

フィリピンにおける日本語学習者の言語学習 Beliefs

フィリピン大学日本語受講生調査から

片桐準二

〔キーワード〕 ピリーフ、BALLI、フィリピン、学習期間

〔要旨〕

本稿はフィリピン大学における BALLI 調査の結果をもとにその言語学習 Beliefs を明らかにし、フィリピンにおける日本語学習者の特徴を示すものである。調査項目は 1) 教師の役割 2) 教授法・教室活動 3) 言語学習の性質 4) 文字学習 5) コミュニケーション志向 6) 言語習得と日本語 7) 言語学習と文化の関係の 7 領域からなる。分析と考察から、先行研究で問題となった他文化との比較で「多量の反復練習」がどの文化でも支持されていること、フィリピンの特徴として「学習者参加型の教室活動を望む」「文法重視」「誤りに対する寛容性がやや低い」「＜1日1時間の学習で外国語が1-2年で上手になる＞に賛成するものが多い」などの結果が出た。さらに「文字学習は大切」「言語と文化は関係がある」といった考え方や「教室授業形態」への期待があること、学習期間の長い学習者は、より実践的・自律的・統合的な志向が強くなることも示した。

1. はじめに

言語学習 Beliefs とは、言語（外国語）はどのように学習すべきか、言語学習はどのようなものであるかといった、言語学習に関しての意見、考え方、信念のことである。日本語学習者のピリーフ研究論文では、以下で述べる Horwitz (1987) がよく引用されるが、そこで beliefs と呼ばれている概念が、日本語論文で、言語学習観、信念、信条、確信、ピリーフ、ピリーフスなどと様々に訳されている。本稿ではこのうちピリーフを Beliefs の訳語として用いることにする。

さて、学習者のピリーフは、言語学習を管理する学習のメタ認知的な支えであり、例えば、ことばを学ぶ時は反復練習をすることが大切であるというピリーフを持つ者は、繰り返しテープを聞いて発音練習をすることが予想され、学習ストラテジーにも影響を与える。したがって、学習者のピリーフは学習者自身の自律学習において重要なものであるが、同時に、教室においてもそのような学習形態を望むことになるので、教師のピリーフとの異同が問題となり、教師にとって学習者のピリーフを把握することが重要となってくる。

本稿ではフィリピン大学における日本語受講生調査の結果をもとに、フィリピンの日本語学習者のピリーフについて考察する。その際、先行研究で示されている他国の日本語学習者の調査結

果のうち質問項目が同じものについては、比較しながら考察することによってフィリピン学習者の特徴を示すことにする。加えて、学習期間によるピリーの違いも取り上げる。

2. 先行研究と本研究の位置づけ

日本語学習者のピリー調査の多くが、Horwitz(1987)において提案されたBALLI(Beliefs About Language Learning Inventory)を参考としている。Horwitz(1987)は語学教師25名から聞き出したピリーを研究者や学生と議論しながら、ESL(英語学習者)用に5領域(言語学習の適性・言語学習の難易度・言語学習の性質・学習とコミュニケーションストラテジー・動機)の34項目からなるBALLIを作り、調査を行っている。その調査から学習者は語学学習に関して様々なピリーを持っていること、教師と学習者のピリーは一致しないことがあること、ピリーが学習ストラテジーにも影響を与えていることなどを指摘した。Wenden(1987)も同じ本の中で、成人ESLを対象としたインタビュー調査の分析から、学習者が言語学習についてピリーを持っていること、そしてそのピリーに従った学習行動をとっていることを指摘している。

日本語学習者のピリー研究には、1)ピリーとストラテジーの関係を考えたもの、2)グループによるピリーの差異を示したもの、3)特定のグループのピリーを調査し、その特徴を明らかにしたものがある。

ピリーとストラテジーの関係を考えたのは、渡辺(1990)、橋本(1993)である。渡辺は3人の被験者に対するBALLI、記述式アンケート、授業観察から両者の関係を考察したが、一般化できる明瞭な結果を見出せなかった。橋本もBALLI調査に加えて学習者によるピリーについての話し合い(BALLI討論)を行い、その中で学習に悪影響を及ぼすピリーを修正できる可能性があり、それがまた学習ストラテジーに影響を与えると述べている。同じ考え方で、学習者の自律学習を促すためにピリーを調査分析する必要があるとするCotterall(1995)の研究がある。また、「ピリーは変わるものだ」については、岡崎(1996)の研究結果が参考になる。そこでは、コミュニケーションアプローチを扱った教授法の授業で、受講生がコースの開始時と終了後とで、コミュニケーションアプローチに関連するピリー領域に変化が見られたことが報告されている。なお、橋本(1993)と同様にBALLIによるアンケート調査の問題点を補うことを考えて、社会言語学的インタビューによるピリーの明確化を試みた研究に小玉ほか(2001)がある。

グループによるピリーの差異を示す研究には、オーストラリア人大学生と教師養成課程の日本人学生との違いを取り上げた細田ほか(1994)、台湾人学習者とオーストラリア人学習者の違いの水田ほか(1995)、日本の日本語学校に通う韓国を中心とした多国籍学習者と日本語学校日本人日本語教師との違いの齋藤(1996)、中国人学習者と中国人教師、学習歴の長短、成績の違いを扱った板井(1997)⁽¹⁾、ドイツ人学生と中国人学生の違いの山本(1999)、そして中国人学

生・中国人日本語教師・日本人日本語教師の3者の違いを取り上げた板井(2000)岡崎(2001)ハンガリー人学習者と教師およびハンガリー人とロシア人の比較を行った若井ほか(2004)⁽²⁾などがある。

水田ほか(1995)と山本(1999)では、学習者の背景となっている文化や社会の違いがピリーフの違いとして表れるという仮説をもとに調査を行い、水田ほかでは日本語の難易度、日本文化を学ぶ大切さ、語彙の重要性、文法の重要性など12項目で、山本では教室活動や学習ストラテジーの好み、教師の役割に関して、それぞれ差異があったことを報告している。こうした学習者の文化の違いとピリーフの関係については、Horwitz(1999)でも取り上げられている。そこではHorwitz(1987)のBALLIを使った7つの研究論文のデータが比較され、文化的な違いは明確ではないが、同文化内での目標言語や学習状況の違いによるピリーフに差異が見られたことが報告されている。この結果は、文化的なピリーフの違いがあるとする水田ほか、山本⁽³⁾の結果と異なるものであり、背景文化とピリーフとの関係については引き続き調査研究が必要であると思われる。なお、板井(1997)に学習歴や成績によって異なるピリーフがあることも指摘されている。

細田ほか(1994)齋藤(1996)板井(2000)岡崎(2001)若井ほか(2004)では、学習者と教師または教師養成過程の日本人学生との比較が行われている。これらは学習者と教師の間でピリーフの違いがあれば、それが学習の妨げとなることが予想されることから、調査結果を資料として教師の授業運営に役立てることを目的とした研究である。このうち齋藤は特に自律学習支援を目的とした調査でピリーフアンケート調査の質問項目も他の調査とは異なりBALAI(Beliefs About Learner Autonomy Inventory)と呼ばれている。

特定のグループを調査し、その特徴を示した研究には、オーストラリアの高校生を調査した野山(1995)中国上海の大学生の板井(1997)極東ロシア3大学の大学生の木谷(1998)香港の大学生の板井(1999)香港4大学の大学生の板井(2000)板井(2000)と同じ大学を含む香港4大学でピリーフに加えて、ストラテジーや学習成果についてもあわせて調査した板井(2001)そしてハンガリー国内18機関の日本語学習者を調査した若井ほか(2004)がある。これらの研究の意義は、さまざまな国、文化、社会的背景を持った日本語学習者がそれぞれどんなピリーフをもっているのかについて、それぞれのデータを収集・分析しておくことにある。

本稿はこれまであまり研究のないフィリピンで日本語を学ぶ大学生の言語学習ピリーフの調査結果を報告することで、フィリピン人に対する日本語教育のための資料を提供することを第1の目的としている。加えて、本研究が以上述べてきた諸研究、そして今後の研究と比較されることで大きな意義をもつものになることを期待し、本稿でもいくつかの項目において先行研究との比較を行う。

3. フィリピンにおける言語教授法

現在フィリピンでは小学校1年から大学⁽⁴⁾まで教育用語としてフィリピン語⁽⁵⁾と英語が使われている。文系科目はフィリピン語で、英語と理系科目は英語で教えられる。したがって、英語そのものも直接法で教えられるのである。タガログ語を母語としない地域⁽⁶⁾ではフィリピン語も同時に学習を開始するので、そうした地域では低学年の間は現地語が補助言語(教育用語)として用いられている(小野原 1998: 119-165、河原 2002: 202-5)。今回の調査対象のフィリピン大学ディリマン校があるマニラ首都圏では、社会一般でフィリピン語と英語がともに用いられている。公的な場所や状況では英語、私的な場面ではフィリピン語という大まかな棲み分けが見られるが、英語の使用比率には個人差があり、一般に学歴が高くなれば高くなる。また、タガログ語(フィリピン語)と英語のコードスイッチを頻繁に行うタグリッシュ(Taglish = Tagalog + English)をよく耳にするが、フィリピン大学内での日常会話はタガログ語(フィリピン語)を中心としたタグリッシュで行われている。こうした言語環境における言語教授法について、ここでは本研究の調査対象の背景として、小野原(1998)をもとに英語教授法の変遷を簡単に述べておく。

アメリカ統治の開始とともに始まった英語教育では1898年から1950年までの間に、直接法が導入され、同時に文法分析、リーディングの強化が行われ、機能文法や読み書きの技術が教えられた。1950年以降は、パターンプラクティスを代表とする aural-oral method すなわち audio-lingual method が導入されたが、教える教師がフィリピン英語⁽⁷⁾を使っているという問題があった。そして、1974年以降は伝達能力を重視したコミュニケーション志向の教育となったが、これについても実際、教室ではコミュニケーション志向的な指導が十分なものではなかったという(小野原 1998: 245-67)。しかし、伝達能力を重視する考え方は、現在においても主流であると考えられ、それは河原(2002: 206-7)が現在の小学校の英語教科書(Adventures in English)を音声重視でコミュニケーション志向が見られると分析していることから伺える。

4. 調査概要

4.1 言語学習ビリーフ調査票(BALLI; Beliefs About Language Learning Inventory)

今回の調査に用いた BALLI は、7領域(1)教師の役割、(2)教授法・教室活動について、(3)言語学習の性質について、(4)文字学習について、(5)コミュニケーション志向について、(6)言語習得と日本語、(7)言語学習と文化の関係について)にわたる50の質問項目からなるもので、各質問に「1 (strongly agree)」「2 (agree)」「3 (neutral)」「4 (disagree)」「5 (strongly disagree)」の5件法で回答する形式である。質問項目については、実際にフィリピンで教える教師にとって参考となる内容を極力盛り込むことを考えて、板井(2001)から教室活動に関する質問8項目(質問番号5,26,30,34,38,42,46,50)、Horwitz(1987)を参考にした橋本(1993)からその他の領域について35項目を採用し、文字学習、コミュニケーション志向、習得に関する7項目(質問番号

2,9,11,18,32,40,48) を筆者が加えた。

4.2 被調査者

回答者はフィリピン大学ディリマン校で 2003 年度第 1 学期 (2003 年 6 月から 10 月まで) に日本語を学んだ学生 156 名で、調査は 2003 年 9 月に行った。うち、初級クラス (教科書『みんなの日本語』を使用、フィリピン人教師が担当) が 146 名 (滞日経験者なし)、中級クラスが 10 名 (日本人教師が担当、うち 3 名が約 1 年間の滞日経験がある交換留学帰国生) である。また、

日本語を副専攻として学んでいるもの (言語学主専攻) は 14 名で、残りの 142 名は選択外国語科目として日本語を学んでいる⁽⁸⁾。学習期間 (表 1) は回答者中の 8 割が学習開始時からの経過期間が 10 か月以下で、93.6% が 1 年 3 か月以下である。このうち回収した質問票の属性欄に記入があったものは 143 名⁽⁹⁾ (女 98 名、男 45 名) で、その内、124 名の第 1 言語はフィリピン語 (タガログ語) で英語を第 2 言語として習得している。また、フィリピン語以外の地方語⁽¹⁰⁾ を第 1 言語とするものは第 2・第 3 言語をフィリピン語・英語、またはその反対に英語・フィリピン語としている。なお、第 1 言語を英語とするものが 3 名いた。

表 1 日本語学習期間 (学習開始時からの経過期間)

| 学習期間 | 人数 | 累積比率 |
|----------|-----|-------|
| 3 か月 | 104 | 66.7 |
| 10 か月 | 22 | 80.8 |
| 1 年 3 か月 | 20 | 93.6 |
| 2 年 3 か月 | 7 | 98.1 |
| 3 年 3 か月 | 2 | 99.4 |
| 4 年 3 か月 | 1 | 100.0 |
| 合計 | 156 | |

5. 調査結果と考察

調査した 7 領域に関してそれぞれの集計結果を表にした。先行研究には、各回答の割合 (%) を示したものと、回答値の平均を示したものがあるので、比較できるように、本稿では 1~5 の各回答割合 (%) (最頻値には網掛け) 回答値の平均、標準偏差 (SD) を記した。表の質問項目は調査票の原文 (英文) の通りで、回答平均値の小さい方から大きい方へ表の上から下へ配列した。すなわち、賛成寄りのピリフから反対寄りのピリフへと並んでいる。なお、実際に用いた調査票は、以下の表中の「番」で示した番号 (1~50) 順に質問項目を並べたものである。

5.1 教師の役割

表2 教師の役割

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 1 | Teachers should take initiative of classroom activities. | 36.5 | 56.4 | 5.77 | 1.28 | 0 | 1.72 | 0.63 |
| 19 | Homework should be given by teachers to the learners. | 26.3 | 63.5 | 7.05 | 1.28 | 1.92 | 1.89 | 0.741 |
| 43 | The evaluation of students should be done by teachers. | 14.7 | 55.1 | 26.3 | 3.21 | 0.64 | 2.2 | 0.749 |
| 49 | When you learn a foreign language, it is best to learn it from a native speaker. | 23.1 | 28.8 | 28.8 | 17.3 | 1.92 | 2.46 | 1.086 |
| 10 | Teachers know better than you what is the most effective way for your own learning. | 7.1 | 35.5 | 36.1 | 18.7 | 2.58 | 2.74 | 0.932 |
| 35 | It is impossible to learn a foreign language without a teacher. | 12.2 | 23.1 | 26.3 | 31.4 | 7.05 | 2.98 | 1.15 |
| 27 | You will obey your teacher's advice even if it doesn't suit your favorite way. | 2.6 | 22.7 | 46.8 | 23.4 | 4.55 | 3.05 | 0.866 |
| 41 | It is a waste of time for learners to decide for themselves the lesson plans or schedule through discussion. | 3.85 | 14.1 | 44.9 | 32.1 | 5.13 | 3.21 | 0.885 |

「1 教室活動」「19 宿題」「43 評価」については教師の役割を期待しているという結果になっているが、「35 外国語学習は教師なしでは不可能である」については、不賛成が4割近くで、平均でもほぼ「どちらでもない」という結果になっている。ここで前者3項目について考えると、これらに対する回答では、授業、宿題、評価など、成績と関係してくる「大学での授業」または「教室場面」が想定されていると思われる。すなわち、これらの項目は教師への期待というよりも教室に教師がいて授業が行われるという一般的な「教室授業形態」に対する期待であると解釈でき、これによって教師の必要性に強く賛成しない結果との整合性が説明できる。すなわち、決められた時間と場所があり、同じ学生が集まり、教師がいて、何らかの指示を受けながら学ぶ、そういう形態への期待である。項目10、27の「学習方法」や「41 学習プラン」に関しても教師依存傾向は強くなく、むしろ「41 学習者が議論して学習プランを決めることは時間の無駄である」に反対寄りであることから、自律学習または協働学習のできるビリーフを持っていると解釈される。

また、「49 教師はネイティブ話者が一番よい」については、賛成するものが5割を超えるが、どちらともいえないというものも3割いる。英語を第2言語として習得している学生たちは必ずしもネイティブ話者から学んできていないこと、日本語に関しても、日本人から学んでいないものが多い⁽¹¹⁾ことなどが、回答を困難にしている、ばらつきの多い結果になったと思われる。

教師の役割に関しては、学習環境が影響することが考えられ、板井（1999：171）は、上海での調査（板井 1997）と香港での調査（同 1999）を比較して、上海の場合は日本人学生が学内に多く、教師以外の学習リソースがあり、教師依存度が低かったと述べている。山本（1999）は同じ中国人だが、日本国内の大学で学ぶ留学生を調査していて、「授業は教師が中心となってやっていくものだ」という項目で、必ずしも賛成していない結果を示している。これらも学習環境の影響ということで考えるならば、必ずしも教師の役割に対する結果ではなく、教室の役割に対するピリフを表すものではないかと思われる。フィリピン大学には、日本人教師は 1 名で、他に日本人留学生がいる⁽¹²⁾ものの、多くの学生にとって日本人と接触する機会は非常に少なく、そのような環境では、「教室授業形態」に対する期待が高くなるのではないだろうか。

5.2 教授法・教室活動について

表 3 教授法・教室活動について

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 31 | It is important to repeat and practice a lot. | 69.7 | 30.3 | 0 | 0 | 0 | 1.3 | 0.461 |
| 46 | I like the challenging activities and materials that consequently improve my Japanese. | 36.5 | 55.1 | 7.05 | 0.64 | 0.64 | 1.74 | 0.673 |
| 5 | I like the class that is full of activities so that I can participate it actively. | 35.3 | 50.6 | 11.5 | 1.92 | 0.64 | 1.82 | 0.758 |
| 39 | It is important to practice with cassettes or tapes. | 28.8 | 57.5 | 10.5 | 2.61 | 0.65 | 1.89 | 0.739 |
| 30 | The syllabus should focus on developing the communication abilities of the students. | 20.6 | 65.8 | 12.9 | 0 | 0.65 | 1.94 | 0.627 |
| 42 | When teachers explain grammars, I feel that it is most effective way to learn the language in the class. | 25.8 | 56.8 | 16.1 | 0.65 | 0.65 | 1.94 | 0.709 |
| 38 | I like the activities that include pair-works. | 22.4 | 50 | 20.5 | 4.49 | 2.56 | 2.15 | 0.907 |
| 16 | It's O.K. to speak in your mother tongue in the classroom if you can't make yourself understood in Japanese, provided your classmates understand it. | 16.8 | 55.5 | 22.6 | 5.16 | 0 | 2.16 | 0.76 |
| 25 | You cannot learn languages without textbooks. | 14.2 | 38.7 | 25.2 | 18.7 | 3.23 | 2.58 | 1.05 |
| 33 | It is useless and meaningless to speak in Japanese between non-Japanese-natives. | 4.49 | 12.2 | 25.6 | 41 | 16.7 | 3.53 | 1.05 |
| 26 | Teachers should explain mainly in the class, and students should speak only when they are asked to answer. | 1.96 | 6.54 | 24.2 | 48.4 | 19 | 3.76 | 0.903 |
| 34 | Because I like listening to lectures, I am not suitable to the class where teachers urge students to speak. | 3.85 | 5.77 | 17.9 | 51.9 | 20.5 | 3.79 | 0.962 |
| 50 | Because I want to learn the knowledge for the exams, it is waste of time to do the activities in the class. | 0.64 | 0.64 | 10.9 | 47.4 | 40.4 | 4.26 | 0.728 |

「31 繰り返したくさん練習することが大切だ」に対しては、全員が賛成で平均でも 1.3 と強く賛成するという結果が出ている。学習者が経験してきた教授法の影響も考えられるが、実は先行研究の調査においても、多くの調査で近い値の結果が出ている。例えば、細田ほか(1994)オーストラリア人回答平均 1.31(51人 SD0.67)、水田ほか(1995)オーストラリア人回答平均 1.31(46人 SD0.46)、同台湾人回答平均 1.46(65人 SD0.54)、板井(1999)香港人回答平均 1.6(118人)、山本(1999)ドイツ人回答平均 1.33(30人)、岡崎(2001)中国人教師回答で強く賛成 60%、若井ほか(2004)ハンガリー人学習者賛成派⁽¹³⁾ 87.0%(307人中)などがある。こうしたことから、これはフィリピンの大学生の特徴というわけではなく、言語学習者に広く信じられていることであると分かる。

また、板井(2001)の言う「(中国で)伝統的な教師と学習者の関係」を表す(すなわち教師主体で学習者は聞くだけの試験のための学習を表す)項目(26,34,42,50)と、学習者参加型の様々なアクティビティーのある教室活動を表す項目(5,46,30,38)を比較すると、項目 42 を除けば、両者の差が明確でフィリピン大学の学生ははっきりと後者を望むビリーフを持っていることが分かる。ここで項目 42 は「文法説明が学習に最も効果的」とするもので、以下 5.3 で述べる「文法は重要だ」とするビリーフと同様にここでは賛成寄りの結果となっている。ただ、文法重視と言っても、上述 3 で触れたように、フィリピンでは英語教育の初期の段階から直接法が用いられ、文法に関しても、文法訳読法ではなく翻訳せずに行う文法分析法⁽¹⁴⁾で教えられてきている点が特徴的である。

5.3 言語学習の性質について

表 4 言語学習の性質について

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|---|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 44 | Non-verbal factors should be taken into account in language learning. | 25.8 | 58.1 | 14.2 | 1.94 | 0 | 1.92 | 0.689 |
| 45 | The most important part of learning a foreign language is learning the grammar. | 28.2 | 49.4 | 20.5 | 1.92 | 0 | 1.96 | 0.752 |
| 36 | The most important part of learning a foreign language is learning vocabulary words. | 26.6 | 51.9 | 13.6 | 7.79 | 0 | 2.03 | 0.848 |
| 28 | The most important part of learning a foreign language is learning how to translate from my native language or English. | 21.3 | 52.3 | 18.1 | 6.45 | 1.94 | 2.15 | 0.898 |
| 7 | It is easier to read and write Japanese than to speak and understand it. | 16.9 | 36.4 | 31.2 | 13.6 | 1.95 | 2.47 | 0.991 |
| 20 | It is easier to speak than understand a foreign language. | 9.62 | 31.4 | 36.5 | 20.5 | 1.92 | 2.74 | 0.958 |

ここでの特徴は「44 言語学習では非言語的要素についても考慮すべき」と「45 文法が最も重要だ」という項目に賛成が多いということであろう。「文法が最も重要」に関しては、他の調査でも、この項目に賛成寄りの結果が出ているものが多い。例えば、水田ほか（1995）オーストラリア人学生平均 2.28（65 人 SD0.95）同台湾人学生平均 2.72（46 人 SD0.97）木谷（1998）ロシア人学生賛成派 80.5%（195 人中）板井（1999）香港人学生平均 2.0（118 人）板井（2000）香港人学生平均 2.1（316 人 SD0.80）などがあり、特に香港人学生、ロシア人学生、そして本調査のフィリピン大学の学生で賛成寄りが強い。反対寄りには山本（1999）ドイツ人学生平均 3.27（30 人）若井ほか（2004）ハンガリー人学習者賛成派 48.8%（307 人中）などがある。

語彙・翻訳（項目 36,28）に関してもフィリピン大学の学生では賛成寄りが強い結果となっているが、他の調査で比較的強い傾向が見られるのは、「語彙」については、木谷（1998）ロシア人学生賛成派 78.5%（195 人中）若井ほか（2004）ハンガリー人学習者賛成派 77.9%（307 人中）「翻訳」については木谷（1998）ロシア人学生賛成派 79.0%（195 人中）ぐらいである。

「20 外国語は聞いて理解するより話すのがやさしい」に関しては、先行研究の調査では反対寄りの回答が多い。例えば、岡崎（2001）中国人学生（594 人）回答 4 が 40% 前後で最頻値、山本（1999）ドイツ人学生平均 3.97（30 人）木谷（1998）ロシア人学生賛成派 30.2%（195 人中）水田ほか（1995）オーストラリア人学生平均 3.51（65 人 SD1.11）細田ほか（1994）オーストラリア人学生平均 3.68（50 人 SD1.02）などがある。本研究の調査では「どちらでもない」という回答が最も多く、平均ではやや賛成寄りとなっているが、類似の結果が出ている調査には、水田ほか（1995）台湾人学生平均 2.76（46 人 SD1.05）がある。

「7 日本語は聞いたり話したりするより読んだり書いたりする方がやさしい」については、漢字の問題もあるので、漢字系学習者では賛成寄りとなることが予想され、実際に先行研究でそうした結果が出ている。例えば、岡崎（2001）中国人学生で 2 の回答が最頻値で 45.6%、山本（1999）中国人学生平均 2.58（30 人）水田ほか（1995）台湾人学生平均 2.26（46 人 SD0.87）である。しかし、本調査と同様に非漢字系でもやや賛成寄りの結果は出ている、例えば、水田ほか（同）オーストラリア人学生平均 2.69（65 人 SD1.31）細田ほか（1994）オーストラリア人平均 2.65（51 人 SD1.17）などがある。これらの結果には学習期間が関係しているのではないと思われる。水田ほか、細田ほかの調査はいずれも大学 1 年生を対象とし、学習開始後 6 ヶ月に調査を行っている。本調査でも 8 割が 10 か月程度の学習期間（表 1 参照）である。逆に山本（1999）では学習歴が 4 ヶ月から 11 年の 30 人の（うち半数は来日・滞日経験がある）ドイツ人学生を調査し、平均 3.3 という結果を出している。一般に初級日本語では単純な文型を学ぶので読み書きがやさしく感じるが、学習期間が長くなり、長く複雑で、慣用的な表現も含まれた文を扱うようになると、読み書きは難しくなることが予想される。特に書くことに関しては会話よりも上達が遅いのが一般的で、これがこのピループに影響すると思われる。

5.4 文字学習について

表5 文字学習について

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 11 | To learn Japanese writing system is as important as to learn how to speak. | 53.8 | 41.7 | 2.56 | 1.28 | 0.64 | 1.53 | 0.676 |
| 2 | You don't have to learn Japanese writing system, such as hiragana, katakana and kanji, because you can write Japanese in Roman alphabet. | 0 | 2.6 | 2.6 | 24.7 | 70.1 | 4.62 | 0.667 |

フィリピン語はほぼ発音通りにアルファベットを使って書かれる。フィリピン語と英語を習得しているフィリピン人日本語学習者にとって、文字学習はどのように捉えられているのかを明確にしようと思いこの2項目を入れた。いずれからも文字学習が大切であるとする強い傾向が示されたが、これにはフィリピン大学の日本語コースにおける指導方法が影響していると思われる。そこでは、まずひらがな・カタカナの学習から始まり、教科書も漢字かな混じりのものを使い、試験においても、ひらがな・カタカナ、漢字で答えることが要求されているのである。

5.5 コミュニケーション志向について

表6 コミュニケーション志向について

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 32 | Generally speaking, the purpose of the language learning is to be able to communicate with other people by the language. | 51.6 | 43.9 | 4.52 | 0 | 0 | 1.53 | 0.585 |
| 40 | The goal of language learning is not to become a native-like speaker but to be able to communicate by the language. | 42.9 | 44.2 | 8.33 | 2.56 | 1.92 | 1.76 | 0.858 |
| 47 | I enjoy practicing Japanese with the Japanese I meet. | 29 | 32.3 | 32.3 | 5.81 | 0.65 | 2.17 | 0.938 |
| 24 | It is important to speak Japanese with an excellent pronunciation. | 18.6 | 49.4 | 21.2 | 10.9 | 0 | 2.24 | 0.883 |
| 48 | I can communicate with people even if I don't understand their language very well. | 10.3 | 33.3 | 35.3 | 18.6 | 2.56 | 2.7 | 0.973 |
| 14 | If beginning students are permitted to make errors in Japanese, it will be difficult for them to speak correctly later on. | 11.5 | 36.5 | 19.9 | 23.1 | 8.97 | 2.81 | 1.179 |
| 15 | I feel timid speaking Japanese with other people. | 5.16 | 31 | 35.5 | 23.9 | 4.52 | 2.92 | 0.967 |
| 23 | It's O.K. to guess if you don't know a word in Japanese. | 2.56 | 21.8 | 25.6 | 39.1 | 10.9 | 3.34 | 1.019 |
| 6 | You shouldn't say anything in Japanese until you can say it correctly. | 1.92 | 12.8 | 27.6 | 37.2 | 20.5 | 3.62 | 1.013 |

言語学習の目的はコミュニケーションが取れるようになることであるとする項目 (32,40) がここでは強く支持されている。3 で述べたようなフィリピンの語学教育におけるコミュニケーション志向がこのピリーフに反映していると思われる。「24 上手な発音で話すことが大切である」に関しては、他の先行研究の調査でも賛成寄りの回答が多い。例えば、板井 (2000) 香港人学生「正確な発音が重要」回答平均 1.4 (316 人 SD0.58) 板井 (1999) 香港人学生同回答平均 1.3 (118 人) 山本 (1999) ドイツ人学生 (30 人)「いい発音で話すことは大切」回答平均 2.07、中国人学生 (30 人) 同平均 1.46、水田ほか (1995) オーストラリア人学生「立派なアクセントで話すことが大切」回答平均 2.23 (65 人 SD0.97) 同台湾人学生平均 1.67 (46 人 SD0.59) 細田ほか (1994) オーストラリア人学生平均 2.06 (51 人 SD0.83) などがある。特に中国系学習者では賛成寄りが強く、これらと比べるとフィリピン大学の学生は強い賛成ではない。

「14 初期の誤りは後になってからでは訂正されるのが困難」については、はっきりした傾向は出ていないが、やや賛成寄りになっている。「23 言葉が分からない時は推測してもよい」についてはやや反対寄りの結果になっている。推測は一つのストラテジーであり、教師側は推測を奨励するのが一般的であろう。若井ほか (2004) ではハンガリー人学習者賛成派 49.5% (307 人中) に対してハンガリー人教師賛成派 71.4% (7 人中) 日本人教師賛成派 93.3% (15 人中) という結果が示されている。また、「6 正しく話せるまで何も話すべきではない」にも反対するものが多い。しかし、これは他の調査と比べると強い反対となっていない。例えば、山本 (1999) ドイツ人学生回答平均 4.5 (30 人) 木谷 (1998) ロシア人学生賛成派 12.8% (195 人中) 若井ほか (2004) ハンガリー人学習者賛成派 12.6% (307 人中) 水田ほか (1995) オーストラリア人学生回答平均 4.09 (65 人 SD0.80) 同台湾人学生回答平均 4.02 (46 人 SD0.92) 細田ほか (1994) オーストラリア人学生回答平均 4.22 (51 人 SD0.80) などがあり、平均で 4 以上になるものが多い。したがって、以上の項目 14、23、6 の結果からフィリピンの学生は誤りに対する寛容性がやや低いことが読み取れる。

5.6 言語習得と日本語

表7 言語習得と日本語

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 18 | It is a tough work to master a foreign language. | 34.8 | 48.4 | 1.3 | 4.52 | 0 | 1.86 | 0.798 |
| 13 | I believe that I will learn to speak Japanese very well. | 24.4 | 55.1 | 19.9 | 0.64 | 0 | 1.97 | 0.686 |
| 9 | I will continue learning Japanese until I become a native - like speaker. | 17.9 | 40.4 | 35.9 | 5.77 | 0 | 2.29 | 0.829 |
| 22 | If someone spent one hour a day learning a language, how long would it take them to speak the language very well : (1) less than a year (2) 1-2 years (3) 3-5 years (4) 5-10 years (5) You can't learn a language in 1 hour a day. | 16.1 | 48.4 | 23.2 | 7.1 | 5.16 | 2.37 | 1.007 |
| 4 | Japanese is (1) a very difficult language (2) a difficult language (3) a language of medium difficulty (4) an easy language (5) a very easy language. | 11 | 43.5 | 42.2 | 3.25 | 0 | 2.38 | 0.724 |

「22.1 日1時間の学習で外国語が上手に話せるようになるのに何年かかるか」について、先行研究の調査では3-5年を支持するものに、岡崎(2001)中国人教師日本人教師の両方で3が最頻値、水田ほか(1995)オーストラリア人学生回答平均2.98(62人SD1.02)、同台湾人学生回答平均3.05(43人SD0.99)、細田ほか(1994)オーストラリア人学生回答平均3.18(49人SD0.94)などがある。フィリピンの学生に関しては、これらよりも短く1-2年で上手になると回答したものが最も多く特徴的である。

項目4の日本語の難易度については、平均値として「難しい言語」という回答になっていて、他の調査でも近い値が見られる。例えば、水田ほか(1995)オーストラリア人学生回答平均2.12(64人SD0.80)、同台湾人学生回答平均2.89(46人SD0.56)、細田ほか(1994)オーストラリア人平均2.22(52人SD0.75)などである。また、この回答の分布としては「(2) 難しい言語」と「(3) 中程度に難しい」がどちらも4割強で近い値になっているが、同じような回答分布が、岡崎(2001)の中国人教師(116人)の回答「難しい言語」42.6%、「中程度に難しい」40.4%に見られる。

ここでの回答は「日本語は難しい言語(43.5%) または中程度に難しい言語(42.2%)」だと思っているが、自分は上手に話せるようになるだろう」ということになる。この考え方は、達成動機研究で、達成動機の高い者は中程度に困難な課題を最も好む(奈須1995:41-71)とされていることから考えると、特異な現象ではない。学習者としての適性との関係では、橋本(1993)の調査結果の中に「学習者たちは、必ずしも自分に言語学習者として優れた素養があるとは思っていないが、それにもかかわらず、多くの学習者は日本語学習は可能だという前向きの beliefs を

持っている」(p.224)とあり、ここでの学習者心理を考える際の参考となろう。

5.7 言語学習と文化の関係について

表 8 言語学習と文化の関係について

| 番 | 質 問 | Agree ←→ Disagree | | | | | 平均 | SD |
|----|--|-------------------|------|------|------|------|------|-------|
| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | | |
| 3 | I want to learn about the culture behind the foreign language. | 46.8 | 39.7 | 10.9 | 1.92 | 0.64 | 1.7 | 0.79 |
| 8 | If you really want to be intimate with people of other tongues, you have to be able to speak their languages. | 31 | 54.2 | 11.6 | 2.58 | 0.65 | 1.88 | 0.759 |
| 17 | There are some expressions in every language that only native speakers can use well. | 33.3 | 48.7 | 9.62 | 7.05 | 1.28 | 1.94 | 0.91 |
| 29 | When you study a foreign language, you'll get to learn not only about the foreign culture but you'll also understand your mother culture better. | 23.1 | 55.1 | 19.2 | 2.56 | 0 | 2.01 | 0.727 |
| 37 | The difference of habits and customs between cultures should be taught in language classrooms. | 23.9 | 54.2 | 16.8 | 4.52 | 0.65 | 2.04 | 0.805 |
| 21 | It is best to learn Japanese in Japan (where people speak Japanese). | 32.1 | 32.1 | 21.2 | 14.7 | 0 | 2.19 | 1.046 |
| 12 | It is necessary to know about Japanese-speaking cultures in order to speak Japanese. | 14.7 | 49.4 | 30.8 | 5.13 | 0 | 2.26 | 0.771 |

ここでの結果から言語と文化は関連があると意識されていることが分かる。ただし、「3.言語の背景にある文化を学びたい」には強く賛成するが、「12.日本語を話すのに文化知識が必須である」については、それほど強い賛成ではないということから、言語と文化が全く一体のものでなく、文化は言語の背景にあるものとして捉えられていることが分かる。

「21.日本語は日本で学ぶのが一番よい」については、賛成寄りではあるが、回答分布は他の項目の回答に比べて広い。他の調査を見ると、木谷(1998)ロシア人学生賛成派 97.4%(195人中)、水田ほか(1995)オーストラリア人学生回答平均 1.57(65人 SD0.74)、同台湾人学生回答平均 1.80(46人 SD0.65)、細田ほか(1994)オーストラリア人学生回答平均 1.96(51人 SD0.97)などでより強い賛成が見られる。したがって、この項目に関しては他の調査に比べ、フィリピン大学の学生はやや弱い賛成だと解釈できる。これには、英語を母語とする国へ行かなくても、英語を第2言語として習得し、社会一般でも英語がよく使われていることが反映していると考えられる。また、本稿の被調査者の多くが選択外国語として日本語を学んでいて学習期間が短いことも関係があろう。これらの学習者は1学期間か2学期間日本語を学ぶだけで、日本へ行って学ぶという考え方を持つほど動機が高くない可能性がある。このことは以下の6で示す結果からも伺

える。

6. 学習期間の差によるピリーフの違い

ここでは、学習期間3ヶ月と10ヶ月以上の2つの学習者グループに分けて比較した。各グループの回答の平均を比較し、T検定5%水準で有意差が出たものについて結果を示し考察を加える。3ヶ月の学習者とは、調査学期に日本語学習を始め3ヶ月が経過したもので、10ヶ月以上の学習者は2学期以上学習している学生である。

表9⁽¹⁵⁾ 学習期間の差によるピリーフの違い

| 質 問 | 3 ヶ月学習者 回答数：平均：SD | 10 ヶ月以上 学習者 回答数：平均：SD | 有意確率 (両側) |
|--|--------------------------|-----------------------------|--------------|
| 21. It is best to learn Japanese in Japan(where people speak Japanese). | 104 : <u>2.37</u> : 1.02 | 52 : <u>1.83</u> : 1.00 | 0.002 |
| 46. I like the challenging activities and materials that consequently improve my Japanese. | 104 : <u>1.85</u> : 0.71 | 52 : <u>1.52</u> : 0.54 | 0.004 |
| 9. I will continue learning Japanese until I master it. | 104 : <u>2.42</u> : 0.80 | 52 : <u>2.04</u> : 0.84 | 0.006 |
| 47. I enjoy practicing Japanese with the Japanese I meet. | 103 : <u>2.31</u> : 0.97 | 52 : <u>1.88</u> : 0.81 | 0.007 |
| 44. Non-verbal factors should be taken into account in language learning. | 104 : <u>2.03</u> : 0.66 | 51 : <u>1.71</u> : 0.70 | 0.007 |
| 19. Homework should be given by teachers to the learners. | 104 : <u>2.00</u> : 0.80 | 52 : <u>1.67</u> : 0.55 | 0.009 |
| 49. When you learn a foreign language, it is best to learn it from a native speaker. | 104 : <u>2.60</u> : 1.14 | 52 : <u>2.19</u> : 0.93 | 0.019 |
| 4. Japanese is (1) a very difficult language (2) a difficult language (3) a language of medium difficulty (4) an easy language (5) a very easy language. | 102 : <u>2.47</u> : 0.71 | 52 : <u>2.19</u> : 0.72 | 0.024 |
| 31. It is important to repeat and practice a lot. | 103 : <u>1.36</u> : 0.48 | 52 : <u>1.19</u> : 0.40 | 0.024 |
| 39. It is important to practice with cassettes or tapes. | 102 : <u>1.98</u> : 0.80 | 51 : <u>1.71</u> : 0.58 | 0.03 |
| 41. It is a waste of time for learners to decide for themselves the lesson plans or schedule through discussion. | 104 : <u>3.10</u> : 0.88 | 52 : <u>3.42</u> : 0.87 | 0.029 |
| 34. Because I like listening to lectures, I am not suitable to the class where teachers urge students to speak. | 104 : <u>3.68</u> : 0.98 | 52 : <u>4.02</u> : 0.90 | 0.039 |
| 40. The goal of language learning is not to become a native-like speaker but to be able to communicate by the language. | 104 : <u>1.66</u> : 0.82 | 52 : <u>1.96</u> : 0.91 | 0.041 |
| 22. If someone spent one hour a day learning a language, how long would it take them to speak the language very well : (1) less than a year (2) 1-2 years (3) 3-5 years (4) 5-10 years (5) You can't learn a language in 1 hour a day. | 103 : <u>2.25</u> : 0.99 | 52 : <u>2.60</u> : 1.01 | 0.044 |

学習期間で有意差が出たのは上記 14 項目であった。調査したフィリピン大学では、選択外国語または副専攻として日本語が学ばれているので、日本語を継続して履修するかどうかは学生の意志次第であり、したがって、続けて日本語を学んでいるもの、すなわち学習期間が長いものは、学習動機が高いと考えられ、これが積極的に学習に取り組むピリーフになっていると思われる。すなわち、学習期間が長い方がより実践的（項目 21,46,9,47,44,49,31,39 により強い賛成）で、より自律的（項目 41,34 により強い反対）で、より統合的（目標言語社会への同化志向；項目 40 に弱い賛成）な志向が強いのである。なお、項目 19 に関しては、学習期間が長い方が非自律的であるが、学習に対する姿勢として、より多くの課題を望むという意味でより積極的であると解釈できよう。

また、学習期間が長くなれば自らの日本語の学習経験を判断材料にして言語学習の困難度を測るようになることが予想され、実際に学習期間の長いグループは、項目 22 で上手になるまでより学習に時間がかかると判断し、項目 4 で日本語がより難しい言語であると判断している。

7. おわりに

以上、本稿ではフィリピン大学日本語受講生調査からフィリピン人大学生のピリーフの特徴を示した。先行研究でも問題となっていた他文化との比較では、「繰り返したくさん練習すること」が多くの文化圏で支持されているピリーフであること、フィリピンの特徴として、「様々なアクティビティーのある学習者参加型の教室活動を望む」「文法重視」「誤りに対する寛容性がやや低い」「＜1 日 1 時間の学習で外国語が 1 - 2 年で上手になる＞に賛成するものが多い」などの結果が出た。その他「日本語は難しい言語だが上手になるまで学習を続けようと考えている」「文字学習は大切」「言語と文化は関係がある」といった考え方があることも分かった。教師の役割に関しては、教師そのものへの期待ではなく「教室授業形態」への期待があることが分かった。学習期間の違いによる比較からは、学習期間の長い学習者は、学習に対して積極的になり、より実践的、自律的、統合的な志向が強くなることが分かった。

Horwitz (1999) では、文化的な違いとピリーフの関係は明確でないとされたが、本稿の考察で、フィリピンの学生が他文化の学習者とは異なるピリーフを持つことがいくつかの項目で見られたことから、文化的な学習ピリーフの違いはあると考えたい。ただ、どのような文化要素が、どのようにピリーフの差異に寄与するのか、詳細を考察するにはいたらなかった。これは今後の課題である。また、BALLI 調査研究で必ず問題になるのが、各項目の意味解釈が回答者によって同じとは限らないという点である。これは橋本 (1993)、小玉 (2001) などで見られるようなインタビューによる方法で、今回のようなアンケート調査の結果を裏付ける必要があるということであり、これも今後の課題である。

〔注〕

- ⁽¹⁾ 中国人学習者という特定グループの調査も兼ねている。板井(2000)も同じ。
- ⁽²⁾ ハンガリー人学習者という特定グループの調査が中心となっている。
- ⁽³⁾ 山本の調査で用いられた BALLI は Horwitz(1987)の35項目に「文化理解と言語習得の関係」「教室活動」という2領域27項目を付け加えたものである。
- ⁽⁴⁾ ほとんどの大学で英語が教授用語となっている(河原2002:205)が、フィリピン大学ではフィリピン語と英語の2言語を教授用語と定めている(General Catalog, University of the Philippines)。
- ⁽⁵⁾ 1987年憲法で国語と定められたが、タガログ語にフィリピン各地で話されているフィリピン諸語の単語・表現を取り入れたもので、言語実体はタガログ語と同じである。(大上1994:3)
- ⁽⁶⁾ タガログ語圏はマニラ首都圏を中心とした中部・南部ルソン地域である。
- ⁽⁷⁾ フィリピン英語には、子音[t][v][θ][d]がそれぞれ[p][b][t][d]になる、母音、文法が標準英語に比べて不正確、フィリピン特有の英語語彙(CR(トイレ) brownout(停電)など)を持つなどの特長がある。(河原2002:208-10)
- ⁽⁸⁾ 学生の所属学部(属性が記入されていたもの)は次の通り(()内は人数) Social Sciences and Philosophy(73) Engineering(25) Arts and Letters(18) Science(5) Statistics(5) Library and Information Science(3) Economics(2) Fine Arts(2) Mass Communication(2) Social Work and Community Development(2) Education(1) Home Economics(1) 科目等履修生(1) 学外(1)。
- ⁽⁹⁾ 回答者の年齢は、16~19歳が中心で109人、20~23歳が29人、25,26,31,32,41歳が各1人。
- ⁽¹⁰⁾ 被調査者の地方語の内訳は次の通り。()内は人数。Aklanon(1) Bico(1) Bisaya(1) Cebuano(6) Ilocano(1) Ilonggo(1) Masbateno(1) Pangasinan(1) Tausug(1)。
- ⁽¹¹⁾ ネイティブの日本語教師から学んだ経験があるものは156人中17人だけで、その17人の項目49に対する回答の平均は1.94(SD0.966)であった。
- ⁽¹²⁾ フィリピン大学ディリマン校の学生寮には2004年3月現在25名前後の日本人留学生がいる。
- ⁽¹³⁾ 若井ほか(2004)および木谷(1998)では4件法での回答となっている。賛成派は「強く賛成」と「賛成」と答えたものの合計割合。
- ⁽¹⁴⁾ 小野原(1998:248)で grammar analysis method と記され、8品詞と比喩やイディオム等に重点が置かれ、文の図表化が盛んに使われたとある。また、フィリピン大学で日本語を教えている教師4人にインタビューしたところ、フィリピンの英語教育では文法が重視されていて、初中等教育の間にTOEFLで見られるような選択問題・正誤問題を含む多くの文法練習問題をした経験があるという。河原(2002:205)によると一般に学校の英語教育の試験問題では、日本の英文和訳や和文英訳にあたる問題がなく、読解においても内容について問う形式になっているという。
- ⁽¹⁵⁾ 平均値が小さい方、すなわちより賛成寄りの方に網掛けをした。また、表内の項目は10ヶ月以上学習者がより賛成するもの、3ヶ月学習者がより賛成するもの、そしてそれぞれの有意確率の小さい方からの順に配列して記した。

〔参考文献〕

- 板井美佐(1997)「言語学習についての中国人学習者の BELIEFS 上海復旦大学のアンケート調査より」『日本語教育論集』12号、63-88、筑波大学留学生センター
- (1999)「日本語学習についての中国人学習者の BELIEFS - 香港城市大学のアンケート調査から分かったこと - 」『日本語教育論集』14号、163-179、筑波大学留学生センター
- (2000)「中国人学習者の日本語学習に対する BELIEFS について - 香港4大学のアンケート調査が

ら - 』『日本語教育』104 号、69-78

(2001)「香港における中国人学習者の日本語学習に対する動機 (BF)、学習 ST 及び学習活動上の好みに関する調査 - 香港 4 大学機関の調査から - 』『日本語教育論集』16 号、83-104、筑波大学留学生センター

大上正直 (1994)『フィリピン語文法入門』白水社

岡崎智己 (2001)「母語話者教師と非母語話者教師の BELIEFS 比較 - 日本と中国の日本語教師の場合 - 』『日本語教育』110 号、110-119

岡崎眸 (1996)「教授法の授業が受講生の持つ言語学習についての確信に及ぼす効果」『日本語教育』89 号、25-38

小野原信善 (1998)『フィリピンの言語政策と英語』窓映社

河原俊昭 (2002)「フィリピン - アジア有数の英語国」本名信行編『事典アジアの最新英語事情』大修館書店

木谷直之 (1998)「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礎データ作成を考える - 』『日本語国際センター紀要』8 号、95-109、国際交流基金日本語国際センター

小玉安恵 / 古川嘉子 (2001)「ナラティブ分析によるピリーフ調査の試み：長期研修生への社会言語学的インタビューを通して」『日本語国際センター紀要』11 号、51-67、国際交流基金日本語国際センター

齋藤ひろみ (1996)「日本語学習者と教師のピリーフス - 自律的学習に関わるピリーフスの調査を通して - 』『言語文化と日本語教育』58-69、お茶の水女子大学日本言語文化学会

奈須正裕 (1995)「達成動機づけ理論」宮本美沙子・奈須正裕編『達成動機の理論と展開 続・達成動機の心理学』41-71

野山広 (1995)「JFL 場面における『ピリーフス』調査の重要性と活用に関する一考察：豪州・メルボルン地区の高校生の場合を事例として」『日本語教育論集』12 号、国立国語研究所日本語教育センター

橋本洋二 (1993)「言語学習についての BELIEFS 把握のための試み - BALLI を用いて - 』『日本語教育論集』8 号、215-241、筑波大学留学生センター

細田和雅 / 伊藤克浩 / 水田直美 (1994)「日本語学習者と日本語教師養成課程大学生の日本語学習に関するピリーフ」『広島大学日本語教育学科紀要』4、85-90

水田直美 / 黄其正 / 張金塗 / 伊藤克浩 / 細田和雅 (1995)「日本語学習に関するピリーフ - 台湾とオーストラリアの大学生日本語学習者の比較 - 』『広島大学日本語教育学科紀要』5、61-66

山本そのこ (1999)「日・独日本語学習者のピリーフ比較 BALLI 調査をもとに」『拓殖大学日本語紀要』9 号、91-107、拓殖大学

若井誠二 / 岩澤和宏 (2004)「ハンガリー人日本語学習者のピリーフス」『日本語国際センター紀要』14 号、123-140、国際交流基金日本語国際センター

渡辺晴世 (1990)「学習者のピリーフスとラーニングストラテジー - 学習者からの言語学習に関する情報獲得の試み」『日本語教育論集』7 号、94-119、国立国語研究所日本語教育センター

Cotterall, Sara (1995) "Readiness for Autonomy: Investigating Learner Beliefs", System, Vol.23, No.2, 195-205

Horwitz, Elaine K. (1987) "Surveying Student Beliefs About Language Learning". In Wenden A. and Rubin J. Eds, Learner Strategies in Language Learning. 119-129. London: Prentice-Hall.

(1999) "Cultural and Situational Influences on Foreign Language Learners' Beliefs about Language Learning: A Review of BALLI Studies". System 27-4 557-576 Pergamon

Wenden, Anita L. (1987) "How to Be a Successful Language Learner", In Wenden A. and Rubin J. Eds, Learner Strategies in Language Learning. 103-117. London: Prentice-Hall.