

語形成の知識の指導が高校生の英語学習に与える影響

外国語科 工藤泰三

英語を学習する際に、語彙の学習に困難を感じている高校生は数多い。本論では文献研究から、語形成についての知識を指導することによって高校生が効率よく語彙の学習を進めることができると考え、その指導がどの程度有効であるかを調査した。調査結果ではその有効性を明示することはできなかったが、特に受信型タスクにおいてその知識が有用である可能性があることを示した。

キーワード：語彙学習 語形成 vocabulary learning consciousness raising language awareness

1. はじめに

書店に行くと、高校生用の学習参考書のコーナーにはさまざまな英単語学習用の教材が山のように積んであることが多い。数十年前から受験生に使われているもの、大学の教授や予備校の講師が編集したもの、1つの例文の中にいくつかの学習単語を埋め込み一度に複数の英単語を覚えられるよう編集されているもの、音声CDが付いていて発音練習もできるようにしてあるもの、風呂に入りながらでも読める防水加工が施されているものなど、挙げればその種類にはきりが無い。この英単語教材の種類の豊富さは、裏を返せばそれだけ高校生が英語の語彙習得に困難を感じているということの表れと言える。

本論では、多くの高校生が困難を感じている語彙学習をより効果的に行えるよう促す手法を提案し、その効果を測ることを目的とするものである。

2. 文献研究 (引用部分の日本語訳は筆者による)

言語の習得を考えると、自然な形でのコミュニケーションを通して得られるinputはintakeとなり習得される(acquired)が、意識的に学んだ(learned)知識は発話する際にその発話を監視・修正する役割しか持たず、intakeとはならないとする考え方がある(Krashen and Terrell, 1983; Richard-Amato, 1988に引用)。この説は、第二言語学習においてinputの質や量の重要性を示した点で言語習得の研究の世界に大きな影響を与えたが、その反面、習得された能力(acquired competence)と学習された能力(learned competence)を経験的調査により区別することが不可能であること、学習された能力も練習を通して言語運用能力に結びつくことなどから、批判の対象ともなっている(Richard-Amato, 1988)。

このKrashenとTerrellの仮説に従うならば、そこに自然な形でのコミュニケーションが存在しなければ、学校で、あるいは自宅などで意識的に学習を行っても、学んだ内容は言語運用能力にはなりえないことになる。しかしこれは、多くの第二言語学習者が経験的に知っているように、説得力に乏しい。

一方、言語についての知識が言語学習を促進するという考え方もある。例えばSchmidt(1990)は、明示的知識・学習(explicit knowledge/learning)の有用性を強く主張する論文を多く紹介するとともに、自身も「intakeは学習者が意識的に気づくものである」、「(言語の)形式への注意はあらゆる場合に学習を促進し、特に大人が学習する場合には必要であるようだ」と主張している(p.149: 6-9, 21-23)。学習者の気づきを重視するlanguage awareness approachの観点からJames and Garrett(1992)は、「自己批判の基礎となる自分の発話や作文の評価をするために、学習者は言語形式・機能の選択の特性を客観的・分析的に捉えることができる必要がある」としている(p.12: 12-17)。語彙学習について言うならば、例えばNattinger(1988)では、「形態論を学ぶことは、それ自体が目的となることは望ましくないが、基本的な接辞(接頭辞・接尾辞など)の知識は学習者が語の意味を理解する助けとなる」(p.68: 16-21)と述べ、語彙学習において形態論の基礎を学ぶことについて肯定的な姿勢を示している。

さらに、語彙学習を促進する方法として、Harmer(1991)は「学習者をより学習に強く関わらせ、論理的思考過程に導く」(p.71: 35-38)、「過去に得た知識を活性化させ、他の学習者とともに取り組めば自分たちが知っている知識を互いに共有できる」(p.160: 31-35)

という考えのもと、発見を通して学ばせる手法 (discovery technique) を勧めている。

以上の文献を参考に、本論では語彙に関するメタ言語知識は学習者が語彙を学習する際に有効に働くという立場に立ち、「形態論を基にした語形成の知識を発見学習を促す形で指導することは、学習者が語彙を学習する上で効果的である」という仮説を立て、その仮説が正しいものであるかどうかを高校生を対象とした語形成についての指導の実践を通して確かめたいと思う。

3. 指導実践

3.1. 研究方法

筑波大学附属坂戸高等学校（以下「本校」）では、アカデメイアと称する土曜特別講座（ほぼ隔月実施、希望する生徒のみ参加する）を行っている。1年次の1学期の講座（5～6月に実施）では、国語・数学・英語の各教科担当者がローテーションを組んで受け持ち、通常の授業とは異なる「考え方を学ぶ」講座を実施している。このアカデメイアの英語の時間（75分×4回）の約半分の時間を利用し、次に示した展開で単語の組み立てについての指導を行った。参加生徒数は約70名であった（部活動などのために、期間中にも生徒数は若干変動する）。

- ① international, normalizationなどの語を提示し、それらの語がどのように組み立てられているかを考えさせる。
- ② 上記の語に加えて expressionism, subdivisionなどの語を加えて提示し、語根・接頭辞・接尾辞とは何かを説明する。
- ③ 生徒を4人程度のグループに分け、英語にはどのような接頭辞・接尾辞があるかを考えさせる。辞書・教科書・英語で書かれた本など何を参照してもよい。接頭辞・接尾辞（らしきもの）を見つけたら、それらがどのような意味を持つかを辞書で調べさせるとともに、それらを持つ単語を最低5つ挙げさせ、意味とともにワークシートに記入させる。接頭辞・接尾辞は各4つずつ挙げさせる。すなわち、各グループは4つの接頭辞・4つの接尾辞と、それぞれを持つ単語の例を5語ずつ、計40の単語をリストアップすることになる。
- ④ 各グループを生徒の前に立たせ、自分たちのグループがどんな接頭辞・接尾辞を見つけたか、それらはどのような意味を持っているのか、具体例としてどのような単語の中で使われているのかを発表させる。なお、各グループが見つけた接頭辞・接尾辞の

例を〈資料〉として後に挙げておく。

なお、これとは別に、同じアカデメイアの残り半分の時間には英単語の発音と綴りとの関係について学習している。

また、この指導が生徒に与える意識の変化を見るために指導直後と半年後の2回アンケートを実施し、さらにこの指導の英語学習上の効果を測定する材料として、4月と12月に1年次生全員が受験したBACE¹のテストスコアを用いた。

3.2. 調査結果

アカデメイア参加生徒約70名のうち、2度のBACE実施時に欠席せず、またアンケートにももれなく回答した67名を対象に調査した結果を以下にまとめる。

まず、生徒の意識についてのアンケート結果から見てみると、表1のような変化が見られた。なお、数値は回答者が4（そう思う）～1（そう思わない）の4点法で回答した数値の平均を表す。

	質問項目	回答値平均
指導直後	英単語の組み立てについての知識は今後の学習に役に立ちそう	3.1
	全般的に、アカデメイアの講座内容は今後の学習に役に立ちそう	3.4
	質問項目	回答値平均
指導半年後	英単語の組み立てについての知識はその後の学習に役に立っている	2.8
	全般的に、アカデメイアの講座内容はその後の学習に役に立っている	2.8

表1 アンケート結果

それぞれ対応する項目の値を比較すると、わずかに値が下がってはいるものの、肯定的な回答が否定的な回答を上回っていることがわかる。この結果から、「思ったよりも（期待ほど）役に立っていない」と感じている生徒も少しいるが、多くの生徒が語形成についての知識が英語学習において概ね役に立っていると感じていると言える。

次に、アカデメイア受講者と非受講者のBACEのスコアを比較してみると、表2の通りとなった。なお、それぞれのセクションの満点は100点である。

セクション	4月		12月		差	
	受講者	非受講者	受講者	非受講者	受講者	非受講者
語彙	57.8	56.6	49.9	48.4	-8	-8.3
読解	41.9	41.8	51.6	49.2	9.7	7.4
リスニング	59.0	57.6	59.5	58.3	0.5	0.6

表2 BACEスコアの変化

語彙力を問う問題（文中の空所補充の形式）ではアカデメイア受講者と非受講者との間にほとんど差が認められないが、読解のセクションでは受講者の伸びが非受講者の伸びを2.3ポイント上回っている。このことから、今回の調査では語形成についての指導が生徒の語彙力の向上に寄与したとは言えないが、読解力の向上に寄与した可能性があると言える。

4. 考察

4.1. 調査結果について

単語の組み立てについての指導を受けた者と受けていない者との差は、指導を受けた者の優位性を明らかに示すほどのものではないが、上記の調査結果から考えられる可能性としては次の2点を挙げることができる。

①語形成についての指導は、英文を完成させる等の発信型タスクにはあまり有効ではないが、英文を理解する等の受信型タスクには有効である。つまり、語形成の知識を持っていると、与えられた語の意味を捉えることが容易になるが、自ら適切な語を用いようとするときには、語形成の知識ではなく他の知識または能力（文法、コロケーションなど）がより重要となる。ただし長期的に見れば、語形成の知識が受信型タスクに有効に作用し、それにより生徒が接するinputの質・量を向上させ、その結果発信型タスクにも有効に働く、ということも十分考えられる。

②生徒は語形成についての知識が語彙学習に有用であるとを感じる。これにより、語彙学習に対する意識を「とにかくたくさん覚えなければ…面倒だ」という否定的なものから、「これを使えば効率よく覚えられるぞ」という肯定的なものへと変化させることができるかもしれない。

ただし、調査結果を見る上で留意しておかなければならないことがいくつかある。第一に、アカデメイアその

ものが希望者のみが参加するものであり、元々学習に対するモチベーションが比較的高いということが調査結果に影響している可能性も多分にあるということである。第二に、BACEの性格上、用いられている語が比較的短いものが多く、語形成の知識がより有効に用いられるであろう比較的長い語（派生語など）の数がそれほど多くないということも考慮すべきだろう。

4.2. 今後の展開

今回の研究では、語形成の知識の指導が高校生の英語学習に有効であることを明らかに示すことはできなかったが、下記の点に留意してさらなる研究を行うことによってその有効性を示していきたいと考える。

①指導の展開：基本的な流れは第3項で示したとおりでよいと思うが、ただ単に辞書や教科書などから接頭辞や接尾辞らしきものを探させるのではなく、生徒がスムーズに、かつ数多く接頭辞・接尾辞を見つけられるようにあらかじめその材料（単語リストなど）を用意して、その中から探させるようにすることもできるだろう。そうすれば、教師が生徒に意識させたい接頭辞や接尾辞をコントロールする（例えば、もしun-を見つけさせたいければ、un-を含んだ語をいくつか提示し、生徒にun-が何らかの意味を持っているのではないかと推測させる）ことも可能である。また、1人で生徒たちの前で発表するのは心理的に大きなプレッシャーになるだろうとの考えから今回はグループワーク形式にしたが、作業内容は個人でも十分行うことができるものである。グループワークにこだわる必要はないだろう。もちろんグループワークには、たとえある生徒が困難を感じても、他のメンバーに助言を仰ぐことができるというよい面もある。

②発表内容の活用：せっかく生徒が努力して発表したものも、時間が経てば忘れ去られてしまう。そこで、生徒たちが発表した内容をまとめて小冊子にして受講者に配布するなどして、学んだ知識を忘れてしまわずにその後の学習に生かせるようなものを作ると効果的かもしれない。実は今回の指導においてもそのような計画をしていたが、発表内容の記録に不備があり、小冊子を作成するまでには至らなかった。次の機会に恵まれたならば、是非実行してみようと考えている。

また加えて、今回の指導実践ではHarmer (1991)の主張をもとに発見学習的アプローチを取り入れたが、このこと自体の効果は今回の調査だけでは判断できない。発見学習的アプローチに基づいた指導とそうでない知識

伝授型の指導とでどのような効果の差が生じるかを知るにはさらなる研究が必要である。

<注>

1 英語運用能力評価協会による Basic Assessment of Communicative Englishの略称。出題内容については同協会のウェブページに次のように記載されている。

「BACEテストの出題範囲は中学既習事項が中心です。日本の英語教育の内容を念頭において開発されたBACEテストの設問内容には学校での教育課程が反映されています。語彙・文法セクションは中学の既習事項から選りすぐって出題され、受験者は基礎的な英語力の定着度を把握することができます。実践的な運用能力の測定に重点を置いたりスニング、リーディング・セクションでも教育課程を配慮し、語彙・文法項目は慎重にコントロールされています。」

(<http://www.englishassessment.org/products/test/bace.html>)

<参考文献>

- Carter, R. and McCarthy, M. (eds.). 1988. *Vocabulary and Language Teaching*. New York: Longman.
- Harmer, J. 1991. *The Practice of English Language Teaching* (New Ed.). New York: Longman.
- James, C. and Garrett, P. (eds.). 1992. *Language Awareness in the Classroom*. New York: Longman.
- James, C. and Garrett, P. 1992. The scope of Language Awareness. In James, C. and Garrett, P. (eds.), pp.3-20.
- Nattinger, J. 1988. Some current trends in vocabulary teaching. In Carter, R. and McCarthy, M. (eds.), pp.62-82.
- Richard-Amato, P. A. 1988. *Making It Happen*. New York: Longman.
- Schmidt, R. W. 1990. The role of consciousness in second language learning. *Applied Linguistics* vol.11, No.2, pp.129-158. OUP.
- 恒石昌志. 2002. 語源で増やす英単語. 東京：ペレ出版.

<資料>

生徒たちがグループワークで見つけた接頭辞・接尾辞

接頭辞：ex-, dif-, il-, on-, un-, de-, com-, bi-, e-, re-, self-, per-, ultra-, dis-, under-, off-

接尾辞：-tion, -le, -ly, -th, -er/-or, -ing, -fy, -ty, -ar, -y, -ese, -less, -teen, -ess, -able, -ist, -ful, -ness, -some, -dom, -an