

# 琉球大学学術リポジトリ

日英同時均衡バイリンガルの言語発達における言語接触経験の役割：劣勢言語の喪失を遅らせる読み書き能力の獲得に着目して

メタデータ	言語: ja 出版者: 琉球大学国際地域創造学部国際言語文化プログラム 公開日: 2024-01-04 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 東矢, 光代, ブレイディ, 綸 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.24564/0002020143">https://doi.org/10.24564/0002020143</a>

## 日英同時均衡バイリンガルの言語発達における言語接触経験の役割：劣勢言語の喪失を遅らせる読み書き能力の獲得に着目して

東矢光代・ブレイディ 編\*

### 1. はじめに

2020年1月15日に日本での感染が初めて確認されたCOVID-19は、3年以上の期間を経て、2023年5月8日ようやく感染法上の位置づけが5類に移行し、季節性インフルエンザ相当の扱いになることで終息を迎えた。この期間、人の移動は制限され、特に海外への渡航や交流も大きく制限された。インバウンド観光客の激減により経済が大きな打撃を受けたことも記憶に新しいが、それも含め、コロナ禍はそれ以前の世界がいかに相互につながり一体化されていたかを強烈に印象付けた。例えば国際結婚の状況を見ても、2018年の国際結婚は年間2万1852組、前年比3.5%の増加であった(厚生労働省, 2019)。世界的なパンデミックは、国内に住む海外にルーツを持つ家族にも、多大な影響を及ぼしたと考えられる。

国際結婚の夫婦間で生まれた子どもは一般的に「ハーフ」と呼ばれているが、沖縄県では特に、国際結婚の割合の3.9%のうち、80%以上がアメリカ人との国際結婚であり(沖縄県庁, 2015)、日本とアメリカの血が混じったハーフの人口が相対的に多い。このようなハーフは異なる言語を母語とする両親の下で、生まれた時から日本語と英語の家庭環境に置かれることから、自然と2つの言語を習得し、2つの言語を不自由なく操ることができる「同時バイリンガル」(山本他, 2014)に育つと思われがちである。だが沖縄で成長していく環境は、基地内でない限り、すべて日本語で事足りるモノリンガルの世界であり、大人になるまでの過程を考えると、聞く・話す・読む・書くの4技能を、日本語と英語の両方で同じように習得する「均衡バイリンガル」(山本他, 2014)への道は決して平坦とは言えない(中島, 2013)。

本稿の第2著者は母が日本人で父がアメリカ人の国際結婚の子どもであり、日本国内の大学・大学院に進学し、現在も日本語と英語、どちらが母語かわからないほど、2つの言語を不自由なく使い生活している。このような状態は均衡バイリンガル・二重バイリンガルと呼ばれ、どちらか一方の言語が弱い偏重バイリンガル・限定バイリンガルと区別される(山本他, 2014)。本稿では、同時均衡バイリンガルとして日本語と英語の両方で母語話者レベルに到達した第2著者の言語発達について、その言語接触経験を明らかにすることにより、均衡バイリンガルに至った過程を分析する。

---

\* 琉球大学大学院地域共創研究科

その中でも先行研究で重要な理論的枠組みである冰山モデルと敷衍仮説 (Cummins, 1981) を念頭に、接触量の不足により劣勢になる言語を喪失せずに発達に向かわせるための方法について、ケーススタディとして報告する。日本語と英語、2つの言語をどのように習得し、結果的に均衡バイリンガルになることができたのか、その理由を、言語環境と親による介入、そして当事者の観点から分析することで、国際結婚に代表される同時バイリンガルが、均衡バイリンガルに成長する環境をどう整えることができるのかについて、必要な要素や要因を明らかにしたい。

## 2. 先行研究

### 2.1 バイリンガルの定義と種類

一般的にバイリンガルは、2つの言語を併用して使う事ができる者のことを指しているが、その言語能力の内容やレベル、条件、状況については、様々な定義付けがなされる。本稿では「2つの言語を母語話者のように扱える人 (p.56)」とする Bloomfield (1993) の定義を採用する。また、母語ないし母語同様に獲得した言語を第1言語 (L1)、L1 習得以降に習得した第2言語を L2 とし、論を進める。バイリンガルの種類には時期で分けたもの、能力で分けたもの、スキル領域で分けたもの、政治・経済などの社会的観点によるものなどがある (ブレイディ, 2022)。時期による分類では、幼少より自然な環境で2言語を習得する同時バイリンガル (simultaneous bilingual) と、L1 の習得に遅れて L2 の習得が始まる継続バイリンガル (sequential/successive bilingual) が知られている (吉川, 2017 など)。

言語能力において、1人の中に2つの言語母語話者が存在するイメージを示すのが2重バイリンガル (ambilingual) という呼称であるが、現在では、2言語使用の場合も基底で言語能力がつながっており、相互作用を持つと考えられていることから、どちらの言語も同等レベルで使いこなすことができるという意味で、均衡バイリンガル (balanced bilingual) という分類がよく用いられている。これに対し、2言語のうち片方の能力が高く、片方が低いなど2つの言語観に能力差がみられる場合を偏重バイリンガル (dominant bilingual) と呼び、強い方の言語を優勢言語 (dominant language)、弱い方の言語を劣勢あるいは非優勢言語 (non-dominant language) と呼ぶ。偏重バイリンガルは2言語間に能力差はあるものの、1つの言語では母語話者レベルに達している含意がある。しかし、複数の言語を習得する過程においては、すべての言語においてモノリンガル母語話者のレベルに到達していない場合もあり、それをダブルリミテッド (限定バイリンガル, double-limited bilingual) と呼んでいる。この状態ではどちらの言語も中途半端であることから、かつてはセミリンガル (semi-lingual) とも呼ばれていたが、現在では均衡バイリンガルや偏重バイリンガルに至る途中であるという見方も含め、ダブルリミテッドの呼称が使われる。

このように見ていくと、2つの言語を全く同等に、モノリンガル話者レベルまで習得するのは至難の業だという印象が芽生える。実際に、幼少から2つの言語環境で育つ同時バイリンガルにおいても、「聞く」「話す」「読む」「書く」の言語スキルの観点すべてにおいて2言語で均衡がとれているとは限らない。例えば家庭でのコミュニケーションが英語であっても、社会環境が日本語中心で、日本語での学校教育課程を経る場合は、母語話者並みの英語の「読む」「書く」の習得は困難になる。「聞く・読む」だけでなく「話す・書く」まで習得できている場合を産出バイリンガル (productive bilingual) と呼ぶのに対し、能力が「聞く・読む」中心で「話す・書く」が充分できない場合は受容バイリンガル (receptive bilingual) と呼ぶ分類もある。

最後に、言語の社会的位置づけによる分類として主流派バイリンガル (majority bilingual) と少数派バイリンガル (minority bilingual) について触れておきたい。バイリンガルは定義上2つの言語の使い手であり、その2つが何語であることは問わない。だが、ある社会において主流派集団が使う言語は政治的、経済的に有利に働くため、この言語が母語である場合はそれが失われることはない。しかし、移民の例を考えると、その母語が移民先の社会において使われることなく、力関係において弱い場合、L2の使用頻度が高まると同時に、L1の使用頻度が下がり喪失する可能性がある。

## 2.2 バイリンガルの言語発達理論

前項から、バイリンガルと一口に言ってもその種類は様々であり、必ずしも2つの言語を等しくモノリンガル母語話者のように使えるわけではないケースが多く存在することがわかる。最終的にどのようなバイリンガルが育成されるかを図式化したランドレイとアラードの巨視的バイリンガル育成モデル (Landry & Allard, 1992: 中島, 2013 に引用) では、その子が育つ環境での接触言語量のバランスや、言語そのものが持つ政治的・経済的影響力、心理面での親しみやすさなどを考慮しているが、2言語の均衡は微妙なバランス関係にある。異なる言語母語話者を両親に持つ国際結婚の子どもであっても、2つの言語能力に差が見られたり、結果的に片方の言語を喪失してモノリンガルに近くなったりするのはなぜか。言語音声の知覚能力は約1歳ごろまでに確立するといわれるが (中森, 2016 など) 言語習得は音声処理にとどまるものではなく、概念や思考の発達も含めて長期にわたる。日本のように、ほぼすべての活動が日本語で完結する言語環境において、実際に均衡がとれ、両方の言語において読み書きを含めた高い思考能力まで獲得し、「どちらの言語も母語である」という感覚を持つ大人に成長するのは少数派であろう。しかし、本稿の第2著者は日本語と英語の同時均衡バイリンガルで、2つの言語間の優劣は感じず、一緒に成長した本人の弟も同じような能力を保持するバイリンガルとして成長しているという。本稿では

その2言語発達過程の分析にあたり、有益だと思われる知見をまとめる。

バイリンガル研究における言語発達の捉え方に大きな影響を与えたのが、言語能力をBICS (basic interpersonal communication skills, 基本的対人コミュニケーションスキル) とCALP (cognitive/academic language proficiency, 認知的アカデミック言語能力) の2つに分けてとらえる考え方である (Cummins, 1978)。言語はまず周囲とのやり取りで習得され (BICS)、それを土台としてより高度な思考を支える言語能力 (CALP) が発達する。母語以外の言語環境に移住した場合の研究データによると、BICSは2年程度で習得されるのに対し、CALPは5～7年かけて育成されるという (山本, 1996)。Cummins (1981) はこの分類を基に冰山モデルを提唱した。水に浮かぶ氷山の水面上に見える部分はBICSであり、水面下の部分はCALPとされている。表層面であるBICSは、日常会話や日常場面で使われる表現で構成されるのに対し、深層面にあたるCALPは文脈に依存しない、学業面や思考を支える認知能力である。そしてバイリンガルの場合、2つの言語は表層面では独立しているが、水面下では言語に依存しない基底言語能力として存在するとし、これはCumminsの「共有基底言語能力モデル (common underlying language proficiency model, CUP)」と呼ばれている (Baker & Wright, 2021)。

このモデルにおいて、1つの言語がCALPのレベルまで十分に発達することは、深層面にある共通基底言語能力の獲得を意味し、もう1つの言語においても転移により、CALPが発達する可能性を示唆している。表層のBICSにおいては各言語の文法や語彙、表現の習得にとどまり、独立しているようにみえるが、バイリンガルが持つ2つの言語能力は完全に独立しているわけではなく、CALPの面で相互依存 (interdependence) の関係にある (Cummins, 1981)。ただしこのことは、バイリンガルが2つの言語間の相互依存作用の恩恵を受ける条件として、どちらかの言語が年齢相応もしくはそれ以上のレベルに達成している必要があることを示しており、これは敷居仮説 (threshold theory) と呼ばれ、両方の言語で年齢相応以上のレベルに達することで (第2の敷居)、モノリンガルよりも高い認知能力を発揮できる。留意すべきは、第2の敷居の下には第1の敷居が仮定されており、この敷居を超えられない場合、認知的発達が阻害されどちらの言語もうまく使えない不十分な状態 (限定バイリンガル) に置かれるという点である。そして第1の敷居と第2の敷居の間は少なくとも1つの言語 (L1) がうまく発達している状態であり、転移によるもう片方の言語 (L2) の習得を進めやすくなっている (Baker & Wright, 2021)。

### 3. 研究の目的と研究課題

以上の先行研究を踏まえ、本研究の目的は同時バイリンガルで均衡バイリンガルになるための重要な要素や要因を調べ、効果があると考えられる事柄を調査することで

ある。上記で紹介した理論や情報を理論的枠組みとして、私（第2著者）の過去の記憶や親へのインタビューを通して、私自身が均衡バイリンガルに育った道筋を分析し、どのような要因が大きな影響を与えたのかについて考察する。分析・考察の際、一般的にはL1は母語でL2が第二言語という認識になるが、私自身は同時バイリンガルであるため、両方の言語が母語にあたる。ただしここではL1を一つの言語、L2を二つ目の言語として扱い、便宜上、日本語をL1、英語をL2とする。

先述したが、両親の言語が英語・日本語と異なる言語環境で同時に2言語にさらされて育っても、子どもが成長し、学校教育や社会と接触するようになれば、自ずと2言語の接触量は日本語に傾く。長期的にその言語の使用頻度が少なくなると、言語喪失 (language attrition)、すなわちその言語が使えなくなるという現象が起こる。喪失までいたらなくとも、接触量・使用頻度が減少した言語は劣勢となっていく。言語喪失に深くかかわる要因としては、大きく、年齢と読み書きが挙げられる。それまで習得した言語を使わなくなる環境に移動した際の言語喪失の研究結果では、年齢が低いほど喪失も激しく、就学前に起こりやすい傾向にある（山本他, 2014; 湯川, 2005 など）。一方、読み書きまで習得して日本に戻った帰国子女は、英語力を保持しやすいという小野（1994）の調査結果からも、同時バイリンガルでの均衡バイリンガルになるためには、両方の言語での読み書き学習が重要な観点となる。

以上のことから、本研究では2言語環境で生まれた同時バイリンガルである私が、劣勢言語の保持をどのように行い、喪失をどう遅らせたのか。またその過程で、均衡バイリンガルになるためのCALPの発達を支えた読み書き能力について、どの年齢で学習し、発達させたか。この2つの観点をベースに、自分自身の辿ってきた道の中で有効と思われる要因を明らかにしたい。

#### 4. 研究方法

本研究では同時バイリンガルとして育ち、現在均衡バイリンガルである自分自身を分析対象とする。生まれてから大学生である現在までの出来事を、言語環境と言語習得の状態という観点から時系列で記述する。記述においては、言語環境を整え、介入を行ってきた母親からの聞き取りと、残っている限りの当時の記録を参考に、記憶していることを書き出し、Cummins（1980）の共有基底言語能力モデル（以下、冰山モデル）にあてはめ、L1とL2のBICSとCALPの発達状況がどうであったかを述べる。その後、自らの軌跡を複線経路等至性アプローチ（安田他, 2015）に基づき、TEM図に書き起こすことで、言語喪失を防ぐことができた分岐点を明らかにする。

## 5. 結果と考察

### 5.1 BICS と CALP の氷山モデルに基づく 2 言語習得の過程

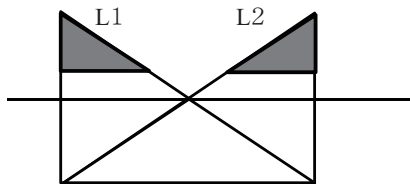
ここでは、L1 と L2 のスピーキング、リスニング、ライティング、リーディングの 4 技能に着目して過去を記述し、特に当時の弱かった言語を中心に書いている。住んでいる国にポイントを置き、当時の年齢も記し、その当時の L1 と L2 の能力の優劣を、不等号を用いて表現している。

#### (1) 0～3 歳 日本 $L1 = L2$

日本で生まれ 3 歳までを日本で過ごす。アメリカ人の父と日本人の母を両親に持ち、家庭で扱う言語は主に英語である。母は英語と日本語を両方話す事ができる継続バイリンガルになるが、父は英語しか話すことができない。よって父が家にいるときには英語が中心になる。母の育休期間が過ぎ、仕事復帰を果たすと両親共働きの状態になり、祖父母の家で過ごすことが長くなる。祖父母は母側の祖父母になり、共に日本人で日本語のみを話す事ができる。よって、日中は祖父母と日本語で会話をし、両親が迎えに来ると英語で会話をするという両言語を理解することができ、発することもできた状態と言える。祖父母間や父の言葉に対する理解に問題は無かったことから、スピーキング力、リスニング力は年齢相応のレベルであったと言える。この時期の氷山モデルは図 1 のようになると思われる。色付けされた部分が習得されたレベルを示している。この時点では学力的思考はしていない。読み書きの能力も備っていないため、両方の言語のレベルは同じだと想定できる。BICS のみが育成している段階であったとみることが出来る。

図 1

0～3 歳の氷山モデル



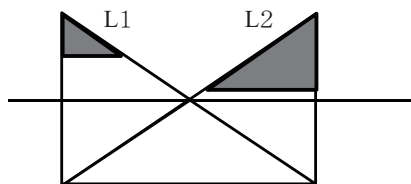
#### (2) 3～5 歳 アメリカ $L1 < L2$

3 歳になり父の仕事の転勤でアメリカに行くことになる。アメリカでは、保育園と幼稚園に通うことになり、より英語に触れる機会が増える。家庭でも父が英語し

か話せないため、英語を使用している。日本語が通じるのは母のみである。必然的に日本語を話す量は減り、英語の使用頻度が高くなる。母は日本語の保持のために、日本語の絵本を大量に日本で購入しており、毎晩日本語での読み聞かせを行っていた。日本語での読み聞かせの際には、ページごとや話に合わせて、質問を投げかけたり、ひらがな、カタカナの読み方を教えたりと日本語に触れる機会を毎日与えた。この時の母は日本語のみを使用して話をしてきた。質問の受け答えも全て私は母に対して日本語を使用していたことから、母には日本語で話すべき、すなわち話す相手によって使う言語を変える、というメタ言語能力が備わっていたと言える。また、日本から持ち帰っていた、日本昔話のビデオやDVDなどを毎日観ていた。さらに不定期ではあるが、日本にいる親戚などがたびたび訪ねることもあり、日本語を使用する機会が増える時期もあった。これにより、日本語のスピーキング能力、リスニング能力の保持をし、リーディング能力を発達させることに成功した。英語では、保育園と幼稚園の影響やアメリカの祖父母が英語での絵本の読み聞かせをしており、ライティング以外の能力は全て発達していると考えられる。この時期の冰山モデルは図2のようになると思われる。

図2

3～5歳の冰山モデル



この時点では、アメリカに移住したことにより、L2のBICSがL1よりも成長したと考えられる。読み書き能力はまだ備わっていないため、CALPの成長はまだ見られない。湯川（2005）は7歳未満のこどもの言語喪失は強く起きると述べていることから、L1のBICSの能力は少し小さくなっている。

(3) 5～6歳 日本 L1 > L2

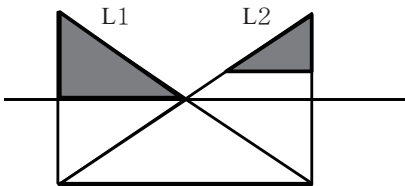
幼稚園の途中から日本に帰国し、日本の幼稚園に通い始める。父は仕事の都合上アメリカに残り、単身赴任の状態、母と弟と共に祖父母の家に住む。それまでは家庭での言語は父がいるため英語であったが、父が家庭にいないために家庭でも日本語を



使用することになる。よって、家庭、幼稚園、環境が全て日本語になる。ここでL2の英語の保持のために、母はなるべく私と弟を沖縄にある米軍基地の中に連れて行くことが多くなった。米軍基地では、ほとんどの人がアメリカ人であり、英語を使用できる機会が少なからずあった。米軍基地の中では映画館などもあり、英語で映画を見ることも多くなった。また、アメリカに住んでいる祖母と週に1回テレビ電話を使用し、毎週話をしていた。アメリカの祖母は英語しか話すことができないために、英語でのスピーキングが求められた。これら2つの要因により、英語のスピーキング能力とリスニング能力が保持・発達したと言える。だが、読み聞かせや書く作業は1年間英語で行うことは無かったので、これらの能力は発達しなかったと考えられる。日本語は幼稚園の影響で読み聞かせや、母以外の人との日本語の交流において問題は無かった事から、スピーキング能力、リスニング能力、リーディング能力は発達したと考えられる。この時期の冰山モデルは図3のようになると思われる。この時点では、日本に帰国し幼稚園に通うことで、L1のBICSが成長し、L2は日本に在ることで少し、喪失はしたが保持することに成功したと考える。

図3

5～6歳の冰山モデル



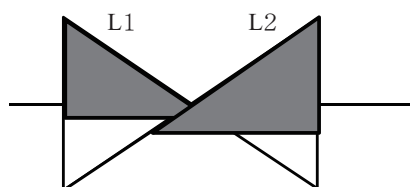
(4) 6～7歳 アメリカ  $L1 < L2$

幼稚園を卒園し、父の仕事の転勤により再びアメリカへと移動する。アメリカでは小学校に入学し、小学校2年生の秋までをアメリカで過ごす。小学校に入学すると文字の学習が始まり、英語読み書きの力を身につけていく。この時期に日本語の保持のために、母は日本から新しい絵本を買っただけでなく、ひらがなや漢字などのドリルも購入していた。日本語での読み聞かせは毎晩継続して行っていただけでなく、学校終わりや土日の時間を利用して、ひらがなと漢字の学習もさせていた。これにより、ある程度のライティング能力とリーディング能力は身につけられていた。また、家庭では日本語のDVDやNHKなどの「日本語であそぼ」などのテレビ番組の視聴も多くなり、スピーキング能力、リスニング能力、ライティング能力、リーディング能力

の保持、発達に成功したと言える。それと同時にアメリカの小学校に通っていることから、アカデミックな学習が始まり、英語でのスピーキング能力、リスニング能力、ライティング能力、リーディング能力はかなり向上したと考えられる。しかし、やはりアメリカの小学校に通い、英語を使う頻度が格段に増えたことから、読み聞かせ以外の場面で母との会話が、次第に英語が多くなっていったと母は述べていた。このことから、L1よりL2がより発達していたと考えられる。この時期の冰山モデルは図4のようになると思われる。この時点では小学校に入学したことで、読み書きの学習が始まりL2でのCALPの成長が見られた。L1は家庭での文字学習により、保持、発達に成功した状態とみることができる。

図4

6～7歳の冰山モデル



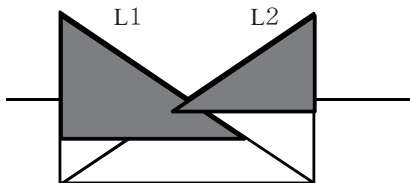
(5) 7～9歳 日本 L1 > L2

父の仕事の都合上、小学校2年生の秋から日本に帰国することとなる。アメリカの小学校の途中から急に日本の小学校へと転校すると、日本語の理解力に問題があり学習についていけないという懸念が考えられるが、全くそのような問題は無かったと母は述べる。特に、アメリカにいる期間に小学校1年生の漢字とひらがなを完璧に習得していたことから、学習への支援を必要とせずに勉強についていけた。毎日の宿題の点検やわからないことへの対応など、毎日母はサポートをしていたという。小学校3年生になると、漢字検定8級（小学校3年生レベル）を受験し、1週間違いで合格したことから、日本語のライティング能力は発達し年齢相応レベルに達していたと考えられる。英語能力の保持のために母は、米軍基地に行かせる機会を多く持ち、そこで映画や買い物などをさせていた。また、毎週父もしくはアメリカの祖母とのテレビ電話をしており、スピーキング能力、リスニング能力の保持になったと考えられる。英語のライティング能力とリーディング能力に関しては、特に何かを行ったことはなかったので、これらの能力は、発達はしなかったと考えられる。この時期の冰山モデルは図5のようになると思われる。この時点では日本の学校に通うことで、L1

の CALP の成長が見られる。また L2 でも読み書きの学習を続けたことで保持・発達に成功した状態と見られる。

図 5

7～9歳の冰山モデル



(6) 9～12歳 アメリカ  $L1 < L2$

父の転勤を機に再びアメリカへと移動する。日本で小学3年生を終了後、アメリカの小学校に再び転校することになる。日本の小学校は3月に修了式があるのに対し、アメリカでは5月が学年の修了になる。このズレにより、アメリカに戻ると、2ヶ月間小学校3年生として学習することができた。英語の能力に関しては、日本での祖母や父とのテレビ電話での会話により、スピーキング能力、リスニング能力に関してはすぐに回復した。さらに、ライティング能力とリーディング能力も大きな喪失は無かったと母は述べている。これは上述で説明した敷居仮説に基づくと、日本語での小学校低学年の読み書きの学習が、言語喪失を遅らせたと考えられる。そして、4年生に上がるまでのアメリカでの2ヶ月間の学習により、年齢相応のレベルまで英語力が回復したことは、L1とL2の両言語の保持に大きな影響を与えたとも考えられる。特にアメリカの小学校では3年生になると、筆記体の学習が始まり、私が転校したときには周りの人全員が筆記体を書けるようになっていた。私自身も当時、学校が終わると毎日筆記体の練習を母としていた。そしてその後の小学校4年生から6年生にかけて、学校での英語力での問題は無く、スピーキング能力、リスニング能力、ライティング能力、リーディング能力の全ての能力が発達し向上したと考えられる。特に小学校4年生になり、英語の本を読むことが趣味になり、リーディング能力とCALPの養成がかなり発達したと考えられる。

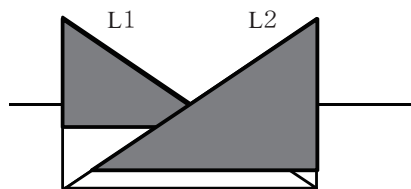
日本語の能力の保持・発達について、母は日本語のビデオやDVDを日本から持ってきており、小学校4年生～6年生の漢字ドリルなども購入しており、毎週日曜日、週に1回漢字の学習を支援していた。これにより日本語のライティング能力の保持につながったと考えられるが、週に1回の数時間程度なので、ライティング能力が

発達したとは考えにくい。また、日本語の漫画も大量に購入しており、私自身も同じ漫画を何度も何度も読み返した覚えがある。これにより日本語のリーディング能力は保持できたと考えられる。DVD やビデオの他に、日本のアニメを、動画サイトなどを通じて毎日のように見ていたことから、リスニング能力保持・発達につながったと考えられる。スピーキング能力は母のみとの日本語の交流であったため、少しの喪失を感じたと母は述べている。

まとめると、英語の全ての能力は発達・向上し、日本語のリーディング能力、リスニング能力、ライティング能力は保持し、スピーキング能力は少し喪失したと考えられる。この時期の冰山モデルは図6 のようになると思われる。この時点ではアメリカの学校で小学校高学年を過ごすことで、L2 の CALP が大幅に成長した。L1 は文字の読み書き学習を続けたことで、L2 には劣るものの、保持・発達に成功した状態だったと考えられる。

図6

9～12歳の冰山モデル



(7) 12歳～現在 日本 L1 = L2

アメリカの小学校を卒業後、再び日本に帰国し、中学校、高校、そして大学も全て日本に在住し、日本の教育課程を経ている。帰国直後、中学校1年生の時には漢字が非常に苦手で、小学校低学年の漢字読解能力しか有しておらず、漢字を書く事と読むことに関して苦戦をしていた。しかし、ひらがなやカタカナ、そして低学年の漢字の読み書きはできていたことから、ある程度の敷居を超えていたと考えられ、それが言語喪失を遅らせた可能性がある。記憶をたどると、日本に帰国後1年が過ぎた中学校2年生の時に急激に成績が伸び、同学年の生徒の中でも優秀な成績を収めていた。このことから、この時点で敷居レベルがもう1段階上がったと考えられる。あるいは、英語で発達して備わっていたL2でのCALPの部分がCUPを得て、L1に転移したとも考えられる。いずれにせよ両言語での読み書き能力があったことが、均衡バイリンガルになるための大事な要素であったことは間違いないと考える。そして、日本の

中で高校、大学と進んでも、英語能力が落ちずに喪失も見られないことから、ある程度の敷居を超えると、喪失は考えにくいという仮説も正しかったと考えられる。中学校入学時～中学校卒業時の時期の冰山モデルは図7のようになると思われる。この時点では、L1のCALPが大幅に成長したことをきっかけに、L2に言語能力が転移し、L2のCALPも同様に成長したとみられる。図8では、本分析当時大学生であった現在の様子の冰山を表している。

図7

12～15歳までの冰山モデル

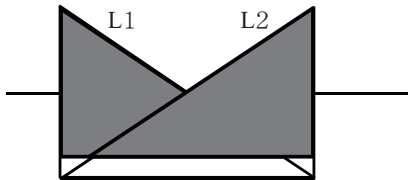
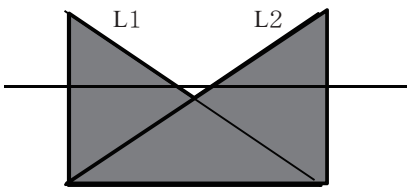


図8

現在（大学4年次）の冰山モデル



## 5.2 複線経路等至性アプローチ (TEA) による分析結果と考察

本研究では上記の冰山モデルの他に、複線経路等至性アプローチ (TEA) を使用して、2言語の言語発達とその重要なポイントをまとめた。TEAとは、時間を捨象せずに人生の理解を可能にしようとする文化心理学の新しいアプローチである(安田他, 2015)。TEAは構造(ストラクチャー)ではなく、過程(プロセス)を理解しようというアプローチであり、「複線経路等至性モデル(TEM)」、「歴史的構造化ご招待(HIS)」、「発生の三層モデル(TLMG)」を統合したものである。TEMは、等至点(EFP)に至るまでの複数の経路をモデルとして描く方法であり、等至点に対す

る経路の分かれ道が発生するのが分岐点（BFP）である。研究者が研究したい現象こそが等至点であり、研究者の興味関心を示すものである。TEMの中で1本の矢印を引くことで、非可逆的時間を表し、時間が質的に持続していることを表現している。この非可逆的時間と分岐点など、1つの次元に限らず理論的に考えられる別次元の話、「そうならなかった場合」を設定することで、タイムラインや年表との違いである。ここでは、均衡バイリンガルに到達した自分自身を等至点にいる対象者として、母へのインタビューを中心に幼い頃の記憶で曖昧な部分を補完し、自分自身の人生をTEMに表した。

図 9

同時バイリンガルとして日本語と英語の均衡バイリンガルになるまでの過程

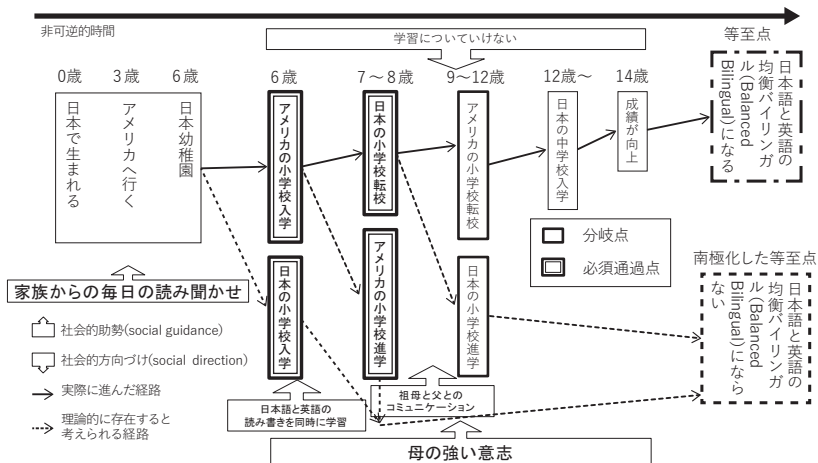


図 9 では「日本語と英語の均衡バイリンガルになる」ことを等至点、南極化した等至点を「日本語と英語の均衡バイリンガルにならない」に設定し TEM を作成した。社会的助勢 (social guidance 以下 SG) とは等至点へ至るように働く力であり、等至点から遠ざけようと働く力を社会的方向付け (social direction 以下 SD) という (安田他, 2015)。生まれたときから現在までの SG に「母の強い意志」と設定した。また、0歳～6歳までの間では、SG を「家族からの絵本の読み聞かせ」とし、EL の促進のために結びつく行動である。日本の幼稚園を卒園し、6歳の就学の時期に「アメリカの小学校へ入学すること」を必須通過点とし、分岐点として「日本の小学校へ入学する」とした。必須通過点とは多くの人が通る道という意味で使われる (安田他,

2015)。日本の幼稚園を卒園して、そのまま日本の小学校に入学することは、英語の読み書きに対する思いや、言語を覚えるメリットを感じなくなる可能性があったと考えられるからである。また、SGを「日本語と英語の読み書きを同時に学習」と設定し、均衡バイリンガルになるための1番の促進力だと考える。

7～8歳の頃に2つ目の必須通過点を「日本の小学校に転校」と設定し、その分岐点を「アメリカの小学校に進学」とした。そのままアメリカの小学校に進学することは、日本語のCALPの育成が不十分になることを意味し、結果として均衡バイリンガルになることは無かつただろう。小学校低学年の時期を両方の言語環境の学校で学べたことはとても重要なことだと考える。学校教育での読み書きの学習を低学年の時期に行えたことで、敷居レベルをあげることができたと考える。敷居レベルをあげられたことが、言語喪失の遅れにつながったと考えられる。また日本にいる間のSGとして、「祖母と父とのコミュニケーション」と設定し、英語の保持・発達につながったと考えられる。そして、小学校・中学校の間でのSDとして「学習についていけない」を設定し、学校の教育や授業についていけないことが、均衡バイリンガルになることを阻む1つの要因だと考える。それ以降の学習は、敷居レベルを小学校低学年の時期であげたことで、喪失を遅らせることができ、常に弱くなる言語の接触機会を持ち続け、読み書きの学習を行っていくことで、両言語の保持・発達に成功できたと考えられる。

TEMによる分析を行ったことで、均衡バイリンガルになるために重要な要素が明らかになった。はじめに図9の6歳で小学校に入学するところを参照したい。小学校教育になると読み書きの学習が始まるが、私はアメリカの小学校に入学したことで英語での読み書きを始めたことなる。均衡バイリンガルになるために重要だったと思われるポイントは、両方の言語で読み書きを同時に学習したことである。学校では英語の勉強を、家庭での空いた時間や週末などを利用して、母から日本語の読み書きの学習を教わっていた。日本語の指導は一般的に売られている、ひらがなや漢字のドリルを中心に学習した。小学校入学の時期に両方の言語で読み書きの学習を始めたことが1つのポイントである。

次に重要な要素として、7歳～8歳の年齢で日本の小学校に転校してきたことを挙げる。年齢でいえば、小学校2年生から3年生にあたる。小学校入学時に、両方の言語での読み書きの学習に成功したことで、小学校2年生で日本に転校しても、学校の授業や学習に遅れを取ることは無かった。小学校低学年を両方の言語の学校に通うことができたことも均衡バイリンガルになることができた重要な要素であると考えられる。

次に、環境が変化しても日本語を保持したいと思う私の気持ちもあったと考えられる。アメリカの小学校入学から日本の学校に転校するまでの約1年半の間に、学校を3回転校している。子どものストレスから考えると、目の前の出来事を把握する

ことや新しい環境に慣れること、学校の宿題や授業について行くこと、日々の生活を送ることなど、英語で生活を続けているために英語の能力だけを身につけ、日本語を覚えるメリットはないと感じてしまうことがある。しかし、環境がめまぐるしく変化し、アメリカと日本という別の国にまで日常が変化したにもかかわらず、日本語の保持・発達に成功した。これは幼稚園や就学以前に日本で過ごしたつながりを保ちたい気持ちがあったからだと考えられる。日本語を話すこと、読むこと、聞くこと、書くことがそれぞれ重要であることを、幼い頃から自分自身の中で意識していたと思われる。

最後に両方の言語を学ばせ、将来どちらの言語も自由に使って欲しいと強い意志をもって、私と弟を育てた母の存在もある。インタビューでの話を聞く過程で、両言語での教育をかなり意識して育てた事が、今の結果につながったと考えられる。

## 6. 結論と今後の課題

同時バイリンガルで均衡バイリンガルになるために重要なポイントは、読み書き能力の獲得であると考えられる。そのなかでも、2言語を同時に習得する同時バイリンガルは言語喪失を起こさないためにも、就学する段階で両方の言語での読み書きの同時学習が大切である。読み書きの学習はCALPを育成し、言語の敷居レベルを上げ、言語喪失を遅らせることにつながり、さらに両言語での接触機会を保ち続けたことが、L1とL2の言語能力の転移を可能にし、両方の言語の保持・発達につながったと考える。また、小学校低学年の時期に、両方の言語環境で学校教育を受けたことが重要だったと考える。

両親の言語が異なる同時バイリンガルの子どもにとって、両言語での十分な接触機会を与えることは中学卒業（15歳ごろ）まで気をつけるべきだと考える。特に小学校就学前では、読み書きの学習が行われないので、読み聞かせや映像、他の家族や友達との会話など、口頭での言語接触の十分な機会と、その言語を学ぶ動機を子どもに与えることが重要になる。また小学校1年生の時期で、学校で扱う言語の読み書きの学習の支援に加え、もう1つの言語の接触機会を減らさず、読み書きの学習を両言語で始めることが重要だと考える。そして、小学校低学年の時期で2つの言語の学校教育を受けることが重要だと考える。学校教育を受けることでCALPの育成が両方の言語で保たれ、言語の保持・発達につながる。このように、同時バイリンガルの均衡バイリンガルになるためには、両方の言語を学ぶ動機を与えること、両方の言語の接触機会を常に持ち続け、特に弱い言語に注意して十分な接触機会を与えること、小学校就学時に両方の言語で読み書きの学習を始めること、小学校低学年で両方の言語環境で学校教育を受けることの4つの要素を注意していくことが大事であると考えられる。

本研究の限界として、同時バイリンガルで均衡バイリンガルになっている研究対象



が第2著者自身で、1名のケーススタディであることがあげられる。研究する対象が少ない上に、幼い頃までを研究の対象としているので、親の日記や親へのインタビューなどでしか情報を補うことができなかった。先行研究も含め、生まれたときから就学前を対象とした研究がかなり少なく、記録やデータを全て取っている人もかなり少ないであろうことも、このような研究を進めるうえでの限界だと言える。本研究では、いつ読み書きの学習を始めることに着目したが、今後の研究ではどのようにして読み書きの学習を行うのか、読み書き学習の具体的な教え方や学び方などの研究が必要である。また、欧米や欧州言語を対象とした研究が非常に多いので、日本語のバイリンガルを対象とした研究も発展していくことが必要である。

本研究の研究対象である私自身は幼い頃からアメリカと日本を往来する特殊な環境の中で育った。そのため両方の言語環境での学教教育を受けることができ、両方の言語を保持し続ける必要があったと感じられる。言語接触の機会や読み書き学習、学校の教育の支援など、母親の手立てやサポートは現在の自分自身の言語能力に大きな影響を与えたと考える。母親は中学校の国語の教師であることと、両方の言語を学ばせたいという強い意志があったことで、言語教育に対する知識と熱意があったことも大きな要因の1つと言える。

私自身のように両方の言語環境の頻繁に行き来できない場合に同時バイリンガルができることとして、先述した4要素のうち、小学校低学年での両方の言語環境で学校教育を受けること以外の3つを意識するべきだと思う。同時バイリンガルという利点を生かすためにも、両方の言語を学ぶ必要があると子どもに教えるのはとても重要であり、両方の言語を学ぶ動機を与え、両方の言語の接触機会も常に与え続け、そして読み書き学習が始まる年齢で両方の言語で学習することが大事だと言える。学校教育でもこれらを意識することで、日本語と英語を両立できる子ども達が増える可能性があると考えられる。

## 注

本稿は第1著者の指導下で制作した令和3年度琉球大学国際地域創造学部国際言語文化学科卒業論文「日本語と英語の同時バイリンガルと読み書き～言語喪失を遅らせる～（ブレイディ 著）」を編集・改訂したもので、「4. 研究方法」以降は第2著者の執筆による。「3. 研究方法と研究課題」までの前半部分は、第2著者の卒業論文を基に大幅な修正と編集を第1著者が行っている。

## 参考文献

- Baker, C. (2001) *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 3<sup>rd</sup> edition. Multilingual Matters.
- Baker, C. & Wright, W.E. (2021) *Foundations of bilingual education and bilingualism*, 7<sup>th</sup> edition. Multilingual Matters.
- Bloomfield, L. (1993) *Language*. New York; Holt.
- Cummins, J. (1980) The construct of language proficiency in bilingual education. *Georgetown university round table on languages and linguistics 1980: Bilingualism and language contact*. Washington, D.C. : Georgetown university press. pp.84-103.
- Cummins, J. (1981) *The role of primary language development in promoting educational success for language minority students*. Evaluation, Dissemination and Assessment Center California State University. pp.35-40, pp.50-52.
- Haugen, E. (1953) *The Norwegian Language in America: A Study in Bilingual Behavior*. The University of Pennsylvania Press.
- Macnamara, J. (1970) Bilingualism and thought. In J.E. Alatis (Ed.), *Georgetown university round table on languages and linguistics 1970: Bilingualism and language contact*. Washington, D.C. : Georgetown university press. pp.25-40.
- McLaughlin, B. (1984) *Second-language acquisition in childhood, Vol.1: preschool children (2nd addition)* Hillsdale, NJ : Lawrence Erlbaum associates.
- Weinreich, U. (1953) *Language in contact: findings and problems*. New York: Linguistics circle of New York.
- 市川新剛. (2016) 家庭の活字接触とバイリテラシー能力の発達の関係. 「名古屋学院論集：社会科学篇」53巻, 1号, pp.65-75.
- 宇都宮裕章. (2004) BICS—CALP 区分についての覚書. 「福岡大学教育学部 研究報告書 (教科教育学篇)」35号, pp.23-36.
- 小野博. (1994). 『バイリンガルの科学—どうすればなれるのか』講談社ブルーバックス.
- 久津木文. (2006) バイリンガルの言語発達について. 「心理学評論」Vol.49, No.1, pp.158-174.
- 齊藤有・内田伸子. (2013) 幼児期の絵本の読み聞かせに母親の養育態度が与える影響: 「共有型」と「強制型」の横断的比較. 「発達心理学研究」24巻, 2号, pp.150-159.
- 柴山真琴・ビアルケ千咲・高橋登・池上摩希子. (2014) 同時バイリンガル幼児の萌芽的読み書き行動の形成過程. 「母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究」10巻, pp.91-115.

- 中島和子. (2006) 学校教育の中でバイリンガル読書力を育てる: New International School における DRA-J 読書力テストの開発を通して. 「母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究」 Vol.2, pp.1-31.
- 中島和子. (2013) 『バイリンガル教育の方法: 12 歳までに親とできること』 株式会社アルク.
- 中島和子・佐野愛子. (2016) 多言語環境で育つ年少者のバイリンガル作文力の分析. 「日本語教育」 164 巻, pp.17-33.
- 中村ジェニス. (2010) バイリンガルになる一乳児の二言語理解の発達. 「教育研究」 52 号, pp.199-206. 国際基督教大学.
- ブレイディ繪. (2022) 日本語と英語の同時バイリンガルと読み書き～言語喪失を遅らせる～. 未公開卒業論文. 令和 3 年度琉球大学国際地域創造学部国際言語文化プログラム.
- 本林響子. (2006) カミンス理論の基本概念とその後の展開: Cummins (2000) "Language, Power and Pedagogy" を中心に. 「言語文化と日本語教育」 31 号, pp.23-29. お茶の水女子大学日本語文化学会.
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ. (2015) 『TEA 実践編: 複線経路等至性アプローチを活用する』 新曜社.
- 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.
- 山本雅代・井狩幸夫・田浦秀幸・難波和彦. (2014) 『バイリンガリズム入門』 大修館書店.
- 湯川笑子. (2005) バイリンガルの言語喪失を語るための基礎知識. 「母語・継承語・バイリンガル教育 (MHB) 研究」 1 号, pp.1-24.
- 吉川敏博. (2017) バイリンガル脳の二つの言語 「天理大学学報」, 68 巻, 2 号, pp.21-34.

## 参考サイト

沖縄県庁 「平成 28 年度 沖縄県男女共同参画の状況について」

最終ダウンロード日 2022 年 1 月 31 日

<https://www.pref.okinawa.jp/site/kodomo/heiwadanjo/danjo/documents/h28jyoukyou.pdf>

厚生労働省 「夫妻の国籍別にみた婚姻件数の年次推移」

最終ダウンロード日 2022 年 1 月 31 日

<https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/jinkou/suii09/marr2.htm>

# **Role of Language Contact and Environment in a Simultaneous Balanced Bilingual of English and Japanese: Reading/Writing Skill Learning for the Maintenance of Non-Dominant Language**

**Mitsuyo TOYA      Rin BRADY**

## **Abstract**

This paper reports a case study of a simultaneous balanced bilingual who achieved native speaker-level proficiency in English and Japanese. The participant is the second author who was born and raised in a family that spoke both languages. Analysis was conducted on linguistic history on the basis of Cummins' common underlying proficiency model, which focuses on the development of basic interpersonal communication skills and cognitive academic language proficiency (CALP) in chronological order. Threshold theory and the linguistic interdependence hypothesis suggest that the development of CALP is crucial for achieving native speaker-level competence and benefit of bilingualism. CALP mainly develops during the school years; therefore, learning reading and writing skills in the weaker language is critical for the development of linguistic competence.

Analysis revealed that the participant, as a simultaneous bilingual, has been alternately placed in Japanese and American contexts, which was also relatively frequent. The study found that education in local elementary schools in the United States provided a solid foundation for the CALP development of the participant in English. Conversely, Japanese literacy development also occurred at home due to the strong support of participant's Japanese mother even during their stay in the United States. This scenario enabled the participant to smoothly return to a Japanese junior high school and academically cope with Japanese peers within a short period. Analysis using trajectory equifinality modeling also indicated that the elementary school period in which reading and writing skills in both languages were acquired was critical in the growth of the participant into a balanced bilingual. The points clarified in the analyses were found insightful because they demonstrated fortunate events and successful ideas for revitalizing a non-dominant language and maintaining a balanced development of two languages.