

## 情動とコミュニケーション能力の関係について

荒木 史子

広島女学院大学大学院博士後期課程

### ABSTRACT

The purpose of this study is to examine the relationship between emotions and communication skills of EFL Japanese learners and to identify clues to improve their communication skills. Krashen (1985) advocates the affective filter hypothesis. Asher (1981) shares a concern for the role of emotional factors in language learning. In Japan, Kondo and Yang (2006) investigated the influence of anxiety on language learning. However, there is little research substantiating the relationship between emotions and language skills for Japanese learners. In order to explore the relationship, this paper studies eight emotional factors with potential influences on language proficiency: self-esteem, risk-taking, anxiety, empathy, inhibition, extroversion, introversion, and tolerance. The research consists of two surveys of 46 Japanese learners: (1) communication-related 40 questions based on eight emotional factors and (2) the CEFR<sup>1</sup> English proficiency self-assessment. The CEFR includes 4+1 skills.<sup>2</sup> The proficiency self-assessment indicates respondent's potential communication skill levels since all skills are highly correlated each other. Overall results show significant correlations between emotions and communication skills. Among the eight emotions, self-esteem exerts positive influence on communication skills, while anxiety hampers proper development. This analysis suggests the importance of developing self-esteem in language learning and teaching.

キーワード: 情動、コミュニケーション能力、欧州言語共通参照枠(CEFR)、自尊心、不安

### 1. はじめに

日本の英語教育において、「コミュニケーション能力の育成」が課題となっている。八島(2008)によると、「コミュニケーションという概念は、学問的に定義することが難しく、言語教育、心理学、社会学、コミュニケーション論など分野によって異なる」としながら、コミュニケーションは「第一に他者を意識したときに生じる人間の認知・行動・情動の変化が深くかかわるものである。第二に意味の共有であり、・・・相互作用の中で意味の交渉や調整をしながら共通の意味を構築していく。相互作用とは、相手の反応に合わせて、自分の反応を変える。・・・刻々と変化する動的なプロセスである」と解説している(pp.2-3)。

筆者は、企業のグローバル・コミュニケーション業務に携わってきた長年の経験から、コミュニケーション能力とは「相手の意見や考えを正しく受け止めた上で、自分の意見や考えを相手に正しく伝

え、互いに相手を尊重し理解し合う能力」だと考えるに至った。つまり、英語を喋る speaking 技能が達者でありさえすれば良いのではない。相手の語彙の意味を正しく捉える listening 技能 や reading 技能はもとより、自分の意図を適切に表現する writing 技能に裏打ちされてこそ、真のコミュニケーション能力であるといえよう。従って、コミュニケーション能力を育成する上で、言語発達の段階にそって 4 技能をバランス良く修得することが極めて重要となる。その過程で多大な影響を及ぼすのが情動であると考えられる。

情動 (emotion) とは、人間の行動や発言、反応の根底にあつて、その動きを左右する心の働きである。広い意味では「感情」と同義といえる。また、Krashen (1985) が唱える affective filter の訳語である情意フィルターの「情意」が、応用言語学の世界では同様の意味合いで広く使われている。本論文では、今後研究を進め、最終的に指導法について考察をする際、心理学の視点が欠かせないと考えるため、心理学の世界で専門用語として広く使われている「情動」を用いることとした。

多くの日本人学習者にとって不得手であるといわれているコミュニケーションについて、学習者の抱く情動が深く関与しているという仮説に立って、調査に基づき検証する。コミュニケーション能力と情動について、実証的研究はあまりない。本論文では、日本人学習者を対象に調査を行い、情動がコミュニケーション能力にどのように作用するかについて考察することを目的とする。調査対象者として、英語学習歴の長い、上級レベルの社会人、大学院生ほか 46 名を被験者とする。

更に、今後の課題として、調査結果をコミュニケーション能力育成にどう生かせるか指導のあり方について示唆する。

## 2. 先行研究

### 2.1 日本人のコミュニケーション能力の実態

『企業が求める英語力調査報告書』(小池他, 2008) には、国際的に活躍する日本人ビジネスパーソン 7,300 名を対象に 53 項目に及ぶアンケート調査結果が纏められている。英語力の高いこれらのビジネスパーソンでさえも次のような割合でコミュニケーション力に対する不安感を示している (pp. 29-52)。

- ① 外国人との職務上の討論についての設問に対して、「10 回中 5 回以上討論についていくのが精一杯で積極的に貢献できない」との回答が 3,285 名 (45.5%) と半数近い。
- ② 国際競争に耐えうる日本人の英語によるコミュニケーション力向上のための解決策は何かという設問に対して、「ディベートやスピーチの向上を目指し相手を説得できる教育体制を整える」との回答が 6,057 名 (82.9%) にものぼる。

否応なくグローバル化が進む現代社会の中で、日本が必要とする人材は国際的に通用するコミュニケーターであり、そのためのツールが英語である点は否定できない現実である。

### 2.2 情動と言語能力

情動と言語能力、特に第 2 言語習得の視点から、学習者の心理的状態と言語学習には強い関連性があることを肯定する、様々な研究がなされている。

Asher (1981) は、第 2 言語習得についてストレスの側面から、学習する行為と学習の間にはストレスが邪魔をしておりストレスが少ないほど学習効果は上がると考えている。

Asher のこの考えに近いものに Krashen の情意フィルター仮説がある。Krashen (1985) は、「学習場面において情意フィルターが高い場合、言語入力や言語運用がうまく行かない場合があり、情意フィルターを下げれば、集中力が上がり、効果がある」と主張している(pp.3-4)。但し、Krashen は、この情意フィルターを構成するものは何か、それを引き下げるにはどうしたら良いかといった詳細については触れていない。

Brown (2000)は、情動を構成するものとして、自尊心 (Self-Esteem)、危険負担 (Risk-taking)、不安 (Anxiety)、共感 (Empathy)、抑制 (Inhibition)、外向性 (Extroversion) という 6つの要素を具体的に挙げている。Larsen-Freeman & Long (1991) も Brown と同様の視点でこれらの情動要素を挙げている。

Goleman (2005)は、社会心理学の立場から、情動は理性よりはるかにすばやく行動を決定づけると考え、情緒面の問題児に対する指導法の視点から、情動と行動との間に働くメカニズムをケーススタディに適用している。筆者は、そのメカニズムは、言語学習に対する指導法の視点から、第 2 言語習得の場面にも適用できると考えている。

日本では Kondo と Yang (2006) が、情動要素のひとつである「不安」に限定して、言語に与える影響に関する調査研究を行っており、「不安」は、準備が出来ていないと感じることと明らかな相関性があると結論付けている。

MacIntyre と Gardner (1994)は、言語学習の研究において情動にもっと関心を払うべきであるとの立場をとっているが、中でも「不安」に焦点をあてている。「不安」を、speaking, listening 更には第 2 言語学習全般に対する緊張、憂鬱な感じと定義し、「学習過程で明らかにマイナスの影響を与える」と述べている。

このように、情動が言語学習に与える影響についての言語学者や社会心理学者による学説は多く存在するが、実証的研究は比較的少なく、それらの研究のほとんどは「不安」という一つの情動要素に限られている。

Truscott (1996) は「文法の間違いを指摘することは、学習者にストレスを与え、言語の学習には逆効果である」と述べている。特に日本では、指導者も学習者も文法上の正確さを気にするあまり、間違いを恐れ、積極的に話したがらない傾向がある。それは、自他の間違いに対する「寛容」という情動要素として捉えるのが妥当であり、日本人学習者に関する第 2 言語習得の研究には欠かせない要素と考える。また、日本古来の風土として、自己主張を避け周囲に合わせてしまう傾向がある。それは、人前で積極的に英語を話すことを躊躇する「内向性」という情動要素として捉えるのが妥当であり、「寛容」と同様に、日本人学習者のケースには欠かせないと考える。

以上のことから、今回の調査・実証にあたり Brown (2000) らの唱える 6つの要素に、日本人の特性を考慮した「寛容 (Tolerance)」と「内向性 (Introversion)」という 2つの要素を加え、情動を構成する 8つの要素とすることとした。

### 3. 研究内容

#### 3.1 仮説

- ① コミュニケーション能力と情動要素には、関連性がある。
- ② 8つの情動要素は、EFLとしての日本人学習者に何らかの影響を与える。

### 3.2 調査対象者

広島トーストマスターズメンバー<sup>3</sup>、英語教育専攻大学院生、国際交流団体メンバーなど計 46 名を調査の対象とした。そのうち TOEIC 受験者が 29 名である。(得点平均 802.4) 残りの被験者には英検 1 級、準 1 級保有者が含まれている。被験者は、英語学習歴が 20 年以上が 46 名の内 24 名 (52.2%)、10 年以上 20 年未満が 17 名 (37.0%)、10 年以下が 5 名 (10.8%) であり、全体としては英語学習歴が長いグループである。職場では日常的に英語を使用している。

### 3.3 調査方法

調査方法については、次のような 2 種類の質問状をもとに被験者に自己評価してもらい、そのデータはピアソン相関係数を用いて統計処理した。

- ① 8 つの情動要素についてコミュニケーションに関連する設問を 5 つずつ合計 40 項目作成し、4 段階のどれに該当するか被験者に選択してもらい、4 点法で統計処理した。なお、先入観を避けるため、被験者には 40 の質問がどの情動要素に属するか伏せておいた。
- ② 英語力については、ヨーロッパ評議会が開発された欧州言語共通参照枠 (Common European Framework of References for Languages, CEFR) 英語版の翻訳 (吉島、大橋、2004) をもとに、日本の EFL 学習者にも分かりやすく使えるように修正して使用した。6 段階のどのレベルに該当するか被験者に選択してもらい、6 点法で統計処理した。ちなみに CEFR では、4+1 技能、つまり、listening、reading、spoken interaction、spoken production、writing を自己評価する方式になっている。

自己評価基準として CEFR を使用する理由は次の 3 つである。

第 1 に、CEFR はすでにヨーロッパで定着していることから、国際基準として将来日本にも適用される可能性がある。従って、CEFR を自己評価基準に使用することは、世界共通の目標を設定することにつながり「国際的に通用するコミュニケーター」育成の視点から、適切と考える。

第 2 に、CEFR は speaking を spoken interaction (やり取り) と spoken production (表現) に分解している。speaking に占める両者の比重は、コミュニケーションの状況によって大きく異なる。すなわち、日常会話や社交の場では、spoken interaction は形式的に過ぎず、実質的には spoken production が speaking の要となる。そのため、spoken interaction の過程で、心理的影響を受けることがほとんどない。一方、ディベートや折衝の場では、spoken interaction の過程で、恐れや不安などの心理的影響に強く晒される。また、高度な spoken production の能力を有しても spoken interaction に成功しなければ意味がない。つまり、spoken interaction が speaking の最も重要な要素となる。

このように、一概に speaking といっても、コミュニケーションの状況によって、speaking と心理的影響の関係が大きく異なってくる。CEFR を使用することにより、コミュニケーション能力と情動要素との関連が対比しやすくなると思う。普段は英会話が達者なのに、外国人との討論や交渉となると実力が発揮できないといった、いわゆる日本人のコミュニケーション下手の原因がどこにあるか、何と関係しているのか、解明の鍵になるものと思う。

第 3 に、コミュニケーション能力は、「相手の意見や考えを正しく受け止めた上で、自分の意見や考えを相手に正しく伝え、互いに相手を尊重し理解し合う能力」と考えている。すなわち、相手の言

うことを適当に聞くことができ、達者に喋ることができさえすれば良いのではない。listening、spoken interaction、spoken production はもとより、正確な語彙と表現を支えるため、reading や writing を加えた 4+1 技能をバランス良く育成することが不可欠である。Can-do-statements からなる CEFR を使用することにより、きめ細かい自己評価になると確信する。

因みに、日本において CEFR を英語自己評価指標として展開する可能性については、まだ十分な検討がなされていないが、日本人学習者を対象とした本調査において有意な結果を示した。本論文では、情動とコミュニケーション能力の関係に焦点をあてており、CEFR の使用可能性については、今後の課題とする。

本論文の調査では 8 つの情動要素を便宜上、次のように英語頭文字で略して表示する。自尊心を SE、危険負担を RT、不安を AN、共感を EM、抑制を IH、外向性を EX、内向性を IN、寛容を TR とする。

#### 4. 分析と結果

表 1 は、CEFR 自己評価による英語力平均と標準偏差である。被験者 46 名の特徴としては次のような点が挙げられる。

- ① 4 技能の平均は、合計 30 点満点の 17.9 (59.7%) である。なお、被験者には、29 名の TOEIC 受験者が含まれ、その得点平均は 802.4 点と高い。参考までに、29 名分の TOEIC 得点と CEFR 自己評価合計点との間には、有意な相関性が認められた ( $r=0.59$   $p < 0.01$ )。このことは、CEFR による自己評価と客観的指標としての TOEIC には統計的な整合性が高いことを示している。
- ② 日本人学習者の特徴が顕著に現れているのは次の点である。すなわち、writing が最も高く、次に reading が高い。一方 listening が最も低く、次に spoken interaction、spoken production が低い。つまり、耳を通して聞き、対話し、更に口頭で表現する力よりも、文字を通じた技能の方がすぐれていることを示している。

被験者は 46 名で、必ずしも多いとは言えない。しかしながら、データの信頼性を測る指標であるクロンバックアルファの値は 0.78 であり、調査結果の信頼性は高いと言える。

表 1 CEFR 自己評価による英語力平均(Mean)と標準偏差(SD) (N=46)

	Listening	Reading	Interaction	Production	Writing	Total
Maximum score	6	6	6	6	6	30
Mean	3.4(56.7%)	3.7(61.7%)	3.5(58.3%)	3.5(58.3%)	3.8(63.3%)	17.9(59.7%)
SD	0.8	0.8	0.9	0.8	0.7	3.3

#### 仮説 1

仮説 1 の「コミュニケーション能力と情動要素には関連性がある」について、表 2 のデータから言える特徴は次のとおりである。

情動要素と CEFR proficiency との関係のみてみると、まず、SE とほとんどの CEFR proficiency との間に高い正の相関性があり、なかでも listening および spoken interaction との間には、かなり高い正の相関性が見られる。次に、AN とほとんどの CEFR proficiency との間に高い負の相関性があり、中でも

## 情動とコミュニケーション能力の関係について

listening および reading との間には、かなり高い負の相関性が見られる。このことから、ほとんどすべての CEFR proficiency に対し、SE はプラス 方向に、AN はマイナス方向に影響を与えることが見て取れる。

情動要素相互の関係をみてみると、まず、SE と EX との間に、かなり高い正の相関性が見られる。次に、AN と IN との間に、そして、IN と IH との間に、極めて高い正の相関性が見られる。更に、IH と EX との間に、かなり高い負の相関性が見られる。これらの関係と上記の関係を絡めてみると、SE と EX は相俟って高め合い、ほとんどすべての CEFR proficiency に対し、プラス 方向に影響を与えることが見て取れる。一方、AN、IN、IH の三つは、IN が要の三つ巴状態で、相俟って落とし合う関係にあり、更には EX の足を引っ張ることから、ほとんどすべての CEFR proficiency に対し、マイナス 方向に影響を与えることが見て取れる。

以上のことから、いかにしてプラスとなる SE (自尊心) と EX (外向性) を高めるか、また、いかにしてマイナスとなる AN (不安)、IN (内向性)、IH (抑制)、中でも要の IN (内向性) を下げるか、その課題へ取り組むことが、日本人学習者のコミュニケーション能力を高めるための指導法への重要な糸口発見に繋がるものと考えられる。

表2 情動と CEFR 自己評価による英語力間のピアソン相関係数

		情動							CEFR 自己評価による英語力					
		RT	AN	EM	IH	EX	IN	TR	L	R	I	P	W	Total
情動	SE	0.18	-0.19	0.09	-0.26	0.48**	-0.24	0.09	0.44**	0.28	0.44**	0.32*	0.36*	0.46**
	RT	—	-0.02	-0.10	-0.14	0.22	-0.26	0.55**	-0.15	-0.02	0.02	-0.11	-0.08	-0.08
	AN	—	—	-0.02	0.37*	-0.25	0.68**	-0.08	-0.55**	-0.47**	-0.32*	-0.26	-0.31*	-0.47**
	EM	—	—	—	0.02	0.06	0.16	0.02	0.01	-0.16	-0.04	-0.04	-0.03	-0.07
	IH	—	—	—	—	-0.46**	0.61**	-0.14	-0.13	0.02	-0.15	-0.14	-0.04	-0.11
	EX	—	—	—	—	—	-0.39**	-0.07	0.12	0.10	0.16	0.19	0.01	0.15
	IN	—	—	—	—	—	—	-0.29	-0.28	-0.27	-0.30*	-0.18	-0.15	-0.29*
	TR	—	—	—	—	—	—	—	0.06	0.06	-0.01	0.13	0.15	0.09

\*\*  $p < 0.01$ , \*  $p < 0.05$

SE: Self-Esteem(自尊心)

IH: Inhibition(抑制)

RT: Risk-Taking(危険負担)

EX: Extroversion(外向性)

AN: Anxiety(不安)

IN: Introversion(内向性)

EM: Empathy(共感)

TR: Tolerance(寛容)

### 仮説 2

仮説 2 の「8 つの情動要素は EFL としての日本人学習者に何らかの影響を与える」については次の結果を得た。

SE が英語力の発達にプラスに働いても、一般的に内向的な特性を持つ日本人学習者の場合、IN が AN と IH を増殖させ、英語力の発達へマイナスに働いて、SE の効果を阻害してしまうものと考えられる。つまり、内向的であるがゆえに、抑制し、不安になる。その結果、自信 (SE) を喪失し、失敗を恐れて人前で話したがらない。その結果コミュニケーションが不得手というマイナスの循環が生れる

ものと考える。

人種にもよるが、外国人は日本人ほど内向的でないと言われている。外国人と比べて日本人のコミュニケーション不得手の要因は、一般的に内向的な性格の特徴にあるのではないかと推測するが、比較文化の視点で今後の課題とする。

表3は情動の内、自尊心と不安(SE&AN)要素関連質問項目とCEFR自己評価による英語力間のピアソン相関係数を示したものである(具体的な質問項目の例は表3の下を参照)。このデータから自尊心や不安がCEFR proficiencyに及ぼす影響について次のことが言える。

SEの項目である学習者の肯定的な情動を示す項目1、2、5の質問・回答の中で、例えば「英語力に自信がある」という項目1とreadingおよびwritingとの間に、高い正の相関性が見られる。このことは、読み書きに力を入れてきた日本人学習者の強みを特徴的に表している。同様に、「英語力に自信がある」という項目1とlisteningとの間にも、高い正の相関性が見られる。読み書きにとどまらず、加えて一方向で受身型のlisteningにもかなり自信があることが分かる。つまり、双方向と発信型のともなうspoken interactionとspoken productionの技能について、EFL環境にある日本人学習者の弱点としての特徴が現れている。

ANの項目である学習者の否定的な情動を示す項目11、13、15の質問・回答の中で、例えば項目13の「テストや時間制限があるとうまくしゃべれない」という項目13とlisteningおよびreadingとの間に、高い負の相関性が見られる。

表3 情動(SE&AN)関連項目とCEFR自己評価による英語力間のピアソン相関係数

			CEFR自己評価による英語力					
			Listening	Reading	Interaction	Production	Writing	Total
情動	SE	項目1	0.49**	0.52**	0.24	0.13	0.60**	0.48**
		項目2	0.42**	0.32*	0.59**	0.32*	0.20	0.47**
		項目5	0.36*	0.22	0.39*	0.20	0.25	0.35*
	AN	項目11	-0.43**	-0.46**	-0.31*	-0.20	-0.42**	-0.45**
		項目13	-0.47**	-0.46**	-0.26	-0.20	-0.24	-0.40**
		項目15	-0.39**	-0.31*	-0.21	-0.21	-0.37*	-0.37*

\*\*  $p < 0.01$  \*  $p < 0.05$  SE: Self-Esteem(自尊心) AN: Anxiety(不安)

[SE関連質問項目]

- 項目1: 自分の英語力に自信がある。
- 項目2: 自分はスピーキングが得意である。
- 項目5: スピーキングが上手と言われて自信がついた。

[AN関連質問項目]

- 項目11: 英語力に自信がない。
- 項目13: テストや時間が限られているとうまく話せない。
- 項目15: 発音、語彙、文法などの間違いを指摘されたので、話したくなくなった。

## 5. 結論

本研究は、コミュニケーション能力と情動の間には関連性があるという視点から、情動の構成要素として自尊心、危険負担、不安、共感、抑制、外向性、内向性、寛容の8つを取り上げ、それらの情動要素が、EFLとしての日本人学習者に与える影響について調査・検証を行った。そして、自尊心、外向性というプラスの情動を高めると同時に、不安、抑制、内向性というマイナスの情動を下げるのがコミュニケーション能力を高めることに役立つ可能性を統計的に示した。このデータに基づき、今後、実際の指導法で実証的に検証する必要がある。

これまでの日本の教育現場では、直感的にはそのように思っても具体的な指導法に結び付けてこなかったのが実態ではなかろうか。情動という人間の心の領域に踏み出す以上、学習者一人一人に異なった情動があり、間違ったからとか、得点が低いとかそれだけで個人の能力を決めつけ、自信を失わせるような指導は結局、人間のやる気を損なうという点に特に配慮が必要である。「コミュニケーション能力の素地を養う」ことを目標としている小学校への英語教育導入に際しては、情動が大きく揺れ動き育つ大事な時期にあたることから、情動に特に留意した指導法の在り方について研究しなければならないと考える。

筆者が2008年にヒアリング調査した次の事例は、日本の学習環境とは言語環境が異なり、また臨界期前の子供の事例ではあるが、指導法の在り方について参考となる示唆を与えてくれる。New Zealandに約10年生活する日本人夫婦に8才の長男A君と5才の妹Bちゃんがいる。ある日、家族で遊覧船に乗ったとき、風に煽られてBちゃんの帽子が手の届かないところへ飛ばされてしまった。両親は諦めたが、A君は何やら一生懸命船員に話しかけている。すると、船員は長い棒を探してきて、Bちゃんの帽子を拾い上げてくれた。A君は英語で現地の人と交渉し見事に目的を達成したのである。A君は5歳からAuckland市内のpreschoolに通っている。入学したときは英語を殆ど話せず、友達から仲間はずれにされ寂しい思いをした。その間、先生や親は、「このように話さない」と答えを与え、A君を助けたりほしくない。クラスの子供たちにも「一緒に遊んであげなさい」と、助け舟を出したりしない。どうすれば仲間に入れるか自分自身で考え、行動するよう、「諦めずにトライしてごらん」と、A君をひたすら励まし、見守ることに徹する。その甲斐あって、A君は学校へ進んで出かけ、3年足らずで、英語による立派な交渉術を身につけたのである。A君は、コミュニケーション能力においては、3年足らずの間に同年齢の現地の子供と並ぶまでに至った。英語を覚え始めたのが5歳という幼少時だったのが幸いし、「クラスのみなど仲良くしたい、楽しくおしゃべりしたい、遊びの仲間に入りたい」という子供が自然に抱くプラスの情動に衝き動かされた。先生や親は、A君のプラスの情動と前向きな態度を奨励し続けた。そのためA君は、間違うのが不安、恥ずかしい、という大人が往々にして陥るようなマイナスの情動に支配されないで済んだ。この事例は、指導者や両親の子供に対する接し方が子供のプラスの情動を育むことに繋がるという、情動教育の成功例を示していると思われる。日本の学習環境でも、個性を肯定し、伸ばす工夫と、意欲をたかめる環境をつくりだす工夫をすれば、コミュニケーション能力の発達に役立つものと確信する。

情動とコミュニケーション能力に関して実施した今回の調査対象は、大半が英語学習歴10年以上であり、英語力も高い学習者である。さらに初級・中級レベルの学習者などを対象とした場合にも同様の分析結果になるのか、また、比較文化の視点から、他の言語、例えば外国人が日本語を学習する際にも当てはまるのか、日本への留学生を対象とした調査分析を加えることにより今回の日本人学習者への調査結果を明確に一般化することが出来るかと考える。

そして、コミュニケーション能力向上のため、従来見落しがちであった学習者の情動、個人差などに配慮した指導法、とくに初等教育からの英語による表現力を高める効率的な指導法について、発達心理学や脳と言語にかかわる分野と関連させて今後実証的な研究を進めていく予定である。

## 注

1. CEFR (Common European Framework of Reference for Languages) 欧州言語共通参照枠は、人権、議会制民主主義、法の支配を擁護し、社会的精度の標準化を加盟国間で推進するためには、互いの言語や文化を学びあうことが必要不可欠であるとの目的で、ヨーロッパ評議会により開発された。現在EU諸国を中心に採用されている。
2. CEFR (欧州言語共通参照枠) は、listening、reading、spoken interaction、spoken production、writingの技能を Can-do-statements の内容で、熟達度を6段階自己評価するシステムであり、学習者と指導者が目標を設定しやすくなっている。
3. 主として英語によるコミュニケーション能力、リーダーシップの研鑽を目的とし、1924年米国で設立されたNPOである。世界中に20万人の会員、日本全国に91のクラブ、1500人以上の会員がいる。

謝辞：本稿執筆に当たり、広島女学院大学大学院言語文化研究科の林桂子教授、査読委員の先生方からのご指導、その他友人から貴重なご意見、情報をいただきました。心から感謝申し上げます。

## 参考文献

- 小池生夫 他.(2008). 「第二言語習得を基盤とする小、中、高、大の連携をはかる英語教育の先導的基礎研究」『企業が求める英語力調査報告書』千葉：明海大学  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-CS/youryou/syokaisetsu/index.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-CS/youryou/syokaisetsu/index.htm)
- 只木徹.(2008). 「事例研究：名城大学英語教育プログラムとヨーロッパ言語共通参照枠組み」『グローバルな英語力を求めて』東京：大学英語教育学会、(JACET) 第47回全国大会口頭発表資料
- 八島智子.(2008). 『研究と教育の視点、外国語コミュニケーションの情意と動機』大阪：関西大学出版
- 吉島茂・大橋理枝他(訳・編 2004) 『外国語教育 II 外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ言語共通参照枠』東京：朝日出版
- Asher, J. (1981). The fear of foreign languages. *Psychology Today* 15 (8). 52-59.
- Brown, H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4<sup>th</sup> ed.). New York: Pearson Education.
- Goleman, D. (2005). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. New York: Bantam Books.
- Kondo, S., & Yang, Y. (2006). Perceived effectiveness of language anxiety coping: The cases of English learning students in Japan. *JACET Bulletin*, 42.
- Krashen, S.D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.
- Larsen-Freeman, D., & Long, Michael H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London: Longman.
- MacIntyre, P.D., & Gardner, R.C. (1994). The subtle effects of language anxiety on cognitive processing in the

情動とコミュニケーション能力の関係について

second language. *Language Learning*, 44, 283-305.

Truscott, J. (1996). The case against grammar correction in L2 writing classes. *Language Learning*, 46, 327-369.



Appendix 2

Part II: 英語力に関する自己申告

(横軸の各技能について、あなたに最も近いと思うレベルを A1～C2 の中からひとつ選び、その記号を一番下の解答欄に記入して下さい)

	理解すること		話すこと		書くこと
	聞くこと	読むこと	やり取り	表現	
A1	ゆっくり、はっきりと話してもらえば、日常的によく使われる単語や語句を聞き取れる。	国名や地名、駅名、案内表示など日常的によく使われる単語や単純な文を理解できる。	ゆっくり、はっきりと話してもらい、聞き直しや助け舟を出してもらえば、簡単な言葉でやり取りできる。	どこに住んでいるかや、知っている人たちについて簡単な語句や文を使い表現できる。	新年挨拶やクリスマスカードなど定型的な葉書であれば書ける。 ホテルの宿帳に姓名や住所、国籍などを記載できる。
A2	日常的によく使われる簡単なメッセージや短いアナウンスの要点を聞き取れる。	簡単なパンフレットや商品カタログ、メニュー、予定表などから、情報を取り出せる。簡単な短い個人的な書簡は理解できる。	身近な話題や活動について話し合いができる。短い社交的なやり取りができる。	家族、周囲の人々、居住条件、学歴、職歴など簡単な言葉で一連の語句や文を使って説明できる。	お礼状やお祝い状など目的のはっきりした短い簡単な手紙であれば書ける。
B1	身近な話題について、ゆっくりとした明瞭な話し方であれば、ラジオやテレビ番組の要点を理解できる。	日常語で書かれた仕事関連の内容なら理解できる。出来事、感情、希望など表現した書簡を理解できる。	当該言語圏を旅行中通常起こる状況に対処できる。日常生活に関連あること、個人的な関心事について、準備なしで会話できる。	自分の経験や計画について、日常的によく使われる語句や文で、簡潔に説明できる。本や映画の粗筋を話し、感想を表現できる。	身近な出来事や体験について、感想や印象に残ったことなどを手紙やレポートに書ける。
B2	関心のある時事問題や身近な話題であれば、長くて複雑な話しでも、ラジオやテレビ番組が理解できる。標準語の映画なら殆ど理解できる。	論説記事や報告書が読める。現代文学の散文は読める。	母語話者と流暢に自然にやり取りができる。身近なコンテキストの議論に積極的に参加し、自分の意見を説明、弁明できる。	関心のある時事問題や幅広い話題について自分の見解を明瞭で詳細な説明できる。	興味関心のある分野なら、明瞭で詳細な説明文を書くことができる。 エッセイやレポートで情報を伝え、支持や反対の理由を書くことができる。
C1	ほとんどの時事問題や話題について、長くて複雑な話しでも、ラジオやテレビ番組の一部始終を聞き取れ理解できる。	専門外の分野の記事や技術の説明書が理解できる。文体の違いを認識しながら文学テキストを理解できる。	言葉を探さず流暢に自然に自己表現ができる。自分の意見を正確に表現し自分の発言をうまく他の話し手の発言にあわせることができる。	複雑な話題でも、詳しく論じ、一定の観点を展開しながら、適切な結論にまとめることができる。	相手の心情や立場を念頭に置いた適切な文体で、自己表現ができる。 どんな主題でも、主題に則した文体ときちんとした論理構成で、主張の重要点を上手に強調するレポートを書ける。
C2	母語話者が早口で話しても、話し方の癖に慣れさえすれば、どんな種類の話し言葉も難なく聞き取れ理解できる。	抽象的で言語的にも複雑な文学書や難解な論理構成の学術書、専門の記事などあらゆる形式の著作物を容易に読める。	慣用表現、口語体表現を駆使しどんな会話や議論でも参加できる。流暢に自己表現し詳細に細かなニュアンスを伝えられる。	状況にあった文体で流暢に、はっきりとした論述ができる。説得力ある論理構成で、相手の共感を呼ぶ表現ができる。	主題に相応しい格調高い文体と巧みな論理構成で、主張の独自性、優位性を鮮明に印象付けるレポートを書ける。 文学作品の概要や評を書くことができる。
回答					