

琉球大学学術リポジトリ

日本人非ネイティブ夫婦による
就学前児のバイリンガルの言語発達におけるダイア
リースタディ(2)

-ある日本人女児の4歳8ヵ月~6歳間のバイリンガルの
言語習得における縦断的研究-

メタデータ	言語: English 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2024-04-24 キーワード (Ja): キーワード (En): simultaneous bilingual, balanced bilingual, one person; one language, iceberg model, BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) , CALP (Cognitive Academic Language Proficiency) , natural order hypothesis, codeswitching 作成者: 波平, 貢司, 東矢, 光代, 下地, 敏洋 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.24564/0002020302

【実践研究】

日本人非ネイティブ夫婦による
就学前児のバイリンガルの言語発達におけるダイアリースタディ(2)

—ある日本人女児の4歳8ヵ月～6歳間のバイリンガルの言語習得における縦断的研究—

波平 貢司¹・東矢 光代²・下地 敏洋³

A Diary Study of Bilingual Development in Early Childhood by a Non-Native Japanese Couple (2):
A Longitudinal Study of Bilingual Language Acquisition in a Japanese Girl, 4 Years 8 Months to 6 Years

NAMIHIRA Koji¹, TOYA Mitsuyo², SHIMOJI Toshihiro³

Abstract

Background and Objectives: This article reports a method and the effectiveness of early childhood bilingual education in Japan implemented by a Japanese couple. In order to clarify the process of language acquisition of the target child, characteristics of her language development were analyzed in comparison with that of bilingual children in the literature.

Research Design and Methods: A daughter raised by a Japanese couple in a Japanese context with the father speaking English to her was examined based on the records and observation by the father with an intention to determine the process of bilingual language acquisition (i.e., Japanese and English) in her early childhood. This practice was based on the “one parent; one language” principle in bilingual education. Additional analyses involved the comparison between the target child and another child of the same age raised by a couple with one native English speaker and one native Japanese speaker as well as another child raised by a Japanese couple whose English proficiency was at the beginning level.

Results: (1) Even for the Japanese couple, with the “one parent; one language” principle, the target child’s language acquisition process showed nearly the same development compared to Japanese-English bilingual children in the literature.

(2) The level of English attained by the target child was almost equivalent to that of the Japanese-English bilingual child raised by a couple with one native English speaker and one native Japanese speaker, with the level of Japanese equivalent to a Japanese native speaker of her age. Particularly for reading comprehension, reaching a high level of reading does not happen just because parents are native speakers of English / Japanese, but it depends greatly on their teaching methods and how they relate to their children when reading books to them. Parents should become facilitators and give children scaffolding for them to become autonomous readers.

Discussion and Implications: Bilingual language development and proficiency in preschool children are expected to vary among individuals, so further research is needed to completely assure the early childhood bilingual language development of Japanese children.

Keywords : simultaneous bilingual, balanced bilingual, one person; one language, iceberg model, BICS(Basic Interpersonal Communicative Skills), CALP (Cognitive Academic Language Proficiency), natural order hypothesis, codeswitching

¹ 沖縄県立球陽高等学校；Okinawa Prefectural Kyuyo Senior High School

² 琉球大学国際地域創造学部；Department of Global and Regional Studies, University of the Ryukyus

³ 琉球大学大学院教育学研究科 教育実践講座・高度教職実践専攻；Department and Professional School for Teacher Education, Graduate School of Education, University of the Ryukyus

I はじめに

国際化が進展する中、日本では英語教育に関する議論は多くの場面で行われているが、バイリンガル教育に関する議論は少ないのが現状である。その一方で、国際結婚の割合は年々上昇し、2018年には年間2万組を超え、英語圏、非英語圏にかかわらず多くの国際カップルが誕生し、子どもを授かっている(沖縄県子ども生活福祉部, 2021)。この現状を踏まえると、バイリンガル教育の必要性はますます高まっていくことが予想される。しかしながら、移民の受け入れが少ない日本は、アメリカ、カナダ、オーストラリア等の国々と比較し、バイリンガル教育研究の実践事例が少なく、その方法論や実践、インターナショナルスクール等の学校整備は十分とは言い難い。

本稿は、琉球大学教育学部紀要第103集(2023)に掲載された前稿(波平他, 2023)に引き続き、その継続研究として、日本人非ネイティブ夫婦による就学前児のバイリンガルの言語発達についてまとめることを目的としている。本研究における対象児は、幼少の頃に自然に2つの言語を同時に習得した同時バイリンガル(simultaneous bilingual)(中島和子, 2007)であり、本研究を通して、日英の両言語における成長の特徴や、同時かつ均衡バイリンガル(balanced bilingual)(中島, 2007)を育成する上での手法や注意点について、多くの示唆を与えてくれることが期待できる。英語を母語としない非ネイティブスピーカー(以下、非ネイティブ)の日本人夫婦による日本におけるバイリンガル教育の研究は、時代の状況を踏まえると、その研究を深化させることが重要だと考える。

本調査では、対象児のバイリンガルの言語発達について、「沈黙期」「エコラリア期」「1語文期」「2語文期」「3語文期」「複文期」「ナラティブ期」「読み書き期」の8段階に分けて分析するが(Rod Ellis, 1997; 萱村俊哉, 2012)、前稿では「沈黙期」「エコラリア期」「1語文期」「2語文期」「3語文期」「複文期」までを報告した。本稿では、「ナラティブ期」「読み書き期」の分析について報告するとともに、対象児を撮影した動画の分析結果も加え、それぞれの言語的成長段階において見られた変化をまとめるものとする。

前稿までに明らかになったことは、次の2点である。(1)非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同様の言語習得の過程があり、その習得順序にはKrashen等の先行研究が示す結果と概ね同様の特徴があった。ただし、複数形や冠詞の習得順序は、日本人のL2学習者については該当しない。(2)非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と比較し、その能力レベルは同様の発達傾向を示した。これまで受容能力、産出能力ともに先人の先行研究通りに発達し、定型句を応用使用した産出が確認されている。本対象児は、本稿を執筆している2023年7月現在すでに6歳になっているが、前稿時点では、最終的な就学前の言語能力レベルの発達について継続研究を要する。

本研究の目的は、研究データが希少な就学前バイリンガル教育に焦点を当て、非ネイティブの日本人夫婦による日本におけるバイリンガル教育の方法とその効果を示すこと及び対象児の言語習得の過程について、先行研究の知見で明らかにされてきたバイリンガル児の言語発達の特徴と比較・分析し、背景要因を明確にすることである。本研究の独創性は、ある非ネイティブの日本人夫婦による日本におけるバイリンガル教育の実践を踏まえ、先行研究で明らかにされてきたバイリンガル児の言語発達と比較しながら分析していくことにある。その過程において、日英の均衡バイリンガル育成の鍵となる要因を探り、特定していく。

II 先行研究の概要

酒井英樹・小柳昭喜(1994)は、就学前の幼稚園児(4歳児クラス, 20名在籍)の日本における第2言語習得に焦点を当て、自発的な言語使用能力の獲得とインプット量の関係性について研究を行った。対象児の通う学校では、月～金曜日までカナダ人の教師が担当して1日中英語で幼稚園の活動が行われ、早期イマージョン・プログラムを実施している。日常生活の中から教師のインプット(input)を浴び自然に英語を習得していく一方で、組み込まれた言語学習活動も行っている。通常授業は10時30分～14時30分までに終了し、土曜日は日本人教師が担当して日本語で活動が行われている。Krashenは、第2言語習得初期の過程において、学習者はある一定期間の沈黙期間(silent period)を必要とすると述べており(Ellis, 1997)、酒井らが研究を行った対象児も例外ではない。酒井らはその沈黙期間がどれほど必要かを明らかにするため、同時に、必要とされるインプット量についても調査を実施した。

対象児の調査方法として、約1ヵ月ごとにおよそ1時間の観察を計6回行い、教師と園児の活動を録画して分析を行った。分析の手順としては、2語以上の発話を自発的な言語使用の対象とし、communicative data(子どもがコミュニケーションのために自発的に発話したもの)とcontrolled data(教師によって導き出された発話)に分類して分析した。以下がその結果の要約である。

1. 初期の2ヵ月(5・6月)において、controlled dataが2語以上の発話の大部分を構成していた(5月:85.7%, 6月:63.9%)。3ヵ月後の9月には、communicative dataが50%以上を占めるようになり、7ヵ月後の12月には、2語以上の発話の総数79例のうち、communicative dataは93.7%に達した。
2. 否定表現について、Bloom(1991)は、統語的発達中、子どもが単純な文に加える最初の複雑性のひとつであると述べている(酒井・小柳, 1994)。2語以上の発話のうち、I don't knowをはじめ、「否定語(No / No more / Don't) + 語句」あるいは「発話 + 否定語(No / No more)」という構造を持つ否定が、6ヵ月目以降観察された。否定はcontrolled dataでは1例も確認されなかったことから、教師が意図的に教授したものではなく、自然習得の過程で獲得したものだと推察される。
3. 使用語彙の発達について、communicative dataで用いられた内容語(名詞、動詞、形容詞、副詞)の使用数が、6ヵ月後急激に増えた。また、一番使用数の多い機能語は、63語中20語を占めるandであった。この語によって長い発話ができるようになると推察される。
4. 幼稚園児の発話は、初期の5月から活発に生じていた。したがって、5月には沈黙期間を終了していたと言える。一方、2語以上の発話の総数、否定の使用数、使用語彙数の増加を鑑みると、発話における質的变化及び量的飛躍は、9～11月の観察の時点で起こったと言える。つまり、自発的な言語使用に至るまでに6ヵ月のインプットを要したと考えられる。

このように、酒井・小柳(1994)は、就学前の幼稚園児(4歳クラス)の第2言語習得には、約1ヵ月の沈黙期間を経て、自発的な言語使用には6ヵ月のインプットが必要であるということを明らかにした。しかし、酒井・小柳自身、結論を一般化するには不十分な点もあると述べているように、就学前児の第2言語習得及びバイリンガルの言語発達においては、特に日本人のケースにおいてはまだ研究は発展途上だと考える。よって、就学前児の第2言語習得及びバイリンガルの言語発達について、さらなる研究・調査が必要とされる。

本研究では、このように研究データが希少な就学前バイリンガル教育に焦点を当て、収集された録画とダイアリースタディの記録を基に、さらなるデータ分析を行う。具体的には、対象児の言語習得の過程と、先行研究で明らかにされてきたバイリンガル児の言語発達の特徴について比較・分析を行うことで、非ネイティブの日本人夫婦による日本におけるバイリンガル教育の方法とその効果について考察する。

なお、本研究では、前研究の継続研究として、4歳8ヵ月～6歳3ヵ月までのバイリンガルの言語発達について取り扱うものとする。

Ⅲ 研究仮説

Krashenは言語習得の過程について、ネイティブの言語習得（母語習得）の過程を自然習得順序仮説（natural order hypothesis）としてまとめている（Colin Baker, 1993：岡秀夫訳）。すなわち、言語習得には自然な順序があり、言語の規則や構造の習得には一定の普遍的な順序が存在し、ほぼすべての子どもはその順序に沿う形で言語を習得していくという仮説である。Krashenによると、子どもは「進行形（ing）・複数形（s）・be 動詞」「助動詞・冠詞」「不規則動詞の過去形」「規則動詞の過去形・三人称単数現在形のs・所有格のs」という順序で言語を習得するとされている（Patsy M. Lightbown・Nina Spada, 2013：白井恭弘・岡田雅子 訳）。前稿において、母語転移（L1 transfer）（Ellis, 1997）の影響で、複数形や冠詞の習得順序は日本人のL2学習者については該当しないことが確認されたが、それ以外の習得は概ねKrashenの理論通りに進んでいることが確認できており、本稿においても同じ仮説が成り立つと考える。

また、酒井・小柳（1994）は、就学前の幼稚園児（4歳クラス）の第2言語習得には、約1ヵ月の沈黙期間を経て、自発的な言語使用には6ヵ月のインプットが必要であるということを示したが、その言語習得の過程や習得順序については明らかにされておらず、その検証も必要とされる。同様に、対象児の日本語及び英語の到達レベルについても調査し、日本における就学前児のバイリンガルの言語発達について研究を深化させる必要もある。

以上を踏まえ、非ネイティブの日本人夫婦による就学前児の日本におけるバイリンガル教育の方法とその効果について、次のような仮説を立てた。

1. 非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同様の言語習得の過程があり、その習得順序にはKrashen等の先行研究が示す結果と同様の特徴がある。
2. 非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と比較し、その能力レベルは同様の発達を示す。

Ⅳ 研究方法

1. 研究対象者

英語非ネイティブの日本人夫婦（父K：CEFR C1～B2程度、母Y：英語初級者）とその娘Sを対象とし、娘Sの生まれてから小学校就学前までの言語習得の過程を分析した。娘Sに対して、父Kは常に英語で、母Yは常に日本語で話しかける「1人1言語の法則」（中島, 2007）を徹底したが、夫婦間の会話は日本語だった。娘Sの発話が増えるにつれ、誤用が目立つ場合は、日本語でも英語でも、両親とも正しい表現・用法を示しつつ修正を行う傾向があった。

また、言語発達の比較のため、英語ネイティブ・日本語ネイティブの夫婦（父：アメリカ人、日本語はほとんど話せない、母：日本人、日常英会話はできるレベル）の娘A、非ネイティブの日本人夫婦（ともに英語初級者）の娘Bの言語能力レベルの発達を比較・分析した。この3名の女兒は、月齢がほぼ等しく、同時期の3歳頃より日英バイリンガルのプレスクールに通っている（当該クラス13名在籍）。プレスクールでは、通常月～金曜日8時30分～15時30分まで日本語と英語の環境の中過ごす。日本人の先生は日本語で、外国人の先生は英語で活動を行っている。

2. 研究方法と調査期間

本研究は娘Sを対象としたダイアリースタディである。調査期間は0～6歳の6年間で、父Kは月に

1～2度の頻度で、言語発達における変化をダイアリー及び動画に収めており、本調査ではそれらを分析した。言語発達における変化とは、言語習得の順序や表出された文構造・表現及びその誤りの特徴・変化を指す。言語的成長段階を「沈黙期」「エコラリア期」「1語文期」「2語文期」「3語文期」「複文期」「ナラティブ期」「読み書き期」の8段階に分け (Ellis, 1997: 萱村, 2012), 各成長過程において収めた動画の分析も加えることで、言語発達の特徴をより詳細に捉えるようにした。また、娘S及び娘A, 娘Bを見てきたプレスクールの先生4名 (英語母語話者及び日本語母語話者各2名) の第三者による言語調査を実施し、各々の就学前6歳時点の日英両言語の成長と能力レベルにおいて数値化及び聞き取りを行うことで、客観的に娘Sの言語能力について評価と比較・分析ができるようにした。本稿では、前稿に引き続き娘Sの4歳8ヵ月～6歳3ヵ月までの2言語発達の過程を取り扱い、「ナラティブ期」と「読み書き期」及び第三者による言語調査についての分析結果を報告し、考察を加える。

V 研究の結果と考察

本項ではまず、前稿にて示した沈黙期から複文期までの娘Sのバイリンガルの言語発達について簡潔にまとめた後に、「ナラティブ期」と「読み書き期」の結果について述べていく。

1. 沈黙期から複文期までのまとめ (0～4歳7ヵ月)

前稿にて示した沈黙期から複文期までの娘Sのバイリンガルの言語発達について、この時期までの言語的成長段階を、Cumminsの2言語共有説のモデルで表すと図1のようになる。このモデルはBICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) とCALP (Cognitive Academic Language Proficiency) と呼ばれる能力から構成され、冰山モデル (iceberg model) とも呼ばれる (中島, 2007)。この時点では、L2 (英語) について、習得した定型句の応用使用が定着している様子から、言語に対する観察力・分析力も発達したと考えられるが、CALP (図1の中央横線以下) に大きく影響が出るほどではないと考える。BICSについては、L1 (日本語)・L2 (英語) ともに能力が安定してきて、L1においてはBICSにおける問題はないと考えられ、L2においては、通っているインターナショナルスクールの先生方が他の子と比較してその発達の速さに驚いている様子から、生まれてから蓄積してきた膨大なインプットが、BICSの発達に大きく貢献していると考察する。

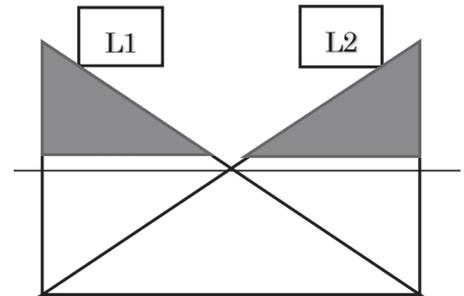


図1 複文期までの冰山モデル

ここに、沈黙期から複文期までの娘Sのバイリンガルの言語発達について簡潔に記す。沈黙期において、娘Sは父Kからの英語及び母Yからの日本語のインプットを蓄積している状態であり、1歳6ヵ月頃まで沈黙期と喃語の期間が続いた。周囲のモノリンガルの子どもと比較して、沈黙期が長かったことも特徴的である。エコラリア期になると、喃語とは異なる有意味語の模倣が始まり、英語、日本語ともに父K・母Yのことは繰り返すようになった。父Kは常に英語で語りかけたり本を読んだりする等、変わらず英語で娘Sと接し、可能な限り娘Sとの時間を持ったが、娘Sは母Yとの愛着の方が強かったと考えられる。それは、父Kによるダイアリー中の「どちらかと言うと日本語が強い？」という彼の直感的印象からも推察される。この頃は日本語の保育園に通っていたため、その影響も大きかったと考える。

ここに、沈黙期から複文期までの娘Sのバイリンガルの言語発達について簡潔に記す。沈黙期において、娘Sは父Kからの英語及び母Yからの日本語のインプットを蓄積している状態であり、1歳6ヵ月頃まで沈黙期と喃語の期間が続いた。周囲のモノリンガルの子どもと比較して、沈黙期が長かったことも特徴的である。エコラリア期になると、喃語とは異なる有意味語の模倣が始まり、英語、日本語ともに父K・母Yのことは繰り返すようになった。父Kは常に英語で語りかけたり本を読んだりする等、変わらず英語で娘Sと接し、可能な限り娘Sとの時間を持ったが、娘Sは母Yとの愛着の方が強かったと考えられる。それは、父Kによるダイアリー中の「どちらかと言うと日本語が強い？」という彼の直感的印象からも推察される。この頃は日本語の保育園に通っていたため、その影響も大きかったと考える。

同時バイリンガルの初期言語体系の特徴として、「2言語/1語彙目録」すなわち1つの事象・事物に対して1つの語しか持たないという段階がある (山本雅代, 1996)。父Kのダイアリーによると、1語文期には、娘Sは1つの事象に対して1つの言語でのみそのものの名称を持っている様子が記録されており、同時バイリンガルの初期言語体系と一致する。また、統語的にはおそらく日本語が優位だったことがダイアリー及び記録された動画より推察される。英語の指示や質問に対して日本語1語で答えているというダイアリーの記録や動画がほとんどであり、記録された発話量が十分でないため、現時点では

背後に存在したであろう規則の抽出は困難かもしれないが、日本語での回答が多いということは、この頃日本語の保育園に通っていたことも加味して考えると、日本語の統語を基盤としていた可能性が高い。

2語文期(2歳6ヵ月～2歳8ヵ月)になると、Krashenの自然習得順序仮説通り、進行形(～ing)の習得から英語の習得が始まった。これは、今日の前にあるものを描写する上で必要な統語規則・構造であり、具体的で子どもにとってわかりやすく、習得しやすい言語要素のため納得がいく。また、この時期、動画配信サイトをよく利用していた様子が父Kのダイアリーに記されている。動画配信サイトの活用を通して、娘Sは、楽しく英語の歌に合わせながら指示通り体を動かし、リスニング技能の伸長及び言語習得に必要なインプットの蓄積が効果的に促進されたと考えられる。実際、この時期の英語による2語文は、英語の歌や動画から学んだものが多いとダイアリーにも記録がある。

父Kのダイアリーの記録によると、英語より先に、2歳9ヵ月頃から日本語で3語文が観察されている(3語文期)。しかしながら、その4ヵ月後には、これまでインプットされた英語の定型句を応用した文が観察されていることから、この時期にはすでに、3語文以上の英語の発話も多いことがダイアリーの記録より推察される。3歳4ヵ月から通い始めた日英バイリンガルのプレスクールにおいても、入園当初から娘Sの英語力について先生方から褒められており、英語の発達も順調だったと考えられる。特に、日本人として混乱する言語項目のひとつである否定疑問文に対しては、日本語より英語の方がうまく答えられている様子がダイアリーに記されている。また、日本語と英語を混ぜた3語文、またはそれ以上の文が観察されたこともダイアリーに記録されていることから、Cumminsの2言語共有説(中島, 2007)の通り、2つの言語は別個のチャンネルがあるが、根底では互いに密接につながっていて、相互に影響を及ぼし合っていたと考察できる。同時に、「コード切り替え」(codeswitching)と呼ばれる両言語の使い分けがまだ発達段階であり、語レベルでのコードの混用も確認されている(Baker, 1993)。

複文期(3歳5ヵ月～4歳7ヵ月)になると、2語文期の進行形(～ing)から、be動詞や助動詞、不規則動詞の過去形というように英語習得が進む一方、複数形や冠詞については習得が飛ばされていた。これは、母語転移(L1 transfer)(Ellis, 1997)の影響だと考えられ、L1である日本語には、複数形及び冠詞の概念が英語のように存在しないという日本語の性質を考えると納得がいく。Krashenの自然習得順序仮説は、L1が日本語の場合一部適応されない内容はあるものの、基本的には概ねその通り自然習得がなされると考えられ、それは、非ネイティブの日本人夫婦によるバイリンガル教育の結果としての本データにおいても、同様に確認できた。

また、複文期には、学んだ定型句を応用して使用する場面がよく見られた。依頼表現、願望表現、未来表現や前置詞を用いた定型句等、多くの慣用的表現を習得していたことが、父Kのダイアリーに示されている。これは、英語という言語に対する娘Sの観察力・分析力が発達し、学んだ定型句を応用して使用していたと考えられる。この点より、わずかながらCALPすなわち認知学習言語能力・学力的思考が育成されたとも推察され、生産的な言語使用や表現における調整力が発達し、産出される表現が複雑化してきたとも言える。ただし、不規則動詞の過去形に関しては、3歳8ヵ月時に1度習得されたように思われたが、一見自然習得順序に逆行しているようなことが起こっており、不規則変化に対応できていない。このことは、次項のナラティブ期にて詳しく述べるが、過剰般化(overgeneralization)と呼ばれる現象を示していたと考察できる(Ellis, 1997)。

2. ナラティブ期(4歳8ヵ月～5歳5ヵ月)

これまで、父Kのダイアリーや録画記録には、娘Sは英語も日本語も相手からの質問に対して答えることが主で、自らの発話において自分自身が主体となり、感情等を自由に発する「語り」つまりナラティブ(narrative)という形式での発話は確認されていなかった。しかし、この時期になり初めて、ナラティブ形式による発話が日英両言語ともに見られ始めた。ここでは特に、英語におけるナラティブを取り上げる。

ナラティブ期初期の録画記録に、短くはあるものの、次のようなナラティブが記録として残っている。

(1) (米軍のトレーニングに参加している親戚に対して)

○○(相手の名前), I know you're strong. So be stronger more.

(2) (プレゼントをくれた叔父に対して)

Thank you for playing with me, Uncle○○(叔父の名前). Thank you for bringing my birthday present. Come play with me again!

娘Sの使用する表現について、この時期比較級のmoreをよく使っている様子が、録画記録やダイアリーの記録から把握できる。その使用はmore biggerやmore longのように、正確性においてはまだ不安定だが、以前の複文期までと比較し、使用される英語表現に多様性が出てきている。表1に示すナラティブ期における父Kのダイアリー記録を踏まえ、この時期の使用表現について以下にまとめる。

(1)複文期までにインテイク (intake) された表現は、しっかり継続・維持して使用できている。さらに、規則動詞の過去形・三人称単数現在形のs・所有格のsについても、正確性についてはまだ完全ではないが、習得がなされつつあるとダイアリーの記録から推察できる。Krashenの自然習得順序仮説によると、英語習得において、子どもは「進行形 (ing)・複数形 (s)・be 動詞」「助動詞・冠詞」「不規則動詞の過去形」「規則動詞の過去形・三人称単数現在形のs・所有格のs」という順序で言語を習得するとされており (Lightbown・Spada, 2013), この頃のダイアリーの記録より、複文期までに母語転移 (Ellis, 1997) の影響で習得が飛ばされていた複数形や冠詞についても、このナラティブ期では習得が進んでいたと見られる。

(2)ダイアリーの記録より、“He’s gonna take care of thems.” “I’m tying she’s hair.” “I already eated / ated lunch.” のように、文法規則の適用範囲を広げ過ぎたことによる誤用が観察されている。

“He’s gonna take care of thems.” については、娘Sは複数形のsの概念を習得しており、それをthem (彼ら・彼女ら・それら) という複数の概念に適用したためにthemsという表現が出たと考えられる。同様に、“I’m tying she’s hair.” “I already eated / ated lunch.” については、所有格のs, 規則動詞の過去形の-edの概念は習得されているが、それをshe’s (her), eated / ated (ate) のように誤って適用している。このような現象は過剰般化と呼ばれ、ネイティブの言語習得の過程でもよく見られる現象である (Ellis, 1997)。

(3)関係詞whatをよく使用しているが、これは what単独の意味や用法というより、what I likeというフレーズでインプットされているとダイアリーの記録から考えられる。このwhat I likeというインプットは、恐らく音の響きとして印象に残りやすく、それ故、ダイアリー中にあるように、what I like one やanything what I likeという一種のセットフレーズ・チャンクとして誤用していると考察する。

表1 ナラティブ期 (父Kの記録より)

4歳8ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・日英ともに、短いスピーチをし始めた。誰かに対するメッセージや、自分の予定についてスピーチをする。たまたまDVDで見たスピーチ映像がきっかけのような気がする。 ・これまでは知っているネイティブと英語で話してばかりだったが、初対面のネイティブともある程度の人見知りはあるが抵抗はない。
4歳10ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・未だに過去形は定着しない。その変化の例を挙げると、I ate lunch.→I already eat lunch.→I (already) eated / ated lunch. というように、規則動詞の過去形の-edのルールに気づいてからは混乱することも時折ある。

4歳10ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • don't gonna→not gonnaに修正されてきた。be動詞は欠落することが多いが、正しく使えることも増えた。 • 使う表現も多様化してきた。“Make it more bigger, more long.” “Let it go. Let me have it.” 等の比較表現や使役表現もよく耳にするようになった。 • We was ～とよく言う。どの場合でも過去のbe動詞はwasをよく使っているが、この場合wereが正しいということは知っている。
4歳12ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • “I can touch curtain.” のようにtheが欠落する使用もあるが、I can touch THE roof.” といった正しい使用も増え、the, a (an) といった冠詞はまだ不安定だが、正しく使えるケースが出てきた。 • “I have おいしいスープ.” のように未だに日英混同で発話。
5歳1ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • “He's gonna take care of them.” “I'm tying she's hair.” のように、複数形のsや所有格のsのルールを広く適用して使うことがある。 • 父が誤った英語を使用した時は修正することもある。例えば、“Put it IN the table.” という言い間違えに対して、“Put it ON the table.” と修正したり、“Can you carry the dishes and put them ON the sink?” に対して、“ON the sink? Or IN the sink?” というように正確な置き場所を確認したりする。ごくたまに発音について修正することもある。
5歳2ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • 最近what I like / what you likeというフレーズをよく使う印象。anything what I likeのように、正しくは関係代名詞thatを使用すべき箇所ではwhatを使うことが多い。また、what I like oneのように、the one that I likeに対して使うこともある。what I like / what you likeというフレーズでインプットされているのかもしれない。
5歳3ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • 日本語の童謡を英訳して歌ったり、英語でオリジナル曲を勝手に作って歌ったりする。
5歳5ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> • “When I finish this coloring means I'm gonna take a shower.” のようなmeansの使い方をする。他にも“I go to school today means I have a day off tomorrow.” 等がある。 • “What you're gonna 出す?” (じゃんけんの際) のように未だに日英混同で発話。場合によってはその方が楽なのかもしれない。また、疑問文であってもbe動詞や一般動詞が前に来て疑問文を発することはまちまち。 • 学校の先生より、英語で自分発信のスピーチがとてもよくできると褒められる。その他の生徒は質問に答えることはできても、自分発信もしくは自分が会話のリードを取って話すことは難しいと話してくれた。

また、別のナラティブの録画記録について、読み書き期における録画記録ではあるが、ここで紹介しておきたいナラティブがある。次項で詳細に述べるが、語用・統語ともにさらに複雑化した内容が確認され、本の読み聞かせ及び娘S自身による読書がその大きな要因だと推察する。

(明日の予定について)

We will go to ○○ (イベント名) tomorrow, and I'm gonna be so tired because I'm going to pool, too. And I'm gonna see my friend named ○○ (友達の名前), and my a little bit smaller sister named, I mean, cousin named △△ (いとこの名前) . And... I... When I go to Furikae pool, I saw ○○, △△, and □□ (友達の名前) . We find so many friends from my school. We like so many pools. And I have to, I'm going to 25 meters pool crawl. I can do it! So please cheer for me.

このように、ナラティブ期以降、使用される英語表現が複雑化し、まとまった量の自発的な発話が見られるようになり、英語での自己表現における言語発達が進んだ。その特徴としては、比較級、関係

詞、分詞、助動詞、when節等の接続詞等、多様な表現が確認され、英語母語話者に近い発達過程を辿っていると考えられる。動詞の過去形についてはまだ多少不安定さは残るものの、その正確性も向上していくと予想される。「コード切り替え」と呼ばれる日本語と英語の混用 (Baker, 1993) が語レベルで見られたが、これは、両言語の使い分けがまだ発達段階であることを示している。コード切り替えには年齢によって異なる目的がある。この目的は、例えば、(1)強調のため (2)ある語彙を当該言語で知らないため (3)表現の簡潔さ・効率性のため (4)集団のアイデンティティと地位を示すため (5)誰かのことばを引用するため (6)会話の話題から誰かを排除するため (7)会話での緊張を和らげるため 等がある (Baker, 1993)。娘Sの場合、観察により、主に(7)の会話での緊張を和らげるため、すなわち2つの言語を混ぜて使用の方が安心して会話できているようだが、(2)のある語彙を当該言語で知らないため、という場合もあると考えられる。

図1に倣い、ナラティブ期の言語的成長段階をCumminsの2言語共有説のモデルで表すと図2のようになる。この時点では、L2 (英語) について、習得した文法規則の適用範囲を広げ、別の文法規則に適用して使用する過剰般化が見られることから、言語に対する観察力・分析力も発達したと考えられるが、CALPすなわち認知学習言語能力・学力的思考にまで大きく影響が出るほどではないと考えられるため、中央横線以下までには至っていない。BICSすなわち基本的対人伝達言語能力については、L1 (日本語)・L2 (英語) とともに能力の伸長が見られ、日常生活のような場面依存度の高いコミュニケーションでは、日英両言語とも問題がない状態であると考えられる。

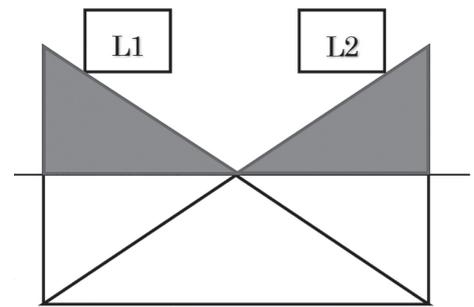


図2 ナラティブ期の冰山モデル

3. 読み書き期 (5歳6ヵ月～6歳3ヵ月)

0歳から父Kによる英語の読み聞かせ、母Yによる日本語の読み聞かせを継続してきたが、5歳半ばより娘S自身が親に対して読み聞かせを行うようになった。ダイアリーの記録より、日本語の読み聞かせについては大きな問題なく読めていることがうかがえる。これは、以前にひらがなを習得していたことが大きな要因であると考えられ、また、日本語はモーラ拍リズムの言語であり、英語と異なり、母音の弱化を伴わずに1つ1つ丁寧に発音されることも読みやすさにつながっている (西光義弘・窪菌晴夫, 2007)。英語については、複文期までに習得していたphonics (アブクド読み) に加え、6歳になりtwo-letter phonicsを学習したことにより、自力で文を読む力が大幅に増強された。two-letter phonicsでは、2文字以上のアルファベットの組み合わせにより特有の音をなすもの (th, ch等) や、英単語によく見られるアルファベットの組み合わせとその音 (oaや-ight等) を学ぶ。これらの習得により、文字・単語を発音する際の規則性を体得し、本を読む楽しさや知的好奇心の刺激にもつながる。

ことばの習得において、本の読み聞かせは有用で、効果的な機会であり、とても有意義な活動である (中島, 2007)。日常生活を通して子どもが触れることのできない語彙を豊富に与え、文法や文章の構成等においても、より複雑で高度なものに触れることができ、良質のインプットを得ることが可能となる。ダイアリーの記録からもわかる通り、最初は親が主導で読み聞かせは始まるが、次第に子どもも参加して部分読みをするようになり、最後には子どもが全部を読み、親が聞き役になる。このようなscaffolding (Patricia F. Hearnon・Verna Hildebrand, 2012)、すなわち段階的支援を重ね、子どもは主体的に読書に向かう姿勢が育つ。Vygotskyは最近接発達領域 (Zone of Proximal Development: ZPD) を提唱したが、これによると、子どもに与える課題は発達の最近接領域の内部に位置づくものでなければならず、もしその課題が発達の最近接領域よりも高い水準にあるとすれば、子どもは知識を形式的に習得する以外にはない (Hearnon・Hildebrand, 2012)。また、もしその課題が発達の最近接領

域よりも低い水準のもの（子どもがすでに到達している現在の発達水準のもの）であるならば、子どもは一つ新しいことを学ばないことになる（Hearron・Hildebrand, 2012）。このようなVygotskyの考え方より、適切なレベル設定により読み聞かせを行う意識は重要である。

読み聞かせを通して、集中して聞くこと、考えること、想像すること、そして次にどのようなことが起こるか予測すること、すなわち論理読解の素地が形成される。就学前に培われた「予測する力」「論理読解の力」は、小学校に上がったときの成績と関係があるとも実証されている（中島, 2007）。読書のような認知力の必要度合いの高い活動は、認知・学力面において重要な役割を果たす。Cumminsは、ことばの能力を「会話面」と「認知・学力面」に分けて、特に認知・学力面における能力、すなわちCALPが、2言語の言語発達に深く関係すると述べている（中島, 2007）。読み聞かせは、場面から離れ、高度の認知力を必要とする言語面や学習活動等で能力を発揮するCALPの育成に大きく寄与する。CALPの発達は、L1・L2の両言語において相互に関係を及ぼし、その習得をより高次まで促進させるもので、これは「2言語相互依存説」と呼ばれる（中島, 2007）。

また、いくつかの研究によれば、子どもが均衡バイリンガルに近づくほど、認知的な優位さが増す可能性が高まるとされている（Baker, 1993）。認知とバイリンガリズム度の関係をまとめた理論のひとつに、同じくCumminsの「しきい説」がある（Baker, 1993）。これは、2つの「しきい（threshold）」を想定することで、認知とバイリンガリズム度の関係性についてうまく説明ができるとしており、それぞれのしきいは、子どもに何らかの変化が見られる言語レベルを指す。第1のしきいは、子どもがバイリンガリズムの負の影響、すなわち二重限定バイリンガル（double-limited bilingual）（中島, 2007）を回避できる到達レベルであり、第2のしきいは、子どもがCALPすなわち認知学習言語能力・学力的思考において、バイリンガリズムから恩恵を受けるために到達すべきレベルである（Baker, 1993）。この理論は、どのような子どもがバイリンガリズムから認知的優位さを得ることができるのか示すものであるが、娘Sのケースに当てはめてみると、この読み聞かせ期までにL1・L2ともにCALPの発達が見られ、すでに第1のしきいは突破し、そして第2のしきいについても、このまま日英両言語において読み書きの訓練を続けることで突破できる可能性が高いと推察する。表2の父Kのダイアリーの記述からは、繰り上がり・繰り下がりのあるたし算・ひき算やその文章題を両言語で理解し、その思考過程を同じく両言語で説明できる様子が観察されている。11歳から13歳のバイリンガル児を対象に、数学の演繹的推論力に関して上下のしきいが存在する証拠を示したDawe（1983）では、2つの言語の能力が増すにつれ、数学における演繹的推論力も増していき、反対に2つの言語で限られた能力しかない場合、認知的にマイナスの結果となった（Baker, 1993）。娘Sは、年齢相当の能力を両言語で同様に発揮できていることから、Dawe（1983）の研究が示すように、数学における演繹的推論力が2つの言語で育成されていると考えられ、CALPの発達がうかがえる。

表2 読み書き期（父Kの記録より）

5歳6ヵ月	・日本語と英語で娘S自身による読み聞かせが本格的に始まる。厳密に言うと、日本語の本については5歳頃から少しずつ読み始め、現在はすらすら読んでいる。英語の本については父の補助が必要だが、ベッドタイム等で読んだことのある本は頑張って自力で父に読んでくれる。本の読み聞かせは娘Sもずっと好きで、これまで継続的に行ってきた。
5歳7ヵ月	・これまでもよくあったが、英語から日本語へ影響を受けてことばを使用することがある。例) white breadを和訳して白パンと呼ぶ。正しくは食パン。

5歳7ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・“This is a cutted orange.”のように、過去分詞のルールを広く適用して使うことがある。 ・特定の不規則動詞（ate, had, went等）について正確性が上がってきた。
5歳11ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・1桁のたし算，ひき算の誰かに読まれた文章題を，日英双方で理解し，解答できる。この頃，娘Sの祖母が基本的なたし算，ひき算のワークブックをさせていた（日本語）。
6歳1ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・繰り上がりのあるたし算や繰り下がりのあるひき算を日英両言語で理解できる。“Nine needs one to be ten, so…”のように，計算の思考過程を英語で説明する。文章題も同様に日英両言語で理解している。 ・小学校（インターナショナルスクール）入学前の準備として，父Kとphonics（特にtwo-letter phonics）と単語のスペリングの関係性について学ぶ。これまで勉強というよりは自然に楽しく英語を習得してきて，これが初めての勉強らしい英語の勉強だったので，英語が嫌にならないか気になった。
6歳3ヵ月	<ul style="list-style-type: none"> ・ゲームのルール説明を英語でできる。日本語でももちろんできる。 ・日本語の数の単位に疑問を持っているようだ。「あと1個ページ」と言ったり，「あと何羽の羽（わ）って何？」というように，英語と異なり，日本語は数を数えるときに使用する単位が違うことに興味を持っている。 ・“I'll give you A stickerS.”のようにaとsが混在したり，単数のaや複数のsのような英語特有の数の表現に対して，正確性はまだ半々といったところである。

L2の習得段階については，Krashenが提唱した自然習得順序仮説と比較すると，母語転移（Ellis, 1997）の影響で習得順序に多少前後はあったものの，「進行形（ing）・複数形（s）・be動詞」「助動詞・冠詞」「不規則動詞の過去形」「規則動詞の過去形・三人称単数現在形のs・所有格のs」のすべての項目において，概ねその順序通り習得がなされている。ただし，動詞の過去形（不規則動詞の使い分け）や冠詞については発展途上であり，その正確性はこの時点でもまだ高くはない。特に冠詞については，父K自身が非ネイティブの日本人であるため，誤ったインプットを与えることもあることが完全な習得に時間を要する理由とも考えられる。この問題には，英語による読書やテレビ・DVD・動画配信サイト等を活用した良質なインプットを与え続けることで，習得への道が開けると期待する。

この読み書き期の言語的成長段階を，Cumminsの2言語共有説のモデルで表すと図3のようになる。この時点では，日英両言語による娘S自身による読み聞かせが始まり，CALPすなわち認知学習言語能力・学力的思考に影響が出始めたと推察する。したがって，L1（日本語），L2（英語）両方で，冰山モデルの中央横線より下の基盤部分まで発達が見られる図となった。CALPの発達に伴い，数学における演繹的推論力が高まり，また，読み聞かせ・読書により日常生活を通して触れることのできない語彙が豊富に得られ，文法や文章の構成等においても，より複雑で高度なものに触れることができた。その影響を受け，先述のナラティブ期に続き，発話に使用する娘Sの語彙や表現がさらに複雑化・多様化し，英語での自己表現にも高度な発達が見られた。

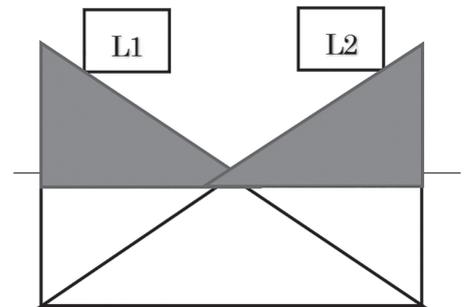


図3 読み書き期の冰山モデル

4. 小学校就学前における英語力・日本語力に関する総合評価

以上0～6歳3ヵ月までの娘Sのバイリンガルの言語発達を踏まえ，本項では，就学前6歳3ヵ月時点の娘Sの英語力・日本語力について他者による評価結果を報告する。以下(1)～(7)の7項目について質

問紙を用意し、プレスクールの先生4名（英語母語話者及び日本語母語話者各2名）に記入してもらい回収した。また、その回答についてより詳細な情報を得るために、先生方へ30分程度の聞き取りを行い情報を補完した。娘A（父：アメリカ人、日本語はほとんど話せない、母：日本人、日常英会話ができるレベル）、娘B（両親ともに英語初級者の日本人）の保護者への聞き取りについては、プレスクールの先生方の回答から気になった設問について、家庭での様子も含め、各30分程度の聞き取りを行った。次の表中の英T1及び英T2は、それぞれ英語ネイティブの先生1、先生2を表し、日T1及び日T2は、それぞれ日本語ネイティブの先生1、先生2を表す。各項目につき母語とする言語について、対象児の状況を5段階（5点満点）で評価してもらい、その合計点数を示した。なお、関係者全員に本調査の内容を説明し、全員から協力の同意を得ている。

(1) How is their overall daily conversation level?

表3 英語ネイティブ評価①

	英T1	英T2	total
娘S	5	5	10
娘A	5	5	10
娘B	4	5	9

表4 日本語ネイティブ評価①

	日T1	日T2	total
娘S	5	5	10
娘A	3	3	6
娘B	5	5	10

表3より、娘S、娘Aともに英語の日常会話、すなわちBICSの面では同程度の能力を所持していることがわかる。娘Bは両者と比較してやや劣るが、英語による質問の受け答えはできるレベルの能力を持っていることが先生方からの聞き取りでわかった。日本語については、表4の結果から、娘S、娘Bは日常会話、すなわちBICSの面では同程度の能力を所持していることがわかる。ただし、娘Aは両者と比較して多少の差が開いている。保護者への聞き取りより、娘Aは父とは英語、母とは日本語と英語を混ぜて話しているようだが、「1人1言語の法則」(中島, 2007)が十分に機能していないと推察される。今後の両言語への接触の仕方でのその能力は変化するとの予想も立つが、現段階では娘Aは英語優勢のバイリンガル、偏重バイリンガル (dominant bilingual) (中島, 2007) だと言える。日本語・英語のバイリンガルの習得を考えた場合、本評価及び先生方の聞き取りから総合して、最も均衡が取れているバイリンガルは娘Sだということがわかった。

(2) How is their narrating level? How well can they report what happens at their homes or school?

表5 英語ネイティブ評価②

	英T1	英T2	total
娘S	5	5	10
娘A	5	5	10
娘B	5	4	9

表6 日本語ネイティブ評価②

	日T1	日T2	total
娘S	4	5	9
娘A	3	3	6
娘B	4	5	9

こちらの結果も、項目(1)と同様の結果が示された。英語においては娘Bが(表5)、日本語においては娘Aが(表6)、能力レベルが低く出ている。一方、娘Sは日英ともにバランスよくその能力が伸長されていることがうかがえ、先述の通り、本評価及び先生方の聞き取りにより、日本語・英語の均衡が最もよく取れているバイリンガルは娘Sだと言える。やはり均衡の取れたバイリンガル育成のためには、親がネイティブ、非ネイティブにかかわらず、「1人1言語の法則」(中島, 2007)が重要な役割を果たしていると考えられ、娘Sのケースはこの法則が効果的に機能していると考えられる。

(3) How was their growth / development of English (Japanese) ?

表7 英語ネイティブ評価③

	英T1	英T2	total
娘S	5	5	10
娘A	4	5	9
娘B	4	5	9

表8 日本語ネイティブ評価③

	日T1	日T2	total
娘S	5	5	10
娘A	5	4	9
娘B	5	5	10

英語の言語発達について、娘Sの成長速度は他の幼児と比較して速かったことが、表7の結果からうかがえる。この評価は、娘Sの言語発達の速さに言及した父Kのダイアリーの記録を裏付けるものである。また、表8より日本語の言語発達についても日本語ネイティブである娘Bと同様の成長速度を見せており、娘Sは両言語の均衡を保ちながらその能力レベルを伸ばしていることがわかる。

以上、項目(1)~(3)の結果は、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」(中島, 2007)に則ってバイリンガル教育を展開することで、非ネイティブの日本人夫婦であっても、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同様の言語レベルを獲得していくことを示唆するものと言える。

(4) How is their pronunciation? Is it at a native speaker's level?

表9 英語ネイティブ評価④

	英T1	英T2	total
娘S	5	4	9
娘A	5	5	10
娘B	4	4	8

表10 日本語ネイティブ評価④

	日T1	日T2	total
娘S	5	5	10
娘A	3	3	6
娘B	5	5	10

2言語の発音の習得について、興味深い結果が示された。日本語については、先述した娘Aの生育環境を考慮すると低めの評価がつくことが予想され、その通りとなった(表10)。英語については、娘Bが、両親とも英語初級者で家庭では日本語のみを使用していること、また、保護者からの聞き取りで、家で英語教材等を通して特別に英語習得に向けて取り組んでいるわけではないということから、こちらも予想通り3名の中で最も低い評価となった(表9)。娘Sの発音について、英語ネイティブの教師間で評価が若干異なる点は興味深い。先生方からの聞き取りによると、娘Sの発音は年齢を考慮したとき自然なネイティブ的発達を経ているが、娘Aの方がその発達段階が若干だが進んでいると判断したとのことであった。娘Sの結果について、父親である日本人非ネイティブによる英語のインプットが要因となっているのかどうかは、さらなる調査・研究が必要であると考えられる。

(5) How well do they understand phonics / Hiragana・Katakana?

表11 英語ネイティブ評価⑤

	英T1	英T2	total
娘S	4	5	9
娘A	4	5	9
娘B	3	5	8

表12 日本語ネイティブ評価⑤

	日T1	日T2	total
娘S	5	4	9
娘A	4	4	8
娘B	5	4	9

この項目については、就学前の年長組(6歳)に近づくにつれ、プレスクールにてphonicsやひらがな・カタカナをフラッシュカードを活用して学習していることもあり、3者とも能力レベルに大きな差はな

いと考えた。表11と表12の結果はその予想を裏付けるものであったが、日本語・英語の評価と先生方の聞き取りより、娘Sが最も均衡が取れていることが明らかになった。

(6) How well can they read?

表13 英語ネイティブ評価⑥

	英T1	英T2	total
娘S	4	4	8
娘A	3	3	6
娘B	3	3	6

表14 日本語ネイティブ評価⑥

	日T1	日T2	total
娘S	5	3	8
娘A	4	2	6
娘B	5	3	8

読むことについて尋ねたこの項目は、初期段階ではあるものの、CALPすなわち認知学習言語能力の到達レベルがわかる調査項目だと考える(中島, 2007)。表13, 表14の結果から、娘Sは、CALPにおいてもL1・L2ともに均衡の取れた発達を見せていた。特に英語においては、娘Aと比較しても、その読解能力に差が出ている。保護者からの聞き取りによると、娘Aは就寝前にアメリカ人の父が聖書の読み聞かせを行っているようである。これは父が一方向的に読み聞かせを行い、娘Sのように娘自身が父に対して読み聞かせを行うことはしていないということであった。「読み書き期」の考察・分析にて示した通り、本の読み聞かせは言語発達において重要な役割を果たしている。最初は親が主導で読み聞かせは始まるが、次第に子どもも参加して部分読みをするようになり、最後には子どもが全部を読み、親が聞き役になる(中島, 2007)。この過程において、日常生活を通して子どもが触れることのできない語彙を豊富に与え、文法や文章の構成等においても、より複雑で高度なものに触れることができ、良質のインプットを得ることが可能となる。また、読書のような認知力の必要度合いの高い活動は、「予測する力」すなわち「論理読解の力」を育成し、認知・学力面におけるCALPの育成において大きな影響力を持つ。先述の通り、CALPの育成はバイリンガルの言語習得において重要な鍵を握り、より高次の言語習得を促進する上で必要不可欠である。

(7) How well can they understand addition / subtraction in English (Japanese) ?

表15 英語ネイティブ評価⑦

	英T1	英T2	total
娘S	5	5	10
娘A	5	5	10
娘B	5	5	10

表16 日本語ネイティブ評価⑦

	日T1	日T2	total
娘S	5	3	8
娘A	5	2	7
娘B	5	3	8

先述の通り、数学における演繹的推論力については、CALPの発達状況による影響が強く反映される(Baker, 1993)。項目(6)で述べた結果より、娘Sは認知・学力面におけるCALPの育成が進んでいると考えられるが、たし算・ひき算の能力について、日英どちらの言語においても他の2人とほぼ差がない結果となった(表15, 16)。ただし、先生方からの聞き取りより、プレスクールで教えているたし算・ひき算は、日英両言語ともに繰り上がり・繰り下がりのない1桁の計算のみの簡潔な内容であることがわかった。父Kのダイアリーの記録によると、娘Sは、繰り上がり・繰り下がりのあるたし算・ひき算やその文章題を両言語で理解し、その思考過程を同じく両言語で説明できる。一方、本項目ではプレスクールの授業内容の範囲内での評価となっており、その範囲内では2言語とも必要な能力レベルに到達していると判断されたことから、3人の能力には大きな差が見られない結果となったと考察する。

本項では、娘Sの2言語での発達レベルを、英語ネイティブ・日本語ネイティブの夫婦（父：アメリカ人、日本語はほとんど話せない、母：日本人、日常英会話ではできるレベル）の娘A、非ネイティブの日本人夫婦（ともに英語初級者）の娘Bとの比較により分析した。その結果、娘Sは、他の2人よりもバイリンガルの言語習得においてより均衡の取れた発達を示していた。本調査の結果により、非ネイティブの日本人夫婦であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの夫婦間での日英バイリンガルと比較し、その能力レベルは同様の発達を見せる、または、その教育方法によってはそれ以上の能力が育成される可能性も示唆されたと考える。

VI まとめと今後の課題

本研究の目的は、研究データが希少な就学前バイリンガル教育に焦点を当て、非ネイティブの日本人夫婦による日本におけるバイリンガル教育の方法とその効果を示すこと及び対象児の言語習得の過程について、先行研究の知見で明らかにされてきたバイリンガル児の言語発達の特徴と比較・分析し、背景要因を明確にすることであった。ただし、本稿においては、研究期間内の4歳8ヵ月～6歳3ヵ月までを取り扱い、「ナラティブ期」と「読み書き期」についてまとめた。本稿冒頭の2つの仮説に対して、就学前の6歳3ヵ月時点での結論は以下2点になる。

1. 非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同様の言語習得の過程があり、その習得順序にはKrashen等の先行研究が示す結果と概ね同様の特徴があった。
2. 非ネイティブの日本人の両親であっても、ひとりの親が子に英語で接し、もう一方の親が日本語で接する「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することで、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同等の英語能力に到達でき、且つ、より均衡の取れたバイリンガルとして成長することが示された。特に読解では、親がネイティブであるという自然要因の影響のみならず、その教育方法、特に本の読み聞かせ時の子への関わり方によって大きく差が出る可能性が示唆された。親は子が自立して目標言語で読めるようになるために、発達段階に応じたscaffolding（段階的支援）を与えるべきである。

このように、日本人非ネイティブ夫婦であっても、「1人1言語の法則」（中島, 2007）に則ってバイリンガル教育を展開することは、同時かつ均衡バイリンガル（中島, 2007）を育成する上で重要な要因である。娘Sについては、その言語習得の過程や特徴について、英語ネイティブ・日本語ネイティブの両親間での日英バイリンガル児と同様の発達を見せていることが明らかになった。本の読み聞かせと親によるscaffoldingの重要性も示され、それにより読解能力及びCALPの発達に差が生じることも推察された。

波平他（2023）も述べているように、本研究においても、父Kと母Yの言語的関わりの他に、動画配信サイトや、月齢が後半になると日英バイリンガルのプレスクールに通った影響は否めない。しかしながら、プレスクールでの他の幼児と比較した娘Sの2言語能力レベルは、これらの要素を加味しても、それ以前の1人1言語による、日英語の大量で発達段階に合致したインプット並びに父Kの英語による関わりにより育成されたと考えるのが妥当である。動画配信サイト等の活用は、1人1言語の関わりを補完し、言語発達の手助けとなる有効手段のひとつとして捉えることが適切だと考える。一方で、親が外国語である英語力に自信がない場合は、このような動画配信サイトを活用し、楽しく英語の歌に合わせながら英語の指示通り体を動かす全身反応教授法（Total Physical Response：TPR）（アレン玉井江・上野めぐみ, 2000）を生かして英語を聞き取る耳を育て、インプットを与え続けることも重要だと

考えられる。また本稿では詳しく触れなかったが、家庭以外でも、プレスクールを含め、親戚等の娘Sと接する人物においても「1人1言語の法則」(中島, 2007)は基本的に適用しており(ブレイディ綸, 2021), その影響もさらに分析する必要がある。

文 献

- アレン玉井光江・上野めぐみ, 2000, 「幼児英語教育について」『文京女子大学研究紀要』2 (1).
- Baker, Colin, 1993, *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual Matters Ltd. (岡秀夫 訳, 2006, 『バイリンガル教育と第二言語習得』大修館書店, 11-28, 87-101, 117-130, 161-176.)
- ブレイディ綸, 2021, 「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～」『琉球大学国際地域創造学部卒業論文』.
- Ellis, Rod, 1997, *Second Language Acquisition*, Oxford University Press, 15-30.
- Hearron, Patricia F., and Hildebrand, Verna, 2012, *Guiding Young Children*, Pearson, 265-284.
- 萱村俊哉, 2012, 「自閉症エコラリアと健常児の音声模倣における自動性と意図ージャクソニズムの立場からの考察ー」『武庫川女子大紀要』60.
- Lightbown, Patsy M., and Spada, Nina, 2013, *How Languages Are Learned* (4th Edition), Oxford University Press. (白井恭弘・岡田雅子 訳, 2020, 『言語はどのように学ばれるか 外国語学習・教育に生かす第二言語習得論』岩波書店, 5-38, 39-79.)
- 中島和子, 2007, 『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, 1-16, 17-32, 33-48, 191-209.
- 波平貢司・下地敏洋・東矢光代, 2023, 「日本人非ネイティブ夫婦による就学前児のバイリンガルの言語発達におけるダイアリースタディ(1) —ある日本人女児の0歳～4歳7ヵ月間のバイリンガルの言語習得における縦断的研究—」『琉球大学教育学部紀要』103, 85-97.
- 西光義弘・窪蘭晴夫, 2007, 『日英語対照による英語学概論』くろしお出版, 1-46.
- 沖縄県子ども生活福祉部, 2021, 「令和3年度沖縄県の男女共同参画の状況について」,
<https://www.pref.okinawa.jp/site/kodomo/heiwadanjo/danjo/documents/r3okinawakennogenjyo.pdf>
(2023年7月31日取得)
- 酒井英樹・小柳昭喜, 1994, 「幼稚園児の第二言語習得：自発的な言語使用能力の獲得とインプット量との関係に関する研究」『中部地区英語教育学会紀要』(24).
- 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, 77-99.