人文科教育研究　34　2007年　pp. 37－48

# 日本語教育におけるCALPを向上させるための語義記述の一方策

## ――非漢字圏出身のニューカマー[1]を対象として――

妹　尾　知　昭

### 0．はじめに

グローバリゼーションの進展により，今日では国境を越えての移動が世界規模で見られるようになっている。特に西欧諸国ではかつてない規模での移民人口を抱える事態となり，学校教育の場では居住地域と異なる文化を背景とする子供たち（多くは外国人移住者の子供たち）にどのような教育が提供されるべきか，また，マジョリティである受け入れ側の子供たちにはどのような教育が必要か，ということが問題となっている。特に言語に関する問題は，異文化圏に生活の場を移した子供たちが最初に向き合う問題であると考えられる。

現在日本に労働者などのかたちで外国人が流入してきていることは周知の事実である。このような人々（オールドカマーに対してニューカマーと呼ばれる人々）の子供が現地の小学校に入学することによって教育現場では様々な問題が生起していることもすでに指摘されていることであるが，その中でも特に大きな問題は，すでに多くの先行研究で指摘されているように言語能力によるところが大きい（太田 1996，2000，2002，児島 2006等）。

すでにCummins（1984）などで指摘されているように，言語能力は単層的，一枚岩的なものではなく二種類あると考えられている。そのうちの一つは日常的な場面で使用する言語能力であり，もう一つは学習する場面で必要とされる言語能力である。前者はBICS（basic interpersonal communicative skills）と呼ばれるもので，意思疎通の際に身振りや状況から情報の支援が得られるため，このレベルに達するのはそう難しいことではない。一方後者はCALP（cognitive / academic language proficiency）と呼ばれるもので，こちらの言語使用は状況などから情報の支援が得られないため，要求される言語能力が高度であるといえる。学校での授業を理解するために必要とされる言語能力がCALPであることは言うまでもない[2]。

しかし，ニューカマー児童の言語レベルがBICSのレベルに達し日常会話にさほど困らなくなると，教師は言語的に問題はないと見做すようになるとの指摘もある（太田 1996：129等）。またニューカマー児童が少数派である教育現場においては，これらの言語能力の峻別はしばしば等閑視されるとの報告もしばしば耳にするところである（箕浦 1990，高橋・バイパエ 1996等）。実際，筆者が昨年インタビューを行った小学校の教員にも「他の児童と意思疎通できているのだから，そのうち学力も向上するであろう」，「言語能力と当該児童の学力は別の問題である」という程度の認識しか示さない教員がいたことも事実である[3]。ニューカマー児童が少ない学校では，

教育的に困難な事例に遭遇することが少ないことも手伝って，「BICS のレベルが達成されている以上，学力の向上は時間と努力の問題だ」と教員の側も思い込みやすい。そのような認識しか示さない学校では，ニューカマー児童といえども既に十分な言語能力があるのだから学業成績が悪いのは個人の努力不足であると見做されてしまい，問題の所在を見逃してしまうことになる。ニューカマー児童が高い学歴を獲得しにくい状況も彼らの言語能力と密接に関わっている。既に小学校段階から教師や他の児童とのコミュニケーション不足，授業についていくことができないなどの問題も教育現場で起こっているが，このことは後に高校へ進学することを断念するニューカマーも数多くいるという結果として顕現することになる（宮島 2003：141）。

また，親が日本語を理解するのであれば問題はそれほど深刻にならないかもしれない。家庭において日本語の言語知識を補完することも可能であろうし，学校や担任教員とのコミュニケーションも円滑に行えるであろうというのがその理由である。しかし，田巻（2006：43）にあるように，ニューカマー児童生徒を対象とした「家庭での日本語学習時間」に関する調査結果では，「0時間」が42.6％を占めており，「1時間以上1時間半未満」までを合わせれば69.8％という非常に高い数値を示している。また，「家庭での教科学習時間」に関する調査結果では，「0時間」が19.1％となっており，日本語学習に比べれば若干よいと思われるものの，「1時間以上1時間半未満」までを合わせると76.5％もの高い数値となっている。

筆者が調査を行った地域は田巻（2006）の調査が行われた地域と一部重なり，当該小学校におけるニューカマー児童の親の大半は工場労働者であった。調査の際，子供の教育に関する問題点として挙げられたものの中には，両親が遅くまで工場で共働きをするため，その子供は学校から家に帰っても，午後8時や9時になって親が帰宅するまで家で一人で過ごさなければならないという事情があり，上述の田巻（2006）の数値にあるように，家庭での学習が充実しない原因の一つを確認した。学校で日本語を学習する機会はあるにせよ，家庭において日本語を学習するには独習せざるをえないという事実は重いと思われる。また，外国人学校などの施設では，遅くまで子供を預かるサービスを実施しているところもあるが，そのような施設に通わせるには多額の費用がかかるため，通わせることのできる家庭は少ないということもインタビュー調査で確認した。

また，ニューカマーの親たちの使用する主な言語が母語である一方，子供の使用する主な言語が日本語に移行するために，家庭内で使用される言語に乖離が生じているという現状が報告されている。このようなニューカマーの親は，職場である工場では同国人と母語で意思疎通を行い，家庭でも母語を用いて子供と意思疎通を図ろうとするのであるが，子供は一日の大半を学校で日本人に混じって過ごすため，子供にとっての第一使用言語は日本語に移行する途上にある。両親は一日の大半を母語で意思疎通を行うが，日本語に接する時間が圧倒的に少ないため，ひどい場合には自分の子供との意思疎通に困難を感じる親も増えているという（Flores-Flores 2006）。

このような状況において子供は家庭での言語サポートがない中で，どうやって言語能力を伸ばしていけるのだろうか。

## 1．語義記述の充実化の要請

上で確認したように，ニューカマー児童の家庭における学習可能性は日本人児童と比較すると限定されたものにならざるをえないため，その不備は各自で補う必要がある。日本語であれ各教科であれ，教材は各種存在するとはいうものの，言語レベルをCALPに向上させることを念頭におくと，日本語の学習辞書の充実がまず第一に要請されると考えられる。

現在どのような辞書が日本語学習者に最もよく使用されているかということは一概には言えないが，ドイツ語・英語で書かれた外国人向けに作成された日本語辞書に目を通してみた結果を印象的に述べると，①意味的に日本語文に対応する文が並べられているだけのもの，②1語につき1語ないしは数語の，意味的に対応する語が掲載されているだけのもとに大別できるように思われる。非漢字圏の日本語学習者にとってみれば，学習する上での最大の障壁は漢字である以上，②のような記述方式をとっている辞書であってさえ，その大半を漢字の記述・解説にあてなければならないという要請がある。このような事情がある以上，漢字の習得について論じなければ辞書における語義記述の問題に踏み込んで論じているとはいえないが，漢字の学習については現在調査中であり，本稿では紙幅の都合上，漢字の習得及び漢字の語義記述については触れず，語義記述一般について論じていく。

### 1．1．アンケートの結果から

筆者が観察を行った小学校においては特にニューカマー児童の数が多く，日本語教室の教員が中心となって日本語教育と学習の補助を行っている。その際行ったアンケート調査では，外国人児童生徒を指導する上で，どのようなサポートがあればいいと思うか，と当該小学校の全教員(22名）に尋ねた（これは複数回答可能の設問であった)。回答頻度の多かったものを示すと，第一位は「母語の話せる協力者」(21票）で，以下「日本語指導のための適切なカリキュラムや教材」(14票)，「教科指導のための適切なカリキュラムや教科書」(13票)，「日本語指導の専門家」(12票）と続く。

最も多かった項目は「母語の話せる協力者」であったが，当該小学校では，その側面を重点的に支援するために日本語教室を設置し，ニューカマー児童の母語であるスペイン語・ポルトガル語を理解する人員を配置していた。だが，全てのクラスに母語を理解する協力者を配置することは現実的ではないであろう（4番目に回答の多かった「日本語指導の専門家」に関しても同様である)。その他の回答で頻度の高かった項目（「日本語指導のための適切なカリキュラムや教材」と「教科指導のための適切なカリキュラムや教科書」）から，教育現場では教材の開発や工夫が必要とされていることが見受けられる[4]。

本稿では，このような教育現場の意見を反映しつつ，より効果的な学習手段として，ニューカマー児童の言語能力をCALPのレベルに向上させるための教材作りの一方策として，語彙意味論による語義記述を言語教育に応用することを提案する。具体的な教材作成に関しては別稿に譲り，本稿では作業仮説を述べる。

1．2．言語の相違という視点

いうまでもなくニューカマー児童は，外国語として日本語を学ぶのであるから，教授法に特別な配慮が必要となってこよう。筆者が調査を行った小学校では，国語や社会といった一般に外国人児童生徒には理解が困難といわれている科目の時間に，取り出し形式で日本語教室に通わせ，そこで日常生活に必要とされる様々な状況における言語活動を学習させている。それ以外の，例えば外国人児童生徒にも理解が可能と言われている算数・理科の授業では，各自が所属する教室において，日本人児童とともに授業を受けさせるというやり方を採用していた。日本語教室担当の教員は，ニューカマー児童の母語であるスペイン語・ポルトガル語をある程度理解できる訓練を受けており，ニューカマー児童の理解を補完する際に彼らの母語を用いて説明を行っていた。また，日本語教室担当教員の他にも，スペイン語とポルトガル語の両言語に通じた指導補助員を外部から採用しており，学習の補助を行っていた。

さて，語レベルでの相違が問題となる場合には，ニューカマー児童にとって不明である語を（日本語教室の教員や補助員が行っていたように）彼らの母語で対応する語を教えることで当座の理解は保証される。しかし文レベルでの言語的な困難はどうであろうか。ある日本語文を理解できないからと雖も，それに対応する母語文を教えることで児童は正確な理解に至るのであろうか。このことを考察するに当たって，言語系統の相違に注意を向ける必要があると思われる。

言語系統の相違が問題となるのは次のような場合である[5]

(1)　They walked to the door.

(2)　?*[6] 彼らは入り口に歩いた。　（影山 1996：7）

(1)は英語としては適切な文であるが，その英文を日本語に直訳して得られる(2)は非文である（もしくは容認性が低い）。だから，ニューカマー児童の母語をそのまま日本語に直訳すると，言語干渉により正しい日本語を作ることができない。このことを考える上で，池上（1981）でなされた分類は示唆的である。池上（1981）は，日本語は「ナル型言語」であるのに対して英語は「スル型言語」であると指摘する。日本語は動きを重視した表現をするのに対して，英語は結果を重視する表現をすると言い換えてもよかろう。また言語学の用語を使えば，「ナル型動詞」は「非対格動詞」に，「スル型動詞」は「非能格動詞」にほぼ対応すると分類することができる（影山 1996：15）。

つまり，筆者が調査を行った学校に在籍していたニューカマー児童にとっての日本語の習得は，非能格動詞が多用される言語を母語とする者が，非対格動詞が多用される言語を習得しようとする学習行為であるといえる[7]。そしてその際求められているのは，BICS を越えて CALP のレベルでの言語習得であるから，両言語の構造の違いを考慮に入れた上で言語上の円滑な横断を模索しなければならない。以下ではその一つの案として，語義の記述の問題を考察する。

## 2．語義の記述

### 2．1．動詞語義の記述

具体的な名詞をわかりやすく記述しようとすれば，指示対象に相当する図や写真を語義として採用するという手段が考えられよう。例えば「目」の語義を簡明に表記しようとすれば，目の図や写真を掲載するという方法は有効であるといえる。

しかし，動詞の記述に関しては図や写真で表示すればよいというわけにはいかない（例えば，歩いている人の絵を語義として採用しても，必ずしもその絵に描かれている人が「歩いている」と読み手が認識するとは限らない）。また，使用者の母語を用いて説明するという手段が有効であるとの主張もあるかもしれない。しかし，それには母語で辞書を引けるという条件が必要とされるが，仮にその条件を克服し当該語義を理解したとしても，判明した語義を目標言語の文法にのせて使用するという別の課題は依然として残される。

また，目標言語で書かれた辞書を使用することが望ましいという説もある（例えば，日本語学習のために国語辞書を使用する）。しかしこれにも難点がある。例えば，英語の初学者が英語で記述された辞書（所謂「英英辞書」）を使用する状況を考えてみれば容易に想像がつこう。「不明な語を引くと，別の不明な語に突き当たる…」といったアポリアを。

### 2．2．語彙意味論（Lexical Semantics）と概念構造

語彙意味論は言語教育の概念装置として便利な道具立てを提供していると考え，以下ではこれらの道具立てを言語教育に応用する提案を行いたい。語彙意味論の構想は Gruber（1976）に始まり，それをさらに発展させた Jackendoff（1983, 1990など）の構想に多くを負っている[8]。語彙意味論の内実は，以上の他にも様々な見解があるが，基本的な考えは Jackendoff（1991）に示されている。

"The leading questions of lexical semantics then come to be framed as: (a) What fragments of conceptual structure can be encoded in lexical items (of, say, English)? (b) When lexical items are combined syntactically, how are they correspondingly combined in conceptual structure, and what principles license these correspondences?" (Jackendoff 1991: 11)

要するに，単語の意味がどのように統語的に実現されているのかということ，つまり統語論と意味論の接点を語彙意味論は問題としているのである。以下では語彙意味論で動詞の記述に用いられている概念構造を見ていく。なお，意味には (1)概念的意味（conceptual meaning）と(2)内包的意味（connotative meaning）があることは意味論の分野では周知のことであるが，語彙意味論では(1)を対象として記述を試みようとするものである。

## 3．概念構造

### 3．1．概念構造の由来

概念構造の記述の仕方には様々な表記があるが，そのどれが最も理に適っているかという議論は本稿では行わない。確かに語義をあますところなく説明するための記述を議論することは，精密な言語記述のためには望ましいことであるが，ここではニューカマー児童が使用しやすい学習辞書への応用を眼目と考え，言語学的に詳細な記述を求めるのは断念する。

概念構造の基となっているのは，生成意味論の語彙分解（lexical decomposition）という手法である。しかし，語彙分解には不正確な点が多いため，この手法は現在ではあまり有効性が認められていない。有名な例では，英語の動詞 kill は CAUSE TO DIE から派生されるとするのであるが，Forder（1970）は，kill は CAUSE TO DIE と同義ではないことを証明し，これを否定した。例えば(3a)と(3b)における表現にはそれぞれ kill と cause to die が使用されているが，両者の文意味は同じではない。

(3) a. *John killed Bill on Sunday by stabbing him on Saturday.
b. John caused Bill to die on Sunday by stabbing him on Saturday.（Forder 1970: 433）

### 3．2．Jackendoff の例

Jackendoff（1990: 45）は(4)を，統語構造としては(5)，概念構造としては(6)と表記している。この概念構造は GO などの関数（function）を用いて記述される。

(4) John ran into the room.

(5) $[_{S}\,[_{NP}\,\text{John}]\,[_{VP}\,\text{ran}\,[_{PP}\,\text{into}\,[_{NP}\,\text{the room}]]]]$

(6) $[_{Event}\,\text{GO}\,([_{Thing}\,\text{JOHN}],\,[_{Path}\,\text{TO}\,([_{Place}\,\text{IN}\,([_{Thing}\,\text{ROOM}])])])]$ （Jackendoff 1990: 45）

さらに Jackendoff は，run と into の概念構造をそれぞれ(7)(8)のように記載している。

(7)

$$\begin{bmatrix} \text{run} \\ \text{V} \\ ____\ <\text{PP}_j> \\ [_{Event}\,\text{GO}\,([_{Thing}\quad]_i,\,([_{Path}\,____\,]_j)] \end{bmatrix}$$

(8)

$$\begin{bmatrix} \text{into} \\ \text{P} \\ ____\ \text{NP}_j \\ [_{Path}\,\text{TO}\,([_{Place}\,\text{IN}\,([_{Thing}\quad]_j)]) \end{bmatrix}$$

(7)において，run という動詞には GO という関数（GO-function）が用いられており，経路

(Path) は統語的には PP，つまり前置詞句のかたちで実現するが，必須的に文中に表されるとは限らない。例えば，「John ran.」という文においては，前置詞句が文中に表現されていないものの，「John」の空間移動は含意されている。そして run の要求する項（経路）に，(8)の into の概念構造が挿入され，(6)が形成される（Jackendoff 1990: 45)。

このように，Jackendoff は統語構造と語彙項目の連続性を念頭において概念構造を記述しようとするため，彼の提案する概念構造の記述は煩雑の感を免れない。よって一般的に語彙意味論では，これを簡略化したものが使用されることが多い。

## 4．言語教育に応用する利点

一見煩雑に見える概念構造の記述を言語教育のために採用する一般的な利点としては，当該動詞を適切に使用するための情報を明示できる点が挙げられよう。

例えば，動詞の語義に選択制限（LIQUID）を記述することにより，当該動詞（ここでは drink）が「液体」を目的語にとるという情報を明示することができる。よって(9a)が容認されるのは目的語「the wine」が「液体」であるのに対して，(9b)が非文となるのは目的語が「powder」（即ち液体ではない）であるからと説明することが可能となる。

(9) a. Harry drank the wine.

b. *Harry drank the powder. (Jackendoff 1990: 54)

(10)

$$\left[\begin{array}{l} \text{drink} \\ \text{V} \\ \text{____} <\text{NP}_j> \\ [_{\text{Event}}\ \text{CAUSE}\ ([_{\text{Thing}}\quad]_i, ([_{\text{Event}}\ \text{GO}\ ([_{\text{Thing}}\ \text{LIQUID}]_j, \\ \quad [_{\text{Path}}\ \text{TO}\ ([_{\text{Place}}\ \text{IN}\ ([_{\text{Thing}}\ \text{MOUTH OF}\ ([_{\text{Thing}}\quad]_i)])])])])] \end{array}\right]$$

(Jackendoff 1990: 53)

このように，どのようなものを目的語としてとることができるかという選択制限の問題は母語話者にとっては自明のことであるが，外国語として学習しようとする者にとっては難しい問題である。

また，このような手法を応用して，ニューカマー児童が使用する学習辞書の語義を記述する利点は，(i)動詞の類型化が容易にできる点，(ii)当該動詞の持つおおよその概念を容易に理解させることができる点に求めることができるだろう。(11)は「歩く」「走る」の表記例である。

(11) a. 「歩く」/aruku/：GO (X) TO (Y): modifier (slowly)

b. 「走る」/hashiru/：GO (X) TO (Y): modifier (quickly)

(i)に関しては，例えば「歩く」も「走る」といった基本的な動詞の語義を知ろうとするとき，漢字表記が関与すれば音読み・訓読みという複数の読み方の可能性があるため，読むこと，ひい

ては辞書を引くことすらできないという状況が考えられる。ところが，当該動詞の概念構造に使用される述語を「GO」と表記すれば，当該動詞が移動に関る事象を表す動詞であることが容易に把握され，(ii)に関しては「歩く」と「走る」の差異は，modifier（修飾要素）に相当する部分での相違にすぎないことが理解される。「歩く」も「走る」も単一の自由形態素であるがために，これらの動詞をそのまま教えようとすれば，そこに共通する語義の特性（この二つの動詞に関してはいずれも移動動詞という共通性）が見えなくなってしまうが，意味構造を記述することによって，共通点と相違点とに注意を向けることが可能となる。もちろん，このような語義記述は大雑把であることは否めないし，どのような記述が理想的かということに関しては再考の余地があろう。しかし，非漢字圏から来日したニューカマー児童の言語能力をCALPのレベルにまで引き上げるためには，まず最初に大雑把な定義を知らしめ，その後に言語運用を通して語法を習得させるという方略が有効なのではないだろうか。家庭において日本語のサポートのない環境の中で独りで日本語学習に取り組むとき，読むこともできない，大雑把な語義もわからないという状態に留まっていては積極的な学習は阻害され，当該児童の言語能力レベルがBICSのレベルを抜け出すことは難しいと筆者は考える。

参考までに，一例として英語学の分野で提案されている概念構造を以下に掲載する。

(12) 語彙概念構造の基本構造

a．状態（state）（アル型）

$[[\ \ ]_y$ BE AT-$[\ \ ]_z]$

b．動き（ナル型）

1．変化（change）

[BECOME$[\ \ ]_y$ BE AT-$[\ \ ]_z]$

2．移動（motion）

$[[\ \ ]_y$ MOVE$[_{PATH}]_z]$

c．活動（activity）（スル型）

$[[\ \ ]_x$ ACT-ON$[\ \ ]_y]$

d．使役（causation）：

$[[\ \ ]_x$ CAUSE[BECOME$[\ \ ]_y$ BE AT-$[\ \ ]_z]]]$

（影山 1999：65）

## 5．具体的な提案

動詞を詳細に記述したものとしては，宮島（1972）や小泉（1989）を挙げることができるだろう。宮島（1972）は数多くの動詞に対して詳細な語法を記している。資料も多方面から収集しており，掲載されている文例も豊富である。また，小泉（1989）は，先ほどの宮島（1972）と比較すると採り上げられている動詞の数はずっと少ないものの，意味と文例を挙げるにとどまらず，当該動詞が使用される文型や語形への記述もあり，使用者への工夫が凝らされている感がある。

しかし当然のことであるが，ニューカマーが使用することを想定して作成されたものでない以上，これをニューカマーが使用するには困難を伴う。

例えば，小泉（1989）では，「暖まる・温まる」という動詞に関して，⒀のような記述がなされている。

⒀ 「あたたまる」 暖まる・温まる

【意味・文型】

⑴物・体・場所などの温度が高くなる。

《文型》［身体（部分）・物・所］『が／は』（［物・機器］で）暖まる

例 味噌汁［シチュウ／ご飯／酒］が温まった・ストーブで部屋が暖まる・体が温まる・暖流で太平洋側が暖まる

⑵体が温かくなるようにする

《文型》［人］『が／は』（［物・火］で）暖まる

例 私たちはたき火で暖まった・もっと火のそばに来て暖まりなさい」 （小泉 1989：17）

この語義の記述は，精密かつ実用的なものである。だが，小泉（1989）で試みられている「文型」の記述が簡略化されたものがあれば，学習用辞書としても有効な記述にならないだろうか。この「文型」は実現された統語構造を示すものであるから，これに加えて語レベルでの概念構造が示されれば，語彙項目と統語構造の対応をうまく説明することが可能になるのではないだろうか。ここでは，小泉（1989）の「文型」の記述に加えて，語彙意味論による記述方法を取り入れることを提案する。⒁は，⒀を概念構造記述の手法を取り入れて記述した例である。

⒁ 「暖まる／温まる」/atatamaru/

《概念構造》 BECOME (X, warm): modifier: BY (Y)

《文型》 ［X］（が／は），（［Y］で）暖まる。

［X］（が／は），（［Y］で）温まる。

例 ストーブで部屋が暖まる。

味噌汁が温まった。

## 6．学習者のニーズにこたえるために

以上，本稿では，概念構造による動詞記述を言語教育に適用する提案を行った。

残された課題は，どのような概念構造が理想的な動詞記述であるのかという問いがある。「サピア＝ウォーフの仮説」ほど極端ではないにせよ，言語が異なれば世界の分節の仕方が異なるという主張にはある程度説得力がある。外国語が使用される環境において生活する際には，自分の母語を逐一翻訳して表出していたのでは時間的に間に合った対応ができないし，何よりも言語干渉を招く。学習者のために概念構造を用いて語義を記述するのは，大まかな意味を知らしめることが眼目なのであるから，語彙意味論の手法による概念構造の関数にニューカマーの母語を使用す

ることで理解を優先させることに主眼を置く方が理に適っているかもしれない。また，より円滑な日本語表出を目指すためには日本語による概念構造表記を検討する必要もあろう。また，多義語をどのように記述するのかという問題も残されている。これらの点については，今後の考察の対象としたい。

注

（1） 言うまでもなく漢字圏から来日したニューカマーも存在するが，日本語を学習する上で漢字の知識がある者とそうでない者の差異は大きく，同列に論じるべきではないと考えられる。本稿で「ニューカマー」と称する場合，専ら「非漢字圏より来日したニューカマー」を指すことにする。

（2） Martin-Jones and Romaine (1986) にあるように，この二つの言語的熟達レベルは截然と区別できるものではないが，そうはいうものの教育現場での状況を見聞きするにつけ，この二つのレベルを分けて別のレベルの言語能力として設定することには意義があると思える。そのため本稿では，この二つの言語レベルを所与のものとして使用しながら議論を進める。

（3） 平成18年11月22日，栃木県の某小学校において聞き取り調査と質問紙による調査を行った。個人情報保護のため，学校名などについての言及は差し控えさせていただいた。また，この調査は筑波大学大学院人間総合科学研究科研究倫理委員会の許可（番号231）を得て行われたものである。

（4） 佐野市の日本語教室指導員である原田（2006）からも同様の発言があった。

（5） 非漢字使用圏のニューカマーは必ずしも英語圏から来日するというわけではないが，言語系統上の関連から本稿では外国語の代表例として英語を例にとって話を進める。英語は事実上の lingua franca としての地位を獲得していることと，英語における概念構造モデルを構築できれば，同系統の言語に関しては，英語との類縁性から各個別言語への適用可能性を考えやすいというのがその理由である。

（6） アステリスク（＊）は非文を表し，？は容認性の低いことを表す。

（7） 先にも述べたように，今回調査対象としたニューカマー児童の母語はスペイン語・ポルトガル語（イタリック語派）であり，英語（ゲルマン語派）との類推には飛躍があると見られるかもしれないが，周知のように英語は Norman Conquest 以降，文法面においても語彙面においてもロマンシュ語の特徴を大幅に取り入れているため，このような類推も強ち飛躍ではないと思われる。

8）Pustejovsky (1991, 1995) の Generative Lexicon の構想は Jackendoff の構想に影響を与えているが，本稿ではその点については深入りしない。

## 文献


Baker, C. (1993) Foundation of bilingual education and bilingualism. Clevedon: Multilingual Matters（岡秀夫 訳（1996）『バイリンガル教育と第二言語習得』大修館書店.）

Cummins, J. (1984) Bilingualism and special education : issues in assessment and pedagogy. Clevedon: Multilingual Matters.

Cummins, J. (1991) "Language Development and Academic Learning." L. Malavi & G. Duquette (eds.) *Language, Culture and Cognition: A Collection of Studies in first and second Language Acquisition.* Multilingual Matters, 161-175.

Flores-Flores, Yrma. L. (2006)「在日ペルー人の家庭環境とコミュニケーションをめぐる問題」「栃木県における外国人児童生徒の教育の明日を考える 2006」（口頭発表）.

Fodor, Jerry. A.. (1970) "Three Reasons for Not Deriving 'Kill' from Cause to 'Die'," *Linguistic Inquiry* 1, 429-438.

Gruber, Jeffrey. S. (1976) *Lexical Struatures in Syntax and Semantics.* North Holland Publishing.

原田真理子（2006）「栃木県における外国人児童生徒の教育の明日を考える」「栃木県における外国人児童生徒の教育の明日を考える 2006」（口頭発表）.

池上嘉彦（1981）『「する」と「なる」の言語学』大修館書店.

Jackendoff, Ray S. (1983) *Semantic and Cognition.* MIT Press.

Jackendoff, Ray S. (1990) *Semantic Structures.* MIT Press.

Jackendoff, Ray S. (1991) "Parts and Boudaries," Lexical & Conceptual Semantics, ed. by Beth Levinand Steven Pinker (1992), 9-45, Blackwell, Oxford.

影山太郎（1996）『動詞意味論』くろしお出版.

影山太郎（1999）『形態論と意味』くろしお出版.

小泉保（1989）『日本語基本動詞用法辞書』大修館書店.

児島明（2006）『ニューカマーの子供と学校文化』勁草書房.

Martin-Jones. M. and Romaine, S. (1986) "Semilingualism: A half baked theory of communicative competence," *Applied Linguistics* 7 (1), 26-38.

箕浦康子（1990）『文化の中の子ども』東京大学出版会.

宮島喬（2003）『共に生きられる日本へ―外国人施策とその課題』有斐閣.

宮島達夫（1972）『動詞の意味・用法の記述的研究』秀英出版.

太田晴雄（1996）「日本語教育と母語教育―ニューカマーの外国人の子どもの教育課題」宮島・梶田編『外国人労働者から市民へ―地域社会の視点と課題から』有斐閣，123－143.

太田晴雄（2000）『ニューカマーの子どもと日本の学校』国際書院.

太田晴雄（2002）「教育達成における日本語と母語―日本語至上主義の批判的検討」宮島・加納編『国際社会 2　変容する日本社会と文化』東京大学出版会，93－118.

Pustejovsky, James (1991) "The Syntax of Event Structure," *Cognition* 41, 47-81.

Pustejovsky, James (1995) *The Generative Lexicon.* MIT Press.
高橋正夫・シャロン S バイパエ (1996)『「ガイジン」生徒がやって来た—「異文化」としての外国人児童・生徒をどう迎えるか—』大修館書店.
田巻松雄 (2006)『外国人児童生徒の教育環境をめぐる問題—栃木県内の現状と課題—』平成16・17年度 宇都宮大学重点推進研究報告書 資料編.