

留学生の日本語スピーチコンテストにおける一考察

— 心理的要因からのアプローチ —

A Study of International Students in Japanese Speech Contest

— An Approach to Psychological Factors —

畑中 敬子[※]

Akiko Hatanaka[※]

Abstract: This paper examines psychological factors of international students which influence their progress in Japanese speech with particular reference to self-esteem, motivation and causal attribution. The number of Japanese speech contests has been increasing considerably in recent years. Although advanced Japanese skills seem to be essential in order to make a good speech, other factors may have greater influence on increasing the level of speech. As a result of consideration, it is revealed that psychological aspects have a key role in the progress of Japanese speech.

Keywords: Japanese speech contest, self-esteem, motivation, causal attribution

1. はじめに

近年、留学生を対象にした日本語スピーチコンテストは全国的な規模のものから小規模なものまで数多く実施されている。また、日本語教育の一環としてスピーチコンテストを催す教育機関も増えている。2016年度には高知大学が、2017年度には上智大学が第1回を開催しており（高知大学 2016；上智大学 2017）、今後も日本語スピーチコンテストは留学生の増加と共に増えていくと予想される。

筆者は日本経済大学神戸キャンパスにおいて2013年度より留学生にスピーチ指導をする機会があり、5人のケーススタディを行った。一般に日本語のスピーチコンテストにおいて、高い日本語レベルが求められるのは当然のことと思われる。国際教育振興会（2017）・国際交流基金・つくば市が主催となって行う「外国人による日本語弁論大会」では、審査基準が①主題の良否②事例の適切さ③内容の構成④語句の使い方⑤話し方とされている。国際交流基金（2017）は「日本語フェスティバル」においてスピーチの日本語に関する部分の審査基準を「発音・アクセント・抑揚による聞きやすさ、流暢さ、語彙・表現・話体の適切さ、文法等の正確さ」としており、相応の日本語能力が必要となることが示唆されている。

しかし、日本経済大学の2016年度全日本留学生日本語スピーチコンテストにおいて日本語レベルが中級にも満たない学生が3位に相当する賞を受賞したことにより、筆者はスピーチ力の向上には既得

※日本経済大学経済学部商学科

の日本語能力よりも、むしろ学生の基本的な性格や心理的な要因が深く関わっているのではないかと
いう仮説を立てた。ならばスピーチ力の向上に影響を与える心理的要因を明らかにし、指導する教員
の役割を再考することで今後の留学生のスピーチ指導に役立てられるのではないかと考えるに至った。
本稿では留学生の性格や心理的な傾向に焦点を当て仮説を検証することを目的とする。

2. 先行研究

日本語スピーチあるいはスピーチコンテストに関する先行研究は一定数存在しており、金久保
(2016: 15) はコンテストの課題として「スピーチコンテストの運営側としては、評価方法や基準を
わかりやすくすること、スピーチコンテストと普段の日本語教育とのバランスを考え、出場する学習
者としめない学習者双方にとって、学びとなるような工夫が必要であること」などを挙げている。深
澤・陳・張 (2012: 23) はスピーチコンテストなどを目指して指導されるスピーチに関して実態を調
査し、教育現場における効果や課題を明らかにした上でスピーチの指導を教育現場の普通の授業に導
入する可能性を探った。スピーチ指導を受けた対象者の話す・書く・聞く能力が全面的に高められ、
中でもその場で与えられた話題について話す「独話」の能力が著しく向上したことを報告している。

また、外国語学習における情意的要因に関しても多様な研究がなされている。富吉 (2014: 39) は
タイ中部 P 大学の日本語専攻者を対象に、日本語学習意欲に影響を与える要因を調査し意欲向上
ストラテジーを探る研究をしており、意欲向上要因・低下要因が表れやすい局面の存在および、要因
が特定の局面に集中する傾向を明らかにした。意欲向上要因としては理想モデルの存在やそのモデル
としての友人・先輩、実際使用場面での経験から受けた社会文化的文脈の影響などを挙げており、
「これらの要因は学習環境・社会文化的文脈の影響を受けたものであり、学習意欲は学習者を取り巻
く文脈と不可分である」と述べている。

大岩 (2008: 96) は学習者が動機づけを失う要因に焦点を当てフランス語学習者の習熟度別に実態
を調査し、動機減退に教師が与える影響の大きさを指摘した。習熟度別に編成された上位クラスと標
準クラスのいずれにおいても学習意欲を失った大きな要因として「教師」、下位要因としては「学生
に対する接し方」「教え方」を挙げる割合が多かったことを報告している。

倉八 (1991: 17) は母語を誰もが習得するのに対し外国語の習得度には大きな個人差が出ることか
ら、学習者の情意面に焦点を当て、外国語学習の心理プロセスにおける情意面の役割を検討した。ま
た学習者の不安が動機づけに影響するとして、日頃接することが少ない言語の学習に不安を感じてい
ると学習者は緊張状態になるため、動機づけが低くなり学習が効率的に行われぬ可能性があること
を指摘している。外国語学習で不安の影響が大きい場合には、不安を取り除くような教授実践が必要であ
るとしている (倉八 1991: 18)。

守谷 (2002: 315) は第二言語の動機づけ研究の関心は社会的環境要因を中心としたものから、教
育実践の場に移行しているとし、言語学習は学習者を取り巻く外的要因だけではなく学習者自身の持
つ内的要因とも切り離して考えることはできないと述べている。また、個々の学習者が持つ個性
的要因に目を向け言語学習プロセスにおける動機づけを解明することが日本語学習の動機づけの解明につ

ながら、結果として学習の手助けとなる研究及び学習場面における教師の役割の明確化に結びつくとしている（守谷 2002：326）。

石橋（2015：12）は学習者の自律的学習を促進するためには「学習者の学習の実態に対する理解が必要であり、学習を促進する学習者要因について認知的要因だけでなく、情意的要因についての理解が望まれている」と述べている。日本語を学習しているタイの初級学習者を対象に調査を行い学習者が認識している情意要因、情意的要因間の関連、学習成果との関連について分析し、いくつかの情意的要因の中でも「動機の強さ」が日本語の成績に影響を及ぼすことを明らかにした⁴⁾。更に石橋（2015：15）は、初級の学習者の日本語に関する自尊感情や学習動機が強い一方、学習が進むと動機の強さや日本語での自尊感情が減少する傾向が見られることから、「日本語の習熟度により、日本語学習に関わる情意的要因に差がある」と結論付けている。

しかしながら、外国語学習に影響を及ぼす動機づけ以外の情意的要因に関する研究はまだ少なく、特に留学生の日本語スピーチ力向上に影響する心理的要因を検討した研究は立ち遅れているように思われる。本稿では、文法・語彙・読解・聴解・作文・漢字・会話など多様な日本語教育の領域の中から「スピーチ」という限定的な領域において、留学生の能力向上に影響する心理的・性格的な側面を検証したい。

3. 日本経済大学のスピーチコンテストとその結果

日本経済大学（2016）においては2011年より留学生が日頃の成果を発揮する場として、また国際的な理解と交流の場とすることを趣旨として「全日本留学生日本語スピーチコンテスト」を開催している。日本経済大学神戸キャンパスでは予選参加者を決めるために作文選考を行う。応募された全作文の中から日本語教員あるいはゼミを受け持つ教員が推薦してある程度の数に絞り、更にそこから日本語教員の投票で参加者を選ぶという手順を踏んでいる。そのため、通常はある程度以上の日本語力を有する者が選出される。しかし2016年度においては、日本語レベルが中級にも満たない学生が選ばれ予選に参加し更に厳しい審査を通過後、神戸キャンパスの代表として東京で開催される決勝に出場するに至った⁵⁾。そして最終的に、3位に相当する賞を受賞することになったのである。

2013年度から2016年度までに筆者が指導を担当した参加者のスピーチコンテストの結果と日本語能力の目安は表1の通りである。学生A・B・Dは比較的に高い日本語力を有していたが、東京におけ

表1 スピーチコンテストの結果と参加者の日本語能力の目安

学生	開催年度	国籍	日本語能力の目安	最終結果
A	2013	中国	N1 程度*	予選通過
B	2014	中国	N1 程度	予選敗退
C	2015	ベトナム	N1~2 程度	予選敗退
D	2015	モンゴル	N1 程度	決勝2位入賞**
E	2016	ネパール	N3 程度	決勝3位入賞**

*日本語能力試験のレベルを示す **2位・3位に相当する賞の受賞を意味する

る決勝大会で入賞したのは学生 D のみであった。一方、学生 E は決勝で 3 位に入賞しており日本語力から考えると少々意外な結果であった。

4. スピーチの上達に必要なとされる日本語力

一般的にレベルの高いスピーチをするためには相応の日本語力が要求されると推察されるが、結果を比較すると必ずしもそうではない可能性が出てくる。言語知識（文字・語彙・文法）、読解および聴解から構成される日本語能力試験を基準に検討すると、学生 A・学生 B・学生 C は比較的高い日本語力を持っているにも関わらず、スピーチコンテストの結果は芳しくない。一方、学生 E は N3 相当と日本語力が高いとは言えないが 3 位に入賞している。この結果は、日本語能力の高さとスピーチコンテストにおける成績に必ずしも相関があるとは言えないことを示唆している。

では、日本語力が高い学生のスピーチ力の向上の妨げになったのは何だろうか。学生 A と学生 C に関して最も大きな問題になったのは、「音を聞き取る能力」及び、「耳で聞いた音と同じ音を口から出す能力」である。発音の矯正において重大な要素は、耳で聞いた音と同じ音を口から出せるかどうかである。必然的に音を正しく聞きとるために、聞いた音を正確に識別する能力が問題になってくる。しかし、一般に聴解試験は発音の聞き取りだけではなく、全体的な会話の内容理解に重点が置かれており、前後の文脈で言葉の推測が可能のため一語一語の発音を完璧に聞き分けられるかという点においてはあまり問題にならない。そのため、この能力は聴解力の一部ではあるが、聴解試験の結果とは必ずしも一致しないと言えるであろう。更に、新しく習得した発音がどの程度定着するか、あるいはどのくらいで元に戻ってしまうのかという点も重要になってくると考えられる。

この学生 A と学生 C はどちらも日本語の能力は高く、記述においてのみ優れているわけではなく日本語の発音もきれいで比較的流暢に話す。しかし、スピーチというある程度まとまった量を話す状況では発音やリズムが崩れるのである。これは音を聞き取り、同じ音を出す能力によるところはもちろんだが、筆者は後に述べる心理的な側面からの影響を受けていることも否めないのではないかと考えた。

以上の点から判断すると、「高い日本語力がなくても、スピーチコンテストで勝てるか。」と問われれば、「勝てる可能性は充分にある」と言えるだろう。ただし、基本的な日本語力が身につけていない学生に関しては、書くときと同様に話す時も助詞が抜け落ちる、あるいは主語と述語が一致しない、などの間違いが頻繁に起きるので、原稿作成時から細かい誤りを指摘し本人に常に正確な日本語を使うように意識させる必要がある。

5. 発音の矯正に対する留学生の姿勢

スピーチに求められるものとして、「正確な発音」が大きな比重を占めていることは否定できない。発音をあまり重視せず、発音よりも内容が重要であるとする考え方もあるが、ここでは内容が充実していることを前提とした上で発音を矯正する意義とそれに対する留学生の意識について考えてみたい。

では、なぜ発音は重要なのだろうか。一言で言うならば、「どんなに素晴らしい話をしていても、何を言っているのかわからなければ聞いている側には伝わらない」からである。大学生活において、教師は常に学生が何を言っているのかを理解しようと努め、片言の日本語にも真剣に耳を傾ける。また、話の流れや前後関係、その学生が身を置いている状況などから、学生が言おうとしていることを推測する事も可能である。要するに、留学生への対応に慣れており、どんなに間違った発音でもなんとか意思の疎通が成立するのである。母語が異なる学生間においても、一部の英語が話せる学生以外は日本語でコミュニケーションを取るしか方法がなく、それゆえ、どんな発音であろうと相手の言葉に真摯に耳を傾け、お互いが言っていることを理解するために全力を注いでいる。

だが、スピーチコンテストの審査員や聴衆相手にはそうはいかない。金久保（2016：20）は多くの日本語学習者が日本語教育関係者には日本語が通じるが、他の日本人には通じないという経験をしているとして、多様な日本人に理解される日本語を話す意識を持たせるためにも審査員の多様性は重要であると述べている。つまり、参加者は多様な日本人や外国人に理解される日本語を話す必要性を充分認識しておかなければならないということになる。

「多様な審査員」は「忍耐力」なしにそのまま聞けるレベルのスピーチを期待して会場に来ていると言ってもいいだろう。何を言っているのかよくわからないストレスと闘いながらも、なんとか相手の言っていることを理解しようとする心境ではないと考えられる。そもそも、彼らは審査をするため、あるいは完成したスピーチを聞くために会場におり、「忍耐力」を求められているわけではないのだから当然である。そのため、スピーチをする側は「正確な」少なくとも「聞きとれる」発音をすることが極めて重要になると言えるだろう。即ち、学生は甘えを捨て、徹底した発音の矯正が求められることとなる。

一方、学生の方は、正確に発音しなくてもなんとなく雰囲気理解してもらえらる環境に慣れており、やや認識の甘さを感じられる。これは、本学の学生に限った事ではなく、日本に留学していると起こりやすい現象であると考えられる。日本人は比較的忍耐強く、相手が何を言っているかわからなくても露骨に嫌な顔をする事は相手に失礼だという意識が働いており、わかるまで丁寧に対応する傾向がある。そのような環境において、留学生がどのような姿勢で発音の矯正に取り組むのかという意識面が結果に影響を及ぼすことは否定できない。

留学生 A、B、C、D、E は様々な国から来ており、母語も中国語・ベトナム語・モンゴル語・ネパール語と多様である。発音において母語から受ける影響も異なり、更に個々の独特の癖もあるためそれぞれが矯正に苦勞する点はおのずと変わってくるのだが、肝心なのはその苦勞に本人がどこまで向き合えるかということであろう。発音の指導をしていく上で、学生 B と学生 D は比較的発音の矯正がスムーズに行えたが学生 A・C・E は非常に困難であった。特に学生 E においては決して飲み込みが早いわけではなく発音を直すのに最も苦勞したとも言える。しかし、学生 E の群を抜く粘り強さとプライドの高さはそのまま練習量にも比例したようであり、「できるまでやる」という性格が結果に結び付いたと言えなくもないであろう。

6. 心理的側面がスピーチの上達に与える影響

6.1 自尊感情が与える影響

発音の矯正や表現力のスキルアップには膨大な時間と練習量が必要であり、学生にかかるストレスは相当なものであると推察される。このストレスに耐えうるかどうかは個々の学生の性格や心理状態に依るところが大きくなっていく。性格的に望ましいのは、負けず嫌いで新しい事に挑戦することを楽しめるタイプであり、自分に自信がある学生である。この自信に根拠は必要なく、極端なことを言えば自信に見合う日本語力がなくてもよいとも考えられる。

清田（2010：38）はリメディアル教育の研究において自尊感情が英語の学習の動機づけに与える影響について述べており、学習意欲を持たせるためには学習者の自尊感情を育む必要があるとしている。また学習に対する否定的な意識を肯定的なものへ向かわせる教育的な対策の重要性も指摘している。更に清田（2010：38）によれば Dornyei（2005）は、外国語学習において学習者の自尊感情を守り、自信を増加させることは第二言語の学習動機を維持することになると主張しており、自尊感情の与える影響は少なからずあると言えるだろう。

最初は何の学生も意欲と希望に溢れ、スピーチの練習に取りかかる。しかし、練習量に比例してスピーチが上達すれば問題はないのだが、実際のところ、順調に伸びていくケースは稀である。初期の段階で壁にぶつかる者もいれば、ある程度まできてそれ以上伸びなくなる者もいる。同じ単語の発音を20回30回繰り返し練習しても正しく発音ができない時に、情けなさや自己嫌悪で投げ出したくなるのは、学生に限った事ではないであろう。我々、大人であってもそのストレスを乗り越えられるかどうかは定かではないのだ。そのような状況下で、負けず嫌いの学生は「悔しさ」が先に立つようである。この「悔しい」という気持ちから学生は意地になって、更に練習量を増やしていくのである。学生Dと学生Eにはこの傾向が明らかに見られた。

一方で、謙虚で控えめな学生は「悔しさ」よりも「情けなさ」や「指導してくれる先生に申し訳ない」という気持ちが強くなり、落ち込んでいく傾向が見られる。自信がないからできない、できないから自信が無くなるという負のスパイラルにはまっていくのである。学生Aと学生Cにはこの傾向が強く見られたが学生Bはどちらの傾向も半々に見られたと言ってよいだろう。

「やってもできない」という気持ちで練習するのと、「必ずできる」という気持ちで練習に取り組むのとでは、当然のこととも思われるが成果に大きな違いが生じる。何の根拠もないにも関わらず、「絶対に予選を通過して決勝に参加してみせる」「優勝を目指す」という強い自信を持つことはスピーチ力をつけるのに非常に有効である。違う言い方をすれば、揺るぎない強い自信を持てること自体が一種の才能であり、この能力こそがスピーチの練習におけるストレスを乗り越える大きな要素となるのである。

「人間は頂上目指して、やっとなれ。最初から八合目でよいと考えていたらふもとまでもたどり着けない。」という格言はもっともであり、「自分には優勝などとても無理である」という日本人にありがちな、謙虚さや控えめさはスピーチコンテストにおいては必要ないと言えるだろう。しかしながら、自分に自信がある学生は自信過剰になり気が緩む傾向もあるため、練習量が不足する可能性があ

る。本来、根拠のない自信である故に確固たる日本語力に基づいているわけではなく、相当量の練習がなければ上達しないのは言うまでもない。それゆえ、褒める時はしっかり褒め、叱る時は厳しく叱るというバランスを取ることが指導する側に求められる。

6.2 動機づけが与える影響

動機づけの分類には他者からの働きかけに基づく外発的動機づけと自分自身の興味・関心に基づく内発的動機づけがある⁹⁾。学習には内発的動機づけが望ましいとされる考え方もあるが、吉田（2009：112）はこの考え方に疑問を呈している。自身が担当する英語のクラスの小テストで最低点を取った学生が授業終了時に謝罪をしてきたことに触れ、自分以外の誰かに対して申し訳ないという感覚が外発的動機づけとして作用し勉強するという行動につながるのならば、学習の成果も上がるのではないかと推察している。筆者はこの事例を非常に興味深いものと考えている。自分のテストの結果が悪く教師に謝罪するというのはいかにも日本人的な行動に感じられるからだ。「自分のため」ではなく、「人のため」に努力をするという動機づけは日本人特有の感性であろう。安齊・荷方（2014：59）は「外発的動機づけと内発的動機づけをバランスよく利用し、可能な場面では内発的動機づけを重視する」のが望ましいとしている。

実際のところ、どちらの動機づけが強く日本語スピーチの上達に作用するのかは定かではないが、学生 A・B・C と学生 D・E の言動から両者の動機づけは異なっていたように考えられる。前者からは「大学の期待に応えたい」「先生に恩返しをしたい」「国の両親を喜ばせたい」から頑張るという発言が多く聞かれ、それゆえうまくいかない時には前述したように「指導してくれる先生に申し訳ない」という発想につながっていくようである。一方、後者は「自分が伝えたいことがある」「自分がスピーチを楽しんでいる」「自分が勝ちたい」という明確な内発的動機づけが感じられた。もちろん両者とも、完全に片方の動機づけのみということはないだろうが、バランス的にはどちらか一方が強かったと推察される。

6.3 原因帰属の傾向が与える影響

留学生のスピーチが思うように上達しない時や、教員に厳しく指導をされた場合の個々の反応には明らかな違いが見られる。スピーチ力が向上しない原因をどこに帰属するかという学生の性格はその後の上達度に影響を与える可能性が考えられる。

森下（2016：95）は帰属を「人がある事象を観察したときにその事象の原因を推論し、事象と原因を結び付けること」と定義し、「どのように原因を帰属するかによって自分のものの見方、考え方や行動が変わってくる」と述べている。原因帰属のパターンは原因が自分の外側にある外的なものかあるいは自分の内側にある内的なものか、固定的なものの変動的なものかという二つの観点から分類されるが、失敗を内的かつ変動的な要因に帰属していると困難なことを成し遂げたいという達成動機が強まりやすいと言われている。

例えば、悪い結果は自分以外のせい（外的要因）であると考える学生は、スピーチが上達しなくても「アルバイトが忙しかったから仕方ない」と落ち込みもしないが反省もしないため練習量は増えな

いだろう。しかし、内的かつ変動的なものであると捉える学生は「自分の努力がたりなかった」「もっと練習すればうまくなる」というように楽観的に考えながらも反省し、どのように練習すれば効果的かを考え工夫を試みるのである。一方、失敗を内的かつ固定的なものに帰属していると達成動機が弱まりやすいと言われており、悪い結果を自分のせい（内的要因）であり、なおかつ固定的なものであると捉える学生は「自分に能力がない」「練習しても変わらない」と悲観的に考えてしまう傾向があると言える。

指示した練習をこなしてこなかった場合や、練習に集中していない場合などに厳しく叱ることがあるが、内的・変動的要因帰属のタイプの学生は落ち込むどころか、俄然やる気を出し、次の練習までに急激に上達しているのである。反対に、内的・固定的要因帰属のタイプの学生は基本的にまじめで熱心な学生が多いので厳しく叱る必要はほぼないが、普通に注意されるだけでもかなりのダメージを受けるので指導の仕方に細心の注意が必要となるであろう。学生Dと学生Eは内的・変動的要因に帰属する傾向が顕著であり、学生Aと学生Cは内的・固定的要因に帰属する傾向が見られた。学生Bに関しては継続的に努力する学生でスピーチも比較的順調に上達していたため厳しく指導したことはないが、日頃の言動からどちらかというとな內的・変動的要因帰属のタイプであると考えられる。

7. 結 論

スピーチ指導の過程を経て、心理的・性格的な観点から検討すると学生A・Cと学生D・Eは対極的なタイプであり、学生Bはどちらの要素も合わせ持つタイプと思われる。留学生の日本語スピーチの上達において、日本語力は高いに越したことはないが絶対条件ではないということが言えるだろう。むしろ、学生の基本的な性質や心理面が大きく影響すると考えることができる。基本的な日本語力が高いだけではスピーチは上達せず、また、勝ちたいという気持ちだけで練習量が伴わなければやはり、上達は見込めないだろう。個々人の日本語力には差があるが、能力差を埋めるだけの強い意欲とそれに見合う練習量、そして厳しい指導に耐えうる精神力がすべてそろって初めて日本語のスピーチは上達するのである。したがって教員は学生の個々の性質に応じて、褒めたり叱ったり、あるいは励ましたり突き離したりをバランスよく行う配慮が必要であろう。そして、長期にわたる練習を乗り切ることで、学生自身が持続力や忍耐力をつけることができればそれはスピーチ指導の大きな意義になるのではないだろうか。

8. スピーチコンテスト終了後のフォローアップ

コンテスト終了後の課題として挙げられるのは、参加した学生への対応である。予選を通過できなかった学生や決勝大会で良い成果が収められなかった学生にも、入賞した学生にも共通して指導しなければならないのは、「結果がすべてではない」という点であろう。金久保（2016：20）は海外における日本語スピーチコンテストが参加者にとっても主催者にとってもメリットがある一方、国内におけるものは主催者や聴衆にはメリットがあるが参加者にとって日本語教育上、生活上のメリットがあ

るとは言えないと主張している。例えば、海外のコンテストで日本企業がスポンサーとして協賛している場合に企業側は日本語能力が高い優秀な学生と出会う事ができ、学生側は日本での研修の機会を得たり、就職に結びついたりと双方に得るものがある。だが、国内のコンテストの場合主催者にとっては国際交流などに必要な行事であっても、参加者にとっては賞品以外のメリットは「純粋に自分の話を聴衆に聞いてもらえた」という点以外にはないように見受けられるということである。「出場をすると、練習にかかる負担は大きい一方で、自分自身の日本語力を高めるといふほどの手ごたえは得られていない可能性がある」と指摘している。

しかし、筆者の考えは少々異なっている。確かに、スピーチコンテストに出場する学生の負担は相当なものだと思われ、アルバイトの夜勤明けに睡眠不足のまま練習に励む姿は気の毒なほどだが、その苦境を乗り越え自分が満足できるスピーチができるようになった時の達成感は何ものにも代えがたいように感じられるからである。逆に言えば、メリットのあるなし、入賞するしないに関わらず、本人にとって最高のスピーチができるところまで持っていけなかった場合は、その指導は失敗であったとも考えられるだろう。

スピーチコンテストの結果に対しても原因帰属の傾向は学生によって様々である。良い結果が残せなかった場合に、外的要因に帰属するタイプの学生は固定的・変動的要因帰属に関わらず、「運が悪かっただけである」と考えたり「次はもっとうまくできるだろう」と考えたりしているようで過度に落ち込むことはなく、大きな心配はないと考えてもよいだろう。しかし、内的・固定的要因に帰属するタイプの学生は、「努力しても上達しなかった」あるいは「自分に能力がないせいだ」と自分を責めがちである。しかし、スピーチコンテストというのはあくまでもスピーチ力を競うコンテストであり、結果が出せなかったからといって能力が低いということにはならないだろう。挑戦したことに意義があり、過酷な練習に耐え、一生懸命努力したこと自体が本人にとって貴重な経験となるのではないだろうか。

だが、結果が出て落ち込んでいる学生にいくらそのように言ったところで、大して慰めにはならないことも考えられる。コンテスト終了後の課題ではあるが、初期の頃から学生にその点を十分に理解させるよう、留意するべきだろう。練習時から常に「何のために、だれのために」スピーチコンテストに参加するのかを十分に考えさせる必要がある。また、せっかく与えられた機会を活かし、その経験を楽しむこと、スピーチを楽しむことの意義を学生に気づかせることも教員の役割の一つと言えるのではないだろうか。

反対に、入賞し良い結果を残した学生はその後注目を浴び、学内の代表的役割を果たす機会にも恵まれる可能性が高い。本人も自信がつき、積極的に様々な事に挑戦していくようになる。これは非常に喜ばしいことであるが、いつまでもその結果に甘んじることがないように指導する側は注意深く見守るべきであると考えられる。スピーチの練習時には極めて有効であった強い自信も、「自信過剰」になってしまえば、今後の学生の成長の妨げになりかねない。良い結果にしる悪い結果にしる、結果に引きずられてはならないのである。どのような結果であっても、学生自身が納得できるスピーチをして、満足感や達成感を味わえることがスピーチコンテストの終了時としては最も望ましい状況と言えるであろう。

9. まとめと今後の課題

本稿では、留学生が日本語スピーチを練習する過程において上達に影響する心理的側面を考察し、既得の日本語能力以外の要因を検討した。その結果、留学生の性格や心理面が日本語のスピーチ力の向上に少なからず影響を与えることが明らかになった。また、指導における教員の役割の重要性も再認識されたと言えよう。しかし、これは日本語教育の中の「スピーチ」という一つの領域に限られている。文法・語彙・読解・聴解・作文・漢字・日常会話など数ある日本語教育の領域において、その習得に留学生の性格や心理面がどのように影響するのか、あるいは「スピーチ」という領域にのみ心理的要因が影響しやすいのかという問題を各授業のデータを比較・分析しながら検証していきたいと考えている。

今回は5名の参加者を対象にしたケーススタディであるが、サンプルの数としてはまだ少なく、開催年度ごとにコンテストのレベルも多少変動すると考えられる。今後も継続してスピーチコンテストに参加する留学生の心理的側面を考察することでサンプル数を増やし、国民的気質による相違や影響などに関しても明らかにしていきたい。更に、性格的にスピーチが上達しやすい学生だけではなく、性格面・心理面がスピーチの上達の妨げになっている学生に対してどのように指導に取り組むかということも今後の主要な課題の一つとなるだろう。

注

- (1) 石橋 (2013) は、タイの大学で日本語を学習している中上級者を対象に情意要因に関する調査・研究を行っており、初級日本語学習者の結果と比較し習熟度による考察を加えている。
- (2) 2016年度に開催された全日本留学生日本語スピーチコンテストの応募総数は1298通、決勝進出者は13名であった。
- (3) 外国語学習における統合的動機づけ・道具的動機づけという分類方法もあるが、ここでは教育学における一般的な動機づけの分類方法を用いている。

参考文献

- 安齊順子・荷方邦夫(編)(2014).『「使える」教育心理学』, 増補改訂版, 北樹出版, 59頁.
- 石橋玲子(2013).「日本語学習に関わる情意的要因と学習成果との関連—外国語学習環境下の中上級学習者を対象に—」, 『学苑』, 876号, 34-42頁.
- 石橋玲子(2015).「日本語学習における学習者の情意的要因の影響—日本語の習熟度の観点から—」, 『学苑』, 898号, 12-21頁.
- 大岩昌子(2008).「フランス語学習者が学習意欲を失う原因を探る—習熟度別考察—」, 『名古屋外国語大学外国語学部紀要』, 第34号, 91-103頁.
- 金久保紀子(2016).「日本語スピーチコンテスト実態と課題」, 『筑波学院大学紀要』, 第11集, 13-23頁.
- 清田陽一(2010).「リメディアル教育における自尊感情と英語学習」, 『リメディアル教育研究』, 第5巻第1号, 37-43頁.
- 倉八順子(1991).「外国語学習における情意要因についての考察」, 『慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要:社会学心理学教育学』, 33, 17-25頁.
- 高知大学(2016).「【トピックス】2016年11月30日 高知大学 International Day 2016を開催」, 高知大学 HP <https://www.kochi-u.ac.jp/international/information/2016121500082/>, (2017年9月20日 閲覧).
- 国際教育振興会(2017).「外国人による日本語弁論大会」, 国際教育振興会 HP http://www.iec-nichibei.or.jp/iec04_2.html,

(2017年9月20日 閲覧).

- 国際交流基金 (2017). 「日本語フェスティバル 2017」, 国際交流基金 (ジャパンファウンデーション) HP <http://jpf.org.vn/jp/2017/02/07/日本語フェスティバル>, (2017年9月20日 閲覧).
- 上智大学 (2017). 「第1回上智大学留学生日本語スピーチコンテスト 開催」, 上智大学 HP http://www.sophia.ac.jp/jpn/info/news/2017/8/globalnews_2437/news20170803, (2017年9月20日 閲覧).
- 富吉結花 (2014). 「-調査報告-日本語学習意欲に影響を与える要因に関する質的調査-タイ中部P大学の日本語専攻者を取り巻く文脈において-」, 『桜美林言語教育論叢』, 10, 39-54頁.
- 日本経済大学 (2016). 「第6回全日本留学生 日本語スピーチコンテスト終了のご報告と御礼」, 日本経済大学 HP http://www.jue.ac.jp/s_news/index.html?id=45523?pid=18811, (2017年9月20日 閲覧).
- 深澤のぞみ・陳会林・張鵬 (2012). 「日本語教育におけるスピーチ指導の可能性: 全中国選抜スピーチコンテスト西北ブロック予選の取り組みを例として」, 『応用言語学研究論集』, 5, 16-41頁.
- 森下朝日 (2016). 「社会心理学」, 大手前大学講義補助教材, 95-122頁.
- 守谷智美 (2002). 「第二言語教育における動機づけの研究動向-第二言語としての日本語の動機づけ研究を焦点として-」, 『言語文化と日本語教育』, 2002年5月特集号, 315-329頁.
- 吉田国子 (2009). 「語学学習における動機づけに関する一考察」, 『武蔵工業大学環境情報学部紀要』, 第10号, 108-113頁.