

大学における中国帰国孤児子女の現状と日本語教育

御園生保子・木村健二

はじめに

1972年の日中国交正常化、78年の日中平和友好条約の調印、81年の訪日調査の開始をきっかけとして、中国残留日本人孤児の人々があいついで帰国・永住するようになった。その数は1991年10月末現在で1492世帯、5828名にのぼっている。

この中には、当然のことながら就学中の子どもたちも含まれている。その数は小中高校生については後掲表 - 3、国公立大学生については表 - 2 に示した。文部省ではこれらの子々に対して、「中国帰国孤児に同伴され帰国する子どもについては、日本語能力が不十分であったり、日本の生活習慣に通じていなかったりすることから、日本語の教育や生活面、学習面での指導について、特段の配慮が必要である」として、中国帰国孤児子女教育研究協力校の指定や、教師用指導資料の作成配布などを行っている。しかし実際面における細かな施策や、増加しはじめた大学生に対する施策の面で不十分な点も多い。

本稿では、第 2 章でこれらの帰国孤児子女の大学における勉学や生活上の問題点を明らかにし、第 3 章で日本語力の現状と教育のあり方について検討し、いっそうキメの細かい施策を実現化する一助としたい。

註

- (1) 厚生省援護局「孤児関係統計一覧」1991年より。ただし人数は国費による帰国旅費支給の対象となる孤児、その配偶者と20歳未満の子女のみである。
- (2) 文部省編『[平成3年度教育白書]我が国の文教政策 - 世界に貢献する学術研究』1991年11月、p.548。
- (3) 同上、p.548-549。

大学における中国帰国孤児子女の現状

1 応募資格と実数

中国引揚者等子女のための国公立大学の特別選抜入試は1988年度から実施され、1991年度は16大学33学部、1992年度は21大学41学部にのぼっている（表 - 1）。

表 - 1 大学における中国引揚者等子女特別選抜実施学部

| 学部 | 1991年度 | | 1992年度 | |
|-------|--------|----|--------|----|
| | 国立 | 公立 | 国立 | 公立 |
| 工学部 | 5 | 3 | 5 | 3 |
| 理学部 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 医学部 | 1 | | 1 | |
| 農学部 | 5 | | 6 | |
| 体育学部 | 1 | | 1 | |
| 商船学部 | 1 | | 1 | |
| 芸術工学部 | | | 1 | |
| 水産学部 | | | 1 | |
| 法学部 | 1 | 2 | 1 | 2 |
| 経済学部 | 1 | 1 | 1 | 1 |
| 商学部 | | | 1 | |
| 法文学部 | 1 | | 1 | |
| 教育学部 | 1 | | 1 | |
| 人文学部 | 3 | 2 | 3 | 2 |
| 文学部 | | | | 1 |
| 外国語学部 | | | | 3 |
| 計 | 23 | 10 | 27 | 14 |

国立大学協会 / 公立大学協会 / 大学入試センター編

「国公立大学ガイドブック」平成3年度版，p1426，平成4年度版，p1687より作成。

それらの大学の「募集要件」を、いち早く実施した新潟大学についてみると以下の通りであり、他大学もほぼこれに等しい。

日本国籍を有する者及び日本国の永住許可を得ている者、その他これに準ずる者であって、保護者が引揚者であり、終戦前（昭和20年9月2日以前をいう。）から引続き外国に居住していた者（当該者を親として終戦後外国において出生した者を含む。）で、終戦後はじめて永住の目的をもって帰国し、日本国へ引揚げ後、原則として9年以下である者のうち、次の1から5のいずれかに該当する者。

- 1、高等学校を卒業した者、及び平成4年3月卒業見込みの者
- 2、通常の課程による12年の学校教育を修了した者、及び平成4年3月これに該当する見込みの者
- 3、外国において、学校教育における12年の課程を修了した者、又はこれに準ずる者で文部大臣の指定した者、及び平成4年3月これに該当する見込みの者
- 4、文部大臣の指定した者、及び平成4年3月これに該当する見込みの者
- 5、大学入学資格検定規定（昭和26年文部省令第13号）により文部大臣の行う大学入学資格検定に合格した者、及び平成4年3月これに該当する見込みの者⁽¹⁾

選抜方法は小論文・基礎学力テストおよび面接というところが多い。

ここで問題となるのは、中国の場合現在は高校卒業まで12年となったが、以前は9～11年あって、先の「要件」である修業年数12年を満たす子女が少ないということである。

そのため、高校に入り直すか、中国籍の場合は彼らにとっては多額の授業料を支払って留学生向けの「国際学友会」に入り、国費帰国の場合は「定着促進センター」ののち「自立研修センター大学入試準備課程」（90年2月現在で東京に1か所のみ開設）に入るということになる⁽²⁾。このような困難を

突破して国公立大学に入学・在籍している子女は表 - 2 の通りである。人文学部の学科名が不明なために、即断はできないが、概して農業・工業などの技術系および経済・法といった実務系が多いことがうかがえる。これらは、日本に帰国したものの、なかなか永住の基礎を確立できない両親にかわり、一日も早く技術・資格をいかした職業に就きたいとする表れであるとともに、日中間の貿易や技術移転に貢献したいという表れでもあるといえよう。

表 - 2 中国帰国子女の学部別学年別国公立大学在籍者数

(1991年11月現在)

| 学部 \ 学年 | 1年 | 2年 | 3年 | 4年 | 計 |
|---------|----|----|----|----|----|
| 工学部 | 6 | 6 | 2 | | 14 |
| 理学部 | 1 | 2 | | | 3 |
| 医学部 | 1 | | 1 | | 2 |
| 農学部 | 4 | 1 | 2 | | 7 |
| 体育学部 | | | | | |
| 商船学部 | | | | | |
| 法学部 | 2 | 3 | 2 | 3 | 10 |
| 経済学部 | 7 | 2 | 6 | | 15 |
| 商学部 | | | | | |
| 法文学部 | | | | | |
| 教育学部 | | | | | |
| 人文学部 | 5 | 7 | 6 | | 18 |
| 計 | 26 | 21 | 19 | | 69 |

1991年11月に木村が行った中国引揚者子女特別選抜実施校に対するアンケート調査による。(対象校16校100%回収。ただし東北大・高知大・都立大については入学時点での人数であるため、平成元年入学は3年生というように機械的に当てはめた。)なおこのほか留学生や一般帰国子女試験によって入学した者もいるが、実数は把握していない。

2 勉学上の問題

東京農工大学に在籍する帰国孤児子女(農学部4名、工学部5名、ほかに外国人留学生として入学した者1名)との懇談会やアンケート調査の結果、彼らが抱えている勉学上の問題を拾い上げれば、以下のようになる。(もっ

とも大きなネックとなっている日本語については次章で詳しく展開している。))

まず英語については、基本的には中国でも中学3年間、高校3年間文法を中心とした学習をするが、それらをすべて受けて来日したものは少ない。またいきなり日本の高校で受験英語を教えられても理解できないものが多い。また英語を日本語に翻訳するのは両方とも不十分であるため骨が折れるという。こうした現状にかんがみ、英語の特別補講を実施している大学もある。

第2外国語については、日本語はもちろん英語も不十分な状況で、その上に中国語以外の単位をとるのはきわめてむずかしいようである。こうしたことから東京農工大学のほか数大学では外国人留学生と同様に、第2外国語や人文・社会科目を日本語・日本事情で振り替える措置を実施している。もちろんその場合には、事前に日本語能力試験を実施し、振り替えが適当であるかどうかを判定している。

自然科学系の科目については、中国でまったく習わなかったことや用語のむずかしさという問題がある。とくに中国語でどう表現されているかを知りたいと思っても、中国語の高校テキストや辞典がそろっていないため、理解が遅くなるということである。

レポートの書き方については、何をどう書けばよいかわからないというきわめて初歩的な質問が出されたが、外国人留学生と異なりチューターが付かない現状では一般日本人学生のボランティアに頼るほかあるまい。また提出したレポートをチェックしてもどして欲しいという要望も出された。

その他全体として、質問したくても質問しにくいという状況が多いようであり、これらについては質問カードなどによって自由に書かせるという方式も考えるべきであろう。

3．生活上の問題

以上はほぼ外国人留学生、とくに中国人留学生の場合と共通の問題であることが多いのであるが、そのほかとくに生活上の問題で中国帰国子女特有の問題点も多々ある。

中国帰国孤児、すなわち彼らの両親の日本での生活状態については、1989年時点の厚生省の調査によってある程度知ることができる。国費永住帰国の934世帯についてのアンケート結果によれば、1世帯平均4.0人で、84.1%公営住宅に入居している。都道府県別では、東京都がもっとも多く、25.0%、以下神奈川県11.0%、千葉県5.8%、埼玉県5.3%、愛知県5.1%、大阪府5.0%と続く。就労している孤児は54.4%、月収16万円以上は全体の32.2%、就労していない理由は「病気のため」、「日本語が十分にできない」、「できる仕事がない」があげられている。また生活保護を受給している世帯は49.4%にのぼる。これらの人々の生活が容易でないことは、いかに掲げる文献や『毎日新聞』のここ2年間の記事でも明瞭である。

< 中国帰国孤児の定住関係文献 >

井出孫六『終わりなき旅「中国残留孤児」の歴史と現在』岩波書店、1986年
中野謙二『中国残留孤児問題-その問いかけるもの-』情報企画出版、1987年
日垣 隆『されど、わが祖国』信濃毎日新聞社、1988年
大谷昭宏『春美16歳の日本 中国残留孤児二世の青春』朝日ソノラマ、1989年
菅原幸助『「日本人になれない」中国孤児』洋泉社、1989年

< 『毎日新聞』紙上、中国帰国孤児定住関係記事 >

1989年11/20 再び少年院送りとなった中国帰国者二世の絶望
1990年 2/ 4 日本語話せぬ、帰りたい・・・中国人妻、乳児を刺殺
2/23 中国残留孤児問題「帰国後」が重要に
2/24 合格の春 二世、制度の壁越え技師の夢
2/26 孤児泣かせ「地方定住」政策 「仕事ない」「日本語学べず」
3/16 中国残留孤児の大量帰国時代 苦闘する二世たち
11/13 医療制度の壁乗り越えて 中国孤児
11/24 中国帰国者への日本語教師 相手の利益を第一に
1991年 7/30 祖国での自立なお険しく
8/24 中国に52年、帰国後3日一体何が？女性自殺
10/15 残留孤児の恩返し
11/ 2 懲役1年2月 - 中国からの帰国者の家族 強制退去、見直しを

井出の本では、ことばのかべ、生活や習慣の差が意思の疎通を妨げ、感情の齟齬を拡大して東京の荒川・江東・江戸川三区や埼玉県岩槻市に集住するようになったこと、それは一に「日本語教室」が提供されていたことによっている、といったことなどが紹介されている。中野の本では、身元引受けの親族とのトラブルや日本語教育の不十分性、日本の学校でのいじめ、中国での資格をいかせず自立が厳しいこと、カルチャーショックによる精神的障害とその結果としての様々な事件があげられている。日垣の本では周囲の無理解や行政の貧困など落ちて言葉や資格を取得する基盤がないことが指摘されている。大谷の本では岩手から大阪に移った帰国孤児二世の少女が高校に入学し、再び瀋陽を訪問し、日中をつなぐ天使になると決意するまでの過程が描かれている。菅原の本は行政の立ち遅れから定住・自立の道の険しい点が語られている。

他方『毎日新聞』の記事によれば、日本語を学べる施設・クラスが不足していること、厚生省の「適度の集中と分散」方針による永住地の振り分けは受け皿のないままの施策であって、大都市へのUターン者を多出させていること、教員資格や医師免許は日本では通用しないため同様の職種に就くことがむずかしいことなどが指摘されている。その結果、犯罪に走る二世や自殺をした配偶者などの事件も起こっていることが報道されている。結局、日本語の問題をベースとしつつ、習慣や感情の行き違い、定住地・就職・教育などの面で大きな問題を抱えているといえる。以上のような家庭の状況を背負いながら大学生活を送っている子女たちは、当然のことながら、落ち着いて勉強する環境に恵まれず、またアルバイトに追われる日々を送っている。その一方で彼らに対する奨学金の枠はきわめて狭く、またあってもきちんとしたインフォメーションが与えられていないというのが現状である。

中国帰国子女の大学進学は、表 - 1 でみたように年々特別選抜校も増加し、また表 - 3 に示すように、9年以内に帰国した高校生以下の児童・生徒は2千人を越している状況から判断して、今後ますます増加する傾向にあるといえる。宮智宗七は国際基督教大学の学生の間で使われている「純ジャ

パ」・「半ジャパ」・「変ジャパ」・「ノンジャパ」を引いて、「半ジャパ」としての「帰国子女」について語っているが、中国帰国孤児やその子女についてはさらに細かな分類・施策が必要なのである。彼らのような存在が、日本の大学で心おきなく勉強でき、場合によっては日中間を行き来する仕事に就くようになれば、日本の国際化も大きく前進することになるであろう。

表 - 3 中国帰国孤児子女の小中高生別人数

| 年次 | 小学校 | 中学校 | 高等学校 | 計 |
|------|-----|-----|------|-----|
| 1980 | 131 | 78 | 21 | 230 |
| 1981 | 180 | 93 | 8 | 281 |
| 1982 | 147 | 99 | 15 | 261 |
| 1983 | 117 | 107 | 18 | 242 |
| 1984 | 121 | 121 | 17 | 259 |
| 1985 | 156 | 124 | 26 | 306 |
| 1986 | 213 | 234 | 49 | 496 |
| 1987 | 221 | 257 | 39 | 517 |
| 1988 | 253 | 263 | 37 | 553 |
| 1989 | 241 | 270 | 72 | 583 |
| 1990 | 272 | 268 | 36 | 576 |

数量は各年度間に帰国した者の数を表している

前掲『(平成3年度版教育白書)』p.548, および『(平成2年度版教育白書)』p.570より作成。

註

- (1) 国立大学協会 / 公立大学協会 / 大学入試センター編 『国公立大学ガイドブック』平成4年度版, P. 1691。
- (2) したがって私費で帰国した孤児の子女で日本国籍の場合, どこにも入れないという問題が起きる。
- (3) ただし留学生や帰国孤児子女と日本人学生との交流は必ずしも活発ではない。積極的交流推進のための方策が考究されるべきであろう。この問題をあつかった研究としては横田雅弘「留学生と日本人学生の親密化に関する研究」『異文化間教育』5, 1991年がある。そこでは, 最初に壁をとり

はらうきっかけをつくることが重要であると指摘している。

- (4) 厚生省「中国帰国孤児生活実態調査の調査結果の概要」1991年7月。
- (5) もっとも同紙には、ボランティアで日本語教育を行っている人の例や、困難を突破して大学に入学した例、さらには中国の大洪水の被災者に対し、孤児の人々が「恩返し」として100万円の寄付を行ったという話も紹介されている。
- (6) 宮智宗七『帰国子女』中央公論社、1990年。

中国帰国孤児子女の日本語能力

中国帰国孤児子女（以下「二世」と呼ぶ）にとって日本語は第二言語であるが、必要性が高く学習する動機が強いので、ある程度長く日本で暮らしていれば、自然に堪能になるのではないかと期待する向きもあるのではないだろうか。この項では現在本学の1年に在籍する二世の日本語力を具体例をあげて検討し、二世の日本語学習上の困難点がほかの留学生と基本的に変わるところがないことを述べたい。

1 言語経歴

平成3年度に入学した二世5人はいずれも中国東北地方の出身である。一人は中国の専修大学1年を中退して日本に来た。3人は高校まで中国で教育を受けている。来日時の年齢が一番若い者は、中国の高校1年を中退して日本に来た。彼らにとって母語は中国語である。実際「呼んだり書いたり話したり計算したりするとき、いちばん楽に使える言葉は何ですか」という質問に、どの人も中国語と答えている。そこで中国語または中国語の方言を母語とするほかの1年生の留学生（以下「中国系留学生」と呼ぶ）8人と二世を比較することで話を進めていく。

表 - 1 に示したのは、来日年と日本語学習年数、日本で受けた教育年数である。二世の在日年数は2年から5年である。どの人も来日直後中国帰国孤児定着促進センターで4ヶ月日本語を学習した。日本語学習歴は平均して1年程度である。1人は日本で中学・高校を卒業している。2人は日本の高

校1・2年を終えたあと、大学の入試要件を満たすために自立研修センター大学入試準備課程に行った。ほかの2人は職業訓練校や専門学校に行っている。中国系留学生の在日年数は1年から3年である。中には2年から3年日本語を勉強した人もいるが、日本に来て1年程度日本語学校に通ったという人が大半である。大学入学以前の状況を比べると、在日年数は二世の方がだいたいにおいて長い。何らかの形で日本の教育を受けた期間も二世の方が長い。日本語を第二言語として学んだ期間はさして変わらないとまとめられる。

表 - 1 中国帰国孤児子女と中国系留学生の経歴

[二世]

| | 来日年 | 日本語学習歴 | 日本の教育 |
|---|------|--------|------------------------|
| A | 1986 | 1.3年 | 職業訓練校, 専門学校 |
| B | 1986 | 0.3年 | 中2~高3 |
| C | 1987 | 約1年 | 高1・2, 自立研修センター大学入試準備課程 |
| D | 1988 | 約1年 | 高1・2, 自立研修センター大学入試準備課程 |
| E | 1989 | 約1年 | 職兼訓練校 |

[留学生]

| | 来日年 | 日本語学習歴 | 日本の教育 |
|---|------|--------|-------|
| A | 1988 | 3年 | 専門学校 |
| B | 1989 | 2.年 | |
| C | 1989 | 2年 | |
| D | 1989 | 2年 | |
| E | 1990 | 1年 | |
| F | 1990 | 1年 | |
| G | 1990 | 1.25年 | |
| H | 1990 | 1年 | |

2 語彙テスト

小野博・繁樹算男他(小野他1989、小野1989、小野1990)の開発したテストを用いて語彙力の調査を行った。これは理解語彙(読んだり聞いたりして分かる語彙)の調査で、本来は海外在住・帰国子女の日本語力を調査する

ために開発されたものである。適応型のテストで、テストの実施中に被験者の能力に応じて提示する問題の難しさを調整していく。問題の難易度は日本に住むふつうの小・中学生の調査に基づいている。設問には五つの選択肢があり、設問の表現といちばん意味が近い選択肢を選ぶようになっているので、問題の日本語ばかりでなく選択肢の日本語も分からなければ答えられない。

図 - 1 に結果を示す。テストは異なるレベルで2回行った。上段が中1レベルから始めたとき、下段が小3レベルから始めたときの結果である。比較のためにテストに協力してくれた本学の普通の日本人の1年生9人の結果を で示した。図からは省いたが二世・中国系留学生以外の非漢字圏の留学生(1年生)の結果もこの範囲に納まる。Z - 1を見ると、二世のほうが日本に長くいるから理解語彙が多いという結果にはなっていない。二世と中国系留学生のあいだの違いよりも個人差が大きい。どちらも中1レベルから始めたときのほうが成績が良く、高い人で中2から中3レベルである。

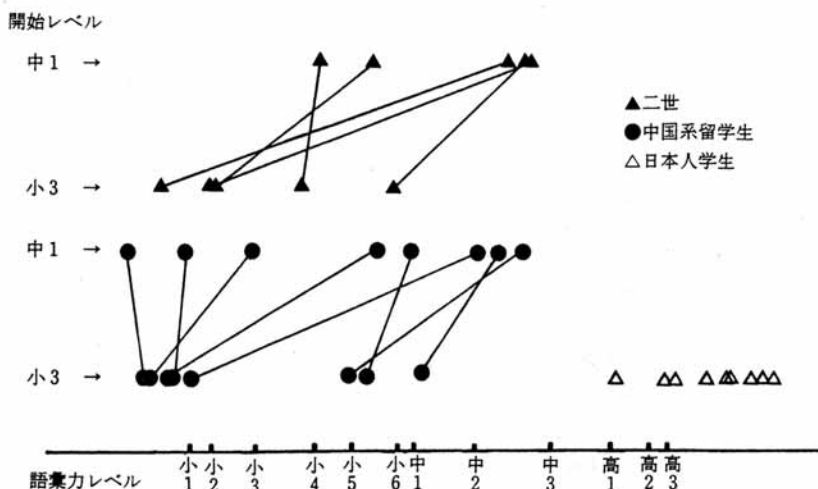


図 - 1 語彙力のレベル

本題からはずれませんが、なぜ難易度の低いレベルのテストのほうが結果が悪いのかについて触れておく。表 - 2・表 - 3に正解が多かった項目、少なかった項目をあげた。回答数が不揃いなのは、テストが適応型のために各人に当たった設問がまちまちだからである。一見して分かるように正当が多いものには漢語が多い。そのうちの大部分が中国語でも同じ形の単語がある

表 -2 正答が多い項目
回答数5以上，誤答が0または1 / 4以下

| 項目 | 正 | 誤 | 基本語 | 中国語 |
|----------------|----|---|-----|-----|
| 3 じつに | 5 | 0 | ・ | |
| 8 ひろい | 6 | 0 | | |
| 9 むずかしい | 5 | 0 | | |
| 16 報告 | 6 | 1 | | |
| 22 成長する | 7 | 2 | | |
| 23 いっせいに | 6 | 2 | ・ | () |
| 24 同時に | 7 | 0 | | |
| 28 発見する | 6 | 1 | | |
| 32 当然 | 8 | 1 | | |
| 34 べらべら | 8 | 0 | ・ | |
| 36 厚い | 8 | 1 | | |
| 152 安否をたずねる | 5 | 0 | | |
| 162 だまってみとめること | 11 | 3 | | () |
| 178 各位 | 4 | 1 | | |
| 180 服用 | 9 | 0 | | |
| 206 晩夏 | 6 | 2 | | |
| 227 晩年 | 5 | 0 | ・ | |
| 249 終生 | 5 | 0 | | |
| 253 懸念 | 4 | 1 | | |

* 「基本語」「」は『日本語教育のための基本語彙調査』（国研1984）で基本語二千に入るもの、「・」は基本語 六千にはいるもの。

** 「中国語」「」は『岩波中国語辞典』にそのままの形でのっているもの。「()」は設問がかな書きのときと回答の漢語が中国語と同形のとき。

表 -3 誤答が多い項目

回答数5以上、正答が0または1/4以下の項目項目

| 項目 | 正 | 誤 | 基本語 | 中国語 |
|-------------|---|----|-----|-----|
| 2 そうぞうしい | 1 | 5 | ・ | |
| 4 むずむず | 0 | 5 | | |
| 14 こっそり | 1 | 5 | ・ | |
| 15 整理する | 1 | 5 | | |
| 18 とっくに | 0 | 6 | ・ | |
| 29 いったん | 2 | 7 | ・ | |
| 31 冬ごもり | 2 | 6 | | |
| 44 はらはらする | 1 | 9 | | |
| 136 目をこらす | 1 | 5 | | |
| 175 口実 | 0 | 6 | | |
| 184 敬意をはらう | 3 | 12 | | |
| 231 深手 | 1 | 5 | | |
| 240 返事をうながす | 1 | 6 | | |
| 253 了見 | 1 | 4 | | |

か類推が効くものである。それ以外は基本的な単語になっている。これに対して誤答が多いものには漢語が少ない。「口実」「整理する」は漢語だが、選択肢のほうが「いいのがれのたね」「きちんとする」という和語のかながきになっているのでそちらが分からなかったと考えられる。漢字圏の学生にとっては、中国語から類推できる単語はやさしいということである。これは必ずしもその漢語の読み方を知っていることを意味しないので、漢字圏の学生の場合、このテストで測れるのは「目で見たときの理解語彙」と考えるのが適当である。

もう少し一般化して考えると、日本語を母語とする子どもにとってやさしい表現とおとなになってから学習した人にとってやさしい表現は違うということである。たとえば「目方、重さ、重量」の中では「目方」がもっとも話しことば的でやさしい単語だと母語話者なら感じると思う。しかし多くの理工系の留学生にとっては「重さ、重量」のほうが身近な単語だろう。また、外国語ではニュアンスに富む表現を理解するのは難しい。「むずむず、はら

はら、こっそり」のような擬態語はおもにニュアンスを伝えるためのことばであり、母語話者でなければ理解しにくい。このテストがふつうの日本人の調査結果に基づいているため、難易度の低い設問には和語や擬態語が多く、難易度の高いものには抽象度の高い漢語が多い。それが上記の結果を生んだ原因だと考えられる。

3 聞き取り練習テスト

中国語を母語とする人の中には、日本語のパ・バ行、タ・ダ行、カ・ガ行の子音の区別が苦手な人がいる。日本語と中国語では破裂音の区別の仕方が違うからである。日本語では破裂音は有声か無声(声帯が振動するかどうか)で対立している。中国語では有気・無気(空気が出るかどうか)の対立である。しかしまた、発音や聞き取りは個人差の大きな分野でもある。破裂音について聞き取り練習テスト(益子ほか1989)をした結果を表 - 4・表 - 5に示す。ここで使ったのは、破裂音 / p、b /、 / t、d /、 / k、g / の最小対「先輩 / 千倍」「船体 / 先代」「旋回 / 選外」のセットである。テストでは一語について4人の話者が3回発音している。それが6語分ランダムに並べられている。聞き手は出てくる音声($4 \times 3 \times 6 = 72$ 個)を聞いて、それがどの単語かを同定する。表のマトリックスで12が左上から右下に一列に並んでいたら、すべての発音を間違えずに聞き取ったということである。 / t、d / の下に66とあったら、タかダかを6回間違えた、つまり日本語のタ・ダの区別が聞き取れていないということである。

表から分かるように個人差が大きい。全体としては / k、g / の聞き分けがいちばん成績がよいようであるが、苦手な音も苦手度も人によって違う。二世は概して聞き取りが不得意なほうである。(中国語の方言の中には、破裂音に有気・無気のほかに有声の系列をもつものがある。表 - 4・表 - 5も正確には母方言別に示すべきではあるが、各方言話者の人数が少なく、母方言による一定の傾向を示しているとは言い難いので便宜的にだいたい北から南の順に並べた。)

表 -4 破裂音の聞き取り(二世)

*空欄は0。 **A~Eは表 -1と共通。

| A | p | b | t | d | k | g |
|---|---|---|---|---|---|----|
| p | 4 | 8 | | | | |
| b | 7 | 5 | | | | |
| t | 1 | 1 | 5 | 5 | | |
| d | | | 4 | 7 | 1 | |
| k | | | | | 6 | 6 |
| g | | | | | 2 | 10 |

| D | p | b | t | d | k | g |
|---|---|----|---|----|----|----|
| p | 7 | 5 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | | | 4 | 8 | | |
| d | | | 1 | 11 | | |
| k | | | | 1 | 10 | 1 |
| g | | | | | 0 | 12 |

| B | p | b | t | d | k | g |
|---|---|---|---|---|---|---|
| p | 8 | 4 | | | | |
| b | 7 | 5 | 4 | 4 | | 4 |
| t | | | 6 | 5 | | 1 |
| d | | | | | 8 | 4 |
| k | | | | | 9 | 3 |
| g | | | | | | |

| E | p | b | t | d | k | g |
|---|----|----|---|----|---|----|
| p | 12 | 0 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | | | 7 | 5 | | |
| d | | | 2 | 10 | | |
| k | | | | 1 | 8 | 3 |
| g | | | | | 2 | 10 |

| C | p | b | t | d | k | g |
|---|---|----|---|---|---|----|
| p | 9 | 3 | | | | |
| b | 1 | 10 | | | | |
| t | | | 9 | 3 | | |
| d | | | 3 | 9 | | |
| k | | | | 1 | 9 | 2 |
| g | | | | | 1 | 11 |

外国人学習者にとって聞き取りの難しい日本語の音には、このほかに母音の長短、促音の有無がある。これに加えて破裂音の有声・無声の区別ができないと「ちょっと・ちょうど、とくに・とくに、また・また、ただ・たった、きた・きた・きた、していた・していた・していた」などがみな同じように聞こえることになる。聞いた話の理解がおぼつかないばかりでなく、語形の確認が困難なので単語も増えないのである。

表 -5 破裂音の聞き取り (中国系留学生)

*A~Hは表 -1と共通。

| A | p | b | t | d | k | g |
|---|---|---|---|---|---|----|
| p | 3 | 9 | | | | |
| b | 5 | 7 | | | | |
| t | | | 6 | 6 | | |
| d | | | 4 | 8 | | |
| k | | | | | 7 | 5 |
| g | | | | | 1 | 11 |

| E | p | b | t | d | k | g |
|---|---|----|---|---|----|---|
| p | 7 | 5 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | 1 | 1 | 7 | 3 | | |
| d | | | 3 | 9 | | |
| k | | | | | 12 | 0 |
| g | | | | | 4 | 8 |

| B | p | b | t | d | k | g |
|---|---|----|----|---|----|----|
| p | 4 | 8 | | | | |
| b | 2 | 10 | | | | |
| t | 1 | | 11 | 0 | | |
| d | | | 7 | 4 | | |
| k | | | | | 11 | 1 |
| g | | | | | 1 | 11 |

| F | p | b | t | d | k | g |
|---|---|---|---|---|----|---|
| p | 7 | 5 | | | | |
| b | 4 | 6 | | 2 | | |
| t | | | 6 | 6 | | |
| d | | | 8 | 4 | | |
| k | 1 | | | | 10 | 1 |
| g | | | | | 3 | 9 |

| C | p | b | t | d | k | g |
|---|---|---|---|---|----|----|
| p | 5 | 9 | | | | |
| b | 7 | 5 | | | | |
| t | 1 | 1 | 4 | 6 | | |
| d | | | 5 | 6 | 1 | |
| k | | | | | 12 | 0 |
| g | | | | | 2 | 10 |

| G | p | b | t | d | k | g |
|---|----|----|----|----|----|---|
| p | 12 | 0 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | | | 12 | 0 | | |
| d | | | 1 | 11 | | |
| k | | | | | 10 | 2 |
| g | | | | | 3 | 9 |

| D | p | b | t | d | k | g |
|---|---|----|----|---|----|---|
| p | 8 | 4 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | 1 | | 11 | 0 | | |
| d | | | 3 | 9 | | |
| k | | | | | 12 | 0 |
| g | | | | 3 | 0 | 9 |

| H | p | b | t | d | k | g |
|---|----|----|----|---|----|----|
| p | 12 | 0 | | | | |
| b | 0 | 12 | | | | |
| t | 1 | | 11 | 0 | | |
| d | | | 12 | 0 | | |
| k | | | | | 12 | 0 |
| g | | | | | 0 | 12 |

4 そのほかの傾向

そのほかの前期までの成績を見ると、読解力や文法力では中国系留学生のほうがいくぶん平均点が高い。外来語の聞き取り、漢字の読み方、サ変動詞になる漢語・ならない漢語の区別のような知識量が問題になるところでは二世のほうがすこし成績が高い。

これまでは日本語理解の面から二世と中国系留学生を比べてきたが、両者のあいだに大きな差は見られなかった。では、運用の面ではどうだろうか。

まず、発音について、話し方全体のイントネーションが日本語らしいと、個々の音の発音に多少難があっても通じるし、上手に聞こえる。その点二世のほうが一日の長がある。たいがいの留学生は1年のうちは話し方がたどたどしくても4年生くらいになると日本人的なイントネーションで話すようになるから、これは慣れの問題だといえよう。

次に、話す能力について、その場で文を作って自分の言いたいことを言うという点では、だいたいにおいて二世のほうがうまい。長く話せるし表現も豊富である。しかし、「です・ます」の有無を相手によって使い分けられるかというような点では個人差が大きくどちらがどうとは言えない。

書くのはどうか。二世のほうが日本語らしい表現をたくさん知っているようであるが、助詞の使い方、他動詞・自動詞の区別、する・している・したの使い分けなどの誤りは中国系留学生と共通している。以下に二世の作文と中国系留学生の作文の例をあげる。(留)は中国系留学生、(二)は二世、誤りには下線をつけ、じょうずなところには(!)をつけた。不適切な語の使用、文体の不統一はとくに示していない。

例1は作文力が弱い学生のものでこのレベルの人は二世の中には見当たらない。

例1 (留) 前期は環境、保健体育もう終了。

例2から例11は助詞の使い方、用言の接続、活用等の誤りである。

例2 (留) 時間割は学生が一週間中に授業のスケジュールです。

例3 (二) もう一つは前期の実験がとらなかった。後期では化学実験がとりました。

例4(二)私はとった種目をいうと五つ()わけてっいる。

例5(留)以上は私の今の履修状況()、その中にはもっとも心配なのは自然科目だ。

例6(二)また数学では微分積分のところ()、ぜんぜん学んだこともない。

例7(二)後期になってから自然科学の単位があぶないのためにドイツ語をあきらめました。

例8(二)日本語がうまい人はとりたくないだったら別にとらなくてもいい。

例9(留)前期と後期でちがうのは・・生物学の柳下先生から辻村先生に変わって、金曜日の保健体育理論がもう終わって、電子工学理論に変わっていました。

例10(二)上の図を示すように、私の一年の勉強する内容です。ほとんど通年の科目だった。

例11(二)私は環境資源学科の1年生で、1、2年目では一般教養科目を受けることになったのである。

次の2例は客観的記述にはふさわしくない表現を使っている。聞いてみるとなんとなくそう書いたというだけで、その表現が持っているニュアンスを充分理解して積極的に伝えようとしたわけではない。コミュニケーションという点から見れば、誤解の元になる誤りである。

例12(二)農工大は農学部にしる工学部にしる1・2年次の時は授業の内容は一般教養にとまります。

例13(二)一時限目の生物学は前期と後期で先生が変わるにつれて授業内容が変わってしまった。・・・それに金曜の三、四時限は授業が入っていなかったが後期になって物理実験が入ってしまった。

次に上手なほうの人たちの作文の一部を示す。

例14(留)図から見たら毎日忙しい生活を送っているようですが(!)、それほど忙しく感じていません(!)。たぶん大学に入る前から理

科大学は忙しいというイメージがあったせいかもしれない。それに（！）時間割の通りに全部出ているわけではないです。

例15(二)表から分かるように、授業がきりきり多く入るので、僕は授業を全部出るのは毎日非常にきついのである。なまけていると思われるかもしれないが（！）、確かに（！）僕が受ける授業（ ）多いと思う。

例16(二)私にとってとくに大切な曜日がありませんが、大変と言えば（！）、解析学と物理のことで悩んでいます。すこし時間があれば寮や図書館に閉じこめて、この二つの科目を予習と復習することにしていきます。

5 コミュニケーションの問題

ある言語でコミュニケーションをしようとするとき、その言語社会での言語行動や非言語行動のルール（どんなときに何をどう言ったらよいのか。または黙っているのがいいのか。そのときどんな表情や身振りをするのがふつうなのか。）を知らないと、相手が理解できなかったり自分が誤解されたりする。ところがそういったコミュニケーション行動のルールはそれぞれの言語社会で異なっているので、外来の人間はしばしば誤りを犯す。このようなルール違反から起きる無用な摩擦やトラブルは、外来者を受け入れにくくする一因となる。ここでは1年生に限らず留学生の質問や行動から推察されるコミュニケーション上の問題点について触れておきたい。

留学生の受け手としての不満は「日本人ははっきり言わない」というものである。しかしの中には単なる日本語力不足も入っている。例えば、ある留学生によると、書類の書き方がよくわからず、日本人の友達に「どこに名前を書くの？」と聞いたら、友達は「ここに書くんだろ」と答えたという。その答えを「あいまいだ。ここに書く、ここには書かない、分からない、のどれかで答えてほしい。」と言うのである。通常尻上がりのイントネーションで発音されるこの「だろ」は「念押し」と呼ばれる用法で、「ここに書くんだろ」は「ここに書く」ということを意味するきわめてはっきりした表現

である。留学生もよく使う表現なので説明すればすぐ納得するが、実際に自分で答えを求めている上述のような場面では適確に理解できなくなってしまうことがあるのだそうである。このような例から見ると留学生の感じる「あいまいでわかりにくい」表現は我々の想像よりずっと多いと思われる。

話し手として困るのは場面にふさわしい表現が分からない場合である。例えば「アパートのとなりに住んでいるおばあさんが、『あしたから箱根に行くんですよ』と言った。なんと答えればよかったでしょう。」「前に紹介されたことがあるのに名前を忘れた人に失礼にならないように名前を聞くにはどうしたらいいのでしょうか。」「友達のお母さんにはなんと呼び掛けるのがいいのでしょうか。」「電話をかけて『××さんはいらっしゃるんですか』といたらびっくりされたのですが、おかしいですか。」などなど。

このようなものは「日本語がまだへただから」で片付けられる側面があるが、不適切なことを言ったために相手に不愉快な思いをさせたり相手からマイナスの評価を受けるような場合がある。実例を2例ばかり上げる。

例1 (教) きょうは皆さんが苦手な「れる・られる」「せる・させる」「あげる・もらう・くれる」の復習をします。

(留) だいじょうぶです。みんな分かります。

例2 (二) かぜひいたの？

(日) うん。

(二) あ、そう。

(日) 「あ、そう」じゃないよ！

(教) 教師

(留) 留学生

(二) 二世

(日) ぶつうの日本人学生

例2 場合、相手も学生で不愉快さをすなおに表したために、この二世は自分の表現が不適当だったことに気づいたのだが、そうでなければ変な人だと思われただけで終わるところだった。

「ある言語社会のコミュニケーション行動のルール」といっても、言語社会の成員がすべてのルールの存在を意識しているわけではない。ルール違反がおきたときに変だとか不快だとか感じるのである。敬語の使い方、断り方、謝り方、賛成・反対の仕方、お礼の言い方、依頼・要求の仕方などなど、留学生がトラブルを起こしそうなところは多い。そのために日本語教育でも日

本語コミュニケーション行動について教える必要性が叫ばれているが実のあるものにするのはなかなか難しい。(ネウストブニー1982、1989、文化庁1988)。まず、教室で教えられるのは基本的なルールだけであるのに、コミュニケーション行動は必ず具体的な場面において成り立つものである。また、すべてのルールが解明されているわけではない。ネウストブニーの指摘するように、日本語の母語話者の中にもさまざまな格差があり、いろいろな日本人がいろいろな日本語を使っていろいろなコミュニケーション行動をしているのである。

コミュニケーションをめぐるトラブルの問題は外来者ばかりでなく、受け入れ側である「我々」の問題でもある。自分たちの習慣からはずれたコミュニケーション行動に触れたとき一瞬むっとするのは自然な反応だが、そこで余裕をもって自分たちのルールの存在に気づき、相手のルールを認識することが我々にとって大切だと考える。

6 中国帰国孤児子女と日本語教育

章で概観してきたことから、狭い意味での日本語力(発音・語彙・文法など)についても、コミュニケーション能力の問題についても、二世は留学生より格段にできるわけではなく、ましてや「バイリンガル」といった状況とはほど遠いということがお分かりいただけたと思う。二世にとって日本語の必要性は高い。彼らの自助努力を待つだけでなく、日本語を第二言語として学習する難しさを周囲が理解しなければならない。本学では平成3年度から日本語力を検査した結果によっては中国帰国孤児子女も日本語・日本事情を選択できるようになった。この処置は適切なものであったと考える。

[参考文献]

- 小野博・繁榊算男(1989)「日本語力検査の開発」『文部省科学研究費報告書』
小野博(1989)「二ヶ国語教育と言語能力」『言語』vol. 18, no. 10, PP. 52~53
小野博・林部英雄(1991)「日本人の子にバイリンガルは可能か—海外居住・
帰国子女の例から」『言語』vol. 20, no. 8, PP. 54~61
国立国語研究所(1984)『日本語教育のための基本語彙調査』秀英出版
ネウストブニー, J. V. (1982)『外国人とのコミュニケーション』岩波書店
(1989)「日本人のコミュニケーション行動と日本語教育」『日本語教育』no. 67,

PP. 11～24文化庁文化部国語課（1988）『中国帰国者用日本語教育指導の手引き』益子幸江・今川博・桐谷滋（1989）“Japanese Pronunciation-Training Using a Personal Computer, Ann. Bull. RILP, no.23, pp.65～74

むすび

以上の検討を通して、大学における中国帰国孤児子女の日本語力や勉学上の問題が、外国人留学生と共通の問題をかかえていること、および彼ら特有の生活上の問題点が存在することが分かったと思う。こうした点をふまえたよりキメの細かな施策や対応が望まれるところである。

なお、今後10才前後に日本に帰国した子女の大学進学も増加するようになると、最悪の場合には母語が確立していないという新たな問題も生じることになる。海外在住帰国子女や中南米日系人労働者あるいは永住難民の子女の場合にもあてはまるこの問題に、早急の対応策が講じられなければならない時に来ているといえよう。

（本稿は第 章を木村が、第 章を御園生が担当した。）

ここまでの本論部分は

『東京農工大学 一般教育部紀要』第28巻（1992年）
より、転載させていただきました。