

まえがき

第二言語習得の分野において、学習者の個人差に関する研究が行われるようになった背景には世界の人々の移動や交流の活発化がある。日本でも海外人材の受入れが進みつつあり、日本語学習者は留学生だけでなく、定住者、年少者、一時的な滞在での労働者など多様化している。そして、言語教育者にはこのことを理解し、よりきめ細やかな支援に結び付ける力が求められている。

第二言語習得研究の歴史はそれほど長いものではない。しかし、学習者の使用言語、独自の言語体系などの言語的側面に加えて、認知面、社会文化面など様々な側面に注目し、習得のメカニズムを明らかにしようとする試みが続けられてきた。近年では、個人差を含めた様々な要因が相互に作用し、生み出される習得の多様性を解釈しようとする研究も見られるようになってきている。このように、第二言語習得に関わる要因がさらに複雑化する中で、習得の多様性を生む個人差要因への注目は高まっている。

これまで個人差要因を扱った学術書は何冊か存在するが、日本語学習者に関する個人差研究をまとめた形で読むことができるものは少ない。そこで、日本語教育分野の個人差研究を概観し、今後の展望や課題を示すことを目的として執筆したのが本書である。

本書は、第二言語習得に関わる個人差について基本的な知識を持つ大学生・大学院生や、この分野に興味を持つ言語教育関係者および研究者を対象にしているが、研究や教育の枠にとらわれず、できるだけ多くの方に手に取っていただければ嬉しい限りである。

最後に本書の執筆に当たっては多くの方からご助力いただいた。また、企画の段階から本書の完成に至るまで、くろしお出版の池上達昭氏

に大変お世話になった。企画が実現するようご助言くださり、最後まで見守ってくださった池上氏にこの場を借りて心よりお礼を申し上げます。

2022年7月

編著者 福田倫子

小林明子

奥野由紀子

目次

まえがき	iii
第1章 第二言語習得における個人差	1
1. はじめに	1
2. SLA 研究と個人差の捉え方についての変遷	3
3. 個人差研究の動向と各章の概要	8
3.1 個人差研究の流れと近年の動向	8
3.2 各章の概要	10
第2章 ワーキングメモリ	15
1. はじめに	15
2. ワーキングメモリ研究の概観	16
2.1 ワーキングメモリの理論とメカニズム	16
2.2 ワーキングメモリにおける個人差の測定	18
2.3 第二言語習得とワーキングメモリの関わり	20
2.3.1 SLA におけるワーキングメモリの働き	20
2.3.2 語彙習得とワーキングメモリ	21
2.3.3 L2 運用スキルとワーキングメモリ	22
2.4 日本語教育におけるワーキングメモリ理論の応用	26
3. SLA におけるワーキングメモリ研究の展望	28
第3章 言語適性	39
1. はじめに	39

2.	適性研究の概観.....	40
2.1	適性テストと適性の構成要素.....	40
2.2	適性処遇交互作用に基づく仮説.....	43
2.3	適性研究のデザイン.....	44
2.4	年齢と言語適性.....	46
2.5	指導・学習条件と言語適性.....	50
2.5.1	文法学習の明示性と言語適性.....	51
2.5.2	フィードバックの明示性と言語適性.....	54
2.6	言語能力レベルと言語適性.....	57
3.	今後の展望.....	61
第4章	ビリーフ.....	67
1.	はじめに.....	67
2.	ビリーフ研究の概観.....	68
2.1	第二言語習得研究におけるビリーフ研究.....	68
2.1.1	第二言語習得研究における伝統的アプローチ.....	69
2.1.2	第二言語習得研究における文脈的アプローチ.....	71
2.1.3	第二言語習得研究におけるビリーフ研究の まとめ.....	73
2.2	日本語教育学におけるビリーフ研究.....	74
2.2.1	日本語教育学における伝統的アプローチ.....	74
2.2.2	日本語教育学における文脈的アプローチ.....	77
2.3	第二言語習得研究と日本語教育学における ビリーフ研究.....	79
3.	今後の展望.....	80
3.1	ビリーフ研究の新たな研究視点.....	80
3.2	ビリーフ研究の今後の方向性.....	82

第5章 第二言語不安.....	91
1. はじめに.....	91
2. 第二言語不安研究の概観.....	92
2.1 第二言語不安の定義.....	92
2.2 第二言語不安の構成概念.....	93
2.3 第二言語不安が第二言語習得・学習に与える影響.....	95
2.4 第二言語不安を喚起する要因.....	97
2.5 第二言語不安の変化のプロセス.....	98
3. 今後の展望.....	103
3.1 学習者の多様な感情を対象とする研究.....	103
3.2 第二言語不安に対する教師の対処を探る研究.....	104
3.3 第二言語不安と学習・教育環境の関連を探る研究.....	107
第6章 動機づけ.....	113
1. はじめに.....	113
2. 第二言語教育における動機づけ研究の概観.....	114
2.1 社会心理学的アプローチによる研究.....	114
2.2 教育・学習心理学的アプローチによる研究.....	115
2.2.1 動機づけ研究の理論的拡大.....	115
2.2.2 タスクの動機づけ.....	117
2.3 動的・社会的アプローチによる研究.....	118
2.3.1 第二言語の理想自己.....	118
2.3.2 複雑系のアプローチによる研究.....	121
2.4 第二言語教育における動機づけ研究の新たな展開.....	123
2.4.1 複言語話者の動機づけ.....	123
2.4.2 エンゲージメント.....	125
3. 日本語教育における動機づけ研究.....	127
4. 今後の展望.....	130

第7章 第二言語の習得とアイデンティティ	139
1. はじめに.....	139
2. アイデンティティとL2習得研究の概観	141
2.1 L2習得研究におけるアイデンティティの問題.....	141
2.1.1 Firth & Wagner (1997) : 「L2学習者」というアイデンティティ	141
2.1.2 Firth & Wagner (1997) : 「非母語話者」 vs. 「母語話者」.....	141
2.1.3 Norton Peirce (1995) : 社会的アイデンティティ	142
2.2 「アイデンティティ」の捉えられ方.....	144
2.2.1 アイデンティティ研究の理論の概観.....	144
2.2.2 関連用語・概念	146
2.2.3 多様な観点からのアイデンティティ	146
2.2.4 L2日本語に深く関わるアイデンティティ	147
2.2.5 L2アイデンティティ	149
2.2.6 マルチリンガル・複言語・ 複合言語アイデンティティ	150
2.3 近年のL2日本語をめぐる研究.....	151
2.3.1 海外での日本語学習	152
2.3.2 インターネットによるL2日本語使用	154
2.3.3 留学	155
2.3.4 移住	159
2.3.5 ライフストーリーと「移動の視点」.....	159
3. 今後の展望	160
索引	167

第 1 章

第二言語習得における個人差

1. はじめに

ほとんどのヒトが第一言語（以下、L1）を問題なく習得するのは異なり、第二言語（以下、L2）の到達度は一様ではない。なぜそのような違いが生じるのかという疑問を持つ研究者によって、この問題に関する多くの研究や議論がなされ、現在も継続している。

第二言語習得（以下、SLA）に関する個々の学習者における違い、すなわち個人差（individual differences）にはどのような要因が関与すると考えられているのだろうか。本書では「学びの成り立ちに大きな影響を与える」（小嶋他, 2010, p. vii）とされる、学習者に関わる要因を個人差要因として取り上げ、研究動向について論じていく。なお、「個人差」の定義は、Dörnyei & Ryan (2015, p. 2) に従い、「個人が互いに異なることが示される特徴あるいは特性」とする。

ところで、どのような要因を個人差要因とするかについては研究者によって考え方が異なる。SLA 研究における学習者の個人差要因を比較的早い段階でまとめた Skehan (1989) では、言語適性、動機づけ、言語学習ストラテジー、外向性と内向性、リスクテイキング、知性、場独立性とその他の認知的能力、第二言語不安が取り上げられている。2000 年以降の個人差要因について言及している文献 (e.g., スパダ・ライトバ

第 2 章

ワーキングメモリ

1. はじめに

「記憶」は身近な存在でありながら、日常的な言語活動や言語習得に関わっていることはあまり認識されていない。第 2 章では、記憶の中でも複雑な認知において非常に重要な役割を果たす (Shah & Miyake, 1999, p. 1) ワーキングメモリ (working memory) を取り上げ、概念の紹介と第二言語習得研究 (SLA) への応用、今後の発展の方向性および課題について述べる。

ワーキングメモリは、「作動記憶」、「作業記憶」とも訳され、認知と行動を支え、情報を一時的に保持・処理するための容量制限のあるシステムである (Baddeley et al., 2021, p. 10)。1960～70年代初頭の研究において類似した提案が見られたが、それらは記憶システムそのものに注目したものであることを指摘し情報処理の仕方に注目した、Baddeley & Hitch (1974) により提唱された考え方がワーキングメモリの代表的な概念として広く普及している。この概念は、受動的で静的であるとされる短期記憶 (short-term memory) の概念を、複雑な認知能力の基礎を提供する能動的なシステムに拡大することで、多くの疑問や新しい研究の道を開いたといえる (三宅・齋藤, 2001; Repovš & Baddeley, 2006)。Williams et al. (2015, p. 8) はワーキングメモリを、「情報処理の研究者

第 3 章

言語適性

1. はじめに

言語適性に関する研究は 1950 年代のオーディオリンガル・メソッドによる言語教育が盛んだった時代に始まった。その当時の適性¹研究の目的は外国語学習に成功する学習者を予測することであり、言語適性がどのように外国語学習に関わっているかを説明することではなかった。その後、教授法の主流がコミュニカティブ・アプローチになってからは、適性研究はオーディオリンガルでの学習を背景とした研究だとして批判され停滞した。1970 年代以降に第二言語習得研究が盛んになってきてからも言語適性はほとんど注目されることはなかった。

しかし、2000 年代になり第二言語習得研究において習得に個人差が生じる原因の解明が重要な研究課題 (Dörnyei, 2014; Robinson, 2002a など) になると、言語適性は研究領域の周辺から中央へと移され、再び脚光を浴びるようになった (Skehan, 2002)。そして、言語適性が再概念化され、多くの実証研究が行われるようになった。つまり、適性研究の目的が単なる学習成果の「予測」から第二言語習得の「説明」へと変化したのである (Wen et al., 2019)。近年は実証研究論文だけでなく、言

¹ 本稿では文脈に応じて「言語適性」と同じ意味で「適性」を使用する。

第4章

ビリーフ

1. はじめに

第4章では「ビリーフ (beliefs)」を扱う。ビリーフについて、日本語教育に関する事典における定義を見てみると、「言語学習についての信念 (ビリーフ) とは、言語学習の方法・効果などについて人が自覚的、または無自覚的にもっている信念や確信を指す」(日本語教育学会, 2005, p. 807), 「学習者や教師が言語や言語学習に関して抱いている個人的な信念や見解のこと」「ビリーフは個人の経験に基づく価値観や評価によって形成されることが多いため、その内容は必ずしも真実でなく、思い込みや偏った考えの場合もある」(近藤・小森, 2012, p. 93) といった説明がされてきた。また、概説書(津田塾大学, 2006)や最近の入門書(小林他, 2018)でも扱われてきたが、ビリーフの新たな捉え方や最近の研究動向はあまり紹介されていない。

そこで本章では、学習者の言語学習ビリーフに関して、これまでの研究の流れと最近の研究潮流を紹介し、今後の研究を展望する。本節で本章の目的と構成を述べた後、第2節では第二言語習得研究と日本語教育学における研究の流れを概観し、両者の特徴を考察する。最後の第3節では、研究の新しい視点を確認して、今後の研究の方向性を見据えたい。

第5章

第二言語不安

1. はじめに

一般的に、私たちが第二言語を学ぶ際には様々な感情 (emotion) を経験する。ポジティブな感情としては興味や楽しさなどがあり、それとは逆に退屈や不安といったネガティブなものもある。感情が第二言語習得・学習に影響することは、古くから教師や研究者の間で認識されており、情意フィルター仮説 (affective filter hypothesis) を理論的基盤の1つとするナチュラル・アプローチ (Krashen & Terrell, 1983) をはじめ、学習者の感情に配慮した教授法は1970年代後半より開発されてきた¹。さらに近年、学習者や教師の感情に着目した研究は数多く行われるようになっており、海外学術誌において特集号²が組まれる、関連書籍 (Agudo, 2018; Gabryś-Barker & Bielska, 2013; MacIntyre et al., 2016) が刊行される等の動きが見られる。

MacIntyre (2017) によれば、第二言語学習に関わる感情のなかで最も広く研究されてきたのは、第二言語不安 (second language anxiety)

1 学習者の感情面に配慮した教授法としてはその他に、サイレント・ウェイ、コミュニティ・ランゲージ・ラーニング、サジェストペディア等がある。

2 例えば2018年発行の *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(1) において Emotions in second language acquisition という特集が組まれている。

第6章

動機づけ

1. はじめに

第二言語を習得するには長期に渡る学習が必要であり、その長い道のりのなかでは、学習に対する動機づけ (motivation) を維持し続けることが必要となる。Dörnyei & Ushioda (2021, p. 4) によれば、動機づけは「人間の行動の方向 (direction) とその規模 (magnitude) に関わるもの」であり、(1) 人がなぜそれをしようとするのか、(2) その活動をどのくらい続けようとするのか、(3) どの程度、熱心に取り組もうとするのか、に関わるという。すなわち、動機づけは学習を開始するときのみではなく、学習を継続する過程においても影響を与えるものであるといえる。第二言語教育における動機づけ研究は、概ね1960年代から始まり、心理学や第二言語習得研究の研究成果を取り入れながら発展してきた。本章では、まず第二言語教育分野における動機づけ研究の歴史的変遷¹をまとめる。次に日本語教育分野における動機づけ研究の動向について述べ、最後に今後の研究課題を挙げることにする。

¹ 研究の歴史的区分に関しては Dörnyei & Ushioda (2011, 2021) を参考とした。

第7章

第二言語の習得とアイデンティティ

1. はじめに

1990年代後半より応用言語学において第二言語(L2)の習得と深く関わる重要な概念として、「アイデンティティ(identity)」が注目されるようになり、2000年代にはBlock(2007a)が「ブーム」と呼ぶほどアイデンティティについての研究が盛んになった。その理由として考えられるのは、まず、L2研究における言語・認知的側面の偏重が問題視され、社会的側面も重視する研究の必要性の意識が高まったことである。1990年代頃までのL2習得の研究においては「学習者」の認知的要因や第一言語(L1)の知識がL2の言語知識(文法や語彙の知識)や認知プロセス(文理解や語彙認知)の発達にどのように影響するかについての研究が主流であったが、Firth & Wagner(1997)をはじめとする研究者が言語・認知の偏重に異議を唱えたことにより、L2使用者の社会における位置づけや関係性も重視されるようになった。加えて、グローバル化に伴う人々の移動によって社会の多様化が顕著になり、多くの人々がアイデンティティをめぐる葛藤を経験するようになったこと、さらに、情報通信テクノロジーの発達によりヴァーチャルなコミュニティが創出されてオルタナティブなアイデンティティをも持つことが可能になったこともある(Block, 2007a; De Costa & Norton, 2020; Kramsch, 2013)。