

外国語としてスペイン語を学ぶ 日本人学生たちによる感情語彙の習得

著者	Pedrosa Garcia Ignacio
雑誌名	言語教育研究
号	32
ページ	125-139
発行年	2021-11
URL	http://id.nii.ac.jp/1092/00001829/

外国語としてスペイン語を学ぶ 日本人学生たちによる感情語彙の習得

Ignacio Pedrosa García

要 約

本研究は、外国語 (FL: foreign language) としてスペイン語を学ぶ学習者群による感情語彙の習得に焦点を当てた。具体的には、対象者があらかじめ設定された時間内に喚起できる感情語彙の量を、母国語 (L1: mother tongue、または first language) と外国語 (目標言語) とで比較し、感情語彙の教育を目的とした教訓的な提案を適用することによって、その後の感情語彙の保持能力がどの程度促進されるかを検討した。

1. はじめに

学習と記憶は、感情の源から育まれる。外国語 (FL) の学習一般において、とくにその外国語の語彙の習得においては、概念を知覚し、識別し、関連付け、分類するとともに、それらを記憶に留め、保存し、定着させる脳の能力が求められることは明らかである。さらに、それらは脳の感情系、つまり、自分を取り巻く世界や刺激を評価し、最終的に記憶に記録されるものを決定することを迫る、感情のフィルタを必要とする (Mora 2018)。

学習が変化する環境の中で生き延びる必要性から生じるということを考慮すれば、記憶も一緒に発達していくのである。これに関連して、Mora (2018) は、学生は感情が呼び起こされた場合により効果的に学ぶことができると主張している。彼の言葉によると、「感情は (中略) すべての学習と記憶のプロセスを支える最も重要な基盤である」 (Mora 2018: 67)。神経科学の仮定に基づき、彼は主な原理を二つ提案している。(1) 心理過程は、感情—認知の不可分な二項対立において生じる。(2)

推論から生じる具体的な考え・抽象的な考えは、ともにすでに感情を帯びたものとして生まれる (Mora 2018: 67)。

まさに、ダーウィンは 1872 年、我々が経験するすべての感情には、進化適応的な目的があると主張している (Frazzetto 2014: 20)。言い換えれば、感情は、動物と人間に共通する進化のメカニズムなのである。一次感情は、肯定的なものであれ否定的なものであれ我々の心理過程に深く根ざしており、周囲の出来事に生理学的に反応するようになっている。Frazzetto (2014: 23) が指摘するように、「我々は、ある状況に直面するたびに、肯定的または否定的な感情の高まりを残す。まるで、感情的な知識を脳に蓄えているかのように」。このソマティック・マーカー仮説による説明により、彼は感情と記憶の間に太いつながりがあることを立証した。

このつながりの例として、いわゆる衝撃の潜在記憶 (フラッシュバルブ記憶) があるが、これは感情の高揚を伴うような出来事に遭遇した際に感生じるものである。この記憶のように、人間には、一度経験しただけで何かを学習することができる能力がある。こうした記憶は短期間で獲得され、かつ長期間にわたって保持されるものであり、なかなか忘れさることができない。しかしながら、潜在記憶の保存プロセスは自動的に行われるため複雑であり、言葉で説明するのは難しい (Hirst et al. 2015: 2-3)。フラッシュバルブ記憶について検討した Hirst と Phelps (2016) は、このような記憶はよりリアルなまま保持されるだけでなく、人は、長い間ある出来事を正確に思い出すことができるという確とした自信を示す、と結論づけている。記憶の正確さに対する自信は、実際の記憶の正確さを凌ぐ。

神経教育学は、この感情・記憶・学習の依存関係を教師に認識させ、教育の場で考慮するよう仕向けようとするものである。我々の研究分野である FL 教育は、これとは無縁ではなからう。学生が教えられたことをより良く、より長く記憶することができるよう、FL は感情を通じて教えるべきである。すべてが納得できて便利である

ことは重要だが、肝心なのは、学んだことが将来使えるように記憶されることである。これを実現するための一つの方法は、学習者の感情を喚起することであり、このことは科学界でも認められている。必要に迫られて覚えた言葉、とても快適な状況または非常にストレスの多い状況で覚えた言葉を、より明確に記憶できることは、教育の場でははっきりと知られている。やはり感情は、記憶として刻まれる言葉に浸透するのである。

2. 方法

提案された目的にしたがい、以下の研究課題を設定した。

1. 対象者が自らの L1 と、目標言語で事前に設定した時間内に喚起した感情語彙の量とに有意な差があるか？
2. 使用する言語（L1とFL、異なるL1）によって、生じる感情語彙に質的な差があるか？
3. 感情語彙を教えるための教訓的な提案を適用すると、その後この語彙を保持することに対して良い影響が見られたか？

2. 1 対象者

本研究の被験者は、神田外語大学（千葉）の学生40名（男性10名、女性30名）で、年齢は18～28歳（ $M=19.37$ 、 $SD=2.44$ ）である。全員が日本語をL1またはFLとする者である。外国語としてのスペイン語（SFL: Spanish as a Foreign Language）の言語能力レベルを、クラス分けテストのスコアに基づいて分類したところ、19人がA1レベル、21人がA2レベルであった。調査を行った時点では、対象者全員が1月に学年末を迎え、1日90分の授業を受けていた。

2. 2 手順

データ収集の手順は、三回の授業に対応する三つの段階で行われた。セッション 1 では、対象者の L1 と FL としてのスペイン語で感情的な単語が引き出された。このセッションの最初に、対象者は 5 分間で L1 において喚起できる感情的な単語をすべて白紙に書くよう求められた。感情的な単語とは、それ自体が感情であるか、あるいは感情を誘発する単語であると説明された。第二部は、セッションの最後に実施された。ここでは、対象者は、自分がスペイン語で知っている感情的な単語をすべて書き出さねばならず、そのために許された時間も 5 分間であった。その後、これらの単語をスペイン語に翻訳し¹、emoFinder (Guasch, Padrón, Haro, Ferré, & Fraga 2017) に入力することで、その感情価及び活性化を調べた。Guasch, Ferré and Fraga (2016: 7) にしたがって、非感情的な単語、すなわち両方の基準で 3.92~4.52 の平均値が得られた単語を、分析から除外した。

セッション 2 は、これに先立つセッションの 2 日後に行われ、学生らに対して、20 個の感情的な単語が書かれたパワーポイントが提示され²、それぞれの単語には、その感情の状態に関連する三つの画像が添えられていた。単語は当初、Altarriba & Landi (2009); Ferré (2003); Jiménez Catalán & Dewaele (2017) から取られたが、名詞は形容詞化され、学生が使用する SFL マニュアルで推奨されている特定の単語の同義語が調べられた。感情的な単語は、スライドを止めながら一つずつ提示され、学生がその単語の意味を理解していなかったり、別の意味に勘違いしていたりした場

¹ LM 日本語の感情的な単語は、本研究者が英語に翻訳した。

² 使われた 20 の単語は次の通りである：(1) 恐ろしい (fearful)、(2) 陽気な (cheerful)、(3) 腹を立てて (angry)、(4) 内気な (shy)、(5) おかしい (funny)、(6) 悲しい (sad)、(7) 誇りに思う (proud)、(8) 恵まれている (rich)、(9) 退屈した (bored)、(10) 利己的な (selfish)、(11) 奇妙な (weird)、(12) 気前の良い (generous)、(13) 勝ち誇った (triumphant)、(14) 時間を守る (punctual)、(15) 静かな (calm)、(16) 無愛想な (unfriendly)、(17) 誠実な (faithful)、(18) 心配して (anxious)、(19) 感謝している (grateful)、(20) 親切的な (kind)。「内気な (shy)」と「奇妙な (weird)」は、これらの単語を徹底的に調べている二つのデータベース本、研究では、SFL の教科書や Hinojosa et al. (2016) においては感情的な単語として扱われているため、感情的な単語に含めた。

合（例：victorious や proud など）にのみ、日本語訳に頼った。提示の最後には、目にしたばかりの感情的な単語を含む文を書くよう求めた。文や単語の数に下限や上限は設けず、時間の制約なく覚えているもののみを書いてもらった。

最後に、セッション 3 は、講座の最終試験に合わせて、試験の一環としてセッションの 5 日後に行われ、感情的な単語一つにつきセッション 2 のパワーポイントから抽出した 20 枚の画像から 1 枚ずつを用いて、学生にそれぞれの画像の横に関連する感情的な単語を書き込むよう求めた。また、この作業は最終的な成績には無関係なので、言語的な正確さを考えずに行うよう指示した。ここでの評価は、正しく思い出すことができた単語には、形式上の誤りを考慮せずに 1 点を割り当て、求められた用語の意味領域に属する単語（例えば、cheerful の代わりに happy が想起された場合）には 0.5 点を割り当てることで行った。

3. 結果

一つ目の研究課題に関連して、ウィルコクソンの符号順位検定では、対象者が LM で喚起した感情的な単語の数 ($M=18$, $SD=7.48$) は、FL としてのスペイン語で想起した感情的な単語 ($M=10.12$, $SD=6.13$) に比べて多いという、有意な結果 ($Z=-4.22$, $p<0.001$) が得られた。また、マン・ホイットニーの U 検定では、A2 レベルの学習者と A1 レベルの学習者を比較すると、L1 で喚起された感情的な単語の数には両グループ間で有意な差がなかったにもかかわらず ($Z=0.950$, $p=0.30$)、A2 レベルの学習者の方が、スペイン語で感情的な単語をより多く書いていた ($Z=-2.22$, $p=0.015$)。図 1 は、対象者の言語能力レベル (A1 及び A2) ごとに、L1 及び SFL における感情的な単語数の平均を示したものである。

セッション 1 で得られた結果に関連する評価は、取り除かれた単語に関係しているが、emoFinder で中立的な値を得たため、またはこのオンラインツールで見つからな

かったためである。これらの単語の中には、スペイン語では「寒い (cold)」 (2 トークン)、「靴 (shoes)」 (3 トークン)、「暑い (hot)」、「魚 (fish)」、LM では「内気 (shyness)」、「臆病な (timid)」 (5 トークン)、「寒い (cold)」 (2 トークン)、「暑い (hot)」 (2 トークン)、「魚 (fish)」 (トークン)、「無関心な (indifferent)」 (3 トークン)、「靴 (shoes)」が含まれる。

二つ目の研究課題は、対象者が LM 及び SFL においてどのような種類の感情的な単語を喚起したかに関する。表 1 は、対象者の LM と、SFL の言語能力レベル (A1 及び A2) ごとに、最も頻繁に想起された単語を示したものである。種類とトークンの計算には、V_Words v2.0 (Meara & Miralpeix, 2016) というプログラムを使用した。

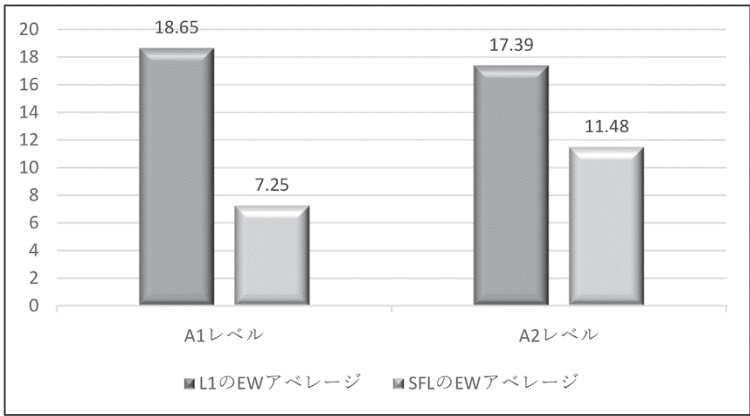


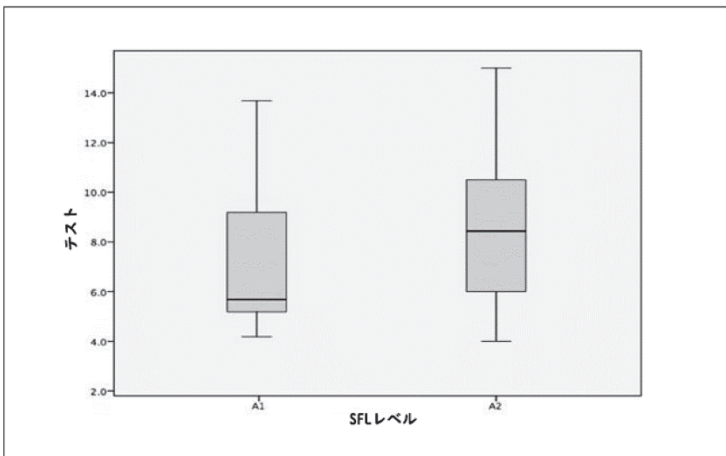
図1 グループ別の LM 及び SFL における感情的な単語数の平均

SFLにおけるEW A1 レベル	SFLにおけるEW A2 レベル	L1 日本語におけるEW
13 友人 (FRIEND)	16 楽しい (FUN)	16 家族 (FAMILY)
11 昼食 (LUNCH)	14 悲しい (SAD)	15 悲しい (SAD)
8 旅行 (TRAVEL)	12 恐れ (FEAR)	15 幸福な (HAPPY)
7 幸福な (HAPPY)	10 幸福な (HAPPY)	14 友人 (FRIEND)
6 音楽 (MUSIC)	7 家族 (FAMILY)	13 怯えた (SCARED)
6 海辺 (BEACH)	6 疲れた (TIRED)	11 退屈した (BORED)
5 家族 (FAMILY)	6 愛 (LOVE)	10 愛 (LOVE)
5 疲れた (TIRED)	6 旅行 (TRAVEL)	10 海辺 (BEACH)
3 犬 (DOG)	6 友人 (FRIEND)	10 犬 (DOG)
3 悲しい (SAD)	5 満足した (CONTENT)	9 音楽 (MUSIC)
	4 熱 (HEAT)	8 スポーツ (SPORT)
	4 緊張している (NERVOUS)	7 恐れ (FEAR)
	4 空腹 (HUNGER)	7 腹を立てて (ANGRY)
	4 海辺 (BEACH)	6 映画 (MOVIE)
		6 興奮した (EXCITED)
		5 空腹な (HUNGRY)
		4 食べ物 (FOOD)
		4 旅行 (TRAVEL)

表 1 L1 及び SFL で最も頻繁に想起された感情的な単語 (EW: emotional words)

表からわかるように、最も頻繁に現れた感情的な単語は、「幸福な (happy)」及び「悲しい (sad)」であった。同様に、L1 及び SFL の両方で最も頻繁に現れた感情的な単語は、天候、食べ物、空腹感に関するものであった。感情価に関しては、肯定的な単語が多く見られた。

最後の研究課題、すなわち、画像を使って感情語彙を提示することがその後の想起にプラスの影響を与えるかどうかについては、A1 の対象者は平均 4.15 語、A2 の対象者は平均 8.21 語を想起したという結果であった。12 の極端なケース（3 語以下しか想起しなかった、主に A1 レベルの学生のデータ）を除外した結果、A1 レベル（n=12）及び A2 レベル（n=20）の対象者が正しく喚起した感情的な単語数の平均は、それぞれ M=6.44 及び M=9.14 であった（ダイアグラム 1 参照）。



ダイアグラム 1 テストにおける SFL レベルごとのスコアの平均

表 2 は、パワーポイントに含まれる感情的な単語のうち、テスト（セッション 3）で最も頻繁に想起された単語を、対象者の SFL 言語能力レベルごとに示したものである。表からわかるように、いずれのレベルの学生にとっても最も想起しやすかった単語は、「内気な (shy)」、「悲しい (sad)」、「退屈した (bored)」、「恵まれている (rich)」、「奇妙な (weird)」であった。A2 レベルの対象者の多くは、**alegre**（スペイン語で「幸福な」）に紐付けた画像に「幸福な (happy)」を、形容詞

miedoso (同「恐ろしい」) の代わりに名詞 **miedo** (同「恐れ」) を、**enfadado** (同「腹を立てて」) の代わりに **enojado** (同「腹を立てて」) を割り当てていたということに触れておくべきであろう。

EW 再現 A1 レベル	EW の部分再現 A1 レベル	EW 再現 A2 レベル	EW の部分再現 A2 レベル
11 悲しい (SAD)	3 利己的な (SELFISH)	17 臆病な (TIMID)	13 幸福な (HAPPY)
9 恵まれている (RICH)		15 悲しい (SAD)	10 腹を立てて (ANGRY)
8 楽しい (FUN)		13 まれな (RARE)	4 恐れ (FEAR)
7 幸福な (HAPPY)		12 退屈した (BORED)	
6 まれな (RARE)		10 幸福な (HAPPY)	
6 楽しい (FUN)		10 恵まれている (RICH)	
6 退屈した (BORED)		8 時間を守る (PUNCTUAL)	
4 時間を守る (PUNCTUAL)		6 良い (GOOD)	
		5 親切な (KIND)	
		5 気前の良い (GENEROUS)	
		4 幸福な (HAPPY)	
	4 誇りに思う (PROUD)		
	4 心配して (ANXIOUS)		

表 2 セッション 3 で想起された感情的な単語 (EW: emotional words)

4. 結果の考察

本研究は、L1及びFLとしてのスペイン語における感情語彙の想起と保持について、定量的・定性的双方の観点から取り組むことに対する興味によって動機付けられている。得られた結果は、L1で想起された感情語彙の量が目標言語よりも有意に多かったことを示したが、これはこれまでの実証研究の結果と一致する（Wood 2019及び、Jiménez & Dewaele 2017）。同様に、目標言語と多くの対象者のL1である英語の両方において、肯定的な感情を表す単語が高い頻度を示すことが確認された。この結果は、Santaniello et al. (2009)、Schrauf & Sanchez (2004)、Adelman & Estes (2013)の結果と一致する。

感情—記憶—学習の関係については、少なくとも「内気な (shy)」、「悲しい (sad)」、「退屈した (bored)」、「恵まれている (rich)」、「奇妙な (weird)」などの単語に関しては、感情語彙を教えるために用いた教材が、その後の記憶保持をある程度促進したものと考えられる。実は、興味深いことに、同じテストの中で対象者が書いたものには、いくつかの感情的な単語が現れたのだが、彼らはセッション1においてすでに知っていて書いた感情的な単語と、セッション2で学習した感情的な単語の両方を使用したのである。

対象者が喚起した感情的な語彙の性質については、その多くが「暑い (hot)」、「暖かい (warm)」、「寒い (cold)」などの天候に関連する単語に関係していたということに触れておくべきであろう。もっともらしい説明としては、日本は一年を通じて極端な気象に見舞われていることが考えられる。同様に、頻度の高かった単語は、食べ物の種類（「イタリアン」）、特定の食べ物（「ナチョス」）、レストラン名（「バーガーキング」）など、食べ物に関する語彙であった。外食することが、若者が生活環境と触れ合い、交流する活動であるためであると考えられることができる。

気候と食べ物という二つの語彙分野で喚起される単語が多かったことは、感情的及び／又は情緒的な語彙の境界が曖昧であることを示している。対象者の個人的な要因や経験に起因する特異性によって、バランスはどちらかに傾き、より客観的な分類は背景に追いやられてしまうが、結局のところ、感情は個々人の内面で主観的に経験されるものである。

ここで、Dewaele (2010) による、感情、感情の概念、感情的な単語の区別に注目すべきであろう。感情とは、生まれた場所とは無関係にすべての人類に共通する経験であるが、一方で感情の概念とは、「繰り返して経験することで形作られた原型的な文字であり、(感情の) 原因を表す先例、評価、生理的反応、結果、制御と表出の手段を含むもの」(Pavlenko 2008: 150) である。正確には、Dewaele (2010) が指摘するように、感情の制御は普遍的なものではなく、それぞれの文化においては、ある感情が他の感情よりも奨励されるため、感情的な行動のしかたについてそれぞれの文化で保たれている概念に依存して、異なる状況が、異なる文化を持つ話し手や成員に、全く異なる感情を引き起こすのである。したがって、上記の Pavlenko (2008) の感情の制御とその他の関連する事柄は、より高度な信念体系の一部である感情の概念の間にある、異文化間の違いを形作るものなのである。この感情の概念とその言語的表現である感情的な単語は、言語や文化によって異なる。

本研究の結果から導かれるもう一つの興味深い知見は、対象者がスペイン語及び日本語で想起した単語の性質において見られた重複に関する。これは L1—FL 間の翻訳によって動機付けられていると言えるかもしれないが、忘れてはならないのは、対象者が感情的な単語を L1 で書くように言われた時点では、授業の最後にスペイン語で同じことをすることになるのを知らず、したがって、後で目標言語に翻訳することを意識して L1 の単語を入念に保持しようとするはなかつたということである Bustos-López & Mavrou (2018)。今後の研究では、FL 言語能力レベルが異なる際に、

同様の傾向がどの程度見られるのかを検証すべきであろう。実際 FL 言語能力レベルは、FL 言語の感情的な単語が記憶に及ぼす影響を決定する変数であり、年齢、教育事情、L1 と FL の類似性などの他の要因よりもはるかに重要であるからである。

ここで、本研究の限界、とりわけ、感情語彙を教えるために使用した画像の選択について認識しておくことも非常に重要である。多くの学生は、特定の画像をすでに習得していた語彙と関連づけ、今回の教訓的な提案で促進しようとした感情的な単語と画像との関連に気付かなかった。その証拠に、セッション 3 のテストにおいて、多くの学生がセッション 2 のパワーポイントのスライドにはない感情を特定の画像に割り当てた（例えば、幸福感のあるスライドの画像に「幸福な (happy)」と書いた）一方で、パワーポイントから受けた感情を画像間で交換した（例えば、「気前の良い (generous)」に対応する画像の横に「親切な (kind)」と書いた）学生もいたが、どちらの場合にも、正しい独特の画像—感情解釈の論理が認められる。

5. 結論

以上述べたことから、理想的には、指導の枠内において、（肯定的な）衝撃を利用した記憶による学習のようなものを実現することが望ましい。つまり、神経科学の原理に則った、より発展的で完全な教訓的な提案によって作動記憶を働かせ、（意味のある反復による）シナプス強化と感情刺激の両方によって長期記憶を促進することである。LM と目標言語との間で単に個々の単語を翻訳するだけになってしまうのを避けるには、概念化し、相互作用及び単語を想起してアウトプットすることによって、授業で教えられた語彙に意味を与えることが果たす役割が重要である。

前述の反復は、ふれあい活動（形と機能の関係の提示）、認知的処理の活動（ある文脈において特定の言語内容を選択する意識的な決定の促進）、自由想起の活動とともに実践することが可能であり、学生は感情的な単語をさまざまな認知レベルで

扱うことができるようになるだろう。

さらに、学生が主人公となり、語彙と心の概念化との間のつながりを生み出す当事者となるような、教訓的な提案が推奨される。例えば、個々の学生が、自らが関連すると考える場面の画像、歌、短い動画を探し、感情語彙に割り当てることができるだろう。教師の側も、クラス全体で行う、感情語彙の表現を扱うゲーム（運動感覚学習）や、異文化における感情表現に関連する側面について議論する活動を推進すべきである。このようにして、学生は自ら学習プロセスに感情的にのめり込むようになり、教えられた語彙と、特定の単語や概念を用いて自分が心の中で理解しているものとの間に、独特で個人的なつながりを生み出す。このようにして、学生をLEの習得に目覚めさせるような教え方を実現することができるだろう。

6. 書誌

Bauer, L. M., Olheiser, E. L., Altarriba, J., & Landi, N. (2009). Word type effects in false recall: Concrete, abstract, and emotion word critical lures. *The American Journal of Psychology*, 122(4), 469-481.

Dewaele, J.-M. (2010). *Emotion in multiple languages*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.

Hirst, W., Phelps, E. A., Meksin, R., Vaidya, C. J., Johnson, M. K., Mitchell, K. J., Buckner, R. L., Budson, A. E., Gabrieli, J. D., Lustig, C., Mather, M., Ochsner, K. N., Schacter, D., Simons, J. S., Lyle, K. B., Cuc, A. F., & Olsson, A. (2015). A ten-year follow-up of a study of memory for the attack of September 11, 2001: Flashbulb memories and memories for flashbulb events. *Journal of Experimental Psychology. General*, 144(3), 604-623.

Ferré, P., García, T., Fraga, I., Sánchez-Casas, R., & Molero, M. (2010). Memory for emotional words in bilinguals: Do words have the same emotional intensity in the first and in the second language? *Cognition and Emotion*, 24(5), 760-785.

Frazzetto, G. (2013). *How We Feel: What Neuroscience Can and Can't Tell Us about Our Emotions*. New York: Doubleday.

Guash, M., Ferré, P., & Fraga, I. (2016). Spanish norms for affective and lexico-semantic variables for 1,400 words. *Behavior Research Methods*, *48*(4), 1358-1369.

Guash, M., Padrón, I., Hari, J., Ferré, P., & Fraga, I. (2018). EmoFinder: The meeting point for Spanish emotional words. *Behavior Research Methods*, *50*, 84-93.

Hinojosa, J. A., Martínez-García, N., Villalba-García, C., Fernández-Folgueiras, U., Sánchez-Carmona, A., Pozo, M. A., & Montoro, P. R. (2016). Affective norms of 875 Spanish words for five discrete emotional categories and two emotional dimensions. *Behavior Research Methods*, *48*, 272-284.

Hirst, W., & Phelps, E. A. (2016). Flashbulb Memories. *Current directions in psychological science*, *25*(1), 36-41.

Jiménez Catalán, R., & Dewaele, J.-M. (2017). Lexical availability of young Spanish EFL learners: Emotion words versus non-emotion words. *Language, Culture and Curriculum*, *30*, 283-299.

Mavrou, I., & Bustos-López, F. (2019). La influencia de la memoria operativa y de la inteligencia emocional en la expresión de la emoción en español como segunda lengua. *Revista de Lingüística y Lenguas Aplicadas*, *14*, 117-129.

Meara, P., & Miralpeix, I. (2016). *Tools for Vocabulary Research*. Bristol: Multilingual Matters.

Mora, F. (2018). *Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama* (7th ed.). Madrid: Alianza Editorial.

- Pavlenko, A. (2008). Emotion and emotion-laden words in the bilingual lexicon. *Bilingualism: Language and Cognition*, 11(2), 147-164.
- Santaniello, G., Ferré, P., Rodríguez-Gómez, P., Poch, C., Eva, M. Moreno., & Hinojosa, J.A. (2018). Recognition memory advantage for negative emotional words has an early expiry date: Evidence from brain oscillations and ERPs. *Neuropsychologia*, 117, 233-240.
- Schrauf, R.W., & Sanchez, J. (2004). The preponderance of negative emotion words in the emotion lexicon: A cross-generational and cross-linguistic study. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 25(2-3), 266-284.
- Wood, J. T. (2009). *Gendered lives: Communication, gender, and culture* (8th ed.). Boston: Wadsworth Cengage Learning.