

## [第7章] 語彙の習得

### 1. 第二言語学習者が目標とすべき語彙サイズ

#### A) 「語彙サイズ」の定義

第二言語習得論の中でよく用いられる「語彙サイズ」には研究者のなかでも複数の見解がある(Nation&Meara, 2002)。それらは以下のとおりである。

① ワード・ファミリー(word family)

1つの動詞の活用形、屈折形、派生語を全てその動詞の基幹語の family であると数える概念。この概念によると approached などの活用形や approachable の派生語は全て approach の family であり、1family とされる。最も一般的に採用されている考え方。

② 意味単位

1つの意味の単語を1つと数える概念。これによると Good morning は1語となる。

③ 個別単位

個別の語を1つと数える概念。熟語などは複数語によって形成されていることになる。このなかでは Good morning は2語換算となる。

#### B) 必要とされる語彙サイズ

大人の英語母語話者の語彙サイズはおよそ 20,000word families とされている(Goulden, Nation&Read, 1990)。しかしこのなかには使用頻度の低い語彙や、固有名詞も含まれているために、第二言語学習者はこのなかでも使用頻度の高い、有用性のある語彙を覚えることを目標とすべきであると考えられる。学習者が目標とすべき語彙サイズは2つの説がある。

- 2,000word families (高頻度順)

→テキストの80%をカバーすることができる(Nation&Waring, 1997)

- 3,000word families (高頻度順)

→未知語の意味を文脈から推測するストラテジーが有効性を発揮する閾値レベル(threshold level)に達する。

(Nation&Newton, 1997; Nation&Waring, 1997)

このなかでも、第二言語学習者が目標とするべきは 3,000word families であり、McCarthy(2000)は学習者に 3,000word families を達成する重要性を伝え、あらゆる指導法を用いて目標をクリアさせるのが重要としている。

## 2. 語彙知識の構成要素

### A) 語彙知識の構成要素

第二言語学習者の目標が高頻度の 3,000word families とした場合、各語彙の何を知っているとその語彙を知っていることになるだろうか。

Nation(2001)は語彙知識の構成要素を語の「語形」「意味」「使用」に分け、それぞれの項目ごとに下位区分を設定し、さらに受容的知識と産出的知識に分けて提示した。

語形	音声	どのように聞こえるか	どのように発音されるか
	綴り	どのように見えるか	どのように綴るか
	語の構成素	構成素を見分けられるか	構成素を使って意味をあらわせるか
意味	語形と意味	どのような意味をあらわすのか	ある意味をあらわすための語形を使用できるか
	概念と指示物	ある概念に含まれるものは何か	ある概念が指示するものは何か
	連想	他のどの語を連想させるか	ほかのどの語を使用できるか
使用	文法的機能	どのような文型であられるか	どのような文型で使わなければならないか
	コロケーション	どのような語と一緒にあられるか	どのような語と一緒に使わなければならないか
	使用における制約	どのような場面で、いつ、どのくらい頻度で遭遇するか	どのような場面でいつ、どのくらいの頻度で使用できるか

(p. 125 の表を一部改編したもの)

しかし、すべての構成素を知らなければ、その語の理解、使用ができないというわけではない。語彙知識のさまざまな構成要素は個人の学習段階に応じて徐々に習得されていくものであり、語彙知識が部分的知識から漸増的な性質によるものであるとされる

(Henriksen, 1999; Schmitt, 2000)。

### B) 理解語彙と発表語彙

個人の語彙には、聞いたり読んだりする場合のみ理解することのできる語彙(理解語彙)と話したり書いたりする場合にも使用できる語彙(発表語彙)が存在している。一般的には理解語彙数が発表語彙数をおおきく上回っているとされるが、どれが発表語彙、理解語彙なのか特定するのは容易ではない。その原因として、対象となる語の熟達度をその語に対する親密度(word familiarity)という曖昧な概念で捉えようとし、測りにくいことが理由として挙げられる。理解語彙と発表語彙は心的辞書(mental lexicon)のなかに、分かれて保存されているのではなく、語彙が1つは理解語彙の段階でとどまっているものもあれば、発表語彙の段階まで進んでいると考えられる。つまり、語彙は理解と発表の連続体上に存在している(Hatch&Broen, 1995; Melka, 1997; Henriksen, 1999)。語彙指導のなかでは、語彙知識が連続体のどの位置にあるのかを見極めることが重要であると考えられている。

### 3. 語彙習得のプロセス

#### A) 語彙習得にかかわる潜在的要因

未知語を習得するプロセスに関わる要因に関して Ellis&Beaton(1995)は以下のものをあげている。

- ①音素配列の類似性
- ②綴りの類似性
- ③対象語の長さ
- ④対象語の品詞
- ⑤対象語の頻度
- ⑥対象語のイメージ性

このなかでも学習言語と母語の①音素配列の類似性、②綴りの類似性、③対象語の長さの間に類似性があれば、習得に向けた第1段階をクリアしたと考えられる。ただし、そのほかの要因がどのように関連しあい、どのような比重で語彙習得のプロセスに影響を及ぼすのかは今後調査する必要があると考えられている。

#### B) 意図的語彙学習

意図的語彙学習(intentional vocabulary learning)は未知語の語形・発音・意味などを記憶にとどめることを意図的に行う学習である。意図的語彙学習で未知語を習得しようとする場合、語彙の項目を記憶するために機械的な暗記を連想しがちになるが、実際には未知語を記憶にとどめる学習者のストラテジーは多岐に渡る。

##### N. Ekkis(1994a, 1994b)の唱えたストラテジー

- 新出語の発音や音韻の特徴、発音法は繰り返しの中で無意識のうちに習得される。
- 新出語の意味の習得は、語形と意味を結びつける意識的・分析的学習が必要である。
  - 意図的語彙学習においては、語形と意味の結びつきをいかに強固にするかという点に学習者の意図が反映される。

##### 語彙処理の深さ理論(Craik&Lockhart, 1972; Craik&Tulving, 1975)

- 単純な作業(繰り返し発音、紙に書くなど)で覚えようとしても、認知的負荷がかからないために語彙処理のレベルが浅く、短期記憶には適していても長期記憶にはつながりにくい。
  - 語彙習得法としては効率が落ちる。

- 語形と意味を結びつけようとする行為(第一言語の音を記憶の手がかりにする、既知語から連想する)で覚えようとする、語彙処理レベルを深くし、学習者に認知的負荷を欠けるばかりでなく、語彙習得をより精巧なプロセスにし、効率が上がる。

一方で、語彙処理レベルを構築するものは何なのか、深さをどのようにして判断できるのかははっきりわかっているわけではない。

### C) 付随的語彙学習

付随的語彙学習法は本来は語彙習得が目的ではない行為の中で、興味・関心のある分野についての内容理解がしたいという目的のなかで未知語を調べ、獲得する学習を指す。ここでは、自身の興味・関心が関わっているので動機付けや必要性も強くなると考えられ、その単語は長期記憶に残ると考えられている。

#### 語彙の記憶保持に影響を与える要因(Laufer& Hulstijn, 2001)

##### ①必要性(need)

外部要因による必要性は適度、学習者自らの動機からの必要性は強度の必要性と認められる。

##### ②探索(search)

未知語の意味を調べる、または表現したい概念に相当する表現を探す試み

##### ③評価(evaluation)

どの語のどの意味が適切か判断し評価する。複数の意味の違いを理解できれば適度の評価ができているとされ、コロケーションについての選択的決定ができれば強度な評価ができていると考えられる。

以上の3要因がひとつとなってタスクに関わることの度合いを関数として考え、これらの3要因の負荷が高い語彙ほど低い語彙よりも記憶されやすい方法と唱えている。実際にこの理論の検証を行った結果、3要因の負荷が最も高いものが最も高い保持を示し、2番目と3番目の負荷をかけたものの間でははっきりとした結果はでなかった。しかし、この結果から負荷の高いものほど覚えやすいという理論は部分的には実証されたとしている。また、今後の課題として3要因の負荷の高低と当該語彙に接する頻度の高低が語彙学習にどのように関与しているのか、また語彙学習ストラテジーと3要因が与える負荷の高低の関係などが今後の課題としてあげられる。

#### 基本問題 1

最初から構成要素の全てを知っているのではなく、音声、綴り、意味のみの知識だったものがだんだんと学習が進んでいくにつれて構成素やコロケーション、使用における制約などのほかの構成要素にまで知識が拡大していき、部分的知識だったものがより正確な全体的知識に広がっていく性質。

## 4. 考察

### 学習意欲と付随的語彙学習

自身の経験からしても、テスト前に一気に暗記したものはすぐに忘れてしまう傾向にあることは否めない。しかし、付随的語彙学習で長期記憶につながることもあまりないような印象を私個人としては抱いている。付随的語彙学習の例としては、調べることはしてはいけないというルールではあるが、英語の本の多読があげられるのではないだろうか。高校生のころに多読を行ったが、多読で単語を定着した記憶があまりない。これは自分が気づいていないところで定着していたのか。私は、これには私の学習意欲の問題があるのではないだろうかと考えた。興味・関心のある分野についての内容理解ということはこれにはある程度の学習意欲が必要である。本来なら調べることも行う、ということは本当に知りたいと思わなければいちいち辞書をひらくこともできない。つまり付随的語彙学習には、学習者のある程度の学習意欲が必要であり、教師側はそれをうまくひきだしてあげる努力が求められるのではないだろうかと考えた。