

【博士論文】

日本語表現『AのB』の英訳に見る

日本人英語学習者の前置詞使用実態に関する多面的考察

—前置詞指導の課題と今後の在り方—

2024（令和6）年3月

東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科

学校教育学専攻 言語文化系教育講座

（千葉大学配置）学籍番号 R18—4001

生田 裕二

謝 辞

本研究を執筆するにあたり、多くの先生方にご指導ご鞭撻を賜りました。心より御礼を申し上げます。

主指導教員でいらっしゃる本田勝久教授には、感謝してもしきれません。研究のテーマや意義はもちろんのこと、調査形式、分析・考察の手法、研究の柱となる理論に至るまで懇切丁寧なご指導を賜りました。また、ご多忙を極める傍ら何度も相談に乗ってくださり、なかなか研究が進まないときも、ご助言や励ましのお言葉を常に与えてくださいました。並行して投稿論文を何本か執筆した際も、ご自分のお仕事を後回しにして綿密なチェックを施して頂いたことは感謝の念に絶えません。実際、私自身の怠惰故に提出期限間際に取り上げた原稿を、深夜にもかかわらず早急にご添削頂きメール返信して頂いたことが何度もあります。先生ご自身がお休みになる時間を犠牲にして私たち大学院生の指導を行ってくださっていることに深く感謝すると同時に、申し訳ない気持ちで一杯になることもしばしばでした。コロナ禍でなかなか研究が進まなかったとはいえ、辛抱強くご教示いただいたことあらためて謝意をお伝えしたいと存じます。研究者としてはもちろんのこと、教育者としての本田先生のお姿から多くのことを学ばせて頂きました。

副指導教員でいらっしゃる鈴木猛教授には文法面に関して多くのご助言を賜り、言語学への興味・関心を一層深めてくださいました。コア理論に関して多くのヒントを頂くことで見落としていた点に気づくことができ、さらに研究を進めることができました。博士課程入試面接時に私の修士論文の英語を褒めてくださったことがとても嬉しく、その後の自信に繋がったことあらためて感謝申し上げます。

同じく副指導教員でいらっしゃる杉森伸吉教授も認知面に基づく言語指導に関して様々な手がかりを与えてくださり、新しい視点から研究を見直すことができました。また、先生のゼミ生に対するご指導の丁寧さには毎回敬服しておりました。自分自身の学生指導を振り返り反省する機会も与えてくださいました。心より御礼申し上げます。

馬場哲生教授には、授業と論文の両面で大変お世話になりました。応用言語学の知識が不足している私にとって、先生のご授業は大変興味深く、かつ研究へのモチベーションを上げてくださるものでした。本来なら 17 時に開始する授業を、勤務後に遠距離通学をする私のために 19 時に繰り下げてくださったご恩も決して忘れません。

武田ちあき教授には、ご無理を申し上げて論文のご指導を頂くことになり、大変恐縮しております。急なお願いにもかかわらず、毎回貴重なご意見やご提案を賜りました。メールでもその都度温かくユーモア溢れるお言葉や励ましを頂き、大いに勇気づけられました。そのおかげで自分の研究内容にも自信が持てました。心より感謝申し上げます。

また現在勤務している恵泉女学園大学の同僚の先生方からも折に触れてご助言や激励のお言葉を頂いたり、貴重な参考資料をお借りいたしました。苦しい時を支えてくださり感謝の念に絶えません。

一方で、本研究における3種類の調査を実施するにあたり、大変多くの方々にお世話になりました。まず、日本人英語学習者の前置詞習得の現状に関するアンケートに参加くださった100名の大学生の方々に御礼を申し上げます。時間がかかる調査でしたが、詳細に回答をご記入いただいたことで、貴重なデータが得られました。また、ニューヨーク州立大学博士課程にご在学（当時）の大槻有佳子氏と元千葉県立東金高等学校 ALT (assistant language teacher) で現在ウィスコンシン州在住の Kate Johnson 氏のご協力なくしては51名もの英語母語話者からのフィードバックを得ることは不可能でした。心より感謝申し上げます。そしてご多忙の中、指導者としてのお立場から前置詞習得についての率直なご意見や高校英語教育の現状についてアンケートを通してお答えくださった59名の公立高等学校の英語科の先生方のおかげで「教育現場の生の声」を研究に反映させることができました。厚く御礼申し上げます。加えて、学部生時代の同窓生でもある慶應義塾大学の丸田千花子准教授にも調査にご協力頂きました。お忙しい中お時間を割いて頂き、感謝の意を表します。

また、デジタルデバイスに弱い私を何度も快くサポートしてくださった元千葉県立佐倉高等学校英語科教諭の松本憲造先生のおかげで様々なデータをまとめることができました。心より御礼を申し上げます。

本研究の出発点は、以前勤務していたいくつかの高等学校で生徒たちから受けた数多くの質問です。英語教員である私自身も答えに窮することが多かった項目が前置詞であり、何度も ALT に聞いたり、辞書や文法書を紐解いている内に、この品詞の持つ不思議な世界に導かれていきました。研究のきっかけを与えてくれた当時の生徒諸君にも深く感謝いたします。

博士課程に在学中、前半は高等学校、後半は大学で勤務をしながら博士論文を書き上げるという作業は予想以上に大変なものでした。執筆の完成に漕ぎ着けたのは、上にご紹介した皆様を始めとする多くの方々のお力添えのおかげです。ご協力を頂いた全ての方々にあらためて御礼を申し上げます。

最後に、博士論文を楽しみにしていた今は亡き父生田祐信と、勉強に全く関心の無かった当時小学生の私に英語を学ぶきっかけを与えてくれた、今年米寿を迎える母生田芙美子に心より感謝を表したいと思います。

目 次

論文要旨	1
第1章 序章—本研究のねらいと枠組み	3
1.1 前置詞習得の難しさ	3
1.2 本研究のねらい	4
1.3 『AのB』表現に注目した理由	5
1.4 正確さ(accuracy)と流暢さ(fluency)	8
1.5 本研究の特徴	9
1.6 本研究の枠組み	10
1.7 本研究における理論的背景	11
第2章 先行研究	12
2.1 日本人英語学習者の前置詞習得の実態研究	12
2.2 本研究の背景理論に関する先行研究	15
2.2.1 中間言語研究における前置詞の誤用分析	15
2.2.2 コア理論	16
2.3 まとめ	21
第3章 研究調査	22
3.1 調査1	22
3.1.1 調査参加者	22
3.1.2 調査時期	22
3.1.3 調査形式	22
3.1.4 調査内容.....	23
第一部 (Section 1)	23
Section1 の目的と意義	24
第二部 (Section 2)	25
Section2 の目的と意義	26
3.2 調査2	27
3.2.1 調査参加者	27
3.2.2 調査時期	27

3.2.3	調査形式	27
3.2.4	調査内容	27
	調査2の目的と意義	30
3.3	調査3	30
3.3.1	調査参加者	30
3.3.2	調査時期	30
3.3.3	調査形式	30
3.3.4	調査目的	31
3.3.5	調査内容	31
3.4	まとめ	31
第4章 調査1の結果と考察		32
4.1	デモグラフィック・データ	32
4.1.1	英語学習歴	32
4.1.2	ライティング力の評価	32
4.1.3	ライティング力の養成方法について	32
4.1.4	ライティングに於いて使用に困難を伴う文法項目	33
4.1.5	ライティングにおいて学習者が重視するもの	34
4.2	Section 1	34
4.2.1	Section 1における学部間の正答率の有意差について	34
4.2.2	Section 1の解答状況	35
	Group A（正答率が約80%以上のもの）	35
	Group B（正答率が50%～70%のもの）	39
	Group C（正答率が30%～49%のもの）	43
	Group D（正答率が10%～29%のもの）	46
	Group E（正答率が10%未満のもの）	51
4.3	Section 2	61
4.3.1	4技能における学習者の前置詞用法に対する意識	61
4.3.2	大学入学までの前置詞学習に対する意識	61
4.3.3	前置詞用法習得の難しさに対する意識	62
4.3.4	自由記述に見る調査参加者の前置詞学習に対する意識	63
4.4	Section 1と2の結果に関する考察	66
4.4.1	前置詞を選択した理由に関する分析・考察	66
4.4.2	親密度に関する考察	68

4.4.3 コアイメージを基にした前置詞学習の有用性と課題	68
コアイメージの有用性	68
コアイメージの課題	70
in と on の使い分けをコアイメージでどこまでできるか	75
研究者によって解釈が異なるコアイメージ	82
「後付け」的に感じられるコアイメージ使用	85
第5章 調査2の結果と考察	88
5.1. 英語母語話者の前置詞選択の根拠	88
5.2. 英語母語話者の前置詞習得の背景	89
5.3. 英語母語話者に対する前置詞指導の実態	93
5.4. 英語母語話者のライティング・文法学習にみる前置詞習得	94
5.4.1 初等教育における前置詞習得	94
5.4.2 文法書に見る英語母語話者の前置詞指導	96
「イラスト等」を用いた視覚的学習効果	96
類義語であっても“reason”には for, “cause”には of	99
5.4.3 日本人英語学習者の解答（調査1）との照合	103
第6章 調査3の結果と考察	105
6.1. 高校における文法指導	105
6.2. 前置詞指導の現状	109
6.2.1 前置詞指導に対する教員の意識	109
6.2.2 教員による前置詞指導の内容	109
6.2.3 名詞句を構成する前置詞の指導	110
6.2.4 教員側から見た前置詞指導の問題点	111
6.2.5 調査における自由記述	112
6.3. 今後の課題	113
第7章 今後の前置詞学習に向けて	115
7.1. 用法基盤モデル	115
7.1.1 用法基盤モデルの概要	115
7.1.2 用法基盤モデルが重視する認知能力	116
7.1.3 用法基盤モデルにおける言語発達過程	117
7.2. 前置詞習得への応用	119
7.2.1 ゲシュタルト的表現	119

7.2.2	学校教科書に見る前置詞表現の頻度効果	122
7.2.3	前置詞句の使用頻度に関する母語話者の実態と学校教科書の比較	129
7.2.4	入試問題にみる前置詞句の出現状況	132
7.2.5	反復練習効果の再評価	133
7.3	まとめ	134
第8章	結語	136
8.1	本研究で得られた知見	136
8.1.1	『A の B』表現の英訳に見る日本人英語学習者の前置詞使用の実態	136
	of の過剰使用は見られたか	137
8.1.2	英語母語話者による前置詞使用の実態	138
8.1.3	高校教員の視点に立った前置詞指導の実態	142
8.1.4	コア理論と用法基盤モデル	143
8.2	教育的示唆	143
8.3	制約と今後の課題	144
8.3.1	制約	144
8.3.2	今後の課題	145
	引用文献	149
	付録1	156
	付録2	164
	付録3	173
	付録4	177

論文要旨

本研究は日本人英語学習者にとって習得が難しいとされる品詞の一つである前置詞をテーマに扱ったものである。機能的には日本語の助詞に近いものであるが、厳密な意味で日本語には前置詞に相当する品詞がない。しかも前置詞は後置修飾構造で使用される場合が多く、この点でも前置修飾構造を用いる日本語用法と相反した振る舞いをする。しかしながら、一方でその使用頻度は非常に高く、英語を習得する上で前置詞学習は欠かすことのできないものである。以上の点を踏まえて本研究は以下のような流れで論を進めていく。

まず第1章においては、日本人英語学習者にとって前置詞習得が困難なものであることを確認するとともに、本研究の主たる4つの目的を説明した。一つ目は学習者の前置詞習得実態を調査することである。習得の程度を測る方法はいくつか考えられるが、本研究では『AのB』という日本語頻出表現を前置詞句による後置修飾構造で適切に訳出できるか、という視点から各前置詞用法の理解度を大学1年生100名を対象に調査した。「の」という格助詞は英語ではofに相当する、という認識を持った学習者も少なくない。しかし実際には文脈によって様々な前置詞が使用される。つまりこの『AのB』表現の英訳における前置詞選択状況を確認することが、学習者の前置詞習得度の指標の一つになると考えた。2つ目は英語母語話者の前置詞使用状況や前置詞習得経緯を調査することである。日本人英語学習者を対象に行った上述の調査を英語母語話者51名にも解答してもらい、必要に応じてコメントの記入を求めた。近年では大規模コーパスを用いた調査が一般的ではあるが、前置詞の使用背景や根拠はコーパスのみによって理解することが不可能である。また、母語話者のコメントから、彼(女)らの前置詞使用に関する感覚をより明確にすることを目指した。さらに、母語話者自身はどのようにして前置詞を習得してきたのかを振り返ってもらい、日本人英語学習者に応用あるいは還元できる学習方法を探った。3つ目は英語指導を行う側である高等学校英語科教員の前置詞指導に対する意識や指導の現状を明らかにすることである。59名の教員からの回答を得た。学習者の視点から前置詞習得を論じた研究は多いが、指導者側の視点に焦点を当てたものは殆ど見当たらない。前置詞習得に苦勞する学習者が多い背景には教育現場が抱える課題が必ず存在するはずである。そして4つ目は、学習者、母語話者、指導者というそれぞれの立場からの前置詞調査結果を基に、今後のより効果的な前置詞学習の在り方を探っていくというものである。

第2章においては、前置詞に関する先行研究をまとめ、これまでの研究傾向を明らかにした。前置詞に関する研究は多岐にわたるが、各前置詞の中心義(コア)を基にそこから派生した様々な意味を論じたコア理論を扱った研究が近年の主流である。一方で本研究のように日本語の『AのB』表現に関連付けて前置詞使用を論じたものは筆者のこれまでの研究以外には特に見当たらず、新規性のあるものとする。

第3章においては、上述した3つの調査（学習者対象、母語話者対象、高校教員対象）の具体的な方法や参加者、目的を述べた。本研究では学習者対象の調査を「調査1」、母語話者対象の調査を「調査2」、高校教員対象の調査を「調査3」と呼ぶこととする。

第4章では、大学生100名を対象に行った調査1の結果を分析・考察した。51題の設問を用意し、それらの正答率に基づいて5つのグループにカテゴリー化し、各グループの解答の特徴や傾向を分析した。特に正答率が最も高かったグループと最も低かったグループは代表例をいくつか挙げ、詳細に分析した。また、調査参加者がそれぞれの設問で前置詞を選択した理由として最も多かったものが「各前置詞の持つコアイメージ」であることに着目し、「コア理論」の有用性と課題点をあらためて考察した。

第5章は、英語母語話者に焦点をあてた「調査2」の結果を分析・考察した。上述したようにコーパスのみでは理解できない母語話者の前置詞感覚が明らかになった設問もあり、あらためてこの品詞の持つ複雑さや奥深さが確認された。また、母語話者の前置詞習得は周囲の大人が使用する英語表現を聴いて学んでいく「インプット効果」に拠るところが多い一方、学校教育においても明示的指導を受ける機会が比較的多くあることが判明した。また母語話者による文法書では、使用パターンや共起する名詞句などの解説が多く、コア理論を中心に国内の文法書との相違点が明らかになった。

第6章においては、高校教員の前置詞指導に関する「調査3」についての分析と考察を行った。近年の学習指導要領によりコミュニケーションを主体とした指導に重点が置かれる中、文法指導の重要性を感じる教員は予想以上に多く、各文法項目に対する指導の程度も明らかになった。しかしながら、前置詞はその重要性を認められながらも指導の優先順位は決して高くなく、生徒の自学自習に任せている、という結果すら見られた。また、前置詞を指導する際にはコア理論をベースにしている教員が多いことも明らかになった。これは「調査1」で多くの参加者がコアイメージを基に前置詞を選択していた事実との関連性を示唆するものである。

第7章では今後の前置詞指導を考える上で、コア理論の課題点を補うべく「用法基盤モデル」に基づいた学習について論じた。コア理論は各前置詞の中心義から周辺的な意味へと派生させて考える「トップダウン式」の考えであるが、コアイメージを「後付け」的に適用する解釈も散見される。用法基盤モデルでは各表現に接触しながら、その使用法に共通点や相違点を見だし、反復を繰り返しながら話者の知識として定着させていく「ボトムアップ式」のプロセスを辿る。本研究では日本人英語学習者が前置詞用法を理解していく上で、このモデルとコア理論の併用を提案した。

第8章では、まとめとして本研究による教育的示唆を論じ、各調査結果に基づく今後の前置詞習得の在り方を総括した。一方で本研究の制約も挙げ、今後の課題とした。

第 1 章 序章—研究のねらいと枠組み

1.1 前置詞習得の難しさ

英語における数ある品詞のうち、前置詞ほど出現頻度が高いにもかかわらず、日本人英語学習者にとって把握しづらく、習得に困難を極めるものは多くない。

まず、前置詞の定義から確認したい。宮川・林 (2010, p.707)によると、前置詞 (preposition) とは pre-「前の」+ position「位置」から来たことばで、原則として名詞（または名詞の働きをする語句）の前に置かれて句を作り、文の中の他の部分とのつながりを表す働きをする品詞の総称である。

そしてその出現頻度の高さであるが、刀祢 (2023) は British National Corpus のデータを基に、使用頻度の高い英単語の上位 30 語内に、小西 (1976) が定義する「主要 9 前置詞」(at, by, for, from, in, of, on, to, with)が全て入っていることを指摘している。具体的な順位は以下の通りである(p.3)。

of 3 位, in 6 位, to 11 位, for 14 位, with 17 位,
on 18 位, by24 位, at 25 位, from 28 位

Sinclair et al. (1991) も同趣旨の内容を以下のように述べている（下線は筆者による）。

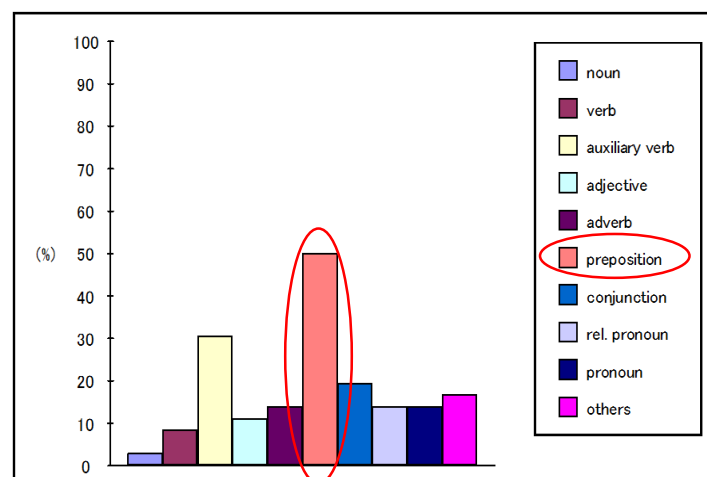
There are over 100 prepositions in English. This is a very small number compared with the vast number of nouns, adjectives, and verbs which English has. Most sentences that people produce contains at least one prepositions; indeed, three out of ten most frequent words of English are prepositions: of, to, and in. This means that the number of times you need to use a particular preposition is much higher than for an ordinary word such as a noun, adjective, or verb. (p.6)

また、その習得の困難度に関して言及している書籍、論文等は枚挙に暇がない。その一部を紹介する。石井 (2011) は、ライティングにおける前置詞の重要性に触れて「英作文のとき、日本人が間違いやすい文法項目の 1 位と 2 位はそれぞれ冠詞と前置詞と言われている」と述べている(p.10)。上田 (2018) は「(英語学習の) 理解・習熟に障害となるのは、冠詞と前置詞である。冠詞は無冠詞の用法を含めても 3 種類しかないが、前置詞も多用されるのは 40 以下である。数が少ないから、ひとつひとつの使用法が多岐にわたって理解が難しい。辞書を引くと、1つの前置詞に数ページという多量の説明があって、1つの前置詞に対し、

意味の区分は 20 以上、それにイディオムが加わる。どの意味を選んだらいいか、戸惑いを感じることもしばしばである」とその複雑さを主張する(p.3)。日本の英語教育を熟知する英語母語話者もこれに同調している。例えばセイン (2014) は「ネイティブは特に意識せずに (前置詞を) 使っているが、日本人の英語学習者が前置詞の使い方をマスターするのは大変なことである。それぞれの状況に応じた用法を覚えなければならない上に、他の前置詞との使い分けも考える必要があるからだ」と論じている (p.3)。他にも石井 (2008) による「英語学習の初級者は英単語力のなさに悩む。一方、上級者は冠詞用法のマスターに苦勞する。しかし、前置詞についてはレベルを問わず、英語学習者を困らせているようである」という指摘(p.3)や、「英語の前置詞は、日本語の助詞と同様に、複雑をきわめていて、外国人にはマスターしがたいとされている。それならば英語を母語とする人々は、なぜ、その“複雑”な前置詞をたいした苦もなく使いこなすことができるのだろうか」という安藤 (2012, p.1) による問題提議は多くの日本人英語学習者が共感するものである。

それでは英語母語話者は非英語母語話者の前置詞使用の誤りをどう捉えているか。Ikuta (2013, p.68) において 36 名の英語母語話者を対象に「日本人英語学習者がライティングにおいて使用に苦勞していると思われる文法項目」を調査したところ、以下のような結果となった。

図 1. 1 Where JLEs seem to have trouble in writing (by constituents)



ここでは「前置詞 (preposition)」という回答が一番多く、英語母語話者も学習者が前置詞習得に困難をきたしていることをある程度認識していることがわかる。つまり、多くの日本人英語学習者が前置詞習得に苦勞していることは紛れもない事実なのである。

1.2 本研究のねらい

本研究は、以上のような日本人英語学習者による前置詞習得の実態をさらに詳細に調査

し、明らかにすることを第一の目的とする。具体的には、『A の B』という日本語頻出表現に着目し、それを学習者が前置詞を使用して英訳する際に、正答率が高いものとそうでないものは何か、またどのような根拠や理由に基づいて前置詞を選択しているのか、を調査のベースとする。そして学習者にとって馴染みのある前置詞用法とそうでないものは何か（本研究では「親密度」という表現を使用する）というレベルにまで掘り下げる。第二の目的として、英語母語話者に視点を移し、彼（女）らの前置詞使用状況、選択の理由・根拠、自身の前置詞学習の経緯を調査することで、日本人英語学習者との共通点あるいは相違点をより明確にすることを目指す。そして、国内における前置詞指導の実態に迫ることを第三の目的とする。学習者が前置詞習得に困難をきたしている理由は様々であろうが、その一つとして学校英語教育が関係している可能性は高く、その現状を知ることは欠かすことのできない研究要素である。具体的には高等学校英語科教員による前置詞指導の現状や課題点を調査することで、学習者のみならず指導者の視点も考慮に入れた考察・分析を試みる。このように前置詞学習というものを多面的に捉えた上で、日本人英語学習者にとって「より実用的かつ効果的な前置詞習得の在り方」を探求することが本研究の主たる目的である。

1.3 『AのB』表現に注目した理由

本研究では日本人英語学習者による前置詞を使用した『A の B』表現の英訳状況を基に論を展開していくわけだが、なぜこの『A の B』という句に着目したかという理由を冒頭において明確にしておきたい。

日本語においては『A の B』という名詞句が頻繁に使用される。ここでの「の」は文法的には格助詞であり、名詞（句）A と名詞（句）B を繋いでさらに意味を拡張した名詞句を作る。日本語母語話者は特に気にしていない場合が殆どであろうが、敢えてこの表現を意識してみるとわずか数行、あるいはたった1文内におけるその出現頻度の高さにあらためて気づかされる。以下の2つの文学作品を例に挙げてみたい（下線は筆者による）。

- (1) 弟子の僧は、内供が折敷の穴から鼻をぬくと、そのまだ湯気の立っている鼻を、両足に力を入れながら、踏みはじめた。内供は横になって、鼻を床板の上へのぼしながら、弟子の僧の足が上下に動くのを眼の前に見ているのである。弟子の僧は、時々気の毒そうな顔をして、内供の禿げ頭を見下しながら、こんな事を云った。

（芥川龍之介、『鼻』，pp.24-25）

- (2) 「片桐は右手に仕事の鞆を提げ、左手に野菜と鮭の缶詰の入ったスーパーの紙袋を抱えたまま、一步も動けなかった。」

（村上春樹、『かえるくん、東京を救う』，p.151）

『鼻』は1916年に、『かえるくん、東京を救う』は1996年に発表された作品である。つまり、大正、昭和、平成という80年の隔たりがあっても日本語における『AのB』表現はその出現頻度を変えることなく、使用され続けてきたのである。それは令和の現代においても全く変わっていないと言えよう。

外国語学習はなるべく母語を介さずに、という学習方法を推進させる動き（文部科学省、2010）もあるが、大半の日本人英語学習者が国内で学んでいるという現状を考えると、「日本語を介して英語学習を行うプロセス」や「日本語による正あるいは負の転移」は個人差こそあれ、避けられないものであり、また必要以上に否定的な捉え方をする必要もないと考える。同趣旨の内容を鬼塚（2011）は以下のように論じている。

「英語は英語で理解する」というのは理想的な学習法の一つであることは間違いないが、現在の学校教育を含めた日本における英語教育環境を考えると、日本語という母語をある程度ベースにした学習は回避できないし、また場合によってはその方が効率的といえる場合も存在するであろう。（p.1）

このような現状を踏まえた上で『AのB』表現に向き合うことは英語学習、とりわけライティング学習においては非常に意味のあることと考える。

実際のところ、『AのB』表現を英訳するにあたっては様々な表現方法が存在する。例えば、「京都の友人」を“a friend who lives in Kyoto”や“a friend living in Kyoto”と訳出するなど、関係詞節や分詞句等の使用が可能なものもある。しかし、ここでは極力最小単位で表わせる以下の4つの代表的な表現に絞って考える。

(i) <所有格＋名詞>

my family （私の家族） Amy's necklace （エイミーのネックレス）

(ii) <形容詞＋名詞>

Japanese architecture （日本の建築） ancient culture （古代の文化）

(iii) <名詞＋名詞>

world peace （世界の平和） math teacher （数学の教師）

(iv) <名詞＋前置詞＋名詞>

the importance of health （健康の重要性） kids in the park （公園の子どもたち）

(i)～(iii)は「前置修飾」を用いた表現であり、日本語と同じ統語構造をとる。それゆえ学習者にとっては比較的理解および習得が容易なものである。それに対して、(iv)は「後置修飾」による表現であり、理解・習得までにある程度の時間と労力を伴う場合が多い。そして、『AのB』表現を英訳する上で非常に重要な役割を演じているものが(iv)で用いられて

いるような「前置詞」であろう。英語という言語が前置修飾と同じくらいの頻度で後置修飾を使用すること (Biber et al., 1999, p.578), そして先述の小西 (1976) が定義する「基本9前置詞」の使用頻度が非常に高いこと、がその背景に存在する。

さらに、『A の B』を前置詞使用によって表現する場合、「家族の写真」は（コンテキストによって異なるが）“a picture of my family”あるいは“a picture with my family”と訳出する場合が多く、「長い髪の少女」は“a girl with long hair”, 「人口の増加」は“an increase in population”, と共起する語句によって使用される前置詞が異なることに注目した。つまり、『A の B』表現を前置詞を用いて正確に英訳できるということは、言い換えるならば、各前置詞の意味、用法、あるいは共起する語句を理解していることであり、「様々な前置詞をどの程度習得しているかという指標のひとつ」になり得るのである。前置詞学習は日本人学習者にとって難しいということは既に多くの文献で論じられている。では、どの前置詞が、どのような意味・用法で使用され、どのような語句と共起した場合に誤用度が高いのか、ということを『A の B』表現の英訳から分析・考察し、さらにはその背景を探り、今後の前置詞指導に関する教育的示唆へと繋げていきたい。

ピーターセン (2013) はこの問題に着目して、以下のような疑問を呈している。

3つ以上の名詞をつなげる場合も、日本語では「の」ばかり利用するケースが極めて多いようだ。たとえば、次のような日本語に出会うことも少なからずある。

先日の実験において、パナソニック社の携帯電話の性能の 12.5%の向上を確認した。

「の」が4つも続くのは日本語としても問題だというべきかもしれないが、これを試しに学生に英訳させると、単純に「の」を of に置き換えた、次のような答えが続出した。

an improvement of 12.5% of the performance of the cell phone of Panasonic

果たしてこれでよいのだろうか。『A の B』という表現を自然な英語にするには、どうしたらいいのだろうか。 (pp.1-2)

山田 (2008) も「の」の使用に関連付けて前置詞習得の重要性を唱えている。

英語で前置詞をきちんと扱わないことは日本語で助詞を使わずに、もしくはその役割などを考えずに文を組み立てるようなものに近いものがある。逆に我々日本人が母語である日本語を話す際に助詞の用法を意識せずとも使えるという事実が、英語の前置

詞を軽視することになる原因となっている可能性も否定できない。例えば前置詞 of を日本語の助詞「の」に置き換えることなどがその一例である。(p.84)

さらに各設問における「日本語表現の統一」をする必要があったことも『A の B』表現を使用した理由の一つである。本調査では提示する日本語表現をその都度変えてしまうことで、正答率に大きな影響を与える可能性を危惧した。例えば「村上春樹の小説」ではなく、「村上春樹による小説」という日本文を提示してしまうと、「～による」という日本語に誘発されて参加者は by を思いつく可能性が高くなる。同様に「質問の答え」ではなく「質問への答え」という日本文を提示することによって to の解答率が上がるであろう。このような日本語による影響を極力避けつつ、学習者の前置詞習得状況を少しでも正確に確認するために、本調査では提示文を『A の B』という日本語表現に統一したことを付け加えておきたい。

また、本研究では日本人英語学習者が「前置詞を正確に用いて『A の B』表現を英訳できるようになること」を究極的な目的にはしていないことを強調したい。もちろん、そのような表現力を身につけること自体は大いに意味のあることで、学習者の英語運用力向上にも繋がることは言うまでもない。しかし、本研究では学習者の前置詞に対する理解・習得状況を把握することが主な目的の一つである。それを測定する手段として『A の B』表現の訳出状況調査が、より信憑性の高い、かつ有効なデータを提供してくれる、という想定のもとにその後に続く諸論を展開していく。

1.4 正確さ(accuracy)と流暢さ(flucency)

前置詞使用に焦点を当てることは「正確さ (accuracy)」重視の表れとも受け止められる。「正確さ」と「流暢さ (fluency)」に関しては 1970 年代頃からどちらに重点を置くべきかという議論が度々なされてきたが (Finocchiano & Brumfit, 1983, 他), 1990 年代以降この 2 つを対立する概念として捉えるのではなく相互補完的にバランス良く伸ばしていく考えが主流になってきている (Ellis, 2008)。このことに関して Brown (2001) は以下のように論じている。

An issue that pervades all of language performance centers on the distinction between accuracy and fluency. (omission) It is now very clear that fluency and accuracy are both important goals to pursue in CLT (Communicative Language Learning). (p.268)

つまり、前置詞に焦点を充てることは英語教育研究において、決して枝葉末節に拘るようなものではないことを今一度確認したい。さらに、Lindstromberg (2010) による以下のよ

うな指摘もあり、前置詞使用の正確さを強く求める声があることも忘れてはならない。

Even though prepositions—especially the most common ones—tend to be small (both in writing and in sound), encountering an unnatural collocation can be very jarring.
(p.5)

つまり、図 1.1 で示した英語母語話者による日本人英語学習者の前置詞使用に対する見方は決して軽く受け止めるべきものとはいえず、学習者、指導者両方にとって今後の英語教育における一つの課題を提示していると考えらるべきである。

1.5 本研究の特徴

前置詞の用法、ならびに日本人英語学習者の前置詞習得の実態を扱った研究はこれまで様々な形で行われてきた。本研究も基本的には同趣旨の研究をいくつかの調査を基に進めていくわけであるが、以下の点で独自性を示したい。

1 点目は、学習者の実態をより具体的に紹介し、「実例」をなるべく多く挙げて問題点を浮き彫りにすることである。多くの学習者が前置詞習得に困難をきたしていることは、先述の通り多くの研究が明らかにしている。本研究はさらに問題点を掘り下げ、「どの前置詞をどのような形で誤用しており、その背景には何があるのか」を詳細に分析する。したがってなるべく多くの誤用例を紹介し、学習者の現状や問題点をより明確に提示したい。

2 点目は、母語話者の前置詞に対する感覚をいわば「アナログ的」に調査、分析することである。近年の前置詞研究はコーパスデータを基に母語話者の前置詞使用を論じるものが一般的である（中西, 2021; 投野, 2007, 他）。本研究でもコーパスは必要に応じて使用するが、一方で 51 名の国内外の英語母語話者に調査を依頼し、前置詞使用に関する自身の感覚や経験を自由に記述してもらった。そこで得られたデータを本研究に盛り込んでいく。そのようにしてコーパスだけでは得られない母語話者の「生の声」を反映させる。

3 点目は、教育現場の実情を調査、分析することである。これまでの前置詞研究では「学習者側」の実態に焦点を当てたものは多かったが（Kaneko, 2008; 松下, 2012; 佐野, 2009, 他）、「指導者側」の実態に触れたものは特に見当たらない。学習者の実態の裏には多くの場合「どのような指導がなされているのか」という背景事情が存在する。本研究では高等学校の英語教員（59 名）を対象に調査を行い、ここでも教員の「生の声」を盛り込んだ。

このように、本研究では前置詞習得に関して実例を基に、日本人英語学習者、英語母語話者、日本人英語指導者（高校教員）のそれぞれの視点から現状の分析・考察を進め、問題点を明らかにしていく。そしてより効果的な前置詞学習の在り方を探求するものである。

1.6 本研究の枠組み

先に述べた目的に基づいた研究の流れをフローチャートの形で簡潔に提示する。

表 1.1 本研究の流れ

先行研究・理論研究（第2章・第7章）

応用言語学と認知言語学に基づく前置詞研究

1. 中間言語研究における前置詞の誤用分析（過剰使用・過少使用分析含む）
2. コア論による前置詞研究
3. 認知言語学論における「用法基盤モデル」の前置詞指導への応用

目的

学習者の前置詞使用の現状（誤用・過剰使用・過少使用等）を調査し、その背景（学習教材、教員による指導等）を分析・考察する。その際英語母語話者の前置詞使用実態との対照分析も行う。また、近年前置詞指導の主流であるコア理論がどの程度学習者の習得に反映されているかを検証しその有用性と課題点を考察する。さらには用法基盤モデルを併用する意義についても探求する。

実証研究

研究の背景・意義（過去の研究、調査）

- ・前置詞習得に困難を感じている学習者が多い。（投野 2007; 安藤 2012 他）
- ・とりわけ、『A の B』という日本語名詞句表現を前置詞を用いて英訳する困難度は高く、その理由や背景を研究してきた（生田, 2017, 2020, 2021a）。

研究 1（第3・4章）

【日本人学習者への調査】

- ・大学生 100 名を対象に『A の B』を意味する英語名詞句を産出する上で、使用する前置詞とその使用の理由や根拠を調査。
- ・各前置詞用法に対する学習者の親密度を調査。
- ・考察

研究 2（第3・5章）

【英語母語話者への調査】

- ・研究 1 で使用した調査を英語母語話者（51 名）にも実施し、結果を比較検証。
- ・英語母語話者の前置詞習得過程を調査。
- ・考察

研究 3（第3・6章）

【高校英語教員への調査】

- ・高校教員（59 名）を対象に前置詞指導に関する意識や指導実践例を調査する。
- ・考察

第Ⅲ部 教育的示唆・総合考察・まとめ（第7・8章）

1.7 本研究における理論的背景

本研究は応用言語学と認知言語学に基づいて、日本人英語学習者、ならびに英語母語話者の前置詞習得に関する実態を調査し、今後の前置詞学習のあるべき姿を探求するものである。具体的には主に以下の理論や手法に依拠して分析・考察を進めていく。

1. 中間言語研究における前置詞の誤用分析（過剰使用・過少使用分析含む）
2. コア理論
3. 用法基盤モデル

それぞれの詳細については第2章以降において述べていきたい。

第2章 先行研究

2.1 日本人英語学習者の前置詞習得の実態研究

日本人英語学習者の前置詞使用の実態を分析・考察した研究は多いが、多くの文献は特定の前置詞の用法 (e.g., at, in, on) をテーマに学習者の誤用について考察している。赤松 (2019) は英語教科書コーパスに基づく at, in, on の使用頻度分析を行っており、at の出現頻度の低さがその習得度に影響を与えていることを主張している。田中 (2020) も前置詞 at の多義性を認知言語学的に分析しているが、コアイメージ等で全てを網羅することの難しさを論じている。また、学習者の前置詞の習得状況については、中高生の学習者コーパスを基に分析したもの (投野, 2007)、前置詞とその前後の要素の関係性の焦点を当てたもの (吉田, 2023) などがあり、前置詞習得の難しさを実例に基づいて論じている。中西 (2021) は、英語において前置詞はきわめて重要なものであるにも関わらず、日本人英語学習者がその習得に困難をきたしており、その問題は中学生から大学生になっても自然には解決しないと述べている。この背景のひとつとして、学習者の前置詞使用実態が十分に理解されていない可能性を指摘した。この点を踏まえ、英語母語話者と日本人英語学習者がそれぞれ産出した英文コーパスを比較分析し、学習者の英作文 (ライティング) に見られる前置詞使用の問題点を明らかにし、今後の指導システムを開発するための手がかりを探っている。

日本語の格助詞と前置詞の比較対照研究という点から論じたものとしては西谷・中崎 (2018) があり、日本語の格助詞「で」と前置詞 by の母語干渉による誤用の関連性について考察をしている。また、小川 (2009) は格助詞「を」「に」「と」に注目してそれらに相当する前置詞用法との比較を行っており、文脈に応じて前置詞を使い分ける難しさを文例を挙げながら論じている。溝上 (2006) は格助詞と前置詞を空間表現に絞って比較しており、その対応性の複雑さを指摘し、さらには前置詞一つで文の大意が大きく変わってしまう例を挙げて前置詞を機能語に分類することに違和感がある、と述べている。

教科書等、前置詞の指導に焦点を当てた研究としては、高木 (2005) が英語教科書の調査結果をまとめたものを基に前置詞指導について論じており、提示されている各前置詞の用法に偏りが見られることを報告している。学習教材に関する研究としては、高等学校における前置詞指導が日本人英語学習者の前置詞使用に大きな影響を与えることを示したもの (須田・岡村, 2019)、中学校・高等学校のための英語前置詞教材研究において、「理論的整合性」よりも「わかりやすさ」、「言語事実の正確さ」を主張したもの (山田, 2008) などがある。一方で本研究で行ったような「教員に直接アンケートを取って教育現場の現状を明らかにしたもの」としては佐野 (2009) や第6章で引用する生田 (2024) などが挙げられる。

また、本研究で扱う『A の B』という日本語頻出表現を学習者は前置詞を用いてどう英訳

するか、という前置詞研究は殆ど見当たらない。数少ないものとして「所有表現」からこの点を論じ、“of”や“s”の過剰使用を分析したニューベリー・ペイトン (2018) がある。

筆者がこのテーマを追究してきた経緯を説明したい。研究の発端は高等学校の教育現場における学習者からのフィードバックである。『A の B』という表現を前置詞を用いて英訳する際に常に of しか思いつかず、模範解答で様々な他の前置詞が使用されているのを見てそれらの使い分け方がわからない、という質問を学習者から受けることが度々あった。そこで Ikuta (2013) において『A の B』という表現を英訳する際に日本人英語学習者が使用する前置詞を、16 題の空所補充問題により高校生 (38 名) と大学生 (29 名) を対象に調査し、英語母語話者による使用前置詞との比較分析を行った。その上で、学習者の前置詞習得の実態をある程度明らかにした(表 2.1~2.3)。とりわけ習得度の低い前置詞に焦点を当て、その理由や背景を考察した。また、学習者による前置詞誤用を英語母語話者はどう捉えているかについても調査し、今後の前置詞指導への教育的示唆を試みた。また、この研究では高校生に関しては 40%以上、大学生に関しては 50%以上の正答率を「高い」ものとして分類した。生田 (2017) では、その追研究という形で 2 つの大学の学生を対象に同一の前置詞句使用の調査を行い、ほぼ同じ解答結果が得られ、Ikuta (2013) の研究内容を裏付ける結果となった (図 2.1)。特に「起点・出所」を表す from を使用した『A の B』構造に対する習得度および親密度の低さが明らかになり、さらなる調査・分析の必要性が示された (表 2.3)。

表 2.1 「高校生・大学生共に正答率が高かったもの」(Ikuta, 2013, pp.41-42)

質 問 文	高校生	大学生
1. I stayed with my uncle in Kyoto	76.3%	96.4%
3. All of them are fond of the teacher of English.	42.1%	82.1%
7. This is medicine for a cold	52.6%	67.9%
10. There has been a sharp increase in population	42.1%	53.6%

注：質問文の番号は設問番号を表す。

表 2.2 「大学生は比較的正答率が高かったが、高校生の正答率が低かったもの」

(Ikuta, 2013, pp.41-42)

質 問 文	高校生	大学生
6. Here is the key to [for] the room.	21.1%	42.9%
9. What is the reason for your success?	31.6%	60.7%
11. The population of Japan is larger than the population of Korea.	39.5%	67.9%
13. I got a ticket for the concert.	10.5%	53.6%

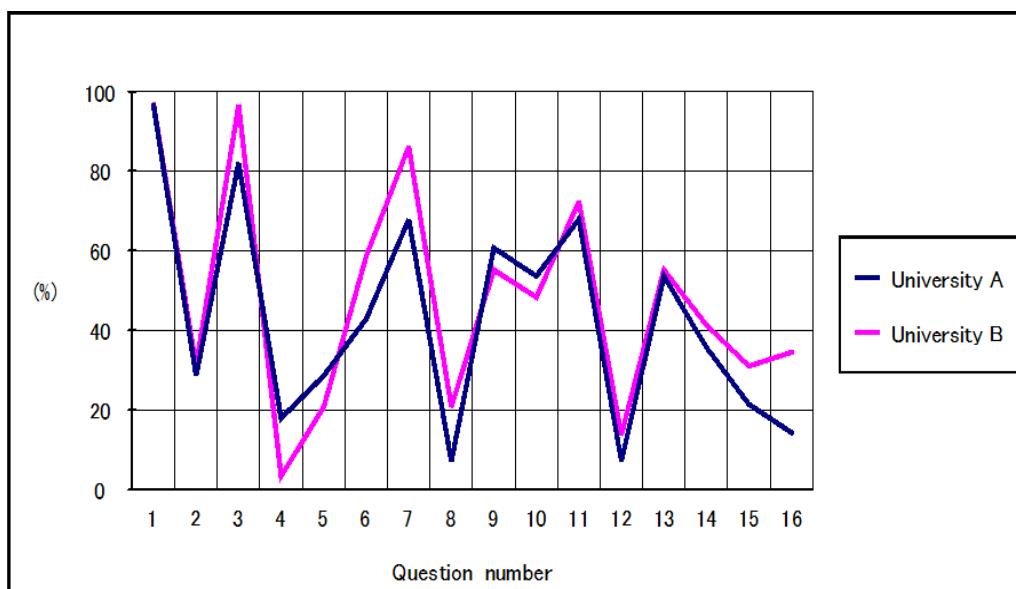
注：質問文の番号は設問番号を表す。

表 2.3 「高校生・大学生共に正答率が低かったもの」(Ikuta, 2013, pp.41-42)

質 問 文	高校生	大学生
4. I didn't take an examination in [for] biology.	28.9%	17.9%
5. He is a professor at [from] Chiba University.	26.3% [0%]	28.6% [0%]
8. I had a visit from my friend yesterday.	0%	7.1%
12. I found my old address book from [of] my college days.	0% [15.8%]	0% [7.1%]
14. It is not easy to look after an elderly person with dementia.	31.6%	35.7%
15. He is my best friend from when I was a child.	5.3%	21.4%
16. My yukata from last year is short now.	2.6%	14.3%

注：質問文の番号は設問番号を表す。また、緑色で表示した数値は from の正答率を表す。

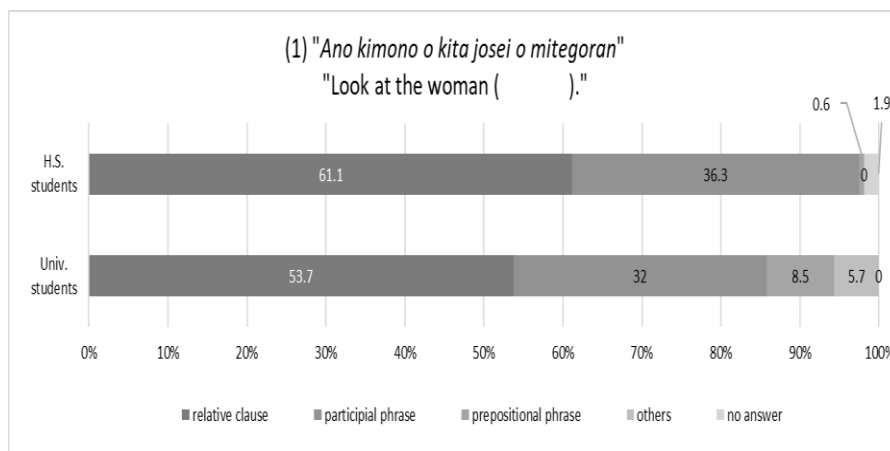
図 2.1 2 大学の調査における正答率の比較(生田, 2017, p.4)



注：横軸は設問番号、縦軸は正答率を表す。

また、生田 (2020) と Ikuta (2020) では高校生 (157 名) と大学生 (106 名) を対象に、(i) 「英語学習者が産出する後置修飾構造にどのような傾向があるのか」、(ii) 「後置修飾構造に対して学習者はどのような意識を抱いているのか」という問いを検証するため、2 部構成のテストを実施しその結果分析を試みた。その結果、(i) に関しては関係詞節の過剰使用と前置詞句の過少使用が明らかになった。一例を図 2.2 に示す。(ii) に関しては、学習者は後置修飾構造使用において、関係詞節しか思い浮かべない場合が多く、分詞句や前置詞句を使い慣れていないという回答が多く得られた。特に前置詞句に関してはその過少使用が確認された。

図 2.2 「あの着物を着た女性を見てごらん」を英訳する際に使用される
後置修飾構造の傾向 (Ikuta, 2020, p.21)



注：上段は高校生の解答，下段は大学生の解答

さらに生田 (2021a) では『A の B』表現に多く用いられるにもかかわらず，その明示的指導が学校教科書・文法書・辞書等の学習教材において殆どなされていない「出所・起源」を表す *from* に焦点を当て，その分析と再定義を試みた。分析に当たっては Talmy (1996) が提唱した認知語学的視点である「虚構移動 (fictive motion)」を用いて様々な例文を考察した。またその分析に基づいた当該用法の再定義を提唱した。また，生田 (2021b) においては，ほぼ同レベルの3つの高等学校検定済教科書（コミュニケーション英語Ⅰ・Ⅱ）の本文における後置修飾構造の出現頻度を，自ら作成したコーパスに基づいて調査し，学習者の習得状況との関連可能性を探究し，今後の後置修飾構造指導の在り方に関する教育的示唆を目指した。結果として，前置詞句の出現率が群を抜いて多く，それに続き関係詞節の使用が多く認められた。学習者による前置詞句の後置修飾構造の過少使用状況を考えると，より系統的な指導の必要性が示唆された。

本研究はこれらの追研究であり，より正確かつ綿密に掘り下げた分析・考察を目指し，今後の前置詞習得の在り方を探究するものである。

2.2 本研究の背景理論に関する先行研究

2.2.1 中間言語研究における前置詞の誤用分析

本研究における学習者の前置詞使用の実態調査は，応用言語学において Corder (1967) が提唱した誤答分析 (error analysis) 手法に基づいている。これは偶然の誤用 (mistake) と習慣的誤用 (error) を区別し，後者に注目することで，学習者の第二言語習得過程を解明しようとする考え方である。誤りは，言語習得上不可欠で避けられないステップであり，誤用例の分析を通して，学習者は自身の現状と目標との乖離度を把握し，研究者は言語習得の過程を知ることが出来る (石川, 2023)。本研究は，学習者の前置詞習得の現状を調査し，目

標である母語話者との距離を様々な要因から分析するものであり、Corder の手法に依拠するところが多い。

また、誤用分析の必要性に関して中西 (2021) は以下のように論じている。

誤用分析の必要性は、日本人学習者の前置詞の誤用が特に多いという背景からも説明できる。たとえば、Nagata and Whittaker (2017) では、日本人英語学習者が使用する前置詞に占める誤用の割合が 10.7%になることが述べられている。Kaneko (2008) では、日本人英語学習者の前置詞使用の誤用率は 15.6%と報告されている。学習者による前置詞全体の使用のうち、少なくとも 1 割が誤用であるとすれば、これらの誤用がどのような性質のものであるか検討することはきわめて重要である。 (p.272)

さらに Selinker (1972) は誤答分析と学習者言語の枠組みを発展させ、「中間言語 (interlanguage; IL)」として規定した。これは母語の知識を基盤とし、目標言語の経験を手がかりに、試行錯誤を繰り返しながらその言語の体系に近づきつつある状態である (石川, 2023)。前置詞習得状況はまさに誤用から正用に向けてのプロセスを観察するひとつの尺度であり、中間言語研究の理論をベースに調査結果の分析ならびに考察を行った。

2.2.2 コア理論

近年、前置詞指導において頻繁に使用されるようになってきたのが、コア理論である。(コアイメージ論, コア図式論, イメージ図式論とも言う。) 本項においては藤井 (2018, pp.12–18) を引用しながらコア理論の変遷をまとめる。

コア理論は Bolinger (1977) による、形式が異なれば意味も異なるという言語観に基づいたものであり、その後 1980 年代に注目を浴びるようになる認知言語学に大きな影響を与えることになった。この言語観をより具体的に言い換えると、「同じ事態について述べていても、＜文法構造＞の違う表現であれば、それは事態の把握の仕方を反映しており、その限りにおいて＜意味＞が違う」(池上, 1999, p.106) ということになる。例を 2 つ挙げる。

(3a) I chose the red sweater for Micheal.

(3b) I picked out the red sweater for Micheal.

この 2 文は「～を選ぶ」という表現として choose と pick out をそれぞれ使用している。学校文法では同義として指導されることが多いが、母語話者の感覚では次のような相違点があるという。

- (3c) ... the former seems to involve a greater self-interest on the part of the speaker than the latter, which is more neutral. (Kemmer, 1988, p.108)

つまり、choose には話者の Michael に対するより個人的な感情が含意されているのに対し、pick out にはそのような意味合いはなく、より中間的なニュアンスを表現している。次の例も同様である。

- (4a) I believe John honest.
(4b) I believe John to be honest.
(4c) I believe that John is honest.

この3文も学校文法的には「同義ではあるが文型が異なるもの（この場合は第3文型と第5文型）」の例として提示される。しかしながら池上（1999, pp.110–111）によると、(4a)は「話者の直接的な経験」に基づいて、そして(4c)は「他の情報源等」を基に、「私はジョンが誠実であると信じている」という含意があり、(4b)はその中間の感覚が表されているという。

Bolinger (1977) は形式と意味の関係について、ひとつの語から複数の意味が無制限に増えていくのではなく、辞書等に列挙されている語義を包括するような単一の意味があると主張している。換言するならば、語の形式とは「異なる関連性のない意味が無作為に入れられた容器」ではなく、「関連した意味を収めた容器」とであると主張している（藤井, p.14）。これが後のコア理論の基となる重要な概念である。

一方で、Bolinger とほぼ同時期に前置詞の多義性に関する研究が進んでいたことに触れる必要があろう。ひとつは Bennett (1975) に代表される「意味成分抽出論」で、もう一つは Brugman (1981) と Lakoff (1987) による「複数図式論」である。

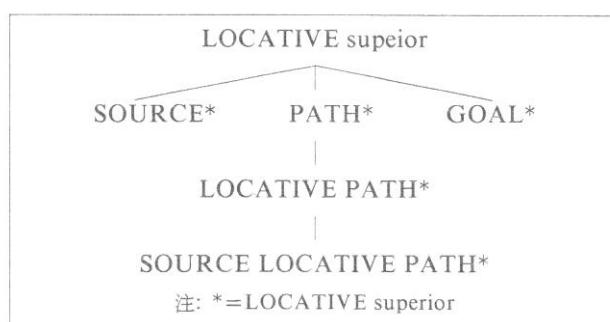
Bennett は over の多義性に注目し、以下の6つの文を基に個々の意味を[]内のような意味成分に分解した（田中・松本, 1997, p.64）。

- (5a) My hand is over the table. [LOCATIVE [superior of table] place]
(僕の手はテーブルの上だよ)
(5b) I removed the lamp from over the table. [SOURCE [LOCATIVE [superior of table] place]]
(僕はテーブルからそのランプをどけた)
(5c) Please put the lamp over the counter. [PATH [LOCATIVE [superior of counter] place]]
(ランプをカウンター越しに置いてください)
(5d) Please put the lamp over the counter. [GOAL [LOCATIVE [superior of counter] place]]
(ランプをカウンターの向こうに置いてください)

- (5e) The post office is over the hill. [LOCATIVE [PATH [superior of hill] place] place]]
 (郵便局は丘の向こうにあります)
- (5f) A car appeared from over the hill. [SOURCE [PATH [LOCATIVE [superior of hill] place] place]]]
 (車が丘の向こうから現れた)

さらにはそれらの意味成分を図 2.3 のような階層構造として示す (Hawkins, 1984)。ここでは [LOCATIVE superior] が over の共通した意味成分として抽出されうる。

図 2.3 意味成分抽出論における階層構造 (田中・松本, 1997, p. 65)



ただし、田中・松本 (1997) に拠ると、この論は over の全てを網羅しているとは言い難い。例えば “The ball rolled over.” のように＜回転＞を意味する事例に適用することは不可能である。また [LOCATIVE superior] を over のコアだと主張する限りにおいて、above や up との差異を明らかにすることもできない。これらの前置詞のコアも [LOCATIVE superior] として記述されうるからである。

「複数図式論」は、この「意味成分抽出論」への批判として考案されたものである。具体的には、語義を要素分析的に捉えるのではなく、多義現象を複数のイメージ図式によって解釈する。例えば over のコア図式を以下のようにいくつか提示していることから複数図式論と称される。図中の TR はトラジェクター (trajector), LM はランドマーク (landmark) を示している。トラジェクターとは前置詞によって位置づけられるものであり、ランドマークは位置づけの参照物として機能するものを指す。例えば *He is standing by the window.* では He がトラジェクター、the window がランドマークにあたる (平沢, 2019, p.9)。

Lakoff (1987, pp.419–427) は以下の文中の over をそれぞれの図式で説明している。

- (6a) The plane flew over.
- (6b) Hang the painting over the fire.
- (6c) The power line stretches over the yard.
- (6d) The board is over the hole.

まず(6a)であるが、このような over がプロトタイプ（中心義）であり、適用されるイメージが図 2.4 である。(6b)の英文における over は above の機能を持ち、図 2.5 のようになる。(6c)における over は across の状態を示し、図 2.6 に示す。(6d)における over は covering の状態として図 2.7 に示される。このように一つの語における多義を、複数の図式を用いて示しているのが Brugman や Lakoff の特徴である（藤井, 2018, pp.17-18）。

図 2.4 over の“above-across”スキーマ (Lakoff, 1987, p.419)

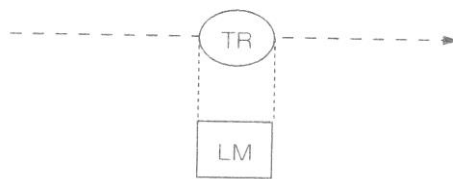


図 2.5 over の“above”スキーマ(Lakoff, 1987, p.425)

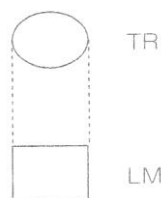


図 2.6 over の“across”スキーマ(Lakoff, 1987, p.426)

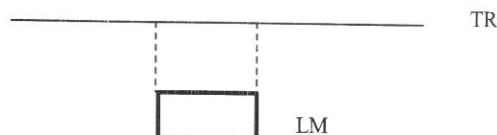
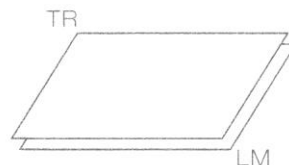


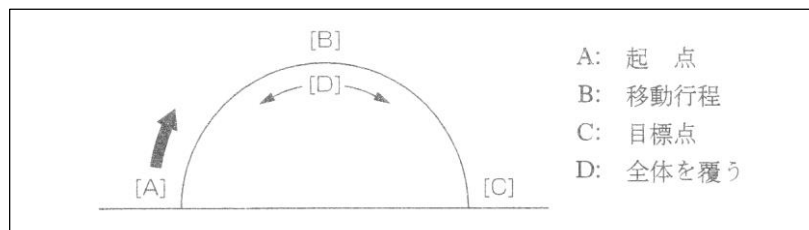
図 2.7 over の“covering”スキーマ(Lakoff, 1987, p.427)



しかし、このように複数の図式を示すのではなく、単一のイメージ図式を提示し、前置詞 over の多義性を認知の観点から説明しようとする以下のような手法が田中・松本（1997）によって提案され、近年の日本人の前置詞学習においては主流になりつつある。例えば(7a)～(7d)の各文例は全て図 2.8 のイメージで網羅することが可能である。

- (7a) The cat jumped over the fence. [A]
 (7b) The plane is flying over the Pacific Ocean. [B]
 (7c) There is a castle over the mountain. [C]
 (7d) The king had strong control over his people. [D]

図 2.8 over のコア図式 (田中・松本, 1997, p.77)



筆者が国内の様々な文法書や辞書を確認した限り、前置詞をこのようにコア図式で説明する流れは 2010 年代になって顕著になってきたと考えられる。英和辞典を一例として挙げると、『ウィズダム英和辞典』は第 2 版 (2007) までは各前置詞の項は文による解説にとどまっていたが、第 3 版 (2013) 以降はコア図式を記載するようになっていく。各学習教材によって示されているコア図式は必ずしも同一ではないが、以下に示す図 2.9 や図 2.10 のように「一つの前置詞には一つの図式」という単一イメージによるコア図式が使用されることが多い (『ジーニアス英和辞典 (第 4 版)』 (2006), 『コンパスローズ英和辞典』 (2018), 他)。その意味では田中・松本の考案した手法は日本人英語学習者の前置詞習得に大きな影響を与えたと言える。一方で、図 2.11 の『ウィズダム英和辞典 (第 4 版)』 (2019) に代表される「複数図式論」で説明する学習書も存在し、コア理論による前置詞研究は様々な様相を呈しながら現在に至っている。

図 2.9 over のコアイメージ

(ジーニアス英和辞典, p.1390)

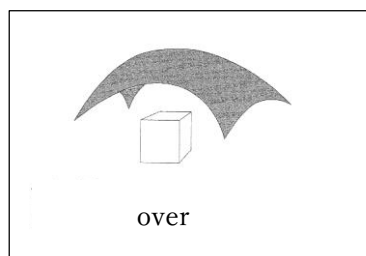


図 2.10 over のコアイメージ

(コンパスローズ英和辞典, p.1321)

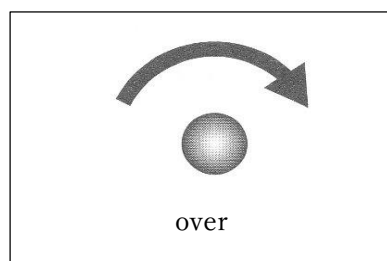
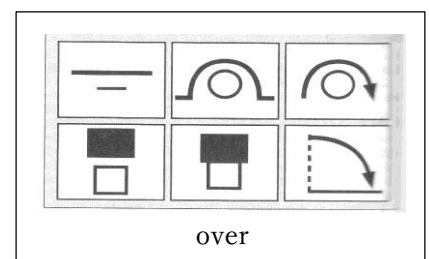


図 2.11 over のコアイメージ

(ウィズダム英和辞典, p.1430)



2.3 まとめ

ここまで前置詞に関する先行研究を様々な視点からまとめてみたが、次章ではこれらの研究を参考にしつつ、本研究におけるオリジナリティを目指した調査内容を紹介する。これまでの前置詞研究は「学習者の視点」に立ったものが多いが、本研究は「学習者」のみならず「英語母語話者」および「学校英語教員」の視点も交えた「多面的考察」を目指すものである。具体的には、日本人英語学習者の前置詞使用実態、母語話者の前置詞使用感覚や習得経緯、そして前置詞指導の現状や課題を明らかにするための調査内容や形式について詳細に述べる。

第3章 研究調査

本研究においては3種類の調査を行った。一つ目は日本人英語学習者（以下、必要に応じて「学習者」）、二つ目は英語母語話者（以下、必要に応じて「母語話者」）、三つ目は日本の高等学校英語教員（以下、英語教員）を対象にしたものである。本研究ではそれぞれを調査1、調査2、調査3と呼ぶことにする。ここで各調査の具体的内容・目的・意義を説明する。

3.1 調査1

本調査は「学習者の前置詞使用実態」の調査を主な目的とするものである。具体的には、学習者が各問いにおいてどのような前置詞を使用しており、正答率、誤答率がどの程度か測定した。同時に、それぞれの前置詞を選択した理由を調査し、加えて、自分の解答と標準解答を比較することで学習者のそれぞれの前置詞用法に対する親密度も測定した。

3.1.1 調査参加者

某国立大学入学直後の1年生100名（男性62名、女性37名、未回答1名）に依頼した。学部の内訳は、理学部23名、教育学部24名、工学部53名、であり、理系の学生が多い構成となった。この大学は個別入学試験において、学部に関わらずライティングを問題に含めており、受験勉強の過程で英作文等に対する意識がある程度高い入学生が多いと考えたことも、調査依頼の理由の一つである。

3.1.2 調査時期

2022年4月に、英語の授業内の一部を使い実施した。4月という入学直後の時期を選んだ理由としては、参加者は受験が終わって間もない時期にあり、高校の学習内容がまだ記憶に残っている可能性が高いと考えたことにある。

3.1.3 調査形式

二部構成の質問紙を無記名の形で使用した。またこの調査結果は大学での成績には一切関係しないこと、また、研究以外の目的では使用しないことを確認した。実施手順は以下の通りである。

1. まず、質問紙の第一部（Section 1）を配布し、約15分程度で回答してもらった。
2. 第一部が終了直後、質問紙の第二部（Section 2）を配布し、Section 1での自身の回答と見比べながら、約10分で回答してもらった。
3. 質問紙の第二部（Section 2）の記入が終了したら、Section 1, 2併せて回収した。

3.1.4 調査内容

第一部 (Section 1)

約 50 問の空所補充問題を解答するものである。具体的には、「家族の写真」や「台所の女性」といった『A の B』という日本語表現を提示し、それらの英訳を“the picture () my family” や “a woman () the kitchen” といった形で併記した。参加者には空所に入る最も適当な前置詞（1 語）を記入し、さらにその前置詞を選択した根拠・理由を下記の a～e から選んでもらった（複数回答可）。

- 理由 a. () の直前にある名詞（句）をヒントにした。
理由 b. () の直後にある名詞（句）をヒントにした。
理由 c. その前置詞の持つ中心的意味・（コアイメージ）から選んだ。
理由 d. 提示された日本語の意味から考えて選んだ。
理由 e. よくわからなかったので適当に／勘で。

問いの一部を紹介する。参加者は () 内に前置詞を記入、右端の下線部に前置詞選択の根拠・理由（複数回答可）を a～e から選んで記入する。なお、全ての調査内容は巻末の付録 1 に載せたので、そちらを参照されたい。

- | | | |
|--------------------|-----------------------------------|-------|
| 1. 「家族の写真」 | the picture () my family | _____ |
| 2. 「台所の女性」 | a woman () the kitchen | _____ |
| 3. 「壁の絵画」 | the picture () the wall | _____ |
| 4. 「風邪の薬」 | medicine () a cold. | _____ |
| 5. 「千葉大学の教授」 | a professor () Chiba University. | _____ |
| 6. 「日本の人口」 | the population () Japan | _____ |
| 7. 「部屋の鍵」 | the key () the room | _____ |
| 8. 「島の人々」 | people () the island | _____ |
| 9. 「京都の(京都在住の) 友人」 | my friend () Kyoto | _____ |
| 10. 「あなたの成功の理由」 | the reason () your success | _____ |

ここで、Section 1 における各問の作成経緯を説明する。本研究で対象としている『A の B』表現における「の」は日本語の格助詞にカテゴリー化される。格助詞「の」は多義であり、国語辞典に掲載されている全ての用法が英語表現に反映できるわけではない。そこで本調査では国内で出版されている和英辞典のうち、収録語数の多い 4 つの和英辞典(『ウィズダム和英辞典』(W), 『アドバンストフェイバリット和英辞典』(F), 『ジーニアス和英辞典』

(G),『オーレックス和英辞典』(O)) において格助詞「の」の項に英訳されているパターンを以下のように抽出し, それらの意味を含む約 50 問の「A の B」という表現を作成した。また, 後述する「英語母語話者による文法書」内に載せられていた演習問題も参考にした。

表 3.1 調査 1 の各問で使用した格助詞「の」の種類

1. 所有	(例)「家の窓」	the windows of the house (W)
2. 所属	(例)「川北高校の生徒」	the students at Kawakita High School (F)
3. 場所(空間)	(例)「山の天気」	the weather in the mountain (W)
4. 時間	(例)「朝の散歩」	a walk in the morning (W)
5. 材料・手段	(例)「木のテーブル」	a table of wood (G)
	「フランス語の手紙」	a letter in French (W)
6. 同格	(例)「古い都のローマ」	the old city of Rome (W)
7. 動作の主体	(例)「列車の到着」	the arrival of the train (W)
	「ディケンズの作品」	the works by Dickens (W)
	(これにおいては B と A がそれぞれ S, V の機能を果たしている。)	
8. 動作の目的	(例)「子どもの教育」	the education of children (G)
	「家族の扶養」	the support of the family (W)
	(これにおいては A と B がそれぞれ V, O の機能を果たしている。)	
9. 動作の対象	(例)「子どもの病院」	a hospital for children (W)
10. 関連	(例)「料理の本」	a book on [about] cooking (W)
	「天候の変化」	a change in the weather (G)
11. 出所・起点	(例)「良家の娘」	a girl from a good memory (G)
12. 部分・分量	(例)「学生たちの多く」	many of the students (G)
13. 随伴・着用	(例)「長い髪の少女」	(G) : (F)は関連対象に。
14. その他	(例)「黒衣の女性」	a woman in black (O)

Section 1 の目的と意義

学校英語教育における文法問題等において学習者の前置詞習得状況を測定するには, 主に「句動詞」や「副詞句を構成する前置詞」に焦点を当てたもの (bring about, turn on, in the morning, on Monday 等) が多く使用されてきた。実際, このような前置詞用法は, 授業や学習教材等で明示的に指導されている場合が多い。一方で, A (名詞句) と B (名詞句) を繋ぐ前置詞用法は明示的指導が非常に少なく, また, ここに焦点を当てた調査も殆ど見当たらない。そのような理由から, 学習者による前置詞使用の実態を新たな面から調査出来ると考えた。

また、提示する日本文を敢えて『A の B』という表現で統一することで、母語の干渉を最低限に留められると考えた。「の」という日本語を聞いて、of の使用を思い浮かべる学習者も多いであろうが、調査内の 50 問全ての正解が of だと考える参加者はいないであろう。むしろ多義である格助詞「の」が様々な『A の B』という形で使用されることで、学習者内の心的辞書 (mental lexicon) にできあがった日本語のイメージ・スキーマを上手く利用して適切な前置詞に変換出来るか、を確認するには適切な方法であると考えた。例えば「夏目漱石の小説」と聞いた日本語母語話者は、この「の」を「～による」、「によって書かれた」などと無意識的に解釈する可能性が高い。それにより “the novel by Soseki Natsume” と訳出できるかどうか学習者の前置詞使用実態を測るひとつの指標になる可能性がある。

また、他の前置詞研究は参加者に選択肢を提示し解答させるものが少ないが、本調査では敢えて選択肢は設けず、思いついた前置詞を記述してもらった。選択肢は「ヒント」になってしまう可能性もあり、より正確に学習者の前置詞使用実態を把握するには記述式の方が適切であると考えたからである。

さらに、各問いにおいて学習者は何を根拠に前置詞を選択しているか、という点も明らかにする。同様の調査は佐野 (2009) においても実施されているが、そこで根拠とされた選択肢は「丸暗記」「コロケーション」「品詞」「意味」「その他」であった。しかし、2010 年代に入り、前置詞指導の一つとして「コアイメージ」という考え方が主流になりつつある。よって、本調査ではそれも新たに選択肢に加え、改めて学習者の前置詞理解の実態を明らかにしたいと考える。

第二部 (Section 2)

以下のように 2 つの PART からなる。

PART 1

参加者に第一部 (Section 1) における各問いの標準解答を提示し、自身の解答と見比べて、当てはまるものを下の a～d から 1 つ選び、記入してもらった。

- a. 自信を持って正解できた。
- b. あまり自信はなかったが、正解できた。
- c. 異なる解答をしたが、標準解答を見て理解した。
- d. 異なる解答をしたが、標準解答を見てもなぜこれが正解なのか理解できない。

一部を紹介する。(標準解答を赤字で表示。参加者は自身の解答と照らし合わせて、a～d から当てはまるものを右端の下線部に記入する。) なお、全ての調査内容は巻末の付録 1 に載せたので、そちらを参照されたい。

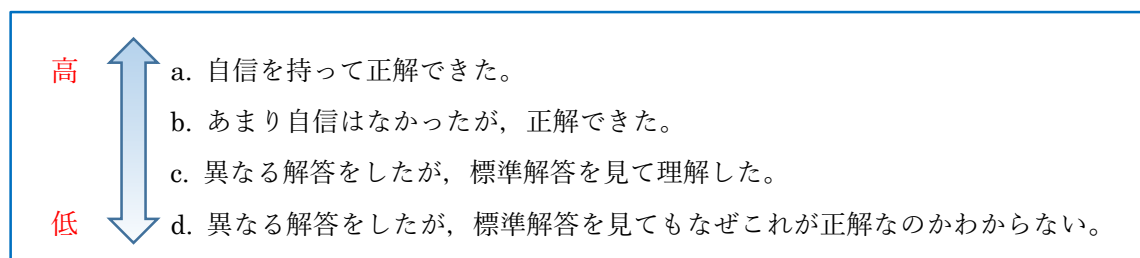
1. 「家族の写真」	the picture (of) my family	_____
2. 「台所の女性」	a woman (in) the kitchen	_____
3. 「壁の絵画」	the picture (on) the wall	_____
4. 「風邪の薬」	medicine (for) a cold.	_____
5. 「千葉大学の教授」	a professor (from / at / of) Chiba University.	_____
6. 「日本の人口」	the population (of) Japan	_____
7. 「部屋の鍵」	the key (to / for) the room.	_____
8. 「島の人々」	people (on) the island	_____
9. 「京都の(京都在住の)友人」	my friend (in) Kyoto	_____
10. 「あなたの成功の理由」	the reason (for) your success	_____

PART 2

ここでは前置詞学習に関して、参加者の現状や意識を選択式で記入してもらい、最後に調査全体に関する感想を任意で自由に記述してもらった。

Section 2 の目的と意義

PART 1 では Section 1 における各問いの標準的解答を見て、それぞれの前置詞用法に対する学習者の「親密度」を調査する。「親密度」の定義は各研究によって様々であり、絶対的なものではない。代表的な例を挙げると天野・近藤 (1999) は、親密度とは提示された単語や表現に対してどの程度親しみがあるかの程度のことであり、話者の主観的な指標としている。そして親密度はその単語をどの程度目や耳にしているか、という日常的な学習の経験に基づくと考えられることから、出現頻度と同じく言語認知における重要な要因であるとも述べている。本調査での「親密度」は、この考えに倣い以下の様に a に向かうほど高く、d に向かうほど低い、と定義づける。この結果により、学習者の各前置詞用法に対する理解の実態をある程度明らかにできると想定される。



また、PART 2 では前置詞学習に対する学習者の意識を調査することに焦点を当て、英語学習の中で前置詞がどのような位置づけをされているか、また学習者が抱える課題は何か、をより明確にすることを目指し、質問を行った。

3.2 調査2

英語母語話者を対象に前置詞使用実態の調査を行ったものであり、3つのPARTから構成される。まず、PART1では調査1におけるSection1の各問を母語話者が解きやすいように部分的に書き換えたものに解答を求めた。そしてPART2においては、各問いにおいて何を根拠に前置詞を選択したか、その根拠・理由を質問した。PART3では、どのように前置詞を習得したか、学校での前置詞指導はどのようなものであったか、という母語話者自身の前置詞習得の過程についても回答を求めた。

3.2.1 調査参加者

国内外の英語母語話者51名（男性26名、女性23名、「言及せず」2名）からの回答を得た。国籍別では、アメリカ人48名、オーストラリア人1名、アイスランド人1名、日本人1名、となりアメリカ人の回答が大半となった。年代別では10代4%、20代33%、30代21%、40代22%、50代14%、60代6%という構成である。

3.2.2 調査時期

2022年6月から12月にかけて実施した。

3.2.3 調査形式

Google Forms (31名) と質問紙 (20名) を用いて、いずれも無記名の形式で実施した。Google Forms は主に国外在住の英語母語話者を対象にした。質問紙は国内在住の英語母語話者を対象に郵送の形で配布・回収を行った。また、調査1同様、研究以外の目的では使用しないことを確認した。

3.2.4 調査内容

以下のように3つのPARTから構成される。

PART 1

デモグラフィック・データ（性別、国籍、年齢層）に関する問いで構成した。

PART 2

大学生を対象にした調査 (Section 1) と同様のものを多少修正し、母語話者には「文」の形で英語を提示した。修正理由であるが、母語話者には“a picture () my family”等の「文脈と切り離された句 (phrase) による提示」では、受け止め方によって様々な回答が出てくる可能性があると考えたことに因る。“Here is a picture () my family.”等の文 (sentence) の形を提示することで文脈をより明確にした。指示文と問いの一部を紹介する。

Please read each sentence below. Choose the correct preposition to fill in the blank and circle the number. (Multiple choices possible.) If you have any other choice, circle "5" and write your answer(s) in the blank that follows. Plus, please feel free to write your comment, if you want to. Your answers and comments will be greatly appreciated.

(1) Here is a picture () my family.

- 1.of 2. with 3. in 4. on 5. other ()

- Write your comment, if any.

(2) The woman () the kitchen is my sister.

1. in 2. at 3. of 4. on 5. other ()

- Write your comment, if any.

PART 3

まず、PART 2 の各問いにおいて何を基に前置詞を選択したか、その根拠・理由を調査した。自由記述形式にすると多種多様な解答が出てくることが予想されたため、予め以下のような選択解答形式（コロケーション、用法、意味、その他）で質問した。「コアイメージ」という用語は第二言語または外国語としての英語学習者を対象に使用される場合が多く、母語話者がこの専門用語の意図するところを理解できるか、という懸念もあり、敢えて選択肢には入れなかった。

(1a) What made you select the preposition(s) for each question above?

(Multiple choices possible.)

1. Collocation with the word(s) before and after the parenthesis.
2. Usage of the preposition.
3. Meaning of the preposition.
4. Other. ()

(1b) Write your comment, if any.

次に、母語話者はどのように前置詞を習得したか、という質問への解答を求めた。これも、以下のように予め選択肢を用意した。いずれにも当てはまらない、または追加事項がある場合は“4. Other”として自由記述をしてもらうかコメント欄への回答をしてもらった。

(2a) How did you acquire the usage of prepositions? (Multiple choices possible.)

1. Just by listening to conversation by your parents or people around you.
2. Through the instruction by your parents or other adults.
3. Through the instruction by your school teachers.
4. Other. ()

(2b) Write your comment, if any.

さらに、(2a)の回答で“3”を選択した場合、学校での前置詞指導はどのようなものであったか、という点についても回答を求めた。上の2問同様、予め選択肢を用意した。

(3a) If you chose "3. Through the instruction by your school teachers," how did they teach you each prepositional usage? (Multiple choices possible.)

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1. By reading stories or some other articles. | 2. By using grammar textbooks. |
| 3. By correcting your writing. | 4. By correcting your speech. |
| 5. Other. () | |

(3b) Write your comment, if any.

最後に本調査についての全体的なコメントを自由記述の形式で求めた。

(4) Please feel free to write your overall comment about this survey, if you want to.

なお、全ての調査内容は巻末の付録2に載せたので、そちらを参照されたい。

調査2の目的と意義

調査1のSection2における各問の標準解答は2名の母語話者（イギリス人1名，アメリカ人1名）による事前チェックを受けた。しかしながら，別解答の可能性も有り得ることから，より精度の高い結果を求めるべく，さらに多くの母語話者による解答の必要性があると考えた。また，母語話者は何を根拠に前置詞を選択するか，認知学的な見地から調査することで，学習者の今後の前置詞習得に寄与する手がかりを探ることを目指した。

加えて，母語話者がどのように前置詞を学んできたか，という習得経緯を知ることで，母語習得と外国語習得の比較対照を試みた。このように，ただ母語話者の前置詞使用の実態を調査するだけでなく，その使用の根拠や背景を探った研究はこれまで殆どなされておらず，実施する意義は大きいと考える。また，各前置詞使用に関する自由記述形式のコメントを得られたことで，コーパスによる研究ではなかなか得られない「母語話者の前置詞に対する認知的側面」も調査した。この調査形式のベースになった研究は鷹家・林（2004）である。ここでは学習者が習得に困難をきたす文法項目を抽出し，コーパスを使用せず紙媒体のアンケート調査を母語話者対象に実施している。さらには参加者による自由記述欄も設けてあり，本研究と同様の形式をとっているが，特に前置詞のみに焦点を当ててはいない。

3.3 調査3

高等学校の英語教員を対象に行ったものであり，その目的は教育現場における前置詞指導の現状や課題を調査するものである。

3.3.1 調査参加者

A県内の公立高校（8校）の英語教員59名に解答を依頼した。性別では男性27名，女性32名，年代別にみると，20代16名，30代13名，40代6名，50代13名，60代11名という構成になった。

3.3.2 調査時期

2022年6月から10月にかけて実施した。

3.3.3 調査形式

質問紙（無記名）を使用し，文法指導，とりわけ前置詞指導について各参加者が置かれた現状や考え，課題点等を回答してもらった。また調査用紙は郵送の形で配布・回収を行った。また，調査1，2と同様に研究以外の目的では使用しないことを確認した。

3.3.4 調査目的

研究1における学習者の解答実態と高等学校での前置詞指導の関係を探ることを目指した。調査対象として8校を選んだ主な理由として、調査1を実施した大学への進学者が多いということが挙げられる。つまり、調査1の結果に高等学校での指導が何らかの形で反映されているのではないかと考えた。また、調査1は学習者の視点に基づいたものであるが、調査3は指導者の視点に基づいたものであり、多面的な調査を実施することで前置詞習得の現状・背景・課題等をより明らかにすることを旨とした。

3.3.5 調査内容

文法指導、とりわけ前置詞指導についてそれぞれの参加者の現状や考えを選択式と自由記述の形で回答してもらった。なお、各調査内容は巻末の付録3に載せたので、そちらを参照されたい。

3.4 まとめ

調査1は前章で述べた自身の研究内容(Ikuta, 2013)をより深く掘り下げたものである。設問数を増やし、各前置詞を選択した理由や親密度の調査も取り入れたことで、日本人英語学習者による前置詞習得の実態をより正確かつ詳細に調査することを旨とした。また、近年の前置詞指導の主流となりつつあるコア理論が解答に及ぼす効果なども明らかにしたいと考えた。それに母語話者の感覚や教員の指導現状を関連付けることで、前置詞習得に伴う課題をより明らかなものとし、今後の前置詞学習の在り方に繋げられる結果を期待した。次章から調査1、調査2、調査3の結果と考察・分析を行っていく。

第4章 調査1の結果と考察

本章では調査1（日本人英語母語話者が対象）の結果を調査2（英語母語話者が対象）の結果の一部と比較対照しながら考察を進めていく。

4.1. デモグラフィック・データ

4.1.1 英語学習歴

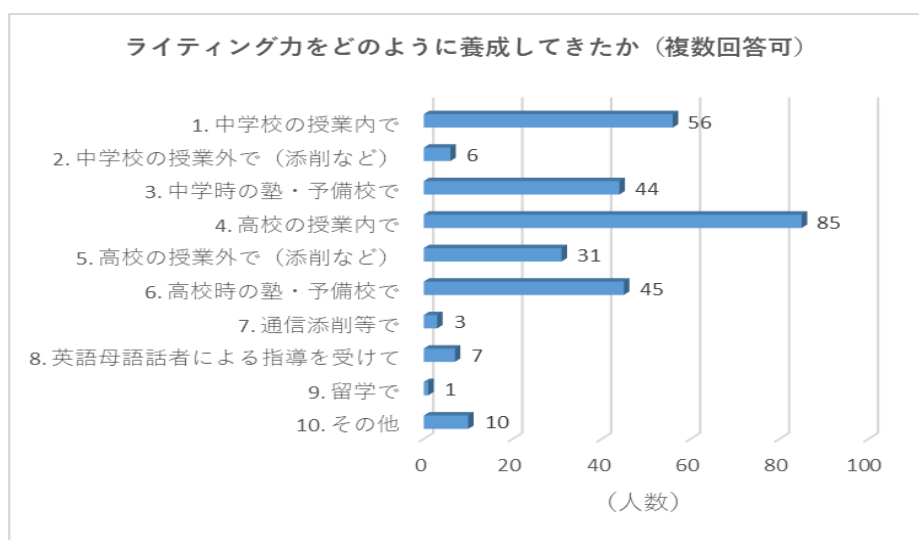
調査参加者のほぼ全員が中学校1年次より英語学習を始めている。また英語圏滞在経験に関しては、1か月程度の短期語学研修（ホームステイ・プログラムなど）に参加した者が8名、就学前時期（2～7歳）に数年間滞在した者が3名であった。資格等の取得状況は、英検に関しては準1級が3名、2級が49名、準2級が10名、3級が6名、5級が2名であり、TOEIC については600～700点が4名、TOEFL は400～500点が2名であった。

4.1.2 ライティング力の評価

現在のライティング力を自己評価してもらったところ、「1. ほぼ英語母語話者と同じくらいのレベル」が0%、「2. 比較的楽に英文が書ける位のレベル」が7%、「3. 間違いはあるものの、なんとか英文が書ける位のレベル」が74%、「4. 英文を書くのにかなり苦勞する位のレベル」が19%、「5. 全く英文を書けないレベル」が0%、という結果になった。大半が「間違いはあるものの、なんとか英文が書ける位のレベル」と評価していた。

4.1.3 ライティング力の養成方法について

図4.1 「自身のライティング力養成経緯」

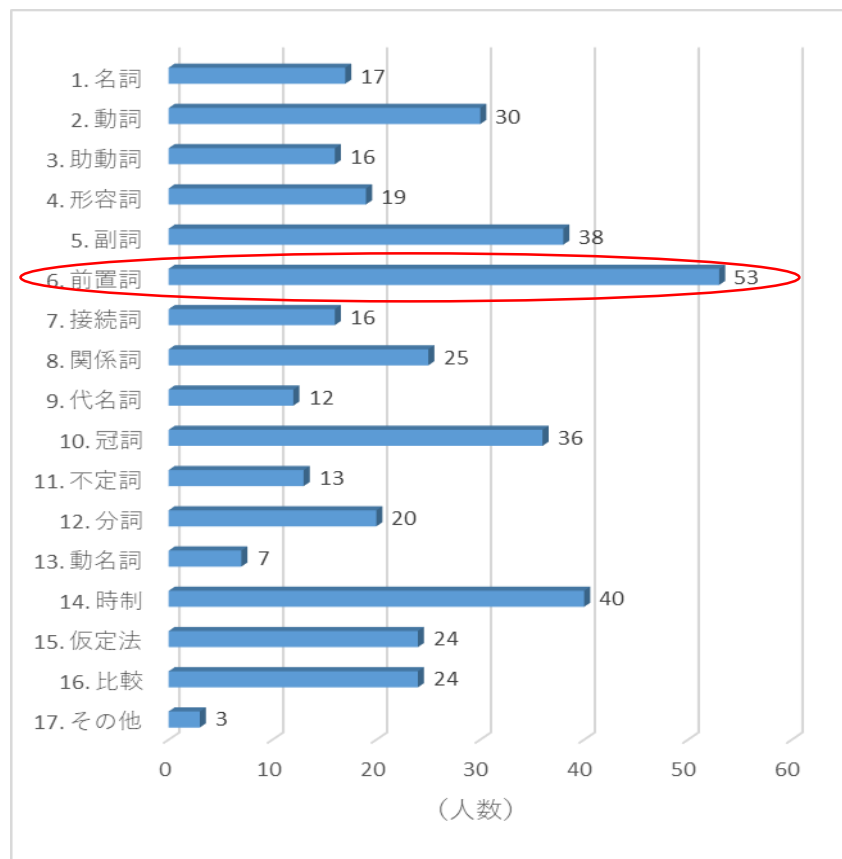


自身のライティング力をどのようにして養成したか、という問いに対して、図 4.1 のような回答状況を得た。特に高校の授業内外における学習が多いことがわかる。

4.1.4 ライティングにおいて使用に困難を伴う文法項目

さらに、「ライティングにおいてどの文法項目を難しいと感じているのか」という問いに対して、図 4.2 のような結果を得た。ここでの選択肢は高校生対象の教科書（英語表現）と文法学習書で扱われている主要項目を基に選んだ。同様の調査は生田（2020）でも高校生を対象に実施したが、ほぼ同じ結果が得られている。前置詞が最も多く、副詞、冠詞が続く形となった。本調査のメインタイトルは「日本人英語学習者の英作文学習状況に関するアンケート」であり、この問いの段階では最終的に「前置詞」に焦点を当てた調査である、ということとは伝えていない。よって、恣意的に前置詞を意識させるような誤誘導をしていないことを明記しておく。それにもかかわらず、前置詞が学習者にとって最も使用困難度が高いと感じる項目であることは、あらためて英語教育において前置詞習得の抱える様々な課題を示唆している。

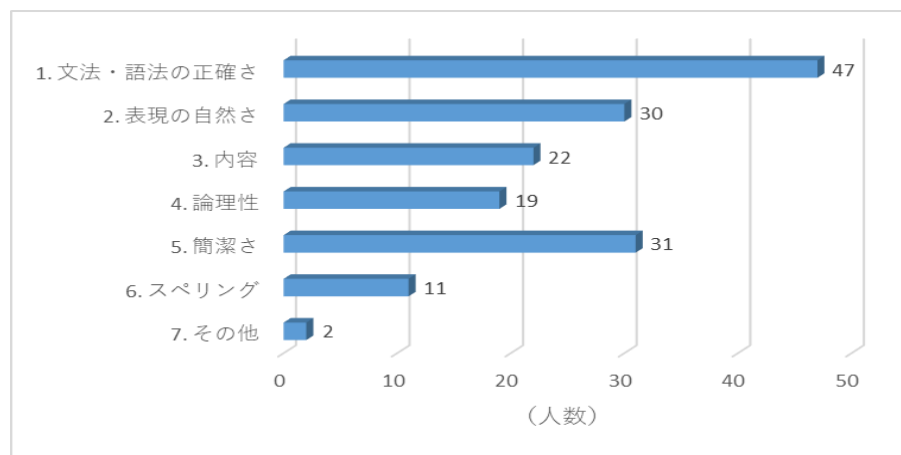
図 4.2 学習者がライティングにおいて使用に苦労する項目（複数回答可）



4.1.5 ライティングにおいて学習者が重視するもの

図 4.3 が示すように、参加者がライティングにおいて重視していることは「文法・語法の正確さ」が最も多い、という結果が出た。「内容重視」のアウトプットに重きが置かれてくるようになった昨今のライティング教育でも、文法・語法的に正確な文章を目指しているという学習者の意識が明らかにされた、と言えるであろう。

図 4.3 ライティングで学習者は何を重視するか（複数回答可）



4.2 Section 1

4.2.1 Section 1 における学部間の正答率の有意差について

本研究では3つの学部（教育学部，理学部，工学部）の新入生に調査を依頼したが，前提として，各問の正答率という点でこれらの学部間に有意差が存在したのか，確認する必要がある。一元配置の分散分析を用いて検証した結果，表 4.1 に示すとおり分散分析表の p 値が 0.285 と 0.05 を上回っているので「教育学部と理学部」，「理学部と工学部」，「工学部と教育学部」のどのグループ間にも統計的な有意差は認められなかった ($F_{(2,150)}=1.26, n.s.$)。よって，多重比較の結果を見る必要はなかった。また効果量(d)は 0.02 であった。これを基に以降，参加者全体の解答結果を分析・考察していきたい。

表 4.1 3 学部の回答状況比較に関する分散分析表

分散分析表						
因 子	TypeⅢ平方和	自由度	平均平方	F 値	p 値	* : p<0.05 ** : p<0.01
因子A	2015.492	2	1007.746	1.262	0.285	
誤差	119723.687	150	798.157			
全体	121739.181	152				

4.2.2 Section 1 の解答状況

Section 1 において提示した 51 問を以下のように「正答率」を基に 5 つのグループに分けた (表 4.2)。なお、調査 1 の参加者はちょうど 100 名であったことから、「正答率」は「正答者数」でもあることを前もって確認しておく。

表 4.2 Section 1 の結果に基づくグループ分類

Group	カテゴリー化の基準	成員数
Group A	正答率約 80%以上のもの	7 問が該当
Group B	正答率 50%～70%のもの	7 問が該当
Group C	正答率 30%～49%のもの	11 問が該当
Group D	正答率 10%～29%のもの	14 問が該当
Group E	正答率 1%～9%(1 桁)のもの	12 問が該当

まず、この分類によると約 7 割の問題が正答率 50%を割っており、Group C～E がそれに該当する。ちなみに全体の正答率は 36.2%であった。この結果からも、あらためて学習者にとって前置詞使用が容易なものではないことが垣間見える。以下、各 Group の概要を述べていくが、特に正答率が最も低かった Group E を詳細に分析・考察する。また、その際、参加者の Section 1 における解答状況に加えて、Section 2 の PART 1 における親密度の回答、さらには調査 2 の PART 2「英語母語話者の解答状況」も併せて提示することで、英語学習者の前置詞使用状況の全体像をより詳細に分析したい。

Group A (正答率が約 80%以上のもの)

表 4.3 Group A の内容

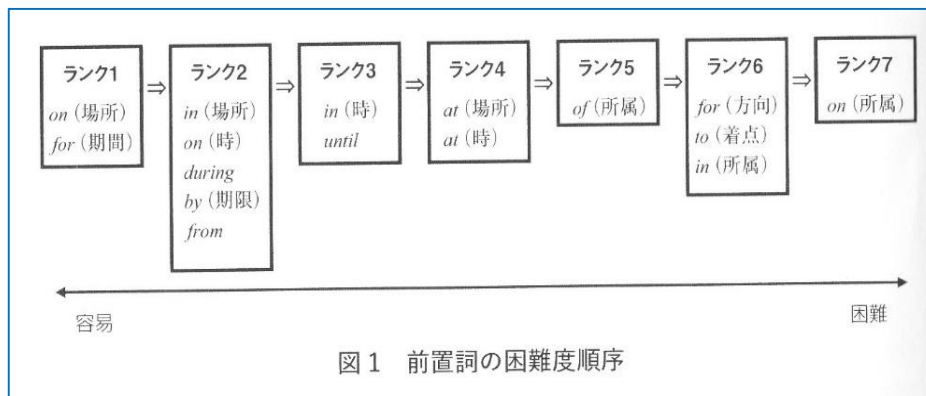
Group A		前置詞を選択した理由								親密度				
問い (数字は問題番号)	英訳	正答率	用法	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
1. 「家族の写真」	the picture of my family	96	関連	13	13	32	43	9	1	79	16	3	1	1
3. 「壁の絵画」	the picture on the wall	95	場所 (接触)	2	40	48	15	5	1	84	10	5	0	1
14. 「天井のハエ」	a fly on the ceiling	92	場所 (接触)	1	18	51	16	19	3	81	11	5	2	1
33. 「テーブルの裏のガム」	chewing gum on the bottom of the table	89	場所 (接触)	2	8	65	13	14	4	75	13	9	2	1
9. 「京都の友人」	my friend in Kyoto	87	場所	2	31	37	28	9	1	65	21	12	1	1
34. 「事故の原因」	the cause of the accident	83	関連	19	10	31	26	18	1	67	14	13	4	2
2. 「台所の女性」	a woman in the kitchen	79	場所	4	37	43	20	7	1	69	9	19	2	1
平均値				6.1	22.4	43.9	23	11.6	1.7	74	13	9.4	1.7	1.1

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

Group A の成員は上の通りである (表 4.3)。特徴として、まず各前置詞の用法的意味と

して「場所（接触）」を表すものが多い（青色で表示）。吉田（2023）は「場所を表す on, in」は困難度が低い前置詞のグループに入るとしており（図 4.4），ある意味でそれを裏付ける結果となった。また，前置詞を選択した理由としていずれの問いにおいても，理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い。さらに親密度も高く，a 「自信を持って回答できた」の数がいずれの問いにおいても最も多い（橙色で表示）。

図 4.4 前置詞の困難度順序（吉田，2023，p. 92）



Group A のもう一つの特徴として，「場所」のうちでも「接触」を表す on が多いことが挙げられる。「3. 壁の絵画」「14. 天井のハエ」「33. テーブルの裏のガム」はいずれも「接触」を表す on である（図 4.5）。

図 4.5 「接触」のイメージ（Lindstromberg, 2010, p. 52）

- (3) *the mirror on the wall.*
[i.e. ●, 'contact' + 'support']
- (4) *the security light on the out-/inside of the house.*
[i.e. ●, 'contact' + 'support']
- (5) *the bug on the ceiling.*
[i.e. ●, 'contact' + 'support']
- (6) *chewing gum on the bottom of the table.*
[again, ●, 'contact' + 'support']

これらは英語学習初期には「～の上に」という意味で習得していた on のイメージを覆すものであり，多くの学習者にとっては卓立性（salience）の高いものと考えられる。よって，学習者の記憶に定着しやすい前置詞用法である可能性が高い（福田，2018）。実際，この on の用法は多くの学校教科書や文法書で明示的指導がなされており，学習者の記憶に定着しやすい素地があったと考える。

以降、Group A の代表例をいくつか挙げてより詳細に分析していきたい。ここでは学習者の解答を調査 2 における英語母語話者の解答と比較対照することで、その使用傾向や誤答の分析を行う。併せて、学習者による各前置詞選択の根拠・理由の調査結果を、英語母語話者のコメントにみる前置詞使用への認識と比較し、共通点と相違点を探ることで日本人英語学習者の前置詞使用の実態をより明確にする。他の Group の代表例も同じ形式で提示する。なお、代表例として紹介しなかった設問の調査結果は巻末の付録 4 に載せたので、そちらを参照されたい。

Group A 代表例 1 : 「14. 天井のハエ」

図 4.6 日本人英語学習者の解答

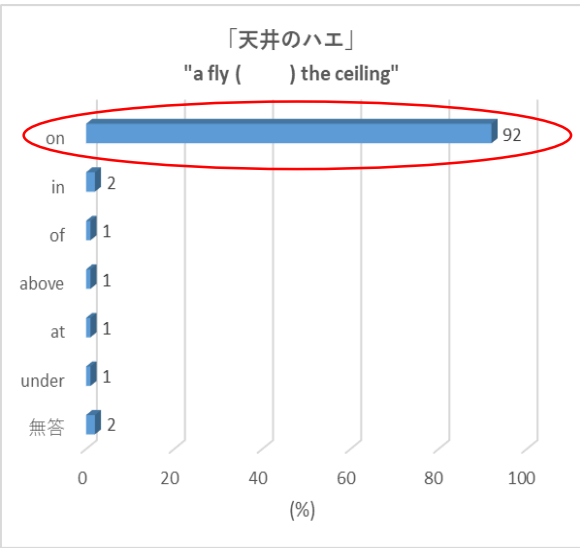


図 4.7 英語母語話者の解答

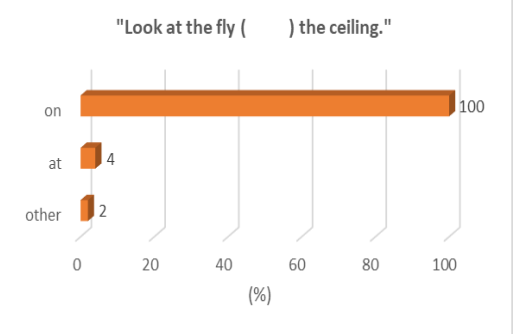


表 4.4 学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	1	18	49	15	16	1	81	11	0	0	0
不正解者	0	0	2	1	3	2	0	0	5	2	1
全体	1	18	51	16	19	3	81	11	5	2	1

先述の通り、接触の on は学習者には比較的馴染みが深く、高い正答率となった(図 4.6)。図 4.7 が示すとおり、英語母語話者は全員が on を選択した。“other”としては under, beneath が挙げられていた。天井付近を飛び回っているイメージを想起したと思われる。また、この問いに関して母語話者からのコメントは特になかった。

また、学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度は表 4.4 の通りである。前置詞を選択した理由としては、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」が最も多く、親密度も a 「自信を持って回答できた」が 81 名、b 「あまり自信はなかったが、正解できた」が 11 名、と高い。

この結果の背景として考えられるのが、この「天井のハエ」を表す “a [the] fly on the ceiling” という句、さらには “[NOUN] on the ceiling” という定型表現を明示的に指導する度合いの高さである。この句は表 4.5 が示すように、多くの英和辞典や学習参考書内にそのままの形で記載されており（生田, 2020）、学習者へのインプット頻度が高いものである。これが学習者への「固定化・定着」(Tomasello, 2000) に結びついたという可能性も大いに考えられる。ちなみにこのインプットの頻度は第 7 章で挙げる「用法基盤モデル」における重要な概念である。

表 4.5 主な学習参考書・英和辞典に記載されている「接触の on」の用例（生田, 2020, p.58）

種別	学習参考書（学参）・辞書名	出版社	用 例
学参	『総合英語フォレスト』（石黒, 2013）	桐原書店	There is a fly <i>on the ceiling</i> .
学参	『CROWN総合英語』（霜崎, 2016）	三省堂	a fly <i>on the ceiling</i>
学参	『総合英語 Ultimate』（野村他, 2017）	啓林館	There's a fly <i>on the ceiling</i> .
学参	『ジーニアス総合英語』（中邑他, 2017）	大修館	a fly <i>on the ceiling</i>
学参	『チャート式 DUAL SCOPE 総合英語』（小寺他, 2016）	数研出版	Look at the fly <i>on the ceiling</i> .
学参	『総合英語 able』（赤野他, 2014）	第一学習社	A fly is <i>on the ceiling</i> .
学参	『チャート式基礎からの新々総合英語』（高橋・根岸, 2012）	数研出版	There's a fly <i>on the ceiling</i> .
学参	『ZESTAR 総合英語』（今井他, 2011）	Z会	I was looking at the paintings <i>on the ceiling</i> of the church.
学参	『総合英語 “be”』（平賀・鈴木, 2016）	いっずな書店	Can you see the spider <i>on the ceiling</i> ?
学参	『一億人の英文法』（大西・マクベイ, 2011）	東進ブックス	There's a big stain <i>on the classroom ceiling</i> .
学参	『Vision Quest 総合英語』（野村, 2017）	啓林館	There is a spider <i>on the ceiling</i> .
辞書	『ジーニアス英和辞典』（南出, 2014）	大修館	a fly <i>on the ceiling</i>
辞書	『コンパスローズ英和辞典』（赤須, 2018）	研究社	There are some flies <i>on the ceiling</i> .
辞書	『オーレックス英和辞典』（野村・花本・林, 2016）	旺文社	There is a lamp <i>on the ceiling</i> .
辞書	『アドバンスド・フェイバリット英和辞典』（浅野・阿部・牧野, 2002）	東京書籍	There was a fly <i>on the ceiling</i> .
辞書	『ウィズダム英和辞典』（井上・赤野, 2019）	三省堂	a mark <i>on the ceiling</i>

Group A 代表例 2：「2. 台所の女性」

図 4.8 日本人英語学習者の解答

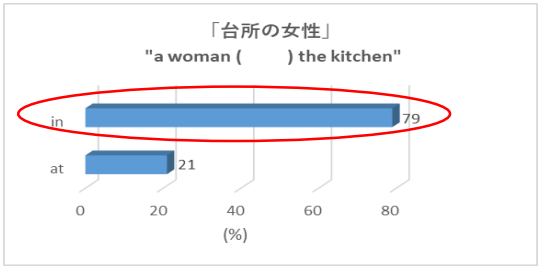


図 4.9 英語母語話者の解答

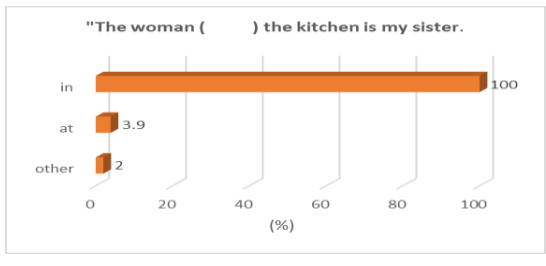


表 4.6 学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	1	26	36	14	6	1	69	9	0	0	1
不正解者	3	11	7	6	1	0	0	0	19	2	0
全体	4	37	43	20	7	1	69	9	19	2	1

これも先述した「場所（空間）」を表す in は学習者にとって困難度が低いとする吉田 (2023) の主張と一致する例となっている（図 4.8）。学習者は「場所」を表す前置詞として in と at を「in は比較的広い場所, at は比較的狭い場所や一点を表す」というような趣旨で学習初期に指導されることが多い。この問いにおいても台所 (the kitchen) のイメージをどう捉えるか、によって at を選択した学習者が 21%であった。しかし、図 4.9 が示すように英語母語話者は全員が in を選択し、複数解答としての at は殆ど見られなかった。母語話者はこの文脈において、「台所 (the kitchen) はその大きさに関わらず女性を内包する『空間』的要素の強い場所」とみなすのであろう。母語話者のコメントとして書かれた “Kitchen is an area, so think “in that area” (female, 20s, US) がそれを反映していると考えられる。ちなみに “other” として母語話者（1 名）が挙げた前置詞は from / over / before / behind であった。確かにそのような文脈も考えられなくはないが、全員が in を選択している事を鑑みて、ここでは少数意見として扱いたい。

学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度は表 4.6 が示す通りである。前置詞を選択した理由としては、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（43 名）が、理由 b 「() の直後にある名詞（句）をヒントにした」もそれに次いで多く（37 名）、上述の通り “the kitchen” をどう捉えるべきか、を解答の基準にした学習者が少なくないことが推察される。親密度は a 「自信を持って回答できた」が 69 名、b 「あまり自信はなかったが、正解できた」が 9 名である事に加え、c 「間違えたが標準解答を見て理解した」が多いことから、全体的に見て高いと言える。

Group B（正答率が 50%～70%のもの）

表 4.7 Group B の内容

Group B				前置詞を選択した理由							親密度				
問い（数字は問題番号）	英訳	正答率	用法	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答		a	b	c	d	無答*
50. 「英語と米語の違い」	differences between Brit. and US. English	66	関係	16	23	29	25	17	1	60	4	28	3	5	
5. 「千葉大学の教授」	a professor from / at / of C.Univ.	62	所属	3	22	37	30	12	2	42	19	26	10	3	
6. 「日本の人口」	the population of Japan	59	所属	7	17	35	29	14	2	45	14	28	10	3	
11. 「親子の関係」	the relationship between a parent and a child	58	関係	21	24	28	22	12	3	51	7	39	1	2	
4. 「風邪の薬」	medicine for a cold	57	対象	3	10	42	30	14	7	44	13	36	6	1	
44. 「ローマの街」	the city of Rome	53	同格	6	14	41	26	17	4	41	11	31	15	2	
37. 「ネットのニュース」	the news on the internet	52	手段	2	31	36	21	15	1	48	3	35	12	2	
平均値				8.3	20.1	35.4	26.1	14.4	2.9	47	10	32	8.1	2.6	

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

Group B の成員は上に示した通りである（表 4.7）。特徴として、各前置詞の用法的意味として「関係」や「所属」を表すものが多い（青色で表示）。また、前置詞を選択した理由としては Group A 同様、いずれの問いにおいても、理由 c が最も多い（平均値 35.4）が、

Group A（43.9%）と比べ、全体的にその数は減少している。親密度も比較的高く、 a 「自信を持って回答できた」の数（平均値 47 名）が全ての問いにおいても最も多い（橙色で表示）が、これも Group A（平均値 74 名）に比べると減少している。Group B の代表例として、以下の 3 つを挙げる。

Group B 代表例 1：「11. 親子の関係」

図 4.10 日本人英語学習者の解答

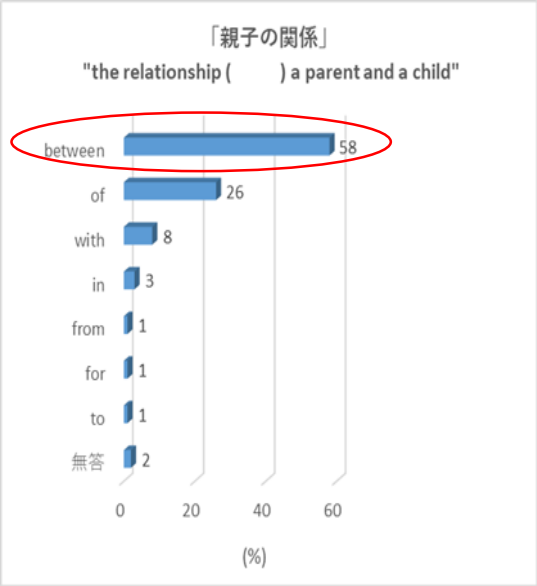


図 4.11 英語母語話者の解答

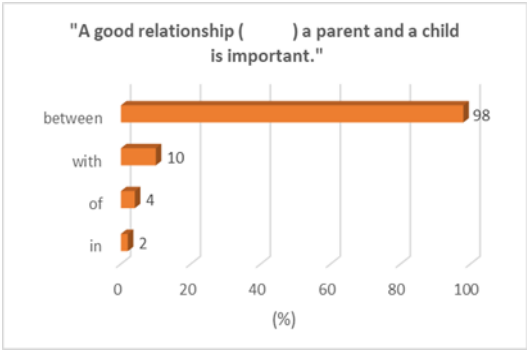


表 4.8 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	9	20	17	13	6	1	51	7	0	0	0
不正解	12	4	11	9	6	2	0	0	39	1	2
全体	21	24	28	22	12	3	51	7	39	1	2

Group B 代表例 2 : 「50. イギリス英語とアメリカ英語の違い」

図 4.12 日本人英語学習者の解答

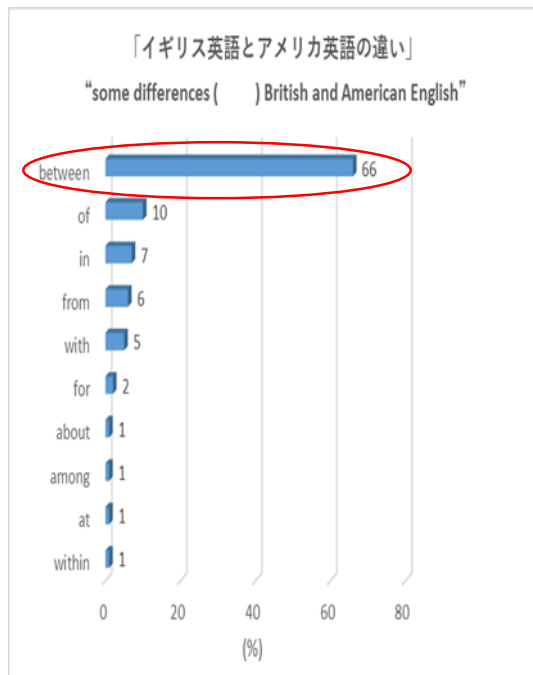


図 4.13 英語母語話者の解答

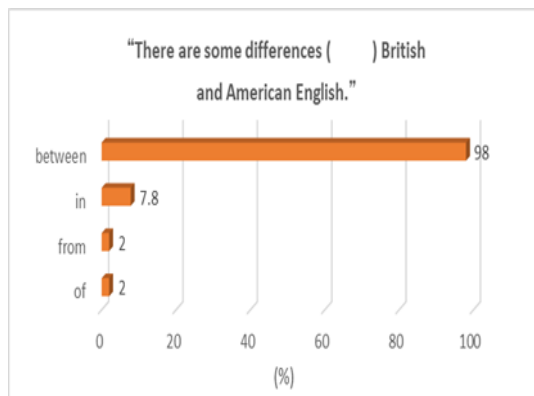


表 4.9 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	7	21	19	21	8	1	60	4	0	0	2
不正解	9	2	10	4	9	0	0	0	28	3	3
全体	16	23	29	25	17	1	60	4	28	3	5

代表例 1 と 2 はいずれも「名詞句+ between A and B」というタイプ頻度の高い形であるが、参加者の between に関する習得度をより正確に測るため、恣意的に使用単語を入れ替えたものを 3 問提示した。もう一つは問 22. “the connection between the two crimes” である。3 問のうち、最初に挙げた 2 つは同じ Group B の成員であり、残りの 1 問も正答率 44% で Group C に入った。この between の用法に関しては多少の差はあれ、ほぼ同程度の習得度と考える (図 4.10, 4.12)。これらの問いに関して、英語母語話者のほぼ全員が between を使用した (図 4.11, 4.13)。またコメントは特になかった。

学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度は表 4.8, 4.9 の通りである。前置詞を選択した理由としては、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」が最も多く、親密度も a 「自信を持って回答できた」がそれぞれ 51 名、60 名、と比較的高い。

また、問 5 「千葉大学の教授」に関しては、文脈にもよるが標準解答として at / from / of の 3 つが挙げられる。調査 2 における英語母語話者の解答は at(94.1%), from(51%), of(5.9%)であった (図 4.15)。ちなみに、同様の調査をしたもの (「A 高校の先生」を前置詞

を使用してどう英訳するか)に、鷹家・林 (2004, p.98–99) があるが、英語母語話者の使用前置詞は at(100%), from(89%), of(15%)という結果であり、ある程度同様の解答傾向が見られた。しかし、調査 1 における参加者の正解の内訳は at(14%), from(0%), of(48%)であり、全体的な正答率が高いとはいえ、使用した前置詞の傾向は英語母語話者とかなり異なることに注目したい。英語母語話者は“at”だけでなく“from”という解答が多かったが、日本人英語学習者の解答に“from”は一つもなかった (図 4.14)。この from の用法は学習者には馴染みが薄いようである。また、前出の鷹家・林 (2004, p.98–99) では “Our next speaker is Professor John Smith of London University” という表現を 91%の回答者が正しい文例としており、本調査でも of を標準解答のひとつとして扱ったが、選択した母語話者は非常に少なかった。この点については今後さらに調査する必要がある。

学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度は表 4.10 の通りである。前置詞を選択した理由としては、全体としては理由 c「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」が最も多いが、親密度は a「自信を持って回答できた」が 42 名、と半分以下になる。

Group B 代表例 3 : 「5. 千葉大学の教授」

図 4.14 日本人英語学習者の解答

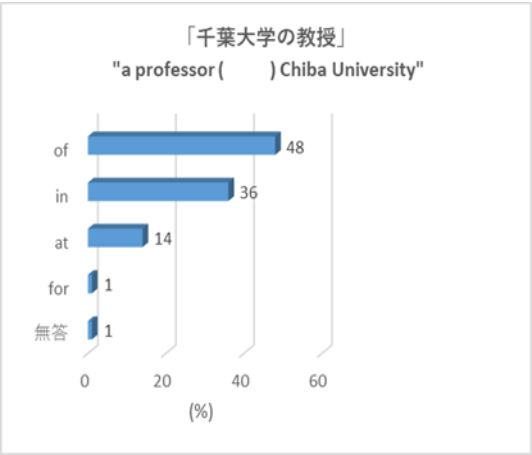


図 4.15 英語母語話者の解答

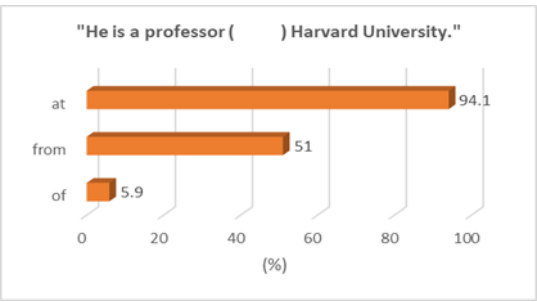


表 4.10 前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
at											
正解	0	5	8	2	1	0	11	3	0	0	0
of											
正解	1	7	18	19	4	0	31	16	0	0	1
from	正解者なし										
不正解	2	10	11	9	7	2	0	0	26	10	2
全体	3	22	37	30	12	2	42	19	26	10	3

この問いに関しては英語母語話者からのコメントがかなり多かった。概して「一般的には at を用いて、大学外において紹介するような場合には from を使用する」という回答であった。文脈で前置詞を細かく使い分ける英語の感覚がこれらによく表れている。

- (8) I would use “from” in the case that the professor I am describing is not currently at Harvard, but another location. One example would be if the professor came to another university for a visit. If the professor is currently at Harvard, I would say he is a professor "at" Harvard. (female, 50s, US)
- (9) “At” is what I would say, but “from” is acceptable as well. (male, 50s, US)
- (10) Both “from” and “at” are acceptable answers. (male, 40s, US)
- (11) Depends on what you’re asking. If you’re introducing him, it’s a professor FROM Harvard. If you’re talking about him, he’s a professor AT Harvard. (male, 50s, US)
- (12) “Of”: "professor of English " (female, 30s, US)
- (13) “From” and “at” are both acceptable. (female, 20s, US)
- (14) When describing a specific person, I use “from.” (teens, US)
- (15) “From” also works. (female, 40s, US)
- (16) This (from / at) would depend on context. (male, 40s, US)
- (17) “From” or “at” ... (male, 50s, US)
- (18) “From” or “at” would depend on the context. (female, 30s, US)

Group C（正答率が 30%～49%のもの）

表 4.11 Group C の内容

Group C				前置詞を選択した理由						親密度				
問い（数字は問題番号）	英訳	正答率	用法	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
15. 「50代の男性」	a man in his fifties	47	時間	1	21	22	17	39	7	32	15	33	18	1
23. 「着物の女性」	a woman in kimono	47	場所（空間）	5	25	48	13	17	3	39	7	30	22	2
29. 「彼女の指のリング」	the ring on her finger	47	場所（接触）	2	12	46	18	25	4	30	16	31	20	3
22. 「2つの犯罪の関連性」	the connection between the two crimes	44	関係	15	13	35	26	19	1	41	2	45	7	5
28. 「認知症の老人」	an elderly person with dementia	44	所有（付随）	5	7	39	10	37	8	30	13	41	14	2
41. 「3階の書店」	a bookstore on the third floor	44	場所（接触）	2	26	48	17	13	1	32	11	39	14	4
10. 「あなたの成功の理由」	the reason for your success	43	対象	19	10	34	26	17	1	34	9	44	11	2
17. 「ボトルのラベル」	the label on the bottle	43	場所（接触）	2	14	46	25	20	2	36	7	44	10	3
16. 「コンサートのチケット」	a ticket to / for the concert	37	対象	3	10	41	28	24	1	26	11	52	8	3
46. 「明日の予約」	an appointment for tomorrow	33	時間	7	16	19	16	39	9	18	15	45	18	4
51. 「赤色の文字」	a letter in red	33	手段・材料	3	7	28	18	48	2	18	13	28	39	2
平均値				5.8	14.6	36.9	19.5	27.1	3.5	31	11	39	17	2.8

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

Group C の成員は上に示した通りである（表 4.11）。特徴として、各前置詞の用法的意味として「場所（空間・接触）」を表すものが多い（青色で表示）。しかし、Group A と比較して目的語が“kimono”, “her finger”, “the bottle”などとサイズの小さいものが多い。また、2 つではあるが「対象」が増えてくる。「対象」はこの後の Group D には 3 つ、Group E では 2 つ、と全体的に正答率の低い Group の成員となっている傾向がある。また、前置詞を選択した理由としては Group A, B 同様、いずれの問いにおいても、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（平均値 36.9）が、理由 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」の数が増加してくる（平均値 27.1）。親密度に関しては、a 「自信を持って回答できた」の数（平均値 31.0）が Group A, B と比較して減少している。一方で c 「間違えたが標準解答を見て理解した」（平均値 39.0）、d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」（平均値 17.0）の数が増加し、問 51 に至っては d の数（39 名）が c （28 名）を上回るという回答結果（橙色で表示）となっている。

Group C 代表例 1 「16. コンサートのチケット」

図 4.16 日本人英語学習者の解答

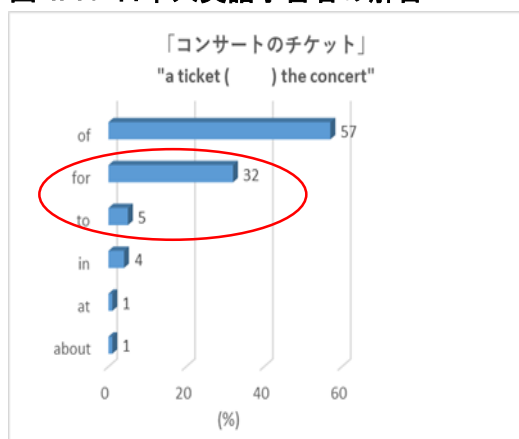


図 4.17 英語母語話者の解答

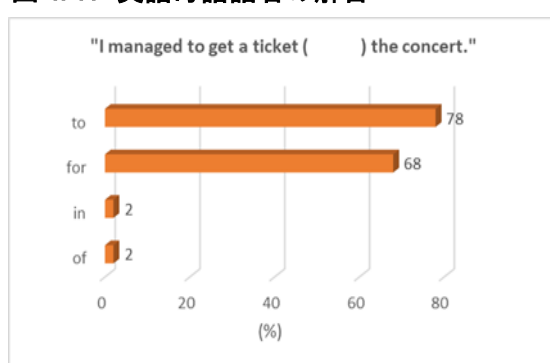


表 4.12 前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	1	1	0	3	0	2	3	0	0	0
不正解	0	7	26	20	13	1	0	0	52	8	3
全体	3	10	41	28	24	1	26	11	52	8	3

図 4.17 が示しているように英語母語話者による多数解答は to と for であるが、以下の母語話者のコメントにもあるように to の方が一般的と考えられる。実際、英語コーパスの一つである COCA (Corpus of Contemporary American English) で検索したところ、to は 58 件、for は 27 件ヒットする。図 4.16 を見る限り、日本人英語学習者は「コンサートのため

のチケット」という感覚が強いのかもしれない。学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度は表 4.12 の通りである。前置詞を選択した理由としては、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」が最も多いが、親密度は c 「間違えたが、標準解答を見て理解した」(52 名) が a 「自信を持って正解できた」(26 名) の倍となる。

- (19) “For” and “to” are interchangeable, with “to” being more common. (female, 20s, US)
- (20) “To” is more natural but I think both are fine. (male, 50s, US)
- (21) “To” and “for” are interchangeable. (female, 30s, US)

Group C 代表例 2 : 「51. 赤色の文字」

図 4.18 日本人英語学習者の解答

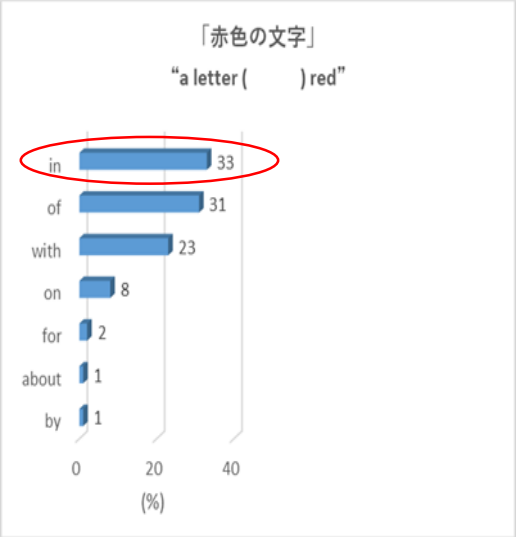


図 4.19 英語母語話者の解答

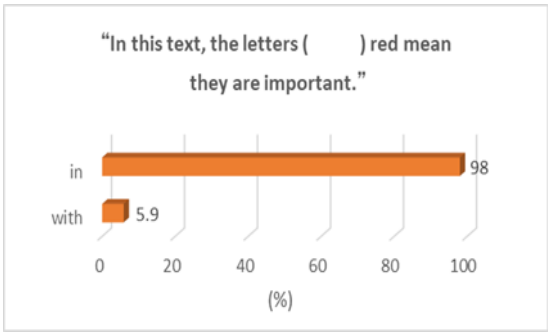


表 4.13 前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	4	15	4	13	0	18	13	0	0	2
不正解	2	3	13	14	35	2	0	0	28	39	0
全体	3	7	28	18	48	2	18	13	28	39	2

この in の用法は日本人英語学習者にとって理解が容易ではないと思われる。文法書や辞書においては「素材 (色, 材質)」を表すとしている。『ジーニアス英和辞典 (第 4 版)』は “a statue in bronze” 「青銅で作った像」(p.999), 『ウィズダム英和辞典 (第 4 版)』は “a monument in stone” 「石でできた記念碑」(p.1023) などの例を載せているが、後述する「in のコアイメージ」と結びつけるのは難しい。図 4.18 だけを見ると in を選択した学習者が一

番多いが、表 4.13 に注目する必要がある。前置詞を選択した理由としては、理由 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」が最も多く、48 名と 5 割近くである。コアイメージでは考えつかなかった可能性がある。親密度も d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」が 39 名、と最も高い。一方で、図 4.19 が示すとおり英語母語話者は大半が in のみを解答にしている。この問いに関しての母語話者からのコメントはなく、彼（女）らの心的辞書内においては「A（事物） + in + 色」というコロケーションで「～色の A」という意味が自然と定着しており、敢えて意見を述べる必要性を感じていない可能性が高い。

Group D（正答率が 10%～29%のもの）

表 4.14 Group D の内容

Group D				前置詞を選択した理由						親密度				
問い（数字は問題番号）	英訳	正答率	用法	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
7. 「部屋の鍵」	the key to / for the room	28	対象	5	9	35	34	23	2	17	11	43	25	4
18. 「新聞の記事」	an article in the newspaper	27	手段	4	14	39	28	18	4	17	10	52	19	2
19. 「明日の天気予報」	the weather forecast for tomorrow	26	時間	1	13	32	22	30	9	17	9	45	27	2
27. 「マスクの需要」	the demand for face masks	26	動作の目的	28	4	27	21	25	2	20	6	52	20	2
48. 「パーティの招待状」	an invitation to the party	26	対象	15	11	31	23	25	2	19	8	54	18	1
21. 「総武線の千葉駅」	Chiba Station on the Sobu Line	24	所属	2	17	42	21	21	5	17	7	42	31	3
31. 「人口の急増」	a sharp increase in population	24	関連	10	11	28	24	30	4	13	11	37	37	2
24. 「村上春樹の小説」	the novels by Haruki Murakami	23	動作の主体	6	10	34	26	30	2	14	8	68	5	5
26. 「仕事のストレス」	stress from work	20	出所・起点	6	7	39	21	25	7	12	7	73	6	2
38. 「売上の減少」	a drop in sales	18	関連	9	10	25	24	32	7	13	4	41	41	1
12. 「質問の答え」	an answer to the question	16	対象	12	15	40	26	12	3	12	4	59	22	3
36. 「より大きいサイズの靴」	a pair of shoes in a bigger size	14	場所（空間）	2	6	21	8	49	17	8	6	31	52	3
20. 「数学テストの点数」	my scores on the math test	10	関連	4	11	37	25	27	3	5	5	39	50	1
42. 「2022年の抱負」	my new year's resolution for 2022	10	時間	3	32	38	19	12	1	7	3	62	26	2
平均値				7.6	12.1	33.4	23	25.6	4.9	14	7.1	50	27	2.4

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

Group D の成員を表 4.14 に示す。特徴として、各前置詞の用法的意味として「関連」を表すものが多い（青色で表示）。また、Group C 以上に「対象」を表す to や for が増えてくる。前置詞を選択した理由としては Group A, B, C 同様、いずれの問いにおいても理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（平均値 33.4）が、理由 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」の数がかなり増加してくる（平均値 25.6）。親密度に関しては a 「自信を持って回答できた」の数が Group C 同様、減少している（平均値 14.0）。一方で Group C 同様、c 「間違えたが標準解答を見て理解した」と d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」の数が増加し、問 20 と問 36 では d の数（それぞれ 50 と 52）が c の数（それぞれ 39 と 31）を上回っている（橙色で表示）。正答率が低くなるほど前置詞の選択理由として e 「よくわからなかったので適

当に／勘で」(平均値 25.6), 親密度として d「間違えたし, 標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」の回答数(平均値 27.0)が増えてくる。Group D は成員が 14, とかなり多いが, 代表例としてまず以下 2 問の解答状況を考察する。

Group D 代表例 1: 「20. 数学テストの点数」

図 4.20 日本人英語学習者の解答

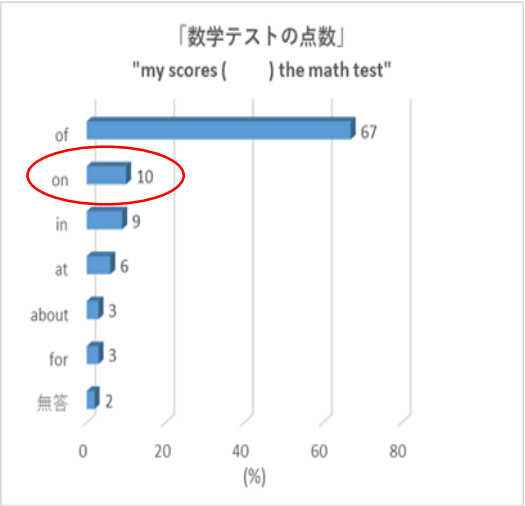


図 4.21 英語母語話者の解答

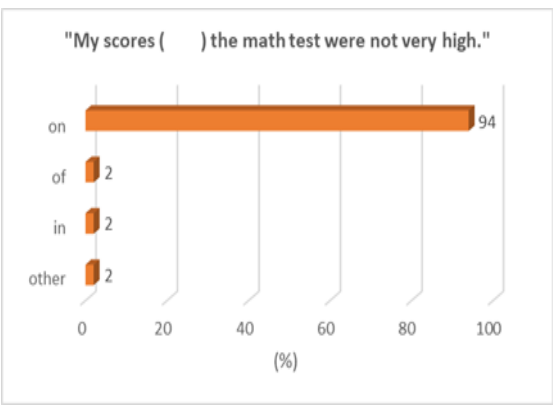


表 4.15 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	1	5	1	3	0	5	5	0	0	0
不正解	4	10	32	24	24	3	0	0	39	50	1
全体	4	11	37	25	27	3	5	5	39	50	1

まず, 「20. 数学テストの点数」であるが, 図 4.20 が示すように日本人学習者の解答は of が圧倒的に多い (67%)。一方で英語母語話者の大半が on と解答した (図 4.21)。学校生活で頻繁に使用され身近な表現でもある『テストの点数』を英訳する際に, これだけ低い正答率や親密度が出てしまうことは, 前置詞学習が抱える問題点のひとつと言える。“How did you do on the math test?” (数学のテスト, できた?) や “I didn’t do well on the exam.” (試験, あまりできなかったよ) 等の表現は学習教材に散見されるが, on の使用について詳細に言及しているものを筆者は殆ど見たことがない。これはコアイメージであれ, コロケーションであれ, 何かしらの明示的指導が必要な前置詞表現である。さもないと事前の知識がない状態で on の使用を思いつく学習者は非常に少ないと思われる。このような状況が「適切な前置詞がわからずに, “最後の手段”としての of の使用」を生み出している可能性も高い。それが表 4.15 の親密度 d「間違えたし, 標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」の高さ (50 名) に表れているのではないかと推察する。

Group D 代表例 2 : 「36. より大きいサイズの靴」

図 4.22 日本人英語学習者の解答

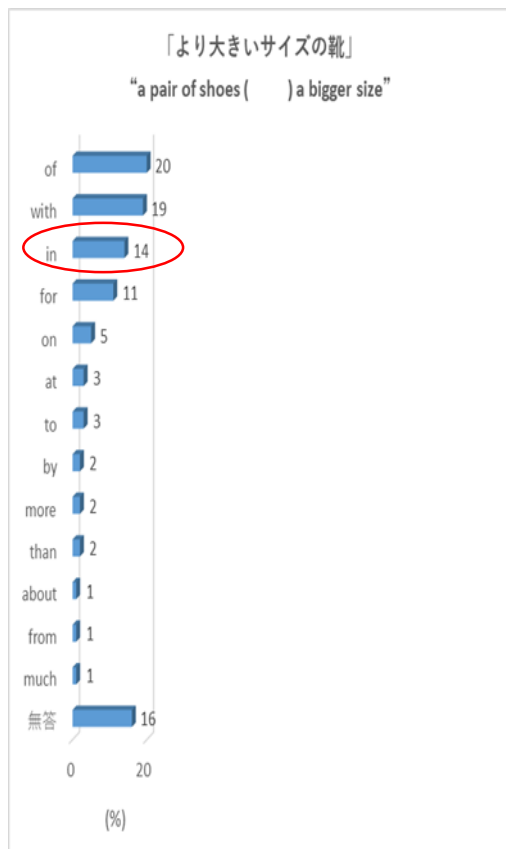


図 4.23 英語母語話者の解答

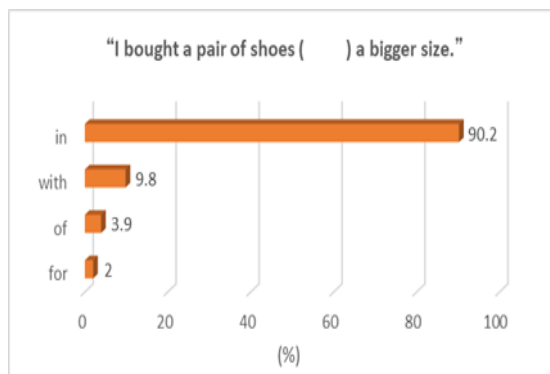


表 4.16 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	2	5	1	7	0	8	6	0	0	0
不正解	1	4	16	7	42	17	0	0	31	52	3
全体	2	6	21	8	49	17	8	6	31	52	3

次に「36. より大きいサイズの靴」であるが、参加者による選択肢の数が無答を除いて 13 個、と多岐にわたる結果となった (図 4.22)。換言するならば、それ程馴染みのない問題であったと言える。「～のサイズの…」という表現は学習教材において記載されていることは比較的少なく、『コンパスローズ英和辞典』に “jeans in my size” (私に合うサイズのジーンズ) (p.1727), 『ウィズダム英和辞典 (第 4 版)』に “a hat in my size” (私のサイズに合う帽子) (p.1845) という文例がいずれも “in” ではなく “size” の項で確認できた程度である。これもなぜ in を使用するのか、理解に苦しむ学習者は少なくないであろう。前置詞を選択した理由として e 「よくわからなかったので適当に／勘で」が最も多く (49 名)、親密度も低い (d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」が 52 名) ことがそれを表している (表 4.16)。これら 2 つの設問に関して母語話者からのコメントは特に

なかった。この表現も彼（女）らにとっては極めて自然なもので、特にコメントの必要を感じなかったのかもしれない。図 4.23 における結果がそれを表していると考ええる。ここにも日本人英語学習者の前置詞理解状況と英語母語話者の前置詞の使用感覚の大きな乖離が示されている。

さらに Group D の成員には「増減」に関する表現が2つ入っていることにも着目したい。以下に示す設問 31「人口の急増」と設問 38「売上の減少」である。学習者の正答率はそれぞれ 24% (図 4.24) と 18% (図 4.26) で、両問とも of を選択した参加者が最も多かった。

『コンパスローズ英和辞典』によると of を使用する場合は、an increase of 2 percent (2 パーセントの増加) のように増減の程度を表すときに使用する(p.938)。したがって設問の文脈とは異なるものである。「増減」を表す単語は increase, decrease, rise, drop, decline 等数多くあり、学校教科書を始めとする学習教材における出現頻度も高く、多くの参加者には馴染みのあるものである。しかし本調査のように共起する前置詞が何であるかを確認すると、その認知度の低さが明らかになる。

これらの「増減」を表す語が名詞として使用され「～の増加／減少」という句を構成する場合、図 4.25 と図 4.27 にも示されているように通常 in が共起する。問 31, 38 共に親密度も低く、多くの参加者が各単語をコロケーションの形式で学習していないことが推察される(表 4.17, 4.18)。これらの設問に関する母語話者からのコメントも特になく、彼（女）らにとって極めて自然な言い回しであることがわかる。

Group D 代表例 3 : 「31. 人口の急増」

図 4.24 日本人英語学習者の解答

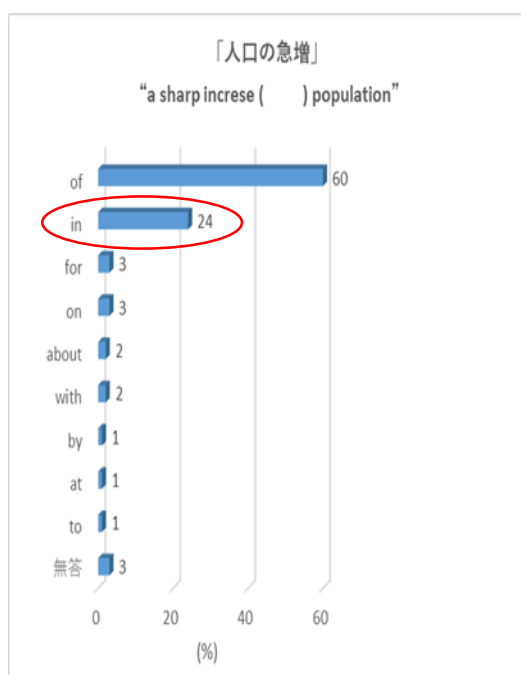


図 4.25 英語母語話者の解答

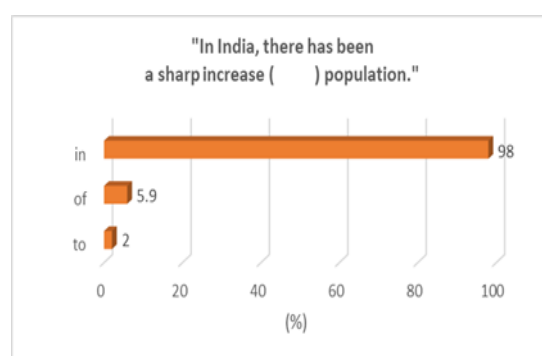


表 4.17 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	4	4	8	3	7	0	13	11	0	0	0
不正解	6	7	20	21	23	4	0	0	37	37	2
全体	10	11	28	24	30	4	13	11	37	37	2

Group D 代表例 4 : 「38. 売上の減少」

図 4.26 日本人英語学習者の解答

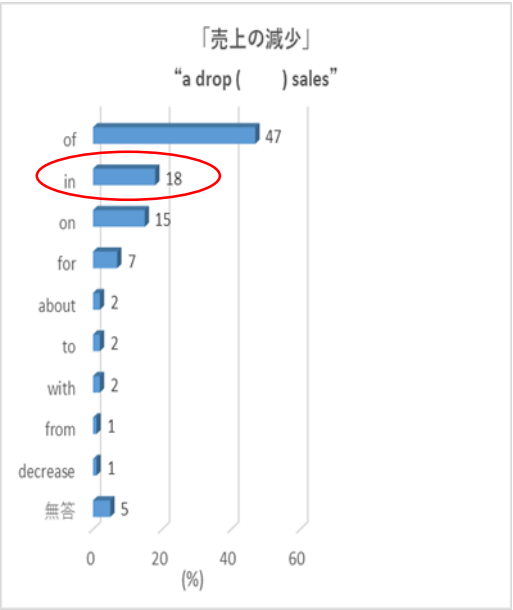


図 4.27 英語母語話者の解答

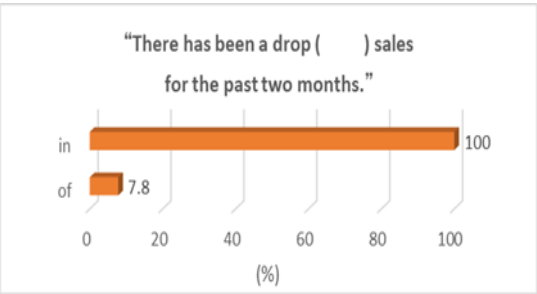


表 4.18 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	4	2	6	2	7	0	13	4	0	0	1
不正解	5	8	19	22	25	7	0	0	41	41	0
全体	9	10	25	24	32	7	13	4	41	41	1

Group E（正答率が 10%未満のもの）

表 4.19 Group E の内容

Group E		前置詞を選択した理由								親密度				
問い（数字は問題番号）	英訳	正答率	用法	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
8. 「島の住民」	the residents on the island	9	場所	1	33	42	22	10	1	6	3	54	33	4
13. 「高校時代の友人」	a friend from high school	9	出所・起点	3	20	30	19	28	10	6	3	65	25	1
25. 「心理学の学術書」	an academic book on psychology	7	関連	4	13	34	31	23	1	7	0	41	50	2
32. 「この間の少年」	the boy from before	6	出所・起点	0	4	9	8	52	30	0	6	21	71	2
35. 「膝の手術」	the operation on my knee	6	対象	6	7	36	22	29	6	3	3	46	45	3
43. 「ロシアによるウクライナの侵攻」	Russian invasion of Ukraine	6	動作の目的	9	11	42	24	20	4	1	5	40	51	3
49. 「この問題の解決策」	the solution to this problem	5	動作の目的	12	8	33	31	19	3	2	3	57	37	1
40. 「彼女の髪の毛のリボン」	the ribbon in her hair	4	場所	3	14	57	19	17	2	4	0	39	55	2
45. 「核実験の禁止」	a ban on nuclear tests	4	動作の目的	12	5	25	21	35	7	4	0	54	39	3
30. 「ルールの例外」	an exception to the rule	3	部分	16	6	33	22	25	3	2	1	41	55	1
39. 「仕事の同僚」	people from work	2	出所・起点	2	9	35	17	32	10	0	2	38	57	3
47. 「歯医者との予約」	an appointment with the dentist	1	対象	13	9	28	19	34	5	0	1	45	52	2
平均値				6.8	11.6	33.7	21.3	27	6.8	2.9	2.3	45	48	2.3

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

Group E の成員は上の通りである（表 4.19）。特徴として、まず、学習者にとって比較的困難度が低いとされる「場所」「時間」の前置詞用法を表すものが少ない。あるとしても、多くの学習者が抱く各前置詞のコアイメージとは（個人間の認識度の差はあれ）かけ離れたものである。これについては後述したい。一方で「出所・起点」「動作の目的」を表すものが多く含まれていることがわかる（青色で表示）。

また、前置詞を選択した理由としていずれの問いにおいても、他の Group 同様、理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（平均値 33.7）。しかし、その一方で、理由 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」も他の Group より多くなっている（平均値 27.0）。

とりわけ、Group E の顕著な特徴は親密度に表れている。親密度は他の Group より全体的に低く、特に d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのか理解できない」の数が c 「間違えたが標準解答を見て理解した」を上回るものが 12 問中、半分以上の 7 問となっている（橙色で表示）。平均値をみても d が 48.0 で c の 45.0 を上回っている。これらは他の 4 つの Group には見られなかった結果である。

Group E は英語学習においてインプット頻度が比較的低いもので構成されている印象が強い。後の章でも触れるが、実際のところこれらの表現は学校教科書で殆ど紹介されていない。つまり、少なくとも学校英語教育においては明示的指導を受ける機会ほぼ無いと言える。このように、Group A とは対照的な要素が随所に見られた。以降、Group E の代表例を紹介する。

Group E 代表例 1 : 「13. 高校時代の友人」

図 4.28 日本人英語学習者の解答

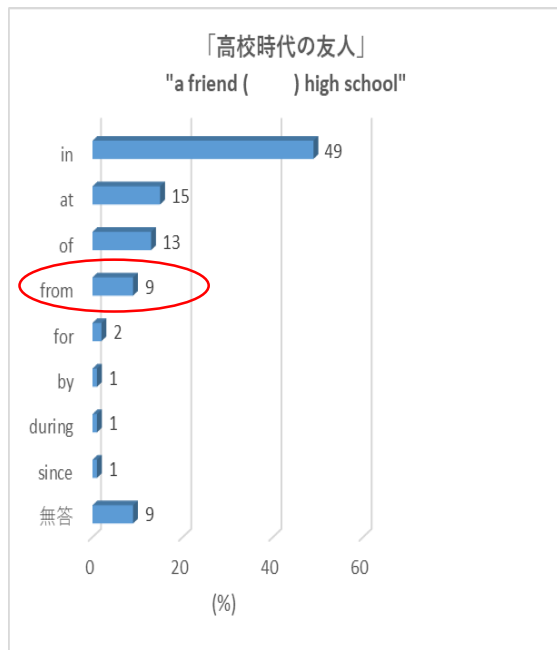


図 4.29 英語母語話者の解答

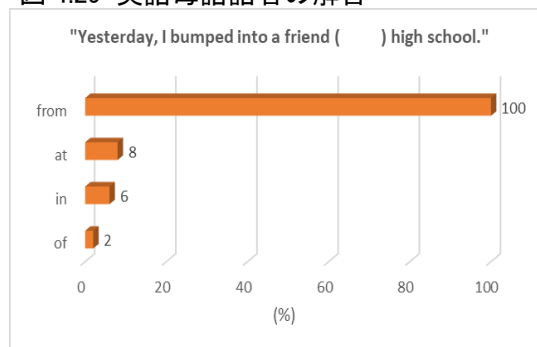


表 4.20 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	1	2	3	1	5	0	6	3	0	0	0
不正解者	2	18	27	18	23	10	0	0	65	25	1
全体	3	20	30	19	28	10	6	3	65	25	1

Group E には「出所・起点」を表す表現が多く含まれている。「13. 高校時代の友人」はその代表的な例である。英語母語話者は全員が *from* を標準解答とした (図 4.29)。生田 (2021a)でも論じているが、このような *from* の用法は学校教科書、文法書、あるいは辞書といった学習教材において殆ど言及されていない。つまり、明示的指導やインプットを受ける機会も少なく、それが正答率の低さに反映されている可能性は否定できない (図 4.28)。この問いに関しては母語話者から多くのコメントを受けたが、以下の2つがその代表的なものである。*of* の使用についてのコメントはなかった。母語話者の感覚によると、この文脈においては *from* を使用するのが最も自然だということが推察できる (下線は筆者による)。

- (22) “From” would be in the case that you knew the friend during your high school years and you just bumped into them. (female, 20s, US)
- (23) If you wanted to use “at,” or “in,” you would need to clarify which high school the incident occurred at / in, such as “my high school,” “the high school,” or the name of the high school. (male, 30s, US)

学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度は表 4.20 に示した通りである。前置詞を選択した理由としては、理由 c「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（30 名）が、理由 e「よくわからなかったので適当に／勘で」もそれに次いで多く（28 名）、参加者にとって難易度が高いものであったことが垣間見える。親密度は全体的に低い、c「間違えたが標準解答を見て理解した」（65 名）が d「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのか理解できない」（25 名）よりはるかに多いことから、インプット頻度がより高くなれば、学習者の親密度は上がる可能性があると考えられる。

Group E における「出所・起点」を表す前置詞使用例をさらにいくつか紹介したい。

Group E 代表例 2：「32. この間の[この間会った]少年」

図 4.30 日本人英語学習者の解答

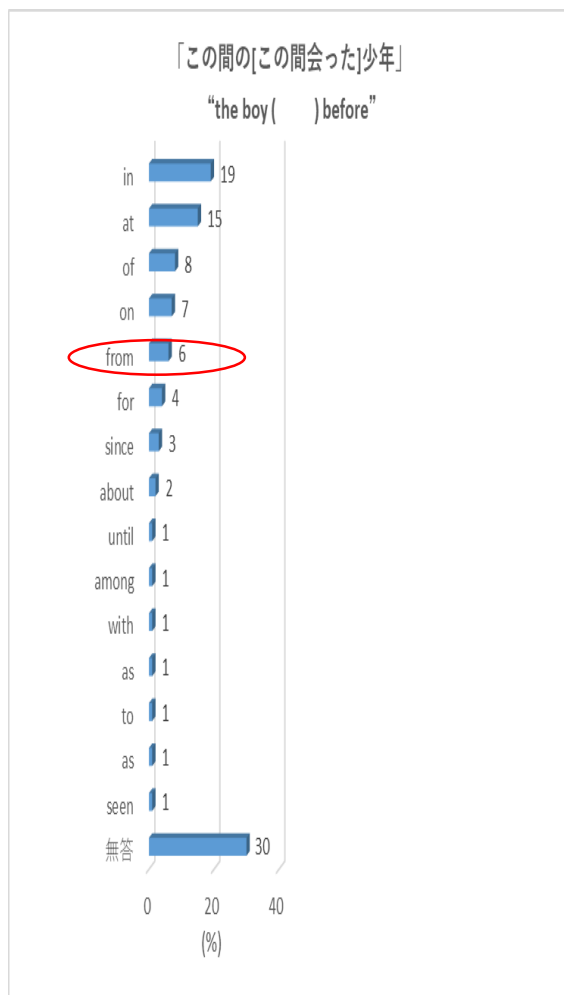


図 4.31 英語母語話者の解答

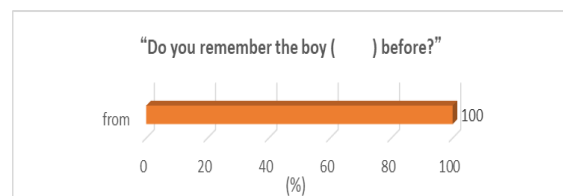


表 4.21 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	0	2	0	0	4	0	0	6	0	0	0
不正解者	0	2	9	8	48	30	0	0	21	71	2
全体	0	4	9	8	52	30	0	6	21	71	2

調査 1 の Section 1 において参加者が選択した前置詞が 15 個, と最も解答が多岐にわたった問いである (図 4.30)。一方で英語母語話者全員の解答が“from”1 つだけに絞られた唯一の問いでもあり (図 4.31), この格差は注目に値する。

ここでの before の振る舞いは副詞ではなく, 名詞的なものと考えるべきであろう。同様の例として “as before,” “like before” 等がある。実際, この “somebody from before” というコロケーションは決して使用頻度の低いものではなく, COCA で検索しても 100 件以上の文例がヒットする。しかし, 学校教科書やその他の英語教材において, この表現に遭遇することは極めて稀である。筆者の知る数少ない例として, NHK・E テレでかつて放送された初級者向けの英語番組『テレビで基礎英語 4 月号』内の会話 (田尻, 2012) に次の文がある。

(24) There he is! The bully from before! (いた! この前のいじめっ子だ!) (p.73)

(25) Hey! You're the alien from before! (あ! この前の宇宙人じゃないか!) (p.74)

放送内では特にこれらの文に関する文法的解説はなく, 付属テキストの “Words & Phrases” の欄に “from before” 「この前の」と記載されているだけである。したがって, 特に明示的な指導はなされていない。初学者向け番組の開講号にこの表現を入れるのであれば, 多少なりとも説明は必要であろう。学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度は上の表 4.21 が示す通りである。他の問いと異なり, 前置詞を選択した理由は e 「よくわからなかったので適当に／勘で」が過半数を超え (52 名), 全問中で数が一番多かった。親密度も d 「間違えたし, 標準解答を見てもなぜこれが正解なのか理解できない」が 71 名でこれも全問中, 数が一番多い。さらに正解した 6 名も親密度はすべて b 「あまり自信はなかったが, 正解できた」であり, 本調査における「参加者にとっての最も馴染みのない表現」であることが示された。本問に関しても英語母語話者からのコメントは特になかった。併用できる他の前置詞も全く挙げられていないことから, この言い回しも母語話者にとっては特にコメントする必要を感じない至極当たり前の表現なのだと推察できる。その一方で上述のように日本人英語学習者の正答率や親密度が非常に低いという事実は, あらためて前置詞習得実態の問題点を示す例としてさらなる分析が必要である。

Group E 代表例 3 : 「39. 仕事の同僚」

図 4.32 日本人英語学習者の解答

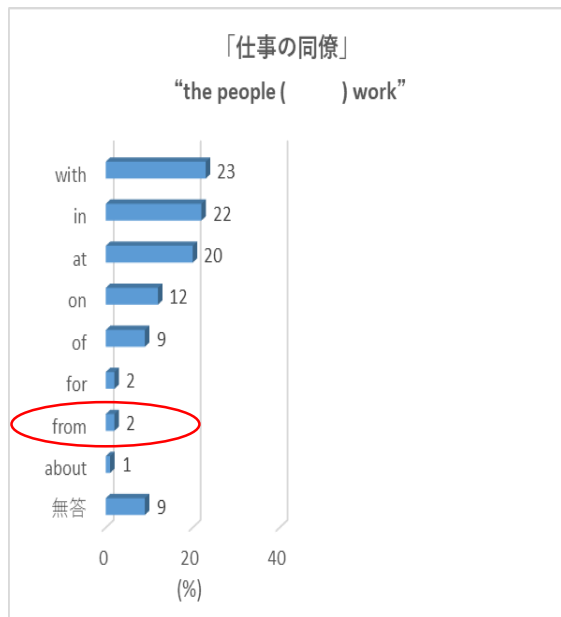


図 4.33 英語母語話者の解答

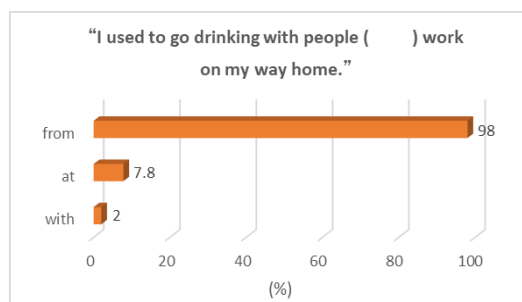


表 4.22 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
正解者	0	0	1	0	1	0	0	2	0	0	0
不正解者	2	9	34	17	31	10	0	0	38	57	3
全体	2	9	35	17	32	10	0	2	38	57	3

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

「39. 仕事の同僚」も「出所・起点」を表す **from** が学習者には馴染みがないことを示す設問である (図 4.32)。英語母語話者はほぼ全員が “people from work” と解答しており (図 4.33), これも極めて自然な表現として使用されている。この設問に関しては特に母語話者からのコメントもなかった。特にコメントする必要もないほどの定型表現であると推察する。学習者が前置詞を選択した理由は c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」が最も多かったが (35 名), それと同じ位 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」も多い (32 名)。親密度も d 「標準解答を見てもなぜこれが正解なのか理解できない」の数 (57 名) が c 「間違えたが, 標準解答を見て理解した」(38 名) を上回っており, あらためて **from** のこの用法が学習者に殆ど定着していない現状が明らかになった (表 4.22)。生田 (2021a) でも論じているが, これは前置詞指導における大きな課題の一つと考える。母語話者がごく自然に多くの場面で使用しているこの「出所・起点」を表す **from** の頻出表現が, 学校教科書や文法書で殆ど明示的に指導されていないことは, 問題視すべきである。「場所」や「時間」を表す前置詞用法に詳細な解説がなされている一方で, このように学習

者に明示されない前置詞用法も多く存在するという「指導項目の偏り」が前置詞習得を困難にしている一因と思われる。

筆者の知る限りこの類の表現に触れた数少ない文例として、以下の2つを挙げたい。

(26) She is a friend from work. (彼女は職場の友人です。) (清水, 2021, p.127)

清水は、「友人になった／出会った場所(職場)を起点として考え, from を使用している」と簡潔に説明しているが、この説明だけで学習者がどこまで理解できるか疑問である。

(27) “Who were you talking to on the phone a few minutes ago?”

“Oh, that was someone from work.”

(「ついさっき、電話で誰と話していたの?」「ああ、あれは会社の人間だったんだ。」)

(大西, 2020, p.14)

(27)はNHK語学講座『ラジオ英会話 2020 年度1月号』におけるスキットの一部であるが、この“someone from work”という言い回しに関する言及は放送内でもテキスト上でもなされておらず、なぜ from を使用するのか疑問に思う聴取者も少なくないと推察する。

Group E 代表例4: 「43. ロシアによるウクライナの侵攻」

図 4.34 日本人英語学習者の解答

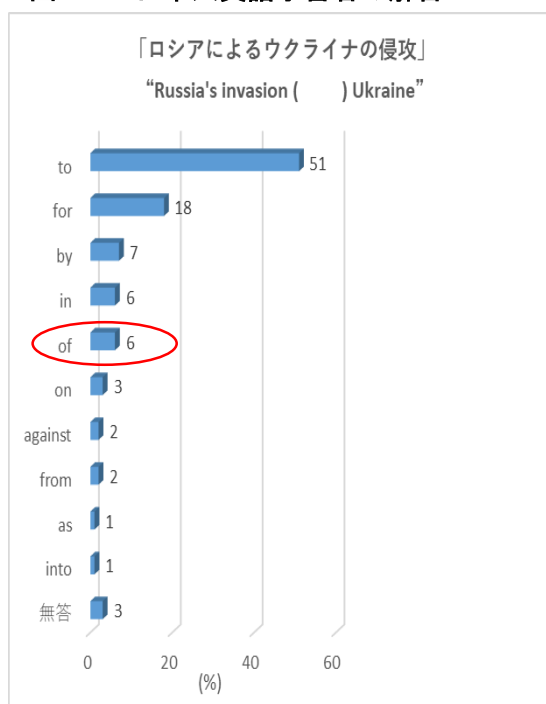


図 4.35 英語母語話者の解答

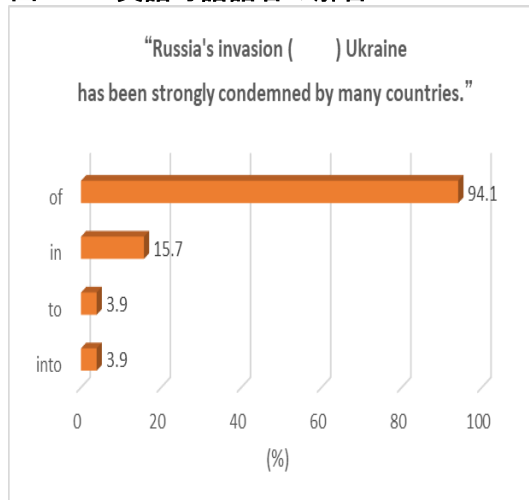


表 4.23 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
正解者	0	0	2	1	3	0	1	5	0	0	0
不正解者	9	11	40	23	17	4	0	0	40	51	3
全体	9	11	42	24	20	4	1	5	40	51	3

注：親密度の無答数は無効回答を含む。

本問は正確には「ロシアによるウクライナへの侵入」とすべきところであるが、「～への」という表現が母語干渉により to という解答に誘導することを回避するために敢えて格助詞「の」を使用した。連日のロシア・ウクライナ報道で、参加者もこの日本文の意味は十分に理解できると予想したことも理由の一つである。しかしながら参加者の約半分以上が to を選択する結果となった（図 4.34）。学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度は表 4.23 の通りである。ここでも理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多い（42 名）が、to の持つコアイメージ（→●）を基に解答したことが誤答に繋がったケースではないかと考える。invasion という名詞は “invasion of A” というコロケーションで「A を侵略すること、A への侵略」という意味を表す。『ウィズダム英和辞典（第 4 版）』（2019, p.1063）は「×to や into は用いない」と明記しており、他の例文として “a Japanese invasion of American markets”（日本のアメリカ市場への進出）なども紹介している（p.1063）。また、この of の用法は「動作の対象」を表すもので、of に続く名詞（句）は前にある名詞（句）の意味上の目的語に相当する。例として “the education of our children” は “to educate our children” と同じ意味である。ただし、この用法は限定的なものである。of の前に上記の invasion, education に加えて search, offer, shooting など、特定の他動詞の名詞形が共起する場合に多く見られる。したがって、本問ではコアイメージで考えるよりも、前後の名詞（句）とのコロケーションで使用するべき前置詞を選択する方が母語話者の感覚に近い、と言えるのではないだろうか。

母語話者の解答は大半が of であったが（94.1%）、少数ながら to や in の使用も確認された（図 4.35）。in に関しては次のコメントが参考になる。あらためて前置詞 1 つを置き換えることで、文脈全体が変わってしまうという、この品詞の持つ重要性が示されている。

(28) Usually “of.” “In” would be used if you want to imply that the act of invasion is being made “inside” the land of Ukraine. (male, 40s, US)

先述の通り、Group E には本問以外にもこの「動作の対象」を表す前置詞を使用したものが含まれており、それらを紹介する。

Group E 代表例 5 : 「45. 核実験の禁止」

図 4.36 日本人英語学習者の解答

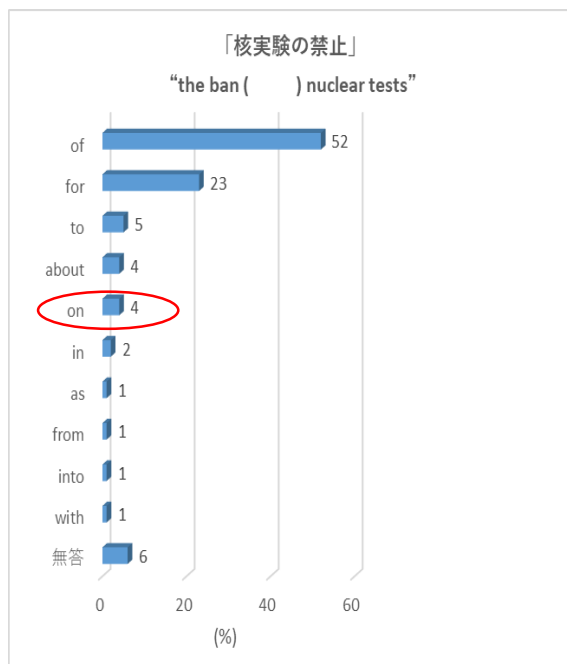


図 4.37 英語母語話者の解答

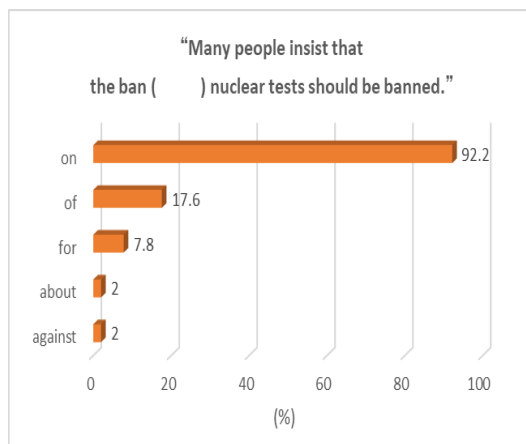


表 4.24 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答*
正解者	1	0	1	1	1	0	4	0	0	0	0
不正解者	11	5	24	20	34	7	0	0	54	39	3
全体	12	5	25	21	35	7	4	0	54	39	3

注：親密度の無答は無効回答も含む。

“ban on ~”という表現は学習者にかなり馴染みがないことが明らかになった(図4.36)。この表現においても、前置詞に続く名詞(句)は前にある名詞(句)の意味上の目的語に相当する。つまり、“to ban nuclear tests”を含意する。上記の表4.24を見て、理由c「その前置詞の持つ中心的意味(コアイメージ)から選んだ」は多く(25名)、onのコアイメージから「上からの(禁止の)圧力」という発想が出ても良さそうなものだが、実際の正答率は非常に低かった。とりわけ、理由e「よくわからなかったので適当に／勘で」(35名)が理由c(25名)を上回ったことに本問の難しさが反映されている。母語話者からのコメントは特になかったが、of, for, about, againstは少数解答であり(図4.37)、ここでは特に考察の対象とはしない。

Group E 代表例 6 : 「49. この問題の解決策」

図 4.38 日本人英語学習者の解答

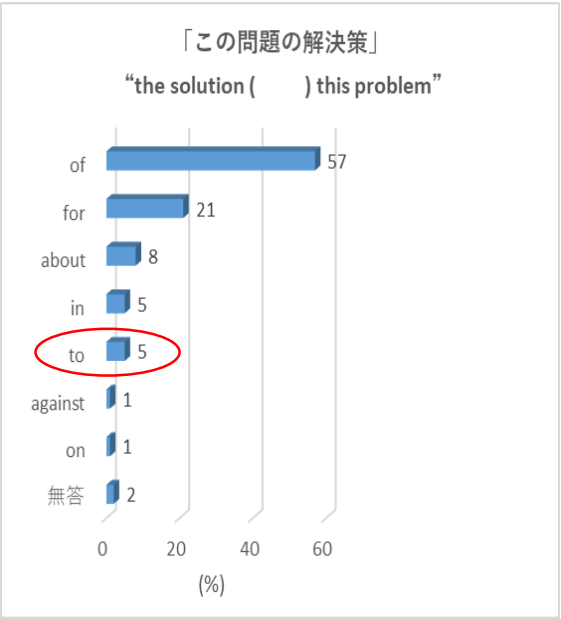


図 4.39 英語母語話者の解答

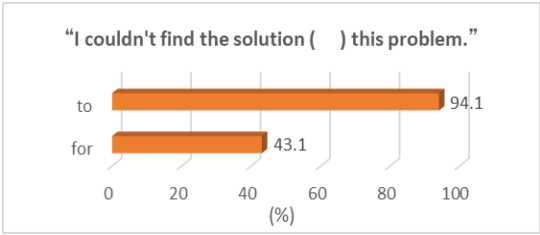


表 4.25 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	1	0	1	2	1	0	2	3	0	0	0
不正解者	11	8	32	29	18	3	0	0	57	37	1
全体	12	8	33	31	19	3	2	3	57	37	1

“solution to ~” という表現も学習者にかなり馴染みがないことが示された (図 4.38)。この表現においても, “the solution” と “this problem” が動詞と目的語の関係になっており, “to solve this problem” を含意する。英語母語話者の解答を見ると to が標準的解答ではあるが, for も 43.1%の解答となっている (図 4.39)。母語話者のコメントとしては以下のようなものが代表的であった。

- (29) “For” also works but “to” is more common. (female, 40s, US)
- (30) “To” and “for” are both okay, interchangeable. (female, 30s, US)

表 4.25 が示すように, 参加者が前置詞を選択した理由は c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コアイメージ) から選んだ」 が最も多い (33 名) が, d 「提示された日本語の意味から考えて選んだ」と同じ位多かった (31 名)。57%の参加者が of を解答したのは, 他の問いと比較して母語の干渉がより強く影響した可能性が考えられる。

Group E 代表例 7: 「8. 島の人々」

図 4.40 日本人英語学習者の解答

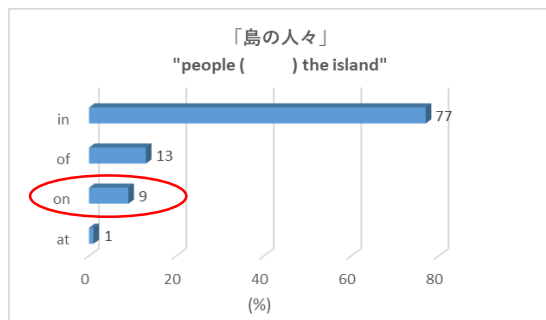


図 4.41 英語母語話者の解答

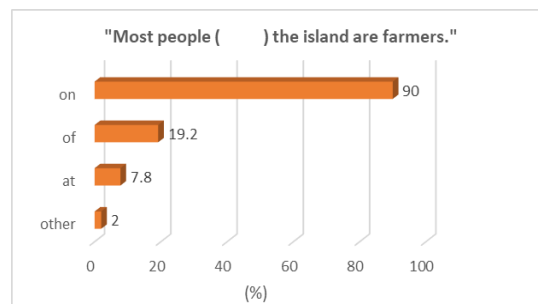


表 4.26 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	解答 a	解答 b	解答 c	解答 d	無答
正解者	0	3	5	2	0	0	6	3	0	0	0
不正解者	1	30	37	20	10	1	0	0	54	33	4
全体	1	33	42	22	10	1	6	3	54	33	4

「場所」を表す前置詞 (in, on, at) は先に挙げた図 4.4 にも示した通り, 日本人英語学習者にとって習得困難度が低いものとされている。特に「場所を表す on や in」は困難度がかかなり低いランクに分類されているが, 必ずしもそうとは断言できないことを示したのが, 設問 8 「島の住民」である。この問いに関して参加者の多くがコアイメージを利用して in と解答した (図 4.40, 表 4.26)。in の持つ「場所」の用法は上田 (2018) に拠れば「広がりの上の空間も含むものであるが, その広がりをも平面として扱い, それは小さな場所から, 大きな場所まで及ぶ」とあり, 文例として “a walk in the park”, “a small town in France” などを挙げている (p.17)。つまり “park” や “France” と “island” は大小にかかわらず「場所」としてイメージ図的に同等に捉えることができるものであり, 参加者が in を使用するのも理解できる。しかし一般的に言って, 母語話者は “island” に関しては in と共起せず on を使用する (図 4.41)。COCA で “NOUN on the island” を検索すると 2,587 件のヒットがあるのに対し, “NOUN in the island” は 175 件と激減する。さらに興味深いのは, 同じ「島」であっても具体的な島名 (例: Hawaii) を使用した場合である。“NOUN in Hawaii” とすると 1,892 件のヒット数になるが, “NOUN on Hawaii” とするとわずか 105 件に減ることから, “island” という語と on の共起性が強いことがあらためて確認できる。同様のことが “farm” や “continent” にも当てはまり, “NOUN on the farm” や “NOUN on the continent” がそれぞれ 700 件, 769 件であるのに対し, “NOUN in the farm” と “NOUN in the continent” はそれぞれ 123 件, 55 件である。吉田 (2023) の指摘にある「場所を表す on は日本人英語学習者にとって習得困難度が低い」(p.92) とは一概に言えない。共起する名詞句にも注意を払う必要がある。

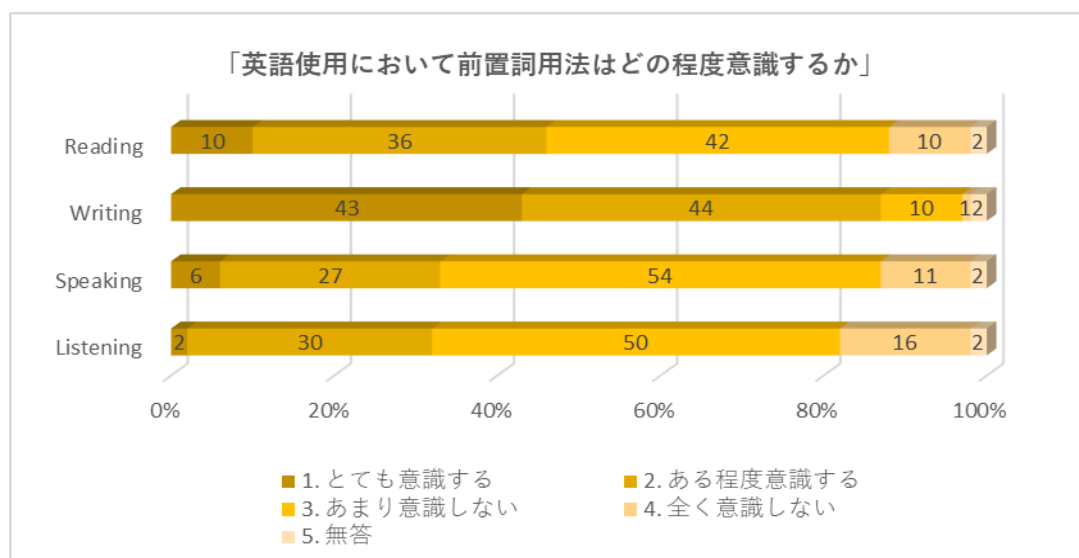
4.3 Section 2

Section 2 の PART 1 の結果（親密度）はこれまでの節で Section 1 の結果と併せて紹介してきたので、ここでは PART 2 の結果を中心に分析・考察を行う。

4.3.1 4技能における学習者の前置詞用法に対する意識

以下の図 4.42 は参加者が英語使用において前置詞の使用をどの程度意識するか、に対する回答をまとめたものである。「1. とても意識する」はライティングが他の3技能を圧倒的に上回り多かった。「2. ある程度意識する」を併せると、87%になる。次いでリーディングにおける前置詞使用への意識の高さが示されたが、ライティングには遠く及ばない。スピーキングとリスニングに至っては「3. あまり意識しない」「4. 全く意識しない」が70%近くとなる。ある程度予想通りの結果ではあったが、比較的に正確な表現を目指すことが多いライティングでは、前置詞に対する意識が他の技能と比べて高くなるのは当然かもしれない。しかし、一方で Section 1 における正答率が全体的に低かったことを考慮に入れると、あらためて前置詞習得の難しさが浮き彫りにされ、同時に、より効果的な前置詞学習を探究する必要があると考える。

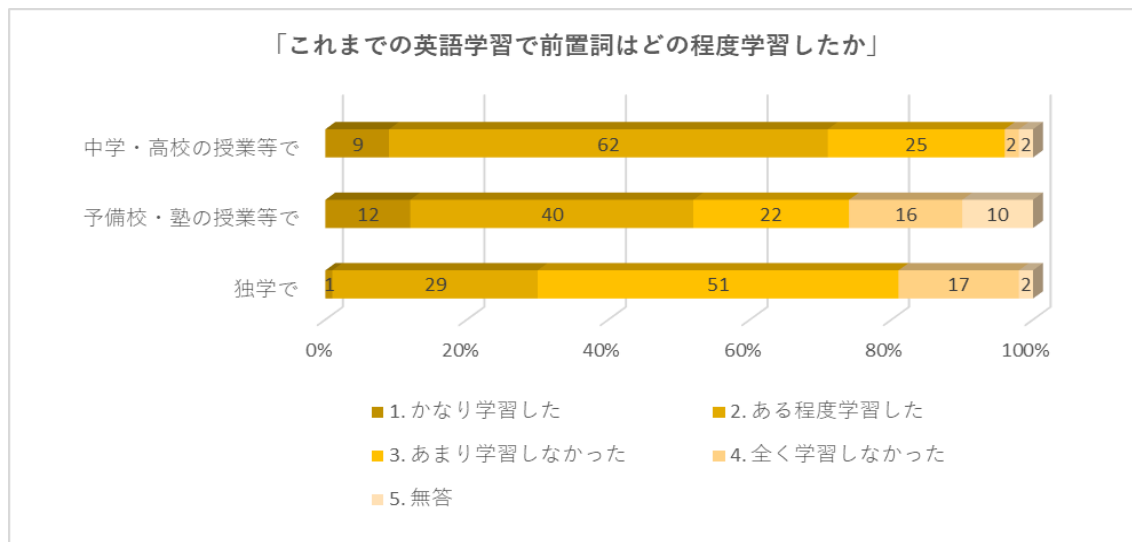
図 4.42 4技能における前置詞用法への意識の度合い（4件法による）



4.3.2 大学入学までの前置詞学習に対する意識

調査参加者は大学入学に至るまでの期間（主に中学・高校在学時）、前置詞にどの程度向き合ってきたのだろうか。各自が抱く意識を、これまでの英語学習史を振り返ってもらい回答してもらった。その結果を図 4.43 に示す。

図 4.43 大学入学以前（主に中学・高校在学時）における前置詞学習の程度（4 件法による）

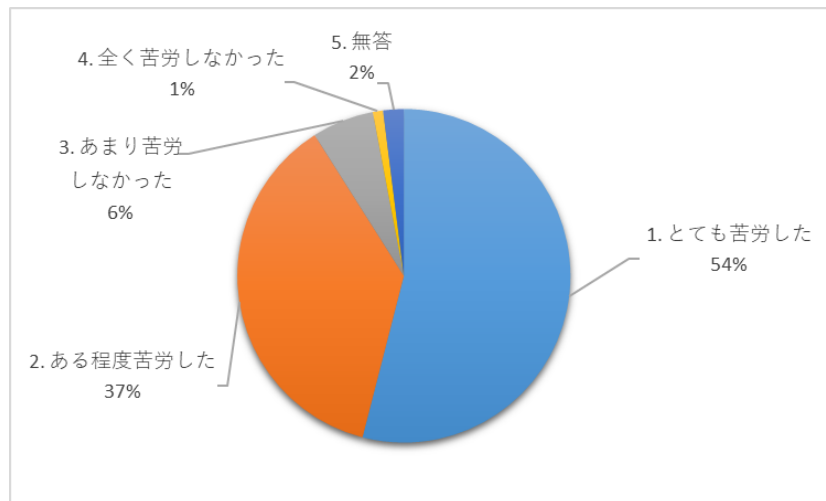


中学・高校の授業で「1. かなり学習した」あるいは「2. ある程度学習した」が 71%であり、予備校・塾等に対する同回答（52%）を上回っている。コミュニケーション型な指導がより強化される一方で文法指導に割かれる割合が低くなりつつある（成田, 2013; 鳥飼, 2018; 里中, 2019）と言われる近年の学校英語教育においても、前置詞の明示的指導がある程度なされていることを裏付けるものと考ええる。「予備校・塾」の数値を超えたのは意外であった。一方、「独学で」前置詞学習を行った参加者はかなり少なくなる。これに関しては様々な理由があるだろうが、日本人英語学習者が前置詞使用に困難をきたしていることと何らかの関係があると思われる。前置詞に限らず、学校や予備校等で指導を受けても、学習者自身できちんと学習できない項目はその原因を探ることが必要である。この後に紹介する参加者の自由記述の内容も参考にしたい。

4.3.3 前置詞用法習得の難しさに対する意識

「前置詞用法の習得に苦労したか」という問いには以下の図 4.44 のような結果を得た。「1. とても苦労した」と「2. ある程度苦労した」を併せて 91%となる。4.1.4 項で紹介した「ライティングにおいて使用に苦労する項目」において前置詞が最も回答数が多かったことと、この結果は密接な関係があると言えるだろう。

図 4.44 「前置詞用法の習得に苦労したか」（4 件法による）



4.3.4 自由記述に見る調査参加者の前置詞学習に対する意識

これまで様々な角度から英語学習者の前置詞学習に関する現状，意識，問題点などを分析・考察してきた。総括すると，やはり学習者にとって前置詞はその多義性ゆえに混乱しがちで，理解することも難しく，とりわけ英文を産出する際においては使い分けに困難をきたす文法項目であることがあらためて確認されたと考える。

では具体的に学習者は前置詞に対してどのような意識を抱いているのか。3. 1. 5 項でも述べたとおり，調査 1 では最後に任意で参加者に自由記述を依頼した。PART 1 の結果に基づく図表等による数値のみでは測れない前置詞学習の実態を PART 2 のこの部分によって少しでも補完出来ればと考える。以下，代表的な 4 種類の回答を示す（表 4.27～表 4.30）。

表 4.27 「前置詞の複雑さ」を指摘したもの

- ・「同じような捉え方のできる複数の前置詞があるから学習に苦労する。」
- ・「似たような日本語の意味なのに，それに対して使う前置詞が異なって難しい。」
- ・「用法やルール，例外が多く紛らわしいためになかなか覚えられない。」
- ・「細かいニュアンス（の違い）や使い方をなかなか覚えられない。」
- ・「標準解答は割と納得するが，自分が選んだ前置詞がなぜダメなのかわからないことが多い。よって標準解答が記憶に残りづらい。」
- ・「なぜこれが標準解答なのか，全く理解できないものがある。」
- ・「前置詞の用法の多さに驚いた。（あまりにも多くて覚えきれない。）」

上記の類いの回答が最も多かった。その種類の多さ故に，「前置詞は複雑，紛らわしい，難しい」という意識を予想以上に生んでいる印象を受けた。

表 4.28 「コアイメージ」に言及したもの

- ・「高校の英語の先生が前置詞はイメージで捉えると良い、と教えてくれてそれが役だった。」
- ・「普段から前置詞の使い方は難しいと思っていたが、それぞれの前置詞のイメージが出来ているものは正解できたため、イメージが大切なのだと思った。」
- ・「コアイメージが大切なのだと思った。」
- ・「前置詞のコアイメージ（例えば in, on, at）を理解しても正解に結びつかない。」
- ・「イメージがいまいひとつ掴めないものがある（in, on はなんとなくわかるが with のイメージはよくわかっていない）。」
- ・「コアイメージだけではかなり間違えてしまう。」
- ・「イメージに沿わない暗記必須のものが多く、暗記が苦手な自分は大変だった。」
- ・「イメージは掴めても時々なぜそれが使われるかわからないものがある。」
- ・「日本語と英語の感覚がかなり異なり、コアイメージで覚えることが難しかった。」
- ・「高校ではイメージで捉えるという指導をされたが、それを上手に把握できず、（前置詞の）前の単語が～だからこの前置詞が続く、という覚え方をしなければ上手く覚えられず難しく感じた。苦手意識があり受験時に逃げていた印象がある。」
- ・「イメージである程度答えられるものと文法的に合理性のあるものは正解できたが、完璧に答えられるようになるためには時間がかかりそうだと感じた。」

コア理論に対する評価に関しては賛否が分かれた。コアイメージを適切に使用して前置詞選択ができる学習者と、イメージを理解しきれず、有効な活用ができない学習者がおり、本調査では後者の意見が比較的に多かった。

表 4.29 「英語と日本語のギャップ」に言及したもの

- ・「日本語とは別の感覚が必要になる上、混同したり迷ってしまうことが多い。」
- ・「英語には日本語にない概念がある。」
- ・「日本語と英語の感覚がかなり異なり、コアイメージで覚えることが難しかった。」
- ・「日本語の意味（助詞）にひっぱられて、何でも of にしてしまうことが多い。」
- ・「日本語の『の』がいかに多義を含んでいるか実感した。」

今回『AのB』という日本語表現を英訳するにあたり、参加者によっては母語の影響をかなり受けたと考える。最後のコメントにもあるように、格助詞「の」の多義性に戸惑った、という回答も散見された。また、「～の」＝“of”，という認識がどの位影響しているのか、つまり「ofの過剰使用」については第8章において論じる。

表 4.30 「前置詞学習の不足」に言及したもの

- ・「前置詞の勉強を積極的にせず、疎かにしていた。」
- ・「前置詞以外の文法項目に重点を置いていた（動詞・形容詞など）。
- ・「受験では文章を読むことがほとんどで、前置詞の意味をとらなくても文章を解釈したり、問題を解けると思っていた。」
- ・「前置詞は自分の感覚で使用していたが、かなり間違っていることがわかった。」
- ・「前置詞を意識せず、文脈だけで英文を読んでいたことを実感した。」
- ・「前置詞をあまり意識して勉強しなかったので、意味や選び方がわからなかった。」
- ・「前置詞の用法を全然理解しておらず、勉強不足であることがわかった。」
- ・「前置詞の用法の多さに驚いた。」

先に紹介した図 4.43 が示すように「前置詞はある程度学習した」という回答が最も多かったものの、必ずしも自らの知識に定着したわけではないことが示唆されている。

以上の4種類の自由記述から見えてくるのは、多くの学習者が（個人差はあれど）前置詞は重要と思いコアイメージ等で多少は学習するものの、十分に習得できないまま「なんとなく」理解した状態にいる、ということだろう。ほぼ同趣旨のことを今井（2020）は以下のよう述べている。

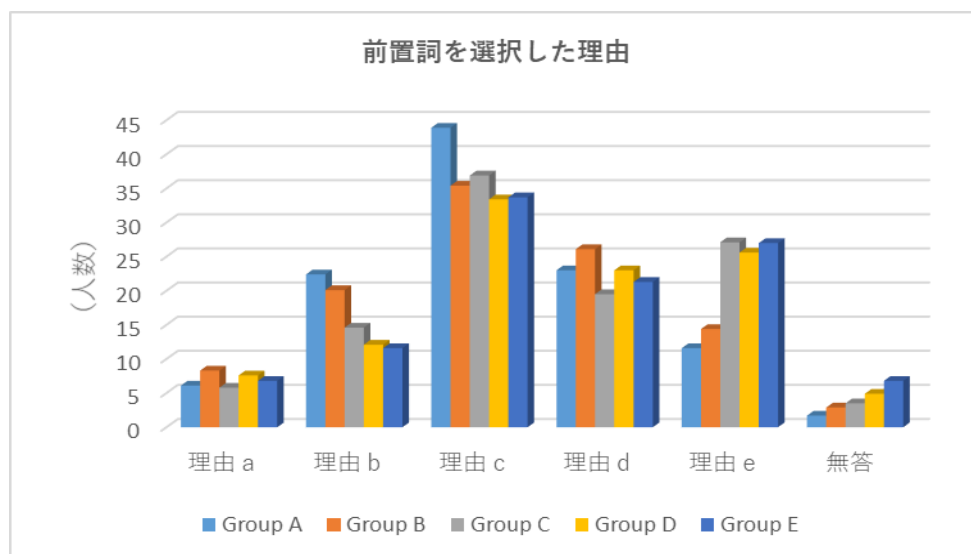
前置詞もまた、学習者にはやっかいである。日本語母語話者にとっては、日本語に前置詞がないので特に難しい。参考書や解説書を見ると、それぞれの前置詞の「意味」について解説がある。中心的な意味（プロトタイプとかコアとか言われる）をイメージで表し、そこからどのように意味が拡張されるかを説明しているものもある。そのような説明を知っていてもなお、今自分が表現したい文の中で、in なのか、at なのか、on なのか、と迷ってしまうことは多い。 (p.230)

4.4 Section 1 と 2 の結果に関する考察

4.4.1 前置詞を選択した理由に関する分析・考察

これまでに扱ってきた Group A～E の成員における、それぞれの前置詞選択の理由（a～e，無答も含む）の平均値を比較分析できるようにグラフ化したものを図 4.45 に提示する。

図 4.45 参加者が Section 1 でそれぞれの前置詞を選択した理由（各理由別）



理由 a. () の直前にある名詞（句）をヒントにした。
理由 b. () の直後にある名詞（句）をヒントにした。
理由 c. その前置詞の持つ中心的意味・（コアイメージ）から選んだ。
理由 d. 提示された日本語の意味から考えて選んだ。
理由 e. よくわからなかったので適当に／勘で。

どの Group においても理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味（コアイメージ）から選んだ」が最も多く、参加者の前置詞使用実態の一面が明らかになった。コアイメージによる前置詞学習がかなり主流になってきたことを示す結果と言えよう。ただし、それがより正確な前置詞習得に結びついているか、というとは別問題である。調査 1 の section 1 において、正答率はほぼ 100%に近いものから一桁のものまで、問いにより大きく分かれた。今後の指導に向けて課題も考えられる。これについては後の項で詳しく触れたい。

次いで多いのが理由 d 「提示された日本語の意味から考えて選んだ」である。各問いの日本語文における格助詞「の」を他の日本語表現に変換して前置詞選択に結びつけた参加者が多かったと考えられる。これに関してもその変換が正解に結びついた解答とそうでなかつ

た解答があり、元の日本語を参考に前置詞選択を行うことの有効性をあらためて見直す必要がある。

正答率が5割を下回る Group (C～E) になると理由 e 「よくわからなかったので適当に／勘で」が Group A, B の約2倍に増える。「無答」にいたっては Group E に向かうほどその数が増加していくという結果になった。

理由 a 「()の直前にある名詞(句)をヒントにした」と理由 b 「()の直後にある名詞(句)をヒントにした」の二つを前置詞選択の理由にしているということは、「コロケーション」に基づいた前置詞使用を考えている可能性が高いといえる。しかしながら回答数は他の理由に比べて総じて少ない。次章でも触れるが、母語話者はコロケーションで使用するべき前置詞を選択していることが多く、ここにも日本人英語学習者と英語母語話者の相違点が見られる。ちなみに理由 b の結果を見ると、正答率の高い Group A に向かうほどその数が増えており、学習者にとっては、コアイメージだけでなくコロケーションも前置詞選択の重要な要素になっていることが暗に示されている。

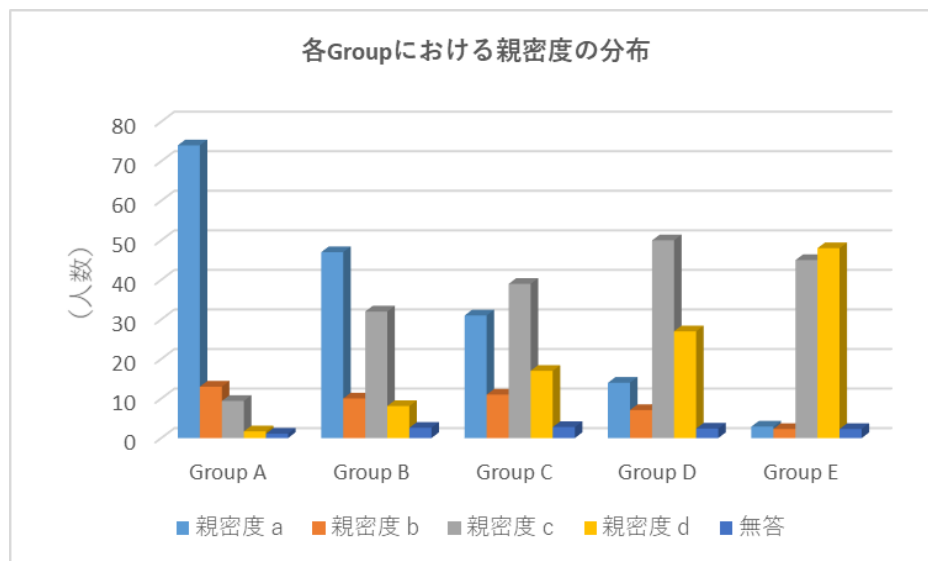
さらに全体的に見て、Section 1 の各問いにおける正解者数と不正解者数を選択理由別に調査した結果を紹介する(表 4.31)。本研究では、その理由に基づいて前置詞を選択したことで正解できた確率を「有効率」と定義し、それに注目した。以下の表 4.31 を見ると、理由 c (コアイメージ) は最も回答数が多かったにもかかわらず、その有効率は 42.0%であり、理由 b (47.7%)より低く、理由 a (41.1%)と殆ど同じである。つまり、コアイメージの利用が必ずしも正答に結びついていないことが、ここでも明らかになった。主な背景として、①各前置詞のコアイメージを参加者が詳細に理解しきれていないこと、②コアイメージだけでは正解が出せない問いもあること、が考えられる。また、理由 d が低いことは「元の日本語から適切な前置詞を考え出すのは必ずしも容易なことではない」ことを示していると言えるだろう。「よくわからなかったので／勘で」という理由が 25.3%であり、他の理由と比べ最も少なかったことから、参加者は何らかの手がかりを基に前置詞を選択したことが伺える。

表 4.31 「前置詞選択の理由」の分析(有効率による)

	前置詞を選択した理由				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e
正解者数	145	366	770	417	294
不正解者数	208	402	1063	718	869
全体数	353	768	1833	1135	1163
有効率(%)	41.1	47.7	42	36.7	25.3

4.4.2 親密度に関する考察

図 4.46 各 Group における親密度



- a. 自信を持って正解できた。
- b. あまり自信はなかったが、正解できた。
- c. 間違えたが、標準解答を見て理解した。
- d. 間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない。

それぞれの Group における親密度 a～d の回答数のそれぞれの平均値をまとめたものが上の図 4.46 である。十分に予想できることではあったが、正答率の高い Group ほど親密度 a の数値（青色の棒グラフ）も高く、逆に親密度 d の数値（黄色の棒グラフ）は正答率の低い Group ほど高い、ということが示されている。

さらに、正答率と親密度の相関関係をピアソンの相関係数で調べた。いずれも無相関の検定は $p < 0.01$ で有意であった。正答数と親密度 a に関しては $r = 0.99$ であり、この 2 つの数値には強い正の相関があることがわかった。正答数と親密度 b に関しては $r = 0.69$ で中程度の正の相関がみられた。一方、正答数と親密度 c に関しては $r = -0.75$ で強い負の相関が確認された。正答数と親密度 d に関しては $r = -0.81$ であり、よりいっそう強い負の相関があることが明らかになった。

4.4.3 コアイメージを基にした前置詞学習の有用性と課題

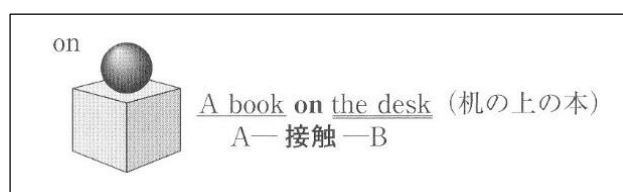
コアイメージの有用性

先述の通り、近年「前置詞自体にそれぞれ核となる意味（中心義）があること」を出発点とし、それをイメージ（コアイメージ）で表現し、そこから派生する意味を分岐図等で示すアプローチが主流になりつつある。この方法によって前置詞の複数の意味を並列的に示す

のではなく、立体的に関連づけることができ、前置詞の意味の組織の根幹をついて、覚えやすく、使いやすくてできる、というものである（上田 2018: 清水 2021, 他）。実際、多くの学校教科書、英和辞典、文法書はこのコアイメージを使用した解説を取り入れている。その影響もあってか、前項（4.4.1）の図 4.45 が示すように、本研究における調査 1(Section 1)でも前置詞選択の最も多い理由は「コアイメージ」であった。

確かにコアイメージによる前置詞指導がもたらした功績は大きい。例えば、on のイメージが「接触」である（図 4.47）。つまり“A on B”で、B に A が接触していると考えることを基に、そこから派生する on を用いた様々な表現をより容易に理解することが可能になる。

図 4.47 on のコアイメージ（皇山・本田・田中, 2022, p.190）



以下、上田（2018）によるコアイメージによる on の表現例をいくつか挙げる。

- (31) the picture on page 25 「25 ページの写真」(B の上に A が接触, A と B が一体化)
- (32) She had a big smile on her face. 「彼女は満面の笑みを浮かべていた」(同上)
- (33) There is a fly on the ceiling. 「天井にハエがとまっています」(下に接触)
- (34) the picture on the wall 「壁にかけてある画」(側面に接触)

さらに、上に提示したコアイメージから派生した意味を持つ on には以下のようなものがある。

- (35) a small town on the Mississippi 「ミシシッピ川沿いの小さな町」
(川と町の近接関係)
- (36) I cut my hand on a piece of glass. 「ガラスの破片で手を切った」
(ガラスの破片が手に接触)

(pp.8–9)

これらは一見すると何故 on を使用するのか、多くの学習者は理解に苦しむであろう。しかしコアイメージを基に段階を踏んで学習を進めていくことによって、このような on の使用を理解しやすくなる可能性が高い。

コアイメージの課題

しかしながら、これらのイメージを理解したとしてもそれがすぐに各前置詞の正しい使用につながるか、という話は別である。そもそも 1 つの前置詞のコアイメージから派生した様々な意味をまず覚え、それらを各文脈で正確に使用できるようになるのは容易なことではないし、必ずしも効率的とも言えない。調査参加者の自由記述にもあったように、「イメージは掴めても時々なぜそれが使われるかわからないものがある」(工学部, 男性)という状況に陥る学習者は少なくないと推察する。畠山・本田・田中 (2022) は on を挙げて「接触」というコアイメージから様々な意味に派生していく例を以下のように説明している (図 4.48, (a)~(e)の記号と二重下線部は筆者による)。

(a) “He began on a new book.” という表現においては動詞 begin (始める) の後に on がなくても十分意味が理解できるため、on をどう捉えていいかわかりづらい。しかも「始める」という「時間」に関係する begin と使われているため、(a)の on は図 4.47 のような純粋な位置関係を表してはいない。この場合は、he (彼) と a new book (本) が接触しているという位置関係が比喩的に使われている。具体的にいうと、he が a new book を手に取る (=接触する) ことで、「本を読み始める／書き始める」といった意味になる。つまり、(a)では on のコアイメージが「着手」という意味で使われていることになる。

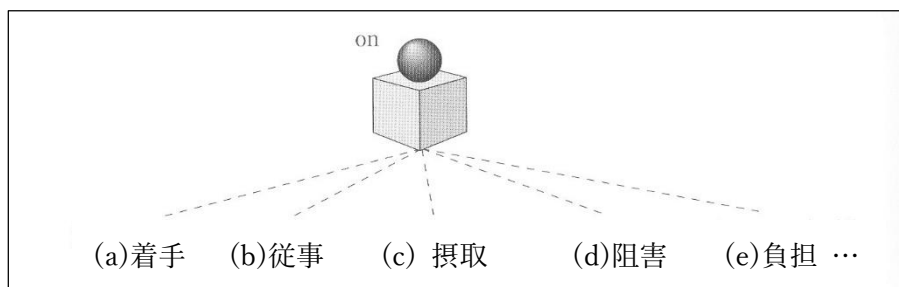
このように on のコアイメージは柔軟に解釈される。このことは、実質的な意味を持たない be 動詞とともに on が使われる例をみるとよくわかる。(b) “John was on the night shift.” では John (ジョン) と the night shift (夜勤) が接触している関係にあると捉えたうえで on を「従事する」という意味で使っている。(c) “The baby is on a 2 A.M. bottle in the early weeks.” では the baby (赤ちゃん) と a 2 A.M. bottle (夜中の 2 時のミルク) が接触している関係にあると捉えたうえで、on を「摂取する」という意味で使っている。

また、前置詞のコアイメージをネイティブがどのように捉えて使っているかを知ることが重要になる。実際、英語学習者が次の(d)や(e)のような状況に on を使うことは容易ではないと思われる。

(d) “I choked on the tea.” (僕は紅茶にむせた。) では「the tea (紅茶) が I (僕) の息を阻害する (=むせる(choke))」という状況を図 4.47 のコアイメージで捉えている。このようなネイティブの捉え方を知っていないと、(d)の on を使うことは難しいと思われる。また、(e) “This coffee is on me.” でも this coffee (コーヒー) と me (私) を接触している関係にあると捉えて、on を使っている。この場合、コーヒーは私にくっついていて状況であるため「コーヒーは私のもの」という解釈も可能であるが、実際は「コーヒー (の代金) は私が負担する = おごる」という意味になる。このように、前置詞の

コアイメージが比喩的に意味を拡張する場合は、予想が困難なほど多様な意味を表す。
(pp.191-192)

図 4.48 on のコアイメージの派生 (畠山・本田・田中, 2022, p.192)



注：記号 a～e は筆者による。

コアイメージの持つ複雑さを示す別のケースとして、「接触=のっている」を中心義として「～(の上に)影響を与えている」という関係、さらに「～に関する、～に課せられた」の関係にまで派生するという以下の例を考えてみたい。

(37) The movie is now available on video and DVD.

「その映画は現在ビデオと DVD で販売されています」(媒体：媒体への依存関係)

確かに(37)のようにメディア等の媒体は on を使用するということは戸祢 (2005)も述べており, “I saw him on television.” (p.162), “data on the DVD”・“data on the CD” (p.178)などを例として挙げている。本調査でも Section 1 に「37. ネットのニュース」という設問があり, “on the internet” が大半の英語母語話者による標準解答となっている (図 4.50)。これらの前置詞使用は日本人英語学習者にとっては馴染みが深いものなのか正答率は 50%を超えている (図 4.49)。例えば「ネット上の」といった日本語表現等も正の転移をもたらしているのかもしれない。しかし, 同じメディアでも「新聞」になると別の結果が出る (図 4.51, 図 4.52)。設問 37「ネットのニュース」と設問 18「新聞の記事」の解答状況の比較を以下に示す。

「37. ネットのニュース」

図 4.49 日本人英語学習者の解答

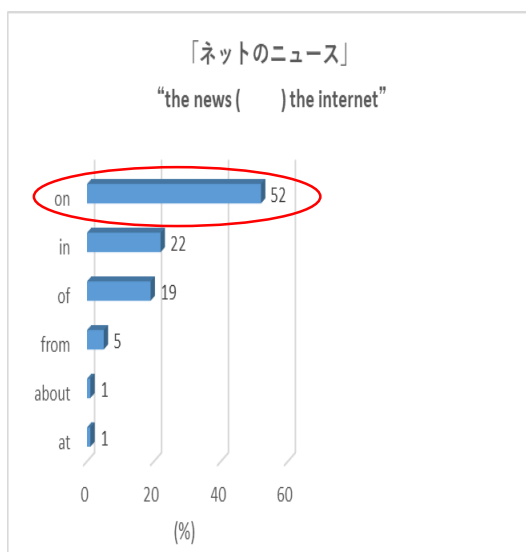
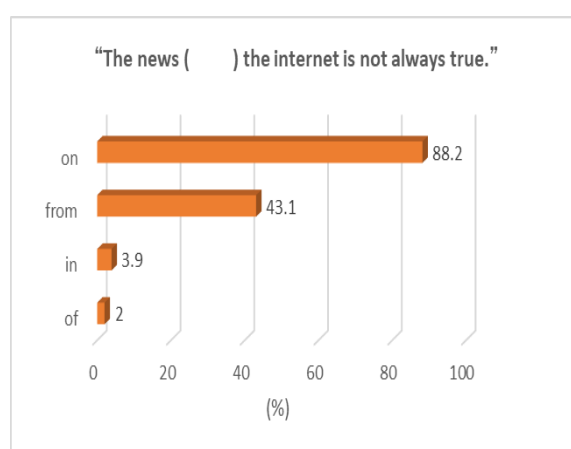


図 4.50 英語母語話者の解答



「18. 新聞の記事」

図 4.51 日本人英語学習者の解答

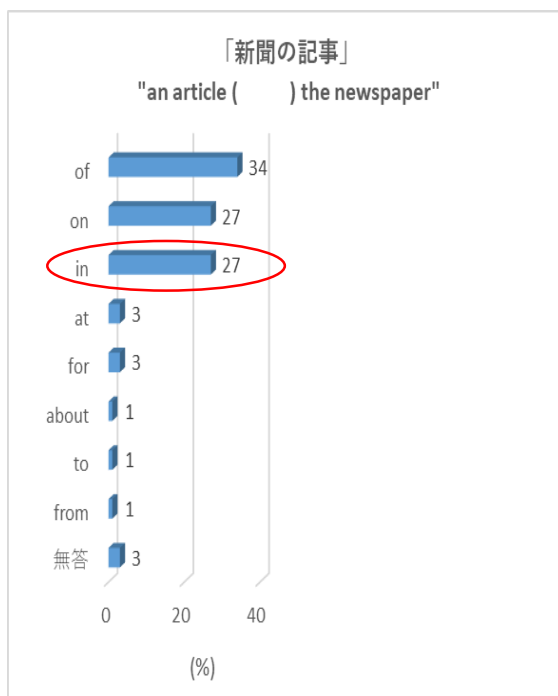
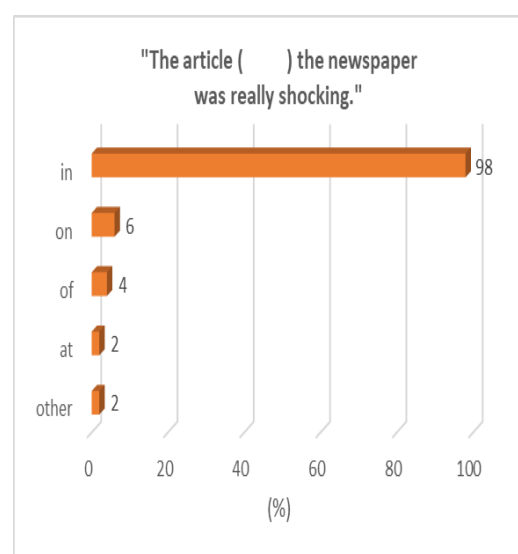


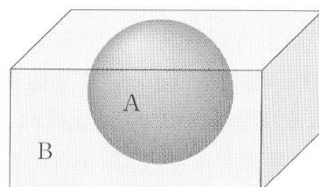
図 4.52 英語母語話者の解答



同じメディアでも新聞になると、on ではなく in が使用される。日本人英語学習者は図 4.47 で示した on のコアイメージに加え、「新聞紙上で」という日本語表現の影響もあり“on the newspaper”という解答が多いと考えられる。戸祢（2005）によると、新聞の記事は第 I 面だけに載っているとは限らず、折りたたまれた「内部」を意識して“in the

newspaper” とする、とあり(p.177), セイン (2014) も新聞・雑誌・定期刊行物には in を使用するのが適切、と述べている(p.49)。ここで in のコアイメージの例を図 4.53 に示す。つまり、A という事物(TR)がB という容器(LM)に入っている、と考える。

図 4.53 in のコアイメージ(一條, 2022, p.156)



とりわけバーダマン (2002) の以下の説明は、「新聞の記事」の英訳に関して英語母語話者の感覚や視点を具体的に説明していて大変興味深い (下線部は筆者による)。

“I read it on the newspaper.”と聞くと、英語のネイティブスピーカーである私の頭の中には、その人が「新聞の上に立って読んでいる」場面が浮かんでしまう (図 4.54)。

(略) その背景には日本語と英語のものとらえ方の違いがある。日本語で「このページにその情報が載っている」と、ある特定の情報や記事について言う場合、そのページの「表面」をイメージしていないだろうか。つまり日本人は、新聞や本の文字が印刷されている表面を目でとらえ、そのまま「載っている」と表現していると思われる。それに対して英語では、その読み物全体をイメージして、「その中にある」と表現する。ゆえに、“Did you read the article about university expenses in last week’s *Time* magazine?” (先週の『タイム』に載っていた大学の費用に関する記事読んだ?) など in が使われる。

(p.146)

図 4.54 “on the newspaper”のイメージ (バーダマン, 2002, p.147)



“on the newspaper” という表現に関して、調査2の参加者である英語母語話者のコメントも紹介する。

(38) If “on”, that means the content of the article was about the newspaper.

(male, 20s, US)

(39) “On” means there was an article about the newspaper somewhere.

(female, 20s, US)

2つとも同趣旨の内容である。“the article on the newspaper” という表現に関して、英語母語話者によるもう一つの解釈は on の用法を「関連」と捉えた「その新聞に関する記事」であることが示された。前後の文脈にもよるが、同じ英語母語話者でも “on the newspaper” に対して抱くイメージは個人によって異なるのである。そして、少なくとも「新聞紙上の記事」を表現したいときはほぼ全ての英語母語話者の感覚に “in the newspaper” が無意識的に定着していると考えられる。以下の参加者コメントはその事を裏付けるものと判断できる。

(40) Something interesting I noticed while taking this survey is that news is “in” a newspaper, but news is “on” the internet.

(male, 30s, US)

つまりこの参加者は、同じ「メディア」を目的語にとるとしても、newspaper の場合は “in the newspaper” となり、internet の場合は “on the internet” となることを本調査を受けるまで意識していなかったというのである。当然の事ながら母語話者は幼少時からこれらトークン頻度の高い表現に触れていく中で、前置詞のコアイメージを考えることなく定型表現として習得していくと考えられる。

では「新聞の第1面」に絞ってみるとどうか。戸祢 (2005, p.177-178) によると、コーパス検索 (British National Corpus) では “on the front page of the newspaper” が 31,400 件もあるのに、“in the front page of the paper” は 413 件と極めて稀である。“page” というと、やはり紙の表面そのものを指すので on が使用されると考えられる。これもまた、前置詞使用の複雑さを示す一例である。

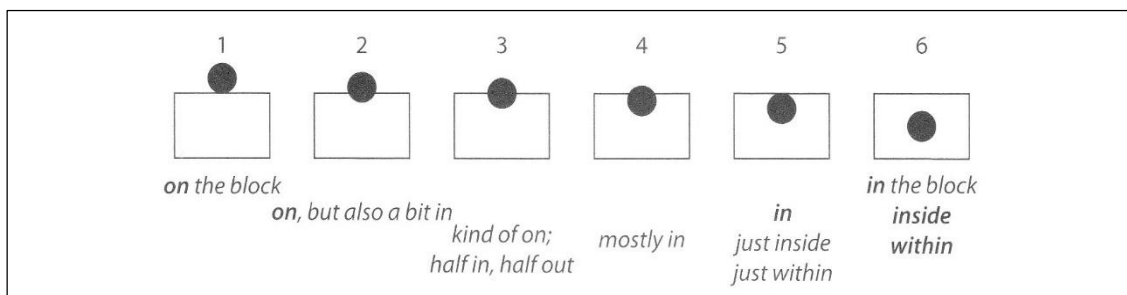
in と on の使い分けをコアイメージでどこまでできるか

in と on の使い分けをさらにコア理論を基に論じる。戸祢 (2005) はこの 2 つの前置詞の基本概念を以下のように説明している。

on は「接触」の前置詞である。接触とは表面に限られるので「表面感覚」の前置詞とも言える。これに対して in は「内部感覚」である。A が B の内部に入り込んだり、囲まれたりしていれば “in B” と認識される。問題なのは「どれ位中に入り込めば on ではなく in とみなされるか」である。英語母語話者はこの「内部感覚」が鋭敏なようである。 (p.174)

これに関しては Lindstromberg (2010) によるイメージ図式 (図 4.55) が参考になる。

図 4.55 A side view of a block of ice and a ball (Lindstromberg, 2010, p.72)



この図式では A に相当するトラジェクター(TR)としてボール (●), B に相当するランドマーク(LM)として氷塊 (□) を用い, これら 2 つの位置関係を 1~6 に類別している。Lindstromberg はそれぞれの状態を次のように例を挙げて説明している(pp.72-73)。

Scene 1 corresponds to expressions such as (*sit*) on a chair (i.e. one with no enclosing arms), (*lie*) on the bed (i.e. not under the sheet or blanket), and (*stand*) on a podium.

Scene 2 corresponds not only to *stand* on a bed/trampoline but also to *plant a tree* in the ground, since only the roots of the tree would actually be in the ground.

Scene 3 corresponds to *sit* in an arm chair.

Scene 4 corresponds to (*be*) in the water (when swimming).

Scene 5 corresponds to *be* (*be*) in bed (under covers), (*be*) in the water (e.g., when snorkeling), and (*be*) in a house (e.g., when standing right by an open door).

Scene 6 corresponds to (*be*) in/inside/within a house and also (*be*) in the water (e.g., bubbles rising from the bottom) or under the water (e.g., a human diver).

このようにコアイメージを細分化して on と in の用途を説明されると、非英語母語話者にはより理解しやすいものになる。では実際のところ、このイメージ図式がどこまで有用性のあるものなのか。学習者が前置詞使用に迷う例をいくつか挙げて考察する。

(41) Take me back to *my boat on the river*.

I need to go down.

I need to come down.

Take me back to *my boat on the river*.

And I won't cry out any more. (“Boat on the River” written by Tommy Shaw)

これはアメリカのロックバンド Styx の楽曲 “Boat on the River” (1979) の歌詞の一節である（下線と斜字体は筆者による）。「川に浮かぶボート」をイメージする時、ボートと川面は「接触」しているが、一方でボートの船底部はある程度川の水に浸っている。つまり水の「中」に入っている、と解釈することもできる。したがって学習者は “on the river” にすべきか、“in the river” にすべきか迷う可能性が高い。ここで my boat を TR, the river を LM と捉え、上の図 4.55（以降、「Lindstromberg の図式」とする）のイメージと照らし合わせると、Scene 2 あるいは Scene 3 を適用できることがわかる。つまり、on を使用するのが一般的であり、“boat on the river” という表現が文法的にも理解できる。実際、COCA で “[boat] PREP the river” と検索したところ、on が 26 例、in は 10 例確認された。ボートの形状にもよるが、作詞者は Scene 2 のイメージをより強く抱いていた可能性がある。

次の例は英字新聞記事からのものである（下線と斜字体は筆者による）。

(42) Users of a public bath facility in Ogoose, Saitama Prefecture, enjoyed the refreshing scent of yuzuyu, or a hot bath with yuzu citrus fruit floating in it, on the winter solstice on Monday. (*The Japan News*, December 22, 2020)

ここでは “yuzu citrus fruit” が TR, “it (= the bath water)” が LM という位置関係になっている。COCA で “[float] PREP the water” と検索すると、in が 161 例、on は 84 例、と 2 対 1 の割合で in が使用されており、on も決して少ないわけではない。ただし、これは TR の「浮き具合」も関係する可能性がある。母語に関わらず「何かが水に浮いている」と聞いて思い浮かべるイメージは Lindstromberg の図式によると Scene 2, 3, 4 のいずれかである。(42)の文の場合、記事と併せて掲載されていた写真（図 4.56）に見る柚子の浮き具合（大部分が湯に入っている）から Scene 4 (mostly *in*) に最も近いことがわかる。記者はこの写真のイメージを意識的または無意識的に前置詞使用に反映させたと考えられる。

図 4. 56 (42) の記事文と併せて掲載されていた写真



しかしイメージ図式がいつもこのようにスムーズに適用できるとは限らない。次の例も歌詞からの引用であるが、ここでの前置詞使用を考えたい（下線と斜字体は筆者による）。

(43) On a day like today

We passed the time away

Writing love letters in the sand

(Nick Kenny & Charles Kenny, *Love Letters in the Sand*)

これはアメリカの歌手 Pat Boone による楽曲 “Love Letters in the Sand” (1957) の一節で、邦題は「砂に書いたラブレター」として知られている。日本人英語学習者は「砂の表面に字を書く」と考えるのが自然であることから “Love Letters on the Sand” と表現する可能性が高い。しかし、戸祢 (2023) の説明によると、英語母語話者の感覚では「棒や指を使って砂の表面をへこませて字を書くから in」を使用する (p.206)。その一方で、この状態を Lindstromberg の図式に当てはめると（棒や指で書いた）文字が TR，砂が LM に該当し，Scene 2 か Scene 3 に相当する。つまりイメージ図式で考えると，前出の Styx の歌詞と同じ論理が適用されるわけで，ここも “on the sand” が一般的な表現となるはずである。しかし，COCA で “[letter] PREP the sand” を検索すると in が 5 例，on は 1 例であり，母語話者の感覚では “*in the sand*” が普通，ということがわかる。言い換えればイメージ図式が

必ずしも当てはまらないケースも存在するということである。さらに同様の例を挙げたい（下線と斜字体は筆者による）。

(44) I sometimes go fishing in a river [*pond*]. （私は時々川（池）に釣りに行く。）

川（または池）で釣りをする、という行為をイメージするとき、多くの場合「釣り人 (TR) は陸地にいて、川や池 (LM) の中には入っていない」と想定される。つまり、Lindstromberg の図式における Scene 1 に相当するケースが多いはずである。しかし、この文脈においては *on a river [pond]* という表現は使用されない。COCA でもヒット数は 0 件であった。「道具である釣り竿が川や池の中に入っている」という解釈もできなくはないが、少なくともイメージ図式を使用して前置詞選択をするのは非常に難しい。次の例も同様である（下線と斜字体は筆者による）。

(45) I don't want to look at myself in the mirror. （鏡に写った自分を見たくない。）

この *in* の使用に関して畠山・本田・田中 (2022) は以下のように説明している。

「鏡に写る」は *in the mirror* であって *on the mirror* ではない。「鏡の表面に写る」と考えると「接触」と考えられるため *on* でもよさそうであるが、ネイティブは感覚的に「鏡の中に写る」と捉えて *in* を使う。 (p.193)

COCA による検索では “NOUN in the mirror” は 1827 件で、“in the mirror” によって後置修飾される名詞（句）は *reflection / face / man / image / hair* 等「鏡に写るもの」が殆どであった。その一方で “NOUN on the mirror” の検索結果は 83 件で、修飾される名詞句は *steam / message / lipstick / blood* 等「鏡の表面に物理的に付着するもの」が大半を占めた。つまり、英語母語話者にとって “in the mirror” は鏡の向こうの空間も含意しており、Lindstromberg の図式によると Scene 5 あるいは Scene 6 に相当すると考えられる。しかしながら、(44) と同様、この表現を理解するにはまず英語母語話者の語感を把握することが前提であり、最初からイメージ図式を基に前置詞選択をすることは極めて難しい。

また、新元 (2015) は村上春樹の小説『トニー滝谷』(1999) の一節(46)を Jay Rubin の翻訳(47)と比較しているが、ここでの *on* の使用に注目したい。

(46) そのとき、交差点を黄色の信号で無理に突っ切ろうとした大型トラックが彼女の運転するブルーのルノー・サングの鼻先に横からフルスピードで突っ込んできた。
彼女には何かを感じる暇さえなかった。 (pp.134-135)

(47) A large truck that was trying to make it across the intersection on a yellow light slammed into the side of her Renault at full speed. She never felt a thing.

(p.12, 下線と斜字体は筆者による。)

(47)で使用されている “on a yellow light” の on はイメージ図式を使用してどう説明できるか検証する。Lindstromberg の図式に当てはめると、ここではフルスピードで走る大型トラックを TR, 黄色信号の状態を LM と捉え、Scene 1 が該当することになる。大西(2022)はこのような on を「ステージの on」と説明している。つまり、「黄色信号という状態のステージ上」で物語が繰り広げられている、と解釈する。大西は同様の表現として “on a diet”, “on fire”, “on sale” などを挙げている。これらは on のコアイメージからの派生的使用ではあるが、学習者にとって容易に理解できるものとは言い難い。また、この理論に依拠すれば「急いでいる」「借金を抱えている」「困っている」「ピンチである」状態を「ステージ上」と考えて on の使用を考えても良さそうなものだが、実際には “in a hurry”, “in debt”, “in trouble”, “in a pinch” と、in が使用される。それ以外にも「ダイエット中」「売り出し中」が先述の通り “on a diet”, “on sale” となることから、「工事中」「議論中」にも同じコアイメージの適用が考えられるが、実際のところこれらの表現は “under construction”, “under discussion” となる。学習者にとっては使い分けが非常に難しい。さらに数例を挙げる。

(48) All the lights on the inside went out and it was dark. (COCA)

下線と斜字体は筆者によるものである。この on の用法も日本人英語学習者にとっては理解が非常に難しい。「(部屋などの) 内部の照明」を意味する “the lights on the inside” という表現であるが、on と inside が共起することに違和感を覚える学習者は少なくないと推察する。しかしこれもイメージ図式に基づいて考えると、照明が(部屋等の)内部の天井面、床面、側面全てに「接触」していると解釈することになる。ちなみに TR が他の名詞でも inside によって後置修飾される場合は on が使用されるのが一般的である (“people on the inside,” “man on the inside,” “life on the inside” など)。COCA で “NOUN on the inside” を検索すると 1563 件ヒットしたのに対し、“NOUN in the inside” は 53 件のヒットであった。次の例も興味深い。

(49a) a bird in the tree

(49b*) a bird on the tree (*は標準的な使用ではないことを意味する。)

「小鳥が木でさえずっている」という状態を表すとき、on ではなく in を使用するのが一

般的である。これも日本人英語母語話者の感覚では理解が難しい表現である。戸祢 (2023) は以下のように述べている。

Google Books Ngram Viewer では“bird in the tree”が“bird on the tree よりはるかに多い。私のデータでは前者が 34 例で、後者は 2 例でした。”日本人は小鳥が枝の上にとまっているとイメージしますが、おそらく英米人は、鳥は茂った木の葉や枝にかこまれた空間の内部にいと意識するのでしょうか。樹木に内部と外部があるという意識は、日本人にはあまりないように思われます。(p.209)

以下の in も学習者には理解が難しいものである。

(50) a man in sunglasses / a hat / contact lenses / the nude

上記の例文は 調査 1 の設問 23 でも取り上げた “a woman in a kimono” などに代表される「着用を意味する in」の派生形である。「着物」であれば、その中に身体が包まれるように入っている、とイメージして in を使用することは比較的容易に理解できる。実際、この設問の解答状況は以下の通りで正答率 47% (Group C) という結果が出た(図 4.57, 4.58)。

「23. 着物の女性」

図 4.57 日本人英語学習者の解答

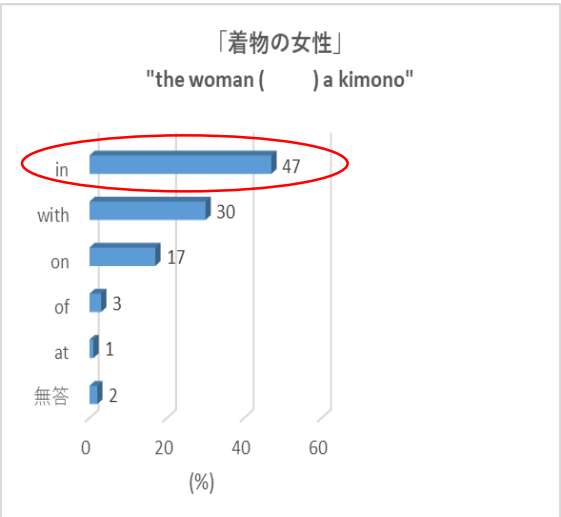


図 4.58 英語母語話者の解答

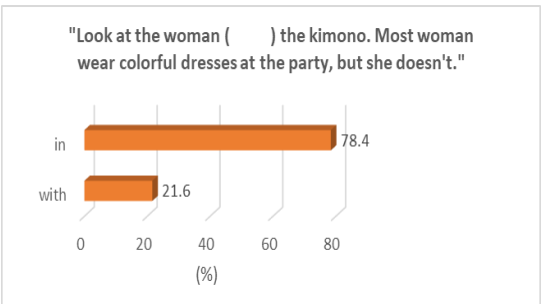


表 4.32 学習者による前置詞選択の根拠・理由、ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	4	11	27	7	4	1	39	7	0	0	1
不正解	1	14	21	6	13	2	0	0	30	22	1
全体	5	25	48	13	17	3	39	7	30	22	2

前置詞を選択した理由として c 「その前置詞の持つ中心的意味・(コア) イメージ」 から選んだ」が多い (48 名) ことから, ここではコアイメージが有効に使用されている可能性が高い (表 4.32)。しかし, sunglasses や a hat,さらには contact lenses のような形状が小さいものになると, それらの中に身体が入っているというイメージを結びつけることはもはや学習者にとって容易とは言い難い。そして最後に挙げた “a man in the nude” (裸の男) に至っては何も着用していない。つまり, コアイメージの派生形とはいえ, (50) のような表現はコア理論で理解することが必ずしも効果的とは言えない。この点に関して一條 (2022) は以下のように述べている。

着用を表す in は単に衣服の中に身体部分があるというより, どのような「身なり」をしているのかを表すと考えるといいようである。 (p.159)

最後にコアイメージが正答に結びつきにくいもう一つの例を紹介したい。Section 1 の設問 40 「彼女の髪のリボン」 (Group E の成員) である。

「40. 彼女の髪のリボン」

図 4.59 日本人英語学習者の解答

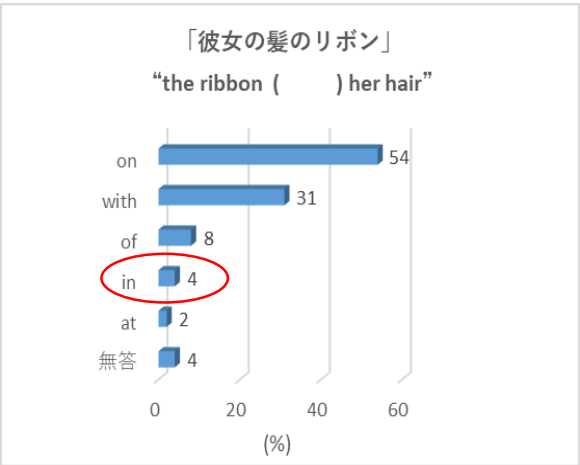


図 4.60 英語母語話者の解答

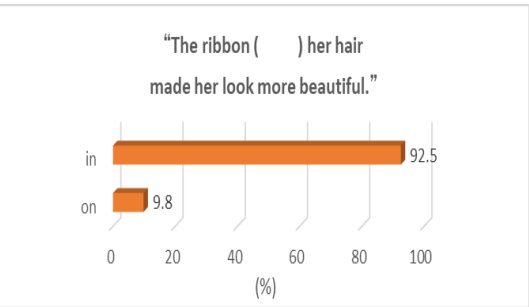


表 4.33 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	0	0	1	2	1	0	4	0	0	0	0
不正解者	3	14	56	17	16	2	0	0	39	55	2
全体	3	14	57	19	17	2	4	0	39	55	2

この表現では, 「髪の上にリボンが接触している」という状況がまさに on のコアイメージに当てはまると考えた日本人英語学習者が多かったと推測できる (図 4.59)。しかし英語母語話者による解答は 9 割以上が in である (図 4.60)。COCA で確認しても “the ribbon

in one's hair” が 74 例あった一方, “the ribbon on one's hair” は 1 例のみであった。前出の『ジーニアス英和辞典 (第 4 版)』(p.1642)と『ウィズダム英和辞典 (第 4 版)』(p.1687)においては ribbon の項で“have a ribbon in [×on] one's hair”と, 例文を用いて on が誤用であることを明示している。in を使用することに関して意外に思う学習者も多かったようで, 表 4.33 が示すように親密度は d 「間違えたし, 標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」が非常に多い (55 名)。英語母語話者からのコメントは以下の通りであった。

- (51) “*In* her hair” is correct. Alternatively, you could say “on her head,” but not “on” her hair.” (female, 20s, US)
- (52) “on” is probably accurate for the physical placement of the ribbon, but “in” is more commonly used when it has to do with hair on a person's head, it makes zero sense. (female, 30s, US)

1 つめのコメントは, コロケーションの面から “on her head” とは言うが “on her hair” とは言わない, とあり, 2 つめのコメントは, 物理的にはリボンの位置を考えると on がおそらく正しいが, 髪の毛に関する場合は in を使用する, と述べている。いずれにしても母語話者の解答は on や in のコアイメージが基になっていない可能性も考えられる。しかし戸祢 (2005) は「日本人は髪の毛の表面に見えているリボンをイメージするが, 英語ではリボンが髪に食い込んでいる部分を意識するようであり, in の感覚の強さが表れている」(p.176), と日本人英語学習者と英語母語話者の感覚の違いを指摘している。Lindstromberg の図式に依拠するならば “a ribbon” を TR, “her hair” を LM と捉え, Scene 2 か Scene 3 にカテゴリー化されることになる。しかしこれらの Scene は on の使用の余地も十分に残していることを考慮に入れると, 適用するのが難しい。

このように様々な例を見ていくと, あらためてイメージ図式だけで前置詞使用の明解な説明が容易にできるとは限らないことがわかる。前述の通り母語話者の認知面を考慮しないと理解できない前置詞使用も多々あることを忘れてはならない。本章で考察したように「in を使用するかそれとも on を使用するか」という選択に限ってみても英語母語話者の感覚は理解が容易ではなく, 日本人英語学習者にとって前置詞学習を困難なものにしている。

研究者によって解釈が異なるコアイメージ

コア理論に関してのもう一つの問題点が, 様々な文法学習書等において各前置詞のコアイメージの説明がそれぞれ異なることである。例をいくつか挙げる。

- (53) chewing gum on the bottom of the table (Lindstromberg, 2010, p.52)

上記の例文は調査 1 でも「テーブルの裏のガム」として設問 33 に使用しており、正答率は 89%と高く Group A にカテゴリー化したものである（図 4.62）。多くの参加者が設問 14 「天井のハエ」 “a fly on the ceiling”（正答率 92%, Group A の成員）と同じイメージを基に on を選択したと想定される。Lindstromberg も図 4.61 のイメージを提示している。

図 4.61 “on the bottom of” the table”における on のイメージ図式 (Lindstromberg, 2010, p.52)



図 4.62 日本人英語学習者の解答

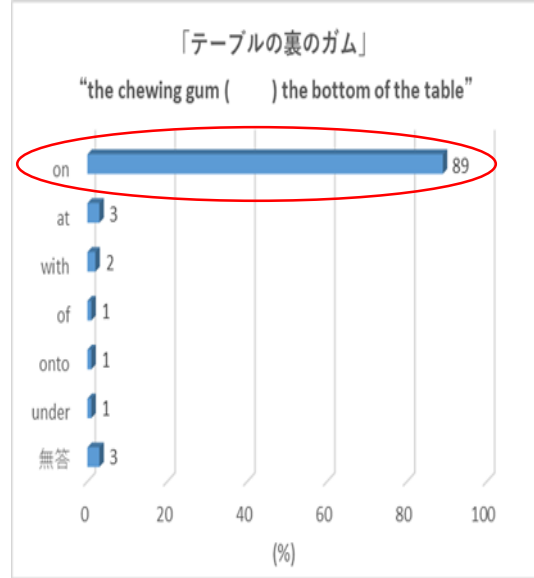


図 4.63 英語母語話者の解答

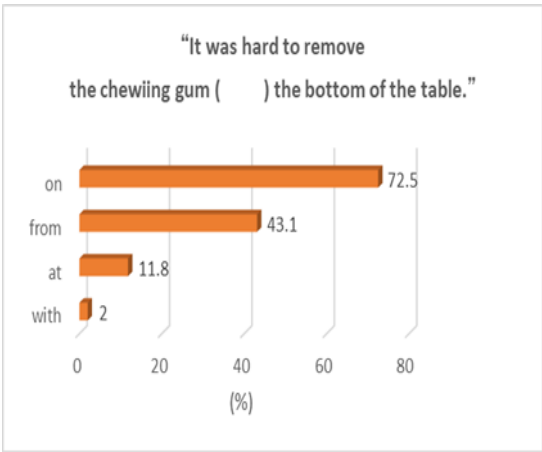


表 4.34 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	2	7	63	12	10	1	75	13	0	0	1
不正解者	0	1	2	1	4	3	0	0	9	2	0
全体	2	8	65	13	14	4	75	13	9	2	1

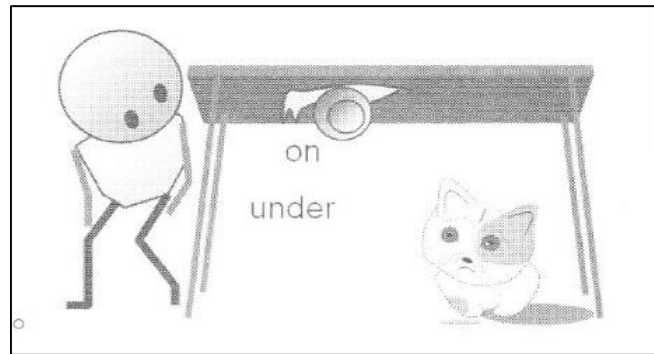
学習者による前置詞選択の理由も c 「その前置詞の持つ中心的意味・(コア) イメージ」から選んだ」が多い（表 4.34）。英語母語話者の一部はこの設問を“remove A from B”と解釈したようで、from という解答も多い（図 4.63）。

しかしながら、清水（2018）によると、同じ状況が次のように説明される（図 4.64）。

テーブルの板の下面に接触しているものは「視点」によって異なる。例えば猫の視点なら“on the ceiling”と同じように “on the bottom of the table”だが、人間の視点では天板に覆われた見えないところのことなので under the table の表現が普通である。

(p.36)

図 4.64 清水(2018, p.36)による“on the bottom of the table の”イメージ図式



次の句例も同様である。

(54) on Friday

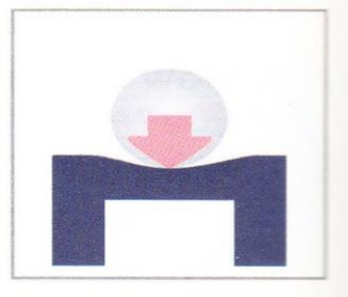
(55) on business

大西・マクベィ (2017) はこれらを先述の通り「ステージの on」と説明し, Friday, business という活動のステージ上で状況が展開している (図 4.65), と説明する (pp.460–461)。一方, 清水 (2021) は Friday というカレンダーの日付のカタマリに乗ったり, business という (責任の) 圧力がかったイメージ (図 4.66) で説明している (pp.78–81)。

図 4.65 大西・マクベィ (2017, pp.460–461)



図 4.66 清水 (2021, pp.78–81)



このように同じ前置詞表現が異なるコアイメージで説明されていることで, 学習者が理解に困難をきたす可能性も考えられる。もちろん前置詞に限らず, 他の文法項目においてもすべてに統一した内容の解説を求めることは難しい。しかし, コアイメージによる前置詞指

導が主流になってきた近年の状況を踏まえると、これはコア理論の抱える課題点の一つとして認識すべきである。藤原（2023）も前置詞 in に焦点を当てて「これまでの研究では周辺義が研究者の直感と内省に基づいて定義されることが多く、研究者によって異なる分類の仕方がされていた」と論じている(p.18)。

「後付け」的に感じられるコアイメージ使用

コアイメージを利用した前置詞指導の中には、いくぶん「後付け的な」印象を抱くものも散見される。

(56) Nancy has a good book on the environment.

(57) My boyfriend cheated on me!

上記の各文において使用されている on に関して、清水（2018）は次のように図示しながら説明している。

(56)の on は「圧力を受けているイメージから、本のトピックが the environment にのしかかっているようなイメージ」(図 4.67) であり、(57)の on は「浮気をしたという行為が私にのしかかっているというイメージ」(図 4.68) である。 (p.33–34)

図 4. 67 (56)における on のイメージ

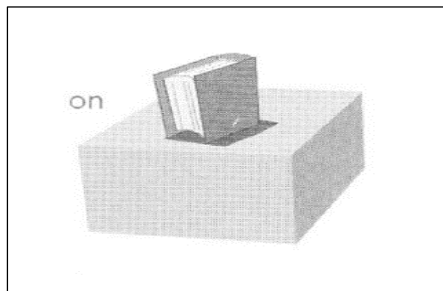
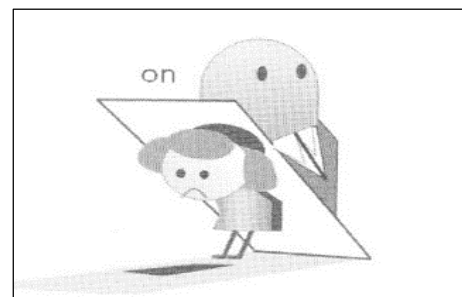


図 4. 68 (57)における on のイメージ



問題は、上記の説明を受けて学習者がこのような「on の派生的な用法」を容易に理解し、自らも使用出来るようになるか、である。on の用法が中心義から離れ、ここまで周辺的なものになると、コアイメージによる解釈にいくぶん無理が出てくる可能性がある。このようなコア理論の適用に関して、平沢（2021）は「これらは具体知識を知った後だから言えること、言わば後知恵であって、抽象知識（この場合は「接触」というコアイメージ）のみから母語話者のような具体知識を自分で導き出すことはほぼ不可能である。」と論じている(p.21)。また、山田（2008）も、「ひとつの中心的な図式的イメージを据えてそこから様々な意味、用法を拡張するうえで重要なのは、理論的整合性を保持しようとするあまり、説明の

ためのこじつけが行われたりしていないかという点である」(p.85), とコア理論の課題点を指摘している。

(56)において使用されている on の用法は、調査1においても設問 25「心理学の学術書」“an academic book on psychology” という形で出題している。正答率は7%とかなり低く、Group E にカテゴリー化された(図 4.69)。前置詞選択理由は c「その前置詞も持つ中心的意味・(コア)イメージから選んだ」が34名と最も多かった。親密度は d「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」が50名、と c「間違えたが、標準解答を見て理解した」の41名を上回っており、多くの参加者にとって馴染みのない用法であることが明らかになった(表 4.35)。この結果だけでコアイメージによる指導効果が低かったとは断言できないが、コアイメージを正しく活用できなかった参加者が多いということはこの設問からも明らかである。

「25. 心理学の学術書」

図 4.69 日本人英語学習者の解答



図 4.70 英語母語話者の解答

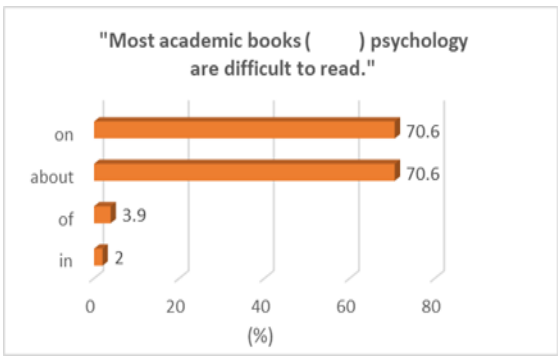


表 4.35 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
on											
正解者	0	4	1	1	1	0	7	0	0	0	0
about											
正解者	2	4	12	11	2	1	0	0	10	17	1
不正解	2	5	21	19	20	0	0	0	31	33	1
全体	4	13	34	31	23	1	7	0	41	50	2

注：この設問に関しては母語話者の解答が on と about で二分したため、それぞれの結果を記した。

ここで、英語母語話者の解答（図 4.70）について考察する。母語話者のコメントは以下の2つであった。

(58) Both "on" and "about" work equally well. (40s, female, US)

(59) "on", "about", "for" are all okay, but it will depend on the context.
(female, 30s, US)

(59)のコメントが示すように、この設問は母語話者の感覚では文脈に応じて about も正答と見なせる。しかし、『ウィズダム英和辞典（第4版）』に記載されている「about が漠然とした関連を示す日常語であるのに対し、on は専門的で限定的な詳しい内容暗示し、かたく響く」(p.7)や、『オーレックス英和辞典（第2版）』による「about と on は共に『関連』を表すが、on が改まった専門的な内容について用いられるのに対し、about はより一般的な話題を表す口語的な表現である」(p.5)等の解説に基づくと、「心理学の学術書」という内容においては on を選択するのがより適切と考える。

このようにコア理論を基にした前置詞学習は有用性も高いが、課題も多く存在する。前出の藤原 (2023)は以下のようにそれらの課題について言及している（下線部は筆者による）。

英語教育分野においても中心義と IS（イメージスキーマ）を用いた前置詞の説明が多くの辞書や参考書等で採用されている。IS は直感的に理解しやすいため、学習者は一定の学習効果を得ることができ、学習の促進に繋がっている。しかしながら、認知意味論の知見に基づいた前置詞の意味記述では、中心義と IS を用いることで全ての意味用法を的確に説明できるとは限らない。前置詞の周辺義の中には、IS で表される中心義からは程遠いと思われるようなものも存在し、その結果、学習者が前置詞の IS からかけ離れている（と感じられる）周辺義の理解に苦慮する場合も散見される。（中略）各意味用法が言語使用者の概念化を真に反映しているのか、という疑問点とも重なり、英語母語話者と日本語母語話者の概念化の仕方の違いが学習効果に影響を及ぼしている可能性を考慮する必要があると考えられる。 (p.15)

ではこの現状にどう対処していくべきか。これについては第7章で論じたい。

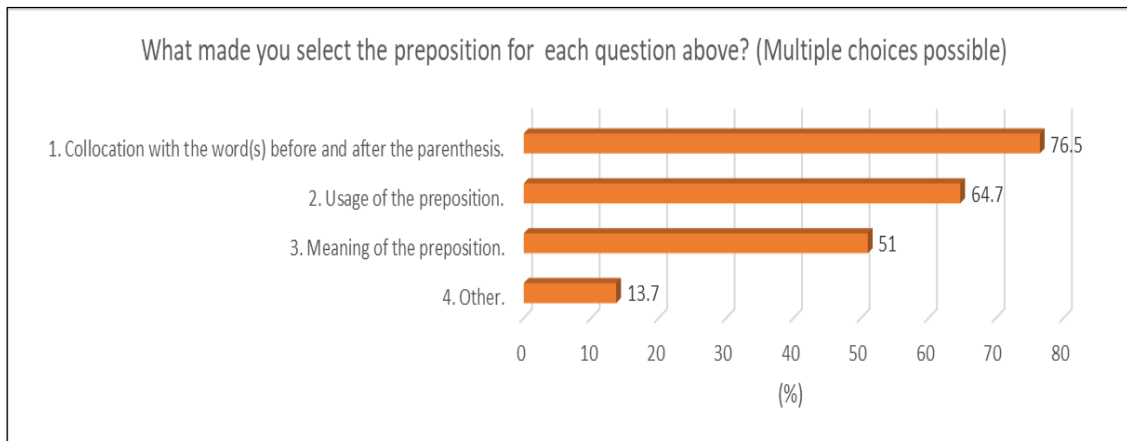
第5章 調査2の結果と考察

本章では、英語母語話者を対象に行った調査2の結果と考察を行う。第3章でも述べたように、調査2は3つのPARTから構成されている。そのうちPART1のデモグラフィック・データに関しては第3章で言及した(3.2.1項参照)。PART2の結果の一部は第4章において日本人英語学習者の解答結果と比較対照するために既に紹介しており、代表的なものは考察を行った。したがって本章ではPART3において行った英語母語話者の前置詞習得に主な焦点を当てて考察を進めていく。外国語として日本人学習者が英語を習得していく過程とは異なる部分も多いと推察されるが、それ故に参考になる点も見いだせるのではないかと考えた。

5.1. 英語母語話者の前置詞選択の根拠

調査1の参加者である日本人英語学習者と同じ前置詞選択問題に解答してもらった後、その解答理由や根拠を、提示した選択肢の中から選んでもらった(複数回答可)。図5.1にその結果を示す。

図5.1 英語母語話者が各問において前置詞を選択した理由(4件法による、複数回答可)



まず、選択肢を設けた経緯を述べる。英語母語話者は前置詞を無意識に使用している場合が殆どであり、使用の理由を問われても迅速に適切な返答ができない可能性を考慮した。その結果、「コロケーション」、「前置詞の用法」「前置詞の持つ意味」という英語母語話者による前置詞使用の理由になり得る選択肢を用意するに至った。その上でより正確な回答を求めて“4. Other”という自由記述欄も設けた。

英語母語話者の回答は、「1. 前後の語句とのコロケーション(共起性)」が最も多く、「2.

前置詞の用法」, 「3. 前置詞の意味」と続く結果となった。しかし, この3つの選択肢の間に非常に大きな差は見られず, それぞれ 76.5%, 64.7%, 51%と5割以上の回答であったことから, 複数回答をした参加者が少なくないことも明らかになった。以下, 参加者からのコメントを示すが, 共起する語によってどの前置詞を使用するか, という「コロケーション」を理由に挙げたものが多かった。(61)のコメントにもあるように“on the radio”, “in a wheel chair” などといった「定型表現」として前置詞を捉えている母語話者が多いことがわかる。その一方で多くの日本人英語学習者が前置詞選択の際に利用することが調査1で確認されたコア理論的なコメントは全く得られなかった。

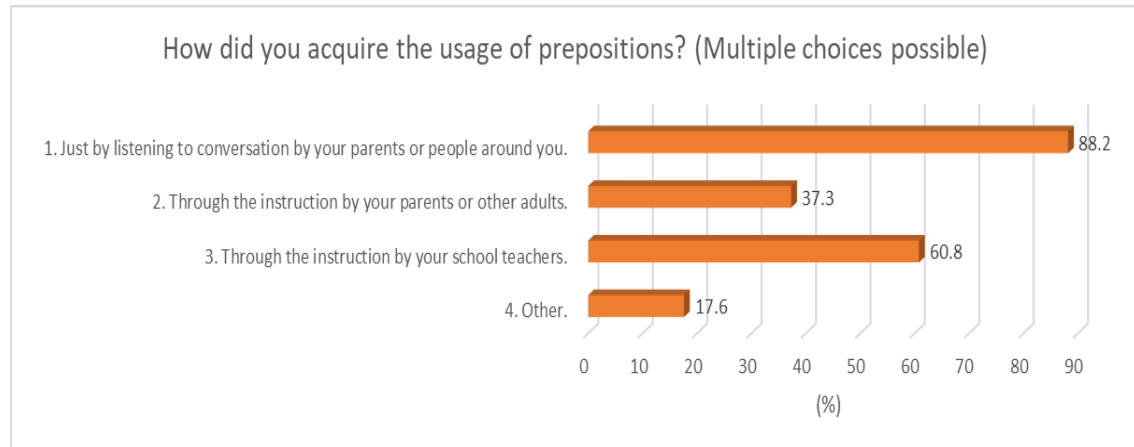
- (60) The usage and meaning of the preposition were irrelevant to me. Collocation is the only thing that impacts my decision of prepositions. (male, 30s, US)
- (61) It largely depends on the sentence. (female, 20s, US)
- (62) Sometimes, there was only one set preposition that would fit in the sentence. Based on the possible choices above, I believe this would be "collocation with the words before and after the parenthesis." For example, “she is” followed by “a kimono” requires the preposition “in.” (male, 40s, US)
- (63) I think simply knowing what prepositions go with what words affects my use in prepositions the most. For example, “on the radio,” “on the phone,” “in a wheelchair,” “from afar.” There are a lot of times where you just know the preposition because of the words around it. In cases when I am unsure of what to use, I think about the meaning of the sentence before choosing a preposition. (female, 50s, US)
- (64) How it sounds. (male, 20s, US)
- (65) Convention. (female, 20s, US)
- (66) What sounds right, and trying to guess the appropriate context / meaning (male, 40s, US)
- (67) Between usage is generally straightforward. Dual selections like “on” and “around” are based on the noun. (e.g., finger) (female, 40s, US)
- (68) All!! (female, 20s, US)

5. 2. 英語母語話者の前置詞習得の背景

さらに, 英語母語話者はどのようにして前置詞を習得してきたか, という質問を行った。ここでも図 5.1 と同様に3つの選択肢を提示した。また, “4. Other” として必要に応じて自由記述も求めた。日本語であれ英語であれ, 母語話者は(言語の専門家等は例外として)ある特定の文法事項に関する自らの習得経緯について考えることは滅多にない。しかし習

得の経緯を振り返ってもらうことで、外国語学習者が何らかの手がかりを得られる可能性もあり、今後の前置詞学習に還元できると考えた。結果は図 5.2 の通りである。

図 5.2 英語母語話者が前置詞を習得してきた背景（4 件法による、複数回答可）



「1. 親や周囲の人々の会話を聞いて」が圧倒的に多く、88.2%に達した。英語に限らずどの言語においてもこれは十分に納得のいく回答であろう。「学習」という形式をとらずひたすら周囲の会話をインプットしながら様々な表現を習得していくプロセスはごく自然なものである。

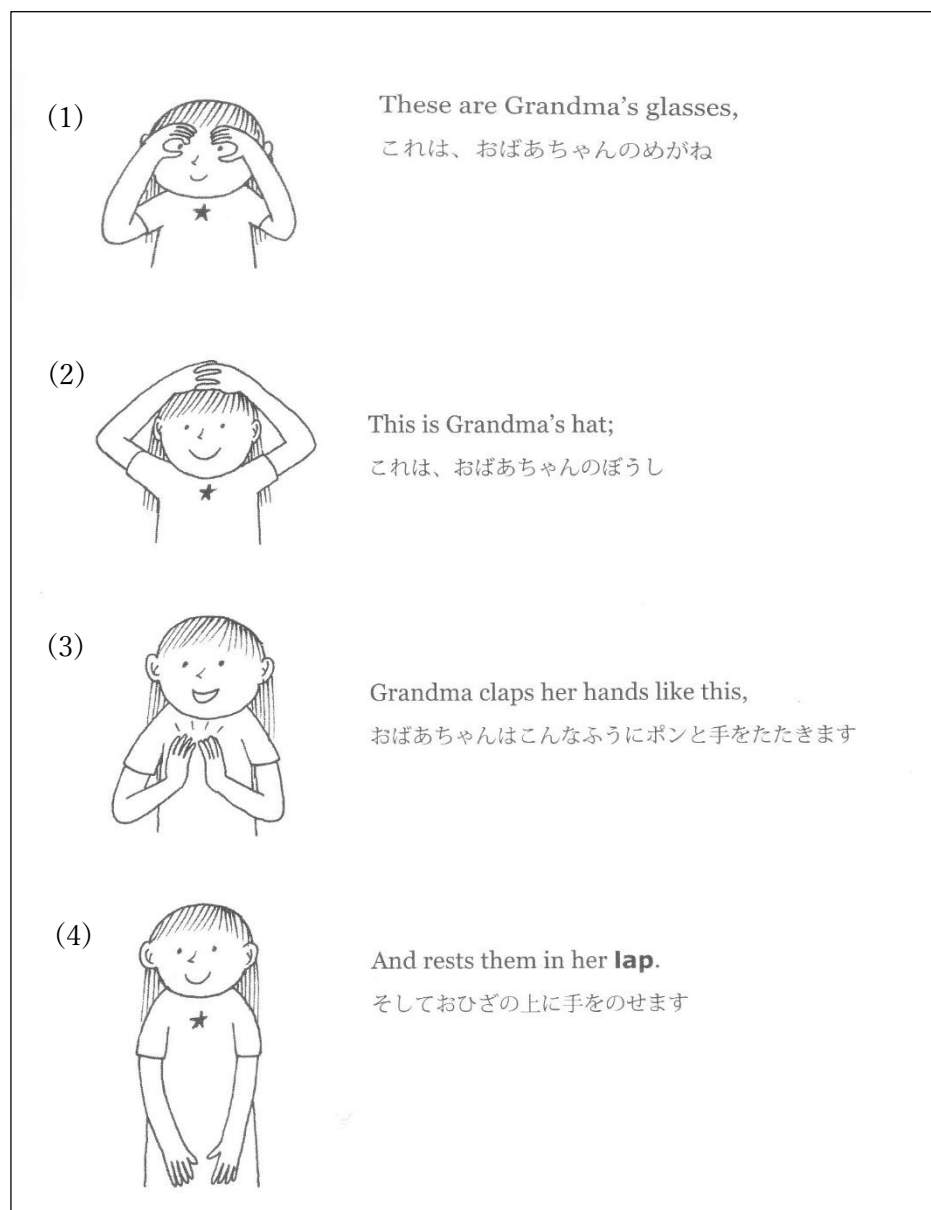
以下に示すのは参加者（英語母語話者）によるコメントであるが、1 の回答を裏付けるものが非常に多い。

- (69) Through lectures and conversations at English speaking countries. Unconscious knowledge! (female, 20s, US)
- (70) I do not remember; it was an unconscious process that accompanied first language acquisition of English. (female, 30s, US)
- (71) I might have learned about this in elementary school, but I really don't remember. I think this is something native speakers naturally pick up through conversation and media (TVshows, books, etc...) (female, 20s, US)
- (72) Reading. (male, 30s, US)
- (73) Natural language acquisition (male, 50s, US)
- (74) Reading books. (male, 60s, US)
- (75) Media (TV, music, etc) (female, 30s, US)
- (76) Word phrase repetition seems to be the best way to learn. (female, 60s, US)
- (77) Read paper. (male, 40s, US)
- (78) #1 is the most common for American English speakers. (female, 30s, US)

以上のコメントにある“unconscious knowledge”, “unconscious process”, “naturally pick up”等から、英語母語話者は暗示的に前置詞用法を身につけていくことがわかる。

「2. 親や他の大人たちによる指導を受けて」は37.3%と、選択肢1と比較すると多くはないが、ある程度の回答数が確認された。確かに、子どもに前置詞の使用を指導することが学校以外の日常生活で行われることは決して珍しいことではないと推察される。以下の図5.3に示すのは、アメリカで幼稚園（義務教育）入学前に親の任意で通わせることができるプリスクールでの指導例（リーパー, 2008）である。ここでは次のような手遊びをしながら子どもたちが英語を暗示的に学習していることが伺える。

図 5.3 アメリカのプリスクールで指導する手遊び（リーパー, 2008, pp.21-22）



これはライミングを教えるためのわらべ歌で、歌詞は以下のように続く(pp.22–23)。

- | | |
|-----------------------------------|---------------------|
| (79) These are Grandpa's glasses, | (これはおじいちゃんのめがね) |
| This is Grandpa's hat, | (これはおじいちゃんのぼうし) |
| Grandpa folds his arms like this, | (おじいちゃんはこうして腕を組みます) |
| And takes a little nap . | (そしておひるね) |

つまり、lap と nap が韻を踏んでいて、2回繰り返される hat のリズムが良く、めがねのところで人差し指で丸を作ったり、最後にボンと手をたたいて膝に置いたり、という動作をしながらことばに馴染んでいくことを意図している。ライミングを重視する英語文化も反映されており、基本的な単語も覚えられ、就学前教育として工夫されたものと言えよう。

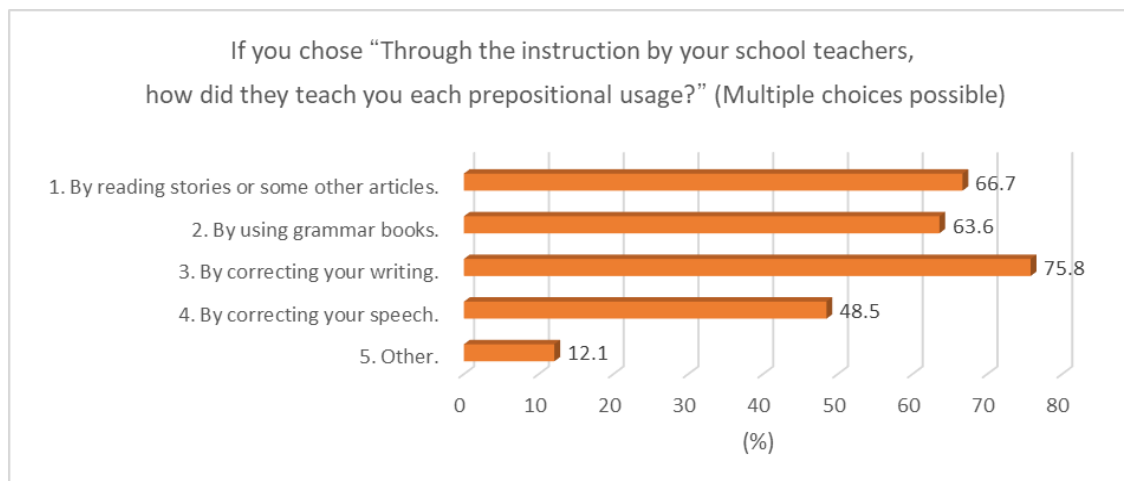
ここで注目したいのは前置詞の扱いである。このわらべ歌では like と in という2つの前置詞が使用されているが、図 5.3 の(4)に出てくる “in her lap” 「おひざの上に」に、なぜ on ではなく in が使用されているのか疑問を抱く日本人英語学習者は多いのではないだろうか。日本語の感覚では上の訳にもあったように「手は膝の上に」というイメージが強い。ましてや図 5.3 内の(4)のイラストを見る限り、そのような解釈は自然である。現に “sit on one's mother's lap” (母親の膝の上に座る) のような用例はいくつかの英和辞典にも確認される。しかし一方で “fold one's hands in one's lap” (膝の上で手を組む) や “with his hands in his lap” (膝に両手を置いて) という用例が散見されることも事実である。そこで hand(s) と in の共起性を考え、COCA で検索すると “hand(s) in one's lap” は 353 件ヒットした一方で、“hand(s) on one's lap” は 43 件ヒットした。やはり hand(s) と lap の共起性は高いことがわかる。

これを第4章で扱った Lindstromberg の図式に当てはめると Scene 1 か Scene 2 に相当し、in を使用するのは適切とは言えない。しかし、英語母語話者の感覚では hand(s) と lap の位置関係は「lap (LM)を容器に見立ててそこに hand(s) (TR)が入っている」として出来上がっている可能性もある。ましてや幼少の頃からこのようなわらべ歌等でインプットを続けていくうちに “hand(s) in one's lap” という定型表現が話者の心的辞書に無意識のうちに刻み込まれていくのではないかと推察する。

「3. 学校の先生の指導によって」は 60.8%と、予想よりも高い結果となった。キャントウェル (2007)によるとアメリカの小学校での国語(つまり英語)の授業では、自分の考えや意思を伝えるための表現指導に重きが置かれ、名詞、形容詞、動詞等の内容語以外の文法項目にはそれほど焦点を当てないということである。また、前置詞の指導に割かれている時間や労力は決して多くないことは容易に想像できる。それにもかかわらず、今回の回答結果を見る限り、前置詞の指導は口頭、添削、あるいは何らかの形でなされていることが明らかになったといえる。これに関しては次節でさらに詳細な分析・考察を行う。

5. 3. 英語母語話者に対する前置詞指導の実態

図 5. 4 学校における英語母語話者への前置詞指導（4 件法による，複数回答可）



ここでは，前出の図 5.2 において，「3. 学校の先生の指導によって」と回答した参加者を対象に「学校の先生はどのような方法で前置詞を指導したか」というさらに詳細な質問を行い，より具体的な前置詞指導の実態を探った。結果を図 5.4 に示す。「3. ライティングの添削によって」(75.8%)が最も多く，「1. 物語等のリーディングによって」(66.7%)と「2. 文法書の活用によって」(63.6%)が比較的僅差でそれに続いた。

リーパー(2011)によると，アメリカでは州ごとに教育カリキュラムが異なるが多くの場合，義務教育は幼稚園から始まり，小学校は日本のように 1～6 年生ではなく，「幼稚園から 5 年生」までである。そこでは，読み書き，文法などの教科をまとめて「リテラシー」と呼び，これらのリテラシーの時間をまとめて教えることを，「リテラシー・ブロック」と呼んでいる。これは学校によっても形態が様々であるが，以下のような時間割を組むことが多い。

8:30～8:45 モーニングメッセージ。今日の学科のスケジュール，体操，音楽，アート，図書の時間割りなどを確認する。

8:45～9:00 Read aloud / Shared reading. その時の行事，学習などに基づいて本を選択して先生が声を出して生徒に本を読む“read aloud”か，先生だけでなく特定のフレーズを生徒にも読ませる“shared reading”を行う。

9:00～10:00 少人数制の“guided reading”を行う。(ひとりずつに気を配りながらじっくりとリーディングを指導するため，必ず 5～6 人の少人数の生徒たちを相手に行う。交代で行い，他の生徒たちは自分の番が来るまで他の学習をして待つ。)

10:00～10:30 ライティング。テーマに基づいて書く練習。 (p.32)

このカリキュラムを見ると、図 5.4 において「1」の回答が7割近くあり、また先述した英語母語話者のコメントにも「リーディング」がいくつか含まれている理由が理解できる。多くの英語母語話者が幼少期に「読む」という学習をしながら前置詞用法を習得していくことが推測される。これは日本人が母語を学ぶ際においても同様のことが言える。

5.4 英語母語話者のライティング・文法学習にみる前置詞習得

5.4.1 初等教育における前置詞習得

次に、アメリカの初等教育における「ライティング学習」と「文法学習」に焦点を当てて、英語母語話者による前置詞習得の一面を考察する。以下表 5.1～5.4 に示すのは、小学校において学年ごとに覚えておくべき単語を一覧にしたサイトワード(Sight Word)というリストと、小学生が書いた作文の例である（リーパー, 2011）。それぞれの前置詞使用に注目したい。

サイトワードはその名が示すとおり、視覚(sight)つまり目で見てそのまま覚えるためのリストであるが、出現順序はさておき、基本的な前置詞はほぼ3年生までに載せられている（該当枠を色で表示）。具体的には第1章でも挙げた小西（1976）の分類による「基本9前置詞（at, by, for, from, in, of, on, to, with）」のうち6つはリストに入っている。つまり他の品詞語と併せて、重要な前置詞はこのように明示的指導がなされていることがわかる。

表 5.1 幼稚園のサイトワード (p.70)

all	am	are	at
ate	be	black	brown
but	came	did	do
eat	four	get	good
have	he	into	like
must	new	no	now
on	our	out	please
pretty	ran	ride	saw
say	she	so	soon
that	there	they	this
too	under	want	was
well	went	what	white
who	will	with	yes

表 5.2 小学校1年生のサイトワード (p.79)

after	again	an	any
as	ask	by	could
every	fly	from	give
giving	had	has	her
him	his	how	just
know	let	live	may
of	old	once	open
over	put	round	some
stop	take	thank	them
then	think	walk	were
when			

注：表 5.1～5.4 内の桃色の枠は筆者による。

表 5.3 小学校 2 年生のサイトワード (p.92)

always	around	because	been
before	best	both	buy
call	cold	does	don't
fast	first	five	found
gave	goes	green	its
made	many	off	or
pull	read	right	sing
sit	sleep	tell	their
these	those	upon	us
use	very	wash	which
why	wish	work	would
write	your		

表 5.4 小学校 3 年生のサイトワード (p.99)

about	better	bring	carry
clean	cut	done	draw
drink	eight	fall	far
full	got	grow	hold
hot	hurt	if	keep
kind	laugh	light	long
much	myself	never	only
own	pick	seven	shall
show	six	small	start
ten	today	together	try
warm			

次に小学校 2 年生による作文例(80), 小学校 3 年生による作文例(81)を紹介する (下線は筆者による)。

- (80) If you give a kid a candy, he will go bananas! When he's finished he will ask for another. Then he will ask for water because the candy was *to (too の誤り) salty! Then he will look at the wrapper. It will remind him of the candy. Chances are ... he will ask for one more candy. (p.90)

ここでは“ask for”, “look at”, “remind A of B” といった句動詞を構成する前置詞が使用されており, 日本の学校英語教育では高等学校で学ぶ句動詞も含まれている。このレベルの前置詞表現が小学校 2 年生の時点においてすでに書けていることがわかる。

- (81) My name is Elisha. The United States is very different than it was in 1849. We have new technology that makes life easier and really fun. We travel many ways, for example I go to school in a car every day. We have electronic toys like robots and remote controlled cars. Amanda, now we have roller *costers (coasters の誤り) and amusement parks. If they had these things back then I bet you would be happy. Another thing that we have is electronics like washers, dryers, gas stoves and *electric stoves (gas stoves と言うのが普通). A washer is something that you use to wash your clothes. A dryer is something you use to dry your clothes. A dryer blows hot air out of the holes on the inside of it. *A (An の誤り) electric stove spins to heat the food and cook it. (p.97)

(81)は国語（英語）の教科書に載っている話（時代設定は 19 世紀半ば）の主人公アマンダに宛てた手紙，という設定で書かれたものである。多少の誤りはあるものの，小学校 3 年生になると表現や文構造，文法項目がより複雑になっている。使用されている前置詞もより多様化しており，このレベルの英文が書ける日本人英語学習者は決して多くはないと推察する。何よりも前章における(48)の文で紹介した“NOUN on the inside”という表現が最後から 2 番目の文“A dryer blows hot air out of *the holes on the inside* of it.”で自然に使用されていることは注目に値する。ここに母語習得と外国語習得の「速さや正確さの違い」が表れていると考える。つまり，“NOUN on the inside”というコロケーションは，コア理論等を用いることなく「定型表現」として英語母語話者の心的辞書に収まっていくのであろう。

ここまで英語母語話者の小学生による国語（英語）学習例を見てきたが，前置詞用法は小学校教育においてある程度習得されていることが推察できる。図 5.4 に示したように，「リーディングで多くのインプットを受け，単語を学習し，ライティングで修正を受け，より自然な表現を身につけていく」というプロセスを経ていくことが一般的であると言える。

5. 4. 2 文法書に見る英語母語話者の前置詞指導

「イラスト等」を用いた視覚的学習効果

一方，前置詞用法に関してより詳細な明示的指導もなされている可能性がある。以下に示すのは Murphy (2018)による文法書“Grammar in Use”であるが，比較的詳細に前置詞の用法を紹介している。ただし，これまで述べてきたイメージ図式というよりは，実際の状況をイラスト等で説明したものが多く，用法も多くの例文の形で提示されている。例として図 5.5 に“in”の用法説明を示す。

図 5.5 “in”の用法説明(1) (Murphy, 2018, p. 240)

in

	<p>in a room in a building in a box etc.</p>		<p>in a yard/garden in a town/city in a country etc.</p>		<p>in a pool in the ocean in a river etc.</p>
---	---	---	---	--	--

☐ There's no one **in the room** / **in the building** / **in the yard**.

☐ What do you have **in your hand** / **in your mouth**?

☐ When we were **in Chile**, we spent a few days **in Santiago**.

☐ I have a friend who lives **in a small village in the mountains**.

☐ There were some people swimming **in the pool** / **in the ocean** / **in the river**.

図 5.6 “on”の用法説明(1) (Murphy, 2018, p. 240)

on

on the wall, on the door, on the ceiling, on the floor, on the table, on her nose, on a page, on an island

- ☐ I sat **on the floor** / **on the ground** / **on the grass** / **on the beach** / **on a chair**.
- ☐ There's a dirty mark **on the ceiling** / **on your nose** / **on your shirt**.
- ☐ Did you see the notice **on the wall** / **on the door**?
- ☐ You'll find movie reviews **on page 23** of the newspaper.
- ☐ The hotel is **on a small island** in the middle of a lake.

Compare **in** and **on**:

- ☐ There is some water **in the bottle**.
- ☐ There is a label **on the bottle**.

Compare **at** and **on**:

- ☐ There is somebody **at the door**. Should I go and see who it is?
- ☐ There is a notice **on the door**. It says "Do not disturb."

in the bottle, on the bottle

注：赤丸は筆者による。

日本人英語学習者にとってもこのような説明は効果的かもしれない。また **in** と **on** の区別などを明示的に説明しているのも理解しやすい。例えば図 5.6 の右上にある “on an island” や右下の “on the bottle” のようなイラストを用いた説明でイメージをつかむことにより、調査 1 における「8. 島の人々」（前章参照）や以下の設問「17. ボトルのラベル」の正答状況が異なっていた可能性もある。

「17. ボトルのラベル」

図 5.7 日本人英語学習者の解答

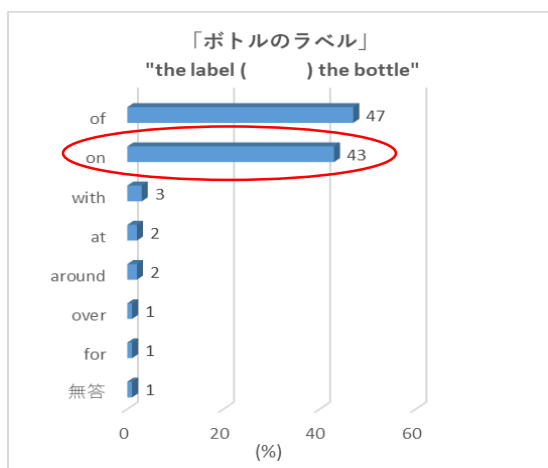


図 5.8 英語母語話者の解答

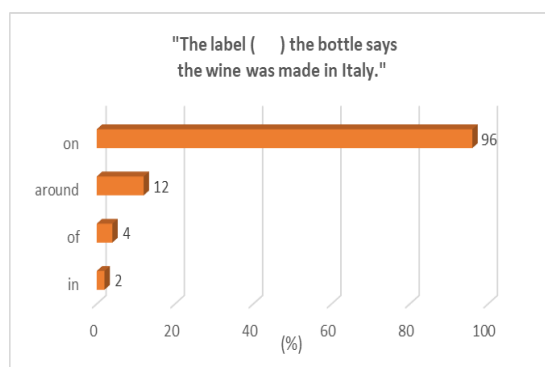


表 5.5 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	8	27	5	6	0	36	7	0	0	0
不正解	1	6	19	20	14	2	0	0	44	10	3
全体	2	14	46	25	20	2	36	7	44	10	3


「17. ボトルのラベル」では、日本人学習者の正答率は 43%で、Group C にカテゴリー化された (図 5.7)。母語話者は前出の図 5.6 にもあったようにほぼ全員が on を選択した (図 5.8)。前置詞選択理由は c 「その前置詞の持つ中心的意味 (コア) イメージから選んだ」が 46 名、親密度は c 「間違えたが、標準解答を見て理解した」が 44 名、とそれぞれ最も多かった (表 5.5)。仮に図 5.6 のようなイラスト付きの説明を受けていれば、視覚的効果も相まって学習者の理解度はより高いものになっていた可能性がある。ある意味でコア理論より効果的な学習方式かもしれない。また第 4 章で取り上げた「8. 島の人々」も図 5.6 のようなイラストによるイメージで学習することで理解度がより高まる可能性が考えられる。さらに視覚的効果を用いた前置詞指導の説明をいくつか紹介する (図 5.9～5.11)。

図 5.9 “in”の用法説明(2) (Murphy, 2018, p. 242)

We say that somebody/something is:

in a line, in a row in a picture, in a photo(graph) in a newspaper, in a magazine, in a book	in an office, in a department in the sky, in the world in the country (= not in a city or town)
---	--

- ☐ When I go to the movies, I like to sit **in the front row**.
- ☐ Amy works **in the sales department**.
- ☐ Who is the woman **in that picture**?
- ☐ Do you live in a city or **in the country**?
- ☐ It's a beautiful day. There isn't a cloud **in the sky**.



They're standing **in a row**.

図 5.10 “in”と“on”の用法説明(1) (Murphy, 2018, p. 242)

We say:

in the front, in the back of a group of people:

- ☐ Let's sit **in the front** (in a movie theater).
- ☐ We were **in the back of the crowd**. We couldn't see very well.

in the front, in the back of a car:

- ☐ I was **in the back** (of the car) when we had the accident.

on the front, on the back of an envelope / a piece of paper, etc.

- ☐ I wrote the date **on the back of the photo**.




図 5.11 “in”と“on”の用法説明(2) (Murphy, 2018, p. 242)

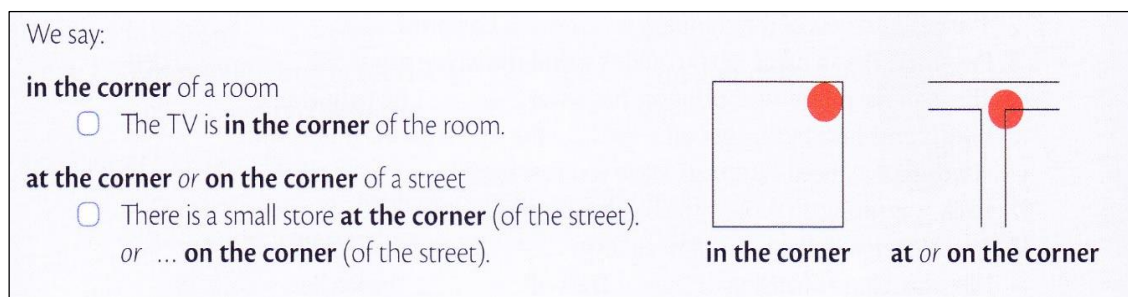


図 5.10 と図 5.11 においては、同じ “front/back” や “corner” であっても共起する語句が異なることで、使用する前置詞が in になるか on になるかを、イラストやいくつかの文例を用いて比較対照的に紹介している。母語話者による文法書において、このような「前置詞句による後置修飾」を詳細に説明する頁を設けていることは注目に値する。筆者の調べた限り、国内の文法書で同様の項目についてここまで細かく説明したものは見当たらなかった。主にコア理論をベースに前置詞用法を理解する日本人学習者とコロケーション中心に前置詞の振る舞いを学んでいく英語母語話者の相違点が垣間見える。

類義語であっても “reason” には for, “cause” には of

また、「類義語」という観点から前置詞の共起性についても考察する。調査 1 の設問 34「事故の原因」“the cause of the accident” の正答率が高かった(Group A: 83%)一方で、設問 10「あなたの成功の理由」“the reason for your success” の正答率は 43%(Group C)と半減した(図 5.12, 5.14)。選択の理由は c「その前置詞の持つ中心的意味・(コア)イメージから選んだ」がそれぞれ 31 名、34 名と最も多かった。親密度に関しては、前者は a「自信を持って正解できた」が最も多い(67 名)のに対し、後者は c「間違えたが、標準解答を見て理解した」が 44 名、と最も多い(表 5.6, 5.7)。

*OALD (Oxford Advanced Learner's Dictionary, sixth edition, 2000)*では “cause” の定義の一つに “reason” と記述されている(p.185)。また、*Collins English Dictionary, third edition (1991)* においても “reason” の定義のひとつとして “cause” を挙げている(p.1292)。厳密に言えばこの 2 語は完全に同義というわけではないが、少なくとも類義語として捉えることができる。『オックスフォード英語類義辞典』(2011)もこの 2 語を類義語として記載している(p.613)。それでは何故「cause は of」「reason は for」というようにそれぞれ共起する前置詞が異なるのか。英語母語話者はこの使い分けができていない(図 5.13, 5.15)。コア理論でこれらの使い分けを説明したり理解することは難しい。むしろ、以下の図 5.16 に示す Murphy (2018, p.252) の文例に基づく説明(赤枠で表示)の方が理解しやすいと思われる。換言するならば、of と for のコアイメージから “cause of” と “reason for” を理解するよりも、それぞれの共起性を文例で覚えて行く方が自然なプロセスと考える。

「34. 事故の原因」

図 5.12 日本人英語学習者の解答

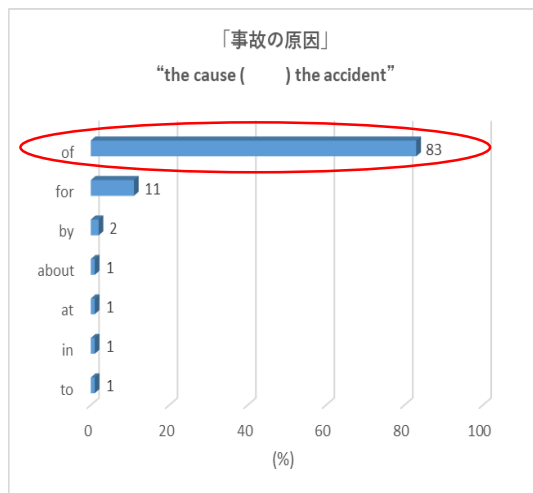


図 5.13 英語母語話者の解答

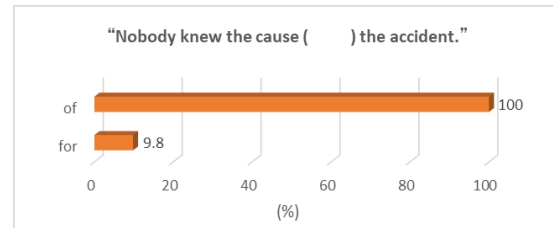


表 5.6 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	16	8	27	22	13	1	67	14	0	0	2
不正解者	3	2	4	4	5	0	0	0	13	4	0
全体	19	10	31	26	18	1	67	14	13	4	2

「10. あなたの成功の理由」

図 5.14 日本人英語学習者の解答

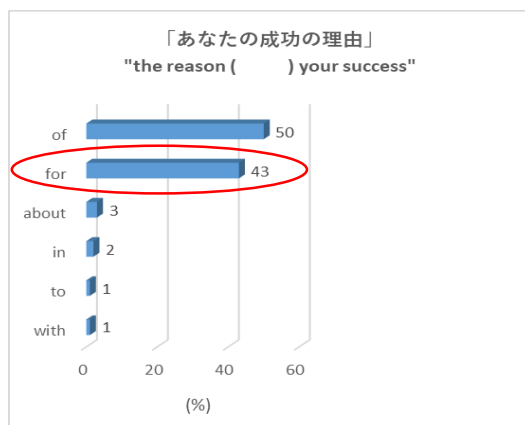


図 5.15 英語母語話者の解答

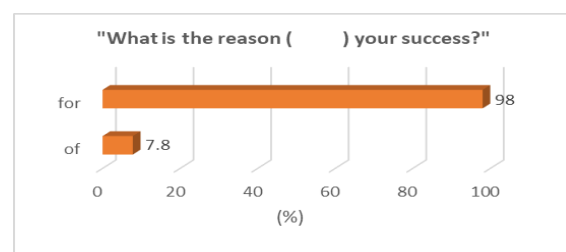


表 5.7 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	13	4	10	11	8	0	34	9	0	0	0
不正解	6	6	24	15	9	1	0	0	44	11	2
全体	19	10	34	26	17	1	34	9	44	11	2

図 5.16 コロケーションによる前置詞使用の明示的指導例 (Murphy, 2018, p.252)

Unit
126
Noun + Preposition (reason for, cause of, etc.)

A noun + **for** ...

a **check FOR** (a sum of money)
☐ They sent me a **check for** \$200.

a **demand / a need FOR** ...
☐ The company went out of business. There was no **demand for** its product anymore.
☐ There's no excuse for behavior like that. There's no **need for** it.

a **reason FOR** ...
☐ The train was late, but nobody knew the **reason for** the delay. (*not* reason of)

B noun + **of** ...

a **cause OF** ...
☐ The **cause of** the explosion is unknown.

a **picture / a photo / a photograph / a map / a plan / a drawing**, etc. **OF** ...
☐ Rachel showed me some **pictures of** her family.
☐ I had a **map of** the town, so I was able to find my way around.

an **advantage / a disadvantage OF** ...
☐ The **advantage of living alone** is that you can do what you like.

but
there is an advantage **TO** doing something or **IN** doing something:
☐ **There are** many advantages **to** living alone. or ... many advantages **in** living alone.

C noun + **in** ...

an **increase / a decrease / a rise / a drop IN** (prices, etc.)
☐ There has been an **increase in** the number of road accidents recently.
☐ Last year was a bad one for the company. There was a big **drop in** sales.

D noun + **to** ...

damage TO ...
☐ The accident was my fault, so I had to pay for the **damage to** the other car.

an **invitation TO** ... (a party / a wedding, etc.)
☐ Did you get an **invitation to** the wedding?

a **solution TO** a problem / a **key TO** a door / an **answer TO** a question / a **reply TO** a letter /
a **reaction TO** something
☐ I hope we find a **solution to** the problem. (*not* a solution of the problem)
☐ I was surprised at her **reaction to** my suggestion.

an **attitude TOWARD/TOWARDS** ... or an **attitude ABOUT** ... or an **attitude TO** ...
☐ His **attitude toward** his job is very negative. or His **attitude about** his job ... or
His **attitude to** his job ...

E noun + **with** ... / **between** ...

a **relationship / a connection / contact WITH** ...
☐ Do you have a good **relationship with** your parents?
☐ The police want to question a man in **connection with** the robbery.

a **relationship / a connection / contact / a difference BETWEEN** two things or people
☐ The police believe that there is no **connection between** the two crimes.
☐ There are some **differences between** British and American English.

注：赤枠，緑枠は筆者による。

母語話者による文法書は、このように “noun + in”, “noun + of”, “noun + for” 等の名詞（句）と名詞（句）を特定の前置詞で結びつける後置修飾パターンを前置詞指導における一つの項目として設けている。つまりコアイメージで前置詞を説明するのではなく、共起する名詞に焦点を当てて様々な前置詞用法を提示している。

さらに、“advantage / disadvantage” に関しては構文によって使用する前置詞が異なることを例示しており、詳しい明示的指導が見られる。つまり、基本的には “advantage of...”, “disadvantage of...” というように of と共起することを説明している一方で、there is / are ...構文でこれらの語を使用する場合には、“there is an advantage to NP” あるいは “there is an advantage in doing ...” と共起する前置詞が変わる文例にも言及している。

また Swan & Walter (2019) による文法書においても同様の項があり、その冒頭には “Some nouns are followed by particular prepositions.” (p.300) と明記されている (図 5.18, 赤枠で表示)。これらの明示的指導は「母語話者の前置詞学習がコロケーション中心である」という前出の図 5.1 の回答結果を裏付けるものと考えられる。しかし、先述の通りこのような前置詞句による後置修飾パターンの詳しい明示的指導は日本国内の文法書には一般的に見られないものである。さらにこれらの文法書には後置修飾パターンを学習するためのドリル問題まで用意されており (図 5.17, 5.18), 理解を深める助けになっている可能性が高い。筆者が調べた限り、このような形式の問題演習も日本国内の文法書や問題集には特に見当たらない。

図 5.17 コロケーションによる前置詞使用のドリル式演習問題(1) (Murphy, 2018, p.253)

126.3 Complete the sentences with the correct preposition.

- There are some differences between British and American English.
- Money isn't the solution every problem.
- There has been an increase the amount of traffic on this road.
- The advantage having a car is that you don't have to rely on public transportation.
- There are many advantages being able to speak a foreign language.
- Everything can be explained. There's a reason everything.
- When Nick left home, his attitude many things seemed to change.
- Ben and I used to be good friends, but I don't have much contact him now.
- James did a very good drawing his father. It looks just like him.
- What was Sarah's reaction the news?
- Nicole took a picture me holding the baby.
- The show is very popular, and there has been a great demand tickets.
- There has been a lot of debate about the causes climate change.
- The fact that Jane was offered a job in the company has no connection the fact that she is a friend of the company's president.

図 5.18 コロケーションによる前置詞使用のドリル式演習問題(2) (Swan & Walter, 2019, p.300)

nouns with prepositions *lack of sleep*

Some nouns are followed by particular prepositions.
I felt stupid because of lack of sleep. Congratulations on your promotion.

1 Check your knowledge. Put in *of* six times and *for* four times.

- 1 Can you show me an example your work?
- 2 Nobody really knows the reason the crisis.
- 3 Do you think there's enough respect older people these days?
- 4 The cost moving house is becoming enormous.
- 5 We voted for the Liberals in the hope a change.
- 6 The police are trying to establish the cause the accident.
- 7 There's not much demand our products at the moment.
- 8 Please give full details your career.
- 9 Enthusiasm is no substitute experience.
- 10 We'll need to see proof your age.

2 One of sentences 1–7 has the wrong preposition. Correct the mistake or write 'Correct'.

- ▶ She made no contribution to the discussion. *Correct*
- ▶ The rebels launched an attack ~~to~~ the police barracks. *on*
- 1 I don't know the answer to his question.
- 2 The explosion caused serious damage to the town centre.
- 3 I never got an invitation to his wedding.
- 4 There's no solution to this problem.
- 5 If there are any more increases to the prices, we'll be in trouble.
- 6 Have you got the key to the garage door?
- 7 We couldn't find the way to her house.

注：赤枠は筆者による。

5.4.3 日本人英語学習者の解答（調査1）との照合

調査1における設問には図 5.16 で使用されているコロケーションも含まれている（図 5.16 内において赤あるいは緑色の枠で表示）。以下の表 5.8 はそれらの設問の解答状況を示したものであり、ここであらためて分析する。

表を見ると、正答率ならびに親密度が低いものが大半を占めることがわかる。具体的には表内 13 題の設問中、正答率が 50%未満のものが 9 題である。内訳としては Group C に所属するものが 2 題、Group D に所属するものが 6 題、Group E に所属するものが 1 題となっている。

つまり、母語話者による文法書では明示的指導がなされている前置詞表現にもかかわらず、日本人英語学習者には馴染みが薄いということである。理由としては、上述の通り、日本国内の文法書等に詳細な記載が殆どなくインプット頻度が低いこと、ドリル等で練習し習得する機会が不足していること、などが考えられる。また、後の章でも述べるが、これらの表現の多くは学校教科書においても出現頻度が低く、学習者が習得に困難をきたす一因となっていることも大きな問題点と言える。

表 5.8 調査 1 の設問のうちで Murphy の学習書に明示的説明が記載されているもの

設問（日本語）	標準解答	正答率	所属Group	選択理由	親密度
1. 「家族の写真」	"the picture <i>of</i> my family"	96%	Group A	d	a
7. 「部屋の鍵」	"the key <i>to</i> the room"	28%	Group D	c	c
10. 「あなたの成功の理由」	"the reason <i>for</i> your success"	43%	Group C	c	c
11. 「親子の関係」	"the relationship <i>between</i> a parent and a child "	58%	Group B	c	a
12. 「質問の答え」	"an answer <i>to</i> the question"	16%	Group D	c	c
22. 「2つの犯罪の関連性」	"the connection <i>between</i> the two crimes"	44%	Group C	c	c
27. 「マスクの需要」	"the demand <i>for</i> face masks"	26%	Group D	c	c
31. 「人口の急増」	"a sharp increase <i>in</i> population"	24%	Group D	e	c / d
34. 「事故の原因」	"the cause <i>of</i> the accident"	83%	Group A	c	a
38. 「売上の減少」	"a drop <i>in</i> sales"	18%	Group D	c	c / d
48. 「パーティの招待状」	"an invitation <i>to</i> the party"	26%	Group D	c	c
49. 「この問題の解決策」	"the solution <i>to</i> this problem"	5%	Group E	c	c
50. 「英語と米語の違い」	"differences <i>between</i> British and American English"	66%	Group A	c	a

注：「選択理由」と「親密度」は最も数が多かったものを記載。

また、前置詞の選択理由として c 「その前置詞の持つ中心的意味・（コア）イメージから選んだ」が最も多いことに着目すると、ここでもコア理論による前置詞理解が必ずしも正答に結びついていないことが暗示されている。あらためて、コアイメージによる学習だけでなく、母語話者による文法書が提示しているような「前置詞句によって後置修飾される定型表現」をイラスト等の視覚的効果も活かしながら理解し、演習問題や暗唱等を繰り返すことによって知識の定着を図ることも必要ではないかと考える。前置詞指導に関する母語話者の習得方法は、今後の効果的な前置詞指導を目指す上で大いに参考になるものである。

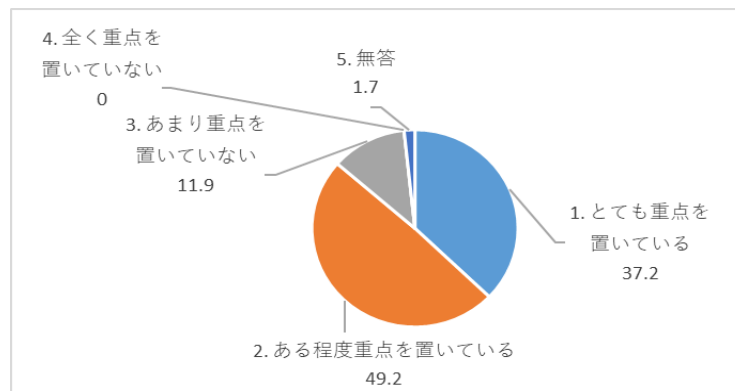
第6章 調査3の結果と考察

調査1は日本人英語学習者を、調査2は英語母語話者をそれぞれ対象にしたが、調査3では前置詞指導に対する「教員側」の意識に焦点を当てて調査、分析、考察を行った。学習者の側に立った「各文法項目に関する習得度や苦手意識」等に関する研究は横田・白畑（2021）、安木（2016）などがあるが、指導する側の文法指導に対する意識や現状に着目した研究は多くない。その中で前置詞に焦点を当てた同様の研究として山田（2008）や佐野（2009）は主に2000年代の指導法の実態を調査しており、コア理論による指導が主流になる以前の状況を知る上で参考になるものである。それらの先行研究と比較しながら本章では近年の「前置詞指導」に焦点を当てた生田（2024）を主に引用しながら考察する。

6.1 高校における文法指導

まず、文法指導全般に関して教員がどの程度重点を置いているか、との問いに図6.1のような結果を得た。「1. とても重点を置いている」と「2. ある程度重点を置いている」が合わせて86%を占めていることから、文法指導を重視している教員が多いことがわかる。

図6.1 「文法指導にどの程度重点を置いているか（4件法による）」（生田，2024，p. 33）



注：各選択肢(1～5)の後の数字はパーセントを表す。

これは、コミュニケーション重視の英語指導の強化を打ち出した文部科学省による高等学校学習指導要領（2010）以降の方針と軌を一にしていない現状を表しているとも考えられる。鳥飼（2016）はこの状況を以下のように論じている。

英語教育でオーラル・コミュニケーションが重視されるようになった1990年代から、文法は百害あって一利なしのように非難され、少なくとも建て前としては公教育にお

ける英語の授業で文法の影は薄くなっている。(中略)「学習指導要領」ではオーラル・コミュニケーションをやることになっていても、実際には文法を教え読解をやらせている高校が少なからずあるようで、どうも「文法は教えるな」という建て前と「そうはいつでも」という現場の本音があって、学校では相変わらず文法の説明をしている、というのが実態なのだろう。正面切って文法説明を入れた検定教科書の販売数が予想外に多く、関係者を驚かせたくらいである。(pp.57-58)

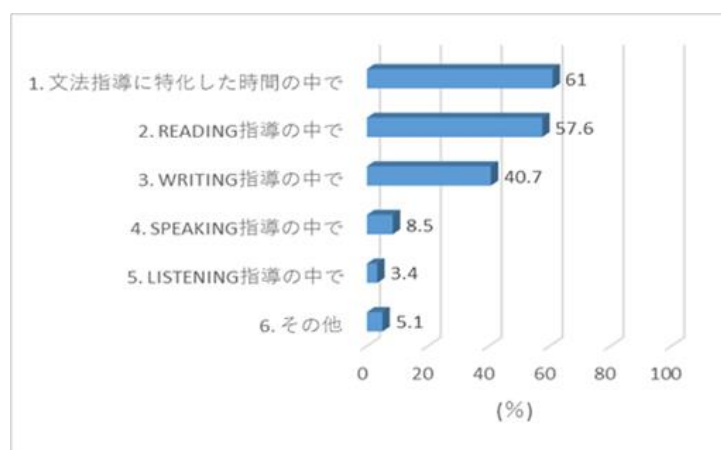
実際には当時の学習指導要領(2010)では「文法事項については言語活動と効果的に関連付けて指導する」ことを明確化しており(p.5)、また「文法について説明することに偏っていた場合には、その在り方を改め、授業において、コミュニケーションを体験する言語活動を多く取り入れていく必要がある」とあり(p.82)、鳥飼が述べているように「文法は教えるな」とは記載していない。しかしながら従前の文法指導の在り方に何らかの警鐘を鳴らしていることが明らかに読み取れる。この流れは現行の学習指導要領(2019)においても以下の文言の中に引き継がれている。

文法事項の指導に当たっては、文法はコミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、過度に文法的な正しさのみを強調したり、用語や用法の区別などの指導が中心となったりしないように配慮し、使用する場面や伝えようとする内容と関連付けて整理するなど、実際のコミュニケーションにおいて活用できるように、効果的な指導を工夫すること。(pp.132-133)

それでは本調査の参加者である教員がどのような形で文法を指導しているか、より詳細な回答を示したものが図 6.2 である。

図 6.2 「文法はどのような形式で指導しているか(選択式、複数回答可)」

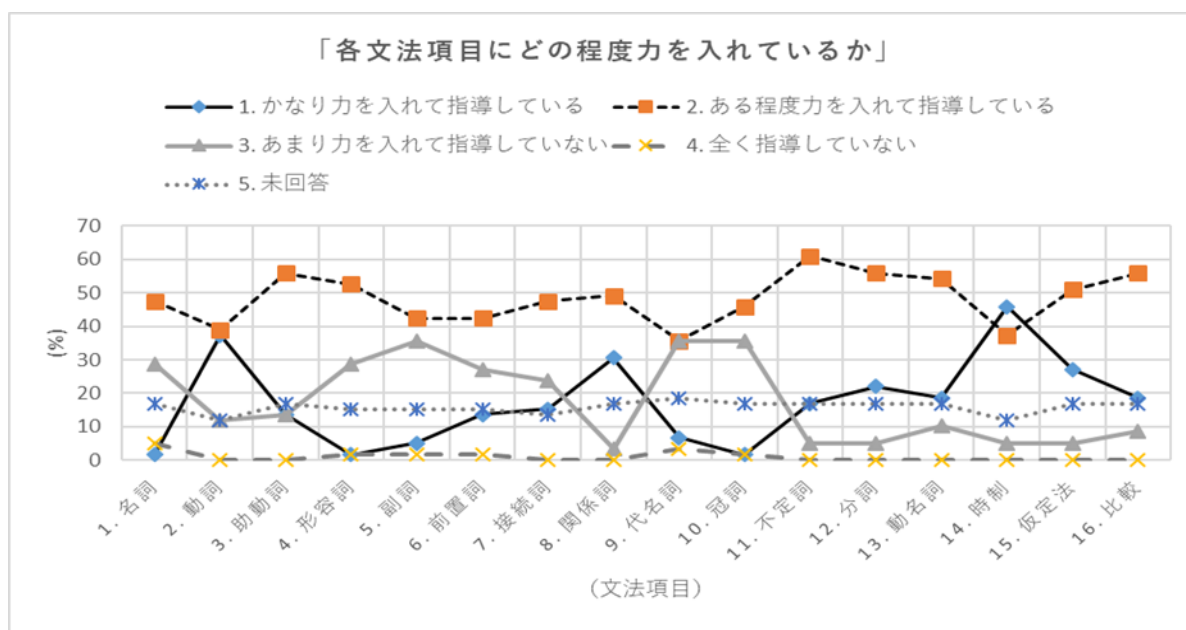
(生田, 2024, p. 33)



これを見る限り、文法指導を Reading や Writing に取り入れている教員が 57.6%, 40.7% と比較的多いことがわかる。一方で、Speaking (8.5%) や Listening (3.4%) では効果的に文法指導を行うことが決して容易ではないことが示されている。さらに「文法に特化した時間を設けて指導を行う」という形式が 61%, と最も多いことは注目に値する。「4 技能を統合的に」指導することが求められつつある現代の英語教育においても、文法指導に関してはある程度別枠の時間を設けることが効果的である、と考えている教員が少なくないことが推察される。

しかしながら文法指導における課題のひとつは、数多くある項目にバランス良く時間や労力を注ぐ難しさである。その点を踏まえ、調査 3 ではさらに指導項目別に各教員がどの程度力を入れて指導しているかに関する質問を行った。項目に関しては、学校教科書を含む、主に高校生を対象とした文法学習書を複数調査し、大半の教材においてほぼ共通して扱われているものを選んだ。全体的に品詞中心であるが、準動詞や仮定法、時制、比較などにも結構なウェイトが置かれていたので、項目に取り入れた。その結果を下の図 6.3 に示す。

図 6.3 各文法項目の指導度合いに関する教員の意識（4 件法による）（生田，2024，p. 34）



「2. ある程度力を入れて指導している」という回答がほぼ全ての文法項目に関して得られた。「1. かなり力を入れて指導している」が多かった項目は「動詞」(37.3%), 「関係詞」(30.5%) 「時制」(45.8%), 「仮定法」(27.1%)であり、特に動詞と時制に関しては選択肢 2 の回答率(それぞれ 39.0%, 37.3%)とほぼ同じかそれを上回るものであった。その背景のひとつとして考えられるのは、これらの文法項目が学校教科書や文法書においてシラバスの前半部に配列されており、言及度も高いことである。結果として、教員がこれらの項目指導

を優先的に行っている可能性が高い。一方、これらの学習教材において比較的后半部にシラバス配列される「副詞」「代名詞」「冠詞」については「3. あまり力を入れていない」という回答が多い（いずれも 35.6%）。つまり全ての文法項目がバランスよく指導されていないことが推察される。

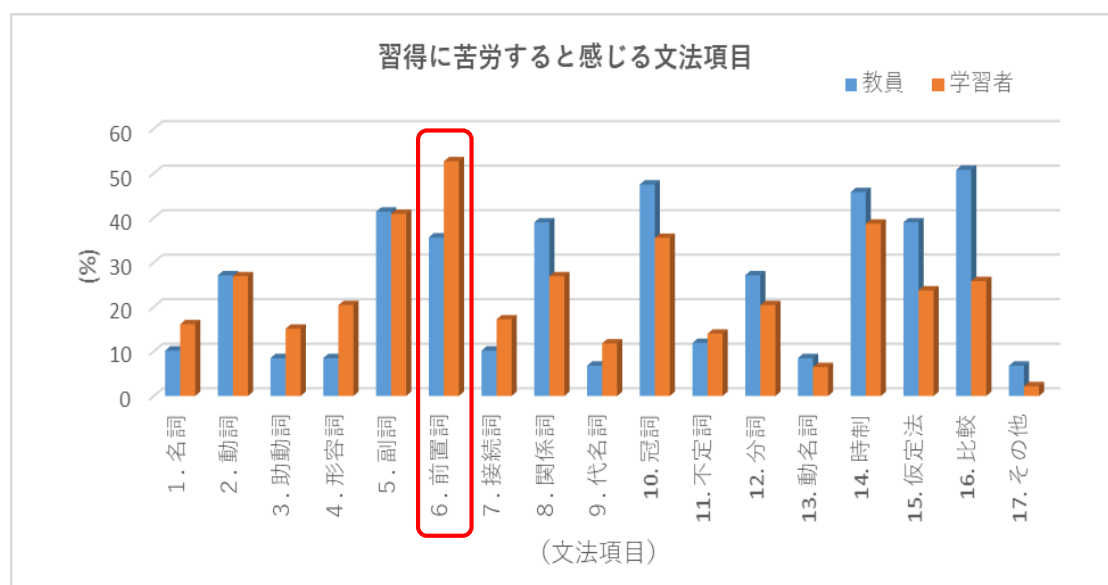
以上を踏まえて、図 6.3 と図 6.4 に示された結果の関連性を考える。図 6.4 は本調査における質問事項の 1 つである「(教員から見て) 生徒が学習に苦勞していると思われる文法項目は何か」に対する結果であり（複数回答可）、各項目の左側の縦棒グラフがそれを示している。参考までに同じ質問に対する「学習者」からの回答も各項目右側の棒グラフの形で併せて提示し、「指導する側」と「学習する側」の認識の差を比較した。

例として、不定詞と動名詞に注目したい。図 6.3 ではこれらの文法項目に関して「ある程度力を入れて指導している」という回答が多かった（不定詞 61.0%、動名詞 54.2%）。一方で図 6.4 を見ると教員・学習者共にそれらの習得がそれほど難しくないとの認識が示されている（不定詞に関しては教員 11.9%、学習者 14.0%、動名詞に関しては教員 8.5%、学習者 6.5%）。「指導の程度が学習者の習得状況に影響している可能性が高い」と考えられる。

それでは、図 6.4 で学習者が習得に苦勞しているという回答率が 52.7%、と最も高かった前置詞はどうか。教員もその難しさを認識している（35.6%）にもかかわらず、図 6.3 が示す結果では、その指導の度合いは「3.あまり力を入れていない」の回答率が 27.1%と、他の項目と比べて高いものの一つであった。「学習者にとって習得が難しいと認識していながら、一方でそれほど重点を置いて指導していない」という、この現状については以降の節でより掘り下げて考えたい。

図 6.4 「教員からみて生徒が習得に苦勞すると感じる文法項目は何か」（複数回答可）

（生田，2024，p. 35）

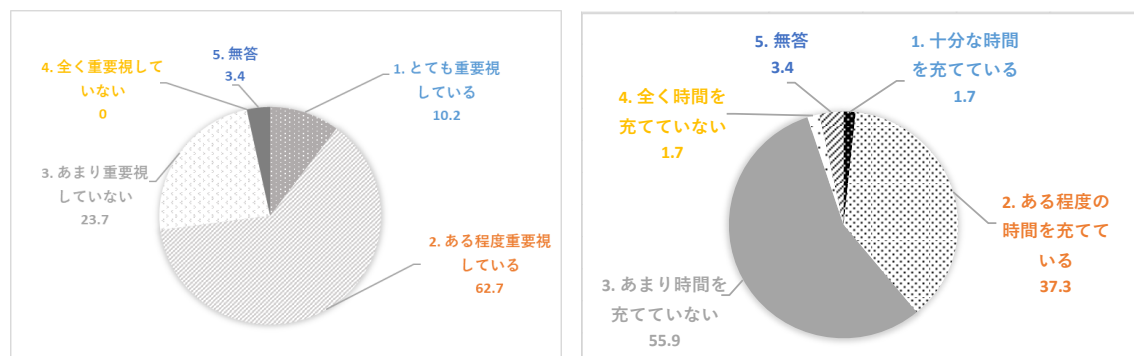


6.2 前置詞指導の現状

筆者はこれまでも日本語母語話者による前置詞習得の難しさについて様々な側面から論じてきたが（生田, 2017, 2020, 2021a, 2021b; Ikuta, 2020），前置詞習得の現状をより多面的に捉えることを目的として，教員を対象とした調査を実施した。

6.2.1 前置詞指導に対する教員の意識

図 6.5 「前置詞の指導をどの程度重視しているか」 図 6.6 「前置詞指導にどれ位の時間を充てているか」
（4 件法による）（生田, 2024, p. 36）



注：両グラフとも各選択肢(1～5)の後の数字はパーセントを表す。

「前置詞の指導をどの程度重要視しているか」という問いに対しては図 6.5 のような結果が得られた。「1. とても重要視している」と「2. ある程度重要視している」が合わせて 73% を占めているが、先に示した図 6.3 からわかるように他の文法項目と比べると指導に置かれるウェイトは幾分低いようである。学校教科書を含めて多くの文法関連の学習書におけるシラバス配列では先述の「副詞」「代名詞」「冠詞」同様，前置詞が後半部に置かれていることもこの調査結果の一因ではないかと思われる。さらに図 6.6 が示しているように，「授業において前置詞指導に充てられている時間」にもそれが反映されている可能性がある。

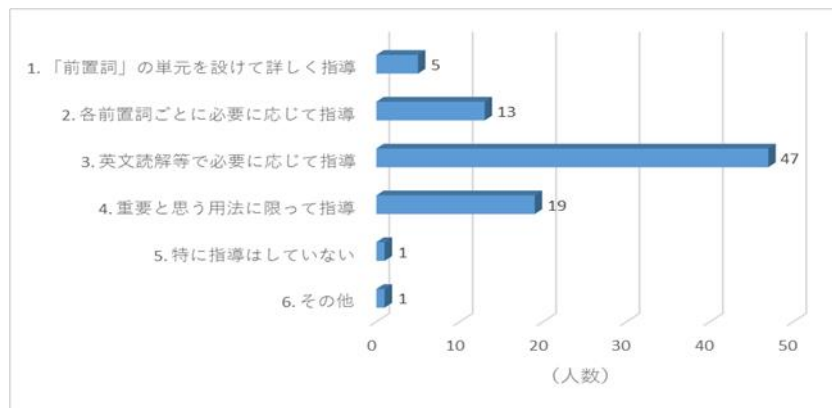
「3. あまり時間を充てていない」と「4. 全く時間を充てていない」が合わせて 58% であることから，授業等での前置詞指導は決して十分とはいえないであろう。しかし先述の通り，生徒が習得に最も苦勞すると感じる文法項目が前置詞である（図 6.4）ことを考慮に入れると，今後の前置詞指導に対する姿勢を今一度見直す必要がある。

6.2.2 教員による前置詞指導の内容

本項では，上に述べた問題点をより詳細に分析すべく，高校教員がどのような形で前置詞を指導しているのか，について調査 3 の結果を紹介する（図 6.7）。

図 6.7 「前置詞をどの程度まで指導しているか」(選択式, 複数回答可)

(生田, 2024, p. 37)

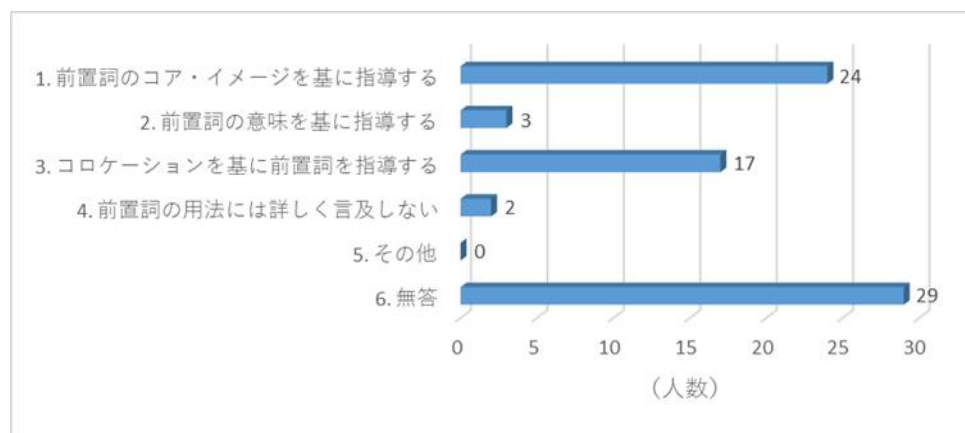


群を抜いて多かった回答は「3. 英文読解等に出てきた前置詞をその都度必要に応じて指導している」であった(47名)。これは図 6.2 の結果において2番目に多かった「reading の指導の中で文法の指導を行っている」(57.6%) と関連づけることも可能であろう。「4. 全般的な指導はしないが重要と思う用法のみに限って指導している」(19名)、「2. 前置詞ごとに必要に応じて指導している(例:「今回は“in”の説明」など)」(13名)がそれに続くが、これら3つの回答に共通するのは「必要に応じて」「重要と思うものに限って」と、ある程度指導する前置詞の範囲・内容を絞っていることである。「1. 『前置詞』の単元を設けて詳しく指導している」という回答は5名、と非常に少ない。確かに数多い前置詞の意味・用法を網羅する指導は時間的にも方法的にも容易ではない。他の文法項目と比べ指導内容の範囲はかなり広く、教科書等の学習教材や大学入試問題における出現頻度の高いものに絞って指導せざるを得ない、というのが現状かと思われる。

6.2.3 名詞句を構成する前置詞の指導

第2章「先行研究」でも述べた通り、数多くある前置詞習得研究の中でも、2つの名詞句(以降“NP1”, “NP2”)を結びつけより大きなチャンク(“the photo of my family” や “a fly on the ceiling” 等)を作る前置詞の振る舞いを探求した研究は殆ど見当たらない。筆者は自身の研究で「多くの学習者が前置詞用法の中でも、とりわけこの句構造の習得に困難をきたしている」と論じてきた経緯から、本調査でもこのテーマに関する高等学校での指導状況を調査した。以下図 6.8 にその結果を示す。

図 6.8 「“NP1+前置詞+NP2”の指導において何に焦点をあてるか」(選択式, 複数回答可)
(生田, 2024, p. 37)



これまで各章において述べてきたとおり、近年はコア理論による前置詞指導が学校教科書等でも一般的になりつつ、本調査でも「1. 各前置詞の持つコアイメージを基に指導する」が24名、と回答の多数を占めた。次に「3. 前置詞の前後にある名詞(句)との繋がり(コロケーション)を基に指導する」(17名)が続く。前章で紹介した Murphy (2018) や Swan, Walter (2019) 等の文法学習書に多く見られる手法が、日本の英語教育でも比較的多く行われていることがわかる。しかしながら 4. 4. 1 項でも考察したように調査1において「コロケーション」を用いて前置詞選択をした参加者が少なかったことを考えると、共起する語句を手がかりに前置詞を使用する、という意識は学習者の中にはそれ程強く根付いていないのかもしれない。(調査1の参加者と調査3の参加者との間に直接的なつながりはないため、相関関係を断言することはできないが。)

着目すべき点は、この問いに関して「無答」が29名、と最も多く、全回答者のほぼ半分以上を占めたことである。これは全ての調査対象校の回答において一定数確認された。ここから推察できることは、教員による前置詞指導の範囲が、この句構造にまで及ばない、あるいは特にこの句構造を指導していない、という可能性の高さである。ここでも高等学校における前置詞指導の現状が垣間見える。

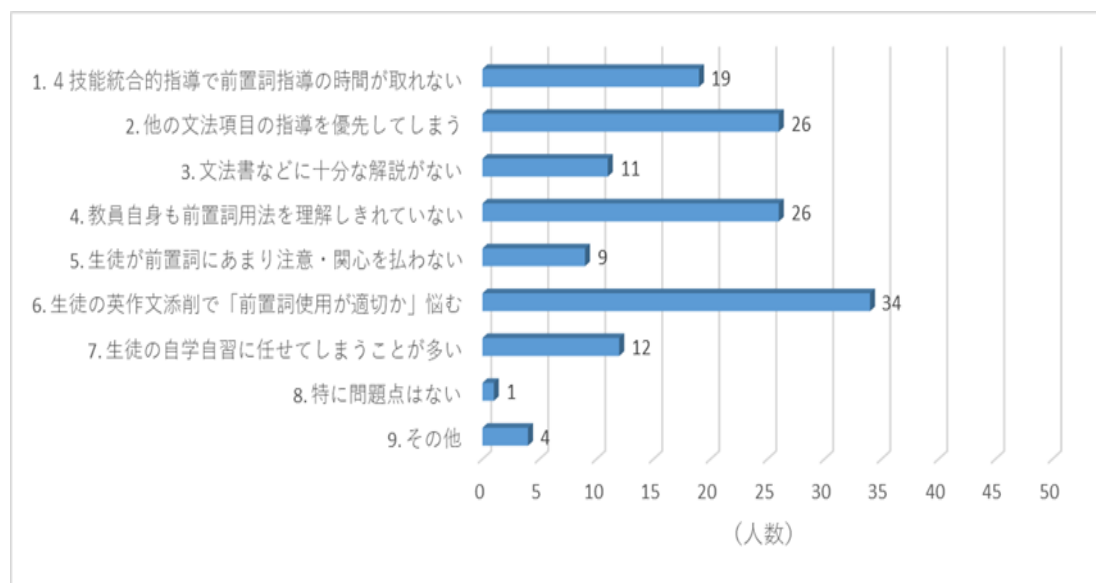
6.2.4 教員側から見た前置詞指導の問題点

これらの調査結果から、前置詞は教員側から見ても十分に指導が行き届く項目ではないことがある程度明らかになった。その背景には何が存在するのか。本項では教員が抱える「前置詞指導に関する問題点」に焦点を当てる。ここでは考えられる問題点を複数提示し、参加者に選択してもらう形式をとった。調査結果を図 6.9 に示す。

最も多かった回答は「6. 生徒の英作文添削で前置詞使用が適切か悩む」である(34名)。そしてそれを裏付けるかのように「4. 教員自身も前置詞用法を理解しきれていない」が続

く（26名）。また教員が自らの指導力を高めるべく研鑽を積もうとしても「3. 文法書などに十分な解説がない」状況が多いことも示された（11名）。同じような問題を抱える教員は多いのではないかと。一方で「1. 4技能統合的指導で前置詞指導の時間が取れない」（19名）や「2. 他の文法項目の指導を優先してしまう」（26名）ことも前置詞指導が直面する壁といえる。結果として、「5. 生徒が前置詞にあまり注意・関心を払わない」（9名）状況が生まれ、前出の図6.4のような状況を生み出している可能性がある。4技能の中でもとりわけライティングにおいては前置詞使用を避けて通ることはできない。発信型英語力養成を謳う新学習指導要領（2019）の下ではより効果的な前置詞指導の在り方を模索する必要がある。

図 6.9 「前置詞指導についての問題点は何か」（選択式，複数回答可）（生田，2024，p. 38）



6.2.5 調査における自由記述

調査3では、「前置詞指導」に関して参加者に任意形式で自由記述欄への感想記入も依頼した。代表的な回答を示したものが表6.1である。これによって上述の調査結果の背景をより捉え易くなると考える。

まず全体的にネガティブな感想が多いことに気づく。特に、コアイメージやコロケーションによる指導を行っているが十分な成果は出ていない、という感想が目立った。その一方で教員自身も前置詞用法を理解しきれていないが故に指導や添削が難しい、というコメントも散見された。また、他の文法項目を優先的に扱い、前置詞の指導が手薄になったり、場合によっては生徒の自学自習に任せてしまうという状況が存在することも明らかになった。「英語学習において重要ではあるが、その指導が難しく、また優先順位が低い文法項目であるが故に、学習者も習得に困難をきたしている」という前置詞指導の「負の側面」がこれらの自由記述からも読み取れる。

表 6.1 「前置詞指導に関して思うこと」(高校教員による自由記述)(生田, 2024, p. 39)

- ・長年教えているが、自分自身がいまだに前置詞をしっかりとマスターしている気がしない。(60代, 女性)
- ・教員の理解が浅いため、自信をもって指導できていないと思う。(20代, 男性)
- ・自分自身が前置詞用法で迷うことが多々あるので生徒の英作文添削では細かくチェックしていない。(30代, 女性)
- ・生徒の英作文に誤用を見つけるが、スピーキングで意味が通れば気にならなくなってしまふので、他の文法項目よりも指導優先順位は低くなってしまふ。(20代, 女性)
- ・コアイメージが大切だ考える。ただ、パターンが多いので説明のみで理解するというよりは試行錯誤の使用を繰り返して身につけることも大切である。(20代, 男性)
- ・コロケーションやコアイメージを中心に指導しているものの、例外やネイティブから見ても判断に迷うケースが多数存在するため、生徒が混乱してしまう場合が多い。名詞や動詞を新出語として指導する際、コロケーションを意識して導入することを心掛けている。前置詞の指導には課題を感じている。(20代, 男性)
- ・前置詞は曖昧にしがちだが、英作文の添削の際、ALTに聞くと「自然ではない」などと言われ悩むことが多い。指導を丁寧にやりたいがTeacher's Manualでは前置詞の用法が疎かに扱われている気がする。もう少し深い指導をしたい。(20代, 女性)
- ・前置詞や接続詞などにはあまり注意を払わなくとも「意味はだいたいわかるからいいや」と考えている生徒が多いと思う。深い正確な読みまでたどり着けない上に、正しい英文を書くこともできないままになりそうで大変不安である。(50代, 女性)
- ・参考書でも後ろの頁に載せられているので、生徒に「読んでおいてね」で終わりがちである。(30代, 女性)

6.3 今後の課題

調査3では、4技能の統合的言語活動に重点を置くこれからの高校英語教育における「前置詞指導の現状と課題」を教員の立場から検証した。ライティングをはじめとする「発信型の英語指導」においては前置詞の正しい理解は重要である。にもかかわらずその指導が他の文法項目に比べ後回しにされている現状がある程度明らかになった。山田(2008)も同様の考えを以下のように述べている。

- ・中学校・高等学校での英語教育において、前置詞はその重要性に反してきちんとした扱いを受けることなく教えられている現状がある。(p.83)
- ・実際の教育の現場、特に中学校においては、前置詞をまとめて教える、というような時間が設けられることはまずない。個々の語を詳細に説明する時間を取ってはいきりが無いので、名詞や動詞などと同じように新出の度に用法を覚える、というよう

な学習の仕方が一般的であり、説明する側も新しい用法が出てきたら説明することが日常的になっているのではないだろうか。(p.84)

2つめの主張は高等学校においても当てはまるものが、本章の調査結果からも明らかである。

また、教員自身が前置詞用法を十分に理解しきれていないという現状は大きな課題として受け止めるべきであろう。これらの問題点を改善するためのより効果的かつ実用的な方策を模索していく必要がある。日本人英語学習者にとって使用が難しい前置詞の事例などを教員自身が学べるような学習教材が望まれる。前章で扱った母語話者による文法書から学ぶべきことは多い。

またコアイメージを使用した指導が増えつつある中、それだけでは説明がつかない用法が存在することも第4章で論じたとおりである。コロケーションによる説明や日本人英語学習者の感覚では理解が難しい用法の指導もより多く取り入れていくべきであろう。「コアイメージを基に指導することを心掛けており、生徒たちも『一時的に』興味は示すが、定着を目指すには（我々教員も含め）様々な場面で使用する環境が必要だと感じている。他の文法項目や新出語句などに比べると前置詞の指導は『枝葉』になってしまう」という参加者（50代、男性）によるコメントは、ある意味で前置詞指導が抱える問題の核心をついていると考える。

新学習指導要領（2019）では4技能5領域（「聞くこと」「読むこと」「話すこと[やり取り]」「話すこと[発表]」「書くこと」）を総合的に扱うと謳っており、文法指導に関しては以下のように「改訂の要旨及び要点」の中で述べている。

- ・文法事項の指導については、用語や用法の区別などが中心にならないよう、実際のコミュニケーションにおいて活用できるようにするための効果的な指導を工夫することを明記した。
- ・教材の改善に向けて、文法事項などを中心とした構成とならないよう、言語活動を通して育成すべき資質・能力を明確に示すことを明記した。(p.11)

コミュニケーション指導を目指すことはもちろん重要であるが、本章で明らかになった教育現場の抱える課題もまた向き合わなければならない現実である。コミュニケーション活動と文法学習は「両輪」である。そして文法学習を支える大きな柱の一つが前置詞であると考え。その前置詞指導に苦勞している教育現場の声がしっかりと反映されるように、今後も学習者だけでなく教員の側にも立った前置詞習得の在り方を探求する必要がある。

第7章 今後の前置詞学習に向けて

本研究は、ここまで日本人英語学習者の前置詞習得状況を英語母語話者や高校教員の視点を交えて考察してきた。そこで見えてきたものは、数多くある英語学習項目の中でも前置詞は習得だけでなく指導も難しく、さらには英語母語話者の使用感覚を理解することも容易ではないという現状である。

前置詞への理解をより容易なものにするために近年多用される「コア理論をベースにした教授法」は、これまでの章でも論じてきたように、今や指導者にも学習者にもかなり浸透した感がある。実際のところ、調査1の参加者（大学生）は殆どの設問においてコアイメージを基に前置詞を選択し、調査3の参加者（高校教員）の多くはコアイメージを用いた前置詞指導をしていることが明らかになった。また、学校教科書や市販の文法書を紐解いても、イメージ図式を用いた前置詞用法の解説がなされている場合が非常に多い。

第4章でも述べたとおり、確かにコア理論を前置詞指導に導入した意義は大きい。一つの前置詞に多くの意味があり、それらを別々に理解していた学習者にとって、各前置詞に中心義が存在し、そこから様々な類似の意味が派生する、という捉え方は、混乱しがちな前置詞用法を系統立てて理解することを可能にした。また、前置詞をこのような視点から学ぶことで、この品詞の持つ大きな役割や奥深さに気づいた学習者もいるに違いない。

しかしながら、コア理論には有用性がある一方、いくつかの課題点もこれまでの章で考察してきた。まず、調査1において、コア理論を基に前置詞を選択した参加者が多かったにもかかわらず、正答率や親密度が低かった背景として「イメージ図式を理解しきれていない」現状が明らかになった。さらに、中心義から派生した前置詞用法の中には、コアイメージがスムーズに適用し難いものもあり、学習者が矛盾を感じたり、混乱する可能性も十分に有ることが示唆された。つまり、コア理論で全ての前置詞の振る舞いを網羅しようとするのが必ずしも効果的とは言えない現状が見えてきた。

では、他にどのような前置詞学習方法が考えられるのか。本研究においてはコア理論の有用性をある程度認めつつ、「用法基盤モデル」の併用を提案する。

7.1 用法基盤モデル

7.1.1 用法基盤モデルの概要

コア理論と共に、本研究で焦点をあてるもう一つの理論が「用法基盤モデル (Usage-Based Model)」である。（「使用依拠モデル (Usage-Based Theory)」とも言う。）これは Langacker (1988) によって提案された認知言語学の用語であり、その後、1990年代に入り Tomasello (1992, 1999, 2003) 他により研究が進み、近年特に注目されている言語観である。

このモデルでは、言語構造は現実の具体的な発話事態 (usage event) をもとに、そこから徐々に抽出、構成されていく、というボトムアップ式の言語観をとる。具体的に言うと、母語話者は周囲の大人の語りかけをもとに、自分にとって有意な表現を選び、場面に即して模倣を繰り返し表現を学び、やがては文法という抽象レベルの学習に移行していく、というものである (早瀬・堀田, 2005, pp.63–64)。

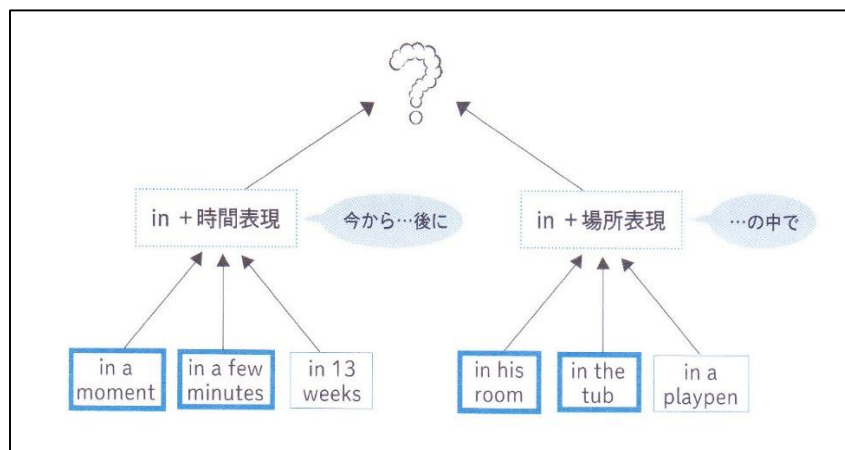
7.1.2 用法基盤モデルが重視する認知能力

本項では早瀬・堀田 (2005, pp.64–66) による、Langacker (2000) がこのモデルにおいて重要視する認知能力を主に 3 つ挙げる。

まず一つ目は「比較 (comparison)」である。これは日常生活で遭遇するいくつかの言語事例を相互に照らし合わせることで、その類似性および相違点を認識する能力をいう。

そして二つ目は 抽象化 (abstraction) である。これはさまざまな言語体験から、それらに共通する特徴に着目してその構造を取り出すことができる能力であり、この抽象化された構造は「スキーマ」として知識の中に組み込まれ、次に出会う事例を吟味検討する際の規範として機能する。平沢 (2021, pp.11–12) はこの二つの能力は英語の前置詞学習との関連で非常に重要であると以下の図 7.1 を用いて論じている。

図 7.1 「比較・抽象化」のモデル (平沢, 2021, p.12)



つまり、“in a moment” 「ほんのちょっとしたら」、 “in a few minutes” 「今から数分後に」などの表現に触れた英語母語話者は、それらの共通性を抽出して[in + 時間表現]で「今から…後に」を表すという抽象知識を蓄え (マッピング)、新たに遭遇する “in 13 weeks” を「13 週間後に」と解釈することが可能になる。また、“in his room” 「彼の部屋の中で」や “in the tub” 「バスタブの中で」等の表現に触れたら[in + 場所表現]で「…の中で」を表すという抽象知識を蓄え、“in a playpen” という初めて出会う表現にもその知識を適用して「ベビーサークルの中で」と理解できるようになる。しかし、平沢はこの二つの抽象知識

からさらに共通性を抽出していっそう抽象的な知識を蓄える、あるいはその知識によって英語を使用している母語話者の存在には懐疑的であることから(図中の“?”はそれを意味している)、各前置詞のプロトタイプ(中心義)に焦点を当てるコア理論には必ずしも肯定的でないことが推察される。今井(2020)も「なんらかの法則を推論したら、すかさず次にその法則が、他の関連した単語の使いかたに当てはまるかどうかもある。それが英語スキーマを豊かに、精緻にしていくコツである。(そしてそれが、母語を習得する過程にある子どもがしていることである。)」と抽象化の重要性を強調している(pp.236–237)。

そして3つ目は定着(entrenchment)という認知能力である。これは言い換えるならば日常の言語体験で何度も繰り返し聞かされたり口に出したりしていると、複雑な構造を持った、または長い表現であったとしても、習慣づけられ、全体でひとかたまりを形成するようになる能力を指す。つまり、この定着の度合いはその表現にどれくらい頻繁に遭遇したのかという頻度(frequency)によって異なり、表現がいったんカタマリで定着すると、その全体が1つの認知的な「ユニット(unit)」としての地位を話者の中で確立する。(このユニットは語彙・句・文等さまざまな段階で生じうる)。ちなみにここでの「頻度」は同一表現の出現頻度を指す「延べ頻度」あるいは「トークン頻度」(token frequency)と、表現の一部(可変部)が別の語・句・節に入れ替わる「異なり頻度」あるいは「タイプ頻度」(type frequency)に類別される(Bybee, 2008)。そしてユニットが確立すると、全体そのものが1つの単位として固定化し、1つの単位(チャンク)として機能するため、その内部構成要素1つ1つに注意を向けることもなくなる。いわゆる「分析可能性」(analyzability)が低い状態になるのである。日本語では「下駄箱」,「薬指」,「筆が進む」,「埒があかない」などの表現がそれに当たる。例えば「下駄箱」の構成要素に着目して「下駄を入れる箱」と分析することは日常の言語使用においてはもはや殆ど意味を持たない。

7.1.3 用法基盤モデルにおける言語発達過程

村端・村端(2020)は児玉・野澤(2009)および Tomasello(2000, 2003)を引用して、用法基盤モデルにおける言語発達過程を以下に示す3段階に分けて説明している(pp.149–151)。

<第I段階>

子どもの言語学習初期に見られる1語発話(dada, nana, up等)に始まり、具体的な場面や状況において実際に使用される言語事象(表現)を一定の頻度(トークン頻度, token frequency)で繰り返し聞いたり使用したりすることによって、1語発話より大きい言語単位を全体的なひとかたまりとして認知し、生産的に使用する。これを「1語文(holophrase)」という(Clark, 2003; Tomasello, 2003)。例えば幼児は、ミルクがほしい状況において、“Give me milk”を“Gimmemilk”と1語のように発話する。O’Grady(2005, p.11)は同様の例を以下の表7.1の通り指摘している。

参考までに、表内の“Dunno”はくだけた表現として大人も使用することがあることを付記

しておく（『ウィズダム英和辞典（第4版）』, p.613）。

表 7.1 母語としての英語学習初期に見られる 1 語文の例（O’ Grady, 2005, p.11）

子どもによる 1 語文	大人による表現
Whasdat	What’s that?
Dunno	I don’t know.
Donwanna	I don’t want to.
Gimmedat	Give me that.
Lookadat	Look at that.
Lemmesee	Let me see.

<第 2 段階>

第 1 段階で習得した 1 語文間に類似した定常部と可変部から構成されるパターンを抽出し、段階的に抽象度を増す表現枠を習得していく段階である。先の例であれば “Gimmemilk” や “Gimmechocolate” という類似表現の “Gimme”（定常部）と “milk” や “chocolate”（可変部）に注目して “Gimme milk,” “Gimme chocolate” と分解して “Gimme X” という表現枠を構築する。そこで重要な役割を演じるのが上述した「タイプ頻度」による効果である。“What animal do you like?” や “What food do you like?” という類似表現に何度も触れることで、タイプ頻度効果が高まり、“What X do you like?” というパターンを抽出して、これまでに使用したことのない “What movie do you like?” という新規の文を生成できるようになる。

このタイプ効果は文レベル以外にも適用される。例えば形態素レベルとして、played, studied, wanted, watched といった規則動詞の過去形を具体的な場面や状況で繰り返し聞いていると、そこから “X-ed” というパターンを抽出して動詞の過去形生成規則を習得する。興味深いのは “take care of” をひとかたまりの表現と認識して、過去の出来事についてやりとりする状況で “took care of” とすべきところを “takecareofed” とする事例も報告されていることである（児玉, 2003, p.241）。

<第 3 段階>

目標言語との接触頻度（トークン頻度およびタイプ頻度）がさらに高まることで多様な表現に共通する、より抽象度の高い一般的特性を抽出して表現枠を拡張し、それまで触れたことのない表現を創造的に産出するようになる段階である。例えば、第 2 段階で習得した “Gimme X” という表現をさらに分析し、“Give me milk.” あるいは “Give me a kiss.” という表現事例から “Give X Y” という二重目的語構文を習得するようになる。つまり、この段階ではより抽象度の高い創造的な大人の規則へと近づいていく。

7.2 前置詞習得への応用

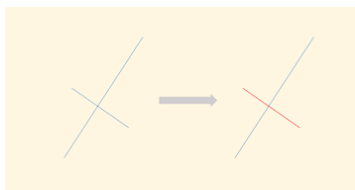
7.2.1 ゲシュタルト的表現

用法基盤モデルにおいては言語発達の過程で認知される「ひとかたまりの表現」が重要な役割を果たす。これは先述の通り初期段階では「1 語文」と呼ばれることもあるが、さらに上の段階に進むと、それ以外にも「プレハブ表現 (prefabricated / prehabs)」(Brown, 1973; Bybee, 2008, 他)あるいは「ゲシュタルト的表現 (Gestalt)」(Tomasello, 2003) という用語がよく使用される。前者は、例えるなら「建築材料の 8 割以上を工場で仕上げ、建築現場ではそれを組み立てるだけという、ハウスメーカーによるプレハブ工法のイメージに近い」(中田, 2022, p.36)。本研究では後者の「ゲシュタルト的表現」という語を使用する。これは用法基盤モデルにおける重要な概念なので、まず「ゲシュタルト」の定義を確認したい。ゲシュタルト(Gestalt)とはドイツ語で「形の全体像」を意味し、人間が物事を個々の情報ではなく全体として把握しようとする心理学的事象を「ゲシュタルトの法則」と言う。これは Wertheimer (1945)他によって提唱された知覚心理学の概念である。身近な例を挙げると、「.....」を 15 個の点ではなく一本の点線として捉えたり、「パラパラ漫画」を 1 つ 1 つの絵ではなく一連の動き・ストーリーとして見なすことなどである。この法則は人間の知覚現象であり、複雑な要素から構成されるものをそのまま知覚するのではなく、簡略化あるいは体系化し、全体として知覚しようとするもので、「ゲシュタルト知覚」とも呼ばれる。

「ゲシュタルト知覚」の定義は研究者により多少異なるが、以下にインターネットサイト study hacker (2019, <https://studyhacker.net/gestalt-law>)による代表的な分類を示す。

(i) 要素の間に連続性を見い出そうとする「連続」(continuation)

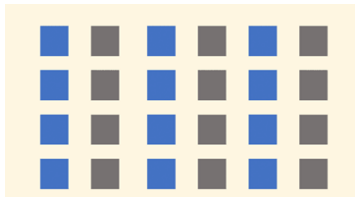
図 7.2 「連続」の例



4 本の線が中心でくっついていたり、「>」と「<」に分かれていたりする可能性もあるが、ほとんどの人は、斜めの直線が 2 本交わっていると考えるはずである。

(ii) 形態が似ているものをまとめて認知する「類似 (または類同)」(similarity)

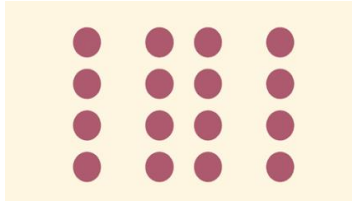
図 7.3 「類似 (類同)」の例



色や形が似ているものはまとめて見える傾向がある。例としては、テレビのリモコンが挙げられる。「チャンネル」のボタン群と、「データ」のボタン群には、それぞれ同じデザインが採用されているが、色が異なるため別の物に見える。

(iii) 近くに集まっているものはまとめて認知される「近接」(proximity)

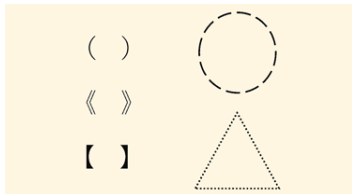
図 7.4 「近接」の例



人が並んでいる場合、近くに立っている人たちは同グループで、間を空けて立っている人たちは別グループと考える可能性が高い。「距離が近いから同じグループ」と認識する。

(iv) 欠けている情報は補完して全体として認識する「閉合」(closure)

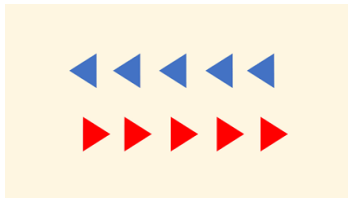
図 7.5 「閉合」の例



【 】や () といった記号が2つで1セットだと認識する。また破線間の欠けている部分を補って円形や三角形と認識する。

(v) 同じ方向に動くものや、同じ周期で点滅するものは、まとめて認識する「共同運命」(common fate)

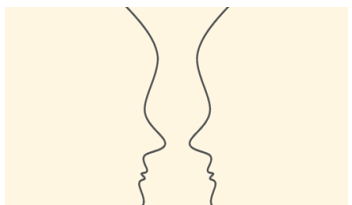
図 7.6 「共同運命」の例



近接の法則や類同の法則よりも強く働く。そのため、大きさに多少の違いがあっても、均等な距離を保っていないなくても、「同じ動きをしている」ものは同じグループとして認識する。

(vi) 左右対称なものはセットとして認識する「相称」(symmetry)

図 7.7 「相称」の例



左右対称な図形は、セットとして認識されやすい傾向がある。有名な例が、「ルビンの壺」である。

(「ルビンの壺」は、何かを見るときにある部分を際立ったものとして知覚し、それ以外には意識がほとんど向かないという「図(figure)と地(ground)」に分類する考えもある。)

用法基盤モデルではこのような人間の認知機能を応用言語学に適用したものである。つまり、子どもの言語習得に関して表 7.1 の例でも明らかにしたように、遭遇した表現をその構成要素に分解するのではなく、表現全体を自分にとって扱いやすい 1 語文のように捉えるスタイルをとる。これを「ゲシュタルトスタイル」あるいは先述した「ゲシュタルト的表現」と呼ぶ。

ゲシュタルト的表現は個人差こそあれ、日本人英語学習者にも見られるものである。もちろん、母語話者とは異なる言語環境で英語を学習していることを考えれば、同じような習得経緯をたどったわけではない。しかしながら筆者の高校教育現場での経験に基づくと、以下の表現はある意味で「非母語話者によるゲシュタルト的表現」例の一部であり、頻繁に使用されていた。これらは自分自身に関する事や意見を伝える場合に用いる事が多く、インプット・アウトプット頻度が高い。故に「ひとかたまりの表現」として定着している可能性が高いと言える。

- (i) I want to do / I like to do ...
- (ii) I belong to
- (iii) and so on
- (iv) for example / for a long time
- (v) in the future / in my opinion / in the morning

事前に文法等に関する明示的指導を受けていたとしても、これらの表現を学習者が使用するとき、構成要素である 1 つ 1 つの語を分析しているとは考えられない。とりわけ、最後の 2 例は for, in という前置詞が含まれているが、話者の大半はそれらのコアイメージなど殆ど考えないであろう。また、上に挙げた例はいずれも丸ごと記憶されている可能性もある。つまり、母語話者の子ども同様、高頻度で接触することで、自身も繰り返し使用し、ゲシュタルト的表現として定着に結びついている可能性が高く、用法基盤モデルにおけるプロセスを踏んでいると言える。言い換えるならば、「多くの実例に触れながら言語体験を何度も繰り返しているうちに、『知識を利用する』ことの感覚が変わってくることになる」(平沢, 2021, p.16)。

前節では、用法基盤モデルにおける重要な認知能力として「比較」、「抽象化」「定着」を挙げたが、日本国内で英語を学習する場合は「比較」と「抽象化」は、周囲の言語環境が英語で溢れている場合を除いて、必ずしも容易なことではない。この 2 つの能力は学校教育等による明示的指導で伸ばしていく場合が多いであろう。

問題は「定着」である。先述の通り、「定着」とは日常の言語体験で何度も繰り返し聞かされたり口に出したりすることによって、複雑な構造あるいは長い表現も、習慣づけられ、全体でひとかたまりを形成できるようになる能力を指す。そして定着の度合いはその表現

にどれくらい頻繁に遭遇したのかという頻度 (frequency) によって異なるわけだが、この「頻度効果」を国内での学習でどのようにして上げるかが用法基盤モデルによる学習の大きな課題と言える。特に本研究でテーマとして取り上げている「前置詞句による後置修飾パターン」の頻度効果は現状においてどの程度なのか、またどのように改善していくべきなのか、今一度確認する必要がある。

7.2.2 学校教科書に見る前置詞表現の頻度効果

日常生活で英語を使用することが殆どない多くの日本人英語学習者にとって、主な英語のインプットソースは学校教科書である。本項では用法基盤モデルが重要視する「頻度効果」を教科書という視点から考察する。教科書を通じて様々な前置詞にどの程度接触しているかを検証することで、その定着度の背景をより明確にしたいと考える。

調査手法としては、「コミュニケーション I・II」の教科書 (2016 年度版) を基に作成したコーパス (生田, 2021) を分析することで、前置詞のインプット頻度を検証する。具体的には、高等学校検定済教科書のうち、全国的に採択率の高い *CROWN I・II* (三省堂) および *ELEMENT I・II* (啓林館) の 4 冊に載せられている各章の英文を対象とし、前置詞による後置修飾表現の出現状況を調査した。一例として「in で始まる前置詞句による名詞修飾パターン (NP in NP)」を抽出しまとめたのが表 7.2~7.5 である。

表 7.2 高校教科書 *CROWN I* における “NP in NP” パターンの出現状況

<i>CROWN I</i> (NP in NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 1	the one in the middle	p.5	場所		
2	Lesson 2	an oasis in the vastness of space	p.17	場所		
3		life in space	p.18	場所		
4	Lesson 3	changes in wind direction	p.33	change in		
5		land, water, people and other life in the middle of this vast ocean	p.35	場所		
6		a canoe in the vast universe	p.39	場所		
7	Lesson 4	one of the most famous competitions in the world	p.48	場所		
8		a turning point in his life	p.48	場所		
9	Lesson 5	at least 780,000 people in Japan	p.65	場所		
10	Lesson 6	everything in nature	p.86	場所		
11		a group of high school students in Tanzania	p.86	場所		
12	Lesson 7	Ban's attractive housing in Miyagi	p.103	場所		
13	Lesson 8	an age of great progress in science and communication	p.113	progress in ...		
14		the men in white masks	p.114	着用		
15		the time of the Vietnam War in 1972	p.116	時間		
16	Lesson 9	the people in the theater	p.129	場所		
17		the people in the theater (2回目)	p.129	場所		
18		the android in <i>Sayonara</i>	p.130	場所		
19		a rescue android in dangerous situations	p.135	場所		
20	Lesson 10	the main character in the <i>Peanuts</i> cartoons	p.143	場所		
21		real success in life	p.125	時間		

注：筆者の調査による。

表 7.3 高校教科書 *CROWN II* における “NP in NP” パターンの出現状況

<i>CROWN II</i> (NP in NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 4	an MSF office <i>in</i> Paris	p.51	場所		
2		the Madhu refugee camp <i>in</i> Sri Lanka, where fighting was going on	p.51	場所		
3		my six months <i>in</i> Madhu	p.56	場所		
4	Lesson 5	almost all the minority languages <i>in</i> the US and Canada	p.68	場所		
5		most countries <i>in</i> Central and South America	p.69	場所		
6	Lesson 6	one of the best-known Buddhist statues <i>in</i> Japan	p.87	場所		
7		a replica of Ashura <i>in</i> its original colors	p.92	状態		
8		the eyes <i>in</i> Ashura's three faces	p.94	場所		
9	Lesson 7	engineers <i>in</i> Japan	p.108	場所		
10		the Eastgate Center <i>in</i> Harare, Zimbabwe	p.108	場所		
11	Lesson 8	researchers at a university <i>in</i> Chiba	p.127	場所		
12		a company <i>in</i> Yamanashi	p.127	場所		
13	Lesson 10	<i>Pictures in the Post</i>	p.153	場所		
14		a respected army officer of the British Colonial Service <i>in</i> India	p.154	場所		

注：筆者の調査による。

表 7.4 高校教科書 *ELEMENT I* における “NP in NP” パターンの出現状況

<i>ELEMENT I</i> (NP in NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 1	people <i>in</i> Japan	p.12	場所		
2		ten cities <i>in</i> over 20 countries	p.12	場所		
3		high school students <i>in</i> Japan	p.13	場所		
4	Lesson 2	their families <i>in</i> Australia	p.24	場所		
5		other lions <i>in</i> the wild	p.25	場所		
6		a life <i>in</i> the wild	p.25	場所		
7	Lesson 3	the world population <i>in</i> 2014	p.38	時間		
8		openings <i>in</i> a wall	p.38	場所		
9		the idea of moving sidewalks <i>in</i> shopping areas in town	p.38	場所		
10		the idea of moving sidewalks in shopping areas <i>in</i> town	p.38	場所		
11		many places <i>in</i> the world	p.38	場所		
12	Lesson 4	his last day <i>in</i> Hiroshima	p.50	場所		
13		his family and home office <i>in</i> Nagasaki	p.50	場所		
14		a company <i>in</i> Hiroshima	p.50	場所		
15		his office <i>in</i> Nagasaki	p.50	場所		
16		the United Nations <i>in</i> New York	p.51	場所		
17	Lesson 5	many foods <i>in</i> fast food restaurants and supermarkets	p.74	場所		
18		a study <i>in</i> Japan and the US	p.75	場所		
19	Lesson 6	a schoolhouse <i>in</i> a South African village	p.86	場所		
20		75 percent of the tanks <i>in</i> Zambia	p.87	場所		
21		a major problem <i>in</i> the design	p.87	場所		
22		people <i>in</i> Zambia	p.87	場所		
23		maintenance number <i>in</i> South Africa	p.87	場所		
24	Lesson 7	a shopping center <i>in</i> Zimbabwe	p.101	場所		
25		living things <i>in</i> nature	p.101	場所		
26	Lesson 8	the games of the 32nd Olympics <i>in</i> 2020	p.112	時間		
27		the people <i>in</i> the other two countries	p.113	場所		
28	Lesson 9	her local fire department <i>in</i> Phoenix, Arizona	p.136	場所		
29		a firefighter <i>in</i> uniform	p.137	着用		
30	Lesson 10	the final game of the 1995 Rugby World Cup <i>in</i> South Africa	p.150	場所		
31		most people <i>in</i> the world	p.150	場所		

注：筆者の調査による。

表 7.5 高校教科書 *ELEMENT II* における “NP in NP” パターンの出現状況

<i>ELEMENT II</i> (NP in NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 2	your commencement from one of the finest universities in the world	p.34	場所		
2		the most successful animation studio in the world	p.34	場所		
3	Lesson 4	the Ghetto in Warsaw	p.62	場所		
4		a Polish social worker in the city	p.62	場所		
5		the final destination of many of the Jews in the Ghetto	p.62	場所		
6		a group of American schoolgirls in Kansas	p.63	場所		
7	Lesson 5	stars in the sky	p.82	場所		
8		the largest junkyard in the solar system	p.82	状態		
9	Lesson 6	number one player in the world	p.94	場所		
10	Lesson 7	one of the leading scientists in this area	p.106	場所		
11		the competition in tissue engineering	p.107	場所		
12		the 2012 Nobel Prize in Physiology or Medicine	p.107	場所		
13	Lesson 9	life in the camps	p.136	分野、領域		
14		the people in towns near the camps	p.136	場所		
15		the people in town	p.136	場所		
16	Lesson 10	euglena in powdered form	p.146	状態		
17		his experience in Bangladesh	p.146	場所		
18		the use of euglena in biotechnology	p.147	分野、領域		
19		a facility on Ishigaki Island in Okinawa	p.147	場所		
20		malnourished children in developing countries	p.148	場所		
21		one million people in Bangladesh	p.148	場所		

注：筆者の調査による。

出現数に関してはそれぞれ多少の差はあるものの、*GROWN*、*ELEMENT* 共に「場所」を表す *in* の使用が大半を占めた（青枠で表示）。「時間」を表す用法（緑枠で表示）やそれ以外の用法（薄オレンジ枠で表示）は殆どなく、調査 1 で正答率の低かった以下の *in* の用法は全く確認できなかった。

- ・「51. 赤色の文字」“a letter in red”（正答率 33%, Group C）
- ・「18. 新聞の記事」“an article in the newspaper”（正答率 27%, Group D）
- ・「31. 人口の急増」“a sharp increase in population”（正答率 24%, Group D）
- ・「38. 売上の減少」“a drop in sales”（正答率 18%, Group D）
- ・「40. 彼女の髪の毛のリボン」“the ribbon in her hair”（正答率 4%, Group E）

用法基盤モデルの考えに依拠すれば、これらの表現は学習者が学校教科書やそれ以外の言語学習環境において全く、あるいは殆ど遭遇していないが故に正答率が低い、と考えられる。第 5 章の Murphy (2018) による図 5.16 のような明示的指導がなされていないことも影響している可能性がある。

一方で、「場所」を表す *in* の用法が使用されている以下の設問は正答率が高く、上に挙げた学校教科書での出現頻度効果の表れとも解釈できる。

- ・「9. 京都の友人」“my friend in Kyoto”（正答率 87%, Group A）
- ・「2. 台所の女性」“a woman in the kitchen”（正答率 79%, Group A）

次に「on で始まる前置詞句による名詞修飾パターン(NP on NP)」を抽出した結果を表 7.6～7.9 に示す。

表 7.6 高校教科書 *CROWN I* における “NP on NP” パターンの出現状況

<i>CROWN I</i> (NP on NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 1	the one (pictograms) on the left	p.5	場所		
2	Lesson 1	the one on the right	p.5	場所		
3	Lesson 3	a crew member on the canoe	p.32	場所		
4	Lesson 3	the only one on deck	p.35	場所		
5	Lesson 3	one tiny person on a tiny canoe	p.35	場所		
6	Lesson 3	our role as crew members on our canoe	p.39	場所		

注：筆者の調査による。

表 7.7 高校教科書 *CROWN II* における “NP on NP” パターンの出現状況

<i>CROWN II</i> (NP on NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 7	one of the oldest living things on earth	p.109	場所		

注：筆者の調査による。

表 7.8 高校教科書 *ELEMENT I* における “NP on NP” パターンの出現状況

<i>ELEMENT I</i> (NP on NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 2	an expert on lions from Africa	p.25	関連		
2	Lesson 6	a report on the project	p.87	関連		

注：筆者の調査による。

表 7.9 高校教科書 *ELEMENT II* における “NP on NP” パターンの出現状況

<i>ELEMENT II</i> (NP on NP)						
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法		
1	Lesson 6	research on ALS	p.95	関連		
2	Lesson 7	his study on human iPS cells	p.107	関連		
3		a lot of research on creating internal organs	p.107	関連		
4		the top priority on his list	p.107	場所		
5	Lesson 8	herding animals on farms	p.118	場所		
6	Lesson 9	the strongest amateur league on the Canadian west coast	p.134	場所		
7	Lesson 10	experts on microbiology	p.147	関連		
8		researcher on euglena cultivation	p.147	関連		
9		a facility on Ishigaki Island in Okinawa	p.147	場所		

注：筆者の調査による。

in と比較すると, on を使用した後置修飾表現の出現度は非常に少ないことが確認される。*CROWN*に関してはⅠ, Ⅱとも「場所」を表す用法のみ抽出された。しかし, island や farm などの語と共起する文例は提示されていない。一方, *ELEMENT* はⅠ, Ⅱともに「関連」を表す文例が多いことが明らかになった。また island や farm と共起する文例も 1 つずつではあるが, 提示されている (表 7.9)。しかし, インプット効果という点では十分とは言えない。調査 1 の設問 8 「島の人々」の正答率が 9 %, と非常に低かった理由の一つと考えられる。

またコロケーションという点に注目して, Murphy の文法書に明示されていた表現 “key to …” と “answer to …” を例に上げて学校教科書での出現頻度を調査した。結果を表 7.10 ~ 7.12 に示す。

表 7.10 高校教科書 *CROWN* Ⅰにおける “key to …” “answer to …” の出現状況

<i>CROWN</i> Ⅰ (NP to NP)				
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法
1	Lesson 7	one of the keys to Ban's success	p.101	key to …
2	Lesson 9	the key to our study of androids	p.135	key to …
3	Lesson 10	answers to these questions	p.143	answer to …

注：筆者の調査による。

表 7.11 高校教科書 *CROWN* Ⅱにおける “key to …” “answer to …” の出現状況

<i>CROWN</i> Ⅱ (NP to NP)				
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法
1	Lesson 1	an airplane ticket to Los Angeles	p.5	ticket to …
2	Lesson 5	the key to jobs, education, and opportunity	p.69	key to …
3	Lesson 7	the answer to this question	p.106	answer to …
4		an answer to the question	p.111	answer to …
5		a key to our survival on planet Earth	p.111	key to …

注：筆者の調査による。

表 7.12 高校教科書 *ELEMENT* Ⅰにおける “key to …” “answer to …” の出現状況

<i>ELEMENT</i> Ⅰ (NP to NP)				
	Lesson	前置詞句による後置修飾表現	頁	用法
1	Lesson 1	a bus to the office	p.50	場所
2	Lesson 6	one of several possible answers to water problems	p.87	answer to …
3	Lesson 8	the keys to winning the competition	p.113	key to …
4	Lesson 9	the window to his room	p.137	場所
5	Lesson 10	a trip to the prison island	p.151	場所

注：筆者の調査による。

これらの表現は各教科書内に1つあるいは2つしか確認されなかった。*ELEMENT II*に至っては“NP to NP”という句表現は1つも使用されていなかった。このことも調査1における設問「7. 部屋の鍵」“the key to the room”，「12. 質問の答え」“an answer to the question”の正答率の低さ（それぞれ28%と16%で Group D に分類）に影響を与えている可能性がある。それ以外にも“NP to NP”の表現を使用した「16. コンサートのチケット」“a ticket to the concert”（正答率37%）も表7.11に類似表現が1つ確認されるだけで（“an airline ticket to Los Angeles”），同様の解釈ができる。

さらに，“key to ...”と“answer to ...”に関して調査1の解答状況を図7.8～7.11のように学習者と母語話者で比較する。「...の鍵」に関してはMuphyの文法書では，“key to ...”が標準解答である。しかし図7.9が示すとおり，調査2の参加者（母語話者）の解答はfor もかなり多く，コメントにも以下のような内容が目立ったので，標準解答のひとつに含めたことを付記しておく。つまり，調査1における“key to ...”の実質上の正答率は2%になる。

図 7.8 日本人英語学習者の解答

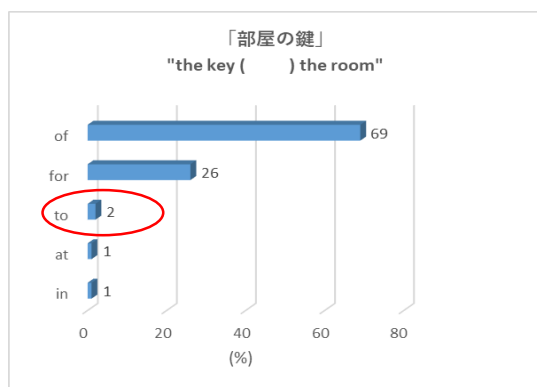


図 7.9 英語母語話者の解答

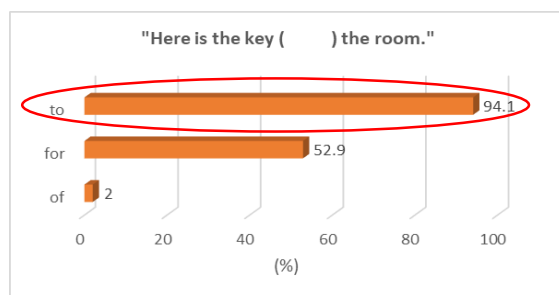


図 7.10 日本人英語学習者の解答

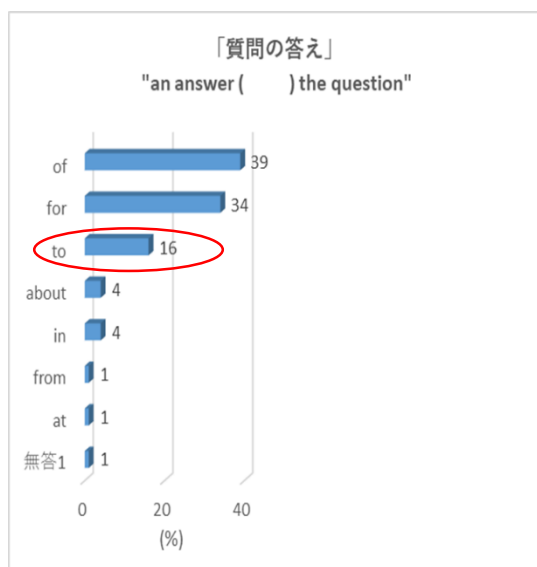
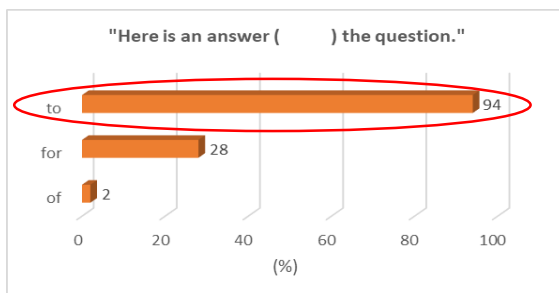


図 7.11 英語母語話者の解答



以下は参加者によるコメントである。

(82) I think you would hear “the key to X” most commonly. However, I believe there are some situations where you might hear “the key for X”. In the latter instance, “for” is a substitute for the implied “that you can use for,” as in “Here is a key (that you can use) for the room.” (female, 20s, US)

(83) Both (to / for) work, “to” is more common. (female, 20s, US)

(84) “For” could also be used, but it's less common than “to” in this context. (male, 40s, US)

(85) Both are ok, but I would usually use “for” but could use “to.” (male, 50s, US)

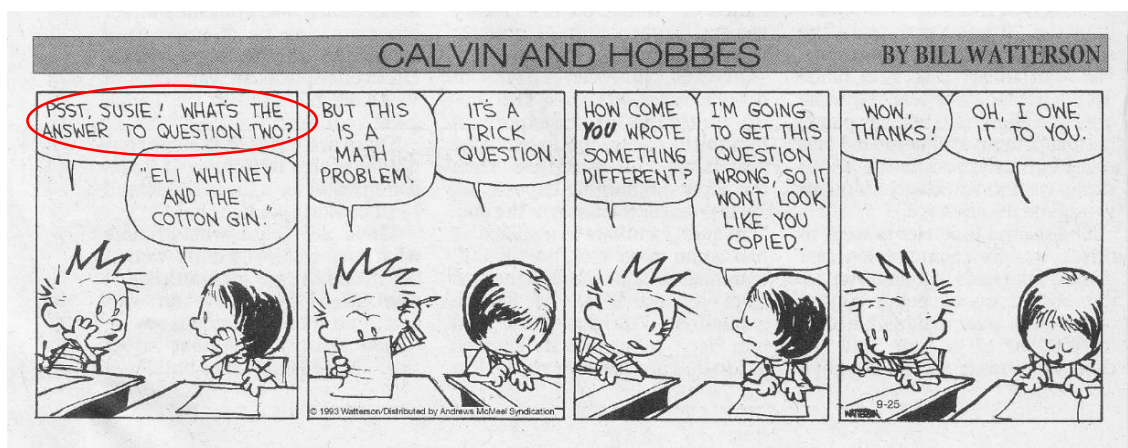
(86) “to” and “for” would be interchangeable. (female, 30s, US)

「12. 質問の答え」に関しては, ”英語母語話者の解答 (図 7.11) に for も 3 割弱(28%)見られ, 多少揺らぎも確認された。参加者のコメントにも以下のようなものがあった。

(87) “to” and “for” could be interchangeable, depends on the context. (female, 30s, US)

しかしここでは Murphy の文法書にも明示されているように to の使用が標準的と考える。COCA で検索しても to の使用が 1464 件確認されたのに対し, for はわずか 15 件であった。このような明示的指導を何らかの形で幼少時から受けていることで, 母語話者の言語学習における頻度効果は高まっていくと推察される。その一例が以下の 4 コマ漫画 (図 7.12) にも表れている。

図 7.12 母語話者の子どもの会話にみる “answer to ...” の定着例 (Watterson, 2023, p. 13)



注：赤枠は筆者による。

これはアメリカのいくつかの新聞に掲載されている4コマ漫画 (four-frame comic strip) “CALVIN AND HOBBS” からの1エピソードである (Watterson, 2023, September 25 issue)。主人公の Calvin は小学校低学年生という設定だが、既にこの年齢において、“What’s the answer to Question Two?” という表現を自然に使用している。学校生活においてテスト等の質問の正解を教員や友人から聞かれるという場面は数多くあるだろう。その中で “answer to ...” という表現は構成要素を分析することなくゲシュタルト的に話者の心的辞書に収まっていく可能性が高い。

7.2.3 前置詞句の使用頻度に関する母語話者の実態と学校教科書の比較

では実際のところ、英語母語話者は前置詞句による後置修飾構造をどの程度使用しているのか。図 7.13 は英語母語話者が各レジスター（使用領域；ここでは CONV=会話, FICT=フィクション, NEWS=ニュース, ACAD=学術文献に分類する）において後置修飾構造 (postmodification) を用いる場合、その中で前置詞句 (prepositional phrases) による後置修飾構造が占める割合を表したものである (Biber et al., 1999, p.606)。どのレジスターにおいても前置詞句が後置修飾構造において最も使用されていることがわかる。

図 7.13 Prepositional v. other postmodification across registers (Biber et al., 1999, p.606)

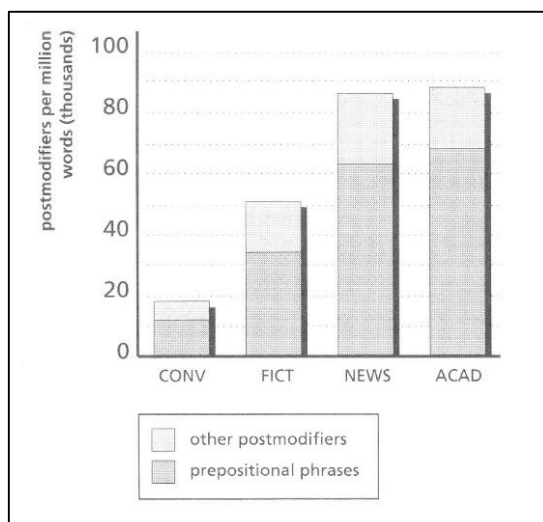
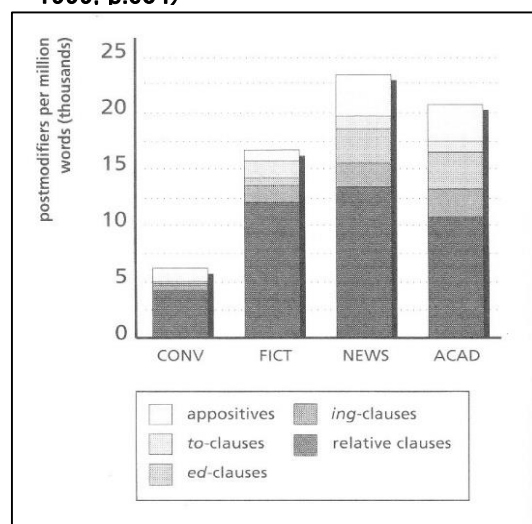


図 7.14 Non-prepositional postmodifier types across registers (Biber et al., 1999, p.604)



それ以外の後置修飾のタイプ頻度をさらに詳細に示したものが図 7.14 である。いずれのレジスターにおいてもほぼ「関係詞節 (relative clauses)」, 「現在分詞句 (ing-clauses)」, 「過去分詞句 (ed-clauses)」, 「不定詞句 (to-clauses)」, 「同格句 (appositives)」の順となっているが、前置詞句の使用頻度と比べるとその差は明らかである。

以上のことから、第4章の調査1で扱った『AのB』表現の前置詞句による英訳、あるいは、第6章で紹介した「前置詞句による後置修飾」の明示的指導、の持つ重要性がより説得力を帯びたものになる。

図7.13にも示されているように、日本人英語学習者も『AのB』のような「前置詞句による後置修飾構造」をより深く習得し、使用出来ることが望ましい。それらは繰り返しインプットされることによって「ゲシュタルト的表現」になる可能性も高く、学習者の表現力向上に大いに寄与するはずである。そのためには用法基盤モデルが唱える「頻度効果」を意識した学習が重要であると考え。

ここで学校教科書における頻度効果に再度注目したい。先述の2つの教科書における後置修飾構造の出現数をタイプ頻度に基づいて調査した結果を以下に示す(生田, 2021)。

図 7.15 *GROWN*に見る後置修飾表現のタイプ頻度
(生田, 2021, p. 90)

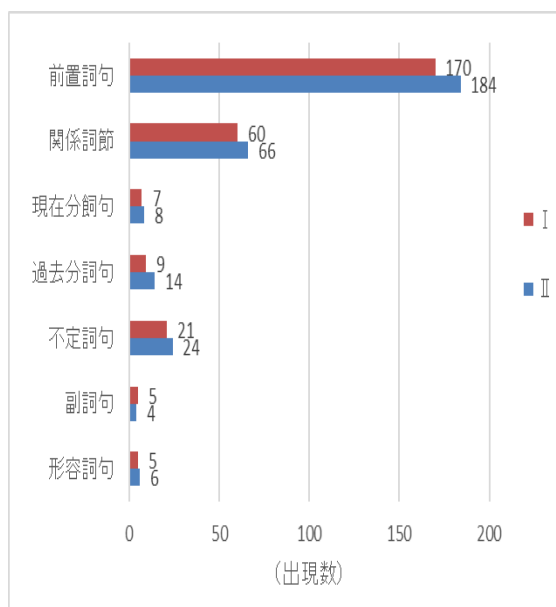


図 7.16 *ELEMENT*に見る後置修飾表現のタイプ頻度
(生田, 2021, p. 90)

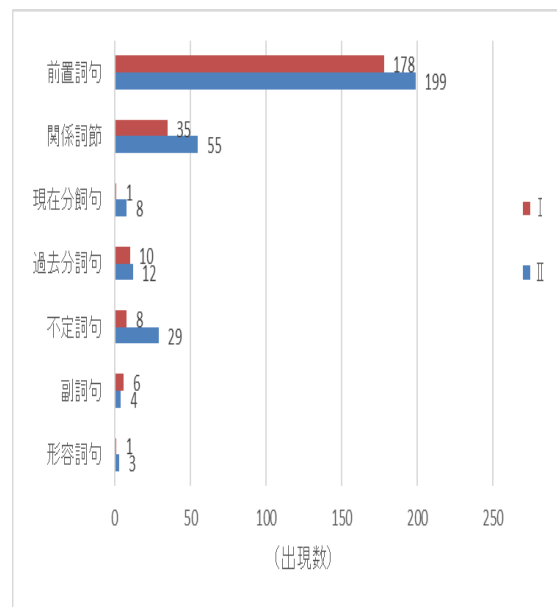


図7.15と7.16を見る限り、学校教科書においても前置詞句の出現数は他の後置修飾構造と比べて群を抜いて多く、これは図7.13と7.14のBiber et al.によるデータと同傾向であることを示している。

着目すべき点は教科書において使用されている各前置詞のトークン頻度である。以下の図に示すように、いずれの教科書においても of による後置修飾の出現率が圧倒的に高い。第1章でも言及したように、全ての英単語の中で of が3番目に多く使われている事実を考慮に入れば当然のことではあるが、それにしても他の前置詞による後置修飾の出現度数が非常に少ないことが懸念される。これも調査1における正答率の低さと何らかの関連性があると推測する。学校教科書のコーパス調査を見るかぎり、使用されている前置詞用法に

はかなりの偏りが見られており、of 以外の前置詞に関しては以下の図 7.17～7.18 が示すように、提示される用法や数は急減する。このように学校教科書を通して様々な前置詞表現に接触するインプット効果はあまり期待できないと思われる。

図 7.17 *GROWN*に見る後置修飾表現に用いられる

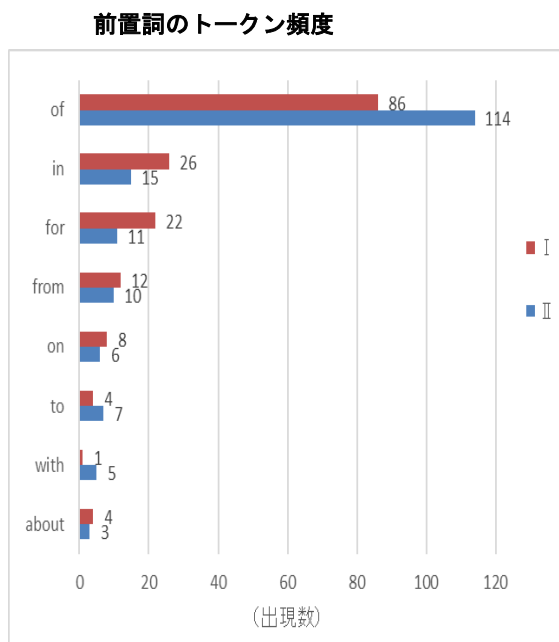
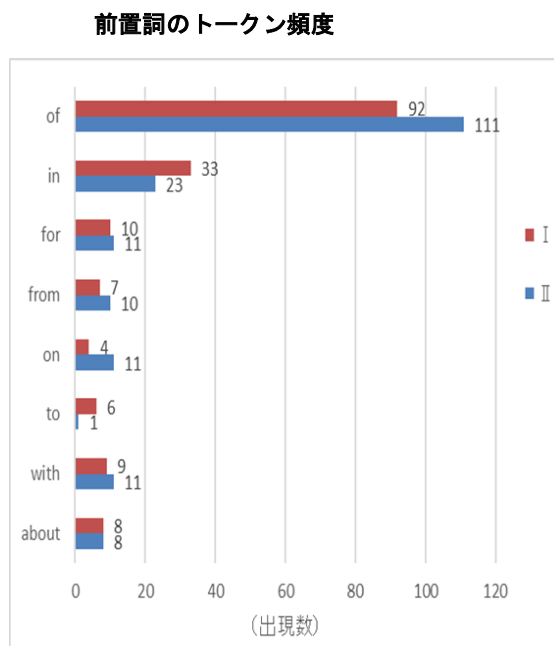


図 7.18 *ELEMENT*に見る後置修飾表現に用いられる



用法基盤モデルではまず各表現との高頻度の遭遇を重視し、ボトムアップ式に知識を定着させていく。言い換えればそれらの遭遇がなければ先の段階に進めないことになる。

第4章でも論じたとおり、コア理論をベースにした前置詞学習は時に困難を伴う。コア（中心義）を基にトップダウン式に前置詞を捉えようとする、「後付け」的な説明が生じる可能性があり、理解や習得に無理が生じかねない。用法基盤モデルが提唱する「1つ1つの前置詞用法を共起する語句も考慮に入れて理解していくプロセス」も欠かせないと言えよう。そしてなるべく多くの前置詞用法に遭遇し、それらの反復を繰り返せるような学習環境を目指す必要があると考える。

例えば、本調査1で正答率が10%未満であった Group E にカテゴリー化された表現はいずれも日常生活でよく耳にする表現である。「高校時代の友人」“a friend from high school”や「歯医者予約」“an appointment with the dentist”は仮にインプットする機会が少なかったとしても、意識的に反復しゲシュタルト的表現として定着させることで“a friend from X”や“an appointment with X”というパターンを抽出させて、他の場面にも応用が利く。母語話者の子どもと全く同じプロセスを経るわけではないが、（非母語話者であっても）大人ゆえに理解や定着が早い可能性もある。むしろこれらの表現を「from や with のコアイメージ」から学ぶ方が非効率的かもしれない。

それ以外にも、同じ「場所を表す」前置詞用法として、“the animals on the farm”と“the flowers in the garden”の違いに関して同様のことが言える（farm に関しては第4章でも言及した）。farm も garden もある程度の面積を持つ敷地であり、「農場の動物」も「庭園の花」も人々が心に描く物理的イメージはそれほど変わらないはずである。それゆえにコア理論で考えると両方の表現に同じ前置詞を使う可能性が高い。しかし実際には farm と共起する場合は on, garden と共起する場合は in を使用する。COCA における検索でも“NOUN on the farm”が 700 件、“NOUN in the garden”が 1868 件、であったのに対し、“NOUN in the farm”は 10 件、“NOUN on the garden”は 78 件とその差は歴然であった。これもゲシュタルト的に知識を定着させる方が効果的な例であろう。

上に挙げた数例を見ても、ある程度柔軟的思考ができるようになった非母語話者の大人にとっては用法基盤モデルによる表現習得は有用性が高いものとする。

7.2.4 入試問題にみる前置詞句の出現状況

日本における英語教育を考える上で、高校や大学の入学試験問題は決して軽視できるものではない。試験問題には英語が含まれていることが多く、得意不得意にかかわらず受験者は英語学習に取り組まなければいけないからである。また受験、特に文法知識を問うものは英語学習としてネガティブなイメージをもたれがちであるが、個々での学習において身につける知識が多いのもまた事実であり（成田, 2013, pp.41–42; 鳥飼, 2016, pp.57–58）、日本人英語学習者が英語力を向上させるきっかけの一つになり得ることも否定できない。

本項では学校教科書以外のインプットソースとして入試問題に着目し、前置詞がどのように扱われているか中池（2011）を参考に検証した。中池は 2007 年～2011 年の全国の大学入試問題における各文法項目の出題頻度を調査しており、その中で前置詞は以下のような表現で特に多く出題されていることを確認している。（ ）内の数字は出題回数を表す。

- have an effect on ... (91)
- lead to ... (72)
- in spite of ... (64)
- despite doing ... (64)
- instead of ... (57)
- be based on ... (55)
- refer to ... (55)
- in addition to ... (54)
- be involved in ... (52)
- regard A as B (51)
- be responsible for ... (49)

- ・ remind A of B (48)
- ・ compared with ... (47)
- ・ due to ... (47)
- ・ reason for A (46)
- ・ because of ... (46)
- ・ with O C (46)
- ・ deal with ... (45)
- ・ depend on ... (45)
- ・ carry out ... (42)
- ・ contribute to ... (42)

全体的に見て、句動詞あるいは慣用句を構成する前置詞が多いことがわかる。つまり、調査1のような前置詞句による後置修飾句は“reason for A”以外は出題されていない。このような出題状況も学習者の前置詞学習に影響を与えている可能性は否定できない。中池によると、文法項目別でみると前置詞全体の出題順位は11位であった。上に挙げた入試問題における出現頻度を考えると、第6章の「高校教員を対象にした調査」において、前置詞よりも優先順位が高い文法項目により多くの時間を割いてしまう、という回答の背景がより鮮明に見えてくる。

7.2.5 反復練習効果の再評価

これまで今後のより効果的な前置詞習得に向けて、用法基盤モデルに基づく学習を論じてきた。このモデルは母語習得のプロセスがベースになっており、非母語話者にとっては全て同じような形式を踏むことは必ずしも容易とは言えない。しかしながら、このモデルから利するものは少なくない。先にも述べたとおり、「定着」を目指したドリル等の反復練習は非常に重要である。ドリルは、ある意味で用法基盤モデルが想定する「高頻度のインプットを自然な言語環境の中で実現するもの」ではない。むしろ恣意的に目標言語表現を学習者に接触させるものである。かつて Krashen and Terrell (1983) は「反復ドリルはメッセージを伝達しておらず、真のコミュニケーションとなりえない」という問題点を指摘し(p.15)、この教授法は批判的に捉えられるようになった経緯がある(松村, 2009, p.80)。しかし、自然なインプットの機会が限られている国内での英語学習環境を考えると、意図的に反復指導を行うことで定着に繋げていくことは必要かつ効果的なプロセスとも言える。それは、明示的に記憶された事実や概念についての知識である「宣言的知識 (declarative knowledge: DK)」を無意識的、暗示的な知識である「手続き的知識 (procedural knowledge: PK)」へと変換していく上でも重要な役割を果たす可能性が大きい。これに関して、久保田・盤崎・卯城 (2018) は以下のように述べている。

Dekeyser (1998, 2007) は PK の獲得には DK の習得が大前提で、DK ははじめに明示的に与えられるべきとする「技能習得理論 (skill acquisition theory)」を展開している。そして、次にコミュニケーションドリル (Communication drill)などの練習 (Practice) を通して DK を繰り返し使用することで徐々に知識の手続き化 (proceduralization) が行われ、その結果、形式を自由に使用できる自動化 (automatization)、すなわち定着が起こると考えている。 (p.233)

つまり、第5章で示した図 5.17 や図 5.18 のような母語話者によるドリル練習は、日本人英語学習者に対しても積極的なべきと考える。ましてや図 7.13 が示しているような母語話者による前置詞句の後置修飾の高頻度 (Biber, et.al., 1999) を考えると、その必要性や効果は再評価されるべきである。

「下に接触」「側面に接触」というイメージを覚えることも一つの方法ではあるが、“a fly on the ceiling” や “a picture on the wall” といういわば「定型表現」を、ドリル等で覚えていき、on のイメージ・スキーマを構築していく方が実用的であり、かつ「宣言的記憶」から「手続き的記憶」への移行がより容易になるのではないかと考える。

中田 (2022, p.160) は定型表現の習得に関して「想起練習 (retrieval practice)」の重要性を論じている。これは日本語表現から英語表現を想起することで、記憶が強化される現象であり、「テスト効果 (testing effect)」と呼ばれる。否定的に捉えられることが多いテストではあるが、非常に効果的な学習法であることが研究からも示されている (Roediger, Putnam, & Smith, 2011)。

さらに中田 (2022, p.160–161) は、「定型表現は、理解はできても産出するのが難しいものが多い」という理由からテスト形式の練習に関しては「和訳を見て英語表現を再現する」という産出練習を必ず行うことを強調する。確かに「鍵」は “key” である、「増加」は “increase” である、と単語単位で理解している学習者は多い。しかし、これらの単語を実際のコミュニケーションで単独使用することは殆どなく、「車の鍵」、「部屋の鍵」、「人口の増加」、「犯罪の増加」というチャンクの形で表現できなければ学習の意味がない。そしてそれらの形を習得していくことは外国語学習においては欠かすことのできない作業である。その上でより自然な英語表現の産出が容易になっていくはずである。あらためてドリル練習や暗唱等を反復するというテスト効果の重要性を見直す必要がある。

7.3 まとめ

本章では、近年前置詞指導の主流となりつつある「コア理論」の課題点を踏まえ、「用法基盤モデル」に基づく前置詞習得の在り方を考察した。先にも述べたとおりコア理論による

前置詞指導の有用性は大きい。しかしながら、全ての前置詞用法をこの理論によって網羅することは困難であり、また効率的とも言えない。前置詞に限らず英語習得はその項目に合った学習方法を柔軟的に使用することで、より大きな効果が期待できると考える。用法基盤モデルは必要に応じてコア理論と相互補完的に使用することで学習者の前置詞理解を促進する可能性が高いことを主張し、本研究のまとめに移りたい。

第8章 結語

本研究では日本人英語学習者の前置詞習得の実態を様々な角度から論じてきた。第1章でも確認したように、前置詞使用の難しさは多くの研究者、指導者、そして学習者が指摘している。学習者の英作文を添削する際に「ここはこの前置詞を使用して良いのだろうか」と何度も辞書や文法書で確認したり、英語母語話者に意見を求めるという経験をもつ指導者は多いのではないかと推察する。とりわけ適切な前置詞を用いて『AのB』という日本語表現を英訳することは難しい。格助詞の「の」は共起する語句によって様々な意味を呈し、その都度それに相当する最も適切な前置詞を使用する必要がある。換言するならば、『AのB』を適切な前置詞を用いて英訳できるということは、それぞれの前置詞の振る舞いや共起しやすい語句をよく理解していることであり、学習者の前置詞習得の実態を測るには格好のテーマであると考えたことが本研究の原点であった。そこから、母語話者による前置詞使用感覚、高等学校教員の前置詞指導実態の調査へと研究範囲を拡げていき、コア理論の有用性と課題、用法基盤モデルに基づく前置詞学習を考察するに至った。あらためて、本研究を振り返りながら問題点を整理し、明らかになったこと、さらなる研究が必要なこと、本研究の限界等をまとめ、今後の前置詞指導に関する教育的示唆を述べたい。

8.1 本研究で得られた知見

8.1.1 『AのB』表現の英訳に見る日本人英語学習者の前置詞使用の実態

51問から構成される調査1の平均正答率は36.6%と、概して低かった。ただし、正答率の高いもの（約80%以上）は少数ながらも存在し、それらは「家族の写真」“the picture of my family” (96%) や「京都の友人」“my friend in Kyoto” (87%) といった「ofの基本的用法」を使用したものや「場所」を表す前置詞用法が大半を占めた。しかしそれ以外の多くの設問に関しては正答率が低く、特に「高校時代の友人」“a friend from high school” (9%) や「彼女の髪のリボン」“the ribbon in her hair” (4%) といった殆ど正解者がいない表現も確認された。

正答率の高低の背景としては様々な要因が考えられる。まず、「コア理論使用の効果」である。調査1における参加者（大学生）の多くは前置詞選択の理由・根拠として「各前置詞のもつコアイメージ」を挙げていたが、それが高い正答率に結びついていなかったことを考えると、参加者がコア理論による前置詞用法を正確に理解していないか、あるいはコア理論による前置詞選択が常に効果的とは言えないことが示唆された。

次に、多様な前置詞用法に接触していないという「頻度効果の低さ」が考えられる。実際のところ、正答率が低い表現の多くは学校教科書等で扱われておらず、学習者が遭遇しイン

プットする機会がなかった可能性が高い。第4章あるいは第7章でも述べたが、調査1の Group E に分類された前置詞表現は学校教科書の本文内に出現する頻度が極めて低い。一方でこれらの表現が英語母語話者を対象にした文法書で比較的詳細に紹介されているという現状はやはり注目する必要がある。さらに正答率の低かった Group D あるいは Group E の成員は「数学テストの点数」、「高校時代の友人」等、日本語においても決して難しい表現ではなく、むしろ日常生活あるいは学校生活で比較的使用頻度の高いものが多い。これらの表現が学校教科書に殆ど、あるいは全く出現しないのは「コミュニケーション」を標榜する近年の英語教育が抱える問題点の一つと考える。

“of” の過剰使用は見られたか

さらに、「of の過剰使用の有無」についても言及する。調査1の実施に先だって、『A の B』表現を英訳するにあたり、「～の」=“of”，と安易に解答する参加者が果たしてどれ位存在するのか、という懸念があった。それゆえ、学習者の前置詞習得実態を把握する上で、やはり of の過剰使用状況の有無を確認する必要がある。表 8.1 に示すのは「of 以外の前置詞が標準解答であるにもかかわらず、of による誤用が最も多かった」設問を抽出し、その傾向を探ったものである。

表 8.1 調査1において of による誤用が最も多かった設問

設 問	標準解答	正答率(%)	ofの使用率(%)	所属Group	選択理由	親密度
7.「部屋の鍵」	the key to / for the room	28	69	Group D	c	c
20.「数学テストの点数」	my scores on the math test	10	67	Group D	c	d
30.「ルールの例外」	an exception to the rule	3	66	Group E	c	d
31.「人口の急増」	a sharp increase in population	24	60	Group D	e	c, d
24.「村上春樹の小説」	the novels by Haruki Murakami	23	60	Group D	c	c
16.「コンサートのチケット」	a ticket to / for the concert	37	57	Group C	c	c
49.「この問題の解決策」	the solution to this problem	5	57	Group E	c	c
27.「マスクの需要」	the demand for face masks	26	54	Group D	a	c
45.「核実験の禁止」	a ban on nuclear tests	4	52	Group E	e	c
10.「あなたの成功の理由」	the reason for your success	43	50	Group C	c	c
17.「ボトルのラベル」	the label on the bottle	43	47	Group C	c	c
38.「売上の減少」	a drop in sales	18	47	Group D	e	c, d
35.「膝の手術」	the operation on my knee	6	43	Group E	c	c
12.「質問の答え」	an answer to the question	16	39	Group D	c	c
19.「明日の天気予報」	the weather forecast for tomorrow	26	35	Group D	c	c
18.「新聞の記事」	an article in the newspaper	27	34	Group D	c	c
47.「歯医者への予約」	an appointment with the dentist	1	34	Group E	e	d
26.「仕事のストレス」	stress from work	20	33	Group D	c	c
36.「より大きいサイズの靴」	a pair of shoes in a bigger size	14	20	Group D	e	d

注：「選択理由」と「親密度」は最も数が多かったものを記載（親密度に関して“c, d”はそれぞれの数が同じだったことを意味する）。

表 8.1 は of による誤用率が多かった順に並べたものである。特徴としては、まず Group A と Group B の成員が一つも入っていないことが挙げられる。大半が Group D (11 問) と Group E (5 問) の成員である。つまり、正答率が低い設問で参加者は of を解答として選んでいる傾向が見られる。ここから類推できるのは、『A の B』表現を英訳する際に使用すべき前置詞に確信が持てない場合、学習者は of を使用するということである。「よくわからないから、とりあえず of を選択しよう」という理由で of を解答としたことが想定される。

しかしながら、選択の理由は殆どが理由 c 「その前置詞の持つ中心的意味・(コア)イメージから選んだ」であった。ここでもコア理論が参加者の正解に反映されていないことがわかる。また、親密度はすべて c 「間違えたが、標準解答を見て理解した」か d 「間違えたし、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない」であり、とりわけ d の数が比較的に目立った(黄色で表示)。さらに、51 問中 19 の設問がこの表に入っている。つまり、約 4 割弱(37.3%)の設問において of による誤用の多さが確認されたことになる。これをもって「参加者が of を過剰使用していた」と断言することはできないが、of の誤用の背景に学習者の前置詞に対する知識不足が想定される。

8. 1. 2 英語母語話者による前置詞使用の実態

日本人英語学習者に対して実施したものと同一前置詞選択問題を様々な年齢層の男女に解答してもらったところ、多少の揺らぎはあったものの、殆どの問いにおいてほぼ一致した回答が確認された。基本的に前置詞使用は性別や世代によって影響を受ける品詞ではないということが考えられる。これに関連して宮川・林 (2010)は、「前置詞は名詞・動詞などとは違って将来これ以上変化することは基本的にない」と予測している(p.707)。ただし、調査 1 における一部の設問においては話者の感覚が前置詞の選択に影響するケースが見られた。以下、それらを紹介する。

話者の感覚が前置詞使用に及ぼす影響

代表例 1 : 「1. 家族の写真」

図 8. 1 日本人英語学習者の解答

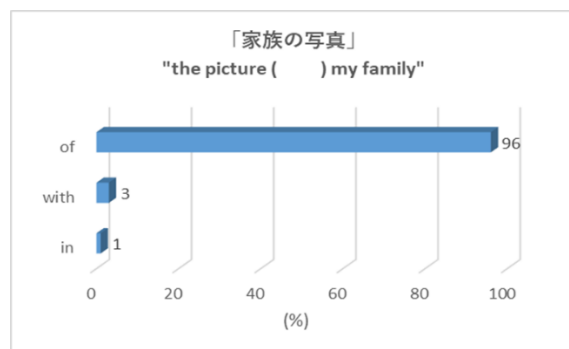


図 8. 2 英語母語話者の解答

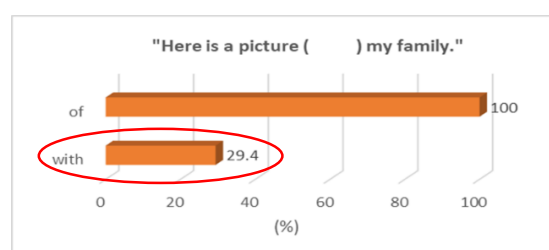


表 8.2 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	13	11	31	43	8	1	79	16	0	0	1
不正解者	0	2	1	0	1	0	0	0	3	1	0
全体	13	13	32	43	9	1	79	16	3	1	1

まず、調査 1 の設問「1. 家族の写真」を例に挙げる（図 8.1, 8.2）。英語母語話者はこれに相当する “a picture () my family” という句を見たときに 2 つの前置詞を使用する可能性がある。一つ目は「自分が家族と一緒に写っている写真」と「自分以外が写っている家族の写真」のどちらも含意する “a picture of my family” である。二つ目は「自分が家族と一緒に写っている写真」を明確に表現する “a picture with my family” である。今回の調査でも約 3 割の参加者が of と共に with を別解答として挙げたことは注目すべきである。この設問に関しては参加者（母語話者）からのコメントも多く、母語話者の感覚と前置詞使用の強い関係性が見てとれる。以下、それらを紹介する。

- (88) Primarily “of,” but possibly “with” if I am also in the picture. (male, 40s, US)
- (89) “of” my family if I am not in the picture or introducing my family to someone for the first time. “with” my family if I am in the photo. (female, 20s, US)
- (90) If you say “here is a picture with my family,” it is like saying “Here is a picture (of me) with my family.” (female, 20s, US)
- (91) “With” could also be correct, if the person speaking is also in the photo. (male, 40s, US)
- (92) “Of” if it is my family without me, “with” if I'm in the photo. (male, 50s, US)
- (93) “Of” if it is a picture of just your family. “with” if it is a picture of you and your family. (female, 20s, US)
- (94) You would use “with” if you were in the picture, too. (female, 30s, US)

日本語の場合、「家族の写真」という格助詞「の」による表現は、自分が家族と一緒に写っている、または写っていないでも使用可能であり、上述の with のように状況によって使い分けが出来る単独の格助詞は他に存在しない。（『岩波国語事典（第 5 版）』によると「家族との写真」という表現を選択した場合、「との」は「と」＋「の」という 2 つの格助詞から成る。）つまり話者または聞き手は文脈で、あるいは実際にその写真を見て判断する可能性が高い。ここには英語の低コンテキスト文化、日本語の高コンテキスト文化の一端が反映されている可能性も暗に示されていると考えられる。学習者による前置詞選択の理由（表 8.2）として d 「提示された日本語の意味から考えて選んだ」が最も多かった（43 名）背景

にはそのような文化的な一面も反映されている可能性が高い。

代表例 2 : 「26. 仕事のストレス」

図 8.3 日本人英語学習者の解答

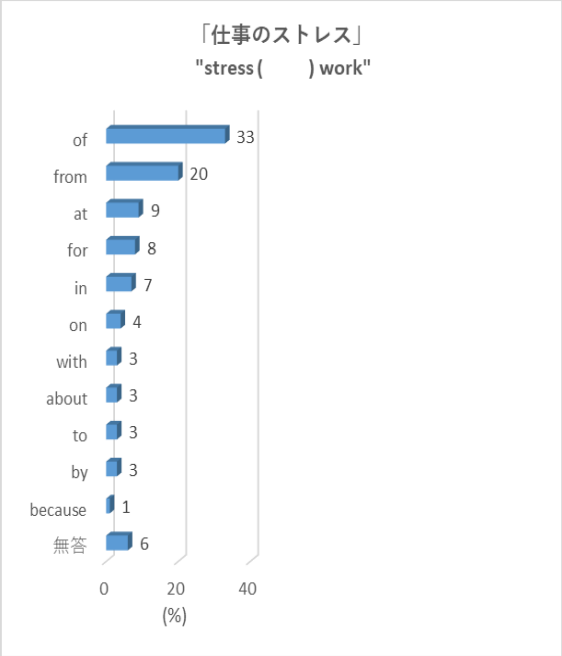


図 8.4 英語母語話者の解答

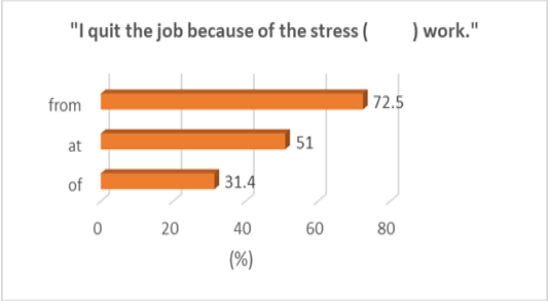


表 8.3 学習者による前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞選択の理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	2	10	5	3	0	12	7	0	0	1
不正解	5	5	29	16	22	7	0	0	73	6	1
全体	6	7	39	21	25	7	12	7	73	6	2

同様に、「26. 仕事のストレス」においても英語母語話者の感覚が前置詞使用に与える影響が確認された（図 8.4）。標準解答は from であるが、この表現もまた話者の置かれた状況や感覚によって使用される前置詞が異なってくることが以下のコメントから理解できる。このレベルになると学習者の解答（図 8.3）も前置詞選択の理由（表 8.3）も文脈によって変わってくる。前置詞使用の奥深さを垣間見る設問である。

- (95) “from”—This implies that you may have other stress in your life, but the stress specifically “from” work caused you to quit the job.
- “of”—This implies a more philosophical outlook. The “stress of work” in general (not necessarily the stress from your particular job) is what caused you to quit.

“at”—This implies that “work” is a location where you are experiencing stress.
(male, 30s, US)

上に挙げた2例以外にも以下の表現は前置詞の使い分けによって含意が異なってくる。

- ・「5. 千葉大学の教授」(第4章参照)
- ・「9. 京都の友人」
- ・「25. 心理学の学術書」(第4章参照)

これらは日本語においては格助詞「の」が持つ機能によって、前後の文脈に応じてその意味を捉えることが可能である。まさに日本の高コンテキスト文化が反映されている適例と言える。しかし、英語ではどの前置詞を使用するかによって表現する内容が変わってくる可能性があることに注意しなくてはならない。

「9. 京都の友人」に関しては今京都にいる友人であれば“a friend in Kyoto”となり、京都からやってきた友人なら“a friend from Kyoto”となる。

「25. 心理学の学術書」は前述の通り、専門書としてその書籍を扱うときは“an academic book on psychology”となる一方、単に心理学について書かれた本という漠然としたニュアンスならば“an academic book about psychology”になる可能性もある。(96)は調査2の参加者のコメントであるが、前置詞使用におけるコンテキストの重要性に言及している。

(96) “on”, “about”, “for” are all okay, but it will depend on the context.
(female, 30s, US)

あらためて、英語圏の低コンテキスト文化が前置詞使用にも大きな影響を与えていると言える。前置詞使用には文化的側面も関係していることを日本人英語学習者は理解する必要がある。

このように、前置詞は機能語とはいえ、文脈や話者の心理状態が大いに影響することがあり、ある意味で内容語に近い振る舞いをするとも言える。この点に関しては佐野(2009)の以下の主張が参考になる(下線は筆者による)。

一般に英語の前置詞習得は難しいと考えられている、というのも前置詞は人の認識の仕方を反映しており、話し手がどのように認知してその状況を言語化するのか、そして言語化した状況は聞き手にはどのように把握されるのか、話し手と聞き手との間の理解の温度差や曖昧さと関係しているからである。それ故、英語学習者が自ら前置詞を使えるようになるためには、丸暗記だけでなく英語母語話者が暗黙に持っている前置詞

また、母語話者が前置詞を習得した経緯について調査したところ、周囲の大人たちからの大量のインプットに加え、学校教育等における明示的指導もある程度受けていることが明らかになった。特に、『A の B』のような前置詞句による後置修飾について文例を挙げながら説明している文法書もあり、コア理論をベースに前置詞を指導している国内の文法書との相違点も明らかになった。

ここで日本の学校英語教科書において全くあるいは殆ど明示的指導がないもので先述の Murphy や Oxford の文法書では明記されている主な表現 (図 5.16, 図 5.18) を以下に挙げる。これらはいずれも調査 1 に設問として使用したものである。もし、学校教科書等でこれらの出現頻度がより高いものであったならば調査結果は違っていた可能性がある。

- demand for ...
- reason for ...
- cause of ...
- increase in ...
- drop in ...
- invitation to ...
- solution to ...
- key to ...
- answer to ...
- difference between ...
- connection between ...

8.1.3 高校教員の視点に立った前置詞指導の実態

前置詞習得は主に学習者の視点から考察したものが多いが、本研究では指導する側の意識を調査することで、前置詞指導の現状や課題点を明らかにした。4 技能をバランス良く指導することが理想的であると考える一方で文法指導にもある程度力点を置いている教員が多いことが確認されたが、前置詞の指導にはそれほどウェイトを置いていない現状も示された。主な理由としては、前置詞よりも他の文法項目を優先してしまうことと、活動等を授業に組み込むことによって、前置詞指導にまで時間が割けない状況が挙げられた。さらには、授業では指導せず生徒に自学自習を課しているケースも存在することがわかった。また、指導方法としては主にコアイメージを基に取り入れている教員が多いことも明らかになった。

8.1.4 コア理論と用法基盤モデル

学習者・指導者双方にとって前置詞習得の主流となってきたコア理論ではあるが、この理論の利用によって、多義で複雑な各前置詞の用法を系統立てて理解することが容易になった一方、第4章でも論じたように、中心義から離れた派生的用法になると、コアイメージを適用することが必ずしも効率的とは言えないものが存在する。指導する側も前置詞用法を全てコア理論に基づいて説明するのではなく、学習者にとって理解しやすい範囲内でコアイメージを運用すべきである。つまり学習者に対して「コア理論は有用ではあるが、前置詞全てをこの理論で理解することは難しい」という注意を促す必要がある。しかしながら近年、前置詞指導をコアイメージで網羅しようとする学習書も散見され、学習者が戸惑う可能性もある。これは今後の前置詞習得の在り方として懸念すべき状況と考える。

無理にコアイメージによって理解するよりも、ひとかたまりの表現（ゲシュタルト的表現）として捉え、定着に結びつけていく「用法基盤モデル」の併用を本研究では提案してきた。ただし、このモデルではまず様々な前置詞表現と接触し、反復を繰り返すことで定着に結びつけるプロセスが重要である。日常生活で英語に触れることが少ない日本人英語学習者にとって、そのようなプロセスを経ることは容易とは言い難い。まずはなるべく多くの前置詞表現に「接触」する機会を意識的に設ける必要がある。具体的には母語話者の文法指導に見られるような明示的指導を増やし、ドリル形式などの演習を経験することで、定着への一歩を踏み出す必要があろう。本研究では、度々明示的指導の重要性を強調してきたが、それは Norris & Ortega (2000) による、指導効果研究に基づいて判明した「明示的指導が暗示的指導より効果が大きい」という主張と軌を一にするものである。

8.2 教育的示唆

本研究を通してあらためて日本人学習者にとって前置詞用法がいかに複雑で困難なものであるかを確認した。日本語という母語の構造を考えると、前置詞を正確に使用することは決して容易なことではない。しかし一方でこの品詞を適切に用いることができるようになることで、表現の幅を広げることができ、より自然な英語を習得することが可能になるとも言える。例えば、「着物の女性（調査1の設問23に使用）」を英訳するとき、多くの日本人英語学習者は後置修飾構造として関係詞の使用を最初に考える傾向がある（生田, 2020）。それは決して不適切なアプローチではないが、“a woman who wear a kimono” や “a woman who are wearing a kimono” 等、文法上の誤りも多く確認される。関係詞を用いて英文を産出する際に、非母語話者である日本人は「時制」「人称」「格」などの様々な要因を考慮に入れる必要がある。それらは使用しながら修正されていくものもあるが、いつまでも同じエラーを繰り返す学習者も多いという事実を筆者自身は教育現場で数多く目の当たりにしてきた。前置詞句を使用すれば “a woman in a kimono” と上に挙げたような様々な文法的要因にとらわれることなく、しかも簡潔に同様の意味を表現することができる。ここに前置詞

句による後置修飾の利便性があり、前出の図 7.13 にもそれが反映されているように思える。しかしながら、これまで検証してきたように前置詞句による後置修飾表現は学校教科書等ではそれほど明示的に指導されることがなく、本研究における調査 1 の結果にもその影響が表れていた。

日本人英語学習者に「英語のインプット頻度が高い言語環境」を設けることはそう簡単なことではない。やはり学校教育をベースにした学習の中で英語の運用力を高めていくケースが多いのが現状である。したがって、日本語というリソースを有効に使用し、調査 1 で実施したような『A の B』表現を英語でいかに訳出するか、というトレーニングは効果的ではないかと考える。学習者も日常生活で頻繁に使用する『A の B』表現の英訳に触れることで多少なりとも「インプット効果」が得られるうえに、前置詞用法への興味関心が広がり、ドリル等で定期的に反復訓練することで定着へと結びついていく可能性も期待できる。志賀(2013)も次のような提案をしている。

生徒は「～の」という文を見たときに、英語のコロケーションを考えずに of を使用してしまいがちです。(中略)「ドアの鍵」「生け花の本」「風邪の薬」「英語の手紙」等の日本語を英語にするとき、それぞれの「の」にふさわしい前置詞は何になるかを調べさせることで、前置詞使用に対する生徒たちの興味を高められるのではないのでしょうか。

(p.43)

さらに、そのプロセスにおいて「コア理論」を適切に併用することでさらに定着効果を上げることができると考える。まずは一つ一つの用例に触れ、それらの共通点、相違点を抽出し、各表現に繰り返し触れる訓練をしながら暗示的知識へと繋げていく「用法基盤モデル」は今後の前置詞指導において大きな役割を果たすものと思われる。

8.3 制約と今後の課題

8.3.1 制約

本研究においては日本人英語学習者の前置詞習得状況を『A の B』という日本語頻出表現の英訳を基に検証してきたが、制約も多い。以下それらについて考える。

まず、約 50 問の解答状況のみで学習者の前置詞習得実態を正確に測ることは当然のことながら不可能である。より詳細な習得状況を把握するには、さらに多くの設問を用意し、様々な角度から調査する必要がある。また、設問として使用した表現がどこまで適切なものであったか、再検証することも重要と考える。

そして、調査参加者についても偏りがあったことは否めない。具体的には、日本人英語学習者を対象とした調査 1 では約 7 割が理系の学生であり、英語母語話者を対象にした調査 2 の参加者はほぼ全員がアメリカ人であったことである。文系の学生やアメリカ人以外の

英語母語話者が多ければ、また違った結果が出ていた可能性がある。

次に、設問に使用した日本語表現や空所補充に使用した英語の句が参加者の解答に与えた影響も考えねばならない。例えば、「天井のハエ」“a fly on the ceiling”は先述の通り、多くの文法書や英和辞典等で紹介されているが故に、半ば「ゲシュタルト的表現」として学習者に定着し正答率が高かった（92%）と考えられるが、これが「天井のシミ」“a stain on the ceiling”などのように共起する語句が異なっていたら、果たして正答率は変わっていたのかという疑問も生じる。共起する名詞句によって正答率が大きく異なるようであれば、その前置詞用法は正確に理解されているとは言えないからである。

また、調査1における設問に日本語訳を入れずに英文のみを提示していたら、結果はどのように変わったのか。これについても異なった結果が生じた可能性がある。個人差はあれど、母語の影響は否定できない。これに関しては今後さらに調査を行う必要がある。

さらに、日本人英語学習者には「句」の形で、そして英語母語話者には「文」の形で問題を提示したことも解答に影響を与えた可能性が考えられる。例として設問39を挙げる。日本人英語学習者には「仕事の同僚」= “people () work”と提示した一方で、英語母語話者には “I used to go drinking with people () work on my way home.”と提示した。本来ならば、日本人英語学習者にも同じ「文」の形で問題提示をするべきであると考えるが、調査時間の制約もあり今回の調査形式をとった。この点に関しても今後の研究でより綿密に再調査する必要がある。

多くの参加者が前置詞の選択理由として挙げた「コアイメージ」の理解度に関しても個人差を考慮に入れる必要がある。果たして参加者は各前置詞のコアイメージをどこまで理解した上で本調査を受けたのか。その程度は様々であったと推察する。また高校教員による指導の度合いも同じとは言い難い。このような背景からもコアイメージを効果的に使用出来た参加者と、そうでなかった参加者が混在していた可能性は十分にあり、今後さらなる綿密な調査を行うべきである。

また、本研究では高校教科書における前置詞の出現度や用法の頻度を考察したが、小学校や中学校の英語教科書における前置詞の扱いにも着目することで、より広い視点から英語教育における前置詞指導の流れを俯瞰できると考える。この点も今後の研究課題である。特に小学校英語教育における前置詞指導はその後の英語学習に大きな影響を与える可能性がある。英語母語話者同様、ゲシュタルト的表現は早期教育において身につけやすいものであることを考えると、この時期の前置詞学習の在り方をより深く研究する必要がある。

8.3.2 今後の課題

「教育的示唆」でも述べたように、「用法基盤モデル」を取り入れた前置詞学習は、コア理論と上手く併用すれば、より効果を生むものと考えられる。しかしながら、懸念すべきなのは、このモデルが重要視する「比較」、「抽象化」、「定着」という3つの主要な認知能力の内

ち、3番目に挙げられる「定着」である。先述の通り、これは日常の言語体験で何度も繰り返し聞かされたり口に出したりしていると、複雑な構造を持った、または長い表現であったとしても、習慣づけられ、全体でひとかたまりを形成するようになる能力である。定着の度合いはその表現にどれくらい頻繁に遭遇したのかという頻度によって異なり、表現がいったんカタマリで定着すると、その全体が1つの認知的な「ユニット (unit)」としての地位を話者の中で確立するものである。

ただし、問題は日本国内で英語学習を行う上でどうやって「何度も繰り返し聞かされ、口に出す」言語体験機会を意識的あるいは無意識的に作り出すかである。そのような機会を持てるのはおそらく学習者の中でもほんの一部であると推測する。つまり、大半の日本人英語学習者は「ある程度限られた言語体験」の中、「可能な限りの頻度」で様々な前置詞表現に接触し、それらの定着を目指していく必要がある。そして、その定着に欠かせないのは「接触した表現を覚えていく」ことである。この「覚える」というプロセスが無くして習得はあり得ない。このことに関して平沢 (2019) は以下のように論じている (平沢は「使用基盤モデル」という用語を使用している)。

使用基盤モデルの重要な想定の一つは「人間が様々な表現に関連付けながら覚えていく」ということであるから、認知言語学の研究には「関連付ける」側面と「覚える」側面の両方が殆ど表裏一体の形で盛り込まれているはずである。ところが実際には、認知言語学の研究として提出されている研究の中に「覚える」側面について一言も言及しないものが非常に多く、「覚える」側面に焦点を絞った研究に至ってはほぼ皆無に等しい。「関連付ける」側面に「認知言語学の専門用語を使うならば「動機付け」」に関心が偏っているということである。(中略) もしも「関連付けによる理解さえあれば覚える作業が不要になる」ということであれば、それは認知言語学に対する誤解である。

(p.239)

この考えは何も英語学習に限ったことではないであろう。例えば、小学校の算数で学ぶ「かけ算九九」や国語における「漢字練習」で覚えたものはその後の数的思考や文章能力に生かせるだけの定着がなされている。算数や国語と接触頻度は異なれども、前置詞学習にも「覚える」ための同様のドリル練習等の反復的要素を加えることは大いに意味のあることと考える。ラジオやテレビの語学講座を視聴すると「この表現は重要なので暗唱などをしてそのまま覚えてしましましょう」という講師のフレーズを聴くことが多い。実際のところ、NHK 第2ラジオ放送の『ラジオ英会話 2022 年8月号』は前置詞をテーマにした講座内容になっていたが、同趣旨の表現がテキスト内で合計24回使用されている。

つまり、英語が第一言語ではない日本の英語学習環境では、教材等で各表現を目にしただけでは効果が無いのである。この「覚える」(厳密に言えば「繰り返し覚える」) ための訓練

の意義を今一度見直す必要があるのではないか。

ましてや『A の B』ほどの頻出表現を英語に訳出するトレーニングは、前置詞学習の項目としてまとめて設けるだけの意義が十分にあると考える。第 5 章でも紹介したように、英語母語話者も文法書のドリル等を使い「名詞句 + 前置詞 + 名詞句」の定型表現を練習する機会が設けられている。日本人英語学習者にとってはなおのこと必要な学習過程であろう。今井 (2020) はフィンランドの英語教育に言及して以下のように論じている。

(フィンランドでは) 語彙を増やすために教科書とは別にワークブックがあって、教科書のテーマに関連する単語を集め、それらを使って文を作る練習をするようになっていた。これは認知科学の観点から見るととても理にかなったものである。人は関連する概念をまとまりで学習する方が、バラバラに学習するよりもずっとよく学習でき、記憶の保持も取り出しも容易である。(p.180, 下線部は筆者による)

また、里中(2019)は以下のように反復トレーニングの重要性を主張する。

英語学習をジャズ・ピアノの練習に例えてみましょう。楽譜の読み方がわかったからといって、すぐさまピアノが弾けるようになるでしょうか。もちろん無理です。(中略) ジャズの即興演奏ができるようになるには、規則(楽理)を学び、型(コードやスケール)を反復練習しなければなりません。(中略) 英語学習はトレーニングです。知識を蓄えるだけの「勉強」と捉えると、とたんに重荷になってしまいます。英語学習は「使うことで磨きをかけていくトレーニング」とイメージしてみましょう。そう考えるだけで、英語学習に対する取り組み方も大きく変わってくるはずです。(pp.51-52)

本研究を通じてあらためて前置詞使用の複雑さ、そして奥深さを目の当たりにした。英語母語話者の前置詞使用感覚というものはやはり一つ一つの事例によって異なってくることがあり、コア理論のように中心義に基づいた用法で処理できる場合ばかりとは限らない。つまり用法基盤モデルが謳っているように、いろいろな事例に触れ、共起すべき名詞句を意識し、“people on the island”, “a ribbon in her hair” などといったゲシュタルト的表現として意識的に反復訓練を繰り返し、定着に繋げていくべきものとする。その過程でコア理論を併用し使用理由を理解することで、単なる「丸暗記」ではなく深い理解に基づいた前置詞習得に結びついていくはずである。

日本における英語教育はこれまでも様々な習得理論が紹介されては、その問題点や課題点が指摘・批判され、それに変わる新しい理論が主流になる、という繰り返しを経てきた。では、その流れに伴って日本人英語学習者の英語力は果たしてどこまで向上してきたと言えるのだろうか。また、これまでに批判を受け、存在感が薄くなり、殆ど使用されなくなっ

た学習法は本当に有用性がないものだったのか。今一度見直す必要があろう。斎藤 (2007) や中田 (2022) が主張するように「定型構文練習 (パターン・プラクティス)」や「例文暗唱」といった旧式的に思われがちな学習法もその有用性を再評価する時期に来ているのではないかと考える。

AI (Artificial Intelligence, 人工知能) 等のデジタルデバイスが台頭してくるであろう今後の英語教育は、真の意味で「岐路」に立たされていると言っても過言ではない。前置詞習得に関しても一つのメソッドに拘りすぎることなく、過去に提唱されてきた学習法の利点も見直ししながら、柔軟的なアプローチを行っていくことがこれまで以上に求められていると考える。

最後に、金谷 (2020) を引用して筆を置きたい。これは英語学習全体について述べたものだが、上に挙げた平沢の主張と同様、前置詞学習における定着までのプロセスにも十分に当てはまるものである。

英語の習得は、『漆塗り』のようなもので、『タイル張り』ではない、と私は常々思う。

『今日はこのタイルを1枚張る』という目的を立てて、授業の終わりに『そのタイルが1枚貼れたかどうか』振り返るものではないと思う。英語習得は同じ箇所を何度も塗り直し、塗り重ねをして初めて光沢のあるものに仕上がるようなイメージだと思う。英語の習得が英語科のテーマであるとすれば、新しい事項の導入から定着までには長い時間と複雑な過程を経る。

(pp.28-29)

前置詞を研究することはその他の英語関連項目の研究と比べると一見周辺的でそれほど重要度が高いものとは受け止められないかもしれない。しかしながら第1章でも確認したように、その出現頻度は非常に高く、場合によっては前置詞の選択によって、話者の感覚や心理状態が変わってくる。つまり機能語に分類されながらも内容語に匹敵するほどの影響力を伝達内容に与えている場合が少なくない。今井 (2020) は「日本語は一般的に、名詞のウェイトが大きく、漢語名詞を中心にして文の意味が作られる。しかし、**英語で中心になるのは、動詞と前置詞である**」と明言している(p.155)。一方で非英語母語話者として適切な前置詞使用を可能にするためには、多くの文例に接し、反復を繰り返し、定着を目指していくという地道な作業が必要である、ということもまた否定できない事実である。それゆえ、この前置詞という複雑な品詞のより効果的な指導法および学習法を目指していくことが今後の認知言語学や英語教育学の大きな課題の一つであると確信している。本研究がそのような前置詞習得のヒントに繋がる内容を少しでも提示できたならば、そして前置詞研究の一隅を照らすことができたならば、一研究者としてこの上ない喜びである。

引用文献

- 赤松信彦 (2019). 「多義語学習におけるインプットの重要性について—英語教科書コーパスに基づく前置詞 AT の分析—」『同志社大学英語英文学研究』第 100 号, pp.223–251.
- 赤野一郎他 (2014). 『総合英語 able』東京：第一学習社.
- 赤須薫 (2018). 『コンパスローズ英和辞典』東京：研究社.
- 芥川龍之介 (1968). 『羅生門・鼻』東京：新潮社.
- 浅野博・阿部一・牧野勤 (2004). 『アドバンストフェイバリット和英辞典』東京：東京書籍.
- 天野成昭・近藤公久 (1999). 『NTT データベースシリーズ日本語の語彙特性 (第 1 巻, 親密度)』東京：三省堂
- 安藤貞雄 (2012). 『英語の前置詞』東京：開拓社
- Bennett, D. (1975). *Spatial and temporal uses of English prepositions: An essay in stratfictional semantics*. London: Longman.
- Biber, D., Johansson, S., Leech, G., Conrad, S., & Finegan, E. (1999). *Longman grammar of spoken and written English*. London: Pearson Education.
- Bolinger, D. (1977). *Meaning and form*. London: Longman.
- Brown, D. (2001). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy* (second edition). New York: Pearson Education.
- Brown, R. (1973). *A first language*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Brugman, C. (1981). *The story of over: polysemy, semantics and the structure of the lexicon*. New York: Garland Publishing.
- Bybee, J. (2008). Usage-based grammar and second language acquisition. In P. Robinson & N. C. Ellis (Eds.), *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. New York: Routledge, 216–236.
- キャントウエル, J. (2007). 『アメリカの小学校英語で英語力をきたえる』東京：朝日出版
社
- Clark, V. (2003). *First language acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Corder, S. P. (1967). The significance of learner's errors. *International Review of Applied Linguistics*, 5 (1–4), 161–170.
- Dekeyser, R. M. (1998). Beyond focus on form: Cognitive perspectives on learning and practicing second language grammar. In C. Doughty & J. Williams (Eds), *Focus on form in classroom second language acquisition* (pp.42–63). Cambridge University Press.

- Dekeyser, R. M. (Ed.) (2007). *Practice in a second language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, R. (2008). *The study of second language acquisition* (second edition). Oxford: Oxford University Press.
- Finocchiaro, M., & Brumfit, C. (1983). *The functional-notional approach: From theory to practice*. Oxford: Oxford University Press.
- 福田純也 (2018). 『外国語学習に潜む意識と無意識』 東京：開拓社.
- Hawkins, E. (1984). *Awareness of language: An introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 藤井数馬 (2018). 『イメージ図式を英語教育で有効に活用するための理論的・実証的研究 (博士論文)』：慶應義塾大学大学院政策・メディア研究科
- 藤原隆史 (2023). 「英語前置詞の中心義と周辺義における言語使用者の概念化についての一考察」『中部地区英語教育学会紀要』第 52 号 pp.15–22.
- 早瀬尚子・堀田優子 (2005). 『認知文法の新展開—カテゴリー化と用法基盤モデル』 東京：研究社
- 平賀正子・鈴木希明 (2016). 『総合英語 be』 東京：いっずな書店.
- 平沢慎也 (2019). 『by の意味を知っていることは何を知っていることなのか多義論から多使用論へ』 東京：くろしお出版.
- 平沢慎也 (2021). 『実例が語る前置詞』 東京：くろしお出版.
- Hornby, S. (2000). *Oxford Advanced Learner's Dictionary*. New York: Oxford University Press.
- 一條祐哉 (2022). 「25: in」 畠山雄二 (編) 『正しく書いて読むための英語前置詞事典』 (156–161 頁). 東京：朝倉書店.
- 池上義彦 (1999). 『英語IV('99)=英語の意味=』 東京：放送大学教育振興会.
- Ikuta, Y. (2013). *Research on prepositional phrases used as postmodifiers that possess the meaning of 'A no B' in Japanese*. Unpublished MA thesis, Chiba University.
- 生田裕二 (2017). 「“A の B”をどう表現するか：日本語の「A の B」構造が日本人英語学習者の前置詞選択に与える影響」『言語学習と教育言語学:2016 年度版』 pp.1–9.
- 生田裕二 (2020). 「日本人英語学習者の英作文における後置修飾使用の一考察」『英語授業研究学会紀要』第 28 号 pp.51–63.
- Ikuta, Y. (2020). The use of postmodification by Japanese learners English: Focusing on the underuse of prepositional phrases. 『学校教育学研究論集』第 42 号 pp.15–31.
- 生田裕二 (2021a). 「学習教材における言及度が低い前置詞 from の一用法について」『中部地区英語教育学会紀要』第 50 号 pp.49–56.

- 生田裕二 (2021b). 「教科書コーパスにみる後置修飾構造の使用状況の一考察：前置詞句に
主な焦点を当てて」『英語授業研究学会紀要』第 29 号 pp.85–97.
- 生田裕二 (2024). 「文法指導に対する高校教員の意識調査 ―前置詞指導に焦点を当てて―」
『英語授業研究学会紀要』第 32 号 pp.29–41.
- 今井むつみ (2020). 『英語独習法』東京：岩波書店.
- 今井康人他 (2011). 『ZESTER 総合英語』静岡：Z 会.
- 井上永幸・赤野一郎 (2007). 『ウィズダム英和辞典 (第 2 版)』東京：三省堂.
- 井上永幸・赤野一郎 (2013). 『ウィズダム英和辞典 (第 3 版)』東京：三省堂.
- 井上永幸・赤野一郎 (2019). 『ウィズダム英和辞典 (第 4 版)』東京：三省堂.
- 石黒明博 (2013). 『総合英語フォレスト』東京：桐原書店.
- 石井隆之 (2008). 『前置詞完全マスタートレーニング 1000 題』東京：ベレ出版.
- 石井隆之 (2011). 『前置詞がわかれば英語はすらすら書ける』東京：PHP 研究所.
- 石川慎一郎 (2023). 『ベーシック応用言語学』東京：ひつじ書房.
- 金谷憲 (2020). 「振り返りしすぎに注意しましょう」『英語教育』5 月号, 28–29 頁.
- Kaneko, T. (2008). Use of English prepositions by Japanese university students. *Gakuen*
(Showa Women's University), 810, 1–12.
- Kemmer, S. E. (1988). *The middle voice: a typological and diachronic study*.
Michigan: University Michigan Press.
- Kenny, C. & Kenny, N. (1957). Love letters in the sand. On *Pat's greatest hits*; Dot
Records.
- Krashen, S. D., & Terrell, T. D. (1983). *The natural approach: Language acquisition in
the classroom*. Hayward, CA: Alemany Press.
- 児玉一宏 (2003). 「認知言語学と言語習得—用法基盤モデルと構文習得の研究を中心に」『英
語青年』第 148 巻第 11 号, 684–687 頁.
- 児玉一宏・野澤元 (2009). 『言語習得と用法基盤モデル』東京：研究社.
- 小寺茂明他 (2016). 『チャート式 DUAL SCOPE 総合英語』東京：数研出版.
- 小西友七 (1976). 『英語の前置詞』東京：大修館書店.
- 小西友七 (1998). 『ジーニアス英和辞典』東京：大修館書店.
- 小西友七・南出康世 (2006). 『ジーニアス英和辞典 (第 4 版)』東京：大修館書店.
- 小西友七・南出康世 (2014). 『ジーニアス英和辞典 (第 5 版)』東京：大修館書店.
- 小西友七 (2007). 『ウィズダム和英辞典』東京：三省堂.
- 久保田章・盤崎弘貞・卯城祐司 (2018). 『新学習指導要領にもとづく英語科教育法』東京：
大修館書店.
- Lakeoff, G. (1987). *Women, fire, and dangerous things*. Chicago: The University of
Chicago press.

- Langacker, W. (1988). A Usage-Based Model. *Topics in Cognitive Linguistics*, ed. By Brygida Rudzka-Ostyn, 127–161, John Benjamins, Amsterdam.
- Langacker, W. (2000). Dynamic Usage-Based Model. In Barlow, N. & Kemmer, S. (Eds.), *Usage-Based Models of Language*, (p.165), CSLI Publications, Stanford.
- リーパーすみ子 (2008). 『アメリカの小学校ではこうやって英語を教えている』東京：径書房.
- リーパーすみ子 (2011). 『アメリカの小学校に学ぶ英語の書き方』東京：コスモピア.
- Lindstromberg, S. (2010). *English prepositions explained*, revised edition. Amsterdam: John Benjamins.
- 松下英利香 (2012). 「日本人学習者の前置詞使用傾向—学習者コーパスの計量的分析」『信学技報』42号, 47–52.
- 松村昌紀 (2009). 『英語教育を知る 58 の鍵』東京：大修館書店.
- 宮川幸久・林龍次郎 (2010). 『アルファ英文法』東京：研究社.
- 溝上育美 (2006). 「前置詞と助詞にみる日英語間の空間表現の相違」『桜美林大学英文学会 桜美林レビュー』第30号, 53–61.
- 文部科学省 (2010). 『高等学校学習指導要領（平成20年告示）解説外国語編・英語編』東京：開隆堂.
- 文部科学省 (2019). 『高等学校学習指導要領（平成30年告示）解説外国語編・英語編』東京：開隆堂.
- 村端五郎・村端佳子 (2020). 「用法基盤モデルの言語習得観にもとづいた小学校英語の展開」『小学校英語教育学会誌』20巻, 01号, 148–163.
- 村上春樹 (1999). 「トニー滝谷」『レキシトンの幽霊』(111–145頁). 東京：文藝春秋.
- 村上春樹 (2012). 「かえるくん、東京を救う」『神の子どもたちはみな踊る』(149–186頁). 東京：新潮社.
- Murphy, R. (2018). *Grammar in use (intermediate)*. New York: Cambridge University Press.
- Nagata, R., & Whittaker, E. (2017). Method for correcting preposition errors in learner English with feedback messages. *IEICE Transactions on Information and Systems*, 100(6), 1260–1289.
- 中田達也 (2022). 『英語は決まり文句が8割』東京：講談社.
- 中池宏行 (2011). 『ザ・ファイナルズ：頻出度順英文法・語法問題総点検』東京：開拓社.
- 中邑光男・山岡憲史・柏野健次 (2017). 『ジーニアス総合英語』東京：大修館書店.
- 中西淳 (2021). 『現代英語における前置詞使用実態と日本人英語学習者による前置詞使用傾向の解明—コーパス研究をふまえた新たな前置詞指導を目指して—(博士論文)』神戸大学大学院国際文化学研究科.

- 成田一 (2013). 『日本人に相応しい英語教育』 東京：松柏社.
- 西尾実・岩淵悦太郎・水谷静夫 (1994). 『岩波国語事典 (第五版)』 東京：岩波書店.
- ニューベリーペイトン, L. (2018). 「日本語における『NP1 の NP2』と英語における所有表現の対照研究—相対性の観点から—」『東京外国語大学日本語・日本学研究』 第 8 号, 67–90.
- 新元良一 (2015). 『英語で読む村上春樹』 東京：NHK 出版.
- 西谷工平・中崎崇 (2018). 「日本語を母語とする英語学習者による前置詞 by のエラーに関する言語学的予備調査」『大学英語教育学会中国・四国支部研究紀要』 第 15 号, 55–71.
- 野村恵造・花本金吾・林龍次郎 (2016). 『オーレックス英和辞典 (第 2 版)』 東京：旺文社.
- 野村恵造 (2016). 『オーレックス和英辞典 (第 2 版)』 東京：旺文社.
- 野村恵造他 (2017). 『総合英語 Ultimate』 東京：啓林館.
- 野村恵造 (2017). 『Vision Quest 総合英語』 東京：啓林館.
- Norris, J., & Ortega, L. (2000). Effectiveness L2 instruction: A research synthesis and quantitative meta-analysis. *Language Learning*, 50, 417–528.
- 小川明 (2009). 「日本語の格助詞と英語の前置詞の比較ノート」『東京家政大学人文学部英語英文学会英語文学研究』 第 15 号, 1–18.
- O'Gray, W. (2005). *How children learn language*. New York: Cambridge University Press.
- 志賀伸一 (2013) 『オーレックス PLANET BOARD 活用ハンドブック』 東京：旺文社.
- 大西泰斗・マクベィ, P. (2011). 『一億人の英文法』 東京：東進ブックス.
- 大西泰斗・マクベィ, P. (2017). 『総合英語 FACTBOOK これからの英文法』 東京：桐原書店.
- 大西泰斗 (2020). 『ラジオ英会話 1 月号』 東京：NHK 出版.
- 大西泰斗 (2022). 『ラジオ英会話 8 月号』 東京：NHK 出版.
- 鬼塚幹彦 (2011). 『逆発想で身につく前置詞トレーニング』 東京：研究社.
- ピーターセン, M. (2013). 『実践 日本人の英語』 東京：岩波書店.
- Roediger, H. L., Putnam, A. L., & Smith, M. A. (2011). Ten benefits of testing and their applications to educational practice. In J. Mestre & B. Ross (Eds.), *Psychology of Learning and Motivation: Cognition in Education*, 1–36.
- 斎藤兆史 (2007). 『英文法の論理』 東京：NHK 出版.
- 佐野紀子 (2009). 「英語前置詞の習得方法に関する研究—日本で英語を学習する学習者とカナダで英語を学習する学習者に焦点を当てる」『東京家政大学研究紀要第』 第 49 集(1), 115–123.
- 里中哲彦 (2019). 『日本人のための英語学習法』 東京：筑摩書房.
- セイン, D. (2014). 『ネイティブが教えるほんとうの英語の前置詞の使い方』 東京：研究社.
- Selinker, L. (1972). Interlanguage. *IRAL*, 10, 209–30.

- Shaw, T. (1979). Boat on the river. On *Cornerstone*; A&M Records.
- 清水建二 (2018). 『イメージで比べてわかる前置詞使い分け BOOK』 東京：ベレ出版.
- 清水建二 (2021). 『英語の前置詞図鑑』 東京：アスコム.
- 霜崎實 (2016). 『CROWN 総合英語』 東京：三省堂.
- 霜崎實, 他 (2016). *CROWN English Communication I・II*. 東京：三省堂.
- Sinclair, J., et al. (1991). *Collins English Dictionary* (third edition). London: Harper Collins Publishers.
- Sinclair, J., Fox, G., Bullon, S., Manning, E., Yuill, D., Bruce, H., et al. (1991). *Collins Cobuild English Guides 1 Prepositions*. London: Harper Collins Publishers, 6.
- STUDY HACKER (2019). 『ゲシュタルトの法則とは』 <https://studyhacker.net/gestalt-law>
- 須田孝司・吉田智佳・白畑知彦 (2018). 「日本人大学生の英語前置詞選択に関する一考察」 全国英語教育学会口頭発表. 第 44 回全国英語教育学会（京都研究大会）.
- 須田孝司・岡村明夢 (2019). 「高等学校における英語教育が日本人英語学習者の前置詞の習得に与える影響」『静岡県立大学国際関係学部・国際関係比較文化研究』第 17 巻, 第 2 号, 191–201.
- Swan, M & Walter, C. (2019). *Oxford English Grammar Course (Intermediate)*. Oxford: Oxford University Press.
- 田尻悟郎 (2012). 『テレビで基礎英語 4 月号』 東京：NHK 出版.
- 高木紀子 (2005). 「日本人英語学習者の前置詞習得に関する研究(2)—前置詞の多義性に焦点をあてる—」『東京家政大学研究紀要』第 46 集(1), 205–216.
- 高橋潔・根岸雅史 (2012). 『チャート式基礎からの新々総合英語』 東京：数研出版.
- 鷹家秀史・林龍次郎 (2004). 『詳解レクシスプラネットボード』 東京：旺文社.
- Talmy, L. (1996). Fictive motion in language and ‘ception’. In: Paul Bloom, Mary A. Peterson, Lynn Nadal, and Merrill F. Garrett (eds.) *Language and Space*, 211–276.
- 田中江扶・本田謙介・畠山雄二 (2022). 「30: on」 畠山雄二（編）『正しく書いて読むための英語前置詞事典』（190–195 頁）. 東京：朝倉書店.
- 田中実 (2011). 『小学館オックスフォード英語類語辞典』 東京：小学館.
- 田中実 (2020). 「英語前置詞 at の意味に関する認知言語学的考察」『川村学園女子大学研究紀要』第 31 巻, 第 2 号, 69–88.
- 田中茂範・松本曜 (1997). 『空間と移動の表現』 東京：研究社.
- The Yomiuri Shimbun. (2020, December 22). Hot baths with yuzu said to fend off colds. *The Japan News*, 1.
- Tomosello, M. (1992). *First verbs: A case study of early grammatical development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tomasello, M. (1999). *The cultural origins of human cognition*. Cambridge, MA.: Harvard

University Press.

Tomasello, M. (2000). First steps toward usage-based theory of language acquisition. *Cognitive Linguistics*, 11, 61–82.

Tomasello, M. (2003). *Constructing a language*. Cambridge, MA.: Harvard University Press.

戸祢雅彦 (2005). 『前置詞がわかれば英語がわかる』東京：ジャパントイムズ.

戸祢雅彦 (2023). 『前置詞がわかれば英語がわかる (改訂新版)』東京：ジャパントイムズ.

投野由紀夫 (2007). 『日本人中高生一万人の英語コーパス—中高生が書く英文の実態とその分析』東京：小学館.

鳥飼玖美子 (2016). 『本物の英語力』東京：講談社.

鳥飼玖美子 (2018). 『英語教育の危機』東京：筑摩書房.

上田明子 (2018). 『イメージ感覚で捉える英語の前置詞』東京：開拓社.

卯城祐司, 他 (2016). *ELEMENT English Communication I・II*. 大阪：新興出版社啓林館.

バーダマン, J. (2002). 『A or B? ネイティブ英語Ⅱ』東京：講談社.

Watterson, B. (2023, September 25). Calvin and Hobbes. *The Japan News*, 13.

Wertheimer, M. (1945). *Productive Thinking*. Chicago: University of Chicago Press.

安木真一 (2016). 「英語学習者の文法上のつまづきを減らすための提案」『中国地区英語教育学会紀要』第 46 号, 79–87.

山田祥一 (2008). 「中学校・高等学校のための英語前置詞教材研究」『北海道教育大学紀 (人文科学・社会科学編)』第 58 巻, 第 2 号, 83–88.

横田秀樹・白畑知彦 (2021). 「大学生の英文法習得難易度順序の調査」『中部地区英語教育学会紀要』第 50 号, 251–258.

吉田智佳 (2023). 「第 5 章 前置詞の習得—前置詞とその前後の要素の関係性—」大瀧綾乃・中川右也・若林茂則 (編) 『言語の習得』(85–105 頁). 東京：くろしお出版.

コーパス

COCA: Corpus of Contemporary American English

<http://corpus.byu.edu/coca/>

付録1 【調査1】 (日本人英語学習者を対象にした調査)

日本人英語学習者の英作文学習状況に関するアンケート

アンケートご協力のお願い

〇〇大学の学生のみなさん、私は本講座担当の生田裕二と申します。現在、ライティングに関して日本人英語学習者が抱える諸問題を主に研究しています。つきましては、今後のライティング授業の指導の参考にしたいと思いますので、以下のアンケート及びテストにお答えいただければ幸いです。（回答は任意です。回答したくない方は回答しなくて結構です。）

なお、このアンケートで得られた結果やみなさんの個人情報、今後のライティングの授業に生かすとともに、個人が特定されない研究のみに使用し、他の目的（成績や評価等）で使うことは決してありませんのでご安心ください。

まずはみなさんご自身に関するそれぞれの質問にお答えください。

- (1) 性別 男性 ・ 女性 (いずれかに○)

(2) ご自身の英語学習に関して

- ① 英語の学習歴はどれくらいですか。

約 () 年

- ② 海外での生活・学習経験がある方はお書きください（旅行は除く）。

1. 滞在形式(該当するものに○をつけてください)

7. 留学 ⅰ. 親の転勤等に伴う海外在住 ウ. その他()

2. 滞在国 ()

3. 滞在期間 [例: 「6歳から10歳まで」, 「高2の夏休み2週間」 など]

- ③ TOEIC や TOEFL, 英検などの資格をお持ちですか。もしお持ちでしたら (お差し支えなければ) スコアや資格名, 保有級等をお書きください。

TOEICまたは TOEIC IP	点
TOEFLまたは TOEFL ITP	点

英 検	級
その他（ ）	

(3) ご自身のライティングに関して

- ① 現在のあなたのライティング力(ここでは数行からなる, ある程度まとまった文章を書ける力を意味します)のレベルを下から選んでください。(大まかな類別で結構です)

1. ほぼネイティブ・スピーカーと同じ位のレベル
2. 比較的楽に英文が書ける位の英語力
3. 間違いはあるものの, なんとか英文が書ける位のレベル
4. 英文を書くのにかなり苦勞する位のレベル
- 5 全く英文を書けないレベル

- ② ライティング力はどのようにして養成されましたか。該当するものをすべて選んでください。

- | | |
|---------------------------|---------------------------------|
| 1 中学校の <u>授業内</u> で | 2 中学校の先生の添削等で (<u>授業外</u> で) |
| 3 中学時の予備校・塾の <u>授業内</u> で | 4 中学時の予備校・塾の添削で (<u>授業外</u> で) |
| 5 高校の <u>授業内</u> で | 6 高校の先生の添削で (<u>授業外</u> で) |
| 7 高校時の予備校・塾の <u>授業内</u> で | 8 高校時の予備校・塾の添削で (<u>授業外</u> で) |
| 9 通信添削で | 10 ネイティブ・スピーカーによる指導を受けて |
| 11 留学で | |
| 12 その他 (|) |

- ③ あなたが英文を書く時, 使いこなすのに苦勞する項目は次のうちどれですか。該当するものを選んでください。
(複数回答可, 該当するものがなければ何も書かなくて結構です。)

- | | | | | |
|--------|----------|--------|-------|--------|
| 1 名詞 | 2 動詞 | 3 助動詞 | 4 形容詞 | 5 副詞 |
| 6 前置詞 | 7 接続詞 | 8 関係詞 | 9 代名詞 | 10 冠詞 |
| 11 不定詞 | 12 分詞 | 13 動名詞 | 14 時制 | 15 仮定法 |
| 16 比較 | 17 その他 (|) | | |

- ④ 英文を書く上で, あなたが重視しているものは何ですか。下から選んでください。
(複数回答可)

- | | | | |
|-------------|----------|---------|-------|
| 1 文法・語法の正確さ | 2 表現の自然さ | 3 内容 | 4 論理性 |
| 5 簡潔さ | 6 スペリング | 7 その他 (|) |

ありがとうございました。それでは次のページにお進みください。

英作文における前置詞使用に関する調査 (Section 1)

以下の調査は、みなさんの英作文における前置詞句使用状況をみるものです。ここでの「前置詞句」とは「名詞 (N1) と名詞 (N2) を前置詞で繋いで一つの名詞句を作り上げるもの」です。(例: 「その国の名前」= “the name **of** the country” など)。
これは試験ではありません。また、みなさんの学力を調査するものでもありませんので気軽に答えて下さい。ただし周囲とは相談せず、辞書等も使用することなく「自分で考えた答え」を書いて下さい。

《質問》

以下の日本語を英訳する際、() 内に最も適当な前置詞 (1 語) を記入してください。またその前置詞を選んだ根拠・理由を以下のa～eのうちから選び、右端の下線部に記入してください (複数回答可)。

- a. () の直前にある名詞 (句) をヒントにした。
- b. () の直後にある名詞 (句) をヒントにした。
- c. その前置詞の持つ中心的意味・(コア) イメージから選んだ。
- d. 提示された日本語の意味から考えて選んだ。
- e. よくわからなかったので適当に／勘で。

それでは、以下の問題にお答えください。

(全く見当がつかない場合は空欄のままで結構です。とばして先に進んでください)

- | | | |
|--------------------|---|-------|
| 1. 「家族の写真」 | the picture () my family | _____ |
| 2. 「台所の女性」 | a woman () the kitchen | _____ |
| 3. 「壁の絵画」 | the picture () the wall | _____ |
| 4. 「風邪の薬」 | medicine () a cold. | _____ |
| 5. 「千葉大学の教授」 | a professor () Chiba University. | _____ |
| 6. 「日本の人口」 | the population () Japan | _____ |
| 7. 「部屋の鍵」 | the key () the room | _____ |
| 8. 「島の住民」 | the residents () the island | _____ |
| 9. 「京都の(京都在住の) 友人」 | my friend () Kyoto | _____ |
| 10. 「あなたの成功の理由」 | the reason () your success | _____ |
| 11. 「親子の関係」 | the relationship () a parent and a child | _____ |
| 12. 「質問の答え」 | an answer () the question | _____ |
| 13. 「高校時代の友人」 | a friend () high school | _____ |
| 14. 「天井のハエ」 | a fly () the ceiling | _____ |
| 15. 「50 代の男性」 | a man () his fifties | _____ |
| 16. 「コンサートのチケット」 | a ticket () the concert. | _____ |
| 17. 「ボトルのラベル」 | the label () the bottle | _____ |
| 18. 「新聞の記事」 | an article () the newspaper | _____ |

19. 「明日の天気予報」 the weather forecast () tomorrow _____
20. 「数学テストの点数」 my scores () the math test _____
21. 「山手線の新宿駅」 Harajuku Station () the Yamanote Line _____
22. 「2つの犯罪の関連性」 the connection () the two crimes _____
23. 「着物の女性」 a woman () a kimono _____
24. 「村上春樹の小説」 the novels () Haruki Murakami _____
25. 「心理学の学術書」 an academic book () psychology _____
26. 「仕事のストレス」 stress () work _____
27. 「マスクの需要」 the demand () face masks _____
28. 「認知症(dementia)の老人」 an elderly person () dementia. _____
29. 「彼女の指のリング」 the ring () her finger _____
30. 「ルールの例外」 an exception () the rule _____
31. 「人口の急増」 a sharp increase () population. _____
32. 「この間の(この間会った)少年」 the boy () before. _____
33. 「テーブルの裏のガム (テーブルの裏面にくっついたガム)」
 the chewing gum () the bottom of the table _____
34. 「事故の原因」 the cause () the accident. _____
35. 「膝の手術」 the operation () my knee _____
36. 「より大きいサイズの靴」 a pair of shoes () a bigger size _____
37. 「ネットのニュース」 the news () the internet _____
38. 「売上の減少」 a drop () sales _____
39. 「仕事の同僚」 the people () work. _____
40. 「彼女の髪のリボン」 the ribbon () her hair. _____
41. 「3階の書店」 a bookstore () the third floor _____
42. 「2022年の抱負」 my new year's resolution () 2022 _____
43. 「ロシアによるウクライナの侵攻」 Russia's invasion () Ukraine _____
44. 「ローマの街」 the city () Rome _____
45. 「核実験の禁止」 a ban () nuclear tests _____
46. 「明日の予約」 an appointment () tomorrow _____
47. 「歯医者さんの予約」 an appointment () the dentist _____
48. 「パーティの招待状」 an invitation () the party _____
49. 「この問題の解決策」 the solution () this problem _____
50. 「イギリス語とアメリカ英語の違い」
 some differences () British and American English _____
51. 「赤色の文字」 a letter () red _____

英作文における前置詞使用に関する調査 (Section 2)

- (1) 以下の標準解答を見て、ご自分の解答状況に当てはまるものを下の a～d から 1つ 選び、右端の欄に記入してください。(Section 1 に記入したご自分の解答と照らし合わせていただいて結構です。また、これを見た後の Section 1 の解答の書き換えはしないでください。)

- a. 自信を持って正解できた。

b. あまり自信はなかったが、正解できた。

c. 異なる解答をしたが、標準解答を見て理解した。

d. 異なる解答をしたが、標準解答を見てもなぜこれが正解なのかわからない。

- | | | |
|-------------------|---|-------|
| 1. 「家族の写真」 | the picture (of) my family | _____ |
| 2. 「台所の女性」 | a woman (in) the kitchen | _____ |
| 3. 「壁の絵画」 | the picture (on) the wall | _____ |
| 4. 「風邪の薬」 | medicine (for) a cold. | _____ |
| 5. 「千葉大学の教授」 | a professor (from / at / of) Chiba University. | _____ |
| 6. 「日本の人口」 | the population (of) Japan | _____ |
| 7. 「部屋の鍵」 | the key (to / for) the room. | _____ |
| 8. 「島の住民」 | the residents (on) the island | _____ |
| 9. 「京都の(京都在住の)友人」 | my friend (in) Kyoto | _____ |
| 10. 「あなたの成功の理由」 | the reason (for) your success | _____ |
| 11. 「親子の関係」 | the relationship (between) a parent and a child | _____ |
| 12. 「質問の答え」 | an answer (to) the question | _____ |
| 13. 「高校時代の友人」 | a friend (from) high school | _____ |
| 14. 「天井のハエ」 | a fly (on) the ceiling | _____ |
| 15. 「50 代の男性」 | a man (in) his fifties | _____ |
| 16. 「コンサートのチケット」 | a ticket (for / to) the concert. | _____ |
| 17. 「ボトルのラベル」 | the label (on) the bottle | _____ |
| 18. 「新聞の記事」 | an article (in) the newspaper | _____ |

19. 「明日の天気予報」 the weather forecast (**for**) tomorrow _____
20. 「数学テストの点数」 my scores (**on**) the math test _____
21. 「山手線の新宿駅」 Harajuku Station (**on**) the Yamanote Line _____
22. 「2つの犯罪の関連性」 the connection (**between**) the two crimes _____
23. 「着物の女性」 a woman (**in**) a kimono _____
24. 「村上春樹の小説」 the novels (**by**) Haruki Murakami _____
25. 「心理学の学術書」 an academic book (**on**) psychology _____
26. 「仕事のストレス」 stress (**from**) work _____
27. 「マスクの需要」 the demand (**for**) face masks _____
28. 「認知症(dementia)の老人」 an elderly person (**with**) dementia. _____
29. 「彼女の指のリング」 the ring (**on**) her finger _____
30. 「ルールの例外」 an exception (**to**) the rule _____
31. 「人口の急増」 a sharp increase (**in**) population. _____
32. 「この間の(この間会った)少年」 the boy (**from**) before. _____
33. 「テーブルの裏のガム (テーブルの裏面にくっついたガム)」
the chewing gum (**on**) the bottom of the table _____
34. 「事故の原因」 the cause (**of**) the accident _____
35. 「膝の手術」 the operation (**on**) my knee _____
36. 「より大きいサイズの靴」 a pair of shoes (**in**) a bigger size _____
37. 「ネットのニュース」 the news (**on**) the internet _____
38. 「売上の減少」 a drop (**in**) sales _____
39. 「仕事の同僚」 the people (**from**) work. _____
40. 「彼女の髪のリボン」 the ribbon (**in**) her hair. _____
41. 「3階の書店」 a bookstore (**on**) the third floor _____
42. 「2022年の抱負」 my new year's resolution (**for**) 2022 _____
43. 「ロシアによるウクライナの侵攻」 Russia's invasion (**of**) Ukraine _____
44. 「ローマの街」 the city (**of**) Rome _____
45. 「核実験の禁止」 a ban (**on**) nuclear tests _____
46. 「明日の予約」 an appointment (**for**) tomorrow _____
47. 「歯医者さんの予約」 an appointment (**with**) the dentist _____
48. 「パーティの招待状」 an invitation (**to**) the party _____
49. 「この問題の解決策」 the solution (**to**) this problem _____
50. 「イギリス語とアメリカ英語の違い」
some differences (**between**) British and American English _____
51. 「赤色の文字」 a letter (**in**) red _____

(2) あなたの前置詞用法に対する意識で当てはまるものを選んでください。

① 英語を使用するとき、前置詞用法はどの程度意識しますか。(R・L・S・W それぞれ)

【READING】

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. とても意識する | 2. ある程度意識する |
| 3. あまり意識しない | 4. 全く意識しない |

【WRITING】

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. とても意識する | 2. ある程度意識する |
| 3. あまり意識しない | 4. 全く意識しない |

【SPEAKING】

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. とても意識する | 2. ある程度意識する |
| 3. あまり意識しない | 4. 全く意識しない |

【LISTENING】

- | | |
|-------------|-------------|
| 1. とても意識する | 2. ある程度意識する |
| 3. あまり意識しない | 4. 全く意識しない |

② これまでの英語学習で前置詞はどの程度深く学習しましたか。

(学校・予備校・独学それぞれ)

【中学・高校の授業等で】

- | | |
|---------------|--------------|
| 1. かなり学習した | 2. ある程度学習した |
| 3. あまり学習しなかった | 4. 全く学習しなかった |

【予備校・塾の授業等で】

- | | |
|---------------|--------------|
| 1. かなり学習した | 2. ある程度学習した |
| 3. あまり学習しなかった | 4. 全く学習しなかった |

【独学で】

- | | |
|---------------|--------------|
| 1. かなり学習した | 2. ある程度学習した |
| 3. あまり学習しなかった | 4. 全く学習しなかった |

(3) 前置詞用法の習得に苦労しましたか。

- | | |
|---------------|--------------|
| 1. とても苦労した | 2. ある程度苦労した |
| 3. あまり苦労しなかった | 4. 全く苦労しなかった |

(4) (3)の理由をお書きください（任意・自由記述）

(5) 今回のアンケートに関して感じたことを何でもよいので書いてください。

アンケートは以上です。ご協力本当にありがとうございました。

付録2 【調査2】 （英語母語話者を対象にした調査）

Dear participants,

Hello. My name is Yuji Ikuta, an associate professor from Keisen University in Tama City, Tokyo. Today, I am writing this to ask you for your support; I really appreciate your interest in taking this survey for my research.

I am now working on my doctoral thesis on the English prepositional usage in writing. As you can imagine, choosing the most appropriate preposition when writing English is one of the biggest challenges for many Japanese learners of English. (In fact, I am no exception. I have often got confused about which preposition to use, especially when I check short essays or compositions written by my students.) These experiences have stimulated me to explore this grammatical item in more detail.

This survey consists of three parts with about 50 questions. I am afraid you might find it a bit long. However, your answers (including your comments), which cannot be obtained from any grammar books, are so valuable and informative to many Japanese learners of English, as well as Japanese *teachers* of English. I really look forward to your instructive feedback.

You can also take the survey through Google Forms, so if you prefer to answer online, please visit the Website below.

<https://forms.gle/REPSV4wdncHKesAZA>

Thank you very much again for your support.

Best regards,

Yuji Ikuta (y-ikuta@keisen.ac.jp)

Notes:

This survey consists of three parts: your personal data (PART 1), roughly 50 questions about prepositions (PART 2), and your views on how to learn prepositional usage (PART 3). The data obtained here will be used only for my doctoral thesis, so you can rest assured that your private information will be protected. I do believe your answers will help many Japanese learners of English improve their prepositional knowledge, which is one of their obstacles when studying the language. Thank you again for your support. I really appreciate it.

Please tell me a little about yourself. (Circle the numbers.)

1. Male 2. Female 3. Prefer not to say

1. In your teens 2. In your 20s 3. In your 30s 4. In your 40s
5. In your 50s 6. In your 60s 7. In your 70s and over 8. Prefer not to say

1. The US 2. The UK 3. Canada 4. Other

【PART 2】

(1) Here is a picture () my family.

1.of 2. with 3. in 4. on 5. other ()

(2) The woman () the kitchen is my sister.

1. in 2. at 3. of 4. on 5. other ()

(3) Look at the picture () the wall.

1. on 2. of 3. at 4. in 5. other ()

(4) This is medicine () a cold.

1. for 2. of 3. to 4. in 5. other ()

165

(5) He is a professor () Harvard University.

1. from 2. of 3. at 4. in 5. other ()

- Write your comment, if any.

(6) The population () Japan is declining year by year.

1. of 2. in 3. at 4. for 5. other ()

- Write your comment, if any.

(7) Here is the key () the room.

1. to 2. for 3. of 4. at 5. other ()

- Write your comment, if any.

(8) The residents () the island are all kind.

1. on 2. in 3. of 4. at 5. other ()

- Write your comment, if any.

(9) I stayed with my friend () Kyoto and enjoyed visiting many temples and shrines there.

1. in 2. at 3. of 4. on 5. other ()

- Write your comment, if any.

(10) What is the reason () your success?

1. for 2. of 3. about 4. in 5. other ()

- Write your comment, if any.

(11) A good relationship () a parent and a child is important.

1. between 2. of 3. with 4. in 5. Other ()

- Write your comment, if any.

(12) Here is an answer () the question.

1. to 2. for 3. of 4. about 5. other ()

- Write your comment, if any.

(13) Yesterday, I bumped into a friend () high school.

1. from 2. in 3. of 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(14) Look at the fly () the ceiling.

1. on 2. in 3. of 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(15) The young woman married a man () his fifties.

1. in 2. of 3. at 4. with 5. other ()

• Write your comment, if any.

(16) I managed to get a ticket () the concert.

1. for 2. to 3. of 4. in 5. other ()

• Write your comment, if any.

(17) The label () the bottle says that the wine was made in Italy.

1. on 2. of 3. in 4. around 5. other ()

• Write your comment, if any.

(18) The article () the newspaper was really shocking.

1. in 2. on 3. of 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(19) I checked the weather forecast () tomorrow.

1. for 2. of 3. about 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(20) My scores () the math test were not very high.

1. on 2. of 3. in 4. about 5. other ()

• Write your comment, if any.

(21) Shibuya Station () the Yamanote Line is well known for its unique architectural style.

1. on 2. of 3. in 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(22) The detective focused on the connection () the two crimes.

1. between 2. of 3. with 4. in 5. other ()

• Write your comment, if any.

(23) Look at the woman () kimono. Most women wear colorful dresses at the party, but she doesn't.

1. in 2. with 3. on 4. of 5. other ()

• Write your comment, if any.

(24) The novels () Haruki Murakami are now very popular in many countries.

1. by 2. of 3. on 4. from 5. other ()

• Write your comment, if any.

(25) Most academic books () psychology are difficult to read.

1. on 2. of 3. about 4. for 5. other ()

• Write your comment, if any.

(26) I quit the job because of the stress () work.

1. from 2. of 3. in 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(27) The demand () face masks increased amid the pandemic.

1. for 2. of 3. on 4. in 5. other ()

• Write your comment, if any.

(28) It was not easy to take care of the elderly person () dementia.

1. with 2. of 3. in 4. for 5. other ()

• Write your comment, if any.

(29) The ring () her finger looked very expensive.

1. on 2. With 3. Of 4. Around 5. Other ()

• Write your comment, if any.

(30) The exception () the rule was applied only to the privileged people.

1. to 2. of 3. in 4. for 5. other ()

• Write your comment, if any.

(31) In India, there has been a sharp increase () population.

1. in 2. of 3. for 4. by 5. other ()

• Write your comment, if any.

(32) Do you remember the boy () before?

1. from 2. of 3. in 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(33) It was hard to remove the chewing gum () the bottom of the table.

1. on 2. at 3. of 4. with 5. other ()

• Write your comment, if any.

(34) Nobody knew the cause () the accident.

1. of 2. in 3. for 4. by 5. other ()

• Write your comment, if any.

(35) Last year, I had an operation () my knee.

1. on 2. of 3. for 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(36) I've bought a pair of shoes () a bigger size. They really fit.

1. in 2. of 3. for 4. with 5. other ()

• Write your comment, if any.

(37) The news () the internet is not always true.

1. on 2. of 3. in 4. from 5. other ()

• Write your comment, if any.

(38) There has been a drop () sales for the past two months.

1. in 2. of 3. on 4. for 5. other ()

• Write your comment, if any.

(39) I used to go drinking with people () work on my way home.

1. from 2. in 3. with 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(40) The ribbon () her hair made her look more beautiful.

1. in 2. on 3. of 4. with 5. other ()

• Write your comment, if any.

(41) The bookstore () the third floor carries a wide variety of books and magazines.

1. on 2. in 3. at 4. of 5. other ()

• Write your comment, if any.

(42) Do you still remember your new year's resolution () 2022?

1. for 2. of 3. in 4. to 5. other ()

• Write your comment, if any.

(43) Russian invasion () Ukraine has been strongly condemned by many countries.

1. of 2. to 3. for 4. in 5. other ()

• Write your comment, if any.

(44) The city () Rome has always been one of the most popular tourist destinations in the world.

1. of 2. in 3. at 4. inside 5. other ()

• Write your comment, if any.

(45) Many people insist that a ban () nuclear tests should not be lifted.

1. on 2. of 3. for 4. about 5. other ()

• Write your comment, if any.

(46) Oh, no! I almost forgot about the appointment () tomorrow!

1. for 2. of 3. in 4. at 5. other ()

• Write your comment, if any.

(47) I have an appointment () the dentist at two p.m. today.

1. with 2. of 3. for 4. to 5. other ()

• Write your comment, if any.

(48) She got an invitation () the party, but she didn't go.

1. to 2. of 3. for 4. about 5. other ()

• Write your comment, if any.

(49) I tried hard, but I couldn't find the solution () this problem.

1. to 2. of 3. for 4. about 5. other ()

• Write your comment, if any.

(50) There are some differences () British and American English.

1. between 2. of 3. in 4. from 5. other ()

• Write your comment, if any.

(51) In this text, the letters () red mean they are important.

1. in 2. of 3. with 4. on 5. Other ()

• Write your comment, if any.

【PART 3】

Please answer the following questions about the reasons for your choices above and how you have acquired knowledge of prepositional usage.

(1a) What made you select the preposition(s) for each question above? (Multiple choices possible.)

1. Collocation with the word(s) before and after the parenthesis.
2. Usage of the preposition.
3. Meaning of the preposition.
4. Other. ()

(1b) Write your comment, if any.

(2a) How did you acquire the usage of prepositions? (Multiple choices possible.)

1. Just by listening to conversation by your parents or people around you.
2. Through the instruction by your parents or other adults.
3. Through the instruction by your school teachers.
4. Other. ()

(2b) Write your comment, if any.

(3a) If you chose "3. Through the instruction by your school teachers," how did they teach you each prepositional usage? (Multiple choices possible.)

- | | |
|---|--------------------------------|
| 1. By reading stories or some other articles. | 2. By using grammar textbooks. |
| 3. By correcting your writing. | 4. By correcting your speech. |
| 5. Other. () | |

(3b) Write your comment, if any.

(4) Please feel free to write your overall comment about this survey, if you want to.

(This is the end of the survey. Thank you very much for your participation. I truly appreciate it!)

付録3 【調査3】 （高校教員を対象にした調査）

アンケートご協力のお願い

〇〇高等学校の先生方、私は恵泉女学園大学人文学部英語コミュニケーション学科の生田裕二と申します。現在、高校等において英語学習者が抱える諸問題を主に研究しています。つきましては、大変恐縮に存じますが、以下のアンケートにお答えいただければ幸いに存じます。ご多忙の中お手数をおかけいたします。何卒よろしくお願い申し上げます。

なお、このアンケートで得られた結果や先生方の個人情報、個人が特定されない研究のみに使用し、他の目的で使うことは決してありませんのでご安心ください。

まずは先生ご自身に関するそれぞれの質問にお答えください（ご回答は任意です）。

- (1) 性別 男性 ・ 女性 (いずれかに○)
- (2) 年齢 20 歳代 ・ 30 歳代 ・ 40 歳代 ・ 50 歳代 ・ 60 歳代 (いずれかに○)
- (3) 次にご自身の英語指導に関してそれぞれの質問にお答えください
(以下、当てはまるものを選び、番号を○で囲んでください)。

①4 技能指導について

各 4 技能の指導に関して、先生はそれぞれの程度重点を置いていますか。

【READING】

- 1. とても重点を置いている 2. ある程度重点を置いている
- 3. あまり重点を置いていない 4. 全く重点を置いていない

【WRITING】

- 1. とても重点を置いている 2. ある程度重点を置いている
- 3. あまり重点を置いていない 4. 全く重点を置いていない

【SPEAKING】

- 1. とても重点を置いている 2. ある程度重点を置いている
- 3. あまり重点を置いていない 4. 全く重点を置いていない

【LISTENING】

- 1. とても重点を置いている 2. ある程度重点を置いている
- 3. あまり重点を置いていない 4. 全く重点を置いていない

②文法指導について

1. 生徒が学習に苦勞していると思われる文法項目は次のうちどれですか。

(複数回答可，該当するものがなければ何も書かなくて結構です。)

- | | | | | |
|--------|----------|--------|-------|--------|
| 1 名詞 | 2 動詞 | 3 助動詞 | 4 形容詞 | 5 副詞 |
| 6 前置詞 | 7 接続詞 | 8 関係詞 | 9 代名詞 | 10 冠詞 |
| 11 不定詞 | 12 分詞 | 13 動名詞 | 14 時制 | 15 仮定法 |
| 16 比較 | 17 その他 (| | |) |

2. 文法の指導に関して先生はどの程度重点を置いていますか。

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1. とても重点を置いている | 2. ある程度重点を置いている |
| 3. あまり重点を置いていない | 4. 全く重点を置いていない |

3. 上の質問2で「1.文法の指導にとっても重点を置いている」，あるいは「2.文法の指導にある程度重点を置いている」とお答えの方に伺います。

①文法はどのような形式で指導されますか (複数回答可)。

- | | |
|------------------------------------|---|
| 1. 文法指導に特化した時間（長短にかかわらず）を設けて行っている。 | |
| 2. リーディング指導の中で行っている。 | |
| 3. ライティング指導の中で行っている。 | |
| 4. スピーキング指導の中で行っている | |
| 5. リスニング指導の中で行っている。 | |
| 6. その他 (|) |

②先生は以下に示す各文法項目の指導をどの程度行っていますか。

以下の 1～4 のうちあてはまるものの番号を下線部にご記入ください。
17「その他」は、1～16 以外の文法項目があれば適宜ご記入ください。

1. かなり力を入れて指導している 2. ある程度力を入れて指導している
3. あまり力を入れて指導していない 4. 全く指導していない

- | | | |
|--|--------------|--------------|
| 1 名詞 _____ | 2 動詞 _____ | 3 助動詞 _____ |
| 4 形容詞 _____ | 5 副詞 _____ | 6 前置詞 _____ |
| 7 接続詞 _____ | 8 関係詞 _____ | 9 代名詞 _____ |
| 10 冠詞 _____ | 11 不定詞 _____ | 12 分詞 _____ |
| 13 動名詞 _____ | 14 時制 _____ | 15 仮定法 _____ |
| 16 比較 _____ | | |
| 17 その他 (_____) _____ (_____) _____ | | |

4. 上の質問 2 で「3.文法の指導にあまり重点を置いていない」、あるいは「4.文法の指導に全く重点を置いていない」とお答えの方に伺います。

よろしければその理由をお書きください。

③前置詞の指導について

1. 前置詞の指導をどの程度重要視されていますか。

- | | |
|-----------------|-----------------|
| 1. とても重要視している。 | 2. ある程度重要視している。 |
| 3. あまり重要視していない。 | 4. 全く重要視していない。 |

2. 先生の授業において「前置詞の指導」に充てている時間に関してどうお考えですか。

- | | |
|------------------|-------------------|
| 1. 十分な時間を充てている。 | 2. ある程度の時間を充てている。 |
| 3. あまり時間を充てていない。 | 4. 全く時間を充てていない。 |

3. 授業において前置詞をどの程度まで指導していますか。(複数回答可)

1. 「前置詞」の単元を設けて詳しく指導している。
2. 各前置詞ごとに必要に応じて指導している。(例:「今回は” in” の説明」など)
3. 英文等に出てきた前置詞をその都度必要に応じて指導している。
4. 全般的な指導はしないが、重要と思う用法のみに限って指導している。
5. 特に指導はしていない。
6. その他 (_____)

4. 上記3の質問で「5. 特に指導をしていない」と答えた方以外にお尋ねします。

「名詞(句) + 前置詞 + 名詞(句)」のような前置詞を伴う名詞句(例: the photo of my family / a fly on the ceiling など)を指導する際、何に焦点を当てて指導されますか。

(複数回答可)

1. 「各前置詞のもつ基本的機能 (コア・イメージ)」を基に指導する。
2. 「各前置詞のもつ日本語の意味」を基に指導する。
3. 「前置詞の前後にある名詞(句)とのつながり (コロケーション)」を基に指導する
4. 句全体の意味をとるだけで、前置詞の用法には詳しく言及しない。
5. その他 ()

5. 「前置詞の指導」に関する問題点として該当するものを選んでください(複数回答可)。

(先生のお考えに基づいて結構です。)

1. 4技能の統合的指導等で、前置詞を十分に指導する時間がとれない。
2. 文法指導において、他の項目(仮定法、時制など)を優先しがちで、前置詞指導は疎かになってしまう。
3. マニュアルや文法書などにおいて前置詞に関する十分な解説がない。
4. 教員自身も前置詞の用法を理解しきれていない。
5. 生徒は前置詞にあまり注意・関心を払わない。
6. 生徒の英作文を添削する際に、前置詞が正しく使用されているか判断に悩むことが多い。
7. 前置詞は生徒の自学自習に任せてしまうことが多い。
8. 特に問題点はない。
9. その他 ()

6. よろしければ、「前置詞の指導」に関して先生のお考えをお書きください。

(4) よろしければ、今回のアンケートに関して感じたことを(どのようなことでも結構ですので) お書きください。

アンケートは以上です。ご協力本当にありがとうございました。心より感謝申し上げます。

付録4 本文で紹介しなかった設問の解答結果

【Group A（日本人英語学習者の正答率が約80%以上のもの）】

「3. 壁の絵画」

図1 日本人英語学習者の解答

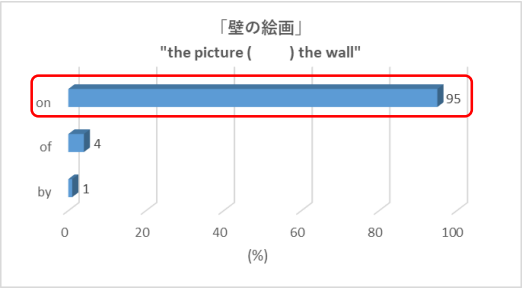


図2 英語母語話者の解答

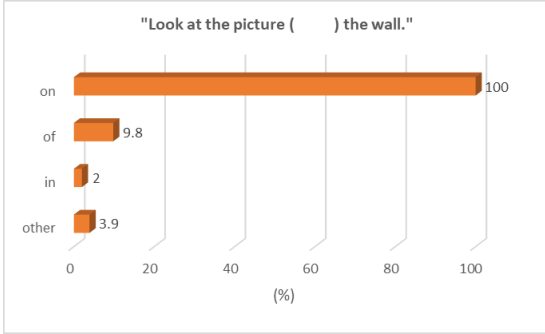


表1 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度 (学習者による, 以下同様)

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	2	40	46	13	4	1	84	10	0	0	1
不正解者	0	0	2	2	1	0	0	0	5	0	0
全体	2	40	48	15	5	1	84	10	5	0	1

表2 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

「9. 京都の（京都在住の）友人」

図3 日本人英語学習者の解答

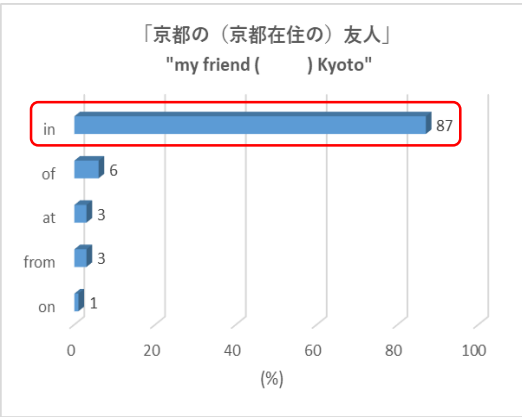


図4 英語母語話者の解答

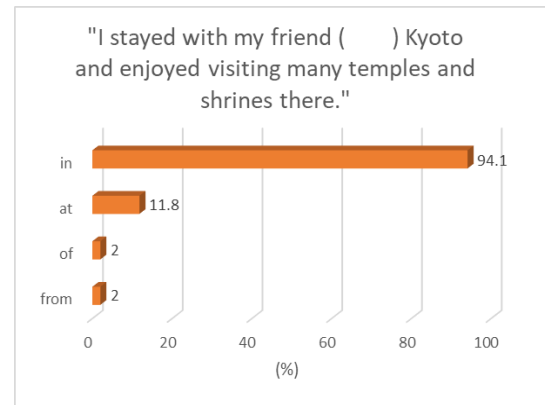


表3 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	2	27	33	23	8	1	65	21	0	0	0
不正解者	0	4	4	5	1	0	0	0	12	1	1
全体	2	31	37	28	9	1	65	21	12	1	1

【Group B（日本人英語学習者の正答率が 50%～70%のもの）】

「6. 日本の人口」

図 5 日本人英語学習者の解答

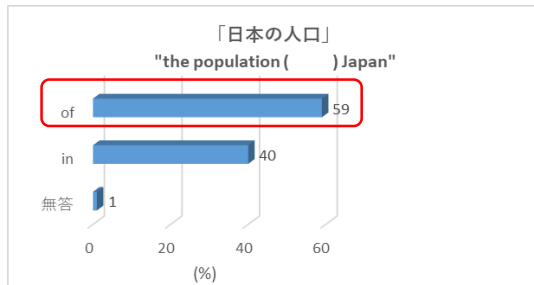


図 6 英語母語話者の解答

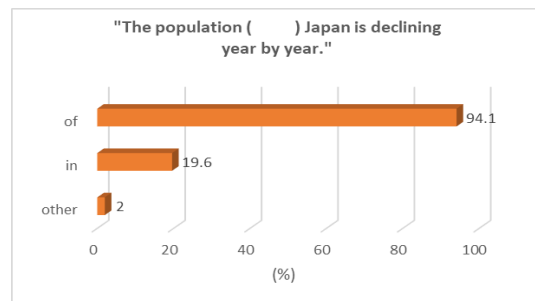


表 4 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	6	5	19	22	10	1	44	14	0	0	1
不正解者	1	12	16	7	4	1	0	0	28	10	3
全体	7	17	35	29	14	2	44	14	28	10	4

「4. 風邪の薬」

図 7 日本人英語学習者の解答

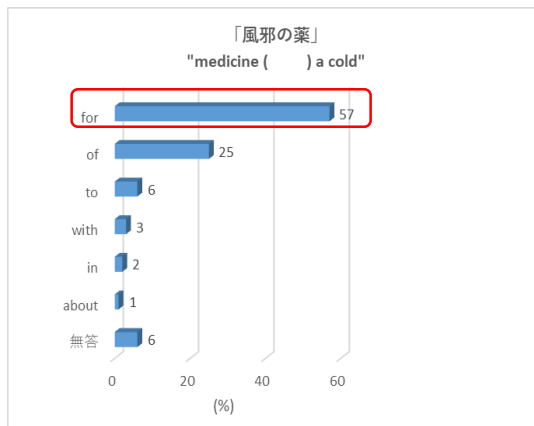


図 8 英語母語話者の解答

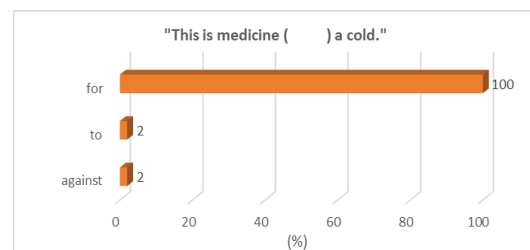


表 5 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解者	2	7	31	18	2	0	44	13	0	0	0
不正解	1	3	11	12	12	7	0	0	36	6	1
全体	3	10	42	30	14	7	44	13	36	6	1

「44. ローマの街」

図 9 日本人英語学習者の解答

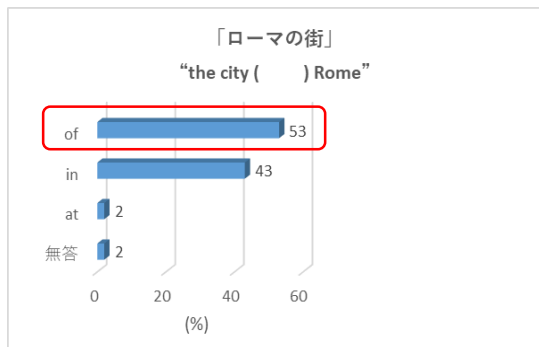


図 10 英語母語話者の解答

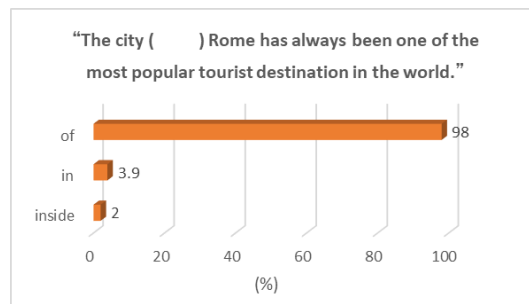


表 6 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	5	3	18	18	11	1	41	11	0	0	1
不正解	1	11	23	8	6	3	0	0	31	15	1
全体	6	14	41	26	17	4	41	11	31	15	2

【Group C (日本人英語学習者の正答率が 30%~49%のもの)】

「15. 50代の男性」

図 13 日本人英語学習者の解答

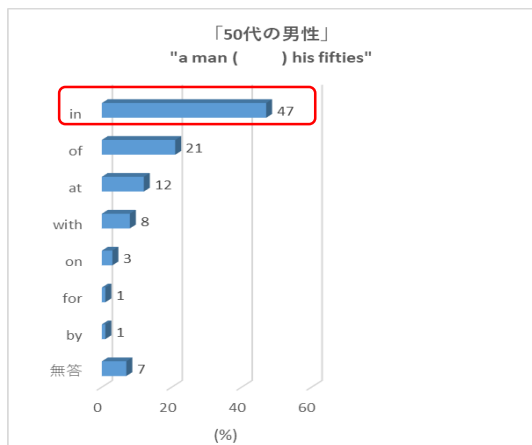


図 14 英語母語話者の解答

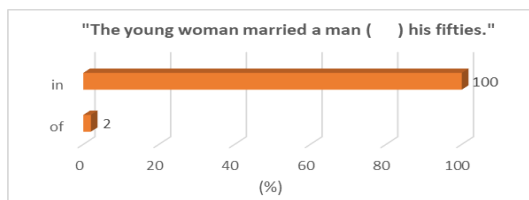


表 8 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	15	11	13	12	1	32	15	0	0	0
不正解	1	6	11	4	27	6	0	0	33	18	2
全体	1	21	22	17	39	7	32	15	33	18	2

「29. 彼女の指のリング」

図 15 日本人英語学習者の解答

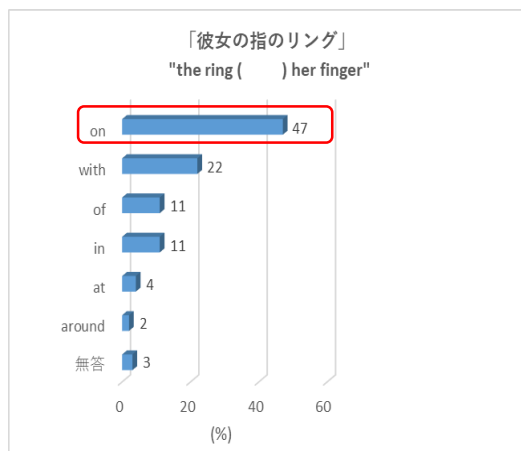


図 16 英語母語話者の解答

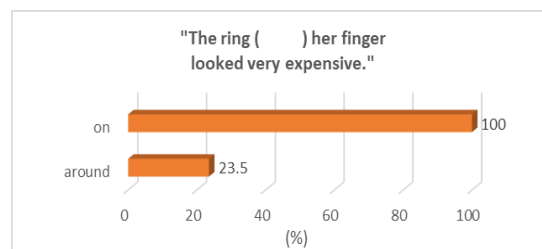


表 9 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	4	27	8	10	1	30	16	0	0	1
不正解	2	8	19	10	15	3	0	0	31	20	2
全体	2	12	46	18	25	4	30	16	31	20	3

「22. 2つの犯罪の関連性」

図 17 日本人英語学習者の解答

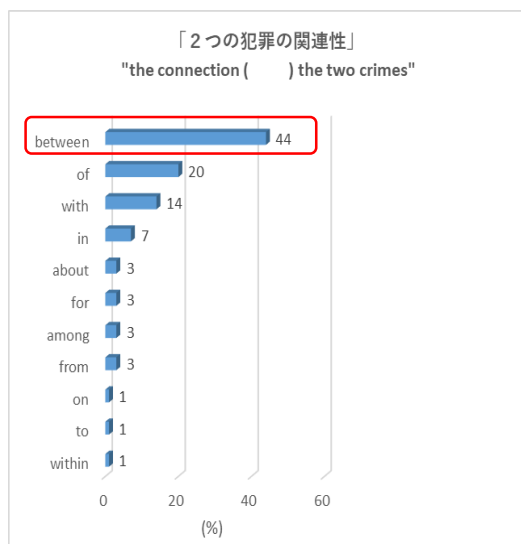


図 18 英語母語話者の解答

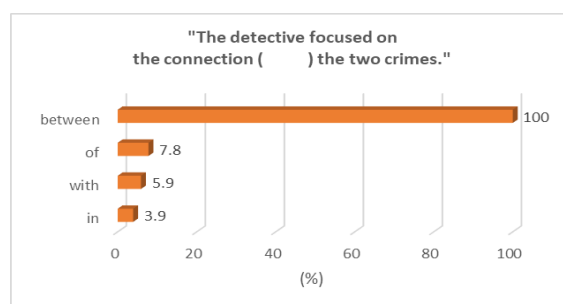


表 10 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	4	8	17	17	4	0	41	2	0	0	1
不正解	11	5	18	9	15	1	0	0	45	7	6
全体	15	13	35	26	19	1	41	2	45	7	5

「28. 認知症の老人」

図 19 日本人英語学習者の解答

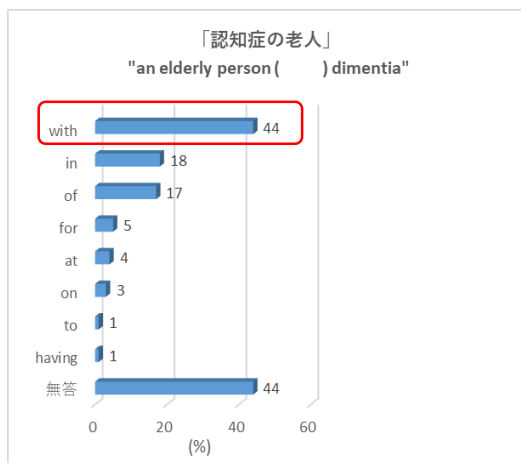


図 20 英語母語話者の解答

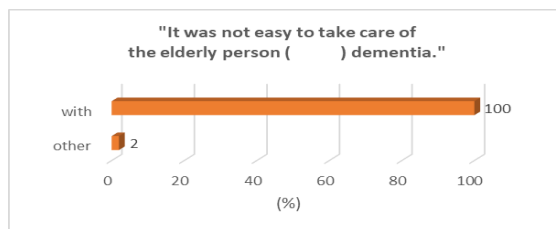


表 11 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞選択の理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	3	4	24	5	10	0	30	13	0	0	1
不正解	2	3	15	5	27	8	0	0	41	14	1
全体	5	7	39	10	37	8	30	13	41	14	2

「41. 3 階の書店」

図 21 日本人英語学習者の解答

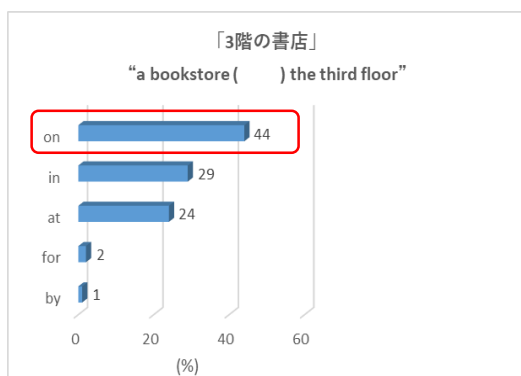


図 22 英語母語話者の解答

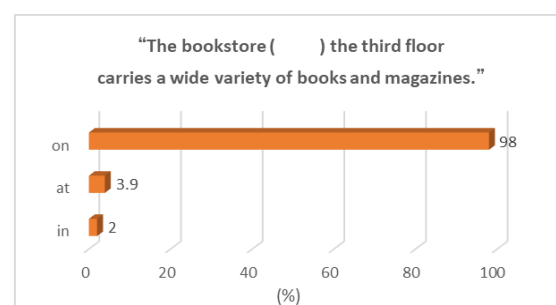


表 12 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	16	21	4	6	0	32	11	0	0	1
不正解	2	10	27	13	7	1	0	0	39	14	3
全体	2	26	48	17	13	1	32	11	39	14	4

「46. 明日の予約」

図 25 日本人英語学習者の解答



図 26 英語母語話者の解答

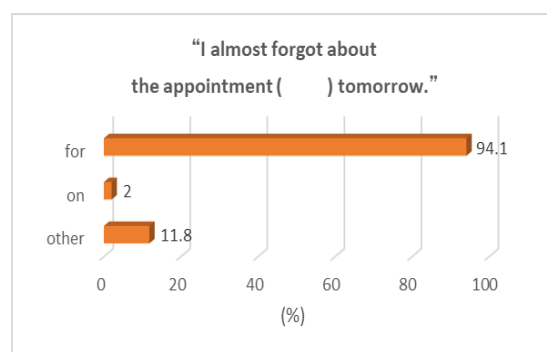


表 14 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	5	4	11	6	11	0	18	15	0	0	0
不正解	2	12	8	10	28	9	0	0	45	18	4
全体	7	16	19	16	39	9	18	15	45	18	4

【Group D (日本人英語学習者の正答率が 10%~29%のもの)】

「19. 明日の天気予報」

図 27 日本人英語学習者の解答

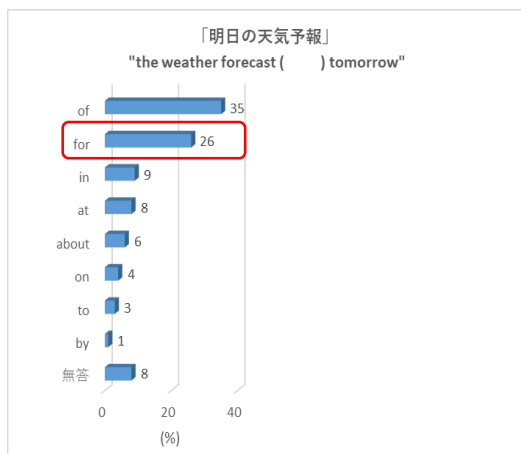


図 28 英語母語話者の解答

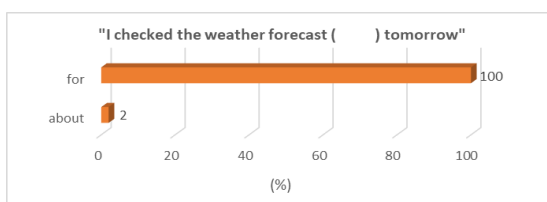


表 15 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	3	11	6	8	0	17	9	0	0	0
不正解	0	10	21	16	22	9	0	0	45	27	2
全体	1	13	32	22	30	9	17	9	45	27	2

「27. マスクの需要」

図 29 日本人英語学習者の解答

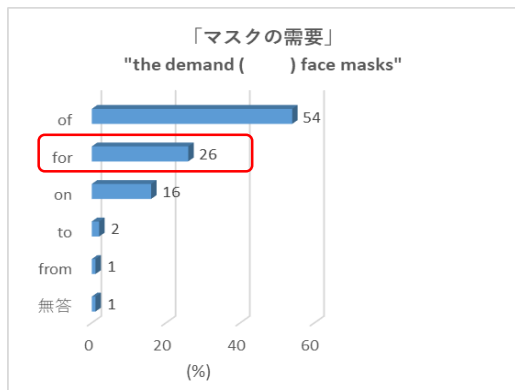


図 30 英語母語話者の解答

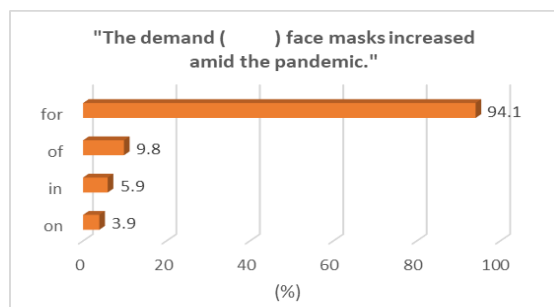


表 16 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	12	1	9	2	6	0	20	6	0	0	0
不正解	16	3	18	19	19	2	0	0	52	20	2
全体	28	4	27	21	25	2	20	6	52	20	2

「48. パーティの招待状」

図 31 日本人英語学習者の解答

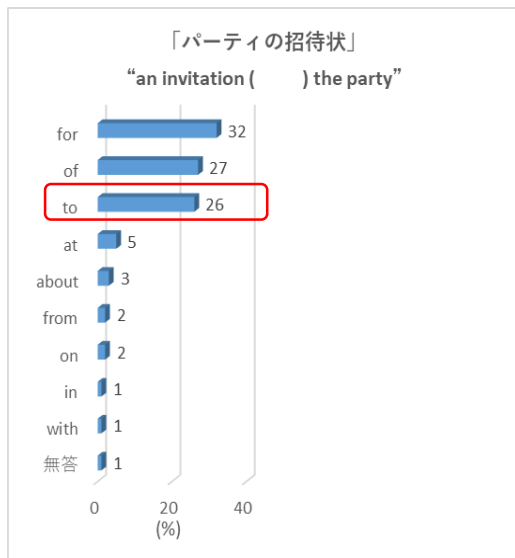


図 32 英語母語話者の解答

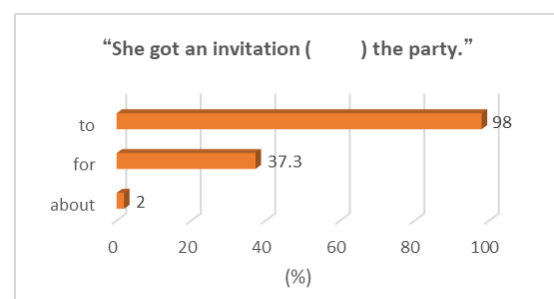


表 17 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	7	3	7	2	8	1	18	8	0	0	0
不正解	8	8	24	21	17	1	1	0	54	18	1
全体	15	11	31	23	25	2	19	8	54	18	1

「48. 山手線の原宿駅」

図 33 日本人英語学習者の解答

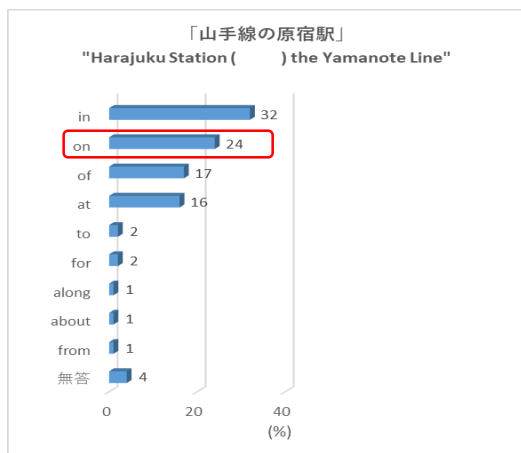


図 34 英語母語話者の解答

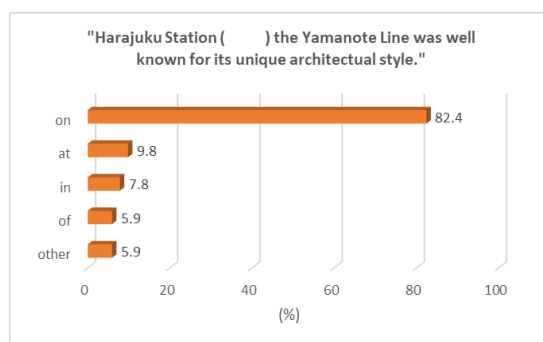


表 18 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	6	11	3	4	0	17	7	0	0	0
不正解	2	11	31	18	17	5	0	0	42	31	3
全体	2	17	42	21	21	5	17	7	42	31	3

「24. 村上春樹の小説」

図 35 日本人英語学習者の解答



図 36 英語母語話者の解答

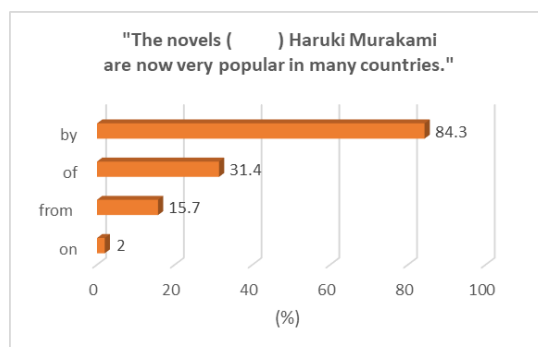


表 19 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	2	5	11	5	3	0	14	8	0	0	1
不正解	4	5	23	21	27	2	0	0	68	5	4
全体	6	10	34	26	30	2	14	8	68	5	5

「42. 2022 年の抱負」

図 39 日本人英語学習者の解答

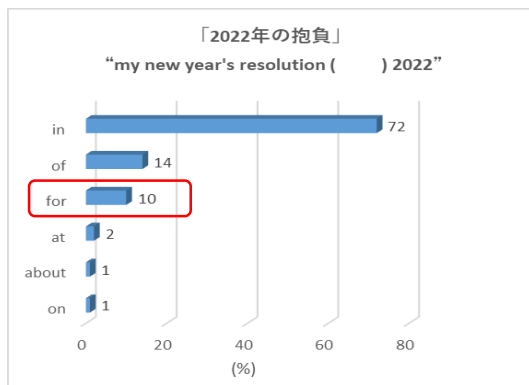


図 40 英語母語話者の解答

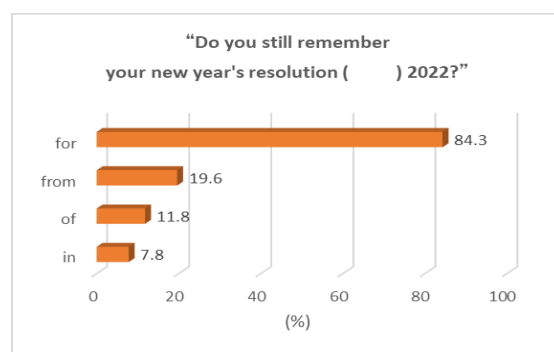


表 21 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	1	1	7	0	1	0	7	3	0	0	0
不正解	2	31	31	19	11	1	0	0	62	26	2
全体	3	32	38	19	12	1	7	3	62	26	2

【Group E (日本人英語学習者の正答率が 10%未満のもの)】

「35. 膝の手術」

図 43 日本人英語学習者の解答

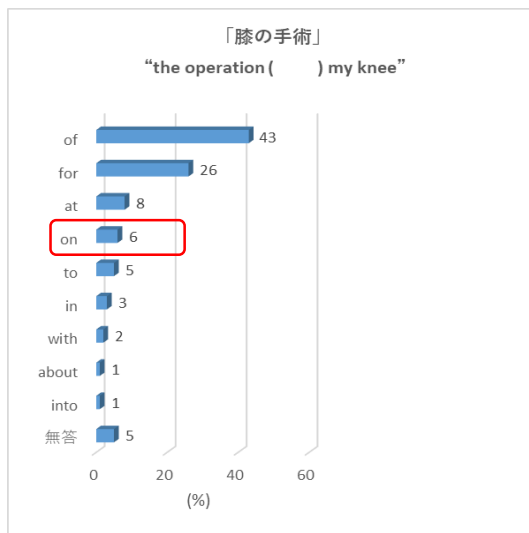


図 44 英語母語話者の解答

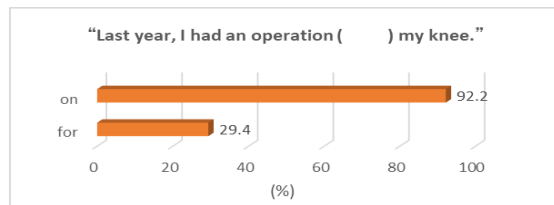


表 23 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	3	1	1	1	0	3	3	0	0	0
不正解	6	4	35	21	28	6	0	0	46	45	3
全体	6	7	36	22	29	6	3	3	46	45	3

「30. ルールの例外」

図 45 日本人英語学習者の解答

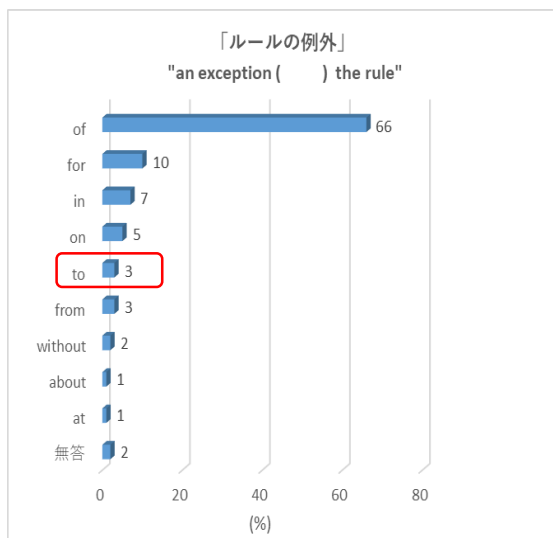


図 46 英語母語話者の解答

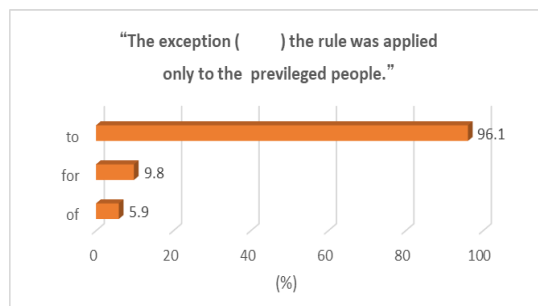


表 24 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	2	0	0	1	1	0	2	1	0	0	0
不正解	14	6	33	21	24	3	0	0	41	55	1
全体	16	6	33	22	25	3	2	1	41	55	1

「47. 歯医者の予約」

図 47 日本人英語学習者の解答

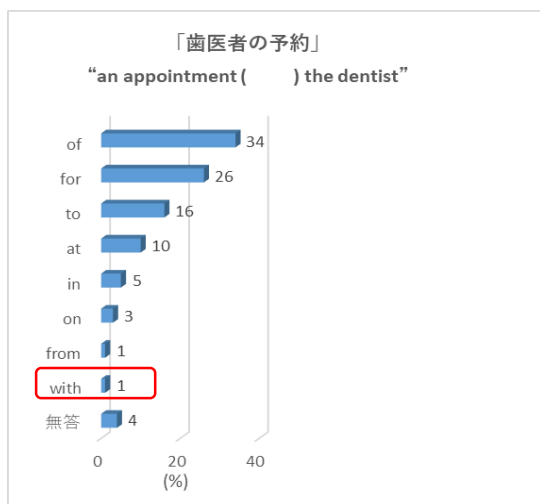


図 48 英語母語話者の解答

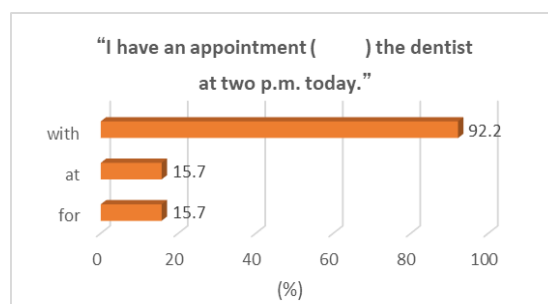


表 25 前置詞選択の根拠・理由, ならびに親密度

	前置詞を選択した理由						親密度				
	理由 a	理由 b	理由 c	理由 d	理由 e	無答	a	b	c	d	無答
正解	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0
不正解	13	9	27	19	34	5	0	1	45	52	2
全体	13	9	28	19	34	5	0	1	45	52	2