

在日外国人児童の語彙習得の実態 —異なる教育環境間の比較分析を通して—

二井 紀美子* 緩利 誠**

*外国語教育講座

**昭和女子大学

Vocabulary Acquisition of Foreign Children in Japan: Comparative Analysis among Different Educational Environments

Kimiko NII* and Makoto YURURI**

*Department of Foreign Languages, Aichi University of Education, Kariya 448-8542, Japan

**Showa Women's University, Setagaya 154-8533, Japan

要 約

本研究では、在日外国人（ブラジル人）の子どもたちの語彙習得の傾向を知るために、不就学のブラジル人児童・ブラジル人学校の児童・公立保育園のプレスクールで日本語を学ぶ外国人幼児・幼稚園に通う日本人幼児の4グループの、絵カード式語彙調査の結果を比較検討した。分析の視点として、就学の有無ではなく、「どれだけの期間、どこで就学している（いた）か」という就学の質を問う立場から、「継続的就学」「断続的就学」「不就学」の3つに分類することを提案した。分析の結果、品詞（名詞・動詞・形容詞）と会話では、ポルトガル語の会話は品詞に比べ、どの段階の子どもたちでも正答率が高かった。また、品詞のうち、形容詞の問題では「高い」も「長い」もすべて「大きい」と表現するケースが目立ち、実際に使える語彙は限られていても、単純な会話はなめらかにできるため、一見問題がないように見えてしまう危険性が明らかになった。一方で、ブラジル人児童の教育問題は言語能力にのみ焦点を当てて考察されることが多いが、不就学児童に限って言えば、落ち着きのなさといった社会性の発達にも問題が看取された。

Keywords：在日ブラジル人児童 語彙力 不就学

I はじめに

本研究では、在日外国人（ブラジル人）の子どもたちの語彙習得の傾向を知るために、不就学のブラジル人児童・ブラジル人学校の児童・公立保育園のプレスクールで日本語を学ぶ外国人幼児・幼稚園に通う日本人幼児の4グループの語彙調査の結果を比較することを通して、異なる教育環境における語彙習得の特徴の相違を分析する。その際に不就学を操作的に再定義し、就学形態別での分析を試みる。子どもたちの能力を検証することによって、学校教育が子どもたちにもたらすものは何か、不就学状態であることによるデメリットはなにかを実証的に考えていく一助としたい。

II 研究の視座

1 語彙力習得への注目

幼児期の語彙力と小学校での学業成績に相関関係があることは、東ほか（1995）や内田ほか（2011）の調査で明らかになっており、語彙力は学力基盤の指標と呼ばれている。また、語彙力は経済格差要因としつけスタイル（親の子どもへの関わり方）の両方に関連があるが、経済格差要因よりもしつけスタイルのほうが強く語彙力に関係しており、「大人が子どもと対等な関係で触れ合いを重視し、楽しい体験を共有する家庭」（共有型しつけスタイル）の方が子どもの語彙力が豊かになり、低収入層であっても共有型しつけスタイルをとれば語彙力は低下しないという。また、保育形態（一斉保育か自由保育か）によっても語彙力の差

が見られ、自由保育の方が語彙力は高くなることが分かっている（内田ほか2010）。

このように、幼児期（年少期）にどのような教育環境・家庭環境の中で育つかということは、語彙力に大きく影響するだけでなく、就学後の学力形成にも深く関係する。しかし、外国人の子どもたちの場合、幼児期をどこで過ごしているのか（どこに就園しているのか／いないのか）についての実数調査でさえも現在のところ部分的にしか行われておらず、能力実態は不明である。

そもそも、外国人の子どもたちの学力の状況は、就学後においてもほとんど把握できていない。志水ほか（2006）で指摘されているように、日本では「マイノリティの学力問題に関する研究の蓄積は驚くほど少ない」状況にあり、「ニューカマーの子どもたちの学力のあり様についての信頼しうるデータ」も、「いまだ見出すことができないでいる」のである。

そこで、本研究では学力基盤ともいわれる語彙力の習得状況を調査・分析していくこととする。

2 不就学の再定義の必要性

現在、学校教育のあり方を巡る議論では、ただ学校に通えばいいという問題意識から脱却し、教育の質保証の重要性が説かれている。しかし、これまでの外国人の子どもたちの教育議論においては、この視点が一貫してきたとは言いがたい。それは、不就学の問題を論じる時に顕著に表れる。不就学の問題は、特に調査時において就学しているか否かだけが問われてきた。例えば、文部科学省の「外国人の子ども不就学実態調査の結果」（2006）では、「不就学者」を「公立学校等及び外国人学校等のいずれにも就学していない者」としているように、これまでの不就学に関する議論では、不就学によって生じる不利益は自明のこととして、「就学していない」という事実そのものが問題視されてきたのである。だが、不就学の問題点は、教育・学習の不継続にあり、「今、就学しているかどうか」よりも「継続して教育を受けているかどうか」の方を重要視すべきである。

そこで、本研究では、不就学の定義を、これまでの就学の有無で分ける形式的な基準ではなく、「継続して教育を受けているかどうか」の実質的な基準で再定義することを試みる。さらにいえば、これまでの外国人児童生徒をめぐる教育研究は、公立学校の実践検討を通して意図的な教育の有効性や可能性を論じつつも、実際には個の背景に要因を求める傾向や、逆にマイノリティを排除する社会構造とそれを維持する学校体制に問題を起因させる傾向が強く、学校教育そのものの有効性については、経験的に語るのみで、実証的に論じてきたとは言いがたい。不就学の再定義によって、学校教育のもたらす効果について再考するきっかけとし

たい。

そこで、本研究では調査にあたり、次のように不就学と就学を操作的に定義し、用いることにした。

まず不就学とは、日本人の多くが就園する4歳を起点にし、調査時点での年齢を終点とする期間を100%とした場合に、教育機関への在籍年数が50%未満の状態をさす。そのため、調査時点でいずれの教育機関にも属していないだけでは「不就学」と判断しない。例えば、現在8歳の子どもであれば、4歳からの4年間を100%とした場合、2年未満しか就園・就学経験のない者が、本研究の不就学該当する。

また、就学については、断続的就学と継続的就学の2種類に分ける。

断続的就学とは、日本人の多くが就園する4歳を起点にし、調査時点での年齢を終点とする期間を100%とした場合に、教育機関への在籍年月数は50%を超えているものの、転校（教育カリキュラムの異なる学校種間の転校）を繰り返しながら学んできた状態をさす。例えば、ブラジル人学校から日本の公立学校に編入学するなど、就学期間は長くても、断片化された教育経験を積んだ子どもが断続的就学に相当する。

継続的就学は、特定の教育機関で一貫的に学んできた状態をさす。日本の保育所や公立学校などに在籍している子どもたちはもちろん、ブラジル人向けの幼稚園やブラジル人学校に一貫して在籍している子どもたちも、当てはまる。

このように、本研究では、不就学を教育経験の質と量から見直して分析をすすめた。なお、教育経験のスタートを4歳からとしたのは、就学前教育の経験は児童の能力発達の重要な要因として外国人児童の教育研究においても近年特に注目されるようになっているからである。日本人の大半が4歳の時点で幼稚園・保育所・子ども園などに就園している事実を鑑みて、4歳を教育経験の始まりとみなすことにした。

III 調査方法

1 調査対象者と調査機関の教育環境

語彙調査の対象者は、浜松市内にあるX大学が開催した不就学児の学習・就学支援教室であるA教室の参加者（5～10歳のブラジル人、18名）、ブラジル人学校2校（浜松市・名古屋市）の児童（5～10歳のブラジル人、16名）、及び日本の幼稚園の園児（3～6歳の日本人、44名）である。調査は2010年1月から3月までの期間に実施した。不就学児支援A教室の参加児童については、実践終了直前の1月に調査をしたため、不就学児支援A教室での学習の成果が反映した結果となっている。また、日本の保育園のプレスクールで日本語を学ぶ外国人幼児にも注目し、愛知県が行ったプレスクール事業の報告書のなかで発表されている語彙調査

の結果を分析にあたり使用した。

次に、調査対象の教育環境の特徴を比較しておきたい。ブラジル人（プレスクールについてはブラジル人を中心とする多国籍の外国人）の子どもたちの環境は、機関によって大きく異なる。

(1) 不就学児の学習・就学支援A教室

不就学児支援A教室は、2009年7月1日から2010年1月29日の7ヶ月間の期間限定で行われた文化庁の委託事業である。不就学の子どもたちを集めて週3日のペースで、一日あたりポルトガル語、算数、日本語の3教科を1時間ずつ合計3時間学習した。ポルトガル語、算数はブラジル人指導者がポルトガル語で指導した。日本語はX大学で行われた日本語指導研修プログラムの日本人修了者が担当したが、指導経験はなく、教員資格はない。

(2) ブラジル人学校

ブラジル人学校は、基本的にブラジル本国のカリキュラムに従って毎日教育を行っているが、日本語指導については、週1～2回で、担当者の専門性（経験・資格・語学力）については学校間で差がみられる。

(3) プレスクール

本稿が分析対象とするプレスクールとは、愛知県で2006年度から2011年度まで実施されたプレスクール事業（公立学校早期適応プログラム）を指す。その目的は「公立小学校入学直前の日本語が理解できない外国人の子どもが、入学した公立小学校で戸惑うことなく、学校生活に早期に適応できることを目指し、簡単な日本語や学校の習慣等を教える」ことであった。例えば2009年度の場合、このプレスクール事業のモデル事業として、愛知県東浦町立石浜西保育園で、2009年11月16日から2010年3月12日まで、毎週月・火・木・金の午後に行われた。この年の参加は偶然、石浜西保育園に在籍する外国人幼児10人であったが、他年度では不就園や外国人学校に通う子供たちが参加した例もある。また参加者の国籍はブラジル人が最も多い。プレスクールの担当者は、日本語教育の経験も豊富で専門性が高いのが特徴である。

2 本研究で用いた語彙調査の特徴と選定理由

使用した語彙調査は、絵カードを使った日本語・ポルトガル語の100語調査である（そのうち8問は名前や好きな食べ物などを問う会話テストになっている）。これは愛知県プレスクールモデル事業で使用されたものと同一であり、愛知県『プレスクール実施マニュアル』（以下、『マニュアル』という。）に掲載されている。

この100語調査の特徴は、「子どものことばの育ちを、得意でない一方の言語からだけでなく両言語から見ることで公平に判断すること」と「ことばの発達に課題のある子どもを早期に発見すること」を目的に

している点にあり、日本語と母語の両言語での実施が推奨されている。また、100語調査に含まれる語彙は、『マニュアル』によると、「小学校一年生の生活レベルに必要な語彙」の中から「日本語と母語の両言語からの調査を想定し、できるだけ文化的な影響の少ない語彙」が選定されている。

『マニュアル』でも指摘されていることであるが、①本調査は標準化されたものではなく、子どもの認知発達を調べるために用いることはできない、②調査に含まれる語彙を習得しているからといって、小学校の教科学習で使われる語彙や複雑な文型が分かるとは限らない、という限界をもつ。

しかしながら、以上の限界はあるものの、①本語彙調査は、子どもたちの言語能力の発達度測定ツールであるOBC会話テスト¹やTOAM²で行われる口頭語彙テストなどとほぼ同様の形式であること、②マニュアル検討会議委員は年少者日本語教育の経験豊富な教育者や専門家らから構成されており、語彙選定の妥当性が信頼できること、③本調査に類似した比較的短時間に行える簡易な語彙テストでも、会話力全体の80%が推定できる可能性があること（中島・ヌナス2001）、④プレスクール事業での本語彙調査の実施実績が公開されており³、比較分析が可能なことの4点を考慮し、100語調査を使用した。

3 調査方法

語彙調査は、『マニュアル』記載の方法に準拠しながら、両言語（日本語、ポルトガル語）を用いて実施した（日本人には日本語テストのみ実施した）。語彙調査の前には、生活環境についての簡単な質問を口頭で確認し、基礎情報を収集した。なお、プレスクールの子どもたちの結果は、公表されている実施結果を参照した。その他に、不就学児支援A教室の授業担当者から、不就学児の授業中の様子等に関して聞き取り調査を行い、実態把握の参考にした。

そして、語彙（言語）能力と教育経験に関して、以下の4点の分析を行うことにした。

- ①教育機関別語彙習得の実態
- ②日本語の語彙習得とポルトガル語（母語）の語彙習得の関係
- ③就学形態・教育機関による語彙習得の実態
- ④語彙調査を通して看取されたこと

IV 分析結果

1 教育機関別語彙習得の実態

(1) 全体の正当数

教育機関別年齢別の正当数の結果は、図1(日本語)、図2(ポルトガル語)の通りである。これを日本人の母語習得の比較指標として、日本人幼稚園児の日本語語

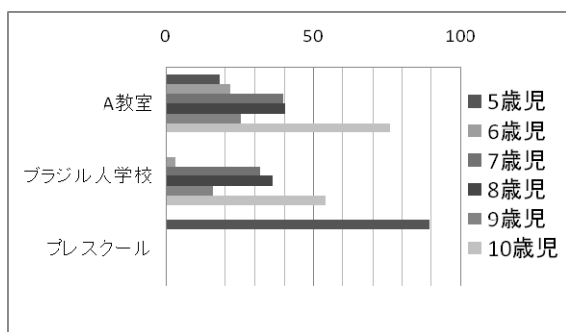


図1 教育機関別年齢別日本語正答数

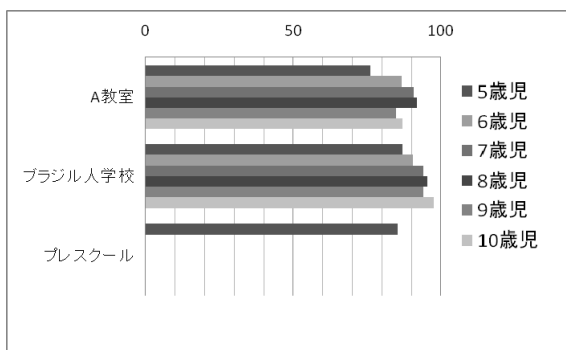


図2 教育機関別年齢別ポルトガル語正答数

彙調査の結果（表1）を参考にしながら分析した。ここからわかったことは、プレスクールに参加した児童の日本語の語彙量は他の機関で学んだ子どもよりも圧倒的に高いということである。プレスクールに参加した外国人児童は、日本人の5歳児に少し達しない程度、それ以外の児童は日本人3歳児以下の語彙量であった。

一方、不就学児支援A教室に参加した児童は、ブラジル人学校の子どもよりも、ポルトガル語の語彙量は少ないが、日本語の語彙量が多かった。さらに、日本の幼稚園児に行った日本語の語彙調査の結果と比較すると、日本人の母語（日本語）習得に比べ、ブラジル人の母語（ポルトガル語）習得の程度は低いことがわかった。全体的にブラジル人の子どもは、男子より女子の方が語彙習得の程度が比較的高かった。

(2) 品詞別正答率

プレスクールの子どもたちの各単語の結果は公表されていないので、ここでは、不就学児支援A教室及びブラジル人学校の子どもたちと、日本人幼稚園児の結果を比較する。

表1 日本人幼稚園児の日本語正答数

	男	女	全体
	平均値	平均値	平均値
3歳 (n=5)	74.75	80.00	75.80
4歳 (n=10)	83.60	81.60	82.60
5歳 (n=18)	93.75	92.70	93.17
6歳 (n=11)	95.57	97.50	96.27

100語調査の種類は、名詞は66、動詞10、形容詞4、数・数字8、文字の読み4、会話8で構成されている。そのうち、名詞・動詞・形容詞の品詞と会話の正答率をみると、大きな違いがみられた。表2は不就学児支援A教室参加者、表3はブラジル人学校に通う児童、表4は日本人幼稚園児の正答率である。

まず、ポルトガル語の会話はどちらの機関の子どもたちのどの年齢においてもほぼ満点に近い。それに引き換え、名詞・動詞・形容詞の正答率には大きな開きも存在している。これは、簡単な日常会話をしているだけでは、語彙力の遅れに気付くことが難しいことを示唆している。日本人園児がどの種類の品詞も加齢とともに正答率が上がり、満点に近付いていくことと比較すると、ブラジル人の子どもたちの場合、サンプル数が少ないことを考慮しても、個人差が大きく、加齢との相関関係が低いといえる。

表2 A教室児童の品詞別正答率

言語	名詞		動詞		形容詞		会話	
	日	ポ	日	ポ	日	ポ	日	ポ
5歳	12%	73%	0%	80%	0%	50%	25%	100%
6歳	19%	89%	3%	93%	21%	50%	21%	95%
7歳	41%	91%	5%	95%	31%	63%	22%	100%
8歳	36%	92%	23%	98%	25%	56%	44%	97%
9歳	23%	86%	0%	80%	25%	50%	13%	100%
10歳	73%	88%	70%	80%	50%	50%	100%	100%

5歳n=1、6歳n=7、7歳n=4、8歳n=4、9歳n=1、10歳n=1

表3 ブラジル人学校児童の品詞別正答率

言語	名詞		動詞		形容詞		会話	
	日	ポ	日	ポ	日	ポ	日	ポ
5歳	0%	91%	0%	100%	0%	50%	0%	100%
6歳	2%	91%	0%	95%	25%	50%	6%	100%
7歳	31%	94%	10%	93%	25%	81%	22%	100%
8歳	31%	72%	13%	73%	31%	63%	47%	75%
9歳	20%	97%	0%	80%	0%	50%	13%	100%
10歳	50%	98%	35%	95%	50%	88%	47%	100%

5歳n=1、6歳n=7、7歳n=4、8歳n=4、9歳n=1、10歳n=1

表4 日本人幼稚園児の品詞別正答率

	名詞	動詞	形容詞	会話
	日本語	日本語	日本語	日本語
3歳 (n=5)	85%	80%	25%	90%
4歳 (n=10)	88%	86%	38%	91%
5歳 (n=18)	95%	92%	69%	94%
6歳 (n=11)	98%	92%	82%	100%

ポルトガル語についてみると、名詞と動詞の正答率については、不就学児支援A教室とブラジル人学校で大きな差はないが、形容詞についてはA教室のほうがやや低いことが分かる。日本語については、動詞の正答率がどちらの子どもも低い。

特に弱いと思われる形容詞の正答率を単語別に比較してみたのが、表5である。「大きい」「暑い」のポルトガル語はA教室でもブラジル人学校でも、すべての年齢段階の子どもがほぼ100%正答した。一方、「長い」「高い」は5、6歳児の正答率はどちらの機関でもポルトガル語と日本語のともに0%に近いが、学校教育が始まった7、8歳児になると、ポルトガル語の正答率はブラジル人学校のほうがA教室よりも高い。つまり、カリキュラムに則り教科書を使用した教育を行っている教育機関のほうが、形容詞の語彙が増える傾向があると思われる。

また表6から、日本人の園児が3歳から6歳にかけてすべての単語で正答率を高めていくことが分かる。日本人園児の6歳児の過半数以上が「長い」、「高い」を

正答しているのに比べると、ブラジル人の場合、いずれの教育機関でも特に「長い」「高い」の正答率が低いことが明らかとなった。

2 就学形態別語彙習得の実態

(1) 就学形態別日本語正答数

次にⅡ2で説明した基準に基づき、就学形態別に分類し、検討していく。就学形態別日本語正答数は表7の通りである⁴。

プレスクールに参加した子どもたち(5歳児)は、プレスクールに参加する前と修了後の2回、同じ語彙調査を受けているが、その結果、日本人児童の3歳児レベルから5歳児レベルに日本語の語彙力が向上していたことがわかった。特徴的な点は、①正答数80点以上の子どもが31人から51人に増加したこと、②そのうち90点以上の子どもが13人から42人に増加したこと、③もともと50点以下だった子が80点以上になった例が15人中5人いたこと、の3点を挙げるができる。プレスクールの活動に参加した成果が如実に表れているといっていいただろう。

それに対し、授業を受けた後にも関わらず、不就学児支援A教室やブラジル人学校の児童の日本語語彙習得の程度は、プレスクール参加前の児童の語彙習得よりも低かった(表1の日本人の3歳児レベル未満)。ただし、不就学児童も日本語の授業を受けることで、多少の語彙を習得することができていた。

また日本の学校への在籍経験がある児童ほど、語彙習得の程度は高かった(表8)。

表5 形容詞の正答率比較(教育機関別)

A教室				教育機関	A教室			
ポルトガル語				言語	日本語			
5歳	6歳	7歳	8歳	年齢	5歳	6歳	7歳	8歳
100%	100%	100%	100%	大きい	0%	43%	25%	25%
0%	0%	0%	25%	長い	0%	0%	0%	25%
0%	14%	50%	0%	高い	0%	0%	25%	0%
100%	86%	100%	100%	暑い	0%	43%	75%	50%
n=1	n=7	n=4	n=4	調査人数	n=1	n=7	n=4	n=4
ブラジル人学校				教育機関	ブラジル人学校			
ポルトガル語				言語	日本語			
5歳	6歳	7歳	8歳	年齢	5歳	6歳	7歳	8歳
100%	100%	100%	75%	大きい	0%	50%	50%	50%
0%	0%	75%	50%	長い	0%	0%	0%	0%
0%	0%	50%	50%	高い	0%	0%	0%	0%
100%	100%	100%	75%	暑い	0%	50%	50%	75%
n=1	n=2	n=4	n=4	調査人数	n=1	n=2	n=4	n=4

表6 日本人の形容詞正答率

国籍	日本人			
言語	日本語			
就学形態 年齢	幼稚園 3歳	幼稚園 4歳	幼稚園 5歳	幼稚園 6歳
大きい	80%	90%	94%	91%
長い	0%	20%	78%	82%
高い	0%	0%	33%	64%
暑い	20%	40%	72%	91%
(人数)	n=5	n=10	n=18	n=16

表7 就学形態別年齢別日本語語彙調査の得点

継続的就学						
年齢	所属	n	平均得点	最小	最大	日本の学校・園への在籍経験者
5歳	プレスクール	58	90.2	39	100	全員あり
	ブラジル人学校	1	0			なし
7歳	ブラジル人学校	1	54			なし

※プレスクール実施前：平均71.51(最小0点、最大96点)。n=58

断続的就学						
年齢	所属	n	平均得点	最小	最大	日本の学校・園への在籍経験者
5歳	A教室	1	18			あり
6歳	A教室	2	18.5	18	19	なし
	ブラジル人学校	2	3	0	6	なし
7歳	A教室	2	23.5	23	24	1名あり(23点)
	ブラジル人学校	3	24.67	0	41	1名あり(41点)
8歳	A教室	3	43.67	19	79	1名あり(79点)
	ブラジル人学校	3	41	21	68	全員あり

不就学						
年齢	所属	n	平均得点	最小	最大	日本の学校・園への在籍経験者
5歳	プレスクール	3	68.33	63	78	なし
6歳	A教室	5	22.8	13	35	1名あり(13点)
7歳	A教室	2	56.33	46	65	なし
8歳	A教室	1	30			なし
	ブラジル人学校	1	21			なし

※プレスクール実施前：平均34.33(26点、35点、42点)。n=3

表8 日本の学校・園への在籍経験別日本語得点

	在籍経験あり		在籍経験なし	
	人数 (n)	平均点	人数 (n)	平均点
5歳	1	18	0	0
6歳	0	0	3	8.33
7歳	2	32	2	28.5
8歳	4	50.5	2	26

表9 就学形態別年齢別ポルトガル語語彙調査の得点

継続的就学						
年齢	所属	n	平均得点	最小	最大	ブラジル人学校・園への在籍経験者
5歳	プレスクール	8	85.5	82	89	なし
	ブラジル人学校	1	87			あり
7歳	ブラジル人学校	1	94			あり
断続的就学						
5歳	A教室	1	76			なし
6歳	A教室	2	90	88	92	あり
	ブラジル人学校	2	90.5	88	93	あり
7歳	A教室	2	88.5	86	91	あり
	ブラジル人学校	3	94	91	98	あり
8歳	A教室	3	91	85	94	あり
	ブラジル人学校	3	96.33	96	97	あり
不就学						
6歳	A教室	5	85.4	82	89	2名なし(88点、89点)
7歳	A教室	2	93	92	94	1名なし(92点)
8歳	A教室	1	94			あり
	ブラジル人学校	1	93			あり

(2) 就学形態別ポルトガル語正答数

表9の通り、いずれの就学形態でも、母語（ポルトガル語）習得の程度には大きな差は看取できない⁵。ただし、すべての就学形態で、教科学習等が本格的に始まる7歳以降において、ブラジル人学校に通う児童の方が不就学児支援A教室に参加した児童よりも、母語習得の程度が高い傾向がある。全般的に日本人児童に比べ、母語習得の程度が低い傾向にある。

(3) 品詞別正答率

次に、品詞別の正答率を見ていく。ここでは不就学児学習支援A教室とブラジル人学校の子どもたちを就学形態別（継続的就学、断続的就学、不就学）に分析する。なお、平均年齢は、継続的就学6歳、断続的就学7歳、不就学6.7歳となるように、9歳以上の被験者のデータを除いて分析した。

表10の通り、ポルトガル語については、名詞・動詞・形容詞・会話のほぼすべてにおいて、継続的就学と断続的就学の間に差はない一方、不就学とは差が見られた。どのような機関であれ、就学してきた／いる経験は語彙獲得に有効であると思われる。日本語に関しては、動詞だけが教育経験と相関し、それ以外は就学形態による違いは見られなかった。

表10 就学形態別品詞別正答率

言語	名詞		動詞		形容詞		会話	
	日	ポ	日	ポ	日	ポ	日	ポ
継続的就学	28%	94%	20%	90%	25%	63%	25%	100%
断続的就学	24%	91%	9%	96%	20%	66%	27%	99%
不就学	30%	81%	4%	81%	31%	47%	26%	85%

継続的就学 n=2、断続的就学 n=16、不就学 n=9

表11 形容詞の正答率比較（就学形態別）

国籍	ブラジル人					
	日本語			ポルトガル語		
言語	継続的 6歳	断続的 7歳	不就学 6.7歳	継続的 6歳	断続的 7歳	不就学 6.7歳
大きい	50%	31%	44%	100%	100%	89%
長い	0%	6%	0%	50%	31%	0%
高い	0%	0%	11%	0%	38%	11%
暑い	50%	44%	67%	100%	94%	89%
(調査人数)	n=2	n=16	n=9	n=2	n=16	n=9

また、名詞・動詞・形容詞のなかでも、形容詞の正答率には特徴が見られた。表11の通り、調査した形容詞の語彙「大きい」「長い」「高い」「暑い」のうち、「大きい」「暑い」は母語であるポルトガル語の正答率は、就学形態や年齢に関わらず100%に近いが、「長い」「高い」は「大きい」と答える子どもが圧倒的に多かった。特に不就学状態の子どもの場合、日本語でもポルトガル語でも「長い」の正答率は0%、「高い」の正答率は11%に留まっている。日本人園児が、3歳から6歳にかけて正答率を伸ばしていくのと対照的である。この結果から、単純で基礎的な名詞や動詞は日常生活のなかで自然を身につく一方、「大きい」に置き換えられてしまう「高い」「低い」といった形容詞は、刺激の多い教育環境や指導者の意識的な指導がないと年齢を重ねても増えていかない傾向が看取された。

(4) 日本語の語彙習得とポルトガル語の語彙習得の関係

就学形態別にみる日本語・ポルトガル語語彙調査の結果は、図3から図5の通りである。

継続的就学の子どもたちの場合、人数の多い5歳児はプレスクール参加者であり、日本の保育園・幼稚園で継続的に学んでいるものの、ポルトガル語を学ぶ機会がないため、多くの児童は日本人児童と比べると4歳児レベルの母語（ポルトガル語）習得に留まっている。しかしその一方で、日本語に関しては、多くの子どもが日本人の5歳児レベルにまで到達している（図3）。

断続的就学に区分される児童は、多くの子どもがブラジル人学校を経験しており、家庭以外の学習の場でポルトガル語に触れる機会も多かった。そのため、比

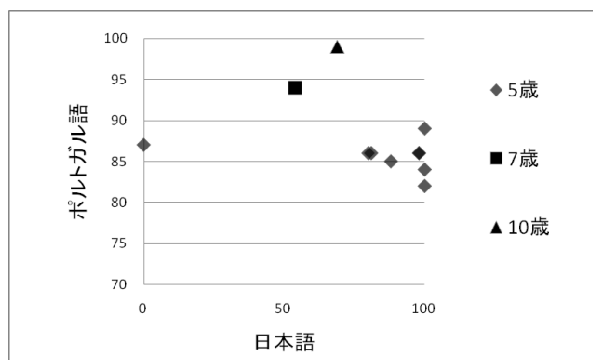


図3 継続的就学 (5・7・10歳)

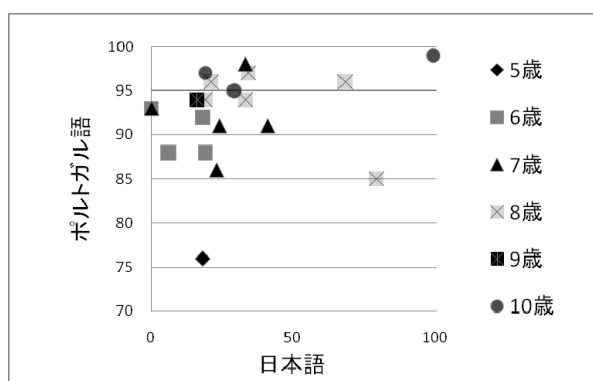


図4 断続的就学 (5-10歳)

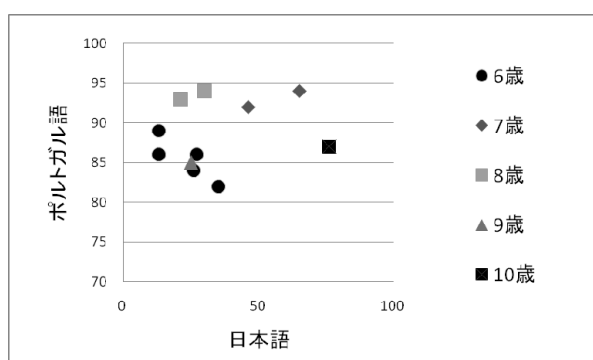


図5 不就学 (6-10歳)

較的、他の就学形態に比べ、母語習得の程度は高いが、中には継続的就学や不就学と同様、7・8歳になっても母語習得の程度が日本人の4歳児レベルで留まるケースがみられた。

不就学の6歳児、7歳児、10歳児は、全て不就学児支援A教室参加児童であり、ほとんどの児童が何らかの教育機関に在籍した期間が4カ月以下であり、母語習得は日本人4歳児レベルに留まっている。一方で、日本語に関しては、日本語の授業を数カ月、集中的に学んだにも関わらず、日本人の3歳児レベルにも到達していない。

ダブルリミテッドという視点から検討する場合、母語と日本語をともに最も中途半端に習得しているのが「不就学」である。プレスクール参加者に関しては、日

本語を中心に学んでいるため、日本語優位の傾向が高く、一方で、ブラジル人学校児童に関しては、ポルトガル語優位の傾向が見られる。よって、不就学の児童ほど日本語と母語のどちらの語彙力も中途半端で、今後ダブルリミテッドに陥る危険性が高いことが示唆された。

自然概念は基本的に日常生活の中で習得されるものであるが、教育機関において多様なコミュニケーション経験を積んできた子どもの方が高い水準を示す傾向がある。すなわち、家庭やブラジル人コミュニティ内ではコミュニケーション量や質に制約があり、それが語彙習得に影響を与えていることが予想される。

3 語彙調査分析のまとめ

継続的就学の中でもプレスクールに参加する児童は日本の保育園・幼稚園で一貫して学んでいた。プレスクール事業は日本の小学校への就学支援という明確な目的のもと、予めカリキュラムがしっかりと計画立てられており、開発されたカリキュラムは相応の専門性を有した教師が実施し、学習規律にも適切な対応がなされていた。そのため、日本語接触量が日常生活において非常に高く、さらに計画的かつ専門的な指導をプレスクールが担うことで日本語の語彙習得を急激に高めたことが推測される。

一方で、不就学に区分される児童の多くは不就学児支援A教室参加児童であり、いずれの教育機関でも一貫して学んだ経験を有していない。また、不就学児支援A教室では予めカリキュラムが十分には立てられておらず、本来の目的であった就学支援という目的も、事業実施途中で実践者の判断で変更され、学習規律が確立されないまま、授業が展開されていた。その結果、数か月にわたって授業を行ったにも関わらず、日本語・ポルトガル語ともに十分な成果を示すことができなかったと推測される。

また、断続的就学に区分される多くがブラジル人学校の児童であるが、本調査が対象としたブラジル人学校ではそもそも日本語の習得を重視しておらず、日本の生活で最低限度必要になる日本語を話せればよいと認識であった。むしろ、ブラジル本国に帰った場合に十分な学力を身につけることを目的に掲げ、カリキュラムはブラジル本国で開発されたものを一貫して用いていた。その結果が、本調査の日本語の語彙習得は低い水準であっても、7歳児以降のポルトガル語の語彙力の水準に若干程度、現れていたと考えられる。

さらに、名詞・動詞・形容詞と会話では、ポルトガル語の会話は他の語彙に比べ、どの段階の子どもたちでも正答率が高かった。形容詞の問題では、「高い」も「長い」もすべて「大きい」と表現するケースが目立ち、実際に使える語彙は限られていても、単純な会話はなめらかにできるため、一見問題がないように見え

てしまう危険性が明らかになった。

4 調査中の様子等

(1) 調査者の所感

調査中落ち着きがない（足をバタつかせる、机を持ち上げるなど）ケースが、不就学の児童は11人中9人（82%）であり、それ以外の就学形態の児童（26人中6人、23%）に比べ、圧倒的に多かった。継続的就学に関しては、非常に落ち着いているケースばかりであった。一方で、日本人児童の場合、落ち着きがなかったのは5・6歳の場合は29人中2人（7%）であり、3・4歳児の場合が15人中7人（47%）であった。日本人児童の3・4歳児と比べても、不就学の児童においては落ち着きがないケースが多かったと言える。

また、調査前に場を和ませるために彼らの第一言語であるポルトガル語で児童の家族構成や就学経験を聞いた時も、不就学の児童は特徴的な反応を示した。例えば、語彙反応の薄さ、男性名詞と女性名詞の混用、首尾一貫しない発話、質問への不的確な回答などといった点で、不就学児支援A教室参加児童の方が、ブラジル人学校の児童よりも多い傾向にあった。これらは語彙調査の結果には現れていなかった点である。

不就学児童が多く在籍する不就学児支援A教室での1人あたりの調査時間は、断続的就学児童が多く在籍するブラジル人学校よりも約1.25倍程度時間がかかり、また、日本人児童への調査時間に比べ、約1.5倍程度の時間を要した。

(2) 不就学児支援A教室実践者の所感

7か月間、不就学児支援A教室の日本語授業担当者に子どもたちの印象を尋ねたところ、「学校に行きたいという意味が子どもたちからは感じられない。学校は遊ぶところという認識のよう」「実年齢に比べ、幼い印象をうける。児童のやる気のなさや落ち着きのなさによって、授業が成り立たないことが多かった」「子どもたちは勉強する気がなく、おとなしく人の話を聞くことができなかった」「反応に乏しい子どもも多く、フリーの会話から会話能力を推し量ることは難しい」といった感想がでた。語彙調査の時だけでなく、日常的に、落ち着きのなさや反応の薄さなどの行動が見られたことがわかる。

(3) 社会性の問題

ブラジル人児童の教育問題は言語能力にのみ焦点を当てて考察されることが多いが、不就学児童に限って言えば、このように落ち着きのなさといった社会性の発達にも問題が看取される。実践者が「幼い」という印象をもったように、落ち着きのなさは日本人児童の3・4歳児レベルであった。また、調査者のやりとりにおいてもコミュニケーションがなかなか成立しない場合が多くみられた点からも社会性の問題が見受けられる。学習言語を習得するだけでなく、自然言語の習

得においても他者とのコミュニケーションの重要性が指摘されており、社会性の未熟により、言語能力の向上が制限される可能性が示唆される。

V 結論

在日ブラジル人児童の語彙習得の調査から、一見問題なく言葉を見に付けているように見える子どもたちも、教育経験によって語彙の獲得に違いがあることが分かった。語彙は学力の基盤力と言われていることを鑑みれば、幼児期に日本語でもポルトガル語でも十分な語彙が見についていないことはその後の学習の大きなハンディになると予想される。

また不就学児童とそれ以外の児童とを分け隔てる問題として、学習規律を含む社会性の問題があり、学校を中心とする教育機関での学びを効果的にするためには、言語能力だけではなく、社会性の適切な発達を図る必要が高いことが示唆された。

今回の調査では、就学しているかいないかだけで不就学を問題にするのではなく、これまでどのような就学歴（教育経験）を経てきたのかを問題視し、操作的な定義のもと就学形態別の分析を行った。被験者数に限りがあるため、すぐに一般化することは難しいけれども、一定の有効性は確認できた。今後は、就学期間の長さや継続性だけではなく、教師の専門性の高さやカリキュラムの一貫性を軸に分析することが必要である。同じ時間教室に座っていたとしても、指導者の力量や教材の質、カリキュラムの有効性次第で、子どもたちが身につける力には大きな違いが生じるだろう。外国人の子どもたちの学習支援は、質はともかく量、つまり学習機会の量だけが話題になりやすい。しかし、十分な力量のない教師が関わると、ただやみくもに子どもの時間を消耗させるだけになってしまう危険がある。指導の専門家としての教員の積極的参加や、ボランティアの力量向上が望まれる。

また、形容詞の理解については、ブラジル人と日本人の言葉文化の違いも予想される。まず考慮しなければならないのは、ポルトガル語と日本語の形容詞の使われ方の違いであろう。日本語よりもポルトガル語は「大きい」に相当する *grande* の使用範囲が大きく、「長い」「高い」の単語の使用頻度が低いという可能性も、データがないために否定はできない。しかし、少なくとも在日ブラジル人児童の形容詞理解が、「大きい」「暑い」などの基本語彙に留まっていることから、表現力に乏しい傾向があると予想できる。そこで、より多数の国内のブラジル人児童の語彙力を比較することで、これが在日ブラジル人児童全体の傾向なのか、一部の子どもたちの傾向、すなわち教育機関の質の問題なのかが分かるだろう。さらに、ブラジルにおけるブラジル人幼児の語彙力と比べることで、在日ブラジル

人児童に特有の傾向なのか、ポルトガル語話者に共通する傾向なのかを判断することができる。これらは今後の課題としたい。

参考文献

- 東洋（代表）（1995）「幼児期における文字の獲得過程とその環境的要因の影響に関する研究」『平成4～6年度科研費補助金（総合研究A）研究報告書』
- カナダ日本語教育振興会（2000）『子どもの会話力の見方と評価—バイリンガル会話テスト（OBC）の開発—』カナダ日本語教育振興会
- 中島和子/ロザナ・スナス（2001）「日本語獲得と継承語喪失のダイナミクス—日本の小・中学校のポルトガル語話者の実態を踏まえて—」<http://www.Japaneseteaching.org/ATJseminar/2001/nakajima.html>（2010年6月25日閲覧）
- 志水宏吉・清水睦美編（2006）『ニューカマーと教育—学校文化とエスニシティの葛藤をめぐって』明石書店
- 内田伸子・李基淑・周念麗・朱家雄・浜野隆・後藤憲子（2010）『幼児のリテラシー習得に及ぼす社会文化的要因の影響：日本（東京）・韓国（ソウル）・中国（上海）比較データブック』お茶大・ベネッセ共同研究報告書
- 内田伸子・李基淑・周念麗・朱家雄・浜野隆・後藤憲子（2011）『幼児期から学力格差は始まるか—しつけスタイルは経済格差要因を凌駕し得るか—』お茶大・ベネッセ共同研究報告書No. II

注

- ¹ OBC 会 話 テ ス ト（Oral proficiency Assessment for Bilingual Children）は、カナダ日本語教育振興会が開発した6歳から15歳までの年少者のための会話テストである。約20分の絵カードを用いたインタビュー形式を採用している。
- ² TOAM（Test of Acquisition and Maintenance）は、聴解、読解、口頭語彙テストであり、筑波大学岡崎敏雄氏が開発したものを土台とし、国立国語研究所が多国籍語版を作成した。
- ³ 愛知県のプレスクールのモデル事業については、各年度の実施報告書が以下のサイトで公開されている。本調査では、各年度のプレスクールの実施報告書で公表されたデータに基づき、分析を行った。（「愛知県 プレスクールのモデル事業の実施」<http://www.pref.aichi.jp/0000018439.html> 2015年1月9日閲覧）
- ⁴ 2006年度から2009年度までの各年度報告書に、プレスクール実施前後の日本語語彙調査の結果が公表されている児童のうち、就学形態が確認できた児童を分析対象とした。
- ⁵ プレスクールにおけるポルトガル語の語彙調査の結果は、2009年度だけ公表されている。表9のプレスクールに関してする項目については、2009年度実施報告書でポルトガル語語彙調査の結果が公表され就学形態が確認できた児童を対象とした。

（2014年11月20日受理）