

学位請求論文要旨

中国の大学における日本語専攻学習者の動機づけの研究

-内容重視の言語教育としての持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業を通して-

2019年6月

城西国際大学大学院 人文科学研究科
比較文化専攻

王 婷婷

本研究では、社会変動に伴う中国の大学における日本語専攻学習者の動機減退を視野に入れ、その打開策として、内容重視の言語教育としての持続可能性日本語教育を中国の大学の日本語専攻への導入を提案することを目的としている。そのため、学習者の動機減退が引き起こされた要因を学習者の視点から探り、それを踏まえて持続可能性日本語教育に基づく日本語の授業をデザインして実施に移す。さらに、その持続可能性日本語教育に基づく日本語の授業の受講を通して、学習者が如何に動機減退のスパイラルから脱出したかを実証的手続きを踏んで検証する。本研究は以下の8章から構成されている。

第1章の序論では、学習者の就職などの道具的動機づけによる日本語専攻の選択、中国における日系企業の相対的地盤沈下、「服従分配」という大学募集制度により、日本語専攻学習者の動機減退が生まれた背景を示した上で、「ツールとしての日本語教育」が学習者の動機問題を解決することにおける限界を述べた。このような現状の克服として、内容重視の言語教育としての持続可能性日本語教育の導入の可能性を提示した。

第2章では、本研究の理論的枠組みである言語生態学を提示した。言語生態学では言語生態と人間生態を統一したものとして捉えており、言語生態の良し悪しが人の生活の質と直結すると考えられている。言語教育における生態学的アプローチは言語面の人間開発を視野に入れており、言語生態の保全を通して最終的に人間生態を良い状態にすることを目指すことで、ツールとしての日本語教育との間には根源的な違いがある。本研究の内容重視が依拠する持続可能性日本語教育は言語教育における生態学的アプローチが具現化されたものである。持続可能性日本語教育では、学習者が生きる上で直面している課題を仲間とともに思考、議論する場を提供されることによって、学習者は日本語学習と並行して自分なりの生き方について考えることが実現できる。その「生活の質を向上させる」ために学ぶプロセスにおいて、道具的動機づけとは異なった新たな動機の形成が期待できると考える。

第3章では、まず、動機減退研究と教室場面における動機づけを高める研究を中心に、第二言語教育、日本語教育、特に中国の大学における日本語専攻学習者を対象とした動機づけの研究を概観した。その結果、中国の大学における日本語専攻学習者を対象とする動機減退の研究は数少ない上に、研究方法は因子分析などによる量的アプローチに偏っていることが分かった。さらに、教室場面における動機づけを高める研究に至っては、データに基づいた実践研究は管見の限り見当たらない。続いて、中国の大学における日本語専攻学習者を対象とした持続可能性日本語教育の実践研究を概観した結果、実践中に学習者の能動的参加が観察されたが、それは授業の何に触発されたかはまだ不明なままである。

第4章の研究目的と方法では、まず、本研究の目的及び課題を提示した。次に、実践のフィールド、データの収集と分析方法などについて詳しく説明した。

第5章（【研究1】）では、フィールドの学習者の動機づけの実態を把握することを目的にした。具体的に動機減退があるか、動機減退が見られた場合、動機減退が生まれた要因、そして要因間の関連を考察した。分析の結果、50%を超えるという高い割合で学習者の動

機減退が見られた。KJ法を使って明らかにした学習者の動機減退の構造を次に示す。学習者は授業内容、授業形態に対する不満を感じるとともに、収穫が少ないと感じるため、受けてき日本語の授業を【いい加減な授業】として捉える。同時に、その【いい加減な授業】は教師の絶対主導のもとで行われているため、【怖い教室】というイメージも形成した。学習者は【いい加減な授業】と【怖い教室】の責任を先生に求め、教師に対し、【頑固で信頼できない先生】という否定的なイメージを持ち、先生への信頼を失う。一方【怖い教室】がクラスメートとの人間関係にも影響を与え、仲間の不在をもたらした結果、学習に困難を覚えた時、周りからサポートがもらえなくて、【仕方なく一人で頑張ってみたが、実を結ばなかった】。それは自己否定に繋がり、【日本語を学ぶ才能がないことを受け入れて、無力感を覚える】ようになる。一方、日本語専攻の卒業生の就職が日本語離れという社会情勢の影響も受け、【私には日本語学習は意味なし】という意味づけがなされる。【日本語を学ぶ才能がないことを受け入れて、無力感を覚える】と【私には日本語学習は意味なし】とは相まって、ついに日本語学習の努力を諦め、【落ちこぼれて、自棄っぱちになっちゃった】。それで日本語で生きていく見通しが立たないため、一層日本語を学習する意味が感じられなくなる。それにもかかわらず、卒業できるように、学習の意味が感じられない日本語を勉強せざるをえないため、【いい加減な授業】、【怖い教室】、【頑固で信頼できない先生】は余計に耐えづらくなる。日本語学習の挫折経験が積み重ねられ、落ちこぼれていけばいくほど、【日本語を学ぶ才能がないことを受け入れて、無力感を覚える】、【私には日本語学習は意味なし】という認識を深めていく。

このように、動機減退を引き起こした要因は孤立しているのではなく、互いに関係し合いながら動機減退のスパイラルを形成していく。動機減退のある学習者は授業参加が消極的になっており、教室活動から浮いてしまうケースも見られる。一方卒業を控え、進路について悩みを抱えているにもかかわらず、ツールとしての日本語教育が幅を利かせている中、学習者のこのような悩みは個人の問題として扱われ、授業中ほとんど取り上げられていない。このように、日本語教室と学習者の生の文脈とは切り離されることになる。日本語が学習者の生活を支えることに機能していないため、学習者の言語生態も人間生態も良好でない状況に置かれていることになる。

第6章（【研究2】）では、まず、第5章で明らかにした動機減退の構造を踏まえ、従来の翻訳授業の問題点を整理した。それに基づき、従来の翻訳授業に代えて、持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業をデザインし、実施した。この実践を対象としてデータを収集し、持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業の受講を通して動機づけに変容が見られるか、見られるとしたらどのような変容か、その実態を探った。持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業の実施にあたって、学習者の授業をめぐる学習行動について、事前（コース開始時点）、中間（コースのほぼ中間時点）、事後（コース終了時点）と3回にわたってアンケート調査を行い、その結果に対して繰り返しありの一元配置分散分析をしたところ、学習者の動機づけは全体的に高くなる傾向にあることが分かった。詳細を見ると、日本語から

中国語への翻訳を中心にした春学期には動機づけが一番高く、中国語から日本語への翻訳が中心になる秋学期には、受講前よりは高くなっているが、春学期よりは低いことが分かった。それは今回の受講生の多くが日本語基礎の弱いことに起因していると考えられる。また、研究1で動機低下が確認された学習者に焦点を当てて、彼らのグループワークへの参加の様相を検討したところ、動機減退のスパイラルに嵌っていたこれらの学習者が自らの有している様々の既有知識を發揮しながら積極的にグループワークに取り組んでいることが分かり、そのスパイラルから脱出し、動機づけの回復が窺われた。

続いて、第7章【研究3】では、学習者が、持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業の何に触発され、どのような過程を辿って陥っていた動機減退のスパイラルから脱していったか、また回復した動機づけの内実を明らかにするために、卒業して3ヶ月後の学習者17名に対して半構造化インタビューを行い、文字起こししたデータに対してKJ法を使って質的に探った。その結果、学習者は、まず、従来の授業と持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業を比べながら両者の特徴づけを行い、次に、その特徴づけを踏まえて、後者において授業参加が積極的になった、つまり動機づけが高まったと感じる理由を解釈した。学習者は従来の授業と翻訳授業の違いを次の8点にまとめている。【①教科書に拘っており、価値が感じられない授業 VS 内容を自分と関連づけられる授業】、【②インプットの授業 VS アウトプットの授業】、【③丸暗記ばかりをする授業 VS 考える授業】、【④先生に教えられる授業 VS 先生に管理される代わりに、主体的に学ぶ授業】、【⑤子ども扱いされている授業 VS 大学4年生の知的レベルに合っている授業】、【⑥怖くて退屈な授業 VS 自由で面白い授業】、【⑦先生から与えられた課題を完成するため、適当にあしらう授業 VS サプライズだと感じ、能動的に参加する授業】、【⑧先生が何を話したいか分からない授業 VS 内容をはっきり把握できる授業】。学習者は持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業に対し積極的な受け止め方がなされたことが分かった。

では従来の授業に区別した持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業のこられの特徴はどのように相互に関連し合いながら形成されていったのだろうか。学習者は、この授業に対して①【内容を始め、満足できる翻訳資料】、②【斬新な教室活動の進め方】、③【同行者としての先生】、④【収穫のある翻訳授業】として特徴づけた。進路選択を喫緊の課題と感じている大学3年生の学習者にとって、その課題と直接的に関わりを持つ【内容を始め、満足できる翻訳資料】を扱う持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業では、日本語学習が実生活と繋がり、日本語学習の中で、自分なりの生き方を考え、探ることが可能となる。そこから学習の必然性が感じられるようになり、【私には日本語学習は意味なし】が解消された。この学習の必然性と【斬新な教室活動の進め方】とが相まって、学習者は学習の楽しさを味わうとともに、翻訳においても人生の方向づけにおいても大きな収穫が得られたと感じ、【いい加減な授業】の解消に繋がった。さらに、このような授業を現実のものにする教師を自分たちと一緒に学ぶ【同行者としての先生】と捉え、【頑固で信頼できない先生】と【怖い教室】のイメージも崩された。さらに、自由でリラックスした教室環境の上に、

教室と社会との壁も取り払われたため、学習者は気兼ねなく自己開示ができ、相互理解が深められる。同時に、教師、仲間、先輩など周りのアクセス可能な人に助けをもらい、【仕方なく一人で頑張ってみたが、実を結ばなかった】、【日本語を学ぶ才能がないことを受け入れて、無力感を覚える】といったような否定的な自己認識は軽減される。それで、【落ちこぼれて、自棄っばちになっちゃった】窮地から救われる。要するに言語生態と人間生態の保全とともに動機減退のスパイラルから脱出することができたのである。

以上の脱出の構造に加え、持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業を通して新たな動機づけが形成されたことも分かった。学習者は動機減退のスパイラルから抜け出し、動機づけの回復が見られたが、その回復した動機づけの内実は動機減退が見られる前の動機づけとは中身が異なっている。内容重視の翻訳授業を受講する前の段階の学習者の動機づけは、日本のアニメなどに興味を持つ、日本語力を身につけることでいい仕事を見つける、あるいは有名な大学院に入りたいといったようなものが多かった。それに対して、持続可能性日本語教育に基づく翻訳授業の受講を通して形成されたとみられる動機づけは、仕事や人生の方向づけを探りたいというものであった。学習者は仲間との相互作用を通し、自分なりの生き方・考え方を追求した。この追求は、授業中だけでなく、教室を離れても、さらに卒業してからも持続的になされていることを研究3は示した。

第8章では第5、6、7章で考察した結果をまとめ、それを踏まえて現場に対する示唆を以下の4点から述べた。①日本語学習と学習者の生活を繋げ、教室と外の壁を取り払うこと、②市販教材ではなく、生教材を使う授業の可能性、③動機づけの形成と維持に対する母語活用の重要性、④学習者の動機づけの保持・促進に向けて教師のできること。

最後に本研究の限界と今後の課題を示した。今後の課題として、①動機づけの変容が見られない学習者に対するさらなる考察、②持続可能性日本語教育に基づく授業内容のさらなる拡張、③持続可能性日本語教育の翻訳以外の授業への導入と研究の展開、④教師の視点からの動機減退研究、⑤学習者の日本語レベルの向上を可視化することが残されている。