

論 文

視覚教材と意味面での語彙の習得

Visual Aids and Vocabulary Acquisition in the Meaning Aspect

小 西 瑛 子

論 文

視覚教材と意味面での語彙の習得

小 西 瑛 子*

Visual Aids and Vocabulary Acquisition in the Meaning Aspect

<Abstract>

In recent years, there has been a growing demand among university students studying English for the integration of illustrations and photos with new or essential vocabulary, particularly among those facing challenges in English proficiency. While previous studies have recognized the effectiveness of incorporating visual aids, a lingering question remains as to whether enriching visual teaching materials genuinely enhances vocabulary acquisition.

To address this question, a study involving 69 university students majoring in non-English fields was conducted. The study aimed to determine if an illustrated word list could enhance vocabulary acquisition. Group A, comprising 31 students, received an illustrated word list, while Group B, consisting of 38 students, received a plain word list without illustrations. Apart from this variation, teaching methods remained consistent between the two groups. Over the course of three weeks, participants engaged in the study, and in the fourth week, a vocabulary-matching test was administered before introducing new content.

The results showed that the group using illustrations achieved an average score of 10.00 out of 15 (66.67%), whereas the group without illustrations scored 9.42 (62.81%). However, no statistically significant difference emerged, ultimately failing to confirm a statistically validated impact of illustrations on vocabulary acquisition.

* 常磐大学総合政策学部助教

1. はじめに

教師をやっているものであれば、教科にかかわらず、誰しも教科書に載せられたイラストや写真を見たことがあるだろう。むしろ、今時分、文字だけの教科書の方が珍しいに違いない。言語教育においては、イラストなどが理解促進や効果的な支援方法の一つとして用いられている（田中, 2012; 佐藤, 2015）といわれるように、教科書や補助教材には視覚的な補助の役割が課されて久しい。筆者が中高生だった時代は、表紙以外はモノクロというものも少なくなかったが、最近はカラーの教科書や二色刷りの教科書も多く、生徒の興味を引くのに一役買っているようである。「最近の教科書はカラフルで、視覚に優しくなったなあ」というのが、正直な感想だ。以前教科書のニーズ分析を行うついでに生徒と雑談したところ、多色刷りでカラフルだと嬉しいという答えが多く返ってきたことから、これは生徒の要望に応えるものであるようだ。しかしながら、以前と比べればイラストも増え、カラフルになったにもかかわらず、それでも十分ではない、という学生は実は少ない。

特にここ数年、できることならば新出や重要語となるすべての単語にイラストか写真が欲しい、せめてスライドをつかって説明してほしい、という要望がたびたび学生から寄せられるようになってきた。これらの声は、筆者が教育に携わるようになったころよりも、頻度がずいぶんと増している。最近は特に顕著であり、英語を苦手とする学生から寄せられることが多い。直接言われることもあれば、間接的に授業アンケートなどを通じて伝えられることもある。対象となる学生の特性を理解したいと思い、毎年新学期になると、暇なときに何をしているのか、と尋ねるのだが、ここ数年、帰ってくる答えはYouTubeやTik Tokという言葉が多数派である。本、という学生もいるが、聞いてみると本も文字主体のものではなく、スマホで見る漫画が圧倒的に多い。つまり、文字ではなく絵（動画を含む）による刺激に慣れ、文字よりも絵に親しんでいるようなのだ。イラストを望む学生に言わせると、文字を追うのは、特に慣れないアルファベットを追うのは「ダルイ」のだという。

百聞は一見に如かずという言葉がある。根拠は今一つ不明であるものの、世間に多く流布している定説の中には「視覚八割」という言葉すらある（加藤, 2017）。いずれにしても視覚の重要性を強調するものだ。だが、時間や作業の手間を考えると、授業で取り上げるすべての単語に視覚情報を付け加えることは、難しい上に効率が悪い。現行では、上記のような要望に対し、できる範囲でフリーのイラストや写真を利用してプリントを作成し

たり、スライドにして提示したりという対策を取っている。実際、文字を把握することが苦手な学生にとってもかなり好評だ。

しかしながら、疑問であるのは、そもそもイラストや写真を増やせば単語が頭に残る、という単純な構造なのであろうか、ということだ。さらに、視覚情報がない場合に比べて、ある場合とでは、差ほどの程度あるのであろうか。もしくは、ないのであろうか。本論文は、その疑問にこたえるべく行った、試験的な検証の結果である。また、これは関東甲信越英語教育学会、第46回栃木研究大会（オンライン）でスライド発表したものを新たに分析しなおしたものである。

2. 先行研究

視覚と語学学習のかかわりを見るために、まずは①語彙の習得に関するものを見ていく。次いで、②語彙と視覚情報の関係性、③教育における視覚教材、それから④視覚教材を使用した研究例の順に先行研究を挙げる。

① 語彙の習得

語彙の研究が盛んになって以来、語彙というものが言語学習に関して重要であることは広く認識され (Grabe, 1991; Laufer & Nation, 1999)、結果として、様々な教材も開発されるようになってきた (Huckin & Coady, 1999)。さらに、「単語をどれだけ多く知っているかということが、学習者の英語力を測る一つの物差しである」(門田編著, 2003) とあるように、英語教育でも重要性を認められ、語彙は学習言語である英語力とも非常に密接なかかわりがあるとされている。実際に水本 (2006) では語彙習熟度とTOEICの得点に相関があることが認められている。

ところが、「単語を知っている」ということは、存外複雑なものである。単に単語と事物を一対一で理解するばかりではない。非常に複雑で、母語話者でも、すべてを知っているわけではない (望月他, 2003)。この、単語を知っているとはどういうものかを表した有名なものが、Nation (2001) が提示した ‘What is involved in knowing a word’ だろう。Nationは単語を知っているということは、実に18もの側面があるとしている。まず、単語を知っているという事象は、Form, Meaning, Use の3つに大別される。そこからさらに、これらはそれぞれに分岐し、Form は spoken, written, word parts に、Meaning は form and meaning, concept and reference, associations に、use は grammatical functions, collocations,

constraints on use に分かれる。また、これらはいずれも productive と receptive の側面を持っているというのである(表1)。表1はNation (2001) をもとに作成した、「単語を知っているということ」が持つ複数の側面を示したものである。今回の研究ではこの考え方を採用することとする。

表1 単語を知っているということ—Nation (2001) に基づき作成

Form : 語形	Spoken : 話し言葉	R : 語がどのように聞こえるのか。 P : 語をどのように発音するのか。
	Written : 書き言葉	R : 語がどのような見た目をしているのか。 P : 語をどのようにつづいたらいいのか。
	Word parts : 語の構成要素	R : 語の中にどのような構成要素が認められるのか。 P : 意味を表出するために必要な構成要素は何か。
Meaning : 意味	Form and meaning : 語形と意味	R : その語形がどのような意味を表しているのか。 P : その意味を表すためには、どのような語形が必要か。
	Concepts and references : 概念と対象物	R : 概念は何を含んでいるのか。 P : 概念はどのような対象物をさしているのか。
	Associations : 連想	R : ほかにどのような言葉を思い浮かべるのか。 P : 対象語の代わりにほかにどのような単語を使えるか。
Use : 用法	Grammatical functions : 文法機能	R : どのような文型でその語が生じるのか。 P : どのような文型でその語を使わねばならないか。
	Collocations : コロケーション(語と語のつながり)	R : どのような語と一緒に共起する(現れる)のか。 P : どのような語と共起し(一緒に使われ)なければならないのか。
	Constraints on use (register, frequency…) : 使用上の制約(使用域、頻度)	R : どこで、いつ、どれくらい頻度でこの語と出会うのか。 P : どこで、いつ、どれくらいの頻度でこの語を使えるのか。

注 : なお、Rはreceptive (受容的)、PはProductive (発表的) の略である。

つまるところ、ある単語を示して、学習者が「知っている」と答えたところで語形だけかもしれないし、コロケーションや文法機能まで知っているのかもしれないというわけである。単純な答えでは、学習者がどの側面を「知っている」のか判断することはで

きない。そして、複雑であるがゆえに、自分がどの部分を測りたいのかを考えることは重要である。

それらの側面を知ることができる、語彙に関する測定テストの多くは、語彙の広さと深さの二種類に大別される。比較的種類が多いのは語彙の広さ、つまりどれくらい量の単語を知っているのか、といういわゆる語彙サイズを測るものである。語の意味と形に焦点を当てたものが多い。運用やコロケーションなどを調べる深さに比べると比較的運用するのが容易であるのが、その理由ではないかと推察する。語彙の持つ複雑な側面を測るためには、いくつかの語彙テストを用いることが理想的ではあるが、実際には時間等の制約もあり現実的ではない（水本, 2006）。

② 語彙と視覚情報

語彙をどうやって増やしたらいいのか、というのは言語系の教育者にとっても、学習者にとっても大切な課題のひとつである。そもそも、第1言語、第2言語にかかわらず、語彙というものが言語学習に重要であるということは、上記で述べた通り、もはや言うまでもないだろう。だが、その一方で、語彙の習得には個人差が大きく、学習スタイルも非常に多岐にわたる。かつての同級生や教えていた学生に聞いてみたところ、ひたすら書いて覚えるものもいれば、声に出して覚えるものもいるし、単語帳を利用することで覚えるものもいる。極端な例では、家のあらゆる場所に紙を貼り、対象となる単語がある程度覚えたとと思ったら、その紙を食べてしまうというものもあった。

そのような多岐にわたる外国語の語彙学習の手法の中でも、頭の中にある像であるイメージとそれを利用した視覚教材などとの結びつきは無視できないものと思われる。Weblia 上にあるデジタル大辞泉によれば、イメージとは「心に浮かべる像や情景。ある語について抱く全体的な感じ」とある。それを具現化したものが視覚教材である。Nation (2001) では語彙の Meaning (意味) 側面の学習を行う際に「強い意図的な学習」が必要であるとしており、より深い処理を行うためにイメージを使用した活動を行うことが効果的だとしている。湯舟は「語彙の難しさとはその意味を具体的にイメージできないもどかしさと辞書的抽象的意味のまま覚えなければならないという一種の不安感に追うところが大きいのではないか」(2004, p.75) と述べ、それを緩和する一環として、視覚教材を利用した学習を行っている。外国語の単語からは抽象的なイメージしか想起されなかったものが、イラストや写真、映画といった視覚情報と、さらにもともと持つ

ていたその単語に関連する第1言語の情報と結びつくことで、語の持つ内容が理解しやすくなると考えられる。

最近ではそのイメージを学習に利用する向きもあるが、そもそもイメージを利用しない以前に、知覚と言語表現には関係があり、その中でも特に視覚情報が言語に反映されている(森山, 2008)。本多(2013)は物事を見るときには、基本的には特定の立ち位置から見ることになり、対象者がどの立ち位置からどのようにその物事を見ているかの情報が埋め込まれることになる、と述べている。要するに視覚やそれに刺激を受けたイメージといったものは言語からは切り離せないということで、このことを踏まえると視覚情報を言語学習に利用することは理にかなっているように思われる。確かに英語の動詞ひとつとっても、どの視点で使用するかによって、能動なのか受動なのか変わるものもある。このようなことを念頭に置くと、視覚教材は有益な教材である可能性がある。

ただし、森山(2008)はイメージをさせることの良し悪しよりも、その中身が重要だと述べ、複雑な物よりも簡易な見方の方が初心者には良いといっても、誤解を与えるような不確かであいまいな物を提供しても良いとは言えない、としている。確かに、一部の娯楽を含む単語帳などは、ウケや分かりやすさを優先したために、説明部分を過剰に一般化することで、逆にわかりにくいものが存在することも事実である。しかしながら、明確な対象が存在する名詞ですら、文化によって決まるものであり、その結果として国によってその語の指し示す範疇が国によって異なるため(由本, 2011)、ある程度一般化しないと項目を作ることすら困難であるとされていることも記しておきたい。

③ 教育における視(聴)覚教材

古来より、視覚教材、特に絵は言語とかかわりがあるとされている。陣内(2014)は「絵画は視覚伝達を行う表現媒体であるが、古くよりこの言語との関係を持ちながら、その表現の特色を作ってきたといえる。」と述べている。かつて、ヨーロッパを中心としたキリスト教圏で、絵画が文字を読めない信徒でも、聖書の内容がわかりやすいようにと絵画やステンドグラスが作成されたように(曾田, 2013)、絵画やイラストというものは情報の伝達を行うために重要な要素を持っている。

では実際の教育の場面で、視覚教材どのような位置づけなのか。すでに1508年のスイス・チューリッヒのカレンダーには、簡単な説明とともにイエスがいわゆる学校のよ

うな場に行くイラストが描かれており、勉強の大切さを説いていた可能性があるという（安川, 2013）。渡邊（1995）は、視聴覚教材が重要であるという主張は今に始まったことではなく、教育思想家であるコメニウスの時代にはすでに認識されており、絵入りのラテン語教科書が作成されていたと述べている。さらに松岡（2014）はこの本に關連し、絵は単なる言語学習の補助ではなく、これをめぐって質疑ができるものであることが重要だとしている。少し時代は下がるが、日本でも1666年には中村惕齋てきさいによる『訓蒙図彙』という百科事典的な本が出されている（正置, 2013）。これは、現在では国立国会図書館デジタルコレクションで閲覧することが可能である。右に文字があり、その下に簡単な解説があって、左に絵があるという形式の本である。現在の、イラストを用いた単語帳に近い形だ。石川（2018）によれば『訓蒙図彙』の作成動機は「児童の啓蒙である」という。啓蒙とはすなわち教育であることから、この時代にはすでに西洋のみならず日本でも視覚情報を用いること学習に有益であるという考えがあったようだ。

時代はだいぶ飛ぶが、現代におけるこれらの教育における役割はどうなっているのか。1960年代日本語教育で使用されていた視覚教材は実物、標本、模型、絵画、写真、スライド、映画などであった。これらは、新出単語の意味を視覚に訴えて理解したり、練習を与えたりすることを意図して使われていたという（木村, 1967）。また、単語の学習のみならず、視聴覚教材には色々な役割がある。荒川（2007）は1990年代の資料を基に、教師にとっては視聴覚教材の使用は以下の利点があるとしている。第一に注意を集中させることができること。次に授業の参加が促進できること。そして、その結果、記憶すべき事項を定着させることができること、である。また、学習者にとっての視聴覚教材とは、①それ自体が楽しく、②感覚に強く訴え、③内容がわかりやすく提示されるものだとしている。さらに、使用する教材こそ時代によって異なるが、21世紀に突入したとなった今でも基本的な理念は変わらず、使い方次第で利用価値があると続けている（荒川, 2007）。これらは日本語教育についての話であるが、英語教育に関しても同様のことが言えるだろう。さらに、エピソード的状况を作り、実体験を通して語彙を増やすことが最も効率的ではあるが、誰でもできるというものではないので、視聴覚教材を利用することによって、多くの情報を提供できるという説もある（大高, 1989）。確かに視聴覚教材を通して疑似体験することで、シチュエーションやイントネーションなどの文字情報だけでは得られない情報も得ることができる。イラストだけでも理解は

ある程度促進されるだろう。

また、視聴覚教材は、機会の向上だけではなく情意面でも有用だという。赤瀬(2021)は英語教育における視聴覚メディアツールは自学学習を促したり、意欲を高めたりするのに役立つと述べている。だがその一方、あくまでもきっかけの一つであるともしている。このような側面を反映しているのか、かつては文字ばかりであった教材であるが、2000年以降、テキストに関連した絵の利用は増え、現在ではパワーポイントやプレゼンテーションなどで写真やビデオが利用されている(Carney & Levin, 2002)。また、某通販サイトでは「イラストでわかる」と入力すると7000を超える検索結果が出てくる。もちろん、全てが合致するものではないが、このように「イラスト」に関する書籍が多いことは事実であり、視覚情報の教育上の有用性は一般的に広く認められているようである。

④ 視覚教材を使用した研究

視覚教材を使った実践例も当然ながら存在している。視覚教材は内容にかかわりが深い場合には、挿絵が内容の理解を助けることが判明しているが、視覚教材だけでは十分であるとは言えず、教材化しにくい部分もあるので、工夫する必要があるといわれている(中塚・有元, 2010)。佐藤(2015)は、通常学級に在籍する学習困難児を対象に、英語語彙指導における視覚補助の活用効果に関して、検証を行った。補助の活用効果を単語テストとスライド学習を使って検証した結果、イラストを活用して学んだ単語は、訳語で学んだ単語よりも多く習得されたという結果が出ている。また、先にあげた湯舟(2014)では、非英語専攻の学生に対し、リーディング教材を理解するための教材として映像を使用して検証を行った。その結果、語彙、文法ともに対し、最初は難しいと感じているものの、映像というダイレクトな情報を与えたことで、理解が促進されたという結果が示された。さらには、辞書で調べたときの理解度は映像で学んだ時の理解の約半分であったというアンケート結果も出ている。島宗(2021)は日本人大学生10名に対して、風景写真を使った研究を行った。日本人には難しいとも思われる抽象的な内容の英単語と、それらを表す風景写真を組み合わせたもので、これを見てどの単語がどの風景に当てはまるのかという訓練をこなすものである。その結果、対象となった単語を「日本語に訳してください」という課題では、事前テストでは「わかりません」と回答していたものが多かったのに対し、訓練の後に行った事後テストでは、適切な和訳を

割り当てている学習者が多かった。このことは、視覚情報を使用した訓練を経て、抽象的な単語が学習されたことを示している。

しかしながら、一方で、助けにならないという結果が出たものもある。言語教育ではないが、向居(2020)の研究は興味深い。これは、大学生を対象に、県の形と県名のマッチングを行って、その結果を比較したものである。協力者は統制群、イラスト群、奇異イラスト群に分けられ、再生課題を行った結果、統制群が最も優れているという結果となった。要するに対象をイラスト化しても、イラストを印象的に加工しても、記憶が促進されない場合があるとしている。

上記のことを踏まえると、イラスト等の視覚的情報は英語学習において一定の効果が認められると推察できる。ただし、少ないながらもイラストの有用性について疑問が生じる結果もあるうえ、条件によっても学習のされ方が異なる可能性がある。実際のところ、注意を引くには有効だとは思いますが、定着しているか疑問だという場面に筆者自身が出会ったこともあった。看護系の学生の英語を指導した際に、ラテン語等の英語以外の由来の難度が高い単語が多く使用されていた。対象が医療機器や病気であったので、実物の写真やイラストが使用しやすかったこともあり、頻繁にイラスト入りの資料を作成した。しかしながら、イラストは一瞬、学習者の注意を引くだけで、あっという間に忘れ去られた。特に英語以外の由来を持つ単語は忘れられる率が高かった。したがって、一般化の可能性については検証する余地がある。

上記の、イラストを使用しても地図が覚えられないという結果を示した向居(2020)は、素朴理論ではなく、科学的知識に基づいた指導方法が重要なのだと述べている。素朴理論とは心理学の用語で、日常経験に基づいた概念を使い続ける現象のことであり、これは科学的概念に基づかないことも多いという(田島他, 2003; 吉國, 2007)。歴史的変遷や先行研究の結果から、視聴覚教材は学習に役立つはず、という思い込みはないだろうか。実際は、思ったよりも視聴覚教材は効果が薄いものなのではないのだろうか。この部分に関し、検証を行いたい。

3. 目的と研究課題

本論文の目的は、視覚教材が学習者にとって有益であるのか否かを検証することである。特に、英語を苦手とする学生にとって有益か否かを検証する。上記にも上げたように、英

語を苦手とする学生の中に、視覚資料が欲しいというものは少なくない。だが、授業準備に割くことができる時間には限界があることから、全部に視覚資料つけることは困難である。教師側の手間もかかるが、学生にも教科書以外の学習をさらに求めることになるからだ。さらに、そもそもイラストや写真といった視覚的な教材を渡すことが、本当に学習に有益なのであろうか。

そこで、今回は「英語が苦手な学生を対象に、イラストを用いて学習した集団とそうでない集団の語彙習得に差はあるのか」、あるとすれば「その差はどの程度あるのか」ということを研究課題とした。また、本研究における語彙の習得とは、最も測定が容易で効果が表れやすいと思われる、Meaning 面、しかも Form and meaning での習得に限ることとする。時間や学生の負担を考慮した結果、より深い部分であるForm や Useなどは対象としなかった。

4. 対象

基礎的な英語を受講している大学1年から4年が集まる2クラス、計69人が対象である。イラストを付与した資料を与える集団をAクラス(31人)、イラストを付与しない集団をBクラス(38人)として検証を行った。両クラスともにほとんどが1年だが、何らかの事情で今まで単位を取っていない2～4年生も一部含まれており、多くの場合は対象者と同様に英語を非常に苦手にしており、今回、彼らのことは除外しなかった。

両クラスの学生には、英語が苦手という意識を持っているものが多い。初回の授業で、「英語が苦手な人は挙手してほしい」と問いかけたところ、ほとんどの学生が挙手をした。ただし、授業が進み、会話の中で話を聞いていると、英語自体を忌避しているもの、嫌いではないが仕組みがわからないものなど、多種多様なタイプが混在していることが判明した。

Aクラス、Bクラスの学部は異なっているが、教科書と授業数、また担当教員は同じである。両クラスの学生は4月時点で行った実力テストを基にクラス分けされており、同等レベルの英語力を有していると見なされている。また、双方のクラスの学生は非英語専攻である。

5. マテリアル

本研究で使用したマテリアルは大きく分けて三つある。①語彙リストプリント②ワークシート③マッチングテストである。

① 語彙リスト

まず、語彙リストであるが、授業で使用している教科書に記載されている単語を用いて作成した。旅行がテーマとなっている単元から、具体性が高く、意味を理解しやすいと思われる15個の単語を抽出している。これらはカリキュラム上、学習すべきとされている単語である。また、すべて名詞で、抽象名詞はなく、学習者が実物を見聞きしたことがある可能性が高い、具体性が高い単語である。後述するが、日本語の意味を提示した際に、(日本語として)知らない単語があるか尋ねたが、知らないと答えたものは一人もいなかった単語でもある。授業時間に限りがあったことから、山口・山下の「語彙リストを使って語彙を導入することの利点は、短時間で多くの語彙を扱えること」(2020, p26)という点を考慮して、主に使用するのは語彙リストとした。これはイラストの有無にかかわらず、日本語においての単語に対するイメージと単語を結び付けやすいため、Nation (2001)における、イメージを使用した明示的な活動である考えた。語彙リストプリント(以降、プリントと称する)には、日本語の意味と簡単な説明が書かれており、英語を書き込む欄を設けた。

プリントに記載する日本語説明はweblio国語辞典、goo辞書、weblio英和辞典・和英辞典、英辞郎on webを利用して、内容がわかりやすいように著者が修正して簡易にまとめた(図1参照)。

さらに、Aクラスに配るプリントには、イラストを付与した。イラストはフリーのイラストを提供している「いらすとや」より借用した。結果として、日本語の説明とイラストを配置したプリント(Aクラス用)と、イラストがないプリント(Bクラス用)の2種類が存在することになった。また、イラストの有無以外、2種類の内容は全く同じである。

キャッシュカード _____

- ・銀行などでお金を引き出すときに使うカード。
- ・ATMを操作するときが必要で、銀行などが口座を開設した人に発行する。



図1 説明付きイラストの事例(イラストは「いらすとや」より借用)

② ワークシート

二つ目のマテリアルはワークシートである。対象となった15個の語を使う教科書のアクティビティがベースだが、教科書のままだとわかりにくいために改編した。内容は、旅行に使用する15の単語を、衣類や健康などにかかわる5種類に分別するというものである（図2参照）。さらにワークシートには日本語でのヒントなどを追加し、さらに口頭で説明を付け加えることで、辞書などを使用せずに解答できるようにした。

Clothing	Money	Health	Documents	Luggage

図2 5種の区分（一部抜粋）

③ マッチングテスト

マッチングテストは、対象となる15個の英単語に対し、その意味を表す日本語と交わる部分のボタンを押すものである。時間短縮の面とすぐに結果が見られるという利点から、Googleフォームを利用して作成した。ただし、単純なマッチングだと偶然に合ってしまう可能性もないわけではない。もともと15個と数が少ないので、その可能性は高くなる。そこで、偶然性を減らすために同単元で出てきた名詞を、日本語の選択肢にダミーとして追加した。その結果、日本語部分は20個となっている。順番は特定の基準に従うのではなく、英語も日本語もランダムに並んだ形式だ。図3はマッチングテストの一部を抜粋したものである。縦に英単語が15個並び、横に20個の日本語並んでいる。Googleフォームの形式上、全体は映っていないが、実際は横に多くの日本語の選択肢が並んでいる形式である。

視覚教材と意味面での語彙の習得

	キャッシュカード	現金	常備薬	航空券	トカゲ	水泳着、水着	予防接種	リュックサック	宿泊施設
medication	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
suimsuit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
money belt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
backpack	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
travel insurance	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
passport	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hiking boots	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
carry-on bag	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
sandals	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
vaccination	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
plane ticket	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
cash	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
ATM card	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
first-aid kit	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
suitcase	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

図3 マッチングテスト（一部抜粋）

6. 手順

次に指導の手順である。授業は1つのUnitを基本的に3回で行う構成となっており、その中に、単語学習、文法活動、リスニング、リーディングなどが含まれたものであった。今回は教科書の内容に即しつつ、毎回、語彙の意図的学習と偶発的学習を授業中に15～20分程度盛り込んだ。白井(2023, P63)の『大量のインプットと少量・適量のアウトプット』を意図してのことである。

まず、1回目にプリントとワークシートを用いた意図的な単語の学習を行った。この際、対象が名詞であるため、検索すればすぐに意味がわかってしまうので、課題の提出時以外はスマートフォンや辞書等の機器は使用禁止とした。この際の手順は、A、Bクラスともにイラストの有無以外変わらない。

1回目の授業は以下のように進めた。最初に各クラス4～5人の班に分け、各自にワークシートを配り、それを基に進めた。ワークシートにはアクティビティを分かりやすくするという意図もあるが、教科書に最初から書き込まないでおけるようにというのと、1回目以降にも目に見える形で手元においておけるように、という意図もある。経験上、デジタル資料はダウンロードしない学生が多いので、強制的に目に入る状態にした。ワークシートが行きわたった時点で、対象となる単語が掲載された教科書の該当箇所を、書画カメラを使用し、プロジェクター上で提示し、対象の名詞が日本語ではどういう意味であるか、またグループ分けするならばどうするのかをグループごとで話し合わせた。教科書のこの部分に写真はなく、文字から想像する必要があった。ただし、テーマが旅行であるので、比較的想像はしやすいと推察していた。単語の中には単語の中には、カタカナ語として日本語でも使われているものもあり、それらは学生にとって学習しやすいものであっただろう。

6～7分ほど経って最初の推測が終わり、ワークシートに一旦、仮の答えを書きこんだところで、今度はプリントを配布した。Aクラスにはイラストと日本語の意味と説明が書かれたプリントが、Bクラスには日本語の意味と説明が書かれたプリントが配布された。この際に、発音等の補足説明をしながら、今度は班ごとにプリントに英単語を書き込ませた。

最初にプリントを配った折、日本語で知らない単語があるかを確認したが、知らない、わからないというものは一人もいなかった。つまり、対象となる単語の日本語の既存知識はあったことになる。いったん出来上がったワークシートは、周辺の別の班と比較したうえで、班ごとに修正させた。その後、最終版のワークシートを写真に撮ってGoogleク

ラスルーム上に各自提出してもらった。提出後に答え合わせを行い、間違っていた場合は正しいものを色つきのペンで書きこませた。確認したら教科書に戻り、学習した単語に関連するリスニングを中心とした活動を行ったところで、1回目の単語の指導は終了である。この活動は、旅行者がアドバイスを行うという形式のもので、随所に学習単語が登場していた。なお、図4は1回目全体の流れを示したものである。

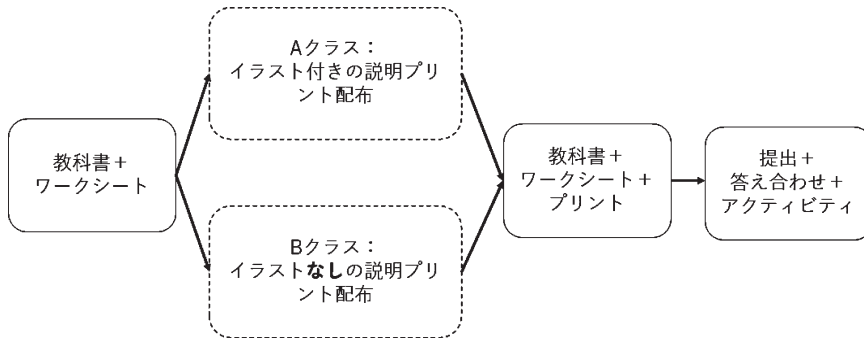


図4 1回目の流れ

2回目、3回目もグループごとに分け、活動を行った。マンネリ化させないように、また、相互に前回学習したことを話し合わせることで偶発的な定着が促進されることを期待し、グループは毎回変えた。まずはグループごとに教科書の既定のアクティビティをこなした。アクティビティは対象となった15個の単語と関連する文法活動、旅行に関連したりリスニング（1回目とは異なるもの）、リーディングであった。そこから定着のために、発展的活動である会話や文法問題を行う際、置き換え活動等のために15個の単語を使用した。2-3回目では1回目のような意図的な語彙学習を促すような活動は行っていないが、前回渡したワークシートとプリントは持参してもらい、参考書の一種として使用してもらった。発展的活動では、スマートフォンや辞書は使わない代わりに、教科書、ワークシート、プリントは活用していいことになっていたため、このプリントは何度も学生の目に触れることになった。プリントやワークシートを忘れた学生もいたが、グループワークであるので、メンバーの大半は持参しており、共同で見ている状態であった。そして、通常、次のUnitに進む前には、どこができていなかったのかの確認するための小テストを行っているため、次回は確認テストを行うと予告して3回目を終了した。ただし、通常より点数に直接関係ないせいか、ほとんどの学生は確認テストの勉強を行わないため、テストの予告はほぼ無意味である。したがって、指導法の効果検証のためのポストテストとして確認テ

トを使用した。

その次の授業で、別の Unit に進む前に、Google フォームを利用して、単語のマッチングテストを行ってもらった。これは 3 回目に予告した通り、確認テストの一環で行っている。全体としては 15 分程度で、学生はマッピングテスト、簡易文法テストを解いた。3 回の授業で行った活動を通し、意図的学習と偶発的学習が複数回行われると考えて行ったものである。

7. 結果

表 2 は A および B クラスの個人の得点の基本統計量である。平均はそれぞれ A クラスが 10.00、B クラスが 9.42 という得点である。正答率で表すと平均正答率は A クラスが 66.67%、そして B クラスが 62.81% となる。わずかであるが、イラストを使用した集団の得点のほうが高い。そこで、2 クラスの平均点の間に統計的に有意な差があるかを確認するため、対応のない *t* 検定を行った。その結果、 $t(67) = 0.245, p = .489$ という結果となり、両者の間に統計的に有意な差はないという結果となった。また、効果量 (d) = .17 となり、効果量はほとんどなかったということになる。

表 2 各個人における平均

クラス		<i>N</i>	Mean	<i>SD</i>
正答数	A	31	10.00	3.46
	B	38	9.42	3.42

また、各単語の平均正答率に関しても、A クラスは 64.89%、B クラスは 67.56% となった。B クラスの方が各単語の正答率に関しては若干得点が高い。こちらもこの差が有意であるかどうか確認するため、対応のない *t* 検定にかけたところ $t(38) = 0.895, p = .761$ という結果となり、各単語の平均正答率に関しても差がないという結果となった。また、効果量 (d) = .11 となり、こちらも効果量はほとんどなかったといえる。

表 3 単語の平均正答率

クラス(語)		<i>N</i>	Mean	<i>SD</i>
正答率	A	15	64.89	26.60
	B	15	67.56	20.45

さらに、0～40%を下位、41～70%を中位、71～100%を上位として、 χ^2 乗検定を行った。その結果、 $p = .878$ となり、プリントの有無と得点率に有意差は見られなかった。また、調整済み残差による頻度の差も見られず、関連度を表す連関係数 $\phi = 0.061$ で有意ではなかった。

表4 クロス集計表

		Level			合計	
		下位	中位	上位		
Class	A	度数	4	14	13	31
	B	度数	6	15	17	38
合計		度数	10	29	30	69

上記のことから、いずれの基準に照らし合わせても、イラストを与えた集団とそうでない集団との間に統計的に有意な差は見受けられなかった。要するに、結果だけ見ると、視覚教材は語彙習得の手助けとはならなかったということになる。

8. 考察

イラストを使用したクラスとそうでなかったクラスとの間に差がない、という今回の結果は、正直なところ予想外であった。先行研究では一定の効果があったものが多かったうえに、視覚教材の有用性を主張するものが多かったからである。研究前には、差は少なくとも、イラストを用いた集団の方が、有意に得点が高いと考えていた。しかしながら、結果は、イラストを用いた集団の得点は若干高かったものの、有意ではない上に、他の基準で調べても両集団に差は見受けられなかった。また、一定数、上位の得点率を獲得した学生がいるものの、中身が具体的な事物を示す名詞である以上、平均得点自体はもっと上がってもよいと思われるが、10点以下にとどまっている。この結果から、単純にイラストが記憶を促進しない、と考えることもできるが、先行研究を考えると、そう言い切るのは早計である。今後の研究のためにも今回の結果を導いただろう原因を探してみたい。

第1の原因は指導方法の不備である。今回は3回にわたり学習を行った後に、テストを行った。これはある程度たっぷりインプットをしてからテストを行った方がいいだろう、という考えと、カリキュラムの都合上の理由からであった。だが、このことが結果を左右したと思われる。どういうことかということ、意図的学習のみを行った1回目直後にテスト

を実行し、さらに偶発的指導ののちにテストを行うことで、別の結果を見ることができた可能性がある。

実は、1回目の際、最初にワークシートを配ってグループワークを行った時点で、正しく分類することができたグループは両クラスともほとんどなかった。カタカナ語に直せば推測することができるだろうと思っていた単語も、どうやら音と文字が一致していないらしく、間違っているものが非常に多かった。そして、その次にプリントを渡して意味や発音などの解説を行った後のグループワークでは、Aクラスはイラストが補助の役割を果たしてのか、swimsuitのsuim部分を、「スイム」=水泳と結びつけることができるなど、ワークシートだけのときに比べるとかなり順調に当てはめることができた。しかしながら、同様の指導をされてはいるにもかかわらず、Bクラスは、Aクラスに比べると時間がかかり、ペンで修正していた学生も多数存在した。プリントには対応する日本語も内容も書いてあるとは言え、それだけではなかなか結び付けることはできなかつたようである。このように異なる反応を得られたことから、2クラスの学生たちの間に、英語力以外に何らかの学習能力の差があった可能性がある。したがってそれを確かめるためにも、直後にテストを行っていただければ、今回とは異なる結果、それに至る経緯が見られたと思われる。次回行う際は、このことを考慮し、どのような経緯を経て結果にたどり着くか、も見られるような指導方法を検討する必要がある。

第2の原因はインプット、アウトプットの不足である。そもそも単語学習のみならず、英語学習にとってインプットとアウトプットは重要で、白井(2023, p.63)では『大量のインプットと少量・適量のアウトプット』という言葉を使ってそれらの学習効果に言及している。そこで、語彙指導における双方の重要性を考慮し、両方を採用したモデルにしたのだが、結果としてどちらも中途半端な結果に終わった感がある。

本研究における、インプットであるが、プリントを用いた意図的学習と、アクティビティを通じた偶発的学習の両方がある。著者としてはまず意図的なインプットを行い、次に偶発的なインプットを行うことで定着を促すという意図があった。望月他(2003)で述べられているように、語彙学習は意図的学習だけでは忘れる速度が速く、また偶発的学習だけでも不十分である。そのため、両面のインプットを十分に行ってからテストを受けてもらったわけだ。その際、用いた意図的なインプットの手法は、絵と英単語と日本語との意味を結びつけるというものだった。英語の形と意味を結びつけるという、基本的な語彙指導である(望月他, 2003)。本研究ではこの部分のみを行った。しかしながら、望月

他（2003）では、この指導の際に言語によって事物の切り取り方が異なるので、語が当てはまらない例も共に挙げることが大切であるともしている。例えば、望月他（2003）では juice を用いて説明している。日本語で「ジュース」と言えば、ほとんどの場合、果物や野菜の絞り汁をさすだろう。しかしながら、英語における juice とは肉汁や体液も含む。語が当てはまらない例を “This is not juice.” という風に用いることで、より語の定着と理解が進むというわけである。今回、著者は理解におけるシンプルさを求めてこの部分を省略した。このことにより、インプットが不足したのではないかと考える。

同時にアウトプットの面でも不十分であった。今回のアウトプットは教科書を中心としており、文法指導を通した単語を置き換えた文の作成や、リスニングを利用した会話練習を行った。まず、今回のアウトプットでは、松岡（2014）で示したように、単なる補助ではなく、質疑できることが重要という部分が不足していた。さらに、荒川（2007）はイラストを使用したカードの使い方には大きく3つあるとしている。第一は、媒介を利用しなくても意味を分らせることができる「単語の提示」。第二は文型の説明を、イラストを使用して行う「文型の説明」。そして第三がイラストを自由に利用し、制限をかけずに自由に解釈させ会話などを作っていく「状況の設定」である。今回は「状況の設定」の部分が不十分だったと思われる。本研究の対象語は具体的な事物を示す名詞であったことから、対象語を形容しやすい “What am I” のようなゲームを利用することもできた。これは、次回考えるべき課題である。

第3の原因は単語の難易度である。平均こそ70%以下であるが、表4を見ると70%以上の得点率の学習者も一定程度いることがわかる。中位にしても、上位とほぼ同数である。つまり、学習者にとって、比較的容易な単語であったからこそ、差が出なかったということが考えられる。日本語で説明が書かれたプリントを配布した際、これらの対象物を知らない者がいなかった。既存知識があれば、未知の言語であっても、対象と結びつきやすいものである。だが、これがもし、難度の高いものであり、なおかつ名詞でなかったならば、イラストによる語彙学習の効果が発揮される可能性もある。今後、動詞はもちろん、学習者が特に苦手としている副詞や形容詞などでも検証を行う必要がある。

第4は生徒のモチベーションの差である。コントロールが難しい問題ではあるが、ここに記しておきたい。実力は同程度であるが、イラストを使用しなかったBクラスの学生の方が、学習に対して意欲があることは否めない。Bクラスは最終的に資格取得を目指して入ってきており、単位を落とすことは実習などに差し障るため、課題に対して真摯に取り

組む学生が多い。その点、イラストを用いたAクラスの学生たちは、必修の一部ではあるものの、彼らほど真剣ではない。同じ英語が苦手な学生でも、必要に駆られている者と、そうでない者では違いも出るのも無理はない。これが逆だった場合に、どのような結果が出たのかというのは、興味があるところだ。また、これは今後、協力者を見つける場合の課題の一つである。モチベーションの面でも均等を図りたい。

このように様々な原因があり、粗が目立つ結果となった本研究ではあるが、一つだけ確認できたことは、イラスト自体が学習者のモチベーションに与えるプラスの効果である。アンケート調査は実施していないので不明だが、学生側からは分かりやすくよかった、絵のヘルプがあるとわかりやすいからまたほしい、などと通常以上に声かけられたことから、モチベーションの観点では一定の効果があったものと思われる。これは湯舟の「語彙の難しさとはその意味を具体的にイメージできないもどかしさと辞書的抽象的意味のまま覚えなければならないという一種の不安感に追うところが大きいのではないか」(2004, p.75) という部分を払しょくするのに一役買ったことになるのではないだろうか。要するに、単語リストを使用し、それに付随したアクティビティを行った程度では語彙習得の面では差は出なかったが、モチベーションでの効果は期待できるといえる。

9. まとめ

まず、本研究の研究課題である「イラストを用いて学習した集団とそうでない集団の語彙習得に差はあるのか」に対する答えであるが、本研究の結果において、若干、イラストを用いた集団の得点が高かったものの、統計的に有意な差はないという結果となった。イラスト使用の有無にかかわらず、各クラスの平均得点に差はなく、各単語の平均正答率に関しても有意差はなかった。さらに、プリントの有無と得点率の関係を見ても、双方の間に関連は見られなかった。

今回は試験的なものであったにせよ、後から見直すと粗が目立つ部分が多々あった。様々な原因について考察したが、大きくくくれば要素の詰め込みすぎと、それに伴う整理不足である。したがって、今後の課題としては、まずは今回の内容を踏まえ、上記で述べたように「どの部分を測りたいのか」を改めて熟慮し、それに即した手順の工夫、インプットとアウトプットの工夫が必要である。

また、その研究を積み重ねたうえで、先行研究でのイラストの有用性が本当に科学的根拠に基づいたものであるのかを検討する必要もあるだろう。学生の気持ちの上だけではな

く、本当に効果があるのかを引き続き検討していきたい。そして、そのことが英語学習者、特に苦手とする学生の役に立つはずである。

10. 引用文献・参考文献

和文

赤瀬正樹 (2021) 「外国語としての英語教育における視聴覚メディアツールの応用」
『長野工業高等専門学校紀要』 = *Memoirs of National Institute of Technology (Kosen),
Nagano College* 55 (2-5)

荒川洋平 (2007) 『続・もしも…あなたが外国人に「日本語を教える」としたら』
スリーエーネットワーク

石上阿希 (2018) 「『訓蒙図彙』考序論：絵入百科事典データベース構築とともに」
『南太平洋から見る日本研究：歴史、政治、文学、芸術』 (69-78)

いらすとや (<https://www.irasutoya.com/>)

英辞郎on web (<https://eow.alc.co.jp/>)

weblio英和辞典・和英辞典 (<https://ejje.weblio.jp/>)

weblio国語辞典 (<https://www.weblio.jp/>)

大高博美 (1989) 「英語語彙教育と視聴覚教材」『経営と経済』 69(3) (177-191)

加藤宏 (2017) 「「視覚は人間の情報入力の80%」説の来し方と行方」『筑波技術大学
テクノレポート』 25(1) (95-100)

門田修平編著 (2003) 英語のメンタルレキシコン：語彙の獲得・処理・学習 松柏社

木村宗男 (1967) 「日本語教育における視覚教材の役割についての考察」『早稲田大学
語学教育研究所紀要』 6 (60-77)

goo辞書 (<https://dictionary.goo.ne.jp/jn/>)

佐藤良子 (2015) 「通常学級に在籍する学習困難児の英語語彙指導における視覚的補助
の活用」『言語と文明』 13 (81-98)

島宗理 (2021) 風景写真を英語でタクトする多例見本合わせ訓練による翻訳イントラバー
バルの発現『法政大学文学部紀要』 = *Bulletin of the Faculty of Letters, Hosei University* 83
(107-126)

白井康弘 (2023) 『英語教師のための第二言語習得論入門 改訂版』 株式会社大修館書店

- 陣内敦（2014）「絵画私論5「挿絵考」～バラッドのイラスト作成(1)～」『長崎短期大学研究紀要第』27（87-97）
- 曾田長人（2013）「ドイツ語教育における宗教的な要素の取り扱い」『経済論集』 = *The Economic Review of Toyo University* 38(2)（319-332）
- 田島充士・茂呂雄二（2003）「素朴概念の理論的再検討と概念学習モデルの提案 —なぜ我々は「分かったつもり」になるのか?—」『筑波大学心理学研究』26（83-93）
- 田中実（2012）「学習者のための認知英文法の問題点」『川村学園女子大学研究紀要』23(1)（71-92）
- 中塚圭二郎・有元典文（2010）「中学英語科論述文の理解に挿絵が与える影響」『横浜国立大学大学院教育学研究科教育相談・支援総合センター研究論集』 = *Journal of Psychotherapy, Educational Consultation and Support Center Yokohama National University* (10)（41-60）
- 中塚圭二郎・有元典文（2011）「P4-07 状況的学習論に基づく英語授業デザイン 1：中学校英語科授業における教科書挿絵の機能について（教授・学習, ポスター発表）」『日本教育心理学会総会発表論文集 第53回総会発表論文集』（316）
- 中村惕斎（1666）『訓蒙図彙20巻【全号まとめ】』山形屋 <https://dl.ndl.go.jp/pid/2609084>（2023.03.25取得）
- 平岡雅美（2006）「物語文教材における挿絵の機能と問題：「ごんぎつね」の挿絵比較と読解の差異（自由研究発表、第110回全国大学国語教育学会岩手大会）」『全国大学国語教育学会国語科教育研究：大会研究発表要旨集』110(0)（215-218）
- 本多啓（2013）『知覚と行為の認知言語学 —「私」は自分の外にある—』開拓社
- 正置友子（2013）「日本における子どもの絵本の歴史：千年にわたる日本の絵本の歴史 絵巻物から現代の絵本まで その1. 平安時代から江戸時代まで」『メタフュシカ』44（81-98）
- 松岡弘（2014）「J. A. コメニウス原著『Vestibulum [前庭]』について —初級段階・第二言語教科書の構成と変容—」『一橋大学国際教育センター紀要』5（33-48）
- 水本篤（2006）「語彙サイズテストは何を測っているのか？—語彙サイズテストの開発における問題点—」『統計数理研究所共同研究レポート』190（71-80）
- 向居暁（2020）「都道府県の形をイラスト化しても、イラストを面白くおかしくしても、都道府県の名称は覚えられない」『日本教育工学会論文誌』44 (Suppl.)（41-44）

- 望月正道・相澤一美・投野由紀夫（2003）『英語語彙の指導マニュアル』株式会社大修館書店
- 森山智浩（2008）「言語教育への語彙概念導入研究 ―身体経験から現れ出る空間関係づけ概念への認知言語学的アプローチ」『太成学院大学紀要』10（163-178）
- 安川哲夫（2013）「幼少期イエスの教育について―外典「幼児福音書」の分析―」『学校教育論集』9（99-129）
- 山口紗季・山下直子（2020）「日本語教育における語彙指導の重要性―訳語付き narrow reading による語彙導入の提案―」『香川大学教育学部研究報告』3（25-33）
- 湯舟栄一（2004）「語彙の意味理解と記憶を促す視覚教材としての映画の利用」『Dialogue vol.3』（67-77）
- 由本陽子（2011）『レキシコンに潜む文法とダイナミズム』開拓社
- 吉國英人（2007）「素朴理論に基づいた英語の応答と課題状況との関係：大学生を対象とした基盤的調査より」『鹿児島県立大学地域研究所研究年報／鹿児島県立短期大学地域研究・生涯学習委員会編』39（1-13）
- 渡邊裕子（1995）「日本語教育と視聴覚教育」『学校教育学研究』7（1-6）

欧文

- Carney, N, R., & Levin, J. R. (2002). Pictorial Illustrations *Still* Improve Students' Learning From Text. *Educational Psychology Review*, 14,1, 5-26.
- Grabe, W. (1991). Current developments in second language reading research. *TESOL quarterly*, 25(3), 375-406.
- Huckin, T., & Coady, J. (1999). Incidental vocabulary acquisition in a second language: A review. *Studies in second language acquisition*, 21(2), 181-193.
- Laufer, B., & Nation, P. (1999). A vocabulary-size test of controlled productive ability. *Language testing*, 16(1), 33-51.
- Nation, I.S.P. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

