

英語の映像教材聴解における アドバンス・オーガナイザーの効果

荒金 房子^[1] 植草学園大学保健医療学部

The Facilitative Effects of Advance Organizers on Listening Comprehension with English Video

Fusako Arakane Faculty of Health Sciences, Uekusa Gakuen University

アドバンス・オーガナイザー(以下, AOと呼ぶ)とは, 学習者に教材を教授する前に提示することで, その内容の理解を促進させるための導入資料である。本研究においては, 日本人大学生を対象とし, 英語の映像教材でのリスニングにおける2種のアドバンス・オーガナイザー(問題, サマリー)の効果についての実験を行った。58人の日本人大学生は, 以下の4つのグループに分けられた: (a) 試験問題を前もって提示されたグループ (b) サマリーを前もって提示されたグループ (c) 試験問題とサマリーの両方を前もって提示されたグループ (d) 前もって何も提示されないコントロールグループ。各グループは, 字幕なしのDVDを2回見た後, 多肢選択とショートアンサー問題からなる試験を受けた。ANOVAによる統計処理の結果, 4つのグループ間に有意な差は見られなかった。しかし, その結果を通して, アドバンス・オーガナイザーを用いた映像教材による英語授業への今後の研究への示唆がなされた。

キーワード: アドバンス・オーガナイザー, リスニング, 映像

Advance organizers are materials introduced in advance of the material to be learned in order to facilitate comprehension of L1 and L2 texts. The purpose of the present study is to investigate the effects of two advance organizers, question previewing, and summary previewing, on Japanese university students' listening comprehension of English-language videotapes. Fifty-eight Japanese students were randomly assigned into the following four groups: (a) question previewing (b) summary previewing (c) combination of both and (d) control. Each group viewed one video twice without captions. After viewing, a set of multiple-choice questions and short-answer questions in English were administered. A statistical analysis of the results using Analysis of Variance (ANOVA) showed no significant difference in scores between the four experimental groups. However, based on the results of the analysis, some implications for further research were presented.

Keywords: Advance Organizers, Listening, Video

1. はじめに

リスニングは, 主要な外国語スキルのひとつであ

る。また, 多くの外国語教員は, オーセンティック^(注1)な英語教材として, あるいは, 未知の文化的概念を明らかにし, 内容を理解する補助になるものとして

[1] 著者連絡先: 荒金房子

の映像教材の価値を認めている (Rubin,1994)。現在、日本においても、映像を用いたさまざまな大学生用英語教材が出版されている。

そのような映像教材の中には、内容を理解させるための多彩なタスクが盛り込まれており、タスクの手法によっては内容の理解度に変化が生じる。そのようなタスクの中で、学習者に映像を見せる前に提示することで、その映像の内容の理解を促進させるための導入資料として、アドバンス・オーガナイザー (以下、AOと呼ぶ) がある。

日本においても、大学での英語用映像教材の中にはさまざまなAO (導入資料) が用いられている。しかし、その重要性にも関わらず映像教材のAO (導入資料) の有効性についての具体的実証研究は乏しい。

本研究では、日本人大学生を対象とし、2種のAOが、映像教材を利用した授業において英語のリスニングに効果を及ぼすかどうか、また、そのためにはどのような要因が関わっているのかについて実験、考察を行う。

2. AOの先行研究

AOは、学習者に既知の情報と新情報との間の認知的結びつきを組み立てる手がかりを与え (Kloster & Winne, 1989)、適切な概念を構成させる。AOの概念は、もともと認知的包摂 (cognitive subsumption) の理論を検証する手段として Ausubel (1960) により最初に導入された。Ausubelの包摂の仮説によると、新情報は、適切な包摂概念 (オーガナイザー) を前もって与えることで、学習の困難さが軽減されて、記憶されることができるとされる。つまり、Ausubelは、AOを、テキストの理解を促進させるための背景情報を与える包括的な導入資料として定義した。

AOの種類としては、キーワード、スクリプト、プレ質問技法、主な場面の (口頭) 描写、文化的背景の手がかり、絵、グラフィックス、ビデオ、オーディオ、ブレインストーミング、イラストレーションなどがある (Chung, 2002; Wilberschied & Berman, 2004)。

AOは、本来、読者の背景知識を確立するためにリーディングスキルの向上のために利用されてい

た (Chung, 2002)。例えば、Hanley et al. (1995) は、外国語のテキストを読む前にAOとして用いたビデオと絵の効果を比較した。母国語を英語とし、外国語としてのフランス語を学ぶ62人の小学生を対象として、フランス語のテキストを読むための導入として (1) ナレーションのついたビデオ (2) 本文に関連した4枚の絵と教師の読むナレーションの2種のAOの効果を研究した。この実験からはビデオの方が絵と教師の読むナレーションのAOよりも効果があることが示された。

映像教材は外国語教育において長い歴史を持っている。しかし、単なる映像の提示だけではリスニングへの効果がないという指摘もなされており、L1 (第1言語)、L2 (第2言語) としての外国語教育の分野では、映像教材におけるリスニングの補助としてのAOの働きについてさまざまな研究がなされてきた (e.g., Herron et al., 1998; Teichert, 1996)。

映像教材には、プレ質問、語彙やキーワードの提示、サマリー (映像の中の主な場面についての描写) (Chung, 1999) などのAOが用いられている。

Herronは、一連の研究 (e.g., Herron, 1994; Herron et al. 1995; Herron et al. 1998) を通して、映像教材におけるAOの重要性を示した。Herron (1994) は、38人の初級レベルのフランス語を学ぶ大学生を対象とし、ビデオを見る前に、AOとして、(a) ビデオ内容のサマリーを提示したグループ (b) 何も提示されなかったグループの2つのグループに分け、ビデオの理解に及ぼす効果について研究を行った。その結果、ビデオを見る前に短いサマリーを提示することで学習者のビデオ内容の理解が高まるということが示された。また、Herron et al. (1995) は、外国語としてフランス語を学習する39人の大学生を対象として、(a) サマリーのみ (b) 静止画のついたサマリーの2種のAOの効果を比較した。その結果、(b) 静止画付きのグループの方がビデオのリスニングに効果を及ぼすことが示された。さらに、Herron et al. (1998) は、外国語としてのフランス語を学習する初級レベルの67人の大学生を対象として、(a) 平叙文のサマリー (b) 疑問文のサマリーの2種のAOの効果を研究した。その結果、2種のAOの間には統計的な差は見られなかった。しかし、(a) (b) どちらのAOも、何もAOを提示されなかつ

た場合よりもDVDの理解に優れた効果を示した。

また、Chungも、映像を通してオーセンティックな教材に触れることで言語能力、特にリスニングスキルが伸張し、また、映像教材を見る前の導入部分(AO)がリスニングスキル向上の補助となるとし、AOに関するいくつかの研究(Chung & Huang, 1998; Chung, 2002)を行った。Chung & Huang(1998)は、160人の被験者を(a)主要登場人物についての情報(b)キーワード(c)主要登場人物についての情報とキーワードのそれぞれのAOを提示したグループに分け、その効果についての研究を行った。結果は、特に(b)のAOを提示されたグループが、他のグループよりもビデオ内容の理解度が高かった。しかし、(c)の2種のAOを同時に提示されたグループの理解度は最も低かった。つまり、モチベーションの低い学生においては、2種のAOを用いてプレタスクの時間が長くなると学生の注意がそらされてしまい、AOの効果が薄れてしまうということが指摘された。一方、Chung(2002)は、台湾の専門学校生188人を(a)キーワード、(b)プレ質問、(c)キーワードとプレ質問、(d)AOなしの4グループに分け、それぞれのAOの効果についての研究を行ったが、その結果は、(c)の2種のAOを提示されたグループが他のどのグループよりも内容を理解していることが示された。

また、Wilberschied & Berman(2004)は、外国語としての中国語を学習する61人の幼稚園児を対象として、(a)サマリー、(b)サマリーと同時にビデオから取られた写真の提示の2種のAOを用い、ビデオでの効果を比較した。その結果、統計的に有意な差は見られなかったが、インタビューから、(b)のAOの方がわかりやすいとの結果を得た。

日本では、映像教材についての研究においてAOに関する研究はほとんど報告されていない。また、L1、L2での先行研究によると、映像教材に用いられるAOとしては、サマリーが多く、プレ質問、語彙やキーワードなどをAOとして用いた研究は少ない。

言語処理過程においては、トップダウン処理とボトムアップ処理^(注2)が重要な役割を果たしている。本研究では、トップダウン処理とボトムアップ処理のそれぞれに有効なAOとして、サマリーとプレク

エスチョンの2種のAOを利用した。

内容の要点を示すサマリーは、音声テキストの全体的な内容の理解を助ける働きをなし、トップダウン処理に効果を持つ。一方、映像教材の内容の詳細について尋ねるプレ質問は、テキストの局所的な理解を助ける働きをなし、ボトムアップ処理に効果を持つ。しかし、L1、L2のAOにおける先行研究ではプレ質問技法はあまり扱われていない。従って、本研究では、トップダウン処理に効果を持つサマリーとボトムアップ処理に効果を持つプレ質問をAOとして用い、そのどちらが映像教材における聴解に効果を及ぼすかについて比較検討することとした。

さらに、AOとして、サマリーが用いられている映像教材のほとんどでは、物語的内容が用いられ(e.g., Herron, 1994)、説明的内容におけるサマリーの効果についての研究はあまり見られていない。映像教材から提供される音声的テキストの種類(ドラマ、ニュース、映画)によって、映像教材がリスニング指導に果たす役割は異なる(今井ほか, 2004: 126)とされている。また、日本で出版されている映像教材は説明的内容のものが多く。そのため、本研究では、説明的内容の映像教材におけるサマリーの効果について検討することとした。

3. 仮説とリサーチクエスチョン

以上の研究背景をもとに、本研究においては、映像教材におけるリスニングの補助として、2種のAO、すなわち、サマリーとプレ質問が映像教材におけるリスニングの補助として効果を持つかどうかについて、以下の3つの仮説・リサーチクエスチョンを立て、日本人大学生を対象として実験を行った。

仮説1. 映像教材(DVD)を見る前にサマリーの提示を受けた学生は受けなかった学生よりもDVDの内容がよく理解できていた。

仮説2. 映像教材(DVD)を見る前に質問の提示を受けた学生は受けなかった学生よりもDVDの内容がよく理解できていた。

仮説3. 映像教材(DVD)を見る前にサマリーと質問の提示を受けた学生はどちらかの提示を受けた学生よりもDVDの内容がよく理解できていた。

RQ. グローバルな働きをするサマリーとローカルな働きをするプレクエスションの2種のAOのうち、どちらのAOが映像教材（DVD）の内容の理解により役立つのか？

4. 実験

実験は、2010年6月に通常の授業時間帯の中で行われた。今回は、先入観を与えないために、被験者達には実験であることをことわらずにあえて授業中に行った。

4.1 被験者

関東の私立のA大学の1年生、58人。58人の大学生は、4月に行われた英検準2、3級レベルのリスニングテストの結果により、4つの均等なグループに分けられた。4グループ（A（15）、B（15）、C（14）、D（14））の点は、1元配置の分散分析において、 $F(3, 54) = 1.585, p = .204 > .05$ で有意差はなく、各グループは同レベルであることが示された。

4.2 教材

クラスの通常の英語授業では、成美堂の大学用DVD教材「やさしい英語で学ぶBBCドキュメンタリー」を用いている。そのため、今回のマテリアルとしては、それとほぼ同じレベルの姉妹編「BBCドキュメンタリーの世界へようこそ」より、第13章“Penguin Fabric”（DVDマニユスクリプト総語数303, Flesh- Kincaid Grade Ease 69.3, Flesh- Kincaid Grade Level 7.1）を用いた。“Penguin Fabric”を実験マテリアルとして用いたのは、背景知識の量によって得点が変わらないようにするために、タスクに関連してくる背景知識を極力、誰も知らない知識とするためである。また、学生のレベルを考慮し、前もって、すべてのバージョンに難しい語には説明（e.g., fabric: 織物）をつけた。

さらに、AOを母語で提示するのか、目標言語で提示するのかに関しては、Chung（1999, 2002）の研究では、AOの提示はすべて母語で行われ、Herron（1994）、Hanley et al.（1995）、Herron et al.（1998）、Wilberschied & Berman（2004）においては、目標言語で行われている。本研究では、AO

まで目標言語にすると、それ自体を理解できない学生が少なくない事実を考慮して、AOは、母語で提示することとした。

4.3 手順

4つの均等なグループ、A、B、C、Dに分けられた58人の大学生には、表1のように、それぞれ（a）（b）（c）（d）の4つのバージョンのテストの冊子が配布された。

各グループの各テストの冊子は、表2のように構成された。

B、Dグループの冊子2ページ目とA、Dグループの冊子3ページ目の「ペンギンについての説明」は、本文とは何の関係もないものであったが、他グループと比較してその時間に何も読むものがない被験者に配慮して準備した。

テストは、多肢選択テスト（4択問題）5問、真偽テスト5問、に加えてショートアンサーテスト3問の計13問、総点35点からなっており、問題文は日本語である。どの問題も直接にはAOに関連しないよう配慮した。また、AOのサマリーとプレ質問も、日本語で提示することとした。

実験は、以下の手順で所要時間、45分をかけて行った。

1. 1ページ目、2ページ目（表裏）全員配布（10分）

表1 グループとテキスト

グループ	テキスト
A	(a) DVDを見る前にサマリーを提示
B	(b) DVDを見る前に質問を提示
C	(c) DVDを見る前にサマリーと質問を提示
D	(d) DVDを見る前にいずれのAOも提示なし

表2 グループ別のテストの冊子

ページ	内容	グループ
1	カバーページ（日本語で実験の手順が書かれている）	A, B, C, D
2	これから見るDVDの内容のサマリー（表）+ 難しい語の意味（裏）	A, C
2	難しい語の意味（表）+ 内容には関連のないペンギンについての説明（No.1）（裏）（10分）	B, D
3	内容には関連のないペンギンについての簡単な説明（No.2）	A, D
3	問題用紙	B, C
4	解答用紙のみ	B, C
4	解答用紙+問題用紙	A, D

表3 実験結果の記述統計

グループ	人数	平均値	標準偏差	最小値	最大値
A	14	19.50	5.27	11	26
B	13	22.38	7.48	11	32
C	15	22.53	6.38	11	33
D	16	17.31	6.75	6	27
合計	58	20.33	6.71	6	33

表4 実験の1元配置の分散分析の結果

	平方和	自由度	平均平方	F値	有意確率
グループ間	283.028	3	94.343	2.229	.095
グループ内	2285.748	54	42.329		
合計	2568.776	57			

* $p < .05$

2. 1回目のDVDを見る（ノートは自由にとって良い）（約5分）
3. 3ページ目を配布（10分）
4. 2回目のDVDを見る（約5分）
5. 4ページ目を配布
6. 解答作成（15分）

4.4 結果

映像教材におけるリスニングの補助としての2種のAOの効果についての実験の結果を測定するため、1元配置の分散分析を行った。表3は、記述統計を、表4は1元配置の分散分析（ANOVA）の結果を表している。

1元配置の分散分析の結果、 $F=2.229$ ($p > .05$) となり、統計的に有意な差は認められなかった。

5. 考察

今回、2回の実験において、トップダウン処理に効果を及ぼすサマリーとボトムアップ処理に効果を及ぼすプレクエスチョンの2種のAOの大学生への効果を調査したが、いずれのAOにおいても統計的に有意な差は見られなかった。Corkill (1992) は、AOが必ずしもすべての映像教材に有効であるわけではないという示唆をしている。AOが映像教材において、リスニングの補助として働くためには、学習者のレベル、教材の難易度、テスト方法と難易度、AOの種類等、さまざまな要因が絡むと推測される。

今回の結果に基づいて、AOが映像教材でのリス

ニングに効果を与えるための要因について次の2つの観点から考察を行いたい。

(1) 教材の難易度と学習者レベル;Corkill (1992) は、教材が未知、技巧的、学習者が先行知識に結びつけるのに難しい時にAOは効果があると述べている。これに鑑みると、今回、用いた映像教材は簡単すぎた可能性がある。教材の選択において、背景知識の量によって得点が変わらないようにするためには、タスクに関連してくる背景知識を極力(1)受験者の誰もが知っている知識にするか(2)誰も知らない知識の内容のものを選ぶ必要があった。今回の実験では、タスクに関連してくる背景知識を、極力、誰も知らない知識とするため“penguin fabric”を用いた。しかし、被験者の中の初級レベルの学生は単語が全然わからないと、やる気を失うために、それに配慮して、すべての冊紙に、難しい語についての説明をつけた。このように語彙説明をつけたことで教材の難易度が下がった可能性が考えられ、今回用いたテキストは難易度の面から学習者には適切でなかった可能性がある。つまり、今回の被験者にとっては、教材が、そこまで難しくなかったためにAOは必要なかったのではないかと思われる。

また、Corkill (1992) は、「先行研究において、上級レベルの学習者は、AOに頼らなくても自分でリスニングの方略を持つが、初級レベルの学習者は、AOから恩恵を受けるとされてきた。しかし、結果は混濁し、能力の違いは、ポジティブ、ネガティブ両方の結果に寄与する」としている。リスニングにおいて他のさまざまな方略を持つ上級レベルの学習者には、AOは必要でない可能性がある。また、初級レベルの学習者については、難しすぎる教材を使用した場合、AOですらうまく利用できない可能性がある。今後の研究において、上級レベルのみあるいは初級レベルのみなど同レベルの学習者をグループ分けし、より多くの被験者で実験を行う必要がある。

(2) テスト方法; Chung (2002) において、多肢選択テストは、発問形式のテストに比べて簡単であることが指摘されている。今回の2回の実験においては、多肢選択テストは学習者の能力に関係なく正答できる傾向が見られた。つまり、テストが簡単すぎたため、差が示されなかった可能性が示唆された。

映像におけるAOの効果を測るために、どのようなテスト方法が適切なのか、今後、条件を調整するなど詳細な検討が必要であろう。

6. 注

注1. オーセンティックな教材とは、洋楽や洋画、実際にネイティブに対して行ったインタビューなどをもとに作られた教材のことである。

注2. 第二言語を聞くプロセスでは、音声をインプットとして取り込み、言語能力や言語以外のトピックの知識などを用いて意味を構築する。音声情報に注意するプロセスを「ボトムアップ処理」(bottom-up processing)、背景知識などを用いて予測・推測しながら行うプロセスを「トップダウン処理」(top-down processing)と呼び、この両方がリスニング中に起こる。

7. 引用文献

- 1) Ausubel, D. P. The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal learning. *Journal of Educational Psychology*.1960; 51: 267-272.
- 2) Chung, J.-M. The effects of using video texts supported with advance organizers and captions on Chinese college students listening comprehension: An empirical study.1999.*Foreign Language Annals*; 32: 3: 295-308.
- 3) Chung, J.-M. The Effects of Using Two Advance Organizers with Video Texts for the Teaching of Listening in English. *Foreign Language Annals*. 2002. 35; 2: 231-41.
- 4) Hanley, J. E. B., Herron, C., & Cole, S. P. Using video as an advance organizer to a written passage in the ELES classroom. *The Modern Language Journal*. 1995; 79: 1: 57-66.
- 5) Herron, C. An investigation of the effectiveness of using an advance organizer to introduce video in the foreign language classroom. *The Modern Language Journal*. 1994; 78: 2: 190-198.
- 6) Herron, C. A Comparison Study of Two Advance Organizers for Introducing Beginning Foreign Language Students to Video. *The Modern Language Journal*.1995; 79: 387-395.
- 7) Herron, C., York, H., Cole, S.P., & Linden, P. A comparison study of student retention of foreign language video: Declarative versus interrogative advance organizer. *The Modern Language Journal*. 1998; 82: 2: 237-247.
- 8) 今井由美子・吉村満知子・西川邦子・江澤康代・三根浩.リスニング指導におけるビデオの効果：動画と静止画の違い. *外国語教育メディア学会*. 2004; 41: 123-138.
- 9) Kloster, A. M., Winne, P. H. Effects of different types of organizers on students' learning from text. *Journal of Educational Psychology*.1989; 81: 1: 9-15.
- 10) Rubin, J. A review of second language listening comprehension research. *Modern Language Journal*. 1994; 78: 199-221.
- 11) Wilberschied, L.& Berman, P.M. Effect of Using Photos from Authentic Video as Advance Organizers on Listening Comprehension in an FLES Chinese Class. *Foreign Language Annals*. 2004; 37: 4: 534-543.
- 12) Teicheit, H.U. A Comparative Study Using Illustrations, Brainstorming, and Questions as Advance Organizers in Intermediate College German Conversation Classes. *Modern Language Journal*. 1996; 80: 509-517.