

## 英語学習者の発表語彙の発達 —「英語ワークショップ」効果検証の試み—

太 田 洋\*

### The Active Vocabulary Development of an “English Workshop” Student

Hiroshi OTA\*

#### ABSTRACT

This is a case study on the active vocabulary development of a student who took a new course “English Workshop” for one and a half years. Spoken data recorded in May of the subject’s 1<sup>st</sup> year and July of her 2<sup>nd</sup> year were used for this study. The data consists of one-to-one five-minute-interviews with a native speaker of English.

The following development was confirmed : Types and tokens and the use of the infinitive, verbs, modals, and conjunctions increased. In addition the average length of her utterance per AS-unit doubled.

#### 1. はじめに

本学では英語教育改革の一つとして、少人数クラスの中で、教員が学生と一対一の tutorial を行い、各学生の英語のレベルとニーズに合わせ学習を進めることを目的とした新科目「英語ワークショップ」を平成22年度より開講している。授業概要は以下のとおりである（井戸・太田・根本・杉長、2010）。

日本人教員それぞれが1クラス8名のクラスを担当する。教員は tutorial（個別相談）を通して各学生に学習法についてアドバイスをを行い、学生は先生と決めた学習法にしたがって授業中並びに家庭で学習を進める。授業中学生は、tutorial と各自進める自主学習以外に次のようなコア・アクティビティーを行う。

・ネイティブ教師と、3、4人グループで15～20分話す。

・多読

・ライティング（日記）

家庭学習として学生は、日記とそれ以外にも tutorial で相談して決めた学習を行う。

今年度は昨年度を振り返り、改善を加え、2年目の「英語ワークショップ」を「英語ワークショップⅠ（前期）・Ⅱ（後期）」を1年生用に、「英語ワークショップⅢ（前期）・Ⅳ（後期）」を2年生用に行っている。

今年度は1年に引き続き2年でも継続して履修する学生も見受けられた。履修学生たちの英語力はどのように伸びてゆくのであろうか。学生の英語の発達状況を測定する試みの一つとし

\*人文学部 国際文化学科

て、今回はスピーキング能力発達を測るために、授業中にネイティブ教師と一対一で行っているインタビューデータを使用し、発表語彙能力がどのように伸びていたのかを検証する。

## 2. 先行研究

Katagiri (1998) は、18歳から25歳の中上級の大学生に2分30秒短い文章の内容をテレビレポーターのようにレポートする課題を与えた。その結果、異なり語彙数 (types) と総語彙数 (tokens) が学習者の話す能力の発達指標となりうることを示した。

投野 (2004) では、日本人1200人、9段階に分けられた学習者グループのインタビュー試験を書き起した The NICT JLE Corpus での発表語彙の使用状況を分析した。その結果、レベルが上がると、発話量が増える・語彙が豊富になる (総語数に占める異なり語数の割合 Standardized Type-token Ratio)・より複雑な文を使えるようになる・平均発話長が長くなるなどがわかった。また下位レベルになかった特徴として中位レベルから、that 節、接続詞、冠詞が出現することが判明した。

Read (2000) は Type-token ratio が学習者やネイティブスピーカーの発達を示す指標として幅広く使われていることを示している。

Ota (2003) は日本人中学生101名の1年半の縦断的な研究で、tokens では、全体、下位、その他のグループでは有意に伸びが見られ、type では、全体、その他のグループで有意に伸びが見られたが、type-token ratio ではすべてのグループで伸びが見られなかったという結果を示している。

## 3. 研究の目的

「英語ワークショップ」を継続的に履修している学生の発表語彙能力がどのように伸びてい

たのかを分析する。

## 4. 研究方法

### 4.1 対象者

この研究の対象者は、学生 A である。この学生は1年次から2年次前期まで1年4か月「英語ワークショップ」を履修した。

### 4.2 材料

この研究でのデータは、学生 A が入学して間もない1年5月上旬と2年次前期最後、2年7月に行われたネイティブ教師との1対1インタビューである。所要時間はそれぞれ5分である。このインタビューは学生が自由な会話をする機会として行った。各回とも学生は最初にする質問や話すことを多少準備してくることはできるが、最初は準備したことを使えても、すぐにネイティブ教師からの質問やコメントが入ってくるので、予定通りには行われることがなく、自由な会話になった。すべてのインタビューはビデオ録画した。

### 4.3 分析手順

インタビューは Hatch (1992) に修正を加えた Ota (2003) で用いた方法で筆者が書き起した。そして書き起した学生とインタビューの相手であるネイティブ教師の発話の内、不必要な self-repetitions, filled pauses, self-corrections を除いた。

次に types (異なり語数)、tokens (総語数)、type-token ratio (総語数に占める異なり語数の割合) を調べた。さらに学生の発話を Word List にして1年5月と2年7月の使用状況を比較した。

さらに学生 A の各発話を Foster, Tonkyn, & Wigglesworth (2000) が提唱した AS-unit (T-unit 以外でも1語の発話や数後の発話も1ユニット

に数えるもの) によって、日本語のみの発話から成り立つ turn 以外のすべての発話をユニットに分け、各ユニットの語の数をカウントして、1 年 5 月と 2 年 7 月で平均の語数の違いを比較した。

最後に考察を行う際の参考として、Horwitz (1987) の BALLI (Beliefs About Language Learning Inventory, ESL Student Version) の日本語訳版を使用しながら、反構造面接を行い、学生 A に自身の変化を振り返ってもらった。

## 5. 結果

### 5.1 types (異なり語数)、tokens (総語数)、type-token ratio (総語数に占める異なり語数の割合)

学生 A、ネイティブ教師はそれぞれ表 5.1, 5.2 の通りである。

表 5.1 学生 A の types, tokens, type-token ratio

	types	tokens	type-token ratio
1 年 5 月	81	184	44.0
2 年 7 月	101	226	44.6

表 5.2 ネイティブ教師の types, tokens, type-token ratio

	types	tokens	type-token ratio
1 年 5 月	104	201	51.7
2 年 7 月	89	122	73.0

Types, tokens とも伸びているのがわかる。Type-token ratio についてはほぼ変化なしという状況である。

ネイティブ教師の発話と比べると、1 年 5 月ではネイティブ教師が多く話していたが、2 年 7 月では学生の方が多く話していたことがわかる。総語数では学生 A が 226 語に対し、ネイティブ教師は 122 語であり、学生 A が 1.85 倍話して

いることがわかる。2 年 7 月のインタビューでは、学生 A が 6.5 割近くを話していて、ネイティブ教師は聞き手に回っているのがわかる。

### 5.2 Word List の比較

表 5.3、表 5.4 は学生 A の発話の Word List の内、使用頻度が 3 以上の語である。

表 5.3 1 年 5 月の Word List

頻度	語
19	yes
11	I
8	very
7	like
7	nice
6	is
6	you
4	and
4	do
4	light
4	so
4	to
3	but
3	don't
3	it
3	Japanese
3	what

表 5.4 2 年 7 月の Word List

頻度	語
23	I
18	to
11	yes
8	so
8	want
6	about
4	a
4	but
4	in
4	like
4	more
4	my
4	study
3	go
3	really

1 年 5 月と比べて、2 年 7 月で使用頻度、使われ方が違う語を取り出してみたい。

to

1 年 5 月 (4 例)

- I went to... (2)
- I want you to... (1)
- I was moved to... (1)

\* ( ) 内の数字は頻度 (以下同じ)

2年7月 (18例)

- I want to... (6)
- I will go to... (4)
- I have to... (2)
- I like to go to... (2)
- I'm looking forward to... (2)
- things to do... (1)

1年に比べて、toを幅広い用法で使っているのがわかる。2年7月では、want to... , like to... の名詞的用法、things to do... と形容詞的用法と不定詞を使っていることが一つの特徴である。また want to... の後の動詞も decide, buy, say, study, talk と多岐に渡っている。

#### 動詞

動詞の types には大きな違いが見られた。

1年5月 (8語)

like (7), is (6), went (2), go (1), know (1), studied (1), want (1), watched (1)

2年7月 (15語)

want (8), study (4), go (3), decide (2), get (2), have (2), buy (1), decided (1), have (1), gave (1), has (1), is (1), say (1), talking (1), talk (1), watch (1)

動詞の種類がほぼ2倍になっているのがわかる。学生が自分の話したいことをより多く話そうになってきた証拠である。

#### 助動詞

1年5月 (1語)

can (1)

2年7月 (4語)

have to (3), will (2), can (1), should (1)

違いが4倍と明白である。自分が話したいことをよりの確に話すために助動詞を発表語彙として使うことができるようになったことがわかる。

should の使われ方は次のとおりである。

I think I should study more about it.

学生 A がその前に話したことを it で受けて、I think に続けて話している。

#### 接続詞

このような discourse レベルの発話が増えてきたことは接続詞の使用にも表れている。

1年5月 (2語)

and (4), but (3)

2年7月 (5語)

so (5), but (4), and (2), after (1), because (1)

2倍以上になっているのがわかる。ここで特に注目したいのは、after の使い方である。

After taking the exam, I want to study more....

After を日本語の「その後」という意味で、1語で接続詞として使ってしまうミスはよく見ることができが、ここでは after の後に「動詞+目的語」と使っている。

### 5.3 AS-unit 内の平均の語数

表 5.5 AS-unit 内の平均の語数

時期	AS-Unit 数	語数	平均語数
1 年 5 月	71	172	2.42
2 年 7 月	38	225	5.92

平均の語数が 2 倍以上であることがわかる。学生が一つの意味の塊で、多く、そして具体的に発話していることがわかる。

1 年 5 月での発話には次の 2 つの特徴がある。それは 1 語レベルで発話することが多いことと、unfinished sentence が多いことである。

1 語レベルは yes のみで終わってしまうこと、そしてネイティブ教師が話したことを繰り返すのみであることが多かった。以下はその例である。

T: I went to university.

S: University.

T: Yeah, to study. Not here. At a different university.

S: Yes.

T: And I...

S: Work?

T: I studied.

S: Studied?

Unfinished sentence の例としては、疑問文を作ることができない点が挙げられる。以下はその例である。

S: Do you like Japanese anime?

T: Animation?

S: Yes. What kind of...

一方 2 年 7 月では、5.2 で挙げたように助動詞等を使うことで、より具体的に話すことで語

数が増えた。さらに接続詞の使用により、discourse への意識が生まれ、それも語数を増やすことにつながった。

語数が増えた要因の一つとして、paraphrase しようとする姿勢を挙げたい。以前には文が途中で終わっていたものが、自分が言いたいことを何とか伝えたいとする場面である。

S: I want to study about Australia more.

For example, I like... uh... nature... 世界遺産、For example, Blue Mountain.

T: World Heritage Site.

S: Yes.

T: Places.

S: Yes. I like World Heritage, so I want to study more about places.

学生 A は「世界遺産」という語句が思い浮かばなかったので、nature とまず言い、そしてその後、For example と例をあげたことでネイティブ教師も学生の言いたい語句がわかった。その後学生 A は教えてもらった World Heritage を使って、さらに具体的に発話を広げていった。

## 6. 考察

### 6.1 結果のまとめ

- ・ types (異なり語数)、tokens (総語数) は伸びた。
- ・ type-token ratio (総語数に占める異なり語数の割合) は変化が見られなかった。
- ・ 2 年 7 月のインタビューでは、学生 A が 6.5 割近くを話して、ネイティブ教師は聞き手に回っていた。
- ・ 不定詞、動詞、助動詞、接続詞の使用に増えた。
- ・ AS-unit 内の平均の語数が約 2 倍になった。

## 6.2 結果の解釈

学生 A は 1 年 5 月の時点から、2 年 7 月という 1 年 2 か月の間で、より多くより長く発話するようになった。これは投野（2004）などと同じ結果である。

伸びの要因の一つとまずして学生が話すことに慣れたことが挙げられる。「英語ワークショップ」では毎時間小グループでネイティブ教師と話すことができる。このことで学生は話すことに対し慣れることができる。そして話すことに対しての抵抗がなくなってくる。以下は、BALLI での項目で 1 年入学時と回答が違っていると、学生 A が挙げたものである。

- ・英語を正しく話すことができるようになるまで英語を話すべきではない。
- ・私は他の人と英語を話すことに自信がない。

2 番目の項目について、学生は次のように話している。

「1 年前は自信がなかった。外国人に話しかけられたら怖い。話すことがない。単語がわからない。でもジャッキーと話して自信が持てた。ワークショップでは 1 週間に 1 回英語に必ず触れる機会があった。」

慣れることで、何とかこなせるという自信がつき、それがいい影響につながったのでないだろうか。

またもう一点は意識が発話量と discourse level に行ったことが大きいと思われる。履修学生たちがよく言うことは、最初はネイティブ教師と話すだけで満足だが、しばらくすると単語だけで話す自分がいやになってくる。そこで文で話すために文法を復習したり、量を話すための接

続詞などを復習することになり、それがいい結果につながるのではないかと推測できる。この discourse level に発話の意識が行くことは Ota（2003）でも同様の結果が出ている。

## 7. 教育への示唆

今回の結果を受けて、「英語ワークショップ」での授業に生かせることは以下の点である。まずネイティブ教師と話す時間をできるだけ確保して、慣れをつけさせることである。この「慣れ」がすべての出発点になる。

次に「慣れた」後起こる、「きちんと話したい」という願望に答えることである。このために授業では、ネイティブ教師との会話を IC レコーダーに録音し、後で聞き振り返ってもらっている。このことから使いたい表現が増えることは確かである。ここからさらにもう一段階発展させ、発話してうまく言えなかった点を修正するために文法に振り返らせることに教師が一工夫したい。学生自身だけではどのように文法に戻ったらいいのかわからない場合があるからである。そのことが学生一人一人に合った文法指導、使って自分のギャップがわかった後の文法学習、まさに「フォーカス・オン・フォーム」（和泉2009、村野井2006）の考え方をさらに進めていきたい。

## 8. 今後の課題

今回の研究でわかったことをさらにいろいろな学生で当てはまるのか、2 年間継続して履修した学生の場合はどうかなど研究対象者をさらに広げていくことが必要である。

また「英語ワークショップ」履修学生の伸びを測るための物差しをさらに広げていき、テストだけでは測ることができない点を探っていきたいと考えている。

## 参考文献

和泉伸一 (2009) 『「フォーカス・オン・フォー  
ム」を取り入れた新しい英語教育』 大修館書  
店

井戸桂子・太田洋・根本貴行・杉長ジャッキー  
(2010). 新科目「英語ワークショップ」の試  
み. 『駒沢女子大学 研究紀要』 第17号 p.  
39-47.

投野由紀夫 (2004). The NICT JLE Corpus  
に見る英語学習者の発達語彙の使用状況. 和  
泉・内元・井佐原 (編著) 『日本人1200人の  
英語スピーキングコーパス』 p. 96-112. ア  
ルク.

村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た  
効果的な英語学習法・指導法』 大修館書店

Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G.  
(2000). Measuring spoken language : AS-  
unit for all reasons. *Applied Linguistics*, 21.  
354-375.

Hatch, E. (1992). *Discourse and Language Educa-  
tion*. New York : Cambridge University  
Press.

Horwitz, E. K. (1987). Surveying Student Beliefs  
About Language Learning. In Wenden, A.,  
& Rubin, J. (Eds.) *Learner Strategies in  
Language Learning*. Prentice Hall.

Katagiri, K. (1998). *What is Speaking Evaluation?*  
—Main Factors to Determine Speaking Evalua-  
tion—. Unpublished MA Thesis, Tokyo Gakugei  
University : Tokyo.

Ota, H. (2003). How do Japanese EFL learners  
develop their spoken performance over  
time? : A longitudinal study of spoken  
performance by 101 junior high school students.  
*The Kanto-Koshinetsu English Language  
Education Society Bulletin*. 17, 65-76.

Read, J. (2000). *Assessing Vocabulary*. Cam-

bridge : Cambridge University Press.