

在米日本人子女の二言語使用

——サンフランシスコ日本語教室（補習校）

在籍生徒の回答結果より——

河 野 護

はじめに

筆者は昭和56年6月21日より同年9月20日までの3ヶ月間米国にて短期研修をすることを本学より許可された。この報告は先に提出した海外研修報告書の中で述べている研修の3点の目的のうちの第2点、即ち、「アメリカにおける二言語使用の問題、特に在米邦人子女の言語使用問題と教育上の諸問題について研究し、かつ、実際に教育現場を参観して二言語教育についての理解を深めること」の前半部分に関する報告である。

この報告を提出できるようになったのはこの調査を実施させて下さったサンフランシスコ日本語教室の鈴木俊雄校長、青木郁雄教諭他多数の教職員のみなさまのご協力によるものである。また、この教室を推薦及び仲介の労をとって下さったサンフランシスコ総領事館の広瀬・丸山両氏に対しても心からの謝意を表わします。

I 本調査の目的と主たる問題点

海外にて教育を受けて帰国してくる子供達の帰国後の学校教育への適応の問題や社会への受け入れの問題は日本経済発展の当然の結果として生じてきた解決しなければならない重要な課題となっている。外国語を得意とし日本語が不得手になって異質の知識や考え方や行動様式などを持って帰国してくる生徒をどのように受け入れ指導していくかは現代の教育界の新しい問題として目下そのような生徒をもつ学校の教師や教育研究者が協力して取り組んでいる緊急課題である。

一方、帰国者の増加はとりもなおさず出国者の増加を意味する。その人達の子供が外国でどのような言語生活を送りどのような教育上の問題をもっているかを知ること、帰国子女の問題を解決するにあたって有益な資料になるであろう。また、今後外国に行く人々にとっても参考になるであろうし、わが国における英語教育にとっても何らかの示唆を与えるものと考えられる。

調査目的1：アメリカにおける日本人子女の言語環境

前ニューヨーク補習学校教諭瀬田佳子（1981）は、学校に通学してくる生徒の家庭の日本語及び英語使用に対する態度について、異なる両極端の事例を次のように紹介している。

間もなく帰国と決まった小学校5年のO女が、日本語が使えず困っているという話をきいたのは、私自身が渡米後1年余りたって、日常生活で現地の様子がようやくわかるようになった頃であった。O女には姉が1人おり、この姉妹と、多少英語が話せた母親は、渡米以来、1日も早く娘たちが現地語に慣れるように、また母親自身の英語も、この英語国で一層みがきかけけるために、家庭内の会話はほとんど英語で行ってきたということであった。いずれ帰国することは知っていたが、結果として、娘たちは、顔形を除けばまるでアメリカ生まれのように英語を使い、母親も英語を駆使して滞米期間をエンジョイした。問題は帰るときになって2人の子どもたちの編入する日本の学校のことであった。日米のカリキュラムの違いからくる学習内容の差は仕方ないにしても、話しことばとしての日本語や、日本人としての習慣まで失いかけた子どもたちが、小学校の高学年で、単一言語の日本の学校で教育を受けることは並大抵のことではない。両親が考えた道は、日本のアメリカン・スクールか英語系のインターナショナル・スクールであったという。彼女たちが帰国後どうしたかはきいていない。

もう1件。やはり2人の小学生の娘さんを連れ、ロンドンからニューヨークに転勤になって、補習校に入学してきたMさんの場合。2人とも外国生まれで、まだ1度も日本の土を踏んだことがないという。問題は、年齢相当の学年に編入できるか、それとも少し学年を下げた方がよいかという趣旨の教育相談であった。

さっそく2人と面談。ゆっくりとした日本語で話しかけると、少しはにかみながらも、子どもらしい言葉で返事をする。まぎれもなく日本人の話す日本語であった。M家にとって、たとえ外国生れであろうと、いずれ日本に帰る日本人が日本語を話し、日本文化を受け継ぎ、日本人として生きることは自明の理であり、娘たちを日本人として育ててきたのは当然のことであった。

Oさん、Mさんの例は、日本への帰国を前提としてニューヨーク補習校に通学する家庭の両極端といってよいように思う。

英語国やその他の先進諸国に入国していく場合子供を現地の学校に入れる傾向が強い。子供を現地校に入れた家庭ではこの二つの事例に代表される両極の要素をそれぞれ持っているのではなからうか。子供の使用言語の問題をどのように考えどう指導したらよいか。彼らをとりにまく言語環境のために阻止できないほどの強い力が働き、自然のままに放置しておいた場合、やがて日本語は喪失され英語のみ使用するようになっていく。英語はできるだけ速く習得してほしいが日本語は忘れてもらいたくない。この二つをとともに求めて親子して苦闘している家庭も少なくないはずである。そうでないにしても滞在期間の変化や入国、帰国を前にしてことばの問題や教育問題についての態度がゆれ動くのが多くの家庭の現実ではないであろうか。

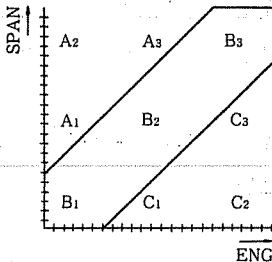
瀬田は「子どもたちの言語は、月曜～金曜の現地校での生活では原則として英語、帰国後の家族との家庭生活では日本語、というのが普通のパターンである。」と述べている。この調査の目的の一つとしてこのパターンが

どの程度あるのか、また、話し相手によって日・英語どちらのことばをより多く使用するかなど彼らの言語生活について調べることにする。

調査目的2：二言語使用の類型と変化

二言語使用者には類型がある。Zirkel (1976) は二次元の座標で図1のようにそれを示している(河野(1979)にも引用)。

図1 Depiction of Aural Bilingual Dominance: Sample Chart



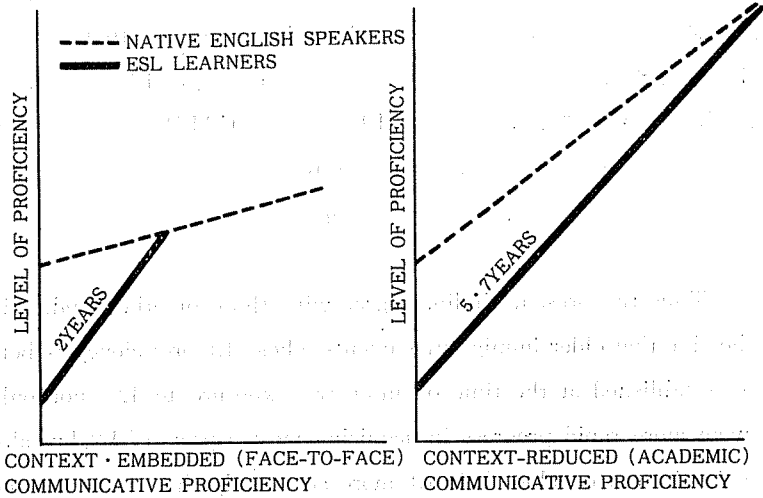
二言語使用者になっている在米日本人子女はどのようなタイプの二言語使用者であるか。A₁~C₃に代表される各位置にどのような比率で分布するか、また、その分布は滞在期間の長期化にともないどのように変化していくかを調べる。また、その変化の過程のある時点で日本語の方が優勢であった状態が英語優勢に逆転していくであろう。この時期についても明らかにしたい。

調査目的3：英語習得速度——口語英語能力と学習能力

成人に比べ子供は入国後急速に英語を習得していく。どの程度速く聞き話す口語英語を習得していくかについても明らかにしたいが、一方で相当上手に話せるようになったとしても学校における学習に必要な読み書きを中心とした言語能力においては十分でない場合が多い。前者習得と後者の習得にかかる期間には大きな差がある。Cummins (1981a) はその違いを、1210名の移民の子供たちをテストした結果にもとづき、彼らが母国人の子供の能力に追いつく時期について、図2のような仮説を提出している。

会話の場によって助けられる対人関係における話しことばの言語能力においては子供の場合2年で追いつくことができるが、学習に必要な言語能力の習得には母国語話者と同等になるには5年から7年かかること

図2 Length of Time Required to Achieve Age-Appropriate Levels of Context-Embedded and Context-Reduced Communicative Proficiency



を明らかにした。彼は別の論文(1980)で、後者の能力を *cognitive/academic language proficiency (CALP)*、前者の能力を *basic interpersonal communicative skills (BICS)* とし、第一言語と第二言語習得における両者の関係を論じているが、第二言語における CALP の習得には第一言語における CALP の能力が助けとなり重要な働きをすると主張する。第一言語における BICS は5、6才までに急速に習得され、その習得にはあまり個人差がなく、その後も多少は伸びていくが平坦なカーブになる。それに対し、CALP は学校教育などを通して青年期の15才くらいまで伸びていきその後緩慢になる。しかも、重要なことは後者の進歩においては個人差が大きいことである。また、第二言語の CALP の習得速度は第一言語の CALP の能力と深い関係がある。

英語が話せるということと学習能力があり学力があるということを混同してはならない。英語の習得速度について調べるときにはこの区別に留意しつつ明らかにしていくべきであると考えた。アメリカに行き英語による教育を受けるようになる子供たちは入国後英語の習得に苦勞するのである

が、入国時の年齢や日本語において習得した CALP の能力によってもその習得速度は異なるであろう。また、一方では、日本語の維持や日本語の能力を伸ばしていったほしくもある。Cummins や中島ら (1981) はトロントの補習学校に通う日本人子女をテストして第一言語 (L1) 話者が第二言語 (L2) を習得するにあたって、L1 において CALP の能力をより多く持っている年長者とそうでない年少者を比較したり、習得と滞在期間などの関係について調べて、次のように結論をしている。

Thus the present findings agree with those of other studies in showing that older immigrant students whose L1 proficiency is better established at the time of intensive exposure to L2, not only make more rapid progress in acquiring most aspects of L2, but also maintain and develop their L1 more adequately than students who immigrate at younger ages. This does not mean that older immigrant students will necessarily attain higher ultimate levels of L2 than younger students, since LOR is also an extremely important factor. The findings of Cummins (in press) suggest that effects of LOR tend to diminish after 5 years LOR and thus, in terms of immigrant students ability to approach grade norms in L2 academic skills, there may be a critical age on arrival about age 12, after which it will become increasingly difficult for students to catch up.

(注 : LOR=length of residence)

今回の簡単な質問紙による調査では以上に述べた諸点についてすべて明らかにすることは不可能である。しかし、文献研究で明らかになったこのような諸点に注意しながら資料を整理していくことにする。

調査目的 4 : 主要教科における困窮度

BICS の習得だけでなく学習に必要な言語能力をつけなければ各教科において学力をつけていくことはできない。前者の習得でも2年かかるのであれば、入国後間もない生徒はどれほど現地校の学校で苦勞するのであるか。学習能力の習得においては日本語で発達させた CALP の能力がある程度助けとなる。例えば、*democracy* という概念を日本語で正しく把握している者にとっては英語で学ぶときには単にその概念に対する英語のラベル(単語)を習得するだけですむのに対し、その概念がわかっていない者は英語を通して理解していかなければならず、理解できるまでに相当な時間がかかることになる。年少者、年長者、短期滞在者、長期滞在者、それぞれが各教科の勉強においてどの程度苦勞しているか明らかにしてみる。

また、この目的に関連した教育上の多少の問題についてもふれてみたい。例へば、移民の子供たちや少数民族の子供たちの学力が十分伸びないことの原因として英語が十分話せないからであるとか、学校で英語を教えても家庭に帰えると子供は第一言語にもどってしまうので、いつまで経ってもできるようにならないと非難される。親が外国語(この場合第一言語でわれわれの場合日本語)を子供と話すことが子供の英語による学習能力の習得にとって妨げとなるか、それとも親も無理しても英語を習って家庭内で英語で話した方がよいのか。この問題は英語を上手に話せない親にとっては大いに心配する事柄であろう。

この点に関する研究は少ない。英・中国語の Yee と Laforge の研究、英・スペイン語での Ramirez と Politzer の研究、英・仏語の Carey と Cummins の研究等、いずれの報告においても、家庭における第二言語の使用が学校における学習能力の習得にとって障害にはなっていないことを示している。

Cummins (1981b) は次のように述べている。

Several studies show that the use of a minority language in the home is not a handicap to children's academic progress. This was

evident in the Cummins and Mulcahy (1978) study in the Ukrainian bilingual program where grades 1 and 3 students who used Ukrainian consistently in the home were better able to detect ambiguities in English sentence structure. Two other studies (Bhatnager, 1980; Chesarek, 1981) suggest that, under certain conditions, a switch to the use of the majority language in the home is associated with poor academic progress in that language.

引用文中の Bhatnager の結論は、第一言語使用の問題について一層明解に述べているので、Cummins の引用の引用ながらここに示すことにする。

“The results reported here do not support the popular assumption that the more immigrant children speak the local language the better their adjustment to the host culture. It is interesting to note that immigrant children who used Italian and a Canadian language interchangeably were better even at English or French, of both the spoken and written variety, than children who used English or French all the time....Language retention....should lead to higher academic adjustment, better facility in the host language, and better social relations of immigrant children”.

日本人の知的能力は世界的に決して低い方ではない。文部省 (1970) によると1964年に実施された国際数学調査によれば、13才の生徒に対する70点満点のテストで日本は13ヶ国中イスラエルに次いで2位で平均点は31.2であった。アメリカは17.8で10位であった。古いこの一例をもって日本人は優秀であるといいたいのではなく、日本人の子供はアメリカ人の子供と比較して知的には劣っていないということを述べたいのである。また、筆者の調査の対象となった今回の子供たちの平均は親の職業や勤務先を考える

と日本の全体平均よりはかなり高いのではないかと思われる。そのような子供たちがアメリカの現地校でどの程度苦勞しているか調べることにする。

II 調査の対象

1981年9月現在サンフランシスコ日本語教室(補習校)で学んでいた小学校3年生と6年生、及び、中学生、高校生全員。この教室は日本人のための補習校である。学校案内(1981)によると、教育の主たる目標は「日本語による日本語を中心とした学習を通して、帰国後、日本の学校や社会に適應できる素地を養う。」ことにある。土曜のみ授業が行なわれ、小学3年以上中学3年までは、午前中国語、算数(数学)各2時間、午後社会と理科が各1時間の計6時間学習する。高校は国語(含古文・漢文)3時間、数学2時間、及び、社会と理科の中より選択する1時間の、6時間授業が行なわれる。

以下は調査の結果明らかになった被調査者についての資料である。回収率は小学校3年生は64%、同6年生71%、中学生71%、高校生81%であった。入国後間もない生徒には無理に提出することを求めなかったため回収率が低くなっている。1年以上滞在者はほとんど回答していると思われる。

1. 性別	男96名	女108名	無記入2名	計206名									
2. 年齢	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	無記入	
人数	1	35	30	2	26	33	26	20	15	14	3	1	
3. 日本語教室における学年	小学3年	小学6年	中学	高校									
人数	68	45	65	25									
4. 現地校における学年	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	無記入
人数	0	1	44	22	3	32	28	28	19	16	9	2	2

5. 入国時の年齢

年齢	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
人数	8	2	4	1	8	14	20	18	21	17	25	25
年齢	12	13	14	15	16	無記入						
人数	13	14	10	4	1	1						

(0の8名中アメリカで生まれた者6名)

6. 滞在期間

年数	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	無記入
人数	30	48	46	21	8	12	14	7	8	2	6	1	1	1

7. 米国以外の英語国滞在経験者及び他国にて英語による教育を受けたことのある者

日本語教室における学年	小3	小6	中	高	
人数	4	6	7	9	計26名

(以上の数字はすべて生徒が回答した通りの集計である。以後数がこれらの数と一致しない場合は生徒の誤記による修正または該当生徒のみ抽出したためである。)

III 結 果

1. 在米日本人子女の言語生活

子供は生活の場及び話す相手によって日・英語を使い分けていることがよくわかる。表1は全回答者の結果である。(表中の説明は簡略化しているので数表を見るときは付録資料の質問紙にある設問を参照してほしい。)

現地校での休み時間友達と話すときは75%の生徒は英語を使用しているか英語の方をより多く話している。しかし、授業中は英語であっても休み時間になると日本人同志で日本語を使う生徒も少くない。日・英語同じくらい話す者17%、日本語の方を多く使う者8%いることがわかった。後者の8%16人の内訳は小学3年生9人、同6年3人、中・高生各2人で、

表1 使用言語

	日本語	英語	同じ	無答
イ. 現地校(友人)	16(8)	154(75)	34(17)	2(1)
ロ. 日本語教室(友人)	185(90)	4(2)	17(8)	0(0)
ハ. 家や近所(友人)	56(27)	84(41)	55(27)	11(5)
ニ. 兄弟姉妹	144(70)	11(5)	39(19)	12(6)
ホ. 両親	199(97)	0(0)	7(3)	0(0)

単位:人数()内%

小学3年生が多い。滞在年数を調べると、0年(1年未満)7人、1年6人、2年2人、3年1人となり、英語がまだ十分に話せるようになっていない生徒がほとんどである。2年8ヶ月滞在中の小学3年生の女生徒1人が英語を話す力について“よくできる”と答えているだけで、他の15人全員は“あまりできない”と答えている。従って、英語を上手に話せるようになっていない生徒は現地校でも休み時間は日本語を多く使っているといってよい。しかし、話せるようになればほとんど英語を話すようになる。

学校を離れ近所や家で友だちと遊ぶときになると英語の方を多く使う子供は半分以下の41%に減少してしまう。友人関係を調べることは許されなかったので不明であるが、日本人同志で遊んでいる割合は相当多いと思われる。少なくとも27%は日本人と話すときの方が多い。英語を多く話す41%の中にも日本人同志のときは日本語を話している者もいるであろう。

家庭内で使用される言語は、両親と話すときはほとんど全員が日本語で、僅か3%7人の生徒が日・英語半々くらい使っているだけであった。親とはほとんど日本語で話しているといってよい。兄弟姉妹と話すときも70%は日本語で話している。英語で話しをする者は5%11人であった。この子供たちの内訳は小学3年生6人、同6年生1人、中学・高校生各2人で、彼らのアメリカ滞在期間については最短の者で3年3人、4年、5年が各1人、7年2人、8年、10年が1人ずつ、そして、残りの2人はアメリカで生れた者であった。3年滞在者の3人のうち2人は英語の方が

きると答えており、他の1人は日・英語同じくらいできるという答であったが、親と話すとき日・英語同じくらい使うと答えているので、両親か一方の親は少なくとも英語を話すのであろう。この生徒は回答状況より特に英語の方が得意であるわけではないが、日本語教室以外ではほとんど日本語を使わず、毎日の生活の90%は英語で生活している15才の女生徒であった。

長く滞在している者が多数いるにもかかわらず、家庭内で使用される言語は日本語が圧倒的に多い。英語が得意になっても兄弟姉妹と話すときには日本語を使う。兄弟姉妹で英語を使う者は僅か5%、半々に使う者を含めても24%、約全体の4分の1にしかすぎないことがわかった。37ページに引用した瀬田の記述は正しいことが実証された。

日本語教室における休み時間の使用言語は90%が日本語である。2%4人だけが英語を使い、他の8%は日・英語半々に使っている。英語を話す4人は小学生にはなく、かつ、滞在期間の長い者ばかりである。中学生、高校生各2人ずつであった。3年7ヶ月滞在の女子中学生以外は7年及び10年滞在者とアメリカで生れた生徒各1名であった。また、この女子中学生以外は英語の方が日本語より得意な生徒であった。

「毎日の生活を全体として考えた場合、日本語と英語はそれぞれどれくらいの割合で使いますか。」という質問で全体的に二言語使用のおよその割合を調べた結果が表2である。縦軸を滞在年数、横軸を英語使用の割合（この逆数は日本語使用の割合になる）にして滞在期間による使用言語の割合の変化を明らかにした。

この集計にはアメリカで生れた者や他国からアメリカに入国した者及び日・米を往復滞在している者は除外してある。日本から直接アメリカに行き滞在している生徒のみの英語使用率の集計である。

この結果より次のようなことがわかった。滞在期間が短い者の英語使用率は小さい。滞在4年まで使用率は増加していくがその後はほぼ一定であり変らない。長期滞在者の人数が少なくなるため一般化は危険であるが、4年以降はあまり変わらず全体の平均としては毎日の生活における英語

表2 英語使用率

滞在年数										平均使用率	
	0~10	11~20	21~30	31~40	41~50	51~60	61~70	71~80	81~90	91~100	%
10					1	1			2		67.5%
9				1		1					50.0
8			1		3			2	1		57.1
7			1	1	1	2	1	1			55.7
6		1	2	1	7	1			2		49.3
5	2		1	2	4			2	1		45.8
4				2	3			2	1		56.3
3	1	2		6	5	4	1	1			46.5
2	2	4	8	11	11	4	1	1			41.0
1	12	7	5	12	7	4	1				32.3
0	13	4	5	3	3	1					23.8

単位：人数

使用率は50%前後であるようだ。従って、その逆数である50%前後は日本語を使っていることになる。

2. 日・英語使用能力の類型

滞在期間の長期化にもかかわらず日・英両語がほぼ同じ程度の割合で日常使用されていることがわかったが、この結果をもって彼らの二言語の使用能力もほぼ同じであるとは考えられない。

まず、問13に対する回答を無記入者を除いて単純集計して在米日本人生徒の日・英両語の4技能についてまとめたものが表3である。

4技能を比較すると、英語については聞く力については“よくできる”が37%と多いが他の3技能についてはほぼ同じであり多くない。特に話す力が最低で“あまりできない”と答えている者が36%もいる。読む力と書く力では不得手の者は30%程度であった。

日本語については同じ傾向は見られず、長期滞在者であろうが、話す力で困っている者は少ない。それより読み書く能力が不足していることが目立つ。“よくできる”者の数で比較すると、聞く、話す、読む、書くの順

表3 日・英語使用能力の比較

聞 く 力

	よくできる	ふ つ う	あまりできない	計
日 本 語	59	35	4	98
英 語	37	42	19	98

N=206 単位：%

話 す 力

	よくできる	ふ つ う	あまりできない	計
日 本 語	52	44	3	99
英 語	23	39	36	98

読 む 力

	よくできる	ふ つ う	あまりできない	計
日 本 語	46	43	10	99
英 語	26	43	30	99

書 く 力

	よくできる	ふ つ う	あまりできない	計
日 本 語	36	48	15	99
英 語	24	47	28	99

で少なくなっていく。書く力においてよくできる者が36%にも減少していることは海外における日本語維持の難しさ、日本語を教える親や教師の苦勞を暗示しているようだ。対人関係や場の助けがない技能である書くという技能においては話す技能以上に難しいと思われる。

次に、Zirkel の2次元のグラフ (p.38) にもとづいて日・英語使用能力の類型の分布を調べてみる。ただし、今度は他の要素を除外するため日本から直接渡米した者についてのみ集計する。また、図表ではなく数表にて示すので38ページのグラフを参照しながら数字を読み取ってほしい。

Zirkel のグラフ中の A₁~C₃ に表中の数字を書き入れると類型別の分布が図表に画ける。多少複雑なので単純化するためにA₁~A₃をAとして

表4 4技能別日・英語使用能力の類型分布

類 型	聞く力	話す力	読む力	書く力
A ₂ 日ふつう英できない	12	28	25	24
A ₁ 日できる英できない	17	36	24	21
A ₃ 日できる英ふつう	48	41	38	28
B ₂ どちらもふつう	24	22	27	40
B ₃ どちらもできる	41	18	19	18
B ₁ どちらもできない	3	0	5	5
C ₃ 英できる日ふつう	18	17	20	15
C ₂ 英できる日できない	3	4	5	6
C ₁ 英ふつう日でききない	2	2	5	11

N=168 単位：人数

ひとつにまとめてしまうと表5のようになる。

表5 単純化した類型別分布

	聞く力	話す力	読む力	書く力
A型 日本語優勢	77	105	87	73
B型 同程度	68	40	51	63
C型 英語優勢	23	23	30	32

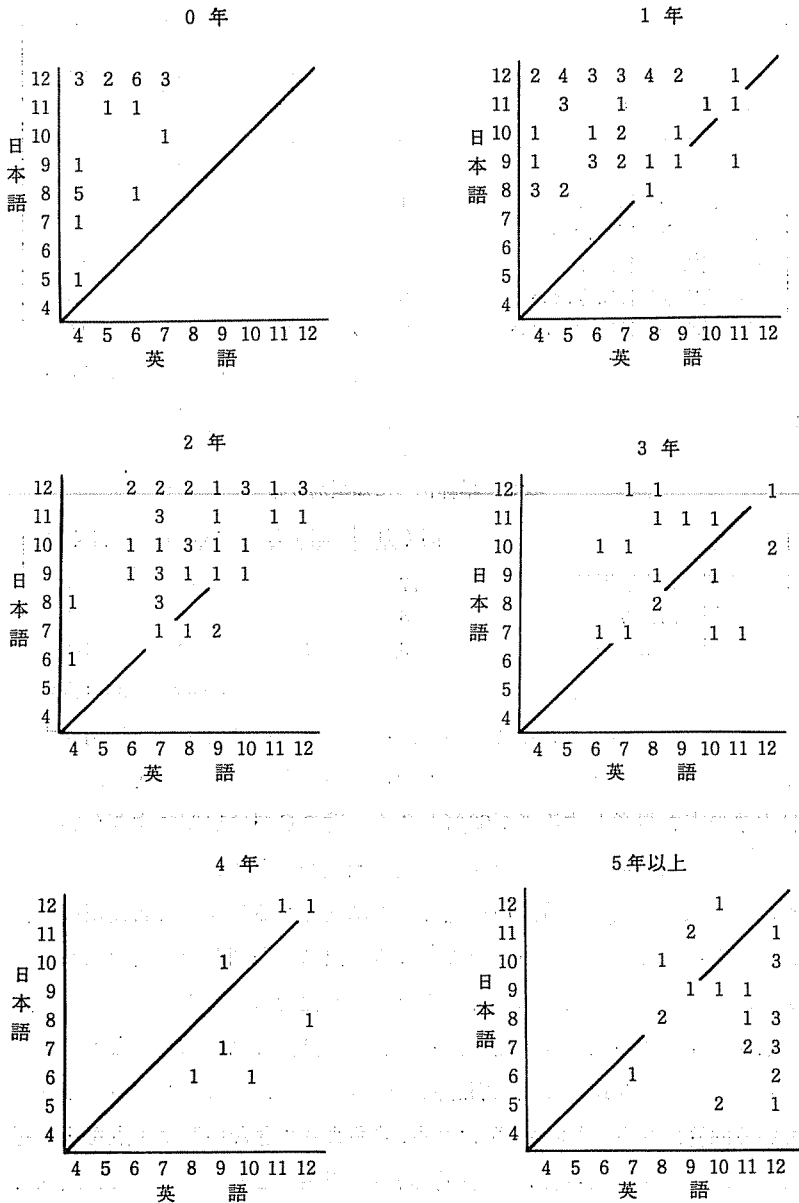
N=168 単位：人数

日本語教室で学んでいる日本から直接行った生徒の日・英語使用能力の類型における分布は、話す能力における分布で分けた場合、A型、即ち、日本語の方を得意とする者が63%と多く、逆のC型は14%にすぎない。

さて、以上の数字により現在の生徒の類型別分布はわかったが、このような2次元の座標では時間の経過とともに変化する生徒の言語使用の変化をとらえることはできない。そこでこの座標に滞在期間の要素を入れて3次元にして滞在の長期化にもなり分布の変化を調べてみることにした。

縦横の4～12の数字は生徒が自分の能力を自己評価したものを数量化したものである。問13の4技能別評価の位置により、“よくできる”と答えている回答に3点、“ふつう”は2点、“あまりできない”は1点をそれぞれ与え、その4技能の合計をその言語の使用能力とした。従って、最低4

図3 滞在期間の長期化にともなり日・英語使用能力の変化



点から最高12点の尺度をもつことになる。図3の六つの図を比較することにより分布の変化を視覚的にもとらえることができよう。

まず、入国後1年以内においては全員日本語の方ができる。1年が過ぎると右の方、即ち、英語ができるようになっていく方向に分散していく。速く右に移動する者もあれば遅く移動する者もいる。2年になるとほとんどの者が縦軸から離れ全体が右にさらに寄っていく。英語ができない者が少なくなる。しかし、0, 1年の図と比べ下に拡散していくことに注意しなければならない。2年過ぎた頃より小数であるが日本語より英語の方がわずかながら得点が高い者が出始めてくることになる。3年、4年、5年以上と滞在が長期化するにつれて全体的に右下に移動していくことがよくわかる。生徒は次第に日本語ができなくなり英語が得意になっていくことを示す。4年になると日本語の方ができる者はあまりいなくなり、どちらのことばも同じくらいに使用できるか、英語の方ができる者が多くなってくる。生徒数が少ないので一般化は危険であるが、この結果に関する限り language dominance の逆転はこの頃から顕著になると言える。一方、5年以上の図でわかるように英語はほとんど全員よくできるようになって右寄りになっているが、日本語の尺度では差が非常に大きいことが目立つ。日本語を維持していながら英語もできる者がいる一方で、日本語が相当できなくなってしまい英語の方が断然優勢になってしまった生徒もいることである。

以上の結果を49ページの表5のように単純化して数字で表わしてみよう。滞在期間により人数が異なるのでこの表では比率で比べることにする。

表6 単純化した日・英語使用能力の変化

	0年	1年	2年	3年	4年	5年以上
A型 日本語優勢	96	80	45	39	14	12
B型 同程度	(4)	18	52	44	43	32
C型 英語優勢		2	2	17	43	56

N=168 単位：%

得点を3点区切りでまとめたため、日本語5点英語4点と自己評価した0年滞在の1人がB型に入ってしまったが、この生徒は勿論日本語は十分話せる者であるから本来はA型に入れるべき者である。従って、0年では100% A型であったとしてよい。六つの図表で視覚的に読み取った傾向が数字としてはっきり現われていることがわかる。この表を見ながら前ページの3行目から20行目までもう一度読んでみると、区分を大きくしたため数字にはっきり現われない点もあるが、ほとんどあてはまることわかる。特に、4年で言語優勢が逆転するというはこの表で一層明らかにされた。4年滞在者(4年0ヶ月から4年11ヶ月まで)ではA型14%であるのに対しC型は43%になっている。5年以上は一括してあるがこれを各年ごとに示してもA型の一層の減少とC型の増加は変わらなかった。5年ではA型14% C型43%、6年ではA型11% C型56%、7年以上ではA型11% C型67%となっていく。繰り返して述べるが、逆転時期は4年を経過する頃からであると結論するが、被調査者が少ないことや測定による結果ではないため一般化することは危険である。また、この逆転の時期は年齢によっても異なってくるであろう。小学3年生の方が中・高生よりは速いと思われる。この点については調査目的3の中で検討する。また、各所における特異な存在をする生徒についてその原因について詳細に述べたいのであるが、論文が長くなりすぎるため後の機会に発表することにする。

3. 英語習得速度

質問12において「つぎのようなことができるようになったのはアメリカに来てどのくらいたったころですか。」と10の項目についてそのようなことができるようになった時期について質問した。ここではこれらの項目についての回答を集計・分析して目的3の諸点を明らかにしていく。ただ、このようにして得られる数値は実験やテストによる測定ではないので科学的信頼性においては疑問がある。しかし、主観的判断にせよ、海外に学ぶ日本人子女から得られた、彼らの経験に基づく回答は、これから海外に行

表7 英語習得速度

回答者206名 (内アメリカ生まれ7人, 他英語国等滞在経験者26人, 日米往復者2人)	1ヶ月	3ヶ月	6ヶ月	1年	1年半	2年	3年	それ以上	×	無記入
イ. 友だちと英語で少し話せるようになった	13%	25%	30%	18%	2%	2%	0%	3%	×	7%
ロ. 友だちと英語で自由に話せるようになった	5%	5%	20%	16%	15%	3%	1%	26%	×	10%
ハ. 現地の先生の英語(授業)が少しわかるようになった	28%	31%	20%	7%	2%	0%	0%	4%	×	8%
ニ. 現地の先生の英語(授業)がほとんどわかるようになった	4%	12%	18%	17%	18%	2%	0%	20%	×	9%
ホ. 教室で先生の質問に答えられるようになった	8%	15%	24%	19%	11%	2%	0%	13%	×	8%
ヘ. 英語で質問したり発言できるようにになった	6%	8%	18%	14%	18%	2%	0%	24%	×	11%
ト. アメリカの友だちと同じ成績がとれるようになった	41%	8%	1%	0%	1%	0%	0%	33%	×	17%
チ. セサミ・スト리트の英語がわかるようになった	16%	22%	22%	7%	4%	1%	0%	12%	×	17%
リ. ラジオやテレビのニュースがわかるようになった	5%	7%	14%	17%	13%	6%	1%	25%	×	13%
ス. どんな番組でもほとんどわかるようになった	13%	10%	17%	6%	4%	3%	0%	32%	×	14%

く者や海外子女教育関係者、帰国子女教育関係者、さらには、英語学習者にとっても、有益な資料となるであろう。

まず、10の質問項目に対する回答者全員の回答結果は表7のようになった。

ほとんどの項目において一つの選択肢に集中することはない。これらのできるようになったと思う時期が各自相当異なることがわかる。×はまだそのようなレベルに達していない者を表わすが、できるようになっていない生徒の割合もよくわかる。無記入者の数字のうち4%はアメリカ生れや日・米往復者のために答えられなかった者である。もう一つ注意しなければならない重要事項はこれらの数字の内に他国からアメリカに入国したり以前にも海外に滞在し英語で生活した経験を持つ者が26人含まれていたことである。以上の点に注意しながらいくつかの項目について結果を検討してみる。

“友だちと英語で少し話せるようになった”時期は、できるようになった者の中で比較すると子供の場合入国後1ヶ月で多少話せるようになったと答えた者が15%いる。そのうち他国から入ってきた者を除くと9%になる。3ヶ月になると25%、できるようになった者の中では28%、合計3ヶ月までには40%くらいがなんとか話せるようになる。6ヶ月にもなればさらに70%以上が話せるようになることがわかった。1年かかったと答えた者はできるようになった者全体の20%にあたる。自己評価の基準に共通基準があるわけではないので評価に厳しい者もいれば甘い者もいる。そのことに注意しなければいけないが、入国後3ヶ月で40%ほど、6ヶ月で70%、1年ではほとんどの者が少しは話せるようになることがわかる。

“友だちと英語で自由に話せるようになった”時期については直接日本から行った者のみ抽出してより正確な結果をつかむことにする。この該当者は108名いた。そのうち6ヶ月までに“自由に話せる”ようになった者は11%、1年までには45%、1年半で7割を越して72%、2年では94%と増していくことがわかった。平均月数を計算すると、16.7ヶ月で“自由に

話せる”ようになることになる。平均能力を持つ子供ならば1年から2年の間ではほとんどの者が“自由に話せる”ようになると一応言えることになる（注：これらの数字は後に修正される）。

“現地校の先生の英語（授業）がほとんどわかるようになった”時期の集計では、さらに観点を交えて、この時期をつかむだけでなく、主観的自己評価の基準がはたして同様であるかどうかについても調べてみることにする。集計は同じく日本から直接行った者でかつ授業が理解できるようになった者のみについて行なった。表8がその結果である。

表8 現地校の先生の英語（授業）がほとんどわかるようになった時期

		滞 在 期 間												
		0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年	計	2年以上合計
達成時期	3ヶ月									1		1	1	
	6ヶ月	4	5	3	3	2	1		1	1		1	21	12
	1年	1	16	7	3	1	1	3					32	15
	1年半		9	11	4	1	2	2	1			1	31	22
	2年			19	7	3	1	1	1	1			33	33
	3年				1		1	1					3	3
	それ以上													

単位：人数

予想通り基準が同様でないことが察せられる。0年滞在者24名中表の5名が“ほとんどわかるようになった”といているが、この生徒たちの基準と長く滞在している生徒の基準とは異なるであろう。1年滞在者は現時点の1年で“わかるようになった”と思う者が多く、2年滞在者では2年をもっとも多い。この現象を考えると滞在期間が短い者ほど基準が甘くなる傾向があるようだ。3年滞在者は2年滞在者と分布が似ているので、授業が“わかるようになった”時期をより正確につかむにはできるようになったと答えた者全員の結果により調べるよりは2年以上の滞在者の合計によって求める方がさらにより正確な結果が得られることがわかった。表の右端が2年以上滞在者のみの合計である。これらの数字を%に直して結論を述べると、“現地校の先生の英語（授業）がほとんどわかるようになった”

た”時期は、入国6ヶ月で15%の者がわかるようになり、1年で33%、1年半では58%、2年になってようやくほとんどの者である96%が“わかるようになった”ことになる。平均月数は18.0ヶ月であった。個人差が大きいので平均の意味が少なくなるが、平均的能力の場合1年半ほどで先生の授業の英語が理解できるようになり、2年も滞在すればほとんどの子供が理解できるようになるといえる。

さて、以上の分析で短期滞在者の評価が甘いと考えられることと、そうでないとしても短期でできるようになった者も集計に入れると到達時期の平均月数の答は小さくなることがわかったので、さかのぼって“少し話せるようになった”時期と“自由に話せるようになった”時期の平均月数については計算し直すことにする。表8と同様な表を作り算出し直した結果は、“友だちと英語で少し話せるようになった”平均月数は6.5ヶ月、“友だちと英語で自由に話せるようになった”平均月数は18.1ヶ月であった。授業がわかるようになったのが18.0ヶ月であるから、1年半から2年かかれば口頭で聞いてわかり自分でも相当自由に話せるようになると結論してよい。

さらに、全体平均は以上のようになったが、年齢の差によっても遅速の差があるであろう。授業がわかるようになる時期についてのみ年齢による差を調べてみよう。表9がその結果である。

表9 授業がわかるようになった2年以上滞在者の内訳
学年別到達時期

	小3	小6	中	高	計
3ヶ月			1		1
6ヶ月	5	3	2	2	12
1年	8	3	4		15
1年半	7	7	4	4	22
2年	7	12	8	6	33
3年	1		1	1	3
平均月数	16.3	18.7	18.2	20.3	18.0

小学6年生と中学生の間には矛盾する結果になっているが、被調査者が多くなれば中学生の方が平均月数は大きくなるであろう。小学3年生の方が速く授業が理解できるようになり、高校生になると2年近くかかるようになって、年齢による到達時期の差ははっきりと存在することがわかった。

調査目的3で述べた口語英語能力と学習能力の習得にそれぞれかかる期間は Cummins の研究では前者は2年であったが、“自由に話せるようになった”時期、および、この“授業がわかるようになった”時期、さらには、質問ホ、への結果によっても、いずれも2年でほとんどの者がそのようなことができるようになったと答えているので、日本人の子供にとって同様に2年かかることが証明されたことになる。

ところが、もう一つの学習に必要な言語能力では、Cummins は5年から7年かかるといっていたが、本調査ではこの点については質問5、即ち、“アメリカ人の友達と同じくらいできるようになり同じくらいの成績がとれるようになった”時期を聞くことによって明らかにしようとしたが、結果はアメリカの学校における評価法の違いのためか、そのように長い期間間は出てこなかった。この質問に対して子供が誤解したわけではなく、彼らの回答は現実に近いものであろう。筆者の質問紙法による調査方法が不適切であったからである。読み書きを主体とした学習能力を測るテストをアメリカ人の子供とともに受けさせた結果を比較すれば Cummins の知見に近いものとなったであろう。筆者の目的にとっては失敗とはいえ質問トについては興味ある項目であるし、これからアメリカに行く子供を持つ親にとっては大変な心配事項であろうから、結果を紹介しておくことにする。

53ページの表7の質問トの結果を見ていただきたい。この41%はできるようになったと答えている者の中の82%にあたり、滞在2年でほとんどの者が、3年では98%の者がアメリカ人と同じくらいの成績がとれるようになったと回答している。こんなに早く同じような成績がとれるようになるとは事実であろうから、評価法が日本で多く見られるような厳密なクラス

内における相対的評価ではなく、外国人に対しては少なくとも入国後数ヶ年くらいは生徒個人の進歩や努力の程度に応じて評価しているものと考えられる。従って、この調査では Cummins の結果の追認はできなかったことになる。

最後に、英語習得速度についても一つ興味ある問題点がある。俗説に「外国語を話す能力の習得は女の方が男よりも速い」と言われている。入国後の最初の1年間、しかも、“友だちと少し英語で話せるようになる”時期についてのみ性別による差について調べてみることにした。表10がその結果である。

表10 性別による英語が少し話せるようになる速さ

なる速さ						累 積 比 率					
	1ヶ月	3ヶ月	6ヶ月	1年	計	平均月数		1ヶ月	3ヶ月	6ヶ月	1年
男	4	22	29	13	68	5.9	男	6%	38%	81%	100%
女	11	27	27	15	80	5.4	女	14%	48%	82%	100%

単位：人数

6ヶ月経てばほとんど同じになるが、最初の数ヶ月においては男の方が遅いことがわかった。

4. 各教科の困窮度

在米日本人の子供たちは現地校に入って学校生活を楽しんでいるであろうか。学校の勉強についていけるであろうか。英語が十分理解できず自由に自分のいいたいことが英語で表現できないために苦しんでいないであろうか。質問11に対する回答を分析して明らかにしてみたい。回答者206名中25名は二言語教育のプログラムを持つ学校で学んでいた。他の生徒はサンフランシスコ内外の各地の現地校に通学している。前者の25名は多少異質な教育を受けているが、筆者が学校訪問して2日間よく授業参観させてもらったところでは、そこにおける授業はほとんど英語で行なわれていた。教師補佐 (instructional aide) が新しく日本から来た生徒やまだ十分英語

がわからない生徒に対して個人的に日本語で助けてあげていた程度で、正教師 (classroom teacher) は英語で授業を行っていた。英語のみによる授業には毎日接しているので質問11に対して十分回答できるし、その回答は現地校に通っている者とあまり異なることはないと思われたので、この25名の生徒を集計から除外することはしなかった。なお、付言しておくが、この学校の日・英語による二言語教育は単に英語がわからない生徒を日本語で助けてあげるだけでなく、公立学校の公認教科について優れた成果をあげながら、日本語と日本文化を重視した教育している。生徒は在米日本人や日系人が多いが他の人種の米人 (白人や黒人) も少なくない。

まず、回答者全員について、調査した現地校における五つの教科と日本語教室における日本語の授業についての困窮度をまとめて示す。表11の中の数字は以後“困窮度指数”と呼ぶことにする。算出方法は簡単である。単に回答の位置により、“たいへんこまっている”に5点を与え、“少しこまっている”という回答には4点、以下1点ずつ減らし、“まったくこまっていない”を1点とし、この点を滞在年数別に合計して人数で割って得た平均点を示したに過ぎない。従って、数字が大きいほどその教科で困っていることを示す。

206名の回答結果は表11の通りであった。

表11 教科別困窮度 (1)

	0年	1年	2年	3年	4年	5年以上
math	2.6	1.6	1.3	1.2	1.3	1.2
reading	3.8	3.4	2.5	2.4	1.8	2.0
language arts	4.0	3.6	2.6	2.1	1.9	2.0
social studies	3.7	3.7	2.9	2.4	1.9	2.0
science	3.5	3.4	2.9	2.1	1.6	2.1
日本語	2.1	1.8	2.0	1.7	2.5	2.7

N=206 単位：困窮度指数 最大5.0 最小1.0

数字を読み取るとき二つの基準をもって見ることにする。一つは指数の増減により変化の傾向を調べること、もう一つは望ましい指数を設定して

その値への到達時期を明らかにすることである。筆者は“ふつう”の3.0では要求水準として満足できないので、“あまりこまっていない”2.0を望ましい指数なり目標値とした。日本語は後で別に検討するとして、現地校における教科の難易とその変化がよくわかる。

個々の科目については日本からアメリカに直接行った168名についての、次の表12にもとづいて述べることにする。

表12 教科別困窮度(2)と目標達成所要期間

	0年	1年	2年	3年	4年	5年以上	目標達成平均期間
math	2.6	1.6	1.4	1.2	1.3	1.2	9.3ヶ月
reading	4.1	3.4	2.5	2.4	1.9	1.7	16.0ヶ月
language arts	4.3	3.6	2.6	2.0	2.0	1.9	16.4ヶ月
social studies	4.0	3.8	2.9	2.2	2.0	1.8	16.7ヶ月
science	3.9	3.6	2.9	2.1	1.7	1.8	16.0ヶ月
日本語	1.8	1.7	2.0	2.2	2.6	2.8	(13.3ヶ月)

N=168 単位：困窮度指数

1年未満の滞在者にとっては算数・数学以外すべての科目において困っている。その中でも作文を中心とした国語（英語）の時間がもっとも苦手のようなのだ。指数の減少速度から見ると reading を含めた国語系の科目より社会と理科の方が滞在2年までは減少していく速度が遅い。即ち、なかなか易しい科目にならなく長く苦勞するようである。それに対し、算数・数学は始めから2.6であるから“ふつう”以下でありあまり困ってはいない。1年後には目標値2.0以下になっていく。他の科目が2.0になるまでの期間は、もっとも難しかった language arts が3年でもっとも速く到達し、理科、社会もそれに近い値に3年でなっていく。すべての科目が2.0以下になるのは4年が経過した後であることがわかった。一方、日本語については、その逆で3年目から徐々に増え始めていく。図3の方を見ると二言語使用能力の逆転は4年滞在以降に起きるということを目的2の結果で明らかにしたが、日本語教室における日本語の勉強に対する困窮度では徐々に辛い科目になっていくことを示している。

以上は日本から直接アメリカに行った生徒の各教科における困窮度指数による難易や変化を調べた。しかし、この指数（平均）は平均であって、生徒がどのように分布しているかはわからない。個人差の大きいものほど平均よりは分布の方が重要な意味を持ち参考になるので、ここでこれらの教科についての生徒の回答状況を示しながら、各教科についてその困窮度の傾向について調べてみる。

表13 math の 困 窮 度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	1	1									
少し困っている	7	3									
ふつう	6	3	3		1		1				
あまり困っていない	7	7	9	4		2	1	1			1
まったく困っていない	6	31	30	14	6	5	6	4	5	1	2
困窮度指数	2.6	1.6	1.4	1.2	1.3						(5~10)1.2

N=168 単位：人数

滞在0年（0ヶ月から11ヶ月まで）の生徒では英語があまりわからないにもかかわらず“たいへん困っている”者はほとんどいず他の回答に平均して分散している。1年経って英語が相当わかるようになると“まったく困っていない”に集中するようになり、1年で“望ましい指数”2.0に到達し、2年以降には困っている者は1人もいなくなる。長期滞在者もmathで困っている者はいない。

reading（読み方）と language arts（書き方や作文を中心とした国語の

表14 reading の 困 窮 度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	13	7									
少し困っている	6	19	10	4		1					
ふつう	6	10	12	4	1		1	1	1	1	
あまり困っていない	1	6	11	5	4	3	3	1	1		2
まったく困っていない	1	4	9	5	2	3	4	4	3		1
困窮度指数	4.1	3.4	2.5	2.4	1.9						(5~10)1.7

表15 language arts の 困 窮 度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	15	11	1								
少し困っている	7	15	9			1				1	
ふつう	4	11	10	6	2	1	3		2		
あまり困っていない		1	16	6	3	3	2	1	1		2
まったく困っていない	1	5	6	6	2	2	3	4	2	1	1
困窮度指数	4.3	3.6	2.6	2.0	2.0						(5~10)1.9

指導)については表14と表15のような結果になった。

両教科とも類似している。入国後1年目はほとんどの生徒が困る。2年目に入っても60%近くの者が困っているといっている。3年目(表中2年)になっても“たいへん困っている”はほとんどなくなるが依然として約4分の1の者は多少困っていることがわかる。困らないレベルである2.0になるのは language arts で3年が過ぎた後、reading の場合はもう少し長くかかる者もいることになる。reading の方でそのように長くかかっている3年以上経っても“少し困っている”と答えている者は何年生に多いかを調べたところ、この4人は小学6年生2人と中学生2人であった。0年、1年における“たいへん困っている”者20人は小学3年生4人であるのに対し同6年生8人、中学生5人、高校生2人で、この生徒たちが同学年であつ同期間滞在者の中で占める割合は小学3年生が14%と小さいのに対し、他の学年はいずれも30%以上であった。上級生の方が困る者が多い傾向があるといえる。

しかし、現地の英語を母国語とする生徒たちの中に入っていってアメリカ人と同じようにこれらの教科を修めることは不可能に近い。母国人と同じレベルの学習能力をつけるには5、6才くらいまでに入国した者が5年から7年かかり、それ以後に入国した者、特に、12才を過ぎて行く者にとっては母国語話者と同じ程度の言語能力を習得することは非常に難しくなる。それにもかかわらず3年程度でこれらの教科において困ることがなくなるという結果は意外でもある。この原因は前にも述べた通り、困ってい

るかどうかを問う質問紙法では不適切であったためである。しかし、これらの教科においても日本から行った子供たちは3年以降になれば“困らない”ようになることはわかった。

表16 social studies の 困 窮 度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	12	13	4	1							
少し困っている	5	10	9	2			1			1	
ふつう	2	15	11	3	3	2	1		2		
あまり困っていない	3	3	8	4	1	3	2	2			1
まったく困っていない	1	2	6	7	3	2	4	3	3		2
困窮度指数	4.0	3.8	2.9	2.2	2.0					(5~10)	1.8

他の教科に比べて分散が大きく、この科目に対する回答がさまざまであることがわかる。0年から困っていないという者がいる一方で数年経っても困らない者の数が急激には増えない。2年が過ぎた3年目で困っていない者と困っている者の比率が約半々になっていき、その後ようやく困らない者の方が多くなる。各年度の困窮度指数を合計して他の教科と比較してみたところ、表12に示したごとくこの社会科が16.7でもっとも高い数字になった。この科目がもっとも苦手の科目であるようだ。次が language arts で16.4, reading と science はともに16.0, math は9.3であった。

表17 science の 困 窮 度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	8	10	5								
少し困っている	5	17	9	1			1		1		
ふつう	5	10	9	6	2	1	3	1	1		
あまり困っていない		5	11	5	1	2	1	2			1
まったく困っていない	2	2	6	6	4	4	3	2	3	1	2
困窮度指数	3.9	3.6	2.9	2.1	1.7					(5~10)	1.8

social studies と同様にかなり分散が大きい。2年のところでも“たい

へん困っている”者が5人もいる。3年目になってもこの科目がもっとも苦勞する科目になっている。しかし、3年経過すると“少し困っている”者1人になって、その後は特に難しい科目にはなっていない。なお、この科目は social studies と同様入国数年まで他の教科に比べて人数が少なくなっているのは英語の習得に重点を置くため受けていない生徒がいるからである。

表18 日本語の困窮度

	0年	1年	2年	3年	4年	5年	6年	7年	8年	9年	10年
たいへん困っている	1		2				1				2
少し困っている	2	1	2	4	1	2		1	2		
ふつう	5	9	8	2	3	1	5		2	1	
あまり困っていない	2	10	12	6	2	3	1	1	1		1
まったく困っていない	17	25	18	6	1	1	1	3			
困窮度指数	1.8	1.7	2.0	2.2	2.6						(5~10)2.8

現地校では勿論日本語は教えていない。日本語教室における国語の授業を念頭において回答させたものである。困っている者の人数を比べてもはっきりした変化をつかめないが、日本語に“まったく困っていない”者の数を比較するとはっきりした傾向が現われる。入国後3年未満までは日本語に自信を持っており、授業にも“まったく困っていない”者が多いが、そのような自信が次第に少なくなっていく。1年目の0年では17名いてその者達の比率は63%であった状態が年が経つにつれ55%、42%、33%と減っていき、4年のところでは1人の14%になってしまう。一方、この頃から困っている者が急増していくと考えられるがそのような顕著な現象はこの結果には現われていない。しかし、現地校におけるどの科目と比べても、4年以降になると日本語がもっとも難しい科目になっていることがわかった。

以上を総括してわかったことは、現地校においてはどの科目も共通して、英語が十分理解できるようになり、日本語より英語の方が優勢になり

始める4年以降には、ほとんど困る者がいなくなることである。このことは日本においてはどの科目においても不得意で悪い成績を取る者が必ずいることを考えると、何故困る者（困る者は多分成績もあまり良い評価をもらっていない者と思われるのだが）いないのか不思議である。日本から行く者がすべて優秀であるのか、それとも、アメリカにおける教育においては日本においてほど苦勞しなくとも授業についていけるのか、または、外国人であるが故に教師が母国人に要求するほどの期待をかけていないのか、その原因はわからない。いずれにせよ、生徒の回答からは、英語の能力、それも、BICSの能力がつく頃から急速に困る者がいなくなり、5年から7年もかからぬうちに困る者はほとんどいなくなることだけは事実である。

5. その他の結果

最後に今回の調査で判明した興味あるいくつかの点について述べておくことにする。

(1) アメリカの生活は楽しいか

全体206名のうち、61%が“楽しい”と答え、4%の者が“楽しくない”と回答した。1%無回答の他、36%は“ふつう”であった。

(2) 日本での生活は楽しかったか

206名の中にはアメリカ生れのため日本の生活体験がない者（7人）や幼いときにアメリカに行ったために日本の生活をよく憶えていない者もいるであろう。無記入5%（10人）の中にはこれらの者が含まれているものと思われる。“楽しかった”と答えた者は68%、“楽しくなかった”者は4%で、無記入5%の他、24%は“ふつう”であった。この結果を(1)の結果と比較すると、いずれも無記入を除外した後の比率で比較すると、アメリカの生活が“楽しい”とする者は61%で変わらないのに対し、日本での生活は“楽しかった”と思っている者は71%であったことになる。過去の生活に郷愁を覚え美化する傾向があるとはいえ、日本での生活が楽しかった

とする者がアメリカの生活が楽しいとする者より多いことがわかった。

松原 (1980) の帰国子女に対する調査結果では、アメリカから帰ってきた 199 名のうち、“すぐアメリカに帰りたい”と答えた者は16%32名であった。“機会があれば行きたい”という消極的滞米生活肯定は77%と多いのであるが、これがどの程度の希望であるのが疑問である。なお、“行きたくない”は7%あった。

(3) 日・英語併用教育に対する結果

受けている者は12%、25名にすぎなかった。また、この教育を受けたいと思っている者も38名、18%と多くはなかった。必らずしも回答者のすべてがこの二言語教育の内容を知った上での回答とは考えられない。無記入者が19%ともっとも無記入者が多い項目であったことからそのことが肯定される。

『日米文化・日英両語併用教育プログラム案内書』(1980)によれば、このプログラムの目標は「サンフランシスコ市公立校の教育規定に添いながら、日英両語の教育の充実を奨励することにある。」公立学校としての公認教科を教えるとともに日本語と日本文化も教える。その成果は特に英語と算数においては常に全国の水準を上回る成績を修めているほどである。

通学している生徒は四つのタイプに分類できる。1. 日本語しか話せない生徒：この生徒たちには日本語の力と日本文化の知識を維持させながら英語を学ばせ、英語と米国の慣習に自然にとけ込めるように教え、2. 長期駐在及び永住者の生徒：には親子の社会的思想と習慣の相違を防ぐよう、また米国に居住しながら日本語の必要性を子供達に感じさせるように養成し、3. 日系米国人の生徒：には日本語を第二言語として習得させ、祖先の事を学ぶ機会を与えるとともに、米国社会における日系米人がいかに貢献してきたかについて学ばせ、4. その他の人種の生徒：は日本語を習得するかたわら他国文化も教科として取り入れながら母国の文化も教える。

このように日本語と日本文化を尊重しながらいろいろな人種の生徒たち

ともに学ぶことは、異人種相互理解し分うとともにそれぞれの言語や文化を互いに学ぶことになり、かつ、公立学校としての必修科目を修めることにより、その国の市民としても認められ、やがては特異性をもった、社会にとって有為な国民に育っていくであろう。また、このような教育を通して育つ、日本に対する理解を深めた米国民は、将来の両国の発展にとって必らずや貢献するようになると期待される。

海外の日本人学校で現地の国民との接触を十分に持たず日本人がまとまってほとんど自分達だけで日本語による日本人としての教育を受けるより、逆に、現地校に入って日本語の維持は配慮されず日本文化にもほとんど触れることもなくその国の国民としての教育を受けるよりは、 Clarendon Elementary School のような、日本語と現地語による両国の言語と文化を尊重した二言語教育を受けることの方が、第一言語習得の発達から見ても、第二言語による教育への適応の点からも好ましく、さらには、本人にとってだけでなく、わが国にとっても、国際的にも、より有為な成人がより多く生れてくるであろうと筆者は考える。

IV ま と め

在米日本人子女がアメリカにてどのような言語生活を送り、日本語や英語の使用能力がどのように変わっていくか、学校における授業でどの程度苦勞しているか、などについて、サンフランシスコ日本語教室に学ぶ、小学3年生と6年生、及び、中学、高校生全員合計206名の生徒を対象にして、質問紙法により調査した。以下が回答を集計・分析して得られた主たる結果である。

[1. 言語生活について

(1) 家庭において使用される言語は、両親と話すときは極めて少数の家庭を除いて日本語を使っている。兄弟姉妹と話すときも70%の者は日本語を話しており、約20%が日・英語半々で、英語の方を多く話す者は5%し

かいなかった。

(2) 家や近所で友人と話すときは英語を使う者が一番多く41%，日・英語半々が27%，日本語の方を多く使う者は27%であった。

(3) 現地校では英語を使わざるを得ないが休み時間などでは日本人と日本語で話している者が8%いた。日・英語半々に使用する者を含めると25%の者が現地校内で日本語を使用している。

(4) 滞在の長期化にともなう英語使用率の変化については入国後4年間は急速に増えていくが、その後はあまり変化はなく、毎日の生活における英語使用の割合は50%前後である。

2. 日・英語使用能力の変化について

(1) 日・英語の使用能力の比較において調べると、聞く力、読む力、書く力、話す力の順で英語の方が得意になっていくようだ。

(2) 英語使用能力は滞在期間の長期化とともに伸びていき、初期の日本語が得意であった状態は滞在4年以降には逆転し英語が優勢になっていく。

3. 英語習得速度について

(1) 友だちと英語で多少話せるようになるのは入国後3ヶ月で40%の者が、6ヶ月では70%，1年経てばほとんどの者が話せるようになる。平均月数6.5ヶ月かかる。

(2) 英語が自由に話せるようになる時期は平均で18.1ヶ月かかり、1年までにそのようになったと答えた者は全体の35%，1年半で63%に増え、2年で93%になった。3年かかったという者が6%いた。

(3) 英語の授業が理解できるようになる時期は平均月数では18.0ヶ月、1年でわかるようになった者は33%，1年半で58%，2年で96%の者がわかるようになる。

(4) 以上のようなことができるようになる時期は年齢によって異なる。

授業がわかるようになる時期を例にとると、平均月数は18.0であったが、小学校3年生は16.3ヶ月であったのに対し、高校生は20.3ヶ月かかっている。

(5) 性別による習得速度に関しては初期の少し英語が話せるようになる時期についてのみ調べた結果では、やはり女の方が多少速かった。

(6) いろいろなレベルへの達成時期を明らかにする場合、十分長く滞在した者のみを集計しないとその達成にかかる所要期間は短くなる傾向がある。

4. 教科の困窮度について

(1) 算数・数学においては1年も経たないうちに困る者は少くなり、1年後には困らない状態になる。

(2) 英語の読み方と作文を中心とした国語（英語）の授業では2年目に入っても60%の者が困っており、3年目になっても4分の1の生徒は困っている。4年目に入ると困っている者はほとんどなくなる。

(3) 社会と理科は初めから個人差が大きく3年目になっても得意、不得意が平均して分布する。社会の方がその程度が大きく、日・米の社会科の内容が相当異なることを示しているようだ。

(4) 日本語教室における日本語の授業については滞在期間の長期化とともに徐々に難しくなっていく。

5. その他の結果

日・米における生活の楽しさについて尋ねたところ、アメリカでの現在の生活が楽しいと答えた者は61%、過去における日本の生活は楽しかったと答えた者は71%いた。

引用文献

1. Cummins, J., 1980. The entry and exit fallacy in bilingual education. *NABE Journal* 4: 25-60.

2. Cummins, J., 1981a. Four misconceptions about language proficiency in bilingual education. *NABE Journal* 5: 31-45.
3. Cummins, J., 1981b. The role of primary language in promoting educational success for language minority students. Paper prepared for the California State Department of Education Compendium on Bilingual Education.
4. Cummins, J., M. Swain, K. Nakajima, J. Handscombe, & D. Green, 1981. Linguistic interdependence among Japanese immigrant students. Paper presented at Language Proficiency Assessment Symposium, Airlie House, Virginia, March.
5. Parent Advisory Council (comp.), 1980. *Japanese Bilingual Bicultural Program*, 『日米文化・日英両語併用教育プログラム』 San Francisco Unified School District.
6. Zirkel, P. A., 1976. A method for determining and depicting language dominance. In Alatis, J. E. and K. Twaddell (eds.) *English as a Second Language in Bilingual Education*. Washington, D. C.: TESOL.
7. 河野 護 1979. 「バイリンガル度を測定するテストの開発 —バイリンガリズムの尺度と類型」『日本におけるバイリンガリズム (中間報告)』筑波大学バイリンガリズム研究会, pp.33-51.
8. 松原達哉 1980. 「帰国子女の学習適応に関する研究」『日本におけるバイリンガリズム (最終報告)』筑波大学バイリンガリズム研究会, pp.44-141.
9. 文部省編 1970. 『わが国の教育水準』pp.72-77.
10. サンフランシスコ日本語教室 1981. 『サンフランシスコ日本語教室 (補習校) 便覧』
11. 瀬田佳子 1981. 「ニューヨーク日本人子女の言語環境と国語保持の試み」『在外教育施設における指導実践記録』第四集. 東京学芸大学海外子女教育センター, pp.140-144.

保護者各位

1981. 9. 12.

小学校3年・6年

中学生

高校生

の皆さんに

サンフランシスコ日本語教室

校長 鈴木俊雄

夏休みも終わり、後期の授業になります。元気に通学していますか。アンケート回答のお願いがあります。自分で記入してもよいですし、家の人と相談してもよいですから回答して下さい。

日本を離れてアメリカで長く生活していると、日本語の勉強や、ほかの教科の勉強の仕方など気がかりになるものです。日本語教室では皆さんがやがて日本に帰る時に少しでも困らない様に先生方も一生懸命勉強の仕方などを研究しています。このアンケートはそのための参考にしたいので、ひとりでも多くの人の回答がほしいのです。

また、これからアメリカにくる人たちや日本のお友だちに、あなた方がどのような生活をしているか、教えてあげることも大変よいことと思います。

- ◆—————◆
- アメリカで半年以上生活をしている人に主としてお願いします。
 - 家の人と相談して出たくない人は無理に出さなくてもよいです。
 - 9月19日の授業日に担任の先生に出して下さい。

質 問

1. あなたは男ですか女ですか。 男 女
2. 今何才で現地校では何年のクラスに入っていますか。 _____才 _____年生
3. アメリカに来たときは何才何ヶ月のときでしたか。 _____才 _____ヶ月
4. アメリカに来て何年何ヶ月になりますか。 _____年 _____ヶ月
5. 日本に帰る予定ですか。 はい いいえ
6. もし、アメリカ以外の英語を話す国、または、学校で英語を話す国にいたことのある人はその国名とそこに _____(国名)
_____年 _____ヶ月
7. アメリカでの生活は楽しいですか。
1. 楽しい 2. ぶつう 3. 楽しくない
8. 日本での生活はどうでしたか。
1. 楽しかった 2. ぶつう 3. 楽しくなかった
9. つぎのようなときどちらのことばをよく使いますか。
イ. 現地校での休み時間友だちと話すとき
1. 日本語 2. 英語 3. どちらも同じくらい
ロ. 日本語教室での休み時間友だちと話すとき
1. 日本語 2. 英語 3. どちらも同じくらい
ハ. 家や近所で友だちと遊ぶとき
1. 日本語 2. 英語 3. どちらも同じくらい
ニ. 兄弟姉妹と話すとき 1. 日本語 2. 英語 3. どちらも同じくらい
ホ. 両親と話すとき 1. 日本語 2. 英語 3. どちらも同じくらい
(注意: 話す相手によってちがう場合は全体としてどちらの方をよく使うか考えて答えて下さい。)
10. 毎日の生活を全体として考えた場合、日本語と英語はそれぞれどのくらいの割合で使いますか。
日本語 _____% 英語 _____%
11. 学校での勉強はどうですか。あてはまるところに○を入れて下さい。

たいへんこままっている 少しまっている ぶつう あまりこままっていない まったくこままっていない

reading 読み方					
math 算数(数学)					
social studies 社会					
国語(英語) language arts					
science 理科(科学)					
日本語(日本語教室で)					

う ら

12. つぎのようなことができるようになったのはアメリカに来てどのくらいだった
 ころですか。あてはまる期間を○でかこんで下さい。まだできるようになって
 いない人は×を○でかこんで下さい。新しく来た人やこれから来る人にとって
 大変参考になります。よく思い出して正しく答えて下さい。

イ. 友だちと英語で少し話せるようになった。

1ヶ月 3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 それ以上 ×

ロ. 友だちと英語で自由に話せるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ハ. 現地校の先生の英語（授業）が少しわかるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ニ. 現地校の先生の英語（授業）がほとんどわかるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ホ. 教室で先生の質問に答えられるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ヘ. 英語で質問したり発言できるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ト. アメリカ人の友だちと同じくらいできるようになり同じくらいの成績がと
 れるようになった。

2年 3年 4年 5年 6年 7年 それ以上 ×

チ. テレビのセサミ・ストリートの中で話す英語がわかるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

リ. ラジオやテレビのニュースがわかるようになった。

3ヶ月 6ヶ月 1年 1年半 2年 3年 それ以上 ×

ヌ. どんな番組でもほとんどわかるようになった。

1年 1年半 2年 2年半 3年 4年 それ以上 ×

13. 自分の日本語や英語を使い能力はどのくらいあると思いますか。現地校での生
 活や日本語教室での日本語の勉強のことを考えながら、あてはまるところに○
 を入れて下さい。

能力 ことば	聞く力			話す力			読む力			書く力		
	よく でき	ふつ う	あま りい で	よく でき	ふつ う	あま りい で	よく でき	ふつ う	あま りい で	よく でき	ふつ う	あま りい で
日本語												
英語												

(注意：友だちとくらべてではなく，自分の力としてどちらのことばの方がよくできるかを考ながら答えて下さい。)

14. あなたは日英語併用教育 (Japanese Bilingual Bicultural Education) を受けていますか。

1. いる 2. いない

15. 受けていない人はもし受けられるとしたら日英語併用教育を受けたいと思いますか。

1. はい 2. いいえ

ありがとうございました。