

持続可能な英語語彙学習に向けた指導上の工夫

—考えるジェスチャー—

英語科 川上 佳則

本研究では、第二学年のコミュニケーション英語Ⅱの授業において、より効果的な語彙学習を目指し、新出語彙を対象としたジェスチャー指導を行った。その後実施した指導範囲に即した語彙力テストと意識アンケートからは、活動内容に対する生徒の意欲的な取組状況に加え、語彙力の増加を期待させる結果が得られた。

ここでは、これまでのジェスチャー指導の実践内容と、テスト結果等から、その効果について考察する。

<キーワード> 語彙学習 第2学年 ジェスチャー 映像的身振り 隠喩的身振り 感情的身振り

1 研究の背景および目的

近年、教育の変革に合わせて、高校英語の授業・評価の形態がどのように変わっていくにしろ、英語という言葉学習に求められる基本的要件の一つとしての語彙力が今後大きく変わることはないだろう。この想定の下、語彙力への関心、意欲の向上を含め、その定着と拡充に向けた有効的な指導法の模索をテーマとして取り組んでいる。

昨年度、第一学年を対象として行った「発音記号指導」を通じて語彙力を強化する試み(川上,2017)は、手段としての習熟に留まり、実際の語彙力の拡充には繋がらなかった。語彙力を定着させるための有効なファクターとして、「発音記号を自分で読む(読める)」ことに焦点化した。発音記号を読めるようになったものの、その技能で積極的に読んで覚える所まで至らぬ結果となった。

この反省を元に、語彙力を定着させるための有効なファクターを改めて考え、「読む」、「書く」に続く第三の軸として、「身振り(ジェスチャー)する」ことを新しく導入した。ジェスチャー活動なら学力差に関係なくより積極的な取り組みを期待でき、語彙力テストの成果にも繋がると考えた。

この実践を通して生徒が語彙力養成に用いる授業以外の時間をさらに拡充し、主に家庭学習時間に効率良くトレーニングできれば、生徒自らが見て、読んで、書いて、動いて覚える単語学習の基本姿勢を改めて構築することも可能ではないだろうか。

本研究が、彼らの主体的かつ継続的な(語彙力養成をはじめとした)学習活動を促進する一助になればと考えている。

2 研究の方法

(1) 研究対象生徒

本研究の研究対象生徒は、高校2年生でコミュニケーション英語Ⅱを受講する2学級(文系1クラス・理系1クラス)から80名を抽出した。当該学年は文系3クラス、理系2クラスの全5クラスからなり、類型毎に学力を平均化して編成されていることから、類型毎のクラス間における学力差はほとんど無い

と考えてよい。

(2) 研究の手順

本研究では、研究対象の2クラス（文系1クラスと理系1クラス）のコミュニケーション英語Ⅱの授業において、各課のパート毎に、新出単語に関してジェスチャー活動（活動内容の詳細については後述）を導入する。また、各課末のタイミングで学年の全クラスに予告無しで指導範囲（1課分）に即した20点満点の語彙力テストを行い、クラス間の得点の差異を計測する。なお、導入から1ヶ月ほど経過したところで研究対象生徒のジェスチャー活動に関する簡単な意識調査を行った。

(3) 指導上の工夫

(a) 問題点の洗い直し

今回、語彙力強化のためのジェスチャー活動を導入するにあたり、あらためてそもそも語彙とは何かと考えた。私たちが目指す「語彙」とは、話者がその言葉の意味をきちんと理解した上で、自分の発話の中で自由に使用できる言葉、だと言える。しかしながら、生徒が英単語を覚える際、たとえその語の意味の理解が不十分であったとしても、日本語と英語を対にして機械的に覚えようとすることが多いのではないか。ある日、教科書本文の単語で“measure”の意味が「施策」だと提示した時、8割以上の生徒は「施策」が何かを理解していなかった。また、例えば“expand”と“extend”のような、意味が類似する語の「イメージの違い」を意識して覚える生徒もほとんどいないような状況がある。

Nation(1990)が挙げる語彙学習に求められる8項目の語彙知識の中でも、「語彙の意味を知ること」と「語彙の使用域を知ること」については、現在の語彙学習が「表記」や「用法」の練習を中心にして語彙の数を追い求めるばかりに、十分な指導がなされてきたとは言いがたい。このような状態で本来の日本語の意味やイメージ、感覚がつかめないままその英訳語を覚えるのは、英語の語彙力として定着させる前に「日本語（またはイメージ）のハードル」を一つ残しておくのと同じだろう。この問題点を解消することが、語彙の定着を促進する有効な方策になるのではないかと長い間感じていた。

(b) なぜジェスチャーか

これまでの語彙習得に向けた学習方法は、「書く」、「読む」、「聞く」、「話す」のまさに4技能を駆使して行うことが基本であり、現在もなお主流と言ってよい。しかしながら授業者自身、より効果的な「読む」と「話す」に繋がるよう特化した過去の試み（川上,2017）は、望ましい結果を得られず、指導法にさらなる工夫が必要だと感じるようになった。従来の方法に増して語彙知識の獲得に力点を置くために、4技能以外に新しい活動の軸を据えたとしたら、「体を動かす」しかないと考えた。それがジェスチャーを本研究の主題にした一番の理由である。

本来、一般的なジェスチャーは、コミュニケーションの中で、言葉の生産とその理解に密接に関係しているといわれる。「ジェスチャーと言語が言語化される前の心的イメージを共有する」と言うMcNeill(1992)の成長点理論（growth point theory）を参考にすれば、逆に心的イメージの明示とジェスチャーの確立が言語化（ここでは語彙力化）に結びつくという仮説を立てられるのではないかと考えるようになった。この発想のもと、授業者は日常的な語彙学習を支える4技能に続く5つ目の力点として、身振り手振りのジェスチャーを用い、新しい指導法としての研究と実践を始めた。

(c) 考えるジェスチャー

今回、ジェスチャー活動を通して生徒に求めることは大きく二つある。まずは、前述したように該当する新出英単語の日本語の意味をよく考え、理解することである。例えば、前述した“measure”の意味「施策」について、そもそも「施策」とはどのようなものか、まずは実際の例を提示し理解させた。次に、ペア活動を通して、その理解した日本語についてジェスチャーで表現（ジェスチャー化）することを求めた。（例えば、「施策」の場合、自分の中でよくよく考えたアイデアを、外的に提示・主張することから、彼らの動きは、自分の胸の奥で溜めたものを、外に押し出すようなジェスチャーになった。）基本的に全てのジェスチャーは、片手で簡単に表現できることを原則とし、各自でアイデアを練らせた。各自で考案したジェスチャーをまずペアで共有し、次にクラス全体で周りを見ながらさらに共有する。授業者はそれぞれの仕方で表現するクラスの様子を注意深く観察し、シンプルで使いやすく伝わりやすい表現をピックアップして、全体に紹介する。それがクラスで「定型のジェスチャー」として認められた（あるいは納得いく様子が大半である状況の）時、共有するというプロセスを重視する。ここで最も大切にしているのは、その語彙の意味についてとにかく個人・ペア・クラス単位でよく考えて理解した上でジェスチャー化することである。授業者は生徒ひとりひとりがオリジナルのジェスチャーを積極的に作って表現できる全体の雰囲気づくりにもっとも注力している。

(d) ジェスチャーする語としない語

教科書の新出単語全てについて、ジェスチャー化したわけではない。形容詞、動詞を中心に、ジェスチャーを付けやすく、難度が高めの語を授業者があらかじめ恣意的に選ぶ。新出単語群から「英単語帳などでも中程度以上の使用頻度が認められているが、現生徒にはあまりなじみの無い意味や表現を持つ語（例：“abandon”、“advantageous”）」を抜き出すようにしている。カタカナ語などから意味の類推が容易なもの（例：“gas”、“recycle”）はジェスチャー化の対象外とした。

(e) 使用する3種類のジェスチャー

今回ジェスチャー活動を進めるにあたって、数多くその種類がある中で、喜多（2002）の分類を参考にした。その中でも形と意味の係に自由度が残されており、空間を使って表す「表象的ジェスチャー」に着目する。「表象的ジェスチャー」は話者が表現内容に応じてかなり自由にジェスチャーの形態を操作できるという点も、授業内のジェスチャー創作活動に適している。

その中でも Iconic Gestures（映像的身振り）は、形態や形状が表現しやすい語に関して、Metaphoric Gestures（隠喩的身振り）は、形としては表現しにくい抽象的意味の語に関して使用した。また、人の感覚、感情に関する語に関しては、Affect Gestures（感情的身振り）を紹介した。

(f) ジェスチャー指導実践の手順

指導の手順は、個人からペア活動、全体で共有した後、個人に戻す形を基本とし、コミュニケーションしながら建設的相互作用（Miyake, 1986）を期待できる協調学習を参考にしている。まず、あらかじめ、各課の全ての新出英単語について、日本語訳を付けたワークシートを配布する。各課の新しいパートを導入する度に、そのパートに提示される新出単語（15～25語）の中から、授業者からジェスチャー化する語を指示する。生徒は指示された語群すべてについて、ペアで協同しながらジェスチャーを作り上げる（3～5分）。頃合いを見計らって、次はクラス全体で一語ずつジェスチャーを付けて読み上げる。ばらつきがみられる中でも共通する部分や、説得力があるジェスチャーを授業者が取り上げて、

共有のフォームとする。

以上の手順で、生徒間で共有されたフォームをベースとし、パート毎に語彙毎にジェスチャーとその知識を積み上げていく。例えばパート2の導入時にはパート1から2の全ての語彙を、パート3の時には、1から3の語彙について、ペアと全体（授業者とクラス）でジェスチャーを使った語彙の確認活動（5分程度）を行っている。授業者がクラス全体に対して指導する場合、ジェスチャーを伴う日本語で、生徒には英語を答えさせる形式をとる。なお、授業の中で、記述式（日本語から英語を書く、英単語を繰り返し書く等）の語彙学習指導は行っていない。

(4) 指導実践期間

ジェスチャー指導を実践した期間は、平成29年度7月初旬から、現在（平成30年1月）までであるが、今後も継続的に行っていく予定である。

(5) 研究データの収集方法と結果

(a) 意識アンケートの実施

指導を始めて2か月ほど経った10月に、研究対象生徒（80名）を対象としてこれまでのジェスチャー活動に関わるアンケート調査を行った。質問内容と結果は表1の通りである。なお、本研究ではアンケートを通してのデータ収集をWi-Fi環境を整えた教室でiPadとgoogle driveのアンケートフォームを使用した。

表1

1 ジェスチャー活動は語彙を増やすのに役立つと思いますか？

・思う	64.5%
・どちらかといえば思う	27.6%
・どちらかといえば思わない	6.6%
・思わない	1.3%

2 質問1で「思う」「どちらかと言えば思う」と答えた人へ。

単語練習の時にジェスチャーを付けるとどんな効果があると思いますか？

・単語を動きでイメージできる	85.7%
・日本語から意味を考えることで理解できる	37.1%
・楽しく読んだり覚えたりできる	37.1%
・意味が似ている他の単語と関連づけやすくなる	32.9%
・理由は分からないがなんとなく覚えやすい	14.3%

(複数回答可)

アンケートによると、約9割の生徒がジェスチャー活動を有意義なものだと考えている。また、ジェスチャーの効果についても、あいまいになりがちな語彙のイメージがジェスチャー化を通して明らかにできると8割強の生徒が感じており、この結果が授業での積極的な活動の様子を裏付けるものになっている。

(b) 語彙力テストの実施と結果

研究の手順で上述したように、各課末辺りの時期に予告無しで学年の全クラス対象に1語1点、合計

20点満点の語彙力テスト（表2）を2回実施する。これは、研究対象クラスと非対象クラス間の得点差から語彙力定着の状況を確認するものである。ジェスチャーの効果을明らかにするために、ジェスチャー活動で取り扱わなかった語群を対象とした問題(1)と、ジェスチャー化した語群を対象とした問題(2)の10点ずつに分けた。さらに、問題の構成を和訳パート(a)と英訳パート(b)の5点ずつにして、和英訳の理解への影響についても検証した。

表2

なお、語彙力テストの結果（I）は以下の表3と図1、結果（II）は、表4、図2の通りである。

表3

研究対象クラス平均(I)				
a1	a2	b1	b2	sum
3.38	3.18	2.92	3.01	12.2
非研究対象クラス平均(I)				
a1	a2	b1	b2	sum
2.55	0.53	1.64	0.87	5.45

表4

研究対象クラス平均(II)				
a1	a2	b1	b2	sum
2.13	2.99	2.23	1.96	8.8
非研究対象クラス平均(II)				
a1	a2	b1	b2	sum
2.06	0.77	2.22	0.40	5.14

図1

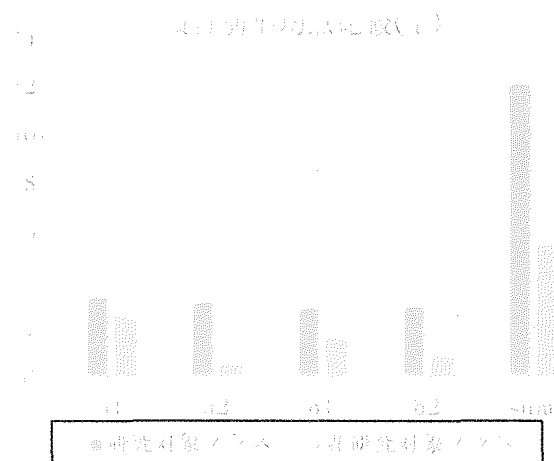
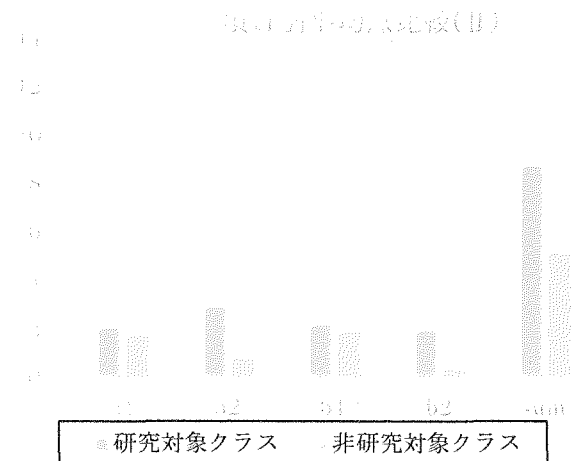


図2



前述の語彙力テストの結果は、すべての項目の得点平均について、研究対象クラスが上回る結果となった。ジェスチャー無しの語彙について結果（Ⅰ）では、和訳問題で約1.3倍、英訳問題では約1.8倍の差があった。結果（Ⅱ）についてはほぼ同じであった。一方、ジェスチャー付きの語彙について結果（Ⅰ）では、和訳問題で6倍、英訳問題では約3.5倍、結果（Ⅱ）においても、和訳が約4倍、英訳が約5倍という結果になった。特に、ジェスチャー付きで練習した問題（2）の結果からは、和訳(a2)、英訳問題(b2)どちらの結果からも、活動の成果が大きく反映される結果となった。また、合計点においても1.5から2倍以上の差がついた結果を見ると、ジェスチャー活動のある無しに関わらず、生徒の授業における語彙学習への取組が望ましい形で形成されつつあると考えてよいのではないだろうか。

3 研究の結果

まず、ジェスチャー活動の導入については、概ね生徒に好意的に受け入れられ、積極的な取組がみられたことは、授業観察だけでなく、アンケート調査の結果からも言えるだろう。現在、生徒が自ら意識的にジェスチャーの種類を分類しながら使用するわけではないが、多くの生徒が授業中のジェスチャー活動を通じて、ジェスチャーの何かしらが自分の知識と理解を助け、あるいは深めてくれることを感覚としてつかみつつあるようだ。特に、ペアワークを通してああでもないこうでもないと言いながらジェスチャーを生成しようとする意欲的な様子は、生徒の中に新しい学びが萌芽しつつあると予感させるのに十分なものである。

また、語彙力テストの結果は、ことさらジェスチャー付きの語彙に関して授業者の予測を大きく超えるものであった。和訳問題の結果が英訳問題より優位な結果になるのは想定範囲内だろう。一方、ジェスチャーを付けない語群についても研究対象クラスの結果が優位になったことで、ジェスチャー活動の副次的な効果についても今後さらに検証していく必要を感じている。

4 考察

(1) 定期的な英単語テストへの影響

現在、通年で毎週実施している学年の英単語テストの結果（表5）との影響について考察する。研究対象クラスをX組（文系）とY組（理系）とした。

表5

組\時期	1学期中間	1学期期末	ジェスチャー活動導入 (7月)	2学期中間	2学期期末	3学期
X組	8.6	8.1		7.3	7.7	7.6
Y組	8.1	7.2		6.4	6.3	6.0
A組	8.3	7.6		5.8	7.1	6.7
B組	8.3	7.9		6.2	7.0	6.5
C組	8.3	7.8		6.5	6.0	6.3

結果を見ると、研究対象クラス内でもその成果に大きな隔たりがあることが分かる。X組（文系）については、研究実践を始めた2学期中間前も後も、継続して結果を出す一方、Y組（理系）の成績推移

に大きな改善は見られない。授業内で行った語彙力テストでは、Y組もX組と遜色ない成果を挙げているにも関わらず、その姿勢が日常的な小テストへの取組へ活かされるとは言えない状況である。Y組の好成績についても、ジェスチャー活動の影響による成績向上があると主張するには、説得力に欠ける。いずれにせよ、もっとも身近な語彙学習の成果である小テスト結果から、ジェスチャー活動導入による影響が（その良し悪しに関わらず）見られることはなかった。

(2) 英語の授業、パフォーマンステストへの取組への影響

数字に表れてこない点について授業者目線で述べることをお許しいただけるなら、コミュニケーション英語Ⅱの授業への生徒の取組は、ジェスチャー活動導入後、様々な点で好転したと言える。ジェスチャー活動への期待は生徒のペア活動の様子からもよく分かる。学力や英語力の高低に関わらず、ほとんどの生徒が積極的に自分で理解したことばのイメージを、英語とともにジェスチャーで表現しようとしている。

実際、12月に実施したパフォーマンステストでは、多くの生徒が過剰なほどのジェスチャーを使ってそれぞれの表現活動に取り組む様子が見られた。また、ペアでジェスチャーを付けて英語を話す習慣から、結果的に相手をよく見る習慣に繋がり、コミュニケーション中のアイコンタクトの頻度が大きく上がった。彼らの中で、ことばをジェスチャー化することが自分のことばへの理解を深め、あるいは他者へ効果的に伝えることに繋がると実感しつつあるからこそ見られた姿だと考えている。

5 まとめと今後の展望

自分の語彙力がそのまま自分の表現力になることを、一人でも多くの生徒に実感してもらうために始めた語彙学習研究である。今回のジェスチャー活動を通して、生徒自らその言葉のジェスチャーを生成し、実際に使いながら単語を練習することで、研究対象生徒の多くは、多少なりとも語彙の知識理解とその習得との関係を理解しつつあるのではないかと期待している。また、パフォーマンステストを通じて、コミュニケーション活動の観点からも、不必要なまでに自分を大きく見せるようなジェスチャーより、自らがその言葉の意味を考えて作り出すジェスチャーを使う方がよほど自然であり、なおかつ説得力があると感じられた。

本研究を通して、今後もジェスチャー活動を続けていくに際し、留意しなければならない点が二つあると考える。一つは、ジェスチャー活動そのものを目的としないことだ。授業におけるジェスチャー活動への取組が望ましい形で実施できている一方、授業外活動（例えば家庭学習等）への波及効果は今のところまだ見られない。授業での学びが家庭学習と接続して初めて本活動の意味がある。語彙力テスト以外のテストとの関連にも着目して、ジェスチャー活動が単独で終わらないよう、活動の結びつきを強める工夫をする必要がある。

もう一つは、表現活動におけるジェスチャーの位置づけを再評価することだ。パフォーマンステストを行う際の評価基準として「声の大きさ」、「イントネーション」、「アイコンタクト」、「発音」などが挙げられ、それぞれ事細かに指導がなされてきたが、「ジェスチャー」についての指導は不自然なものが多く、その評価についても恣意的な部分があったと感じている。今回、語彙学習へのアプローチとしてジェスチャー活動を研究するにあたり、授業者自身もその活動の奥深さと可能性を改めて学んだ。自分で理解したことばを、その理解を表すジェスチャーとともに使うことができるならば、コミュニケーションの中でより洗練された表現が可能になるだろう。「ジェスチャーは（中略）一つの体の動きがいくつもの意味要素を重ね合わせて同時に表すこと (McNeil, 1992)」だとすれば、ジェスチャー活動によって語

彙習得に留まらず、彼らの知識理解が深まるきっかけとなる可能性は大いにある。また、語学学習という括りで考えるならば、語彙学習と表現活動が学習の両輪として同時並行で行われることは至極当然のことであり、実際、研究を通してその相乗効果を実感できたのは今後の指導上の大きなヒントとなった。

今後も継続的に研究の見直しと改善を行い、生徒の語彙力養成に繋がる潜在的な意欲を引き出せる仕掛けづくりを試行錯誤しながら研鑽を積み上げて行きたい。

参考文献

川上 佳則 (2017) 「持続可能な英語発音指導法の研究—絞り込み・簡略化・繰り返し—」: 愛知教育大学附属高等学校, 研究紀要第 44 号, pp.101-108.

Nation, I.S.P. (1990). *Teaching and Learning Vocabulary*, Newbury House.

McNeill, D. (1992). *Hand and mind: What gestures reveal about thought*. Chicago: The University of Chicago Press.

喜多 壮太郎 (2002) 「ジェスチャー 考えるからだ」金子書房

Miyake, N. (1986). *Constructive interaction and the iterative process of understanding*. *Cognitive Science*, 10, pp.151-177.

齋藤 洋典・喜多 壮太郎 (2002) 「ジェスチャー・行為・意味」共立出版