



Title	新国際学校における英語圏からの帰国生徒のライティング力保持に関する一考察
Author(s)	田浦, 秀幸
Citation	母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究. 2012, 8, p. 1-15
Version Type	VoR
URL	https://hdl.handle.net/11094/25070
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

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

The University of Osaka

◀ 招待論文 ▶

新国際学校における英語圏からの帰国生徒の ライティング力保持に関する一考察

田浦 秀幸 (立命館大学)

htaura@fc.ritsumei.ac.jp

On L2 Writing Maintenance in Japanese Returnee High School Students at Senri International School

TAURA, Hideyuki

キーワード：帰国生徒、ALP (Academic Language Proficiency)、新国際学校、
英語ライティング力

要 旨

英語圏からの日本人帰国中高生108名を対象に、日本語が教育言語であるが非常に恵まれた英語環境でもある国際学校に通学することで、どのように英語力が保持・伸長されるのかを Academic Language Proficiency (ALP) を視点として調査した。計測ツールとして TOWL-3 を使用して、英語ライティングの基本的規則 (CC)・文法と語彙力 (CL)・物語展開力 (StC)・総合力 (Quotient) を調査した。その際各学年の対象者を、低年齢で英語圏に渡航し長期間滞在した群と、少し高い年齢で渡航後比較的短期間滞在した群に2分した。その結果、(1) 全学年・全群ともに同年齢の母語話者の平均値を維持できていることや、多くのケースでは母語話者の平均値を上回る成績を上げていること、(2) また帰国前の英語到達度が高いほど帰国後の保持率が高いこと、(3) 言語要素としての認知的負担が高くなる CC/CL/StC の順に保持率が下がること、(4) 中学3年生以降はライティングの要求水準が高くなるために全体的に保持・伸張が容易でなくなることも判明した。1言語で年齢相応の ALP があれば、教育言語が変わっても十分に2言語の保持・伸張が可能であることを支持する結果が得られた。

Abstract

This study explores whether or not Japanese returnee students (N=108, ages from 12 to 18) from English-speaking countries retain or improve their English writing proficiency (Academic Language Proficiency, ALP) at Senri International School in Japan

where the school medium language is Japanese but provides ample opportunities to use English both in and out of class. As a tool to assess students' writing abilities, a writing test, *TOWL-3* (Hammill and Larsen, 1996), is used to tap into three aspects of writing - contextual conventions (CC), contextual language (CL), and story construction (StC). The results reveal (1) that all of the target students retain their writing proficiency as compared to average NS scores or above NS levels, (2) that their English proficiency level prior to re-entry into Japan is a strong predictor of language maintenance, (3) that high retention is observed in the order of CC, CL, and StC, and (4) that ninth grade marks the time when returnees begin to find it not so easy as before to keep up their English writing skills. Overall, the findings support that two-language development is possible as long as one language reaches the NS level and returnees are exposed to both languages.

1. はじめに

子供が新たな言語環境に移り住んだ際に、年齢相当の母語の伸張を続けながら新しい言語の学習をすることで、結果的には2言語ともに伸びることは Cummins (2008) や Bylund (2011) をはじめとする研究により明らかにされてきている。母語による教育期間に関して Thomas and Collier (2002) は、小学校の4年生まで(の4年間)受けることで新たな言語習得にプラスの影響を及ぼすと述べている。これは英語圏からの帰国日本人中高生64人を追跡調査した Taura (2008) の研究で、小学校入学から4年間以上同じ学習言語環境で学習することが非常に大事であり、そうすることでその後学習言語が変化しても、新言語環境での言語喪失は極めて起こりにくくなるとの結果とも符号している。但し Taura (2008) の研究では、英語圏の現地校での学習期間にかかわらず、日本帰国後12ヶ月目前後に英語流暢性の低下が話し言葉に現れることも報告されている。また、学齢期に北米に移り教育言語が日本語から英語に変化した日本人児童を調査した結果、会話能力を身に付けるには数年で十分である一方で、同年齢の英語母語話者の学習レベルに到達するのに5年から7年、場合によってはそれ以上かかることが報告されている(小野, 1994; 中島, 2002; 箕浦, 1991; Harley 他, 1991)。このために、バイリンガルの言語習得・保持・喪失研究では、言語の対象側面を発音を含めた日常会話能力にするのか、年齢相応の学習能力にするのかにより結果が大きく異なっている。

バイリンガルの言語習得に関して、Cummins (2009) は言語能力を3側面で考える必要性を唱えている。面と向かって日常会話をするのに必要な言語能力 (Conversational Fluency, CF) は、高頻度語と単純な文法構造から成りたっているもので、1年か2年間で自然環境や学校環境ですごすことで身に付く。読み書きに関する能力には、文字と音声の関係を理解し文字を読める力 (Discrete Language Skills, DLS) が関与する。これら2側面に加えてさらに、低頻度語・複雑な文法構造・抽象表現を用いた高いレベルの言語力 (Academic Language Proficiency, ALP) があり、母語話者のレベルに到達するには5年以上もの歳月がかかるのが通例である。この概念によると、上述の研究結果は「日本人の子供が英語圏に移った際に、英語でのCFの習得には1, 2年間が必要で、ALPの習得には5年以上かかる」と換言できる。DLSやALPが身に付いていない学齢期前の子供たちの言語環境が変化した際に、口頭発話力 (CF) 喪失は驚くべきスピードで進むことが多くの研究により報告されている (Cohen, 1989; Kuhberg, 1992; Olshatain, 1989)。その一方でALPに焦点を当てた言語保持・喪失研究は、ライティングを扱った研究がいくつかあるだけである (Carson & Kuehn, 1992; Hakansson, 1995; Kirschner, 1996)。そこで本研究では、英語圏からの帰国中高生の英語リテラシーが母語 (日本語) 環境の中でどのように保持・喪失されるのかを、国内では非常に恵まれたバイリンガル環境を提供している新国際学校で調査することにした。これは、新国際学校での英語ALP保持が示されれば、国内の帰国児童・生徒約12,000人 (平成22年度・文科省調査) の外国語保持に大きな示唆が得られると考えたからである。

2. 研究方法

2.1 Test of Written Language-3 (TOWL-3)

第2言語ライティング力測定の際に留意すべき項目に、計測する言語側面と採点方法がある (Polio, 1997; Wolfe-Quintero *et al.*, 1998)。言語側面とは、スペリング・句読点・語彙・文法等の細部を見るのか、内容の展開に焦点を置くのかに関するものである。一方採点方法とは、各細分項目を (例えば冠詞の正確な使用を1から3のリッカート尺度で) 採点した後に全て合算するのか、最初から大まかに文法や論旨展開を3件法で採点するのかに関するものである。

本研究はライティング力全てを対象として、細部と全体の両方を含む採点方法を取るのが望ましいと考えた。北米の英語母語話者から得たデータに基づき標準化されたラ

イテイングテストである *Test of Written Language (TOWL-3)* (Hammill and Larson, 1996) はこの条件を満たすので、用いることにした。採点項目は大きく3区分されており、基本的なライティング規則が守られているかどうかを見る Contextual Conventions (CC)、形態素・統語面を見る Contextual Language (CL)、物語の展開を見る Story Construction (StC) から成っている。各区分には約10の下位項目がある。例えば CC では、文頭が必ず大文字で始まっていれば1点、1文でも小文字で始まっていれば0点と採点する項目を含め全部で12下位項目がある。CL には、主語と動詞の呼応に誤りが全くなければ2点、誤りが1箇所あれば1点、2箇所以上誤りがあれば0点の項目を含む14下位項目が含まれている。StC には、文章が稚拙なら0点、学年相当なら1点、優れた文体なら2点等を含む11下位項目がある。下位項目は3区分ごとに合計された後、年齢換算表で10点が英語母語話者の平均点になるように換算される(8点から12点が平均幅)。更に、この換算点の3区分合計点がライティング総合点(Quotient)として算出される。総合点は100点が英語母語話者の平均点に設定されている(90点から110点が平均幅)。

このように TOWL-3 は、第2言語としての英語ライティングをマクロ・ミクロの2視点から検証でき、年齢換算表があるので英語母語話者との比較だけでなく、対象者間の客観的な比較ができるツールである。

2.2 対象者

臨教審答申により1989年「国際化時代の新しい教育計画・方法の研究開発・普及を図るため、帰国生・外国人子女・一般の日本人子女が共に学ぶ初等または中等の学校(新国際学校)の設置」が図られた。この構想に沿って、実質的には日本で唯一の国際学校が私立学校として大阪に1991年設置された。この学校には、帰国生と日本人一般生が学ぶ一条校(中高校:7年生から12年生)である千里国際学園と、教育言語が英語の大阪インターナショナルスクール(幼稚園から高校:K-12)が同一校舎内に併設されている。カリキュラムは異なるが、芸術・体育の授業と生徒会や課外活動・学校行事は合同で行われ、帰国生が英語を保持・伸張できる恵まれた環境を提供している。

本研究では、この新国際学校の中高等部に在籍中の帰国生(中学1年生から高校3年生)108人からデータを収集した。帰国生のホームルームには様々な英語力を持つ生徒が混在しているが、英語の授業時には英語力によって各学年で3クラスに分かれる。新国際学校で初めて英語学習を始める生徒はSクラスに、それ以外の帰国生は下から順にi(intermediate), H(high), H+に分かれるが、本研究では上の2クラス(H

とH+)のみを対象とした。個人情報であるために全員の言語背景は入手出来なかったが、典型的な生徒を何例か挙げると、10年生(高校1年生)の一番上のH+クラスには、英語圏で生まれ現地校に16才5ヶ月まで通学後に帰国して1ヶ月経ったばかりの生徒や、5歳の時に渡米し5年間現地校に通学し、帰国後小学校は国内のインターナショナルスクールで過ごし、中学1年生としてこの新国際学校に入学し4年目を迎える生徒等がいる。中学3年生からは、H+のクラスは併設されているインターナショナルスクールの同学年の生徒の英語授業に組み込まれるために、英語圏の現地校で英語(国語)の授業を受けているのと同じ環境を享受できる。

表1 対象者の人数(学年と英語クラス)

学年	英語Hクラス	英語H+クラス
7年生	6	8
8年生	7	6
9年生	8	7
10年生	13	17
11年生	11	11
12年生	5	9
合計	50	58

一方で上から2番目のHクラスの生徒は、発音は母語話者並である生徒が多いが、H+のクラスの生徒に比べて英語接触期間の短い生徒が多い。例えば10年生のHクラスには、1歳から4歳までの修学前の3年間だけ英語圏で過ごした生徒や、5歳から小学校卒業までをシンガポールで過ごした後この学校に入学して4年目を迎える生徒等がいる。

CF/DLS/ALPの観点から対象者をまとめると、Hクラスの生徒に比べてH+クラスの生徒たちの方が渡航時の年齢が低く且つ渡航期間も長い。両者とも帰国時までALPを身につけている可能性が高い。但し、最終到達度には差があると考えられる。本研究に参加した各学年のH/H+クラスの生徒数(研究協力者数)は、表1の通りである。

2.3 データ収集方法

TOWL-3では、1枚の近未来的な宇宙の絵(図1)を見て15分間で物語を書くタスクを行い、2.1で説明された手法でスコアシートに従って採点を行う。事前に絵を目に

することで、書き始めるまでの準備時間の不均一や、知らない単語を予め調べたりすることが可能になる等の望まざる変数の介在を避けるために、新国際学校（一条校とインターナショナルスクール）の児童・生徒全員に一齐にこの TOWL-3（テレビを使った指示も含めて）を各ホームルーム教室で実施した。本研究では収集データのうちに、一条校の在学学生で英語の授業が H または H+ の生徒だけを分析対象とした。



図1 TOWL-3

3. 結果

基本的な英語ライティング規則に沿って英文を書く力 (CC)、文法と語彙力 (CL)、物語の展開力 (StC)、英語ライティング総合力 (Quotient) の順で結果を見る。尚、TOWL-3 では各生徒の年齢を考慮した標準化得点が採用されているので、直接の比較が可能となっている。また、CC/CL/StC は8点から12点が、Quotient は90点から110点が、英語母語話者の平均値幅である。採点にあたっては、機械的に進められる CC と CL は筆者が担当したが、StC の採点は、EFL (外国語としての英語) 教師として長年日本人英語学習者に英語を教えた経験を持ち、日米両国での英語教育現場に詳しいアメリカ人が全てを行った。

3.1 基本的な英語ライティング規則 (CC)

縦軸に学年と英語クラスを、横軸に得点をグラフにしたのが図2である。H と H+ クラスの帰国生は学年に関係なく、英語母語話者 (NS) の平均値 (8~12点) 以上の得点を上げていることがわかる。両グループの得点分布を比較すると、各学年で概ね H+ クラスの方が H クラスを上回っているように見えるが、マンウィットニー検定の結果、各学年でのクラス差は一切無かった。同様に、H クラスでは11年、12年と学年が

上がるにつれて得点が下がるようにグラフでは見えるが、クラスカル・ウォリス検定の結果、12グループ間に一切差がないことも判明した。

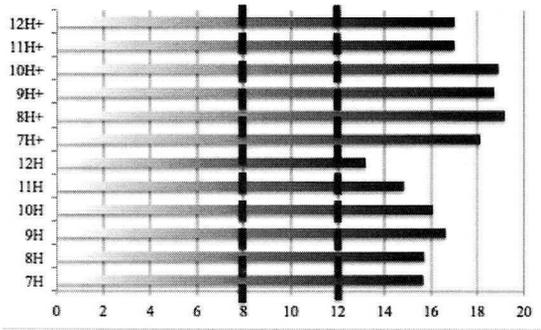


図2 基本的英語ライティング規則得点 (H/H+クラス)
(波縦線の間8.0から12.0がNSの平均幅)

3.2 文法と語彙 (CL)

文法と語彙力の得点をまとめたのが図3である。H+クラスはCC得点と同様に、全学年でNSの平均値を上回っている。一方でHクラスは、7/8年生がNSの平均値を上回っているが、その度合いは学年が上がるにつれて下がり、9年生以降は12点前後であり、NSの平均幅内の上位に留まっている。クラスカル・ウォリス検定の結果、7Hから12+の12グループのCL得点には有意差が見られたので ($p < .05$)、多重比較を行った。その結果、9年生 ($U=11.0$, $p < .05$) と10年生 ($U=54.5$, $p < .05$) では、H+クラス得点の方がHクラスより有意に高いことが判明した。その他の学年にクラス差は無かった。

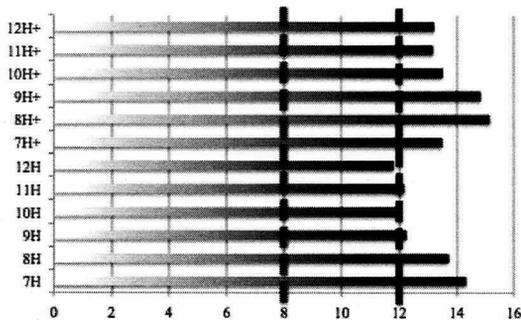


図3 文法と語彙得点 (H/H+クラス)

3.3 物語の展開 (StC)

ライティングのマイクロ部分（基本的ライティング力や文法・語彙力）を計測する CC/CL に比べて、物語としてライティングをマクロ的に計測する StC（物語の展開）の得点（図4）は、明らかに異なる傾向を示している。

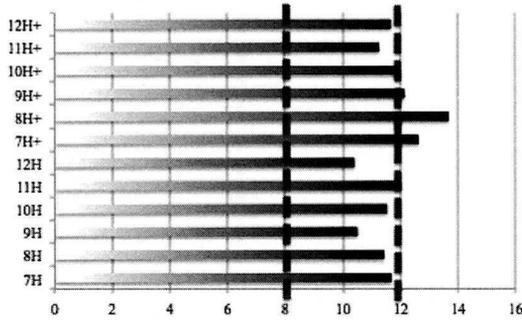


図4 物語の展開得点 (H/H+ クラス)

CC や CL の傾向として、H+ クラスを中心に同年齢の NS の平均幅を上回る 12 点以上の得点が多く見られたが、StC では H/H+ はほぼ全学年が NS 平均幅に収まっている。H+ クラスでは 7/8/9 年生が、H クラスでは 11 年生だけが、NS の平均幅を上回っている。つまりレベル相当の英語授業を享受している新国際学校の帰国生であっても、物語展開力に関しては同学年の NS の平均幅を上回ることが容易でないことが判明した。クラスカル・ウォリス検定の結果、7H から 12+ の 12 グループの StC 得点に有意差は見られず、各学年で H/H+ のクラスに差が無いことが判明した。また、全 12 クラスとも NS 学年相応かそれ以上 (7H+ と 8H+) であることも判明した。

3.4 英語ライティング総合力 (Quotient)

英語ライティング総合点をまとめたのが図5である。

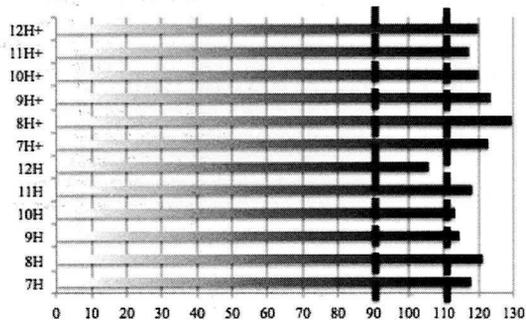


図5 英語ライティング総合力得点 (H/H+ クラス)

CC/CL/StC の3要素を内包する Quotient 得点から2つの傾向が窺える。第1に、H+ 全クラスが同年齢の NS以上の得点を上げている傾向である。第2の傾向は、Hクラスも同様の傾向を12年生以外で示している点である。全グループの中で唯一 NSの平均値を上回ることができなかった(110点以下) 12年生の Hクラスに注目すると、図2～4からも明らかな通り、CC/CL/St 各項目で絶対値では全て最低値(有意差は無し)を記録していて、クラスカル・ウォリス検定 ($p<.05$) とその後の多重比較 ($U=1.00, p<.05$) 結果より、12Hの得点(106)が8H+(130)よりも有意に低いことが確認された。

4. 考察

本稿では基本的ライティング規則(CC)・文法と語彙力(CL)・物語展開力(StC)の3側面と総合力(Quotient)の4観点から新国際学校に在学する中高生の第2言語ライティング力を調査した。先ず統計的に差が見られた部分について、次に同年齢の英語母語話者(NS)平均点との比較の観点から結果を考察する。

7年生から12年生の合計6学年・H/H+ からなる12クラスを対象として、CC/CL/StC/Quotient 得点の12グループの差を検証した。クラスサイズ(5人から17人)が小さいので、12グループ比較と各学年のクラス間比較には、ノンパラメトリック検定を用いた。結果的に統計上有意差が見られたのはCLとQuotient得点のみであった。文法と語彙面(CL)では、9年生のHクラスよりもH+クラスの方が高く、同じ傾向が10年生にも見られた。9年生と10年生のHクラスは、NSの平均値と平均以上のボーダーである12点をあげている一方で、H+クラスはNSを上回る14.9点、13.5点をあげている。7/8年生ではH/H+両クラスともNSの平均値(12点)以上の得点をあげているので差が出なかったこと、及び、11/12年生ではH/H+ともに低下が他の学年に比べて見られることが、9年生と10年生だけでCL得点にクラス間差が出た原因であると思われる。CL値の低下はH/H+両クラス共に9年生以降の学年に見られるが、特にHクラスで顕著である。H+よりもHクラスの方に大きな低下があるのは、帰国時のALP力と関係があり、高いALPほど維持・伸張がされやすいことを示唆しているのかもしれない。

つぎにQuotientでは、8年生H+クラス(全体の最高点である129.5点)が12年生Hクラス(全体の最低点である105.8点)よりも有意に高かった。これはCC/CL/StCの(統計的有意差は無かったが)絶対値が常に12グループの中で一番低かった12年生

Hクラスと、常に1番高かった8年生 H+ クラスの英語ライティング総合力である Quotient (CC/CL/StC それぞれの差の積み重ね) が有意差となったと考えられる。換言すると、高い英語リテラシーを身に付けて帰国した8年生 H+ クラスの帰国生は、英語ライティング総合力で NS 平均以上の得点を上げることができたが、(8年生 H+ ほど確固とした ALP を身に付けずに帰国していたかもしれない) 12年生 H クラスの帰国生は、文法・語彙力・物語展開力で高いレベルに達している12年生 NS の平均点に匹敵することはできても NS を上回ることができず、これが Quotient 得点に表出したと解釈できる。

統計的有意差以外に、TOWL-3を用いることで明らかになったことに目を向けると、最初に注目すべきは、H/H+ のクラスが、全項目において同年齢の NS の平均値と同等或いはそれを上回る得点を取っていることである。これは、新国際学校で H クラスに入ることの出来る生徒の言語背景 (第2言語圏に初めて渡った年齢および滞在期間) であれば、帰国時に既に ALP を該当学年レベルまで高めており、帰国後恵まれた英語環境で ALP を日本で保持できていると解釈できる。H クラスに比べて、より低年齢で渡航し、より長期間英語による教育を受けた H+ クラス には、その傾向が一層強く見られる。各項目の得点が NS の平均幅を上回っている部分だけをまとめたのが表2である。CC はクラスに関係なく全学年 NS を上回っている。CL と Quotient に関しては、H クラスでは学年により NS の平均幅 (8~12点) に収まっている一方で、H+ クラスでは全て NS 平均値 (12点) を上回っている。StC 得点で NS 平均を上回ったのは H クラスでは11年生だけであったが、H+ クラスでは低学年の7年生から9年生の3学年が上回っている。このように、H+ クラスの方が NS 平均値を上回る割合が高いのが明らかになった。

表2 NSの平均幅を上回った学年・クラス一覧

	CC	CL	StC	Quotient		CC	CL	StC	Quotient
12H+	✓	✓		✓	12H	✓			
11H+	✓	✓		✓	11H	✓	✓	✓	✓
10H+	✓	✓		✓	10H	✓			✓
9H+	✓	✓	✓	✓	9H	✓	✓		✓
8H+	✓	✓	✓	✓	8H	✓	✓		✓
7H+	✓	✓	✓	✓	7H	✓	✓		✓

また表2より、基本的ライティング規則 (CC)、文法・語彙力 (CL)、物語展開力 (StC) の順に NS の平均幅を上回る度合いが、H/H+ クラスともに低くなっていることもわかる。この情報に加えて図2~5のデータを、各学年のそれぞれのクラスが、NS の平均幅に収まっているのか、それとも NS 平均値以上であったかに注目して考察してみる。図2より、CC 得点は全学年の H/H+ が NS 平均以上を記録している。図3からわかるのは、CL 得点では H+ が全学年 NS 平均以上であるが10年生以降に低下が見られ、H クラスでは NS 平均を大きく上回る得点を上げることができたのは7/8年生だけで、9年生から12年生はほぼ NS 平均値幅に収まるまでに低下していることがわかる。図4より、StC 得点で NS 平均を上回れたのは7/8/9年生 H+ と11年生 H クラスだけで、それ以外は全て NS 平均値幅に収まっていることがわかる。図5では、Quotient 得点は12年生 H クラス以外はすべて NS 平均値を上回っているが、H クラスでは9/10年生で低下が、H+ でも9年生から徐々に得点の低下が見られる。

CC/CL/StC の順に NS 平均点を上回る学年・クラス数が減少している現象は、有限数のライティング規則は容易に習得できるが、数の多い文法規則や語彙の習得には長時間が必要であるし、下位項目を総合的に束ねる必要がある物語展開力には尚更長時間が必要であることに起因しているのかもしれない。英語ライティング総合力 (Quotient) は、CC/CL/StC の3構成素から成っているので、CC や CL での高得点が StC の得点を補った結果であると解釈すると、ほぼ全クラスで NS 平均幅を上回っていることも理解できる。但し Quotient 得点には9年生から徐々に低下傾向が見られ、これも CL/StC での H/H+ クラスの得点低下が累積得点として確実に反映されているからであろう。

また、H クラスの CL/StC 得点や H+ クラスの StC 得点傾向からわかるのは、学年が上がるに連れて当然 NS の習得レベルも高くなるので、それを上回るのは文法・語彙力や物語展開力ではかなり困難になることである。全ての教科を英語で受けている英語圏の NS のレベルが高まるのに対して、英語クラスでのみ英語ライティング力の伸長を図っている帰国生には英語 NS 並を維持できていること自体が驚異的であり、Cummins (2008) の唱える Common Underlying Proficiency (言語の基底部分は共有されているので言語接触が学校や生活環境で継続されれば、優勢言語だけでなく2言語ともに伸張される) が支持されているデータであると考えられる。つまり新国際学校は日本語環境であるが、第2言語である英語が十分高い段階で帰国したことに加えて、その英語力に適した授業が提供されているために、母語の伸張が英語の伸張にも繋がっていると考えられる。

5. 結論と今後の課題

英語圏の現地校で学んだ学齢期の子供たちが日本に帰国後、非常に恵まれた英語環境を提供する新国際学校に通学することで、どのように英語力が保持されるのかをライティング力を通して検証した。母語話者に匹敵する英語ライティング力を獲得して帰国した中学1年生から高校3年生を対象として、渡航年齢が低く長期間滞在したグループ(H+)と渡航年齢が若干高く滞在期間も比較すると短いグループ(H)に分けて比較検討した。その結果、英語力に合致した英語の授業を毎日1時間受けるだけで、全学年・全クラスともに同年齢の母語話者の平均値を維持できていることが判明した。更に多くの学年・クラスでは母語話者の平均値を上回る成績を上げている事実も判明した。

この驚くべき事実も Cummins (2008) の唱える Common Underlying Proficiency や Threshold Hypothesis を用いることで説明ができる。本研究の対象バイリンガル生徒は入学時に日本語力を測定され、学年レベルに達していないと判定されると外国語としての日本語教育を取り出し授業で行われる。しかし年齢相応レベルに達した段階で、英語や実技科目を除いた全教科を文科省検定教科書を使って日本語で教育を受ける。つまり、H/H+ レベルの生徒は概ね、日本生まれ日本育ちの生徒と同じ日本語力を有しているのである。この事実を鑑みて英語ライティング分析結果を見ると、1言語をしっかりと学年相当に伸ばしておけば、教育環境が変わってもその言語との接触を保ち、且つ他方の言語で学年相当の力を伸ばし続けることで、両言語とも学年相当の力を保てると言えよう。

2番目に判明したのは、帰国前の英語到達レベルにより、同じ環境でも保持・伸張に差がでることである。H+ クラスの方がHクラスよりも、英語母語話者との比較で、高学年になっても高い保持率を示した。特にCC/StCのような複合的な要素を含む分野でそれが顕著に見られ、同じ母語話者平均幅に入っている、低年齢からより長期間英語で教育を受けた帰国生の方が保持・伸張率が高かった。

3番目としては、ライティング力のあらゆる側面が同等に保持・伸張するわけでないことが、H/H+ 両クラスのデータから判明した。量的に多くない為に比較的短時間で習得できる英語ライティング規則等(CC)は、学年やクラスにかかわらず保持される。その次に保持・伸張率が高いのは文法・語彙面で、最も保持・伸張が困難なのは各技能を束ねるマクロレベルの能力が問われる物語展開力である。総合力としての Quotient 得点は、CC/CL/StC の得点の加算値であるので、StC 得点のみを直接反映しないので、比較的保持・伸張率が高かった。

学年の特徴に目を向けると、中学1・2年生に相当する7・8年生の保持・伸張率は高いが、中学3年生に相当する9年生から英語母語話者との比較で、なかなか平均値を上回ることが出来なくなる傾向が見られた。これは一段と学習内容が高度になり高い認知能力を養う時期に入り、授業言語で無くなった英語でそのレベルを伸張するのが徐々に困難になると解釈するのが妥当であろう。

以上、毎日1時間ずつレベル相応の英語の授業を受けるだけであるが、望めば授業外で豊富に英語に接する環境で学校生活を送る帰国中高生の英語力を調査した結果、千里国際学園は英語力の保持・伸張面で目を見張る成果をあげていることがわかった。同時に、ライティング力にも諸側面があり、それぞれの保持率が異なることや、帰国前の英語到達度がその後の保持に大いに影響を及ぼすことも判明した。一般の日本の学校に編入学する帰国生にも、課外に個々生徒の英語力に適した教材を提供することで英語力を失わずに保持する可能性が示唆された。

今後の研究の方向性としては、本研究の結論の妥当性を高めるために更に多くの帰国生を対象とした研究が必要である。そうすることで、正規生・等分散性を担保して統計的により強力なパラメトリック法を用いた分析が可能になるし、今回のデータ分析の中で非常に特異な傾向を示した（CC/CL/StC/Quotient 全得点がNS 平均値を上回っていた）11年生Hクラスが、偶然能力の高い生徒集団であったのか、学年的特徴であったのか等、議論の対象とすることが可能となる。その際、今回は残念ながら入手出来なかった各生徒の言語歴を正確に把握する必要もある。また研究デザインの面では、本研究は横断研究の手法を取ったので、各学年の傾向は把握できたが、発達段階を議論することはできなかった。長期的に同じ中高生からデータをとり続けることでより有益な発見に繋がるはずである。更に、本稿ではライティング能力を4つのサブスキルとして操作化したが、今後さらにどのような側面を測定対象とすべきなのか検討の余地がある。

引用文献

- Bylund, J. (2011) Thought and Second Language: A Vygotskian Framework for Understanding BICS and CALP. *NASP Communique online*, 39, 5, January/February 2011.
- Carson, J.E. and Kuehn, P.A. (1992) Evidence of Transfer and Loss in Developing Second Language Writers. *Language Learning*, 42, 2, 157-182.
- Cohen, A.D. (1989) Attrition in the Productive Lexicon of Two Portuguese

- Third Language Speakers. *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 2, pp.135-150.
- Cummins, J. (1979) Cognitive/academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters. *Working Papers on Bilingualism*, 19, pp.121-129.
- Cummins, J. (2001) *Negotiating identities: Education for empowerment in a diverse society*. Ontario, CA: California Association of Bilingual Education.
- Cummins, J. (2008) BICS and CALP: Empirical and Theoretical Status of the Distinction, In Street, B. & Hornberger, N. H. (Eds.). (2008). *Encyclopedia of Language and Education, 2nd Edition, Volume 2: Literacy*. (pp. 71-83). New York: Springer Science.
- Cummins, J. (2009) Fundamental psychological and sociological principles underlying educational success for linguistic minority students. In T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A. K. Mohanty & M. Panda (Eds.). *Social justice through multilingual education*. (pp. 19-35). Bristol: Multilingual Matters.
- Hakansson, G. (1995) Syntax and morphology in language attrition: a study of five bilingual expatriate Swedes. *International Journal of Applied Linguistics*, 5, 2, pp.153-171.
- Hammill, D.D. and Larsen, S.C. (1996) *Test of Written Language (3rd edition)*. Austin, Texas: pro-ed.
- Harley, B., Allen, P., Cummins, J., and Swain, M. (eds.) (1990) *The Development of Second Language Proficiency*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kirshner, C. (1996) Language attrition and the Spanish-English bilingual: A case of syntactic reduction. *Bilingual Review*, 21, 2, pp.123-130.
- Kuhberg, H. (1992) Longitudinal L2-attrition versus L2-acquisition, in three Turkish children-empirical findings. *Second Language Research*, 8, 2, pp.138-154.
- Oller, J. (1979) *Language tests at school: A pragmatic approach*. London: Longman.
- Olshtain, E. (1989) Is Second Language Attrition the Reversal of Second Language Acquisition? *Studies in Second Language Acquisition*, 11, 2, pp.151-166.
- Polio, C.G. (1997) Measures of Linguistic Accuracy in Second Language Writing Research. *Language Learning*, 47, 1, pp.101-143.
- Taura, H. (2008) *Language attrition and retention in Japanese returnee*

- students. Tokyo: Akashi Shoten.
- Thomas, W. P., & Collier, V. P. (2002) *A national study of school effectiveness for language minority students' long-term academic achievement: Executive summary*. Santa Cruz, CA: Center for Research on Education, Diversity, and Excellence. Retrieved from <http://www.usc.edu/dept/education/MMR/CollierThomasExReport.pdf>. On Feb 6, 2012.
- Valdés, G. (2004) Between support and marginalization: The development of academic language in linguistic minority children. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 7, pp.102-132.
- Vygotsky, L.S. (1986) *Thought and language*. Cambridge, MA: MIT Press (original work published in 1934).
- Wiley, T.G. (1996) *Literacy and language diversity in the United States*. Washinton, DC: Center for Applied Linguistics and Delta Systems.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S., and Kim, H. (1998) *Second Language Development in Writing: Measures of Fluency, Accuracy, and Complexity*. Honolulu, Hawaii: University of Hawaii Press.
- 小野博 (1994) 『バイリンガルの科学』 講談社
- 中島和子 (2002) 『バイリンガル教育の方法：増補改訂版 12歳までに親と教師ができること』 アルク
- 箕浦康子 (1991) 『子供の異文化体験』 思索社