

ビデオ会議による異文化間コミュニケーションが英語スピーキング力と国際的志向性に及ぼす影響

著者	飯野 厚
出版者	法政大学経済学部学会
雑誌名	経済志林
巻	83
号	1
ページ	121-143
発行年	2015-06-22
URL	http://doi.org/10.15002/00011662

ビデオ会議による異文化間コミュニケーションが 英語スピーキング力と国際的志向性に及ぼす影響

飯野 厚

はじめに

近年、インターネット回線の高速化により、外国語教育者・学習者が、インターネットを介したコミュニケーション（computer mediated communication：CMC）という新たな学習形態を簡便に活用できるようになってきている。CMCは、メールやブログを利用したテキストによる非共時的コミュニケーション（Asynchronous CMC：ACMC）と、音声やビデオによる対話や、文字によるチャットなど共時的コミュニケーション（Synchronous CMS：SCMC）に分けられる。SCMCについては、様々なアプリケーション（例えば、‘Skype’、‘LINE’、‘Appear In’など）を利用して、リアルタイムな音声通話やビデオ通話の普及が著しい。外国語学習者は、対話相手がいれば、表情、ジェスチャーを映像で見ながら外国語を用いて、コミュニケーションを体験することが簡便に行える。

外国語としての英語による対話（interaction）の機会が得にくいEFL環境（English as a foreign language）にいる日本人英語学習にとって、英語を利用して個別にコミュニケーションを行う体験は貴重である。とりわけ、ビデオ会議¹⁾によるコミュニケーションは、対面（face to face）のコミュニケーションとは若干異なる点も指摘されているが（Wang, 2006）、極め

て対面に近い環境を実現することができると言われている (Lee, 2007)。とりわけ、個人あるいは小グループによる外国語を利用したコミュニケーションが実現できること、また、そのやりとりを記録して確認しやすいことなど、第二言語習得論に沿った研究を展開する上で貴重なフィールドとなっている (Ziegler, 2013)。このような理由から、本研究はビデオ会議を英語教育に活用する方法とその効果に着目した。

1. ビデオ会議によるSCMCの位置づけ

Ngyuen (2008) やZiegler (2013) によると、外国語教育におけるオンライン・コミュニケーションの形態は、時間差を許容するACMCとSCMCの2極間に位置づけることができる (図1)。前者は、書記言語による言語産出 (written products) を中心とするコミュニケーション、後者は、産出プロセスを中心とするコミュニケーションである。

図1 多様なCMCの位置づけ



SCMCの研究動向としては、産出された言語の質、量、モード (音声、文字、画像) の使用比率分析、言語機能分析、コミュニケーション・ストラテジーの使用分析、スピーキング不安などの使用者の心理分析などが扱われてきている。Suaro (2011) やZiegler (2013) によるCMC研究のメタ分析によると、CMCはSLAにとって言語発達と情意面の両面において一定

1) ビデオ映像をともなったSCMCはウェブ会議 (web-conferencing)、デスクトップ・ビデオ会議 (desktop videoconferencing) とも呼ばれるが、近年はvideoconferencingという用語が普及してきている (Lee, 2007; Wang, 2004)。本論ではビデオ会議で統一する。

の効果をもたらすとされる。ビデオ会議は単なる学習ツールとしてではなく、中間言語発達を誘発する意味交渉に富んだ過程を提供する場と位置付けられている (Thorne, 2003)。

SCMCとして位置づけられるテキスト・チャットや音声チャット、ビデオ会議に基づく研究は、基本的にLong (1996) によって提唱されている相互作用仮説 (Interaction Hypothesis) を理論的支柱としている。同仮説は、今日までのSLA理論におけるさまざまな仮説を包含するものである。具体的には、対話によって理解可能なインプット (comprehensible input) (Krashen, 1985), アウトプット (output) (Swain, 1995) 意味交渉 (negotiation of meaning) (Long, 1996; Lantolf, 2000), 修正フィードバック (explicit or implicit corrective feedback) などの機会が増し、言語形式への気づき (noticing) も増すことから言語発達が促される (Doughty & Williams, 1998), というものである。また、L2母語話者との意味交渉は、文化的背景の異なりや現実的なコミュニケーション場面が提供できることから、学習者がL2を使用する意味を理解しやすいとされる (Byram, 1997)。現実的な文脈の中で有意義なL2使用をもたらす仕掛けとして対話タスク (task) を与えることが理想とされており、タスクにもとづくビデオ会議によるコミュニケーションはSLA促進のプラットフォームとして十分に機能する可能性がある。

2. SCMCと国際的志向性

八島 (2003) は、国際的志向性を「日本において「英語」が象徴する「漠然とした国際性」、つまり国際的な仕事への興味、日本以外の世界とかわりをもとうとする態度、異文化や外国人への態度などを包括的にとらえようとした概念であり、英語を用いたコミュニケーション行動に影響を与える」としている (p.84)。これは、Yashima (2002) が「国際的志向性」が学習意欲と結びつき「英語コミュニケーションへの自信」とともに、英語

でコミュニケーションを開始する意欲 (Willingness to Communicate: WTC) に影響することを示した研究に基づいている。

WTCの概念は、母語の研究においてコミュニケーションを開始する個人の傾向と定義され、個々の学習者が持つ変化しない性質と見られてきた (Chan & MacCroskey, 1987)。SLAにおいては、Dornyei (2005) が「第2言語習得や使用に影響を与える多くの変数からなる複合的で固有の変数」と定義し、WTCが学習者のコミュニケーション行動を説明する重要な変数であるとの見方を示しており、MacIntyre, Clement, Dornyei, & Noels (1998) やYashima and Zenuk-Nishide (2008) は、WTCはタスクやL2の使用環境といった要因によって変化する可能性を示唆している。WTCに影響を与える国際的志向性もビデオ会議を重ねることにより変化する可能性がある。

外国語母語話者とビデオ会議を行うことが、コミュニケーション意欲にどのように作用するかをみた研究としてYanguas & Flores (2014) がある。学習者の個人特性としてWTCを捉え、ビデオ会議における言語使用 (対面と音声) の変化を探っている。アメリカ人大学生の中級スペイン語履修者に2つのタスクを施した結果、音声によるSCMCの方が対話のターン回数が有意に多かったがWTC指標に変化は及ぼさなかった。一方、対面環境においてはターン回数、語数、WTCとの間に高い相関が観察された。音声みの環境ではWTCの変化が見られなかったことから、WTCは言語の使用環境 (モード) によって変化する可能性が示された。

このように、音声のみによるSCMCではWTCに変化がないこと、また、対面環境ではWTCを高めることがわかってきているがビデオ会議を利用した場合はどうであろうか。Jauregi & Banados (2008) やLee (2007) はビデオ会議が異文化コミュニケーションの達成感を学習者にもたらすとする研究結果を示している。ビデオ会議がコミュニケーション意欲に影響する可能性は高いと考えられる。

以上のような研究背景から、本論では、ビデオ会議がもたらす、WTCに

強く影響を与えるとする「国際的志向性」の変化に着目した。

3. ビデオ会議によるSCMCがSpeaking力に及ぼす効果

ビデオ会議による言語的な発達を見た研究は極めて少ないが、Monteiro (2014)の研究は、SLAの研究手法に合致した希少なものである。同研究は、ブラジル人英語学習者を3群に分けて、ビデオ会議におけるスピーキング課題を通して、動詞の過去形の使用率がどの程度向上したかを検証したものである。3群の処遇は、(1) 焦点化タスク+メタ言語的フィードバック群、(2) 焦点化タスク+リキャスト群、(3) 焦点化タスク群、という割り振りであった。事前・事後・遅延テストとして、文法性判断テスト、メタ言語的知識テスト(暗示的・明示的条件)、オーラル・イミテーションテスト(文法的誤りを修正してから音読する課題)を実施した。処遇として、絵描写、映像描写、ストーリーテリング(使用単語指定有と無)、インタビューという5つのタスクをビデオ会議で行った。その結果、3群間に差は無く、いずれの群もスコアが伸長した。このことから、1対1のビデオ会議による対話は、修正フィードバックの有無やその性質に関わらず外国語発達に寄与すると結論づけている。

以上の先行研究から、本研究では、実証例が少ないビデオ会議によるタスク実施が、スピーキング力、英語力、および国際的志向性にどのような影響をもたらすのかを探ることとした。

4. 研究課題

- (1) ビデオ会議を長期的に行う指導がスピーキング力に及ぼす効果を検証する。

ビデオ会議でのコミュニケーションを目標として、準備活動も含めて英語を話す・対話することが増すことが期待され、結果として話す能力

が向上すると考えられる。

- (2) ビデオ会議を長期的に行う指導が英語習熟度に及ぼす効果を検証する。

ビデオ会議を含む一連の学習過程を長期間繰り返すことにより、総合的な英語力の伸長が期待できる。

- (3) 英語話者とのビデオ会議を長期的に行う経験が学習者の国際的志向性を変化させるかを検証する。

ビデオ会議では英語話者との対話の機会が積み重ねられていくことから、肯定的な方向への変容が期待される。

5. 方法

5.1 参加者

東京都内の私立大学所属で非英語専攻の学生16名が通年で指導を受けた。内訳は男子10名（2年7名，3年生3名），女子6名（2年生5名，3年生1名）だった。非英語専攻ではあるが，異文化間コミュニケーションの実践と英語の運用能力の向上を目的とする「演習」（ゼミ）履修者であった。毎週90分授業2コマを実施する指導形態に加えて，サブゼミと称し，50分間のウェブ会議が全員に義務付けられた。本研究に対する協力とデータ使用に関して全員から同意を得た。

5.2 ビデオ会議を目標とした指導デザイン

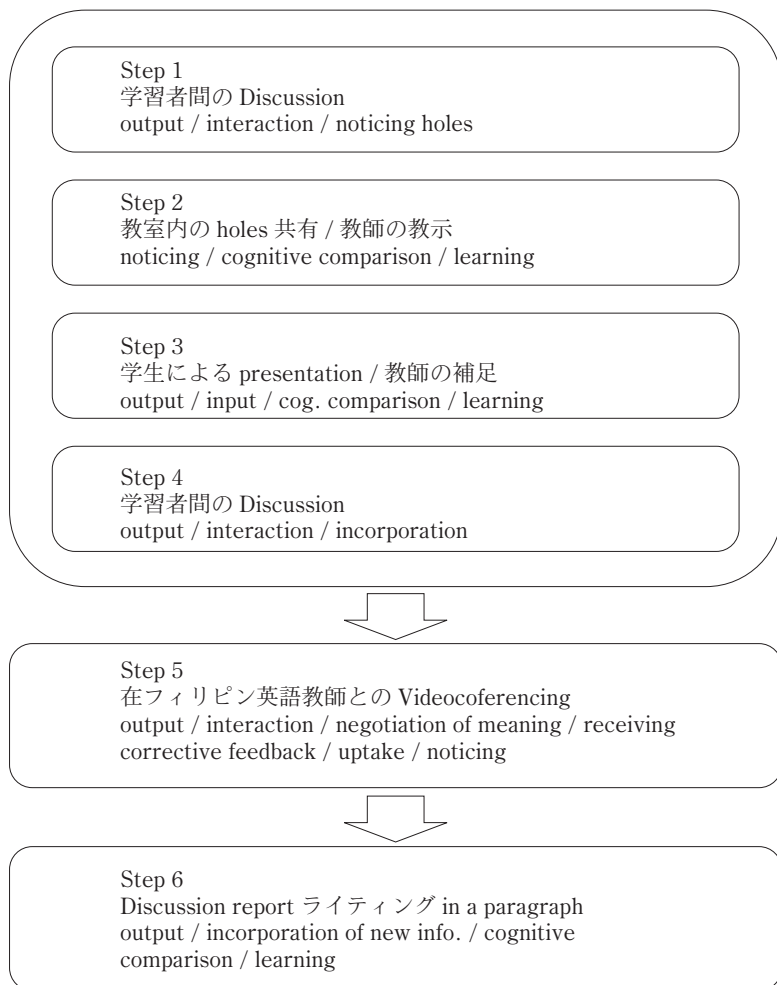
筆者が担当する演習のテーマは英語運用能力の強化と英語を使った異文化体験の実践である。例年，2年生12名，3年生12名合計24名がCMC実践の対象学生である。演習のある曜日以外の日時を調整したうえで，定期的に，学生2人1組でフィリピン人英語話者とビデオ会議システムSkypeを用いてディスカッションを行うものである。前期9回，後期10回のビデオ

会議を授業時間外に実施した。ディスカッションの話題は、賛否の表明を求める社会問題などである(付録)。フィリピンの英語話者とのビデオ会議に備えて、2コマの授業のうちの1コマ分を利用して次のような活動を行った(図2)。各週の話題に関して、Step 1: 日本人学習者同士の英語によるディスカッション, Step 2: Step 1で言いたかったが英語で言えなかった単語や表現をクラスで共有する, Step 3: 事前に指定されたグループによる討論内容に関する英語プレゼンテーション(テーマに関する背景, 賛否両面の情報, 問題点の整理), Step 4: 話す相手を変えて再度英語ディスカッション, という手順である。学習者は事前に話題源となる英文情報(テキストと音声)を, コースマネージメントシステムで提供され, プレゼンテーション担当の学生はもとより, すべての学習者が事前に教室外で, その内容を読んだり聞いたりしておくことが求められた。いわゆる反転授業の形式である。さらに翌日以降の授業時間外にStep 5として, フィリピンの英語話者と同じ話題について討論する。最終の仕上げとしてStep 6: 翌週までに, 討論した内容をもとに150語程度のパラグラフ・ライティングによる英文レポートを提出する, という学習サイクルである。

このような学習過程は第二言語習得の観点からは, 事前学習とStep 1~4がプリタスク, Step 5がビデオ会議による本タスク, Step 6がポストタスクというタスクシーケンスと位置づけられる。各Stepにおいて期待される作用は, (1) アウトプット・インターアクションの機会の増加, (2) 不足する語や表現への気づき, 認知比較, (3) 言語的要素にも注意を払ったインプットとインテイク, 理解した内容のアウトプット, (4) インテイクした情報を含めた(incorporateした)アウトプットとインターアクション, (5) 準備段階で学んだ内容の再使用, 英語教師からのさらなるインプット, 修正フィードバック, それに基づく気づきと学び, (6) リアルタイムのコミュニケーションを書くことによって振り返る中での気づき, などである。

本タスクとしてのStep 5において, コミュニケーションを成立させるために, ある程度流ちょうに英語を使用する必要性があることから, 準備段

図2 タスクシーケンスと期待される言語学習の作用



階の各活動において緊張感を持って学習に取り組むことが期待された。また、このような実践を一過性ではなく通年にわたって実施することでスピーキング力と習熟度の向上が期待された。

5.3 測定・調査方法

(1) スピーキング力の測定

スピーキング力の測定には、実用英語技能検定（英検）二級の二次試験²⁾の過去に出題された絵を描写する課題（2006年第3回，2008年第2回）を公益財団法人日本英語検定協会の許可を得て利用した。絵は内容的につながった3枚の中に5つの描写ポイントがあり，それらを英語で説明することが求められた。20秒のプランニング時間の後に絵を口頭で描写する課題である。本来，対面によるもので時間制限は60秒程度であるが，CALL教室のPC画面に絵を提示し一斉に行ったため，全員の話し声が途切れるまで録音した。

測定基準は，流ちょうさの観点として，絵の中の5か所の描写ポイントのうち言及した箇所数（5点満点），発話語数，発話時間，1分間あたりの発話語数（WPM），さらに，2名の評価者がポーズ・繰り返し（修正）・発話速度を総合してホリスティックに評価する方法を採用した（基準，表1）。ホリスティック評価を取り入れた理由は，計量的な言語データからだけでは認識されにくい，理解の可能性（intelligibility）も含めて流ちょうさを検証するためである。

複雑さの指標として，節の数，総語数を文の数で割った1文あたりの語数の2つを指標とした。従属節を含む文も1文として数えた。

正確さの指標として，正しく過去の形で用いられた動詞の語数，文中の

表1 ホリスティック評価における流ちょうさの指標

5	不自然なフィラー，ポーズ，修正の数がほとんどなく，適切なスピードで話せている。
4	おおむね適切なスピードで話せるが，時々，不自然なフィラー，ポーズ，修正により発話が遅くなる。
3	不自然なフィラー，ポーズ，修正が多く，かなりゆっくりと話す。
2	不自然なフィラー，ポーズ，修正が多くありすぎ，とてもゆっくりと話す。
1	不自然なフィラー，ポーズ，修正のみで，まとまった発話がない。

2) 級や試験における漢字による数字表記は英検からのガイドラインに基づくものである。

述語動詞の中で正しく使われた動詞の比率を採用した。Mentairo (2014) も、認識と使用の間に差があることから、同様の文法項目を利用している。また、過去形の述語動詞は、設問カードの誘導文にも含まれており、計量可能な文法形式として明確な指標であるため採用した。

(2) 英語習熟度の測定

TOEIC®の簡易版模擬問題を利用した (Mastery Drills for the TOEIC Test 附属教材, 桐原書店)。TOEICの問題数をすべて半分にした短縮版で、リスニング問題は写真を利用したPart 1 (5問)、質問に対する応答を選択肢から選ぶPart 2 (15問)、対話を聞いて質問の答えを選ぶPart 3 (3問×5題)、長めのモノローグを聞いてして質問の答えを選ぶPart 4 (3問×5題) の50問からなる (所要時間20分)。リーディング問題は、語彙・語法・文法に関する短文問題のPart 5 (20問)、eメールや案内文の語彙・文法に関する穴埋め問題のPart 6 (3問×2題)、eメールや案内文などを読んで質問に解答するPart 7 (5題、計24問) からなる合計50問 (制限時間40分) を、リスニング直後から続けて実施した。問題用紙はPC上にPDFファイルとして各自が操作してスクロールできようにした上で、紙の解答用紙にマーク記入する解答形式であった。リスニングの音声は、教室スピーカーを利用した。事前・事後ともに同一の問題セットを利用した。事前 (4月)・事後テスト (1月) の間は十分な時間的な間隔があるため妥当と判断した。

(3) 国際的志向性を測る質問紙

異文化に対する姿勢に関わる質問も含めて構成されたYashima (2002) による31の質問項目を日本語に訳して利用した。具体的には、表2の項目構成群となっている。参加者は、ビデオ会議を含む発信型の英語指導を受講し始める前の4月、前期終了時の7月、通年終了時の1月に実施した。参加者は、コースマネジメントシステムのアンケート実施機能を通して、PC画面に1問ごとに呈示される質問項目を読み、「1. まったくそう思わ

表2 質問項目の構成群

異文化友好オリエンテーション (項目1-4)
学習動機の強さ (項目5-10)
英語学習の意欲 (項目11-16)
異文化間接近・回避傾向 (項目17-23)
国際的な職業・活動への関心 (項目24-29)
海外での出来事・国際問題への関心 (項目30-31)

ない(しない)」、「2. あまりそう思わない(しない)」、「3. どちらともいえない」、「4. かなりそう思う(そうした)」、「5. ほぼそう思う(そうした)」の5件法で回答を行った。

6. 結果

6.1 スピーキング力の変化

すべての測定に参加した学生は13名であった。4月と1月に実施した英語スピーキングテストにおける産出言語データの記述統計結果と統計的分析結果を表3に示す。ホリスティック評価に関しては、2名の大学英語教員による評価者間信頼性係数は.87であった。

差の分析に当たっては、少人数であるためノンパラメトリックのウィルコクソン符号付順位と検定を採用した。同検定は素点を順位化して対応のあるケースの変動をみるものであるが、表には、平均ランクや順位和ではなく、解釈しやすい記述統計量(スコア平均値、標準偏差)を示した。また、効果量は式 $r = Z \div \sqrt{N \times 2}$ により求めた。

結果を概観すると、流ちょうさの指標に関しては、描写ポイント、発話語数、ホリスティック評価による流ちょうさの指標に1%水準の有意差が見られた(効果量中)。また、発話時間の長さと言速の指標であるWPMにおいても5%水準の有意差が見られた(効果量中)。

複雑さの指標である節の数は平均4.73から7.20へと増加したが有意水準には至らなかった（効果量小）。一方、1文あたりの語数は平均9.83から11.12へと増加し1%水準で有意と認められた（効果量中）。産出された言語データから、学習者はthatやbecauseを伴う従属節、関係代名詞節などの後置修飾節の使用が増え、文が長くなる傾向が観察された。

正確さの指標として、動詞を過去形で使える比率において5%水準の有意差が見られた（効果量中）。しかし、使用した動詞数に対して正確に使用できた比率は45%程度で、ほとんど変化がみられなかった。

表3 スピーキングテストの記述統計および平均値の差の分析結果 (N=13)

		M	SD	Z値	p値	効果量 <i>r</i>
流 ち ょう さ	1月 絵描写ポイント	4.07	.70	-2.64	.008	.52
	4月 絵描写ポイント	2.87	1.30			
	1月 発話語数	71.20	12.62	-3.04	.002	.60
	4月 発話語数	47.53	17.86			
	1月 発話時間	67.73	10.00	-2.45	.014	.48
	4月 発話時間	51.33	10.22			
	1月 ホリスティック評価	3.67	.49	-2.60	.009	.51
	4月 ホリスティック評価	2.93	.96			
	1月 語数/分 WPM	64.81	17.00	-2.06	.039	.40
	4月 語数/分 WPM	57.18	22.88			
複 雑 さ	1月 節数	7.20	1.86	-1.88	.060	.37
	4月 節数	4.73	2.46			
	1月 語数/文	11.12	.93	-2.69	.007	.53
	4月 語数/文	9.83	1.68			
正 確 さ	1月 正用法動詞数	3.40	1.59	-2.49	.013	.49
	4月 正用法動詞数	2.27	2.02			
	1月 動詞過去正用法%	45%	21%	-0.98	.328	.19
	4月 動詞過去正用法%	46%	36%			

6.2 習熟度の変化

習熟度の指標としてTOEIC模擬問題（Listening 50点、Reading 50点、100点満点）のスコアを比較したところ、リスニングと総合点において1%水準で有意な差が見られた（効果量中）。リーディングも有意な伸びを示し、5%水準で有意差がみられた（効果量中）。

表4 TOEIC模擬問題の事前・事後テストの結果と分析 (N=15)

	M	SD	Z値	p 値	効果量 r
1月TOEIC Listen	38.79	5.74	-2.80	.005	.55
4月TOEIC Listen	33.43	7.97			
1月TOEIC Read	41.14	5.07	-2.46	.014	.48
4月TOEIC Read	37.57	7.19			
1月TOEIC Total	79.93	10.19	-3.18	.001	.62
4月TOEIC Total	71.00	14.19			

6.3 国際的志向性質問紙の回答結果

31項目間の α 係数は4月が $.88$ 、1月が $.94$ で、質問項目間の信頼性は十分と認められた。また、異文化友好オリエンテーション（項目1-4）、学習動機の強さ（項目5-10）、英語学習の意欲（項目11-16）、異文化間接近・回避傾向（項目17-23）、国際的な職業・活動への関心（項目24-29）、海外での出来事・国際問題への関心（項目30-31）の各構成群内の α 係数³⁾は、すべての実施月において $.70$ を上回るものであった。このため、31項目のまま分析を行った。表5に記述統計と統計分析の結果を示す。

全体の平均値と4月 3.80 、7月 3.80 、1月 3.90 の3回にわたる5件法の応答平均値間には有意差は無かった。全体としては、通年にわたり国際的志向性に変化がなかったといえる。ノンパラメトリック検定であるフリードマン検定を採用し統計的な分析を行った⁴⁾。年間を通じて変化が見られた項目群や項目は、質問構成群では、国際的な職業・活動への関心（項目24-29）において1%水準で有意差が認められた。3回の測定間すべてにおいて5%水準の有意差があったことから、国際的な行動志向が徐々に高まったことが判明した。異文化友好オリエンテーション（項目1-4）は1月に下降がみられたが、全体として平均値が 4.1 と高いレベルで推移した。学習動機の強さ（項目5-10）の全体平均 3.80 と高めであった。とりわけ、項

3) 項目18, 22, 24, 28（表3参照）は否定的な内容の質問であるため、 α 係数算出にあたっては数値を逆転させた。

4) フリードマン検定のため効果量は用いなかった。

目8においては4月から7月にかけて「かなり英語の勉強時間を割いている」に対する回答が5%水準の差で伸びを示した。

異文化間接近・回避傾向（項目17-23）においても、全体平均が4.30と概ね高いレベルで推移した。項目22において4月から7月にかけて否定的回答が増した。しかし、全体として1.43という低いレベルでの動きであった。

海外での出来事・国際問題への関心（項目30-31）において、他の項目群と比較すると平均値が3.19と低めであった、4月から7月にかけて若干上昇を示したが、統計的には非有意であった。

表5 国際的志向性記述統計と分析結果

質問項目	通年平均	4月平均	7月平均	1月平均	χ^2 値 自由度2	p 値	Wilcoxon 対比結果
1 私が英語を学ぶのは、よりたくさんの異なる人たちと出会うことができるから	4.07	4.29	4.14	3.79	3.50	.174	
2 私が英語を学ぶのは、異文化やほかの民族を知ることができるから	4.12	4.14	4.29	3.93	1.73	.422	
3 私が英語を学ぶのは、ほかの文化集団の活動に、より自由に参加できると思うから	4.05	4.07	4.21	3.86	2.85	.241	
4 私が英語を学ぶのは、外国人と友達になれるから	4.29	4.36	4.29	4.21	.09	.956	
1-4 異文化友好オリエンテーション	4.10	4.20	4.20	3.90	6.00	.050	
5 友達と比べると、自分は比較的英語を一所懸命勉強していると思う	3.10	3.00	3.14	3.14	.73	.695	
6 英語の授業で学んだ内容や単語などについて考えることがある。	3.81	3.50	4.07	3.86	3.31	.191	
7 学校で英語の授業がなかった場合、自分で英語を勉強する。	3.81	3.71	3.93	3.79	.89	.641	
8 英語の勉強にかなりの時間を割いている。	3.24	2.93	3.50	3.29	6.82	.030	4月-7月*
9 私は本気で英語を学ぼうとしている。	4.26	4.36	4.29	4.14	2.38	.305	
10 大学を卒業しても英語を学び続けてのほさうと思う。	4.40	4.64	4.29	4.29	1.85	.102	
5-10 学習動機の強さ	3.80	3.70	3.90	3.80	1.57	.460	
11 英語の課題にはすぐに取り組むようにしている。	3.48	3.71	3.29	3.43	2.21	.331	
12 英語の授業時間以外で、英語の新聞や雑誌を読んでいる。	2.64	2.21	2.79	2.93	6.87	.032	4月-7月* 4月-1月*
13 英語の授業中は先生の話や学ぶ内容に集中している。	4.14	4.21	4.00	4.21	1.36	.507	
14 大学で英語の授業時数が増えると良い。	3.69	3.71	3.36	4.00	2.32	.313	
15 英語は学校でかならず教えられるべき科目だ。	4.48	4.43	4.57	4.43	1.04	.595	
16 ほかのどの科目よりも英語が好きだ。	3.98	3.79	3.86	4.29	3.36	.186	

11-16 英語学習の意欲	3.70	3.70	3.60	3.90	4.31	.116	
17 日本で勉強している留学生と友達になりたい。	4.40	4.50	4.50	4.21	3.80	.150	
18 できれば外国人とは話したくない。#	1.64	1.79	1.36	1.79	2.24	.327	
19 学内に留学生がいたら話をしたい。	4.40	4.50	4.43	4.29	1.63	.444	
20 留学生と自宅やアパートの部屋をシェアするのは嫌ではない。	4.00	4.07	4.07	3.86	1.65	.438	
21 近隣に住む外国人を助けるようなボランティアに参加してみたい。	3.98	3.79	4.14	4.00	1.31	.519	
22 もしも、外国人が自分の家やアパートのとなりを越してきたら不愉快に感じるかもしれない。#	1.43	1.21	1.50	1.57	6.13	.047	4月-7月*
23 レストランや駅などで外国人が困っていたら助けたいと思う。	4.43	4.43	4.43	4.43	.00	1.000	
17-23 異文化間接近・回避傾向	4.30	4.30	4.40	4.20	2.53	.282	
24 日本国内にずっと住み続けたい。#	2.81	2.71	3.14	2.57	.45	.799	
25 いつか（一定期間）外国に住みたい。	3.88	3.64	3.79	4.21	4.75	.093	
26 英語が公用語の企業（外資系）や国際的な組織（国連系）で働いてみたい。	3.69	3.64	3.50	3.93	2.57	.276	
27 海外におけるボランティア活動などに参加してみたい。	4.05	3.86	3.93	4.36	1.47	.479	
28 外国でおこっていることは自分の日常生活とは関係ないと思う。#	1.83	1.57	2.00	1.93	3.36	.186	
29 海外出張や海外派遣の多い仕事につくのは避けたい。	2.69	2.29	3.79	2.00	5.33	.690	
24-29 国際的な職業・活動への関心	3.40	3.30	3.40	3.60	9.88	.007	4月-7月* 4月-1月*
30 テレビや新聞の国外のニュースや記事を読んだり見たりする。	3.29	3.07	3.36	3.43	2.31	.315	
31 家族や友達と海外の状況や出来事についてよく話す。	3.10	2.86	3.21	3.21	2.05	.358	
30-31 海外での出来事・国際問題への関心	3.19	2.96	3.29	3.32	3.00	.223	
1-31の平均値	3.80	3.80	3.80	3.90	6.00	.050	

分析時は逆転した数値を用いた

*p<.05

7. 考察

研究課題1について、流ちょうさの指標に関しては、描写ポイント数、発話時間、発話語数、WPM、ホリスティック評価のすべての指標において伸びが見られたことから、スピーキングにおける流ちょうさについては伸長が確認された。ビデオ会議を目標とした学生同士の対話も含めて同じ話題でタスクを繰り返したことが、流暢なスピーキングを促進した可能性がある。

複雑さに関しては、節数はあまり増えなかったが、文あたりの語数が有

意に増加したことから、発話が長くなるとともに複雑さも増す傾向が認められた。節数に変化が無かったとはいえ、先述したように従属節、関係節の使用などが増え、使用できる文の言語的な発達も観察された。同じトピックにもとづいて対話をたくさん経験する中で、主語・述語動詞の入った理解しやすい英語を発し、さらに情報密度を高めるために文の複雑さを増すという先行研究 (Bygate, 2001. など) に合致する結果が認められた。

一方、正確さに関しては、過去時制の正用比率に変化がみられなかった。正確さと流ちょうさの間でトレードオフ効果 (Skehan, 1998) が起こったと考えられる。また、フィードバックの有無、暗示的・明示的の条件に関係なく正確さが向上したとする Mentairo (2014) とは異なる結果であった。絵の中にあるメッセージを言語化するというタスクにおいて、意味に意識を置いた暗示的な (あるいは無意識的・自動的な) 言語使用において伸長が観察されなかったのは、時制に対して明示的な指導がなされなかったことが一因と考えられる。対面コミュニケーションにおいて、伝わりやすい英語を意識するために文や節というグローバルな形式を優先的に発達させる可能性が示された。過去形のような文法形態素の変化を中心とした形式要素においては、何らかの直接的な介入、あるいはタスクにおける仕掛けが必要と考えられる (Lee, 2007)。

研究課題2について、ビデオ会議を含む指導は英語習熟度にもプラスの効果を及ぼした。本研究における実践が、学習者の総合的な英語力を高めるのに有効であったと言える。とりわけ、リスニングにおいて伸長が著しかった。オーラル重視の指導であったため、英語を聞く機会が多くリスニングに正の効果があったと考えられる。英語をアウトプット (話すこと) する必要性がインプット (聞くこと) に注意を向けさせるという Interaction Hypothesis (Long, 1983) に従った結果といえる。熟達度が全体的に伸長したことは、ビデオ会議を含めた発信・対話重視の指導が英語力の総合的な伸長を促した結果とも言える。ビデオ会議の準備授業では、情報源として与えられているテキストをあらかじめ読んでくる反転授業の形式をとっ

たこと、クラスメートに対するプレゼンテーション（図2. Step 3）のための熟読などによってリーディング力にも効果があった可能性がある。対話の機会の多さと、注意力の向きやすいインプット環境により、リスニングとリーディングの両面が伸びた可能性がある。

研究課題3について、3回にわたる質問紙への回答においては、大きな変化は見られなかった。しかし、本研究の学習者に関しては、国際的志向性は開始期から高めであり、意欲の高い学習者がそのまま意欲を維持したという結果は意義深いと考えられる。更に、国際的な職業・活動への関心に関しては、はっきりと肯定的な変化が認められたことから、ビデオ会議を含む長期的な指導がグローバルな志向を伸ばす可能性が認められた。これは、ビデオ会議による異文化間コミュニケーションを長期にわたり経験した学習者は、国際的志向性におけるグローバルな就労や活動に関わりたいという情動をさらに高める可能性があると言える。

8. まとめ

本研究は、ビデオ会議を取り入れた発信型・対話型の英語指導を長期的に実践したことがもたらす効果を検証した。外国にいる英語話者と実際に認知的要求度の高い内容でコミュニケーションを行う経験が、その準備にあたる授業時間の学習も含め、英語のインプット、アウトプット、インターアクションとその中でおこる気づきによる学習などを経て英語習熟度とスピーキング力の発達を促すことが明らかになった。実際にビデオ会議によるSCMCを用いて言語発達の実証を試みる研究は少ないため、本研究の意義は大きいものと考えられる。

しかし、第二言語発達の実証の証拠として最も利用されている文法形式の正確さの伸長においては、変化が認められなかったことから、スピーキング力測定のためのテストの課題検討、文法的な正確さを高めるためのタスクデザインとタスクシーケンスなど、更なる検討を要する。

学習者の国際的志向性からは、長期的にビデオ会議を行うことは認知的な側面に限らず、異文化理解といった側面も含めて有益と考えられる。

なお、本研究は、非常に少ない学習者を対象とした統制群のない指導事例の報告である。そのため、結果の一般化には注意が必要である。大規模な実験には適さない処遇条件であるため、今後、同様のケースを多様な学習者集団を対象に実施することで、その有益性を確かめたい。また、第二言語習得論の視点から、ウェブ会議の中で実際にどのような対話が行われているのか、言語的なデータの掘り起こしと解析が必要と考えられる。

本研究は科学研究費補助金（基盤研究C）平成26～28年度「ウェブ会議を取り入れた発信型の指導が英語スピーキング力に与える影響」（課題番号26370675：研究代表者 飯野厚）の助成研究の一部である。

引用文献

- Bygate, M. (2001). Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In Bygate, M., Skehan, P. & Swain, M. (Eds.). *Researching pedagogic tasks second language learning and testing*. Longman.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Sydney: Multilingual Matters.
- Chan, B., & McCroskey, J. C. (1987). The WTC scale as a predictor of classroom participation. *Communication Research Reports*, 4, 47-50.
- Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. (1994). Motivation, self-confidence, and group-cohesion in the foreign language classroom. *Language Learning*, 44, 418-448.
- Doughty, C. & Williams, J. (eds.) (1998). *Focus on form in classroom second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The Psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Hampel, R. and Stickler, U. (2012). The use of videoconferencing to support multimodal interaction in an online language classroom. *ReCALL*, 24, 116-137.
- Iino, A (2014). EFL learners'perceived use of conversation maintenance strategies during synchronous computer mediated communication with native English speakers. In Jager, S., Bradley, L., Meima, E. J., & Thouseny, S. (Eds.), *CALL Design: Principles and Practice:-Proceedings of the 2014 EUROCALL Conference* (pp.165-171). Research publishing. net.
- Jauregi, K., & Banados, E. (2008). Virtual interaction through video-web communication: A step towards enriching and internationalizing learning programs. *ReCALL*, 20, 183-207.
- Kern, R. (1995). Restructuring classroom interaction with networked computers: Effects on quantity and characteristics of language production. *The Modern Language Journal*, 79(4), 457-476.
- Krashen, S. (1985): *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. New York: Longman.
- Lantolf, J. (2000) Second language learning as a mediated process. *Language Teaching*, 33, 79-96.
- Lee, L. (2007) Fostering second language oral communication through

- constructivist interaction in desktop videoconferencing. *Foreign Language Annals*, 40 (4), 635-649.
- Long, M. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W.C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of language acquisition* (pp. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.
- MacIntyre, P., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels K. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *The Modern Language Journal*, 82 (4), 545-562.
- Monteiro, K. (2014). An experimental study of corrective feedback during video-conferencing. *Language Learning & Technology*, 18 (3), 56-79.
- Nguyen, V. L. (2008). Computer mediated communication and foreign language education: Pedagogical features. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 5 (12), 23-44. Retrieved from http://itdl.org/Journal/Dec_08/article02.htm
- Payne, J. S., & Whitney, J. (2002). Developing L2 oral proficiency through synchronous CMC: Output, working memory, and interlanguage development. *CALICO Journal*, 20 (1), 7-32.
- Sauro, S. (2011) SCMC for SLA: A research synthesis. *CALICO Journal*, 28 (2), 369-391
- Skehan, P. (1996). A framework for the implementation of task-based instruction. *Applied Linguistics*, 17 (1), 38-62.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In Cook, G. & Seidlhofer, B. (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.
- Thorne, S. (2003) Artifacts and cultures-of-use in intercultural communication. *Language Learning & Technology*, 7 (2): 38-67.
- Yanguas, I. & Flores, A. (2014). Learners' willingness to communicate in face-to-face versus oral computer mediated communication. *The jaltcalljournal*, 10 (2), 83-103.
- Yashima, T. (2002). Willingness to communicate in a second language: The Japanese EFL context. *The Modern Language Journal*, 86, 54-66.
- 八島智子 (2003). 『外国語コミュニケーションの情意と動機』大阪：関西大学出版部
- Yashima, T. & Zenuk-Nishide, L. (2008). The impact of learning contexts on

- proficiency, attitudes, and L2 communication: Creating an imagined international community. *System*, 36(4), 566–585.
- Wang, Y. (2004). Supporting synchronous distance language learning with desktop videoconferencing. *Language Learning & Technology*, 8, 90–121.
- Wang, Y. (2006). Negotiation of meaning in desktop videoconferencing-supported distance language learning. *ReCALL*, 18 (1), 122–145.
- Ziegler, N. (2013). Synchronous computer-mediated communication and interaction: A research synthesis and meta-analysis. Unpublished doctoral dissertation, Georgetown University.

付録 ビデオ会議指導計画

2014 Spring Semester Plan IINO seminar

回数	授業予定	ゼミ時間内容	プレゼン	Skype Sessions Dates	Materials	Topics
1	April	8th	Spring Vacation Report	My Spring Vacation		
2		15th	Self-intro	2年		
3		22nd	異文化COM Ch1	全員	April 23/24/25	Self-Introduction
4		29th	異文化COM Ch2	IINO Sample	May 7/8/9	Pros&Cons 1 Internet Safety or Freedom of Expression?
5	May	13th	異文化COM Ch3	Group One	May 14/15/16	Pros&Cons 2 Hornor or Burden?
6		20th	異文化COM Ch4	Group Two	May 21/22/23	Pros&Cons 3 Clean Energy or Potential Threat?
7		27th	異文化COM Ch4	Group Three	May 28/29/30	Pros&Cons 4 Real Risk or Great Technology?
8	June	3rd	異文化COM Ch5	Group One	June 4/5/6	Pros&Cons 5 Legalization or Outlawing of Gay Marriage?
9		10th	異文化COM Ch6	Group Two	June 11/12/13	Pros&Cons 6 Separate Smoking Area or Total Ban?
10		17th	異文化COM Ch7	Group Three	June 18/19/20	Pros&Cons 7 Right to Die or Responsibility to Live?
11		24th	異文化COM Ch8	One/Two/Three	June 25/26/27	Pros&Cons 8 Punishment or Discipline?
12	July	1st	Writing a report 1	Write&Speech	Micro Writing	
13		8th	Writing a report 2	Write&Speech	Macro Writing	
14		15th	Writing a report 3	Write&Speech	Paper Writing	
15		22nd	3年学生研究大会向けプレゼン			

2014 Fall Semester Plan IINO seminar

回数	授業	予定日	ゼミ時間内容	プレゼン	Skype Sessions	Materials	Topics
1	Sept	30th	Guidance	My Summer Vacation			
2	Oct	7th	論文の書き方	全員プレゼン	Oct 8/9/10	My Summer Vacation	
3		14th	論文の書き方	Group One	Oct 15/16/17	Pros&Cons 9 To Skip or Not to Skip	
4		21st	論文の書き方	Group Two	Oct 22/23/24	Pros&Cons 10 Perfonamnce or Senicrity	
5		28th	論文の書き方	Group Three	Oct 29/30/31	Pros&Cons 11 Free Trade of Protection	
6	Nov	4th	論文の書き方	Group One	Nov 4/5/6	Pros&Cons 12 Animal rights oir Human Profits	
7		11th	論文の書き方	Group Two	Nov 12/13/14	Pros&Cons 13 Peace Constitution or Revision	
8		18th	論文の書き方	Group Three	Nov 19/20/21	Pros&Cons 14 Derth Penalty or Human Rights	
9		25th	論文の書き方	Group One	Nov 26/27/28	Orginal	
10	Dec	2nd	論文の書き方	Group Two	Dec 3/4/5	Orginal	
11		9th	論文の書き方	Group Three	Dec 10/11/12	Orginal	
12		16th	論文の書き方	Write&Speech			
13		23rd	論文の書き方	Write&Speech			
14	Jan	13th	論文の書き方	Write&Speech			

Effects of Videoconferencing as Cross-cultural Communication on EFL Speaking Ability and International Posture

Atsushi IINO

《Abstract》

This paper introduced a case course with desktop web-conferencing or videoconferencing as a way of synchronous computer mediated communication (SCMC) for foreign language education in Japan. Research questions were to see the effects of video-conferencing on the learners' speaking ability and general English language proficiency, and also to see how the learners' international posture had changed over time. Eight pairs of Japanese EFL learners in a university experienced two semesters with 10 web-conferencing sessions per semester with a teacher of English living in the Philippines. The task for the pairs was to discuss a social issue together with the teacher through Skype® weekly. Their goal was to exchange mutual ideas over a designated topic. To lower the anxiety to speak in English as well as to practice discussion among Japanese students, there was a 90-minute preparation period prior to each videoconferencing session. Pre test and post test results showed significant improvement in fluency, particularly in the amount of speech, and complexity in their speaking ability. The learners also demonstrated progress in English proficiency. Their international posture, however, stayed still except for the progress in the attitude to working and participating volunteer activities overseas. The results indicated that the instruction based on videoconferencing helped improve learners' language and their global mind as a part of international posture.