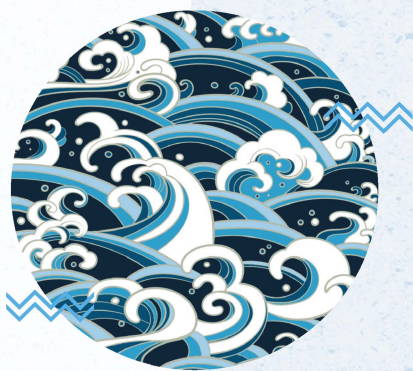


交际型阅读目的对日语阅读的影响研究

——以中国高校日语专业学生为对象（日文版）

説明予期が日本語文章の読解に及ぼす影響に関する実験的検討
——中国の大学における日本語専攻生を対象に——

徐芳芳◎著



语
言
学
研
究
系
列

徐芳芳，女，博士，讲师，现任教于浙江理工大学日语系。研究方向为第二语言习得、心理语言学。2004年本科毕业于西南民族大学日语系，2006年在东北师范大学获得文学硕士学位。2010—2016年留学日本广岛大学，先后获得教育学硕士和博士学位。在《第二言語としての日本語の習得研究》《総合学術学会誌》等日本期刊上发表论文数篇。主持浙江省高等教育课堂教学改革项目、浙江省社科联项目等研究课题。

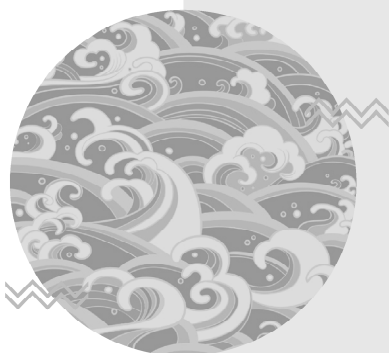
本书属于2017年浙江理工大学科研启动基金项目（17112164-Y）
以及浙江理工大学专业建设项目（dpts201604日语）部分成果

交际型阅读目的对日语阅读的影响研究

——以中国高校日语专业学生为对象（日文版）

説明予期が日本語文章の読解に及ぼす影響に関する実験的検討
——中国の大学における日本語専攻生を対象に——

徐芳芳◎著



语
言
学
研
究
系
列



上海交通大学出版社
SHANGHAI JIAO TONG UNIVERSITY PRESS

内容提要

本书为“当代外语研究论丛”系列之一,以中国国内的日语学习者对研究对象,通过认知心理学的实验研究方法,探讨了以交际为目的的产出导向型阅读任务对日语学习者的篇章阅读产生的影响,从认知和元认知策略使用的角度考察了日语学习者篇章阅读的认知心理过程。本书试图证明,与单纯为了解而阅读的任务相比,基于交际目的的产出导向型阅读任务更能促使学习者在阅读过程中活用各种阅读策略,尤其是元认知策略,从而促进了日语学习者对篇章内容的理解和记忆。本书希望为提高学习者的阅读能力提供新的视角,为国内日语阅读教学略尽微薄之力。

图书在版编目(CIP)数据

交际型阅读目的对日语阅读的影响研究:以中国高校日语专业学生
为对象:日文/徐芳芳著. —上海:上海交通大学出版社,2019
ISBN 978-7-313-21247-4

I. ①交… II. ①徐… III. ①日语—阅读教学—研究—日文
IV. ①H369.4

中国版本图书馆 CIP 数据核字(2019)第 080471 号

交际型阅读目的对日语阅读的影响研究(日文版)

著 者:徐芳芳

出版发行:上海交通大学出版社

邮政编码:200030

印 制:江苏凤凰数码印务有限公司

开 本:710mm×1000mm 1/16

字 数:151千字

版 次:2019年7月第1版

书 号:ISBN 978-7-313-21247-4/H

定 价:65.00元

地 址:上海市番禺路951号

电 话:021-64071208

经 销:全国新华书店

印 张:10

印 次:2019年7月第1次印刷

版权所有 侵权必究

告读者:如发现本书有印装质量问题请与印刷厂质量科联系

联系电话:025-83657309

前 言

随着知识经济时代的到来,阅读素养已经成为衡量个人竞争力的重要因素。经济合作与发展组织(Organization for Economic Co-operation and Development, OECD)的2018年国际学生评估项目(Programme for International Student Assessment, PISA)这样界定阅读素养:“阅读素养是为达到个人目标,增长知识和发展个人潜能及参与社会活动而对文本的理解、使用、评价、反思和参与的能力。”该界定超越了一般意义上对阅读能力的定义,即阅读不仅仅指对文本表面文字的理解,而是强调读者通过积极主动的思考以及与文本的互动来获取信息,强调读者为积极成为社会的一员和终身学习者而进行阅读,以应对未来社会发展的需要。与母语阅读相比,现阶段外语阅读的学习性质似乎更为明显,比如为提高外语水平而阅读,为提高考试成绩而阅读等。不过,在通过阅读获取信息或知识这一点上,母语和外语阅读是共通的。而要想准确地获取信息或知识,必须对文本本身有正确的理解。尤其对于外语阅读而言,理解意义是阅读的关键,没有了对文本的理解,使用、评价和反思等能力便无从谈起。理解是其他能力的前提和基础。

阅读理解是一项高级复杂的认知活动,认知心理学的研究一般认为,影响阅读理解的因素大致有四种,分别为读者因素、阅读文本因素、阅读目标因素和阅读测试因素。围绕这些因素对阅读效果的影响,英语阅读领域已开展了不少相关实证研究,但是就我国日语阅读教学和研究的现实而言,阅读学习的科学性还远未得到应有的重视,目前尚未见到相关研究。鉴于此,本书在借鉴母语阅读素养内涵的大框架下,运用认知心理学的阅读理论以

及心理学研究手法开展了微观研究,着重探讨读者因素和阅读目标因素对阅读效果的影响。具体而言,本书以中国国内高校日语专业的学习者 of 研究对象,旨在探讨被试者在阅读日语文章时,以与他人交流为目的的交际型阅读目标的设定如何影响阅读效果以及阅读策略、技巧的使用。尤其想要探究以向他人分享文本内容为预期(以下简称“分享预期”)的阅读目标,能否在促进被试者对文本意义的理解和记忆上更胜一筹,以及其阅读效果是否受到日语熟练程度的影响。与他人分享信息或知识的行为是阅读素养所重视的应用能力之一。在日常的学习、工作或生活中,想必不少读者曾有过这样的感知体验,即把自己的所见、所闻、所读的信息或知识与他人分享后,反而加深了自己对该信息或知识的理解和记忆。那么,该交际型阅读目标的设定会对作为外语的日语文本的阅读效果产生怎样的影响呢?其内在机理又是怎样的呢?本书将开展系列实验研究加以论证。

本书由三个部分共四章组成。第一部分即第一章,是文献综述和问题提出部分,主要在以往外语阅读研究的基础上提出本研究需要解决的具体问题和研究方法,并设计实验方案。第二部分分为两章,由4组认知实验组成。实验1以高级日语学习者 of 对象,探讨分享预期的阅读目标(实验组)是否能够促进对文本意义的理解和记忆,并将其与以参加阅读测试为预期的阅读目标(对照组)进行了对比研究。结果显示,分享预期这一阅读目标的设定,不仅有助于被试者对文本意义的理解和记忆,并且能够使记忆保持较长时间。通过对被试者自由回忆内容的质性分析发现,实验组在阅读文本时,不仅关注文本的主旨,也关注对重要细节信息的理解和记忆。阅读策略使用情况的分析结果也验证了这一点。实验2以中级日语学习者 of 对象,展开与实验1类似的探讨,但实验组并没有取得同样效果。该结果说明分享预期这一阅读目标的效果受到日语熟练程度的影响。实验3以高级日语学习者 of 对象,进一步探讨了分享预期实验组的分享前计划能否促进对文本意义的理解和记忆,并与分享文写作组和摘要写作组两个对照组进行了对比。结果显示,实验组在文本意义的理解、记忆以及记忆的保持方面明显高于对照组。究其原因发现,相比于对照组,实验组对文本的重要细节信息更为关注,且元认知阅读策略的使用程度更高。实验4以中级日语学习者 of 对象,展开与实验3类似的探讨,得到了相近结果。实验3和4的结果说明了分享

前计划有助于被试者对文本进行精细化和体系化处理,从而促进对文本意义的理解和记忆,并且该效应的出现不受日语熟练程度的影响。最后一部分为研究结论与展望,在对本研究的实验结果进行综合分析的基础上,指出本研究的意义以及今后的研究课题。

以上简要地介绍了本书的写作缘起以及各章的主要内容。本书就国内高校日语学习者阅读日语文本时,交际型阅读目标的设定对阅读效果以及阅读策略使用所产生的影响及其机理进行了探讨,力求为高校日语阅读教学提供心理依据。

本书的出版得到浙江理工大学科研启动基金项目(17112164-Y)以及浙江理工大学专业建设项目(dbts201604日语)的资助,在此一并致谢。日本广岛大学松见法男教授、中条和光教授以及深泽清治教授在课题研究过程中给予了悉心指导与诸多支持,浙江理工大学外国语学院领导也给予了很多的鼓励与支持,谨此深表谢意。

鉴于作者水平以及实验条件等限制,书中难免存在错误、疏漏和不足之处,敬请读者批评指正,以便在今后的研究中修改订正。

著者

2019年1月31日

目次

第1章 問題と目的 1

- 第1節 はじめに / 1
- 第2節 文章の理解について / 3
- 第3節 説明予期をとりあげる意義 / 5
- 第4節 文章理解に関する説明予期の先行研究 / 7
 - 一、母語の文章理解に関する研究 / 7
 - 二、第二言語の文章理解に関する研究 / 13
 - 三、先行研究のまとめ / 15
- 第5節 本研究の目的 / 17
- 第6節 本研究で用いる文章読解の測定方法 / 19
 - 一、文章の理解・記憶を測定する方法 / 19
 - 二、読解プロセスを解析する方法 / 20

第2章 テスト予期条件との比較検討 22

- 第1節 上級日本語学習者を対象とした実験(実験1) / 22
 - 一、目的 / 22
 - 二、方法 / 24
 - 三、結果 / 33
 - 四、考察 / 40
- 第2節 中級日本語学習者を対象とした実験(実験2) / 45
 - 一、目的 / 45
 - 二、方法 / 46

三、結果 / 48
四、考察 / 55
第3節 実験1と実験2のまとめ / 57

第3章 説明文産出条件,要約文作成条件との比較検討 60

第1節 上級日本語学習者を対象とした実験(実験3) / 60
一、目的 / 60
二、方法 / 64
三、結果 / 67
四、考察 / 74
第2節 中級日本語学習者を対象とした実験(実験4) / 80
一、目的 / 80
二、方法 / 81
三、結果 / 82
四、考察 / 89
第3節 実験3と実験4のまとめ / 93

第4章 総合考察 95

第1節 結果のまとめ / 95
第2節 本研究の意義 / 104
第3節 発展課題 / 106

付録 108

資料1 実験1の課題1で使用された教示文(説明予期条件) / 108
資料2 実験1の課題1で使用された教示文(テスト予期条件) / 109
資料3 実験1,実験3の課題1で使用された読解文章 / 110
資料4 実験1で使用された筆記自由再生課題 / 112
資料5 実験1,実験3で使用された空欄補充テストの教示文 / 113
資料6 実験1,実験3で使用された空欄補充テスト / 114
資料7 実験1,実験3で使用された短文解答テストの教示文 / 115

資料 8	実験 1, 実験 3 で使用された短文解答テスト / 116
資料 9	実験 1~4 で使用された読解方略使用に関する質問調査紙 / 117
資料 10	実験 1~4 で使用された読解後アンケート調査用紙 / 119
資料 11	実験 1, 実験 3 の遅延課題 1 で使用された筆記自由再生課題 / 121
資料 12	実験 1, 実験 3 の遅延課題 2 で使用された空欄補充テスト / 122
資料 13	実験 2 の課題 1 で使用された教示文(説明予期条件) / 123
資料 14	実験 2 の課題 1 で使用された教示文(テスト予期条件) / 124
資料 15	実験 2, 実験 4 で使用された読解文章 / 125
資料 16	実験 2 で使用された筆記自由再生課題 / 127
資料 17	実験 2, 実験 4 使用された空欄補充テスト / 128
資料 18	実験 2, 実験 4 で使用された短文解答テストの教示文 / 129
資料 19	実験 2, 実験 4 で使用された短文解答テスト / 130
資料 20	実験 2, 実験 4 の遅延課題 1 で使用された筆記自由再生問題 / 132
資料 21	実験 2, 実験 4 の遅延課題 2 で使用された空欄補充テスト / 133
資料 22	実験 3, 実験 4 の課題 1 で使用された教示文(説明予期条件) / 134
資料 23	実験 3, 実験 4 の課題 1 で使用された教示文(説明文産出条件) / 135
資料 24	実験 3, 実験 4 の課題 1 で使用された教示文(要約文作成条件) / 136
資料 25	実験 3, 実験 4 の課題 2 で使用された説明文産出課題 / 137
資料 26	実験 3, 実験 4 の課題 2 で使用された要約文作成課題 / 138

表一覧	139
-----	-----

図一覧	141
-----	-----

参考文献	143
索引	148
谢辞	150

第 1 章

問題と目的

第 1 節 はじめに

説明予期 (teaching expectancy) とは、読み手が新規な文章を読む際に、読んだ内容を後で当該文章を読んでいない他者に伝えたり教えたりしようとする意識をもつことである (深谷, 2011)。本研究の目的は、第二言語 (second language: 以下, L2 とする) として日本語を学ぶ学習者が、日本語の文章を読む際に、文章内容の説明予期が、当該文章の理解・記憶を促進するか否かを検討することである。

L2 としての日本語の読解では、日本語学習者が抱えている問題点について、佐藤 (2005) は、単語や文の意味はわかっているが全体の内容がつかめていないことを指摘している。高橋 (2012) は、中国語を母語 (native language: first language とほぼ同義とし、以下, L1 とする) とする日本語学習者 (以下, 中国人学習者とする) では、上級であっても、読み終えた後に何が書かれていたかを、L1 で読む時と比べて、明確に覚えていないことを指摘している。これらの問題点が生じた原因の一つとして、Bensoussan (1998) が主張した「L2 の文章では、言語処理が表層情報に終わりがちで、理解の手がかりとなる文章中の深層情報に十分な注意が向けられない」ことが考えられる。特に中国人学習者に対し、堀場 (2015) は、中国人学習

者の場合は、日本語の文章を読む際に、漢字で表記された内容語から意味を抽出するために書記形態素処理に依存し、統語処理にあまり積極的に従事しない傾向があることを指摘している。統語処理を軽視し、漢字語彙の拾い読みに偏重すれば、局所的な内容の理解は大体できるものの、文章全体のまとまりとしての意味理解はおろそかになりがちであると考えられる。

このような問題点を解決するには、すなわち、中国人学習者が日本語の文章を読んで内容を理解し、記憶を高めるには、書かれた内容に対して、十分な注意を向けることが必要であり、文と文の意味の関連付けや文章内容の保持を助けるための支援や方略の指導が必要となろう。では、どのような教育的介入が有効であろうか。深田・小林・出口(1991)や梅村(2003)では、従来の精読を中心とする日本語読解の指導では、細部にわたる文法事項や語彙などの検討を行うために、実際には読解の指導ではなく、文法や語彙や漢字の指導になってしまっていることが多いことを指摘している。文章の読解のための材料として、語彙や文法の知識は必要ではあるが、それだけでは十分ではない。私たちは読むことによって情報や知識を獲得するという点では、読む文章の言語が L1 または L2 にかかわらず共通していると言える。本研究は、内容理解のための L2 読解というスタンスを取って、基礎研究を試みるものである。この視点に立って考えると、L1 の読解研究で得られた知見は有益な示唆を与えてくれる。

私たちは、見たこと、聞いたこと、読んだことを人に伝えたり教えたりすることによって、自分自身がそのことへの理解を深めたり、よく覚えられたりすることを、経験的に知っている。近年、L1 話者を対象とした読解研究では、人に教える行為を実際に行わずに、教えようとする意識をもつだけで、読み手自身の文章理解・記憶が促進されることが実証されている(e.g., Fiorella & Mayer, 2013, 2014; 深谷, 2014; Nestojko, Bui, Kornell, & Bjork, 2014)。説明予期では、読み手自身が文章を読んで理解すると同時に、他者に的確かつわかりやすい説明を行うためには、文章内容の精緻化と構造化といった深い処理が積極的になされ、文章理解が促進されると想定されている(e.g., 深谷, 2014)。説明予期は読み手自身が

意識すればできる(古本,2006),特別な訓練や他者とのインタラクションを必要としない簡便な方法である(Fiorella & Mayer, 2014)という点から考えると,魅力的な指導法であると言えよう。しかし,L2の文章読解研究では,このような視点を導入した実験的研究はほとんどなされていない。そこで本研究では,この説明予期をとりあげ,L2としての日本語の文章読解においても,L1の場合と同様の効果がみられるのか否かを,中国人学習者を対象として検討する。

第1章の第2節では,文章理解の定義と文章理解理論について述べる。第3節では,説明予期をとりあげる意義を論じる。第4節では,説明予期の効果を検討した先行研究を概観したうえで,先行研究で明らかになったことと,検討が残っていることをまとめる。第5節では,本研究の目的を述べる。第6節では,本研究で用いる文章読解の測定方法について述べる。

第2節 文章の理解について

文章の理解とは,文章中に述べられているさまざまなことがらを推論によって関係づけ,それらを既有知識に統合し,一貫性のある心的表象を形成することであると考えられている(中條,2006)。

L1話者を対象とした文章理解の枠組みとして,van Dijk & Kintsch (1983)やKintsch(1994)で提唱された文章理解モデルが,最も多くの読解研究に採用されている。このモデルでは,文章理解に3つの異なるレベルの心的表象を想定する。第1の表象は,表層構造(surface structure)レベルの表象であり,文字や音声で入力された語や句などの言語形式が符号化される段階である。第2の表象は,テキストベース(text base)レベルの表象であり,言語形式を統語的,意味的に理解し,文章中に明示された情報の意味を捉える段階である。小嶋(1996)は,このテキストベースレベルまでの段階をテキストの学習(learning of text)とし,テキストに書いて

ある内容を再生したり,要約したりできるようになることを目的とする,と述べている。第3の表象は状況モデル(situation model)レベルの表象であり,文章から得られた情報を,読み手の既有知識と統合する段階である。小嶋(1996)は,この段階をテキストからの学習(learning from text)とし,テキストに書いてある内容を既有知識の中に取り込んで,テキストの内容を応用できるようになることを目的とする,と述べている。甲田(2009)は,文章の深い理解とは,状況モデルの形成までを意味すると述べている。

L1 話者を対象に説明予期の効果を調べた研究では,従属変数として,テキストベースレベルを表す指標(内容理解課題)と,状況モデルを表す指標(推論や問題解決課題)が用いられ,説明を目的としない読みと比較される。深谷(2011)は,L1 話者を対象に説明予期の効果を調べた研究では,状況モデルの形成に重点を置く研究が多いと述べている。

一方,L2 学習者の文章読解について,伊東・田川・石井(2011)は言語処理による表層の理解にとどまっていることが往々にしてあることを指摘し,館岡(2004)は,情報が読み手の知識に統合される前の,適切なテキストベースレベルの表象が生成されないことが多いと述べている。これらの指摘からわかるように,L2 学習者の文章読解では,適切なテキストベースレベルの表象を形成することは,それほど容易ではない。そのため,L1 で重視される,状況モデルを構築する深い理解に達するかどうかという観点では,L2 の文章読解の様相を適切に捉えることはできない。テキストベースレベルの表象形成に基づいて状況モデルが構築されるからである。本研究ではこの点を考慮し,L2 の文章読解において,説明予期がテキストベースレベルの表象形成を,すなわち文章中に明示された情報の理解・記憶を促進するか否かを検討する。

文章理解はさまざまな要因が関与する高次な認知過程である(中條,2006)が,岸(1994)はその規定要因を大きく,読み手要因,文章材料要因,課題の方向づけ要因と課題要因,の4つに分けている。本研究では,課題の方向づけ要因の一つとしての読解目標をとりあげ,同じ文章を読む時に読みの目標の違いによって,異なる理解が生じるか否かを検討する。

具体的には、読んだ文章の内容を他者に説明するつもりで読む、すなわち説明予期条件とそうでない条件を比較し検討する。

第3節 説明予期をとりあげる意義

学習内容を他者に教えること(以下、他者説明とする)が、教え手自身の学習内容への理解を促進することが、主に L1 話者を対象として数多くの研究により実証されている(e. g., Allen & Feldman, 1973; Cohen, Kulik, & Kulik, 1982; King, Staffieri, & Adelgais, 1998; Roscoe & Chi, 2007)。他者説明と理解の関係を扱った代表的な研究領域として、個別指導(tutoring)研究と協同学習研究が挙げられる(深谷, 2011; 伊藤, 2009; 伊藤・垣花, 2009)。

近年、日本語教育の読解指導においても、ピア・リーディング^①という対話的協働学習に関する研究が注目を集めている(e. g., 館岡, 2003, 2004, 2005, 2011)。これらの研究は、ケーススタディや読解授業での実践報告を通して、説明活動を導入した他者とのやりとりによって、ほかの学習者から何を学ぶことができるかを観察することを目的とすることが多い。

ピア・リーディングの効果について、館岡(2005)は、ピア・リーディングは仲間から知識や方略を直接に学び、自己を見直す機会が与えられたのみならず、情意面でも達成感や楽しさを体験するといった効果が認められることを主張している。学習者の読みの過程を可視化させ、読みの問題点を扱えることや、仲間とともに問題解決をすることは、読解方略が身につくきっかけになる、といった点から考えると、授業活動の一環としてピア・リーディングを読解の授業に導入する意義が高いと考えられる。

① ピア・リーディングとは、学習者同士が助け合いながら対話的に問題解決を行い、テキストを理解していく読みの活動である(館岡, 2005)。

ただし、ピア・リーディングは結果として学習者の文章理解を促進するか否かについてはほとんど検討されていない。近年、伊東・田川・石井(2011)は、中国語または韓国語をL1とする中上級の日本語学習者を対象に、ペア読みと個人読みが日本語説明文の理解に及ぼす影響を実験的に検討した。その結果、ペア読みと個人読みの間、理解成績の差がみられず、単に協力しながら読む状況を設定するだけでは文章の理解が促進されないことが示された。協同的な読解活動にかかわる条件が多く、参加者同士の関係や各自の役割、課題の属性などを考慮する必要があるとした。古本(2006)も、協同的な活動は一人ではできないこと、メンバーの組み合わせが難しいこと、その作業への慣れが必要であること、時間がかかることなどのデメリットがあることを指摘している。

上述したように、ピア・リーディングを含めた他者説明という活動にはさまざまな要素が絡んでおり、効果の有無の起因を特定することは困難であると考えられる。深谷(2011)は、学習に影響を及ぼしている要因を特定できないため、教育実践に明確な指針を与えることは難しいと述べた。この問題を解決するのに可能なアプローチの一つとして、Bargh & Schul(1980)は、他者説明を大きく、説明の準備、実際に説明する行為、説明対象者とのインターアクション、の3つの段階に分け、それぞれの段階が学習効果にどのように貢献するかを検討する方法を提案した。この点を踏まえると、本研究でとりあげる説明予期は、他者説明の最初の説明準備の段階に当たることになる。この段階でどのような効果が生じるかが特定できれば、他者説明の各段階の有効性を解明するための一助となり、L2の読解指導に他者説明活動を導入する際に有益な示唆を与えることができると考えられる。

それから、ピア・リーディングを含めた協同的読解指導法と比較すると、本研究でとりあげる説明予期は、文章を読む際に、読み手自身が意識すれば、いつでもどこでも1人で実施できることや、特別な訓練や他者とのインターアクションを必要としないので簡便である(Fiorella & Mayer, 2014)という大きなメリットがある。さらに、柏崎(2010, 2011)が、「私たちは、アカデミックな状況でも日常生活でも、他者に何かを伝え