

認知意味論から見た学習英文法と語彙指導の在り方 ーリメディアル教育の方向性ー

西原俊明^{*1}・西原真弓^{*2}

^{*1}長崎大学 大学教育機能開発センター ^{*2}活水女子大学

Using Image Schemata for Learning English -Guidelines for Teaching Remedial English-

Toshiaki NISHIHARA^{*1}, Mayumi NISHIHARA^{*2}

^{*1} Research and Development Center for Higher Education, Nagasaki University

^{*2} Faculty of Child Development and Education, Kwassui Women's College

Abstract

The present paper deals with the method of English grammar teaching and vocabulary teaching, using the principles and ideas developed in cognitive linguistics and lexical semantics in reference to verb semantics. The focus is placed on image schemata of a lexical and grammatical item, and their implications for teaching English as a foreign language, especially for teaching remedial English. This paper examines and clarifies the important points that foreign language learners ought to understand and acquire as to both grammar learning and vocabulary learning. It also briefly reports the results of assessment exercise conducted in class. Through discussion, this paper shows that learning image schemata of a lexical item or a grammatical item, which is based on cognitive linguistics and lexical semantics, sheds new lights on the method of English grammar teaching and vocabulary teaching.

Key Words :image schemata, cognitive linguistics, verb semantics

1. はじめに

大学に入学してくる学生の英語力低下が指摘され、各大学では学生の英語力レベルや興味・関心の多様化を考慮して、リメディアル教育の実施や習熟度別クラス編成等を行ってきている。この論考では、英語の文法学習におけるつまずきや語彙イメージの学習に焦点を当て、学習英文法、語彙学習を捉え直す方向性、及びリメディアル教育を実施する際の指針となりうる観点を示したい。具体的には、次の二つの観点を示すことになる。1) 文法項目に見られるイメージの視覚的イメージ化、2) 語彙の中核となる意味の抽出とイメージ化のふたつである。これらをもとにしたイメージ図を示し

て指導することが学生に英語学習への興味・関心を起こさせるだけでなく、対象項目の理解と定着に結びつくことを明らかにしたい。

ここで言うイメージ化の実現には、平成22年4月から稼働しているCALLシステムに負うところが大きい。したがって、IT化による英語教育の効用を併せて示すことになる。使える英語を目指すために、高校期において、特に英文法学習でつまずいた学生、コミュニケーションの際に使用できる語彙 (active vocabulary) に制限が見られる学生に対し、どのような指導が効果的かを考察し、学習英文法を捉え直すことを試みることになる。また、大学における英語教育の今後の方向

性、及びリメディアル教育を実施する際の指針としたい。

2. 文法項目とそのイメージ化への取り組み

中学校、高校で学習する英文法では、知識を体系化された形で教えるというよりも、断片的に、しかも受験に備える暗記すべき知識、内容として指導される傾向が強い。したがって、学習した内容が内在化されておらず、学習した文法を利用して文を創り出したり、正確な意味を伝えることができない学生が多いように思われる。使える英語を目指して学習指導要領の改訂が行われ、それぞれの教育機関においても様々な努力や改革が進められているにもかかわらず、授業を通して見る学生の英語運用能力はさほど向上しているとは思われない。英語を担当する教員のさらなる努力と工夫、連携が求められる。今回は、既知の文法項目の中で1) 加算・不可算名詞の用法、2) 定冠詞 *the* の基本的用法、3) 関係代名詞の用法、4) *go -ing* の用法を取り上げて効率的、かつ効果的な学習の「型」とはいかにあるべきかを考察する。

2.1 加算・不可算名詞

学生は、中・高校での英語教育において、名詞の加算・不可算名詞に関する用法の指導を受ける。しかしながら、加算・不可算の両用法をもつ名詞の使用域に関しては、理解が不十分なままに大学に入学してくる場合が多い。ここでは、全学教育の授業の中での学生の応答を参考に、問題点とその解決法について述べる。具体的には、認知の仕方と視覚的イメージ化による指導が不可欠であることを確認したい。

例えば、(1)における名詞 *cloud* の加算・不可算扱いの違いは、どのようなことに基づいているのか学生に尋ねると、ほとんどの学生は十分な説明を与えることができない。(1)(2)にあげる *cloud* を含む例や *wine* などの名詞の加算・不加算用法を理解していない学生が多い。数えられない対象がどのように認知されているのか理解できていないと言える。

(1) There were no clouds in the sky.

(2) There's more cloud than yesterday.

英語における名詞の加算・不加算扱いは、認知の仕方、外界に存在する対象の捉え方の差に求めることができることを伝える必要がある。つまり、対象の輪郭がはっきりしている場合は、加算名詞扱いの対象になることを理解させる必要がある。このような場合、画像による加算・不加算の用法のイメージ化が有益である。

(3)

The Morning Glory cloud (arcus cloud) in Australia



(<http://bizbox.slate.com/blog/cloud-6.jpg>) (http://i.telegraph.co.uk/telegraph/multimedia/archive/01411/Roll-cloud_1411894.jpg)

The 1961 wines were among the best this country. (1961年ものワイン)



(3)における画像を通して、雲にも輪郭がはっきりと捉えられるものとそうではないものがあることが理解できる。前者が加算扱いになり、後者が不加算扱いになる。また、ワインを単なる液体ではなく、ボトルに詰めたイメージができあがる場合は、輪郭が捉えられ、その輪郭がはっきりしている対象が加算扱いになる場合であることを理解できる。この理解は、*a bottle of wine, two bottles of wine* にも拡張され、どのような場合に加算扱いになるかに関して理解を深めることができる。上記のような画像による文法項目のイメージ化を進めると、学生の記憶の中にそのイメージが内在化され、別の英文に遭遇してもイメージを応用できるようになる。

(4) a. Time really flies!

b. I had a great time in Hawaii.

例えば、イメージ図を通じた理解学習が進むと、(4)に見られる名詞 *time* に関する加算・不加算扱いの理由を尋ねると、学生は(4a)では、*time* を

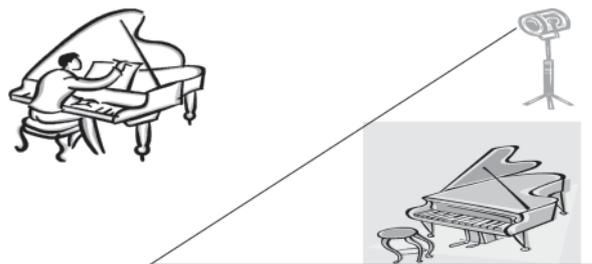
時間概念として漠然ととらえているのに対し、(4b)では8月13日～15日など輪郭をはっきりとらえられる対象としていることが答えられるようになる。

2.2 定冠詞 the の用法

英語を学習する日本人学習者にとって、冠詞の用法、特に、定冠詞の用法を学びとるのはかなり難しい作業である。平成22年度における英語の授業（全学教育）、予備的調査、及び入学前指導講座などを通して確認できる事実は、長崎大学に入学してくる学生の多くが定冠詞の使用域を十分に理解しておらず、自信をもてていないという現状があることがわかる。したがって、定冠詞の基本的用法については、大学の授業においてもその理解を促す指導が授業の中で求められることになる。

学生が理解する定冠詞の使用域を確認するために、pianist という名詞を用いずに「彼女は、ピアニスト（ピアノの演奏家）である。」を和文英訳させる問題を与えたり、in the summer, in summer の違いについて質問したりすると、次のような回答が得られる。「彼女は、ピアニストである。」という日本語にたいしては、She plays the piano. と回答し、後者については違いがわからないと回答する。前者において、定冠詞 the を入れるのは、中学校期に「楽器には定冠詞 the を必ず入れる」という実際には存在しない英文法ルールを教えられることに起因すると思われる。英語の母語話者である教員は、日本人学生が楽器に言及する場合、必ず the を用いることに驚くことが少なくない。ピアニストと言う場合、ある特定のピアノを頭に描くことはありえない。(5)にあげるイメージ図のように、ピアノを演奏している人物像を頭に描くはずである。英文としては、She plays piano. が解答になる。ここで指導上の重要なポイントは、「ある特定の、唯一の対象に対して、定冠詞 the を用いる」という点である（久野・高見(2004)を参照）。ある特定の、唯一の対象に対して、スポットライトをあてる状況を指し示すのが定冠詞 the であることをイメージさせることが必要になる。

(5)



(6) a. She is learning to play piano.

b. She is learning to play the piano.

上のイメージ図をもとに、「彼女は、ピアノを習っている」という和文英訳をさせると、(6)の二つの英文を創りだし、それぞれのイメージを説明できるようになる。また、in the summer と in summer の違いについても説明が与えられるようになる。前者は、特定の夏、あるいは、他の季節（春・秋・冬）と比較しての夏などをイメージできるようになる。後者は、漠然と概念的に夏を指すことを捉えられるようになる。結果として、正しい意味的理解をとまって(7)のような文を創りだすことができるようになる。

(7) a. In the summer of 2010, the heat was terrible and it was killing me.

b. In summer, we usually go to Hokkaido to stay away from the summer heat.

2.3 関係代名詞の用法

全学教育（英語）の授業の中で使用しているテキストに關係代名詞が含まれることが多い。そこで、学生に關係代名詞の用法である制限的用法と非制限用法について尋ねると、「コンマがある場合と存在しない場合である。」との回答や「非制限的用法は、補足説明をしている部分である。」との回答が得られる。あるいは、音声的に、「非制限的用法の場合、大きなポーズが入る。」との回答が得られる。そこで、關係代名詞の制限的用法と非制限用法の意味合いの違い、見方、認識の仕方の違いについて質問すると、ほとんどの学生が答えられない状況になる。続けて、例文(8)に

において、隣の部屋にいる女性の人数を質問すると、やはり、回答が得られない状況になる。(8a)の英文では女性が複数いるのにたいして、(8b)では女性は一人である。

- (8) a. Look at the people in the next room.
The woman who has black hair is my girl friend.
b. Look at the people in the next room.
The woman, who has black hair, is my girl friend.
(マーク・ピーターセン (2010: 254-255))

また、(9)に挙げる問題においても制限用法の意味合いが理解されておらず、有標な状況でしか用いられない英文を創りだしている。

(9) 関係代名詞を用いて、1文の英文に直しなさい。

1. A waitress served us. She was very impolite and impatient.
2. A bus goes to the airport. It runs every half hour.

(Grammar in Use から抜粋)

(解答)

1. A waitress who served us was very impolite and impatient.
2. A bus which (that) goes to the airport runs every half hour.

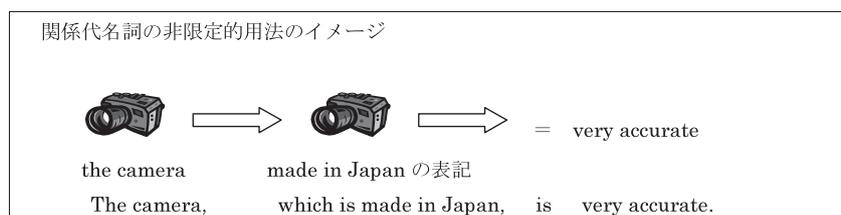
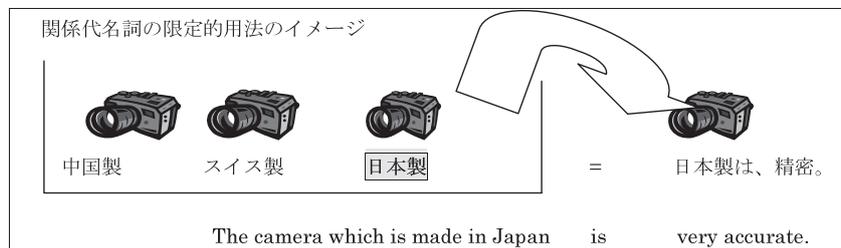
(学生の解答)

1. A waitress who was very impolite and impatient served us.
2. A bus that runs every half hour goes to the airport.

学生の解答から垣間見える関係代名詞に関するルールは、同じ対象を表す名詞句を選び、二つ目の名詞句を関係詞に変換して文を結びつけるというものである。学生の解答はいずれも有標の場合、特別な状況・文脈が存在する場合に容認される文である。この事実は、制限的用法の「制限」という意味が学生に理解されていないことを示している。

このような学生達に関係代名詞の用法である制限的用法と非制限用法を教える場合、文法用語を別の表現にかえ、イメージ化を通して理解させることが必要であると思われる。まず、制限的・非制限的という用語の使用をやめ、「限定・非限定」とする方法が考えられる。なぜ「限定・非限定」であるかと言えば、「限定」という場合、ひとつの対象に限定するという一方で、そこには比較の対象が存在することを示唆することができるからである。また、比較の対象が存在するという事は、複数の対象が存在することを示唆することになる。このような説明のあとに次のような文法のイメージ化を図る必要がある。

(10)



左のイメージ図のように視覚化されたイメージが記憶の対象に入ると、限定的用法の場合、複数の比較対象からひとつの対象に限定し（選び出し）、その対象に関して何かを述べる事が理解できる。また、非限定的用法の場合、最初からひとつの対象に関して、情報を足していく際に用いる用法であることが理解できる。

(10)のイメージ図を理解した後、(9)の問題に立ち返って考えると、自分たちの解答が特別な状況下でないとい用いられないことに気づくようになる。つまり、(9)の問題学生解答1の場合、複数いるウェイトレスの中から、横柄で、いらいらしている女性に限定して話をする場合、行きつけのお店でどのようなウェイトレスが働いているか知っていることが文使用の前提になることを理解できるようになる。また、問題2の場合、自分たちの解答では、10分毎、30分毎、1時間毎などに運行されているバスの情報を知っていることが使用前提条件になることを理解できるようになる。

2.4 go-ing の使用域

go-ing の用法の一つに、「～しに行く」という意味を表す用法が存在する。この用法に関し、学生が高校期に使用する多くの辞書には(11)のような表記が見られる。

(11) He went fishing in / * to the river.

(11)のような説明・表記には、思いがけない落とし

穴が存在する。換言するならば、前置詞 in が容認され、to は常に容認されないという間違った理解の誘発である。実際には、(12)に見られるように、動詞 go と結びつく場合は前置詞 to が選択され、活動を表す -ing と結びつく場合は、前置詞 at / in などが選択される。

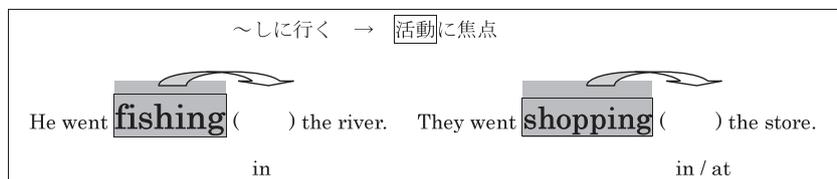
(12) a. They went shopping at 9 to the department store.

b. They went shopping at / in the department store.

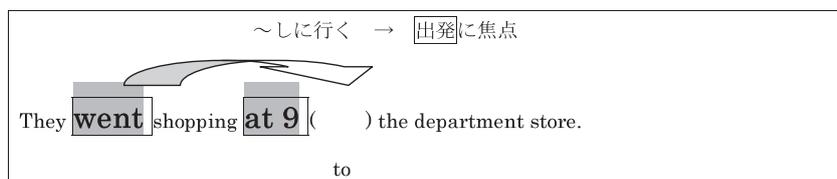
例文(11)(12)に見られる用法を正しく理解するためには、認知の仕方、意味の切り取り方を理解しなければならない。go-ing の用法に関しては、動詞 go に結び付けて考える場合と -ing が表す活動と結び付けて考える場合の区別をイメージ図で理解させる必要がある。

(13)のイメージ図は、活動に焦点が当たっていることを示し、その活動と結びつく前置詞であれば何でも可能であることを示したものである。他方、(14)のイメージ図は、出発を表す動詞 go と結びつけ、前置詞を選択することを示している。(13)(14)のイメージ図が理解できると、(15)において、学生たちは複数の前置詞を選択できるようになる。また、辞書の表記による to は用いられないとする誤解から解き放たれることにつながり、正しい用法が身につくようになる。

(13)



(14)



- (15) They went hiking () the lake.
(around, to, toward などが可能)

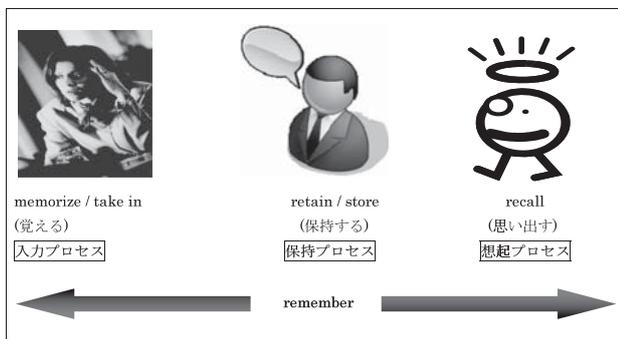
3. 語彙の中核的意味のイメージ化と語彙指導

高校までの英語教育にあつては、受験に備える意味から語彙数を増やすことに努力が注がれ、英単語と日本語を一对一の関係で結びつける傾向が強い。結果として、ある英単語を用いる場合、想定される場面が一つに限定され、表現力の幅を狭くすることにつながる。この事実を捉えるために、remember を例として考えてみたい。学生に remember を用いた英文を書くように指示すると、(16) のような回答が得られる。

- (16) I can't remember the name of the person.

(16) に類似した英文を学生が書くという事実は、remember = 「思い出す」という図式で理解していることを示している。このような回答をする学生に対して、(17) のイメージ図を示し、(18) のような英文も可能であることを示すと、remember の中核的意味が保持され、表現力の幅が広がるようになる。また、基本動詞である remember がより広い意味合いをもち、それぞれのプロセスにあった動詞が存在することも理解できるようになる。さらに、remember の中核イメージの一つである保持プロセスと remember to do の文法項目が結びつくことも (17) のイメージ図の利点である。

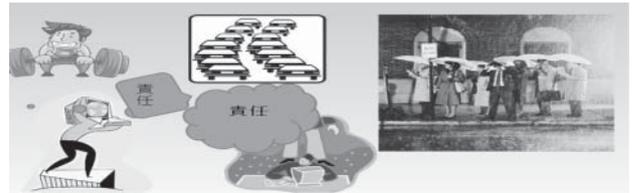
- (17)



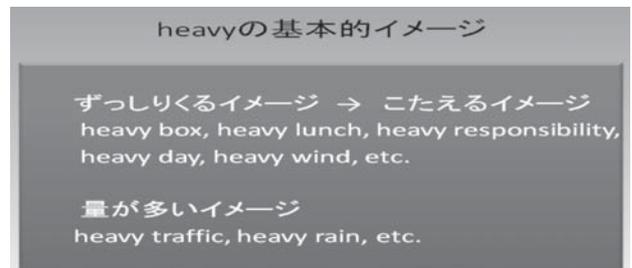
- (18) a. She cannot remember well.
(物覚えが悪い)
b. Remember to buy Tom a card when you go to town.

語彙の中核的意味のイメージ化は、動詞だけでなく、形容詞や前置詞にも応用が可能である。(19) は、形容詞 heavy の中核的意味を表すイメージ図であり、(19) には教師が知識を与える段階から学生自身が気づきのプロセスを経て、イメージ化を進められるように配慮してある。

- (19)



- (20)



学生は、(19) のイメージ図を通して、heavy の中核的意味を抽出させ、(20) のイメージ図を作成させる訓練を行う。このような活動を経ることで、学生自身が教師に指導を受けなくても最大公約数的な中核的意味を抽出できるようになる。

語彙の中核的意味のイメージ化の別の例として名詞 mind とそれに結びつく前置詞 in の場合を見てみることにする。学生に、(21) の例文において、なぜ mind と前置詞 in がむすびつくのか、なぜ動詞 empty が選択できるのか尋ねると、閉口してしまうことが少なくない。この事実は、語彙を日本語と一对一の関係で捉えてきたことを示すものにほかならない。このような学生には、認知の仕方をイメージ化すると表現幅を広げることが可能になる。

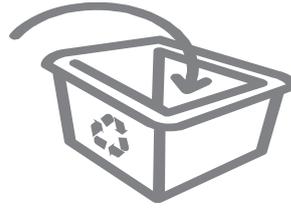
- (21) a. He has something in his mind.
b. Empty your mind.
c. His head is filled with useless facts and figures.
d. I've been searching my memory.

mind (head, memory などを含む)の(認知意味論的)メタファーは、マクミラン英英辞書によると、(22)に示すものである。

(22) Your mind is like a container or area with thoughts being stored there or going in and out.
(マクミラン英英辞書 (2002: 890))

(22)の説明は、mindを容器イメージとして捉えたり、領域として捉えることを示している。これを言葉でなく、イメージ化すると(23)のようになる。

(23)



mind (記憶・知識・考えなど)

(23)のイメージ図とともに前置詞との関係、動詞などの選択を理解させることは、mindに関わる事実の内在化と表現の定着につながり、結果として、学生は表現の幅を広げられるようになる。

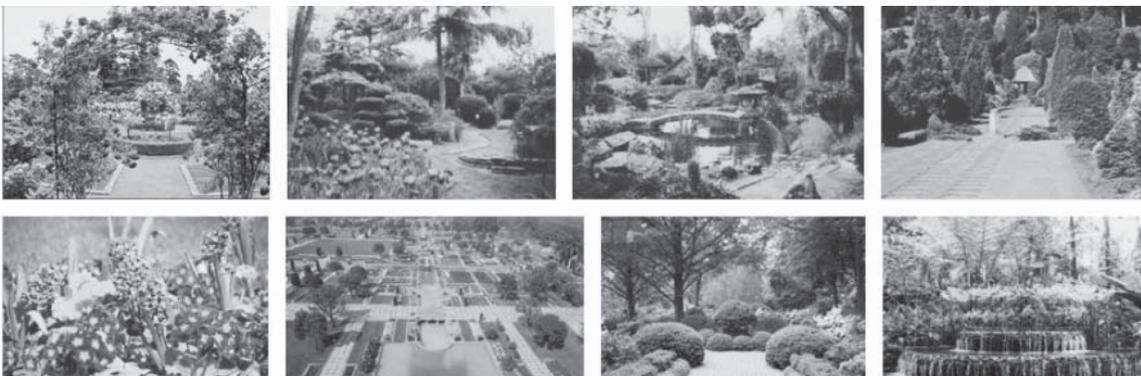
4. イメージ化の促進と Google ツールの応用

英語の語彙が持つ中核的意味の抽出とイメージ化には、Google 画像検索と定義検索も有効である。一例を挙げると、yard と garden の違いを調べる際には Google 検索が有効である。学校英語においては、どちらにも「庭」という訳語をあてはめる場合が多い。そのため、その違いを学生は捉えきれていない。Google 画像検索を用いると、学生

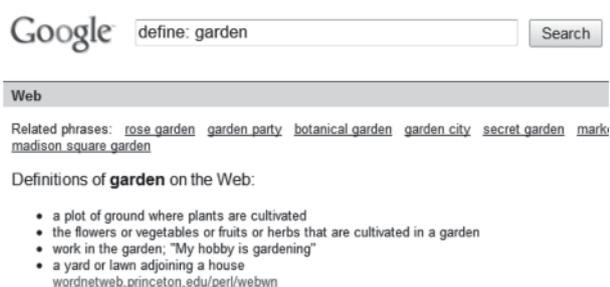
は yard と garden の違いをイメージ化できる。また、そのイメージ化されたものを定義検索で確認するとより理解が深められることになる。(24)の画像検索を行う際は、画像を通して見える違いや気づきについて友達と話し合うプロセスが必要である。そのプロセスを通して、次に、定義検索を行い、自分たちの気づきを検証することが有効である。



yard



(25)



(25) の定義検索により、**garden** は、**cultivated** という部分が重要であることが理解できる。このふたつの Google ツールを用いた検索を経験することによって、学生は自分たちで Google ツールを用い、語彙のイメージ化を進めていくことができるようになる。ここで注意すべき点が存在する。それは、Google 検索による英文データには、英語を母語としない話者の英文データが存在することである。このことを理解させておくとともに、**advanced search** 機能を用い、英語を母語とする話者のデータを検索する術を指導する必要がある。**advanced search** のサイト指定の欄にアメリカ英語であれば **edu**、イギリス英語であれば **uk** の指定を行い検索することを併せて指導する必要がある(衣笠忠司(2010)を参照)。

5. 結語

この論稿では、英語の文法項目、及び語彙の中

核的イメージ化が英語を苦手とする学生の英語学習に必要であることを見た。また、ある英語表現と認知の仕方が結びつき、理解の深まりと定着がえられること、さらには表現の幅を広げることにつながることを確認したことになる。この論稿で利用したイメージ図は、著者の授業で利用し、授業評価の中でその有用性が確認されたものを掲載している。今後は、言語学分野における認知意味論、動詞意味論等の知見に基づいたイメージ化をさらに進め、授業評価や各種試験などにおいてその有効性がデータ的に実証されたものについては CALL システムに共有ファイルとして蓄積をし、学生の英語力の底上げ、さらなる理解の深化を図ってきたい。

参考文献

- 1) 久野 暉, 高見健一: 謎解きの英文法, くろしお出版, (2004).
- 2) 衣笠忠司: Google 検索による英語語法学習・研究法, 開拓社, (2010).
- 3) マーク・ピータンセン: 日本人が誤解する英語, 光文社, (2010).
- 4) Raymond Murphy (eds.): Grammar in Use Intermediate, Cambridge University Press, (2000).
- 5) Michael Rundell (eds.): Macmillan English Dictionary, Macmillan, (2002).