

国立大学法人 一橋大学 森有礼高等教育国際流動化機構

Working Paper Series

Mori Arinori Institute for Higher Education and Global Mobility

**No.WP2021-02**

# 短期留学中の行動パターンが 第二言語習得に与える影響

Gherghel Claudia, 安田晶子, 北洋輔

2021年7月



# 短期留学中の行動パターンが第二言語習得に与える影響

Gherghel Claudia<sup>1†</sup>・安田 晶子<sup>1†</sup>・北 洋輔<sup>1†</sup>

## The Effect of Short-term Study Abroad on Second Language Acquisition

Claudia Gherghel, Shoko Yasuda, Yosuke Kita

### 要約

短期留学中の第二言語を用いた社会的相互交流と授業時間外学修時間が、第二言語能力とその使用に与える影響を検討した。1 ヶ月間の英語圏への短期留学に参加した学生 200 名を対象として、留学前後の英語の使用時間、留学中の社会的相互交流と授業時間外学修時間を評価した。また、留学前後の英語能力を TOEFL ITP を用いて測定した。留学中の行動パターンを明らかにするために、社会的相互交流と授業時間外学修時間に基づいてクラスター分析を行った結果、4 つのクラスターが得られた：①社会的相互交流と学修時間が共に少ない消極群、②社会的相互交流と学修時間が共に平均的な両立群、③学修時間が多く、社会的相互交流が少ない勤勉群、④社会的相互交流が多く、学修時間が少ない交流重視群。一般線形混合分析の結果、測定時点を問わず、消極群と比較して、勤勉群の TOEFL 成績が高いこと、そして、両立群と交流重視群の英語の使用頻度が高いことが示された。留学前後の英語能力の変化量にクラスター間の有意な差異は認められなかったが、消極群に比べて、両立群では留学後の英語の使用時間が増大した。本知見は、留学中の行動パターンが、第二言語習得やその使用に影響を及ぼすことを示唆している。

Keywords: 短期留学 第二言語 社会的相互交流 授業時間外学修時間

### 背景

留学は第二言語を習得する上で最も効果的であると考えられる学修者は多い。しかし、第二言語習得に対する留学の効果は過大評価されやすく、再検討の必要性が指摘される(例 Briggs, 2015; Mendelson, 2004)。それゆえに、高等教育機関としては、留学に参加する学生や、留学

---

<sup>1</sup> 森有礼高等教育国際流動化機構

<sup>†</sup> Equal contribution

を企画・支援する教職員へ客観的な情報を提供するために、留学プログラムのどのような側面が第二言語習得に寄与するか、また、どのような状況においてより高い学修効果が期待できるのかを明らかにする必要がある。

留学の大きなメリットの一つとして、友人やホストファミリーなど、課外時間での現地話者との私的な人的交流があげられる。インタラクション仮説(Long, 1981)および第二言語習得の社会文化理論(例 Lantolf, 2000)によると、現地語を日常的に高いレベルで使いこなす人間と内容のある会話をして交流することが言語習得において重要とされる。こうした私的な人的交流や会話など留学中の社会的相互交流が、第二言語習得を促進する可能性がある(例 Dewey et al., 2012)。しかし、留学中に築いた友人の数や現地語による会話時間など、客観的な指標を用いて社会的相互交流の効果を検討した先行研究の知見は一致していない。

現地話者との社会的相互交流が第二言語習得を促すとする研究がある一方(Baker-Smemoe et al., 2014; Cadd, 2012; Dewey et al., 2012, 2013, 2014; Du, 2013; García-Amaya, 2017)、私的な人的交流は第二言語習得には効果が大きくないとする研究もある(Briggs, 2015; Magnan & Back, 2007; Mendelson, 2004)。ただ、後者については、留学に特有なコミュニケーション環境の影響で、そもそも研究対象である留学生が、私的な人的交流の機会を十分に有していなかったが故の結果である可能性も否めない。留学生のインタビュー調査からは、留学中のスケジュールリングや留学生個人の消極的な行動が原因で、現地話者との交流が十分でないことが示唆されている(Magnan & Back, 2007; Mendelson, 2004)。実際、同じ母国語を持つルームメイトと住む留学生や、一人暮らしの留学生が、第二言語を使用する機会はそれほど多くはない。さらに、留学先での絶え間ない現地語のやり取りが負担となり、自身と同じ母国語話者との会話を好む留学生もいる(Dewey et al., 2013)。また、講義や宿題、校外学修等で詰まったスケジュールの短期留学プログラムでは、現地話者との会話機会がさらに減少する(Hernández, 2016)。留学による第二言語習得の効果を検証するためには、現地語を使用した学生の私的な人的交流の状況を勘案する必要がある。

留学中に時間的制約が大きくなると、私的な人的交流にも影響が生じる。留学生の中には、学業の課題が多く、現地の人間やホストファミリーと交流する時間が足りないと感じる者が少なくない(Hernández, 2016; Knight & Schmidt-Rinehart, 2002; Rivers, 1998)。しかし、第二言語を用いて学業課題に取り組むこと自体、語彙獲得などの側面から第二言語習得が促進されるとも言われる(Freed et al., 2004; Rivers, 1998)。こうした本来の学修活動は、上述した社会的相互交流の効果を強める可能性もある。だが、これまでの先行研究では学修活動と社会的相互交流の両面を同時に検討したものは少ない。特に、時間的制約の大きい短期留学プログラムでは、限られた時間を学修活動と私的な人的交流の両面に配分する必要がある。それゆえに、短期留学生の中には、どちらか一方により多くの時間を費やしてしまい、もう一方の効果が期待されない場合もあろう。そこで、学修活動と社会的相互交流の両面を同時に考慮することで、第二言語習得における留学の効果を明らかにし、学生や教職員に客観的な知見を提供できると考えられる。

## 本研究の概要

本研究では、留学先での第二言語を用いた社会的相互交流と学修活動が、第二言語習得に与える影響を検討する。日本人学生は留学先での第二言語を用いたコミュニケーションが少ないとされる。留学先でさえ、多くの日本人留学生は日本人と交流し、日本語を利用する頻度も高い(Tanaka, 2007)。こうした日本人留学生は、現地語話者との社会的相互交流が少なく、また授業時間以外の学修活動に多くの時間を費やすことも想定される。その一方で、私的な人的交流を中心に留学生生活を過ごす日本人留学生も少なくないであろう。それゆえに、日本人留学生に着目することで、社会的相互交流と授業時間外学修活動の多寡による第二言語習得に与える影響を可視化できると考えた。そこで本研究では、日本国内の大学に通う ESL (English as a Second Language) 学生の短期留学データに着目し、留学中の行動パターンを社会的相互交流と授業時間外学修活動から評価すること、および、行動パターンによる第二言語習得の差を解明することを目的とした。以下に 2 つのリサーチクエスチョンを設定する。

RQ1 留学先での社会的相互交流と授業時間外学修時間に基づいて、留学生の行動パターンをカテゴリ化することが可能であるか。

RQ2 社会的相互交流が多く、授業時間外学修時間も多い留学生が、留学後により豊かな第二言語習得を示すのか。

RQ1 を検討するために、社会的相互交流と授業時間外学修時間をもとにしたクラスター分析を行った。RQ2 を検討するために、クラスター分析で得られたグループによって、第二言語習得（能力と使用）に対する留学の効果が異なるかを検討した。なお、本研究では言語種の影響を最小化するために、留学生の第二言語として英語を対象とした。

## 方法

### 対象

参加者は日本の A 国立大学に通う 200 人の大学生であった（男性 132 人、女性 68 人、 $Mage = 19.93$ 、 $SD = 1.32$ 、 $min=18$ 、 $max=27$ ）。その内、日本人は 183 人、他のアジア国籍は 17 人であった。すべての参加者は、社会科学系の学部に所属していた。参加者は 2014 年 9 月に 1 ヶ月間の短期留学プログラムに参加した。ホスト大学は英語圏（アメリカ合衆国、イギリス、オーストラリア）の大学であった。

## 評価

英語能力 第二言語能力として、留学前後（4月、10月）に参加者の英語能力を TOEFL ITP を用いて測定した。

英語使用 第二言語の使用頻度として、留学前後（留学前、留学3ヶ月後）に参加者の英語使用時間（分/1日当たり）を以下の項目別に評価した。全項目の合計を英語使用の指標とした。

1. テレビやラジオで英語のニュース番組を見たり聴いたりする
2. インターネット上で英語のニュースを読む
3. インターネット上で英語のニュース番組を見たり聞いたりする（ポッドキャストなども含む）
4. インターネット上で自分の興味のあることに関して英語のサイトにアクセスする
5. 英語で会話をする（対面、インターネットなどを含む）
6. 英字新聞・雑誌、英語の本・学術論文を読む（紙媒体）

留学中の授業時間外学修時間 一日の授業時間外学修時間を、10件法で測定した（1=していない～10=240分以上）。留学中は毎日評価を求め、全28日の平均値を授業時間外学修時間とした。

留学中の第二言語を用いた社会的相互交流 英語を用いて会話を交わした人数（日本人もしくは同国出身者を除く）を5件法で測定した（1=いない～5=10人以上）。評価は毎週末に行い、その週に英語で会話した人数の報告を求めた。4回の回答の平均値を社会的相互交流の得点とした。

## 分析計画

データ分析には、R 4.0.2版を用いた。まず、記述統計量と変数間の相関係数を計算した。なお、いくつかの変数では正規分布が認められなかったため、スピアマンの相関係数を計算した。次に、留学先での行動パターンを明らかにするために、留学中の社会的相互交流と授業時間外学修時間を用いて階層的クラスター分析（Ward法）を行った。クラスター分析では、Rのhclust関数（ward.d法）を利用した。最後に、留学先の行動パターンによって第二言語習得が異なるかを検討するために、クラスターが英語能力とその使用に及ぼす影響を検討した。一般化線形混合モデルによって、クラスターの主効果と測定時点（留学前後）との交互作用を検討した。推定にはRのglmmTMB関数を用いた。

## 結果

記述統計量と変数間のスピアマンの相関係数を表 1 に示す。

表 1  
変数間のスピアマンの相関係数

	1	2	3	4	5	6
1. TOEFL (留学前)						
2. TOEFL (留学後)	.775 ***					
3. 英語使用 (留学前)	.260 ***	.252 ***				
4. 英語使用 (留学後)	.185 **	.120	.516 ***			
5. 学修時間(留学中)	-.014	.004	.126	.239 **		
6. 社会的相互交流 (留学中)	-.070	-.089	.135	.221 **	-.054	
<i>M (SD)</i>	519.4 (40.1)	540.9 (39.2)	32.12 (44.97)	42.4 (50.42)	2.84 (1.32)	3.4 (1.0)
min	340	360	0	0	1.04	1
max	650	633	400	395	7.21	5

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

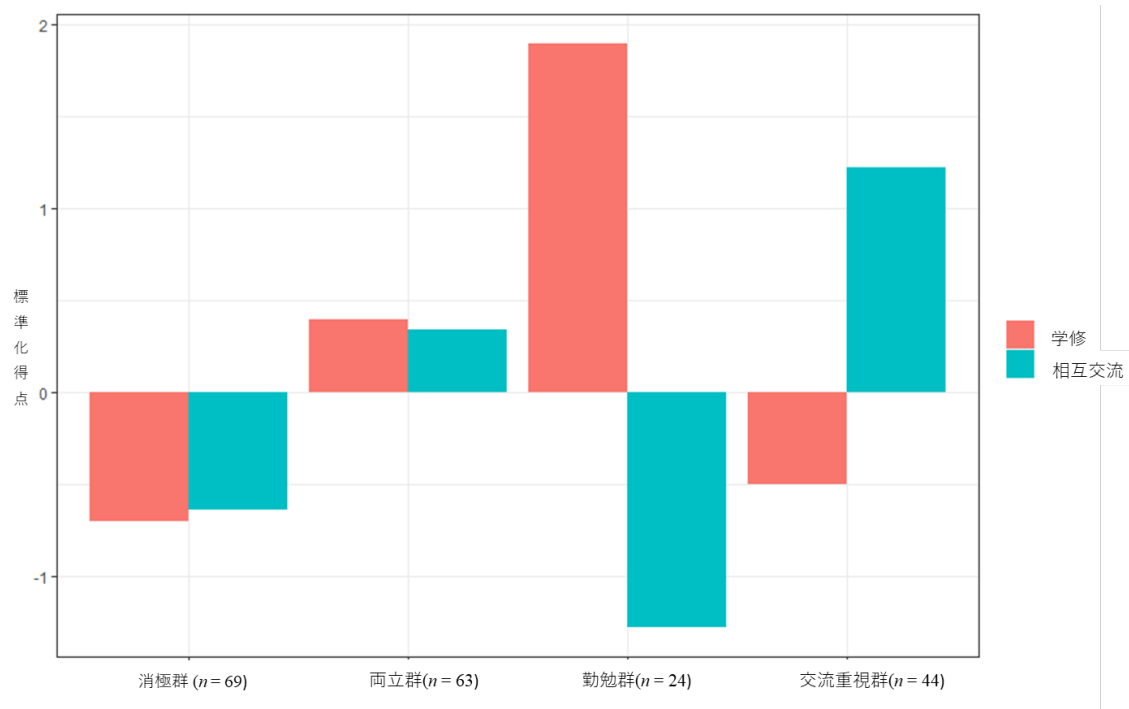
### クラスター分析の結果

留学中の社会的相互交流と授業時間外学修時間の得点を標準化した後、階層的クラスター分析 (ward.d 法) を行った。デンドログラムと意味的妥当性に基づき、4つのクラスターに分類した (図 1 を参照)。第一クラスター ( $n=69$ ) は、社会的相互交流と授業時間外学修時間が共に平均より少ない学生を含んでおり、消極群と名づけた。第二クラスター ( $n=63$ ) は、相互交流、授業時間外学修時間が共に平均的な学生を含んでいたため、両立群と名付けた。第三クラスター ( $n=24$ ) は、授業時間外学修時間が平均より多く、相互交流が平均より少ない学生を含んでいたため、勤勉群と名付けた。第四クラスター ( $n=44$ ) は、相互交流が平均より多く、授業時間外学修時間は平均より少ない学生を含んでいたため、交流重視群と名付けた。

次に、クラスター間での社会的相互交流と授業時間外学修時間の差異を検討するために、一要因分散分析を行った。クラスター間で授業時間外学修時間の差が有意であり ( $F(3,196) = 159.00, p < .001$ )、多重比較 (Tukey 法) の結果、交流重視群と消極群の差を除き ( $p = .214$ )、すべてのクラスター間の差が有意 ( $p < .001$ ) であった (勤勉群 > 両立群 > 交流重視群 = 消極群)。社会的相互交流に関しても、クラスター間の違いが有意であり ( $F(3,196) = 156.30, p < .001$ )、多重比較 (Tukey 法) の結果、全てのクラスター間の差が有意 ( $p < .001$ ) であった (交流重視群 > 両立群 > 消極群 > 勤勉群)。

図 1

クラスター別の社会的相互交流と授業時間外学修時間



### 英語能力と英語使用に対するクラスターと測定時点の交互作用

英語能力と英語使用について、留学中の行動パターンによる影響を検討するために一般線形混合分析を実施した。英語能力と英語使用に分けて分析を行い、各分析では、それぞれを予測する2つのモデルを推定・比較した。モデル1では、年齢、性別のダミー変数（参照カテゴリーは男性）、クラスターのダミー変数（参照カテゴリーは消極群）と測定時点（留学前=0, 留学後=1）の主効果のみを投入した。モデル2では、クラスターと測定時点の交互作用項を投入した。モデル1と2の当てはまりの比較には分散分析を用いた。

まず、英語能力（TOEFL 得点）を目的変数としたモデルを検証した。TOEFL 得点が正規分布したため、`glmmTMB` 関数の `gaussian family` を指定し、モデル推定を行った。年齢、性別、測定時点の固定効果に加えて、ランダム効果として参加者 ID をモデルに含めた。分析の結果は、表2に示す。

表 2

留学前後における英語能力を予測するモデルのパラメーター

効果	モデル1		モデル2	
	予測因の主効果		クラスターと測定時点の 交互作用	
固定効果	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>
切片	544.14	39.64 ***	544.37	39.67 ***
性別 (男性=0; 女性=1)	16.95	5.37 **	16.95	5.37 **
年齢	-1.71	1.96	-1.71	1.96
測定時点 (留学前=0; 留学後=1)	21.54	2.15 ***	21.06	3.69 ***
両立群	-3.54	6.17	-2.62	6.71
勤勉群	20.20	8.38 *	15.14	9.11
交流重視群	9.07	6.94	9.43	7.53
両立群*時点			-1.84	5.28
勤勉群*時点			10.11	7.15
交流重視群*時点			-0.72	5.83
ランダム効果	<i>s</i>	<i>SD</i>	<i>s</i>	<i>SD</i>
切片	992.20	31.50	995.60	31.55
残差	456.00	21.35	449.30	21.20
適合度				
逸脱度		3860.9		3857.9
AIC		3878.9		3881.9
BIC		3914.7		3929.7

\* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ 

モデル1において、性別は有意な影響があり、男性に比べて女性の TOEFL 得点の方が高かった。測定時点の効果も有意であり、留学前に比べて、留学後は英語能力の指標である TOEFL 得点が増加した。3つのクラスターの内、勤勉群のみが有意な効果をもっており、消極群に比べて TOEFL 得点が高かった。モデル2に関しては、クラスターと時点の交互作用効果はどれも有意でなかった。したがって、留学先での過ごし方に関係なく、すべての参加者の英語能力は留学前に比較して留学後に上昇した。モデル1とモデル2の比較を行った結果、有意差がなかった ( $\Delta\chi^2(3) = 2.92, p = .40$ )。各クラスターの留学前後の英語能力の予測値を図2に示す。



図 2

留学前後の英語能力の予測値

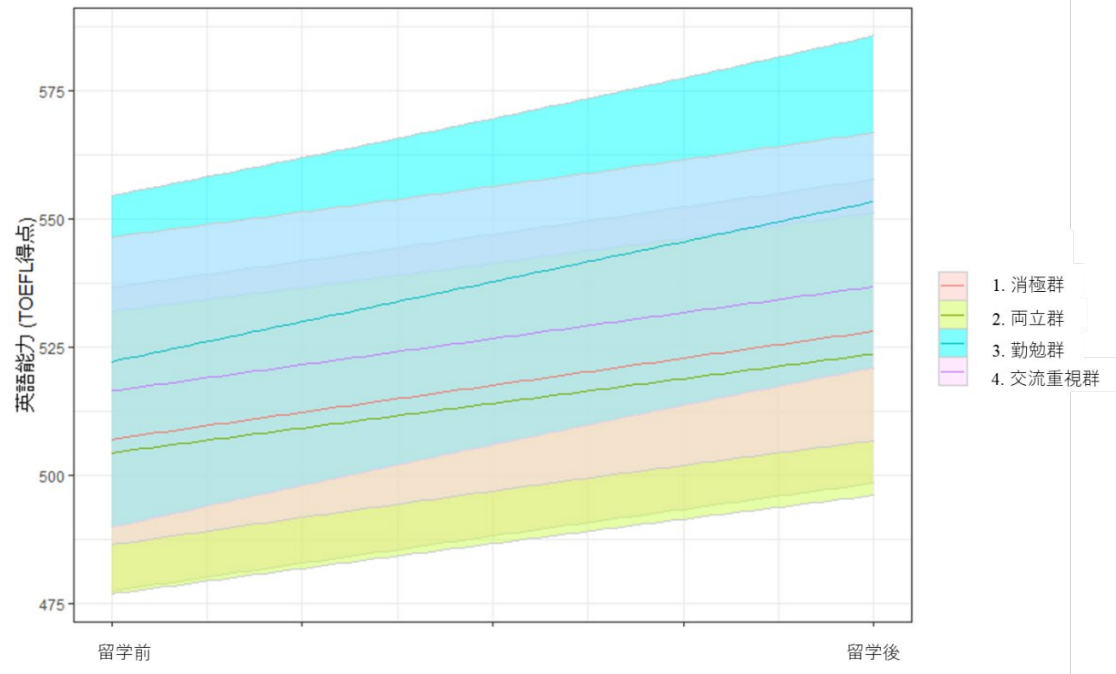
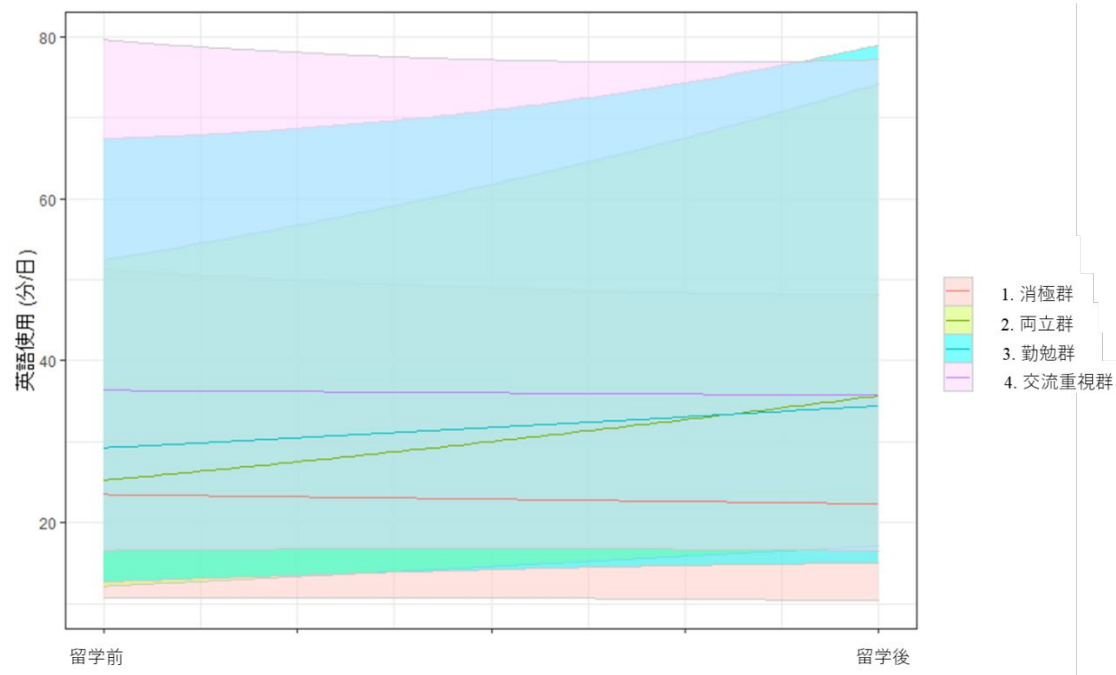


図 3

留学前後の英語使用時間の予測値



英語使用を目的変数とし、同様の分析を実施した。しかし、英語使用時間の分布の偏りが大きく、ゼロ回答も多かったため（留学前、英語使用時間がゼロと答えた参加者は33%であり、留学後は18.59%）、ゼロ過剰の負の二項モデルを用いて分析した。RのglmmTMBパッケージのnbinom2 familyとゼロ過剰を指定し、モデル推定を行った。固定効果とランダム効果は、上記の英語能力を予測する分析と同様である。結果を表3に示す。

モデル1において、年齢の効果は有意で、年齢が高い参加者の方が日常生活において英語を使用する時間が長いと答えた。さらに、両立群と交流重視群は、消極群に比べて英語使用時間が長かった。モデル2では、両立群と測定時点の交互作用が有意で、消極群に比べて、両立群の英語使用時間が留学前後でより大きく上昇した。この交互作用効果は有意であったものの、モデル1と2を比較した結果、有意差はなく（ $\Delta\chi^2(3)=5.50$ 、 $p=.13$ ）、モデル1とモデル2の間で適合度の改善は認められなかった。各クラスターの留学前後の英語使用時間の予測値を図3に示す。

表 3

留学前後における英語使用時間を予測するモデルのパラメーター

効果	モデル1		モデル2	
	予測因の主効果		クラスターと測定時点の交互作用	
固定効果	<i>b</i>	<i>SE</i>	<i>b</i>	<i>SE</i>
切片	0.34	0.92	0.39	0.92
性別 (男性=0; 女性=1)	-0.09	0.13	-0.08	0.12
年齢	0.15	0.05 ***	0.16	0.04 ***
測定時点 (留学前=0; 留学後=1)	0.13	0.08	-0.05	0.15
両立群	0.30	0.15 *	0.07	0.18
勤勉群	0.34	0.20	0.22	0.25
交流重視群	0.46	0.17 **	0.44	0.21 *
両立群*時点			0.40	0.19 *
勤勉群*時点			0.21	0.26
交流重視群*時点			0.03	0.21
ランダム効果	<i>s</i>	<i>SD</i>	<i>s</i>	<i>SD</i>
切片	0.33	0.57	0.33	0.33
適合度				
逸脱度		3230.6		3225.1
AIC		3250.6		3251.1
BIC		3290.4		3302.9

\* $p < .05$ 、\*\* $p < .01$ 、\*\*\* $p < .001$

## 考察

留学中の行動パターンが第二言語習得に及ぼす影響を明らかにするために、留学中の第二言語を用いた社会的相互交流と授業時間外学修時間に着目して検討を行った。RQ1として、社会的相互交流と授業時間外学修時間に基づいて、留学生の行動パターンのカテゴリー化を試みた。次にRQ2として、社会的相互交流が多く、かつ授業時間外学修時間も多くの留学生が、最も豊かな第二言語習得を示すのかについて検討した。

まず、相関分析の結果から、特に留学前の時点で、英語能力（TOEFL 得点）と英語使用時間に正の相関があり、英語能力の高い学生は、日常生活での英語の使用時間が長いことがわかった。また、留学中の社会的相互交流と授業時間外学修時間が、留学後の英語使用時間と正の相関を示した。したがって、留学先における学修行動と英語話者との私的な人的交流は、帰国後において日常的に英語を使用する動機づけを高めた可能性がある。本研究のような比較的短期間の留学プログラムでも、第二言語を積極的に用いることで、帰国後の第二言語に対する前向きな姿勢を促したり、心理的障壁を軽減した可能性が示唆される。

次に、留学中の社会的相互交流と授業時間外学修時間に基づいて、参加者を4つのクラスターに分類した：相互交流と学修時間がともに平均より少ない消極群、相互交流と学修時間が共に平均的な両立群、相互交流が少なく学修時間が多い勤勉群、そして、相互交流が多く学修時間が少ない交流重視群であった。社会的相互交流と授業時間外学修時間の両面で、平均より高い値を示すクラスターが認められなかったことは、学修と私的な人的交流の相反する性質を示唆している。すなわち、留学生には限られた時間の中で、「勉強」か「コミュニケーション」か、どちらか一方を選ばなければいけないジレンマが存在している可能性がある。実際に、学修にも、私的な交流にも時間を投下した両立群の得点をみると、社会的相互交流が交流重視群よりも低く、学修時間が勤勉群よりも低かった。これは、両立の難しさを示唆している。先行研究で指摘されているように(Hernández, 2016; Knight & Schmidt-Rinehart, 2002)、留学生は限られた時間の中で、滞在中の活動について難しい選択を迫られている。特に、短期留学プログラムの場合、余裕のないスケジュールが組まれていることも多く、こうした時間の制約が大きいため、今後は長期留学プログラムについても人的交流と学修の効果を検討する必要がある。

続いて、英語能力と使用についてクラスター間における差異を検討した。その結果、消極群に比べて、勤勉群に属している学生がより高い英語能力得点を示した。学修行動は主としてTOEFLのような標準化テストの得点に反映されると考えられる。留学中に多くの時間を勉強に費やす学生は、日本でも同様の学修姿勢を身につけており、机上学習が反映されやすい標準化テストにおいて高得点を獲得できる素地が備わっていると思われる。一方、先行研究では学修時間と成績に負の関連が認められ、長い授業時間外学修時間は非効率な学修を反映するとされる(Bonilla et al., 2021; Chang et al., 2014)。今回の結果は、先行研究の知見と

一致しないものであり、日本人留学生の特徴の一端かもしれない。今後は、他国の留学生の傾向と併せて検証する必要があるだろう。

また、消極群に比べて、両立群と交流重視群の学生がより長い英語の使用時間を示した。日常生活において英語を使用する学生は、第二言語の使用に心理的障壁が少なく、積極的に様々な人々と交流する機会を模索しているのかもしれない。こうした学生は言語能力の伸長よりも、異文化交流や人的ネットワークの拡大の機会として留学を捉えている可能性があるだろう。特に、短期留学プログラムでは時間的制約もあることから、学修時間と人的交流にトレードオフが生じやすく、両群は後者を重視した行動を選択したと考えられる。

最後に、留学前後での英語能力と使用頻度の変化について、クラスター間の差異を検討した。先行研究では、留学先での社会的相互交流(Dewey et al., 2013)や学修行動(Rivers, 1998)が、第二言語習得に寄与することが示されている。しかし、本研究ではクラスター間で、英語能力に対する留学効果の差異は認められなかった。すなわち、留学中の行動パターンにかかわらず、全参加者が留学後により高い TOEFL 得点を獲得していた。この一因としては TOEFL の測定時点の影響が考えられる。留学前の TOEFL の測定は、留学の 5 ヶ月前に実施されている。つまり、留学前の日本滞在中から、留学に向けて英語学習に励んだ可能性があり、その結果として全参加者が TOEFL 得点を向上させたかもしれない。それゆえに、留学中の行動パターンがもつ影響が相対的に低下し、有意な結果が認められなかった可能性もあるだろう。

一方、英語の使用に関しては両立群において、留学前に比して留学後に増大を認めた。英語を用いた学修を積極的に行い、さまざまな文化圏の人との交流も図った両立群は、異文化についての関心が高まり、帰国後、インターネット等を通して英語での情報収集の習慣が身に付いたかもしれない。特に、留学前において、両立群の英語使用時間があまり高くなかったことを考えると、留学は彼らにとって帰国後の行動変容を促す契機となった可能性もあるだろう。

## 研究の限界と今後の展望

この研究には、いくつかの限界点がある。第一に、本研究で利用した測定の信頼性と妥当性の問題が挙げられる。今後は、留学先での社会的相互交流と学修行動をより妥当性の高い尺度で測定する必要がある。また、社会的相互交流が第二言語の日常的な口語能力(例:スピーキング・リスニングスキル)や個人間のコミュニケーションスタイルにも依存することから、今後の研究ではこうした側面についての評価も望まれる。

第二に、本研究では留学先での行動パターンを規定する要因の検討が不十分である。留学中の行動パターンには、スケジュールや規則など留学プログラムの性質の他、参加者のパーソナリティ特性も関与する。例えば、交流重視群に属した参加者はもともと外向性が高い可能性も否めない。したがって、留学先での行動パターンの規定要因を検討することで、第二言語習得への影響も詳細に検討できるであろう。

最後に、短期間の留学プログラムそのものが、第二言語能力の向上には極めて限定的な影響しか認められない可能性である。しかしながら、本研究のように第二言語能力が十分に向上しなかったとしても、短期留学が異文化理解等に影響を及ぼす可能性もある。今後の研究では、留学先での行動パターンが異文化コンピテンス(Deardorff, 2006)、またはカルチュラル・インテリジェンス(Earley & Ang, 2003)のような異文化スキルに与える影響を調べる意義もあろう。

## 引用文献

- Baker-Smemoe, W., Dewey, D. P., Bown, J., & Martinsen, R. A., 2014, "Variables affecting L2 gains during study abroad", *Foreign Language Annals*, 47(3), pp. 464–486.  
<https://doi.org/10.1111/flan.12093>
- Bonilla, C., Hughes, M. M., Tare, M., & Vatz, K., 2021, "Self-study in language learning: Relationships among time, activities, and learning outcomes", *Foreign Language Annals*, flan.12520.  
<https://doi.org/10.1111/flan.12520>
- Briggs, J. G., 2015, "Out-of-class language contact and vocabulary gain in a study abroad context", *System*, 53, pp. 129–140. <https://doi.org/10.1016/j.system.2015.07.007>
- Cadd, M., 2012, "Encouraging students to engage with native speakers during study abroad", *Foreign Language Annals*, 45(2), pp. 229–245. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2012.01188.x>
- Chang, C. B., Tare, M., Golonka, E., Wall, D., & Vatz, K., 2014, "Relationships of attitudes toward homework and time spent on homework to course outcomes: The case of foreign language learning", *Journal of Educational Psychology*, 106(4), pp. 1049–1065.  
<https://doi.org/10.1037/a0036497>
- Deardorff, D. K., 2006, "Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization", *Journal of Studies in International Education*, 10(3), pp. 241–266.  
<https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Dewey, D. P., Belnap, R. K., & Hillstrom, R., 2013, "Social network development, language use, and language acquisition during study abroad: Arabic language learners' perspectives", *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 22(1), pp. 84–110.  
<https://doi.org/10.36366/frontiers.v22i1.320>
- Dewey, D. P., Bown, J., Baker, W., Martinsen, R. A., Gold, C., & Eggett, D., 2014, "Language use in six study abroad programs: An exploratory analysis of possible predictors", *Language Learning*, 64(1), pp. 36–71. <https://doi.org/10.1111/lang.12031>
- Dewey, D. P., Bown, J., & Eggett, D., 2012, "Japanese language proficiency, social networking, and language use during study abroad: Learners' perspectives", *Canadian Modern Language Review*, 68(2), pp. 111–137. <https://doi.org/10.3138/cmlr.68.2.111>
- Du, H., 2013, "The development of Chinese fluency during study abroad in China", *Modern Language*

- Journal*, 97(1), pp. 131–143. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2013.01434.x>
- Earley, P. C., & Ang, S., 2003, "*Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*", Stanford University Press.
- Freed, B. F., Segalowitz, N., & Dewey, D. P., 2004, "Context of learning and second language fluency in French: Comparing regular classroom, study abroad, and intensive domestic immersion programs", *Studies in Second Language Acquisition*, 26(02), pp. 275–301.  
<https://doi.org/10.1017/s0272263104262064>
- García-Amaya, L., 2017, "Detailing L1 and L2 use in study-abroad research: Data from the daily linguistic questionnaire", *System*, 71, pp. 60–72. <https://doi.org/10.1016/j.system.2017.09.023>
- Hernández, T. A., 2016, "Short-term study abroad: Perspectives on speaking gains and language contact", *Applied Language Learning*, 26(1), pp. 39–64.
- Knight, S. M., & Schmidt-Rinehart, B. C., 2002, "Enhancing the homestay: Study abroad from the host family's perspective", *Foreign Language Annals*, 35(2), pp. 190–201.  
<https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2002.tb03154.x>
- Lantolf, J., 2000, "Introducing sociocultural theory", in J. Lantolf (Ed.), *Sociocultural theory and second language learning*, Oxford University Press, pp. 1–26.
- Long, M. H., 1981, "Input, interaction, and second-language acquisition", *Annals of the New York Academy of Sciences*, 379(1), pp. 259–278. <https://doi.org/10.1111/j.1749-6632.1981.tb42014.x>
- Magnan, S. S., & Back, M., 2007, "Social interaction and linguistic gain during study abroad", *Foreign Language Annals*, 40(1), pp. 43–61. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.2007.tb02853.x>
- Mendelson, V. G., 2004, "Hindsight is 20/20: Student perceptions of language learning and the study abroad experience", *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 10(1), pp. 43–63.  
<https://doi.org/10.36366/frontiers.v10i1.132>
- Rivers, W. P., 1998, "Is being there enough? The effects of homestay placements on language gain during study abroad", *Foreign Language Annals*, 31(4), pp. 492–500. <https://doi.org/10.1111/j.1944-9720.1998.tb00594.x>
- Tanaka, K., 2007, "Japanese students' contact with English outside the classroom during study abroad", *New Zealand Studies in Applied Linguistics*, 13(1), 36–54.

## **The Effect of Short-term Study Abroad on Second Language Acquisition**

Claudia Gherghel, Shoko Yasuda, Yosuke Kita

### **Abstract**

We investigated the effects of communication and study time while abroad on second language acquisition. Participants were 200 students who studied abroad for one month. We measured English use and proficiency before and after study abroad, as well as communication in English and study time while abroad. Based on communication and study time while abroad, students were categorized into four clusters: a Passive cluster, with low levels of both communication and study time, a Balanced cluster, with average levels of communication and study time, a Hard-Working cluster, with high study time and low communication, and an Interactive cluster, with high communication, but low study time. Compared to the Passive cluster, the Hard-Working cluster had higher English proficiency scores, while the Balanced and the Interactive clusters reported higher use of English. Furthermore, the Balanced cluster experienced a greater gain in use of English as a result of study abroad compared to the Passive cluster. The results suggest that students' behavior while abroad might influence second language acquisition.

Keywords: study abroad, second language, communication, study time