

中国帰国生の大学における教育を考える 一言語能力と学力の伸長をめざして一

文学部 友沢昭江

【キーワード】中国帰国生、大学進学、日本語能力、母語能力、学力伸長

0. はじめに

今年 2002 年、日中両国は国交正常化三十周年を迎えた。十周年や二十周年に比べると派手さはないが、改革開放政策によるめざましい経済発展を遂げた中国との新しい関係を構築すべく、数多くの記念行事が両国で催される。その三十周年の記念すべき日の前日、今年度にあらたに認定された中国残留孤児六名の名前が発表された。1981 年の訪日調査開始以来、最小の認定数である。関係者が高齢化していることに加えて、徹底した集中的な認定調査が行われないことが大きな原因とされる¹。もちろん、これまでに永住帰国した孤児 2,446 人 (2002 年 8 月 31 日現在)²と中国に残ると見られる 318 人の帰国をもって孤児問題が解決するということにはならない。帰国後必ずしも十分な受入れ援助体制が取られず、日本社会への適応を果たせずに高齢化していく不安から、帰国した孤児の四分の一にあたる 600 人が国を相手取って謝罪と損害賠償を求めて訴訟を起こすという³。戦後早急に孤児の帰還を図るべきところを四十年近く放置していた国の責任は重い。

十分な対応がなされなかったという点では、孤児や残留婦人だけでなく、ともに来日した子や孫 (国費永住帰国者総数は 6,189 世帯、19,824 人。自費による帰国者はその数倍と見られる) にも同様な思いがある⁴。長年帰国を切望した孤児や婦人本人はもちろん、技術者や専門職に就いている割合も決して低くない孤児二世が日本に移り住む決心をしたのは、親の意向を尊重する孝行心にくわえて、自分の子どもたちにより高度な教育を与える目的があった⁵。その点を考慮するなら、孤児 (婦人) への施策の中には次の世代が十分な教育を受ける権利を保障する責務が含まれるのであり、それは国だけでなく日本社会に等しく課せられたものである。中国帰国生 (= 孤児・婦人の子や孫で学齢期にある者) の教育を考える時にはこの視点は決して見失ってはならない。

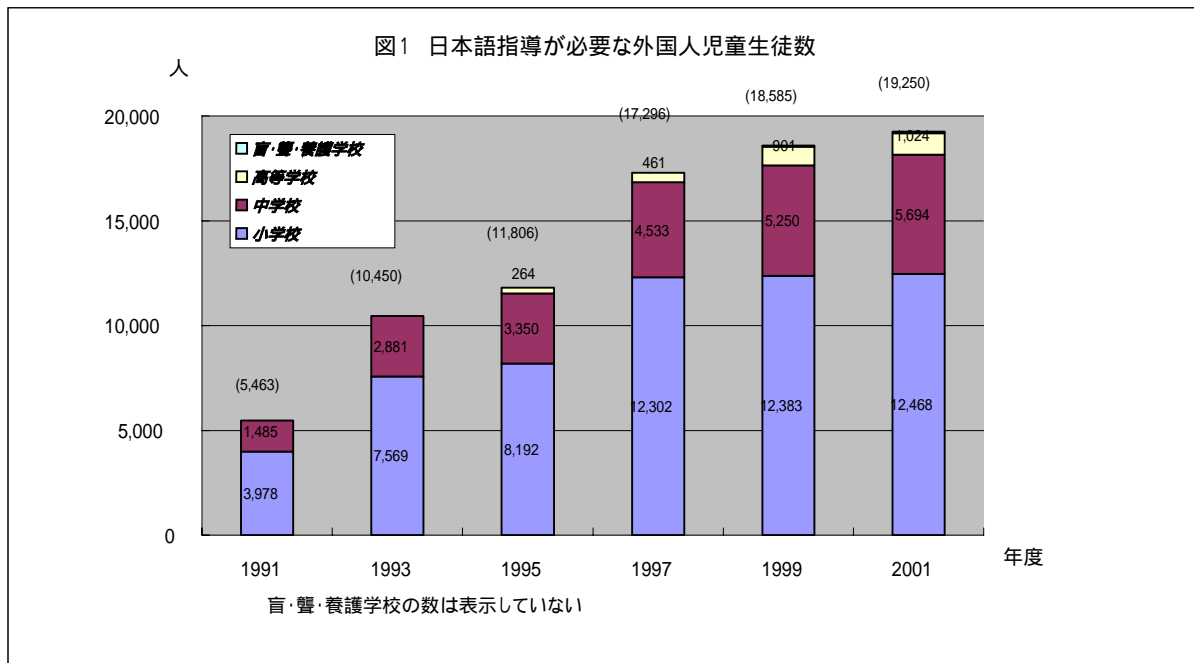
筆者は別稿 (友沢 2000) において中国帰国生の高校、大学進学の問題について論じ

たが、本稿では急増する外国人高校生をめぐる状況と、それを受け今後増加すると思われる大学生の教育はどうあるべきかを、中国帰国生の言語能力の伸長を中心に検討する。

1. 外国人生徒の現状：教育の機会の拡大

1.1 高校在籍者の増加

1980年代の中国帰国者やインドシナ難民、および1990年の「入管法」改正にともなう日系人労働者など、いわゆるニューカマー人口の急増により、日本の教育現場は異文化をもち、日本語を母語としない年少者の教育という未経験の課題に直面した。文部科学省は1991年度から隔年（1999年度からは毎年）で「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査」を行っているが、公立学校（小・中・高等学校および盲・聾・養護学校）におけるこうした児童生徒の在籍者数も受入れ校数も年々増加し、2001年度には調査開始以来最多の19,250人、5,296校（言語数は58言語）となった⁶。1993年度に在籍者数が一万人を越えた時には大きな注目を浴びたが、それから8年でほぼ倍増したことになる。



高等学校における調査は少し遅れて1995年度から始まったが、在籍者数も受入れ

校も年々増加し、特に 95 年度から 99 年度にかけては調査の度に 2 倍に迫る勢いで増えていった（在籍者数の対前回は 97 年度が 74.6% 増、99 年度が 95.4% 増、受入れ校数の対前年度比は 97 年度が 103% 増、99 年度が 51% 増）。入試による選抜を通過しなければならない高校において受入れ校が増加している理由として、文部科学省は(1)入試の際に特別な措置を講じたり、特別選抜枠を設置するところが増えた(表 1 参照)、(2)一般入試により入学できる程度の日本語力を習得している生徒が増えたこと、(3)その場合でも難易度が格段に上がる高校の教科学習についていくためには更なる日本語指導が必要だと認識されていることによると分析している⁷。

表 1 入試特別措置等を設けている都道府県立高校*（在籍者数上位 5 都府県）

	中国帰国生対象				それ以外の外国人生徒対象			
	全日制		定時制		全日制		定時制	
	措置	特別枠	措置	特別枠	措置	特別枠	措置	選抜枠
全国（府県数）	27	13	22	4	25	14	17	2
東京都	○	○	×	×	×	○	×	×
神奈川県	非公開	非公開	非公開	非公開	非公開	非公開	非公開	非公開
静岡県	×	×	×	×	○	○	×	×
愛知県	×	○	×	×	×	○	×	×
大阪府	○	○	○	×	○	○	○	×

* 中国帰国者定住促進センター（所沢）の調査の結果、公開可能な情報としてセンターのHPに掲載されたもの（2001年8月現在）<http://www.kikokusha-center.or.jp/joho/shingaku/shingaku_f.htm>

高校進学率が 100% に近い（97.0%、2000 年度）⁸ 日本社会において、定住志向の高い中国帰国生だけでなく、滞在期間の長期化⁹ を受けて進学希望者が増えている外国人生徒に対しても、なんらかの措置を講じて就学の機会を保障しようとする努力は評

価されてよい。しかし、入学後実際に日本語指導を受けている高校生の割合は必ずしも高くなく、小、中学校で指導を受けている生徒と比べると10ポイント程度低い。(表2参照)ここ数年で急増した高校生に対して日本語指導の体制が十分に追いついていないこともあるが、「要日本語指導」とされながら指導を受けていない生徒が四人に一人いることは大きな問題であり、速やかな対応が求められる。

その際「要日本語指導」か否かの認定基準や認定方法は妥当か、実際の指導内容は適切か、教科理解につながる配慮がなされているのかなどの点も確認する必要がある。一方、日本語指導が不要とされた生徒に対しても、個々の生徒の教育歴などを考慮に入れながら実際の日本語能力を測り、その上で学力形成につながる言語能力をどのように習得させるかなど、検討しなければならない課題は多くある。

表2 日本語指導が必要な生徒のうち、日本語指導を受けている者の割合

	1997年度	1999年度	2000年度	2001年度
小学校	80.5%	83.3%	82.7%	85.6%
中学校	76.9%	79.6%	79.2%	83.7%
高等学校	79.4%	72.0%	66.7%	73.8%

「日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査」(平成9年度～13年度)より作成

中国帰国生を積極的に受入れている大阪府内の高校の報告によると、1996年度初めて1名を、翌97年度に4名の帰国生を受け入れたが、その生徒が小学校低学年で来日しており、通名(日本名)で生活し、日本語会話も不自由なく行っていたために、日本語教育の必要性を感じず、本人たちの希望もあって学内での表だった活動は控え気味にし、特別な指導は行わなかったとある(傍点:筆者)。その後98年度に入学した7名のうち4名が本名(中国名)を使用し、かつ日本語力も十分ではなかった(中学1年～2年時に来日)ため、この年から日本語の抽出授業を始め、99年度入学者は3名すべてが、そして2000年入学者の4名のうち2名が日本語指導が必要とされた。この高校では、合格発表後に日本語診断テストを行い、家庭訪問で本人の様子を見、かつ本人の希望を聞いた上で抽出授業を行うかどうかを決定しており、比較的配慮がなされているといえる¹⁰。

しかし一般に「要日本語指導」かどうかの判断は個々の教員の印象(日常生活に困

らない会話力があるかどうかなど)に委ねられていることも多く、診断テストも外国語または第二言語としての日本語能力を測るものか、語彙や単文レベルだけでなく、まとまりのある文章を理解する談話的能力までを測るか、内容が生徒の年齢や文化的背景に相応しいかによって結果が左右されることも多い。

高校に進学する生徒は入学までに日本の学校に数年間在籍することが多い。それを考えれば、5～7年を要するとされる学習言語を習得する努力は小、中学校での日本語の初期指導の段階から開始するべきであり、教科内容と日本語を統合させる指導(斎藤 1999、2000)や、学力を下支えする母語を伸長させる教育(石井 1999、山口・一三 1998、湯川 1998)の導入などを含め、長期にわたる学校間の連携したケアが検討される時期にきているといえよう。

1.2 大都市圏への集中

高校在籍者については急激な数の増加に加えて、特定の母語および大都市への集中が顕著な特徴としてあげられる。全学校種における母語別在籍者はポルトガル語が最も多く(39.1%)、次いで中国語(28.7%)、スペイン語(12.5%)となるが、高校に限ると、中国語(59.0%)、ポルトガル語(11.7%)、スペイン語(10.7%)となり、中国語への集中度が高くなっている。(表3参照)

表3 母語別児童生徒数(59言語のうち上位3言語)と各学校種における全体比

	小学校	中学校	高等学校	母語別合計*
ポルトガル語	5,232 (42.0%)	2,141 (37.6%)	120 (11.7%)	7,518 (39.1%)
中国語	2,829 (22.7%)	2,089 (36.7%)	604 (59.0%)	5,532 (28.7%)
スペイン語	1,608 (12.9%)	687 (11.9%)	110 (10.7%)	2,405 (12.5%)
59言語の合計*	12,468	5,694	1,024	19,250

* 合計の中には盲・聾・養護学校が含まれる

(単位:人)

「平成13年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査」より抜粋

また、居住地については、全般に大都市圏(東京、神奈川、静岡、愛知、大阪の5都府県)に集中する傾向が続いている(5都府県の占める割合は、全学校種で47.0%、小学校で45.9%、中学校47.8%、高校で55.8%)が、高校に限定すればさらに集中度

は高くなり、東京、神奈川、大阪の 3 都府県で全体の半数を越える 52.7%を占めている。在籍者数では最大の愛知県だが県の総数に占める高校在籍者の割合がわずか 1%であるのに対し、総数では最小の大阪府は高校在籍者の占める割合が 14.5%と 5 都府県で最も高くなっている。(表 4 参照)

表 4 都府県別在籍者数 (上位 5 府県) と各府県の合計に占める学校種別割合

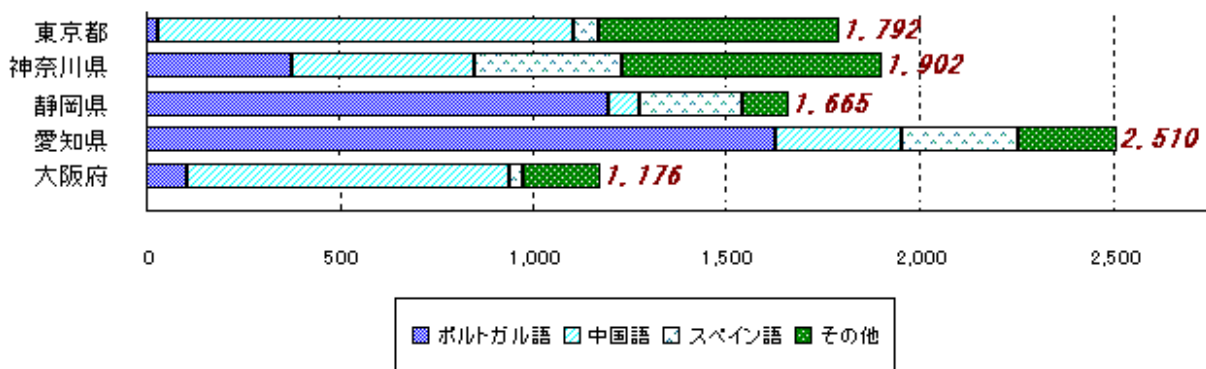
	小学校	中学校	高等学校	合計 *
東京都	870 (48.5%)	726 (40.5%)	189 (10.5%)	1,792
神奈川県	1,189 (62.5%)	528 (27.8%)	180 (9.5%)	1,902
静岡県	1,243 (74.7%)	414 (24.9%)	5 (3.0%)	1,665
愛知県	1,759 (70.1%)	715 (28.5%)	26 (1.0%)	2,510
大阪府	661 (56.2%)	336 (28.6%)	171 (14.5%)	1,176

* 合計の中には盲・聾・養護学校が含まれる (単位:人)

「平成 13 年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査」より抜粋

地域と母語別分布を合わせて見ると、各地域の特徴が一層よく見えてくる。(図 2 参照) すなわち東京は中国語の割合が多いが、同時に主要 3 言語以外の言語話者も多い。神奈川は主要 3 言語の話者がバランスよく在籍するが、その他の言語話者が最大の集団を占める。静岡、愛知は総数は多いが、圧倒的にポルトガル語話者が多く、小、中学校に集中し、高校生が非常に少ない。大阪は総数はやや少ないが、中国語の占める割合が非常に高く、高校在籍者の割合も高い。

図 2 都府県別 (母語別) 児童生徒数 (上位 5 都府県)



平成 13 年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況に関する調査」より抜粋

高校において外国人生徒が年齢相応の言語能力と学力を習得できるかは、それが日本であれ出身国であれ、彼らが社会の構成員として十分に機能するために不可欠である。高校での教育の成否が大学進学を左右することも考えられる。急増する高校とそれに呼応して増加が予想される大学生のための体制づくりに必要とされることは何か、次節では、中国語を母語とする者、中でも中国帰国生の高校在籍者の割合が高く、近年そのスケールメリットを活かした新機軸を打ち出している大阪府の例を参考に考察する。

1.3 大阪府の状況

高校在籍者が中国語話者に集中している（59.0%）ことはすでに述べたが、大阪府においてはその傾向はさらに顕著となる。2001年度、府内には1,176人、18言語の背景をもつ「要日本語指導」の外国人児童生徒が在籍し、小、中、高校すべての学校種で中国語話者が最大であり、高校においては在籍者143名で、実に全体の83.6%と圧倒的な割合を占める。（表5参照）

表5 大阪府内における要日本語指導外国人児童生徒の在籍状況（2001年度）：
母語別在籍者数（上位5言語）と中国語の各学校種に占める割合

	中国語	ポルトガル語	ベトナム語	韓国・朝鮮語	フィリピン語
小学校	440 (66.6%)	63	49	36	32
中学校	249 (74.1%)	37	17	9	9
高等学校	143 (83.6%)	8	3	3	6
総数*	834 (70.9%)	108	69	50	47

* 総数には盲・聾・養護学校が含まれる

(単位：人)

大阪府教育委員会教育振興室児童生徒課資料より抜粋

こうした実情を反映して、大阪府の外国人生徒に対する施策はまず中国帰国生への

対応が皮切りとなり、その成果を他の渡日生徒¹¹にも拡大適用するという形になっている。府立高校への受入れ体制については、1988年度の一般入試に際しての特別措置（時間延長、漢字のルビ打ち、辞書使用等）に始まり¹²、その後、対象生徒を義務教育小学校2年以降の編入（状況により1年生以降も弾力的に対応）に拡大し、日中・中日辞書持ち込みの許可、英語・数学・小論文の三科目受験と小論文におけるキーワードの翻訳と日本語以外の母語記述の許可（英語科・国際教養科および総合学科）などが加わって大幅に改善され、そのことが高校進学を促進してきたといえる¹³。

特別枠の設定はすでに12の都府県が実施している中、大阪府では2001年度によろやく実現した（普通科2校、各校定員12名。2002年度にさらに1校）が、英・数・作文（外国語記述可）の三科目受験などの入口の配慮だけでなく、後発の利点を活かして入学後の教育に先進的な試みが見られる。国語の時間の抽出授業では中国人教員（常勤講師）が系統的な日本語指導を行い、その他の国語教員が作文指導や日本語検定指導などを分担し、社会科では社会科教員が歴史、地理、文化など基礎的な事項を学ばせる。教科理解につながる指導はその科目の担当教員が行うという、当たり前でありながら徹底されてこなかったことがここでは可能となっている。また「第二言語としての日本語」科目の新設や「日本語作文」などの選択科目が設けられ、三年次まで継続して履修できる。

母語教育についても中国人教師の担当する「母語中国語」をはじめ、「中級中国語」、「上級中国語」、「中国文学」、「中国語表現」などの二言語読み書き能力をめざす科目が提供されている。母語による思考力の養成が学力形成につながるとの確信が学校内で共有され、それを実現させるカリキュラムと教員の配置が行われている。日本人生徒も参加する中国文化研究部や外国語としての中国語科目の設置など、すべての生徒が異文化に触れる機会も設けられている。この高校に在籍する中国帰国生が「多くの仲間が高校に進学できず、進学しても仲間が少ない定時制や私立高校に行った。今の一年生がうらやましい」と話すのも無理からぬことである¹⁴。

Landry & Allard (1992) はバイリンガルの発達に影響を及ぼす要因として社会的レベルでは(1)言語集団の話者数(人的資源)、(2)政治的な影響力(政治的資源)、(3)経済的な力(経済的資源)、(4)文化的な優勢度(文化的資源)によって構成される「言語集団のバイタリティー(Ethnolinguistic Vitality)」を、そして社会心理的レベルでは学校、家庭、地域コミュニティーの教育的サポートをあげている。帰国生が数十人を越える規模になり、学校からのサポートが充実することで生徒たちの母語や母文化に対

する心的態度や学習効果にも好影響が出てくることも予想される¹⁵。学力の伸長に加えて加算的バイリンガリズムの達成が見られるかなども、この新しいカリキュラムの評価を決める重要な指標となると思われる。

府教委は「特色ある高等学校作り」の一貫として、2003年度に新しく統合整備する高校に「情報」、「福祉」、「自己創造」などと並んで「国際理解」を主眼とするカリキュラムを構築し、すべての生徒を対象に英語だけでなく中国語学習に力点を置いた国際理解と多文化共生を実現する教育をめざし、同時に中国帰国生の拠点校として位置づける計画も発表している¹⁶。外国人生徒に対する施策から一步踏み出して、学校全体の教育指針につらなる大きな枠組みの中に彼らを位置づけようとする試みであり、外国人生徒の教育は新たな局面に入ったといえよう。

行政だけでなく民間 NPO なども首都圏や関西各地で高校進学ガイダンスを行いサポートを続けている。大阪では 1999 年以来毎年実施されており、進学を希望する中学生や保護者向けの詳しい情報を掲載した冊子（9カ国語版）の配付や入学を果たした先輩達との交流を行ってきた¹⁷。参加する中学生は毎年中国人が最も多い（2002 年は 21 名）が、高校進学率の低いフィリピン語（同 5 名）、ポルトガル語、韓国・朝鮮語（いずれも同 4 名）話者の生徒もこの機会を利用して着実に進学にむすびつけている。2002 年からは中学と高校の教師（中学 41 名、高校 22 名）も加わり、各々の抱える事例について報告し、よりよい連携に向けて議論を交わした。40 度に近い猛暑の真夏の一日、クーラーも何もない大部屋で汗まみれになって熱心に議論する様子をたのしいと思うと同時に、筆者は大きな課題を与えられたように感じた。すなわち外国人生徒の存在を解決すべき問題としてのみとらえるのではなく、より大きな教育の枠の中で進展させようとする中学、高校の意識の高まりに対し、大学における受入れ体制は必ずしも十分とはいえず、こうした教育を受けた高校生を受入れ、その期待に沿うよう育てることができたらどうかと懸念したからである。次章では、大学に進学した帰国生の教育の現状を検証する。

2 大学における帰国生の現状

2.1 帰国生の位置づけ

中国帰国生を対象とする大学入試における特別措置は国立大学協会の要請を受けて 1987 年に新潟大学で初めて実施されて以来、現在では 60 大学（国立大 24 校、公

立大 15 校—2 公立短大を含む、私立大 21 校) にまで拡大し、特別枠で入学した者の数は 172 名 (1999 年度から 2001 年度に入学した者の総数) となっている¹⁸。上からの要請を受けたケースだけでなく、ボランティアで帰国生の日本語教室に関わった日本人大学生や帰国生の教育に関心を持つ高校の教師たちからの要請を受けた形で特別枠を設けた大学もあり¹⁹、導入の経緯はさまざまであるが、いずれも帰国生に大学入学の門戸を拓けようとの意図が強くある。そのため選抜方法は日本語による小論文と面接が中心で、外国語 (日本語、中国語、英語等) を課す場合もあるが、日本語能力試験一級や学科目試験²⁰などが課せられる留学生と比べると入学時のハードルは全般に低めに設定してある。

入学時の選抜枠は特別に設定しても、入学後に帰国生を個別対象とした授業を設ける大学は少ない。現在大学等に在籍する外国人留学生は 78,812 人 (2001 年 5 月 1 日現在) にのぼり、その大半 (91.6%) がアジア出身であり、出身国別では中国からの留学生が最大となっている (44,014 名、全体の 55.8%)²¹。帰国生はそれに比べると数も少なく中国語と日本語の二言語使用者という点で中国からの留学生と同じ問題を持つとみなされ、留学生を対象とする「日本語・日本事情」科目の受講を認めて一般教養科目の単位に読み替える措置を講ずることが多い。彼らが社会経済的背景やエスニシティーを含むアイデンティティーの問題、母語による学校教育歴などの点で、日本人海外帰国子女、在日華僑子弟、中国人留学生のいずれとも異なる固有の背景をもち²²、日本語だけでなく学習全般にわたって適切な指導が必要だという認識は広く共有されておらず、彼らを対象とした研究もあまり多くはない²³。

2.2 桃山学院大学における帰国生の状況

桃山学院大学では 1999 年度入試から中国帰国生特別枠を設け、現在 14 名 (男 4 名、女 10 名) が在籍している²⁴。学年別には三年生が 3 名、二年生が 7 名、一年生が 4 名、学部別には経済学部 2 名、経営学部 3 名、社会学部 4 名、文学部 5 名となっている。このうち、外国人留学生の日本語授業を履修している 12 名について来日年や日本語学習歴、および日本での教育歴などを調べた。

全員が残留邦人の祖母をもつ「三世」であり、中国帰国生が多く住む大阪府南部に居住し、府内の高校 (公立 11 名、私立 1 名) を卒業している。日本国籍を持つ者は 3 名で、中国籍は 9 名。最も早く来日した者は 1993 年、最も遅い者は 1997 年で、大学入学までの滞日年数で最も短い者は 3 年 9 ヶ月、最も長い者は 8 年である。中国で

の最終在籍学年は最も短い者で小学4年、最も長い者は中学校卒業である。(表5, 6参照)

表5 大学入学時までの滞日年数

滞日年数	～4年	～5年	～6年	～7年	～8年
人数(人)	1	1	6	2	2

表6 中国での最終在籍学年(注:来日後の編入学年と同一ではない)

最終在籍学年	小学4年	小学5年	小学6年	中学1年	中学2年	中学3年
人数(人)	1	1	2	1	4	3*

* 中学卒業者1名を含む

来日直後の日本語の初期指導については、中国帰国者定住促進センター(所沢、住之江)で四ヶ月、夜間中学で3ヶ月、在籍する中学とは別の中学にある帰国生のためのセンターで10ヶ月、日本語学校で週3回3ヶ月という5名を除くと、編入した小学校か中学校で主に国語の授業時に「取り出し授業」を受けた者がほとんどで、まったく指導を受けなかったという者も2名いる。取り出し授業は担任の教師、手の空いている教師、派遣指導員(日本人の場合と中国人の場合とがある)が担当し、その内容は教科書を読んでもらったり、カードや絵を自分で読む、漢字を書いてふりがなを打つ練習などで、「具体的には何かを教えてもらったという記憶がない」という者もいる。数学と英語と体育の時間は「なんか感じで分かる」けれど、それ以外の授業は「ぼーっとしていた」し「友達もできなかった」と語る。中国帰国生を多く受け入れ、きめ細かい日本語指導と中国語保持教育を行っている高校で学んだ5名の学生は、高校に入ってようやく「ちゃんとした」日本語と学科指導を受けたと述べている²⁵。

整備されつつある大阪府の帰国生の教育環境について前章で述べたが、それに対してわずか数年前の彼らの置かれていた状況は厳しいものであった。授業が分からないことで高校を中退したり、卒業後就職する帰国生も多いなか大学進学を果たした彼らではあるが、母語によるインプットが遮断され、日本語のみで行われる授業に十分参加できなかったことによる影響は言語能力や学力形成の面において十分予想される。その点では、高校卒業まで母語による教育を受けた後に来日し、日本語学校で1年か

ら1年半程度系統だった日本語指導を専門の教師から受けて入学する留学生と比べると、帰国生の滞日年数は長く、日本の学校で教育を受けた経験があったとしても、母語である中国語だけでなく認知学習言語としての日本語能力や大学の授業を理解する能力の面でハンディを持っている可能性は高く、学習上の困難点も同一に考えることはできない²⁶。次章ではそうした点に留意しながら帰国生の言語能力を考察する。

3. 帰国生の言語能力

3.1 調査方法

筆者は帰国生の言語能力の伸長につながる指導のための基本資料として、話す能力についてはインタビュー（各人30分から45分程度）と、書く能力については筆者の担当する日本語授業で提出された作文やテストの答案などを収集している。それらをすべて記述するには多くの時間を要し、現時点で作業は完了していないので、ここではその一部を紹介することに留める。

帰国生の語彙力²⁷や音の聞き取り力、助詞や動詞の自他区別、アスペクトの使い分けなどの文法知識、非/言語行動のルールにもとづくコミュニケーション行動などを詳しく調べた御園生・木村（1992、1995）の研究があるが、留学生を準拠集団として用いる方法は共通するものの、ここではより広い範疇の日本語能力を考察することとする。すなわち、(1)パーソナルな話題から一般的な文化、社会、経済などについての質問に対し適切に答えられるか、(2)自分の主張に対し分析的な説明ができるか、(3)一定の長さの文章を読み大意を把握できるか、(4)文脈に沿って対話を形作り、発展させることができるか、(5)コミュニケーションを円滑に行うための社会言語学的ストラテジー（敬語使用、ユーモア表現、ジョーク、適切な文体の操作等）が使えるかなどである。

3.2 書く能力

帰国生にも中国人および台湾人留学生にも(1)外来語のカタカナ表記や漢字の読み、(2)助詞抜けや間違い、(3)簡体字や繁体字の混在、(4)形容詞の接続形や否定形（例：「入れやすいや便利だから」、「全部悪いではない」など、中国語を第一言語とする者に共通の誤りが見られ、その頻度も大きくは変わらない。しかし文単位で見るとグループ固有の特徴が見られ、違いが出てくる。新聞記事を使った授業における事例を以下に

考察する。帰国生は「帰」と表記、中国人および台湾人留学生はそれぞれ「中」、「台」と表記し、同一番号は同じ人物を示す。

(例2) コンピューター関連の技術革新が急速に進んでいるという内容の記事(「ドッグイヤー」、朝日新聞、2000年6月8日)を読んで文中の用語を説明する。漢字、かな遣い、文法間違いなど表記はそのまま。辞書の使用は認めているが、これらの用語は掲載されていない。

1. 「電子商取引」

帰1：電子の商品貿易することです。

帰2：電子商品の貿易することです。

中1：ものを売る人と買う人が会って価格とか色々などを相談してから商売することじゃなくてインターネットの情報によって自分か家で買い物できる意味。すなわちインターネットを仲介として様々なことをする。

中2：もし消費者は何かほしいものをあつたらインターネットでその企業の商品をさがしてから買うことです。

台1：企業と消費者はインターネットを通じて取引することは電子商取引だ。

2. 「情報格差(デジタルデバイド)」

帰1：情報の差の距離や差別や質量などを現すことです。

帰2：ITを巡る目まぐるしい動きについていける人と取り残される人との間で情報を集める差を出すという味意。

中1：情報通信の技術が日々かわって行きますからインターネットを知っている人たちは上手に使っているけど、知らない人の間は情報の質量などが問題となっている。情報格差の意味は情報のレベル、質の差別。

中2：新商品についていけない人よりついていける人のほうがおそいですから情報流を手に入りおそいです。たとえば、携帯電話でIモードを利用することです。

台1：情報技術の進歩は速いから、このスピードが追いつける人と追いつけない人は情報を手に入れる差別があるということだ。

【学生のプロフィール】

帰1：15歳で来日。中国では中学を卒業。来日して3ヶ月夜間中学で日本語を学び、高校入学。

帰2：14歳で来日。中国では2年途中まで在籍。定住センターで4ヶ月日本語を学び、中学

1年に編入し、週数回の国語の取り出し授業で日本語を学ぶ。その後高校入学。

中1：中国で高校を卒業。朝鮮族で中国語と朝鮮語のバイリンガル。1年間日本語学校で学んだ後、大学に入学。大学の日本語の成績は上。

中2：中国で高校を卒業。1年半日本語学校で学んだ後、大学に入学。大学での日本語の成績は中の下。

台1：台湾の大学で日本語専攻の4年生。交換留学生。来日して半年。日本語の成績は上。

帰国生に顕著な特徴は用語の字句を変えるだけの逐語訳(”metaphrase”)や記事の表現をそのままコピーして使う(帰2の「ITを巡る目まぐるしい動きについていける人と取り残される人との間」の箇所)傾向が強く、分かりやすく言い換える(”paraphrase”)ことができないという点である。用語が漢語で構成されている場合、漢字を見て意味を理解したつもりになり、漢語に「てにをは」を付けただけで日本語になると誤解してしまう。それが十分な長さの解答が書けない理由にもなっている。記事の中の重要な語をキーワードとしてとらえ、それを中心に考えを組み立てるということがむずかしく、頻出の「インターネット」という語や「対面販売ではない」というキー概念が盛り込めていない。

(例2) 新聞記事(「全国で成人式『大荒れ』」朝日新聞 2001年1月9日)を読んだ後、「あなたの国では成人は何歳からか、どんな祝いをするか、成人になるとどのような権利と義務が発生するか」という関連した質問の解答を以下に見る。

帰1：私の国では成人は18歳からと思います。私の記憶の中になんのお祝いはなしでした。成人になると大人に関する法律などをしっかりまもらなければならないです。

帰2：私の国では成人は18歳だと思う。お祝いは私はあまりわからない。私の場合はただ家でお祝いをした。成人になると自分は自立生活とか責任を持つとか。まだ子供の考え方は大人の方にだんだん変わっていく。変化はけっこう大きだと思う。

中1：中国では満18歳になったら成人になりますが別に特別なお祝い、式典とかが行われません。成人になったら選挙権と被選挙権が発生する。国の法を守る義務も発生する。

台2：台湾では多分18才だと思う。成人になったらお祝いという儀式がないだか、南部の方は成人になった人々は「孔子廟」という寺へ行くそうだ。成人になると選挙に参加できるし、男の方は軍隊へ行くという義務がある。

【学生のプロフィール】

* 台2：台湾で高校を卒業。1年半日本語学校で学び大学に入学。大学の日本語の成績は中。

留学生の解答には質問にある「義務」と「権利」(「被 / 選挙権」という語を使用)というキーワードが明示されているのに対して、帰国生のほうは「法律をしっかりとる」や「自立生活とか責任を持つ」という日常語的な他の表現に置き替わっている。同じようなことを述べていても漢語術語が切り取る概念を100%代替することはむずかしく、漢語を大学生に相応しい文体や論述を成立させるツールとして使えることは、漢字を知っている、漢語の意味が理解できるということとは別の能力であることがわかる。また、「あなたの国では」の問いに対し、留学生が「中国では」、「台湾では」と一般論として答えているのに対し、帰国生は「私の国では」と「私」の記憶や経験に基づいて述べていることが興味深い。この帰国生はいずれも14,5歳で来日しており、現在の中国に関する情報が少なく自分の経験に拠るしかなかったということも考えられるが、この場では一般的な内容の解答が求められていることの理解がなかった可能性が高い。

3.3 話す能力

話す能力に関して帰国生と留学生に見られるのは、「合併」を「がっぺい」、「(アル)バイト」を「バイド」、「ニックネーム」を「ニークネーム」と発音するなど、清音と濁音、母音の長短、促音の有無などの誤りである。滞日年数が長いことや地元の高校を卒業していることなどから、帰国生が「若者ことば」や「流行語」を使用する頻度も高く、関西方言のアクセントや語彙使用もしばしば見られる(例としては「ほんまに?」、「私なら生きられへんですよ」、「めっちゃ(大勢の意味)来てます」、「うちら(一人称の意味)」など)。また、中国語の言葉を差し込みたいが発音や意味が分からない場合の解決方法では帰国生が優れていると思われる。以下にいくつか例をあげる。

(例3)

帰1: (「延吉」という町について話す際、中国語の「インチー」という発音は知っているので日本語の音を類推しながら)「朝鮮人の多い延吉(えんぎ)という町があるんですよ。」

解決方策: 「イン」の部分日本語の近い音である「えん」に、「チー」も同様に「き」に変換している。日本語の「きち」の発音の影響もあるかもしれない。

帰3: 「お父さんもお母さんも、あのー何だろう・・・『下放』(シアファン)とか言って

農村にやっちゃって・・・」

解決方策：日本語でも「下放」(かほう)という語が使われると分からなくて、それに該当する日本語を考えたが思いつかず、そのまま中国語の発音で言い、その後説明を加えている。

帰 3：(戦前の日本が建てた立派な建物の学校でいところが学んだという話で)「その学校は地学学院(ティーシュエシユエイン)って言うんですけど、地質学学院大学(ちしつがくがくいんだいがく)って感じかな・・・」

解決方策：中国語を日本語読みにした「ちしつがくいん」ではなく、まず中国語音で提示し、その後日中で異なると思う部分—「地質学」や「大学」(中国では「学院」は「大学」扱い)—を付加して理解しやすくしている。

【学生のプロフィール】

* 帰 3：11歳で来日。中国では6年生1学期まで在籍。小学4年に編入し取り出し授業を受けるが、6年で転向した先は帰国生が他におらず指導はまったく受けず登校拒否に。

発音を日本語風にする、わかりやすく言い換える、語を付加するなど方法は学生により異なるが、それぞれが日本語と中国語の違いを認識した上で日本語話者の理解を助けようと方策を講じている。これは筆者の印象だが、帰国生間または帰国生と中国人留学生が話す際に見られる日本語と中国語間のコードスイッチングの頻度は中国人留学生間のそれより高い。日本での生活環境や滞日年数の違いにより帰国生には切り替えの「きっかけ」となる話題や会話の相手が多いと思われるが、そのことがこうした方策を身につけさせる一因となっていると考えられる。

会話は話題への関心だけでなく、あいづちや言いよどみ、ターンテイキングのタイミングなどがうまく機能して継続発展するものである。発音や表現の誤りなどがあっても会話が途切れることなく発展していく様子を次に見る。

(例 4)

帰 4：今考えると、もし私が中国にいたら今の私はいないんだろうなって。今みたいな考え方も自分は。たぶん出稼ぎしてたでしょうね。中学出たら出稼ぎ・・・とかなと思いますね。

教師：そういう(大学にはあまり進学しないような)地域ですか？

帰 4：そういう地域です。そういう面では日本に来てよかったかなって思いますね。最初は中学校でつらい思いをしたので帰りたいと思ったんですけど、今考えるとよかったって部分が多いんですね。

教師：将来どうするの？

帰 4：将来は・・・あのーだから、今言語について勉強しているのが役に立てるように・・・

教師：やっぱり言語は興味をもたないとね。

帰4：こういうこと（韓国とアメリカからの留学生に刺激されて、彼らにも助けてもらいながら英語と韓国語を熱心に独学しており、かなり話せるようになってい）になると思わなかったんです、私自身。

教師：やっぱり出会いやね。

帰4：そう！出会いなんです。やっぱり私、影響受けやすいんですね。

教師：でもいい影響だから。

帰4：ま、ちがうところで悪い影響うけないようにしないとね。（笑）

教師：ほんと「東アジアの子」って感じね。

【学生のプロフィール】

帰4：13歳で来日。中国では中学1年途中まで在籍。中学一年に編入。日本語センター校で8ヶ月初期指導を受ける。非常に活発でおしゃべり。言語学習の適性は高い。

（例5）

教師：高校進学は大変だった？〇〇高校はレベル的にはどうなの？

帰5：（笑いながら）低いほうですね。桃山に来たのは自分といとこの二人だけ。けっこうレベル低いですね、高校の。自分の学力と他の日本人の学力と比べて負けてないって思います。僕がこの高校に入ったのは中学校の時にあんまり日本語が話せてなかったから、レベル低い高校に行ったんです。

教師：もっと日本語が話せてたら、もう少し上のレベルの高校に行っていたと思う？

帰5：高校の時の担任の先生にも言われたんですけど、中学校でもっと日本語話せてたらもっといい高校に行ってたなあって。

教師：中国にいたら、いい高校に行ってた？

帰5：そう思わないです。中国の方は勉強のレベルがほとんど高いんです。（日本の）中学校二年の時に勉強した数学も（中国の）小学校六年生ぐらいでもうすでに勉強しはじめてるんですよ。すごいきびしいんですよ、中国の学校の方は。

教師：みんなついていってる？

帰5：ついていってる人もいます。

教師：ついていけないとどうなるの？落第とかあるの？

帰5：えっ??「ガクダイですか？」

教師：いえ、落第。

帰5：あっ、落第ですか？はい、ありますよ。みんなすつごく勉強します。中学校三年生になったら机の上に本、これくらい（手で示しながら）積んでるんですよ。中国では中学校で成績で分けてるんですよ。一番いい学生はこことか・・・

教師：そこに入ってたの？

帰5：いえ、入ってないです。（笑って）真ん中の方。

【学生のプロフィール】

帰5：13歳で来日。中国では中学二年まで在籍。日本でも中学二年に編入。日本語は週3回午前中のみ三ヶ月日本語学校へ通う。非常におとなしく口数が少ない。帰4のいとこ。

教師が短い質問で対話の方向を舵取りしているが、それに対して的確にまた間髪を容れずに返事が返ってくる。主張すべき箇所ではまず結論を出し、その後に理由を提示する(帰4, 5)だけでなく、文脈指示の「そ/こういう」の使い方(帰4)、聞き取れない時の問い直し(帰5)、倒置表現や自分を少し「茶化す」ようなユーモア、教師と話す時の丁寧な文末表現(帰4, 5)など、会話を豊かに展開させるための要素も取り入れられている。これは「おしゃべり」の学生だけでなく「無口な」学生にも共通する特徴である。ここでは帰国生全員の言語資料を考察することはできなかったが、細かく考察すると個性豊かなコミュニケーション上のストラテジーが見られる。こうした能力を話す能力に比べて劣ることの多い書く能力、特に文脈依存度の低い文章を書く際に活かせるような指導が求められるだろう。

3.4 中国語能力

帰国生の中国語の能力を測るために、中国語によるインタビュー(中国語母語話者の大学院生が担当)と新聞記事(「人民日報」)を用いた筆記テストを行ったが、その分析は稿を改めるとして、ここでは中国語検定を受けた学生について簡単に考察する。

三名の学生が日本中国語検定協会主催の中国語検定試験(第42回、2000年11月実施)の一級を受験した²⁸。二名は既出の帰国生1と2で、もう一名は祖母が残留婦人の帰国生で、中国で高校を卒業後來日し、日本語学校で一年間学んだ後に帰国生特別枠の設置前年に入学した学生である。母語による教育歴および日本語学習歴の点で留学生と同様な背景をもっており、ここではこの学生を「帰国生0」として二名と比較する。

この試験は全文書き取りのヒアリング(100点)と五問の筆記(20点×5)とで構成される。ヒアリングの長さは三百字程度で、内容は成人向けだが特に専門知識を要するというものではない(「中国社会における『井戸』の意味」)。筆記は(1)長文を読んで内容に関する質問に答える、(2)短文の空欄に語を入れる、(3)慣用語や成語を空欄に入れる、(4)中国語の文を日本語に訳す、(5)日本語を中国語に訳すというもので、(1)(2)(3)はマークシート方式である。

結果はヒアリングについては、帰0が96点とほぼ満点に近いのに対し、帰1は79点、帰2は67点で、受験者(264名)の平均(62.3点)をやや上回る程度であった。聞き取りの能力はもちろんだが、解答を中国語で書かなければならず、書く機会の少ない二名の帰国生にはその点がむずかしかったようだ。

筆記は帰0が75点、帰1が59点、帰2が52点で、全体の平均(61.5点)を二人が下回った。特に筆記の(4)の日本語訳の点数が低く、帰0は12点、帰1が5点、帰2が7点(20点満点)しか取れていない。(5)の中国語訳も帰0が13点、帰1が10点、帰2が9点と低い。(4)の中国語の内容はそれほど複雑ではないが(「住宅意識の変化について」)、解答としては「である」体の文が求められており、(5)についても元となる日本語にビジネスや法律に関する語彙が含まれ、それに相応した文体で書かれていることもあり、文体の持つメッセージを読み取るがむずかしかったとも考えられる。(1)の長文読解で、帰0が18点、帰1が16点を取っていることから(帰2は10点)、中国語が読めない(意味が理解できない)のではなく、それを日本語に訳す、しかも受験者の大半を占める成人の日本語話者と同等レベルの日本語文を書くことができなかつたと理解するべきだろう。

受験者総数264名のうち一次試験の合格者はわずかに3名であり、かなり難度の高いものだといえる。帰0は総得点171点で、一級合格の基準点(170点)を越えていたが、ヒアリング、筆記ともに85点を越えるという条件をクリアできずに不合格となったが、中国語能力とそれを日本語に訳す能力は高いといえよう。帰1は総得点138点、帰2は119点であった。同じ「帰国生」といっても、このような結果の違いが出た背景には、個々人の適性や能力の差にくわえて受験時点での滞日期間が帰0が3年7ヶ月、帰1が4年4ヶ月、帰2が6年3ヶ月という違いもあるが、中国での教育歴の長さに加え、来日以後の中国語(特に年齢相応のさまざまな種類の中国語)との接触量、さらに受けてきた日本語指導の質と量が影響しているといえるだろう。

4. 大学に帰国生を受入れることの意義：おわりに代えて

今後増加すると思われる中国帰国生²⁹に対し、受入れ側の大学はどのような体制を整えることが必要であろうか。大学においては教員や学生のエスニシティーの多様性は特別なものではなく、ある意味「日常」である。そこでは特定のエスニシティーへの配慮やその保持という側面が教育内容に現れることは少なく、より普遍的な問題と

して人権や文化の問題として包括的に扱われる。留学生への日本語授業や障害者に配慮した施設面の充実などは図られるが、それはあくまでも授業を受けるための最低条件の整備としてある。また、言語を民族アイデンティティとの関係でとらえる視座が前面に出ることも少なく、言語能力は大学という学びの場で行われる活動に参加し、自らの知識や学力を伸長させるためのツールとして理解され、それが十分に機能しているかどうかという観点から対応がなされるのである。大学に進学する帰国生についても基本的には同じスタンスがとられることになる。

留学生のための日本語授業（多くの場合、外国語科目として週に二コマを二年間）は母語において獲得した知識やものの見方を日本語でどう表すかという言語形式の習得に主眼を置いている。しかし帰国生はすでに見たように日本語能力の面でも留学生と同一の学習上の困難点をもつとは限らず、特に大学の授業での幅広い知識や思考を受容する知的基礎体力となる日本語力が不足している。そのため日本語学習は一般の授業と並行して、それを補完する形で提供される必要がある。便宜的に学年別の配置となっている留学生向けの日本語の授業を能力別に再編成し、「読む」「書く」といった技能別、あるいは「論文作成」や「ゼミ発表」という総合力を養う授業を4年次まで継続して提供することも一案と思われる。

中国語についても、英語に偏向している外国語科目のラインナップを是正して、初級から中、上級に至る段階別クラスや、「会話」や「読解」、さらには「原書購読」などのクラスを提供することで、来日することで中断した中国語のインプットを帰国生に提供できるだけでなく、日本人学生の間でも履修希望者が増加している中国語学習のニーズに応えることができる。帰国生を初級クラスの「インフォーマント」として活用することができれば、日本人学生と帰国生の交流の場となる上、彼らにとって「教える」体験となり中国語に対する意識も向上するだろう。

また評価の方法についても工夫は可能である。現在工学、農学、理学、医学などの理科系だけでなく、経済学、政策研究、文化研究などの文科系の分野においても留学生のための英語による特別コースを提供している大学院研究科(コース)は66ある³⁰。これは多様な留学のニーズに応えるためでもあるが、日本語力がハードルとなって認知学習力の高い学生が留学の機会から排除されることを避ける目的もある。すなわち大学院においては研究教育が効果的に行われるのであれば言語は必ずしも日本語である必要はなく、日本語能力はその後から追いつけばよいという考えがある。

特定の分野に特化することが可能な大学院教育とは事情が異なるとはいえ、学部教

育においても日本語以外の言語による授業とまでいかなくとも、レポートやテストに日本語以外の言語使用を認めることは可能ではないだろうか。「講義を聞く」、「教科書や配付されたプリントや板書を読む」という作業はすべて日本語で行われ、「答案を書く」という部分においてのみ学生の最も能力の高い言語が選択できるというのは、母語以外の言語で学問的な内容に関わる言語活動—特に「書く」という産出活動—を行うことのむずかしさを考えると効果があると思われる。試みに学生に中国語で答案を書くことを認めた教養科目の講義担当の教員によると、教員自身の中国語能力は非常に高いとはいえなくとも、自らの専門領域に関わる授業で述べた内容に限られるので、学生の答案を読むことはそれほど困難ではなく、それよりも日本語の答案では十分にできなかった彼らの授業理解度や主張も把握でき、効果はあったとのことである。

大学は帰国生にとって新しい出会いを提供できる場でもある。帰国生が数人の学校の出身者はもとより多数在籍する中学や高校の出身者³¹も、さまざまな国からの留学生との出会いは非常に刺激的なものであるようだ。特に中国からの留学生がわずか1年程度日本語を学んだだけで大学の授業を受けていることに感心し、一方で彼らの中国語能力に比べて自らの文法知識や語彙数、さらには書く能力が格段に劣っており、それが年々低下していくことにあせりを覚えるようだ。しかしその思いは中国語の授業を履修することや、中国語能力検定などの資格取得をめざして準備を始めるなどの前向きな姿勢につながり、多くの学生が中国語のみならず中国の文化を包括的に学ぶために日本の大学を卒業後、中国の大学に留学したいと述べる。自らのルーツを再確認し、中国と主体的に向き合う気持ちになったことを予想していなかったと述べる学生もいる。

彼らには中国の大学への「憧れ」のような思いが見て取れるが、それは日本の大学への満たされない思いの裏返しでもある。遅刻や私語が横行し、それを注意しない教員が多いこと、前の席に座って授業を聞こうとしても教員の話が聞き取れないことへの不満（彼らの日本語能力不足もあるが、系統的な内容を明瞭な話し方で提示できない教員がいることも事実であろう）、講義が一方的で課題が出ることも少なく授業以外で勉強しなくとも単位が取れる、実習などの授業が少なく「学び」の実感がないなど、もっともな指摘も多い。日本の大学はこういうものだと思い込んでいる大半の日本人学生が気づかないだけで、現実はともあれ「中国の大学だったらこんなではないのに」という思いをもつ帰国生ならではの指摘なのかもしれない。学生の真の言語能力を高め、授業理解を促すための改善を行うことは帰国生などの「マイノリティー」

に対するアフーマティブアクション(積極的差別是正措置)にとどまらず、大半の日本人学生にも利益をもたらすことであり、彼らの存在を大学全体に正の波及効果をもたらすものととらえることができるなら、それこそが彼らを大学の構成員として受入れる意義といえよう。

(付記)本論文は平成13年度文部科学省科学研究費【基盤研究(C)(2)】および1999年度桃山学院大学特定個人研究費による研究題目(中国帰国者の言語使用調査研究—日本語習得と中国語維持の両立をめざす言語資料)の研究成果の一部である。

(謝辞)本論文をまとめるにあたり、文部科学省高等教育局学生課大学入試室、大阪府教育委員会事務局教育振興室児童生徒課進路・就学指導グループ西尾隆司氏、大阪府在日外国人教育研究協議会、多文化共生センター大阪のスタッフの方々に資料提供などご協力をいただきました。ここに記して謝意を表します。

注

¹ 朝日新聞 2002年9月28日「『時間との闘い』最終段階に」

² 厚生労働省社会援護局中国孤児室調べ

³ 朝日新聞 2002年9月13日「中国残留孤児600人提訴へ」

同、2002年9月25日「『何度捨てるのか』残留孤児国賠提訴へ—61歳原告の叫び」

⁴ 国費帰国の対象となるのは孤児および婦人とその配偶者、および二十歳未満の子。二十歳を越えた子、その配偶者、および孫の大半は自費による帰国となる。筆者の勤務先に在籍する中国帰国生(大半が残留邦人の孫にあたる)の場合、祖母の帰国と同時期か、一年程度遅れて来日しているが、その数は親戚等を入れるとほとんどが十数人程度で。中には四十人という例もある。

⁵ 帰国(来日)の理由としては日本と中国の間の経済格差が最大と考えられているが、すでに一定の年齢に達し、社会的基盤を確立している二世たちにとっては、必ずしも中国での職業や資格を活かせないことや、言語の問題、人的ネットワークを一から築き上げないといけないことなどを考えると日本への移住が社会経済的上昇をもたらすとは限らない。来日前の教育歴や職業については Tomozawa, A (2001) を参照。

⁶ 「平成13年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査」の結果、文部科学省初等中等教育局国際教育課、2002年2月。

⁷ 「平成11年度日本語指導が必要な外国人児童生徒の受入れ状況等に関する調査結果概要」文部科学省教育助成局海外子女教育課、2000年5月

⁸ 中学卒業者のうち、高等学校等の本科・別科、高等専門学校に進学した者(就職進学をした者を含み、浪人は含まない)の占める比率。文部科学省「平成13年度学校基本調査」より

⁹ 90年代後半以後、在籍期間別調査における「6ヶ月未満」、「6ヶ月以上1年未満」、「1年以上2年未満」、「2年以上」の分類で、「2年以上」の増加が顕著となっている。各調査における「2年以上」の占める割合は95年度37.2%、97年度32.9%、99年度46.4%、01年度42.2%である。

- ¹⁰ 「中国等帰国孤児子女教育研究協力校研究成果報告書」大阪府立門真高等学校 (2001年4月)より。門真高等学校は2001年度より門真南高校と統合再編された新校「門真なみはや高校」となっている。<<http://www.edu-c.pref.osaka.jp/~12384m/monbuhokoku2000.htm>>
- ¹¹ 大阪府教育委員会は「渡日生徒」とは「外国人でわが国に居住を定めた者の子ども(引揚者以外)」と定義している。
- ¹² 大阪府立高校の入試の特別措置については友沢(2000)を参照。
- ¹³ 高校入試に関する情報は大阪府教委の多言語HP「帰国・渡日児童生徒学校生活サポート情報」において随時入手できる。提供されている言語は日本語、中国語、韓国・朝鮮語、ポルトガル語、ベトナム語の5言語である。
<<http://www.pref.osaka.jp/kyoishinko/jidouseito/shugaku/index.html>>
- ¹⁴ 朝日新聞 2001年8月6日「母語教育『半端はダメ』、ニューカマー特別枠実施の大阪府立高2校」
- ¹⁵ 「言語集団のバイタリティー」および「人的資源」等の日本語訳は中島(1998)p.43を参照した。
- ¹⁶ 全日制府立高等学校特色づくり再編整備第一期実施計画「堺地域新高校(普通科総合選択制高校)整備推進プロジェクトチーム報告書」より
<<http://www.pref.osaka.jp/kyoishinko/kaikaku/sakai.htm>>
- ¹⁷ 多文化共生センター大阪(特別非営利活動法人、2000年8月法人格取得)
<<http://www.tabunka.jp/osaka/osaka.html>>
- ¹⁸ これらの年度に入学した者の総数で、途中退学者や卒業者数に関しての数ではない。2002年度の入学者数は未集計。文部科学省高等教育局学生課大学入試室調べ。
- ¹⁹ 1992年度から実施した神戸市立外国語大学のケース。志賀(1992)p.298より
- ²⁰ 私費外国人留学生統一試験(2001年度実施をもって終了)や日本留学試験(2002年度から導入)などの公的なものから、各大学独自の学科目試験など。
- ²¹ 「我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣」(2002年度文部科学省高等教育局留学生課)
- ²² 帰国生の固有の背景については友沢(2000)pp.82-83を参照。
- ²³ 大学における中国帰国生についての研究には、日本語能力について調査した御園生・木村(1992、1995)や就職の際の社会的自立支援について検討した田崎(1998)などがある。
- ²⁴ この数字は帰国生枠で入学した者。この中には中国帰国生特別枠設置前の1999年度に入学した1名と一般入試で入学した可能性のある者は含まれていない。
- ²⁵ 大阪府立上神谷高校に進学したのは4名で、1名は帰国生の受入れ数が非常に少ない近隣の高校に進学し、同校の中国帰国生対象の日本語補習と中国語保持クラスに高校二次次から参加した。
- ²⁶ 御園生・木村(1992、1995)では、帰国生の日本語力について「学習上の困難点」や「日本語理解の面」で留学生と大きな差はみられない(pp.204-208)としている。それは調査の対象となった帰国生の年齢が比較的高く、中国ですでに大学と高校に在籍しており、滞日年数も2年から5年と短く、全員が日本語の集中初期指導を定住促進センターで受けた後に専門学校や自立研修センター大学入試準備課程で学んでいることなどから、母語である中国語の発達程度や日本語学習歴などの点で留学生に近いことが要因の一つではないかと思われる。
- ²⁷ 語彙力については小野博他(小野他1989など)により開発された海外在住・帰国子女の日本

語力を測るための理解語彙(読んだり聞いたりして分かる語彙)テストを使用している。調査の結果、日本人小中学生にはむずかしいとされる漢字語彙の正答率が高く、やさしいとされる「かな書きの和語」の正当率が低いという逆転現象が起こり、帰国生の日本語力がどの学年に相当するかということを正確に測ることはできなかったとある。御園生・木村(1992) pp.206-207。

²⁸ この試験は一級から準四級までの6段階に分かれており、一級については「中国語全般にわたる高度な運用能力を有するもの。十分な読解力・表現力を有し、相当複雑な中国語および日本語(挨拶、講演、会議、会談など)の日中両国語による翻訳・通訳ができること」とある。(日本中国語検定協会「認定基準」より)三名の学生が一級を受験したのは、来日時の年齢が比較的高いこと、帰国生が30名以上在籍し中国語保持クラスのある高校で学んだこと、また一名は中国の高校を卒業していることなどから判断したが、本人たちの「挑戦」の気持ちを尊重したこともある。これまで自己の中国語能力を査定する機会がなかったこともあるが、公式の基準で測ることで励みにもなり、合格した時には就職などに有利になるからである。

²⁹ 1991年度から2000年度までの各年度毎に帰国した中国等帰国児童生徒数(「終戦前から外地居住者の子女」で日本の小、中、高校に在籍する者の数)の合計は3,556人に上る。(文部科学省「学校基本調査」2001年度版より)

³⁰ 「我が国の留学生制度の概要：受入れ及び派遣」(平成14年度、文部科学省高等教育局留学生課) pp. 22—23.

³¹ 「日本語指導が必要な外国人児童生徒」を受入れている高校272校のうち、在籍者1名の高校が114校(41.8%)、1〜4名の在籍校が206校(75.8%)と圧倒的に多く、10名以上の在籍者をもつ高校はわずかに23校(8.4%)にすぎない。(2001年度現在)

参考文献

- 石井美佳 (1999) 「多様な言語背景をもつ子どもの母語教育の現状—『神奈川県内の母語教室調査』報告—」、『中国帰国者定住促進センター紀要』第 7 号、pp.148-187
- Landry, R. & Allard, R. (1992) Ethnolinguistic Vitality and the Bilingual Development of Minority and Majority Group Students. In W. Fase, K.Jaspaert & S. Kroon (eds.) *Maintenance and Loss of Minority Languages*. John Benjamins, Amsterdam, The Netherlands. pp.223-251
- 御園生保子・木村健二 (1992) 「大学における中国帰国孤児子女の現状と日本語教育」『東京農工大学一般教養学部紀要』第 28 号、pp.199-213.
- (1995) 「大学における中国帰国孤児子女の現状と日本語教育・補論：大学における中国帰国者子女教育の成果と課題」『中国帰国者定住促進センター紀要』第 3 号
- 中島和子 (1998) 『バイリンガル教育の方法』、アルク
- 小野博他 (1989) 「日本語力検査の開発」『文部省科学研究費報告書 1-116』
- 斎藤ひろみ (1999) 「教科と日本語の統合教育の可能性—内容重視のアプローチを年少者日本語教育へどのように応用するか」『中国帰国者定住促進センター紀要』第 7 号、pp.70-92
- (2000) 「帰国児童・生徒クラスの『日本語教科の統合学習』における教室会話の分析」『中国帰国者定住促進センター紀要』第 8 号、pp.99-123
- 田崎敦子 (1998) 「大学における中国帰国者子女に対する社会的自立のための支援の検討—卒業・就職内定者の事例報告を通して」『中国帰国者定住促進センター紀要』第 6 号
- 友沢昭江 (2000) 「バイリンガル教育の可能性—中国帰国生の高校、大学進学との関連において—」『国際文化論集』第 22 号、pp.81-117. 桃山学院大学総合研究所
- Tomozawa, A. (2001) Japan's Hidden Bilinguals: The Languages of 'War Orphans' and Their Families After Repatriation from China. In M.Noguchi & S. Fotos (eds.) *Studies in Japanese Bilingualism, Multilingual Matters*, Clevedon,U.K. pp.133-163
- 山口恵里・一二三朋子 (1998) 「在日ベトナム人年少者の二言語能力と二言語使用状況」『東京学芸大学海外子女教育センター紀要』第 9 集
- 湯川笑子 (1998) 「バイリンガル教育の要る子どもたち」『多言語多文化研究』4 巻 1 号、全国語学教育学会バイリンガリズム研究部会、pp.1-32