

提案論文 1

英語学習の学習意欲の発達

明治大学 倉 八 順 子

1. はじめに

日本の英語教育においては、特に、授業を通して意欲を喚起し、維持し、発展させていくことが必要だとされる。これは、日本においては、社会文化環境の中から必然的に外国語への必要性を感じとり『内発的に』英語学習へと導かれていくことが少なく、授業の中で『外発的に』英語学習へと動機づけられていくことが必要だと考えられていることによるのだろう。この場合、『内発的に』とは本人自身が必要性を感じとって学ぶという行動の自発性を意味し、『外発的に』とは本人自身は必要性を感じとっておらず、他者からの導きによって行動が開始されるという行動の他発性を意味する。このため、わが国の英語学習意欲の研究のほとんどは、ある具体的な教授項目を教える際に『外発的に』動機づけていくにはどのような働き掛けをしたらよいかというような授業のあり方や教授法に焦点があてられてきた。

しかしながら、英語の学習は長い時間を要するものであり、英語の学習意欲を考えるにあたっては、この長い期間の学びを方向づけていくものは何かといった長期的視点からの考察こそが意味をもつと考えられる。本論では、英語学習における『外発的動機づけと内発的動機づけ』を考えるにあたって、英語学習を生起させ、維持し、方向づけて行く『外的条件』を中心に考えてみたい。

以下では、まず、外国語学習の特徴について検討する。

2. 外国語学習の特徴

われわれが生活していくためには、他者と思想や感情のやりとりをし、理解し、協力し、協調すること、すなわちコミュニケーションを行うことがどうしても必要である。このコミュニケーションの必要をみたしてくれる最大の道具が『言語』である。

この様に、言語は、われわれが社会生活をおくる上で必要なコミュニケーションのための道具であるから、ある個人がある特定の言語を必要とするかどうかは、ある個人とその言語が使用されている社会の関わり方によって規定されることになる。従って、コミュニケーションの道具としての言語の特徴は、その言語の必要性が社会との関係で『外的に』規定されることにあり、言語の学びも『外的に』規定されると言えよう。

言語学習における外的規定性は言語をコミュニケーションの道具として使用する限りにおいては、母語でも第二言語でも外国語でも同じである。従って、外国語においても、目標言語がコミュニケーションの道具として使用されている社会では目標言語が必要であると認識されやすく、目標言語への学びが動機づけられる。これに対し、目標言語がコミュニケーションの道具として使用されていない社会では、目標言語が必要であると認識されにくく、目標言語学習への動機づけは低くなる。

日本では生活上のコミュニケーションの道具として日本語が使用されており、外国語は使用されていない。しかしながら、近年、国際的相互依存の高まり、通信・輸送手段の急速な進展などにより、地球規模で理解し合い、協力し合い、協調し合う必要性に迫られている。それには何と言っても、地球規模

でコミュニケーションの道具を共有することが不可欠であり、コミュニケーションの道具として英語を共有する意義についての社会的認識が高まってきている。

この様に、英語がコミュニケーションの道具として必要とされるようになって来ると共に、学校での英語教育も『国際社会に生きるために必要なコミュニケーション能力の育成や国際理解の基礎を培う』（学習指導要領）こと、すなわちコミュニケーション能力の養成が目指されるようになった。この目標の転換に対応して、教材・教授法も、これまでの文学の読解を中心としたものから、実用的なコミュニケーション能力の養成を目的としたものへと変化しつつある。

現在の転換期の英語教育では、英語のコミュニケーション能力を養成するにはどのような『外的条件』を用意する必要があるかを検討し、『外的条件』を整えて行くことが求められている。『外的条件』とは目標言語が使用されている環境に代わるものであるから、『外的条件』を考えていく上では、目標言語が使用されている環境が学習者にどのような心理的要因を与えているかを検討することが有効であろう。次章では、この点について考えてみたい。

3. 外国語学習の動機づけ

カナダの社会心理学者 R. C. Gardner らのグループは、外国語のコミュニケーション能力の習得には学習者の感情・意欲の状態が大きく関わってくる点に注目し、1960年代以降30年以上に亘って外国語習得の心理プロセスについて情意面を中心に研究を行っている（外国語習得の情意面については、倉八、1991、1994、1996に整理されている）。

コミュニケーションのための外国語学習は、社会文化環境からの必要性を学習者が認識し『目標』として捉えることにより開始され、学習の過程で『目標』を十分に自己に内面化して捉えるようになった場合に、学習が維持され成就すると考えられる。Gardner らは、学習者による『目標』の認知が外国語習得の成否を規定するという立場に立ち、目標の内容を概念化する試みを行った。その結果、外国語学習の目標には、2つの質的に異なる心理学的構成概念があることを見出だした。1つは『統合的志向性』（integrative orientation）で、目標言語文化への同一化及び目標言語話者に対する同一化が目指される心理的状态を指す概念である。もう1つは、『道具的志向性』（instrumental orientation）で、仕事を獲得、尊敬を得るなど、目標言語を使用して自己の有能さの提示が目指される心理的状态を指す概念である。Nicholls（1984）の目標理論で言えば、統合的志向性は課題を『コミュニケーションのための外国語』とした場合の課題志向性に、道具的志向性は自我志向性に、ほぼ相当する概念であると捉えることが出来よう。そこで、本論では、道具的志向性を自我志向性として論を進めて行く。

Gardner らのグループの研究から、社会文化環境は、学習者の心理に、次の様な影響を及ぼすことが示唆される。目標言語話者との接触度が高い社会文化環境では、ネイティブスピーカーと目標言語でコミュニケーションを行う必然的な機会が多く、学習の結果は、ネイティブスピーカーとのコミュニケーションによってフィードバックされ、統合的志向性が充たされれば、学習が維持される。また、目標言語話者との接触度は低い目標言語の使用価値が高い社会文化環境（例えばインドにおける英語）では、学習の結果は、社会生活で言語を使用することによりフィードバックされ、社会的に自己の有能さが認められ、自我志向性が充たされれば、学習が維持される。

この様に、目標言語が使用されている社会文化環境では、社会文化環境が統合的志向・自我志向という目標を引き出すことによって学習が開始され、学習に伴って習得されたコミュニケーション能力の使用によって、統合的志向・自我志向が充たされ、学びがさらに内面化され維持されていると考えられる。

4. 英語学習の学習意欲の発達的変容を促進する『外発的動機づけ』

日本における英語学習の学習意欲の発達を促進するには、目標言語が社会文化環境の中で使用されていない日本の状況で、学習者の統合的志向性・自我志向性をどうやって引き出し、充たしていくかを考えることが必要になってくる。それには、現在の英語教育が学習者にどの様に認識され、どのような動機づけの変容過程を辿っているかについて現状把握をすることが有効であろう。

筆者は、大学生を対象に、英語学習についての意識調査を行っている。結果の詳細の分析は他に譲るとして、本論では調査から浮かび上がったおおよその傾向を述べてみたい。

調査では、大学生（174名）を対象に、中学・高校・現在（大学）で英語学習についての認識がどの様に変化しているかについて質問すると共に、英語学習について感じていることを自由に記述してもらっている。表1は、英語学習を始めた頃の中学と受験英語で英語と格闘していた高校と、大学の一般教育で英語を学習している現在について、現在の時点から考えた英語学習についての認識を比較したものである。以下では、各項目について、中学、高校、大学とどう認識が変化したかについて、4段階評定で4と答えたものの割合を取り上げて、検討する。

1. 楽しさ（38%→15%→18%）は、英語学習を始めた頃は新奇性から楽しさを感じていた学生も、

表1 英語意識調査（大学の一般教育で英語を学習するもの174名対象）

1. 楽しさ					5. 学習環境への肯定的認知（環境が整っている）				
	楽しくない		楽しい			整っていない		整っている	
	1	2	3	4		1	2	3	4
中 学	18%	24%	20%	38%	中 学	21%	16%	25%	38%
高 校	29%	33%	23%	15%	高 校	21%	30%	33%	16%
大 学	20%	31%	31%	18%	大 学	21%	38%	28%	13%
2. 有能感（勉強すれば成果がある）					6. 英語の必要性（必要だと感じる）				
	成果がない		成果がある			必要ではない		必要である	
	1	2	3	4		1	2	3	4
中 学	10%	10%	25%	55%	中 学	15%	27%	22%	36%
高 校	10%	16%	34%	40%	高 校	8%	13%	24%	55%
大 学	8%	20%	36%	36%	大 学	9%	8%	29%	54%
3. 学習への努力（努力している）					7. 話せるようになりたい				
	努力しない		努力する			そう思わない		思う	
	1	2	3	4		1	2	3	4
中 学	22%	21%	17%	40%	中 学	20%	19%	20%	41%
高 校	15%	19%	30%	36%	高 校	15%	15%	32%	38%
大 学	36%	40%	18%	6%	大 学	7%	7%	29%	57%
4. 能力感（英語の能力がある）					8. 興味（興味がある）				
	能力がない		能力がある			興味がない		興味がある	
	1	2	3	4		1	2	3	4
中 学	23%	23%	29%	25%	中 学	18%	21%	23%	38%
高 校	26%	36%	30%	8%	高 校	20%	24%	31%	25%
大 学	28%	46%	24%	2%	大 学	12%	21%	31%	36%

学習の進行と共に楽しいと感じなくなっていることがわかる。2. 有能感 (55%→40%→36%) も、学習の進行と共に、学習成果をだんだん感じられなくなっていることがわかる。3. 学習への努力 (40%→36%→6%) も、学習経験が長くなるにつれて低下してきていることがわかる。4. 能力感 (25%→8%→2%) も同様に低下している。5. 学習環境への肯定的認知 (38%→16%→13%) も学習の進行に伴って低下する傾向が見られる。以上の結果から、英語の学習の進行と共に、新奇性からくる楽しさは減じ、勉強しても成果が感じられなくなり結果の随伴性の認知が出来なくなり、有能感が低下している上、環境にも魅力を見出だせず、学習行動が生起しなくなったと感じている実態が見出された。全体としては、英語の学習経験及び学習環境は、英語学習へのやる気を低下させてしまっているようである。

その一方で、大学生は、英語学習の必要性を認識し、コミュニケーション能力の必要性を以前よりも明確に認識している (6. 英語の必要性: 36%→55%→54%, 7. 話せるようになりたい: 41%→38%→57%)。また、英語への興味も大学になって再び高まる傾向を示している (8. 興味がある: 38%→25%→36%)。英語学習の必要性の認知が高まっているのは、日本社会を取り巻く状況の変化及び自己の成長による志向性の変化により、英語での統合的志向性・自我志向性への意識が高まっていることによると考えられる。

英語での統合的志向性・自我志向性への意識が高まっている一方で、英語の学習経験及び学習環境が英語学習のやる気を低下させている実態に対して、われわれはどのような外的条件を整備し、『外発的動機づけ』を与えて行けば、英語の学びを維持、発展させる方向へと変容させていくことが出来るのであろうか。以下では、英語学習について自由に感じることを書いてもらった記述の中から、英語学習についての認識の仕方が、学びに対する考え方をどう変容させているかを探ってみることにする。

大学生の英語学習についての認識は、表2に示すように『英語不要論』(便宜的にAタイプとする)と『英語必要論』(Bタイプとする)とに分けられる。さらに英語必要論は、必要だと認識してはいるが英語学習を内面化出来ずやる気を失っており、心理的葛藤状態がみられるもの (B1タイプ)、必要だと認識し英語学習を内面化し適応行動を起こしているもの (B2タイプ) に分けられる。

英語不要論者 (Aタイプ) の認識はおおよそ『日本では日常生活で英語を使う必要がないのだから、英語学習には興味もてない。興味のある人だけが徹底的に勉強すればよい』というものである。彼らは英語の学習に価値を置いていないし、学習経験の結果として、学習行動を起こさないという選択を行っている。従って、彼らの認識と行動の間には矛盾はなく、心理的な葛藤は起こしていない。

心理的葛藤という点で問題なのはB1タイプである。このタイプは、英語学習の価値を彼らなりに内面化し、目標を持って学習行動に取り組んだ結果、目標が実現したとは認識出来ず、その原因を自己の能力のなさ、あるいは、外的環境の不備といった自己の制御不可能な要因に求め、効力感が感じられなくなり、やる気をなくしていているタイプである。彼らは、英語学習の必要性は認識し続けているので、認識と行動の間に矛盾があり、不安・葛藤を感じている。そのいくつかの例を見てみよう。

『中学校の時は楽しかった英語の授業も、高校は進学校に行ったため授業で習う英語はすべて受験の

表2 英語学習についての認識の類型化

Aタイプ	英語不要論
Bタイプ	英語必要論
B1	心理的葛藤状態：外的条件が見付からず学習していない。
B2	適応状態：自己に身近な外的条件を見付け学習している。

ためという感じで急に英語が嫌いになった。受験に英語は不可欠なものなので勉強せざるを得ず、それなりにはやってきたが、実際、使えるかというところではなく、計6年間の英語の学習は何だったのだろうかという思いが強い。もっと実用的な英語を学びたいと思う』

『受験用の英語は進歩が感じられおもしろかったが、実は実用的ではなく、あまり役に立たない。中学・高校とあれだけ勉強してきたのに、外人の英語を聞き取ることができない自分に気がついた時、急に英語がつまらなくなった。大学の英語はつまらないし、役に立たない』

『中学校で英語を始めた頃は、日本語と語順が違ったりすることが面白かった。だんだん文法が難しくなると、つらいと思うようになり高校ではいくら時間をかけても上達しないと感じるようになった。今は英語が必要だと感じているので、何もしないことに不安を感じている。英語学習に大切なのは、自分の感じ方をコントロールすることだと思う』

『どんなに暗記しても実際の会話に役立たなければ意味がない。話せない教師が教える大学の授業で学んでも話せるようにはならない。役に立ち、自分を表現出来る手段になるような教育に重点を置くべきである』

これらの記述から、長い学習を経ても、コミュニケーションによって統合的志向性が充たされる状況がないと感じた場合に、それまで長期に亘って学習行動に取り組んできただけに一層、無力感を感じ、学習への意欲を失ってしまっていることがわかる。暗記を強調する受験英語に一度は充実感を感じたものもいるが、大学に入って、これまでの学習が英語学習の本来の目標であるコミュニケーション能力を目指したものと乖離したものであるという捉え直しが起こり、結局は、学習意欲をより一層低下させる結果になってしまっている。しかしながら、一方で、暗記を強調する受験英語を肯定的に受け入れている学生もいる。彼らは、受験英語は受験英語として受容し積極的に取り組み、大学に入った後は大学の状況にあった目標に切り換え、また、積極的に取り組んでいっているように見える。このB2タイプの学生の考え方を見よう。

『私が英語を学習している理由は3つある。第1は、中学生の頃、近所に住んでいたイギリス人と英語でコミュニケーションをすることに喜びを感じたからである。第2は、大学受験生だった時、英語の授業が素晴らしく、長文や難解な文章を理解する喜びを感じ、文章を解釈することが楽しかったからである。第3は、今、自分の専門過程で文献をきたネイティブな言語で理解することは素晴らしいことだからである。英語を学習することにより、自分の視野が広がったり、より多くの人と知り合いになれたりするので、自分自身を高められると思う。英語に限らず、異文化を理解したり、外国人とコミュニケーションすることは、根本的に自分以外の他人を理解するという点で素晴らしいことだと思う』

この学習者は、その時その時に合った目標とそれを実現する身近な外的状況を自ら求め獲得したという確信を得ており、この確信が英語のやる気を発展させている。B2タイプに見られるのは、身近な外的条件を求める切り換えのしなやかさである。

『自分にやる気と根気さえあれば、大学に頼らなくても、ラジオ講座など、様々な学習法が存在する。私は留学したいので、現在 TOFEL 受験を目指して勉強している』

『英語を何年かけて勉強しても話せるようにならないということに関しては気にしていない。話すには能力なんかいらぬ。現地へ行けば日常会話は誰でも出来るようになる。ビジネス会話では話す内容が大切なので読解を中心とした英語学習も十分意味がある』

『大学で語学の研修に参加して、実際に英語を使ってみて英語が面白くなった。もっと早くからこのような機会を持てたら良いと思う』

これらの記述から、B2タイプは、ラジオ・TOEFL・語学研修など自己に身近な『外的条件』を利

用することによって、学びを内面化していることがよくわかる。学びたいが学ぶ外的条件を見出だせないB1タイプの学生にとってもこの様な身近と感じられる条件を与えて行ければ、葛藤状態から抜け出せるであろう。彼らにとって、身近で役に立つと感じられるものは、大学の必修の英語授業のほずである。従って、必修の英語教育の場が、統合的志向性を充たし役に立つと感じられるような、豊かな文脈を提供する学びの場が変わっていくことこそが、英語学習の『やる気』を維持し、発展させる上で、最も求められていることであろう。

5. おわりに

本論では、英語学習における『外発的動機づけ』と『内発的動機づけ』を考えるにあたって、学習者の認識を手掛かりに、筆者の考えを述べてきた。速水(1995)が指摘するように、動機づけは形成され変容するものであろうし、特に英語学習の場合には、英語学習の目標自体が『外発的動機づけ』によって与えられ内面化されていくものであり、学びの過程で繰り返し『外発的に』動機づけられることによって、学びはよりよい方向に発展していくものと思う。

日本の現在の英語教育は、言語本来の目的であるコミュニケーション能力を目指したものに大きく転換しつつあるが、英語の学びを内面化させていく上では、学習者がコミュニケーションに役立つと感じられる『外的状況』を整備し、常にコミュニケーション能力の向上をフィードバックしていく場を提供していくことが、何よりも、必要なのである。

文 献

- Crookes, G. & Schmidt, R. W. (1991) Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning*, 41, 469-512.
- Gardner, R. C. (1980) "On the validity of affective variables in second language acquisition: conceptual, contextual, and statistical considerations" *Language Learning*, 30, 255-270.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972) *Attitudes and Motivation in second-language learning*. Massachusetts: Newbury House.
- 速水敏彦(1995) 外発と内発の間に位置する達成動機づけ 心理学評論, 38, 171-193.
- 小池生夫監修(1994) 第二言語習得研究に基づく最新の英語教育 東京:大修館
- 倉八順子(1991) 外国語学習における情意要因についての考察 慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要, 33, 17-25.
- 倉八順子(1994) 第二言語習得における個人差 教育心理学研究, 42, 227-239.
- 倉八順子(1996) 第二言語学習への意欲-目標との関連- 明治大学人文科学研究所紀要, 39, 57-73.
- Nicholls, J. B. (1984) Conceptions of ability and achievement motivation. In C. Ames & R. Ames (Eds.), *Research on motivation in education: Vol.1* (pp.39-73). Orland, FL: Academic Press.
- Skehan, P. (1991) Individual differences in second language learning. *Studies in Second Language Acquisition*, 13, 275-298.