

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

ポライトネスとコロケーションの観点から

川 村 晶 彦
石 井 康 毅

1. はじめに

現在、英語教育ではコミュニケーション重視の指導が推奨されているが、円滑なコミュニケーション能力を獲得するためには、語彙や文法の知識と言語運用の技能を習得し、そしてそれらを有機的に関連付ける必要がある。本研究では、従来の英語教育ではさほど重要視されてこなかった、言語運用に直結する単語よりも上のレベルの語彙知識に焦点を当てる。その上で、以下の2つの観点から、日本人英語学習者が効果的に上級レベルの英語能力を獲得するための方策を考察する。

- (1)異文化コミュニケーションにおいて重要なポライトネス・ストラテジーを外国語教育に採り入れるべきという考えが広まってきたが、現状ではその基本的な枠組みさえ存在しない。日本人英語学習者にとって重要な学習項目を特定し、日英対照ポライトネス研究の成果を英語教育へと応用する上で必要な理論的基礎を確立するための考察を行う。
- (2)コロケーションの重要性が英語教育の場面で認識されるようになってきたが、現状では効果的な指導法は確立していない。コロケーションの概念とその重要性を学習者に体系的に示し、適切なコロケーションを意識しながらアウトプットを行うという実践を重視した指導によって、英語学習者の

コロケーションに対する認識がどのように変化するかを調査した。その結果に基づき、学習効率を高める情報提示法について検討する。

上記の(1)を第2節で、(2)を第3節で論じる。

2. コミュニケーション指導とポライトネス¹⁾

異文化コミュニケーションに対する関心の高まりにつれて、他者への配慮を言語によって具現化するポライトネスは、対照語用論および社会言語学における中心トピックの1つになったと言ってよいであろう。語用論を含め、応用言語学の目的の1つに教育への研究成果の応用があるとすれば、ポライトネス研究のように現実のコミュニケーションにおいて実用的な価値を持つ分野はその研究成果が積極的に教育に導入されてしかるべきであるが、現実にはポライトネス研究の成果が十分に活用されているとは言えない状況である。巷にはコミュニケーション重視を謳った英語学習教材、テキストの類があふれているが、コミュニケーションに不可欠なポライトネスの点で、客観的・科学的な研究に基づいた教材というものはほとんど目にする事ができない。本研究は、このような状況を踏まえ、理論言語学研究と教育との間の橋渡しを目指すものであり、第2節ではポライトネスの観点から語彙指導の必要性と可能性を論じる。従来のポライトネス指導の問題点と語彙に特化した指導方法の優位性を2.1で、具体的な指導内容を2.2で論じる。

2.1. 語彙レベルでのポライトネス実現

いわゆる文法偏重の英語教育が主流であった時代に、Widdowson (1979) は語用論の重要性を説きつつも語用論を教育に応用することが困難な理由として、語用論研究および記述が文法のレベルに達していない点を指摘している。時代は変わり、今日では、語用論を教育との関連で扱った対照語用論研究や中間言語語用論研究も、特にポライトネスの観点から盛んに行われるようになり (Rose & Kasper, 2002; 堀ほか, 2006; 瀧本, 2007), 狭義の文法研究と語用論研究との差は縮まりつつあるように思える。さらに、『中学校学習指導要領』(1998) および『高等学校学習指導要領』(1999) の改訂により「実践的コミュニケーション能力」の育成が初めて教育目標の1つとなった。「実践的コミュニ

1) 川村担当の第2節の一部には川村が執筆中の博士論文に基づいている箇所が含まれる。

ケーション能力」とは抽象的な表現ではあるが、単に学習者が英語で「言いたいこと」をそのまま聞き手に伝える能力を指すのではなく、国際化の時代にふさわしく「言いたいこと」を状況に応じて適切に相手に伝え、円滑なコミュニケーションを達成できる能力を指すと考えるのが自然であろう。つまり、この点でも語用論および社会言語学的内容がより積極的に教育に盛り込まれてしかるべき土台が固まりつつある。

しかしながら、テキストや実際の教室における指導については決して満足のいくものではなく（堀ほか，2006）、学習教材としての辞書といったメディアにおける扱いもまだまだ発展途上にあると言ってよい（Nishikawa, 2006）。書店に並ぶ一般語学書においても状況は同じである（Kawamura, 2006）。Thomas (1983) は語用論が非常にデリケートな内容を扱っているため、現実に教育という文脈でいかに扱うべきか決定することが困難であると指摘しているが、研究のレベルが日々向上しつつあるなかでも、この指摘は今日にまで通じるものがある。さらに、記述を目的とする語用論と規範性が必要になる教育とが完全には相容れない性質のものだという指摘もあり、教育との関連で語用論を論じる際には特に注意が必要である。究極的には、Kawamura (2005) が示すように、規範と記述とのバランスが重要になるであろう。こういった状況の中で、語用論を外国語教育に取り入れるためには、ある程度の妥協が必要となることは明らかであり、その妥協点こそが語彙に特化したコミュニケーション能力の指導である。

コミュニケーションで重要な役割を果たすポライトネスの指導で語彙的アプローチの対極にあるものに原理的アプローチがある。具体的には、異なる言語共同体におけるポライトネスの原理を対照語用論的に分析・記述し、それを外国語教育へと取り入れるという方法である。言うまでもなく、異文化・異言語間のコミュニケーションの背後にある原理を教育に取り入れるという試み自体は大いに意義のあるもので、その重要性は明らかであるが、どのように目標を達成するのかが不確かであるのも事実である。岩田 (2013) によると、日英語の母語話者のコミュニケーションを比較すると、英語話者コミュニケーション上の大きな特徴の1つは自己開示であって、その主要な手段には話し手の自己の個人的経験や感情についての語りが含まれるという。したがって、初対面の相手に対してであっても、個人的な経験等を伝え、自己開示することが英語でのポライトネス実現、ひいてはコミュニケーション能力を伸ばすために必要だ

という主張である。

目標言語の共同体で好まれるポライトネスの原理に精通しておくことは重要なことであるが、それを学習者個人のパーソナリティやバックグラウンド、母語社会において基準となる行動様式等に十分配慮した上でどう扱うべきか、その指導方法を確立するのは決して簡単なことではない。言うまでもなく、仮にそういった配慮をせずに学習者に押し付けるとするならば、それは外国語教育の範囲を逸脱していると言わざるを得ない。少なくとも教育という文脈に限ってみれば、こういった原理的なものに加え、現実のコミュニケーションと直に関わっている語彙からのアプローチも必要であろう。

2.2. 語彙とコミュニケーションの機能

2.2.1. 発話行為

コミュニケーションを指導する上で、コミュニケーションのこういった面を指導の対象とするかも問題となるが、コミュニケーションには様々な側面があり、そのいずれをも語彙のみによって扱うことはできない。そこで、筆者はいわゆる発話行為を中心とした言語の機能に着目すべきと考える。なぜならば、言語によるコミュニケーションとは言語を通じて何か情報を伝えるだけでなく、言語を通じて、他者に謝罪をしたり、依頼をするなど、行為という点から解釈することが可能だからである。そもそも、何かを伝えるということ自体が行為であり、コミュニケーションの少なからぬ部分を言語による行為が占めているといっても過言ではない。

Wilkins (1976) は外国語で何かを「伝える」ことと何かを「する」ことは全く異なると指摘している (p. 41) が、仮に、基本的な文法と語彙で何か情報を伝えることができたとしても、それだけではコミュニケーション上の重要な機能である何かをすること、つまり行為を遂行することにはならない。さらに、起点言語で何か特定の行為を遂行する際の表現をそのまま目標言語に翻訳したからといって、同じ行為が行えるとも限らない。むしろ、学習者の母語や母語の共同体で好まれるポライトネス・ストラテジーが目標言語やその言語共同体で好まれるストラテジーと離れていれば離れているほど、母語からの類推や単純な翻訳で目的が達成できる可能性は低くなるのである。これが発話行為に必要な語彙を指導する必要があるという根拠である。

2.2.2. ポライトネス

コミュニケーションを重視した教育方法として Notional/Functional Approach や Communicative Language Teaching といった指導方法が知られている。いずれも目的を達成することができるかどうかには重点が置かれているが、目的をいかに達成するかといったところまで配慮しなくてはコミュニケーションの教育としては不十分であろう。この「いかに」という部分と密接に関わるのがポライトネスであり、筆者はポライトネスを個々の発話行為に必然的に含まれる機能の一つとして扱うべきだと考えている。事実、発話行為はポライトネスと切り離すことができない。たとえば、仮に謝罪という行為を遂行するにしても、人はそれを丁寧にも、慇懃無礼にも行うことができる。その一方で、ポライトネスという側面を全く抜きにして行為を遂行することはできないのである。したがって、ポライトネスは発話行為に付随する対人機能の一つとして扱うのが最も有効と言える。

ポライトネスに対する語彙の観点からのアプローチは、Walters (1979) や 柏野 (2002) に見られるように古くからあるが、それらはほぼ例外なくポライトネス実現のために重要なコンテキストを考慮していないという問題点が挙げられる。これらに共通して言えるのは、コンテキストを考慮せず、ある特定の言語表現がどれだけポライトかどうかを考察している点である。言うまでもなく、ポライトネス実現で最も重要な役割を果たすのはコンテキストであり、コンテキスト次第で同一の発話が全く異なる解釈をされるということも現実のコミュニケーションでは珍しくない現象である。

語彙を通じてポライトネスにアプローチする場合、そもそもコンテキストを組み入れることが可能かどうかは議論の余地があるであろう。ただし、一般辞書であっても典型的なコンテキストを辞書記述の一部として提供することは従来から行われている。さらに、特定の語彙表現が特定のコミュニケーション上の機能と結びつくのは、特定のコンテキストにおいて、繰り返し用いられるからである (Altenberg, 1998, p. 121; Wilkins, 1976, p. 63)。言い換えるならば、ある特定の語彙表現が特定のコミュニケーション上の機能を獲得した場合、それはその表現が特定のコンテキストにおいて高頻度で用いられる表現だと言える。そのように特定のコンテキストで、かつ特定の目的で繰り返し用いられる表現であれば、どういったコンテキストで、またどういった目的で用いられる表現であるのかは比較的特定しやすいと言えるであろう。そういった特定の表現と

主に用いられるコンテキストおよび主な機能の組み合わせこそ学習者は学ぶべきなのである。

2.2.3. その他の機能

コミュニケーションの機能は発話行為やポライトネスばかりではないが、言語の機能としてこういったものがあるのか厳密に分類することは非常に困難である。たとえば初期の研究の代表的なものとして Searle (1969) があるが、これは発話行為に限定されており、さらに、個々の発話行為を区別するルールの解明にこだわるあまり、全体として曖昧かつ明らかに異なる行為の区別ができなくなるといった深刻な問題点の指摘がある (Thomas, 1995, p. 102)。Yule (1996) はより簡略化された分類を提示しているが、発話行為が含まれないという致命的な欠陥がある。Nattinger and DeCarrico (1992) の Lexical Phrase はそういった状況の中で非常に包括的なものであるが、3つのカテゴリーのもとに43もの細かな下位分類があり、そのまま教育へ応用するのは困難であろう。何よりも、その分類にはかなり恣意的な要素が含まれ、個々の句の主要な機能を見誤っている例も散見される。

発話行為等も含んだ包括的な言語機能の分類としては、Halliday (1978) の Text Components や Moon (1998) の Text Functions がある。後者は Nattinger and DeCarrico (1992) と同じく、言語全般というよりも句の機能に限定されたものではあるが、語彙に重点を置いたコミュニケーション指導の枠組みとして応用しやすいと言える。また、受信と発信のいずれにも対応しており、さらに特定の表現を特定のテキスト構造内で用いた際の直接の効果を対象とするなど、教育というコンテキストにおいてはこちらの方が有効と思われる。

Text Functions は Evaluative, Situational, Modalizing, Organizational の4つに大別され、それぞれが次のような機能を果たす(例は付録Aを参照)。

- I) Evaluative: 肯定, 否定といった話者²⁾の価値判断を示す。
- II) Situational: 言語外の状況への対応, 具体的には発話行為を遂行する。
- III) Modalizing:
 - a) Epistemic: 話者の命題内容への確信度を示す。
 - b) Deontic: 助言, 命令, 警告, 必要性などを示す。

2) 以降、話し言葉における話者のみならず書き言葉における書き手も指す。

c) Conative/Volitive：能力，可能性，意図，好み，希望などを表す。

IV) Organizational

a) テキストや命題内容の連続性を示す。

b) 談話を構成し，その構造を示す。

Moon (1998) はこの4つの Text Functions のステータスを等しいものとして扱っているが，すでに述べたように，語彙によるコミュニケーション指導の中心とすべきは発話行為であり，発話行為を直接の対象とする Situational は別枠として扱うべきであろう。さらに，これも既に触れたとおり，ほぼ全ての発話行為には対人機能としてポライトネスが加わる。したがって，コミュニケーション指導という目的においては，Situational にポライトネスを加えた，この2つを中心として，残りの重要な機能はそれに付随する機能として扱う以下のモデルを提案する。

Situational + ポライトネス 個々の定形表現の基本的機能

+ 付随機能 (Evaluative, Modalizing, Organizational)

発話行為とポライトネスが主要な機能なのであれば，Evaluative ほかは扱わないという選択肢もあるが，ポライトネス実現には Evaluative 等のその他の機能が深く関わっている場合が多い。たとえば，一般に英語圏でポライトと認識される FTA を遂行する表現には間接的なものが多いが，その多くは話者の確信度などを控えめに伝えることによって達成される。つまり，Evaluative もポライトネスの実現に貢献しているということである。英語の polite という概念と日本語の丁寧という概念の違いが指摘されることは多いが，ポライトネス実現には，実はその他の多くの言語の機能も深くかかわっているのであり，ある程度原理的な説明をしなければ学習者には理解しがたい場合も多々あるはずである。こういった点も指導内容の一部として扱う必要があるであろう。

2.3. むすび

第2節では，外国語教育という文脈において，コミュニケーション上重要な役割をするポライトネスに語彙の点からアプローチした場合の優位性について論じた。さらに，語彙的アプローチにおいて，コミュニケーションのどういっ

た側面に重点を置くべきか、言語の機能という点からの枠組みを提供した。現実の指導においてはさまざまな修正等もあり得るが、語彙を通じてコミュニケーションを指導することの重要性およびどういった側面に重点を置くべきかは十分に明らかになったであろう。

(第2節 川村)

3. コロケーションの指導

円滑な言語コミュニケーションを実現するためには、語彙と文法の知識に基づいて、統語的にも意味的にも語用論的にも適格な表現を用いて発信することが不可欠である。「語彙知識」と言うとき単語の対訳的な意味が想起されることが多いが、統語的・意味的・語用論的に適格な表現を実現するためには、語を有機的に組み合わせた自然なフレーズを用いる必要がある。フレーズレベルの語彙の一種が「コロケーション」(3.1 参照)であり、その重要性に対する注目が近年英語教育の分野で高まってきた。また、そのような変化に伴い、コロケーションを扱った辞書や教材なども増えてきている。しかしながら、学習者がコロケーションの概念とその重要性を正しく理解し、効果的にコロケーションを習得することを促すような指導方法については、未だ確立しているとは言えない。

本研究では、コロケーションの教育・学習・使用において重要な役割を果たすコロケーション辞典を学習者がどのような観点で見ているかを調査した。また、コロケーション指導の実践を通して英語学習者のコロケーションに対する認識がどのように変化するかを調査した。これらの調査結果に基づき、より効果の高いコロケーション指導法のあり方を検討する。以下、3.1ではコロケーションの定義を確認し、3.2ではコロケーションが英語学習者にとって重要である理由について論じる。3.3では筆者が実践したコロケーション指導について述べる。3.4ではコロケーション辞典に関するアンケート調査の結果を示し、辞書指導を含めた学習者に対するコロケーション指導のあり方について検討する。3.5ではコロケーションを重視した指導を経て、学習者のコロケーションに対する意識がどう変化したかについての調査結果を示し、考察を行う。3.6では今後の研究課題について述べる。

3.1. 「コロケーション」の定義

ある特定の語と他の語との結びつきに、自然に感じられる度合いの程度差がある場合、自然な結びつきを「コロケーション」または「連語」(collocation)と呼ぶ。例えば、「研究をする[行う]」という意味では、make research よりも do researchの方が母語話者には自然な英語だと感じられる。一方で「決定をする[下す]」という意味では、do a decisionではなく、make a decisionと言う(堀, 2009, pp. 1-2)。

しかしながら、コロケーションの定義は研究者によって様々である(Fontenelle, 1998, pp. 191-192; 堀, 2009, pp. 4-9)。本稿では、堀(2009)に倣い、「語と語の間における、語彙、意味、文法等に関する習慣的な共起関係」(p. 7)を「コロケーション」と呼ぶ。コロケーションを構成する語(上記の例であればdoとresearchなど)は「連語構成語」(collocate または collocator)と呼ぶ。

堀(2009, pp. 1-4)は上記のようなコロケーションを「語彙的コロケーション」と呼び、他に意味的コロケーション、文法的コロケーションを分類として挙げているが、本稿では特にこの語彙的コロケーションに焦点を当てる。

上記のresearchの場合にはdoを用い、decisionの場合にはmakeを用いるという選択は、母語話者であれば無意識のうちに行っているものであるが、この選択を動詞や名詞の意味から説明することは困難である(堀, 2009, pp. 1-2)。コロケーションは慣習によって決まっていることが多いためである。このことについて、Fontenelle(1998, pp. 192)は英語においてpay attentionが正しい一方でdo attentionが間違っていることを示す規則はないということ、フランス語ではpayer attention(‘pay attention’)は容認できずfaire attention(‘do attention’)だけが容認されるという英仏の対照から示している。

3.2. 学習者にとってのコロケーションの重要性

Oxford collocations dictionary for students of English (2nd ed.) (以下「OCD」)では、適切なコロケーション使用が英語をより自然なものとし、さらにコロケーションがより詳細な意味を効果的に伝えるということが述べられている。

Collocation runs through the whole of the English language. No piece of natural spoken or written English is totally free of collocation. For the student, choosing the right collocation will make his or her speech and writing sound much more natural, more native-speaker-like, even when basic intelligibility

does not seem to be at issue. A student who talks about *strong rain* may make himself or herself understood, but it requires more effort on the part of the listener and ultimately creates a barrier to communication. Poor collocation in exams is also likely to lead to lower marks.

But, perhaps even more importantly than this, language that is collocationally rich is also more precise. This is because most single words in the English language—especially the more common words—embrace a whole range of meanings, some quite distinct, and some that shade into each other by degrees. The precise meaning in any context is determined by that context: by the words that surround and combine with the core word—by collocation. A student who chooses the best collocation will express himself or herself much more clearly and be able to convey not just a general meaning, but something more precise. Compare, for example, the following two sentences:

This is a good book and contains a lot of interesting details.

This is a fascinating book and contains a wealth of historical detail.

Both sentences are perfectly ‘correct’ in terms of grammar and vocabulary, but which communicates more? Clearly, the second, which is also more likely to engage the reader with its better style. (p. v)

Macmillan collocations dictionary (以下「MCD」)も同様に、コロケーションが母語話者らしさにつながるということに加えて、コロケーションが語の意味を特定する上で重要な機能を果たしているということを指摘している。

Why is collocation so important? Firstly it is a central feature of language, and—whether you are speaking or writing—it is just as important as grammar. Getting the grammar right is an essential part of producing text which is free of errors. But selecting appropriate collocations is one of the keys to sounding natural and fluent. ... Secondly, collocation contributes to meaning. Most common words in English have more than one meaning, and we use the surrounding context to indicate (or work out) which meaning is intended. Collocation plays a big part in this process. Consider, for example, the word *goal*, which can mean either something you want to achieve or a point scored in football. When you see *goal* with verbs like *set*, *achieve*, or *pursue* (or with verbs like *score* or *concede*), you know immediately what is meant, and it is collocation

which provides the clue. As the linguist J. R. Firth said, in a famous quotation, 'You shall know a word by the company it keeps'. (p. vii)

コロケーションがどのくらいの頻度で用いられるのかという量的な側面についての先行研究もいくつかある。Howarth (1998) は、コーパスで一定以上の度数で生じた動詞が補部とする名詞を調査した結果、その中でコロケーション（名詞・動詞ともに完全に他で代用が効かないものから一定の範囲で代用が可能なものまで）とイディオムが合わせて占める割合を 30~40% と示している (p. 171)。Hill (2000) は言語コミュニケーションのうちコロケーションを含む固定的表現が占める割合は最大 70% にも上り得ると指摘している (p. 53)。

このように、コロケーションは質的にも量的にも英語学習者にとって重要な学習課題である。英語学習におけるコロケーションの重要性については、H. E. Palmer と A. S. Hornby が 1930 年代という早い時期から着目し、辞書には早くから用例・成句などの形で多くのコロケーションが収録されている (Cowie, 1998, pp. 210-213)。また、近年英語学習者に対するコロケーション指導への関心が特に高まっている (Granger, 1998; Howarth, 1998; Nesselhauf, 2005; 堀, 2009)。それにも関わらず、日本人英語学習者にとってコロケーションの適切な使用は容易ではない (堀, 2009, pp. 47-52)。

3.3. コロケーション指導の実践

筆者は 2011 年度と 2012 年度の成城大学社会イノベーション学部の必修の英語の授業の中でフレーズレベルの語彙知識、特にコロケーションを重視した指導を行った。

授業の具体的な内容は、表 1 の通りである。コロケーション学習書 (内田ほ

表 1: コロケーション指導を行った授業の概要

授業科目	内容 (本研究に関連する要素のみを抜粋)
英語ベーシック・スキルズ (1 年生対象)	<ul style="list-style-type: none"> ・トピックベースでコロケーションを重視したテキストに基づく和文英訳・自由作文の演習 ・コロケーション学習書の自習
英語ライティング (2 年生対象)	<ul style="list-style-type: none"> ・文法の確認と文法・トピックベースの作作用テキストに基づく和文英訳・自由作文の演習 ・よく知られた英語楽曲を題材にした口語表現・コロケーション・フレーズの学習 ・コロケーション学習書の自習

か、2011)は基本的には自習課題とし、毎回の授業でその習得状況を問う小テストを実施した。

いずれの授業でも、初回にコロケーションの概念自体とその重要性を指導し、一年を通じて、辞書を中心とする各種資料を用いて自然なコロケーションを調べる方法を指導し、また適切なコロケーションを意識しながら実際にアウトプットを行う演習を行った。コロケーション辞典としては、主にOCDを利用し、随時当該項目を受講者に提示したため、これがどういう辞書なのかについて、受講者は一定の理解は得たと思われる。

各授業のクラス数、受講者数、後述の調査に対する回答者数は表2の通りである。

表2：コロケーション指導を行ったクラス数・受講者数³⁾・調査回答者数

	2011年度		2012年度	
	クラス数	人数	クラス数	人数
英語ベーシック・スキルズ (1年生対象)	2	受講者数：33 調査回答者数：26	2	受講者数：44 調査回答者数：40
英語ライティング(2年生 対象)	2	受講者数：45 調査回答者数：43	2	受講者数：28 調査回答者数：17 ⁴⁾

3.4. 学習者のコロケーション辞典の使用実態

筆者は授業の中でコロケーションの重要性を強調し、コロケーション辞典の有用性と使い方を折に触れて指導した。筆者はコロケーション辞典として主にOCDを受講者に提示したが、これは連語構成語のアルファベット順で用例を配置している『新編英和活用大辞典』(以下「『活用』」)とは異なり、連語構成語が類義語ごとにまとめられて提示されているために検索性がよいということ、見出し語数・連語構成語数がMCDより多いためである。しかしながら、筆者の担当したクラスの受講者である、中級程度の学習者がOCDを使いこなすのは難しいと感じることも少なくなかった。そこで、実際には学習者がどのような情報提示法を好み、またどのような形で情報が提示されていれば与ら

3) ここでは年度末試験を受験した、つまり最後まで履修を続けたと考えられる学生数を「受講者数」とした。

4) 2011年度に筆者の英語ベーシック・スキルズを履修した学生が2012年度に英語ライティングを履修している場合は、2012年度の調査データは利用せず、2011年度のデータのみを集計に利用した。この17という人数はこれらの学生を除いた数である。

れた情報をより適切に、またより有効に活用できるのかということをはっきりとさせる必要があると感じた。そのため、筆者は学生を被験者とした記述式調査を行った。

3.4.1. 調査の内容

授業の中で主に利用した英英の学習者向けコロケーション辞典である OCD に加え、同じく英英の学習者向けコロケーション辞典である MCD、そして英和のコロケーション辞典である『活用』の3点を調査対象とした。英英のコロケーション辞典2点の CEFR⁵⁾ レベルはともに B2-C2 である⁶⁾。調査の開始時点で、一定以上の規模の学習者向けコロケーション辞典として利用可能なものはこれらの3点のみであった。調査では、学習者が英語による発信活動を行う際にどの辞書を最も有用だと思うか、そしてなぜその辞書を有用だと思うのかという理由を、4つの具体的な設問を通して問うた。この調査の実際の文面を付録Bに、調査時に別紙で提示したコロケーション辞典の内容⁷⁾を付録Cに示す。また、各辞書が他の辞書よりも優れている、または劣っていると思うところを自由記述式で問うた。この調査の実際の文面は付録Dに示す。

3.4.2. 調査の方法

この調査は2011年度・2012年度とも、12月または1月の授業において実施した。各年度とも、それぞれ英語ベーシック・スキルズと英語ライティング各1クラスから成るグループIとグループIIの2つのグループに分け、グループIでは3.4.1で示した3点の辞書を比較対象として提示し、グループIIでは英英の2点の辞書のみを比較対象として提示した。2つのグループに分けた

5) CEFR は Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment の略称で、学習者の言語能力を初級である A1 から上級である C2 までの6段階に区分する枠組みである。

6) OCD はカタログ (*Oxford English Language Teaching Catalogue 2013*, http://fdslive.oup.com/www.oup.com/elt/catalogue/pdf/print_catalogue/dictionaries_2013.pdf, p. 86), MCD はカタログ (*Macmillan Education English Language Teaching Catalogue 2013*, http://www.macmillanenglish.com/uploadedFiles/wwwmacmillanenglishcom/Content/Catalogue/Int_cat_lowres_2013.pdf, p.105) より。

7) 提示したのは動詞 + phone などの、タスクに取り組む際に必要なパターンの情報のみである。また、色やレイアウトなどの影響を排除するために、文字情報と改行情報・斜体・太字の情報のみを示した。

理由は、学習者が英和辞典である『活用』のみを高く評価し、英英の辞書に関する学習者の使用行動や意識についての情報が集まらないという可能性があるという可能性があると判断したためである。

3.4.3. 調査結果と考察

3.4.3.1. 英語での表現タスクの正答率と参考になると判断された辞書

与えられたコロケーション辞典を参照しながら、与えられた日本語表現を英語にするタスク（付録Bを参照）における、設問ごとの正答率を表3に示す。なお、ここでは、冠詞を含めて正しく回答したものを「正答」としている。

表3：タスクごとの正答率

設 問	グループ I	グループ II
1. 「電話に出る」	83.3%	68.2%
2. 「ダイエットをする」	26.7%	22.7%
3. 「中級のクラス」	77.6%	3.1%
4. 「霧雨」	75.0%	1.7%

全てのタスクにおいて、英和辞典が提示されたグループ I の方が、英和辞典が提示されていないグループ II よりも正答率が高い。特に3と4の設問についてはグループ II の正答率が極めて低いが、冠詞のみが正しくない（ほとんどが脱落）割合は高い（3では53.9%、4では34.5%）。『活用』では、3と4の設問で与えられた日本語がほぼそのまま用例訳として提示されていて、その当該用例が冠詞を含む句であるため、これを見つければ簡単に正答を導き出すことができる。このことは、それぞれの設問において正答者が最も参考になると答えた辞書の分布を見るとよくわかる。表4と表5がこの分布を示しており、「ダイエットをする」という用例訳がない2の設問を除いて、設問で与えられた日本語がほぼそのまま用例訳として提示されている『活用』が最も参考になったとした回答者が最も多い⁸⁾。

ただし、用例訳として設問の日本語表現がほぼそのまま提示されている割に、グループ I の1・3・4の設問の正答率は約80%に留まっている。これは、後

8) 「参考になる」と回答した辞書が、実際に解答を導き出す際に使用した辞書と同じものであるという保証はないが、ここではほとんどの回答者が、「参考になる」と回答した辞書を使用して解答を導き出したと想定した。

表4：グループⅠの正答者が最も参考になると回答した辞書

設 問	正答者数	OCD	MCD	『活用』
1. 「電話に出る」	48	16.7%	18.8%	64.6%
2. 「ダイエットをする」	16	43.8%	43.8%	12.5%
3. 「中級のクラス」	44	2.3%	2.3%	95.5%
4. 「霧雨」	45	4.4%	2.2%	93.3%

表5：グループⅡの正答者がより参考になるとした辞書

設 問	正答者数	OCD	MCD
1. 「電話に出る」	44	40.9%	59.1%
2. 「ダイエットをする」	15	73.3%	26.7%
3. 「中級のクラス」	2	0.0%	100.0%
4. 「霧雨」	1	0.0%	100.0%

述のように『活用』の情報量が多すぎて丁寧に探さないと求める情報を見つけることができないためだと考えられる。

本研究における調査回答者が英語での発信活動を行う際には、『活用』が参考になると感じ、そして求めているコロケーションの用例訳が収録されている場合には、正しい表現を用いることができる可能性が高いということが、上記の結果から分かる。

3.4.3.2. 特定のコロケーション辞典が参考になると学習者が感じる理由

学習者が和英の情報を大いに利用しているということは3.4.3.1のデータから推察できるが、それ以外に『活用』が他書と比べて参考になると学習者が考えた理由があるのかどうかはこのデータだけでは分からない。また、OCD・MCDが他書と比べて参考になると学習者が答えた場合の理由もこのデータだけでは分からない。これらの理由を明らかにするために、各設問の正答者がその辞書が参考になると思った理由も自由回答式で問うた。その回答を筆者が分類した結果を表6と表7に挙げる。ここでは学習者がどのような観点でコロケーション辞典を使いやすいと感じるかを調査したいため、「参考になる」として選んだ辞書ごとに結果を分けることはせずに、どの辞書を選んでいても全ての回答をまとめて集計している。また、自由回答形式としたため、一人が複数の理由を挙げている場合もある。

表6：グループ I の正答者が参考になるとした理由

設 問	用例の存在・数	用例が簡潔	全体的な情報量が適切	意味見出し ⁹⁾ がある	その他	日本語がある	計
1. 「電話に出る」	9	3	1	1	7	31	52
2. 「ダイエットをする」	3	1	1	0	9	1	15
3. 「中級のクラス」	1	1	1	0	5	37	45
4. 「霧雨」	2	1	1	1	3	37	45
計	15	6	4	2	24	106	157

表7：グループ II の正解者が参考になるとした理由

設 問	用例の存在・数	用例が簡潔	全体的な情報量が適切	意味見出しがある	その他	計
1. 「電話に出る」	13	4	3	4	21	45
2. 「ダイエットをする」	1	1	3	0	7	12
3. 「中級のクラス」	0	0	1	1	0	2
4. 「霧雨」	0	0	0	0	1	1
計	14	5	7	5	29	60

表6から、『活用』が利用可能であったグループ I では、選んだ辞書（『活用』）が参考になると思った主たる理由が、日本語の存在であるということが確認できる。日本語の存在以外では、用例の存在または多さを「参考になる」という理由として指摘した回答者が、グループ I でもグループ II でも一定数存在することも分かる。

3 4 3 3. 学習者がコロケーション辞典に期待するまたは有効性を感じる特徴次に、各コロケーション辞典を比較し、各辞書の優れている点、劣っている点について自由回答式で問う設問（付録Dを参照）に対する回答を筆者が分類した結果を表8に挙げる。3 4 3 2と同様に、この調査も自由回答形式であるため、一人が複数の特徴を挙げている場合もある。また、OCDの長所・短所、MCDの長所・短所はグループ I とグループ II の合算値であり、『活用』の長所・短所は『活用』を提示したグループ I のみの値である。

9) MCDにあるもので、例えば B1の phone であれば“use a phone”と“pick up a phone when it rings”と“talk to someone using a phone”が該当する。

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

表 8：各辞書の長所・短所として挙げられた特徴

	日本語の有無	連語構成語の意味がない	用例の有無・数	用例の質	全体的な情報量
OCD の長所	2	0	20	3	10
OCD の短所	10	13	40	3	4
MCD の長所	0	0	49	3	7
MCD の短所	9	5	8	3	14
『活用』の長所	56	0	4	3	3
『活用』の短所	7	0	1	1	6
計	84	18	122	16	44

	類義語による分類	意味見出しの有無	対訳が一对一でしかない	頻度情報の欠如	連語構成語の数
OCD の長所	19	0	0	0	23
OCD の短所	0	7	0	0	3
MCD の長所	12	20	0	0	4
MCD の短所	1	0	0	0	16
『活用』の長所	0	0	0	0	4
『活用』の短所	0	0	4	2	1
計	32	27	4	2	51

	連語構成語の配列	連語構成語間の違いが不明	その他	計
OCD の長所	0	0	34	111
OCD の短所	0	1	19	100
MCD の長所	0	0	15	110
MCD の短所	0	3	39	98
『活用』の長所	0	0	3	73
『活用』の短所	9	0	8	39
計	9	4	118	531

このデータから、学習者がコロケーション辞典に期待する、または有効性を感じる特徴が明らかになる。

まず、日本語による用例訳の存在が大きな力を持つという意見は圧倒的に多い。実際の回答例をいくつか挙げる。(以下、[...]は筆者による補足である。)

- [OCD の短所として] 英文だけだと誤った意味でとらえてしまう可能性がある。
- [OCD と MCD の短所として] すべて英語だからわかりにくいところもある。
- [「中級のクラス」に対応する英語表現を答える3の設問に関して『活用』が最も参考になるとした上で] 他の辞書ではレベル順に単語が並べられているわけではないから、日本語があったほうがわかりやすかった。

しかしながら、必ずしも英和辞典でなければいけないというわけではなく、適切な用例があり、かつそれが分かりやすいものであれば、英英辞典であっても十分に学習者に受け入れられる可能性があるということも分かる。実際の回答例は以下の通りである。

- (付録Bに示した調査の回答)[「電話に出る」に対応する英語表現を答える1の設問に関して『活用』も提示されたがOCDが最も参考になるとして] 例文が簡潔でわかりやすいから。
- [OCD の長所として] 英語だけだから、高い英語力が身に付きそう。
- [『活用』の短所として] 日本語に頼ってしまう。
- [『活用』の短所として] 和英であるだけに英語独特のニュアンスを読み取ることができない。

英英辞典の2点はともに、類義語の観点で連語構成語が分類されていることが評価されている。さらに、MCDでは意味見出しが評価されている。回答例としては次のようなものがある。

- [OCD の長所として] 意味ごとに関連した語がまとめてあるので単語を探しやすい。
- (付録Bに示した調査の回答)[「中級のクラス」に対応する英語表現を答える3の設問に関してOCDとMCDではMCDの方が参考になるとした上で] levelと書いてあったから。

一方で、『活用』は、どの連語構成語を使えばよいのかを調べたい場面なのに連語構成語のアルファベット順配列になっているということが原因で、さらに情報量が多すぎるとして検索性が悪いと評価された。次のような回答例が実際にあった。

- [『活用』の短所として] 例文が多い分、文中のコロケーションを見つけにくい。

- [『活用』の短所として] 探するのが大変。

連語構成語の使い分けについては、どの辞書も十分な情報を提供していない。英英辞典の場合には、類義語として挙げられている連語構成語または意味見出し(MCDの場合)がある場合にはそこから大まかな意味を推定できるものの、連語構成語として提示されている表現自体の意味を知らなければ、十分な確信を持って連語構成語を1つ選んで用いることはできない。他方、『活用』であれば連語構成語の意味が用例訳という形で与えられているので意味がよく分かると感じる使用者は多いが、用例訳は数多くの可能な訳のうちの1つに過ぎず、文脈が異なれば意味や訳も異なり得る。また、対訳によってコロケーション全体、または連語構成語の本来の意味が正しく伝わらない恐れもある。さらに、いずれの辞書にも頻度の情報がないことも、複数の連語構成語が与えられた場合にどれを使うべきかの選択を難しいものになっている。この問題に関する回答例には次のようなものがある。

- [MCDの短所として] 類語それぞれの違いが分かりにくい。
- [『活用』の短所として] 直接的な訳しか書いていないので応用がきかない。
- [『活用』の短所として] 頻繁に使われるコロケーションがわかりづらい。

以上のデータから、英語学習者が自信を持って発信することを助ける辞書には、連語構成語の数が十分にあり、適切な用例があり、個別の連語構成語の意味・ニュアンスの違いが示されており、各項目の情報量が多すぎも少なすぎもしない適量であるということが求められているということが分かった。残念ながら、現時点ではこれらの条件を全て満たすコロケーション辞典は存在しないが、コロケーション指導に当たってはこれらの学習者のニーズを念頭に置いて適切な教材や情報を学習者に提示することが有効であると考えられる。

3.5. コロケーション指導の効果

授業を通して行ったコロケーション指導の効果を確認するために筆者が実施した選択式のアンケート調査の結果を表9~表13に挙げる。このデータはグループIとグループIIの回答者数の合算値に基づく。

表9から、この授業を受ける前は約半数の回答者がコロケーションという言葉すら知らず、約80%の回答者がコロケーションの概念を知らなかったということがわかる。それから通年の授業内でのコロケーションに関する指導を経

社会イノベーション研究

表 9：アンケート調査結果 1（この授業を受ける前に、「コロケーション」または「連語」という言葉を知っていたか）

設 問	割合
内容まで理解していた	1.6%
なんとなく理解していた	16.1%
聞いたことはあった	34.7%
聞いたこともなかった	46.0%
覚えていない	1.6%

（回答者数 124名）

表 10：アンケート調査結果 2（この授業を受けて、英語を書くときにコロケーションを意識するようになったか）

設 問	割合
1. かなり意識するようになった	4.1%
2. 少しは意識するようになった	79.7%
3. あまり意識することはない	13.8%
4. 全く意識しない	0.8%
5. 以前から意識していた	1.6%

（回答者数 123名）

表 11：アンケート調査結果 3（この授業を受けて、英語を読むときにコロケーションを意識するようになったか）

設 問	割合
1. かなり意識するようになった	6.6%
2. 少しは意識するようになった	68.0%
3. あまり意識することはない	23.8%
4. 全く意識しない	0.8%
5. 以前から意識していた	0.8%

（回答者数 122名）

表 12：アンケート調査結果 4（この授業を受けて、コロケーション辞典の有用性を認識したか）

設 問	割合
1. 非常に有用だと認識した	22.8%
2. 多少は有用だと認識した	61.8%
3. あまり有用性を認識していない	14.6%
4. 全く有用性を認識していない	0.0%
5. 以前から有用性を認識していた	0.8%

（回答者数 123名）

表 13：アンケート調査結果 5（この授業を受けて、コロケーション辞典を利用するようになったか）

設 問	割合
1. 頻繁に利用するようになった	1.6%
2. たまに利用するようになった	31.7%
3. あまり利用しない	52.0%
4. 全く利用しない	14.6%
5. 以前から利用していた	0.0%

（回答者数 123名）

て、受講者は、英語を書く場面（表 10）では 80% 以上が、読む場面（表 11）でも 70% 以上が少なくとも少しはコロケーションを意識するようになったと回答している。

コロケーション辞典の有用性についても 80% 以上の回答者が認識したと回答している（表 12）が、実際に利用するようになったと回答しているのは 30% 強であり（表 13）、成果という点では改善の余地はまだ大きいと言わざるを得ない。

3.6. 今後の課題

筆者の授業では、最初にコロケーションの概念を説明し、以降は（1）コロケーション辞典などを使って適切なコロケーションを調べて書くという問題演習の形式と、（2）コロケーション学習書の自習を通して、(a) コロケーションに基づく多様なフレーズそのものを身に付け、(b) コロケーションの概念や調べ方を身に付けることを目標とした。受講者にコロケーションの重要性を認識させ、コロケーション辞典を積極的に利用させるという目的は一定程度は達成できたと考えられるが、継続的なコロケーション辞典の利用を習慣付けるまでの効果があったとは言えない。コロケーションの概念そのものを学習者にしっかり認識させ、実際にコロケーションを使う場面で、「今自分が求めた情報こそがコロケーションである」ということを繰り返し意識させるメタ認知的な活動によって初めて、学習者がコロケーションの重要性を十分に認識し、発信の際に適切なコロケーションを使おうとする姿勢が身に付くのではないかと考えている。そのためには実際にどのような指導が必要になるのかについては、3.4.3.3 で挙げた、よりよいコロケーション指導のための条件や、本研究のそ

他の分析結果を基に今後検討する必要がある。

本研究では、コロケーションを中心とした考察を行ったが、それに加えて、決まり文句・句動詞・イディオムなどの、より広いフレーズを使いこなせることが円滑なコミュニケーションの実践には不可欠である。これらのフレーズレベルの語彙知識全般についても、学習者の持つ知識とストラテジー、効果的な指導法、辞書を含む教材のあり方について今後検討が必要である。

(第3節 石井)

4. 終わりに

本研究では、語用論とコロケーションという、学習者の(広い意味での)語彙知識に関する2つの観点から、日本人英語学習者が自然な言語運用能力を効果的に身に付け、上級レベルの英語能力を獲得するための方策を考察した。本研究で示した方向性を、高等教育における英語教育の改善に役立てるため、さらに広範囲にわたる詳細な研究を継続したい。

引用文献

- Altenberg, B. (1998). On the phraseology of spoken English. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 101-122). Oxford: Clarendon Press.
- Cowie, A. P. (1998). Phraseological dictionaries: Some East-West comparisons. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 209-228). Oxford: Clarendon Press.
- Fontenelle, T. (1998). Discovering significant lexical functions in dictionary entries. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 189-207). Oxford: Clarendon Press.
- Granger, S. (1998). Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and formulae. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 145-160). Oxford: Clarendon Press.
- Halliday, M. A. K. (1978). *Language as social semiotic*. London: Edward Arnold.
- Hill, J. (2000). Revising priorities: From grammatical failure to collocational success. In M. Lewis (Ed.), *Teaching collocation: Further developments in the lexical approach* (pp. 47-69). Hove: Language Teaching Publications.
- 堀正広 . (2009) . 『英語コロケーション研究入門』東京：研究社 .
- 堀素子・津田早苗・大塚容子・村田泰美・重光由加・大谷麻美・村田和代 . (2006). 『ポライトネスと英語教育：言語使用における対人関係の機能』東京：ひつじ書房 .
- Howarth, P. (1998). The phraseology of learners' academic writing. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 161-186). Oxford: Clarendon Press.
- 岩田祐子 . (2013) . 「日英語会話における自己開示と storytelling」平成 22 - 24 年度科学研究費

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

- 補助金「国際語としての英語の語用指標解明と英語教育への応用 英語会話ができる日本人の育成」成果発表会（2013年2月24日），京都女子大学．
- 柏野健次．(2002). 『英語助動詞の語法』東京：研究社．
- Kawamura, A. (2005). How a compromise can be reached between theoretical pragmatics and practical lexicography, a definition of pragmatic information. *Lexicon*, 35, 254-267.
- Kawamura, A. (2006). Problems in incorporating pragmatics into EFL lexicography. In M. Murata, K. Minamiide, Y. Tono & S. Ishikawa (Eds.), *English lexicography in Japan* (pp. 168-181). Tokyo: Taishukan.
- Moon, R. (1998). *Fixed expressions and idioms in English: A corpus-based approach*. Oxford: Oxford University Press.
- Nattinger, J. R., & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Nesselhauf, N. (2005). *Collocations in a learner corpus*. Amsterdam; Philadelphia: John Benjamins.
- Nishikawa, M. (2006). Pragmatics of adverbial discourse markers in English-Japanese dictionaries. M. Murata, K. Minamiide, Y. Tono & S. Ishikawa (Eds.), *English lexicography in Japan* (pp. 182-193). Tokyo: Taishukan.
- Rose, K. R., & Kasper, G. (Eds.). (2002). *Pragmatics in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Searle, J. R. (1969). *Speech acts: An essay in the philosophy of language*. New York: Cambridge University Press.
- 瀧本将弘．(2007). 『英語の語用論的能力向上を目指すタスク活動』大阪：ユニオンプレス．
- Thomas, J. (1983). Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4(2), 91-112.
- Thomas, J. (1995). *Meaning in interaction: An introduction to pragmatics*. Harlow: Pearson Education.
- 内田諭・石井康毅・Minn, D. (2011). 『連関式英単語 LINKAGE』静岡：Z会．
- Walters, J. (1979). Strategies for requesting in Spanish and English—Structural similarities and pragmatic differences. *Language Learning*, 9(2), 277-94.
- Widdowson, H. G. (1979). *Exploration in applied linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Wilkins, D. A. (1976). *Notional syllabuses*. Oxford: Oxford University Press.
- Yule, J. (1996). *Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.

[辞書]

- 市川繁治郎・Boyd, S.・Dutcher, D.・沢村灌・原公章・Snowden, P.・Skrzypczak, E. (Eds.). (1995). 『新編英和活用大辞典』東京：研究社．
- McIntosh, C. (Chief Ed.), Francis, B., & Poole, R. (Eds.). (2009). *Oxford collocations dictionary for students of English*, (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Rundell, M. (Ed.-in-chief), & Fox, G. (Associate Ed.). (2010). *Macmillan collocations dictionary*. Oxford: Macmillan Education.

[その他]

- 文部省．(1998). 『中学校学習指導要領』東京：大蔵省印刷局．
- 文部省．(1999). 『高等学校学習指導要領』東京：大蔵省印刷局．

社会イノベーション研究

謝辞

本研究は、平成 22 - 23 年度成城大学特別研究助成（研究課題「大学英語教育改善のための応用言語学的理論基盤とその実証的研究」，研究代表者窪田三喜夫）による助成を受けている。

付録 A . Text Functions と JACET8000 からの例

- I) *Evaluative*
 - (negative) *horrible; chicken*
 - (positive) *wonderful; terrific*

- II) *Situational*
 - (greeting) *hello; good morning*
 - (thanking) *thank you; you saved me*

- III) *Modalizing*:
 - a) *Epistemic*:
 - (indicating likelihood and probability) *seem; certainly*
 - (indicating futurity) NP *to come*
 - b) *Deontic*:
 - (expressing advice) *should*
 - (directing) *had better*
 - c) *Conative/Volitive*:
 - (indicating ability and potential) *can; able*
 - (indicating intention and preference) *would rather; feel like*

- IV) *Organizational*:
 - a) controlling the continuity of text or propositional content
 - (indicating logical connections and relations by conveying purposes) *in order to do; lest ~ should*
 - (indicating logical connections and relations by conveying reasons or circumstances) *because; since*

 - b) organizing and signaling discourse structure
 - (marking boundaries) *by the way; when it comes to*
 - (marking the beginnings and ends of macro speech acts (establishing or concluding conversation)) *so much for*

付録 B . タスクに基づく辞書使用調査に用いた設問（グループ I のもの）

以下の情報を調べたいとします。それぞれ与えられた 3 つのコロケーション辞典の記述を見比べて、その記述に基づいて、それぞれの場面で適切と思われる英語の表現を書いてください。

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

また、その際にどの辞書が最も参考になると思いましたか。その辞書を選び、参考になると思った理由を詳しく書いてください。

1. 「電話に出る」と言いたい場合に、動詞 + phone ではどのような動詞を使えばよいか。

<別紙の各辞書の B1 を参照>

「電話に出る」を英語で言うと： _____

最も参考になると思った辞書：辞書 A / 辞書 B / 辞書 C

最も参考になると思った理由： _____

2. 「ダイエットをする」と言いたい場合に、動詞 + diet ではどのような動詞を使えばよいか。

<別紙の各辞書の B2 を参照>

「ダイエットをする」を英語で言うと： _____

最も参考になると思った辞書：辞書 A / 辞書 B / 辞書 C

最も参考になると思った理由： _____

3. 「中級のクラス」と言いたい場合に、形容詞 + class ではどのような形容詞を使えばよいか。

<別紙の各辞書の B3 を参照>

「中級のクラス」を英語で言うと： _____

最も参考になると思った辞書：辞書 A / 辞書 B / 辞書 C

最も参考になると思った理由： _____

4. 「霧雨」と言いたい場合に、形容詞 + rain ではどのような形容詞を使えばよいか。

<別紙の各辞書の B4 を参照>

「霧雨」を英語で言うと： _____

最も参考になると思った辞書：辞書 A / 辞書 B / 辞書 C

最も参考になると思った理由： _____

付録 C . 別紙で提示したコロケーション辞典の内容 (グループ I のもの)

辞書 A

B1: phone

- **be on**

She's on the ~ at the moment.

- **use**

Can I use your ~?

- **call (sb on)**

I called his cellphone but no one answered.

He called me on my mobile ~.

- **answer, get (informal), grab (informal), lift, pick up**

If the ~ rings, don't answer it.

Can you get the ~?

I grabbed the ~ and called Josie's number.

- **hang up, put down, replace**
I hung up the ~ when he started shouting at me.
- **slam down**
She slammed the ~ down in a rage.
- **cradle, hold**
She cradled the ~ between her ear and shoulder.
a £ 30 fine if caught holding a ~ while driving
- **be wanted on**
Dad, you're wanted on the ~.
- **call sb to**
He was called to the ~ just as he was leaving.
- **connect**
- **disconnect, unplug**
- **bug, tap**
I think our ~ is being tapped.
- **wait by**
She waits by the ~ all day but he doesn't call.
- **leave off the hook, take off the hook**
I couldn't get through because you'd left the ~ off the hook.
- **switch off, switch on, turn off, turn on**
Please switch off all mobile ~s.
I turned on my ~.

B2: diet

- **follow, have**
If you follow this ~, you're bound to lose weight.
- **go on, start**
- **stick to**
I have to stick to a low-fat ~.
- **be on**
I'd love a dessert, but I'm on a ~.

B3: class

- **big, large**
- **small**
- **advanced, beginners' (BrE), beginning (AmE), elementary, intermediate, introductory, remedial**
- **master (usually masterclass)**
- **biology, history, etc.**
- **acting, creative-writing, dance (AmE), dancing (BrE), etc.**
- **evening, night (esp. AmE)**

- **college, high-school, kindergarten, undergraduate** (all *AmE*)
- **entering, incoming** (= the students starting a school or college in a particular year) (both *AmE*)

B4: rain

- **driving, hard, lashing** (*esp. BrE*), **pelting, pounding** (*esp. AmE*)
- **drenching, heavy, pouring, torrential**
- **steady**
- **drizzling, fine, gentle, light, soft**
The fine ~ turned to mist in the early evening.
The forecast is for wind and light ~.
- **warm**
- **cold, freezing, icy**
- **constant, continuous, incessant, persistent**
- **intermittent, patchy** (*BrE*)
- **overnight**
Overnight ~ had freshened up the grass.
- **monsoon, tropical**
The monsoon ~s started early this year.
- **spring, summer, etc.**
- **acid**

辞書 B

B1: phone

- use a phone **get on** INFORMAL, **use**
What are you waiting for? Get on the phone and book your flights!
- pick up a phone when it rings **answer, get** INFORMAL, **pick up**
Ellie rushed to answer the phone.
- talk to someone using a phone **be on, chat on, speak on, talk on**
A couple of nights ago I was talking on the phone to my father.

B2: diet

- **be on, go on, keep to, stick to**
I won't have any more, thank you. I'm on a diet.

B3: class

- types of class **exercise, fitness, keep-fit**
I go to a keep-fit class twice a week.
- level **advanced, beginners, intermediate, introductory, master, mixed-ability**
In a mixed ability class, high-ability kids can be left to read by themselves, while teachers help the low-ability kids.

社会イノベーション研究

- time **evening, weekly, one-hour, two-hour etc**

He is teaching a 10-week course of evening classes, 'Mosaics Made Easy'.

B4: rain

- heavy **drenching, driving, hard, heavy, horizontal, pouring, torrential**

The lifeboat battled in strong winds, driving rain and poor visibility to bring the man to safety.

- light **drizzling, drizzly, fine, gentle, light, slight, soft**

Northern Scotland had a mostly mild night with some light rain.

- continuing for a long time **constant, continual, continuous, endless, incessant, persistent, prolonged, relentless, steady**

Building work was halted in December after weeks of incessant rain.

- happening for short periods **intermittent, occasional, showery**

It was a dull and damp morning with intermittent light rain and poor visibility.

- happening in some places **patchy**

A large area of patchy rain was over Northern France.

辞書 C

B1: phone

Would you **answer** the *phone*? 電話に出てくださいか

May I **borrow** your *phone*? 電話をお借りしてよろしいですか

The *phone* was **connected** to a speaker. 電話はスピーカーに接続してあった

He **dialed** the *phone*. 電話のダイヤルを回した

disconnect a *phone* (電話線を切って) 電話を取りはずす

Someone's coming to **fix** [**connect**] my *phone* today. きょう電話を修理 [接続] しに人がきます

Get the *phone* for me, would you? 受話器を取ってくださいか

She **grabbed** the *phone* from me and shouted into [《英》down] it. 彼女は私から受話器をひったくると受話器に向かって叫んだ

I **grabbed** up the *phone*. 受話器をつかんで取りあげた

He **heard** the *phone*. 彼は電話が鳴るのを聞いた

She **hung up** the *phone*. 電話を切った

Do you **have** a *phone*? お宅に電話がありますか

He **held out** the *phone* to me. 私に受話器を差し出した

install a *phone* 電話を取りつける

leave the *phone* off the hook 受話器を受話器受けからはずしたままにしておく

lift the *phone* to one's ear 受話器をはずして耳に当てる

pick up the *phone* 受話器を取りあげる

put the *phone* to one's ear 受話器を耳に押しつける

He **put** the *phone* **down**. 受話器を置いた

have a *phone* **put in** 電話を引く

replace the *phone* 受話器を戻して置く

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

Who can that be, **ringing** our *phone* at this hour of the morning? だれでしょう, 朝こんなに早く電話をかけるなんて

She **slammed** the *phone* **down** in anger. 怒って受話器をガチャンと置いた
switch the *phone* to the kitchen extension 電話を台所の内線へと切り替える

He **took** the *phone* from his secretary. (電話を受けた) 秘書の手から受話器を取った

- She **took** the *phone* on the third ring. ベルが3回鳴ったところで電話を取った

I doubt very much if my *phone* is being **tapped**. 私の電話が盗聴されているとはとうてい思えない

She **unplugged** the *phone*. 電話をコンセントからはずした

Let me **use** your *phone*. 電話を借してください

He **yanked** the *phone* from its cradle. 受け台から受話器をぐいと取った .

B2: diet

adopt a special *diet* 特別な食事療法を採用する

alter [change] one's [sb's] *diet* 食を変える

They **consume** a *diet* of potatoes and little else. 彼らはジャガイモを常食としていて他のものはほとんど食べない

control one's [sb's] *diet* 自分 [人] の食事を制限する

eat an unvaried *diet* 同じものをずっと食べる

We were **fed** a *diet* of romantic novels. いつものお決まりの恋愛小説をあてがわれていた

She has a stomach ulcer and has to **follow** a strict *diet*. 胃潰瘍で嚴重な食事制限を守らなければならない

The inhabitants don't **get** [receive, obtain] a proper *diet*. 住民たちは適切な食事を得て [受けて] いない

He **gave up** his *diet* and went back to eating vast quantities of starchy food. ダイエットをやめて, でんぷん質を大量にとる食事に戻ってしまった

The local people don't **have** a healthy *diet*. この地の人々は健康的な食事をしていない

We must somehow **improve** schoolchildren's *diet*. なんとかして学童の食事を改善しなくてはならない

I maintained [kept up] the *diet* for a couple of weeks. 数週間そのダイエットを続けた

Most doctors **recommend** a sugar-free *diet* for such patients. ほとんどの医師はそのような患者には糖分抜きダイエットを勧めている

restrict one's [sb's] *diet* to fruit and vegetables 日常の食事を果物と野菜に制限する

They **supplement** their *diet* with insects and grubs. 彼らは昆虫と地虫で食べ物を補っている

Try to **vary** your *diet*; it is too unbalanced at the moment. もっと食事を多様にしなさい, 現在のところあまりに片寄りすぎている

Watch your *diet* and take plenty of exercise. 食事に気をつかい運動を十分にしなさい .

B3: class

an **advanced** *class* 上級クラス

an **art** [a **French**, a **geography**, a **civics**] *class* 美術 [フランス語, 地理, 公民科] のクラス

[科]

- a **beginners' class** 初級クラス
- hold **Bible classes** 聖書の講義をする
- a **continuing-education class** 生涯学習クラス
- a **cooking class** 料理のクラス
- a **day [an evening] class** 昼 [夜] 間学級
- hold **demonstration classes** 模範授業を行なう
- attend an **elementary class** in botany 植物学の初級クラスに参加する
- go to **evening classes** 夜間学級に通う
- an **extension class** 大学の公開講座
- an **extra [a supplementary] class** 補習クラス
- a **fidgety [restless] class** 落ち着かないクラス
- a **first-year class** 初年級
- a member of the **freshman [sophomore] class** 《米》1 [2] 年生
- a member of the **graduating class** 《米》卒業クラスの学生
- the **(graduating) class** of 1975 《米》1975 年度の卒業クラス
- an **intermediate class** 中級クラス
- a **large [small] class** 多 [小] 人数のクラス
- morning [afternoon] classes** 午前 [午後] の授業
- There are **no classes** on Saturdays . 土曜日は休校です
- put him in the **same class** as... 彼を ... と同級に編入する
- the **senior [junior] class** 《米》(高校・大学の) 最上級生 [最上級生より 1 年下] のクラス
- a **university class** 大学のクラス
- an **unruly class** 手に負えないクラス .

B4: rain

- It is visited by **abundant rains**. そこは (農業のための) 雨量が十分だ
- acid rain** 酸性雨
- black rain** (夜の) 暗い雨
- in the **blinding rain** and driving wind 一寸先も見えないような雨と吹きまくる風の中で
- a **cold [cool] rain** 冷たい雨
- a **constant rain** 小やみなく続く雨
- There was **continual rain** for a week. 1 週間雨が降り続いた
- a **continuous rain** ひっきりなしの雨
- copious rain** 大雨
- a **drenching rain** ザーザー降りの雨
- a **driving rain** 横なぐりの雨
- a **drizzly [fine, misty] rain** こぬか [霧] 雨
- the sound of **falling rain** 雨の降る音
- a **freezing rain** とても冷たい雨 ; みぞれ
- A **gentle [soft] rain** is falling on the fields . 静かな雨が草原に降っている

コミュニケーション能力育成のための語彙指導

- Thanks to **good rain**, the worst of Africa's recent famine seems over. 恵みの雨のおかげでアフリカの最近の飢饉(ききん)の最悪の事態は終わったようだ
- a **hard, slanting rain** 強い横なぐりの[斜めに降ってくる]雨
- The river rises after **heavy rains**. その川は豪雨のあと水かさが増す
- Meet [Game] cancelled only in case of **heavy rain**. [掲示]競技会[試合]は小雨決行
three days of **incessant rain** 雨が降り続いた3日間
- The crops are suffering from **insufficient rain**. 雨不足で作物が弱っている
- cloudy with **intermittent rain** 曇りときどき雨
- When the sun shines through a **light rain**, it makes a rainbow. 陽光が小雨を通して差すと、虹が現われる
- a country of **little rain** 雨の少ない国
- a **long rain** 長雨
- the **long rains** 雨期
- monsoon rains** 雨季に降る雨
- We didn't have **much rain** this year. 今年は雨が少なかった
- in the **pelting rain** しのつく雨に
- in the **pouring rain** どしゃ降りの雨の中で
- The monsoon brought **scanty rains** this year. ことしの雨季は雨が少なかった
- heavy **seasonal rains** 周期的[季節的]に訪れる豪雨
- a **soaking rain** ずぶぬれになるほどの雨, 豪雨
- a soft **spring rain** やさしい春雨
- A **steady rain** fell all afternoon. 午後はずっと小やみなく雨が降り続いた
- in the **streaming rain** ザーザー降る雨の中で
- Summer rain** often forms a rainbow. 夏の雨ではよく虹が出る
- torrential rain** 豪雨
- five hours of **uninterrupted rain** とぎれなく5時間降り続いた雨
- a **welcome rain** いいお湿り.

付録D. 辞書比較調査に用いた設問(グループIのもの)

以下の質問に答えてください。

1. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書Aが他の辞書B・Cよりも優れていると思うところがあれば書いてください。

2. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書Aが他の辞書B・Cよりも劣っていると思うところがあれば書いてください。

3. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書Bが他の辞書A・Cよりも優れていると思うところがあれば書いてください。

4. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書Bが他の辞書A・Cよりも劣っていると思うところ

社会イノベーション研究

があれば書いてください。

5. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書 C が他の辞書 A・B よりも優れていると思うところがあれば書いてください。
-

6. 別紙の各辞書の資料を参考に、辞書 C が他の辞書 A・B よりも劣っていると思うところがあれば書いてください。
-