

社会的スキルと外国語学習に対する積極性

——共分散構造分析による研究——

L'analyse d'un modèle causal entre l'apprentissage de la langue étrangère et la compétence sociale (social skill)

— Pourquoi les Japonais sont-ils faibles en langue étrangère ? —

善 本 孝

YOSHIMOTO Takashi

Dans les recherches didactiques de l'apprentissage de la communication en langue étrangère, on accorde plus d'importance aux facteurs affectifs des apprenants qu'aux facteurs intellectuels. Si les apprenants japonais sont en général considérés comme faibles en langue étrangère, quels facteurs affectifs bloquent leur acquisition de la communication en langue étrangère ?

Dans cette perspective nous avons mené une enquête auprès de plus de 1 300 étudiants qui apprennent le français pour mesurer leur niveau de la compétence sociale (social skill) et sonder leur attitude envers l'apprentissage de la langue étrangère.

À travers l'analyse préalable des données, nous avons construit le modèle causal suivant :

Un apprenant qui possède une bonne compétence en langue maternelle pour introduire la conversation de sa propre initiative et pour s'exprimer aura une bonne assurance dans la communication même. Par conséquent il sera actif et fort dans l'apprentissage de la communication en langue étrangère.

Nous prouvons dans cet article la pertinence de ce modèle causal par le procédé statistique de l'analyse de structure covariante (covariance structure modeling analysis). Le résultat de notre analyse suggère que l'amélioration de la compétence sociale conduit des apprenants japonais à un attitude plus active et plus positive dans l'apprentissage de la communication en langue étrangère.

1. 問題「日本人学生はなぜ外国語苦手意識を抱くのか」

外国語教育の目的が文法学習と文献翻訳中心であった時代には、学習者の適性は、主に抽象概念の理解力や記憶力といった知的要因によって規定されると考えられていた。しかし、コミュニケーション能力の養成が求められる現在、外国語を得意とする学習者と苦手とする学習者の適性要因として、知的要因だけでなく、学習動機、学習に対する積極性、コミュニケーション場面に対する不安感など情意的要因が重視されてきている。

倉八 (1994) は、こうした外国語教育の目的と教授法の転換にともなう研究方法の変遷を次のようにまとめている。

「1970年代以降、第二言語学習の目的が文法操作能力だけでなく、実際のコミュニケーションに役立つコミュニケーション能力の養成に移ったことにより、情意的要因に関する研究が実践的関心からも重要になってきた。なぜなら、『相手と考えを共有すること』を意味するコミュニケーションは、常に社会的文脈の中で行なわれるものであり、コミュニケーションの成否には、言語の形式的側面の理解に関わる知的要因のほかに、目標言語話者に対して好感情を持っているかといった態度要因や、コミュニケーション場면을積極的に利用するかといった意欲面の要因、及びコミュニケーション場面で不安を感じないかといった感情の状態も関わってくるからである。」

学習者の情意的要因によって教授法の効果が異なることも明らかにされている。たとえば、Chastain (1975) の大学生の外国語学習についての研究では、オーディオリンガル法は、クラス不安が低い学習者に適合した教授法であることが示唆されている。また、日本人小学生を被験者とした双生児法による実証的な研究によっても、コミュニケーション・アプローチが「英語クラス不安が低い児童に特恵的に機能し、oral 能力を高めることが確認」(倉八1995) されている。つまり、外国語学習の効果を上げるためには、個々の学習者の情意的要因の把握に基づく適切な教授法／学習法の選択が重要であることが明らかになっているのである。

一方、クラッシュン (1986) が「情意フィルター仮説」において「我々の教育目標は、単に適切なインプットを与えるだけでなく、フィルターを低くする状況を作ることである」(p.45) と述べているように、外国語学習を妨げるフィルターを低くするトレーニングの可能性を追求することも外国語教授法研究

に課せられた課題の一つである。一般に日本人は外国語が苦手であるとされているが、それが日本人の多くに共通な情意的要因の特性によるものだとすれば、学習過程で外国語学習の妨げとなる情意的要因の改善を促すような教授法を開発することこそが、日本人学習者の外国語コミュニケーション能力向上のために必要だと言えるだろう。

こうした観点から善本（2002）は、情意的要因を改善する可能性のあるトレーニングとして社会的スキルトレーニングに注目し、日本人大学生160人に対して社会的スキルと外国語学習に対する意識に関する調査を実施し、「学習者のコミュニケーション・スキルの獲得度と、外国語によるコミュニケーションに対する苦手意識、あるいは授業内でのコミュニケーション活動に対する苦手意識とに関係がある」ことを明らかにした。さらに、善本（2003）では、調査対象者を1300名に広げ、調査結果の因子分析に基づいて、日本人大学生の社会的スキルの一般的特性と外国語学習に対する意識の一般的傾向を明らかにした。

本研究の目的は、この善本（2003）の研究をさらに発展させ、調査で確かめられた日本人大学生のコミュニケーション・スキルの一般的特性と外国語学習に対する意識の一般的傾向との間に因果モデルを構成し、共分散構造分析を用いてその妥当性を検討することである。

2. 研究の方法

2.1 コミュニケーション・スキルの測定

コミュニケーション・スキルの測定方法として、菊池（1998）による成人用社会的スキル尺度（KISS-18）の18項目に、善本がコミュニケーション・スキルに関する8項目を追加した26の設問（S1～S26）を用意した。

- | | |
|------------------------------------|--|
| S1 他人と話していて、あまり会話が途切れないほうですか。 | S6 まわりの人たちとの間でトラブルが起きても、それを上手に処理できますか。 |
| S2 他人にやってもらいたいことを、うまく指示することができますか。 | S7 こわさや恐ろしさを感じたときに、それをうまく処理できますか。 |
| S3 他人を助けることを、上手にやれますか。 | S8 気まずいことがあった相手と、上手に和解できますか。 |
| S4 相手が怒っているときに、うまくなだめることができますか。 | S9 仕事をするとき、何をどうやったらよいか決められますか。 |
| S5 知らない人でも、すぐに会話が始められますか。 | S10 他人が話しているところに、気軽に |

参加できますか。

- S11 相手から批難されたときにも、それをうまく片づけることができますか。
- S12 仕事の上で、どこに問題があるのかすぐに見つけることができますか。
- S13 自分の感情や気持ちを、素直に表現できますか。
- S14 あちこちから矛盾した話が伝わってきても、うまく処理できますか。
- S15 初対面の人に、自己紹介が上手にできますか。
- S16 何か失敗したときに、すぐに謝ることができますか。
- S17 まわりの人たちが自分とは違った考えを持っていてもうまくやっていきますか。
- S18 仕事の目標を立てるのに、あまり困

難を感じないほうですか。

- S19 間違えることを恐れずに自分の考えを発言できますか。
- S20 親切にされたときにとっさにお礼を言うことができますか。
- S21 20人ぐらいの人の前で自分の意見を述べることができますか。
- S22 道を尋ねるなど知らない人にうまく質問ができますか。
- S23 人の優れた行為に素直に敬意を表せますか。
- S24 困っているときにうまく助けを求められますか。
- S25 相手の話をじっくり聞くことができますか。
- S26 グループの中で他の人と違う意見を主張できますか。

各項目の回答は、「いつもそうだ」から「だいたいそうだ」「どちらともいえない」「たいていそうでない」「いつもそうでない」まで、それぞれ5～1点で得点化して集計した。

2.2 外国語学習に対する意識の測定

外国語学習に関する項目は、外国語学習に対する得意度、意欲、積極性などを問う項目と、外国語授業の形態としてコミュニケーションに関わる活動（ロールプレイなど）が好きか、またビデオや歌などを取り入れた授業や会話を中心とする授業が好きかどうかを問う項目、合計20の設問（L1～L20）を用意した。

- L1 中学・高校で外国語は得意科目だった（である）。
- L2 現在、外国語を勉強する意欲がある。
- L3 外国語の能力は必要だと思う。
- L4 外国語を勉強する明確な目的がある。

- L5 英語以外の外国語も勉強したい。
- L6 外国人とのコミュニケーションは得意なほうだ。
- L7 英語圏以外の外国の文化にも興味がある。

- | | |
|--|--|
| <p>L8 外国語を学ぶならば話せるようになりたい。</p> <p>L9 ネイティブの先生の授業の方が好きだ。</p> <p>L10 読解よりも会話中心の授業の方が好きだ。</p> <p>L11 ロール・プレイング（役割を演じる練習）のような活動が好きだ。</p> <p>L12 大学ではいろいろな外国語を学べる機会があるほうがよい。</p> <p>L13 ペア・ワークやグループ・ワークを授業に取り入れてほしい。</p> <p>L14 文法よりも会話を習いたい。</p> | <p>L15 外国語の授業には積極的に参加するほうだ。</p> <p>L16 なるべく日本語を使わない授業の方が好きだ。</p> <p>L17 教室で実際に外国語を使う活動が多い授業が好きだ。</p> <p>L18 ビデオなど視聴覚教材を取り入れてほしい。</p> <p>L19 発音をしっかり練習する授業の方が好きだ。</p> <p>L20 外国語の歌やゲームを授業に取り入れてほしい。</p> |
|--|--|

外国語学習に関する項目は「そう思う」から「どちらかといえばそう思う」「どちらともいえない」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」まで、それぞれ5～1点で得点化して集計した。

社会的スキルの項目も外国語学習に関する項目も、設問ごとの平均得点は5点から1点の範囲で分布し、3点が中央値である。

2.3 アンケート調査の対象と実施方法

実施時期：2002年4～5月

実施場所：首都圏の4年制大学20校・短期大学4校・高校3校・フランス語学校1校計28校64クラスのフランス語担当者に協力を依頼。

回収方法：フランス語の授業時間中に全学生を対象に実施しその場で回収。
(5クラスは持ち帰って記入し次の授業時に回収)

有効回答数：1301

回答者の属性：

性別：女性911(70.0%) 男性389(29.9%) 不明1(0.1%)

在学学校別分類：4年制大学生1052(80.9%) 短期大学生123(9.5%)
高校生52(4.0%) フランス語学校生徒74(5.7%)

年齢：平均19.7歳 23歳以下が1208名で92.8%を占めている。

3. 因果モデルの構成

3.1 予備的分析¹⁾

因果モデルを構成するための予備的分析として、記述統計に基づく調査結果の概観、探索的因子分析、因子間相関の検討を行った。

3.1.1 記述統計

因果モデルを構成するために、調査の記述統計から日本人学習者の社会的スキルと、外国語学習に対する意識の一般的傾向を概観する。

3.1.1.1 社会的スキルに関する項目

社会的スキルに関する項目のなかで平均得点が低くほぼ3.0に近いのは、低い順にS11, S10, S19, S7の4問である。逆に4.0を超える高い平均得点を示しているのは、得点が高い順に、S20, S23, S25, S16, S22の5問である。

この結果から日本人学生の社会的スキルの平均的なあり方を想定すると、お礼を言う、誉める、謝るなど自分を譲る方向のスキルは身につけているが、相手に反論する、議論するなど主張性、積極性を必要とするスキルはあまり得意ではないという姿が見えてくる。

3.1.1.2 外国語学習に関する項目

外国語学習に関する項目のなかで特に平均点が低いのはL6とL11の2問で、どちらも平均得点が3を下回っている。回答の度数分布で見ても、1か2の回答者がL6では41.6%、L11は38.6%である。すなわち、約4割の学生が、外国人とのコミュニケーションに苦手意識を持ち、授業中のコミュニケーション活動が好きではないと思っている。一方、平均得点の高い設問では、L3, L8の2問が飛び抜けて高く、どちらも95%以上の回答者が4か5と答えている。また、L2も4.3と高い平均点を示している。

この結果から、外国語は必要だと思っているし、勉強する意欲もある、そして勉強するからには話せるようになりたいと思っている、しかし、実際に外国人とコミュニケーションを取るのには苦手で、コミュニケーション中心の授業に不安感を持っている、という平均的學生像が浮かんでくる。

3.1.2 因子分析

外国語学習に関する項目と社会的スキルの項目についてそれぞれ探索的因子分析を実施した。重み付のない最小二乗法を用い、バリマックス回転させた。

なお、因子負荷が3.5未満の設問と2つ以上の因子にまたがって3.5以上の因子負荷を示した設問は除外した。

3.1.2.1 社会的スキルに関する項目

社会的スキルに関しては、6つの因子が抽出された。各因子負荷量の大きさおよび項目内容から、第1因子は「知らない人と会話が始められる」「話に参加できる」などコミュニケーションを始めるためのスキルと解釈できるので、〈コミュニケーション成立能力の因子〉、第2因子は、「謝罪」「お礼」「敬意」「聞く」など相手に譲る行為であるので〈相手中心コミュニケーション能力の因子〉、第3因子は、仕事の手順、問題解決、目標設定など〈課題達成能力の因子〉、第4因子は、和解、恐怖処理、批難対処、異なる考えと協調など〈トラブル処理能力の因子〉、第5因子は、助ける、なだめるという行為に関するものなので〈援助能力の因子〉、第6因子は「グループの中で他の人と違う意見を主張する」「間違えを恐れずに自分の考えを発言する」「20人ぐらいの人の前で自分の意見を述べる」という相手に譲らずに自己を主張する行為に関わりと解釈できるので〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉と名付けた。

各因子の合計得点を平均化して比較すると、第2因子〈相手中心コミュニケーション能力の因子〉が一つだけ突出して平均得点が高く、第4因子〈トラブル処理能力の因子〉、第1因子〈コミュニケーション成立能力の因子〉、第6因子〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉がやや得点が低かった。

3.1.2.2 外国語学習に関する項目

外国語学習に関しては5つの因子が抽出された。第1因子は〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉、第2因子は〈コミュニケーション型授業に対する好みの因子〉、第3因子は〈多言語への興味・意欲の因子〉、第4因子は、〈授業内活動に関する因子〉、第5因子は〈外国語の必要性の因子〉と名付けた。

各因子ごとの合計得点を平均化すると、第5因子〈外国語の必要性の因子〉と第3因子〈多言語への興味・意欲の因子〉の平均点が非常に高い。それに対して、第1因子〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉、第2因子〈コミュニケーション型授業に対する好みの因子〉は、平均得点が低い。

この結果から見ても、学生たちが外国語に対して必要性を感じ、興味を持っているが得意意識や外国語でのコミュニケーションへの積極性は低いことがわかる。

3.1.3 因子間相関

社会的スキルと外国語学習に対する意識についての因子間の関連を分析するために因子間相関を求めた。具体的には各因子における項目の得点を合計し相関係数を算出した。相関係数0.4を基準として、外国語学習に関する項目の第1因子〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉に対して、社会的スキルの項目の第1因子〈コミュニケーション成立能力の因子〉(相関係数0.42)と第6因子〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉(同0.39)に高い相関が認められた。

3.2 因果モデル

以上の予備分析に基づき次の仮説からなる因果モデルを構成した。

母語コミュニケーションにおいて自分から積極的にコミュニケーションを始める能力と自己を主張する能力が高い学習者は、コミュニケーションそのものに対する不安感が低い。そうした学習者は外国語学習に対する得意意識・積極性が高い。

この仮説をパス図で表現したのが、図1である。〈コミュニケーション成立能力の因子〉と〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉を予測変数とし、〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉を目的変数とした。この因果モデルの妥当性を共分散構造分析によって検討する。分析には、統計パッケージ SPSS 11.0 J と Amos 4.0を使用した。

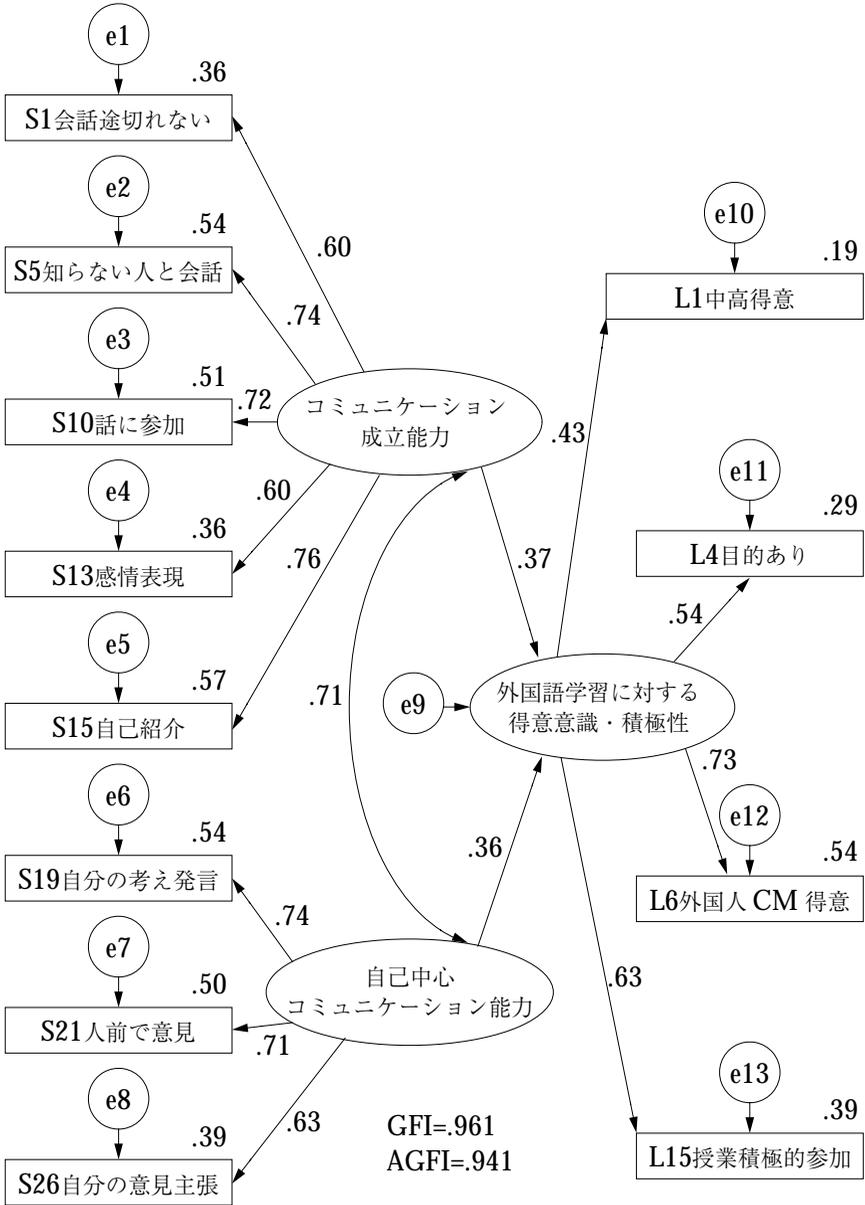


図1 因果モデル パス図

4. 結 果

まず、推定した因果モデルの全体的評価を行うために適合度指標（GFI）および修正適合度指標（AGFI）を求めた。結果は、GFI=0.961、AGFI=0.941といずれも高い値を示した。モデルとデータの適合度は高く、想定した因果モデルの説明力は高いと判断される。²⁾

次に因子間の因果係数を求めた。〈コミュニケーション成立能力の因子〉から〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉への因果係数は、0.37 ($p < 0.05$)であり、自分から積極的にコミュニケーションを始めようとする能力と外国語学習に対する得意意識・積極性に関連があることが示された。〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉から〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉へも0.36 ($p < 0.05$)の因果係数が得られた。自分を主張するコミュニケーションの能力が外国語学習に対する得意意識・積極性へとつながることが確認された。

また、このモデルにおける〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉の重相関係数の平方の値は0.45であり、〈コミュニケーション成立能力の因子〉と〈自己中心コミュニケーション能力の因子〉の2つの変数によって〈外国語学習に対する得意意識・積極性の因子〉の分散の45%が説明されることになる。

5. 全体的考察

5.1 日本人学習者のコミュニケーション・スキルの特性

本研究は1300人を越える学生のデータに基づいており、現在の日本の大学生の社会的スキルの一般的傾向を反映していると考えられる。相手を中心とする受容的コミュニケーション能力に比べて自己を中心とする主張的コミュニケーション能力のスキルが低いという結果は、日本人児童の対人交渉方略に東洋圏特有の方略として愛他的スタイルの存在を主張する渡辺（1995）の研究³⁾や、児童期から成人期までの日本人のコンピテンスの発達的变化を縦断的に研究し、欧米人と日本人の自己価値のあり方の違いを指摘する藤崎・高田（1992）の研究⁴⁾とも一致する。

5.2 日本人学習者の外国語に対する意識

ほぼ全員が外国語の能力は必要だと考えていながら、実際には苦手意識を持つ学習者が多く、またコミュニケーション活動を中心とする外国語授業に対する不安感が強いことがわかった。

5.3 コミュニケーション・スキルと外国語学習における情意的要因の因果関係

共分散構造分析の結果、コミュニケーション成立の能力と自己中心コミュニケーション能力から外国語学習に対する得意意識へ、正のパスが認められた。日常的なコミュニケーション場面における積極性と主張性の能力が高いほど、外国語学習に対する得意意識・積極性が高いことが示唆された。日本人学習者の母語によるコミュニケーション・スキルの高低から外国語学習における情意フィルターの高低を予測することができると言えよう。

5.4 まとめ

本研究の結果、コミュニケーションを自分から積極的に始めていくためのスキルと、自己を主張しようとするスキルが、外国語学習における情意的要因に影響を与えており、日本人大学生の一般的傾向としてこの2つのコミュニケーション・スキルの不足が外国語学習に対する苦手意識を形成していることが明らかになった。

換言すれば、日本人学習者の多くが外国語を苦手とするのは、コミュニケーション方略の文化的特性に負うところが大きい、と言えるだろう。

コミュニケーション方略の文化的差異はそれぞれの社会的コンテクストに根ざすものであり、各文化伝統においてもっとも合理的な方略として育まれてきたものである。その意味で東洋的コミュニケーションと西洋的コミュニケーションのどちらの方略のほうが優れているかという優劣の問題ではもちろんない。しかし、それぞれの社会に固有な文化的差異を絶対視することは、本当に理解しあうことはできないのだという社会的な諦めを生むことになる。

一方、外国語学習に対する個人的適性としての情意的要因をすべて個人の性格に還元してしまうことは、性格的に外国語には向いていないという個人的な諦めを生むことになりかねない。

現在の世界においては、個人的にも社会的にも異文化間のコミュニケーションが必要とされる以上、安易な諦めではなく、個人のコミュニケーション能力を高め、文化間の差異を埋める共通のコミュニケーション方略を確立することが必要である。その目的において、本研究の結果は、外国語学習にコミュニケーションにおける積極性と主張性を高めるトレーニングを取り入れていくことが、日本人学習者の外国語学習に対する情意フィルターを低くするために有効であることを示唆するものであると言えよう。

注

- 1) 予備的分析(記述統計, 因子分析, 因子間相関)の詳細については, 善本(2003)を参照.
- 2) 適合度指標 (Goodness of Fit Index) と修正適合度指標 (Adjusted Goodness of Fit Index) は, ともに因果モデルの適合性を評価する指標. GFI は0から1までの値をとり, 因果モデルがデータを何パーセント説明したかという目安になる. GFI の値が1に近いほど説明力のあるモデルと判断できる. AGFI は, GFI の説明力から不安定度を割引した指標であり, やはり値が1に近いほどデータへの適合度が高い. GFI と AGFI の間には $GFI \geq AGFI$ という関係があり, GFI に比べて AGFI が著しく低下するモデルは好ましくない. GFI と AGFI の値が0.90を超えていればモデルの説明力は高いと判断できる.
- 3) 渡辺玲二郎 (1995)
「上記の方略は, 両者の関係や相手の気持ちを考慮し, 自己を犠牲にするという東洋圏特有の愛他的精神から生まれた方略であると考えられる. そこで, 本研究では, これを愛他的スタイルと定義し, Selman らの対人志向スタイルの分類表に加えた.」(pp. 251-252)
「本研究では, INS の対人志向スタイルに関して, 東洋圏特有のスタイルとして新たに愛他的スタイルを設けた. その際, 発達段階としてはレベル3と判断したが, 西洋に比べ周囲との調和を尊ぶ東洋の文化圏では, あるいは愛他的な行動は協調的な行動よりもより発達段階の高い行動なのかもしれない.」(p. 254)
- 4) 藤崎眞知代, 高田利武 (1992)
「このような自己に関する文化差を考慮すると, 自己価値はコンピテンスの下位領域, すなわち個々の内的属性によって規定されるという Harter の理論は, 独立的な自己解釈に典型的に基づいているといえよう. それに対して, 本研究で得られた結果は, 相互依存的な自己解釈から理解することができる. すなわち, ①独立した領域としての自己価値が必ずしも明らかではなく, ②自己認識のさまざまな側面, すなわちコンピテンスの下位領域に中でも対人関係や親密な関係の重要性が高く, ③成人では日常生活に密着した具体的な自己のあり方を反映していると考えられることもできよう.
このように考えれば, 自己認識の一つの側面であるコンピテンスの内容や構造に関しても, 日本文化における自己のあり方の影響を含んでいることが推察され, コンピテンスの文化差の問題は今後の検討課題といえよう.」(p. 327)

参考文献

- Chastain, K. 1975 Affective and ability factors in second-language acquisition, *Language Learning*, 25 pp.153-161
- 藤崎眞知代, 高田利武 1992 「児童期から成人期にかけてのコンピテンスの発達的变化」, 『群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編』第14巻 pp.313-327
- 菊池章夫 1998 『また思いやりを科学する 向社会的行動の心理とスキル』川島書店
- Krashen, S. 1981 *Second language acquisition and second language learning.*, Pergamon Press
- クラッシュェン, スティーブン D. / テレル, トレイシー D. 1986 『ナチュラル・アプローチのすすめ』(藤森和子訳) 大修館書店
- 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』第42巻 第2号, pp.227-239
- 倉八順子 1995 「グラマティカル・アプローチとコミュニカティブ・アプローチが学習成果と学習意欲に及ぼす質的差異」, 『教育心理学研究』第43巻 第1号 pp.92-99
- 善本孝 2002 「外国語教育とコミュニケーション・スキル——日本人学習者のためのコミュニカティブ・アプローチを考える——」, 『横浜女子短期大学研究紀要』第17号 pp.21-38
- 善本孝 2003 「社会的スキルと外国語学習に対する意識——アンケート調査から——」, *Etudes didactiques du FLE au Japon 12 Péka, Association des didacticiens japonais* pp.38-48
- 渡辺玲二郎 1995 「仮想的対人葛藤場面における児童の対人交渉方略に関する研究——年齢, 性, 他者との相互作用, 及び人気の効果——」, 『教育心理学研究』第43巻 第3号 pp.248-255

(横浜女子短期大学)