

はじめに

本論文は2016年度津田塾大学文学研究科（コミュニケーション研究英語教育専攻）に提出された学位論文である。2011年4月より約5年間、同研究科後期博士課程において取りくんだ研究の成果をまとめた。以下に研究の経緯と本書の構成を簡単に述べる。

近年日本の英語教育では「英語は英語で」指導するというアプローチが奨励されている。高等学校では既に2013年度から実施されており、中学校でも2020年度からこのアプローチが採用される。しかしながらその導入に際し、第二言語習得理論の観点からも、学習者や教師の立場を考慮した実践的観点からも十分な議論が尽くされているとは言い難い。筆者は「オールイングリッシュアプローチ」を採用する大学での授業に10年以上携わってきたが、その可能性と共に様々な課題も実感している。そこで使用言語が英語学習に与える影響を探るため、本研究を行った。研究の概要は「論文要旨」に譲るが、本研究が今後の英語指導において、柔軟性のある効果的な言語使用のあり方を示す一助となることを願う。

本論文は様式規定に基づき“Abstract, Acknowledgement, Table of Contents, Chapter I – V, References, and Appendices”という構成である。本書の冒頭に論文の要旨をまとめた“Summary”（英文）と「論文要旨」（和文）を合わせて掲載した。

本書の出版は津田塾大学「鷺見八重子出版奨励金」を受けて実現した。鷺見先生のご厚意に深く感謝申し上げたい。この感謝を胸に刻み、今後も英語教育の実践と研究に取り組んでいきたいと考える。大学創設者である津田梅子が女子英語教育のために放った“Guiding light”は100年の時を経てなお、静かに輝き続けている。

2017年5月

松本祐子

Summary

This paper investigates the effects of language use during peer interaction on reading comprehension and reading attitudes in the English classroom. It has been long debated whether students' first language (L1) should be allowed or excluded in the second language (L2) classroom. The current trend of English education in Japan has been oriented toward an "English-only" approach. That is, teachers and students are strongly encouraged to use English for instruction and production regardless of the proficiency level, the content of a lesson, or the purpose of a class. At the same time, the trend is toward eliminating students' L1 (Japanese), which is considered as an obstacle for L2 learning. Yet research to date in the field of second language acquisition (SLA) has not proven the clear superiority of exclusive L2 use for teaching or learning. In fact, various researchers have pointed out the benefits of partial L1 use during the L2 lesson as a means of providing students with pedagogical and affective support. For instance, the L1 can be effectively used by students for regulating cognitive processes, enhancing vocabulary learning, raising the quality of L2 output, enabling higher-level text comprehension, and promoting collaboration. When it is used by the teacher, the L1 is beneficial for increasing efficiency and accuracy of instruction as well as for building rapport and maintaining discipline.

Considering such practical benefits of L1 support in the L2 classroom, it seems rather inflexible to insist on eliminating the use of the L1 in favor of only providing instructions via the L2. Instead, it

would be more logical to seek effective ways to partially use the L1 as a support for promoting L2 learning, in light of empirical research as well as SLA theories. The current study, which has been designed with that purpose in mind, pursues two goals in particular. The first goal is to examine the effect of students' "language use in either the L1 or L2" (henceforth referred to simply as "language use") during peer interaction on L2 learning and reading. The second goal is to theoretically and empirically present effective ways of language use in the L2 classroom, drawing on theoretical support that includes Cummins' (2001) concept of "common underlying proficiency," "multi-competence" proposed by V. Cook (2008), and the changing roles of English from a sociolinguistic perspective. Furthermore, in order to specify the circumstances of the L1 and L2 use, this paper's literature review examines the levels and settings of reading as well as the influential factors for L2 reading. The researcher hopes that the suggested models of language use will pave the way for a new teaching approach that can optimize the L1 use to promote L2 learning.

The current study conducted an experiment focusing on Japanese university students, who consisted of two cohorts: upper-intermediate and novice levels. Each cohort was divided into two groups: one group that engaged in pair work in the L1 (Japanese) and the other that conducted the pair work in the L2 (English). The procedure of the experiment was as follows. First, the participants read a short reading passage (a newspaper editorial) individually without consulting a dictionary. Second, after the reading text was removed, a buffer task was conducted, through which the participants provided information regarding their English learning experiences, their evaluation of text difficulty, and their background knowledge about the topic of the text. Third, the participants engaged in pair work to discuss seven focus questions intended to have

them recall essential information about the text. As described above, for each level, half of the participants did L1 pair work and the other half did L2 pair work. Fourth, the participants took a text-removed summary completion test individually. Fifth, the participants answered the post-research questionnaire. Finally, one week after the class, the participants took a delayed summary completion test without consulting the reading text or a dictionary. The data obtained was analyzed statistically via a two-way mixed analysis of variance (ANOVA), t-test, and Pearson's chi-square. Some of the data was also analyzed descriptively. The purpose of this data analysis is to answer the following five research questions that the current study has presented:

1. Does the "language use either in the L1 or L2" (henceforth referred to simply as "language use") during the pair work influence the results of the summary completion test and the delayed summary completion test; and does this influence vary depending on the English proficiency levels?
2. Does the language use during the pair work influence the pair-work production; and does this influence vary depending on the English proficiency levels?
3. Does the language use during the pair work influence the numerical and survey evaluation of the pair work; and does this influence vary depending on the English proficiency levels?
4. Does the language use during the pair work influence pair-work language preference and the survey evaluation; and does this influence vary depending on the English proficiency levels?
5. Do the different circumstances of the reading lesson influence the participants' language preference, L1 or L2?

The results of the current study are summarized as follows according

to each research question (RQ). RQ (1) explored the influence of pair-work language use on L2 reading comprehension. The study has found that for both proficiency levels (upper-intermediate and novice), there was no significant difference between the L1 and L2 pair-work groups in terms of participants' performance on the summary completion test or delayed summary completion test at statistically significant level. RQ (2) examined the results of pair work (i.e., scores of focus questions), which showed that the L1 pair-work groups significantly surpassed the L2 pair-work groups at both the upper-intermediate and novice levels. In addition, the elicited audio-recorded pair work (four pairs in each L1 and L2 pair-work group at each level: total 16 pairs' recording) indicated that L1 pairs in general had more active peer interaction (e.g., equal contribution between the participants, more turn-takings). This clearly suggests that the L1 pair work was beneficial for promoting peer interaction and enhancing the quality of pair-work production. RQ (3) explored the evaluation of the pair work by the L1 and L2 pair-work groups at each level. Both L1 and L2 groups at the upper-intermediate level valued the pair work positively and there was no significant difference between the groups. The novice level, on the other hand, showed a significant difference between the two groups. That is, the L1 group valued the pair work significantly more than the L2 group. These results indicate that the L1 pair work was beneficial for the novice participants, and that this benefit is clearly recognized by the participants. With regard to RQ (4), the preference of pair-work language (L1 preference, L2 preference, or no preference) was significantly different between the L1 and L2 groups at the upper-intermediate level. That is, the preference by the L2 pair-work group split evenly among the three categories, whereas the vast majority of the L1 pair-work group showed an L1 preference. The novice level, on the other hand, did not indicate any significant difference between the L1

and L2 pair-work groups. The majority of them showed an L1 preference. Finally RQ (5) examined the participants' language preference in eight different circumstances during the reading lesson. The results showed that the L1 is preferred when the participants want to precisely understand the content of given information, such as when the teacher is explaining grammar rules or structures; providing answers of reading comprehension questions, or making classroom announcements. The L2 is preferred, on the other hand, when certain patterns of interaction can be expected, such as when the teacher is providing the answers to reading comprehension questions or asking questions. These results indicate that participants' language preference significantly varies according to the circumstances of the lesson.

As for the first goal of the current study, which is to examine the effects of peer-interaction language use on L2 reading and reading attitudes, the researcher has confirmed the following five points as conclusions. First, it is possible to use either the L1 or L2 flexibly during pair work for reading comprehension after carefully considering learners' proficiency level and the purpose of the lesson. Second, L1 use is beneficial to pair-work production, both quantitatively and qualitatively, regardless of proficiency levels. Third, the novice learners tend to appreciate L1 pair work much more than L2 pair work. Fourth, the upper-intermediate level seems capable of conducting L2 pair work if necessary, while the novice level seems to have difficulty in taking part in L2 pair work effectively unless sufficient support is provided. Finally, as the fifth conclusion, appropriate language use appears to change according to the circumstances of the lesson.

With regard to the other goal of this paper, which is to theoretically and empirically present effective ways of partially using the L1 to promote L2 learning, the researcher has suggested three models

associated with (a) a twofold focus of L2 learning/teaching, (b) the process of the L2 lesson, and (c) the learners' proficiency level and conditions of the lesson.

Although further research is needed to more clearly identify types of effective language use in the L2 classroom, this paper has been able to meet the two main research goals described above.

論文要旨

この論文は、英語クラスのピアインタラクションで使用される言語が英文読解や読解態度にどのような影響を与えうるかを探るものである。第二言語指導において学習者の第一言語を使用するか、あるいは排除するかは長い間議論されてきた。日本の英語教育の潮流は近年「イングリッシュ・オンリー」アプローチの方向に向かいつつある。つまり、学習者の英語力、レッスンの内容、あるいはクラスの目的に関わらず、教師の指導及び学習者の発話は英語で行うことが強く奨励されている。この一方で学習者の第一言語（日本語）は、第二言語（英語）学習の妨げになるものとして排除されつつある。しかしながら第二言語習得研究の分野において、排他的な第二言語使用がその指導や学習に明らかに効果的であるとは未だ証明されていない。実際は様々な研究者が、実践的及び心理的なサポートを与えうるという理由から、第二言語指導における部分的な第一言語使用の利点を指摘している。例えば、学習者が第一言語を使用することにより認知的なプロセスを統制したり、語彙学習の効果を上げたり、発話の質を高めたり、より高度なレベルのテキストに取り組むことを可能にしたり、学習者同士の協同を促進したりすることが可能になる。一方で教師が第一言語を使用する場合、第二言語のみで行うよりも指導の効率や正確性を高めるだけでなく、学習者との信頼関係を築き教室内の規律を保つことにも効果的であるとされる。

このように教室における第一言語使用の利点を考えるとき「英語のみによる指導及び日本語の排除」という方針はやや柔軟性に欠けると言わざるを得ない。むしろ実践的リサーチや第二言語習得理論に基き、第二言語学習を促進するためにはどのように第一言語を利用するのが効果的かを探る方が理にかなっている。本研究はこれを大きな目標とし、以下2つのポイントに研究の焦点

を当てる。まず使用言語が第二言語学習にどのような影響を与えるかを調べるために実験を行う。具体的には、異なる言語を使用したピアインタラクションと読解や読解態度との関係を調べる。次に文献研究を基軸に、第二言語学習を促進するための第一言語活用の方法を理論的・実践的視点から考察する。特に理論的サポートとして Cummins (2001) の共有基底言語能力 (common underlying proficiency)、V. Cook (2008) が提唱するマルチコンピテンス (multicompetence)、及び変化する英語の役割に関する社会言語学的見地の3点を取り上げる。更に第一言語と第二言語使用の場面を特定するために、読みのレベルや読解活動の設定条件、及び第二言語読解に影響を与える要因等について文献研究で論じる。最後に第二言語学習の促進を目的とした効果的な言語使用モデルを提案する。

本研究は日本人大学習者を対象とした実験を行った。学習者は中上級レベルと初級レベルの2集団からなる。更にそれぞれの集団はペアワークで使用する言語により第一言語 (日本語) グループと第二言語 (英語) グループに分類された。実験の手順は以下の通りである。まず学習者は辞書を使わずに短い英文テキスト (約 400 字の新聞社説記事) を個別に読む。テキストが回収された後、次にバッファタスクが配布され、英語学習経験、読解テキストの難易度、読解テキストのトピックに関する背景知識に関して回答を行う。続くペアワークでは、読解テキストの主要情報を問う 7 つのフォーカス・クエスションについて指定された言語で話し合いと記述回答を行う。これはテキストの重要な情報を記憶から抽出させることを目的としている。先に述べたように各レベル集団の半数は日本語ペアワークを、のこりの半数は英語ペアワークを行う。次に学習者はテキストを見ないで、選択式穴埋めサマリーテストを個別に受ける。最後に学習者は事後質問票調査に回答する。1 週間後、辞書やテキストを参照することなく、学習者は遅延選択式穴埋めサマリーテストを受ける。収集データは二要因分散分析 (混合計画)、t 検定、カイ二乗検定によって統計分析された。それ以外のデータは記述的分析が行われた。これらの分析は以下 5 つのリサーチクエスションに答えるために実施された。

1. ペアワーク中の使用言語（日本語または英語）は選択式穴埋めサマリーテストや遅延選択式穴埋めサマリーテストの結果に影響を与えるか？ またその影響は英語能力レベルごとに異なるか？
2. ペアワーク中の使用言語はペアワークの成果に影響を与えるか？ またその影響は英語能力レベルごとに異なるか？
3. ペアワーク中の使用言語はペアワークの数値的及び記述的評価に影響を与えるか？ またその影響は英語能力レベルごとに異なるか？
4. ペアワーク中の使用言語はペアワークで使用する言語の選択に影響を与えるか？ またその影響は英語能力レベルごとに異なるか？
5. リーディング授業内の場面が異なれば、使用を希望する言語も異なるか？

本研究の結果はリサーチクエスション（RQ）ごとに以下のようにまとめられる。まず RQ（1）に関して、ペアワーク時の使用言語（日本語または英語）は、レベルに関わらず、選択式穴埋めサマリーテストや遅延選択式穴埋めサマリーテストの結果に統計的に有意なレベルでは影響を与えなかった。RQ（2）ではペアワークの成果を検証したが、中上級と初級レベル両方において、日本語使用グループの方が有意に良い成績を示した。更に無作為抽出されたペアワークの録音（[日本語グループ4組＋英語グループ4組]×2つのレベル集団＝計16組）により、特に初級レベルにおいて日本語グループの方がより活発にペアワークを行っていることが分かった（例：ペア同士ほぼ対等なタスクへの貢献、より頻繁な発話のやり取り）。これらの結果は、第一言語によるペアワークはピアインタラク션을促進し、ペアワークの成果を高める効果があることを示している。RQ（3）では日本語グループと英語グループがそれぞれどのようにペアワークを評価するかを探った。中上級レベルでは日本語・英語使用グループ共にペアワークを肯定的に評価しており、グループ間に有意な差は見られなかった。一方初級レベルでは、グループ間に有意な違いが見られた。日本語グループの方が英語グループよりも有意に高くペアワークを評価していたのである。これにより初級レベルにとって日本語を使用したペアワークは有益であり、学習者自身もそれを明らかに実感していたことが分かる。言

い換えれば、初級レベルにおいて英語のペアワークは日本語ペアワークほど評価されなかったということになる。RQ (4) ではペアワーク時の使用希望言語（三択：日本語希望、英語希望、どちらでも変わりない）を調査したが、中上級レベルにおいてその回答比率が日本語と英語グループ間で有意に異なることが明らかになった。中上級レベルの英語グループでは上記3つの回答がほぼ等しく選ばれたが、日本語グループでは大多数が日本語希望を示した。一方初級レベルでは日本語・英語グループ間に有意差は見られず、両グループの過半数が日本語使用を希望していた。特に英語グループでは日本語使用を希望する割合が100%であったことは注目に値する。最後にRQ (5) ではリーディングクラス内の8つの異なる場面で使用希望言語がどのように変わるかを調べた。日本語使用を希望するのは学習者が情報の内容を理解したい場面、例えば教師が文法や構文について説明している時、読解問題の解答説明をしている時、連絡事項を伝達している時である。一方英語使用を希望するのは、やり取りのパターンがある程度決まっているような場面、例えば教師が読解問題の答えあわせをしている時や学習者に対して質問をしている時である。これらの結果により、授業の場面ごとに学習者が使用を希望する言語が異なることが分かった。

本研究の目的のひとつとして、ピアインタラクション時の使用言語が読解や読解の態度に与える影響を調べることを先に掲げた。この点に関して以下5つの発見があった。第一に学習者のレベルやレッスンの目的などを充分考慮した上で、読解のためのペアワークでは第一言語と第二言語どちらも柔軟に使うことができるということが示された。第二に第一言語の使用は、学習者のレベルに関わらず、ペアワークの成果を量的・質的両面において高める効果があるという点が明らかになった。第三に初級レベルでは第一言語を使用したペアワークの方が第二言語を使用したペアワークよりも有意に高く評価されることが分かった。第四に中上級レベルは必要に応じてL2 ペアワークを行う言語的能力があるが、初級レベルでは十分なサポートが与えられない限りL2 ペアワークを効果的に行うのは難しいということが示された。最後に授業内の場面によって学習者が使用を希望する言語は有意に異なるということも明らかになった。

本研究のもうひとつの目的は、第二言語学習を促進することを目的とした部

分的第一言語使用のモデルを、理論的・実践的論拠に基づき提案することであった。これに関しては以下3つの焦点と関連付けてそれぞれモデルを提示した。すなわち (a) 第二言語学習と指導における2つのフォーカス、(b) 第二言語授業のプロセス、(c) 学習者のレベルと授業の設定状況である。(a) に関しては Littlewood (2004) の提唱するモデルを参考に、第二言語学習を「分析的活動」と「経験的活動」に分類し、それぞれに適した言語使用のバランスを考察した。(b) については一般的なリーディングクラスの流れ(活動)に沿って、どのように英語と日本語を使い分けていくのが効果的かを提案した。(c) では学習者のレベルや授業の場面(リサーチクエスチョン5参照)、それぞれの読解活動が目指す読みのレベル (Coté, Goldman, and Saul, 1998)、更には文脈に埋め込まれたヒントや認知的負荷の度合いによって変化するタスクの設定状況 (Cummins, 2001) などを考慮した言語使用の在り方を統合的に示した。

今後更に第二言語教室における効果的な言語使用について研究を継続していくことが不可欠だが、先に掲げた2つの目的に関しては本研究である程度達成できたと考える。

Abstract

This paper investigates the effects of language use during peer interaction in the form of pair work on reading comprehension and reading attitudes in the English classroom. Given the various benefits of students' first language (L1) use for the second language (L2) learning and teaching, classroom learning is likely to be enhanced through effective language use, i.e., either in L1 or L2. The current study has conducted an experiment in which Japanese university students (at both the upper-intermediate and novice levels) read a short English passage and engage in pair work either in Japanese (L1) or in English (L2) to discuss the text-related focus questions. The influence of pair-work language use on L2 reading comprehension was gauged using a summary completion test and a delayed summary completion test. The post-research questionnaire examined participants' reading attitudes, such as the evaluation of pair work, the language preference for pair work, and the language preference for different circumstances in the reading lesson.

The results suggest the following five points. First, there was no significant difference between the L1 and L2 pair work in terms of participants' L2 reading comprehension at either the upper-intermediate or novice level. Second, the L1 pair work was beneficial by enhancing the quantity and quality of pair work at both levels. Third, the pair work was valued most by the L1 pair-work group at the novice level. Fourth, the upper-intermediate level L2 pair-work group showed a significantly different pattern of pair-work language preference from the other groups.

Fifth, and finally, language preference varied according to the different circumstances of the reading lesson.

According to the study results and literature review, this paper has also presented three models of effective language use in either the L1 or L2 in association with: (a) a twofold focus of L2 learning and teaching; (b) the process of the L2 lesson; and (c) learners' proficiency level and conditions of the lesson.

Keywords: L1 use, L2 reading comprehension, pair work

Acknowledgements

I would like to express the deepest gratitude to my advisor, Professor Hiroko Tajika, who gave me the opportunity to study in the graduate program at Tsuda University. Without her guidance and untiring assistance, this dissertation would not have been possible. I am also extremely grateful to Professor Mariko Yoshida, Professor Yoshinori Inagaki, Professor Saeko Noda, and Professor Natsumi Okuwaki for the generous support they provided for me as dissertation committee members.

Let me take this opportunity to express my appreciation to all of the other teachers whose careers and scholarship inspired and guided me as I pursued research in the field of English education. I also would like to warmly thank all of the students whom I have encountered over the course of my own teaching career and my fellow classmates and friends at Tsuda University for all of the encouragement and knowledge I have gained from them.

Finally, I would like to thank my parents, Masao and Yumiko Matsumoto, for providing the moral support and practical assistance that allowed me to complete this dissertation, and my husband, Michael, and daughters, Emma and Mia, for their patient support over the past five years.

This dissertation is dedicated to the memory of my late brother, Takuro, who lived his life with great dignity and kindness.

Table of Contents

はじめに	<i>i</i>
Summary	<i>iii</i>
論文要旨	<i>ix</i>
Abstract	<i>xv</i>
Acknowledgements	<i>xvii</i>
Table of Contents	<i>xix</i>
List of Tables	<i>xxiii</i>
List of Figures	<i>xxiv</i>
List of Appendices	<i>xxvi</i>
 Chapter I Introduction	 <i>1</i>
A. Statement of the Problem	<i>1</i>
B. Purpose of the Study	<i>7</i>
1. Focus	<i>7</i>
2. Goal	<i>9</i>
 Chapter II Literature Review	 <i>11</i>
A. Language Use in the L2 Classroom	<i>12</i>
1. Background of L1 use for language instruction and learning	<i>12</i>
a. Methodological perspectives: To use or not to use	<i>12</i>
b. Empirical research on L1 use in the English classrooms	<i>16</i>
2. Theoretical support for L1 use	<i>18</i>
a. Common underlying proficiency	<i>18</i>
b. Multi-competence	<i>20</i>
c. Sociolinguistic perspectives: Changing roles of English	<i>22</i>

3. Pedagogical support for L1 use	25
a. Advantages of L1 use by students	25
i. Regulating cognitive process	26
ii. Enhancing vocabulary learning	27
iii. Increasing quality of L2 output	30
iv. Enabling higher-level text comprehension	31
v. Promoting collaboration	33
b. Advantages of L1 use by the teacher	35
i. Efficiency	35
ii. Accuracy	35
iii. Building rapport and maintaining discipline	36
B. Effects of Language Use on L2 Reading	38
1. Mechanism of reading: Two reading models	39
2. Distinctive features of L2 reading	42
3. Circumstances of L1 and L2 use for L2 reading	44
a. Levels of reading: Quality of textbase and degree of background knowledge use	45
b. Settings of reading: Contextual clue and cognitive load	47
c. Influential factors for L2 reading: L2 language ability and L1 reading ability	50
C. Effects of Language Use on Peer Interaction	52
1. Effects of peer interaction on L2 learning	52
2. Effects of peer interaction on L2 reading	54
D. Hypotheses on the Effects of Language Use during Peer Interaction on L2 Reading	56
1. Summary of literature review	56
2. Summary of previous research (Matsumoto, 2013)	57
3. Hypotheses	59
E. Research Questions	60

Chapter III The Study 63**A. Methods 65**

1. Participants 65
2. Data collection instruments 67
 - a. Text-removed summary completion test (ST) and delayed summary completion test (DST) (Appendices E & F) 68
 - b. Buffer task (BT) (Appendix G) 69
 - c. Pair work (PW) focus questions (Appendix H) 70
 - d. Post-research questionnaire (PRSQ) (Appendix J) 71
3. Experimental procedures 74
4. Data analysis tools 76
5. Pilot study 77

B. Results 77

1. Research Question (1):
Influence of language use on reading comprehension 77
2. Research Question (2):
Influence of language use on the outcomes of pair work 80
3. Research Question (3):
Influence of language use on pair-work evaluation 81
4. Research Question (4):
Influence of language use on language preference for pair work 88
5. Research Question (5):
Language preference in different circumstances during a reading lesson 96

Chapter IV Discussion 101**A. Responses to Research Questions 101**

1. Research Question (1):
Influence of language use on reading comprehension 101

2. Research Question (2) :	
Influence of language use on the outcomes of pair work	103
3. Research Question (3):	
Influence of language use on pair-work evaluation	114
4. Research Question (4):	
Influence of language use on language preference for pair work	117
5. Research Question (5):	
Language preference in different circumstances during a reading lesson	120
6. Summary	120
B. Pedagogical Implications	122
1. Language use and a twofold focus of L2 learning and teaching	123
2. Language use in the process of L2 lesson	129
3. Language use adapted for proficiency levels and circumstances of the lesson	131
C. Limitations	135
D. Future Research	136
Chapter V Conclusion	139
References	143
Appendices.....	151

List of Tables

Table

1. Research Design of the Current Study 64
2. The Participants 66
3. Six Steps of Experimental Procedure 74
4. Descriptive Statistics and Two-way Mixed ANOVA Summary Tables
on ST and DST 79
5. Descriptive Statistics and Two-way Mixed ANOVA Summary Tables
on ST and DST 80
6. Descriptive Statistics and t-test Summary Tables on PW 81
7. Descriptive Statistics and t-test Summary Tables on Numerical PW
Evaluation 83
8. Descriptive Statistics and Chi-square Test Summary Table for
PRSQ (3) 89
9. Descriptive Statistics and Chi-square Test Summary Table for
PRSQ (5) 97
10. Descriptive Statistics and t-test Summary Tables on Turn-taking
during PW 105

List of Figures

Figure

1. L1 and TL (L2) use in each teaching method and approach 15
2. Dual iceberg representation of bilingual proficiency 19
3. Four levels of mental representations of a text in line with the quality of textbase and the degree of prior knowledge use 45
4. Four settings of a task with consideration to the range of contextual support and the degree of cognitive involvement 48
5. Influential factors of L2 reading comprehension 51
6. Results of pair-work evaluation for upper-intermediate level 84
7. Results of pair-work evaluation for novice level 84
8. Positive pair-work survey evaluation by the L1 and L2 pair-work groups for upper-intermediate and novice levels 86
9. Negative pair-work survey evaluation by the L1 and L2 pair-work groups for upper-intermediate and novice levels 87
10. Percentage of pair-work language preference in L1 and L2 pair-work groups within the upper-intermediate level 90
11. Percentage of pair-work language preference in L1 and L2 pair-work groups within the novice level 91
12. Reasons of L1 preference chosen by the upper-intermediate level L1 pair-work group 91
13. Reasons of L1 preference chosen by the upper-intermediate level L2 pair-work group 92
14. Reasons of L2 preference chosen by the upper-intermediate level L2 pair-work group 93
15. Reasons of no preference chosen by the upper-intermediate level L2

- pair-work group 94
16. Reasons of L1 preference chosen by the novice level L1 pair-work group 94
17. Reasons of L1 preference chosen by the novice level L2 pair-work group 95
18. Continuum from analytical activities to experimental activities 125
19. Sample L1 and L2 use during a reading lesson 130
20. Amount of L1 and L2 use during the L2 reading lesson in association with students' proficiency levels, circumstances of the lesson, reading levels, and settings of reading tasks 133

List of Appendices

Appendix

A. Previous Research	151
B. Informed Consent	153
C. Taylor's Research on Reading Summary	154
D. Reading Text	156
E. Summary Completion Test	159
F. Delayed Summary Completion Test	162
G. Buffer Task	165
H. Pair Work Focus Questions	166
I. Answer Key for the Pair Work Focus Questions (FQs)	174
J. Post-research Questionnaire	175
K. Pilot Study	177