

# 第二言語教育における Willingness to Communicate に関する研究の動向

小林 明子

(2006年10月5日受理)

Review of Literature on Willingness to Communicate in Second Language Education

Akiko Kobayashi

The present article aimed to review literature of Willingness to Communicate (WTC) in second language learning and its application to the research of Japanese language education. This study examined the following questions: (1) what is WTC in second language? (2) why is WTC study needed for Japanese language education? (3) how has WTC been investigated and what were the results of the previous researches? (4) what are the important problems to solve? This review suggests that WTC has a positive effect on oral proficiency in second languages, and that further research should be undertaken to find out the effective ways of improving WTC.

Key words: L2 communication, Willingness to Communicate, affective variables

キーワード：第二言語コミュニケーション，他者と対話する意思，情意要因

## 1. はじめに

1960年代後半から1970年代初めにかけて、第二言語<sup>1)</sup>教育では、コミュニケーション<sup>2)</sup>能力の育成が重視され始めた。日本語教育においても、その主な目的はコミュニケーション能力の獲得であるため、ロールプレイやプロジェクトワークなどを取り入れた教室活動が多く行われている。しかし中には、このような活動を避ける傾向がある学習者や、教室活動には参加するが、日本語母語話者とはコミュニケーションをとろうとしない学習者も存在する。日本の大学に在籍する留学生など、目標言語使用環境にいる学習者は、日常生活での日本語母語話者との接触も含めて積極的に第2言語を使用することで、より日本語のコミュニケーション能力を高められる可能性がある。そのため、言語面の指導のみではなく、学習者をいかに日本語によるコミュニケーションへと動機づけていくかという点が教師の課題となる。

本稿では、このような第二言語のコミュニケーションに対する動機づけを検討するために、第二言語にお

ける Willingness to Communicate (以下、WTCと略す)、つまり、「第二言語を用いて他者と対話する意思」(八島, 2004)に関する研究を概観する。これまで、日本語教育においてWTCについて検討した研究は稀であるが、この概念を導入することで、第二言語のコミュニケーションに対する動機づけを高める方法について教育的な示唆を得ることができる。そのため、本稿では、(1) 第二言語のWTCとは何か、(2) 日本語教育においてなぜWTCに関する研究が必要なのか、(3) これまでの実証的研究はどのように行われ、何が明らかになっているのか、(4) 残された課題は何か、という点について検討する。

## 2. 動機づけ研究の歴史

### 2.1 社会心理学に基づく研究

まず、第二言語のWTCという概念が生まれた経緯や、第二言語の動機づけ研究におけるWTCの位置づけについて述べるために、これまでの第二言語教育における動機づけ研究の歴史を概観する。

第二言語教育において、情意要因に最初に着目し、大規模な調査・研究を行ったのはカナダの社会心理学者である R. Gardner と W. Lambert であった。彼らの研究の特徴は、第二言語話者や目標言語社会に対する学習者の態度 (Attitude) に着目した点である (Gardner, 1985)。図 1 は、Gardner らの一連の研究を基に構築された「社会教育モデル (Socio-educational model)」である。このモデルでは、「統合性 (Integrativeness)」と「学習環境への態度 (Attitude toward the Learning Situation)」という 2 つの態度を設定している。統合性とは、目標言語社会の一員になりたい、目標言語話者と話したいという気持ちであり、学習環境への態度とは学習者の教師やコースへの態度が好意的かどうかということである。また、その 2 つの態度が「学習意欲 (Motivation)」に影響している。学習意欲の内容は、学習への肯定的な態度、学びたいという気持ち、努力する態度から構成されている。つまり、目標言語グループとコミュニケーションしたいという気持ちがあり、第二言語学習のコースや教師へも満足していれば、学習をしたいという気持ちが高まり努力するということである。Gardner (1985) は、上記の 3 つの要因をあわせて、「統合的動機 (Integrative motive)」と呼び、この「統合的動機」が第二言語の習熟度 (Language Learning Outcomes) に影響すると仮定した。

しかしその後の研究によって、目標言語使用環境では、統合的動機よりも道具的動機のほうが第二言語の習熟度を予測する可能性があることが示された (Dörnyei, 1990)。また、統合的動機の内容についても、目標言語使用環境で生まれた統合的動機を外国語環境にいる学習者にそのまま当てはめることは困難であることが指摘されている。例えば、Yashima (2000) では、日本人大学生の英語学習動機として、英語圏の文化への興味や友好的態度があることを示している。しかし、これは英語が象徴する国際社会や文化への憧れを示すもので、カナダで見られたような目標言語話者の社会の一員になりたいというような統合的動機とはやや異なっている。このように、各学習状況における対象言語の社会的意義や学習者個人の意味づけによって動機の内容や種類が異なるため、学習状況に応じ

て動機を操作的に定義し、調査を行う必要があることが指摘されている (Clément and Kruidenir, 1983)。日本語教育においても、これまで主に海外の学習者を対象として、日本語学習の動機を探る調査が行われてきた (石井, 1993; 縫部他, 1995; 成田, 1998; 端野, 2000; 李, 2003; 磐村, 2004)。これらの研究によって日本語の習熟度と動機が関連すること (成田, 1998)、日本への留学経験が動機に影響すること (縫部他, 1995) などが見出された。このような研究は、学習者を取り巻く社会環境の影響を考慮した上で、ある特定の日本語学習集団の動機を解明し、そこから得られた知見を教室実践に生かすことを目的としたものである (守谷, 2002)。このような調査を行うことで、教師は学習者が実際に持っている動機と教育機関やコースの目的とが合致しているかどうか知ることができる (縫部, 2001)。この観点に立つ研究は現在でも行われており、今後も様々な国・地域で調査を行うことで、多様な日本語学習者を理解する糸口となる。しかし 1990 年代に入ると、Gardner らが行ったような社会心理学によるアプローチに対する批判がされ始めた。

## 2.2 動機づけ理論の拡大

Gardner らによる一連の研究は、情意面の個人差が第二言語学習の習熟度にどの程度影響を与えるのか、という点の解明に重点が置かれていた。そのため、「動機とは何か」という動機の構成要素の解明に重点が置かれており、「学習者をどのように動機づけるのか」という第二言語教師の関心に応えるものではなかった (Crookes and Schmidt, 1991)。そのため、90年代に入ると、より教育実践に役立つような研究の必要性が訴えられるようになり、上述の社会心理学の観点からの研究に加えて、教育心理学の理論を取り入れることで、動機づけ研究全体の理論の拡張が行われた (Dörnyei, 1994; Oxford and Shearin, 1994)。

この教育心理学によるアプローチの中で最も中心的な役割を果たしているのは「自己決定理論 (Self-determination theory)」(Deci and Ryan, 1985) である。この理論では、学習者の動機を流動的なものとして捉え、「外発的動機 (Extrinsic motivation)」から「内

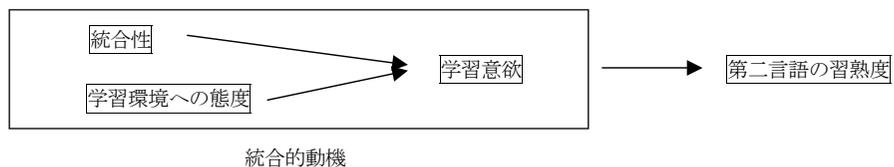


図 1 Gardner (1985) の社会教育モデルの一部

発的動機 (Intrinsic motivation)」へと移行する過程に着目した。内発的動機とは、関心があるから勉強する、おもしろいからやるというような学習そのものが報酬である動機である。外発的動機とは、報酬や賞賛、叱責の回避などが目的となっている場合を指す。この理論を応用した第二言語教育での研究例としては、Noels (2001) がある。Noels (2001) では、教師のコミュニケーションスタイル (に対する学習者の認知) と、学習者の動機の関連について調査している。その結果、教師の態度が支配的 (controlling) であると学習者が認知すると、学習者の内発的動機が低下することが示された。また、Noels *et al.* (2000) は、自己決定理論による動機の種類と、これまで主に社会心理学の観点から分類されてきた動機との関連を調査している。その結果、外発的動機は道具的動機との関連が高かった。また、旅行、知識、友好という動機は、より内発的動機と関連が高かった。Noels *et al.* (2000) は、自己決定理論とこれまでの動機研究の成果とを合わせて検討することで、第二言語学習者の動機を体系的に検討することができると述べている。このように、90年代以降の研究の特徴として、教室において動機に関わる要因 (教師のコミュニケーションスタイルなど) や、動機が高まる過程に着目したこと、また動機づけを高める方略 (Motivational strategies) (Dörnyei, 2001a) について検討し始めたことがある。

このような新たな動機づけ研究のアプローチの1つとして、WTCに関する研究も含まれる (Dörnyei, 2001b)。Dörnyei (2001b) は、近年の第二言語教育においてコミュニケーションに対する積極性を育てることは教育の中心的目標であり、WTCに関する研究はこの点に関して重要な教育的示唆を与えてくれると述べている。以下では、この第二言語のWTCとは何か、またこれまでの動機づけ研究とどのような関連を持っているのかということについて述べる。

### 2.3 WTC の概念

WTCに関する研究は、もともと第一言語におけるコミュニケーション研究の分野で、なぜある人は積極的にコミュニケーションし、ある人はそうしないのかという疑問から始まった研究である。第一言語におけるWTCは、「コミュニケーションするかどうかが自由である状況でコミュニケーションを開始する意思」と定義される (McCroskey, 1992)。Chan and McCroskey (1987) は、哲学・数学・地理学のクラスにおいて教室観察とともにWTC質問紙を実施した。その結果、WTCが高い学習者は、授業への参加度が高く、WTCというコミュニケーションへの意思が実際の行動を予

測していることが示された。また、MacIntyre (1994) は、第一言語のWTCに影響を与える要因について調査した結果、WTCを直接予測したのは、コミュニケーション不安 (communication apprehension) とコミュニケーション能力の認知 (perceived communication competence) だったと述べている。このように、第一言語教育においては、WTCが高いほど授業への能動的参加が促進され、学習者が他者と対話する意思を育てるためには、教師は、学習者の不安を減らし、自分のコミュニケーション能力について自信を持つように励ますことが重要であることが示唆された。

第一言語のコミュニケーション研究の分野で始まったWTC研究は、その後第二言語教育へ応用されるようになった。MacIntyre *et al.* (1998) は、第二言語のコミュニケーションに対して、積極的に第二言語で話す学習者とそうでない学習者が現れるのはなぜか、という個人差の要因をWTCを用いて検討しようとした。MacIntyre *et al.* (1998) は、第二言語のWTCを「第二言語を用いて、特定の状況で、特定の人 (または人々) との会話に参加する意思」と定義している。MacIntyre *et al.* (1998) は、第二言語のWTCに関連する要因についての概念モデルを示している (図2)。以下ではMacIntyre *et al.* (1998) に基づき、この探索的なモデルの内容について詳しく説明する。なお、用語の日本語訳については八島 (2004) から引用した。

まず1層目は(1)「第二言語使用 (L2 use)」である。MacIntyre *et al.* (1998) は、第二言語によるコミュニケーションを促進することを第二言語学習の最終的な目標として設定した。そのために第二言語教育においては、自らコミュニケーションの機会を見つけ、それらの機会を利用するような学習者を育てる必要があると述べている。また、第二言語のコミュニケーション行動を広い意味で捉え、話すことだけではなく、新聞を読んだりテレビを見たりすることもここに含めている。2層目には、第二言語使用に影響する要因として(2)「WTC」がある。MacIntyre *et al.* (1998) は、第二言語使用という実際の行動の前に、第二言語でコミュニケーションをしようという意思があると考え、ここにWTCを設定した。3層目には、WTCに直接影響する要因として(3)「特定の相手とコミュニケーションをする意思 (Desire to Communicate with a Specific Person)」, (4)「その場でのコミュニケーションの自信 (State Communication Self-Confidence)」がある。つまり、WTCは、その場の状況によっても影響を受けており、そのとき話す相手によって自信を持って話せるかどうか異なってくるということである。4層

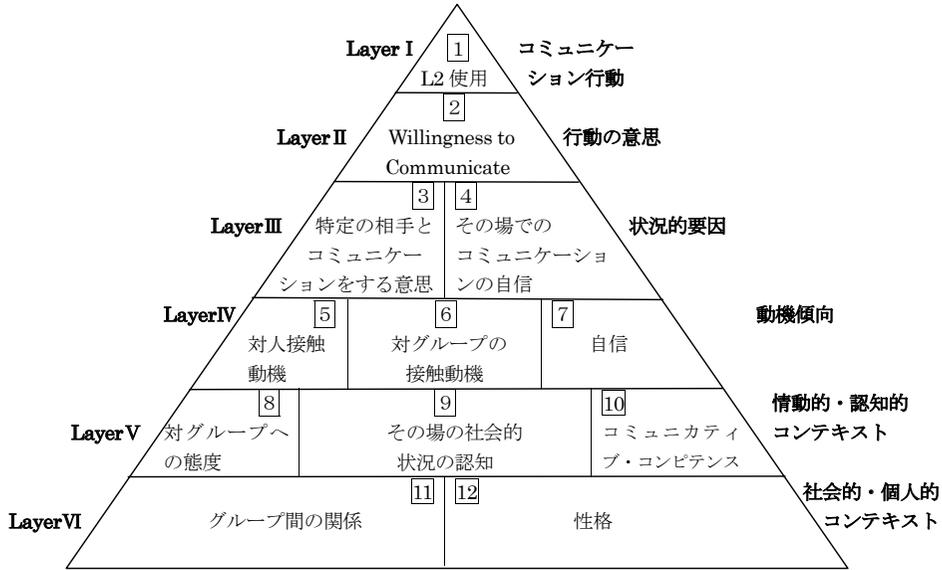


図2 第二言語における WTC モデル (MacIntyre *et al.*, 1998 : 訳は八島, 2004)

目からは、比較的安定した要因が挙げられている。(5)「対人接触動機 (International Motivation)」とは、誰とどんな目的でコミュニケーションするかという個人の動機である。例えば、会社の上司が部下を管理するためにコミュニケーションする場合と、純粋に友達を作りたいからコミュニケーションする場合とは動機が異なる。また(6)「対グループの接触動機(Intergroup Motivation)」は、異なった社会的背景を持つグループの人々とコミュニケーションをしたいという動機を指す。例えば、カナダのような二言語併用地域においては、片方の地域の人々と話したいと思えば、相手の言語を学ぶようになる。これらの要因に加えて(7)「自信 (Self-Confidence)」も4層目に含まれる。この「自信」は、3層目の「その場でのコミュニケーションの自信」とは異なり、状況に左右されない、第二言語を使用することについてのより安定的な自信を指す。5層目は、情意、認知的状況で、(8)「対グループへの態度 (Intergroup Attitudes)」と、(9)「その場の社会的状況の認知 (Social Situation)」, (10)「コミュニケーション・コンピテンス (Communicative competence)」が含まれる。「対グループへの態度」の例としては、例えば、目標言語社会の一員になりたいと考えるなら、熱心に第二言語を学習する。しかし逆に少数民族の場合、相手の社会に対する同化への抵抗感があれば学習が阻害される可能性もある。「社会的状況の認知」とは、コミュニケーションを行う状況を指す。例えば、個人的に電話で話すときには自信を持って話せるが、正式

な場で話すときには緊張するなど、話す場面や目的が影響するということである。「コミュニケーション・コンピテンス」は、第二言語の知識と運用能力を指す。6層目は、社会的、個人的状況で(11)「グループ間の関係 (Intergroup Climate)」と(12)「性格 (Personality)」からなる。「グループ間の関係」とは、異なったグループ間の歴史や政治関係がコミュニケーションに影響するということである。最後に、学習者の「性格」も、コミュニケーションに影響することが指摘されている。ただ、この性格は学習者のもともとの性格だけではなく、国民性などによっても影響を受けると述べられている。

以上のように、第二言語の WTC には、第二言語能力だけではなく、社会的な要因や情意的な要因が関連しており、それが実際のコミュニケーション行動における、個人差を生み出している。また、上記のモデルでは、WTC に影響する要因として、異文化間の態度、接触動機など社会心理学で着目された要因と、個人の動機や自信など教育心理学で強調された要因の両方が仮定されている。八島 (2004) は、この概念モデルの右側の下から上へ、つまり性格、コミュニケーション・コンピテンス、自信、WTC とつながる部分は、教室内で第二言語を学習する状況での情動的側面にも直接関連すると指摘している。教師が第二言語の授業で学習者を動機づけようとする際には、社会との関わりだけではなく、学習者個人の内面に着目することが必要となる。WTC に関する研究は、社会心理学に基づく

動機研究の系譜として位置づけられる(八島, 2004)が, 教育心理学による観点を取り入れることで発展しつつあるといえよう。学習者個人に着目することで, 学習者を第二言語のコミュニケーションへ動機づけていく方法についても検討することが可能となる。以下では, 第二言語のWTCに関する実証的な研究について述べる。

### 3. 第二言語のWTCに関する実証的研究

MacIntyre and Charos (1996) は, WTC モデルと社会教育モデルを参考に, WTC に影響する要因について検討している(図3)。調査対象者は, フランス語の入門会話クラスで学ぶ学習者92人であった。調査が実施されたのは, 英語・フランス語の二言語併用地域であるカナダのオタワであり, 学習者は全員英語母語話者であった。調査は質問紙法で行われ, 質問項目は(1)情意要因(2)コミュニケーションに関連する要因(3)性格特性に関する要因(4)社会環境に関する要因から成っていた。このモデルでは, 性格特性, 社会環境が情意要因を通して, コミュニケーション頻度に影響すると仮定していた。分析においては, 共分散構造分析という統計手法を用いた。結果としてWTCに直接影響したのは, 第二言語不安(Language Anxiety in L2)と第二言語能力の認知(Perceived Competence in the L2)だった。また, WTCは, 第二言語のコミュニケーション頻度(Frequency Communication in L2)に影響していた。つまり, 学習者の不安を軽減し, 第二言語で話すことに対して自信をつけることが積極的に第二言語で話したいという意思や行動につながるといえる。

MacIntyre and Charos (1996) の調査は目標言語

使用環境で行われたが, Yashima (2002) は, 外国語として英語を学ぶ日本人大学生を対象としてWTCに影響する要因について調査している(図4)。調査対象者は, 情報科学を専攻する大学1年生297人で, 選択科目として英語を受講していた。調査では質問紙と英語のテスト(TOEFL)を実施し, 共分散構造分析を用いて分析した。この研究でも, WTCに影響する要因を検討する際に, WTCモデルと社会教育モデルの枠組みを参考にしている。特徴的な結果として, 「国際的志向性」が, WTCに直接影響していたことが挙げられる。Yashima (2002) は「国際的志向性」について, 国際的な仕事への興味, 異文化との関わりを持つとうとする態度など, 日本において英語が象徴する漠然とした国際性を包括的に捉えようとした概念であると述べている。日本人大学生にとって, 英語は国際社会を象徴するものであり, そのような社会と関わりたいという目的が明確であるほど, 英語でコミュニケーションしようという意思が強くなることが示された。また, Yashima (2002) は, 「第二言語のコミュニケーション不安(Communication Anxiety in L2)」と「第二言語のコミュニケーション能力の認知(Perceived Communication Competence in L2)」とを1つにした概念として「第二言語コミュニケーションの自信(Confidence in L2 Communication)」という用語を用いている。調査の結果から, この第二言語コミュニケーションの自信もWTCに直接影響していた。しかし, 学習意欲(Learning Motivation)は, WTCを直接予測していなかった。この結果から, 学習者を第二言語のコミュニケーションへ動機づけるためには, 学習意欲を高めるだけでは十分ではなく, 第二言語コミュニケーションに対する自信をつける必要があることが示唆された。Yashima (2002) は, この点について, 外



図3 MacIntyre and Charos (1996) の調査結果の一部

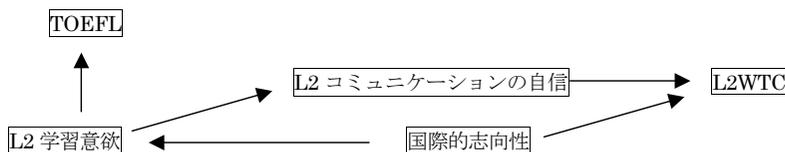


図4 Yashima (2002) の調査結果

国語学習環境特有の結果ではないかと述べている。

また、Yashima *et al.* (2004) では、日本人高校生を対象として2つの調査を行っている。1つ目の調査では、WTCと教室内外での英語でのコミュニケーション頻度の関連と、WTCに影響する情意要因について検討した。対象者は、154名で、口頭運用能力の育成を目的とした3ヶ月間の英語プログラムに参加していた。質問紙による調査と共分散構造分析を用いた分析の結果、WTCが高い学習者は、英語の使用頻度が高いことが分かった。つまり授業において、口頭運用能力だけではなくWTCを高めることで、教室内外で学習者のコミュニケーション頻度を高めることができることが示唆された。また、国際的志向性が高い学習者は、WTCとコミュニケーション頻度が高いことが示された。2つ目の調査は、交換留学生として1年間アメリカに滞在している高校生60名を対象に行われた。調査は、質問紙調査と相関分析によって行われた。留学前に測定したWTCと、アメリカ滞在中のコミュニケーション頻度は相関が見られた。また、コミュニケーション頻度は滞在中の経験やホストファミリーへの満足との相関が高かった。Yashima *et al.* (2004) はこの結果について、授業だけではなく、教室外の対人関係や経験に対してもWTCが影響することが示されたと述べている。

Hashimoto (2002) も、アメリカの大学に在籍する日本人大学生、大学院生を対象にWTCに影響する情意要因について検討している。調査対象者は56人で、全員大学の英語クラスを受講していた。調査では、質問紙調査の後、共分散構造分析を用いて分析した。分析の結果、WTCが学習意欲に影響していることが示された。この点については、外国語環境での調査結果(Yashima, 2002; Yashima *et al.*, 2004)とは異なっている。目標言語使用環境においては母語話者とのコミュニケーションを意識しやすいため、その気持ちを高めるような授業を行うことで第二言語学習全体への意欲が高まる可能性がある。

また、イマージョンプログラムとノンイマージョンプログラムという異なる授業形態において、WTCを調査した研究もある(Baker and MacIntyre, 2000; MacIntyre *et al.*, 2003)。MacIntyre *et al.* (2003)では、フランス語の会話コースで学ぶ59人の大学生(イマージョンプログラムの経験者27名、ノンイマージョンプログラムの経験者32名)を対象に調査を行った。学習者は全員英語母語話者でコースの1年目に属していた。結果として、イマージョンプログラムの経験がある学習者のほうがWTCが高く、WTCと学習意欲の関連が高かった。この点について、MacIntyre *et al.*

(2003)では、学習経験の影響について述べている。つまり、ノンイマージョンのクラスで学んだ学習者は、第二言語を実践的に使った経験が少ないため、話す必要に基づいた学習意欲が形成されていない可能性がある」と指摘している。この結果から、授業の形態がWTCの高低に関連していること、授業内でWTCを高められる可能性があることが示された。

また、上記の調査で示されたような情意要因、WTC、コミュニケーション行動というつながりは、一方向のものではなく循環的なものであることが指摘されている(八島, 2003; 八島, 2004)。WTCが高まることで第二言語によるコミュニケーションの量が増え、それが肯定的な経験であると、コミュニケーションに対する不安が緩和され、学習意欲が高まっていく。また、その結果として、コミュニケーションを通して第二言語の習得が進む可能性がある。以下では、これまで述べてきたWTCに関する研究の日本語教育への応用の可能性とその意義について述べる。

#### 4. 日本語教育との関連

岡崎・岡崎(1990)は、日本語教育におけるコミュニケーション・アプローチが目指すべき方向性として、学習者の「自己表現あるいは他者理解への願望に最大限依拠し、それを充足することを目指す。というよりもっと積極的に、このような願望をこてとした人格的交流をコミュニケーションの源泉として位置づける」と述べている。つまり、コミュニケーションに対する学習者の積極性を引き出すためには、ロールプレイやプロジェクトワークなど活動の場を設定するのみではなく、学習者自身の話したいという気持ちや、興味、関心に着目する必要があることを指摘している。また、野原(1999)は、日本語の授業において学習者の自発的発話<sup>3)</sup>がどのような状況・過程で生じているのか調査した。国内の大学に在籍する学習者を対象として、口頭ドリル練習を中心とした授業をビデオ録画した。クラスは2クラスで合計18時間の授業を分析した。分析では、言語的・非言語的コミュニケーションの意味を知るためにFOCUSという、授業中のやり取りを分析する手段を用いた。結果として、ドリル練習、教師が質問・依頼に返答した後、活動手順や素材の提示後などに学習者の自発的な発話が見られた。これらの自発的な発話は、教師と学習者、または学習者同士でインターアクションがある場合に生じていた。このことから、インターアクションが多く起こるような活動や状況を作り出していくことが教師の学習支援的言動であると述べている。またそれに加えて野原(1999)は、梶原

(1992)を引用し、「教室での活動の際に、発話を促す動機となるのは、話したいと思う気持ちであり、知りたいという欲求である。そうした欲求を満たすような教室活動が行われれば、学習者の活動が活発になり、積極的に学習する意欲を推進し、学習効果を高めることができる」と述べている。つまり、岡崎・岡崎(1990)と同様、学習者を第二言語のコミュニケーションへ参加させるためには、行動の前提となる願望や欲求を高める必要があると指摘している。このような主張から、これまで述べてきた WTC に関する研究と共通する点が見出せる。

浜脇(2004)は、日本の・中学校・高等学校で働く外国語指導助手(ALT)と日本人教師を対象として、彼らの WTC の高低を周囲の日本人教師がどのように評価しているか調査している。結果として、日本人教師から見て WTC が高いと認知されている ALT は、職場でより好意的に解釈されやすいことが示された。つまり、日本人教師は、積極的に日本語で話しかけようとしている ALT の態度に好感を抱き、そのことによって、より友好的な職場の対人関係が形成される可能性があることが示唆された。これは外国語指導助手のみでなく、日本に滞在する留学生にとっても、日本人との対人関係を築く上で重要な示唆である。加えて、日本国内にいる日本語学習者は、日本語母語話者と積極的にコミュニケーションをとることで、口頭運用能力を伸ばすことができる。教師の役割の中には、日本語母語話者とのコミュニケーションの場を作り出すことだけでなく、教室外にも通じるコミュニケーションに対する学習者の積極性を育てていくことも含まれるであろう。

## 5. まとめと今後の課題

本稿では、これまでの WTC に関する研究を概観してきた。その結果日本語教育においても、日本語母語話者との友好的な人間関係の構築や口頭運用能力の養成という点で WTC が重要であることが示唆された。今後、日本語教育における動機づけ研究においても WTC の概念を導入した調査・研究を行うことは意義があることと考える。また、WTC は、第二言語の動機づけ研究の新たなアプローチの 1 つとして位置づけられ、今後「学習者をどのように第二言語のコミュニケーションに動機づけるのか」という観点からさらに発展を遂げていく可能性がある研究分野であることが示された。具体的には、第二言語のコミュニケーションに対して学習者の自信を高めることや、学習者の学習目的との関連から第二言語のコミュニケーション能

力を獲得する意義を説明する必要があることなどが示された。

今後の課題としては、まず、WTC と他の動機づけ理論との関連について、より文献研究を進めていく必要がある。WTC モデルは、認知的な要因(第二言語能力の自己認知など)と、情意的な要因(学習意欲など)を包括しており、今後も様々な立場の理論から影響を受けて発展していく可能性がある。次に、WTC に影響する要因には文化差がある可能性が指摘されているため(Wen and Clément, 2003)、日本語学習者を対象とした実証的な調査を行う必要がある。どのような情意要因が日本語学習者の WTC に影響するのか、調査・検討することで、コミュニケーションに対する動機づけを高める方法について教育的示唆を得ることができる。最後に、WTC、コミュニケーション頻度と日本語口頭運用能力の関連についても検証する必要がある。英語教育の分野では、吉川(2005)が、英語専攻の大学生を対象に、日常会話スピーキング能力(BICS)、専門的職業的スピーキング能力(CALP)と第二言語の WTC との関連を調査しているが、この調査では、メディアを使ったテスト方法が採用されており、教師と学習者の対面テストとは結果が異なる可能性もある。Baker and MacIntyre(2000)は、イマージョンプログラムのような第二言語使用頻度が高い授業において、口頭運用能力のテストに加えて、WTC をプログラムの評価として取り入れることを提案している。このような観点を、今後日本語教育にも取り入れていくならば、やはり教師が授業内で実施できる簡便な口頭運用能力のテスト結果と WTC との関連を検討する必要があるであろう。このような調査・研究を積み重ねることで、第二言語のコミュニケーションに対して学習者をどのように動機づけていくのか、学習者の特性にあった教室環境の創設について示唆を得ることが可能となる。

## 【注】

- 1) 目標言語圏で学習する「第2言語」と、外国語圏で学習する「外国語」を包括する用語として「第二言語」という用語を用いる。「目標言語」とは学習や教示の目標となる第二言語を指す。
- 2) 八島(2003)コミュニケーションを『言語による意思疎通』を超えて、『対人関係の成立と維持に関わる活動』『相手と影響しあう関係』と定義している。本稿でもこの定義に従う。また、第二言語のコミュニケーションには、話すこと、聞くことのほかに、読み書きも含まれるが、本稿では、口頭での

コミュニケーションを中心として扱う。

3) 野原 (1999) は、自発的な発話を「教師や他の学習者などの他者によって、個人的・直接的に発話を求められたり強制されたりしていないときに行われるもので、進んで応答したり、進んで質問を行ったりして、自ら話し出す発話である」と定義している。

## 【参考文献】

- 石井秀幸 (1993) 「日本語学習者の学習意欲を構成する因子の分析」『平成7年日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.1-6.
- 磐村文乃 (2004) 「韓国人女子大学生の日本語学習動機と対日観」『2004年日本語教育国際研究大会予稿集発表1』 pp.179-184.
- 成田高宏 (1998) 「日本語学習動機と成績との関係 - タイの大学生の場合 -」『世界の日本語教育』 8, pp.1-11.
- 縫部義憲・狩野不二夫・伊藤克浩 (1995) 「大学生の日本語学習動機に関する国際調査 - ニュージーランドの場合 -」『日本語教育』 86, pp.162-172.
- 縫部義憲 (2001) 『日本語教育学入門・改訂版』 滙々社.
- 野原美和子 (1999) 「学習者の自発的発話を導く教師の学習支援的言動 - 積極的な自発的発話の場合 -」『世界の日本語教育』 9, pp.101-113.
- 端野千絵 (2000) 「日本語学習者の動機づけが学習到達度に与える影響 - ネパールにおける学習者の観察から -」『平成12年日本語教育学会春季大会予稿集』 pp.69-74.
- 浜脇一葉 (2004) 『日本語教育における Willingness to communicate と対人感情に関する基礎的研究 - 外国語指導助手を対象として -』 2004年度広島大学大学院修士論文.
- 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 -」『第二言語習得・教育の研究最前線 - あすの日本語教育への道しるべ -』 pp.315-329.
- 李受香 (2003) 「第2言語および外国語としての日本語学習における動機づけの比較: 韓国人日本語学習者を対象として」『世界の日本語教育』 13, pp.75-92.
- 八島智子 (2003) 「第二言語コミュニケーションと情意要因「言語使用不安」と「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」についての考察」『外国語教育研究』 5, pp.81-93.
- 八島智子 (2004) 『外国語コミュニケーションの情意と動機』 関西大学出版部.
- 吉川正美 (2006) 「日本人大学生の2種類のスピーキング能力の構造に関する実証的研究 - 非言語要因と学習者要因に焦点をあてて -」『教育学研究ジャーナル』 2, pp.61-68.
- Baker, S. C., and MacIntyre, P. D. (2000) The role of gender and immersion in communication and second language orientations. *Language Learning*, 50, pp.311-341.
- Chan, B., and McCroskey, J. C. (1987) The WTC scale as a predictor of classroom participation. *Communication Research Reports*, 4, pp.47-50.
- Clément, R., and Kruidenier, B. G. (1983) Orientations in second language acquisition: The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning*, 33, pp.273-291.
- Crookes, G., and Schmidt, R. W. (1991) Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, pp.469-512.
- Deci, E. L., and Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Press.
- Dörnyei, Z. (1990) Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning*, 40, pp.45-78.
- Dörnyei, Z. (1994) Motivation and motivating in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*, 78, pp.515-523.
- Dörnyei, Z. (2001a) *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001b) New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21, pp.43-59.
- Dörnyei, Z. (2003) Attitudes, orientations, and motivations in language learning: Advances in theory, research, and applications. *Language Learning*, 53, pp.3-32.
- Gardner, R. C. (1985) *Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitudes and Motivation*. London: Edward Arnold.
- Hashimoto, Y. (2002) Motivation and willingness to communicate as predictors of reported L2 use: the Japanese ESL context. *Second Language Studies*, 20, pp.29-70.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, A., and Noels, K. A. (1998) Conceptualizing willingness to communicate in an L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82, pp.545-562.

- MacIntyre, P. D., Baker, S. C., Clément, R., and Donovan, L. A. (2003) Talking in order to learn: willingness to communicate and intensive language program. *The Canadian Modern Language Review*, 59, pp.589-607.
- McCroskey, J. C. (1992) Reliability and validity of the willingness to communicate scale. *Communication Quarterly*, 40, pp.16-25.
- Noels, K. A. (2001) Learning Spanish as a second language: Learners' orientations and perceptions of their teachers' communication style. *Language Learning*, 51, pp.107-144.
- Noels, K. A., Pelletier, L. G., and Vallerand, R. J. (2000) Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50, pp.57-85.
- Oxford, R. L. and Shearin, J. (1994) Language learning motivation: Expanding the theoretical framework. *The Modern Language Journal*, 78, pp.12-28.
- Yashima, T. (2000) Orientations and motivation in foreign language learning: A study of Japanese college students. *JACET Bulletin*, 31, pp.121-133.
- Yashima, T. (2002) Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86, pp.55-66.
- Yashima, T., Zenuk-Nishide, L. and Shimizu, K. (2004) The Influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54, pp.119-152.
- Wen, W. P., and Clément, R. (2003) A Chinese conceptualization of willingness to communicate in ESL. *Language Culture and Curriculum*, 16, pp.18-38.

(主任指導教員 縫部義憲)

