

見慣れぬL2固有名詞は読解にどう影響するか

神本 忠光
折田 充

1. はじめに¹

L2文書をどの程度理解できるかを判断する目安に既知語率がある。文書の中の既知語と未知語の比率を測定し、どの程度であれば文書を理解できるかという観点である。ある研究 (Hazenberg & Hulstijn, 1996; Laufer, 1989; Liu & Nation, 1985) は、L2文書に出てくる単語の95%を知っていれば、未知語に遭遇してもある程度意味の推測もできると主張している。言い換えれば、20語毎に未知語1語の語彙カバー率 (lexical coverage) である。別の研究 (Hirsh & Nation, 1992; Nation, 2001) では、理解の深さや読み物の種類の点から見直し、小説などの材料であれば98%の語彙カバー率であれば、理解に支障なく楽しめるだろう (Nation, 2006) という主張がなされている。言い換えれば、50語毎に1語の未知語の語彙カバー率である。その際の理解度は7割程度が基準とされている (Anderson, 2008; Nuttal, 2005)。

これらの関連先行研究を詳細に見てみると、語彙カバー率は固有名詞を除外して (cf. 中條・長谷川, 2003; Kyongho & Nation, 1989; Nation, 2013) 計算されている。読解材料次第では、多くの固有名詞を含み、提案されている語彙カバー率を低下させる場合がある。外国語教育の学習到達目標が明記されたCEFR-J (投野編, 2013) では、B1レベルの読みのディスクリプタのひとつとして、英字新聞の読解を挙げている。学習者の言語能力を考慮し、扱う教材を「学習を目的として書かれた新聞や雑誌」(投野編, p. 165) と明示しているが、この

種類の新聞記事にも非英語で親密度が低い人名や地名など様々な固有名詞が出てくる。このような場合、学習者はどのような読みをしているのであろうか。

2. 先行研究と研究課題

L2文書で未知語に出会ったら、学習者の能力次第でさまざまな対応策が考えられる (Graves, 1987)。その未知語が固有名詞だったらどうだろうか。しかも、英語の固有名詞ではなく、綴りなどが英語の慣用的書記法と異なるつづりだったら学習者はどのような読みをするのだろうか。この観点に類する先行研究に Chihara, Sakurai, & Oller (1989) がある。彼らは、ある英語文書内の日本人に親しみのない固有名詞や行動を親しみのある固有名詞などに置き換え、クローズテストで理解度の差を測定した。その結果、置換前と後では両テスト間に有意差が見られたと報告している。どのように置き換えたかを、表1に示した。

この研究には問題が2つある。一つ目は、読解力測定にクローズテストを使用している点である。クローズテストは確かに読解力を測るテストとして使われることはあるが、読解そのものではない。ある一定間隔で削除された語を復元するクローズテストの作業が、本来の読解で得られる理解とは必ずしも一致していない。二つ目の問題は、日本人学習者にとっての親密度の基準が曖昧な点であ

表1. 置換語とその頻度：文書別

文書A (395語)		文書B (295語)	
置換前 (頻度)	置換後	置換前 (頻度)	置換後
Bellevue (1)	Kyoto	Acropolis (1)	Osaka Castle
box (1)	bag	Athens (2)	Osaka
Joe (4)	Hiroshi	Greek (2)	Japanese
Joe's (1)	Hiroshi's	Nicholas (3)	Ben
kissing (1)	hugging	Nicholas Rizos (1)	Ben Yamada
Klein's (3)	Daiei		
Lizzie (1)	Haru		
Ned (1)	Kazuo		
Plaintown (1)	Nara		
state (1)	prefecture		

る。表1の、例えば、文書AのBellevueをKyotoに置き換えた例は適切だと判断できるが、JoeをHiroshiへ、state（州）をprefecture（県）へ、kissingをhuggingへの置き換えは必要だったろうか。確かに文化的には親密度が低いかも知れないが、それらの語彙が短大生である被験者の読解に影響を与えるとは考えにくい。Chihara et al. (1989) のスキーマ関連の研究はユニークだが、実験計画の点でもっと厳密さが必要である。今後の研究としては、学習者に読解そのものに確実に従事させ、読解力そのものを測定し、親密度に関してもっと厳密な基準が必要だと主張できる。

本研究では、固有名詞の親密度が読解に影響するかどうかを調べる。具体的には、固有名詞の親密度が全般的理解度、テスト項目、読解速度にどのような影響を与えるかを調べる。英字新聞を読む場合に、固有名詞にどう対処しながら読んだら良いかのヒントを得ることができる。以上のことを、次のような研究課題にまとめることができる。

研究課題

1. L2文書が含む固有名詞の親密度は、理解度に影響するか
2. L2文書が含む固有名詞の親密度は、テスト項目に影響するか
3. L2文書が含む固有名詞の親密度は、読む速度に影響するか

3. 方法

3.1 参加者

参加者は、本研究者2人の勤務校である各大学の日本人EFL学習者である。第一研究者の勤務校（私立大学）の学生は英語専攻の学生である。英語そのものへの関心は高いが、英語力そのものは中級程度である。2年次に開講されている必修科目Readingを履修している学生である。英語熟達度で2レベルに編成されたAクラスとBクラスが参加した。第二研究者の勤務校（国立大学）の学生は複数の文系学部からなり、一般教養科目の英語を履修している1年生である。英

語そのものへの関心は多様であるが、一般的英語力は前者の学習者集団より高いと考えられる。この集団をSクラスと呼ぶ。したがって、英語力の点から、3レベルの参加者集団 (S, A, B) である。

3.2 読解材料

読解材料として、平易だが英語の固有名詞を多く含む文書をインターネット上で探し、物語テキストを採用した。この文書の言語的特徴を示し、固有名詞をどのように置換したかを説明する。

3.2.1 言語的特徴

この文書の可読性指数 (Flesch-Kincaid Gradeは7.4) は、NS中学1年生レベルに相当する。さらに文書中で使われている語彙に関して、RANGEプログラム (Nation, 2006) を使い、頻度別にtypeとtokenを示した。総語数299語で1000語レベルの語彙が約80%を占め、2000語レベルまで含めると約85%、3000語レベルまで含めると約90%の延べ語語彙カバー率である。“Not in the list”欄はBNCリストの最初の3000語に含まれていない語彙が約1割あることを示している。

表2. 使用テキストの言語的特徴

Flesch-Kincaid Grade		7.4
WORD List	TOKEN (%)	TYPES (%)
One	238 (79.60)	121 (74.69)
Two	18 (6.02)	16 (9.88)
Three	13 (4.35)	7 (4.32)
Not in the list	30 (10.03)	18 (11.11)
Total	299	162

3.2.2 固有名詞その他

この文書には英語人名が四種類出てくる (表3)。どの名前もTomやMaryほど親しみがあるものではない。しかし、半分は映画 *Superman* や *The Wizard*

of Ozに重要人物として登場するし、残りの名前も音読できないわけではない。従って、原文のまま採用した。この文書を英語人名版（E版）と呼ぶ。

その英語人名を置き換える言語として、オランダ語を選んだ。オランダ語は、大学の授業で第二外国語科目として開講されていないし、参加学習者のオランダ語への親密度はとても低いと判断した。インターネット上の「欧羅巴人名録」(<http://www.worldsys.org/europe/>)を参考にして、オランダ語人名を選択した。その際、英語人名の長さと同様な名前を採用した。名前のみを置換して完成した文書を、オランダ語人名版（D版）と呼ぶ（cf. 資料1a）。

さらに、D版とE版間の理解度の差をできるだけ固有名詞の親密度差に限定するために、表2の“Not in the list”中で重要な3語（autopsy, coroner, stepdaughter）には、本文でその単語が初出した直後に日本語訳を与えた。また、この文書の冒頭にはもともとタイトルがあったが、スキーマの活性化を抑え本文の内容理解に焦点を絞る（Nation & Coady, 1988）ために削除した。

表3. 固有名詞の種類と頻度：英語とオランダ語

英語（頻度）	オランダ語
Lois Castle (7)	Katja Groothof
Dorothy (8)	Jennigje
Dwayne (4)	Jurriaan
Beverly Lisenby (2)	Brechtje Pannekoek

3.2.3 理解度テスト

E版とD版を読んだときの理解度を測るために、多肢選択テスト項目（合計10問）を作成した（cf. 資料1b）。項目の内訳は、人名に関わる項目を5問と、その他全般的な理解度を測る項目を5問である。E版とD版の理解度テストの違いは、人名がそれぞれの言語で書かれているだけである。理解度テストの指示文や選択肢など、人名以外は日本語で与えた。

3.3 データ収集

2 大学とも通常の授業の中で、2 週間にわたりデータ収集を行った。第1週目にD版を読ませ、その直後に理解度テストを実施した。第2週目にはE版を読ませ、理解度テストを実施した。このD版からE版の提示順序の方が、本研究の関心事であるオランダ語人名版の読解への影響に焦点を絞ることができる。実質的に同じD版とE版を1週間空けて読むことで繰り返しの効果がないことはないが、逆の順序の場合の影響より相対的に少ないと推測する。E版の一週間後にD版を読む順序では、E版での読解行動や理解度がD版でのそれらに転移する可能性がある。

授業でふだん使用している教室の関係で、2 大学間でデータ収集手段が異なる。私立大学では文書の読解や理解度測定などを参加者はすべてPC上で行った。一方、国立大学では、読解文書と理解度テストをそれぞれ紙に印刷した。文書を読んだら裏返しにさせ、その後別紙の問題を解くように指示した。監督者はそれが守られているのを確認した。読解時間の測定に関しては、私立大学の参加者の場合PC上で文書読解のファイルをクリックし、文書最後の「読了」をクリックするまでの時間が自動的に記録された。国立大学の場合、一斉に読み始め、教室前に設置された大型スクリーンに映し出されているストップウォッチを学生自身が見て、分秒の単位で所要時間を記録した。読解にしろ理解度テストの解答にしろ、制限時間は設けなかった。

3.4 分析手順

2 週にわたる読解タスクの両方をこなした学習者のみを分析対象とする。なおデータ整理中に、読解所要時間が10分以上かかっている参加者が合計4名（私立大学1名、国立大学3名）いることが判明した。読解データから平均所要時間は4分～5分とわかっているので、この長さは極端と判断しこの4名のデータを分析から省いた。その結果、分析対象者は、Sクラスが36名、Aクラスが33名、Bクラスが24名となった。

分析対象データは、理解度テストの得点と読解所要時間である。理解度テストは項目が正解であれば1点、不正解であれば0点で採点した。読解速度は、文書の総語数と所要時間のデータを使い、wpm (words per minute)で示した。

4. 結果

2週間にわたるD版とE版の読解タスクの結果を示す。まずは、理解度テストの基本統計量を、英語力と固有名詞言語別に示す。次に、理解度テストでの得点を人名関連項目とその他項目別に示し、固有名詞言語の影響を探る。最後に、読解速度を取り上げる。

4.1 理解度テスト基礎統計量

D版とE版を読んだ後にそれぞれ実施した理解度テストの基礎統計量を、英語力別に示した。

表4. 理解度テスト基礎統計量：固有名詞言語 × 英語力

		Week 1 (D版)	Week 2 (E版)
Sクラス (<i>N</i> = 36)	<i>M</i>	6.08	7.39
	<i>SD</i>	(2.06)	(2.19)
Aクラス (<i>N</i> = 33)	<i>M</i>	4.27	5.97
	<i>SD</i>	(1.96)	(2.28)
Bクラス (<i>N</i> = 24)	<i>M</i>	3.38	3.50
	<i>SD</i>	(1.69)	(1.82)

注：理解度テストは10点満点。

図で示すと、次のようになる。

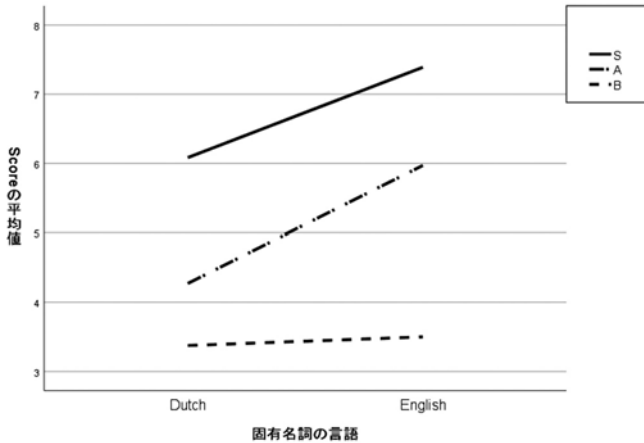


図 1. 理解度テスト：固有名詞言語 × 英語力別

S、A、Bのどの英語力クラスでも、D版の平均点がE版の平均点より低い。特にSクラスとAクラスではD版とE版間の平均点差は大きく、それぞれ1.31と1.70ある。一方、BクラスのD版とE版の差は0.12と非常に小さかった。D版とE版間の全体の平均点差を t 検定で調べると有意であった (t 値は-5.238、 $df=92$ 、 $p<.001$)。またD版・E版とも、平均点はSクラスが一番高く、次にAクラス、最後にBクラスの順序となった。そのクラス間の平均点差を一元分散分析で調べると有意であった (D版： F 値=15.613、 $p<.001$ ；E版： F 値=23.857、 $p<.001$ ；その後の多重比較で、D版のAとBクラスのペア以外のすべてのペアで平均差が有意)。このデータから、先に想定していた3クラス間の英語力差は有意との確認を得た。

4.2 理解度得点分析：人名項目 vs. その他の項目

次に、固有名詞言語の違いが、理解度テスト項目に反映されるかどうかを検討する。理解度テストは上述したように、人名に関するテスト項目（5問）と、そ

表 5. 理解度テスト項目タイプ別基礎統計量

	固有名詞言語	Week 1			Week 2		
		D版		差	E版		差
テスト項目タイプ	人名	その他	人名		その他		
Sクラス (N=36)	<i>M</i>	2.61	3.47	0.86	3.36	4.03	0.67
	<i>SD</i>	(1.44)	(0.91)		(1.40)	(1.28)	
Aクラス (N=33)	テスト項目タイプ	人名	その他	0.57	人名	その他	0.15
	<i>M</i>	1.85	2.42		2.91	3.06	
Bクラス (N= 24)	<i>SD</i>	(1.33)	(0.94)	(1.55)	(1.17)		
	テスト項目タイプ	人名	その他	1.05	人名	その他	0.92
<i>M</i>	1.16	2.21	1.29		2.21		
	<i>SD</i>	(1.13)	(0.93)	(1.12)	(1.14)		

注：テスト項目タイプの「人名」、「その他」の最高点は各5点。

の他全般的理解に関する項目（5問）の2種類からなる。このテスト項目の種類が、D版とE版での理解度に反映されるだろうか。予想としては、人名に関するテスト項目ではD版の方がE版の得点より低くなり、残りのテスト項目に関しては、D版・E版に関係なく同様な得点になると考えられる。

表5に、文書中の人名がオランダ語人名か英語人名かという固有名詞の言語別に、「人名」(Proper noun: PN)・「その他」(Non-Proper noun: Non-PN)のテスト項目種別に、基礎統計量を示した。

図で示すと、次のようになる。

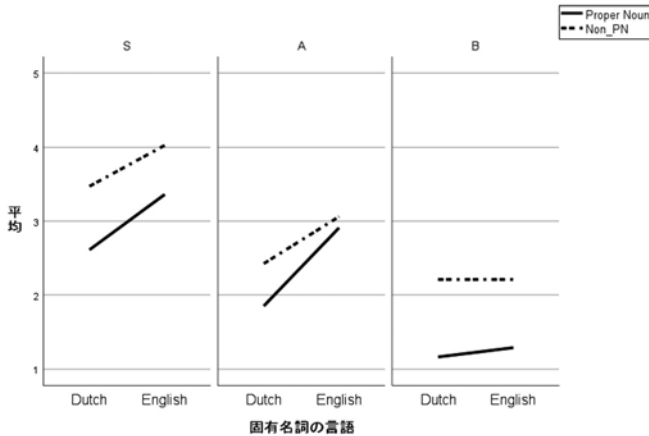


図 2. 英語力別の理解度テスト項目種別平均点：固有名詞言語別

図 2 から、「人名」テスト項目 (実線) の平均点の方が「その他」のテスト項目 (破線) の平均点より低いことがわかる。しかもこの結果は、S・A・Bクラスのすべてに当てはまる。この一貫性が高い結果は、「人名」テスト項目の方が「その他」テスト項目と比べ、英語力に関係なく難しかったことを示している。D版とE版間での差を比べると、Sクラス・Aクラスは、「人名」・「その他」タイプ共に大きく伸びている一方、Bクラスでは両タイプのテスト項目ともほとんど伸びが見られない。

テスト項目タイプと英語力との観点から、特にA・Bクラス間でのD版・E版の得点に関して、着目に値する点がふたつある。ひとつめは、A・Bクラス間でD版での「その他」テスト項目に関して、平均点差はほとんどないが、「人名」項目に関してはAクラスの方がBクラスより平均点が高い。このことは、テスト項目が人名に関係するかどうかで、英語力の差が理解度テストに反映されていることを示唆している。ふたつめのポイントは、クラス内でのD版とE版間での「人名」テスト項目得点差についてである。A・Bクラス間にはD版で既にかなりの平均点差が見られ、E版でAクラスは1点以上の伸びを見せているのに対し

て、Bクラスはわずか0.13の伸びしか見せていない。このことは、ここで使われた英語の人名に対してAクラスとBクラスが持っている親密度の差と解釈することができる。

4.3 読解速度

表6に、D版とE版での読解速度（wpm）を示した。予想としては、3クラスともD版を読む方がE版を読むより時間がかかると考えられる。

図で示すと、以下のようになる。

表6. D版とE版の読解速度（wpm）：英語力別

		Week 1 (D版)	Week 2 (E版)	差 (Wk2 - Wk1)
S (N = 36)	<i>M</i> <i>SD</i>	61.30 (18.58)	62.07 (14.81)	0.77
A (N = 33)	<i>M</i> <i>SD</i>	56.06 (13.90)	67.69 (20.36)	11.63
B (N = 24)	<i>M</i> <i>SD</i>	75.66 (20.54)	75.14 (26.66)	-0.52

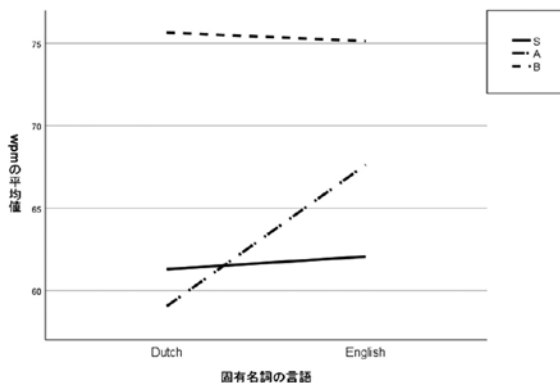


図3. 英語力別の読解速度（wpm）：固有名詞言語別

この図3には、興味深い点が2点ある。まずは、wpmの順序に関してである。D版・E版でも一番速く読んでいるのはBクラスである。2番目と3番目の順序は、D版ではS、Aクラスの順序だが、E版でそれが入れ替わってA、Sクラスの順序になった。両版で英語力が一番低いBクラスが一番速いwpmで読んでいるのは予想外であった。二つ目の特徴は、D版とE版間で堅実な伸びが見られたのはAクラスのみで、SクラスとBクラスではほぼ変化がなかったということである。英語力が一番高いSクラスのwpmがE版で伸びずに、最下位になっているのは注目に値する。

5. 考察

本研究では、固有名詞への親密度をオランダ語と英語という言語でコントロールした。その結果、学習者の親密度が低いオランダ語人名と親密度が高い英語人名を使用することによって、同じ文書の内容理解に影響を与えるという結論を得た。以下、研究課題に沿って議論していく。

5.1 研究課題

研究課題1：L2文書が含む固有名詞の親密度は、理解度に影響するか

D版の理解度テストとE版の理解度テストを比較すると、SクラスとAクラスは1点以上の伸びを示したが、Bクラスはほとんど伸びを示さなかった。D版とE版の違いは人名が入れ替わっただけである。この単純な違いが理解度テストでなぜこのような伸びの差を示したのだろうか。

まずは、SクラスとAクラスの伸びについて考える。(しかし、この伸びの要因は両クラスで異なると考えられる。ここでは、Aクラスのみを念頭に置いて議論する。) 英文中に非英語の人名が含まれているとき、特に低次レベルの語認識過程に認知的負担を感じさせる。音声化できると記憶しやすくなるが、オランダ語の人名は英語の人名と比べ音声化しにくい。その上、文書中に現れる複数のオランダ語人名を区別しながら読み進めるには、英語人名の場合より認知的努力を

要し、処理時間も余分にかかると思われる。一方、E版で使われている人名は英語人名なので、試しに発音しようとするとき聞き覚えがある人名だという判断が可能だったと思われる。その相対的に高い親密度が記憶保持を容易にし、理解度アップにも寄与したと考えられる。

ではBクラスはなぜ理解度が伸びなかったのだろうか。Bクラスは他の2クラスより著しく読解速度が速く、D版・E版での読解速度はほぼ同じである（以下に詳述）。そして親密度の高い英語人名語を含むE版の理解度テストでもほとんど伸びていない。これらのデータは、Bクラスは全体的にD版にしるE版にしる、人名にぞんざいな注意しか払わずに読んだことを暗示している。

研究課題2：L2文書が含む固有名詞の親密度は、テスト項目に影響するか

この研究課題への答えは、「影響する」となる。興味深いことに、同じ英語専攻のクラスではあっても、AクラスとBクラスではここで使われた英語の人名に関して親密度の差があると考えられる。Aクラスでは英語人名への親密度が理解度を向上させたが、Bクラスでは同様な効果がほぼ見られなかった。両クラス間のこの差は、基本的な英語力の差が英語人名の親密度にも反映されている証左と解釈することが可能である²。

SクラスのD版とE版間の理解度についても触れておく。SクラスはD版からE版でテスト項目が人名に関連しているかどうかにかかわらず、ほぼ同じ比率で伸びを見せている。これは固有名詞言語の影響というより、実質的に同じ文書を繰り返し読んだという影響の方が大きいのではないかと議論できる。つまり、Sクラスにとっては固有名詞がオランダ語であれ英語であれその親密度はほとんど変わらなかったのではないかと推測できる。それを示唆するデータとして、遅い読解速度が挙げられる。Sクラスは英語力が高いにもかかわらずE版ではAクラスよりも読解速度が遅く、しかもE版でもD版とほぼ同じwpmで読んでいる。この速度は、D版・E版の唯一の違いである人名言語の差を反映させていない。

研究課題3：L2文書が含む固有名詞の親密度は、読む速度に影響するか

オランダ語人名より英語人名の方が学習者にとって親密度が高いため、クラス毎での比較であればD版読解よりE版読解の方が速く読めると予想していた。3クラス中、この予想通りの速度の変化をしたのは、Aクラスだけであった。Aクラスの学習者はふだんの授業でたくさんの英文に接している。それで、英語人名にある程度の馴染みがあり、オランダ語人名の場合と異なり、速く読めた可能性がある。

SクラスとBクラスはD版・E版のどちらの文書でも大差ない速度で読んでいる。英語力が高いSクラスがなぜこのような結果を示したのであろうか。二つの可能性が考えられる。まずSクラスはEFL学習者によく見られるように、知識としての英語力は高くても運用が十分に自動化されておらず、L2英語を読む速度がそれほど速くないということである。二つ目の可能性は、ここで使われた英語人名をあまりよく知らず、(オランダ語人名の場合とほぼ同様に) その処理に時間がかかってしまったということである。

英語力が最下位のBクラスが一番高いSクラスより著しく速いwpmを示した。しかも、D版・E版でも一番速く読み、両版での読解速度もほぼ同じであった。なぜだろうか。まずはBクラスの読みに関してであるが、このクラスは表面的な浅い読みしかできていないと思われる。文法力・語彙力共に他の2クラスより低いので、読解の低次レベルでの語認識過程が十分に発達していないと推測される。では、語認識を確実にを行うために、速度を落とすのが普通ではないかという疑問が生じる。定かな理由は不明だが、現在の英語力で多種多様な学習活動を行う際、十分に理解できないのに慣れてしまっているのかも知れない。

ただ、以上の解釈は、読んだ内容の理解度をまったく考慮していない速度の議論である。理解度との関連で振り返ると、Bクラスは他の2クラスよりwpmの観点から速く読んでいるが、理解度は一番低く3点台なのでとても理解して読んだとは言えない。理解がきちんと伴った速度でないことには効果的な読解(Jackson & McClelland, 1979)とは言えないので、Bクラスが一番早く読んだ

というこのデータはほとんど意味がない。

5.2 今後の研究課題

本研究の結果を踏まえて、今後の研究課題として次の2点が考えられる。まずは、読解文書（D版とE版）の与え方である。この研究では、一斉授業の中で実施した制約や、英語力の異なるクラスからできるだけ多くの学習者数を確保するために、参加3クラスすべてに一通りの順序のみで呈示した。言い換えると、E版からD版という順序で文書を読ませる集団を確保できなかった。そのため、この研究でのE版で観察された得点上昇や読解読度に関してどの程度が練習効果によるもので、どの程度が人名固有名詞の言語が変化した影響によるものかが明確でない。

第二番目の課題は、使用した英語テキストの固有名詞の親密度に関してである。本研究ではオランダ語を親密度が低い言語とみなし、中学以来慣れ親しんでいる英語との比較を行った。その結果、英文テキストにあった英語人名をそのまま採用した。しかし、テキスト中の英語人名は日本人学習者が確実に知っているTomやMaryほどの高い親密度の人名ではなかった。もし広く知られているこれらの固有名詞を使っていたら、場合によっては、少し違った結果を得られた可能性はある。以上の2点を今後の研究課題としたい。

6. 結論

本研究から、固有名詞の親密度がL2読解に影響することを示す結果を得た。固有名詞は、語彙力と読解の関係を調べる研究ではほとんど省いて処理されている。一方、CEFRという世界的な言語教育の基準の下に、日本の英語教育においても真正性が高い教材を扱う必要性が改めて認識されている。そんな機運の中で、名詞のユニークな種類である固有名詞をおざなりにして研究を行うことは再検討される必要があるだろう。

固有名詞をどのように指導するかという課題に関しては、ふたつの方法を提

案することができる。ひとつは、日本語（特にカタカナ語）で知っている地名や人名を、英語に転換させる方法である（例：ソウル → Seoul；ゲーテ → Goethe）。日本語で既に獲得済みの知識を英語にも拡張させることができる。もうひとつの方法は、日本や世界のニュースで頻繁に登場する人物や地名などを授業で紹介することである（例：習近平国家主席 → Xi Jinping；プーチン大統領 → Vladimir Putin）。学習者達は自分たちが生きている現代社会と深く関わっている固有名詞を知ることで、学ぶ動機付けを高めることができる。

固有名詞は他の種類の名詞と異なり、目標言語の文化・社会・歴史などに幅広く登場する。それらの固有名詞の背景などを学ぶことで、既習のスキーマを再構成し拡張できる。そのことは、多岐にわたるテキストをより深く理解し素早く読めるL2読解能力獲得に貢献すると期待できる。

注

- 1 この研究は、第47回九州英語教育学会鹿児島研究大会で発表した同名論文を加筆・修正したものである。
- 2 テスト項目のどの項目がD版とE版の間で理解度が変化したかを調べるために、項目分析を行った。ただし、SクラスとAクラスを合体したデータに対して行った（BクラスはD版とE版でほとんど理解度に変化がないので割愛した）。興味深いデータではあるが、やや些末なデータなので、資料2の箇所に示した。

参考文献

- Anderson, N. J. (2008). *Practical English language teaching: Reading*. New York: McGraw-Hill.
- Chihara, T., Sakurai, T., & Oller, J. W., Jr. (1989). Background and culture as factors in EFL reading comprehension. *Language Testing*, 6, 143-151.
- 中條清美・長谷川修治. (2003). 時事英語の授業で用いられる英文素材の語彙レベル調査. 『時事英語学研究』, 42, 51-62.

- Graves, M. F. (1987). The roles of instruction in fostering vocabulary development. In M. G. McKeown & M. E. Curtis (Eds.), *The nature of vocabulary acquisition* (pp. 165-184). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Haynes, M. (1993). Patterns and perils of guessing in second language reading. In T. Huckin, M. Haynes & J. Coady (Eds.), *Second language reading and vocabulary learning* (pp. 46-64): Ablex Publishing Corporation.
- Hazenbergh, S., & Hulstijn, J. H. (1996). Defining a minimal receptive second-language vocabulary for non-native university students: An empirical investigation. *Applied Linguistics*, 7, 145-163. doi: <https://doi.org/10.1093/applin/17.2.145>
- Hirsh, D., & Nation, P. (1992). What vocabulary size is needed to read unsimplified texts for pleasure? *Reading in a Foreign Language*, 8(2), 689-696.
- Jackson, M. D., & McClelland, J. L. (1979). Processing determinants of reading speed. *Journal of Experimental Psychology: General*, 108, 151-181.
- Kyongho, H., & Nation, P. (1989). Reducing the vocabulary load and encouraging vocabulary learning through reading newspapers. *Reading in a Foreign Language*, 6(1), 323-335.
- Laufer, B. (1989). What percentage of lexis is essential for comprehension. In C. Lauren & M. Nordman (Eds.), *From humans thinking to thinking machines* (pp. 316-323). Clevedon: Multilingual Matters.
- Liu, N., & Nation, I. S. P. (1985). Factors affecting guessing vocabulary in context. *RELC Journal*, 16(1), 33-42.
- Nation, P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: CUP.
- Nation, P. (2006). RANGE program. Wellington, NZ: The School of Linguistics and Applied Language Studies, Victoria University.
- Nation, P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *Canadian Modern Language Review*, 63(1), 59-82. doi: 10.3138/cmlr.63.1.59

- Nation, P. (2013). *Learning vocabulary in another language* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, P., & Coady, J. (1988). Vocabulary and reading. In R. Carter & M. J. McCarthy (Eds.), *Vocabulary and language teaching* (pp. 97-110). London: Longman.
- Nation, P., & Meara, P. (2002). Vocabulary. In N. Schmitt (Ed.), *An introduction to applied linguistics* (pp. 35-54). London: Arnold.
- Nuttall, C. (2005). *Teaching reading skills in a foreign language*. London: Heinemann Educational Books.
- 投野由起夫. (編). (2013). 『英語到達度指標CEFR-Jガイドブック』. 東京: 大修館.

資料

本研究で使用した文書のタイトルとサイトの URL は以下の通りである。

71. Stepmother kills herself

<https://www.rong-chang.com/qa2/stories/story071.htm>

次に、上記文書をオランダ語の固有名詞に書き換えた文書（資料1a）及び理解度テスト問題（資料1b）を示す。

資料1a

使用文書（オランダ語固有名詞の例）

Katja Groothof, 58, committed suicide at home with a revolver yesterday. Two police officers heard a single gunshot as they were about to knock on her front door. They were at her house to arrest her for the 1970 murder of her young stepdaughter (義理の娘). Groothof apparently realized that she was going to be arrested. Only a month earlier she had been interviewed by detectives about Jennigje's death 35 years ago.

In 1970, Groothof told police that the girl had fallen out of a tree she was climbing and hit her head on a rock. But Jennigje's natural father, Jurriaan, who was married to Groothof at the time, thought his wife was lying. "She said she would hurt me if I bother her again," Jennigje had told her father earlier.

"Your little girl is making up stories about me. I try to love her, but she rejects me," Groothof told Jurriaan.

An autopsy (死体解剖) was inconclusive, and the death was ruled accidental. Jurriaan divorced Groothof shortly thereafter.

But the case was reopened recently when a playmate of Jennigje's came forward. Hadewych Pannekoek, also seven at that time, said she was about to knock on the door of Jennigje's house that fateful day. But instead of knocking, she listened quietly as she heard Jennigje screaming for help and Groothof telling her to shut up. Hadewych listened until it was silent inside, then ran back home. She was so shaken by the event that she had told no one in all these years.

The coroner (検死官) dug up Jennigje's body and did a second autopsy. Using new crime-solving tools, he determined that Jennigje had been struck in the skull several times by a rock the size of a baseball.

The police are now trying to locate Jurriaan to tell him the good news.

資料1b

理解度テスト

1. 警察の取り調べを最近受けたのは：
 1. Haydewych
 2. Jennigje
 3. Jurriaan
 4. Katja
2. この物語が書かれたのは () 頃と考えられる。
 1. 1970年
 2. 1995年
 3. 2005年
 4. 2015年
3. Katjaは少女が死んだ理由を () と説明していた。
 1. 川でおぼれて
 2. 木から落ちて頭を打って
 3. 交通事故で
 4. 自殺
4. () の新たな証言が事件解明のきっかけとなった。
 1. Hadewych
 2. Jennigje
 3. Jurriaan
 4. Katja
5. Hadewychは()である。
 1. Groothoffの子ども
 2. Jennigjeの友人
 3. Jurriaanの子ども
 4. Jurriaanの親類の子ども
6. 事件の日、その家を訪れたのは：
 1. Hadewych
 2. Jennigje
 3. Jurriaan
 4. Katja
7. Jennigjeは () に継母の態度について話していた。
 1. Hadewych
 2. Jurriaan
 3. Katja
 4. 警察
8. この物語の中で死亡した人は () が原因である。
 1. 育児放棄
 2. 拳銃の暴発
 3. 絞め殺し
 4. なぐられたの
9. この物語の中で検死は () 回行われた。
 1. 1回
 2. 2回
 3. 3回
 4. 4回
10. 死亡した少女が事件解明時に生きていれば、() 歳になっているはずである。
 1. 35
 2. 42
 3. 45
 4. 不明 (書いてない)

資料 2

理解度テストの項目分析まとめ：

テスト項目タイプ別に見たD版とE版での理解度

(N=69)		正解者数			%	影響順位
項目番号	項目タイプ	D版	E版	D版-E版		
1	人名	32	27	5	7.2	9.5
2	その他	30	38	-8	-11.6	6
3	その他	60	64	-4	-5.8	8
4	人名	41	48	-7	-10.1	7
5	人名	25	48	-23	-33.3	1
6	人名	30	49	-19	-27.5	2.5
7	人名	27	45	-18	-26.1	4
8	その他	34	49	-15	-21.7	5
9	その他	63	58	5	7.2	9.5
10	その他	18	37	-19	-27.5	2.5