

コスタリカ人日本語学習者は なぜ満足しているのか

—言語学習ビリーフ調査結果を通して

松本匡史

◆要旨

本稿の目的は、第一にコスタリカで教える日本人日本語教師（以下NT）とコスタリカ人日本語学習者（以下CRS）の言語学習に関するビリーフの違いを明らかにすること、第二にCRSの日本語クラスに対する評価を調査することであり、これらを客観的に確認することにある。そして、ビリーフと日本語クラスやNTに対する評価について考察する。

ビリーフ調査の結果、全51項目中33項目において有意差が確認された。NTとCRSの多くのビリーフに差があると言えるが、日本語クラスやNTの教授方法に対する評価は良いものであった。CRSは日本語教育に対して実用的な目的ではなく、「自らの興味や見識を広める」という目的を持っていると思われる。そのため、CRSの目的を満たしてくれるNTに対して、多くのビリーフに差があるにもかかわらず、評価は高いのではないかと思われる。

◆キーワード

コスタリカ、ビリーフ、JICA、
青年海外協力隊

◆ABSTRACT

The aim is to clarify the difference between Native Japanese language teachers (NT) and Costa Rican Japanese students (CRS) "belief" in language learning in Costa Rica. Second, we investigate the evaluation of CRS for Japanese classes. It is objectively going to confirm. Then, consider the "belief" and the evaluation of Japanese classes and NT.

As a result of the "belief" survey, a significant difference was confirmed in 33 of the 51 items. NT and CRS "belief" are very different. However, the evaluation of the Japanese class and NT's teaching method was good. The purpose of CRS is not practical for Japanese language education. The purpose is "spreading their interests and insights". In conclusion, since NT satisfies the purpose of CRS, even though the "belief" is different, the evaluation is high.

◆KEY WORDS

Costa Rica, belief, JICA,
Japan Overseas Cooperation Volunteers

Why are Costa Rican Japanese
Students Satisfied?
Through Language Learning "Belief"
Survey Results

MASAFUMI MATSUMOTO

1 はじめに

本研究の目標は、今まで先行研究で扱われることがなかったコスタリカの日本語教育を対象とすることにより、コスタリカ日本語教育の発展、改善に寄与することである。世界の日本語教育を見てみると、依然として中国などの学習者数・教師数の多いところが調査研究対象になっており、それに比べるとコスタリカなど日本語教育の規模が小さいところでは調査研究があまり盛んに行われていない。これは当然と言えば当然であるが、規模が小さいとは言え、そこに日本語学習者がいるのならば、調査研究、そしてその学習環境の改善、発展を目標とすることは日本語教育者としては自然なことである。

筆者がコスタリカ日本語教育の発展を願い、調査研究を行うことになったきっかけは、JICA^[註1]の青年海外協力隊ボランティアとして2年間、コスタリカ大学で日本語教育を行った経験からである。筆者の実感として、日本人とコスタリカ人の言語学習に関するビリーフの違いを感じるが多々あった。教師と学習者のビリーフが違うということは、筆者自身の語学学習経験からすると、学習者としては居心地が悪く、指導方法に反発し、その語学学習に対して不満が募るものだと考えていた。そのため、日本人日本語教師（以下NT）^[註2]である筆者と、その教え子のコスタリカ人日本語学習者（以下CRS）との間には目に見えないビリーフの溝があり、それが彼らの日本語クラスに対する不満に繋がるのではないかと憶測があった。しかし、学期末に筆者が行った授業評価アンケートの結果を見てみると、日本語クラスに対する満足度は非常に高いものだった。ただ、このアンケートは無記名で行ったとはいえ、評価される教師と調査者が同一のため、悪い評価は書きにくいということが考えられる。このアンケート結果はあまり正確とは言えないが、NTとCRSのビリーフは違うと推測されるにもかかわらず満足度は高いという、自らの学習経験から言えば矛盾とも取れる結果に、大きな困惑を感じずにはいらなかった。

そのようなきっかけを踏まえ、本稿の目的は第一に筆者が主観的に感じていたNTとCRSの言語学習に関するビリーフの違いを確かめること、第二に調査者が評価対象教師に含まれない状態でCRSの日本語クラスに対する評価を調

査することである。これはつまり、筆者が曖昧に把握していた情報であるNTとCRSのビリーフの差異と日本語クラスに対する評価を客観的に確かめることである。それにより、コスタリカにおける日本語教育の改善・発展に寄与するための基礎的研究になると考えられる。

2 研究背景

2.1 コスタリカについて

外務省のWebページ「コスタリカ共和国基礎データ」によると、コスタリカの面積は51,100km²（九州と四国を合わせたくらいの面積）、人口は約486万人（2016年世界銀行）、首都はサンホセ、言語はスペイン語、宗教はカトリックで、在留邦人数は386人（2016年10月現在）である。

日本からコスタリカは、飛行ルートにもよるが飛行機で15時間以上かかり、世界遺産などの有名な観光地も少ないことから、日本人観光客は非常に少ない。そのため、コスタリカ国内での日本語通訳の仕事はほとんどないと言ってもよい。しかし、観光業が盛んではないというわけではない。コスタリカにとって観光業は大きな産業の一つで、アメリカから地理的にも近く、治安が安定しているコスタリカには多くのアメリカ人観光客が訪れている。

日本でコスタリカに関する研究は、主に政治に関するものである。コスタリカは憲法で軍隊を廃止しており、現在も軍に相当する大規模戦力を保持していない。そのため、軍隊がなくとも平和な状態を維持している国として、日本でもそれを実現した政治、平和教育についての書籍や先行研究は多い^[註3]。しかし、政治以外の書籍・文献・研究は日本では多いとは言えない。

2.2 コスタリカの日本語教育事情

独立行政法人国際交流基金（以下JF）^[註4]のwebページ「日本語教育 国・地域別情報 コスタリカ（2017年度）」によると、コスタリカの日本語教育は1978年にJICAの青年海外協力隊がコスタリカ大学に派遣され、選択第2外国語科目として始まった。その後、1993年ナショナル大学、1998年コスタリカ大学オ

クシデンテ校でもJICAボランティアにより授業が開始され、首都サンホセ以外でも日本語教育が行われるようになった。この3国立大学には、現在も引き続き、日本語教育ボランティアがJICAから派遣されている。私立の語学学校では1985年ごろから日本文化センターが日本語教育を始めており、現在では複数の機関において日本語教育が行われている。

表1 2015年度コスタリカの日本語教育

機関数	日本語教師数 ^[註5]	学習者数
8	26 (うちNTは14)	522

表1はJFの2015年度日本語教育機関調査結果をまとめたものである。今までコスタリカは、日本から地理的にも遠く、メキシコなどとは違い日系人がほとんどいないということもあり、日本との繋がりが薄く、日本語教育は盛んとは言いがたかった。しかし、コスタリカを含めた周辺の中米諸国は、インターネット環境の普及によるアニメの流行、経済発展による日本語学習に対する金銭的余裕などの影響により、日本語学習者は年々増えてきており、これから成長が見込める地域である。さらに、コスタリカは2015年から、エルサルバドルとトリニダード・トバゴでは2018年から日本語能力試験が実施されるようになり、中米・カリブ地域では日本語教育がこれから発展すると見込まれる。しかし、これまで日本語教育が盛んではなかったため、メキシコ以外の中米地域では調査・研究はあまり行われておらず^[註6]、これからの調査・研究が待たれる。

3 先行研究

日本語教育学会編『新版日本語教育事典』(2005: 807)では、「言語学習についての信念(ビリーフ)^[註7]とは、言語学習の方法・効果などについて人が自覚的または無自覚的にもっている信念や確信を指す」とされ、教師と学習者の間にはビリーフのギャップが存在し、「こうした場合、両者の調整が不十分なまま授業を強行すると学習者の積極的な参加を得ることはできない」とされてい

る。そして、「文化的背景の違いによる信念の違い」があるとしている。

岡崎(1999: 147-148)では、「言語教育をどうすすめるべきかに関わる考え方はその文化の影響を強く受けている。ここで取り上げる言語学習についての確信も文化的背景によって大きく規定されているものである」そして、「教師の出身文化に基づく確信と学習者の出身文化に基づく確信とが時には対立し時には歩み寄るという形の相互交渉が(中略)不断に行われている」と述べ、出身文化による違いが対立を生むと指摘されている。

久保田(2009: 188)は、教師のビリーフを「教師の思考過程を形作る要素のうち、思考、決断、計画のようなその場での反応ではなく、それまでの経験や知識などの蓄積から形作られる考え方や信念の部分」と述べている。

上記の先行研究などを踏まえ、本稿でのビリーフの定義は「人が自覚的・無自覚的にもっている言語学習についての考え方で、文化的背景やそれまでの経験や知識などから形作られるもの」とする。

ビリーフの先行研究は数多いが、調査対象という面から見ると、学習者への調査と教師への調査の2つのグループに大別される。Horwitz(1987)は、英語学習者のビリーフを調査するため、ビリーフ質問調査紙BALLI(Beliefs About Language Learning Inventory)を作成し調査を行った。その後、この質問調査紙BALLIが日本語教育にも採用され、世界各国の日本語学習者のビリーフ調査が行われた。例えば、中国(岡崎2002)、韓国(呉2007)などが挙げられる。先行研究において世界各国の日本語学習者を対象としたビリーフ調査が行われているが、多くは学習者数の多い国・地域を対象としており、先行研究においてコスタリカ人学習者を対象としたものは見当たらない。

阿部(2014: 10)は、「正確さ志向」^[註8]に注目し、外国語学習での「文法学習」と「語彙学習」についてのビリーフに関して、日本も含めた世界各地の人々の比較を行い、「文法学習や語彙学習の大切さに関するビリーフには地域による違いがあることが分かった」と報告している。そして、「日本の回答者、特に大学生と新人教師は世界の学習者とは大きく異なるビリーフを持っていることがわかった。(中略)教師として外国人に教えようとする際には、日本人的な考え方を変え、外国人学習者の考えを把握しておく必要があるだろう」とし、学習者のビリーフ調査の重要性を述べている。

コスタリカに距離的・文化的に一番近いと思われる対象の先行研究は、メキシコ人日本語学習者を対象とした高崎 (2014) が挙げられる。本研究では、メキシコ人学習者とコスタリカ人学習者との比較も念頭に置いているため、高崎 (2014) で用いられた質問調査紙BALLIの質問項目を援用する。しかし、本稿では紙幅の関係上メキシコとのビリーフの比較は行わず、稿を改めて述べたい^[註9]。

4 調査

4.1 調査方法

本稿では、高崎 (2014) のメキシコ版BALLIのスペイン語表現をコスタリカ向けに一部改訂したものを調査に用いた。それに加え、目的や満足度・評価を調べるための意識調査をいくつか追加した。コスタリカ版の質問調査紙を作成後、インターネットを通じたアンケート実施方法「Google form」を使用し、コスタリカ日本語教師会協力のもと、CRSとNTに対して調査を行った。調査時期は2018年8月から10月である。

4.2 調査協力者

調査協力者情報を表2に示す。本稿での考察対象となるCRSは274人である。教育機関種別で見ると、高等教育機関の学習者は123人 (44.9%)、その他の教育機関が151人 (55.1%) である^[註10]。本稿の考察対象となるNTとは、コスタリカ国内の機関で日本語教授経験がある日本語母語話者の教師のことで、NT調査

表2 ビリーフ調査協力者

	CRS	NT
総数	274人	14人
男女比	男44.5% (122人) 女55.5% (152人)	男7.1% (1人) 女92.9% (13人)
平均年齢	23.9歳	45.4歳
平均学習歴	1年1ヶ月	
平均教授歴		9年8ヶ月

協力者は14人である。NTのうち、JICAボランティア関係者が11人で、そのうち調査時における現役JICAボランティア隊員は6人、残り5人は元JICAボランティア隊員である。いずれも、コスタリカで日本語を教えた経験を持つ者である。元JICAボランティア隊員を含めた理由は、調査協力学習者の最長日本語学習歴が6年となっており、筆者の前任の隊員から日本語を学習していたためである。NTとCRSのビリーフ比較を行うには、元ボランティア隊員のビリーフ調査も必要ではないかと考えたため、元隊員も含めることとした。

4.3 ビリーフ調査結果

質問調査紙BALLIは、質問に対して①～⑤ (①強く賛成 ②賛成 ③賛成でも反対でもない ④反対 ⑤強く反対)^[註11] のどれか1つを選択するというものである。そのため、回答平均値は、1が最小値 (質問に対して強く賛成) で5が最大値 (強く反対) である。回答を収集後、平均値と標準偏差を計算した後、NTとCRSの2グループ間の平均値を比較するため、*t*検定を用いて統計処理を施した。結果を表3に示す。表中の見出し項目「CRS」と「NT」にある数値は上段が回答平均値、下段丸括弧内が標準偏差、有意確率の網掛けは有意差が認められた質問項目を表す。

結果を見てみると、NTとCRSでは平均値間に5%水準以下で、33項目に有意差が認められた。つまり、全51項目中33項目において、コスタリカで教えた日本人日本語教師とコスタリカ人日本語学習者では、言語学習ビリーフに差があるという結果が出た。半分以上の項目において有意差が見られたため、本調査協力者のNTとCRSの多くのビリーフに差があると言えるだろう。

表3 CRSとNTのピリーフ調査結果

	質問内容	CRS	NT	t値	有意確率
1	外国語学習に成功するにはいい教師が必要だ。	1.53 (0.76)	2.00 (0.68)	-1.965	0.025
2	ある言語は他の言語に比べて易しい。日本語は…	2.33 (0.75)	2.64 (0.74)	-1.115	0.133
3	私は自分が日本語（NTは他目標言語）を習得できていると思っている。	2.03 (0.75)	2.57 (0.76)	-2.396	0.009
4	教師による定期的な試験は学習者にとって助けになる。	1.63 (0.72)	1.93 (0.62)	-1.124	0.131
5	私の国の人は外国語学習が得意である。	2.78 (0.77)	3.14 (0.53)	-1.373	0.085
6	日本語の学習は生活の質を豊かにする。	1.86 (0.79)	2.36 (0.50)	-2.070	0.020
7	きれいな発音で話すことが重要だ。	1.83 (0.83)	2.57 (0.65)	-3.088	0.001
8	教師が学習到達目標を設定しなければならない。	1.59 (0.66)	2.86 (1.03)	-6.649	0.000
9	外国語を習得するためには、その文化を知ることが必要だ。	1.85 (0.91)	2.07 (1.00)	-0.327	0.372
10	正しく言えるようになるまでは話すべきではない。	3.88 (0.96)	4.50 (0.65)	-2.109	0.018
11	教師にどのように学習を進めるべきか教えてほしい。	1.51 (0.59)	2.71 (0.61)	-7.365	0.000
12	数学や科学が得意な人は外国語学習が得意ではない。	4.19 (0.92)	4.36 (0.84)	-0.003	0.499
13	学習者は教師の説明を聞き、答えを求められたときだけ答えるべきだ。	3.44 (1.06)	4.57 (0.65)	-3.776	0.000
14	外国語学習はその外国語が話されている国で行なうのが一番いい。	2.09 (1.01)	2.50 (1.22)	-1.072	0.142
15	日本人との日本語の練習は楽しい。	1.56 (0.73)	2.29 (0.61)	-3.427	0.000
16	学習者の評価は教師からされるべきだ。	1.70 (0.75)	3.36 (0.74)	-8.020	0.000
17	わからない日本語の単語はかならず辞書で調べるべきだ。	2.31 (0.99)	3.36 (0.63)	-3.757	0.000
18	私は外国語学習について特別な才能を持っている。	2.45 (0.94)	3.71 (0.73)	-4.805	0.000

	質問内容	CRS	NT	t値	有意確率
19	外国語を学習するとき、教師に助言を求めるのが好きだ。	1.60 (0.66)	2.64 (0.63)	-5.616	0.000
20	外国語学習の中で一番重要なのは、語彙の学習である。	2.06 (0.85)	2.79 (0.58)	-2.932	0.002
21	繰り返し練習することが重要だ。	1.29 (0.51)	1.93 (0.62)	-4.360	0.000
22	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。	1.81 (0.76)	2.43 (0.76)	-2.759	0.003
23	私の国の人は（コスタリカでは）、日本語や日本文化を知ることが重要だと考えている。	3.53 (0.90)	3.07 (1.00)	-1.507	0.066
24	教師の言う通り勉強すれば外国語の上達が早くなる。	1.86 (0.72)	3.29 (0.83)	-7.026	0.000
25	他の人と日本語（NTは他目標言語）で話すとき、不安を感じて臆病になることがある。	2.31 (1.08)	2.36 (0.93)	1.099	0.864
26	教室で学習者同士で日本語を話しても、学習の役には立たない。	4.26 (0.86)	4.36 (0.63)	0.422	0.663
27	外国語学習の誤りは初期の段階で訂正しなければ、後で訂正するのは難しい。	2.38 (1.07)	3.29 (0.99)	-2.892	0.002
28	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。	2.77 (0.91)	2.57 (0.51)	-0.185	0.427
29	外国語学習の中で一番重要なのは、文法の学習である。	2.39 (0.81)	3.43 (0.65)	-4.561	0.000
30	外国語を聞いて理解するよりも話すほうが易しい。	3.19 (1.05)	3.36 (0.63)	0.122	0.549
31	CDなどで練習することは重要だ。	1.73 (0.78)	2.14 (0.66)	-1.624	0.053
32	学習者が積極的に教室活動に参加するような授業は良い授業だ。	1.32 (0.57)	1.64 (0.50)	-1.778	0.038
33	教師は学習者を一生懸命学習させなければならない。	1.41 (0.66)	3.00 (0.68)	-8.686	0.000
34	外国語学習の方法は、他の分野の学習とは異なる。	1.83 (0.84)	3.29 (0.61)	-6.235	0.000
35	外国語学習の中で一番重要なのは、自分の言語からの翻訳の学習である。	3.23 (1.14)	3.71 (0.83)	-1.188	0.118
36	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。	1.61 (0.68)	2.57 (0.65)	-5.052	0.000

	質問内容	CRS	NT	t値	有意確率
37	日本語ができれば、いい就職のチャンスがある。	1.92 (0.84)	3.07 (0.62)	-4.949	0.000
38	私は日本人の（NTは他目標言語の）友人を作りたい。	1.43 (0.60)	2.00 (0.78)	-3.217	0.001
39	教師に自分の外国語学習上の問題点や困難点を教えてほしい。	1.36 (0.53)	2.21 (0.70)	-5.592	0.000
40	外国の文化について知りたい場合、外国語を学習しなくても自分の言語で多くのことを知ることができる。	3.45 (1.08)	2.21 (0.58)	-4.064	0.000
41	すべての人が外国語を習得できる。	1.64 (0.89)	2.79 (0.80)	-4.581	0.000
42	外国語を話すより、読んだり書いたりするほうが易しい。	2.55 (1.13)	3.21 (0.80)	-1.875	0.031
43	はっきりとした目的があれば外国語の上達が早くなる。	1.89 (0.81)	1.71 (0.73)	-0.209	0.417
44	日本語を習うことはその文化を研究するためだけでなく、社会、政治、科学技術等を研究するためにも助けになる。	2.07 (0.94)	2.21 (0.70)	0.182	0.572
45	もし1日に1時間ずつ日本語を勉強したら、上手に話せるまでにどれくらいかかるか。	2.51 (0.87)	2.43 (1.16)	0.630	0.735
46	教師は学習者がよく勉強するように動機付けるべきだ。	1.38 (0.60)	2.07 (0.73)	-4.015	0.000
47	教師は学習者の学習環境を整えるべきだ。そうして学習者のサポートを続けるべきだ。	1.52 (0.65)	2.36 (0.63)	-4.540	0.000
48	私の国では（コスタリカでは）、日本語を話せることが重要だと思われる。	3.53 (0.95)	3.36 (0.74)	0.009	0.504
49	私は日本語（NTは他目標言語）が上手に話せるようになりたい。	1.10 (0.38)	1.64 (0.63)	-4.830	0.000
50	日本語（NTは他目標言語）を学ぶだけでなく、いつか教えたいと思う。	2.67 (1.21)	3.00 (0.78)	-0.489	0.313
51	私は趣味を楽しむように日本語（NTは他目標言語）を学んでいる。	1.68 (0.92)	2.21 (0.80)	-1.859	0.032

4.4 満足度・評価調査結果

表4は「日本語クラスに、どのくらい満足していますか」というCRSにクラスの満足度を質問した回答結果をまとめたものである。表中の数字は人数を、丸括弧内は割合を示している。「とても満足」「まあまあ満足」を合わせると94.9%となり、CRSの日本語クラスに対する満足度は非常に高いと言えるだろう。NTとCRSの多くのピループには差が見られるが、日本語クラスに対する満足度は高いという結果が出た。

表4 意識調査（日本語クラス満足度）

	学習者数
①とても満足	225 (82.1%)
②まあまあ満足	35 (12.8%)
③普通	9 (3.3%)
④あまり満足していない	0 (0.0%)
⑤不満	1 (0.4%)
⑥受けていない	4 (1.5%)
計	274人 (100%)

表5は「日本語クラスのネイティブ教師（NT）の教え方についてどう思いますか」、「日本語クラスのノンネイティブ教師（NNT）の教え方についてどう思いますか」の結果をまとめたものである。NTの教え方に対して学習者は「とても良い」「まあまあ良い」を合わせると92.3%、一方NNTに対しては70.5%と評価しており、両グループの教え方に対する評価に差が見られ、CRSの「NTの教え方」に対する評価は高いと言えるだろう。

表5 意識調査（教え方の評価）

	NTの教え方	NNTの教え方
①とても良い	217 (79.2%)	118 (43.1%)
②まあまあ良い	36 (13.1%)	75 (27.4%)
③普通	6 (2.2%)	55 (20.1%)
④あまり良くない	0 (0.0%)	6 (2.2%)
⑤良くない	1 (0.4%)	2 (0.7%)
⑥受けていない	14 (5.1%)	18 (6.6%)
計	274人 (100%)	274人 (100%)

4.5 調査結果を踏まえた考察

本調査では、筆者が曖昧に把握していた情報を客観的に明らかにすることができた。第一に、NTとCRSの言語学習に関するピリーフは質問項目の半数以上で有意差が見られ、多くのピリーフにおいて差があると言える。第二に、CRSは日本語クラスに対して94.9%が満足しており、NTの教え方に対しても好意的評価が92.3%に達した。つまり、多くのピリーフに差があるにもかかわらず満足度が高いということを、筆者の主観的で曖昧な情報ではなく、客観的に確かめることができた。しかし、この結果を踏まえて、新たな疑問点が湧き上がってきた。教師の教え方とピリーフには密接な関係があるが、NTとCRSの多くのピリーフには差があるにもかかわらず、なぜ本調査では学習者の満足度・評価は高いのだろうか。

岡崎ほか(1999)は、AET(英語指導助手)に対する中級日本語授業を対象として、「分かる」と「満足」の相関は極めて低く、「分かる授業」が必ずしも「満足する授業」ではないことが示された(p.40)と報告している。教師の教え方が学習者の「分かる授業」に繋がるが、それが学習者の「満足する授業」とは結びつかないとしている。では、どうすれば「満足する授業」になるかという点、「効果的活動の多い授業であり、(中略)ある活動を効果的と認めれば認めるほど満足感が高くなる」(p.46)と述べている。つまり、学習者が効果的と思っている考え(ピリーフ)に添った授業活動を行うことにより、学習者の満足度は高まるが、それが学習理解に繋がるとは限らないということである。それを本調査のCRSに当てはめると、彼らの目的に添った授業活動をNTが行ったため、多くのピリーフに差があったとしても、学習者の満足度は高くなったと考えられる。

それではCRSの学習目的とは何であろうか。CRSに「どのような目的・理由で日本語学習していますか。該当するものを全て選びチェックしてください」と日本語学習の目的を質問した結果を表6に示す。この質問は複数選択可能なため、回答の総数は調査対象者274人を超える。

選択された割合の高い①、②、⑤を見てみると、日本に関係する物事についての興味が日本語学習の目的・理由になっており、仕事などの実用に関する⑥、

⑦、⑧、⑨を上回っている。つまり、実用的な日本語学習ではなく、興味のための日本語学習を志向していることがうかがえる。

表6 意識調査(目的・理由)^[註12]

	学習者数	割合
①歴史・文学・芸術等への興味	215	78.5
②アニメ・マンガ・J-POP・ファッション等への興味	192	70.1
③政治、経済、社会などへの興味	60	21.9
④科学・技術への興味	90	32.8
⑤日本語そのものへの興味	224	81.8
⑥日本語を使っての受験や資格取得	97	35.4
⑦日本への留学	163	59.5
⑧将来の仕事・就職	165	60.2
⑨今の仕事で必要、役立てたい	22	8.0
⑩日本への観光旅行	206	75.2
⑪日本との国際親善活動	83	30.3
⑫日本語での情報収集・コミュニケーション	81	29.6
⑬仕事や学校、地域で日本語で会話したい	70	25.5
⑭国際理解・異文化交流	124	45.3
⑮母語または継承語	3	1.1
⑯家族、親戚等の奨め	10	3.6

表3のピリーフ調査結果からCRSは、コスタリカにおいて就職などの実用目的としては日本語学習は重要ではないと強く認識しつつも^[註13]、具体的なイメージはないがあわよくば役立てたいという考えを持っていることが見て取れる。そして、表6の意識調査からわかるように、彼らの目的は実用的なものではなく、「興味」^[註14]であると思われる。そのため、自らの興味や見識を広めることが、NTによる日本語クラスで満たされているため、多くのピリーフに差があるにもかかわらず、満足度・評価は高いのではないだろうか。

5 おわりに

佐久間(2006:42-43)は、「“実用”に直結しない日本語教育」というものを「何

かのために使用するという明確な目標がなく、まるで音楽や絵画やスポーツを楽しむように日本語を学ぶ、そんな日本語教育を、とすると私たちは軽視してしまうおそれがあるように思う。(中略)“実用”に直結しない、ただ学ぶ喜びに重なるような日本語学習も貴重である」と述べ、日本語教育が盛んではない海外の特殊性とそのような学習の重要性を指摘している。CRSにとっては「自らの興味・見識を広める」日本語学習が、彼らにとっての満足する日本語教育なのである。

CRSがNTの日本語クラスに満足していることは明らかになったが、CRSが日本語教師に求める具体的な素質・能力に関しては、詳細な調査がなされていない。コスタリカの日本語教育の発展やNNTの授業能力向上などのため、これを今後の課題としたい。

本稿ではビリーフ調査を通して、コスタリカ人日本語学習者の特性を見てきた。コスタリカにはコスタリカの日本語教育があるように、中国には中国の日本語教育があり、日本国内には日本の日本語教育がある。その国の日本語教育が自律的に発展するためには、調査・研究を行い、それぞれの国・地域の違いを把握し、そこに合った日本語教育をすることが大切である。

〈埼玉大学大学院生〉

謝辞

本調査は、コスタリカ日本語教師会のご協力により実施することができました。協力してくださった日本語教師、コスタリカ人日本語学習者の方々に深く感謝を申し上げます。本稿は2019年度埼玉大学修士論文の一部を加筆修正したものと、「日本語／日本語教育研究会第11回研究大会」でのポスター発表の内容を一部修正したものです。ご指導くださいました埼玉大学の嶋津拓先生や、研究大会中にご助言くださいました皆様に厚くお礼申し上げます。

注

[注1] …… JICA (独立行政法人国際協力機構)。

[注2] …… NT (Native teacher のことで、本稿では日本人日本語教師を指す)。

[注3] …… 例えば、金 (2008: 129) では「コスタリカは、軍隊不保持をうたう平和憲法をもち、「軍隊なき国家の理想」を実現している国、平和と民主主義を国家政策の中心においている国というイメージで知られている」と述べられている。

[注4] …… JF (独立行政法人国際交流基金、Japan Foundation)。

[注5] …… 日本語教師とは国際交流基金 (2017: 63) によると「常勤・非常勤を問いません。ティーチャングアシスタントを含みます」となっており、本稿もこれに従う。

[注6] …… 窪 (2010)、佐久間 (2010)、新井 (2015)、松本 (2019) などが挙げられる。

[注7] …… この分野に関する先行研究では、BELIEFS、belief、信念、確信、言語学習観、ビリーフなどの用語が使われているが、本稿ではビリーフと表記する。

[注8] …… 「正確さ志向」とは「ことばの構造に関する指導や知識を重視し、「正確さ」を重視した因子である」(久保田 2006: 92)。

[注9] …… メキシコとの比較については、松本 (2020) を参照されたい。

[注10] …… 「高等教育機関」とは大学を指し対象は主に大学生であり、「その他の教育機関」とは一般向けの語学学校・教室のことで対象は子供から大人まで幅広い。

[注11] …… 質問項目2は選択肢が「①とても難しい言語 ②難しい言語 ③難しさは普通の言語 ④簡単な言語 ⑤とても簡単な言語」、項目45は「①1年以下 ②1～2年 ③3～5年 ④5～10年 ⑤1日に1時間では話せるようにならない」であり、他の質問選択肢とは異なる。

[注12] …… 質問内容・選択肢は、国際交流基金 (2017) を参考にした。

[注13] …… 表3の質問項目23、48から、コスタリカでは日本語の重要度が低く実用的ではないことが見て取れる。

[注14] …… 「興味」としているが、質問項目「②アニメ・マンガ・J-POP・ファッション等への興味」からは、学習者が趣味のアニメからの延長線上で日本語に興味を持ったことが考えられる。日本語学習は趣味の一環とも言えるだろう。

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ビリーフ・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, pp.1-13. 国立国語研究所
- 新井克之 (2015) 「いわゆる“実益”に結びつきにくい日本語学習の意味—グアテマラの学習者にPAC分析を用いて」『海外日本語教育研究』1, pp.31-56. 海外日本語教育学会
- 岡崎智己 (2002) 『最新の学習理論と学習支援システムに基づいた中国人大学生のための日本語コースの開発』(平成11年度～平成13年度科学研究費補助金 基礎研究 (B) (2) 課題番号11694006 研究報告書)
- 岡崎眸 (1999) 「学習者と教師の持つ言語学習についての確信」宮崎里司・J.V.ネウストプニー (編) 『日本語教育と日本語学習—学習ストラテジー論にむけて』pp.147-158. くろしお出版
- 岡崎眸ほか (1999) 「分かる授業は満足する授業か—社会人学習者の視点から」『日本語教

- 育』102, pp.40–49. 日本語教育学会
- 外務省 (2019)「コスタリカ共和国基礎データ」<https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/costarica/data.html> (2019年11月3日参照)
- 金恵玉 (2008)「平和教育の理念と教育実践の課題—コスタリカの平和教育の事例から」『唯物論研究年誌』13, pp.124–157. 唯物論研究協会
- 窪寿恵 (2010)「ニカラグア日本語教育の現状と問題—中米各国の日本語教育事情を踏まえて」『桜美林言語教育論叢』6, pp.91–105. 桜美林大学言語教育研究所
- 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」」『日本語教育』130, pp.90–99. 日本語教育学会
- 久保田美子 (2009)「ノンネイティブ日本語教師のピリーフの要因—インタビュー調査から共通要因を探る」水谷信子 (監修)・桜井隆 (編)『日本語教育をめぐる研究と実践』pp.185–210. 凡人社
- 呉禮受 (2007)「日本語学習におけるピリーフと学習ストラテジーの関係—日本語を専門とする韓国人大学生を対象に」『ことばの科学』20, pp.49–64. 名古屋大学言語文化研究会
- 佐久間勝彦 (2006)「海外に学ぶ日本語教育—日本語学習の多様性」国立国語研究所 (編)『日本語教育の新たな文脈—学習環境、接触場面、コミュニケーションの多様性』pp.33–65. アルク
- 佐久間勝彦 (2010)「中米・カリブ地域の日本語教育ネットワーク形成を求めて—「第1回中米日本語教育セミナー」での講演を中心に」『聖心女子大学論叢』115, pp.142–103. 聖心女子大学
- 高崎三千代 (2014)「メキシコにおける日本語学習者の特性—ピリーフ調査結果を中心に」『国際交流基金日本語教育紀要』10, pp.23–38. 国際交流基金
- 独立行政法人国際交流基金 (2017)「日本語教育 国・地域別情報 コスタリカ (2017年度)」<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/area/country/2017/costarica.html> (2019年11月3日参照)
- 独立行政法人国際交流基金 (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 (CD-ROM別売り)」https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/survey/result/dl/survey_2015/all.pdf (2019年11月3日参照)
- 日本語教育学会 (編) (2005)『新版日本語教育事典』大修館書店
- 松本匡史 (2019)「コスタリカ日本語教育におけるNTとNNTの同異点—言語学習ピリーフ調査を通して」『さいたま言語研究』3, pp.13–25. さいたま言語研究会
- 松本匡史 (2020)「コスタリカ人日本語学習者の言語学習ピリーフの特徴」『さいたま言語研究』4, pp.1–13. さいたま言語研究会
- Horwitz, E. K. (1987) Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden & R. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp.119–129). London: Prentice-Hall.