

# 大学生の語彙学習方略使用と学習成果の関係

—人文系女子大学生を対象とした調査—

水 本 篤

## Exploring the Relationship Between the Use of Vocabulary Learning Strategies and Learning Outcomes

MIZUMOTO Atsushi

**Abstract :** In this research, the relationship between the use of vocabulary learning strategies and learning outcomes was explored. A total of 139 female university students majoring in literature and human science participated in this study. A vocabulary learning questionnaire was administered in order to identify what type of vocabulary learning strategies these EFL learners are employing and whether any discrepancies existed between the actual employment of vocabulary learning strategies and their perceived usefulness. Participants reported that they use a wide range of vocabulary learning strategies, especially dictionary use strategies, using context for guessing, visual and oral repetition. The correlation between these strategies and TOEIC and vocabulary size was then investigated. It was found that word use strategies, extended dictionary use strategies, selective attention, using word-structure, self-initiation, and extracurricular study time positively correlated with TOEIC and the vocabulary size test. Cluster analysis of the learners on different proficiency levels revealed that there are four groups depending on their use of vocabulary learning strategies. The result of this research has pedagogical implications for teaching vocabulary effectively to different types of learners.

**要旨 :** 本研究では人文系女子大学生の語彙学習方略を調査し、それらの方略が学習成果とどのように関連しているかを明らかにすることを目的とした。まず、139人の実験参加者に質問紙調査を行い、どのような語彙学習方略を使用しているのか、また、役に立つと思っている方略と、実際に使用している方略との間に差はあるのかを調べた。次に使用している語彙学習方略と、習熟度指標としてのTOEICおよび語彙サイズとの相関を調べた結果、辞書使用方略、語の構造利用、メタ認知方略群が弱いながら有意な相関があることが確認された。使用している語彙学習方略と学習成果によるクラスター分析では、4つのグループが現れた。この研究から、さまざまな習熟度、語彙学習方略を行う学習者に効果的な語彙指導を行う際に有用な結果が得られたといえる。

### 1. はじめに

外国語としての英語 (English as a foreign language, 以下 EFL) における語彙学習の重要性は、Wilkins (1972) の以下の言葉に要約することができる。“Without grammar, very little can be conveyed. With-

out vocabulary, nothing can conveyed” 「文法なしではほとんど何も伝わらない。語彙なしでは全く何も伝わらない。(拙訳)」また、学習者も語彙学習が英語学習において最も重要な要素であると認識し (Horwitz, 1988), 同時に一番困難を感じている点であろうと予想できる。

この事実は、1970年代後半からの「よい外国語学

習者」(a good language learner)の外国語学習における学習成功例を、他の学習者にも応用することができるのではないかとこの観点から、体系的に研究がされた始めた学習方略の研究(O'Malley & Chamot, 1990; Oxford, 1990; McDonough, 1995; Cohen, 1998; 竹内, 2003)においても、学習方略の分類の中ではほとんどのものが語彙学習に適應できるものであることから反映されていると考えられる(Schmitt, 1997)。学習方略とは、竹内(2003)によると以下のような定義となる。

外国語学習の際に学習者がとる方法・行動の中で、ある学習段階において、特定の活動に単独あるいは組み合わせで利用されると、活動の遂行や対象言語の習得が容易になったり、効果的になったり、効率的になったりする可能性を持ったもので、学習者によって意識化できるものをいう

学習者が実際にどのような学習方略を使用しているかを調査し、もし使用していない方略があるのであれば、それらを指導することによって学習においてどのような変化が見られるのかを調べる研究がこれまでに国内外を問わず数多く行われている(包括的な概要は、竹内, 2003を参照)。

このような学習方略の中でも、学習方略の研究と時を同じくして発展してきた、第2言語習得の分野における語彙研究から得られた研究結果を、これまでの方略研究と組み合わせ、特に語彙学習に焦点を絞った研究が「第二言語語彙学習方略」である(Schmitt, 1997; 中村, 2004)。語彙研究の分野においては、語彙はどのような特徴があり、学習を困難にしているものはどのような要素であるのかといったような記述的なものが中心であり(Nation, 2001)、方略を対象とした研究でも、どのような方略(例えばキーワード法による記憶)が、他の方略よりも語彙の記憶に役立つかといったような比較研究が多くなされているが(Hulstijn, 1997)、どのような習熟度レベルの学習者がどのような方略を使用して語彙を学習するかという見地からの研究は、これまでそれほど調査されておらず、過去10年において注目され始めている分野である。

これまでに行われてきた学習者中心の語彙学習方略の研究では、いくつかの事実が明らかにされている。O'Malley et al. (1985)は学習者は習熟度によって使用する方略が異なっているが、概して反復方略の使用が一番高く、イメージ化や推測、キーワード法などのより深い認知処理が必要とされる方略はほとんど使わ

れていないとしている。しかし、O'Malley & Chamot (1990)では、アジア人EFL学習者のように反復方略に慣れている学習者は、方略指導によってその他の学習方略を指導しても、より良いとされるイメージ化や推測、キーワード法などの方略を使用するグループよりも高い学習効果を示すこともあるとしており、学習方略の使用には学習環境・文化の要因が大きな役割を果たすことが明らかになっている。

Ahmed (1989)は発話思考法(Think-aloud)を使い、スーダンのEFL学習者がどのような語彙学習方略を使用しているか調査し、習熟度が高い学習者と習熟度が低い学習者では特にノートテイキング方略と反復方略の使用と、その方法において大きな違いが見られることを報告している。

Gu & Johnson (1996)は、850人の中国人EFL学習者を対象として質問紙調査を行い、習熟度テストと語彙サイズテストとの相関を調べた。全体的に中国人EFL学習者は推測に関する方略、辞書使用の方略、ノートテイキング方略、声に出して反復する方略などをよく使用していることがわかった。また、メタ認知方略と文脈からの推測、辞書を語の使用のために使用する方略、ノートテイキング方略、語の構造利用の方略、文脈利用、そして学んだ語を使用してみようとする方略のそれぞれが、習熟度テストと語彙サイズテストとの相関が報告された。声に出して反復する方略は語彙サイズテストとの相関のみが確認されている。しかし逆に、目で見えて反復する方略は両方のテストと負の相関を示したことが明らかになった。また、学習者が使用する方略によって5つの特徴を持ったグループに分けることができたことを報告した。

Schmitt (1997)は日本人EFL学習者600人(中学生、高校生、大学生、大人のそれぞれ150人)を対象に、Oxford (1990)のSILL (Strategy Inventory for Language Learning)を基に作成した語彙学習方略質問紙を実施し、実際に使用する方略と、役に立つと思う方略の2つについて調査を行った。その結果、和英辞書の使用、書いて反復する方略、声に出して反復する方略、語の構造利用の方略などが最も多く使用されている方略であり、使用する方略は年齢が上がっていくにつれて(もしくは習熟度が上がるにつれて)、変化するということを指摘している。

Nakamura (2002)では、日本国内、国外のEFL学習者を対象に調査を行った。質問紙による調査とインタビューや観察による質的なデータを収集し、性別や年齢の違いによって、辞書使用、ノートテイキング、

反復のそれぞれの使用に違いあるとした。また学習環境の違いが語彙学習方略の使用に対して大きな影響を与えるということも報告している。

May (2003) は香港の英語学習者 1,067 人を対象とし、Gu & Johnson (1996) と同様の手法で質問紙によって調査を行った。その結果、推測に関する方略、知っている語に関連させる方略、語の構造利用の方略、辞書使用方略などがよく使われている方略であることが確認された。また、ANOVA (分散分析) の結果、上位群の学習者はメタ認知や推測を利用した方略、辞書利用の方略の使用が高いことが明らかになり、下位群の学習者は書いて反復する方略、連想・関連に関する方略を上位群よりも多く使用していることが明らかになった。

これまでの語彙学習方略の研究からわかっていることをまとめると以下ようになる。

1. 学習者は一つだけでなく、いくつもの語彙学習方略を同時に使用している。
2. 習熟度や年齢によって語彙学習方略の使用は異なる。
3. 語彙学習方略の使用は学習環境・文化にも影響を受ける。
4. アジア人の EFL 学習者の語彙学習方略に関する研究では、反復方略についてさまざまな結果が報告されており、はっきりとした結論は出ていないが、イメージ化や連想・関連の方略は使用が少ない。

## 2. 研究の目的

本研究においては、前述のこれまでの語彙学習方略の研究における成果を踏まえ、特に Gu & Johnson (1996) のリサーチ・デザインを参考としながら、以下の 4 点をリサーチ・クエスチョンとして、調査が計画された。

1. 人文系女子大学生の調査対象者のレベル (TOEIC

450 点程度) の学習者はどのような語彙学習方略を使用しているのか?

2. 実際に使用している語彙学習方略と、役に立つと思っている方略との間に違いはあるのか?
3. どのような語彙学習方略が TOEIC や語彙サイズテストと相関があるのか?
4. これらの学習者は語彙学習方略と熟達度を表すテスト、語彙サイズの大きさにおいてどのようなタイプに分類できるのか?

## 3. 方 法

### 3-1. 実験参加者

本学で TOEIC 演習を受講している学生 139 名 (6 クラス分、学生の構成は 1 回生 21 名、2 回生 46 名、3 回生 54 名、4 回生 18 名) を調査の対象とした。学習方略の使用には職業志向の影響があるという報告があるが (Oxford & Nyikos, 1989)、今回の研究は文学部 4 学科、人間科学部 4 学科の本学の全ての学生が受講できる講座において行われたので、人文系を専攻している大学生が対象であったと考えられる。また、性別によっても学習方略の使用に影響が見られるとされる考え方は、実験参加者が全員女性であった事実から、性別を変数として扱う必要のない環境の下での実験であったといえるだろう。

### 3-2. 材料

#### 3-2-1. 語彙学習方略を調査するための質問紙

学習者の語彙学習方略を調査するために、Gu & Johnson (1996) で使用された "Vocabulary Learning Questionnaire Ver. 3" を翻訳したものを用いた。オリジナルの質問紙は 108 項目からなり、語彙学習に対する考え方、メタ認知方略、認知方略の語彙学習方略における大きな分類を包括したものであり、Gu & Johnson (1996) の研究で得られた結果との比較も行

表 1 実験参加者の学科・学年の内訳

学 部	1 回生	2 回生	3 回生	4 回生	合計
人間科学部行動社会学科	5	3	5	0	13
人間科学部心理学科	0	5	4	0	9
人間科学部人間環境学科	1	9	4	1	15
人間科学部人間教育学科	2	6	2	0	10
文学部フランス語フランス文学科	4	0	0	1	5
文学部英語英米文学科	9	7	20	12	48
文学部多文化共生学科	0	13	13	2	28
文学部日本語日本文学科	0	3	6	2	11
合 計	21	46	54	18	139

いやすいために本研究の調査にふさわしいものであると判断された。

回答は5件法で行われ、語彙学習に対する考え方(表3における質問紙項目Aのカテゴリー)は、「5. 強くそう思う」、「4. ややそう思う」、「3. どちらとも言えない」、「2. あまりそう思わない」、「1. まったくそう思わない」という形で回答を求めた。そして語彙学習方略の実際の使用については、「5. 常にあてはまる」、「4. だいたいあてはまる」、「3. いくらかあてはまる」、「2. あまりあてはまらない」、「1. 全然あてはまらない」という形で回答を求めた。また、役に立つと思うかどうかは、「5. とても役に立つと思う」、「4. まあまあ役に立つと思う」、「3. どちらとも言えない」、「2. あまり役に立たないと思う」、「1. まったく役に立たないと思う」という形で回答を求めた(表2)。ちなみに、語彙学習の考え方(カテゴリーA)の11項目の回答は、「役に立つと思うかどうか」という質問に対して回答ができる種類の質問ではないので回答を省略した。

この質問紙は108項目あったものを翻訳したために、どれだけ元の質問紙の構成概念を反映しているのかがわからなくなってしまう恐れがあったので、質問紙調査実施後にそれぞれのカテゴリーにおいて検証的因子分析(最尤法, 固有値1以上の値についてプロマックス回転)を行い, 因子負荷が0.40以上のもの, 2因子にわたって0.40以上の負荷を示さない項目を選び出し, この基準に当てはまらない項目を削除した。最終的に質問紙は80項目に統合された(付録参照)。

質問紙におけるカテゴリーと下位尺度のグループ, そして内的一貫性である信頼性を表すクロンバック $\alpha$ を求めたものが表3である。もし, 質問紙尺度を作成することが目的であるならば, 下位尺度のグループにおける項目数が2つしかないもの(「単語は文脈を通して学習するものである: ボトム・アップ(A 5-6)」と「声に出して反復する(F 7-8)」)は, 下位尺度としてふさわしくないものとみなされるはずであるが, 今回の研究では質問紙尺度の作成が目的ではなかったもので, 削除せずに分析に利用することとした。

### 3-2-2. 熟達度を表す指標 (TOEIC)

熟達度を表す指標 (= 英語学習成果) は, 本研究においては TOEIC (Test of English for International Communication) の得点を用いた。TOEIC はリスニングとリーディングセクションから構成されており, 4技能のうち, スピーキングとライティングは直接測定していないので, 言語テストにおける表面的妥当性 (face validity) の観点から, 英語熟達度を十分に表していないとも考えられるが, 「TOEIC はリスニングとリーディングという受動的な能力を測定することにより, スピーキングとライティングという能動的な能力までも含めた, 英語のコミュニケーション能力を総合的に評価できるように設計されています」(国際ビジネスコミュニケーション協会, 2005 a) という主張から, 本研究では英語熟達度が TOEIC の得点によって表されると仮定した上で議論を進める。

### 3-2-3. 語彙サイズテスト

語彙サイズテストは, Mizumoto (2005) で開発されたものを使った。このテストは 1000~8000 語までの語彙サイズを簡単に測定できるように作成されたもので, それぞれ 1000 語ずつの 8 レベルで 30 問の日本語を目標語 (target word) として, 解答を 4 択で提示されている英語から選ぶという形式である。以下にテストの一例を挙げる (2000 語レベルより抜粋)。

問題: 推測する, ~だと思う

選択肢: A. blame

B. match

C. guess

D. load

この語彙サイズテストは 1000~8000 語のそれぞれのレベルにおいて, 信頼性が 0.78~0.92 の範囲に収まるものであることから, 学習者の語彙サイズを素早く簡単に測定できるものであると考えられる。語彙サイズは, 正答数÷問題数 (240 問)×8000 という簡単な計算式によって求めることができる。この語彙サイズテストの結果を, 本研究では語彙サイズとして分析

表2 質問紙の回答尺度

語彙学習に対する考え方	実際の使用	役に立つと思うかどうか
5. 強くそう思う	5. 常にあてはまる	5. とても役に立つと思う
4. ややそう思う	4. だいたいあてはまる	4. まあまあ役に立つと思う
3. どちらとも言えない	3. いくらかあてはまる	3. どちらとも言えない
2. あまりそう思わない	2. あまりあてはまらない	2. あまり役に立たないと思う
1. まったくそう思わない	1. 全然あてはまらない	1. まったく役に立たないと思う

表3 語彙学習方略質問紙のカテゴリーと信頼性

カテゴリー	項目数	質問紙の番号	信頼性
語彙学習に対する考え方			
単語は暗記するものである	4	A 1-4	$\alpha = .56$
単語は文脈を通して学習するものである：			
ボトム・アップ	2	A 5-6	$\alpha = .61$
単語は学んで実際に使用するものである：			
トップ・ダウン	5	A 7-11	$\alpha = .69$
メタ認知のコントロール			
選択的注意に関するもの	3	B 1-3	$\alpha = .56$
自発的学習に関するもの	4	B 4-7	$\alpha = .60$
学習機会の増大に関するもの	3	B 8-10	$\alpha = .69$
推測に関する方略			
背景知識や広い文脈を活用する	4	C 1-4	$\alpha = .72$
言語的手がかりを活用する	3	C 5-7	$\alpha = .71$
辞書使用方略			
内容理解のための辞書使用方略	4	D 1-4	$\alpha = .85$
辞書の拡大使用に関する方略	3	D 5-7	$\alpha = .81$
辞書検索に関する方略	5	D 8-12	$\alpha = .73$
ノートテイキング方略			
意味中心のノートテイキング方略	5	E 1-5	$\alpha = .83$
使用法中心のノートテイキング方略	4	E 6-9	$\alpha = .78$
リハーサル（反復）方略			
語彙リストを利用する	6	F 1-6	$\alpha = .87$
声に出して反復する	2	F 7-8	$\alpha = .60$
目で見て反復する	3	F 9-11	$\alpha = .65$
符号化方略			
連想・関連	5	G 1-5	$\alpha = .86$
イメージ化方略	4	G 6-9	$\alpha = .84$
語の構造利用	3	G 10-12	$\alpha = .83$
文脈利用の方略	3	G 13-15	$\alpha = .78$
語の使用に関する方略	5	H 1-5	$\alpha = .85$

に使用した。

今回の実験参加者における TOEIC の得点 (n=93) と語彙サイズテストの結果は以下表4のとおりである。国際ビジネスコミュニケーション協会 (2005 b) の発表によると、団体特別受験制度 (IP: Institutional Program) で 2004 年に TOEIC を受験した受験者全体の平均得点は 448 点であり、大学における平均得点は 428 点であったという報告からも、今回の実験参加者 (平均 450.12 点) は平均的な大学生英語学習者であると考えられる。講座を進めるにあたり、TOEIC 受験を全員に義務付けたわけではなかったため、TOEIC の得点を本研究において報告した実験参加者は 139 名中、93 名であった。

### 3-3. 手続きと分析方法

質問紙調査、語彙サイズテストは授業時間内に行った。質問紙調査では、教師を喜ばせようと思ったり、実際のタスクや学習状況が付加されていないために、使用頻度を高く見積もったりする危険があるとされて

表4 実験参加者の TOEIC の得点と語彙サイズ

	TOEIC	語彙サイズ
人数	93	139
最低点	255	2466
最高点	770	7667
平均値	450.12	5055.90
標準偏差	106.23	959.14
歪度	0.52	-0.27
尖度	0.39	0.02

いる (竹内, 2003)。ゆえに、質問紙調査の実施にあたり、回答は成績に影響しないことを強調し、そしてできるだけ実際の語彙学習の場面を思い出しながら回答するように求めた。回答時間は 108 項目からなる質問紙であったので、回答に時間がかかってしまうことが懸念されたが、20 分と設定したところ、全員時間内に終了した。また語彙サイズテストは、制限時間を設け (40 分)、わからないものもできるだけ解答するように受験者に指示をした。

4 つのリサーチクエスチョンを調査するために用いた分析方法は以下のとおりであった。

リサーチクエスチョン1の「調査対象者のレベル (TOEIC 450点程度) の学習者はどのような語彙学習方略を使用しているのか?」については基礎統計量を使い、質問紙における平均値を調べた。

リサーチクエスチョン2の「実際に使用している方略と、役に立つと思っている方略との間に違いはあるのか?」については、質問紙における回答の平均値の差を比べることで調査した。

リサーチクエスチョン3の「どの語彙学習方略が TOEIC や語彙サイズテストと相関があるのか?」という問いについては、TOEIC 得点と語彙サイズのそれぞれに対して、方略の下位尺度グループとの相関分析を行うことで調査した。

リサーチクエスチョン4の「学習者は語彙学習方略と熟達度を表すテスト、語彙サイズの大きさにおいてどのようなタイプに分類できるのか?」は、TOEIC 得点と語彙サイズ、そしてさまざまな種類の語彙学習方略を使用する学習者を、クラスター分析でグループ

に分けて調査を行った。

#### 4. 結果と考察

##### 4-1. 使用している語彙学習方略

質問紙調査によって得られた、語彙学習方略の使用と考え方の平均値および標準偏差が表5である。「実際の使用」の列を見てみると、平均値の最大4.41 (内容理解のための辞書使用方略, D 1-4), そして最小1.93 (語彙リストを利用する, F 1-6) までの範囲になっている。

語彙学習に対する考え方の3つの下位尺度のグループを比べてみると、「単語は暗記するものである (A 1-4)」(M=2.83, SD=0.64) という考え方が一番低くなっており、「単語は文脈を通して学習するものである: ボトム・アップ (A 5-6)」(M=4.29, SD=0.65) が一番高いものになっている。次いで「単語は学んで実際に使用するものである: トップ・ダウン (A 7-

表5 語彙学習方略の使用/考え方および使用と考え方の差

カテゴリーと方略	質問紙の番号	実際の使用		役立つと思うもの		使用と役立つと思う回答の差 (平均値)
		M	SD	M	SD	
語彙学習に対する考え方						
単語は暗記するものである	A 1-4	2.83	0.64	—	—	—
単語は文脈を通して学習するものである: ボトム・アップ	A 5-6	4.29	0.65	—	—	—
単語は学んで実際に使用するものである: トップ・ダウン	A 7-11	4.09	0.66	—	—	—
メタ認知のコントロール						
選択的注意に関するもの	B 1-3	2.91	0.78	3.97	0.66	1.06
自発的学習に関するもの	B 4-7	3.29	0.89	4.33	0.58	1.04
学習機会の増大に関するもの	B 8-10	2.91	0.87	3.60	0.78	0.69
推測に関する方略						
背景知識や広い文脈を活用する	C 1-4	3.55	0.81	4.12	0.61	0.57
言語的手がかりを活用する	C 5-7	2.91	0.98	3.97	0.67	1.06
辞書使用方略						
内容理解のための辞書使用方略	D 1-4	4.41	0.80	4.49	0.58	0.08
辞書の拡大使用に関する方略	D 5-7	3.43	0.97	4.52	0.53	1.09
辞書検索に関する方略	D 8-12	3.48	0.79	4.00	0.65	0.52
ノートテイキング方略						
意味中心のノートテイキング方略	E 1-5	2.91	0.97	4.32	0.59	1.41
使用法中心のノートテイキング方略	E 6-9	2.60	0.91	4.29	0.60	1.69
リハーサル (反復) 方略						
語彙リストを利用する	F 1-6	1.93	0.98	4.25	0.72	2.32
声に出して反復する	F 7-8	3.04	1.09	3.74	0.80	0.70
目で見て反復する	F 9-11	3.07	0.96	3.49	0.86	0.42
符号化方略						
連想・関連	G 1-5	2.37	0.92	3.81	0.71	1.44
イメージ化方略	G 6-9	2.30	1.00	3.51	0.93	1.21
語の構造利用	G 10-12	2.25	0.99	3.68	0.86	1.43
文脈利用の方略	G 13-15	2.87	0.97	4.31	0.71	1.44
語の使用に関する方略	H 1-5	2.33	0.91	4.38	0.64	2.05

11)」(M=4.09, SD=0.66)」となっている。これらの結果から、今回の調査対象であった学習者は語彙学習というものは暗記が中心であるとは考えていないことがわかる。

また、認知方略で平均値が高いものとして、特徴的なことは、辞書使用方略群の使用が他の方略使用と比べて多いことであり、「内容理解のための辞書使用方略(D 1-4)」(M=4.41, SD=0.90), 「辞書検索に関する方略(D 8-12)」(M=3.48, SD=0.79), そして「辞書の拡大使用に関する方略(D 5-7)」(M=3.43, 0.97)の順となっている。

そして、「目で見て反復する(F 9-11)」(M=3.07, SD=0.96), 「声に出して反復する(F 7-8)」(M=3.04, SD=1.09)もまた、このレベルの学習者の語彙学習方略として特徴的な方略であるということが明らかになった。これらの結果は Gu & Johnson (1996) における結果とほぼ同じであり、今回の調査対象学習者が中国人 EFL 学習者と同じような語彙学習方略を用いているかもしれないということがいえよう。

その他、メタ認知のコントロールのカテゴリーにおける「自発的学習に関するもの(B 4-7)」(M=3.29, SD=0.89)も比較的高い平均値となっており、この結果は、今回の調査対象とした学習者が比較的モチベーションの高い学習者であったことを表している。

逆に平均値が低い方略を見てみると、「連想・関連(G 1-5)」(M=2.37, SD=0.92), 「イメージ化方略(G 6-9)」(M=2.30, SD=1.00), 「語の構造利用(G 10-12)」(M=2.25, SD=2.25)という、符号化方略のカテゴリーに属するものが目立つ。これは、これらの方略が対象とした学習者があまり馴染みのない方略であるということの意味し、O'Malley et al. (1985), O'Malley & Chamot (1990) や Schmitt (1997) などの研究で指摘されている、「アジア人の EFL 学習者はイメージ化、連想・関連などの方略使用が少ない」という報告を裏付けるものとなった。

また、同様に平均値が低かった「語の構造利用」に関しては、大学生の EFL 学習者は接頭語や接尾語、語源の知識が伴っていないという報告(Aizawa, 1998)からもわかるように、その方略を使用するために必要な知識がまだ獲得されていないために使用頻度が下がっている可能性も考えられる。もしそのような要因がこの結果を引き起こしているのであれば、このレベルの学習者へどのような語彙指導をすれば良いかということを示唆しているとも考えられるため、更なる調査が必要である。「語彙リストを利用する」が低

かった理由については以下の4-2で考察を加える。

#### 4-2. 役立つと思っている語彙学習方略

4-1では質問紙の回答で、実験参加者が実際に使用しているという語彙学習方略の結果と考察を行った。ここでは、役立つと思っている語彙学習方略の結果の提示と考察を行う。

まず実際に使用している語彙学習方略の全体の平均値が3.04であったのに対し、役立つと思っている語彙学習方略の全体の平均値は4.04であった。これにより、実際に使用する語彙学習方略と役に立つと思っている方略の2つでは、大きな違いがあることが確認された。

また、上記の結果のように平均値が違う2つを比べているので、その比較だけではわかりにくい特徴を、それぞれのカテゴリーの中における順位を比較することによって、以下の3つのパターンが浮かび上がってきた。

##### (1) 実際の使用と役立つという考えに差がない方略

学習者はその方略を役に立つと思っており、また実際に使用しているものであり、辞書使用方略群は比較的この傾向が高いことがわかる。この結果から、日本の EFL 学習者にとって辞書はとても重要な学習ツールであり、その使用については正しい方略を指導していくと効果があると考えられる。

##### (2) 役に立つと思っているが、実際には使用していない方略

図4の「使用と役立つと思う回答の差」の列において、数値が大きいものがこの傾向が見られる方略である。「語彙リストを利用する」(平均の差=2.32), 「語の使用に関する方略」(平均の差=2.05)をはじめ、ノートテイキング方略群はこのタイプであると考えられる。これらの方略は実行するためには計画を立て、それを実際に行っていくという、学習者にとってみれば大きな負担(コスト)がかかるものであるため、行ってみたい、または役に立つだろうと思っているが実際には行うことができていない可能性が考えられる。

##### (3) あまり役に立つとは思っておらず、実際にそれほど使用しない方略

4-1. で平均値が低いものとして説明が加えられた、「連想・関連」、「語の構造利用」、「イメージ化方略」がこのタイプに当てはまる。これらの方略は、日本人 EFL 学習者にとってあまり馴染みの無いものであると考えられるので、この方略を使用しやすい習熟度レベルにある学習者には、方略指導を通してこのよ

うな方略を導入することも可能なのではないだろうか。

(2) や (3) のような結果が得られた説明として考えられるのは、学習者の持っている方略に対する好み、有効性、コストへの認識が方略の使用・選択に影響を及ぼすという研究結果(竹内, 2001)である。この研究によると、使用しようとしている方略が、学習者が好むものや有効性を感じているものであれば使用頻度は高くなり、負担(コスト)を感じているものであれば、使用頻度は低くなる傾向があるが、好きであったり有効性を感じていたりするものでも、その方略を使用する場面が学習環境の中で少ない場合には、使用頻度は高くないことが報告されている(竹内, 2003)。本研究においても、(2) や (3) のような結果は、コストや学習環境などの制約によって使用頻度が低くなっているという関係性があるのではないかと考

えるのが妥当であろう。

#### 4-3. 語彙学習方略と学習成果の関係

語彙学習方略の使用と、学習成果の関係を探るために、TOEICの得点と語彙サイズのそれぞれに対して、方略の下位尺度グループとの相関分析を行った。前述4-1.の下位尺度グループである21の変数に、「授業外でどれだけ英語の勉強をしているのか(TIME)」という質問に対する回答(M=2.43, SD=0.89)を変数として加えた22の変数(下位尺度グループの平均値を尺度得点とした)と、TOEICの得点、語彙サイズとの相関係数をまとめたものが表6である。相関分析の結果、全体的に弱いながらもいくつかの方略に対し、有意な相関が認められた。

TOEICの得点と語彙学習方略との相関では、相関係数の高い順で並べると、「語の使用に関する方略

表6 語彙学習方略と TOEIC の得点・語彙サイズとの相関

カテゴリーと方略	質問紙の番号	TOEIC の得点 (n=93)	語彙サイズ (n=139)
語彙学習に対する考え方			
単語は暗記するものである	A 1-4	.01	-.14
単語は文脈を通して学習するものである: ボトム・アップ	A 5-6	.04	.07
単語は学んで実際に使用するものである: トップ・ダウン	A 7-11	.03	.06
メタ認知のコントロール			
選択的注意に関するもの	B 1-3	.33**	.13
自発的学習に関するもの	B 4-7	.23*	.11
学習機会の増大に関するもの	B 8-10	.05	.29**
推測に関する方略			
背景知識や広い文脈を活用する	C 1-4	.17	.18*
言語的手がかりを活用する	C 5-7	.20	.24**
辞書使用方略			
内容理解のための辞書使用方略	D 1-4	.17	.08
辞書の拡大使用に関する方略	D 5-7	.38**	.22*
辞書検索に関する方略	D 8-12	.05	.10
ノートテイキング方略			
意味中心のノートテイキング方略	E 1-5	.05	.03
使用法中心のノートテイキング方略	E 6-9	.11	.14
リハーサル(反復)方略			
語彙リストを利用する	F 1-6	.12	.10
声に出して反復する	F 7-8	.00	.09
目で見て反復する	F 9-11	-.02	-.11
符号化方略			
連想・関連	G 1-5	.04	.12
イメージ化方略	G 6-9	.12	.09
語の構造利用	G 10-12	.28**	.23**
文脈利用の方略	G 13-15	.19	.15
語の使用に関する方略			
	H 1-5	.42**	.21*
英語学習時間			
	TIME	.28*	.18*

\*p<.05, \*\*p<.01



(H 1-5)」( $r=.42, p<.01$ )、「辞書の拡大使用に関する方略 (D 5-7)」( $r=0.38, p<.01$ )、「選択的注意に関するもの (B 1-3)」( $r=.33, p<.01$ )、「語の構造利用 (G 10-12)」( $r=.28, p<.01$ )、「英語学習時間 (TIME)」( $r=0.28, p<.05$ )、「自発的学習に関するもの (B 4-7)」( $r=0.23, p<.05$ ) の6つの変数に有意な相関が見られた。これらの変数は、自分の学習を計画し、モニタリングするもの(「選択的注意に関するもの (B 1-3)」, 「自発的学習に関するもの (B 4-7)」, 「辞書の拡大使用に関する方略 (D 5-7)」)や、学んだ語彙を使用していこうと意識する方略(「語の使用に関する方略 (H 1-5)」, そして、いかにクラス以外で英語の勉強に時間を割いているかという質問(「英語学習時間 (TIME)」)であることから、全体的にメタ認知方略群に関連のあるものが英語熟達度(ここでは TOEIC の得点)に相関があることを表しており、メタ認知方略群の使用が熟達度と強く関係しているとする Cohen (1998) や竹内 (2003) による主張を裏付けている結果であるといえよう。同時に4-1において学習者があまり使用していないという結果であった、「語の構造利用 (G 10-12)」も TOEIC の得点との有意な相関を示していることから、このレベルの学習者に対する語彙指導においてこの方略をもっと明示的に導入していく必要があると考えられる。

一方、語彙サイズと語彙学習方略との相関では、「学習機会の増大に関するもの (B 8-10)」( $r=.29, p<.01$ )、「言語的手がかりを活用する (C 5-7)」( $r=.24, p<.01$ )、「語の構造利用 (G 10-12)」( $r=.23, p<.01$ )、「辞書の拡大使用に関する方略 (D 5-7)」( $r=.22, p<.05$ )、「語の使用に関する方略 (H 1-5)」( $r=.21, p<.05$ )、「英語学習時間 (TIME)」( $r=.18, p<.05$ )、「背景知識や広い文脈を活用する (C 1-4)」( $r=.18, p<.05$ ) の7つの変数に対して有意な相関が見られた。「語の構造利用 (G 10-12)」や「語の使用に関する方略 (H 1-5)」, そして「英語学習時間 (TIME)」は TOEIC との相関も認められているので、重要な変数であることは言うまでもない。語彙サイズとの相関で特徴的であるものは、「学習機会の増大に関するもの (B 8-10)」, 「言語的手がかりを活用する (C 5-7)」, 「背景知識や広い文脈を活用する (C 1-4)」の3つである。これらは、授業で説明された単語や試験に関係のある単語だけでなく、その他の単語にも注意を払い、文・語の構造や推測による方略が関係しているものである。これらの方略が比較的語彙知識の一部である語彙サイズと相関があったことから、

語彙学習の際には単語はリストなどからではなく、文脈を利用し、分析的に推測をしていくような方略を使用するほうが好ましいのではないかということが示唆されている。また統計的には有意差は確認できなかったものの、マイナスに働いているという方略(目で見て反復する)もあったことから、方略の指導をどのように行うかは、今回の研究結果に基づいて検討していくべきである。

#### 4-4. 学習者の習熟度レベルと語彙学習方略

リサーチクエスチョン (4)「学習者は語彙学習方略と熟達度を表すテスト、語彙サイズの大きさにおいてどのようなタイプに分類できるのか?」という問いに答えるべく、前述4-3の分析で使用した22の変数の尺度得点と TOEIC の得点、語彙サイズの合計24の変数を同じ尺度で比べるために標準化得点(Z得点)に換算し、平方ユークリッド距離を用いたワード法によりクラスター分析を行った。その結果、TOEIC の得点、語彙サイズの両方がわかっていて、質問紙の全ての項目に回答している実験参加者( $n=84$ )を4つのグループに分けることができた。4つのクラスターの標準化得点の平均点をプロットしたものが図1である。この図では、標準化得点による比較のため、標準化得点0=標準偏差となっている。

以下ではそれぞれのグループの学習者の特徴を、クラスター分析の結果得られたデータを照らし合わせながら分析していく。

図2はクラスター1のグループの標準化得点の平均値をプロットしたものである。このグループの学習者の大きな特徴は、他の3グループと比べて TOEIC の得点が低く、語彙サイズも小さいことであり、全体的に突出した方略使用が見られず、ほとんど全ての変数において標準化得点が平均標準偏差である0よりも低いマイナス値となっている。それにも関わらず、「3単語は暗記するものである (A 1-4)」という語彙学習への考え方の標準化得点( $Z=0.15$ )が、クラスター分析で現れた4つのグループの中で一番高い結果を示している。特に使用頻度の低い方略としては、「12辞書の拡大使用に関する方略 (D 5-7)」( $Z=-1.16$ )、「14意味中心のノートテイキング方略 (E 1-5)」( $Z=-1.07$ )、「15使用法中心のノートテイキング方略 (E 6-9)」( $Z=-0.96$ )などであることがわかる。これらの結果から、このグループの学習者は、単語は暗記するものと考えながらも、その煩雑さゆえに、辞書を使用したり、ノートに書き写したりする作

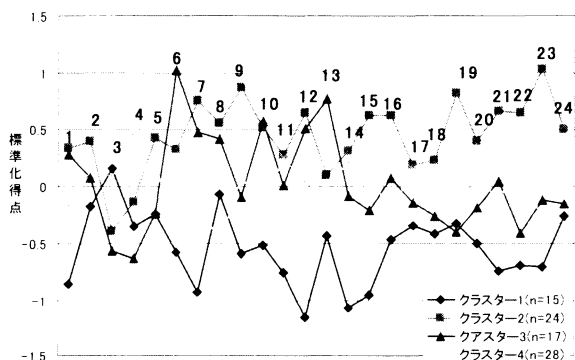


図1 クラスタ分析の結果 (標準化得点の平均値のプロット)

※図中の番号は以下の変数・カテゴリーを表す (カッコ内は質問紙の番号)

- 1 TOEICの得点
- 2 語彙サイズ
- 3 単語は暗記するものである (A 1-4)
- 4 単語は文脈を通して学習するものである:ボトム・アップ (A 5-6)
- 5 単語は学んで実際に使用するものである:トップ・ダウン (A 7-11)
- 6 選択的注意に関するもの (B 1-3)
- 7 自発的学習に関するもの (B 4-7)
- 8 学習機会の増大に関するもの (B 8-10)
- 9 背景知識や広い文脈を活用する (C 1-4)
- 10 言語的手がかりを活用する (C 5-7)
- 11 内容理解のための辞書使用方略 (D 1-4)
- 12 辞書の拡大使用に関する方略 (D 5-7)
- 13 辞書検索に関する方略 (D 8-12)
- 14 意味中心のノートテイキング方略 (E 1-5)
- 15 使用法中心のノートテイキング方略 (E 6-9)
- 16 語彙リストを利用する (F 1-6)
- 17 声に出して反復する (F 7-8)
- 18 目で見ても反復する (F 9-11)
- 19 連想・関連 (G 1-5)
- 20 イメージ化方略 (G 6-9)
- 21 語の構造利用 (G 10-12)
- 22 文脈利用の方略 (G 13-15)
- 23 語の使用に関する方略 (H 1-5)
- 24 英語学習時間

クラスター 1 (n=15, 全体の 17.9%)  
「習熟度が低いグループ」

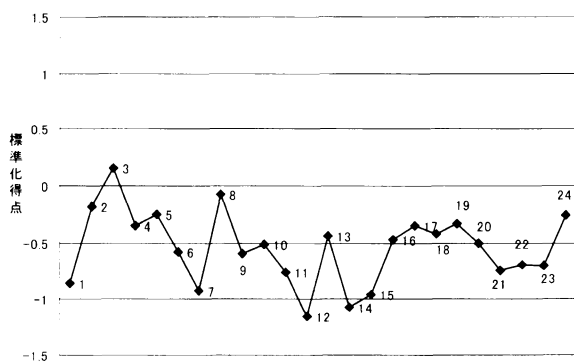


図2 クラスタ1の平均値のプロット

業を行っていない学習者であることがいえる。そして、習熟度が低い学習者はあまり学習方略も上手く使用していないという一般化を行うことも可能であろう。このグループには特に使用が少ない方略を明示的に指導し、語彙学習に対する考え方を変えていくべきであると考えられる。

クラスター2のグループに属している24名は、TOEIC、語彙サイズの両方において、他のグループよりも高い標準化得点の平均値を示している。図3からわかるとおり、「3 単語は暗記するものである (A 1-

クラスター 2 (n=24, 全体の 28.6%)  
「語彙学習方略多用グループ」

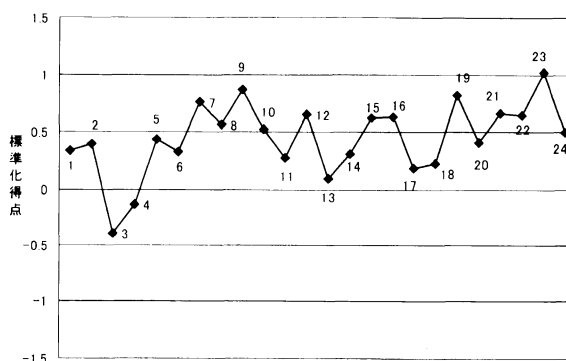


図3 クラスタ2の平均値のプロット

4) (Z=-0.36) 以外の変数は全てプラスの値を示しており、このグループの学習者は、語彙は暗記する学習方法ではなく、全体的にさまざまな方略を使用している様子が見える。特に「9 背景知識や広い文脈を活用する (C 1-4)」(Z=0.87)と「19 連想・関連 (G 1-5)」(Z=0.82)が他のグループと比べて高いことがこの事実を表しているといえよう。またさまざまな方略を使って学習した語彙を実際に使ってみようとする「23 語の使用に関する方略 (H 1-5)」(Z=1.03)が非常に高い値となっており、学んだ語彙を実際に使用していきながら学習している態度がうかがえる。そして何よりも「24 英語学習時間」(Z=0.50)が他のグループと比べてかなり高いことが、このグループが英語学習全般に対して積極的に取り組んでいることを表しており、その姿勢がTOEICの得点や語彙サイズに反映されているとも考えることができる。ゆえに、このグループに含まれているが、TOEICの得点や語彙サイズがそれほど高くなかった学習者も、語彙学習方略の観点から言うと、これからTOEICの点数アップや語彙サイズが大きくなっていく可能性が示唆される。この点は今回の研究では追跡調査できなかった部分なので、更なる研究が必要である。また、このグループの学習者には、それほど高い標準化得点を示していない「13 辞書検索に関する方略 (D 8-12)」(Z=0.10)を含む辞書使用方略群を体系的に指導していけば、更なる効果が望まれるのではないだろうか。

図4で表されているクラスター3のグループは、前述のクラスター2のグループとTOEICの点数の平均は変わらないが、語彙サイズが少し低い標準化得点となっている。このグループの平均値のプロットは大変興味深い傾向を表しており、「6 選択的注意に関する

クラスター 3 (n=17, 全体の 20.2%)  
「分析意識の高いグループ」

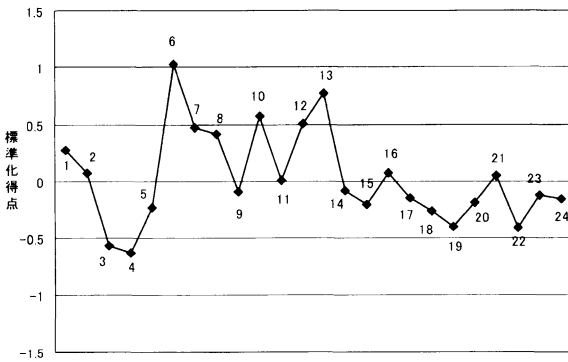


図4 クラスター3の平均値のプロット

クラスター 4 (n=28, 全体の 33.3%)  
「方略利用を学習成果につなげられていないグループ」

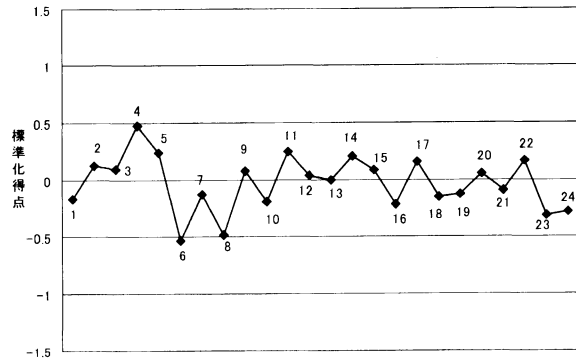


図5 クラスター4の平均値のプロット

もの (B 1-3) (Z=1.02) や「13 辞書検索に関する方略 (D 8-12) (Z=0.77) が他のグループよりも高い値となっている。一言でこのグループの特徴をまとめると、語彙学習の際に何をどのように学習すべきかに関して、分析意識が非常に高いタイプの学習者であるということである。しかし、前述のように、クラスター2のグループと TOEIC の点数の標準化得点はほとんど変わらないのに、語彙サイズでは大きな差が出ていることは注目し得る。この違いの理由をクラスター分析から推測できる範囲で考えてみると、クラスター2のグループでは多く使用されている方略 (例えば、「9 背景知識や広い文脈を活用する (C 1-4)」、「19 連想・関連 (G 1-5)」、「23 語の使用に関する方略 (H 1-5)」) がクラスター3のグループではあまり使用されていないことが要因として挙げられる。また、どのような語彙を学習すれば良いかわかっているにも関わらず、リハーサル (反復) 方略、符号化方略が全体的に低いことと、「23 語の使用に関する方略 (H 1-5)」も低いことから、自律的な学習が不足している学習者グループであるのかもしれないということも指摘できるであろう。このクラスター3に分類されたグループの学習者には、明示的な方略指導を行うことによって、不慣れた語彙学習方略も導入し、使用させてみるという指導がどのような結果につながるかを今後調査していくべきである。

クラスター4のグループの結果を見てみると、語彙学習に対する考え方では、「4 単語は文脈を通して学習するものである: ボトム・アップ (A 5-6) (Z=-0.48) が高い値となっており、また実際の学習においても「22 文脈利用の方略 (G 13-15) (Z=0.17) となっているので、文脈利用が特徴であるグループと考えられる。また、「11 内容理解のための辞書使用方

略 (D 1-4) (Z=0.25)、「14 意味中心のノートテイキング方略 (E 1-5) (Z=0.21) も比較的高い値となっているが、図5のクラスター4の平均値をプロットしたものを見ればわかるとおり、全体的にそれほど特徴的な語彙学習方略を使用しているグループではない。その理由として考えられるのは、「6 選択的注意に関するもの (B 1-3) (Z=-0.53) や「8 学習機会の増大に関するもの (B 8-10) (Z=-0.49) や「23 語の使用に関する方略 (H 1-5) (Z=-0.31) というようなメタ認知方略が低い値となっていることであり、このグループはさまざまな方略を使用しているにも関わらず、メタ認知の低さゆえに学習成果につなげることができていないと考えられる。もしそれが理由であるとすれば、メタ認知方略と認知方略はどちらか一方を使用すれば学習成果につなげることができるのではなく、2つが組み合わさることによって初めて効果が得られるという考え方もできるのではないだろうか。この点については、他の学習成果に影響を与えられられる変数 (動機づけや学習スタイル) などとの関連も含めて、今後考えていくべき課題である。

クラスター分析から、今回の研究対象とした学習者は、クラスター1、クラスター4、クラスター3、クラスター2の順で熟達度 (TOEIC の点数) がアップしており、熟達度が上がるにつれて使用する方略も広がりを見せている様子がわかった。これは、学習者は一つだけでなく、いくつもの語彙学習方略を同時に使用しており、習熟度や年齢によって語彙学習方略の使用は異なるという (Schmitt, 1997) の主張を証明している結果であるといえる。しかし、Takeuchi (2002, 2003) の主張するように、方略の中には学習の時期によって有効なもの、あまり有効でないものがあると考えられるものもあるため、学習段階という概念は大

変重要なものとなってくる。ゆえにどの段階でどの語彙学習方略が有用であるのかという疑問に対しては、更なる調査が必要である。

また、クラスター分析のグループ分けにおいて特筆すべきはクラスター2のグループであり、このグループに属する学習者は、Ellis (1995) の以下の言葉にあるように、メタ認知方略を活用しているために、他の認知方略も高い結果となっていると考えられる。よって、習熟度はメタ認知方略、および認知方略とも関連があるということがいえるのではないだろうか。

Metacognitively sophisticated language learners excel because they have cognitive strategies for inferring the meaning of words, for enmeshing them in the meaning networks of other words and concepts and imagery representations, and mapping the surface forms to these rich meaning representations. (メタ認知的に優れている学習者は、文脈から語を推測し、他の語や概念、イメージに関連させて、表面的な語の形を、これらの語の意味が表しているものとマッピングさせることができる認知方略を持っているために優れているのである。)

また、*Craik & Lockhart (1972)* の処理水準 (level of processing) 仮説にもあるように、新情報の記憶の際には、処理が深くなればなるほどより記憶保持が行われることから、このクラスター2の学習者は連想・関連、イメージ化など、より深い処理が行われているために語彙学習においても、また習熟度においても他のグループの学習者よりも優れていると考えられる。

## 5. ま と め

本研究においては、人文系女子大学生のEFL学習者がどのような語彙学習方略を使用しているのかを調べ、その結果がどのように学習成果と関係しているのかを調査することを目的とした。今回の研究で調査対象とした学習者は語彙学習を暗記中心のものは考えず、語彙学習方略では辞書使用方略群や文脈活用方略、反復方略などが使用頻度の高い方略であることが明らかになった。一方で使用頻度の低い方略はこれまでの研究 (O'Malley et al., 1985; O'Malley & Chamot, 1990; Schmitt, 1997) で報告されているように、連想・関連、イメージ化方略などの符号化方略のカテゴリーに属するものであることがわかった。また、語の構造利用があまり行われていないことから、接尾辞などの体系的な指導が必要なのではないかと

うことが指摘された。

実際に使用している語彙学習方略と、役に立つと思っている方略との間に違いはあるのか、という調査では、実際の使用と役立つという考えに差がない方略、役に立つと思っているが、実際には使用していない方略、あまり役に立つとは思っておらず、実際にそれほど使用しない方略、の3つが存在することが確認された。特に学習者の持っている方略に対する好み、有効性、コストへの認識が方略の使用・選択に影響を及ぼし、学習環境も方略使用に影響があるのではないかとこの点が示唆された。

どのような語彙学習方略がTOEICの点数や語彙サイズと相関があるのか、という調査では、TOEICの点数と語彙サイズの両方が、語の使用に関する方略、辞書の拡大使用に関する方略、選択的注意に関するもの、語の構造利用、自発的学習に関するもの、英語学習時間の6つの変数に有意な相関を示した。一方、学習機会の増大に関するもの、言語的手がかりを活用する、背景知識や広い文脈を活用する、の3つは語彙サイズとの相関のみ確認された。*Gu & Johnson (1996)* の研究においては負の相関を示したとされる、目で見て反復する方略は、統計的には有意な相関を示さなかったものの、負の値となっていたことから、TOEICの点数や語彙サイズにはあまり有効な学習効果をもたらさない方略であるかもしれない可能性が指摘された。

また、TOEICの点数と語彙サイズ、そして語彙学習方略の使用においてクラスター分析を用いてどのような方略使用の学習者グループに分類できるかを調べてみたところ、習熟度が低いグループ、語彙学習方略多用グループ、分析意識の高いグループ、方略利用を学習成果につなげられていないグループ、という4つのグループに分けることができた。

これらの研究結果は、今後の学習指導の際に注意しなければならないことを明らかにしたという観点から、大変有益な結果が得られたといえるが、いくつかの問題点、制約があったことも付加しておかなければならない。

はじめに質問紙調査の問題である。*Nation (2001)* でも指摘されているように、方略調査で使用される質問紙から得られたデータは、学習者が行っていると自分で思っている方略であり、実際に行っている学習行為を反映しているわけではなく、その上、どれだけその方略を上手く使用しているかという点についても明らかにすることはできない。そして、このような種類

の語彙学習方略の調査では、質問紙の項目の選択、分類などによって結果が変わってくる (Nation, 2001, p. 226)。例えば今回の研究で用いた質問紙を例に挙げると、「目で見て反復する」という方略は「書いて反復する」というカテゴリーにもなってしまう。このことから、より妥当性、信頼性、実用性の高い質問紙の作成が必要である。また、質問紙による調査では、実際の語彙学習の過程を反映している結果を詳細に調べることに無理があることは否めないため、より正確な語彙学習方略の使用の描写のためには、今回のような質問紙を用いた量的研究だけではなく、質的研究も併せて実施していく必要があると考えられる。

次に、語彙学習方略自体の定義方法に問題があることも考えられる。Haastrup (1989) で提言されているように、背景知識や広い文脈を活用する方略は、推測としての学習方略としては大事なものであるが、語彙の記憶という観点から言うと、ほとんど学習効果が望めないものである。そして、辞書を使用する方略がいかに語彙学習としての効果を持っているのかについても現在のところ不明である。

また、今回の研究においては実験参加者の制約があったことも指摘しなければならない。今回の研究で調査の対象とした学習者は、TOEIC の得点が 450 点程度の学習者であり、この平均を中心に正規分布をしているデータを得られたが、一番高い得点の学習者が 770 点であったことから、それ以上の点数の学習者がどのような語彙学習方略を使用しているかは明らかにすることができなかった。よって、今後の調査ではこのような問題点、制約を除いた形で研究を行っていくことが必要であるといえる。

最後に、その他の変数が語彙学習方略の使用や学習成果に与える影響の問題も考えていくべきである。今回の研究では、語彙学習方略や語彙学習に対する考え方のみが学習成果において果たす役割を調査したが、実際、動機づけや学習スタイルなど、学習を促進する変数はさまざまであり、今回の研究から得られた結果は学習におけるある一部の側面に焦点を当てたものであることは確かであるので、今後は学習成果の支えとなる要因をはっきりとさせていく必要があると考えられる。

今回の研究で得られた結果を元にして考えてみると、コース開始時において学習者の語彙学習方略使用の特徴をつかむことができれば、その結果を指導に活かしていくことも可能である。学習者の学習を促進し、教師がより良い指導を行うためにも、語彙学習方

略のメカニズムを明らかにするために更なる研究を続けていくことが必要であるといえよう。

#### 謝辞

本研究を行うにあたり、関西大学大学院外国語教育学研究科の竹内理教授には貴重なご助言をいただきました。ここに記して心より御礼申し上げます。

#### 引用文献

- Ahmed, M. O. (1989). Vocabulary learning strategies. In P. Meara (Ed.), *Beyond words* (pp. 3–14). London: British Association for Applied Linguistics, in association with Centre for Information on Language Teaching and Research.
- Aizawa, K. (1998). Developing a vocabulary size test for Japanese EFL learners. *ARELE*, 9, 75–85.
- Cohen, A. (1998). *Strategies in learning and using a second language*. London: Longman.
- Craik, F. I. M. & Lockhard, R. S. (1972). Levels of processing: A framework for memory research. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 11, 671–684.
- Ellis, N. (1995). Vocabulary acquisition: Psychological perspectives and pedagogical implications. *The Language Teacher*, 19, 2, 12–16.
- Fan, M. Y. (2003). Frequency of Use, Perceived Usefulness, and Actual Usefulness of Second Language Vocabulary Strategies: A Study of Hong Kong Learners. *Modern Language Journal*, 87, 2, 222–241
- Gu, Y., and R. K. Johnson (1996). Vocabulary learning strategies and language learning outcome. *Language Learning*, 46, 4, 643–679.
- Haastrup, K. (1989) *Lexical inferencing procedures*. Handelshojskolen i Kobenhavn: 1, 2.
- Hulstijn, J. H. (1997). Mnemonic methods in foreign language vocabulary learning: theoretical considerations and pedagogical implications. In J. Coady and T. Huckin (Eds.), *Second Language Vocabulary Acquisition*, 203–224. Cambridge: Cambridge University Press
- Horwitz, E. K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *Modern Language Journal*, 72, 3, 283–294.
- 国際ビジネスコミュニケーションズ (2005 a). 『TOEIC テスト DATA&ANALYSIS』
- 国際ビジネスコミュニケーションズ (2005 b). 『TOEIC テスト活用実態報告 第13回』
- McDonough, S. H. (1995). *Strategy and skill in learning a foreign language*. London: Edward Arnold.
- Mizumoto, A. (2005). *Vocabulary levels test for Japanese EFL Learners*. Unpublished M. A. Thesis submitted to Ritsumeikan University, Kyoto, Japan.
- Nakamura, T. (2002). *Vocabulary learning strategies: The case of Japanese learners of English*. Kyoto: Koyo shobo.
- 中村太一 (2004). 語彙の習得『第二言語習得研究の現在』東京: 大修館書店

- Nation, I.S.P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- O'Malley, J. M., A. U. Chamot, G. Stewner-Manzanares, L. Kupper and R. P. Russo. (1985). *Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students*. *Language Learning*, 35: 1, 21-46.
- O'Malley, J. M. and A. U. Chamot. (1990). *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Oxford, R. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Oxford, R. and M. Nyikos. (1989). Variables affecting choice of language learning strategies by university students. *Modern Language Journal*, 73: 3, 291-300.
- Schmitt, N. (1997). Vocabulary learning strategies. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy*, (pp. 199-227). Cambridge: Cambridge University Press.
- 竹内 理 (2001). 外国語学習方略の使用に対して「有効性」, 「コスト」, 「好み」の認識が与える影響について『ことばの科学研究』2, 23-33.
- Takeuchi, O. (2003 a). What can we learn from good language learners?: A qualitative study in the Japanese foreign language context. *System*, 31: 3, 313-432.
- 竹内 理 (2003 b). 『よりよい外国語学習法を求めて—外国語学習成功者の研究』東京: 松柏社
- Wilkins, D. A. (1972). *Linguistics and Language Teaching*. London: Edward Arnold.

### 付録

本研究で使用した語彙学習方略を調査するための質問紙

#### Part A

1. 日本語の単語に相当するすべての英単語を覚えることによって、英語は身につけることが可能だ。
2. 単語を覚える一番の方法はリストや辞書を覚えることだ。
3. 単語は意味を覚えることだけが目的である。
4. 単語は辞書にある一つの定義を覚えることだけが必要である。
5. たくさんの数の単語の意味がリーディングを通して学習できる。
6. 語彙力はたくさん読むことで増やすことができる。
7. 文脈から単語の意味を推測する方法は、単語の学習において一番の方法である。
8. 単語だけでなく、その単語とセットのフレーズ(成句)や一緒に使われる語(コロケーション)にも注意を払うべきである。
9. 学習した単語を本当に身につけるためには、実際に使ってみるべきである。
10. 言語を実際に(リスニング, スピーキング, リーディング, ライティングなどで)使う方が単語を覚えるよりも重要である。
11. 単語は使ってみてはじめてマスターできる。

#### Part B

1. どの単語が自分にとって重要で学ぶべきかを知っている。

2. どういう単語が推測できて、どれができないかを大體わかる。
3. 新出単語やフレーズを見たときには、それが覚えなければならないものかどうかははっきりとわかる。
4. 興味がある単語は調べてみる。
5. 大事な単語は書きとめておく。
6. 教科書のほかに自分の興味のある読み物を探す。
7. あまり確実に覚えていない単語の意味を確認するために、さまざまな方法を使う。
8. 先生が覚えなさいと言わない単語は覚えようとしなない。(逆転項目)
9. 試験に直接関係のあるものしか集中して覚えなない。(逆転項目)
10. 先生が授業で説明しない単語はあまり注意しない。(逆転項目)

#### Part C

1. 単語の意味が推測できなければ、別の手がかりをもとに意味を考えてみる。
2. 単語の意味を推測するときは、一般常識と背景知識を活用する。
3. 自分の推測した単語の意味があっているか、より幅広い文脈に照らし合わせて確認する。
4. 単語の意味を推測するときには、そのトピック(話の内容)の知識を利用する。
5. 新出の単語の意味を推測するときは、その単語が使われている文の文法構造を利用する。
6. 新出の単語の意味を推測するときは、品詞を利用する。
7. 単語の意味を推測するときには語の構成要素(※接頭語, ※語幹, ※接尾語)を分析する。  
※接頭語=単語の前について意味を変えるもの。“unhappy”の“un”の部分は「~でない」という意味なので「不幸な」という意味であるとわかる。  
※接尾語=単語の最後の部分について意味を変えるもの。“changeable”の最後の“able”の部分は「~できる」という意味なので、「変わりやすい」という意味であるとわかる。  
※語幹=接頭語や接尾語がついても変化しない部分。例えば、produce という単語は production や productive, producer などの接尾語がついても元となっている形であると言える。

#### Part D

1. 見覚えのない単語で、同じものを何度も見たら辞書で調べる。
2. 単語の意味の推測が正しいかどうかをチェックしたときには、辞書で調べる。
3. 単語を知らないことでその文全体を理解できないときや、段落全体を理解できないときには辞書を調べる。
4. その単語が使われている文や段落で、その語が文や段落の理解のために大事な場合には、辞書で調べる。
5. 単語を辞書で調べるときには、用例(実際にどのように使われるか)に注意を払う。
6. 辞書を引くときは、調べている単語と一緒に使われているフレーズや決まった言い方を探す。
7. 辞書で単語の意味を調べるときは、その語の様々な意味を表している例文をいくつか読む。
8. もし調べている単語が語形変化していたら、変化している部分を除外して単語を調べる(例: created という語なら、create で調べる)。
9. もし調べている単語に※接頭語か※接尾語がついているようであれば、それらはずした※語幹の形で調べてみる。(※Part C 参照)
10. もし調べている単語が不規則変化の形であったり、スペルの変異形(アメリカ英語では labor がイギリス英

語では labour など)であれば、近くにある見出し語の項目を探してみる。

11. たくさん意味があつたり、同形異義語(同じスペルだが異なる意味を持つ語)があれば、様々な情報(例:品詞,発音,会話の形なのか文章の形なのか,一緒に使われる語,意味,など)を利用して,消去法で自分に必要な意味を限定していく。
12. 辞書の定義を文脈に組み込んでみて,一緒に使われている語や品詞,意味の広がりなどに合わせて考えてみて,その文脈の中での意味を見分ける。

#### Part E

1. 調べている単語が,良く使われるものであれば,その語の意味を書いておく。
2. 調べている単語が,自分の個人的興味に関連のあるものであれば書いておく。
3. ノートに同義語や反意語を書いておく。
4. 辞書で調べたときに,その単語の辞書の記述や,英語の同義語を書いておく。
5. 調べている単語の日本語訳と英語の同義語を書いておく。
6. 役に立つ表現やフレーズを見たときにはメモしておく。
7. 辞書で調べた語のコロケーション(一緒に使われる語)を書いておく。
8. 調べた語の文法的な情報を書いておく。
9. 調べた語の使い方がわかる例文を書いておく。

#### Part F

1. 新出単語のリストを作っている。
2. 新出単語をカードの一方に書いて,その単語の説明を反対に書いている。
3. 自分が作った単語のリストを手元に持っている。
4. 何回もリストを見直して,知らない単語がないと確信が持てるまで繰り返す。
5. 単語カードを作って,どこへ行くときも持っている。
6. 新しく暗記した単語を,定期的にスケジュールを決めて見直している。
7. 単語を覚えようとするときには,声に出して何度も言う。
8. 新しい単語は自分で音読すれば,その単語を覚えるのに十分である。
9. 単語を覚えようとするときはその単語を何回も書く。
10. 単語のスペルを一字ずつ覚える(例:letterならl, e, t, t, e, r)。
11. 新出単語とその日本語訳の両方を,覚えるために何

度も書く。

#### Part G

1. スペルのある部分が似ていたり,同じような音が単語の中にある,すでに知っている語といくつかの単語を連想させて覚える。(例:requireとacquire,deserveとreserveなど)
2. 音の似ている単語をまとめて覚える。
3. 同じようなスペルの単語をまとめて覚える。
4. すでに知っている単語で,新出単語と同じような音が入っているものを関連させて覚える。
5. 新しく単語に出会ったら,記憶しているものの中から同義語や反意語があるかどうか考えてみる。
6. ある種の単語を覚えるときは,ジェスチャーなどを交えて覚える。(例:stinking「ひどく臭い」という単語なら鼻をつまんでみる)
7. 単語をより良く覚えるために身振りを入れてみる。
8. 新出単語を覚えるために頭の中で(こじつけでも良いので)イメージしてみる。
9. 新出単語を覚えるために,その単語を具体的に絵などにして思い浮かべてみる。
10. 単語を※接頭辞,※語幹,※接尾語で分析する。(※Part C 参照)
11. より多くの単語を覚えるために,単語がどのように形成されているか(語源など)を意図的に学習する。
12. よく使われる語幹と接辞(※接頭語,※接尾語)を覚える。(※Part C 参照)
13. 単語を覚えようとするときはその単語が使われている文を覚える。
14. 新出単語を,使われている文脈と一緒に覚える。
15. 文脈(例:フレーズ,文,など)に入れたほうが単語はより覚えやすい。

#### Part H

1. 単語を覚えられているかを確認するために,できるだけ多く読む(リーディングする)ことを心がけている。
2. 学習したばかりの単語を使って,自分自身の例文を作ってみる。
3. 新しく学習した単語を,会話,スピーチ,ライティングでできるだけ使おうとしている。
4. 新しく学習した単語を,現実の状況で使ってみようとしている。
5. 新しく学習した単語を,頭の中で想像した場面で使ってみようとしている。