

上級聴解のストラテジー：ノートテーキングの技術

ダーラム大学 森本一樹

1. はじめに

授業の中で聴解練習を行う際、教師はよく学生にメモをとらせる（ノートテーキング）。しかし、たいていの教師にとって、学生がどの程度どのようにノートテーキングを行っているかは不明であろう。日本語上級学習者の聴解におけるノートテーキングについて、聴解の得意な学習者と苦手な学習者の間にははたして量的、質的な違いが見られるのであろうか。そこで本稿では、学生のノートテーキングの技術と聴解の関係を探ってみたい。

2. 先行研究

「ストラテジー」という言葉は通常「戦略」や「方策」などを意味するが、オックスフォード(1994:8-9))は言語教育において使用されている「学習ストラテジー」を「学習をより易しく、より早く、より楽しく、より自主的に、より効果的に、そして新しい状況にすばやく対処するために学習者が取る具体的な行動」と定義している。彼女は学習ストラテジーを直接ストラテジーと間接ストラテジーに分け、さらに前者を記憶ストラテジー、認知ストラテジー、補償ストラテジーに、後者をメタ認知ストラテジー、情意ストラテジー、社会的ストラテジーに分類している。彼女は「ノートテーキング」を認知ストラテジーの一種として捉え、「要約する」、「強調する」と並んで「学習者が自分たちに与えられた目標言語の情報を整理したり、体系化したりするのに役立つと述べている（オックスフォード1994:85）。

聴解ストラテジーの先行研究によると、聴解の得意な学習者と苦手な学習者にはそれぞれ異なる特徴が見られるようである。O' Malley, Chamot and Küpper (1989)は高校生の英語学習者を対象に実験を行った結果、聴解の苦手な学習者が単語単位で聴いているのに対して、聴解の得意な学習者はより大きなかたまりで聴いていることを明らかにしている。

また、Vendergrift (1997)は高校生の仏語学習者を調べたところ、聴解の得意な学習者は自分の理解度を常にモニターしており、言語能力が上がるにつれ使用ストラテジーの数が増加していることが判った。

一方、聴解ストラテジーの指導、練習の効果については現在のところ見解が分かれている。Thompson & Rubin (1996)は縦断的研究として、大学生のロシア語学習者を対象にビデオを使った聴解ストラテジートレーニングを行い、その一定の効果を確かめている。それに対し、Chamot, Robbins and El-Dinary (1993)は高校生及び大学生の日本語学習者を用いて、聴解ストラテジーを含む学習ストラテジー全般のトレーニングの効果を縦断的に研究したが、目立った効果は見られなかった。彼らはその原因として、教師自身のトレーニング不足やカリキュラムの問題などを指摘している。

ノートテーキングに関する研究の多くは、大学での講義ノートの取りかたについて母語話者と非母語話者の比較を行ったものである。Clerehan (1992)は非母語話者は講義の際重要かつ上位項目となる情報(higher-order information)を書き落としがちで、単語をそのまま書き写そうと

する傾向があると述べている。また、Fahmy & Bilton (1990)は非母語話者のノートは全体的にまとまりに欠け、略語等の使用も見られないことを指摘している。一方、Koren (1997)はイスラエルの大学における英語での講義の際、イスラエル人の大学生がどのようにノートテークを行うかを調べた結果、ほとんどの学生がヘブライ語に訳してノートテークを行っており、その訳もかなり正確であることが判った。彼女は母語に訳してノートを取ることによって要点を抑えた聞き取りが身につく、聴解力の向上につながると論じている。

3. 研究の方法

3-1. 被験者

被験者はダーラム大学で日本語を専攻している4年生10人(女性6人、男性4人)である。彼らは全員最低1年以上の期間(内、2人は2年)日本に留学しており、両親の一方が日本人である学生も3人含まれている。日本語能力に関しては、日本語能力試験1級合格者が1人いるが、全体としては日本語能力試験2級合格のボーダーライン上であると思われる。

3-2. 試験方法

本研究にあたり、当大学の「上級日本語」の学年末口頭試験(30分)の一部である聴解試験の際に学生が書いたメモを回収し、分析を行った。聴解教材は2つのニュースから成っており、各被験者は教師が録音したニュースをテープで2回ずつ聞いた。試験の便宜上学生を二つのグループに分け、異なるニュースを聞かせたが、ニュースの字数がほぼ同じ長さになるように調整されており、難易度もほぼ同程度であると思われる。ニュースの字数は520字から715字で、時間は1分40秒から2分45秒である。

試験開始時に、A4サイズの白紙の紙が各被験者に配られ、メモ用紙として自由に利用するよう指示が与えられた。第1番目のニュースを一度聞いた後、学生は意味の分からない語句について教師に日本語で質問することが認められた。教師は原則として日本語で質問された語句の意味を説明した。そして、ニュースの内容について教師が口頭で3つの質問をした。その後、学生は再度同じニュースと教師からの質問を聞き、口頭で教師からの質問に答えた。同様の手順で第2番目のニュースの聴解が行われた。

3-3. 聴解試験の結果

試験の結果は2人の教師によって個別に採点され、その後相談して最終的な点数が決められた。聴解部分の試験結果は表1の通りである。

(表1)

| | | | | | |
|------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|
| 上位5人 | G-1 (男性) 71 | G-2 (女性) 65 | G-3 (女性) 65 | G-4 (女性) 62 | G-5 (女性) 60 |
| 下位5人 | P-1 (男性) 58 | P-2 (男性) 55 | P-3 (女性) 54 | P-4 (女性) 53 | P-5 (女性) 38 |

100-70: 非常に優れている 60-69: 優れている 50-59: 普通—やや劣る 40-49: 劣る
35-39: 非常に劣る 0-35: 不合格

4. 分析結果

4-1. ノートテーキングの量

ノートテーキングを行う際に1つの意味のかたまりとして一度に書かれると思われる単語、句、文などを「情報ユニット」として、各被験者のノートテーキングの量を量った。さらに、解答と直接結びつくと考えられる「キーワード」の数を同様の単位に基づいて調べた。(表2参照)

(表2) 単位: 情報ユニット

| | | | | | | |
|------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-------------------|
| 上位5人 | G-1 55 (22) | G-2 78 (21) | G-3 96 (26) | G-4 56 (20) | G-5 64 (12) | 平均 69.8 (20.2) |
| 下位5人 | P-1 44 (9) | P-2 59 (18) | P-3 47 (14) | P-4 62 (14) | P-5 44 (4) | 平均 51.2 (11.8) |

- 括弧内はキーワードの数

表2に示されるようにノートテーキングの量は全体量、キーワード共に上位グループが下位グループを上回っている。こうしたノートテーキングの量の差は聴解力の差もさることながら、メモよりも自分の記憶に頼るストラテジーや、早く要領よくメモを取るという技術の差が主な原因であると思われる。また、上位グループのメモが単語だけではなく句や文を含んでいるのに対し、下位グループのメモはほぼ単語の羅列に終始していることが判った。これは、上位グループの被験者が下位グループと比較して、より大きな単位で理解していることを示していると考えられる。

4-2. 用紙の使い方

上位グループの被験者は、1) 紙の両面を最大限に利用し、2) 各設問の間にメモを取れる空白を設け、3) 境界線を効果的に用い、4) 比較的大きく、読みやすい文字を書いている。一方、下位グループの被験者は、1) 紙の片面、または一部のみ使用、2) 設問とメモが分離しており、各設問の間にも空白がなく、3) 境界線がなくメモの内容が混乱しており、4) 小さく、乱雑な文字を書いていることが判った。

4-3. 使用言語、使用文字

上位グループの被験者は仮名及び基礎的な漢字を中心にしてノートテーキングを行っており、外来語などの例外を除いて英語の使用頻度が低い。また、ローマ字の使用はほとんど見られなかった。さらに、被験者G-4は「中こうねんはmental disease - why not そうだん」のように一文の中での和文、英文の混合を巧みに利用している。一方、下位グループは全体として英語の使用が比較的多く、被験者P-4とP-5の間にはローマ字の多用が見られた。これは、下位グループの被験者が母語への翻訳に頼り、ボトムアップによる聴解に傾倒していることを示している。

4-4. 略語、記号、その他省略等

上位グループの被験者は大抵「です・ます体」を「普通体」に変換してノートテーキングを行っている。また、意味の推測に問題がないと思われる助詞などの省略((例) 自殺数(は)ど(う)変化(しましたか)? (括弧内は筆者が加筆))が見られた。さらに、疑問符(疑問文)、矢印(上昇・下降、関連付け、設問との結び付け)、囲み線、括弧(強調、不要部分)、

下線（強調、再確認）など多くの記号を有効的に活用している。換言すると、上位グループの被験者は文体の変化、省略、記号の積極的活用を通じて、効率よくノートテイクングを行っており、自分の書いたメモと設問を常に結び付けようとしていると言える。こうした特徴は下位グループの被験者にはあまり見られなかった。

5. ノートテイクングの指導

以上のノートテイクングの分析結果を教室での指導に結びつけることは出来ないであろうか。本研究ではノートテイクングの指導は行っておらず、具体的な指導方法を提案することは難しいが、少なくとも下記の項目は指導の際に留意する必要がある。

- 1) ノートテイクングの意義の発見、理解。
- 2) 自分のメモの分析及び他人のメモとの比較。
- 3) 目的に応じた紙面の使い方。
- 4) 句、または文単位での理解の促進。
- 5) 早く、効率よくノートテイクングを行う練習。（略語、省略、文体の変化など）
- 6) 効果的な記号の利用方法。

6. まとめと今後の課題

本研究の結果、聴解の得意な学習者と苦手な学習者のノートテイクングには量的、質的な違いが見られることが判った。聴解の得意な学習者は苦手な学習者と比較して、紙面をより有効活用し、より多く、素早く、効率的にノートテイクングを行っているのである。

但し、本研究は教育現場での資料の分析に基づいて行われたため、試験方法に関して実行上の問題点も多い（2種類の聴解教材、聴解の採点基準、語彙の確認による聴解への影響など）。また、ノートテイクングの効果そのものについても不明である。（Hale & Courtney (1994)がTOEFLを使ってノートテイクングの効果を実験したところ、効果は薄く、ノートテイクングの強要はむしろ逆効果であった。）やはり、実験研究が必要であろう。また、ジャンル、長さ、タスクの異なる聴解教材やビデオを使った聴解教材についても調べる必要がある。さらに、母語でのノートテイクングの技術や他の聴解ストラテジーとの関係、そして、ノートテイクングの指導方法とその効果などについて今後考えていかねばならないであろう。

参考文献

- Chamot, A., Robbins, J., & El-Dinary, P. (1993). Learning strategies in Japanese foreign language instruction: Final report. Unpublished manuscript, Georgetown University.
- Clerehan, R. (1992). Taking it down: Notetaking practices of L1 and L2 students. M.A. in Applied Linguistics research project. Monarsh University, Melbourne, Australia.
- Fahmy, J. & Bilton, L. (1990). Listening and note-taking in higher education. In S. Anivan (Ed.), Language teaching methodology for the nineties. Anthology series 24 (pp.106-126). Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.

- Hale, G. A. & Courtney, R. (1994). The effect of note-taking on listening comprehension in the test of English as a foreign language. Language Testing, 29-47.
- Koren, S. (1997). Listening to Lectures in L2; Taking notes in L1. TESL-EJ, 2(4), A-1.
- Mendelsohn, D.J. & Rubin, J. (1995). A Guide for the Teaching of Second Language Listening. San Diego, CA: Dominic Press, Inc.
- O'Malley, J.M., Chamot, A.U., & Küpper, L. (1989). Listening comprehension strategies in second language acquisition. Applied Linguistics, 10(4), 418-437.
- Oxford, R.L. (1990). Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know. New York: Newbury House Publishers.
- オックスフォード, レベッカ. L. 著 穴戸通庸・伴紀子訳 (1994) 『言語学習ストラテジー』
東京: 凡人社.
- Thompson, I. & Rubin, J. (1996). Can strategy instruction improve listening comprehension? Foreign Language Annals, 29(3), 331-342.
- Vandergrift, L. (1997). The comprehension strategies of second language (French) listeners: A descriptive study. Foreign Language Annals, 30(3), 387-409.
- (n.a.). (n.d.). Top ten notetaking tips. Queens University at Kingston, Canada. Retrieved July 2002 from the World Wide Web: http://www.queensu.ca/stserv/top_102.html.
- (n.a.). (n.d.). Note taking. Austin College Academic Skills Center. Retrieved July 2002 from the World Wide Web: <http://artemis.austincollege.edu/asc/notes.htm>.
- (n.a.). (n.d.). Notetaking systems. California Polytechnic State University, San Luis Obispo. Retrieved July 2002 from the World Wide Web: <http://sas.calpoly.edu/asc/ssl/notetaking.systems.html>.
- (n.a.).(n.d.). Note-taking and in-class skills. Virginia Polytechnic Institute and State University. Retrieved July 2002 from the World Wide Web: <http://www.ucc.vt.edu/stdysk/notetake.html>.