

日本人英語学習者の照応表現の理解

— 明示的知識の必要性を探る —

白 倉 美 里

Japanese Learners' Comprehension of Anaphora Expressions

— Examining the Effect of Explicit Linguistic Knowledge —

Misato Usukura

Abstract

This study investigated the necessity of learners' explicit knowledge about the usage of English personal pronouns in anaphora comprehension. English and Japanese anaphora expressions by personal pronouns have some different features in their usages. It is assumed that Japanese learners would have difficulty understanding English anaphora expressions by personal pronouns due to the interlingual differences. It is believed among quite a few Japanese English teachers that these differences may have negative influence on their students' reading comprehension, and quite a lot of time has been spent on explicit explanation about them. The effectiveness of such explicit knowledge, however, has not been investigated enough. The present study examined whether Japanese EFL (English as a foreign language) learners need explicit knowledge about the usages of English personal pronouns to understand anaphora expressions. Also, if learners are able to comprehend English anaphora expressions without any explicit knowledge, what component of English ability complements the absence of knowledge? In the present study, the degree of automaticity in sentence processing is considered to be one of the possible factors and an investigation was carried out. The result indicated that learners were able to comprehend English anaphora expressions without explicit knowledge, but the relevance of sentence processing automaticity was not proven.

1. はじめに

外国語習得において学習者が目標言語に触れる（聞く・読む・話す・書く）時間が多ければ多いほど良いということは周知の事実であるが、学校教育現場では十分な授業時間数の確保が難しく、限られた時間をできるだけ効率良く使うことが求められる。日本人学習者が英語を学習するとき、身につけてはならない知識やルール（文法）はたくさんあるが、そのすべてが教えられなくては習得できないというわけではない。教師の指導なしに習得されるものもある。しかしながらこの弁別は十分にされていない。

本研究は英語の人称代名詞を用いた照応表現に注目し、その用法の中で知識がなければ理解できないものとそうでないものを弁別することを目的としている。これはすなわち、必要な知識については授業で指導の対象とし、不要なものについては割愛するというような取舍選択の判断材料を得ることにつながる。本研究は研究者自身がこれまでに行ってきた一連の研究（Minowa, 2008 など（Minowa は研究者の旧姓））での改善点を修正して実施する追研究である。

2. 研究の背景

2.1 本研究の焦点

本研究の原点は「一文一文（単文）は理解できるのに文章全体になると何が書かれているかわからない」という学習者にある。このような学習者は特に高等学校以上の学校教育現場で頻繁に見られるし、リーディングプロセスの先行研究でも、文章理解が単なる単文理解の積み重ねではないことは指摘されている（天満（他），2002）。研究者自身の最終目標は、このように単文理解はできるのに文章理解ができないという現象の原因を明らかにすることにある。文章理解のプロセスは単純なものではなく、様々な要因が絡み合っている。その複雑なプロセスのどこで学習者がつまづいているのかを明らかにするためには、焦点を絞った細かい研究を積み重ねていく必要がある。

本研究に取り組むにあたり、まず文章理解のプロセスのどこに注目するかを決めた。学習者が文章理解に至るまでのプロセスは解読（decoding）と理解（comprehension）という2つの過程に分けて考えることができる（Hoover & Gough, 1990; Samuels, 1994）。解読の過程では文字認知、語彙処理、音韻符号化が行われ、理解の過程では統語処理、意味処理、スキーマ処理、談話処理というような様々な処理が行われて最終的に人は文章を理解する（門田，2007; Grabe & Stoller, 2002）。本研究では特に「スキーマ処理」に注目した。スキーマ処理の過程では「橋渡し推論（bridging inference）」と「精緻化推論（elaborative inference）」の二種類の推論が行われると考えられており、前者には代名詞等を用いた照応表現の理解が含まれ、後者には出来事の結果や登場人物の状態・感情を推測するというような、より豊かな文章理解を達成するための推論が含まれる。本研究では「橋渡し推論」の代表例である、代名詞を用いた照応表現に注目した。先にも述べたように、本研究の原点には単文理解ができているにも拘わらず文章理解ができない学習者の存在があり、これらの学習者は文と文のつながりを理解する時点でつまづいている可能性が高いと考えた。

次に、つまづきの原因について研究の焦点を絞り込んだ。これまでの先行研究を概観すると、文章理解に影響を与える要因として、(1) 母語の読解力、(2) 背景知識、(3) 単文理解にかかる負荷、(4) 英語の文章構造に関する知識などが挙げられている。これら4つの中で(4)に関する先行研究は他と比べて少なく、その影響力の強さは明らかになっていない。それにも拘わらず高等学校などの学校教育現場における読解指導では、教師が英語の文章構造について生徒に解説することは決してめずらしいことではなく、相当の時間が割かれている。そこで本研究では、文章構造（特に人称代名詞を用いた照応表現）に関する知識が学習者の文章理解に不可欠なものであるかを明らかにすることで、指導の必要性を検証する。

2.2 人称代名詞を用いた照応表現の日英語の違い

以下に、日英語の人称代名詞の特徴的な用法の違いを挙げる（神崎，1994; Ariel, 1990）。

- (1) 英語では人称代名詞の照応的用法が多いが、日本語では指示的用法が多い。
- (2) 日本語では照応的用法の人称代名詞は省略されることが多い。
- (3) 英語には後方照応があるが日本語では通常見られない。
- (4) 先行詞と人称代名詞間の距離を比べると、英語の方が日本語よりも近い。
- (5) 英語の人称代名詞は格変化するが、日本語の人称代名詞自体は格変化せず、助詞を付ける

ことで格を表す。

- (6) 英語の人称代名詞 they は生物、無生物の両方を指すことができるが、日本語では「彼ら」と「それら」のように異なる人称代名詞を使用する。

これまでに研究者自身が行った研究 (Minowa, 2008; 2007; 2005; 2004) では (1), (2), (3), (4), (6) に関する明示的知識の必要性を検証した。その結果, (3) と (4) については明示的知識がなくても照応表現を正しく理解できるということがわかった。(1), (2), (6) についても明示的知識の必要性は実証されなかったが, 実験に使用したマテリアルの精度をあげて追研究を行う余地が残った。そこで本研究ではこの追研究の実施と, 新たに (5) についての明示的知識の必要性を検証することにした。

また, この他にも日本人学習者の照応表現の理解に影響を与えていると考えられる要因がある。それは複数形概念および表現方法についての日英語間の相違である。英語の照応表現では先行詞が複数形の名詞であるとき, それを照応する人称代名詞も通常は複数形の they を用いる。そもそも英語と日本語では数の表し方に顕著な違いがある。英語では可算名詞の複数形は語尾に sなどを付けるが, 日本語の名詞は語形変化の必要がない。つまり, 英語では one apple, two apples となるが, 日本語では「1つのリンゴ」「2つのリンゴ」というように「リンゴ」という名詞自体には複数形を表す接尾辞をつける必要はない。また, apple (リンゴ) のように複数形をイメージしやすい名詞であれば they のような複数形の人称代名詞とも結びつきやすいかもしれないが, これが feeling (感情) とか information (情報) のように通常は不可算名詞として扱われ, なおかつ日本語では複数形をイメージしにくい名詞である場合, 日本人学習者はこれらを単数形の人称代名詞と結びつけてしまい, 照応表現を正しく理解できない可能性がある。本研究ではこのような日英語間における複数概念の違いにも注目した。

さらに, 研究者自身がこれまでに行った学会発表で高等学校の先生方から, 生徒がよくつまずく照応表現のひとつに, 前に出てきた文全体を指す it があり, それをぜひ研究対象にしてほしいとのコメントをいただいた。このような it の用法は大学受験でも頻繁に出題されており, リーディングの授業において教師が重点的に指導する項目のひとつである。そこで本研究ではこの it の用法にも注目した。

2.3 知識不足を補うものは何か

本研究の第一の目的は照応表現の理解における明示的知識の必要性を検証することであるが, 仮にその必要性が低いという結果が出たとすると, 知識がなくても照応表現を理解できるのはなぜか? という疑問が生まれる。この疑問への答えを探るために, 本研究では Carver (1990; 1992a; 1992b; 1997) で提唱されている *reading theory* に基づき, 単文理解における認知的負荷に注目した。Carver は, ある程度のスピードで文章を読み進められなければ文章理解はできないと主張している。速く読み進められるということは, 解読 (decoding) への認知的負荷が少ないということであり, スキーマ処理や談話処理といった理解 (comprehension) の過程により多くの認知資源 (=ワーキングメモリー (Baddeley, 2007)) を使えることになる。認知資源の総量には限りがあるため, 単文理解に費やす認知資源が少なければ少ないほど, 文章理解に費やすことができる認知資源の量が多くなる。このような認知資源の余裕が, 学習者の知識不足を補って文章理解を可能にさせているのではないか。つまり,

明示的知識を持ち合わせていない学習者であっても、単文理解が楽にできれば、その後の文章理解のプロセスに多くの認知資源を使うことができ、馴染みの薄いあるいはまったく知らない照応表現であっても理解できてしまうのではないだろうか。本研究ではこのような仮説を立て、これを検証する。

本研究では学習者が単文理解に費やす認知資源量の違いを和訳スピードという観点で測る。より速く単文を和訳できる学習者は、そうでない学習者よりも単文理解に費やす認知資源の量が少ないと判断する。学習者の単文理解を和訳で測ることについては賛否両論あるが、高等学校などのリーディング指導における訳読式教授法に見られるように、文の理解を和訳で確認する傾向が強いことを踏まえ、本研究ではあえて和訳を用いた。

3. リサーチデザイン

3.1 リサーチクエスチョン

- (1) 以下の照応表現の理解に明示的知識は必要か？
 - (a) 無生物を指す they
 - (b) 不可算名詞を指す人称代名詞
 - (c) 先行詞と格が異なる人称代名詞
 - (d) 前に出てきた文全体を指す人称代名詞 (it)
- (2) 明示的知識不足を語彙や構文の定着度が補うか？

3.2 被験者

私立大学英語専攻1年生30名。この大学では習熟度別展開で授業が行われており、この30名はその中でも一番下のクラスに属している。研究者本人が授業を担当している。

3.3 マテリアル（詳細は付録を参照）

- (1) 明示的知識の有無を調べるアンケート（以下、アンケート）

英語の代名詞の用法についての質問が4問あり、被験者は選択式で回答した。内容は they が指すことができる名詞の種類について、先行詞と代名詞の距離についてなどであった。

- (2) 人称代名詞を用いた照応表現の理解を測るテスト（以下、代名詞テスト）

リサーチクエスチョン(1)の(a)～(d)の照応表現を含んだ英文を中学校の検定教科書から抽出し、テスト問題を作成した。詳細は付録を参照されたいが、ここでは例として1問ずつ示す。

- (a) 無生物を指す they

A young boy lived in an old house with his parents. The boy had special powers but he didn't say anything about them.

- (b) 不可算名詞を指す人称代名詞

Rachel Carson was a scientist who wrote about the danger of farm chemicals. Only a few people worried about it in the 1950s.

- (c) 先行詞と格が異なる人称代名詞

Yesterday Ken was absent from school and received messages from his classmates. They were about homework for the English class.

(d) 前に出てきた文全体を指す人称代名詞 (it)

Mary: I can understand your parents' feelings. Playing violent games is different from just watching violent movies. Maybe children will become more violent after they play these video games.

John: I see what you mean. But has anyone proved it?

(3) 単文理解速度を測る和訳テスト (以下, スピード和訳テスト)

このテストでは, 代名詞テストに含まれているすべての英文が, 文中の人称代名詞を普通名詞に置き換えた状態でバラバラの順番で出題され, 被験者はそれをできるだけ速く和訳するように指示された。文と文のつながりはなく, 各文が独立・完結している。被験者に口頭で与えた指示は「これはスピード和訳テストです。プリントに載っている英文をできるだけ速く和訳してください。文字は読める程度のでいいさであれば良いので, きれいに書かなくてもかまいません。とにかく速く和訳するようにがんばってください」であった。教室の前方に設置したスクリーンにプロジェクタでパワーポイントのスライドを映し, タイムキーパー代わりに使用した。経過時間を1秒ごとに表示し, 被験者には和訳が終わったら終了時間(○分○秒)を記入し, 用紙を裏返してテスト終了の合図を待つように指示した。

3.4 実験手順

実験は通常の授業内に実施し, 最初にアンケート(5分)を実施し, 続いて代名詞テスト(10分)を行った。最後にスピード和訳テストを実施した。スピード和訳テストの実施時間は個人によって異なるが10分程度で全員が終了した。アンケート用紙およびテスト用紙はそのつど配付・回収した。

3.5 分析方法

(1) アンケートの集計と分析対象者の抽出

アンケートの回答をもとに明示的知識の有無を判断した。スピード和訳テストで不正解の問題があった被験者は, その文が含まれる代名詞テストの問題分析から除外した。よって, 代名詞テストは問題によって分析対象者の人数が異なる結果となった。

(2) 代名詞テストの採点

英語母語話者の解答を模範解答として, 研究者が一人で採点を行った。1問につき1点を配点した。

(3) スピード和訳テストの採点と和訳速度の算出

Minowa (2008) で複数の評価者により設定した和訳採点基準に則り, 今回は研究者が一人で採点を行った。各被験者のスピード和訳テストの実施時間(単位秒)を問題数(10問)で割り, 平均単文和訳スピードを算出した。

(4) 明示的知識の必要性の検証

アンケート結果と代名詞テストの結果に関係性があるかどうかを検証するためにピアソンの積率相関係数を算出した。統計処理には SPSS 15.0 と Microsoft Excel 2007 の分析ツールを使用し, 有意水準は 0.05 に設定した。

(5) 単文理解速度(=定着度)が照応表現についての知識不足を補っているかの検証

代名詞テストの問題別に正解者と不正解者の間に和訳スピードに違いがあるかを t 検定で検証した。

統計処理ソフトおよび有意水準の設定については(4)と同様とした。

(6) 誤答分析

本研究で注目した人称代名詞の用法が日本人学習者にとって難しいものであるかをより細かく検証するため、問題別に正解者と不正解者の割合を比較し、誤答の傾向を調べた。

4. 結果と解釈

4.1 アンケートと代名詞テストの結果

表1にアンケートと代名詞テストの記述統計量を示した。ここではスピード和訳テストが満点だった23名の結果を示している。2つの平均点を比較すると、アンケートの平均正答数が1.6問と少ない一方で、代名詞テストでは平均が3.7点であることから、知識がなくても照応表現を理解できている被験者がいることがわかる。

表2および表3はアンケートの結果をまとめたものである。表2が示すように、4つの質問にすべて正解した被験者は全体の中で1名しかおらず、平均正答数1.6問(表1)という結果と併せると、全体的に代名詞に関する明示的知識は持ち合わせていないようであった。また表3が示すように、特に正解者数が少なかったのは先行詞の位置を答える質問(第2問)だった。

表1. 平均点および標準偏差

	<i>N</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>
アンケート	23	1.6	1.16
代名詞テスト	23	3.7	1.15

注1: アンケートは4点満点, 代名詞テストは6点満点

表2. アンケート結果度数分布

正答数	<i>N</i>	%
4問	1	3.3%
3問	6	20.0%
2問	9	30.0%
1問	10	33.3%
0問	4	13.3%

表3. アンケート結果(問題別)

	Q1 用法頻度	Q2 先行詞の位置	Q3 先行詞との距離	Q4 theyが指すもの
正解者(%)	25 (83.3%)	1 (3.3%)	15 (50.0%)	9 (30.0%)
不正解者(%)	5 (16.7%)	29 (96.7%)	15 (50.0%)	21 (70.0%)

注1: 用法頻度=英語では照応的用法の方が指示的用法よりも高頻度である。

注2: 先行詞の位置=英語には前方照応と後方照応がある。

注3: 先行詞との距離=英語では日本語よりも人称代名詞と先行詞の距離が近い。

注4: theyが指すもの=theyは生物、無生物の両方を指すことができる。

表4は代名詞テストの結果をまとめたものである。正答率が最も高かった問題(Q5-1)と最も低かった問題(Q4)の特徴を比べてみると、先行詞の有生性、代名詞と先行詞の格の違い、複数形のイメージのつかみやすさが難易度に影響しているようである。

表 4. 代名詞テスト問題別正答率

	Q 1	Q 2	Q 3	Q 4	Q 5-1	Q 5-2
用法の特徴	無生物 格同じ 複数×	無生物 格同じ 複数×	有生物 格同じ 複数○	無生物 格異なる 複数×	有生物 格同じ 複数○	文全体を表す it
分析対象者数	29	29	27	30	28	28
正答者数	15	17	18	12	27	16
正答率	51.7%	58.6%	66.7%	40.0%	96.4%	57.1%

注 1: 無生物・有生物=they の先行詞が無生物か有生物か。

注 2: 格同じ・格異なる=人称代名詞と先行詞の格が同じか異なるか。

注 3: 複数○・×=日本語で複数形のイメージがつかみやすい(○)か、つかみにくい(×)か。

4.2 明示的知識の必要性の検証

アンケートと代名詞テストの結果に関係性があるかを調べるため、ピアソンの積率相関係数を算出した。その結果、二つの間に有意な関係性は見られなかった ($N=30$, $r=0.27$, $p=.216$)。このことは表 1～表 3 を見比べても明らかである。今回の被験者の多くは人称代名詞の用法についての明示的知識を十分には持ち合わせていない(表 2, 3)けれども、約半数が代名詞テストでは先行詞を正しく理解できている(表 4)。しかし見方を変えれば、残りの半数は先行詞を正しく理解できていないとも解釈でき、その理由が明示的知識不足である可能性は残る。たとえば代名詞テストで正答率がもっとも低かった問題(Q 4)の特徴を見てみると、複数形をイメージしにくい名詞が先行詞となっており、さらには先行詞と代名詞の格も異なる。アンケートでは代名詞と先行詞の格の違いについては直接たずねていない。被験者は英語専攻の大学生なので、代名詞の格変化を知らないということは考えにくい。先行詞と代名詞の格が異なる場合があるという事実を知っているかどうかを確かめる必要がある。

4.3 単文理解速度(=定着度)が照応表現についての知識不足を補っているかの検証

代名詞テストの問題別に正解者と不正解者にグループ分けし、平均単文和訳スピードに差があるかを調べた。等分散が仮定された t 検定(両側検定)の結果、どの問題においても、正解者と不正解者の間に単文和訳スピードの違いは見られなかった(表 5)。したがって、語彙や構文が定着していればスキーマ処理に費やせる認知資源の量が増え、結果として明示的知識不足が補われて照応表現の理解が可能になるという仮説は実証されなかった。これは先行研究(Minowa, 2008)で得られた結果と共通している。Minowa (2008)では、2 文程度から成る短めの文章と 5 文以上の長めの文章の 2 種類を使用して同様の分析を行った。その結果、長めの文章については正解者と不正解者の平均単文和訳スピードに違いが見られたが、2 文程度の短い文章については違いが見られなかった。本研究で使用した問題文はどちらかという短めのものであったため、被験者は照応表現の理解の過程で語彙や構文の定着度合い(=和訳スピード)の恩恵を被ることがなかったのではないだろうか。より長い文章を用いて追研究を実施すれば異なる結果が得られるかもしれない。

表 5. 問題別平均和訳スピード

	正解者	不正解者	t 検定
Q 1	N=15 M=46.07 (SD: 9.85)	N=14 M=42.04 (SD: 8.95)	t (27) =1.151 p>.05
Q 2	N=17 M=42.22 (SD: 8.75)	N=12 M=45.91 (SD: 10.18)	t (27) = -1.044 p>.05
Q 3	N=18 M=45.32 (SD: 9.56)	N=9 M=42.82 (SD: 7.36)	t (25) =0.687 p>.05
Q 4	N=14 M=43.86 (SD: 7.59)	N=16 M=44.17 (SD: 10.88)	t (28) =0.090 p>.05
Q 5-2	N=16 M=43.09 (SD: 8.21)	N=12 M=42.6 (SD: 9.37)	t (26) =0.148 p>.05

注 1: N=人数, M=平均 (単位秒), SD=標準偏差

注 2: Q 5-1 はほぼ全員が正解であったため, 検定にかけるとはふさわしくないと判断し, この分析からは除外した。

4.4 誤答分析

本研究で注目した人称代名詞の用法の中で, 日本人学習者にとってどのような項目がつまづきやすいかを確認するために, 代名詞テストの解答傾向を比較分析した。

(1) 有生物と無生物を指す they はどちらがより難しいか

Q 1 (無生物 they) と Q 5-1 (有生物 they) の解答結果を比較すると, 無生物を指す they の方が正解者数が少なく, より難しいということがわかった (表 4)。また, 誤答例を見てみると, Q 1 が不正解だった 14 名のうち, 10 名が有生物の名詞 (his parents) が先行詞であると答えていた。この理由としては, 有生物を指す they の方が無生物を指す they よりも学校教育における出現頻度が高いということが考えられる。中学校, 高等学校の教科書ではおそらく有生物 (特に「人」) を指す they が高頻度で現れるのではないだろうか。これについては they の頻度データを集めて検証する必要がある。

(2) 先行詞と代名詞の格が同じ場合と異なる場合ではどちらがより難しいか

Q 1 (格同じ) と Q 4 (格異なる) の解答結果を比較すると, 先行詞と代名詞の格が異なる場合の方が正解者数が少なく, より難しいということがわかった (表 4)。Q 4 を例にとって誤答例を見てみる。この問題は先行詞が無生物 (messages) なのだが, これを有生物 (his classmates) と答えた被験者が, 不正解だった 16 名のうち 14 名いた。先行詞と代名詞の格が異なる場合, 学習者は代名詞の格と同じ働きをしている名詞を先行詞として選んでしまうのではないかと研究者は予想していたが, 実際の誤答では先行詞の有生性の影響による誤答が目立った。このことから, 格の影響よりも有生性の影響の方が強いのではないかと考えられる。

(3) 複数形のイメージを思い浮かべやすい名詞とそうでない名詞ではどちらがより難しいか

代名詞テストの中で, Q 1 と Q 2 に日本語で直したときに複数形をイメージしにくい名詞 (=不可算名詞) を, Q 3 と Q 5-1 には反対に複数形をイメージしやすい名詞 (=可算名詞) を, それぞれ先行詞として設定した。表 4 に示すように, Q 1 と Q 2 の正解者数が Q 3 と Q 5-1 よりも少ない。問題の中身を見てみると, Q 1 では “powers (パワー)”, Q 2 では “danger (危険)” という名詞が先行詞と

なっている。これらの単語は数詞とともに使用されることはほとんどなく、数えられるものというイメージがない。一方、Q3では“mother and her little girl (母親と娘)”，Q5-1では“my parents (両親)”という名詞が先行詞となっている。これらの名詞は「人」を表しているため、1人、2人のように数詞とともに使用することが可能であり、したがって数えられるイメージが強い。このようなイメージの違いが被験者に影響を与え、正答者数に差が出たのではないだろうか。Q1 (“powers”)の誤答を見てみると、不正解者14名のうち10名が his parents を先行詞として選んでいる。この誤答は有生性の影響によるものかもしれないが、たとえば問題文中に錯乱肢として無生物を指す単数形の名詞が入っていたとしたら、誤答の内容は異なるかもしれない。一方Q2 (“danger”)の誤答を見てみると、不正解者12名のうち8名が人称代名詞 it の先行詞として farm chemicals という複数形名詞を選んだ。このことから、被験者の頭の中では人称代名詞と先行詞の「数の一致」がなされていないということがわかる。

(4) 単語を指す it と前の文全体を指す it はどちらがより難しいか

代名詞テストではQ2で単語を指す it が、Q5-2で前の文全体を指す it が出題された。正解者数を比較すると、どちらもほぼ同じくらいの割合だった(表4)。したがって本研究の結果からはどちらの it がより難しいかは明らかにならなかった。Q5-2の不正解者12名の誤答を見てみると、正解が“Children will become more violent after they play these video games.”という文であるのに対し、video games とか violent movies といった名詞を選んだ被験者が4名、正解文以外の句や文を選んだ被験者が5名いた。その他の不正解者は「わからない」とか「該当なし」と答えた。本研究では単語を指す it と前の文を指す it をそれぞれ1題ずつ出題したが、複数の問題を使って追試を行い、あらためて結果を比較したい。

5. 教育的示唆

本研究では日英語の人称代名詞の用法についての明示的知識が、照応表現の理解に不可欠なものがあるかを検証した。特に先行研究で誤りが目立った用法に注目して実験を行った結果、知識の必要性は実証されなかった。アンケート結果から今回の被験者の多くは人称代名詞の用法についての明示的知識を持ち合わせていないことが明らかになったが、代名詞テストの結果を見ると、ほとんどの問題の正答率は5~6割であった。つまり、知識がなくても人称代名詞を用いた照応表現をある程度は正しく理解できると言える。しかしこの結果は知識の必要性を否定するものではない。今回の研究で扱った人称代名詞の用法は日本人学習者にとって決して簡単なものではない。むしろ注意しなければ誤ってしまう可能性が高いものをあえて選んで実験対象とした。これらの用法についての明示的知識を習得させる段階まではいかなくとも、たとえば代名詞と先行詞の格や、単複の一致について注意を向けさせるなどして学習者のメタ言語的 awareness (気づき) を喚起するような読解指導は有効かもしれない。第二言語による文章理解における学習者のメタ言語的 awareness の重要性はこれまでも指摘されているが (Nagy & Scott, 2000; Block, 1992), 本研究で扱った照応表現の理解についても同様の可能性がうかがえる。

6. 今後の課題

今後の課題として次のようなことが考えられる。

(1) 明示的知識の測り方を再検討する。

本研究を含め、これまでに研究者自身が行ってきた研究では選択式で明示的知識の度合を測ってきた。代名詞の用法についての一般的な知識を問うアンケートを用いてきたが、たとえば代名詞の格変化や、代名詞と先行詞では単複の表記が一致していることなどの細かい知識については、直接はたずねていない。たとえば記述式などの方法で学習者の明示的知識を調べれば、必要な知識と不要な知識の弁別がよりの確にできると考えられる。

(2) スピード和訳テスト以外の方法で語彙および構文の定着度を測る。

本研究ではスピード和訳テストを用いて単文理解における認知的負荷の度合いを測り、語彙および構文の定着度の指標としたが、出題された英文が被験者にとっては容易に理解できるレベルのものであったということを考慮すると、被験者はそもそも和訳を介さずに英文の内容を理解していた可能性がある。和訳という作業が被験者にとって、いったん理解した内容をきちんとした日本語文の形に再構築することであるとしたら、そこには新たな認知的負荷が生じる可能性がある。和訳スピード以外の方法を用いることで、純粋に単文理解にかかる認知的負荷を測定し、あらためて照応表現の理解に対する影響力を検証する必要がある。

(3) 不可算名詞を先行詞とする照応表現および文全体を指す *it* について、明示的知識の影響をさらに調べる。

本研究で新たに対象として加えた照応表現がこの2つであった。その結果、日本人学習者にとってこれらの用法が他の用法と比べて難しい傾向にあるということがわかった。明示的知識の必要性を探るためにも、アンケートや代名詞テストを改善して追試を行いたい。

7. まとめ

本研究では日本人英語学習者の照応表現の理解に、代名詞の用法についての明示的知識が必要であるかを検証した。日本人にとって難しいであろうと考えられる人称代名詞の用法に注目し、それらを用いた照応表現の理解における明示的知識の必要性を調べた結果、必ずしも知識は必要ではないということがわかった。一文一文が理解できていれば知識がなくても照応表現を正しく理解できる学習者が存在するということは、必ずしも教師が明示的に照応表現について指導せずとも、文章理解は可能であるということを示唆している。しかしながら今回の研究では知識の必要性を否定するほどの確固たる証拠は得られなかった。知識がない被験者の中には照応表現を理解できなかった者も少なくなかったことから、今後、明示的知識の測り方を改善したり、照応表現の理解を測るテストの精度をあげたりして、明示的知識の必要性を追究したい。

参考文献

【英語文献】

Ariel, M. (1990). *Assessing noun-phrase antecedents*. London: Routledge.

Baddeley, A. (2007). *Working memory, thought, and action*. New York: Oxford University Press.

- Block, E. L. (1992). See how they read: comprehension monitoring of L1 and L2 readers. *TESOL Quarterly*, 26 (2), pp. 319-343.
- Carver, R. P. (1990). *Reading rate: A review of research and theory*. San Diego: Academic Press.
- Carver, R. P. (1992a). Effect of prediction activities, prior knowledge, and text type upon amount comprehend: Using rauding theory to critique schema theory research. *Reading Research Quarterly*, 27 (2), 165-174.
- Carver, R. P. (1992b). What do standardized tests of reading comprehension measure in terms of efficiency, accuracy, and rate? *Reading Research Quarterly*, 27 (4), 347-359.
- Carver, R. P. (1997). Reading for one second, one minute, or one year from the perspective of rauding theory. *Scientific Studies of Reading*, 1, 3-43.
- Gough, P. B. (1972). One second of reading. In Kavanagh, J. F. & Mattingly I. G. (Eds.), *Language by ear and by eye*, 331-358. Cambridge, MA: MIT Press.
- Grabe, W. & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading*. London: Pearson Education Longman.
- Hoover, W. A. & Gough, P. B. (1990). The simple view of reading. *Reading and Writing: An Interdisciplinary Journal*, 2, 127-160.
- Minowa, M. (2004). Finding antecedents of English personal pronouns: A comparison between native speakers and Japanese EFL learners. *LEO (Tokyo Gakugei University Graduate School)*, 33, 17-36.
- Minowa, M. (2005). *Reinvestigation on finding antecedents of English personal pronouns: A comparison between native speakers and Japanese EFL learners*. Unpublished term paper, Tokyo Gakugei University Graduate School.
- Minowa, M. (2007). Influences of language differences on Japanese learners' anaphora comprehension. *Chiba Shodai Kiyo*, 45 (1 & 2), pp. 31-42.
- Minowa, M. (2008). *Japanese EFL learners' comprehension of English discourse—Factors affecting their comprehension—*. Unpublished doctoral dissertation, Tokyo Gakugei University United Graduate School of Education, Tokyo.
- Nagy, W. E. & Scott, J. A. (2000). Vocabulary processes. In Kamil, M. L., Mosenthal, P. B., Pearson, P. D., and Barr R. (Eds.), *Handbook of reading research*, Volume III, pp. 269-284. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Association.
- Samuels, S. J. (1994). Toward a theory of automatic information processing in reading, revisited. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell and H Singer (Eds.), *Theoretical Models and Process of Reading* (4th ed.), pp. 816-837. Newark, DE: International Reading Association.

【日本語文献】

- 天満美智子 (他). (2002). 『英文読解のプロセスと指導』. 津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ (編). 東京: 大修館書店.
- 門田修平. (2007). 『シャドーイングと音読の科学』. 東京: コスモピア.
- 神崎高明. (1994). 『日英語代名詞の研究』. 東京: 研究社出版.

付録 1: 明示的知識の有無を調べるアンケート

このテストは、みなさんの知識を調べるためのものです。点数をつけることが目的ではないので、自分の答えに自信がないときは、「今までに習ったことがないからわからない」や「今までに習った気がするが、忘れてしまった」に○をつけてください。

Q1: 英語の代名詞は次の (A) (B) どちらの用法で使われることがより多いですか？

- (A) 目の前にいる人を指して、「彼は私の友人の田中さんです。」という風に紹介する。
- (B) 文中に出てきた名詞を言い換える。
たとえば、「太郎は横浜に住んでいます。彼は横浜高校の2年生です。」のように使う。
- (C) 今までに習ったことがないからわからない。
- (D) 今までに習った気がするが、忘れてしまった。

Q2: 英語の代名詞が文中に出てきた名詞を言い換えるとき、文中のどこに出てきた名詞を言い換えることができますか？

- (A) ~ (F) の中で あてはまるものすべてに○をつけてください。
- (A) 代名詞と同じ文中、あるいは直前の文に含まれる名詞
- (B) 代名詞が含まれる文の、2~3 文前に出てくる名詞
- (C) 前の段落に出てくる名詞
- (D) 代名詞の直後の文に出てくる名詞
- (E) 代名詞が含まれる文の、2~3 文後に出てくる名詞
- (F) 後の段落に出てくる名詞
- (G) 今までに習ったことがないからわからない。
- (H) 今までに習った気がするが、忘れてしまった。

Q3: Q2 の中で、一番多いのはどれですか？ (A) ~ (F) の中から 1つ選んで○をつけてください。

- (A) 代名詞と同じ文中、あるいは直前の文に含まれる名詞
- (B) 代名詞が含まれる文の、2~3 文前に出てくる名詞
- (C) 前の段落に出てくる名詞
- (D) 代名詞の直後の文に出てくる名詞
- (E) 代名詞が含まれる文の、2~3 文後に出てくる名詞
- (F) 後の段落に出てくる名詞
- (G) 今までに習ったことがないからわからない。
- (H) 今までに習った気がするが、忘れてしまった。

Q4: 英語の代名詞 “they” が言い換えることができるもの すべてに○をつけてください。

複数回答可。

- (A) 人: 単数 (例: a boy)
- (B) 人: 複数 (例: boys)
- (C) 動物: 単数 (例: a dog)
- (D) 動物: 複数 (例: dogs)
- (E) 物: 単数 (例: a book)
- (F) 物: 複数 (例: books)
- (G) (A) から (F) の組み合わせ (例: (A) 人: 単数+(C) 動物: 複数 a boy and his dogs)
- (H) 今までに習ったことがないからわからない。
- (I) 今までに習った気がするが、忘れてしまった。

海外在住経験がある方は何歳ごろ、どこに、どのくらいの期間滞在していたかを書いて下さい。

国名 () () 歳~() 歳

付録 2: 人称代名詞を用いた照応表現の理解を測るテスト

- 文中の下線部が指す内容を、英語または日本語で教えてください。*がついた単語には注釈があります。
- 文中に答えに該当するものがないと判断した場合は解答欄に【なし】と書いてください。
- 答えがわからない場合は解答欄に【×】を書いてください。
- 知らない単語があったら○で囲んでください。

(1) A young boy lived in an old house with his parents. The boy had special powers but he didn't say anything about them.

them →

(2) Rachel Carson was a scientist* who wrote about the danger* of farm chemicals*. Only a few people worried* about it in the 1950s.

danger=危険性 farm chemicals=農薬 worried about~==~について心配した

it →

(3) There was an old tree in the park. One summer night the tree heard a lullaby*. A mother was singing to her little girl under the tree. They looked happy, and the song sounded sweet.

lullaby=子守歌

They →

(4) Yesterday Ken was absent from school and received* messages from his classmates. They were about homework for the English class.

received=受け取った

They →

(5) John: My parents don't allow* me to play violent* video games. ①They said watching violent movies is OK, but playing violent video games is not good.

Mary: I can understand your parents' feelings. Playing violent games is different from just* watching violent movies. Maybe children will become more violent after they play these video games.

John: I see what you mean. But has anyone* proved* ②it?

allow=許す violent=暴力的な just=単に anyone=誰か prove=証明する

①They →

②it →

付録3: 単文理解速度を測る和訳テスト (回答欄は省略)

次の英文をできるだけ速く和訳してください。文字は読める程度のていねいさでかまいません。すべて答え終わったら終了した時間を書き込んでください。

(1) The boy had special powers but he didn't say anything about his powers.

(2) Rachel Carson was a scientist* who wrote about the danger* of farm chemicals*.

scientist=科学者 danger=危険性 farm chemicals=農薬

(3) A mother was singing to her little girl under the tree.

(4) The mother and the baby looked happy, and the song sounded* sweet.

sound=(~のように)聞こえる

(5) Yesterday Ken was absent from school and received* messages from his classmates.

received=受け取る

(6) The messages were about homework for the English class.

(7) My parents don't allow* me to play violent* video games.

allow=許す violent=暴力的な

(8) My parents said watching violent* movies is OK, but playing violent video games is not good.

violent=暴力的な

(9) Playing violent* games is different from just* watching violent movies.

violent=暴力的な just=単に

(10) Maybe children will become more violent* after they play these video games.

violent=暴力的な

(うすくら みさと 英語コミュニケーション学科)