

日本語学習の動機づけを促進する 日本語話者とのインターアクション

—オンライン交流後のインタビュー・アンケート調査から—

谷川 依津江

(岡山理科大学グローバルセンター)

本稿の目的は、岡山理科大学の学生と海外で日本語を学ぶ学習者とのオンライン交流プログラムにおいて、日本語学習の動機に影響を与える要因を明らかにし、プログラムの改善を図ることである。プログラムへの参加者のアンケート調査から、「自己紹介」、「文化にまつわるテーマ」、「小グループでのインターアクション」の3点が、日本語学習動機につながっていること、そして「語彙力の不足」が「発話の難しさ」や「緊張感」の要因となっており、日本語話者とのインターアクションに対する不安感を高めていることが明らかになった。コロナ禍における救済措置ではなく、留学のための準備や日本語の学習動機促進を目的としたオンライン交流プログラムを構築するため、今回明らかになった学習動機に影響を与える要因をもとに、プログラムの改善点を探る。

キーワード：オンライン交流プログラム、学習動機の促進、異文化理解、インターアクション

1. はじめに

世界中で、多文化共生の必要性が高まるとともに、外国語学習の目的として異文化理解や異文化間コミュニケーションの意義が重要視されるようになってきた。日本語教育においても、日本語力の向上のみを目的とせず、言語と文化を組み合わせた短期留学プログラムが導入されており、学習者の評価が高いことが明らかにされている(藤森・宮城・中村・荒川, 2013)。このようなプログラムにおいて、学習者が文化体験を通して情報をアウトプットする機会を得、また日本語母語話者との交流を通して地域や社会とつながる実感を得られたことが、日本語学習の動機づけにつながることも指摘されている(長谷川・村田・池田・竹山, 2021)。また中級レベル(日本語能力試験N3-N2)の日本語力を有する学習者に対する超短期(3ヶ月未満)の留学プログラムにおいても、日本語の授業の他に専門講義の受講や、学生との交流等の取り組みを通して、自らの日本語力への気づき、学習方法・学習環境に関する気づき、個別の技能に関する気づき、将来の方向性(就職や日本語学習の継続等)に関する気づきを得るなどの効果が認められている(松尾・福富・加藤・初鹿野・椿・徳弘, 2018)。つまり留学プログラムにおいて、日本語話者とのインターアクションが、日本語の学習動機の促進に大きく影響していると言えるだろう。

しかしコロナ禍以降、国境をまたぐ移動が制限され、日本から海外への留学だけでなく、日本語学習者の受け入れができなくなってしまった。その救済措置として、オンラインプログラムが行われるようになり、岡山理科大学グローバルセンターも、本学の学生と海外協定校の学生との交流を目的としたオンラインプログラムを実施してきた。しかし今後、移動の制限が緩和され、再び留学生の送り出しと受け入れが可能になった後も、このようなオンライン交流プログラムを継続することで、留学準備や、様々な理由で留学することが難しい学習者にとって、有効な学習の機会を提供することに意義があると思われる。そのため、これまで行なったオンライン交流プログラムを振り返り、課題を明らかにすることで、コロナ禍における救済措置ではなく、オンラインで行うことのメリットを活かし、日本語学習の動機づけとなるようなオンライン交流プログラムの構築を目指したい。

本稿の目的は、本学のオンライン交流プログラムが海外で学ぶ日本語学習者の日本語学習の動機づけとなったか、またプログラム中のどのようなインターアクションにおいて、日本語学習者が自分自身の日本語使用について

肯定的な感情を持ったのかを明らかにし、プログラムの改善を図ることである。

2. 英語を用いたオンライン交流プログラム

2.1. マプア大学（フィリピン）との交流プログラム

マプア大学とのオンライン交流は、コロナ禍以降、積極的に行われてきた。2022年度は6～7月と9月に、2～3週間に渡る“English Camp”と呼ばれるプログラム、そして10月～12月に“Making a Change”というプログラムを実施した（2023年2～3月にも“English Camp”が開催される予定）。“English Camp”はマプア大学と本学の学生がペア（または3人のグループ）となり、お互いの文化にまつわる話題について、週に2～3回、自分たちの都合に合わせて英語を用いて会話をするというプログラムである。もう一つのプログラム“Making a Change”は単位認定がされる8週間のプログラムで、毎週指定された絵本をもとに、Zoomを用いて英語でのディスカッションを行った。どちらも英語で行われるプログラムではあるが、日本や日本文化に興味がある学生が多く参加していることが特徴である。

2.2. マプア大学の学生に対するインタビュー調査

マプア大学との交流は英語で行われていたが、交流プログラム前後の学生との会話から、彼らの多くが日本語を独学で学んでいた、日本語を学びたいと考えていたりすることが分かった。その学習動機を知りたいと思い、2021年11月～12月に行われたマプア大学との“Get Flipped”という交流プログラム（今年行った“Making a Change”と同じ形式で、言語や文化にまつわるトピックを題材としたプログラム）に参加した学生15人に、インタビュー調査への協力を依頼した。そのうち7名の学生がインタビュー調査に協力してくれ、2022年2月～3月にかけて、20分程度の半構造化インタビューをZoomを用いて行なった。インタビューはマプア大学の学生と筆者の対面で英語で行い、①なぜ岡山理科大学とのオンライン交流プログラムに参加したのか、②日本語の授業を履修したことがあるか、③どのように日本語学習しているか、④なぜ日本語を学習しようと思ったのか、という問いかけをきっかけとして自由に話してもらった。

2.3. インタビュー調査の結果と考察

マプア大学の参加学生の多くは理系の学生で、日本の工業技術やビジネスに興味を持っている学生が多かったが、どの学生も日本語の授業を履修したことはないと答えていた（表1参照）。

表1 マプア大学 インタビュー調査結果

学生	プログラムへの参加理由	参加後の日本語学習動機	日本語学習方法
A	日本の工業技術について興味あり 日本人大学生との交流が面白そうだ	英語だけで話す、自分のことも、自分の考えも伝えられない	Duolingo などのアプリ
B	他国の学生と交流したかった	日本人学生と友だちになりたい 日本の文化を知りたい	スマホアプリ、友人との会話 日本語の授業を履修予定
C	他国の学生と交流したかった 近しい人から聞いて日本に興味を持った	日本人学生の姿勢を見て、自分も日本語で伝える努力をしようと思った	You Tube
D	言語を学習するのが好き 大学で日本人学生との交流プログラムが提供されていたから	日本語の文字が面白い 通訳なしで、日本人の学生とコミュニケーションを取りたい	You Tube（アニメ以外）
E	将来的な協働や協力につながる 自分の視野が広がる	日本語で適切なコミュニケーションをとるためには、日本文化を知る必要がある	日本語を学習している友だちとの会話 日本語の歌詞をノートに書く
F	日本で工業技術を学びたい	他のマプア大学の学生が日本語を話しているのを見て、自分も日本語ができるようになりたいと思った	日本に留学経験のある兄弟と学ぶ (プログラム後に)日本人学生とSNSでの交流を始めた

G	将来、日本人と一緒に仕事をしたい	日本人学生がなぜ英語に難しさを感じているのかを知りたい	スマホアプリやWeb サイト
---	------------------	-----------------------------	----------------

将来、日本で働きたい、または日本人と仕事をしたいと考えている学生の中には、スマホのアプリやウェブサイトを使って日本語を勉強していた学生もいた。しかし、プログラム参加後にはインタビュー調査に協力してくれた学生全員が、日本語を学びたいと思い、インタビュー時には様々な形で日本語学習に取り組んでいると答えていた。

その理由の一つとして、岡山理科大学の学生に自分の考えを伝える手段として、日本語の必要性が挙げられていた。プログラム参加時に、岡山理科大学の学生と英語で会話する際に、相手が自分の考えを伝えるのに苦労していたり、なかなか自分の言いたいことが通じなかったりしたことで、日本語を学んで、岡山理科大学の学生とよりスムーズにやりとりをしたいと考えたようである。

①伝える手段としての日本語

Student A

So, if I could translate even a little bit of what I'm saying, then **they would be able to at least get part of my idea.**

少しでも訳すことができれば、少なくとも私の考えの一部は伝わると思うんです。

Student B

So that I can form simple sentences and **express my idea** more to my Japanese friends.

簡単な文章が作れたら、日本の友人に自分の考えをもっと伝えられると思います。

その他に、岡山理科大学の学生と友だちになりたい、日本人、日本語や日本文化への理解を深めたいという理由も挙げられていた。

②日本人・日本語・日本文化の理解を深めるため

Student B

The second reason is that **I want to have more Japanese friends**, so that **to get some friends**, I need to talk to them without a language barrier.

2つ目の理由は、日本人の友だちを増やしたいということで、友だちを作るためには言葉の壁がない状態で話をする必要があるからです。

Student D

I want to learn Japanese and also how to write, because I'm really **interested in the writing system.**

日本語を学びたいし、文字の書き方にも興味があるので、書き方も学びたい。

Student E

I want to **understand the Japanese culture** first and then proceed with the language, because I think it will help especially with the context.

まずは日本の文化を理解し、それから言葉を進めていきたいと思っています。特に文脈を理解するのに役立つと思うからです。

Student F

The world still has **a lot more to learn about the Japanese culture**, more than what they can see through anime and other stuff that is on the internet.

アニメやインターネット上にあるもの以上に、まだまだ日本の文化について学ぶべきことがたくさんあると思います。

また、岡山理科大学の学生が一生懸命英語で伝えようとする姿勢から、同じだけの努力を自分もしたい、同じ第

二言語学習者としてサポートしたいと考えた学生もいた。

③第二言語学習に対する理解

Student C

The more I get to talk to them, I could sense their willingness to speak English or to be able to communicate with us, so there's this feeling that **I want to reciprocate that effort** also.

彼らと話せば話すほど、英語を話したい、コミュニケーションを取りたいという気持ちが伝わってくるので、その努力に応えたいという気持ちもあります。

There were some instances that I couldn't understand their pronunciation of English words. Why are they having a hard time to pronounce these words? If I could learn Japanese, I could talk with them and **see if it's really that hard to learn another language**.

彼らの英単語の発音が聞き取れないことがあった。なぜ、発音に苦労するのだろうか？もし、私が日本語を学ぶことができたなら、彼らと話をして、他の言語を学ぶことがそんなに難しいことなのかどうかを確認することができるのに。

マプア大学の学生の日本語学習動機を、①伝える手段、②理解を深める、③第二言語学習に対する理解の3つのカテゴリーに分けることができた。使用言語が英語であったこのプログラムにおいて、マプア大学の学生の日本語学習の動機が促進されたのは、Dornyei (2001, 139-140) が述べる“Motivational Strategies: Generating Initial Motivation”のうち、以下のようなストラテジーによるものだと考えられる（著者訳）。

- 学習者と、そのテーマに熱中している仲間（グループワークやプロジェクトワークなど）を結びつける
- 第二言語の話者および第二言語の文化との接触を促進する
- 第二言語の知識に関連する道具的価値の認識を促進する

このオンラインプログラムの参加者は、英語学習、またはプログラムのテーマに興味を持った学生である。興味を同じくする仲間との会話やディスカッションに取り組んだこと、プログラム中のインターアクションを通してお互いの文化について話す機会があったことで、②の日本人・日本語・日本文化に対する理解を深めたいという動機につながったのだろう。そしてマプア大学の学生にとって、①のように「日本語ができれば自分の言いたいことも、また相手の言いたいこともよりよく理解できる」という道具的価値の認識が促進されたことが、日本語学習の動機につながったのではないだろうか。

また③の第二言語学習に対する理解については、「他の学生が頑張っている姿を見ることが、自分の学習動機に影響を与えた」という事例（谷川, 2020, 104）があるように、共に学ぶ級友が模範を提示する「Near Peer Role Model」（Murphy, 1998）という役割を岡山理科大学の学生が担っていたとすることができるだろう。

以上のようなインタビュー調査の結果から、上記の3点が含まれるオンライン交流プログラムを実施することとした。

3. 日本語を用いたオンライン交流プログラム

3.1. プログラムの構成

本稿では、2022年度に実施した海外で日本語を学ぶ学習者とのオンライン交流プログラムのうち、プログラムの構成が似ている3つの交流プログラムについて述べる。5月には台湾の致理科技大学と、6月はフランスのバルトルディ高校と、そして7月にはタイの泰日工業大学の日本語学習者とのオンライン交流プログラムを実施した。それぞれのプログラムの長さは1時間半～2時間で、その構成は表2の通りである。

致理科技大学との交流では、両大学の学生がそれぞれの大学の学校紹介を行なった。岡山理科大学の学生が全体

に向けて大学のいくつかの地点から中継で映像を共有しながら紹介を行なった後、参加者同士が簡単な自己紹介をした。ブレイクアウトルームを用いたグループワークでは、致理科技大学の学生が学校紹介のプレゼンテーションを行ない、そのプレゼンテーションに基づいて、岡山理科大学の学生が致理科技大学の学生に質問する質疑応答の時間が設けられ、授業時間や内容の違いなどを知ることができた。

表2 プログラムの構成

インターアクションのタイプ	致理科技大学（台湾）	バルトルディ高校（フランス）	泰日工業大学（タイ）
参加者数	岡山理科大学：23名 致理科技大学：32名	岡山理科大学：10名 バルトルディ高校：20名	岡山理科大学：16名 泰日工業大学：31名
テーマ	学校紹介	短歌	大学生の生活
自己紹介	全員での自己紹介	全員での自己紹介	小グループでの自己紹介
全体でのインターアクション	岡山理科大学の紹介 プログラム内の活動の説明 感想	短歌についての説明 アイスブレイク（拍数を数えるゲーム） グループで作成した短歌の発表	プログラム内の活動の説明 アイスブレイク（それぞれの国にまつわるクイズ） 感想
小グループでのインターアクション	アイスブレイク（より詳細な自己紹介を兼ねたゲーム） 致理科技大学の学校紹介 学校生活についてのQ&A	短歌の穴埋めゲーム 「岡山」をテーマとした短歌作成	日本の大学生の生活の紹介 それぞれの学生生活の違いについてのディスカッション

致理科技大学との交流では、両大学の学生がそれぞれの大学の学校紹介を行なった。岡山理科大学の学生が全体に向けて大学のいくつかの地点から中継で映像を共有しながら紹介を行なった後、参加者同士が簡単な自己紹介をした。ブレイクアウトルームを用いたグループワークでは、致理科技大学の学生が学校紹介のプレゼンテーションを行ない、そのプレゼンテーションに基づいて、岡山理科大学の学生が致理科技大学の学生に質問する質疑応答の時間が設けられ、授業時間や内容の違いなどを知ることができた。

バルトルディ高校で日本語を学ぶ生徒たちとは、短歌の特徴を紹介し、共に岡山を題材にした短歌の作成に取り組んだ。短歌についての理解を深めるため、アイスブレイクとして自己紹介と提示された語の拍数を数えるゲームを全体で行なった。その後、小グループに分かれて、短歌の一部が空欄にされているものを用いて、そこに入る語をバルトルディ高校の生徒と岡山理科大学の学生が一緒に考えるゲームを行なった。短歌中に用いられた語彙の意味は、フランス語でも説明されていた。共に空欄に入ると思われる語彙を考える中で、なぜその語彙を思いついたのかを説明することで、お互いの文化で当たり前とされていることの違いに気づくことができた。

泰日工業大学との交流では、参加した学生の出身国（日本、タイ、中国）にまつわるクイズを全体のアイスブレイクとして行なった後に、岡山理科大学の学生がブレイクアウトルームで、自分たちの学生生活について、「食」、「買い物」、「マナー」という3つのテーマに沿って話した。その後、日本とタイの学生生活の違いを、ディスカッションを通して明らかにしていった。

各交流プログラムには「学校紹介」や「短歌」など文化にまつわるテーマが設定されており、参加者がプログラム中のインターアクションを通してお互いの文化について話す機会を設けた。またプログラム参加者全員でのインターアクションと、小グループに分かれてのインターアクションの2つのタイプのインターアクションが行われるようにした。小グループでのインターアクションを行ったのは、Zoomを用いた交流の特性として、参加者が使用するデバイスによっては参加者全員の顔がモニター上に表示されないことがあり、大人数でのインターアクションが難しいと考えたためである。また日本語学習者も日本語話者も、全体での発話に対する不安を感じることで予測されるため、小グループでのインターアクションを行うことで発話に対する不安が軽減されることを期待

したためである。稲垣（2022, 7-8）が、同時双方向型のオンライン授業において「他者と共に学ぶ感覚」や「発言・質問のしやすさ」が授業参加意欲を向上させる要因となっていること、反対に「コミュニケーションのとりにくさ」が意欲を低下させることを明らかにしていることから、小グループでのインターアクションの機会を設けることは、プログラムへの参加意欲の向上に効果があると考えられる。

3.2. 学習者に対するアンケート調査

プログラム終了後に、Google フォームを用いて、無記名のアンケート調査を行なった。致理科技大学は 21 名（回答率 66%）、バルトルディ高校は 17 名（回答率 80%）、泰日工業大学は 16 名（回答率 52%）の計 54 名からの回答を得た。アンケートではプログラムに対する満足度の他に、①日本語話者の自己紹介の理解、②自分の自己紹介、③全体インターアクションでの日本語話者の発話の理解、④全体のインターアクションでの発話、⑤グループ活動での日本語話者の発話の理解、⑥グループ活動での発話の 6 つの交流プログラムのパートのうち、自分の日本語使用に肯定的な気持ちを持ったパートはどれだったか、またどのパートにおいて肯定的な気持ちを持てなかったか（複数選択可とした）、そしてそれぞれの理由（自由記述回答）を尋ねた。質問項目①と②の自己紹介は、日本語の授業において必ず扱われる項目であり、初級・中級・上級のレベルに関わらず、授業で行われていると想定したため、今回のアンケートの項目に含めた。③～⑥については、それぞれのインターアクションのタイプにおけるインプットとアウトプットという、言語習得に欠かせない言語活動に基づいて質問項目を作成した。

3.3. アンケート調査の結果

上記の①～⑥の項目に対するアンケート調査の結果は、以下の通りである（表 3、表 4 参照）。本稿では、それぞれの日本語学習者の文化的背景を分析対象としていないので、日本語学習歴の違いにのみ着目して分析を行う。

表 3 日本語使用に対して肯定的な気持ちを持ったパート

学習歴 (年)	学習者数 (人)	自己紹介 (回答数)		全体でのインターアクション (回答数)		グループでのインターアクション (回答数)	
		インプット	アウトプット	インプット	アウトプット	インプット	アウトプット
1~2	3	0	1	0	0	0	1
2~3	19	2	9	7	0	12	8
3~4	15	6	12	5	4	7	8
4~	17	2	8	3	5	8	8

表 4 日本語使用に対して肯定的な気持ちを持てなかったパート

学習歴 (年)	学習者数 (人)	自己紹介 (回答数)		全体でのインターアクション (回答数)		グループでのインターアクション (回答数)	
		インプット	アウトプット	インプット	アウトプット	インプット	アウトプット
1~2	3	0	1	1	0	2	1
2~3	19	1	4	3	1	2	10
3~4	15	2	5	2	7	4	5
4~	17	1	2	0	6	5	4

予想通り、授業中に自己紹介は繰り返し取り組んでいるため、多くの学習者が不安を抱くことなく自己紹介ができていたのだろうと思われる。日本語話者の自己紹介の理解についても、肯定的な気持ちを持てなかったと答えて

いる日本語学習者は少なく、問題なく理解ができていたと言えるだろう。

学習歴の浅い（1～2年）日本語学習者がそれぞれのインターアクションにおいて、アウトプットに対して肯定的な感情を抱いたのは、日本語話者とのインターアクションの中で自分が発話した日本語が通じたことに対する喜びであると考えられる。これに対して学習歴が2～3年の学習者は自らのアウトプットよりも日本語話者の発話のインプットに対して肯定的な感情を抱いたと答えていることから、相手の発話が理解できることに対して学習の成果を感じていると言えるだろう。学習歴が4年以上の日本語学習者が自らのアウトプットとインプットの両方に対して肯定的な気持ちを持っていないと答えているのは、日本語力を客観的に判断する力がつき、その正確性に不安を感じるようになってきていると考えることができる。

全体でのインターアクションにおけるインプット、アウトプットの両方において肯定的な気持ちを持ったという回答が比較的少ないことと、アウトプットにおいて肯定的な気持ちを持ってなかったという回答が多いという結果から、プログラムの全体でのインターアクションにおける改善が必要だと考える。全てのレベルの学習者に対して理解しやすい工夫をすること、またまずは短く回答できる質問を用意するなど、発話しやすい雰囲気作りを行なって、発話に対する不安感を下げる必要があるだろう。

3.4. 自由記述回答のテキスト分析と考察

続いて、自由記述（日本語以外の言語で回答されたものは、著者が日本語に翻訳した）という形で回答してもらった、肯定的な気持ちを持つことができた、または持てなかった理由を、KHコーダーを用いてテキスト分析を行った。KHコーダーで対応分析を行う理由は、一つ一つの文章を見るだけでは見落としがちな全体の傾向を、客観的な分析方法を用いることで、大局的に捉えるためである。

以下の図1、図2は、テキスト全体の頻出語（上位60語）が、学習歴の違いによってどのような関係のもとに用いられているのかを示した対応分析図である。円の大きさは出現回数の多さを表しており、グラフの中心にある語は特に学習歴の違いによる特徴がない抽出語である。どちらも、学習歴が1～2年の学習者に関しては回答数が少なかったことと、自由記述文が短かったため、明白な学習歴と理由との対応を見ることができなかった。

図1の「肯定的な気持ちを持てた理由」の対応分析図を見ると、学習歴が2～3年の日本語学習者の周囲には「楽しい」「日本語」「優しい」「自己紹介」のような語が表れている。自由記述回答から、「楽しかった」という回答のように日本語を使用することに対して楽しいと感じていること、また「みんなが優しい」と、日本語話者が自分の発話を理解しようとしてくれたことで、肯定的な気持ちを持つことができていたことが分かる。このことからお互いに学校や生活についての説明を行ったり、共に短歌作成を行ったりする中に、Domyei (2001) が示すストラテジーのうち、「学習者と、そのテーマに熱中している仲間（グループワークやプロジェクトワークなど）を結びつける」ストラテジーがこのプログラムに含まれており、学習動機を促進する効果を発揮していたと言えるのではないだろうか。また全体でのインターアクションだけでなく、小グループでのインターアクションの機会があったことも、効果的であったと言えるだろう。

分析図の3～4年の学習歴の周囲には「相手」「交流」「言う」「言葉」などの語が見られる。学習歴が長くなるにつれて、「日本語を聞くことがけっこうできる」や「相手の話が分かる」のように、日本語話者の発話が理解できることや、「初めて日本人の学生と日本語で話して、言いたいことが言えて嬉しくて、やりがいがあった」や「日本人と話し合うチャンスが少ないから、この交流会はいい」のように日本語話者と交流できることを高く評価していることが分かる。そして学習歴が4年以上の日本語学習者は、「喋る」「意見」「たくさん」「聞き取れる」などの語が見られるように、「自分も何を喋っているのか聞き取れるし、相手も私が何を喋っているのか聞き取れていた」のように日本語についての評価だけでなく、「新しいことを知ることができた」や「日本の色々なことを勉強して、楽しかった」など交流プログラムの内容についても評価し、その上で「自分の意見を話せて、良かった」、「皆は積極的に話してくれるので、安心できた」のように、何を、どのように話したのかについて自己評価を行なっていることが分かる。これは「日本語を用いて新たな知識を得ることができた」という「第二言語の知識に関連する道具的価値の認識を促進する」ストラテジー（Domyei, 2001, 139-140）が用いられていたためであると考えられる。

また、どのプログラムでもスライド等の視覚情報が用意されていたが、対応図を見ると、4年以上の学習歴の近くに「スライド」が見られるように、学習歴が4年以上の学習者のみがスライドを理解の助けとして用いていたことが分かった。

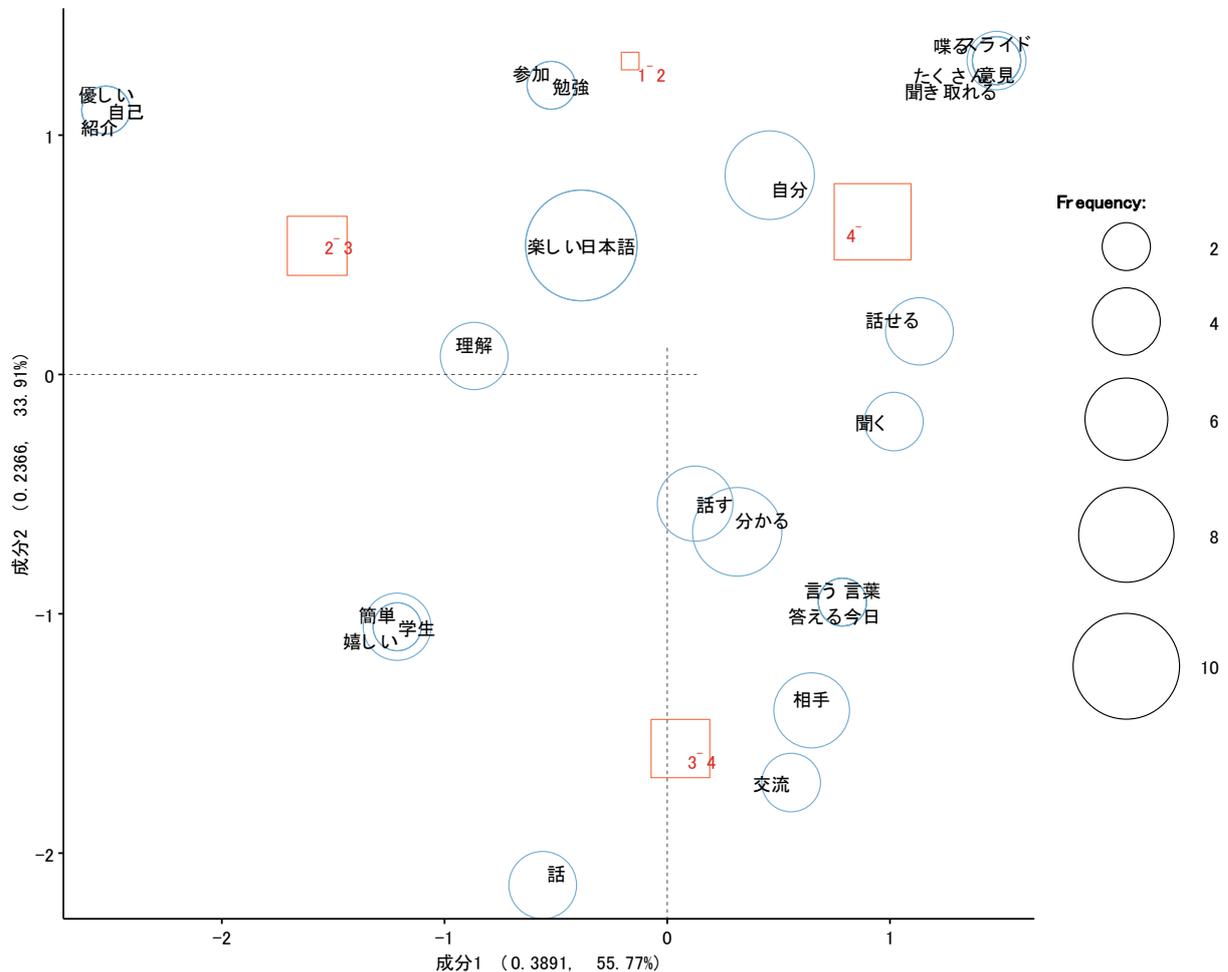


図1 学習歴の長さとお日本語使用に肯定的な気持ちを持つ理由

以上のことから、この3つのオンライン交流プログラムが日本語学習者の学習動機の促進に効果があったと判断してもいいのではないだろうか。

図2は「肯定的な気持ちを持てなかった理由」と日本語学習歴の対応分析図である。

学習歴が2～3年の日本語学習者の周囲には、「難しい」「日本語」「話す」などの語が表れており、「日本語は難しい」、「日本語を話すのが困難だ」また「語彙と動詞を組み合わせて、頭の中で文章を作るのが難しい」のように、日本語でアウトプットすることに対して難しいと感じていることが明らかになった。学習歴3～4年の周囲には、「出る」「言葉」「説明」「緊張」などの語が見られる。これらの日本語学習者は自由記述回答で「緊張した」と述べており、日本語話者とのインターアクションに緊張していたことが分かる。また、その理由として「話したい言葉が話せない」、「ときどき単語が分からない」や「日本語で説明することが難しい」のように、より詳細に自分の考えを伝えるには語彙力が不足していることを実感したことが述べられていた。学習歴が4年以上の日本語学習者も同様に、「単語」「時間」「少ない」「簡単」などの語が見られたが、「難しい言葉があまり分からない」や「知らない言葉があり、よく分からない」と、自分の日本語においてさらに学習が必要な点について言及していた。また「もう少し趣味に関して話題を広げてもよかったなと思った」のように、インターアクションの場の雰囲気の評価した上で、自分の貢献度に対する評価も行っていた。

これらは「第二言語の話者および第二言語の文化との接触を促進する」戦略（Dornyei, 2001, 139-140）があまり上手く機能していないことを示唆する。日本語話者との接触において必要だと思われる語彙や表現の意味を、イラスト等を用いて理解しやすくする工夫や、プログラム内で扱う文化的な内容の理解に必要な語彙リストをあらかじめ日本語学習者に配付しておくなどして、日本語話者や日本文化との接触がよりスムーズになる準備が必要であると考えられる。

本プログラムと短期留学プログラムの効果を比較してみると、自らの日本語使用に対して肯定的な気持ちを持った理由について挙げられた日本語話者とのつながりは、長谷川他（2021）が述べる、日本語母語話者との交流を通して地域や社会とつながる実感を得られたことと通じるものがあり、本プログラムが日本語学習者の学習動機の促進につながったと言えるだろう。また聴解力に対する肯定や、語彙不足に関する省察が行われていたことから、松尾他（2018）が述べる自らの日本語力への気づきや個別の技能に関する気づきも得ることができていた。短期留学プログラムと大きく異なる点は「実際の体験」の欠如であり、これはオンライン交流プログラムでの実現に限界がある。しかし留学準備のためのプログラムとして、または日本語の学習動機を促進するプログラムとしては、十分な効果が認められると言えるのではないだろうか。

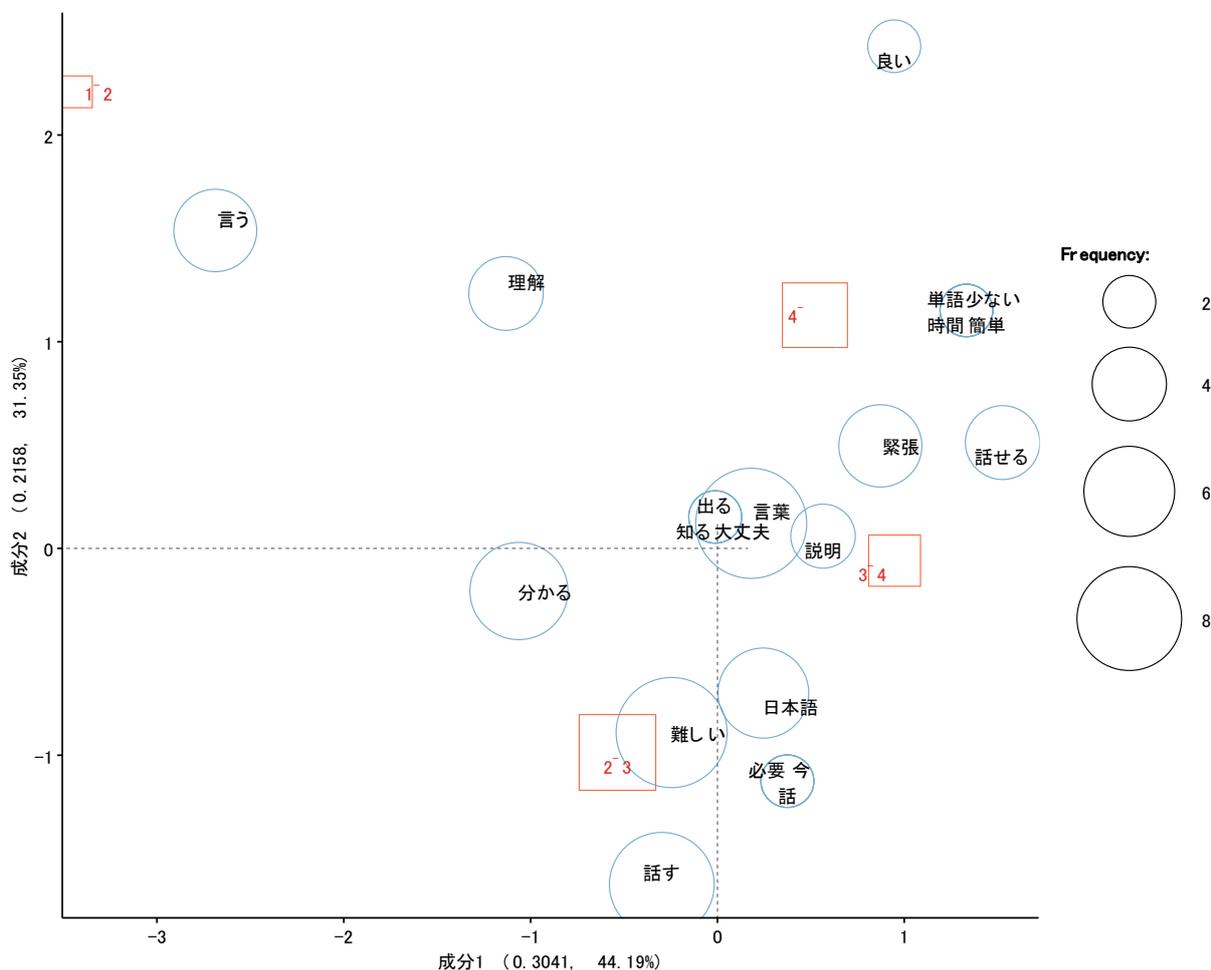


図2 学習歴の長さとは日本語使用に肯定的な気持ちを持てなかった理由

4. オンライン交流プログラムの改善点

インタビュー調査とアンケート調査の結果を踏まえて、今後のオンライン交流プログラムにおいて①自己紹介の実施、②文化にまつわるテーマの設定、③小グループでのインターアクションの機会は、継続して行なっていくこととする。

健全な学習環境を生み出すためには、学習者間の信頼、共感、受容を高める必要があり、学習者が互いのことについて学ぶことが重要である (Mercer&Dornyei, 2020 鈴木・和田訳, 2022) ことから、数時間で完結するオンライン交流プログラムにおいては、自己紹介をしてお互いの名前を知ることは欠かせない。また学習歴の浅い学生にとって自己紹介は、比較的自信を持って発話できる機会であることから、稲垣 (2022) が言うオンライン授業において参加意欲を向上させる「発言のしやすさ」につながる場であると考えられる。

文化にまつわるテーマの設定は、Dornyei (2001) が示す言語学習の動機づけのストラテジーでも挙げられており、またアンケート調査の結果からも分かるように、学習歴の長い日本語学習者にとって文化について新たな知識を得る機会は、日本語学習に対して肯定的な感情を抱く要因となる。よって、今後も「文化」にまつわるテーマを扱ったオンライン交流プログラムを行っていききたい。そして小グループでのインターアクションを通して、学習者が互いについて知る機会、共に学ぶ者としての関係性を築き、さらにコミュニケーションのとりやすさを確保することを目指す。

今回のアンケート調査から見えた改善点は、次の3点である。まず、参加者の学習歴の多様性を考慮し、発話の際の補助として、オンライン交流プログラムの交流に必要な語彙・表現リストを事前に配付することとする。アンケート調査において、学習者の多くが、語彙力の低さを発話の困難さや交流時の緊張の原因として挙げていたことが、その理由である。スライドだけでは、ブレイクアウトルームでの小グループのインターアクションの際に用いることができないため、手元資料として用意しておくことが望ましいだろう。またスライドに関しても、学習歴の長い日本語学習者のみが活用できていたことから、やさしい日本語を用いて分かりやすいスライドを用意したり、参加者の母語の対訳を載せたりするなどの工夫が必要であると思われる。

そして大きな改善が必要なのは、全体でのインターアクションのファシリテーションである。アンケートの結果から、全体でのインターアクションにおけるアウトプットには大きな不安が伴うことが分かった。発話の際の語彙・表現の補助資料の効果も期待されるが、参加の方法をスモールステップで始めることが必要であると思われる。アイスブレイクだけでなく、プログラムの内容に入る段階で、まずはZoomのリアクション機能や投票機能を用いる形でのアウトプットを求め、短く回答ができる問いかけやモデル文を提示した上での発話要求をするなど、学習者が目標言語を不安なく使える機会を用意し、学習者が「アクティブな学習集団の一人となり、第二言語のモードスイッチを切り替え、外国語を学ぶ心構えをしっかりと整える (Mercer&Dornyei, 2020 鈴木・和田訳, 2022, 166)」手助けができるようにしたい。学習歴が長い日本語学習者の中には、全体のインターアクションでのアウトプットができたことが、自分の日本語力の向上を認識する機会となっていたことから、全体のインターアクションにおけるアウトプットの機会を、学習動機を促進する機会とできるよう改善に取り組んでいきたい。

最後に、インタビュー調査から分かった「共に学ぶ学習者が提示する模範」が、学習動機につながるような機会をプログラムに組み込むことも必要なのではないかと考えた。現在は、日本在住の日本語話者との交流を通して学習動機の促進が期待されるプログラムになっているが、例えば他国で日本語を学ぶ学習者との交流の機会を設けるなど、第二言語学習者同士が、お互いの日本語使用に刺激を受けるようなプログラムの実施可能性を探っていききたい。

5. おわりに

本稿では、岡山理科大学グローバルセンターが実施するオンライン交流プログラムにおいて、日本語の学習動機の促進に影響を与える要因についてインタビュー調査とアンケート調査の結果から考察を行ない、さらに日本語の学習動機を促すプログラムにするための改善点を示すことができた。ただしアンケート調査の対象者が54名と少なく、母語の違いやそれぞれの教育機関における授業の時間数の違いについては言及できていない。今後、さらにアンケート調査やインタビュー調査を重ね、より効果的なオンライン交流プログラムの実践へとつなげていきたい。

引用文献

Dornyei Z. (2001) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge: Cambridge University Press

- 藤森弘子・宮城徹・中村彰・荒川洋平 (2013).「異文化体験型シラバスにもとづいたショートステイプログラム 2012 の実戦と課題」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』39, 137-152.
- 稲垣善律 (2022).「同時双方向型のオンライン授業において学習者の授業参加に対する意欲に影響を与える要因」『教育メディア研究』28-2, 1-14.
- 松尾憲暁・福富七重・加藤淳・初鹿野阿れ・椿由紀子・徳弘康代 (2018).「NUSTEP 修了生に対するアンケート調査-超短期日本語プログラムの学習効果に関する一考察-」『名古屋大学国際教育交流センター紀要』5, 19-32
- Mercer, S. & Dornyei Z. (2020) *Engaging Language Learning in Contemporary Classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press. マーサー, S. ・ドルニエイ, Z. (2022). 『外国語学習者エンゲージメント-主体的学びを引き出す英語授業-』 (鈴木章能・和田玲訳) アルク
- Murphey, T. (1998) “Motivating with Near Peer Role Models” *JALT’97: Trends & Transition*, 201-206.
- 長谷川由香・村田晶子・池田幸弘・竹山直子 (2021).「短期プログラムにおける文化体験のテキストの開発-対面とオンラインのハイブリッド文化体験に向けて-」『多文化社会と言語教育』1, 46-58.
- 谷川依津江 (2020).「文化体験授業に対する短期留学性の期待と評価」『甲南大学教育学習支援センター紀要』5, 97-108

**Interaction with Japanese Speakers
to Promote Motivation to Study Japanese :**
Analysis based on interviews and questionnaires after an online exchange

Itsue TANIGAWA
(Okayama University of Science)

The purpose of this paper is to clarify the factors that influence the motivation to study Japanese in an online exchange program between students of Okayama University of Science and learners of Japanese abroad, and to try to improve the program based on these factors. Questionnaire surveys of the programs were conducted, and these revealed that "self-introduction," "culture-related themes," and "small group interactions" were the three factors that motivated the participants to study Japanese. It was revealed that "lack of vocabulary" was a factor in "difficulty in speaking" and "nervousness," increasing the sense of uneasiness about interactions with Japanese speakers. To construct online exchange programs that are not just a substitution for studying abroad during Covid pandemic, but as a preparation for studying abroad and a learning opportunity to promote motivation to study Japanese, I would like to improve the program based on the factors affecting motivation to learn that were revealed in this study.

Keywords: Online exchange program, Promoting learning motivation, Cross-cultural understanding, Interactions