

定義・使用・意味 —語彙教授のための意味論の視座—

広島大学大学院 柳 瀬 陽 介

1. 問題設定

本論は、「意味」についての論考を整理することによって、言語教育において、特別な語彙教授はありえるのか、すなわち語彙の意味は何らかの手段で直接的に教えられるのかという問題について考察してみるものである。誤解を避けるために付け加えておくと、無論筆者は、例えば語源や派生語などによる優れた語彙教授があることは重々承知している。しかし本論でいう語彙教授とは、そういった言語体系、すなわちラングとしての語彙教授というよりは、主にパロール¹⁾としての語彙教授をとりあつかう。英語教育とはあくまでも、学習者の言語使用を促進する試みであると考えからである。また論考は日本における標準的な授業形態であろう、書きことばによるテキストを中心にした授業を想定しながら進められる。

リーディングなどにおいて自然に語彙習得がなされるとする語彙の間接的教授法²⁾と違って、語彙の直接的教授においては、語彙の形式面(綴り、発音)はもとより、語彙の意味までもが効率よく教授することが目標とされている。通常それらは、英和辞書の訳語、(写真等を含めた)実物、英々辞書の定義などを提示することによってなされる。教育現場においては、上記の方法が「臨機応変」に使われるだろう³⁾。本論が目指すのは、意味論の理論的考察によって、「臨機応変」の語彙教授ができることへ一歩でも近づくことである。無論、そういったいわば「名人のコツ」は、経験の積み重ねによって得られるものであろう。しかし、だからといって何もせず手こまねているのは英語教育学の怠慢というものである。本論は、私たちが教育現場でより一層自らの教授経験を「深める」ために、意味論の視座を明らかにすることを試みる。その視座とは、意味の「定義説」と「使用説」である。各種の意味論を本論では、この二つの説に大別して比較検討してゆく⁴⁾。

2. 意味定義説—意味の実体を求めて—

最初に語の意味の問題を定義によって解決しようとした伝統的な意味定義説をとりあげる。伝統的ということは、古くからあり、幅広い流れをもち、現在も強い力をもっているということである。その幅広さについていうならば、「定義」としてあげられるものには、その語彙が指示・対応する①個物、または表象する②心像、③観念、あるいはそれらの指示・対応・表象を決定する④内包・外延、⑤コア⁵⁾が挙げられる。これらの考えは、意味を何か指示・対応・表象できる実体としてみているわけである。これらの実体的意味論がやや関係論的色彩を帯びたのが⑥ソシユール意味論、⑦意味素性説である。「意味」が、他の語彙との関係によって規定されることを

説いたわけであるが、そのような関係論的規定であるにせよ、「意味」を明確な適応領域をもった抽象的実体としてとらえていることには変わらない⁶⁾。本論では以上の6つの考えを意味の定義説としてまとめておく。

それではこれらの意味定義説にはどこに問題があるのであろうか。以下問題点を概観してゆきたい。まず①の個物対応説である。「Xとは何ですか」、「Xとはこれ／あれです」といって個物を指すのは、固有名詞的色彩のつよい語彙の説明としては最も一般的で、そして通常は有効なやり方である。語の説明で写真や図を示すのももちろんこの考えに基づいている。この個物指示の考えはなるほど、固有名詞には有効であるようだが、それが普通名詞となると途端に問題が生じてくる。「犬」とは「この犬」のことなのであろうか。もしそうなら、どうして「この犬」も「あの犬」も同じ「犬」でありえるのだろうか。そこで同義性を説明するために個物を超えたものが要請される⁷⁾。

個物を超えたものの中で最も素朴なものが②の心像(mental image)である。だがこの心像説もあいまいな考えである。仮にそれを心の中に描かれる絵としよう。それでは、シェパードもチワワもブルドックも同じ「犬」とする「犬」の絵とはどんなものなのだろうか。また私たちは今まで名詞の例ばかり考えてきたが、名詞以外の品詞、例えば接続詞の心の中の絵とは一体どんなものでありえるのだろうか。こうして心像よりもより抽象的なものが意味の「定義」として要請される。

そこで登場するのが「語の意味とは、その語がもつ観念である」とする③の観念説である（あるいはこの観念を概念と読みかえても構わない）。しかしこの説はこのままでは理論とはどうてい呼び難いものである。なぜなら説の中核である「観念」とは「語の意味」の単なる言い換えに過ぎず、せいぜいもって「観念とは、その語の意味が意味しているもの」といった循環論的言明しかできないからである。

そこで観念をもう少し具体的にしようとしたのが④の内延・外包である。いわゆる「定義」の典型例である。ある語が適用される個物全て(=外延)に共通し、しかもそれらの個物を他の個物から明瞭に区別するような本質的な諸特徴(=内包)を明きらかにすることによって「意味」を説明しようとするのである。しかしここにおいても問題はうまく解決しない。まず内包と外延は表裏一体となっていることに気を付けよう。外延が確定しているときに、内包は解明されるのだろうか、あいにく外延の適用範囲は内包によって決定される。内包が決まらない限り外延も決定されないのだ。つまり外延によって内包を帰納することは不可能である。したがって、逆に内包から外延を演繹することも、新造語を規約的に定義(宣言)する場合でもない限り、その内包が先験的に妥当であるとするのは論理的にいうなら論点先取である。なぜなら内包とは本来外延から帰納されるものだからである。

ちなみに⑤のコア説は、意味の必要条件を示すものであり、この点で意味の必要十分条件を示すとされる内包よりも弱い意味理論である。コア説は仮にその語の全使用を説明したとしても、なぜそのコアを共有しながらも実際には使用されない用法があるのかを説明できない。学習者は、コア説で語の「意味」を先験的に与えられたら、それに基づいて過剰汎化しがちである。コア説はその言語に既に習熟した者には思わず膝を打つような説明を与え得たとしても、その言語に習熟していない学習者には広すぎる不親切な説明しか与え得ないものといえよう。またワイトゲンシュタインの提唱した家族的類似性により、そもそも全ての意味に共通するコア・内包があるとはいいがたいことが示されている⁸⁾。コア説は、名前こそ新しいかもしれないが、言語理論としては存外頼りないものといえよう。

だが、いかに論理的には上記のようでも、私たちは現実には、ある語の内包あるいはコアのよ

うなものを明文化し、それを受け入れていると反論がくるかもしれない。辞書の定義である（註3で述べたように訳語に関する批判は他所でおこなったのでここでは繰り返さない。ただし第1言語で文節化された世界に棲まう学習者にとって、「訳語＝意味」は強力な俗流言語理論であることを付け加えておく）。例えばlegならば“one of the parts of the body by means of which animals stand and walk: in human beings, one of the lower limbs, often the part from the knee to the foot”(Webster's New World Dictionary)である。これで十分ではないだろうか。辞書の定義を意味と見なしてよいのではないだろうか。しかし残念ながらこの定義から正しく外延の適用範囲を演繹できる者は、その言語に既に熟達している者だけである。例えば初級学習者はlegの定義に使われたfootなどの語がはつきりしないかもしれない。辞書の定義は、その言語の他の語彙を知らない学習者にとって有効ではない。

ここにおいて語の意味を、それが属する言語体系内での関係から規定することが必要となってくる。典型例は⑥のソシユール意味論⁹⁾である。ソシユールは、意味の議論に、他の語彙との関係から生じてくる「価値」を導入して、意味論に新たな視野を開いた。とはいえ、これではXの意味とは何かという問題には、正面きって答えられない。ソシユールもいうように、ある語Xの意味は、その言語の他の語彙Y, Z, ...との関係から、YでもZでもないもの、といったnegativeな形で規定されるだけであるからだ。

それにしても、いわゆる「ソシユール意味論」に従ってラング体系の関係を学習するだけで意味は習得されるのだろうか。極言するならば学習者は英々辞書の定義に使われている説明語がわかれば、その定義された語を使用できるようになるのだろうか。

例えばオックスフォード現代英英辞典ではwithの一つの意味として'indicating the tool or instrument'が与えられている。しかしこの定義だけからは、その項にある例文さえ導出はできない。'Hold the door open () a stone.'の中に、withが入るか入らないかを決定するには、'a stone'を'tool or instrument'と「見る」かどうかの主體的な判断が要求されるからだ。またBachelorという語を例にとって考えてみよう。この語はan unmarried manと定義されるが、an, unmarried, manという三つの単語、およびそれらの語と他の語の関係を知っている初級学習者も、ローマ法王やゲイの同棲カップルにはこの語は適用されがたいことはわからないだろう。なぜならこの語は「結婚および結婚適齢期に関して一定の期待がある人間社会というコンテキストにおいてのみ」存在理由をもつからである¹⁰⁾。この問題は⑦の意味素性説のように意味を「基本的意味素」のプラス・マイナスの二項関係で表す――これはソシユール意味論を一步前進させたものといえよう――ことによっても解決しない。言語の意味を言語体系の中だけで説明しようとするのには無理があるのだ。その言語が使われている生活を考慮に入れなければ、意味は十全に説明されない。

と聞いたからといってあわてて上の生活における期待条件を辞書の定義に追加してもそれは問題の解決には至らない。上記の条件をどう解釈するかという問題が、常に定義というメタ言語には付きまとうからである。そして言語の意味に新たな境地を与えるメタファーに原理上、辞書は決して追いつくことはできない¹¹⁾。

そして境界例やメタフォルカルな表現――これらは思いのほか多いものである――は、定義説では扱いがはなはだ困難である。例えば「別居10年の私は、もう独身者ですよ」という言明は、真偽を問う命題ではなく、話者の主體的言語行為だからである。仮に「正しい」定義があったとしても、学習者はその記述からの演繹により上のような発言をすることはできないであろう（むしろその演繹計算は上記の言語使用を偽と判定し、使用を回避することを命令することだろう）。オースティンが明らかにしたように、言語には真偽にかかわる事実確認的(constative)な側面と、

適切・不適切にかかわる行為遂行的(performative)な側面があるのである。言語の行為的側面には、話者がある一定の人間関係の中で、自ら敢えて言明を行うことによって新たな相互関係を創り出してゆこうとする主体的参加がある。語の適用の真偽のみをアツク、話者の主体的行為の面には触れられない意味理論は、少なくともパロールの理論としては失格である。そして学習者の言語使用の援助者である英語教師にはパロールの意味理論が必要である。

今までの意味の定義説批判について要約してみよう。定義説の特徴を挙げるならば、(a)実体的、(b)原子的、(c)規定的、(d)事実確認的、(e)規則計算的、(f)説明志向的ということである。定義説は、語の意味とは何か、という問に真正面から答えようとして、「意味」なる実体を設定する(a)。その実体は原子のように、独立して存在するものであり、どの文脈に入ってもその本質は変化しないと考えられている(b)。その本質は、言語使用に際して、どれが語の正しい使用かどうかを規定する(c)。語の使用は真か偽のどちらかである(d)。その規定の方法は、対応説においては、個々人の心の中にある私秘的な個物・心像・観念との対応によるものであり、それらの説の近代版ともいえる内包・外延説、コア説、意味素性説においては、内包・コア・意味素性の規則的計算によるものである(e)。これらの考えは、あくまでも言語の意味を第三者的に「説明」しようとしている(f)¹²⁾。

これらの特徴は意味の定義説の長所でもあり、短所でもある。こういった特徴をもった考え方をとることにより、確かに語の意味の基本的な働きはかなり説明できる。しかしこの考え方を唯一のものとし、押し進めてしまうならば問題が生じてくる。諸説の問題点は上述した通りだが、これらを定義説の問題点としてまとめなおしてみるならば、それらは定義解釈の問題、言語生活からの乖離となるだろう。

どんな方法でもよいのだが、仮にある語Xに対して完全な定義Yが存在するとしよう。しかし、その定義Yを基に学習者の言語使用を導こうとすれば、その定義Yを適切に解釈するという問題が出てくる。ある完全な定義があるとしても、その定義を読む学習者は、その定義自身の意味を正しく理解しなければならない。定義Yの意味はXによって与えられるとしても、問題は少しも解決しない。なぜなら学習者がXの意味を知らないというのが、私たちの出発点だからだ。かくして、定義Yの意味という問題に対処するために、意味の定義説はさらにYの意味である定義Zを要請せねばならず、この説明の後退は無限に続いてしまう。言語を説明しようとする言語学理論としてはともかくも、言語使用に貢献しようとするならば、定義説には、定義の解釈という問題がつきまとう。

第二の問題点は言語生活からの乖離である。前述したように、定義説では仮に言語の真偽に関する事実確認的側面は説明できたとしても、行為遂行的な側面はとらえきれない。語の実体的な意味を基礎にした言語観とは異なった、私たちの生活を基礎にした言語観が要請される。意味の<外部>に立とうとするのではなく、あえて意味の営みの中にとどまる意味論である。それが意味の使用説である。

3. 意味使用説——実体から実践へ——

言語の意味をその使用に求める説には、例えばブルームフィールドの意味の行動説なども含まれるであろう。だが、哲学的・言語学的インパクトの深さからしても、後期ウィトゲンシュタインを意味使用説の中核人物としても軽薄のそしりはうけないであろう。彼は、語の意味とは、ある生活形式(言語ゲーム)の中での使用であるとした。この言明は、単に意味の問題を使用によって「解消」したという消極的な側面だけでなく、一つの大きな言語哲学的転回を成し遂げたと

いう点で、積極的に評価されるべき論であろう。彼の意味使用説は、言語が話される〈場〉を発見した言語ゲーム論と深く結び付いていることは言うに及ばず、カテゴリー論に対する重要な寄与である家族的類似性の概念、〈規則に従う〉ことを巡る規則論、意味の公共性をうちだした（反）私的言語論、と深く結び付いている。意味の定義説が想定するように、語の意味は、内包からにせよ、他の語との関係からにせよ、はっきりと規定されているのだろうか。また私たちは、定義規則に従って語を使っているのだろうか。そもそも語の使用は、そういった心の中の定義規則に訴えなければ説明できないのだろうか。ウィトゲンシュタインは、そういった通俗的な考えの根底を考え抜き批判した。彼の批判が哲学屋の単なるへ理屈でないことは、プロトタイプ意味論やメタファー論、さらには規則計算主義を徹底させた人工知能が遭遇したフレーム問題¹³⁾において、ウィトゲンシュタインの論考が不可欠であることからしてもわかる。ウィトゲンシュタインの言語論は、およそ根底的であるがゆえ、詳しくそして慎重に読まれるべき——皮相な解釈は、徒に誤解を生み出すだけであろう——であるが、紙幅の都合上本論では定義説との対比から簡単にまとめておくにとどめる。その特徴をまず挙げておけば、(a)実践的、(b)文脈的、(c)開放的、(d)行為遂行的、(e)アナロジー的、(f)理解志向的となる。

定義説が語の意味を実体化して、意味の問題の「解決」をはかったのに対して、使用説は語の意味をその語が使用されている生活実践の中に「解消」しようとする(a)。ウィトゲンシュタインは、「意味」という名詞(substantive)があるからといって、「意味」が実体(substantial)である必要はない、と私たちの態度の転換を促す。実際、意味の実体を求める限り、今度はその実体の意味、解釈、判断が問題になるといったように、私たちは無限に意味に悩まされてしまうことは前節で確認したことである。ウィトゲンシュタインは意味の問題を徒に神秘化することを拒み、意味は隠れてなどいないことを私たちに告げる。言語使用そのものこそが語の意味だということである。したがって、語の意味はその生活の文脈による¹⁴⁾ (b)。語の意味とは原子のように不変の個体ではなく、様々な生活形式によりその様相を変えるのだ。Pragmaticな側面を前面に押し出した意味の考えといえよう。

その帰結として、意味は予め規定されたものではなく、開放されたものとされる(c)。定義説においては意味は、情報処理的心理学者が想定するように、引き出す(retrieve)ものであるが、使用説においては意味は作り出す(make sense)ものである。端的には、文学作品において例証されるように、意味は様々な可能性に対して開かれている。ここにおいて語の使用は、真か偽かではなくて、適切か不適切かになる(d)。この意味の開放性は、語のカテゴリーの議論にも当てはまる。ウィトゲンシュタインは、領域の境界がはっきりしていなければいけないと考えるのは偏見であることを、「そこらへんに立っている」という命令が、実生活では何の支障もなく受け入れられることなどを例にとって主張する¹⁵⁾。実は、語の適用範囲も、実生活においては明確に区切られていず、語の適用例には多くの境界例があることは、——自覚しているかは別にして——私たちが日々経験していることであり、またプロトタイプ論が主張していることでもある。ウィトゲンシュタインは、「明確なる境界」というこの偏見を取り除き、意味は、ぼんやりとした境界によって、開かれていることを明らかにする。

意味はこのように開かれているゆえに、アナロジー的に拡張して使われうる(e)。メタファーはその端的な例である。このアナロジー的拡張は、規則計算による人工知能が最も不得意にする言語使用の一つである。使用説は、このアナロジー的性質を重視している¹⁶⁾。

このように使用説は、意味のある高みから説明しようとするよりは、意味の営みの中に理解者が参与することを要求する(f)。否定的にみるならば、使用説は非明示的で、何も説明しない。しかし、意味とは本来そのように明示的に一義的にとりだせるものではないとしたらどうなのだろう

う。使用説は、意味がわかって、はじめてその語が使用できるとするのではなくて、その語を言語社会の中で使用してゆけることこそが理解なのだとする。意味を本来の棲み家につれ戻し、あくまでも意味をその文脈の中で理解させようとするのである。

次の表は以上の論点をまとめてみたものである。

表 意味の定義説と使用説

	定義説	使用説
下位区分	<ul style="list-style-type: none"> ・対応的定義説 <ul style="list-style-type: none"> ・個物対応説 ・心像対応説 ・観念対応説 ・条件的定義説（定義説の典型例） <ul style="list-style-type: none"> ・内包・外延説 ・コア説 ・関係論的定義説 <ul style="list-style-type: none"> ・ソシユールの説 ・意味素性説 	<ul style="list-style-type: none"> ・行動説 ・ウィトゲンシュタインの説 <ul style="list-style-type: none"> ・プロトタイプ説 （カテゴリー論として）
特徴	<ul style="list-style-type: none"> ・実体的 ・原子的 ・規定的 ・事実確認的 ・規則計算的 ・説明志向的 	<ul style="list-style-type: none"> ・実践的 ・文脈的 ・開放的 ・行為遂行的 ・アナロジー的 ・理解志向的

4. 英語教育への示唆

それでは以上の二説の概観をもとに語彙教授について考え直してみよう。その際、まず確認しておかなければならないのは、定義説と使用説のどちらかが正しくて、どちらかが全くの誤りであるというのではないことである。二説は上述したような特徴をもった、異なった意味へのアプローチである。筆者は後述するように、現在の日本の英語教育においては特に、使用説が重視されるべきだと考えるが、だからといって定義説が全く誤りだとは言いつもりはない。極端な話、全く適切な使用の文脈抜きに唐突に誰かが「エベレスト頂上の雪は白い！」と言っても、私たちはその発話の「文字通りの意味」がわかってしまうのだ。使用説を全く認めない人同様、定義説を全く否定する人もどこか考えがたくなだとはいえないだろうか¹⁷⁾。

以上のことを確認した上で、まずは二説に共有される示唆を述べよう。二説共に示唆しているように思えるのは、意味の<外部>に立つことの困難性、あるいは不可能性である¹⁸⁾。定義説にせよ、およそ意味を説明しようとするればどうしてもその言語体系の中に入りこんで説明をせねばならないことは今までに見てきたとおりである。個物・心像・観念対応説では何も説明にならな

い。コア説は、緩すぎて過剰に説明してしまい、多くの非文を許してしまう。内包条件を説明するにも同言語体系の語彙が必要だ。定義説も説明力をもとうとすれば、ソシユールの説や意味素性説のように、その語と他の語との関係を考慮に入れなければならない。言語体系の外部からは意味は説明し難いのだ。

使用説においては、それよりもさらに一步進んで、当の言語生活に参加することが要求される。意味はその語を巡る営みの中ではじめて理解が可能であるとされるからだ。意味の〈外部〉には立ち難い。様々な程度があろうが、基本的には、意味は外在的に説明されるよりは内在的に理解されるべきものであるといえよう。

こうしてみると定義説、使用説の両方が必要とはいえ、基本は使用説におき、定義説はその使用説では都合が付きがたい時、あるいは既習の語彙を整理する時等に導入されるべきだといえよう。ことに現在の日本の英語教育においては使用説は重視されるべきだといえる。現代の日本の英語教育が、広義の構造言語学の圧倒的な影響下にあることに関しては、おそらく異論は少なからう。構造言語学の貢献を認めるにはやぶさかではないものの、英語教育界においては、英語が教師にとって慣れない外国語であることも手伝って、「言語とは、言語学が説明するもの」という偏見が広くみられるのではなかろうか。戦後間もなくはフリーズ構造言語学、60年代ごろからチョムスキー言語学が英語教師にとって—というよりは英語教師に大きな影響を与える日本の英語学者の多くにとってといえるかもしれない—の言語に対する規範であったように思える。イギリスの分析(言語)哲学、(ヨーロッパ)大陸の解釈学、現象学的言語論などの様々な哲学的色彩を帯びた言語論が日本の英語教育界においてほとんどといってよいほど取り上げられていないのは、少なくとも筆者にとっては異様に思える。いうまでもなく、言語とはその当時流行している言語学が説明しているものにとどまらない。外国語教育といえど、言語の生きた全体像を失うことなくその歩みを進めていかなければならない。そのためのバランスをとるためにも、意味の使用説は現在の日本の英語教育界においてもっと重視されるべきと考える。言語観の転回が必要ということだ。

しかし、言語をあくまでも構造としてとらえる現在のラング中心の言語教育カリキュラムの中で、言語生活を重視した使用説がどのように活かせるのかについて疑念をもたれる方も多いだらう。そこで、次にはやや具体的な提言を少ししてみたいと思う。

定義説における諸問題点から、やはり語彙指導の中心は、語Xの意味Yを直接的に教えこもうとする直接的語彙指導ではなく、様々な使用のなかで語彙を定着させる間接的語彙指導となろう。というよりも、この間接的な学習が今までの実際の言語学習の有様であったし、またこれからもそうあり続けるだろうということである。とはいえ、訳読式の授業と使用説は水と油の関係であろう。ここにおいて言語使用を中心においた授業形態、教育的言語ゲームが求められる。

教育的言語ゲームとは筆者の造語で、まだまだこれから実践的にも理論的にも深めてゆかねばならないものだが¹⁹⁾、その概要を簡単に述べておけば、教育的言語ゲームは教室内で、テキストを巡って教師と学習者が目標言語で対話を重ねてゆくものである。学習者の主眼は、自らのテキスト理解を目標言語による表現に託して公共のものとしてゆくことであり、この際教師はメタ言語的配慮に基づきながら、学習者と言葉を重ねてゆき、学習者の言語使用を促し、洗練させてゆく。この過程から学習者は語の使用を、ということは語の意味を学んでゆくのである。教育的言語ゲームは、学習者の主体的参加性、教師のメタ言語的配慮を特徴とする言語教育手段であり、この教育的言語ゲームが語彙教授・学習の中核となるべきではないかと思考している。

とはいえ、新出重要語には集中的な間接的語彙指導も当然あってしかるべきだろう。この際には、語義を分類して、それぞれの定義を出した後に例文を続ける従来のやり方よりも、明確に語

義を分けず、また定義も出さずに、文脈のはっきりした様々な例文を拡張的に数多く提示する方が有効ではないかと考える²⁰⁾。漠然とした言語提示のように思えるかもしれないが、これがもとの言語の姿であり、また最初の辞書作製者が目の当たりにした言語の姿だった。(種々の語義の分類にしても、各辞書を引き比べてみたら存外辞書によって異なっていることは私たちがよく経験することである)。私たちはあまりに整理された「言語」に気を付けるべきではなかろうか。

こうして定義を廃して、様々な例文に現れる語の諸相に触れることは、実は日本の標準的な英語学習者があまり個人ではできないことでもある。英和辞典には、訳読に対応するためできるだけ多くの訳語をのせなければならない。そこへもってきて、例文にもいちいち訳をのせなければならないので、例文の数はスペースに余裕のある大辞典を除けば、情けなくなるほど少ない。英和辞書しか使わない日本の標準的学習者は、ごく少ない例文しか目にしないわけである。集中的指導において教師はLDCE、OALD、COBUILDといった良質の学習英英辞典からの英文を総合して学習者に豊富に提示するべきであろう。総合してというのは、ただ加算的に例文を沢山出せばよいということではないことは言うまでもない。提示の際にはプロトタイプから周辺例、比喩的用例へと拡張してゆくのが自然かつ有効な方法と言えよう。

このように間接的語彙指導を中心におくものの、例えば語源・派生語などによる語彙の整理なども時に非常に有効であることは、本論の冒頭で述べたことである。また、本論では割愛したが、定義の中でも訳語は、かなり悪者扱いされてきたようになってきているが、これについて若干述べて本論を閉じることにしよう。結論を先に言うならば、訳語もまた、一部のall English論者が主張するように、全廃する必要もないということである。なにしろ受験生の殆ど全員がなんらかの英単語-訳語対応の単語集を所有しているという驚くべき現実は無視できない。単語集の人気の高さに関する調査、そして考察はそれだけで真摯な論文になりうるテーマであるが、ここでは訳語対応学習の場合、学習内容は明確な形で記憶しやすく、かつその記憶の成果が確認しやすいことを指摘するにとどめておきたい。一問一答式に対応する訳語を答える単語集による学習は、まさに効率のよい学習形態のように思える。しかし、そのように学習効率だけを追究しても、その学習結果が諸要因が交錯する現実に応用されるときには様々な問題が生じてくることは、本論でも述べてきたし、より基本的な形で他所でも論じてきた²¹⁾。また、外国語学習とは、学習者にとって異質でしかなかった文字・音の連なりに「意味」を見いだすことだとする考えからしても、訳語による語彙学習は決して勧められたものではない。しかし、使用説の立場からしても、もしある語に関して英語と日本語の生活形式が共有されているのならば、訳語は事実上その語の「意味」であるとしても殆ど問題はないであろう。とにもかくにも、便宜上の手段として語の「意味」として訳語をかかえておくことの便利さは受験生ならずとも首肯するところであろう。言語理論にそぐわないからといって訳語の徹底排除まで主張するのは非現実的であろう。教育実践において、かたくなな態度は賢明ではない。

註

1) もちろん言語のラング的側面と、パロール的側面は峻別されるわけではない。また、ラングとパロールはどちらが先行するという関係でもない。例えばパロールはラングを前提としているが、その反面ラングはパロールの実現によって成立している。パロールはラングをを規定しようとし、パロールはそのラングに支えられながらも、常にどこかでそれを超えるものを生み出し、またラングはその新たなパロールを取り込んでゆく。ラングージュにおいて、ラングとパロール

は、互いを前提とし、一方の存在は他の存在無しにはあり得ない。本文で「主にパロールとして」とやや不明瞭に述べたのはこの理由からである。

2) 間接的語彙指導、直接的語彙指導という用語は林洋和(1988)「英語の語彙指導における問題点と考察」、『広島農業短期大学研究報告第8巻第3号』による。

3) 訳語提示には問題が多いことに関しては他所で論じたことがあるので、訳語批判は本論からは割愛する。拙稿(1989)「全訳批判—コードモデルと名称目録観」『中国地区英語教育学会研究紀要第19号』を御参照いただきたい。

4) もちろん意味論を分類するには、他の基準もあるわけで、例えば意味の「私秘性」と「公共性」という観点は、「定義」と「使用」と微妙に異なり、その観点を巡って意味論を歴史的に追っていくのは、はなはだ興味深い試みである(イアン・ハッキング(1975/1989訳刊)『言語はなぜ哲学の問題になるのか』劉草書房などを参照されたい。だが、本論ではこの観点からの論考は控えておく。

5) 英語教育の文献においては、しばしばコアとプロトタイプが混同されて論考されているが、この二つの意味理論は峻別されるべきである。例えばコアが規定的・規則計算的であるのに対して、プロトタイプは開放的・アナロジー的である。したがって本論ではコアは定義説の一つとして、プロトタイプは使用説の一つとして扱う。

6) 尼ヶ崎彬(1990)『ことばと身体』劉草書房、58-59ページ。

7) いうまでもなく、中世ヨーロッパにおいてはこの「犬」の存在を主張する实在論(realism)と、その存在を否定する唯名論(nominalism)が対立した(普遍論争)。

8) ウィトゲンシュタイン著、藤本隆志訳、(1953/1976訳刊)『哲学探究』大修館書店、65-74節

9) ソシュールはラングだけでなくパロールの言語論もその構想の中に入れていたが、その論考に着手する寿命はなかった。ここでいう「ソシュール意味論」とは、一般に知られているラングの意味論のことである。

10) 尼ヶ崎、前掲書78ページ。

11) メタファーは言語学の例外的事項として等閑に付すべきではないと主張する者は多い。メタファーについては後日改めて論考したい。

12) 説明と理解に関しては、拙稿(1990)「科学文法の説明、言語ゲームの理解」、『中国地区英語教育学会研究紀要第20号』を御参照いただきたい。

13) フレーム問題とウィトゲンシュタイン規則論との通底についての主張は例えば、大澤真幸・松原仁・黒崎政男「一般フレーム問題とは何か」『現代思想』1990年、7月号にみられる。

14) コミュニケーションにおいて、言語より生活の文脈を先行させる言語観はSperber, D. & D. Wilson (1986) *Relevance: Communication and Cognition* Basil Blackwellにも見られる。

15) ウィトゲンシュタイン、前掲書71節。

16) アナロジー、あるいはメタファーは、言語論のみならず学習方略としても重要な概念だと考えられる。今後研究を深めてゆきたいと考えている。

17) 定義説と使用説の関係は、前者が意味の恒常性を、後者が意味の創造性を重視し、かつ両者が相互依存しているという点で、するラングとパロールの関係に相似している。

18) 鷺田清一(1989)『分散する理性』劉草書房は、この点に関して現象学の視点からの洞察の深い言語論を展開している。

19) その一環として拙稿「理解としてのパラフレーズ」1989年度(第28回) JACET全国大会口頭発表資料(未公刊)、「書き換えとパラフレーズ」『英語教育研究』1991年第34号を御参照いただければありがたい。

20)筆者はこの方法を実践して、「英単語の勉強の仕方がはじめてわかりました」などの肯定的な評価も生徒から得て、この方法の有効性を盲信・過信している。今後の課題は、この様に意味を開放し、アナロジー的に拡張する方法が、例えばコアによる教授方法に比べてどのように優れているのかを論理的に解明することだと考える。アナロジーの規則盲従性と規則創造性などは、論理的に考えるととても興味深いテーマであるように感じる。

21)拙稿(1990)「効率化とフレーム問題の隠べい、あるいはマニュアル的思考」『中国四国教育学会研究紀要』第36巻第2部。