

語彙習得における負の転移を抑えた 語彙間ネットワークの実践

国士舘大学、尚美学園大学、大東文化大学

非常勤講師

佐藤 正伸

日本英語教育学会2017年3月5日13:15～

(早稲田大学)



語彙学習方略における問題点



日本人は、英単語を学習する際に、
どのように語の意味を理解しているか？



日本人英語学習者は、語彙学習として
訳語を英語の単語に当てはめ、理解するという方略
を用いる。



例えば、一般的には単語カードや単語リストを作って、

make->作る

have->持つ

などのように、覚えようとする。



しかし問題が出てくる。

➡ この方法では、語彙習得において

負の言語転移

という問題を引き起こす。



例えば、どんなことが考えられるか？

see→見る、look→見る、watch→見る

(語彙間) → 使い分けがわからない

make→作る、準備する、整える、もうける、起こす、、、

(語彙内) → 使い切ることができない



日本語を通して
英単語の意味を理解する傾向



教室環境で、学習者は教科書に出てきた新出単語を母語である
日本語を通して英語の単語の意味を理解する
傾向がある。



この学習方法を

「訳語を探せ」(the STE [search translation equivalent] strategy)

と呼んでいる(Tanaka & Abe 1985)。



STE方略

学習というものが既存の知識に依存するということを
鑑みれば、STE 方略の使用は
避けられないこと
である。



STE方略

しかし、どのような問題が出てくるか。

➡訳語を通して英単語の意味を学ぶという方略は、特に
基本語の扱い
において問題が出てくる。



STE方略

理由としては、

➡基本語の多くは**多義的**であり、
1つの語に複数の訳語を充てても、
訳語間での関連性が見出せない
という問題である。



STE方略

例えば、

➡基本語の*break*は多義性の強い語彙である。

➤コップを割る *break a cup*

➤皮膚を傷つける *break the skin*

➤約束を破る *break one's promise*

➤平和を乱す *break the peace*

このように日本語訳の間で「関連性」が見出せない。



STE方略による2つの負の転移



STE方略の2つの問題点

この方法（**Search-Translation-Equivalent (STE)” strategy**）では、

（1）意味の本質をとらえることができないという

意味の無限遡及の問題と

（2）複数の意味の連続性が分断されるという

意味の分断の問題が出てくる。



意味の無限遡及

例えば、**take**に「測る」という「意味」があると考える学習者は、Let me **take** your waist. (ウエストの寸法を測りましょう)と表現するかもしれない。

➡これは日本語から**STE方略**を媒介にした結果の**負の転移**である。



意味の本質をとらえることができていないという

意味の無限遡及の問題が出てくる。

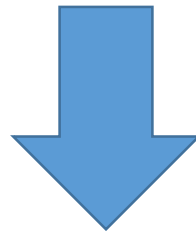


意味の分断

STE方略の2つ目の問題点として

例えば、put は「ペンを机に置く」と「目薬をさす」といった状況で使われるが、「置く」と「さす」と日本語ではまったく異なった言葉であり、意味のつながりがわかりにくいといった問題が出てくる。

PUT:①置く、②さす、③記入する、④提案する、、、、



複数の意味の連続性が分断されるという
意味の分断の問題が出てくる。



新しい語彙学習の提案

- ◆本発表では、語彙学習の単位は単語ではなく、**語彙ネットワーク**(lexical network)であるという提案を行う。
- ◆この語彙ネットワーク学習によって単語相互の意味の関係がわかると同時に、**母語からの負の転移も抑え込むことができる**という主張を行う。

語彙ネットワークは、新しい語彙学習の可能性を示唆するものである。



語彙力

語彙力の定義

◆語彙力の議論では、語彙数、語彙サイズのみに焦点が向けられ、1つの語をどれだけよく知っているかというような語彙知識の「深さ」にはあまり触れられてこなかった。

◆ここでは「語彙力」とは
「単語を**使い分け**つつ、**使い切る**力である」
と定義する(田中他 2005)。

使い分ける力とは、

- ◆「**使い分ける**」とは、**状況的にふさわしい語を選択すること**である。その背後には、**意味的に関連した語の使い方(差別化)**がわかるという前提がある。
- ◆「**使い分ける**」の背後には、「**形が違えば、意味も違う**」という原則があり、**同義語は存在しない**ということになります。意味的に似ていても**どこかに違いがある**ということを示唆するものである。



語彙**間**の意味関係

look, see, watchは同じではない。



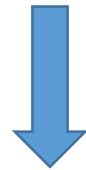
語彙間の意味関係を理解すること重要性

例えば、speak、say、talk、tell、announce、declareなどを
「発話動詞」という枠内でそれぞれの差異を示すというのは
「語彙間 (inter-lexical)」
の networking の例である。

使い切る力

「**使い切る**」とは、

1つの単語の「意味の可能性(meaning potential)」を
十分に表現できるかどうかを問うものである。



語彙**内**の意味関係



語彙内の意味関係を理解すること重要性

例えば、run という動詞であれば、

Bill is running だけでなく

The river is running to the east であるとか

Your nose is running といった使い方があるが、

動詞の多義の関連性を示すということは

「語彙内 (intra-lexical)」

の networking を促進することになる。

語彙学習のための実践論

語彙力の定着に関する一説

- ◆語彙力を定着させることとして、「**産出語彙** (productive vocabulary)」と「**受容語彙** (receptive vocabulary)」を区別することが一般的であるが、産出か受容かの境界は**程度の問題** (continuum) であり、学習者の語に対する**親密度** (familiarity) がどのように深まるかの語彙の発達過程に注目する研究者もいる (Melka 1997)。
- ◆「**模倣** (imitation)」「**理解** (comprehension)」「**再生** (reproduction)」「**産出** (production)」の4つの段階を経て、語に対する親密度は高まるという提案を行っている (Melka 1997)。



練習問題の本来の意義

- ◆語彙を定着させるためには、練習問題を作成する際の**原理**がなければ、何のためのエクササイズなのかが分からなくなってしまう。(教室では、置き換え、穴埋め、英文和訳、語彙選択などの問題演習を通して英語を学んでいる。)
- ◆実際、**何のための練習問題なのか**と問われれば、明確な解答を与えることができない場合が少なくない。

母語の影響を最小限に抑えるような練習問題

練習問題を作成する際は、その目的・狙いを明示化することが必要である。

エクササイズ論という理論では、以下の5つの目的を最重要なものとして挙げている（田中 2008）。

- 1.Awareness-raising : 気づきを高める
- 2.Networking: 項目内と項目間の関連性を示す。
- 3.Production: 産出力を高める
- 4.Comprehension: 理解力を高める
- 5.Automatization: 自動化を図る

「気づき」を重視させる

ここで言う、「**気づき**」とはどういうことだろうか？

気づきを重視したエクササイズは

➡「**なぜそうであるのか**」という問いに対して「**なるほどそうなのか**」

という納得を伴う活動である。

◆有意味性を重視することで知的好奇心を充足させ、それが対象言語の世界に分け入る原動力になる。

「理解」

「理解」のためのエクササイズとは、

➡英単語を英語的に理解すること

を目的としている。

◆日本語に置き換えるのではなく、英語的な発想で英単語を理解すること

「関連化」

「networking」というのは、

➡学習項目を有機的に関連化させることをいう。

◆ 語彙学習に即していえば、語彙内の関連性と語彙間の関連性を重視する立場である。

「産出」

「**産出**」とは、

➡項目を使って、**何かを表現させる活動**ことで、単語を使うためのエクササイズである。

「自動化」

この「**自動化**」エクササイズでは、

➡**単語を直ぐ産出したり、単語の意味をすぐ理解できたりする**

ようにするものである。実際の言語活動では、**即興性**が求められる。

◆いずれにせよ、教室内での第二言語学習は、練習問題を通して行われるの
であり、エクササイズ論が必要である。

エクササイズを構成する際の 2つの留意点

①認知的再調整

英語の意味を日本語に訳した途端に日本語的発想になってしまう
という点である。これについては、

「認知的再調整 (cognitive readjustment)」(Sato, 2014)

を促す練習問題が必要である。

②語彙ネットワーク

語は単独で存在するのではなく、関連した単語との関係の中で存在する。すると、単語の意味は他の単語との関係の中でつかむのがよい、という帰結を得る。この語彙間の関係のことを

「語彙ネットワーク (lexical network)」

と呼んでいる (Sato & Tanaka 2015)。

語彙ネットワーク論

語彙ネットワーク論

- ◆ 私たちの心の辞書（「心的辞書：mental dictionary」）では、**意味的に関連した語句がいればネットワークを形成する**ように組織化されているという前提がある（Aitchison, 2003; Elman, 2011; Lehrer, 1974）。



- ◆ したがって、語彙の習得研究も個々の語彙項目を取り上げるのではなく、**語彙ネットワークとしての習得を見ていく必要がある**（Wolter, 2006; Crossley, Salsbury & MacNamara, 2010）。

語彙ネットワークの2つの枠組み

1. 意味的に関連した語同士ネットワーク、これをinter-lexical networkと呼ぶ。

→類義性との関連で語彙間ネットワーク

2. 1つの語の中で複数の語義がネットワークを形成するもの、これを intra-lexical network と呼ぶ。

→多義性との関連で語彙内ネットワーク

語彙ネットワーク

- inter-lexical network (語彙間ネットワーク)
- intra-lexical network (語彙内ネットワーク)



知覚動詞における語彙ネットワーク

知覚動詞の語彙ネットワーク

知覚動詞とは、**嗅覚、味覚、触覚、視覚、聴覚**の5感が関係する**行為や作用**を表す動詞のことを言う。

知覚動詞の焦点化

1. 動作・行為	感覚器官を働かせるということ⇒前提となる条件（主体→対象）
2. 感知	主体が感覚器官を働かせて何かを感じるということ（主体→対象）
3. 印象	そして感覚器官を通して得られる対象の印象を得る（対象→主体）

5つの要素と3つの焦点化

	<u>嗅覚</u>	<u>味覚</u>	<u>触覚</u>	<u>視覚</u>	<u>聴覚</u>
1. 動作・行為	smell	taste	touch	look	listen
2. 感知	smell	taste	feel	see/watch	hear
3. 印象	smell	taste	feel	look	sound

①**動作・行為**②**感知**③**印象**のいずれかを**焦点化**した表現が可能であり、マトリックス表として示している。**5つのドメイン**と**3つのフェーズ**の**15のセル**から成る、**語彙間ネットワーク**となる。

これまでの研究結果から 知覚動詞の練習問題作成での考察

- ◆日本人学習者は英語の look、see や listen、hear といった基本動詞の使い方においても困難を感じている (Sato, 2014)。
- ◆そこで、基本動詞の指導にはコア図式(イメージ図式)を使う可能性が指摘したが、コア図式をただ示すだけでは、その効果は生まれないということも示された (Sato, 2014)。

これからの知覚動詞の練習問題作成の考え方

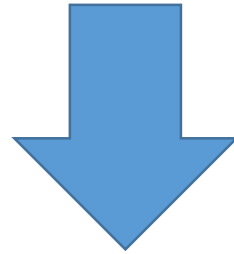
そこで必要なのが、良質の練習問題を作成することが必要である。

特に、コア図式をそのエクササイズの中にうまく組み込むことである。

◆ここでは、高校生を想定した知覚動詞のエクササイズの可能性を考察していきたい。

知覚動詞の語彙間ネットワーク

- ◆知覚領域の中でも、seeやlookなどは多義的な振る舞いをする動詞であり、日本語との対応関係では両者の違いがなかなか見えてこない。
- ◆そこで、類義語を扱う際の語彙間ネットワーク(inter-lexical network)についてみていく。



ここでは

「コア図式」を使った「認知的再調整」

がポイントとなる。

語彙間ネットワークにおける 指導実践例

今回は、知覚領域から基本語である*look, see*を例として説明していく。

「気づき」の準備態勢を整える

これは、**気づき**の準備態勢を整えるための練習である。これをやることで、「**どうして？**」という**疑問**が生徒の中に芽生えることが期待できるからである。

次の状況ではlook (at)とseeのいずれを使うか考えてみよう。

状況

- ・見て、パレードがやって来るよ。
- ・お医者さんにすぐ診てもらうほうがいいよ。
- ・だれか付き合っているの？
- ・外で何が起きているか見てみよう

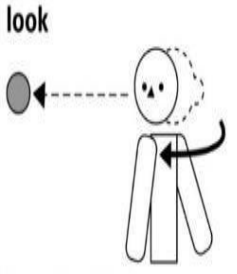
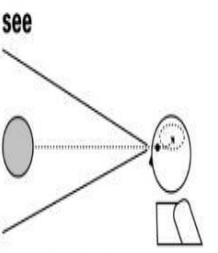
英語表現

Come and [] us again soon.
You should [] a doctor right away.
Are you [] anyone?
[] and [] what's going on outside.

「気づき」から「理解」

ここでは、生徒がグループになり、**両者の違い**を考え、その成果を発表する。次に、教師が以下のような**図**を示し、解説を加える。

lookとseeの意味の違いを考えてみよう。

	視線を向ける		対象を視野にとらえる
	Look		See

lookとseeの**コア(本質的意味)**を示しながら、教師は以下のような**ポイント**を板書などをしながら説明する(ここでの説明は田中 [2006]を参考に筆者が整理したものである)。

ポイント (lookとseeの本質的な意味の違い)

◆ look のコアは

➡「視線を向ける」

◆ see のコアは

➡「対象を目でとらえる」

ポイント(lookとseeの意味の違い)

- ◆ look は at だけではなくabout, back, up, downなどとともに用いられる。視覚的な注意というものは、比較的に自由に向けることができるからである。
- ◆ look は see とは異なり「見る行為、しぐさ」を表す特徴がある。He's looking at the poster.のように進行形で表現することができる。
- ◆ look の用法は He looked at her.の「彼女に視線を向ける」行為と She looked great.「彼女は素敵だった」というように「視線を向ける行為の結果、対象物(彼女)に関してわかったこと」、対象の印象が「～のように見える」という2つの使い方が考えられる。

「気づき」から「理解」

説明を通して「look＝見る」「see＝見える、見る」といった理解の
認知的再調整を行うことができる。

➤例として：「コンテキスト化されていない状態 (context-free)」

I **saw** a man in black in the park. 「公園で黒装束の男を**見た**」

I **looked** at the man in black in the park. でも「公園で黒装束の男を**見た**」

日本語を通じた理解ではなかなかlookとseeの本質はわからない。

「気づき」から「理解」

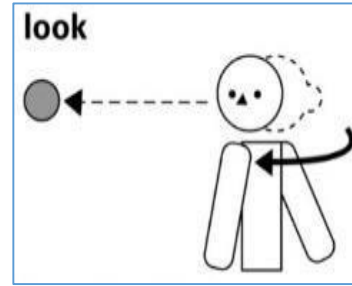
そこで、前の図でしめたようなlookとseeの本来の意味を示すことで、「look = 見る」は「対象に視線を向けるという意味の『見る』」で、「see = 見る」は「対象を視野に捉えるという意味の『見る』」であると、認知的に再調整することができる。

◆語彙的「気づき」を高めるエクササイズでは、ここでいう「**認知的再調整**」がポイントとなる。

「関連化」から「産出」

lookのコア図式を示し、口頭で説明をしただけでは、生徒は「なるほど」という理解のレベルに留まる。そこで、lookを多義的な状況で使えるようにするという産出エクササイズを行う必要がある。

「関連化」から「産出」



look 視線を向ける

画像示すことで状況と表現を結びつけながらlookの多様な使い方を学ぶ方法

lookの意味の拡がりを見てみよう。



look up



look sad



look for

◆ここでは、**lookのコア(本質的意味)**が**異なった状況**で使えることを示すことで、lookの**使用域を広げる**だけでなく、**異なった状況間に共通のイメージがあること**を生徒にわからせることができる。

「産出」

次の英文を日本語にしてみよう。次にコアイメージをイメージしながら英文を書き写してみよう。
その後で英文を3回読んでみよう。

英文	日本語	英文書き写し
He is looking at the dog.	回答例: 彼は犬を見ている。	回答例: He is looking at the dog.
Look, here comes the parade.		
I am seeing Jim.		
I see what you mean.		
Have you ever seen a fox?		

- ◆単純で機械的な作業だが、文字で日本語を書き、それに対応する英語を書くということが英語で表現することの基礎を作ることになると思われる。
- ◆頭を使い、手を使い、そして体を使って英語表現を学ぶということが大切でないように思われるが、ここでは手を使って作業をする。

「自動化」

次の作業として、瞬発力を鍛えることが必要である。そのためには、自動化を図るためのエクササイズが必要である。

◆以下で示しているのは、日本語の内容を表す英文を3秒以内で声に出して、英語で言ってみるという練習であり、時間的な緊張感を与えることによって自動化を図るという意図がある。

日本語を見て、同時通訳を行うつもりで、3秒以内に英語にしてみよう。

1. 空を見てごらん。→ 英語表現
2. ジョンは幸せそうに見えた。→ 英語表現
3. 彼は犬を見ている。→ 英語表現
4. ほら、パレードだよ。→ 英語表現
5. 大きな木を見た→ 英語表現
6. 私は彼と付き合っている。→ 英語表現
7. おっしゃることはわかります。→ 英語表現
8. 今までに狐を見たことがありますか。→ 英語表現

指導のまとめ

lookとseeを使い分け、使い切る力を身につけるのは、以上のような指導を行うことが必要である。

- ◆練習問題のポイントは、項目間の差異に注目することである。
- ◆知覚動詞全体を扱う際には語彙ネットワークを差異の関係として示すことができるが、個々の語の扱いにおいても、例えばlookとseeとの差異の関係においてその特徴が明らかにする。
- ◆差異を示すとは、分けるということであり、それは分かるという感覚と結びつく。

おわりに

- ◆従来の練習問題は理論化されておらず「何のための問題演習か」がはっきりしないものが少なかった。
- ◆実践論では、5つの目的(気づき、関連化、理解、産出、自動化)を明確にする。
- ◆重要なことは、問題を作成する際に、これは「項目間の関連化(ネットワーク化)を狙った実践問題であるか」という自覚を持つということである。

参考文献

- 田中茂範 (2008). 「英語教育におけるエクササイズ論」 『英語教育3月号』 大修館書店.
- 田中茂範・佐藤芳明・阿部一 (2006). 『英語感覚が身につく実践的指導：コアとチャンクの活用法』 大修館書店.
- Aitchison, J. (2003). *Words in the Mind: An Introduction to the Mental Lexicon*. Malden, MA: Blackwell.
- Crossley, S., Salsbury, T., & McNamara, D. (2010). The development of polysemy and frequency use in English second language speakers. *Language Learning*, 60, 573-605.
- Elman, J. L (2011). "Lexical knowledge without a lexicon?" *The Mental Lexicon* 6 , 1–33.
- Lehrer, A. (1974). *Semantic fields and lexical structure*. Amsterdam: Norton.
- Melka, F. (1997). Receptive vs productive aspects of vocabulary. In N. Schmitt & M. McCarthy (Eds.), *Vocabulary: Description, acquisition and pedagogy* (pp. 84-102). Cambridge: Cambridge University Press.
- Sato, M. (2014). Acquisition of the English verbs of perception by Japanese learners of English. *Paper presented at the International Journal of Arts & Sciences (IJAS) conference for academic disciplines*, Las Vegas, Nevada.
- Sato, M. & Tanaka, S. (2015). Core and Networking in L2 lexical teaching in an input-poor context. *Open Journal of Modern Linguistics*, 4, 676-686.
- Tanaka, S. & Abe, H. (1985). Conditions on interlingual semantic transfer. *On TESOL '84: A brave new world for TESOL*. Washington, DC: TESOL.
- Wolter, B. (2006). Lexical network structures and L2 vocabulary acquisition: the role of L1 lexical / conceptual knowledge. *Applied Linguistics*, 27, 741-747.