

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 29 日現在

機関番号：13601

研究種目：基盤研究(C) (一般)

研究期間：2010～2014

課題番号：22520557

研究課題名(和文) 日欧の大学生の英語パフォーマンス能力：母語と外国語でのモノローグ・テストの比較

研究課題名(英文) Oral Performance of Japanese and European University Students: Comparisons between L1 and L2 in Monologue Tests

研究代表者

蓬萊 朋子 (HORAI, Tomoko)

信州大学・学術研究院総合人間科学系・講師

研究者番号：40548012

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,300,000円

研究成果の概要(和文)：本研究では、被験者をヨーロッパと日本の英語学習者(大学生レベル)とし、出身国の教育システムがスピーキングテストの「モノローグ」タスクでのパフォーマンスに影響が出るかどうかを調査するために、実態調査を行ったところ、ヨーロッパでは小学校から大学まで、定期的に多数の教科で口頭試験を経験していた(母語または外国語で)のに対して、日本人で口頭試験といえば入学試験での母語での面接であった。そして、母語と英語でのモノローグ前の計画かつ発話中のそれぞれの認知プロセスを検証したところ、ヨーロッパ人はモノローグタスクにおいて、日本人よりも統計的に有意な差をもって思考の整理をして臨んでいることが判明した。

研究成果の概要(英文)：In the present study, in order to compare different exam systems; the subjects selected were European and Japanese university students. First, an investigation found that European had regularly experienced oral exams in both their mother tongue (L1) and foreign languages in a large number of different subjects as part of their school curriculum from elementary school to university. However, in the case of Japanese, it was discovered that their only experience of oral exams had been in entrance exam which sometimes included short interviews in the L1. In addition, a quantitative study was conducted immediately following each 2-minute monologic task in L1 and English. Statistically significant differences were found between the European and Japanese subjects' cognitive processes before and during the tasks. This indicated that European, who have had experience of giving oral presentations in numerous subjects during their education, possess many cognitive advantages in monologic tasks.

研究分野：応用言語学

キーワード：言語学 外国語教育 教育評価・測定 言語テスト 英語教育

1. 研究開始当初の背景

英語を母国語としない人々を対象に実施されている国際基準の英語能力測定試験において、「英語を話す能力」(以下、英語スピーキング能力)を測る際の代表的なテストには、受験者が一人で一定の時間(1分から3分間)英語で話し続ける「オーラル・プレゼンテーション(以下O/P)」というパフォーマンス・タスクが含まれている(e.g. Cambridge ESOL Examinations, IELTS (International English Language Testing Systems)) (Horai 2006, 2009)。上記のテスト結果は様々な影響を与えるハイスティクス・テスト(high-stakes test)であるにもかかわらず、受験者の学校教育におけるO/Pの経験についてはこれまで言及されていない。言語の教科以外にも口頭試験を課すヨーロッパ出身の受験者と、筆記試験を中心とする試験形態のアジア出身の受験者が、英語のパフォーマンス・テストへの慣れ・不慣れがある中で、両者に同一形式で実施されていることへの妥当性についての調査は、言語測定(Language Testing)の研究で未だ検証されていない領域である。

Horai (2007, 2008, 2009)では、外国語としての英語スピーキング能力を測るテストで使用される、O/Pで使用されるタスクの難易度を定める要素(話す内容を事前に計画する時間の有無、トピックと共に与えられる情報量、話す時間の長さ)について調査しているが、テスト時のパフォーマンスに影響を与える要素は、質・量共に英語学習者の英語運用能力のレベルによって異なることが明らかにされた。さらに、Horai(未発表)では、スピーキングテスト時の英語学習者(大学性レベル)の認知行動について調査したところ、英語運用能力が下位レベルに属した被験者から「このトピックについては、たとえ日本語でも話すことはできなかった。」

というフィードバックが返ってきたことを指摘している。このことから、パフォーマンス・テストに慣れていない英語学習者のO/Pでは、Levelt(1989)のモデルが指す「言語になる前のメッセージ(preverbal message)」を生成する「概念化(conceptualizing)」から発話までのプロセスが、母語でもスムーズに行うことができず、それに対応する指導がまずなされなければならないと考えられる。

日本の学校英語教育を考える立場から、大津・鳥飼(2002:44)は、日本の母語である日本語で言えないことは、外国語である英語で言えるわけではないと主張している。「自分が思っていることを話したい」という意欲を育て、母語で「自らの考えをまとめて話す力を養うべきである」と提案し、「大学生になって突然、英語でスピーチやディベート活動を求めても、戸惑うばかりではないか」と高等教育での英語学習者の実態を指摘している。また、金谷(2009:28)は、「英語学習についてめぐる議論の中で、英語を学ぶことを考え出すと、自分が日本語でできることとの比較をするという発想に立てなくなってしまうことがある」とし、日本語でできないことでも英語ではできている人が存外多く、英語でディスカッションやディベートもできない、即興でスピーチなども難しい、という「批判」があるが、多くの場合、日本語でもできていないことを指摘している。O/Pは、大学英語の授業で扱う言語活動の一つであり、達成するためにはトピックに関する知識と一定の時間、話し続けられるだけの語彙や文法の力等が必要であるが、まずは母語でそのタスクを遂行できるかを検証し、さらにL2としての英語で行った場合との比較をする必要がある。

2. 研究の目的

本研究は、英語を母国語としない人々を対象に実施されている国際基準の英語能力測定試

験において使用される英語スピーキングテストのうち、「モノローグ」タスクに焦点をあてる。まず、受験者の出身国の学校教育におけるO/Pの経験をヨーロッパと日本で比較し、次にパフォーマンス時に話者の使用する言語が母語(L1)と外国語としての英語(L2)の場合とでは、発話中の認知プロセスで、どのような違いがあるかを検証するものである。

3. 研究の方法

ヨーロッパと日本における、大学レベルの英語学習者に小学校教育からのテストにO/Pを用いる教科とその経験について調査した。被験者の出身国は、イタリア、ドイツ、オランダ、日本である。そして、質的・量的に同レベルであることを実証した4つのモノローグ・タスク(Weir, O'Sullivan and Horai, 2006)を用いて、同一被験者が母語と英語でオーラルプレゼンテーション(以下O/P)を合計4回行った。また、教育背景の違い(ヨーロッパと日本)で、モノローグにおける認知プロセスに、どのような違いがあるかを検証するために、認知フレームワークモデル(Weir, 2005)を基にHorai(2007, 2009)が作成した質問紙を用いて、モノローグ前の計画かつ発話中の思考プロセスを比較する。

4. 研究成果

4(1)ヨーロッパ(3か国)での口頭試験 4(1) イタリア

被験者の出身地で教科の差はあるものの、小学校から大学まで口頭試験を課している。

小学校：イタリア語、英語、歴史、地理、数学、社会科学、文学

中学校：イタリア語、英語、フランス語、歴史、文学、社会科学、生物、数学、美術、地理

高等学校：イタリア語、英語、ドイツ語、フランス語、歴史、地理、数学、社会科学、文学、フランス文学、経済、化学、生物、物理、美術

大学：複数の選択受講科目で口頭試験がある。

(日本語、言語学、日本の歴史、近代史、日本美術、日本文学、アジアの地理、アジアの経済)

また、卒業試験として聴衆を前にした口頭発表試験を課している大学もある。

イタリアでは小学校から、母国語と外国語には口頭試験が課されており、言語の試験としてのO/Pにも慣れていることがうかがえる。

4(1) オランダ

小学校：オランダ語、英語

中学校：オランダ語、フランス語、ドイツ語、文学、美術、

高校：オランダ語、英語、スペイン語、歴史、経済、文学、美術

大学：選択受講科目や専門科目(英語、オランダ語、歴史、文学、社会科学、経済、物理、日本語、日本史)

オランダにおいても、小学校から母国語と外国語には口頭試験が課されており、言語の試験としてのO/Pにも慣れていることがわかる。

4(1) ドイツ

中学：歴史、地理

高校：英語、歴史、地理

大学：複数の選択受講科目と専門分野での科目で口頭試験を受けている。

(ドイツ語、英語、日本語、日本史、物理、外国語としてのドイツ語)

ドイツの中等教育においては言語科目よりも、社会科の領域でO/Pが口頭試験に使用されている。

4(2)日本での口頭試験

小学校から大学までの口頭試験について調査したところ、英語以外の教科でO/Pを経験したという回答はなかった。

4(2) 英語(教科)でのO/P

中学・高校時代に、英語の口頭試験(英語教員との面接)また、英語授業時の活動として、中学時代にディベートの経験を含めると3件であった。

4(2) 面接試験

被験者の半数以下ではあるが、中学、高校、大学入試での個人面接、集団面接において、日本語で意見を述べる口頭試験を受けている。(トピックは、志望動機、気になるニュース[時事問題]、高校で何をしたいか、将来について)また、口頭試問のタスクとしては、危機管理を問う問題(大学)、四文字熟語の意味を問う問題(高校)であった。

4(2) オーラル・プレゼンテーション(O/P)

非経験者

被験者の半数以上が、小学校から大学まで日本語でも英語においても、口頭試験(面接を含む)の機会がなかったことが判明した。

4.(3) 発話中の認知プロセスの検証

教育背景の違い(ヨーロッパと日本)によって、母語と英語でのモノローグ前の計画かつ発話中の認知プロセスに違いがあるかどうかについて、各タスク後に質問紙を用いて検証した。

4.(3) モノローグ・タスクについて

4つのタスクを2グループに分け、被験者にはカウンターバランスを取るために、順序を変えて提示し、1分間の準備時間の後、2分間のパフォーマンスを各言語で依頼した。トピックは以下の通りである。

<母語(L1)>

1. Describe an enjoyable event that you experienced when you were at school
2. Describe a film or a TV programme which made a strong impression on you.

<英語(L2)>

1. Describe a teacher who has influenced you in your education.
2. Describe a part-time/ holiday job that you have done.

4.(3) 質問紙について

認知フレームワークモデル(Weir, 2005)を基に Horai (2007, 2009) が作成したものを使用した。計画開始前(8項目) 発話の計画時(16項目) 発話中(14項目)の思考プロセスを問うもので、被験者は「全くそう思わない(1)」から「強くそう思う(5)」の5段階のリッカート尺度で、提示された項目文に対して回答した。

4.(3) 分析について

被験者の教育背景の違い(ヨーロッパと日本)によって、モノローグ前の計画かつ発話中の認知プロセスに差があるかどうかを検証するために、対応のないt検定を行った。

4.(4) 分析結果

各言語(母語、英語)でのモノローグ発話時の認知プロセスにおいて、次の項目にヨーロッパと日本の被験者のグループ間に統計的有意な差が認められた。

4.(4) 母語(文頭の数字は質問の項目番号)

<計画開始前>

- 7.このタイプのスピーチについてよく知っている。つまり、このタイプのトピックについてどのようなスピーチをすればよいか知っている。(t(18)=4.57, p<.01)
- 8.他のタイプのスピーキング・テスト(例えばインタビューやディスカッション)についてよく知っている。(t(18)=3.10, p<.01)

< 発話前の計画時 >

13. 最初に思い浮かべていたアイデアは全て話した。 (t(18)=-2.91, p<.01)

< 発話中 >

1. アイディアを順序良くまとめることは、簡単だと思った。 (t(18)=2.67, p<.05)
2. ふさわしい言葉を使ってアイデアを表現することができた。 (t(18)=3.82, p<.01)
3. 正しい文法を使ってアイデアを表現することができた。 (t(18)=3.39, p<.01)
6. 文を論理的な順序で並べることができた。 (t(18)=4.58, p<.01)
14. このタスクを完成させることは簡単だと思った。 (t(18)=4.01, p<.01)

4 . (4) 英語 (文頭の数字は質問の項目番号)

< 計画開始前 >

5. このトピックについて話すために、十分なアイデアがあった。 (t(18)=2.38, p<.05)
6. このスピーチについて、十分なアイデアを自分の記憶から思い出すことは簡単だと思った。 (t(18)=2.38, p<.05)
7. このタイプのスピーチについてよく知っている。つまり、このタイプのトピックについてどのようなスピーチをすればよいか知っている。 (t(18)=2.93, p<.01)
8. 他のタイプのスピーキング・テスト (例えばインタビューやディスカッション) についてよく知っている。 (t(18)=2.78, p<.05)

< 発話前の計画時 >

1. スピーチのアウトラインを計画する前に、スピーチに対するほとんどのアイデアが思い浮かんでいた。 (t(18)=2.78, p<.05)
5. タスクの中の 3 つの短いヒントに従って、話すポイントを書きとめた。 (t(18)=2.23, p<.05)
14. アイディアや内容を順序よくまとめるこ

とができた。 (t(18)=4.94, p<.01)

< 発話中 >

1. アイディアを順序良くまとめることは、簡単だと思った。 (t(18)=2.81, p<.05)
2. ふさわしい言葉を使ってアイデアを表現することができた。 (t(18)=2.79, p<.05)
3. 正しい文法を使ってアイデアを表現することができた。 (t(18)=2.78, p<.05)
6. 文を論理的な順序で並べることができた。 (t(18)=4.52, p<.01)
7. スピーチ全体で、自分のアイデアをスムーズにつなげることができた。 (t(18)=4.01, p<.01)
9. 時間内にスピーチを終えようとした。 (t(18)=2.13, p<.05)
14. このタスクを完成させることは簡単だと思った。 (t(18)=4.40, p<.01)

4 . (5) 結果の考察

日本人被験者が統計的な有意差をもってヨーロッパ人被験者よりも強く同意している項目は、母語によるモノログで「思い浮かべていたアイデアは全て話した。」のみであった。これに対して、質問紙 38 項目中、ヨーロッパ人被験者は母語によるモノログで 7 項目、英語によるモノログで 14 項目において、日本人被験者よりも有意に強く同意していることが判明した。このことから、外国語としての英語スピーキングテストにおけるモノログ・タスクでは、口頭試験を課する教育背景をもつヨーロッパ出身の被験者は、日本人被験者よりも有意な差をもって思考の整理をして臨んでいることが判った。

<参考文献>

Horai, T. (2009) Intra-task comparison in a monologic oral performance test: the impact of task manipulation on performance. In Brown,

A. and Hill, K. (Eds.) *Tasks and Criteria in Performance Assessment* (pp.23-42). Frankfurt: Peter Lang.

Levelt, W.J.M. (1993) *Speaking: From Intention to Articulation*. Cambridge, M.A.: MIT Press.

O'Sullivan, B., Weir, C. and Horai, T. (2006) Exploring difficulty in speaking tasks: an intra-task perspective. In McGovern, P. and Walsh, S. (Eds.) *IELTS Research Reports, Vol. 6* (pp. 119-160). Canberra: IELTS Australia.

Weir, C. (2005) *Language Testing and Validation*. London, Palgrave.

大津由紀雄・鳥飼久美子 (2002) 「小学校でなぜ英語」岩波書店.

金谷憲 (2008) 「英語教育熱 過熱心理を常識で冷ます」研究社.

5 . 主な発表論文等
なし

6 . 研究組織
(1)研究代表者
蓬菜 朋子 (HORAI, Tomoko)
信州大学・学術研究院総合人間科学系・講師
研究者番号：40548012