The University of Osaka
Institutional Knowledge Archive

Title	多言語環境家族における言語使用とその規定要因 : ドイツの母語/継承語補習校の事例に基づいて
Author(s)	ビアルケ當山, 千咲
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育（MHB）研究. 2011, 7, p. 87-105
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/25040
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

https://ir.library.osaka-u.ac.jp/

The University of Osaka

≪研究論文≫

多言語環境家族における言語使用とその規定要因
－ドイツの母語／継承語補習校の事例に基づいて－

ビアルケ（當山）千咲（ミュンヘン日本語補習授業校）
chisaki.bialke@jescaxb.com

Explanation of Language Use in Multilingual Families: A Study on Students of Heritage Language Schools in Germany

TOYAMA-BIALKE Chisaki

キーワード：家庭、言語使用、母語／継承語補習校、ドイツ

要　旨

多言語環境に暮らす家族が子どもへの少数言語の継承を望み言語選択をしても、現実にはそれが困難である場合が少なくない。本稿は母語／継承語の保持に重要な影響を与える家庭の言語使用に焦点を当て、母語／継承語の使用を困難にする諸要因の特定を試みた。具体的には、家庭で母語／継承語を使用する生徒の低ドイツ語力が近年問題化しているドイツを取り上げ、3校の母語／継承語補習校（日本語、ポーランド語、ロシア語）の生徒を対象とする質問紙調査のデータを分析した。その結果、生徒の4分の3は高いドイツ語力をもち、半数はドイツ語力も母語／継承語力も高いこと、家庭での母語／継承語使用量は彼らの母語／継承語力と関連しているが、ドイツ語力とは関連していないことが分かった。また少数言語母語話者の親のドイツ語力が高く、その配偶者の少数言語力が低く、子どもがドイツ生まれの場合、特にドイツ語使用にシフトする傾向が明らかになった。

1．はじめに

国境を越えて移動する人々が増える中、居住する国の言語以外の少数言語を使用する家庭にはその言語を子どもに継承させたいと願う親が少なくない。しかしこうした少数言語は少なくとも幼少期には母語であっても、子どもの成長とともに現地語が強まり、少数言語の方は母語というより継承語と呼ぶほうがふさわしいことがある（中島 2001）。そこで以下ではこのような多言語環境に暮らす家族と子どもの使用する少数言語を母語

/ 継承語と呼ぶことにする[1)]。

これまでの研究は、子どもの母語 / 継承語力の発達には家庭での母語 / 継承語の使用が重要であることを示してきた。しかし母語 / 継承語保持を望んでいながら少数言語母語話者の親と子の間でも現地語使用にシフトし、母語 / 継承語力が伸び悩むケースも少なくない（中島 2001、佐藤・片岡 2008)。少数言語の使用は現実には必ずしも容易ではないことが想定できる。他方でドイツでは家庭での母語 / 継承語の使用が子どもの低ドイツ語力と関連していることが近年明らかになり、母語 / 継承語保持をより困難にする政策が展開されている。こうした状況を背景に、本稿はドイツで母語 / 継承語保持を希望する一集団として母語 / 継承語補習校に焦点を絞り、生徒の背景および二言語力と言語使用の関係を検証する。またどのような要因が家庭での母語 / 継承語の使用を困難にするのかを明らかにしようとする。そしてこの課題の解明により、ドイツの言語政策の問題点の逆照射を試みる。

2. 先行研究

以下ではまず家庭の言語使用に関する先行研究の知見を概観し、次にドイツにおける社会的・制度的文脈を明らかにして、本稿の課題を具体化する。

2.1 家庭の言語使用と母語 / 継承語保持

これまでの研究は、家庭の言語選択には多様な要因が影響を与えるが、母語 / 継承語の保持には母語 / 継承語の使用が重要なことを示してきた。家庭の言語使用には、国際結婚家庭がよく採用する「一人一言語」の他、「両親とも少数言語を使用する」等のバリエーションがある中、少数言語の使用量が多いほどそれが子に継承されやすいという知見が近年提出されている（DeHouwer 2007等)。

しかし親が母語 / 継承語の保持を希望し家庭の言語使用を決めても、現実には圧倒的な現地語の影響下において子どもは現地語が優位になってしまい、少数言語母語話者の親と子の間でも少数言語使用が困難になってしまう事例は少なくない。どのような場合に母語 / 継承語の使用が困難になるのだろうか。家庭内の相互作用状況に注目する研究は、少数言語話者の親も実際の家庭のコミュニケーション状況では現地語を使用 / 混用する場合があるからではないかと指摘している（DeHouwer 1999)。その一つ目の原因として、親自身の現地語力が高まり、それが新たな表現手段として定着するという第二言語（L2）による社会化の現象が考えられる（Pavlenko 2004)。そう

だとすれば、特にL2環境の滞在が長く学歴が高い親ほど、L2力が高いとされるので(Portes & Rumbaut 2001等)、そのような親ほど現地語を使用 / 混用しやすい傾向が想定される。実際それを裏付ける統計もある一方（Alba et al. 2002)、親の学歴が高いほど母語 / 継承語が保持される傾向を示す調査結果もあり(Portes & Rumbaut 1996)、学歴、L2力、言語使用の関係には未解明の部分がある。また子から親への言語使用については、バイリンガルの子どもは早期から会話の相手の二言語力を推察し言語を使い分けるため（Baker 2006, 99)、親の現地語力が高い場合、子どもが親に現地語で話すパターンも生じやすいと推測される。さらに子どもが現地語に接触する年齢が低いほど現地語優位になりがちなので（中島2001、佐藤・片岡 2008等)、家庭の言語使用には子どもの年齢も関係してくると考えられる。

少数言語母語話者の親が現地語を使用してしまう第二の原因として、少数言語を理解しない配偶者がいる場面でその言語を使う抵抗感から現地語を使うことが挙げられている（Leist-Villis 2004)。確かに大規模な統計調査は、両親とも少数言語母語話者である家庭の方が、片親が現地語話者である国際結婚家庭よりも少数言語が保持される傾向を示唆している（Clyne & Kipp 1997等)。だが家庭の相互作用状況を考えると、この傾向の背後には単なる家族類型の違いより、配偶者の少数言語力の方が言語使用の実践をより直接規定するとも考えられる。

以上から、子どもが少数言語を継承するにはその言語を家庭で使用することが重要であるが、その実践には家族成員の持つ諸条件が影響する可能性がある。すなわち少数言語母語話者の親の滞在期間が長く、学歴が高いほど現地語力が高くなるが、この少数言語母語話者の親の現地語力が高く、配偶者の少数言語力が低く、子どもの年齢が低い等の条件が重なる場合、L2に多くコミットする環境が生成する。それによって家庭の少数言語使用が浸食されやすいことが推測される。ただし上記の先行研究の知見は一部の関連のみ示すにとどまっているため、その関連構造を明らかにするには多様な条件を同時に考慮したシステマティックな検証が必要である。

2.2 母語 / 継承語をめぐるドイツの社会的・制度的文脈

家庭の言語使用は、滞在国の教育制度や言語政策等のマクロな社会的・制度的文脈に枠づけられる点にも注目すべきである。現在移民など他国からの人々の流入が多い国の中で、伝統的な移民国家である北米や豪州などと、戦後海外から労働力を受け入れたEU諸国とは移民受け入れをめぐる諸条件も異なるとされる（Freeman 1995)。しかし特に北米には母語 / 継承語に関する研究の蓄積があるのに比べ、EU 諸国を取り

上げた研究はまだ多くない。以下では、母語 / 継承語保持と家庭の言語使用に関わるドイツの社会的・制度的文脈を整理し、本稿の課題をさらに具体化する。

ドイツではドイツ語以外の言語を使用する可能性がある人々を近年「移民背景をもつ」市民と呼び、その統合が大きな社会的課題とされている。この集団を構成するのは、特に1960年代頃受け入れた南東欧諸国やトルコからの外国人労働者の一世とその子孫、1990年頃以降、旧ソ連、ポーランドなどからドイツ系であることを証明してドイツに帰還した人々、難民、EU 市民として移動してきた人々などである。これらの人々の増加により、現在就学前にドイツ語以外の言語を／も使用する子どもの割合は同年齢人口の3分の1にも昇る（BMBF 2005)。このような現状にあるドイツの社会的・制度的文脈の特徴は次の三点にまとめられる。

第一に、ドイツの学校制度はもともと移民背景をもつ家庭の二言語教育に不利な特徴を備えている。多くの州では小学校（基礎学校）4年生という早期に、学力によって3種（州によっては2ないし4種）の中等学校に進路分化する分岐型制度をとっており、これがバイリンガル児の学力形成や教育達成の向上を困難にしているとされる(Gogolin 2007)。すなわち幼稚園教育は義務ではないため基礎学校入学まで家庭で主に少数言語を使用していた児童は、入学後初めてL2であるドイツ語に触れることになる。しかし日常会話レベルの L2の習得に少なくとも2、3年かかり、教科学習に関わるL2の力の形成にはさらに数年かかることから（Cummins 1980等)、基礎学校4年時という早期選抜は彼らに不利だという[2)]。またこの早期選抜のプレッシャーゆえに親が母語 / 継承語の使用を躊躇したり、進学問題が迫ってくると母語 / 継承語教育を断念する傾向も明らかにされている（Gogolin & Neumann 1997)。

第二に、移民背景を持つ成人市民の平均学歴が低く、片親ないし両親が移民背景を持つ家庭（以下「移民背景をもつ家庭」と呼ぶ）での少数言語使用が子どもの低学力と強く関連していることが近年問題化している。まずドイツの移民背景をもつ市民の平均学歴は国際比較においても顕著に低く、ドイツ人ネイティブの学歴との格差も際立って大きい（OECD 2006, 198)。また OECD の PISA（生徒の学習到達度調査）や IEA の PIRLS（国際読書力調査）など最近の国際学力比較調査は、ヨーロッパのいくつかの国で家庭での母語 / 継承語使用と子どもの低学力の関連が北米や豪州より強いことを明らかしており、ドイツはこの関連が最も強い国の一つである（OECD 2006, Bos et al. 2008)。移民背景をもつ家庭では親が低学歴であるほどドイツ語を使用しておらず、それが子どもの低い学力やドイツ語力と関連していること、他方で高学歴の親はドイツ語を多く使用し、それが子どものドイツ語力の高さと関連していることが示

されている。

第三に、上記の知見が提出されて以来ドイツの言語政策は大きく転換した。それに多大な影響を与えた議論の一つに、社会学者 Esser（2006）のそれが挙げられる。Esser はドイツや北米の実証研究の知見や統計データの再分析により、移民背景を持つ成人および年少者の現地語力と母語 / 継承語力を規定する諸要因を特定しようとした。そして低い入国年齢や家庭での現地語使用など子どもの現地語力に好影響を与える要因のほとんどが母語 / 継承語の保持には逆に負の影響を持つため、高い二言語力を持つバイリンガルは現実には少数の例外にすぎないと結論づけた。また二言語間の転移については実証的裏づけが不十分であるとして、低ドイツ語力の問題が大きいドイツにおいては、ドイツ語強化教育に集中すべきだと主張した。こうした議論を背景に近年の言語政策は次のように変化した。州による違いを超えて共通しているのは（a）幼稚園段階におけるドイツ語力測定に基づき、ドイツ語力が低い児童のドイツ語強化指導クラスへの送致、（b）基礎学校入学申し込み時におけるドイツ語力診断の実施、（c）（b）において低ドイツ語力を示す児童や海外からの転入者のドイツ語学習クラスへの送致という3種の対策である（Fried 2008）。他方で1970年代末から主に外国人労働者の子弟を対象に、数州の公教育において提供されてきた母語 / 継承語授業は廃止される傾向にある。こうした一連の議論と動向が移民背景を持つ家庭においてドイツ語使用への圧力をより強めることも考えられる。

以上のように、ドイツでは早期選抜の分岐型学校制度に加え、移民背景を持つ家庭における「親低学歴 → 少数言語多使用 → 子低ドイツ語力」という関連から母語 / 継承語保持に不利な社会的・制度的文脈が形成されていることを概観してきた。しかしここで注意したいのは次の2点は未解明だということである。第一に、PISA などの大規模調査では移民背景をもつ子どもの母語 / 継承語力が不明であり、どのような生徒がどれくらいの母語 / 継承語力を持つかは明らかになっていない。前節で見たように少数言語の使用がその言語の力を高めるならば、それは Esser が主張するようにドイツ語力を犠牲にすることになるのか、高い二言語力を持つ者は例外なのかという疑問が生じる。つまり言語使用と二言語力の関係は十分明らかになってはいない。第二に、PISA 等の大規模調査では家庭の母語 / 継承語保持の希望を把握していないため、移民背景を持つ家庭全体に見られた「親高学歴 → ドイツ語多使用」という関連の背後にいかなるメカニズムがあるのかは不明である。そこには早期から選抜圧力の強いドイツにおいて、教育熱心な高学歴の親がドイツ語教育を優先するためにドイツ語使用へシフトするという「自主的モノリンガル化」の現象が反映されているかもしれない。あるい

は前節で確認したようにL2力の高い親のL2社会化による「望まざるドイツ語使用へのシフト」が含まれているかもしれない。つまりどのような要因が言語使用を規定しているのか未解明なのである。

そこで本稿は、ドイツで母語 / 継承語保持を望む家庭にその焦点を限定し、次の三つの課題を検討する。第一に、ドイツにおいて母語 / 継承語保持を望む集団として母語 / 継承語補習校に子どもを通わせる家庭を取り上げる。母語 / 継承語補習校とは、エスニック・コミュニティの運営などにより週に数時間程度の母語 / 継承語授業を週末や平日の午後に提供しているものを指すが、そのような機関には二言語での読み書き能力習得を目指す生徒が在籍していると想定できるからである。そこにはどのような背景の生徒が通っており、どのくらいの二言語力をもつのか、母語 / 継承語保持を目指すためにドイツ語力を犠牲にしているのかを検証する。第二に、母語 / 継承語補習校の生徒の家庭はどのような言語使用を実践しており、それは生徒の二言語力とどう関連しているかを明らかにする。第三に、家族成員のもつ諸条件はその言語使用をどのように規定しているのかを検証する。

この課題の解明の意義として、次の三つが挙げられる。一つ目に、北米ではこのような母語 / 継承語補習校は継承語教育の担い手の一つと認識されているのと対照的に(Cummins & Danesi 2005等)ドイツではその存在すら十分に確認されていない。ドイツの公教育の枠内での母語 / 継承語授業が縮小・廃止傾向にある現在、エスニック・コミュニティの母語 / 継承語補習校は母語 / 継承語教育の主な担い手として重要性を増しており、その実態把握は重要である。二つ目に、母語 / 継承語保持を希望する一集団に焦点を絞ることで、移民背景を持つ家庭という多様性を含んだ集団を一括りにしているのでは見えなかった子どもの二言語力と家庭の言語使用およびその規定要因をより正確に理解するのに役立つ。またそれによりドイツの言語政策の問題を逆照射しうると期待できる。三つ目に、ドイツ以外の国の母語 / 継承語補習校でも家庭の言語使用が現地語にシフトし、母語 / 継承語力が伸び悩む生徒がおり（佐藤・片岡 2008等)、それが母語 / 継承語補習校における指導上の大きな困難となっている（藤森他 2006、Peyton et al. 2001)。家庭の言語使用の規定要因を探ることは母語 / 継承語保持を目指す関係者の支援にもつながるかもしれない。

3．研究方法

分析に使用するのは、ドイツのA州の州都B市にある9校の母語 / 継承語補習校の

生徒と親を対象に2007年11月から2008年1月にかけて筆者が実施した質問紙調査（以下「母語／継承語補習校調査」と呼ぶ）のデータである[3)]。調査当時A州は公教育の枠内で6つの言語の母語／継承語授業も提供していたが、この対象となっていない言語の教育ニーズをエスニック・コミュニティの母語／継承語補習校が満たしていた。また公教育の母語／継承語授業は2009年の廃止が決定していたため、今後母語／継承語補習校の重要性が高まると考えられていた。この調査はこうした機関に関する調査がほとんどないドイツにおいて、その生徒および家庭の背景や言語力等の特徴を大まかに探ることを目的としている。質問紙に含まれているのは、生徒に関する質問（出生国、渡航年齢、現地校でのドイツ語成績および自己評価による母語／継承語力、ドイツ語および母語／継承語での家庭学習や読書の時間など）の他、家庭背景に関する質問（親のドイツ滞在期間、学歴、自己評価による2言語力、家庭での言語使用など）である。領事館および各民族団体経由で存在が確認された9校の母語／継承語補習校の運営者に協力を得て生徒に質問紙が配布され、自宅において親子で記入後、各補習校経由で回収された。

本稿では、生徒数200人以上の大規模校で質問紙回収率が50％以上に達した補習校のうち、少数言語母語話者の親のドイツ滞在年数の平均値、すなわち移民世代が比較的近い日本語[4)]、ポーランド語、ロシア語の3校のデータを用いる。当該言語母語話者の親の平均滞在年数は、日本12.6年、ポーランド10.9年、ロシア9.9年である。その回収率から各校の生徒集団の特徴を正確に反映するには限界があることも指摘しておく。ポーランド語、日本語については調査対象校がB市で唯一の当該言語の補習校であるが、ロシア語については市内に数校あるとされる大規模校の一つで、設置クラスはいずれも幼稚園段階から高校卒業学年クラスまでである。また以下の分析では、ドイツ語を主言語とする現地校に通う生徒のみに限定する。ドイツ語以外の授業言語を使用するインターナショナル・スクール等の在籍者（全回答者の4％）の場合、両親の言語、子どもの学校言語、現地語と3ないし4つの言語を使用するケースがあり、問題が複雑化しすぎるためである。したがって分析対象は、生徒315名（日本語108名、ポーランド語108名、ロシア語99名）のデータである。以下では調査対象となった補習校が教える母語／継承語を「M語」と呼び、その言語を公用語とする国を「M国」とする。

この「母語／継承語補習校調査」のデータを使用するメリットとデメリットは次の通りである。まずメリットは、対象となる生徒と家庭がA州の学校制度と言語政策という同一の条件下にあり、基本的に母語／継承語の保持を希望している集団と考えられることである。A州の場合4年間の初等教育を行う基礎学校の後、その成績に応じ

て上からギムナジウム、実科学校、基幹学校の3種の中等学校に進路分化するというドイツの典型的な制度をとっている。高等教育機関に直接進学可能な卒業資格を与える中等学校種はギムナジウムのみで、高学歴志向の強まりにより基礎学校4年時には選抜の圧力が非常に強く、母語 / 継承語保持にも影響すると思われる。これに対してデメリットは、家庭の言語使用や生徒の母語 / 継承語力に影響しうる言語集団や言語の違いをサンプルが含んでしまう可能性がある点である。そこで言語集団の違いにも注意しつつ分析を行うことにする。

以下で行う分析手順は次の通りである。

① 母語 / 継承語補習校の生徒はどのような特徴をもつ集団なのかを、入国年齢や家庭背景について、ドイツないしA州の移民背景をもつ家庭と子ども全体に関する諸統計と比較しながら捉える（4.1）。

② 生徒の二言語力と家庭の言語使用および両者の関連を検討する（4.2）。

③ 親子間の言語使用は、家族成員の持つ諸条件（親の学歴、滞在期間、家族類型、親の言語力、子どもの入国年齢等）によってどのように規定されるのかを重回帰分析により検討する（4.3, 4.4）。

4．分析結果

4.1 母語 / 継承語補習校の生徒の特徴

対象となった生徒の平均年齢は10.2歳で、6割がドイツ生まれ、3割の生徒が就学年齢の6歳前にドイツに入国している。6歳以降に入国した生徒の割合は、日本4％、ポーランド22％、ロシア9％と、ポーランド語補習校には就学年齢以降に入国した生徒がやや多い。A州全体の統計では移民背景を持つ25歳以下の若年人口の67％がドイツ生まれ、6歳以下で入国した者は8％なので（BMBF 2006）、本稿の分析対象の生徒はドイツ生まれの割合についてはA州全体のそれに近いが、入国年齢は低い傾向があるといえよう。

次に生徒の家庭背景を確認しよう。調査対象となった生徒全体の53％が両親ともM国生まれの家庭（以下「両親M家庭」と呼ぶ）出身である（表1）。また40％は父ドイツ生まれ母M国生まれの家庭、4％が父M国生まれ母ドイツ生まれの家庭出身で、合計44％が片親がドイツ生まれの家庭（以下「国際家庭」と呼ぶ）出身である[5)]。大規模調査で対象となったA州の移民背景をもつ10歳児の統計でも、半数は両親とも外国生まれの家庭、残り半数は片親がドイツ生まれの国際家庭出身であるため、本調査

の対象者もそれに近い構成といえる（Bos et al. 2008）。ただし日本語補習校では生徒の7割以上が「国際家庭」出身だが、ポーランド語とロシア語補習校では「両親M家庭」出身が7割程度で、補習校による違いも大きい。

表1　生徒の家族類型：母語補習校別の両親の出生国とその組み合わせ

(%)

	日本 (N=108)	ポーランド (N=106)	ロシア (N=98)	全体 (N=312)
両親ともM国生まれ	21	71	67	53
父ドイツ母M国生まれ	67	27	25	40
父M国母ドイツ生まれ	7	0	6	4
両親ともドイツ生まれ	3	1	0	1
その他の組み合わせ	3	1	2	2
合　計（%）	100	100	100	100

母語／継承語補習校生徒の出身階層の一指標として、親の学歴も確認しておこう。表2は親の最終学歴に関する回答を中卒以下、高卒、短大卒、大卒以上に分類し示している。M国生まれ、ドイツ生まれのいずれの親でも、大卒以上が半分以上もおり高学歴の親が多いことがわかる。ドイツ居住の移民背景をもつ成人全体の統計では、ポーランド人の場合、中卒以下が38％、高卒23％、短大以上が39％（von Gostomski 2007）、旧ソ連出身者では中卒以下が20％、高卒40％、短大以上が40％、ドイツ人ネイティブの統計では中卒以下が17％、高卒44％、短大以上が39％（Müller & Stanat 2006）で、母語／継承語補習校に子どもを通わせている親の大半はいずれの言語集団においても高学歴層に属するといえよう。ドイツ在住の日本人の学歴の統計はないが、中卒以下と高卒は非常に少なく、やはり高学歴層が多いといってよいだろう。

表2　親の学歴（母語/継承語補習校別）

(%)

	M国生まれの親				ドイツ生まれの親			
	日本	ポーランド	ロシア	全体	日本	ポーランド	ロシア	全体
N	130	157	145	432	84	28	30	142
中卒以下	0	1	5	2	2	4	7	4
高卒	5	8	3	5	2	14	10	9
短大卒	25	38	15	27	13	7	30	12
大卒以上	70	53	77	66	82	75	53	75
合計%	100	100	100	100	100	100	100	100

M国およびドイツ以外の国で出生した親13名は含まれない。また43名は無回答。

以上から、母語 / 継承語補習校の生徒は入国年齢が移民背景をもつ生徒全体より若干低い点以外は極端に逸脱した集団ではない。しかし親が高学歴である点で、親が低学歴傾向のドイツの移民背景をもつ生徒全体とは異なっているといえる。

4.2 生徒の二言語力と家庭の言語使用

本節では、生徒の二言語力を検討した後、家庭での言語使用、またそれが生徒の二言語力とどのように関連しているかを検証する。

ドイツ語力については、基礎学校で成績が出され始める小3以上の生徒を次の方法でドイツ語力の高低二集団に分けた。A 州の場合、基礎学校のドイツ語、算数、生活科の成績平均が2.33以下（6段階評価の1が最高点、6が最低点）でなければギムナジウムに進学できない。また中等教育段階では学校種によるドイツ語力の格差が明白にあり(Deutsches PISA-Konsortium, 2001, 456)、ギムナジウムに進学するか否かがその後の教育達成を左右する。したがって基礎学校のドイツ語の成績が2以下の生徒とギムナジウム生徒を「高ドイツ語力」とし、基礎学校児童でドイツ語成績が3以上の者と、基幹学校および実科学校生徒を「低ドイツ語力」とした。M 語力については次の方法で同じく高低二つの集団に分けた。調査では生徒にM語での会話力と読解力を自己評価による5段階で回答してもらっている。自己評価には客観性や正確さの点で限界があるが、補習校の授業の難しさへの5段階評価の回答とも高い相関を示しており、ある程度有効な指標と判断した。ここでは M 語での読解力の値を用い「とても高い」「高い」と回答した生徒を「高 M 語力」、それ以下を「低 M 語力」とした。このように二言語の力を二集団に分類した後、「二言語力とも高い」「ドイツ語力は高いが M 語力が低い」「ドイツ語力は低いが M 語力は高い」「二言語力とも低い」の4集団に分け、補習校別に示したのが図1である。サンプル全体では、高二言語力の生徒は47％と半数近くおり、ドイツ語優位の生徒は27％で、約4分の3はドイツ語力の高い生徒といえよう。ただし日本語補習校では高二言語力の生徒が少なくドイツ語優位の生徒が多い一方、ポーランド語とロシア語補習校には2言語力とも高い生徒も多い反面、M 語優位という生徒も一定数いるなど、補習校間の違いもある。

次に母語 / 継承語補習校生徒の親子にはどのような言語使用パターンが見られ、それが二言語力とどう関連しているのかを検討しよう。調査では「(父 / 母) 親 → 子」「子 → (父 / 母) 親」での言語使用について、「M 語のみ」～「ドイツ語のみ」までの5段階と「その他の言語」の 6 つの選択肢で回答を求めた。図2は M 国生まれの親と子、ドイツ生まれの親と子の間の言語使用を示している。M 国生まれの親でもM語使用度

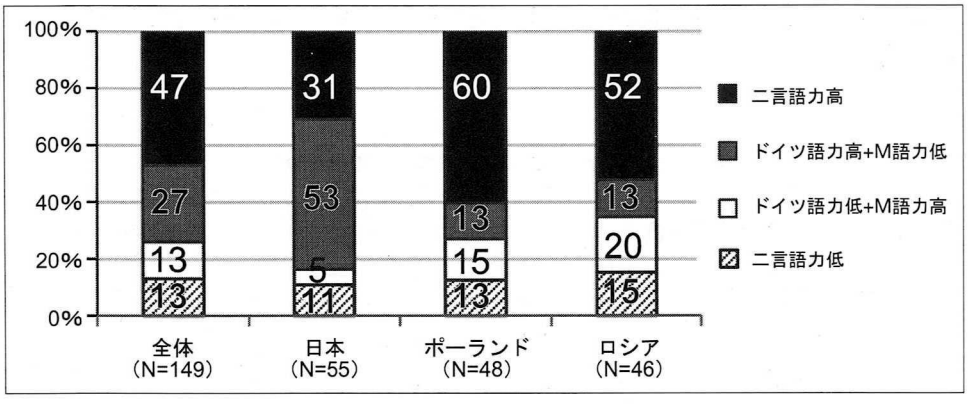
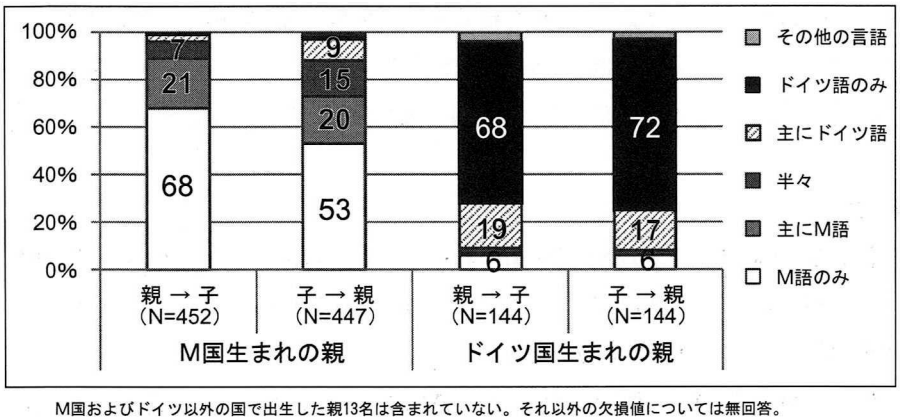


図１　生徒の二言語力（小3以上）（%）

は多様で、M語のみ徹底使用している場合もあれば、ドイツ語を混用したりドイツ語へシフトしている親もいる。逆にドイツ生まれの親でもＭ語を使用／混用している親もいる。また子のほうがドイツ語使用へよりシフトする者が多く、親がＭ語を話しても子はドイツ語使用／混用するケースがあることになる。つまり「一人一言語」や「家庭内はM語、家庭外は現地語」と言語使用を決めたとしてもその方針が現実には厳密に実行されているわけではないと考えられる。

次に、この言語使用が生徒の二言語の力にどう関連しているかを検証するため、以下の分析を行った。家庭のM語使用度として、図２で示した「M語のみ」～「ドイツ語のみ」および「その他の言語」の回答に対し、M語の使用の多い順に4～0の値を与え、「（父／母）親→子」「子→（父／母）親」の総和（最高値4×4=16）を変数として



M国およびドイツ以外の国で出生した親13名は含まれていない。それ以外の欠損値については無回答。

図２　親子の言語使用（%）

用いる。このM語使用度の値がドイツ語力とM語力の異なる2集団間で異なるかを、t検定により比較した（表3）。

表３　二言語力別集団における家庭でのＭ語使用度

生徒の二言語力別集団	家庭のM語使用度			t 値
	N	Mean	SD	
M語力低	67	7.6	4.2	-7.16***
M語力高	110	12.4	4.3	
ドイツ語力低	38	11.2	5.1	1.73
ドイツ語力高	113	9.7	4.6	

小3以上の生徒のみ。***：p<.001

まずＭ語力では、高Ｍ語力の生徒の方が低い生徒より、Ｍ語使用量が有意に多いことが明確であり、家庭のＭ語使用が子どものＭ語力にとって重要であるといえる。次にドイツ語力別集団を見るとＭ語使用度には有意な差がなく、低ドイツ語力集団がＭ語を多く使用しているとは言えないことがわかる。つまり本稿の分析対象の生徒では、ドイツ語力の高い生徒が家庭でドイツ語を多く使用しているわけではない。言語使用はドイツ語力でなく、Ｍ語力と関係していると考えられる。

4.3　親の言語使用の規定要因

ではどのような条件がM国生まれの親と子のM語使用度を規定するのだろうか。2.1では、L2に多くコミットする環境が生成しやすい条件（親のホスト国滞在期間、L2力、配偶者のＭ語力、子の入国年齢等）が影響を及ぼす可能性が示唆されていたので、これを検証してみよう。以下ではまず親の言語使用の規定要因、次に子の言語使用の規定要因を重回帰分析により検証する。使用する変数を以下に挙げる。

従属変数

①【M国生まれ親→子のＭ語使用度】M国生まれの親から子へのＭ語使用度。図2の親から子への言語使用で「Ｍ語のみ」～「ドイツ語のみ」/「その他の言語」の回答に4～0の値を与えた変数。

②【子→Ｍ語親のＭ語使用度】子からＭ国生まれの親へのＭ語使用度。①と同様の方法で設定。

独立変数

❶【母親ダミー】その親が父か母かを区別する変数。父に0、母に1の値を与えた。

❷【M 語補習校ダミー】各母語 / 継承語補習校を言語集団として区別するためのダミー変数で、例えば日本語補習校には1、それ以外には0を与える。

❸【親のドイツ滞在期間】M 国生まれの親のドイツ滞在年数を示す。

❹【親の学歴】親の学歴を教育年数に換算し、中卒以下には4、中卒には9、高卒には12、ギムナジウム卒には13、短大卒には14、大卒には17の値を与えた。

❺【国際家庭ダミー】「国際家庭」には1を与え、「両親 M 家庭」には0を与えた。

❻【親のドイツ語力】M 国生まれの親のドイツ語力。本人に自分のドイツ語力を「話す」「読む」「書く」の3領域でそれぞれ5段階評価してもらった総和の値を用い、最低値は3、最高値は15である。自己評価は現実の言語力を正確に反映する点で限界があるが、近年のドイツの大規模調査で簡便な方法でありながら比較的信頼性が高いことが確認されているため上記の方法を用いた（Haug 2005）。

❼【配偶者のM語力】❻と同様に親に自分の M 語力を評価してもらった総和の値。

❽【配偶者→子のM語使用度】①の【M 語親→子の M 語使用度】と同様に設定。

❾【子ドイツ出生ダミー】生徒がドイツ生まれの場合は1、それ以外は0を与えた。

まず M 国生まれの親から子への M 語使用度を従属変数とする重回帰分析の結果を表4に示す。モデル1は言語集団と親の属性に関わる要因のみ投入した説明モデルで、モデル2は家庭の言語使用の相互作用レベルにより直接影響すると思われる【親のドイツ語力】と【配偶者のM語力】の2要因を投入したモデルである。モデル3では【配偶者のM語力】の代わりに【配偶者→子のM語使用】を投入した[6)]。

モデル1では、親のドイツ滞在が長いほど、またポーランド語補習校では M 語使用が減る傾向がうかがえ、国際家庭であることも弱い負の影響を示す。父母のどちらの親であるか、また親学歴は影響を示していない。モデル2では相互作用により影響すると思われる要因を投入したところ説明力が高まり（R^2=.140, p<.001）、親ドイツ語力が低く、配偶者の M 語力が高いほど、M 語使用が増えることがわかる。興味深いのは親学歴がM語使用に正の影響を現したことである。親の学歴が高いほどドイツ語力が高いので（+.315, p<.001）、学歴はドイツ語力の高さを経由して M 語使用に負の影響を及ぼすと思われるが、他方でドイツ語力を統制すれば学歴は M 語使用を促進する面もあると考えられる。モデル3では配偶者 M 語力の代わりに配偶者の M 語使用度を投入したが、モデルの説明力がより高くなった（R^2=.200, p<.001）。つまり配偶者の M

表４　Ｍ国生まれの親の子へのＭ語使用度を従属変数とする重回帰分析

（標準化回帰係数）

	モデル1	モデル2	モデル3
	N=410	N=411	N=401
母親ダミー	-.025	.047	.050
日本語補習校ダミー	.048	.029	.082
ポーランド語補習校ダミー	-.114*	-.124*	-.103+
親ドイツ滞在期間	-.224***	-.128*	-.099+
親学歴	.061	.112*	.111*
国際家庭ダミー	-.103+		
親ドイツ語力		-.168**	-.163**
配偶者Ｍ語力		.236***	
配偶者→子Ｍ語使用度			.340***
R^2	.084***	.140***	.200***

*** p<.001,　** p<.01,　* p<.05,　+p<.10

語理解度以上に、Ｍ語を積極的に話すかどうかが関連しているということになる。

一方ドイツ生まれの親の場合も言語使用は多様であり、M語を使用／混用している親がいたが（図2）、どのような条件がそれを促進するかも検討した。ドイツ生まれの親でも移民二世であり継承語話者でＭ語優位のケースがありうるので、そうした事例を避けるため、ドイツ語が自己評価の最高点である15点の親のみに限定して分析した(N=142)。彼らの場合は親学歴とＭ語力との関連はなく、配偶者からM語で話しかけられる程度と本人のＭ語力の間に強い相関がある（+.658, p<.001)。本人にＭ語力があるから配偶者からＭ語で話しかけられるのか、その逆であるかは不明だが、おそらく双方の関連があると思われる。そして本人がＭ語力があるほど、子にＭ語を使用／混用するという関連がある（+.643, p<.001)。つまりドイツ生まれの親でもＭ語力が高ければ、子へのＭ語使用が増えると考えられる。

以上から、Ｍ語母語話者の親のドイツ滞在が長く、ドイツ語力が高くなるほどドイツ語使用／混用が増える傾向があるのだが、他方で親の学歴が高く、配偶者の高Ｍ語力ないしＭ語多使用という条件があればＭ語が使用されやすいと考えられる。

4.4　子の言語使用の規定要因

では子どもからＭ国生まれの親の言語使用に影響するのはどのような要因なのだろうか。【子のＭ国生まれの親へのＭ語使用度】を従属変数として重回帰分析を行っ

表５　子のＭ国生まれの親へのM語使用度を従属変数とする重回帰分析

（標準化回帰係数）

	モデル1	モデル2	モデル3
	N=435	N=426	N=426
母親ダミー	.009	.038	-.022
日本語補習校ダミー	.042	.040	.027
ポーランド語補習校ダミー	-.088+	-.102+	.010
ドイツ出生ダミー	-.263***	-.202***	-.136***
国際家庭ダミー	-.211***		
親ドイツ語力		-.111*	-.001
M語話者親の配偶者のM語力		.287***	.088*
M国生まれ親→子M語使用			.720***
R^2	.137***	.170***	.626***

*** p<.001,　** p<.01,　* p<.05,　+p<.10

た（表5）。モデル１では言語集団と属性に関わる要因のみ投入し[7]、モデル２では家庭の言語使用の相互作用により影響すると思われる２要因を投入した。モデル３ではさらに【M 語話者の親から子への M 語使用度】を投入した。

モデル１からは、子どもがドイツで出生し国際家庭出身の場合、M 語使用が減り、ポーランド語補習校の生徒にややその傾向があるといえる。またモデル２では説明力が向上し（R^2= .170, p<.001,）、M 国生まれの親のドイツ語力が低く、その配偶者の M 語力が高いほど、M 語使用が増える。しかしモデル３で M 国生まれの親から子への M 語使用度を投入したところモデルの説明力が顕著に上がり（R^2= .626, p<.001,）、親の言語使用が強い説明力を持つことがわかった。つまり子どもが親にM語を使用するかどうかは、何よりも親の言語使用と関連していると考えられる。

５．まとめと考察

本稿では、ドイツで母語／継承語保持を望む集団として B 市の母語／継承語補習校の生徒と家庭を対象に分析を行ったが、その結果は次の３点にまとめられる。

第一に、対象となった母語／継承語補習校の生徒の多くは親が高学歴の家庭出身で、ドイツ語力の高い者は約４分の３いた。つまりこの生徒の大多数はドイツ語力を犠牲にして母語／継承語の保持をしようとしているわけではないと思われる。また高い二言語力を持つと思われる生徒は半数弱おり、例外とはいえない。

第二に、高い母語 / 継承語力をもつ生徒は家庭での母語 / 継承語使用量が多いが、ドイツ語力の高い生徒が家庭で多くドイツ語を使用しているとはいえないことがわかった。この点でPISAが示唆する「ドイツ語を多く使用しているからドイツ語力が高い」という関連はこの生徒集団には当てはまらないことになる。

第三に、家庭の言語使用はM語母語話者の親と子の間、ドイツ語母語話者親と子の間でも多様だが、M語母語話者の親のドイツ滞在が長く、ドイツ語力が高く、配偶者のM語力が低い場合、また子どもがドイツ生まれの場合に、M語使用が減ってしまう傾向がある。ただし親学歴はドイツ語力を統制すれば、M語使用に肯定的な影響をもっていた。先行研究では親学歴と母語 / 継承語保持の関連は不明確だったが、上記から学歴が相反する作用を持つからではないかと推定される。つまりPISA等の大規模調査で示された「親高学歴 → ドイツ語多使用」という関連には、親のドイツ語力が介在しており、それとドイツ語使用の関連が間接的に反映されているにすぎないかもしれない。また母語 / 継承語保持を望む家庭の場合、本稿で確認された「高学歴の親ほどM語を多く使用する」という関連は見えにくくなっている可能性もある。

以上の知見に基づき、ドイツの言語政策にかかわる示唆と家庭の言語使用実践に関する提言をそれぞれ挙げておこう。

本研究が対象とする母語 / 継承語保持を望み子どもを母語 / 継承語補習校に通わせる家庭の場合、高学歴の親が多い傾向がみられた。高学歴の親は、母語 / 継承語使用に努力する傾向がある一方で、滞在期間が長くなるにつれ自身のドイツ語力を高めて、子どもへの少数言語の継承に失敗していく危険性も高いため、葛藤状況に陥りやすいとも考えられる。ドイツ語教育の強化のみに偏る政策では、その葛藤はより助長されるばかりか、母語 / 継承語喪失の危険性も高まるのではなかろうか。生徒の母語 / 継承語力をドイツ社会の資源と見なすのであれば、例えば親のドイツ語力が向上しても少数言語を使用し続けることの重要性など、言語使用と子どもの二言語力の関連について親を啓蒙する支援策や、母語 / 継承語教育に関わる施策の整備も必要であろう。

家庭の言語使用の実践については、子どもの母語 / 継承語使用の鍵は親の言語使用にあること、そして親の言語使用は特に国際家庭の場合、国際家庭だからM語使用が困難なのではなく、非M語母語話者の親のM語力やM語使用／混用がM語母語話者の親のM語使用を支援することも確認された。これは非M語話者の親のM語力やM語使用自体に限らない、そのM語教育への姿勢や関心も反映しているのかもしれない。国際家庭ではM語母語話者の親のみが母語 / 継承語教育の責任を負って悩み、奮闘しがちだが（Okita 2002）、実は非M語母語話者の親の影響も少なくないといえる。

両親が子どもの言語教育方針について話し合い、少数言語継承の難しさを踏まえた上で、両者が協力して意識的な実践をすることが重要ということであろう。具体的にはM語母語話者の親は、同席した非M語母語話者の配偶者のM語力を気にせず子どもにM語を使用したり、配偶者にもM語で話しかけ、そのM語力を高める等の実践も可能かもしれない。

最後に本稿の限界と今後の課題として次の4点を挙げておきたい。

① 本稿で得られた知見は、母語／継承語補習校に子どもを通わせる、高学歴層の家庭が多い集団での言語使用とその規定要因に関するものである。ドイツに多い低学歴層の場合にそれがどこまで当てはまるかについては、今後検証が必要であろう。

② 対象となった母語／継承語補習校には高い二言語力をもつ生徒がかなりいると思われる一方、二言語力とも低い生徒や二言語のどちらかが優位な生徒も一定数いた。本稿で確認されたようにM語使用が高いM語力に重要ならば、高いドイツ語力はどのような要因に規定されるかも検証し、高い二言語力を可能にする条件を検証していくことも重要な課題だろう。

③ 本稿のサンプルでは、同じA州の制度下にある生徒に関する知見が得られた一方、異なる言語集団が含まれていた。その違いにも注意を払ったものの、今後言語集団別の言語使用や言語力との関係も検証されていく必要があるだろう。例えばポーランド語補習校ではドイツ語混用傾向が強かったように、言語集団によっても言語使用の実践は異なると思われる。また日本語補習校生徒では日本語力の低さが目立った。本稿の知見からは国際家庭の割合の高さやドイツ語母語話者の親の日本語力の低さが理由とも推定されるが、日本語とドイツ語との距離、日本語の漢字学習の難しさなども他に可能な説明として考えられ、より詳細な解明が必要だと思われる。

④ 本稿では家庭の言語使用を規定する家族のもつ諸条件は大まかに明らかになったものの、例えば母語／継承語保持の希望の強さや目指す母語／継承語力のレベル、家庭の言語使用の具体的な実践などの要因は分析に含まれておらず、生徒の二言語力も実際に測定されたものではない。これらの詳細を掬い取れる変数を用いる工夫などによって、さらに検証が重ねられる必要がある。

注

1） 以下では「母語／継承語」の他に、「少数言語」もそのシノニムとして使用し、滞在国の多数派の言語を「現地語」と呼ぶ。

2） ドイツの中等学校種はそれぞれの学力レベルや学校文化によって異なる社会化環境を

形成しており、それによって生徒の学力をさらに分化させていることが指摘されている(PISA-Konsortium Deutschland 2001)。

3) B市には言語によってはその補習校が1校しかない場合もあるので、調査対象校の特定を避け、調査協力者の個人情報を守るために調査都市の情報を割愛する。

4) 日本語補習校は、もともと帰国予定の生徒のための在外教育機関として設立されたが、地域によっては永住予定や国際結婚家庭の子どものための母語/継承語教育機関の役割を負っており、ここではそれに含める。

5) 調査では両親と同居しているかは尋ねていないため、対象者のうちどのくらいの生徒が単親家庭かは不明である。15名(対象者の4.8%)の生徒が片親との使用言語を回答していないため、単親家庭と推定されるが、ここでは考慮されていない。

6) 【国際家庭ダミー】と【配偶者M語力】ないし【配偶者→子M語使用度】の2変数間に多重共線性が生じたため、各モデルでこの3変数のうち1つのみ投入した。

7) 子どもがL2に接触した年齢として多様な入国年齢変数を投入したが、ドイツで出生したか否かのダミー変数で最も当てはまりの良いモデルが得られた。

参考文献

佐藤郡衛・片岡裕子(2008)『アメリカで育つ日本の子どもたち』 明石書店

中島和子(2001)『バイリンガル教育の方法』(増補改訂版) アルク

藤森弘子他(2006)「日本人学校・補習授業校における日本語指導の現状と課題」『日本語教育128号』 80-89頁

Alba, R.D. et al. (2002) "Only English by the third generation?" *Demography,* 39, pp.467-484

Baker, C. (2006) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism.* Multilingual Matters.

BMBF (2005) *Anforderungen an Verfahren der regelmäßigen Sprachstandsfeststellung als Grundlage für die frühe und individuelle Förderung von Kindern mit und ohne Migrationshintergrund,* Berlin

BMBF (2006) *Bildug in Deutschland,* Berlin

Bos, W. et al. (eds.) (2008) *IGLU-E 2006,* Münster, Waxmann.

Clyne, M., & Kipp, S. (1997) "Trends and changes in home language use and Shift in Australia, 1986-1996." *Journal of Multilingual and Multicultural Development,* 18(6), pp.443-473

Cummins, J. (1980) "The crosslinguistic dimensions of language proficiency." *TESOL Quarterly,* Vol.14, No.3, pp.175-187

Cummins, J., & Danesi, M. (1990) *Heritage Language.* (=2005,中島和子・高垣俊之訳『カナダの継承語教育』 明石書店)

DeHouwer, A. (1999) "Environmental factors in early bilingual development." G.Extra, & L.Verhoeven (Eds) *Bilingualism and Migration.* de Gruyter, pp. 75-95

DeHouwer, A. (2007) "Parental language input patterns and children's bilingual use." *Applied Psycholinguistics,* Vol.28, no.3, pp.411-424

Deutsches PISA-Konsortium (2001). *PISA 2000,* Opladen: Leske+Budrich.

Esser, H. (2006) *Migration, Sprache und Integration. AKI-Forschungsbilanz 4.,* Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung.

Freeman, G.P. (1995) "Modes of Immigration Politics in Liberal Democratic States." *International Migration Review,* Vol.29, No.4, pp.881-902.

Fried, L. (2008) "Pädagogische Sprachdiagnostik für Vorschulkinder." *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,* Vol.10, Sonderheft 11, pp.63-78.

Gogolin, I. (2007) *Expertise zum Thema Institutionelle Übergänge als Schlüssel - situationen für mehrsprachige Kinder,* Deutsches Jugendinstitut.

Gogolin, I. & Neumann, U. (1997) *Großstadt-Grundschule,* Münster: Waxmann

Haug, S. (2005) "Zum Verlauf des Zweitspracherwerbs im Migrationskontext" *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft,* Vol.8, No.2, pp.263-284

Leist-Villis, A. (2004) *Zweisprachigkeit im Kontext sozialer Netzwerke,* Waxmann.

Müller, A.G., & Stanat, P. (2006) "Schulischer Erfolg von Schülerinnen und Schülern mit Migrationshintergrund" J. Baumert et al. (Eds.) Herkunftsbedingte Dispari - täten im Bildungswesen. Wiesbaden: VS Verlag, pp.221-255.

OECD (2006) *Where Immigrant Students Succeed,* Paris.

Okita, T. (2002) *Invisible Work.* John Benjamins Publishing Company

Pavlenko, A. (2004) "'Stop doing that, Ia Komu Skazala' Language choice and emotions in parent-child communication." *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 25, 2 & 3, pp. 179-203

Peyton, J.K. et al. (2001) *Heritage Languages in America.* ERIC Publications

PISA-Konsortium Deutschland (2001) *PISA 2003,* Münster: Waxmann, pp.269-298

Portes, A. & Rumbaut, R. (1996) *Immigrant America.* 2. Ed. Berkeley, University of California Press

Portes, A. & Rumbaut, R. (2001) *Legacies. Berkeley,* University of California Press

von Gostomski, Christian B. (2007) *RAM 2006 / 2007,* Berlin

[付記] 本研究はDeutsches Jugendinstitut（ドイツ青少年研究所）の客員研究員助成プログラムの補助を受けた。また調査にご協力頂いた各補習校の皆様に感謝いたします。