

外国にルーツを持つ大学生は日本語支援をどう捉えたか —インタビュー調査に基づく考察—

門田裕次

要旨

外国にルーツを持つ学生の中には、大学入学者選抜試験におけるマークセンス方式の筆記試験や面接試験では、日本語の運用能力に特段の問題が見られなかったものの、入学後、一定の字数を要する専門科目のレポート作成において、日本語ライティングに問題を抱える学生も存在する。本稿は、外国にルーツを持つ学生に対して実施した母語および日本語を含む言語習得過程に関するインタビューと、その後に実施した個別ライティング指導を通じて、留学生の枠には入らない多様な背景をもつ「外国にルーツを持つ大学生」に必要な日本語学習支援の在り方について考察する。

キーワード

外国にルーツを持つ大学生、言語習得、日本語ライティング、日本語学習支援

1. はじめに

2019 年の外国人の受け入れを拡大する出入国管理及び難民認定法（改正入管法）の施行以来、日本で生活する在留外国人の数は急速に増加し、2024 年 6 月末時点で、約 359 万人となり過去最高を記録した（法務省 2024）。多文化共生社会の確立が叫ばれる中、今日では多様な文化・言語的背景を持つ人々が身近な存在となり、日本の大学にも、外国で出生した後に親の移住に伴って来日した学生や、日本で生まれ育っているが国際結婚家庭等を背景とした外国にルーツを持つ大学生が増加している。従来、学籍名簿の登録や教育活動上、便宜的に使用されてきた「日本人学生」と「外国人留学生」という単純な分類では捉えきれない学生が教室内に存在するようになってきている現状から、大学は今後、これまで十分に認識されてこなかった「外国にルーツを持つ大学生」の日本語運用能力や、その多様な個人背景についての理解を深め、適切な学習支援を提供していく必要があるのではないだろうか。

本稿では、「外国にルーツを持つ大学生」による幼少期から青年期に至るまでの言語習得過程に関する自己の語りと、大学で受けた個別ライティング指導をどのように捉え、意味づけているのかを分析することで、「外国にルーツを持つ大学生」への日本語学習支援の在り方を探索的に明らかにすることを目的とする。

2. 個別ライティング指導に至る背景とその概要

2024 年 10 月、専門科目担当教員より、日本語指導教員に対して工学部 1 年次男子学生（S）の日本語運用能力に関する相談が寄せられた。これを受け、S へのインタビューを実施し、倫理的配慮に関する説明を行った後、出生から現在に至るまで各発達段階における言語習得過程、特に、家庭内と家庭外での言語使用の傾向、ならびにそれらの変遷につ

いて通時的に語ってもらった。⁽¹⁾

先行研究によれば、家族内の言語計画の策定は、子どもの認知的および言語的発達に大きな影響を及ぼすことが明らかになっている (Jackson2007)。家庭内でどの言語を家族間のコミュニケーションに使用するかを決定することを「家庭内言語方針 (Family Language Policy、以下 FLP)」と言い (Curdt-Christiansen2018)、FLP は大きく「一親一言語 (one parent one language: OPOL)」と「家庭言語・地域言語 (minority language at home: mL@H)」の 2 つに分類される (King & Fogle2006)。前者は、各親がそれぞれ異なる言語を用いて子どもとコミュニケーションを取る言語使用の形態であり、後者は、両親が家庭内で少数派言語を話し、子どもは地域社会において多数派言語を習得するという言語使用の方針である。S の言語使用が出生から大学に入学するまでどのような状態であったのかを尋ねる質問をし、詳細に語ってもらった。個別ライティング指導は、当該学生が 2024 年度後期に履修する専門科目で課されるレポートを「伝わる」日本語で作成できるよう支援することに重点を置き、2024 年 10 月下旬から週 1 回 40 分、計 10 回の個別指導を実施した。加えて、10 回にわたる個別指導終了後に事後インタビューを実施した。次章では、時系列に沿って、発達段階における S の言語習得の状況について述べる。

3. 対象者の発達段階における言語習得および言語使用の傾向

3.1 乳幼児期 (0 歳～5 歳)

S は非嫡出子として、日本人男性を父、台湾人女性を母として日本で出生した。幼少期、S は主に母親と共に家庭内で生活し、この期間における家庭内言語は中国語であった。母親は中国語および日本語の双方を話すことができたが、父親は中国語を解さなかったため、父親が時折自宅を訪れる際には、母親が通訳を担っていた。また、S は、幼少期に日本のアニメ番組を視聴することで日本語を耳にする機会はあったものの、実際の会話においては専ら中国語を用いていた。

外国にルーツを持つ学生を取り巻く言語環境には、家庭、学校、そして社会で用いられる 3 つの言語スタイルが考えられるが、言語のインプット量を考慮すると、多くの時間を過ごす家庭で用いられる言語の影響は大きいといえる。Patterson (2002) も指摘しているが、音声や視覚媒体による言語のインプットは、その言語の発達を促進する上で役に立つが、人との交流に代わるものではないので、S の第一言語を形成したのは、テレビからの日本語ではなく、母親とのコミュニケーションで用いていた中国語といえる。

3.2 児童期 (6 歳～13 歳)

S は 6 歳の時に母親とともに台湾へ帰国した。5 歳まで日本で生活していたものの、当時日常的に使用していた言語は中国語であったため、帰国後、言語面での困難は一切生じなかった。13 歳までの間、台北市内の小学校および中学校に在籍し、この期間、家庭内および社会生活において使用していた言語は中国語であり、日本語による文章作成や会話の機会はなかった。

Palij & Aaronson (1992) によれば、6 歳から 12 歳の言語獲得は、幼少期とは異なり、家庭外の環境における多様な話題を含む相互作用を通じて形成され、その言語獲得の過程が、個人のアイデンティティにも影響を与えるとされている。

3.3 青年期（14 歳～20 歳）

S は 14 歳の時に母親と共に再来日し、日本の中学校 2 年生のクラスに編入した。当初、S はクラスメイトの会話や授業中の教員の説明を全く聞き取ることができなかった。しかし、書き言葉に関しては、中国語と日本語における類似した漢字の知識を活用することで、ある程度の内容を把握することが可能であった。そのため、授業中に教員の口頭説明を十分に理解できない場合でも、教科書を参照することで授業内容を推測し、学習を進めることができた。

中学校在学中、学校からの体系的な日本語指導はほとんど提供されず、S は主に日本人の友人との交流やテレビ視聴を通じて日本語を学習し、独学によって日本語能力を向上させていった。家庭内では一貫して中国語を使用していたが、学校や社会においては日本語を用いる場面が増加していった。

12 歳以降に習得された言語は、言語習得に関する臨界期仮説（Critical Period Hypothesis）の観点から、母語話者と同等の習熟度に到達することは困難であるとされているが（Palij & Aaronson1992）、S も中学 3 年生になる頃には、日常会話において日本語を用いた意思疎通に支障を感じることはほとんどなくなったにも関わらず、授業中、科目教員が使用する抽象的な語彙の理解には依然として困難が伴い、とりわけ、日本語で自身の考えを論理的にまとめるライティング課題には相当な苦労を強いられた。

その後、S は中学校を卒業し、引き続き日本国内の高等学校へと進学した。高等学校進学後も、日本語ライティングに対する苦手意識や不安を払拭することはできず、この問題を抱えたまま、卒業後、筆者が所属する大学へと進学した。S は、自身が留学生ではないことや、その外見や日常会話における流暢な日本語の使用、日本名の使用といった要因により、大学において周囲の学生や教員から「日本人」と認識されており、留学生センターを利用することに心理的抵抗を感じていた。その結果、日本語の運用に関する困難を抱えながらも、それを打ち明ける適切な場を学内で見出すことができない状況にいた。

4. 対象者の視点から見た日本語学習支援の意義

個別指導終了後の事後インタビューにおいて S は、本個別指導の機会を通じて、ようやく日本語に関する相談ができる場所ができ、在学中のライティングに対する不安が軽減されたと述べている。指導終了後も、依然としてライティングに対する苦手意識を完全には払拭していないものの、レポート課題に対して主体的に取り組む姿勢を見せるようになり、外国にルーツを持つ学生が、自身の日本語運用能力について安心して相談できる今回の個別ライティング指導のような場が学内に確保された点は重要であると言える。

5. 今後の外国にルーツを持つ大学生の日本語支援に向けた提言

大学生活においては、授業内のレポート課題や卒業論文など、文章作成が求められる場面が多く、卒業後も社会人としてライティング能力が必要とされる。大学が学術的専門性に加え、社会的・職業的能力の育成も担う機関であること（文部科学省 2009）を踏まえると、複数言語環境で育った外国にルーツをもつ学生に対し、日本語ライティング支援の機会を提供することは重要な課題である。近年注目される「個別最適化学習」の観点から

も、大学は外国にルーツを持つ学生のライティングを含めた日本語運用能力が一様でないことを十分に認識し、言語的・文化的多様性を考慮した個別のニーズに対応できる、伴走型の支援体制を検討していくことも今後必要なのではないだろうか。

現在、日本の義務教育諸学校において、外国人児童生徒および日本語指導を必要とする児童生徒の数が増加傾向にあり、今後日本の大学においても、本稿における S のように、日本語能力が年齢相応でない学生、家庭内外で使用言語が異なる学生、言語獲得の臨界期前後に来日した学生など、多様な文化的・言語的背景を持つ学生の受け入れがさらに拡大していくだろう。外国にルーツを持つ学生が、疎外感を抱くことなく充実した学生生活を営むためには、大学および教員が多文化共生の視点を再認識し、彼らの多様性に気づき、それぞれのニーズに寄り添う形での新たな日本語学習支援体制の構築が求められる。

注

1. 面談の実施については、筆者の所属先の研究計画と倫理審査のチェックを受けている。また、面談内容の研究への使用については調査対象者からの同意を得ている。

(門田裕次・かどたゆうじ・東京国際工科専門職大学)

参考文献

- 法務省 (2024) 「在留外国人統計」 <https://www.moj.go.jp/isa/publications/press/13_00047.html> (2024 年 12 月 25 日閲覧)
- 文部科学省 (2009) 「大学における社会的・職業的自立に関する指導等 (キャリアガイダンス) の実施について (審議経過概要)」 <https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/1288248.htm> (2025 年 1 月 15 日閲覧)
- CURDT-Christiansen, X. L. (2018) Family Language Policy. in TOLLEFSON, J. & PEREZ-MILANS, M. (eds.) *The Oxford handbook of language policy and planning*, Oxford University Press, 420-441.
- JACKSON, L.R. (2007) Reconsidering public discourse on private language planning: A case study of a flexible one-parent-one-language model, *Japan Journal of Multilingualism and Multiculturalism*, 13(1), 1-11.
- KING, K. & FOGLE, L. (2006) Bilingual parenting as good parenting: parents' perspectives on Family language policy for additive bilingualism, *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 9(6), 695-700.
- PALIJ, M. & AARONSON, D. (1992) The role of language background in cognitive processing. in HARRIS, R.D. (ed.) *Cognitive Processing in Bilinguals*, Amsterdam: North-Holland, 63-87.
- PATTERSON, J.L. (2002) Relationship of expressive vocabulary to frequency of reading and television experience among bilingual toddlers, *Applied Psycholinguistics*, 23, 493-508.