

# 学習ストラテジーに対する学習者の意識

英語を学習している日本人大学生を対象とした調査

荒井 貴和

## 要 旨

外国語学習では学習者が自ら自発的に学習し、自分が使っている学習方法、学習ストラテジーを意識することが学習の成功不成功を大きく左右すると考えられている。本研究では学習ストラテジーに対する意識の違いを英語学習者である日本人大学生1年生と3, 4年生を対象に自由記述式で調査し、比較検討して特徴を考察した。全体としてコミュニケーションをしつつ言語を学習するという観点に乏しく、自分の学習を客観視して分析するというストラテジーがほとんど認識されていないことがわかった。また、大学1年と3, 4年では、具体的なストラテジーに対する意識が3, 4年生ほど高く、ストラテジーにも多様性が見られた。その一方で、1年生では自発的な学習ではなく非常に受け身的な学習姿勢が目についた。この原因の一つには学習者の学習体験によるのではないかと考えられる。

## 1. はじめに

外国語教育・学習の流れは、コミュニケーションの重要性が強調されるにつれて、従来の教師主導型から学習者中心へと移り変わりつつある (Brown, 1994a)。これはコミュニケーションというものは、参加している本人が自発的かつ積極的に関わっていかないとうまくいかないということを考えると当然のことである。教師が「どう教えるか」だけでなく、学習者が「どう学んでいくか」という学習プロセスをみていくことが重要になってきたのである。そこで、学習者が自分自身でいかに学習していくか、つまり自律的学習 (autonomous learning) と、学習ストラテジー (learning strategies) についての研究や実践がますますさかんになってきている。

本稿では、このうち学習ストラテジーに焦点をしばって、日本人大学生英語学習者のストラテジーに対する意識を実際に調査した結果を中心に論じていきたい。

## 2. 学習ストラテジーの研究

全くの初心者が外国語を習いはじめた場合、スタートは同じはずなのに、授業が進むにつれて、学習がうまくいく学習者と、つまづいてしまう学習者がでてくるのはよくあることである。同じ授業を受けていても、全員が同じように外国語に習熟する可能性はゼロではないかも知れないが、かなり小さいと思われる (Rubin, 1987)。また、学習の差は上のレベルに進むに従ってむしろ拡大していくようである。このような達成度の違いはいったいなぜ生じるのだろうか。そして学習がうまく

いく学習者とそうでない学習者との間にはどんな違いがあるのだろうか。このような疑問は外国語教育に携わっていれば、しばしば感じることである。

外国語学習において個人差が生じる原因は様々である<sup>(1)</sup>が、学習がうまくいっている学習者の特徴を調べ、それがどんなものかわかれば、応用できるのではないかと考えたのが1970年代のいわゆる good language learner (よい外国語学習者) の条件の研究である (Rubin, 1975)。これを基盤にして、1980年代以降、学習者が学習するときにはいったいどんなことをしているのか、学習上の問題にどのように対処しているのかについて、さらに具体的に客観的な体系化した研究が行われるようになった。これが一連の学習ストラテジーの研究である。

学習ストラテジーとは、「学習者が第二言語を学習しその規則を習得する方法」(小池他, 1994, 219)、つまり、学習者が学習を容易にするために取るあらゆる手段のことである(以下、本文ではストラテジーという場合、特に注釈がなければ学習ストラテジーを指す<sup>(2)</sup>)。学習者がどのような学習方法、ストラテジーを使っているかに関して、多くの研究者がアンケートやインタビュー、日記を書かせる、実際の作業をさせるなど、様々な方法でデータを収集し、分析分類して研究を行ってきた (Wenden and Rubin, 1987; O'Malley and Chamot, 1990; Oxford, 1990; Green and Oxford 1995)。ただし、ストラテジーの分類や記述については未だに研究者により意見が分かれるところである。

また、ストラテジーの使用と学習者の言語能力 (proficiency) との関係が特に注目され、学習がうまくいっている学習者 (successful learners) のストラテジーの特徴とはどんなものなのか、調べた研究も多い。原田 (1998) は日本人大学生で、フランス語学習者を対象に、成績の上位と下位のグループのストラテジーの違いを比較している。結果として、下位グループはストラテジーが使えないのではなく、限られたストラテジーしか使っていないと結論づけている。数は少ないが、学習がうまくいっていない人達のストラテジーに焦点をあてた研究 (Vann and Abraham, 1990) もあり、やはり同様の結果がみられた。

さらに、研究によって明らかになった学習ストラテジーを実際の授業に取り入れることの意義と成果について、実践を含めて研究が行われている (Brown, 1993; Chamot and O'Malley, 1994)。ストラテジーを意識させることが本当に学習促進になるか否かは、外国語教育にかかわっているものにとっては重大な関心事である。

### 3. 学習ストラテジーに対する意識調査

原田 (1998)、Vann and Abraham (1990) らの研究の結果から、外国語学習がうまくいっていない学習者は、ストラテジーを利用していないのではないが、あまり普段から意識していないのではないかと考えられる。ストラテジーを意識しているかどうか、つまり自分が使っているストラテジーを客観的にとらえられるかどうかという違いがあるのではないかとと思われる。

本稿では、先行研究をふまえ、学習者の利用しているストラテジーを細かく網羅するというよりは、どれくらいストラテジーを意識しているかを中心に調べてみた。

ストラテジーのデータの収集法は、今までの研究でアンケート調査やインタビューなど多種多様な方法が使用されてきたが、どれも一長一短ある。本研究ではストラテジーを普段どれくらい意識しているかを調べることを主目的であるので、学習者にあらかじめ決まった項目を与えたアンケート形式ではなく、ある程度自由に記述してもらうという方法を選んだ(原田, 1998; ブラウン, 吉田, 1990)。

さらに今回は、英語力のレベルそのものではなく、学習体験の違いを焦点に比較を行うことにした。具体的には、大学に入ってまだあまり時間がたっていない1年生と、大学での授業を2, 3年間受けてきた3, 4年生とを比較し、学習ストラテジーの意識の違いを調べることにした。

### 3.1 被験者

被験者は全員東洋学園大学(人文学部)の学生で、大学1年生126名、3年生25名、4年生11名であった。このうち3, 4年生は英米言語学科の学生で、それぞれ言語学、言語学ゼミの受講者である。分析においては3, 4年生をまとめて3 / 4年グループ(計36名)とし、1年グループと対比させて扱っていく。

### 3.2 調査方法

被験者に思いのまま自由に記述してもらう方法を取り、1年グループには3つ、3 / 4年グループは5つずつストラテジーを書くように指示した。ただし、指示するときには、ストラテジーという用語は使わず、英語学習のこつや、こうしたら外国語の学習がうまくいくと考えている勉強法を書くように頼んだ。実際には、指示した数だけ思いつかなかった学生や、ストラテジーとしては扱えない内容<sup>(3)</sup>があったり、また反対に指示した数より多く記述した学生もいたので、できたストラテジーの数には個人差があった。

なお、データ収集の時期はいずれのグループも1999年6月である。

### 3.3 データ分析方法

ストラテジーの分類には様々な方法が存在するが、多くの調査研究で実際に使用され、詳細かつ分類が比較的容易であると考えられる Oxford (1990) によるものをここでは基準とする。Oxford はストラテジーを2つに大別している。一つは「直接ストラテジー」(Direct Strategies) とよばれる、目標言語そのものに直接かかわる言語学習のストラテジーで、言語をどう処理していくかという認知的プロセスに関わるものである。これに対して言語そのものとりあつかいではなく、学習自体をどう管理していくかに関するストラテジーを「間接ストラテジー」(Indirect Strategies) と呼んでいる。さらにこの2つのストラテジーをそれぞれ3つずつのタイプに分けた上で、さらに下位項目に細分化している(表1)。本調査では、この分類に基づいて被験者の挙げた回答をストラテジーのタイプ別に分類し、その数と割合を調べてグループごとに比較した。

表 1 : Oxfordによるストラテジーの種類

DIRECT STRATEGIES

- A : Memory Strategies 記憶ストラテジー  
 A1 : Creating mental linkages 知的に関連づける  
 A2 : Applying images and sounds イメージや音を利用する  
 A3 : Reviewing well 繰り返し復習する  
 A4 : Employing action 動作を使う  
 B : Cognitive Strategies 認知ストラテジー  
 B1 : Practicing 練習する  
 B2 : Receiving and sending messages 内容を受け取る, 伝える  
 B3 : Analyzing and reasoning 分析や推論をする  
 B4 : Creating structure for input and output  
 インプット/アウトプットの枠組みをつくる  
 C : Compensation Strategies 補償ストラテジー  
 C1 : Guessing intelligently 知的に推測する  
 C2 : Overcoming limitations in speaking and writing  
 話したり書いたりするときの限界を克服する

INDIRECT STRATEGIES

- D : Metacognitive Strategies メタ認知ストラテジー  
 D1 : Centering your learning 学習に焦点をあてる  
 D2 : Arranging and planning your learning 学習の準備と計画をする  
 D3 : Evaluating your learning 学習を評価する  
 E : Affective Strategies 情意ストラテジー  
 E1 : Lowering your anxiety 不安を軽くする  
 E2 : Encouraging yourself 自分自身を勇気づける  
 E3 : Taking your emotional temperature 自分の感情の具合をはかる  
 F : Social Strategies 社会的ストラテジー  
 F1 : Asking questions 質問する  
 F2 : Cooperating with others 他人と協力する  
 F3 : Empathizing with others 他人に共感する  
 (Oxford, 1990より作成)

## 3.4 結果および考察

最初に述べておきたいのは、「直接ストラテジー」のうちの C : 補償ストラテジー (Compensation Strategies) にあてはまる回答が 1 年グループ, 3 / 4 年グループともに全くでてこなかったことである。これは原田 (1998) でも同様の結果がみられている。補償ストラテジーとは、わからないことを推測したり、他の方法を使って補うストラテジーで、コミュニケーションを助けるコミュニケーションストラテジーに近いと思われる。この理由として、日本人大学生は、通常の語学学習ではコミュニケーションをあまり意識することがなく、そのためこのタイプのストラテジーを学習ストラテジーとしては思いつくことがなかったのではないかと考えられる。以下の結果分析ではこの補償ストラテジーの項目は省いて行う。

全体的な結果は表 2 にまとめた通りである

まず、5 つのストラテジーのタイプ (A, B, D, E, F) に大別されるが、1 年グループと 3 / 4 年グループのストラテジータイプの分布は、<sup>2</sup> 検定で有意差が見られた ( $\chi^2 = 53.56$ , d.f.=4;  $p < 0.001$ )。つまり、できたストラテジーのタイプ別分布にグループによる違いがあるといえる。また、ストラテジータイプの分布をパーセンテージで比較したのが図 1 である。これをみて明らかのように、直接ストラテジーの A : 記憶ストラテジー, B : 認知ストラテジーはいずれも 3 / 4 年グループのほう

が割合が高く、間接ストラテジーは1年グループのほうが高くなっている。以下、具体的な個々のストラテジーの内容に関して考察していく。

表2：ストラテジー別記述回数とパーセンテージ

ストラテジータイプ	1年グループ		3/4年グループ	
	回数	(%)	回数	(%)
<b>A:記憶ストラテジー</b>				
A1 知的に関連づける	10	3.7%	14	6.6%
A2 イメージや音を利用する	6	2.2%	4	1.9%
A3 繰り返し復習する	0	0.0%	7	3.3%
A4 動作を使う	3	1.1%	9	4.2%
小計	19	7.0%	34	16.0%
<b>B:認知ストラテジー</b>				
B1 練習をする	21	7.8%	61	28.8%
B2 内容を受けとる 伝える	40	14.8%	31	14.6%
B3 分析や推理をする	8	3.0%	5	2.4%
B4 input / output の枠組みをつくる	0	0.0%	8	3.8%
小計	69	25.6%	105	49.5%
<b>直接ストラテジー( A B )の合計</b>	88	32.6%	139	65.6%
<b>D:メタ認知ストラテジー</b>				
D1 学習に焦点をあてる	0	0.0%	1	0.5%
D2 学習の準備と計画をする	147	6.7%	56	26.4%
D3 学習を評価する	0	0.7%	0	0.0%
小計	147	7.4%	57	26.9%
<b>E:情意ストラテジー</b>				
E1 不安を軽くする	0	0.0%	1	0.5%
E2 自分自身を勇気づける	18	6.7%	11	5.2%
E3 自分の感情の具合を測る	2	0.7%	0	0.0%
小計	20	7.4%	12	5.7%
<b>F:社会的ストラテジー</b>				
F1 質問する	0	0.0%	0	0.0%
F2 他人と協力する	2	0.7%	3	1.4%
F3 他人に共感する	13	4.8%	1	0.5%
小計	15	5.6%	4	1.9%
<b>直接ストラテジー( D E F )の合計</b>	182	67.4%	73	34.4%
<b>全体の合計</b>	270		212	

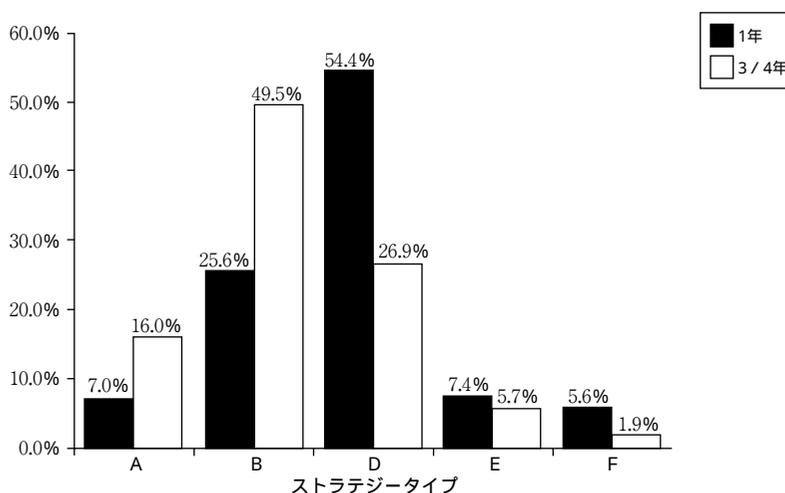


図1：1年と3/4年のストラテジータイプ別%

「直接ストラテジー」のうち、A:「記憶ストラテジー」では、全体的には両グループとも A1「知的に関連づける」ストラテジーに分類される回答が一番多かった。例えば「単語を関連づけて覚える」、「文のなかで単語を覚える」といった答えがこのストラテジーにあたると思われる。1年グループでは A3「繰り返し復習する」にあてはまる回答がなかったが、3 / 4年グループでは「復習する」、「ノートを見直す」といった回答がみられた。また、A4「動作を使う」ストラテジーも1年では少数であったのに対して、3 / 4年グループでは「体で覚える」や「単語を書いて覚える」という答えがみられた。

次に B:「認知ストラテジー」では両グループの傾向に大きな違いがみられた。まず B1「練習をする」というストラテジーで違いが非常に大きい。3 / 4年グループでは、具体的な練習方法が多数挙げられていた。例えば、「テープを聞きながら発音練習する」、「短い文章をたくさん読む」、「間違ったところをやり直す」、「教科書を何度も読む」などで、内容も比較的多様であった。しかし、1年グループでこれにあてはまるストラテジーを回答した人は比較的少なく、あがった例も「ヒアリングする」という回答に片寄っていた(14例)。つまり実際に外国語をどうやって日頃練習していくかというバリエーションが1年グループでは少ない、もしくは実際には練習していても本人はあまり自覚していないと考えられる。

また、B2「内容を受けとる、伝える」ストラテジーには「映画、音楽を見たり聞いたりする」という答えが両グループとも多く挙げられていた。

さらに、1年グループでは B4「input/output のための枠組みをつくる」にあたる回答はなかったが、3 / 4年グループではたとえば「自分のノートをつくる」、「重点にしるしをつける」などの回答があり、このストラテジーにあてはまる。

「間接ストラテジー」の D:「メタ認知ストラテジー」では、両グループとも D2「自分の学習を順序だてて、計画する」にあたるストラテジーがほとんどであった。なかでも両グループに共通して比較的多かったのが「毎日こつこつ勉強する」や「できるだけ英語にふれる」といった回答である。

ここで1年グループが特に D2「自分の学習を順序だてて、計画する」のパーセンテージが高い理由は、「外国人の友達をつくる」、「外国人と会話する」という回答が多かったためである。また「留学」や「海外に行く」という回答も非常に多かった。「海外に行く」ということは学習の機会を増やすということになるので、このストラテジーに広い意味ではふくまれると思うが、どの程度自分から実行していくかはこの回答からだけでは不明であり、積極的にとりくむかどうかによってその効果も大いに違ってくるのは当然である。外国にいけば英語ができるようになるという安易な考えによる回答の可能性もある。

一方、D1「学習に焦点をあてる」はほとんど見られず、D3「学習を評価する」にあてはまる回答は皆無であった。これも先行研究の結果と一致するものである<sup>(4)</sup>が、自分自身の学習を客観視して分析することは学習者にとってはあまり馴染みがないからなのだろうか。

同じく「間接ストラテジー」の E:「情意ストラテジー」では、E2「自分自身を勇気づける」ス

トラテジーに両グループともほとんど回答が集中した。これは例えば、「自信を持つ」「間違いを気にしない」というようなストラテジーである。それに対して、E1「不安を軽くする」や E3「感情の具合をはかる」にあたる回答はほとんどでてこなかった。

なお、今回どちらのグループでも F：「社会的ストラテジー」の F1「質問する」という種類のストラテジーは皆無であった<sup>(5)</sup>。これはわからないことを質問することによって明らかにしたり、間違いを訂正するよう頼んだりするストラテジーであるが、これも先に指摘したのと同様、コミュニケーションという視点が学習者側にあまり意識されていないからではないだろうか。さらに、F2「他人と協力する」とは反対に、「ライバルを見つける」「人と競う」といった、協力的学習 (Cooperative Learning) の反対をいくような学習方法があげられていた。これは受験などで協力するというよりむしろ競争してきた影響であろうか。最近、相互学習 (Interactive Learning) の重要性が強調されてきているが (Brown, 1990a)、これに反して実際はペアワークやグループ学習ができない学生の存在が問題となっている。特に外国語学習においては、人と協力して作業したり、学習したりすることが大切で、初期段階からもっと授業に取り入れていくことが必要なのではないだろうか。

今回の調査では、1年グループと3 / 4年グループで書くように指示したストラテジーの数の違い、グループの人数も異なるため、単純にできた数が多い少ないという比較はできない。しかし、一人あたりが記述したストラテジー数は、平均で1年グループ2.1に対して3 / 4年グループでは5.9であった。1年では3つ書くように指示したが、結果として平均はそれを下回ったのに対し、3 / 4年では平均は指示した数 (5つ) を上回っている。このことから、学習に対する意識は3 / 4年グループのほうが高い可能性がある。もし1年グループに同様の数を書くように指示したらどのような結果になったかは不明であるが、おそらく3 / 4年グループより少ない数になる可能性が高いのではないかと考えられる。

さらに、できたストラテジーの種類をもっと詳細にみていくと、1年グループでは全部で48種類だったのに対して、3 / 4年グループは98種類のストラテジーが挙げられていた。人数では約3分の1の3 / 4年グループが、1年グループの倍以上の種類のストラテジーを記述していた。3 / 4年グループのほうがストラテジーが具体的かつ多様にあげられていたといえよう。

以上のような結果から、1年グループでは、具体的にどのように勉強するかという「直接ストラテジー」よりも、「間接ストラテジー」に分類された回答がより多くあげられているのが特徴である。しかも、「間接ストラテジー」でも、自分の学習を管理したり計画的に学習するというストラテジーよりも、「海外に行く」というような比較的安易な方法が好まれているようである。このことから、1年生はまだ自分から何かくふうして行うという考えが弱いのではないかと考えられる。

細かく検討すると、1年生には非常に消極的で他力本願的な回答がめだつた。ストラテジーとは学習者本人が学習を容易にするためにとる手段である。しかし今回の1年グループではこの自分から積極的に取り組むという考えが非常に弱く、「だれかにやってもらおう」という受け身の発想の回答が目についた。例えば、「興味・関心をもつ」ではなく「興味・関心をもたせる」という書き方をしていたり、「先生が～すべき」であるとか、「やる気を持たせる授業」というような他人に依存し

た答えがあげられている。いいかえれば、自分はまだ努力しなくても楽にできるようになりたいと考えている学生が多いように感じられた。さらに「海外に行く」ということに関しても、「制度をつくっていかせる」「国が補助する」というように、自分で積極的に機会をつくっていくというよりは、強制的にいかせてもらう状況になるのをまっているような回答があった。

これに対して、3、4年生では専門的な学習も進み、また就職などが身近になってきているためか、将来における英語の必要性がかなり現実味をおびており、それだけ外国語学習に対しても意識しているようであった。また、今回の被験者は、言語学科目の受講生であったので、ことばや外国語学習に対する意識がとりわけ高かったと思われる。

さらに、外国語学習の体験の差も要因として考えられる。大学1年目ではまだ中学や高校での授業の影響が残っているのではないだろうか。つまり、比較的外国語(英語)の授業は強制的であり、外からのプレッシャーが強い状態である。さらに受験などの制約があるので、どうしても「勉強させられている」という気持ちになってしまっているのではないだろうか。大学でも1年目の語学の授業は必修科目であり、まだまだ本人が進んで勉強するという環境には程遠い。一方、3、4年になると、そのような制約がかなり少なくなり、本人の自主性が問われるようになる。特に3年以降は英語は基本的には選択科目となるので、自分自身が勉強するかどうかになってくる。そのために、自分から何とかしなければ、という気持ちがでてくるのではないかと思われる。

#### 4. 問題点と今後の課題

今までのストラテジー研究でもしばしば問題になっていることに、実際に学習者が使っているストラテジーと使ったほうがいいと思っているストラテジーとの区別が難しいという点があげられる。Oxford (1990) によるアンケート<sup>(6)</sup>でも、ストラテジーの使用頻度を尋ねているが、あくまでも主観的判断であるため、実際にどれくらい使っているか決定するのはたやすいことではない。特にこのような自由記述の場合、その区別は非常に曖昧になってしまう(原田, 1998)。今後の課題として、学習者が実際に実行しているストラテジーとそうでないストラテジーをもっと明らかな形で区別していくことが求められよう。

また、同じストラテジータイプに分類されるものの、その内容に質的な差がある場合も多く、さらによくわしい分類をする、または、別の分類方法で分析することが必要になってくるであろう。

今回の調査は全くの自由記述であったため、本人が使っているストラテジーを網羅するというよりは、普段ある程度強く意識していて、とっさに思いついたストラテジーを答えたとみるべきであろう。ストラテジーの項目をアンケートなどであらかじめあたえ、使っているかどうか尋ねれば、また違った答えがえられるはずである。しかし、今回のような形で質問され、短時間で思いつくためには、普段から学習法を意識しているかどうか反映されていると思われる。

本研究では、わずか2、3年の違いではあるが、大学生の学年の違いによるストラテジーに対する意識の差が見られた。これが大学での学習体験による違いなのか、それとも個人差なのか、今回

の調査だけで決めることはできない。また、学習環境の違いということで考えると、大学生以外の調査研究と比較してみる必要がある。さらに、このたびの被験者の1年生がその後どうなっていくのかぜひ追跡調査してみたいところである。ストラテジーの意識を高めることが学習に役立つ(Rubin,1987)と考えられているが、学習者にストラテジーを意識させ、実際に使うトレーニングをすることの効果も試していく必要があるだろう。また、調査は英語力そのものはみなかったのに、ストラテジーと英語力との関係についても今後の研究では調べていく必要があるだろう。

## 5. ま と め

ストラテジーを意識しているということは、学習者自身が自分の学習の責任を持ち、学習に取り組むための前提である。どのようなストラテジーが効果があるかということ以前にまず学習者がストラテジーを意識し、自分自身で試したり、くふうしたりしようと考えなければ学習にはむすびつかない。ただ与えられた課題をこなしたり、決められた授業に出席するだけでなく、自分自身が積極的にどのようにすれば学習がより効果的に進むかを考えたり、客観的に学習を見直したりする必要があるであろう。また、外国語学習の主な目的はコミュニケーションであることを考えると、コミュニケーションをしながら学習を進める、つまり相手に質問したり、互いに協力しながら学習をすることがもっと学習を助ける手段として意識されてもよいのではなかろうか。

当たり前のことであるが、本人の努力や意欲なしには学習は進まない。他人に頼るのではなく、自分で学習に取り組む姿勢と意識が学習成功には不可欠であり、それをどう学習者に認識させていくかが今後の課題である。

### 註

- (1) 学習者の個人差を生み出す要因として、例えば学習適性 (aptitude)、動機 (motivation)、学習年齢、外国語 / 第二言語 (foreign language / second language) というような学習環境、学習スタイル (learning styles) の違いなどがあげられている (Skehan, 1989; Brown, 1990b)。
- (2) ストラテジーには学習ストラテジーのほか、コミュニケーションを助けるコミュニケーションストラテジー (Communication Strategies) があるが、今回の調査研究では取り扱わない。
- (3) 例えば、「子供の頃に海外に住む」といった答えがみられたが、これは学習者本人にはどうすることもできないことなので、学習ストラテジーにはあてはまらない。
- (4) フランス語学習者を対象にした原田 (1998) では、これらのストラテジーは皆無ではないが、非常に少数であったことが報告されている。
- (5) 原田 (1998) でもやはり同様の結果で、このストラテジーに当たる回答は全くなかった。
- (6) Strategy Inventory for Language Learning (SILL) という名称のアンケートで、Oxford (1990) の分類にもとづく多岐の項目からなっている。学習者がどれくらいストラテジーを使用しているかを5段階で自己評価させる形式で、多くのストラテジー調査研究で利用されている。

### 参考文献

- Brown, H. Douglas. (1993) "Some Practical Suggestions for Learner Strategy Training." *The Language Teacher*, 188, 3-5.

- , (1994a) *Teaching by Principles*. Prentice Hall Regents.
- , (1994b) *Principles of Language Learning and Teaching*. Prentice Hall Regents. Third edition.
- ブラウン, H. ダグラス, 吉田研作. (1990) 『英語上達15のメニュー』 ジャパンタイムズ.
- Chamot, Anna Uhl and J. Michael O'Malley. (1994) *The CALLA Handbook : Implementing the Cognitive Academic Language Learning Approach*. Addison-Wesley.
- Green, John and Rebecca Oxford. (1995) "A Closer Look at Learning Strategies, L2 Proficiency, and Gender." *TESOL Quarterly* 29, 2, 261-297.
- 小池生夫, SLA研究会編. (1994) 『第二言語習得研究に基づく最新の英語教育』 大修館.
- 原田早苗. (1998) 「効果的な外国語学習ストラテジーとは？」 『フランス語教育 26』 (日本フランス語教育学会) 57-63.
- Hatch, Evelyn and Anne Lazaraton. (1991) *The Research Manual Design and Statistics for Applied Linguistics*. Newbury House.
- Nunan, David. "Communicative Tasks and the Language Curriculum." *TESOL Quarterly* 25, 2, 279-295.
- O'Malley, J. Michael, Anna Uhl Chamot, Gloria Stewner-Manzanares, Rocco Russo, and Lisa Kuppper. (1985) "Learning Strategy Applications with Students of English as a Second Language." *TESOL Quarterly* 19, 3, 557-584.
- O'Malley, J. Michael, Anna Uhl Chamot, Gloria Stewner-Manzanares, Lisa Kuppper, and Rocco Russo. (1985) "Learning Strategies Used by Beginning and Intermediate ESL Student." *Language Learning* 35, 21-46.
- O'Malley, J. Michael and Anna Uhl Chamot. (1990) *Learning Strategies in Second Language Acquisition*. Cambridge University Press.
- Oxford, Rebecca. (1990) *Language Learning Strategies : What Every Teacher Should Know*. Newbury House.
- Rubin, Joan. (1975) "What the 'Good Language Learner' Can Teach Us." *TESOL Quarterly* 9, 1, 41-51.
- , (1981) "The Study of Cognitive Processes in Second Language Learning." *Applied Linguistics* 11, 2, 117-131.
- , (1987) "Learner Strategies : Theoretical Assumptions, Research History, and Typology" in Wenden, Anita, and Joan Rubin(eds), 15-30.
- ルービン&トンプソン. 西島久雄(訳) (1994) 『外国語の上手な学び方』 大修館.
- Skehan, P. (1989) *Individual Differences in Second-Language Learning*. Edward Arnold.
- Vann, Roberta and Roberta Abraham. (1990) "Strategies of Unsuccessful Language Learners." *TESOL Quarterly* 24, 1, 177-199.
- Wenden, Anita, and Joan Rubin(eds). (1987) *Learner Strategies in Language Learning*. Prentice Hall International.