

上級中国人学習者の日本語学習に対する意識と成功への鍵： インタビュー調査からの考察

白 杵 美由紀*

(平成16年10月25日受付；平成16年12月8日受理)

要 旨

本稿は、調査対象となった上級レベル中国人学習者の日本語学習に対する意識を調査し、学習者の自律意識との関わりから、言語学習を成功に導く秘訣について、検討を行ったものである。その結果、中国という環境にあり、教師主導型授業形態を主な学習経験としながらも、上級レベルにまで日本語力を高めることのできた秘訣は、授業内外のストラテジーの使い分け、学習動機・目標の明確さ、危機感とセルフ・モチベーションの強さ、自己の可能性への肯定的ピリーフが影響していることがわかった。

対象となった学習者は、自律的意識をしっかり持ち、自己の日本語レベルを向上させるためのストラテジーとして、実際の場面で日本語を使う機会を作っている。しかし、授業では、「話を聞く」という学習態度が重要視され、必要な知識・情報を得る場、自己の学習における問題解決の場と捉える傾向が強いとも言える。上記の視点から、学習者自律は、学習者の教室内における積極的な態度のみを期待することと等しいのではなく、教師が、教室外の学習者の学習をも意識しなければならない。また、学習者が、完全に自分の力で、計画—実行—評価の学習過程を行えるようになることが最終目標ではなく、むしろ、教師の理解と援助が重要である。

KEY WORDS

学習者ピリーフ、言語学習ストラテジー、学習者自律、学習者主体

1. 学習者ピリーフと学習者自律

学習者が自己の学習を成功に結びつけるか否かは、学習者が学習の主体として、自己の学習過程に目を向け、より効果的な学習を導こうとする学習者自身の自律意識が重要な要素であり、学習者ピリーフがその根底にある (Benson & Lor, 1999 ; Sakui & Gaies, 1999)。学習者が、自分自身や自分の言語学習に対して、どのようなピリーフを持っているかは、自律的に自己の言語学習を成功に導いていくことができるかどうかにかぎらず密接な関わりを持っていると言える。

Little (1995)によれば、学習者自律は、情緒的、社会的、認知的要素を伴う。本稿は、Littleの理論に基づいて、学習者が自らの言語学習をどのように内省したかを情緒的、社会的、認知的意識という視点から調査した。情緒的要素は、動機や目標達成への意識のほか、学習者の自己に対する意識も含まれる。社会的要素は、学習者が、どの程度、他の学習者やクラスの先生

* 学長特別補佐

との関係を意識しているかに関することである。認知的要素は、学習者が効果的だと信じる言語学習ストラテジー、学習に対する学習者の態度に関連して、どのようにクラス内外の学習を受けとめているかという意識が含まれる。

日本語教育分野では、教師主導型から学習者中心への教育的アプローチの移行の動きに伴って、資料収集・選択、調査、発表、レポート作成などといった、総合的な日本語力の養成がますます注目され(岡崎1992; 斉藤1998; トムソン木下, 1999), 学習者が自らの学習過程を意識化し(小山, 1996), 自分の力で担っていくことのできる能力を養うことが強調されつつある。こうした教育的アプローチでは、教師が支援者として、学習者の主体的学習活動を促す役割を果たすことが求められる。しかし一方では、教師主導型教育を過去の学習経験とするアジア系学習者の授業への期待と、欧米の考え方を基にした学習者中心のアプローチは、はたして適合するののかという疑問も指摘されている(Jones, 1995)。

学習者ピリーフに関わる研究は、学習者主体の教育的アプローチへの動きと、学習者側の適合という問題から、ますます注目されつつある(木谷1999; 橋本1994; 細田1994; 山本1999)が、学習者ピリーフと学習者自律とを関連づけた研究は、日本語教育分野ではほとんど見あたらない。本稿では、中国で日本語学習を行い、上級レベルにまで達した学習者をインタビューし、その調査結果をもとに、対象となった学習者は、どのようなピリーフを持っているのかを確かめる。また、学習者ピリーフと自律意識との関わりを検討し、どのような学習者ピリーフが学習者の学習を成功に導いているのかを明らかにする。さらに、学習者中心の学習形態と中国人学習者ピリーフとの関連から、その適合性と問題点を提示する。

2. 調査方法

本調査は、中国で日本語を学び、来日経験が過去にない上級日本語学習者17名を対象とする。母語を中国語とする学習者約100名以上の中から、中国現地入試(書類選考、筆記試験、及び面接試験)によって選ばれた50数名の留学生別科生のうち、来日後のプレースメンテストによって、3クラスのうち、一番日本語レベルの高いクラスに入った学生17名を対象とした。

前述した学習者自律に関わる概念をもとに、インタビュー調査によるデータを分析した。本調査では、情緒面における学習者ピリーフとして、日本語学習の動機、社会面として、教師の役割、授業内外の効果的ストラテジー、認知的側面として、効果的学習ストラテジー、自己に対するピリーフとして、学習意欲を高めようとするセルフ・モチベーション、自己評価について、10の質問に自由に答える形式で、インタビューを行った。インタビューは、一人約一時間行い、テープに録音した。質問事項は、次の10項目である：

- ① あなたの日本語力を上達するには、どんな方法があると思いますか。
- ② どんな理由で日本語を勉強しているのですか。
- ③ 日本語が上達するには、授業の中では、あなたは、どうすべきだと思いますか。授業の外では、どうすべきだと思いますか。
- ④ 先生は、どんな役割を果たすべきですか。

- ⑤ どんな日本語の授業が効果的だと思いますか。その理由は何ですか。
- ⑥ あなたが、日本語学習に対するやる気を保っていくために、何か良い方法がありますか。
- ⑦ 問題にぶつかったとき、どのようにそれを解決しますか。
- ⑧ 勉強以外の楽しいことがあったり、友達に遊びに誘われたりしたとき、どうしますか。
- ⑨ 中国の先生は、あなたのことをどのような学習者だと思っていましたか。なぜ、そのように思いますか。
- ⑩ 日本語の学習者として、自分自身のことをどのように思いますか。

録音されたデータを文字化し、その分析にあたっては、情緒的要素、社会的要素、認知的要素に関連する事項に注目した。そして、意味を持つ一文ずつのラインに分け、それをカテゴリーに分類した。上記の質的分析方法は、Frontman and Kunkel (1994), Glasser and Strauss (1967), そして、Strauss and Corbin (1994) が、同様の方法を用いており、それらを参照した。データ分析過程は、カテゴリーと学習者のレスポンスに矛盾のないよう、データとカテゴリーの比較・対照によって、文に表現される学習者の考えや意味を捉えることを基本とするグラウンデッド・セオリー・メソッド (grounded theory method) (Glasser and Strauss, 1967) を使用した。グラウンデッド・セオリー・メソッドは、質的調査結果の信頼性と正当性を最大限に高めるためのボトム・アップ的方法である (Strauss and Corbin, 1994)。言語学習分野では、ピリーフ調査やストラテジー調査に、リッカート形式の調査方法 (Horwitz, 1987; Oxford, 1990) が用いられることが多いが、本稿では、学習者からのレスポンスを最大限に生かし、ピリーフを捉える方法をとった。

3. 調査結果

対象となった学習者の年齢、日本語歴を、下記の表1に示す。

表1：学習者の年齢と日本語歴

年 齢	日本語歴 1年以上～ 2年未満	日本語歴 2年以上～ 3年未満	日本語歴 3年以上～ 4年未満	日本語歴 4年以上～ 5年未満	日本語歴 5年以上	性別人数
21歳～ 24歳まで	2名	0	1	4	1	男=2名 女=6名
25歳～ 29歳まで	1名	2	0	1	3	男=3名 女=4名
30歳以上	0	0	1	0	1	男=2名

データ分析の結果から、カテゴリーとして、下記の5つのピリーフが提示された。

- ① 情緒的ピリーフ＝学習者の意志や感情
- ② 自己に対するピリーフ＝学習者の自己管理や自己責任に関する意識
- ③ 自己に対するモチベーションを高めるピリーフ＝自分の日本語学習を向上させるために学

習者が必要だと思うことやその理由

- ④ 認知的ピリーフ=学習者の言語学習ストラテジーの能力に関する意識
- ⑤ 社会的ピリーフ=教師の役割に対する学習者の期待と他者との関わりに対する意識

本稿では、それぞれの項目に対する学習者の意識の傾向と、それを示す学習者の回答例を挙げ、考察を行う。学習者のインタビュー・データは、イタリック体で示す。表現上、必ずしも正確でない箇所もあるが、当該箇所については、下線_____を施しておく。対象となった学習者17名は、記号で表し、それぞれの学習者の詳細については、資料として記述する。

(1) 情緒的ピリーフ

日本語学習の動機

・学習者は、実際に、学習者自身の選択や興味で日本語学習を行っている。

日本語・日本人・日本への興味・関心を強く持ち、日本語を学習する上で日本の大学・大学院進学、将来の仕事など、日本語学習の目的が明確であるということが必要であるというピリーフを持つ傾向にある。これは、成田(1998)によって示された『統合的意向「日本人と友達になりたいからなどの動機などの強い学習者の成績が高い』という結果と一致する。

(2) 自己に対するピリーフ

教師の評価に対する自己ピリーフ

・先生からの自分への評価は、特別に高くないが、普通でまじめに取り組んでいる事を評価してもらっていると考える傾向にある。

高い能力を認められているというのではなく、自分の努力とまじめな態度を教師が評価してくれていると信じる傾向にある。

自己に対するピリーフ

・自分のことを肯定的に考え、向上心が強い。

自分に対しては、肯定的で自分への可能性を信じ、現状に甘んじることなくさらに向上を図ろうとする意識が強い。

例：

自己に対する可能性：

“まあ、私は小さい頃いつも、そうと思いますが、人よりもっとトップになる人間になりたいですから、会社であると、他のところであると、人よりもっと上の人間になりたいですけど。だから、自分は必ず力をいれて毎日頑張りたいと思います。”(E)

“日本語を専門として勉強していますから、だんだんだんだん自分のレベルが上がるようになって、あまり難しい、たぶん他の人が難しいとかそう言うところに悩まれる所がありますが、私はまだそう言う感じがありません。だから、行き詰まると言う事がまだ無いんです。ただ、進めて行くです。”(H)

(3) 自己に対するモチベーションを高めるピリーフ

セルフ・モチベーションを高めるためのストラテジー

- ・自分の日本語に対して、不足している部分や、満足のいかない部分を自覚する危機意識があり、日本語能力上達に対する意識が強い。

自分の日本語力に対し、足りないと感じている傾向が強いと同時に、さらに上達させなければならぬという意識を持っている。学習に対して意欲を持ち、自分を励ましながらかつて続けている。

例：

自律的学習への意識：

“もちろん自分が勉強する必要があると思います。授業の外で色々な本を見るべきで、単語を暗記するべきで、大体それ。自分は努力しなければならないと思いますね” (A)

“言葉の勉強には一番大事なのは、使う、よく使えば、口に慣れるという、私がしてるんで、授業以外日本人の友達作ったり、よくほかの色んな事を探したり、行事があったりで、よく参加したいんですよ。そうすると上達できると私はそう思う。もともと自分が日本語を勉強したいですから、楽しく勉強しています。” (C)

“普通は明日の授業の復習したり、今日の授業復習したり、あるいは図書館で日本、あるいは日本語に関する本を借りてきて、自分が見て日本語のレベルを上達させるようにします。” (H)

“うん。今時間あったらテレビ見て、朝起きたばかりラジオつけて、なんかニュースとか、あまりわからなくてもいつも聞きます。毎日。聞いて、あとテレビの番組見たり、なんか新しい単語でたら自分で辞書調べたり、今こうやって来たんですけど。” (O)

“先生と先生のやり方が違いますね。授業の中で、難しいな。そんなに自分が能動的にやったらいいかなあってそういうふうに思って、質問があったらすぐ聞くように、そういう習慣も、だんだんだんだん。” (P)

- ・自己管理がしっかりしており、自己調整が出来る。

自分にとって重要な事をわきまえており、自己コントロールができています。しかし、それは、学習のために、友達関係を軽視したり、すべてを犠牲にするというのではなく、その時と場合に応じて調整ができる。

(4) 認知的ピリーフ

効果的言語学習に対するストラテジー

- ・中国で、日本人との接触があり、日本語を使う機会があった。

B, H, N, Q の4名以外は、全員中国において日本人と関わる機会を持っていたことを明らかにしている。上記4名は、インタビューにおいてははっきり日本人との接触について述べな

かったが、いずれも、4年以上の日本語歴を持ち、ずっと日本語学習を継続してきている。

・授業は、伝統的な形式だが、常に日本語学習環境を作り出すことに自律的に努めてきた。

精読、判読、作文、単語暗記、文法、練習、聴解という伝統的学習スタイルが、授業形態の中心であるが、学習者は、授業とのつながりを大切にした予習・復習のほか、テレビ・ラジオの視聴、日本人との会話などによって、実際のコミュニケーション能力を養うことにも努めている。日本語を使う機会を積極的に求め、学習者の周りに、日本語環境を作り出すという、インプット・アウトプットの両方を効果的学習ストラテジーとして意識的に捉えていることが伺える。

例：

好きであること、興味を持って学習することの大切さ：

“私が思うのは外国と言うか、趣味が1番大事ですよ。もしこのことが、あなたが好きと言う状態だったら、すぐ良くなれる。私がそう思います。”(C)

自分の不足部分への意識と学習方法：

“やっぱし私は、自分のことを考えて、今ヒアリングは下手です。自分に対してまだ下手の事に対してどういうふうに高めるか、それを考えて勉強していきます。”(E)

“まず、言語だけなら読む、聞く、自分でしゃべるとか、私の考えとしてこの3つだけです。けどこれだけなら全然ダメです。なぜだと言うと、もし日本人の生活に入らなければ、日本人の考え方、日本の歴史、日本人に関する色々な事理解しなければ、やっぱし読む、聞く、話す、それだけではいけないです。”(F)

授業内外の効果的なストラテジーに関するピリーフ

・授業内では、先生の話聞く。

17名全員に共通するのは、先生の話聞くという態度である。内容の把握、教師の話しかたや考え方を知る、理解の確かめを目的としながら、集中して知識を取り入れようとする学習者の意識をつかむことができる。

例：

先生の話聞く：

“真面目に先生の話聞いて、先生の質問に答えて、そう言う事です。”(B)

“もちろん真面目に先生の話聞いて、先生にやらせられる事に対しては真面目にちゃんとやって、帰ってから予習と言うか、予習が一番大事だと思いますね。ちゃんとやればできると思いますよ、私。”(C)

“日本語のレベル高めると言うのは、書き言葉と話し言葉、両方ともありますね。我々中国人にとっては、文法とかそういう方面はあまり難しくないと思いますけど。ただ話す言

業は難しいです。ですから授業の時、先生の話し方とか先生の考え方を聞いて、自分の勉強になって、高めると思います。”(E)

・授業外では授業の予習・復習を基本とするほか、日常生活において、コミュニケーション能力を高めるための学習活動も実践している。

授業は、基本であり、授業外の学習は、授業とのつながりとしての予習・復習が重点として考えられる傾向にある。また、応用として、日常生活における日本語接触の機会に努め、実践的なコミュニケーション能力向上を図ろうとする意識が見られる。

・授業形態は、様々なものを総合的に取り入れることが大切であると考ええる。

特に、偏った授業への好みや批判はきかれず、いろいろな形態の授業は、それぞれに重要であり、与えられたものをどう生かすかという意識に中心があると考えられる。

例：

授業形態を総合的に取り入れる意識：

“能力試験の私にとって大切な事はひとつだけではなく、今後の進学、日本社会のわかるなど、私にとって同じ大切だと思います。時間を全部使います。”(M)

“なんか色々あるでしょ、特徴とか。会話とか道徳とか。これを同じレベルに上達……なんでも大切だけど。どんな授業でも、日本語を勉強するときは大切ですね。私は読むのが好き。読むのだけすればダメでしょ。なんか単語とかも覚えなきゃダメだし。だから日本語を勉強するに対してのもの全部勉強しなきゃダメと思いますね。”(O)

(5) 社会的ピリーフ

教師の役割

・主体は自分であり、教師は、自分自身の学習を助ける役割であるという意識が強い。

一方的な教師からの知識・情報の伝授を受け、それを吸収することを期待しているわけではなく、自分の求めるものを教師から与えて欲しいという意識が強い。教科書どおりに教えるのではなく、効果的な方法、関連する知識、分かりやすい説明など、自分の学習をサポートし、理解を助けるための役割を教師に求めている。

例：

教師の権威を求めるより、親しみのある教師：

“友達になって欲しいと言うか。先生と学生の関係だけじゃなくって、なんでも話せる友達。困った時は、「私はこの先生に話したいな。先生と相談したいな。」と言う状態になれば。”(C)

“日本のことに対しては、情報や知識が欲しいです。先生が自分の友達みたいに話せるようになったら、何でも相談に乗ってくれる、そうなれば一番いいと思います。”(D)

学習者の必要な事柄を提供できる教師：

“教科書に載っている物をももちろん先生が、その内容どおりに全く同じに説明なんか要らないんですけど、理解しやすくね、いろいろ例をあげたりそういう風に授業をしたり、私達も全然聞いたことが無いのも覚えるし、そういう役割をして欲しい。” (D)

“具体的なものじゃなくて、そういう能力、自分が帰ってからでも習うことができるそういう能力が、先生は目指して、学生が身につけるように。” (P)

“授業の方面ではやはり教科書のように教えるばかりじゃなくて、このひとつの問題に対しても、いろいろ関係のある事を教えてもらいたいです。” (Q)

4. 調査結果からの考察

- ① 対象となった学習者の共通点によって、下記のように言語学習を成功に結びつける鍵となる学習者の傾向がまとめられる。
- (1) 情緒的ビリーフ
- ・学習者は、実際に、学習者自身の選択や興味で日本語学習を行っている。
- (2) 自己に対するビリーフ
- ・先生からの自分への評価は、特別に高くはないが、普通でまじめに取り組んでいる事を評価してもらっていると考える傾向にある。
 - ・自分のことを肯定的に考え、向上心が強い。
- (3) 自己に対するモチベーションを高めるビリーフ
- ・自分の日本語に対して、不足している部分や、満足のいかない部分を自覚する危機意識があり、日本語能力上達に対する意識が強い。
 - ・自己管理がしっかりしており、自己調整が出来る。
- (4) 認知的ビリーフ
- ・中国で、日本人との接触があり、日本語を使う機会があった。
 - ・授業は、伝統的な形式だが、常に日本語学習環境を作り出すことに自律的に努めてきた。
 - ・授業内では、先生の話聞く。
 - ・授業外では授業の予習・復習を基本とするほか、日常生活において、コミュニケーション能力を高めるための学習活動も実践している。
 - ・授業形態は、様々なものを総合的に取り入れることが大切であると考えている。
- (5) 社会的ビリーフ
- ・主体は自分であり、教師は、自分自身の学習を助ける役割であるという意識が強い。

② 学習者が自律的であるというのは、単に自力で自己の学習をまかなえることでもなし、また、外から認識できる積極的態度の表明を意味するものでもない。

学習者自律とは、学習者の内面的意識の持ち方の問題であり、それは、自己主導的意識と、協働的意識の両方を必要とするものである。自分の学習を効果的にするために、教師の理解と援助が不可欠である。

③ ステレオタイプの見方を問い返す必要がある

アジア系学習者に対する「暗記主義」、「教師の権威を求める受身的学習者」（岡崎，1999）という典型的見方を改める必要がある。学習者の視点から察すると、授業内外に対する学習者ピリーフは、明確に区別されている傾向がある。また、教師へ期待しているのは、権威ではなく、学習者との親しい関係である。

17名の学習者は、日本語学習を将来の目標と結びつけ、手段としての日本語習得としての意識が強い傾向にある。また、自己に対する肯定的ピリーフを持ち、自己の可能性に対しても肯定的である。さらに、先行研究において指摘されている、典型的な暗記主義のアジア人という見方に反し、日本語習得をコミュニケーションとしての役割として捉える傾向も強い。一方、授業については、一定の形態にこだわることなく、与えられたことをこなすという受け入れの姿勢が見られる一方、役立つことを自己に取り入れようとする積極的な意識が認められた。

5. 今後の課題

中国という環境にあり、教師主導型授業形態を主な学習経験としながらも、上級レベルにまで日本語力を高めることのできた秘訣は、(ア)授業内外のストラテジーの使い分け、(イ)学習動機・目標の明確さ、(ウ)危機感とセルフ・モチベーションの強さ、(エ)自己の可能性への肯定的ピリーフが影響していることにあると言える。

学習者の自律性を、学習者自身が自分の学習に対する責任を意識し、学習過程を実行していくことと捉えれば、対象となった学習者は、自律的意識をしっかりと持ち、自己の日本語レベルを向上させるためのストラテジーとして、実際の場面で日本語を使う機会を作っている。しかし、授業では、「話を聞く」という学習態度が重要視され、必要な知識・情報を得る場、自己の学習における問題解決の場と捉える傾向が強いとも言える。このピリーフ傾向から考えると、学習者が主体的に学習を計画し実行していくような、いわゆる学習者主体の自律的学習活動は、その設定において学習者の視点を十分配慮する必要がある。

一方、本調査の結果から考えられることは、中国人学習者は受身的で、自律的学習活動に適さないというのは誤った見方で、学習者の授業に対する期待と授業形態の適合性が問題視されるべきである。また、さらに別の視点から見ると、授業は、伝統的教師主導型授業形態がとられており、授業に対する学習者ピリーフも過去の学習経験によって形成されていると考えられるが、実際には、対象となった学習者は、効果的ストラテジーとして、コミュニケーションを重視している傾向にあり、総合的学習を求めている。つまり、教師の対応の変化や、新しい授業形態への取り組みによって、学習者が新しい学習経験を持てば、それが今後の学習者ピリーフ

フに影響すると考えられる。この点から、教師側が、学習者の自律性をどの程度把握し、学習者の主体的な学習を担っていけるよう働きかけることができるかが、重要であると言える。この意味では、学習者が自律性を向上させ、自己の言語学習を成功に導くための学習者ピリーフ形成には、教師の役割が非常に大きいと言える。学習者自律は、学習者の教室内における積極的な態度のみを期待することと等しいのではなく、教師が、教室外の学習者の学習をも意識しなければならないことを含んでいる。また、学習者が、完全に自分の力で、計画—実行—評価の学習過程を行えるようになることが最終目標ではなく、むしろ、教師の理解と援助が重要である。

6. おわりに

対象言語が使用されていない環境において、自己の第二言語習得に成功した上級中国人学習者の学習ピリーフ、および自己ピリーフの共通要素を捉えることにより、学習者ピリーフの言語習得に与える影響について考察した。さらに、学習者自律に関しては、外面的な学習態度の積極性ということにとどまらず、むしろ、学習に対する内面的な自己責任と積極性が焦点であり、特に、過去の授業形態として、教師主導の授業を多く経験してきたことが、授業に対する学習者ピリーフを形成してきているアジア系コンテキストでは、学習者自律の捉え方に対して、学習者自律向上は、学習者内面の活性化がポイントであり、学習形態のあり方に中心を置く現存の理論への再考を図る必要がある。本調査は、17名の学習者のピリーフ調査にとどまったもので、一般化して考えるためには、さらに様々なコンテキストからの学習者を対象とした調査と、それに基づく多面的な検討が必要である。

付 記

本稿は、「第12回第二言語習得研究会全国大会」2001年12月16日南山大学にて発表した原稿をもとに修正を行ったものである。

参 考 文 献

- Benson, P. & Lor, W. (1999). "Conceptions of language and language learning". *System*. Vol. 27: 459-472.
- Frontman, K. C. & Kunkel, M. A. (1994). "A grounded theory of counselors' construal of success in the initial session". *Journal of Counselling Psychology*. 41(4): 492-499.
- Glasser, B. G. & Strauss, A. L. (1967). *The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research*. Chicago: Aldine.
- Holec, H. (1981). *Autonomy and Foreign Language Learning*. Pergamon Press.
- Horwitz, E. K. (1987). "Surveying student beliefs about language learning". In A. Wenden and J. Rubin (Eds.) *Learner Strategies in Language Learning* (pp. 119-129). London: Prentice Hall.
- Jones, J. F. (1995). "Self-Access and Culture: Retreating from Autonomy". *ELT Journal*.

Vol. 49, No. 3: 228-234.

- Little, D. (1995). *Learner Autonomy 1: Definitions, Issues and Problems*. Authentik.: Dublin.
- Oxford, R. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. NY: Newbury House.
- Sakui, K. & Gaies, S. J. (1999). "Investigating Japanese learners' beliefs about language learning". *System*. Vol 27: 473-492.
- Strauss, A. & Corbin, J. (1994). "Grounded theory methodology: An overview". In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.) *Handbook of qualitative research* (pp. 273-285). Thousand Oaks, CA: Sage.
- 岡崎敏雄(1992)「日本語教育における自律学習」『広島大学日本語教育学科紀要』第2号：9-14.
- 岡崎 眸 (1999)「第10章 学習者と教師の持つ言語学習についての確信」『日本語教育と日本語学習 (学習ストラテジー論にむけて)』宮崎里司・J.V.ネウストブニー共編，くろしお出版.
- 木谷直之(1999)「極東ロシアの大学生の言語学習観について—海外日本語教師研修のための基盤データ作成を考える—」『日本語国際センター紀要』第8号論文編7：1-13.
- 小山 悟 (1996)「自律学習促進の一助としての自己評価」『日本語教育』第88号：91-103.
- 斉藤ひろみ (1998)「自律的学習能力を養うために教師は何ができるか」『お茶の水女子大学言語文化研究会紀要』第16号：1-11.
- トムソン木下千尋 (1999)「学習契約書を使った自律学習の試み—実例からの考察—」『第二言語としての日本語の習得研究』第2号：27-40.
- 成田高宏(1998)「日本語学習動機と成績との関係：タイの大学生の場合」『世界の日本語教育』第8号：1-11.
- 橋本洋二(1994)「言語学習についての BELIEFS 把握のための試み」『筑波大学留学生センター日本語教育論集』第8号：215-241.
- 細田和雅・伊藤克浩(1994)「BALLI の日本語学習者への適応可能性」『広島大学教育学部紀要』第二部第43号：311-317.
- 山本そのこ (1999)「中・独日本語学習者のピラーフ比較 BALLI 調査をもとに」『拓殖大学日本語紀要』第9号：91-97.

資料：調査対象者（各学習者を番号で表す）

学習者：男：女=7：10=17

男=C, E, F, I, L, M, N

女=A, B, D, G, H, J, K, O, P, Q

記号	年齢	職業	学歴	日本語歴	日本語学習経験等
A	23歳	会社員	大卒	4年	大学で4年間日本語専攻
B	24	会社員	大卒	4年半	大学の第二外国語として日本語を専攻，専門は，機械
C	26	通訳	大専	2年	日本語専門学校で一年勉強後，日本人の会社で仕事
D	27	ホテル 従業員	高卒	1年	日本語専門学校で一年勉強後，日系会社に就職6年勤務，日本人と接触，通訳の仕事
E	24	会社員	大専	3年	大学で3年間日本語専攻，日本人留学生との交流の機会があった
F	24	会社員	大卒	4年	中学校から高校まで日本語授業を受ける，大学は機械工学専攻，その間日本語独学，日本人上司のもとで仕事
G	21	公務員	高卒	7年	中学校から高校まで日本語授業を受ける，日本語会話強化クラスで一年勉強，通訳の仕事
H	26	会社員	大卒	4年	大学で4年間日本語専攻
I	29	会社員	大卒	7年	中学校から高校まで日本語授業を受ける，大学の第二外国語として日本語を専攻，一年間，日本人から会話を習った。専門は，化学工学
J	26	学生	大専	8年	中学校から短期大学まで，日本語を勉強，夜間学校にも通った，日本人に関わる会社で仕事
K	23	会社員	大卒	1年	中級日本語学校に一年間通う，他は，独学，日本人の友達がたくさんいる
L	26	会社員	高卒	2年	日本語専門学校で勉強，日本人留学生との接触があった
M	32	会社員	大専	3年	大学付属の成人学院夜間大学，三年間，仕事は，外国語教育，研究の出版関係を扱う出版社
N	33	会社員	本科	8年	週二回，小学校の時一年間，あいさつ，ひらがな，かたかなを学習，中学，高校では文法，大学進学に使える問題，大学で二年間，専門は機械工学
O	24	会社員	職高	1年 4ヶ月	高校で一ヶ月特別クラス，日本語が自分には合うと思った。会社に入ったがあまりよくできなかったので，外国語学院（専門学校）で1～2年学習日本語を少し勉強したあとで，会社に入った。
P	24	会社員	大卒	4年	大学で日本語専門4年間
Q	25	公務員	大卒	5年	中学校から大学まで，日本語を外国語として学習，週二回大学で二年間，専門は，化学

Advanced JSL learners' beliefs and the key for their success: From interview research

Miyuki USUKI*

ABSTRACT

In this article, JSL advanced learners' beliefs are investigated by interview research. The findings seem to point out the learners' different expectations towards inside and outside classroom learning. Also, the learners have strong self-motivation and critical awareness for their own learning, and tend to have positive beliefs about their own potentials of language learning.

Further, they are clearly aware how to improve their language skills in their daily life. On the other hand, in the classroom, the learners tend to have receptive attitudes. However, it does not mean that the learners were passive. Instead, they are aware of seeking problem-solving opportunities and obtaining the necessary information and knowledge from the classroom learning. The learners' beliefs and attitudes show what learner autonomy really meant.

* Special Assistants to the President