

中級学習者に対するディクトグロスの実践 —文法クラスでの取り組み—

山口恵子・鈴木秀明

要旨

本稿では、学習者の総合的な運用力の向上を目的とした中級文法クラスでのディクトグロスの実践およびコース終了時の学習者アンケートについて報告する。本実践では、Wajnryb (1990) を参考に、インプットからアウトプットへの一連の活動としてディクトグロスを行った。コース終了時の学習者アンケートからは、活動に対する一定の関心度と高い有用度や、ディクトグロスが学習者の複数の能力を同時に活性化させ、総合的学習に有用な働きがあったことがわかった。また、記述コメントには、実践の過程で語彙知識や文法知識を同時に学習し、理解力や認知力を意識化させたことがうかがえるものもあった。実践終了後の教師の振り返りを通して、ディクトグロスの効果的な実施には、コース開始時に学習者にディクトグロスの活動目的をわかりやすく説明すること、適切な教材の選択、および学習者背景を考慮したグループ分けなどが重要であることも示唆された。

キーワード

ディクトグロス、総合的な運用力、ピア活動、アウトプット、学習者の気づき

1. はじめに

習熟度が上がるにつれて、学習者から「日本語の勉強が難しい」という声を耳にする。聴解学習や文法学習においても、中上級学習者は、日本語能力試験や日本留学試験等の多肢選択問題の理解タスクには対応可能であるが、講義のノートテイキングやニュースの要約などの産出タスクには、タスクを遂行する際に、大きな困難に直面している。学習者が抱えている理解力と運用力の不均衡を解消するには、日々の指導の中で学習者の運用力を向上させる活動を取り入れることが必要であると思われる。

そこで、本稿では、国内の留学生別科の中級学習者を対象として行ったディクトグロスの実践について述べる。また、コース終了時に行った学習者アンケートの分析を通して、ディクトグロスが学習者にどのような影響を与え、気づきをもたらしたのかを考察する。最後に、担当教師の振り返りから、授業でディクトグロスを取り入れる際の留意点に関しても触れる。

2. 先行研究

2.1 ディクトグロスとは

ディクトグロスとは、Wajnryb (1990) がディクテーションの欠点である、思考のない機械的な学びを修正する目的で、ディクテーションを発展させた方法である。学習者は短いテキストを聞きつつ、可能な限り多く取ったメモをもとに、言語学的な知識を総動員し、文法的に正確で整合性のある文章を再構築する。その後、ピアで内容を検討する。

学習者は自身の言語的、文法的知識をもとに原文と意味的に同等の文章を創出する。文章を再構成する過程で、文型と意味のつながりや整合性などに関してメタ認知を働かせ、モニターする必要がある。最初に一人で聞き取った文章を再構成し、次に仲間と共有することで記憶と言語学的知識を統合し合い、完成へと向かって各自の能力を出し合う活動である。

ディクトグロスとは、学習者が意味のあるコンテキストを再生する過程で、言語学的特徴に気づき、自らの仮説を検証するとともに、自らのアウトプットを検証することも可能な活動である。その意味では、Swain(2005)が主張しているアウトプット仮説 (Noticing, Hypothesis, Metatalk)、すなわち学習者が文章に意味を見出した際に、その文章に注目し、また既知のことと未知のことへの気づきが起こるといふものの実践であるといえる。

2.2 手順

Wajnryb (1990) は、ディクトグロスを以下の 1) から 5) の順で説明している。1) 教師は短い文章をノーマル・スピードで 2 回読む。2) 学習者は文章を聞きつつ、既知の語彙やフレーズをメモする。3) 学習者は各自で書き取ったバラバラの単語やフレーズをつなぎ合わせ、文章の再構築を試みる。その後、少人数のグループ (2 人または 4 人) で一緒に作業をする。4) 各グループの目標は文法的に正しく整合性のある文章を再構築することである。よって、再構築された文章はオリジナルと同一である必要はないことに留意する。5) 各グループで再構築した文章を互いに比較、分析し、話し合い、精査することで、自身のグループの文章をより完成に近づける。

2.3 ディクトグロス関連の研究

ディクトグロスに関する研究としては、英語教育の分野では、ディクトグロスの波及効果について論じた Jacobs(2003)がある。Jacobs(2003)によると、ディクトグロスは言語形式に意識を向け、4 技能全てを統合的に使用する作業である。学習者は活動の結果、既得の能力を深め、発展させることができる。その他、波及効果として以下の 8 つの観点を挙げている。① 学習者の自律学習 (Student Autonomy) ② 学習者間の協働 (Cooperation among Learners) ③ 統合的なカリキュラム (Curricular Integration) (コンテキストの面 - Content Based Learning、スキルの面など) ④ 意味への意識 (Focus on Meaning) ⑤ 多様性 (Diversity) 学習者間の情報、学習者の能力 ⑥ 思考力 (Thinking Skills) ⑦ 代替評価 - プロセス評価 (Alternative Assessment) ⑧ 協働者としての教師 (Teachers as Co-Learners)

一方、日本語教育では、ディクトグロスはまだ十分に教育現場でも活用されておらず、ディクトグロスに関する研究も数多くは見られない。横山(1998)では、ディクトグロスが『気づき』『仮説検証』『メタ言語』の機能を引き出す教室活動』として紹介されている。桑戸(2007)、荻原(2009)では、ディクトグロスのアイデアを取り入れたコンピュータ教材の開発と授業実践について考察されている。王(2011)では、習熟度の異なる学習者間での活動で、学習者が協働活動を通し、互いがリソースとなり互恵的な協働学習が実現できたことが報告されている。そこで、本稿では、中級の文法クラスでの実践について報告し、日本語教育におけるディクトグロスの活用の可能性を探っていく。

3. 本実践

以下では、本実践の対象学習者、授業内容、使用教材、手順、指導上の教師の工夫、実施時期について順に述べる。

3.1 対象学習者

本実践に参加した学習者は、国内の私立大学の留学生別科に在籍する中級学習者（日本語能力試験 N3 合格程度）15 名であった。表 1 にクラスの学習者数と国籍を記す。

表 1 対象学習者の構成

国籍	中国	韓国	台湾	タイ	香港
人数	8	3	2	1	1

3.2 授業内容

本実践は、留学生別科の総合日本語コースの必修授業に設定されている中級クラスの文法演習の活動の一つとして実施された。主な授業内容は、定着度の低い文法項目の指導であり、ディクトグロスは総合的な運用力の涵養を目指し、コースの後半 5 回に取り入れた。

3.3 使用教材

本実践では、『聴解が弱いあなたへ』（甲斐沢他 2002）から、学生の日常生活に関連のあるトピックや敬語が使用されたものを取り上げた。そして、テキストの長さや文の数は 150 字前後、6 文以内とした。本実践で使用した教材例を表 2 に示す。

表 2 使用教材例

<p>皆様、本日は「楽しいバスの旅」をご利用いただきありがとうございます。まもなく、皆様をバスの中へご案内いたしますので、もうしばらくお待ちください。車内にお入りになりましたら、安全のために、シートベルトは締めておいてください。大きな荷物はこちらでお預かりしますので、ここに置いておいてください。そのほかのお荷物はお座席の上の棚をお使いください。</p> <p style="text-align: right;">(170 字・5 文) 『聴解が弱いあなたへ』 より一部改編</p>
--

3.4 手順および実践上の教師の工夫

本実践では、2.2 で述べた Wajnryb (1990) を参考にしつつ、活動を円滑に進めるために、教師の判断で手順に一部修正を加えた。主な修正点は、1) 個人で再生する際に電子辞書の使用を許可したこと、2) ピア活動後に再構成された解答をクラス全員にフィードバックする際には、代表者に解答をホワイトボードに書かせて確認したこと、3) トピックによっては、テキストの読み上げ回数を 2 回ではなく 3 回としたことなどである。

文法クラスの実践は、授業前半の 30 分程度を使用した。まず、活動目的を確認した。初回はディクトグロスの趣旨を、2 回目以降は実施手順の再確認や注意点などを説明した。活動は、1) テキストの音読（2 回ないし 3 回）、2) 個人での内容の再構築（最初は可

能な限り辞書を使用しない)、3) 2人ないし3人のグループでの話し合い(辞書の使用可、他のグループとの相談可)、4) グループ代表者による解答(1文)の板書、5) 全員で検証、6) 各自再修正し教師に提出 7) 教師がチェックして返却の形で進められた。なお、再構築された文は読み上げられた文と同じである必要はないが、キーワードが含まれており、内容的・文法的に正確であることが必要である。

実践上の教師の工夫としては、1) タスクシートの冊子化、2) 自己修正の際の色の異なるボールペンの使用、3) ピア活動の際のグループ分けの三点を挙げる。第一のタスクシートの冊子化であるが、コースの開始時と終了時の学習者のメモの量や再現された文章の完成度を教師が把握することを目的としたためである。第二の色の異なるボールペン使用は、学習者自身でどの程度再現が可能であり、どの程度グループ活動において修正を加えたのかを学習者と教師の両者が可視化するためである。第三のピア活動の際のグループ分けでは、日本語の使用を多くすることを目的として、母語背景の異なる学習者をグループ内に配するようにした。

3.5 実施時期

本実践は、2012年の10月から2013年1月にかけて行われた。ディクトグロスの実施) 回数は全30回中の5回であった。また、1回あたりの活動時間は、30分程度であった。⁽¹⁾

4. 学習者アンケート

4.1 質問項目および回答方式

コース最終日に、授業評価および今後の授業改善を目的として、学習者アンケートを実施した。調査はアンケート用紙を用い、8名の学習者を対象に実施した。⁽²⁾

アンケートの質問項目は、授業内容の質の向上および改善に必要とされるものを担当教師が選定した。まず、授業活動に対する関心度と有用度を5段階評価で回答させた後に、本活動が日本語力の向上に効果があったと感じる能力、内容が良いと思った教材、良かったと思うフィードバックの方法に関して、複数選択式および自由記述形式で回答させた。

4.2 結果

4.2.1 活動の関心度と有用度

活動の関心度と有用度に対する回答結果(5段階評価)は表3のとおりである。活動の関心度は3.90であった。また、活動の有用度は4.13であった。

表3 活動に対する関心度と有用度

関心度	3.90	(SD 0.64)
有用度	4.13	(SD 0.64)

4.2.2 回答結果

以下では、学習者の日本語力の向上に効果があったと感じた項目、内容が良かったと思う教材、良かったと思うフィードバックに対する回答を順に述べる。

まず、学習者の日本語力の向上に効果があったと感じた項目の回答結果（複数選択式）は表4のとおりである。最も多かったのは聴解であり、8名全員が挙げていた。次いで、語彙（6名）、メモの取り方（5名）、文法（4名）であった。また、最も回答が多かった聴解に関しては、記述コメントでもディクトグロスの効果を感じているものが複数あった。

表4 日本語力の向上に効果があったと感じた項目

項目	回答数 (n=8)	理由（主なコメント）
聴解	8	日常会話が大体分かるようになった
語彙	6	
メモの取り方	5	聴くだけじゃなくてメモ能力なども練習した
文法	4	

次に、内容が良いと思った教材に対する回答を表5に示す。会話文と物語文が4名で最も多く、説明文を挙げた学習者は2名だった。この点を詳しく探るために、学習者の記述コメントを見たところ、会話文と物語文のテキストの面白さを肯定的に評価するコメントが見られた。一方、説明文を支持する記述コメントとしては、文体のわかりやすさが挙げられていた。

表5 内容が良いと思った教材

種類	回答数 (n=8)	理由（主なコメント）
会話文	4	<ul style="list-style-type: none"> ・面白い方が好きだから ・日常でもよく聞く言葉だから ・生活には昔話より話しことばが役立つから ・一般的な会話だから、使うことが多い ・日常会話でよく使う言葉がでるから
物語文	4	<ul style="list-style-type: none"> ・面白くて日本のいろいろな文化を勉強した
説明文	2	<ul style="list-style-type: none"> ・他の文より分かり易い文体だから

表6に、学習者が良いと思ったフィードバックに対する回答結果（複数選択式）を示す。ピアで行うと教師の口頭の正答提示が6名で最も多く、次いで提出物の教師チェック（5名）であった。しかし、ホワイトボードに書いて確認を選択した学習者は2名であった。

表 6 良いと思ったフィードバック (中級)

回答数 (n=8)	フィードバックの種類
6	ピアで行う
6	教師の口頭の正答提示
5	提出物の教師チェック
2	ホワイトボードに書いて確認

これ以外に、中級クラスの学習者から出てきたディクトグロスを評価する記述コメントを表 7 に示す。

表 7 その他のコメント

学習者 ID	コメント内容
A	・ 1 回聞いてまた直しながらいろいろな問題点を見ながら解決できたから
B	・ 3 回聞きながら繰り返していろいろな能力が上がった。
C	・ 正しい文章を聞いて、書いて直す過程に多方のレベルにとっていいと思います。

4.3 アンケートから見たこと

以下では、学習者アンケートの回答から見てきたことを考察する。

本実践では、文法演習でディクトグロスを使用した。学習者の感想からは多方面の能力（聴解、文法、メモの取り方）に有用であったというコメントが複数見られ、自身の文章を直す過程で様々な能力を駆使していたことがわかる。また、教材に関しては、説明文に比べて会話文や物語に興味を持って参加した様子がうかがえる。さらに、記述コメントの中には、内容的に日本の文化に触れたことを評価したものもあった。

以上から、本実践においては、ディクトグロスが文法クラスの実践でありながら、文章を再構築し再度見直す過程、すなわち問題解決を図る過程において、学習者が保持する日本語力を総動員していたことがうかがえ、それを学習者自身が評価していた。そして、回数を重ねるごとにメモの取り方に気を配る学習者もいた。すなわち、学習者はインプットからアウトプットする過程で、さまざまなリソースを活用し自身の運用力を鍛えていることになる。ディクトグロスは、ディクテーションより内容を考えつつ再構築しているため、日本の文化や日本的なものを理解しながらの活動であったこともわかった。

5. 教師の振り返り

コース終了時の学習者アンケートからは、ディクトグロスが学習者にとって一定の関心度および高い有用度がある活動であり、活動の過程で学習者に様々な気づきを促していることがわかった。以下では、ディクトグロスを担当教師による項目ごとの振り返りを通して、ディクトグロスの実施上の留意点や今後の活動の可能性に関して述べる。

1) 実施回数

中級クラスでは、時間に余裕のある後半に5回まとめて実施した。しかしながら、実施方法が学習者に十分定着していなかった可能性がある。学習者が活動に慣れ、自発的に取り組めるようになるまでには、3回以上が必要であるだろう。また、学習効果をあげるには、より多くの実施回数が望まれる。

2) 使用教材

教材は学習した文法項目の定着というより、総合力の強化をめざし、語彙的には無理のない、日常での会話文なども使用した。それがアンケート結果に反映され、「よかった教材」として会話文を選んだ学生が多かった可能性がある。また、内容的にも $i+1$ のインプット、すなわち、学習者にとって有用な日本事情などの情報が含まれたものを選定するように心掛けた。

3) ピア活動時

中級クラスは多国籍グループで日本語でのピア活動が活発に行われていた。また、グループを越えたクラス全体に及ぶような議論になったことも少なくなかった。個人では正しい語彙を認識できなかったものの、学習者間の協力を通して、音のみの記憶から、意味を考え、適切な語彙を探り当てるまでの協働の様子が見受けられ、非常に興味深かった。

4) 学生のアウトプットや気づき

学習者のメモや内容再生を通して、以下の発見もあった。学習者メモでは、テキストの内容を図式化して効率よくメモする学習者がいた。また、メモから内容再生の過程では、誤った語彙を正しい語彙に修正していた学習者もいれば、自分の中にある文法知識を運用した結果、正確なメモが誤った形で内容再生に反映されたものもあった。

6. まとめ

本稿では、中級学習者を対象にしたディクトグロスの実践および、コース終了時の学習者アンケートについて報告した。学習者アンケート結果から、ディクトグロスに対する学習者の一定の関心度および有用度の高さがみられた。また、記述コメントからは、ディクトグロスが学習者の複数の能力を同時に活性化させ、総合的学習に有用であったことや、聴解に加えて語彙や文法も同時に学習し、理解力や認知力に対する気づきもあったことがうかがえた。

以上の結果から、ディクトグロスはディクテーションにはない、意味へのフォーカスが重要になり、学生の日本語への理解力が深まると考える。また、総合的な日本語能力の向上にも有用な活動である可能性が高いため、学習者の抱える問題に応じて、様々な場面で取り入れることにより、学習者の運用力や言語的正確さの向上の指導にも有効に活用できるだろう。

本実践は、文法クラスの取り組みであったが、文章表現や口頭表現のタスクの一つとしてなど、様々な科目に取り入れることが可能であると思われる。また、今回の実践報告では、紙幅の都合上取り上げられなかったが、同時期に実施した上級レベルの聴解クラスの実践との比較分析も望まれる。

今後は、自身の教育現場での実践を通して、実施方法の調整や教材開発などにも取り組む予定である。そして、より多くの日本語教育の現場でディクトグロスが活用されるように対外的にも発信していきたい。

(山口恵子 やまぐちけいこ・桜美林大学・t0900263@obirin.ac.jp)

(鈴木秀明 すずきひであき・目白大学・h.suzuki@mejiro.ac.jp)

注

1. 本実践を行った国内の留学生別科の授業は1コマ60分であった。
2. 15名中7名はアンケート未提出のため、回答者数は8名であった。

参考文献

- 王 文賢(2011)「博士論文要旨 学習者同士のインタラクションが日本語学習に及ぼす効果ー社会文化理論の観点からー」『日本言語文化研究会論集』7号
http://www3.grips.ac.jp/~jlc/jlc/ronshu/2011/Summary_wang.pdf (2013年)
- 荻原廣(2009)「日本語教育におけるディクトグロス用教材作成のための基礎的研究」『日本言語文化研究』第13号, 龍谷大学, 96-105.
- 甲斐沢とし子・黒沢美保・後藤倫子・武田聡子・吉峰晃一郎 (2002) 『聴解が弱いあなたへ』 凡人社
- 桑戸孝子(2007)「ディクテーション・ディクトグロス用コンピュータ教材の開発と実践」『日本語教育』135号, 90-99.
- 小森和子・三園純子・近藤安月子(2004)「文章理解を促進する語業の量的側面」『日本語教育』120号, 83-92.
- 横山紀子(1998)「言語学習におけるインプットとアウトプットの果たす役割ー効果的な「気づき」を生じさせる教室活動を求めてー」『日本語国際センター紀要』8号, 67-80.
- Jacobs, G. (2003) Combining dictogloss and cooperative learning to promote language learning. *The Reading Matrix*. Vol.3(1), 1-15.
- Krashen, S. (1982) *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon.
- Swain, M. (1985) *Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development*. In S. Gass, & C. Madden. eds., *Input in Second Language Acquisition*, 235-253. New York: Newbury House.
- Wajnryb, R. (1990) *Grammar Dictation*. Oxford: Oxford University Press.