外国語学習者の言語特性

― Interlanguageの概念を探る ―

小　谷　悠紀子

「言語それ自体は無味で冷たく水のごとくである。」とWalter Hilton が語る様に、われわれは母国語に対して多様な形式でコミュニケーションを無意識に成立させている。しかしながら、外国語に対してはどうであろうか。外国語を習得をすることに苦労した経験のある人や現に苦労している人は、その目標言語に対して戦闘的に身構える姿勢をとったり、意識過剰になったりする傾向はないであろうか。その様な傾向がいわゆる「英語アレルギー」（外国語を処する態度に過度の心理的緊張が加えられたため起る外国語恐怖症）を引き起し言語に於ける伝達機能を失わせるのである。

わが国に於ける外国語に対する学習者のこの種の強い防御の姿勢は、戦後採用された外国語教授法に主に起因すると思われる。すなわち、伝統的な文法訳読法（Grammar－Translation Method）は四つの言語活動（リーディング・ライティング・スピーキング・ヒアリング）を同程度に向上させる教授法としては最善のものではないとする批判の下に、それに代わってオーラル・メソッド、オーラル・アプローチ、ダイレクト・メソッドが主に中等教育のレベルで採用された。それらの教授法はスピーキングとヒアリングの能力向上をめざすものであった。学習方法として、母国語の使用を出来るだけ抑制することにより外国語の習得をめざすものであった。母国語の使用が抑制された結果、学習者は学習過程におき言語による精神的安定性を失う。この不安定な精神の反動がさきに述べた外国語に対する防御の姿勢へと学習者を導くのである。その結果、外国語に対する親密性や好奇心が失われ、外国語の異質性が顕著となってくる。

しかし、言語の主要機能の一つである「伝達性」に目を向けるとき、意味解釈の重要な媒介である自国語（特に単一言語国の場合）をこの様に故意に制限することが、外国語を習得する有効な手段となりうるのか。さらに、自国語と外国語を相対する位置に対照させながら、学習活動を行なうことは真に二つの言語を豊かにする最善の策であると表明できるのか。外国語学習者がこれまでとは異なった視点から外国語を捉えなおすことによって、外国語教育のアプローチに新しい観念を流入する道を開くことはできないであろうか。

本稿はこれらの一連の問題を解明することを目的とし、心理学視点から言語を観察したPit Corder [1] とLarry Selinker [2] の「第二言語学習者の言語特性」に対する考え方を第一節に紹介し、それに検討を加える。次節では、その特性に基づく外国語の学習方法を示唆する。外国語の特性を学習者が正しく認識して使用することは、わが国でこれまで未開発の分野であるスピーキングの能力を向上させるプログラムの発展に重要な役割を果たすことにもなろう。

I　Interlanguage の概念

Pit Corder は「文法規則のいくつかを共有する二つの言語は特別な言語（dialect）である。」[3] と特別言語の定義づけを行なっている。その視点から、第二言語学習者が生みだす学習言語も言語的に特別言語とみなすことができる。特別言語は、機能上社会性を有する言語と、社会性をあまり有しない言語、すなわちその言語を説明するために必要な規則のいくつかは個人とより深くかかわりを持つ言語、との二つに分けられる。前者は社会性言語（social dialect）、後者は固有言語（idiosyncratic dialect）と呼ばれる。後者と類似性を持つ言語に個人言語（idiolect）と呼ばれるものがある。これは個人的言語でありながら、それに含まれる規則はすべて社会性言語内に発見できることから、社会性を有する言語とみなされる。また個人言語は、その言語の話者によって理解性の問題が起らないことを特色とする点で、後者の固有言語とは意味を異にする。

固有言語の言語的性格として次の四項目があげられる。①言語的に社会集団との関係性が弱いこと、②目標言語の慣例知識が欠除することから、聴者にとって発話の理解が容易でないこと、③伝達力が弱いことから変動しやすい言語であること、④言語構造として、規則性、体系性、意味性を有していること。さらに具体的に Pit Corder はこれらの固有言語を四種類に分類する。すなわち、ⓐ詩的テクスト、ⓑ失語症者言語、ⓒ自国語を習得する就学前の幼児言語、ⓓ第二言語学習者による学習言語、とである。特にⓓは変動的性格が強く見られることから、別名「過渡的言語」(transitional dialect　)とも呼ばれる。これらⓐ～ⓓ型の固有言語は①～④にあげた言語的性格を多かれ少なかれ持つことから、類似性が多くみられる。しかし、これらの固有言語を構造的に分析してみると、正しい文法規則から逸脱する型がそれぞれ異なることに気づくであろう。

ⓐに於ける「詩的テクスト」は話者が社会性言語を有するにもかかわらず、文学的効果をねらいとして標準語とは異なる話体（又は文体）を使用する。したがって、その話体はすべての話者から理解される詩的言語ではなく、個人が特有に持つ言語である。その様なテクストは故意に逸脱された発話と考えることができる。次にⓑに於ける「失語症者の言語」が、ある言語規則を有するかいなかは明確でないが、失語症者がその病気にかかる以前には、社会性言語を有していたことは事実である。それゆえ、これらの言語は病理的に逸脱すると考えられる。

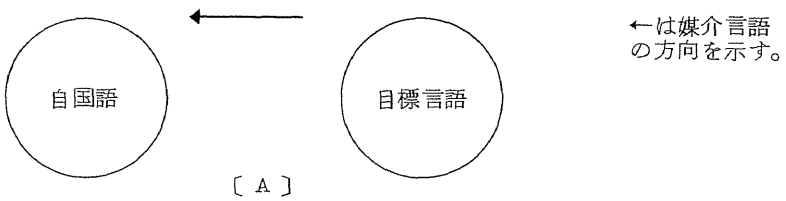
ⓒとⓓに於ける言語がⓐⓑ同様に逸脱すると考えることは、まちがいであることをPit Corder は指摘している。[4]　この理由は、ⓒとⓓに於ける学習者は両者とも現段階においては、目標言語を伝達の手段とする社会集団に所属していないことにある。すなわち、かれらはその言語の慣例の知識を持っていない。したがって、かれらの言語に「間違いのある」とか「文法的でない」とか「不適格な形式である」等の評価を下すことは適切でないとPit Corder は主張する。この指摘に対し次の点で筆者は意見を異にする。ⓒとⓓの言語は社会性がきわめて少ないという類似性を持つが、その言語の発話形式に於ける逸脱性は、異質であるように思われる。幼児の言語は、将来伝達性を十分に有する言語となる可能性は強い。それゆえ、その逸脱性は現段階では単に学習年令に到達していないがために生じる。したがって、幼児の言語は詩のテクストに於ける故意の逸脱ではなく、一時的逸

脱による未熟言語と考えるべきであろう。また、幼児である学習者が他に社会性を有する言語を持っていないことも、第二言語学習者の言語とは異なる重要な違いである。一方、第二言語学習者は実際に社会性を有する自国語の話者であることから、将来目標言語を伝達の第一手段にすることはないであろう。それゆえ、学習者が発話する目標言語に対して、言語的に「間違いである」とか「文法的でない」と評することは正当に思われる。かれらの言語は学習環境から生じる逸脱で、やはり未熟言語と考えるべきであろう。

第二言語学習者の言語に特に心理学的関心をもったSelinker は、この言語を「Inter-language」と呼び、これを心理学的に解明することにより、第二言語学習における心理言語学理論の構築を試みる仮説をたてている。彼はInterlanguage の概念を「学習者が目標言語を生成しようと試みることから生じる観察可能な出力に基づく自国語（native language）とは別の言語体系。」[5] と説明する。この様にInterlanguage は第二言語を学習する過程に生ずる固有の概念である。次節において、わが国でこれまで採用されてきた英語学習法とその学習者の言語構造を図式化することによって、このInterlanguageと他の二つの言語 ― 自国語と目標言語 ― とのかかわりを明確にする。

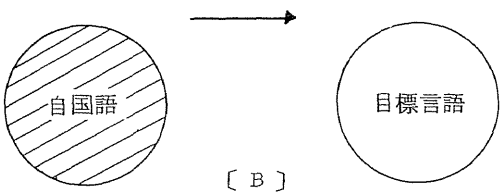
Ⅱ　第二言語学習者の言語構造

次の図は第二言語を学習するときに、教授者（又は学習者）が自国語や目標言語をどのような位置に捉えているのかを具体的に示したものである。



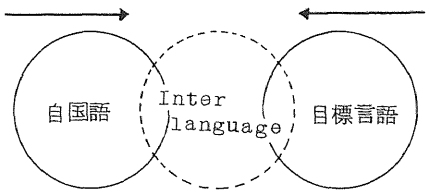
〔Ａ〕

〔Ａ〕はわが国に於いて伝統的に採用されている「文法訳読法」を説明したものである。学習者は自国語と目標言語をまったく対立的に捉えている。目標言語は学習者にとって異質であるがゆえに、二つの言語が心理的に接近したり共鳴する確率はきわめてひくい。矢印は自国語に向けられる。すなわち、目標言語を理解する媒介は文法規則及び統辞構造の規則である。この様な言語学習構造を背景にした学習者の心理状態は、いつも自国語を通じて学習が行われるため、緊迫した防御の姿勢をとる必要がない反面、新しい言語に対する音声的刺激が少なく自国語内に目標言語を摂取した実感が乏しいため学習者に不満が残る。



〔Ｂ〕

〔Ｂ〕図は戦後、主に中等教育レベルで採用された教授法　ダイレクト・メソッド、オーラル・アプローチ、オーラル・メソッド　等を説明したものである。自国語部分に斜線がひかれているのは第二言語学習のときに自国語使用を禁止又は抑制を意味する。その為に、二つの言語が共鳴する現象は起らない。目標言語を理解する媒介は原則として目標言語により、ときには絵やジェスチャーが使用される。この様に学習者は自国語の抑制を強いられるので内容理解に困難を感じる。心理面では、学習活動に精神的不安を感じ、目標言語に対して戦闘的に身構えたり挑戦的態度をとったりする。極度の緊張の為、疲労が重なり一時的に学習を断念することもある。しかし、学習環境、教師の態度、学習者の知能・動機等の条件がすべて整えば、(わが国の現状では困難である)〔Ｂ〕図はもっとも迅速に目標言語を習得することのできる言語構造と言えるであろう。

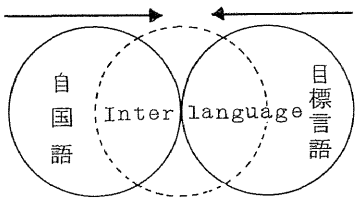


〔Ｃ〕

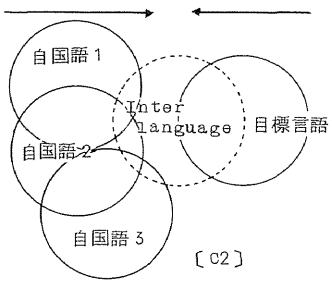
〔Ｃ〕図は新しくInterlanguage の概念を導入し、自国語とInterlanguage と目標言語との一体化をめざしたものである。〔Ａ〕・〔Ｂ〕図では相互に分離していた自国語と目標言語とを、〔Ｃ〕図ではInterlanguage が二つの言語の間に位置し、互いの連結がなされている。Interlanguageには自国語・目標言語にそれぞれ共有する部分とそうでない部分とがある。自国語と目標言語はInterlanguage の介入により相互に接近する行動がみられる（矢印の方向）。この言語概念の下に学習活動が積極的に進められた場合、自国語及び目標言語は多様な言語刺激を受け、それぞれの言語能力は高められる。同じく、Interlanguage も双方の言語刺激を受け言語量は増大し、その為言語力も高まる。〔Ｃ〕図のInterlanguage の部分の点線は言語力の変動性を意味する。すなわち、学習者に於けるこの言語構造に最善と思われる学習方法が採用されなければ、点線の円は急速に縮少する。学習心理面に関しては、目標言語に対する緊張感や恐怖感を緩和する役割をもInterlanguage が果たしているので、学習言語に対する心理的反発や逃避は起らない。この様な学習言語構造をもつ教授は学習者が中心となるべきことから、わが国では明確な理論基盤をもった教授法はいまだ確立されていない。学習過程は、学習者が自国語と目標言語双方の言語刺激を受けながら、Interlanguage を生成する。すなわち、これはスピーキングの能力を高めることに有効な示唆を与える概念である。スピーキングが中心となる教授法については欧米においてもこれまで理論及び実践研究が未開発であるが、話しことばの機能の重要性を考えるとき、この方面の教授法の研究が積極的に進められる必要がある。

最近、学習者を中心とする教授法として注目されはじめたGattegnoによる「Silent Way」[6]やCurranによる「Counseling-Learning」[7] 等は、学習者に出来るだけ発話する機会を与え自己表現能力を高めることによって、知的満足を経験させることをねらいとしている。これらの教授法は観点を変えれば、目標言語と自国語による両言語の刺激を受けながら、学習者の Inter-

language を増大することにより学習言語の基盤を確立させ、言語力を十分に有する言語体系と言語理論の構築をめざす学習方法と言えるであろう。わが国では、国語学習に於いてさえも自己表現をする学習活動がきわめて少ないことからも、現状批判も含めて今後一層スピーキングとライティングを中心とする効果的な学習方法の研究が進められる必要があろう。



〔C1〕



〔C2〕

〔C_1〕〔C_2〕図は〔C〕の変形である。〔C_1〕では自国語と目標言語がもっとも接近し、二つの言語間には〔A〕〔B〕図の様なギャップは存在しない。ある意味で、これは第二言語学習に於いて理想とする言語構造図である。この状態では学習者は目標言語を自国語同様に操作する。したがって、言語における伝達性は最大となる。これはメキシコやインドでみられる二重言語構造（bilingualism）と類似した構造であるが、Dillerが指摘するtwo unilingualism[8]（二つの単一言語）の状態と認識する方がむしろ正確であろう。

〔C_2〕はわが国とは異なる多言語国にみられる第二言語学習者の言語構造を説明したものである。二つ以上の社会性言語（social dialect）を有する学習者が新しい言語を学習するとき、そこに生じるInterlanguage は明きらかに一つの自国語を有する学習者のそれとは異なりさらに複雑になる。したがって、その学習方法は、自国語となる言語が多様であるために、目標言語が同一であったとしても教授者は学習活動に於いて同一の学習言語を使用することはできない。結果的に、教授者はもっともトラブルの少ない言語として目標言語を使用し、教授法としてダイレクト・メソッドを採用する。実際に、欧米における多言語国の多くは第二言語学習方法としてダイレクト・メソッドを採用している。

以上、教授法を含めながら学習者における言語構造として五つの構造を取り上げ図解を行なった。特に最後の三つは自国語と目標言語間にInterlanguage を媒介することにより、学習者自身の自己表現力を志向したものである。それによって生成されたInterlanguage はそれぞれ異なった構造を有するものと推測されるので、これらのInterlanguage を統辞面及び意味面から分析し、それらを統合又は対照によって処理操作を行なうことは、第二言語の学習過程を心理学的な究明を示唆するのみならず、普遍言語を創造する機能の探求をめざす言語学に寄与する方向でもある。

Ⅲ　Interlanguage の性格

目標言語を習得するために学習者は多様なストラテジー（戦略）を試みる。Selinker は学習

者が発話を生み出すときに現われるストラテジーとして次のものをあげている。[9] ①目標言語をより短絡な形式へと減じる方向（I'm feeling taking a walk.）②冠詞・複数形・過去形等の文法語形成要素を回避する方向（I saw man kiss woman）③手掛りを模倣する傾向これら三つのストラテジーの他に、強調語・最上級・強い否定語を多く使用する傾向を筆者は付加する。

これらのストラテジーを学習者が実施すると、Interlanguage には多様な性格が現われてくる。すなわち、①多義的傾向が現われる。②半文法性（semi-grammatical）が強くなる。③予測に依存する為に変動的である。④聴者に対し即座の理解は困難になる。⑤意味構造を有する。⑥聴者に対し創造性や想像力を生じさせる刺激となる。⑦伝達性が優先する為に発話内容が誇張される。この様にInterlanguage の話者のストラテジーとして示されたものは、一般に規則正しい文法からはずれた逸脱性を含む文と呼ばれるものである。さらに、Interlanguage の概念は自国語と比較し未発達な言語でありその機能性も不完全であることは、すでに述べた特色から推則できる。これらはすべてInterlanguage の短所である。しかし、学習者の視点からもっとも有効性をもったInterlanguage の条件を考えると、その言語が伝達性を有することではないだろうか。それらがいかなる多義性や変動性をもった半文法的な構造の発話であろうとも、発話が聴者に正しい想像力を想起させて十分な伝達活動を行なったとすれば、Interlanguage としての言語的役割は完全に果たしていると評価する必要があろう。それゆえ、われわれは、今後、伝達性を有するInterlanguage に注目していかなければならないし、伝達性を有するInterlanguage を生成する学習法を発見していかなければならない。この点は自国語及び目標言語に於ける言語の価値性とはかなり異るものとして留意されるべきである。

半文法構造をもつInterlanguage がどんな基準の下で聴者により容認されうるのか。この問題を解明するために、まず自国語に於ける逸脱文の構造や性格を明確にすることが順当であろう。Katz は準文（semi-sentence）を「ある言語の最善文法によって生成されることはないが、その言語の話者によって理解されうるに十分な構造を持っている文。」[10]と説明している様に準文における文法性を部分的に認めている。したがって、話者が準文を理解できる理由は、文法規則の知識あるいは適格性の文を話者がすでに知り得ているからである。これと類似した問題をZiff は「文脈のない発話の理解は自然言語に於ける統辞構造と形態素構成素に依存する。」[11]と説明する。例えば英語を母国語とする話者は、He stepped on a green thought の文が逸脱であることを即座に認識する。なぜならば、この文の逸脱は、与えられた言語環境におけるgreen とthought の共起によって生じることを話者はすでに知っているからである。したがって、この文は文法性を有する文の範疇であるが統辞的に逸脱する文と解される。すなわち、統辞的に逸脱するかいなかの識別は、その発話が統辞構造を欠いているかいなかの識別ではない。もし発話が統辞構造を欠いているとすれば、それは言語の発話として類別することは出来なくなるからである。

さらにZiff は逸脱性の解明にあたり、言語の発話を統語的に核文・変形文・変則文・創案文[12]とに分類する。前者二つを逸脱しない文、後者二つを逸脱する文と考える。さらに後者二つの内、

変則文を規則的方法による逸脱、創案文を不規則的方法による逸脱とに分類する。変則文に於いて逸脱性を導く要因として倒置（inversion—例 The man the cake ate）削除（deletion—例 man eats woman in lifeboat）、付加（addition—例 The man a that a I a saw a is a here a）等が考えられる。創案文に於いて逸脱性を導く要因として、語分類の拡大（例 The man grief the woman．下線部grief は語文法の機能を越えて、拡大された解釈がされている）と、逆に語分類の縮少をあげることができる。

統辞的逸脱性についてチョムスキーは文法性の度合を基準に統辞部門から説明する。[13] 例えば、

ⓐ John loves company.

ⓑ Misery loves company.

ⓒ Abundant loves company.

の文に対して——ⓐは生成文法規則に適合するので文法的文である。ⓑはある生成規則（loves が生じるのは主語が生物に限られる）から逸脱しているが、NVN の生成発話に共通する第二レベルの表示を有するので、半文法的文である。ところがⓒは生成文法規則から逸脱するのみならず、ⓑ文と比較し生成発話に共通した第一レベル表示しか持たないので、非文法文である。——と言った分類を行なっている。チョムスキーによれば、文法性の度合いとはある発話が完全な適格文の生成集合からどのくらいにあるかといった距離の尺度を示すものと言えよう。したがって文法性を決定する重要な基準は、構造をもつ無限の発話集合の生成が可能かいなかによる。

以上、自国語に於ける逸脱性に関しておもに統辞面から考察を行なってきたが、次にInter—language に於ける逸脱性の特色を究明する。第二言語学習者にとってもっとも逸脱性の識別が困難である文は、前にあげた I stepped on a green thought といった文である。この文は、green と thought との共起が不可能であると説明されることによって、学習者は逸脱性を認識できるが、反面特定な文脈によっては統辞的にも正しい文であると容認する可能性をも引き起こしやすい。この様に第二言語学習者は正しい文法性を有するが、統辞的には逸脱する文を生み出しやすい傾向がみられる。特に、文法規則の知識を主なる手段として第二言語を学習する者はこの傾向が強い。この理由はInterlanguage を発話するとき、一義的に文法性を優先し、統辞性の考慮は二義的になるためである。わが国では文法訳読法が伝統的に多く採用されてきた結果、文法的には正しいが聴者に意味が理解されにくい発話を表現する学習者が多いと思われる。しかしながら、さきに述べたZiff やChomsky の逸脱性に関する文法的尺度では意味解釈に於ける逸脱性については分類がなされていない[14]が、第二言語学習に於いて伝達性機能を重視する立場から目標言語の話者により意味的に容認されない発話は、伝達性を欠くあやまったInterlanguage として分類する操作が必要であろう。その上、その発話はInterlanguage の言語力を低下させるマイナスの作用もあることから、できるだけ生成されない様な工夫が考えられる必要があろう。

一方、I saw man kiss woman の文やThe man the cake eats の文は同様に第二言語学習者が生み出しやすい逸脱文であるが、これらの文は明きらかに非文法文であるが、目標言語の話者によって意味的に容認される発話である。すなわち、伝達性を有する逸脱文とみなすことが出

来る。それゆえ、この様な逸脱性は第二言語の学習活動において有効性があるものとして前の文 I stepped on a green thought とは異なる分類がなされる必要があろう。その事が認められてはじめてわれわれはInterlanguage の言語量を増大することができ、言語力をも発達させることが可能になるのである。

最後に、Interlanguageが文法性の度合いからすべて逸脱文であることから、Interlanguage の構造や機能を意味による容認性を尺度として分析を試みることを提言したい。これまでは文法性を重視する観点から逸脱性が評価されてきたので、Interlanguage の価値や機能が十分に認められず、逆に「あやまり」として制限されてきた。またこのことはスピーキングの能力を伸ばす研究をも停滞させる要因の一つとなっていると考えられる。意味による容認性の尺度を作成を試みることが筆者の今後の課題であるが、その尺度の基準は目標言語の聴者により容認される伝達性をベースとする。そして、伝達性と文脈との関連性に焦点をあわせることによってさらに下位基準を設定する必要がある。

結

第二言語の学習者が生み出すInterlanguage の中で意味的に逸脱する会話を収集し、その発話の構造や生成因を調査する一方自国語における文法性を有する逸脱文の資料を収集し、それらを構造及び機能的に分析し、特に逸脱性に関して目標言語とInterlanguage とを対照分析を行なうことは、興味深いいくつかの結果を導くであろう。これによって、発話生成面に於いて伝達性を高める第二言語学習の学習モデルを構築することも可能になるであろう。このことは言語学に於ける統辞部門と意味部門との独立部門による研究ではなく二つの部門の統合をめざす過程で実現されうるであろう。この様に文法的に逸脱した文として容認されなかった発話を、意味性あるいは伝達性を有した発話として新しく容認してゆく方向はInterlanguage に於ける心理的側面に新たな問題を提示すると共に、外国語教授法の領域で特に遅れているスピーキングの能力を伸ばす研究に新しい開発源をもたらすであろう。

註

1) P. Corder, "Idiosyncratic dialect and Error analysis", New Frontiers in second language learning, J. H. Schumann and N. Stenson (ed.) Newbury House, 1974.

2) L. Selinker, "Interlanguage", New Frontiers in second language learning, J. H. Schumann and N. Stenson (ed.), Newbury House, 1974.

3) P. Corder , op. cit. , p. 103.

4) P. Corder , ibid. , p. 104.

5) L. Selinker , op. cit. , p. 117.

6) 「Silent way」，イタリー系のアメリカ人であるGattegno が考案した言語学習法で、１９７０年代の後半頃から注目をあびている。従来の教師中心の教育法に代わり、教師は多様な色の大小の棒を使って、学習者に連想させ、表現をさせることによって、学習を進める。この教育法は、学習者に自己表現の機会を最大に与えることを目標とし、教師は授業中、必要なこと以外は言葉をしゃべらない。詳細はGattegnoによるTeaching Foreign Language in Schools the silent way , Educational Solutions , 1963. を参照。

7) 「Counseling-Learning」アメリカの心理学者であるCurranが開発した教育法で、別名、「Community Language Learning」とも呼ばれている。教師はカウンセラーとして、小グループで学習する学習者の手助けをし、学習者同志の協力の基に、会話が発展するように心がける。この教育法は１９７０年代における学習者中心の新しい言語学習法として、注目をあびている。詳細はC. A. CurranによるCounseling-Learning in Second Languages , Apple River Press , 1976. を参照。

8) K. C. Diller , Generative Grammar , Structural Linguistics , and Language Teaching , Newbury House , 1971. p. 30.

9) L. Selinker , op. cit. , pp. 122—123.

10) J. J. Katz ,“ Semi-sentences ” , The Structure of Language , J. A. Fodor and J. J. Katz , Prentice-Hall , 1964. p. 400.

11) P. Ziff ,“ On understanding Uuderstanding Utterances ” , The Structure of Language , J. A. Fodor and J. J. Katz , Prentice-Hall , 1964. p. 391.

12) P. Ziff , ibid ., p. 396. 原文では kernels , transforms , variants , inventions である。

13) N. Chomsky, "Degrees of Grammaticalness", The structure of Language J. A. Fodor and J. J. Katz, Prentice-Hall, 1964. pp. 386—388.

14) チョムスキーの文法性の度合いでは、misery loves company の文と、abundant loves company の文とは、異なる範疇に入るが、意味基準（又は伝達性）から、上の二つの文の分類が可能であるかいなかの疑問を示している。