

# 外国語学習に関する情意的要因の探求

——教職員・学習支援職員が感じる不安——

大 江 昌 恵

## は じ め に

1970年代に入り、ユネスコ成人教育推進国際委員会で Lengrand, P. によって提唱された生涯教育論に対応する社会教育論が開花する。1980年代に入って、生涯教育論が生涯学習論として議論されるようになった。生涯学習論の進展の中で、成人の学習意欲・関心などに着目した成人の発達研究に取り組まれるようになった。筆者は、研究する事業体を生涯学習の民間事業体の1つと位置づけ調査考察する。

本研究では、生涯学習の継続という視点から、外国語学習者の学習動機と学習不安に着目し、学習を継続できる外国語教育環境を明らかにすることを課題とした。

本稿は、既報の学習を継続できる外国語会話学校の教育環境に関する考察（その1）－学習動機・学習不安と継続性の関係－、（その2）－学習動機・学習不安と継続性の関係－に続き、外国語学習に関する情意的要因を教職員・学習支援職員の観点から考察することとする。

筆者が運営し、学校長を勤め、英語・フランス語を母語とする外国人講師が教鞭をとる外国語会話学校の11年間の経過から、成人が外国語を継続して学習するにふさわしい教育環境を探る。C ランゲージスクールでは、継続的な学習にふさわしい教育環境の構築のために、定期的に学習者アンケートやインタビューを行っている。

本研究は、筆者の「外国語学習の過程で、同じ教育環境の中、外国語学習を続ける学習者とあきらめる学習者が存在するのはなぜだろう。」という疑問から始まった。

本稿では、外国語学習における情意的要因を類型化し、学習者の側面ではなく、教職員・学習支援職員が感じる不安についてのインタビューを行い分析考察した。

## 第1節 外国語学習における情意的要因の類型化

外国語学習において学習の習得度を測る場合、一般的に外国語適性や一般知能などの認知的側面と、学習への態度や動機づけ・不安などの情意的側面で検証することが多い。特に、口頭のコミュニケーション力の養成には、学習者の情意的要因がより重要であるとされ、その研究が盛んにさなれてきた。本研究では、外国語学習における情意的要因に焦点を当てて考察することとする。

外国語のコミュニケーション能力の育成を目標にする場合、独学で文法や読解力を学習する場合や一方的に教師が学習者に講義を行う場合とは異なり、教師、教室内の他の学習者との相互作用の中で学ぶため、学習者の情意的要因が深く関わる。クラス内には、学習者の感情、意見、希望、反応、経験が現れる。「読む」「書く」という行為は、「聞く」「話す」という行為にとどまらず、自己と相対する聞き手あるいは話し手との間に、共通の意味を共有、構築するために必要な手段である。しかし、「読む」「書く」という行為は、「聞く」「話す」に比べて、時間的に余裕があり、自己コントロールもしやすい。

外国語学習における情意的要因の正確な類型化は簡単なことではないが、いくつかに分類され研究が行われている。「不安」anxiety, 「曖昧さのための寛容性」tolerance for ambiguity, 「抑制」inhibition, 「外向性・内向性」extroversion/introversion, 「自尊心」self-esteem, 「リスク・テイクング」risk-taking などである。先行研究では、これらの情意的要因と、「言語能力や言語行動に関するもの」「学習の態度に関するもの」「学習や教育の環境に関わるもの」の3項目の相関関係を分析考察したものが多く、情意的要因と学習の継続との相関関係を研究したものは見当たらない。

本研究では、「不安」anxiety に頂点をあて、学習の継続との関係を分析・考察するが、なぜ「不安」anxiety に頂点を当てたかを説明するにあたり、先行研究で他の情意的要因と、「言語能力や言語行動に関するもの」「学習の態度に関するもの」「学習や教育の環境に関わるもの」との間に調査研究された報告を検証してみる。

まず、「外向性・内向性」extroversion/introversion に関してである。「外向性・内向性」extroversion/introversion は、非常に多くの調査研究として取り上げられてきた。外国語の習得度が、元々、個人の人間性に起因するのではないかと考えられたためである。つまり、外向性・内向性のどちらのパーソナリティーを形成する要素が、言語学習に有効に作用するのかという観点から、多くの研究がなされたのであろう。

1991年 Vivian Cook は「外向性性格とは自分以外のものと係わりようとする人」で、「内向性性格とは自分の内面に係わりようとする人」とであると定義した。それまでは、一般的に、外向的な人は人づき合いがよく、パーティー好きで友達を多く持ち、リスクを恐れず、生き生きしている人であり、内向的な人とは、物静かで、人と会うよりは読書好きで友人は少なく、興奮することは避ける傾向にあるとされていた。1994年 D. Houlas Brown も外向的な人は、おしゃべりにぎやかというより、「自己を肯定し、自尊心を持ち、自己の存在のために自分自身より他者からの励ましを必要とする人」のことであり、内向的な人とは「自己の内省から汲み取ることを得意とする人」とし、今までの定義とは反対に「内面的な強さを持ちえている」としている。

1975年 Rossier は、口頭能力において、外向性との間に正の相関関係を見出した。また、前出の Vivian Cook は、1991年に「内向的な人は、個人学習や言語知識を積み重ねる学術的な学習法を好み、外向的な人は、グループ活動・社交的なオーディオリンガル・コミュニケーションアプローチを好む」と述べている。

いずれにせよ、口頭能力・学習熟達度テストなどすべての側面に関して、「外向性・内向性」extroversion/introversion との間に相関関係を見出した調査は報告されていない。また、学習の継続との間に相関関係を見出した報告も見つけられていない。

次は、「自尊心」self-esteem に関して検証してみることとする。2000年 D. Houlas Brown は、自尊心を統合的・全体的なもの (general or global self-esteem)、特定の生活場面におけるもの (situational or specific

self-esteem)、特定の作業におけるもの (task self-esteem) の三項目に範疇化している。成人の学習者は、統合的な自尊心に、極端な変化はないが、特定の場所や特定のものの、例えばフランス語でシャンソンを歌うことでは大抵の人には負けないとかテニスなら他人より優れているなど3項目に分類することに意味を見出している。しかしながら、分類された3項目についての妥当性については今後の研究の課題である。

「抑制」inhibition に関しての調査は、薬物を使った生態実験であると批判されるものもある。1972年 Guior, A たちは、アルコールを与えた被験者と偽薬を与えた被験者との間でタイ語の発音に関する比較調査を行った。結果、アルコールの分量と発音のよさとの間に相関関係を導き出した。しかしながら、プラシーボつまり、薬効はないが、実験的・臨床的に試験するときに対照剤として与える偽薬は、医学で使われることはあっても、外国語習得の調査で使用するにはあまりに問題をはらみすぎていると言えよう。

他に、睡眠法を利用したり、鎮静剤を利用する実験も行われているが、依然、その実験方法に対する批判的な見方が存在している。母語以外の外国語を習得する過程においては、学習者に「抑制」inhibition が強く働くのではないかという仮説を検証するための研究であるが、どのようにして実験的に「抑制」inhibition を低めた状態を作るかということに課題は残る。

次に、「リスク・テッキング」risk-taking である。

「リスク・テッキング」risk-taking とは、推察したり、コミュニケーションのためには間違いを恐れず、新しい状況を作り出すために目標言語で知っていることを何でも使ってみようとするものであると Beebe, L は述べ、さまざまなリスクをあえて冒そうとする傾向と外国語学習の習得度との間に相関関係がある傾向にあるとまとめている。「リスク・テッキング」risk-taking と外国語学習の習得度との間に相関関係があるとしたら、「リスク・テッキング」risk-taking は「抑制」inhibition との間にも深いかわりがあるのではないかと筆者は考える。

さらに、「曖昧さのための寛容性」tolerance for ambiguity についてである。

外国語を習得する際、「曖昧さのための寛容性」tolerance for ambiguity と外国語の習得度を測る一因子との間に相関関係を見出した研究がある。「曖昧さのための寛容性」tolerance for ambiguity は、教職者が教室内で目標言語をよく使うように促し、それ故、学習者の聴覚因子との間に正の相関関係が見出せたというも

のである。

「曖昧さのための寛容性」tolerance for ambiguity が、学習者の聴覚因子と正の相関関係はあっても、発話因子との相関関係は見出されていない。

最後に本研究で取り上げている「不安」anxiety に関してである。外国語の習得度と不安との間の相関関係を調査した研究はいくつかある。1985 年 Gardner, R や 1991 年 Larsen-Freeman & Long が調査を行っているが、いずれも曖昧で、不安度が高いとき、あるいは低いときに外国語の習得度が上がる、あるいは下がるわけではないという結果に達した。

また、外国語学習の習得度と不安との間の相関関係を研究する場合、不安の範疇化・それを裏付ける測定方法もさまざま存在する。Scovel, T. は、不安を「習性不安」(Trait anxiety, 「状態不安」(state anxiety), 「特定場面不安」(situation-specific anxiety) の 3 つに分類している。

また、Scovel, T. は、学習者の学習段階に応じて、不安が学習習得度に与える影響は異なるのではないかと付け加えている。つまり、学習の初期段階では、負の相関になり、学習が進んだ段階では、正の相関を導くのではないかという仮説である。

情意的要因が、外国語習得に直接関係すると説いた Krashen, S. D. は、1982 年、The Natural Approach の中で、習得学習仮説 (Acquisition-Learning Hypothesis), 自然順序仮説 (Natural Order Hypothesis), モニター仮説 (Monitor Hypothesis), インプット仮説 (Input Hypothesis), 情意フィルター仮説 (Affective Filter Hypothesis) と第二外国語習得理論を 5 つの仮説にまとめている。

本研究における学習者の不安度とは、この情意フィルターの up, down のことを示している。Krashen の情意フィルター仮説とは、第 2 外国語習得には情意フィルター、つまり情意的な壁 (Mental Block) が存在し、これが、up の状態の時に、インプットが受け入れられたとしても、潜在的に習得されるに至らず、down の時、つまり、学習者に自信があり、緊張不安がない状態の時には、言語習得を有効にする理解可能な input 作用が働き、学習者は潜在的な習得に至るという仮説である。

学習不安度に関しては、1990 年代から、北米において、盛んに研究が行われてきた。Horwits, E. K., Horwits, M. B. & Cope, J. は 1986 年の研究で、外国語学習不安を言語不安、コミュニケーション不安、テスト不安、負評価に対する不安の 3 つの因子に分けて The

Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) で調査し、3 つの因子と習得度との相関関係を見出している。

学習の継続との間の相関関係を導く因子として、外国語学習に関する情意的要因がいくつかある中で、「不安」anxiety を選択した理由は、外国語教育に携わる中、継続をあきらめる学習者が不安げな表情をしがちであることを教職者・学習支援職員、そして筆者自身も感じたことに起因している。

## 第 2 節 教職者の感じる不安

近年、教育の実践において、教職者は多くの不安とストレスを抱えていると言われている。『日本の英語教育 200 年』のはしがきに伊村元道は、

次のような方々に読んでいただこうと思って書きました。まず第一に、日頃から英語教育に対して不平不満、あるいは恨みを持っている人々。このところ英語教育、とりわけ学校英語教育に対する風当たりが強いようです。(中略) 第二に、このところバッシングがひどくて、元気が出ないでいる英語の先生たちへの応援歌になればと思って書きました。(中略) 英語の先生たちは、前を見るのに忙しくて、後ろを振り返る暇などないようですから、古い本などに興味を持とうとはしません。第三に、英語教育史の研究者諸氏にです<sup>1)</sup>。

とし、学校教育における英語教育の教職員の状況を覗い知ることができる。さまざまな不安を感じながら教鞭をとっているのは英語教職員だけではないであろう。

2010 年 4 月 26 日大阪府高等学校教職員組合が府立高校千名、市町村立学校 2 千名で 30 歳未満、30 歳以上 40 歳未満、40 歳以上 50 歳未満、50 歳以上をそれぞれ 750 名無作為に抽出して教職員のこころの健康に不安を感じるか否かを調査実施している。アンケート結果は、こころの健康に 6 割近くの教職員が不安を感じていた。対策として、特定の教職員に偏る業務の解消 57.8 パーセント、休暇等を取得しやすい環境づくり 51.4 パーセント、時間外勤務の削減 45.7 パーセント、保護者と対応の支援 41.8 パーセント、児童・生徒指導上の問題解決支援 32.7 パーセント、部活動への支援 32.7 パーセント、医師や専門家等への相談体制等 32.5 パーセント、知識理解を深める検証 13.0 パ

ーセント、定期的なストレスチェック 9.8 パーセント、その他 7 パーセントの教職員が意見を示している。30 パーセント以上の項目が以上のように見られるのは、多くの教職員が少なからず不安を抱きながら教鞭をとっているということなのだろうか。

2007 年、中村晃・神藤高昭・田口真奈・西森年寿・中原淳は、教育不安項目を教育に関する不安・学生に関する不安・教育システムに関する不安の 3 因子に分類し大学教員初任者に関する不安の調査を行い、大学教員初任者の不安の構造とその不安が職務満足観に与える影響との相関を考察している。結果、不安得点で最も高かったのは、研究活動と教育の両立に関する不安であり、教育活動を続けながら研究をしていく時間的余裕があるかに関する不安と考えられ、海外の研究においても、日本における小・中学校の教員を対象にした研究においても、最も多い不安は多忙であると報告されている。

また、教えることに関して、学生のニーズに合う教育ができているか、あるいはその知識を十分に持っているか、すなわち良い授業を作りあげることができるかに関する不安が一般に高いが、学生から暴力を受ける、誹謗中傷を受けるなどの不安は低いことが示されている。不安と職務満足観に与える影響との相関については、特に、教育に関する不安が強い場合に、職場のサポートが仕事の満足観につながることを見出した。

現在、C ランゲージスクールの教職員の不安に関して、インタビューを進めている。

分析考察を進め本稿論集次号に投稿する予定である。

### 第3節 学習支援職員が感じる不安

C ランゲージスクールの学習支援職員に学習者の不安についてのインタビューを試みた。インタビュー項目は、

成人の学習者に外国語学習に関する支援をしているとき、どんな不安を感じますか？

とし、学習支援をしているときの不安のみに限定した。インタビュー対象者は、C ランゲージスクールに勤務する学習支援職員 3 名である。

学習支援職員とは、学習者と教鞭をとる教職者との間に立って、さまざまな学習支援をする職員のことで

ある。C ランゲージスクールの場合、教職者は英・米・仏・加・豪の外国人講師であるため、学習者とのコミュニケーションがとりにくい場面を鑑み、学習支援職員は、英語 TOEIC 900 点前後点取得者である。C ランゲージスクールのフランス人講師は英語を話すため、職員の校内の共通語は英語である。学習支援職員は、

第2節の小・中・高校・大学の教職者が時間的余裕に関する不安を多く感じているのに対して、C ランゲージスクールの勤務体系は時間的にかなり充実しているため、時間に関する不安がインタビューで示されることはなかった。では、学生のニーズに合う教育ができているか、あるいはその知識を十分に持っているか、すなわち良い授業を作りあげることができるかに関する不安や、保護者と対応の支援、児童への不安・生徒指導上の問題解決支援への不安などを感じているだろうか。

#### A ベテラン学習支援職員 英検 1 級

なにが原因かわからず退会する生徒に対して、学習支援職員としてなにか対処が悪いところはなかったか、自分のやり方に間違いがないのか自問する。

長期間レッスンを受講しても、上達しにくい学習者の場合、講師はその学習者の特徴に起因するとする場合があるが、学習者の学習成熟度は、講師の教授スキルにも深く関わっていると思う。上達されずやめられる学習者の場合、フォローすることができなかった時に学校としてこれでよいのか、学習支援職員としてなにかできることがなかったのかと不安を覚える。

学習開始時に、すべて話をしても、聞いていない生徒、また納得してなさそうな生徒に学習支援職員としては学習開始を促す。が、その後、なにか行き違いが起きたときにご指摘を頂き、システムが理解できないと批判される。学習支援職員としては、再度説明をし、納得の上で学習を開始いただいていることを話すが、結局話は決裂する。その際に、学習者とかかなり厳しい会話となり、それまで学習者と学習支援職員としての良好な関係もこじれてきてしまう場合、個人攻撃をされているような不安を覚える。

学習支援職員は、教職員と同様に学習者と常に向き

合っている。学習者に対する学習の動機づけを続けていくことになるが、生徒指導上の問題解決支援への不安は感じているようである。学習支援職員は、学習者の外国語学習に関する事柄だけではなく、学習者の日常の喜びや悲しみ・悩みを聞く機会も多く、状況に応じて、自己をコントロールしながら、学習者に向き合っていかなければならない。経験の長い学習支援職員でも学習者の感情の変化や環境の変化に自己コントロールが追いつかないこともある。学校長とのカンファレンス・相談や教職員との学習者の分析考察、話し合いを繰り返し、学習支援のあり方について検討し、不安を解消する必要である。学習支援職員としての力量を高める上では、多様な学習者と接することが大切である。

#### B 新人学習支援職員 TOEIC 970 点 帰国子女 成人学習者がレッスンを楽しめているかが不安だ。

楽しくなければ、外国語学習は続かないと思うからである。講師と一緒にレッスンを受けられている方との相性がとても大事だと思うので、その点に関してはとても注意深く見ている。クレームとしてお話しくださる方は、なにかのサインを直接だしてくださっているの、改善できるチャンスだと思う。なにも言わずにやめられてしまわれるのが一番の問題だと思っている。講師によっては学習者が出しているサインに気づかなかったりすることもあるようだ。その際、ラウンジ等でお話しているときのみでしか学習者の様子を知ることができないので、日ごろからお互いにコミュニケーションをとりやすい環境を作りだしていくことが大切だと思う。

あとは、資格試験等の目に見える目標がなく勉強されている方で、学習意識が低い方を対応する際には不安になる。いつ、どのタイミングで学習意識が薄れやめられるかわからないからである。この方々には特にどのような学習目的（例えば、友達作り、とりあえず旅行で困らない程度話せるようになりたいが、いつ旅行に行くかは不明 等）があり来校しているのかを知っておき、その要素が満たされているかを注意しておく必要があると思う。

学習支援職員としての力量を高める上では、多様な学習者と接しなければならない。新人の学習支援職員の場合、インフォーマルな職業実習上、職務の中に埋め

込まれて学習していくことになる。経験のある学習支援職員からのアドバイスや指導も必要である。大学の新任教職者の感じる学生のニーズに合う教育ができているか、あるいはその知識を十分に持っているか、すなわち良い授業を作りあげることができるかに関する不安に近い傾向にある。

#### C 新人学習支援職員 TOEIC 880 点

自身が語学学習支援者のプロでないこと。大学在籍時の専攻が英語学であったので、幼児の語学学習過程に関しては知識があるが、成人についてはあまり正確な知識がないと言える。そのため、自分が生徒にできるアドバイスに正しい知識的な裏づけがないことに不安を感じる。現在行っている指導、支援が自身の経験に基づいたもの、大学在学中に学習した言語学の知識のみであり、それについての専門家としての裏づけはない。今後生徒により正確で有効な支援をおこなうために、専門家としての資格取得も必要になるのではないかと感じそれへの対応を視野にしている。

また、仏語学習者に対しての支援はより一層の不安があることを認めざるを得ない。自身が仏語を専門家から学習した経験は大学在籍時のみであり、経験も不足しているためにレベルの高い生徒には自分のアドバイスが満足のいくものであるか不安を感じるときがある。今後自身の仏語レベルをより伸ばす以外に、再度専門家から指導を受けることも必要であるかと考えている。

大学の新任教職者の感じる学生のニーズに合う教育ができていくか、あるいはその知識を十分に持っているか、すなわち良い授業を作りあげることができるかに関する不安と同様である。学習支援職員としての力量を高め、フランス語に関しては、教育訓練の必要がある。

#### おわりに

田中萬年は、学校後の大人の「教育」を「社会教育法」が担ってきた。また、臨時教育審議会の「生涯学習」の答申後に制定された「生涯学習振興法」も主として成人の学習について整備してきた。理念としては「生涯学習」は学校教育まで含むことになっているが、学校教育への関与は困難であろう。その意味は、「学

校教育法」に規定されており、独立の法が要る説明にならない<sup>1)</sup>と述べ、生涯学習が学校教育に関与せず、学校後の大人の「教育」を担っている実態にあると説いている。Cランゲージスクールには、2歳児～80歳代の学習者が受講しているため、まさに「生涯学習」の現場であろう。

近年、日本経済の悪化に影響を受け、学校卒業後の就職率の悪化が顕著である。

Cランゲージスクールの学習支援職員は外国語の学習支援のみならず、大学を卒業する学習者の就職活動の相談を受けることもある。依然として、企業がエントリーシートにTOEICのスコアを要求する現状に変化はなく、強い不安を持って就職活動している学習者の学習支援も行うことになる。

この場合も、学習支援職員の存在が、学習者の不安を緩和し学習の継続に導き、学習の動機づけを高める一因になる。しかしながら、教職者・学習支援職員自身もどのように学習支援すべきかを悩み、不安を抱えている。教職者・学習支援職員自身の不安をどのように解決するかは、継続的な学習を可能にする教育環境構築に深く関わっている。外国人講師と学習支援職員との間のコミュニケーションも重要であろう。そして、学校長と学習支援職員とのカンファレンスも欠かせない事項である。学習支援職員の力量の育成には、多様な学習者と接してケーススタディを行う必要がある。

いずれにしても、継続的な学習を可能にする教育環境構築には、学習支援職員の力量の育成は急務である。

#### 注

- 1) 田中萬年「これからの人間形成の法体系-「教育」と労働との接続に関する再編」『教育法体系の改編と社会教育・生涯学習』日本社会教育学会編、東洋館出版社、2010年、144頁。
- 2) 伊村元道『日本の英語教育 200年』大修館書店、2003年、はしがきiii『日本の英語教育 200年』

#### 参考文献

- 1 マルカム ノールズ著『成人教育の現実的実践：ベタゴジーからアンドラゴジーへ』（堀薫夫・三輪健二監訳）鳳書房、2002年、2月
- 2 日本社会教育学会編『成人の学習』東洋館出版社、2004年9月
- 3 日本社会教育学会編『成人の学習と生涯学習の組織化』東洋館出版社、2004年9月
- 4 E. ジェルビ著『生涯教育』-抑圧と解放の弁証法（前平泰志訳）東京創元社、1988年11月

- 5 P. ラングラン著『生涯教育入門』（波多野完治訳）、全日本社会教育連合会、1989年7月
- 6 デューイ著『学校と社会』（宮原誠一訳）、岩波文庫、1957年、1月
- 7 宮原誠一著『社会教育論』国土社、1990年11月
- 8 Paul Lengrand, An Intrduction to Lifelong Education, The Unesco Press, 1975
- 9 Cook Vivian, Second Language Learning and Language Teaching. London: Edward Arnold, 1991
- 10 D. Houglas Brown, Principales of Language Learning and Teaching. 3rd ed. Englewood Cliffs, HJ: Prentice Hall Regents, 1994
- 11 Rossier, J Extroversion-introversion as a significant variable in the learning of English as second language. unpublished doctoral thesis, University of Southern California. Dissertation Abstracts International 36: 7308 A-7309 A, 1976
- 12 Guiora, A., Beit-Hallahmi, B., brannon, R., Dull, C. and-Scovel, T. The effects of Experimentally induced changes in ego states on pronunciation ability in a Second language: an exploratory study. Comprehensive Psychiatry 13: 421-428.
- 13 Beebe, L. Risk-taking and the language learner. In H. W. Seliger and M. Long (eds.) Classroom-Oriented Research in Second Language Acquisition: 39-66. Rowley, MA: Newbury House, 1983
- 14 Gardner, R Social Psychology and Second Language Learning: The Role of Attitude And Motivation. London: Edward Arnold, 1995
- 15 Larsen-Freeman, D. and Long, M. An Introduction to Second Language Acquisition Reseach. London: Longman.
- 16 Scovel, T. Theeffect of affect on foreign language learning: a review of the anxiety research. Language Learning 28: 129-142
- 17 Horwits, E. K., Horwits, M. B., & Cope, j., Foreign Language Classroom Anxiety, Modan Language journal 70, 1986, 125-132
- 18 Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell, The Natural Approach, Alemany Press, 1983
- 19 府高教ニュース、大阪府立高等学校教職員組合、2010年4月26日
- 20 中村晃・神藤高昭・田口真奈・西森年寿・中原淳『大学教員初任者の不安の構造とその不安が職務満足観に与える影響』教育心理学研究、2007, 55, 491-500
- 21 ゴルタン、ドルニユイ著『動機づけを高める英語指導ストラテジー 35』（米山朝二／関昭典訳）大修館書店、2007年11月
- 22 ゴルタン、ドルニユイ著『質問紙調査入門』（矢島智子／竹内理訳）、松柏社、2006年9月
- 23 Zoltán Dörnyei, Teaching and Researching Motivation, Longman, 2001
- 24 Gardner, R. C & Lambert, W. E., Attitudes and Motivation in Second Language Leanrning. Rowley, MA: Newbury House, 1972

- 25 Gardner, R. C., *Social Psychology and Second Language learning: The Role of Attitudes and Motivation*, London: Edward Arnold, 1985
- 26 上淵寿著『動機づけ研究の最前線』, (株)北大路書房, 2004年9月
- 27 A. H. マズロー著『モチベーションとパーソナリティ』(小口忠彦訳)産業能率大学出版部, 1987年3月
- 28 北川善久・上山あゆみ著『生成文法の考え方』研究社, 2004年10月
- 29 B. F. スキナー著(河合伊六・長谷川芳典・高山巖・藤田継道・園田順一・平川忠敏・杉若弘子・藤本光孝・望月昭・大河内浩人・関口由香訳)『科学と人間行動』, (有)二瓶社, 2003年8月
- 30 ジョージ レイコフ著『認知意味論』紀伊国屋書店, 1993年1月
- 31 George Lakoff, *Women fire and Dangerous Things*, The University of Chicago Press, 1987
- 32 杉本孝司著『意味論 2』- 認知意味論 - くろしお出版, 1998年11月
- 33 山本雅代著『バイリンガルはどのようにして言語を習得するか』大修館書店, 1996年12月
- 34 やまだようこ著『ことばの前の言葉』新曜社, 1987年4月
- 35 スティーブン D. クラッシュ・トレイシー D. テレル著『ナチュラルアプローチのすすめ』(藤森和子訳)大修館書店, 1986年12月
- 36 Stephen D. Krashen and Tracy D. Terrell, *The Natural Approach*, Alemany Press, 1983
- 37 Macintyre, P. D., *Language Anxiety, A review of the research for language teachers*. in D. J Young, (Ed.) *Affect in foreign language and second language learning*. Boston: MA: McGraw-Hill, 1999
- 38 倉八順子著「外国語学習における情意的要因についての考察」慶応義塾大学大学院社会学研究科紀要 第33号 17-25, 1991年
- 39 Horwits, E. K., Horwits, M. B., & Cope, j., *Foreign Language Classroom Anxiety*, *Modan Language journal* 70, 1986, 125-132
- 40 大谷泰照・林桂子・相川真佐美・東眞須美・沖原勝昭・河合忠仁・竹中慶子・武久文代 編著『世界の外国語教育政策 日本の外国語教育の再構築にむけて』東信堂, 2004年2月
- 41 高梨健吉・大村喜吉編『日本英学 100 年』全4巻 研究社, 1968年~1969年
- 42 大村喜吉・高梨健吉・出来成訓編『英語教育史資料』全5巻 東京法令出版, 1980年
- 43 R. C. スカーセラ R. L. オックスフォード著『第2言語習得の理論と実践』(牧野高吉訳 監修 菅原永一ほか訳), 松柏社, 1997年11月
- 44 Oxford, R. 著『言語学習ストラテジー外国語教師が知っておかなければならないこと』(穴戸通庸 伴紀子訳) 凡人社, 1994年10月
- 45 静岡大学教育学部附属島田中学編『学習者の「思い」が育つ授業』明治図書, 1993年9月
- 46 長瀬社一著『関心・意欲・態度(情意的領域)の絶対評価』明治図書出版, 2003年6月
- 47 エドワード・L. デシ, リチャード フラスコ著『人を伸ばす力-内発と自立のすすめ』(桜井茂男監訳)新曜社, 1999年6月
- 48 市川伸一著『学習と教育の心理学』岩波書店, 1995年7月
- 49 市川伸一著『学ぶ意欲の心理学』PHP 新書, 2001年9月
- 50 ARCLE 編集委員会著『幼児から成人まで一貫した英語教育のための枠組み』リーベル出版, 2005年8月
- 51 植村健一著『効果的な情意教育の展開』株式会社じほう, 平成12年11月
- 52 堀洋道監修 吉田富士雄編『心理測定尺度集Ⅰ』サイエンス社, 2001年6月
- 53 堀洋道監修 吉田富士雄編『心理測定尺度集Ⅱ』サイエンス社, 2001年6月
- 54 堀洋道監修 吉田富士雄編『心理測定尺度集Ⅲ』サイエンス社, 2001年6月
- 55 *Revue japonaise de didactique du française* Vol.2, n.1 études dadactiques 日本フランス語教育学会, 2007年

## 添付資料

第2節資料 外国語教室不安度尺度 The Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS) Horwits, E. K., Horwits, M. B. & Cope, J., 1986

第2章3節資料 外国語教室不安度尺度  
The Foreign Language Classroom Anxiety Scale (FLCAS)  
Horwits, E. K., Horwits, M.B. & Cope, J., 1986

クラスの中でどのように感じますか？

1=全くその通りだと思う。

2=かなりそう思う。

3=どちらかと言えばそうだと思う。

4=どちらかと言えばそうとは思わない。

5=あまり、そうは思わない。

6=全然そうは思わない。

		1	2	3	4	5	6
1	英語（フランス語）でしゃべるとき、あまり自信がもてない。						
2	英語（フランス語）のレッスンで間違いをするのは全く気にならない。						
3	英語（フランス語）のレッスンで自分が当てられそうになると震えてします。						
4	講師が英語（フランス語）で言っていることがわからないと不安になる。						
5	英語（フランス語）のレッスンがもっと増えても一向に気にならない。						
6	英語（フランス語）のレッスン中、レッスンと全然関係のないことを考えてしまうことがある。						
7	他の学習者は自分より英語（フランス語）ができるといつも思っている。						
8	英語（フランス語）で行われているテストはたいてい気楽に受けている。						
9	英語（フランス語）のレッスンで準備なしに急に話さなければならぬとパニックに陥ってしまう。						
10	英語（フランス語）のレッスンでレベルの低いクラスに変わったらどうしようと心配である。						
11	英語（フランス語）のレッスンのことをとても心配する人がいるがその理解ができない。						
12	英語（フランス語）のレッスン中とても心配してしまっていて忘れていることを忘れてしまう。						
13	英語（フランス語）のレッスン中自分から進んで答えるのは恥ずかしくて気が引ける。						
14	外国人と英語（フランス語）で話す時にあがってしまうことは決してない。						
15	講師が間違いを直してくれているのに、それがわからないと慌ててしまう。						
16	英語（フランス語）のレッスンに十分予習をしていても不安になってしまう。						
17	英語（フランス語）のレッスンに出たくなくなることがよくある。						
18	英語（フランス語）のレッスンで英語（フランス語）で話す時には自信がある。						
19	英語（フランス語）の講師が自分の間違いを全部直しそうで不安である。						
20	英語（フランス語）のレッスンで自分が当てられそうになると心臓がドキドキしてしまう。						
21	英語（フランス語）のテストのために勉強すればするほどわからなくなってしまう。						
22	英語（フランス語）のレッスンに徹底的に予習することは重荷ではない。						
23	他の学習者のほうが自分より英語（フランス語）を話すのがうまいといつも感じる。						
24	他の学習者の前では英語（フランス語）を話すにあがってしまう。						
25	英語（フランス語）のレッスンは進むのが速いのでついていけないのではないかと不安である。						
26	他のレッスンよりも英語（フランス語）のレッスンのほうがずっと緊張し不安になる。						
27	英語（フランス語）のレッスンで英語（フランス語）を話しているとあがってしまい動転してしまう。						
28	英語（フランス語）のレッスンを受けるときは自信が持てリラックスできる。						
29	英語（フランス語）の講師が言う言葉が一語でもわからないと不安になる。						
30	英語（フランス語）を話すために文法規則をたくさん覚えなければならないと思うと気が重くなる。						
31	英語（フランス語）を話すとき他の学習者が笑うのではないかと不安になる。						
32	外国人と一緒にいてもたぶんリラックスできると思う。						
33	英語（フランス語）の先生に前もって答えを準備しておかなかった質問をされるとあがってしまう。						