

言語学習とスポーツ分野のストラテジーの類似性についての一考察
 ONE CONSIDERATION REGARDING THE STRATEGIC SIMILARITIES
 BETWEEN LANGUAGE LEARNING AND SPORTS

浅岡信義、国際基督教大学
 Nobuyoshi Asaoka, International Christian University

1. 研究背景

言語習得は、よくスポーツ等の技術習得に類似すると言われる。例えば、反復練習を繰り返すことによって自動化する過程は、言語処理にもスポーツの動作にも当てはまる。異言語間や異競技間でもこのような類似性は、当然より多くある。類似性を持つことは、学習の転移と深い関係があり、促進的に働く場合は、正の転移であり、逆に、妨害的に働く場合は、負の転移とされる。異分野間の類似性にも同じようなことが言えるだろう。私達は、実際に日常生活の中で様々なものに類似性を見つけ、そこから何かを感じ取っている。このような類似性認知は、あの人とあの人顔が似ているという表層的なものだったり一見すると似ていないが、無意識に感じる深層的なものだったりする。

スポーツを始めるとき、私達は、基礎から始める。テニスであれば、まずは、ラケットの握り方、そして、振り方へと続く。ラケットを振り、何となく様になってきたように思いつつも、実際に向かってくるボールを打ってみると、狙ったところに飛ばず、自分のイメージ通りにならないことがよくある。その際、コーチがいれば指導を仰ぐか、自分で試行錯誤しながら練習を続けるような工夫が上達へと導く。

「ストラテジー」の語源は、ギリシャ語の *strategia* で軍事行動における総合的計画や軍隊配置等の指揮能力を意味する言葉であった。そこから「目的を達成するための全体的な計画や手段」と転じ、現代では、ビジネス等様々な分野で使われるようになった。これを言語学習やスポーツに当てはめれば、さしずめ「上達・習得するための計画や手段全般」ということになる。

学習ストラテジーは、言語やスポーツを学ぼうとするときに誰もが何気なく行っているものも多く含まれ、種類によっては習得が難しいとされる。しかし、学習ストラテジー習得と自律学習は、密接な繋がりがあり、教室での言語学習に限られたものだと考えると、学習者自身が学習目標を設定し、身につけている学習ストラテジーを意識化し、新しいストラテジーの必要性を自覚することこそが自律学習への第一歩である(伴、1999)。

本稿では、30年に渡る研究で整備された学習ストラテジーをスポーツとの類似性という違う文脈から見つめ直し、新たな視点から学習ストラテジー習得がなぜ難しいのかを考察し、学習ストラテジーに対する理解を深め、日本語教育への応用の可能性を探る。

2. 学習ストラテジーの先行研究の概要

これまでの学習ストラテジー研究を俯瞰し、本研究の位置づけを述べる。学習ストラテジーとは、一言で言うと、学習者が言語学習の際に行う「思考活動と行動」であるが、これまで様々な研究者が独自の定義づけを行っている。

表1 代表的な研究者による学習ストラテジーの定義

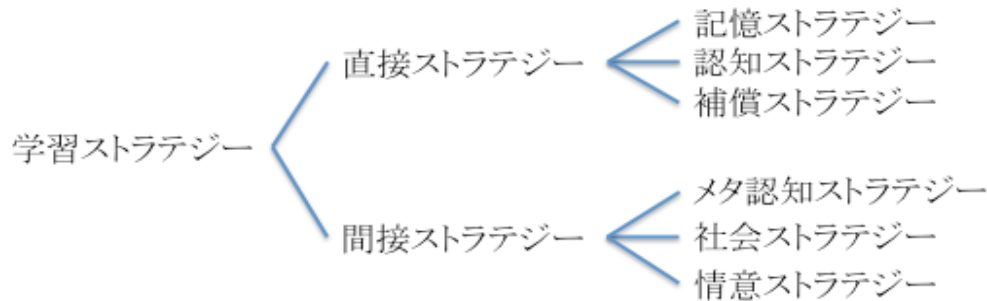
研究者	年	定義
Weinstein & Mayer	1986	学習者が学習過程で言語情報処理に影響を及ぼすことを意図して行う行動や思考。
Rubin	1987	言語知識の発達に貢献し、学習者の学習に直接に影響を与えるもの。
Oxford	1990	学習者が言語学習をより楽しく成功するように自主的にとる行動や行為。
O'Malley & Chamot	1990	学習者が新しい情報を理解したり、学んだり、保持するのを助けるために使う特別な思考や行動。
Wenden	1991	学習者が新しい言語を学び、そのために努力を統制するのに用いる精神的な手段や作業。
Cohen	1998	学習者によって意識的に選択され、その言語についての記憶の保管、持続、想起、適用を通して第二言語及び外国語の使用や学習を促進するために取られる一連の行動過程。

学習ストラテジーの捉え方が異なる理由は、複数の理由が考えられる。まず、研究者各人の研究の枠組みの違いである (O'Malley & Chamot, 1990)。次に、定義するための4つの基準 (①総合的 vs. 個別的技能、②精神的活動 vs. 具体的行動、③意識的活動 vs. 無意識の活動、④中間言語に対する直接的影響 vs. 間接的影響) が異なる (Ellis, 1994)。また、Rubin、Oxford、Wendenは、第二言語習得研究や言語教育の視点から、Weinstein & Mayer、O'Malley & Chamot、Cohenは、認知心理学の理論的枠組みからそれぞれ捉えている。この二つのグループを比較した場合、前者は、学習者が実際に使用するストラテジーを様々な方法で抽出・記述するデータ駆動型の個人研究として、後者は、認知情報理論に基づき学習ストラテジーを解明しようとする概念駆動型の研究手法を用いて発展してきたと言える。

1970年代、第二言語習得に影響を与える学習ストラテジーの存在が明らかになり (Garden & Lambert, 1972)、学習者自身が自律的に学習ストラテジーを駆使する可能性を探るために、研究対象は、「good learner (優秀な学習者)」

(Rubin, 1975) の条件に関するものが中心だった。その後、学習者が言語習得のために使用するストラテジーを把握する方向へ進み、学習ストラテジーの分類の試みが活発になった。その中で最も広範な試みは、下の図のOxford (1990) が62の言語学習ストラテジーを帰納的に選択し、分類、統括したものである。

図1 言語学習ストラテジーの分類 (Oxford, 1990)



学習ストラテジーは、言語学習に直接関わる直接ストラテジーと言語学習全般を管理及び援助する間接ストラテジーに大別され、下位に記憶、認知、補償の各ストラテジーとメタ認知、社会、情意の各ストラテジーでそれぞれ構成される。各種ストラテジーは、以下のように定義される。

- (1) 記憶ストラテジー：新しい言語を蓄え、引き出すために使われる。
- (2) 認知ストラテジー：よりよい言語産出や理解のために使われる。
- (3) 補償ストラテジー：わからないことを推測したり他の方法で補う。
- (4) メタ認知ストラテジー：認知処理を統制するために使われる。
- (5) 社会ストラテジー：他人との作業を通じて理解、強化するために使われる。
- (6) 情意ストラテジー：学習態度や感情の要因を統制するために使われる。

相互助長の関係にある各ストラテジーは、分類の基準が明確ではない。言語課題を遂行する際に学習に直接関わる認知ストラテジーと学習を進める上で司令塔の役目を果たすメタ認知ストラテジーは、非常に広範で多様性に富み、「練習する」、「暗記する」等が認知ストラテジーとして挙げられるが、これらは自動化した「モニタリング」と連動し、意識して「モニタリングする」場合は、メタ認知ストラテジーとして取り扱われる。更に、学習者の中でストラテジーが自動化した時点でその使用は、もはやストラテジーではなくなる (Rabinowitz & Chi, 1987)。

また、個人の認知や文化的特徴に根差している学習スタイルは、変化しにくい一方で、学習ストラテジーは、伝達可能 (transferable) である。学習者の性格に起因する学習スタイルと学習ストラテジーの関係性は、非常に深く、言語学習に対する信条、適正、自信等の個人差要因や環境要因と相互に影響し合うと言われている。

伝達可能な学習ストラテジー指導の必要性とその効果を多くの研究者が主張し、Chamot (1995) は、教師の指導で学習ストラテジーを学ぶことによって、学習者は、言語習得プロセスそのものを意識するようになり、能動的に学習し、言語習得を促進させることができると述べている。

学習ストラテジー指導に関しては、CALLA: The Cognitive Academic Language Learning Approach、SBI: Strategy-Based Instruction、Metacognitive Model 等がある。

これらを総合的に見ると、学習ストラテジーを指導する際、基本的な考え方は、以下の4つとなる。

- (1) メタ認知を重視して指導する。
- (2) タスクと組み合わせて授業の中で指導する。
- (3) できるだけ明示的に指導する。
- (4) 学習者主体の活動の中で指導する。

学習者の思考過程に刺激を与えるのが効果的だが、教師は、学習者のストラテジー使用の重要性を認識して効果的な指導を心がけると同時に、学習者の習得への意欲がなければ、言語習得の促進の手助けになるような学習ストラテジーの習得にはならない（ネウストプニー、1995）。以上、これまでの学習ストラテジー研究の概要を述べた。

言語学習を静とするならば、スポーツは動と言えるこの異分野間は、一見すると、まるで正反対のように見えるが、言語習得過程とスポーツ上達・技術習得過程は、どちらもルールを学び、練習を積み重ねる点で非常に似ている。教師と学生の関係性もコーチと選手の関係性と相通ずる。本稿では、この類似性を通して言語学習ストラテジーを考え直し、新たな知見の獲得を試みる。

3. 研究目的と方法

3.1 目的

言語学習とスポーツ分野における学習ストラテジーの類似性から言語学習ストラテジーを考察し、次の2点を検証した。

- (1) 言語学習ストラテジー理解と習得は、なぜ難しいのか。
- (2) より良い（他の）言語学習ストラテジー指導の可能性があるのか。

3.2 研究方法

文献調査と対照分析法を用い、言語習得過程とスポーツ分野の上達・技術習得過程¹を照合し、検証した。学習ストラテジーの定義は、前章で述べたように多種多様なため、両分野で捉えることが可能な「上達・習得するための計画や手段全般」を採用した。

4. 研究結果と考察

4.1 言語学習ストラテジー理解と習得

第2節で概観した先行研究から学習ストラテジー理解と習得の難しさは、次の三つの点に集約される。

- (1) 学習ストラテジーは、非常に広範で多様且つ重複連動するものである。
- (2) 自動化され、学習ストラテジーでなくなる境界線は、非常に曖昧である。

¹ スポーツ分野に関しては、科学的根拠に基づくものではなく、広く流布し、経験的なものを中心に扱う。

(3) 学習ストラテジーは、観察可能なものと観察不可能なものがある。

学習者がストラテジーを使う場面を想定してみよう。例えば、漢字が読めなくて困った場合、心を落ち着かせ（情意ストラテジー）、言語的手がかりを探し（補償ストラテジー）、部首から演繹的に推論（認知ストラテジー）する一連の思考活動は、複数の学習ストラテジーが複連駆動している。更に、漢字が読めないという状況を自己モニタリング（メタ認知ストラテジー）する可能性もあれば、未知語を蛍光ペンで線を引き、注意（認知ストラテジー）を集中させることもあるだろう。

しかし、適切な指導と訓練により習得可能と言われる学習ストラテジーは、自動化した時点で学習者が行う無意識の思考活動及び行為だとするならば、何ををもって無意識だと言えるのだろうか。仮に自意識の存在が明らかだとしても、階層的な自意識と無意識の関係性を考えると、「無意識」と判断するのは、非常に難しい。その上、わからないことを誰かに尋ねる（補償・社会ストラテジー）前に心を落ち着かせたり勇気を振り絞ったり（情意ストラテジー）するような精神的行為は、学習者によっては生得的に既に獲得しているものもあり、学習ストラテジー使用とそうでない境界線の線引きも非常に難しい。

次に、身振り手振り（補償ストラテジー）を使ったりノートを取ったり（認知ストラテジー）するような明らかな学習ストラテジー行動は、目に見え、観察可能だが、心理状況や頭の中で処理・操作されるものは、外から見えにくい。そのため、研究対象としてアンケート調査やビデオ撮影後、再生刺激法のような形で学習者の学習思考・行動の回想に頼る他ないが、その際、被験者は、自分の使用するストラテジーを過大に、もしくは過小に報告する場合もあり、その妥当性を疑問視されることもある（宮崎、1995）。

学習ストラテジーの概念を理解しただけでは、不十分であり、学習者に訓練を適切且つ十分に行わない限り応用力は育たず、習得に結びつかない。一つの学習ストラテジー習得後もストラテジー拡張には、学習者の特定のストラテジーに対する有効性の認識と習得したストラテジーでなく新しいストラテジー利用の認知的負担を天秤にかけ、負担が少ない方を選択する傾向がある（e.g., McCombs, 1986）ことも考慮に入れ、指導を行う必要がある。

学習ストラテジー使用・習得意欲に関しても、動機づけは原因変数であり、意欲が高い学習者は、積極的に学習ストラテジーを使い、適切な使用により言語習得が促進し、学習の動機づけが更に強くなるという双方向性の因果関係の研究結果も報告されている（Hiromori, 2004）。

また、教師が実際に教える際、学習ストラテジーに重点を置きすぎると、限られたカリキュラムの中で指導・訓練が占める割合が不必要に大きくなり、学習ストラテジー習得が授業の最終目標になりかねない状況が発生する。できるだけ明示的に、段階的に、少しずつ新しい学習ストラテジーを教えるというのが妥当だと思われるが、学習者の学習ストラテジー習得度を可視化するのが難しいだけでなく、学習者の誤った学習ストラテジー使用が今後の動機づけを低下させる可能性もある。

以上のことを踏まえて、適切で十分な訓練を含めた学習ストラテジー指導を授業活動の中に組み込む工夫が必要になってくる。しかも、教室活動でとなると、評価基準も考えなければならない。把握が難しい多種多様な学習ストラテジーをいつ、どこで、何を、どの順番で、どのような評価を用いて指導するのかを考えると、一連の判断基準になりうるのは、学習者の言語習熟度に沿った必要性の度合いになるのではないだろうか。

4.2 言語学習ストラテジー指導の可能性

次は、言語学習とスポーツ分野で学習ストラテジーが必要になる状況3点を比較し、考察する。

表2 異分野間の状況比較

言語学習	スポーツ
負の転移	
第二言語・外国語学習に母語の影響を避けるのは、難しい。	以前のスポーツの癖が表出。例えば、ラケットを振るとき、テニスは腕で振るが、バドミントンは手首のスナップを使用。
宣言的知識と手続き的知識	
宣言的知識は、意識的な学習により比較的容易に獲得できるが、手続き的知識は、時間がかかり、適切な練習の積み重ねが必要。	スポーツ理論は、比較的容易に理解できたとしても、実践は、適切な練習の積み重ね無しには困難。例えば、実際にテニスボールを思い通りに打ち返せるようになるには、適切な練習の積み重ねが必要。
認知資源の配分	
発話の際、認知資源の上手な配分が必要。例えば、文法の正確さを重視すると、流暢さが疎かになる。	競技の際、様々なことを同時にする必要がある。例えば、パワーを重視すると、コントロールが疎かになる。

第一に、「負の転移」だが、スポーツでも以前習った競技の影響は、避けられない。鍛錬し、発達する筋肉は、競技によって異なる。例えば、バドミントンにおいて野球やバレーで鍛えあげた地肩の強さは、比較的容易にスマッシュに応用できる反面、同じラケット競技のテニスでは、似て非なる面が振り方である。腕全体を使い、振り抜くテニスに対してバドミンントンの要は、手首のスナップである。

バドミンントンのスイングでテニスをする、球が思った方向に飛ばず、すぐに手首を痛めることになる。逆に、テニスのスイングでバドミンントンを行うと、シャトルが走らず、遠くまで飛ばない。スポーツでも正の転移と負の転移があり、後者の場合、悪い癖が固まらないうちに、早めの矯正を施すことが多い。言語学

習のでは、教師、もしくは、学習者本人が負の転移を早めに気づき、何らかの対策を講じることが望ましい。

第二に、「宣言的知識と手続き的知識」では、スポーツの場合もテニスラケットの振り方が一通り理解できると、実際に飛んでくるボールをショットによってグリップの握り方を一瞬で変え、握力加減とスイングの軌道を調整しながら打つのは、別物である。宣言的知識から手続き的知識への移行は、地道な練習が必須となるが、同時に、応用力を養わなければならない。

例えば、同じ相手との練習から始め、ラリーが続くようになると、少しでも多くの相手と対戦し、最終的にはどんなボールにも対応できる実践的な応用力が求められる。言語学習でも同じことが言える。一般に、初級学習者は、既習語彙と文法のみという制約がある読み物から始め、目的別にスキミングやスキニングができるようになると、未習語彙や漢字を類推、推測しながら読む生教材へと段階的に移行することが多い。

最後に、「認知資源の配分」では、スポーツでも競技の最中、運動能力が伴った認知資源の上手な配分が必要になってくる。更に、実践的な運用能力やスポーツの試合運びとなると、対応すべき言語及び競技課題は、他にも多くある。言語であれば、相手の発話や意図を理解する等があり、理解できなければ、聞き返しをしたり、限られた言語知識を補うために身振り手振りを交えながら話す。一方で、バドミントンの試合だとシャトルのスピードとコントロール関係性だけでなく、意識的に緩急をつける戦略やコート内のフットワーク、スタミナ配分等と多岐に渡り、相手の動きを予測したりと様々なことを考えながら打つショットを瞬時に決め、遂行しなければならない。

どちらも初級の段階では、基本的な言語知識や競技動作を自動化する必要がある。基礎言語知識・競技動作がしっかり身につくことで限られた認知資源を他に分配する余裕が生まれる。共通する状況で必要とされる新たな学習戦略は、学習者と競技選手のそれぞれの言語習熟度と上達度によって多少変わるが、両者とも現状を把握するための自己モニタリングがそれに気づききっかけになる。そして、本人が言語習熟・上達度を初めて客観的に認識し、意識するのは、恐らく他者と比較する機会を持ったときである。

何らかの気づきがあり、そこから特定の学習戦略が起動すると考えると、戦略の中でも認知的（メタ認知と認知）戦略の重要性が窺える。学習の対象に働きかける認知戦略は、自動化され、他の戦略と連動するだけでなく、広範囲に種類を変え、使用される傾向もある。初級学習は、「反復」、「翻訳」、「転移」等に依存し、上級者になると、「推測」等の認知戦略へ変わる（O'Mally & Chamot, 1990）。例えば、「重要箇所¹に下線を引く」こと自体は、学習者が行動に移すのは難しいことではなく、全ての戦略が十分な訓練が必要というわけではない。しかし、認知戦略は、「重要箇所とそうでないところを見極め、選択する」という思考過程であり、身につけると、他のことにも幅広く応用可能である。

宣言的知識から手続き的知識への移行は、3つの段階（認知段階→結合段階→自動段階）を経て実現されると言われ、中間段階の知識と行為がある程度結びつ

き、熟達者のような振る舞いができるが、まだ学んだ知識を意識している状況であり、他の認知的習得・技術獲得と何ら変わらない (Anderson, 1987)。

ここまでの両分野間の類似性の理論的考察から、前述の学習ストラテジーの指導における4原則を更に踏み込み、教育現場において日本語教育へ貢献の可能性が期待できる学習ストラテジー指導の留意点を3点挙げる。

- (1) 学習ストラテジーの環境作り。
- (2) 学習ストラテジーの宣言的知識の比喩・簡素化。
- (3) 学習ストラテジーの訓練前の基礎運用能力の向上。

例えば、中級日本語に上がり、新出漢字が増え、漢字を苦手とする学習者のために類推ストラテジーを導入したとする。ストラテジー指導前にそれが果たして学習者のためになるのかを考えなければならない。形態情報と文脈情報から類推したのがたまたま成功し、その後、ストラテジーに頼り過ぎ、漢字を語彙としてコツコツと覚えることをしなくなる可能性はないだろうか。学習ストラテジーは、あくまでも問題が生じた時の回避策でしかない。

学習ストラテジーを積極的に教えるよりもコミュニケーション等の言語活動で問題が生じる場面を提示し、学習者自身にどう対処するかを考えさせることから始めることを提案する。教師は、同時に学習者が考えるストラテジーが本当に必要かを吟味し、指導へと移行するという前段階が学習者の自発的メタ認知ストラテジーの活性化にも繋がり、主体性を持たせることになる。或は、教室で形態情報として部首を紹介し、自発的なストラテジー発動を促す環境を整えることを優先すべきである。学習ストラテジーが学習成果や他の学習者要因と必ずしもプラスに影響するわけではないということを教師は認識しておくべきである。

微に入り細に入り説明してもなかなかイメージできないのが、複雑な学習ストラテジーの概念ではないだろうか。私達は、伝達・理解促進のために、噛み砕いて話したり頭の中で自分の言葉で確認し、咀嚼したりする。宣言的知識は、学習者のより身近なものに喩え、最初に頭の中にイメージさせる。例えば、最初の説明として「学習ストラテジーは、スポーツの技のようなもの」と言うと、スポーツ経験がある学習者には、頭の中にすっと入ってきやすい。自動化した思考活動や行動が学習ストラテジーでなくなるのなら、「誰もができるようになった技術は技ではなくなる」と説明すると、全体像をイメージしやすいのではないだろうか。私達は、程度の差はあれ、幼少からスポーツに接している。比喩は、予備知識がない物や事柄を対象から想起させる力を持っている。

両分野の大きな違いは、スポーツのパフォーマンスは、より観察可能である。例えば、特定の技術習得には、習得訓練を支える基礎体力や身体能力が土台となる。その土台は、反復練習から成る。学習ストラテジー習得環境条件の一つは、例えば、文法知識の内在化などの基礎言語知識の自動化であろう。可視化が難しいからこそ、毎日の授業の見直しが問われるのではないだろうか。恐らくどの教育機関も学期中、中間試験や期末試験を実施するだろう。クイズ前の一夜漬けが通用しても、達成度試験前に覚えていない多くの単語や理解不足の文法を慌てて

勉強するようであれば、当該学習者には学習ストラテジー習得環境がまだ整っていない可能性が考えられる。例えば、スポーツ選手が達成度試験に代わる試合前日に慌てて特訓をするだろうか。認知資源の十分な余裕があってこそ、学習ストラテジーを適切且つ十分に訓練できる。

5. まとめと今後の課題

本稿は、言語学習とスポーツ分野という異分野間の視点から学習ストラテジーを捉え直し、学習者が自主的に学習ストラテジーを使う可能性を探った研究である。言語学習ストラテジー理解と習得の難しさを先行研究と照合して考察し、その上で、スポーツ分野との対照という新しいアプローチでより良い指導の可能性を検証した。

学習者が学習ストラテジーを自ら使用し、その行為が自律学習に繋がり、言語習得を促進するのなら、学習者はどうすれば主体的になるのだろうか。自律性に繋がる学習ストラテジーを授業の中で教師が教えること自体、自律性をカリキュラムの中で養うという矛盾が生じないだろうか。学習者が学習ストラテジーを必要に駆られて自然習得する可能性もある。教師は、学習者の言語習熟度、特にストラテジー習得を支える学習者の基礎言語知識、ストラテジーの必要性、習得欲求を考慮し、どのように段階的に指導するかを考える必要がある。

最後に、管見の限りでは、本稿のようなスポーツ分野との類似性を扱った研究は見当たらなかった。そのため、スポーツ分野に関しては、科学的根拠がないものが中心となった。萌芽的研究として、今後は身体運動学等との連携で実証を試み、言語学習ストラテジーの更なる解明に繋げたい。

参考文献

- ネウストプニー, J.V. (1995) 「言語学習と学習ストラテジー」宮崎里司、ネウストプニー, J. V. (共編) 『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』 3-21 くろしお出版
- 斎藤里美・田仲望 (1995) 「『学習ストラテジー』は学習者を幸福にするのか」宮崎里司、ネウストプニー, J. V. (共編) 『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』 173-181 くろしお出版
- 伴紀子 (1999) 「日本語教育における学習ストラテジー研究始め」宮崎里司、ネウストプニー, J. V. (共編) 『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』 23-35 くろしお出版
- 宮崎里司 (1995) 「学習ストラテジーの研究方法論」宮崎里司、ネウストプニー, J. V. (共編) 『日本語教育と日本語学習 学習ストラテジー論にむけて』 53-65 くろしお出版
- 大和隆介 (2005) 「海外での学習ストラテジーの指導法」大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (編) 『言語学習と学習ストラテジー～自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ～』 79-101 リーベル出版
- 大和隆介、真野千佳子、山本厚子、中島優子 (2005) 「学習ストラテジーとは何か」大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (編) 『言語学習と学習ス

- 『トラテジー～自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ～』 11-30 リーベル出版
- 大和隆介、峯石緑、廣森友人 (2005) 「学習ストラテジーを指導する際の基本的考え方」 大学英語教育学会学習ストラテジー研究会 (編) 『言語学習と学習ストラテジー～自律学習に向けた応用言語学からのアプローチ～』 102-112 リーベル出版
- Anderson, J. R. (1987). Skill acquisition: Compilation of weak-method problem solutions. *Psychological Review*. 94, 192-210.
- Chamot, A. U. (1995). Learning strategies in listening comprehension. In D. Mendelsohn & J. Rubin (Eds.), *The theory and practice of listening comprehension for the second language learner* (pp.. 13-26). San Diego, CA: Dominie Press.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. Harlow, England: Addison Wesley Longman.
- Ellis, R. (1997). *Second language acquisition*. Oxford, England: Oxford University Press.
- Hiromori, T. (2004). Motivation and language learning strategies of EFL high school students: A preliminary study through the use of panel data. *JACET Bulletin*. 39, 31-34.
- Macaro, E. (2001). *Learning strategies in foreign and second language classrooms*. London: Continuum.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Rabinowitz, M. & Chi, M. (1987). An interactive model of strategic processing . In C. Ceci (Ed.), *Handbook of cognitive, social and neuropsychological aspects of learning disabilities* (Vol.2, pp.. 83-102). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Rubin, J. (1987). Learner strategies: Theoretical assumptions, research history and typology. In A. L. Wenden & J. Rubin (Eds.), *Learner strategies in language learning* (pp.. 15-30). London: Prentice Hall.
- Weinstein, E., & Mayer, E. (1986). The teaching of learning strategies. In M. Witrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd ed., pp.. 315-327). New York: Macmillan.
- Wenden, A. (1991). *Learner strategies for learner autonomy*. New York: Prentice Hall.