日本語学習者の“L2 Self” は留学を通してどのように変わったか

森本　一樹
英国リーズ大学

要旨

本稿では、英国の大学にて日本語を専攻している初級および初中級の学習者の一年間の留学経験に関して、彼らのモチベーションや日本語学習観がどのように変化したかを Dörnyei の提唱する L2 Motivational Self System における「Self（自己）」という概念を通して検証を試みた。日本の大学に留学中の 30 人の学習者に対して、第一学期終了後および留学終了直前の二度にわたって記述式オンラインアンケートを実施した結果、名前を開示した 8 人の学習者から詳細な回答が得られた。このうち、特に変化が大きかった二人の学習者に焦点を当て、彼らの学習経験とモチベーションの変化を探った。質的回答分析の結果、社会的・人的交流、受容経験、文化に対する学術的な知識と個人体験の融合の度合いにより、統合的モチベーションの強化、自信・自己効力感の高まり、義務 L2 自己から理想 L2 自己への変化などに大きな差が見られた。

【キーワード】　留学、モチベーション、L2 自己、日本語学習観
Keywords:　study abroad, motivation, L2 self, belief in learning Japanese

1　はじめに

外国語学習に関しては、近年学習者を取り巻く社会環境、状況の重要さが指摘されており、とりわけ留学経験は、単に言語・文化学習の促進に留まらず、学習者の自己の拡大とモチベーションにとって大きな役割を果たしていると考えられる。実際、筆者が在籍している英国の大学の日本語課程では第二年次の留学が全員に義務付けられているが、学習者の多くにとって日本での一年間の留学は言語面においても文化面においても難題の連続であり、日本語学習に対するモチベーションへの影響は非常に大きいと思われる。そこで、本稿では日本語学習者の学習観やモチベーションが留学を通してどのように変化したのか、また、どのような経験が影響を与えたのかを探りたい。

2　外国語学習におけるモチベーションと留学

従来の Gardner の社会教育モデル[1]に代わるモチベーション研究の枠組みとして Dörnyei（2009）は、「Self（自己）」という概念に着目し、「L2 Motivational Self System（L2 MSS）」を提唱している。同モデルは目標言語に関する将来の自己像を元にしており、「理想 L2 自己（Ideal L2 Self）」、「義務 L2 自己（Ought-to L2 Self）」、「L2 学習経験（L2 Learning Experience）」から成っている。理想 L2 自己とは、理想とする第 2 言語話者としての将来の自己、つまり、「そうでありたい自己」であり、義務 L2 自己とは、主に他者の期待に応じて「そうならなければならない」とする自己（促進）、または、「悪い結果を招かないようにしよう」

とする自己（防止）である。L2 学習経験は、環境や学習経験に密接に関係する動機であり、学習行動を直接的に導く要因となるもので、具体的には、教師、カリキュラム、学習者仲間、成功体験などが含まれる。この研究モデルを使うことで、例えば、社会教育モデルでは「道具的モチベーション（Instrumental Motivation）」とされた将来の職業上の成功は、学習者の内面化の程度に応じて、義務 L2 自己から理想 L2 自己へと変化することが説明可能であろう。

一方、2000 年以降留学によるモチベーションおよび確信（belief）の変化について関心が高まり、量的、質的の両面から盛んに研究が行われている（Tanaka & Ellis 2003, Amuzie & Winke 2009, Isabelli-Garcia 2006, Kim 2009 など）。これらの研究はいずれも日本語学習者による日本での留学体験とは異なるため、直接の比較は出来ないものの、総じて、留学という学習・生活環境の変化と異文化体験が学習者のモチベーションや確信に与える影響が非常に大きいことを示している。

3 研究

3.1 参加者、研究方法

2015-16 年度に筆者の所属する英国の大学から日本の大学に 1 年間留学中[2]の日本語学習者 30 人に対して記述式オンラインアンケートによる調査を行った。調査時期は日本での第一学期終了後（2 月下旬）と留学終了直前（6 月中旬）の 2 回で、それぞれ 14 人の学習者から回答が得られ、そのうち 8 人が両方のアンケートに名前を開示して参加した。アンケートの内容[3]は、Taguchi 他（2009）を参考に、1) 日本語学習に対する努力、2）理想 L2 自己、3）義務 L2 自己、4) 家族等の影響、5）道具的モチベーション（促進)、6）道具的モチベーション（防止)、7）日本語学習への態度、8）日本社会・地域・人々への態度、9）日本文化への興味、10）統合的モチベーションに焦点を当てた質問を行い、回答結果は、Dörnyei の L2 MSS に基づいて質的分析を行った。本稿では、特にモチベーションへの変化が特徴的であった二人の学習者に焦点を絞り、学習者は留学中の日本語学習をどのように捉えているのか、学習者のモチベーションおよび「L2 自己（Self)」」は留学中どのように変化したのか、そして、どのような経験がそれらに影響を与えたのかを探った。

3.2 ケーススタディー：学習者 A

学習者 A は女性で、英国の大学では日本語と同時に他の欧州言語を学ぶ二科目専攻の学生である。大学に来る前に高校で初級の日本語を学習しており、大学の 1 年次は既習者を対象とした初中級レベルのコースを履修していた。その日本語コースの第一学期の試験では成績が振るわなかったが、その後やや挽回してコースを修了し、その年の秋から東京の大学に留学。比較的、集中度の高い日本語コースに加えて、日本文化や社会に関する授業を主に英語で学んだ。性格は真面目で物静かな学生という印象であった。第 1 回目のアンケートでは、日本での第一学期を振り返って、次のように述べている。

A1-1) “I really had **no idea what to expect** and **I did struggle**. I had finally settled in, which took me a good few months. I really **didn’t have any expectations**.”（理想 L2 自己）

A1-2) “**Being forced out of my comfortable zone** has been tough, but it has made me realise a lot about myself.” （理想 L2 自己）

A1-3) “Before coming to Japan I would never have considered living or working (in Japan) as an option.

… It has made me realise how much I love speaking Japanese. … **I definitely want a job that involves me using my Japanese**.”（道具的モチベーション（促進）、理想 L2 自己）

A1-4) “The more I learnt, the more I saw the **problems of being Japanese**. This made me **wants to learn more** to understand these things (about Japanese culture & society).”

学習者 A は留学前に特に明確な「理想 L2 自己」を持っていたわけではなく、留学当初は新しい生活および学習環境に慣れるのに苦労したことが分かる (A1-1)。しかしながら、自分を「快適な領域 (comfort zone)」から「追い出す」ことによって、自分自身についての様々な気づきを得、L2 自己の可能性を実感し始めている (A1-2)。そして留学前は、卒業後日本に住んだり日本で生活をしたりすることを考えもしなかったにも関わらず、日本語を話す喜びに気づき、将来日本語を使った仕事をすることを希望している (A1-3)。これは従来「道具的モチベーション」として捉えられてきたが、この例では単に実利的な目的に留まらず、学習者 A の「理想 L2 自己」を形成していることが窺える。さらに、日本文化や社会的慣習についても、決して自分の理解や行動に問題がないわけではないことを認識した上で、より深い理解に向けて学習意欲を高めている（A1-4）。このように、問題や課題に直面した際、前向きに解決しようとする態度が特徴的である。

それでは、学習者 A のモチベーションはその後どのように変化したのであろうか。下記は第 2 回目のアンケートに対する回答の抜粋である。

A2-1) “Being **fully immersed in Japanese** and living with predominantly Japanese students has **improved my confidence**.”（理想 L2 自己）

A2-2) “I am taking the **JLPT N2** in July…I am much more enthusiastic about Japanese and managed to be much **more focused** and **aware of my learning** compared with my first term here.”（道具的モチベーション（促進）、日本語学習への態度）

A2-3) “I have completely fallen love with the Japanese way of life and people. “ “Having studied numerous **history, politics, international relations and anthropology** (in her Japanese university) has deepened my knowledge and sparked a much **stronger interest in Japanese society** than I ever had.”（統合的モチベーション、日本文化への興味）

A2-4) “I am much more **confident, assertive and complacent** in my Japanese speaking.” “I have never been so proud of my **perseverance, strength and confidence**.” （理想 L2 自己）

学習者 A はさらに日本人学生との密接な生活、交流を通じて常時日本語環境に身をおくことで、日本語に対する自信を高めている（A2-1）。また、日本語能力試験 N2 合格という具体的な目標に向けて、日本語学習へのモチベーションを一層高め、学習の焦点がより定まり、自身の学習に関する気づきも増えているようである（A2-2）。そして、日本での生活様式や日本人に「恋する」ほど、目標文化やコミュニティーへの融合を求める統合的モチベーションを発展させると同時に、大学の授業で学んだ日本の歴史や政治等の知識を深めることで日本社会への関心をさらに高めている（A2-3）。こうした肯定的な経験の蓄積により、日本語を話すことへの自信や積極性を高め、「自分自身の忍耐力、強さ、自信に対して大いに誇りを感じる」という肯定的なコメントで留学を締めくくっている。

以上の学習者 A の留学経験を通してのモチベーションの変化を Dörnyei の L2 MSS モデルを使ってまとめると、図 1 のようになるであろう。即ち、当初はっきりとした「理想 L2 自己」を持っておらず、留学に対する明確な期待もなかったにも関わらず、肯定的な学習経験、前向きに問題解決に取り組む態度、内気な自分からの脱却といった情意面での克服が相互に作用し、日本語でのコミュニケーションや将来の仕事といった理想 L2 自己を形成していった過程が窺える。

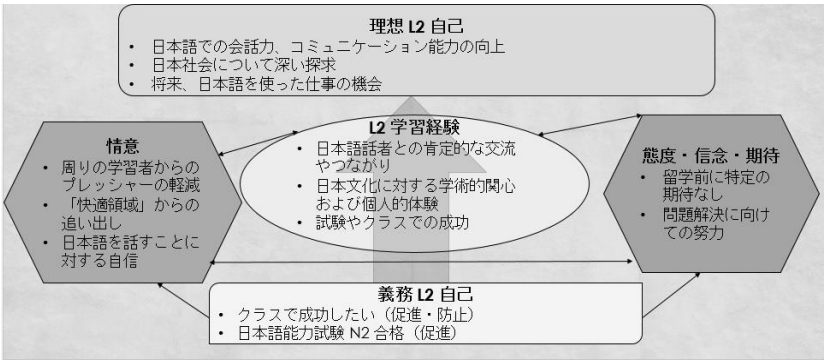

図 1：学習者 A の留学経験と L2 自己

3.3　ケーススタディー：学習者 B

次に紹介する学習者 B は男性で、学習者 A 同様、他の欧州言語を同時に学ぶ二科目専攻の学生である。 1 年次は英国の大学で未習者コースの日本語を履修していたが、成績は一貫してクラス約 40 人中 1 番か 2 番であった。2 年次には同じく東京の大学に留学し、かなり集中度の高い日本語コースを履修した。なお、当該コースは日本語のみに集中しており、日本文化や社会に関する授業は提供されていなかった。第一学期終了後、第 1 回のアンケートで次のように述べている。

B1-1) “I realised that waiting for the classes to teach me grammar and words was not enough. …I become enthusiastic to progress but **realised that it become more difficult to study Japanese once you reach the intermediate level**.”（日本語学習への態度、努力）

B1-2) “**My view on Japanese culture swung between a positive view and a negative view.** …being looked at, being given spoons at the convenience stores instead of chopsticks and hearing people’s conversation topics change to “English” or “Foreigners” whenever I am around has been demotivating. … **(I) want to study harder so that I can prove people wrong.**”（日本社会、地域、人々への態度、日本語学習に対する努力）

B1-3) “I came to understand that Japanese people often view themselves within the greater society and not just as an individual. This made me **want to study harder so that I could participate better in the community**.”（日本社会、地域、人々への態度、統合的モチベーション）

B1-4) “I now am aiming towards **JLPT N2** and after that I want to take **the N1** followed by **a business Japanese qualification**.”（道具的モチベーション（促進））

まず、留学先で配置された初中級の日本語コースではより自律的な学習が求められるなど、1 年次の初級日本語コースとの教授方法、学習スタイルの違いに気づきが見られると同時に、日本語の上達が以前ほど簡単ではないことを自覚しはじめている（B1-1）。
一方、日本人や日本社会に対しては、自分が外国人扱いされることに違和感と苛立ちを感じながらも、さらに日本語能力を磨くことによって、日本人が西洋人に対して抱きがちなステレオタイプを打ち消そうと発奮している（B1-2）。また、日本人が個人としてだけでなく、社会の一員として自己を位置づけていることを学び、彼自身がそうした日本のコミュニティーによりうまく溶け込めるように日本語学習に対する熱意を高めている様子が見て取れる（B1-3）。さらに、学習者 A に比べ、学習者 B は留学当初より、日本語の試験合格や資格取得に対しても積極的で、明確な「道具的モチベーション」を抱いていることが分かる（B1-4）。以上のように、第一学期修了直後には、学習環境、生活環境の違いに戸惑い

つつも積極的に問題改善を図ろうとする姿勢が見られた。

しかしながら、次のとおり、第 2 回目のアンケートに対する回答ではかなりトーンが違っている。

B2-1) “I’ve probably become **less enthusiastic**. …my driven to learn Japanese has been drying up. I still have the same goal of trying to pass the N2, however **feeling apathetic** has made study difficult.”（日本語学習に対する努力、道具的モチベーション（促進））

B2-2) “I also feel like the **lack of regular homework** to practice grammar patterns has made me feel **less confident** with the grammar I am learning.”（日本語学習への態度）

B2-3) “I know that no matter how good I get, **I will not be able to change the way Japanese people look at the rest of the world** to a reasonable degree.”（日本社会、地域、人々への態度）

B2-4) “I feel that **Japanese that have not gone abroad are naïve and do not truly the way things work in the rest of the world**.”（日本社会、地域、人々への態度）

B2-5) “Perhaps, I feel **more anxious speaking Japanese** because I do **not really get to practise as much as I once did**.”（日本語学習に対する努力）

B2-6) “My identity as a British person defines me while I am in Japan and as a result **I feel more British**.”（義務 L2 自己）

学習者 B は日本語能力試験合格という「道具的モチベーション」は保ちながらも、日本語学習への意欲が減退し、無気力感に苦しんでいる（B2-1）。文法練習のための宿題の欠如による自信の喪失（B2-2）にも触れているが、前回のアンケートで英国での初級日本語学習との違いに気づいていたにも関わらず、その後も日本での学習方法や教授スタイルにうまく適応できていない様子が窺える。また、第一学期終了時には、外国人扱いを受けることへの不快感を示しながらも、自身の日本語能力を伸ばすことで解決を図ろうと試みていたが、たとえ自分の日本語が上達しても日本人の世界観を変えることは難しいと感じるようになり、海外経験のない日本人の世界観に対してもますます懐疑的になっているようである（B2-3, B2-4）。前回のアンケートでは、日本人コミュニティーとの融合を日本学習の動機付けとして挙げていたが、それが困難となったことで日本語学習に対する努力が低下し、結果として日本語会話に対する自信を失い、不安感も高まっている（B2-5）。そして、最終的には、自分自身を以前よりも「英国人」としてみなすようになっている（B2-6）。

図 2 が示すとおり、学習者 B の日本留学における L2 自己の変化をまとめると、日本語学習への強い情熱と能力試験合格や資格の取得といった「義務 L2 自己」や日本人コミュニティーへの参加といった「理想 L2 自己」を持って留学に望んだにも関わらず、自分の期待とは異なる否定的な学習および生活経験、文化に対する独自の強い信念や期待、日本語学習への虚無感や無気力感等が相まって、当初の「義務 L2 自己」は十分内面化して「理想 L2 自己」へと昇華されることなく挫折しているように思われる。

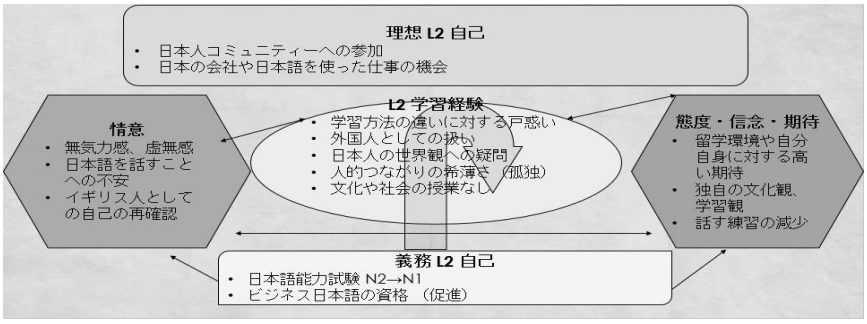

図 2：学習者 B の留学経験と L2 自己

4. まとめ

本稿では、英国の大学で日本語を学ぶ 2 人の日本語学習者のモチベーションが日本留学を通してどのように変化したかを、Dörnyei の L2 MSS モデルを用い、学習者の「Self（自己）」という観点から調査を行った。二度の記述式アンケートへの回答分析の結果、いずれの学習者にも学習環境や学習方法の違いに対する気づきと適応への努力が見られたが、社会的・人的つながり、「受け入れられた」経験、学術的な知識と実際の文化体験の融合の度合いなどの「L2 学習経験」の違いにより、どの程度当初の「義務 L2 自己」が内面化し「理想 L2 自己」へと発展するか、また、どのように新たな「理想 L2 自己」が形成されていくかという点において明確な違いが見られた。特に、実際の社会的ネットワーク作りが目標言語学習への意欲向上の鍵であるという点は、前述の Isabelli-Garcia（2006）、Kim (2009) 等が指摘しているとおりであり、ひいては留学全体の成否を決めると言っても過言ではないであろう。従って、学習者にとってより実りの多い留学経験を実現するためには、留学指導教員による留学前および留学中の助言やサポートおよび受け入れ大学との効果的な連携が不可欠であると思われる。

注.

[1] Gardner, R. C. 1985. *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.等参照。

[2] リーズ大学の日本語課程では、2 年次に 1 年間の日本留学が義務付けられている。留学先として 15 の提携大学（2016 年 6 月現在）があるが、地域、大学のサイズ、カリキュラム等は様々で、履修する日本語のレベルにもかなり差がある。なお、留学に先立って 1 年次は、未習者コース（1 年生全体の約 90%）は『みんなの日本語初級Ⅰ、Ⅱ』（スリーエーネットワーク）の第 48 課まで、既習者コース（1 年生の約 10%）は 2014‐15 年当時『日本語中級 J301』（スリーエーネットワーク）の第 9 課まで修了している。

[3] 紙面の都合上、アンケートの質問の掲載は割愛するが、質問例は下記のとおりである。“How did your view change about what you could do or should be able to do with your Japanese language skills in the future? This might include your career plans, future study plans, personal plans etc.”（アンケート 1）” How has your view of Japanese people and community further changed? Could you identify any specific incidents which may have changed your view? Has it affected your motivation to learn Japanese?”（アンケート 2）

＜参考文献＞

Amuzie, G.L. and Winke, P. (2009) Changes in language learning beliefs as a result of study abroad’, *System*. 37: 366-379.

Dörnyei, Z. (2009) The L2 Motivational Self System. In Dörnyei, Z. and Ushioda, E. (eds), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.

Isabelli-Garcia, C. (2006) Study abroad social networks, motivation and attitudes: Implications for second language acquisition. *In* M. A. DuFon and E. Churchill eds. *Language learners in study abroad contexts*. Clevedon, UK: Multilingual Matters: 231-258.

Kim, T. (2009) The dynamics of L2 self and L2 learning motivation: A Qualitative case study of Korean ESL students. English teaching, 64 (3): 49-70.

Taguchi, T., Magid, M. and Papi, M., (2009) The L2 motivational self system among Japanese, Chinese and Iranian learners of English: A comparative study. In Z. Dörnyei and E. Ushioda, (eds), *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters: 66-97.

Tanaka, K.and Ellis, R. (2003) Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*. 25 (1): 63-85.