

# 中国人学習者の日本語学習に関するビリーフ —日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者の調査をもとに—

姚 瑤\*

(e-mail : zelda24242000@yahoo.co.jp)

---

## 目 次

---

1. はじめに
  2. ビリーフに関する先行研究
  3. 調査概要
  4. 結果と考察
  5. おわりに
- 

## 1. はじめに

本稿は中国人日本語学習者のビリーフに関する考察を行ったものである。学習者のビリーフ(belief)について、日本語論文では、言語学習観、信念、信条、確信、ビリーフなどと訳されている。渡辺(1990)は、「言語学習の様々な側面・次元について知っていること・信じていること」であると定義している。岡崎(1997)は「確信」と訳した。板井(1999)は、「学習者が言語学習に対して意識的・無意識的に抱いている態度や意識である」と定義している。片桐(2005)は、「ビリーフ」という訳を用いて、「言語学習を管理する学習のメタ認知的な支えであり、学習ストラテジーにも影響を与える」としている。本稿では、beliefを「ビリーフ」と表記することにする。筆者はビリーフを学習者が言語学習に対する認知と情意であると定義する。

中国の大学において、日本語を主専攻とする学習者と日本語を第二外国語とする学習

---

\* 九州大学大学院 比較社会文化学府 博士後期課程

者に分けられる。筆者は前者を日本語専攻学習者、後者を非日本語専攻学習者と名付ける。同じ中国人日本語学習者と言っても日本語を主専攻とするか否かによって、日本語に対するビリーフが一致するとは限らない。近年、学習者の学習特性を重視する考えが強くなり、学習者の学習特性、学習動機、ニーズなどを生かした学習活動を行う傾向へと進んでいる。しかし、中国の日本語教育現場では、非日本語専攻学習者は日本語専攻学習者と同じ教科書を使ったり、教師は専攻が異なる学習者に同様な学習リソースやクラス活動を行ったりする現状が存在している。

このように学習者のビリーフを無視することは必ず学習者の学習効果に負の影響をもたらすであろう。従って、筆者は専攻が異なる学習者それぞれの日本語学習に関するビリーフに応じた指導法や教室活動を検討する必要があると考えている。

本稿は日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者に応じた指導法や教室活動を探るために行った調査である。

## 2. ビリーフに関する先行研究

Cronback(1967)は学習者の特徴を重視し、教授・学習過程の最適化をはかる教育観に適正処遇交互作用(*aptitude treatment interaction, ATI*)の考えがある。それによると、学習成果は知能などの能力だけでなく、性格や認知スタイルなどの学習適性と処遇(教授法)との交互作用によって決まるということである。日本語学習者の多様化が進むとともに、学習者の特徴を把握したうえで学習指導を行うことが重大な課題となっている(細田1994)。

Horwitz(1987)が開発したBALLI(*Beliefs About Language Learning Inventories*)は言語学習ビリーフに関する質問5領域(言語学習に対する適性、言語学習の難易度、言語学習の性質、コミュニケーション・ストラテジー、言語学習の動機)、35項目から構成される調査票である。Horwitzは成人クラスで実施した調査報告の中で、学習者のビリーフの違いによって、学習者の教室活動への取り組み方やストラテジー使用に差が現れることから、学習者のビリーフを把握することの重要性を指摘している。さらに、学習者の認知スタイルで阻害要因になっているものを取り除けば、学習を促進できるかもしれないと述べている。

BALLIは言語教育において、学習者のビリーフの調査に使われているほか、学習者に合った教室活動や教授法への提案などにも使われ、その成果も数多く報告されている(橋本1993、Cotterall 1994、外山1997、山本1999、板井1999、岡崎・堀2000、岡崎2001)。

橋本(1993)はBALLIを教師が学習者の大まかな特徴を教師が把握するための道具の

一つとして位置づけ、言語学習観を意識化させ、学習の参考になるような観点やストラテジーを獲得してもらうことを目的としてBALLI討論を実施し、一定の効果をあげた。

Cotterall(1994)は教師と学習者にはビリーフのずれがあり、教師が学習者の信念を無視したり、無理に変えさせようとするとマイナスであると警告している。

外山(1996)は中国人学習者のビリーフの傾向を捉えるため、BALLIアンケートを中国上海の復旦大学で実施し、学年によるビリーフの変化、教師と中国人学習者とのビリーフのズレ、成績上位者と成績下位者とのビリーフの差について検討している。

山本(1999)はドイツ人大学生と中国人大学生のビリーフを比較し、両群間に教室活動や学習ストラテジーの好み、教師の役割についての考え方に違いが見られたと報告している。

板井(1999)は中国語版BALLIアンケートを香港城市大学で実施し、香港の中国人学習者特有のビリーフの傾向を明らかにしている。

岡崎・堀(2000)は韓国人日本語初級学習者のビリーフが日本語学習に経験によって変化するかを調査し、数項目の変化が認められたが全体としてはビリーフが強固で安定したものであったと報告している。同調査ではBALLIが学習成績を予測するものさしとして使える可能性があることも示している。

岡崎(2001)は、日本語教育の日中共同カリキュラム作成の協力体制構築のため、日本人日本語教師と中国人日本語教師のビリーフを比較し、日本人教師は教養としての、中国人教師は実用としての外国語学習を志向する傾向が強いことや両群間に4技能に関する難易度の判定に異なる認識があることなどの結果を得ている。

Horwitz(1987)が指摘しているように、学習者の教室活動への取り組み方やストラテジー使用に差が現れるため、学習者のビリーフを把握することは非常に重要である。しかし、これまでの研究は特定の学習者のビリーフの傾向を示す研究や教師間のビリーフ、ビリーフの変容に関するものがあるが、同じ大学における日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者の日本語学習に関するビリーフの比較研究が限られている。両者の学習ストラテジーやニーズが異なれば、それぞれに応じた指導法を検討する必要性があると筆者は考える。従って、日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者を対象として、日本語学習に関するビリーフ調査を行った。

### 3. 調査概要

#### 3.1 調査目的

日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者に応じた指導法や教室活動を提供するためのデータを収集する目的で調査を行った。以下のことを明らかにしたい。

- (1) 日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者は日本語学習に対してどのようなビリーフを持っているか。
- (2) 日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者のビリーフは違いがあるのか、その違いはどこにあるのか。
- (3) 両者の違いによってどのような指導法や教室活動を導入すべきか。

## 3.2 調査概要

- (1) 調査期間：2009年9月7日から9月18日まで。
- (2) 調査対象：南昌大学、江西師範大学、江西財經大学において、日本語を専攻としている学習者179名、日本語を第二外国語としている学習者132名である。質問紙の回収率は100%であった。南昌大学、江西師範大学、江西財經大学の日本語専攻は全国平均水準と言えるため、本調査はこの3校を調査対象として選んだ。
- (3) 調査方法：Horwitz (1987) のオリジナル版のBALLIと板井 (1999) の調査で使われていた中国版BALLIのアンケート調査項目を修正し、質問紙調査を行った。今回の調査は5段階評定で行うため、板井 (1999) のアンケート調査項目37番（選択形式）を除いた。調査内容は①言語学習の性質、②コミュニケーション・ストラテジー、③教師への要求、④媒介語の4領域、46項目である。調査時は4領域を伏せ、通し番号とした。各項目に対して「強くそう思う」から「全然そう思わない」までの5段階評定で回答してもらい、「強くそう思う」=5、「全然そう思わない」=1として数値化した。数値が5に近いほど当該ビリーフに賛成度が高いことになる。

## 4. 結果と考察

### 4.1 各項目の平均値による考察

日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者のビリーフの違いを探るため、全項目の平均値を算出し、板井 (1999) のアンケートで設けた4領域で分析を行った。各領域の項目は筆者によって分類したものである。データは以下の表1ようになる。数値については、参考資料1となる。

表1 日本語専攻学習者及び非日本語専攻学習者の日本語学習観

〈グラフ凡例〉 ( ) 内の数字は質問紙<sup>1)</sup>の項目番号

日本語専攻学習者：◆+線 (ブルー) 非日本語専攻学習者：■+線 (ピンク)

1) 参考資料2は中国語質問紙、参考資料3は質問紙の日本語訳

<p>I 言 語 学 習 の 性 質</p>	<p style="text-align: center;">グラフ 2</p>	<p>(2) 正確な発音で日本語を話すことは重要である。                  (3) 日本文化についても理解する必要がある。                  (6) 学習者同士で学習計画を決めるのは時間の浪費だ。                  (7) 非言語的誤用は重要ではない。                  (11) 日本語学習の最も重要な部分は語彙を学習することだ。                  (12) 大量の反復練習は重要だ。                  (13) 単語や短い文を暗記することは重要だ。</p> <p>(16) 初級の段階で日本語の誤用が許されるとしたら、後で日本語を正確に話すことが難しくなる。                  (17) 日本語学習の最も重要な部分は文法の学習である。                  (20) 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ほうが最終的には実力がつくと思う。                  (21) 会話中心のカリキュラムが最もいい。                  (35) カセットテープによる練習は重要だ。                  (39) 日本語学習の最も重要な部分は母語からの翻訳の仕方を学ぶことである。</p>
<p>II コ ミ ュ ニ ケ ー シ ョ ン ・ ス ト ラ テ ジ ー</p>	<p style="text-align: center;">グラフ 8</p>	<p>(8) 日本人と日本語の練習をするのは楽しい。                  (15) 他の人と日本語を話すのは恥ずかしい。                  (18) 文法上の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない。                  (19) 普通の会話の中ではっきりしない部分があっても疑問点を追求しない。                  (22) 教科書を見ないで学習するとしたら、不安を感じる。                  (26) 教科書のすべての内容を学習したい。                  (38) LLでテープを聞くより教師の生の声を聞いて練習するほうがいい。</p> <p>(40) テキストを使わず口頭だけの練習は自分には向かない。                  (41) テキストに基づいた授業がいい。                  (42) ペアで行うようなクラス活動は苦手だ。                  (43) 同級生が発言（練習）しているのを聞くのは退屈だ。                  (44) 日本語を学習する時、最もいい方法は母語を話す人から学ぶことだ。                  (45) 自分は興味がある話題を通して日本語を学習するのは面白い。                  (46) 非母語話者と日本語を話すのは意味がない</p>

<p>III 教師 への 要求</p>		<p>(1) 教師はクラスでイニシアチブを取るべきだ。  (4) 教師は学習者にとって最も効果的な学習方法を本人よりも知っているべきだ。  (5) 宿題は教師が学習者に出すべきだ。  (9) 学習者同士のディスカッションで学習計画やスケジュールを決めるのは時間の浪費だ。  (10) 非言語的誤用は重要ではない。  (14) 宿題は教師が学習者に出すべきだ。  (24) 他の人と日本語を話すのは恥ずかしい。  (25) 初級の段階で日本語の誤用が許されるとしたら、後で日本語を正確に話すことが難しくなる。  (27) 文法上の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない。  (28) 普通の会話の中ではっきりしない部分があっても疑問点を追求しない。  (37) クラスで学習する文はすべて翻訳してほしい。</p>
<p>IV 媒介 語</p>		<p>(23) 文法や語彙の解説は媒介語を用いてほしい。  (29) クラスで質問する時、日本語で言えなかったら、母語で聞いても構わない。  (30) クラスで理解できない問題が出てきた時、母語で同級生に質問しても構わない。  (31) 媒介語で文法解説をする必要はない。  (32) クラスで質問以外の時でも母語を使っても構わない。  (33) 文法解説以外のその他の部分はすべて日本語を使ったほうがいい。  (34) クラスで母語を全く使用できないと、ひどくフラストレーションを感じる。  (36) クラスでなるべく日本語を使って、母語を使わないようにするほうが早く日本語が上達する。</p>

#### 4.1.1 「言語学習の性質」領域の平均値

「言語学習の性質」領域は13項目からなっている。グラフ1から見ると、日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者の両者とも同意する傾向がある項目は「発音の重要性」(項目2)、「日本文化の重要性」(項目3)、「大量の反復練習」(項目12)、「語彙の学習」(項目13)、「積み上げて学習する」(項目20)、「リスニングの重要性」(項目35)である。両者とも同意しない傾向がある項目は「最も重要なのは文法」(項目17)、「最も重要なのは翻訳」(項目39)である。この結果から見ると、日本語専攻学習者も非日本語

専攻学習者も発音、語彙の学習や大量の反復練習など伝統的な学習法を好む傾向があるとわかった。しかし、学習者は伝統的な教授法が重要だと言いながら、文法の説明や文章の翻訳について最も重要だと考えていない。

#### 4.1.2 「コミュニケーション・ストラテジー」領域の平均値

「コミュニケーション・ストラテジー」領域は14項目からなっている。グラフ2から見ると、日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者は両者とも「教科書がなければ不安」(項目22)、「教科書のすべての内容を学習したい」(項目26)に同意する傾向がある。両者とも教科書があって、教科書に沿った授業スタイルを好む傾向がある。これまで中国人学習者は「目型」の学習スタイルであると指摘されてきた。今回の調査結果はこの指摘と一致したとも言えるであろう。さらに、両者ともに同意する「日本人と日本語の練習をするのは楽しい」(項目8)と両者ともに同意しない「非母語話者と日本語を話すのは意味がない」(項目46)を見ると、学習者は日本人とのコミュニケーションを求めていると同時に非ネイティブの役割も認めることが言えるであろう。

#### 4.1.3 「教師への要求」領域の平均値

「教師への要求」領域は11項目からなっている。グラフ3から見ると、「宿題は教師が学習者に出すべきだ」(項目5)に対して日本語専攻学習者は同意傾向(2.87)である一方、非日本語専攻学習者(2.18)は同意しない傾向である。「教師のアドバイスは気に入らなくてもそれに従う」(項目9)に関しては、日本語専攻学習者(2.10)は同意しない傾向に対して非日本語専攻学習者(4.22)は強く同意する傾向が見られた。この結果から見ると、非日本語専攻学習者は教師主導型の授業を好む、教師依存の傾向があるとわかった。その原因について、因子分析の結果と合わせて総合的に分析していく。

#### 4.1.4 「媒介語」領域の平均値

「媒介語」領域は8項目からなっている。グラフ4から見ると、日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者は大差が見られなかった。両者のデータから見ると、母語に依存する傾向が見られる。しかし、「クラスでなるべく日本語を使って、母語を使わないようにするほうが早く日本語が上達する」(項目36)に同意する結果から見ると、日本語を専攻とするかどうかは関係なく、学習者は日本語を学習する際に、上達したい願望と強い不安が同時に存在する矛盾した心理状態にあるとわかった。

以上は各項目の平均値を分析した結果である。両者のピリーフ各項目に関する相違点を明らかにした。次は専攻が異なる学習者のそれぞれのピリーフの傾向を因子分析で分析していく。

## 4.2 因子分析による考察

日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者の日本語学習に関するプロフィールはそれぞれの学習特性、学習動機及びニーズなどによって異なる傾向を示している。因子分析で抽出した各因子は上述の4領域と異なるものである。以下は因子分析の結果である。

### 4.2.1 日本語専攻学習者の因子分析の結果

46項目に対して重み付けのない最小二乗法による因子分析を行った。固有値の変化は5.52、3.32、2.67、2.33、1.86、…というものであり、4因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度4因子を仮定して重み付けのない最小二乗法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった0.3以下の15項目を分析から除外し、再度重み付けのない最小二乗法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子パターンは表2に示す。

表2 日本語専攻学習者BELIFSの因子分析結果（プロマックス回転後の因子パターン）

	因子			
	1 教授法に 対する 情意反応	2 媒介語	3 伝統的 教授法	4 学習法
46非母語話者と日本語を話すのは意味がない	<b>.686</b>	.034	-.097	-.162
43同級生が発言（練習）しているのを聞くのは退屈だ	<b>.571</b>	.120	-.149	.048
25言語学習の進歩がないのは教師の責任	<b>.566</b>	.118	-.005	-.095
19会話の中の疑問点を追及しない	<b>.539</b>	-.001	-.238	.225
42ペアで行う活動は苦手	<b>.467</b>	.209	-.078	.018
7非言語の誤用重要じゃない	<b>.447</b>	-.065	.237	-.116
6学習者同士で学習計画を作るのが無駄	<b>.391</b>	.024	.080	-.138
9教師のアドバイスが気に入らなくても従う	<b>.376</b>	-.138	.232	.009
2正確な発音大事	<b>-.331</b>	-.040	.013	.313
41テキストに基づいた授業がいい	<b>.320</b>	.235	.173	.154
31媒介語で文法解説をする必要はない	<b>.319</b>	-.313	.138	.063



27学生に関する評価は教師によってなされるべき	.319	.054	.206	.171
30理解できない問題、母語で同級生に質問しても可	-.026	.585	.028	.153
29質問する時、日本語で言えなかったら、母語も可	.114	.581	.150	-.028
32質問以外の時でも母語は可	.232	.519	.062	.024
34全く母語使えないとひどくフラストレーションを感じる	.106	.478	-.012	.122
33文法解説以外全部日本語を使ったほうがいい	.291	-.461	.155	.177
23文法、語彙の解説は媒介語を用いてほしい	.081	.414	.265	-.072
36母語を使わないほうが早く日本語が上達	-.075	-.369	.116	.368
17文法学習が最も重要	.085	.091	.620	-.172
18文法の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない	-.178	.079	.607	-.020
26教科書のすべての内容を学習したい	-.150	-.029	.437	.157
38教師の生の声を聞いて練習するほうがいい	.222	.019	.392	.006
11語彙学習最も重要	.045	.054	.373	.087
45自分が興味がある話題で学習するのは面白い	-.066	-.006	-.023	.488
35カセットテープによる練習は重要	-.180	.153	-.009	.397
44日本人から学ぶことが最もいい方法	.256	-.182	-.008	.378
20やさしい文型から難しい文型へと積み上げて学習すると実力付く	-.299	.292	.211	.368
12大量な反復練習が重要	.018	.009	.115	.356
3日本文化理解の必要性	.033	.057	-.037	.350
14クラスを指導するのは教師の責任	.235	.275	-.194	.300

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

a 7 回の反復で回転が収束しました。

第一因子は12項目で構成されており、「同級生が発言(練習)しているのを聞くのは退屈だ」、「ペアで行う活動は苦手」、「言語学習の進歩がないのは教師の責任」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「教授法に対する情意反応」因子と命名した。

第二因子は7項目で構成されており、「質問以外の時でも母語は可」、「文法、語

彙の解説は媒介語を用いてほしい」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「媒介語」因子と命名した。

第三因子は5項目で構成されており、「文法学習が最も重要」、「語彙学習最も重要」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「伝統的教授法」因子と命名した。

第四因子は7項目で構成されており、「日本人から学ぶことが最もいい方法」、「やさしい文型から難しい文型へと積み上げて学習すると実力付く」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「学習法」因子と命名した。

各因子の相関は以下表3のようになる。日本語専攻学習者の4因子間の相関はほとんどないことがわかった。

表3 因子相関行列（日本語専攻学習者）

因子	1	2	3	4
1	1.000	.029	.278	-.033
2	.029	1.000	-.004	.060
3	.278	-.004	1.000	-.068
4	-.033	.060	-.068	1.000

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiser の正規化を伴うプロマックス法

#### 4.2.2 非日本語専攻学習者の因子分析の結果

46項目に対して重み付けのない最小二乗法による因子分析を行った。固有値の変化は5.25、3.72、2.30、…というものであり、2因子構造が妥当であると考えられた。そこで再度2因子を仮定して重み付けのない最小二乗法・プロマックス回転による因子分析を行った。その結果、十分な因子負荷量を示さなかった23項目を分析から除外し、再度重み付けのない最小二乗法・プロマックス回転による因子分析を行った。プロマックス回転後の最終的な因子分析結果は表4に示す。

表4 非日本語専攻学習者BELIFSの因子分析結果（プロマックス回転後の因子パターン）

	因子	
	1	2
	伝統的 教授法	媒介語
14クラスを指導するのは教師の責任	.671	.057

24教科書の項目の順番に学習したい	.564	.264
26教科書のすべての内容を学習したい	.555	.013
13単語、フレーズの暗記が重要	.555	.203
41テキストに基づいた授業がいい	.482	.247
12大量な反復練習が重要	.470	.088
18文法の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない	.449	.177
27学生に関する評価は教師によってなされるべき	.441	.124
22教科書を見ないで学習するのは不安	.416	.212
4教師は学生より有効な学習法を知る	.402	.019
5教師は宿題を出すべき	.366	.096
45自分が興味がある話題で学習するのは面白い	.329	.090
8日本人と会話が楽しい	.366	.520
28学習するすべての文を翻訳してほしい	.208	.511
23文法、語彙の解説は媒介語を用いてほしい	.333	.503
34全く母語使えないとひどくフラストレーションを感じる	.057	.439
3日本文化理解の必要性	.204	.434
6学習者同士で学習計画を作るのが無駄	.075	.375
33文法解説以外全部日本語を使ったほうがいい	.266	.372
44日本人から学ぶことが最もいい方法	.354	.370
25言語学習の進歩がないのは教師の責任	.104	.362
29質問する時、日本語で言えなかったら、母語も可	.021	.359
15ほかの人と日本語と話すのは恥ずかしい	.053	.327

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiser の正規化を伴う Varimax 法

a 3 回の反復で回転が収束しました。

第一因子は12項目で構成されており、「単語、フレーズの暗記が重要」、「クラスを指導するのは教師の責任」、「テキストに基づいた授業がいい」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「伝統的教授法」因子と命名した。

第二因子は11項目で構成されており、「学習するすべての文を翻訳してほしい」、「文法解説以外全部日本語を使ったほうがいい」などに対して高い負荷量を示していた。そこで「媒介語」因子と命名した。

各因子の相関は以下表5のようになる。非日本語専攻学習者の2因子の相関はほとんどないことがわかった。

表5 因子相関行列 (非日本語専攻学習者)

因子	1	2
1	1.000	.143
2	.143	1.000

因子抽出法: 重みなし最小二乗法 回転法: Kaiser の正規化を伴う<sup>a</sup> ロックス法

#### 4.2.3 両者ピリーフ傾向の相違点

因子分析を通して、日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者のピリーフに関する違いが明確になった。

日本語専攻学習者の因子分析の結果から見ると、教師主導の傾向が見られなかった。特に、因子3「伝統的教授法」と因子4「勉強法」の各項目を分析してみると、学習者は積極的に自分に合う勉強法を探る傾向があることがわかった。受け身の学習姿勢から実際に日本語を運用する場面に視点が移っているとも言えよう。

一方、非日本語専攻学習者の因子分析の結果から見ると、強い教師依存傾向が見られた。この結果は平均値を分析した結果と一致した。たとえば、「テキストに基づいた授業がいい」(項目41)、「教科書を見ないで学習するのは不安」(項目22)、「教師は学生より有効な学習者を知っている」(項目4)、「教師は宿題を出すべき」(項目5)などの項目から学習者は伝統的な教授法に基づいた授業を好む傾向が見られる。非日本語専攻学習者は実際に日本語を運用する機会が少なく、単位取得のため日本語を学習するケースが多いため、受け身の学習傾向が強いと考えられる。

日本語専攻学習者のデータは因子1「教授法に対する情意反応」に集中しているのに対して、非日本語専攻学習者は集中していない。以下の原因が考えられる。日本語専攻学習者はクラスメートや教師と実際に日本語を運用する機会が多いため、「非母語話者と日本語を話すのは意味ない」(項目46)、「会話の中の疑問点を追及しない」(項目19)、「ペアで行う活動は苦手」(項目7)など情意反応に関する項目に集中している。しかし、非日本語専攻学習者は上述のように、日本語を運用する機会が限られている。そこで、これらの情意反応がほとんど見られなかった。さらに、日本語専攻学習者は就職や資格取得など強い学習動機を持っているため、日本語学習に対する信念をはっきり、強く持っていると考えられる。

媒介語に関しては、両者の大差が見られなかった。これも平均値の結果と一致した。ただし、今回の非日本語専攻学習者は全員英語専攻の学習者であるため、媒介語に対するピリーフは日本語専攻学習者と同様な傾向があると考えられる。

### 4.3 指導法に対する提言

日本語専攻学習者は教師依存の傾向が少ないという結果がわかった。従って、筆者は教室内の教師の役割を見直す必要があると考える。教師は全面的に主導する役割からアドバイザーの役割に転換する必要があるのではないかと思う。学習内容を教えると同時に、学習者に合った勉強法をアドバイスし、日本語コミュニケーション能力を高める指導法を積極的に授業に取り入れるべきだと思う。たとえば、ロールプレイ、インプロ(即興演劇)、ドラマ再現演劇などの演劇的手法を利用して日本語を運用する場面を増やす必要がある。

一方、非日本語専攻学習者は教師依存の傾向が強く、教師主導の指導法を好む傾向がある。例えば、調査項目9「教師のアドバイスを気に入らなくてもそれに従う」、項目5「教師は宿題を出すべき」などのピリーフが強い傾向にあるとわかった。練習してほしい内容を宿題に入れるなど、彼らの言語学習観の土台を動かさない程度で徐々に無理のないような指導法を導入していく必要があると思う。さらに、日本語専攻と同様に、演劇的手法を導入することが可能だと考えている。ただし、非専攻学習者は日本語の学習時間も日本語に関する知識も限られている。且つ、彼らは受け身の学習傾向及び教師依存傾向が強いので、練習する時間が必要だけでなく、教師の指導が不可欠な演劇の活動を好まないであろう。しかし、短くて簡単なロールプレイやインプロ(即興演劇)の活動を教室内活動として導入できる可能性は十分にあると考えられる。

教師は日本語学習者と非日本語専攻学習者のそれぞれのピリーフを正確に把握し、両者に同様な指導法を使うのではなく、それぞれに応じた指導法を検討する必要があるであろう。

## 5. おわりに

本稿は日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者のピリーフの違いを明らかにした。さらに、それぞれに応じた指導法も提案した。

しかしながら、ロールプレイ、インプロ(即興演劇)、ドラマ再現演劇などの演劇的手法を具体的にどのように利用するのかを検討する必要がある。今後は、引き続き、演劇的手法を利用する教育実践について、研究を進めていきたい。

## (参考資料1) 日本語専攻学習者及び非日本語専攻学習者の調査結果：平均値

表1 言語学習の性質

項目	2	3	6	7	11	12	13	16	17	20	21	35	39	40
専攻	4.70	4.47	2.36	2.39	3.19	4.28	4.22	2.90	2.69	4.16	1.91	4.27	2.85	3.47
非専攻	3.87	4.17	2.49	1.95	3.27	4.33	4.22	2.69	2.60	4.19	1.81	4.40	2.64	3.52

表2 コミュニケーション・ストラテジー

項目	8	15	18	19	22	26	38	40	41	42	43	44	45	46
専攻	3.98	2.75	3.77	2.49	3.34	3.30	2.82	2.94	3.34	2.59	2.65	3.65	4.37	2.08
非専攻	3.64	2.77	3.86	2.48	3.55	3.33	2.83	2.81	3.12	2.24	2.59	3.34	4.38	1.94

表3 教師への要求

項目	1	4	5	9	10	14	24	25	27	28	37
専攻	3.60	3.43	2.87	2.10	2.78	4.03	3.11	1.95	2.67	2.65	4.36
非専攻	3.69	3.57	2.18	4.22	2.85	4.17	3.26	1.98	2.90	2.92	4.40

表4 媒介語

項目	23	29	30	31	32	33	34	36
専攻	3.27	3.30	3.83	2.32	2.96	3.30	3.18	4.10
非専攻	3.52	3.44	3.90	2.19	3.29	2.73	3.34	3.79

**(参考資料2) 中国語調査紙**

1. 教师在课堂教学中应起主导作用
2. 正确的日语发音非常重要
3. 为了说日语有必要了解日本文化
4. 教师应该比学生更了解, 对于学生来说, 什么是最有效的学习方法
5. 作业应该由老师来布置给学生
6. 对于学生来说, 通过相互商量来制定上课计划及学习日程, 只是浪费时间
7. 非言语(如: 肢体语言)的误用并不重要
8. 与日本人练习日语很愉快
9. 老师的建议即使不适合自己的, 也照做
10. 没有老师学习外语是不可能的
11. 外语学习最重要的部分是学习词汇
12. 反复, 大量练习是很重要的
13. 背单词或短语是很重要的
14. 对全班的学习进行指导和引导, 是教师的责任
15. 和别人说日语时, 感到很不好意思
16. 如果允许初学者出现日语错误, 那么他们以后就很难把日语说得正确了
17. 外语学习最重要的部分是学习语法
18. 语法上的疑点搞不清楚就会感到心里不踏实
19. 在平常会话中, 即使有语法上的问题, 或弄不清楚的地方, 也不去追根问底
20. 多花些时间, 由浅入深地学习句型, 日积月累才能最终培养出真正的日语实力
21. 以会话为中心的课程最好
22. 如果不看课本学习的话, 会感到不安
23. 解说语法和词汇时, 希望用中文
24. 希望按照课本项目的顺序学习
25. 外语学习不见长进, 责任在于老师
26. 我想学习课本里所有的内容
27. 应由老师来对学生做出评价
28. 在课堂上学习的文章, 希望老师全部翻译
29. 在课堂上提问题, 如不会用日语说, 用中文说也无妨
30. 在课堂上遇到不懂的问题, 可以用中文问同学

31. 不需要用中文来解释语法
32. 学生在课堂上，除了提问题其他的也可使用中文
33. 除了语法解释以外的部分，其他部分应该全部用日语
34. 在课堂上，如果一点也不能使用母语，会感到无聊
35. 听录音磁带练习是很重要的
36. 在课堂上，尽量说日语，不说中文，才能早日学好日语
37. 对于因文化而异所形成的不同习惯，老师在课堂上应当讲解
38. 听老师的发音比听磁带练习还好
39. 日语学习最重要的部分，是学习怎样把中文翻译成日语
40. 不使用教材，只做口语练习的方法不适合自己的
41. 按照教材讲课好
42. 不习惯两人一组进行练习
43. 听同班同学发音和做练习没有多大意思
44. 学习日语最好的方法，是跟日本人学习
45. 通过自己感兴趣的话题来学外语，是很有意思的
46. 与非日本人说日语，毫无意义

### (参考資料 3) 調査紙の日本語訳

- (1) 教師はクラスでイニシアチブを取るべきだ。
- (2) 正確な発音で日本語を話すことは重要である。
- (3) 日本文化についても理解する必要がある。
- (4) 教師は学習者にとって最も効果的な学習方法を本人よりも知っているべきだ。
- (5) 宿題は教師が学習者に出すべきだ。
- (6) 学習者同士で学習計画を決めるのは時間の浪費だ。
- (7) 非言語的誤用は重要ではない。
- (8) 日本人と日本語の練習をするのは楽しい。
- (9) 学習者同士のディスカッションで学習計画やスケジュールを決めるのは時間の浪費だ。
- (10) 非言語的誤用は重要ではない。
- (11) 日本語学習の最も重要な部分は語彙を学習することだ。
- (12) 大量の反復練習は重要だ。



- (13) 単語や短い文を暗記することは重要だ。
- (14) 宿題は教師が学習者に出すべきだ。
- (15) 他の人と日本語を話すのは恥ずかしい。
- (16) 初級の段階で日本語の誤用が許されるとしたら、後で日本語を正確に話すことが難しくなる。
- (17) 日本語学習の最も重要な部分は文法の学習である。
- (18) 文法上の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない。
- (19) 普通の会話の中ではっきりしない部分があっても疑問点を追求しない。
- (20) 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ほうが最終的には実力がつくと思う。
- (21) 会話中心のカリキュラムが最もいい。
- (22) 教科書を見ないで学習するとしたら、不安を感じる。
- (23) 文法や語彙の解説は媒介語を用いてほしい。
- (24) 他の人と日本語を話すのは恥ずかしい。
- (25) 初級の段階で日本語の誤用が許されるとしたら、後で日本語を正確に話すことが難しくなる。
- (26) 教科書のすべての内容を学習したい。
- (27) 文法上の疑問点ははっきりさせないと落ち着かない。
- (28) 普通の会話の中ではっきりしない部分があっても疑問点を追求しない。
- (29) クラスで質問する時、日本語で言えなかったら、母語で聞いても構わない。
- (30) クラスで理解できない問題が出てきた時、母語で同級生に質問しても構わない。
- (31) 媒介語で文法解説をする必要はない。
- (32) クラスで質問以外の時でも母語を使っても構わない。
- (33) 文法解説以外のその他の部分はすべて日本語を使ったほうがいい。
- (34) クラスで母語を全く使用できないと、ひどくフラストレーションを感じる。
- (35) カセットテープによる練習は重要だ。
- (36) クラスでなるべく日本語を使って、母語を使わないようにするほうが早く日本語が上達する。
- (37) クラスで学習する文はすべて翻訳してほしい。
- (38) LLでテープを聞くより教師の生の声を聞いて練習するほうがいい。
- (39) 日本語学習の最も重要な部分は母語からの翻訳の仕方を学ぶことである。

- (40) テキストを使わず口頭だけの練習は自分には向かない。
- (41) テキストに基づいた授業がいい。
- (42) ペアで行うようなクラス活動は苦手だ。
- (43) 同級生が発言（練習）しているのを聞くのは退屈だ。
- (44) 日本語を学習する時、最もいい方法は母語を話す人から学ぶことだ。
- (45) 自分は興味がある話題を通して日本語を学習するのは面白い。
- (46) 非母語話者と日本語を話すのは意味がない

## 【参考文献】

- ・ 渡辺晴世(1990)、「学習者ピリーフと学習ストラテジー、学習者からの言語学習に関する情報獲得の試み」『日本語教育論集』(7)、国立国語研究所日本語教育センター 94-119
- ・ 片桐準二(2005)、「フィリピンにおける日本語学習者の言語学習Beliefs」『国際交流基金日本語教育紀要』第1号
- ・ 岡崎眸(1996)、「教授法の授業が受講生の持つ言語学習についての確信に及ぼす効果」『日本語教育』89 日本語教育学会 25-38
- ・ 板井美佐(1999)、「日本語学習についての中国人学習者のBELIEFS」, 筑波大学留学生センター日本語教育論集、(14)、163-179
- ・ 岡崎眸・堀和佳子(2000)、「言語学習についての確信—韓国人留学生の場合」『お茶の水女子大学人文科学紀要』第53巻 185-201
- ・ 岡崎智己(2001)、「母語話者教師と非母語話者教師のピリーフ比較—日本と中国の日本語教師の場合—」『日本語教育』110 日本語教育学会 110-119
- ・ 外山美佐(1996)、「コミュニケーション能力向上のための『相互学習』について—中国上海復旦大学のアンケート結果から」、筑波大学留学生センター日本語教育論集、(11)、145-170
- ・ 橋本洋二(1993)、「言語学習についてのBELIFTS把握のための試み—BALLIを用いて」『筑波大学留学生センター日本語論集』第8号 215-241
- ・ 細田 和雅；伊藤 克浩；水田 直美. (1994)、「日本語学習者と日本語教師養成課程大学生の日本語学習に関するピリーフ」、広島大学日本語教育学科紀要、(4)、85-90
- ・ 山本そのこ(1999)、「中・独留学生のピリーフ比較 BALLI調査をもとに」『拓殖大学日本語紀要』第9号 拓殖大学 91-107
- ・ Cronback, L. J.(1967) “How can instruction be adapted to individual differences?” In R.M Gagne(Ed), Learning and individual differences. Columbus, Ohio: Merrill
- ・ Horwitz, E. K.(1987) “Surveying student beliefs about language learning” Learner Strategies in Language Learning. Anita Wenden & Joan Rubin eds, Prentice Hall International. 119-132
- ・ Sara Cotterall(1994) “Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs.” System, Vol.23, No2, 195-205.

## 要 旨

本稿は中国人日本語学習者のビリーフに関する考察を行ったものである。筆者はビリーフを学習者が言語学習に対する認知と情意であると定義する。日本語学習者の多様化が進むとともに、学習者の特徴を把握したうえで学習指導を行うことが重大な課題となっている。

中国の大学において、日本語を主専攻とする学習者と日本語を第二外国語とする学習者に分けられる。筆者は前者を日本語専攻学習者、後者を非日本語専攻学習者と名付ける。学習者の教室活動への取り組み方や戦略使用に差が現れるため、学習者のビリーフを把握することが非常に重要である。同じ中国人日本語学習者と言っても日本語を主専攻とするか否かによって、日本語に対するビリーフが一致するとは限らない。従って、筆者は日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者に応じた指導法や教室活動を探るために調査を行った。以下の3点を明らかにした。

- (1) 日本語専攻学習者と非日本語専攻学習者は日本語学習に対してどのようなビリーフを持っているか。
- (2) 両者のビリーフは違いがあるのか、その違いはどこにあるのか。
- (3) 両者の違いによってどのような指導法や教室活動を導入すべきか。

結果から見ると、日本語専攻学習者は積極的に自分に合う勉強法を探る傾向があることがわかった。受け身の学習姿勢から実際に日本語を運用する場面に視点を移っているとも言えよう。一方、非日本語専攻学習者は教師主導型の教授法を好む傾向があり、教師依存の傾向があることがわかった。

結論的に、教師は日本語学習者と非日本語専攻学習者のそれぞれのビリーフを正確に把握し、両者に同様な教授法を使うのではなく、それぞれに応じた指導法を検討する必要があるだろう。

キーワード：ビリーフ、日本語専攻、非日本語専攻、中国語版BALLI、因子分析

투 고 : 2010. 8. 31  
1차 심사 : 2010. 9. 11  
2차 심사 : 2010. 9. 25