

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成25年4月1日現在

機関番号：10102

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2010～2012

課題番号：22520628

研究課題名（和文） 2語から成るコロケーションが意図的語彙学習に与える影響

研究課題名（英文） The Effect of Two-Word Collocations for Intentional Vocabulary Learning

研究代表者

笠原 究 (KASAHARA KIWAMU)

北海道教育大学・教育学部・教授

研究者番号：50439006

研究成果の概要（和文）：英語の語彙学習において、新しい語を単独で覚えるよりも、すでに知っている語をつけて2語のコロケーションの形で覚えるほうが、目標語の意味の保持と取り出しにより有効である。名詞を覚える際には、既知語として形容詞及び動詞を前につけることが有効である。動詞を覚える場合は、既知の名詞を後ろにつけると良い。既知の副詞をつけると、動詞の場合に比べて効果は劣る。ただし語彙サイズの小さな初級英語学習者に対しては、コロケーション学習の効果は小さくなる。

研究成果の概要（英文）：In English vocabulary acquisition, learning known-and-unknown two-word collocations are more effective to retrieve and retain the meanings of the unknown words than learning the unknown words by themselves. The effective combinations are as follows: adjective (known) + noun (unknown), verb (known) + noun (unknown), and verb (unknown) + noun (known). Verb (unknown) + adverb (known) collocations are less effective. However, this vocabulary learning is less adaptive to novice learners of English.

交付決定額

(金額単位：円)

	直接経費	間接経費	合計
2010年度	700,000	210,000	910,000
2011年度	500,000	150,000	650,000
2012年度	800,000	240,000	1,040,000
総計	2,000,000	600,000	2,600,000

研究分野：人文学

科研費の分科・細目：英語教育

キーワード：語彙習得、コロケーション、意図的語彙学習

1. 研究開始当初の背景

効果的な新出単語の提示方法に関して長年議論されてきたことの1つに、文脈の中で提示するか、単独で提示するかという問題がある。単語の意味と形式（綴り・発音）とのつながりを作るという点に限れば、過去の研究は、単独で提示したほうが効果的であるこ

とを示している（Laufer & Shmueli, 1997; Prince, 1996; Webb, 2007）。

しかし単独提示の問題点は、無味乾燥で学習者が飽きやすい、覚えてもすぐに忘れてしまうことなどである。そこで考えられるのが、長い文脈の代わりにコロケーションの中で新語を覚える方法である。コーパス言語学の発展に伴い、語学教育の中でのコロケーショ

ン教育の重要性が近年指摘されている (Lewis, 1993; 2000; McCarthy, 1990; Nattinger & Decarrio, 1992; Schmitt, 2004; Sinclair, 1991; Wray, 2002; 2008)。

どのようなコロケーションで教えるかに関しては、既知のもの未知のものを結びつけて覚えることが有効であるとの心理学の研究が示唆的である (Highhan, 2002; Higham & Tam, 2005; Thomson & Tulving, 1970)。よって本研究では、これから覚える「未知語」に1つの「既知語」をつけ、2語のコロケーションとして学習することが有効な意図的語彙学習になるかを検証する。

2. 研究の目的

本研究の目的は、英語の語彙習得において「すでに学んだ語+新しい語」という2語から成るコロケーション提示の有効性を検証することである。すでにある程度英単語を学んだ学習者には、「単語+訳語」というリスト提示より、「脳内にある単語と新たに覚える単語のコロケーション+コロケーションの訳語」という提示方法が、新たな単語の定着と、取り出しを容易にすることが、過去の研究から予測される。これを実証した上で、さらにどのような2語の組み合わせが有効か、また、語彙サイズの小さい学習者に対しても、コロケーション提示は有効であるかどうかを明らかにする。

3. 研究の方法

本研究では、以下3つの課題について実験を行い検証する。

(1) 「目標語」+「既知語」という2語のコロケーション提示は、「目標語」の単独提示よりも、目標語の意味の保持と取り出しに有効か (実験1)。

(2) 有効であるとすれば、どのような2語の組み合わせが有効なのか (実験2, 3)。

(3) 語彙サイズの小さい初級学習者にも、コロケーション提示は有効なのか (実験4)。

(1)に関しては、66名の日本人大学生を語彙サイズが同等な2集団に分け、同じ目標語20語を、1つのグループには単独提示、もう一方にはコロケーション提示で学習してもらった。その後、目標語の意味を問うリコールテストを学習直後及び1週間後に実施した。

(2)に関しては2つの実験を行った。実験2では、新しい名詞を覚えるために、既知の形容詞をつけるのがいいか、または動詞を付けるのがいいかを調査した。日本人大学生62名を同等な語彙サイズのグループ2つに分けた。同じ20の目標語(名詞)を、1つの集団には「形容詞+名詞」、もう1つの集団には「動詞+名詞」のコロケーションで覚えてもらった。テストは2種類行った。テスト1は目標語だけを提示し、その意味を問うもの。

テスト2は、コロケーションを提示し、その意味を問うものである。どちらも直後と遅延の2度のリコールテストという形で測定した。

実験3では、目標語を動詞に設定し、既知語として名詞か副詞をつけてその効果を比較した。同じ20の目標語(動詞)を、1つの集団には「動詞+名詞」、もう1つの集団には「動詞+副詞」のコロケーションで覚えてもらった。その結果を実験2と同じくテスト1と2を作成し、直後と遅延の2度のリコールテストとして測定した。

本研究でのコロケーション学習では、学習者が2語のうちどちらかを知っていることが前提になっている。初学者に対しての効果を確認するため、課題(3)を設定した。よって実験4では、英語初学者である中学1年生78名を対象とした。未学習の目標語を17選定し、参加者が小学校5, 6年生の時に使った『英語ノート』より付加する既知語を17語選定した。参加者を語彙サイズが同等な2集団に分け、実験1と同じく一方には単独提示、もう一方にはコロケーション提示で目標語の意味を覚えてもらった。その結果を直後と遅延の2度のリコールテストで測定した。

4. 研究成果

表1と図1は、実験1のリコールテストの結果である。グループ1(G1)が、コロケーションによる学習、グループ2(G2)が、単独提示による学習を行っている。直後、遅延の両テストともに、コロケーション提示が単独提示の結果を上回っている。

表1. 実験1の直後テスト、遅延テストにおける平均点と標準偏差 (満点 = 40)

	G1 (n = 33)		G2 (n = 33)	
	M	SD	M	SD
直後テスト	31.97	7.24	23.97	11.61
遅延テスト	19.33	9.65	4.79	3.82

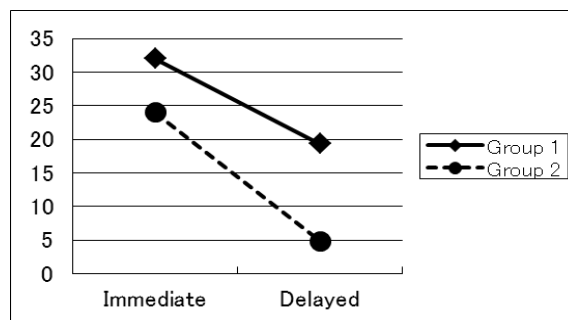


図1. 実験1の平均点の変化

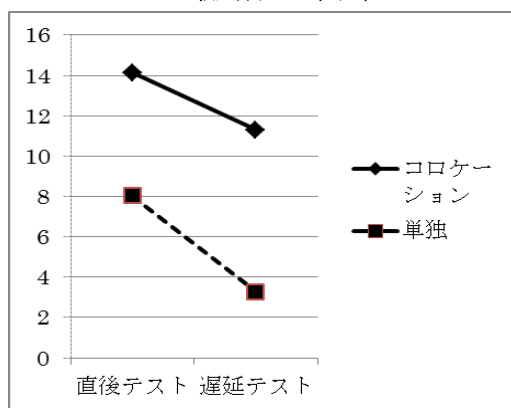
2元配置分散分析、*t*検定の結果、コロケーション提示が単独提示を、目標語の意味の保持、取り出し共に有意に上回ることが分かった。目標語に既知語を付けることで、学習

者の心的辞書内に 2 語のリンクが形成され、目標語の意味の保持を助けるのだと考えられる。また、意味の取り出し時に既知語を目にすることで、目標語の意味の探索範囲が絞られ、意味の特定が容易になると思われる。

表 2.
実験 2 の直後テスト 1 と 2、遅延テスト 1 と 2 における平均点と標準偏差 (満点 = 20)

	G1 (n = 35)		G2 (n = 27)	
	M	SD	M	SD
直後テスト				
テスト 1	8.03	5.06	8.37	4.49
テスト 2	14.14	4.27	16.04	3.06
遅延テスト				
テスト 1	3.29	3.58	2.81	3.45
テスト 2	11.29	5.15	12.33	3.53

グループ 1 (形容詞+名詞)



グループ 2 (動詞+名詞)

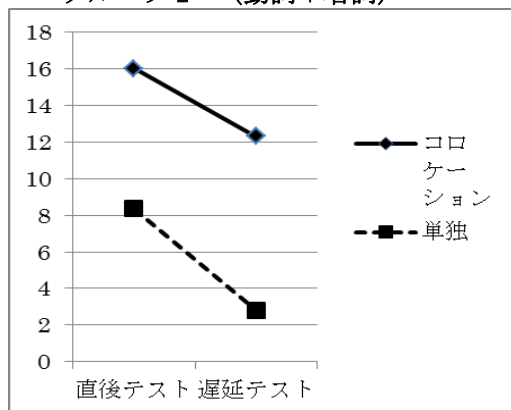


図 2. 実験 2 の平均点の変化

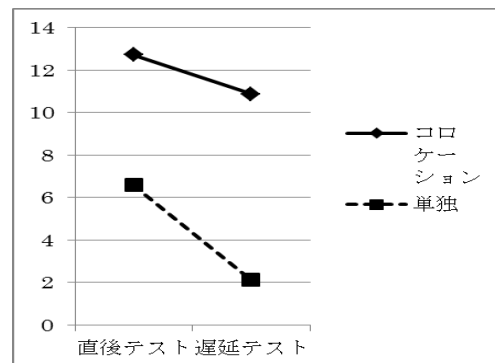
表 2 と図 2 は、実験 2 のリコールテストの結果である。グループ 1 (G1) が、「形容詞+名詞」のコロケーションによる学習、グループ 2 (G2) が、「動詞+名詞」のコロケーションによる学習を行っている。どのテストにおいても、両グループには大きな得点差は見られなかった。

3 元配置分散分析の結果、両グループの得点パターンの変化には差がないことがわかった。その後の検定の結果、どちらのグループでもコロケーション提示が単独提示を、得点の減少率でも、直後と遅延の両テストの得点でも有意に上回っていることが判明した。すなわち、どちらの組み合わせでも、名詞を覚えるうえで効果的であったことがわかる。「形容詞+名詞」でも、「動詞+名詞」でも、単独で覚えるより明確なイメージが学習者の脳内に形成されることが、好結果につながったと考えられる。

表 3.
実験 3 の直後テスト 1 と 2、遅延テスト 1 と 2 における平均点と標準偏差 (満点 = 20)

	G1 (n = 35)		G2 (n = 27)	
	M	SD	M	SD
直後テスト				
テスト 1	6.59	4.24	6.56	4.06
テスト 2	12.73	3.82	7.66	4.04
遅延テスト				
テスト 1	2.12	1.98	2.41	2.40
テスト 2	10.88	4.01	3.95	2.77

グループ 1 (動詞+名詞)



グループ 2 (動詞+副詞)

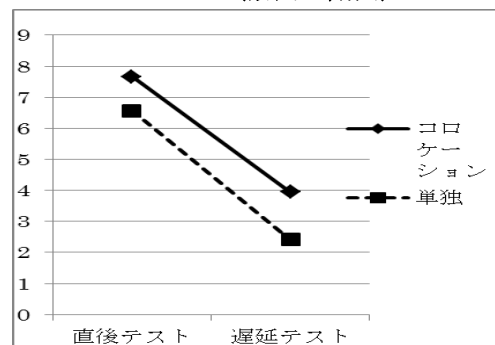


図 3. 実験 3 の平均点の変化

表 3 と図 3 は、実験 3 のリコールテストの結果である。グループ 1 (G1) が、「動詞+名詞」のコロケーションによる学習、グループ 2 (G2) が、「動詞+副詞」のコロケーション

による学習を行っている。

各テストの平均点を見ると、両グループとも単独提示（テスト 1）の得点はそれほど差がないが、コロケーション提示（テスト 2）ではグループ 1 がグループ 2 を大きく上回っている。

3 元配置分散分析の結果、両グループの得点パターンには差があることが分かった。その後の検定で、グループ 1 ではコロケーション提示が、直後、遅延テストで単独提示を有意に上回り、得点減少率も低いことが分かった。しかし、グループ 2 ではコロケーション提示が直後、遅延テストで単独提示を有意に上回ったものの、得点減少率では差がないことが分かった。また、コロケーション提示において、グループ 1 が 2 を、直後、遅延テストともに有意に上回った。

以上の結果から、「動詞＋名詞」の組み合わせは目標語の名詞の意味の保持と取り出しに有効だが、「副詞＋名詞」では取り出しに有効だが保持に対しては有効ではないことが判明した。これは、「動詞＋名詞」の組み合わせが具体的なイメージを喚起するのに対し、「動詞＋副詞」ではやや抽象的なイメージしか浮かばないからだと推定される。また、動詞を付けた場合に比べ、副詞では共起語の名詞の意味を限定する力が弱いことも理由であると思われる。

表 4.
実験 4 の直後テスト、遅延テストにおける平均点と標準偏差（満点 = 17）

	G1 (n = 38)		G2 (n = 40)	
	M	SD	M	SD
直後テスト	15.37	2.89	10.45	4.41
遅延テスト	11.34	4.09	5.20	3.46

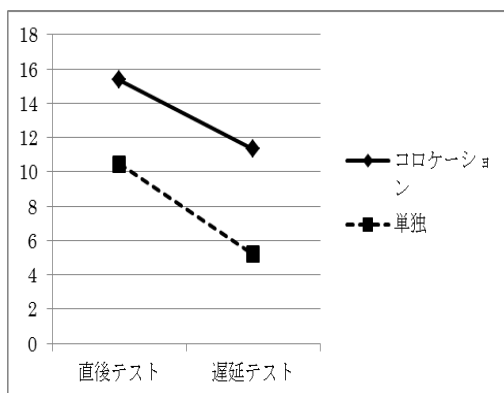


図 4. 実験 4 の平均点の変化

表 4 と図 4 は、実験 4 のリコールテストの結果である。グループ 1 (G1) が、コロケーションによる学習、グループ 2 (G2) が、単独提示による学習を行っている。実験 1 と同じく、直後、遅延の両テストともに、コロケ

ーション提示が単独提示の結果を上回っている。

2 元配置分散分析の結果、両グループの得点パターンの変化に有意差は見られなかった。すなわち、コロケーション提示と単独提示で、目標語の意味の保持率には差がなかったことになる。t 検定の結果は、直後、遅延テストともに、コロケーション提示が単独提示を有意に上回っている。つまり、意味の取り出しにおいてはコロケーション提示が単独提示よりも有効であることが分かった。

中学 1 年生という初級英語学習者に対し、コロケーション学習は、一時点での意味の取り出しには有効だが、意味の保持にはそれほど効果がなかったことになる。これは、初級者はまだ語彙項目間のネットワークが発達していないため、コロケーションを利用して意味の保持をする能力が低いからだと考えられる。

以上 4 つの実験から、単独提示よりもコロケーション提示が、効果的な意図的学習になりうることを示された。特に、名詞を覚える場合は既知の形容詞や動詞を前置すること、動詞を覚える場合は既知の名詞を後置することが有効であることもわかった。ただし、この学習方法を利用するためには、ある程度の語彙知識が必要であることも示唆された。利用するにはどの程度の語彙サイズが必要かに関しては、今後さらなる検証が必要であろう。

5. 主な発表論文等

（研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線）

〔雑誌論文〕（計 4 件）

- ① Kasahara, K., & Koizumi, R. (2012). Relationship between depth of collocation knowledge and L2 proficiency using the Depth Test of Collocation Knowledge. *Annual Review of English Language Education in Japan*, 23, 329-344. 査読有。
- ② 笠原究, 町田なおみ他. (2012). 「小学校 5, 6 年生の語彙知識：音声、意味、文字の結びつきに関して」. *JES Journal*, 12, 90-101. 査読有。
- ③ Kasahara, K. (2011). The effect of known-and-unknown word combinations on intentional vocabulary learning. *System*, 39, 491-499. doi: 10.1016/j.system.2011.10.001. 査読有。
- ④ Kasahara, K. (2010). Are two words better than one for intentional vocabulary learning? *Annual Review of English Language Education in Japan*, 21, 91-100. 査読有。

[学会発表] (計 10 件)

- ① Kasahara, K. (2013). What two-word combinations are effective for intentional vocabulary learning? Research report at American Association for Applied Linguistics 2013 Conference in Dallas on March 19, 2013. 米国.
- ② Kasahara, K. (2013). Which combination, verb + noun or verb + adverb, is better for intentional vocabulary learning? Research report at 2013 Hawaii International Conference on Education in Hawaii on January 8, 2013. 米国.
- ③ Kasahara, K. (2012). Which is a better cue, a noun or an adverb, to remember a new verb? Research report at the 13th meeting of the Hokkaido English Language Education Society in Sapporo on October 7, 2012. 日本.
- ④ Kasahara, K. (2012). Which combination, adjective + noun or verb + noun, is better for intentional vocabulary learning? Research report at the 38th meeting of the Japan Society of English Language Education in Aichi on August 4, 2012. 日本.
- ⑤ Kasahara, K. (2011). Relationship between depth of collocation knowledge and L2 proficiency using the Depth Test of Collocation Knowledge. Research report at the 8th Vocabulary Research Group Annual Conference in Tokyo on December 5, 2011. 日本.
- ⑥ Kasahara, K., Shizuka, T., & Davidson, F. (2011). University entrance examinations and language testing in Japan. Symposium at the 15th Annual Conference of the Japan Language Testing Association in Osaka on October 29, 2011. 日本.
- ⑦ Mochizuki, M., Uemura, U., Kasahara, K., & Aizawa, K. (2011). Exploring a new battery of multi-facet vocabulary tests. Research report at the JACET 50th Commemorative International Convention in Fukuoka on September 1, 2011. 日本.
- ⑧ Kasahara, K., Kawabata, K., Suzuki, T., & Sato, R. (2011). How to conduct English lessons in English. Oral presentation at the 37th meeting of the Japan Society of English Language Education in Yamagata on August, 21. 日本.
- ⑨ Kasahara, K. (2011). Are two-word collocations better than single words on intentional vocabulary learning? Research report at American Association for Applied Linguistics 2011 Conference in Sheraton Chicago Towers on March 28, 2011. 米国.

- ⑩ Kasahara, K. (2010). The effect of two-word collocations on intentional vocabulary learning. Research report at the 36th meeting of the Japan Society of English Language Education in Osaka on August 6, 2010. 日本.

[図書] (計 2 件)

- ① 笠原 究. (2013). 『2語から成るコロケーションが意図的語彙学習に与える影響』. 札幌: 北海道リハビリ. 57頁.
- ② 相澤一美, 望月正道(編著). (2010). 『英語語彙指導の実践アイデア集—活動例からテスト作成まで』. 東京: 大修館書店. 276頁.

6. 研究組織

(1) 研究代表者

笠原 究 (KASAHARA KIWAMU)
北海道教育大学・教育学部・教授
研究者番号: 50439006

(2) 研究分担者

なし

(3) 連携研究者

なし