

論文

言語学習観が英語学習に対する態度に与える影響

Influences of Language Learning Beliefs on Attitudes toward Learning English

岩中 貴裕
山口県立大学

Takahiro Iwanaka
Yamaguchi Prefectural University

Abstract

Learners' language learning beliefs are considered one of the most important factors influencing the acquisition of English communicative competence. The study of language learning beliefs flourished after Horwitz developed the BALLI (The Beliefs About Language Learning Inventory) in 1987. The BALLI consists of 34 items designed to investigate the ability and motivation to learn a foreign language. This questionnaire was developed for learners of English at universities in the U.S., but there have been some research studies in Japan based on the BALLI as well. Some studies have attempted to clarify the effects of short-term study abroad on language learning beliefs, the influences of past learning experiences on language learning beliefs, and the relationship between language learning beliefs and the learning strategies learners prefer. The present study clarifies the relationship between learners' language learning beliefs and their preferred learning strategies. This paper also examines how learners' language learning beliefs affect their attitudes toward learning English. First, the author will introduce previous studies closely related to this paper and formulate research questions. After answering the questions, the author will recommend desirable English language instruction at universities by referring to the author's and other researchers' research results.

1. はじめに

学習者の持つ言語学習観 (Language Learning Beliefs) は英語コミュニケーション能力の習得に大きな影響を与える要因のひとつであると考えられる。言語学習観の研究が盛んにおこなわれるようになったのは、1987年に Horwitz が BALLI (The Beliefs About Language Learning Inventory) を開発してからである。BALLI は34項目で構成されており、これによって外国語学習能力や動機づけ等を測定することができる。この質問紙はアメリカの大学で英語を学んでいる学習者を対象として開発されたものであるが、日本においても BALLI を参考にした調査研究が行われている。短期留学が言語学習観に与える影響を明らかにすることを試みた研究 (Tanaka & Ellis, 2003)、過去の学習経験が言語学習観に与える影響 (糸井, 2003) や言語学習観と学習者が好んで用いる学習方略の関係 (佐藤, 2006) を明らかにすることを試みた研究がある。

本稿は、学習者の持つ言語学習観が英語学習に対する態度や英語力にどのような影響を与えるのかについて考察を加えることをその目的とする。次節では本稿と関わりの深い先行研究を紹介し、研究上の問いを形成する。次に、筆者がこれまでに実施してきた調査研究、及び他の研究者による調査研究結果を参照しながら、研究上の問いに答え、大学における望ましい英語指導の在り方について提言することをその目的とする。

2. 先行研究と研究上の問い

2.1 先行研究

大学生はどのような学習観を持っているのであろうか。Marton and Säljö (1984) は面接調査に基づき、

大学生の持つ学習観として「知識の増大」、「記憶」、「応用のための事実や方法の獲得」、「意味の抽象」、「現実理解のための解釈課程」の5つが存在することを明らかにした。Van Rossum and Schenk (1984) は、この5つの学習観と学習方略の関係を検討している。「知識の増大」や「記憶」という学習観を持つ学生は表層的な学習方略を用いる傾向があること、「意味の抽象」や「現実理解のための解釈課程」という学習観を持つ学生は深層的な学習方略を用いる傾向があることを明らかにした。

高山 (2000) は日本人大学生の学習観として「主体的探究」、「記憶」、「生涯学習」、「自然な習得」、「知識の増大」、「体得・反復」、「成長・向上」、「共生・義務」、「応用」の9つを挙げている。この研究で興味深いのは、新入生と3回生以上を比較し大学入学後に大学生の学習観がどのように変容するのかを明らかにしている点である。新入生の方が「体得・反復」、「知識の増大」の学習観が強かったという結果が報告されている。これは、大学入学試験の準備が影響を与えていると思われる。高山 (2000) の研究で興味深いのは「体得・反復」、「知識の増大」以外の7つについては学年間で差が見られなかったという点である。大学では自ら主体的に学ぶことが求められているが、入学後に学生がそのように成長していることを裏付ける結果は得られなかったということである。自律的な気づきによって学習観を変容させることが稀であることを示唆している。

次に言語学習観について検討する。言語学習者は言語学習に関する先入観や信念を持って授業に臨むことが多い。これらの先入観や信念は学習者が言語学習に対してどのような期待を持ち授業内でどのように行動するかを予測する (Mokhtari, 2007; Wenden, 1986)。学習者の持つ言語学習観が学習者の言語学習プロセスへの取り組み方や、言語学習の成否に大きな影響を与えるという指摘もなされている (Horwitz, 1988; Mantle-Bromley, 1995)。学習者が持っているある種の信念や誤解が学習に対する不安の原因となり、外国語学習の成功を阻害する可能性があるという指摘する研究者もいる (Vibulphol, 2004)。学習者の持つ信念が言語学習を成功させる妨げになるのであれば、このような潜在的に有害な思い込みに対して教師は何かの対応を行うべきであろう。Benson and Lor (1999) は、学習者がどのような学習観を持っているかを把握するだけでなく、彼等の持っている学習観が機能的であるかを知っておく必要があると主張している。同様にEllis (2008) は、学習の成功に関係する学習観と否定的な影響を与える学習観を見極めることが重要であると主張している。

ある学習者が「英語学習とは英文を日本語に訳すことである。」、「文法を理解し語彙を暗記すれば英語を話すことができるようになる。」という学習観を持っていたと仮定してみよう。コミュニケーション能力育成の観点から見てこの学習観は望ましいとは言えない。英文を分析する能力は育まれると思われるが、英文和訳、文法理解、語彙学習だけでは英語をコミュニケーションのためのツールとして使用する能力は育まれない。このような学習観を持った学習者に遭遇した際は、第二言語習得研究の成果から見て望ましい学習観を育むように働き掛けるのが教師の役割であろう。

しかしここで新たな問いが生じる。大学生英語学習者の場合、大学入学時点で6年間以上は教科として英語を学んでいる。大学に入学する時点で言語学習観を形成している。彼等の言語学習観の形成に影響を与えるのはそれまでの学習経験とそれまでに受けてきた英語科の授業である。6年間以上かけて形成された言語学習観を、教育的介入によって変容させることができるのであろうか。Mori (1999) は、学習者の持つ言語学習観は長い年月をかけて形成されたものであるため、それを修正するのは難しいであろうと述べている。同様にPajares (1992) も、成人学習者の学習観が変容することは比較的まれであると述べている。

Mori (1999) や Pajares (1992) の主張は説得力があるように思える。筆者は大学生英語学習者の教授言語 (Medium of Instruction, MOI) に対する態度の変容を明らかにする研究に取り組んでいた。学期の開始時と終了時にアンケート調査を行い、半期の授業期間中に MOI に対する態度が変容するかどうかを調査した。表1は4月と7月に「英語で行われる英語の授業に対してあなたはどのように感じますか」という問いに対して回答した結果である。

表1 MOIに対する態度 (Iwai & Iwanaka, 2019に基づく)

		Semester end (July)				
Semester beginning (April)		Very undesirable	Undesirable	Neither	Desirable	Very desirable
	Very desirable	1	9	25	100	131
	Desirable	9	71	210	414	116
	Neither	25	206	518	229	21
	Undesirable	77	333	183	56	2
	Very undesirable	98	56	21	8	3

4月と7月の回答結果が2段階以上変化した調査参加者は数字に網掛けがしてある。4月の時点で「Very undesirable」を選んだ調査参加者を例に挙げて説明する。4月の時点で「Very undesirable」を選んだ調査参加者が186名いた。そのうちの98名は7月も「Very undesirable」を選んでいる。7月の時点で「Neither」を選んだのが21名、「Desirable」を選んだのが8名、そして「Very desirable」を選んだのが3名である。表1からは4月と7月で同じ回答を選んだ調査参加者が最も多かったことが分かる。つまり大学生英語学習者がMOIに対する態度を変容させることは稀であるということ意味している。

大学生は最低でも12年間の学校教育を経てから入学している。この12年間の学習経験から学習観を形成している。高山(2000)の指摘は大学教育に携わる者にとって興味深い。大学での学びが始まって自らの気づきによって学習観を変容させる学生はほとんどいない。学生が自律的に変化することを期待するのではなく、教師が明示的な働き掛けによって望ましい学習観を育むように働き掛けることが求められている。

2.2 研究上の問い

言語学習観については様々な研究がなされているが、統一した見解が得られていない部分も多い。本稿は筆者がこれまでに行ってきた調査研究、および他の研究者によって行われた研究によって明らかにされた知見を参照しながら以下の3つの研究上の問いに答えることをその目的とする。

- 研究上の問い1 言語学習観は英語学習に対する態度にどのような影響を与えるのか。
 研究上の問い2 言語学習観と英語コミュニケーション能力はどのような関係にあるのか。
 研究上の問い3 教育的介入によって言語学習観を変容させることはできるのか。

3. 結果と考察

ここでは、前述した3つの研究上の問いに答える。筆者がこれまでに行ってきた調査研究と他の研究者によって行われた調査研究を参照しながら考察を加える。

3.1 言語学習観と英語学習に対する態度の関係

学習者の持つ言語学習観は英語学習に対する態度にどのような影響を与えるのであろうか。ここでは言語学習観が学習方略の選択にどのような影響を与えるのかを明らかにすることを試みた研究を3つ紹介する。

3.1.1 Yang (1999)

調査参加者は台湾で英語を学ぶ555名の大学生である。台湾は日本と同じように外国語として英語が用いられている。調査参加者の学習観、彼等が好んで用いる学習方略、そして英語使用に対する自信の関係を明らかにすることを試みている。収集したデータに基づいて、1) 文法や語彙の学習、翻訳、暗記が重要であ

ると考える学習者は、テレビや映画を英語で見る、英語で会話をする等の授業外で英語を使用する機会を避ける傾向がある、2) テレビや映画を見る、あるいは実際に英語を使用することによって英語を学んでいる学習者の方が英語使用に対する自信が高い、という結果を報告している。学習観が好んで用いる学習方略に影響を与えること、体験的な英語学習が英語力に対する自信の向上に貢献することを明らかにしている。

3.1.2 Izumi et al. (2011)

調査参加者は182名の日本人大学生である。彼等の言語学習観、好んで用いる学習方略、英語使用に対する自信度をアンケート調査によって明らかにすることを試みている。収集したデータに基づいて、1) 学習者には分析的学習を重視するタイプと体験的学習を重視するタイプがある、2) 分析的学習を重視する学習者は文法問題を解く等の分析的学習を多く行い、体験的学習を重視する学習者は英語を実際に使用する等の体験的学習を多く行う、3) 体験的学習に従事してきた学習者の方が自分の英語に対して自信を持っている、という結果を報告している。

3.1.3 岩中 (2023)

この研究は47名の大学生を調査参加者としている。TOEIC®スコアに基づいて、調査参加者を3つのグループに分けている。アンケートによってデータ収集を行っている。データ分析の結果、1) 分析的学習観については下位グループの調査参加者が上位グループの調査参加者よりも優位に高い、2) 体験的学習観については上位グループの調査参加者が下位グループの調査参加者よりも優位に高い、という結果を報告している。しかし好んで用いる学習方略の使用については、グループ間で有意な差は確認されなかった。言語学習観は好んで用いる学習方略に影響を与えるはずであるが、それとは異なる結果となっている。

3.1.4 まとめ

体験的な学習を重視する学習者の方が英語使用に対する自信が高い傾向があることが分かる。学習者の自信を向上させることは英語教師の大切な役割だと筆者は考えている。英語を用いて積極的にコミュニケーションを取ろうとする学習者を育てるためには、彼等のWillingness to Communicate (WTC) を向上させなくてはならない。WTC の高い学習者はそうでない学習者と比較すると、インタラクションの機会が増える。これによって、中間言語体系を効率的に成長させることが可能になる。WTC に影響を与える要因としてコミュニケーション不安と有能感、つまり英語使用に対する自信がある (MacIntyre et al, 1998)。

岩中 (2023) の結果について考えてみたい。教育的介入によって最初に変容が生じるのは態度である。態度の変容が行動の変容をもたらす。そして最終的に能力の向上がもたらされる。つまり、体験的学習観が望ましいと思っている学習者が体験的な学習方略を用いるとは限らないのである。例えば多くの学習者はインプットに触れるための手段として多読・多聴が有効であることは知っている。しかし多読・多聴の価値を内在化している学習者全員が多読・多聴を行うわけではない。このように考えると岩中 (2023) の結果に矛盾はない。調査参加者の学習観は変容していたがそれが具体的な活動に反映される段階に至っていなかったと解釈できる。

3.2 言語学習観と英語コミュニケーション能力の関係

言語学習観は、体験的な学びを重視する体験的学習観と分析的な学びを重視する分析的学習観に大別できる。言語学習観は学習者の英語力にどのような影響を与えるのであろうか。両者の関係を明らかにすることを試みた研究を3つ紹介する。

3.2.1 檜垣・岩中 (2022)

調査参加者は、73名の日本人大学生である。前述の Izumi et al. (2011) と同じアンケートを用いて、言語学習観と英語力の関係を明らかにすることを試みている。CEFRの基準でB2レベル以上を上位グループ、

B1, A2を中位グループ, A1以下を下位グループとしてグループ間の言語学習観の比較を行っている。収集したデータに基づき, 1) 下位グループの学習者は分析的学習観が高い, 2) 上位グループの学習者は体験的学習観が高い, 3) 英語に対する自信度については上位グループが最も高い, と報告している。

3.2.2 赤松 (2017)

調査参加者は723名の高校生である。言語学習観と学習方略, そして英語力の関係を明らかにすることを試みている。赤松 (2017) では英語科特有の学習観として「伝統志向」, 「活用志向」という用語が用いられている。「伝統志向」が「分析的学習観」に, 「活用志向」が「体験的学習観」に相当すると考えてよい。収集したデータを分析した結果, 「…, 有効な学習方略や学業成績に対しては伝統志向が抑制的に, 活用志向が促進的に機能することが明らかになった。」(p. 275) と報告し, 英語コミュニケーション能力を備えた学習者の育成における「活用志向」の重要性を指摘している。

3.2.3 Ogawa and Izumi (2015)

TOEIC®のスコアが700点, またはTOEFL iBTのスコアが68以上の78名 (上位グループ) と, TOEIC®スコアの平均点が398点 (SD = 75) の104名 (下位グループ) の比較を行っている。収集したデータに基づき, 1) 上位グループの調査参加者は体験的学習観が高い, 2) 下位グループの調査参加者は分析的学習観が高い, 3) 上位グループの調査参加者の方が体験的学習方略をより多く用いている, 4) 両グループとも英語に対する自信度は低いと特に下位グループの自信度が低い, と報告している。

3.2.4 まとめ

いずれの研究も, 体験的学習観を育むことが望ましいという点で一致している。分析的な学びによって語彙を増やし文法規則に対する知識を増やすことは重要であるが, それだけでは不十分だということである。英語は学んでから使うものではなく使いながら学ぶものであるという考えを, 英語学習初期の段階から学習者が体験的に内在化させるように英語教員は働き掛けるべきであろう。

3.3 教育的介入による言語学習観の変容

学習者の学習に対するベリーフはそれまでに受けてきた教育と自らの学習経験によって形成されている。その期間が長くなるほど教育的介入によって学習観を変容させることは困難になるであろう。つまり大学生の言語学習観を変容させることは容易ではないことが予想される。ここでは教育的介入によって学習観を変容させることを試みた研究を3つ紹介する。

3.3.1 Nguyen and Sato (2016)

この研究は協同的学習方略のトレーニングコース (Cooperative Strategy Training Course) を受講することによって, 受講生の学習観が変容するかを検証している。調査参加者は18名の大学1年生であり, 調査が行われた授業内で言語学習方略の指導を受けた。ペアワークやグループワークの回数を重ねるにつれて, 調査参加者は自身の経験や考えを分かち合うことによって互いに助け合うようになり, 次第に言語学習観を変容させたという結果が報告されている。

3.3.2 Iwanaka (2023)

この研究は62名の大学1年生を調査参加者として, 大学入学以降に言語学習観の変容がもたらされるかを検証している。2022年4月 (第一時点) と2022年12月 (第二時点) に言語学習観を測定するアンケートを実施し, 2つの時点間で回答結果を比較している。収集したデータを分析した結果, 言語学習観の変容はもたらされなかったと報告している。

3.3.3 岩中 (2023)

この研究は47名の大学生を調査参加者としている。調査参加者をTOEIC®スコアに基づいて上位グループ（平均：761.67, 標準偏差：82.00）、中位グループ（平均：630.00, 標準偏差：22.51）、下位グループ（平均：532.81, 標準偏差：64.37）の3つに分けている。調査参加者は受講開始時（第一時点）と受講終了時（第二時点）に言語学習観を測定するアンケートに回答した。その結果を2つの時点間で比較し、下位グループのみ「体験的学習観」と「自信度」が有意に向上していたという結果を報告している。上位グループ、中位グループについては、変容は確認できなかった。

3.3.4 まとめ

紹介した3つの研究のうち、Iwanaka (2023) のみが異なる結果を報告している。その理由について考察を加える。岩中 (2023) とNguyen and Sato (2016) は、調査参加者の学習観を変容させることを目的としている。例えば、岩中 (2023) では、調査参加者が体験的学習観を育むように配慮した授業が実施されている。毎回の授業内で、英語でインタラクションする機会を提供し、調査参加者が「英語は学んでから使うものではなく使いながら学ぶもの」という学習観を育むように働き掛けを行っている。Nguyen and Sato (2016) も基本的に同じ方針である。これに対してIwanaka (2023) では、このような働き掛けは行われていない。調査参加者が受講した英語の授業の担当者は、受講生の言語学習観を意識した授業は行っていない。このため第一時点と第二時点で言語学習観に差が見られなかったと考えられる。この件については次節でさらに検討を加える。

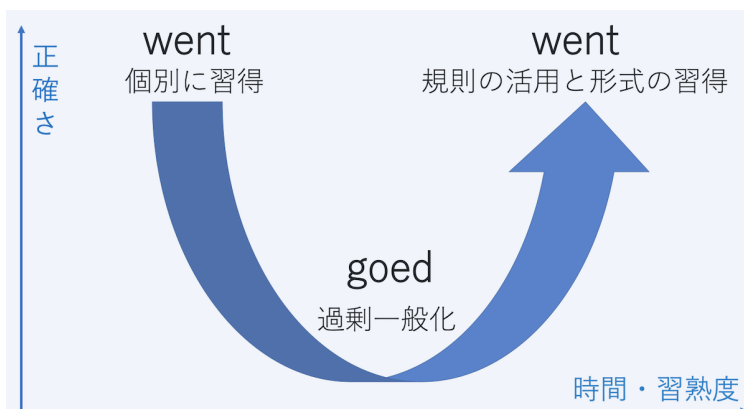
4. まとめ

本稿は2.2で提示した3つの研究上の問いに答えることをその目的としている。前節での議論を踏まえ、それぞれの問いに対して回答し、考察を加える。

4.1 研究上の問い1

言語学習観は英語学習に対する態度にどのような影響を与えるのであろうか。3.1で紹介した研究は、学習者が体験的学習観を育むことの重要性を示唆している。学習観は学習者の個性であり尊重すべきだという主張もあるかもしれない。しかし学習者が誤った学習観を持っている場合は、それを改めるように指導するのが教師の役割である。日本のようなEFL環境では、分析的な学習を軽視することはできない。しかし、第二言語習得研究の観点から見ても「英語は使いながら学ぶもの」という学習観を持つことが望ましいと筆者は考えている。言語形式の習得は「暗記」、「規則抽出」、そして「規則活用+習熟」という段階で進んでいく。図1は“go”の過去形を学習者がどのように習得するのかを示している。

図1 言語形式の習得プロセス



(<https://studyhacker.net/english-learning-channel-u-curve>より)

「暗記」の段階では言語形式は個別に習得されていく。この段階では“go”の過去形として“went”が正しく使用されているが、学習者は丸暗記した言語形式をそのまま使用しているだけであり、規則に対する理解は伴っていない。「規則抽出」の段階で使用される“goed”は過剰一般化(overgeneralization)と呼ばれる誤りである。誤りではあるが「動詞の原形に-edを付けると過去形になる」という規則は習得されている。その規則を適用してはいけない場面で使用してしまった誤りである。これは発達上の誤り(developmental error)と呼ばれるものであり、英語を母語として学習する幼児の犯す誤りと類似している(Dulay & Burt, 1974)。「規則活用+習熟」の段階では、規則が正しく活用された上で“went”が使用されている。「暗記」、「規則抽出」、そして「規則活用+習熟」というプロセスに学習者が従事するためには、体験的な学習観を持つことが望ましいと筆者は考えている。

4.2 研究上の問い2

学習者の持つ言語学習観と英語コミュニケーション能力はどのように関係しているのだろうか。本稿で紹介した研究を含めて、多くの研究が体験的学習観の高い学習者の方が、英語コミュニケーション能力が高い傾向があるという結果を報告している。この理由について検討してみたい。英語コミュニケーション能力を修得するためにはインプット、インタラクション、そしてアウトプットが必要である(廣森, 2023)。文法や語彙についての知識は「気づき」、「理解」、「内在化」、「統合」というプロセスの効率化を促す役割を担っているが、第二言語習得の原動力とはならない。Krashen (1985) が指摘しているように、最も大切なのは理解可能なインプット(comprehensible input)である。

学習者がインプットに触れる際、すべてが理解できるわけではない。学習者のレベルを超えたインプット、つまり*i+1*以上のインプットも含まれているのが普通である。このような時に、体験的学習観が高く自分の英語使用に自信を持っている学習者であれば、“I didn't understand what you said just now. Could you tell me what XXX means?”のようにコミュニケーション方略を用いて、積極的にインタラクションを図るであろう。その結果、理解可能なインプットに触れる機会が増え、それが英語コミュニケーション能力の向上をもたらすと考えられる。

3.3.2では触れなかったが、Iwanaka (2023) は英語コミュニケーション能力と言語学習観の関係について他とは異なる結果を報告している。TOEIC®のスコアに基づいて、調査参加者を上位グループ(平均点526.19, 標準偏差38.89)、中位グループ(平均点430.00, 標準偏差18.71)、下位グループ(平均点326.67, 標準偏差39.41)に分けて、グループ間で言語学習観に差があるかを検討している。グループ間の平均値の差をクラスカル・ウォリスの順位和検定によって検討したが、有意差は確認できなかったと報告している。この研究の調査参加者は上位グループもCEFRの基準でB1レベル以下である。上位レベルの調査参加者のレベルが3.2で紹介した研究よりも低い。

酒井(2017)は、A2およびB1レベルを自立型学習者と呼び、B2レベル以上を自立型使用者と呼んでいる。自立型学習者から自立型使用者へと成長する段階で言語学習観が変容するのかもしれない。これはB1レベル、つまり英検2級程度までであれば分析的な学びによって到達できるということを意味している。高校卒業時までに英検2級に合格する生徒は、英語学習に成功しているグループに入るであろう。しかし彼等が高い体験的学習観を持っているとは限らない。より高い英語コミュニケーション能力の習得を促すためには学習観の変容を含めた指導が必要である。

4.3 研究上の問い3

教育的介入によって言語学習観を変容させることはできるのかについては意見が分かれている。学習観は自分が出会った教師からの影響や自分自身で工夫した学習方法に基づいて長い年月をかけて形成されていく。学習期間が長くなればなる程、短期の介入によって変容させることは困難になると考えられる。

本稿の3.3で紹介した研究は、それぞれが異なる結果を報告している。その理由について考察してみたい。Iwanaka (2023) は2つの時点で調査参加者の言語学習観を測定して、差が認められなかったと報告し、大

学入学以降に言語学習観が変容する可能性は低いと指摘している。注意すべき点は、この研究の調査参加者は言語学習観の変容を促すように意図された英語の授業を受けていないことである。調査参加者は週に2回開講される英語の授業を受けたことが報告されているが、その授業の中で体験的な学習観を育むような教育的介入は行われていない。教育的介入は無しに異なる時点でデータを収集したという点で、2.1で紹介した高山（2000）と類似している。この2つの研究結果から言えることは、学習者自らの自律的な気づきによって学習観が変容することは極めて稀であるということである。高校卒業時まで身に付いた学習観は内在化されており、変容させることは容易でないことを大学教員は理解しておくべきだろう。

岩中（2023）は2つの時点で言語学習観を測定するという点で Iwanaka（2023）と同じである。しかし、岩中（2023）の調査参加者は、体験的な学習観を育むことを目的とした授業を受講している。授業は英語での実施を基本とし、受講生同士が英語でインタラクションする機会を担保することを重視している。このような授業を受けた結果、下位グループの「体験的な学習観」と「自信度」が有意に向上したという結果を報告している。上位グループと中位グループの調査参加者の言語学習観が変容しなかった理由については述べられていない。これは筆者の推測の域を出ないが自分の英語学習方法に自信を持っている学習者の言語学習観を変容させるためにはより長い時間が必要なのではないだろうか。岩中（2023）の上位グループのTOEIC®平均点は761.67点、中位グループのTOEIC®平均点は630.00点であり一般的な大学生よりかなり高い。調査開始の時点で自分自身の英語学習方法に対して自信を持っていると考えられる。教育的介入による変容はもたらされなかったが、第一時点で既に「体験的な学習観」や「自信度」が高かった。

Nguyen and Sato（2016）は40項目で構成される5件法のアンケートを用いて、調査参加者の学習観の変容を3つの時点（4月・11月・1月）で調査している。大学入学時に学習者が持っている学習観を変容させることが可能であることを証明している。

表2 学習観の変容（Nguyen and Sato, 2016, p. 52に基づく）

項目	第一時点（4月）		第二時点（11月）		第三時点（1月）	
	平均	順位	平均	順位	平均	順位
分析的学習観	3.55	1	3.94	2	4.00	3
体験的な学習観	3.42	2	4.17	1	4.31	1
自己有能感	2.43	3	3.56	3	4.17	2

第一時点（4月）では、分析的学習観（Beliefs about analytic learning）が最も高くなっている。これは大学入学試験のための準備が影響を与えていると思われる。しかし第三時点（1月）では、体験的な学習観（Beliefs about experiential learning）が最も高くなっている。調査参加者が受講した協同的な学習方略を学ぶコースが学習観の変容をもたらしている。

言語学習観は学習者自身の学習経験に基づいて形成されている。自らが作り上げた理論であるがゆえに、その人の行動を規制し影響をもたらすと考えられる。学習者の年齢が向上すればする程、教育的介入によって変容させることは困難になる。大学入学以降に学習者自らの気づきによって言語学習観が変容することは、非常に稀であると筆者は考えている。

ここで大切なのは授業者である教師の役割である。大学生の学習観を教育的介入によって変容させることが困難であることは筆者も否定しない。しかし、授業担当者が学習観について理解し効果的な教育的介入を行うことによって変容させることは可能であると考えてよいだろう。

7. 結語

言語学習観の生成に大きな影響を与えるのは教師である。大学生は大学入学時点でこれまでの学習経験に

基づいた言語学習観を既に形成しており、大学入学以降もそれまでと同じような方略を用いて学習を続ける傾向がある。「英語を理解すること＝正確に日本語に訳すこと」と理解している学習者は大学入学以降も和訳することを重視した学習を続けていく傾向がある。

日本語訳を用いた内容理解、語彙・文法学習が重要であることは明らかであるが、このような学習方法で習得されるのは「意味記憶 (semantic memory)」である。問題集を解く、授業の予習や復習を行う等の方法によって明示的に習得された知識は「意味記憶 (semantic memory)」として脳内に保持されている。これは無駄にはならない。

英語をコミュニケーションの手段として用いる際に求められるのは「手続き記憶 (procedural memory)」である。「手続き記憶」は同じような経験を繰り返すことによって獲得が促される。行動が記憶に反映されるのが「手続き記憶」の特徴である (太田, 2021)。

卒業後に仕事で英語を使える人材を育成することは、大学英語教育が掲げる目標の1つである。TOEIC®等の外部試験で高得点を取ることができるとも大切であるが、その部分だけが強調されてはならない。大学で提供される英語の授業は、学習者が授業内で英語でインタラクションを行う機会を提供し、体験的学習観と有能感を高めるようなものであるべきである。

謝辞

本研究はJSPS科研費 (研究種目名: 基盤研究 (C) (一般) 課題番号: 22K00719 研究課題名: 言語学習観が英語コミュニケーション能力の向上に与える影響の解明) の助成を受けたものである。

引用文献

- Benson, P., & Lor, W. (1999). Conceptions of language and language learning. *System*, 27, 459-472.
- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1974). Errors and strategies in child second language acquisition. *TESOL Quarterly*, 8, 129-136
- Ellis, R. (2008). Learner beliefs and language learning. *Asian EFL Journal*, 10, 7-25.
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wended & J. Rubin(Eds.), *Learning Strategies in Language Learning* (pp. 119-129). Prentice Hall.
- Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72, 283-294.
- Iwai, C., & Iwanaka, T. (2019). *Student vs. teacher reactions to teaching English in English*. Paper presented at 54th RELC International Conference, Singapore.
- Iwanaka, T. (2023). *Beliefs about language learning and English proficiency: How are they related?* Paper presented at Asia TEFL 2023, Daejeon Convention Center, South Korea.
- Izumi, S., Shiwaku, R., & Okuda, T. (2011). Beliefs about language learning, learning strategy use, and self-efficacy/confidence of EFL learners with and without living-abroad experience. *Sophia Linguistica*, 59, 151-184.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. Longman.
- 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, 545-562.
- Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitudes and realistic beliefs: Links to proficiency. *The Modern Language Journal*, 79, 372-386.
- Marion, F., & Säljö, R. (1984). Approaches to learning. In F. Marion, D. Hounsell, & N. Entwistle (Eds.) *The experience of learning* (pp. 36-55). Scottish Academic Press.
- Mokhtari, A. (2007). *Language learning strategies and beliefs about language learning: A study of university students of Persian in the United States* (Unpublished doctoral dissertation). University of Texas, Austin, U.S.A.
- Mori, Y. (1999). Epistemological beliefs and language learning beliefs: What do language learners believe about their

- learning? *Language Learning*, 49, 377-415.
- Nguyen, T. T., & Sato, K. (2016). Changes in learner beliefs of Japanese EFL students: An impact of the cooperative strategy training program. *International Journal of English Language Teaching*, 4 (8), 46-66.
- Ogawa, E., & Izumi, S. (2015). Belief, strategy use, and confidence in L2 abilities of EFL learners at different levels of L2 proficiency. *JACET Journal*, 59, 1-18.
- Pajares, M. F. (1992). Teachers' beliefs and educational research: Cleaning up a messy construct. *Review of Educational Research*, 62, 307-332.
- Tanaka, K. & Ellis, R. (2003). Study-abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning. *JALT Journal*, 23, (1), 63-85.
- Van Rossum, E. J., & Schenk, S. M. (1984). The relationship between learning conception, study strategy and learning outcome. *British Journal of Educational Psychology*, 54, 73-83.
- Vibulphol, J. (2004). *Beliefs about language learning and teaching approaches of pre-service EFL teachers in Thailand* (Unpublished doctoral dissertation). University of Oklahoma, U.S.A.
- Wenden, A. (1986). What do second-language learners know about their language learning?: A second look at retrospective accounts. *Applied Linguistics*, 7, 186-205.
- Yang, N. D. (1999). The relationship between EFL learners' beliefs and learning strategy use. *System*, 27, 515-535.
- 赤松大輔(2017)「高校生の英語の学習観と学習方略, 学業成績との関連－学習観内, 学習方略内の規定関係に着目して－」『教育心理学研究』65, 265-280.
- 糸井江美(2003)「英語学習に関する学生のビリーフ」『文学部紀要』16 (2), 85-100.
- 岩中貴裕(2023)「教育的介入が学習者の言語学習観に与える影響－体験的学習観を分析的学習観」『中国地区英語教育学会研究紀要』第53号, 51-63.
- 太田信夫(2021)「認知心理学における顕在記憶・潜在記憶の研究」鈴木渉, 佐久間康之, 寺澤孝文(編著)(2021)『外国語学習での明示的・暗示的知識の役割とは何か』3-16. 大修館書店
- 酒井志延(2017)「学習者論」JACET教育問題研究会(編)『行動志向の英語科教育の基礎と実践－教師は成長する－』(pp. 43-55). 三修社.
- 佐藤敏子(2006)「学習信条と学習効果－BALLIを使用した調査－」『つくば国際大学研究紀要』12, 1-16.
- 高山草二(2000)「大学生の学習観の特徴と構造」『島根大学教育学部紀要』第34巻, 1-10.
- 檜垣英夫・岩中貴裕(2022)「言語学習観と英語コミュニケーション能力－体験的学習と分析的学習」『山口学芸研究第13号』119-128.
- 廣森友人(2023)『英語学習のメカニズム－第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法－』大修館書店