

エジプト人日本語学習者と エジプト人日本語教師のビリーフ ーエジプト・アインシャムス大学での調査からー

崖 高延

[キーワード] エジプト、エジプト人教師、ビリーフ、BALLI、教師の役割

[要 旨]

本研究はエジプト高等教育機関でのエジプト人日本語学習者とエジプト人日本語教師のビリーフ調査結果をまとめたものである。ビリーフについては①教師の役割、②学習者の自律性、③言語学習の性質、④コミュニケーションストラテジーの4つのグループ46項目で調査を行い、エジプト人日本語学習者のビリーフの特徴を他国の日本語学習者と比較した。その結果、エジプト人日本語学習者の教師依存度が他国の学習者と比較し、非常に高いことが明らかになった。またエジプト人日本語学習者とエジプト人日本語教師のビリーフを比較し、カリキュラムや授業の進め方においての問題点を指摘した。

1. はじめに

国際交流基金 (2017) によると、エジプトでは2015年現在日本語を教えている機関は12あり、教師数は100名となっている。また、エジプト全土で日本語学習者は832名であるが、高等教育機関での日本語専攻者数は363名となっている。これは世界的にみると調査70か国中58位と低い。2018年秋にアズハル大学で日本語専攻科が設置され、入学者が200名以上いるため、2019年7月現在日本語学習者数は大幅に増加していると思われる。

日本語専攻科は1972年にカイロ大学に、2000年にアインシャムス大学 (以下 ASU) に設置された。近年、大学での日本語専攻科の設置が続いている。2005年にミスル科学技術大学、2013年にアスワン大学、2016年にバンハー大学、また2018年にはカイロ大学文学部内の通訳・翻訳学科に日本語専攻が開設された。これはカイロ大学文学部日本語・日本文学科とは別の専攻である。このほかにも数校の大学で日本語専攻科の設置を準備しており、近年は数年に1つ日本語専攻科が増えている状況である。開設は教師の数がそろえば、準備期間はなく、すぐに授業が始まる場合もある。

エジプトの大学の日本人教師は現在 ASU では国際交流基金からの日本語専門家が2名、アスワン大学では JICA の日本人教師2名が日本語を教えている。いずれも2年から3年でエジプトを離れることになる。またカイロ大学では現地採用の日本人教師が日本語を教えているが、

ビザの関係上、通常3年しか教えられない。いずれの場合も、限られた期間しか業務ができず、現状把握、学習者、教師の考えを把握している間に、業務期間が経過することもある。高崎 (2014) が「限られた任期の中で先ず学習者を俯瞰できることは、当地に適合した業務に迅速に着手するための一助になる」と述べているように、限られた期間しか業務できないエジプトの日本人教師にとっても、また短い準備期間でこれからも日本語専攻科が開設される現状から考えると、学習者と教師の考えを知っておくことは、カリキュラム作成や授業の組み立て方を考える際に必要なことだと考える。

2. 研究の目的

本研究の目的は、エジプト人日本語学習者とエジプト人教師のピリーフを明らかにすることである。また、エジプト人学習者と教師のピリーフの差異から、差異が起こる原因と、それによる現状の問題点も考察する。

3. 先行研究

Horwitz (1987) は言語学習者のピリーフを把握するために BALLI (Beliefs About Language Learning Inventories)を開発した。これにより、学習者と教師のピリーフが調査できるようになった。このピリーフ調査票は①Foreign Language Aptitude (外国語の適正) ②The Difficulty of Language Learning (言語学習の難しさ) ③The Nature of Language Learning (言語学習の特質) ④Learning and Communication Strategies (コミュニケーションストラテジーと学習ストラテジー) ⑤Motivations (学習者の動機) の5グループからなっている。

現在では様々な研究者がこれを元に自身の研究の目的に合うようにピリーフ調査票を作成し、調査を行っている。

若井・岩澤 (2004) はハンガリー人日本語学習者と教師間のピリーフの差異を調査している。ハンガリー人日本語学習者は語彙力を重視する傾向があり、「正しさへの追及」が見られることを指摘している。また学習者と教師の差異については、教師は「学習者を一生懸命学習させる」ことに重点を置いており、教師の言う通りに学習させたいという考えにおいて学習者と差が出ていると述べている。

和田 (2007) はスリランカ人日本語学習者は、コミュニケーション能力の向上を重視し、そのための教授法や教室活動を望んでいると指摘している。

久保田 (2006) は54か国のノンネイティブ日本語教師のピリーフ調査を行っている。調査の結果、ノンネイティブ教師のピリーフには言語構造に重きを置く「正確さ志向」と運用に重きを置く「豊かさ志向」という2つの因子があることを明らかにした。「正確さ志向」においては、「地域」による差があるとし、各地域の言語教育の方針との関係について示唆している。

エジプトは地域的に北アフリカに位置する。北アフリカの国としてはモロッコ、アルジェリア、チュニジア、リビア、エジプトがあるが、今までどの国でもビリーフ調査は行われていない。阿部（2014）が世界各地の日本語学習者のビリーフをまとめているが、北アフリカ諸国は入っていない。

4. 調査について

4.1 調査方法

若井・岩澤（2004）は学習者だけでなく教師のビリーフを知るために、「教師の役割」についてのビリーフを問うグループを入れることで、「教師が教師の立場で回答がしやすいように」配慮されたビリーフ調査票を作成した。本研究ではこれを参考にし、全46項目の調査票を作成した。グループ項目としては①教師の役割②学習者の自律性③言語学習の性質④コミュニケーションストラテジーの4つである。

質問に対する選択肢としては「強く賛成」、「賛成」、「どちらでもない」、「反対」、「強く反対」の5つがビリーフ調査ではよく使用されているが、エジプト人教師との事前相談時に「どちらでもない」というのはアラビア語に翻訳することが難しく、混乱も起きかねないとのことから、選択肢から削除し、「強くそう思う」、「そう思う」、「あまりそう思わない」、「そう思わない」の4つの選択肢にした。結果をまとめる際は、「強くそう思う」、「そう思う」を「賛成意見」とし、「あまりそう思わない」、「そう思わない」を「反対意見」とした。

調査票はエジプト人教師にアラビア語に翻訳してもらい、別のエジプト人教師にも翻訳後のチェックをしてもらった。

4.2 調査対象者・時期

調査対象者はエジプトの ASU 言語学部日本語学科のエジプト人日本語学習者66名（1年生17名、2年生22名、3年生12名、4年生15名）と ASU 言語学部日本語学科エジプト人教師17名である。ASU のエジプト人日本語教師は全員 ASU 日本語学科の卒業生である。

2018年11月に調査票を学生と教師に渡し、後日回収する方法を取った。調査票は全てアラビア語で、名前は無記名とした。

また、2019年2月に ASU 教師向けにビリーフ調査結果の報告を行った。その報告会に参加した ASU 教師6名に調査票の回答内容について口頭で聞き取った。

5. ASU 学習者のビリーフの結果

以下 ASU 学習者のビリーフについて、4つのグループに沿って分析を試みる。なお、結果を客観的に分析するため、ハンガリー日本語学習者（若井・岩澤 2004）とスリランカ日本語学習者（和田 2007）の結果とも比較してみることにする。

5.1 「教師の役割」について

学習者の「教師の役割」についてのビリーフを表1にまとめた。全体的には学習者には強い教師依存傾向がうかがえる。それは特に「11. 教師に学習到達目標を設定してもらいたい」という項目での賛成者が71.2%いることからわかる。ハンガリー学習者の27.7%に比べ、実に2.5倍多い結果となった。また若井・岩澤（2004）が指摘したハンガリー学習者の「教師依存度」が高いとした「6. 教師が学習者を一生懸命学習させなければならない」がハンガリー学習者が83.9%であるのに対し、ASU 学習者はさらに多く、93.9%もの学習者がその項目に賛成している。他にも「8. 教師にどのように外国語学習を進めるべきか教えてほしい」はハンガリー学習者77.9%、スリランカ学習者73.8%であるのに対し、ASU 学習者は98.5%であり、約20%多く、学習者のほぼ全員がそう思っていると言える。「10. 教師に個々の学習活動にどのくらい時間を使えばいいのか教えてほしい」という項目はハンガリー学習者が40.7%であるのに対し、ASU 学習者は59.1%となっている。ASU 学習者には、教師の役割として「教師は学習目標を決め、学習の進め方を教えるべきで、教師は学習活動の時間を教え、その後は学習者を一生懸命勉強させるべきだ」と思っている学習者が相当数存在する。「目標を決めて欲しい」というのには、学習者の背景が強く影響していると思われる。エジプトには日系企業は50社（外務省領事局政策課 2018）しかなく、日本語の学習をしても将来的に使うところがあまりないという現状がある。高校生のときには大学に入るために学習をしていたが、日本語学習の目的、目標がないまま日本語専攻科に入ってきた学習者が相当数いるためである。

表1 ASU 学習者と他国の学習者の「教師の役割」についてのビリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ハンガリー 賛成者%	スリランカ 賛成者%	ASU 学生- ハンガリー	ASU 学生- スリランカ
1 外国語学習に成功するにはいい教師が必要である	98.5	98.6		-0.1	
2 日本語の間違いは、教師が直すべきだ	95.5	97.5		-2.0	
3 教師に自分がどのくらい外国語学習が進んだか教えてほしい	98.5	91.2		7.3	
4 教師に自分の外国語学習上の問題点や困難な点を教えてほしい	97.0	89.8	96.5	7.2	0.5
5 教師による定期的な試験は学習者にとって助けとなる	93.9	89.5	89.4	4.4	4.5
6 教師が学習者を一生懸命学習させなければならない	93.9	83.9		10.0	
7 宿題は教師が学習者に出すべきだ	86.4	79.6	89.4	6.8	-3.0
8 教師にどのように外国語学習を進めるべきか教えてほしい	98.5	77.9	73.8	20.6	24.7
9 教師は学習しなければならないことを全て教えるべきだ	81.8	77.2		4.6	
10 教師に個々の学習活動にどのくらい時間を使えばいいのか教えてほしい	59.1	40.7		18.4	
11 教師に学習到達目標を設定してもらいたい	71.2	27.7		43.5	
12 言語学習に進歩が見られなかったら、それは教師の責任だ	4.5	10.9	12.8	-6.4	-8.3

注：網掛けは15%以上の差があるもの

5.2 「学習者の自律性」について

「22. 自分の間違いを自分でチェックするとき、一番学習できる」、「23. 自分自身で問題の解決を見つけるのが好きだ」という項目がハンガリー学習者よりも高く、自律性があるようにみえる。一方、「24. 自分がどの程度学習できたか自分でチェックする方法がある」や「21. 私は外国語をどう学習すればいいかよく知っている」の項目が低いこと、また「17. 外国語を学習するとき、教師に助言を求めるのが好きだ」で97%もの学習者が賛成していること、「16. 私は教師の言う通り勉強すれば上達が早くなると思っている」の項目も約85%であることから、実際には教師に頼る傾向があると言える。「14. はっきりとした目的があれば外国語の上達が早くなると思う」と思っているが、「11. 教師に学習到達目標を設定してもらいたい」（教師の役割）と思っており、教師に目標や目的を設定してもらえば、がんばるという傾向があり、自律性はあまり高くないと思われる。

表2 ASU 学習者と他国の学習者の「学習者の自律性」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ハンガリー 賛成者%	スリランカ 賛成者%	ASU 学生- ハンガリー	ASU 学生- スリランカ
13 私は努力すれば外国語が上手になると信じている	90.9	97.5	86.0	-6.6	4.9
14 はっきりとした目的があれば外国語の上達が早くなると思う	89.2	91.9		-2.7	
15 自分で新しいことに挑戦するのが好きだ	92.4	91.2		1.2	
16 私は教師の言う通り勉強すれば上達が早くなると思っている	84.8	90.2		-5.4	
17 外国語を学習するとき、教師に助言を求めるのが好きだ	97.0	80.4		16.6	
18 計画を立てて勉強すれば外国語の上達が早くなる	78.1	76.5		1.6	
19 学習意欲が強ければ学習環境が悪くても外国語が上手になると思う	68.2	76.1		-7.9	
20 自分の外国語学習のどの部分を改善すべきかわかっている	77.3	65.8		11.5	
21 私は外国語をどう学習すればいいかよく知っている	54.5	63.9		-9.4	
22 自分の間違いを自分でチェックするとき、一番学習できる	81.8	61.1		20.7	
23 自分自身で問題の解決を見つけるのが好きだ	74.2	61.1		13.1	
24 自分がどの程度学習できたか自分でチェックする方法がある	37.9	40.0		-2.1	
25 細かい間違いを気にせず、積極的に外国語を話せる	27.3	34.7		-7.4	

注：網掛けは15%以上の差があるもの

5.3 「言語学習の性質」について

ここでは ASU 学習者の「正確さ志向」が明らかになっている。久保田 (2006) は文法学習・語彙学習のような知識学習を重視する「正確さ志向」を指摘しているが、ASU 学習者は文法と語彙学習はどちらも大切だと考えていることから「正確さ志向」が高いと言える。また、「34. 外国語学習の中で一番重要なのは、きれいな発音で話すことだ」という項目の割合が高いことからわかる。しかし、「36. 外国語を学習するとき、正しく話せるようになるまで外国語を話すべきではないと思う」の割合が低い一方、「25. 細かい間違いを気にせず、積極的に外国語を話せる」（学習者の自律性）割合は低い。つまり「正しくなくても話したほうがいいと思っているが、実際は間違いを気にして話せない」ということであり、意識と行動は合致していない。話すことに関しては読む・聞く・書くよりも難しいと感じているようである。

ハンガリー学習者と比較し、割合が高かった項目に「30. 外国語学習の中で一番重要なのは母語からの翻訳の学習だ」があるが、これは ASU 日本語専攻のある言語学部が翻訳者、通訳者を養成するという名目で設置されているということに関連していると思われる。

「28. 外国語をうまく話すためには、その文化を知ることが必要だ」という項目の賛成の割合が他国の学習者、特にスリランカ学習者よりも高いのは、学習者の宗教観が影響していると考えられる。スリランカ人学習者の賛成者が53.5%と低いのは、仏教を背景とするスリランカ人学習者は日本人と考えが似ており、文化も近いと考えているからではないだろうか。一方、エジプトは『データブックオブ・ザ・ワールド2017年度版』（二宮書店編集部 2017）によるとイスラム教信者が84.4%となっている。ASU 学習者の賛成者が92.4%もいるのは、仏教を背景とした日本人の考えはイスラム教の考えとは異なるため、文化も異なると考え、その異なる文化を知らなければならぬと思っっているのではないだろうか。

表3 ASU 学習者と他国の学習者の「言語学習の性質」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ハンガリー 賛成者%	スリランカ 賛成者%	ASU 学生- ハンガリー	ASU 学生- スリランカ
26 外国語学習はその言語が話されている国で行うのが一番いい	92.4	91.9	88.4	0.5	4.0
27 外国語学習の方法は他の分野の学習とは異なる	95.5	86.0	83.7	9.5	11.8
28 外国語をうまく話すためには、その文化を知ることが必要だ	92.4	78.9	53.5	13.5	38.9
29 外国語学習の中で一番重要なのは、語彙の学習だ	84.6	77.9	87.1	6.7	-2.5
30 外国語学習の中で一番重要なのは母語からの翻訳の学習だ	66.7	49.5	39.5	17.2	27.2
31 外国語学習の中で一番重要なのは、文法の学習である	80.3	48.8	78.6	31.5	1.7
32 日本語は話すよりも、聞いて理解する方が易しい	69.7	43.2	45.9	26.5	23.8
33 日本語は話すよりも、読んだり書いたりする方が易しい	58.5	35.4	60.5	23.1	-2.0
34 外国語学習の中で一番重要なのは、きれいな発音で話すことだ	86.2	33.3	88.2	52.9	-2.0
35 言葉と直接関係ない間違い（身振り・手振り）は重要ではない	15.2	29.8		-14.6	
36 外国語を学習するとき、正しく話せるようになるまで外国語を話すべきではないと思う	12.3	12.6	19.0	-0.3	-6.7

注：網掛けは15%以上の差があるもの

5.4 「コミュニケーションストラテジー」について

ここでは学習者がどんな学習方法を期待しているのか、また望んでいるのかがわかる。「38. 時間がかかってもやさしい文型から難しい文型へと徐々に積み上げて学習していく方が、最終的には実力がつくと思う」の項目が高いことから、ASU 学習者は古典的と言われる文型積み上げの学習方法や繰り返し練習などを好んでいることがわかる。しかし、「37. 日本語を使うなら、どんな活動でも日本語の学習の役に立つ」という項目の割合が高いこと、「46. 教科書以外のものは、言語学習に役立つ」という項目が低いことから、他の学習方法を拒絶しているわけではない。実際、ASU での授業ではロールプレイ、ビジターセッション、発表という活動なども行うが、学習者は積極的に取り組んでいる。

表4 ASU 学習者と他国の学習者の「コミュニケーションストラテジー」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ハンガリー 賛成者%	スリランカ 賛成者%	ASU 学生- ハンガリー	ASU 学生- スリランカ
37 日本語を使うなら、どんな活動でも日本語の学習の役に立つ	95.5	91.2		4.3	
38 時間がかかってもやさしい文型から難しい文型へと徐々に積み上げて学習していく方が、最終的には実力がつくと思う	97.0	87.7		9.3	
39 大量の反復練習（繰り返し練習）は重要だ	93.9	87.0	98.8	6.9	-4.9
40 文法上の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない	81.8	84.6		-2.8	
41 CD などによる音声練習は重要だ	93.8	81.4	87.2	12.4	6.6
42 言語学習には教科書が必要だ	89.4	76.8		12.6	
43 日本人と日本語を話すのは楽しい	89.2	72.3	96.5	16.9	-7.3
44 分からない語彙の意味を推測しても構わない	80.3	49.5	53.0	30.8	27.3
45 クラスメイト同士で日本語を話しても役に立たない	21.2	16.5		4.7	
46 教科書以外のものは、言語学習に役立たない	3.0	8.8		-5.8	

注：網掛けは15%以上の差があるもの

6. ASU 学習者と ASU 教師のピリーフについて

ASU 日本語専攻のエジプト人教師は全員 ASU 日本語専攻の卒業生であるため、学習者と同じようなピリーフであることが予測された。もちろん結果がほぼ同じである項目もあるが、ピリーフが全く反対である項目もあった。差異からうかがえる問題点や、改善点を考察していく。

6.1 「教師の役割」について

「8. 教師にどのように外国語学習を進めるべきか教えてほしい」、「10. 教師に個々の学習活動にどのくらい時間を使えばいいのか教えてほしい」の項目において、大きな差があること、「3. 教師に自分がどのくらい外国語学習が進んだか教えてほしい」の項目でも20%以上の差があることから、ASU 教師は学習者に自律性を持ってほしいと考えていることがわかった。差異があった項目について、後日 ASU 教師に聞き取りを行った。「10. 教師に個々の学習活動にどのくらい時間を使えばいいのか教えてほしい」と「3. 教師に自分がどのくらい外国語学習が進んだか教えてほしい」の項目で ASU 教師の割合が低いのは、「学習者自身で計画を立てて、学習してほしい」と考えているからであることがわかった。ASU 教師は修士課程、博士課程の者が多いが、大学院になると教授は論文指導はしてくれるが、計画は自分で立てなければならぬため、それに苦勞している教師もいる。そのため、大学生のときから学習計画を立てる習慣をつけたほうが良いと思っているようである。これは「学習者の自律性」の「18. 計画を立てて勉強すれば外国語の上達が早くなる」の教師の割合が高いことからわかる。また「9. 教師は学習しなければならないことを全て教えるべきだ」の項目の割合が学習者と教師で反対になっているのは、「日本語について全てのことを授業で教えられないわけではない」という意見があった。

ASU 教師は学習者のために「いい教師であり、宿題と試験を行い、学習者の間違いを直し、学習者を一生懸命勉強させるべきだ」と思っている傾向がうかがえる。これは学習者が考える

「教師の役割」とも一致する。

表5 ASU 学習者と ASU 教師の「教師の役割」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ASU 教師 賛成者%	学生-教師
1 外国語学習に成功するにはいい教師が必要である	98.5	94.1	4.4
2 日本語の間違いは、教師が直すべきだ	95.5	100.0	-4.5
3 教師に自分がどのくらい外国語学習が進んだか教えてほしい	98.5	76.5	22.0
4 教師に自分の外国語学習上の問題点や困難な点を教えてほしい	97.0	88.2	8.8
5 教師による定期的な試験は学習者にとって助けとなる	93.9	100.0	-6.1
6 教師が学習者を一生懸命学習させなければならない	93.9	94.1	-0.2
7 宿題は教師が学習者に出すべきだ	86.4	88.2	-1.8
8 教師にどのように外国語学習を進めるべきか教えてほしい	98.5	88.2	10.3
9 教師は学習しなければならないことを全て教えるべきだ	81.8	29.4	52.4
10 教師に個々の学習活動にどのくらい時間を使えばいいのか教えてほしい	59.1	11.8	47.3
11 教師に学習到達目標を設定してもらいたい	71.2	70.6	0.6
12 言語学習に進歩が見られなかったら、それは教師の責任だ	4.5	5.9	-1.4

注：網掛けは15%以上の差があるもの

6.2 「学習者の自律性」について

ASU 教師は大学卒業後も日本語の勉強を続けているわけであり、「学習者の自律性」は全般的に ASU 学習者よりも割合が高い。「25. 細かい間違いを気にせず、積極的に外国語を話せる」は ASU 学習者の割合と反対になるほど割合が高いが、これは日本語能力試験 N1 を取得している教師も多く、日本語能力に自信があるからであろう。また「36. 外国語を学習するとき、正しく話せるようになるまで外国語を話すべきではないと思う」(言語学習の性質)の項目の賛成者は0である。しかし、教師自身が間違いを気にしないからといって、学習者も気にしないかどうかは別問題である。教師はそのことに注意を払わなければならない。

表6 ASU 学習者と ASU 教師の「学習者の自律性」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ASU 教師 賛成者%	学生-教師
17 外国語を学習するとき、教師に助言を求めるのが好きだ	97.0	82.4	14.6
18 計画を立てて勉強すれば外国語の上達が早くなる	78.1	94.1	-16.0
19 学習意欲が強ければ学習環境が悪くても外国語が上手になると思う	68.2	76.5	-8.3
20 自分の外国語学習のどの部分を改善するべきかわかっている	77.3	88.2	-10.9
21 私は外国語をどう学習すればいいかよく知っている	54.5	64.7	-10.2
22 自分の間違いを自分でチェックするとき、一番学習できる	81.8	94.1	-12.3
24 自分がどの程度学習できたか自分でチェックする方法がある	37.9	52.9	-15.0
25 細かい間違いを気にせず、積極的に外国語を話せる	27.3	82.4	-55.1

注：網掛けは15%以上の差があるもの

6.3 「言語学習の性質」について

このグループでは差異が大きい項目が多い。日本語学習において大切だと思っている項目が

学習者と教師で異なる。学習の中で教師がいちばん大切だと思っているのは、文法であるが、それでも60%を切っている。後日の聞き取りでは、「日本語の学習でどれがいちばん大切かは言えない。全て大切だ」ということであった。また翻訳の大切さに限っては20%を切っている。これは実際に大学で翻訳の授業があるが、授業では翻訳能力は向上しないと思っているようである。翻訳には経験が必要であるということである。

学習者との差は大きくはないが、100%の教師が「28. 外国語をうまく話すためには、その文化を知ることが必要だ」と考えている。日本語を勉強するほど、日本人と接するほど、イスラム教を背景とした文化と仏教を背景とした文化との相違に気づき、文化の相違を理解することの大切さがわかるのであろう。

表7 ASU 学習者と ASU 教師の「言語学習の性質」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ASU 教師 賛成者%	学生-教師
28 外国語をうまく話すためには、その文化を知ることが必要だ	92.4	100.0	-7.6
29 外国語学習の中で一番重要なのは、語彙の学習だ	84.6	52.9	31.7
30 外国語学習の中で一番重要なのは母語からの翻訳の学習だ	66.7	17.6	49.1
31 外国語学習の中で一番重要なのは、文法の学習である	80.3	58.8	21.5
34 外国語学習の中で一番重要なのは、きれいな発音で話すことだ	86.2	52.9	33.3
36 外国語を学習するとき、正しく話せるようになるまで外国語を話すべきではないと思う	12.3	0.0	12.3

注：網掛けは15%以上の差があるもの

6.4 「コミュニケーションストラテジー」について

「38. 時間がかかってもやさしい文型から難しい文型へと徐々に積み上げて学習していく方が、最終的には実力がつくと思う」の項目が100%であることから、ASU 教師の現在の考えとして「古典的な文型積み上げの教授法で満足している」が、「37. 日本語を使うなら、どんな活動でも日本語の学習の役に立つ」の項目が100%であること、「46. 教科書以外のものは、言語学習に役立たない」の項目が0%であることから、将来的には「日本語学習のために教科書以外の活動や、他の活動を使う」という考えがあることが読み取れる。現在 ASU では『みんなの日本語』を使用している。これは文型積み上げのテキストである。この教科書を使いながら、実際は他の練習や活動も取り入れている。その活動が日本語能力の向上につながっている実感もあるのだろう。

表8 ASU 学習者と ASU 教師の「コミュニケーションストラテジー」についてのピリーフ

質問事項	ASU 学生 賛成者%	ASU 教師 賛成者%	学生-教師
37 日本語を使うなら、どんな活動でも日本語の学習の役に立つ	95.5	100.0	-4.5
38 時間がかかってもやさしい文型から難しい文型へと徐々に積み上げて学習していく方が、最終的には実力がつくと思う	97.0	100.0	-3.0
39 大量の反復練習（繰り返し練習）は重要だ	93.9	88.2	5.7
41 CD などによる音声練習は重要だ	93.8	100.0	-6.2
42 言語学習には教科書が必要だ	89.4	94.1	-4.7
43 日本人と日本語を話すのは楽しい	89.2	100.0	-10.8
44 分からない語彙の意味を推測しても構わない	80.3	100.0	-19.7
45 クラスメイト同士で日本語を話しても役に立たない	21.2	5.9	15.3
46 教科書以外のものは、言語学習に役立たない	3.0	0.0	3.0

注：網掛けは15%以上の差があるもの

7. ASU 学習者と ASU 教師の差異のまとめ

ASU 学習者と ASU 教師のピリーフは全く異なるわけではなかった。しかし、教師は学生の自律に期待しているが、学生の自律性を高めるアプローチはされておらず、このギャップが存在することがわかった。このまま学生の自律性を高める取り組みを行わなければ、学生と教師間の信頼関係にも影響が出かねない。ASU の現状では以前から大量の宿題を出すことを学生、教師とも当然のように考えているが、自律性を高めるためには、それも再検討する必要があるかもしれない。

また、日本語学習において何が大切かという項目で学生と教師間で差があった。この差を埋めるには教師は与えられたカリキュラムをただこなすのではなく、どうして必要なのか、どんなときに必要なのかを説明しながら、授業を進める必要がある。

学生と教師間で日本語の正確さについての考えが異なっていた。間違えることを恐れて日本語で話すことに抵抗を感じる学習者が多いが、教師ではかなり少ない。櫻井（2012）の調査でも「学習者の感情を受け入れる」こと、「教室を和やかで、くつろいだ雰囲気にする」ことをエジプト人学習者はエジプト人教師に求めていることが明らかになっている。そのことから、間違っても恥ずかしくない雰囲気作り、教室内では間違えることが当然であることの認識を教師が学習者に持たせる必要がある。

ASU 教師は学習者として、同じ環境で学習してきた先輩でもある。社会経験、大学院進学経験で得たこともある。日本語学習には何が必要で、どのようにすれば日本語が上手になるのかななどを学習者に伝えれば、学習者と教師のピリーフの差は少なくなり、信頼関係や雰囲気もよくなっていくであろう。

本研究では ASU のみで学習者と教師のピリーフ調査を行った。日本語学科はカイロ大学、アスワン大学、また他の大学でも開設されており、日本語学習者及び日本語教師のピリーフはそれぞれ異なる可能性がある。調査対象を拡大し研究を続ければ、今後エジプトで日本語学科

を開設するときにも有意義な研究になると思われる。

〔参考文献〕

- 阿部新 (2014) 「世界各地の日本語学習者の文法学習・語彙学習についてのピリーフ: ノンネイティブ日本語教師・日本人大学生・日本人教師と比較して」『国立国語研究所論集』8、1-13
- 外務省領事局政策課 (2018) 『海外在留邦人数調査統計 平成30年要約版』
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/toko/page22_000043.html> (2020年2月14日)
- 久保田美子 (2006) 「ノンネイティブ日本語教師のピリーフ因子分析にみる「正確さ志向」と「豊かさ志向」ー」『日本語教育』130、90-99
- 国際交流基金 (2017) 『海外の日本語教育の現状 2015年度日本語教育機関調査より』、国際交流基金
- 櫻井勇介 (2012) 「母語話者教員と非母語話者教員に対する学習者の「よい教師」像ーエジプト人日本語学習者の場合」『日本語・日本学研究』2、17-32
- 高崎三千代 (2014) 「メキシコにおける日本語学習者の特性ーピリーフ調査結果を中心にー」『国際交流基金日本語教育紀要』10、23-38
- 二宮書店編集部 (2017) 『データブックオブ・ザ・ワールド2017年度版ー世界各国要覧と最新統計ー』、256-257、二宮書店
- 若井誠二・岩澤和宏 (2004) 「ハンガリー人日本語学習者のピリーフス」『日本語国際センター紀要』14、123-140
- 和田衣世 (2007) 「スリランカの大学生の言語学習ピリーフから日本語教育の改善を考える」『国際交流基金日本語教育紀要』3、13-28
- Horwitz, E.K. (1987). Surveying students beliefs about language learning. In Anita Wenden & Joan Rubin (eds.), *Learner Strategies in Language Learning*, pp. 119-129. London: Prentice Hall International.

