

非漢字圏出身日本語学習者の漢字学習とその動機付けに関する研究

日本語教育領域 傍島佳奈子

キーワード：非漢字圏、漢字学習、動機付け、L2 Motivational Self System

【研究の背景と目的】

日本語能力試験の受験者の増加や、留学生における非漢字圏出身者の占める割合の増加によって、日本語習得の中でも漢字運用力の必要性が高まっていると考えられる。非漢字圏出身の日本語学習者が高い漢字運用力を身につけるためには、学習に多くの時間を費やさなければならず、動機付けの維持も必要となる。本研究では、日本へ留学している非漢字圏出身の学習者が、どのように日本語や漢字を学習してきたかを調査する。また、学習者が漢字学習に対して抱いている動機付けを L2 Motivational Self System の観点から分析する。本研究の目的は、1) 学習者の漢字学習法と学習環境にどのような問題点があるか、2) 学習者は漢字学習に対してどのような動機付けを持っているか、3) 非漢字圏出身者が漢字を習得するためにはどのような動機付けが必要か、の 3 点である。

【先行研究】

まず漢字学習についての先行研究で、加納（1988）は、漢字の字形の「複雑性」とは物理的複雑性だけでなく、学習者が難しいと感じる「心的複雑性」も意味していると指摘した。また、字形再生の実験を実施し、外国人学習者には、とめ・はね・はらいや、線の長短、点のつけ方などが難しいと分析した。

またブシマキナ（2013）は、JSL の日本語学習者に対して漢字学習についてのビリーフ調査を行った。漢字学習の性質についてのビリーフでは、学習者の多くが記憶力と反復練習を必要なものと評価していたことが明らかとなった。

次に第二言語の動機付けの研究で、Dörnyei（2009）は、動機付けを動的なものとして捉え、時間の経過や学習者の内的・外的要因によって変化すると考えている。Dörnyei（2009）は第二言語習得における学習者の動機づけについて、L2 Motivational Self System（以下、L2 MSS）を提唱し、「理想 L2 自己」、「義務 L2 自己」、「L2 学習経験」という 3 つに分類した。理想 L2 自己とは、理想自己における L2 の一面である。L2 を話したい学習者は、自身の現実と理想の姿との間の不一致を少なくしたいという願望を持つことで、理想 L2 自己は強い動機付けの要因となる。将来の目標や L2 を使いこなしている自己像、L2 を使って成し遂げたいこと等がこれに当てはまる。義務 L2 自己とは、否定的な結果を避けるためになるべき・あるべきと信じている自己像（義務や責任などを持っている自分）である。L2

学習経験とは、学習経験に直接影響を与える動機で、教師やカリキュラム、友達、成功した経験等が当てはまる。

さらに Buasasengtham／義永（2015）は、非漢字圏出身の留学生が語ったストーリーを L2 MSS の 3 つの要因に、「社会的要因」を加えた 4 つに分類して、漢字学習に対する動機付けを分析した。社会的要因とは、L2 学習経験のクラスや教師、友人等の日本語学習環境や経験に直接つながる周りの状況に当てはまらない要因である。学習者が参加しているコミュニティに関わる要因等、学習者がコントロールできない状況からの影響を社会的要因として扱った。

【調査内容】

本研究では、愛知県の 3 つの大学で非漢字圏出身留学生 15 名と大学教員 2 名へインタビュー調査を行った。インタビュー協力者は、留学生が A 大学 3 名（A さん～C さん）、B 大学 5 名（D さん～H さん）、C 大学 7 名（I さん～O さん）、大学教員は C 大学の 2 名（P 教授、Q 教授）である。インタビューは協力者によって日本語または英語で、1 人あたり、30 分～1 時間を 2 回ずつ行った。

表 1 協力者の概要

協力者	出身国	性別	年齢	日本語学習歴 (時間)	日本語レベル
A さん	ベトナム	女性	30 歳	1,700	日本語能力試験 N4
B さん	アメリカ	男性	28 歳	2,500	(初級後半)
C さん	アメリカ	男性	20 歳	2,100	N4 か N3 (未取得)
D さん	ベトナム	男性	21 歳	3,600	N1
E さん	インド	男性	25 歳	1,500	N2
F さん	メキシコ	男性	28 歳	320+250+720	N2
G さん	アフガニスタン	男性	24 歳	280	(初級)
H さん	ギニア	男性	27 歳	1,800	N2 不合格
I さん	ドイツ	女性	23 歳	380+150	(初級)
J さん	インドネシア	女性	28 歳	300	(初級)
K さん	カンボジア	女性	21 歳	520	(初級)
L さん	インドネシア	男性	23 歳	200+300	(初級)
M さん	タイ	女性	22 歳	5,000	N4 取得、N3 受験
N さん	タイ	女性	22 歳	4,500	N4 取得、N3 受験
O さん	ミャンマー	女性	32 歳	120+3,050	N2、日本語 NAT-TEST1 級
P 教授	ドイツ	男性	48 歳	3,800	1992 年に N2 取得
Q 教授	フランス	男性	63 歳	650	(中上級)

Q 教授は大学で中国語を専攻しており、研究で日本語の文献を読むために日本語の勉強を始めた。Q 教授以外の協力者には、日本語を学習し始める前に、学校教育等で漢字を勉強したことがないということを確認して、調査を行った。特に、ベトナム出身の協力者も学校教育では漢字は習っていないことを確認したため、調査協力者の資格があると判断した。

【調査結果と考察—漢字学習法】

本論文では、協力者の日本語学習全体がわかるように日本語学習歴を示した後、インタビューデータを一部引用しながら漢字学習法と、漢字学習に対する動機づけを検討した。ここでは、その概要を示す。

はじめに漢字学習法について考える。協力者の中で、漢字を何回も書いて覚えると話したのは、A大学の3人とGさん、Hさん、Kさん、Lさん、Oさん、P教授の全協力者17人中9人である。またFさんは、漢字は書かないと覚えられないと述べた。

協力者の中で、比較的高い漢字能力を持っているDさん、Fさん、Nさん、Oさん、Q教授から、漢字は読める、またはPCやスマホに正しく入力出来るが、手では書けないという状況が聞かれた。またP教授は漢字の意味はわかるが、読み方がわからないと述べた。漢字学習法として漢字を「見る」ことを重視していたDさんは、漢字を書けなくても読むことが出来るため不自由のない生活が送れていると、書けなくても読めることを肯定的に捉えていた。しかし他の協力者は、漢字は書けないといけないと捉えている印象を受けた。

北川（2016 p.37）では、留学生の大半が漢字を手で書く必要性を感じているという調査結果が報告されているが、これは学生が日本語の授業や漢字テストのために、手で書いて練習をしなければならないためであると考えられる。IさんはL2学習経験として、ホストファミリーにLINEでメッセージを送るときに、予測変換に表示された漢字を積極的に使い、漢字を覚えていた。この他にも、本研究では授業以外で漢字を書く機会が少ないと答えた協力者が多かった。留学生も日本人と同じく、漢字を手書きする機会は少なくなっており、PC等でレポートの作成や発表の準備、メールを送る機会が多いことがわかる。また日本語能力試験も全問多肢選択式であるため、漢字を見て認識することが出来れば、書けなくても良い。従って、漢字を手で書く必要性はあまりなく、むしろローマ字やひらがなを入力したときに、適切な漢字を選択する能力を上げる学習を行うべきではないだろうか。

また、受けていた授業の中で単語の読み書きをする漢字テストを行っていた協力者が多かったが、DさんとQ教授は、授業で文章の聞き取り（ディクテーション）の練習がよくあったと答えた。中岡（2017 p.38）は、漢字単体や漢字語彙単位ではなくテキスト（「薬の説明書」等の教室外で目にするもの）を用いて漢字の読みを指導することによって、実際の言語使用に近い状況で漢字を学ぶことが出来る、と述べている。このように漢字の単語テストを行うよりも、聞き取り練習等で、文章を聞いて書くことで、実際にどのように漢

字が使われているかを知ることが出来る。特に、漢字を覚えても使う機会がないためすぐに忘れてしまうと答えた G さん、J さん、L さんには、文章単位でのアウトプットは教室外で漢字を使えるきっかけとなるかもしれない。M さんが L2 学習経験で、日本のテレビ番組を日本語のテロップや字幕を見て学習できたと話したが、授業で聞き取り練習をすることで、テレビを見ている時など、日常生活で自然と目に入る漢字や文章が少しでも読めるようになれば、漢字学習への動機付けが高まることも期待できる。しかし聞き取り練習を行う際は、G さん、J さん、L さんのような初級の学習者の場合には、使うべき単語や漢字を黒板や解答用紙に提示しておく等の工夫は必要であろう。

【調査結果と考察—漢字学習の動機付け】

漢字学習の動機付けは、L2 MSS の「理想 L2 自己」「義務 L2 自己」「L2 学習経験」に「社会的要因」を加えた 4 つの要因に分類して分析した。その結果、各要因が影響を与えていることが確認できた。

まず理想 L2 自己に当てはまる要因として、帰国後や卒業後に日系企業や日本で働くために高い漢字運用能力が必要だと考えている協力者が多かった (A さん、C さん、D さん、E さん、F さん、H さん、M さん、P 教授)。また M さん、N さんは日本語教師や翻訳の仕事をしたと考えていた。さらに、卒業後に帰国して JICA 等の NGO 団体との協力や多国間事業の橋渡しをしたいと話したのは、F さん、K さん、O さんであった。D さん、G さん、L さんは、進学や研究のために漢字を身につけたいと考えていた。このように留学終了後の進路として、日本語を使って仕事や活動、教育を受けたいという理想像を持っている協力者が多かった。また、I さんと M さんは旅行に行きたいと話していた。

上記の理想 L2 自己の要因は協力者の数ヶ月後、数年後の計画や目標であるが、次に挙げる要因は協力者が現在抱えている問題を解決したいという理想である。G さんは、日本語がわからないことで日常生活に問題が生じるとして、不自由なく生活できるようになりたいと考えていた。B さんも音読みと訓読みのルールをもう一度覚え直すことで、漢字能力を上げたいと話した。Q 教授は日本社会における人間関係を理解して、状況に応じて適切な表現を使えるようになりたいと述べた。

次に義務 L2 自己の要因として、日本語能力試験のために漢字を勉強すると答えたのは、C さん、M さんである。また I さんは漢字テストのために、M さんも新学期のプレイスメントテストのために漢字を勉強しなければならないと考えていた。このように義務 L2 自己の要因として、テストで良い点数を取るために漢字を勉強しなければならないと考えている協力者が多かった。この他には、D さんは日本の大学へ入学するために漢字を勉強し、現在は 4 年間で卒業するために勉強している。また E さんは、卒業後に必要となるビジネス日本語を身につけなければならないと考えていた。C さんも病院で働くためには、日本語能力試験の取得の他に医学用語の勉強もしなければならないと述べた。

さらに、日常生活に関する要因も見られた。G さんと Q 教授は日本で不自由なく生活す

るために日本語や漢字を学ぶことが必要だと述べ、Aさんもよく使う漢字を知っていた方が良いと考えていた。Fさんは初めて来日した時に日本語を見て、未知の言語だったため来日前に日本語を勉強しておけば良かったと後悔した。またOさんは日本語を勉強していても、化粧品のパッケージに何が書かれているかわからなかったり、テレビドラマや本が理解できなかつたため学んでいる甲斐がないと思った。また義務L2自己の要因が見られなかった協力者は、Bさん、Hさん、Gさん、Jさん、Kさん、Lさん、P教授である。HさんとP教授は、既に高い日本語能力を身につけているため、これ以上学ぶべきことがなく、学習に対するモチベーションが持てないと話した。一方でBさん、Gさん、Jさん、Kさん、Lさんは、漢字学習よりも会話能力を身につけたり、専攻の勉強をする等、他のことに時間を使いたいと考えており漢字学習の優先度が低かった。

L2学習経験の要因として、CさんとJさんはスマホの辞書アプリについて述べた。漢字の書き順を確認したり、複数のアプリを使い分けて学習に活用している。Mさんはテストの時には紙の辞書しか使えないので、慣れるまで大変だったと話した。Aさんは漢字を学ぶのはテストのためだけでなく、新しい言葉を知るためだと述べ、Oさんは漢字を調べると知らない言葉もたくさん知ることが出来て面白いと感じている。またHさんも漢字を勉強すると知らない言葉でも、使われている漢字から意味が想像できるようになると述べた。DさんとNさんは友達と一緒に自習することで、漢字を効果的に学習できると考えていた。Dさんは、その具体的な方法として、友人と一緒に漢字のテキストを読み上げていたという。またBさんは、日本で受けた漢字を暗記するだけの授業よりも、アメリカの授業の漢字練習と文章の音読をした方が良かったと話している。

また授業について、Eさんは他の留学生の発表を見たり、教師のアドバイスが学習のモチベーションになったと話した。P教授は大学時代に勉強した歴史的仮名遣いの知識を、今使うことが出来ている。このように授業が役に立ったという意見がある一方で、Cさんは漢字テストのテキストがわかりにくく、役に立たなかったと述べた。Iさんも漢字学習法で、漢字のテキストで書き順が書かれておらず、辞書で調べる必要があるため、テスト勉強に多くの時間を費やしていた。またNさんは、日本へ留学することが出来たのに、授業がつまらなかったと話した。Fさんはレポートを日本人の書いた日本語に直してもらうよりも、Fさんが書いたものではないと思われぬように、「外国人の日本語」のままで提出した方が良いと考えていた。このように、特にCさん、Iさん、Nさんのように、日本語学習目的で留学しているのも関わらず、日本の授業や教材が良くないと感じられた場合、学習の動機付けにも悪影響を与えてしまうだろう。実際、Iさんは漢字テストで良い結果を出そうとテスト勉強を頑張っていたが、そのモチベーションは長くは続かず、結局漢字テストで良い点数を取ることを諦めてしまっていた。

Hさんは就職先の入社前の課題として、本を読んで感想文を書かなければならないが、入社後に必要な知識や日本語能力がわかるので良いと話した。Hさんは義務L2自己の要因がなく、日本語学習の動機付けが低下していたが、これによって再び強くなる可能性も考

えられるだろう。

P 教授は大学時代、夏休みに来日して楽しい経験をする中で、後期の授業も頑張れたという。I さんもまた旅行先で普段の生活では触れられない文化や社会を知ることが出来た。このように実社会で、学習したことを使う機会、アウトプットの経験をする中でモチベーションの維持や上昇をさせることが出来る。漢字学習のモチベーションを上昇させるには、P 教授の駅名や地名を覚える、I さんのおみくじを読むといった読み書きに関する経験が必要である。

最後に社会的要因を整理する。F さんは、日系企業で働いていたときに社内向けに日本語でメールを送っており、実際にメールや LINE を送ってみた方が覚えやすいと考えていた。このように F さんも、前段落で述べた読み書きに関する経験を持っていた。

また、E さんは日本語能力をインターンシップ先に評価された経験を持っているが、これは来日当初から E さんがなるべく日本語で会話しようとしていたり、他の場面でも積極的に日本語学習を行ってきた努力から得られた結果と言えるだろう。一方で、L さんと O さんは周りの人間から、日本語能力や学習についてネガティブな評価を受けた経験を持っていた。

【結論】

本研究の目的として、はじめに 3 点挙げた。1) 学習者の漢字学習法と学習環境にどのような問題点があるか、については、学習者の漢字学習法として、漢字を何回も書いて覚えている協力者が多かった。しかしこれは、漢字テストのために、漢字を書く練習が必要である場合が多い。学習者も教室外では漢字を手で書くよりも、PC やスマホで文字を入力する機会が多いため、授業でも文章を入力して正しい漢字に変換する練習を取り入れると良いだろう。さらに、単語の読み書きをする漢字テストよりも、文章を書く聞き取り練習（ディクテーション）を行った方が、学習した漢字の知識を教室外でも使いやすいことが考えられる。

次に 2) 学習者は漢字学習に対してどのような動機付けを持っているか、についてであるが、協力者の多くは理想 L2 自己の要因として、将来日系企業や日本で働くことを目標としているため、高い漢字運用力を身につけたいと考えていた。そのために義務 L2 自己として日本語能力試験の取得やビジネスレベルの日本語が必要だと考え、学習していた。また日本語習得において、漢字学習の優先度が低い協力者の存在も目立った。彼らは留学の目的が日本語習得ではないため、日常生活で困らないように会話能力を重視していた。

最後に 3) 非漢字圏出身者が漢字を習得するためにはどのような動機付けが必要か、については、漢字を習得するには、理想 L2 自己として日本語を使った仕事をする等の高い目標を掲げ、それを叶えるために必要な資格や能力を身につけることを義務 L2 自己として、毎日学習することが必要であろう。漢字学習の動機付けを維持するには理想や義務とともに、授業や教材等の整った学習環境を提供することが重要である。しかし L2 学習経験や社会的

要因では、協力者から漢字のテキストが使いにくかったり、漢字テストが負担となっていたり、授業がつまらなかつたという意見が聞かれた。このような要因は動機付けの低下の原因となるため、改善が必要である。

【主要参考文献】

Dörnyei, Z. (2009). L2 motivational self system. In Z. Dörnyei, and E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.

Buasasengtham, Arnon／義永美央子 (2015) 「ライフストーリーから見られた非漢字圏日本学習者の漢字学習への動機づけ: L2 Motivational Self System の観点から」『多文化社会と留学生交流：大阪大学国際教育交流センター研究論集』19, pp. 13-34.

加納千恵子 (1988) 「外国人学習者にとっての漢字の字形の複雑性」『筑波大学留学生教育センター日本語教育論集』3, pp. 95-121.

北川美香 (2016) 「漢字学習法：モチベーションとの関連で」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』14, pp. 35-40.

中岡樹里 (2017) 「「読み」を出発点とした漢字授業についての一考察」『大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究』15, pp. 31-43.

ブシマキナ、アナスタシア (2013) 「JSL 日本語学習者の漢字学習に対する意識：JSL 日本語学習者へのアンケート調査を通じて」『金沢大学留学生センター紀要』16, pp. 45-61.