

## 1. 問題の所在

われわれ現場の教師は、実践のただなかにあって問題を処理し、ときに、解決を得ないままに決定をくださざるを得ない臨床家としての宿命を負っている。したがって、つねに現実問題への適切な解決方法を模索するものである。

記述的行動主義的な立場をのりこえて、変成・生成の理論をノーム・チョムスキーがうちだしたとき、すなわち、実験統計的な処理による法則を基盤として、現代諸学の中核をなしている現象学的構想、およびその論理学を導入し、言語行動一般に関する統括的な理論を展開しはじめたとき、アメリカの言語学が、はじめて現代の諸学と同等の資格を勝ち得たとき、外国語教育にたずさわる現場の教師も新たな啓示を得た感があった。

しかし、やがてかれが「言語学や心理学において達成された洞察や理解が、言語教育にいかほどの意味をもつかということについては、むしろ懐疑的<sup>(1)</sup>」であると発言したのは、相応の理由があった。理論とその実現は、構造においておのずから異なり、両者のあいだに平行関係はかならずしも成立しないからである。これは、たとえば変成 (transformation) の意味を軽卒にも文型練習の一変種のごとく解釈し、これを新しい教育方法であると断ずる者への警告であった。

しかし、言語学理論が、言語教育に適用不可能であるという根拠はなく、また適用すべきでないという理由もない。チョムスキー自身、その理論のなかに深層構造と表層構造の関係から、言語の潜在能力 (competence) にもとづいた運用能力 (performance) の効果的な発達のしかたを暗示している<sup>(2)</sup>のであれば、そこで、言語理論の諸相 (面) を検討し、言語学と言語教育の相関々係をみる

ことによって、言語教育に関する理論的な景観が得られるのではあるまいか。とりわけ、外国語の潜在能力と運用能力との相関々係を視点として、ひとつの透視図が得られるのではあるまいか。小論は、このような現場教師のささやかな期待の発露である。

## 2. 言語理論の諸相

言語理論と言語教育に関係のあるいくつかの主要な対立概念をとりあげ、その相関々係を検討することからはじめようと思う。

### 2.1 言語学的文法と教育用文法

言語学的文法は、「与えられた場面において、任意の文章を理解することができる」ようなメカニズムを発見し、これを理論的に示すことをめざしている。

しかるに、教育用文法は、そのような文章を理解し、つくりだすことのできる<sup>(3)</sup>運用力を学習者に与えることをめざしている。言語学的文法とは、言語の潜在能力（母国語の話し手が修得した言語体系）の説明であり、これは、かならずしも言語の用法について心理学的な処理を経ていないような、むしろそのようなものとの平行関係をもとうとさえしないような、抽象的なモデルによって表現される。外国語で意志を疎通することができるようになるためには、学習者をどのように教えればよいか、というような問題に関しては、言語学の説明そのものは解答を与えないのである。これに反して、教育用文法は、言語学習過程の目的、学習者の年齢および知能、学習の長さおよび集約度、外国語と自国語の対立の度合い、等々の要因によって、その形式が決定されるという特性をもっている。

以上から、もっとも基本的な文法(構文法)の概念が、言語学と言語教育とでは異なっており、この構造の相違が、以下の諸相の構造と関係してくる。

## 2.2 潜在能力と運用能力

母国語の話し手が修得しているような言語の体系を内在化した能力を、言語の潜在能力とすることができる。チョムスキーに則していえば、ある特定の状況において、意味を伝達するために、適切な意味要素と音声要素とをもって発話したとき、これが理解され受容されるような不特定数の文法的構文をつくりだすことができるような規則の体系を内在化している場合の能力である。<sup>(4)</sup>

運用能力を問題にする場合には、この「内在化」を基礎としていなければならない。チョムスキーのいう「規則に支配される行動」<sup>(5)</sup>とは、規則を意識的に適用した結果生ずる行動を意味するのではない。「一般に、修得した言葉を使って思考を文章に翻訳する場合、これを司っている規則は自覚していない。実際、規則が意識の上にかびあがってくると考えられるような根拠はなく」、さらに「この内在化した規則があらわした結果を、経験的に自覚することも期待できない」<sup>(6)</sup>。すなわち、抽象的な規則は、意味の翻訳をおこなうことができないのである。行動は、それが規則の内在化された体系に合致するという意味において「規則に支配される」のである。この場合の規則とは、あの伝統的な説明的な型の、しかもこれによって言語継起を組みたてていくあの教育用「文法規則」(言語学的な妥当性からみれば、疑わしいものが多い規則)ではない。それは、言語構造に固有の「絶対的な抽象化と複雑化」の規則であり、明確な形式をもって、さまざまな操作過程を経て表現される。潜在能力にもとづいた「運用能力」とは、このような意味をもつ。これはただちに、言語行動の内在化とその生成の相関々係に導びく。

## 2.3 内在と生成

「言語行動が『習慣的なもの』であること、一定のパタンの形成は、反復練習によって得られ、その結果堆積したパタンの貯蔵が『類推』の基礎として用いられるということは、ひとつの神話である」<sup>(7)</sup>とチョムスキーはいう。そして「言語の用法の創造的な相(面)」<sup>(8)</sup>を強調して「言語は、ひとつの『習慣の構造

物』ではない。一般に、言語行動とは、徹底的な抽象化と複雑化に一致するような新しい文章と新しいパタンの創造形成<sup>(9)</sup>であると定義する。この場合「言語の用法の創造的な面」とは、言語の諸要素を気ままに組みあわせ、もてあそぶことを意味するのではない。たとえば、いわゆる直接教授法 (direct method) にみられるのであるが、外国語学習キャンプやクラブ、あるいは外国語ハウスにおいて、無秩序な「言葉の創作」訓練がおこなわれている。「言語の用法の創造的な面」は、このようなものとはまったく無縁である。それは、言語規則の体系が、学習者の知識のなかに一体化された部分となってしまうと、それぞれの目的に応じて、かってそのような言語継起を経験したことがあろうとなかろうと、不特定数の言語継起をつくりだすことができ、しかもこれが文法にかなっており、したがって、話しかける相手に理解できるものでなければならない。チョムスキーが、おなじような意味で使っている「生成」(generate)<sup>(10)</sup>という数学用語は、独創的な言語継起をもつという意味ではなく、むしろ機械的な表現過程を意味する。すなわち、内在化された規則の外延が、認識可能の文法構造をもった発話となって、自動的に生ずるような過程を意味する。

以上の検討によって、言語学理論の諸相が、多くの点で言語教育の問題に入りこんでいることがわかる。このようなかかりあいから出発して、言語教育の理論的な構造を発見することが可能であると予想される。

### 3. 言語教育の態

前項のようなかかりあいから、つぎのような言語教育の構造を得ることができであろう。この場合、言語学の相にたいして、言語教育においては態(mode)を想定することができる。

#### 3.1 態の概念規定

まず態とは、あることがらのありかた、または形式を意味する。<sup>(11)</sup>しかし、言

語行動の態には、そこにふくまれる言語要素の連合方法に難易度をともなうので、これを「水準」(level)<sup>(12)</sup>と混同しやすい。

言語教育における水準とは、学習者がついやした時間、およびあらかじめくろまれた量的標準と質的標準を達成した度合いをいうのであって、言語行動の活動様式(態)とは一応異なった概念である。

### 3.2 三重構造の態

言語教育における態は、つぎのような三重の構造をもっていると考えられる。

a) 技能修得態：一般に、言語習慣の形成と行動パタンの確立を意味する。ひとつの技能、または相関々係をもつ数個の技能を修得することを目標として、多くの要素を直線的な継起をもって躊躇なく連合できるような能力を発展させることになる。したがって、刺激を模倣し、ひとつの刺激にたいしてひとつの応答を与えるような練習法、すなわち、構造言語学派において確立された *mimmem* と文型練習 (*patern practice*) が採用されるであろう。

b) 応用操作態：明瞭に定められた閉鎖組織において、固定的関係(非常にせまい限界内で変化する関係)をもって言語の諸要素を操作する (*manipulate*) ことを意味する。技能修得態で内在化された行動パターンを、かぎられた媒介変数 (*parameter*) の範囲内で、種々の刺激に応用するのである。逆にいえば、閉鎖組織のなかで相互作用をおよぼす諸要素は、十分に内在化され、自由に操作できるような基礎をもっていなければならない。たとえば、人称変化、数の変化、性の一致、疑問文および否定文の形式、時制の形式上の特徴などは、この場合の要素であるが、いずれも知的な分析を必要とせず、ある環境において一定の規則にしたがって用いられ、他のいかなる規則によっても用いられないものである。<sup>(13)</sup>

以上の2つの態においては、刺激の頻度は高く、その処理には人為的な考案がほどこされ、多くの統制 (*control*) がおこなわれる。しかしこれは、以上の諸要素について、教師が冗長な説明をおこなうことを意味するのではない。そ

れについての説明は、助けとなるよりは、むしろ妨げとなる場合が多い。それは、技能修得の方法と閉鎖組織の操作方法が問題なのであって、その操作の根拠についての説明は、意味をなさないからである。

c) 生成創造態：無限の変化が可能な自己表現を意味する。それは、伝達されるべき内容の型、発話のおこなわれる状況、話し手と聞き手の関係、内容が伝達される緊張の度合い等々の要因によって変化する。

この態における言語要素のなかには、文脈上の意味とむすびついた「決定」という要素をもふくんでいる。この要素は、語や句を超越し、またしばしば、文章を超越した構造にかかわるものであり、したがって、これをわずかでも変化させると、まったく異なった内容の構造となる場合が多い。

### 3.3 態の相互作用

生成創造態における「決定」という要素は、ただちに3つの態の相互作用に關係すると思われる。思考内容を正確に表現するためには、以上のような構造組織全体をみきわめ、表現の可能性を適確に判断し、これにもとづいて決定をくださねばならない。したがって決定とは、諸要素の相互作用をおこさせる操作、すなわち、形態論的な要素、音素的な区別、強勢や音調のパターンを統合する構文法的な諸関係のなかで、辞書的項目を用いるという操作である。このような決定に關係する言語組織内部の相互關係は、帰納的でなく、演繹的な方法でしか示されない。したがって、学習者は、つくりだそうとする文章の意味とそれが変化するときの分岐状態を自覚していなければならない。

さらに、創造的な言語用法といえども、なお限定された枠組、すなわち、定式化された一連の有限な配列のなかで可能なものであり、話し手の発話が理解され、したがって効果的に疎通するためには、このような枠組に合致していなければならない。発話者は、言語の文法を「創造」することはできない。むしろ「有限な手段を無限に用いる」にすぎない。創作的な生成力は、その基礎に横たわっている能力が存在するかぎりにおいて、すなわち、一連の規則が内在

化されているかぎりにおいて、存在するということができる。

このように、3つの態は、相関々係にある3重構造としてのみ意味をもつのであって、これを時間的な継起を加えた「段階」と考えては無意味である。固定関係にある諸要素を技能として修得し、つぎに応用操作することをまなび、そのあとで生成創造的な決定操作をはじめるといような、発展的な段階と考えると、それぞれの態の意味すらしなう結果となる。

#### 4. 教材の構造

教材の理論的構造は、3つの態と3つの水準を適切に関係づけなければならない。すなわち、3つの態は、学習者の修得した成果の範囲内で、いかなる水準においても適切に整合されていなければならない。

態の三重構造に対応して、つぎのような理論的方向づけをなされた教材が考えられる。

- a) 技能修得態にたいして考案教材 (contrived materials)
- b) 応用操作態にたいして統制教材 (controlled materials)
- c) 生成創造態にたいして自由教材 (liberated materials)

これは、教材の抽象的な性格を表わしたものであって、具体的にどのような形をとるかは、場合に応じて工夫されなければならない。その際、言語学固有の理論との相関で考えると同時に、心理学や教育工学の成果が用いられなければならないだろう。また逆に、関連諸学とのむすびつきから生れた成果が、言語理論に反映されることも十分に予想される。

さらに教科課程は、言語教育の3つの態と3つの水準との組みあわせにおいて、教材がどのような時間的継起をもって配列されるかという問題であるので現存の言語理論そのものからは導びきだせない。しかし、この態と水準という言語教育の構造概念を基礎として、広範囲の行動科学の成果を導入することによって、言語教育の理論の活動領域を拡大することができるであろう。さらに

は、時間的継起を導入した動的な言語学を、現存の静的な言語学から発展せしめることが可能であろう。

教材の理論は、教育媒体の理論とも関係する。言語の深層が心理の深層と密接な連繫をもつとすれば、教育媒体が言語の潜在能力の発達に大きな影響をおよぼすと考えられる。以上の構造機能が、理論的に解明され、言語教育理論のなかに組み入れられるであろう。そして、教科課程の理論とともに、動的言語学の発展を促進させるであろう。

#### 註

(1) Modern Language Associationによる Northeast Conference Report 1966のなかのNoam Chomsky “Linguistic Theory” P. 43.

(2) Noam Chomsky “Topics in the Theory of Generative Grammar” (The Hague: Mouton, 1966) P. 10.

(3) *ibid.*, P. 25.

(4) *ibid.*, P. 16.

“internalize”は、論理学において、論理的結合法を意味する。Chomskyは、その含蓄をもってここに用いている。

(5) Sol Saportaは、この用語をAlbert Valdman編纂の“Trends in Language Teaching” (New York: McGraw-Hill, 1966) P. 86で用いている。

(6) Noam Chomsky “Topics in the Theory of Generative Grammar” P. 10.

(7) Noam Chomsky “Linguistic Theory” P. 44.

(8) *ibid.*, P. 44.

(9) *ibid.*, P. 44.

(10) “generate”とは、数学で、点・線・面が動いて、線・面・立体を画くことを意味する場合に用いられる。



- (11) Standard College Dictionary (New York: Harcourt, Brace and World, 1957) P. 870 等ごく一般的な定義。
- (12) Nelson Brooks “Language and Language Learning” 2nd edition (New York: Harcourt, Brace and World, 1964) P. 199以下を参照。
- (13) このような諸要素、とくに形態論的なものは、訂正された規則から除外されている。Noam Chomsky “Aspects of the Theory of Syntax” (Cambridge: Massachusetts Institute of Technology Press, 1965) P. 82～88.

以上