

認知言語学的知見を用いた英語冠詞システムの学習：
名詞可算性と冠詞選択についての考察

都 竹 絢 子

1. はじめに

本研究は、日本人英語学習者を対象に、協働学習と個人学習の両方を用いて、認知言語学的視点からの英語冠詞学習の縦断的な学習効果を明らかにすることを目的とした。英語冠詞は、冠詞システムを持たない日本語を母語とする日本人英語学習者にとって、最も習得が難しい学習項目の1つであると言われている (Master, 1997)。英語の冠詞使用は名詞の可算性に影響を受けるが、日本の英語教育において長年採用されてきた冠詞指導法では、「数えられる」「数えられない」という可算性の概念については十分に説明しておらず、名詞の種類（普通名詞、物質名詞、抽象名詞など）と冠詞選択の関係を説明するのみにとどまっている。しかし、実際の冠詞使用においては、ほとんどの名詞が文脈に応じて可算名詞と不可算名詞の両方で使用することができるため、「可算名詞」「不可算名詞」というラベルでの名詞の分類は機能しない。そこで、本研究では、英語冠詞システムを説明する新たな理論的基盤として、認知言語学的視点から、「個性性」と「境界の明確性」という概念を採用した (e.g., Akamatsu, 2018)。この理論は、話者は個々の名詞の可算性を覚えて使用するのではなく、指示対象の境界線の有無やその個性性によって名詞の可算性を話者自身で決定できる、というものである。さらに、本研究は、冠詞学習に対するより効果的な学習方法を探るため、協働学習という学習方法を取り入れた。先行研究 (e.g., Storch, 2002, 2005; Watanabe & Swain, 2007) によれば、学習者間での意味交渉や言語形式につ

いての議論は第二言語 (L2) 学習を促進する不可欠な要因とされており、学習者間のインターアクションを含む協働学習は個人学習よりも効果的であるとされている。

2. 先行研究

2.1 英語の冠詞システム

英語において、冠詞は最も頻繁に使用される項目である。Sinclair (1991) によれば、COBUILD (Collins Birmingham University International Language Database) のうち、定冠詞 (the) は最も使用頻度の高い語である。不定冠詞 (a) は of, and, to について5番目となっており、英語において冠詞は最も重要な要素の1つであることを示している。また、20万語のコーパスを調べた Master (1993) の研究では、3つの冠詞 (不定冠詞、定冠詞、無冠詞) を比較した場合、無冠詞の頻度が最も高く、次に定冠詞、最後に不定冠詞、という結果が報告されている。

英語冠詞使用の基本となる要因の1つとして、名詞の可算性 (noun countability) が挙げられる。英語名詞には可算名詞 (countable nouns) と不可算名詞 (uncountable nouns) の区別があり、不可算名詞は基本的に無冠詞で表される一方で、可算名詞は指示対象の数によって、単数形であれば不定冠詞、複数形であれば無冠詞を伴う。可算名詞 “cat” と不可算名詞 “rice” を例にとってみる。可算名詞 “cat” は、指示対象である猫が一匹の場合、“I have a cat.” のように不定冠詞 “a” を伴い、対象が二匹以上である場合は、複数形にして使用する (e.g., “I have two cats.”)。しかし、これらのルールを不可算名詞にあてはめることはできない。不可算名詞 “rice” の場合は、不定冠詞をつけたり (e.g., “*I have a rice”), 複数形にしたり (e.g., “*I have two rices”) すれば非文となる。不可算名詞を数量で表したい場合は、数量詞

(e.g., little, much) や類別詞 (e.g., a glass of, two pieces of) を使わなければならない、この場合、名詞そのものは無冠詞で表わす (e.g., “I have a bowl of rice”). また、可算名詞も数量詞を用いて表現することはできるが、“many” や “few” といった不可算名詞とは異なる数量詞を用いなければならない (e.g., “I have many cats”). このように、可算名詞と不可算名詞では、冠詞の使い方、数や量の表し方が異なるため、ある英語名詞が可算名詞なのか不可算名詞なのかという区別は、英語冠詞を適切に使用する上で重要な要因となる。

この可算名詞・不可算名詞という文法的区別は、個々の名詞に付随する固定の性質ではなく、人間の概念的な区別と対応している。Allan (1980) は、ほとんどの名詞は可算と不可算の両方の性質を持っており、名詞の可算性は、人がどのようにその指示対象を捉えているかによって決まる、と主張した。人が可算名詞と不可算名詞のどちらを使用するかは、話し手が指示対象を、「個体として数えられるもの」として捉えているのか、もしくは「個体としては数えられないもの」として捉えているのかに依存する (Middleton et al., 2004)。つまり、名詞の可算性は変化しうるものであり、人間が文脈に応じて選択できる素性であるといえる。

英語の冠詞システムを構成するもう1つの要因が、定性 (definiteness) と呼ばれる素性である。定性は、話し手と聞き手が指示対象を共有しているかどうかを示す要素であり、両者が指示対象に関して共通の認識を持っていれば、定 (definite) であると見なされる。反対に、指示対象が新規なものであったり、文脈から特定できない場合は、不定 (indefinite) となる。定性は、話し手と聞き手が持つ一般的な知識や、文脈や状況から得られる情報によって決まる。英語の冠詞システムにおいて、定である指示対象は定冠詞 (the) によって特徴づけられ、定冠詞は指示対象の数や可算性の制限を受けない。反対に、不定である指示対象については、可算性と数を考慮し、不定冠詞もしくは無冠詞で表される。さらに、特定性 (specificity) という概念も話し手

の知識や文脈に影響を与える。特定性は話し手のみに関連する素性であり、話し手がある特定の指示対象を思い浮かべていれば、その指示対象は特定されている (specific) といえる (Ionin et al., 2004)。これら3つの要因 (名詞の可算性、定性、特定性) の相互作用的な影響によって、不定冠詞、定冠詞、無冠詞の中から、適切な冠詞が選ばれる。

2.2 外国語習得と英語冠詞

外国語学習や第二言語習得の分野では、英語冠詞の習得に関する研究が数多く行われてきた。Master (1997) によれば、冠詞システムを持たない言語を母語とする英語学習者にとって、英語冠詞は習得の難しい文法項目であるとされている。冠詞習得困難の原因の1つが、英語名詞が持つ可算性という素性である。前述した通り、名詞の可算性は固定されたものではなく、話し手が指示対象をどのように捉えているのかに依存する。名詞の可算性について、Iwasaki et al. (2010) は、“most count nouns can be used in mass sentence contexts, and most mass nouns can be used in count sentence contexts given a suitable conceptual context” (p. 191) と述べている。つまり、可算と不可算の区別は恣意的であるにも関わらず、英語学習者が適切な冠詞使用を行うためには、可算性の区別を正確に行った上で、無冠詞と不定冠詞を使い分けなければならない。先ほど、無冠詞は基本的に不定の不可算名詞と共起する、と述べた。無冠詞の機能とは、名詞に個性を持たせている輪郭を取り除くことである (Master, 1997)。そしてこの機能は、通常は可算名詞と思われている名詞にも適用できる。無冠詞と共に用いることで、可算名詞を「輪郭のない、数えられないもの」として認識させることができるのである。例えば、“apple” は可算名詞として教えられる語であるが、“There is apple in the pie” (このパイにはリンゴが入っている) という文脈では、不可算名詞として表われる。これは、スライスしたり、煮たりすることで、リンゴ本来の丸い形、つまり、個体としてのリンゴの輪郭が失われるからで

ある。反対に、不定冠詞の機能とは、個性を形成する輪郭の存在を示すことである。つまり、一般的には不可算名詞として扱われている語でも、不定冠詞をつけることで「輪郭を持った、数えられるもの」として捉えることが可能になる。一般的に、“time”は数えられない抽象名詞として習うが、“We had a wonderful time”（わたしたちは素晴らしい時間を過ごした）と不定冠詞をつけて表現することもできる。これは、「時間という抽象的な概念」と「自らが経験した素晴らしい時間」を、「時間」の輪郭の有無によってそれぞれ区別しているのである。このような英語名詞が持つ可算性の曖昧さが、英語学習者の冠詞習得困難の一因である。

英語学習者の冠詞学習に関して、多くの実験研究が行われてきたが、その研究結果は一貫しておらず、様々な報告がされている。Master (1994)の研究では、英語冠詞システムについての主要な規則（可算と不可算、単数と複数、定と不定、など）を9週間にわたって、L2学習者に指導した。その結果、英語冠詞に特化した明示的な指導がL2学習者の英語冠詞システムに関する理解を促した、と報告している。一方で、英語冠詞に関する明示的指導の効果が得られなかった実験研究もある。Snape and Yusa (2013)は、総称(generic)表現に注目し、英語冠詞使用の基底にある定性と特定性について、3週間にわたる明示的指導を行ったが、L2学習者の冠詞使用の改善には至らなかったことを報告している。Snape and Yusaは、定性や特定性に関する学習者の誤認識は固執的であり、すでに固まった学習者のL2概念を変化させることは容易ではないと主張した。

2.3 研究課題

習得が難しいと言われる英語の冠詞システムだが、その原因として、冠詞使用の基底にある名詞の可算性について学習者が適切に理解していないことを挙げた。一般的な日本の英語教育では、学習者は名詞の可算性について、「appleは数えられる名詞、waterは数えられない名詞」と、個々の名詞に

決まった可算性が存在するかのように教えられる。しかし、実際の冠詞使用においては、ほとんどの名詞が文脈に応じて可算名詞と不可算名詞の両方で使用されるため、「可算名詞」「不可算名詞」というラベルを個々の名詞に固定することはできない。多くの日本人英語学習者が適切な冠詞使用に対して困難を示すのは、名詞の可算性に関して、「可算か不可算か」という二者択一的な区別を強いる教え方に原因があるのではないだろうか。したがって、学習者には可算・不可算の概念を正しく理解させた上で、どのようにして名詞の可算性を判断するのかという、冠詞使用の前提を提示することが必要である。そこで、本研究は、英語冠詞システムを適切に学ぶための新しいアプローチとして、「個性」と「境界の明確性」という認知言語学からの知見を取り入れた。この理論は、名詞の「可算」「不可算」という性質は固定されたものではないという考えを前提に、人がある対象について「可算名詞」「不可算名詞」のどちらを使用するかは、話し手がその指示対象を「明確な境界線を持つ個体」と解釈しているのか、「明確な境界線を持たない物質」と解釈しているのかで決まる、というものである。

近年、学習者の認知的側面に注目が集まったことで、認知言語学的知見を取り入れた研究が増えてきており、多くの先行研究で認知言語学的アプローチの有用性が報告されている (Verspoor & Lowie, 2003; Yasuda, 2010)。認知言語学は、母語話者が暗示的に習得する第一言語 (L1) の知識に基づいた理論であり、Littlemore and Junchem-Grundmann (2010) は認知言語学的知見について、“a detailed description of the cognitive processes that are at work in language and thought enabling people to extract linguistic knowledge form language use” (p. 1) と述べている。したがって、英語冠詞学習に認知言語学的知見を取り入れることで、日本人英語学習者が従来の冠詞学習方法から得た知識とは異なる、新たな知見を提示できると考える。

さらに、本研究は、冠詞学習に対するより効果的な学習方法を探るため、

協働学習という学習方法を取り入れた。協働学習は、外国語指導におけるコミュニケーションティブアプローチやフォーカス・オン・フォームアプローチへの関心の高まりとともに注目されるようになった学習方法である。協働学習は、Vygotsky (1978) が提唱した社会文化理論 (the sociocultural theory) を理論的基盤としており、この理論によれば、記憶や思考といった高次認知機能は、他者との関わりを通して社会的なレベルで表われたのち、個人の認知レベルで内在化される。つまり、言語学習も、他者との社会的なインタラクションを介して発達していく、というものである。先行研究 (e.g., Storch, 2002, 2005; Watanabe & Swain, 2007) では、学習者間のインタラクションを含む協働学習は個人学習よりも効果的であると報告されており、学習者は他者との言語に関する議論 (language-related episodes: LREs) を通して、自身の言語使用について内省し、言語に対する気づきを得ることができる。協働学習は、L2 学習に不可欠な要因であるとされる意味交渉や言語形式についての議論を学習者に提供する方法であるといえる。

このような背景から、本研究では、協働学習と個人学習の2つの学習方法を用い、従来の冠詞学習方法とは異なる、「境界の明確性」という認知言語学的視点を利用することで、日本人英語学習者は英語名詞の可算性を理解し、適切な冠詞使用を行えるようになるのかを調べた。

3. 実験方法

3.1 実験参加者

日本で一般的な英語教育を受けた大学2年生20名と大学3年生28名の計48名が本実験に参加した。参加者は協働学習グループ(24名、12ペア)と個人学習グループ(24名)に分けられた。

3.2 実験課題

参加者の英語冠詞使用に関する能力を測るため、英語冠詞テストを独自に作成した。冠詞テストでは40の学習対象語と20のダミー語が出題された。学習対象語には、一般的に可算名詞と見なされている名詞20語と一般的に不可算名詞と見なされている名詞20語を用意した。学習対象語として採用された名詞の可算性は、事前に行ったアンケート調査に基づくものである。このアンケート調査では、参加者に名詞のリストを配布し、その名詞の可算性を5段階で評価してもらった。このアンケート調査の結果をもとに、学習対象語とダミー語の計60名詞を選出した。冠詞テストは、各名詞の可算性を操作することで、1つの学習語に対し2つの質問を作成した。1つは名詞が不定冠詞をとる問題（対象語を可算名詞として判断する問題）、もう1つは名詞が無冠詞となる問題（対象語を不可算名詞として判断する問題）とした。したがって、冠詞テストの問題数は、40の学習対象語に対し80問であった。ダミー語も同様に、一般的に可算名詞とされる語と一般的に不可算名詞とされる語を10語ずつ用意した。ダミー語については、名詞が定冠詞をとる回答が正解となる問題を作成した。ダミー語は、参加者に名詞の可算性を頼りに回答の判断を行う（1つの対象語について出題される2つの質問の回答が、不定冠詞か無冠詞のどちらかになる）という方略をとらせないために用いた。テスト問題は、テスト項目である名詞とその冠詞が文章中で空欄になっており、参加者は、無冠詞、不定冠詞、定冠詞の三択から回答を選ぶ形式とした。以下は、冠詞テストにおける学習対象語（可算名詞と不可算名詞）とダミー語の問題文の例である。

A) *egg* (可算名詞)

a. *I know how to boil* ().

(1) *egg* (2) *an egg* [正答] (3) *the egg*

b. *You have () on your face.*

- (1) egg [正答] (2) an egg (3) the egg

B) *hair* (不可算名詞)

a. *What is the black thread in your soup? Oh, no! It's ()!*

- (1) hair (2) a hair [正答] (3) the hair

b. *He has a friendly face and ().*

- (1) short hair [正答] (2) a short hair (3) the short hair

C) *day* (可算名詞)

John and Mike were born on ().

- (1) same day (2) a same day (3) the same day [正答]

英語冠詞の学習教材については、Akamatsu (2018) の実験で使用されたものを採用した(資料参照)。教材は「個性性」と「境界の明確性」という認知言語学的視点を取り入れたものである。冠詞の選択は名詞の可算性に影響を受け、可算名詞は不定冠詞を、不可算名詞は無冠詞をそれぞれ指定する。Talmy (2000) によれば、名詞の指示対象が明確な輪郭を持つ場合、境界線がはっきりとした個体として認識され、その名詞は可算名詞として不定冠詞を伴う。反対に、名詞の指示対象の輪郭が不明瞭ならば、境界線や個性のない物質として認識されるため、その名詞は不可算名詞として無冠詞で表われる。また、教材の中で、定冠詞については、話し手と聞き手の両者が指示対象を特定し、共通の認識を持っている場合に定冠詞を使用する、と説明した。しかし、本研究は、名詞の可算性と不定冠詞・無冠詞間の選択に焦点を置いているため、定冠詞に関するデータは分析から除外した。なお、教材は日本語で書かれており、絵や写真、例文を用いて説明された。

3.3 実験手順

実験は、事前テスト、学習期間、直後テスト、遅延テストの順で進められた。まず、事前テストでは、独自の冠詞テストと全般的な英語能力を測るための Oxford Quick Placement Test (2001) を行った。事前テストでの冠詞テストの結果をもとに、英語力と冠詞使用に関する知識において等質となるよう、参加者を協働学習グループと個人学習グループのいずれかに分けた。

次の学習ステージでは、参加者は週に一度の冠詞学習トレーニングを5週間にわたって受講した。学習トレーニングは3つのセッションから構成されており、最初の学習セッションでは、参加者は学習教材を使って、個人もしくはパートナーと英語の冠詞使用について学習した。学習セッション終了後、学習内容を確認するため、冠詞テストと同じ形式の確認テストを、個人もしくはパートナーと一緒に受けた。確認テストは15のテスト項目を含んでおり、12項目は学習対象語（名詞の可算性を問う問題）、3項目はダミー語（定性を問う問題）で構成された。また、確認テストでは、各問題に対してなぜその回答を選択したのか、回答理由も書くように参加者に指示した。最後のセッションでは、個人もしくはパートナーと確認テストを訂正するように指示し、参加者は学んだことや気づいたことについて、それぞれメモをとった。学習ステージにおける全てのセッションを通して、調査者からの助言や辞書の使用は認めないものとした。

学習ステージ終了の1週間後に直後テスト、3週間後に遅延テストを行った。この2つの事後テストは、事前テストで使用した冠詞テストと同じものであるが、事後テストでは学習ステージの確認テスト同様、各設問に対する回答理由を記入してもらった。また、冠詞テストの問題は毎回ランダムに提示した。

3.4 分析方法

収集したデータは、以下の要因について、多変量分散分析 (MANOVA) を行った：(1) 学習方法（協働学習と個人学習）、(2) 冠詞テスト（事前テス

ト、直後テスト、遅延テスト)、(3) 名詞可算性 (可算と不可算)、(4) 名詞のタイプ (一般的には可算名詞として見なされる語と一般的には不可算名詞として見なされる語)。名詞の可算性は冠詞選択と直接的に関連しており、可算名詞は不定冠詞を、不可算名詞は無冠詞をそれぞれ指定する。本来、可算と不可算というラベルは「名詞の指示対象が数えられる」「名詞の指示対象が数えられない」という区別を示すものであるが、本研究の結果報告・考察においては、可算名詞は「一般的に可算と見なされることが多い名詞」、不可算名詞は「一般的に不可算と見なされることが多い名詞」を意味するラベルとして使用する。つまり、名詞可算性 (対象語が可算か不可算か) は参加者の知覚に基づいた設問ごとの判断であるが、名詞のタイプ (対象語が一般的に可算名詞か一般的に不可算名詞か) は、アンケート調査の結果に基づいた、各名詞の可算性の傾向を示すものである。

本研究は、名詞の可算性と冠詞使用の関係性に注目しているため、定性に関するテスト項目は分析から除外した。また、参加者が2回の事後テストで記入した、各設問に対する回答理由も確認し、回答が間違った理由に基づいている場合は、回答が正解であっても不正解とした。

4. 結果

分析の結果、冠詞テストの主効果が認められた ($Wilk's\ Lambda = .229, F(2, 45) = 75.6, p < .0001$)。冠詞使用に対する事後テストの正答率 (immediate posttest: $M = 68.44, SD = 18.7$; delayed posttest: $M = 72.11, SD = 18.7$) は、事前テストの正答率 ($M = 57.01, SD = 19.4$) よりも有意に高かった。

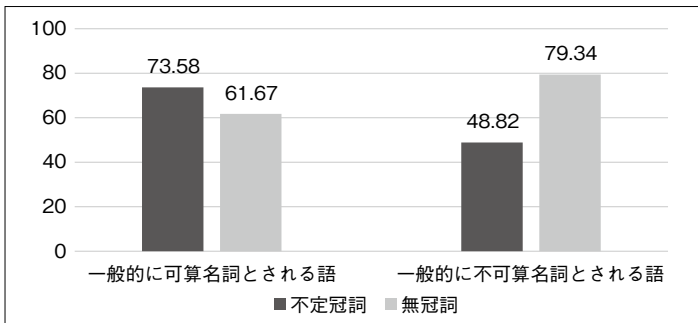
学習方法の主効果は認められず ($Wilk's\ Lambda = .990, F(2, 45) = .2, p < 0.805$)、冠詞テストの結果において、協働学習グループの優位性は見られなかった (個人学習グループ: $M = 65.12, SD = 20.6$) ; 協働学習グループ: $M = 66.58, SD = 19.3$)。

名詞の可算性について主効果が認められた (Wilk's Lambda = .722, $F(1, 46) = 17.7, p < .001$)。不可算語（無冠詞を正答とする問題）に対する正答率 ($M = 70.50, SD = 19.1$) は、可算語（不定冠詞を正答とする問題）に対する正答率 ($M = 61.20, SD = 19.7$) よりも高く、その差は統計的に有意であった。

さらに、名詞タイプの主効果が認められた (Wilk's Lambda = .780, $F(1, 46) = 13.0, p < .001$)。可算名詞（一般的に可算名詞と見なされている語）の正答率 ($M = 67.62, SD = 18.4$) は、不可算名詞（一般的に不可算名詞と見なされている語）の正答率 ($M = 64.08, SD = 21.3$) よりも有意に高かった。

また、名詞の可算性と名詞のタイプ間に統計的に有意な交互作用が認められた (Wilk's Lambda = .167, $F(1, 46) = 229.6, p < 0.0001$)。図1は、名詞のタイプごとに、各可算性について正答率を示したものである。一般的に可算名詞と見なされる語に不定冠詞をつける問題の正答率 ($M = 73.58, SD = 14.9$) と一般的に不可算名詞と見なされる語に無冠詞をつける問題の正答率 ($M = 79.34, SD = 13.9$) は高かった。一方で、一般的に可算名詞として見なされる語に無冠詞をつける問題の正答率 ($M = 61.67, SD = 19.7$) や、特に、一般的に不可算名詞として見なされる語に不定冠詞をつける問題の正答率 ($M = 48.82, SD = 15.8$) は低かったことが分かった。

図1. 名詞タイプごとの各可算性における正答率



5. 考察

本研究は、協働学習と個人学習の2つの学習方法を用い、認知言語学的視点を利用することで、日本人英語学習者は英語名詞の可算性を理解し、適切な冠詞使用を行えるようになるのかを調べた（協働学習と個人学習の学習効果に関する考察については Tsuzuku (2021) を参照）。本研究の考察では、可算名詞は「一般的に可算と見なされることが多い名詞」、不可算名詞は「一般的に不可算と見なされることが多い名詞」を意味するラベルとして使用する。

分析の結果、認知言語学的知見を用いた英語冠詞システムの学習は、日本人英語学習者の名詞可算性と冠詞使用に関する知識の改善に効果があったことが示唆された。しかしながら、冠詞使用に関わる名詞の素性によって、その効果は異なる結果を示した。名詞の可算性に関して、可算語（不定冠詞を正答とする問題）に対する正答率よりも不可算語（無冠詞を正答とする問題）に対する正答率が高く、参加者は不定冠詞よりも無冠詞を正確に使用していた。一方で、名詞のタイプについては、不可算名詞（一般的に不可算名詞と見なされている語）よりも、可算名詞（一般的に可算名詞と見なされている語）に対する冠詞使用の方が正確であった。一般的に、不定冠詞は単数の可算名詞と、無冠詞は不可算名詞と共起するため、この結果は一般的な冠詞使用法とは矛盾するように見える。この結果について、図1を参考に、名詞可算性と名詞タイプについてさらに詳細に考察する。

可算名詞に不定冠詞をつける問題と不可算名詞に無冠詞をつける問題では、比較的高い正答率（不定冠詞をとる可算名詞：73.6%、無冠詞をとる不可算名詞：79.3%）を示していることから、参加者は、可算名詞を可算と認識する、不可算名詞を不可算と認識する問題については、より正確な判断ができていたことが分かる。一方で、可算名詞に無冠詞をつける問題、不可算名詞に不定冠詞をつける問題の正答率は低い（無冠詞をとる可算名詞：

61.7%、不定冠詞をとる不可算名詞：48.8%）。この結果は、参加者にとって、通常可算と見なされている名詞を不可算と判断する、特に、通常不可算と見なされている名詞を可算と判断することが困難であったことを示している。このことから、学習者が、各名詞の一般的な可算性傾向に対する認識を変化させ、適切に冠詞を使用するのは容易ではないことがうかがえる。

このような特定の冠詞使用に対する正答率が低かった原因として、2つの可能性を挙げる。まず1つめに、特定の冠詞使用に対して馴染みがなかったことが考えられるだろう。ほとんどの日本人英語学習者は、慣習的に行われてきた冠詞指導の影響によって、名詞可算性と冠詞の関係性について、「不定の不可算名詞は冠詞を必要とせず、不定の可算名詞が単数の場合は不定冠詞をとる」と理解している。つまり、彼らは、名詞の可算性とそれに関わる冠詞選択について、固定された文法規則として理解しているのである。しかしながら、実際の英語冠詞使用は、より抽象的かつ概念的なシステムに基づいている。ほとんどの名詞は可算と不可算のどちらの文脈にも表われ、名詞の可算性は人がどのようにその指示対象を捉えているかによって決まる(Allan, 1980; Middleton et al., 2004)。つまり、冠詞の選択は、名詞が使用される文脈や話し手の知覚に依存しており、英語の冠詞システムは固定の文法規則ではなく、文脈によって変化する柔軟性のある規則である。したがって、無冠詞をとる数えられない可算名詞、不定冠詞をとる数えられる不可算名詞、といった素性の組み合わせは、日本人英語学習者にとってはあまり馴染みのない冠詞使用法であったと言えるだろう。特に、不可算名詞の個体化(不可算名詞を可算と認識すること)は、日本人英語学習者にとって、より複雑な認知プロセスを要する判断であると思われる。

特定の冠詞使用に対する正答率が低かった2つめの原因として、学習ステージ期間の短さが影響しているかもしれない。Snape and Yusa (2013) が主張したように、学習対象言語に関する L2 学習者の固定概念や誤認識を変化させることは容易ではない。本実験では、冠詞学習のトレーニング期間を

5週間設けたが、英語冠詞システムを完全に理解するための学習期間としては、不十分であった可能性がある。Larsen-Freeman and Long (1991) は、冠詞は学習者が最も目にする項目であるにもかかわらず、英語冠詞使用に関する正確さが改善されるのは遅い、と述べている。これらの主張をふまえると、学習者が名詞可算性と冠詞選択についてより体系的な理解を得るためには、さらに長期の学習期間が必要であったのかもしれない。

6. 終わりに

本研究は、日本人英語学習者を対象に、従来の学習方法とは異なる、「境界の明確性」という認知言語学的視点を利用することで、日本人英語学習者は英語名詞の可算性を理解し、適切な冠詞使用を行えるようになるのかを調べた。分析の結果、認知言語学的視点を用いた英語冠詞学習の学習効果が認められた。しかしながら、同時に、英語冠詞システムの習得の難しさを示す結果も示された。名詞の可算性や名詞のタイプによって、冠詞使用の正答率に差が見られた。可算名詞に不定冠詞をつける問題と不可算名詞を無冠詞とする問題の正答率は高い一方で、可算名詞を無冠詞とする問題と不可算名詞に不定冠詞をつける問題の正答率は低かった。つまり、学習者にとって、「通常可算と見なされている名詞を可算として判断する」、「通常不可算と見なされている名詞を不可算として判断する」ことは比較的正確にできるものの、「通常可算として見なされている名詞を不可算と判断する」ことや、「通常不可算として見なされている名詞を可算と判断する」ことは難しいことが分かった。可算名詞の不可算化、特に、不可算名詞の可算化は、日本人英語学習者にとって認知的な負荷が大きく、学習者に馴染みのない冠詞使用（名詞の可算性に関する判断）については大きな学習効果が得られなかったことがうかがえる。

英語の冠詞使用は、複雑かつ抽象的なシステムに基づいており、習得の難

しい文法項目の1つである。英語冠詞を適切に使用するためには、指示対象が示す可算性を正確に判断し、名詞が使用されるべき文脈（可算名詞とするか不可算名詞とするか）を選択しなければならない。L2学習者による冠詞使用の改善には、英語冠詞システムについての体系的な理解が必要とされる。そういう意味では、母語話者が物体や物質をどのように知覚しているのかを説明する認知言語学は、英語名詞と冠詞使用についてより深い知見を提供してくれるのではないだろうか。

参考文献目録

- Akamatsu, N. (2018). Does cognitive linguistic insights help Japanese learners understand the English article system? *SELT (Studies in English Language Teaching)*, 41, 1–20.
- Allan, K. (1980). Nouns and countability. *Language*, 56(3), 541–567.
- Ionin, T., Ko, H., & Wexler, K. (2004). Article semantics in L2 acquisition: The role of specificity. *Language acquisition*, 12(1), 3–69.
- Iwasaki, N., Vinson, D., & Vigliocco, G. (2010). Does the grammatical count/mass distinction affect semantic representations? Evidence from experiments in English and Japanese. *Language and Cognitive Processes*, 25(2), 189–223.
- Larsen-Freeman, D., & Long, M. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London, UK: Longman.
- Littlemore, J., & Juchem-Grundmann, C. (2010). Introduction to the interplay between cognitive linguistics and second language learning and teaching. *AILA Review*, 23, 1–6.
- Master, P. (1993). *A contrastive study of determiner usage in EST research articles*. Paper presented at the TESOL convention, Atlanta: GA.
- Master, P. (1994). The effect of systematic instruction on learning the English article system. In T. Odlin (Ed.), *Perspectives on pedagogical grammar* (pp. 229–252). New York, NY: Cambridge University Press.
- Master, P. (1997). The English article system: acquisition, function, and pedagogy. *System*, 25(2), 215–232.
- Middleton, E., Wisniewski, E., Trindel, K., & Imai, M. (2004). Separating the chaff from the oats: Evidence for conceptual distinction between count noun and

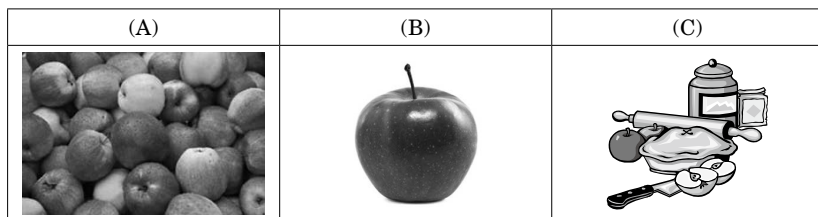
- mass nouns aggregates. *Journal of Memory and Language*, 50, 371–394.
- Oxford Quick Placement Test. (2001). Oxford, UK: Oxford University Press.
- Sinclair, J.M. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford, UK: Oxford University Press.
- Snape, N., & Yusa, N. (2013). Explicit article instruction in definiteness, specificity, genericity and perception. In M. Whong, K.-H. Gil & H. Marsden (Eds.), *Universal grammar and the second language classroom* (pp. 161–183). Berlin, Germany: Springer.
- Storch, N. (2002). Patterns of interactions in ESL pair work. *Language Learning*, 52, 119–158.
- Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process and students' reflection. *Journal of Second Language Writing*, 14, 153–173.
- Talmy, L. (2000). *Toward a cognitive semantics: Concept structuring systems* (Vol. 1). Cambridge, MA: The MIT Press.
- Tsuzuku, A. (2021). Is collaborative learning more effective than individual learning? The acquisition of the English article system using cognitive linguistics insights. *Doshisha Literature*, 64, 43–74.
- Verspoor, M., & Lowie, W. (2003). Making sense of polysemous words. *Language Learning*, 53, 547–586.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Watanabe, Y., & Swain, M. (2007). The effects of proficiency differences and patterns of pair interaction on second language learning: collaborative dialogue between adult ESL learners. *Language Awareness*, 11(2), 121–142.
- Yasuda, S. (2010). Learning phrasal verbs through conceptual metaphors: A case of Japanese EFL learners. *TESOL Quarterly*, 44(2), 250–273.

資料：学習教材




冠詞の学習

英語の「冠詞」を正しく使うためには、「冠詞」の後ろにくる「名詞」を正しく理解する必要があります。このプリントでは、「名詞」を正しく捉えるための、2つの基準について、学びます。

第1の基準は「個々としての認識」という基準です。目の前にあるもの（名詞）が、「一つ一つ単体として認識できるか」という点が重要な判断基準となります。これは、「対象物の境界が明確であるか」という「境界の明確性」に基づく基準とも言えます。つまり、対象物の境界が明確であれば、一つ一つ単体として認識でき、個々としての認識ができやすくなりますが、逆に、境界がはっきりしない場合は、個々としての認識が難しくなります。この基準によって、「数えられるのか、それとも、数えられないのか」という名詞の可算・不可算性が決められます。次の3つの例を考えてみましょう。



(A)	一つ一つ、個体として、リンゴが複数個あるのがわかります。一つ一つのリンゴの境界もはっきりしています。したがって、この場合、“There are apples on my table.”のように、apples (複数形) が用いられ、その前には、冠詞は必要ありません (無冠詞)。
(B)	この場合も、(A)と同様に、リンゴの境界線が明確で、リンゴが一つ (単数個) あるのがわかります。したがって、“There is an apple in my hand.”のように、名詞 (apple) の前に、単数を示す冠詞 (通常は a だが、この場合、apple の語頭が /a/ という音なので、an) がつきます。
(C)	パイの中にリンゴが入っているのですが、リンゴが丸ごと入っているのではなく、料理されて入っています。(細かくスライスされたリンゴや、すりつぶされたリンゴが入っています。) この場合、リンゴは個体としての原形を留めていないので、(A) や (B) とは異なり、単体として、リンゴを認識するための境界が明確ではありません。このような場合、“There is apple in my pie.”のように、無冠詞で “apple” という原形 (単数形) が用いられます。

(D)	(E)	(F)	(G)
			

(D)	<p>食器を意味する“cutlery”という単語も、前のページで見た例(C)の“apple”と同じく、無冠詞の原形で使われます。ナイフ、スプーン、フォークはそれぞれ異なった機能を持っています（食べ物を切る、すくい上げる、かき混ぜる）が、どれも「食べ物の摂取を容易にする」という同一の機能を果たす物の「総称」として見ることができます。そこには境界がない（スプーンやフォークの数がいくら増えようが減ろうが、総称としての食器（cutlery）であることに変わりはない）わけですから、“We just bought new cutlery.” というように、無冠詞の原形が使われます。</p>
(E)	<p>例文(D)のような、同じ種類のものの「集まり」を表す場合でも、単体として認識できるものもあります。例えば、スポーツのチームのように、複数の選手が集まって一つの「集まり」をなす場合、“We have a great team this year.”のように、名詞（team）の前に、単数を示す冠詞が付きます。（この場合は、great という形容詞がありますので、その形容詞の前に冠詞が付きます。）例文(D)の cutlery と例文(E)の team の違いは、「集まり」としての境界線の明瞭さの違いによります。cutlery は「集まり」としての境界線が不明瞭であるのに対して、team の場合は、「集まり」としての境界線が明瞭です。この違いにより、数えることができるかどうかの違いが生じます。</p>
(F)	<p>ゴミをリサイクルする場合、その素材によって分別します。この時、意識・認識の中心は、ゴミの大きさや形ではなく、ゴミ（対象物）がどのような物質（素材）で作られているのかという点にあります。つまり、実際のゴミは個体として認識でき、数えることもできますが、ゴミを出す人の意識・認識は、そこにはないのです。このような場合、英語では、“You should put paper and plastic into this recycle box.”のような表現が可能です。したがって、このような場合、“paper”や“plastic”は、無冠詞の原形で表します。</p>
(G)	<p>感情は、その輪郭も大きさも認識できません。例えば、love [愛] は実体がないため、決まった形、即ち境界が明確ではありません。よって “We fell in love on our first date.” のように、無冠詞の原形が使われます。</p>