

外国語教育における自律的学習者の養成

「ひたすら、ただただ繰り返す」戦略から、
学習をマネージする戦略習得へ

藤 原 三 枝 子

1. はじめに

学習は学校教育の期間だけではなく、生涯に亘ると考えられるようになり、生涯学習ということばが使われるようになって久しい。実際、例えば、様々な大学で生涯学習機関としていわゆる「エクステンション・センター」が開設されるようになり、年齢や性別、社会的立場などにかかわらず、多種多様な人々が、それぞれ必要な知識や技能を身につけたり、趣味の領域で学習を深めるために多くの講座が開講されるようになってきた。中には、約1400の講座を提供し、会員数が3万人を超えるセンターを併設する大学も存在する¹⁾。また、家庭に居ながらにして学習することができるe-learningを提供する大学も出現し、学習者はますます、学びの内容だけでなく学びのスタイルを自分で決めることができるようになってきた。

世界的に見ても、グローバル化の進展に伴い、職場においても家庭生活においても絶えず新しい知識やスキルを身につけ、それを使いこなす能力がこれほど必要とされている時代はこれまでなかったといえる。さらに、ライフスタイルが多様化し、転職の一般化や女性にとっては子育て後の再就職など、必要なときに必要なことをそれぞれのやり方で学習することが一般的になってきている。こうした中で、自分の学習に自分で責任をもつことが、今後一層、社会的な要請となるだろう。

このような時代にあって、学校教育の課題も変わってきた。これまでのように、教師が学生に知識を注入することよりも、むしろ、学習の方法を学ぶ場としての学校教育の重要性が高まり、自分で学習の内容やスタイルを決定し、勉強の成果の分析を行う、つまり、学習を自分でマネージする「自律的な学習者」を如何に育てるかが学校教育の重要な課題として意識されるようになった。文部科学省が小・中学校においては平成14年度より、高等学校においては平成15年度より実施している「総合的な学習の時間」は、まだうまく機能していないように見えるが、この新カリキュラム導入の目的は、児童生徒が「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力²⁾」つまり「生きる力」を育むことであった。まさに、教育において、自律的な学習者を養成することが最優先課題であると意識されるようになったのである。

外国語教育に関していえば複数のことばを生涯に亘って学習し続けるという姿勢がとりわけヨーロッパにおいて広がっている。外国語を「理想的母語話者」を究極目標として並列的

に学習する多言語主義 (multilingualism, Mehrsprachigkeit) ではなく、学習者が自分のニーズに合わせてことばの多様な達成目標を自分で決定し、言語知識や運用能力だけでなく、異文化体験も尊重しつつ、コミュニケーション場面においては身につけた全ての言語能力や異文化体験が総合的に働くという考えに基づいた複言語・複文化主義 (plurilingualism, Plurilingualismus) の理念は、ヨーロッパにおいて誕生した。その流れのなかで『外国語の学習、教授、評価のためのヨーロッパ共通参照枠 Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment』が欧州協議会により作成され、外国語学習の履歴やレベルを随時記録し、学習者が自分で外国語学習を管理することを可能とするヨーロッパ言語ポートフォリオ (European Language Portfolio) の作成と普及をもたらした³⁾。

本論では、外国語学習を学校教育終了後も継続される生涯学習のひとつであると捉え、学習者が自律的に言語学習にかかわっていくための可能性を探るために、はじめに 自律的学習とは何か、つづいて、外国語教育における学習ストラテジー理解の変遷を考察し、さらに、学習者が外国語学習と自律的に関わっていくためには、多様な学習ストラテジーを意識的に使用することが重要であるとの認識に基づき、教室において学習者が使用しているストラテジーを分析することを研究目的としている。ストラテジー (方略) は、「計画的な、有目的の、統制された一連の行動の中で、自分自身で設定した課題、もしくは直面しなければならない課題を遂行するために個人が選択するもの」⁴⁾と理解すると、非常に意識的な行為である。従って、外国語の授業の中で、学習者自身に、まず自分が通常どのような学習方法を使用しているかを意識化する機会を与えることは、自分なりの学習方法を身につけていく過程にとって欠かせない最初のステップである。

2. 自律的学習

2.1 自律的学習と「独習・独学」

自律的学習を考える場合、取り分け、二つの点に関して誤解があるように思われる。つまり、自律的学習とは「ひとりで行う学習である」という解釈と「教室外で行う学習である」という解釈である。

自律的学習を、「self-instructionつまりteaching oneself 独習・独学すること」、「ひとりで勉強すること」と理解をする教師は、コミュニケーション能力を養成する現在の言語教育観と自律的学習とは相容れないものである、との見解を持ち⁵⁾、外国語学習のテーマとしては考えないという態度をとる可能性がある。また、自律的学習を教師の影響を離れた「教室外での学習」と同義語であると捉える場合は、教師の責任の外にあると考えるかもしれない。そもそも自律した学習とは、学習者自身が自分の学習に関して、何を・どのように・どのような教材を使って・何時・誰と・どのような施設を利用して...などを自分で決定し、そ

の効果についても自分で認識し管理する態度、つまり、自分の学習をマネージする「人間の心の構造や働き (structure and operation of the human mind)」⁶⁾を意味すると考えられる。1人で学習するか仲間とともに学習するか、学習場所をどこに設定するか、は学習者が自律的に決定する項目の一つにしか過ぎない。また、学習ストラテジーを養成する場合には、学習者が使っているストラテジーについて学習者間で話しあい、そのことにより、より効果のあるストラテジーを自分で身につけて行く過程も重視すると考えると⁷⁾、「独習」とはレベルの異なったものである、ということができよう。このように、自律的学習は「ひとりで学習」でもなければ、即「教室外で行う学習」を意味するわけでもない。Little (1997) は、言語学習における autonomy と self-access を区別するための視点として、前者を自律した思考と行動の能力と見るのに対し、後者は、言語学習をサポートするためのオーガニゼーションに関係した事柄、例えば学習者の教室外での学習をサポートするための様々なリソースを集めたセンターに自主的にアクセスする能力と見ているが、この意味で self-access は、自習や独習と結び付きやすい⁸⁾。自律的学習も自習や独習も、通常、教師による指示に従って学習する態度ではなく、学習者のイニシアティブによる学習であるという共通点のために、それぞれの定義が曖昧になってしまう傾向があることは否めない。

自律的学習を自分の学習をマネージすることと定義すると、確かに、カリキュラムで学習時間や学習内容がすでに決められている学校での外国語教育の場合には、学習者一人一人が自由意志で学習のあり方を決定する部分は少なく、授業で自律的学習者を養成することは矛盾に見えるかもしれない。しかし、シラバスで外枠が決められた外国語学習であっても学習者が教師に自分の学習を全て委ねるのではなく、主体的に学習プロセスに関わり、自分の学習に責任を持つ姿勢やそのためのストラテジーを養成することは、学校教育の大きな課題と考えられる。なぜならば、決して長いとはいえない大学での学習後、学生たちが既習外国語の学習を継続したり新しい外国語を学習し始める際には、自律的に自分の学習をマネージすることが求められるからである⁹⁾。この自律的な学習能力の養成とは、教室の授業の中で、教室以外でも通用する多様な学習ストラテジーを柔軟に使用する能力を学習者に身につけさせることといっても過言ではなからう。教室でのアプローチの仕方が学習者の学習方法に大きな影響を与える可能性があることは明らかである。例えば、高校までの英語教育において、もっぱら文法・訳読法で英語を学習してきた大学生は、外国語学習とは文法を知識として獲得し、翻訳することであると信じている場合が少なくない。この事はコミュニケーションな外国語授業を目指す教員が学習者の注意を、言語の知識面だけでなく機能面に向かせるためにかなり苦勞をしていることにも現れている。何れにせよ、学習者の自律性を養成する観点から、教授者には、シラバス等で定めた学習項目や方法の中に学習者の意思を反映する工夫を絶えず行うことが求められていることはいうまでもない。

2.2 自律的学習と学習ストラテジー

外国語教育の歴史の中で学習者はどのように位置づけられてきたのだろうか。文法知識の獲得とそれに基づいた正確な翻訳を学習目的とする戦前のいわゆる「文法・訳読法」でも、外国語習得を行動主義心理学に基づき「刺激、反応、強化」による習慣形成のプロセスとみなしたオーディオリンガル・オーディオビジュアル法でも、学習者は受身の存在であり、学習者の自律性や個人的な要因（動機付け、個性、適性、年齢、認知スタイル、学習スタイルなど）が外国語教育の中でテーマ化されることはなかった。1960年代以降、学びについての研究が進み、人間の学習プロセスに光が当てられると、学習理論は「認知的な転換」¹⁰⁾を遂げる。学習は、我々が既存の知識と新しい知識を結び付け、知識の再構築を行うことによりおこること、つまり学習者の能動的な働きであること、学習者は意識的にこのプロセスに関与することができると理解されるようになった。ストラテジー（方略）は、この認知的学習理論の中心的な概念となる。新しいインフォメーションを認知し、処理し、記憶装置に入れ、既存の知識を再構築し、自動化するプロセスのために、学習者はインフォメーションの受入と処理のストラテジーを身につけておかなければならない。つまり、ストラテジーを駆使して新しい情報に「能動的」に関わっていかない限り、学びはおこらないのである。一方、構成主義の立場は、学習プロセスやその成果における学習者の個別性を強調している。人間の脳は、「機能的に完結したひとつのシステムであって、それ自体で組織化され、独自の世界をつくりあげている」¹¹⁾から、学ぶことはもっぱら個人的なプロセスであり、自分でコントロールし、自分の責任で実行するものである、と考える。Dieter Wolffは、上記の認知的および構成主義に基づいた学習理論から、学習者が様々なストラテジーを身につけることの重要性を唱えている。「学びは、学習者が自律して行うべき能動的な行為とみなされる。学習者は、提供されたインフォメーションから自分の知識を構築していく。学びは従って「創造的な構成のプロセス（kreativer Konstruktionsprozeß）」とみなされる。この知識の構築のためには、学習者は手段、道具つまりストラテジーを必要とする。学習プロセスが成功するかどうかは、どれだけ幅広い学びのストラテジーを自分のものとしているのか、さらに、それらを適切に使用する能力次第である。」¹²⁾すなわち、自律的な学習者になるためには、学習を学習する（Lernen Lernen）こと、学ぶことについてのメタ認知的な知識が必要となる。言語習得を成功させるためには一般的にどのようなストラテジーがあるのか、自分の学習目的である運用能力や知識の獲得（例えば語彙の習得や文法規則の暗記）のためにはどのようなストラテジーがあり、その中で自分に一番合うのはどれなのかを、意識的に習得する機会を授業の中に取り込む工夫が求められる。

外国語学習における自律的学習に関しては、Bimmel, Rampillon (2000) がそれまでの研究結果をまとめ、学習者に期待されていることとして以下の能力を挙げている¹³⁾：

- ・自分で決定する能力，なすべきことを他者に指示されることが少ない
- ・自分の学習に対する責任を引き受ける意志と能力
- ・非判的な省察能力や自律的な行動能力

これらの能力を獲得するためには，取り分け以下の認知的な学習ストラテジーが適当と考えられている：

- ・自分自身の学習プロセスを形成する
- ・自分自身の学習プロセスをモニターする
- ・自分自身の学習プロセスを評価する

4章では上記のBimmel, Rampillon (2000) による学習ストラテジーの詳しい分類に従ってドイツ語学習者が使用しているストラテジーの分類を試みる。

3．外国語教育における学習ストラテジーの理解の変遷

3.1 優れた言語学習者

学習ストラテジーの研究は，もともと，「優れた言語学習者 good language learner」の特質を明らかにしたいという願いから始まった。例えばオンタリオ教育研究所（OISE: Ontario Institute for Studies in Education）において大規模な調査研究が行われ¹⁴⁾，優れていると思われる学習者の特徴（身につけているストラテジー）が以下の6つにまとめられている¹⁵⁾。

- (1) GLL (Good Language Learner) は，適切な学習スタイルを見つけ出す。例えば，ある学習者は自分がそれに慣れているため，機械的暗記を求める指導を受け入れていた。
- (2) GLL は，言語学習の過程に積極的に関与する。例えば，ある学習者は，L1, L2両方でニュースを聞いていた。
- (3) GLL は，言語体系と言語コミュニケーションの両方に対して意識が高い。新しい語彙を暗記しようとする学習者もいれば，目標言語でリーダーズ・ダイジェストを読もうとする学習者もいる。
- (4) GLL は，常に言語の知識を増やそうとしている。ある学習者は，新しい単語をノートに書き留めていた。
- (5) GLL は，L2を独立した体系として発達させる。ある学習者は，L2で独り言を言っていた。
- (6) GLL は，L2学習に求められる負担を考慮している。学習者たちによると，ユーモアのセンスと，L2学習がたいへんな努力を要すると理解することが必要である。

また、Rubin, J.(1975) は、優れた学習者が教室環境で使用する学習ストラテジーの種類を明らかにしようと、第2言語学習の成功に伴う特質についての考察結果として、以下の点を挙げている¹⁶⁾：

- ・ L2 に関しての備え
- ・ L2 の言語形式上の特質に対する注意
- ・ L2 を使うことで愚かに見えてとしても、それをすすんで使おうとする意志
- ・ L2 での会話をしたいという積極的な気持ち

上記のような Good Language Learner のストラテジー研究では、これらが意識的なものなのか無意識的なものなのか（全く無意識的なものとするこれらのストラテジーを授業の中で意識的に教えることが果たして効果的な習得に繋がるのかどうかの根本的な問題となる）、さらに優れた言語学習者に共通に見られるストラテジーが、果たして言語習得と本当に直接的に関係しているのか、など不明瞭な部分があるといわざるをえない。

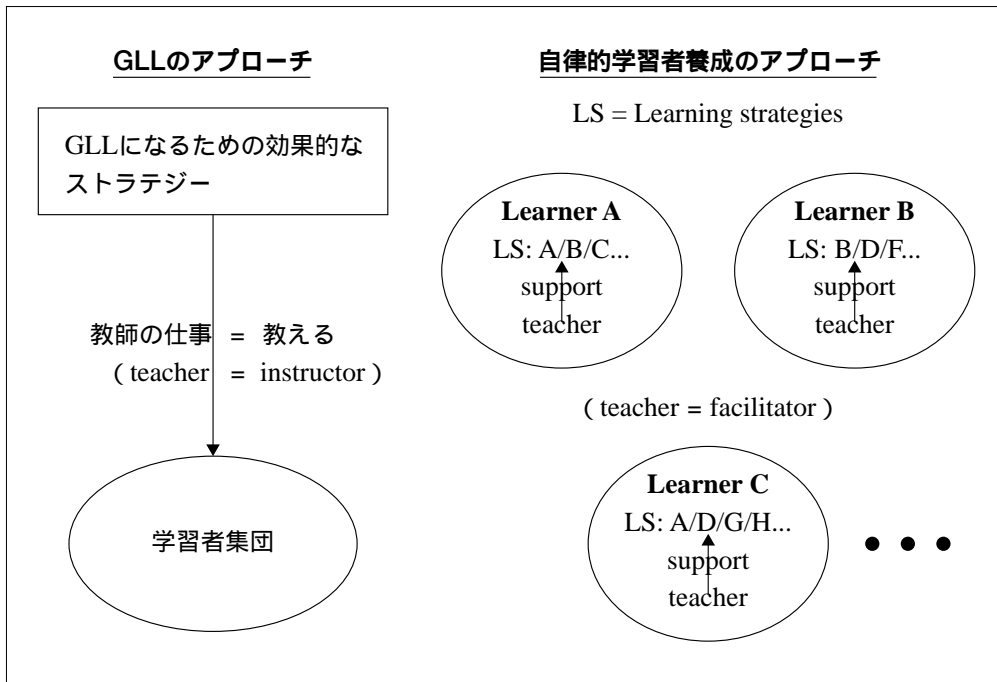
このような疑問はあるものの、Ellis (1994) によると、これまでの研究結果から L2 学習と学習ストラテジーの関係を示すアスペクトとして（確定的ではないとしているが）次の 8 点を挙げることができるようだ¹⁷⁾。

- (1) 学習者が選ぶストラテジーは、彼らの L2 レベルを反映している。メタ言語的ストラテジーは上級の学習者に見られる。
- (2) 成功した学習者はそうでない学習者と比較して、ストラテジーを頻繁に使用し、ストラテジーの質に関しても異なっている。
- (3) 言語形式と意味との双方に注意を向けている。タスクによって、注意を向ける方向を変えることができる。
- (4) ストラテジーの種類によって、L2 習得のどのアスペクトに関与しているのかが異なる。教室での実践は言語的能力の発展に貢献し、機能的実践に関わるストラテジーはコミュニケーション能力を発展させるのに寄与している。
- (5) タスクを実行するために適したストラテジーを選択する際に、学習者は臨機応変にストラテジーを使用する必要がある。
- (6) (5) のために、とりわけ成人の学習者にとっては、目標を定め、計画し、モニターし、評価するメタ認知的なストラテジーが重要であるように見える。
- (7) 学習により成功した人は、自分の使用しているストラテジーについて語ることに優れている。
- (8) 子どもと大人が使用する学習ストラテジーは異なっているようである。社会的およびインターアクション上のストラテジーは、若い学習者にとってより重要である。

これらの研究は主に教室における学習者の研究に限られたことにより、必然的に、言語形式の学習に関するストラテジーに注目することになったという批判はあるものの、言語学習を効果的に行うことと関係している学習者行動について深い理解を得ることになった功績は大きいといえよう。

3.2 優れた言語学習者養成から自律的な学習者を育む教育へ

こうしたGLLの包括的なアプローチによる調査は、その後、個別的なストラテジーの研究が盛んになるにつれ、研究の中心的テーマとはならなかった感がある。現在、学習ストラテジーの研究が盛んに行われるようになった背景には、2章で述べたように従来の教授者中心の外国語授業から学習者中心の教育へと視点が変わってきたことによると考えられる。学習者を、教授者が指示する学習方法をただ受動的に実践する受身の存在としてではなく、主体的に自分なりの学習方法を習得していく可能性をもつ存在として捉えるアプローチである。学習者は、状況的・社会的要因（目標言語は何か、学習場所：学校かそれ以外か、教授法、学習者に課される課題）によってその学習に影響を受けるだけでなく、学習者個人に起因する違い（信念、情意的状態、性別や年齢などの個人的ファクター、学習経験）によっても、学びのプロセスや到達度は異なってくる。例え同じ教室で同一言語を学ぶ学生たちの中でも、誰一人として同じ背景をもつ学習者はいないともいえるだろう。「優れた言語学習者」の研究においては、効果的な外国語学習を提供するために、どの学習者にも適合するような共通項の方略を見つけ出すことに力点が置かれていたが、自律的外国語学習においては、学習スタイルは個々人で異なるものであるという認識から、むしろ、学習者には外国語学習には様々なストラテジーがあることを意識化し、その中から、自分の学習目的に合ったストラテジーを構築させることに力点が置かれているといえるだろう。そこに、Good Language Learnerに学習者を仕立てる教師の視点とは異なり、学習者が自律になるためのプロセスを重要視し、それをサポートするのが教師の仕事であるとする視点から捉えた学習ストラテジーに対するアプローチの違いがある。また、外国語学習においては必ずしもネイティブ・スピーカーのように言語を駆使する必要はない、複数外国語を学習する場合には、目標言語ごとに到達目標や学習の力点が異なっても構わないなどの、学習者個々人の外国語との関わりを尊重する言語ポートフォリオ的なコンセプトが背景となっているともいえよう。



Good Language Learnerがどのような戦略を使用しているかを引き出すことは、次のステップとしてそれを学習者にトレーニングすることに繋がる。トレーニングにおいては、トレーニングしている戦略を学習者に意識化させるべきか、ただ単に実践する機会を与えるだけでいいのか、との問題が起こることになるが¹⁸⁾、自律的学習者を養成する言語教育という観点からは、学習者が多様な戦略に関して意識する過程が大事であると考えられる。ましてや、どのような戦略あるいは戦略の組み合わせが果たして効果があるのか、学習者個人の好みはどのように考慮されるべきなのか、学習者の文化的背景は戦略の効果に影響を与えないのか、年齢はどうなのかなど、外国語学習およびL2習得と戦略の関連性が明確でない以上、学習者が自律的な存在として、自らが効果があると感じる方法を積極的に使用し、その効果を自分で評価する姿勢を養成することが肝要である。以下では、その第一歩として、学習者自身が自分の使用している学習戦略を意識化する機会を得るために、以下の方法に従って質問紙に答える作業を行った。

4. 学習者はどのような戦略を使っているのか

4.1 調査・研究の方法

学習戦略の研究に関しては、Ellis (1994) が先行研究をまとめているが¹⁹⁾、学習者の意識レベルによって、“strategy”と“tactic”を区別する場合もあるように、意識的

に使用しているのか無意識的に使用しているのか、つまり、どのレベルで学習者が使用しているものを学習ストラテジーと呼ぶのかが問題の一つとなっている。また、具体的な研究方法に関しては、教室活動の中で学習者たちを観察する方法（観察法）や、学習者にインタビューする方法、質問紙を利用する方法、学習日記をつけさせる方法（回顧的方法）、Think-aloud task法（学習者に特定の課題をこなしてもらっているときに、彼らが使用しているストラテジーに関して内観してもらう方法）などが一般的に行われているが、どの方法が適切であるかについては定まった結論は出ていないのが現状である。

本研究の目的は、自律的な学習を促進するために、まず外国語授業に学習ストラテジーという概念を導入し、学習者が言語学習と「意識的に」関わっていくための可能性を探ることにある。従って、純粋にストラテジーそのものを研究目的とした観察法は適していない。また、複数クラスの学生全員を対象としたこの試みに、インタビュー法やThink-aloud task法を使用することは実際、時間的に無理がある。学習日記法は、本来その記録を学習者が他者に見せることを前提にしていない方法であるから、今回の調査には不適切といえよう。学習者が通常の外国語学習のなかで、自分が自分なりの方法（ストラテジー）を使用していることについての自覚（consciousness）をもつ事が自律した言語学習者となるための第一歩と考える本研究では、授業の一環としてクラスの学生たちすべてにこの機会を与えるという意味でも、一斉に行う質問紙による調査方法をとることとした。また、学習ストラテジーに対する学生の自覚を促すためには、「書く」という行為が適しているとも考えるからである。調査は時間的には2段階、内容的には3段階に分かれている：

- 1) 2005年9月：この最初の調査においては、ドイツ語の学習目的とそのために自分がとっていると考えている学習方法について調べる（アンケート1）。
- 2) 2005年10月：アンケート1実施2週間後に行った調査では、語彙集団を覚えるために、一般的に学習者が使用している方法について（アンケート2）、さらに続けて、今度は特定の語彙集団を実際暗記してもらい、その直後にどのような方法をとったかを調べる（アンケート3）。

アンケートを、学習者が重きを置いている学習目標・項目の調査→その目標・項目を身につけるために使用していると漠然と考えている方法→具体的タスクをこなすことで実際に使用した方法の意識化、と3段階にすることで、自分のドイツ語学習に主体的に関わるプロセスを導入することを狙っている。

調査の設問項目は以下のとおりである：

アンケート 1

あなたがこのクラスにおいて身につけたいと思っている能力・学習目標

あなたが実践している学習方法・効果があると思う学習方法

希望するドイツ語能力の到達度

ドイツ語以外に身につけたいと思っている外国語があれば、そのレベル・学習目標

アンケート 2

新しい「語彙」を身につけるためにあなたが一般的にとっている学習方法

その方法を効果があると思っているか

アンケート 3

課題：以下の「単語の山」を効果的だと思うあなたなりの方法で覚えて下さい。

ではどのような方法で覚えようとしたか

考察対象としたクラスおよび参加学生のプロフィールを以下の項目で一覧にまとめる：

科目名

内容・学習目標

履修者プロフィール

目標言語の位置づけ

必修・自由選択

所属学部・学科

学習年数

その他

アンケート参加人数

	Aクラス	Bクラス	Cクラス
	中級「実用ドイツ語」	上級ドイツ語	中級「聞く・話す」
	ドイツ語検定（独検・オーストリア検定合格を目指す）	ドイツ語検定，リーディング能力養成	コミュニケーション能力，とりわけ聞き取り能力養成
	第2外国語	第2外国語	第1外国語
	自由選択	自由選択	必修
	専門は多様	専門は多様	文学部ドイツ語専修
	少なくとも1年間，基礎ドイツ語（週2回）を履修した者。2年生中心。	少なくとも2年間ドイツ語科目を履修した者。3年生中心。	ドイツ語学・文学専攻学生。全員3年生。
		クラスの中にドイツ滞在経験者が3分の1を占める。CALLシステム利用。	1・2年次にコミュニケーション中心授業を履修。
	アンケート1：28名 アンケート2・3：24名	アンケート1：12名 アンケート2・3：11名	アンケート1：35名 アンケート2・3：35名

分析は、後に述べる学習ストラテジーの分類を基準に行うが、使用ストラテジーの種類や頻度は、学習者のプロフィールによって影響を受ける可能性があるとは仮定し、考察に際しては以下の点を考慮する：

- ・ドイツ語を専攻しているかどうか（学習者の個人的バックグラウンドの違い＝経験・モチベーション）
- ・ドイツ語学習の年数の違い
- ・ドイツ語の学習が必須か自由選択か
- ・その他（ドイツ滞在経験など）

4.2 仮説

我々は生活の中で、様々なタスクをこなすために、多様なストラテジーを無意識的・意識的に使用している。外国語授業においても教師が教室内での活動を観察する限り、学習者は例えば様々な色のマーカーを使用してキーワードを強調していたり、単語テスト前となるとお互いに問題を出し合ったりと、多種多様な方法を使用しているように見受けられる。教師から質問を受けた場合や黒板に回答する番にあたった際、クラスメートに解答を確認する様子は、我々教員にとっては望ましい態度とは映らなくても、これも学習者が - たえそれと意識しなくとも - とっている「社会的学習ストラテジー」の一種と見ることができよう。本研究においては、通常の授業活動の経験から以下のことを仮説とし、質問紙の分析結果と比較する。

- 1) 学習者は外国語学習において、自分なりの学習ストラテジーを持っている。
- 2) 学習者は多くの場合、同時に複数の学習ストラテジーを使用している。
- 3) 外国語の学習により多くの時間を費していると考えられる外国語専攻の学生の方が、そうでない学生よりも多様なストラテジーを使用している。
- 4) 目標言語圏での滞在経験は、言語のコミュニケーション機能に関わるストラテジー使用に向かわせる。

上記の点に加え、分析段階で現れるほかの特徴についても考察する。

4.3 学習ストラテジーの分類

学習ストラテジーの分類のタイプは、Ellis (1994) に詳しく述べられているが²⁰⁾、本論では、Ellisによって最も包括的な分類と評価されているOxford (1990) の“Language Learning Strategies. What every teacher should know.”とO'Malley (1990) “Learning strategies in second language acquisition”に依拠しているBimmel/Rampillon (2000) の

„Lernerautonomie und Lernstrategien“ の分類に従うこととする。BimmelとRampillonは、Oxford (1990) の分類に基づき、学習者が外国語学習の中で用いている戦略を、外国語習得そのものに関与している「学習戦略 Lernstrategien」と、言語習得には直接かわらず、むしろ言語使用の際に使っている「言語使用戦略 Sprachgebrauchsstrategien」に分けている。外国語学習における学習戦略とは、ある学習目的に効果的に到達するための、行為の計画 (ein Plan mentalen Handelns) である。つまり、まず学習者には学習目的が明らかな場合にはじめて、そのための戦略が用意されることになる。(例えば Wenn es mein Ziel ist, die Bedeutung eines Wortes zu ermitteln, dann schlage ich das Wort im Wörterbuch nach. = ある単語の意味を突き止めるのが私の目的ならば、辞書でその単語を調べる。) さらに、この学習戦略を、外国語習得と直接的に関わっている「直接的・認知的な戦略 direkte (kognitive) Strategien」と、直接的ではないが、学習の方法 (いつ・何を・どこで・どのように) や学習に伴って現れる感情、さらに学習に際しての社会的な行動様式に係る「間接的学習戦略 indirekte Lernstrategien」に大別している。以下に分類の詳細を述べる²¹⁾：

：学習戦略	
▶ A：直接的（認知的）戦略	
a：記憶のための戦略	
1．心的な関係を作り出す	<ul style="list-style-type: none"> ・語集団を作る ・既存の知識を連想と結び付ける ・コンテキストを作り出す ・コンビネーションする
2．絵と音声を利用する	<ul style="list-style-type: none"> ・絵を利用する ・言葉の連想表を作成する ・音とイメージを結びつける ・音の類似性を利用する
3．規則的・計画的に繰り返す	<ul style="list-style-type: none"> ・単語カードボックスを利用する
4．行動する	<ul style="list-style-type: none"> ・単語と表現を演技で表わす
b：言語処理のための戦略	
1．構造を与える	<ul style="list-style-type: none"> ・テキストの重要箇所をマーキングする ・メモする ・区分する ・要約する
2．分析し規則を応用する	<ul style="list-style-type: none"> ・単語と表現を分析する ・複数言語を互いに比較する ・母語の知識を使う ・規則性を発見する ・規則を応用する

3. 練習する	<ul style="list-style-type: none"> ・言い回しを認識し, 使用する ・雛形的な文を認識し, 使用する ・外国語をコミュニケーションに使用する
4. 補助手段を使う	<ul style="list-style-type: none"> ・辞書を使う ・文法書で調べる
▶ B : 間接的学習ストラテジー	
a : 自分の学習をコントロールするためのストラテジー	
1. 自分自身の学習に集中する	<ul style="list-style-type: none"> ・方針を決める ・障害要因を遮断する
2. 自分の学習を調整し, 計画する	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の学習目標を決める ・学習意図をクリアにする ・学習方法を調査する ・オーガナイズする
3. 自分の学習をモニターし評価する	<ul style="list-style-type: none"> ・学習のプロセスをモニターする ・学習目標の到達をコントロールする ・今後の学習のために結論を引き出す
b : 情意的学習ストラテジー	
1. 感情を記録し表現する	<ul style="list-style-type: none"> ・身体的な信号を記録する ・チェックリストを利用する ・学習日記をつける ・感情について話し合う
2. ストレスを減少させる	<ul style="list-style-type: none"> ・リラックスする ・音楽を聞く ・笑う
3. 自分を勇気づける	<ul style="list-style-type: none"> ・自分を勇気づける ・是認できるリスクを冒す ・自分自身にご褒美を与える
c : 社会的学習ストラテジー	
1. 質問する	<ul style="list-style-type: none"> ・説明を求める ・表現が正しいかどうか尋ねる ・修正を願う
2. 共同作業する	<ul style="list-style-type: none"> ・クラスメートとともに学習する ・ネイティブスピーカーにサポートを頼む
3. 他者の立場に立つ	<ul style="list-style-type: none"> ・異文化に対する理解を高める ・他者の感情や考えを自分に意識化する
: 言語使用のためのストラテジー	
1. 既存の知識を活用する	<ul style="list-style-type: none"> ・仮説を立てて検証する ・言語的なヒントをもとに意味を推量する ・文脈から意味を引き出す
2. ありとあらゆる手段を使い尽くす	<ul style="list-style-type: none"> ・母語へスイッチする ・助けを頼む

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ・表情や身振りを使う ・話題を避ける ・テーマを換える ・意図をおおよそ伝える ・単語を作り出す ・意味の無い語（例：Dingsda）を使う ・記述したり同義語を使う |
|---|

4.4 学習者が一般的に使用している（と考えている）学習ストラテジー

【アンケート1】²²⁾

4.2のA・B・C3クラスで、以下の項目についての質問紙に答えてもらった：

アンケート1

あなたがこのクラスにおいて身につけたいと思っている能力・学習目標

あなたが実践している学習方法・効果があると思う学習方法

希望するドイツ語能力の到達度

ドイツ語以外に身につけたいと思っている外国語があれば、そのレベル・学習目標

ここでは、設問の と について考察する。

考察対象の3クラスには、上述のように各クラスの学習目標が設定されている。Aクラス（第2外国語・自由選択・2年生中心）はドイツ語検定（独検）の4級および3級を受験する学生をターゲットにしている。Bクラス（第2外国語・自由選択・3年生中心）は、ドイツ語のリーディングおよび独検の3級、オーストリア政府公認ドイツ語試験の基礎（Grundstufe）および基礎終了試験（Zertifikat Deutsch）の受験を視野におく学生が受講している。Cクラス（第1外国語・必修・3年生）は、ドイツ語学・文学を専攻する3年生が専門科目として受講する講座で、ドイツ語のリスニングとスピーキングをトレーニングするためのシラバスである。

受講している学生たちの学習目的も、当然のことながらある程度このシラバスを反映した回答が少なくない。Aクラスでは、回答者28名のうち、独検受験を学習目標として掲げた学生は9名（32%）、その他の学生の学習目標は、一般的なドイツ語力アップ、ドイツ語・ドイツ語圏文化に対する興味、目指している職業のため、文法に対する興味、単位のため、ドイツ語文献を読むため、ドイツに行くかもしれないため、英語との違いや英語以外の外国語に対する興味、ドイツ（語）を通じて日本を知るため、と多岐に亘っている。

上記の学習目的のためにとっての自分なりの「学習方法」についての質問では、学生があげた回答数は41であった。設問が一般的であったので、回答も学習方法に関する漠然としたものとなった：

< 8 回答 >

・(とりあえず・ひたすら) 多くの単語を覚える

< 以下の項目は各 2 回答 >

・問題集や参考書を利用する ・授業を中心に学習 ・CD等の音源を利用する

・(長文) 和訳する

< 以下の項目は各 1 回答 >

・テスト前に勉強する ・音読して書く ・まず単語を覚えその後文法を覚える

・(教科書に書いてあることをとりあえず) 暗記する, など

外国語の学習方法として、いわゆる「暗記・覚える・記憶」を挙げたものは、41回答中17回答にのぼった。

Bクラスでは、回答者12名のうち、具体的な学習目標を挙げた者は4名(文法力をつける: 2回答, 資格取得: 2回答)のみで、残る8名は一般的なドイツ語力の向上を学習目的として挙げている。その一方で、学習者が自分の「学習方法」として回答した20回答の内容を分析すると、Aクラスの場合とは異なり、外国語の習得につながるかなり具体的な「直接的ストラテジー」を挙げていることが特徴である。とりわけ、言語処理のためのストラテジーの3「練習する」の中の「外国語をコミュニケーションに使用する」に関するストラテジーが多様であった:

< 2 回答 >

・ドイツ人とメールでコミュニケーションする

< 各 1 回答 >

・インターネットでドイツのニュースを聞き取る

・ドイツ語のラジオをインターネットで聞き取る

・インターネットのサイトをみて大まかな意味をつかむ

・留学生とコミュニケーションする

同様に「言語処理のためのストラテジー」の2「分析」に関しても、複数言語を互いに比較する(独・英・日の文章をダウンロードして照らし合わせながら読む)ストラテジーを挙げた学習者もある。このクラスは、CALL (Computer Assisted Language Learning) 教室を使用したクラスであること、回答者12名のうち、4名が最低1ヶ月のドイツ滞在経験を持つことが彼らのストラテジー使用に大きく影響している可能性が高い。また、Aクラスの調査において多かった「(とりあえず・ひたすら) 多くの単語を覚える」の回答と比較して、語彙習得に関してより具体的な方法を挙げている(単語カードを作る、市販の単語帳で学習する)ことも特徴といえる。2名の学習者が挙げている音楽を利用した学習法「ドイツのミュージカルを聞く・音楽を聞く」は、間接的学習ストラテジーのb「情意的学習ストラテジー」の中の「ストレスを減少させる」ためのストラテジーに関係している。

ドイツ語学・文学専攻の3年生が受講するCクラスでは、35名の学習者が質問紙による調査に参加した。彼らの学習目的は、Aクラスの場合と同様に、科目のテーマ「聞く・話す」にそったものが多い。コミュニケーション能力、リスニングおよびスピーキング、あるいはそのどちらか一方の能力向上を学習目的としている学生は、35名中31名に及ぶ。その中でも、リスニング能力養成を目的としている学生が多いのが目立つ(23名)。このクラスでは、言語を实际使用する際に関係してくる「言語使用のためのストラテジー」の中の「既存の知識を活用する」(単語が分からなくても前後関係から意味を推測する)能力の養成を学習目標としている学生が2名いることが、第2外国語としてドイツ語を履修しているA・B2クラス合計40名の調査には見られなかった結果といえる。これは、場合によっては、外国語学習の中にストラテジーの概念をより積極的に導入している英語教育²³⁾の影響とも考えられよう。効果があると思う学習方法に関する調査結果は、言語習得に繋がる具体的なストラテジーよりも、Aクラスの場合のように方法論についての漠然とした回答が多い(CD等を聴く:6回答,単語を覚える:5回答,声に出す:5回答,ビデオやテレビを観る:4回答,書く:3回答など)。特記すべきこととしては、A・B2クラスでの調査では見られなかった、間接的学習ストラテジーのa2「自分の学習を調整し、計画する」にあたる言及(目標をたてる)があったこと、また、「言語使用のためのストラテジー」と考えられる「間違いを恐れずに話すこと」を挙げている学習者があったことである。

外国語学習のためにどのような学習方法をとっているかに関する質問については、学習年数や専攻がそうでないかによる明らかな違いは見られないといえる。学習者が挙げたストラテジーの数も、一人当たり、1.46~1.67と大きな違いは見られない。ただ、自由意志でドイツ語を学習しつづけて3年目の学習者集団(Bクラス)では、外国語学習に直結するストラテジーを挙げた学生が多いこと、とりわけ、「知識」としての言語習得(語彙や文法)よりも「機能」を重視したストラテジー(外国語をコミュニケーションに使う)を多く挙げていることが注目される。一方、必修としてドイツ語学習を継続して3年目となるCクラスおよび自由にドイツ語学習を継続して2年目になる学生が多いAクラス、とりわけこのAクラスでは、語彙の暗記が外国語学習において効果的と考えられている学習法であることが分かった。

4.5 学習者が新しい語彙習得のために使用している(と思っている)ストラテジー

【アンケート2】²⁴⁾

4.4において、多くの学習者が外国語習得においては、語彙の暗記を行っていること、あるいは行うことが大事であると考えていることが分かった。それでは、さらに、語彙を学習する際にはどのような方法を一般的にとっている意識しているのかを、最初のアンケート実施2週間後に、同じクラスを対象として以下の質問事項によって調査した。

アンケート 2

新しい「単語知識」を身につけるためにあなたが一般的にとっている学習方法
その方法を効果があると思っているか

Aクラスでは24名がこのアンケートに参加した。回答ストラテジー数は33回であった。課題が単語の記憶であることから、必然的に回答は「直接的（認知的）ストラテジー」の中のa「記憶のためのストラテジー」に集中することとなった。（ひたすら）書く（書きまくる）という回答が4回あった一方、3の「規則的・計画的に繰り返す」に該当するものが多く見られる：

- ・単語ノートをつくる（単語と日本語訳を書く）：9 回答

同様に多かったのが、複数の行為を同時に行うストラテジーである

- ・声に出しながら書く：6 回答

また、以下のものは、単語への「意識・注意を促すためのストラテジー」といえるだろう：

- ・覚えにくい単語はマーカーで塗る：2 回答
- ・単語は赤で、意味は黒で単語ノートをつくる：2 回答

単語をコンテキストの中で覚える方略も見られる：

- ・長文や文法問題を解く中で覚える：1 回答
- ・その単語が出てくる「文」を声に出しながら書く：1 回答
- ・ニュースを聞く中で分からない単語を辞書で調べる：1 回答

言語処理のためのストラテジー（コミュニケーションに使用する）も見られた：

- ・単語を会話に取り入れてみる：1 回答

また、外国語の習得とは直接的に関わらない、Bの「間接的学習ストラテジー」の中のc「社会的学習ストラテジー」も見られる：

- ・友人と話して覚える：1 回答

テキストに「構造を与える」ため（IAb1）ではなく単語への注意を喚起するためにマーカーを使うことや、声に出して書く方法は、欧米の研究者による分類では特にカテゴリー化されていない。また、（ひたすら）書く（書きまくる）という4回答を加えると、アンケート参加者24名のうち10名が「書く」という行為によって単語の記憶を行うと意識していることが分かった。記憶の仕方には、文化による違いやこれまでの学校教育における一般的な学習の仕方の影響が強く現れている可能性を感じさせる結果となった。

Bクラスでは、11名の学習者がアンケート2に参加し、合計14のストラテジーを挙げている。アンケート1と同様に、2名の学習者が「単語カード（帳）」を作って覚えると回答している。また、Aクラスにおける結果と同様に、「（声を出し）書く」ことによって単語

の学習を行っている」と回答したものが11名中4名に上ることは特記できる。単語をコンテキスト(文)の中で覚えると回答したものが2回答あった。「単語を実際に使ってみて、褒められたり恥をかいったりして記憶に残す」というストラテジーを挙げた回答者があったが、この態度は、先に述べたGood Language Learnerの特徴(・L2を使うことで愚かに見えなくても、それをすすんで使おうとする意志、・L2での会話をしたいという積極的な気持ち)と一致していて興味深い。

Cクラスでは、35名がアンケート2に参加し、合計60回答を得た。第2外国語としてドイツ語を履修している上記のA・Bクラスと似ている点は以下の回答傾向である：

- ・(声に出し)書いて覚える：11回答
- ・単語帳(カード・集)で覚える：10回答
- ・コンテキストの中で覚えるストラテジー：8回答(文[章]の中で単語を覚える：5回答、単語で文を作ってみる、日記を書く(知らない単語を辞書を引いて使う)、たくさんの簡単な文を聞く：各1回答)
- ・注意を喚起するためのストラテジー：3回答(マーカーで塗る：2回答、辞書で引いた単語には印をつける：1回答)

上記の2クラスと比較してこのクラスの特徴は、回答されたストラテジーの種類の多さにある。IAa「記憶のためのストラテジー」2の：

- ・「絵」を利用するストラテジー(「図」を描く：1回答)
- ・音の類似性を利用するストラテジー(語呂合わせで覚える：2回答)もあれば、1の「心的な関係を作り出すストラテジー」についても、上記の「コンテキストの中で覚える」に加えて、
- ・語集団をつくるストラテジー：5回答(綴りの似ているものを並べて区別する、ジャンルごとにまとめて覚える、派生語も一緒に覚える、男性・女性・中性の区別をつけて覚える、性別に色を変えて紙に書く：各1回答)、
- ・コンビネーションするストラテジー(対になる単語同士で覚える：1回答)

と多様な種類が挙げられている。

bの「言語処理のためのストラテジー」3の：

- ・「外国語をコミュニケーションに使用する」ことで単語の記憶を図る方法：2回答(メールでネイティブが使った単語を覚える、会話の中で使ってみる：各1回答)、

さらに2の：

- ・複数言語を互いに比較する方法(単語帳にドイツ語・英語・日本語を併記して覚える：1回答)も挙げられた。

さらに、Bの間接的学習ストラテジーのa「自分の学習をコントロールするためのストラテ

ジー」3：

・自分の学習をモニターする手法（自分で理解をテストする：1回答）
も挙げられている。

アンケート1は、外国語（ドイツ語）学習の際に一般的にどのような学習法をとっているかを尋ね、アンケート2では、アンケート1において頻繁に言及された単語の暗記に特化して、その学習方法を尋ねた。その結果、ドイツ語が第1外国語であるのか第2外国語であるのか、学習年数の違い、必修か自由選択かの違いに関わらず、単語の学習には「書く」行為が頻繁に使用されていることが分かった。これは欧米の研究者による分類には現れてこなかったストラテジーである。同様に、日本人学習者が好んで使用している暗記の方略に、マーカーや赤下敷きを使って暗記する方法があることも分かったが、これはこれまでの学校教育における一般的な暗記方法が外国語学習法にもかなり影響を与えていることを推測させる結果として興味深い。また、多くの時間を外国語学習に費やしているCクラスは、第2外国語としてドイツ語を学習しているクラスよりも、1人あたりの使用ストラテジー数が多いこと（Aクラス：1.38，Bクラス：1.27，Cクラス：1.71），またその種類も多様であることが分かった。単語帳を使って覚える方略をあげた割合は、Aクラス（33回答中9），Cクラス（60回答中10），Bクラス（14回答中2）の順で高く、第2外国語としてドイツ語を履修して2年目の学生の多いAクラスでは、機械的な暗記法が広く使用されていること、また、全クラスを通じて少数であるが、言語の機能的な働きの中で（コミュニケーションの中で）単語を覚える方略をとっている学習者がいることも興味深い。

4.6 学習者が具体的な語彙集団を覚えるために使用したストラテジー【アンケート3】

4.5の調査を行った直後に、今度は具体的な単語集団を提示し、それを学習者に記憶してもらったのちに、どのようなストラテジーを実際に使用したのかを質問紙によって調査した。

アンケート3

以下の「単語の山」を効果的だと思うあなたなりの方法で覚えてください。
正解はありません。

nett	lustig	sympathisch	dumm	intelligent	freundlich
langweilig	unsympathisch	hässlich	attraktiv	ruhig	hübsch
schön	schlank	dick	komisch	nervös	gemütlich
					unfreundlich

どのような方法で覚えようと思いましたか？

Aクラスでは24名がこのアンケート3に参加した。回答ストラテジー数は54に上った。

アンケート2の場合のように、「(声に出して(ひたすら)書く(書きまくる)」を挙げた学習者は11名と多かったが、アンケート2と比較して、個別の単語をばらばらに書いて覚えるこの方法が全体に占める割合は低く、他方、分析して心的な関係を作り出して覚えるストラテジーが増えてくる：

- ・反対語同士を対として覚える：12回答
- ・英語と比較して覚える：6回答
- ・接頭辞・接尾辞などのパターンで覚える：5回答
- ・同義語同士を覚える：3回答
- ・肯定的意味・否定的意味に分けて覚える：2回答
- ・グループ化して覚える：1回答

(合計29回答)

いわゆる単語ノートを作ったり、朱書きした単語を赤下敷きを利用して覚える、という方法は5回答にとどまった。このクラスの調査では、具体的な語彙集団を記憶するタスクにおいては、学習者は「ひたすら書きまくる」という機械的な暗記よりもむしろ分析的・グループ化による暗記をしている場合が多い事が分かった。

Bクラスでは、アンケート2同様、11名の学習者がアンケート3に参加し、30回答を得た。Aクラスと同様、高い回答数となっている。このクラスは、アンケート2で「(声を出し)書く」ことによって単語の学習を行っているとは回答したものが11名中4名に上ったが、アンケート3では、30回答中1回答にとどまった。その代わりAクラス同様に、分析的・グループ化により心的な関係を作り出すことで覚えようとするストラテジーが多く見られた：

- ・反対語同士を対として覚える：8回答
- ・グループ化して覚える：3回答
- ・肯定的意味・否定的意味に分けて覚える：3回答
- ・英語と比較して覚える：3回答

(合計17回答)

アンケート2では、単語をコンテキスト(文)の中で覚えると回答したものが2回答にとどまったが、アンケート3では合わせて5回答に増加している。このほか、絵を利用すると答えたもの、音声を利用すると回答したもの(語呂合わせ)が各1回答あった。

Cクラスは、アンケート2同様35名がアンケート3に参加し、回答数も同じ60となった。他の2クラスの結果と同様に、アンケート2で11回現れた「(声に出し)書いて覚える」が、アンケート3ではただの3回答に減少し、その代わり、分析的・心的なストラテジーを回答する学生が増加した：

- ・反対語同士を対として覚える：16回答
- ・性質の似たもの、同じカテゴリーに属するものをまとめて覚える：9回答

- ・英語と比較して覚える：5 回答
- ・接尾辞，接頭辞に注意する：4 回答
- ・抽象概念を具体的なイメージに関連付ける（身近な人に当てはめる）：4 回答
- ・肯定的意味・否定的意味に分けて覚える：3 回答
- ・派生を考える：2 回答
- ・文（コンテキスト）で覚える：2 回答
- ・「こじつけ」を考える（nett: ネットは親切，lustig: 留守は愉快 etc.）：1 回答
- ・分析的に考える（lang/weil/ig = lang [長い] weil [ので] = つまらない）：1 回答

（合計47回答）

記憶のためのストラテジーの中の，音声利用に関係する回答もあった：

- ・hübschは「かわいい」という意味だが，音もかわいいので声に出して覚える：1 回答

間接的ストラテジーの中の社会的学習ストラテジーおよび情意的学習ストラテジーに関する回答もあった：

- ・普段の会話の中で友人と（ふざけながら）使う：1 回答

また，本来は言語処理のためのストラテジーといえる「コミュニケーションに使用する」方法を，単語の記憶に使用する学習者もあった：

- ・会話の中でその単語を使用する：1 回答

他方，単語ノートを作る方法は，より一般的な尋ね方をしたアンケート2よりも（10回答）激減し，2 回答に留まった。

より具体的なタスクを与えて実際に使用したストラテジーについて行ったこの調査では，学習者は，自分が普段意識しているよりも多くのストラテジーを使用していること，また，どのクラスの調査でも，分析的で心的な関係を作り出すストラテジーを非常に多く使用していることが分かった。

以上の質問紙による調査1～3の結果，4.2で述べた4つの仮説に関しては，次のように結論づけることができよう。仮説の1)「学習者は自分なりの学習ストラテジーを持っている」については，アンケート1～3を通じて肯定された。2)の「学習者は多くの場合，同時に複数の学習ストラテジーを使用している」に関しては，アンケート3を見ると，一人当たりAクラス（2.25回），Bクラス（2.73），Cクラス（1.7）と，クラスによるばらつきはあるものの，これも肯定されたと理解できよう。3)の「外国語専攻の学生の方が，そうでない学生よりも多様なストラテジーを使用している」については，アンケート2の一般的レベルの言及においては，はっきりとその傾向が現れたが，具体的な語彙習得で使用された方法の調査（アンケート3）の結果では，外国語を専攻しているかどうかはストラテジーの多様性に関係がないという結果となった。4)「目標言語圏での滞在経験は，言語のコミュ

ニケーション機能に関わるストラテジー使用に向わせる」については、アンケート1を見る限りにおいては確認された。

このほかに、分析結果として以下のことが得られた。

- ・インターネットを利用して、オーセンティックな教材を授業にかなり取り入れているクラス（Bクラス）では、ネットを利用した学習方法をとっている学生が断然多い。このクラスでは、4月の講座開始時にe-tandemを奨励し、希望言語のtandem partnerを仲介するドイツ・ボッフム大学のサービス²⁵⁾を紹介し、目標言語を使用して作業するタスクのひとつとしてもこのサービスへの登録方法を学習した。練習・実践方法にメールを利用している学生がいるのはその結果である可能性も高い。これらのことは、授業の中でどのようなタイプのタスクを学生に与えるかが、学生がその後の学習において使用するストラテジーのタイプに影響する可能性が高いことを示唆するものである。
- ・より一般的な尋ね方をしたときには見えてこなかったが、具体的な語彙の学習では学習者は記憶のための様々なストラテジーを使用していることが分かった。
- ・より一般的な尋ね方をしたとき回答として多かった「ひたすら書いて記憶する」は、具体的な単語学習においては、あまり現れてこなかった。
- ・今回のアンケートで頻繁に述べられた「声を出して書く」というストラテジーは、欧米の研究者の分類には現れないものである。日本人学習者に好まれるストラテジーと理解できる可能性が高い。
- ・本来左脳の働きによる単語の暗記を、右脳による具体的なイメージと結び付けることによって記憶するストラテジーが少なからず見られる。
- ・単語の記憶のために、赤色シートや色付マーカーを使用するストラテジーは、欧米の研究者による分類には出てこない。日本人学習者に好まれる方法である可能性が高い。また、この方法は、高校までのテスト勉強・受験勉強に強い影響を受けたストラテジーである可能性が考えられる。
- ・Ellis (1994) によると、Cohen and Apehek (1981) の調査で、語彙習得においては、学習者のレベルと使用ストラテジーの間には相関関係がある、つまり、初心者はリストを作るタスクを最善と考え、中級レベルの学習者はコンテキスト化したタスクをより効果的だと考えている²⁶⁾、とあるが、今回の質問紙調査では、第2外国語でドイツ語を学習して2年目になる学生の多いクラスでの調査結果と全員ドイツ語を専攻する3年生のクラスでの結果とを比較すると、語彙習得の一般的な質問をしたときには明らかに違いが認められたが、アンケート3によって具体的に使用したストラテジーを調査した段階では、ほとんど違いがなかったという結果となった。つまり、初級の学習者でも語彙習得に関するストラテジーを見る限り、中級の学習者と同じように多様な記憶のためのストラテジーを使用しているようだ。

5. まとめ

今回の調査では、学習方法に関することに加えて、どのような外国語を学習しているのか、したいのかという質問も行っているが、多くの学生が英語やドイツ語以外の外国語の勉強をすでに始めているか、始めたいと思っている状況が明らかになった²⁷⁾。学習者が学校教育終了後も生涯に亘り、外国語学習を継続する可能性が高いのであれば、学習を自分でマネージする能力を学校教育の中で養成する必要性がますます高まっているといえる。

ドイツ語関連で学習ストラテジーをテーマ化している教材は、例えば „Stufen International“ (Klett Editon Deutsch)²⁸⁾ などがあるが、まだ例外的なものである。「がむしゃらに覚える」のではなく、学習者自身が効果的だと感じる自分なりの学習をつくりあげていくために、多様な方略を学習者に提供するシラバス作りは、ドイツ語に関していえば今始まったばかりである。

学習ストラテジーと第2言語習得との関連、つまり、どのようなストラテジーをどれほど使用すると言語の習得はどのように促進されるのか、の大きな問題が残る。Good Language Learnerに関するディスカッションでは学習者のプロフィールがあたかも同じであるかのように想定しているが、実際は、学習者間の個人的な違いを無視してこの問題を論じることはいくつかできない。学習者が言語学習についてどのように考えているか、年齢やモチベーションなどの学習者要因、個人的なバックグラウンドが、学習成果に影響を与える重要な要因であることが分かっている²⁹⁾。結局、自律的な外国語学習者養成とは、教室という場での学習においてすでに決められたシラバスや目標設定という制約があったとしても、学習者が自分の学習過程にある程度積極的に関わる余地が保証されていることが第1条件である。自分自身の外国語学習の目標をたて、その目標達成のための自分なりのストラテジーを意識的に使用し、それがいつのまにか無意識化・自動化され、次の言語レベルに達したときに、今度は別の新しいストラテジーを意識的に使ってみる、そしてこの効果を自分なりに評価し、効果が高いと感じられたとき、これらを頻繁に使用することにより身について(自動化されて)いく...という絶え間ないプロセスを歩みながら、学習者の自律性が高まっていくことが期待されている。

欧米の研究者による分類では特にカテゴリー化されていないストラテジーの中で、今回の調査で頻繁に挙げられたカテゴリー「(声に出し)書いて覚える」は、日本人学習者に特徴的なストラテジーと理解できる可能性がある。暗記する際に、机上に指で文字を書く様子は、欧米では見られない行為と聞いたこともある。また、重要事項をマーキングしたり、赤色の下敷きを使って暗記する機械的な方法などは、小・中・高での試験勉強や受験勉強に利用した暗記の方法を外国語の語彙学習にも応用していると推測される。つまり、ストラテジーの種類やその使用頻度には、学習者のこれまでの学習方法や文化的背景がかなり影響していることが推測される。この点に的を絞った研究も今後のテーマとなるだろう。

自由選択で第2外国語としてドイツ語を学習して3年目となる学生たちの場合、一般的に使用していると答えている学習ストラテジーには、語彙や文法を暗記する知識としての言語習得と同時に、外国語をコミュニケーションに使用するという言語の機能面を高めるためのストラテジーを多く活用していることが特徴といえた。これは、すでに1ヶ月以上ドイツに滞在した学生が多いことにも因ると思われるが、教室における授業がCALL機能を利用して、ドイツの生の情報を資料として活用する機会が多いことも原因していると思われる。授業の中でどのようなタイプのタスクを学生に与えるかが、学生がその後の学習において使用するストラテジーのタイプに影響する可能性が高いことを示唆しているといえよう。様々な方法を柔軟に使用する能力が、教室内で提供されるタスクの性質と多様性に関係している可能性がある以上、授業では意識的にさまざまなタスクと学習方法を取り入れ、学習者のストラテジー使用行動を多様化することが必要であろう。このことが、学校教育における外国語学習が終了した後も、自律的な学習者として、(複数の)外国語学習を継続するうえで大きな助けとなる可能性が高い。

注

- 1) <http://www.waseda.jp/extension/data.html>の統計を参照。
- 2) 文部科学省：小・中・高校教育に関すること（総合的な学習の時間）
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/sougou/main14_a2.htm
- 3) 詳しくは藤原（2004）を参照。
- 4) 吉島（2004）S.10
- 5) Bimmel, Rampillon（2000）S.61
- 6) Little（1997）S.34
- 7) Bimmel, Rampillon（2000）S.178
- 8) Little（1997）S.36
- 9) ヨーロッパ言語ポートフォリオは、生涯に亘る複数外国語を自分でマネージするために効果的なツールと考えることができる。
- 10) 森田（2004）S.174
- 11) Bimmel, Rampillon（2000）S.40
- 12) Dieter Wolff（1997）„Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie“, online:
<http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm>).
- 13) Bimmel, Rampillon（2000）S.177
- 14) Naiman, N.（1978）*The Good Language Learner*. Tronto: OISE
- 15) K.ジョンソン他（1999）S.190-192
- 16) “What the ‘good language learner’ can teach us”, *TESOL Quarterly*, 9, 41-51), K.ジョンソン他（1999）S.260-261
- 17) Ellis（1994）S.555-556
- 18) Ellis（1994）S.558
- 19) Ellis（1994）S.533-535
- 20) Ellis（1994）S.535-540
- 21) Bimmel, Rampillon（2000）S.65-66

- 22) 第1 アンケートの集計結果の詳細は希望に応じて公開することが可能である。
- 23) 例えば ATLAS 3, David Nunan, Heinle & Heinle Publishers 1995においては, Topics, Language Focus Functions, Language Focus Structures, Communication Challenges と並んで, Learning Strategies を重要な学習の柱としている。
- 24) 第2 アンケートおよび第3 アンケートの集計結果の詳細は, 「資料」を参照。
- 25) Tandem Server Bochum <http://www.slf.rub.de/index.html>
- 26) Ellis(1994) S.553-554
- 27) 例えばCクラスでは, 質問紙参加学生35名中半数以上の19名が, 英語・ドイツ語以外の外国語(言及された言語: スペイン語, イタリア語, フランス語, ポルトガル語, トルコ語, アラビア語, 中国語, 韓国語, ロシア語) も身につけたいと答えている。
- 28) S.60 Eine Fremdsprache lernen(I), „Wie lernt man besonders gut?“, S.91 Eine Fremdsprache lernen(II), „Lernprobleme bei Artikel und Nomen“, S.124 Eine Fremdsprache lernen(III), „Wortschatz lernen — aber wie“, S.159 Eine Fremdsprache lernen(IV), „Welcher Lerntyp sind Sie?“
- 29) Ellis(1994) S.545

参考文献

- Apeltauer, Ernst(1997) *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*, Fernstudieneinheit 15, Langenscheidt, Berlin
- Bimmel, Peter/Rampillon, Ute(2000) *Lernerautonomie und Lernstrategien*, Fernstudieneinheit 23, Langenscheidt, Berlin
- Council of Europe, Modern languages Division(2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge
- Council of Europe, Modern Languages Division, Goethe Institut Inter Nationes(2001) *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*, Langenscheidt, Berlin
- Ellis, Rod(1994) *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press
- 藤原三枝子(2004) 『言語教育ヨーロッパ共通フレームワーク: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen』の評価をめぐって, 甲南大学国際言語文化センター 『言語と文化』 8号, 107 ~ 124
- 森田昌美(2004) 学習者の自律性育成を目標とする初修外国語教育の試み, 板山・森田編 『学習者中心の外国語教育をめざして』, 三修社, 174-191
- Johnson, K./Jonson, H., 岡秀夫監訳(1999) 『外国語教育学大辞典』, 大修館書店
- Littel, David(1997) Autonomy and self-access in second language learning: some fundamental issues in theory and practice. Aus Müller-Verweyen, Michael(Hrsg.) 1997 } *Neues Lernen Selbstgesteuert Autonom*, Goethe-Institut, München, 33-44
- 白畑・富田・村野井・若林(1999) 『英語教育用語辞典』, 大修館書店
- 吉島茂(2004) 『外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』, 朝日出版社

教科書

- Aufderstraße, H./Bock, H./Müller, J.(1998) *Themen 2 aktuell Arbeitsbuch*, Max Hueber Verlag, Ismaning
- Nunan, David(1995) *ATLAS 3*, Heinle & Heinle Publishers, Boston
- Richards, Jack C.(1998) *New interchange English for international communication*, Cambridge University Press
- Vorderwülbecke A./Vorderwülbecke K.(1995) *Stufen International 1*, Klett Edition Deutsch, München

資 料

アンケート2：新しい語彙を覚えるために一般的に使用している（と思っている）ストラテジー

*ただしIAa5（書く）とIAa6（注意を促す）は独自のカテゴリー（以下すべての結果に適用）。

Aクラス（参加者数24名）

（回答ストラテジー数33）

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)*	回答数
1	友人と話す	Bc2	(2)
2	単語と訳を書いて片方を隠す	IAa3	(2)
3	ノートに単語と日本語訳を書く	IAa3	(2)
4	(ただひたすら)書く(書きまくる)	IAa5(書く)	(4)
5	1回かいてあとは眺める程度	?	(1)
6	声に出して、書く	IAa5	(5)
7	覚えにくい単語にマーカーで塗る	IAa6(注意力を向ける)	(2)
8	単語ノート(一覧表)をつくる	IAa3	(3)
9	単語は赤で、意味は黒で単語ノートをつくる	IAa3	(2)
10	不規則動詞の変化表をつくる	IAa3	(1)
11	長文や文法問題を解く中で覚える	IAa1	(1)
12	本を読む→分からない単語を辞書で引く	IAa1など	(1)
13	ニュースを聞く→分からない単語を辞書で引く	IAa1など	(1)
14	単語を会話に取り入れてみる	IAb3	(1)
15	紙に赤下敷きで消えるペン(オレンジ・ピンク)で単語を書き、その横に訳を書く	IAa3	(1)
16	単語を関連付けて覚える	IAa1	(1)
17	教科書の中にコラムコーナーをつくってそこに新しい単語を書く	IAa3	(1)
18	声に出しながら、頭の中で日本語の意味を考えながら書く	IAa5	(1)
19	その単語が出てくる文を声に出しながら書く	IAa5	(1)

Bクラス（参加者数11名）

（回答ストラテジー数14）

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)	回答数
1	単語帳(カード)を作る	IAa3	(2)
2	文の中で繰り返して出てくるものを覚える	IAa1	(1)
3	分からない単語にチェックを入れる	IAa6	(1)
4	声を出して書く	IAa5	(1)
5	書いて覚える	IAa5	(2)
6	リストをつくる	IAa3	(1)
7	単語を含めた文を書きまくる	IAa5など	(1)
8	マークをつける	IAa7	(1)

9	単語の入った文を声に出して読む	IAa1 など	(1)
10	辞書を肌身離さずもつ	IAb4	(1)
11	単語を実際に使ってみて、褒められたり恥をかい たりして記憶に残す	IAb3	(1)
12	知らない単語をノートに書き、ちょこちょこ見る	IAa3	(1)

Cクラス (参加者数35名)

(回答ストラテジー数60)

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)	回答数
1	単語集で	IAa3	(2)
2	声に出し(ひたすら)書いて覚える	IAa5	(7)
3	図を描く	IAa2	(1)
4	書いて覚える	IAa5	(4)
5	文(章)中で単語を覚える	IAa1 (コンテキスト)	(5)
6	赤ペンで単語を書き、意味を鉛筆で書いて、赤シ ートで隠して覚える	IAa3	(1)
7	単語帳で覚えたら消していく	IAa3	(1)
8	身近なものから積極的に覚えて行く	IAa1	(1)
9	メールでネイティブが使った単語を覚える	IAa1 など	(1)
10	単語ノート(帳)(カード)をつくる	IAa3	(7)
11	つづりの似ているものを並べて区別する	IAa1	(1)
12	見る	?	(2)
13	辞書を引き、テキスト中に意味を書く	IAa1	(1)
14	知らない単語に印をつけ、書いて覚える	IAa5	(1)
15	よく聞く単語をその場で覚える	IAa1	(1)
16	たくさんの簡単な文を聞く	IAa1	(1)
17	訳を書く	IAa1	(1)
18	マーカーで塗る	IAa6	(2)
19	声に出して覚える	IAa2	(2)
20	自分で理解をテストする	IBa3	(1)
21	CDを聞き流す	IAa2	(1)
22	目標言語の本を読む	IAa1	(1)
23	会話の中で使ってみる	IAb3	(1)
24	ジャンルごとにまとめて覚える	IAa1	(1)
25	派生語も一緒に覚える	IAa1	(1)
26	その単語で文を作ってみる	IAa1	(1)
27	日記を書く(知らない単語を辞書を引いて使うよ うになるから)	IAa1 など	(1)
28	1回引いた単語には(辞書)に印をつける	IAa6	(1)
29	ゴロ合わせ	IAa2	(2)
30	対になる言葉同士で覚える	IAa1	(1)

31	男性・女性・中性名詞の区別をつける	IAa1	(1)
32	単語帳にドイツ語・英語・日本語を併記する	IAa3, IAb2	(1)
33	フラッシュカードを作る	IAa3	(1)
34	性別に色を変えて、紙に書く	IAa1	(1)
35	日本とドイツ語両方を、声に出し紙にひたすら書く	IAa5など	(1)
36	自分ノートを作成し、初めて覚えた事柄を記入し忘れないようにする	IAa3	(1)

アンケート3：具体的な語彙集団を覚えるときに使用したストラテジー

Aクラス（参加者数24名）

（回答ストラテジー数54）

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)	回答数
1	単語の横に訳を赤色で書き、赤シートで隠す	IAa3	(2)
2	声に出して（聞いて）書く（書きまくる）	IAa5	(3)
3	（ひたすら）書く（書きまくる）（体で覚えるまで）	IAa5	(8)
4	対（反対語同士）にして覚える	IAa1	(12)
5	接頭辞・接尾辞などのパターンで覚える	IAb2	(5)
6	英語と比較する	IAb2	(6)
7	グループ化して覚える	IAa1	(1)
8	単語の意味を書く	IAa1	(1)
9	意味の似ているものを関係づける	IAa1	(3)
10	覚えやすい順に並べる	IAa1	(1)
11	肯定的・否定的に分けて覚える	IAa1	(2)
12	文を作る	IAa1	(1)
13	縦に並び替えて、発音する	IAa2	(1)
14	紙に赤下敷きで消えるペン（オレンジ・ピンク）で単語を書き、その横に訳を書く。下敷きで単語を隠して問題形式で覚える	IAa3	(1)
15	そのままノートに書き出して丸暗記	IAa3	(1)
16	単語帳を作る	IAa3	(1)
17	英語に似たものを先に覚え、確かめる。初めてみた単語を辞書で調べ、用例を見て声に出す。暫くたってからもう一度チェック。再度声に出す（感情を入れる）	IBa3など	(1)
18	ルーズリーフ半分に単語・訳を書く	IAa3	(1)
19	自室のホワイトボードにスペルを書いておき、気がついたら見る	IAa3	(1)
20	ひたすら眺める	?	(1)
21	寝る前に一通り覚えて、朝おきてもう一度復習	IBa2	(1)

Bクラス（参加者数11名）

（回答ストラテジー数30）

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)	回答数
1	辞書で調べる	IAb4	(3)
2	マーカーで色を塗る	IAa6	(1)
3	ゴロ合わせ	IAa2	(1)
4	書く	IAa5	(1)
5	生活の中で意識して口に出す	IAb2	(1)
6	英語と比較する	IAb2	(3)
7	肯定的・否定的に分けて覚える	IAa1	(3)
8	(反対の意味のものを) 対で覚える	IAa1	(8)
9	グループにして(似ているもの) 覚える	IAa1	(3)
10	例文で覚える	IAa1	(2)
11	辞書を引いて, 例文を共に覚える	IAb4, IAa1	(1)
12	絵とドイツ語で覚える	IAa2	(1)
13	その単語を含んだ文をまるごと覚える	IAa1	(1)
14	何か面白そうな例文をつくる	IAa1, IBb2	(1)

Cクラス（参加者数35名）

（回答ストラテジー数60）

	項 目	分 類 (学習ストラテジー一覧に従った表記)	回答数
1	性質の似たもの, 同じカテゴリーに属するものを纏めて関連付けて覚える	IAa1	(9)
2	反対語を一对として覚える	IAa1	(16)
3	肯定的・否定的に分けて覚える	IAa1	(3)
4	lustig, ruhig こういう似た単語を間違えないようにlrを印象付ける(似ている間違いやすい単語に注意を向けて覚える)	IAa1	(1)
5	英語と比較する	IAb2	(5)
6	接尾辞, 接頭辞に注意する -sch, un-	IAb2	(4)
7	派生(例えば動詞からの)を考える	IAb2	(2)
8	抽象概念を具体的なイメージに乗せて自分の色をつける	IAa1	(1)
9	hübschはかわいいという意味だが, 音も「かわいい」ので声に出して覚える	IAa2	(1)
10	身近な人に当てはめる (nett: 親切な人)	IAa1	(3)
11	書いて覚える	IAa5	(1)
12	イメージをうえつけた後に書いて覚える	IAa5	(1)
13	知らない単語用に単語帳をつくる	IAa3	(1)
14	口に出し, 書いて覚える	IAa5など	(2)
15	本を読む	IAa1	(1)
16	映画を観る	IAa1	(1)

17	会話の中でその単語を使ってみる	IAb3	(1)
18	日本語訳を単語の横に書いて覚える	IAa3	(1)
19	文で覚える	IAa1	(2)
20	分析的に覚える (lang/weil/ig =[長い] weil[ので] = つまらない)	IAb2	(1)
21	整理して紙に書き出す	IAa3	(1)
22	普段の会話の中で友人と使う (ふざけて)	IBc2, IBb2	(1)
23	ひとつひとつ「こじつけ」を考える nett: ネットは親切, lustig: 留守は愉快, sympathisch: ジムは好感が持てる	IAa1	(1)