

## 【論文】

## 学習者のビリーフ研究の探索

## ユングの絵画分析を使ったビリーフ検索の試み

鈴木 栄\*

(湘南工科大学工学部総合文化教育センター)

## 概要

本研究は、ユングのアプローチを使い、学習者が、言語学習における自己、環境、仲介物を描いた絵の中に、どのようなビリーフが現れているかを探索することを目的とする。これまで、精神分析のアプローチは、ビリーフ研究の分野では使われたことがない。本論では、ユング的アプローチが学習者の無意識の感情やビリーフを探れるか、その可能性と課題について論ずる。

Copyright © 2015 by Association for Language and Cultural Education

キーワード 学習者のビリーフ, 感情, モティベーション, 絵画, ユング

## 1. 学習者の内面

多くの学生は、大学入学前に、約6年間、英語を学校教育の中で正式に勉強してくるが、必ずしも大学の学習において成功例を見せるとは限らない。大学におけるクラスサイズの大きな授業では、学生のビリーフ (belief) や、感情といった影響要因 (affective factors) を掴みにくい。学習者のビリーフ (以下、ビリーフとする) や感情が把握できれば、彼らの授業内外での行動が予測でき、また、ビリーフや感情が、どのように学習成功を妨げるのか、そうしたマイナスの要因をどのようにポジティブな方向へ導くことができるかを推測することができる。

## 2. 日本における外国語教育としての英語の状況

英語は、世界言語としての地位を獲得しており (Crystal, 2003; Jenkins, 2009)、第2言語として使用している国も多い。日本においては、英語はビジネスやコミュニケーションのために重要であるという認識が強く定着している。それに伴い、英語教育も、国内の教育機関で必要な科目としての理解を得ており、また、個人の資質の向上のステップとして捉えられている。しかしながら、英語は、日本では、第2言語でも公用語でもない。

多くの日本人は、日常生活で英語に依存していない。日本語で買い物ができ、仕事もほとんどの場合、日本語でおこなわれている。つまり、日本語の社会で私たちは生活をしている。生徒や学生は、学

\* E-mail: sakaes@center.shonan-it.ac.jp

校では英語を勉強するが、授業以外では、学校やその他のコミュニティでも英語を常に使うことはない。こうした状況の中にある英語学習者は、「個々の第2言語学習者が言語力を伸ばすための社会的な実践状況が不足している」(Norton & Toohy, 2001, p. 318) ののである。多くの生徒や学生は、英語の試験準備や、海外に観光で行く場合などを除いて、英語の必要性をあまり感じていない。こうした状況について、Yashima, Nishide and Shimizu (2004) は、次のように述べている。

「多くの日本人の思春期の若者達は、大学入試試験への準備に追われ、単語やイディオムを覚え、日本語訳を練習することでテストの点を上げることに必死である。こうした活動は、第2言語能力をある部分は上げることができるが、世界の人々とコミュニケーションを取る、という外国語教育の目的は、現実のものとして心に響かない」(p. 121)

こうした外国語教育の状況の日本では、学習者は英語を話すコミュニティへのアクセスや非類似他者 (dissimilar others) (Ting-Tommy, 1999) との対話が難しい状況にある。英語は、外国語であって学習者の生活の一部ではない。学習者は、バーチャル世界で英語にアクセスできる時代ではあるが、英語に対して個人的に高い価値を見だし、英語のコミュニティにアクセスをしたいというモチベーションが無い場合は、変化は期待できない。

## 2. 1. 日本における英語教育

日本では、2011年に公立小学校で「外国語活動」が正式に導入されており、5年生と6年生は、必修教科として学習する。外国語であり、英語とは明記してはいないが、実質は英語教育となる。中学校では、英語は必修科目として履修され、高校でも3年間、英語はほぼ必修として履修される。こうして、ほとんどの日本人の生徒は、高校を18歳前後で終えるまで、約6年の英語学習をしていることに

なる。この英語学習の長さが、教育関係者や外国人教師、また一般社会からも批判的となる。例えば、Cotterall (2008) は、これだけの時間とお金がかかっても英語教育に費やされているにもかかわらず、成果が見られない、と批判をしている。最近では、新指導要領で、英語の授業におけるコミュニケーション能力育成がさらに重視され、英語の授業は英語でおこなうことが推奨されている。しかしながら、ESL (English as Second Language) ではなく、EFL (English as Foreign Language) の状況にある日本では、授業でのコミュニケーション活動を、学校の外で実際に活かせる機会は多くはない。

このような状況における学習者のゴールは多様であり、成功した活動的な学習者になるというのは想定されるいくつかのゴールの一つにすぎない。多くの高校生は、国内にある大学に入学することをモチベーションとして英語を勉強するが、大学に合格した後は、そのモチベーションを失うことがある。また、大学に合格したことで、自身を成功した英語学習者であるとする者は多くはない。

こうした状況の中で、英語を勉強することにプレッシャーを感じる生徒も少なくはない。受験勉強と英語をコミュニケーションの手段として使うことの隔離性によって、「永遠の敗北感」(Ryan, 2009a, p. 407) を感じる生徒もいるであろう。そうした敗北感を感じた生徒のピリーフやモチベーションは負の方向へ変化することが予想できる。デモチベーション (負のモチベーション) に関する最近の日本における研究では、英語の授業が生徒のモチベーションを下げている (Ikeno, 2002; Hasegawa, 2004; Kikuchi, 2009) という報告がされている。中学校、高校における生徒のデモチベーションの要因としては、教師の不適切な態度 (Hasegawa, 2004)、語彙の暗記、訳読方式、教科書への不満 (Kikuchi, 2009) などがある。大学においても同様の結果が、学生の間で観察されている

(Berwick & Ross, 1989 ; Ryan, 2009)。例えば, Tsuchiya (2004b) は, 成績不振者を対象とした研究をおこない, 学生のデモティベーションの要因として, 教師, クラス, 英語が必修であること, 英語のコミュニティーに対する否定的な考え方, 英語そのものへの否定的な考え方, 自信喪失, 英語話者のモデルの欠如, 学習方法を挙げている。

こうした研究結果は, 教育機関や教員が考える英語学習の価値と, 学習者の英語学習への興味や感情の間に溝があることを暗示している。英語教育という大きな枠の中で, 学習の場では, 本来学習者が中心であるはずであるが, 取り残された学習者がいるのである。学習者の考え方を知ることで, 教える側と学ぶ側のギャップが少なくなることが期待される。

### 3. 学習者のビリーフ研究

先に述べた英語学習の状況で, 学習者は, 以前の学習の場で作り上げたネガティブな考えやビリーフを次の教育の場に持って来ることが予測される。例えば, 鈴木 (2011) は, 高専の学生の 1 年生 172 名を対象に, 4 月入学後にビリーフをメタファーにより抽出したが, その結果, 48% の学生が英語を勉強することに関してネガティブなビリーフを持っていることがわかった。英語学習に対するそうしたネガティブなビリーフを表すメタファーの例としては, 「拷問, 生のタマネギを食べる, 冬の水泳, 猫に技を教えること, 孤島に一人残されること, 暗がりやを歩く, 嵐の日に傘をさすこと」がある。この結果は, Horwitz (2008) がビリーフの重要性を強調していたことを確かめる結果となった。鈴木 (2013) は, こうした研究が学生に相応しいカリキュラムを作るために役立つだけでなく, 新しいビリーフ研究の道しるべになると主張した。学生のビリーフを理解するためには, 学生の感情や心理状

態を知る必要があり, 言語学習の研究分野ではあるが, 心理学の範囲内で研究することや, 学術的な様々な分野を縦断するような研究 (Riessman, 1993) が求められる。

#### 3. 1. 学習者のビリーフとは何か

学習者のビリーフ (learners' beliefs) とは, 「個々の学習者の違い」 (Kalaja & Barcelos, 2006, p. 1) の一つであり, 学習者が, 学習に対して持つ考え方の総称である。学習者のビリーフは, それぞれの学習者の学習や社会という文脈によって変化するものである。そして, 学習者のビリーフは, すべての学習において認識されるものである。例えば, 英語を話すことに関する学習者のビリーフ (learners' beliefs about speaking English) というように, 学習の内容, 過程, 学習状況についても言及することができる。本稿では, 英語教育に焦点をあてるため, 本稿における学習者のビリーフは, 「学習や社会という文脈に現れる, 学習者の英語学習に対する考え方」と定義する。

年齢, 性別, 個人的な体験, 教師, 現在の授業内活動, また家族などがビリーフ構築に影響を与える (Horwitz, 2008)。ビリーフは学習を促すことも, 障害になることもあり, 授業の内容や教師のビリーフと衝突することもある (Sick, 2007)。ネガティブなビリーフがあると, 学生は後ろ向きになり, 学ぶことを楽しいとは感じなくなる (McCargar, 1993)。また, ビリーフは, 学習者の感情や, モティベーションにも影響を与える。ビリーフとは, 認知に属するものであり, その影響を受けるものが感情や, モティベーションということになる。例えば, 「英語学習は, 話すことが最も重要である」というビリーフをもった学習者は, 文法練習ばかりに時間をかける授業を, 「つまらない」(感情) と感じ, 勉強へのモチベーションが下がることが予想される。

学習者がどのようにビリーフを構築するかを説明する概念は多様である。発達心理学、帰属理論やマインドセット（習慣化した思考態度）などの概念が、ビリーフの構築要因と特徴を説明している。

発達心理学は、人生において人間がどのように変化するかというテーマを扱うが、学習者は年齢ごとに発達をすすめている。発達とは、しかしながら、複雑なプロセスであり、一人ひとりの性格や、異なる年齢で経験した人間関係などが考慮される必要がある。従って、ビリーフも学習者が年齢を重ねるたびに変化をすると考えられる。そして、その変化は、個々に異なることが予測される。

帰属理論（Heider, 1958）においては、学習者のビリーフは過去の成功経験や失敗経験の影響を受けると説明される。つまり、成功した経験を持つ学習者は、タスク（課題）を恐れるのではなく挑戦すべきものと考え、一方、失敗経験のある学習者は、そうしたタスクに立ち向かう機会を避けるであろうということである。

Dweck（2006）は、2つのマインドセットを提唱した。固定マインドセット（fixed mindset）と成長マインドセット（growth mindset）である。これらのマインドセットは、ビリーフとしても定義されている。固定マインドセットとは、人の資質は石に刻まれており変えることは難しいというビリーフである。このマインドセットをもった人々は、授業やキャリアにおいて確実な成果を目標とする傾向がある。一方、成長マインドセットは、人の資質は努力によって培われるものであるというビリーフである。成長マインドセットを持った人々は、挑戦を探し、学ぶ機会を尊重する。彼らは結果よりも、実際に実行する過程を評価する傾向がある。

### 3. 2. ビリーフ研究の方法

研究者たちのビリーフへの関心は大きくなってきているが、複雑な学習者のビリーフを調べる完璧な

方法は開発されていない。初期のビリーフ研究から使われてきた方法は、Horwitz（1987）によって開発されたBALLI（Beliefs About Language Learning Inventory）と呼ばれる質問紙である。BALLIは、アメリカで外国語を学ぶ学生が持つビリーフと教える側のビリーフを抽出する目的と、第2外国語の学習と教授法に、特定のビリーフが影響を与えるかを知るために作られたものである。

BALLIは、第2言語習得に関する研究では、規範アプローチ（Normative approach）に分類される（Barcelos, 2006, p. 11）。BALLIのような量的研究では、研究者は、学習者のビリーフとは、一般的に固定したものであると考えている（Horwitz, 1987；Hosenfeld, 2006, p. 38；Kuntz, 1996；Mantle-Bromley, 1995）。

質問紙による研究では、学習者のビリーフと行動の関係が一致することを示すことはなく、状況によって変化をするビリーフを描きだすことはできなかった。なぜならば、そうした研究は選択肢のある質問紙を使い、学習者のビリーフを固定したものとして捉えていたからである。ビリーフの変化については、質問紙を何回か実施することで探ることはできるが、そうした方法は、どのような状態の時にビリーフが容易に変化するのかという、変化のダイナミズムを調べるには理想的なものではなかった。ビリーフの変化の過程や、ビリーフの原因を調べるには、書かれた（話された）テキストや、ミックスメソッド（質的研究と量的研究を混合した研究方法）などで自然のディスコースを拾い上げる方法がより適しているとする（Barcelos, 2006）研究者が多い。

量的アプローチに対する疑問が増えてきた中で、2つのアプローチが開発された。一つは、メタ認知アプローチ（Metacognitive approach）であり、もう一つは状況アプローチ（Context approach）である（Barcelos, 2006）。前者では、ビリーフはメタ認知

知識として定義され、「学習者が言語と学習に関して持つ固定したもので、時として間違った方向を向いているものである」とした (Wenden, 1987)。さらに、Wenden (1999) は、メタ認知知識は、人の成熟と状況の変化により時間経過とともに変化するものであるとしている。こうした場合に、研究者は、参加者のビリーフが発生する発話データを半構造的インタビューや自己レポートで集めることができ、変化の性質を調べることができる (Victori & Lockhart, 1995; Wenden, 1987)。

最近では、研究者たちの中には、特別な状況におけるビリーフを理解するために、多様なデータを収集する状況アプローチを採用している場合も多い。一般的には、状況アプローチでは、ビリーフは学習者の学習状況 (context) (Barcelos, 2006) に定着しているとし、学習者のビリーフをダイナミックに変化するものであるとしている (Hosenfeld, 2006)。こうした研究者たちは、参加観察、半構造的インタビュー (Barcelos, 2006; Malcolm, 2005)、記入式質問紙 (Barcelos, 2000)、ドキュメント分析、レポートやナラティブを使用している。ケース・スタディーやナラティブは、これまでの研究では出てこなかったビリーフの側面を探ることができる。学習者を、環境と相互影響する社会的存在とし、学習者のアイデンティティーに関係した複雑なビリーフを表すことができる。

ビリーフ研究の新しい流れでは、写真 (Nikula & Pitkänen-Huhta, 2008) や絵 (Kalaja, Alanen & Dufva, 2008) といったビジュアルな表現を使用しているものがある。Kalaja, Alanen and Dufva (2008) は、社会文化的アプローチの理論的な枠組みの中で、絵と背景にあるビリーフを分析した。人間が参加する社会的な認知的な活動では、人は、身体的・物質的なものを仲介 (mediated) して物事を認知する、あるいは、学習する、としている。このアプローチでは、学習者が、どのような仲介物

(mediating artifacts) を学習の過程で使用するか、そうした仲介物を使う背景にあるビリーフは何か、を調査することになる。

これらの研究では、ビジュアル・ナラティブとしての絵は、「第 2 言語学習の過程を調べ、言語学習への介助物を探す」ために使われた。そして、結論として、外国語学習に関する個人のビリーフは、状況に根ざし、多面的であること、そして、一つの研究手法や研究様式では、学習者の多様な見方を捉えることはできない、とした。

### 3. 3. 絵を使った研究

臨床心理学者カール・ユング (1964) は、その著書の中で、無意識から生まれ絵に表現されるシンボルの重要性を強調した。ユングが絵におけるシンボルを重要であるとしたのは、彼が、そうしたシンボルは問題を抱える患者の癒しとして機能すると信じたからである。ユングは、絵に描写されたシンボルを重要であると説いたが、そうした絵を分析する特定の方法については発表しなかった。

Furth (2002) は、『絵の秘密の世界』 (*The Secret World of Drawings*) という本を出し、その中で、絵分析の実践的なアプローチを紹介した。彼が本の中で記述した、絵の分析のガイドラインは、心理的な身体的な出来事を絵の中でどのように理解するかという重要なポイントを含んでいた。彼は、「ユングの概念の中では、無意識の領域が、全体的なものであれ個人的なものであれ、絵の中のイメージやシンボルに現れる」と書いている。Furth はまた、絵を系統的に分析することで無意識から出ているメッセージへの気づきと理解を深めることができると述べた。

絵の分析は、感情的な (心の) 問題を抱える人々が、自身の心の中を探り、自分の無意識の部分を知る心理療法で使われてきた。絵を描くことによる分析的方法は、特にセラピーで使われて来ており、そ

れは、表面に出てこない学習者の考えや感情といったものを理解することにも応用できると考えられる。

絵を描くことは、日本でも発達心理学の分野で使われてきた。北浦、藤野（2009）は、絵を使い、小学生が自分の部屋を飾る時の趣味を分析した。柘植（2014）は、絵日記により自閉症の生徒の社会的な交流を研究し、生徒が、他者による行動に注目し、それに参加することと感情表現に焦点をあてた。天岩（2014）は、コンピュータ絵画ソフトウェアを使い、精神的な障害を持つ子供によって表現されたイメージを研究した。岡田（2009）は、お絵描き遊びによる小学生のための心理教育的アプローチを研究した。

主に子供の心理状態を理解するために絵描きは使われて来たが、こうした研究では、子供は絵を描く楽しさを経験し、自信をつけたと確認された。こうした研究では、絵を描くことによって自己を表現した後の子供は、他の子供との活動に参加をするようになったという肯定的な結果が得られた。また、こうした研究は、絵を描くことで子供が感情を表に出したということも指摘している。

絵の中の深層心理を紐解くというユング的なアプローチは、精神的な問題を抱える人間へのセラピーとして使われ、研究されてきたが、そうした研究は、英語学習者のビリーフを、無意識というユング的な枠の中で探る研究への示唆となる。なぜなら、学習者は絵を描くことを楽しみながら英語学習への考えや感情を表現することができることを暗示しているからである。学習者は、質問紙に答える時のように、研究に荷担しているという精神的な圧力を感じないと考えられる。これまでのビリーフ研究では、学習者の感情とビリーフの結びつきに焦点を当てたものはほとんど無い。学習者は、絵の中でどのように感情を表すのか、そして、それがネガティブ、あるいはポジティブなビリーフとどのように関

連しているのかがわかれば、ビリーフ研究を微少なながらも進めたことになる。

#### 4. 本研究の背景

本研究は、日本の私立大学で工学を専攻とする学生を対象におこなわれた。英語は必修科目になっており、すべての新入生は90分の英語の授業を2科目（英語リテラシーと英語コミュニケーション）履修しなければならない。学生のTOEICのスコア（最高点は990）は、高いもので535、低いものは273である。

鈴木（2013）の同大学におけるメタファーを使った先行研究では、多くの学生（47%）が英語学習に対してネガティブなビリーフを持っていることがわかった。その結果から、2014年に入学した学生も、英語学習に関しては、何らかの問題を抱えていると想定された。そうした問題を探るために、Furthのユング的手法をガイドラインとして絵の分析をおこなった。

Furth（2002）は、その著書の中で、カウンセラー、セラピスト、そして研究者が、絵を患者の成長の手段として使った技法を紹介した。例えば、患者に5歳の時の自分と家族の団らん風景を描かしている。その意図は、患者の家族に対する無意識の感情を引き出し、患者と家族の関係と問題点を探り出すことであった。

本研究では、学生のビリーフ、特に、無意識の中に現れるビリーフを探る方法として、絵をデータとして収集した。ビリーフを抽出する手段として、絵がどのような結果をもたらすのかを検証することも目的の一つであった。

## 5. 研究方法

### 5. 1. データ収集

質問紙（別添参照）は、2014年4月に、126名の工学部の新生（19から20歳の121人の男子学生と5人の女子学生）に最初の英語の授業で配られた。調査者は教員であり、被験者は学生である。学生には、過去の学習経験、英語を学ぶことに関するメタファー（英語を勉強することは...のようである、という文の...に言葉を入れる）と、英語学習に関する即興絵（Furth, 2002, p. xix）、および、その説明を日本語から英語で書くことを指示した。質問紙回答には、50分与えられ、電子辞書使用も許可された。絵を描くことについては、学生には自分の筆記用具を使うように指示した。学生から絵を集めた目的は、彼らが英語を勉強する意味をどのように構築しているのか知るためである。本研究におけるリサーチクエスチョン（研究軸）は次の2項目である。

1. 学生の描いた絵を分析することで、ポジティブ（ネガティブ）なビリーフが特定できるか。
2. 絵の中に現れたポジティブ（ネガティブ）なビリーフの特徴は何か。

### 5. 2. データ分析

収集されたデータを基に、2段階の分析を行った。第1段階分析では、Suzuki (2012)の研究で導き出された日本人の学習者のポジティブ・ビリーフとネガティブ・ビリーフを指標として使い、絵の中のネガティブ・ビリーフとポジティブ・ビリーフを抽出した。同時に、メタファーを、ネガティブなものとしてポジティブなものに分類した。メタファーと絵に現れたメタファーが一致するかを調べるためである。第2段階の分析では、Furthの「絵分析のガイドライン」を使った。ガイドラインに沿って、絵の

中のネガティブ・ビリーフとポジティブ・ビリーフと、同時に、学生の学習方略や学習の援助となると学生が考えているものを抽出した。データは、質的・量的に分析した。

#### 5. 2. 1. 指標：ポジティブ・ビリーフ (Suzuki, 2012)

学習者のビリーフは、効果的な学習方略への気づきがあり、それが学習を援助する役割（Bernat & Gvozdenko, 2005, p. 8）を示した時に有効である。ポジティブ・ビリーフの完璧なリストというものはない。なぜならば、人や状況は複雑に関係し合うからである。Suzuki (2012)の研究では、7のビリーフが検出され、それらは研究参加者がより有効な学習方略を構築し、深い学びへと導く手助けをした。以下が、そのポジティブビリーフのコンセプトである。

- 1 英語と外国人への興味
- 2 英語はコミュニケーションの道具
- 3 変化は積極的な受け入れ
- 4 自身の学習への反省
- 5 競争意識
- 6 学習への献身
- 7 英語を話す自分のポジティブなイメージ

こうしたポジティブ・ビリーフは、英語学習に対してそれらを保持する学生が、外国人と会うこと、海外に行くこと、英語をコミュニケーションとして捉えること、努力をすること、リスクを厭わず挑戦すること、が英語を勉強するには大切な要素であると考えていることを表している。従って、こうした感情を暗示する絵は、学習者のポジティブ・ビリーフの指標となる。

#### 5. 2. 2. 指標：ネガティブ・ビリーフ (Suzuki, 2012)

ネガティブ・ビリーフ (Suzuki, 2012) は、英語学習を妨げる、あるいは、学習者が学習する努力を広げることができなかったことを正当化するもので

ある。ネガティブ・ビリーフには、4つの兆候がある。第1は、自信喪失、第2は、固定観念、第3は、他者の意見への盲目的な傾倒（例として、海外に行ったことがない高校生は、アルバイトの先輩が話していた海外の話を実際として受け、海外に行くことが英語上達の最も有効な手段であるというビリーフを持つようになる、など）、第4は、自身の力量不足を外的要因（例として日本の英語教育や教育機関）に帰す、である。

これらのネガティブ・ビリーフには、自身への否定的な感情、英語学習に対するステレオタイプのイメージ（学習は教室の中のみでおこなわれる、あるいは、暗記が最も重要である、など）が含まれ、自身を英語学習の犠牲者であると描く。従って、こうした感情を暗示する絵は学習者のネガティブ・ビリーフを表現していると判断される。

### 5. 2. 3. 絵分析のガイドライン

絵分析にあたり、Furth (2002) は、3つの原則を示している。第1の原則は、絵の最初の印象を重視することである。第2の原則は、分析者が研究者となり、システムティックに重要なポイント (focal point) を見ることである。第3の原則は、最も難しい点であるが、絵の部分的な分析をまとめて、絵全体が何を意味しているかを解釈することである。

人の心の中に隠れているビリーフは、多くの場合、外に出てこない。Furth が、絵を使い、絵を描いた人の無意識の中に潜む問題を引き出したように、絵の中に現れたビリーフを取り出すという方法にも可能性はある。Furth は、絵の分析として次のようなガイドラインを提供した。以下は、その例である。

- (1) 「奇妙な描写」 (Odd representation) は、個人が気付いていないかもしれないが、表に出す必要がある問題を暗示している。
- (2) 「障害」 (Barrier) は、人、植物あるいは、

壁、車、椅子、ドアといった身近な物である場合もある。コミュニケーションを妨げているのが誰かを知ることができる。

- (3) 絵の中心 (Center of the picture) に描かれている物は、問題の中心がどこに位置するか、個人にとって何が重要なのかを指し示している。
- (4) 物が、本来の形と異なる場合は、大きな形は強調を、小さい物は、過小価値を表している。
- (5) 図や物体のある部分が、ふつうの大きさや形とは異なる形で描かれている場合は、集中して理解を深めると平常な形に戻ることが可能な問題を表していると考えられる。
- (6) 絵に書かれている「言葉」 (words) は、表現に定義を加え、絵が誤解されるのを防ぐ。言葉は、また、絵が表現している内容への付加的な意味を持つ。
- (7) 抽象的な (abstract) 絵は理解しがたいものか、誤解される可能性のあるもの、避けられない物 (事) を表している。
- (8) 色は、感情、気分を象徴する。

## 6. 結果

第1段階の分析では、データをよく観察し、学生が発信しているメッセージを把握する。その目的のために、まず、最初の印象を掴み取り、「幸せだ」「悲しい」「ストレスがある」「混乱する」といった一語に要約することが重要である。学習者からのメッセージを捕らえるために、絵を、何度も見直した。今回のデータは、分析者が実際に教えている学生のものであるため、学習者の状況がよくわかる者による分析となっているが、同時に、分析者の主観が影響を与えることは排除できない (Canagarajah, 1996)。Furth は、著書の中で、単独



で分析をしている。おそらくは、セラピーという臨床心理研究の性質上、複数による分析よりも、実際に患者に接する臨床心理士個人の分析の重要性が背景にあると考えられる。

表 1 は、研究参加学生の表で、表 2 は、絵の中に観察されたポジティブ・ビリーフとネガティブ・ビリーフの数である。その後、特に顕著であると見られたポジティブ・ビリーフとネガティブ・ビリーフの絵とその解釈の例を示す。

表 1 研究参加者 (N=126)

	数
男子学生	121
女子学生	5
(留学生	12 (男子))

注. 留学生国籍 (中国 6: マレーシア 1: ネパール 1: 韓国 2: ベトナム 2)

表 2 ポジティブ・ビリーフとネガティブ・ビリーフ (N=126)

	数
ポジティブ・ビリーフ	33 (26%)
ネガティブ・ビリーフ	88 (70%)
判定不能	5 (4%)

### 6. 1. 英語学習に対するポジティブ・ビリーフ

英語学習へのポジティブ・ビリーフを持つ学習者は、外国人に会うことや、外国に行くことに対して幸福感と前向きな感情を持っており、英語はコミュニケーションの道具であること、そして努力をすることやリスクを負ってでも挑戦することが英語を勉強する上では必要であると考えていると想定される (Suzuki, 2012)。こうした英語学習に対するポジティブ・ビリーフは何枚かの絵で観察された。

ポジティブな考えは、「学習者の顔の喜びの表情」(図 1) や「他者とのコミュニケーション」(図 1, 図 2) に描写されている。図 1 は、中国人の学生



図 1 ポジティブ・ビリーフ

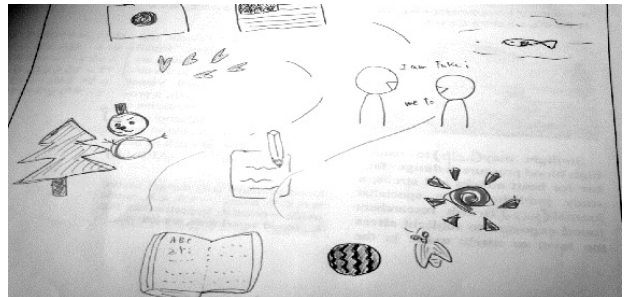


図 2 ポジティブ・ビリーフ

(男子) によって描かれたものだが、彼は、「これは、私が英語を勉強しているイメージです。私は、世界を旅するために英語を勉強してきました。私は英語を通して人々と話します。英語を通して私は外国の文化を知ります。それはとても面白い (原文日本語)」と書いている。異なる人種の人々の絵は、学生が異文化に対してオープンな気持ちを持っており、非類似他者 (dissimilar others) (Ting-Tommy, 1999) とのコミュニケーションへの積極的な姿勢の現れであろう。絵の説明にも書かれているように、絵の中心にいる自分は、学習者が学習の中心にいることを示している。絵に書かれている言葉「英語の歌を歌う」や「こんにちわ世界」は、英語を使うことへのポジティブな考え方を表している。「こんにちは世界」は、自分が英語を話す自己イメージであり、ポジティブな考え方である。

図 2 は、日本人学生 (男子) によって描かれた。四季が桜の花びら (春)、輝く太陽とすいか、セミ (夏)、泳ぐサンマ (秋)、クリスマスツリーと雪だるま (冬) に描かれている。大きなノートと教科書は絵の中心にあり、ノートと教科書を使った英語学習が重要な役割を占めている。この絵は、学生は四

季を通じて英語を勉強することを意味している。道（未来へと続く）は、アメリカ国旗に繋がっている。2人の人間が道すがら英語を話している。この絵は、学生が四季を通じて英語を勉強し、最終的には英語が話せてアメリカに行けると考えている（望んでいる）と解釈できる。この学生は、「1年間英語をがんばる。世界で働く人になるために（原文英語）」と書いている。

その他の絵の中に観察されたポジティブ・ビリーフは、英語のテレビ番組を見る、英語の歌を歌う（英語と外国文化への興味）、英語を書く、そして手を繋ぐ（英語はコミュニケーションの道具である）、に現れている。こうした結果は、学習者のポジティブ・ビリーフには、他者との対話や学習に対する好ましい感情が含まれることを示している。これらは、「笑顔」「他者とのおしゃべり」の絵や、「橋」、「道」、「外国の国旗」などの接続を表すシンボルで表現されている。

## 6. 2. 英語学習に対するネガティブ・ビリーフ

ネガティブ・ビリーフは、学習を妨げ、学習者が英語を学ぶ努力を怠ったことを正当化するものである（Suzuki, 2012）。従って、英語学習に対するネガティブ・ビリーフをもつ学生は、抑圧、恐れ、問題、自己が犠牲者であるというイメージを描くことが予想される。

こうした考えは、何枚かの絵に表現されている。絵に書かれた大きな石（障害）は、英語学習の難しさを表現している。この学生は、「僕にとって、英語を勉強することは重荷でした。ずっとそう思ってきました。この絵の中の人自分です（原文日本語）」と書いている。別の絵では、大きな猿が絵の中心にいる。猿は、問題の中心であり、学習者を指している。猿は、「愚かさ」を表す視覚的な象徴であり、学習者を暗示している。学生は、「これは、英語の授業で何が起きているのかわからずお手上



図3 ネガティブ・ビリーフ

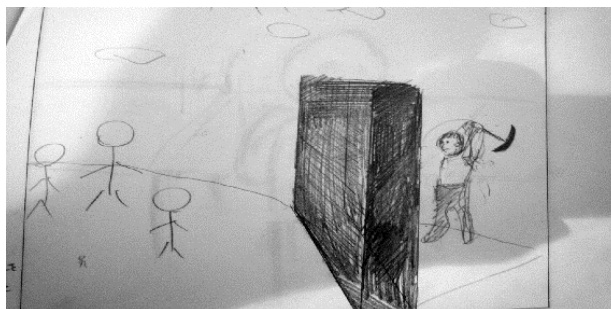


図4 ネガティブ・ビリーフ

げの自分です」と書いている。

図3では、問題を暗示する奇妙な表示が見られる。第一に、人の頭が何かで包まれており、爆発しそうである。第二に、人の頭から鳥が飛び出して来ている。奇妙なイメージというのは、個人が気付いてはいないが注目されるべき問題領域を示す。この絵を描いた学生の問題は、自分の中にあり、それによって学んだこと（英語）が頭から抜け出してしまふことを暗示している。また、影が頭と鳥に使われている。影は不安を表す。彼は、「ぼくは理解できない（原文日本語）」と書いている。メタファーでは、この学生は、「英語を勉強することは、果てしなく長い旅のようである」と書いている。彼にとって、英語学習は、長いプロセスであり、理解できないことから途方に暮れていることが読み取れる。

図4では、大きなバリアー（障害物）、壁が描かれている。この壁は、学習者が他者とコミュニケーションを取ることを妨げている。この絵に描かれている他の人たちには顔が無いが、それはその人たちが見知らぬ人であり、彼が壁（障害）があるために、その人たちと話しができないことを意味してい

る。彼は、「僕は外国の人たちと空を見ている。同じ空を見ているけれど、僕は、感情をその人たちと共有できない、なぜなら彼らが話す言葉で自分を表現できないからだ。僕たちの間には壁がある。壁を壊して、彼らと話しがしたい（原文は英語）」と書いている。

絵の中に観察された他のシンボルは、沈黙のシンボル（無関心）、寝ているシンボル（退屈）、ZZZ（疲労・退屈）、空欄（拒否）、小さいサイズ（内気）、ネガティブな絵文字（emoticons）（ネガティブな感情）、壁（障害）、北極の氷冠（絶望感）、ネガティブな絵文字（ネガティブな感情）である。

### 6. 3. 量的な分析結果

#### 6. 3. 1. 他者との学び

70%の学生は英語学習の場面で他者を描いていない（表 3）。10%の学生だけが、教師を描き、7%の学生がクラスメートを描いている。一方、38%の学生は学習環境として教室を描いている（表 4）。これらの結果から、学生は、英語学習は単独の作業であると考えていると思われる。この結果は、フィンランドにおける Kalaja, Alanen & Duva (2008) の研究結果と似ているが、学習者の視点には他者が重要な役割を示していないことがわかる。さらに、これらの結果は、教師が学習者に、単独の作業（文の暗記、翻訳、問題解答）を頻繁に要求していることを暗示している。もし、授業に様々な学習活動、例えば、グループワークや討論、ペア・ワークやプレゼンテーションのようなものが行われていれば、学生は他者を含む絵を描くと予想されるからである。

#### 6. 3. 2. 学習の補助（本）

約半数の学生（44%）は、絵に本を描いている（表 3）。これらの学生は、英語を学習する際には本（あるいは教科書）が必要であると考えていることがわかる。また、38%の学生は教室を描いている

（表 4）。学生が、英語を学ぶのは教室内であると考えていることがわかる。こうした学生は、英語学習に関して限定的なイメージ（英語学習は、教科書を使い、教室でおこなわれる）を持っている。

表 3 絵画に表現された英語学習補助

項目	人数	(%)
他者	34	(27%)
教師	14	(11%)
外国人	4	(3%)
他者	8	(6%)
他の学生	9	(7%)
自身	100	(75%)
本（教科書）	55	(44%)
机	57	(43%)
椅子	44	(33%)
ペン（鉛筆）	46	(35%)
消しゴム	26	(20%)
ノート	29	(22%)
黒板	12	(9%)

表 4 英語学習環境

項目	人数	(%)
教室	47	(38%)
自宅	29	(23%)
教室外	16	(13%)
グラウンド		
通り		
地球		
滝		
山		
図書館		
不明		

#### 6. 3. 3. 学習の補助（メディアなどの情報源）

その他の学習情報補助として学生が上げているのはテレビ、電子辞書、テープレコーダー、iPod、そ

してコンピュータである。工学部の学生にもかかわらず、少数（17%）の学生のみが英語学習に関してこれらの補助機器をあげている。フィンランドの大学での研究結果（Kalajam, Alanen & Dufva, 2008）では、53%の学生が電気機器を使い英語学習をしていると報告されている。こうした学生は、教室外でも積極的に学習の機会を探求していることがわかる。一方、本研究では、17%の学生のみが、そうした機器を利用している状況は、学生が教室外での英語学習の活動をしていない、あるいは、英語学習の機会を探そうとしていないことがわかる。

#### 6. 4. 絵に描かれたシンボル

何枚かの絵に学生は、頭に「はちまき」を描いた。「はちまき」は、「勝つ」「ファイト」を意味し、努力する場、あるいは戦いの場面で使われてきた日本的なシンボルである。日本では、「はちまき」をした男性が祭りで山車を担ぎ、漁港で働く猟師や工事現場で働く男性の頭に「はちまき」が描かれることがある。「はちまき」を英語学習の場面で描いた学生は、英語学習には努力や忍耐が必要であると考えたと思われる。Horwitz（1999）は、学習者のビリーフが、文化的な背景によって異なるという証明はできないと書いているが、「はちまき」のようなシンボルが表しているように、ビリーフ、あるいはビリーフの表現方法に影響を与える要因としての文化的要素は存在すると考えられる。

その他の記すべきシンボルで、Furth の絵の解釈ガイドラインには出ていなかったものは、絵文字である（表 5）。絵文字とは、現代のシンボルであり、顔の表情で意味を伝える、主としてインターネットなどによる情報交換の場で使われてきた。絵に書かれた言葉が、絵の意味を強調・補強すると同じように、絵文字も絵に表現された内容を補助・強調するものであると考えられる。

表 5 絵に表現されたシンボル（絵文字）

絵文字
(>_<) (困惑) (T_T) (泣く) (#°Π°) (怒り)
(^_^メ) (心配)

表 6 不一致（メタファーと絵の表現）率（N=111）

グループ	（人数）	数
グループ 1	(36)	20
グループ 2	(25)	20
グループ 3	(19)	18
グループ 4	(31)	22
合計	(111)	80

注. 全体の人数（126）のうち、メタファーとして判断されないデータは削除した。グループは、クラスである。不一致とは、メタファーに表現されていたものと絵で表現されていたものが一致していないことを表す。

表 7 メタファー例（英語を勉強することは～のようである）

メタファー項目	例
ポジティブ・メタファー	未来への橋・趣味・視界を広げる・旅行
ネガティブ・メタファー	赤ん坊に戻る・落ち葉 地獄・ダイエット・登山 拷問・青汁・早起き

#### 6. 5. 異なる表現に見られる不一致

メタファーとして文字で書かれたシンボルが必ずしも絵と一致していないことがデータに見られた（表 6）。例えば、ある学生は絵の中にポジティブな表現（英語で話しをしている）を描いているが、メタファーでは、「英語を勉強することは青汁（苦いジュース）を飲むようなものである」と表現している（表 7）。この学生は、英語を話すことに対してはポジティブなビリーフ、あるいは、「英語が話せればいいなあ」という理想の第二言語の自己（Dörnyei & Ushioda, 2009）を持っているが、英語を勉強することは、青汁のように苦く辛いものである。

ると考えていることがわかる。また、別の絵では、英語学習は難しく、混乱を感じ、時間ばかりかかる（時計は朝の1時を指している）ことが描かれている。一方、同じ学生は、メタファーに、「英語を学ぶことは、私の世界を世界へ広げてくれるものである。なぜならば、英語を話すことで世界中の人と話ができるから」と書いている（表7）。絵では、英語学習の難しさを表現しているが、同時に、同じ学生は英語を話すことは世界に繋がるというビリーフを持っていることになる。

## 6. 6. 学習者のビリーフの特徴

学習者のビリーフは、過去の個人的経験、特に学習経験によって影響を受ける。本研究の結果を見ても、学生が大学に来るまでの学習経験の中で、様々なビリーフを作りあげてきたことがわかる。特に、恐怖、障害、問題、嫌悪などのネガティブ・ビリーフの構築については、学習経験の中での経験によって作られたものであろうと考えられる。こうしたネガティブなビリーフをもつ学習者は、壁、滝、山、障害といったシンボルを描く（表4）。

多くの絵は、表3のとおり学生が一人でもがいている様子を描写している（73%）。もし教師や学習仲間などの他者がいて、学習のサポートをしていていれば、彼らは絵の中に教師や学習仲間を表す絵を描くであろう。数少ないがポジティブな絵もあった。英語に対する興味は、多くの人が英語で話しをし、楽しそうに活動している絵として描かれており（会話やダンスなど）、交流を楽しんでいるようである。従って、ポジティブ・ビリーフは、学習は他者（教師、同級生、他者）との学習へのポジティブな気持ちとして描かれている。ポジティブ・ビリーフをもつ学習者は、英語は人間関係の中で学ぶものであると考えている傾向がある。このことは、こうした学生は教室外でも他者との交流の中で楽しい学習経験をしており、将来への希望を持っているとも考

えられる。

## 7. 考察

この章では、まず絵を使い学習者のビリーフを引き出す方法の可能性について述べ、その後で、絵を分析しポジティブ（ネガティブ）ビリーフを確認するまでのプロセスを振り返る。

### 7. 1. 学習者のビリーフの指標としての絵

本研究の結果が示すように、絵は、学習者の表面に出ない英語学習に対するビリーフをある程度引き出すことができる。実際、メタファーなどの言葉のデータよりも多くのデータを引き出すことができた。Suzuki (2013) の研究では、133人の学習者のうち28人がメタファーを書けなかったが、本研究では、絵が描けない学習者は1名のみであった。この学生は、何を描いたらよいのか思いつかないと語った。彼にとっては、白紙も回答であり、メッセージではある。おそらく、多くの学生の中には絵を描くことの方が、メタファーを含む文を書くよりも自分の考えや感情を出しやすいと感じた者もいたかもしれない。絵は教師の感情を傷つけることは無いが、言葉は、たとえば、ネガティブな言葉（「退屈」「役に立たない」など）は、それを見た教師の感情を傷つける可能性がある、と感じたかもしれない。研究者が教師であり、教えている学生からデータを取る場合は、学生が利害関係を念頭に入れ、本当の気持ちを書かない可能性もある。できるだけ学生が自由に絵が描けるように、学生には、アンケートを採る前に、「このアンケートは、成績には全く関係ない」ことを説明した。

Furth の絵分析ガイドラインは、英語学習に対する学習者のビリーフや感情を捕らえる手助けにはなるが、それが、ビリーフを特定する完璧な方法ではない。ユング (1964) が、夢分析で強調したよう

に、絵の分析に一般的なルールは作ることはできないのである。

学習者は、独自の状況に応じたユニークなビリーフを持つ。つまり、絵を調査すればするほど、新しいビリーフが現れる可能性がある、ということである。この結果は、Kalaya, Alanen and Dufva (2008)の研究結果、「外国語学習に関する個人のビリーフは、状況によって異なり、本物(authentic)のビリーフというカテゴリーは無い」という結果に一致する。そしてまた、どのような場合でも、一般的なビリーフは無く、ビリーフは、特定の状況と特定の時間と瞬間に捕らえられるものである。

そうしたビリーフの複雑な面はあるものの、学生の絵に現れたビリーフは教育上の指針ともなる。紙の隅に描かれた小さい自分の絵は、学生の低い自己肯定感や不安を現している。こうした小さな自己像を観察することで、教える側は学生の自信やモチベーションを引き出すための方略を考えようとするであろう。表3に現れているように、25%の学生は自分を絵の中に描いていない。自分が描かれていない絵は、学生が英語の学習者としてのアイデンティティーを持っていないか、学習から離れていることを暗示している。

## 7. 2. ビリーフ探索のプロセスへの振り返り

絵の分析は、特に語学の授業では役に立つ研究方法である。絵の説明を英語で話したり、書いたりすることも言語活動になる。また、学生が描いた絵を教材として英語学習についての話し合いを持つことも可能である。学生の全体的なビリーフは、1枚の絵では拾い上げることはできないが、学生の、およそ何パーセントがネガティブな、あるいは、ポジティブなビリーフを英語学習に対して持っているかという把握ができる。それは、言語学習の授業の初めには必要な情報である。特に、人数の多いクラス

では有効である。教師は、絵で学生がポジティブなビリーフ、あるいはネガティブなビリーフを持っていることがわかれば、それを考慮に入れた授業内容を作りあげることができる。

今回の絵を使った研究を進めるにあたり、心に留めておくことが何点かある。まず、学習者に絵を描く際の細かい指示が必要である。学生が描くテーマやトピックは何か、カラーペンは使用してもよいか、どの位の時間が与えられるのかなどである。分析方法には、Furthのガイドラインや、研究分野からの考察も必要である。Furthのガイドラインは身体的に病を持った患者のセラピーの目的で作られたものではあるが、絵の中で注目すべき部分はどこか、どのように絵を分析すればよいのかというガイドにはなる。分析には、その結果の信頼性を高めるためには、多様な分析方法を利用するとよい。

絵を分析する際には、研究者は、分析が異なる方向へ行くことを防ぐために、個人の瞬間的な判断に頼りすぎてはいけない。例えば、「笑顔」や「歌を歌う」ことがポジティブな感情であると決めつけるなどである。本研究の結果で絵と言葉の不一致が示したように、学習者のビリーフは複雑で何層にもなっている可能性もある。従って、絵のデータの他に、バックアップデータとして、学習者の言葉による絵の説明、および質問紙などのデータが役に立つ。

ビリーフを絵の分析から探る今回の試みでは、データとなる絵は、前期の初めの授業で集められたため、その時に学生が持っていたビリーフということになる。ビリーフの変化などダイナミックなビリーフを探るためには、何度かデータとしての絵を収集することが必要である。

## 8. おわりに

本研究では、ユングの無意識を探るアプローチを

使い、ビリーフを理解する試みをおこなった。この研究が示したように、こうしたアプローチは、教育者や研究者が学習者の英語学習に対するネガティブ・ビリーフ、ポジティブ・ビリーフに対する考察を深める一歩になった。しかしながら、このアプローチには2つの弱点がある。

第一に、絵とメタファーの不一致に現れたように、学習者のビリーフを探ることは簡単ではないことがわかる。そして、学習者のビリーフは複雑で、状況に根ざした流動的なもの (Kern, 1995) であり、多面的なビリーフの研究には、多面的なアプローチが必要である。また、学習方略に対するビリーフ (Park, 1995)、変化するビリーフ (Tanaka & Ellis, 2003) など、様々なビリーフの研究も必要である。

第二に、絵は、ある時点で固定している (Kalaja, Alanen & Dufva, 2008) ことから、絵には、学習のプロセスは描かれにくい。学習者のビリーフの構築や変化を探るためには、絵と同時に、言葉による説明を数回取る必要がある。

以上のような弱点はあるものの、本研究で明らかになったことは、絵は学習者の隠れた考えや感情をある程度表に出すことができるということである。隠れた考えや感情は、多くの場合、教師や教育管理者側にはわからない。学生の教室内での考えや感情がわかれば、学生側のニーズに合ったカリキュラムが作れるであろう。

また、多くの学生が英語学習にネガティブな考え・感情を持っていることも注目すべき点である。こうしたネガティブ・ビリーフは、学生の絵やメタファーで表現されたものであるが、ネガティブ・ビリーフの根源は何かを知る研究が学習者をよりよく理解することに繋がるであろう。Lantolf と Thorn (2006) が述べたように、第2外国語を学ぶことは世界と自分の心理的な機能が繋がる新しい道具を得ることである。なぜ学習者がネガティブ・ビリーフ

を教室に持ってくるのかがわかれば、教師は、納得のいく説明 (Dörnyei, 2005; Victori & Lockhart, 1995) により、ネガティブ・ビリーフをポジティブ・ビリーフに変えることも可能であろう。

本研究の結果から、授業では学習者のモチベーションを維持しながら (Dörnyei, 2001)、同時にモチベーションが上がるような学習環境を作る必要があることがわかる。多くの学習者が英語を勉強することに対してもつ、ネガティブ・ビリーフは、デモチベーション (負のモチベーション) に繋がる可能性がある。デモチベーションは、学問上の感情的なお荷物 (emotional baggage) (Falout et al., 2013) である。教師が、英語学習のプロセスについての詳しい情報を提供する (Horwitz, 2008) などすることで、建設的で前向きなビリーフが誕生すると期待したい。

ビリーフや感情といった学習者の心理的状态を理解するためには、多機能アプローチ、つまり、心理学の分野内ではあるが、外国語教育の分野と交差させた、研究分野の枠を超えた (Riessman, 1993) 研究方法も必要であろう。研究方法を探し出すことは忍耐と創造性、分野の背景や理論の知識を要する。研究者は、往々にして従来の方法を取りがちである。彼らが新しい方法に挑戦するとき、シェフが新しい料理を思いつくように、新しい知識へのドアが開くと考えたい。従来の枠を出た発想をすることで新しい方法を思いつくことができ、そうした新しい方法は、すべて試してみる価値はある。

## 文献

- 天岩静子 (2014). 知的障害児におけるパソコン描画ソフトを利用した絵画イメージの変化『共栄大学研究論集』, 12, 251-271.
- 岡田珠恵 (2009). 小学校におけるセラピーを取り入れた心理療法の試み——お絵かき遊びの試みと結果『日本芸術療法学会誌』40, 43-51.

- 鈴木栄 (2011). 英語学習に関する高専の学生の考え方——Metaphor に現れた学習観『高専教育』34, 655-660.
- 鈴木栄 (2013). 学習者の英語学習に関するビリーフ——アクション・リサーチ『湘南工科大学紀要』48, 85-96.
- 柘植美文 (2014). 知的障害を伴う自閉症児の絵日記指導におけるやりとりの分析『筑波大学学校教育論集』36, 1-11.
- Barcelos, A. M. F. (2000). *Understanding teachers' and students' language learning beliefs in experience: a Deweyan approach* (Unpublished doctoral dissertation). The University of Alabama, Tuscaloosa, AL.
- Barcelos, A. M. F. (2006). Researching beliefs about SLA: A critical review. In P. Kalaja & M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (pp. 7-33). London, UK: Kluwer Academic.
- Barcelos, A. M. F., & Kalaja, P. (2006). Conclusion: Exploring possibilities for future research on beliefs about SLA. In P. Kalaja & M. F. Barcelos (Eds.), *Beliefs about SLA: New research approaches* (pp. 212-240). London, UK: Kluwer Academic.
- Barcelos, A. M. F. (2008). Learning English: Students' beliefs and experiences in Brazil. In P. Kalaja, V. Menezes, & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Narratives of learning and teaching EFL* (pp. 186-198). New York: Palgrave Macmillan.
- Bernat, E., & Gvozdenko, I. (2005). Beliefs about language learning: Current knowledge, pedagogical implications, and new research directions. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 9, 1-27.
- Berwick, R. & Ross, S. (1989). Motivation after matriculation: Are Japanese learners of English still alive after exam hell? *JALT Journal*, 11(2), 193-210.
- Burden, P. (2005). Learner beliefs about the enjoyment and usefulness of classroom activities and the effects on student motivation. *Journal of Okayama Shoka University*, 4(1), 1-34.
- Canagarajah, S. (1996). From Critical Research Practice to Critical Research Reporting. *TESOL Quarterly*, 30 (2), 321-31.
- Cotterall, S. (2008). Passion and persistence: Learning English in Akita. In P. Kalaja, V. Menezes, & A. M. Barcelos (Eds.), *Narratives of learning and teaching EFL* (pp. 113-127). New York: Macmillan.
- Crystal, D. (2003). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Hillsdale, NY: Lawrence Erlbaum Associates.
- Dörnyei, Z., & Ushioda, E. (2009). *Motivation, language identity and the L2 self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Dweck, C. S. (2000). *Self-theories*. New York: Taylor & Francis Group.
- Dweck, C. S. (2006). *Mindset*. New York: Ballantine.
- Ellis, R. (2002). A metaphorical analysis of learner beliefs. In P. Burmeister, T. Piske & A. Rohde (Eds.), *An integrated view of language development: Papers in honor of Henning Wode*. Trier, Germany: Wissenschaftlicher Verlag.
- Falout, J., Fukuda, Y., Murphey, T., & Fukuda, T. (2013). What's working in Japan? Present communities of imaging. In M. T. Apple, D. Da



- Silva, & T. Fellner (Eds.), *Language learning motivation in Japan* (pp. 245-267). Bristol: Multilingual Matters.
- Fishbein, M., & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Furth, G. M. (2002). *The secret world of drawings*. Boston: Intercity book.
- Hasegawa, A. (2004). Student demotivation in the foreign language classroom. *Takushoku Language Studies*, 107, 119-136.
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 119-129). New York: Prentice Hall.
- Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal*, 72(3), 283-294.
- Horwitz, E. K. (1999). Cultural and situational influences on foreign language learners' beliefs about language learning: A review of BALLI studies. *System*, 27(4), 557-576.
- Hosenfeld, C. (2006). Learning about learning: Discovering our students' strategies. *Foreign Language Annals*, 9, 117-129.
- Ikeno, O. (2002). Motivating and demotivating factors in foreign language learning: A preliminary investigation. *Ehime University Journal of English Education Research*, 2, 1-19.
- Jenkins, J. (2009). Exploring attitudes toward English as a lingua franca in the East Asian context. In K. Murata & J. Jenkins (Eds.), *Global Englishes in Asian contexts: Current and future debates* (pp. 40-58). Basingstoke, GB: Palgrave Macmillan.
- Jung, C. G. (1964). *Man and his symbols*. New York: Doubleday & Company.
- Kalaja, P., & Barcelos, A. M. F. (2006). *Beliefs about SLA*. Boston, MA: Kluwer Academic.
- Kalaja, P., Alanen, R., & Dufva, H. (2008). Self-portraits of EFL learners: Finnish students draw and tell. In P. Kalaja, V. Menezes, & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Narratives of learning and teaching EFL* (pp. 186-198). New York: Palgrave Macmillan.
- Kern, R. (1995). Students' and teachers' beliefs about language learning. *Foreign Language Annals*, 28, 71-91.
- Kikuchi, K. (2009). Listening to our learners' voices: What demotivates Japanese high school students? *Language Teaching Research*, 13(4), 453-471.
- Kuntz, P. S. (1996). *Students of easy languages: Their beliefs about language learning* [ERIC Document Reproduction Service version]. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=ED397658>
- Lakoff, D., & Johnson, M. (1980). *Metaphors we live by*. Chicago: University of Chicago Press.
- Lantolf, J. P., & Throne, S. L. (2006). *Sociocultural theory and the genesis of second language development*. Oxford: Oxford University Press.
- Malcolm, D. (2005). An Arabic-speaking English learners' path to autonomy through reading. In P. Benson & D. Nunan (Eds.), *Learners' stories: Difference and diversity in language learning* (pp. 69-82). Cambridge: Cambridge University Press.
- Mantle-Bromley, C. (1995). Positive attitude and realistic beliefs: Links to proficiency. *The Modern Language Journal*, 79, 21-35.
- McCargar, D. (1993). Teacher and student role expectations: Cross-cultural differences and implications. *The Modern Language Journal*, 77, 192-207.

- Mercer, S. (2011). *Towards an understanding of language learner self-concept*. London: Springer.
- Nikula, T., & Pitkänen-Huhta, A. (2008). Using photographs to access stories of learning English. In P. Kalaja, V. Menezes & A. M. F. Barcelos (Eds.), *Narratives of learning and teaching EFL* (pp.186-198). New York: Palgrave Macmillan.
- Norton, B., & Toohey, K. (2001). Changing perspectives on good language learners. *TESOL Quarterly*, 35, 307-322.
- Park, G. (1995). *Language learning strategies and beliefs about language learning of university students learning English in Korea* (Unpublished doctoral dissertation). University of Texas at Austin.
- Riessman, C. K. (1993). *Narrative analysis*. London: Sage Publications.
- Ryan, S. (2009a). Ambivalence and commitment, liberation and challenge: Investigating the attitudes of young Japanese people towards the learning of English. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 30, 405-420.
- Sakui, K. (2004). Wearing two pairs of shoes: Language teaching in Japan. *ELT Journal*, 58, 155-163.
- Sakui, K., & Gaies, S. J. (1999). Investigating Japanese learners' beliefs about language learning. *System*, 27, 473-492.
- Schommer, M. (1994). An emerging conceptualization of epistemological beliefs and their role in learning. In R. Garner & P. A. Alexander (Eds.), *Beliefs about text and instruction with text* (pp. 134-141). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Sick, J. (2007). *The learner's contribution: Individual differences in language learning in a Japanese high school* (Unpublished doctoral dissertation). Temple University, Japan.
- Suzuki, S. (2012). *Language learners' beliefs: Development and change* (Unpublished doctoral dissertation). Temple University, Japan.
- Tanaka, K., & Ellis, R. (2003). Study abroad, language proficiency, and learner beliefs about language learning, *JALT Journal*, 25(1), 63-85.
- Ting-Tommy, S. (1999). *Communication across cultures*. New York: The Guilford Press.
- Tsuchiya, M. (2004b). Factors in demotivation of lower proficiency English learners at college. *The Kyushu Academic Society of English Language Education (KASELE)*, 32, 39-46.
- Victori, M., & Lackhart, W. (1995). Enhancing metacognition in self-directed language learning. *System*, 23, 223-234.
- Wenden, A. (1987). How to be a successful language learner: Insights and prescriptions from L2 learners. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp. 103-117). London, UK: Prentice-Hall.
- Wenden, A. (1999). An introduction to metacognitive knowledge and beliefs in language learning: Beyond the basics. *System*, 27, 435-441.
- Yashima, T., Nishide, L., & Shimizu, K. (2004). The influence of attitudes and affect on willingness to communicate and second language communication. *Language Learning*, 54, 119-152.

別添資料

アンケート (April, 2014)

このアンケートの結果は、研究のためにのみ使用いたします。個人名は公表いたしません。

1. 家で英語の勉強をしますか？

もし「はい」である場合は、具体的に何をするか書いてください。

もし「いいえ」である場合は、なぜしないのか理由を書いてください。

2. あなたの大学に来るまでの英語の学習経験(学校およびそれ以外)を書いてください。

小学校時代

中学校時代

高校時代

3. 海外経験を書いてください。

あなたが行きたい国と、その理由を書いてください。

4. これまでに受けた英語検定試験の結果を書いてください。

例：2013 英検準2級合格

5. 次の文に言葉を入れて文を完成してください。

英語を勉強することは（ ）のようである。

理由：

6. あなたの英語学習のゴール（目標）は何ですか？

7. 自己紹介を英語で書ってください。

8. 「英語学習」というタイトルで絵を描いてください。

9. 上に描いた絵の説明を日本語（英語）で書いてください。

---

---

Article

## Exploring learners' beliefs: Jungian approach to investigating students' beliefs

SUZUKI, Sakae\*

*Shonan Institute of Technology, Kanagawa, Japan*

### Abstract

Employing a Jungian approach, this study aims to investigate what beliefs students reveal in drawings of themselves, their surrounding environments and mediating artifacts while they are engaged in language learning. To date, no study has applied a psychoanalytic approach to investigating learners' beliefs. In this paper, how a Jungian approach can reveal students' unconscious feelings and beliefs is discussed.

Copyright © 2015 by Association for Language and Cultural Education

*Keywords:* learners' beliefs; feelings; motivation; drawings; Jung

---

\* *E-Mail:* sakaes@center.shonan-it.ac.jp