

# 文作成活動を取り入れた 初級後半の語彙学習に関する考察

—効果と改善点に注目して—

アドゥアヨムアヘゴ希佳子（宝塚大学）・斉藤知花（東京国際大学）  
大住あかり（東京国際大学）・波多野博顕（筑波大学）

## 要 旨

本研究では、『げんき』を用いた学部留学生対象の授業において、以下の5点を目指した、文作成活動を取り入れた産出的語彙学習について考察する。①日本語の語と英語の訳語の意味のずれに気づく、②文脈の中での語の使い方が分かるようになる、③付随する助詞や活用、語と語の組み合わせに注意を向けることができる、④1語ずつでなく、複数の語を関連付けて効率的に覚える、⑤楽しみながら学習することができる。各課の最初に、新出語を用いた文を個人で作成し、グループで指摘し合った後、クラスで共有した。語彙活動の振り返りに関する学習者インタビューの文字化資料及び教師アンケートの記述を切片化・ラベル付けし、上記①～⑤に分類した後、学習者アンケートの結果と関連付けた。その結果、上記②⑤に特に効果が見られた。改善点としては、「各課の語彙注意ポイント」の活用、例文や用法の解説の追加、暗記学習との併用などが挙げられた。

【キーワード】 語彙学習 文作成 初級 グループ アンケート

## 1. はじめに

近年、一方向的な知識伝達型・暗記主義の語彙学習の問題点が指摘され、産出的語彙学習の必要性が主張されている（李 2020 など）。産出的語彙学習とは、「学習者が、語を選択、検討、処理し、そのプロセスを自ら調整しつつ、自分の考えや思いを、状況に応じて生成的かつ創造的に表現できるようになる語彙学習を意味する」（李 2020 p.7）。筆者らの所属機関においても、新出語彙と英訳とのマッチングによる小テストを用いた暗記主義の語彙学習が行われていた。対訳リストの暗記のみの語彙学習の問題点は、三好（2017）などで指摘されている。本研究では、三好（2017）をもとに以下の5点を目指し、文作成活動を取り入れた産出的語彙学習（以下、本活動と記す）を試みた。

- ①日本語の語と英語の訳語の意味のずれに気づく。
- ②文脈の中での語の使い方が分かるようになる。

- ③付随する助詞や活用、語と語の組み合わせに注意を向けることができる。
  - ④1語ずつでなく、複数の語を関連付けて効率的に覚える。
  - ⑤楽しみながら学習することができる。
- 本活動の効果及び改善点を考察することが、本研究の目的である。

## 2. 実践方法

本活動は、2021年度春学期に、国内のある私立大学において、『初級日本語げんきⅡ』（ジャパントイムズ出版）を主に用いた初級後半の総合型授業内で実践された。コロナ禍により、授業はすべてオンラインで開講されていた。学生は、全員が英語で専攻を学ぶ傍ら、日常生活や就職のために日本語を学ぶEnglish-trackの学生である。本活動には、教師全員が関わり、活動の方針や進め方を共有した。グループ活動やフィードバックの方法は、各クラスの日本語能力のレベルに合わせた。コース概要の詳細は、次ページ表1の通りである。

本活動は、各課の最初に行った。手順は、以下の4段階である。

- 1) 【個人活動】 個人で教科書の語彙対訳リストを見ながら1文に新出語2語以上を用いた文をノートやPC（Microsoft Wordなど）に2～5文書く。（5分）
- 2) 【グループ活動】 3～5名のグループ<sup>1)</sup>で、1)の文をJamboard<sup>2)</sup>やZoomチャット上<sup>3)</sup>で共有し、修正し合う。（10分～15分）
- 3) 【クラス活動】 2)をJamboard上でクラス全体で共有し、教師がフィードバックを行う。（15分～20分）
- 4) 【課題】 授業後各自修正を加え、Moodle<sup>4)</sup>上に5文提出する。

なお、活動前に、予習として教科書の語彙対訳リストを読むよう伝えていたが、実際に予習していた学習者は限られていた。教師側からは、活動前に語彙に関する説明や例文の提示などのインプットは与えず、絵カードも使用しなかった。その理由は、以下の3点である。1) 正確性にとらわれず、自由に楽しみながら文を作ってもらうことを重視したため。また、例え間違いがあったとしても、他者との関わりの中でそれに気づき、学ばせるというねらいがあったため。2) 新出語彙すべてについて、注意点や説明、例文を加えることは、教師側の負担が大きく、難しかったため。3) 学習者が自らコーパスなどを使って用例に触れる機会を作ることを検討したが、初級で扱えるコーパスが見当たらなかったため。

対象となったのは『初級日本語げんき』12課から23課<sup>5)</sup>で、新出語彙は平均53語であった。なお、本研究では『初級日本語げんき』の新出語彙のリストに掲載されている新出語彙すべてを語として扱ったため、名詞・動詞・形容詞・副詞の他に、「失礼します」のような表現（Expressions）も語とみなした。

表1 コース概要

コースについて	
期間	2021年4月2日～7月15日
1回の授業時間	180分（1コマ90分×2コマ）
授業回数	60回（1週間4回×15週）
1課にかける平均時間	9～12時間（約3、4回／課）
本活動の実施回数	コース全体で12回（12～23課）、1課につき1回実施
学生について	
クラス数	全8クラス（約12名／クラス）
学生数	92名
国籍の内訳	全20カ国・地域 ※以下、五十音順 アメリカ、インド、インドネシア、ウズベキスタン、シンガポール、スリランカ、タイ、台湾、中国、ドイツ、日本、ネパール、パキスタン、バングラデシュ、フィリピン、ベトナム、マレーシア、ミャンマー、モンゴル、ロシア
クラス分けの基準	学期開始前に実施したプレースメントテストの点数順
前学期に「英訳とのマッチングテスト」を経験していた学生数	66名
教員について	
担当教員	10名（専任講師7名、非常勤講師3名）
1クラスあたりの教員数	2名
コーディネーター数	3名（上記担当教員の専任講師から 各自授業も担当）
各課の進め方について	
1回目	1コマ目：語彙活動、新出漢字（前半） 2コマ目：文法導入・練習（前半）
2、3回目	1コマ目：新出漢字（後半）、文法導入・練習（後半） 2コマ目：課のまとめ
3、4回目	1コマ目：課の読解 2コマ目：課の作文

### 3. データの収集方法と分析方法

#### 3.1 データの収集方法

学内の研究倫理審査の承認を得て、以下の3種類のデータを収集した。

### 3.1.1 本活動の振り返りに関する学習者インタビュー

全9クラスから1、2名ずつ選出した、7カ国出身の計12名に対し、オンライン上で約30分間の半構造化インタビューを行った。インタビューの使用言語は日本語もしくは英語である。インタビュー項目は、印象に残っている文や授業中の教師または他の学習者の発言、後述(3.1.2)の学習者アンケートの回答の理由及び学期初め・学期末の回答の変容の詳細である。他に、必要に応じてグループ活動や課題に対する意見・感想なども聞いた。

### 3.1.2 語彙学習に関する学習者アンケート

全クラスにおいて、学期初め(以下、preと記す)と学期末(以下、postと記す)の2回、Moodle上で語彙学習に関するアンケートを英語で実施した(資料1)。pre-postの両方に回答し、且つ、分析・公開への同意が得られた76名分のデータのみを分析した。アンケートは無記名であったものの、Moodleの仕様上、各回答には学生の固有IDが紐付いていたため、これに基づいてpre-post両回答者の同定を行った。

#### 資料1 語彙学習に関する学習者アンケート (pre) の一部

Q5-1. Please remember your experiences of vocabulary learning (except for your current class) .				
<b>Do you think the methods from 1 to 21 are useful to learn new words?</b>				
	4. a lot	3. so so	2. not so much	1. not at all
1. Listening to pronunciations of word lists①	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 1
2. Saying new words aloud when studying①	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 1

preは「過去の語彙学習の経験を振り返って、次の21の方法が新しい語彙の学習にどのくらい役に立つと思うか」、postは「今学期を振り返って、次の21の方法がどのくらい役に立ったと思うか」について、4件法で回答してもらった。21の方法とは、Schmitt (1997) や石川他 (2018) で挙げられている英語の語彙学習方法を修正したものである。日本語の語彙学習にも適用できる項目かという観点から石川他 (2018 p.37) 表1内の21項目を修正した上で、Schmitt (1997 p.207, 208) Table Iの

58項目と照らし合わせて取捨選択し、最後に、誤解なく回答できるように記述をより詳細にした<sup>6)</sup>。なお、以降では21項目のうち「1. はじめに」で掲げた本活動の目的と関係する項目のみを分析対象とし、インタビューデータとの関連も併せて検討を行った。

### 3.1.3 本活動の振り返りに関する教師の自由記述式アンケート

全担当教師10名のうち、調査者らを除き、アンケートへの協力を希望した3名に対し、無記名の自由記述式でMicrosoft Word上にアンケートへの回答の記入を依頼した。質問項目は、本活動について効果的だった点や改善点、対訳クイズと比較した感想、本活動の方法や内容で工夫した点とその理由、印象に残っている学習者の文や発言・反応、学習者のアンケート結果を見た感想である。

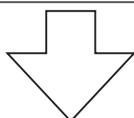
## 3.2 データの分析方法

分析は、学習者インタビューを中心に行った。まず、文字化後、萱間(2007)を参考に、切片化とラベル付け(表2)を行った後、肯定的・否定的な意見、提案に分類し、1.で述べた①～⑤に分類した。次に、同様に分類した教師アンケートと関連付け、要点を文章化した。学習者アンケートは統計分析(Wilcoxonの符号順位検定)を行った後、学習者インタビュー及び教師アンケートの結果と関連付けた。

表2 データ切片化とラベル付けの例

大設問	「事前・事後アンケートの答えや理由について」
小設問	(本活動が楽しかったかという設問に対し、4と回答した理由)

インタビュー内容	
調査者	この質問 this type of activity, this type of activity means the vocabulary learning activity, はno.9さんは「とても楽しいです」と言いました。
no.9	はい。
調査者	それはどうしてだと思いましたか？
no.9	友達の、友達作った文はfunny。笑った、おもしろい。おもしろいとfunny。



ラベル番号+ラベル	
S9-3	友達の文はおもしろかったので楽しかった。

#### 4. 効果及び改善点

1. で述べた①～⑤について順に、本活動による効果と改善点を述べていく。

##### 4.1 学習者は日本語の語と英語の訳語の意味のずれに気づいたか

学習者インタビューでは、2名より肯定的な意見が2件収集された。「英訳が同じでも使えない日本語の語があるので、本活動をやってよかった。(S9-10)<sup>7)</sup>」「翻訳と実際の意味が違うと先生のおかげで分かった。(S10-13)」といった意見である。また、教師のアンケートにおいても、「性格 = personality」であると勘違いし、「彼はいい人だけど性格がない。(正しくは「個性」がない)」という誤文を作るなど、「英訳のために起こる勘違いが初めて可視化された。(T1-16)<sup>8)</sup>」という意見があった。しかし、学習者アンケートで「6. 新しい語の英語の訳や母語の訳を覚える (Memorizing bilingual translations of new words)」という学習方法への回答 (どのくらい役に立つと思うか) を分析した結果、pre-post 間でポイントに有意差はみられなかった ( $z = 1.37$ ,  $p = .17$ ) (図1)。つまり、postでも依然として「対訳を覚える」学習方法が有効であると考えられる学習者が少なくなかったのである。

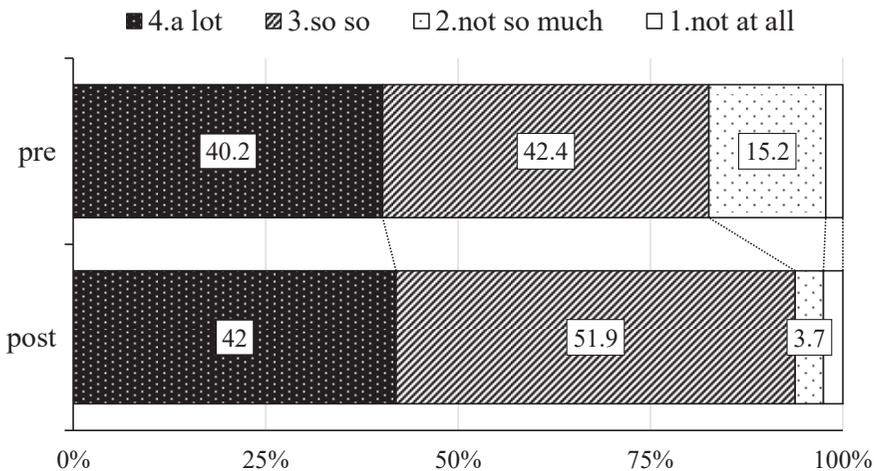


図1 「6. 新しい語の英語の訳や母語の訳を覚える (Memorizing bilingual translations of new words)」への回答選択率

その要因は、初級後半レベルでは、母語で考えてから対応する日本語訳を探す学習者が多く、意味のずれがあったとしても便宜的に対訳を用いていたからではないかと考えられる。新しい語を覚える際に、対訳を用いるというストラテジー自体に問題があるわけではなく、むしろ対訳との意味のずれに気づくきっかけになる可能性もある。しかし、その意味のずれに気づかないまま対訳を用いているとすれば問題となる。教

師は、事前に意味のずれを予測し、準備していたが、それ以上の意味のずれが本活動を通して明らかになった。そのため、意味のずれに関して十分に注意を促すことができていたとはいえない。毎回の活動後に対訳との意味のずれがある語を「各課の語彙注意ポイント」(表3)として記録したため、今後はこの資料を活用し、対訳との意味のずれに対してより注意を促す必要があるといえる。また、学期や機関を超えてこのような対訳との意味のずれのある語を共有すれば、教師の負担減に繋がると期待できる。

表3 各課の語彙注意ポイントの一部

課	注意すべき語	注意点	授業後メモ 注意点に追加したいこと (よくあった勘違いなど)
19	まじめ	英訳がseriousとなっているので、「深刻」と混同する。	彼女は悩みがいっぱいなので、いつもまじめそうです。
	悩み	英訳がworryとなっているので、「心配」と混同する。	悩みだったから試験で間違えました。
	間違い	英訳がmistakeとなっているので、「失敗」と混同する。	遅刻したのは、私の間違いです。

#### 4.2 学習者は文脈の中での語の使い方が分かるようになったか

学習者インタビューでは、5名より肯定的な意見が6件、1名より否定的な意見が1件収集された。「(「～によると (17課)」の) 使い方が分かった時におもしろかった。(S6-11-1)<sup>9)</sup>」「文を作ることによって(「失礼します (18課)」などの) 意味を適切に理解できたからおもしろかった。(S12-2-1)」というように、文脈の中での語の意味や用法についての理解が促進されている様子がうかがえた。また、「この活動の方が対訳クイズより日常で使う文が出てくるので役に立つ。(S1-8)」「日本語の理解やコミュニケーションに役立つので、この活動を続けたい。(S12-11)」「日常でどのように使うのか考え覚えるきっかけになった。(S9-8)」など、日常生活というより広い文脈の中での語の使用が意識化されていたことがうかがえた。学習者アンケート結果との関連を見ると、「14. 新しい語を自分の経験に結び付ける (Connecting new words to a personal experience)」という学習方法への回答(図2)では、pre-postで有意傾向がみられた( $z = 1.74, p = .08$ , なお、「有意差」という表現を使う場合は $p < .05$ 、「有意傾向」という表現では $p < .10$ とする)。

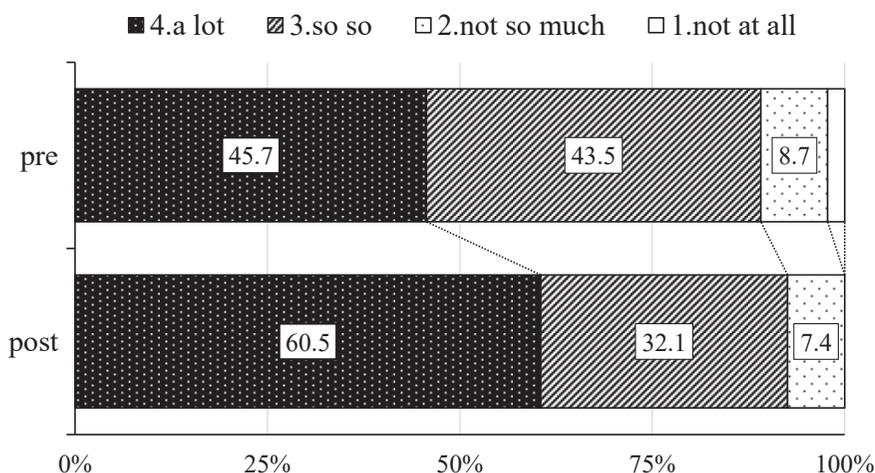


図2 「14. 新しい語を自分の経験に結び付ける (Connecting new words to a personal experience)」 への回答選択率

また、教師のアンケートでも、「新しい語彙を「覚える」ことより「使う」ことに焦点を当てて初めから取り組めた。(T2-1)」「本活動は運用力をつけるための活動として効果的だと感じた。(T3-5)」など、本活動の利点が挙げられていた。このことから、本活動が語の使用場面を日常に引き寄せて考え、使用するきっかけとなり、学習者・教師共にその有用性を認識していたことが示唆された。

改善点としては、「語彙の使い方がわからないクラスメイトが多かった。(S11-1)」「リスト中から文を作成しやすい語彙を探すことに学習者の意識が向いてしまった。(T2-11)」というように学習者・教師双方から問題点が指摘された。このことから、文作成の際に参考にしたのが教科書の対訳リストのみで、例文や用法の解説がなかったのは不十分であったといえる。実際に、学習者・教師双方から、語の使い方を確認するための模範例文を求める声があった。また、個人で文作成を行う時間が5分のみであったことも理由の1つであると考えられる。教師からも、「個人の文作成までは宿題にしたほうがいい。(T1-5)」という意見があった。さらに、「選ぶ語彙を単純にしすぎないために、使用語彙を指定した。(T2-15)」「重要な語彙は必ず使うよう指示した。(T1-9)」など、使用する語を指定したという報告もあったが、一方で「毎回グループにつき3つ程度語彙を指定したが、設定しないほうが自由に文作成できたかもしれない。(T1-14)」という反省も見られた。この点に関しては、「上位クラスはオリジナリティのある文や複雑な文を自主的に作ろうとしていたが、下位クラスは意味が通る文を作るので精一杯であった。(T1-12)」というクラス間のレベル差を指摘する声もあったことから、学習者の習熟度に応じて柔軟に対応する必要があるといえる。

### 4.3 学習者は付随する助詞や活用、語と語の組み合わせに注意を向けることができたか

学習者インタビューでは、4名より肯定的な意見が4件、4名より否定的な意見が4件収集された。まず、語と語の組み合わせについて、「新しい語彙や名詞・動詞などを組み合わせて覚えたり、使ったりすることで今後に活かすことができる。(S4-9)」というように語の組み合わせについて肯定的な意見があった。教師へのアンケート結果においても、「コロケーションへの意識づけができた点が効果的だった。(T1-1)」という意見があった。本観点に関連する学習者アンケート項目として、「12. 語句で覚える (例: 「かぜ」を覚える時に、「かぜをひく」も覚える) Learning the phrases of new words (ex: when you memorize “kaze”, memorize “kazewo hiku” too)」への回答を分析した結果、preとpostで有意差がみられ ( $z = 2.26, p = .02$ ) (図3)、postの方が高いポイントであった。このことから、本活動を通して、語と語の組み合わせを学ぶことが語彙学習にとって有効であると感じる学習者が増えていたことが分かる。

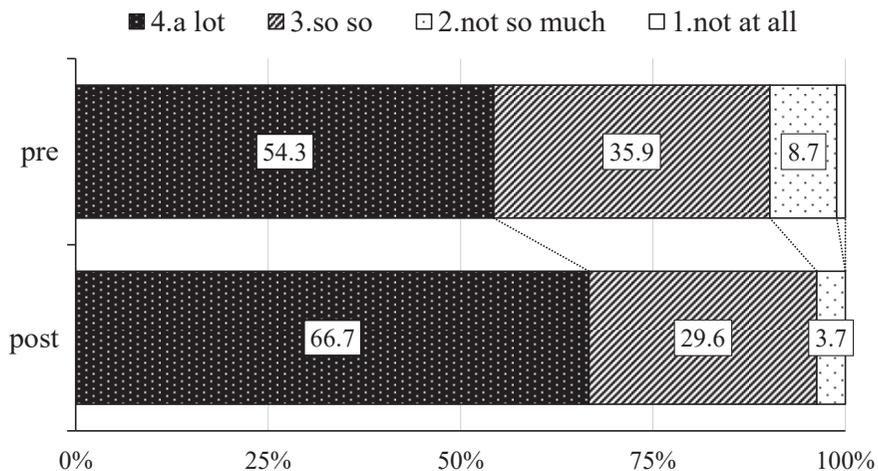


図3 「12. 語句で覚える (例: 「かぜ」を覚える時に、「かぜをひく」も覚える) Learning the phrases of new words (ex: when you memorize “kaze”, memorize “kazewo hiku” too)」への回答選択率

次に、語と文法の関係については、「クラス内で新しい語彙を学ぶ活動を行うことで、難しい活用などを理解しやすくなり役立った。(S12-8)」という意見や、課題の意義を語彙力と文法力両方の向上に見出す意見などがあった。教師へのアンケート結果では、本活動が「文法理解につながる可能性を見出した。(T2-18)」「語彙だけでなく文法、特に助詞の学習の機会になった。(T1-13)」という肯定的な意見があった。しかし、学習者アンケートの「10. 助詞を覚える (例: ～「に」乗る) (Learning the particles accompanied with new words (ex: ～ ni noru))」及び「8. 活用形を覚える (例: 飲みま

す→飲んで) (Learning the forms and conjugations of new words (ex: nomimasu→nonde))」への回答を分析した結果、両者とも pre と post で有意差はみられなかった (前者:  $z = 0.77, p = .44$ ; 後者:  $z = 0.88, p = .38$ ) (図4、5)。

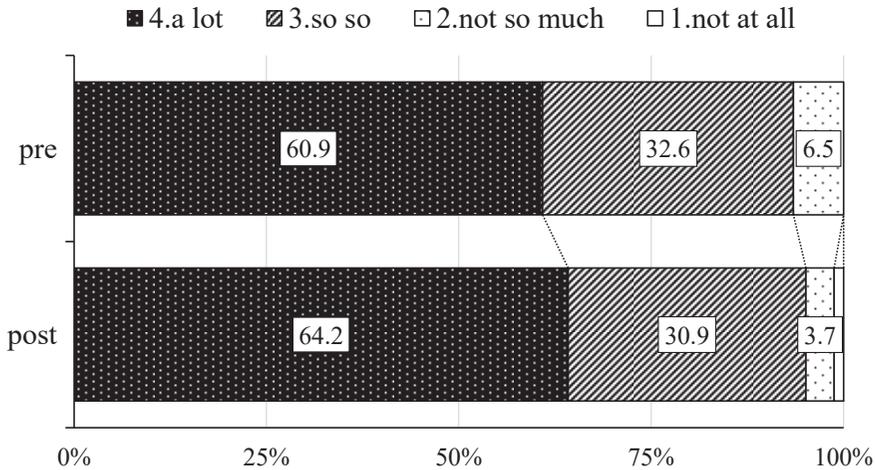


図4 「10. 助詞を覚える (例: ~ 「に」 乗る) (Learning the particles accompanied with new words (ex: ~ ni noru))」への回答選択率

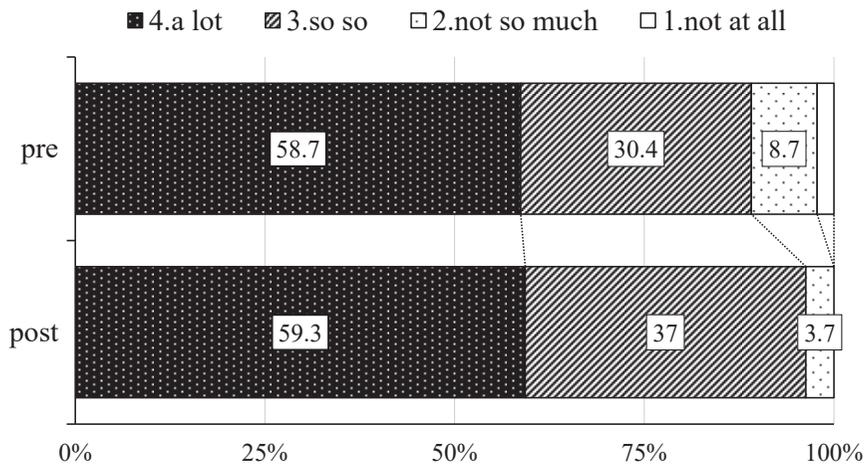


図5 「8. 活用形を覚える (例: 飲みます→飲んで) (Learning the forms and conjugations of new words (ex: nomimasu → nonde))」への回答選択率

学習者が本活動を通してこれらの語彙学習方法に積極的な有効性を認めなかった要因は2点考えられる。1つ目の要因は、教師から「全体活動が教師からの文法間違いの指摘と修正の時間になってしまった。(T1-7)」という反省点が挙げられているように、フィードバックの際に文法に過度に重点が置かれていたことにあると考えられ

る。「先生がたくさん直した時はつまらなかった。(S6-12-2)」 「クラス内のフィードバック項目は多くて覚えられなかった。(S9-9)」 というように、学習者側は文法への過度な注目を望ましく思っていなかった可能性がある。

2つ目は、新出文法と深く関わる語が多いにも関わらず、本活動が各課の始めに行われたことに起因する。学習者は自動詞・他動詞(18課)、敬語(19課、20課)などの文法項目が未習のまま、それらの動詞(「落ちる」と「落とす」、「めしあがる」など)を使って英訳のみを頼りに文を作成しなければならず、過度な負担となっていたと考えられる。教師のアンケートにおいても、「課によっては、文型の理解がないと文作成に運用できない動詞が多かった。(T3-3)」という意見があり、新出文法に深く関わる語が多い時に混乱が生じていたといえる。実際、そのような場合は、該当する語を除外したり、本活動を文法練習の後に行ったという教師がいた。そのような改善策を採ることにより、学習者の負担を軽減させ、語を文法と関連付けてより効果的に学習することができると考えられる。

#### 4.4 学習者は1語ずつでなく、複数の語を関連付けて効率的に覚えられたか

学習者インタビューでは、7名より肯定的な意見が11件、6名より否定的な意見が7件収集された。「以前行っていた対訳クイズよりも、このような活動の方が語彙や文法を使うので覚えやすい。(S8-6)」 「長く記憶に残るからいい。(S10-8)」 「自分で文を作成することで新しい語彙と文法を使うのが難しかったが、語彙をもっと早く覚えられたので役に立ったと思う。(S5-5)」 といった肯定的な意見があった。一方で、「活動は楽しかったが、語彙をしっかりと覚えることができなかつたので少し難しく感じた。(S12-5-2)」 「先生が選んだ語彙しか覚えられなかった。(S8-4)」 といった否定的な意見もあった。教師のアンケートにおいても、「初級の段階で暗記なしに学習の進展を図ることは難しく、暗記学習と併用するほうがよいのではないか。(T2-8)」 という意見があった。

本活動中、学習者は語彙を覚えるというより、語を組み合わせ、意味の通る文を作成することに重きを置いており、教師側の活動意図との間にずれが生じたと考えられる。文を作成するだけで終わらず、語彙の暗記までを目標とするなら、予習・復習の活用の仕方も考えなければならないだろう。また、今回は語の組み合わせを学習者に任せたが、教師の側からもフィードバックの際に、新出語彙と結び付きやすい語彙を提示するなどの工夫をしてもよかつたと考える。そのためには、語彙の対訳リストに加えて結び付きやすい語彙の情報も提示することが望ましい。さらに、扱う語数にも改善の余地がある。本活動では各課の語彙リストを全て本活動の対象にしたが、「語彙の量が多くて難しかった。(S1-3)」 という意見が見られ、前述の教師の提案のように、暗記学習と併用したほうがよいと思われる。また、「1つの文に2個ではな

く、3個のほうがより多く覚えられていい。(S8-5)」という意見がある一方で、「1文に2、3個使うのは難しかった。(S10-9)」という意見もあり、1文にいくつの新出語を入れるかという点にも検討の余地がある。

#### 4.5 学習者は楽しみながら学習できたか

学習者インタビューでは、9名より肯定的な意見が16件、3名より否定的な意見が3件収集された。本活動のおもしろさに関して、学習者インタビューでは、「友達の文はおもしろかったので楽しかった。(S9-3)」「多様な文化・背景のクラスメイトが多様な文を作っていたのでおもしろかった。(S10-3)」といった肯定的な意見があった。例えば、「彼女は私の心を泥棒しました。(原文ママ)」のように、クラスメイトが恋人についての文を作った時、彼らの“personal story”が分かり、興味深く、自分の作った文よりも覚えやすくなったという。教師のアンケートでも、「文中にクラスメイトの個人名を入れる学習者がいたことで楽しさが増した。(T2-17)」「語彙の選択や作る文について学習者の裁量が大きいいし、自己表現の場になっており、楽しんでできていた。(T1-6)」といった意見があった。4.2で述べたアンケート項目「14. 新しい語を自分の経験に結び付ける (Connecting new words to a personal experience)」においても、preとpostで有意傾向がみられている ( $z = 1.74, p = .08$ ) (図2)。学習者の多くは、本活動を経ることにより、本学習方法に肯定的になったことがうかがえる。

また、「文を作ることによって意味を適切に理解できたからおもしろかった。(S10-2-2)」「自分の考えを表現できるようになるのを実感できておもしろかった。(S10-6)」というように、理解や産出が可能となり、知的なおもしろさも感じていたようだ。

さらに、「クラスメイトがフレンドリーでとてもインタラクティブだからおもしろかった。(S1-4-1)」「みんなで勉強するのはもっと楽しい。(S5-3)」「(グループ内で)いろいろな意見をもらえてよかった。(S9-11)」というように、協働学習のおもしろさに関する肯定的な意見もあった。教師アンケートでも、「クラスメイトと話しながら楽しそうに活動している学習者が見受けられた。(T2-3)」という意見があった。

一方で、グループ活動に対しては、否定的な意見もあった。「学習者同士でフィードバックし合うことはなかった。(S12-2)」そのため、「グループ活動より先生が訂正するほうが役に立つ。(S6-8)」というように、グループ内のインターアクションが起りづらく、グループ活動が効果的に行われなかった場合もあったといえる。教師のアンケートにおいても、「グループ活動がうまく行っていたか怪しい。(T1-2)」という意見があった。自分の文を完成させるので精一杯で、話し合いまでいかない学習者や、自分の文が書き終わったら休んでしまう学習者もいたということである。アンケート項目「19. 新しい語をペアやグループで学ぶ (Learning new words in pairs or in groups)」では、preとpostで有意差がみられていない ( $z = 0.23, p = .82$ ) (図6)。

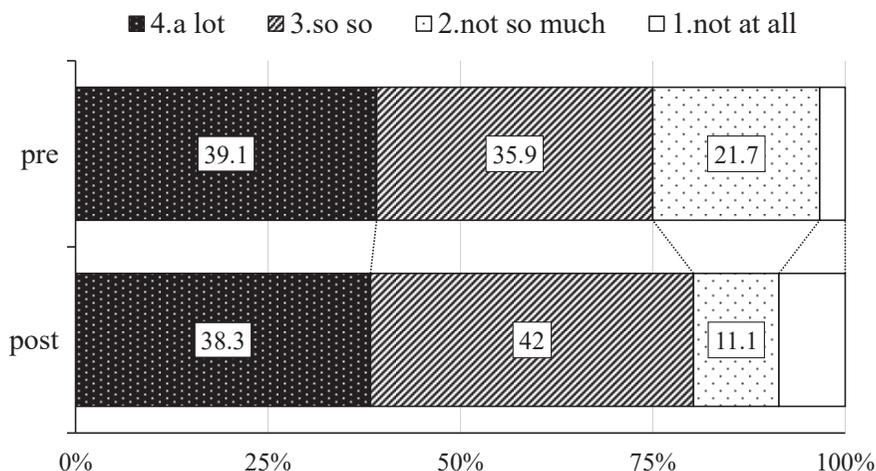


図6 「19. 新しい語をペアやグループで学ぶ」(Learning new words in pairs or in groups) への回答選択率

この背景には、上記で述べたようなグループ活動の質が影響していると考えられる。学習動機の低い学習者や、活動の難易度が高いと感じている学習者への配慮や、クラス全体の人間関係をより深めるよう努めるといった工夫により、グループ活動が改善されれば、学習者はおもしろさをより感じやすくなるといえる。

## 5. 結論

学習者インタビュー、学習者アンケート<sup>10)</sup>、教師アンケートを総合的に考察した結果、1. で述べた本活動の目標5点のうち、特に効果があったのは、②及び⑤であった。「②文脈の中での語の使い方が分かるようになる」に関しては、本活動が、語を日常の文脈に引き寄せて考え、使用するきっかけになっていたということが明らかになった。例文や用法の解説を追加することで、更によりよい活動になると期待される。「⑤楽しみながら学習することができる」に関しては、クラスメイトが作った文自体のおもしろさ、語の理解や産出が可能になることを実感した時の知的なおもしろさや、協働学習のおもしろさを、学習者は感じていた。ただし、グループ活動が効果的に行われていない場合があり、グループ活動の質の向上に努める必要がある。

「③付随する助詞や活用、語と語の組み合わせに注意を向けることができる」に関しては、語と語の組み合わせに注意を向けるという点では効果があったが、助詞や活用など文法に関わる点については、教師の過度な文法への注目が問題になると示唆された。新出文法に深く関わる語を活動から外したり、文法練習の後に本活動を実施するなどにより、学習者の負担を軽減させる必要があるといえる。

改善が特に求められるのは①及び④である。「①日本語の語と英語の訳語の意味の

ずれに気づく」に関しては、意味のずれに気づいた学習者はいたが、教師が意味のずれのある語を事前に十分に把握することが困難で、注意を促しにくかった。今回作成した「各課の語彙注意ポイント」を次回以降活用し、注意を促す必要がある。「④1語ずつでなく、複数の語を関連付けて効率的に覚える」に関しては、学習者が活動中、語を組み合わせ、意味の通る文を作成することに集中してしまい、語彙を覚えることは難しかった。今後は暗記学習との併用や、予習・復習の工夫が求められる。

以上のように、効果は認められたものの、改善点も多くあった。本研究は、楽しみながら語彙の運用面を能動的に学ぶための教育実践のあり方に示唆を与え、産出的語彙学習に関する研究に貢献できると考えられる。

なお、本活動の目的5点のうち、「気づく」「分かる」といった項目は、意識調査のみからは分析・考察に限界があるため、今後は、語彙クイズを実施するなどして、語彙使用の実態調査も行う必要があると考えている。

## 注

- 1) グループ分けは、母語や日本語能力、性格や積極度などを考慮し、毎行行った。
- 2) Googleが提供するオンラインホワイトボードアプリ
- 3) Zoom Video Communications 社が提供する Web 会議アプリ上で、リアルタイムにメッセージをやりとりするシステム
- 4) LMS (学習管理システム) の1つ
- 5) 教科書の移行期であったため、変則的に『初級日本語げんき I』の12課も含めた。
- 6) 21の方法をすべて示すと以下ようになる。1. 何回も発音を聞く、2. 何回も言う、3. 何回も書く、4. 新しい語を使って文を書く・打つ、5. 新しい語を使って日本語で話す、6. 新しい語の英語の訳や母語の訳を覚える、7. 日本語の定義を覚える、8. 活用形を覚える (例: 飲みます→飲んで)、9. 品詞の種類を覚える (例: 「だいたい」は副詞)、10. 助詞を覚える (例: ~「に」乗る)、11. 丁寧さを意識する (例: トイレとお手洗いはどちらが丁寧か)、12. 語句で覚える (例: 「かぜ」を覚える時に、「かぜをひく」も覚える)、13. 知っているもっと簡単な語に言い換える (例: 自動車→車)、14. 新しい語を自分の経験に結び付ける、15. 語彙マップを使う、16. 数日ごとに何回も復習する、17. 先生が作った単語テストを受ける、18. ゲームや活動をする、19. 新しい語をペアやグループで学ぶ、20. 授業中に新しい語についてメモする、21. 日本語のメディア (歌、映画、ニュースなど) を使って学ぶ
- 7) 「S9-10」は学習者9の10番目のラベルであることを示す。
- 8) 「T1-16」は教師1による16番目のラベルであることを示す。
- 9) 「S6-11-2」は学習者6による11番目のラベルであるが、「おもしろかった」という記述が4.5とも関連している。このように、1つのラベルを複数の結果の分析に用いている

場合には末尾に「-1」「-2」をつけた。

10) 学習者アンケートのうち、本活動で目指した目標5点に対応する項目について pre-post 間で Wilcoxon の符号順位検定を行った結果を一覧にして示す。

① 日本語の語と英語の訳語の意味のずれに気づく。 6. Memorizing bilingual translations of new words	$z = 1.37, n.s.$
② 文脈の中での語の使い方が分かるようになる。 14. Connecting new words to a personal experience	$z = 1.74, p < .10, +$
③ 付随する助詞や活用、語と語の組み合わせに注意を向けることができる。 12. Learning the phrases of new words (ex: when you memorize “kaze”, memorize “kazewo hiku” too)	$z = 2.26, p < .05, *$
10. Learning the particles accompanied with new words (ex: ~ ni noru)	$z = 0.77, n.s.$
8. Learning the forms and conjugations of new words (ex: nomimasu → nonde)	$z = 0.88, n.s.$
④ 1語ずつでなく、複数の語を関連付けて効率的に覚える。 該当なし	
⑤ 楽しみながら学習することができる。 19. Learning new words in pairs or in groups	$z = 0.23, n.s.$

(+  $p < .10$ , \*  $p < .05$ )

## 参考文献

- 石川芳恵・田村知子・白畑知彦 (2018) 「語彙学習の実態と教師および生徒の意識—静岡県内の公立高校の英語科教員および生徒へのアンケート調査より—」『教科開発学論集』6、35-45
- 萱間真美 (2007) 『質的研究実践ノート』医学書院
- 三好裕子 (2017) 「語彙リストの暗記のみの語彙学習からの転換を促す語彙の問題作成—初中級レベルの総合クラスでの実践報告—」『早稲田日本語教育実践研究』5、151-160
- 李羽喆 (2020) 『日本語教育における産出的語彙学習を実現する教育的枠組み—中国の大学日本語専攻生の語彙学習の改善を事例に—』早稲田大学大学院日本語教育研究科博士論文
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds), *Vocabulary: description, acquisition and pedagogy* (pp.199-227). Cambridge University Press.

## 教科書

- 板野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子 (2020) 『初級日本語 げんきⅡ 第3版』ジャパントイムズ出版