
國際教育交流研究

International Education and Exchange Research

第 1 号



国際教育交流研究

International Education and Exchange Research

第1号

福井大学
University of Fukui

国際教育交流研究 第1号

親近感と方言

- ：サービス業従事者の福井方言使用意識と日本語非母語話者に対する影響
..... ヘネシー・クリストファー, 桑原 陽子 1

外国にルーツを持つ子どもへの支援を振り返る

- 多言語多文化共生社会の構築に向けて—
..... 半原 芳子, マグラブナン・ポーリン 15

漢字2字熟語が漢語動名詞かどうかの判断に及ぼす語構成の影響

- 非漢字系中上級学習者対象の調査の結果から—
..... 桑原 陽子 27

コミュニカティブ・ベース・ティーチングの外国語言語不安への効果

- ダイクス・ロバート 37

International Education and Exchange Research Vol.1

A Sense of Affinity and the Local Dialect:
Fukui City Service-Industry Workers' Perceptions of Fukui Dialect Usage and
Implications for Non-Native Japanese Speakers
..... Christopher Hennessy, Yoko Kuwabara 1

The Reflection on the Support Community Established with Minority Students:
Towards the Cultivation of a Symbiotic Community
..... Yoshiko Hanbara, Pauline Mangulabnan 15

The influence of the word structure of two-Kanji compounds on deciding the com-
pounds that can be used as a verb construction with "SURU".
Sino-Japanese verbal noun, Kanji-compound, Japanese learners from non-Kanji use coun-
try, meaning inference, word structure
..... Yoko Kuwabara 27

The Effect of Communicative Based Teaching on Foreign Language Anxiety
..... Robert Dykes 37

A Sense of Affinity and the Local Dialect: Fukui City Service-Industry Workers' Perceptions of Fukui Dialect Usage and Implications for Non-Native Japanese Speakers

Christopher Hennessy, Yoko Kuwabara

Abstract:

In November 2015, the authors published results of an investigation of non-native Japanese speakers' (NNJS) attitudes towards the Fukui dialect. These results suggested that NNJS may need local dialect knowledge in working situations. To follow-up this research, in September 2016, the authors conducted a set of research interviews to investigate the perception service-industry workers' in Fukui City had of their own usage of the local Fukui dialect, particularly with NNJS. Research data was collected using a semi-structured interview method for interviewing five local native Japanese speakers working in the local service industry. In the interviews, participants were asked specifically about their use of the local dialect with customers, coworkers, and acquaintances - both Japan and non-Japanese. Interviews were transcribed and analyzed using constant comparative analysis methods to develop core categories. Five core categories were developed as a result: (1) *sense of affinity*, (2) *assumption of dialectal misunderstanding*, (3) *praise of dialect*, (4) *acceptability of non-native Japanese speaker (NNJS) usage*, and (5) *advantageousness of NNJS usage*. These categories in interpretation, suggest a need at some level of local dialect instruction not only from the Japanese language education community, but the community at large to support NNJS integration into the local community.

Keywords: regional Japanese language education, perceptual dialectology, dialect consciousness, community development, Fukui dialect

1.0 Introduction and Background

Fukui City, located in the northern part of Fukui Prefecture in the Hokuriku area of Japan, is host to nearly 4,000 foreign residents (Fukui Prefectural Government 2015). The vast majority of these residents are non-native Japanese speakers (NNJS). This area has its own dialect – often referred to as the Fukui dialect – with various linguistic characteristics that differ compared to the standard language of Japanese taught in Japanese textbooks, including intonation, grammatical structure, and even vocabulary (Sato 2003; Nagata 2007). It is with this background and their own personal experiences in Japanese language education that the authors first began pursuing the idea of Fukui dialect instruction to NNJS.

To determine the necessity, if any, of local dialect instruction in a Japanese language education context, the authors conducted a series of research interviews with 10 NNJS living in Fukui City to reveal their attitudes towards the Fukui dialect (Hennessy & Kuwabara 2015). This research was based in a perceptual dialectology approach, which is rooted in understanding what nonspecialists believe about a language or dialect, or the folk facts. This understanding is important because as Preston (1999) argues, when there is a lack of data on linguistic folk facts, people in applied fields "will want to know what nonspecialists believe if they plan to intervene successfully." He goes further to say "[t]his is perhaps most important in language teaching" and suggests, through this understanding, "a more intelligent approach to instruction, materials, teacher education... and a number of other applied matters that touch on language diversity may be taken once the folk as well as the scientific facts are known" (Preston 1999). Also, many studies had been done in the field of perceptual dialectology (also referred to as 'dialect consciousness' in the Japan-related literature in English) for the Japanese language among native speakers of Japanese over the years (Maze 1964; Inoue 1992; Preston 1999; Aizawa 2010), but not among NNJS, which added an originality to this research.

The results from this initial research (Hennessy & Kuwabara 2015) suggested that while all NNJS in Fukui do not necessarily hope to speak or even be able to understand the Fukui dialect, a number of NNJS do. Furthermore, those who do wish to know more about the Fukui dialect tended to work in Fukui and at work, experience episodes of miscommunication or no communication due to the dialect barrier. From an emerging themes analysis (Wolcott 1994) of these interviews, the authors concluded that being able to speak or understand the Fukui dialect may provide some *sense of inclusiveness* for NNJS living in Fukui, and that these results may be able to be applied to other areas of local dialect in Japan.

In this earlier research, the authors believed at the onset that, if there was a necessity for local dialect instruction, it would be based in dealings with friends and local community members — not necessarily work colleagues as suggested by the results. These surprising results, though, prompted the research project that is the basis of this paper. Instead of seeing perceptions of the Fukui dialect from a NNJS perspective, in this project, the authors want to understand the language perceptions of local workers who were born and raised in Fukui, work in various service-oriented industries, and have contacts with NNJS in these lines of work. While these participants were interviewed about their beliefs regarding the Fukui dialect in general, the content of this paper will focus on the portion of their interviews which probed into their beliefs and perceptions of their own usage of the Fukui dialect when dealing with NNJS coworkers or customers.

In this paper, the authors will first outline their research methodology, which, beyond perceptual dialectology themes, also utilized semi-structured interview data collection methods and grounded theory constant comparative analysis research methods for developing core categories based on the research data. Then, they will present the core categories construed from the data along with representative details. Finally, the authors will explain their interpretations regarding the significance of these core categories, followed by discussion of the implication and future directions.

2.0 Research Methodology

2.1 Data Collection Method – Semi-Structured Interview

In this research project, the authors utilized semi-structured interviews as a data collection method to obtain data from participants. As the focus of this research is on native speakers' views of their own dialect and its usage in their everyday lives, interviewing in the phenomenological tradition allowed the researcher to understand the "lived experience" of the interviewee (Seidman 2013). Also, interviews, more than questionnaires or other similar written types of research collection methods, allowed the authors the ability to follow-up on any salient points that occurred during the interview process. This follow-up process is essential as not having the ability to follow-up on participants' statements may result in an "undermining of the [data collection] process" (Seidman 2013).

For the purpose of interviewing, the authors constructed an interview protocol with 12 questions – seven demographic in nature and five qualitative in nature. These last five questions were created to be as open-ended as possible to allow the participants freedom to answer openly, but still pointed enough to obtain viable data for the research goals (Seidman 2013).

During the interviews, as much as possible the authors addressed the different issues surrounding rapport in the interview process. Spradley (1979) claims that "developing rapport" with the participant and "eliciting information" from the interviewee are complementary processes. However, Seidman (2013) warns against the assumption that "the more rapport the interviewer can establish with the participant, the better," as too much rapport may lead the participant to relate personal experiences on the interviewer's terms, not their own. The authors attempted to keep balance between these competing views by conducting interviews in neutral places, such as restaurants or coffee shops. Also, they began interviews with topical subjects for relieving apprehension, but once the interview protocol was engaged they attempted to limit all personal input towards the participants' responses and experiences in order to encourage exploration, cooperation, and participation (Spradley 1979).

Five interviews were conducted in Japanese with five participants (see [Section 3.0 The Participants](#)). Interviews ranged from approximately 20 to 30 minutes in length. Interviews were recorded in public locations and all interviews were recorded with an IC recorder. Afterwards, completed interviews were transcribed to allow for utilization of the constant comparative analysis research method described in the next section.

2.2 Data Analysis Method – Constant Comparative Analysis

The authors, in analyzing the interview transcripts, utilized the constant comparative analysis research method developed in grounded theory approach in order to develop and support any *core categories* within the data (Holton et al. 2017). In this research method, the authors developed and associated conceptual labels which displayed ideas of the topical features of the overarching research onto sections of the interview transcripts – in particular for this research, features involving perceptual dialectology and the Fukui dialect (Roulston 2014). This conceptual labelling process began with the development of initial codes within the interview transcripts in the *open coding* stage of constant comparative analysis. Essentially, the researchers first read each transcript thoroughly and gave a descriptive label to incidents based on the utterances of participants. These labels were further refined as they were tested against the labels discovered in other participants' utterances, leading to a saturation of concepts. This process, described as the *selective coding* process, was repeated with the data a number of times using these initial codes to further filter out more overarching codes that are meant to lead to an overall theory (Glaser et al. 1967; Houlton et al. 2017). Through this process, the authors were able build the *core categories* that connected the perspectives of the participants, while at the same time dropping any potential *core categories* that are not universal. For this paper, the researchers will describe the core categories discovered in this process.

It should be noted that the authors stopped short of creating *theoretical codes* as theoretical coding calls for the integration of conceptual label developed through *open coding* and *selective coding* into a working theory, and limited the analysis to the step of *selective coding* as described in grounded theory approach due to the small number of participants involved with this iteration of the research (Thornberg et al. 2014; Houlton et al. 2017). However, even with the utilization of only *selective coding*, we can understand some of the basic concepts as "thematic descriptions," which will allow the authors to work towards any theoretical codes developed in the future and at least be sufficient for the object of this research (Corbin et al. 2008).

3.0 The Participants

For this pilot study, the authors were able to locate five participants. These participants were interviewed using the semi-structured interview approach outlined in [Section 2.1](#). Participants were chosen on the following criteria: (1) raised until at least 18 years of age in Fukui City and (2) worked in a profession in which they have some contact with non-Japanese people. The reason for the condition of being raised in Fukui City until 18 years of age is to ensure the element of "nonmobility" of the participants needed in dialect studies of this nature as described by Chambers and Trudgill (2009). They further state "informants should be nonmobile simply to guarantee that their speech is characteristic of the region in which they live." Though some of the participants were mobile in adulthood, all spent the first 18 years of their lives in Fukui City. This is important as studies in the United States and Canada suggest that the large portion of age-graded changes in speech patterns occur roughly until adulthood, or 18 years of age (Labov 1964; Chambers & Trudgill 2009). Biographical data for participants is listed in Figure 1 below:

Table 1: Basic Biographical Data of Participants

Participant	Gender	Age	Profession	Birthplace	Total Years in Fukui City
A	Female	38	Retail	Fukui City	32
B	Male	31	Restaurant	Fukui City	29
C	Female	31	Retail	Fukui City	30
D	Male	29	Restaurant	Fukui City	27
E	Female	54	Private Instructor	Fukui City	50

4.0 Defined Core Categories

In this section, the authors will outline five apparent core categories surrounding Fukui dialect represented in each participant's data, and discovered through the constant comparative analysis research method described above. Also, the authors will provide representative examples from the interview data of these core categories. The five core categories discovered in this process are: (1) *sense of affinity*, (2) *assumption of dialectal misunderstanding*, (3) *praise of dialect*, (4) *acceptability of non-native Japanese speaker (NNJS) usage*, and (5) *advantageousness of NNJS usage*. Note: all Japanese text was translated by the authors. Also, text inside of 【 】 indicates inferred dialogue.

4.1 Core category 1: *sense of affinity*

The first core category the authors gleaned from the data is *sense of affinity*. All participants mentioned, and for some participants multiple times, the *sense of affinity* that is produced due to use of the Fukui dialect between interlocutors of a conversation. For example, when asked about non-native Japanese speakers' use of Fukui dialect, Participant A responded as below:

- (1) Participant A : 近い感じがする。親近感を持つから。

I feel close [to the person that uses Fukui dialect]. Because there is a sense of affinity.

Also on NNJSs' use of Fukui dialect, Participant B, Participant D and Participant exemplified this core category with the following comments:

- (2) Participant B : 熱心で【福井弁を】喋ってくれているということだから…気を許してもらっているというか。福井がセカンド・ホームみたいな感じに思ってくれている。

Because they are trying hard [to speak Fukui dialect], it's like they are letting their guard down. That they think of Fukui as their second home.

- (3) Participant D : やっぱ親しい。

You know, [those who use Fukui dialect] are close.

- (4) Participant E : 親しみを込めて使う時もあります。

There are times when I use [Fukui dialect] for being affectionate.

Participant A clearly states this *sense of affinity*, but Participant B alludes to it through the use of terms like "気を許す (letting one's guard down)" and "セカンド・ホーム (second home)."

4.2 Core Category 2: *assumption of dialectal misunderstanding*

Another core category developed in the analysis was that of *assumption of dialectal misunderstanding*. This core category, like *sense of affinity*, was seen universally in the data of each participant. All participants believe that Fukui dialect will not be understood by NNJS and so usage of Fukui dialect should be avoided with NNJS. Examples from interviews from participants when asked why they will not use it with non-native Japanese speakers are:

- (5) Participant A : 【外国人と福井弁を使うことが】 どう思うか。どう思うか。使わない。通じない。使わない。

What do I think [about using Fukui dialect with a foreigner]? What do I think? I don't use it. They wouldn't understand. I don't use it.

- (6) Participant D : わざと使わないようには、伝わらないというのを避けたいね。
Why I purposely don't use [Fukui dialect with foreigners] is because I want to avoid not conveying [what I want to say], you know?
- (7) Participant E : そのような【難しい】方言。だから、初めて聞いた人は分からないと思う。
It is that kind of [difficult] dialect. So, I think people who hear it for the first time won't understand it.

4.3 Core Category 3: *praise of dialect*

Also present universally in the interviews of all participants, *praise of dialect* was determined through the positive feelings that participants had towards the Fukui dialect. Such positive feelings are exemplified in the statements below:

- (8) Participant A : 私は好きだけど。
I like [Fukui dialect].
- (9) Participant B : 福井弁可愛いと思う。
I think Fukui dialect is cute.
- (10) Participant C : 他の地域の喋り方よりも、やさしいニュアンスで聞こえる。
Compared to other areas' ways of speaking, [Fukui dialect] has a gentle nuance to it.

It should be noted that, in particularly the cases of Participant A and Participant E, there seems to be elements of embarrassment associated with speaking the Fukui dialect:

- (11) Participant A : ちょっと他と比べて、ださいかもしれない。
Compared to others, [Fukui dialect] is a little uncool.
- (12) Participant D : 都会に行って、福井弁ってこんなに汚いんだと思って、恥ずかしかったです。
When I went to the city [when I was young], I thought, Fukui dialect is this grungy? It was embarrassing.

In contrast, Participant C views Fukui dialect favorably compared to other dialects:

- (13) Participant C : 関西弁は、上から、ものを言うような言い方をするけど、福井弁は、対等に喋るから、優しく感じる。

In Kansai dialect, they talk by saying things from above, but in Fukui dialect, they talk as equals so you feel a gentleness.

So though all participants showed praise of dialect, this praise not so universal once put in contrast with other dialects.

4.4 Core Category 4: *acceptability of NNJS usage*

In *acceptability of NNJS usage*, the participants all universally agree that NNJS should be able to speak in a Fukui dialect form of Japanese in a social context, if they wish. Some examples are highlighted below:

- (14) Participant B : 使ってくれているんだらうなっていうの嬉しい。

[A foreigner] is using [Fukui dialect]? I would be happy.

- (15) Participant D : すごい興味をもってくれるのであれば、福井弁使って、それで福井を好きになってもらえる。

If they really have an interest, they can speak Fukui dialect and then get to like Fukui more.

This contrasts somewhat with what was a potential emerging core category described as *necessity of NNJS usage*, which supposes that knowing the Fukui dialect is a necessity for effective living in Fukui City. Only Participant E suggests this possibility, which is evidenced in (16) of the next section.

4.5 Core Category 5: *advantageousness of NNJS usage*

Advantageousness of NNSJ usage and *acceptability of NNJS usage*, are close in scope, but important enough in difference to separate as core categories. In *advantageousness of NNSJ usage*, all participants suggested that having some knowledge of Fukui dialect, while not necessary, is useful for effective living or working in Fukui as a NNJS. Two examples of this are given. First in example (16), in which Participant E talks about an ease in obtaining life necessities through use of the local dialect, and second in example (17), in which Participant C talks about ease of communication through the use of the Fukui dialect in the workplace.

- (16) Participant E : 日本語を習っている人でも、スーパーに行ったり病院に行ったりしても、福井弁がいっぱい、やっぱり分かっていないといけない。対応できないと思います。孤立してしまうといけないので。

Even people learning Japanese, if they even go to the supermarket or the hospital, there is a lot of Fukui dialect, and you have to understand it. You won't be able to respond, I think. And you can't shut yourself in.

- (17) Participant C : 外国人にとっても、福井弁が分かるとコミュニケーションが取りやすくなるから。お客様とコミュニケーションが取れるようになるんやったら、福井弁をちょっと覚えてもいいかもしれない。

For foreigners, understanding Fukui dialect will make it easier to communicate. So if you want to make it so you can communicate with customers, it might be good to learn a little bit of Fukui dialect.

In the next section, the authors will attempt to interpret what these core categories mean for Japanese language education

5.0 Overall Interpretation of the Core Categories

The overarching sense one gets from the categories of *sense of affinity*, *praise of dialect*, *acceptability of NNJS usage*, and *advantageousness of NNJS usage* is that there are benefits for NNJS to learning at least some aspects of the Fukui dialect according to locals from the area who work in service-oriented industries. *Praise of dialect* shows that the Fukui dialect is something that Fukui locals like. *Acceptability of NNJS usage* shows that NNJS will not be discouraged or looked down on for trying to speak the local dialect. In fact, *advantageousness of NNJS usage* suggests that there maybe lifestyle and even career benefits in being able to understand or use Fukui dialect for any NNJS who may live and work in Fukui.

These three core categories, though, may all tap into the category *sense of affinity*, which is perhaps the most important core category. With *sense of affinity*, there is suggestion that by having some base Fukui dialect, it will allow a NNJS inclusion into the local community that they may not otherwise receive. This is especially meaningful considering the issues surrounding community-building and community integration facing Japan with foreign residents today.

However, the still undiscussed and final core category, *assumption of dialectal misunderstanding*, is in some ways a barrier to achieving this sense of affinity because, when faced with a local NNJS

resident, Japanese Fukui residents seem to tend towards not using the Fukui dialect. This creates somewhat of a paradox for the NNJS in that they may like to integrate more into the local Japanese community, but the local Japanese community is not willing to engage with the NNJS in an affinity-building fashion.

Beyond these main core categories, certain themes that were not universal among all participants, but were prevalent nonetheless also surfaced in the constant comparative analysis. One such emerging category was described by three of the participants and labelled *decline in dialect*. In this category, it is suggested that characteristics of the Fukui dialect are disappearing with successive younger generations, who prefer more and more to speak the standard language over the local dialect. One participant even suggested that the standard dialect is like a "first language" and the Fukui dialect a "second language." Further research needs to be conducted to understand the extent of this phenomenon, but if true then it could have deep implications as action prompted by this research may be overshadowed by the fact that the Fukui dialect is endangered and may cease to exist in the future. This so-called "dialect levelling" is not an unusual phenomenon in the world. Research has also been conducted in dialect levelling in England, which shares some interesting characteristics with Japan in geography and historical variation in dialects (Kerswill and Williams 2002). The Fukui dialect and other regional dialects of Japan could be experiencing similar levelling.

6.0 Discussion

In this research paper, the authors were able to identify five core categories that give insight into how members of the local working community in Fukui feel about NNJS use of the local dialect. Couple Hennessy and Kuwabara's (2015) research showing non-native Japanese speakers lack of a *sense of inclusiveness* with the concept of *sense of affinity* highlighted in this paper, and this suggests that from a Japanese language education perspective, there needs to be local Japanese dialect instruction at some level. There are many forms this may take: the language classroom, workshops integrating local members of the Japanese community with NNJS, or online resources. Which is the best form is a different research problem that must be addressed.

However, to fully engage with the concept of *sense of affinity*, action from the Japanese language education community alone is not sufficient. Action from the local Japanese community in fulfilling this *sense of affinity* through use of the local dialect with non-native Japanese speakers may prove to be beneficial to the community as a whole by encouraging NNJS integration into the local community. And, naturally, NNJS themselves have to take a proactive approach in their own language education if they wish to not only communicate with local residents, but build a *sense of*

affinity with them to allow for further integration into the local community.

This research was limited in scale, only reflecting interviews with five people, and so further research needs to be conducted to understand if these core categories hold across a larger sample of the community. With a larger-scale research effort, actual grounded theory approach theoretical codes leading to a working theory on the necessity of local Japanese dialect acquisition among non-native Japanese speakers may be developed. Even on this smaller scale, though, the core categories presented hint at actions that can be done now to integrate NNJS further into the local Fukui community, which would benefit the community as a whole.

References:

- Aizawa, Masao. (2010) *Hougen'ishiki no genzai wo toraeru: 2010-nen zenkoku hougen'ishiki chousa to toukei bunseki* [Research on Present-day Dialect Consciousness: Nationwide Survey in 2010 and its Statistical Analyses]. NINJAL Project Review No. 3(1) pp.26-37.
- Chambers, J.K. and Trudgill, Peter. (2009) *Dialectology (2nd ed)*. Cambridge University Press: Cambridge.
- Corbin, Juliet and Strauss, Anselm. (2008) *Basics of Qualitative Research*. Sage Publications: Los Angeles.
- Fukui Prefectural Government (2015) Briefing on the Number of Non-Japanese Resident within Fukui Prefecture [Kennai no gaikokujin juuminsuu gaikyou]. Retrieved from Fukui Prefectural Government website: http://www.pref.fukui.lg.jp/doc/kokusai/gaikokuzin_d/fil/049.pdf
- Glaser, Barney and Strauss, Anselm. (1967) *The Discovery of Grounded Theory: strategies for qualitative research*. AldineTransaction: New Brunswick.
- Hennessy, Christopher and Kuwabara, Yoko. (2015) "A Sense of Inclusiveness Through Japanese Dialect: Preliminary Results of a Pilot Study on Non-Native Japanese Speakers' Attitudes Towards Learning the Local Dialect in Fukui City." University of Fukui International Center Research Bulletin v.2, pp 23-34.
- Holton, Judith & Walsh, Isabelle. (2017) *Classic Grounded Theory: Applications with Qualitative and Quantitative Data*. Sage Publishing: Thousand Oaks.
- Inoue, Fumio. (1992) *Dialect Use and Dialect Consciousness along the Tokaido Line* [Toukaidousoizen no hougen-shiyou to hougen'ishiki]. Tokyo University of Foreign Studies Research Bulletin No. 45 pp. 11-50.
- Kerswill, Paul, and Williams, Ann. (2002) "Dialect recognition and speech community focusing in new and old towns in England: The effects of dialect levelling, demography, and social networks" in D. Preston (Ed.) *Handbook of Perceptual Dialectology: Volume 2* (pp. 173-204). John

- Benjamins Publishing: Amsterdam.
- Labov, William. (1964) "Stages in the acquisition of standard English" in R. Shuy (Ed.) *Social Dialects and Language Learning*. National Council of Teachers of English: Champaign, IL.
- Mase, Yoshio. (1964) *On Dialect Consciousness: Dialectal characteristics as described by speakers* [Hougen'ishiki ni tsuite: washa no genkyuu-shita hougen-teki tokuchou]. Nagano Prefectural College Research Bulletin no. 18 pp. 1-12.
- Nagata, Akiko. (2007) *Regional Japanese Language Education for Foreigners Studying Japanese in Fukui City* [Fukui-shi'nai de nihongo wo gakushuu-suru gaikokujin no chi'iki nihongokyoku] (Unpublished graduate thesis). University of Fukui, Fukui, Japan.
- Preston, Dennis R. (1999) "Introduction" in D. Preston (Ed.) *Handbook of Perceptual Dialectology: Volume 1* (pp. xxiii-xl). John Benjamins Publishing: Amsterdam.
- Roulston, Kathryn. (2014) "Analysing Interviews" in U. Flick (Ed.) *The SAGE Handbook of Qualitative Analysis* (pp. 297-312). SAGE Publications: London.
- Sato, Ryou'ichi. (2003) *The Japanese Dialect Dictionary* [Nihon-hougen jiten]. Shougakukan Press: Tokyo.
- Seidman, Irving. (2013) *Interviewing as Qualitative Research: A guide for researchers in education and the social sciences*. Teachers College Press: New York.
- Spradley, James P. (1979) *The Ethnographic Interview*. Wadsworth Group: Belmont.
- Thornberg, Robert and Charmaz, Kathy. (2014) "Grounded Theory and Theoretical Coding" in U. Flick (Ed.) *The SAGE Handbook of Qualitative Analysis* (pp. 153-169). SAGE Publications: London.
- Wolcott, Harry. (1994) *Transforming Qualitative Data: Description, Analysis, and Interpretation*. SAGE Publications: Thousand Oaks.

親近感と方言：サービス業従事者の福井方言使用意識と日本語非母語話者に対する影響

ヘネシー・クリストファー，桑原 陽子

筆者は2015年11月に日本語非母語話者を対象に福井方言に対する態度について調査を行った結果、就労場面においては非母語話者も方言の知識が必要であることを示唆した。この結果を受けて、筆者は2016年9月に福井市のサービス業に従事する日本語母語話者5名に対して、自身の方言使用、特に非母語話者に対する使用意識について半構造インタビューによる調査を行った。調査では、日本語母語話者、非母語話者の両方の顧客、同僚、知人と話す際の方言使用について質問した。収集されたデータから、継続的比較分析 (constant comparative analysis) によって5つのコアカテゴリーを生成した。(1) 親近感 (2) 方言による誤解の恐れ (3) 方言に対する好意的感情 (4) 非母語話者の方言使用の受け入れ (5) 非母語話者の方言使用の利点。これらのカテゴリーは、言語教育に携わるコミュニティからだけでなく、非母語話者の地域コミュニティへの融合を支える広いコミュニティから、ある一定のレベルの方言教育が必要であることを示唆するものである。

キーワード：地域日本語教育、方言意識、まちづくり、福井方言

外国にルーツを持つ子どもへの支援をふり返る

—多言語多文化共生社会の構築に向けて—

半原 芳子, マグラブナン・ポーリン

要 旨

本稿は多言語多文化共生社会の構築に向け、筆者らが取り組んでいる外国にルーツを持つ子どもへの支援をふり返り報告するものである。具体的には、筆者らが行っている福井市K中学校での放課後教室において、最も長く支援を行ったCちゃんの成長（2014年10月～2016年3月）のプロセスを辿った。そこから放課後教室の特徴を見出すとともに、今後その教室をコミュニティとして発展させていくための展望を得た。

キーワード：ふり返り、実践プロセスの記述、コミュニティのデザイン

1. はじめに

1990年の「出入国管理および難民認定法」の改正および翌年の施行以降、日本では外国籍住民が増加の傾向にあり、近年では母国の経済不況や政情への不安から滞在の長期化・定住化が進んでいる。日本の学校に学ぶ外国にルーツを持つ子ども達¹⁾が増えているのはこうした状況と軌を一にしており、彼らの背景はかつてないほど多様化かつ複雑化している。

本稿は、筆者らが取り組む外国にルーツを持つ子どもへの学習支援のプロセスを記述し報告するものである。上述したように、近年子ども達の背景や状況は複雑さを増している。そうしたなか彼らの支援に関わっている者達は、筆者らがそうであるように日々試行錯誤しながら実践に取り組んでいる。その時の最良だと思ふ判断に基づき行動し、それらが積み重なり実践が継続され展開しているのだが、そのプロセスが支援者（実践者）本人によって記録されたり捉え返されたりすることはほとんどない。日々の忙しさに追われ、目の前の子どもへの対応に必死であるため、それはある意味仕方がないことかもしれない。しかし、実践を記録し報告することは実践者自身の力量形成において、そして多言語多文化共生社会の構築に向け非常に重要だと考える。なぜなら、自分の実践をふり返ることでその実践がどういう意義を持つのかを改めて考えたり、ふり返るなかで実践が思わず展開していることに気づいたり、またそこから今後の展望を探り当てたりすることができるからである。さらに、書いたもの（記録）は話し言葉と違い文字として残る。それは同じ志を持ち実践している誰か、さらには未来の実践者達と、たとえ状況は異なっても空間や時間を超え共有できる知恵となる。多言語多文化共生社会はすでにそこに「ある」ものではなく、我々の日々の地道な試行錯誤とその事例の検討により可能性が拓かれるものだと考える。その意味において、実践を記録し報告することは多言語多文化共生社会の構築に向けた礎となる。

以上の問題関心に基づき、本稿では筆者らが現在福井市内で取り組みを進めている外国にルー

ツを持つ子どもへの学習支援をふり返り、報告する。福井市には2014年9月時点で小学校に78名、中学校に40名の外国籍の児童・生徒が在籍するⁱⁱ⁾。ここでは、福井市K中学校（以下、「K中学校」と記述する）のCちゃんの成長のプロセスを辿る。Cちゃんはフィリピン人の母親と日本人の父親を持つ女子生徒で、筆者らは2014年10月から2016年3月までの1年半に渡りCちゃんへの支援を継続して行った。Cちゃんに注目した理由は、筆者ら二人が最も長く支援を行った生徒であるからである。Cちゃんの成長プロセスを辿ることはすなわち筆者らのこれまでの実践をふり返ることであり、今後に向けた重要な示唆が得られると考えた。なお、本稿の根拠とする資料は、筆者ら支援者の記録とふり返り、CちゃんがSNS等で発信している情報、CちゃんへのインタビューおよびCちゃんの母親へのインタビューの記録であるⁱⁱⁱ⁾。

2. Cちゃんの成長の跡づけ

2-1. おしゃべりから始まった支援（2014年10月～2015年3月）

Cちゃんは出会った2014年10月当時、中学2年生になる女子生徒であった。ここでCちゃんについて少し述べておく。Cちゃんは母親がフィリピン人、父親が日本人で、一才年上の兄がいる。Cちゃんが14歳になるまで両親は日本、Cちゃんと兄はフィリピンとで離れて暮らしていた。Cちゃん兄弟は母方のフィリピンの祖母によって育てられた。2013年3月、父親が病気で倒れたことを機にCちゃん兄弟は来日し、以後広島にて家族4人で暮らす。父親の死去後の2014年7月、母・兄・Cちゃんとで福井にやってくるが、福井に移った直後母親が病気となる。フィリピンでのCちゃんは活動的で明るく、友達やいとこから姉のように慕われていた。ギターを弾くのが好きで、よく歌い、バスケットボールも得意だった。しかし、日本に来て以降親しい友人はおらず、日本語も難しく、ストレスから元気がなくなっていった。母親ともよく衝突し、定期的に精神科医にも通うようになった。そして、次第に学校に行くことを難しくと感じ始めるようになっていった。筆者らがCちゃんに出会ったのはそういう時期であった。

筆者らはCちゃんに初めて会った日のことを今でもよく覚えている。その数ヶ月前から福井大学の日本人学生と留学生（ポーリンはその一人である。フィリピン出身の数学教師で当時は福井大学の研究生であった）、教員（半原）とでチームを組み、K中学校に在籍する外国にルーツを持つ子ども達への支援を始めていた。それは週に1回放課後90分ほど学校の相談室や会議室を借り、子ども達の母語と日本語で教科の学習サポートを行うというものである（以下、K中学校でのこの支援のことを放課後に行っていることから「放課後教室」と記述する）。当時放課後教室には中学3年生で韓国出身のN君、同じく中学3年生でフィリピン出身のT君、Cちゃんの兄のK君が来ていた。筆者らはそこに新たにCちゃんが加わると聞き、中学2年生の国語の教材をフィリピン語と日本語で準備した。それは、特に筆者（半原）がCちゃんに母語と日本語の両方の力を伸ばし、学校の勉強がおもしろいと思うようになってほしいと願ってのものだった。しかし、Cちゃんへの支援初日、Cちゃんは筆者（半原）の提案を激しく拒んだ。そして、自分がこの放課後教室に来た理由は日本語で日本人と上手におしゃべりできるようになるためだと訴えた。そのCちゃんの求めに、当時学部2年生で日本人学生のEさんが快く応じてくれた。以来Cちゃん

は放課後教室でEさんとおしゃべりを楽しむようになった。

右の写真(図1)は当時の放課後教室の一部を写したものである^{iv)}。中央にいる3人は、中学3年生で韓国出身のN君(左)、学部3年生で韓国人留学生のPさん(右)、学部3年生で日本人学生のTさん(手前)である。3人は中学3年の国語の学習に取り組んでいる。その横でCちゃんとEさんがソファーに腰掛け窓の外を見て談笑している。窓からは向かいの建物



図1 放課後教室の様子(2014年11月撮影)

にあるCちゃんの教室が見える。そこにはCちゃんの同級生がまだ数名残っており、CちゃんはEさんにその同級生のことを話している。窓に描かれているトナカイとサンタクロースの絵はCちゃんが描いたものである。CちゃんはEさんとのおしゃべりのなかで、絵を描くのが好きなこと、歌が得意なこと、フィリピンにいる祖母やいとこととても仲が良いこと、お母さんの体の調子がすぐれないこと、高校に進学するつもりはなく早く働いてお金を稼ぎたいことなどいろいろなことを話していた。

Cちゃんは放課後教室でEさんとおしゃべりをする傍ら、中学3年生のT君と兄のK君によくちょっかいを出した。二人は県内の定時制高校を受験するため、筆者(ポーリン)と数学の勉強に励んでいた。そして、年が明けた1月以降は、受験科目に面接試験があるためその練習に集中して取り組んだ。Cちゃんは二人のそうした真剣な様子をフィリピン語でからかったり、「なんで高校に行くの?」と怪訝そうに疑問を投げたりしていた。T君とK君はそうしたCちゃんの態度に怒ることなく優しく接していた。

教室にはCちゃんの担任の先生がよく顔を出してくれた。宿題の確認や連絡などほんの数分であったが、「ここに来るとCちゃんとよく話せるから」とほぼ毎回訪ねて来てくれた。放課後教室では賑やかでひょうきんで主張をはっきり伝えるCちゃんであったが、教室では非常におとなしいということだった。教頭先生や学年主任の先生もよく様子を見に来てくれた。Cちゃんは先生達が放課後教室に来てくれるのを喜んでいる様子だった。

中学3年生のN君、T君、兄のK君は全員志望校に合格した。そして、高校合格と同時に放課後教室を卒業した。放課後教室はCちゃん一人になったが、3人と入れ替わるように年度末に中学1年生でフィリピン出身のKO君が来るようになった。

2-2. 中学3年生になり教科学習に取り組むようになる(2015年4月~2016年2月)

新年度となりCちゃんは中学3年生になった。放課後教室には昨年度末から来るようになったフィリピン出身のKO君が中学2年生になり、中学1年生で日系ブラジル人のAちゃんとHちゃんが新たに加わった。KO君は小学5年生の時に来日しており、また、AちゃんとHちゃんは日本生まれ日本育ちのため日本語での日常会話は問題なかった。しかし、3人とも教科学習には

困難を感じているとのことだった。支援者側にも新たなメンバーが加わった。これまで支援メンバーは留学生（ポーリンは福井大学教職大学院の大学院生となった）と、日本人は教育地域科学部の学部学生が主であったが、工学研究科博士後期課程の日本人学生Yさんが加わったことで年齢も専門も多様となった。中学3年生となったCちゃんは昨年度までとは随分違っていった。以前は教室で戯けていたCちゃんが、年下のKO君が教室で騒ぐとフィリピン語で注意したり、日系ブラジル人のAちゃんとHちゃんが来ると日本語や英語でよく話しかけたりしていた。また、Cちゃんは高校進学を考え始めるようになっていった。そのため放課後教室ではおしゃべりではなく数学の勉強を希望するようになった。フィリピンと日本では算数・数学のカリキュラムが異なり、日本のカリキュラムの方が進んでいる。したがって数学の学習ではしばしば小学校の算数の内容に戻る必要があったが、それでも粘り強く取り組んだ。数学の支援は主に筆者（ポーリン）とYさんが担当した。昨年度Cちゃんと一緒におしゃべりをしてくれたEさんは、日系ブラジル人のAちゃんとHちゃんのサポートにまわり、Cちゃんの様子を傍で見守った。

夏休み直後K中学校の先生から、受験を控えているためCちゃんへの支援の回数を増やしてほしいとの要望があった。Cちゃんが高校への進学を希望していることを知っていた筆者（半原）は快諾し、放課後教室とは別に週に2回学校の時間割のなかに入る個別支援をK中学校の先生と相談の上計画した。個別支援には、放課後教室にかかわってくれているYさんと、K中学校ではない別の場所で外国にルーツを持つ子どもの支援にかかわってくれている学部3年生で日本人学生のNさんが担当してくれることになった。Cちゃんは、個別支援では苦手な数学と得意な英語の学習に取り組んだ。

秋頃、Cちゃんの遅刻や早退、欠席が目立つようになった。また、学校に来て放課後教室を休むことがしばしばあった。Cちゃんの母親の体調は回復せず、Cちゃんの精神科への通院もまだ続いているようだった。この時期、Cちゃんは放課後教室には来たり来なかったりであったが、個別支援を担当している学生からはCちゃんの力が伸びているとの報告を受けていた。特に英語の支援をしているNさんから、高校入試の英語の過去問題を解くスピードが上がり自信を深めているようだ聞いていた。個別支援と放課後教室の両方にかかわってくれているYさんも、筆者ら放課後教室のメンバーに個別支援でのCちゃんの様子をよく報告してくれた。そのためCちゃんが放課後教室に来なくても過度な心配はせず、Cちゃんがいつか来てくれることを待った。この時期、来日したばかりのフィリピン人のAJちゃんが放課後教室に来るようになった。AJちゃんはCちゃんと同じ年であるが学年を一つ落とし、中学2年生としてこれから1年半K中学校に在籍する予定の生徒であった。

受験が目前に迫りつつある年明け、Cちゃんは面接の練習シートを持って放課後教室に現れた。Cちゃんは兄が進学した定時制高校への入学を希望していた。その高校には英語や数学の他に面接試験がある。Cちゃんが持ってきた練習シートは、面接試験で予想される質問項目が20ほど記されたものだった。Cちゃんは質問項目への模範解答を作成し、それを覚えようと何度も何度も音読をした。しかし何度目かの練習の際、「頑張っても覚えられない」、「自分は日本語が下手だ」と言って泣き出した。その様子を見たEさんが、模範解答ではなくCちゃんの言葉で伝えられる

よう質問に対する答えを一緒に書き直していつてくれた。Eさんは、Cちゃんが中学2年生の時おしゃべりをしてくれた学部学生である。EさんはCちゃんの得意なことをはじめ、Cちゃんの今までの歩み、例えば中学2年生の時日本人の友達と上手におしゃべりができるように日本語の練習を頑張ったこと、日本語が分からず悔しい思いや寂しい思い、不安な思いをたくさんしたこと、それらを乗り越えてここまで来たこと、そして今高校受験に立ち向かおうとしていることなどを一番よく知るメンバーである。EさんはCちゃんと再びおしゃべりしながら、中学生時代に頑張ったこと、この高校に入りたい理由、将来の夢などの質問項目を一つ一つゆっくり丁寧に、CちゃんがCちゃんの言葉で伝えられるよう言葉を紡ぎ出していつてくれた。

2-3. 自分の将来について展望を持つようになる（2016年3月～現在）

Cちゃんは無事高校に合格した。去年、兄のK君達は高校合格と同時に放課後教室に来なくなったが、Cちゃんは合格した後も卒業するまでの間放課後教室に顔を出した。そして、来日して間もないAJちゃん、中学2年生のKO君、中学1年生のAちゃんとHちゃんに「自分のようにならないよう今からよく勉強しておくように」とアドバイスをしたり、Eさんら支援メンバーとおしゃべりをしたり数学の勉強をしたりして過ごした。

高校に入学したCちゃんは、現在学業とファーストフード店でアルバイトを両立させながら頑張っている。体調を崩していた母親も元気になり、今は福井市内でフィリピン料理を出す小さな飲食店を営んでいる。母親との関係も良好で、Cちゃんは時間がある時は母親が経営する飲食店の手伝いもしているようだ。筆者（ポーリン）にはCちゃんから度々数学に関する質問の電話がかかってくる。高校でよく勉強して、将来フィリピンの専門学校で調理師の資格を取り、いつか母親の飲食店を支えるのが現在のCちゃんの夢だそうだ。そうしたCちゃんの現在の様子を、Cちゃんの母親がK中学校での放課後教室のことと結び合わせながら次のように語ってくれた。

C-chan has changed a lot since the program started. We used to fight a lot before. We had a lot of misunderstanding before when she first came to Japan. But now, she has matured so much. She is doing her best to balance school and her work. She even shared to me her plans of saving so that she can go back to the Philippines and enter a culinary school. She is now considering her future. She found friends in your group. Now, KO-kun is her bestfriend. He has a very good influence on her. I also realised that I was too strict with them before. Now, I learned how to talk to them better so we will not be fighting all the time.

（Cちゃんはプログラム [=放課後教室] に参加するようになってずいぶん変わりました。私達は以前よく喧嘩していました。Cちゃんが日本に来たばかりの時はよくお互いに誤解もしていました。Cちゃんは、今は大人になりました。学業と仕事のバランスを頑張ってとっています。いつかフィリピンに戻って専門学校に入りたいという夢を語ってくれるようになりました。自分の将来について考え始めているのです。彼女はあなた達のグループのなか [=放課後教室] で友達も見つけました。KOくんは彼女の親友であり、Cちゃんにとっても良い影響を

与えてくれています。以前、私は子ども達に対しとても厳しくあたっていました。今は子ども達とぶつかるよりも、どうやってより良いコミュニケーションをとるかを考えています。)

3. 考察一本支援の特徴

ここまでCちゃんの成長過程を跡づけてきた。1年半という期間の稜線を辿れば、一見成功事例のように見えるかもしれない。しかし、筆者らはCちゃんへの支援についてこれで良いのだろうかとかと常に自問自答を繰り返してきた。また、Cちゃんが卒業した後もこれで良かったのだろうかと思いつくことがしばしばであった。卒業後Cちゃんが放課後教室をどのように思っていたのか尋ねたところ、筆者らの予想に反し肯定的な感想がCちゃんから述べられた。

Ung una ndi ako nainis masaya nga eh kase may nakakausap ako tapos sama sama pa kami nila kuya tapos .. Gusto ko ung kahit makulit kami lalo ako ndi kayo nagagalit tumatawa lang kayo ganon ung ayaw ko lang dati ung may pe kami tapos dance un bigla andun ung teacher ndi ako nakapag pe kaya umiyak ako sobrang inis hahahaha .. Oo naman nakatulog tumaas grade ko sa math dati 2 naging 15 hahahaha ! Ung si erina ganda nya maging teacher ndi kibishi parang kaibigan lang ung turing nya sakin ganun tapos kay hambara sensei subrang bait talaga tapos sa lalake ano papasalamat ako sakanila kase pinag dasal nila na makapasa ako binigyan pako ng charm siguro kung walang kayo dun kung ndi kayo dumating ndi ako nakapasa sa exam kase kayo ung nag papalakas ng loob ko sabi nyo pa kaya ko to gambare ganun kaya un nakapasa ako .. Ung sa dalawang bulinggit meron ako message ! Miss ko na sila kaharutan lalo na ung maliit mag aral kamo silang mabuti pag 3 nensei na sila galingan nila lalo para makapuntasila sa gusto nilang koukou

(私は放課後の教室に行くのが好きでした。なぜなら他の生徒や支援メンバー達と話することができたからです。みんなは私の友達のようなでした。私のおかしな態度もみんなは怒らずに笑ってくれました。一回だけ大好きな体育のダンスの授業が個別支援の時間に振り替えになった時は泣きましたが…(笑)。でも支援は私にとってとても役に立つものでした。数学の点数も2点から15点にあがりました(笑)。Eさんは優しく友達のように接してくれました。Yさんは高校受験の前に合格祈願のお守りをくれました。みんなのおかげで高校に合格できました。AちゃんとHちゃんはとても可愛く、今でも彼女達にとっても会いたいです。二人には高校に行けるよう頑張ってもらいたいです。繰り返しになりますが、このチームがいなければ今の私はいなかったと思います。)

Cちゃんの肯定的な受けとめから、本支援がCちゃんの成長の一助となったものと位置づけ、以下、本支援の特徴を考察したい。

3-1. 異なる学年の子ども達が共に学ぶ

本支援教室には、様々な言語文化背景を持った中学1年生から3年生までの生徒達がいる。言

語文化背景の多様さも注目に値するが、ここでは「異なる学年の子ども達がいること」に着目したい。中学1年生から3年生までの子ども達がいることは筆者らが予め企図したものではなく、K中学校の先生の声かけによるものである。したがって偶発的にできた状況なのかもしれないが、そのことはCちゃんの成長にとって非常に重要な意味を持っていた。

Cちゃんが本支援教室に来るようになった一年目、Cちゃんは中学2年生だった。一番年下でみんなの妹的存在であった。当時Cちゃんは高校に進学しないとっており、一つ年上のT君と兄のK君が高校受験の面接準備に取り組む様子を見てからかっていた。しかし今思えば、おそらくCちゃんはその時一年先に行く二人が進路選択をし、自分で決めたこと、すなわち高校受験に向け努力する姿に一年後の自分の姿をぼんやり重ねていたのであろう。そして二人が高校に合格したのを見て、自分にも働くこと以外の選択肢があり、努力すれば高校に行けるかもしれないと希望を持ったのだと思う。

中学3年生になってからは、上述したようにCちゃんは教科の学習に取り組み始める。時を同じくして放課後教室にCちゃんより年下の生徒達が新たに加わる。中学2年生でフィリピン出身のKO君、中学1年生で日系ブラジル人のAちゃんとHちゃん、そして少し遅れてフィリピン出身で中学2年生のAJちゃんである。Cちゃんは放課後教室に来ると年下の彼らを気にかけて、よく声をかけてくれた。そのおかげか4人の子ども達も変化していった。一例を挙げると、当初AちゃんとHちゃんは部活や塾を理由に放課後教室に来ることに消極的であった。しかし、次第に放課後教室を優先するようになり、今では誰よりも積極的に教室にやってくる。また、AJちゃんは放課後教室に来ても机にうつぶせたり、具合が悪いと言ってすぐに帰ったりしていた。しかし、Cちゃんとフィリピン語で話すことで気持ちがほぐれていったのか、次第に放課後教室に長くいるようになり、漢字や英語の学習に取り組むようになった。

2016年10月現在、放課後教室には中学3年生になったKO君、AJちゃん、中学2年生になったAちゃんとHちゃん、そしてこの秋転入してきたばかりの中学1年生でフィリピン出身のNちゃんがいる。AJちゃんがNちゃんにフィリピン語で声をかけ、Aちゃんが英語と日本語とジェスチャーを駆使しながらNちゃんに話しかけている。それはまるでCちゃんが自分達にしてくれたことを年下のNちゃんに行っているようでもある。

Cちゃんがインタビューのなかで、「このチームがいなければ今の自分はいなかったと思う」と形容した「このチーム」は、中学1年生から3年生までの子ども達が学び合う構造を持ったものであった。先輩と後輩はお互いがいて、初めて存在するものである。後輩でいられるのは先輩がいるからであり、先輩になれるのは後輩がいるからである。Cちゃんの成長を見ても、また現在のAJちゃんやAちゃんを見ても、後輩として先輩を見ていた経験、そして先輩になり後輩を持つという経験が彼女達を成長させているのだと思う。

3-2. あらゆる世代や専門を持つメンバーが協働で子どもとかわる

支援者に目を向けると、支援メンバーも日本人と外国人で、学部学生・大学院生・教員といったあらゆる世代の者で構成され、また専攻や専門も多様である。生徒達は毎回自分が勉強したい

ものを自由に持ってくる。数学、理科、英語、時には書道や音楽などが持ち込まれる。筆者ら支援メンバーは「自分はこの生徒」といった具合に担当を決めていない。みんなで子どもを見ることを大事にしている。例えばCちゃんの場合、上述したように教室に来たばかりの中学2年生の頃は学部学生のEさんがCちゃんと主に日本語でおしゃべりをした。中学3年生になってからは数学教師の筆者（ポーリン）もしくは工学研究科博士後期課程のYさんが主に数学の学習をサポートし、高校受験のための面接練習時には再びEさんがCちゃんを支えた。

またメンバーは英語が得意だからといって英語を担当するのではなく、数学が苦手だからといって数学を担当しないのではない。それは子ども達に「教える」のではなく、子ども達と共に学ぶこと、共に考えることを大事にしているからである。様々な専攻や専門を持つメンバーがいるため、ある教科に子どもと取り組み壁にぶつかっても、近くにいるメンバーがアドバイスをしたり一緒に考えたりすることができる。そのため、支援者は協働という安心感のなかで子ども達とかわかることができる。Cちゃんの言う「このチーム」は、子どもと支援者が学び合い、また支援者同士が支え合う仕組みを持っているものだと言える。

3-3. 学校のリズムに歩調を合わせる

本支援は、K中学校の先生方との連携がなければ成り立たない。K中学校で支援を開始することができたのも、現在までに支援が継続できているのもK中学校の先生方の理解と協力のおかげである。学校にとって、外部と連携し何かを行うのはかなりの負担と労力がかかるものだと想像する。実際、本支援の連絡調整をしてくださっているK中学校の先生と筆者（半原）の間では頻繁に細かい調整が行われる。しかし、K中学校では本支援が始まった当初から筆者（半原）と連絡調整を行う担当の先生を一人以上決めてくださり、またその担当の先生は筆者との連絡を厭うことがない。子ども達のことを親身に考え、積極的に連絡・情報交換をしてくださる。そればかりか、どんなに忙しくても放課後教室に必ず顔を出してくれる。上述したように担任や学年主任、管理職の先生が顔を出してくださる時もある。本支援は週に1回学校の相談室や会議室を「間借り」して行うものではなく、K中学校のなかに大切に位置づけられていると感じる。K中学校と共にこの支援に取り組むなかで、筆者らは次第に学校のリズムに歩調を合わせ、支援の調整を行うようになっていった。例えば、学校には年度始めや年度終わりといった節目や、夏休みや冬休み、各種行事などがある。大学側ではなく学校側、つまり支援者の方ではなく子ども達の方のリズムに歩調を合わせ取り組んでいることは、現在子ども達が数多く継続して来てくれていることにつながっているように思う。

4. 結びに代えて—今後の展望

以上、筆者らが取り組んでいるK中学校での支援の展開をCちゃんの成長を軸にそのプロセスを記述し、本支援が持つ特徴を考察した。得られた知見から今後どのようにこの支援を発展させていくことができるだろうか。まず、中学1年生から3年生までの子ども達がいること、そしてそのほとんどが継続して来てくれていることから、より学習の充実が図れると考えている。それ

は異学年の子ども達の学び合いに挑戦している学校や、中学3年間の長期にわたるプロジェクト学習を展開している学校の取り組み事例（福井大学教育地域科学部附属中学校2011、福井市至民中学校2015等）から学ぶことができるだろう。さらには、子ども達と支援者をあわせ幅広い世代が集うこの教室を、ただそうした世代が集まっているだけの教室ではなく、「コミュニティ」として位置づけ、より積極的なコミュニティのデザインを行いたいと思っている。そのためには多様な世代の様々なレベルの参加、例えば大学生だけではなく高校生や地域の方の参加等も今後検討したい。現在、高校生になったCちゃんが今後支援者としてこの放課後教室にかかわることに興味を示してくれている。世代がつながり世代が継承されるコミュニティをどのように耕していけるか、今後は楽しみである。

冒頭に述べたように、多言語多文化共生社会はすでにそこに「ある」ものではなく、我々の地道な日々の試行錯誤とその事例の検討によってその可能性が拓かれていくものだと考える。今回この実践報告を書くことにより見出した気づきや展望を大事に、また明日からの実践を仲間と共に取り組んでいきたい。

注

- i 日本国籍を持つ子どももいることから、ここでは「外国にルーツを持つ子ども」と表現する。
- ii 「福井市多文化共生推進プラン（改訂版）」より。ここで示されているのは「外国籍の児童・生徒」の人数である。
<<http://www.city.fukui.lg.jp/kurasi/mati/international/tabunkaplan2.html>>（2016年10月1日参照）
- iii Cちゃんへのインタビューおよび母親へのインタビューは、いずれも2016年8月に行った。
- iv 本写真の掲載についてはK中学校の許可を得ている。

引用・参考文献

- 福井市至民中学校・福井大学教職大学院（2015）『実践記録2014 学びと生活の向上：規範・学力・有用感の向上を目指して』
- 福井大学教育地域科学部附属中学校研究会（2011）『学びを拓く《探求するコミュニティ》』第1巻～第6巻 エクシート
- 文部科学省初等中等教育局国際教育課（2011）『外国人児童生徒受入れの手引き』
- 柳沢昌一（2015）「学校における〈実践と省察のコミュニティ〉を支える省察的機構としての教職大学院」『教師教育研究』8号、pp.13-24 福井大学大学院教育学研究科
- D.A.Schön(1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books（柳沢昌一・三輪建二監訳『省察的实践とは何か』鳳書房、2007）
- Etienne Wenger, Richard McDermott & William M. Snyder(2002) *Cultivating Communities of Practice*, Harvard Business School Press（野村恭彦監修『コミュニティ・オブ・プラクティスーナレッジ社会の新たな知識形態の実践』翔泳社、2002）

付記

本研究は、以下の二つの助成を受けた研究成果報告の一部である。

- ・平成27～29年度科学研究費補助金研究基盤（C）「日本人住民と外国人住民の共生コミュニティ形成を支える探究型教育連携モデルの構築」（研究課題番号：15K02637 研究代表者：半原芳子）
- ・平成28年度福井大学地域貢献事業支援金「外国籍児童生徒への教科・母語・日本語相互育成学習」（事業責任者：半原芳子）

The Reflection on the Support Community Established with Minority Students:
Towards the Cultivation of a Symbiotic Community

Yoshiko Hanbara, Pauline Mangulabnan

This is a descriptive account on the established symbiotic community to provide transitional, academic and affective support for students with foreign roots in a junior high school in Fukui. More specifically, this report tackles the researchers' observations and learning from the analysis of C-chan's growth and development during the time she was with the community. Moreover, these findings seem to suggest a workable framework for cultivating a support community for minority students.

Keywords : Reflection, Records of Practice, Community Design

漢字2字熟語が漢語動名詞かどうかの判断に及ぼす語構成の影響

—非漢字系中上級学習者対象の調査の結果から—

桑原 陽子

要 旨

本研究は、非漢字系中上級日本語学習者が漢字2字熟語の意味推測をするときに、その難しさが漢字熟語の語構成によって異なるかどうかを調査したものである。漢字2字熟語の中でも特に漢語動名詞に焦点をあて、漢字2字熟語を単独で見たときにそれに「する」がつくと判断するかどうかについて、語構成のタイプの違いから検討した。結果からは、動詞性のある漢字を含まないものや、右側に名詞がくる「V+N」タイプのものが正答率が低いことが示された。

キーワード：漢語動名詞，非漢字系日本語学習者，意味推測，語構成

1. 目的

非漢字系日本語学習者の漢語動名詞の意味推測を困難にする要因について、桑原（2012）と桑原（2014）では、学習者へのインタビュー調査から、次の4つを抽出した。漢語動名詞とは、「着手」「洗車」のように「する」がついてサ変動詞になり得る漢字熟語のことである（小林，2004）。

- （1）熟語を構成する漢字が動詞性を持たない。
- （2）熟語を構成する漢字が接辞的用法を連想させる。
- （3）既成の漢字熟語から派生して使われている漢字がある。
- （4）漢字熟語の語構成に関する誤った思い込みがある。

この（1）から（4）は、約120語の漢語動名詞について3名の非漢字系中上級学習者を対象に縦断的に意味推測調査を行い（2011年11月～12月）、その中でも正しい意味推測が難しい漢語動名詞40語について、別の3名の非漢字系中上級学習者を対象に追加調査（2014年8月）した結果から得られたものである。調査はすべて個別調査であり、意味推測課題が終わった後で、そのように意味推測した理由を各学習者に詳しくインタビューしている。（1）から（4）の結果からもわかるように、意味推測には、学習者が漢語動名詞の語構成をどのようにとらえているかが影響している。それは、漢語動名詞の意味を推測することは、熟語の構成要素どうしの関係をどうとらえるかそのものだからである。

学習者が漢語動名詞を構成する漢字とその語構成をどのようにとらえているのか、それは本来の語構成と一致するのかあるいは大きくずれるのか、そしてその傾向は語構成のタイプによって異なるのか。これらのことを詳細に分析しようとするならば、調査材料の漢語動名詞は各語構成のタイプから網羅的に選択する必要があるだろう。漢語動名詞の語構成は、「開店」のように構

成要素どうしが補足関係にある「V+N」や、「飛行」のように動詞の修飾関係である「V>V」などがあり、およそ10種類に分けられる。そのような語構成のタイプをすべて調査材料に選択した上で、桑原（2014）のような意味推測の調査を行えば、意味推測の誤りの種類や難しさが、語構成のタイプごとにまとめられる。それによって、学習者が漢語動名詞の語構成をどうとらえており、漢語動名詞の語構成についてどのような知識を持っているのかを明らかにできるはずである。

本研究は、上記のような語構成と意味推測の難しさとの関わりを明らかにするために、漢字熟語が動詞性を持っているかどうかの判断に語構成がどう影響しているのかについて調査する。具体的には、非漢字系中上級日本語学習者に対して漢字2字熟語を単独で見せ、それに「する」がつくかどうかを判断してもらう。この調査では、学習者がその熟語を動詞として使うことができると判断しているかどうか、すなわちその熟語の意味が動詞性を持つと判断しているかどうかは明確になる。桑原（2014）では、学習者が漢語動名詞の意味推測を大きく誤ったときには、多くの場合で、それに「する」がつくとはまったく予想できていなかった。本研究では、この点について多人数を対象にした質問紙による調査を行う。

調査に使用する漢字2字熟語は、語構成のタイプをすべて網羅した漢語動名詞273語と、漢語動名詞ではない漢字2字熟語147語の合計420語で、桑原（2012, 2014）よりも大幅に増やす。また、桑原（2012, 2014）同様に、漢字熟語を構成する個々の漢字は知っているが単語としての意味は知らない可能性が高いものを使用した。その結果、学習者は漢字熟語を構成する2つの漢字を組み合わせて単語としての意味を解釈することになり、その解釈には漢字熟語の語構成をどのようにとらえているかが反映されると予想される。本研究の結果からは、動詞性を持つと判断されにくい漢語動名詞と判断されやすい漢語動名詞が、各語構成のタイプごとに明らかになる。そのデータは、学習者の語構成の知識を明らかにするための意味推測調査で用いる調査材料選定に有用である。

2. 調査

2.1 被調査者

非漢字系中上級日本語学習者22名である。学習者の母語は、ドイツ語12名、英語4名、インドネシア語3名、クロアチア語1名、マレー語1名、ロシア語1名である。全員が在籍する大学の中級以上の日本語クラスで日本語を勉強しており、日本語能力の判断は授業担当者によるものである。

2.2 調査材料

漢語動名詞273語を含む漢字2字熟語420語である。漢語動名詞かどうかとその語構成のタイプの判断は張（2014）による。漢語動名詞273語は、張（2014）の各語構成のタイプに含まれる漢語動名詞の数に応じて、すべての語構成のタイプを網羅するように選択した。調査材料は、旧日本語能力試験1級あるいは級外の漢字熟語の中から、2級までの漢字で構成されているものを選んだ。また、漢語動名詞ではない漢字熟語147語は、桑原（2013）の漢字熟語の意味の透明性の調査の調査材料の中から選択した。これは、語の意味の透明性と「する」がつくか

どうかの判断との関わりを検討するためである。使用した漢語動名詞273語の語構成の内訳を表1に示す。表中に用いられている品詞性と構成要素間の関係を示す記号は次のとおりである¹⁾。

V：動態類，Vi：自動詞，Vt：他動詞，Vti：自他両用動詞，A：様相類，N：事物類，

s：接辞，M：副用類

補足関係（+），修飾関係（>），並列関係（・），動補関係（>>，<<）

表1 調査材料の漢語動名詞の語構成のタイプの内訳

語構成のタイプ		例	調査材料数	語構成のタイプ		例	調査材料数		
AV型	A>V	A>Vi	大病	5	VV型	V>V	Vti>Vt	反論	13
		A>Vt	密約	8			Vi>Vti	優先	2
		A>Vti	多発	4			Vti>Vi	流行	6
		計		17			計		89
	V<<A	Vi<<A	接近	1		V・V	Vt・Vt	着用	15
		Vti<<A	減少	3			Vi・Vi	発着	6
		A>>Vti	軽減	1			Vti・Vti	上下	7
		計		5			Vt・Vi	談笑	1
VN型	N+V	N+Vi	野宿	1	Vt・Vti		作動	3	
		N+Vt	雑談	6	Vti・Vt		通報	3	
		N+Vti	南下	6	Vi・Vti		疲労	4	
		計		13	Vti・Vi		連係	1	
	V+N	Vi+N	来日	5	計			40	
		Vt+N	点火	14	M>V		M>Vt	自白	15
		Vti+N	着手	17		M>Vi	日参	5	
		計		36		M>Vti	自立	11	
	N>V	N>Vi	外遊	4		計		31	
		N>Vt	外食	9		その他	As	特化	
N>Vti		山積	3	sV			殺到		
計			16	NN	他界				
計		16	計		18				
VV型	V>V	Vt>Vt	試食	15	データ外	家出	8		
		Vi>Vi	分乗	9		病欠			
		Vti>Vti	落下	15		白熱			
		Vt>Vi	助長	5		総計	273		
		Vi>Vt	会食	9					
		Vt>Vti	選出	15					

漢語動名詞を構成する漢字がどちらも動詞性を持つ「VV型」が最も多く、全体の約半数を占める。「データ外」とは、張（2014）で語構成が判断できないものとして除外されているもので、たとえば「白熱」のような訳語（white heat）に相当するものや、「空爆」「特注」のように省略を含むものなどである。

調査材料の漢字2字熟語は、A4サイズの用紙に30語ずつ図1のように記載された。図1は調査用紙の回答用紙例である。

		自信がない					自信がある				
1	清算	する	×	1	2	3	4	5			
2	出家	する	×	1	2	3	4	5			
3	報道	する	×	1	2	3	4	5			

図1 調査用紙の回答用紙例

2.3 調査方法

被調査者に調査用紙を1部ずつ渡し、制限時間は設けず自分のペースで回答してもらった。被調査者は、各漢字熟語に「する」がつくとしたら「する」を○で囲み、つかないと思ったら「×」を○で囲み、その判断に対する自信を5段階で評定した。また、漢字熟語を構成する漢字に知らないものがあつたら、それを○で囲んでもらった。調査終了後、インタビューが可能であった22名中6名の被調査者に対して、個別にフォローアップインタビューを行った。

3. 結果

被調査者22名のうち1名のデータは調査対象の420語中98語が無回答であったため除外し、21名のデータを分析対象とした。420語の漢字熟語のうち、正答数300語以上の13名を成績上位群（平均正答語数323語）、300語未満の8名を成績下位群（平均正答語数254語）として、漢字熟語それぞれについて、「する」がつくかどうかの正答率（被調査者中の正答者の割合）を算出した。上位群は、正答率90%以上の漢語動名詞が109語、80%以上が149語、正答率40%未満が25語、30%未満が10語であった。下位群は、正答率90%以上の漢語動名詞が17語、80%以上が47語で、正答率40%未満が89語、30%未満が51語であった。フォローアップインタビューを行った6名のうち、4名が成績上位群で2名が成績下位群であった。

語構成のタイプ別に正答率の違いを詳しく見るために、正答率が40%未満と80%以上の漢語動名詞を分析対象とし、語構成のタイプ別の数を表2に示す。また、上位群・下位群ともに正答率が40%未満の語の一覧を表3に示す。

表2 正答率80%以上と40%未満の漢語動名詞数の語構成による分類

語構成型		[AV型]		[VN型]			[VV型]		[その他]		[データ外]
下位分類 (総数)		A>V (17)	V<<A (5)	N+V (13)	V+N (36)	N>V (16)	V>V (89)	V・V (40)	M>V (31)	その他 (18)	
正答率 40% 未満	下位	3	1	7	19	6	15	10	14	10	4
	上位	2	0	4	3	3	1	3	2	5	2
正答率 80% 以上	下位	2	0	3	3	2	22	12	1	2	0
	上位	11	3	4	13	7	67	23	12	8	1

* 網掛けは、40%未満、80%以上が半数以上であるもの

表3 上位群・下位群ともに正答率40%未満の漢語動名詞 (％)

漢語動名詞	語構成	上位群 正答率	下位群 正答率	漢語動名詞	語構成	上位群 正答率	下位群 正答率
大病	AV (A>Vi)	15.4	37.5	報道	VV (Vt・Vt)	30.8	25.0
難航	AV (A>Vi)	30.8	25.0	上下	VV (Vti・Vti)	38.5	25.0
意図	VN (N+Vt)	38.5	12.5	敬遠	VV (Vt>Vti)	30.8	25.0
他言	VN (N+Vt)	38.5	37.5	私語	その他 (M>Vt)	23.1	12.5
的中	VN (N+Vti)	15.4	25.0	一礼	その他 (M>Vi)	38.5	25.0
南下	VN (N+Vti)	23.1	25.0	早世	その他 (A>N)	15.4	0.0
赤面	VN (Vt+N)	30.8	37.5	他界	その他 (N>N)	0.0	25.0
注力	VN (Vt+N)	30.8	25.0	物色	その他 (N>N)	7.7	25.0
減点	VN (Vti+N)	30.8	12.5	機能	その他 (N・N)	30.8	25.0
目測	VN (N>Vt)	30.8	12.5	前後	その他 (N・N)	7.7	25.0
山積	VN (N>Vti)	15.4	37.5	熱中	データ外	30.8	37.5
				白熱	データ外	15.4	25.0

3.1 漢語動名詞

表2から、下位群で正答率40%未満の語数が多いのは、[VN型]の「N+V」「V+N」と[その他]の下位分類の「その他」、そして[データ外]である。そのうち、「N+V」「その他」「データ外」は、上位群でも比較的正答率が低い。

まず、「その他」で正答率が低いものは、表3によれば、語構成が「N>N」の「他界」「物色」、 「N・N」の「機能」「前後」、 「A>N」の「早世」で、いずれも動詞「V」を含まない。これは、(1)の「熟語を構成する漢字が動詞性を持たない」にあてはまる。

次に、「N+V」で上位群・下位群ともに正答率が低かったのは、「意図」「他言」「的中」「南下」である。これらは右側の動詞「V」に当たる漢字「図」「言」「中」「下」について、動詞性を持つ漢字として解釈することが難しいことが考えられる。それぞれの漢字の意味の解釈については、フォローアップインタビューで、次のようなコメントがそれぞれ1名から得られている。

(5) 「意図」の「図」は「ず」。地図の「図」。だから、意識の地図？

(6) 「他言」は「他の言語」「他の言葉」で「言」はことばだと思う。

(7) 「的中」の「中」は「なか」。

(8) 「南下」は「南の下」。どういう意味かわからないけど。

確かに、「図」を「^{はか}図る」という動詞としてとらえるより「^ず図」としてとらえるほうが容易であろう。実際、「図」は訓読み「はかーる」よりも音読み「ず」「と」の使用頻度のほうが高く、音読みの使用頻度は全体の90%近くを占める (Tamaoka, 2004)。「中」も同様である。「中」を「^{あた}中る」と読むのは常用漢字外の用法であり、目にする頻度は非常に低いはずである。これらの漢字熟語は、(1)の「熟語を構成する漢字が動詞性を持たない」ものとしてとらえられやすいと考えられる。ただし、「他言」については(9)のようなコメントがあった。

(9) 「他言」は「他の言ったこと」だと思う。「言う」は動詞だが「他」がついているので名詞になると思った。

つまり、「言」を動詞としてとらえていても、「他」の影響で名詞と考えた可能性があるということである。(6)のように「言」を「ことば」と解釈したのも、左にある「他」の影響かもしれない。したがって「他言」については、次に述べる接辞的用法を連想させるものの1例である可能性もある。

「V+N」で上位群、下位群ともに特に正答率が低いのは、「赤面」「注力」「減点」である。これらは、右側の「N」にあたる漢字の用法に影響されている可能性が示唆される。たとえば、「注力」は、右側の「力」が「能力」「体力」といった名詞を連想させ、同じ構造の単語として意味を解釈しがちであることが、フォローアップインタビューで確認された。たとえば、(10)のようなコメントがあった。

(10) 「力」が後にあると「○○の力」として使われる。たとえば「学力」「能力」「引力」などがある。

このコメントをした調査協力者も含めて6名中5名が「注力」には「する」がつかないと答えており、その全員から類似したコメントが得られている。

「赤面」「減点」も同様で、「赤面」は「赤い面」,「減点」は「減った点」のように、右側の「面」「点」が左側の漢字に修飾される構造で解釈しやすいと推測される。加えて、下位群で正答率が低いのは「返品」「点火」「除名」「在室」「白状」「留年」などで、たとえば「返品」の「品」,「在室」の「室」,「留年」の「年」は、それぞれ「商品」「教室」「事務室」「来年」のような語を連想させる可能性が高く、フォローアップインタビューでもそれが確認された。たとえば、「留年」は、不正解だった3名全員(うち2名は上位群)が(11)のようなコメントをしている。

(11) 「年」がついているから名詞だと思う。「今年」「来年」「製造年」のようにうしろが「年」のものは名詞だと思った。

これらの結果は、(2)の「熟語を構成する漢字が接辞的用法を連想させる」に該当すると言えるだろう。桑原(2014)で、「手」が「～をする人」を示す接辞的用法を連想させたことによる誤推測の例として示された「着手」は、本研究の調査でも下位群の正答率は40%未満であった。

一方、漢語動名詞を構成する漢字がどちらも動詞である [VV 型] は、正答率が低いものが少ない。上位群では正答率80%以上が、「V>V」では7割以上、「V・V」でも半数以上を占める。上位群・下位群ともに正答率が100%なのは、「引用」「決定」「回転」「建立」「持参」「設定」「開発」「参加」「連行」で、いずれも動詞性を持つと判断されやすい漢字で構成されている。もちろん、これらの漢字熟語を調査以前に学習し知っていた可能性は否定できず、その点については今後の課題である。しかし、これらの語の判定に対する確信度は、「自信がない」ことを示す評定値1あるいは2が各語に数かずつある。このことを考えると、これらの語を全員が知っていた可能性は低いのではないだろうか。

ただし、[VV 型] の中でも正答率が低いものがある。「報道」「上下」「敬遠」の3つは上位群・下位群ともに正答率が40%未満で、「比例」は上位群のみで正答率が40%未満であった。調査終了後のインタビューから、「例」「道」「上」「下」は名詞として、「遠」は形容詞としてとらえられがちで、動詞としてとらえにくいことが確認された。この中でも特に「道」を動詞としてとらえることは、母語話者であってもほとんどないであろう。「報道」の語源としては「道」は動詞「道^いう」として用いられているが(『新漢語林』2004-2008)、現代の用法では用いられないものである。

3.2 漢語動名詞以外

漢語動名詞ではない漢字熟語で正答率が上位群・下位群ともに40%未満のものを表4に示す。

表4 漢語動名詞ではない漢字熟語で正答率が低いもの (%)

漢字熟語	上位群正答率	下位群正答率	漢字熟語	上位群正答率	下位群正答率
遠足	30.8	37.5	始発	7.7	0.0
感覚	30.8	0.0	集落	30.8	25.0

これに加えて、上位群のみで特に正答率が低かったのは、「暴言」(正答率7.7)、「寝言」(正答率15.4)、「抱負」(正答率15.4)、「酒乱」(正答率15.4)である。下位群のみで正答率が低かったのは、「外見」「肩書」「小食」「単発」「住宅」(正答率はすべて25.0)である。これらの右側の漢字は、「覚」「発」「落」「言」「負」「乱」「見」「書」「食」のように動詞性を持つものが多い。

3.3 語の意味の透明性 (transparency) との関わり

桑原 (2013) は、漢字2字熟語の意味の透明性について、日本人大学生を調査対象として数値化した。漢字熟語の意味の透明性とは、「熟語を構成する個々の漢字が熟語の意味とどの程度容易に結びつけられるか」を示す指標である。今回の調査で使用された漢字2字熟語と、桑原 (2013) の調査材料で共通している漢字2字熟語267語(漢語動名詞121語、非漢語動名詞147語)について、「する」がつくかどうかについての正答率と、意味の透明性の指標の間でピアソンの積立相関係数を算出した。その結果、漢字熟語全体では上位群の正答率と意味の透明性との間 ($r = .014$, n.s)、下位群の正答率と意味の透明性との間 ($r = -.077$, n.s) のいずれも有意ではなか

った。また、漢語動名詞121語と漢語動名詞ではない147語を分けて、それぞれと意味の透明性と
の相関を算出した場合も同様で、いずれも有意ではなかった。

このことから、非漢字系学習者が漢字熟語に「する」がつくかどうかを正しく判断できるかど
うかと、その語の透明性の高低の間には相関がないことが示された。

4. 考察

本研究の結果、語構成のタイプの中では[VN型]と[その他]の正答率が下位群で低いこと
が示された。正答率が低い語を詳しく見たところ、桑原(2014)の結果のうち、「(1)熟語を構
成する漢字が動詞性を持たない」と「(2)熟語を構成する漢字が接辞的用法を連想させる」に
あてはまることがわかった。(1)については、[VV型](例:作動)の漢語動名詞の正答率が
上位群で高いことから、それがうかがえる。また、これは動詞性を持つ漢字が含まれていれば
「する」がつくと判断する傾向があるということであり、実際、漢語動名詞ではなくても動詞性
を持つ漢字を含んでいる場合は、『する』がつくと判断されていることがわかった。

一方、(2)は[VN型](例:赤面, 減点)の正答率が低いことと関わっている。[VN型]の
うち[V+N]の「N」にあたる漢字が「面」「点」「室」「力」のように他の名詞を連想させる漢
字の場合は、それに影響されて『する』はつかないと判断される傾向がある。では、どのよ
うな漢字が他の名詞を連想させるのだろうか。日本語教育学会(2005)によれば、漢字2字熟語
の構造のパターンの中では、「N>N」ⁱⁱ⁾(例:牛乳), 「V>N」(例:造花), 「A>N」(例:美人)
のような連体修飾関係のものが最も多い。そうであるならば、学習者がふだんにする漢字2字
熟語の中では、連体修飾構造の名詞が多く、右に名詞性を持つ漢字が来ればその漢字熟語は名詞
であるととらえられやすい可能性が考えられる。つまり、どのような漢字が右に来て、それが
名詞であれば漢語動名詞として解釈されにくいということになるのではないだろうか。

張(2014)によれば、漢語動名詞のVN型のうちVとNが補足関係にある「V+N」と「N+V」
では、「V+N」が91.9%、「N+V」が8.1%で圧倒的に「V+N」が多い。今回の調査の結果とあ
わせて考えても、右側にNが来る漢語動名詞については、非漢字系学習者に漢字学習指導をする
上で注意が必要であることが示唆される。この点は今後の課題であり、1つ1つの漢字熟語をど
のように意味推測をしたのかについて詳しくインタビューすることによって明らかにできると考
える。

最後に、語の意味の透明性の高低と「する」がつくかどうかの判断の正しさの間には、まった
く相関がなかった。桑原(2013)では、語構成が明確である漢字熟語は意味の透明性が高いこと
が示されている。しかし、意味の透明性の指標は日本語母語話者によるもので、漢字熟語の意味
を知った上での判断である。本研究のように漢字熟語の意味を知らない学習者の判断とは、ま
ったく性質の異なるものであることが明らかになったと言えるだろう。

本研究は科研費(22652049)の助成を受けたものである。

参考文献

- 桑原陽子 (2012) 「漢字 2 字熟語の意味推測に及ぼす語構成に関する知識の影響—主要部の位置との関わりから—」『福井大学留学生センター紀要』7, 1-10.
- 桑原陽子 (2013) 「漢字 2 字熟語の意味の透明性の調査」『福井大学留学生センター紀要』8, 1-14.
- 桑原陽子 (2014) 「非漢字系日本語学習者による漢語動名詞の意味推測の困難点—「する」の有無が推測に及ぼす影響—」『福井大学国際交流センター紀要』創刊号, 1-12.
- 小林英樹 (2004) 『現代日本語漢語動名詞の研究』ひつじ書房
- 張志剛 (2014) 『現代日本語の二字漢語動詞の自他』くろしお出版
- 日本語教育学会編 (2005) 『新版 日本語教育事典』大修館書店
- 野村雅昭 (1999) 「サ変動詞の構造」森田良行教授古希記念論文集刊行会 (編) 『日本語研究と日本語教育』1-23. 明治書院
- Tamaoka Katsuo (2004) The 4th Edition database for the 1,945 basic Japanese kanji
<http://www.lang.nagoya-u.ac.jp/~ktamaoka/download/index.html> よりダウンロード

注

- i 張 (2014) では、品詞性と構成要素間の関係を示す記号は野村 (1999) によっている。ただし、「動補関係」は張 (2014) 独自のものである。張 (2014) によれば、「動補関係」は「主体の動作または変化を表す動詞的要素と、主体の動作や変化に伴って客体または主体に生じる変化の結果を表す形容詞的要素で構成される」(p.40) とされ、修飾関係とは区別されている。
- ii 日本語教育学会 (2005) では、連体修飾関係も「+」を使って「N+N」のように表記しているが、本論文では連体修飾関係は張 (2014) にしたがってすべて「>」で示す。

The influence of the word structure of two-Kanji compounds on deciding the compounds that can be used as a verb construction with "SURU".

Yoko Kuwabara

The present study investigated the difficulties intermediate and advanced learners of Japanese from non-Kanji countries have when inferring the meaning of Kanji compounds. Specially, the study examines if such issues can arise and vary depending on the compound type. That is, verbal noun Kanji compounds were chosen and the subjects were asked to judge if the given compound can be used as a verb construction with "SURU". The results indicate that the correct answer rate for the compounds, which do not include verb and "V+N" type, was relatively low.

Keywords : Sino-Japanese verbal noun, Kanji-compound, Japanese learners from non-Kanji use country, meaning inference, word structure

The Effect of Communicative Based Teaching on Foreign Language Anxiety

Robert Dykes

Abstract

Research into foreign language anxiety (FLA) is plentiful yet is an area of study and research that remains incomplete due to anxiety's unique complexity that is affected not only by each learner's innate disposition, by reaction to certain stressors and stimuli, but also by the immediate context of anxiety. Results from pre-test/post-test experiments measuring FLA in the classroom have varied widely. In an attempt to get some clarifying data in this area, this project measured the FLA of a large group of Japanese university students (N=397) over the course of a mandatory 16-week university English course to determine if a change in FLA would occur in a Japanese university classroom context. A secondary research goal was to explore what effects a student centered communicative curriculum would have on FLA. The study found that a significant decrease in FLA did occur between the beginning and end of the 16-week mandatory English course. Initial conclusions of the secondary research goal indicated that stressors such as speaking or peer evaluation in one situation may increase FLA, while the same stressors in a different situation such as a classroom with a strong sense of community may help decrease FLA. However, it was also determined that the research design needs to be improved in a number of ways for subsequent studies.

Keywords: language learning anxiety, foreign language anxiety, communicative based teaching, peer support

1. Introduction

In the past 20 years several dozen studies have been published focusing on foreign language anxiety (FLA) within the context of Japanese students learning English, with roughly one third of them employing the FLCAS (Kawashima, 2009; Williams & Andrade, 2008). Several dozen studies focusing on FLA in Japan were reviewed in preparation for this research and only two of these papers (Asano 2003; Shillaw & Iwaki 2004) focused on changes in FLA over the medium term (weeks or months) utilizing a pre/post-test design, a gap this research aims to fill. While a negative correlation between FLA and foreign language proficiency has been well documented and is widely accepted (MacIntyre & Gardner, 1989; 1991a; 1991b; 1991c; 1994b; Gardner, 1985; Horwitz, 1986; Kondo & Yang, 2003), "[t]he puzzle about the characteristics of anxious foreign lan-

guage learners is still incomplete" (Dewaele & Al-Saraj, 2015, p. 206). This study aims to add one more piece to this puzzle by examining possible changes in FLA with Japanese university students in the first semester of their freshman year. A secondary objective of the project is to examine the effects of a presentation oriented and student centered foreign language curriculum using a communicative approach on the FLA of Japanese university students in their first semester, freshman year.

Mandates from the Japanese board of education (known as *Monbukagakusho* or MEXT) were put into place to change the EFL landscape in the public school system in Japan to a more communicative environment as early as 2002 (Hosoki, 2011; Tahira, 2012); however, it has been observed that high school and junior high school English classes in Japan are still teacher focused and exam centered, offering students very little chance for communication or interaction, with the majority of class instruction taking place in Japanese (Hosoki, 2011; Kawashima, 2009; Kavanagh, 2012; Tahira, 2012). University EFL classes in Japan, often offer a stark contrast to those found in the Japanese public junior and high school systems, largely due to the absent pressure of teaching for entrance exams and MEXT's push in universities for more practical English skills (Hosoki, 2011).

This study aims to measure and explore just such a university context. The entire freshman class at a national Japanese university was invited to take the FLCAS at the beginning and end of their first semester of English classes. All teachers and classes that participated in this study were assigned the same student presentation centered curriculum with a lesson template that strongly recommended heavy student participation, allotted numerous opportunities for communication, as well as a reduced emphasis on tests and quizzes. The text book assigned to these classes was *In My life: Strategies for Personal Communication* (Kluge & Taylor, 2011) which is designed to put the students in the center of learning activities and promote communication and conversation.

While such a stark contrast in classroom environments may initially cause the student's FLA to increase, this paper hypothesizes that anxiety will decrease due to the absent pressure of test performance and a language learning environment which is, at least in theory, designed to offer small group support and extensive opportunities for lightly monitored peer to peer communication as opposed to highly scrutinized peer to peer and/or student to instructor centered communication.

2. Literature review

FLA is an anxiety unique to the language learning process. It can best be summed up as "the feeling of tension and apprehension specifically associated with second language contexts, including speaking, listening, and learning" (MacIntyre & Gardner, 1994b, p. 284). Horwitz, Horwitz, &

Cope defined FLA as, "a distinct complex of self-perceptions, beliefs, feelings and behaviors related to classroom language learning arising from the uniqueness of the language learning process" (1986, p.128).

The relationship between anxiety and foreign language learning was first remarked upon in Dunkel (1947) who noticed that students' 'anxious thinking' negatively correlated with proficiency in Latin class. Soon after this Hobart (1950) published a theory of learning and anxiety within the general learning context. The concepts borrowed from Mowrer (1950) would further influence research into foreign language anxiety. By the 1970s, the concept of FLA had been firmly established and was further cemented into a growing area of research with the publication of Chastain (1975) and Scovel (1978). The field of FLA would again go on to borrow and adapt a key concept from general education theory; Tobias (1979; 1986) created a model of learning and anxiety broken down into three stages, input, processing, and output. This model soon influenced research, which would focus these stages within the FLA context. It was also around this time that Horwitz created the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) consisting of 33 Likert items. The scale was completed in 1983; however, the FLCAS remained unpublished for a number of years until Horwitz et al. (1986). Since the inception of the highly influential FLCAS, and accompanying papers (Horwitz, 1986; Horwitz et al., 1986), as well as projects influenced from Tobias's model (MacIntyre & Gardner, 1994a; 1994b; Onwuegbuzie, Bailey, & Daley, 2000) the amount of research and interest in the field of FLA has continued to rise (Dewaele & Al-Saraj, 2015).

Two seminal literature reviews (MacIntyre & Gardner, 1991c; Scovel, 1978) have been conducted on the subject of FLA and both concluded that research in the field is rife with contradictory results and conclusions. While arguments and contradictions still exist in the field today, the last 20 years saw a clearer picture begin to emerge from the myriad of studies.

Throughout FLA's history many quantitative methods have been employed in an attempt to accurately gauge a student's language anxiety. Some notable examples include the French Class Anxiety Scale (Gardner, 1985; Gardner & Smythe, 1975), English Use Anxiety (Clément, Gardner, & Smythe, 1977), English Test Anxiety Scale (Clément, Gardner, & Smythe, 1980), Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS; Horwitz et al., 1986), Foreign Language Reading Anxiety Scale (Saito, Garza, & Horwitz, 1999), a single item visual analog called the 'anxometer' (MacIntyre & Gardner, 1991b), Input, Processing and Output Anxiety Scale (MacIntyre & Gardner 1994b), English Language Classroom Anxiety Scale (Kondo & Yang 2003), and the Arabic Foreign Language Anxiety Questionnaire (AFLAQ; Al-Saraj, 2014). Other tests have been adapted for measuring FL anxiety such as the Test Anxiety Scale (Sarason, 1977), the Willingness to Communicate Scale (McCroskey, 1992), and the Attitude Motivation Test Battery (it should be noted that the French Class Anxiety Scale was used in the creation of this test) (Gard-

ner, 1985). Among all these methods, the FLCAS became the most popular tool to measure FLA after its publication in 1986.

3. The Study

3-1. Purpose of the Study

Studies of this nature, within the context of Japan, are often ideal because of the consistency in most English education in Japan. Hosoki (2011) detailed that due to the close supervision of the *Monbukagakusho* (Japanese board of education), the curriculum, content, quality and standard of education is virtually identical all across the Japanese public school system. Observations report a teacher-centric environment, focusing lessons on passing exams rather than practical communicative skills, with the majority of lessons being taught using Japanese instruction (Hosoki, 2011; Kavanagh, 2012). The purpose of this research is to investigate what changes may occur when the students step into an English classroom that offers them a vastly different experience, more specifically, how does this change effect their levels of FLA. In summary the main goals are (research goal 1) to measure if a change in FLA occurred during the semester and (research goal 2) if a change is present, determine/narrow down what affective variables may contribute to a change in FLA.

3-2. Methodology

3-2-1. Participants

The number of participants who adequately completed both administrations of the FLCAS were 397 first-year students at a public national university in Japan. Adequate survey completion required a signed consent form, inclusion of their unique identification number (in order to match up pre and post surveys), and completion of at least 30 of the 33 questions. The English course examined was a mandatory class for all respondents. The participants included students from 21 different English classes, covered by 15 different English instructors, with the students coming from 12 different academic majors or departments.

3-2-2. Procedure

The questionnaire was distributed during the first two weeks of the first freshman semester of the mandatory English course and again during the last two weeks of the same semester (semester length is roughly 16 weeks long in total). The approximate time between administrations was between 12 and 14 weeks (see Figure 1 below). During the 12-14 week period between administrations the students focused on the *In my Life* textbook which focused on pair/small group work and the creation and preparation of a scrapbook which served as the centerpiece for small group presentations and/or student-led conversations.



Figure 1: FLCAS Pre-Test and Post-Test Administration

3-2-3. Instrument

The respondents were administered a two-part questionnaire. Part one included an 'instruction' and 'purpose of study' section, a consent form, as well as fields to collect age, gender, and student id numbers (to be used as a unique identifier). The second part of the questionnaire consisted of the FLCAS translated into Japanese. The translated version was taken from Yashima et al. (2009). The version employed consisted of the original 33 items taken from Horwitz et al. (1986); however, the 5-point Likert scale found in the original FLCAS was changed to a 'forced choice hybrid' 6-point system in order to eliminate neutral responses. This decision was based on two factors, both in order to clarify the existence or lack of anxiety. In this researcher's opinion, a neutral response would most likely indicate a lack of anxiety; however, the neutral response's purpose is to indicate ambivalence, indifference, or confliction of an item or question (Nowlis, Kahn, & Dhar, 2002) which is more appropriate for some research (e.g., in a marketing study) than it is for other contexts. The second factor supporting this decision is based on research that has shown that Asian (Chinese and Japanese) respondents are more likely to choose a middle response (Wang, Hempton, Dugan, & Komives, 2013), these findings are also supported by Harzing (2006) who examined the response patterns of 26 different countries and found that Japanese respondents have the highest prevalence to choose the middle answer (when given an odd number of choices). It is theorized that Asians, Japanese respondents in particular, are not choosing a neutral response due to ambivalence, indifference, or confliction as it was designed, but rather due a unique cultural element prevalent in collectivist societies (Wang et al., 2013).

The modified 6-point scale includes the following measures and weights, strongly agree (1), moderately agree (2), lightly agree (3), lightly disagree (4), moderately disagree (5), and strongly disagree (6). Statements on the FLCAS that were negatively worded, items 2, 5, 8, 11, 14, 18, 22, 28, and 32, had their scores reversed and recoded for the data analysis portion of this project.

4. Results

4-1. Data analysis of the FLCAS

Parametric analysis methods were chosen over non-parametric because the FLCAS and its sub scales are Likert scales which "should be analyzed at the interval measurement scale", as opposed to ordinal Likert-Type data (Boone & Boone, 2012, p. 3). This decision is also supported by

Allen and Seaman (2007) who state that composite Likert items (i.e., scales) should be analyzed as interval data. Utilizing SPSS (v.22) data analysis was performed in order to determine:

1. If a significant change in FLA had occurred between administrations
2. If any of the variables correlated to the measured change in anxiety

The first step of the analysis was to determine if a change in FLA took place, if that change was statistically significant, and if a significance was found, what was the effect size of the change. In order to measure a possible change in the students' FLA, a paired-sample t test was conducted (see Table 1). The test confirmed there was a significant decrease in FLA which occurred between the first FLCAS administration ($M = 126.00$, $SD = 23.87$.) and the second administration ($M = 115.16$, $SD = 23.63$), $t(396) = 14.361$, $p < .001$ (2-tailed). The effect size of the results can be considered large ($d = .72$). The 95% confidence interval for the mean difference between the two scores was 9.36 and 12.32. It should also be noted that the internal consistency (Cronbach's alpha coefficient) was calculated to be to be .93 for both administrations which is comparable to Horwitz's original findings.

Table 1: FLCAS Administrations – Pre vs Post

	Mean	Standard Deviation	t-value (n=396)	Significance p-value (2-tail)	Effect Size
Pre-Test	126.00	23.87	14.361	Significant $p < 0.001$	Large $d = 0.72$
Post-Test	115.16	23.63			

The next step of the analysis was to determine if any of the recorded variables correlated to the measured change in anxiety observed in the previous paragraph. In total, five variables were run through a Bivariate Correlation analysis to determine the Pearson Correlation, r . Two of the factors analyzed were dichotomous (or binary) in nature. Point-biserial correlation would be the more appropriate tool of analysis; however, output of this analysis is the Pearson r (*the same as the Bivariate Correlation output*) and SPSS automatically adjusts calculations for dichotomous data when running a Bivariate Correlation analysis. Table 2 shows the variable names, variable types and analyses conducted.

Table 2: Variable Names, Types and Analyses Conducted

Variable Name	Variable Type	Analyses Conducted
A. Gender	Dichotomous/Binary: 1. Male 2. Female	i. Pearson's Product Moment Correlation ii. Shapiro-Wilks test of normality iii. Levene's Test
B. Age	Ordinal/Interval	
C. Field of Study	Nominal/Category	
D. Teacher Type	Dichotomous/Binary 1. Native English Speaker (NEST) 2. Non-Native English Speaker (Non-NEST)	
E. Change FLA	Ordinal/Interval	

In regard to E.) Change in FLA, the Pearson Correlations output data indicated no significant correlation between A.) Gender, B.) Age, or C.) Field of Study. It did; however, determine that the NEST/Non-NEST variable possess a small, but statistically significant positive correlation with the change in FLA ($n=397$, $r=0.109$, $p=0.03$).

To further examine the NEST/Non-NEST variable some descriptive statistics can show a little more detail on the meaning of the correlation. The mean change in anxiety was determined for NEST ($n=332$) to be ($M=11.57$, $SD=15.32$) and the non-NEST ($n=65$) to be ($M=7.14$, $SD=13.05$). It can be inferred from these descriptive statistics and the previously mentioned correlation analysis that there is a small, but positive correlation that the students in this study who have a native speaking English teacher are statistically more likely to report a slightly larger decrease in anxiety than students in a non-native English-speaking teachers' English class. While this finding is interesting, it should be noted that the strength of this correlation makes it of limited utility.

5. Discussion

The hypothesis of this project was that due to a decreased testing pressure paired with a curriculum designed to increase peer support, FLA would decrease. The statistical analysis run on the data seems to support the hypothesis that the curriculum design helped to lower the FLA of the students over the course of their first freshman English class; however, this claim cannot be further substantiated without the inclusion of an additionally comparative group and/or control group. This result directly contradicts a similar study (Asano, 2003) which examined 70 students in their university freshman class who were taught using audio-visual approaches and found no significant difference between pre and post-test using a slightly modified FLCAS using 23 of the original question (pre alpha =.93, post alpha =.91). A number of factors may explain the contrasting results. Asano notes that the students examined were of very low proficiency (using

both EATJ and EATS scores and the final test scores of their university Freshman English class). There are also distinct differences between the audio-visual approach described in Asano (2003) compared to the presentation/communication curriculum examined in this research. Instructor bias could be another reason for Asano's results and should not be ruled out since no details on the nature or number of instructors are offered. It was assumed, given the large number of instructors involved in this study instructor bias would be negated. This is further substantiated in that no significant difference was found between FLCAS score and any of the individual instructors (only that as a group, non-NEST teachers showed a smaller decrease in anxiety).

The findings in this paper open interesting research avenues into questions about what types of speaking activities create FLA, whether peer-to-peer activities (such as group work) or student-to-class/teacher activities (such as speeches and presentations) should be grouped together into a single category when considering FLA. Horwitz et al. (1986) and Price (1991) claimed that speaking, as opposed to reading, writing and listening, is the most anxiety-provoking stressor. Yet the classes involved in this study were designed with a curriculum that centered around speaking in the form of presentation style classes. It may be possible to hypothesize that with extensive speaking practice, initial speaking oriented anxiety decreased as speaking activities became more regular and familiar. It could also be due to the peer-to-peer nature of the communication and/or the fact that a large proportion of the communication was occurring in small group activities in which the teacher simply could not heavily scrutinize. It is conceivable that the test anxiety factor from the FLCAS dropped so low as to bring the students overall FLA score down, but going back to the result of the data, there is not a significant difference between the three factors of the FLCAS, test anxiety, communication apprehension, and fear of negative evaluation.

The NEST/non-NEST correlation found in the analysis leads to another avenue of research that needs to be explored further. While Effiong reported that "classes taught by NES[T]s are usually more communicative in nature" (2015, p.149), the variables at hand are much more complex. It would seem that the simply examining NEST/non-NEST is too simple of a comparison as Effiong (2015) found that teacher dress code, age, tone of voice, friendliness, gender all play a role in FLA.

Kitano (2001), Price (1991), and Young (1990, 1991) all stated that they found being evaluated by classmates elevates levels of FLA; however, peer evaluation was a central component of this project's classes curriculum. Further examination of this issue shows not a contradiction, but a need to clearly define the nature of the peer evaluation involved. Young (1999) reported that pair and small group work can lower FLA. This does not directly contradict the earlier publications' sentiments (Young 1990, 1991), but does bring to light that group work and peer evaluation should clearly be differentiated. Suwantarathip and Wichadee (2010) completed a study using the

FLCAS focusing on cooperative learning. Their findings more closely resemble those of this paper's study. They concluded that working in groups decreased anxiety when it created a sense of community and when students felt alone they also felt more self-conscious. It is perfectly reasonable to imagine scenarios where peer evaluation occurs in a classroom with little sense of community, and scenarios where peer evaluation occurs classroom where a strong sense of community exists. The most important conclusion to be drawn here is that peer evaluations should be supportive and constructive as opposed to an instrument that may only serve to further alienate students, increasing their self-conscious feelings. It would seem that one factor which contributes to the quality of peer evaluations is a strong sense of community in the classroom.

6. Conclusions

To summarize as broadly as possible, stressors in one situation may increase FLA while in a different situation may help decrease FLA. This study has shown that there is variation in FLA over the medium-term, but failed to find a strong statistical correlation with any of the variables examined. This is tremendously important as the literature shows that FLA is negatively correlated with language learning achievement. Having shown that FLA is subject to modification over the medium-term, it now remains to identify the key elements. It needs to be noted that while some of the claims in the discussion may lead to some exciting conclusions this project lacked a control group. This project has shown the need for further research in order to replicate this work and isolate the key variable(s) in medium-term affecting decreases in FLA, but the research methodology must be further refined and improved upon. Some recommendation for subsequent projects include adding a control or additional comparative group, changing and improving upon the type of variables used in analysis, and conducting a systematic analysis of the different classroom environments experienced by the learners in order to evaluate any other factors that are affecting the anxiety of the learners.

References

- Allen Elaine & Seaman Christopher (2007) "Likert Scales and Data Analyses," *Quality Progress*, 40 (7), pp. 64-65
- Al-Saraj Taghreed (2014) "Revisiting the Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS): The Anxiety of Female English Language Learners in Saudi Arabi," *L2 Journal*, 6(1), pp. 50-76
- Asano Sachiko (2003) "Some effects of Audio-visual approaches on foreign language learning anxiety," *Bulletin of Osaka University of Health and Sports Science*, 34, pp. 65-82
- Boone Harry & Boone Deborah (2012) "Analyzing likert data," *Journal of Extension*, 50(2), pp. 1-5
- Chastain Kenneth (1975) "Affective and ability factors in second language acquisition," *Language Learning*, 25(1), pp. 153-161
- Clément Richard, Gardner Robert & Smythe Padric (1977) "Motivational variables in second language acquisition: A study of Francophones learning English," *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 9(2), pp. 123-133
- Clément Richard, Gardner Robert & Smythe Padric (1980) "Social and individual factors in second language acquisition," *Canadian Journal of Behavioural Science/Revue canadienne des sciences du comportement*, 12(4), pp. 293-302
- Dewaele Jean-Marc & Al-Saraj Taghreed (2015) "Foreign Language Classroom Anxiety of Arab learners of English: The effect of personality, linguistic and socio-biographical variables," *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 5(2), pp. 205-228
- Dunkel Harold (1947) "The effect of personality on language achievement," *Journal of educational psychology*, 38(3), pp. 177-182
- Effiong Okon (2015) "Getting Them Speaking: Classroom Social Factors and Foreign Language Anxiety," *TESOL Journal*, 7(1), pp. 132-161
- Gardner Robert (1985) *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*, London. UK: Edward Arnold
- Gardner Robert & Smythe Padric (1975) "Second Language Acquisition: A Social Psychological Approach," Research Bulletin No. 332
- Harzing Anne-Wil (2006) "Response Styles in Cross-national Survey Research A 26-country Study," *International Journal of Cross Cultural Management*, 6(2), pp. 243-266
- Horwitz Elaine (1986) "Preliminary evidence for the reliability and validity of a foreign language anxiety scale," *TESOL Quarterly*, 20(3), pp. 559-562
- Horwitz Elaine, Horwitz Michael & Cope Joann (1986) "Foreign language classroom anxiety," *The Modern Language Journal*, 70(2), pp. 125-132
- Hosoki Yukiko (2011) "English language education in Japan: Transitions and challenges," *Kokusai Kankeigaku Bulletin*, 6(1), pp.199-215

- Kavanagh Barry (2012) "The Theory and Practice of Communicative Language Teaching in Japan," *Academic Research International*, 2(2), pp. 730-738
- Kawashima Tomoyuki (2009) "FL anxiety studies of Japanese EFL learners: A critical review," in A. M. Stoke (Ed.), JALT 2008 conference proceedings. Tokyo: JALT
- Kitano Kazu (2001) "Anxiety in the college Japanese language classroom," *The Modern Language Journal*, 85(4), pp.549-566
- Kluge David & Taylor Mathew (2011) *In my life: Strategies for Personal Communication*, MacMillan Language House
- Kondo Shinji & Yang Ying-Ling (2003) "The English language classroom anxiety scale: Test construction, reliability, and validity," *JALT journal*, 25(2), pp. 187-196
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1989) "Anxiety and second language learning: Toward a theoretical clarification," *Language learning*, 39(2), pp. 251-275
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1991a) "Investigating language class anxiety using the focused essay technique," *The Modern Language Journal*, 75, pp. 296-304
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1991b) "Language anxiety: Its relation to other anxieties and to processing in native and second languages," *Language Learning*, 41, pp. 85-117
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1991c) "Methods and results in the study of foreign language anxiety: A review of the literature," *Language Learning*, 41, pp. 85-117
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1994a) "The effects of induced anxiety on three stages of cognitive processing in computerized vocabulary learning," *Studies in Second Language Acquisition*, 16, pp. 1-17
- MacIntyre Peter & Gardner Robert (1994b) "The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the second language," *Language Learning*, 44, pp. 283-305
- McCroskey James (1992) "Reliability and validity of the willingness to communicate scale," *Communication Quarterly*, 40(1), pp. 16-25
- Mowrer Orval (1950) *Learning theory and personality dynamics: selected papers*
- Nowlis Stephen, Kahn Barbra & Dhar Ravi (2002) "Coping with ambivalence: The effect of removing a neutral option on consumer attitude and preference judgments," *Journal of Consumer Research*, 29(3), pp. 319-334
- Onwuegbuzie Anthony, Bailey Phillip & Daley Christine (2000) "The Validation of Three Scales Measuring Anxiety at Different Stages of the Foreign Language Learning Process: The Input Anxiety Scale, the Processing Anxiety Scale, and the Output Anxiety Scale," *Language Learning*, 50(1), pp. 87-117
- Price Mary Lou (1991) "The subjective experience of foreign language anxiety: Interviews with highly anxious students," *Language anxiety: From theory and research to classroom implications*, pp. 101-108

- Saito Yoshiko, Garza Thomas & Horwitz Elaine (1999) "Foreign Language Reading Anxiety," *The Modern Language Journal*, 83, pp. 202-218
- Sarason Irwin (1977) "The Test Anxiety Scale: Concept and Research (No. SCS-CS-003)," Washington University Seattle Department of Psychology
- Scovel Thomas (1978) "The effect of affect on foreign language learning: A review of the anxiety research," *Language Learning*, 28(1), pp. 129-142
- Shillaw John & Iwaki Nami (2004) "The effect of oral communication practice on three measure of anxiety," *Academia, Journal of the Nanzan Academic Society, Literature and Language, Nanzan University*, 75, pp. 95-210
- Suwantarathip Ornprapat & Wichadee Saovapa (2010) "The impacts of cooperative learning on anxiety and proficiency in an EFL class," *Journal of College Teaching & Learning*, 7(11), pp. 51-57
- Tahira Masumi (2012) "Behind MEXT's new Course of Study Guidelines," *The Language Teacher*, 36(3), pp. 3-8
- Tobias Sheila (1986) "Anxiety and cognitive processing of instruction," in R. Schwarzer (Ed.), *Self-related cognitions in anxiety and motivation*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates
- Tobias Sigmund (1979) "Anxiety research in educational psychology," *Journal of Educational Psychology*, 71(5), pp. 573-582
- Wang Rui, Hempton Brian, Dugan John & Komives Susan (2013) "Cultural Differences: Why Do Asians Avoid Extreme Responses?," *Survey Practice*, 1(3)
- Williams Kenneth and Andrade Melvin (2008) "Foreign language learning anxiety in Japanese EFL university classes: Causes, coping, and locus of control," *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 5(2), pp. 181-191
- Yashima Tomoko, Noels Kimberly, Shizuka Tetsuhito, Takeuchi Osuma, Yamane Shigeru & Yoshizawa Kiyomi (2009) "The interplay of classroom anxiety, intrinsic motivation, and gender in the Japanese EFL context," *Journal of Foreign Language Education and Research*, 17, pp. 41-64
- Young Dolly (1990) "An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking," *Foreign Language Annals*, 23(6), pp. 539-553
- Young Dolly (1991) "Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest?," *The Modern Language Journal*, 75(4), pp. 426-437
- Young Dolly (1999) *Affect in foreign language and second language learning: A practical guide to creating a low anxiety classroom atmosphere*, McGraw-Hill Humanities/Social Sciences/Languages

コミュニカティブ・ベース・ティーチングの外国語言語不安への効果

ダイクス・ロバート

第二言語不安（FLA）にはまだ調査、研究の余地があるものの、各学習者の傾向、ストレス要因や刺激、そして不安の直接的な背景などに影響を受けるという複雑さから、まだ十分に行われていない。プレテスト・ポストテストで測定した教室内的の実験結果にはばらつきがみられる。本研究では明確なデータを得るため、大規模な日本人大学生の集団（N=397）のFLAに、16週間の必須科目の英語の授業内で起こる変化を測った。また、本研究の第二目的として生徒中心のコミュニカティブなカリキュラムがFLAにもたらす影響も探った。調査の結果、16週間の授業開始から終了までにFLAが大きく減少していた。また、スピーキングや学生同士の評価などのストレス要因はある状況下ではFLAを増加させることが示唆されたが、その一方で同要因が教室という強いコミュニティ的な状況下ではFLAの減少に関係するかもしれないとも分かった。しかし、研究のデザインには改善が必要で、今後の研究に検討が必要である。

キーワード：言語習得不安、外国語不安、コミュニカティブベースティーチング、ピアサポート

【執筆者紹介】

Christopher Hennessy (国際地域学部・助教)

桑原 陽子 (国際センター・准教授)

半原 芳子 (教育学研究科・特命助教)

マグラブナン・ポーリン (教育学研究科・修士課程2年)

Robert Dykes (語学センター・特命助教)

【編集委員】

佐藤 綾／阪下 弥生

国際教育交流研究

第1号

2017年3月1日発行

編集 国際教育交流研究編集委員会

発行者 福井大学国際センター

〒910-8507 福井市文京3丁目9番1号

電話 0776-27-8406 (国際課)

印刷所 株式会社エクシート
