

# 語を使えるように学ぶための教材作成の試み —初中級の総合クラスにおける語句の問題作成—

三好 裕子

## 要旨

中級以降、語彙リストを覚えるだけの語彙学習では語を適切に使用できない場合が増え、指導が必要であるが、現状ではその方法も内容も教師の判断に任されることが多い。そこで、語句を使えるように学ぶための教材を作成、試用する実践研究を行った。本稿では、2016年度春学期、および、春学期の修正版を用いた秋学期の実践を報告する。秋学期は、問題の後に学生が作成した短文の正確性が増し、春学期と同様語彙学習についての気づきが得られていた。しかし、問題の量が増え、難易度が上がったことで、レベルやニーズに合わないケースや、指導の難しさといった問題が大きくなったことがわかった。

キーワード：語彙の学習方法、語彙の問題、初中級、気づき、総合クラス

## 1. はじめに

### 1-1. 背景と目的

初級での語彙学習は語形と訳語の対を覚えるのが一般的だが、中級以降、語の意味が複雑になり、抽象的な語が増えるにつれ、訳語だけでは意味や使い方を十分に理解するのが難しい語が増える。その結果、語形と訳語の対を覚える方法のみでは語を適切に使用できない場合が多くなる。このような学習方法をとっていると、外国語の語と訳語が1対1対応していると錯覚することが多く、この錯覚が外国語の語彙学習における最大の問題だという指摘もある（今井・佐治，2010）。語彙指導の必要性は現状でもすでに認識されているが、指導の内容も方法も教師の判断に任せられ、それぞれが経験や勘に頼って指導していることが多い。そこで、語の適切な使用を可能にするための教材として、より有用な、語の使い方の問題を作成することを目的に、筆者を含む授業担当教師8名で語彙指導のためのプロジェクト・グループを作り、授業で使用する語句の問題を作成した。そして、作成した問題を「ことばの使い方の問題」と名付け、実際の指導に用いて効果や評価を調べる実践研究を行った。

### 1-2. 「ことばの使い方の問題」について

「ことばの使い方の問題」は、上記の目的のため、早稲田大学日本語教育研究センター2016年度春学期の「総合日本語3」（以下、総合3とする）において、新出語の指導の際に使用する教材として作成したものである。総合3は、総合教科書『中級へ行こう日本語の文型と表現59』<sup>1)</sup>を中心に学習する、初中級レベルのクラスであった。春学期は10クラス、秋学期は11クラス存在し、一クラスの人数は17～20名で、中国語圏の学生を中

心に、多様な国籍の学生が学んでいた。

教科書の巻末には、「新しいことば」として、新出の語句が英語・中国語・韓国語の対訳を付して並べられたリストが付いている。課の初日に、課ごとの「語句クイズ」があり語句の意味を問う問題が出るため、学生はそれを覚えてくることになっていた。学生には「新しいことば」とされている語句について調べるための「語句予習ノート」という冊子を渡してあり、印をつけた語句は意味だけでなく、その語句を使った短文を作って書くよう指示していた。つまり、「ことばの使い方の問題」は、語句の大まかな意味を覚え、短文作成により語の使い方について考えた状態で行うことを前提としている。

この問題は、語を使えるように学ぶことを目的としたものであるため、取り上げた語句の使い方がわかるだけでなく、語彙学習についての気づきを促すことも狙いとした。自律的に学べるようにすることが重要だからである。そのため、訳語とのずれにより誤用が起こりやすい語句を中心に取り上げ、ずれに気付かせるような問題を作成した。また、動詞の使い方として、どのような助詞を伴うかを考えさせる問題も入れた。つまり、教科書の新出語の使い方を学ぶ中で、語彙リストを覚えるだけの学習方法の問題に気づかせ、助詞や共起など語彙学習において重要な点への気づきを促すことを問題作成の狙いとした。

問題は複数のクラスで使用され、複数の教師が指導にあたるため、指導するポイントを書いた「解答・解説」を作成した。指導にあたっては、理解を促すため、答えを教えるだけでなく、答えとその理由を考えさせるようにした。

## 2. 調査

教科書『中級へ行こう』は10課まであり、課ごとに問題を作成したが、調査は第9課と第10課で行った。調査では、問題による指導の前後に、対象語を用いた短文を作らせた。また、問題についてのアンケートおよびフォローアップインタビューも行った。

### 2-1. 調査対象とした語句

問題で取り上げた語句のうち、使用がより難しいと推測される語句を、短文作成の対象語とした（第9課：「普及する」「温暖」「隠す」「理解する」、第10課：「乱れる」「改善する」「気に入る」「本来」）。ただし、「気に入る」と「本来」は前後の文脈がなければ正用とすべきか否か判断のつかない文が多かったため、今回の分析からは外した。

### 2-2. 調査方法

短文作成は、春学期はスケジュールの都合で、第9課は10クラスのうちの半分のクラスは指導前、残りのクラスは指導後に行い、第10課は前後の分担を反対にした。秋学期は、全クラスでまず指導の前に文を書かせ、指導後に再度書かせた。指導後は、指導前に書いた文に誤りがあれば修正し、なければ同じ文をそのまま書いてもよいとした。

春学期・秋学期ともに、すべての課が終了した時点で問題に関するアンケートと、フォローアップインタビューを行った。アンケートでは、役に立つと思ったか、難しかったか等の項目について5段階で評価させ、問題の長所・短所、この問題によって気づいた点を

尋ねた。秋学期のアンケートでは、語彙学習として行っていたことや、クラスメイトとの話し合いなど問題に関する活動についての設問も加えた。

春学期は総合3の10クラス中154人、秋学期は11クラス中191人から許諾を得て調査を行った。協力者の母語背景は多様であるが、総合3の学生の約半数が中国語圏の学生であるため、協力者も約半数が中国語話者（春学期78人、秋学期96人）であった。

### 3. 2016年度春学期の実践

春学期の実践については、三好（2016）で既に報告済みであるが、その後の修正点を明らかにし、秋学期との比較を行うため、簡単にまとめ、紹介しておく。

#### 3-1. 作成した問題

教科書の各課について、三つの出題形式の問題を作成した。問題1は対象語を用いた短文の正誤判断問題で、主に訳語との意味のずれに気づかせる問題にした。問題2は対象語と共起する語句を選ぶコロケーション<sup>2)</sup>問題、問題3は空所に助詞を入れる問題とした。

#### 3-2. 指導時の様子

指導の際は、教師が一方的に答えを教えるのではなく、答えの理由を考えさせるようにしたところ、どのような時にその語が使えるのか、語の使い方についての仮説検証が行われる様子が観察された。教師からも、学生が楽しそうに取り組んでいたとの報告があった。

#### 3-3. 問題の効果と評価

指導前の文では、それぞれの語に特徴的な誤りが見られた。特徴的な誤りには、以下のようなものがあった。なお、例の表記は原文のまま、下線は筆者が付したものである。

- ・「温暖」：コロケーションの誤り  
例1. 牛井の上に、温暖な卵が好きだ。  
例2. 温暖な心は大切なものだ。
- ・「隠す」：動詞の自他の誤り  
例3. どろぼうは陰にかくしました（正：隠れました）。
- ・「理解する」：語形の誤り  
例4. 私は使役の意味をりかいしません（正：理解できません）。  
例5. 先生のせつめいをりかいしませんでした（正：理解できませんでした）。
- ・「普及する」：語の意味理解の誤り  
例6. このプリントは普及してください。（「配布して」の意味）

その他、助詞の誤りは、どの語についても見られた。

- 例7. 本は服の下でかくしている。

#### 例8. ことばの使い方を乱れた。

例えば「温暖」で、指導前の文には27%にコロケーションの誤りが見られたが指導後は1%になるなど、指導後の文では誤りの減少が見られた。しかし、上記の例4、例5のような動詞の語形の誤りは、指導後の文にもかなりの割合で残っていた。

アンケートでの評価は、「役に立つ、いい問題だと思う」に対する5段階評価の平均点がいずれの問題形式でも4.5点程度であるなど、概ね良好であった。また、アンケートで、訳語とのずれやコロケーションなど、語彙の学習上重要な点についての気づきがあったこともわかった。一方、欠点として授業で説明を聞いてもわからない部分が残る点が挙げられ、説明の難しさが問題であることがわかった。

### 4. 2016年度秋学期の実践

#### 4-1. 春学期の結果からの修正

秋学期は、春学期の調査で指導後の文に誤りが残っていた項目を、問題に加えた。第9課の問題を資料として末尾に掲載する。春学期は指導後の文にも動詞の語形の誤りが多かったため、正誤判断問題に語形に関する問題を入れ、さらに、学期後半の第7課からは、問題3の助詞問題を、動詞を選んで適切な形に変え、助詞とともに入れる問題に変えた。また、コロケーション問題は易しすぎるとの意見があったため、「心が乱れる」のような比喩的コロケーションを作る名詞も選択肢に加えた。上記のような修正の結果、問題の量が増え、春学期はA4の用紙1枚程度であったが、秋学期は1枚半から2枚ほどになった。

さらに、問題を行う際に、予習を促すとともに自らの誤りに気付かせるため、指導の前に予習として考えてきた文をシートに書かせ、指導後に誤りを直させる活動を行った。

#### 4-2. 指導時の様子

秋学期においては、問題の量が増え、問題の前後に短文を書かせる活動も行ったことから、時間的余裕がなくなり、問題の答えやその理由を考えさせる時間を十分にとることができなかった。他の教師からも、「時間的余裕がなかった」という声があった。文法的な問題が増え、難易度が上がったためか、「活気のある授業をするのが難しかった」「レベルの合わない学生がいた」等の意見も聞かれた。春学期はクラスで活発な仮説検証が行われる様子が報告されたが、秋学期は学生からの自発的な発言や仮説検証の場面も春学期より少なく、指導するのが難しいと感じた教師もいたようであった。

一方、あくまで印象ではあるが、助詞や動詞の語形など文法に関する問題は、課が進むにつれて正しい答えが出ることが増え、理解が進んだように思われた。

#### 4-3. 問題の効果と評価

##### 4-3-1. 指導前後の文による効果の検証

協力者が作った文に多く見られた誤りに、コロケーションの誤りがあった。図1はコ

ロケーションの誤りの多かった「温暖」と「普及する」について、指導前後のコロケーションの誤りの発生率<sup>3)</sup>の変化を示したものである。どちらの学期も指導後は誤りが大きく減少していることがわかる。

一方、動詞の語形の誤りについては、図2の「理解する」の例が顕著に示すとおり、秋学期は指導後の誤りの発生率が大きく減少していた。また、秋学期は指導前の文でも誤りが春学期よりも少なくなっていた。これは、動詞の語形についての問題を加えたことによる効果だと思われる。

次に、対象語6語について、短文の誤りの発生率<sup>4)</sup>を春学期と秋学期で比較した。図3は、対象語6語の誤りの発生率の平均を、指導前・指導後、春学期・秋学期で示したものである。図3のとおり、秋学期のほうが指導後の誤りの発生率が低く、指導前からの減少の幅も大きいことがわかった。

以上の結果をまとめると、語句の使い方の誤りに気づかせ、正確性を向上させるという点において、秋学期の問題のほうが効果的だったと言えるであろう。これは、春学期の結果を受けて、修正を行ったことによると思われる。

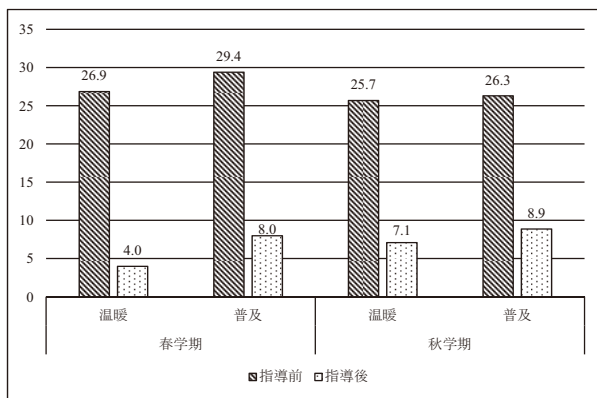


図1 コロケーションの誤りの発生率 (%)

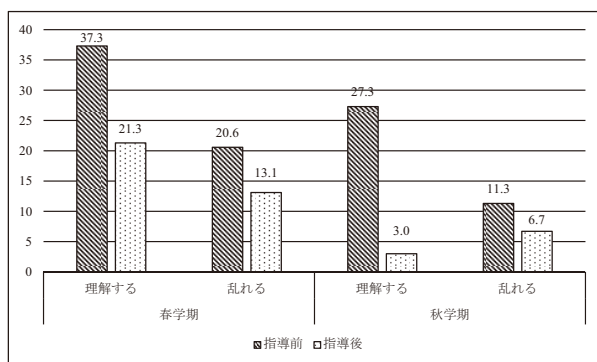


図2 動詞の語形の誤りの発生率 (%)

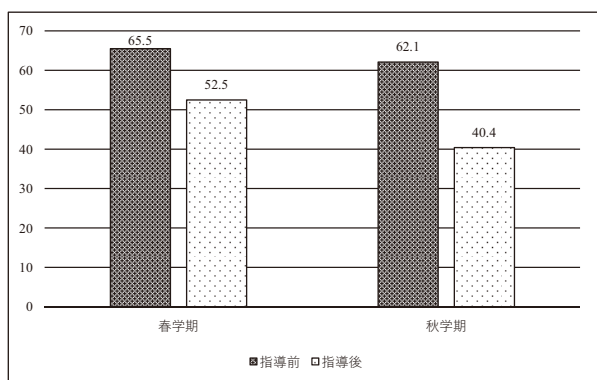


図3 短文の誤りの発生率 (%)

#### 4-3-2. アンケートにおける評価

秋学期も春学期と同様に、問題についてのアンケートを実施した。アンケート回答者は178名であった。

表1は五つの項目の5段階評価の平均である。「役に立つ～」の項目は4.5点程度と秋学期も春学期同様高い評価であった。その他2)を除く好意的な評価の項目においては、すべて平均で4点以上になっており、全体的には好意的な評価だったといえるであろう。

表1 アンケートでの5段階評価点の春秋の比較

		正誤判断問題	コロケーション問題	助詞問題	助詞+動詞の問題
1) 役に立つ, いい問題だと思う。	春	4.48	4.46	4.52	
	秋	4.52	4.43	4.51	4.43
2) 問題は難しかった。	春	<u>3.30</u>	3.09	3.60	
	秋	<u>3.75</u>	3.23	3.78	3.44
3) この問題で勉強するのは面白かった。	春	4.12	4.06	4.01	
	秋	4.13	4.10	3.85	3.98
4) 問題で勉強したことは, よく理解できた	春	4.16	4.20	4.13	
	秋	4.18	4.29	4.10	4.19
5) この問題をたくさんやりたいと思った。	春	4.23	4.09	4.29	
	秋	4.08	4.06	4.18	4.14

たといえるであろう。しかし、どの問題形式においても「難しかった」の項目で、平均点が春学期より上がっており、特に正誤判断問題でそれが顕著であった(表1下線部)。

下の図4は、問題形式ごとに、それぞれの良くない点を複数選択可で答えさせたものである。どの問題形式についても、「説明を聞いてもわからないことがある」という点が最も多かった。特に、正誤判断問題においては、春学期以上に選択者の割合が上がり、半数以上が選択していた。表1の5段階評価で「難しかった」という項目の点が上がっていたことも合わせて考えると、特に正誤判断問題において、秋学期の問題は難易度が上がり、理解が十分にできないケースが増えたものと思われる。

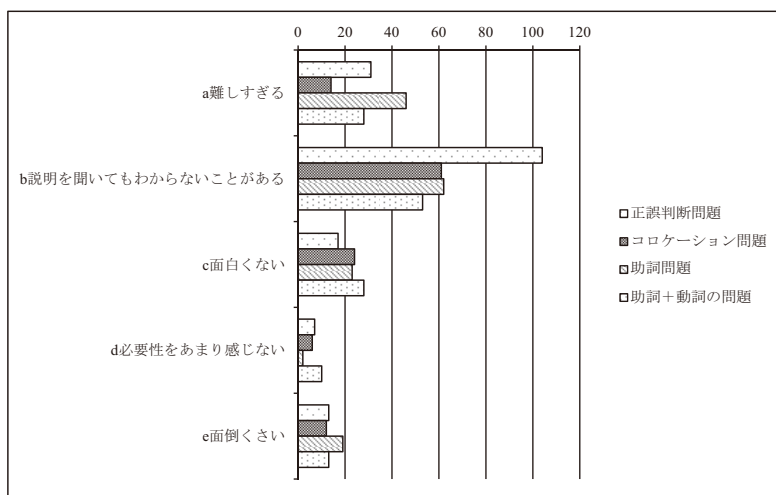


図4 各問題の良くない点 (回答者 178名, 複数選択可)

また、春学期と同様、語彙学習に関しこの問題をして気づいたことを複数選択可として選択させたところ、図5に示すように多くの気づきがあったことがわかった。「訳語だけ

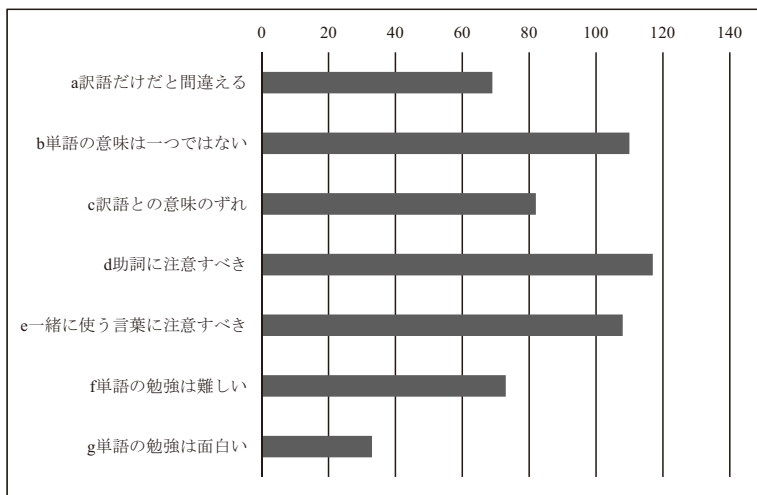


図5 語彙学習に関し問題をして気づいたこと（回答 178 名，複数選択可）

だと間違えること」「単語の意味は一つではないこと」「訳語との意味のずれ」という点への気づきは、語形と訳語の対を覚える語彙リスト型の学習方法の問題点に気付いたことを表している。助詞や共起する語に注意すべき

ことに、回答者の半数以上が気づいたと答えており、語彙学習において重要な点についての気づきが得られたこともわかった。

さらに、秋学期のアンケートでは、語彙学習としてよく行っていたことを、学期前と学期中に分けて尋ね、語彙学習の方法の変化を調べた。図6が結果である。「e. 文を作ってみる」が学期中に増えていたのは、課題として行っていたので当然のことであるが、「f. 一緒に使う言葉に注意して覚える」「g. 助詞に注意して覚える」が学期中は大きく増加し、「c. 辞書」あるいは「d. ネット」で例文を見るようになった者も増えていた。

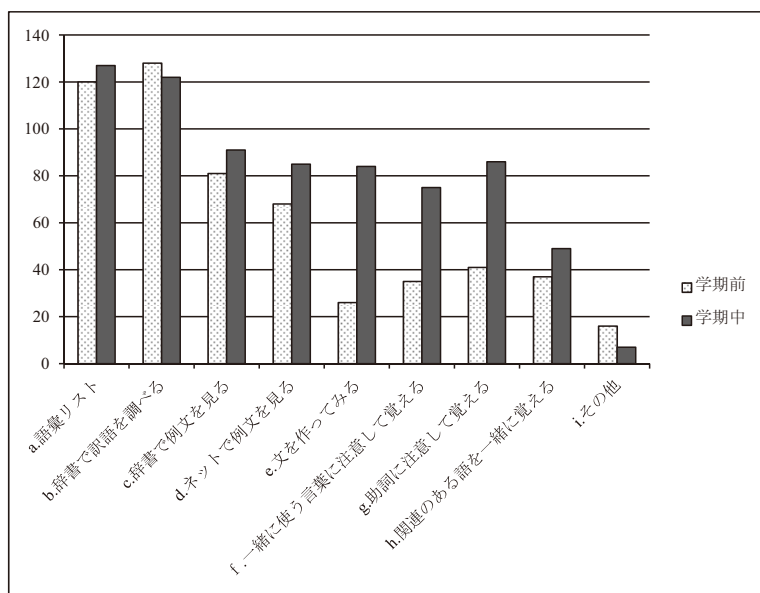


図6 語彙学習としてよく行っていたこと（回答者 178 名，複数選択可）

上記の結果から、語彙学習の方法についての気づきを促すという狙いは、達することができていたと言えるのではないと思われる。

## 4-3-3. 問題に関する活動に対する評価

秋学期のアンケートでは、指導方法を考える上での参考のため、「ことばの使い方の問題」に関して行った活動についての評価も設問に加え、5段階で評価するよう求めた。表2は平均値の高い順に並べたものである。

表2 問題に関する活動に対する評価

活動	平均値	標準偏差
1. 先生が答えの理由を説明する。	4.60	.7007
2. 先生が追加の例文を出す。	4.56	.705
3. わからないことを先生に質問する。	4.49	.757
4. 作った文に対する先生からのFB	4.40	.8176
5. 問題の1週間後にした復習問題	4.38	.8509
6. 自分で文を作ってみる。	4.16	.9000
7. 問題をした後、自分の文を直す。	4.07	.9753
8. 問題をするとき、クラスメイトと話し合う。	3.81	1.0701
9. 予習で文を考えて来る。	3.62	1.1323
10. 友だちの間違いを見る。	3.53	1.210

「先生が答えの理由を説明する」や「先生が

追加の例文を出す」「作った文に対する先生からのFB」のように、教師からの教示、指導がより役立つと感じられていた。一方、「問題をするとき、クラスメイトと話し合う」「友だちの間違いを見る」のようにクラスメイトから学ぶことについては、評価が分かれる傾向があった。

クラスメイトと話し合うことについてインタビューで尋ねたところ、「話す相手による」との声が多かった。わかっている人や考えのある人と一緒の場合は役に立つが、皆がわからなくて意見が出ず、考え込むだけになってしまうこともあったとのことであった。学習者同士で考えさせるのには、工夫が必要だということがわかった。

## 5. 考察

秋学期は、より正確な文が作れるよう問題を加えたことで、指導後の文の正確性が上がったことがわかった。語彙リスト型の学習方法の問題点と語彙学習を行う上で重要な点についての気づきも得られていた。修正の結果、学習した語を適切に使えるようになるという目的においては、よりよい問題になったといえるであろう。

その反面、問題量が増え、難易度が上がったため、時間的な余裕がなくなるとともに学生からの自発的な発言を引き出すのが難しくなり、活発な仮説検証が起りにくくなったようであった。4-3-3で紹介したインタビューで、皆が考え込んでしまい、有効な話し合いにならないことがあったと報告されたことから、複数の学習者が集まる授業という場で扱うメリットが少なくなったといえるであろう。また、「説明を聞いてもわからないことがある」という声が春学期以上に多かったことは、学生のレベルに合わないケースが増えたこと、教師の指導の難易度が上がったことを示唆している。より高い正確性を求めたことで、ニーズに合わない学生もいたと推測され、活気のある授業をするのを困難にした可能性もある。教師にとって、扱いの難しい教材になっていたといえるかもしれない。

このように、秋学期の問題は、個々の語句の使い方の理解のためにはよりよい問題になっていたが、授業で使用する教材としては扱いが難しいものになっていた。本研究の流



れを振り返ると、出発点は、語形と訳語の対を覚えるだけの語彙学習からの転換を図るための教材が必要だ、ということであった。そのために、教科書を用いた、初中級レベルの一般的なクラスで使用する問題の作成を目指し、新出語の使い方の指導の中で語彙学習に関する気づきを促すことを狙いとした。春学期の問題は、語彙学習に関する気づきに重点を置いていたが、秋学期は春学期の指導後の誤りを減らすため、個々の語句の使い方の理解のほうに力点が移っていたように思われる。対象語の使用の正確性を求めたため、学習者のレベルやニーズに合わないケースが増え、授業での扱いが難しくなったのである。

この問題を授業で扱う教材とするならば、個々の語の正確な使用を追求するより、学習者が問題の必要性や意義を確実に理解できるよう、語形と訳語の対を覚えるだけの語彙学習の問題点や語彙学習上重要な点への気づきの促しを中心目標とした問題にすべきだと思われる。対象語は、難しさを軽減し気づきをより確実にするため、最初は学習者にとって既知の語にしたほうがよいかもしい。そして、新出語を扱う場合は、頻度や汎用性が高く重要度の高い語、独力では理解の難しい語など、時間をかける価値のある語を選択し対象語とすべきであろう。その他の語は、個々のニーズにより学習できるよう、自習教材を準備しておくのがよいのではないと思われる。

## 6. まとめと今後の課題

学習した語句を使えるように学ぶための問題の作成を行った。問題による指導の後の文では誤りの減少が認められ、問題への協力者の評価も概ね好意的であった。また、問題により語彙学習において重要な点についての気づきが得られることもわかった。一方で、対象語の使用の正確性を追求すると、学習者のニーズやレベルとの不適合を起こしかねず、授業では扱いにくくなることもわかった。今後は、語彙学習への気づきを促す授業用教材と、気づきをその後の学習へと繋げる自習用教材の両面から研究を進めたいと考えている。

## 注

- 1) 『中級へ行こう—日本語の文型と表現 59—』(2004) スリーエーネットワーク
- 2) 本稿では、自由結合のような語と語の緩やかな結びつきもコロケーションに含める。
- 3) 誤りの発生率は「誤りのあった文の数／書かれた文の数」で算出した。
- 4) 漢字やカタカナなどの明らかな表記ミスは、誤りには含まれていない。

## 参考文献

- 今井むつみ・佐治伸郎(2010)「外国語学習研究への認知心理学の貢献—語意と語彙の学習の本質をめぐって」市川伸一(編)『発達と学習』北大路書房, 283-309
- 三好裕子(2016)「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号, 151-160

資料1 第9課の「ことばの使い方の問題」

**第9課 <ことばの使い方の問題> ～覚えてみよう??**

1-1. \_\_\_\_\_のことばの意味を考<sup>かんが</sup>えて、正しいと思うものに○、間違っていると思うものに×をつけましょう。  
 どうしてそう思いますか、話してください。

① a ゆっくり話してくれるから、先生の説明は理解<sup>りかい</sup>できます。( )  
 b 外国人でも、東京がどこにあるかは理解<sup>りかい</sup>できます。( )

② a この地方は気候が温暖<sup>くわんぬん</sup>だ。( )  
 b 今日は天気が悪<sup>わる</sup>い。( )  
 c このスープは温<sup>ぬる</sup>い。( )

③ a 答から説明<sup>せつめい</sup>しますから、こちらに目<sup>め</sup>を向<sup>む</sup>けてください。( )  
 b 好きなことだけでなく、苦手なことに目<sup>め</sup>を向<sup>む</sup>けてみよう。( )

1-2. \_\_\_\_\_のことばの形を考<sup>かんが</sup>えて、正しいと思うものに○、間違っていると思うものに×をつけましょう。

① a 携帯電話は世界中に普及<sup>くわいき</sup>しています。( )  
 b 携帯電話は世界中に普及<sup>くわいき</sup>されています。( )  
 c 携帯電話は世界中に普及<sup>くわいき</sup>されていいます。( )

② a 日本に10年住んでいるから、私は周りの人が話す日本語を理解<sup>りかい</sup>します。( )  
 b 日本に10年住んでいるから、私は周りの人が話す日本語を理解<sup>りかい</sup>できます。( )  
 c 日本に10年住んでいるから、私は周りの人が話す日本語を理解<sup>りかい</sup>していきいます。( )

2. \_\_\_\_\_に入ることばを \_\_\_\_\_ から選<sup>えら</sup>んでください。  
 他に「普及<sup>くわいき</sup>する」ものはどんなものがあるか、考<sup>かんが</sup>えてみましょう。

\_\_\_\_\_ } が普及<sup>くわいき</sup>する  
 \_\_\_\_\_ }  
 \_\_\_\_\_ }  
 \_\_\_\_\_ }

電気自動車 <sup>でんきじどうしゃ</sup>	IT技術 <sup>いーていぎじゆつ</sup>	うわさ	インスタント食品 <sup>いんすたんとしょくひん</sup>	砂漠 <sup>さぼく</sup>
ドラえもん	スマートフォン	エコ(ecology)の考 <sup>かんが</sup> え方 <sup>かた</sup>	風邪 <sup>かぜ</sup>	
(駅前 <sup>えきまへ</sup> ) ポケットティッシュ	「君の名は」(=映画の名前)			

3. \_\_\_\_\_ からことばを選<sup>えら</sup>んで、必要なら形を変<sup>か</sup>えて入れてください。  
 ( ) には、ひらがなを1つ入れましょう。

理解<sup>りかい</sup>する 隠<sup>かく</sup>す 隠<sup>かく</sup>れる 分<sup>わか</sup>かれる 普及<sup>くわいき</sup>する

① 話し合<sup>あ</sup>いで、みんなの意見<sup>いけん</sup> ( ) 二つ ( ) \_\_\_\_\_ しました。  
 ② 先生に叱<sup>なぐ</sup>られないように、肌<sup>かわ</sup>の中 ( ) ゲーム ( ) \_\_\_\_\_。  
 ③ 猫<sup>ねこ</sup>に見<sup>み</sup>つからないように、ねずみは穴<sup>あな</sup> (hole) の中 ( ) \_\_\_\_\_。  
 ④ インターネット ( ) 世界<sup>せかい</sup>中 ( ) \_\_\_\_\_ のは、最近<sup>さいきん</sup>のことだ。  
 ⑤ この本<sup>ほん</sup>は難<sup>むずか</sup>しくて、\_\_\_\_\_。

謝辞

本研究は、2016年度春学期および秋学期の総合日本語3において、非常勤インストラクター7名の先生方のご協力を得て実施することができました。そして、その他の授業担当の先生方にも、作成した教材を使用して指導に当たっていただくとともに、調査へのご協力をいただきました。先生方、そして、協力者として調査に参加して下さった皆様、心より感謝申し上げます。

(みよし ゆうこ, 早稲田大学日本語教育研究センター)