

論文

韓国・中国留学経験の意味づけと就職活動

— 言語資本から非英語圏留学の学びを考える —

北出慶子*

要旨

グローバル化で欧州の ERASMUS (The European Region Action Scheme for the Mobility of University Students) に代表されるようにリージョナル (地域) 連携の一環として隣国間での教育連携を目指した相互留学の試みが展開されている。日本においても日本・中国・韓国の3か国における新型留学プログラムとしてキャンパスアジア (CAP) が開発されている。しかし、日本人の留学参加者のほとんどが英語圏を留学先として選んでおり、また先行研究においても非英語圏留学に関したものは管見の限り見当たらない。そこで本研究では、CAP 留学に参加した学生の1人である安藤 (仮名) を対象にナラティブ・インタビューを試み、留学経験の意味づけとその変化について語ってもらった。データは複線径路・等至性モデリング (TEM) (安田・サトウ, 2012) で分析し、留学前、中、帰国後、就職活動後、の過去3年半での留学の意義の変化とその変化をもたらした社会的諸力を明らかにした。さらに、意味づけの変化をもたらしたクリティカルな出来事とその時の社会構造については、人間発達の生態学 (Bronfenbrenner, 1979) の枠組みを用いてイデオロギーとアイデンティティの関係を分析した。

中国語・韓国語能力の向上が安藤の CAP 参加当初の動機づけであった。しかし、帰国後、日本社会では英語圏留学帰国者や英語圏言語文化に比べ、アジア留学経験者は少数派であり、かつ多文化理解を自負する学生の中でもアジア蔑視の傾向があることを痛感することになった。さらには、留学経験を活かし就職もグローバル展開をする企業を志望するが、中国語・韓国語能力や中国・韓国留学が評価されず、代わりに英語能力 (TOEIC の点数) が必要となる現実と直面した。このような欧米崇拜、アジア蔑視、または他の外国語と比べ圧倒的な英語資本力により、安藤は CAP 留学経験の意義への再考を求められることになった。多文化共生や多文化理解が掲げられているが、英語能力や英語圏文化理解への画一化がイデオロギーとして言語学習者のキャリア形成を左右しているという現実が浮かび上がった。安藤の葛藤からは、グローバル社会における少数派言語文化の学習や非英語圏留学の意味について再考の必要性が示唆された。

キーワード

留学経験, 非英語圏留学, 人間発達の生態学, TEM (複線径路等至性モデリング), ナラティブ

* 立命館大学文学部 教授, 大学院言語教育情報研究科 教授

目 次

1. 多様化する留学経験からの学び
 - 1.1 留学期間や留学先の動向
 - 1.2 留学を通じた学びの多様性
 - 1.3 留学や外国語学習の動機付けと言語文化資本力
2. 研究方法
 - 2.1 データ協力者
 - 2.2 データ収集と分析
3. 結果
 - 3.1 留学への動機づけ・意味付けの変化
 - 3.2 中国・韓国留学の意義再考時期とイデオロギー
4. 考察
 - 4.1 キャリア構築と言語文化資本の関係
 - 4.2 英語以外の外国語学習と非英語圏留学の意義
 - 4.3 属する各コミュニティで共有されるイデオロギーへの気づき
5. 結論

1. 多様化する留学経験からの学び

高校や大学で留学が推奨され、大衆化する中で留学の形態も以前のようなエリートのみでの学士留学ではなく、就職活動期にも影響が少なく費用も安価な1か月から数か月の海外研修など留学の多様化が進んでいる。本章では、多様化する留学とその経験からの学びについて国内の動向や留学からの学びについての研究が進んでいる欧米圏を中心とした留学研究の概観について述べる。

1.1 留学期間や留学先の動向

まず、日本人大学生の留学期間や留学先の近年の傾向について確認した上で、リージョナル(地域)連携の一環としての隣国間での留学推進の動きについて述べていくこととする。日本人大学生の内向き志向が指摘される中、文部科学省(2017)が公開している独立行政法人日本学生支援機構の調査では日本人の海外留学状況として2010年から2015年(2017年現在での最新情報)において42,320人から約2倍の84,456人に増加していることが報告されている。その中でも、1か月未満の短期留学は同6年間で20,787人から51,266人へと著しく増加しており、2015年の留学総数においては、60.7%が1か月未満の短期留学で占められている。反対に1年以上の留学に関しては、同6年間で2,162人から1,913人へと若干減少している。小林(2011)では、国内での国際教育の大衆化、エリート留学生像からの脱却、専門知識や技術習得だけではない多様な留学ニーズへの対応などの必要性を提言し、今後、従来の留学イメージとは異なった多様な留学プログラムの開発や支援が高等教育に求められるとしている。

また、日本人の主な留学先として同上 2015 年の日本学生支援機構の調査では、アメリカ、カナダ、オーストラリア、イギリスといった英語圏が 4 位まで並ぶ。この 4 か国だけで全体の留学者数（84,456 人）の約半数（48.8%、41,226 人）を占めている。5 位に中国、6 位に韓国が入っているが、それぞれ留学者数全体の 5.5%、6.0% にすぎない。このように、留学期間や留学目的について多様化が進む中、近年の動向として短期間、かつ英語圏に集中していることが分かる。

世界共通語として英語教育や英語圏留学に集中する中、一方で経済・貿易に限らず教育政策におけるリージョナル（地域）連携の動きもみられる。隣国間の平和構築、および教育や研究におけるボーダレス化を狙った留学生獲得政策によるものが大きい。欧州連合（EU、旧：EC）が 1980 年後半から推進してきた「ERASMUS 計画」（The European Region Action Scheme for the Mobility of University Students）では、EU 加盟国内での学位や単位の相互認定制度などの協力体制のもと、留学が日常的なものとされてきた。ERASMUS では、世界市場で EU の競争力を高め、EU 市民という意識を育て、EU 内の人的資源を確保することなどを目的としている（文部科学省、2014）。

同様に日本では 2011 年以降、アジア連携強化の政策として「大学の世界展開力強化事業」を打ち出している。アジアの留学生市場について太田（2009）は、今まで留学生送出し国であった中国、韓国、シンガポールなどの新興国がアジアの近隣諸国からの留学生受け入れ国へと転換政策を図っていることを指摘している。このような動きは、アジア圏における教育や研究のハブ構築に繋がると述べている。そこで本稿では、本政策の一環として日中韓 3 か国の教育連携や大学間交流の推進事業である「キャンパスアジア」（CAMPUS Asia, Collective Action for Mobility Program of University Students in Asia）として採択されたプログラム（以下 CAP と呼ぶ）の一期生として参加した大学生に注目する。CAP は、「アジアの人文的リーダー育成」を目標に大学院ではなく学部レベルでの日中韓の教育的連携に軸を置いている。本事業の他の採択プログラムのほとんどは媒介語として英語を使用するが、CAP では、日・中・韓の 3 か国語の使用を目指し、参加学生は母語以外に 2 つの外国語を学んでいる点が特徴として挙げられる。上述のように日本の大学生が英語圏留学を志向する中、あえて英語圏ではなく歴史・政治的に複雑な国家間事情を抱える隣国の言語文化を学び合うという点で、CAP は極めて挑戦的な試みであるといえる。

1.2 留学を通じた学びの多様性

留学を通じた学びについては、外国語能力や異文化理解にとどまらず、多様な観点からの成長が報告されている。本節ではまず、日本人学生を対象とした留学経験の意義についてキャリアとの関係に注目した研究について述べる。その後、日本人のアジア留学という留学に関する

例や研究としては極めて特殊なケースを対象とすることから、言語文化資本と留学経験の関係についてみていくこととする。

留学経験がキャリアにどのように影響するかについて新見・秋庭・太田・横田 (2017) では、20代から50代までの日本人留学経験者に回顧的追跡アンケートをオンラインで実施している。結果として、留学経験者は留学がキャリア設計の上で助けになり、現在の仕事に就く上で助けになった、また留学において学んだ知識やスキルを現在の仕事で使っていると肯定的に捉えていることが示された。また、学士留学という3年以上の留学経験者の方が3か月～1年の留学経験者よりも留学経験のキャリアに関する影響が顕著であることも報告されている。さらには、欧州のERASMUS政策の成果として報告されているEuropean Commission (2014)の結果と同様に、留学経験者は金銭面や仕事以外のプライベートな生活、友好関係、人生の満足度について留学未経験者よりも高いことも注目に値する。

しかし、本調査では留学期間については変数として配慮されているが、留学先については特に考慮されておらず、この結果がアジア留学経験者にも同様に当てはまるのかどうかは疑問である。しかし、アジア留学やアジア留学についての研究は管見の限り極めて少ない。そこで、本稿ではアジア留学に注目するという点から、出身国と留学先の経済力の違いやそれに関わるアイデンティティに注目した研究の動向について以下に述べる。

90年代後半のパラダイム・シフト以降、特に応用言語学分野においては留学参加者の留学先でのアイデンティティの変化に注目したものが散見される。このような流れに代表される社会文化的アプローチや社会構成主義におけるアイデンティティは、動的かつ複合的なものであり、民族・国家などの帰属意識とは異なる。異なる価値・習慣に直面することで、それまでの自己と異なる自己へと変化することをアイデンティティの変容または発達と捉えている。Kinginger (2004)の事例研究では、フランス留学したアメリカ人留学生が、現地での社会ネットワークへのアクセスやネットワークの中でどう位置づけられるかによってアイデンティティの変容の可能性が左右されると報告している。つまり、留学先で外国人留学生だけのコミュニティにとどまり、現地の言語文化に触れることがない場合は、異なる価値観や習慣に直面するなどの葛藤の機会すら得られないのである。同様に、Pellegrino (2005)でもロシア留学したアメリカ人の中でも理想的な自己イメージを保持するため、ロシア語や文化の違いによって恥をかくのを恐れたアメリカ人学生は、ロシア語や文化的学びの機会が制限されたとしている。

さらには、留学生の姿勢の問題だけではなく、英語や英語圏を持つ資本力の問題も指摘されている。Trentman (2013)では、エジプト留学したアメリカ人留学生が、現地でアラビア語を使う機会が限られてしまった理由として、外国人であるということで現地の人が英語使用で迎えるというホスト側の要因も挙げられている。Iino (2006)でも、日本留学したアメリカ人

が「外国人は日本語が話せないに違いない」という日本人の思い込みによって日本語を話す機会が制限された例が報告されている。

アイデンティティと留学の関係についてまとめた Block (2007) では、アメリカ人留学生のように留学先で強い言語文化資本を持つ場合、本人が現地文化の理解に価値を認めなかったり、現地側がアメリカの言語文化を好んで実践したりする例を指摘している。このような場合、留学生は異文化理解や文化間の違いを調整することが必要ではなくなり、留学先でも自文化を貫き、アイデンティティの変化の機会が与えられない。

また、Block (2007) では、留学の学びは期間だけでなく、留学生の母国と留学先によって、および留学生個人の特性や受け入れ環境によっても多様であると述べている。例えば、アメリカとイギリスに留学した日本人女性について Block (2007) では、日本に帰国した後に就職活動などでの女性蔑視を経験するといった逆カルチャーショックについて述べている。また、EU の場合は、ERASMUS でヨーロッパ共同体というアイデンティティが存在し、EU 内の移動や留学がより日常的でもあることから、EU 以外の国から EU 諸国に留学する場合と EU 内の留学では、その学びの形態も著しく異なると指摘している。

しかしながら、留学における学びとしての先行研究においては、Kinginger (2013) も指摘しているが、ほとんどがアメリカ人留学生、またはアメリカを留学先とした研究であり、留学生の出身国および留学先においてアメリカに関する研究であるという偏りが見られる。非英語圏学生の留学についての研究が極めて少ない。特に、日本においては Piller & Takahashi (2006) が指摘するように西洋の人や物にたいする「あこがれ」があるとされ、そのあこがれを満たすために欧米に留学するといった特有の動機づけが働いている可能性もある。また、Kubota (2015) は、日本人の国際化は英語圏を指しており、国際交流に興味があると自負する人でもアジア、特に中国への赴任は拒否するといった風潮があると述べている。このような日本社会における欧米重視、アジア蔑視の一定の傾向を踏まえると、日本人学生のアジア留学は欧米留学とはまた異なる動機づけや学びの可能性も十分考えられる。

1.3 留学や外国語学習の動機付けと言語文化資本力

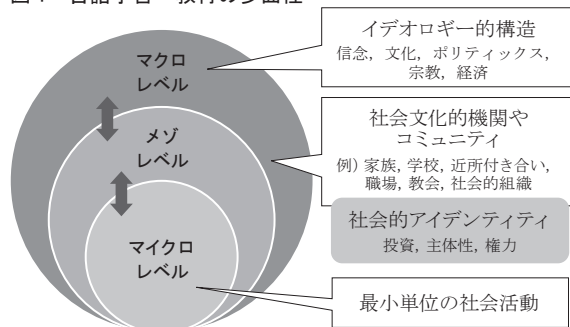
応用言語学分野においては、従来、外国語学習における動機づけ研究では、外的・内的要因と学習成果の関連性を見出すことに主眼が置かれていた。しかし、1990 年後半からのパラダイム・シフトで社会構成主義や社会文化的アプローチが影響力を持ち始める中で、社会文化的側面やアイデンティティと動機づけの関係性も注目されるようになった。特に移民、留学、海外赴任などで実際に外国に移住することになった場合、当事者が移住先でどのような立場におかれ、またどのような位置づけを希望するかといったアイデンティティの調整は、言語文化学習の機会を大きく左右する。カナダへの移民のアイデンティティ研究で頻繁に引用される

Norton (2000) の研究では、第二言語学習の動機づけを Bourdieu (1977) の言語文化資本 (linguistic capital) への投資という概念で説明している。つまり、ある言語を話すということは、単に言語知識や運用能力を有するだけではなく、その言語が象徴する資本をも有することになる。例えば、日本人大学生が英語を学び、英語圏に留学するのは、英語が有する経済資本力や権力を身につけるといって投資と捉えることもできる。では、留学生の出身国 (または母語) の方が留学先 (外国語) よりも資本力がある場合、例えば日本人学生が中国や韓国に留学する場合は、どのような動機づけや意味づけがされるのだろうか。

この疑問に答えるべく、本稿では「人間発達の生態学」(Bronfenbrenner, 1979) の枠組みを導入した分析を試みる。応用言語学分野で権威のある学術誌の 1 つ、Modern Language Journal では、100 号記念特集号において Douglas Fir Group (2016) が、個人の認知中心の観点だけではなく、社会的文脈に配慮した新たな枠組みの必要性を論じている。多言語多文化化が進む今後の言語学習・教育の在り方を検討するにあたり、社会的文脈の捉え方として具体的には、生態学において Bronfenbrenner (1979) が提示した「人間発達の生態学」の枠組み (図 1 参照) の導入を提案している。これにより、社会構造レベルも含め多面的に言語教育を捉えることができるとしている。

図 1 に示すように、言語教育の実践は、その教室 (マイクロレベル) だけに留まるものではなく、その教室が存在するコミュニティ (メゾレベル)、さらには、そのコミュニティが存在する社会全体に共有されているマクロレベルのイデオロギー構造の中に位置している。特に中間層にあたるメゾレベルにおいては、マク

図 1 言語学習・教育の多面性



(Douglas Fir Group, 2016, p.25 を修正 和訳は著者による)

ロレベルのイデオロギーと個々の主体の葛藤が生じるところでもあり、社会文化的アプローチにて注目されているアイデンティティ、投資、主体性、権力が浮き彫りになる。このような社会構造の中で言語学習や言語教育を捉えると、各現場において共有されるイデオロギーや、そのイデオロギー下で形成されるアイデンティティが見えてくるとされている。本稿では、本枠組みを用いることでアジアに留学した日本人学生のアイデンティティ、動機づけ、留学への意味づけを明らかにしたい。

今までの留学例や留学に関する研究では、日本人のアジア留学について扱ったものは極めてすくない。しかし、言語や文化の資本的側面を考えた場合、留学生の出身国や母語と留学先や現地語の資本力の違いは、アイデンティティの変化および留学を通じた学びを左右する可能性

をもっている。本稿では、このような点を踏まえ、CAPにおいて中国・韓国留学をした日本人大学生の留学前から留学後のキャリア形成までを対象とし、留学経験者のアイデンティティ、およびアジア留学をどのように意味づけているのかを明らかにする。研究課題としては、留学前、中、後を通し、中国・韓国留学の動機づけや留学意義は変化したのか、また、変化したのであれば、どのように、またどのような要因で変化したのかについて分析する。

2. 研究方法

本研究では、文化心理学で開発された複線径路・等至性モデリング (TEM) (安田・サトウ, 2012) を手法として用いる。TEM は、長期的時間軸の中で当事者の社会的環境の中での葛藤や選択を踏まえた人生の軌道を捉えることを目的として開発された。また、Vygotsky (1978) の発達心理学を中心とした Valsiner (2007) の提唱する文化心理学に軸を置き、当事者と社会的環境の相互行為に注目している点でアイデンティティの変化をみる本研究の目的に適していると考えられる。TEM を用いることで、本研究で中国・韓国に留学した大学生の留学参加動機から留学中、そして留学後、さらにはその後の就職活動までを含めて留学意義についての考えの変化を追うことが可能になる。しかし、TEM は当事者の社会的環境における葛藤についてミクロな分析の枠組みまでは示していないことから、社会構造と主体の葛藤についての詳細分析は、上述の人間発達の生態学の枠組みを用いることとする。以下にデータ協力者およびデータ収集と分析方法について述べていく。

2.1 データ協力者

CAP に参加した日本人女子学生 1 名にインタビューを実施した。CAP は、上述のように日中韓の 3 か国を 4 か月ずつ 2 周、つまり大学 2 年生と 3 年生の 2 年間をかけて 3 か国を移動するプログラムである。各国の協定大学から選ばれた各 10 名の学生と一緒に 3 か国を移動し、寮生活および正課の授業での交流を通して学ぶように設計されている。本研究の協力者である安藤（仮名）は、特に優秀な学生であるとプログラム担当教員から紹介された 3 名のうちの 1 名である。当初、3 名にインタビューを実施したが、その中でもグローバル展開をする企業への就職を希望し、その願いをかなえ大手外資系企業に就職した安藤に本稿では注目する。

安藤は、CAP 参加前に留学経験は特になかったが、高校では在日コリアンや中華系ルーツを持つ友人が多く、韓国や中国に興味を持っていた。大学では、中国語を学びたいという理由から CAP に興味を持ったという。調査者である筆者とは、事前面識はなかったが、同じ学部所属という点で共通の教員や学生が数名いた。全くの外部者ではないという点は、関西方言で話し合ったこともあり、ある程度の心理的近さを生んだ可能性もある。一方で、教員と学生と

いう立場はある程度意識した会話になった可能性も含めた解釈が求められる。

2.2 データ収集と分析

TEMを開発したサトウ(2015)は、インタビューは3回以上実施することを推奨している。1回目は、研究者であるインタビューする側の興味に基づいて準備した質問を中心としたものになる。2回目になると、相手の語りから出た出来事や考えやそこから派生した事項について語ってもらえるようになる。3回目では、それまでの語りからの共通認識を確認し、インタビューする側とされる側の理解の共有を確認することができる。これに従い、今回のインタビューは、1回目(98分)、2回目(129分)、3回目(96分)、計323分の後、メールで数回、不明な点について確認のやりとりをした。1回目のインタビューでは、ライフライン・インタビュー法(Schroots & Ten Kate, 1989)を用い、留学参加を検討し始めた時期から現在まで、留学の学びについての意欲の浮き沈みを描いてもらい、心理的变化とその理由やきっかけとなった出来事を中心に語ってもらった。インタビューの場所は、可能な限り教員-学生といった関係を意識しないように個人研究室ではなく、学内のラウンジや学生が使用する共同研究室で実施した。インタビューでは事前に倫理規定について説明し、合意の上で録音した。

録音データは、文字起こしし、切片化した上でTEM図を作成した。TEM図は、協力者のライフにおいてクリティカルな点とその時点で働いた社会的な力を見出すためにライフの軌道

表1 本研究におけるTEMの概念用語の具体例

TEM用語	本研究における意味
等至点：EFP	留学の意義は自己理解・受容
両極化した等至点：P-EFP	留学の意義は留学先の言語や文化を学ぶこと
分岐点：BFP	① ゴミ分別を巡るCAP学生との衝突 ② CAP交流企画を巡るCAP学生との衝突 ③ 中国でのインターンシップ参加 ④ 韓国人留学生にアジア留学の意義問われる ⑤ 就活で中韓言語能力アピールも冷遇される ⑥ アジア圏は、世界ではマイノリティと認識する
必須通過点：OPP	① CAP参加を決意する ② 出国・帰国 ③ 就職活動 ④ 内定通知
社会的方向づけ：SD(抜粋)	① 高校の時から韓国系・中華系の友達 ② Kpopが人気
社会的助勢：SG(抜粋)	① 気を遣う日本の友達 ② アジアや日本を見下げる欧米留学した友達 ③ 英語力がものをいう大手や外資系企業の書類選考 ④ アジア留学やアジア言語能力に対して評価が低い日本社会

を時間軸とともに可視化したものである。2回のインタビューでTEM図の案を作成し、3回目のインタビューとその後のメールのやりとりでは、作成したTEM図を安藤に見せ、出来事の前後の配置、クリティカルな点で働いた社会的諸力、表現、などを中心に修正を行った。

TEM図完成後、留学での学び意欲とアイデンティティの変化のきっかけとなる出来事である分岐点（以下、BFP）や必須通過点（OPP）を特定し、そこで当事者が等至点（EFP）に向かうように働いた社会的助勢（SG）と反対に抑制するように働いた社会的方向づけ（SD）を特定した。表1に本研究におけるTEMの概念の具体的事項についてまとめておく（安藤のTEM図については資料1と2参照）。

3. 結果

安藤の語りを分析した結果についてまず、時期区分から留学経験への動機づけや意味づけがどのように変化していったかを述べる。その後、特に帰国後に留学経験の意義の再考を迫られた時期に注目し、社会的構造の中で安藤の留学意義をミクロな視点で分析する。

3.1 留学への動機づけ・意味付けの変化

留学経験の意義について当事者である安藤の視点から時期区分したのが表2である。中国や韓国の言語や文化への興味という内発的動機づけからCAPへの参加を決意している【第Ⅰ期】。その後、中国や韓国に滞在中は、「外国人」であって現地に馴染む必要もなく、また日本にいる時のように周りに合わせることも求められない立場を楽しんでいた【第Ⅱ期】。日本では人の目を気にするので化粧や服装にも気を付けないといけないが、「中国ではどこに行くときもすっぴん、ジャージで気楽であった」と述べている。しかし、帰国後、他のCAP参加生が留学中にホームシックを経験し帰国後の生活を楽しんでいる中、安藤の場合は、日本社会に馴染めない自分に気が付いたこの時期が最も辛い時期であったという【第Ⅲ期】。

表2 留学経験の意義認識の時期区分

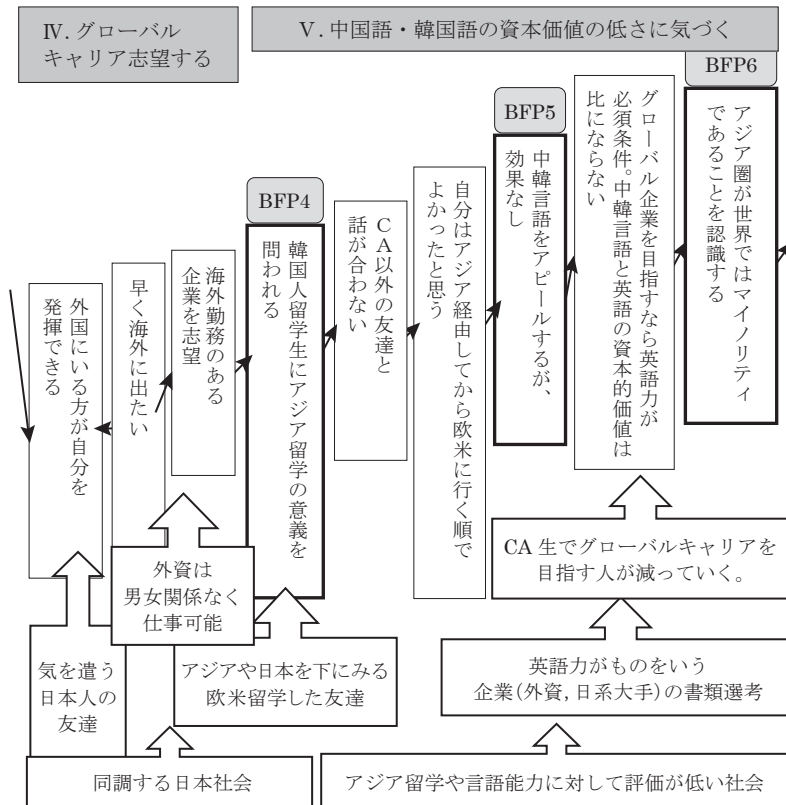
第Ⅰ期	中国語・韓国語能力を伸ばしたい
第Ⅱ期	外国人としての生活が楽しい（留学中）
第Ⅲ期	日本社会に馴染めない（帰国後）
第Ⅳ期	日本脱出のためグローバル企業目指して就活
第Ⅴ期	中国語・韓国語の資本価値の低さに気づく
第Ⅵ期	留学意義の再考

帰国後、母国に馴染めない状態は、いわゆるリエントリー・ショックともいえる。安藤は、自己主張が得意であり、周りに合わせて意見を言わない日本社会よりも「外国にいる時の方が自分らしくいられる」ことに留学を通して気が付いたという。「日本にいると自分が出せなく、外国にいた時の方が天真爛漫になれる（素の自分が出せる）タイプで」と述べている。実際に、

CAP 参加生の中でも日本人ではなく韓国出身学生と親友になり、韓国人の友達も安藤のことを日本人というよりも韓国人仲間として認識していたという。そこで、安藤は早く日本を脱出したいという思いで海外勤務の可能性があるグローバル展開をしている企業を志望する【第IV期】。さらに、就職活動を中心とした日本の大学生活に戻る中で安藤は、中国・韓国への留学経験が北米やイギリスなどの英語圏留学とは異なることに気づいていく【第V期】。この時期、安藤の場合は同時に中国・韓国への留学意義の再考に迫られた時期でもあった。この第V期の気づきを通し、安藤は CAP 留学経験の意義は、中国・韓国の言語能力獲得ではなく、日本社会よりも海外の方が合う自身の性格について気づき、受け入れるといった自己理解・自己受容であると考えられるようになった【第VI期】。

CAP 留学経験についての安藤の意味づけが大きく変化したのは、留学中ではなく帰国後である第V期と第VI期であり、本稿ではこの時期の葛藤や社会的諸力について詳しく見ていくことにする。特に CAP 留学が英語圏留学とは違う点を認識した第V期の分岐点と社会的諸力について図2の TEM 図抜粋を参照して述べる。TEM 図に用いた記号については資料2に示す

図2 第5期の TEM 図抜粋



が、図2の中心に並んでいる四角枠は左から右へと時系列で起きた出来事を示している。下から上へと矢印の枠で示されているものは社会的助勢（SG）である。

第V期では、中国・韓国留学の特殊性についての気づきを促した出来事として分岐点（BFP）が3つ存在する。まず、BFP4では、安藤の大学で学んでいる韓国人留学生から「アジアの中では日本が一番なのに、なんでわざわざ中国や韓国に行ったの？」と問われたことが挙げられている。さらに、留学した日本人の友達と話していても留学中の話がかみ合わないことが多かったという。アメリカ留学した友達は、アメリカでの韓国系大学生の銃乱射事件やチャイナタウンといったアジアへのイメージをもっており、中国・韓国を下に見た物言いをする。CAPでアジア人アイデンティティを育んできた安藤にとって、「自分もアジア人なのに中国人や韓国人をバカにする」アメリカ留学帰りの友人の発言に憤りを感じたという。同時に、「欧米崇拜、アジア蔑視する周りの中で変わり種的存在」である自分に気づいた。「(私たちCAP留学者が) ちょっと下に見られてるかなってというのは、同期全員で言っています。(欧米)留学行ってきた友達に、中国・韓国の話すると、ちょっとバカにされる感じで。」と述べている。

しかし、その後の就職活動でさらに社会的現実と直面することになった。この時期2つめの分岐点（BFP5）である。就職活動当初、安藤は中国・韓国語の2つの外国語が話せることやCAPという従来とは違う特殊な留学経験をしたことに自信をもっていたが、その自信は就職活動において碎かれることとなった。就職活動の面接で中国語・韓国語能力をアピールすると、「うちは中国語や韓国語は必要ないから。中国には工場しかないのって。…中国語・韓国語能力について全く触れなかった方が内定もらえました。」と述べている。また、この時期、同期の日本人CAP参加生の多くがグローバル展開企業の書類選考の段階で落ちていたという。優秀な学生たちだったが、英語能力を示すTOEICの点数が足りなかったからだと言っている。安藤は、出身高校が英語に力を入れていたので大企業が書類選考で足切りとする点数はかろうじて持っていた。しかし、他のCAP生はTOEICの点が足りなく、外資系や日系大手企業といったグローバル・キャリアを断念し、国内のみで展開する中小企業へと志望を切り替えたという。ここで、安藤はグローバル企業を目指すなら、英語能力が必須条件であり、中国語や韓国語ができていても認められない現実と直面した。

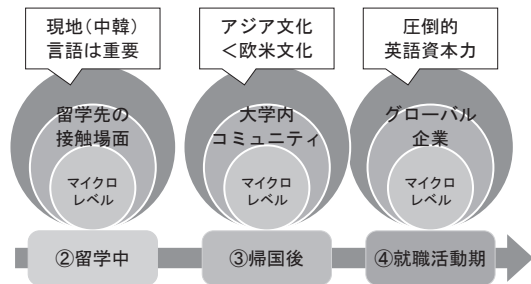
この認識を通し、この時期3つめの分岐点（BFP6）でアジア圏が世界ではマイノリティであることを実感し、「アジアでリーダーシップを発揮する人材であるためには、英語ができないとダメ。アジアでも世界でも通用しない。」と痛感した。この認識により、安藤はCAP留学からの学びについて中韓言語能力ではなく、別の点をアピールせざるを得ないことに気づく。ここでCAPの学びを振り返り、寮生活をはじめ、3か国の学生たちとの共同生活や共同活動を通したリーダーシップ力や国際社会における日本的働き方の特徴への認識を面接でアピールすることにしたという。実際、安藤は多様な文化背景を持つCAP参加者と正面からぶ

つかったことも何回もあり、そこから学んだ点は大きかったと述べている。安藤は CAP を終え帰国したのちも多様な国からの留学生との国際シェアハウスに住んでいたが、他の日本人学生が異文化間理解に苦勞する中、それを見守り励ますことができる自分に成長を感じていた。

3.2 中国・韓国留学の意義再考時期とイデオロギー

留学経験を通し国際的視野をもったものの、グローバルな企業への就職には中国語・韓国語が役に立たないという気づきは、安藤にとって留学の意義を再考する機会となった。ここでは、留学の意味づけが大きく変わった第Ⅴ期に注目し、人間発達の生態学の枠組みから留学を取り巻くイデオロギーと留学経験の関係について述べる。まず、安藤が留学中、帰国後、就職活動中に所属していたコミュニティとそのコミュニティに反映していた社会的イデオロギーを図 3 に示す。

図 3 安藤の参加コミュニティとイデオロギー



留学中は、当然のことながら現地語である中国語・韓国語は重要な意味を持つ。特に韓国語に関しては、安藤は 2 週目でかなりの熟達を感じ、韓国語能力が高くなったことで韓国滞在中の行動範囲が広がったと述べている。次に帰国後では、大学生なのでアルバイトなど一部を除いて生活のほとんどは大学内コミュニティとなる。大学内のコミュニティでは、アジア留学の意義について認識が低く、またマジョリティである英語圏留学経験者からは下に見られる、といったアジア蔑視のイデオロギーの存在に直面した。その後の就職活動では、大学の外である社会、その中でも安藤が志望する外資系またはグローバル展開する大手日系企業が有するイデオロギーを思い知ることになった。グローバル・キャリアには、まずは英語能力がある程度ないとスタート地点にすら立てないという英語の門番的 (gate-keeping) 役割への気づきは、2 年間の留学を通し、必死の思いで伸ばしてきた中国語・韓国語能力への無力感を生んだ。外資系企業への内定決定後、安藤に今後学びたい言語について尋ねたところ、英語と即答している。中国語と韓国語については、趣味として今の言語能力が錆びない程度に機会があれば続けたいという。このように、留学についての意義は、安藤が所属するコミュニティで共有されているイデオロギーに左右されていることが読み取れる。特に、帰国後、中国・韓国留学者というマイノリティ、かつ英語圏留学からのアジア蔑視の眼差しは、安藤の意識変化に大きな影響をもたらしている。

4. 考 察

安藤の語りからは、留学先である中国・韓国の言語文化の資本価値が留学経験の意味付けと関係していることが分かった。さらに、留学中ではなく、帰国後および就職活動において留学の意味の再考に迫られていることも見て取れる。第4章では、言語文化資本とキャリア形成、英語以外の外国語学習および非英語圏留学の意義、イデオロギーと留学経験の関係、を中心に考察していく。

4.1 キャリア構築と言語文化資本の関係

グローバル・キャリアを目指す場合、英語は門番的役割をもっていることは、日本に限ったことではない。Ushioda (2013) では複言語・複文化主義を唱える欧州においてもグローバル・コミュニティへのアクセスには、一定の英語能力が前提とされていることを指摘している。一方で、実際に入社後、英語が必要なのかどうかについては疑問が呈されている。Kubota (2013) では、海外の日系製造業現場で使われているのは、英語ではなく日本語であり、現場で必要なのは英語ではなく相互文化的側面も含めた「コミュニケーションする力」であると報告している。大木 (2014) においても、日本の高等教育では、外国語能力の育成がグローバル人材育成であるという誤った認識のもと、英語能力育成のみに焦点が当てられていると警鐘を鳴らしている。また、実際に仕事で英語使用が必要となるのは、外交官または大企業の中でも一部のエリートである。つまり、「グローバル人材」ではなく「グローバル市民」のための言語教育（福嶋, 2014）といった異文化間技能の育成の方が高度な英語教育よりも重要ではないかと述べている。

この点について安藤自身も認識しており、就職を決めた大手外資系企業について次のように述べている。「(内定もらった) うちの会社の、営業の子たちって海外出るチャンス本当ないんですよ。ほとんど…でも帰国子女ばっかで。で、大手のメーカーの方とか、営業職別に海外出張前提とかではないんですよ。国内でずっと働いている方も全然いる中で 600, 700 (TOEIC の点を) 取ってない人で最終面接残っている人は、多分いない、ですね。正直大手の名前通っているところ受けようと思ったら、500 はないと多分、足切りされると思います。」安藤にとっては、実際に英語が仕事で必要かどうかではなく、選考で採用に至るために英語が必要であることが切実な現実なのである。

4.2 英語以外の外国語学習と非英語圏留学の意義

では、グローバル化で英語の重点化が進む中、英語以外の外国語学習および非英語圏留学は

意味のないことなのだろうか。Ushioda (2013) では、欧州においても英語以外の外国語やローカル言語への学習意欲低下について報告している。複言語・複文化主義においてもこのような言語資本の違いという現実直面している。Wright (2000) は、英語は既に他の外国語とは別のものであり、世界へのアクセスの道具であり、それ以外の外国語は、文化的ルーツへのアクセスやローカル・アイデンティティといった地域言語という住み分け現象が起きているという。

英語と英語以外の外国語を区別する中、非英語圏への留学意義についても直視しなければならない。平成 23 年に日本学生支援機構が実施した留学経験者・未経験者への追跡調査では、留学先として上述と同じく英語圏 4 か国が上がっているが、国選択理由として「自分ができる(学びたい) 言語の国だから」(40.3%)、「その国が好き(だった) から」(27.7%)、「他国と比較して魅力を感じたから」(19.5%) と使用言語や文化的魅力が圧倒的である。実際に英語圏に留学が集中する中、北欧やアジアにおいても現地語ではなく英語で留学できるという英語媒介の非英語圏留学プログラムを提供する国も増えている。安藤は、非英語圏への留学意義について「(アメリカ) 留学言ってきて、『私は多様性を分かっています』っていう人たちがアジアのことバカにするんで。…本当に私はアジアを経由してから海外に出ようと思う順序でよくなったなって思います。…何か最終的に中韓の言語と文化を知ることが、日本人が海外で日本人として生きてくためにすごい重要かもしれないっていうのを最近、まあ、この政治状況下でもあるので、考えます。」と述べている。

先にアメリカ留学すると、アジア諸国に行く価値を見出さなかったであろうと考え、まず最初に中国・韓国に留学し、本当の意味での多様性を学べてよかったという。確かに英語圏留学や英語学習に偏ることにより、多様な言語文化への異文化理解ではなく、英語圏文化理解に画一化してしまうことは、危険性をはらんでいる。このような状況において英語圏以外への留学は、多文化共生社会の構築において重要な使命を持つが、それによりアジア圏留学者のグローバル企業への道が閉ざされるのも問題である。CAP 参加国のうち、英語資本の威力がさらに絶大なイデオロギーをもつ韓国の CAP 参加学生は、日本語と中国語以外に英語も独自に学ぶカリキュラムを組んでいる。ただ、CAP 生はそれぞれの大学における専門分野の学びに加え、2 つの外国語を 2 年間で集中して学ぶことから、加えて英語もとなると 3 つの外国語を専攻の学びと並行して求めるのは非現実的ともいえる。CAP のようなアジア留学においても英語圏留学のような高度な語学能力を育成するためのカリキュラムにすべきかどうかは、検討の余地がある。

4.3 属する各コミュニティで共有されるイデオロギーへの気づき

さらに、留学参加者と各コミュニティで共有されるイデオロギーの関係について考察する。

言語学習者が位置するコミュニティを長期的に追うことで今回見えてきたのは、言語学習者は、同じコミュニティにとどまっているわけではないという点である。移動することで同じ言語であってもその資本的価値は異なってくる。また、就職活動のようにそれまで学生だった人が新たなキャリアのステージへの移行を目前にし、採用選考面接のように今までと異なるコミュニティに入る時期は、人生において極めて重要な時期である。この時期、新しく入る世界で共有されている言語文化資本が今まで自身が考えていたものとは異なることに気づくことになる。中国語・韓国語という同じ言語であっても、安藤の留学中、帰国後、就職活動でその言語が持つ価値が異なってくる。また、留学を単なるその場の学びととらえるのではなく、ライフ・コースの中での長期的な時間軸で捉えると留学経験からの学びの意義は人生の段階において変化していくものである。

それゆえ、留学経験の意義を考えるにあたり、留学前、中、帰国直後だけに焦点を当てるのではなく、その経験について再考が求められるようなその後の人生の転換期も含めた長期的な捉え方が必要となる。特に大学生は、青年期からの移行期に位置し、就職活動はライフ・コースにおける重大な転機にもなることから、大学生の留学経験について考える際はキャリア発達の観点も含めた分析が重要となるのではないだろうか。特に、個人と社会のたえ間ない相互行為によってキャリアが動的に（再）形成されるという社会構築主義でキャリアを捉えるキャリア構築論（Savickas, 2002）の視点を踏まえることで、時間軸、個人性、社会と自己の相互作用から留学経験を捉えることができると考えられる。

5. 結 論

最後に、本研究の限界と意義について述べる。本研究は、英語圏への短期留学が多い中、中国・韓国に2年間という長期間の留学をしたCAP参加学生の留学経験への意味づけとその変化についての事例研究を試みた。当然のことながら一般化を目指した研究ではなく、CAPという新しい形の留学の形と安藤の個人的特性に注目した分析である。しかし、アジア圏留学にもかかわらず、その経験の意味付けにおいて英語資本の影響を多大に受ける可能性は本研究から示唆される。留学経験は、決して画一的ではなく留学先の言語文化が持つ資本力もその学びを左右する可能性がある。さらに、言語資本の影響まで捉えるためには、留学帰国後の就職活動や就職も含めたライフ・コースの研究視点を取り入れた留学研究が必要となる。中国・韓国への留学自体が極めて稀な例でもあり、未開拓な分野であることから、留学先による学びの違いに注目した研究やその多様性を活かした留学カリキュラムの開発は、今後取り組むべき課題であるといえる。

また、本研究で示唆されたように言語文化資本は決して平等ではない現実には、大学教育、お

よび地域間の教育的連携を考える際に避けて通れない。イギリスの EU 離脱が示すように複言語・複文化主義を掲げてきた欧州でさえ、この問題に直面している。グローバル化が加速し、既に多文化共生といった現実離れした理想への懸念から「ポスト多文化社会」(Vertovec, 2010) といった自国・自文化への保守的な動きも指摘されている。日本においても留学の送出し数と受入数のバランスについて欧米からの受入が極端に少なく、アジアにおいては送出しが極めて少ないといった相手国による偏りが長年続いている。アジア版 ERASMUS 計画への発展が期待される中(太田, 2009), 多文化共生を考える際に言語文化教育や国際教育は、理想だけでなく言語文化資本といった現実に向き合っていかなければならない時期に来ているといえる。

謝辞

Lee 先生にお会いしたのは、2003 年に立命館大学に着任した年でした。言語教育情報研究科の創立年でもあり、それからの 15 年間は留学生教育および日本語教師教育が急激に拡大した激動の時代でした。荒波の中、流されるのではなく学内での日本語教育の在り方をしっかり捉え、主体的に働きかける姿勢を教えてくださいましたのは Lee 先生でした。また、ご家庭を大切にしつつ、プロ意識をもって仕事に取り組むというそのお姿からも多くのことを教えていただきました。この場をお借りし、心より感謝申し上げます。

本研究は、科研費 16K02877 の助成を受けたものである。

<注>

本稿は、2017 年 2 月の言語文化教育研究会年次大会のパネルセッションにて話題提供した内容に修正を加えたものである。

<参考文献>

- 大木充 (2014). グローバル人材育成政策と大学人の良識. 西山教行・平畑奈美 (編著) 『グローバル人材再考』 (pp.48-79). くろしお出版.
- 太田浩 (2009). 留学生政策の比較: アジアのキー・プレーヤー国 (シンガポールと韓国) の政策動向. 『移民政策学会』抄録 2009年5月16日 <http://www.iminseisaku.org/top/conference/090516ms20.pdf> (2017年11月14日閲覧)
- 小林明. (2011). 日本人学生の海外留学阻害要因と今後の対策. 独立行政法人日本学生支援機構ウェブマガジン『留学交流』2011年, 5.
- サトウタツヤ (2015). EFPとセカンドEFP. 安田裕子・滑田明暢, 福田茉莉, サトウタツヤ (編). TEA実践編—複線経路等至性アプローチを活用する 新曜社, p.8-12.
- 新見有紀子・秋庭裕子・太田浩・横田雅弘 (2017). 学部レベルの海外留学経験がキャリアにもたらすインパクト—学位取得目的, 単位取得目的留学経験者と留学未経験者に対するオンライン調査結果の比較より. 『留学交流』, 74, 14-26.
- 福岡青史 (2014). 「グローバル市民」の「ことば」の教育とは—接続可能な社会と媒体としての個人—. 西山教行・平畑奈美 (編著) 『グローバル人材再考』 (pp.138-168). くろしお出版.
- 文部科学省 (2017). 日本人の海外留学状況. 「外国人留学生在籍状況調査」及び「日本人の海外留学者数」等について. http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/ryugaku/1345878.htm (2017年11月14日閲覧)
- 文部科学省 (2014). エラスムス計画 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/025/gijiroku/_icsFiles/afieldfile/2014/06/10/1216902_002.pdf (2017年11月14日閲覧)
- 安田裕子, サトウタツヤ (編著) (2012). 『TEMでわかる人生の経路 質的研究の新展開』誠信書房.
- Block, D. (2007). *Second language identities*. London: Continuum.
- Bourdieu, P. (1977). *Outline of a Theory of Practice*, Cambridge: Cambridge University
- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Douglas Fir Group. (2016). A transdisciplinary framework for SLA in a multilingual world. *The Modern Language Journal*, 100 (Special issue), 19-47.
- European Commission. (2014). The ERASMUS impact study: Effect of mobility on the skills and employability of students and the internationalization of higher education institutions. Retrieved from http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/repository/education/library/study/2014/erasmus-impact_en.pdf (2017年11月14日閲覧)
- Iino, M. (2006). Study abroad social networks, motivation, and attitudes: Implications for SLA. In M.A. DuFon & E. Churchill (Eds.), *Language learners in study abroad contexts* (pp. 231-258). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Kinginger, C. (2004). Alice doesn't live here anymore: Foreign language learning as identity (re) constructions. In A. Pavlenko & A. Blackledge (Eds.), *Negotiation of identities in multilingual contexts* (pp 219-242). Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Kinginger, C. (2013). Identity and language learning in study abroad. *Foreign Language Annals*, 46 (3), 339-358.
- Kubota, R. (2013). 'Language is only a tool': Japanese expatriates working in China and implications for language teaching. *Multilingual Education*, 3 (4), 1-20.
- Kubota, R. (2015). Questioning language myths in English language teaching: Toward border-crossing communication. In *Selected papers from the twenty-fourth international symposium on English teaching* (pp. 44-57).
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity, and educational change*. London: Longman/Pearson Education.
- Pellegrino-Aveni, V. (2005). *Study abroad and second language use: Constructing language use:*

- Constructing the self*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Piller, I., & Takahashi, K. (2006). A passion for English: Desire and the language market. *Bilingual Education and Bilingualism*, 56, 59.
- Savickas, M.L. (2002). The theory and practice of career construction. *Career development and counseling: Putting theory and research to work*, 1, 42-70.
- Schroots, J.J. F., & Ten Kate, C.A. (1989). Metaphors, aging and the life-line interview method. In D. Unruh & G. Livings (Eds.), *Current perspectives on aging and the life cycle: Vol. 3 personal history through the life course* (pp. 281-298). London: JAI Press.
- Trentman, E. (2013). Arabic and English during study abroad in Cairo, Egypt: Issues of access and use. *The Modern Language Journal*, 97 (2), 457-473.
- Ushioda, E. (2013). Motivation and ELT: Looking ahead to the future. In *International Perspectives on Motivation* (pp. 233-239). Palgrave Macmillan UK.
- Vertovec, S. (2010). Towards post - multiculturalism? Changing communities, conditions and contexts of diversity. *International social science journal*, 61 (199), 83-95.
- Valsiner, J. (2007). *Culture in minds and societies*. New Delhi: Sage.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wright, S. (2000). A community that can communicate? The linguistic factor in European integration. *The Sociological Review*, 48 (1_suppl), 79-103.

Re-evaluating process of Japanese student's study abroad experiences in China and Korea: Linguistic capital and studying in non-English speaking countries

Keiko Kitade*

Abstract

As English has attained a unique global status, students' motivation to learn other foreign or local languages has declined (Ushioda, 2013). Given concern regarding the dominance of English, political movements are emerging to encourage regional educational partnerships to learn the languages and cultures of neighboring countries in Europe and Asia. However, few studies have addressed how participants in such programs find meaning in learning the language they study. This study focuses on the case of Japanese college student participated in "Collective Action for Mobility Program of University Students in Asia" (CAMPUS Asia) program, studying in China, Korea, and Japan with the students from China and Korea. The question examined is what kinds of motivation and meaning for the experience of CAMPUS Asia have emerged over the sojourn and post-sojourn period.

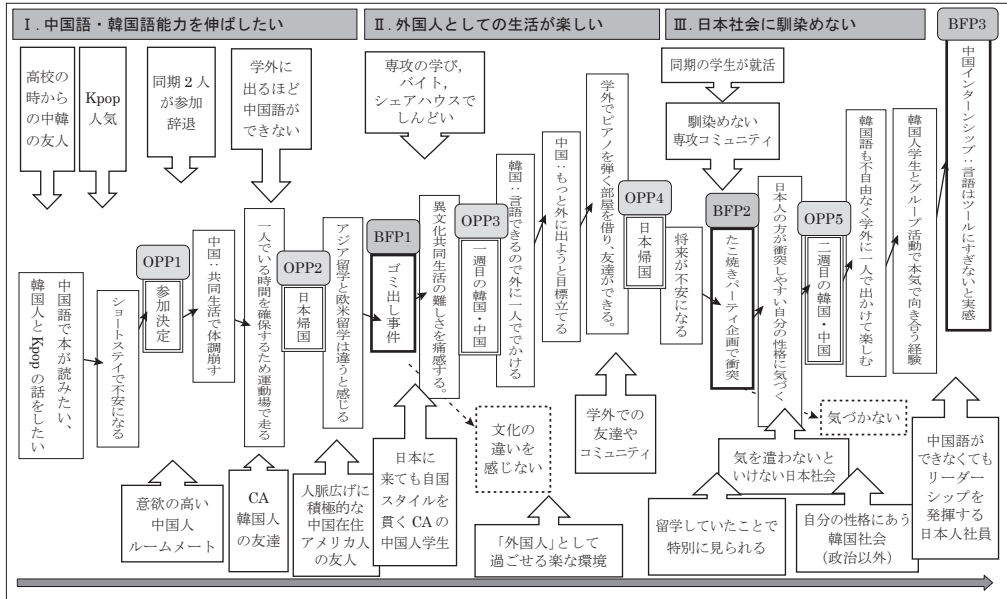
Narrative interview data cover the pre- to the post-sojourn period for a Japanese college student who participated in CAMPUS Asia. The data were collected and analyzed using the Trajectory Equifinality Modeling (TEM; e.g., Yasuda & Sato, 2012), in which student's motivational changes and identity development are visualized along a timeline, to identify critical points affecting the changes, along with relevant social affordances and constraints. Interestingly, the most critical changes were observed post-sojourn, when envisioning a global career, as the student realized the relatively limited "symbolic capital" (Bourdieu, 1977) of the language invested in, compared to English. The findings call for considering critical ideological factors in policy and curriculum development for education in regional languages in an age when English acquisition is prioritized.

Keywords:

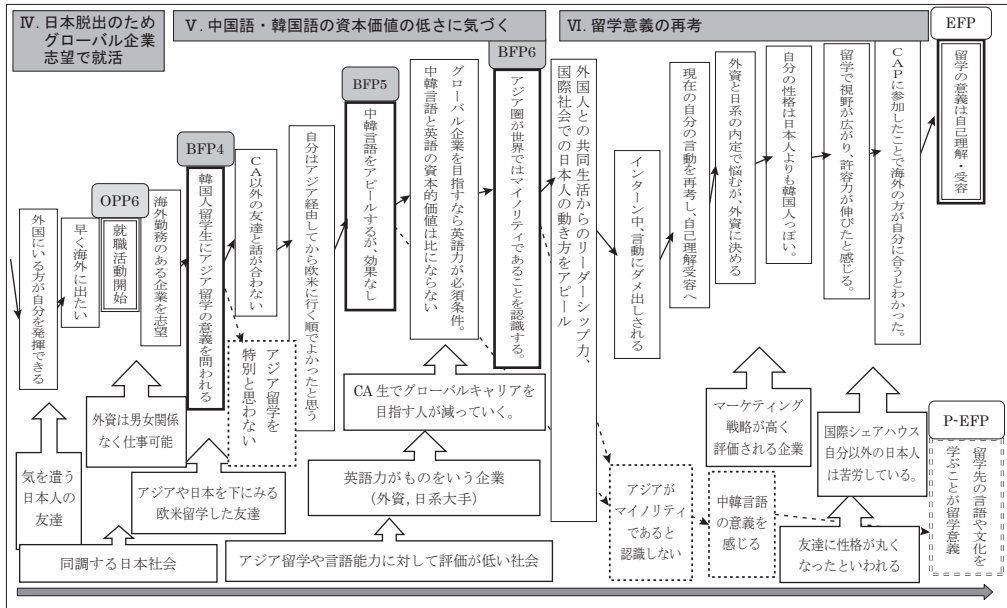
Study abroad, Non-English speaking countries, Narrative, Trajectory Equifinality Modeling

* Ritsumeikan University, College of Letters & Graduate School of Language Education and Information Science, Professor

資料 1 安藤の TEM 図 (前半)



資料 1 安藤の TEM 図 (後半)



資料2 TEM図に用いた記号の意味

