

# 「国際的志向性」と英語学習モチベーション

—異文化間コミュニケーションの観点から—

*International Posture and Foreign Language Learning Motivation*

—*Reevaluation of the Social Psychological Theory in the Japanese EFL Context*—

八 島 智 子

YASHIMA Tomoko

This article reevaluates Gardner's social psychological theory of L2 learning motivation in the Japanese EFL context with a view of communication as a goal of English language teaching. While recognizing the recent discussion which includes a wider range of psychological variables relevant to formal EFL at school, the researcher emphasizes the importance of adopting a set of variables that captures the learners' attitude towards what English represents in a context where communication is increasingly regarded as a goal of L2 instruction. The concept, "international posture", was hypothesized to capture the learners' attitude toward different cultures, international vocation, and the people with whom learners can communicate in English. A new model was constructed using the concept, and tested through covariance structural analysis (SEM). The model fitness to the data was very good and it was shown that international posture influences motivation, which, in turn, influences proficiency in English.

## キーワード

外国語学習モチベーション (foreign language learning motivation)、社会教育モデル (socio-educational model)、統合的動機 (integrative motive)、国際的志向性 (international posture)、日本の英語教育 (English teaching in Japan)

相互依存が益々強まる国際社会においてコミュニケーション能力や異文化対応能力を育成することは教育に課せられた急務となっている。1999年に文部省（現文部科学省）が発表した新外国語学習指導要領では、「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」を育成することが、引き続き重要な柱となっている（文部省，1999）。これは、コミュニケーションが外国語学習の目標の1つとして定着し、外国語が単に教科書を学習し、得た知識をテストで確認するという知識中心の科目ではなくなりつつあることを意味する。人間と人間のコミュニケーション<sup>1)</sup>が目的となると、誰と、何のために伝達しあうのか、相手に対する態度や関係性はどうかかわるのかなどという対人関係行動の分析、すなわち、社会心理学的なパースペクティブが必要になる。このことは学習動機についての分析を行う上でも必要な

視点となる。コミュニケーション、すなわち「異文化背景を持った人との知識・意思・感情のやりとり」が外国語学習の目的として重要性を増していることは、学習者の動機づけにどう影響するかを考えることが必要となろう。

長年第二言語学習動機研究の中心であった社会心理学的な学習動機理論においては、「目標言語文化・話者への態度が学習者の動機づけに重要な役割を果たす」というのが、その根幹となる考え方である。ところが日本のように日常的に外国語話者との接触が少ない状況では、(特に伝統的な知識中心の教育が行われている場合、) 目標言語文化・話者への情意的なかわりは希薄であるため、この理論への関心は一般的に薄い。最近では、教育学的な観点から、EFL 地域を対象に、より包括的なモチベーション研究の必要性が論じられている。確かに、教室での学習が外国語習得の中心となる環境においては、教育心理学的な変数の方が相対的重要度を増すであろう。しかし、コミュニケーションが学習の目的となるにつれて、その外国語に対する意識・態度に加え、その外国語を使ってコミュニケーションをすると想定されるグループに対する態度を考慮する必要も高まっている。

本論の目的は、1) 社会心理学的な先行研究の成果やそのモデルの示唆するところを再評価するとともに、最近の外国語の学習動機研究の動向も視野に入れながら、日本人の英語学習モチベーションに関連する構成概念を整理すること。2) 日本人の英語学習動機にかかわる情意的側面を操作的に定義し、社会教育モデルの枠組でその予測的妥当性を検証することである。日本人を対象とした、モチベーションの調査は先行研究が少ないため、基礎的なデータの集積は特に必要と考えられる。

本論では、英語学習行動をおこす要因、およびその関連概念を「英語学習モチベーション」と呼ぶことにする。

## 1. 第二言語文化に対する態度と学習動機 (L2 attitudes and motivation)

1970年ごろより、カナダの社会心理学者達は、言語学習の成果に影響する要因として、社会的側面、特に、第二言語文化(目標言語文化)や第二言語話者への態度が言語学習に及ぼす影響に関して研究を積み重ねてきた。これには、カナダの二言語併用という社会文化的状況が背景にあることは言うまでもない。文化背景や言語の異なる二民族が、日常的に接触する社会において、学校の教科としても、そうでなくても相手の言語を学習し、運用能力を高める努力を維持するためには、社会的動機と情意的な変数が関係すると考えられたのである。Gardner & Lambert (1959, 1972) では、第二言語文化やその言語を話す人々に対して好意的、友好的な感情をもっていること、さらに第二言語文化の一員になりたいという気持ちをもっていることが、学習意欲を増強させ、結果的に第二言語能力を上昇させると考えた。(その後、同化的側面は Gardner の定義から落ちている。詳しくは、MacIntyre et al. (1998) を参照のこと。) 彼ら

はこれを「統合的オリエンテーション (integrative orientation)」と呼び、就職、職業的な達成、利益などを学習目標とする「道具的 (手段的) オリエンテーション (instrumental orientation)」と対比させた。その後、Gardner は、カナダにおけるさまざまな実証研究を通して、目標言語文化話者への好意や接触動機と言語学習の達成度との関係を示したが、Oller & Perkins (1978a, 1978b) などは、態度・動機要因の予測的妥当性に疑問を投げ、知的要因の関与を唱えた。1980年以降、Gardner らは学習動機変数とその測定方法の精緻化をはかり、知的要因も加え、LISREL によるパス解析を用いて態度・動機要因の予測的妥当性を検証した (Gardner, 1983)。その後、様々な実証的研究結果を統合し、知的要因を加えて社会教育的モデル (socio-educational model) を提示した。このモデルの中心部分 (図1) は、上記の「統合的オリエンテーション (integrative orientation)」と、「目標言語話者に対する態度」「外国語学習への興味」の3要素から構成される概念、「統合的態度 (integrativeness)」が学習意欲 (これを Gardner は“motivation”ということばで表す) に影響し、さらに学習意欲を通して、言語能力の向上に影響するというものである。

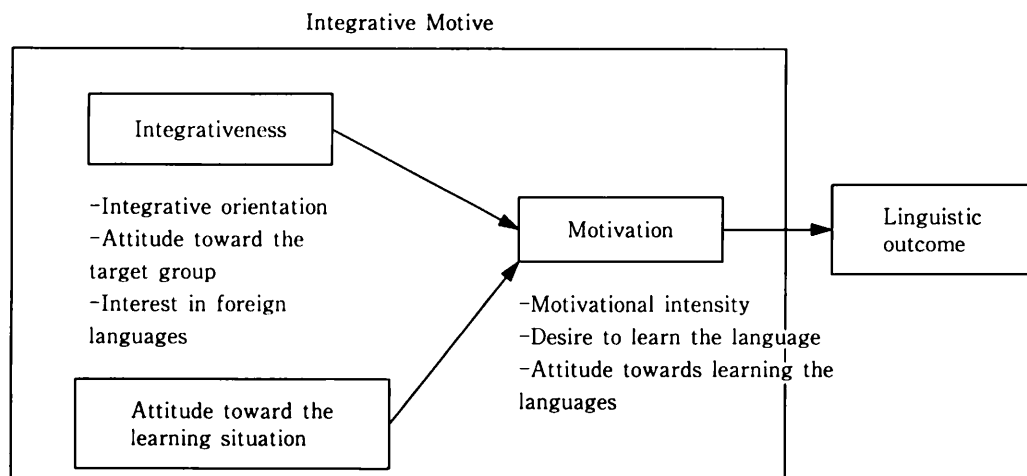


図1 Gardner (1985) の社会教育モデル (Socio-Educational Model) の一部

第二言語学習動機研究に影響を与え続けている Gardner のモデルであるが、その後もいろいろな問題点を指摘されている。特に、彼の理論の中では、「統合的態度 (integrativeness)」のみが重要な動機づけの要因として扱われている点や (Belmechri & Hummel, 1998)、彼の枠組みのカナダ以外の地域での普遍性や、統合的動機の概念的定義の不明瞭さなどに疑問を投げかける研究者もいる (Crooks & Schmidt, 1991)。日本もその一例であるが、日常的に第二言語話者との接触が少ない外国語学習状況 (EFL) では、むしろ上記に述べた道具的動機の方が重要であるという研究結果も見られる (Clément, Dönyei, & Noels, 1994; Dönyei, 1990; Samimy

& Tabuse, 1992)。このような状況の中で最近では、EFL 状況や様々な学習状況における学習者のモチベーションを説明する試みが進んでいる。

## 2. 最近の外国語学習動機の研究とモチベーションの構成要素

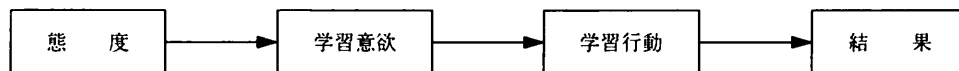
外国語学習動機の研究は、長い間、研究の中心であった社会心理学的アプローチから、より広範囲の心理学的要因を取り入れようとする方向に動きつつある。例えば、成功・失敗の予測、報酬 (Crooks & Schmidt, 1991)、内発的・外発的動機・目標の設定、自己効力、達成欲求、自信、不安、グループダイナミクス (Dönyei, 1994) などが考慮すべき要素として挙げられている。さらに、Oxford & Shearin (1996) は、行動強化理論、必要性理論、期待価値理論、帰属理論、認知発達理論などの観点から考えられる変数を考慮する必要性を論じている。確かに教室内 (特に学校教育) での外国語学習を考えると、教育心理学的なアプローチが必要となることは当然である。また、学習行動の理由は極めて複雑で、学習者内の無数の要因、学習者のおかれた物理的、人的環境まで配慮してこそ、本当に学習者が勉強する、あるいは勉強しない理由が明らかになると考えられる。最近の研究は、目標言語文化・話者に対する情意的反応を核とした社会心理学的アプローチから、学習行動の総合的理由の解明へと広がっているといえよう。

## 3. 社会教育モデルの再評価

以上のように、社会心理学的モデルは外国語学習動機研究の出発点であるが、これを越えて、広範囲のモチベーション関連要素の解明を求めるのが現在の研究動向である。しかし、日本において「コミュニケーションが教育の目的として定着しつつあること」、「外国語という学習対象の特殊性」の2点に注目した時、あえて、社会教育モデルの示唆を再考することに意義があると思われる。前節で挙げた教育心理学的な変数は、学校で習う教科であれば「外国語」以外の科目にも適用できる一般的な学習動機の要素であるともいえる。一方、「他の国家・民族の人々が使っていることばを学習する」という外国語科目の特徴と密接に結びついているのが、社会心理学的なモデルである。

Gardner の考え方の中心部分を単純化して示すと、〈態度〉→〈意欲〉→〈結果〉ということになる。〈態度〉の中に含まれるのは、「目標言語文化への態度」と「学習状況に対する態度」である。そして、「目標言語を学習する意思・願望」、「学習動機の強さ」、「目標言語学習への態度」の3要素が〈意欲・やる気〉(motivation) を構成する。(この段階にも態度が含まれ、態度と意欲の区別は概念的にも操作的にも明確でない印象を与える。この点は、彼のパス解析の中で、常に〈態度〉と〈動機〉のパス係数が高いことから伺える。) Gardner のモデルの中に

は含まれていないが、〈意欲〉は、下図に示すように学習行動を通して〈結果〉に結びつくと考えられる。〈結果〉として Gardner は、言語習得、言語能力の向上という言語的な側面と、目標文化への態度の変化などの非言語的側面の両方を想定している。



〈態度〉の中で Gardner が重要性を主張する要素「統合的態度 (integrativeness)」が、論議の対象になってきたのは前述の通りである。しかし、目標言語文化への〈態度〉の内容は、学習が行われる社会の言語文化的状況、目標言語のその社会における民族言語的バイタリティー (ethnolinguistic vitality) (Giles, Bourhis, & Taylor, 1977)<sup>2)</sup>、目標言語文化と学習者の文化との相対的力の差と歴史的関係などが複雑にからむので、普遍的でないのが当然であろう。例えば、同じ第二言語学習状況 (ESL) であってもイギリス系カナダ人がフランス語を学習する場合と、イスラエルでヘブライ語を第二言語として学ぶアラブ人の場合 (Abu-Rabia, 1997 参照) では、情意的な意味は全く異なるであろうし、日本における外国語学習であっても、例えば英語とタイ語を学習するのでは、それぞれ関与する態度要因やその関与の度合いは異なる。また、〈学習行動〉の内容は学習環境により変わるものと考えられる。望めば目標言語話者との接触が可能な環境と、学習行動がほとんど机上の勉強を意味する環境では学習行動の意味は大きく異なる。前者では、目標言語話者との直接の会話が学習行動にしめる相対的割合が後者より大きくなると考えられる。

以上の点を考えると、Gardner のモデルの枠組みを受け入れるにしても、Ozek (1999)、Yamashiro & McLaughlin (1999) のように、Attitudes and Motivation Test Battery (Gardner, 1985; Gardner & Lambert, 1972) をそのまま翻訳し、他文化において実施するだけでは不十分である。Gardner の枠組みを他の文化に当てはめる場合、〈態度〉や〈学習行動〉がそれぞれの状況で何を意味するのかを再定義する必要がある。

すでに述べたように、日本のように日常的に英語話者との接触が少ない場合、相手文化への明確な態度は形成しにくい。しかも、英語は国際語と認識されているため、相手文化が特定しにくい。さらに、受験を目的とした場合のように知識中心の学習においては、Gardner のモデルそのものの関連性さえ弱くなる。しかし、人と人とのコミュニケーションが学習の目的となると、〈態度〉の関与が増すと同時に〈学習行動〉の内容が変化する。異文化間コミュニケーションを目的とした英語教育を目指すのであれば、異文化への態度や異文化接触の積極性が、言語習得に影響する要因としても、言語習得の結果としても、研究の対象として考えるべき重要な要素となろう。

#### 4. 日本における英語学習に関係する態度

中学生や高校生が、科目としての「英語」が好きか嫌いかということに関係する学習者に身近な要因は、教師の教え方、教材の難易度、教材に対する興味、教授法、成績などであろう。英語の学習意欲をおこすのは、「良い成績を取りたい」、「試験に通りたい」などという達成欲求、「親に誉められたい」、「友達に認められたい」などという報酬の期待などの方が現実的で、「英語を話す世界の人々」への態度は、無関係にも思える。しかし、英語の学習において、コミュニケーションが目的となるに従い、教室でのやりとり自体にも社会的コミュニケーションの要素が多く盛り込まれると同時に、多くの教材において、教室外で、あるいは外国に行つて英語でコミュニケーションをすることを想定しているものが増えている。学習者たちが教室外で外国人とコミュニケーションすることを意識的、無意識的に学習の目的と考えるようになるお膳立てがされている。一方で、多国籍化する企業活動や、海外で活躍する有名人の増加など、社会の変化やマスコミから送り出されるメッセージは、日々学習者の英語に対する意識に影響する。つまり、目前の具体的な目標に向かって努力している、テストで良い成績を取って自信がついた、学習そのものが楽しい、知的要求を満足するといったこととは別に、英語の学習意欲に結びつく社会的な態度の形成が想定できる。

一方、大学生や社会人が英語を自ら選んで学習する場合は、社会における国際化の波を意識し、統合的であれ、道具的であれ、国際的なコミュニケーションを視野に入れた学習者が多いであろう。

#### 異文化友好オリエンテーション

様々な国や地域における民族言語的な環境 (ethnolinguistic environment) はそれぞれ異なるので、その地域の環境と密接に結びついた学習理由 (オリエンテーション) というものを操作的に定義すべきという Clément & Kruidenier (1983) の指摘は示唆に富んでいる。外国語を学習する理由とは、その外国語を学習することが、どのような意味をもつかということと密接につながっている。これを受けて八島 (2000) では、日本人の大学生の英語学習理由 (オリエンテーション)、つまり、英語学習が彼らにとってどういう意味をもつかを操作的に定義しようとした。Clément & Kruidenier (1983) や Ely (1986) の手続きに従い、記述式の予備調査と先行研究に基づき37項目の英語学習理由調査票を作成し、372人の大学生に回答を求めた。因子分析により、第一因子として認められたのは、著者が「異文化友好オリエンテーション (intercultural friendship orientation) と呼ぶ因子である。これは、英米人と特定されない異文化の人との交流、友好、理解を目的と考える傾向で、日本での英語の役割や国際語としての認識の深まりを示しているといえよう。その他、統合的オリエンテーションに似た「英米文化への興味」、

就職、英語資格試験などを視野に入れた「道具的オリエンテーション」、「旅行」、「学科としての重要性」、「国際的職業意識」、「漠然とした必要性の認識」、「英米音楽への興味」、「情報の発信」の7因子が抽出された。ステップワイズ重回帰分析の結果、学習意欲・やる気（Gardner（1972）の motivational intensity と desire to learn L2による）を予測できたのは、道具的オリエンテーションと異文化友好オリエンテーションであった。この両者の間に中程度の相関（ $r=0.6$ ）が見られ、学習者がこの2種類の学習理由（オリエンテーション）を重ねもつ傾向が示された。すなわち、日本において情意的変数が、学習意欲を経由して、英語力（proficiency）を予測できること、統合的動機と道具的動機が明確には区別できないことが示唆された。また、学習者の回答傾向から判断できるのは、調査対象の日本人大学生には、英米人のようにふるまったり、考えたりしたいという同化的な傾向があまり見られないこと、明確な目標はもたないが、漠然とした英語学習の必要性を感じている学生は多いことなどである。

### 国際的志向性

日本における英語話者・英語学習への態度は、カナダにおける第二言語文化社会への態度と比べると、はるかに漠然としたものである。また、英語でコミュニケーションする相手は英米人だけではない。「外国人への態度」（倉八，1994）という言い方もできるが、周囲に英語でコミュニケーションをする相手が溢れているわけではない。むしろ、英語という言語が象徴する何か国際的なもの、「日本の外の物事」への態度や、外国へ行ったり、国際的な仕事をしたり、異文化の人々と接触するといった国際的行動傾向などを包括する、いわば、「国際的志向性」が関係し、この志向性は、英語学習意欲に関連すると仮定できる。また、英語はリンガフランカとして定着し、民族言語的バイタリティー（ethnolinguistic vitality）が高いと考えられる言語である。それゆえ力を持った言語の習得への意欲は達成要求と結びつきやすいという点も指摘できる。Yashima（2000）が示したとおり、統合的な傾向と道具的な傾向は、学習者の中で共存すると考えられる。また、個人の国際的志向性の形成には、親や周囲の人の興味・態度、教師、教授法、教材、友人、社会、マスコミ、異文化経験などが、学習の様々な段階で個人に影響すると考えられる。

本論では、予備調査に基づき、異文化コミュニケーションを目的とした英語学習理由、国際的な仕事をしたり、異文化の人々と接触するといった行動傾向を統合したコンセプトとして、「国際的志向性」を想定する。「国際的志向性」が Gardner の統合的態度と最も異なっている点は、1）第二言語文化・話者を特定せず、英語でコミュニケーションができる相手と文化とすること、2）統合的オリエンテーション、道具的オリエンテーションの両方の要素を含むという点である。

5. 国際的志向性と日本における英語学習モチベーションの構成要素

図2の中心部分は、「国際的志向性」を、Gardnerの社会教育モデルの統合的態度(integrativeness)に置き換えたものである。同時に、Crooks & Schmidt (1991)、Dörnyei (1994)などによって挙げられた要素(内発的・外発的動機、目標の設定、自己効力、自信、達成欲求、不安、グループダイナミクスなど)と、教師、教材、設備などの個人外の要素がどのように関わるかを試行的に示したものである。この図は関連要素の整理のために試作したもので、モデルではない。図の中に入れた要素は主にCrooks & Schmidt (1991)、Dörnyei (1994)があげたものを採用しているが、これ以外にも多くの可能性がありうるし、変数間の関係も実際はより複雑であろう。

成功の認知と、成功を個人の努力や能力へ帰属させることは、自信につながり学習意欲を増すものと思われる。逆に失敗を努力不足に帰属させた場合も学習につながる可能性がある。成

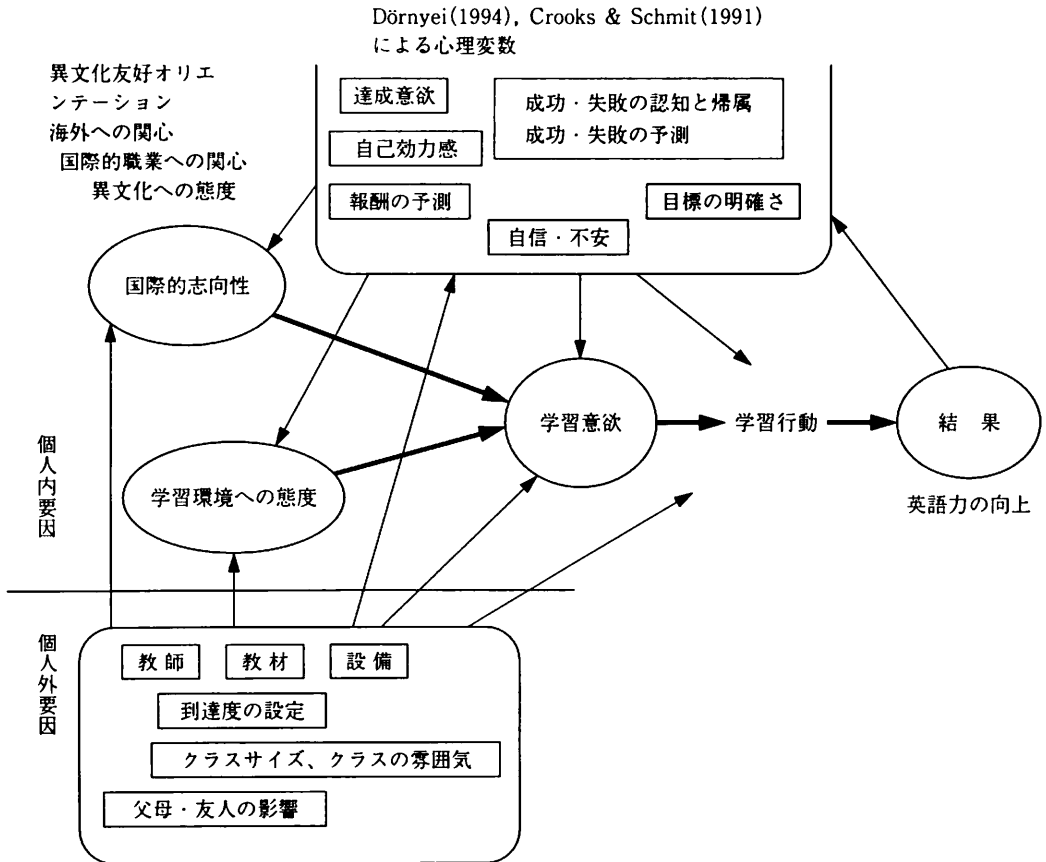


図2 英語学習モチベーションの関連要素



功を予測することは意欲を増すが、逆に受験などでの失敗を予測することにより、不安から学習意欲・行動が高まる可能性もある。達成欲求は当然学習意欲・学習行動につながるが、同時に国際的な職業への志向性に結びつくことも想定できる。報酬の予測は、人に誉められる、頭がよいと思われるなど外因的動機に関係する。一方自己実現や学習そのものを楽しみという内因的動機に関係する学習から得られる満足感や自己成長の実感なども一種の報酬と考えられる。外因的動機・内因的動機という考え方に照らすと、国際的志向性は両側面に関係する。また、目標が明確で、それが達成可能だと認知できる場合学習意欲は上昇すると考えられる。

こういった一連の要因が学習意欲を喚起し、学習行動を起こし、英語力（proficiency）の向上などの結果に結びつく。通常結果がよいと、成功の認知から自信と、目標のさらなる明確化につながり、さらに学習意欲がおこると考えられる。

一方、国際的志向性は、より社会的な意味で、英語の学習意欲を生み、学習行動につながると考えられる。ここでも、英語能力の上昇などの結果、自己効力感、自信が増したり、達成意欲、自己実現意欲が強まることにより、さらに英語が象徴する外の世界への関心が高まるということもあろう。長期的な学習の過程で良い循環が築かれると、態度・学習意欲と達成度は、相乗効果をもつと考えられる。

一方、個人の外の要因、すなわち、教師の資質、教材の難易度の適切さ、一クラスの人数、クラスの雰囲気、ビデオ、コンピュータなどの設備は、学習者の学習環境への態度に影響する。こういった個人の外の要因は、学習者がこれらをどのように認識し、感じるかを通して、学習意欲に影響すると同時に、直接意欲や行動に影響する場合もあると考えられる。また、インターネットによる海外へのアクセス、ALTの存在、教師の話、教材の内容、親の国際的関心、友人の影響、周りに外国人がいるか、外国経験の長い人がいるかどうかといった物理的・人的環境は、学習者の国際的志向性にも影響すると考えられる。

それぞれの構成要素の相対的重要性は、その学習者がおかれている学習状況や学習理由によって異なる。受験を目的に英語を学習する高校生の場合、達成意欲、報酬の予測、成功・失敗の予測などが大きく関わるかもしれないし、学習行動もほとんどが机上の勉強であるかもしれない。将来の留学を視野に入れて、英語運用力を身につけることに専念する大学生なら、国際的志向性の相対的重要性は増し、クラスのサイズが適切かどうか、コミュニケーションがしやすい雰囲気かどうかということには敏感になるかもしれない。

これらの要素の中で、先に述べた外国語という科目の特殊性に最も強く関与するのは国際的志向性である。国際的志向性を除いたプロセスは、他の教科や学習対象にも適用される、より普遍的な学習モチベーションの構成要素と言える。これに対し、国際的志向性は、日本における英語学習に固有の構成要素である。そしてこの要素は、英語教育の目的が、コミュニケーションや異文化理解に移行すればするほど、関与の度合いは増すものと思われる。

最後に、国際的志向性を操作的に定義し、社会教育モデルの枠組みで学習意欲、学習の結果

としての英語力との関係を調べることにより、このコンセプトの日本における妥当性を調べる予備的なステップとしたい。

## 6. 国際的志向性の操作的定義と英語学習モチベーションに関する予備的調査

### 1) 調査目的

国際的志向性を日本の英語学習状況で操作的に定義し、社会教育モデルの枠組みで学習意欲、学習の結果としての英語力との関係を調べる。

### 2) 調査対象と手順

選択必修科目として英語を選択し、履修している大学一年生(情報学専攻)を対象に、英語力の検定としてITP TOEFLを実施した。同月に、任意で英語学習、コミュニケーションに関する意識調査を行った。本研究における分析項目を下に示す。また、分析対象はITP TOEFLを受験し、下記のすべての項目に回答した299名(男子214名、女子85名)である。

### 3) 調査項目と分析方法

調査項目は以下のとおりである。

〈学習意欲〉

英語学習動機 (motivation) の強さ

英語学習の意思・願望

Gardner & Lambert (1972) の Desire to Learn French と Motivational Intensity を「フランス語」を「英語」に変えて翻訳したものそれぞれ6項目(尺度の信頼性、Cronbach  $\alpha = .88$ )。Gardner & Lambert (1972) では多肢選択法が用いられていたが、本調査では、7件法のフォーマットに変更した。

〈国際的志向性〉

異文化友好オリエンテーション

Yashima (2000) のオリエンテーションの調査で抽出した、第一因子「異文化友好オリエンテーション」より4項目( $\alpha = .85$ )。それぞれの学習理由の重要度について回答させた。(例: いろいろな文化を知り、文化背景の異なる人々と知り合えるから/外国の人と友達になりたいので)。

異文化間接近-回避傾向

Gudykunst (1991) ガウラン・西田 (1996) を基に作成した7項目( $\alpha = .79$ )。外国人・異文化背景をもった人に対する接近・回避傾向を評価させるもの。(例: 日本に来ている留学生など外国人ともっと友達になりたい/もし、隣に外国の人が越してきたら困ったと思う)

### 国際的職業・活動への関心

田中・神山・藤原（1991）が作成した国際意識に関する9項目とこれを日本人の留学生を対象に実施した Yashima（1999）及び、Yashima（2000）に基づき作成した。国際的なキャリアや、国際的な活動への興味を尋ねる6項目（ $\alpha = .73$ ）、（例：国連など国際機関で働いてみたい／海外出張の多い仕事は避けたい）。

### 海外での出来事や国際問題への関心

北川・箕浦（1990・1991）より、海外のニュースや国際的情勢への関心を尋ねた2項目（ $\alpha = .67$ ）（外国に関するニュースをよく見たり、読んだりする／外国の情勢や出来事について家族や友人とよく話し合うほうだ）。

以上、すべての項目について、1：「全く当てはまらない」～7：「全くそのとおりだ」までの7段階で評価させた。項目の点数の合計を各尺度の得点とした。逆転項目は、点数を逆転し、加算した。

国際的志向性、学習意欲と英語力を潜在変数とし、それぞれ複数の観測変数で定義した上で、潜在変数間の関係を共分散構造分析（豊田，1998；山本・小野寺，1999）を用いて変数間の関係を推定する。分析には、AMOS（Arbuckle, 1995）を用いる。

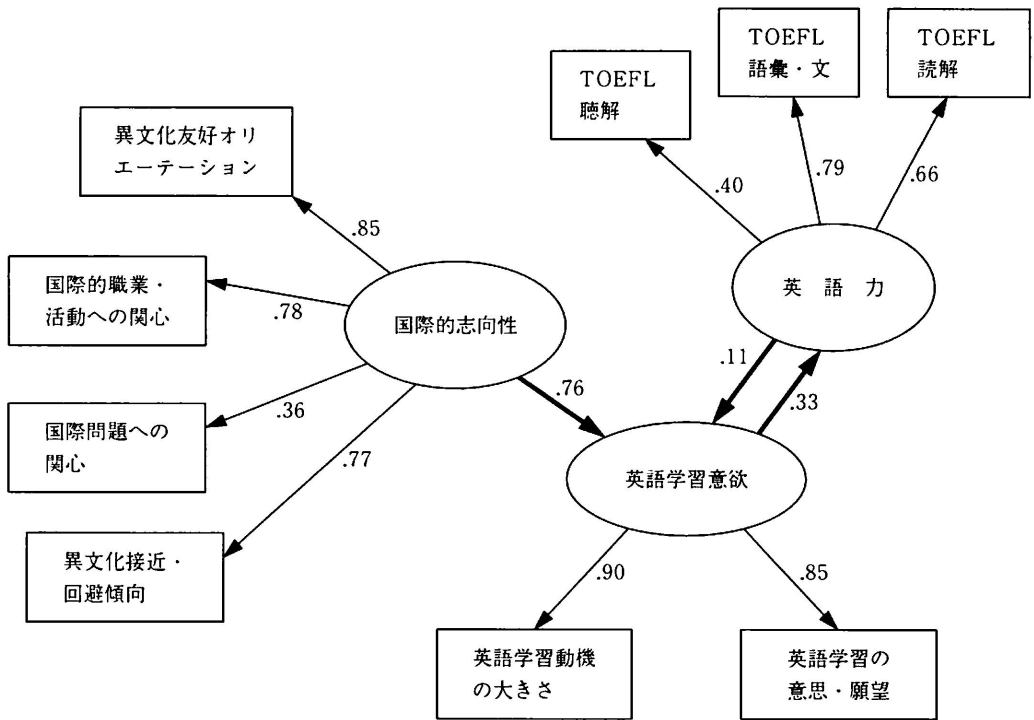
## 4）モデルと分析結果

3つの潜在変数をそれぞれ複数の観測変数で定義し、観測変数間に、Gardner（1985）の社会教育モデルと同方向の、国際的志向性→英語学習意欲→英語力にパスを引く。さらに先に述べたように、英語力が高くなることにより逆に学習意欲を高める可能性もあると考えられるので、英語力→英語学習意欲にもパスを加える。共分散構造分析によりパス係数を推定し、モデルとデータの適合度を調べた結果を図3に示す。

モデルの適合度は非常に高く（GFI = .98, RMSEA = .018）、このモデルはデータをよく表していると言える。国際的志向性は英語学習意欲と強く結びついていること、また、英語学習意欲をもっていると有意に英語力が高いことも示された。つまり、学習者が、調査時点までの学習や経験の中で形成してきた、国際的志向性が、学習意欲と結びつき、これまでの学習の集積としての英語力に反映されているということである。英語力から英語学習意欲への影響は確認できなかったが、長期的な学習の中では、態度、意欲、結果は影響しあい、相乗効果をもつものと筆者は考えている。

## 7. まとめと今後の研究課題

本論では、日本の英語教育が、異文化間コミュニケーションをめざす方向に進展してる中で、第二言語モチベーション研究の基礎を築いた Gardner の社会教育モデル（1985）を再評価



注：英語力→学習意欲以外の推定値はすべて有意であった。

chi-square=26.3 d.f.=24  
n.s.  
GFI=.98  
AGFI=.96  
RMSEA=.018  
CFI=.998

図3 共分散構造分析結果

し、日本の EFL 状況にこのモデルを適用する意味を論じた。同時に、このモデルとの関連の中で、最近のモチベーション研究の広がりを受けて、検討の必要が論じられている様々な心理変数を整理する試みを行った。その上で、第二言語文化・話者に対する態度、学習意欲、結果という Gardner の社会教育モデルの枠組みを用い、カナダの状況で概念化された「統合的態度 (integrativeness)」を日本人の英語学習への総合的な態度「国際的志向性」に置き換えることにより、新たなモデルを作り、共分散構造分析により検証した。

国際的志向性の妥当性については、まだまだ調査を蓄積する必要があることは言うまでもない。今後の研究課題としては、モチベーションの測度を精密化すると共に、日本における英語以外の外国語学習の情意的要因を調査し比較すること、英語学習行動や英語力の向上が、逆に異文化への態度や国際的行動傾向にどう影響するかという視点を組み込んだ循環モデルを作って検証することなどがあげられる。また、本研究も簡単な質的、記述的調査から出発して

いるが、数量的調査と並行して、学習者の英語学習歴とその心理的变化をジャーナルや面接調査による緻密な質的アプローチで記述することも、英語学習に対する態度の形成過程を明らかにしていく上で必要であろう。

外国語学習モチベーションは、本来個々の地域での学習状況や、目標言語を学習することの意味に強く関わるため、地域性を考慮に入れる必要がある。本論は、北米主導で進んできたモチベーション研究を、日本の状況により即したのものにするための予備的な試みである。

## 謝辞

共分散構造分析の結果の解釈について、貴重な御助言をいただいた関西大学社会学部の清水和秋先生に感謝いたします。

## 注

- 1) 本論では、コミュニケーションを Matsumoto (2000) による “the exchange of knowledge, ideas, thoughts, concepts, and emotions among people (p.360)” と考えている。
- 2) 民族言語バイタリティーとは、Giles, Bourhis, & Taylor (1977) によると、“the social status of the language,” “the demographic distribution of its speakers,” と “its institutional support” によって規定される。いわば、ある環境において当該言語のもつ相対的な力と考えられる。

## 引用文献

- Abu-Rabia, S. (1998). The learning of Hebrew by Israeli Arab students in Israel. *Journal of Social Psychology, 138*, 331-341.
- Arbuckle, J. L. (1995). *Amos user's guide*. Chicago: Smallwaters.
- Belmechri, F & Hummel, K. (1998). Orientations and motivation in the acquisition of English as a second language among high school students in Quebec City. *Language Learning, 48*, 219-244.
- Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1994). Motivation, self-confidence, and group-cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning, 44*, 418-448.
- Clément, R. & Kruidenier, B. (1983). Orientations in second language acquisition: 1. The effects of ethnicity, milieu, and target language on their emergence. *Language Learning, 33*, 273-291.
- Crooks, G. & Schmidt, R. W. (1991). Motivation: Reopening the research agenda. *Language Learning, 41*, 469-512.
- Dörnyei, Z. (1990). Conceptualizing motivation in foreign language learning. *Language Learning, 40*, 45-78.
- Dörnyei, Z. (1994). Motivation and motivating in the foreign language classroom. *Modern Language Journal, 78*, 515-523.
- Ely, C. (1986). Language learning motivation: A descriptive and causal analyses. *Modern*

- Language Journal*, 70, 28-35.
- Gardner, R. C. (1983). Learning another language: a true social psychological experiment. *Journal of Language and Social Psychology*, 2, 219-240.
- Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London: Edward Arnold.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (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, MA: Newbury House.
- ガウラン, D. S.・西田司 (1986)『文化とコミュニケーション』東京: 八潮社
- Giles, H., Bourhis, R.Y., & Taylor, D.M. (1977). Towards a theory of language in ethnic group relations. In H.Giles (Ed.) *Language, ethnicity, and intergroup Relations*. London: Academic Press.
- Gudykunst, W. B. (1991). *Bridging differences*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- 北川歳昭・箕浦康子 (1990)。「高校生の海外ホームステイ効果(1)―アメリカ人と日本人のイメージの変化」『日本社会心理学会大31回発表論文集』34-35.
- 北川歳昭・箕浦康子 (1990)。「高校生の海外ホームステイ効果(3)―態度と認識における変化」『日本社会心理学会大31回発表論文集』362-363.
- 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』42-2 p.110-122.
- 文部省 (1999)。「高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編」東京: 開隆堂
- MacIntyre, P.D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1998). Conceptualizing Willingness to Communicate in a L2: A situational Model of L2 Confidence and Affiliation. *Modern Language Journal*, 82, 545-562.
- Matsumoto, D. (2000). *Culture and psychology*. Belmont, CA: Wadsworth.
- Oller, J. W. & Perkins, K. (1978a). Intelligence and language proficiency as sources of variance. *Language Learning*, 28, 85-97.
- Oller, J. W. & Perkins, K. (1978b). Intelligence and language proficiency as sources of variance. *Language Learning*, 28, 417-423.
- Oxford, R. L. (1996). *Language learning motivation: Pathways to the new century*. Honolulu: University of Hawai'i Press.
- Ozek, Y. (1999). *The influence of motivational factors on FLL*. Paper presented at Symposium on Individual Differences in Foreign Language Learning: Effects of Aptitude, Intelligence and Motivation, Tokyo.
- Samimy, K. K. & Tabuse, M. (1992). Affective variables and a less commonly taught language: A study in beginning Japanese classes. *Language Learning*, 42, 377-398.
- 田中共子・神山貴弥・藤原武弘 (1991)。「短期海外研修における日本人学生のソーシャルスキルに関する調査的研究」『広島大学総合科学部紀要III・情報行動科学研究』
- 豊田秀樹 (編) (1998)。「共分散構造分析 事例編」京都: 北大路書房
- Yamashiro, A. D. & McLaughlin, J. (1999). *Relationships among motivation, anxiety and English language proficiency in Japanese college students*. Paper presented at Symposium on Individual Differences in Foreign Language Learning: Effects of

「国際的志向性」と英語学習モチベーション（八島）

Aptitude, Intelligence and Motivation, Tokyo.

Yashima, T. (1999). Influence of Personality, L2 Proficiency and Attitudes on Japanese Adolescents' Intercultural Adjustment. *JALT Journal*, 21-1, 66-86.

Yashima, T. (2000). Orientations and Motivation in Foreign Language Learning: A Study of Japanese College Students, *JACET Bulletin*, 31, 121-133.

山本嘉一郎・小野寺孝義（編）（1999）．『AMOSによる共分散構造分析と解析事例』京都：ナカニシヤ出版