

語用論的能力と語用論的動機づけの相関： 日本人初級英語学習者の場合

The Correlation between Pragmatic Competence and Pragmatic-Specific Motivation: A Study of Beginning Level English Learners in Japan

稲垣 亜希子
Akiko Inagaki

要旨

本研究は、日本人初級英語学習者の語用論的能力（含意の理解）と語用論的に特化した動機づけがどのような関係を持っているかを探るため、語用論的能力テストと語用論的動機づけ質問紙によるデータを量的に分析したものである。その結果、語用論的動機づけとして Meaning conveyance（意味伝達）、Psychological barrier（心理的障壁）、Real-life language use（実生活における言語使用）、Difficulty in language use（言語使用の困難さ）、Formality（形式性）、Appropriacy（適切性）の6因子が抽出された。それらの因子について語用論的能力との相関を求めたところ、顕著な相関は見られなかったものの、語用論的能力が高い学習者グループにおいてのみ、弱い相関が見られた。この上位グループにおいては、心理的障壁が高い、すなわちコミュニケーションがうまくいかないことに対する不安が強い場合に、含意の種類のうち「間接的断り」の理解度が高い傾向が見られた。

●キーワード：中間言語語用論（interlanguage pragmatics）／動機づけ（motivation）／含意（implicature）

I. 序論

1. 研究の背景—中間言語語用論と動機づけ

第二言語学習者の個人差（Individual differences）は、第二言語習得（SLA）の分野における中心的関心事項の一つであり、特に1990年代初めからはその研究が急激に増加したが、SLAの下位分野である中間言語語用論の研究領域においては、1990年代半ばになってようやくその重要性が認識されるに至った。この分野における最初の個人差に関する研究は、Kasper and Schmidtによる語用論的能力への個人差要因（特に動機づけ）の影響を調査した研究（1996）であると言われており、それ以降、次第にその数が増加していったことが知られている（Takahashi 2019）。

中でも代表的なものとしては、教室環境下での語用論的インストラクションと動機づけとの関係について調査したTakahashiの一連の研究（2001; 2005; 2012; 2015）が挙げられる。特に2015年の研究においては、英語の依頼表現について語用言語学的な気づき（Pragmalinguistic awareness）を起しやすいため、内発的動機づけ（対象言語への興味関心が言語学習の動機づけとなっている）の高い学習者であることが示された。

Tagashira, Yamato and Isoda（2011）は、Deci and Ryan（2002）らが内発的動機づけの概念を発展させた自己決定理論の枠組みを、中間言語語用論の分野に採り入れた研究である。自己決定理論とは、内発的動機づけから外発的動機づけを連続体でとらえるもので、内在化のレベルによって外発的動機づけを4つに分類している。Tagashira et al.はその枠組みの中で、より自己調整的な日本人英語学習者はより語用論的誤りに気づきやすいという結果を導き出した。

Tajeddin and Moghadam（2012）は語用論的に特化した動機づけという新たな視点から、語用論的能力との関係を調査した唯一の研究である。彼らは、彼ら自身が新たに開発した一般的語用論動機づけ質問紙（General Pragmatic Motivation Questionnaire）と、同じく新たに作成した発話行為特化型動機づけ質問紙（Speech Act Specific Motivation Questionnaire）を使用し、同一の第一言語を話すイラン人大学生の語用論的動機づけと語用論的能力（依頼・断り・謝罪の3種類の発話行為の産出能力を会話完成テストによって測ったもの）との関係を調査した。結果として、イラン人大学生の語用論的動機づけには Psychological barriers（心理的障壁）、

Cultural familiarity (文化的親近感)、Appropriacy (適切性)、Situational acquisition (状況把握)、Difficulty in language use (言語使用の困難さ)、Real-life language use (実生活における言語使用)、Turn-taking (話者交替)、Language forms (言語形式)、Meaning conveyance (意味伝達)、Language use context (言語使用の状況)、Communication needs (コミュニケーションの必要性)、Indirect language use (間接的言語使用) の 12 の因子があること、また、発話行為に関してもイラン人学生には高い動機づけがあることを示した。しかしながら一般的語用論動機づけについては、必ずしも語用論的産出能力とは結びついていないことも示された。

Inagaki (2019b) は、どのような動機づけの特徴を備えた日本人英語学習者が留学環境下で語用論的能力を発達させるかを明らかにするため、Nishida (2013) が作成した、自己決定理論を中心とした 14 の動機づけおよび情意要因：Perceived autonomy/competence/relatedness (自律性、有能性、関係性)、Intrinsic motivation (内発的動機づけ)、Identified/introjected/external regulation (同一視的調整、取入的調整、外的調整)、Amotivation (無動機)、L2 ideal/ought-to selves (L2 理想自己、L2 義務自己)、International posture (国際的姿勢)、Can-do attitude (listening/speaking and reading/writing) (できる感：リスニング・スピーキング、できる感：リーディング・ライティング)、L2 willingness to communicate (L2 コミュニケーションへの積極性) を測るための質問項目を使用し、第二言語習得の枠組みにおける動機づけと留学環境下の語用論的能力 (含意の理解) の発達との関係を探った。結果として、日本人留学生の第二言語習得の動機づけには 6 つの要因：「自己決定」「自信」「L2 理想自己」「L2 義務自己」「関係性」「L2 コミュニケーションへの積極性」があり、含意の理解力が高めで安定しているタイプの学生にはこのうち「自信」の動機づけ要因のみが統計的に有意に強く働いていることが判明したものの、それ以外の動機づけ要因と語用論的能力の関係は明らかにするには至らなかった。

そこで本研究では、Tajeddin and Moghadam (2012) の語用論的に特化した動機づけの枠組みを使用しつつ、彼らが調査した「産出」とは別の語用論的能力「含意の理解」が、日本人英語学習者の語用論的動機づけとどのように関連しているのかを明らかにすることを旨とする。

2. 研究課題

以上の背景に基づき、本研究では次の 2 点の研究・クエスチョンを掲げ、調査を行う。

1. 日本人初級英語学習者はどのような語用論的動機づけ要素を持っているか。
2. 語用論的能力、中でも含意の理解度と、語用論的動機づけ要素には関連があるか。また、含意の種類によって何らかの違いがあるか。

II. 方法

1. 研究対象者

本研究が対象としたのは、英語圏の国への 16 週間の留学を約 1 週間後に控えた日本人の大学 2 年次生 (工学部と知識工学部に属する)、計 118 名 (男性 97 名、女性 21 名) で、平均年齢は 19.59 歳 (19-21 歳) であった (標準偏差 .68)。留学前¹⁾ に受けた TOEIC のスコア平均は 439.87 点 (230-680 点) で、英語を母語とする教員による留学前英語集中講座を 1 年間、全員毎日受講することが義務付けられていた。

2. 使用材料

(1) 語用論的能力テスト

(Pragmatic Comprehension Test)

Taguchi (2012) による Pragmatic Listening Test (語用論的聴解テスト) を筆記テストに改変したものを使用した²⁾。含意の理解を測る多肢選択型問題で、全 32 問から成り、それぞれ 4 つの選択肢から正解を選択する形式であった。内訳は 16 問が慣習的含意 (Conventional implicature)、16 問が非慣習的含意 (Non-conventional implicature) の理解を問う設問で、慣習的含意のうち 8 問は間接的断り (Indirect refusal)、8 問は決まり文句 (Routine) の理解を問う設問で構成されており、各 1 点、トータル 32 点満点のテストであった (表 1)。

「含意」とは、言外の意味、すなわち文字通りの意味で解釈され得るのではなく、非明示的な意味を示し、Taguchi (2012) はそのうちこのテストで測る慣習的含意と非慣習的含意とを次のように分類・定義している。

(1) Conventional Implicatures:

- (a) Indirect Refusals: refusal responses to invitations, requests, and suggestions with a reason (e.g., saying "I'm busy" when refusing

someone's request for help).

- (b) Routines: fixed or semi-fixed expressions that commonly occur under certain situational conditions and functions (e.g., "It comes to \$2" in a service encounter exchange and "That's so sweet of you" in thanking someone).
- (2) Nonconventional Implicatures: nonliteral comments or opinions that do not involve conventional linguistic features or language-use patterns (e.g., indicating a negative opinion of a restaurant dinner by saying "The food was late"; Taguchi, 2012, p. 81).

表1 Pragmatic Comprehension Test の構成

種類	設問数
Conventional implicatures	16
a) Indirect refusals	8
b) Routines	8
Non-conventional implicatures	16
Total	32

(2) 一般的語用論動機づけ質問紙

(General Pragmatic Motivation Questionnaire)

Tajeddin and Moghadam (2012) により開発された General Pragmatic Motivation Questionnaire (以下 GPMQ) は、一般的な語用論的動機づけを測定する質問紙で、本研究ではそれを日本語に訳して使用した。全 42 項目、「全くそう思わない」から「とてもそう思う」までの 5 件法の Likert Scale での回答を求める形式で、Tajeddin and Moghadam の調査では因子分析によりイラン人大学生の 12 の語用論的動機づけ要因が導き出された。

(3) 発話行為特化型動機づけ質問紙

(Speech Act Specific Motivation Questionnaire)

同じく Tajeddin and Moghadam (2012) により開発された、3 種類の発話行為 (依頼、断り、謝罪) に特化した質問紙 Speech Act Specific Motivation Questionnaire (以下 SASMQ) を日本語に訳したものを使用した (GPMQ 同様 5 件法の Likert Scale)。全 20 項目のうち 5 項目が「依頼」発話行為についての動機づけを測る Request-SASMQ (以下依頼 SASMQ)、6 項目が「断り」発話行為についての動機づけを測る Refusal-SASMQ

(以下断り SASMQ)、9 項目が「謝罪」発話行為についての動機づけを測る Apology-SASMQ (以下謝罪 SASMQ) のサブ・セクションで構成されていた。

3. 分析方法

はじめに、リサーチ・クエスチョン 1 のうち、一般的語用論動機づけを調査するために、調査協力者に対し GPMQ を実施し、探索的因子分析を行った。また、発話行為特化型動機づけを調査するために、SASMQ を実施し、サブ・セクションそれぞれについて因子分析を行った。

更にリサーチ・クエスチョン 2 のために、語用論的能力テスト (以下 PCT) を実施し、そのトータル・スコアに基づいてクラスター分析を行い、PCT のレベル別にグループ分けを試みた。これを受け、それぞれのクラスターについて、先の因子分析によって導き出される動機づけ要素との相関関係を相関分析により示した。全てのデータは SPSS Ver. 25 によって分析がなされた。

III. 結果

1. リサーチ・クエスチョン 1 について

GPMQ の回答について、最尤法・プロマックス回転による探索的因子分析を実行した。因子の抽出の際、スクリープロットによる検討を経て、固有値 1.0 以上、因子負荷量は 0.35 以上の条件を満たす、次の 6 つの因子が特定された。全 24 項目で全体の 66% を説明している。因子名は Tajeddin and Moghadam (2012) の 12 の因子名をベースとして筆者が解釈し、名付けた (表 2)。

第 1 因子… Meaning conveyance (意味伝達) : 意味や意図を正確に伝えたいという欲求

第 2 因子… Psychological barrier (心理的障壁) : コミュニケーションがうまくいかないことに対する不安

第 3 因子… Real-life language use (実生活における言語使用) : 新しく得た言語知識を実生活で使いたいという欲求

第 4 因子… Difficulty in language use (言語使用の困難さ) : 言語使用や意味伝達の過程で感じる困難さ

第 5 因子… Formality (形式性) : 社会的変数 (距離、力関係、負担の度合) などに応じたフォーマルさへの意識

第 6 因子… Appropriacy (適切性) : 状況 (コンテク

スト)に応じた言語使用の適切性への意識

これら6つの因子それぞれの動機づけ下位尺度の得点の平均値を算出し、グラフに示したのが図1である。これによれば、学習者の最も高い得点を示した動機づけ因子は「意味伝達」の因子で、最低得点の「形式性」と平均で約1点の違いが見られる。次に高い動機づけ因子は「実生活における言語使用」であった。

次にSASMQのデータに対し、それぞれのサブ・セクションについて同じく最尤法・プロマックス回転による因子分析を実施した。固有値1.0以上、因子負荷量は0.35以上の条件を満たすという条件のもと因子を決定したところ、依頼SASMQについては、全体の68%を説明している1因子解となった。断りSASMQについて

も同条件のもと分析したところ、全体の分散の78%を説明している1因子が抽出された。最後に謝罪SASMQについても同様に分析したところ、全体の67%を説明している1因子が特定された。表3はその結果を示すものである。

どの発話行為についても、「丁寧な」、および「状況に応じた」方法を学びたいという項目が比較的大きい負荷量を示している。また、「適切な語や適切な表現、適切な声のトーン」についての項目はどれも最も低い負荷を示しており、動機づけが他の項目に比べて低いことがわかる。

2. リサーチ・クエスチョン2について

PCTの結果は以下の通りである(表4)。PCTのト

表2 GPMQ 因子分析結果

因子	α	項目	因子負荷量
1. Meaning conveyance (意味伝達)	.81	4. もし英語を話す国に行ったら適切に話したいと思うので、英語を学んでいる。	.89
		18. 口数は少なくとも、多くを意味することができるようになりたい。	.58
		5. もし私が英語を上手に話せたら、ネイティブスピーカーは私のことをもっとよく理解することができる。	.53
		35. 英語で、様々な状況について慣れておく必要があると思う。	.46
		2. 自分の言いたいことをもっと適切に伝えられるようになればよいのと思う。	.41
		19. よい英語の学習者は、様々な機能(例:謝罪、依頼など)に応じて言語を使える。	.40
		41. 英語を学びたいなら様々な状況について知っておく必要があると思う。	.39
2. Psychological barrier (心理的障壁)	.81	33. 誰かに誤解されると、気まずく感じる。	.97
		32. 自分の言いたいことを理解させることができないと、きまりが悪い。	.74
		40. 英語で自分のことが表現できないと心配になる。	.62
		34. 自分の伝えたいことを正しい形式を使って伝えられないと、誰かが私のことを笑うのではないかと恐れている。	.60
3. Real-life language use (実生活における言語使用)	.83	25. 新しい構文を学ぶ時には、その使い方を学びたい。	.82
		24. 新しい単語やフレーズを学ぶ時には、その使い方を学びたい。	.78
4. Difficulty in language use (言語使用の困難さ)	.78	20. 英語の試験の時、(英語が使用される)状況を読んでも、それに対してどの形式を使えばよいか決められない。	.81
		30. 英語を学ぶ時、英語で意味を伝えることは私にとって難しいことである。	.72
		21. それぞれの状況において正しい形式を使って話すことに、よく困ってしまう。	.68
		31. 英語を学ぶ時、特定の意味を伝えるための適切な形式を使うことは、私にとって難しいことである。	.53
5. Formality (形式性)	.74	17. 英語を学びながら、文化について学ぼうとしている。	.72
		16. 単語や文を学ぶ時、私はまずフォーマルさの度合について注意を向ける。	.72
		27. 英語を話している時、自分の言葉をその状況のフォーマルさに合わせようとしている。	.67
6. Appropriacy (適切性)	.70	15. 英語の映画を見るとき、それぞれの状況において俳優たちが使う表現のメモをとったりしている。	.51
		10. 私は、ネイティブスピーカーがそれぞれの状況において彼らの意図を表現するのに何と言っているか、覚えようとしている。	.85
		7. 英語を聞いているとき、話し手が意味を伝えるためにどのように言葉を使っているかに注意を向けるのが好きだ。	.54
		11. 英語を学んでいる時、会話が行われている状況に注意を向ける。	.44

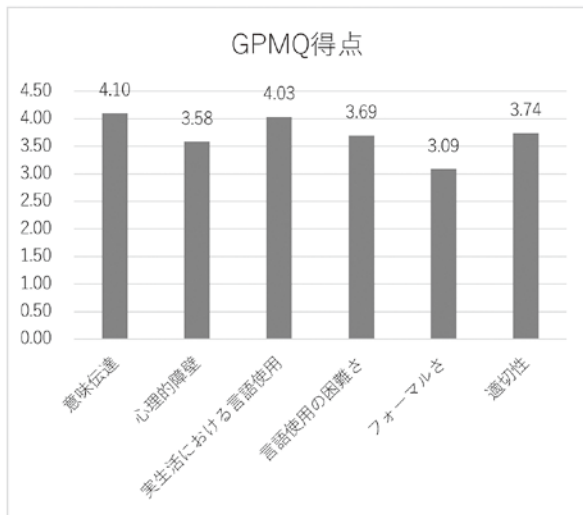


図1. GPMQ 得点

タル・スコアに基づき、クラスター分析を行ったところ、下位（第1クラスター）、中位（第2クラスター）、上位（第3クラスター）の3つに分類された（表5）。

この3つのクラスターに動機づけの傾向の差があるかどうかを確認するため、GPMQで抽出された6つの因子それぞれの動機づけ下位尺度の得点の平均値を算出し、5%水準で一元配置分散分析を行った。その結果、6つの因子のどれについても有意な差が見られなかった。

次に各クラスターのPCTスコアと動機づけ因子との相関を求めたところ、PCTのトータル・スコアと各動機づけ因子については、第3クラスター（上位クラスター）の第6因子（適切性）にのみ、負の弱い相関関係（ $r = -.36, p < .05$ ）が見られたが、それ以外のクラスターのどの動機づけ因子とも相関関係は見られなかった。

表3 SASMQ 因子分析結果

因子	α	項目	因子負荷量
1. Request	.88	2. 状況に応じた適切なお願い表現を学びたい。	.94
		1. 英語でのお願いの仕方について学びたい。	.81
		3. 丁寧なお願いの仕方について学びたい。	.80
		4. お願いをするとき、依頼の理由について述べるようにしている。	.66
		5. お願いをするときの、適切な語や適切な表現、適切な声のトーンについて学ぶ必要がある。	.64
2. Refusal	.94	3. 丁寧な断り方について学びたい。	.94
		2. 話し手や状況に応じての適切な断り表現を学びたい。	.93
		1. 英語での断り方を学びたい。	.84
		4. 断るときの理由の示し方について学びたい。	.84
		5. 断るときの文化的な規範（基準）を学ぶ必要がある。	.81
		6. 断るとき、適切な語や適切な形式、適切な声のトーンについて知る必要がある。	.77
3. Apology	.94	3. 丁寧な謝り方について学びたい。	.92
		7. 謝るときの、理由の示しかたについて知りたい。	.88
		5. 謝るときの、相手への配慮の気持ちの伝え方を学びたい。	.84
		1. 英語での適切な謝り方について学びたい。	.83
		2. 話し手や状況に応じて、適切な謝り表現を学びたい。	.83
		6. 謝るとき、私が責任を認めていることの表し方について知りたい。	.79
		4. 英語で謝るときの文化的規範（基準）を学ぶ必要がある。	.77
		9. 謝るとき、適切な語や文、適切な声のトーン、適切なアイコンタクトを使用できるようになる必要がある。	.67
		8. 謝るとき、もう二度としない、という約束のしかたについて知りたい。	.62

表4 PCT 結果（全体）（ $n = 118$ ）

	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
Conventional implicatures	118	1.00	13.00	7.01	2.77
a) Indirect refusals	118	0.00	8.00	4.39	2.13
b) Routines	118	0.00	7.00	2.62	1.64
Non-conventional implicatures	118	0.00	14.00	4.75	2.56
Total	118	2.00	26.00	11.75	4.80

表5 PCT 結果 (クラスター別) (n = 118)

	クラスター	度数	最小値	最大値	平均値	標準偏差
Conventional implicatures	1	35	1.00	7.00	4.06	1.43
	2	45	4.00	11.00	6.87	1.39
	3	38	4.00	13.00	9.89	1.81
a) Indirect refusals	1	35	0.00	6.00	2.54	1.67
	2	45	1.00	8.00	4.40	1.71
	3	38	2.00	8.00	6.08	1.48
b) Routines	1	35	0.00	4.00	1.51	1.44
	2	45	0.00	5.00	2.47	1.38
	3	38	1.00	7.00	3.81	1.29
Non-conventional implicatures	1	35	0.00	5.00	2.54	1.07
	2	45	1.00	7.00	4.07	1.41
	3	38	4.00	14.00	7.58	2.00
Total	1	35	2.00	8.00	6.60	1.39
	2	45	8.00	13.00	10.93	1.25
	3	38	14.00	26.00	17.47	3.10

PCT の含意の種類別では、Conventional implicature (以下、慣習的含意) のうち Indirect refusal (以下、間接的断り) にのみ、第3クラスターの第2因子 (心理的障壁) と正の弱い相関 ($r = .33, p < .05$)、第6因子 (適切性) との負の弱い相関 ($r = -.33, p < .05$) が認められたものの、それ以外のクラスターではどの動機づけ因子ともほとんど相関関係が見られなかった。

このことから、PCT のスコアが高い学習者にはそのスコアと動機づけとの相関が少なからず存在するものの、PCT のスコアが低い学習者にはスコアと動機づけとの相関がほぼ存在しないと言える。また、上位クラスターに限定して言えば、動機づけ因子の中でも、PCT スコアと相関を持つものは限定的であり (心理的障壁と適切性のみ)、相関のある含意の種類も限定的である (「間接的断り」のみ)。ただし、PCT トータル・スコアと第6因子 (適切性) とは弱い負の相関があったことから、含意の理解の総合力が高い学習者群においては、第6因子つまり状況 (コンテキスト) に応じた言語使用の適切性への意識が高いと含意の理解力が低い傾向にあることがわかる。

IV. 考察

リサーチ・クエスチョン1については、日本人初級英語学習者の語用論的動機づけ要因には Meaning conveyance (意味伝達)、Psychological barrier (心理的障壁)、Real-life language use (実生活における言語使用)、Difficulty in language use (言語使用の困難さ)、

Formality (形式性)、Appropriacy (適切性) の6因子があり、全体平均 3.71 点の比較的高い動機づけを持っていることがわかった。その中でも下位尺度得点の平均値が最も高いのは「意味伝達」すなわち意味や意図を正確に伝えたいという欲求であった。次にかなり近い高さの平均値を示したのが「実生活における言語使用」の因子、すなわち新しく得た言語知識を実生活で使いたいという欲求であった。伝えたい、使いたいという比較的基礎的な欲求が高く、それに比べて「形式性」、すなわち社会的変数 (距離、力関係、負担の度合) などに応じた形式性の選択への意識は低めであった。一つには、これらの学生は、先に述べたとおり TOEIC スコアの平均が 439.87 点と、CEFR (Council of Europe, 2001) の A2 すなわち Basic User にレベル分けされる群であるため、まずは意味や意図を伝えられることと言語を使えることに第一の意識が向けられており、社会的変数に応じて言語形式の使い分けをするという高度な段階への意識・関心はそれよりは希薄になる傾向があるのではないだろうか。

しかしながら、SASMQ では、どの発話行為に関しても「丁寧な」「状況に応じた」方法を学びたいという動機づけ項目への負荷量が比較的高かったことが示された。これは先述の「形式性」への意識が低めであるという考察と矛盾を孕んだ結果ともとれるが、発話行為に特化した質問項目であるためこういった要素にも意識が向けられやすいとも考えられる。また GPMQ には「実生活における言語使用」や「意味伝達」などに関わる項目

があったため、それらと比較して相対的に「形式性」の動機づけが低かったが、SASMQには対照的なそれらの項目がなかったことで「丁寧さ」の項目に高い値が算出されたという解釈も可能かもしれない。

また同じくSASMQでは、「適切な語や適切な表現」のみならず「適切な声のトーン」または「アイコンタクト」などの非言語コミュニケーション手段を含む項目についてはどれも最も低い負荷を示していたことから、これらの要素については関心が比較的薄い傾向にあることが推測される。

リサーチ・クエスチョン2に関しては、含意の理解力と語用論的動機づけの相関はほぼ見られないことが示された。唯一相関が観察されたのは上位クラスター、つまり含意の理解度が総合的に高い学習者群のみである。彼らは、心理的障壁が高い、すなわちコミュニケーションがうまくいかないことに対する不安が強い場合に、間接的断りの理解度が高い。ある程度のレベルまで含意の理解ができるようになった学習者にとっては、ミス・コミュニケーションに対する不安感から、話し手が聞き手のポジティブ・フェイスを脅かす行為（FTA）である「断り」行為に敏感になることは容易に想像がつく。それにより、理解できる含意の範囲が広がったという推測も可能であろう。

また、同じく総合的に含意の理解力が高い学習者群については、状況（コンテキスト）に応じた言語使用の適切性への意識が高いと含意トータルで見た場合の理解度と間接的断りの理解度が低い傾向にある。「私は、ネイティブスピーカーがそれぞれの状況において彼らの意図を表現するのに何と言っているか、覚えようとしている」という質問項目に代表されるような行為、すなわち、英語母語話者の言語使用の適切性の観察をしてそれを自らの英語使用に反映させるという一見大変有意義な行為が、上位群の含意の理解力には必ずしもつながっていないとの結果は、非常に興味深い。この理由を探るため、上位群の個別の面接調査など、別のアプローチでのさらなる追及が必要である。

V. 結論

本研究により、2つの知見が得られた。まず1つめは、日本人初級英語学習者の語用論的な動機づけは全体的に比較的高く、中でも「意味伝達」「実生活における言語使用」への欲求が強い一方で「形式性」への意識は低めであるということである。さらに、発話行為に関する動機づけも全般的に高いことがわかった。2つめは、日本人初級英語学習者の含意の理解の能力と語用論的動機づけの相関はほぼ見られなかったが、含意の理解力が高い学習者群にのみ、弱い相関が見られたということである。特にこの層はコミュニケーションがうまくいかないことに対する不安が強い場合に、間接的断りの理解度が高いことがわかった。

しかしながら、本研究では、なぜ上位のクラスターのみに関関が見られたのかということについては明らかにすることができなかった。今後、本研究が対象とした学習者層よりも英語習熟度が高い学生を対象として調査することで、彼らはさらに高い語用論的能力を有するのか、また、そうであった場合に、より高い語用論的能力を備えたレベルの学生にはその能力と動機づけとの相関がより顕著に出るのかを明らかにすることが必要であろう。また、本研究は留学を目前に控えた学生の語用論的動機づけを調査したものであることから、留学中・留学後など、経時的な動機づけの変化を調査・観察することも今後期待される。

注

- 1) 118名のうち数名は留学直前のTOEICを欠席したため、それ以前の最後に受験したTOEICのスコアを採用した。
- 2) 聴解テストを筆記テストに改変した理由として、同テストを使用したInagaki (2019a; 2019b) に詳しく述べられているとおり、本研究で焦点を当てたいのが聴解能力ではなく含意の理解能力であるという点が挙げられる。ほぼ同等の英語習熟度（CEFR A2レベル）を持つ少数人を対象としたパイロット調査では、聴解能力の低さが設問内容を聴き取ること自体を困難なものにし、含意の理解を測る段階までに至らなかったという結果が出ている。しかしながら彼らは、読解能力の点では問題なく含意の理解の段階まで至ったため、この英語習熟度レベルの学習者に対しては筆記テスト形式が妥当と判断した。

付録

語用論的能力テスト（抜粋）

注：語用論的能力テストは、Taguchi (2012) の Pragmatic Listening Test (pp.269-282) を筆記テストに改変したものである。

I. Conventional Implicature Items

1. Indirect Refusal

A: Hi Steve, what are you looking at?

B: Hi Mom. It's a volleyball schedule.

A: Oh, that, at the church?

B: Yeah, it's on Sundays and Wednesdays. Can I join the team? All I need is your signature so I can play volleyball on the team.

A: You have your piano practice every Wednesday.

(1) Steve's mother is a piano teacher.

(2) Steve's mother goes to church on Sundays.

(3) Steve can't play volleyball on the team. (CORRECT)

(4) Steve can play volleyball on the team.

2. Routine

A: Hi. How can I help you?

B: Hi, I'd like a cup of coffee please.

A: Do you wanna small or large?

B: Large, with room for milk. And a chocolate chip cookie too.

A: OK. Out of five? Two dollars is your change. You have a good day.

(1) The man is having a good day.

(2) The man asked for a small cup of coffee.

(3) The man paid three dollars. (CORRECT)

(4) The man paid two dollars.

II. Non-Conventional Implicature Item

A: Kevin, I really like that painting you have upstairs.

B: I bought it in Mexico City, ten or fifteen years ago. When I was in college. I paid two thousand dollars for that.

A: Did you say two thousand dollars?

B: Yeah, I don't know what I was thinking that time.

(1) Kevin thinks he paid too much for the painting. (CORRECT)

(2) Kevin thinks the painting was reasonable.

(3) Kevin has a headache.

(4) Kevin lived in Mexico ten years ago.

参考文献

- Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. Rochester, NY: University of Rochester Press.
- Inagaki, A. (2019a). Pragmatic development and grammar in a study abroad context: The case of Japanese learners of English. *PanSIG Journal 2018*. 105-114.

- Inagaki, A. (2019b). Pragmatic development, the L2 motivational self-system, and other affective factors in a study-abroad context: The case of Japanese learners of English. *East Asian Pragmatics*, 4(1), 145-168.
- Kasper, G., & Schmidt, R. (1996). Development issues in interlanguage pragmatics. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(2), 149-169.
- Nishida, R. (2013). The L2 self, motivation, international posture, willingness to communicate and can-do among Japanese university learners of English. *Language Education &*

- Technology*, 50, 43-67.
- Tagashira, K., Yamato, K., & Isoda, T. (2011). Japanese EFL learners' pragmatic awareness through the looking glass of motivational profiles. *JALT Journal*, 33, 5-26.
- Taguchi, N. (2012). *Context, individual differences and pragmatic competence*. Bristol: Multilingual Matters
- Tajeddin, Z., & Moghadam, A. Z. (2012). Interlanguage pragmatic motivation: Its construct and impact on speech act production. *RELC Journal*, 43(3), 353-372.
- Takahashi, S. (2001). The role of input enhancement in developing pragmatic competence. In K. R. Rose & G. Kasper (Eds.), *Pragmatics in language teaching* (pp. 171-199). Cambridge: Cambridge University Press.
- Takahashi, S. (2005). Pragmalinguistic awareness: Is it related to motivation and proficiency? *Applied Linguistics*, 26(1), 90-120
- Takahashi, S. (2012). Individual differences and pragmalinguistic awareness: A structural equation modeling approach. *Language, Culture, and Communication*, 4, 103-125.
- Takahashi, S. (2015). The effects of learner profiles on pragmalinguistic awareness and learning. *System*, 48, 48-61.
- Takahashi, S. (2019). Individual learner considerations in SLA and L2 pragmatics. In N. Taguchi (Ed.), *The Routledge Handbook of Second Language Acquisition and Pragmatics* (pp. 428-443). New York: Routledge.

謝辞 本研究は JSPS 科研費 JP19K00892 の助成を受けたものです。

