

# 琉球大学学術リポジトリ

## 日本語学習者の聴解ストラテジーに関する言語学習 ビリーフをめぐる一考察

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 琉球大学大学教育センター 公開日: 2018-07-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 葦原, 恭子, Ashihara, Kyoko メールアドレス: 所属:
URL	<a href="http://hdl.handle.net/20.500.12000/41029">http://hdl.handle.net/20.500.12000/41029</a>

## 日本語学習者の聴解ストラテジーに関する言語学習ビリーフをめぐりー考察

葦原恭子（留学生センター）

### 1. はじめに

聴解はコミュニケーションを成立させる第一歩として必要不可欠な能力であり、聴き取るという受信がうまく行かないと、発信も困難となり、コミュニケーションは成立しないとされている<sup>1</sup>。近年、外国語教育のみならず日本語教育の分野でも、聴解は重要な技能として注目され、研究されている。聴解に関する先行研究には、学習者の聴解過程のメカニズムの解明、聴解指導法の開発だけでなく、聴解ストラテジーに注目したものが見られ、学習者が聴解ストラテジーを効率的に活用することにより、聴解学習の効果が上がることが検証されている。また、聴解ストラテジーの効果を論じる前に、学習者自身が聴解ストラテジーに対してどのようなビリーフを持っているかを明らかにする必要があるという指摘もある<sup>2</sup>。言語学習に関するビリーフは具体的な言語学習行動を左右するものであり、学習者のビリーフについて知ることは学習ストラテジーの使用を理解する上で重要であると思われる。そこで本稿では、聴解ストラテジーを意識した聴解活動を取り入れた授業を受講した日本語学習者を分析対象とし、授業参加前に学習者が聴解ストラテジーに対してどのようなビリーフを持っているかを調査する。そして、授業実施後、再調査することによって、学習者のビリーフにどのような変容が見られるかを検証する。

### 2. 聴解ストラテジーに関する先行研究

横山（2004）によると、聴解ストラテジー研究は、先んじて研究が始まった学習ストラテジー研究を基盤に進められてきているという。

O'Malley et al（1989）は、新しい情報を学習したり保持したり、あいまいな情報を理解するために活性化された心理過程がストラテジーであるとし、その明確な特徴はそれらが意識的なもの、あるいは意識化可能なものであること、理解や学習、保持を強化するためのものであるとしている。そして、優れた学習者の使用するストラテジーとして、自己モニター、精緻化、推測の三つをあげている。

オックスフォード（1994）は、言語学習ストラテジーは、「学習をよりやさしく、より早く、より楽しく、より自主的に、そして、新しい状況に素早く対処するために学習者がとる具体的な行動」とであると定義し、「すべてコミュニケーション能力を高めるために用いられる。それは、具体的な言語活動の中で促進されるものである。したがって、学習ストラテジーは学習者が実際のコミュニケーションに積極的に参加するときに役立つ」としている。オックスフォード（1994）は、言語学習ストラテジーの12の特徴を次のように挙げている。1) 主要な目標であるコミュニケーション能力を高める。2) 学習者をさらに自律させる。3) 教師の役割を広げる。4) 問題志向である。5) 学習者がとる具体的な行動である。6) 単なる認知だけでなく、学習者の持っている多くの側面にかかわる。7) 直接的、かつ間接的に学習を助ける。8) 必ずしも常に観察できるものばかりではない。9) しばしば意識的活動である。10) 教えることができる。11) 柔軟性がある。12) さまざまな要因の影響を受ける。また、ストラテジーの選択へ与える影響については、次のような要素が選択決定に関与するとしている。意識の度合い、学習の段階、タスク上の必要性、教師の期待、年齢・性別、国籍/民族、学習スタイル、個性、動機づけのレベル、言語学習の目的である。

また、学習ストラテジーを直接ストラテジーと間接ストラテジーの二つに分け、さらに、直接ストラテジーを記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジーの三つに分

類している。間接ストラテジーについては、メタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジーの三つに分類している。そして、SILL<sup>3</sup>を開発した。これは、学習ストラテジーについて網羅的に質問項目が立てられた調査用質問紙で、その回答方法は、5段階の尺度法による多肢選択式となっている。

日本語教育の分野では、水田（1996）が、独話聴き取りの問題処理ストラテジーについて検証している。そして、問題特定→推測/保留→確認→精緻化へと続くストラテジー連鎖が効果的であることが示されたとしている。また、聴解ストラテジーの使用に関する意識調査の結果から、「高い推測力が正確な聴解に貢献するならば、授業で推測力を高められるような指導を行うことにより学生の聴解力を向上させることができると期待される」と指摘している。

河内山（1999）もまた、聴解ストラテジーの意識的使用による効果を検討しており、その結果、「聴き手が聴解ストラテジーを意識的に使いながら聴く方が、そうでない場合よりも高い聴解効果を上げ、学力の高い学習者ほどその傾向が強い」ということが明らかとなったとしている。

横山（2004）は、聴解指導においては、学習者に「何を聴かせるか」「どのように聴かせるか」について考慮すべきであるが、この方法を探るにあたっては、学習者が「どのように聴いているか」という「過程」を明らかにすることが不可欠であるとしている。そして、「聴き手はどんなストラテジーを使って聴いているか」という研究課題の役割は大きく、聴解ストラテジーの実態と効果が明らかになることで、聴解教育のシラバスや教授方法、聴解力の測定など、聴解ストラテジー研究以前から存在する大きな課題にも回答を与えられる可能性がある」と指摘している。

### 3. 聴解学習ビリーフに関する先行研究

Horwitz（1987）は、学習者が言語学習に対して、意識的・無意識的に抱いている態度や信念、すなわち学習者のビリーフの違いが、学習者の教室活動への取り組み方やストラテジーの使用に差となって現れるため、まず、学習者の言語学習に対するビリーフを把握することが重要であると指摘し、BALLI<sup>4</sup>という34項目から構成される質問紙を開発した。

日本語教育においても、学習者のビリーフの把握のためだけではなく、学習者にあった教授法・教室活動の提供やビリーフの運用方法の提案など様々な形でBALLIが使われ、その運用の成果が報告されている。

山本（1998）は、日本語学習者の社会文化的背景などにより、集団としての特性の違いが見られるかどうかを検証するために、BALLIを用いて中国人大学生とドイツ人大学生のビリーフ調査を実施している。その結果、「言語習得適性」、「動機」、「文化理解と言語学習の関係」については、ドイツ人、中国人の間に大きな差は見られなかったが、「言語の難易度」「言語習得の性質」「コミュニケーション・ストラテジー」「文化理解と言語学習の関係」「教室活動」については差が見られたとしている。

芦（2012）は、聴解ストラテジーに対するビリーフに的を絞り、調査を実施している。これは、学習者の聴解過程の解明や聴解指導法の開発等の課題を取り上げる前に、学習者の聴解学習の行動を支えている聴解学習ビリーフを明らかにしなければならないという前提のもと、中国の大学で日本語を主専攻とする大学生と、日本に長期滞在する日本語上級の中国人を対象に聴解能力と聴解ストラテジーの関連について調査したものである。調査の際には、BALLIとSILL、などを参考に中国語版BALLSIを作成している。そして、調査の結果、聴解ストラテジーに対するビリーフは聴解能力と関連性があることが確認されたとしている。



#### 4. 言語学習ビリーフの変容に関する先行研究

日本語学習者のビリーフの変容について検証した先行研究に保坂・土井（2001）、八若（2005）がある。

保坂・土井（2001）は、アンケートによるビリーフ調査の結果、映像素材を使った授業に対する学習者と教師のビリーフのギャップがあることがわかったとしている。そこで、「言語重視」「ボトムアップ的理解重視」の傾向を持つ学習者のビリーフの傾向を踏まえ、「意味内容重視」で「トップダウン的理解重視」の授業を経験させたところ、学習者がその有効性に気づくこととなり、ビリーフの変容が見られたと報告している。そして、効果的な学習活動の展開を目指してビリーフの変容を図る目的は、学習者のビリーフを180度変容させることではなく、他の方法にも気付かせ、選択肢の幅を広げることであると述べている。

八若（2005）は、外国人留学生と日本人学生とが「言語学習」をテーマとして日本語で協働活動をすることによって、1) 留学生の日本語についての言語学習ビリーフは変化するのか、2) 日本人学生の言語学習ビリーフは変化するのか、3) 変化するならどのような点かをBALLIを用いて調査し、被調査者の自己分析を参考資料として分析した。そして、授業の開始時と終了時に行った調査の結果を比較したところ、留学生は、終了時に今後の日本語学習に対して、より肯定的な展望を持つようになるという変化が見られ、日本人学生のビリーフでも言語学習に対する意欲・態度の重要性への気づき、コミュニケーション手段としての言語の意識化など協働活動が寄与することが確認できたとしている。

本稿は、以上のような先行研究を踏まえ、日本語学習者の聴解ストラテジーに関するビリーフに注目し、聴解ストラテジーを意識した授業が学習者のビリーフにどのような影響を与えるかを調査し、考察する。

#### 5. 聴解ストラテジーを意識した授業

Mendelsohn（1995）は、第二言語教育に関わる教師の課題は、聞く機会を学習者に与えるだけでなく、どのように聞くかを指導することであると指摘している。そして、効果的な聞き方を指導するには、聴解における情報処理の過程や熟達した聞き手とは何かに注目する必要があるという。

尹（2002）は、聴解における情報処理の過程は、並行的総合作用アプローチで説明されるとし、ボトムアップ処理とトップダウン処理の2方向があるとしている。ボトムアップ処理とは、個々の音素を聞き取り、それを繋げて語彙や句、文を順次にまとめ、意味を理解していく過程である。一方、トップダウン処理とは、聴き手が既に持っている実世界に関する知識や経験を活用して、文脈から予測を立て、検証することによって意味を理解する過程であるという。

O'Malley et al.（1989）は、熟達した聞き手、つまり効果的な聴解活動を行える学習者の特徴として以下の点を挙げている。1) 聞き取れない部分に拘泥せず、スキップすべきところはスキップできるモニター力がある。2) 基本的にはトップダウン処理をしているが、必要に応じてボトムアップ処理で補うことができる。3) 単語単位で聴き取るのではなく、意味処理の単位が大きく、句や文などの固まりで聴いている。4) 聞き取りの際に、一般知識や個人的な体験に基づく知識をよく活用している。

葦原（2014）は、コミュニケーション能力を育成することを目的としたタスク聴解教材の開発プロセスについて報告している。その作成プロセスは次のようである。1) 教材となるビデオ素材を選択、2) ビデオのスクリプトを作成、3) 語句リストを作成、4) 場面によって全体を短いかたまりに区切り、かたまりごとにタスクを設定し、タスクシートを作成、

5)背景知識を導入するための追加資料を作成する。教材として選択するビデオは、ニュース、ニュース番組、ドラマ、日本語に関するバラエティ番組、沖縄文化を紹介する情報番組、平和学習につながる沖縄戦や基地問題に関する番組等であり、すべて生教材である。このタスク聴解教材を活用した聴解の授業では、学習者に熟達した聞き手としての聴解ストラテジーを体験させることが可能となる。

O'Malley et al. (1989) による熟達した聞き手が用いる聴解ストラテジーに沿って、このタスク聴解教材の特徴を見ていくと次のようになる。まず、学習者のトップダウン処理能力を高めるために、タスク聴解クラスではスクリプトを学習者には配布しないようにする。ただし、必要に応じてボトムアップ処理が可能となるよう、語句リストは事前に配布し、自宅学習で辞書を引かせ、母語で意味を書かせておく。また、タスクを設定するときは、いくつかの聞き取りのパターンが用意されている。例えば、発話された語や表現そのものを聞き取るもの、登場人物の行動を描写させるもの、登場人物の心情を推測するもの、情報を総合して、原因や結果を導き出すもの、学習者自身の意見を書かせるもの、等である。その際、聴解のマイクロスキルである、スキミング(大意取り)、スキニング(情報探し)、マッチング(情報の照合)などをバランスよく、ちりばめるように意識されている。このことにより、学習者は異なる聴解ストラテジーを用いる必要が生まれる。また、意味処理の単位を単語より大きい単位にするために、短いかたまりには、基本的には、一つのタスクとして **pre-question** が設定され、タスクが達成されるまでは、次のかたまりを見せないようにする。また、聞き取りの際に、一般知識や個人的な体験に基づく知識をよく活用できるように背景知識を前もって与えておく。

本稿は、葦原(2014)で開発したタスク聴解教材を用いて、中級日本語学習者向け聴解クラスで聴解ストラテジーを意識した聴解活動を取り入れた授業を受講する日本語学習者を分析対象とする。まず、授業参加前に学習者が聴解ストラテジーに対してどのようなビリーフを持っているかを質問紙によって調査する。その後、30回の授業実施後、再度、同じ質問紙を使用して、学習者の聴解ストラテジーに対するビリーフを調査し、そのビリーフがどのように変容したかについて考察する。

## 6. 聴解ストラテジーに関する言語学習ビリーフ調査

### 6-1 調査用質問紙の構築

本稿では、聴解ストラテジーに関する言語学習ビリーフ調査を実施するにあたり、オックスフォード(1994)によるストラテジー分類を参考に調査用質問紙を作成した。作成の際は、タスク聴解教材を使用した聴解クラスにおいて、学習者が取る可能性がある聴解活動を35項目想定し、それらをオックスフォードのストラテジー分類に沿って分類した。

調査用紙のタイトルは「聴解活動についてのアンケート」とした。これは調査が聴解ストラテジーに関するビリーフ調査であることを明示化せず、学習者のビリーフを引き出すためである。アンケートの設問は「あなたの聴解能力が向上するために、次の活動は役に立つと思いますか」とし、学習者は、「5.非常に役に立つ、4.役に立つ、3.どちらともいえない、2.あまり役に立たない、1.全然役に立たない」の中から当てはまるものを選んで回答するようになっている。

表1と表2は、オックスフォード(1994)による直接及び間接ストラテジー分類の詳細とそれらを参考にして本稿で作成した質問紙の質問項目番号の一覧である。

表 1 直接ストラテジー分類と調査用質問項目番号

直接ストラテジー			項目番号
記憶 ストラ テジ	A.知的連鎖を作る	1.グループに分ける	2,5,9,10,13
		2.連想をする/十分に練る	
		3.文脈の中に新しい語を入れる	
	B.イメージや音を 結びつける	1.イメージを使う	
		2.意味地図を作る	
		3.キーワードを使う	
		4.記憶した音を表現する	
	C.繰り返し復習する	1.体系的に復習をする	
認知 ストラ テジ	A.練習をする	1.身体的な反応や感覚を使う	1,3,4,6,711, 12,16,
		2.機械的な手法を使う	
		1.繰り返す	
		2.音と文字システムをきちんと練習する	
		3.決まった言い回しや文型を覚えて使う	
	B.情報内容を受け取っ たり、送ったりする	4.新しい結合を作る	
		5.自然の状況の中で練習する	
	C.分析したり、推論した りする	1.意図を素早くつかむ	
		2.情報内容を受け取ったり、送ったりするた めにさまざまな資料を使う	
		1.演繹的に推論する	
		2.表現を分析する	
		3.（言語を）対照しながら分析する	
	D.インプットとアウト プットのための構造 を作る	4.訳す	
		5.転移をする	
		1.ノートをとる	
		2.要約をする	
		3.協調をする	
補償 ストラ テジ	A.知的に推測する	1.言語的手掛かりを使う	8, 14,15,
		2.非言語的手掛かりを使う	
	B.話すことと書くこと の限界を克服する	1.母語に変換する	
		2.助けを求める	
		3.身ぶり手ぶりをを使う	
		4.コミュニケーションを部分的に、あるいは 全く避ける	
		5.話題を選択する	
		6.情報内容を調節したり、とらえたりする。	
		7.新語を作る。	
		8.婉曲的な表現や類義語を使う	



表 2. 間接ストラテジー分類と調査用質問項目番号

間接ストラテジー			項目番号
メタ認知 ストラテジー	A. 自分の学習を 正しく位置付ける	1.学習全体を見て、既知の材料と結びつける	18,19,20,21, 22,23,24,29, 30,32
		2.注目する	
		3.話すのを遅らせ、聞くことに集中する	
	B. 自分の学習を順 序立て、計画する	1.言語学習について調べる	
		2.組織化する	
		3.目標と目的を設定する	
		4.言語学習のタスクの目的を明確にする (目的を持って聞く、読む、話す、書く)	
		5.言語学習のタスクのために計画を立てる	
		6.実践の機会をもとめる	
	C. 自分の学習を評 価する	1.自己モニターをする	
		2.自己評価をする	
情意 ストラテジー	A. 自分の不安を軽 くする	1.漸進的リラックス法、深呼吸、黙想を活用する	25,26,27,28
		2.音楽を使う	
		3.笑いを使う	
	B.自分を勇気づけ る	1.自分を鼓舞することばを言う	
		2.適度に冒険をする	
		3.自分を褒める	
	C.自分の感情をき ちんと把握する	1.体の調子を診る	
		2.チェック・リストを使う	
		3.言語学習日記をつける	
		4.他の人々と自分の感情について話し合う	
社会的 ストラテジー	A.質問をする	1.明確化・あるいは確認を求める	17,31,33,34, 35
		2.訂正してもらう	
	B.他の人と協力す る	1.学習者同士が協力する	
		2.外国語に堪能な人と協力する	
	C.他の人へ感情移 入をする	1.文化を理解する力を高める	
		2.他の人々の考え方や感情を知る	

## 6-2 調査対象者・調査実施日

表 3 は、本稿の調査対象者の内訳である。調査対象者は中級レベルの聴解クラスを受講している外国人留学生 16 名である。

表 3. 調査対象者の内訳

性別	男：5 女：11
レベル	中級レベル
国籍（母語）	中国（中国語）：8 台湾（中国語）：3 中国（中国語・朝鮮語）2 韓国（韓国語）：1 ドイツ（ドイツ語）：2
日本語学習歴	1 年～2 年：8 2 年～3 年：4 3 年～4 年：3 4 年～5 年：2

本稿における調査は、聴解授業開始直後の 2014 年 11 月中に第 1 回を実施し、終了直後の 2015 年 2 月に第 2 回を実施した。

### 6-3 調査結果

表 4 は、第 1 回と第 2 回の調査結果であり、ストラテジーの分類ごとに、第 1 回と第 2 回で得られた平均値とその差を示している。

表 4 日本語学習者の聴解ストラテジーに関するビリーフ調査結果

カテゴリー	項目	ストラテジー	平均値		
			第 1 回	第 2 回	差
記憶	2	日本語を聴きながら、頭の中で内容のイメージを作る	4.31	4.438	0.128
	5	語句リストにあるキーワードが出てくるかどうか、注意して聴く	3.94	4.03	0.09
	9	初めて聞いた音声をその漢字の形に変換する	3.56	3.938	0.378
	10	初めて聞いた音声を文字（ひらがな、カタカナ、ローマ字、ハングル）に変換する	3.69	4.25	0.56
	13	語句リストの言葉の意味を調べてから聴く	3.94	4.375	0.435
認知	1	長い番組やドラマを場面ごとに止めて少しずつ聴いて、内容を要約する	4.06	4.563	0.503
	3	タスクシートの質問の答えが出てくるかどうか、注意して聴く	4.19	4.438	0.248
	4	一度全部見た番組やニュースを繰り返し聴く	4.38	4.625	0.245
	6	日本語の文型をできるだけたくさん覚えてから聴く	3.75	4.313	0.563
	7	聞いた音を正確に書き取れるように練習する	4.56	4.5	-0.06
	11	聴いた内容をタスクシートに要約して書く	4.19	4.563	0.373
	12	聴いた内容の中で重要なことをタスクシートに書く	4.13	4.563	0.433
補償	16	聴いた内容を母語に翻訳して考える	3.13	3.625	0.495
	8	質問を見て、答えを予想してから聴く	3.94	4.5	0.56
	14	語句リストの言葉や質問を見て、次に聴く内容を推測する	4.00	4.375	0.375
メタ認知	15	タスクシートの図や写真を見て、次に聴く内容を推測する	3.94	4.5	0.56
	18	聴く途中で理解に問題が生じた部分を常に認識する	3.81	4.5	0.69
	19	タスクシートの質問の答えを探しながら聴く	3.88	4.438	0.558
	20	日本のテレビ番組を見る	4.5	4.688	0.188
	21	日本語のアニメを見る	4.19	4.375	0.185
	22	日本語の映画を見る	4.38	4.688	0.308
	23	日本語のニュースを見る	4.69	4.563	-0.127
	24	既に持っている知識を関連付けて聴いて理解する	4.31	4.563	0.253
	29	自分が興味がある内容の番組やニュースを見る	4.44	4.75	0.31
	30	自分の聴解力を高めるための目標を立てる	4.56	4.375	-0.185
情意	32	わからないことや気になることは聴いた後で全部調べる	4.31	4.375	0.065
	25	聴解のクラスではできるだけリラックスして聴く	4.31	4.25	0.12
	26	楽しくて笑うことができるクラスで聴解をする	4.06	4.375	0.315
	27	体調を整えて、気分よく聴解のクラスに出席する	4.13	4.375	0.245
社会的	28	日本語の歌を聴いたり、歌ったりして言葉を覚える	4.13	4.25	0.12
	17	聴き取れない時は先生やクラスメートに質問する	4.19	4.0	-0.19
	31	間違えたところを先生や学習者同士で訂正してもらう	4.5	4.688	0.188
	33	聴いた内容についてクラスメートと日本語で討論する	4.63	4.75	0.12
	34	聴解のクラスで初めて知った文化や事実を理解するよう努力する	4.5	4.688	0.188
	35	自分よりよく日本語が聴けるクラスメートや日本人に助けてもらう	4.19	4.375	0.185

本稿における調査では、学習者の回答を「非常に役に立つ」は 5, 「役に立つ」は 4, 「どちらともいえない」は 3, 「あまり役に立たない」は 2, 「全然役に立たない」は 1 で得点化した。表 4 は、各回の平均値とその差を示している。平均値が 3 より大きい場合は賛成寄り、3 未満の場合は否定寄りのビリーフとなるが、この調査結果を見ると、第 1 回の平均値は、最も高いもので項目 23「日本語のニュースを見る」4.69 であり、最も低いもので、項目 16「聴いた内容を母語に訳して考える」3.13 であり、否定よりのビリーフは見られな



かった。第 2 回についても、最も高い平均値を示したのは、項目 29「自分が興味がある内容の番組やニュースを見る」4.75 で、最も低かったものは、第 1 回と同じく項目 16 の 3.625 で、否定よりのビリーフは見られなかった。表 4 で網掛けになっている項目 7, 23, 30, 17 は、第 2 回調査時に、平均値が下がったものである。つまり 35 項目中、31 項目は平均値が上がったことになる。次節からはストラテジーのカテゴリーごとに調査結果を考察する。

#### 6-3-1 記憶ストラテジー

記憶ストラテジーは、オックスフォード（1994）によれば、学習者が言語素材を蓄え、コミュニケーションが必要な時に想起させる時に必要なストラテジーである。

項目 2「日本語を聴きながら、頭の中で内容のイメージを作る」は、第 1 回と第 2 回の調査でいずれも最も高い平均値を示していた。これは、学習者が、日本語を聴いた時に、音や単語の羅列として聴き取ったり、それらを逐一、母語に訳したりするのではなく、一つの固まりとして捉え、意味のあるイメージに結びつけようとしており、熟達した聞き手に必要なトップダウン処理をしていることの表れであると思われる。項目 13「語句リストの言葉の意味を調べてから聴く」は、第 2 回調査で、2 番目に平均値が高かった。これは、タスク聴解クラスで予習として語句リストの新出語の意味を調べておくことの効果を実感したからであると思われる。第 1 回と第 2 回で最も平均値が上がったのは、項目 10「初めて聞いた音声を文字に変換する」で、0.56 ポイント上がっていた。これは、タスクリスニングの際に、聴き取ったことをすぐにタスクシートに書き取る習慣をつけるようにした結果であり、熟達した聞き手に求められる「基本的にはトップダウン処理をしているが、必要に応じてボトムアップ処理で補うことができる」という能力の必要性を感じているためであると思われる。

#### 6-3-2 認知ストラテジー

認知ストラテジーは、オックスフォード（1994）によれば、外国語学習には欠くことができないものであり、多様性に富み、反復から表現の分析や要約に至るまで、広範囲にわたっているという。一方で、認知ストラテジーは、学習者による目標言語の操作と変換という一つの共通した機能で統一されているという。

第 1 回の調査では、平均値を見ると、項目 7「聴いた音を正確に書き取れるように練習する」が 4.56 で最も高かったが、第 2 回では、4.50 と 0.06 ポイント下がっていた。これは、タスク聴解を活用したクラスでは、トップダウン処理が多く求められていたことと関連があると思われる。ボトムアップ処理を求める授業では一般的に実施されるディクテーションや、ニュースの一部を穴埋めするといった活動がなかったことが要因となった可能性もある。第 2 回調査では、認知ストラテジーの 8 項目のうち、項目 16「聴いた内容を母語に翻訳して考える」以外の 7 項目はすべて 4 ポイント以上の平均値を示していた。また、上位の 4, 1, 11, 12, 7, 3, の 6 項目はすべて、聴解の授業で実際に行った聴解活動であった。このことから、学習者がこれらの聴解ストラテジーに肯定的なビリーフを持って、活動に臨んでいたことが明らかとなった。

#### 6-3-3 補償ストラテジー

補償ストラテジーは、オックスフォード（1994）によれば、学習者が外国語を理解したり、発話したりする際に、足りない知識を補うために使用するものであるという。中でも、「推測する」というストラテジーは、学習者が単語を全部知らない場合に、言語的な、あるいは非言語的な手がかりを使って意味を推測するというものであり、トップダウン処理には欠かせないストラテジーである。項目 8, 14, 15 はすべてタスク聴解の授業で実際に行っている活動であり、第 2 回の調査では、平均値が 4.35～4.5 と比較的高い値を示しており、平均値が下がったものは見られなかった。このことは、熟達した聞き手に必要とされ

る、聞き取れない部分に拘泥せず、スキップすべきところはスキップできるモニター力や聞き取りの際に一般知識や個人的な体験に基づく知識をよく活用するというスキルの習得につながると思われる。

#### 6-3-4 メタ認知ストラテジー

メタ認知ストラテジーとは、オックスフォード（1994）によれば、純粋な認知作用以外の学習者が自己の学習過程を調整する方法を提供する活動であり、言語学習を成功させるためには欠かせないものであるという。言語学習において、学習者が「新しいもの」「未知のもの」を前にした際、「注目する」「既知の材料と結びつける」といったメタ認知ストラテジーを意識的に活用することで、学習上の焦点を見失うことが防げるという。

第2回調査では、4.375～4.75と比較的高い平均値を示していた。ただ、項目23「日本語のニュースを見る」が0.127ポイント、項目30「自分の聴解力を高めるための目標をたてる」が0.185ポイント下がっていた。項目23については、第2回調査でも4.563ポイントと平均値は比較的高かったことを見ると、ニュース視聴の効果に対するビリーフが下がったというより、日本語のニュース以外の素材、例えば、ドラマ、映画、バラエティ番組などの視聴による効果も認識するようになったことが要因であると思われる。また、項目30については、今後、Can-do statementsなどを活用して、聴解力に関する目標設定を促すなどすれば、このストラテジーに対するビリーフも向上する可能性があると思われる。

#### 6-3-5 情意ストラテジー

情意ストラテジーの「情意」は、オックスフォード（1994）によると、「感情、態度、動機、価値」を意味しており、言語学習に影響を与える情意的要素の重要性は、どんなに強調してもしすぎることはない指摘している。

本稿の調査で情意ストラテジーとした4項目は、第1回調査でもすべてが4ポイント以上で、第2回調査では、すべての項目の平均値が上がっていた。学習者が情意が学習に与える影響について関心を持っていることの表れであると思われる。最も平均値が上がっていたのは項目26「楽しくて笑うことができるクラスで聴解をする」で0.315ポイント上がっていた。これは、ニュースや報道番組など固い話題を取り上げたあとは、緩急をつけるため、楽しみながら視聴できるバラエティ番組やドラマなどを取り上げるといった工夫をしたことが功を奏したのではないと思われる。

#### 6-3-6 社会的ストラテジー

社会的ストラテジーについてオックスフォード（1994）は、次のように述べている。言語は社会的行動の一形式であり、それはコミュニケーションであり、二人の間で、あるいは多人数の間で行われるものであることから、言語学習は他人を巻き込むことであり、適切な社会ストラテジーがこの過程において非常に重要になる。

本稿における調査では、第1回と第2回とも社会的ストラテジーはすべて4以上の平均値となっており、比較的高い値を示していた。2回の調査で最も平均値が高かったのはいずれも項目33「聴いた内容についてクラスメートと日本語で討論する」であった。これは、タスク聴解の授業ではニュースやテレビ番組などビデオ素材を視聴後、討論の時間をとって、意見交換をしていたことが影響しており、学習者がその効果に肯定的なビリーフを持ち続けていたということがわかる。項目17「聞き取れない時には先生やクラスメートに質問する」については、第2回調査で、0.19とポイントが下がっていた。これは、タスク聴解活動の中で、質問をする機会を十分に与えなかったことが要因である可能性もあるため、今後の授業運営で改善する必要がある。また、授業中にピア・レスポンスをする機会を増やすという方策も効果がある可能性があると思われる。



## 7. まとめ

本稿では、聴解ストラテジーを意識した聴解活動を取り入れた授業を受講した日本語学習者を分析対象とし、授業参加前に学習者が聴解ストラテジーに対してどのようなビリーフを持っているかを調査した。そして、授業実施後、再調査することによって、学習者のビリーフにどのような変容が見られるかを検証した。その結果、次のようなことが明らかとなった。

- 1) 第1回調査では、最も高い平均値が 4.69、最も低いものが 3.13 で否定よりのビリーフは見られなかった。
- 2) 第2回調査でも、最も高い平均値が 4.75、最も低いものが 3.625 で否定よりのビリーフは見られなかった。
- 3) 全 35 項目中、第2回で平均値が下がったものは認知ストラテジー1項目、メタ認知ストラテジー2項目、社会的ストラテジー1項目の4項目で、それぞれ数値が下がった要因は学習者の聴解活動と関連していることが類推された。
- 4) 聴解ストラテジーを意識した聴解活動は学習者の言語学習ビリーフに影響を与える可能性があることがわかった。

## 8. おわりに

オックスフォード(1994)は、教師の役割は、学習者がさらに優秀な言語学習者になり、現在、また将来、独り立ちしたときに、外国語を上手に操れるように指導するために、学習者が適切なストラテジーが使えるように指導することであるとしている。本稿における調査は、被調査者が多いとは言えず、あくまでも分析対象とした授業における学習者のビリーフ変容の一端を示すものであって、一般化を目的とするものではないが、聴解ストラテジー指導のための第一歩となると思われる。さらに調査を続け、かつ、効果的なストラテジーを教育によって身につけさせるための方策を模索し続けることが今後の課題である。

## 9. 謝辞

平成 24 年度に続き、平成 25 年度にもプロフェッサー・オブ・ザ・イヤーを受賞させていただいたことは、身にあまる名誉なことである。このような機会を与えていただいたことに心より感謝しつつ、今後も教材開発、効果的な授業運営に取り組む所存である。

## 引用文献

- (1) 葦原恭子(2014)「コミュニケーション能力を育成するタスク聴解教材の開発」『琉球大学大学教育センター報第17号』pp.109-113, 琉球大学大学教育センター
- (2) 尹松(2002)「第二言語・外国語教育における聴解指導法研究の動向(第5章 文章の産出と理解)」『言語文化と日本語教育増刊特集号, 第二言語習得・教育の研究最前線: あすの日本語教育への道しるべ』pp.279-288, 日本言語文化学会
- (3) オックスフォード, レベッカ L. (1994)『言語学習ストラテジー 外国語教師が知っておかなければならないこと』凡人社
- (4) 河内山晶子(1999)「聴解ストラテジーの意識的使用による効果-学力差要因と、L1-L2 転移要因を中心に-」『横浜国立大学留学生センター紀要 6』, pp.26-37, 横浜国立大学
- (5) 八若壽美子(2005)「外国人留学生と日本人学生の言語学習ビリーフの変容-協働活動を通して-」『茨城大学留学生センター紀要 3』, pp.11-24, 茨城大学
- (6) 保坂敏子・土井真実(2001)「映像素材を使用した学習活動に対する学習者から見たビリーフ



- フ』『小出記念日本語教育研究会論文集 (9)』, pp.25-39,小出記念日本語教育研究会
- (7) 水田澄子 (1996)「独話聞き取りに見られる問題処理のストラテジー」『世界の日本語教育. 日本語教育論集 6』, pp.49-64, 独立行政法人国際交流基金
- (8) 山本そのこ (1998)「日本語学習者の学習性向についての一考察-中国人・ドイツ人学習者のビリーフ比較から-」『日本語教育方法研究会誌 5 (2)』 pp.4-5,日本語教育方法研究会
- (9)横山紀子 (2004)「第2言語における聴解ストラテジー研究-概観と今後の展望-」『言語文化と日本語教育. 増刊特集号, 第二言語習得・教育の研究最前線』 pp.184-201, 日本言語文化学会
- (10)芦曉博 (2012)「中国人日本語学習者は聴解ストラテジーに対してどのようなビリーフを持つのか-中国国内外における中国人日本語学習者を対象とした調査-」『日本語教育研究 (58)』 pp.192-207, 長沼スクール
- (11)Horwitz,E K (1987) The Beliefs about Language Learning of Beginning University Foreign Students  
*Modern Language Journal*, 72, pp.283-294
- (12) Mendelsohn,D (1995) Learning to Listen A Strategy-Based Approach for the Second Language  
*Learner Dominie Press, Inc.*
- (13) O'Malley et al (1989) Listening Comprehension Strategies in Second Language Acquisition  
*Applied Linguistics 10, No4.* pp.418-437
- 
- <sup>1</sup> 河内山晶子 (1999)
- <sup>2</sup> 芦曉博 (2012)
- <sup>3</sup> Strategy Inventory for Language Learning
- <sup>4</sup> The Beliefs about Language Learning Inventory