

再生言語とテキストの長さが L2 リスニング方略に与える影響 —ディクテーションと自由筆記再生法に焦点をあてて—

Text Length and Language for Recall: Their Influence on L2 Listening Test-Taking Strategies

SAKAI, Hideki
Shinshu University

Abstract

This study examined, by means of questionnaires, L2 listening strategies employed during dictation and free written recall tests. The independent variables were the language for recall and text length. The participants were 38 Japanese university students learning English. The instrument was a 26-item questionnaire with a 6-point Likert scale developed on the basis of (a) the retrospective written reports and (b) Vandergrift (2003). To examine the effects of the recall language and the text length, effect sizes (Cohen's *d*) were calculated for the comparisons between short and long texts and between the L1 and L2 on each item of the questionnaires. The major finding was that the effect of text length was great in comparison to that of the recall language. Furthermore, the results revealed that a dictation test with a long text required the use of a variety of strategies.

Key Words: listening, test taking strategies, dictation tests, free written recall tests, questionnaires

1. はじめに

本研究は、L2 リスニングテストのうち、ディクテーション (dictation tests) と自由筆記再生法 (free written recall tests) を取りあげて、受験者がテスト中に用いる L2 リスニング方略を質問紙票によって調べようとするものである。本研究の目的は、(a) 英語を聞いてできるだけ正確に英語を書くディクテーションと、英語を聞いてできるだけ正確に日本語でその内容を書く自由筆記再生法におけるリスニング方略を比較することによって、再生言語の影響を調べることと、(b) まとまった英文をまとめて聞かせる課題と、まとまった英文ではあるが一文ずつポーズを入れて再生させる課題におけるリスニング方略を比較することによって、一度に聞かせるテキストの長さの影響を調べることである。その分析結果に基づき、L2 リスニングテストとしてディクテーションや自由筆記再生法を用いることに関する示唆を得ようとするものである。

1. リスニングテストとしてのディクテーションと自由筆記再生法

Buck (2001) は、リスニングテストを (a) 個別項目アプローチ、(b) 統合的テスト、(c) コミュニカティブテストに分類し、ディクテーションと自由筆記再生法 (Buck の用語では translation) を様々なリスニング処理の側面を測定する統合的テストとしている。

ディクテーションの手順は, “test-takers listen to a passage and write down what they heard” (Buck, 2001, p. 74) である。Oller (1971) は, 主にディクテーションにおける誤りを分析して, 受験者は, 音韻的, 統語的, 意味的, 語用論的知識と, 書記法に関する知識を用いて入力された音の情報を処理し, ディクテーションを行うと主張している。Field (2003) は, 低次の処理 (音の知覚) のリスニング練習として, “... the exercise should require that learners write down short, unpaused sentences, each sharing the feature which caused the original difficulty [identified in a diagnostic task]; that these sentences are uttered as naturally as possible or taken from an authentic text” (p. 327) と述べ, まとまりのある文章を用いたディクテーションを提案している。また, 一文単位であるが, 短い分割のものから長い分割のものまで含める *graduated dictation* という方法も提案されている (Kaga, 1991; see also Buck, 2001)。テキストの長さに関して, Buck (2001) は, 先行研究に触れていないが, ディクテーションに含まれる処理はテキストの分割の長さ (“how long the segments are”) によって変化すると主張している。そして, 分割が短ければ, リスニング処理は語彙の認識 (*word recognition*) しか含まれないであろうと述べている。一方で, 長い分割であれば, 高次の処理 (句の理解, 文の理解など) も含まれると主張している。

自由筆記再生法 (*free written recall tasks*) の手順は, “students listen to the passage ...[and] are asked to write down everything they remember from the passage” (Thompson, 1995, p. 28) である。再生のための言語は, L1 と L2 の両方が可能である。自由筆記再生法では, L1 で再生させることが多い。理由の1つとして, リーディングにおける自由筆記再生法の再生言語の影響を調べた Lee (1986) が報告しているように, L1の方がL2よりも再生の量が多いことが挙げられる。また, Alderson (2000, p. 230) が指摘しているように, L1で再生させることにより, L2のライティング力を必要としないことも理由として挙げられるだろう。

リスニングテストにおいては, ディクテーションは広義の自由筆記再生法の下位範疇であると考えられる。つまり, 自由筆記再生法のうち, 再生言語がL2であるテストをディクテーションと呼ぶことができる。一方, 再生言語がL1である狭義の自由筆記再生法テストは, Buck (2001, p. 81; see also Buck, 1992) にならえば, *translation* と呼ぶことができる。本研究では, 前者をディクテーション, 後者を自由筆記再生法と呼ぶことにする。

L1で再生させる自由筆記再生法 (つまり, *translation*) では, Buck (2001) によれば, 聞いたL2の内容をL1にしなくてはならないため, テキストの命題の処理が必要であると述べている (p. 82)。自由筆記再生法で用いられる処理について, Sakai (2005) は, 25名の大学生を対象に自由筆記再生法を実施し, 多肢選択式のリスニングテストとの相関の分析, 回答パフォーマンスのクラスター分析, 再生されたプロトコルの質的分析を行い, 自由筆記再生法の併存的妥当性と構成的妥当性を検討している。その結果, 音の知覚, 句のまとまりの把握, 文章の詳細部分の理解, 概要の把握, 文と文のつながりの理解, さらに得られた情報を基にした推測など, 様々なリスニング処理が行われていることを指摘している (p. 60)。酒井・樽井 (2005) は, 158名の高校生を対象に分析を行い, Sakai (2005) の指摘を支持している。

テキストの長さについては, Buck (2001) が示している例では, 短く文章が分割されて受験者に提示されているが, 一度に聞かせるテキストの長さの影響については述べられていない。しかし, ディクテーションと同様に, 聞かせるテキストの長さによって, 必要とされる処理が異なることが予測できる。Sakai (2005) と酒井・樽井 (2005) では, まとまった英語の文章 (55語, 4文) を聞かせているが, 短く分割されたテキストを用いた研究がないため, テキストの長さがリスニング処理に与える影響については現在のところ不明で

ある。

ディクテーションに関しても、自由筆記再生法に関しても、テキストの長さがリスニング処理に与える可能性がある。しかし、その影響を検討した実証研究はなく、どのように異なるのか明らかにされていない。また、再生言語が L1 であるか、また L2 であるかの影響について調べた研究は、リーディングにおいては Lee (1986) などの研究があるが、リスニングテストにおいてはなされていない。そこで、本研究では、リスニングテストにおけるテキストの長さと再生言語の影響を調べることを目的とした。

2. テスト受験方略とテストの妥当性

本研究では、テストにおける受験者の行為を調べる方法として、受験者が用いるテスト受験方略を調べた。これは、テストの妥当性を検討するための情報源の 1 つとして、テストにおける受験者が用いる方略を調べることが挙げられているからである (Bachman, 1990, pp. 269–271; see also Cohen, 1998a, 1998b)。Cohen (1998b) は、“... it is a relatively new undertaking to use data on test-taking strategies in order to validate such tests” (p. 92) と述べている。

Cohen (1998b) は、言語使用方略 (language use strategies) を、“mental operations or processes that learners consciously select when accomplishing language tasks” であると定義しており、言語テストにおけるタスクにおいて使用される方略をテスト受験方略 (test-taking strategies) であると述べ、言語使用方略の一側面であると考えている (p. 92)。

今までに、リーディングにおける多肢選択式テスト、クローズテスト、要約テスト、open-ended questions や、スピーキングテストにおけるテスト受験方略が調べられている (for a review, Cohen, 1998a, 1998b)。また、リーディングにおける自由筆記再生法 (平野, 2006; Hirano, 2008; 平野・酒井, 2004) や、リスニングにおける多肢選択式 (Wu, 1998) や open-ended questions (Buck, 1994) の研究も報告されている。しかしながら、リスニングテストとしてのディクテーションや自由筆記再生法で用いられるテスト受験方略を調べた研究はこれまでない。そこで、本研究では質問紙票を用いてテスト受験方略を調べることが計画された。

3. リサーチクエスション

本研究では、次の 2 つのリサーチクエスションが設定された。(a) 英語のリスニングテストにおいて、再生言語の違いが、テストにおける方略の使用に影響を及ぼすかと、(b) 英語のリスニングテストにおいて、一度に聞かせるテキストの長さの違いが、テストにおける方略の使用に影響を及ぼすか、である。

II. 方法

1. 参加者

ある国立大学教育学部の 2008 年前期・英語科音声指導法 I (半期) の受講生のうち、欠席者 (10 名程度)、未記入のあった者 1 名、質問紙票の回答が外れ値を示した者 1 名を除き、最終的に 38 名の回答を分析対象とした。参加者を 2 群に分け、再生言語が英語である条件 (L2 群, 19 名) と再生言語が日本語である条件に割り当てた (L1 群, 19 名)。L2 群は、いわゆるディクテーションテストが与えられた群であり、L1 群は、いわゆる自由筆記再生テストが与えられた群である。参加者は、本実験時までの約 3 ヶ月間、授業内でディクテーションテストと自由筆記再生テストを用いたリスニング練習をそれぞれ継続して行っていた。したがって、両群ともそれぞれのテスト方法に慣れていた。また、授業内のリスニング練

習では、英語を正確に再生することが強調された。

両群のリスニング熟達度の等質性を調べるために、内容に関する質問応答問題と対話文の完成問題を含む実用英語技能検定試験の過去問題のリスニングテスト（旺文社，2002，2004）と、音素の聞き取り問題である Oxford Placement Test 2（OPT 2, Allen, 1992）が与えられた。両テストとも、多肢選択問題であった。実用英語技能検定試験の問題は、準 2 級 30 問と 2 級 20 問から成る合計 50 問であった。信頼性は、 $\alpha = .840$ であった。その結果、L2 群（ $n = 19, M = 40.58, SD = 6.65$ ）と L1 群（ $n = 19, M = 37.79, SD = 6.29$ ）の間で、統計的に有意な差は見られなかった（ $t = 1.329, df = 36, p = .192$ ）。OPT 2 の問題は、100 問であった。信頼性は、 $\alpha = .453$ であった。L2 群（ $n = 19, M = 75.21, SD = 4.80$ ）と L1 群（ $n = 19, M = 75.42, SD = 4.81$ ）の間で、統計的に有意な差は見られなかった（ $t = -0.135, df = 36, p = .893$ ）。そのため、両群のリスニング能力はほぼ同じであったと考えられる。

2. 手順

L2 群と L1 群は、同じ教室で、一度に聞かせるテキストが長い課題（以下、長いテキスト（long）の課題）、方略に関する質問紙票、一度に聞かせるテキストが短い課題（以下、短いテキスト（short）の課題）、方略に関する質問紙票という順番で、リスニングテストの受験と方略に関する質問紙票の回答を行なった。かかった時間は、全部で約 30 分であった。

参加者に対して、(a) 英語を聞いて、できるだけ正確に、多く、L1 群は日本語で、L2 群は英語で書くこと、(b) 英語を聞いているときにはメモをとってはいけないこと、(c) 英語の音声が終わってから再生し始めることを指示した。また、英語の放送は一回だけであることが伝えられた。長いテキストの課題と短いテキストの課題の違いは次のとおりである。長いテキストの課題では、まとまりのある英語のテキストを一度に聞かせてから再生を求めた。短いテキストの課題では、一文ずつポーズを置き、一文ずつ再生することを求めた。ポーズの長さ（つまり、再生のための時間）については、再生プロトコルを書き終えたら顔を上げるように指示し、全員が書き終えるのを確認してから次の文を聞かせた。

3. リスニングテストで使用されたテキスト

実用英語技能検定試験の過去問題集（旺文社，2004）から、2 つのテキストが選ばれた（資料 B 参照）。長いテキスト（long）は、準 2 級の平成 14 年度第 1 回リスニングテストの No. 18 の問題である。フィリピンに関する 52 語から成る英語の文章で、男性によって読まれている。時間は 22 秒である。つまり、毎分 141.8 語の速度で読まれている。

短いテキスト（short）は、準 2 級の平成 14 年度第 2 回リスニングテストの No. 12 の問題である。ピーターについての 59 語から成る英語の文章で、男性によって読まれている。時間は 25 秒である。つまり、毎分 141.6 語の速度で読まれている。この文章は、平均 11.2 語の英文 5 つによって構成されている。

4. 方略に関する質問紙票

方略に関する質問紙票は、26 項目から成る（資料 A 参照）。6 件法（1. まったくあてはまらない、2. あてはまらない、3. あまりあてはまらない、4. ややあてはまる、5. あてはまる、6. とてもあてはまる）で回答を求めた。

質問紙票は、事前の調査及び先行研究に基づいて作成された。本研究よりも 2 週間前に、参加者に、長いテキストの課題を与え、L1 もしくは L2 で再生させた。本研究のテキスト（前

節を参照)とは異なるテキストを用いた。再生言語は、今回の研究の実施時と同じものである(つまり、L1群はL1で、L2群はL2で再生した)。そのあとで、リスニングのテキストを聞くと、再生するときに分けて、再生するためにどのようなことをしていたかを自由記述させた。そのうち、聞くときの方略に関する自由記述に基づき、リスニング方略の項目を網羅的に作成した。その際、Vandergrift (2003)で挙げられているリスニング方略の分類を参考にして、不十分な項目を追加した。その結果、26項目となった。

認知的方略(cognitive strategies)については、推測(inferencing)が2項目(No. 1, No. 2)、精緻化(elaboration)が2項目(No. 3, No. 4)、映像化(imagery)が1項目(No. 5)、要約(summarization)が1項目(No. 6)、訳(translation)が1項目(No. 7)、繰り返し(repetition)が2項目(No. 8, No. 9)である。Vandergrift (2003)で挙げられている転移(transfer)は、含めなかった。また、精緻化の2項目と要約の1項目は、自由記述には現れなかった方略である。さらに、Vandergriftの分類にはなかったが、自由記述に現れたキーワードの探索(No. 10)と文の数(No. 11)を質問項目として含めた。

メタ認知的方略(metacognitive strategies)については、計画(planning)の注意(directed attention)が6項目(No. 12からNo. 17)、計画(planning)の選択的注意(selective attention)が6項目(No. 18からNo. 23)、モニタリング(monitors)が3項目である(No. 24からNo. 26)。Vandergriftの分類のうち、評価(evaluation)と問題の特定(problem identification)は、含めなかった。Vandergrift (2003)は、注意(directed attention)を“Deciding in advance to attend in general to the listening task and to ignore irrelevant distracters; maintaining attention while listening”(p. 494)と定義し、一方で、選択的注意(selective attention)を“Deciding to attend to specific aspects of language input or situational details that assist in understanding and/or task completion”(p. 494)と定義している。本研究では、「英文の細かいところまで理解しようとして聞いた。」や「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」など、聞くときの心構えの方略を注意(directed attention)とし、「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」や「英文の内容の順序に気をつけながら聞いた。」など、聞いている最中に注意を向けた側面に言及している方略を選択的注意(selective attention)と分類した。

リーディングにおける自由筆記再生法で用いられる方略を調べた研究(平野, 2006; Hirano, 2008; 平野・酒井, 2004)によれば、読解に関わる方略だけでなく、自由筆記再生法のタスクの特徴に起因すると思われる方略(記憶に関わる方略、ライティングに関わる方略、メモに関わる方略)も観察される。しかし、本研究では、リスニング方略に焦点を当てて、質問紙票を作成し、記憶やライティング、メモに関わる方略は扱わなかった。

5. 分析方法

再生言語の違いの影響は、被験者間(L2群とL1群)の比較により検討した。テキストの長さの違いの影響は、被験者内(それぞれの群におけるshortとlong)の比較により検討した。比較の数が多くなり、第一種の過誤の危険性がある。第一種の過誤を避けるため、*t*検定の実施ではなく、比較の指標として効果量のCohen's *d* (Cohen, 1988)を計算した。Cohen's *d*は、比較したい2つの平均値の差の絶対値を、全体の標準偏差で割った値である。

$$d = |m_A - m_B| / \sigma \quad (\text{Cohen, 1988, p. 20})$$

再生言語の比較(L2 vs L1)は独立した群の比較である。それぞれの群の標準偏差は異なり、それぞれの群の標本数が同じであるため、 σ' を、それぞれの群の分散の合計を2で割った値の平方根として求めた。

$$\sigma' = \sqrt{(\sigma_A^2 + \sigma_B^2) / 2} \quad (\text{Cohen, 1988, p. 44})$$

テキストの長さの比較 (short vs long) は対応のある群の比較である。Cohen (1988) は、各参加者の 2 つの値 (X, Y) の差 ($X - Y = Z$) を求め、その平均を標準偏差で割った値 d_z' ($d_z' = m_z / \sigma_z$) を求め、 $d = \sqrt{2} d_z'$ を算出する方法を紹介している (p. 48)。しかし、2 つの値の差の標準偏差 (σ_z) を用いることについては、問題点も指摘されている (Kline, 2004, p. 106)。水本・竹内 (2008) は、 t 検定に関する効果量 (r と d) について、「 t 検定には繰り返しありと繰り返しなしのパターンがあるが、 r と d ともに計算式は同じ形で効果量を求めることができる」(p. 63) と述べている。この記述に従い、本研究では、それぞれの群の分散の合計を 2 で割った値の平方根を σ' として効果量を算出した。

Cohen (1988) は、効果量の解釈の基準について、小さい効果量は $d = .20$ 、中程度の効果量は $d = .50$ 、大きい効果量は $d = .80$ であるとしている (pp. 25-27)。本研究では、中程度及び大きい効果量を分析対象とした。

III. 結果

1. 平均値の高い 5 項目の分析

表 1 は、L2 群と L1 群の短いテキストと長いテキストに関する基礎統計量 (平均値と標準偏差) を示している。平均値の高い項目をそれぞれみていく。

表 1. 再生言語及びテキストの長さごとの基礎統計量

No	L2 群 (<i>n</i> = 19)				L1 群 (<i>n</i> = 19)						
	短いテキスト		長いテキスト		短いテキスト		長いテキスト				
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>			
1	3.84	1.71	3.74	1.45	3.74	1.48	3.79*	1.58			
2	3.74	1.45	4.05*	1.03	3.37	1.50	3.42	1.17			
3	3.00	1.20	3.00	1.37	2.89	1.56	3.16	1.34			
4	3.32	1.45	3.11	1.20	2.89	1.05	3.21	1.36			
5	4.32	1.53	3.53	1.39	4.37	1.89	s	3.37	1.54		
6	3.37	1.42	3.79	1.55	3.74	1.28	3.89*	0.99			
7	4.00	1.33	4.00*	1.05	4.89*	1.10	4.68*	1.29			
8	4.11	1.56	3.05	1.31	3.58	1.46	2.47	1.31			
9	3.58	1.64	2.84	1.12	3.47	1.47	2.68	1.45			
10	3.47	1.61	3.53	1.31	3.79	1.62	3.68	1.25			
11	1.89	1.20	s	2.63	1.95	1.47	0.77	sk	1.89	1.59	sk
12	4.95*	0.97	3.00	1.29	4.79*	1.44	s	3.11	1.24		
13	4.68*	1.45	sk	4.05*	0.91	4.89*	0.99	3.16	1.38		
14	2.21	1.32	1.84	0.83	2.42	1.30	2.42	1.64			
15	4.37	1.01	2.53	1.12	4.79*	1.36	s	2.95	0.97		
16	4.47*	1.31	s	4.95*	0.85	4.47	1.61	4.84*	1.34	sk	
17	3.79	1.44	5.16*	0.69	3.79	1.47	5.32*	0.82			
18	4.58*	1.22	sk	2.74	1.19	4.26	1.52	2.74	1.15		
19	4.95*	0.62	3.84	0.83	4.89*	1.29	s	3.58	1.12		
20	2.84	1.57	3.47	1.43	3.00	1.49	2.95	1.31			
21	3.42	1.46	3.79	1.18	2.32	1.16	2.89	1.29			
22	3.74	1.52	3.05	1.35	3.63	1.61	2.26	0.93			
23	2.84	1.34	3.32	1.34	2.74	1.59	2.63	1.26	sk		
24	2.79	1.18	2.84	0.96	2.47	1.22	sk	2.58	1.12		
25	3.32	1.42	3.00	0.88	3.26	1.48	2.84	1.30			
26	3.26	1.45	3.26	1.15	3.37	1.46	3.79	1.13			

注. s = 歪度が有意なもの; k = 尖度が有意なもの; * = 上位 5 位の項目

L2 群の短いテキストにおいて、最も高い平均値の 5 項目は、No. 19「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」($M = 4.95, SD = 0.62$), No. 12「それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。」($M = 4.95, SD = 0.97$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($M = 4.68, SD = 1.45$), No. 18「1つ1つの単語に注意して聞いた。」($M = 4.58, SD = 1.22$), No. 16「英文の内容のテーマを理解しようとして聞いた。」($M = 4.47, SD = 1.31$)であった。メタ認知的方略のうち、注意(*directed attention*)や選択的注意(*selective attention*)に関する方略が上位に入っている。

一方、長いテキストにおいて、最も高い平均値の 5 項目は、No. 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」($M = 5.16, SD = 0.69$), No. 16「英文の内容のテーマを理解しようとして聞いた。」($M = 4.95, SD = 0.85$), No. 2「聞こえた単語や語句を頼りに、英文を類推しながら聞いた。」($M = 4.05, SD = 1.03$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($M = 4.05, SD = 0.91$), No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」($M = 4.00, SD = 1.05$)であった。メタ認知的方略の他に、推測(*inferencing*)や訳(*translation*)という認知的方略が上位に入った。

L1 群の短いテキストにおいて、最も高い平均値の 5 項目は、No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」($M = 4.89, SD = 1.10$), No. 19「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」($M = 4.89, SD = 1.29$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($M = 4.89, SD = 0.99$), No. 12「それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。」($M = 4.79, SD = 1.44$), No. 15「英文の細かいところまで理解しようとして聞いた。」($M = 4.79, SD = 1.36$)であった。認知的方略の 1 つである訳(*translation*)が最も用いられており、選択的注意(*selective attention*)や注意(*directed attention*)というメタ認知的方略も上位に入った。

一方、長いテキストにおいて、最も高い平均値の 5 項目は、No. 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」($M = 5.32, SD = 0.82$), No. 16「英文の内容のテーマを理解しようとして聞いた。」($M = 4.84, SD = 1.34$), No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」($M = 4.68, SD = 1.29$), No. 6「英文の内容の要点をまとめながら聞いた。」($M = 3.89, SD = 0.99$), No. 1「理解したことをもとに話の展開を推測しながら聞いた。」($M = 3.79, SD = 1.58$)であった。メタ認知的方略は 2 項目だけで、訳(*translation*)、要点(*summarization*)、推測(*inferencing*)といった認知的方略が上位に入った。

再生言語にかかわらず、テキストが短い場合、項目 19「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」、項目 12「それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。」、項目 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」という方略がよく使われる方略であった。一方、再生言語にかかわらず、テキストが長い場合、項目 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」や項目 16「英文の内容のテーマを理解しようとして聞いた。」という方略がよく使われる方略であった。すなわち、テキストが短い場合、低次の処理に関わる方略が用いられていたのに対して、テキストが長い場合、高次の処理に関わる方略が用いられていたと考えられる。さらに、テキストが短い場合、注意や選択的注意などのメタ認知的方略が上位に入ったのに対して、テキストが長い場合には訳や推測という認知的方略が上位に入ったという違いが見られた。一方、テキストの長さにかかわらず、再生言語ごとの特徴的な方略は見られなかった。

2. 効果量の分析

表 2 は、短いテキストと長いテキストにおける L2 群と L1 群の比較を示す効果量と、L2

群と L1 群における短いテキストと長いテキストの比較の効果量を示している。

表 2. 再生言語とテキストの長さの効果

No	L2 群 vs L1 群		短い vs 長い	
	短い	長い	L2 群	L1 群
1	0.07	0.03	0.07	0.03
2	0.25	0.57	0.25	0.04
3	0.08	0.12	0.00	0.18
4	0.33	0.08	0.16	0.26
5	0.03	0.11	0.54	0.58
6	0.27	0.08	0.28	0.14
7	0.73	0.58	0.00	0.18
8	0.35	0.44	0.73	0.80
9	0.07	0.12	0.52	0.54
10	0.20	0.12	0.04	0.07
11	0.42	0.41	0.46	0.34
12	0.13	0.08	1.71	1.25
13	0.17	0.76	0.52	1.44
14	0.16	0.44	0.33	0.00
15	0.35	0.40	1.72	1.56
16	0.00	0.09	0.43	0.25
17	0.00	0.21	1.21	1.28
18	0.23	0.00	1.53	1.13
19	0.05	0.27	1.50	1.09
20	0.10	0.38	0.42	0.04
21	0.84	0.72	0.28	0.47
22	0.07	0.68	0.48	1.04
23	0.07	0.53	0.35	0.07
24	0.26	0.25	0.05	0.09
25	0.04	0.14	0.27	0.30
26	0.07	0.46	0.00	0.32

注. * $0.8 \geq d \geq 0.5$, 中程度の効果量; ** $d \geq 0.8$, 大きい効果量

短いテキストにおいて, L2 と L1 の再生言語の間で中程度もしくは大きな効果量を示したのは, No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」($d = 0.73$) と, No. 21「英文の内容の順序に気をつけながら聞いた。」($d = 0.84$) の 2 項目であった。一方, 長いテキストにおいて, L2 と L1 の再生言語の間で中程度もしくは大きな効果量を示したのは, No. 2「聞こえた単語や語句を頼りに, 英文を類推しながら聞いた。」($d = 0.57$), No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」($d = 0.58$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($d = 0.76$), No. 21「英文の内容の順序に気をつけながら聞いた。」($d = 0.72$), No. 22「英文の文法構造に注意して聞いた。」($d = 0.68$), No. 23「文と文の切れ目に注意しながら聞いた。」($d = 0.53$), の 6 項目であった。

L2 群において, 短いテキストと長いテキストの間で, 中程度もしくは大きな効果量であった項目は, No. 5「映像化しながら聞いた。」($d = 0.54$), No. 8「英語の文を音として覚えようとして聞いた。」($d = 0.73$), No. 9「英文をシャドウイングしながら聞いた。」($d = 0.52$), No. 12「それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。」($d = 1.71$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($d = 0.52$), No. 15「英文の細かいところまで理解しようとして聞いた。」($d = 1.72$), No. 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」

た。」($d = 1.21$), No. 18「1つ1つの単語に注意して聞いた。」($d = 1.53$), No. 19「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」($d = 1.50$) という9項目であった。

L1群において、短いテキストと長いテキストの間に、中程度もしくは大きな効果量であった項目は、No. 5「映像化しながら聞いた。」($d = 0.58$), No. 8「英語の文を音として覚えようとして聞いた。」($d = 0.80$), No. 9「英文をシャドウイングしながら聞いた。」($d = 0.54$), No. 12「それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。」($d = 1.25$), No. 13「誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。」($d = 1.44$), No. 15「英文の細かいところまで理解しようとして聞いた。」($d = 1.56$), No. 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」($d = 1.28$), No. 18「1つ1つの単語に注意して聞いた。」($d = 1.13$), No. 19「英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。」($d = 1.09$), No. 22「英文の文法構造に注意して聞いた。」($d = 1.04$) という10項目であった。

短いテキストと長いテキストの間に差が見られた項目の数(9項目と10項目)は、L2群とL1群の間に差が見られた項目の数(2項目と6項目)よりも多かった。また、前者の比較においては、大きい効果量が9項目中5項目、10項目中7項目であったのに対して、後者の比較においては、大きい効果量は1項目だけであった。すなわち、再生言語がL2であろうとL1であろうと、短いテキストを聞かせるテストと長いテキストを聞かせるテストでは、受験者が用いる方略は大きく異なることが示唆される。また、L2群とL1群において、短いテキストと長いテキストの間に差が見られた項目のほとんど(9項目)が共通であったことから、テキストの長さが使用方略に与える影響は、再生言語に関係なく、L2においてもL1においても同じように及ぼすといえる。

IV. 考察

最も高い平均値の5項目の分析及び効果量の分析から、再生言語の違いよりも、一度に聞かせるテキストの長さの違いの方が、テストにおける方略の使用に影響を及ぼすことが示された。以下、リサーチクエスチョンごとに考察する。

第1のリサーチクエスチョンは、英語のリスニングテストにおいて、再生言語の違いが、テストにおける方略の使用に影響を及ぼすかであった。短いテキストにおいては、再生言語の違いはほとんどみられなかったといえる。違いが見られたのは、2つの項目であった。No. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」は、L1群の平均値($M = 4.89$)がL2群の平均値($M = 4.00$)よりも高く、No. 21「英文の内容の順序に気をつけながら聞いた。」において、L2群の平均値($M = 3.42$)がL1群の平均値($M = 2.32$)よりも高かった。これは、L1群の参加者は、日本語(L1)で再生を求められているため、英語を聞きながら日本語に訳していこうとしたのに対して、L2群の参加者は、英語(L2)で再生を求められているため、英文の内容を後で忠実に再現するために内容の順番に注意したという可能性がある。

長いテキストにおいては、再生言語の違いは6項目において見られた。L1群の平均値($M = 4.68$)がL2群の平均値($M = 4.00$)よりも高かったNo. 7「英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。」以外の項目においては、L2群の平均値の方がL1群の平均値よりも高かった。No. 2は推測の方略で高次の処理に関係する方略であるのに対して、No. 13, No. 21, No. 22, No. 23は注意や選択的注意であり、低次の処理に関する方略であった。つまり、L2群(すなわち、ディクテーション)は、長いテキストの場合には、低次から高次までの処理に関する幅広い方略を、L1群(すなわち、自由筆記再生法)よりも用いていることが示唆される。

第2のリサーチクエスチョンは、英語のリスニングテストにおいて、一度に聞かせるテ

キストの長さの違いが、テストにおける方略の使用に影響を及ぼすかであった。L1 群においても、L2 群においても、同じ9項目において、短いテキストと長いテキストの間の差の効果量が中程度もしくは大きかったことから、再生言語に関わらず、テキストの長さの違いは、使用方略に大きな影響を及ぼすことが示唆される。長いテキストの場合には、再生言語がL1であろうともL2であろうとも、短いテキストよりも、No. 17「大まかな内容を理解しようとして聞いた。」の平均値が高かった(L2 群, 3.79 vs 5.16; L1 群, 3.79 vs 5.32)。その他の項目(No. 5, No. 8, No. 9, No. 12, No. 13, No. 15, No. 18, No. 19)については、短いテキストの方が長いテキストよりも平均値が高かった。No. 5「映像化しながら聞いた。」以外は、低次の処理に関する方略であった。すなわち、短いテキストの場合は、再生言語に関わらず、低次の処理に関する方略の使用が求められるのに対して、長いテキストの場合には、再生言語に関わらず、大まかな内容の理解に注意を向けることを求められていたといえよう。

V. おわりに

まとめると、テキストの長さは、ディクテーションにおいても自由筆記再生法においても、受験者の使用方略に大きな影響を及ぼすことがわかった。また、再生言語の違いは、特に短いテキストの場合、使用方略にそれほどの違いをもたらさないことがわかった。長いテキストの場合、自由筆記再生法では日本語に訳しながら聞く方略が用いられているのに対して、ディクテーションでは文構造や詳細な情報に注目するだけでなく、聞こえた単語や語句を頼りに英文を類推する方略など、さまざまなリスニング処理が要求されていたことが示された。

L2 リスニングテストとして、ディクテーションや自由筆記再生法を用いることに関する示唆が挙げられよう。第1に、テキストの長さが受験者の用いる方略の選択に影響を及ぼしていることから、ディクテーションや自由筆記再生法を用いた研究や教育実践においては、テキストの長さを考慮する必要がある。第2に、テキストの長さの選択においては十分な検討が必要であり、低次の処理を求めるのであれば短いテキストを、より高次の処理を求めるのであれば長いテキストを用いることが有効であることが示唆される。しかし、短いテキストの場合であっても、長いテキストの場合よりは少なかったが、より高次の処理に関する方略が用いられていたことから、単なる語彙の検索を測定するだけであるという Buck (2001) の指摘は鵜呑みにしてはならないだろう。第3に、短いテキストの場合、再生言語の違いはほとんどないと考えられるため、再生言語の選択はリスニングテストの妥当性の点から考慮する事項ではなく、採点の信頼性の点などから考慮すべき事項であると思われる。第4に、長いテキストの場合には、再生言語の違いが見られたことから、再生言語の選択については十分検討すべきであると思われる。本研究の結果によれば、ディクテーションテスト(つまり、再生言語がL2)の方が幅広い方略を使うことを要求していた。すなわち、再生言語がL1である自由筆記再生法よりも、ディクテーションの方が認知的負担のあるテストであることが示唆される。

今後の課題として、まず、テキストの長さを精緻に検討することが挙げられる。一文あたりの長さや従属節の数などの複雑さ、まとまりのある文章の文の数などを変数として、研究を積み重ねる必要がある。次に、学習者のリスニング力を変数として、用いられる方略に及ぼす影響を調べる事が挙げられる。たとえば、ディクテーションや自由筆記再生法の得点や、本研究で用いられた実用英語検定試験や OPT 2 などの得点と、用いられた方略の関係を調べる事ができよう。また、テキストタイプなど他の要因の影響を考慮する

ことが挙げられる。今回の研究で用いられたテキストは、長いテキストは説明文、短いテキストは物語文というテキストタイプの違いがあった。このテキストタイプの違いがテスト受験方略の使用に及ぼす影響を調べていく必要がある。参加者は、それぞれのテキストを1度しか聞いておらず、事前にどのような内容が放送されるかの情報を与えられていなかったため、テキストタイプによってテスト受験方略を変える可能性が低いと予測されるが明らかではない。さらに、本研究の結果を一般化するためには、自由記述の分析など別のデータ収集方法によって検証していくことが必要であろう。

謝辞

本論文は、日本言語テスト学会第12回全国研究大会（2008年9月14日、常磐大学）における口頭発表に基づき、加筆・修正をしたものである。本論文の執筆に際し、有益なコメントを下さった平野絹枝先生、奥村信彦先生、浦野研先生、印南洋先生、小泉利恵先生、菊地恵太先生、阿部真理子先生、Brian Wistner先生、Rebecca Ann Marck先生、及びJACET Journalの査読者の先生方、また、事前調査のデータ入力の際に協力していただいた岩方あずさ氏と渡部健介氏に、心より感謝の意を表したい。

引用文献

- 平野絹枝（2006）「読解におけるリコールテスト方略—自由記述分析におけるメモ方略を中心に—」『上越教育大学研究紀要』25, 355-366.
- 平野絹枝・酒井英樹（2004）「読解力とリコールテスト方略—自由記述分析による読解方略、記憶方略、メモ方略を中心に—」『Language Education & Technology』41, 57-76.
- 永本篤・竹内理（2008）「研究論文における効果量の報告のために—基礎的概念と注意点—」『英語教育研究』31, 57-66.
- 旺文社（2002）『2002年度版英検2級前問題集』東京：旺文社．
- 旺文社（2004）『2004年度版英検準2級前問題集』東京：旺文社．
- 酒井英樹・樽井千寛（2005）「リスニングテストとしての自由筆記再生法—高校生のリスニング能力の場合—」『中部地区英語教育学会紀要』35, 39-46.
- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge University Press.
- Allen, D. (1992). *Oxford placement test 2* (New ed.). Oxford University Press.
- Backman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford University Press.
- Buck, G. (1992). Translation as a language testing procedure: Does it work? *Language Testing*, 9, 123-148.
- Buck, G. (1994). The appropriacy of psychometric measurement models for testing second language listening comprehension. *Language Testing*, 11, 145-170.
- Buck, G. (2001). *Assessing listening*. Cambridge University Press.
- Cohen, A. D. (1998a). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Cohen, A. D. (1998b). Strategies and processes in test taking and SLA. In L. F. Bachman & A. D. Cohen (Eds.), *Interfaces between second language acquisition and language testing research* (pp. 90-111). Cambridge University Press.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Field, J. (2003). Promoting perception: Lexical segmentation in L2 listening. *ELT Journal*, 57, 324-334.

- Hirano, K. (2008). Reading recall strategies: Focusing on memory strategies through the use of students' written self-reports. *Bulletin of Joetsu University of Education*, 27, 181–188.
- Kaga, M. (1991). Dictation as a measure of Japanese proficiency. *Language Testing*, 8, 112–124.
- Kline, R. B. (2004). *Beyond significance testing: Reforming data analysis methods in behavioral research*. Washington, D. C.: American Psychological Association.
- Lee, J. F. (1986). On the use of the recall task to measure L2 reading comprehension. *Studies in Second Language Acquisition*, 8, 201–212.
- Oller, J. W., Jr. (1971). Dictation as a device for testing foreign language proficiency. *ELT Journal*, 25, 254–259.
- Sakai, H. (2005). An examination of free written recall tasks as listening comprehension tests. *JABAET Journal*, 9, 49–62.
- Thompson, I. (1995). Testing listening comprehension. *AATSEEL Newsletter*, 47, 24–31.
- Vandergrift, L. (2003). Orchestrating strategy use: Toward a model of the skilled second language listener. *Language Learning*, 53, 463–496.
- Wu, Y. (1998). What does tests of listening comprehension test?: A retrospection study of EFL test-takers performing a multiple-choice task. *Language Testing*, 15, 21–44.

資料 A.
方略に関する質問紙票の項目

分類	No	方略
認知的方略		
推測	1	理解したことをもとに話の展開を推測しながら聞いた。
	2	聞こえた単語や語句を頼りに、英文を類推しながら聞いた。
精緻化	3	トピックに関する自分の持っている知識を使いながら聞いた。
	4	自分の持っている知識を使って話の展開を推測しながら聞いた。
映像化	5	映像化しながら聞いた。
要約	6	英文の内容の要点をまとめながら聞いた。
訳	7	英文の意味を日本語に訳しながら聞いた。
繰り返し	8	英語の文を音として覚えようとして聞いた。
	9	英文をシャドウイングしながら聞いた。
キーワード	10	キーワードを探しながら聞いた。
文の数	11	何文あるか数えながら聞いた。
メタ認知的方略		
計画・注意	12	それぞれの英文を正確に理解しようとして聞いた。
	13	誰が何をしている場面なのかを理解しようとして聞いた。
	14	何人の人がでてくるのか理解しようとして聞いた。
	15	英文の細かいところまで理解しようとして聞いた。
	16	英文の内容のテーマを理解しようとして聞いた。
	17	大まかな内容を理解しようとして聞いた。
	18	1つ1つの単語に注意して聞いた。
計画・選択的注意	19	英語の句のまとまりを意識しながら聞いた。
	20	英文の最初と最後に注意をして聞いた。
	21	英文の内容の順序に気をつけながら聞いた。
	22	英文の文法構造に注意して聞いた。
	23	文と文の切れ目に注意しながら聞いた。
	24	自分が思い込みをしていないか確認しながら聞いた。
モニタリング	25	自分の理解があっているかどうかを考えながら聞いた。
	26	話の内容の筋が通っているか確認しながら聞いた。

資料 B.
リスニングテストで用いられた英語の文章（旺文社，2004）

長いテキスト（The Philippines）

The Philippines is a country of many islands. It has only two seasons: dry and wet. The dry season usually begins in December and ends in May. Many tourists prefer to visit the Philippines during the dry season because the weather is better. But the country is very hot throughout the year.

短いテキスト（Peter）

Last Sunday was a bright spring day, so Peter decided to wash his new car. [pause] He spent all afternoon carefully cleaning every part of the car. [pause] When he finished, he was proud of how his car looked. [pause] Unfortunately, it rained hard the next day, and the car got dirty again. [pause] Next week he will have to wash it again.