

Title	CLD児の複数言語能力の関係について：大阪府下の公立小学校での調査研究より
Author(s)	真嶋, 潤子; 櫻井, 千穂
Citation	間谷論集. 2017, 11, p. 41-57
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/89839
rights	
Note	

Osaka University Knowledge Archive : OUKA

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

Osaka University

〈研究論文〉

CLD 児の複数言語能力の関係について —大阪府下の公立小学校での調査研究より—ⁱ

真嶋潤子・櫻井千穂

1. はじめに

1-1 研究背景

日本には様々な理由で、日本語を母語としない、外国にルーツのある子どもたちが増えている（文化庁 2015）。そのような子どもたちが、将来どこへ行こうとも、地域社会の担い手たる市民として活躍できるような力をつけるために、彼らを取り巻く日本社会の大人はそれぞれの立場で何ができるのか、何をすべきなのだろうか。日本では、そのような疑問に答えるのに、データに基づいた実証研究が十分になされてきてはいなかった。

そのような現状に鑑みて、筆者らの研究グループⁱⁱは、これまで5年間、それ以前の3年を足せば8年間、大阪府下の公立小学校で日本語を母語としない子どもたちの二言語能力とその言語環境について調査を行ってきた。ⁱⁱⁱ

これまでの成果としては、バイリンガル児童のための対話型読書力アセスメントツールの中国語版の開発（ウリガ・櫻井 2012）や、この子どもたちの日本語と中国語の二言語能力の横断調査の結果報告（真嶋 2012 他）に加えて、保護者の意識調査の結果報告（友沢 2012 他）を逐次行ってきた。また、長年の縦断研究の成果として、通常、日本で生まれ育った場合には保持が難しいとされる母語の読書力をほぼ独自で身につけた児童の質的事例研究（真嶋・櫻井・孫 2013 他）、そして14名の児童の5年間の縦断的二言語調査に関する報告（真嶋・櫻井 2015）を行い、この子どもたちの二言語能力の変容の過程の一部を明らかにすることができた。さらに、2016年度は、中国ルーツの子どもが集住している地域の小学校と、ベトナムルーツの子どもが少数在籍する小学校での指導のあり方と言語能力の実態に関して報告し（近藤 印刷中）、教育環境と言語能力との関係に

についても考察を試みた。調査地の関係者の協力により、多くのデータを得ることができ、研究成果の公表もこのように随時行ってきたが、本稿執筆時現在まだ全てのデータ分析は終了していない。

科学研究費助成を受けての研究の最終年度に当たって、本稿では、この調査グループによる調査研究の全体像を示した上で、これまでの8年間で調査した外国人児童生徒の複数言語能力の横断的・縦断的研究の成果として中国ルーツの児童の二言語の実態について、大きな傾向としてわかったことを報告したい。

1-2 問題の所在

CLD児 (Culturally and Linguistically Diverse Students) という言葉は、文化的言語的に多様な背景を持つ子どもという意味で、カナダのバイリンガル教育の第一人者、ジム・カミンズ (2001, 2011) の用語である。例えば、保護者の都合で来日した外国にルーツのある児童生徒のことなどを指す。彼らは家庭では母語または継承語 (それぞれの定義については中島 2016、Skutnabb-Kangas 1981 を参照) を使い、家の外、学校では現地語である日本語を使う生活をしている。もちろん保護者の母語や言語能力、バイリンガル教育への意識により、言語使用の実態は様々である。国際結婚家庭の場合や、同居の家族構成などによっても言語環境は様々である。二言語を様々な環境で学びながら育つわけであるが、日本の学校教育では、例えば中国ルーツの子どもは、普通は「中国語のできる子ども」と呼ばれるよりは、「日本語ができない子ども」「勉強ができない子ども」「日本語指導が必要な子ども」と、日本語の足りない面からのみラベル付けされてしまうことが多いのではないだろうか。

「ここは日本だから日本語さえできればよい」として母語がないがしろにされたり、無視されたりすることで、そのような子どもたちは自信をなくしたり母語に対して恥ずかしく思ったりするという話は枚挙にいとまがない。しかし、年少者、特に母語形成途中の CLD 児の場合は、その子どもの母語と日本語を合わせて一人なのであり、全体として包括的に見るのが大切である。

カナダのランバートという学者は「21世紀の課題は、どれだけ加算的バイリンガル (additive bilingual) の子どもを育てられるかだ」(Lambert 1977) と述ベ

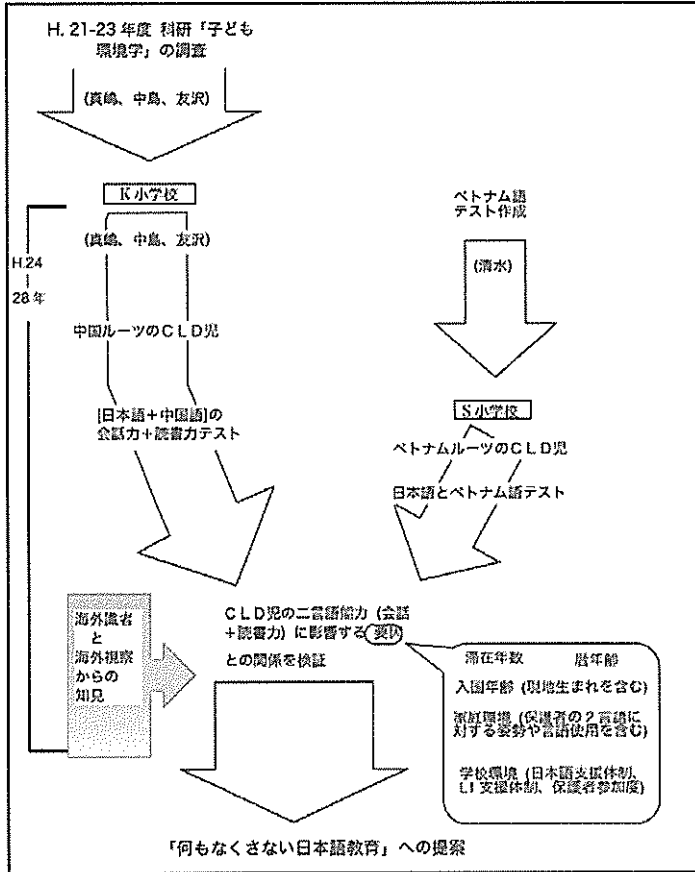


図1 本研究の概要図

ている。この課題は、日本のような多言語教育が未だ実のある形で推進されていない環境では、実現するのはたやすいことではない。しかし、周囲の都合で移動を余儀なくされ、日本で育つこととなったCLD児たちの健全な成長を考えると、我々の立場としては現地語である日本語だけでなく、彼らの母語の習得も支援すべきではなからうか。つまり母語を剥ぎ取ってしまう「減算的バイリンガル(subtractive bilingual)」ではなく、「(持っている言葉の力を)何もなくさない日本語教育」を目指したいと考える。

1-3 本研究の概要

前節で述べたような立場で CLD 児の言語能力の調査方法を考えようとする、子どもの言語能力を日本語の面からのみテストによる実験的手法で調べても、その子どもの母語と母語を使った認知発達の面、つまり二つの言語を合わせた全体像を見ていることにならないのは明らかであろう。そこで、我々は、まず子どもたちの一言語の力ではなく二言語の力、そして一部の言語能力のみを捉えるテストではなく、子どもの言語発達の状況を観察し、その要因を診断できるアセスメントが必要であると考えて、これまで研究プロジェクトを進めてきた。二言語能力のアセスメントを実施することで、その子どもの言語発達の全体像を知ることができ、彼らへの支援に活用できると考えるからである。

我々の科研の調査研究（平成 24～28 年度）では、以上のことを念頭に、研究概要を図 1 のように考えた。大きく分けると中国ルーツの児童の複数言語能力の横断的・縦断的研究とベトナム語を母語とする児童への質的事例研究である。中国ルーツの児童の言語能力調査では、年によって全校生徒の 20% から 30% という高い割合で CLD 児が在籍する K 小学校において、延べ 110 名の児童に対して横断、縦断、様々な形での調査を行った。

一方で、ベトナムルーツの児童の調査は、K 小学校とは対照的に、少数在籍校である S 小学校でのベトナム語母語支援の実践と言語能力の変化を縦断的に追い、質的に記述したものである（近藤 印刷中他）。これら以外の小学校でも調査を行ったのだが、本稿ではこの図 1 の K 小学校で実施した中国ルーツの児童の二言語能力調査に絞って、その概要を俯瞰する。そして、次に挙げる主要な 2 つの研究課題に関する研究結果に焦点を当て、報告する。

研究課題 1：中国ルーツの児童の日本語を話す力と読む力はどのように伸びているのか。

研究課題 2：中国ルーツの児童の中国語（母語）の能力と日本語の読む力はどのような関係にあるのか。

2. 先行研究

日本国内の CLD 児の言語能力に関する先行研究としては、現地語である日本語能力のみを測ろうとする研究はたくさんあるが、二言語能力の実態や関係を明らかにしようとした実証研究はさほど多くはない。その数少ない二言語調査として、会話力の相関を実証しようとした中島・ヌナス（2001）や作文力の生田（2002）、読書力に焦点を当てた櫻井（2013）やブッシンゲル・田中（2010）などの横断的研究はあげられるが、縦断的研究は管見によればなされてはこなかった。

一方で、真嶋他（2013）の縦断調査の事例では、小学1年時には二言語ともに大きく遅れがみられた児童 K が、3年時に母語の読みの力を獲得し、5年時には二言語ともに年齢相応と言えるまでに読みの力を伸ばしていつている様子が確認された。真嶋他（2014）では、一人の児童の事例研究ではなく、同じ学校で同学年に在籍する14名の中国ルーツ児童を対象に、1年時と3年時に二言語調査を実施し、縦断的かつ横断的に二言語の変化の実態を捉えようと試みた。さらに真嶋・櫻井（2015）では、5年時の調査結果を加え、より長期にわたり14名の二言語能力の変化を報告した。これまでの報告は、対象者が少なかったが、本稿では K 小学校の CLD 児の二言語習得の状況を大づかみに把握して示すことで、先行研究の穴を埋めることを試みる。

3. 調査概要

3-1 調査地

調査地は、前述の通り、大阪府下の中国帰国者が多く住む地域にある公立の K 小学校で、中国ルーツの子どもたちが全校児童の2～3割を占めている。この学校は、母語や母文化・多文化を認める雰囲気は育まれてきているが、中国語そのものを伸ばすための母語・継承語指導は行われていない。日本語については、低学年時は母語を活用した取り出し指導が、それ以降は必要な子どもに対して日本語のみでの指導を行っている。そのような小学校での調査である。

3-2 対象児童・データ数

対象児童数はのべ110名である。収集したデータ数は同じ子どもに年を追っ

て2回、3回と実施した経年調査を含め、日本語が176、中国語が137、計313であった。このうち、日本語、中国語の二言語がともにそろっているのは91組(計182)である。

このような一見バラバラなデータ数になっているのは、対象児童の転出・転入のほか、データ収集に際して、極力学校の都合を優先したためである。小学校の教員との信頼関係を重視して、学校への負担をなるべくかけないように、できるだけ無理なくアセスメントを実施させてもらえるよう柔軟に対応してきたためだとも言える。(従って、両言語のアセスメントが予定通りできず、データが揃わなかった児童もいる。)

3-3 調査方法

本研究で使用したのは、文部科学省が2014年に発表した「外国人児童生徒のためのJSL対話型アセスメントDLA(Dialogic Language Assessment)」になる前の段階の、バイリンガル児童のための会話力を測るOBC(Oral Proficiency Assessment for Bilingual Children; カナダ日本語教育振興会2000)と、読書力を測るDRA(Dialogic Reading Assessment; 中島・櫻井2012)という1対1の対話型のアセスメントである^{iv)}。流れは図2の通りである。このような流れのインタビューを録音し、話す力と読む力を日本語と中国語で個別に調べた。

テスターと児童が1対1で行う

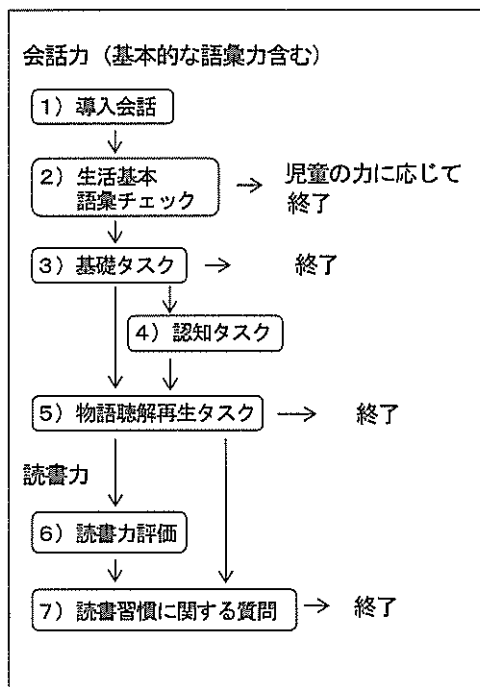


図2 アセスメントの流れ

本アセスメントは、時間と手間がかかるのだが、それに見合うきめ細かな子どもの状況が把握でき、紙で行う一斉テストでは決して見られない結果が得られる。本稿では、このような方法で収集した録音データのうち、日本語は文字化したもの（〈話す〉は 113 データ、〈読む〉は 96 データ）、中国語は文字化の後、和訳したもの（59 データ）について評価し、分析対象とした。

評価に関しては、前掲の DLA の評価方法に倣い、CLD 児の言語能力を学級参加との関係で表した「JSL 評価参照枠〈全体〉」（文部科学省 2014, p.8）の 6 つのステージ（表 1）にそって判定した。

表 1 DLA の JSL 評価参照枠〈全体〉の 6 ステージ

ステージ	学齢期の子ども在籍学級参加との関係	支援の段階
6	教科内容と関連したトピックについて理解し、積極的に授業に参加できる	支援付き 自律学習 段階
5	教科内容と関連したトピックについて理解し、授業にある程度の支援を得て参加できる	
4	日常的なトピックについて理解し、学級活動にある程度参加できる	個別学習 支援段階
3	支援を得て、日常的なトピックについて理解し、学級活動にも部分的にある程度参加できる	
2	支援を得て、学校生活に必要な日本語の習得が進む	初期支援 段階
1	学校生活に必要な日本語の習得がはじまる	

ステージ 1 から 4 は個別支援が必要な段階である。ステージ 5 以上になると、補習的な支援が必要となる時もあるが、在籍学級の授業についていくことができる段階であると判断される。クラス担任や教科担当教員の評価でも教科学習に概ね問題なく参加できると評価される段階を指す。ステージ 6 は、教科学習に全く問題がなく、クラスの中でもよくできると判断される段階である。

「JSL 評価参照枠」には、〈全体〉のほかに、四技能の力を多角的に診断する「JSL 評価参照枠〈技能別〉」がある。本調査では、話す力と読む力を調査しているため、「JSL 評価参照枠」の〈話す〉と〈読む〉を参照しつつ、最終的には、日本語は筆者ら及び児童たちの指導に携わる K 小学校の教員、中国語は中国語母語話者の院生らが加わって、話し合いの上でステージを確定させた。

4. 調査結果

まず、前述した「研究課題 1：中国ルーツの児童の日本語を話す力と読む力は

表2 日本語<話す>の学年・ステージ別データ数 (N=113)

行/ステージ	低学年	中学年	高学年	計
1	0	0	0	0
2	1	0	0	1
3	11	0	0	11
4	28	15	15	58
5	10	9	19	38
6	0	2	3	5
計	50	26	37	113

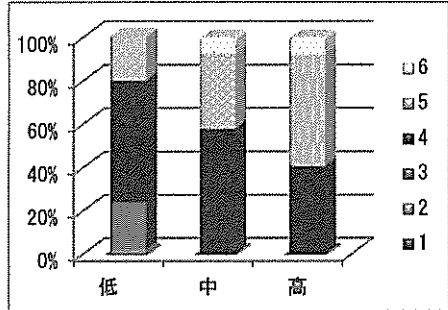


図3 日本語<話す>の学年別ステージ割合

どのように伸びているのか」という点について述べる。

K小学校のCLD児童は、ほとんどが日本生まれあるいは幼少期来日の子ども達である。表2に基づいて作成された図3の日本語<話す>のステージを見ると、低学年では個別支援がまだまだ必要なステージ2、3が見られるが、高学年に行くほど、在籍学級での教科学習への参加に支障のないステージ5、6が増えていることがわかる。

次に<読む>のステージを見てみる。これも低学年ではステージ3が多いが、高学年に行くほど、ステージ5、6が増えることが示されている。

表3 日本語<読む>の学年・ステージ別データ数 (N=96)

行/ステージ	低学年	中学年	高学年	計
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	16	4	3	23
4	9	13	17	39
5	7	7	14	28
6	2	1	3	6
計	34	25	37	96

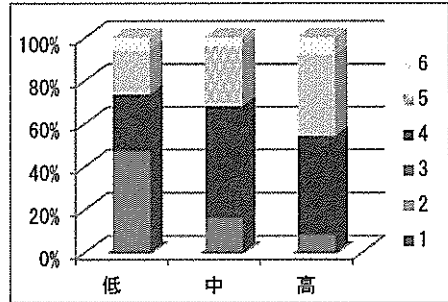


図4 日本語<読む>の学年別ステージ割合

表 4 中国語の能力別に見た日本語<読む>のステージ (N=59)

中国語 日本語ステージ	聴く のみ	聴く+ 話す	+読む	計
1	0	0	0	0
2	0	0	0	0
3	10	8	0	18
4	8	12	4	24
5	3	7	2	12
6	1	1	3	5
計	22	28	9	59

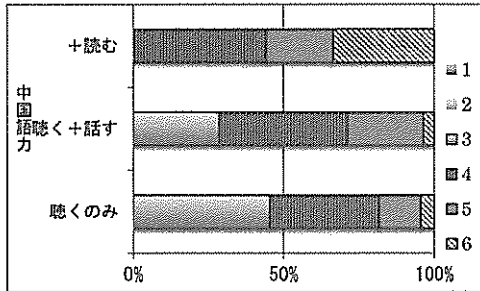


図 5 中国語の能力別に見た日本語<読む>のステージ

また、<話す>と<読む>を比較してみると、<話す>より<読む>の方が高学年でもステージ 5、6 の割合が少ないことが示されている。すなわち<読む>よりも<話す>方が、先に高いステージに到達していることが見て取れる。

これらを合わせて見ると、日本生まれ・幼少期来日でも、在籍学級の授業に参加するにはまだまだ支援が必要なステージ 3、4 の CLD 児はかなりの割合いることがわかる。従って、日常会話では問題なさそうに見える CLD 児であっても、支援なしで授業についていくことの難しいステージにいる場合が多いことを理解した上

で、長期的なきめ細やかな支援が必要であることが指摘できる。

では次に、「研究課題 2：中国ルーツの児童の中国語（母語）の能力と日本語の読む力はどのような関係にあるのか」という点について見てみたい。

表 4、図 5 は日本語<読む>の 59 データのステージを、中国語の能力別に見たものである。図、表中の「+読む」は、「聴く+話す+読む」という意味である。子どもの母語および継承語の技能別習得順序は、「聴く」→「話す」→「読む」の順に進むが、技能によって CLD 児のバイリンガルの型を大別すると、一方の言語では聴くことのみができる「聴解型バイリンガル」（中島 2016）、聴くだけでなく、日常会話程度の話ができる「会話型バイリンガル」（同上）、両言語とも読み書きができる「読み書き型バイリンガル」（同上）で表すことができる。本調査では書く力を調査していないため、「書く」への言及は避けるが、中

国語で、1) 聴くことのみができるグループを「聴くのみ」、2) 聴いて話すことができるグループを「聴く+話す」3) 聴いて話すことに加え、読むことができるグループを「+読む」とし、それぞれのグループに属する子どもの日本語<読む>のステージを割合で示した。

中国語で「聴くのみ」、つまり「聴解型バイリンガル」のグループは、日本語の読む力のステージが3である子が多く、高いステージの割合が少ない。中国語が「聴く+話す」、つまり「会話型バイリンガル」のグループは、ステージ4、5の割合が「聴くのみ」に比べ増加している。さらに中国語が「+読む」までいっている「読み書き型バイリンガル」の方向に伸びているグループは、日本語<読む>のステージが3以下は一人もおらず、3分の1（9人中3人）がステージ6にしている。

今回の調査対象者となった CLD 児たちは、K 小学校という日本の公立小学校で、低学年の時に一斉取り出し授業で日本語指導を受けた以外は、ほとんど取り出されてこなかった子ども達であるが、日本語の話す力、読む力は伸びていた。また、本調査の対象者のほとんどが日本生まれ・幼少期来日の子どもたちであり、中国語の母語・継承語教育を特別に受けていたわけではないが、中国語の読む力までを獲得している児童がいることも確認できた。さらに、中国語が「聴くのみ」よりも、「聴く+話す」のグループの方が、さらに「+読む」に到達しているグループの方が日本語<読む>のステージが高い割合が多くなることも確認された。この結果は、「中国語がよくできる子どもは日本語ができない」というものではないこと、また「日本語ができる子どもほど中国語ができない」というものでもないことを実証している。

CLD 児の持つ二つの言語能力が相互に関係しているという二言語相互依存説 (Cummins, 1981) は海外の様々な研究で実証されているが、バイリンガル教育を特別に推奨できているわけではない、いわゆる日本の普通の公立小学校である K 小学校で実施した本調査においても、この説を支持する結果となったことは特筆に値する。1 節 2 項で触れた日本における CLD 児を取り巻く環境を象徴するかのよう、日本の教育現場では、今もなお「この子どもは日本語ができないから、家庭でも日本語を使うようにしてください」と CLD 児の保護者に（保護者

の日本語能力を含む言語環境も確かめずに) 訴えかける教育者がいるという話をあちらこちらで耳にするが、この言説が根拠がないものであることを裏付ける結果が見られたわけである。考えてみれば、家庭言語である中国語の話す力を保持できているケースの方が、そうではないケースに比べ、家庭での会話が必然的に多く(また年齢相応の質の高いものに)なることは容易に想像できることであるし、日本語だけでなく中国語でも読むという行為に親しんでいる方が、読書への傾向を強めることになることも納得がいく。母語である中国語で日常会話を行うことはもちろん、読みまでできるようになることが、時間はかかろうとも、日本語の読みの力を伸ばすことになるということである。

これは、日本の公立学校においても、周囲の受け止め方、働きかけ次第で「何もなくさない日本語教育」が夢ではないことを示唆していると考えられ、心強い結果であると受け止めることができる。

5. おわりに

本稿の結果を2つの研究課題に照らしてまとめると、以下のようになるだろう。

- ・K小学校の中国ルーツのCLD児童は、学年が上になるほど日本語の<話す>も<読む>もステージが高くなる傾向にある。
- ・しかし日本語の<読む>は<話す>よりも高学年になってもステージ5、6に達する児童が少ない。
- ・中国語の能力が高く、読みの力まで獲得している方が、日本語の読みの高いステージを示す割合が多い。

以上のことから、まず、日本語は在籍学級の授業に十分に参加することができるようになることを念頭に長期的な支援が必要であることが指摘できる。また、二言語の関係からは、母語と日本語の両方を支援することが重要であるという結論が得られるだろう。そのことは、本研究の最終課題でもある「何もなくさない日本語教育」への可能性を示唆している。子どものバイリンガル教育には時間がかかる(中島 2016 他)というが、調査地K小学校のように母語の指導がなされていなければ特にそうであろう。しかしながら、そのような環境においても、母語の力を失ってはいない子どもたち、二つの言語の力を伸ばしていつている子

どもたちが現実にいるのである。彼らの日本語の力だけを、一言語環境にいる目の前の日本語母語児童と比較し、「日本語ができない」「短期間で日本語力を伸ばさなければ」と考えるのではなく、少し立ち止まって、二言語の発達に時間がかかることを念頭においた上で、将来のバイリンガル人材育成のために両方の言語が伸びるような環境を作っていくことこそが我々周囲の大人に求められていることなのではないだろうか。本稿の結果が今後の教育施策を考える際の参考になることを願っている。

<引用文献>

- 生田裕子 (2002) 『在日ブラジル人中学生の作文能力におけるバイリンガリズムに関する実証的研究』名古屋大学大学院文学研究科博士論文
- ウリガ・櫻井千穂 (2012) 「中国語版読書力評価ツール (B-DRA-C) の開発」真嶋潤子編著『平成21年度～平成23年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 研究成果報告書 (課題番号: 21610010) 「日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から再構築する試み」』 pp.69-76.
- カナダ日本語教育振興協会 (2000) 『バイリンガル会話能力テスト OBC』カナダ日本語教育振興会
- カミンズ, ジム著・中島和子訳著 (2011) 『言語マイノリティを支える教育』慶應義塾大学出版会
- 近藤美佳 (印刷中) 「児童 T の継承ベトナム語学習の軌跡—ベトナムにルーツを持つ子どものための継承語学習カリキュラム考案に向けて—」『母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究』第13号 MHB 研究会
- 櫻井千穂 (2013) 『言語的マイノリティの子どもたちのバイリンガル読書力の発達』大阪大学大学院言語文化研究科博士論文
- 友沢昭江 (2012) 「言語環境調査から見えるもの」『平成21年度～平成23年度科研費補助金基盤研究 (C) 研究成果報告書 (課題番号 21610010) 「日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から再構築する試み」』 pp.91-119
- 中島和子 (2016) 『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—完

全改訂版』アルク

- 中島和子・ヌナス, ロザナ (2001) 「日本語獲得と継承語喪失のダイナミクス-日本の小・中学生ポルトガル語話者の実践を踏まえて」アメリカ日本語教師会の HP http://www.colorado.edu/ealled/at_j/SIG/heritage/hakajima.html
- 中島和子・櫻井千穂 (2012) 『対話型読書力評価』科学研究費補助金報告書 (基盤研究 (B), 課題番号 21320096, 代表: 中島和子)
- ブッシンゲル, ヴィヴィアン・田中順子 (2010) 「マイノリティー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』第 6 号 MHB 研究会 pp.23-41.
- 文化庁 (2015) 「「日本語指導が必要な児童生徒の受け入れに関する調査 (平成 26 年度)」の結果について」http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/27/04/_icsFiles/afieldfile/2015/06/26/1357044_01_1.pdf (2016 年 10 月 30 日最終アクセス)
- 真嶋潤子 (2012) 「日本の公立小学校に学ぶ中国ルーツの児童の二言語の能力評価-「何もなくさない日本語教育」のための基礎研究-」『平成 21 年度~平成 23 年度科研費補助金基盤研究 (C) 研究成果報告書 (課題番号 21610010) 「日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から再構築する試み」』 pp.19-42
- 真嶋潤子・櫻井千穂・孫成志 (2013) 「日本で育つ CLD 児における二言語とアイデンティティの発達-中国語母語話者児童 K 児の横断研究より-」『日本語・日本文化研究』第 23 号 大阪大学言語文化研究科日本語・日本文化専攻 pp.16-37
- 真嶋潤子・櫻井千穂・孫成志・于濤 (2014) 「公立小学校における低学年 CLD 児への言語教育と二言語能力-中国語母語話者児童への縦断研究より-」『日本語・日本文化研究』第 24 号 大阪大学大学院言語文化研究科日本語・日本文化専攻 pp.1-23
- 真嶋潤子・櫻井千穂 (2015) 「公立小学校で学ぶ CLD 児の二言語能力の発達-「対話型アセスメント」を利用した 5 年間の調査報告-」2015 年度日本語教育学会秋季大会『2015 年度日本語教育学会秋季大会予稿集』日本語教育学会 pp.194-199
- 文部科学省 (2014) 『外国人児童生徒のための JSL 対話型アセスメント DLA (Dialogic Language Assessment)』
- Cummins, J. (1981). The role of primary language development in promoting educational success for language minority students. In California State Department of Education (ed.), *Schooling and*

Language Minority Students: A Theoretical Framework, Dissemination and Assessment Center, California State University, Los Angeles, CA, 3-49.

Cummins, J. (2001) Bilingual Children's Mother Tongue: Why is it important for education? *Sprogforum Nr.19*, 15-20.

<<http://langpolicy.saschina.wikispaces.net/file/view/CumminsENG.pdf>>

Lambert, W. E. (1977). The effects of bilingualism on the individual: Cognitive and sociocultural consequences. In P. A. Hornby (ed.), *Bilingualism: Psychological, social and educational implications* (pp. 15-27). New York: Academic Press.

Skutnabb-Kangas, T. (1981). *Bilingualism or not : the education of minorities*. Clevedon, Avon: Multilingual Matters.

注

- i 本稿は、2016年8月8日にMHB研究会共催でお茶の水大学にて行われた「平成24年度～平成28年度科学研究費補助金基盤研究(B)研究成果報告会」での口頭発表「外国人児童生徒の複教言語能力の縦断的研究－何もなくさない日本語教育を目指して－」の内容に加筆修正を加えたものである。
- ii 研究チームは、真嶋潤子を代表者として、友沢昭江(桃山学院大学)、清水政明(大阪大学)、櫻井千穂(同志社大学)を分担研究者、近藤美佳(京都大学博士後期課程)、于涛(大阪府下公立小学校教諭)を研究協力者、中島和子(トロント大学名誉教授)を連携研究者として行ってきた。他にも、多くの小学校関係者、教育委員会関係者の協力を得、大阪大学大学院生や修士生にデータ作成・整理等の補助を得て研究が可能になったことに謝意を表したい。
- iii 本研究は、「平成21年度～平成23年度科学研究費補助金基盤研究(C)課題番号21610010代表:真嶋潤子「日本語母語児童への国語教育と非母語児童への日本語教育を言語環境から再構築する試み」」と、「平成24年度～平成28年度科学研究費補助金基盤研究(B)課題番号24320094代表:真嶋潤子「外国人児童生徒の複教言語能力の縦断的研究－何もなくさない日本語教育を目指して－」」の助成を受けている。これまでの研究成果の一部は、以下のように発表する機会を得てきた。
 - ・2011 日本語教育国際研究大会ICJLE2011 於:天津外国語大学

- ・2014 日本語教育国際研究大会ICJLE2014 於：シドニー
 - ・2014 東京学芸大学多文化共生フォーラム
 - ・2014 3つの科研「研究フォーラム」 於：早稲田大学
 - ・2014 Celebrating Linguistic Diversity Annual Conference 2014, Toronto, Canada
 - ・2014 タイ国日本研究国際シンポジウム 於：チュラーロンコーン大学
 - ・2015 日本語教育学会秋季大会 於：沖縄国際大学
- iv この調査ツールについては、詳細は省くが、中島・櫻井(2012)、真嶋・櫻井・孫(2013)などに詳しい。

〈キーワード〉 CLD 児 複数言語能力 公立小学校 日本語 中国語 対話型
言語アセスメント (DLA)

Bilingual Development among Culturally Linguistically Diverse Children: A study at a public elementary school in Osaka Prefecture.

MAJIMA Junko & SAKURAI Chiho

Abstract

This article presents some of the findings of a longitudinal study conducted during last eight years supported by the KAKEN Grants-in-Aid for Scientific Research. Current study has been carried out for the last five years, based on the previous three-year-study at public elementary schools in Osaka, where more than twenty percent of the pupils are from China. Those Culturally Linguistically Diverse (CLD) Children are prospective bilingual speakers of their home language, Chinese, and the local language, Japanese in our society. As increasing number of CLD children have been accepted and facing difficulties at Japanese public schools, the authors and their research group believe it important to assess not only their Japanese but their Chinese language proficiency as well, so that “additive bilingualism” is taken into consideration, as the standpoint of promoting JSL education, rather than “subtractive bilingualism” which leads children to monolingual Japanese.

The subjects of the assessment for this article were 110 in total, among whom fifty pupils were assessed in both Japanese and Chinese language, using assessment tools of the Oral Proficiency Interview for Bilingual Children (OBC) and the Dialogic Reading Assessment (DRA) in the two languages separately and individually. Our research questions are two folds: (1) how speaking and reading skills in Japanese are improving among those Chinese pupils, and (2) how their L1 Chinese proficiency is related to their Japanese literacy.

The results indicated as follows: (1) their Japanese speaking and reading skills improved yearly, and (2) their Japanese literacy showed mild correlation with their Chinese proficiency. Their Japanese literacy showed highest when they are literate in L1 Chinese. It was higher if they can communicate in Chinese, compared to those who have only L1 listening skill. These results support Cummins' Interdependence Hypothesis, and can be interpreted to encourage additive bilingualism in such public schools in Japan.