

日本語独習者の学習動機とアイデンティティ形成 ーライフストーリー調査をもとにー

池田 朋子
マギル大学

要 旨

インターネットやポップカルチャーなどから日本語を学ぶ日本語独習者の増加は、大学の日本語教室に様々な影響を与えている。本稿では、日本語独習者2名のライフストーリー調査から、彼らのアイデンティティ形成に注目して考察を行い、日本語独習者の特徴、学習動機を探った。その結果、彼らにとっては、言語学習自体がアイデンティティ形成のプロセスとなっており、他者の承認によって新しいアイデンティティが構築されていることが窺えた。また、彼らは大学の日本語教室に、体系的で計画性のある学習を求めると同時に、クラスメイトとの関わりも期待していることが分かった。これらの結果から、多様な背景を持つ学習者が混在する今後の日本語教室のあり方について検討する。

1. 研究の目的と背景

近年、インターネットやモバイルテクノロジーの発達により、誰でも手軽に言語学習を始めることが可能になった。それに伴い、様々な方法で独自に学習する日本語独習者が増加している。筆者の勤務するカナダの大学においても、日本語教育機関での学習歴のない日本語独習者が、初級後半や中級レベルのクラスに編入することも珍しくなくなってきた。また、ゼロ初級のクラスにおいても、全く日本語の予備知識がないという学習者は減少傾向にあり、各クラス内で学生の日本語学習歴が多様化している。

日本語独習者は、そのほとんどが日本語や日本文化に強い興味を持っており、日本語学習に対するモチベーションが高いという好印象が持たれる一方で、従来の学習者（ゼロから日本語教育機関で学んできた学習者）と

比べると、四技能のバランスにバラつきがあることが多く、そのことがクラス運営を難しくする場合もある。では、日本語独習者は日本語教室に参加することを、どのように感じているのだろうか。現在のところ、日本語独習者の背景やニーズについては、ほとんどデータがなく、現在の教室活動を見直すためにも、日本語独習者側の実態調査が急がれる。

そこで、本研究では、日本語独習者の学習背景とその特徴を探るため、日本語を独習した後、大学の日本語コースを履修した学習者 5 名にインタビューを行った。本稿では、その中から、ほぼ独習だけで、初中級レベルの日本語を身に付けた 2 名について報告する。研究にはライフストーリー研究法（桜井 2002）を用い、2 名のライフストーリーから、彼らがどのように日本語を学習してきたか、また何を期待して日本語教室に参加し、そこで何を感じたかを明らかにすることを目的とする。また、独習の過程でのアイデンティティの変容にも注目し、言語学習とアイデンティティ形成との関係、さらに今後の教室活動の課題についても検討する。

2. 先行研究

2.1 独習者に関する報告

どの日本語教育機関にも属さず、一人で日本語を学習している独習者が世界でどのくらい増加しているかは、現在のところ、その数を正確に把握する手段がなく、国際交流基金が 3 年毎に行う「日本語教育機関調査」でも、「（独習者を含めると）日本語を学習している人の数は、（調査結果に記載の学習者の）総数を大きく上回っていると判断される」（国際交流基金 2013）と言及するに留めている。このように、現在の日本語独習者の総数や学習状況の把握は難しいことが予想されるが、日本語教育機関に所属する学習者を対象に、独習経験の有無や、独習経験者の学習方法などについて調査することは可能である。

池田 (2016) は、アメリカの大学の日本語クラスに編入した日本語独習者にインタビュー調査を行い、彼らの日本語習得方法、日本語クラス履修の理由、さらに、彼らの存在が授業に与える影響について報告している。その中で、独学成功者には、「興味・好奇心、継続性、大量のインプット、柔軟性」があるという共通点が観察されたとしている。また、授業を履修することで、日本語の学び直しができた点に満足している一方で、授業内容の簡単さやペースの遅さ、またクラスの学生間の能力の差に不満を感じている学習者もいることがわかった。不満を感じる理由として、多くの独習者が授業と並行して独習を続けていることを挙げ、そのために、授業が進むにつれ、クラス内での能力差が大きくなり、学習者の心理面や教室活動にも影響を及ぼしていることを問題視している。おそらく、カナダや他の国においても、同様の問題が起きていると思われるが、日本語独習者の近年の動向についての他の報告は、管見の限り見当たらない。本稿では、池田 (2016) の調査結果を踏まえた上で、日本語独習者の学習過程における心理面の変化に注目し、インタビューの分析結果を報告する。

2.2 アイデンティティ形成—「投資」か「消費」か

本研究では、日本語独習者の学習動機を探るため、彼らの過去から現在までの他者との関わりと、アイデンティティの変容に着目した。アイデンティティに関しては、様々な分野で研究が行われ、その視点も多岐に渡るが、本稿では、アイデンティティとは、個々の持つ固定的で一貫した本質的なものではなく、動的で、時に矛盾し、時間と空間とともに変化する多様なもの (Norton 2013: 162) と捉え、議論を進める。

Norton Peirce (1995) は、カナダに移民した 5 人の女性への調査から、それまで考えられてきた「道具的動機づけ」と「統合的動機づけ」(Gardner & Lambert 1972: 3) という概念だけでは、移民にとっての言語学習とアイデンティティ、社会、権力との複雑な関係を解き明かすことが

できないとし、「投資」という新たな概念を提唱した。これにより、言語学習は、自己のアイデンティティ構築への投資であり、言語学習の動機づけを社会や他者との関わりの中で理解すべきであるという見方が、多くの研究で採用されるようになった。

一方で、日本人の成人の英会話学習についての研究を行った久保田他(2012)は、特に明確な目的を持たず、喜び、楽しみ、満足感を味わいながら趣味感覚で英会話教室に参加している学習者の観察から、「投資」の概念は、全ての外国語学習者に当てはまるわけではないと指摘している。

「投資」という見方が、特に移民などの第二言語学習者に適用されるのは、社会的包摂が必要に迫られているからである(久保田 2015: 112)。久保田は、上記のような社会的・経済的包摂とは無関係である英会話学習は、余暇活動としての娯楽であり、「投資」というより、快樂の「消費」という概念の方が当てはまるとし、この考え方は、なぜ英会話学習が継続しないのか、という問いに対する説明になるとも述べている。

本稿では、日本語独習者の学習が、新たなアイデンティティを構築するための「投資」であるという面と、余暇活動としての「消費」であるという面の両側から考察し、さらに別の要因が学習動機に関係しているのかどうかを、彼らの語りから探っていく。

3. 研究方法

3.1 ライフストーリー研究法

近年、アイデンティティをテーマとした研究の多くにライフストーリー研究法が採用されている。ライフストーリーは、個人のライフに焦点をあわせて、その人自身の経験をもとにした語りから、自己の生活世界、そして社会や文化の諸相や変動を全体的に読み解こうする(桜井 2012: 6)ものであり、語り手の社会と自己との関わりとその捉え方、すなわちアイデンティティ観とその交渉に迫ることができる(三代 2011a)。また、ライ

フストーリーは、語り手と聞き手の相互行為であり、語られた「内容」だけではなく、「いかに語ったか」という語り方の「過程」が重視される(桜井 2012: 79)。以上を踏まえ、本稿では、調査協力者の語り方も分析の対象とし、過去から現在までの社会的状況の変化や、日本語学習を通じた他者との関わりが、彼らのアイデンティティ形成にどのように関わったか、またそれにより、日本語学習に対する意識がどのように変化したかを分析する。

3.2 調査の概要

本稿で取り上げる 2 名の調査協力者の詳細を表 1 に記す。インタビューは、2015 年 7 月から 2016 年 3 月にかけて、1 名につき 3 回ずつ行なった。1 回のインタビューは約 1 時間、非構造化インタビューを用い、日本語学習に関する記憶を自由に語ってもらった。インタビューを 3 回行ったのは、複数回のインタビューを時間の間隔を開けて行うことで、調査協力者が前回のインタビュー後に気付いたことを聞き出すことができ、筆者からも前回のインタビューの内容確認ができると考えたからである。インタビューは調査協力者の了承のもと、IC レコーダーに録音し、筆者がトランスクリプトを作成⁽¹⁾した。使用言語は日本語でも英語でも可としたが、2 名ともほとんど日本語を使用し、必要があれば英語で補充していた。本稿では、英語の発話は筆者が日本語に訳し、斜体で表したが、強調された英語のフレーズや文は英語のまま記載した。

表 1 調査協力者⁽²⁾

協力者	年齢	性別	国籍	インタビュー年月日
ジェニー	20	女性	中国	2015/7/17, 2015/7/30, 2015/8/11
ケビン	21	男性	カナダ	2015/11/18, 2015/12/10, 2016/3/1

この 2 名は、どちらも筆者の担当する日本語ライティングコース⁽³⁾を受講したことで知り合った学生である。ジェニーは中国で生まれ育ち、18

歳の時、大学入学のために来加した。中国とカナダで日本語を独習後、大学2年目に日本語レベル1（初級）とライティングコース（初級）の2コースを並行して2学期間受講し、その後、交換留学で日本に1年間滞在した。インタビューは、コース終了から日本へ出発するまでの間に行った。ケ빈はカナダ生まれカナダ育ちの学生である。大学入学までに日本語を独習した後、大学1年目にライティングコース（初中級）を1学期間受講し、その後は再び独習スタイルに戻っている。コース終了から約1年後に調査を依頼し、インタビューを開始した。

4. 調査協力者のライフストーリー

4.1 ジェニーの語りから

4.1.1 ジェニーの日本語学習—継続を支えたもの

ジェニーが日本語に興味を持つようになったのは、アニメがきっかけだった。小さい頃から中国語の吹き替えでアニメは見ていたが、小学校5～6年生の頃、日本語音声を聞き、中国語字幕で理解するという方法に変えてから、日本語そのものへの関心が深まった。小学校を卒業した時に参加した一週間の日本研修旅行が彼女に強いインスピレーションを与え、将来日本に行くことを夢見るようになる。

J⁽⁴⁾ : <前略>日本語しゃべれるかって聞かれて、少しだけって返事したけど、なんかその人がババババって日本語しゃべり始めて、私が全然わかんない、になっちゃった。でもあれは最初の日本の経験。

* : へえ、何日いたんだっけ？

J : 一週間。でもなんかとてもとてもいい思い出になったから＝

* : ＝あー、そのとき＝

J : ＝そのとき、はい。だからそのあと中国に帰って、あー、これから必ず日本に行って・って決めたの。

(1回目のインタビューより)

これは12歳の頃の記憶だが、「必ず日本に行って」の部分は語気を強めて語った。その後、試験勉強ばかりの中学生活が始まってからも、「夢

があるから何でもできる」と思うことで大変な生活が乗り切れたと語っている。

ジェニーは、アニメソングにも強い興味を持っていた。その当時から現在まで、ジェニーの最大の関心は一貫して歌の歌詞にあると言えるほど、今回のインタビューでも、歌についての話が何度も繰り返された。ただ、小学生の頃は、まだ日本語の歌詞の意味は分からなかったもので、母親に頼み込んで買ってもらった MP3 プレーヤーで、日本語の歌を何度も繰り返し聞き、丸覚えして歌っていた。同様に、アニメの中の短い台詞も、何度も聞くうちに音を覚えた。そして、アニメの場合はストーリーから意味が想像できることと、中国語の字幕で意味を確認できることで、徐々に音と意味が繋がるようになっていった。

中学 2 年生の時に PSP (プレイステーションポータブル) で日本語のゲームを始めてからは、日本語の文字を理解する必要があった。そのため、地元の日本語学校で文字 (平仮名・片仮名) を学んだが、その学校はほとんど記憶にないほど短い期間でやめてしまった。

文字を覚えてからは、気に入った曲があるとインターネットで歌詞を検索し、正確に歌えるようになるまで、何度も何度も繰り返し歌うようになった。3 回目のインタビューで、何か追加して話したいことがあるかと尋ねると、話はまた歌詞の話題に戻った。

J: <前略> そういうなんか **Renaissance**、共感、そういう感じが人にとってはとても大切な感情だと思いますね。特に、とても寂しい時、誰も私の話を聞いてくれないし、で、急になんか歌がそういう私の気持ちを表現できた。それで、急に私は一人じゃない、多分その歌詞を書いている人も歌を歌う人もそういう感情を持っているだから。<中略> そういう歌詞は本当に **Positive energy** みたいな。ずっとずっと頑張れるのも、そういう歌詞をわかることができるから。

(3 回目のインタビューより)

ジェニーにとって日本語の歌は、自分を表現するための道具であり、自分らしく生きるために必要な「エネルギー」だった。対人関係の少ない独

習という環境では、他者と関わりを持つ機会は限られているが、ジェニーの場合、歌詞を通して見えてくる作詞者や歌手、さらに同じ歌に共感する人々の存在も、刺激を与えてくれる他者となり、「ずっとずっと頑張」ることができたのだろう。

4.1.2 他者との関わりと周囲の反対

高校はインターナショナルスクールに入り、英語がメインの学生生活になるが、1年生の時に国際交流事業の一環で、再び日本に行くチャンスが訪れた。この時、初めて自分の日本語が通じ、その喜びと達成感が、日本への興味を一層強くした。

J: 道がわからなくて、Department store とかも全然わからなくて<中略>日本人の男の人に聞いた。なんか、デパートはどこですか? って。

*: はいはい。

J: で、その人が教えてくれて、I understand! It's like wow!

*: Oh, good! その時は、あー、通じたって感じ?

J: なんか、あー、使った。使ってよかった。なんか sense of achievement, 嬉しかった。

(1 回目のインタビューより)

中学時代には、ジェニーの他に、日本のゲームをして日本語が少しわかる男子学生がいた。その頃は日本語の言葉が 2 人だけの秘密の言葉のように感じられ、周りの人が理解できないことを言って楽しんでた。また、高校時代から現在まで、SNS で日本の歌やドラマの話をする仲間もいる。とにかく楽しむことが彼女にとっては何より大切であり、「みんなでいっしょに楽しいことをシェアするのも大切」だと言う。

このように、他者との関わりによって、楽しみや喜びが得られる一方で、日本語学習に反対されるという困難もあった。周りの人々には、ジェニーは日本好きとして知られていたもので、プレッシャーがあったと語る。

* : 何のプレッシャー？

J : プレッシャーはねえ・・・、たくさんの、あの、特に年上の人、みんなが日本きらいですから。歴史が原因とか。

(1回目のインタビューより)

クラスメイトからは冗談ぽく「裏切り者」と呼ばれたり、自分の祖父とは愛国主義に対する意見を巡って喧嘩になったりしたこともあった。その時は「誰も日本に行ったことがないし、本当の日本がどうかわからない。でも私のアイデアを認めてくれないから、ちょっと suffer した」と述べている。しかし、それが原因で日本語学習を止めようと思ったことはない。

* : へえ。じゃあでもジェニーさんはそれをいろんな人に言われても、日本語の勉強を止めようと思ったことは＝

J : ＝ (首を振る)

* : ない。その年上の人に＝

J : ＝んー、当たり前・・・ですよね。人が何を言っても・・・楽しいことはやめない。

(2回目のインタビューより)

この時、「当たり前」と「人が何を言っても」の部分は、言葉を選ぶようにゆっくり、トーンを下げて語った。これは、強い決意を語るというより、筆者には、彼女がそうすべきだと自分に言い聞かせているように聞こえた。3回のインタビューを聞き直してみると、「人が何を言っても」という言葉の裏には、母親の反対という壁があったのではないかと思われた。

「お母さんが反対」という言葉はインタビューの中で何度も登場するが、具体的にその状況を語ったのは3箇所であった。一度目は高校を選ぶ時である。ジェニーは日本に留学したいという気持ちがあり、父親も日本を候補に入れてもいいという考えがあったが、母親は強く反対した。

J : でもお母さんは絶対反対。その時はぜったい反対って言ったの。

Firstly, その時は娘はまだ若いし、今から Separate するのは絶対いやって。第2はたぶん、お母さんは日本がとてとてもとても好きじゃないから, so she was really like 反対した。

(1回目のインタビューより)

そして、二度目はジェニーが高校時代に日本へ研修旅行に行きたいと言った時だった。この時は、「今回行かせてくれたら、もう日本の大学に行きたいとは言わない」と泣きながら訴え、何とか納得させたと笑いながら語った。三度目は大学の専攻を決めた時である。約束通り、高校卒業後は日本ではなくカナダの大学に進学するが、ジェニーには、東アジア研究を専攻すれば、日本にもう一度行くチャンスがあるという期待があった。しかし、両親はそれにも反対し、経済やビジネスを専攻することを望んだ。それに対してもジェニーは諦めることなく、「娘が嫌がることをさせるのは、若い娘を無理矢理おじいさんと結婚させるのと同じことだ」と言って説得した。その時は両親も笑っていたと語る。

以上のことから、人は他者との関わりを通して、「日本語がわかる自分」、「日本語が話せる自分」などの新しいアイデンティティを構築していくが、ジェニーにはさらに母親という一番身近な他者からの承認（溝上 2008: 88）が必要であった。毎回反対されても、妥協しないで説得を続け、何とか許可は得てきたが、「日本嫌い」という母親の本心は変えられなかったため、その葛藤から「人に何を言われても」という部分を重いトーンで語ったのではないかと感じられた。

4.1.3 大学の日本語教室への期待

ジェニーは、大学2年生になるとき、日本語のプレースメントテストを受け、レベル1（初級）と、ライティングコース（初級、筆者担当）に登録することになった。口頭でのやり取りは、おそらく既に初中級レベルの能力があったと思われるが、それまで文法を勉強したことがなかったため、プレースメントテストの問題には正確に答えられず、初級から文法をやり直すことになった。その時の心境を次のように語っている。

J: <プレースメントテストを受けたが> I did so horribly (笑) so, 最初からやり直してくださいって言われました (ハハ)

*: で、どうだった?最初からやって。

J: 最初からやっつては、何か仮名とか、勉強のものはもう既に知ってる、だから、文法はあまり知らないですけど、でもそういう Content はすでにわかりました。もうすでに認識できるものですから簡単でした。

*: だから、ライティングコースもおすすめしたんだよね。

J: はい。なぜなら私の一番弱い部分は書くことですよね。＜中略＞だって話すもできるし、聞くもできるし、読むも少しだけできる。ですけど書けない。

(2回目のインタビューより)

プレースメントテストができなかったと語った時の照れ笑いと、初級クラスの内容は簡単だったという口調から、初級クラスに配置されたことは、ジェニーにとっては、少なからず不本意な部分もあったのだろうと感じられた。「書けない」と言い、書く能力が低いことは自覚しながらも、クラスメイトとの口頭表現能力の差をうまく受け入れて、授業に出席することは、難しかったと推測できる。ライティングコースは、10名程度の少人数クラスであるため、教師側も個々のレベルに合わせた指導がしやすい。しかし、レベル1というのは、日本語学習歴のない学習者を対象とした、1クラス30人のクラスである。結局ジェニーは、ライティングコースには2学期間、真面目に通ったが、レベル1のクラスは、徐々に休みがちになり、「クラスで何点取れるか計算し、計算通り点数をとった」と言う。そのため単位は取ったものの、成績はあまり良くなかった。この頃の様子を次のように語っている。

J: あー、冬学期の時はちょっと・・・。

*: 簡単すぎた？

J: 簡単すぎじゃなくて、秋学期はちゃんとクラスに行って、何でも宿題もして、よくできましたけど、冬学期は私自身の問題ですけど・・・＜中略＞レベル1のクラスはどうしてかなあ。あまり友達が作れない。＜中略＞友達になるとか、一緒に出かけるとか、そう言うことがなかった。だからあんまりクラスに行くモチベーションがなくなった。

(2回目のインタビューより)

「もしセルフスタディーでも単位がもらえたら、授業を取るか」という筆者の質問に、ジェニーは「授業を取る」と答えた。その理由として、セルフスタディーはやる気に波があるが、授業を取ればコンスタントに学習ができること、もう一つは友達ができることを挙げた。「もし友達ができないなら、そんなに違わないかも」と述べている。ジェニーにとって、あるいは日本語独習者にとって、教室で友達を作ること、どのような意味があるのだろうか。ケビンのケースとも比較し、次章で考察したい。

4.2 ケビンの語りから

4.2.1 ケビンの日本語学習－日本語との出会い

ケビンは、英語とフランス語のバイリンガルである。加えて両親の言語であるトルコ語と、高校時代に学習したスペイン語も話すため、日本語は彼にとって5つ目の言語となる。5歳から空手を習っていたので、日本文化には多少触れていたと思われるが、日本語学習を始めようと思いついたのは、15歳か16歳の頃、家族と出かけたフロリダのディズニーワールドの中でのことだった。

K: そうそうそう、はい、そういう大きなもの（五重塔）があったんだけど、三越デパートとか。そこに日本料理の鉄板焼きとかレストランとかあって、みんな夕方で、なんか着物で＝

*: ＝へー、日本人？

K: はい、それは日本からの大学生のバイトで。それで、そこでみんな日本語で話してたから、僕は本当に違う世界に行ったと思って、ほんとにその *sensation* が好きだった。それまで僕が行ったのはアメリカ、カナダだけだったから、違う文化を全然見たことがなかったから。

(1回目のインタビューより)

この時に見たものは、全てが本当に印象的で、今でも鮮やかに覚えていると言いき、パビリオン内の様子を興奮気味に語った。この時すぐに日本語を勉強したいという気持ちになり、三越デパートで日本語の教科書⁽⁵⁾を購入した。そして早速その夜からホテルで勉強を始めた。

ジェニーとは異なり、ケ빈はアニメや歌ではなく、教科書を使って文字や文法を学習した。その理由については、「実はゲームも買ったが、ゲームはその時に出てくる単語を覚えるだけで、パターンがない。そのやり方は自分には向いていない」と語っている。練習相手はいなかったので、自宅の部屋やバスルームで独り言を言いながら練習したと言う。教科書の勉強は、初めは易しく、順調に進んだが、「話す相手はいないし、日本に行ったこともないし、カナダにいて授業もない」ため、1年経った頃に行き詰まりを感じるようになった。だが、ちょうどその頃、高校から日本に行くという話が持ち上がった。通常の修学旅行がこの年にキャンセルされたため、友人らと日本行きを提案し、学校と交渉して14人で日本に行くことを実現させたのである。それが新たなモチベーションとなり、日本に行くためにまた勉強を始めた。

東京に到着した夜のことは、「大切な思い出なのでよく覚えている」と言う。一人でホテルを抜け出して新宿の街を歩いた時、最初に驚いたのは救急車が出すスピーカーの音だった。

K: それで僕は2つのリアクションがあったんです。最初はカルチャーショックで、「何だろ」って。二つ目は、「あっ救急車が言う言葉がわかります」。それはすごい簡単でしたので、「左に曲がります」とか、「ご注意ください」とか。それはすごいよかったです。それはエネルギーがあって、あともっと他のことをアドベンチャーしよう、って。

(3回目のインタビューより)

「エネルギー」という言葉は、ジェニーも使っており、大変興味深い。「わかる」という実感が喜びを与え、もっと知りたいと思わせる「エネルギー」になったのだろう。また、この旅行では、覚えた日本語を積極的に使った。「今思うとそんなに日本語は上手じゃなかった」が、日本人がみんな「日本語上手ですね」と褒めてくれたので、それも自信につながり、大切な思い出になったと語っている。

4.2.2 日本語学習の目的一変化するゴール

この日本行きが決まってから、他の学生たちは、日本人の講師による二週間に一度の日本語クラスを受け、旅行のための簡単な日本語を学ぶことになった。ケ빈はすでにある程度の日本語が話せたので、引き続き自分のスタイルで勉強を続けながら、このクラスにはアシスタントとして参加した。しかしその時、数か月経っても、他の学生たちは日本語が話せるようにならなかったと言う。その理由を次のように述べている。

K: その時先生が教えたものはそんなに難しくなかったと思ったんだけど、でもみんな誰も日本語が話せるようになりませんでしたね。

*: (笑)

K: ほんとに、全然。

*: あ、そう。(笑)

K: なので、僕はどうしてかわかんなかった。僕は自分で勉強して、会話ができるようになったから、どうして先生がいるのに、話せるようにならないかな。

*: うんうん。

K: でも今、僕が気付いたのは、確かにあの、そんなに難しくないけど、習うために **motivation** の必要がありますね。なんかほんと、あんまり習いたくないなら、上手にならない、かな。

(1回目のインタビューより)

このケ빈の気付きは、今までの本人の経験からの気付きであり、独学成功のカギは何かというテーマの答えとも言えるだろう。「話したい」という強い思いが、話せる自分に近づくための努力を促し、新たなアイデンティティを形成していく。逆に、当然であるが、「話したい」と思わなければ学習は止まってしまう。移民や留学とは異なり、学習言語が使われていない環境では、学習のモチベーションを維持することは簡単ではない。では、ケ빈はどのように現在までその気持ちを維持してきたのだろうか。

ジェニーの場合は、日本語の歌やゲームに夢中になり、ほぼ切れ目なく日本語に触れてきたが、ケ빈の場合は、教科書を開いて勉強するという

学習法であったため、学校が忙しい時など、長期間日本語の学習時間が確保できないこともあった。このような環境で、何を目標として学習を継続してきたのか尋ねてみた。

K：ゴールはいつも変わると思う。例えば、日本語を勉強し始めた時、少しだけ日本語を話したいと考えた。少しだけ。それから後に、もっとアニメのキャラクターが言うことを全部わかりたいって思って、それで、日本に行ったことから、実はなんかその時から、日本人みたいな日本語を習いたい。で、岡山に行った時から、あ、本物の会話を問題なしでできるようになりたい。で、今のゴールは、医者になりたいなら、ゴールはたくさんあるね。例えば、医者になるなら完璧な日本語が必要だし、医学の言葉も習わなければならないですね。なので、ゴールはいつでも変わって、

*： そうだね。上に行くともた新しいゴールが出てくる＝

K：＝そうそうそうそう、そしてあの、勉強は全然やめないと思う。
(3回目のインタビューより)

このように、目標は一つではなく、常に変化していることがわかる。ケ빈は、高校の修学旅行を含めて、このインタビューまでに3回日本を訪れている。そこで、人々とのコミュニケーションを通して感じた達成感や新たな発見が、その都度彼の「エネルギー」になり、常に新しい目標を持つようになったと思われる。

4.2.3 居場所の獲得

ケ빈は5歳から空手道場に通っている。そこで「座ってください」などの日本語は耳にしていた。そのため、教科書を買った時は、動詞の「て形」から勉強したと言う。日本語の勉強を始めてからは、発音の違いや漢字の意味などを道場の先生に教えるようになり、「日本語リエゾン」と呼ばれるようになった。その時の気持ちを次のように語った。

K：周りの人はすごく背が高くて大きい。でも僕はそんな人じゃないから、道場ではいっぱい頑張っても、そんなにスペシャルじゃなかった。僕が子供の頃、それは難しかった。でも日本語が話せるようになりましてので、それは僕だけ、一人だけだった

から、それは僕の大切さ、でしょ？みんながそれぞれ自分のそこでのスペシャルを見つけていたから、みんなおもしろいスペシャルなものがあった。それは僕は日本語でした。それに気がついた時、日本語頑張ろうって思った。

(2回目のインタビューより)

ケ빈は決して小柄というわけではないが、道場の中では周りが大柄な人ばかりで、子供の頃から自分には「スペシャルなもの」がないという思いがあったようだ。この当時はすでに黒帯保持者であったが、それでも自分だけが持つ特別なものはないと思っていた。しかし、「日本語リエゾン」になったことで、初めて周りから特別な存在として認められたことを実感したのである。それまで約 10 年間通った道場が、やっと自分の存在を確かめられる「居場所」(鄭 2013) となったのではないだろうか。このことがケ빈の日本語学習のモチベーションの一つとなり、学習の継続を後押ししていたことは言うまでもない。

4.2.4 大学の日本語教室で得たもの

ケ빈は、高校の修学旅行で漢字の大切さを痛感した。そして、2 回目に日本を訪れた時は、自分が勉強してきた日本語のレベルがバラバラだということに気が付いた。独習だと、その時々々の必要性に応じて学べるのはいいが、本当にもっと話したいと思ったら、基本的なことの積み重ねが必要だと感じた。また、他の日本語を勉強している人と知り合えることにも魅力を感じ、大学の授業を取ることにしたと、受講の理由を述べている。

ケ빈はプレースメントテストの結果、ライティングコース(初中級・筆者担当)を受講することになった。この学期は履修者が5人のみであったため、全員が親しくなれたクラスだった。授業の良かった点は、「Structure があった」こと、また、ローマ字を使うという選択肢がなかったため、苦手だった漢字も書けるようになったことだと言っていた。これらはケ빈が最も授業に期待していた点であった。さらに、仲間の存在が

授業の利点だと言い、その時のクラスメイト一人一人について、詳細に語った。本稿では全員分は記載できないが、次から次へと仲間の良い点を挙げ、「〇〇さんのようになりたかった」と4人全員について言及する様子から、教室が彼にとっていい刺激を受ける場となっていたことが読み取れた。

K：授業の時は、クラスの中に他の日本語を勉強している人々がいるから、他の人と話すチャンスがあるよね。それが本当に大切だと思う。

*：あの時、どうだった？AさんとかBさんとかCさんとかDさんとか、みんなの日本語を聞いて、あー、すごいとか思った？

K：はい、ほんとにほんとにほんとに。みんなが一つのすごい面白い上手なスキルがあったと思う。＜中略＞Aさんには一番 *Jealous* になった。Aさんはそこで住んでいたから、日常的な日本語がすごい上手だったと思う。＜中略＞みんな友達だったけど、それでもみんなライバルになりましたね。でもそれはなんかあの・・・良い点ですね。友達だけど、*We are always pushing each other* ですね。みんないっしょにもっと上手になってると思った。他の人と比べる、その経験があったから良かったです。

(3回目のインタビューより)

このクラスは、実は学生間のレベル差が大きく、決して全員がケビンと同じレベルであったわけではないが、彼がクラスメイトの存在をこのように好意的に受け止めたのはなぜだろうか。これについては次章で述べる。

逆に、授業の悪い点は、大学では他の授業もあるため、試験が重なった時などは、とりあえず宿題をこなすだけになってしまい、モチベーションが低下することだと述べていた。

5. 考察

以上の2名の語りから、日本語独習者の学習の特徴、アイデンティティ形成、日本語教室の役割について考察する。

日本語の学習方法に注目すると、2人の具体的な学習方法は大きく異なり、独習者それぞれに独自の方法があることが予想できる。しかし、彼ら

の特徴は、池田（2016）が提示した、「興味・好奇心、継続性、大量のインプット、柔軟性」があるという独学成功者の共通点と、概ね重なっていることがわかった。興味・好奇心が高く、学習が継続しているという点は明らかであり、アニメのセリフを丸暗記したり、場面に応じた必要な文法から学習するなど、柔軟性があるという面も見られた。また、学習に膨大な時間を費やしているという点で、大量のインプットがあることも予測できるが、アウトプットに関しては、ケビンが、話し相手がいないことを問題点として挙げていたように、必ずしも大量のインプットがアウトプットにつながっているわけではなく、個々の状況によって異なると言える。

次に、日本語を独習する過程で、彼らはどんなアイデンティティを期待していたのだろうか。ジェニーの場合は、「日本に行く」という大きな目標があった。しかし、日本語を学習する過程では、歌やゲームによって、その瞬間を常に楽しんでいる。ケビンの場合は、本人も述べているように、目標は常に変化しており、ジェニーと同様、勉強自体に楽しみを感じている。これらの特徴を見ると、目標言語の話されていない社会における彼らの言語学習は、余暇活動としての側面が強く、理想の自分になるための「投資」というより、「消費」という概念の方が近いとも言えるだろう。しかし、久保田（2015）が例に挙げた英会話学習者のように、ひとときの気晴らしとして消滅するのではなく、日本語が通じたり、日本語が使える居場所を見つけたりなど、他者からの承認が得られたと実感できた時に、新しいアイデンティティが形成され、そのことが学習の継続へとつながっている。彼らの置かれた状況では、移民や留学の場合とは異なり、社会的包摂が求められているわけではないため、彼らの日本語学習は、開始時点では社会で認められることを目標とした「投資」であったとは言えない。しかし、決して社会と無関係なのではなく、彼らのアイデンティティ交渉にも、他者からの承認、つまり社会からの承認が大きく関わっていると言える。娯楽の「消費」としてスタートした言語学習は、他者の承認が得ら

れなければ単なる余暇活動で終わっていたかもしれないが、それぞれの置かれた社会で認められ、手ごたえを感じることで、言語学習が次の新しいアイデンティティを獲得するための「投資」に変わっていったと考えられる。「言語学習と楽しみの消費は表裏一体である」と久保田（2015: 114）が言及するように、楽しみの「消費」として始まる言語学習も、学習者と彼らの社会との繋がり次第で、「投資」となるか、「消費」されてしまいうかに分かれるのではないだろうか。

このように、言語学習を捉えた場合、教室もまた、彼らにとっての社会であると考えることができる。調査協力者の2名が大学の授業に期待したことはほぼ同様で、体系的で計画性のある学習ができることと、クラスメイトの存在だった。多くの学習者に、日本語教室は日本語能力を向上させる場であるという学習観が受け入れられている（三代 2011a）中で、彼らは、教師から教えられることだけが学習ではなく、クラスメイトを含む多様な他者からの学びがあることを独習の経験から知っていた。そのため、ケ빈はクラス内での日本語能力のレベル差を問題視することなく、仲間との相互作用により、教室という社会の中で、新しいアイデンティティを構築できたのではないだろうか。

一方、ジェニーは初級クラスで、友達が作れなかったと語った。これは、単にレベル差やクラスの数だけの問題ではなく、様々な要因が複雑に絡まっていると考えられる。筆者自身も夏学期には同様の初級クラスを担当しているが、30人のクラスでは、学生同士がお互いを知る機会がどうしても少なくなる。また、池田（2016）の報告にもあるように、授業での未習事項を既に知っている学習者がクラスに存在することを不公平だと感じたり、萎縮してしまう学習者がいることも理解できる。しかし、三代（2011b）が述べるように、日本語教室という「場」が、多様性や差異を前提として、新しいアイデンティティや価値観を構築していける実践の場となれば、独習者など、様々な背景を持つ学習者らが共に学べる場となり

得るのではないだろうか。学習者の背景が多様化してきた現在、教師も学習者も、日本語教室が能力育成の場であるという既存の日本語学習観を見直す必要があるだろう。

6. おわりに

最後に、インタビューから数か月後のジェニーとケビンの様子を報告したい。ジェニーは2015年9月から2016年8月までの1年間で日本を過ごしたが、留学生活が終わりに近づいたある日、彼女から嬉しい知らせが届いた。ジェニーの母親が日本を訪問し、「もし将来カナダに住まないなら、次の候補地として日本を考えてもいい」と言われたとのことだった。「人は変えられるし、自分は人を変える力を持っている。ただし、努力をしなかったらずっとそのままだっただろう。」と感慨深く述べていた。ケビンとは、2016年8月に東京で再会した。彼が日本の病院での研修に向かう直前のことだった。日本語で直接病院とコンタクトを取り、研修を受け入れてもらったと語るケビンは、以前にも増してたくましく見えた。これらの経験を通して、彼らはさらに新しい目標を持ち、新しいアイデンティティを構築しながら、日本語学習を継続させていくことだろう。

本稿では、日本語独習者2名のライフストーリーから、彼らの特徴と彼らの参加する日本語教室の課題について述べた。ライフストーリーを聴くということは、日本語教育の実践者として、語り手の「声」を実践につなげる「応答責任」（佐藤 2015）がある。日本語独習者の語りは、日本語教師にも多くのことを気付かせてくれる。彼らの「声」に応え、日本語教室を多様な学習者が共に学べる場にするためにも、今後も彼らの声を聴き、記述し、実践につなげていきたい。

注

1. トランスクリプト作成においては、桜井（2002）を参考に、次の通り表記のルールを設けた。①同時発話：重複した発話は「//」で挟んで挿入。②連

- 続発話：発話と発話の間に間隔がない時は「＝」。③時間的間隔：5秒以内の途切れは「・・・」（・一つで1秒）で表し、5秒以上は（沈黙7秒）など（ ）内に記述。④上昇音調：「？」⑤笑い声：語り手の「ハハハ」など、カタカナ表記。本人以外の笑いは（笑）。⑥状況説明：表情や動作などは（ ）内に記述。⑦聞き取り困難：全く聞き取れない場合は〔 〕を空白で、確定できない場合は聞き取れた音声と疑問符を〔 〕内に表記。
2. 調査協力者の名前は全て仮名である。年齢は最終インタビュー時のものを記載した。
 3. 主に継承語学習者や独習者など、四技能のバランスが取れていない学習者のために、筆者の勤務校で2013年度から開講しているコース。レベル1と2の間にライティング初級コース、レベル2と3の間にライティング初中級コースを設置している。
 4. Jはジェニー、Kはケビン、*は筆者を表す。
 5. この時購入した教科書は、*Japanese Step by Step* McGraw-Hill (2010) だった。

参考文献

- 池田雅美 (2016) 「独学可能な時代—多様化する日本語学習歴と授業活動への影響」『CAJLE 2016 Proceedings』70-79
- 久保田竜子・瀬尾匡輝・鬼頭夕佳・佐野香織・山口悠希子・米本和弘
(2012) 「余暇活動と消費としての日本語学習—カナダ・フランス・ポーランド・香港における事例をもとに」『第九回国際日本語教育・日本研究シンポジウム大会論文集予稿集』69-85 ココ出版
<http://www.japanese-edu.org.hk/sympo/upload/manuscript/20121017115355.pdf> (2017年4月17日)
- 久保田竜子 (2015) 『グローバル化社会と言語教育—クリティカルな視点から』くろしお出版
- 国際交流基金 (編) (2013) 『2012年度日本語教育機関調査 結果概要 抜粋』くろしお出版
http://www.jpf.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2012/2012_s_excerpt_j.pdf (2016年11月11日)
- 桜井厚 (2002) 『インタビューの社会学—ライフストーリーの聞き方』せりか書房

- 桜井厚 (2012) 『ライフストーリー論』 弘文堂
- 佐藤正則 (2015) 「語り手の『声』と教育実践を媒介する私の応答責任—日本語教育の実践者がライフストーリーを研究することの意味」 三代純平 (編) 『日本語教育学としてのライフストーリー—語りを聞き、書くということ』 220-245 くろしお出版
- 鄭京姫 (2013) 「ことばの教育における場所を『居場所』へつなげることの意味—花子は日本にやってきた」 細川英雄, 鄭京姫 (編) 『私はどのような教育実践をめざすのか—言語教育とアイデンティティ』 91-112 春風社
- 溝上慎一 (2008) 『自己形成の心理学—他者の森をかけ抜けて自己になる』 世界思想社
- 三代純平 (2011a) 「『場』としての日本語教室の意味—『話す権利』の保障という意義と課題」 細川英雄 (編) 『言語教育とアイデンティティ—ことばの教育実践とその可能性』 75-97 春風社
- 三代純平 (2011b) 「日本語能力から『場』の議論へ—留学生のライフストーリー研究から」 『早稲田日本語教育学』 9, 67-72
- Gardner, Robert C. & Lambert, Wallace E. (1972). *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Norton, Bonny. (2013). *Identity and Language Learning: Extending the Conversation* (2nd ed.) Bristol, UK: Multilingual Matters.
- Norton Peirce, Bonny. (1995). Social Identity, Investment, and Language Learning. *TESOL Quarterly* 29.1, 9-31