
まえがき

第二言語習得という分野は、近年、実験や調査の方法、統計手法など、研究方法がより緻密になり洗練されて、理論的に大きな発展を遂げているように思います。第二言語習得にはさまざまな理論やアプローチがありますが、なかでも、教室学習者を念頭に、習得のプロセスやメカニズムを探ろうとする分野の研究は、外国語教育に大いに貢献し得る分野です。しかし、高度に進んでいく研究動向に、研究者として大いに刺激を受ける一方で、第二言語習得の最先端の研究と、外国語教育の実践の場にはますます大きな隔たりができていくようにも思います。

幸い、筆者はここ数年で、教室習得研究の動向を調べ上げ、筆者なりの解釈、考察をまとめて、くろしお出版から2冊の専門書『認知的アプローチからみた第二言語習得』（2016年、峯布由紀氏との共著）と『第二言語習得の普遍性と個別性』（2018年、向山陽子氏との共著）を出版することができました。そこで、一度立ち止まり、第二言語習得研究から、教育現場の日本語教師に向けて現時点で言えること、教室活動について推奨できることをまとめようと思ったのが、この本の執筆のきっかけです。

教室習得研究という分野は海外、特に欧米で盛んなので、発表される文献はほとんど英語で書かれています。日本語教育の世界では、早くから日本語教育に寄与し得る第二言語習得研究が必要だという声が上がっていたにもかかわらず、特に国内では言語習得のメカニズムを解明しようという機運にはなっていないように思います。それで、本書の主張を裏付ける論文も、ほとんど英語で書かれた欧米語の習得に関する論文が主となっています。でも、習得のプロセスやメカニズムには普遍性がありますから、日本語学習者にも該当するものだと思っています。

本書は、第二言語習得の研究者志向では必ずしもないけれども、外国語教育に役立つと言われている習得理論で、今どんなことが言われているのか、日本語教育にどう生かせるのかを知りたいという方を対象にまとめました。これから日本語教師をみぎす方にも最初に読む第二言語習得の本として読めると思いますし、現職の教師が、本書を読んで教室活動を見直してみようと思うきっかけになったら、こんなにうれしいことはありません。もちろん、研究自体に興味を持って、第二言語習得の概論書へと読む進める方が出てくれたら、それも大いに歓迎します。本書は専門書を意図していないので、読みやすさを重視して、本文中に研究を引用することはできるだけ避けつつも、実証があるという証拠として脚注に主要文献の引用を示しました。

まず、第1章では、学習者が習得すべき言語能力をどうとらえるべきか、また言語を使う、言語を学ぶとはどういうことなのかを考えてみたいと思います。第二言語習得を促進する教室活動を考えるにあたり、まずはおさえておきたいポイントです。第2章では、第二言語習得において、良くも悪くも学習者言語の発達に影響を及ぼす要因を考えてみたいと思います。学習者の発達段階には教師が介入して変えることができないプロセスが存在します。学習者自身が持つ特性（年齢、認知的能力や性格など）も習得に複雑に絡んでいます。また、教え方次第で学習成果が異なってくる可能性もあります。そのような要因を一つ一つ見ていきたいと思います。第3章では、第1章と第2章を踏まえた上で、教師が教室でできることを考えます。第二言語習得の知見に基づくと、教室活動の一つ一つに、なぜやるのかという意義を見いだすことができると思います。

本書は、くろしお出版の編集者の池上達昭氏の「専門書を書き終えたところで、日本語教育の現場の先生に向けて、第二言語習得研究から言えることを書いてみませんか？」というサジェッションから生まれました。2冊の専門書に引き続き、今回も編集作業では大変お世話になりました。あらためて感謝申し上げます。

筆者は、2018年9月から1年間、フランス国立東洋言語文化大学（INALCO）で特別招聘研究員として過ごし、本書の大部分をパリで執筆しました。滞在中、ヨーロッパで日本語教育に携わる方々との交流もあり、ヨーロッパの日本語教育ではお膝元だけあって、ヨーロッパ言語共通参照枠

(Common European Framework for References : CEFR) への取り組みが進んでいることを知りました。CEFR が目ざしていることは、第二言語習得から提唱されている教授法に相通じる点が多いように思います。第二言語習得研究から教育現場に提言するという方向性のみならず、現場の問題を解決しようとする試みに対して、第二言語習得理論から意味づけ、理論的な肉づけをするという反対の方向性もあるのではないかということも実感しました。本書が日本語教育現場で新たな議論を生み出し、より良い日本語教育が行われることを願ってやみません。

2019年9月
著者

目次

まえがき ii

第1章 第二言語習得(SLA)研究の意義

1. 学習者が習得すべき言語能力とは？ 2
2. 言語を使うとはどういうことか？ 6
3. 言語習得過程では何が起きているのか？ 10
4. 外国語教育のあるべき姿とは？ 16
5. 第二言語習得研究って何？ 19

第2章 外国語の定着を阻む要因

1. 学習者の習得過程はみな同じか？ 24
2. 学習者の言語は右肩上がりに発達するか？ 31
3. 母語はどれほど干渉するのか？ 35
4. 頭がいい人が外国語もできるのか？ 40
5. 外国語学習の才能は存在するのか？ 44
6. 外国語学習の適性は訓練可能か？ 49
7. やる気があれば最後は言語習得に成功するか？ 54
8. 学習者の動機づけを高めることは可能か？ 59
9. 外国語の学習を始めるのは早ければ早いほどいいのか？ 65
10. 学習者の性格や学習スタイルの好みは
 外国語学習に影響するか？ 72
11. 教え方によって習得に差が出るのか？ 76

第3章 教室で教師ができること

1. 教室でやるべきは、まず文法か？	84
2. 文法説明は必要か？	91
3. インプットは十分に与えられているか？	98
4. インプットとアウトプットはどちらが重要か？	104
5. 文法ドリルは習得を促進するか？	111
6. タスクって何？	118
7. ペアワークやグループワークは何のため？	123
8. 教師のフィードバックは有効か？	127
9. 正確さと流暢さ、複雑さのバランスをどう取るか？	133
10. 何をもって定着したと見なすか？	139
11. 4技能のバランスをどう取るか？	143
12. 習得を促進する教授法とは？	152
参考文献	157
索引	167

1 学習者が習得すべき言語能力とは？

日本語教師は自らも過去に外国語学習者だった経験がありますから、学校の授業を通して、もっと実践的に使えるような外国語の運用能力を身につけたかっただと思っている人も多いと思います（中には外国語の良い教育を受けたという成功体験のある人もいるかもしれません）。第二言語習得の具体的な話に入る前に、まず言語能力をどうとらえるべきか、そして、どんな言語能力を学習者に身につけさせるべきか、つまり第二言語習得のゴールはどこにあるのか、考えてみましょう。

チョムスキーが「言語能力 (competence)」と「言語運用 (performance)」を区別していたことは有名です。チョムスキー派の理論言語学では、理想的な母語話者が有する言語知識を「言語能力」と定義し、これこそが言語学で科学的に研究すべき対象だとしていました。言語運用は、母語話者でも言い淀んだり文がねじれたり、文法的でない文を発する可能性があるため、科学的に研究する対象ではないと考えたのです。しかし、外国語を学ぶ際にはだれしも、言語能力よりむしろ、本当の言語運用能力を身につけたいと思うのが常ではないでしょうか。とはいえ、今でも言語能力、すなわち文法を教えることに熱心な外国語教師は多いです。したがって、言語知識からどのように言語運用能力が派生するのか、言語運用能力とはどのようなものか、そして、どうやったら習得されるのかを理解しておくことは、とても重要だと考えます。

今では、**コミュニケーション・アプローチ**という教授法の用語を知らない外国語教師はほとんどいないと思いますが、このアプローチが目ざしているのは、「**伝達能力 (communicative competence)**¹」の習得です。つまり、現実の意味あるコンテキスト（文脈）において、コミュニケーションできちんと相手と意思疎通ができるような言語運用能力の育成が求められています。コミュニケーション・アプローチは口頭能力を想定して使われることが多い用語ですが、読み書きにおいても、読んだ情報を用いて次の行動に出るとか、ま

1 Canale & Swain (1980)

わからないという声を聞くことがあります。また、読解も本当の意味での読解が教えられているか、解読になっていないかと疑問に思うこともあります。

教室の中で文法を教え込み、教室の外で学習者に勝手に練習してもらおうというのは、教室で正確さを、教室の外で流暢さを身につければ良いという考え方です。では、教室では正確さと流暢さは両立しないのでしょうか。確かに、コミュニケーション・アプローチが広まったときには、初級では正確さを、中級以上になったら徐々に流暢さも重視すべきというような議論がなされるなど、いつも正確さと流暢さの間で振り子が揺れていました。でも、今、第二言語習得研究で目指そうとしているのは、**正確さと流暢さ**を同時に身につけることです。

それに加え、新たに**複雑さ**も重視されるようになっていきます。複雑さとは、複文が使えるといった構文的な複雑さと、多様な語彙や抽象語彙まで使いこなせるといった語彙的な複雑さが含まれます。正確さと流暢さのみだったなら、学習者はやさしい構文と語彙で正確に流暢に話し続けることができるかもしれません。でも、習得という観点から見ると、複文やさまざまな語彙や表現を使いこなせてこそ習得のレベルが上がったと言えるので、複雑さも加わっているのです。

このような伝達能力がどうやったら習得されるかを考えるには、まず、ことばを使うとき、また、ことばを学ぶとき、頭の中で何が起きているのか、そのメカニズムやプロセスを理解しておくことはとても重要だと考えます。次節では、言語を使うというのはどういうことか、その心理言語的なプロセスを見ていきたいと思えます。



- 学習者が身につけるべきは、本物の伝達能力、言語運用能力である。
- 言語運用では、持ち得る言語知識や世界知識を駆使する中で、場面や状況を判断し、言語運用をプランニングしたりモニタリングする方略的能力が重要になる。
- 伝達能力は、正確さ、流暢さ、複雑さがともなったものである。

1 学習者の習得過程はみな同じか？

日々、学習者に接していると、学習者の言語習得過程はさまざまだと思うかもしれません。確かに、完璧に話せるまでなかなか口を開こうとしない学習者もいれば、間違いがあってもどんどん話そうとする学生がいたり、話すのは苦手でも作文ではしっかりしたことが書ける学生など、学習者の習得のパターンはさまざまです。でも、第二言語習得研究では、形態素（=意味を持つ語の最小単位）や統語（=語順などの文の構成）に関しては、普遍的発達段階があると言われています。これは、第一言語にも第二言語にも共通で、また、第二言語の**自然習得**でも**教室習得**でも同様の発達段階が現れるとされています。つまり、形態素や統語などのいわゆる文法に関しては、学習者が通る道筋は同じだと考えられているのです。このような発達段階が第一言語とも共通というのは、第二言語習得も基本的には第一言語と同様の学習メカニズムが働いているからにほかなりません。

表 2-1 英語の形態素の習得順序

(Brown, 1973 : Dulay et al., 1982 に基づく)

<第一言語習得>	<第二言語習得>
1. 現在進行形 -ing 2. 複数形 -s 3. 不規則動詞の過去形 4. 所有格の -s 5. コピュラ Be 動詞 6. 冠詞 the, a 7. 規則動詞の過去形 -ed 8. 3人称単数 -s 9. 助動詞 be	<pre> graph TD A([現在進行形, 複数形 コピュラ]) --> B([助動詞 be, 冠詞]) B --> C([不規則動詞の過去形]) C --> D([規則動詞の過去形 3人称単数, 所有格]) </pre>

初期の研究で有名なのは、英語の形態素の習得順序に関するものです。もともと第一言語習得で研究されていたのですが、第二言語でも同じ習得順序が現れるかどうかの研究されるようになりました。表 2-1 のように、英語

1 教室でやるべきは、まず文法か？

第2章第11節で述べたように、教師の教え方によって学習者の習得には違いが出ます。学習者が外国語学習への潜在能力である言語適性があるとしても、また、やる気満々で教室にやって来たとしても、学習者ができるだけ時間を節約して、いかに効率よく外国語の上手な使い手になれるかは、教え方に左右されます。そういう意味では、教師の役割や責任は重大だとも言えます。本章では、学習者の習得を促進するために、教室で教師は何ができるのか、より具体的に考えてみたいと思います。

第1章、第2章で述べてきたように、言語習得とは言語形式と意味／機能のマッピングのプロセスです。また、そのような習得を促進するのは分析的な学習アプローチだとされています。今までは、文型や語彙など「小」を積み重ねて「大」へと進む統合的アプローチの教授法が一般的でした。でも、第二言語習得研究から推奨されているのは、「大」を与えて学習者自身が「小」の単位に分析していくという正反対のアプローチの教授法です。もちろん所属機関で使用している教科書の制約やカリキュラムの方針などがあり、すぐには授業を変えられないかもしれません。でも、そんな中で、どのような工夫ができるのか、さらに、近い将来、どのようなやり方に変えていったらいいのか考えてみましょう。

第1章第2節であつかったように、母語話者は、言語処理、特に言語産出をするときには、何を伝えるかというメッセージ生成のところに意識を向けます。その後の文法形式や音韻形式への変換は、母語話者なら意識せずとも頭の中で自動的に処理が進みます。しかし、第二言語の学習者は、文法や語彙が不足していたり、処理の一連の流れが自動化していないので、母語を話すときほど言語処理がうまくできません。そこを教室でサポートする必要があります。

では、先に「大」を与えるにはどうしたらいいでしょうか。習得を促進するとされる教授法は、教師が **Focus on Form** のような教育的介入を行うときには、すでに意味あるコミュニケーション活動をしていることが前提に