

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	中間言語研究 : クローズ分析を通して
Author(s)	山田, 純
Citation	広島大学教育学部紀要. 第一部 , 26 : 175 - 184
Issue Date	1978-03-20
DOI	
Self DOI	10.15027/50440
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00050440
Right	
Relation	



中間言語研究

—クローズ分析を通して—

山 田 純

(1977年9月20日受理)

緒 言

母国語話者を対象として散文の難易度測定に使用されていたクローズテストが外国語学習者のための能力テストとして使用されるようになったのは、概ね、1960年後半からであると言ってよい。能力テストの問題に関わるこれまでの先行研究は、その妥当性と採点方法の信頼性ととの2点に集約されると思われる。

妥当性に関しては、Darnell (1968) がクローズテストとTOEFLの得点を比較し、両者の間に非常に高い相関関係を見出した後、Oller (1972) もUCLA ESLPE (English as a Second Language Placement Examination) との相関においてクローズテストの妥当性を検証している。その結果として、クローズテストは、TOEFLとUCLA ESLPEにおける聴解力部門の得点と高い相関関係を示すなど、単に読解能力測定テストに留まらず、全体的熟達度テストとして認められるようになった。現在のところ、これらDarnell (1968) やOller (1972) などの主張を覆す調査結果もしくは理論は現われておらず、この問題は一応の終止符が打たれた形になっている。

しかし、クローズテストが熟達度テストとして認められる以上は、その機能が充分に利用されなければならない。例えば、Oller (1973) は、学習者の文法上の問題点などを診断するためのテストとして利用することが最も重要である、と述べている。これは、極めて重要な示唆として受け止められなければならない。すなわち、クローズテストにおいて学習者が示す正反応がその学習者の全体的な言語能力を反映するのであれば、逆に、誤反応は学習者の全体的な言語欠陥を示してくれるはずである。現在、外国語教育の分野では学習者の中間言語を解明するために、学習者の犯す誤りを組織的に分析しようとする動向が著しくなっている。(例えば、Richards (1974) を参照。) とところが、誤りの分析は、クローズテスト研究の中に取り入れられていない。上述したように、クローズテストにおいて正反応のみならず誤反応が詳細に分析されるならば、

中間言語の全容が浮彫りにされるはずである。以上のような視点に立つならば、日本人学習者と英語母国語話者を対象として、クローズテストの正反応および誤反応を全体的部分的に分析し、学習者の中間言語を把握しようとする試みは、重要なことであると思われる。本研究では、時間という因子をも含めて、学習者の内容語や機能語に関する知識などを検討する。

次に採点方法については、削除した語と同一の語のみを正答とする方法 (Exact-Word Method, 以下、EW採点法と略す) と削除した語と同一の語でなくとも脈絡的に許容される語も正答とする方法 (Acceptable-Word Method, 以下、AW採点法と略す) との2通りの採点法に関する信頼性の問題がある。この問題について、Anderson (1971) は両採点法から同じ結果を得ており、便宜的理由でEA採点法を勧めている。Stubbs and Tucker (1974) も両採点法の間に高い相関関係 ($r = +.97$, $p < .01$) を見出し、EW採点法がAW採点法に劣らないとしている。さらに、Hanzeli (1977) も、フランス語によるクローズテストにおいて、両採点法の被験者に関する順位相関を求めたところ、非常に高い相関関係を得ている。他方、Oller (1972) は、特に外国語学習者の場合、AW採点法がEW採点法より優れているという調査結果を示している。またAitken (1977) は、初級・中級・上級レベルの被験者を使って調査した結果、AW採点法が望ましいとしている。しかし、同時にAitken (1977) が認めているように、採点法に関する信頼性の問題には、さらに検討の余地が残っている。本稿では、両採点法をより厳密に比較することによって、この問題をも検討する。

以上、この2つの問題、すなわち、学習者の中間言語の解明とその手段としてのクローズテストの妥当性および信頼性を検討することが本研究の主目的である。また、その結果として、いかに学習者を指導すべきかという問題が起こるが、それに対していくつかの示唆を提供することも、本稿の目的のひとつである。

方 法

被験者 英語を外国語とする日本人学習者、すなわち、高校2年生、大学1年生、および大学院生（大学院修了者も含む）の3グループを実験群とした。第1のグループは、佐賀県立武雄高等学校2年生（16歳ないし17歳）10名から成っている。本被験者は、英語を約5年半学習しており、平均以上のいわゆるよくできる生徒である。以下、便宜的に下級グループと呼ぶ。第2のグループは、ノートルダム清心女子短期大学英文科1年生（18歳ないし20歳）10名から成る。本被験者は英語を約7年半以上学習しており、英語を得意とする学生である。以下、便宜的に中級グループと呼ぶ。第3のグループは、広島大学大学院英語科教育専攻者もしくは修了者（23歳ないし28歳）10名から成る。本被験者は、いわゆる日本語と英語の2か国語話者と見做し得る者である。以下、便宜的に上級グループと

呼ぶ。

対照群として、広島大学在学および広島在住の英語母国語話者（アメリカ人）10名を抽出した。本被験者は、24歳から35歳までの教養ある英語母国語話者である。以下、便宜的に母国語話者グループと呼ぶ。

クローズテスト 問題文は、L. A. Hill 編集の *Advanced Stories for Reproduction* に収められている物語で、約350語から成っているが、6語間隔で機械的に語を削除しており、45個の空白がある。問題文は、表1に示す通りである。本テキストは、2075語レベルで書かれており、もし語が削除されていなければ、下級グループの被験者にも十分に理解可能なテキストである。因みに、本テキストの Flesch (1948) による readability は、 $RE = 76.44$ で「可成り易しい」部類に属するものである。

手続き 本クローズテストに関する教示は、次の通りである。「このテストは、文中の空白の部分に最も

表1. クローズテスト

It was a very wide river, with many great curves in it, and in one of these there lived a number of wild pigs. Nobody could remember how they had (1) there, but they managed to live (2) floods, fires, ice and attacks by (3).

Then one day a stranger came (4) the nearest village and asked where (5) could find the wild pigs. Somebody (6) him, and he went off. He (7) no weapons with him, and the (8) people wondered what he was going (9) do with the pigs.

When he (10) back a few months later and (11) that he had caught all the (12), the villages were still more surprised, (13) some of the men agreed to (14) with him when he asked for (15) in bringing the pigs out. They (16) to see whether he was telling (17) truth.

They soon discovered that he (18). All the pigs were inside on (19) which had a fence round it (20) a gate in one of its (21). "How did you do it?" they (22) the stranger. "Well, it was quite (23) really," he answered. "I began by (24) out some Indian corn. At first, (25) would not touch it, but after (26) few weeks, some of the younger (27) began to run out of the (28), take some of the corn quickly, (29) then run back. Soon all the (30) were eating the corn I put (31). Then I began to build a (32) round the corn. At first it (33) very low, but gradually I built (34) higher and higher without frightening the (35) away. When I saw that they (36) waiting for me to bring the (37) each day instead of going and (38) for their own food as they (39) done in the past, I built (40) gate in my fence and shut (41) one day while they were all (42) inside the enclosure. I can catch (43) animal in the world in the (44) way if I can get it (45) the habit of depending on me for its food."

適当と思われる語を1語ずつ埋めてゆくテストです。空白は、機械的に6語間隔で設けられていますので、いろいろな語が入る可能性があります。なお、所要時間も測りますので、できる限り速く正確に行なって下さい。」

下級グループと中級グループに関しては、通常の定期試験と同様な仕方で、それぞれ一斉にテストを実施した。すなわち、本被験者は、他の生徒や学生に混じってテストを受けており、実験者は、各被験者のテスト所要時間をストップウォッチで測定した。上級グループと母国語話者グループに関しては、各被験者を個別的にテストし、同様に実験者が所要時間を測定している。

採点 上述したように、採点方法にはE A採点法とAW採点法とがある。しかしながら、脈絡的に容認される語を誤りとする根拠は存在しない。本稿では、主としてAW採点法に基づいているが、比較上あるいは便宜上補足的にEW採点法をも取り入れた。その場合、脈絡的に容認されるか否かは、信頼できる英語母国語話者の判断を参考にしながら、完全に容認されるものだけに限定した。例えば、脈絡的に“gate”が規定されていない場合、“the gate”はたとえ文法的に許容されても誤りとした。一方“attacks by (3)”では、“hunters”であるべき必然性はなく、“men”, “humans”, “predators”, “Indians”なども正答としている。したがって、AW採点法では厳密に許容される語のみを正答とし、削除した語と同一の語と同様に1点を与え、45点満点のテストとした。比較のために用いたEW採点法では、削除した語と同一の語のみを正答として、1点を与え、同様に45点満点のテストとした。

結 果

各グループにおけるテスト所要時間の平均と標準偏差値は、表2に示す通りである。一元配置の分散分析の結果、グループによる主効果は有意であった ($F(3, 36) = 81.38, p < .001$)。次に、Newman-Keuls検定によって、各グループの多重比較を行なった。その結果、中級グループと上級グループ間の差は有意ではなかったが、その他のグループ間には危険率1%で有

表2. グループの所要時間

	Mean	S.D.
下級グループ	25'39"	3'51"
中級グループ	14'55"	2'23"
上級グループ	13'09"	2'30"
母国語話者グループ	5'17"	1'50"

意差が認められた。すなわち、表2における所要時間に関して、換言すれば、言語流暢度に関して、母国語話者グループと日本人学習者グループとの間に大きな隔りがあること、日本人学習者グループ内においても下級グループと中級・上級グループとの間に大きな隔りがあること、が明らかになった。

得点については、表3に示す通りである。AW採点法およびEW採点法共に、グループの主効果は危険率.1%で有意であった (AW採点法では $F(3, 36) = 41.95, p < .001$, EW採点法では $F(3, 36) = 47.81, p < .001$)。続いて、採点法別にNewman-Keuls検

表3. 各グループの得点

	AW採点法		EW採点法	
	Mean	S.D.	Mean	S.D.
下級グループ	16.6 (36.0%)	7.72	15.4 (32.0%)	5.27
中級グループ	23.2 (51.0%)	8.22	21.5 (47.0%)	4.35
上級グループ	32.2 (71.0%)	10.12	26.5 (58.0%)	2.89
母国語話者グループ	39.6 (88.0%)	12.14	35.5 (78.0%)	2.36

定によって多重比較を行なった結果、AW採点法では、すべてのグループ間に危険率1%で差が認められた。EW採点法では、中級グループと上級グループ間において危険率5%で、その他のグループ間においては危険率1%で、それぞれ差が認められた。これは、両採点法共に、下級グループ、中級グループ、上級グループ母国語話者グループの各言語能力がこの順序で有意に高くなっていることを示すものである。しかしながらここで両採点法を比較すると、下級グループと中級グループ、中級グループと上級グループ、上級グループと母国語話者グループの差がAW採点法ではそれぞれ、6.6, 10.0, 7.4 となっているのに対し、EW採点法ではそれぞれ6.1, 5.0, 9.0となり、両者の間には可成りの差異が見られる。したがって、両者の相関関係および対応する場合のt検定によって両者の差を求めた。結果は表4に示す通りである。表4から明らかな

表4. AW採点法とEW採点法の比較

	AW採点とEW採点の差	t	r
下級グループ	1.2	3.34*	+ .99***
中級グループ	1.7	5.66***	+ .97***
上級グループ	5.7	9.48***	+ .81**
母国語話者グループ	4.1	5.80***	+ .54

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

ように、言語能力が低いグループ程、AW得点とEW得点の相関関係が高くなっている。また、すべてのグループにおいてAW得点がEW得点よりも有意に高くなっており、特に上級グループと母国語話者グループではそれぞれ5.7と4.1という大きな差を示している。

次に、得点を内容語と機能語という観点から分析すると、表5の如くなった。総合得点の場合と同様に、

表5. 各グループの内容語および機能語に関する得点

	AW採点法		EW採点法	
	内容語	機能語	内容語	機能語
下級グループ	6.1 (24.0%)	10.5 (52.0%)	5.5 (22.0%)	9.9 (49.5%)
中級グループ	12.9 (51.0%)	11.7 (58.0%)	10.3 (41.2%)	11.2 (56.0%)
上級グループ	17.7 (70.0%)	14.6 (73.0%)	13.5 (54.0%)	13.3 (66.5%)
母国語話者グループ	21.8 (87.0%)	17.9 (89.0%)	18.9 (75.6%)	16.6 (83.0%)

採点法別に内容語と機能語の得点に関してグループの比較を行なった。その結果、AW採点法およびEW採点法共に、内容語と機能語の得点に関してグループ間に有意差を認めた。(AW採点法では、内容語について $F(3, 36) = 56.98, p < .001$, 機能語について $F(3, 36) = 37.83, p < .001$, EW採点法では、内容語について $F(3, 36) = 50.90, p < .001$, 機能語について $F(3, 36) = 21.86, p < .001$)。しかし、Newman-Keuls 検定の結果、AW採点法とEW採点法との間に差異が見られた。内容語の得点に関しては、AW採点法では各グループ間に危険率1%で差が認められたがEW採点法では中級グループと上級グループ間に危険率5%で、その他のグループ間には危険率1%で、それぞれ差が認められた。他方、機能語については、まとめると次の如くなった。

AW採点法

下級 中級 上級 母国語話者

EW採点法

下級 中級 上級 母国語話者

すなわち、AW採点法では、下級グループと中級グループ間のみにも有意差が認められなかったが、その他のグループ間には危険率1%で差が認められた。これに対し、EW採点法では、下級グループと中級グループ間、さらに中級グループと上級グループ間にも有意差が認められなかった。また、各グループ内における内容語と機能語と得点を比較すると、表6に示されたように、AW採点法では下級グループと中級グループにおいて、EW採点法ではすべての日本人学習者グループにおいて、機能語の得点が有意に高くなっている。相関関係については、下級グループにおいてのみ有意

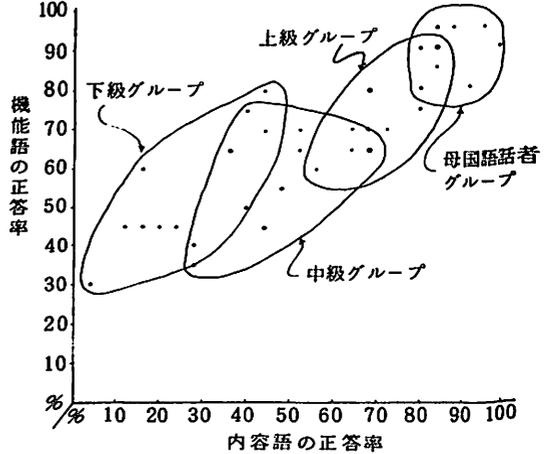
表6. 内容語と機能語の得点比較

	AW採点法		EW採点法	
	t	r	t	r
下級グループ	10.30***	+.83**	11.41***	+.82**
中級グループ	3.16*	+.47	4.04**	+.48
上級グループ	1.03	+.61	3.24*	+.25
母国語話者グループ	0.87	+.15	2.14	-.11

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

に高い正の相関関係が示されている。AW採点法を中心に表5と表6をまとめると、言語能力の低いグループは、内容語に関する知識が極端に低いこと、上級レベルに進むに伴ってこの不均衡が是正されてくること、下級グループでは機能語の知識が高い者は内容語の知識も高いが、その他のグループでは両者の知識は無関係であることが指摘される。(内容語と機能語の得点分布については、図1を参照。)

図1. 内容語と機能語の得点分布



さらに、各テスト項目別に各グループの正答率を求めると、図2の如くなった。(但し、これは、EW採点法に基づいている。) 図2よりおおよそ次の傾向を見取ることができる。すなわち、母国語話者グループの正答率は、日本人グループのものと相対的に似通っているが、日本人グループ間の類似性がより顕著である。大雑把に言えば、英語母国語話者が高い正答率を得ている項目は、日本人学習者も比較的高い正答率を得ており、その逆も成り立ちそうである。(この傾向は、EW採点法に基づくことより著しくなる。そこで、テスト項目の正答率に関して Spearman の順位相関係数を求めると、表7の如くなった。すなわち、何れのグ

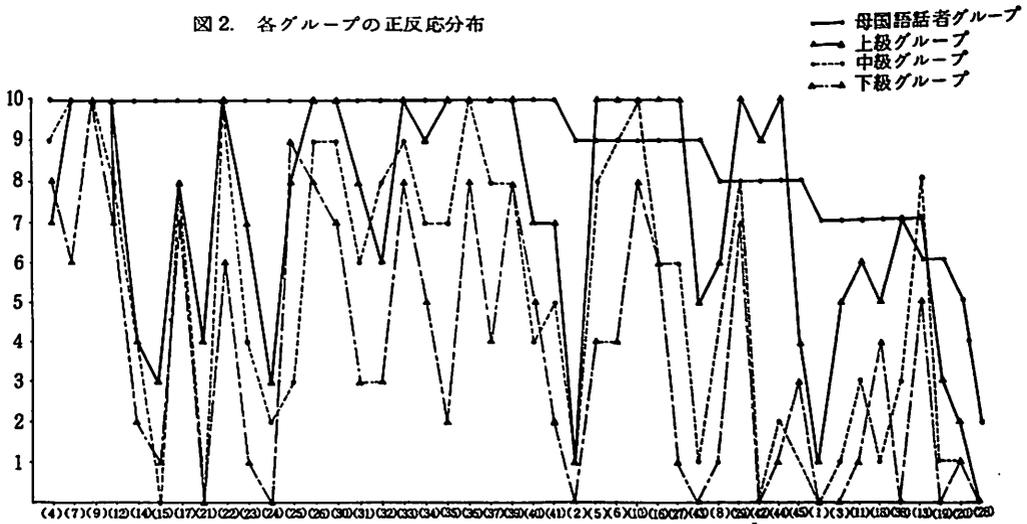
表7. 各項目の得点に関する Spearman の順位相関

	下級グループ	中級グループ	上級グループ	母国語話者グループ
下級グループ	-	+.821**	+.702**	+.546**
中級グループ		-	+.802**	+.551**
上級グループ			-	+.464**
母国語話者グループ				-

** $p < .01$

グループ間にも有意な高い正の相関関係が認められる。これは、概して日本人学習者にとって難しい項目は、相対的に母国語話者にとっても難しく、同様に、母国語話者にとって易しい項目は、相対的に日本人学習者

図2. 各グループの正反応分布



にとっても易しい，ということを示すものである。しかしながら，日本人学習者グループ間における相関関係と比べると，母国語話者グループと日本人学習者グループとの相関は比較的到低く，日本人学習者特有の言語困難点が存在していることも窺える。

考 察

言語流暢度 従来のクローズテストでは被験者に十分な時間を与えていた。言語能力を時間に関わる量的言語能力と得点に関わる質的言語能力とに分けると，これまでは後者のみを問題にしていたのである。その場合，被験者がこの量的言語能力を欠いているとするならば，たとえ得点が英語母国語話者に近づいたとしても，目標言語の能力を獲得したとは言えない。このような例としては，Upshur (1971) が指摘しているように，比較的言語能力が低いと見做されている学習者も時間が無制限に与えられるような場面では殆ど完璧に伝達活動を行なえる場合，を挙げることができる。それ故に，クローズテストにおいても今後は，時間という因子を考慮に入れて実施されなければならないと思われる。

表1に示したように，テスト所要時間に関して日本人グループと母国語話者グループの間には大きな隔たりがあり，上級グループでさえ母国語話者グループの2倍半以上の時間を要している。前者と後者のクローズ作業を観察すると，両者の間にはその方略のようなものに関して大きな差異が見られた。例えば，3分30秒でテストを終了した母国語話者は，恰も機械的に文章の流れに沿って直線的に空白を埋めてゆき，逆行

運動は殆ど見られなかった。これに対し，上級グループの被験者は，その典型的な例として，まず全体を通読しながら部分的に“he was going (14) do with the pigs”など自明と思われるような箇所を幾つか埋め，次に始めからより厳密な仕方で空白を埋めていくという方略が観察された。そこには，非常に多くの逆行運動と休止が見られた。

日本人グループの流暢度の発達を概観すると，中級レベルから上級レベルまでは緩やかな増加傾向しか認められないのに対し，下級レベルから中級レベルへの変化は著しくなっている。これは，高校レベルでは精読が中心となっているため多読・速読練習に十分な時間を当てることができず，その精読練習が遅延の原因となっており，したがって，それがクローズ作業にも現われたと見る事ができるであろう。また，中級レベルから上級レベルまでの発達には緩やかで，高原状態化しているという感じさえ与える。これについては，上級グループ学習者の言語習得過程に問題があったため改善の余地があるものであるのか，あるいは，その13分9秒程度が日本人学習者の限界であるのか，現在のところ判断できない。しかし，今日の外国語教師や学習者の関心が質的言語能力のみに片寄りちな傾向に対して警告を發し，目標言語の流暢さを目指した教授法を考案する余地は大いにあるように思われる。

AW採点法とEW採点法と中間言語 EW採点法がAW採点法より妥当性が高いということを積極的に裏付ける根拠は存在しない。しかし，表3と表4からその逆は言えそうである。全体的に言語能力の低いグループと高いグループの得点差がAW採点法ではEW採点法より大きくなっていることから，前者の方が，

discriminatory power が大きいと言える。これは、表4に示すように、下級グループではAW採点法がEW採点法による得点よりやや高くなっている程度であるが、下級グループでは両者の差が著しくなっていることに関連する。ここで、両採点法の差異の中から中間言語発達の側面を捉えることが可能になる。すなわち、下級グループでは、語彙的文法的知識が乏しいため、その表現力が非常に限定されているが、上級レベルになると、語彙的文法的な同義性に関する知識が増大するため、AW採点法によって得点が大きく伸びている、ということが判るのである。その場合、EW採点法によると、この知識を割り引いており、それは真の言語能力を測定しているとは言えなくなる。しかも、表4で示したように、AW採点法とEW採点法とによる得点には有意差が認められる。それ故に、EW採点法の妥当性は、AW採点法の妥当性よりも有意に低いといふ結論を下すことができる。

直観的にも、十分な言語能力を具有する被験者が削除された語と同一の語を選ぶか、あるいは、他の可能な語を選ぶかは確率の問題であると言える。削除された語と異なる語を偶然に選んだ結果として、それが誤反応と見做されるならば、その採点法は不合理で妥当性・信頼性に欠けると言わざるを得ない。あるいは、Oller (1973) が述べているように、そこには言語能力以外の要素が介在している、と言うことも可能であろう。本クローズテストにおいて、AW採点法とEW採点法による得点が著しく異なっている項目は、上級グループでは、(3), (6), (13), (16), (23), (30), (45)であり、母国語話者グループでは、(2), (3), (13), (23), (30), (45)であった。これらの空白に入り得る acceptable words は、何れも削除した語と文法的同義関係あるいは意味論的同義関係を有するもので、極めて多くの文脈で交換可能なものばかりである。その場合、何を選ぶかはスタイルの問題で、被験者の趣味に大きく依存するものである。

なお、下級グループでは、両採点法の間非常に高い相関関係があることから、EW採点法を採用することも一応認められる。しかし、異なるレベルの学習者を比較する場合、EW採点法の妥当性はAW採点法に劣るのである。Oller (1973: 109) は、*"With non-native speakers, it seems unlikely that the exact word method is superior to a method which allows contextually acceptable responses"* と述べているが、これは、*"with advanced learners"* と訂正した方がより正確であると言える。したがって、Hanzeli (1977) が得た両採点法間の高い順位相関関係は、対象がいわゆる初級・中級レベルの学習者である

と思われるところから、妥当性および信頼性の側面を捉えているに過ぎず、これのみによってEW採点法を勧めることに無理があると言わなければならない。

内容語と機能語 日本人学習者は機能語に関する知識が一般に低い、という指摘が散見される。(例えば、天満 (1969) を参照。) しかし、この指摘は、本実験結果から反駁されることになる。

表5のAW採点法による内容語と機能語の得点を見ると、例えば、下級グループでは機能語の得点が52%であるのに対し、内容語の得点は半分以下の24.0%でしかなく、両者の間には大きな不均衡が見られる。中級グループでは、その不均衡が可成り是正されているが、表6に見られるように、機能語が内容語の得点より有意に高くなっている。(EW採点法では、日本人学習者グループすべて機能語の得点が有意に高くなっており、この傾向は、母国語話者グループにも見られる。) もし、機能語の学習を文法事項の学習とし、内容語の学習を語彙の学習とすると、学習者は先に文法事項の多くを学習し、後にレベルが進むに伴って徐々に語彙力を増加させている、という傾向を見て取ることができる。推断するに、これは、中学校や高校の初期段階で文法項目の指導を優先させ、後に語彙力を強化させようとする一般的な教授・学習のプロセスを反映している。このような教授・学習のプロセスが望ましいか否かについては、即断できないが、少なくとも初期レベル学習者の動機付けという観点からは望ましいとは言いがたいであろう。何故なら、機能語を習得したとしても、非常に限られた内容語しか用いることができないならば、伝達の面白味を早い時期に味わうことができないからである。

したがって、早い時期に豊富な語彙を導入することの可能性が検討されなければならないと思われる。勿論、ここで言う語彙とは、必ずしも数位的な語彙量のみを意味しているのではなく、個々の語の持つ意味論的統語論的拡がりをも含めるものであるが、特に意味論的知識を増進させることが重要であると考えられる。

英語母国語話者と日本人学習者の言語困難度 日英語対照分析の結果、従来、指摘されてきた日本人学習者の弱点は、いわば *"discreat-point test"* によって明らかにされたものであり、必ずしも俯瞰図的な立場に立ってなされているとは言えない。それ故に、学習者の言語使用全体の中で母国語干渉がどの程度の割合を占めているかという問題は、依然として明確にされないまま残っている。(Richards (1971) を参照。) 例えば、日本人学習者の持つ言語困難点が全体的に英語母国語話者の持つ言語困難点と異なっているのか否か異なっているとどの程度異なっているのか、と

いう問題は未解決である。

このような問題に対して、表7に示した各項目の得点に関する順位相関は部分的な手掛りを与えてくれると思われる。上述したように、すべての2グループの間には可成り高い相関関係が見られることから、例えば、下級グループの学習者にとって難しい項目は、中級・上級グループの学習者のみならず、英語母国語話者にとっても相対的に難しい、ということが判る。これは、易しい項についても当然、母国語干渉に加えて英語固有の難易性が可成り大きな影響力を持っていることの傍証となるものである。

但し、ここで得られた事実がどの程度の普遍性を有しているかについては、さらに多くの言語材料を用いてさらに多くの日本人学習者について調査すると共に、同一の手順を用いて他の言語背景を持つ学習者（例えば、外国語として英語を学習しているドイツ人、フランス人、イタリア人など）の研究を行なって確認されなければならない。

誤りの分析 前節で、日本人学習者と英語母国語話者の持つ困難度に関してその類似性を指摘した。しかし、それは両者の全体像を比較した際に言えることであって、個々の項目における反応の型も殆ど類似しているという意味ではない。本節では、日本人学習者の誤反応を分析する。母国語話者グループと日本人学習者グループの正答率が50%以上開いている項目は、(1), (2), (14), (15), (21), (24), (43)である(図2を参照)。これらは、少なくとも日本人学習者にとって難しい項目であり、そこには母国語干渉や学習方略の欠陥が関わっていると思われる。したがって、ここでは下級グループ、中級グループ、および上級グループを込みにした日本人学習者グループとして、その誤反応の分析を行なう。

まず、“Nobody could remember how they had (1) there.”では、20名が“lived”と反応しているのに対し、母国語話者の中で“lived”と反応した者はいなかった。これは、“live”を構成する意義素と「住む」を構成する意義素とが一部異なっているところから原因があると考えられる。(1)に入り得る語は、文脈的に〔+動作〕あるいは〔+移動〕という意義素を持っていないなければならない。ところが、“live”は〔+状態〕を持っているため、(1)に入れると、「どのようにしてそれらがそこで生活していたか誰も思い出すことはできなかった」というようになり、前後関係が損なわれる。しかし、ある被験者の内省によると、(1)に“lived”を入れた文を「どのようにしてそれらがそこに住みつくようになったか誰も思い出すことはできなかった」と解釈していた。すなわち、“live”イコー

ル“get to live”イコール「住む」という誤った知識からこの誤りが起こったことになるが、その原因は、“live”と表層的に対応する「住む」が〔+動作〕を持っているところにあると言える。

(2)の誤りの例としては、“in”, “on”, “with”と共に、“against”がある。特に、上級グループの中で5名が“against”と反応しており、それに対応する日本語を「〜に対して」としている。ここでテキストを日本語に置き換えて日本語の対応語を該当の空白に入れると、意味としては余りおかしくないということに注目しなければならない。すなわち、「洪水、火事、氷、猟師の攻撃などに対して何とか生きのびていた」という文は、一応許容される。これは、日本語の「〜に対して」が英語の“against”より広い意味を持っていること、換言すれば、日本語の文脈における前者の collocability が英語の文脈における後者の collocability よりも大きいこと、によるものである。したがって、日本人学習者は「〜に対して」が“in opposition to”の意味で使われているか否かを注意していなければ、このような誤りを犯すことになると言えよう。

これら(1)と(2)の誤りは、日英語の相違すなわち母国語干渉によるところが大と思われるものであった。これに対し、以下に取り上げる誤りは、むしろ、Newmark and Reibel (1968) が指摘したように、学習者が目標言語を熟知していないところから余儀なくする誤りであるように思われる。

(14)は、“go”という動詞が入るところであるが、“it”や“them”などの漠然とした代名詞を入れた者が6名、文脈的に承前語を持たない代名詞の“do”を入れた者が7名、となっている。これは、Newmark and Reibel (1968) の ignorance theory を支持する典型的な誤りであろう。文脈の流れから外れ、何を入れるべきかその手掛りが掴めない場合、最も漠然とした語を入れようとするのは、文脈的逸脱性を最小限度にしようとする一種の方略である。何故なら、特定の意味を持つ誤った語を入れるならば、文脈をより細かく規定し、同時に逸脱性の割合を大きくすることになるからである。ここでは、動詞の場合、“do”を入れた被験者は、殆どすべての動詞が“do”の hyponym であるということを利用したと考えられる。

(15)には、“help”が入らなければならない。これは、いわば idiom のひとつであり、“ask for_in V-ing”という狭い環境で必然的に定まるものである。とは言え、この idiom を知らないならば、被験者は上述の方略を用いざるを得ないことになる。したがって、(15)では名詞が入ることは明らかであるので、(14)の場合のように漠然とした“them”と“it”を入れた者が合

わせて15名にもなっている、と説明することができる。

④は、グループ間の差が著しくなっている項目である。上級グループでは、3名が無反応となっている他、2名は“end”と単数で反応している。他方、下級グループの被験者は、“curves”, “river”, “pigs”など全くの当て推量によっていると思われる反応をしている。このような誤りは、系統的に分析することが不可能である。付言するならば、これらは少なくとも下級グループの言語能力では対処できない項目であり、誤りの分析が効力を発揮し得ない部分である。それ故に、クローズテストによって誤り分析を行なう際は、学習者の言語能力に見合ったテキストを選ぶか、各項目を多肢選択問題のような型にするか、何れにせよ系統的な反応を引き出すような工夫が必要となるであろう。

④も、可成り難しく、誤りも殆ど当て推量によってなされたものが多いと判断される。動詞を選んだ者は24名であったが、特に下級グループで、過去形や原形を用いた者が5名いた。その他は、動名詞形を用いており、先行する“by”を考慮した基本的な統語規則に従っていると言える。しかし、それに続く“out”との関連も無視した反応が多く見られた。例えば、“taking out”, “making out”, “carrying out”などの反応が多く見られたが、何れもこれらの句自体の意味を十分に吟味していないことが窺える。なお、正反応をしたある被験者は、⑦が手掛りとなった、と述べており、これは、文脈の流れを捉えておくことが反応の手掛りを与えることになるという例であると言える。

⑤では、数値詞として反応した者が12名で、冠詞として反応した者が11名であった。冠詞の“the”や“a”は、文脈的に容認されず、この種の誤りも物語の流れを理解していないために起こった誤りであるということになる。数値詞の誤りは、“every”, “all”, “each”であった。この中で、“all”は明らかに統語論的規則を破っているため、初歩的な誤りとされる。他方、“every”と“each”は文脈にそぐわないために誤りとなる。ここでは、「世界中のどんな動物でも」とならなければならない。条件節の内容を加味すると、「世界中のすべての動物を」は、物理的に不可能なことを述べることになり、奇異な感じを与えるので誤りとしなければならない。日本人学習者にとって、“any”, “each”, “every”の用法は難しいということが指摘されるが、これは、日本語の干渉というよりはむしろ英語固有の難しさによるものであると思われる。

以上、英語母国語者に比べて極端に得点の低い項目について検討した。母国語干渉と学習者の不十分な知識による誤りとは互いに独立して存在するのではなく、密接に関連している場合が多いと思われる。しか

しながら、この限られたテスト項目の中で両者を区別すると、母国語干渉による誤りよりは、文脈の流れを捉えることができなかつたり、idiomを知らなかつたり、学習者の不十分な言語能力による誤りの方が多いと言える。一方、比較的高い正答率を得た項目は、(4), (9), (10), (25), (26), (33), (36), (39)などで、何れも狭い環境の中に言語の手掛りが存在しているものである。逆に言えば、日本人学習者は、広い環境の中で物語の内容的な手掛りを掴む能力が欠けているという指摘もなされるであろう。これは、本被験者の言語流暢度の欠陥との関連で論じられたように、初級・中級段階において速読・多読の練習が充分なされておらず、常に文章を分析的に吟味しながら読むという習慣のため、文章が全体的に読み通せない、ということに帰因すると思われる。

残された問題

本研究の目的は、クローズ分析を通して学習者の中間言語を探究することであった。合わせて、クローズテストの採点法に関する信頼性、それに付随して妥当性の検討をも試みた。もとより、言語資料が限られていたこと、被験者数およびそのグループ数が限られていたこと、などによって、普遍的で厳密な結論を下すにはやや危険性が伴う。とは言え、可成り包括的な観点から問題を捉えることができたと考える。今後、より変化に富んだ言語材料を用いたクローズテストに基づく実験的研究が進展されるならば、中間言語の諸相が一層明確化されてくるであろう。就中、クローズ反応の分析あるいは誤りの分析の余地は大いに残されている。また、本研究では、被験者の expectancy およびテキストの redundancy という観点からのクローズ反応分析は行なわれなかつたが、それも残された課題である。

さらにもうひとつの大きな問題として、いかに学習者の言語能力を増進させるか、熟速度テストとしてのクローズの手続きを指導技術として用いることはできないか、という問題が残っている。すなわち、クローズテストで高い得点を得ることが高い言語能力を持つことの必要十分条件であるとするならば、学習者にクローズプラクティスを行なわせることは、どのような意味を持つであろうか。まず、短期間にクローズ能力を養うことができるであろうか。そして、クローズテストで高得点を得ようになった学習者は、総合的な言語能力を身に着けることになるのであろうか。もしクローズプラクティスによって総合的な言語能力が増進させられないとすると、どのような能力が養われる

のか。多分、expectancyに関する能力と同時に、文章全体の流れを掴む能力、それに付随して長い文章の内容を記憶する記憶域が拡大されるであろう。これらは、読解能力に関わるものであることから、読む技能を開発させる可能性が大いにありと考えられる。同時に、クローズプラクティスは、productionに関する練習であることから、書く技能をも促進させられることも期待できるであろう。

これらの問題は、一定の被験者にクローズプラクティスを与え、その活動を長期に亘って記録・分析することによって明らかにされるものである。また、このような長期実験研究によって、逆にクローズテストの妥当性について、その限界と可能性がより厳密に規定されてくるであろう。

謝辞 本稿の作成にあたって有益な助言および示唆をいただいた広島大学教授垣田直巳先生、並びに広島大学助教授松村幹男先生に対して、さらに、実験に御協力いただいたノートルダム清心女子短期大学講師山田雄一郎先生、佐賀県立武雄高等学校教諭土肥昌裕先生、並びに Ms. Yuriko K. Kite に対して、それぞれ感謝の意を表する次第であります。

参 考 文 献

- 1) Aitken, K.G., "Using Cloze Procedure as an Overall Language Proficiency Test," *TESOL Quarterly* Vol. 11, No.1, 1977, pp.59-67.
- 2) Anderson, J., "Selecting a Suitable 'Reader': Procedures for Teachers to Assess Language Difficulty," *RELC Journal*, Vol.2, No.2, 1971, pp.35-42.
- 3) Darnell, D.K., *The Development of an English Language Proficiency Test of Foreign Students Using a Clozentropy Procedure*, Univ. of Colorado, 1968.
- 4) Flesch, R., "A New Readability Yardstick," *J. appl. Psychol.*, Vol.32, No.3, 1948, pp.221-233.
- 5) Hanzeli, V.E., "The Effectiveness of Cloze Tests in Measuring the Competence of Students of French in an Academic Setting," *FR*, Vol. 50, No.6, 1977, pp.865-874.
- 6) Hill, L.A., "Advanced Stories for Reproduction," O.U.P., 1965.
- 7) Newmark, L. and Reibel, D.A., "Necessity and Sufficiency in Language Learning," *IRAL*, Vol.6, No.2, 1968, pp.145-164
- 8) Oller, J.W. Jr., "Scoring Methods and Difficulty Levels for Cloze Tests of Proficiency in English as a Second Language," *MLJ*, Vol.59, No.3, 1972, pp.151-158.
- 9) Oller, J. W. Jr., "Cloze Tests of Second Language Proficiency and What They Measure," *LL*, Vol.23, No.1, 1973, pp.105-118.
- 10) Richards, J.C., "A Non-Contrastive Approach to Error Analysis," *ELT*, Vol.25, No.3, 1971, pp.204-219.
- 11) Richards, J.C., (ed.) *Error Analysis; Perspectives on Second Language Acquisition*, Longman, 1974.
- 12) Stubbs, J.B. and Tucker, G.R., "The cloze Test as a Measure of English Proficiency," *MLJ*, Vol. 58, Nos.5-6, 1974, pp.239-241.
- 13) 天満美智子, 「内容語, 機能語の指導の留意点」『英語教育』Vol.17, No.6, 1969, pp.20-22.
- 14) Upshur, J.A., "Productive Communication Testing," in G.E. Perren and J.L.M. Trim (eds.), *Application of Linguistics*, C.U.P., 1975, pp.435-442.
- 15) 山田雄一郎, 「外国語能力としての Cloze Test の妥当性に関する見解」『ノートルダム清心女子短期大学論叢』No.3, 1977, pp.29-52.

An Investigation of Learners's Language
through the Cloze Procedure

Jun Yamada

Abstract

The cloze test has been regarded as a valid and reliable second language proficiency test. However, the cloze test has not been fully exploited as a diagnostic instrument. But the responses made by the learners will provide us with a great deal of information about the learners's linguistic competence.

The present research attempts to investigate some aspects of the linguistic competence of some Japanese who are learning English as a foreign language, by analyzing the incorrect as well as correct responses in a cloze test. It also attempts to determine the comparative reliability of two scoring methods (i.e. the exact-word method and the acceptable-word method). The Ss were 10 highschoolers (HS), 10 college freshmen (CF), 10 graduate students (GS), and 10 English native speakers (NS). A cloze test which used a passage of approximately 350 words which had every sixth word systematically deleted was constructed and given to the Ss. The total time for doing the test, the total number correct scores, and the scores for content words and function words were computed.

Concerning the time to finish the test, which may be considered as a measure of the Ss' language fluency, it was found that Japanese Ss took significant more time than the English Ss. However, no significant difference between CF and GS was found. The language fluency of the Japanese Ss which has reached a plateau at the advanced stage was discussed. As for the total number correct scores, there was a significant effect for the four groups. The Newman-Keuls test showed that the scores of the NS group was significantly the highest followed in decreasing order by the GS group, the CF group and the HS group. The scores of function words and content words were by and large the same as those of the total scores. But the scores for function words were much higher than those for content words especially in the HS group although there was no significant difference between these two kinds of words in the GS group and the NS group. The results are discussed from the viewpoint of the teaching method for elementary and intermediate level learners.

A comparison of the scores of the exact-word method and the acceptable-word method shows that the latter is more reliable. And finally an analysis of the idiosyncratic errors made by the Japanese Ss showed that the number of errors caused by so-called mother tongue interference was relatively small.