

国際結婚の子どもたちの日本語力と家庭言語：
風説からの脱却と可能性に向けて

片岡裕子
カリフォルニア州立大学ロングビーチ校
kataoka@csulb.edu
柴田節枝
カリフォルニア州立大学フラトン校
sshibata@fullerton.edu

Japanese Language Proficiency and Home Language Use
among Children of International Marriages:
Breaking Free from Common Assumptions

Hiroko C. Kataoka
California State University, Long Beach
Setsue Shibata
California State University, Fullerton

Abstract

This research compares the Japanese ability and language backgrounds of two groups of children who speak Japanese as a heritage language. One group is composed of children having one parent who is a native speaker of Japanese and the other, a non-native speaker (IM); the other group represents children of two native speaker parents of Japanese (JH). Samples were drawn from children studying at four supplementary Japanese schools in large cities in the U.S. Grade levels ranged between the first and the ninth grades, and all subjects were either American born or came to the U.S. from Japan before attaining two years of age. We found that JH tended to perform better than IM in all tests of vocabulary, sentence structure, particles and kanji. Despite this consistent direction in results, however, only some differences were statistically significant. This outcome suggests reconsidering the widespread belief that IM children attending supplementary schools are much weaker in their Japanese ability than JH children. We also found that speaking Japanese at home correlated highly with Japanese language ability among JH students. Our study, however, did not find a correlation between speaking Japanese at home and Japanese ability among IM children. In addition, we found that IM children did not know the level of their own Japanese language ability compared to JH children. These results suggest that factors other than home language contribute to the success of Japanese language learning among IM children. In today's society, home and other language learning environments of children learning Japanese are undergoing rapid change and diversification. Parents, supplementary schools, and the community as a whole must think seriously about how to support the learning experience of both IM and JH children.

要旨

本研究では、アメリカの都市部にある4校の補習校で学ぶアメリカ生まれ、もしくは渡米年齢が2歳未満の小学校1年生から9年生までの児童・生徒を、国際結婚の子どもたち(IM)と、両親がともに日本語話者の子どもたち(JH)との二つのグループに分け、グループ間の日本語力(語彙、文型、助詞、漢字)を比較した。また、それぞれのグループにおける家庭言語環境と日本語力の関係についても検証した。日本語力のテスト結果では、いずれもJHの方がIMよりも点数が高かったが、有意差が見られたのは全体の一部であった。補習校で学ぶIMとJHの日本語力には大きな差があるという、これまで信じられてきた固定観念を変えていく必要がある。また、JHでは家庭での日本語使用度が高い子どもたちのほうが日本語力が高かったが、IMでは家庭言語と日本語力の相関関係は見られなかった。加えて、IMの子どもたちはJHに比べ、自分の日本語力を正確に把握していなかった。これら一連の結果は、IMの日本語学習や保持には家庭言語以外の要因が関係していることを示唆している。今後日本語を学ぶ子どもたちの家庭言語背景がますます多様化していく中、JHだけでなく、IMにもどのようなサポートをしていけばよいか補習校、保護者、コミュニティーが一体となって考えていく必要がある。

1. はじめに

平成21年度海外在留邦人統計によると、海外における日本人の永住者の数は年々増加の傾向にあるが、中でも北米が最も多く、全体の39%を占めている(日本国外務省、2010)。この中には国際結婚による永住者の数も含まれており、具体的な数字は不明だが、永住者数の増加に準じて国際結婚の数も増加傾向にあることは容易に推測できる。

アメリカに住む日本人の増加に伴い、その子どもたちの数も増加傾向にあると推測されるが、巷でいわゆる「アメリカに住む日本人の子どもたち」と呼ばれている子どもたちは次の三つのグループに分けられる。日本への帰国を前提とした短期滞在者の子どもたち、両親ともに日本人だが、永住目的などでアメリカでの滞在が長期に渡っている子どもたち、そして両親のどちらかが日本人の、いわゆる国際結婚の子どもたち、である。後者の二つのグループの子どもたちの中には、アメリカ生まれ、もしくは幼少の頃に渡米し、英語を母語としながらも家庭では日本語を話し、日本語を継承語として学ぶ子

もたちも多く含まれている。両親ともに日本語話者である家庭も、国際結婚の家庭も、日本語を継承したいと願い、日本語教育に熱心な家庭では日本語学校や日本語補習校などに通わせているが、一般的には「国際結婚の子どもたちは日本語力が弱い」という固定観念があるように見受けられる¹。

家族とは言語や文化の実践の場であり、また次世代への継承を担う、いわば言語・文化の実践・継承の最小機関と言えるが、日本語を含む二つ以上の異なる言語や文化を継承する家庭の子どもたちの日本語力は、日本語だけを継承する家庭の子どもたちの日本語力と比べて実際に低いのだろうか。アメリカに住む日本人の子どもたちの日本語教育を考えた時、短期滞在者の子どもたちと、長期滞在者の子どもたちとの間に学習言語としての日本語力に差があるのは過去の研究から明らかである(桶谷、1991; ダグラス、片岡 & 岸本、2003; 片岡、越山 & 柴田、2005; Kataoka, Koshiyama & Shibata, 2008; Koshiyama & Shibata, 2000 など)。しかし、これらの研究の調査対象は滞在年数や渡米年齢などによって分けられており、両親ともに日本人か、あるいは国際結婚の子どもたちかという分け方はされてこなかった。世界規模で人々がこれまで以上に海外に出る機会が多い中、国際結婚の家族は年々増加の傾向があるが、国際結婚の子どもたちの日本語力にスポットをあてて調査している研究はまだ十分とは言えず、「国際結婚の子どもたちは両親が日本人の継承語学習者に比べて日本語力が弱い」という“風説”が実際に正しいと言えるのかどうかはいまだ検証されていない。本稿では、両親がともに日本人である継承語学習者の子どもたちと、両親のうち片方が日本語話者である国際結婚の子どもたちの日本語力テストの結果を統計的に分析し、比較することによって、国際結婚の子どもたちの日本語力について考察してみたい。

2. 先行研究

日本国外務省の統計資料（日本国外務省、2010）によると、長期の在日外国人数、及び海外に在留する日本人の長期滞在者や永住者の数は共に増加している。その中には、国際結婚に伴う海外移住も含まれており、その数も増加の傾向にあると推測できる。両親のどちらかが日本語を母語とする国際結婚の家庭では、子どもたちとどのような言語で話し、どのような教育方針を取っているのだろうか。また、国際結婚の子どもたちは、皆バイリンガルになるのだろうか。バイリンガルの場合、彼らの日本語力のレベルは同じアメリカに住む、同じ学年の、両親がともに日本人の子どもたち（継承語学習者）の日本語力に比べて風説通り低いのだろうか。国際結婚の場合でも、子どもたちに日本語を継承させたいと願っている家庭では、日本語を出来る限り家庭でも使用し、日本の学校に体験入学をさせ、日本語補習校に通わせる、といったケースが多く見受けられる。特に日本語補習校の役割は大きく、国際結婚か否かを問わず、永住者の子どもたちの日本語維持に大きく貢献しているのは周知の通りである。

日本語補習校は、1970年代に海外で義務教育の期間を過ごす、いわゆる海外子女と呼ばれる児童・生徒の日本語教育を支援する目的で始まった。それゆえ、当初の補習校の教育はあくまでも日本語を「国語」として学ぶ、つまり、将来日本に帰国することを前提とした海外子女教育であり、日本語を継承語や外国語として学ぶ児童・生徒はその対象ではなかった。しかし、近年では日本に帰国する予定のない永住者の子どもたちや国際結婚の子どもたちが全体の過半数を占めており（片岡ら、2005）、補習校の目的や方針が大きく変化してきた。経営上の理由などからもいろいろな家庭言語背景の子どもたちを受け入れているという現状はあるものの、補習校がすべての子どもたちの日本語力

をどのくらい把握しているかについては疑問が残る。

2.1. 海外に住むJHLの子どもたちの日本語力

海外の補習校の子どもたちの日本語力を調査した先行研究では、子どもたちの日本語力と英語力は渡米年齢や滞米年数と関係があることがわかっている。例えば、片岡ら(2005)の調査では、滞米期間が長い子どもたちほど短期滞在の子どもたちに比べて日本語力が遅れている傾向があるが、反対に英語力は短期滞在者の子どもたちより優れているという結果が出ている。ダグラスら(2003)は、北米における補習校(7校)と継承日本語学校(4校)に在籍している児童・生徒の日本語の学習言語能力を父兄のアンケート調査から比較した結果、滞米期間の短い児童・生徒の多い補習校の方が日本語の4技能(聞く、話す、読む、書く)の全てにおいて評価が高く、また親の期待度も高かったと報告している。久保(2003)は、滞米年数が短い高校生ほど作文における文末の表現方法が豊かであるとし、桶谷(1991)は語彙の選択や文体において、片岡(2008)は文型の習得度、柴田(2008)は助詞の習得度にそれぞれ滞在年数との関係を見出している。漢字学習の調査では、継承語話者の漢字力は、短期滞在者の子どもたちである母語話者の漢字力に比べて比較的弱く、補習校で使用する文部科学省検定国語教科書は、非漢字環境に育つ継承語学習者の漢字教材としては不適當であるという報告もされている(ダグラス、2002; 中島、1988)。また越山(2008)は、滞在期間の長い子どもほど漢語の語彙力が低下していくと述べており、社会生活の中での積極的、意識的な使用の必要性を説いている。大学生を対象にした研究でも、助詞、動詞の使い方(角、芹沢、中西 & 坂井、1988; Koshiyama & Shibata, 2001)、物語理解における助詞のプロセス(山下、2003)や物語の描写方法(Minami, Fukuda & Fujiyama, 2002)などにおいて、日本語を母語とする学習者

の方が継承語学習者よりも、より自然な日本語の表現を用いる傾向があるということが検証されている。

2.2. 家庭言語と日本語力

山本 (1996) は、複数の言語を使用する国際結婚の家庭が一言語のみの社会（アメリカの場合は英語）にある場合、その子どもたちの言語には大きく見て二つの結果が生まれることになるだろうと述べている。一つ目は、アメリカで優位な立場にある英語へのシフトであり、二つ目は父親と母親それぞれの母語である少なくとも二つの言語の継承、維持である。アメリカ社会の主要言語である英語は学校や社会の中で自然に習得されていくが、継承語を維持していくためには、社会的、個人的両方のレベルにおいてさまざまな方面からのサポートが必要である (Landry & Allard, 1991, 1992)。海外に住む日本の子どもたちの日本語力にも様々な要因が複雑に絡み合って影響を及ぼしているが、中でも家庭での言語背景は子どもの言語力と直接深く関わっており、親のサポートなしには継承語を維持することは不可能である (Draper & Hicks, 2000)。中島 (1998) は、カナダで日本語を継承語として学ぶ子どもたちの日本語力が、親の家庭での日本語の使用量が多いほど高かったと述べている。Noguchi (1999) の調査では、日本人男性と結婚した英語話者の母親の家庭での英語使用量が、子どもの英語の読解力と作文力に大きな影響を与えていた。ハワイの日系二世を対象にした研究では、家庭でより日本語を使用している学生の方が、そうでない学生よりも日本語力が高いという結果を得ている (Kondo, 1998, 1999; Kondo-Brown, 2001)。さらにKataoka, Koshiyama, & Shibata (2006) は、補習校の子どもたちの家庭言語背景を調査したところ、子どもたちの日本語力は母親との使用言語とは関係が見られなかったが、父親や兄弟・姉妹との使用言語とに相関関係を見

出している。Kataokaらはこの結果について、補習校の子どもたちのほとんどが母親と日本語を使用しており、そのため母親の使用言語と子どもの日本語力に統計上有意な関係が現れなかったのではないかと考察している。また、日本語以外の言語においても、多くの先行研究が家庭での親の継承語使用量と、子どもの継承語の言語力の正の相関関係を実証している(Evans, 1996; Haskel, 1998; Li, 1999; Swain & Lapkin, 1982; Tong, 1996など)。これは言語のインプットの量が多いほど、その言語の習得が速いというKrashen (2001) のインプット理論にも矛盾しない。

また、バイリンガルの子どもの育てたいと願っている国際結婚の家庭では様々なサポートや工夫が見られるが、こうした方法の中に「一人一言語」 (one parent-one language) を提唱している学者も多い (Cunningham-Anderson & Anderson, 1999, p. 30) 。これは、それぞれの親が最も得意とする言語 (母語) でのみ子どもたちに話しかけ、また子どもたちにもその言語で親と会話をするを原則とする方法である。この方法により、子どもはきちんとした言語の使い分けができるようになったという報告もある一方 (Bain & Yu, 1980) 、Romain (1995) は、一人一言語で育った子どもたちは、聴解型バイリンガルにはなるが、話すことは往々にして劣っていると報告している。また、現実問題としてどちらかの親が会話に入れず、あまり現実的ではないという批判もある (Cunningham-Anderson & Anderson, 1999, p. 31) 。

3. 調査方法

3.1. 調査の対象

本研究は、2004年に行なったアメリカの都市部にある四つの補習校の小学1年生から中学3年生までの、1591人の日本語力調査データの一部を分析したものである。これらのデ

ータを、まず短期滞在者（滞米5年未満）と長期滞在者（滞米5年以上）の二つのグループに分けた²。この長期滞在者のグループから、アメリカ生まれ、あるいは日本生まれでアメリカへの入国年齢が2才未満の子どもたちを継承語としての日本語学習者（以下JHLとする）として抽出した³。本研究では、このJHLのグループに属する子どもたちをさらに二つのグループに分けた。一つは国際結婚で生まれた子どもたち（以下IMとする）、もう一つは両親共に日本語を母語とする子どもたち（以下JHとする）である。JHLからIMを抽出した方法は以下の通りである。まず、子どもの姓が外国名である場合、また姓が日本名であっても、どちらかの親が全く日本語を使えないという場合はIMとした（既に日本語を喪失してしまった日系アメリカ人のケースが多く含まれる）。どちらのケースにも当てはまらない場合や不明な場合は調査の対象からはずした⁴。日本語を母語としない親が子どもと日本語で話すケースもあったが、これらのケースはIMに含めた。最近の日本語はマイナーな言語とは言えず、日本語に堪能な外国人はアメリカでも少なくな。これらの保護者は家庭でも日本語を話し、子どものバイリンガル教育にも熱心であることが多く、そのような家庭は現在の国際結婚家庭では珍しくない。すなわち、国際結婚家庭イコール片親しか日本語を話さない、という従来の図式は成り立たなくなってきた。それらのケースをデータから取り除いてしまうと「国際結婚の子どもたち」の実像が浮き彫りになってこないのではないかという理由から、今回はデータに含めた。また、国際結婚の場合、母親が日本語を母語とするケースがほとんどで、父親が日本語を母語とするケースは全体で8家族しかなかった。これらのケースも同様の理由から今回はデータに含めた。全体の57%にあたる901人がJHLであったが、IMかJHかが不明瞭なもののはデータから削除し、最終的にIMが155人、JHが622人の合計777人を今回の調査対象

とした。

表1は学年別、グループ別のJHとIMの人数及び割合を示したものである。JHLの約20%がIM(国際結婚の子どもたち)であった。

表1 学年別、グループ別のJHとIMの人数の割合

	N			%		
	JH(人)	IM(人)	合計(人)	JH(%)	IM(%)	合計(%)
小1	28	14	42	67	33	100
小2	78	27	105	74	26	100
小3	79	30	109	72	28	100
小4	84	15	99	85	15	100
小5	75	22	97	77	23	100
小6	81	14	95	85	15	100
中1	70	12	82	85	15	100
中2	57	10	67	85	15	100
中3	70	11	81	86	14	100
合計	622	155	777	80	20	100

表2はそれぞれのグループのアメリカ入国年齢及び滞在年数の比較を表している。アメリカ入国年齢も滞在年数も、グループ間の差はほとんどなかった。

表2 アメリカ入国年齢及び滞在年数の比較

学年	アメリカ滞在年数(年)		アメリカ入国年齢(才) (0=アメリカ生まれ)	
	JH	IM	JH	IM
小1	5.96	5.93	.14	.14
小2	6.79	6.85	.23	.15
小3	7.93	7.90	.09	.10
小4	8.95	9.00	.10	.00
小5	9.95	9.95	.08	.09
小6	10.96	10.71	.10	.29
中1	12.01	11.92	.03	.08
中2	12.98	13.00	.04	.00
中3	14.00	14.00	.01	.00

3.2. 測定方法

以下に2004年に参加補習校で使用されたテストについて簡単に述べる。サンプルテストの実施方法、分析前のデータ処理の方法については片岡ら（2005）を参照されたい。

3.2.1. 日英言語診断テスト

参加補習校では、学習言語としての日本語力、英語力の診断に、小野ら（小野、繁耕、林部、岡崎、市川、木下 & 牧野、1989）が開発した日本語テスト及び英語の語彙テストを使用した。このテストは3年間をかけて得た日本全国約20万人の小、中学生のデータにもとづいて作成されており、2004年当時、使用が可能であった言語診断テストの中では、最も信頼性の高いものであったと思われる。この日本語テストには語彙、文型、助詞、指示語、前提、含意、漢字の7分野あるが、実施するにあたっては時間的な制約があったため、実施分野は次の通りであった。なお、小学校1年生については、実施が小学校入学後まもない6月であったため、まだ字がしっかり読めない児童もいることを配慮し、各日本語力テストとアンケートの問題と選択肢を、担任の先生に一題ずつ声に出して読み上げてもらった。児童は先生が読み上げている問題を聞きながら（読める児童は同時に読みながら）、一題ずつ最も自分が正しいと思う選択肢に丸をしていくという方法を取った。詳細については、前出の片岡ら（2005）を参照されたい。

小学校1年生： 語彙、文型

小学校2年生： 語彙、文型、助詞、漢字

小学校3年生 — 中学校3年生： 語彙、文型、助詞、漢字、英語の語彙

日本語語彙

学年別の問題で、各学年相当の問題のほか、若干の上下の学年と同じ問題を含む。5

択形式で30題（小学校1年生は45題）。小学校低学年では絵による問題を多く含み、高学年になるにつれて文字による問題が増える。

文型

全学年同一問題で、2択形式、39題。文型の違い（例：単文、授受文、使役文、授受＋使役文、中央埋め込み関係節構文などといった文のタイプ）によって文の理解がどの程度できているかを調べる問題であり、文の内容が表現していると思われる絵を選択する。

助詞

全学年同一問題で、4択形式、60題。文章中の空欄に最も適当な助詞を選択する。

漢字

学年別の問題で、各学年相当の問題のほか、若干の上下の学年と同じ問題を含む。文中の漢字に下線が引いてあり、その漢字に振り仮名をつける問題20題。

英語語彙

小学校3年生以上を対象にした学年別の問題で、各学年相当の問題のほか、若干の上下の学年と同じ問題を含む。小学校3年生から、該当学年までの全テストを受ける。3択問題、各学年20題。

3.2.2. アンケート調査

日英言語診断テストの他に、児童・生徒に対して、家庭での使用言語と日本語力の自己評価に関するアンケート調査を行なった。まず、母親、父親、兄弟・姉妹それぞれとの会話が 1) 日本語だけ、2) 英語、3) 日本語と英語、4) その他、のうち、最も該当すると思われるものに丸をしてもらった。日本語の自己評価は、日本語で話す力、読

む力、書く力を、それぞれ自信があるレベルに応じて1から3までの Likert scale (“3”が最も自己評価が高い) で回答してもらった。

4. 結果

4.1. 生徒数

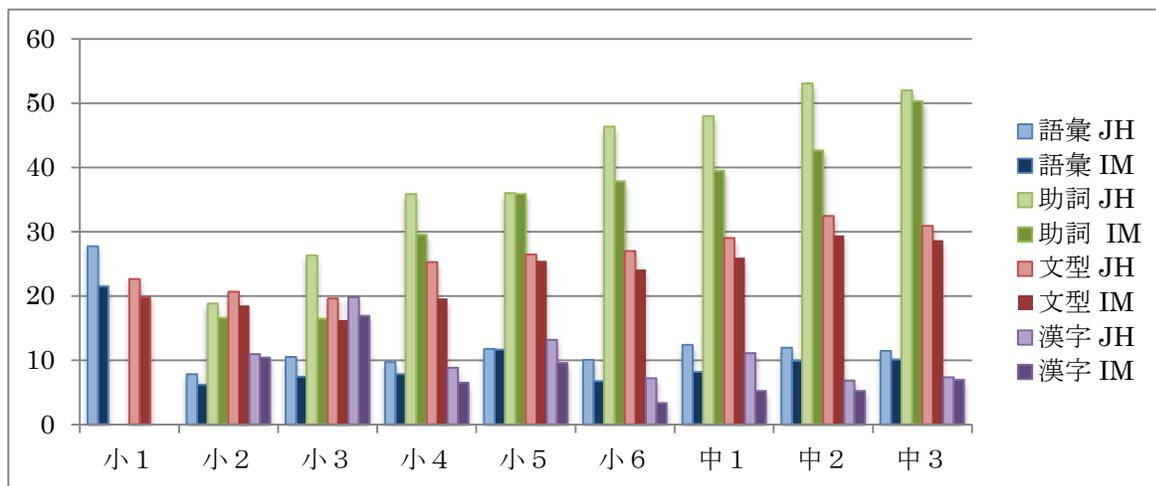
表 1 から分かるように、IM の児童・生徒数の割合は高学年が低く、低学年の方が高かった。この傾向については考察で詳しく述べる。

4.2. 国際結婚の子どもたち (IM) と継承日本語話者の子どもたち (JH) の日本語力・自己評価の比較

4.2.1. 日本語力

図 1 は各テストの得点数をグループ別に表したものである。いずれも色の薄い棒が JH、濃い棒が IM の得点を表している。このグラフから分かるように、JH と IM の間にはいずれのテストにおいても点数に差が見られ、JH の得点が IM より高くなっている。尚、小学 1 年生の語彙テストの得点が他の学年に比較して高いのは、問題数が他の学年に比べて多いためである (3.2.1.参照)。

図 1 国際結婚の子どもたち(IM)と継承日本語話者の子どもたち(JH)の日本語力の比較



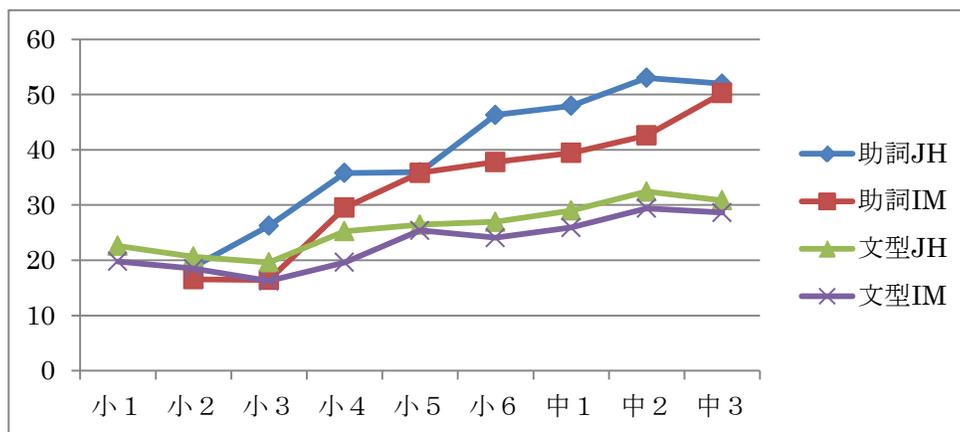
しかし、図1で示された差の全てが統計的に有意差があったというわけではない。表3は各学年の各テスト結果をt-testで統計処理したものである。JHとIMの間に $p<.05$ で有意差があった学年別のテストの得点数を<青字>で示した。この分析結果では両グループ間に有意差があったのは、語彙が小学校3年生、6年生と中学校1年生、助詞が小学校3年生、6年生、中学校1年生と3年生、文型が小学校4年生のみ、漢字が小学校3年生、5年生、及び中学校1年生であった。すなわち、その他の学年/テストではグループ間には有意差が見られず、IMグループは点数そのものは低いものの、JHグループとの間に差があったのは一部の学年における一部のテストであった。

表3 JHとIMの児童・生徒の日本語力テストの平均値
青字=JH/IM間に $p<.05$ で有意差のあったもの

	語彙		助詞		文型		漢字	
	JH	IM	JH	IM	JH	IM	JH	IM
小1	27.71	21.46	---	---	22.61	19.79	---	---
小2	7.78	6.15	18.78	16.56	20.64	18.48	10.94	10.37
小3	10.49	7.40	26.25	16.43	19.60	16.23	19.77	16.86
小4	9.69	7.80	35.81	29.53	25.25	19.60	8.77	6.47
小5	11.73	11.59	35.96	35.82	26.44	25.41	13.17	9.52
小6	10.01	6.71	46.31	37.79	26.96	24.07	7.16	3.29
中1	12.37	8.17	47.96	39.42	28.99	25.92	11.06	5.18
中2	11.91	9.90	53.04	42.60	32.42	29.40	6.82	5.20
中3	11.41	10.10	51.96	50.27	30.86	28.64	7.30	6.90

図2は各学年を通して同じテストを使用した助詞と文型テストの学年毎の結果を表したものである。いずれのグループも全体的に学年が上がるにつれて得点数が伸びており、多少の差はあるものの習得が進んでいることが分かる。小学校1年生の文型テストの得点が2、3年生より高かったのは、テストの実施時にひらがなの学習を終えたばかりのこの学年でのみ、教師が問題を読みあげたためと思われる。

図2 JHとIMの児童・生徒の助詞と文型テストの結果の伸び



4.2.2. 英語力

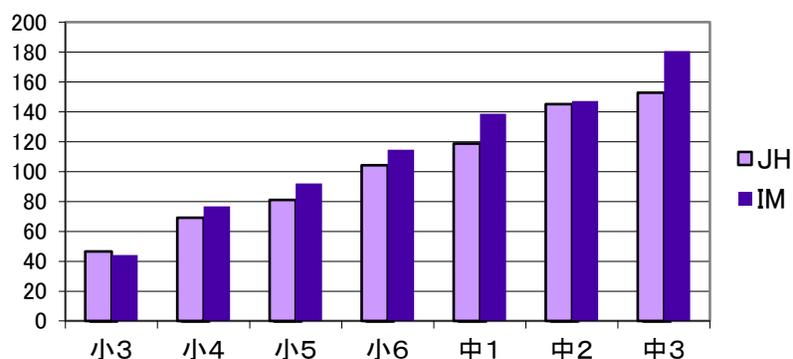
図3と表4は両グループの英語力を示したものである。英語の語彙力は小学校3年生を除いては常にIMグループが高い傾向にあり、中学校1年生と3年生では $p<.05$ で有意差が認められる。いずれのグループも学年が上がるにつれ得点数が上がっている⁵。

ここで興味深いのは、小学校3年生、中学校1年生、及び中学校3年生である。小学校3年生は日本語、英語ともJHグループが強い傾向にあり、中学校1年生はJHグループの日本語が強くIMグループは英語が強い。しかし、中学校3年生では日本語力はどちらのグループも大差なく、英語はIMグループが強いという結果になっている。同じ学習者を対象とした縦断研究ではないので学習者の成長に伴う言語力の伸びの傾向を表しているわけではないが、中学生の段階でも両グループの日本語力は右上がり、グループ間の日本語力の差はそれほど開いていないことがわかる。

表4 JHとIMの児童・生徒の英語語彙テストの結果
 青字=JH/IM間に $p<.05$ で有意差のあったもの

	英語語彙	
	JH	IM
小1	---	---
小2	---	---
小3	46.56	44.17
小4	69.04	76.73
小5	81.13	92.14
小6	104.14	114.64
中1	118.80	138.82
中2	145.23	147.20
中3	152.80	180.70

図3 JHとIMの児童・生徒の英語語彙テストの結果



4.2.3. 日本語力と自己評価

表5は児童・生徒の日本語力に関する自己評価の結果である。JH、IMのグループ間で有意差が見られたケースは中学校2年生の会話力、小学校6年生の読みの力、中学校1年生と2年生の書きの力だけであったが、ほとんどの学年で、どの力においてもIMグループの自己評価がJHとほぼ同等か、またはIMの方がJHより高かった。すなわち、全体的にIMの学習者は自分の日本語力に自信がある傾向にあった。

表5 JHとIMの児童・生徒の日本語力に関する自己診断
 青字=JH/IM間に $p<.05$ で有意差のあったもの

	自己診断会話		自己診断読み		自己診断書き	
	JH	IM	JH	IM	JH	IM
小1	---	---	---	---	---	---
小2	1.54	1.43	1.51	1.52	1.53	1.52
小3	1.59	1.56	1.59	1.67	1.56	1.37
小4	1.55	1.87	1.63	1.67	1.62	1.93
小5	1.33	1.63	1.54	1.58	1.66	1.74
小6	1.40	1.54	1.56	2.00	1.72	1.85
中1	1.24	1.55	1.53	1.55	1.71	2.18
中2	1.16	1.60	1.40	1.80	1.58	2.00
中3	1.31	1.44	1.70	1.70	1.79	1.50

表6は自己評価による言語力と、日英言語力テストの結果との相関関係を学年別に表したものの、表7は同じ結果を見やすくまとめ直したものである。自己評価とテスト結果の関係は以下の通りである。

JH：会話と読みに関しては小学校5年生以降、書きは小学校3年生以降、テスト結果との相関関係が高くなる。すなわち、高学年になるにつれて自分の言語力が分かってくる。

IM：会話力に関しては学年が進むにつれてテスト結果との相関関係が見られるようになるが、読み書きに関しては決まったパターンが見られない。また、統計上の有意差は見られなかったものの、負の相関関係が多く見られた。すなわち、**IM**の学習者は自分の日本語力の自己評価があまりできておらず、過大又は過小評価しすぎている傾向がある。

表6 自己評価とテスト結果の相関関係 (Pearson correlation)

青字=有意差のあったもの(*=p<.05; **=p<.01)

小2	会話		読み		書き	
	JH 75	IM 23	JH 75	IM 25	JH 75	IM 25
N						
語彙	.080	.213	.118	.111	.055	.397*
助詞	.066	-.006	.049	.159	.082	.251
文型	.176	.259	.101	-.054	.137	.298
漢字	.050	.380	.011	.414*	.211	.325
英語	----	----	----	----	----	----

小3	会話		読み		書き	
	JH 69	IM 26	JH 70	IM 26	JH 69	IM 26
N						
語彙	-.142	-.027	-.002	.137	-.324**	.146
助詞	-.080	-.282	-.032	.040	-.278*	.116
文型	-.001	-.167	-.026	-.041	-.235	-.033
漢字	.014	-.163	.062	.010	-.121	-.170
英語	-.026	-.209	-.068	-.398*	-.062	-.118

小4	会話		読み		書き	
	JH 84	IM 15	JH 84	IM 15	JH 84	IM 15
N						
語彙	.143	.172	.204	.209	.233*	.210
助詞	.121	.155	.050	.710**	.111	.259
文型	.047	-.373	.059	-.221	.137	.198
漢字	.073	-.300	.075	-.170	.250*	.289
英語	.196	.082	.127	.232	.005	.510

小5	会話		読み		書き	
	JH 72	IM 19	JH 70	IM 19	JH 72	IM 19
N						
語彙	.141	.312	.186	.119	.297	.256
助詞	.351**	.219	.197	.452	.175	.408
文型	.097	-.240	.073	.147	.319**	.353
漢字	.128	-.130	.285*	.232	.408**	.232
英語	-.030	-.180	-.086	.172	.099	-.079

小6	会話		読み		書き	
	JH 80	IM 13	JH 81	IM 13	JH 81	IM 13
N						
語彙	.369**	.168	.421**	.599*	.374**	.034
助詞	.408**	.371	.374**	.628*	.478**	.107
文型	.463**	.404	.415**	.376	.278*	.444
漢字	.295**	.286	.430**	.513	.291**	.400
英語	.036	-.068	-.090	.062	-.152	.031

中1	会話		読み		書き	
	JH 70	IM 11	JH 70	IM 11	JH 70	IM 11
N						
語彙	.384**	.218	.572**	-.004	.438**	-.015
助詞	.600**	.612*	.526**	-.217	.395**	-.141
文型	.433**	.591	.590**	.123	.396**	-.013
漢字	.326**	.527	.526**	.314	.478**	-.079
英語	.473**	-.011	.144	-.442	.202	-.267

中2	会話		読み		書き	
	JH 57	IM 10	JH 57	IM 10	JH 57	IM 10
N						
語彙	.372**	.301	.371**	.606	.197	.402
助詞	.246	.852**	.419**	.840**	.001	.485
文型	.442**	.673*	.189	.812**	.103	.450
漢字	.317*	.660*	.422**	.855**	.185	.625
英語	-.015	.059	-.116	.097	-.038	.141

中3	会話		読み		書き	
	JH 70	IM 9	JH 70	IM 10	JH 70	IM 10
N						
語彙	.365**	.616	.579**	.640*	.344	.479
助詞	.191	.924**	.384**	.859**	.183	.490
文型	.342**	.546	.430**	.451	.154	.546
漢字	.400**	.705*	.427**	.568	.169	.461
英語	.149	.278	.089	-.108	.115	.010

表7 自己診断とテスト結果の相関関係 (Pearson Correlation)

●=p<.05で有意差のあった項目；○は相関関係はなかったが、数値的に近かったもの。Nは負の相関関係を示す。

会話	JH (日本人家庭)					IM (国際結婚家庭)				
	語彙	助詞	文型	漢字	英語	語彙	助詞	文型	漢字	英語
小2					---		N		○	---
小3	N	N	N		N	N	N	N	N	N
小4								N ○	N ○	
小5		●			N	○		N	N	N
小6	●	●	●	●			○	○		N
中1	●	●	●	●	●		●	○	○	N
中2	●		●	●	N	○	●	●	●	
中3	●		●	●		○	●	○	●	

読み	JH (日本人家庭)					IM (国際結婚家庭)				
	語彙	助詞	文型	漢字	英語	語彙	助詞	文型	漢字	英語
小2					---			N	●	---
小3	N	N	N		N			N		N●

小4						●	N	N		
小5			●		N	○				
小6	●	●	●	●	N	●	●	○	○	
中1	●	●	●	●		N	N		○	N○
中2	●	●		●	N	○	●	●	●	
中3	●	●	●	●		●	●	○	○	N

書き	JH (日本人家庭)					IM (国際結婚家庭)				
	語彙	助詞	文型	漢字	英語	語彙	助詞	文型	漢字	英語
小2						●			○	
小3	N●	N●	N	N	N		○	N	N○	N○
小4	●	●		●						
小5			●	●			○	○		N
小6	●	●	●	●	N			○	○	
中1	●	●	●	●		N	N	N	N	N
中2					N	○	○	○	○	
中3						○	○	○	○	

4.3. 家庭言語と日本語力及び日本語力の自己診断との関係

ここでは、母親、父親、兄弟・姉妹との会話における日本語の使用頻度が、四つの日本語のサブテストと三つの日本語のスキル（話す、読む、書く）の自己評価それぞれとどのような関係にあるかを、regression analysis (SPSS bivariate regression analysis) で分析した。まず、家庭での使用言語を、1) から 4) までの回答 (3.2.2.参照) をもとに、日本語の使用頻度が高い順に 3, 2, 1 の Likert scale に直した。すなわち、1) の日本語だけ、は 3、3) の日本語と英語、及び 4) で「日本語と、英語以外の言語」と回答したものはどちらも 2 とし、2) 英語だけ、及び 4) で日本語、英語以外の言語だけの場合はどちらも 1 とした。自己評価のデータも「話す力」、「読む力」、「書く力」それぞれが評価の高い順に 3, 2, 1 の Likert scale であった。兄弟・姉妹との使用言語で「兄弟・姉妹がない」はデータからはずした。

4.3.1. 家庭での使用言語状況

表8-AはJH、IMの各グループにおける母親との使用言語状況である。同様に、父親、

兄弟・姉妹との使用言語状況をそれぞれ表8-B、8-Cに示す。

表8-A 母親との家庭での使用言語（人）
 グループ：1=日本語のみ 2=日本語と英語の混合 3=英語のみ

	Group 1		Group 2		Group 3	
	日本語		日本語と英語		英語	
	JH	IM	JH	IM	JH	IM
小1	13 (46%)	8 (57%)	15 (54%)	4 (29%)	0	2 (14%)
小2	45 (63%)	15 (56%)	27 (37%)	11* (41%)	0	1 (4%)
小3	64 (81%)	16 (57%)	15 (19%)	11 (40%)	0	1 (3%)
小4	61 (76%)	11 (73%)	19 (24%)	2 (13%)	0	2 (13%)
小5	51 (74%)	19 (86%)	18 (26%)	2 (9%)	0	1 (4%)
小6	62 (78%)	7 (50%)	18 (22%)	6 (43%)	0	1 (7%)
中1	55 (82%)	8 (67%)	12 (18%)	3 (25%)	0	1 (8%)
中2	43 (77%)	8 (80%)	13 (23%)	2 (20%)	0	0
中3	51 (72%)	7 (64%)	19 (28%)	4 (36%)	0	0

*「英語以外の言語」1名を含む。

表8-B 父親との家庭での使用言語（人）
 グループ：1=日本語のみ 2=日本語と英語の混合 3=英語のみ

	Group 1		Group 2		Group 3	
	日本語		日本語と英語		英語	
	JH	IM	JH	IM	JH	IM
小1	13 (48%)	1 (6%)	14 (52%)	5 (33%)	0	9* (60%)
小2	42 (58%)	5 (19%)	30 (42%)	7* (27%)	0	14* (54%)
小3	60 (76%)	4 (14%)	19 (24%)	7 (25%)	0	17* (61%)
小4	57 (71%)	3 (20%)	23 (29%)	2 (13%)	0	10 (67%)
小5	48 (70%)	2 (9%)	21 (30%)	7 (32%)	0	13 (59%)
小6	54 (68%)	4 (28%)	26 (32%)	2 (14%)	0	8 (57%)
中1	54 (81%)	1 (8%)	13 (19%)	4 (33%)	0	7 (58%)

中2	43 (77%)	1 (11%)	13 (23%)	2 (22%)	0	6* (67%)
中3	50 (72%)	1 (11%)	19 (28%)	2 (18%)	0	8 (73%)

* 「英語以外の言語」 1名を含む。

表8-C: 兄弟・姉妹との家庭での使用言語 (人)
グループ : 1=日本語のみ 2=日本語と英語の混合 3=英語のみ

	Group 1		Group 2		Group 3	
	日本語		日本語と英語		英語	
	JH	IM	JH	IM	JH	IM
小1	11 (44%)	2 (22%)	13 (52%)	5 (55%)	1 (4%)	2* (22%)
小2	38 (49%)	3 (13%)	34* (44%)	14 (58%)	5 (6%)	7** (29%)
小3	34 (47%)	7 (27%)	30** (41%)	12* (46%)	9 (12%)	7* (27%)
小4	30 (44%)	2 (14%)	35 (51%)	8 (57%)	3 (4%)	4 (29%)
小5	15 (25%)	5 (24%)	34 (58%)	13 (62%)	10 (17%)	3 (14%)
小6	22 (33%)	4 (31%)	39 (59%)	5 (38%)	5 (8%)	4 (31%)
中1	16 (28%)	3 (30%)	34* (60%)	5 (50%)	7 (12%)	2 (20%)
中2	10 (21%)	0	30 (65%)	6 (66%)	6 (13%)	3 (33%)
中3	18 (30%)	0	31 (52%)	8 (80%)	11 (18%)	2 (20%)

* 「英語以外の言語」 1名を含む。

** 「英語以外の言語」 2名を含む。

4.3.2. 家庭言語と日本語力及び日本語の自己評価との関係

表9は、家庭での日本語使用頻度と日本語力、日本語力の自己評価の関係を学年別にとめたものである (Pearson correlationの値はAppendix A参照)。

表9 学年別家庭における日本語使用度と日本語力、自己評価との相関関係
 ●=p<.05で有意差のあった項目(Pearson correlation)

母親との会話

	JH (日本人家庭)							IM (国際結婚家庭)						
	テスト結果				自己診断			テスト結果				自己診断		
	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く
小2														
小3							●							
小4							●							
小5														
小6														
中1						●	●							●
中2						●								
中3				●	●	●	●			●				

父親との会話

	JH (日本人家庭)							IM (国際結婚家庭)						
	テスト結果				自己診断			テスト結果				自己診断		
	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く
小2						●								
小3														
小4	●						●					●		
小5											●			
小6	●										●			
中1						●	●							
中2						●								
中3	●			●	●	●								

兄弟・姉妹との会話

	JH (日本人家庭)							IM (国際結婚家庭)						
	テスト結果				自己診断			テスト結果				自己診断		
	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く	語彙	助詞	文型	漢字	話す	読む	書く
小2														
小3							●							
小4	●					●	●							
小5	●			●			●					●		
小6														
中1	●	●	●	●	●	●	●					●		
中2		●			●	●	●							
中3				●	●						●			

家庭言語と日本語力

表9からわかるように、JHの母親との会話では、中学3年生で漢字のサブテストの間に相関関係が見られただけにとどまった。父親とは小学校4年生と6年生で語彙に有意差が見られ、兄弟・姉妹との会話では小学校4年生の語彙、小学校5年生の語彙及び漢字に相関関係が見られた。中学では1年生で兄弟・姉妹と日本語力の四つの分野全て（語彙、助詞、文型、漢字）に、2年生では兄弟・姉妹と助詞、3年生では父親と語彙、漢字、また兄弟・姉妹と漢字にそれぞれ有意な関係が見られた。IMでは、小学校5年の父親と漢字、6年生の父親と漢字、及び中学3年生の兄弟・姉妹と漢字に、それぞれ相関関係が見られた。

家庭言語と日本語の自己評価

表9のJHの学年別の結果においては、小学校の間は統計的に有意な関係のある項目が少ないが、それでも母親、父親のいずれかとの（小学校3年では両親との）日本語使用頻度と、日本語力の自己評価の一部に相関関係が見られた。中学生になるとそれはより顕著で、かなりの項目に有意な関係が見られた。つまり、家庭での日本語の使用度が高いほど自分の日本語力を高く評価する傾向があり、特に読みの力の評価と、書きの力の評価との相関関係が見られた。IMでは、小学校4年生の父親と会話力の評価、5年生の兄弟・姉妹と会話力の評価、中学1年の兄弟・姉妹と会話力の評価に相関関係が見られただけにとどまった。表10はJH、IMそれぞれの学年別ではなく全体としての結果であるが、JHでは、母親、父親、兄弟・姉妹それぞれとの会話における日本語使用度と日本語の会話力、読み、書きのほとんど全ての自己評価の項目との間に相関関係が見られた。IM全体では、どの家族との会話においても日本語の自己評価との関係は見られなかった。

表10 家庭での日本語使用頻度と自己評価との関係 (Pearson correlation) (全体)
 黒字 : HL; 赤字 : IM

Subscale	1	2	3	4	5	6
1. 母親 (N=594)	--	0.76***	0.31***	0.09*	0.17***	0.13**
(N=141)	--	-0.15	0.22*	0.13	0.09	-0.03
2. 父親(N=594)		--	0.41***	0.12***	0.19***	0.16**
(N=141)		--	0.13	0.02	0.03	0.06
3. 兄弟・姉妹(N=511)			--	0.06	0.18***	0.25***
(N=129)			--	0.08	0.06	0.04
4. 話す力(N= 561)				--	0.30***	0.22***
(N=141)				--	0.30***	0.11
5. 読む力(N=561)					--	0.33***
(N=141)					--	0.22*
6. 書く力(N=492)						--
(N= 133)						--

Note. *p<.05; **p<.01; ***p<.001.

5. 考察

5.1. IM の子どもたち

この調査では IM の子どもたちの割合は低学年の方が高学年より高くなっている。これには二つの理由が考えられる。まず、国際結婚家庭が年々増加する傾向にあり、その結果、補習校でも低学年ほど IM の児童の割合が増えているという可能性である。補習校におけるこの調査以降の IM の割合に関するデータはないが、2008 年に一つの補習校キャンパスを訪れた際、幼稚園のクラスの約三分の一が IM であるように見受けられた。片親がアジア人の IM は、外見からでは JH、JNL(日本語を母国語とする短期滞在者の子どもたち)との区別がつかないため、実際には三分の一以上が IM であった可能性もある。この補習校では 40%弱が JNL なので、その子どもたちを除くと JHL の半数またはそれ以上が IM ということになる。もう一つの理由は、一般に信じられているように、高学

年になると補習校をやめていくIMが増えていくという可能性である。本調査では理由を明らかにすることはできなかったが、筆者らは上記二つの理由が少なからず影響していると考えている。

5.2. IMとJHの日本語力・自己評価

いずれの学年においても、点数では日本語の四つのサブテストすべてにおいてJHの方がIMより高かったが、統計上有意差が出たのは小学校1年と2年、中学3年を除いた6学年の、それも日本語の四つの分野のうちの一部にすぎなかった。また有意差のパターンには特に一貫性は見られなかった。この結果から、両者の日本語力は、一般的に信じられているような大きな差があるとは言い難い。しかしながら、IMの日本語力がJHに比べて高いとは決して言えないにも関わらず、日本語力の自己診断の結果は小学校低学年の一部を除き、どの学年も会話力、読解力、作文力全体に渡ってIMの方がJHより高かった。

また、日本語力と自己評価の相関関係では、割合的確な自己判断をしていると思われるJHと比べて、IMでは過大評価もしくは過少評価の傾向があった。過大評価の考えられる理由として、まず保護者や周りの期待度の違いがあげられる。IMに対する期待度がJHの子どもたちに比べて低い傾向にあるため、IMの子どもたちは過度に褒められたり、補習校に通っていること自体に満足してしまうのではないか。反対に、親の期待度が高く、同じクラスメートのJHの子どもたちと比較して日本語が劣っていると感じている子どもたちは過少評価に陥りがちになる可能性も否定できない。また、言語とアイデンティティーの関係からもその原因を探ることも可能であろう。例えば、これまでの研究では、ある言語集団への帰属意識が強いほどその言語能力も高い傾向にある、とされている (Fishman, 1976; Spindler & Spindler, 1990; Trueba, 1987; Tse, 2001など)。

子どもたちのアイデンティティーは、周りの大人や友だちに自分がどう見られているかによっても変わってくると言われている (Kanno, 2003; Maguire & Curdt-Christiansen, 2007; Oriyama, 2010)。知念 (2008) は、アメリカ生まれの日本人の子どもたちの複雑なアイデンティティーを調査し、補習校にいる間のアイデンティティーはより日本人に近いものであるという結果を報告している。JHの子どもは両親がともに日本人であり、日本文化や日本語に接する機会がIMに比べて多いというばかりではなく、外見も日本人と変わらないことから、日本人としてのアイデンティティーもIMより高いと思われる。それだけに自己の日本語力の目標が高く、自己評価の基準がIMより厳しくなるのではないだろうか。さらに、両親が日本人である場合は、自分の子どもたちの日本語力を同年齢の日本の子どもたちの日本語力と比較しがちだが、IMの場合は補習校に通うこと自体が特別視され、補習校に行っていない他のIMの子どもたちと比較される場合が多いことも考えられる。補習校に通っていないIMの子どもたちと比較するのと、同じ補習校のJHや海外子女の子どもたちと比較するのとでは自己評価の基準が全く異なることになる。全体の結果だけを見ると、IMはJHに比べて自分の日本語力を過大評価する傾向にあるように思われるが、それが自信につながり、学習を続けていく動機になっているとすれば決して悪いことではない。しかし、国際結婚の子どもたちの補習校におけるカリキュラムの選択やその選択理由はさまざまであるから (Doerr & Lee, 2009)、日本語力にある程度見合った自己評価ができるということは、より高度な日本語力を身につけようという動機にもなるのではないか。自己診断と学習動機の関係については、今後の研究の課題として、継承語学習者や国際結婚の子どもたちに対する聞き取りなどを主体に、もっと掘り下げて調査すべきであろう。

5.3. 家庭言語と日本語力・自己評価

JHでは、母親との会話における日本語の使用度と日本語力の間に相関関係はほとんど見られなかったが、父親や兄弟・姉妹との会話における日本語使用度とは、小学校4年生くらいから一部のサブテストとの相関関係が見られた。つまり、小学校4年生くらいから、父親、兄弟・姉妹との会話で日本語の使用度が高い子どもほど日本語力テストの一部が高い傾向があると言える。これは片岡ら(2005)の調査とほぼ同じ結果であり、片岡らの「JHの子どもたちの多くが母親と日本語で話しているため、母親との会話は統計上差がつきにくい」という解釈がここでも当てはまると思われる。また、JHの子どもたちの両親はともに日本語話者であるため、子どもと日本語で話すことはIMの両親に比べて極めて自然なことである。しかし兄弟・姉妹とは、優位な言語が日本語から英語に移っていく過程で、日本語でコミュニケーションが取りにくい部分を英語で補う場面が増えて行くと思われる。その意味では、兄弟・姉妹との使用言語は、両親との使用言語よりも、日本語力の目安になりやすいと考えられる。一方、IMの場合には日本語話者のほとんどを占める母親と日本語で話しているケースが小学校1年生を除くどの学年でも過半数を占め、全く日本語を使わないケースはごくわずかであった。父親とはいずれの学年においても過半数が英語のみを使っているが、日本語と英語の両方を使っているケースも少なくない。これは日本語を母語としない親も少なくとも日常会話レベルの日本語力があり、また積極的に日本語を使っているからであろう。IMの子どもたちの兄弟・姉妹との会話では、兄弟・姉妹と日本語、もしくは日本語と英語で話しているというケースが英語だけで話しているケースを上回っており、IMの子どもたちも、補習校に通っている子どもたちの場合に限っては、家庭でも想像以上に日本語を使っているらしいという現状

が見えてきた。しかしながら、統計上では小学校5年、6年、中学3学年の一部に相関関係が見られただけにとどまった。補習校に通わせているIMの家庭は、国際結婚の中でもとりわけ日本語教育に熱心であり、日本語を話す機会がJHに比べて限られている分、他の方法で日本語学習をサポートしている可能性が十分ある。サポートとしては、日本への短期滞在、日本の親戚との頻繁な行き来、メディアの利用（日本語のテレビ番組、本など）、コミュニティー活動への積極的な参加、日本語の家庭教師などがあげられる（嘉納、2003; 越山、柴田 & 森、2008; Koshiyama & Shibata, 2001など）。一方、たとえ配偶者が日常会話以上の日本語ができ、子どもたちとなるべく日本語で話そうとしている家庭でも、学習言語としての日本語力にはあまり影響がないという可能性も否めない。今後は、どのようなサポートが日本語力と深く関係しているのか、配偶者の日本語レベル、家庭で使用される日本語の質や量、使用される場面や状況など、さまざまな要因を考慮に入れた調査が必要である。

家庭言語と日本語力の自己評価では、JHでは家庭で日本語を使用している子どもたちの方がそうでない子どもたちに比べて自分の日本語力により自信があるという傾向が見られたが、IMでは、家庭言語と自己評価には相関関係が全く見られなかった。これは先の日本語力と日本語の自己評価の結果(4.2.3.)同様、IMの子どもたちはJHの子どもたちに比べて、自身の日本語力を正しく把握していない（もしくは診断基準の把握ができていない）ことを示唆している。その理由として、親や教師の日本語力の期待度がIMの子どもたちへの方がJHの子どもたちより低く、必要以上に褒めたり安易に満足してしまいがちなため、子どもたちが過度の自信を持ってしまったり、ある一定のレベルで満足してしまうことが考えられる。また本調査の対象者のように、補習校に行っていてJHとあ

まり変わらない日本語力のあるIMの子どもたちは、「家庭での日本語の使用が限られているのによくできる」と賞賛の目で見られることもあり、JHの子どもたちに比べて日本語力に自信がついているのかもしれない。また、5.2.で日本人としてのアイデンティティーが高ければ高いほど自分の日本語力に厳しくなってしまう傾向について述べたが、日本人よりもアメリカ人、または両方のアイデンティティーを合わせ持つIMの子どもたちは、JHの子どもたちに比べて自分の日本語力を厳しく見ていないと言えるのかもしれない。しかし、これは未だに想像の域を出ず、今後のより詳しい調査が待たれる。

6. まとめと課題

本調査では、下記のこと明らかになった。

- 1) 補習校で学ぶIMの子どもたちは、JHの子どもたちと比べて、日本語力テストの点数そのものは低かったが、有意差は一部の学年、一部の日本語テストに限られており（全体の三分の一弱）、よって一般的に信じられているほど大きな差があるとは言えない。本調査では補習校で学ぶIMの子どもたちが対象であり、補習校で学んでいないIMの子どもたちにはこの結果を適用することはできない。しかし、この調査から、補習校のIMの子どもたちがJHの子どもたちとあまり変わらない日本語力をつけられる可能性を十分示唆していると思われる。
- 2) JHの子どもたちの日本語力と自己評価は、低学年では相関関係が見られなかったが、小学校6年から中学にかけて正の相関関係が見られた。自分の日本語力をより正確に、また客観的に判断できるようになるのは小学校の高学年になってからと言える⁶。一方、IMの子どもたちには日本語力と自己評価との関係はいくつかの有意な差が見られたが、それには特別なパターンは見られなかった。また、学年

によっては点数上日本語力の低い子どもたちの方が自己評価が高いという結果が出た学年もあった。以上のことから、**IM**の子どもたちは、**JH**の子どもたちに比べて自分の日本語力を的確に把握しているとは言いがたい。自分の言語力を把握していないために何に集中して学習すればよいか分らず、それが**JH**の子どもたちとの日本語力の差として現れているという可能性もあるかもしれない。

- 3) 補習校に通っている**JH**の子どもたちは母親、父親と日本語もしくは日本語と英語で話しており、全く日本語を使わないというケースはなかった。また兄弟・姉妹とも日本語、もしくは日本語と英語の両方で話している子どもたちの数が、英語だけで話している子どもたちの数をはるかに上回った。家庭言語と日本語力の関係は、**JH**では家庭で日本語を話している子どものほうが日本語力が高く、それも兄弟・姉妹と日本語で話しているかどうかは日本語力とより密接に関係している可能性がある。一方、**IM**の子どもたちも想像以上に家庭で日本語を話しているらしいことがわかったが、家庭言語と日本語力との関係は特に見られなかった。先行研究では、日本語のビデオや本といったメディアの提供、日本の親戚との行き来などが会話力を伸ばす要因の一つであることを示唆しているが、本調査でも**IM**の家庭では、家族からのインプットが限られている分、家庭言語以外のサポートが子どもたちの日本語力に大きく貢献しているものと思われる。
- 4) **JH**では、家庭で日本語の使用度が高い子どもたちほど自分の日本語力を高く評価する傾向にあるが、**IM**の子どもたちには、家庭での日本語使用度と日本語力の自己評価との関係は見られなかった。**IM**の子どもたちの場合、家庭で日本語を使っているかどうかは、自分の日本語力のレベルを的確に把握しているかどうかを知

る基準にはなっておらず、子どもたちが自分の日本語力を的確に判断できているとは言いがたい。自分の日本語力について正しく把握することが自分への厳しさや甘さとどのように関係しているのか、またそれが日本語学習・習得とどのように関わっているのかはこの研究の範囲を超えるが、よりの確な把握ができるようになることで学習動機を高め、ひいては日本語学習の向上につながっていくのではないかと期待している。子どもたちは自己評価がある程度正しくできて初めて上を目指すことができるものだが、調査でも明らかなようにIMの場合は中学生になっても自分の日本語力の把握が出来ていないという現実がある。補習校では、子どもたちの日本語力を定期的に測定したり、家庭との連絡を密にするなどして、子どもたちがよりバランス・バイリンガルとして育っていけるような環境づくりが今後ますます必要になると思われる⁷。

ある補習校の教師によると、JHの親の多くが『国際結婚の子どもたちが一緒にいるとわが子の日本語力が下がる』と思っているという（2005年に行った個人的なインタビューによる）。これはほとんどのJHの親や補習校の教師の本音ではないだろうか。しかしこの調査では、両者の日本語力の差に統計上の有意差はそれほど現れず、少なくとも巷で信じられているほどの大きな差があるとは言えない。有意差の出ない点数の差をどう解釈するかにはまだ議論の余地があるが、国際結婚の子どもたちがJHの子どもたちとほぼ同レベルの日本語力をつけていくことは十分可能であると言えよう。また、この調査では国際結婚の子どもたちは家庭でも想像以上に日本語を使っており、家庭での親の努力を垣間見ることができた。国際結婚の子どもたちの家庭での使用言語と日本語力には相関関係がなかったが、配偶者が日本語を話さないなどの理由で、日本語のイン

プットが少ない家庭では、その分ほかの面で積極的に子どもたちの日本語学習をサポートしていることが考えられる。これについても、今後の調査が必要である。また、本調査でも明らかなように、補習校に子どもを通わせているIM及びJHの家庭は日本語教育に大変熱心な家庭と言える。しかし、補習校関係の事務を担当している日本国領事は今でも「補習校への資金援助は原則として帰国子女のための援助」と言い切っており（2005年に行った個人的なインタビューによる）、補習校側でもJHやIMの子どもたちの入学を運営上黙認しているだけで、本当に彼らの日本語教育を考慮しているとは言いがたい。アメリカでの永住を決めている家庭や国際結婚家庭の子どもたちの中には、将来は日本国籍を選択する子どもたちも大勢いるはずであり、彼らは将来日本、アメリカどちらの国にとっても貴重な人材となりうる。彼らに適したカリキュラム、教授法や教材開発、教師養成などにおいて、今後さらなる日本語教育支援が必要であろう。

今後の課題として、父親が日本人で母親が外国人、という国際結婚の組み合わせが極端に少なかったため、組み合わせを考慮したグループ分けができなかったが、今後は調査対象を増やし、国際結婚の組み合わせも考慮した研究が望まれる。また、本稿はあくまでも補習校で学ぶ学習者を対象にした調査であり、国際結婚の子どもたち全般について一般化することには無理がある。本調査のデータは2004年のものであり、この7年間に子どもたちを取り巻く環境も変わってきていることを考えると、新しいデータをもとにした調査との比較が望まれる。調査は一過性ではなく、常に追跡調査を定期的に行う必要があることもあわせて強調しておきたい。

注

1. 一例を挙げると、2009年のATJの学会において聴衆に挙手してもらったところ、過半数が国際結婚の子どもたちは日本語力が弱いと考えていることが分かった。
2. 調査対象者のアメリカ滞在年数のデータは、参加補習校から入手した2003年度の調査結果を使用した。また、児童・生徒の入国年齢は、2003年4月1日現在の学年にもとづく年齢（例えば、小学校1年生は6歳、中学校1年生は12歳）から滞在年数を引いて算出した。
3. 1歳未満か2歳未満かは議論の分かれるところであるが、ここでは0歳から2歳は言語形成前期の「ゆりかご時代」であり、まだ母語の形成にいたっていない（中島、1998）という定義をもとに2歳未満とした。
4. 父親が日本人、母親が家庭では日本語だけを話す外国人または日系人という家庭の場合は、不本意ではあるが、JHのグループに含まれてしまっている可能性がある。しかし、そのようなケースは非常に少なく、分析結果には影響はないものと思われる。
5. テストの問題数も学年が上がるにつれ増えているので、図3で見られる得点数の伸びは必ずしも英語力の伸びを正確に表しているわけではない。
6. 短期滞在を含む補習校全体の児童・生徒の自己診断とテストの結果は、英語を除いて小学校4年生以上で有意差のある正の関係がみられた。
7. バランス・バイリンガルの定義は、二言語とも年齢相応のレベルまで達しているバイリンガルで、知的発達にもプラスの相乗効果が見られると言われている（中島、1998）。

参考文献

- 桶谷仁美 (1991). 「バイリンガルに育つ日系子女のための日本語教育－誤用をめぐって－」 『日本語教育論集－日本語教育の現場から－』 学習研究社 pp. 44-53.
- 小野博・繁耕算男・林部英雄・岡崎勉・市川雅教・木下ひさし・牧野泰美 (1989). 『日本語力検査の開発』. 東京学芸大学昭和61－63年度科学研究費報告書
- 片岡裕子 (2008). 「アメリカの日本語補習校の児童生徒の文型習得状況」 『国際教育評論』 5号, pp.18-35.
- 片岡裕子・越山泰子・柴田節枝 (2005). 「アメリカにおける補習校の児童・生徒の日本語力及び英語力の習得状況」 『国際教育評論』 2号, pp.1-18.
- 角由紀子・芹沢ちよ乃・中西良子・坂井厚子 (1988). 「帰国子女と日本語教育」 『日本語教育』 66号, pp.110-119.
- 嘉納もも (2003). 「多文化家庭におけるエスニック文化の継承：カナダ、トロント市の5つのケースから」 『多文化、多言語研究』 9号, pp. 87-106.
- 久保一美 (2003). 「日英バイリンガルおよび日本語モノリンガル高校生の説明文における『タ』形の様相」 『国際教育評論』 1号, pp. 44-54.
- 越山泰子 (2008). 「米国補習校に学ぶ児童・生徒の日本語語彙力」 『国際教育評論』 5号, pp. 1-17.

- 越山泰子・柴田節枝・森美子 (2008). 「子どもの目から見たアメリカでの言語、学校体験 : アンケート調査をふまえて」 佐藤・片岡編『アメリカで育つ日本の子どもたち』明石書店 pp. 94-116.
- 柴田節枝 (2008). 「アメリカの日本語補習校の児童・生徒の助詞習得状況」『国際教育評論』5号, pp. 37-49.
- ダグラス昌子 (2002, April). 「国語教科書の学習目標分析」 Paper presented at the ATJ seminar, Washington, DC.
- 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号, pp.1-13.
- 知念聖美 (2008). 「二言語で育つ子どものアイデンティティ」 佐藤・片岡編『アメリカで育つ日本の子どもたち』明石書店 pp. 172-190.
- 中島和子 (1988). 「日系子女の日本語教育」『日本語教育』66号, pp. 137-150.
- 中島和子 (1998). 『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』アルク.
- 日本国外務省 (2010). 『海外在留邦人数調査統計 平成22年速報版』 Retrieved April 30, 2011, from <http://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/tokei/hojin/10/pdfs/1.pdf>
- 山下吉友 (2003). 「眼球移動とミスキューが示す日本語物語理解における助詞『は』と『が』のプロセスについて : バイリンガルのケーススタディーを通して」 *CAJLE*, 5, 103-116.
- 山本雅代 (1996). 『バイリンガルはどのようにして言語を習得するのか』明石書店.
- Allard, R. & Landry, R. (1992). Ethnolinguistic vitality beliefs and language maintenance and loss. In W. Fase, K. Jaspaert, & S. Kroon (Eds.), *Maintenance and loss of minority languages* (pp. 171-195). Philadelphia, PA: John Benjamins Publishing.
- Bain, B. & Yu, A. (1980). Cognitive consequences of raising children bilingually: One parent, one language. *Canadian Journal of Psychology*, 34, 303-313.
- Cunningham-Andersson, U. & Andersson, S. (1999). *Growing up with two languages*. New York: Routledge.
- Doerr, N. M. & Lee, K. (2009). Contesting heritage: language, legitimacy, and schooling at a weekend Japanese-language school in the United States. *Language and Education*, 23(5), 425-441.
- Draper, J. B. & Hicks, J. H. (2000). Where we've been: What we've learned. In J. B. Webb & B. L. Miller (Eds.), *Teaching Heritage Language Learners: Voices from the Classroom* (pp. 15-35). Yonkers, New York: American Council on the Teaching Foreign Languages.
- Evans, C. (1996). Ethnolinguistic vitality, prejudice, and family language transmission. *Bilingual Research Journal*, 20(2), 177-207.
- Fishman, J. (1976). *Bilingual education: An international sociological perspective*. Rowley, MA: Newbury House.
- Haskell, D. (1998). The influence of context and parental input in language choice and mixing in bilingual language acquisition. *Japan Journal of Multilingualism and Multiculturalism*, 14(1), 33-53.
- Kanno, Y. (2003). *Negotiating bilingual and bicultural identities: Japanese returnees betwixt two worlds*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kataoka, H., Koshiyama, Y. & Shibata, S. (2006, August). *Japanese and English language ability and language spoken at home: A comparative study of JHL Students and Japanese students*

- in Supplementary Japanese Schools in the U.S.* Paper presented at the International Conference of Japanese Language Education. Columbia University, New York.
- Kataoka, H., Koshiyama, Y. & Shibata, S. (2008). Japanese and English language ability of students at supplementary Japanese schools in the United States. In K. Kondo-Brown and J.D. Brown (Eds.), *Teaching Chinese, Japanese, and Korean Heritage language Students* (47-76). New York: Lawrence Erlbaum Associates.
- Kondo, K. (1998). Social-psychological factors affecting language maintenance: Interviews with shin nisei university students in Hawaii. *Linguistics and Education*, 9(4), 369-408.
- Kondo, K. (1999). Motivating bilingual and semi-lingual university students of Japanese: An analysis of language learning persistence and intensity among students from immigrant backgrounds. *Foreign Language Annals*, 3(1), 77-88.
- Kondo-Brown, K. (2001). Heritage language students of Japanese in traditional foreign language classes: A preliminary empirical study. *Japanese Language and Literature*, 35(2), 157-179.
- Koshiyama Y. & Shibata S. (2000). *Characteristics and salient factors related to the acquisition and maintenance of Japanese as a heritage language*. Paper presented at the 2000 ACTFL Convention. Boston, MA.
- Koshiyama, Y. & Shibata, S. (2001). Social influences in the acquisition and maintenance of spoken Japanese as a heritage language. *Japan Journal of Multilingualism and Multiculturalism*. 7(1), 18-37.
- Krashen, S. D. (2001). *Second language acquisition and second language learning*. New York: Prentice-Hall International.
- Landry, R. & Allard, R. (1991). Can schools promote additive bilingualism in minority group children? In L. Malave and G. Duquette (Eds.), *Language, Culture & Cognition: A Collection of Studies in First and Second Language Acquisition* (pp. 198-231). Clevedon: Multilingual Matters LTD.
- Landry, R. & Allard, R. (1992). Ethnolinguistic vitality beliefs and language maintenance and loss. In W. Fase, K. Jaspaert and S. Kroon (Eds.), *Maintenance and Loss of Minority Languages* (pp. 171-195). Philadelphia: John Benjamins Publishing Co.
- Li, X. (1999). How can language minority parents help their children become in bilingual in familial context? A case study of language minority mother and her daughter. *Bilingual Research Journal*, 23(2), 211-223.
- Maguire, M. H., & Curdt-Christiansen, X.L. (2007). Multiple schools, languages, experiences and affiliations: Ideological becomings and positionings. *Heritage Language Journal*, 5(1). Retrieved June 14, 2011, from <http://www.heritagelanguages.org>
- Minami, M., Fukuda, S. & Fujiyama, E. (2002, April). 「語彙獲得達成レベルにおける第一言語と第二言語の相関性：継承語日本語の観点からの考察」 Paper presented at the ATJ seminar, Washington, DC.
- Noguchi, M. G. (1999). *Katei deno shikiji-shidoo wa kanoo ka* [Is the instruction of reading and writing in English possible at home?]. In Yamamoto, M. (Ed.), *Bairingararu no sekai* [The bilingual world], pp. 33-63. Tokyo: Taishukan.
- Canadian. *Bilingual Research Journal*, 21(4), pp.359-379.
- Oriyama, K. (2010). Heritage language maintenance and Japanese identity formation: What role can schooling and ethnic community contact play? *Heritage Language Journal*, 7 (2). Retrieved June 14, 2011, from <http://www.international.ucla.edu/media/files/oriyama-hlj.pdf>
- Romain, S. (1995). *Bilingualism*, 2nd edition. Oxford: Blackwell.
- Spindler, G. & Spindler, L. (1990). *The American cultural dialogue and its transmission*. London:

The Falmer Press.

Swain, M. & Lapkin, S. (1982). *Evaluating bilingual education. A Canadian case study*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.

Tong, V. M. (1996). Home language literacy and the acculturation of recent Chinese immigrant students. *Bilingual Research Journal*, 20(3), 523-543.

Trueba, H. T. (1987). *Success or failure: Linguistic minority children at home and in school*. New York : Harper & Row.

Tse, L. (2001). *Why Don't they learn English?* New York: Columbia University Press.

Appendix A 学年別家庭での日本語使用頻度と日本語力及び自己診断との関係 (Pearson correlation)

黒字：HL; 赤字：IM

Subscale	1	2	3	日本語力				自己診断		
				語彙	助詞	文型	漢字	話す力	読む力	書く力
小学2年生										
1.母親(N=77)	--	0.66***	0.48***	0.08	0.01	-0.04	0.19	-0.03	0.20	0.03
(N=25)	--	-0.26	0.18	0.27	0.26	0.09	0.37	0.37	0.31	0.31
2.父親(N=78)		--	0.41***	0.01	0.07	0.11	0.20	0.06	0.31**	0.16
(N=26)		--	0.34	-0.10	-0.21	0.12	-0.02	-0.21	0.03	0.24
3.兄弟・姉妹(N=66)			--	0.08	0.03	-0.07	0.08	-0.13	-0.07	0.09
(N=23)			--	0.20	0.35	0.26	0.04	0.10	-0.04	0.31

小学3年生										
1.母親(N=79)	--	0.79***	0.33**	0.08	0.01	0.08	0.09	0.17	0.09	0.25*
(N=29)	--	-0.34	0.37	0.26	0.25	0.03	0.34	0.35	0.21	0.24
2.父親(N=79)		--	0.34**	0.06	0.10	0.12	0.14	0.05	0.09	0.21
(N=30)		--	-0.22	0.04	0.06	0.02	-0.12	-0.13	0.07	-0.03
3.兄弟・姉妹(N=65)			--	0.05	0.07	0.11	0.11	0.12	0.05	0.39**
(N=24)			--	0.27	0.20	-0.09	0.06	0.16	1.44	0.28

(続く)

Appendix A 学年別家庭での日本語使用頻度と日本語力及び自己診断との関係 (Pearson correlation) 続き
 黒字：HL; 赤字：IM

Subscale	1	2	3	日本語力				自己診断		
				語彙	助詞	文型	漢字	話す力	読む力	書く力
小学4年生										
1.母親(N=70)	--	0.71***	0.33**	0.16	-0.09	0.01	0.07	0.27	0.16	0.23*
(N=12)	--	0.31	0.25	-0.27	0.07	-0.18	-0.14	0.03	0.29	-0.32
2.父親(N=70)		--	0.45***	0.24*	0.04	0.01	0.07	0.16	0.11	0.26*
(N=12)		--	-0.12	0.26	0.44	0.09	-0.11	0.65**	0.16	0.00
3.兄弟・姉妹(N=61)			--	0.26*	0.08	0.17	0.12	0.10	0.27*	0.29*
(N=8)			--	0.04	0.28	-0.26	-0.30	-0.36	0.35	0.14

小学5年生										
1.母親(N=75)	--	0.67***	0.26**	0.06	0.14	0.08	0.13	0.12	0.08	0.04
(N=22)	--	0.19	0.20	0.13	0.15	0.10	0.06	0.15	0.14	0.03
2.父親(N=75)		--	0.42***	0.16	0.06	0.07	0.07	0.13	0.06	0.13
(N=22)		--	0.08	0.15	0.24	0.26	0.44*	0.11	-0.20	-0.06
3.兄弟・姉妹(N=65)			--	0.33*	0.05	0.01	0.32*	0.12	0.16	0.32*
(N=18)			--	0.44*	0.28	0.18	0.15	0.47*	-0.09	0.06

*p<.05; **p<.01; ***p<.001.

(続く)

Appendix A 学年別家庭での日本語使用頻度と日本語力及び自己診断との関係 (Pearson correlation) 続き
 黒字：HL; 赤字：IM

Subscale	1	2	3	日本語力				自己診断		
				語彙	助詞	文型	漢字	話す力	読む力	書く力
小学6年生										
1.母親(N=70)	--	0.65***	0.11	0.04	0.15	0.01	0.03	-0.06	0.05	0.06
(N=12)	--	-0.30	-0.36	0.16	-0.07	-0.20	0.04	0.12	0.00	-0.20
2.父親(N=70)		--	0.34**	0.26*	0.15	0.14	0.21	0.16	0.19	0.15
(N=12)		--	0.11	0.34	0.35	0.34	0.60*	-0.24	0.41	0.12
3.兄弟・姉妹(N=61)			--	0.22	-0.06	-0.09	0.20	-0.03	0.01	0.03
(N=10)			--	-0.18	0.06	-0.01	-0.08	-0.41	-0.40	0.00

中学1年生										
1.母親(N=70)	--	0.68***	0.26*	0.16	0.11	0.11	0.15	0.18	0.29*	0.36**
(N=12)	--	-0.18	0.11	0.13	0.15	-0.21	0.20	0.22	0.00	0.80***
2.父親(N=70)		--	0.26*	0.11	0.13	0.10	0.14	0.10	0.31**	0.30**
(N=12)		--	0.00	0.15	-0.12	-0.03	0.04	0.16	-0.22	0.22
3.兄弟・姉妹(N=61)			--	0.38**	0.29*	0.33**	0.33*	0.25*	0.32*	0.30*
(N=9)			--	0.35	0.13	0.18	0.15	0.47*	-0.09	0.06

*p<.05; **p<.01; ***p<.001.

(続く)

Appendix A 学年別家庭での日本語使用頻度と日本語力及び自己診断との関係 (Pearson correlation) 続き
 黒字：HL; 赤字：IM

Subscale	1	2	3	日本語力				自己診断		
				語彙	助詞	文型	漢字	話す力	読む力	書く力
中学2年生										
1.母親(N=70)	--	0.74***	0.29*	0.03	0.26	0.03	0.16	0.02	0.34**	0.13
(N=10)	--	-0.49	0.45	0.38	-0.28	0.24	0.07	-0.57	-0.12	-0.28
2.父親(N=70)		--	0.32*	0.10	0.24	0.10	0.14	0.03	0.31*	0.19
(N=10)		--	-0.46	-0.11	0.38	-0.34	-0.14	0.24	0.00	0.00
3.兄弟・姉妹(N=61)			--	0.18	0.29*	0.26	0.13	0.36*	0.42**	0.34*
(N=7)			--	0.42	0.18	0.47	0.44	0.04	0.00	0.24

中学3年生										
1.母親(N=70)	--	0.69***	0.06	0.25	0.12	0.11	0.31**	0.33**	0.32**	0.25*
(N=11)	--	-0.33	0.44	0.59*	0.48	0.67*	0.48	0.37	0.30	0.00
2.父親(N=70)		--	0.29*	0.28*	0.19	0.13	0.32**	0.32**	0.35**	0.12
(N=11)		--	0.38	0.12	0.42	0.23	0.04	0.38	0.20	0.06
3.兄弟・姉妹(N=61)			--	0.15	0.15	0.11	0.32*	0.28*	0.23	0.11
(N=10)			--	0.33	0.42	0.36	0.63*	0.41	0.47	0.55

*p<.05; **p<.01; ***p<.001.