイノリティを支える教育、中島和子訳著、p. 30-32
- 川上郁雄編 (2006) 『移動する子どもたち』と日本語教育——日本語を母国語としない子どもたちへのことばの教育を考える——』明石書店
- 迫田久美子 (2008) 『日本語教育に生かす第二言語習得研究』アルク
- 中島和子・ヌナス (2001) 「日本語学習と継承語喪失のダイナミックス——日本小・中学校ポルトガル語話者の実態を踏まえて」
www.japaneseteaching.org/ATJseminar/2001/nakainahnm1
- 中島和子 (2005) 「カナダの継承語教育のその後」『カナダの継承語教育——多文化・多言語主義をめぐって』カミンズ・ダネン編、中島和子・高垣俊之訳、p. 155-180
- 中島和子 (2006) 「学校教育の中でバイリンガル読解力を育てる——New International School における DRAJ 読解テストの開発を通じて」、『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』2号、p. 1-31
- 中島和子 (2010) 「継承語、継承語教師、継承語力とは？ 第2回継承語教師養成ワーク・ショップの開催に当たって」、『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究会』p. 2-5
- バトラール後藤裕子 (2009) 「日本語学習児童生徒教育へ提案——アメリカが合衆国の経験を踏まえて」、『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』5号、p. 1-21
- ブッシンゲル・ヴィヴィアン、田中順子 (2010) 「マイノリティ児童のバイリテラシー測定の試み——非集住地区に居住する在日ブラジル人児童を対象に」、『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』6号、p. 23-41
- 穆紅 (2008) 「第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」、『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』4号、p. 27-47
- 松下達彦 (2005) 「語彙学習先行もジェニールの日中バイリンガル児童・生徒へ応用——母語の漢字知識を生かす」、『母語・継承語・バイリンガル (MHB) 研究』創刊号、p. 84-95
- 山内進 (2003) 『言語教育学・入門——応用言語学を言語教育に活かす』大修館書店
- Chomsky Noam *Aspects of the Theory of Syntax*, the M. I. T. Press, Massachusetts, Cambridge, 1965
- Cummins Jim "The Cross-Lingual Dimensions of Language Proficiency: Implications for Bilingual Education and the Optimal Age Issue." *TESOL Quarterly*, 14, 1980, p. 175-187
- Cummins Jim "Fundamental Psycholinguistic and Social Principles

Underlying Educational Success for Linguistic Minority Students” in Skutnabb-Kangas, Tove et al. (eds.), *Social Justice through Multilingual Education*, Bristol: Multilingual Matters, 2009

Kanno, Kazuo, Tomomi Hasegawa, Keiko Ikeda, Yasuko Ito and Michael H. Long, “Prior Language-Learning Experience and Variation in the Linguistic Profiles of Advanced English-Speaking Learners of Japanese” in Brinton, Kagan and Bauckus (eds.),

Heritage Language Education: A New Field of Emerging, New York and London: Rutledge, 2008, p. 165–179

Rumbaut/Roben G. “Served or Sustained Attachment? Language, Identity, and Imagined Communities in the Post-Immigrant Generation.” in *The Changing Face of Home: The Transnational Lives of the Second Generation*, edited by Peggy Levitt and Mary C. Waters, New York: Russell Sage Foundation, 2002, 43-95

(14 N 6 8 • 14 9 2 4 \ 華 十 族 語 語 語)

No.	правильный ответ (正解)	допустимый ответ (許容範囲)	неверный ответ (誤用例)
1	глаз	глаза	
2	ресницы	брови	
3	губы	рот	зубы
4	десна	челюсть	зубы
5	рука	ладонь	
6	большой палец	палец, пальчик	
7	ногти	ноготочки	когти
8	нос		
9	виноград		
10	яйца	яйцо	ноги
11	креветка	рак, краб	кальмар
12	молоко		
13	корова	бык (雄、雌)	
14	рога	рог	копыта
15	хвост		собака, пес
16	курица	петух (雄鶏、雌鳥)	
17	лошадь	конь, лошадка	зебра
18	слон		
19	мышь	крыса, мыши	
20	усы		
21	дерево		
22	лист	листва	
23	ветка	ветвь, ветки, сук	палка, палки, корни
24	вентилятор		кондиционер, пропеллер
25	выключатель	свет, кнопка, включатель	
26	телефон	(телефонный) аппарат	
27	дверь		
28	ручка дверная		замок, рука от дверь
29	крыша	черепица, чердак	потолок
30	лестница	ступеньки, перила	
31	окно	окошко	стекло

32	парта	стол	полка
33	выдвижной ящик стола	ящик	шкаф
34	доска	классная доска	класс
35	приспособение для стирания	тряпка △	стерка, щетка
36	карта	карта мира, карта Японии	картина, страна
37	ножницы		ножница
38	тетради и книги, учебники	учебник, тетрадка, книга, записная книга	
39	медсестра	санитарка, медработник	врач, тетя, девочка, повар
40	врач	доктор, слушать	повар
41	пожарный, пожарник	человек, который тушит пожар	пожарная машина
42	автобус	транспорт, машина, машины	остановка, автобусная станция
43	самолет	самолеты	
44	крыло	крылья	двигатель
45	плавать	пловец, бассейн, пловущий человек	
46	чистить зубы	зубная щетка △	зубочистка
47	одеваться	одежда, переодеваться, одевает	снимать одежду
48	вставать	подниматься с постели, просыпаться	спать, лежать, фуuton
49	сидеть	садиться	встать
50	злиться, сердиться	злое лицо, ругаться, хмуриться	
51	уборка	убирать (ся), убирать мусор, подметать, мести, мыть	
52	писать	писать по-японски	рисовать
53	короткий	мини-юбка	длинный, не длинный
54	тонкий	тонкий карандаш	толстый, узкий, карандаш, худой
55	легкий		сумка тяжело, тяжелый, не тяжелый

表1 TOAM 語彙テスト 正誤表 (ロシア語)

(筆者による作成)

#	記号番号	世代	年齢	滞在年数	入国年齢	日本語	比較	ロシア語
1	JM01	2世	8	8	0	89%	>	56%
2	JM02	2世	9	9	0	100%	>	75%
3	JF03	2世	8	8	0	80%	<	84%
4	JM04	2世	12	12	0	91%	=	91%
5	JM05	2世	7	7	0	96%	>	5%
6	JF06	2世	9	9	0	75%	>	64%
7	RM07	準1世	11	3	8	75%	<	89%
8	IRM08	2世	11	11	0	95%	>	73%
9	RM09	準1世	10	5	6	98%	>	80%
10	RM10	2世	9	9	0	93%	>	91%
11	JF11	2世	11	11	0	96%	>	49%
12	JF12	2世	12	12	0	87%	<	95%
13	RF13	準1世	8	1	8	49%	<	85%
14	RM14	準1世	11	3	8	84%	<	87%
15	RM15	準1世	9	2	8	85%	<	98%
16	RM16	2世	6	3	3	67%	<	76%
17	JM17	2世	7	7	0	87%	>	31%
18	RF18	2世	8	8	0	65%	<	82%
19	RF19	準1世	11	5	6	96%	>	78%
20	JM20	2世	7	7	0	72%	<	78%
21	JF21	2世	9	9	0	98%	>	96%
22	JF22	2世	7	7	0	98%	>	89%

表2 TOAM 語彙カードの正解率（合：55カード）

被験者情報					基礎言語面			対話面			認知タスク			
#	記号番号	世代	年齢	滞在年数	入国年齢	日本語	比較	ロシア語	日本語	比較	ロシア語	日本語	比較	ロシア語
1	JM01	2世	8	8	0	5	>	3	4	>	3	4	>	1
2	JM02	2世	9	9	0	5	>	3	5	>	4	5	>	2
3	JF03	2世	8	8	0	4	>	3	4	=	4	3	=	3
4	RM04	2世	12	12	0	5	=	5	5	>	4	5	=	5
5	JM05	2世	7	7	0	5	>	1	5	>	2	4	>	1
6	JF06	2世	9	9	0	3	=	3	2	=	2	2	=	2
7	RM07	準1世	11	3	8	3	<	5	3	<	5	3	<	5
8	IRM08	2世	11	11	0	3	>	2	3	<	4	3	>	2
9	RM09	準1世	10	5	6	3	<	4	3	=	3	2	>	1
10	RM10	2世	9	9	0	4	<	5	4	=	4	4	=	4
11	JF11	2世	11	11	0	5	>	3	4	>	3	5	>	2
12	JF12	2世	12	12	0	5	=	5	4	=	4	4	=	4
13	RF13	準1世	8	1	8	3	<	4	5	>	4	3	=	3
14	RM14	準1世	11	3	8	4	=	4	5	=	5	3	=	3
15	RM15	準1世	9	2	8	5	=	5	4	<	5	3	<	5
16	RM16	2世	6	3	3	3	<	4	3	<	4	2	=	2
17	JM17	2世	7	7	0	3	>	2	4	>	3	4	>	1
18	RF18	2世	8	8	0	2	<	3	3	=	3	2	=	2
19	RF19	準1世	11	5	6	4	>	3	5	=	5	5	>	4
20	JM20	2世	7	7	0	4	=	4	4	=	4	2	<	3
21	JF21	2世	9	9	0	5	>	4	5	>	4	5	=	5
22	JF22	2世	7	7	0	5	=	5	4	<	5	5	>	3

表3 会話の産出の5段階評価（質的表評価）

被験者情報					導入タスク			基礎タスク			対話タスク			認知タスク		
#	記号番号	年齢	世代	入国年齢	日本語	比較	ロシア語									
1	JM01	8	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	81%	=	81%	77%	>	56%
2	JM02	9	2世	0	100%	=	100%	88%	<	100%	100%	>	75%	100%	>	50%
3	JF03	8	2世	0	100%	=	100%	89%	<	100%	83%	>	73%	63%	<	75%
4	RM04	12	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	82%	<	91%	100%	>	89%
5	JM05	7	2世	0	100%	>	33%	89%	>	22%	82%	—	—	67%	>	17%
6	JF06	9	2世	0	—	—	56%	100%	>	67%	0%	<	8%	57%	>	44%
7	RM07	11	準1世	8	100%	=	100%	89%	<	100%	83%	<	92%	78%	<	100%
8	IRM08	11	2世	0	100%	=	100%	100%	>	83%	83%	=	83%	89%	>	63%
9	RM09	10	準1世	6	92%	>	91%	100%	=	100%	83%	>	73%	33%	<	44%
10	RM10	9	2世	0	86%	<	100%	89%	=	89%	75%	>	67%	75%	<	78%
11	JF11	11	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	75%	>	58%	89%	>	13%
12	JF12	12	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	92%	>	83%	89%	>	78%
13	RF13	8	準1世	8	100%	=	100%	88%	<	100%	100%	>	67%	78%	<	100%
14	RM14	11	準1世	8	100%	=	100%	100%	=	100%	100%	>	92%	78%	>	75%
15	RM15	9	準1世	8	100%	=	100%	78%	>	71%	67%	<	89%	67%	<	73%
16	RM16	6	2世	3	100%	=	100%	100%	=	100%	83%	<	92%	44%	<	67%
17	JM17	7	2世	0	100%	>	50%	78%	>	75%	75%	>	67%	78%	>	44%
18	RF18	8	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	91%	>	83%	67%	>	56%
19	RF19	11	準1世	6	100%	=	100%	100%	=	100%	92%	=	92%	100%	=	100%
20	JM20	7	2世	0	100%	>	90%	100%	=	100%	100%	>	83%	42%	<	88%
21	JF21	9	2世	0	100%	=	100%	100%	=	100%	100%	=	100%	89%	>	78%
22	JF22	7	2世	0	90%	=	90%	100%	=	100%	75%	<	92%	78%	>	67%

表4 会話の産出率（量的評価）（塗りつぶしは2世の母語一致児童を指す）