

言語学習観と英語コミュニケーション能力

－ 体験的学習と分析的学習 －

檜垣 英夫・岩中 貴裕¹

Beliefs About Language Learning and English Communicative Competence: Experiential Learning and Analytic Learning

Hideo HIGAKI, Takahiro IWANAKA

1. はじめに

日本の英語科教育がコミュニケーション能力の育成に方針を転換したのは、1989年に公示された学習指導要領からである。この方針はそれ以降に公示された学習指導要領にも引き継がれている。このような方針が採用されて既に30年以上の月日が流れているが、日本人英語学習者の英語コミュニケーション能力が向上したとは言いがたい状況が続いている。

その理由のひとつとして、授業を担当する教員の指導観が挙げられる。学習指導要領が変わっても授業を担当する教員の指導観が変わらなければ、学習指導要領に記された理念を授業実践に反映させることは困難であろう。

例えば、2009年に公示された高等学校学習指導要領（2013年度より年次進行で実施）には、「（英語の）授業は英語で行うことを基本とする」という記述がなされている。授業を英語で行うということは、それまで日本語で行っていた説明を英語で行うということではない。授業における英語使用はそれ自体が目的のではなく、授業をコミュニケーションの場にするための手段である。それでは、同学習指導要領は高等学校の英語科の授業をどれだけ変えたのであろうか。

岩中・岩井・高垣（2019）は、同学習指導要領が高等学校の英語科の授業に与えた影響を明らかにするための調査を行っている。2009年公示の学習指導要領で高校時代に英語科の授業を受けた3,240名（グループX）と1999年公示の学習指導要領で高校時代に英語科の授業を受けた2,746名（グループY）を比較し、両者の違いを明らかにすることを試みている。収集したデータを分析した結果、日本人英語教員が授業内で使用する英語の量については、グループXとグループYの間でほとんど差がなかったと報告している。両グループとも、授業における英語使用は20%または40%程度であったと回答した調査参加者が最も多かった。

次に紹介する例は、2009年公示の学習指導要領で高校時代に英語科の授業を受けた調査参加者が「コミュニケーション英語」の授業を受ける際の予習について説明している場面である。

(1) A：ちなみに、例えば予習ってというのはどういうことをやるように求められてた。

B：予習。

¹ 山口県立大学国際文化学部国際文化学科教授

A：英語の授業もいろいろあるけどね。

B：はい。でも、教科書の何て言うんですか、英文をノートに書き写して、それで和訳を。左のページに全部書いて、それを和訳したのを右に書いて、授業で大事な部分は線引いたり。

A：その訳すところまでが予習？

B：はい。 (岩中、岩井、高垣、2019、p.122)

2009年公示の学習指導要領には「文法はコミュニケーションを支えるもの」であることを理解し、「言語活動と効果的に関連付けて指導し用語や用法の区別などの指導が中心とならないように配慮し、実際に活用できるよう指導すること」と記されている。しかし、この授業を担当していた教員は、英語を分析的に指導することに重点を置いていたようである。中学校や高等学校の英語科の授業でこのような指導を受けた学習者は、「英語は日本語を用いて分析的に学習するもの」という学習観（分析的学習観）を身につけてしまうだろう。

英語をコミュニケーションのためのツールとして使用する能力は、実際に言語活動に従事することによって身につくと筆者らは考えている。この点で英語科は、音楽科や体育科と共通する一面を持っている。教員が文法規則等を分かりやすく説明することは大切であるが、説明だけでは英語コミュニケーション能力は身につかない。自ら試行錯誤を繰り返しながら英語を用いてコミュニケーションを図ろうとすることによって学習者は英語コミュニケーション能力を身につけていくのである。英語をコミュニケーションのために使いながら学ぶという経験をした学習者は、「英語は使いながら体験的に学習するもの」という学習観（体験的学習観）を身につけていく。

本研究は、日本人英語学習者の言語学習観に焦点を当てる。言語学習観と英語コミュニケーション能力の関係を明らかにすることをその目的とする。本稿の構成について説明する。第2節では第二言語学習の特徴を理解する上で必要となる3種類の記憶（memory）について考察を加える。第3節では言語学習観について説明する。その上で体験的学習観を持つことがなぜ望ましいのかについて議論する。第4節では筆者らが実施したアンケート調査について報告し、収集したデータに基づいて考察を加える。第5節では体験的学習観を育むために授業内でどのような活動をすべきかについて提言を行う。

2. 3種類の記憶

本節では、太田（2021）を参考にして、エピソード記憶（episodic memory）、意味記憶（semantic memory）、手続き記憶（procedural memory）について説明を行う。

エピソード記憶とは「個人が経験した出来事に関する記憶」のことである。例えば、週末に誰とどこで何をしたというような記憶がこれに相当する。経験した内容だけでなく、その時の様々な付随情報が共に記憶されているのがエピソード記憶の特徴である。

意味記憶とは「特定の場所や時間に関係しない一般的な知識や情報についての記憶」のことである。「1日は24時間である」、「三角形の内角の和は180度である」などが、その例として挙げられる。「可算名詞に-sをつけると複数形になる」のような英文法についての知識も意味記憶である。

手続き記憶とは「無意識・自動的に機能する記憶」のことである。自転車に乗る際、楽器を演奏する際等にこの記憶は用いられている。母語を使用する際にも、この記憶が用いられている。この記憶は同じような経験の繰り返しによって獲得される。行動が記憶に反映されることがその特徴である。

英語をコミュニケーションのためのツールとして用いることができるようになるためには、手続き記憶の獲得が求められる。意味記憶は教員が授業内で学習者に伝えることが可能である。学

習者自らが文書等でその量を増やすこともできる。これに対して手続き記憶は、経験的に獲得する以外に方法がない。

日本のように英語が外国語として用いられている環境では、授業外で英語に触れる機会は限られている。授業内に手続き記憶の獲得を促す機会の確保が求められる。

3. 言語学習観

言語学習観は「学習者の持つ言語学習に対する考えや態度」と定義することができる。言語学習観の研究は、1987年にHorwitzがBALLI (The Beliefs About Language Learning Inventory)を開発してから本格的に始まった。短期留学が言語学習観に与える影響を明らかにすることを試みた研究 (Tanaka & Ellis, 2003)、過去の学習経験が言語学習観に与える影響を明らかにすることを試みた研究 (糸井, 2003)、言語学習観と学習方略の関係を明らかにすることを試みた研究 (佐藤, 2006) 等が存在する。言語学習観は、学習者が好んで用いる学習方略、教授言語 (Medium of Instruction) に対する好みと期待、そして最終的に英語コミュニケーション能力に大きな影響を与えると考えられる。Ogawa and Izumi (2015) は学習観、好んで用いる学習方法、英語力、英語に対する自信度の関係について以下のように報告している。

- (1) 英語力の低い学生は、分析的学習観を強く持ち、一方、英語力の高い学生は、体験的学習観を強く持つ傾向が見られた。
- (2) 英語力の高い学生も低い学生も、分析的学習は同程度の頻度で行っていたが、体験的学習においては、英語力の高い学生の方が低い学生よりもより多く行っていることが確認された。
- (3) 体験的学習を多く行ってきた学生の方が少ない学生よりも、自分の現在の英語力に対して自信度が高くなることが認められた。

言語学習観は最終的には学習者個人が自ら形成していくものである。学習者にある学習観を持つように強制することはできない。筆者らは分析的学習の重要性を否定してはならないと考えている。分析的学習によって、意味記憶の量を増やすことは大切である。しかし、体験的学習観を持った学習者の方が、高い英語コミュニケーション能力を習得する可能性が高いと思われる。英語教員は学習者が望ましい学習観を持つように授業内の活動を通して働き掛けることが求められている。

4. 調査

4.1 調査参加者

西日本の大学に通う73名の学部生 (2020年度入学生29名、2021年度入学生44名) を調査参加者とした。調査参加者は本稿の第二著者が担当する授業の履修生である。調査参加者の詳細を表1に示す。

表1 調査参加者の英語力

選択肢	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
人数	3	4	20	41	5

- (1) 英検4級 (TOEIC300未満) レベルかそれより低い
- (2) 英検3級 (TOEIC300-399) レベル
- (3) 英検準2級 (TOEIC400-539) レベル
- (4) 英検2級 (TOEIC540-729) レベル
- (5) 英検準1級 (TOEIC730以上) レベルかそれ以上

調査参加者は、TOEIC[®]を受験した経験がある。そのスコアに基づいてグループ分けを行った。本研究ではTOEIC[®]のスコアを、英語コミュニケーション能力を表す指標として採用する。以下、(1)と(2)を下位グループ、(3)と(4)を中位グループ、(5)を上位グループとして比較分析を行う。

4.2 データ収集

本研究では、Ogawa and Izumi (2015) で使用されているアンケート⁽¹⁾を採用した。同アンケートは52項目で構成されている。分析的学習観に関するものが10項目、経験的学習観に関するものが10項目、分析的学習方略に関するものが10項目、経験的学習方略に関するものが8項目、英語に対する自信度に関するものが14項目である。

調査参加者はアンケートに5件法で回答した。それぞれの項目を読んで、非常にそうだと思う場合は5、どちらかと言えばそう思う場合は4、どちらでもない場合は3、どちらかと言えばそう思わない場合は2、そう思わない場合は1を選択するように指示した。

5. 結果と考察

5.1 言語学習観と英語コミュニケーション能力

調査参加者の言語学習観と英語コミュニケーション能力はどのように関係しているのだろうか。回答結果を図1に示す。

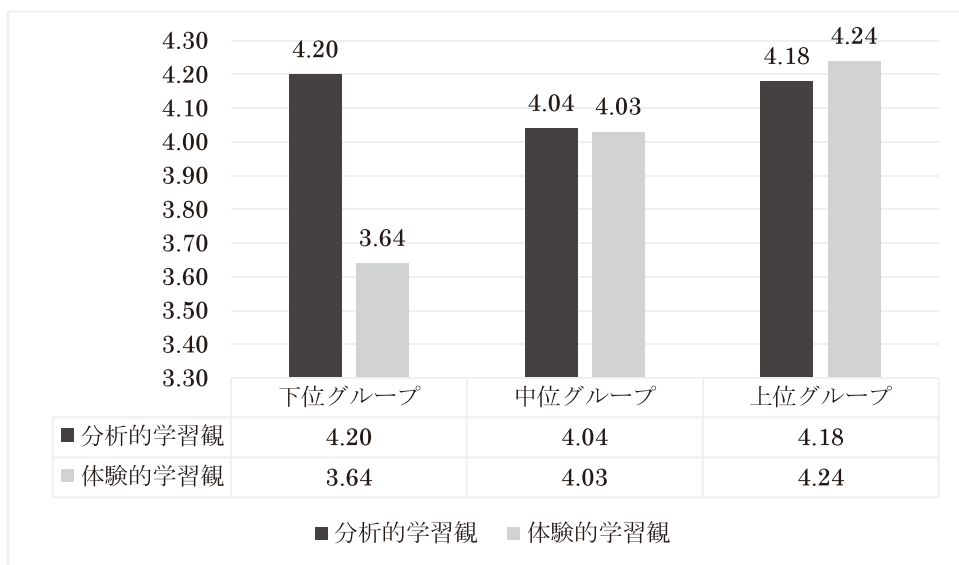


図1 言語学習観と英語コミュニケーション能力

どのグループの調査参加者も分析的学習観が高いことが分かる。特に以下の2つの項目については、調査参加者の大半が「5 非常にそう思う」、または「4 どちらかと言えばそう思う」を選んでいった。

- (1) It is important to understand English grammar. (英文法を理解することは大切である。)
- (2) It is important to memorize vocabulary. (語彙を覚えることは大切である。)

英語コミュニケーション能力向上のために、文法および語彙学習が重要であることは言うまでもない。Wilkins (1972, pp. 111-112) が “Without grammar very little can be conveyed, without vocabulary nothing can be conveyed.” と指摘しているように、文法と語彙は英語でコミュニケーションを行う際に中心的な役割を担う。

体験的学習観は、グループ間で差が見られた。上位グループと下位グループ間で回答が大きく異なっていた項目を2つ紹介する。

- (3) I would like my English teacher to use as much English as possible in the English class. (英語の授業では英語の先生になるべくたくさん英語を使用して欲しい。)

上位グループの調査参加者5名のうちの4名が、(3) に対して「5 非常にそう思う」を選んでいた。これに対して下位グループの調査参加者7名のうちの1名だけが「4 どちらかと言えばそう思う」を選んでいた。残りの6名は「3 どちらでもない」、「2 どちらかと言えばそう思わない」、「1 そう思わない」を選択していた。この項目に対して「1 そう思わない」を選んでいたのは、下位グループの調査参加者だけであった。

(4) についてもグループ間で差が見られた。中位グループを含めてこの項目に対して「1 そう思わない」を選んでいたのは、下位グループの調査参加者だけであった。下位グループの平均値が2.71であるのに対して、上位グループの平均値は3.60であった。

- (4) I don't get bothered if I don't understand everything the teacher says in the English class. (私は英語の授業で先生の言っていることがすべて理解できなくても困惑しない。)

英語コミュニケーション能力が高い調査参加者ほど、体験的学習観が高くなるという結果が得られた。

5.2 学習方略と英語コミュニケーション能力

調査参加者が好んで用いる学習方略と英語コミュニケーション能力にはどのような関係があるのであろうか。回答結果を図2に示す。

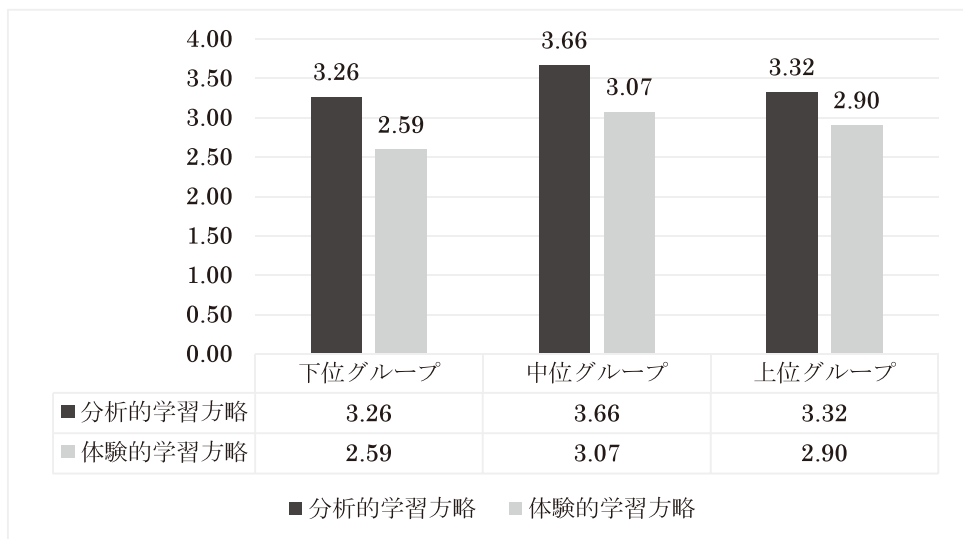


図2 学習方略と英語コミュニケーション能力

どのグループも分析的学習方略の方が、数値が高くなっている。分析的学習方略の中で、他と比較して平均値が高かった項目を3つ紹介する。

- (1) I learned English by memorizing rules and words/idioms. (私は規則、語、熟語を覚えることによって英語を学んだ。)
- (2) I learned English by repeating and practicing a lot. (私は何度も繰り返し練習することによって英語を学んだ。)
- (3) I learned English by reading English aloud. (私は音読することによって英語を学んだ。)

暗記、繰り返し、音読はいずれも英語学習において重要な役割を担う。英語コミュニケーション能力の基礎を育むための活動である。

体験的学習方略の使用に関しては中位グループの調査参加者が最も高い頻度で使用しているという結果になった。これは、英語コミュニケーション能力の高い学習者が高頻度で体験的学習方略を使用するという筆者らの予測とは異なっていた。

本研究では TOEIC® のスコアに基づいてグループ分けを行った。調査実施時は中位グループであっても、体験的学習方略を高頻度で使用する調査参加者は、これから英語コミュニケーション能力が向上する可能性が高いと考えられる。今回の調査では、体験的学習方略の平均値が4.01以上の調査参加者が9名いた。全員が中位グループの調査参加者であった。彼等の英語コミュニケーション能力が今後、どのように変化するかにについての調査が必要である。

5.3 英語に対する自信度と英語コミュニケーション能力

調査参加者の英語に対する自信度と英語コミュニケーション能力にはどのような関係があるのだろうか。回答結果を図3に示す。

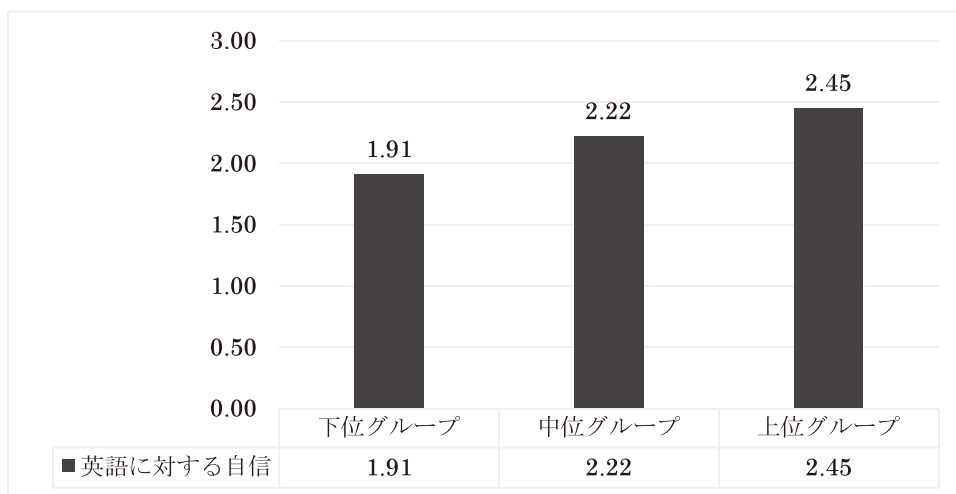


図3 英語に対する自信度と英語コミュニケーション能力

英語コミュニケーション能力が高いグループ程、英語に対する自信度が高くなるという結果が得られた。しかし、いずれのグループも、自分の英語に対する自信度が高いとは言えない水準である。本研究の調査参加者73名のうち、46名がCEFRの基準でB1レベル以上である。調査参

加者の多くは、高校時代に英語が得意であったと考えられる。

他と比べて著しく平均値が低かった項目を2つ紹介する。平均値は(1)が1.60、(2)が1.63であった。

- (1) I am confident with my ability to have conversation in English. (私は自分の英語会話能力に満足している。)
- (2) I am confident with my ability to speak English. (私は自分の英語スピーキング能力に満足している。)

調査参加者の多くが口頭でのアウトプット、インタラクションに対して苦手意識を持っているようである。

図3では上位グループの平均値が高くなっているが、調査参加者5名のうちの3名は平均値が2.00以下であった。CEFRの基準でB2レベル以上の学習者は、日本においては英語コミュニケーション能力が高いグループに入ると考えてよいだろう。それでも、英語に対する自信度は高くない。特に口頭でのアウトプット活動に対して不安を感じているようである。これを改善するためには、英語学習初期の段階から、学んだ言語形式を用いてコミュニケーション活動に従事する機会が必要である。具体的な方法については次節で説明する。

6. 英語コミュニケーション能力を育む指導

6.1 PCPP モデル

英語コミュニケーション能力を向上させるということは、手続き的記憶を獲得することである。手続き記憶は類似した経験に繰り返し従事することによって漸進的に獲得される。英語教員の主たる役割は文法や語彙についての説明を行うことではない。学習者が英語を用いて意味交渉(negotiation of meaning)を行う機会を授業内に創出することではないだろうか。これは英語学習初期の段階から実施することが望ましい。多くの英語教員はコミュニケーション活動に従事する前に文法学習や語彙学習によって基本的な知識を十分に習得すべきである(Sakui, 2004)と考えているが、この考え方を改めなくてはならない。言語は習ってから使うものではなく使いながら学ぶものである。そのような方針で日々の授業を行うことによって、学習者の英語に対する自信度を高めることが可能になると考えられる。

村野井(2006)は、提示(Presentation)、理解(Comprehension)、練習(Practice)、産出(Production)という流れで指導することによって、コミュニケーション活動を重視した内容理解中心の授業を行うことができると主張している。提示の段階でよく用いられるのが、オーラル・イントロダクションによる題材トピックへの口頭導入である。新出文法項目、新出語彙項目等の帰納的な提示が行われる。提示に続く理解の段階では、聴解活動及び読解活動を通して題材内容の理解を図る。練習の段階では、文脈を意識した文型練習によって目標言語形式の操作能力を高め、新出語句の発音練習によって新出語句の音韻的言語化及び調音の自動化を促す。産出の段階では、学習者が提示・理解・練習において学んだ言語知識を意味のやり取り(negotiation of meaning)のために使用する。意味記憶を持った状態でこのような活動に従事することによって、手続き記憶の獲得が促進される。

6.2 産出活動(比較表現)

前述したように、手続き記憶を獲得するためには類似した経験に繰り返し従事することが必要である。ここでは中学生が2年生の時に学習する比較表現を例に挙げて、手続き知識の獲得を促

す活動を紹介する。目標言語形式は以下の2つである。

- (1) The movie is older than that one.
- (2) The movie is the oldest of the three.

産出活動を行う際に大切なことは、学習者が目標言語形式をアウトプットする機会を確保することである。学習した規則を使って文の生成が出来ていることを確認しなくてはならない。具体的なやり取り⁽²⁾の例を図4に示す。

授業者の発話	学習者の発話
<p>Class, now let's enjoy quizzes. Please look at these pictures.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around; align-items: center;">   </div> <p>They are the maps of... Which prefectures? That's right. They are maps of Yamaguchi Prefecture and Tottori Prefecture. Which is larger, Yamaguchi Prefecture or Tottori Prefecture?</p> <p>I think Yamaguchi is larger than Tottori. Please raise your hand. Thank you.</p> <p>I think Tottori is larger than Yamaguchi. Please raise your hand. Thank you.</p> <p>Now, please make a pair. Please tell your partner what you think. OK? Start.</p> <p>上述の内容と同じような活動を繰り返し、学習者に "... is -er than ..." を口頭で産出させる。もうひとつの目標言語形式である "... is the -est of..." についても同様の活動を行う。題材の選択は学習者の自己関与性を考慮した上で行う。</p>	<p>Yamaguchi and Tottori.</p> <p>(If they agree, they raise their hand.)</p> <p>(If they agree, they raise their hand.)</p> <p>S1: Hello. I think Yamaguchi is larger than Tottori. How about you? S2: I think Tottori is larger than Yamaguchi. / I think so, too. S3: Really?</p>

図4 産出活動案

5.3で報告したように、調査参加者の口頭での産出活動に対する自信度が非常に低かった。これは本研究の調査参加者だけでなく、多くの日本人英語学習者にも言えるのではないかと筆者らは考えている。学習した言語形式を用いて自分の考えを述べる、相手に質問をする、自分の持ち物を紹介する等の活動を、英語学習初期の段階から繰り返し経験することによって、自信をもって口頭での産出活動に取り組むことができるようになるのではないだろうか。

授業での経験は、学習者の言語学習観の形成に大きな影響力を持つと考えられる。学習者が体験的学習観を育むように促すためには、授業の中に英語をコミュニケーションのために使用する

機会が欠かせない。体験的な学びを経験することによって、体験的学習観は育まれていくのである。

7. まとめ

本研究では、言語学習観と英語コミュニケーション能力の関係を明らかにすることを試みた。調査の結果、以下の6点が明らかになった。

- (1) 英語コミュニケーション能力のレベルに関係なく、調査参加者の多くは分析的学習観が高い。
- (2) 英語コミュニケーション能力が高い調査参加者ほど、体験的学習観が高くなる。
- (3) 英語コミュニケーション能力のレベルに関係なく、調査参加者の多くは分析的学習方略を多用している。特に暗記、繰り返し、音読を重視している。
- (4) 英語コミュニケーション能力が低い調査参加者は英語コミュニケーション能力が他の調査参加者と比べると、体験的学習方略を用いない傾向がある。
- (5) 英語コミュニケーション能力が高い調査参加者ほど、英語に対する自信度が高まる。
- (6) 英語コミュニケーション能力のレベルに関係なく、調査参加者の多くは口頭での産出活動に対する自信度が低い。

限られたデータに基づいての結果であるため、一般化するためにはさらなる調査が必要であるが、英語学習者の体験的学習観を高めることの重要性を確認することができた。日本のように教室外で英語に触れる機会がほとんどない学習環境では、分析的学習方略が重要であることは否定できない。外国語学習において暗記や繰り返しが担う役割を軽視すべきではない。しかし分析的学習方略に従事するだけでは、英語コミュニケーション能力は育まれないと考えるべきであろう。

英語教員の役割は、学習者が英語使用を経験する場を授業内に創出することである。授業内の言語活動を通して「英語は学んでから使うのではなく使いながら学ぶものである」という考え方を学習者が内在化するように働き掛けることが、英語教員に求められている。

最後に本研究の限界と、今後、求められる研究について述べる。言語学習観や英語コミュニケーション能力は基本的に短期間で大きく変容することはないと思われるが、決して静的なものではなく常に変化している。本研究において報告した結果は、一時点で収集したデータに基づいているため、言語学習観と英語コミュニケーション能力の因果関係については明らかにすることができない。体験的学習観の高い学習者が高い英語コミュニケーション能力を獲得するのか、それとも英語コミュニケーション能力が高い学習者の体験的学習観が高まるのかは、今後、縦断的な研究を実施して明らかにしなくてはならない。

5.2で報告したように、本研究の調査参加者の中に体験的学習方略の平均値が4.01以上の調査参加者が9名いた。全員が中位グループの調査参加者であった。彼等の英語コミュニケーション能力がどのように変化するのかについても、今後の研究によって明らかにすることが求められている。

注

- (1) 詳細については、Ozawa and Izumi (2015) の Appendix を参照。
- (2) 産出活動を行う際はワークシート等の配布が必須である。ワークシート等を作成する際は、英語に対して苦手意識を持っている学習者が安心して活動に参加できるように配慮することが求められる。

引用文献

- 糸井江美 (2003)「英語学習に関する学生のピリーフ」『文学部紀要』16 (2)、85-100.
- 岩中貴裕、岩井千秋、高垣俊之 (2019)「英語を英語で教える高等学校学習指導要領が英語教育に与えた影響－定量データ・定性データに基づいた考察」『山口学芸研究』10、117-136.
- 太田信夫 (2021)「認知心理学における顕在記憶・潜在記憶の研究」鈴木渉、佐久間康之、寺澤孝文 (編著) (2021)『外国語学習での明示的・暗示的知識の役割とは何か』3-16. 東京：大修館書店.
- 佐藤敏子 (2006)「学習信条と学習効果－BALLIを使用した調査－」『つくば国際大学研究紀要』12、1-16.
- 村野井仁 (2006)『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京：大修館書店.
- Horwitz, E. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wended & J. Rubi (Eds.), *Learning strategies in language learning* (pp. 119-129). Englewood Cliffs, NY: Prentice Hall.
- Ogawa, E. & Izumi, S. (2015). Beliefs, strategy use, and confidence in L2 abilities of EFL learners at different levels of L2 proficiency. *JACET Journal*, 59, 1-18.
- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58 (2), 155-163.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. Australia: Edward Arnold.
- Tanaka, K. & Ellis, R. (2003). Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 23, (1), 63-85.
- Wilkins, D. (1972). *Linguistics in language teaching*. London: Edward Arnold.