

# ライティングにみられる定型的言語表現と L2能力との関連性

## The Relationship between the Use of Formulaic Expressions and L2 Writing Assessment

奥 脇 奈津美

OKUWAKI Natsumi

### 要旨

定型的言語表現 (FS: formulaic sequences) が言語に広くみられることはコーパス研究を通じて明らかにされてきたが、第二言語 (L2) 使用者にとって、上級レベルに至ってもそれを使いこなすことが容易でないことは、多くの研究で指摘されている。本稿は、イディオム、コロケーション、慣用句、比喩のような、パターン化し、ひとつのまとまり (チャンク) としてメンタルレキシコンに蓄えられているとされる FS に焦点をあて、L2 学習者のライティングにおける定型的言語 (FL: formulaic language) 使用について調査したものである。これまでの研究で、FS に関する知識や使用は、L2 熟達度やスピーキング力と関連することが明らかになっている。特に、L2 スピーキングにおける流暢性の向上は、使用される FS のタイプの幅や使用数自体の増加と関わるということが指摘されている。しかし、L2 ライティングと FS 使用の関係については十分な研究がなされていないとはいえず、また、ライティング評価との関連については、言語指導のためにもその詳細を明らかにする必要がある。

本研究では、71名の英語学習者から L2 ライティングのデータ (英文エッセイ) を収集し、FS の使用頻度やタイプについて詳細に調査し、それらと L2 熟達度およびライティング評価との関連について検証した。その結果、FS 使用と L2 熟達度、ライティング評価との間に、先行研究で示された強い相関はみられなかった。しかし、記述データでは、L2 能力の発達に伴って FS の使用頻度が次第に高くなることが示された。このことから、本研究の結果は、先行研究と一致しないのではなく、むしろ、FS の使用頻度と L2 熟達度に明らかな相関が現れるのが、L2 能力が一定レベルに達した後のことであろうことを示すものであるとされた。つまり、学習者が十分に FS を使用できるようになるためには、一定の L2 能力の発達が前提になるであろうということである。

There have been increasing studies on the acquisition and use of FS (formulaic sequences), but only a little has been known about the details of FS used in L2 writing. In this article, I present the study investigating the relationship between the knowledge of FS and L2 writing. The present study examined 142 short essays written in English by 71 L1-Japanese speakers learning English. I used 8 types of FSs proposed in Ohlrogge (2009) and

investigated the quantity of FS of different types used in writing. The results show no relationship between the use of FS and essay quality and L2 proficiency, but this was taken to suggest that L2 proficiency of learners may have to have reached a certain stage before a correlation with the knowledge of FS is observed. I suggest that learners need to develop their L2 knowledge enough before they are able to use FS successfully.

## 1. はじめに

定型的言語表現 (FS) とは、ひとつのまとまりとして記憶の中に備わっているパターン化した表現と定義され (Wray 2002)、近年、言語研究において大きな注目を集めている。1990年以降、言語教育の分野においては語彙指導の重要性が強調されるようになったが (Lewis, 1993; Nation, 1990, 2001; Schmitt & McCarthy, 1997)、より適切な言語を効率的に使用するためには、言語処理単位としてのチャンクやコロケーションなどの FS の習得が必要であると指摘されるようになった (Sinclair, 1991; Wray, 2002)。これは、コーパスを使用した言語研究が進むなかで、話し言葉や書き言葉など、通常使用される言語の多くが MWU (multiword units) で構成されていることが示されるようになったことによるところが大きい (Altenberg, 1998; Erman & Warren, 2000)。学習者にとっては、こうした単位に関する受容知識を習得することによって言語理解がより容易になり、また、その産出知識によって言語生成にかかる負荷が軽くなり、結果として、適切で流暢な言語使用ができるようになると考えられる。

語彙習得研究の分野は多岐にわたる。代表的なものとして、言語使用の各領域 (リーディング、ライティング、スピーキング、リスニングなど) における語彙知識の役割、語彙知識の広さと深さ (Nation, 2001; Qian, 1998; Read, 1993; Wesche & Paribakht, 1996)、テキストにおける語彙出現頻度とカバー率 (Nation, 2006)、語彙リストの選定 (Coxhead, 2000)、連想語彙 (Meara, 2009) などが挙げられるが、その多くが 1 語を単位とするものであった。しかし、母語話者のような流暢さと適切性を備えた言語使用のためには、語を複数個のまとまりとして扱いながら習得していくことの有用性が必要と考えられるようになり、言語教育においても、定型性をもつ言語を教授することの意義が強調されるようになった (Wray, 2002)。

しかしながら、実際の学習者言語には FS があまり使用されないことも知られている。多くの研究において、学習者が産出する言語は母語話者に比べて定型性が低いという指摘がある (Granger, 1998; Howarth, 1998; Hyland, 2008, Li & Schmitt, 2009)。効率的な言語処理のためには、ひとつのまとまりとして FS をそのまま記憶し、必要なときにそれを取り出して使用するのが容易で確実な方法であろうと思われるのに対し、学習者はそのストラテジーを実際にはあまり使わない、もしくは、使うことができないようである。これは、定型性をもつ言語の習得が最も難しい領域のひとつであることを示している (Ellis, 2001; Lennon, 1996; Moon, 1992)。

定型性をもつ言語の使用と習得について、言語能力の各領域において FS 知識との関連性が研究されているが、本稿は L2 ライティングに着目し、学習者の FS 使用を詳細に調

查したうえで、L2熟達度およびライティング評価との関連性について検討する。はじめに、FSに関するこれまでの研究を概観し、言語学習、言語使用におけるFSの重要性について考察する。次に、Ohlrogge (2009) が提案するFSタイプに基づいて、学習者が英文エッセイで使用したFSを特定し、その使用頻度と使用タイプが、L2熟達度および英文エッセイの評価とどのような関連性があるかを分析する。

## 2. 定型的言語の重要性

定型的言語 (FL) とは、ひとつの意味・機能をもつ、繰り返し現れる複数の語からなるまとまりであると定義され (Schmitt, 2010)、イディオム (例: kick a bucket)、コロケーション (例: make a promise)、句動詞 (例: put off)、フレーズ表現 (例: Nice weather today) など、いくつかのFSの種類をまとめて表現する用語である。言語には、繰り返し現れる膨大な数の定型句があり、これらは、正確で適切、流暢な言語使用には欠かせないとされている (Pawley & Syder, 1983; Nattinger & DeCarrico, 1992; Wray, 2002; Schmitt & Carter, 2004)。FLという概念自体は新しいものではないが、コーパス言語学の発達に伴って、言語使用におけるFSの占める割合の大きさが明らかになった (Cowie, 1998; Erman & Warren, 2000; Sinclair 1991)。

言語において、なぜFSがそれほど重要なのか。第一に、その普遍性 (ubiquitous) が挙げられる (Nattinger & DeCarrico, 1992)。Erman and Warren (2000) の分析によると、スピーキングの58.6%がMWUに類するものから成り、ライティングにおいては52.3%を定型的表現が占めている。Altenberg (1998) は、コーパスに現れる語の80%がFSの一部となっている可能性を示唆している。さらに、Foster (2001) は、母語話者の発話の32.3%がFSから成り、Howarth (1998) は約24万語の学術的テキストの31%から40%がFS (イディオムやコロケーション) であったと述べている。具体的な数値は対象領域 (スピーキングまたはライティング) や測定方法によって左右されるが、確かなのは、言語使用では決まったフレーズが繰り返し使用され、それが言語の大きな部分を成すということである。

また、FLの使用により、言語処理にかかる負担が軽減される (Pawley & Syder, 1983; Siyanova, Conklin, & Schmitt, 2011)。記憶に蓄積されている言語のパターンをそのまま使用することによって、言語使用がより正確に、効率的になる。このように、言語使用におけるFLの重要性が明らかになるにつれて、言語習得を説明するモデルにとっても、FLの習得のメカニズムを十分に説明できることが求められるようになった (Schmitt & Carter, 2004)。

## 3. 定型的言語と第二言語習得

第二言語習得研究においては、1970年代から、定型表現は初期段階にはそのまま記憶され、後に分析されて文法発達を促進するとされていた (Fillmore, 1976; Hakuta, 1974;

Myles, Hooper, & Mitchell, 1998; Myles, Mitchell, & Hooper, 1999)。最近の研究では、学習者のFSの使用頻度が母語話者に比べると低いこと、学習者は頻度の高いコロケーションを多用する傾向があること、さらに、たとえ語と語に強い関係性があってもコロケーション自体の頻度が低ければ学習者はあまり使用しないことなどが明らかにされている (Ellis, 2012; Foster, 2001; Granger, 1988; Milton, 1998)。FS自体の頻度に影響を受けるという点で、学習者は母語話者と大きく異っている。Martinez and Murphy (2011) は、学習者にとって、FSを多く含むテキストの理解がそうでないものよりも難しいものの、学習者自身がFSの機能を過小評価し、テキスト理解に与える影響を軽視する傾向があることを示している。このように、FSの習得は容易ではなく、上級レベルに至っても難しい課題として残るとの報告が多い (Granger, 1998; Howarth, 1998; Nesselhauf, 2003; Siyanova & Schmitt, 2008)。

FSの教授効果に関する研究をまとめた Boers and Lindstromberg (2012) は、FS習得において教授効果はそれほど容易に現れない、としている。たとえL2経験が多くても、FS習得のためには、対象となるFSに何度も繰り返し遭遇することが必要であり、また、教授を通したFSへの意識高揚 (consciousness-raising) もそれほど決定的な学習効果を生まないと結論付けている。10か月にわたり英語圏の大学院で学習する中国人英語学習者を調査した Li and Schmitt (2009) による縦断的研究でも、FSの学習は段階的に進んだものの、集中的なライティング練習にも関わらずその習得は難しい課題として残ると報告されている。

このように、上級レベルに至ってもFSの習得は完全なものにはならないという研究は多いが、FS知識の発達については、L2能力と一定の関連はあるようである。Hsu and Chiu (2008) は、L2スピーキング能力とコロケーションとの関連性を調査したところ、コロケーションの使用とは関連はなかったが、コロケーションの知識とは関連があったと報告している。同様に、Keshavarz and Salimi (2007) は、L2熟達度とコロケーション知識の関連を調査したところ、L2熟達度が上がるにつれて、コロケーションに関する知識が向上したと報告している。L2ライティングの分野では十分な研究がなされているとはいえないが、コーパス研究の発達によって膨大なテキストの分析が可能になっている。例えば、Granger (1998) は、母語話者と非母語話者が書いたエッセイを集めたコーパスを比較し、学習者が使い慣れた少数のFSを繰り返し使用する傾向があるのに対し、母語話者は多様なFSを使用すると報告している。同様の研究に、学習者はFSを使用する頻度自体がそもそも少ないと指摘する Howarth (1998)、学習者のライティングにはアカデミックライティングで使用されるべき項目が欠如しているとする Hyland (2008)、経験や訓練を積んでも克服しきれない領域であるとする Li and Schmitt's (2009) による縦断的研究がある。

これまでの研究をまとめると、FSに関する知識、特にコロケーションについては、L2スピーキング力または一般的なL2熟達度と関係していることが明らかになったが、L2ライティングとの関連については、1) 定型表現の使用頻度の低さ、2) 決まった表現への過剰依存、3) 通常アカデミックな文脈で使用される表現の欠如、などの点が指摘されている。

#### 4. Ohlrogge (2009) による FS タイプ

学習者の英作文コーパスを利用して、使用された FS を詳細に調べた研究として Ohlrogge (2009) がある。Ohlrogge は、英語熟達度テストの一部として書かれた170の英作文を調査し、そこで使用された FS のカテゴリー分けを試みた。複数の英語教師で協議しながら FS の 8 つのタイプを提案し、英作文に現れた各タイプの頻度を調査し、さらに、英作文の評価と FS の頻度との関連性を分析した。表 1 は、提案された 8 つのカテゴリーとその例である。

表 1. Ohlrogge's (2009) によって提案された FS のタイプ

	タイプ	例
1	Collocations	<i>high hopes, heavy fines</i>
2	Idioms	<i>to cut a long story short</i>
3	Phrasal Verbs	<i>grow up</i>
4	Personal Stance Makers	<i>in my opinion, I strongly believe</i>
5	Transitions	<i>on the other hand, first of all</i>
6	Language copied from the prompt	---
7	Generic rhetoric	<i>Taking all of the above into consideration</i>
8	Irrelevant biographical information	<i>My name is...</i>

Ohlrogge (2009) は、表 1 の 8 つのタイプのうち、英作文の評価と強い関連性がみられたのは Collocations と Idioms、そして Personal Stance Makers の 3 タイプであったと報告している (表 2)。つまり、高く評価された作文にはこの 3 タイプの FS が多く見られ、その他のタイプは高評価の作文でも低評価の作文でも違いがみられなかったということである。このように、Ohlrogge は、ライティング評価は、使用された FS のタイプの頻度と関係することを示した。

表 2. スピアマンの順位相関係数 (Ohlrogge, p.382から引用)

	Idioms & Collocations	Phrasal Verbs	Personal Stance Makers	Transitions	Copied Text	Generic Rhetoric	Irrelevant Bio.
<i>rho</i> =	0.90*	0.60	0.90*	0.70	-0.82*	-0.10	0.10

本研究は、FS の使用数と L2熟達度におけるプラスの関連性の有無を調べるのが目的であるため、8 つのタイプのうち、Ohlrogge の研究から正の相関が予想される 5 タイプ (Collocations、Idioms、Phrasal Verbs、Personal Stance Makers、Transitions) のみを対象とすることにした。

#### 5. 調査

##### 5.1 リサーチクエスション

本研究は、日本人の英語学習者が、L2ライティングで使用する FS とそのタイプを特定

し、習熟度およびライティング力との関連性を調査しようとするものである。そのため、下記の6つのリサーチクエスチョン (RQ) を掲げた。

- (1) エッセイのタイプは、学習者の FS 使用数に影響があるか。
- (2) エッセイ評価は、L2熟達度と関連があるか。
- (3) FS 使用数はエッセイ評価と関連があるか。
- (4) 使用された FS タイプはエッセイ評価と関連があるか。
- (5) FS 使用数は L2熟達度と関連があるか。
- (6) 使用された FS タイプは L2熟達度と関連があるか。

## 5.2 参加者

71名の英語を学習する日本人大学生が参加した (男性17名、女性54名)。年齢は18歳から25歳であった (平均20.2歳)。英語熟達度は TOEIC テストを使用して測定された (平均: 671点、最低: 435点、最高: 880点) (表3)。

表3. 参加者の年齢、英語学習経験、L2熟達度

平均年齢	英語学習経験	L2熟達度 (TOEIC score)
20.20歳 (18~25歳)	9.09年 (6~16年)	671.16点 (435~880点)

## 5.3 調査材料

英文エッセイの題材には、IELTS のサンプルテストを利用した。参加者は、2種類のライティング課題 (エッセイ①、エッセイ②) について、30分間で200~250語程度のエッセイを辞書を引かずに書くように指示された。エッセイ①はテレビとラジオの視聴に関するグラフについて説明するものであり、エッセイ②は原子力発電に関する賛否を議論するものであった。エッセイ①の平均語数は184語 (最低99語、最高364語)、エッセイ②では185語 (最低83語、最高249語) であった (表4)。

表4. エッセイ①②の総語数と標準偏差

	最高	最低	平均	標準偏差
エッセイ①	364	99	184.00	41.873
エッセイ②	249	83	185.54	36.489

## 5.4 手順

まず、71名の参加者に2つのエッセイ課題を与え、計142のエッセイデータを得た。分析には、日本の大学で英語教育経験を豊富に持つ英語母語話者2名の協力を得た。ライティング評価には、ESL Composition Profile (Jacobs et al., 1981) を使用したが、これは、5つの観点 (内容: content、構成: organization、語彙: vocabulary、言語使用: language use、技法: mechanics) について、それぞれ4レベル (excellent to very good、good to average、fair to poor、very poor) で評価するシステムである。それぞれの最高点は、内

容が30点、構成と語彙が各20点、言語使用が25点、技巧が5点、計100点で評価される（最低34点～最高100点）。

それぞれのエッセイは、上記と同じ2名の英語母語話者によって採点された。評価の信頼性を保つため、2名による評価点の差が8点以上あるエッセイについてはデータから除外した。その結果、エッセイ①では43、エッセイ②では54のエッセイが分析の対象となった。これらの採点結果の評定者間信頼性（inter-rater reliability）を確認したところ、ピアソン相関係数の計算ではエッセイ①②とも、 $r=0.72$ であった。これによって評定者間信頼性が確認できたため、両点の平均をエッセイの評価とした。そして、この平均点と、FSの使用数とタイプ数との関連性を分析した。次の、エッセイで使用されたFSを精査する段階では、使用されたひとつひとつのFSを特定し、頻度を数え、タイプ別に分類した。FSの認定については、2名の母語話者がどちらも特定したもののみをFSとした。その後、L2熟達度、エッセイ評価、FS使用数、タイプの数、という4つを変数として扱い、それらの関連性について、相関を統計で分析した。

## 6. 結果

FS使用総数は、エッセイ①では398、エッセイ②では881であった。一人当たりのFS使用の平均はそれぞれ5.6個、12.4個であった。ウィルコクソンの符号付順位和検定の結果、エッセイ②のほうがエッセイ①よりもFS使用数が有意に多いことがわかった（ $z=-6.233$ ,  $p<.001$ ）。これは、エッセイのタイプによって使用されるFSに違いがあることを示す（表5）（RQ(1)）。議論を必要とするタイプのエッセイ②のほうが、事実を描写するタイプのエッセイ①より、学習者のFS使用を促すことができるということがわかった。

表5. エッセイ①と②のFS使用数

	エッセイ①		エッセイ②		z値
	平均	標準偏差	平均	標準偏差	
FS	5.61	4.351	12.41	4.487	-6.233**
総計	398		881		

\*\* .01レベルの有意差

表6はFS使用数についてタイプごとに集計したものである。個々のエッセイを考察すると、使用されたFSの数とそのタイプは多様であり、いくつかのFSタイプのみを多用するものもあれば、FS自体の産出がそもそも少ないものもあった。しかしながら、5タイプの産出傾向については、エッセイ①と②のいずれにおいても、Collocationsが最も多く、続いてPersonal MakersとTransitionsであった。IdiomsとPhrasal Verbsの使用頻度は低かった。議論を必要とするタイプのエッセイ②のほうが、学習者のFSの使用頻度が高く、個別の相違も少なかったため、本稿ではエッセイ②の結果のみを扱うことにする。

表 6. FS タイプの使用数とその割合

	Collocations	Idioms	Phrasal Verbs	Personal Makers	Transitions
エッセイ①	254(63.82%)	7(1.76%)	3(0.75%)	46(11.56%)	103(25.88%)
エッセイ②	657(74.57%)	12(1.36%)	13(1.48%)	132(14.98%)	82(9.31%)

エッセイ評価と L2熟達度との関連性をピアソンの相関係数で計算したところ、強い相関があった ( $r=0.89$ ,  $p<.001$ )。これは、熟達度が高い学習者のほうがライティングでも高い評価を得たことを示している。参加者を習熟度別に 3 グループ (上級、中級、初級) に分けて分散分析を行ったが、エッセイの評価はグループ間で有意な差があった ( $F(2,49)=7.539$ ,  $p<.01$ )。多重比較の結果、上級と初級レベルの学習者間に有意な相違があったが ( $p<.01$ )、これは、L2能力が向上するのに伴い、L2ライティング力も向上することを示している (RQ(2))。

次に、FS との関連をみる。RQ(3) はエッセイ評価と FS の使用頻度との関連について問うたものである。評定者 2 名の採点スコアの差が 8 点以下のもののみを対象にしたため、71 のエッセイ中 54 のエッセイの分析を行った。ピアソンの相関係数を計算したところ、弱い関連性しかなかった ( $r=0.28$ ,  $p=.039$ )。相関統計の解釈として注意したいのは、この結果はエッセイの評価点の高低と FS 使用数との間に弱い関係があったということであり、エッセイ評価が FS の使用頻度の高低に影響されたかどうかをみるためのものではないということであるが、この結果の解釈については改めて後述する。

FS のタイプがエッセイ評価と関係があるかを問うた RQ(4) であるが、スピアマンの順位相関係数で計算すると、関連性はみられなかった。L2熟達度との関連を問うた RQ(5) と RQ(6) についても、ピアソンの相関係数による FS 使用数との関連性には弱い相関しかみられず ( $r=.031$ ,  $p<.05$ )、タイプ頻度とは相関がなかった (スピアマンの順位相関係数)。

## 7. 考察

先行研究ではライティング力と FS の使用頻度に強い関連性が報告されていたが、本研究では、FS 使用とライティング評価および L2熟達度の間には弱い相関しかみられず、FS タイプとは関係性がなかった。FS に関する知識、特にコロケーションの知識に関しては、これまでの研究で学習者の熟達度と関連があることがわかっているが (Hsu, 2007、Kasahara & Koizumi, 2012、Shimitt, 2010)、本研究の結果はどのように解釈されるべきであろうか。

第一に、参加者の L2熟達度のレベルが影響していると考えられる。FS に関する適切な理解と使用は上級レベルの学習者にとっても容易でなく、母語話者と同様の知識を習得するのが最も困難な領域のひとつであるとされる (Ellis, 2001; Lennon, 1996; Moon, 1992)。FS に関する知識の習得には多くの L2経験とそれに伴う L2能力の発達が必要である。本調査において FS の使用頻度と熟達度との間に弱い相関しかみられなかったのは、参加者の L2能力が、関連性が顕著に現れるようなレベルにまで達していなかったからなのでは

ないか。つまり、高評価のライティングや L2能力が高い学習者によるライティングにより多くの FS が使用されるという傾向は、ある一定のレベル以上の場合についてのみいえることなのではないか。同様の見解は、ヘブライ語話者の英語ライティングについて調査した Laufer and Waldman (2011) にみられる。Laufer と Waldman は、L2習熟度によるコロケーションの使用頻度と正確性への影響について、母語話者や L2熟達度別に比較した。その結果、母語話者に比べると、どのレベルの学習者も FS の使用頻度は著しく少ないが、熟達度別にみると、上級レベル学習者のコロケーション使用頻度は、初級レベル学習者よりも有意に高かった。つまり、FS を十分に使用できるようになるには一定レベルの L2発達を必要とするということである。そして、その結果として、FS 使用と L2熟達度の関連性が現れるようになるのではないか。本研究においては、上級レベルの学習者でも FS 知識を十分に使いこなせるようなレベルにはまだ至っておらず、そのため、FS 使用と L2熟達度の関連性がみられなかったのだろう。

この見解は、記述データからも支持される。表 7 は、FS の使用数について、L2熟達度とエッセイ評価のそれぞれのレベルごとにまとめたものである。グループ間の統計的差異はみられないが、記述データからは、レベルが上がるにつれて FS 使用数が増えていく様子がみられる。統計上には明確に現れない小さな変化ではあるが、L2熟達度が上がるにつれて、確実に FS 使用が増加していく様子がみえるのではないか。この解釈が正しいとすると、より高い L2熟達度の学習者のライティングには、より多くの FS 使用が顕著に現れることが予測される。

表 7. レベル別 FS 使用数の記述データ

	FS 使用数の平均	
	L2熟達度	エッセイ評価
上級レベル	12.68	13.89
中級レベル	12.46	12.54
初級レベル	11.73	11.35

2つ目の説明は、アカデミックライティング指導を含む、L2経験の不足に関するものである。FS に関する知識は、L2能力の向上に伴って自動的に増加する類のものではないのではないか。Webb, Newton, and Chang (2012) によると、語彙の偶発的学習は実際には起こりにくく、対象語への遭遇が一定の回数以上あってはじめて可能になるという。語彙よりも難易度が高い FS においては、さらに偶発的学習が期待しにくいだろう。そのため、L2教授のなかで体系的に FS を扱い、より積極的に指導の対象とする必要があると思われる。本研究の参加者の多くは、大学入学後 2 年間にわたり計約 60 回のライティングの授業に参加したが、それだけでは明らかに不十分であったようである。FS に関する項目は、教授効果が直接現れにくい分野であるが (Boers, Eyckmans, Kappel, Stengers, & Demecheleer, 2006)、教授を通して FS に気づきを与えることで、FS 使用が増えていくという研究もある (Taguchi, 2007)。FS 項目に関する教授効果については今後実証研究が必要とされるが、指導を含む L2経験を多く与え、インプットのなかで気づきを与えながら、意識的に FS を学習することの必要性を説いていくことが必要であろう。

## 8. 結論

本調査では、FS使用とL2熟達度との間に弱い関連しかみられなかったが、FSに関する知識を十分に活用できるようになるためには、一定レベルのL2発達が必要であろうことを示した。定型性は言語に広くみられるが、その習得は容易ではないことも確認された。FS項目は、偶発的学習が起こりにくく、上級レベルでもその習得は困難を極め、発達には多くの時間と経験を要するのであろう。さらに、教授効果も現れにくいと予想されるため、効果の検証と教授方法の探求も今後の大きな課題である。

一方、L2能力の向上に伴い、L2ライティング力自体は向上する（ライティング評価が上がる）ことも明らかになった。L2熟達度が高い学習者のライティングは、低い学習者のものより、高い評価を得るということである。さらに、L2熟達度が上がるにつれて、学習者は少しずつ、FSをより多く使用するようになることも示された。

今後の研究として、いくつかの方向性を提示したい。第一に、FSの使用頻度とL2熟達度との関連が顕著にみられるようになる「一定のL2能力」とは、どのラインを示すのか、さらに上級レベルの学習者からデータを収集して精査することで特定する必要がある。また、L2熟達度やエッセイ評価だけではなく、語彙力や文法能力との関連性の有無を調査し、L2能力におけるFS知識の役割を明らかにすることも重要である。分析方法としては、FSの使用数ではみえないL2レベル間の相違が現れる可能性があるため、使用頻度（token）だけでなく使用範囲（type）についても詳細に分析する必要がある。さらに、個々の定型表現について、学習者が使用しやすいもの、使用しにくいものを特定できれば、言語指導への大きな貢献となる。

FSの重要性は、それが言語使用の上で効率的であり、機能的であり、適切であり、円滑なコミュニケーションに大きく役立つことにある。このような言語の特性を視点にもつ言語習得研究、FSを重視した言語指導とその効果の検証を今後進めていくことが必要であろう。

## 謝辞

本研究は日本学術振興会の科研費（24720261、26370708）の助成を得たものである。

## 引用文献

- Altenberg, B. (1998). On the phraseology of spoken English: evidence of recurrent word-combinations. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: theory, analysis and applications* (pp. 101-122). Oxford: Oxford University Press.
- Boers, F., Eyckmans, J., Kappel, J., Stengers, H., & Demecheleer, M. (2006). Formulaic sequences and perceived oral proficiency: Putting a lexical approach to the test.

- Language Teaching Research*, 10, 245-261.
- Boers, F., & Lindstromberg, S. (2012). Experimental and intervention studies on formulaic sequences in a second language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 83-110.
- Coxhead, A. (2000). A New Academic Word List. *TESOL Quarterly*, 34 (2), 213-238.
- Cowie, A. P. (1998). Introduction. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 1-20). Oxford: Oxford University Press.
- Ellis, N. C. (2001). Memory for language. In P. Robinson (Ed.), *Cognition and second language instruction* (pp. 33-68). Cambridge: Cambridge University Press.
- Ellis, N. C. (2012). Formulaic language and second language acquisition: Zip and the phrasal teddy bear. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 17-44.
- Erman, B., & Warren, B. (2000). The idiom principle and the open choice principle. *Text*, 20 (1), 29-62.
- Fillmore, C. (1979). On fluency. In C. Fillmore, D. Kempler, & W. Wang (Eds.), *Individual differences in language ability and language behavior* (pp. 85-101). New York: Academic Press.
- Foster, P. (2001). Rules and routines: A consideration of their role in the task-based language production of native and non-native speakers. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching pedagogic tasks: Second language learning, teaching, and testing* (pp. 75-93). Harlow: Longman.
- Granger, S. (1998). Prefabricated patterns in advanced EFL writing: Collocations and formulae. In A. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 79-100). Oxford: Oxford University Press.
- Hakuta, K. (1974). Prefabricated patterns and the emergence of structure in second language acquisition. *Language Learning*, 24, 287-297.
- Howarth, P. (1998). The phraseology of learners' academic writing. In A. P. Cowie (Ed.), *Phraseology: Theory, analysis and applications* (pp. 155-175). Oxford: Oxford University Press.
- Hsu, J. (2007). Lexical collocations and their relation to the online writing of Taiwanese college English majors and non-English majors. *Electronic Journal of Foreign Language Teaching*, 4, 192-209.
- Hsu, J., & Chiu, C. (2008). Lexical collocations and their relation to speaking proficiency. *The Asian EFL Journal Quarterly*, 10 (1), 181-204.
- Hyland, K. (2008). Academic clusters: text patterning in published and postgraduate writing. *International Journal of Applied Linguistics*, 18 (1), 41-62.
- Jacobs, H. L., Zingraf, S. A., Wormuth, D. R., Hartfiel, V. F., & Hughey, J. B. (1981). *Testing ESL composition: A practical approach*. Rowley, MA: Newbury House.
- Kasahara, K., & Koizumi, R. (2012). Relationship between depth of collocation knowledge and L2 proficiency using the Depth Test of Collocation Knowledge. *Annual review of English language education in Japan*, 23, 329-344.
- Keshavarz, M. H., & Salimi, H. (2007). Collocational competence and cloze test performance:

- A study of Iranian EFL learners. *International Journal of Applied Linguistics*, 17, 81-92.
- Laufer, B., & Waldman, T. (2011). Verb-noun collocations in second language writing: a corpus analysis of learners' English. *Language Learning*, 61 (2), 647-672
- Lennon, P. (1996). Getting 'easy' verbs wrong at the advanced level. *IRAL*, 34 (1), 23-36.
- Lewis, M. (1993). *The lexical approach: The state of ELT and the way forward*. Hove, England: Language Teaching Publications.
- Li, J., & Schmitt, N. (2009). The acquisition of lexical phrases in academic writing: A longitudinal case study. *Journal of Second Language Writing*, 18, 85-102.
- Martinez, R., & Murphy, V. (2011). Effect of frequency and idiomaticity on second language reading comprehension. *TESOL Quarterly*, 45 (2), 267-290.
- Meara, P. (2009). *Connected words: Word associations and second language vocabulary acquisition*. Amsterdam: John Benjamins.
- Milton, J. (1998). Exploiting L2 and interlanguage corpora in the design of an electronic language learning and production environment. In S. Granger (Ed.), *Learner English on computer* (pp. 186-198). London: Longman.
- Moon, R. (1992). Textual aspects of fixed expressions in learners' dictionaries. In P. J. L. Arnaud & H. Bejoint (Eds.), *Vocabulary and applied linguistics* (pp. 13-27). London: Macmillan.
- Myles, F., Hooper, J., & Mitchell, R. (1998). Rote or rule? Exploring the role of formulaic language in classroom foreign language learning. *Language Learning*, 48 (3), 323-363.
- Myles, F., Mitchell, R., & Hooper, J. (1999). Interrogative chunks in French L2: a basis for creative construction? *Studies in Second Language Acquisition*, 21 (1), 49-80.
- Nation, I. S. P. (1990) *Teaching and learning vocabulary*. New York: Newbury House.
- Nation, I. S. P. (2001) *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I. S. P. (2006). How large a vocabulary is needed for reading and listening? *The Canadian Modern Language Review*, 63 (1), 59-82
- Nattinger, J., & DeCarrico, J. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Nesselhauf, N. (2003). The use of collocations by advanced learners of English and some implication for teaching. *Applied Linguistics*, 24 (2), 223-242.
- Ohlrogge, A. (2009). Formulaic expressions in intermediate EFL writing assessment. In R. Corrigan, E. A. Moravcsik, H. Ouali, & K. M. Wheatley (Eds.), *Formulaic language: Acquisition, loss, psychological reality, and functional explanations*, Vol. 2. Amsterdam: John Benjamins.
- Pawley, A., & Syder, F. (1983). Two puzzles for linguistic theory: Native-like selection and native-like fluency. In J. Richards & R. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 191-226). London: Longman.
- Qian, D. D. (1998). *Depth of vocabulary knowledge: Assessing its role in adults' reading comprehension in English as a second language*. Unpublished doctoral dissertation,

University of Toronto.

- Read, J. (1993). The development of a new measure of L2 vocabulary knowledge. *Language Testing* 10 (3), 355-371.
- Schmitt, N. (2010). *Researching vocabulary: A vocabulary research manual*. New York: Palgrave Macmillan.
- Schmitt, N., & Carter, R. (2004). Formulaic sequences in action: An introduction. In N. Schmitt. (Ed.), *Formulaic Sequences: Acquisition, processing and use* (pp. 1-22). Amsterdam: John Benjamins.
- Schmitt, N., & McCarthy, M. (Eds.). (1997). *Vocabulary: Description, acquisition, and pedagogy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Sinclair, J. M. (1991). *Corpus, concordance, collocation*. Oxford: Oxford University Press.
- Siyanova-Chanturia, A., Conklin, K., & van Heuven, W. (2011). Seeing a phrase ‘time and again’ matters: The role of phrasal frequency in the processing of multi-word sequences. *Journal of Experimental Psychology: Language, Memory, and Cognition*, 37 (3), 776-784.
- Siyanova, A., & Schmitt, N. (2008). L2 learner production and processing of collocation: A multi-study perspective. *The Canadian Modern Language Review*, 64 (3), 429-458.
- Taguchi, N. (2007). Chunk leaning and the development of spoken discourse in Japanese as a second language. *Language Teaching Research*, 11, 433-457.
- Webb, S., Newton, J., & Chang, A. (2013). Incidental learning of collocation. *Language Learning*, 63 (1), 91-120.
- Wesche, M., & Paribakht, T. S. (1996). Assessing second language vocabulary knowledge: Depth versus breadth. *The Canadian Modern Language Review*, 53, 13-40.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge: Cambridge University Press.

Received date : Oct. 7, 2014

Accepted date : Nov. 12, 2014