

# 結束性判断テストによる ディスコース能力の発達の測定<sup>1)</sup>

島田 勝 正

## 1. はじめに

### 1.1 ディスコース

文と文がつながって1つのまとまりを構成するときに、このまとまりのことをディスコース (discourse) という。そして、ディスコース能力は、文法能力、社会言語学的能力、方略的能力とともにコミュニケーション能力を構成する (Canale, 1983)。あるディスコースがどのように構成されているかについては、形式上の結束性 (cohesion) と意味上の一貫性 (coherence) に分けることができる。結束性とは、構造上、文と文が明示的に互いに結びついてテキストを構成することをさす。これに対して、一貫性では文と文の結びつきがテキストに明示的に示されていないので推論を必要とする (Canale, *ibid*; Widdowson, 1978)。

### 1.2 文末焦点の原則

日常のことばのやりとりにおいては、同じ意味を表すために、2つ以上の異なる言語形式が使われる場合がある。その形式を単独で使う場合は、

---

キーワード：結束性判断テスト、ディスコース能力、転移

いずれを使っても問題はないが、一連の文と文とのつながり、つまり、ディスコースにおいては、いずれの形式がより適切かということについて、ある一定の規則がある。たとえば、英語の結束性のあるディスコースにおいては、情報は文末焦点の原則 (Maxim of End-focus) に基づいて、旧情報から新情報へ、つまり、既知のものから未知のものへと提示される (Leech, 1983)。

たとえば、次のディスコースの2つの例をみると、

<ディスコース 1 >

A: What did the rain do?

B: It destroyed the crops.

<ディスコース 2 >

A: What did the rain do?

C: ? The crops were destroyed by the rain.

(Widdowson, 1978, p. 25 に基づく)

ディスコース 1 において、B は文法的にも正確で、A の発話に対応した文を産出しているので、文法能力もディスコース能力もあると言える。一方、ディスコース 2 において、C の発話はこの文だけをみれば文法的には「正確」であるが、A の発話に対応していない。つまり、ディスコースの流れに従ってより「適切」な形式、この場合は能動態の選択ができていない。したがって、C には文法能力はあるが、ディスコース能力は不十分であると言えよう。

## 結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

表1：文法能力とディスコース能力

	文法能力	ディスコース能力
B	有	有
C	有	無

### 1.3 本研究の目的

島田（2019）は、ディスコーストレーニングにより、1つの文法範疇における結束性への気づきが他の異なる文法範疇へ転移するかどうかを調べた。本研究の目的は、島田（2019）に基づき、データを40件追加して、その結果をさらに詳細に再分析することにある。

## 2. 研究方法

### 2.1 参加者

島田（2019）では、私立4年制大学の1～4年生104名（4クラス）が参加した。今回は45名の大学生がこれに加わったが、事前アンケートにより、調査対象の文法事項に対して何らかの予備知識を持っていると考えられる5名を削除したので、合計で144名となった。

追加した40名の学力レベルも、入手しうる直近で測定したTOEIC（IP）の得点によると、225-635点に分散するので、全体としては、島田（2019）と同様に、185～815点の広範囲に分布している。

### 2.2 手順

まず、与格交替および複文における従属節の位置の使い分け規則を知っているかどうかを調べるために、事前アンケート（附録B参照）を実施し、「知っている」と回答したものはデータから除外した。つぎに、ディスコースにおける結束性についてどれだけ知っているかを調べるために、事前テ

ストとして結束性判断テストを実施した。そして、事前テストを実施した直後に、ディスコーストレーニング（文末焦点の原則を発見させる気づき学習ならびにその練習）を行い、そのトレーニングの処遇効果および転移効果をみるために、トレーニングの直後に事後テストを実施した。さらに、処遇の長期的な保持効果を測定するために、処遇の一週間後に遅延事後テストを実施した（表2）。

事前テスト、事後テストおよび遅延事後テストの3つの結束性判断テストは、いずれも同一問題で、通常の授業時間内に実施された。

表2：研究の手順

		1		2		3
	アンケート	事前テスト	処遇	直後の事後テスト	空白	遅延事後テスト
複文			有	処遇効果	1週間	保持
与格交替			無	転移効果	1週間	保持
態			無	転移効果	1週間	保持

### 2.3 文法範疇

本研究では、ディスコースの中で、文末焦点の原則により適切な形式を選択する必要がある文法範疇として、複文における従属節の位置（前半、後半）、与格交替（S+V+O(NP)+PP, S+V+O(NP)+O(NP)）、態（能動態、受動態）の3つを取り扱う。

これらの3つの文法範疇については、検定教科書（2014年発行）における初出順序に類似性があり、主として第2学年で取り扱われている（表3）。複文、与格交替（2重目的語）、態（受動態）の3つの文法範疇の配置を比べた場合、複文がNew CrownとSunshineの2つの教科書ではともに最初に、New Horizonでは2番目に来ているので、複文を処遇の対象とした。

## 結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

表3：3つの文法範疇の検定教科書における初出（学年とページ）

	New Crown	New Horizon	Sunshine
複文	G2 _ p. 14	G2 _ p. 52	G2 _ p. 48
与格交替	G2 _ p. 66	G2 _ p. 13	G2 _ p. 69
態	G3 _ p. 6	G3 _ p. 4	G2 _ p. 103

### 2.4 結束性判断テスト

ディスコースの中で結束性に基づく文末焦点の原則に気づかせた処遇効果および転移効果を測るために、3つの文法範疇のそれぞれについて12項目から成る結束性判断テストを作成した。

テスト問題は、複文については、従属節の位置が前半（CR）、後半（CF）、それぞれ6項目、与格交替については、SVO（DS）、SVOO（DW）、それぞれ6項目、態については、能動態（VA）、受動態（VP）、それぞれ6項目で、合計36項目から構成されている（表4）。問題形式は、KenとEmiの2人の会話を聞いて（読んで）、最後のKenの発話に続くEmiのより適切な発話をA、Bのいずれかから選ぶ二者択一方式である。

問題文はGlobalvoice English（Ver.2）というソフトウェアを使って録音した。解答時間に関しては、参加者が問題文を聞き終わってから3秒以内に解答するように、パワーポイントを使って時間制限を課した。テストの所要時間は約11分であった。なお、テスト項目の問題番号は、各項目番号に乱数を発生させてその数値が高い順に並べ替えた。

以下に3つの文法範疇の問題文のサンプルを示す（全項目の問題文は島田（2019）参照）。

#### (1) 複文—後半（No.13）

Emi: I came home from work very late at night, and I went to bed immediately.

Ken: Why did you go to bed immediately?

表4：テスト項目の仕様

項目番号	問題番号	分類記号	正解	乱数	問題提示時間	解答時間
1	13	CR 1	A	0.714	16	19
2	19	CR 2	B	0.461	25	28
3	32	CR 3	A	0.131	13	16
4	21	CR 4	B	0.438	9	12
5	35	CR 5	A	0.068	14	17
6	31	CR 6	B	0.154	14	17
7	36	CF 1	A	0.006	16	19
8	23	CF 2	B	0.405	13	16
9	24	CF 3	A	0.361	19	22
10	17	CF 4	B	0.574	12	15
11	28	CF 5	A	0.223	15	18
12	2	CF 6	B	0.980	18	21
13	6	DW 1	A	0.918	10	13
14	4	DW 2	B	0.953	9	12
15	27	DW 3	A	0.255	22	25
16	34	DW 4	B	0.093	13	16
17	33	DW 5	A	0.105	13	16
18	9	DW 6	B	0.859	13	16
19	20	DS 1	A	0.456	9	12
20	15	DS 2	B	0.620	11	14
21	10	DS 3	A	0.859	16	19
22	1	DS 4	B	0.995	13	16
23	12	DS 5	A	0.725	16	19
24	22	DS 6	B	0.433	9	12
25	3	VP 1	A	0.966	11	14
26	5	VP 2	B	0.933	14	17
27	8	VP 3	A	0.885	13	16
28	11	VP 4	B	0.800	17	20
29	26	VP 5	A	0.281	8	11
30	30	VP 6	B	0.158	10	13
31	7	VA 1	A	0.907	10	13
32	16	VA 2	B	0.586	12	15
33	25	VA 3	A	0.320	13	16
34	18	VA 4	B	0.491	9	12
35	29	VA 5	A	0.182	12	15
36	14	VA 6	B	0.654	11	14

## 結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

Emi: A. I did so because I was very tired.

B. Because I was very tired, I did so.

### (2) 与格交替—SVO (No. 20)

Ken: I wrote a letter to my girlfriend today.

Emi: A. Please write a letter to me.

B. Please write me a letter.

### (3) 態—能動態 (No. 14)

Emi: Do you know a famous writer, Shakespeare?

Ken: No. What did he write?

Emi: A. Hamlet was written by him.

B. He wrote Hamlet.

## 2.5 ディスコーストレーニング

ディスコーストレーニングは、ディスコースにおける結束性への気づきを促す意識化の課題とその練習問題4問で構成される。トレーニングの対象となる文法範疇として、複文における従属節の位置を扱った。その理由は、前述したように、取り扱った3つの文法範疇のなかで、複文は検定教科書における取り扱いが早いからである。このトレーニングでは、結束性のあるディスコースのある2つのテキストを比較することにより、新情報は旧情報の後に置くという文末焦点の原則に気づかせる処遇を行った。

まず、従属節に注意を向けさせるために、該当部分に□や下線を引くなどして目立たせた。さらに、2つのテキストを比べることにより、両者の違いに目を向けさせた。そして、テキストの最後の文とその前の文との関係について、結束性というディスコースの観点から、新情報は旧情報の後に来るという情報構造、すなわち、文末焦点の原則の気づきへと導いた。

そして、従属節の位置についての規則に気づくことができれば、その規

則の定着を図るために、2人の会話を聞き、会話の流れにしたがって、より適切な発話を二者択一方式で選ぶ練習問題を4問課した。この練習問題は、実際のテスト形式と同一である。

所要時間には個人差があったが、トレーニングセッションは概ね30分程度で終了した。なお、ディスコーストレーニングの具体的な教材および手順については、島田（2019）を参照されたい。

### 3. 分析と結果

#### 3.1 平均点の推移

表5は、対象とした複文、与格交替、態の3つの文法範疇に関して、事前テスト、事後テスト、遅延事後テストの3つの時点における結束性判断テストの平均点と標準偏差、ならびに事前テスト-事後テスト間の、事後テスト-遅延テスト間の、および、事前テスト-遅延テスト間の平均点の増減を示している。それぞれの平均点の増減は対応のある一元配置分散分析でその有意性を確認した（附録A参照）。そして、いずれの平均点間に有意な差があるのかを確認するために、ボンフェローニの方法により多重比較を行った。増減に有意な差が認められた場合にはアスタリスク（\*）を付した。

さらに、この平均点の増加にどれほどの意味があるかを、水本（2011）を参照して効果量を算出した。2つの平均点の差が統計的に有意か否かは標本数により変異するが、効果量はグループごとの平均値の差を標準化したもので標本数の影響を受けにくいからである（水本、竹内、2008, p. 59）。

表5からは、ディスコーストレーニング直後の事後テストにおいては、処遇の対象とした複文の文法範疇で、事前テストからの著しい得点の上昇があったことがわかる。さらに、注目すべきは、複文に限らず与格交替およびテスト全体においても得点の増加は有意であった。そして、1週間後の



結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

表 5：結束性判断テストの平均点の推移

		事前テスト	得点 1	<i>p</i>	△	事後テスト	得点 2	<i>p</i>	△
複文 <i>k</i> =12	平均	4.9	4.4	*	2.10	9.3	0.0	n.s.	0.00
	標準偏差	2.1	2.9			2.2	2.0		
与格交替 <i>k</i> =12	平均	6.7	2.6	*	1.18	9.3	0.1	n.s.	0.06
	標準偏差	2.2	2.5			1.8	1.7		
態 <i>k</i> =12	平均	9.1	0.3	n.s.	0.24	9.5	0.3	n.s.	0.15
	標準偏差	1.7	2.2			2.0	1.9		
全体 <i>k</i> =36	平均	20.7	7.4	*	1.76	28.1	0.4	n.s.	0.09
	標準偏差	4.2	5.4			4.5	3.6		
信頼性係数		0.630				0.755			

		遅延テスト	得点 3	<i>p</i>	△
複文 <i>k</i> =12	平均	9.3	4.4	*	2.10
	標準偏差	2.4	3.2		
与格交替 <i>k</i> =12	平均	9.4	2.8	*	1.23
	標準偏差	2.3	2.7		
態 <i>k</i> =12	平均	9.8	0.6	*	0.41
	標準偏差	2.1	2.4		
全体 <i>k</i> =36	平均	28.5	7.8	*	1.86
	標準偏差	5.7	6.3		
信頼性係数		0.860			

\*  $p < 0.05$ , n.s. not significant; △ effect size

遅延テストでは、3つの文法範疇および全体で事前テストと比べた得点の増加がいずれも有意になっている。そして、複文、与格交替および全体では、それぞれ、2.10、1.23、1.86と大きな効果量を観測している ( $\Delta > 0.80$ )。しかし、態だけは有意差はあるものの、効果量は0.41とやや小さかった ( $\Delta < 0.50$ )。その1つの要因として、事前テストの平均点が高い(9.1)という天井効果が挙げられる。しかし、参加者の態に関する得点推移を個別にみると、表6が示すように、事前テストから事後テストへの得点上昇が顕著で、その得点が遅延テストでも維持された例は多く観察される。

表6：態における顕著な得点推移

参加者	事前	事後	遅延	事前-事後	事後-遅延	事前-遅延
A	6	10	11	4	1	5
B	8	12	11	4	-1	3
C	6	11	11	5	0	5
D	7	12	12	5	0	5
E	8	12	11	4	-1	3
F	5	11	10	6	-1	5
G	7	12	11	5	-1	4

### 3.2 信頼性係数の推移

テストが「よい」テストであるためには、妥当性、信頼性、実用性の3つの条件が必要である。その条件の1つである信頼性係数（クロンバック $\alpha$ ）は、事前テストが0.630、事後テストが0.755、遅延テストが0.860とテストが回を重ねるにつれて向上した。この信頼性係数の向上は以下のように分析できる。

クロンバック $\alpha$ は、次の公式で算出される。

$$\alpha = k/k-1 * (1 - (\sum \sigma_i^2 / \sigma_x^2))$$

ただし、 $k$ =項目数、 $\sum \sigma_i^2$ =テストの各項目の分散の合計、 $\sigma_x^2$ =各受験者の合計点の分散である。この公式からわかるように、クロンバック $\alpha$ には、他の条件が同じであれば、受験者の合計点の分散が大きくなればその係数は大きくなるという特性がある。つまり、受験者の分散、すなわち、学力差が大きくなれば、その結果として、信頼性係数も大きくなる。

分散は標準偏差を平方したものであるから、平均点と併記されている標準偏差の推移をみていくことにする。すると、テスト全体では、事前テストで4.2、事後テストで4.5、遅延テストで5.7とテストが回を重ねるにつれて大きくなっていることがわかる。つまり、学力のばらつきがテストの回数を重ねるにつれて大きくなっていることが、信頼性を上げている一因で

あると解釈することができる。

### 3.3 項目弁別度の推移

古典的テスト理論 (Classical Test Theory) では、信頼性係数は、1つのテストに1つの指標で示される。テストは各項目の集合体であるので、各項目が「よい」項目であれば各項目の集合体としてのテストは「よい」テストとなるはずである。そのテストの項目を一つひとつみていくのが項目分析 (item analysis) である。各テスト項目は項目困難度 (item difficulty) と項目弁別度 (item discrimination) の2つの指標を用いて分析される。項目困難度と項目弁別度は相互に関連しているので<sup>2)</sup>、ここでは項目弁別度に絞って各項目を評価していくことにする。項目弁別度には、サンプルを上位・中位・下位の学力群に分けて、上位群と下位群の正答率の差を算出したもの (item discriminability with sample separation) と、各項目の1, 0データ (正答は1, 誤答は0) と合計点の連続データとのピアソン積率相関係数である点双列相関係数 (point-biserial correlation coefficient;  $r_{pbi}$ ) の2つの指標がある。上位群と下位群の正答率の差を用いる方式は中位群のデータが反映されないので、ここでは点双列相関係数を用いた。なお、点双列相関係数は  $r > 0.25$  をその適合条件としている (Henning, 1987, p. 53)。

表7をみると、よい項目の指標とされる項目弁別度の適合条件を満たす項目は、事前テストでは7項目にすぎなかった。そのうち6項目は態 (能動態) に集中している。しかし、事後テストでは27項目、遅延テストでは31項目と大きく増えている。「よい」項目が多いことが結果としてテストの信頼性を高めたと考えることができる。

表7：項目分析

	項目	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6
	問題	Q 36	Q 23	Q 24	Q 17	Q 28	Q 2	Q 13	Q 19	Q 32	Q 21	Q 35	Q 31
	範疇	CF 1	CF 2	CF 3	CF 4	CF 5	CF 6	CR 1	CR 2	CR 3	CR 4	CR 5	CR 6
事前	困難度	0.18	0.15	0.78	0.71	0.33	0.28	0.24	0.39	0.40	0.49	0.54	0.40
	弁別度	-0.02	0.05	0.19	0.09	0.00	0.03	-0.05	0.00	0.05	0.10	0.09	0.26
	適合	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
事後	困難度	0.70	0.77	0.76	0.81	0.90	0.93	0.81	0.84	0.54	0.54	0.83	0.88
	弁別度	0.32	0.50	0.26	0.39	0.44	0.48	0.50	0.51	0.30	0.35	0.35	0.43
	適合	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
遅延	困難度	0.63	0.74	0.81	0.78	0.92	0.90	0.86	0.87	0.52	0.59	0.84	0.87
	弁別度	0.34	0.56	0.22	0.50	0.58	0.58	0.61	0.59	0.25	0.30	0.34	0.57
	適合	1	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	1

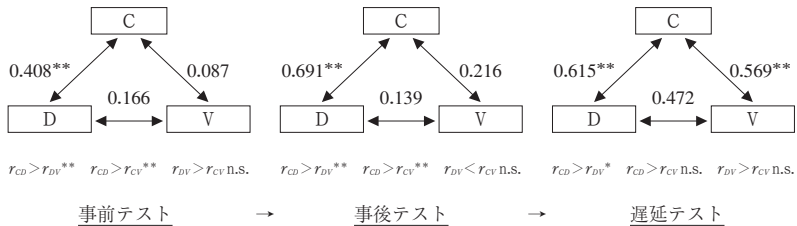
	項目	19	20	21	22	23	24	13	14	15	16	17	18
	問題	Q 20	Q 15	Q 10	Q 1	Q 12	Q 22	Q 6	Q 4	Q 27	Q 34	Q 33	Q 9
	範疇	DS 1	DS 2	DS 3	DS 4	DS 5	DS 6	DW 1	DW 2	DW 3	DW 4	DW 5	DW 6
事前	困難度	0.50	0.71	0.20	0.57	0.88	0.53	0.47	0.40	0.86	0.73	0.36	0.50
	弁別度	0.11	-0.02	-0.21	0.06	0.13	-0.05	0.12	-0.04	0.09	0.18	0.02	0.05
	適合	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
事後	困難度	0.69	0.93	0.28	0.85	0.95	0.88	0.60	0.76	0.92	0.79	0.83	0.85
	弁別度	0.37	0.23	0.11	0.51	0.28	0.58	0.24	0.44	0.14	0.26	0.52	0.47
	適合	1	0	0	1	1	1	0	1	0	1	1	1
遅延	困難度	0.72	0.90	0.29	0.88	0.92	0.88	0.65	0.77	0.90	0.85	0.87	0.83
	弁別度	0.39	0.46	0.18	0.59	0.51	0.48	0.39	0.63	0.25	0.44	0.58	0.57
	適合	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1

	項目	31	32	33	34	35	36	25	26	27	28	29	30	計
	問題	Q 7	Q 16	Q 25	Q 18	Q 29	Q 14	Q 3	Q 5	Q 8	Q 11	Q 26	Q 30	
	範疇	VA 1	VA 2	VA 3	VA 4	VA 5	VA 6	VP 1	VP 2	VP 3	VP 4	VP 5	VP 6	
事前	困難度	0.84	0.70	0.94	0.85	0.88	0.84	0.74	0.77	0.39	0.68	0.63	0.90	
	弁別度	0.53	0.45	0.45	0.61	0.57	0.51	0.07	0.08	-0.15	0.01	0.02	0.03	7
	適合	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0	0	
事後	困難度	0.81	0.60	0.94	0.88	0.94	0.94	0.76	0.82	0.59	0.65	0.72	0.84	
	弁別度	0.20	0.12	0.26	0.23	0.29	0.33	0.21	0.37	0.28	0.31	0.26	0.24	27
	適合	0	0	1	0	1	1	0	1	1	1	1	0	
遅延	困難度	0.92	0.67	0.97	0.90	0.93	0.92	0.81	0.78	0.63	0.67	0.71	0.88	
	弁別度	0.23	0.11	0.50	0.32	0.46	0.40	0.29	0.57	0.41	0.39	0.49	0.42	31
	適合	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	

1:  $r_{pbi} \geq 0.25$ , 0:  $r_{pbi} < 0.25$

### 3.4 文法範疇間の相関の推移

図1は、事前テスト、事後テスト、遅延テストのそれぞれの回における複文、与格交替、態の3つの文法範疇間の相関係数を示している。事前テストでは、与格交替と態の間には0.166、複文と態の間には0.087と極めて低い相関しか見られなかった。しかし、事後テストでは、複文と態の間で0.216と向上し、遅延テストでは複文と与格交替の間が0.615、複文と態の間が0.569、与格交替と態の間が0.472と向上している。テストの回数を重ねるにつれて3つの文法範疇間の相関係数が向上するのは、3つの文法範疇に共通する能力を測定していることを示唆している。共通する能力とはディスコースにおける文末焦点の原則である。



C: Complex sentence, D: Dative Alternation, V: Voice

図1：文法範疇間の相関係数の推移

## 4. 考察

この結果は、ディスコーストレーニングが功を奏し、処遇対象とした複文における文末焦点の原則への気づきが、当該の文法範疇である複文だけでなく、与格交替および態という他の異なる文法範疇にも転移したと解釈することができる。そして、この結果は、文末焦点の原則が適用される文法範疇を最初に学習した際にその原則に気づかせておけば、同じ原則が適用される他の異なる文法範疇をあとで扱った場合に、その学習が容易にな

ることを示唆している。

この結束性能力を測定する道具として開発された結束性判断テストは、事前、事後、遅延と回を重ねるにつれて平均点を上げた。そして、回を追うごとに信頼性も向上した。その一因として受験者の分散が大きくなっていることや、弁別度の高い項目が増えていることが考えられる。また、文法範疇間の相関が大きくなっていることの理由として、3つの文法範疇に共通する文末焦点の原則の理解が進んだことが挙げられる。

しかし、結束性判断テストの妥当性に関しては議論の余地がある。まず、解答に3秒間という時間制限を設けてはいるが、2つの選択肢を与えてより適切な1つを選ばせる二者択一のテスト形式は、明示的知識 (explicit knowledge) としてのディスコース能力を測定していると言わざるを得ない。選択肢を与えないで Emi と Ken の会話を聞かせ、その次に Emi がどのように反応すべきかを考えて発話させる方式にすることにより、暗示的知識 (implicit knowledge) としてのディスコース能力が測定できると考えられる。しかし、この研究では、処遇としてディスコースにより文法形式が異なることに気づかせるための意識化タスク (consciousness-raising task) を課した。意識化タスクの目標が文法構造の明示的知識であれば (Ellis, 1997, p. 160), 結束性判断テストが明示的知識を測定していることに問題はない。

信頼性は真の得点 (true score) を観測得点 (observed score) で除した値として定義される。つまり、信頼性とは、真の得点が観測得点の中に占める割合をいう。そして、観測得点は真の得点に誤差 (error) を加えた値として定義される。つまり、観測得点は真の得点と誤差から成り立っている。信頼性係数が事前テストから事後テスト、さらに、遅延テストと上昇した一つの原因として、当て推量 (guessing) が考えられる。処遇前の事前テストでは参加者は2つの文法範疇の使い分けについての知識が乏し

## 結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

く、当て推量により解答したことが考えられる。しかし、学習が進むにつれて、当て推量が減少し、その結果、信頼性係数が上がったと考えることができる。項目弁別度が適合値の範囲内にある項目の数が増えていったのも同じ理由で説明できる。

いずれの文法範疇を処遇として選択するのかという問題は議論の余地がある。今回は検定教科書における初出順序の早い複文をその対象として選んだ。与格交替または態を選んだ場合にも、複文を選んだ場合と同様の転移効果が見られるかどうかは今後の課題としたい。

## 5. まとめ

この研究の目的は、ディスコーストレーニングにより1つの文法範疇における結束性への気づきが、他の異なる文法範疇へ転移するかどうかを調べることである。トレーニングの対象として複文における従属節の位置、他の異なる文法範疇として与格交替、態を扱った。

大学生144名に対して、ディスコースにおける結束性に関して、新情報は旧情報の後に置くという文末焦点の原則に気づかせる処遇を行った。

その処遇効果および転移効果を測るために、結束性判断テストを作成し、事前、事後、遅延と3回実施した。その結果、複文においては、処遇効果が観察され、さらに、与格交替および態への転移効果が観察された。

テストが回を追うごとに信頼性が向上した一因として、受験者の学力差が大きくなっていることと、弁別度の高いよい項目が増えていることが考えられる。

## 注

- 1) この研究は、島田（2019）をベースに、日本言語テスト学会第22回全国研究大会（2019年9月12日；新潟青陵大学）における口頭発表に加筆修正したものである。

- 2) 難しい問題も易しい問題も、ともに、「できる」生徒と「できない」生徒を弁別する能力に乏しい。問題が難しければ、できる生徒も正解できないし、問題が易しければ、できない生徒も正解してしまうからである。

引用文献

Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. & R. Schmidt (Eds.). *Language and communication*. (pp. 2-27). New York: Longman.

Ellis, R. (1997). *SLA research and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.

Henning, G. (1987). *A guide to language testing: development, evaluation, research*. New York: Newbury House.

Leech, G. (1983). *Principles of pragmatics*. Harlow: Longman.

水本篤, 竹内理 (2008). 「研究論文における効果量の報告のために—基礎的概念と注意点—」『英語教育研究』第31号, 57-66.

水本篤 (2011). 「t 検定 (2 群の比較) の効果量の計算」<http://www.mizumot.com/stats/effectsize.xls>

島田勝正 (2019). 「結束性への気づきが異なる文法範疇に与える転移効果」『中部地区英語教育学会紀要』第48号, 271-278.

Widdowson, H. (1978). *Teaching language as communication*. Oxford: Oxford University Press.

附録 A : 分散分析表

<全体>

	平方和	自由度	平均平方	F 値	p 値	偏イータ 2 乗
群間	5583.84	2	2791.92	205.08	0.00	0.59
群内	3893.50	286	13.61			

<複文>

	平方和	自由度	平均平方	F 値	p 値	偏イータ 2 乗
群間	1890.39	2	945.19	251.64	0.00	0.64
群内	1074.28	286	3.76			



結束性判断テストによるディスコース能力の発達の測定

<与格交替>

	平方和	自由度	平均平方	F 値	p 値	偏イータ 2 乗
群間	699.54	2	349.77	127.63	0.00	0.47
群内	783.80	286	2.74			

<態>

	平方和	自由度	平均平方	F 値	p 値	偏イータ 2 乗
群間	28.78	2	14.39	6.24	0.02	0.04
群内	659.88	286	2.31			

附録 B：文法の使い分け規則に関するアンケート

■ 1. 第 3 文型と第 4 文型

- ① I gave some chocolates to Tom. (第 3 文型)
- ② I gave Tom some chocolates. (第 4 文型)

■ 2. 従属節の位置

- ① When I was young, I often listened to the radio. (従属節が文の前半に来る)
- ② I often listened to the radio when I was young. (従属節が文の後半に来る)

上記の①②の 2 つの形式はどのように使い分けたいのでしょうか。その規則について知っていることを書いて下さい。

- 知っている
- 知らない

「知っている」と答えた場合、  
規則.....

どのように上記の規則を知りましたか。

- A. ( ) 学校で先生に習った
- B. 塾で先生に習った
- C. 友達に教えてもらった
- D. 自分で ( ) を調べた

E. 自分で考えた

F. その他 ( )

## Measurement of Discourse Competence by Cohesivity Judgement Test

SHIMADA Katsumasa

The purpose of this article is to re-examine the results of Shimada (2019), which focused on the transfer effect of noticing activities with a grammatical category on the other categories. The targeted structures dealt with were the three grammatical categories: complex sentence, dative alternation and active and passive voice, all of which can involve some difficulties in choosing a more appropriate form to better fit a particular context.

Cohesion refers to the logical relationships in propositional development between different sentences in a text. It is generally stated that in English, propositions are organized in such a way that what is known or old information, comes first in a sentence and what is unknown, or new information in the sentence is placed at the end. This is called the End-focus Principle.

A cohesivity judgement test was developed and administered to 144 university students. The test consists of 36 items, each of which was written to measure the students' ability to understand logical relationships in sentences in a text based on the End-focus Principle. The students were required to read a dialogue between two people and choose the more appropriate utterance to continue the dialogue from two options.

The results show, as indicated by students' means scores with the three grammatical categories, that there were significant gains in ability to select the correct option between the pre-test, the immediate post-test, and the delayed post-test, which suggests that there was not only the treatment effect but also the transfer effect of the activities. The reliability (Cronbach alfa) also improved through the three stages of the tests. The item analysis indi-

cates that the number of the good discriminable items increased towards the delayed post-test. It was also observed that the correlation between the three grammatical categories increased at the final stage, which suggests that, as learning advances, the learners understood that the End-focus Principle can be applied to different grammatical categories.