

日本語教育における自己啓発 アプローチ：小説を教材に

リッチングス ヴィッキー アン

要旨

本研究は、「日本語教育における教材としての文学に関する研究」の一環として、これまで検証してきた日本語授業における文学教材を用いた言語・文化アプローチ (Richings, 2020), 敬語教育に着目したアプローチ (Richings, 2021), そしてストーリーグラマー・アプローチ (リッチングス, 2022) に続き, 4つ目の研究にあたり, 自己啓発アプローチ (Personal Growth Approach) に焦点を当てたものである。英語教育の先行研究においては, 自己啓発アプローチは学習者がただ単にテキストの言語的, 文化的, そして文学的要素を学習するのではなく, 内容を自己の人生と照らし合わせ, 個人的な経験を熟考しながらテキストと向き合うことで, 自己啓発を促す有効なアプローチであると報告されている。本研究は, 自己啓発アプローチを外国語学習という観点から検証し, このアプローチの日本語教育における有効性を考察するものである。本稿では, 日本文学を用いた自己啓発アプローチの教育効果を探求する目的の元, 小説を教材として取り上げた授業事例を紹介し, その実践結果を提示する。

はじめに

筆者は、「日本語教育 (JFL) における教材としての文学に関する研究」

の一環として、英語学習者と同様、日本語学習者も文学教材を用いた日本語教育の恩恵を享受することができるはずであるという立場から、これまでいくつか異なる教授法について考察してきた。本研究はその延長上に位置付けられ、これまで検証してきた日本語授業における文学教材を用いた言語・文化アプローチ (Richings, 2020), 敬語教育に着目したアプローチ (Richings, 2021), そしてストーリーグラマー・アプローチ (リッチングス, 2022) に続き、4つ目の研究にあたり、具体的には、自己啓発アプローチに焦点を当てたものである。英語教育 (EFL) の先行研究が提示する自己啓発アプローチは、学習者がただ単にテキストの言語的、文化的、そして文学的要素を学習するのではなく、内容を自己の人生と照らし合わせ、個人的な経験を熟考しながらテキストと向き合うことで、自己啓発を促す特徴を持ったアプローチであり、その有効性が報告されている (Awanan & Cabrera, 2022; Carter & Long, 1991; Eriksson, 2006; Healy, 2010; Naji, Subramaniam & White, 2019; Saviddou, 2004; Yimwilai, 2015)。本研究は、自己啓発アプローチを外国語学習という観点から検証し、このアプローチの日本語教育における導入方法を探求し、その効果を考察するものである。本稿では、小説を教材として取り入れた授業事例を紹介し、言語の習得や文化的気づきの促進だけでなく自己成長にもつながる自己啓発アプローチを導入した授業について述べ、その実践結果を提示する。

外国語教育の先行研究においては、文学教材の活用意義や方法論 (以後、「アプローチ」) をテーマとしたものが数多く報告されている。その中でも頻繁に取り上げられるのはCarter and Long (1991) が提案するアプローチである。Carter and Long (1991) は三つのモデル、言語モデル (Language Model), 文化モデル (Cultural Model), そして自己啓発モデル (Personal Growth Model) を、文学テキストの活用方法として挙げ、文学教材の外国語教育における意義について述べている。言語モデルとは、主に言語習得 (language acquisition) と言語的気づき (language awareness) の促進を目的としたアプローチである。このアプローチでは、文学教材の言語的、談

話的資質の学習が目的であり、文学の美的鑑賞は言語の文法的・構造的学習や分析を通してのみ得られるという立場を取る。続いて、文化モデルは目標言語の文化的要素を提供するための適切な方法とされ、このアプローチでは文学は国家の文化表象として認識され、文学教材は文化的人工物とみなされている。このアプローチの第一目的は、文学教材から読み取ることができる社会的、歴史的、そして文化的背景や概念を探り、それらを解釈することである。また、学習者は様々な文化的価値やイデオロギーに触れることで、異文化理解を身につけることができるとされている¹⁾。

一方、三つ目のモデルである自己啓発モデルは言語モデルと文化モデルを融合したものであるとされており、テキストにおける特定の言語表現に加え、文化的内容にも焦点を当てることで、「自己」について内省し、感情や意見の表現を促す目的を有する。要するに、このモデルはテキストにおける特定の言語使用に焦点を当てながら、その内容を特定の文化的文脈に位置づけることによって、言語モデルと文化モデルの橋渡しの役割を果たすところにその特徴があり、学習者とテキストとの相互作用を促そうとするものである。

Carter and Long (1991) によれば、自己啓発モデルを取り入れた読解指導は学習者の自己成長と視野の拡大につながる。また、Savvidou (2004) がまとめるように、自己啓発モデルのもう一つの側面は、学習者が様々なテーマやトピックを通して、言語に関する形式的なスキーマを身につけることができ、Bibby & McIlroy (2013) が補足するように、このモデルの目的は学習者の自己形成の促進のほかに、批判的能力の育成であり、さらに読解を通して引き起こされる疑問や文中に提供されている話題について議論させることである。本研究はこのモデル、すなわちアプローチを検証対象とし、日本語教育におけるその有効性を考察する。

1) Carter and Long (1991) が提唱する言語・文化モデルを反映した実践は上述した研究 (Richings, 2020) で検証済みである。

1. 先行研究の概要

1.1 文学教材の意義と自己形成に焦点を当てた先行研究

外国語教育に限らず、読書や文学教材の教育場面における意義及びその効果を論じる研究が数多く存在し、様々な領域において検証されている。例えば、村田（2010）は読書論を展開し、読書が有力な生涯学習の媒介となることを指摘し、「学力と読書」「読書と遊び」「季節と読書」「人間力と読書」「読書と生涯学習」に論点を置きながら、読書の有用性について論じている。読書と学力及び行動との関係について、「本で得た知識を自らの行動に移して体験してみても理解に結びつける場合が多い」（p. 69）と述べ、人間力と読書について、読書は「人間を磨く可能性を秘め（中略）人づくりへの試行の時でもある」（p. 71）とし、「自己啓発力や日頃の生活改善、新たな発想を生み出す創造力もまた身につくようになる」（p. 72）とまとめている。続いて、荒木（2013）は、自身が担当する演習授業に文学作品を教材として取り入れ、その目的を「作品を読みあい、その場でダイナミックに更新されていく解釈を参加者が受け止めることで、自己の考えの特徴や他者との違いに気づき、それを自身の自己形成に役立てていく」（p. 35）としている。荒木は、文学を活用した授業における学びは、学生の自己形成に資する要素があると主張し、さらに、文学作品を読み、議論することで、自己形成の途上にある学習者の成長を緩やかに促すことができ、そのような学びが大学生には必要であることについての見解を示している。

また、小山内・楠見（2013）は文学読解と「物語世界への没入」に着目し、物語を読むことで読者は物語世界に入り込む体験ができ、その体験を通して実生活や人間の本質を見出すことができ、自己の態度変化や対人スキルの獲得につながるという見解を示している。物語世界に入り込む体験を「物語世界への没入」（p. 458）と定義した上で、没入は読書への興味や内発的動機づけの構築要素」（p. 459）となり、文学読解の際に読者が体験

する感情が読解そのものを支えると述べている。また、小山内・楠見は同研究でMiall and Kuiken (2002) の「自己変容感情仮説」(self-modifying feeling) を取り上げ解説し、自己変容感情は文学的体験の中心を担う感情であるならば、「共感や感情移入は自己理解や自己観の変化を促す役割を持ち、文学作品の読解過程では重要な要素であると考えられる」(p.466) と指摘している。その他、小山内他(2019)や小山内(2020)の研究は、同じく「物語世界へ没入する現象」に注目し、物語を現実のように感じるといふ没入体験の個人差はあるものの、読書をすることによって社会的能力の発達や他者の心的状態を理解する能力、さらに物語から受ける態度変容への影響が予測され、物語に入り込む体験が読後の社会的行動と関連することができるのではないかという知見を示している。

EFL先行研究の具体例を挙げると、Healy (2010) が述べるように、文学教材には様々な利点がある。第一に、文学は学習のモチベーションを上げ、EFL教科書に掲載されている内容よりも面白いことが多い。第二に、文学は学習者の考えや感情の表現を促しながら、物語や登場人物に対する感想を共有することを通して有意義なインタラクションを促進させる。第三に、文学は学習者が様々な概念や思想について考慮する機会を提供し、それらに対する見解を深めることができる。第四に、文学は明確な文脈の中で学習者の言語的知識と技能を伸ばすのに役立つ。最後に、文学は学習者が親しみやすいまたは容易に理解できる文化的要素や規範を内包しており、学習者がそれらに触れることで異文化理解を深め、言語学習に自信を持たせることができる。また、Eriksson (2006) によれば、文学は自分が何者であるかを知り、他者を理解するのに役立つユニークな可能性を秘め、文学を読むことで多くの登場人物と出会い、共感し、さらに主人公を待ち受ける様々な経験に対する物語における登場人物の反応に触れることを通じて、言語知識の習得だけでなく自己成長も堪能できるのだという。

このように、文学教材の意義と自己形成に焦点を当てた先行研究においては、文学の読解行為には読者に生じるカタルシスや自己理解の変容とい

った文学的効果が得られると推察できる。一方、上述した先行研究はCarter and Long (1991) の自己啓発モデルを取り入れた実践報告に位置づけられないが、文学教材の意義と自己形成との関係が確認されていることは明らかであり、それらの論考は本研究の主張、つまり文学教材の活用意義と自己形成との関係を考察している点に類しているといえる。次節では、筆者が確認できた外国語教育における自己形成アプローチを導入した先行研究の一部を紹介する。

1.2 外国語教育における自己啓発アプローチを論じる先行研究

Stan (2015) は、文学は物語に感情移入する場を提供することで、子どもたちの成長を促すだけでなく、学習プロセス全体にも良い影響を与えるという立場から、文学教材の最も重要な役割として自己啓発を挙げ、特に幼児期におけるその重要性和意義について論説するとともに、ルーマニアの小学校学校カリキュラムが提示するテキストを用いて、幾つかの実践例を紹介している。Stanが主張するには、文学は、読者の一連の価値観やそれらに対する見解の形成を助け、人間や社会の様々な事情を扱うため読者の情緒発達に寄与し、肯定的な対人関係を育む。一方、この研究は自己啓発を促すアプローチの導入と重要性を訴えるものの、Carter and Long (1991) の自己啓発モデルには言及していない。

Barzan and Mansori (2021) はCarter and Long (1991) に言及し、3モデルの教員養成教育機関のアカデミック・コースにおける導入を試み、英語教員教職課程に在籍している学生を対象に、文学教材を用いた3モデルの活用が文化的気づき (cultural awareness) と文化的概念化 (cultural conceptualization) にどのように貢献し、効果的であるかを検証した内容である。研究の結果、自己啓発モデルが言語モデルと文化モデルの両特徴を含有しているためより効果的であることが証明され、文学の外国語教育への活用はその教材としての魅力ゆえに、参加者全員から大いに歓迎されたと述べている。また、Awanan and Cabrera (2022) は、小学生の読解力

の向上を目的とした英語授業に導入したCarter and Long (1991) の自己啓発モデルの有効性を検証した。調査の結果、筆者らは、このアプローチは生徒の英語能力や読解力だけでなく、個性や感情を共有する活動に適し、自己啓発を促進するメリットが明らかであると主張し、言語教育においてこのアプローチの重要性を指摘している。

一方、自己啓発アプローチが「総合型アプローチ」(Integrated Approach) として応用されている先行研究も見られる。Savvidou (2004) が提案する総合型アプローチは、Carter and Long (1991) の3モデルを統合したアプローチを指し、この3モデルを統合させることによって、文学教材が持つポテンシャルを最大限に活かすことができると、Savvidouは主張する。すなわち、「総合型アプローチ」とは、体系的にこの3モデルを同時に応用した教授法である。一般的に、外国語教育におけるIntegrated Approachというのは、正確的にはContent and Language Integrated Learning (CLIL)、内容言語統合型学習と呼ばれ、教科科目などの内容と言語学習を統合した学習である(佐藤・宮本, 2014)。例えば、理科や社会などの教科学習と英語の語学学習を統合した授業などはCLILの一例である(Coyle, 2007)。それに対し、Savvidou (2004) が提案する「総合型アプローチ」は、Carter and Long (1991) の3モデルを統合したアプローチを指し、文学教材を外国語教育に用いることを目的とした方法論である。学習目的や趣旨が異なるそれらの3モデルを統合させることによって、活動中心的(task-based)な学びを提供することができ、学習者の言語的、文化的、自己内省的、さらに文学的能力の育成を実現させることができるとされている。そういった意味では、CLILでいうIntegrated Approachと性質が異なる。

統合型アプローチを初級から中級レベルのEFL授業に導入したHealy (2010) は、シェイクスピアの作品を用いた7つの活動例を紹介している。Healyが主張するには、学習者がテキストに対して個人的な反応ができる活動をできるだけ多く取り入れることが重要である。そうすることによって、文学を用いた授業では、学習者はテキスト、使用するメディア、教員、

そしてクラスメイトとの相互作用を通して、学習意欲が向上し、学習の定着につながる。Yimwilai (2015) の研究は、学習者の学業達成度、批判的能力の向上や文学に対する取り組みを検証する目的で英語授業に統合型アプローチを取り入れ、その有効性を検証したものである。研究の結果、統合型アプローチは、学習者の学業達成度及び批判的能力を高めるだけでなく、実社会における様々な事情を一般化し、知識の伝達に役立つことが明らかとなったと述べ、様々なトピックやテーマは、自己成長させるのに最適な教材であるという。

以上、この分野での先行研究の論考や実践例からわかるのは、(1) 文学に触れることで、学習者の様々なスキルの向上や気づきの促進が期待でき、自己成長を促し、表現力や理解力を養うことができる、さらに(2) 自己啓発アプローチを応用することで文学教材が持つ可能性を最大限に活かすことができる、の2点である。それを受け、本研究では自己啓発アプローチを検証対象とし、以下このアプローチを導入した筆者が担当する日本語クラスの実践例を紹介する。

2. 研究デザイン

2.1 研究の背景と目的

筆者はこれまで長年日本語教育における教材としての文学の位置付けや意義について考察してきた。本研究はその一環として新たな検証にあたる。今回の研究調査の動機として、上述した2点に加え、先行研究から明白であるように、日本語教師の資質、能力観、ビリーフや自己研鑽など、さらに日本語教師の自己教育力の育成や自己成長などといった教員側を調査対象としている研究(伊藤, 2019; 折本, 2023; 久保田, 2019; 細田, 2021; 義永, 2020)が多く見られる一方で、学習者側に焦点を当てたものや文学教材を用いた日本語授業における自己啓発アプローチの導入に関する研究は日

本国内では報告されていない現状がある。以上の点を背景に、本研究では、日本の小説を教材として日本語授業に導入し、学習者の自己成長を促すという観点から、日本語教育における自己啓発アプローチの可能性を探求する。具体的には、(1) 登場人物の行動や発言、さらにそこから読み取れる感情について考えさせ、個人的な経験について振り返り共有させることで内省を促すといった本研究のためにデザインした独自の自己啓発アプローチの活用方法を提示し、(2) 学習者の今回導入した教材及びアプローチに対する意見を踏まえつつ、その効果について述べる。

2.2 当該実践の概要

本研究の実践対象となったのは、正規学部留学生として私立大学の文科系学部に在籍する外国人留学生 6 名の中上級レベルの「読む・書く」日本語クラスである。半期14回のコースにおける最初の2回は、まずシラバス内容及び導入予定のアプローチと教材、さらに例を用いながら、期待できる効果について説明を行い、受講生の理解確認に当たった。続いて、9回に渡り自己啓発アプローチを実施した。最後の3回はプレゼンテーションと総括に当たった。総括の授業で、二者択一形式問題（5問）、5段階評価問題（4問）、そして自由記述（1問）から構成されたアンケート用紙を配り、日本語学習者の日本文学、より具体的に言えば、「小説」の活用に対する認識をさらに深く掘り下げると同時に、先行研究において主張されている自己啓発アプローチの教育効果を検証した。調査内容とデータを匿名で取り扱うことを事前に伝え、同意を得た。アンケートで得られた回答を分析し、そこから読み取れる結果をまとめた。

日本文学作品を用いた活動が行われた9回の授業は演習形式で実施した。まず、宿題として全員に同じ箇所を読んでもらい、事前に配布したタスクシートを記入してもらった。次の授業の出だして、まずストーリー内容を思い出す目的で、交代で宿題と同じ箇所を音読させてから（導入）、各自が予習として記入してきたタスクシートの回答を共有させながら授業を

進めた（展開）。タスクシートを準備させ、全員で同じ箇所を読ませたのは、自己啓発アプローチの趣旨でもある学習者同士の意見交換を促しつつ、個人的な経験について語ることを通じて、内省や自己成長に導くためであり、かつ読解過程を定着させるとともに、読解理解をさらに深めるためであった。実践の第1回目に、教材となった作品の語彙リストも配布した。語彙リストには、補足説明が必要であると判断したテキスト内の語彙や表現をリストアップし、英訳もつけた。

今回の実践に導入した文学教材は吉本ばなの短編小説『キッチン』（1988）である。Carter and Long（1991）が提案する自己啓発モデルの目的から考えると、アイデンティティをテーマにした作品が最も適当であるのではないかと推察し、日本語学習者に理解しやすく、テキストの長さ及び物語構造の難易度が当該クラスに相応しいものを選定基準として設けた。『キッチン』は会話文も多く、言語的・文化的要素を豊富に包含するわかりやすい内容でありながら文学作品として比較的短く、母語話者を対象とした生教材である。加え、様々な言語に翻訳されている日本文学作品であること、そして近年話題となっているLGBTQにも関連づけやすい内容である点を踏まえ、文学教材として扱いやすいものであると判断し、このテキストを選んだ。

『キッチン』の主人公である女子大学生桜井みかげは幼い頃に両親を亡くしてから祖母と二人暮らしをしていたが、最後の肉親である祖母も失い、一人ぼっちになった。そこで物語に登場するのが祖母の花屋の客で、同じ大学に通う田辺雄一である。みかげは雄一と雄一のトランスジェンダーの母（実の父）えり子に誘われ、共同生活が始まる。みかげはその新しい出会いと人間関係の構築によって支えられ、愛情を受け、帰属意識を持つようになる。『キッチン』は数々の出来事に展開するその共同生活を描写し、親しい人の死に直面した登場人物たちの心情や変化を扱い、新しい出会いによって悲しみや寂しさを乗り越えようとする人々の心情や生の回復を描きつつ、自己を見出していく物語である。死、傷、孤独、葛藤の克服とい

った問題が扱われる故に、冒頭から悲しいトーン (tone) で描かれ、孤独な雰囲気 (mood) を醸し出しているが、祖母の死に続くすべての出来事は、みかげにそれらに対処し、成長することを強いる構成となっている。『キッチン』は、自己成長につながる主人公の様々な試練や葛藤から立ち直ってゆく過程が描かれ、社会・文化と個人のアイデンティティの相互関連性の考察を提示しており、個人の成長や自己発見を促す社会的つながりの重要性をテーマとした内容であるといえる。これらの点を踏まえ、『キッチン』のストーリーとプロットは、個人の解釈、内省と自己反省の余地を十分に残している内容を提供していると考え、今回の実践に格好の教材であると認識した。

手順として、この物語を9セクションに分け、それぞれのセクションにおける場面設定、登場人物、そして登場人物の行動、発言や心情を中心に問うタスクシートを準備し、物語世界を自己の生活や個人的な経験や体験と関連づけやすい質問をPersonal Growth Question (自己啓発質問)、以降「P.G.質問」として設けた。一例を挙げると、物語の初めに (セクション1)、主人公であるみかげと、みかげと「キッチン」という場所との関係が紹介されている。ここでまず場面設定の確認を行ってから、P.G.質問として次のように尋ねた。「みかげにとっての落ち着く場所はキッチンです。あなたにとっての落ち着く場所、または好きな場所はどこですか。それはなぜですか」。さらに一例を挙げると、主人公であるみかげの祖母が亡くなり、引越しに伴う面倒を思うと絶望してしまうと述べられている場面について、「あなたはどんなことを面倒だと感じますか。面倒なこととどう向き合いますか。自分にとって、ストレスとを感じるものはなんですか」などといったP.G.質問を設けた。

このように、描出されている登場人物たちの様々な心情や考えを取り上げ、各セクションの課題に学習者が内観を行使できるようなP.G.質問を一つか二つ取り入れ、またP.G.質問の他に語彙・表現中心とした内容理解を図る質問から構成されたタスクシートを準備した。各セクションに関する

質問はA4サイズ1枚に収まるようにした。タスクシートの答え合わせは、上述したとおり、テキストを読みながら進み、記入内容について質問をしたり、受講生がわかりにくいと指摘したところ、とりわけP.G.質問に関してはさらにヒントを与えたりして、積極的な発言を促した。最後に、ディスカッション形式で各自の記入内容を発表させた。

3. 実践を終えて

3.1 二者択一形式の回答結果

二者択一形式問題では、日本語授業における文学教材として導入した『キッチン』の読解及び課題内容について受講生の意見を聞いた。設問は次の5問である。

1. 『キッチン』の内容は読解教材としてふさわしいと思いますか。
2. 『キッチン』はこのクラスの日本語レベルにふさわしいと思いますか。
3. 『キッチン』は自己成長を促す読解教材としてふさわしいと思いますか。
4. タスクシートにおけるP.G.質問は、自分について考えたり、日本語で自分について表現したりするのに役立ちましたか。
5. 『キッチン』の読解は日本語の勉強になりましたか。

これらの設問に対する受講生の回答及びコメントを分析した結果、まず、全問に対し全員が「はい」と回答し、教材、日本語レベル、自己成長、そして授業デザイン（アプローチ）について好意的な意見が得られた。その理由を問う記述欄に記載されていた受講生の意見をまとめたところ、様々な感想が寄せられた。以下はその一部を紹介する²⁾。設問①に対し、「難し

2) 下記の引用は受講生のテキストにおける誤字・脱字を修正したものである。

いsetting（物語の場面設定）だったが、いいと思う。日本人の生活や考え方が表示されているので、ふさわしいと思う」、「小説としてとても良かったと思う。漢字もそんなに難しくなかったから小説の初心者におすすめだ」、「トランスジェンダーの話はこの時代に増えてきているから授業にもその内容について話すべきだと思う」などのコメントがあり、今回導入した文学教材は「ふさわしい」ものであると受講生が判断したと窺える。

次に設問②に対するコメントを見ると、「難しかったが、無理ではなかった」、「わからない単語はあったけれど、読むことはできた。チャレンジとして、このレベルがいいと思う」、「難しい漢字も少なく、文脈もわかりやすい。長さもちょうどいいと思う」といった理由が挙げられた。内容として少し難しく感じたところがあるものの、それが逆に学習モチベーションの向上につながるという感想であることがわかる。

設問③と④は今回導入した自己啓発アプローチに対する受講生の意見を聞くと同時にその有効性を検証するために設けたものである。上述したとおり、総合的に肯定的なコメントが得られた。設問③に対し、「P.G.質問は面白かった。P.G.質問について考えるとき、自分のことを振り返るチャンスがあるので、いいと思う」、「P.G.質問を通して、物語世界をより理解することができ、何よりも共感することができた」³⁾、「P.G.質問を通して、物語の内容や出来事そしてそれらが意味することや作者の意図などについて熟考することができた」⁴⁾といった記述があり、今回導入した自己啓発アプローチと教材に対する受講生の認識と理解が読み取れる。また、設問④に対し、「難しかったけど、毎回の課題を通して、日本語で考える練習ができ、慣れてきた」、「たぶん、これから、自分の意見を伝えたいとき、少し楽にできると思う」、「物語世界、特に隠されている意味を理解するのに役立った。さらに、自分の考えを日本語で表現するのに本当に役に立っ

3) 回答者の英文を直訳したものである。

4) 回答者の英文を直訳したものである。

た)⁵⁾といったコメントがあり、自己啓発アプローチ及び活動内容に対する受講生の理解及びその効果に関する考えが端的に現れているのではないかと見える。

最後に、設問⑤の回答に対する理由を問うたところ、「日本語能力が上がり、速読も文脈の理解もだんだん早くなった」、「縦書きの小説が読めるようになってとても嬉しい。自分の日本語に自信が持てるようになった」、「最初は、英語とのスピーチスタイルが異なるため、内容を理解するのに苦労したが、少しずつ慣れてゆき、読解スピードが上がり、漢字も読めるようになった。さらに音読も楽になり、自然な読み（母語話者のような読み）ができるようになった」⁶⁾といった感想が述べられ、日本語の学習に関しても肯定的な回答が得られた。

3.2 5段階評価問題の回答及び自由記述の内容

5段階評価問題のところでは、『キッチン』の読解及び活動内容の学習成果について、受講生の意見を聞いた。5段階評価問題は下記のとおりである。

1. 読解能力の向上に役立った。
2. 話す能力（ディスカッション）の向上に役立った。
3. 異文化間の気づき（cross-cultural awareness）が促進された。
4. 言語的気づき（language awareness）が促進された。

設問①と②は「読む」「話す」スキルといった、より具体的な日本語能力の向上に対する受講生の認識を確認する問いとなっており、設問③、④は文学教材を用いた自己啓発モデルの他に、言語モデルや文化モデルの役割についても確認するための問いとなっている。設問①に対し、全員が「と

5) 回答者の英文を直訳したものである。

6) 回答者の英文を直訳したものである。

てもそう思う」と回答した。設問②に対し、「とてもそう思う」と回答したのは3名、「そう思う」は2名、「どちらともいえない」は2名である。設問③に対し、2名が「とてもそう思う」、2名が「そう思う」、3名が「どちらともいえない」と回答した。最後に、設問④に対する回答は、全員「とてもそう思う」だった。結果として、設問②と③に対する意見が割れたものの、学習成果についても肯定的な姿勢が見られる。

自由記述については、その他の意見や感想を述べたのは2名のみであった。コメントは概ね小説の「内容」や「文体」、いわば「プロット」や「トーン」に触れるものであり、一人は、「Plot twistがなく、最後の方は少し単調になっていた」と述べ、もう一人は「内容は少し悲しい」と述べていた。その一方、「主人公であるみかげの考えや行動には共感できる」、「読み終えて、その続きがとても気になった。もう少し読みたい」、「次は、詩や和歌、または自伝なども読みたい」といった記述もあった。

4. 考察

今回導入したアプローチ及び文学教材に対する受講生の感想を受け、総合的に肯定的な結果となったといえる。受講生は用いた教材だけでなく、そのレベル及び導入されたアプローチにも興味を示し、概ね満足していたことが確認された。まず、日本語能力の向上という観点から考察すると、回収できたコメントから読み取れるように、受講生はこの取り組みから読解スピードや読解力の向上、並びに言語的そして文化的意義も見出せたと推察できる。用いた教材の日本語レベルに関していえば、難解なところは多少なりともあったが、それが逆に学習の動機づけを支援、受講生の学習意欲を高める要因となっているようである。また、縦書きのテキスト、さらに母語話者向きの内容を教材として用いたことに対する受講生の積極的な姿勢を受け、「小説」といった生教材は上級レベルの学習者に限らず、中上級レベルのクラスでも十分に導入可能であることが示されたと考える。

母語話者向けの読み物を日本語授業で提供することが学習者のニーズに沿うものとなり得ることが、受講生の作品の主題やテーマ及び自己啓発アプローチに対する認識からも窺える。

例えば、寄せられたコメントが示すように、受講生は今回の教材となった『キッチン』の主題やテーマを理解し、物語世界における登場人物にも共感することができ、さらに作品の方向性や込められている意図を懸命に探っていたことが明らかである。要するに、それらの発見を自身の体験や考えに照らし合わせることで、内省を深めるといった効果が見られた。村田が述べるように、「読書することと思考は不離一体であり、読書と思考の対の働き体験の積み重ねから、新たな知識・情報を体得し、新たな知恵の創出に結びついたり、能動的行動、態度の形成に結びついたりする」(p. 67)ことができる。今回の実践でその手助けを担ったのが、Carter and Long (1991) が提案するモデルを元に発案したタスクシートにおける独自の P.G. 質問であると考え、このように、物語世界を反映する P.G. 質問が受講生の物語世界への没入、さらに登場人物への同化を促す効果が示唆されたといえるのではないだろうか。

自己啓発アプローチという観点から今回の実践を振り返ると、個々の没入体験の質によって、物語世界の解釈や物語から受ける態度変容への影響が異なりうるものの、学習目的及び学習者のレベルに適応した活動を推進することで、テキストについて学習者の考えや意見を引き出し、テキストに関連する様々なテーマや体験の検討を促し、学習者はテキストとより個人的な意味でのつながりを持つことができることが明らかとなった。自己啓発アプローチの日本語授業への導入を経て、このアプローチは物語世界への投入経験を促すだけでなく、文学教材に対する抵抗感を払拭できる手法でもあることがわかった。自己啓発アプローチにはそういった効果が期待できよう。さらに言えば、物語世界に入り込むことで、学習者は個人的・文化的経験を再認識することができ、自分の考えや感情を表現するように促されるというのが、このアプローチの特徴であり、学習者は個人的な経

験に基づいてテキストを解釈し、意味を構築できるようになったときこそ学習が行われ、そのプロセスが自己成長につながるといえるのではないだろうか。これらの結果や利点を鑑みると、先行研究において提唱されている自己啓発アプローチの有意義性が本実践でも示されたことを改めて確認されたい。

一方、これまで提案してきた文学教材を用いたアプローチ（Richings, 2020, 2021; リッチングス, 2022）と同様、本研究の結果も限定された条件のもとで観察されたものであることに留意する必要があるが、今回検証した自己啓発アプローチも工夫次第日本語教授法の一つとして十分に活用できるものであると考える。

結び

以上の要点から判断すると、今回導入した小説を用いた自己啓発アプローチには一定の効果があったといえよう。学習者は、主人公が待ち受ける様々な経験に対する物語における登場人物の反応に触れることができ、多様な行動パターンや人格を認識する方法を学ぶことができる。それがさらに成長とアイデンティティの自覚につながり、そこにこそ文学を読む価値があるのではないかと捕捉する。本稿では、小説をフィクションの一種、文学教材として捉え、物語世界の理解及び自己成長につながる自己啓発アプローチを導入した日本語クラスの実践について述べ、自己啓発アプローチの日本語教育における有効性について考察した。日本語教育におけるその可能性をさらに展開できるものであることを加味して、本実践は端緒を開くことに貢献しうるのはないだろうか。「日本語教育における教材としての文学」という研究領域の今後の考察を進める先駆けとしたい。

〈参考文献〉

- Awanan, G.V. & Cabrera, H.C. (2022). The Effectiveness of Carter and Long's Personal Growth Model in Enhancing Reading Comprehension Among Grade 5 Pupils, *IJARIE*, Vol. 8 (5), 1908-1918.
- Barzan, P. & Mansori, S. (2021). The Survey of the Relationship Between Carter and Long's Literature Teaching Models and EFL Learners' Cultural Conceptualization, *1st International Conference on "Narratives on teaching/ learning language, conference paper*.
- Bibby, S. & McIlroy, T. (2013). Literature in language teaching: What, why, and how, *The Language Teacher*, 37(5), 19-21.
- Carter, R. and Long, M.N. (1991). *Teaching Literature*. Longman.
- Coyle, D. (2007). Content and Language Integrated Learning: Towards a connected research agenda for CLIL pedagogies. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 10, 543-562.
- Eriksson, K. (2006). Literature as a Tool for Personal Development: What do Swedish Secondary School Pupils Learn from Reading Literature in English?, *Dissertation*, <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:518093/fulltext01> (2023/12/7アクセス)
- Healy, S. (2010). Literature in the EFL Classroom, 京都産業大学論集 人文科学系列 42, 178-191.
- Miall, D. S., & Kuiken, D. (2002). A feeling for fiction: Becoming what we behold. *Poetics*, 30, 221-241.
- Naji, H., Subramaniam, G., & White, G. (2019). Literature and Personal Growth: A Look to the Future. In A. B. Almeida, U. Bavendiek & R. Biasini (Eds.), *New Approaches to Literature for Language Learning* (p.193-220). Palgrave Macmillan.
- Richings, V. A. (2020). A Linguistic and Cultural Approach to Reading in JFL, トークス=Theoretical and applied linguistics at Kobe Shoin: 神戸松蔭女子学院大学研究紀要言語科学研究所篇, (23), 73-80.
- Richings, V. A. (2021). Enhancing Students' Awareness of Japanese Speech Styles with Literature. *JALT 日本語教育論集*, 第16号, 34-48.
- Savvidou, C. (2004). An Integrated Approach to Teaching Literature in the EFL Classroom. *The Internet TESL Journal*, 10(12), 1-6.
- Stan, R. V. (2015). The Importance of Literature in Primary School Pupils' Development and Personal Growth. *Procedia-Social and Behavioral*

- Sciences*, 180, 454-459.
- Yimwilai, S. (2015). An Integrated Approach to Teaching Literature in an EFL Classroom, *English Language Teaching*, 8(2), 14-21.
- 荒木奈美 (2013) 「学生の自己形成を促す授業改善に関する考察—「文学」を教材とした授業実践を手がかりとして—」『札幌大学総合研究第4号』33-48.
- 伊東祐郎 (2019) 「専門職大学院における日本語教師の資質と自己成長」『国際教養大学専門職大学院グローバル・コミュニケーション実践研究科日本語教育実践領域実習報告論文集』10, 1-8.
- 小山内秀和 (2020) 「物語世界への没入体験は読者に何をもたらすか」『イメージ心理学研究』18, 7-11.
- 小山内和彦・楠見孝 (2013) 「物語世界への没入体験—読解過程における位置づけとその機能—」『心理学評論』56, 457-473.
- 小山内和彦・古見文一・北島美花・近藤千恵子・所歩美・米田英嗣・楠見孝 (2019) 「物語への没入体験と社会的能力の向上の関連:成人と児童の比較」『認知科学』26, 108-120.
- 折本早木子 (2023) 「日本語教師養成課程における自己教育力の育成についての研究」『国際教育研究センター紀要』7, 25-39.
- 久保田美子 (2019) 「非母語話者日本語教師のピリーフの変化と成長過程—縦断的インタビュー調査の結果から—」『日本語教育』172, 73-87.
- 佐藤雅彦・宮本律子 (2014) 「CLILを用いた日本語教育の試み—中級読解・作文クラスの事例—」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要』36号, 139-150.
- 細田敬子 (2021) 「日本語教育機関における「教師の成長」を支援する場とは—教師支援の問題点の考察から—」『桜美林大学研究紀要 人文学研究』1, 165-179.
- 村田文生 (2010) 「読書の有用性についての一考察」『埼玉純真短期大学研究論文集第3号』67-73.
- リッチングス ヴィッキー アン (2022) 「日本語教育におけるストーリーグラマー・アプローチ：昔話を教材に」『神戸松蔭女子学院大学研究紀要』3, 1-17.
- 義永美央子 (2020) 「日本語教師の資質・能力観の変遷と今日的課題」『社会言語科学社会言語科学』23 (1), 21-36.
- 吉本ばなな (1988) 『キッチン』岩波書店.

Reading Fiction: Personal Growth Approach
in the JFL Classroom

RICHINGS Vicky Ann

《Abstract》

In English as a Foreign Language (EFL) teaching, the *Personal Growth Approach* has been widely introduced as a way to not only enhance language, literary, and cultural skills but also to promote personal growth. This study examines adopting this approach in the Japanese as a Foreign Language (JFL) classroom, using Japanese fiction as the text genre. This paper reports on the findings of this class experiment, and more specifically, how this approach can be incorporated in JFL teaching. This is the fourth study into the usage of literary texts in JFL thus far conducted by the author; the first study focusing on a linguistic and cultural approach, the second on the teaching of honorifics and speech styles, and the third on the story grammar approach.