

英語学習を促進させる動機付けと環境づくり — 学生生活実態調査から見えてきた学生像の分析から —

神谷雅仁

1. はじめに

2012 年度冬に学生たちの協力を得て三回目の学生生活実態調査を実施した。これは 2005 年度から定期的に全学生を対象に行っている学生生活全般に関する包括的な調査であり、その調査結果を通し、学生たちの生活様式、勉強への姿勢、大学に対する満足度、大学生としての意識や態度など、学生たちの大学生生活について、様々な角度からその実態を知る目的で実施される。設問には選択式回答と自由記述式回答の 2 つのタイプがあり、前者に 51 の、後者に 4 の質問がそれぞれ設定されている。質問項目は学生の基礎情報に始まり、奨学金や小遣いを含めた経済状況から、サークル活動やボランティア活動といった課外活動や日常の食事や睡眠、また人間関係や悩み／トラブルにいたるまで広範囲にわたっている。中でも教育／授業／勉学のカテゴリーに属する質問はおよそ 20 項目にも及ぶ。さらにその中に本学が専門とする「英語」に直接、間接に関わる質問が複数個登場する。本稿では 2012 年度学生生活実態調査報告書に収められた集計結果、およびその他の調査結果をもとに、本学学生の英語学習の実態を分析し、学生たちの英語学習の背後にある動機を考察し、最後にさらなる英語力向上を図るための提言をしていく。

2. 本論

2-1. 英語力を向上させたいという意欲とその現実（調査結果から）

2-1-1. 学生生活実態調査

Q13：英語による自己発信力の向上

今回の実態調査の中に「本学での英語学習により英語による自己発信力が向上したと思いますか」という質問がある。本学では英語力の向上を教育目標のひとつと掲げているが、中でも、英語による「自己発信力」(self-expression) の養成を重視し、様々な英語関連の授業やその他の英語活動を通して自分の意見や必要な情報を相手にわかりやすく、そして理路整然と伝えるトレーニングが行われる。同時に、自ら英語で何かを発信するためには、まず、

その前段階としてインプットを理解する能力が不可欠であると考え、授業ではリーディングやリスニングなどの受容能力 (receptive skills) を養う言語活動も多く取り入れられている。そのような観点から、ここで言う「自己発信力」とは英語の総合的な力というように解釈することができる。

この Q13 の質問に対して、261 人 (66.5%) の学生が本学での英語学習を通して英語による自己発信力は向上していると感じている (「とてもそう思う」19.1%と「ある程度そう思う」47.4%を含む)。しかしその一方で、向上したとは言い切れないと感じている学生も 131 人 (33.3%) にのぼる (「どちらとも言えない」20.6%、「あまりそう思わない」9.9%、「全くそう思わない」2.8%を含む)。つまり全学生の内、3分の1も学生が自信を持って英語力が向上したとは言い切れない現状が浮き彫りになった。その33%の中には、まだ英語ができるようになったかどうかの判断をするには時期尚早と考え、結果「どちらとも言えない」を選択した者がいることも考えられなくはないが (特に1年生に多いと予想される)、それでも本学が専門とする英語に対して、これだけ高い割合で学習効果が出ているとは言い切れない学生が存在している状況は問題である。

Q7、および Q29：英語科進学の原因と自分に不足している知識や能力

学生生活実態調査では「英語科を選んだ理由」についても訊いている。結果は「英語力を向上させたいから」が249名で最も多い回答であった。これは全回答者数の70%に相当する。次に「英語が好きだから」という理由が178人で続いている。こちらは50%にあたる。短期大学部への進学理由はどうであれ、英語科を選択した理由に多くの学生が「英語ができるようになりたい」、あるいは「英語が好き」を挙げるのは至極当然で、容易に理解できる。しかしながら、Q29で「就職や編入学に関して、自分自身に不足していると思う知識や能力は何か」と問われ、67%の学生が「英語力」と答えている。英語力を向上させたいという理由から本学英語科を選び、本学の英語のカリキュラムの中で英語を学んでいるにも関わらず、10人中6人以上が英語力不足を感じているという、ある意味、逆説的な結果となった。もちろんこの結果は数値で表れてはいるものの、回答した学生たちの主観的な判断であることも否めない。よって「英語力が足りない」と回答した67%すべての学生の英語力が本当に低いのかと言えば、一概にそうとも言えない。例えば、英語力の相当ある学生が、自分の英語力以上のレベルを求めてくる企業や大学を不採用／不合格となった場合、自分には英語力が無いと考えるかもしれない。また採用試験や編入試験で不採用／不合格となったことを、(本当は英語力ではなくその他の要素であったのかもかもしれないのだが) 自分の英語力のなさに結び付けてしまう場合もあるだろう。よって実際に67%のうち、どのぐらいの学生が本当の意味での英語力不足を認識しているかは不明であるが、それでも、この結果は大学に重い現実を突き付けていることに変わりはない。

Q6：「英語が学べるから」という入学理由の減少

今回の実態調査の集計結果によると本学への入学を決めた理由のトップは「英語が学べる／英語を学びたい」であった。回答数は173人で全回答者数に占める割合は46%となっている。つまり半数弱の学生にとって本学での学びと「英語力向上」は非常に密接につながっていると言える。しかしその一方で、英語学習を本学入学の理由と考えている割合は減少の一途をたどっている。前回実施（2008年度）の実態調査では56.8%、前々回の調査（2005年度）では64.6%であった。つまり、7年前との比較において18.6%減という結果となり、2012年度の段階では英語を学びに本学へ入学する学生はついに半数を切っているのである。それでは残りの半分はどのような理由で本学へ入学してくるのであろうか。それは2番目に回答の多かった「編入学に強い」という理由である。本学では上智大学特別編入学試験が行われた2004年度あたりから徐々に編入学希望の学生が増加し、近年では全学生数の4割以上が編入希望者となっている。そして実際に多くの実力校へ編入学を果たしている。このような情報は当然学外へも開示されていることから、はじめから編入学を目指して本学へ入学してくる受験生が数多く存在することは何ら不思議なことではない。このように本学へ入学を希望する者にとって「英語の上短」から「編入の上短」に本学のイメージが変わってきたとすればこの46%（7年間で18.6%減）という数字も理解できる。ただし、英語力と編入学は対立する概念ではない。ほとんどのケースで編入学には英語力が不可欠であることを考えると、たとえ「編入の上短」になったとしても、英語学習は入学後、多くの学生の進路にとって最も大事な要素のひとつとなるため、結局、学生たちは編入学を果たすために本学を選び、その結果本学で英語を勉強するということになる。

2-1-2. 卒業生アンケートから

2013年3月に卒業者を対象に実施された別のアンケート調査でも実態調査と似たような結果が出た。このアンケートは2013年3月23日の卒業式当日、式後のアドバイザー集会の場で卒業対象者197名（当日の欠席者含む）を対象に実施された。全部で6問から成るアンケートのひとつに、本学での学問や勉強に関して「二年間で成長できなかったと思うことは何か」という選択式の設問があり、他の選択肢に大差をつけ「英語力」が最多となった。具体的には58人（全体の28.2%）が英語力を選択した。つまり、この年に卒業していった学生たちの4人にひとりが、本学の英語カリキュラムのもとで英語を2年間勉強したにもかかわらず、英語力の成長が見込めなかったと感じていたということになる。

この2つの調査結果から、英語による自己発信力を教育目標のひとつと掲げる本学学生の中に、英語力が自信を持って上達したと言い切れない学生が一定数存在すること、また、本学へ英語を学びたいと思って入学してくる学生の割合が過半数を切っていることが明らかになった。次節では、どのような理由でこのような状況が生まれたのかについて分析し、そこから英語力向上に向け、本学学生にとって何が必要なのかについて考察する。

2-2. 英語学習を促進する動機づけ

語学力の養成には非常に多くの要素が関わっており、それには様々なものが含まれるため、万人にとって効果的な教え方や学び方、また環境設定や学習条件といったものは存在しないと言ってよい。しかしながら、一般論として何かを学び、それをマスターしようとする際、人間はそれに対して真剣に向き合い、努力をする。その姿勢は外国語学習にも無論当てはまり、外国語の力を努力によって伸ばすことに成功した者の陰には、そういった多くの苦勞と積み重ね、そして強い意志が存在する。永盛（1999）は外国語の力をつけるにはその言語を必ずマスターするという「強い動機」とそれを継続させるための「強い意志と努力」が不可欠であると言っている。特に「動機付け」に関してはこれまでの多くの研究からも、学習意欲の向上や語学力のアップに密接に関連しているということがわかっている（Dörnyei 1994, 2001; Gardner & Lambert 1972; 八島 2004）。以下で、本学学生の英語学習を動機づけという観点から考察し、その重要性について見ていく。

2-2-1. 本学学生にとっての英語を学ぶ動機づけ

英語科の短期大学部に在籍する本学学生たちにとって、大きく4つのタイプの動機が英語学習の裏に存在していると考えられる。

(1) 日々の授業における評価

一つ目は、英語の授業への参加や課題に対する高い評価を得るための動機である。本学では1、2年生全員が受講する英語の必修授業をはじめ、英語を媒介言語にする授業が数多く開講されている。それらの授業では自己発信力を養うため、英語によるペアワークやグループワーク、またプレゼンテーションなどの種々の言語活動がふんだんに取り入れられている。そして、それらの言語活動で高い評価を得るためには当日の活動への積極的な参加はもちろん、そのための準備や練習に多くの時間を要する。また各授業で英語力向上のための多くの課題や提出物が学生たちに課せられる。完全 Semester 制をとる本学では、ほとんどの授業が週二回開講されるため、それらの課題を継続的に行っていかなければ授業に取り残されてしまう可能性が高い。そのような状況を避けるため、学生たちは英語学習に必死で取り組むのであるが、このように、自らの履修する授業においてより高い評価を得たいという動機づけが学生たちを勉強に向かわせるのである。

しかしながら、授業を通した英語学習を学期中、継続的に、そして計画的に進められる学生ばかりではないことも事実である。実際、過去3学期間に私の担当した英語必修科目（「英語1」と「英語2」）の成績の分布をみても、平均して3割ほどが“C”以下の成績をとっている。これらの授業では学生の成績評価が1回の大きなテストで決まるのではなく、日々課せられる課題や宿題、また授業内での様々な言語活動の総合的なパフォーマンスで決定するため、そのような学生は日々の英語学習の積み重ねができなかったということに他ならな

い。また、大学全体で毎学期実施される「学期末授業アンケート」においても、学生自身に対して問う「授業の予習・復習をしたか」と「授業で質問や発言を積極的にしたか」という2問の結果が常に低い傾向にある（2013年度春学期の集計結果は、全科目の平均が前者（予習・復習）は5点満点中3.6点、後者（積極性）は5点満点中3.3点で、すべての質問項目の中でワースト2あった）。

(2) TOEIC® テストのスコアアップ

次に、TOEICテストの点数を上げたいというはっきりとした動機も学生たちを英語学習に向かわせる大きな要素のひとつである。本学では、各自の英語力を測る一つの指標としてTOEICのスコアを採用しているため、授業や進路、その他様々な場で学生たちは自らのTOEICスコアが問われる。そのため、本学ではカリキュラムの中にTOEICの対策講座が取り入れられ、またTOEIC学習に役に立つe-learningシステムも学内サーバーに導入されている。学生たちはTOEICに向けた勉強を継続的に行い、学内TOEIC IPで高得点をめざし、スコアによるクラス分けで上位のクラスを目指す。また、年10回実施されるTOEICの公開テストを何度か受験し、就職や編入学に必要な点数を獲得すべく努力を重ねる。TOEICスコアの向上は多くの学生たちにとって、本学在学期間中、継続的に掲げる目標であり、また彼女たちを英語の勉強に自発的に突き動かす動機付けでもある。

(3) 卒業後の進路決定

学生たちが英語を勉強する動機は自分たちの進路決定とも関係する。例えば多くの者が受ける編入学試験には学科や専攻を問わず、英語科目がほとんどの編入学試験に含まれてくる。そしてその試験問題は多くの編入学試験で、長文を使った読解や和訳、また英訳や英語によるエッセイなど、英語・英文関連の学科ではもちろんだが、それ以外の学科や専攻以外でも高度で難解な問題が出題される。加えて、大学によってはTOEICや英検のスコアが出願条件となっているため、学生たちは早い段階で条件をクリアできるスコアを取得する必要がある。さらには、英語系の一部の大学、学科では英語による面接も実施されるため、英語の発音やリズムも含めたスピーキング・リスニングの訓練が必要となる学生たちもいる。

英語力を問われるのは就職試験も同様で、多くの企業で英語力を出願要件にしているところもあれば、採用決定の際の参考にしている企業もある。最近ではこの傾向が大学生を対象にした大手企業にとどまらず、本学に送られてくるような短大生限定の学校求人にも見られる。そしてその多くがTOEICのスコアを基準にしているため、就職希望の学生たちは「足切り」に引っ掛からないよう、TOEIC学習をすすめながら英語力の向上を図る。

さらに、本学には毎年数人が卒業後、海外の大学や専門学校、また言語コースへの留学を目指すのだが、このような留学希望者に至っては高い英語力が必須となってくることは自明の理であり、特に、正規留学希望者は入学許可を得るためにTOEFLやIELTSといったよ

り難易度の高い英語検定試験に挑まなくてはならないため、強い動機づけと日々英語学習を継続していく強い意志が必要とされる。

このような卒業後の進路を選択する本学学生にとっては、進路先の確保自体が英語学習を促進させる原動力となっている。

(4) 課外活動やボランティア活動

さらに、授業や進路、また TOEIC のスコアアップなどとは必ずしも密接に関連しないところにも、彼女たちの動機は存在する。例えば課外活動の一環で、英語サークル (SEA) に所属する学生たちにとって、日々の英語によるディスカッションの練習や英語のスピーチ大会への参加などは、自らの課外活動が英語力の向上と深く関係している。彼女たちは年間を通して他大学の学生たちとともに英語で交わり、英語で競い、そして英語力を互いに高め合う。このようなサークル活動が彼女たちにとって必ずしも英語学習の一義的な動機ではないにせよ、非常に大切な位置を占めていることには変わりはない。また英語教育ボランティア活動 (“English Friend”) に携わる学生たちや児童英語教育サークル (BTC) に属する学生たちも、ターゲットがたとえ幼児や児童・生徒だとしても、英語を教えるという活動に従事する以上、発音やイントネーション、また語彙やスペリングなど、しっかりとした英語の基礎力を必要とすることは言うまでもない。このように課外での英語活動への参加という動機も学生たちの英語学習を促進している要素のひとつである。

以上、本学の学生たちの英語学習を取り巻く 4 つの主な動機について概観してきた。もちろんここに挙がっている動機がすべてではないが、多くの学生にとって、これらが本学で日々英語を学ぶ動機付けになっていることは確かである。

2-2-2. 第二言語習得における動機づけ

(1) 統合的動機と道具的動機

第二言語習得の分野における動機づけ (motivation) の研究には長い歴史がある。Gardner and Lambert (1959, 1972) はその先駆的な研究において、統合的動機 (integrative motivation) と道具的動機 (instrumental motivation) の 2 つのタイプの動機づけを提起した。統合的動機とは、言語学習において学習者が目標言語を使い、その言語集団の人々と関わることでその集団に社会的・文化的に入り込み、最終的にはその集団の一員になりたいという意欲や望みを指す。それに対し道具的動機とは言語学習を入学試験合格や企業への内定獲得といった実利的な目標を達成するためのいわばツールとして位置づける。これまでの研究では L2 の言語学習はそれが第二言語であれ、外国語であれ、統合的動機をもった学習者の方が道具的動機をもった学習者より成功するとする研究 (Gardner 2009; Gardner and Lambert 1959, 1972; Hernández 2008) や統合的動機は長期にわた

り学習意欲を持続させるような状況下で効果があり、一方、道具的動機は比較的短い時間で成果を出すような学習に有効であるとする研究 (Brown 2000; 八島 2004) などが報告されている。ただし、実際には学習者の持つ動機をこのように“A or B”と二項対立で捉えることは難しく、ほとんどの学習者の中に両方の動機が存在すると想定した方が現実的であることもまた確かである。

前述した本学学生のもつ英語学習に関連する動機付けは、この2分法に照らすといずれも道具的動機ということになる。これは英語をEFL (English as a Foreign Language) として学んでいる日本人学習者にとっては自然なことではあるが、やはり短期的な学習に適した道具的動機だけをもって英語学習に取り組んでいる者は長期間にわたる自らの英語学習の伸びを振り返ったとき、そこで本当の英語力が付いたかどうかを評価することは容易ではないと想像できる。特に学生生活実態調査の質問内容が英語による「自己発信力」であるため、本学学生の多くにとって受容能力 (receptive skills) の向上が道具的動機だとすると、自信を持って、英語力の伸びを実感していると言い切れない学生が一定数存在することは理解できる。

それでは、英語圏の文化の中で生活をしているわけではない日本人学習者に統合的動機付けを植え付けることが、自己発信力を高める方法なのであろうか。Yashima (2002) は日本人英語学習者にとって英語力を高め、また英語によるコミュニケーションに自信を持たせる動機は“international posture”「国際的志向性」と深く関わっていると言っている。これは Gardner and Lambert のいう統合的動機づけにより近いものと考えられるが、それと同義の概念ではない。国際的志向性とは英語圏の文化社会というある特定の対象ではなく、日本ではない“外国”や“海外”をひとまとめにした「国際社会全般」に対する肯定的で積極的な態度の表れで、それが高ければ外国語を学び、そしてその言語でコミュニケーションを図ろうとする態度が養われ、その意欲も高まるということになる。本学で英語を学んでいる学生たちが、どの程度 Yashima のいう international posture を有しているか不明だが、必修英語科目にはすべて内容重視型 (content-based) の考え方が一貫して取られているため、国際的な志向性が養われる土壌は存在する。しかしながら各授業でテーマとして、様々な異国の文化社会や人々を取り上げたり、日本国内や世界各地で起こっている時事問題に焦点を当て、そういった内容を「知る」という段階で止まっているだけでは決して効果的だとは言えない。それらのテーマについて英語で学んだ (知った) 後、それらを自分 (の生活や価値観) と関連付け、そして自らの分析的、批判的な意見や考え、また主張を他者に発信するレベルにまで高めて行けるかがカギを握る。このように英語による自己発信力を向上させるためには、目の前の道具的動機に加え、学生たちの目を国際社会へ向けながら、英語を使って情報を得る訓練とともに、英語で自己発信する機会を与えることで、自信をつけさせることが重要である。

(2) 内発的動機と外発的動機

第二言語習得の分野における動機づけは「内発的動機」と「外発的動機」という観点からも研究されている。これは元々 Deci and Ryan (1985) の自己決定論の中で教育心理学的な視点から提唱された概念で、内発的動機とはそれをする事で喜びや幸せを感じたり、自己の好奇心を満足させたりするような、内からの欲求や要求に突き動かされて行動することを意味し、一方、外発的動機とは報酬や賞賛を得る（入学試験に合格する、親や先生に褒められるなど）ことや罰を回避する（高い点数を取らないと落第する、仲間に入れてもらえないなど）といった外部からの要因がある行動へ導くことを意味する。つまり、内発的動機づけと外発的動機づけの考え方には、ある行為や行動に対して学習者のやる気や意欲を引き出すものが内なる欲求（自己決定）からなのか、それともある目的を達成するという道具的要素を持つ外的要因からなのかという違いが根幹にあり、人間のもつ動機はこの2項間の動機づけの連続体であると捉えることができる (Deci et al. 1991)。これを L2 習得という視点から考えると、教師は学習者の英語力を高めるため、彼らの内なるやる気や意欲を引き出し、その内発的動機によって英語を継続的に学ぶ態度や姿勢を養うよう努めなければならない (村野井 2006)。

それではこの2つの動機のうち本学学生の英語学習はどちらにより強く動機づけられているのだろうか。どちらかというとな彼女たちの多くは外発的な動機づけから英語学習に取り組んでいるという印象を受ける。つまり、英語を学習すること自体に喜び、幸せ、満足感、高揚感を感じるから（言い換えると、英語を学ぶこと自体が無条件に好きであるから）英語学習に身を投じる、という学生よりも様々な外的要因に縛られ、結果、英語を学習しなければならない状況に置かれている学生たちの方が多数を占めているのではないだろうか。内発的動機づけの例としては、本学学生の中で英語を使う課外活動やボランティア活動に従事している者がそれに該当する。彼女たちは学生数全体からみると決して多数派ではないが、純粋に英語を子供たちに教えることが好きであるがためにそのような活動に参加する。そして1回1回の授業を質の高い、満足いくものにすべく労を惜しまず多大な時間を事前の準備や事後の省察に割く。この一連の流れの中で、英語教授のベースとなる自らの英語力（とりわけコミュニケーションを中心としたスピーキングの力）を高めようとする意欲ややる気が内から湧き上がってくる。また、長期休暇を利用して留学プログラムに参加した学生たちは、実際の現地（英語圏）での生活や異文化体験、また異なる人々との出会いを通し、帰国後は英語をさらに学びたい、上達させたいとの思いが強くなり、真剣に英語学習に取り組むようになる。そこには外的な導きはなく、あくまで本人たち自身がその必要性を肌で感じ、勉強を始めるのである。

その一方で、外発的な動機づけは本学における多くの学生に共有されているおり、それには正のものも負のものも含まれる。例えば、英語科目の成績評価を上げることで学内推薦枠獲得という報酬が得られるがために、英語の授業で課せられるテスト、プレゼンテーション、

レポート、様々な授業内の言語活動などに必死で取り組み、Aをとるべく努力をする。反対に、負の外発的動機づけとしては、例えば TOEIC のスコアが低いと、自分の志望する大学の出願条件をクリアできなくなるため、出願資格を失わないよう、日々 TOEIC の問題集で文法や読解の勉強をする学生たちや、編入学試験の英語科目で点数が低いと不合格になってしまうため、必死で英語を勉強する学生たちがそのようなケースに該当する。ここでいう外発的動機は Gardner and Lambert の提唱した道具的動機づけにその性格が非常に似ており、多くの学生たちの大学生活に直接かかわる、授業における成績や進路決定といった要因が英語学習の背後にあることを考えると、外発的動機付けのほうが、より広範囲に共有されていると言えよう。

(3) Willingness to Communicate 内発的動機と外発的動機

本学のカリキュラムの柱の一つに英語による自己発信力 (self-expression) の養成があるが、これは言い換えると英語という学習言語を運用し、自ら他者と意思伝達や情報のやり取りができるような学生を育てるということである。よって音声言語なのか文字言語なのかは別にしても、英語を使って誰かとコミュニケーションをとりたい、現代風に言うのであれば、誰かとつながりたいという強い意欲や意志が英語による自己発信力を高めるということになる。MacIntyre et al. (1998) は第二言語習得において学習者が L2 を使ってコミュニケーションをしようという意欲 (Willingness to Communicate: WTC) を学習者の中に養っていくことが、目標言語の言語能力自体を高め、よって言語学習者を成功へと導くと主張している。そして WTC に関わる 12 の構成要素を挙げ、それらが複雑に絡み合い、学習者の中のコミュニケーションをしようとする意欲を強めたり弱めたりしている。以下がその 12 の要素である。

階層 1：コミュニケーション行動 1. 第二言語運用 (L2 use)

階層 2：行動の意図 2. コミュニケーションしようとする意欲 (willingness to communicate)

階層 3：状況的前提

3. 特定の人物と話したいと願う気持ち (desire to communicate with a specific person)
4. 特定の状況下でのコミュニケーションに対する自信 (state communicative self-confidence)

階層 4：動機傾向

5. 個人同士の交流を求める動機 (interpersonal motivation)
6. 特定のグループに対する交流動機 (intergroup motivation)
7. 第二言語を使用する際の自信 (L2 confidence)

階層 5：情意的・認知的背景

8. 対象グループに対する態度 (intergroup attitudes)

9. 社会的状況 (social situation)

10. コミュニケーション能力 (communicative competence)

階層 6: 社会的・個人的背景

11. グループ間の関係 (intergroup climate)

12. 学習者の性格 (personality)

(村野井 2006: 114)

このモデルには学習者の様々な心理的な側面が登場するが、それには特定の人（具体的な会話の相手）や特定のグループ（英語圏の社会文化）に対するや態度や思いといったものも含まれている。日本社会で生まれ育ち、日本語で何不自由なく暮らす本学学生の多くにとって、英語でコミュニケーションしたくなる相手、あるいはする必要性を感じる相手というのは日常的に多くはない。また特定のグループ（英語圏の社会文化）に対する態度とは、Gardner and Lambert の言う統合的動機からくる英語学習につながる (Noels et al. 2000) が、本学では統合的動機を自分自身の英語学習における一義的な動機付けと位置づけている学生は多数派ではない（前項「統合的動機と道具的動機」参照）。さらには「自信」に関しても、33%の学生が実態調査 (Q13) で「英語による自己発信力が向上したとは言い切れない」と言っていることから、自信をもって英語で話したり書いたりできていない学生も一定数存在する。このように見ていくと、本学学生の多くが日頃から英語でコミュニケーションを取ろうとする高い意欲や積極性を持ち合わせているとは言い難く、よってそれが実際の第二言語運用 (L2 use) につながっているとは考えにくい。

2-3. 英語力向上のための提言

学生生活実態調査等の結果から、本学学生の英語の学びに関して大きく2つの問題が明らかになった。

- (1) 自己発信力を含めた英語力が伸びていない学生が一定数存在する。
- (2) 英語科である本学に英語を学ぶ目的で入学してくる学生の割合が年々減少している。

2-3-1. 学生の動機づけを高める

一つ目の問題に対する解決・改善の糸口はこれまでも見てきたように、どのように本学学生の英語学習を動機付けるかにある。つまり英語科としていくら立派で、優れたカリキュラムを有しており、なおかつ効果的な英語学習の様々な仕掛けを用意したとしても、学生たち（学習者）の側に自発的に英語を学びたい、そしてそれを続けていきたいという強い意志ややる気が欠如していれば、それらはいわば「宝の持ち腐れ」ということになる。アナロジーを引っ張ってくるのならば、どんな高価なグランドピアノを子供に買い与えたとしても、その子がピアノが大好きで、よって（親に強制されるのではなく）自ら真剣に学びたい、練習

したい、そして弾けるようになりたいという気持ちを持ち、実際そのように行動しなければ、その立派なピアノは意味をなさない。

学習者の動機付けを高める方法について、Dörnyei (2001) は言語教室内における「動機づけストラテジー」の実践が重要であると主張し、学習(行動)の事前(選択動機づけ)、事中(実行動機づけ)、事後(動機づけを高める追観)のそれぞれのステージでなされるべき「学習者の行動/思考に影響を与える主要な動機」(ibid.: 22)を提起している。Dörnyeiはこのように時間的な流れに沿って全部で35のストラテジーに関して詳説しているが、その中で本学学生の英語学習に対する動機づけを高め、ひいては彼女たちの英語による自己発信力の向上にも貢献するであろうストラテジーを2つ取り上げる。

・ストラテジー6：集団の結束強化を促進する。

クラス全体で取り組むような課題を成功させたり、定期的にペアや小グループに分け、その小集団対抗の要素を含む活動を組み込んだりする。

(Dörnyei 2001: 51-52)

このストラテジーはすでに本学カリキュラムの中ですでに実践している教員も多いと思われるが、言語教員は集団内の結束性が高く、また互いに切磋琢磨できるような環境に自らの授業を変えていくことが必要である。それにより学生一人ひとりがクラス全体としてのタスクをやり遂げる成就感を持ったり、競争原理を多少授業内に持ち込むことで、勝つための努力や準備を自ら始めることにもつながる。Semester制を敷いている本学において、学生たちは週2回という高い頻度で同じクラスメートと学びを共にするため、この効果は絶大であろう。このような学習環境がもたらす達成感や学習者の内なる動機を触発し、よって効果的な学びへの一歩となると考えられる。

・ストラテジー35：動機付けを高める方法で評点を用いる。

様々な自己評価法を提供することで、学生たち自身の正確な自己評価を推し進める。

(Dörnyei 2001: 160-161)

この項目はそのポイントのほとんどが教員の学生に対する評価方法についてのことなのだが、最後のポイントに学生の自己評価についての言及がある。そしてその自己評価をしっかりとさせることが、英語学習の自発的な学びへとつながっていくとしている。翻って本学では各授業で授業評価アンケートを学期末に実施するのだが、そのアンケート内に、学生たち自らがどのように授業に関わったかを問う質問項目が数問あるのみで、それが唯一の自己評価の場となっている(臨時的なアンケートの類は除く)。そして英語関連の授業における授業評価アンケートも他の科目のアンケートと同様のフォーマットを使用しているため、学生

たち自身の英語学習に対する自己評価という観点からは、残念ながら形式的なものになってしまっていると言わざるをえない。それに対し、Dörnyei が挙げた「自己評価法の例」には細かく具体的に項目分けした質問が載っており、ひとり一人の学生がどの程度、その授業に関わったかを自己判断できるようなかたちを取っている (Dörnyei 2001: 160)。例えば、自分から会話の口火を切ったか、宿題を提出したか、ペア・グループなどの活動におけるリーダーシップを担ったか、などである。このようなポイントを参考に、今後、英語科目の授業における自己評価を実施するにあたっては、1学期間の授業や自己学習を通して得られた具体的な成果や今後の課題などが振り返りによって意識されるようなアンケートを作成することが望まれる。そしてそれを大学として実施する授業評価アンケートとは別に、各英語の授業内で每学期行うというような体制を整えば、英語力を向上させたいという内発的動機付けが学生たちの間に高まっていくであろう。

2-3-2. 英語力の底上げを図るリメディアル・クラスの設置

自己発信力を含めた英語力が伸びていないと感じている学生たちの中には、基礎的な英語力が本学入学時まで定着していなかったために、入学してからの大学レベルの英語学習があまり効果的に作用していないケースもある。このような学生たちは、たとえ入学時のプレースメント・テストのスコアが低く、よって Basic レベルのクラスに配置されたとしても、授業内で英語の簡単な文が理解できなかつたり、基本的な英文を作ることができなかつたり、また非常に少ないボキャブラリーしか持ち合わせていなかったりと日々の英語の授業や課題に苦勞している現実がある。そして年々このレベルにある学生たちの数が増えているように感じられる。そこで大学としてこのような学生たちに対して何らかの新たな対応が急務になってくるのだが、ひとつの可能性は中学・高校からの基礎レベルの復習を含めた英語のリメディアル・クラス (補習授業) の設置である。昨今、多くの大学で基礎学力の低い大学生を対象にリメディアル教育が行われているが、それは推薦入試や AO 入試といった「筆記試験」を受けずして入学してくる学生の増加と、中高までの基礎英語力なしに大学レベルの英語力の習得は不可能であるという考え方からくる。本学でも今や定員の約 6 割を筆記試験以外の選抜枠で設定している。そのような学生たちには必要とされる英語力の保証がどこにもないのが現実である。今後、増々英語力のチェックを受けずに入学してくる学生の増加が見込まれる今、リメディアル教育の導入の検討が急がれる。

2-3-3. 外発的動機づけ／道具的動機づけを応援する英語カリキュラム

今回の学生生活実態調査の結果から全学生の半数以上が「英語を学ぶ」ために本学を選択したのではないということが分かった (Q6)。そしてその割合はこの 7 年で 18.6% 減少した。今や英語科の本学は高校生が英語を学びに来るだけの場所ではなく、様々な背景を持った女性たちが 4 年制大学へ編入学するためのステップとして志望する大学になった。この入学

理由に関する結果が即、学生たちの英語力の低下に結び付くわけではないが、英語を直接的な入学目的としないと回答した半数以上の学生に、英語を直接的な入学理由だとする学生と同様の高い英語学習に対する動機付けがあるとは考えにくい。そして入学後にもし前者の学生たちに強い英語学習の動機付けが芽生えたとしたら、それは例えば編入学試験合格という「報酬」を得るための外発的動機であり、また道具的動機に違いない。つまり、そのような学生たちは英語を学ぶこと・使うこと自体が好きだから英語を勉強するという内から出る内発的動機に突き動かされて英語学習に取り組むわけではなく、編入学試験に合格するために、試験の英語をクリアすることが英語学習の一義的な動機付けとなる。このような視点に立つと、彼女たちの要求するものがおのずと内発的動機を持った学生たちのそれとは異なるものになってくることが想像できる。実際、読解力や語彙力、また和訳や英訳のスキルを問う編入学試験用の英語学習は、多くの点で自己発信力の涵養を謳う必修英語やスキルズの英語科目と方向性が違う（もちろん英語の総合的な能力の向上という面では、一方が他方を補完的に高めることも事実である）。本学では編入学試験合格者が今や全体の4割に上る勢いである。そんな中、本学入学の理由として編入学が高校生などの間で増えてきたのであれば、そのための英語学習の場を提供していかなければならない。具体的にはカリキュラムの中で「編入対策」の英語スキルズ科目を増やしたり、キャリア講座（編入ガイダンス）の中で英語科目についての対策やトレーニングを質量ともに拡充していくことが重要であろう。

3. まとめ

本稿では、2012年度に実施した学生生活実態調査の結果をもとに、「英語」に関連する質問項目の考察から、以下の問題点が浮かび上がってきた。

- ・本学での英語学習が自分の自己発信力を高めていないと感じている学生が全体の3分の1存在した。
- ・自分の進路を切り開いていくのに不足していると思う知識や能力を「英語力」であると考えている学生が67%いた。
- ・英語科である本学に入学する理由を「英語が学べるから」とする学生は全体の46%で、その割合は減少の一途をたどっている（7年前との比較において18.6%減）のいう入学理由の減少

このような問題点が出てくる背景に本学学生たちの英語学習に対する動機づけが関係しているのではないかと考え、様々な角度から動機付けに関して考察した。その結果、本学学生たちの多くに短期的な成果に限定的につながるとされる道具的動機付け／外発的動機付けは

見られたが、反対に長期的な成果につながると言われる内発的動機付けはあまり高くないことがわかった。さらに日本という国で何不自由なく日々の暮らしを送っている本学学生たちは Willingness to Communicate (コミュニケーションをしたいという意欲) も総じてあまり高くないため、L2 による自己発信力の向上も思ったようには進んでいないという現実が浮き彫りになった。

最後に、このような現状の中、学生たちの英語力向上のための提言を、学生の動機づけを高める方法、およびリメディアル・教育の検討という2つの観点からおこなった。

本学の学生たちが英語学習に対する高い動機付けとともに、最大限の努力をし、2年間の学びを終え卒業を迎える頃には、自己発信力、そして英語力全般をしっかりと身に付けられることを切に願う。

参考文献

- 永盛一 (1999) 『スタンダード英語講座 (9) : 英語の教育』大修館書店
- 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』大修館書店
- 八島智子 (2004) 『外国語コミュニケーションの情意と動機—研究と教育の視点』関西大学出版部
- Brown, H. D. (2000). *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall Regents.
- Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic Motivation and Self-determination in Human Behavior*. New York: Plenum Publishing Co.
- Deci, E. L., Vallerand, R. J., Pelletier, L. G., and Ryan, R. M. (1991). Motivation and Education: The Self-determination Perspective. *Educational Psychologist*, 26 (3 and 4). 325-346.
- Dörnyei, Z. (1994). Understanding L2 Motivation: On with the Challenge! *The Modern Language Journal*, 78, 515–523.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational Strategies in the Language Classroom*. Cambridge, UK: Cambridge UP. [米山朝二・関昭典 (訳) (2005) 『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』大修館書店]
- Gardner, R.C. (2009). *Gardner and Lambert (1959) : Fifty Years and Counting*. Based on the talk delivered in a symposium on “Perceptions on motivation for second language learning on the 50th anniversary of Gardner & Lambert (1959).” <http://publish.uwo.ca/~gardner/docs/CAALottawa2009talkc.pdf#search='Gardner%2C+R.C.%2C+%26+Lambert%2C+W.E.+%281959%29'>
- 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.
- Hernández T. A. (2008). Integrative Motivation as a Predictor of Achievement in the Foreign Language Classroom. *Applied Language Learning*, Vol. 18, Nos. 1 & 2, 1-15.
- MacIntyre, P.D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K.A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82 (4), 545-562.
- Noels, K. A., Pelletier, L., Clément, R., & Vallerand, R. J. (2000). Why are you learning a second language? Motivational orientations and self-determination theory. *Language Learning*, 50 (1), 57-85.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in L2: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86 (1), 54-66.

