

【パネル・ディスカッション】語彙の習得

語彙習得研究と認知言語学 - 多義語としての格助詞習得を中心として -

森山新（お茶の水女子大学）
morishin@cc.ocha.ac.jp

1. 言語習得観と SLA 研究

語彙習得研究の遅れ

- ・長友（1999）「日本語の習得研究の中の落とし穴ともいえる未開拓領域」
- ・Lauffer(1990)「規則性が欠如しているなどといった理由で軽視されがち」

言語習得観の変遷：行動主義 生得主義(1960～) 認知主義(1980～)

第二言語習得研究：行動主義 生得主義の転換期に生まれた。

行動主義の言語習得観が理論的にも現実的(習得・教授)にも批判を受けた。

理論：Chomsky の登場（生成文法）。「刺激の貧困性」

習得（誤り）：「対照分析仮説」への批判

教授（教授法）：「オーディオリンガル法」への批判

教授中心の視点 習得中心の視点（誤用分析 中間言語分析）

* 生得主義が SLA 研究の成立・発展に多大な影響（森山 2002a）。

1. 1 生成文法と SLA

普遍文法（UG）+ IP（L1） パラメータ設定 個別文法

文法（統語）：UG の制約を受けつつ獲得される 研究が進む

語彙：UG の制約を受けないため、個々に学習 研究が遅れる（長友 1999）

L1 習得を対象としたものであったが、L2 習得における母語の影響が過小評価され、L2 習得にも影響を与えた。

1. 2 認知言語学と SLA

（1）認知言語学の成立

1960 年代「言語学戦争」：生成文法（当時は「標準理論」）が統語論と意味論との関係を巡り意見が対立

「解釈意味論」派：意味論に対し統語論の優位や自律性を主張

「生成意味論」派：意味論の重要性を主張（Lakoff、Langacker） 認知心

理学や脳神経科学などの知見を取り入れ、後に「認知言語学」として再登場
(2) 認知言語学の特徴

認知と言語の関わり：言語は認知プロセスに基礎づけられる。言語能力は最終的に認知能力に還元しうる。

cf.生成文法：言語の自律性、モジュール性を主張

意味が重要：言葉（語彙を含めて）の問題は「意味」の問題

概念的意味論：「意味」とは認知主体として人間が環境世界との関係の中で主体的に作り出す「概念」(人間が同じ意味を付与したものの集まり)

Usage-based (ボトムアップ)：語・文 スキーマ化 文法・統語

cf.生成文法：トップダウン

「語彙」の習得が基本：「文法」や「統語」の習得も語彙習得の延長線上でとらえる。

習得とはカテゴリー化の過程：

環境世界への主体的意味づけ 分節化 カテゴリー形成 語彙習得

プロトタイプカテゴリー観：カテゴリーは脳内の連想（活性化）と関わっている

認知主体の主体的認知 身体性が反映 プロトタイプとその拡張

習得はプロトタイプから拡張へ：

言語習得はカテゴリー化の過程と表裏一体

多義語の意味習得：プロトタイプ的な意味から拡張的意味へ

語彙習得：基本レベルから上位カテゴリー（抽象化）・下位カテゴリー（具体化）へ

普遍性や秩序性：人間の認知的制約がもたらす（個別性を許容）

生得性：認知能力の生得性

* 認知言語学における習得はカテゴリーの習得、意味、語彙の習得が中心

2. 認知言語学的観点からの語彙習得：格助詞デの習得

これまでの語彙習得研究：文法形態素の習得研究、語彙習得プロセスの記述的研究、類義語の習得研究など。

近年「プロトタイプ理論」を用いた研究が増加している（水口 2002）。

英語：今井(1993)、Shirai(1995)、Ijaz(1986)

プロトタイプが母語の影響を受けやすい。周辺の意味の習得が困難。

意味表象が拡散的で放射状構造を持たない。

日本語：松田(1998) プロトタイプと意味境界の習得が重要

杉村他(1999) 多義語習得に対するイメージスキーマ提示の効果

2.1 先行研究

* 認知言語学においては、機能語～内容語は連続と考える。

(1) 格助詞の意味用法の研究

格助詞の意味用法の体系化：国立国語研究所(1951)など

他の格助詞との間で意味用法を比較したもの：岡部(2000)など

(2) 格助詞の習得研究

他の格助詞との間の習得順序研究：井内(1993)、久保田(1994)など

多義語としての様々な意味用法研究：八木(1996)(「手段」「動作の場所」「限定」の3つの意味の正用順序、手段>動作の場所>限定)

(3) 認知言語学的観点からの格助詞デの意味拡張

通時的研究：間淵(2000)

共時的研究：菅井(1997、2001)、森山(2002、2003a)

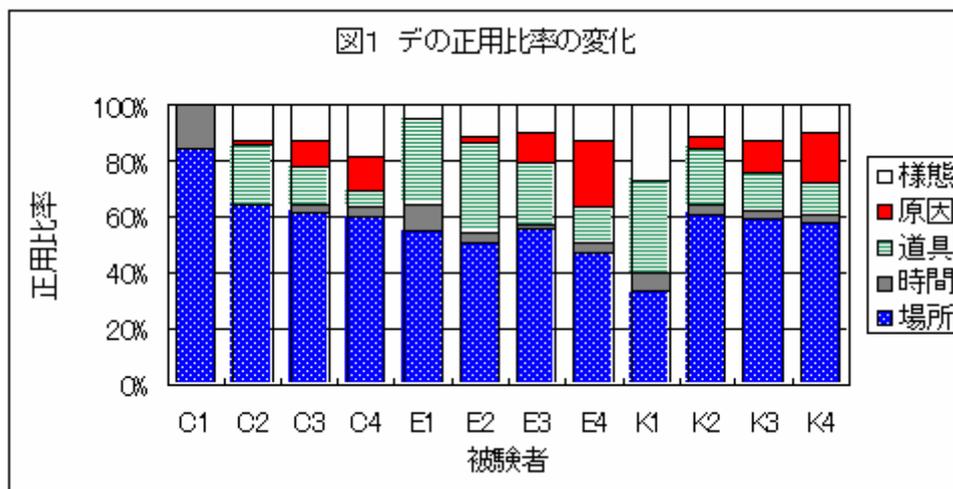
(4) 認知言語学的観点からの格助詞デの習得研究：森山(2003b)

2.2 研究の方法

KY コーパスを使用し、格助詞デの正用に関してその用法別の比率の変化を調べ、多義語としての格助詞デの意味構造(プロトタイプを中心とした放射状カテゴリー構造)との関係を考察する。

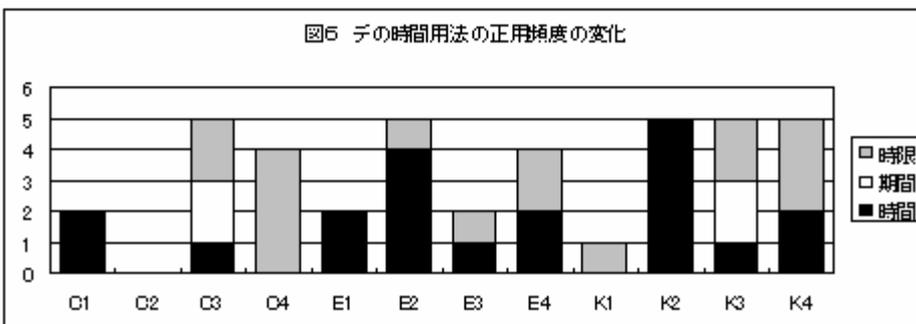
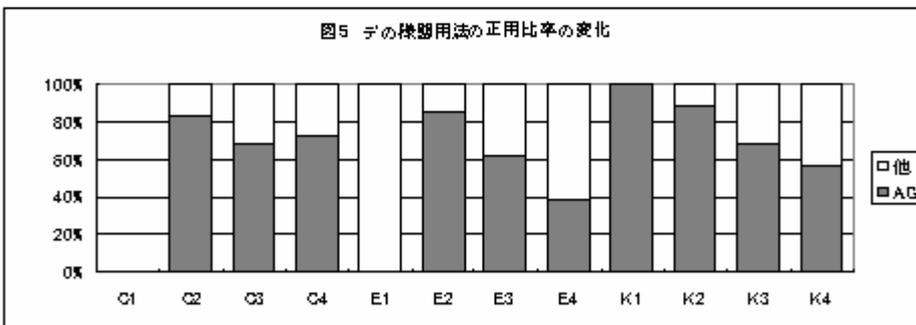
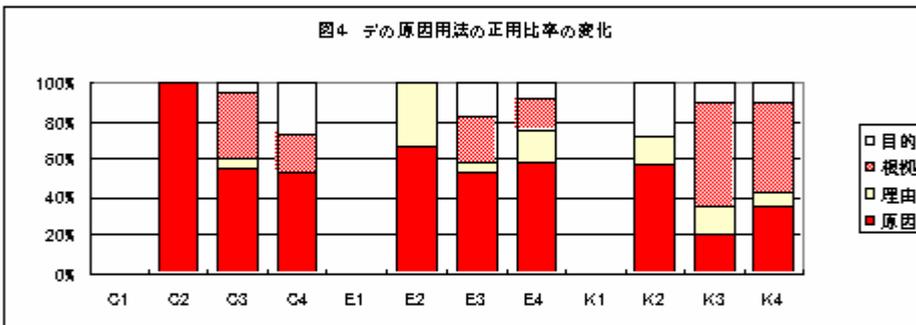
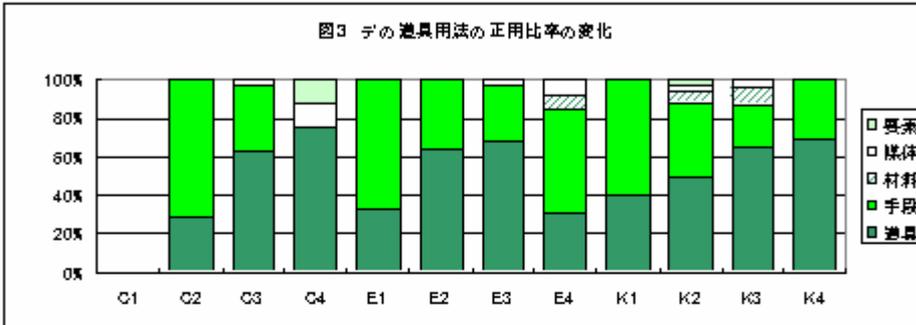
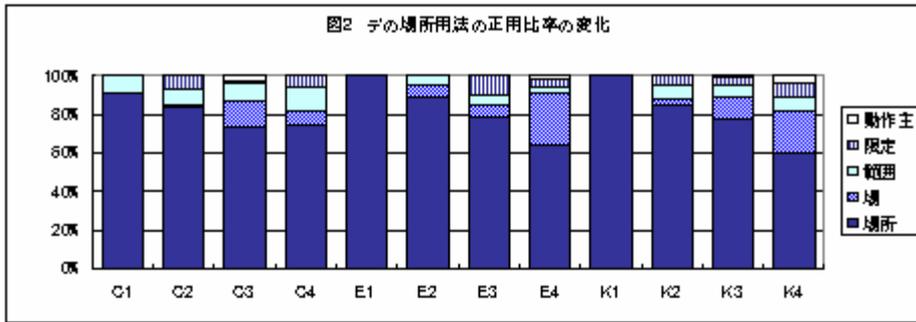
(1) デの正用分布

習得順序：場所 道具 様態 原因 時間



Implicational Table (正用があったものを1、1回以下のものを0)にしてみると、習得順序は同様に「場所 道具 様態 原因 時間」となる(各母語別及び全体でいずれも妥当性あり、再現性指数>0.90、拡張性指数>0.60)

(2) 用法別正用比率の変化



2.3 結果と考察

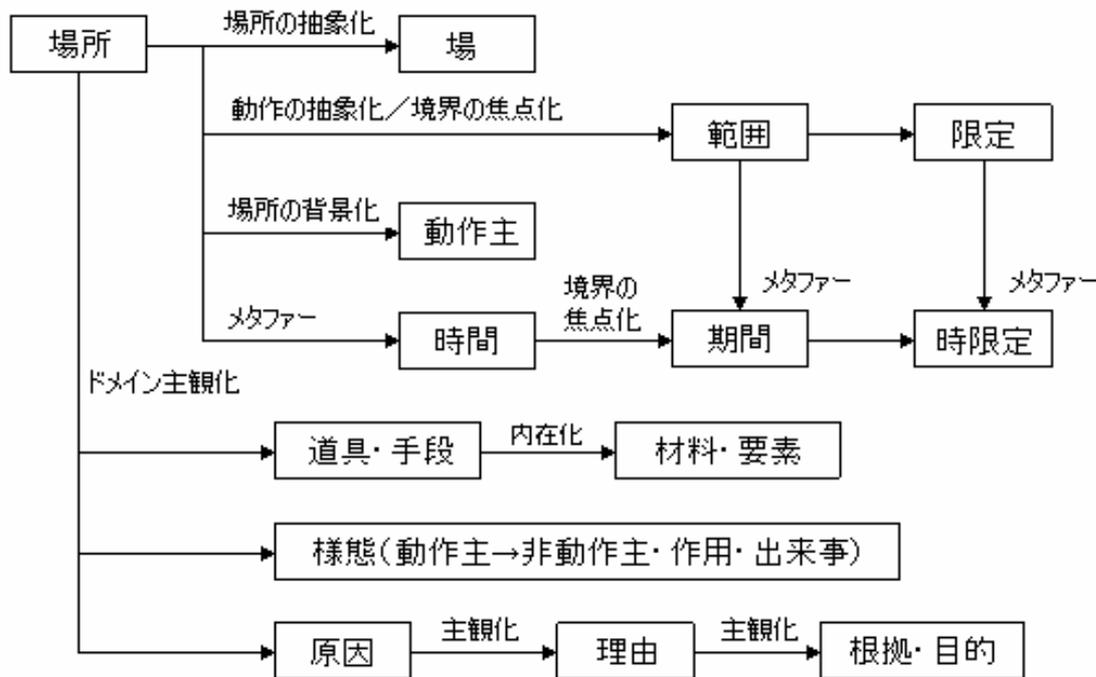
<場所>の正用は最も多く、過半数(学習者の母語、レベルに関わらず)正用から見た習得順序:「場所 道具 様態 原因 時間」

各用法内では、具体的・客観的な用法から抽象的・主観的な拡張用法へ使用が進む。具体的には、<場所>では「場所 場・範囲・限定 動作主」、<道具>では、「手段・道具 材料・媒体・構成要素」、<原因>では「原因 理由・根拠・目的」と進む。このことは用法の具体性、客観性の高さが習得順序に影響を及ぼしている可能性を示している。

<時間>の用法も「場所」とともに正用の出現は早いがその使用は限られており、限定的な意味の加わった「期間」、「時限定」の正用は遅れる。

<様態>の用法では「動作主の様態」が最も早く、その他の用法は遅い。

図7 格助詞デのカテゴリー化のプロセスと習得との関係 森山(2003a)



3. おわりに

・ L2 習得は L1 習得のように、プロトタイプが言語習得に及ぼす影響は単純ではない。

・ 田中(1994) : 語彙の意味のレベルでは L1 の影響がなかなか減少しない。

第二言語習得におけるカテゴリー化(プロトタイプ、意味境界)と母語との関係についての検討が必要

<参考文献>

- 井内麻矢子(1993)「初級日本語学習者を対象とした助詞の縦断的習得研究」お茶の水女子大学修士論文
- 今井むつみ(1993)「外国語学習者の語彙学習における問題点：意味表象の見地から」『教育心理学研究』41、243-253
- 岡部寛(2000)「格助詞の使い分け」『京都橘女子大学研究紀要』26、85-115
- 久保田美子(1994)「第2言語としての日本語の縦断的習得研究 - 格助詞「を」「に」「で」「へ」の習得過程について - 」『日本語教育』82、72-85
- 国立国語研究所(1951)『国立国語研究所報告3 現代語の助詞・助動詞』、秀英出版
- 菅井三実(1997)「格助詞『で』の意味特性に関する一考察」『名古屋大学文学部研究論集』127(文学43)、23-40
- 菅井三実(2001)「現代日本語における格の暫定的体系化」『言語表現研究』17、109-119
- 杉村和枝、赤堀侃司、楠見孝(1999)「多義語動詞のイメージスキーマ」『日本語教育』99、48-59
- 田中実(1994)「語彙の習得」『SLAに基づく最新の英語教育』、大修館書店、70-88
- 長友和彦(1999)「第二言語としての日本語の習得研究」『第2言語としての日本語の習得に関する総合的研究(平成8年度～平成10年度科学研究費補助金研究(基盤研究(A))(1) 課題番号08308019)成果報告書』、9-41
- 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って」お茶の水女子大学修士論文
- 間淵洋子(2000)「格助詞『で』の意味拡張に関する一考察」『国語学』51、国語学会 15-30
- 水口里香(2002)「類義語の使い分けに関する研究：メタ言語知識の役割について」お茶の水女子大学修士論文
- 森山新(2002a)『認知と第二言語習得』、図書出版啓明(日本では凡人社)
- 森山新(2002b)「認知的観点から見た格助詞デの意味構造」『日本語教育』115、1-10
- 森山新(2003a)「格助詞デの放射状カテゴリー構造と習得との関係」『日本認知言語学会2003年度全国大会予稿集』
- 森山新(2003b)「多義語としての格助詞デの習得過程：認知言語学的観点から」(投稿中)
- 八木公子(1996)「初級学習者の作文に見られる日本語の助詞の正用順序：助詞別、助詞の機能別、機能グループ別に」『世界の日本語教育』6、国際交流基金 65-81
- Ijaz, I. H. (1986) Linguistics and cognitive determinants of lexical acquisition in a second language. *Language Learning* 36-4.
- Laufer, B. (1990) Why are some words more difficult than others? *International Review of Applied Linguistic in Language Teaching* 28-4.
- Shirai, Y. (1995) The Acquisition of the basic verb PUT by Japanese EFL Learners: Prototype and Transfer. 『語学教育研究論叢』12.