

# 中学1年生の異文化指向性と外国語(英語) 学習動機づけの関係

藤居真路

(2011年10月6日受理)

The Relationship between Cross-cultural Orientations and  
English Learning Motivations for Seventh Graders

Shinji Fujii

**Abstract:** This study aimed to investigate the relationship between cross-cultural orientations and self-determination theory. A total of 125 seventh graders participated in this study. The cross-cultural understanding orientation (CCUO) scale and the cross-cultural communication orientation (CCCO) scale were constructed, and they had a single factorial structure with  $\alpha$  reliability coefficients from .84 to .86. It was evident that less than 60% of the students wanted to communicate with foreigners in English. The multiple correlation analysis indicated that both the CCUO scale and the CCCO scale were positively related to both intrinsic motivation and amotivation. As educational suggestions, English teachers ought to take into consideration the fact that more than 40% of them do not want to join the communicative activities positively and that lessons of cross-cultural understanding may discourage some of them from learning English. Thus, it may be more necessary that English teachers acquaint their students with other values of learning English as a communicative tool than today.

Key words: cross-cultural understanding orientation, cross-cultural communication orientation, self-determination theory, seventh graders, learning English as a foreign language

キーワード：異文化理解指向性，異文化コミュニケーション指向性，自己決定理論，中学生1年，外国語(英語)学習

## 1 問題

日本の学校教育で英語を学習する場合，世界語として英語(International English)を学習するべきであり(Bailey & Görlach, 1982)，中立的な国際英語の学習を目指すことの重要性が主張されてきた(築取, 1999; 矢野, 2008)。しかし，言語と文化とは相互に包括関係にあるとともに複雑に絡み合っている(Brown, 2006)。また，コミュニケーションは，社会的文脈による影響を受けながら，社会的背景のもとで言語的に相互作用し合っており(Bahk, 1993)，社会

言語能力(Hymes, 1972)，語用論的知識(Rose & Kasper, 2001)，経験の意味論的解釈(Kövecses, 2005)などが関与している。さらに，言語は，その言語が使用される地域や文化，風土，生活様式などに関わる知識が含まれている。実際，外国語学習において，例えば読解には文化的基盤が必要であり，解釈上の歪みを生じ得る語彙的知識が関与し(Carrell & Eisterhold, 1983)，文化を知らなければ言葉の含意は理解できない(田中・田中, 1996)。そのため，外国語学習では，国際理解や異文化理解は必要不可欠な要素であり，学習すべき必要な要件の1つとして認識されてきた

(金田・福田・福田, 2001)。

異文化理解や異文化コミュニケーションは、狭義の意味と広義の意味の2通りの考え方がある。一つは、異文化理解や異文化コミュニケーションの狭義的な定義であり、広く一般的に受け入れられている定義である。この狭義的な定義としては塩澤 (2010) らの定義があり、英語教育における異文化理解を「異文化背景を持った他者が自分とは価値観、行動表現が異なることを強く認識し、主に言葉で適切に自分の意思を伝え、意味の交渉を行う態度や能力を持つ」ことと定義している。また、鍋倉 (1997) は、異文化間コミュニケーションを「文化背景を異にした人々の間で起こる相互作用」と定義している。もう一つは、小学校や中学校、高等学校などの教育現場等において広義的な意味として使用されている。この場合、異文化に関わる教材を使って異文化について考えさせたり理解させたりすることを異文化理解とし、また、異文化に関する問題を授業で討議等を行うことを異文化コミュニケーションとしたりすることが少なくない。

実際、小学校や中学校、高等学校の外国語 (英語) の授業研究において行われる異文化理解や異文化コミュニケーションに関する授業は、広義的な意味で実施されることが多い。その一方で、狭義の意味における異文化理解や異文化コミュニケーションの向上を目指し、意見交換 (三枝, 2002)、メール (O'Dowd, 2003)、語用論 (Rose & Kasper, 2001) など幅広い分野で数多くの実践的授業や講義、研究などが行われ、その有効性が論じられてきた (高取, 2004; 築取, 1999)。

異文化理解や異文化コミュニケーションに関する情意面の研究の1つとして、統合的指向性 (integrative orientation) に関する研究が行われてきた。この統合的指向性に関する研究者の先駆者である Gardner & Lambert (1959, 1972) は、外国語学習の動機づけを道具的指向 (instrumental orientation) と統合的指向に分類して理論化を図り、それらの指向性を次のように説明している。道具的指向性とは、外国語学習を主としてよりよい仕事やより高い給料を得るなどの期待される実利に関連して行う指向性であり、統合的指向性とは第二言語集団に対する肯定的な気持ちを持ち、その社会と交流し、さらにはその社会の大切な成員と類似した存在になることを希望する指向性である。Gardner (1985) は、統合的指向性と学習状況への態度 (attitude toward the learning situation) が学習の動機づけ (motivation) を生み、言語的結果 (linguistic outcome) へとつながると考えて社会教育モデル (Socio-Educational Model) を打ち立てている。

八島 (2001) は、この社会的教育モデルを用いて研究し、異文化友好オリエンテーション、国際的職業・活動への関心、国際問題への関心、異文化接近・回避傾向の4尺度が国際指向性として統合されて、英語学習意欲を導き、その学習意欲が英語力につながることを共分散構造分析により実証的に明らかにしている。また、李 (2003) は、韓国人日本語学習者を対象とした第2言語学習に関する研究の結果、学習の初期段階では道具的動機づけで学習に取り組むが、学習が上達した後学習を持続するためには、統合的動機づけを高める必要があると考察している。Dörnyei (2009) は、この統合的指向性に対して認知的動機づけ概念と関連付けることが難しく、多くの言語学習環境には限定的な意味しか持ち得ないと主張し、新たなモデルへと発展しようとしており、今後の研究でさらに多角的な研究がなされていくと考えられる。

その一方で、Sakuragi (2006) は、合衆国の大学生を対象とし外国語学習に対する態度と異文化に対する態度との関係について研究している。その結果、外国語学習に対する態度が世界精神性 (異文化に対する情動的水準を表すもの) と社会的距離 (異文化に対する働きかけ (行動的) 水準) とを表すものとの関係があることを見出している。しかし、この傾向は言語間に差が見られ、中国語や日本語、スペイン語に対する態度は世界精神性及び社会的距離と関連している (相関係数が.20~.24) が、フランス語に対する態度は社会的距離と関係がない (相関係数が.10) ことを見出されている。さらに、この社会的距離は統合的態度と関係があることを見出されている。フランス語は、合衆国の大学の一般教養科目としての地位が確立しており、一般的な異文化に対する態度とは無関係であることを見出されている。このことから、日本の外国語教育における英語は、合衆国の外国語教育におけるフランス語と同様の位置にあると考えられよう。このことについて Sakuragi (2008) は、日本人大学生を対象とし中国語・英語・韓国語・スペイン語の学習態度と一般的社会的距離との間の相関係数を調べ、中国語・韓国語・スペイン語については.24~.27で5%水準の有意差があったが、英語については.5で有意差が見られなかったことを明らかにしている。この結果は、中国語・韓国語・スペイン語の学習態度が積極的であると外国人を受け入れる傾向が高いが、英語の学習態度が積極的であっても外国人を受け入れる傾向が高いとは言えないことを意味している。

ところで、英語学習に対する動機づけを考えていく視点の1つとして、Deci & Ryan (1985)、Ryan & Deci (2000) は、自己決定の程度の差によって外発的

動機づけを分類し、全く自己決定をしていない動機のない状態を示す「無動機」、外的圧力などによる動機づけを示す「外的調整」、自己価値を維持するなど自尊心に関連している動機づけを示す「取り入的調整」、外発的動機づけではあるがかなり自己決定の高い動機づけを示す「同一視的調整」、楽しさや喜びを生む動機づけを示す「内発的動機づけ」の5段階に分類した動機づけの見方がある。縫部・狩野・伊藤(1995)は、統合的動機づけと道具的動機づけとは外発的動機づけに含まれると論述している。また、加藤(2008)は、統制はなされていないが、英語を必須とする職業に就いている社会人の方が一般の大学生よりも内発的動機づけと外発的動機づけの両者とも高い傾向にあることを見出している。

それでは、一般的な小学生や中学生、高校生が感じている異文化理解や異文化コミュニケーションへの指向性は、実際学習者の動機づけにどのように関与しているのだろうか。

ここで考えておかなければならないこととして、2つの点がある。1つは、通常の学校教育における外国語（英語）科の授業では、珍しい文化の紹介といったレベルの授業が行われていることが多く、国際社会が抱える諸問題を討議したり、自文化と異文化とを分析・比較したりして、異文化を受容する態度を育むような授業が行われているとは言えないことである(川村, 2000)。もう1つは、実際、塩澤や鍋倉らが定義している狭義的な意味での異文化理解や異文化コミュニケーションは、通常の外国語（英語）科の授業の中で実践することが難しいだけでなく、学習指導要領における目的として掲げられているとは言えないと考えられることである。

そのため一般的な小学生や中学生、高校生が有している異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性が、動機づけとどのような関連を持っているのかを調べることにより、学校教育で一般的に取り扱われている異文化理解や異文化コミュニケーションの授業に対する示唆をより多く得ることができると考えられる。

さらにまた、日本の英語教育では、日本人の英会話能力が低い原因として、教育の方法よりも英会話能力の必要性の無さが指摘されてきた(島田, 1991)。こうした状況に対して、1998年告知の学習指導要領で外国語（英語）が必修化され、実践的コミュニケーション能力という言葉を用いて英文和訳や和文英訳が主流英語教育に対する改善への一歩を踏み出すための努力がなされた(新里, 1999)と言え、今回の学習指導要領の改訂では、中学校では語彙数が増え、既習事項を反復して学習し学習内容の定着を図り、語彙・文法を

実践的に使用させて、さらにコミュニケーション能力を含めた英語力全体を向上させようとする強い思いを感じることができる。

こうした現状の中で、広義の意味での異文化理解や異文化コミュニケーションへの指向性が、学習者の外国語（英語）学習への動機づけにどのような影響を持っており、またどのようなメカニズムを持っているのか明らかにしている研究は見当たらない。

## 2 目的

学習者は、広義の意味での異文化理解や異文化コミュニケーションへの指向性を、どの程度有しているのだろうか。また、こうした指向性は、本当に今日の学習にとって英語学習の動機づけに関与する要因となっているのだろうか。こうした疑問を踏まえ、本研究の目的を次の2点とした。第1に、中学校学習指導要領解説外国語編・英語編の目標の中で述べられていた2つの要素（「言語や文化に対する理解」と「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」）に関する測定尺度を構成することとした。第2に、これらの2つの要素が英語学習における自己決定理論の動機づけ（内発的動機づけ、同一視的調整、取り入的調整、外的調整、無気力）とどのような関係にあるのかを探求することとした。

## 3 方法

### (1) 質問紙

中学校学習指導要領解説外国語編・英語編において言及されている内容に即しており、しかも小学生でも回答できる項目となるように、異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性の2つの測定尺度を構成することを目指した。また、自己決定理論に基づく先行研究(Deci & Ryan, 1985; Vallerand, Pelletier, Blais, Brière, Senécal, Vallières, 1992; 廣森, 2006)を基にして、小学校高学年でも回答できる項目に改良し、英語学習（外国語活動）に関する内発的動機づけ、外発的動機づけ、無気力の測定尺度を作成することを目指した。

### (2) 被験者

A県B中学校1年生125人を対象にして、質問紙による調査を行った。

### (3) 分析

①分析1 異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性に関する質問項目を作成し、5件法（「あてはまる」が5点）で被験者に評価してもらった。各

■ あてはまらない    ▨ あまりあてはまらない    □ どちらともでもない  
 ▩ 少しあてはまる    ▤ あてはあてはまる

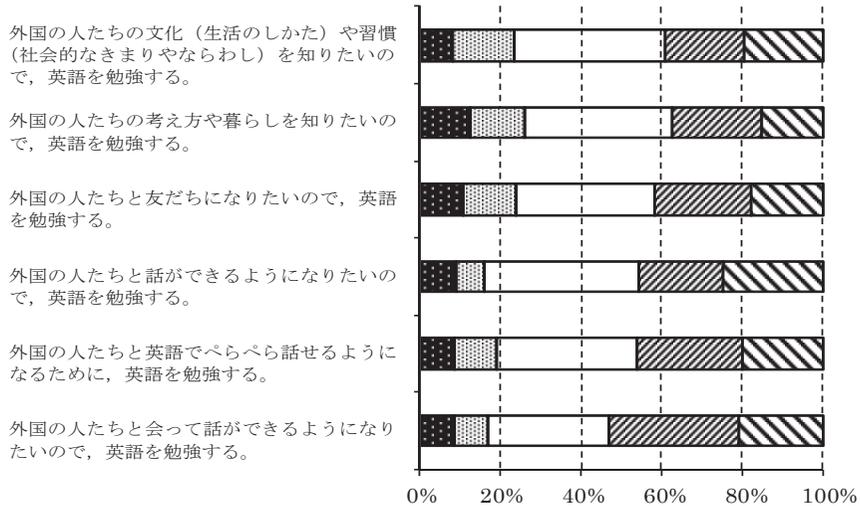


Figure 1 英語学習における異文化関連の目的の評価割合

項目について、評価ごとの人数を集計し、平均と標準偏差を算出した。

②分析2 異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性に関する項目間の相関係数を算出し、共通性をSMCで推定して因子分析を行い、異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性に関する測定尺度を構成した。

③分析3 自己決定理論における動機付け（内発的動機付け、同一視的調整、取り入れ的調整、外的調整、無気力）に関する項目間の相関係数を算出し、共通性をSMCで推定し主因子法による因子分析を行い、直交回転であるヴァリマックス回転を行った。その結果をもとに尺度構成を行い、各尺度の平均値と標準偏差値を算出するとともに、信頼性係数である $\alpha$ 係数を算出した。

④分析4 異文化理解指向性尺度と異文化コミュニケーション指向性尺度と自己決定理論の動機づけ尺度について、各尺度間の単相関係数と偏相関係数を算出した。また、異文化理解指向性尺度と異文化コミュニケーション指向性尺度を目的変数とし、自己決定理論の動機づけ尺度を説明変数として重回帰分析を行った。

## 4 結果

### (1) 分析1 (異文化指向性の内訳人数比)

異文化理解と異文化コミュニケーションに関する質問項目ごとに評価別人数を調べて図化したものがFigure 1である。この図を見れば分かるように、中学

校1年生段階において、英語を使って実際にコミュニケーション活動を行いたいと考えている学習者は約5割程度であり、2割弱の学習者はそうした活動をしたくないと考えていることが明らかになった。

### (2) 分析2 (異文化関連の尺度構成)

項目間の相関係数を算出し、共通性をSMCで推定し、主因子法による因子分析を行った。その結果、相関係数、固有値の推移、因子構造から1因子構造と推定した。しかし、本研究では異文化理解と異文化コミュニケーションを区別して検討する必要があったので、項目内容の意味内容をもとに、異文化理解と異文化コミュニケーションとに分かれるように尺度構成を行った。その結果、各尺度の共通性、因子負荷、尺度名、各尺度の $\alpha$ 係数はTable 1に示す通りであった。また、固有値のプロットはFigure 2に示す通りであった。

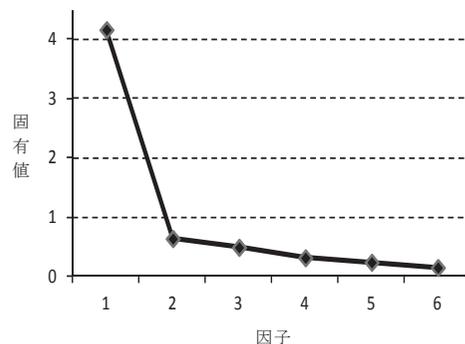


Figure 2 固有値推移のプロット

Table 1 異文化指向性の2尺度の項目ごとの平均値、標準偏差値、共通性推定値、因子負荷量、 $\alpha$ 係数

尺度名	項目内容	平均	標準偏差	共通性	因子負荷量	$\alpha$ 係数
異文化コミュニケーション指向性	外国の人たちと会って話ができるようになりたいので、英語を勉強する。	3.49	1.17	.67	.82	
	外国の人たちと英語でべらべら話せるようになるために、英語を勉強する。	3.40	1.17	.56	.75	.86
	外国の人たちと話ができるようになりたいので、英語を勉強する。	3.48	1.19	.74	.86	
異文化理解指向性	外国の人たちと友だちになりたいので、英語を勉強する。	3.27	1.20	.62	.79	
	外国の人たちの考え方や暮らしを知りたいので、英語を勉強する。	3.18	1.20	.54	.73	.84
	外国の人たちの文化（生活のしかた）や習慣（社会的なきまりやならわし）を知りたいので、英語を勉強する。	3.34	1.16	.67	.82	

Table 2 自己決定理論の各尺度の項目例と  $\alpha$ 係数

尺度名	項目例	$\alpha$ 係数
内発的動機付け	英語は、楽しいから勉強する。	.84
同一視的調整	英語は、できるようになることが大切だから勉強する。	.86
取り入的調整	英語は、できないとみっともないので勉強する。	.55
外的調整	英語は、先生や家の人が勉強するように言っているので勉強する。	.69
無気力	英語は、勉強しても時間のムダのようだ。	.76

Table 3 異文化の2尺度と自己決定理論との相関係数

相関係数	尺度名	内発的動機付け	同一視的調整	取り入的調整	外的調整	無気力
単相関係数	異文化コミュニケーション	.66	.64	.28	.03	-.19
	異文化理解	.61	.56	.30	.05	-.08
偏相関係数	異文化コミュニケーション	.03	.08	-.05	-.08	-.06
	異文化理解	.18	-.17	-.06	-.12	-.20

これら2つの尺度間の相関係数は.80であり、1因子構造と推定したことから分かるようにならかなり強い相関関係が見られた。しかし項目内容を読めば分かるように、異文化コミュニケーション指向性尺度と異文化理解指向性尺度とは、項目内容が異文化に対する知識・理解の面と異文化とのコミュニケーション活動の面との明確な違いがあった。

(3) 分析3 先述の通り自己決定理論に基づく動機づけの尺度に関する先行研究をもとに各尺度3項目からなる測定尺度を作成した。なお、各尺度名と項目例、 $\alpha$ 係数はTable 2に示す通りであった。

(4) 分析4 異文化指向性の2尺度と自己決定理論の動機づけ尺度との間の単相関係数と偏相関係数は、Table 3に示す通りであった。また、異文化の2尺度を目的変数とし、自己決定理論の動機づけ尺度を説明変数として重回帰分析を行った結果は、Table 4に示す通りであった。

この結果から、異文化の2尺度は自己決定理論にお

Table 4 異文化指向性と自己決定理論の関係

	異文化理解		異文化コミュニケーション	
	偏回帰係数	有意	偏回帰係数	有意
内発的動機付け	.58	**	.52	**
同一視的調整	.29	*	.39	**
取り入的調整	.13		.03	
外的調整	-.15		-.04	
無気力	.37	**	.22	*
定数項	-2.48		-1.53	
重相関係数	.68	**	.71	**

( $p<.05$ \*,  $p<.01$ \*\*)

ける自己決定性が高まるにつれて単相関係数が高くなっていることが分かった。また、異文化理解指向性尺度の偏相関係数の結果から、同一視的調整と取り込み的調整、外的調整がともに偏相関係数がマイナスであり、しかも、無気力が.20であり相対的に高い値となっていることが分かった。このことから異文化理解指向性ととの単相関は、いわゆる見せかけの相関であることが推測された。

## 5 考察

### (1) 中学校1年段階の異文化指向性について

調査の協力をしていただいた中学校1年生は、小学校5年生と6年生でALTとのTTによるゲーム等で楽しく英語に接した経験があり、中学校に入学してからも興味関心を高めるために工夫されたコミュニケーション活動等を受けてきている。それにもかかわらず、実際に英語を使って外国人の人たちと話したいかどうかという設問に対して、中学校1年生段階において肯定的な回答している学習者は全体の半数程度であり、否定的な回答をしている学習者は2割程度であった。

分析1の結果は、英語でコミュニケーションを積極的に行いたいとは学習者の半数近くが考えていないと捉えることも可能であり、この視点に立つと、そうした環境の中で学習者をコミュニケーション活動に積極的に参加させて英語力の向上を図るには、かなりの指導上の工夫が必要であると考えられる。しかし見方を変えれば、中学校1年生段階では約半数の学習者は英語が話せるようになりたいと考えているのであり、2～3割の学習者はこのことに肯定的な回答も示していないが否定的な回答も示してはいない状況である。このことは、肯定的な回答も否定的な回答もしていない学習者について、英語でのコミュニケーション指向性を高めれば、全体の8割近くが英語を使ってコミュニケーションを図りたいと考えている状況を作り出せる可能性があると考えられる。

### (2) 異文化指向性と自己決定理論

自己決定理論の動機づけと異文化指向性（異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性）の単相関係数は、表面上、内発的動機づけから無気力までの順番で低下し、無気力でマイナスになっている。このことから、単相関係数で考えると、社会的な望ましさの影響もあるであろうが、異文化指向性は自己決定とプラスの関係があることが分かる。

このことから、英語が好きであったり英語が楽しいと考えていたりする内発的動機づけの高い学習者は、異文化理解指向性や異文化コミュニケーション指向性が高い傾向にあると考えられる。他方、内発的動機づけが低い学習者は、異文化理解指向性や異文化コミュニケーション指向性も低いと考えられる。そのため、異文化理解やコミュニケーション活動の学習は、内発的動機づけの高い学習者にとっては受け入れやすい学習内容であると言えるが、内発的動機づけの低い学習者にとっては受け入れにくい学習内容となる傾向があると考えられる。さらに、異文化理解指向性は、偏相関係数において、無気力にプラスの高い関係があり同

一視的調整との間にマイナスのかなり高い関係があると言える。異文化理解指向性の低い学習者の方が、英語学習に対する無気力が高い傾向があることを意味するとともに、受験勉強などに対する本来英語学習への積極性と関係しているはずの同一視的調整が高くなる傾向が見られたのである。

ところで、縫部・狩野・伊藤は、統合的動機づけや道具的付けを外発的動機づけと分類しており、この分類は統合的動機づけと道具的動機づけの特徴から妥当であると考えられる。しかし、今回の研究で構成した異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性は、内発的動機づけとより相関が高い傾向があることが分かった。そのため、縫部・狩野・伊藤の考え方は、理論的な解釈であり、実際的には異文化理解指向性や異文化コミュニケーション指向性は内発的動機づけとの関連が深いと言えるであろう。

### (3) 異文化理解指向性と無気力

重相関分析の結果から、異文化理解指向性は内発的動機づけと無気力とに有意なプラスの関係があることが見出された。このことは、先ほど指摘したように、異文化理解の指向性を高めても必ずしも英語学習の動機づけを高めることに役立つとは限らず、却って英語学習へのやる気をなくす学習者がいることが明らかにされたのである。

このことについては、いくつかの解釈が可能である。第1に、学校の異文化理解教育の影響が原因であると考えられる。異文化理解教育や国際理解教育は、八島らの研究によって英語学習への動機づけを高める働きがあることが実証的に明らかにされている。こうした研究では、実際日々の生活や授業の中で異文化理解の体験が前提としてあり、日本の一般的な学校における長期にわたる実際的な交流を伴わない異文化理解の授業とは質的に異なっている。このことから、一般的に総合的な学習等で行われている異文化理解に対する授業は、もともと英語に対する内発的動機づけが高かった学習者には英語学習への意欲を高める要因として働くことがあると考えられるが、一部の学習者たちにとっては英語学習へのやる気を無くさせてしまったり、受験勉強などに取り組む動機づけの1つである同一視的調整さえも低下させてしまったりしている可能性があると考えられる。

第2に、学習者の英語の授業内容に対する期待と英語の授業内容の差による影響が原因であると考えられる。今回の結果は、少なくとも中学校1年生については、異文化理解指向性を高めている要因によって英語学習への無気力が高まっていると考えられるのである。重回帰分析と偏相関係数の結果か

ら、無気力と内発的動機づけとの間にプラスの関係があり、このことだけを捉えたと、異文化理解指向性をもった学習者にとっては、授業の中で異文化理解に関する内容を十分に扱っておらず、学習者の授業に対する期待に応えるものとなっていないために、英語学習へのやる気が低下している可能性が考えられる。しかし、この解釈では、異文化理解指向性と同一視的調整との間に-.17の偏相関が見られたことの説明が難しく、その他の要因が関与している可能性が高いと考えることができるであろう。

#### (4) 選択科目としての英語

外国語学習に対する態度と異文化に対する態度との関係について、Sakuragi (2006, 2008) は、大学であれば一般教養の伝統的な外国語科目としての位置づけがあることが原因となって、その外国語の学習態度と外国人の受け入れに対する態度が影響されていることを明らかにしている。また、日本の英語学習は道具的動機づけによる学習要因が高まり、英語への学習態度が外国人に対する受け入れの傾向と無関係となると解釈がなされている。

しかし、本研究によって、中学校1年生については、異文化理解指向性は英語への学習態度と無関係とは言えないことが分かった。つまり、自己決定理論の枠組みにおいては、異文化指向性（異文化理解指向性と異文化コミュニケーション指向性）が高いと英語の学習への内発的動機づけが高い傾向が見られたが、その一方で、偏相関及び重相関分析の結果から、異文化理解指向性が高いと英語学習に対する無気力が高まる傾向も見られているのである。この傾向は、英語が学校教育における外国語教育としての地位が確立していることが原因となって生じていると解釈することは難しいと言えるであろう。その理由は、日本の中学校教育では、英語が外国語教育として学習する科目として選択される地位が確立しており、異文化指向性と内発的動機づけとの間にプラスの関係が見られたからである。この問題については、教育条件、年齢等さまざまな要因が関与しており、今後検討をしていく必要がある。

#### (5) 英語教育の自己正当化と異文化理解

ここで、日本の英語教育に関する一つの見方として、外国語教育における言語の選択の問題から、吉武(2006)は、世界共通語としての英語教育の自己正当化のプロセスの存在について言及している。これは、日本の英語教育は、英語教育という装置によって英語を国際共通語として選択させ、英語を国際共通語であることを正当化する教育が行われ、その役割を果たすメディアとしての機能があるとする考え方である。その一方で、異文化理解教育や国際理解教育では、英語

や英語圏以外の言語や文化を取り上げることが少なくない。そのため、異文化理解教育や国際理解教育が学校教育で行われると、吉武の主張する世界共通語としての英語教育の正当化のプロセスが否定される教育が行われることになる場合があることが予測されるのである。このことから、本研究結果について、異文化理解教育や国際理解教育によって、異文化理解指向性が高められると、英語学習への無気力を高めることがあることを示唆していると解釈することも可能である。

#### (6) 異文化理解と動機づけの関係

八島(2001)の分析では、国際指向性と無気力との関係について検討していないが、共分散構造分析が用いられ、国際指向性→英語学習意欲→英語力にパスが仮定され、モデルの適合性が検証されている。この国際指向性の下位尺度として、異文化友好オリエンテーション、国際的職業・活動への関心、異文化接近・回避傾向があり、統合的動機づけだけではなく職業等の道具的動機づけも含んでいるため、英語学習意欲とかなり高い因果係数となっている。しかし本研究の結果から明らかになったように、異文化指向性のメカニズムはさらに複雑な要因が関与している可能性があると言えよう。

## 6 教育的示唆

学習指導要領には、学習者の実態に即して授業の工夫を行うことが述べられているが、現場の多くの教師は、授業の中でコミュニケーション活動を積極的に取り入れる努力をしている。また、オール・イングリッシュの提言がなされ、通常のクラスルーム・イングリッシュを超えてオール・イングリッシュとするように真剣に取り組んだ英語の教員は少なくないはずである。しかし、本研究の結果は、このような努力が、学習者の指向性や英語力の面で実態に必ずしも即したものにしないために、現場の教師がなかなか効果的な授業を行えない状況に追い込まれてしまう危険性を孕んでいることを裏付けるための資料の1つになったとも言えよう。中学校で1年間を経た段階で異文化コミュニケーションの指向性はかなり低くなり、半数程度が肯定的回答を持っているに過ぎず、2割弱の学習者は否定的回答を持っている現実がある。

全人教育の観点から改善を考えると、他教科において日本語の指示や教授であっても聞き取れない学習者がいる中で、英語による説明や会話を定着させることは難しい学級もあろうが、英語が不得意な学習者への配慮をした英語学習を行うことを通して、全ての学習者が理解できる英語を学習者に数多く触れさせること

ができると考えることも可能である。こうした環境では、難易度を適したものにすることは難しいであろうが、基本的に Krashen (1985) が提唱したインプット理論に適合させることができる可能性があり、非明示的な学習 (Ellis, Loewen, Elder, Erlam, Philp, & Reinders, 2009) の機会を増やす可能性もあり、英語を使える学習者の育成に向けた歩みへの機会として捉えることができる。

また、この状況を少しでも改善するためには、英語の母語話者が話している英語が聞き取れたり、実際に英語が通じたりした喜びを実体験させる機会を増やして、内発的動機づけが高まるように努力することが必要である。と同時に、動機づけの観点から考えると、人間の行動は内発的動機づけだけではなく外発的動機づけによっても英語学習活動を行うものであり、学習者の価値観等への働き掛けを行い外発的動機づけを高める取り組みも可能である。学習者の英語力の伸長を図るためには、授業の工夫はもちろんのこと、学習者の情意面に対してより一層取り組む必要がある。例えば、すでに英語でのコミュニケーション活動をしたくないと考えるようになっている学習者には、英語運用能力が高まるとどのような実際の価値があり将来的な有用性があるのかについて十分に認識させ、外発的動機づけを高めることも必要であると考えられる。

そのことを実現させるためには、外国語科 (英語) の授業における教材開発や内容の工夫だけではなく、総合的な学習を含めたシラバスの工夫など、総合的な対策が必要であると考えられる。具体的には、総合的な学習や特別活動などを通して、外国人と外国語 (英語) でコミュニケーション活動を行うことが、学習者自身にとってどのような価値があり、将来の人生において直接的な影響を与え得るのか具体的に説明し考えさせて理解させておく必要があると考えられる。

外国語教育 (英語) が義務化され、コメニウスが「すべての人にすべての事柄を」を実践するために、青年期 (12~18歳) の学校では「学ぶための目的意識を明確化」させる指導が必要であると指摘している (井ノ口, 1998; 藤田 [編], 1991) が、この趣旨を踏まえた実践的指導法がさらに開発されれば日本の外国語 (英語) 教育はさらに発展するものと考えられる。

さらに異文化コミュニケーション指向性は内発的動機づけと同一視的調整との間で単相関係数が高く、取り入れの調整や外的調整との間でも単相関係数が正であり、しかも、偏相関係数については内発的動機づけと同一視的動機づけ、外的調整との間がプラスであり、無気力とはマイナスになっている。他方、異文化理解

指向性は偏相関係数が無気力とプラスの関係があり、また同一視的調整とマイナスの関係があることが分かっている。このことから、通常の学校で行われている異文化理解教育や国際理解教育の場合、内発的動機づけの高い学習者に対しては英語学習への動機づけを高めることができる可能性があるが、それ以外の学習者については無気力にさせたり受験勉強などで英語学習に取り組もうとする気持ちを低下させたりする可能性が考えられ、教育計画の際には、このことを配慮に入れて実施方法を工夫する必要があると言える。また、今回の結果から、動機づけの問題を回避する方法として、異文化理解指向性よりも異文化コミュニケーション指向性を重視することが考えられる。国際理解や異文化理解では、その原点として実際に生きている人たちとの出会いの中で互いの感性が触れ合うことが大切である。人と人とのコミュニケーションの基本を大切にすることによって、異文化理解はさらに発展するとも言えよう。

## 【謝 辞】

本研究に際しご協力頂きました生徒の皆様及び教職員の皆様に心より感謝を申し上げます。

## 【文 献】

- Bahk, C. (1993). Interpersonal perceptions of same-sex and opposite-sex friendships in the United States and Korea. In A. M. Nicotera & associates. (Eds.) *Interpersonal communication in friend and mate relationships* (pp.79-106). New York: State University of New York Press.
- Bailey, R. W., & Görlach, M. (Eds.) (1982). *English as a world language*. Ann Arbor: University of Michigan Press.
- Brown, H. D. (2006). *Principles of language learning and teaching*. New York: Pearson Longman.
- Carrell, P. L., & Eisterhold, J. C. (1983). *Schema theory and ESL reading pedagogy*. *TESOL Quarterly*, 17, 553-573.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.
- Dörnyei, Z. (2009). The L2 Motivational self system. In Z. Dörnyei & E. Ushioda (Eds.) *Motivation, language identity and the L2 self* (pp.9-42). Bristol:

- Multilingual Matters.
- Ellis, R., Loewen, S., Elder, C., Erlam, R., Philp, J., & Reinders, H. (2009). *Implicit and explicit knowledge in second language learning, testing and teaching*. London: Multilingual Matters.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. (1959). Motivational variables in second language acquisition. *Canadian Journal of Psychology*, 13, 266-272.
- Gardner, R. C., & Lambert, W. E. (1972). *Attitudes and motivation in second language learning*. Rowley: Newbury House.
- Hymes, D. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.) *Sociolinguistics* (pp.269-293). London: Penguin.
- Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. New York: Longman.
- Kövecses, Z. (2005). *Metaphor in culture - Universality and variation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, 7, 118-144.
- Rose, K. R., & Kasper, G. (Eds.) (2001). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55, 68-78.
- Sakuragi, T. (2006). The relationship between attitudes toward language study and cross-cultural attitudes. *International Journal of Intercultural Relations*, 30, 19-31.
- Sakuragi, T. (2008). Attitudes toward language study and cross-cultural attitudes in Japan. *International Journal of Intercultural Relations*, 32, 81-90.
- Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., Blais, M. R., Brière, N. M., Senécal, C., & Vallières, E. F. (1992). The academic motivation scale: A measure of intrinsic, extrinsic, and amotivation in education. *Educational and Psychological Measurement*, 52, 1003-1017.
- 藤田輝夫 [編] (1991) 『コメニウスの教育思想－迷宮から楽園へ－』 法律文化社
- 廣森友人 (2006) 『外国語学習者の動機づけを高める理論と実践』 多賀出版
- 井ノ口淳三 (1998) 『コメニウス教育学の研究』 ミネルヴァ書房
- 金田道和・福田良子・福田隆真 (2001) 「英語教育における異文化理解－シラバス構成の一視点－」 『山口大学教育学部付属教育実践総合センター研究紀要』 No.14, 113-124
- 加藤澄恵 (2008) 「英語学習者と動機づけ：内発的動機と外発的動機からの考察」 『国際経営・文化研究』 No.13, 57-65
- 川村義治 (2000) 「英語科における異文化理解教育をいかに創るか」 浅井正通 (編) 『異文化理解の座標軸－概念的の理解を超えて－』 (pp.197-222) 日本図書センター
- 三枝理香 (2002) 「高等教育の現場における異文化間コミュニケーション－異文化交流クラスでの活発な意見交換に向けて－」 『北海道大学留学生センター紀要』 No.6, 93-105
- 文部科学省 (2008) 『中学校学習指導要領解説外国語編』 開隆堂出版
- 鍋倉健悦 (1997) 『異文化間コミュニケーション入門』 丸善ライブラリー
- 新里眞男 (1999) 「新学習指導要領を先生に読んでほしい」 『大修館英語通信』 No.21, 18-19
- 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』 No.86, 162-172
- 島田裕巳 (1991) 『異文化とコミュニケーション－オタク国家・日本の危機』 日本評論社
- 塩澤正 (2010) 「異文化理解と英語教育」 塩澤正・吉川寛・石川有香 (編) 『英語教育と文化－異文化コミュニケーション能力の養成－』 (pp.25-49) 大修館書店
- 高取康之 (2004) 「英語教育に於ける異文化コミュニケーションの効果」 『神奈川大学国際経営フォーラム』 No.15, 77-88
- 田中春海・田中幸子 (1996) 『社会言語学への招待』 ミネルヴァ書房
- 築取和紘 (1999) 「異文化理解を視座にすえた英語教育」 『活水論文集英米文学・英語学編』 No.42, 125-148
- 矢野安剛 (2008) 「英語教育におけるネイティブ指向は有益か」 奥津文夫 (編) 『日英の言語・文化・教育－多様な視座を求めて』 (pp.253-274) 三修社
- 八島智子 (2001) 「『国際的指向性』と英語学習モチベーションと－異文化間コミュニケーションの観点から－」 『外国語教育研究』 No.1, 33-47

吉武正樹 (2006) 「言語選択と英語一見えざる権力としての資本主義」池田理知子(編)『現代コミュニケーション学』(pp.57-73) 有斐閣コンパクト

李受香 (2003) 「第2言語および外国語としての日本語学習者における動機づけの比較—韓国日本語学習者を対象として—」『世界の日本語教育』No.13, 75-92  
(主任指導教員 深澤清治)