

論文

リスニングにおける語彙サイズと学習方略¹

三根 浩
学芸学部・情報メディア学科

枝澤 康代
学芸学部・英語英文学科

吉村 満知子
学芸学部 嘱託講師

今井 由美子
学芸学部 嘱託講師

布施 邦子
日米コミュニケーション学会
事務局長

平岩 葉子
学芸学部 嘱託講師

Abstract

Vocabulary is always a crucial concern for EFL teachers, and much research on EFL learners' vocabulary knowledge has been done, especially in reading. There are, however, few empirical studies on the relationship between listening ability and vocabulary. Listening is considered to be more difficult than reading not only because learners have limited control over the rate of input, but also because spoken language does not have clear word boundaries. It is important to examine what language learning strategies are helpful to increase Japanese EFL learners' vocabulary so as to improve listening ability effectively. This research investigates how Japanese EFL learners' listening ability relates to their vocabulary and what strategies Japanese EFL learners use for listening and vocabulary learning. We administered a questionnaire about language learning strategies, and the Vocabulary Levels Test Version 2 (VLT), Vocabulary Size Test (VST), TOEIC, and CELT to 142 female college students majoring in English.

Our findings indicate that learners' listening ability and vocabulary knowledge are related; that is, vocabulary teaching is essential for improving learners' listening ability. Further, we found that the ALC NetAcademy (a self-studying system) is effective for learners to improve their listening skill. The results of Factor Analysis of the questionnaire suggest that: the direct 'compensation' strategy relates to the academic word learning; the direct 'memory' strategy is ineffective in helping advanced learners to increase their vocabulary; trying to comprehend words by putting English into Japanese is ineffective; and phonetic and phonological instruction should be given in listening practice.

1. はじめに

近年、英語学習者の語彙知識に関する研究は英語教育の様々な分野において進められており、

語彙学習の指導法に大きな関心が集まっている。語彙研究の多くは読解に関するもので、リスニング力との関係を明らかにしようとする研究はまだ十分には行われていない。リーディングにおける語彙指導について Schmitt (2000) は、初期の第2言語学習目標としてもっとも広く言及されるのが2,000語であると指摘している。

ネーション (2001/2005, p.16) は、高頻度語が話し言葉や書き言葉のテキストにおいて総語数の非常に多くの部分を占め、言語の全ての用途で生じるので非常に重要であると指摘している。また、口語的話し言葉において約2,000ワード・ファミリーの語彙が95%以上のカバー率を提供するとも述べている。Nation & Hwang (1995) は、最も頻度の高い2,000語を高頻度語とすることは、学習者がアカデミックな勉強を進めるのに最善であるという根拠を示している。Beglar and Hunt (1999) は、高頻度の2,000語に University Word Level を加えた2,800語が大学レベルでの読解にとって最低限の必須語彙とみなしている。同様に、Laufer (1997) と Schmitt, Schmitt & Clapham (2001) も、話し言葉向けの基本語彙2,000語に1,000語を追加した約3,000語が、教材用に加工されていないオーセンティックなテキストを読むための閾値となると指摘している。

一般的にリスニングはリーディングよりも難しいことが指摘されている。それは「学習者が限られた範囲でしかインプットをコントロールできない」ことと「話し言葉には明確な単語境界がない」ためと考えられる (Schmitt, 2000, p.18)。そのため、リスニングを効果的に向上させるには、最善の語彙力を育成できる学習方略の検討が必要である。

1.1. リスニングに必要とされる基本能力

外国語学習における4技能(リーディング、ライティング、リスニング、スピーキング)の指導法は、かなり長い期間にわたってリスニングを受容的な活動であるとみなして、音韻の聞き分けに重点を置くことが主流とされてきた。これに対し、最近の外国語/第2言語習得に関する研究は、リスニングにおける能動的・総合的能力の側面に焦点をあてるようになってきた(河野, 1985)。

リスニングに必要といわれる総合的能力とは、音声の知覚、単語の認識、句や文の理解という

ボトムアップ的処理の能力と、文脈や背景知識の活性化を通しての音声情報の全体性を把握しようとするトップダウン的処理の能力とである(吉田・竹内, 2000)。従来のリスニング指導がボトムアップ能力の育成に焦点を置きすぎた反省から、近年はトップダウン能力を育成するリスニング指導が強調されてきている。しかし、音声情報に対してトップダウン能力だけを育成しても総合的リスニングは不可能であり、ボトムアップ的な基礎能力も同時に指導しなければならない。一方、語彙力が高くても、それがリスニングに反映しない学習者も少なからず存在する。その原因の一つは、このような学習者が自然な発話速度に追従することと、その際に生じる音韻変化に対応することができないからである。音声は一過性の情報であるために自然な状況でのリスニングでは、リーディングにおける戻り読みや繰り返し読みのような聞き方ができない。そこで、リスニングのスキルを効果的に指導するためには、学習者の語彙力を増やすことでリスニング作業の負荷を軽減すると同時に、音韻の連鎖に伴う音声情報の変化に習熟させることが不可欠であるといえる。

1.2. 語彙とリスニングの学習方略

Richards (1983) は、聴解の教え方に関する3つの次元(アプローチ、デザイン、手続き)の考察に際して、異なる型のリスニングに含まれているマイクロ・スキルを分類している。Richards は、デザインの次元を分析して、会話的リスニングに必要とされる33個のマイクロ・スキルと、アカデミックなリスニング(講義を聞くこと)に必要とされる18個のマイクロ・スキルをリストしている。これらには「強勢のパターンを識別すること」、「会話の中核的トピックとして用いられている語彙やキーワードを識別すること」、「品詞を識別すること」などが含まれている(p.288)。O'Mally and Chamot (1990) は、メタ認知方略群、認知方略群、社会・感情方略群という3群の学習方略を分類している。このうち、語彙学習に関係し

ているのは、リハーサル、推論、演繹、詳細化、転移などを含む認知方略群である。

言語の学習方略を論じている Oxford (1990: pp. 14-15) は、学習方略を直接クラスと間接クラスに分類した上で、直接クラスを記憶方略、認知方略、補償方略の、間接クラスをメタ認知方略、感情方略、社会的方略の併せて6群に分類した。また、Schmitt (1997) は、語彙の学習方略が決定化、社会的、記憶、認知、メタ認知方略に分類されることを報告した。

1.3. 語彙の学習負荷と語彙力のテスト

自然な言語環境のもとでは、学習者と単語が接触する頻度に応じて語彙が徐々に獲得されると考えられる。単語の学習負荷には、語形 (word form) の複雑さや長さなども要因として関わっている。通常は、学習者が特定の単語を異なる文脈の中で体験する繰り返し回数をもっとも大きな要因である。この体験回数は、個々の単語の会話や読書における出現率に依存するため、語彙学習における困難度の指標としては個々の単語の出現頻度が用いられる (JACET 8000²、SVL 12000³ など)。

語彙の頻度表においては、出現頻度の高い語彙から順に、語彙数に応じてクラス分けされることが多い。日本では、異なり語 (綴りないし発音が少しでも異なれば別単語としてカウントする) が用いられることが多い。しかし、学習負荷の程度を測るには、単数形と複数形が通常は同じ単語と見なされるのと同様に、ある単語の派生形 (un-, -ing, -ly, -ion などの接辞により形成される) は、接頭辞や接尾辞を会得している学習者にとって学習負荷を増やさないため、別単語としてカウントせず同一の見出し語として扱う方が合理的である。このように、見出し語とその屈折形および密接に関連する派生形からなる語彙の単位をワード・ファミリーと呼ぶ (ネーション、2005, p. 9)。英語の高頻度語彙としては West (1953) の基本語彙リストが代表的であるが、それには約 2,000 ワード・ファミリーが収録されており、一般的なテキス

トの総語数のうち 80% は高頻度語に含まれる (ネーション、2005, p. 12)。

1) 語彙レベルテスト (VLT: Nation, 1990; Schmitt, 2001; Schmitt *et al.*, 2001)

語彙レベルテストは、Nation と Schmitt により 1980 年代から開発が進められてきたものであり、現在は Schmitt が著作権を有している。テストは 3 つの定義文と 6 単語の選択肢から構成された設問が 10 組みずつ用意されており、2,000 語 (ワード・ファミリー) レベル、3,000 語レベル、5,000 語レベル、10,000 語レベル、アカデミック語レベルの 5 種類から構成されている。これらのレベルに含まれる単語は、Thorndike and Lorge (1944) のリストから層別抽出されたが、このうち、2,000 語レベルの単語は West (1953) の基本単語リストに含まれる最初の 1,000 語と次の 1,000 語から 1:2 の比率で抽出され、アカデミック語レベルの単語は Xue and Nation (1984) の *University Word List* からサンプリングされている。また、英単語の品詞クラスの分布に合わせて、名詞、動詞、形容詞が 3:2:1 となるように配慮されている。

2) 語彙サイズ測定テスト (VST: 望月、2003)

望月により開発された語彙サイズテストは、1,000 語から 7,000 語までの 7 段階の語彙力を調べるテストであり、それぞれ 30 個の日本語 (文) に相当する英単語を選択させる VST 11 ~ VST 71 の問題からなる。VST の直後の数字は、北海道大学英語基本語彙表 (園田、1996) という頻度表に基づいて、それぞれ 1,000 語、2,000 語、3,000 語、4,000 語、5,000 語、6,000 語、7,000 語の語彙サイズを示している。語彙サイズを推定するには、得点を問題数で割り、測定したテストの数と 1,000 (語) を掛けて求める。この語彙テストは、日本語訳・日本語定義に相当する英単語を選択させるという形式であるため、ESL 初級者に実施しやすいものであるが、語彙の学習負荷を反映すると

みなされているワードファミリーによるカウントとは異なり、語彙サイズはレーマ（屈折形は同一単語だが、派生形は1つずつ別単語とみなす）をもとにカウントされている。Laufer (1992) によると1ワード・ファミリーは1辞書の項目の約1.6倍に相当する (pp. 23-24) ため、おおよそサイズテストの3,000語 (VST 31) がレベルテストの2,000語レベル、5,000語 (VST 51) がレベルテストの3,000語レベルに相当することになる。

2. 目 的

日本のEFL学習者がオーセンティックな英語リスニング教材を聞き取るために必要とされる語彙サイズを検証することは、効果的なリスニング指導を行う上で重要である。また、リスニング力や語彙力の違いによって学習者に適正な語彙学習方略が異なるかどうか明らかにしたい。

本研究では、ESL学習者のリスニング力と語彙力および学習方略の関係を調査し、検証することを目的とする。そのために、リスニング力と語彙力を測定する複数のテストを用いることで、調査内容の信頼性を高める。また、CELTやTOEIC-Listeningの得点に基づいて、上位群と下位群における語彙力の差の検証も行う。さらに、自主学習教材としてのアルクNetAcademy⁴の学習履歴をもとに、学習者の自律性と各種調査で得られた成績との関連性も明らかにしたい。

3. 方 法

被験者は英語専攻の女子大学生142名を対象とした。被験者には、2004年12月にVocabulary Levels Test Version 2 (Schmitt *et al.*, 2001)、2005年1月にTOEICと学習方略調査、2005年2月に語彙サイズ測定テストとCELT⁵ Form Bを実施した。VLTは、2,000語、3,000語、アカデミック語、5,000語レベルを、VSTは、2,000語から7,000語サイズのテストを実施し、それぞれの回答時間は30分とした。

学習方略調査の前半は、Oxford (1990) のStrategy Inventory for Language Learning (SILL) の中から、語彙学習に関連する直接的方略であるPart A (9項目)、Part B (14項目)、Part C (6項目) の29項目 (それぞれ記憶方略群、認知方略群、補償方略群に対応するもの) からなる。これらに、本研究の目的に合わせて作成した、リスニング活動に関するPart D (15項目) および語彙学習に関するPart E (6項目) のリスニングによる語彙学習に関連する項目を加えて合計50項目とした。SILLの3パートは、言語運用の4スキルのそれぞれに直接的に関係する学習方略である。たとえば、記憶方略は記憶術に相当するもので、新しい情報を記憶したり検索想起したりするものである。認知方略は、繰り返すことや、分析することにより、言語を理解し産出するためのものである。補償方略は、知識に間隙があって情報が不足している場合でも、言語を使いこなすためのものである (Oxford, 1990, pp. 14-15)。

この他、被験者には、2004年4月から7月と、10月から12月の間に、Web-baseのマルチメディア型英語学習システムであるNetAcademyスタンダードコースのリスニング強化プログラムを自主学習するよう指示した。学習回数としては、学習履歴参照のための短時間の接続回数を除くために、1回につき学習時間が2分以上の回数をカウントした。

4. 結 果

各種調査の記述統計を求めた上で、相関分析、TOEICやVLT得点に基づく上位群と下位群の間での t 検定、語彙テストの信頼性分析、学習方略調査の因子分析を行った。

Table 1は、CELT、TOEIC、VLTとVSTの結果を示したものである。VLTでは語彙レベルに応じて平均点が低くなっているが、VSTでは4,000語と5,000語に差が見られない。VLTとVSTの信頼性はいずれも α 係数が0.87であり高い信頼性を示している。

Table 1 語彙テストの平均と標準偏差

	mean	SD
CELT	61.37	11.43
TOEIC	513.04	103.50
Listening	282.40	55.96
Reading	230.64	61.98
VLT-2000	27.07	2.41
VLT-3000	23.22	4.16
VLT-Academic	19.88	4.83
VLT-5000	15.03	4.72
VST 21	27.97	2.41
VST 31	25.33	2.88
VST 41	22.54	3.45
VST 51	22.52	3.91
VST 61	17.33	3.61
VST 71	11.47	3.03

Table 2 CELT、語彙テスト、TOEIC 得点の相関係数 ($n=142$)

	CELT	TOEIC	Listening	Reading
VLT 2000	0.45	0.53	0.37	0.56
VLT 3000	0.41	0.54	0.40	0.55
VLT-Academic	0.40	0.50	0.37	0.52
VLT 5000	0.27	0.51	0.36	0.55
VST 21	0.40	0.58	0.47	0.56
VST 31	0.32	0.51	0.32	0.56
VST 41	0.36	0.58	0.39	0.54
VST 51	0.36	0.60	0.46	0.60
VST 61	0.31	0.48	0.36	0.49
VST 71	0.13 ns	0.36	0.21	0.42
Net Academy	0.25	0.20	0.22	0.13 ns

note, ns=not significant

4.1. 相関分析

Table 2 は、CELT および TOEIC の得点と VLT、VST、NetAcademy 学習回数との相関を示したものである。NetAcademy の自主学習記録はリスニングテストと相関しているものの、TOEIC リーディング得点とは有意な相関を示さなかった。一方、語彙テストの成績は、TOEIC と高い相関を示し CELT とも統計的に有意な相関を示した。CELT および TOEIC のリスニング得点は、VST 7000 語サイズとの相

関係数をもっとも低くなり ($r=0.13$, $r=0.21$)、CELT と VST 71 は統計的に有意な相関係数に至らなかった。

4.2. 因子分析

次に、語彙学習方略調査 50 項目の因子分析を行った。

Figure 1 は固有値のスクリーングラフで、縦軸が固有値、横軸が固有値の数であるが、6 番目と 7 番目の固有値がほぼ同じ値を示したため、

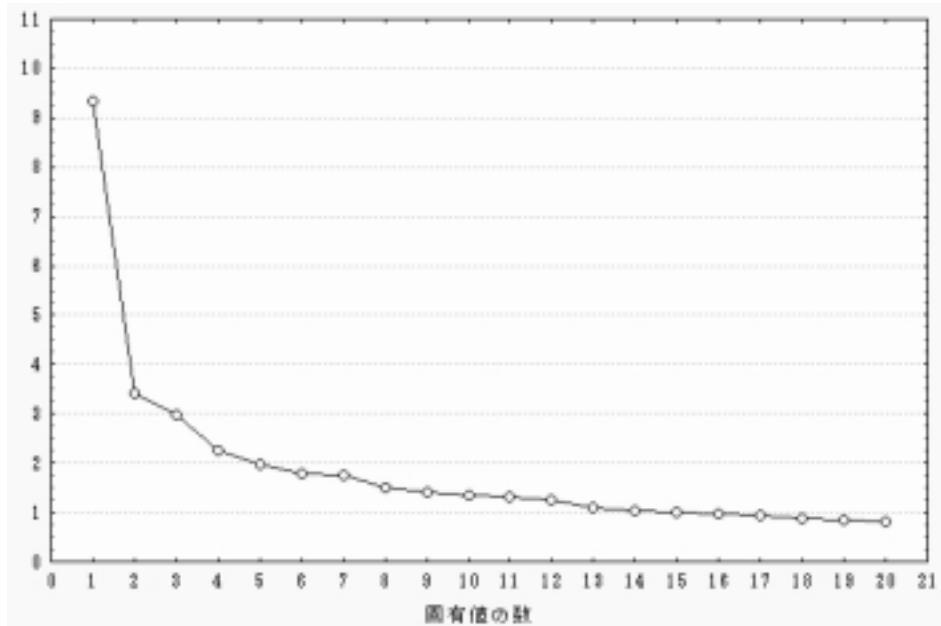


Figure 1. 固有値のスクリーングラフ

Table 3 因子負荷行列

	Factor 1	Factor 2	Factor 3	Factor 4	Factor 5
Q 1	0.32	0.25	- 0.09	0.35	0.05
Q 2	0.25	0.28	- 0.26	0.28	0.14
Q 3	0.42	- 0.01	0.20	0.41	0.08
Q 4	0.37	- 0.01	- 0.13	0.37	0.13
Q 5	0.12	0.26	0.17	0.29	0.04
Q 6	0.05	0.28	- 0.20	0.18	- 0.29
Q 7	- 0.02	0.17	0.10	0.33	- 0.17
Q 8	0.19	0.23	- 0.07	0.45	0.13
Q 9	0.23	- 0.14	0.14	0.44	0.04
Q 10	0.32	0.27	0.23	0.15	0.18
Q 11	- 0.01	0.65	0.33	0.14	- 0.05
Q 12	- 0.11	0.61	0.20	0.10	- 0.10
Q 13	0.26	0.51	0.13	0.19	- 0.11
Q 14	0.08	0.69	0.09	0.02	- 0.02
Q 15	0.06	0.60	0.05	- 0.17	0.04
Q 16	0.14	0.60	- 0.03	- 0.14	0.10
Q 17	0.18	0.65	- 0.13	0.11	0.02
Q 18	0.41	0.17	- 0.16	0.27	0.02
Q 19	0.10	- 0.10	- 0.04	0.60	- 0.04
Q 20	0.32	0.13	0.05	0.41	0.28
Q 21	0.39	- 0.07	- 0.09	0.21	0.16
Q 22	0.63	0.03	0.05	0.12	0.08
Q 23	0.70	0.14	0.16	0.10	0.15
Q 24	0.38	0.12	- 0.13	0.33	0.31
Q 25	0.33	0.09	0.19	0.28	0.10
Q 26	- 0.12	0.15	- 0.17	0.56	- 0.13
Q 27	0.51	0.21	- 0.11	0.11	0.11
Q 28	0.46	0.32	- 0.13	0.17	0.27
Q 29	0.57	0.23	0.17	0.04	0.04
Q 30	0.72	0.13	0.16	- 0.09	- 0.04
Q 31	0.55	0.07	0.23	0.01	0.00
Q 32	0.64	0.22	0.15	0.04	- 0.13
Q 33	- 0.06	0.19	0.15	0.27	0.40
Q 34	0.68	- 0.01	- 0.02	0.01	0.13
Q 35	0.05	- 0.21	0.10	0.54	0.04
Q 36	0.13	0.10	0.65	0.00	0.09
Q 37	- 0.04	0.03	0.54	0.05	0.18
Q 38	0.17	0.13	0.21	- 0.05	0.69
Q 39	- 0.06	0.22	0.23	0.20	0.67
Q 40	0.19	0.18	0.23	0.15	0.56
Q 41	0.24	0.56	- 0.14	- 0.01	0.35
Q 42	0.21	0.59	- 0.14	0.04	0.18
Q 43	0.21	0.69	- 0.02	0.12	0.18
Q 44	- 0.02	0.51	0.29	0.16	0.09
Q 45	0.28	0.07	- 0.12	0.19	0.42
Q 46	0.13	- 0.02	0.67	- 0.05	- 0.09
Q 47	0.18	0.14	0.76	0.01	0.06
Q 48	0.29	0.43	0.31	0.08	0.15
Q 49	0.03	0.21	- 0.02	0.51	0.22
Q 50	0.28	0.43	- 0.32	0.09	0.31
説明済	5.43	5.56	3.04	3.28	2.63
寄与率	0.11	0.11	0.06	0.07	0.05

5 番目までの因子を採用して主成分分解を求め、バリマックス回転を行った。

Table 3 は語彙学習方略調査の因子構造を示したものである。網掛けの負荷量は、因子負荷量0.4以上の項目である。これらの項目から、因子1は文脈からの類推、因子2は英語に触れること、因子3は語彙力の重要性、因子4は単語記憶、因子5は音韻・背景知識と解釈された(Appendix 1 参照)。

4.3. 語彙力による *t* 検定

次に、語彙力の上位群と下位群により CELT、TOEIC および因子得点の差を *t* 検定した。その結果、因子得点に有意差が見られた VLT-2000、VLT-3000、VLT-Academic、VST 31、VST 51 の結果を、VLT について Table 4 ~ 6 に、VST について Table 7 と 8 に示した。上位群と下位群のカットポイントは、語彙テストの各レベルあるいは各サイズの平均値とした。

Table 4 The results of *t*-test by VLT-2000 word level scores

	$x \leq 27$	$x \geq 28$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	56.79	65.35	- 4.73	0.00
TOEIC	471.40	558.45	- 5.47	0.00
Listening	268.60	298.72	- 3.27	0.00
Reading	202.79	259.73	- 6.33	0.00
Factor 1	0.03	0.00	0.18	0.85
Factor 2	0.08	- 0.02	0.62	0.54
Factor 3	0.05	- 0.03	0.47	0.64
Factor 4	- 0.03	0.07	- 0.53	0.59
Factor 5	- 0.15	0.19	- 2.07	0.04

Table 4 は VLT 2000 語レベル得点の上位群と下位群についての *t* 検定の結果を示したものである。平均点は 27.07 であったため、上位群は 28 点以上、下位群は 27 点以下とした。上位群は、CELT と TOEIC のすべての得点において、下位群より統計的に有意な高い得点を示し、因子 5 (音韻・背景知識) においても 5%水準で有意な差を示した。

Table 5 The results of *t*-test by VLT-3000 word level scores

	$x \leq 23$	$x \geq 24$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	57.09	64.67	- 4.10	0.00
TOEIC	469.14	555.83	- 5.42	0.00
Listening	266.48	298.91	- 3.53	0.00
Reading	202.66	256.92	- 5.93	0.00
Factor 1	- 0.11	0.11	- 1.32	0.19
Factor 2	- 0.08	0.12	- 1.26	0.21
Factor 3	0.11	- 0.07	1.05	0.30
Factor 4	- 0.14	0.15	- 1.70	0.09
Factor 5	- 0.19	0.21	- 2.39	0.02

Table 5 は、VLT 3000 語レベルにおける *t* 検定の結果である。上位群は 24 点以上、下位群は 23 点以下であった。2000 語レベルと同様に上位群は CELT と TOEIC のすべての得点において、下位群より統計的に有意な高い得点を取り、因子 5 において 5% 水準で有意な差が認められた。また、因子 4 (単語記憶) は上位群により多く用られる傾向が見られた。

Table 6 The results of *t*-test by VLT-Academic word level scores

	$x \leq 19$	$x \geq 20$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	56.81	64.41	- 4.07	0.00
TOEIC	460.34	556.18	- 6.12	0.00
Listening	261.95	300.18	- 4.19	0.00
Reading	198.39	256.69	- 6.42	0.00
Factor 1	- 0.17	0.14	- 1.93	0.06
Factor 2	0.00	0.05	- 0.32	0.75
Factor 3	0.00	0.01	- 0.05	0.96
Factor 4	0.03	0.02	0.08	0.94
Factor 5	- 0.17	0.17	- 2.01	0.05

Table 6 は VLT アカデミック語レベルにおける *t* 検定の結果である。上位群は 20 点以上、下位群は 19 点以下であった。因子 5 に 5% 水準で有意な差がみられ、また因子 1 (文脈からの類推) においては有意差への傾向が認められた。

Table 7 は、VST 3000 語サイズにおける *t* 検定の結果である。上位群は 26 点以上、下位群は 25 点以下であった。上位群は、TOEIC において下位群よりも有意に高い得点を取り、因子 4 と因子 5 の学習方略を有意に多く用いたことが示された。

Table 7 The results of *t*-test by VST 31 scores

	$x \leq 25$	$x \geq 26$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	60.15	62.24	- 1.08	0.28
TOEIC	477.91	551.47	- 4.49	0.00
Listening	272.16	295.13	- 2.45	0.02
Reading	205.75	256.33	- 5.46	0.00
Factor 1	0.09	- 0.06	0.95	0.34
Factor 2	- 0.01	0.07	- 0.49	0.63
Factor 3	0.12	- 0.09	1.24	0.22
Factor 4	- 0.16	0.19	- 2.03	0.04
Factor 5	- 0.21	0.24	- 2.74	0.01

Table 8 The results of *t*-test by VST 51 scores

	$x \leq 22$	$x \geq 23$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	58.16	63.79	- 2.97	0.00
TOEIC	463.83	560.19	- 6.18	0.00
Listening	264.92	300.19	- 3.87	0.00
Reading	198.91	260.00	- 6.91	0.00
Factor 1	- 0.18	0.17	- 2.14	0.03
Factor 2	- 0.06	0.11	- 1.09	0.28
Factor 3	0.01	0.01	0.03	0.98
Factor 4	- 0.11	0.13	- 1.39	0.17
Factor 5	0.00	0.05	- 0.29	0.78

Table 8 は VST 5000 語サイズについての *t* 検定の結果である。上位群は 23 点以上、下位群は 22 点以下であった。上位群は、CELT および TOEIC において下位群よりも有意に高い得点を取り、因子 1 において 5% 水準で有意に高い因子得点を示した。

Table 9 The results of *t*-test by TOEIC-Listening scores

	$x \leq 280$	$x \geq 285$	<i>t</i>	<i>p</i>
CELT	53.80	66.71	- 7.87	0.00
VLT-2000	26.22	27.77	- 3.97	0.00
VLT-3000	21.42	24.45	- 4.58	0.00
VLT-Academic	18.35	21.07	- 3.44	0.00
VLT-5000	13.72	16.00	- 2.88	0.00
VST 21	26.92	28.62	- 4.34	0.00
VST 31	24.43	25.90	- 3.07	0.00
VST 41	21.45	23.37	- 3.36	0.00
VST 51	20.95	23.68	- 4.43	0.00
VST 61	16.15	18.06	- 3.17	0.00
VST 71	11.07	11.99	- 1.81	0.07
ALC NetAcademy	4.88	9.71	- 2.74	0.01
Factor 1	- 0.08	0.08	- 0.98	0.33
Factor 2	- 0.20	0.20	- 2.59	0.01
Factor 3	- 0.13	0.11	- 1.42	0.16
Factor 4	0.18	- 0.09	1.61	0.11
Factor 5	- 0.11	0.13	- 1.44	0.15

Table 9 は、TOEIC リスニング得点の上位群（285 点以上）と下位群（280 点以下）による CELT、語彙テスト、NetAcademy の利用回数、因子得点に対する *t* 検定の結果を示した。上位群は下位群よりも、CELT および語彙テストの得点と NetAcademy の利用回数が有意に高くなり、因子 2（英語に触れること）の学習方略が有意に多く使用されたことが示された。

Table 10 The results of *t*-test by CELT scores

	$x \leq 60$	$x \geq 62$	<i>t</i>	<i>p</i>
VLT-2000	26.07	28.04	- 5.28	0.00
VLT-3000	21.57	24.60	- 4.64	0.00
VLT-Academic	18.19	21.47	- 4.27	0.00
VLT-5000	13.72	16.21	- 3.21	0.00
VST 21	27.01	28.69	- 4.32	0.00
VST 31	24.49	25.99	- 3.16	0.00
VST 41	21.36	23.63	- 4.09	0.00
VST 51	21.37	23.56	- 3.50	0.00
VST 61	16.25	18.15	- 3.17	0.00
VST 71	11.15	12.00	- 1.69	0.09
TOEIC	460.52	567.00	- 7.08	0.00
Listening	254.48	310.93	- 6.82	0.00
Reading	206.04	256.07	- 5.39	0.00
ALC NetAcademy	6.27	8.92	- 1.49	0.14
Factor 1	- 0.12	0.13	- 1.56	0.12
Factor 2	0.05	0.02	0.19	0.85
Factor 3	0.00	0.02	- 0.12	0.90
Factor 4	0.13	- 0.08	1.21	0.23
Factor 5	- 0.15	0.18	- 2.00	0.05

Table 10 は CELT 得点による上位群（62 点以上）と下位群（60 点以下）の *t* 検定の結果を示した。上位群は下位群よりも、VST 71 を除く語彙テスト（VLT および VST）と TOEIC において有意に高い得点を示した。また、因子 5 の学習方略の使用度が有意に高かった。

5. 考 察

VLT は、今回の調査で VST より高い平均点と同等な信頼性係数を示し、TOEIC リスニングと CELT の上位群と下位群の間に有意な得点差がみられた。このテストは、従来、日本人学習者にとって難しすぎると言われてきたが、これらの結果は、学習者の英語習熟度に合わせて、問題のレベルを適切に設定すれば、VLT

が日本人 EFL 学習者にも適用可能な語彙力テストであることを示している。

TOEIC、CELT の得点と VLT、VST で測定された語彙レベル / サイズとの相関係数は、リーディングと語彙力の方が高い値を示しているものの、CELT および TOEIC-Listening に対して一貫して有意な相関係数を示した。このことは、リスニング・スキル向上のために語彙力を増強することが有効であり、そのための指導を導入することの必要性を示している。

TOEIC-Listening および CELT の上位群と下位群の間で VST 7000 語サイズの得点は、統計的に有意な差を示さなかった。このことは、低頻度語の学習負荷が大きいことからみて、リスニング指導において学習者に負荷が大きい語彙の提示を避ける必要があることを示唆している。

NetAcademy による自主学習の回数と CELT および TOEIC の得点の間に有意な相関があり、TOEIC-Listening の上位群は自主学習の回数が 1% 水準で有意に多く、約 2 倍も利用していた (9.7 対 4.9)。これらのことは、NetAcademy 自主学習教材がリスニング・スキルの向上に有効であることを示している。

リスニングと語彙の学習方略調査の因子分析の結果から、Oxford の補償方略と記憶方略を含む 5 つの因子が得られた。それらのうち、語彙とリスニング得点の高低群の間に有意差が見られたのは因子 1、2、4、5 であった。

因子 1（文脈からの類推）の方略は、VLT アカデミック語の上位群が有意に高い傾向を示した。因子 1 でもっとも因子負荷量が高いのは Q 30「テーマやトピックから内容を推測」する項目であり、このような補償方略がアカデミック語の学習と関連性の高いことが示唆される。

因子 2（英語に触れること）の方略は、TOEIC-Listening の上位群が統計的に有意に高い得点を示した。TOEIC-Listening の上位群では、VST 71 以外の語彙得点が有意に高く、自主学習プログラムを有意に多く利用していた。このような学習者は、自らを積極的に英語リス

ニング環境に導く能動的な聞き手であることが示唆される。

因子4は、単語を直接的に記憶しようとする方略であるが、VST 3000の上位群だけが有意に多く使用し、VLT 3000では有意差への傾向を示している。一方、統計的に有意な差ではないがTOEIC-ListeningおよびCELTでは下位群の得点の方が高くなっている。この方略は高い語彙力やリスニング力を持つ学習者にとって適切でない方略であることが示唆される。

因子5（音韻・背景知識）の方略は、独自に作成した項目から構成されるが、VLT 2000, VLT 3000, VLT-Academic, VST 3000, CELTで統計的に有意な差があり、いずれも上位群が方略をよく使用していた。Q33の「音声を日本語に置き換えて理解」する項目は、因子負荷量がマイナスの値である。このことは、英語を日本語に置き換えながらのリスニングが自然な速度の英語についていけないことに繋がり、この方略が基本語彙の増強に結びつかないことを示している。Q38とQ39のストレスやポーズが「聞き取れると、内容理解の手がかりになる」という項目は、語彙を指導する際に個々の語形と意味の繋がりだけではなく、単語のストレスや文章の中で生じる音韻変化、イントネーションやポーズの情報を組み込んだ形で提示する必要性を示している。また、Q45に示されるように、単語の品詞情報についても音韻情報にあわせて指導することが3,000語から5,000語およびアカデミック語といった語彙力を育成する上で重要であることを示唆している。

6. 展 望

今回の研究は、語彙力とリスニング力の関係について、実証的調査を試みたものである。リスニングに関わる語彙力は、今回のようにリーディングによる（paper）テストで測定するのではなく、音声的なヒアリング面での語彙力の測定を行う必要があるであろう。また、リスニングの学習方略の指導とリスニングによる語彙学習の指導の導入方法とその効果を検証する必

要もある。

リスニング研究は非常に奥深いものであるが、さらにリスニングと語彙の関連性を研究し続けることがより良いリスニング教育に貢献するものと思われる。

[注]

- 1) この論文は第44回JACET全国大会（2005年9月、於：玉川大学）で報告した研究発表に加筆修正したものである。
- 2) JACET 8000：大学英語教育学会基本語改訂委員会（編著）『大学英語教育学会基本語リスト JACET List of 8000 Basic Words』2003年3月25日。
- 3) SVL 12000：アルク語彙プロジェクト（編）『標準語彙水準12000』（SVL = Standard Vocabulary List）2000年11月。
- 4) ALC NetAcademy：Copyright © 1998, 2002 by ALC Press, Inc. and Copyright © 1998, 2002 by Hitachi Software Engineering Co., Ltd.
- 5) CELT：Harris, D. P. (1986). *Comprehensive English Language Test*. McGraw-Hill College.

引用文献

- Beglar, D. & Hunt, A. (1999). Revising and validating the 2000 word level and university word level vocabulary tests. *Language Testing*, 16 (2), 131-162.
- 河野守夫 (1985). Listening 研究の現状. 河野守夫、沢村文雄(編)『Listening & Speaking：新しい考え方』山口書店 pp. 3-19.
- Laufer, B. (1997). The lexical plight in second language reading: Words you don't know, words you think you know, and words you can't guess. In Coady, J. and Huckin, T. (eds.) *Second language vocabulary acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 望月正道 (2003). 語彙はどうテストするのか. 望月正道、相澤一美、投野由紀夫(編)『英語語彙の指導マニュアル』大修館書店 pp. 181-226.

- ネーション, I. S. P. (2005). 『英語教師のためのボキャブラリーラーニング』(吉田晴世・三根浩訳) 東京: 松柏社. Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. & Hwang, K. (1995). Where would general service vocabulary stop and special purposes vocabulary begin? *System*, 23, 35-41.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House & Harper Collins.
- O'Malley, J. M. & Chamot, A. U. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. (1983). Listening comprehension: Approach, design, procedure. *TESOL Quarterly*, 17 (2), 219-240.
- Schmitt, N. (2000). *Vocabulary in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmitt, N., Schmitt, D. & Clapham, C. (2001). Developing and exploring the behavior of two new versions of the vocabulary levels test. *Language Testing*, 18 (1), 55-88.
- 園田勝英 (1996). 『大学生用英語語彙表のための基礎的研究』言語文化部研究報告叢書7. 北海道大学言語文化部.
- Thorndike, E.L. & Lorge, I. (1944). *The teacher's word book of 30,000 words*. Teachers College, Columbia University.
- West, M. (1953). *A General Service List of English Words*. London: Longman, Green & Co.
- Xue, G. & Nation, I. S. P. (1984). A university word list. *Language Learning and Communication*, 3, 215-229.
- 吉田晴世、竹内理 (2000). 「聞く」こと. 竹内理 (編) 『認知的アプローチによる外国語教育』松柏社 pp.29-65.

Appendix 1 各因子に含まれるストラテジー項目

Factor 1 : 「Using top-down strategy」

- 3 記憶を促進するために、単語を覚えるときには、その単語の発音とその単語のイメージ(心の中でその単語に対して抱く気持ち)を結び付けようとしている。
- 18 英語の本などを読む時に、まずさっと目を通し、大ざっぱな意味をとらえた後で、もう一度元に戻って丁寧に読むようにしている。
- 22 英語を読んだり、聞いたりするときには、一語一語の理解よりも、大きな意味の「かたまり」ごとの理解を優先させるようにしている。
- 23 英語を読んだり、聞いたりするときには、「あらずじ」、要点を把握するようにしている。
- 27 英語を読むときに、知らない単語を総て辞書で調べず、文脈より類推して読み続けるようにしている。
- 29 英語でコミュニケーションするときに適当な語句、表現が浮かんでこないときには、別のよく似た語句、表現に置き換えて意志を伝えるようにしている。
- 30 テーマやトピックから、内容を推測しようとしている。
- 31 絵やジェスチャーなど、音声以外の情報を手掛かりにして聞こうとしている。
- 32 キーワードを探しながら聞くように心がけている。
- 34 わからない単語があると、聞き取れた前後の内容から、意味を推測しようとしている。

Factor 2 : 「Exposing to English」

- 11 英語を話すとき、音読するときは出来るだけネイティブスピーカーの発音、イントネーション、話し方をまねるようにしている。
- 12 英語の発音を自分で練習する。
- 13 知っている単語を色々な場面、文脈、組み合わせ、用法で使おうとしている。
- 14 自ら進んで英語で会話をスタートするようにしている。
- 15 英語の映画やテレビ・ラジオ番組を見たり、聞いたりするようにしている。
- 16 趣味で英語での読書をしている。
- 17 英語でメモを取ったり、日記、手紙、レポートを書いたりするようにしている。

- 41 英語のニュース（CBS や CNN や NHK 英語放送など）をよく聞くようにしている。
- 42 英語の映画は、日本語の字幕に頼らないで理解するようにしている。
- 43 リスニング学習の時間を出来るだけ増やすようにしている。
- 44 周囲に英語が聞こえたら、そちらに注意を向けて、話の内容を聞き取ろうとしている。
- 48 TOEIC, TOEFL や英検などを受験して英語力をチェックしている。
- 50 単語を調べる場合、英英辞書を使用するようにしている。

Factor 3 : 「Building Vocabulary」

- 36 語彙力があれば、リスニングが伸びる。
- 37 リスニングで大切なのは、単語を正確に聞き取ることである。
- 46 単語の意味さえ知っていたら理解できたのという状況がよくある。
- 47 英語力を伸ばすには語彙力が重要である。

Factor 4 : 「Memorizing Vocabulary」

- 3 記憶を促進するために、単語を覚えるときには、その単語の発音とその単語のイメージ（心の中でその単語に対して抱く気持ち）を結び付けようとしている。
- 8 覚えた単語をよく復習する。
- 9 単語を覚えるとき、その単語がテキストや単語

帳のどの辺りに出ていたか、などの情報を利用して覚える。

- 19 新しい単語に出会った時には、その単語によく似た発音、形を持った日本語の単語を思い浮かべて記憶するようにしている。
- 20 英語の中に見られる「規則性」、「決まり事」などを自分で見つけようとしている。
- 26 英語でコミュニケーションするときには、造語（単語を自分で作り）して意志を伝えるようにしている。
- 35 英語を音声で理解することは、英語を文字で読むことより困難である。
- 49 辞書を用いて単語を調べる場合、どのような意味や用法があるか最後の項目まで目を通すようにしている。

Factor 5 : 「Grasping Prosodic and Background Cue」

- 33 (-) 聞こえてくる音声を、日本語に置き換えて理解しようとしている。
- 38 ストレスやイントネーションが聞き取れると、内容理解の手がかりになる。
- 39 ポーズ（音声の区切り）が聞き取れると、内容理解の手がかりになる。
- 40 リスニングにおいては、背景知識が内容理解の手がかりになる。
- 45 単語がどのような品詞で用いられているか理解できる。