

語彙指導

広島大学総合科学部

三浦省五

1

従来、英語教育の主流は、文型・文法事項を中心とする教育であったように思う。中学校においては特にそうであり、高等学校においても、文法、作文は言うまでもなく、読本においてもややもすれば文法的説明になりやすい。文法事項を中心とした教育にあっては、機能語の指導は比較的多くなされてきたと考えられるが、内容語に関しては、軽視されてきたわけではないが、体系的、組織的に十分指導されているとは言い難い。その理由として、機能語は closed set であるのに対し、内容語は open set で、その数に際限がなく、機能語に比較し、体系化、組織化が明確でないからであろう。

内容語の指導を語彙指導と呼ぶならば、膨大な語のうちで、どの語のどの意味をどのように指導するかが問題となる。本提案においては、これらの問題に関わる文献を調査し、考察してみたい。

2

学校教育において、現実に存在する何十万という語のすべてを教授することは不可能であるし、その必要もない。その中から何を基準に、どの語を選択し、どの段階で、どの程度、いかに教授するかということは重大な問題であるにもかかわらず、語彙の教授と習得については定説はないようである。

教授に際して語彙選定の問題がある。選定の基礎資料というべきものは、E. L. Thorndike (1921, 1931, 1944), C. K. Ogden (1930), Faucett & Maki (1932), H. E. Palmer (1930, 1931, 1934), M. West (1935, 1953), R. P. A. Edwards & V. Gibbon (1964) や J. B. Carroll, P. Davies & B. Richman (1971) らによってさまざまな視点から作成されてきた。Carroll らの語い頻度表は1045冊の学校用教科書に現われた単語5,088,721語を電子計算機で処理したもので膨大なものであるが、West の *A General Service List of English Words* にあるような意味論的な分布は示されていないのが難点である。いずれにしても語彙選定は、いかなる基礎資料に基づくかによって趣の異なったものとなるであろう。語彙選定の基準として、frequency, range, coverage, familiarity, availability などがあり、たとえば、全英連、『高校基本英単語活用集』（研究社）の4,800語は、frequency, range, 必要度などに基づいて選定されている。また、文部省学習指導要領では、中学校の必修語490語を選定し、それを含めて、中1～中3、各学年とも300～350語、高等学校英語Ⅰ、400～500語、英語Ⅱ、600～700語、英語ⅡAとⅡC、は英語Ⅰ・Ⅱから適宜選択、英語ⅡB、400～700語、合計2,300～2,950語と、特に新出語数で制限を加えている。学習指導要領は、中学校の必修語を除けば、新出語数を規定しているのみで、具体的な語を選定しているわけではない。英語学習において必ず習得しなければならない語を基本語と考えるならば、英語教育の目標と学習段階に応じての基本語があるであろう。たとえば、Faucett-Maki の設定した indispensable words 500語、essential words 1,500語、useful words 3,000語、それ以上の語を special words と設定する方法などは段階に応じた基本語の考え方であろう。

学習段階と語彙指導に関しては、「その言語の音声体系と基本的な文構造を習得するまでは内容語の導入はできる限り制限した方がよい」とする意見や、「言語活動やコミュニケーションのためには、内容語は可能な限り多く教授する方がよい」、あるいは、「教える文型・文法事項が比較的やさしい、学習の初期の段階に、より多くの内容語を教授するのがよい」などの意見があり、これは考慮に価する。稲村松雄(1970)も、「低学年に多数の新語を与え、これを各種の練習にしばしば用いて、中学3年間にこれを定着させる計画は、語いの指導法として考慮に価すると思う。入門期に少数の単語を完全に定着させるという考えは、いちおう合理的のようであるが、定着の方法としてのパターン・プラクティスや口頭作文を考慮すると、語いが少ないことが練習を単調にして、定着を妨げることにもなり、再検討を必要とすると思う。」と述べている。吉田健一(1981)によると、内容語と機能語の割合は不明であるが、現行の文部省検定済中学校英語教科書5種類はいずれも、学年進行とともに新出単語はやや減少している。学習段階と教授すべき内容語と機能語の割合について、E. L. Judd(1978)は、「語彙の教授は、文法の教授に比較すると副次的に扱われてきた。すなわち、聞きとりあるいは読解作業の副産物で、間接的語彙教授とも呼べるものである。その結果、学習者は、単語を知らず、学問研究や日常生活に関する外国語も理解できず、また発話もできない状態にあり、学校教育における外国語教育は結果的に無意味なものとなっている」と指摘しており、学習の初期の段階から内容語を理論的、組織的に教える直接語彙教授を力説している。さらに、この早期語彙教授は、学習者の文法力の範囲内で用いられる内容語、将来必要とするであろう語、年令や興味に合った内容語を選択し、教授すれば、①4技能の学力、特に読解力聴解力は発展し、②教材は意味あるものとなり、③文脈の中で繰り返し提示することにより、記憶を保持させたり、語の多義性についても理解させることができるとし、結論的には、統語的完全を目指して時間を費すより、語彙を豊かにすべきであると指摘しているが、このことについては考慮する必要がある。

語いの教授法に関しては、さまざまな提案がなされている。たとえば内容語の導入法として、単語の音声と意味を直結するために、実物、動作、絵・写真・スライドによる新語の提示、contextや外来語の利用、単語帳などを用いての英語(外国語)や母国語での定義による方法、接頭語・接尾語・語幹の意味を利用する方法などがある。

また、指導上の留意点としては、日英語の意味的なずれや範囲に関する問題、ある語の文化的背景知識の問題、denotationとconnotationの問題などである。

語いに関する練習問題、単語の記憶と保持についてはかなりの文献がある。たとえば、J. C. Richards(1976)は、語彙能力(lexical competence)について8つの仮説をあげており、その仮説をもとに語彙教授のための練習問題を考案している。「ある単語を知っているということは、話しことば、書きことばの両方においてその語と他の語の共起の可能性を知っていること」や「その語の統語的特徴を知っていること」あるいは、「派生語や語幹などの知識があること」などはその例である。D. F. Brown(1974)は、collocation指導の重要性とその指導例や練習問題例を、また、J. Honeyfield(1977)やA. F. Kruse(1979)らは、Contextから文意や語を類推する訓練方法を、D. F. Brown(1980)は、語彙の教授法をEight Cs and a Gとして9つの技法を紹介している。これらの文献の多くは、contextの中での語彙指導とcollocation指導の重要性を説くものが目立った。その他cloze法による指導方法や、cold(warm/hot)waterやa(an)chat/talk/speech/address/orationなどのように、clineとして、また、1つの概念not being skilledに対してclumsy/inelegant/...

/all thumbsなどを1つの cluster として指導するなどの例が示されている。

- 語彙指導に関しては、意味を中心とした語彙選定、語のカウントに関する問題、語彙中心と文法中心の授業、段階に応ずる語彙量とその指導法や、記憶の促進と保持を考慮した語彙指導などまだ数多くの問題が残されている。