

論文要旨

氏名 島村 恭輔

論文題目 (外国語の場合は、和訳を併記すること。)

Japanese University EFL Learners' Willingness to Communicate (WTC): From
the Perspectives of Learners and Teachers

日本人大学生英語学習者の英語でコミュニケーションを図ろうとする意志に
ついて：学習者と教師双方の視点に基づいた研究

論文要旨 (別様に記載すること)

- (注) 1. 論文要旨は、A4版とする。
2. 和文の場合は、4000字から8000字程度、外国語の場合は、2000語から4000語程度とする。
3. 「論文要旨」は、フロッピーディスク (1枚) を併せて提出すること。
(氏名及びソフト名を記入したラベルを張付すること。)

博士論文要旨

島村 恭輔

第1章：序論

近年日本における英語教育の主たる目的は、従来の受験を意識した文法、読解を中心としたものから、コミュニケーション能力を養成するものへと変化しつつある。学習者の「英語で話をしたいという気持ち」(Willingness to Communicate、以下WTC)をいかに育み伸ばしていくかは、そのような現在の英語教育における重要な課題の一つであると言って過言ではない。応用言語学の黎明期は、効果的な教授法の研究をはじめとする教師の側の研究が主であったが、時代の変遷とともに、学習者の要因も重要視されるようになってきた。英語教育はこのような流れに沿って、教師側と学習者側の双方の要因や観点を考慮した研究を行うことで初めてコミュニケーション能力を効果的に向上させられる指針を得ることができるようになると言えるだろう。

コミュニケーション手段としての英語によるWTCを研究するにあたり、その他いくつかWTCに関わる重要な要因として、学習者が抱える不安感がWTCの対極として存在することが先行研究等(Nagahashi, 2007)から指摘されている。英語学習者のWTCを高めるためには、外国語として学ぶ英語学習に対する不安感を極力減じる必要性がある。従来のWTCに関する研究は、学習者にアンケート調査を行い、その結果を量的研究の手法によってWTC自体や不安感がマイナス要因であることなどの解明を試みるものが多かった。そのような量的な研究手法から得られた様々な先行研究を踏まえ、本研究ではさらに一步踏み込み、学習者、教師双方のWTCに関する考え方や実践していることなどを調べる目的で、授業参観やインタビュー等を交えた質的研究手法を取り入れている。この手法を用いることにより、「(1) 日本人大学生英語学習者のWTCに影響を与えている要因にはどのようなものが存在するか？」また、「(2) 英語教師は学習者のWTCを高められるような授業を実践するために、教育上どのような意識を持つ必要があるだろうか？」、という二つの調査質問を立て、調査結果から得られたデータに基づき、そこから現れてきた概念をカテゴリー化しながら調査質問に対する答えと同時に、WTCにまつわる問題点、教育的な示唆等を論じていく。

第2章：文献レビュー

本研究の主たる関心はあくまでもWTCであるが、先行研究の文献を読むとWTCのマイナス要因として学習者が抱える不安感を指摘しているものが多かったため、大きくWTCと不安感の二点についてこの章では先行研究をレビューしている。WTCは話者が積極的にコミュニケーションを会話において取ろうとする意志であると定義される。(McCroskey & Baer, 1985) WTCの概念は母語、外国語を問わず見られる話者の傾向であるが(MacIntyre, et al., 1998)、特に外国語学習者の場合、単に言語能力の差異だけでなく、話者の置かれている社会文化的な要因とも深く関わっているため状況に応じて変化するものとみなされて

いる。(Cao & Philp, 2006; Kang, 2005; Kobayashi, 2006; Yashima, 2002)

WTCに関する先行研究文献を読み進めていくと、WTCレベルを上げる要因として、(1) 英語学習に対する高揚感、(2) 安心感、(3) 自信、(4) 自己効力感、(5) 国際的な姿勢(International Posture、以下IP)などが挙げられた。一方、WTCレベルを低下させる要因として、(1) 英語学習に対する不安感、(2) 内向的な性格、(3) 英語でコミュニケーションをはかることへの恐怖感、(4) 強迫観念等が実証的研究の結果として報告されている。(Kang, 2005; Hashimoto, 2002; Matsuoka, 2004; Yashima, 2002) とりわけプラスの要因としての「国際的な姿勢」を持つことと、マイナスの要因としての「英語学習に対する不安感」は複数の先行文献に共通している。

学習不安感について Horwitz, Horwitz, and Cope (1986)は教室で学習者が抱える不安感の要因として(1) コミュニケーションをはかることへの恐怖感、(2) テスト、そして(3) クラスメートから受ける否定的な評価、の三つを挙げている。Aida(1996)はこのような観点から(2)のテストに対する不安感は資質(trait-like)の問題であり、(1)や(3)のように状況(state-like)に応じて変化するものではないとし、Horwitz et al.(1986)の要因からテストに対する不安感は異質であると主張した。オーラル・コミュニケーションを念頭に置いている本研究においては、学習者は教室内で英語を使用して発話しなければならない状況ではAida (1996)の主張するように不安感は当然のように増すことを想定している。一方、テストに対する不安感本研究の趣旨からは外れているという理由に基づき除外している。

学習不安感に関する先行研究は数多く存在するものの、実際に第二言語学習環境で行われた実証的研究で、かつ筆者の研究関心に近い東アジアの学習者を対象とした例として Kang (2005)と Cao and Philp (2006)を取り上げた。両者に共通して見られた学習不安感が減少するための要因は小規模クラス、学習者同士の親しみやすい関係、身近な話題によるディスカッションのテーマ等が挙げられる。中国人・韓国人学習者を含む東アジア圏の英語学習者を被験者とする実証的研究は、同じ文化圏に属する日本人英語学習者の抱える学習不安感に示唆を与えるものではあるが、やはり日本人大学生の英語学習者により焦点を当てた先行研究のレビューも必要である。

上記の必要性から筆者の研究関心に非常に近い例として取り上げたのは、Nagahashi (2007)が秋田大学で行った研究である。この研究で Nagahashi は、日本人英語学習者が他国の学習者に比べて抱える学習不安感が高めであること、外国語や異文化を専攻する学生が他専攻の学生よりも不安感が低いことなどを報告している。外国語学習に関する学習不安感以上のように、単なる言語学的な知識や能力の問題にとどまらず、学習者の心理、社会文化的な要因にも根づいたものであることが理解できた。WTC と学習不安感に関する一連の研究から、この二つの要因は相反する関係にあることが考察できる。従って日本人大学生のWTC レベルを上げるためには、必然的にいかに学習不安感のレベルを低下させられるか如何にかかっていると云える。

第3章：研究手法

第3章では、最初に前章の先行文献レビュー中で最も筆者の研究関心に近い例として取り上げた Nagahashi (2007)の複製研究をパイロット・スタディとすることで、実際に筆者が調査対象とする予定である熊本大学の大学生が英語の授業で学習不安感を抱えているのかどうかを確認した。もしも彼らが Nahagashi (2007)に表れたのと同様に学習不安感を抱えているのであれば、その結果に基づいて逆にいかに彼らの WTC を引き上げられるか、という問題に取り組むことができるからである。パイロット・スタディには Nagahashi (2007)を始めとして多くの研究に使用された Horwitz, Horwitz and Cope (1986)による FLCAS (Foreign Language Classroom Anxiety Scale)を用い Nagahashi 同様学習者の不安感を評価尺度法で回答させるものに加え、自由回答形式により被験者の英語学習および授業に関する考え方等を答えさせた。このパイロット・スタディが本研究の第1段階となる。

パイロット・スタディの結果、熊本大学の学生の回答からも Nagahashi (2007)と類似した結果が確認できた。さらに、Nagahashi (2007)とパイロット・スタディの結果から FLCAS で使用された質問項目のうち学習不安感の数値が高いものを五つずつ比較したところ、そのうち以下の三つの項目が重複していることも確認できた。

- ・ 予習や準備をせずに授業中英語でプレゼンテーションをする事態になったらパニックに陥ってしまう。
- ・ 英語の授業中に英語で話すことに自信がない。
- ・ 他のクラスメートの英語が自分の英語力よりも優れているといつも感じる。

この結果から熊本大学の学生においても同様に英語の授業に対して何らかの不安感を抱いていることが確認できた。

一方、自由回答からも興味深い回答を得ることができた。まず、「英語学習の目的」については「コミュニケーション力を高めるため」が 40%、「将来のキャリアに備えて」が 21%、そして「純粋に英語が好きだから」が 16%という回答を得、三つの理由が回答の約四分の三以上を占めていた。このことから被験者たちが内因性動機づけや道具的動機づけに加えて、いかにコミュニケーション手段として英語を学ぶ目的を明確に持っているかが分かる。必然的に好きな英語の授業形態として「コミュニケーション活動や映画等を用いた授業」を半数以上の被験者が回答した。逆に「効果が期待できないだろう」と判断した授業形態として「和訳や文法等を中心とした講義形式」という回答がこれもまた半数以上を占めていた。また英語四技能の自己評価において、「読む」、「書く」、「聞く」については「劣っている」という回答の割合は 30%に満たないが、「話す」に関してのみ 56%もの回答があり、英語で話すことについての自信のなさが不安感と関連していることを確認することができた。

研究の第1段階であるパイロット・スタディの結果を踏まえて、第2段階は実際に学習者の WTC がどのように反映されているかを調べるため、授業観察を行った。カナダ人教師による工学部の1年生を対象とした英語の授業を毎週観察し、授業中は観察の流れに沿って教

師や学生の行動を記録した記録ノート、授業終了後2、3日のうちに授業を振り返って疑問点、印象などをまとめた振り返りノート、最後に時間をおいてから全体を概観した理論構築ノートの三種類のノートを作成していった。これらのノート行き来することでそこから浮かび上がってくる仮説や概念などをまとめていった。

第3段階では、前段階で観察した工学部の学生の中から6名を抽出してインタビューを行った。6名を選び出す手段として、外国語学習に関するWTCやIPを評価尺度法で尋ねたYashima (2009)のアンケートを利用した。その結果、高い数値で表れた上位から3名と、低い数値で表れた下位から3名を選出しインタビュー被験者として決定した。インタビューの質問項目は、先行研究文献レビューと授業観察の理論構築ノート等を中心に、学習者のWTCまたは不安感に関わっていると仮定されるいくつかの要因を選び出して質問文を作成した。インタビューは一人約30分の時間をかけ、後に内容を書き起こす目的であることを説明したうえで被験者の承諾を得、内容を全て録音し文字データに書き起こした。

第4段階と第5段階は第2、第3段階で工学部の学生に行った手法と同じ手順を用い、コミュニケーション情報学科の2年生を対象に授業観察、三種類のノート（観察、内省、理論）作成、インタビュー被験者の選出を行った。二つの被験者グループ対して同じ研究手法を用いて調査を行った理由は、Nagahashi (2007)でも報告されたように、大学生の専攻が英語の習得に力を入れたものとそれ以外とでは、学習不安感の程度に差異が生じるためである。学習不安感の度合いが異なるということは、必然的にWTCの度合いも異なる可能性が高い。実際に授業観察を行った際に、既に工学部の学生の授業風景とコミュニケーション情報学科の学生の授業風景ではWTCの観点からかなりの違いが確認されたことも事実である。従ってどちらか一方のグループにのみ焦点を当てた研究では結果や分析に偏りが生じる恐れがあると判断したため、二つの専攻（英語に力を入れている専攻とその度合いが相対的に低い専攻）に対して調査を行うことにした。

第2段階から第5段階を通して学習者の英語学習に対するWTCのデータを収集できたが、本研究では学習者のWTCを高めるために、現場の教師がどのように対応し授業を行っているのか、という二番目のリサーチ・クエスチョンに答えるべく教師に対してもインタビューを行った。この教師とのインタビューが研究手法の第6段階となる。被験者として大学で英語を教えている4名の教師にインタビューを依頼した。4名のうち3名は英語ネイティブ・スピーカーで残り1名は日本人の英語教師である。教師に対してのインタビュー質問項目は、学習者に対するものと同様に専攻文献のレビュー、授業観察に基づいたノートに加えて、第3、第5段階で行った学習者へのインタビューの結果から得られた考察に基づいて作成した。インタビューは30分から小一時間程度かかり、学習者に行ったときと同様に後ほど音声を書き起こす目的の使用での承諾を受けて録音をし、文字データに書き起こした。

第6段階で4名の英語教師とのインタビューは原則的に質問項目に沿って行ったものの、各被験者に自由に発言をしてほしかったため、話の内容が多岐にわたったり、聞きたいポイントから逸れていったりなどする場面も見られた。また Gallimore and Tharp (1990)、

Tharp and Gallimore (1991)による授業における6種類の教育的指導援助（以下 Performance Assistance）に該当する指導や工夫が各々の授業で反映されているかどうかの点が第5段階でのインタビューでは行えなかった。従って、第7段階として上述の Performance Assistance に関する質問項目を加え、さらに1度目のインタビューの結果を踏まえて、曖昧な点や確認したい点などを再確認し、被験者の4名の英語教師に2度目のインタビューを依頼した。この英語教師に対する2度目のインタビューが第7段階となる。

学習者と教師双方のインタビューの結果をデータとして取り終えたあと、第8段階では音声データを全て文字に起こし文字データに変換した。まず学習者12名分の文字化されたデータを丹念に読み返し、横断的に行き来しながら、そこから浮かび上がってくる共通した概念をカテゴリーとしてグループ化していく作業を行っていった。続いて英語教師4名に対して行った二度のインタビューのデータも同様な過程でカテゴリー化を行った。文字データを使用しての分析とカテゴリー化の作業は主に手作業で行ったが、大まかなカテゴリーをさらに細分化したり、カテゴリーに関するデータの該当箇所の検索を執筆時に容易にしたりする目的で、データを全て質的研究用のPCソフトとして定評のあるNvivo8にインプットしていく作業も同時並行で行った。カテゴリー化を進める手法としては、Spradley (1977)によるドメイン分析の手法を取り、データの中に現れた言葉のグループを共通概念に基づく意味を表す言葉に集約し、その集約された言葉をカテゴリーのタイトルとしてまとめていった。

第4章：結果とデータ分析（学習者の観点）

データはまず学習者と教師それぞれのWTCについての認識に二分し、第4章では学習者データの分析、そして第5章で教師のデータ分析を行った。学習者のデータについてはカテゴリー分析を進めていく過程で、学習者が感じているWTCに影響を与えていると思われる情動的要因、学習者が実際にWTCに基づくコミュニケーション行為として表す要因の二つに再分割して考察した。

まず、情動的要因として、(1) 学習者のこれまでの英語学習の経験、(2) 英語学習不安感、(3) 英語を学ぶ価値の認識、(4) IPの四つのカテゴリーがデータより識別された。

(1)の学習者のこれまでの英語学習の経験では、中学校時の英語教育を好意的にとらえている者とそうでない者へと大別することができた。その理由をデータから読み取ると、前者は、授業中に教師からコミュニケーション活動を取り入れた指導を受けている被験者で、後者は文法や語彙の記憶等を主とした伝統的な文法訳読法で授業を受けている場合であった。必然的に前者の方にWTCの高い部類に属する被験者が多かった。高校時の英語教育では、一変して被験者たちの受けた教育は一般的に入試を意識した英語授業となり、オーラル・コミュニケーションの授業でさえもWTCを高める役割を果たしているとは言えない状況であることが分かった。

(2)の英語学習不安感は、パイロット・スタディにも表れたように英語を話すことについての自信の無さ、大人数クラス、あまりなじみのないトピックについてのディスカッション

等がWTCに影響を与えていた。(3) 英語を学ぶ価値を長年にわたり内因性の動機として大学生になるまで保ち続けてこられた学習者のWTCは最も高いものであった。高校時代の英語教育は上記のように入試に偏重されるため、この時代の英語を学ぶ価値はコミュニケーションやWTCとはかけ離れてしまうようである。大学入学以降は将来のキャリアを意識した道具的学習動機を伴う学習価値を見出している被験者が多かった。(4) のIPは数々の先行研究がWTCを高めるためにその有効性を認めているが、本研究においても同様の結果を得ることが出来た。

学習者要因のもう一つの種類として挙げられる「コミュニケーション行為」のカテゴリーでは、(1) コミュニケーション・ストラテジー、(2) WTCは保持しているがなかなか発話行為に対して消極的な状態(以下、レディネス)、(3) 英語力の高い学習者が指導的な立場を取り他の学生を援助する状態(以下、メンター)の三つの要因がデータより確認できた。本調査より明らかになった点として、授業中静かで大人しいからといってその学生のWTCが必ずしも低いということではなく、英語力の高い学習者や教師の援助を得て英語の発言量が増える可能性のあるレディネスの状態にある学習者も存在していること、また逆に、英語力が高くWTCレベルが高い学生は自ら率先して英語で助けを必要としている他の学習者を援助しようとするメンターの性質を備えている場合が多いことなどが判明し、授業中に彼らをメンターとしてグループ活動やペア・ワークに活用することでVygotsky(1977)の唱えるZPD(Zone of Proximal Development: 最近接発達領域)に基づいたレディネスの状態にある学習者のWTCを高める効果が期待できる。さらに、Tarone(1977)に基づくコミュニケーション・ストラテジーの種類やその使用においては階層が存在すること、さらにWTCの高い学習者であるほど上位階層のストラテジーを使用していることもデータより明らかになった。

第5章：結果とデータ分析（教師の観点）

この章では、前章が学習者の観点からWTCの問題をデータ分析したことを鑑みて、もう一方の教師とのインタビューから得られたWTCに関するデータを同じ手法で分析した。その結果、Performance Assistance、精神的サポート、環境的サポートの三つのカテゴリーを確認した。Performance AssistanceはGallimore and Tharp(1990)、Tharp and Gallimore(1991)らによって提唱されたVygotsky(1977)による最近接発達領域に根ざした教師が学習者に対して行う効果的な具体的な教育的支援のことであり、必然的に教室での英語教育にも深くかかわっている。その内容は、(1) Instructing、(2) Modeling、(3) Contingency Management、(4) Feeding Back、(5) Questioning、(6) Cognitive Structuringの6種類の指導スタイルで構成されている。

4名の教師とのインタビューではPerformance Assistanceに関する情報は具体的に提供しなかったものの、全員がそれぞれの英語の授業で直感的にPerformance Assistanceの理念に沿った授業を実践していることが判明した。Performance Assistanceは具体的な授業

における指導スタイルを考慮しているが、日本人大学生 EFL 学習者の WTC を向上させるためにはさらにいくつかの工夫が必要である。そこでドメイン分析から浮上してきた二つのカテゴリーが精神的なサポート（学習者との調和的な関係の構築、ユーモアを交えた授業）と授業における環境的なサポート（少人数クラス、英語を使用する機会を増やす、学生メンターの効果的な利用）であった。

第6章：考察

この章では、学習者の観点からデータ分析をした第4章と教師の観点からデータ分析を行った第5章に基づき、学ぶ側と教える側の双方の観点を総合した日本人大学生英語学習者の WTC の向上させるモデルを提案している。学習者の観点で現れた「情動的要因」の四つのカテゴリー：（1）学習者のこれまでの英語学習の経験、（2）英語学習不安感、（3）英語を学ぶ価値の認識、（4）IP、と「コミュニケーション行為」の三つのカテゴリー：1）コミュニケーション・ストラテジー、（2）WTCは保持しているがなかなか発話行為に対して消極的な状態（以下、レディネス）、（3）英語力の高い学習者が指導的な立場を取り他の学生を援助する状態（以下、メンター）は相互作用的に WTC を向上させる役割を果たしている。

教師の観点で現れたカテゴリーは、（1）Instructing、Modeling、Contingency Management、Feeding Back、Questioning、Cognitive Structuring の六種類の指導スタイルから成り立っている Performance Assistance、（2）精神的なサポート、そして（3）授業での環境面のサポートの三つの要素である。これら三者が相互作用しながら、学生の WTC レベルを上げる働きに効果的である。さらに学習者、教師のそれぞれの要因はどちらか一方の働きだけでは WTC 向上の効果が必ずしも期待できず、双方の要因が有機的に作用して初めて学習者の WTC が引き上げられ、結果として包括的に高められた WTC が英語のオーラル・コミュニケーション能力へと導かれることをモデル化し提示した。

実際に教室での授業においては、学習者が WTC 向上の潜在要因を発揮できるようにするために、教師の側が授業を一方的な講義形式に終始するのではなく、特にメンターの役割を果たせる学習者が他の学習者を手助けできる環境を提供してやること、また教師も含めて学習者に極力英語を使って双方向性のコミュニケーション活動を活発に行えるような状況を作り出すような工夫があつてこそ可能であることなどを提案した。

第7章：結論

最終章の結論では、もう一度「（1）日本人大学生英語学習者の WTC に影響を与えている要因にはどのようなものが存在するか？」また、「（2）英語教師は学習者の WTC を高められるような授業を実践するために、教育上どのような意識を持つ必要があるだろうか？」という調査質問に立ち返り、それらの答えを得るべく行った本研究の全体の構造を各章の要約を行いながら再度概観した。大学生の英語による WTC を高めるためには、中学時代、加え

て特に高校時にコミュニケーション活動を取り入れた英語教育の必要性がより重要であること、その意味で文部科学省による近年の中学校・高等学校の学習指導要領（英語）がコミュニケーション重視の方針を明示しているのは、今後の日本の英語教育において期待が持てる動向であること、従って国際的な視野と英語コミュニケーション能力を兼ね備えた若い世代を育成していくためには、英語教育の目的、方法等を再考する必要性があることなどを強調し論文を締めくくっている。