

## ある場面での語彙の学習

### 一偶発付随的学習モデル (Incidental Learning Model) による検証一

谷内 美智子

#### 1.はじめに

第二言語としての日本語の語彙習得研究は、他の分野の習得研究と比較すると研究の数が少なく、日本語の習得研究の未開拓の領域であることが指摘されている(長友, 1999)。その一方、英語での語彙習得研究では、学習が進むにつれて使用語彙が広がっていくことや学習の場面に注目し、それを、「偶発付随的語彙習得(Incidental Vocabulary Acquisition)」という考え方によって説明しようとする試みがなされている(Ellis, 1999; Huckin&Coady, 1999 など)。そこで本研究では、ある学習場面で学習者はどのように未知の語を学習しているのか、その学習に影響を与える要素には何があるのかということ、  
「偶発付随的学習モデル(Incidental Learning Model)」を用いて検証を試みる。

#### 2.第二言語としての日本語の語彙習得研究

日本語の語彙習得研究は、その数はまだ少ないが、着実に増えている。ここでは成人を対象とした名詞と動詞の習得の研究について触れておきたい。

まず、名詞の習得を扱ったものに、谷口他(1994)や小野(2001)がある。これらの研究では、個々の語がどのような関連性で結びついているかという観点から、語の結びつきを「語彙ネットワーク」として捉えている。また動詞の習得を扱った研究としては、佐藤・藤井(1999)や松田(1999; 2000a; 2000b; 2001 掲載予定)がある。佐藤・藤井(1999)は「研究 - 研究をする」という統語的に派生するサ変動詞と、「愛する」のように動詞全体が語彙項目として存在するサ変動詞の習得について研究を行っている。また、松田は概念形成という観点から、多義性の高い動詞の意味習得と(1999; 2000)、生産性の高い複合動詞「～込む」の習得について(2000b; 2001)研究を行っている。

これらの研究の特徴は「頭の中でどのように語の意味が形成されていくか」にあるといえる。「偶発付随的学習モデル」のように、学習場面に注目した日本語の語彙習得研究は、筆者の知る限りまだ発表されていない。

### 3. 偶発付随的学習モデル

偶発付随的学習モデルは、学習している場面に焦点を当てたモデルである。例を挙げると、ドイツでのイマージョンクラスでの語彙習得を報告した Wode(1999)や、教師と学生間でのジャーナルの交換の中での語彙の偶発付随的習得について報告した Brown & Sagers(1999)がある。偶発付随的学習は、教室場面のほかにも生活のあらゆる場面で起こりうるもので、何をもち「偶発付随的」とみなすかについては研究者によって異なる。Gass(1999)では「教室外というコンテキストで起こる学習。生活のあらゆる場面で起こり、それを語彙に当てはめることもできる」、Hulstijn(1996 Gass, 1999 : 321 より)では「学ぶための意識が欠けている学習」という定義がされている。他の研究でも共通している事は、「主たる目的ではない、二次的な言語活動」ということである(Wode, 1999; Huckin & Coady, 1999)。そこで本研究では、「会話や文法学習など、学習者の意識が語彙に向いていないときに起こる学習」と定義する。

### 4. 研究課題

本研究では、以下の二点を研究課題として設定する。

- (1) 本研究で対象とした場面の中で、学習に影響を与える要素は何か。
- (2) 語の学習に学習者同士で共通のプロセスはあるか。あるとすればその原因は何か。

### 5. 研究方法

#### 5-1. 対象者とデータ

本研究の対象者は、日本語習得研究のための日本語クラス(以下 LARP)に参加している学習者3名である。学習者3名のうち学習者Aは中国出身母語で母語は中国語、来日前は英語教師をしていたため、英語を使うことができる。学習者Bと学習者Cはインド出身で学習者Bの母語はマラティ語、学習者Cの母語はテルグ語で、2名とも第二言語として英語とヒンディー語を使うことができる。3名とも開始時の日本語能力はACTFL-OPI 初級の中から上の間、データ収集終了時には中級の下から上の間だと判定された。

本研究では授業の締めくくりとして学習者に書いてもらう日記と、その訂正のために行われるインタビュー(以下 インタビュー)をデータとして用いた。データ収集回数は学習者Aが26回、学習者Bと学習者Cはそれぞれ17回である。学習者によってデータの収集回数に違いが見られるが、これは一時帰国などにより欠席した期間があるためである。

## 5-2. 対象とした品詞と分析方法

本研究では名詞・動詞など、意味伝達上必要であると思われる品詞はすべて分析対象にした。句型として学習されるものや挨拶、固有名詞などは対象としていない。分析については、以下の手順に沿って行った。

- (1) 日記と文字化されたインタビューから、「日記で訂正された語(以下、日記訂正の語)」、「学習者から質問があった語(以下、S質問の語)」、「教師の発話に出てきた、学習者にとってそのとき理解できなかった語(以下、T発話の語)」、「日記の訂正以外の部分で、学習者が意味を伝えようとして、他の言語や単語で置き換えて意味を伝えた語(以下、S置き換えの語)」の4種類を抜き出す。
- (2) その場面での学習の後、上記の4種の語が正しく使われているかを調べる。一回しか使用されていないものについては、必要に応じて学習者に意味を尋ねるインタビューを行う。

## 5-3. 学習者が使いこなせなかった語

前述の学習者が使いこなせなかった4種類の語は、次のような特徴がある。

- ① 日記訂正の語：日記が書かれている文脈で、「その語は文脈に合わない、または、文法的に合わない」というもので、教師によって訂正された語。  
(例)誤用：「時間が足さない」 教師の訂正：「時間が足りない」
- ② S質問の語：学習者から明示的な形で質問があった語。  
(例)「日帰りは何ですか？」
- ③ T発話の語：教師の発話の中にある学習者にとって意味がわからない語で、学習者から何らかの形で「わからない」というサインが送られてきた語。教師の発話が先行している。この語は学習者自身その場で語の意味を理解するだけで用が足りるため、学習者はこの語を使う必要がないという性質を持つ。  
(例) T：はい、フルーツです、果物です。あのやわらかいですか？ S：やわらか？
- ④ S置き換えの語：教師との会話の中で、学習者が何らかの意味を伝えたかったが、そのときに必要な単語を覚えておらず、何らかの形で置き換えをした語。  
(例)「でも一、いま一専門の、**change** の、そのころ、そのことを、お、おこし、ました。おこし一た。」(「専門を変えた」と言いたかった)

## 6. 結果と考察

### 6-1. 課題(1)「本研究で対象とした場面の中で、学習に影響を与える要素は何か」に対して

調査期間中、学習者が使いこなせなかった語・学習した後で使った語・使った語の割合を表1に示す。

[表 1] 学習者が使いこなせなかった語・学習した後で使った語・使った語の割合

	使いこなせなかった語の数(A)				学習した後で使った語の数(B)				使った語の割合(B÷A)(%)			
	①	②	③	④	①	②	③	④	①	②	③	④
A	56	16	56	24	19	7	9	11	33	43	16	45
B	17	5	20	45	8	3	2	20	47	60	10	44
C	21	6	9	29	6	0	1	9	28	0	11	31

※日記訂正の語…① S 質問の語…② T 発話の語…③ S 置き換えの語…④

学習者 A と学習者 B の「使った語の割合」に注目すると、③の「T 発話の語」使用の割合が低いことが特徴として挙げられる。学習者 C は②の語をまったく使っていないが、学習者 C が使用している語の割合のみ注目すると、③の「T 発話の語」の使用の割合が低く、学習者 A と学習者 B と同様の傾向を示しているといえるだろう。「T 発話の語」は学習者がある場で語の意味を理解するだけで十分であるという特徴をもつ一方、他の三種は学習者が何らかの形でインタビューの相手である教師に意味を伝えなければならないという特徴も持っている。「教師に意味を伝えなければならない」ということはそれだけ認知的な負担が大きく、そのことによってその語の意味が記憶に残りやすいと言える。また学習者と教師のインターアクションを促進させるためには、その内容が学習者の興味を引くもの、学習者のニーズに近いものでなければならない。このことから、語彙学習に影響を与える要素として、「その場面で意味を伝えなければならないという必要性」、「学習者の興味やニーズに沿っていること」が考えられる。

### 6-2. 研究課題(2)「語の学習で、学習者の間に共通のプロセスはあるか」に対して

学習者 A と学習者 B に、①「教師の発話に未知の語が出現する」、②「学習した後で、あ

る程度期間をおいて質問する」、③「その質問からある程度期間をおいて、学習者が日記や口頭で使用する」というプロセスを経た例が観察された。学習者 C にはこのような例はなかったが、同じ語の意味を別の日にそれぞれ質問している例が見られた(1)。T 発話の語は学習者がその場で使う必要がなく、その場での意味の学習だけでは定着も不十分であるため、同じ語の意味を質問したのではないかと考えられる。このような不十分な学習を補うためにはどのような形であれ、何度も未知の語に出会い、そのたびに学習しなければならない。このことが上記のようなプロセスが見られた原因だと考えられる。

## 7. 今後の課題

今後の課題は二点である。まず本研究では対象者が3名と少数であったため、対象者の数を増やし、一般化を目指すことである。残りの一点は偶発付随的学習の定義に関することである。本研究では偶発付随的学習を「学習者の意識が語彙に向いていないときに起こる学習」と定義した。本研究のような授業以外の場面ではシラバスのようなものがなく、学習者の意識を基準に偶発付随的学習を定義付けることができる。しかし、授業場面を考えると、そこには「その日に何を教えるか」というシラバスが存在する。このシラバスを基準に偶発付随的学習を捉えることができるのではないだろうか。そのことから今後は、シラバスレベルを基準にした偶発付随的学習の効果を検証することを今後の課題としたい。

## 注

- (1) 学習者 A は「びっくりする」、学習者 B は「母語」、学習者 C は「景色」という語でそれぞれのプロセスが観察された。

## 参考文献

- (1) 小野正樹(2001)「語彙ネットワークー日本語母語話者と日本語学習者の自然連想法の調査からー」筑波大学留学生センター日本語教育論集 16号 pp.11-19
- (2) 佐藤豊・藤井宏治(1999)「韓国人日本語学習者による語彙的サ変動詞と統語的サ変動詞の習得」『第2言語としての日本語の習得に関する総合研究』平成8年度～平成10年度科学研究費補助金研究成果報告書 研究代表者 カッケンブッシュ・寛子 pp.138-152
- (3) 谷口すみ子・赤堀侃司・任都栗新・杉村和枝(1994)「日本語学習者の語彙習得一語彙

- のネットワークの形成過程一』『日本語教育』84号 pp.78-91 日本語教育学会
- (4) 長友和彦(1999)「第二言語としての日本語の習得研究—概観、展望、本科学研究の位置づけ—」『第2言語としての日本語の習得に関する総合研究』平成8年度～平成10年度科学研究費補助金研究成果報告書 研究代表者 カッケンブッシュ・寛子 pp.9-41
- (5) 松田文子(1998)「外国語としての日本語学習における語彙能力の習得—基本動詞の概念形成をめぐる—」平成10年度お茶の水女子大学修士論文
- (6) ———(2000a)「日本語学習者による語彙習得—差異化・一般化・典型化の観点から—」『世界の日本語教育』10号 pp.73-81 国際交流基金日本語国際センター
- (7) ———(2000b)「複合動詞の意味理解方略の実態と習得困難点」『言語文化と日本語教育』20号 pp.52-65 お茶の水女子大学日本言語文化学会
- (8) ———(2001)「コア図式を用いた複合動詞後項『～こむ』の認知意味論的説明」『日本語教育』111号 日本語教育学会
- (9) Brown, C. & Sagers, S. L. (1999) 'Incidental vocabulary acquisition from oral and written journals' Studies in Second Language Acquisition 21 pp.259-283
- (10) Ellis, R. (1999) 'Factors in the incidental acquisition of second language vocabulary from oral input' in Ellis, R. "Learning a Second Language Through Interaction" Studies in Bilingualism pp.35-61
- (11) Gass, S. (1999) 'Discussion—incidental vocabulary learning' Studies in Second Language Acquisition 21 pp.319-333
- (12) Huckin, T. & Coady, J. (1999) 'Incidental vocabulary acquisition in a second language—a review' Studies in Second Language Acquisition 21 pp.181-193
- (13) Wode, H. (1999) 'Incidental vocabulary acquisition in the foreign language classroom' Studies in Second Language Acquisition 21 pp.243-258

(お茶の水女子大学大学院)