

## 読解におけるリコールテスト方略 ——自由記述分析におけるメモ方略を中心にして——

平野 絹 枝\*

(平成17年10月31日受付；平成17年11月30日受理)

### 要 旨

本稿は、平野・酒井（2004）の継続研究である。平野・酒井（2004）では、ケンブリッジ英検であるFCEとshort-answer形式で測定した2つの合計得点による読解力でもって上位群と下位群に分類して100名による自由記述を分析したが、本研究では、平野・酒井（2004）の自由記述分析結果を用いてリコールテストで測定した読解力に基づいて上位群・下位群に再度分類し、2群間にメモ方略の使用の種類（タイプ）と使用頻度の違いがあるかどうかを調べた。その結果、リコール得点の違いは、使用された方略の種類の数には影響を与えなかったが、あるタイプのメモ方略の使用頻度に影響を与えた。そのメモ方略は、項目17「文章構成の目印となる語句（例えば、対比となる語、接続詞、連結語〔例、first of all, however, for example, therefore など〕）に下線や印をつけた」だけであった。リコールテスト得点の上位群が下位群より有意に多く、文章構成の目印となる語句に下線や印をつけていることがわかった。読解力の指導への示唆として、リコールテスト形式の場合、このタイプのメモ方略を奨励することが考えられるが、読解力の向上を有意にもたすかどうかは、今後の研究課題である。

### KEY WORDS

recall strategies リコール方略 recall test リコールテスト  
note-taking strategies メモ方略 test validity テストの妥当性

### 1 はじめに

本研究は、読解テストとしてのリコールテスト（再生テスト, recall test）の妥当性を検証する目的で日本人大学生のリコールテスト方略の特徴を明らかにした、平野・酒井（2004）の継続研究である。

Cohen (1998, p. 217) が述べているように、異なった読解テスト形式（例、多肢選択テスト、クローズテスト、要約テスト、open-ended questions）におけるテスト受験方略（test-taking strategies）に関するデータを分析して、テストが何を測定しているかについて妥当性を検証する方法がある。

読解テストの1つの形式に、英文を読んだ後、英文を見ないですぐに内容を再生させるリコールテストがある。リコールテストの読解テストとしての妥当性について考察するために、日本人学生がリコールテストで使用するテスト受験方略の特徴を質的研究方法を用いて明らかにした研究に、平野・酒井（2004）がある。平野・酒井は、100人の大学生にリコールテストを受

---

\* 言語系教育講座

けた直後に、自分の使用した方略について筆記による自由記述 (written self-reports) を課して、その自由記述を分析した結果、使用されたりコールテスト方略を4つに分類した。すなわち、(a) 英文を読んで内容を理解するために用いる「読解方略」(comprehension strategies) と、(b) 読んで記憶するために用いる「記憶方略」(memory strategies) と、(c) 内容を理解するときや記憶するときにメモをする方略「メモ方略」(note-taking strategies)、及び、(d) 日本語で内容を再生するときのライティング方略 (writing strategies) であった。次に、多肢選択テスト (multiple-choice test) とショート・アンサーテスト (short-answer test) 形式の2つの読解テストを使用して測定した読解力の違いによって、リコールテストで用いる読解パターンと方略の種類には違いがあるかどうかを調べた結果、その違いがみられなかったが、方略の使用数と読解時間に違いがあることがわかった。興味深いことに、使用された方略の種類の数においては、読解方略においても、記憶方略においても、メモ方略においても、上位群と下位群の間で有意差がなかった。ところが、使用頻度の点においては読解力の違いが見られた。読解力上位群には、記憶方略において全体的方略を多く使い、読解方略とメモ方略においては全体的方略を多く用いる傾向があった。一方、読解力が低い、下位群の場合には、読解方略と記憶方略において日本語訳に頼る方略を多く使用しており、メモ方略においては日本語訳に頼る方略を多く使用する傾向がみられた。ただし、平野・酒井 (2004) では、読解力の指標として、多肢選択テスト (ケンブリッジ英検の FCE) とショート・アンサーテストの合計得点を使用しており、リコールテストの得点によって方略が異なるかどうかを検討していなかったため、リコールテスト得点と方略使用との関係を考察することが今後の課題のひとつとして残った。

また、平野・酒井 (2004) における4つの主要なリコールテスト方略のうち、読解のリコールにおけるメモ方略は、L2研究ではあまり研究されてこなかった。L1研究では、ノート・テーキングが、リコールを促進するという研究報告がなされている (例、Fox & Siedow, 1985)。これに対して、L2研究では、畠山 (2003)、前田 (2000, 2002) は、高校生の英語学習におけるノート・テーキング方略使用を考察しているが、ノート・テーキングと読解のリコールの関係を調べた研究はほとんどない。

そこで、本研究の目的は、平野・酒井 (2004) における4つの主要なリコールテスト方略のうち、メモ方略に焦点をあて、平野・酒井 (2004) のデータを使用してメモ方略とリコール得点の関係を調べることである。具体的には、リコールテスト得点の上位群・下位群間で使用されたメモ方略の種類 (タイプ) と頻度数に有意差があるかどうかを調べることである。なお、ここでいうメモ方略とは、内容を理解したり、記憶するときに英文 (または英文が書かれている問題用紙の余白) にメモや下線、印をつける方略である、とする。

## 2 方 法

### 2.1 対象者

平野・酒井 (2004) の対象者である。日本人大学生、一般教養英語受講者 (1年) 100名 (男性60名、女性40名) である。本研究の実施時までに対象者はすべて、筆者の行ったリーディング方略 (メインアイデアと詳細部分の区別、未知語の推測、文章構成の把握、背景的知識の活用等) の授業を一回も欠席していなかった。大学入学時まで、学生はリコールテスト形式の読解テストを受けたことがないと報告したため、このテスト形式を少なくとも数回うけてい

なければ、学生に方略を意識化させ報告させることは、困難であると判断した。従って、本研究を実施するまでに、学生はさまざまな英文のリコールテストを5回(5名)か6回(95名)受けていた。

本研究のリコールテストとして、下記の Laughter の英文を課した。リコールテスト(67点満点)の平均点( $M = 23.69, SD = 11.46$ )を基準に、29.42点以上(平均点+0.5SD以上)を上位群( $n = 35$ : 男性22名, 女性13名)とした。17.97点以下(平均点-0.5SD以下)を下位群( $n = 39$ : 男性22名, 女性17名)とした。上位群( $M = 36.54, SD = 4.90$ )と下位群( $M = 12.08, SD = 4.96$ )の得点間では、有意差が確認された( $F(1, 72) = 442.28, p < .001$ )。

## 2.2 材料

### 2.2.1 リコールテスト

平野(2004)の"Laughter"(Blanton, 1993, p. 64に修正を加えた英文)を使用した, 平野・酒井(2004)のリコールテストである。英文を読み, その後英文をみないでその内容を日本語で再生させた。制限時間は30分であった。英文を読む時間と日本語で再生する時間は各自自由にしたが, 30分以内に読解と再生を終えるように指示した。67個の idea unit (Appendix 参照)からなり, 67点満点。

### 2.2.2 使用した方略についての筆記による自由記述

リコールテストを受けた直後に, 読んだ英文の内容の再生を行うために, どのような方略を用いて内容を理解しようとしたかについて, 筆記で報告させた。所要時間は約10分であった(平野・酒井, 2004 参照)。

### 2.2.3 アンケート

テスト時間の長さ及び英文の内容についての背景的知識の有無, リコールテストの英文の困難度及び興味の程度について質問した。背景的知識がリコールテストに与える影響を考慮して, リコールテストの英文の内容を既によく知っていると答えた学生3名を分析から除外した。その結果100名の参加者となった(平野・酒井, 2004 参照)。

## 2.3 手順

6回(5名だけ5回)のリコールテストを受けたあとに, 本実験のリコールテストを実施した。そのテスト直後に, どのような方略を用いてリコールテストを受けたかについて, 筆記による自由記述を課した。さらに, 上記の, 背景的知識, テストの英文の困難度及び興味の程度に関するアンケートを実施した(平野・酒井, 2004 参照)。

## 2.4 データ分析

### 2.4.1 リコールテストの採点

筆者と高校英語教員(1名)の2名が個別に100名のリコールテストを採点した。採点者のそれぞれが, 各答案をダブルチェックした。学生1名のテストの初回の採点に平均30分以上要した。採点者間の一致度(interrater reliability)は98%であった。

### 2.4.2 自由記述の分析

詳細は平野・酒井（2004）参照。

### 2.4.3 メモ方略の分類

平野・酒井（2004, p. 61）に述べてあるように、リコールテストで使用されたメモ方略の種類と使用頻度について、筆記による自由記述（written self-reports）だけでなく、学生が使用した英文の問題用紙（以下、英文シートと略）に書き込まれたメモも詳細に検討した。英文シートもチェックした理由は、自由記述と英文シートを照合した結果、自由記述の分析だけでは、メモ方略の抽出が不十分であること、また自由記述の内容と実際の英文シートに書き込まれたメモ方略が一致しない者もいたことが判明したからである（例えば、自由記述では「要約のメモ」となっていたが、英文シートをチェックすると、「要約」のメモではなく、「概要」のメモであった）。

## 3 結 果

### 3.1 リコールテストの信頼性

リコールテストの信頼性係数（Cronbach's alpha）は、 $\alpha = .91$ で、高かった。平野（2004）でも、 $\alpha = .92$ であった。リコール・テストの採点は、時間がかかるという欠点があるが、テストの信頼性は、極めて高かった。

### 3.2 メモ方略

表1は、学生が使用したリコールテストにおけるメモ方略の使用数を示している。表2は、上位・下位群で最も多く使用されたメモ方略のうち上位3項目を示している。

#### (1) 全体的場合

平野・酒井（2004）の参加者と全く同じであるので、全体で見た場合の結果は、平野・酒井（2004, p. 69）で報告された通りである。再述するが、表1が示すように、全体的に最も報告数が多かった方略は、項目23の「メモや下線や印は使わなかった」（22名）という方略であった。すなわち、100名中、78名の学生は何らかのメモや下線や印（斜線、括弧、丸印、矢印など）を用いながら、英文を読んで内容を理解、記憶したということである。2番目に多かった項目は、項目20の「英文を斜線や（ ）などで区切った」（13名）であり、意味のまとまりを捉えようとしていることがわかる。次に多かった項目は、日本語訳のメモであった。即ち、3番目は日本語訳方略である項目3の「日本語で部分訳を書いた」（11名）で、4番目は、項目2の「日本語で概要の訳をかいた」（9名）と項目5の「キーワードをメモした」（9名）であった。

#### (2) 上位群と下位群の比較

##### (a) 使用方略の種類

リコール得点を用いて、対象者を上位群と下位群に分類した本研究では、上位群では17種類、下位群では14種類の方略が報告されたが、種類の数の差は有意ではなかった（直接確率計算法、 $p = .72$ 、両側検定）。

表1. 日本人大学生が使用したリコール方略：メモ方略

順位	項目 No	方 略	上位群 ( <i>n</i> = 35)	下位群 ( <i>n</i> = 39)	全 体 ( <i>N</i> = 100)	上位群 vs. 下位群
1	23	メモや下線や印は使わなかった	7 (20.0%)	8 (20.5%)	22	<i>ns</i>
2	20	英文を斜線や ( ) などで区切った	8 (22.9%)	3 (7.7%)	13	<i>ns</i>
3	3	日本語で部分訳を書いた	2 (5.7%)	7 (18.0%)	11	<i>ns</i>
4	2	日本語で概要の訳を書いた	1 (2.9%)	6 (15.4%)	9	<i>ns</i>
4	5	キーワードをメモした	3 (8.6%)	2 (5.1%)	9	<i>ns</i>
6	17	文章構成の目印となる語句 (例えば、 対比となる語、接続詞、連結語 [例、 first of all, however, for example, therefore など]) に下線や印をつけた	6 (17.1%)	0 (0%)	8	上位>下位*
7	19	未知語や難しい単語に下線や印をつけた	1 (2.9%)	3 (7.7%)	7	<i>ns</i>
8	11	未知語や難しい単語の意味を日本語で 書いた	3 (8.6%)	0 (0%)	6	<i>ns</i>
8	12	文の数をメモした	4 (11.4%)	1 (2.6%)	6	<i>ns</i>
10	1	日本語で全訳を書いた	1 (2.9%)	3 (7.7%)	5	<i>ns</i>
10	13	パラグラフや文に番号をつけた	3 (8.6%)	1 (2.6%)	5	<i>ns</i>
12	6	メインアイデア (主題。最も重要な情報) をメモした	0 (0%)	2 (5.1%)	4	<i>ns</i>
12	16	重要な部分に下線や印をつけた	1 (2.9%)	2 (5.1%)	4	<i>ns</i>
14	10	キーワードやメインアイデアを書き出して 矢印をつけて流れを図に描いた	3 (8.6%)	0 (2.6%)	3	<i>ns</i>
14	14	キーワードに下線や印をつけた	1 (2.9%)	2 (5.1%)	3	<i>ns</i>
14	15	メインアイデアに下線や印をつけた	1 (2.9%)	1 (2.6%)	3	<i>ns</i>
14	22	理解できない箇所や単語を線で消した	2 (5.7%)	0 (0%)	3	<i>ns</i>
18	4	詳細部分 (具体的な内容) を余白に書いた	0 (0%)	0 (0%)	1	<i>ns</i>
18	8	要約をメモした	0 (0%)	0 (1.9%)	1	<i>ns</i>
18	9	文章の構成を余白に書いた	0 (0%)	1 (2.6%)	1	<i>ns</i>
18	18	主語と述語に下線や印をつけた	0 (0%)	0 (0%)	1	<i>ns</i>
18	21	記憶した文に下線や印をつけた	1 (2.9%)	0 (0%)	1	<i>ns</i>
23	7	重要な部分をメモした	0 (0%)	0 (0%)	0	<i>ns</i>
合 計			48	42	126	

注.\* $p < .05$ ; % は、各グループの総数 (上位群  $n = 35$  と下位群  $n = 39$ ) に対する各方略の使用者の人数の割合である。

表2. 上位・下位群において最も多く使用された上位3項目：メモ方略

順位	項目 No	上位群 ( <i>n</i> = 35)	人数	順位	項目 No	下位群 ( <i>n</i> = 39)	人数
1	20	英文を斜線や ( ) などで区切った	8	1	23	メモや下線や印は使わなかった	8
2	23	メモや下線や印は使わなかった	7	2	3	日本語で部分訳を書いた	7
3	17	文章構成の目印となる語句に下線や印をつけた	6	3	2	日本語で概要の訳を書いた	6

## (b) 使用頻度の多い上位3項目

両群ともに、項目23「メモや下線や印は使わなかった」という方略が上位を占めた。すなわち、上位群では、80% (28名)、下位群では、79.5% (31名) が、何らかのメモ方略を使用した。上位群の上位1位は、「英文を斜線や ( ) などで区切った」(項目20)、3位は「文章構成の目印となる語句に下線や印をつけた」(項目17)であった。一方、下位群では、項目23の他に、日本語のメモ方略が上位2位、3位を占めていた。2位は、「日本語で部分訳を書いた」(項目3)。3位は「日本語で概要の訳を書いた」(項目2)であった。

## (c) 使用頻度

項目ごとに上位群と下位群を比較するため、直接確率計算法(両側検定)を用いた結果、項目17の「文章構成の目印となる語句(例えば、接続詞、連結語など)に下線や印をつけた」においてだけ、上位群と下位群間に有意差がみとめられた。この1項目だけ、上位群(6名、17.1%)が下位群(0名)よりも有意に( $p < .05$ )多く、下位群は誰もこの方略を使用していなかった。他のタイプのメモ方略の使用数においては、リコールテスト得点の上位群と下位群間に有意差がみとめられなかった。

## 4 考 察

## 4.1 全体

平野・酒井(2004)で判明したように、全体的にみると、約8割の学生がメモ方略(メモ、下線、丸印、矢印、日本語訳、キーワードなど)を用いながら読解したり記憶したりしていた。リコール・タスクを課しながら、読解力を向上させる指導では、メモ方略の使用の有無がリコール・タスクに効果があるかどうかは、今後、検証する必要があるだろう。

全体で3番目に多かった方略は日本語訳方略である項目3の「日本語で部分訳を書いた」(11名)で、4番目は、項目2の「日本語で概要の訳をかいた」(9名)であった。英文を部分的に訳した日本語に頼ったり、英文の概要を日本語で英文シートにメモしながら、英文を理解し記憶しており、これは、日本語で再生するという指示の影響もあったかもしれない。英文の内容の全訳をわざわざ英文シートにメモした学生がいたが、5名で、少なかった。また、英語で要約や概要を書いた学生はいなかった。英語で再生させるのは、読解力以外に、英作文力も要求し、学生に負担がかかり、従来、リコールテストは母語による再生を課するのがよいとされている。もし、日本語でなく、英語で再生するという指示であったら、この日本語のメモが減少

し、英語の言い換えによるメモを英文シートに書く学生が多くなるどうかについては、興味深いところである。

#### 4.2 リコールテスト得点の上位群と下位群の比較

両群ともに、項目23「メモや下線や印は使わなかった」という方略が上位を占めた。すなわち、上述したように、上位群では、80% (28名)、下位群では、79.5% (31名)が、何らかのメモ方略を使用しており、上位群と下位群間には、有意差がみとめられず、リコールテスト得点が高い学生がよりメモをとる、ということはなかった。これは、ほかの読解テスト形式(多肢選択テスト、クローズテスト、要約テスト、short-answer test)でも、同様のことが言えるかどうか、比較検証する必要がある。

リコールテスト得点を用いて、対象者を上位群と下位群に分類した本研究では、上位群と下位群間にメモ方略の種類数の差は有意ではなかった。対象者を読解力テスト得点の上位群と下位群に分類した平野・酒井(2004, p. 69)でも、同様に、メモ方略の種類数の差は有意ではなかった(直接確率計算法,  $p = .87$ , 両側検定)。すなわち、リコールテスト得点とほかの読解テスト得点のどちらを採用しても、同様の結果であったことは、興味深い。

ただし、リコールテスト得点の違いがメモ方略の使用頻度に影響を与えた項目があった。読解力上位群と下位群間のメモ方略の使用頻度の比較をした平野・酒井(2004)では、10%水準で読解力上位群と下位群の間に、メモ方略の使用頻度に違いがみられる項目が3項目あったが、5%水準で有意差が認められる項目はひとつもなかった。しかし、リコールテスト得点を用いた本研究では、リコールテスト得点の上位群と下位群間では、5%水準で有意差が認められた項目が1つではあったが存在したことは注目に値する。リコールテスト得点の違いによって、メモ方略の使用頻度が異なった項目はNo. 17であった。リコールテスト得点の上位群は下位群よりも多く、文章構成の目印となる語句に下線や印をつけた。すなわち、メモ方略においても、平野・酒井(2004)の読解方略や記憶方略と同様に、上位群は下位群より全体的方略に頼る方略を使用していたことが判明した。

リコールテストで得点の高い学生は、下位群より、文章構成の目印となる語句に下線や印をつけていることから、リコールテストを受験するときに、この方略が効果的であることが示唆されたのは、重要である。Grabe & Stroller (2002, p. 80)は、L2の読み手がテキストをよりよく理解する方法として、連結語のようなテキスト構成を示すシグナル語を認識し、活用する必要性を主張し、優れた読み手は、テキスト構成を認識できる、と述べている。リコールテストにおいて文章構成の目印となる語句に下線や印をつけるメモ方略の使用がリコール得点と関係がある点については、多肢選択形式のケンブリッジ英検(FCE)とshort-answer形式の読解力テストと違って、内容を理解して記憶し、意味の構築を求められるリコールテストの特徴かもしれない。あるいは、英文テキストの文章構成(text structure)の影響も考えられよう。課題の英文の文章構成が「定義」型で、文章構成の把握をより促したのかもしれない。

さらに、平野・酒井(2004)と本研究においてメモ方略の使用数の上位・下位群間の有意差について結果が異なる他の理由として、上位群・下位群の分類方法が異なっていること、つまり、平野・酒井(2004)では、読解テストの平均点より上位を上位群、そのほかを下位群としたが、本研究では、リコール得点の平均点  $\pm$  (標準偏差  $\times$  0.5) にもとづいて上位・下位群に分類したこと、があげられる。

興味深いことは、上位群が下位群よりも有意に ( $p < .05$ ) 多かった項目が項目 17 だけであり、平野・酒井 (2004) と同様に、そのほかの項目、特に、上位群の上位 1 位であった項目 (「英文を斜線や ( ) などで区切った」) (項目 20)、下位群の 2 位の項目 (「日本語で部分訳を書いた」) (項目 3)、及び下位群の 3 位の項目 (「日本語で概要の訳を書いた」) (項目 2) においては、上位群、下位群間には有意差が認められなかったことである。リコール得点の上位群が、下位群より、英文を斜線や ( ) などで、区切り、一方下位群が上位群より、日本語のメモ方略を有意に多く使用する、ということはなく、上位群・下位群は同程度に、項目 20, 3, 2 の方略を使用していた。つまり、これらの方略は、学生のリコールテスト得点やほかの読解テスト得点の影響を受けなかった。Alderson (2000) が指摘するように、方略の使用が、読解力の影響だけでなく、それ以外のほかの要因の影響も受けることがある。例えば、テキストのトピック、テキスト・ジャンル (text genre)、文章構成 (text organization)、背景的知識、文章の難易度 (text difficulty)、さらに、個人のテキストへの興味、認知スタイル、性格、性別、などの影響を考慮する必要がある。

## 5 結 論

本研究は、リコールテストにおいて日本人大学生が用いるメモ方略を明らかにし、リコールテスト得点の上位群と下位群のメモ方略の使用の種類と使用頻度の違いを考察した。その結果、リコールテスト得点の違いが、使用されたメモ方略の種類の数には影響を与えなかったが、メモ方略の使用頻度に影響を与えた項目があった (項目 17 のみ)。すなわち、リコールテスト得点の上位群が下位群より有意に ( $p < .05$ ) 多く、文章構成の目印となる語句に下線や印をつけていて、下位群は誰もこのタイプのメモ方略を使用していなかったことは、興味深い。この上位群・下位群間の有意差については、メモ方略では読解力テスト得点の上位群・下位群間で 5 % 水準で有意差が認められる項目がなかった平野・酒井 (2004) と異なる結果であった。

リコールテストを活用した読解力育成の指導への示唆としては、上位群と下位群間に有意差のあったメモ方略、項目 17 がリコールテスト得点の下位群のだれも使用しなかったタイプであることを考えると、リコールテスト形式では、文章構成の signal words (connectives, discourse markers) への注目を奨励する読解指導が考えられよう。リコールテスト形式の場合、このタイプのメモ方略の奨励が、読解力の向上を有意にもたらすかどうかは、今後の研究課題である。

さらに、本研究の今後の課題としては、テキストの質的分析のほかに、平野・酒井 (2004) で述べたように、自由記述以外の他のデータ形式の使用、他の複数のテキストの使用、リコールテストの読解力テストとしての妥当性の検証が考えられる。

## 【引用文献】

- Alderson, J. C. (2000). *Assessing reading*. Cambridge: Cambridge University Press.  
 Alderson, J. C., Clapham, C., & Wall, D. (1995). *Language test construction and evaluation*.  
 Cambridge: Cambridge University Press.  
 Blanton, L. (1993). *Composition practice: Book 4*. Boston, MA: Heinle and Heinle.



- Cambridge First Certificate in English 4: Examination papers from the University of Cambridge Local Examination Syndicate.* (1998). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cohen, A. D. (1998). *Strategies in learning and using a second language.* London: Longman.
- Fox, B., & Siedow, M. D. (1985). An investigation of the effects of note taking on college students' recall of signaled and un signaled text. *Journal of Research and Development in Education, 18,* 29-36.
- Grabe, W., & Stoller, F. L. (2002). *Teaching and researching reading.* London: Pearson Education.
- 畠山喜彦. (2003). 「英語学習におけるノートテイキング方略 — 因子分析的研究を通して — 」『東北英語教育学会研究紀要』23, 87-96.
- 平野絹枝. (2004). 「日本人大学生の読解におけるリコールテスト — 性差の影響 — 」『中部地区英語教育学会紀要』33, 239-246.
- 平野絹枝・酒井英樹. (2004). 「読解力とリコールテスト方略 — 自由記述分析による読解方略, 記憶方略, メモ方略を中心にして — 」*Language Education & Technology, 41,* 57-76.
- 前田啓朗. (2000). 「高校生によるノート・テーキング方略使用の心理的側面 — 検証的因子分析を用いた潜在構造の分析 — 」『中国地区英語教育学会研究紀要』30, 201-210.
- 前田啓朗. (2002). 「日本の高校生英語学習者によるノート・テーキング方略使用」*Japan Association for Language Teachers (JALT) Journal, 24,* 70-82.

### Appendix (Idea Unit Analysis)

#### (Paragraph 1)

1. Some people giggle quietly.
2. Others let loose
3. with hearty laughter,
4. sometimes called a "belly" laugh.
5. However we laugh,
6. laughter is a necessary ingredient
7. of a healthy... life,
8. happy .
9. We can easily recognize laughter,
10. but what exactly is it?

#### (Paragraph 2)

11. First of all,
12. laughter is a physiological expression.
13. This expression is,
14. in part,
15. what we see
16. and hear.

17. According to medical researchers,
18. laughter is a series
19. of movements
20. of the facial muscles
21. and the respiratory system.
22. These movements give the diaphragm, a thorough massage
23. abdomen,
24. heart,
25. lungs,
26. and liver
27. during a hearty laugh.
28. They also cause the production
29. of adrenaline
30. and increase the flow
31. of blood
32. to the heart
33. and brain.
34. The results are a feeling
35. of pleasure
36. and well-being.

**(Paragraph 3)**

37. Laughter is also a psychological expression.
38. According to psychologists,
39. laughter expresses our mastery
40. over fear
41. and worry.
42. Picture
43. what happens
44. when a parent takes a young child
45. into a swimming pool.
46. At first,
47. the child probably doesn't laugh
48. and may even cry
49. or appear frightened.
50. However, once the child is sure
51. that the parent will not let go,
52. he or she is free
53. to laugh,
54. splash,
55. and enjoy the water.

**(Paragraph 4)**

56. Laughter, then, measures our adjustment
57. to the world
58. around us.
59. If we can laugh
60. when we are afraid,
61. we will be able
62. to gain control
63. over our fears;
64. if we are secure
65. and in control,
66. then we can laugh
67. and enjoy life.

[Blanton (1993, p. 64) に修正を加えた英文]

## Reading Recall Strategies: Focusing on Note-Taking Strategies Through the Use of Students' Written Self-Reports

Kinue HIRANO \*

### ABSTRACT

This study reports on subsequent research on test validation which has attempted to investigate the issue of the test-taking process for a recall test through the use of students' written self-reports about the strategies they employed. The present study adopts a qualitative method in language test validation. It reanalyzes the data presented in Hirano & Sakai (2004) in order to develop a questionnaire of the strategies employed when test-takers take a recall test. It focuses on the reanalysis of the note-taking strategies 100 first-year university students employed, based on their scores on the recall test they took, not on the combined scores of the two reading tests (i.e. the FCE and a short-answer test) that Hirano & Sakai utilized in dividing the students into high and low reading ability groups. Results showed that the students who had higher recall scores used more frequently ( $p < .05$ ) the note-taking strategy of Item 17 ("I underlined or marked discourse markers (e.g. contrasting words, conjunctions, and connectors such as first of all, however, for example, therefore, etc.).") than those scoring lower in a recall test. For the other types of note-taking strategies, there were no significant differences in the frequency of strategy use between high and low scorers in a recall test. This study suggests that marking discourse markers (signal words) is an important note-taking strategy that is effective for a recall test.

---

\* Division of Languages: Department of Foreign Languages