

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	中間言語と日本語の文法学習
Author(s)	岡崎, 眸
Citation	ニダバ , 19 : 20 - 28
Issue Date	1990-03-31
DOI	
Self DOI	
URL	https://ir.lib.hiroshima-u.ac.jp/00047206
Right	
Relation	



中間言語と日本語の文法学習

岡 崎 眸

1. はじめに

外国語学習者例えば日本語学習者の誤用を含んだ学習者言語を規則性のない現象としてではなく体系性を持つものとして把握し、その体系性の全体像を明らかにすることが中間言語研究の出発点であった。

本稿では第一に、認知主義心理学の影響下に発展した中間言語の研究が、インプットへの注目を契機として新たな転換期に入っている過程を見る。第二に、このような中間言語研究の中で打ち出された学習者ストラテジーを検討する。第三に、習得の普遍的順序の存在の証明を主目的としてなされた中間言語分析の手段として位置付けられた学習ストラテジーの研究を逆転させ、学習ストラテジーの分析の場として位置付け返す。第四に、以上をもとに、このストラテジーの研究が日本語文法の学習に持つ可能性を視野に据え、最後に、中間言語のストラテジーの視点からの第一言語の分析の一例を示す。

2. 認知主義心理学に基づく中間言語の研究

中間言語は、言語習得における環境の要因と第一言語つまり母語による干渉の重視を特徴とする行動主義心理学に基づく第二言語習得論の限界を克服することを目指して提出されたものである。そしてそれは認知主義心理学の前提とする言語習得のとらえ方に基づいて出発した。そこでは第一言語の役割を重視するのと対照的に、第一に、学習者は母語が異なるにも拘らず一定の類似した習得の道筋を辿ること、第二に、学習者は第二言語の知識特に文法項目を一定の順序で習得すること、第三に、学習者の心的要因が習得の過程を促進するというこの三点に基礎づけられていた。ここではこのような認知主義心理学に基づいて展開して来た中間言語を検討する。

認知主義心理学においては、第一言語習得は言語習得装置 language acquisition device が活性化されて行く結果の所産であるという仮説から出発する。学習者はこの生得の言語習得装置によって第一次言語資料となるインプットを普遍文法 universal grammar と関連づけ、さらに学習対象となる言語の表層構造に見られる規則を習得して行く。第二言語習得については、言語習得装置そのものによって習得が進むのは母国語話者なみのレベルに到達できる一部の成人に限られた場合のみであり、通常は潜在的な心理構造 latent

psychological structure (Selinker:1972)と呼ばれる一般的な認知メカニズムによって習得が行われる。この認知メカニズムの中心は認知オーガナイザー-cognitive organizerで、これを軸とした第二言語習得プロセスは創造的構築creative construction と呼ばれた (Dulay and Burt:1977)。

中間言語の実証的な研究としては形態素の習得順序の研究morpheme studiesに現れた Dulay and Burt(1973)による誤りの分析がある。そこでは第二言語学習者による誤りの殆どが第一言語に起因していないことが示された。また認知主義心理学の影響をさらに強く受けることによって、以下のように学習者の辿る習得の道筋に関する研究に的が絞られた。

- a. 第二言語習得においては習得者の母語によらず「自然な習得」と呼ばれる全ての学習者に共通する習得のルートが存在するかどうか。
- b. 存在するとするなら、このルートは第一言語習得において示されるルートと同一であるか否か。

結論的に言えばこれらの研究を通して、習得者は概して類似の道筋を辿って習得すると思われること、つまり、自然な普遍的習得順序と思われるものがあること、しかしながら、個々の文法項目の習得つまり文法習得順序については習得者によってばらつきがあることが示された。

以上から明らかなように、これらの研究では、生得性、即ち言語習得装置が絶対的な前提となっており中間言語においてもそれが成立していることの立証が中心的に追求されて来た。逆に言えば、習得者に外から与えられる様々の影響、特にインプットの役割が「必要以上に」低く見積もられていた点が特徴的である。

しかしながら、習得者の談話研究は言語習得におけるインプットの影響が無視できないものであることを示し、上に述べたような中間言語研究に新たな光を当て、同時にその変更を迫るようになった。

3. インプットへの注目

3. 1. インプットの役割

学習者に言語学習の「適性」がいくらあっても、第二言語のインプットとの接触がない限り第二言語の習得は不可能である。インプットは教室内に限らず教室外でも得られる。また話し言葉のみならず書き言葉もある。これらの種類の異なったインプットが習得の促進に各々どのような影響を与えるかが、現在の第二言語習得論の研究の中心と言える。

インプットに対する見方は、次の三段階の推移を辿って来たと整理できる。

- a. 行動主義理論による見方(1940年代をピークとし、それ以前)
- b. 認知主義理論による見方(1960年代、特にChomsky)
- c. 相互交流論による見方(1970年代後半以降)

単純に言えば、行動主義理論においては、インプットはコントロールされた刺激という形でのみ習得を促進し、他方認知主義理論においては、インプットは内的な構造を活性化

するという点において間接的に習得に寄与すると把握されていると言える。

3. 2. 相互交流論による見方

「相互交流論による見方」では、外と内の双方の要素が言わば対等に言語習得にあずかる。典型的には「学習者が談話を経験することを通して結果的に自然な習得順序natural route が形成される」という考え方である(Hatchその他:1986)。言語習得者とその言語のネイティブスピーカーとの間の談話は一般的に次のような特色を持つことを指摘した。

1. native speaker: Come here.

learner: No come here(=I will not come.)

2. 娘: Kimby

父: What about Kimby?

娘: Close.

父: Closed? What did she close?

1ではネイティブスピーカーが述べた言葉に対して学習者はそれをそのまま繰り返し、加えてただNoをつけてI will not come.の意味を表している。これが垂直構造vertical structures と呼ばれるもので、会話が進む構造つまり垂直構造の中で、統語構造つまり水平的構造horizontal structureが確立して行く。言い換えれば会話の中で、文法要素が習得されて行く。2も同様に父と娘の談話の中で先ず娘がKimby というトピックを出し、次に父がそれに対するコメントを求め、それに応じて娘がさらにclose と答える。それを父が繰り返して、close した内容が何であるかを尋ねるといふ過程がある。ここでは、トピックとコメントというどこにでもある過程の中で、Kimby という主語(S) が先ず出され続いて動詞としてclose(V)、更にwhatという形で目的語(O) が出される。英語の主語、動詞、目的語の語順が談話の中で自然に作りだされて行くと言っているのである。

これらの例に見られるように、学習者とそれを取り巻く人々の間で交わされる日常的な談話のやりとりの中で自然に第二言語習得が行われる、というのが相互交流の考え方である。インプットは学習者とその言語の話し手との間の意味のある交流を可能にする重要な契機であり、従ってこの見方の下ではインプットこそが言語習得促進の鍵である。

4. 認知主義心理学に基づく中間言語研究の批判

4. 1. その限界

1970年代の中間言語の研究は、誤用分析、形態素習得順序を主テーマとした横断的研究cross-sectional studies, 縦断的研究longitudinal studiesとして進められ、何れも自然な習得順序存在を立証することを大目的とした。これらの研究はそれぞれ以下のような問題点を持っている。

まず誤用分析についてみよう。誤用分析は第二言語の学習者が発する言語システム全体からすればその極一部に焦点を当てざるを得ないものである。従って、このような誤用の一部を以て学習者の第二言語習得の全体像とすることには本来無理がある。

次に、横断的研究のうち特に形態素習得順序の研究を見てみる。ここでは学習者がある文法項目を正確に用いた時にそれが習得されたと見なすことを前提にした。ところが研究の過程で、学習者がある文法の形を正しく使っても、これが例えば更に新たな文法の形を学習するなどの経過を経て再度調査してみると今度はそれが正しく使えないケースが頻繁に出て来たのである。つまり一旦正しく使うことが必ずしもその習得を意味しないと言える。このことは、文法的項目の正しい使用順序を即習得の順序とする bilingual syntax measure に基づく普遍的な習得順序の解明という営み自体が崩れることを意味する。

縦断的研究にも同様な問題がある。ここでは発話の平均的長さ mean utterance length をもとにそれが長くなることを習得の進行と見なした。この前提は第一言語習得の場合には一定程度の説得力を持つ。しかしながら、第二言語習得では発話自体が第二言語の特に初頭の学習者においては教室で学習した短文を羅列する形が多いので、発話の長さを測ること自体が意味をなさないことが多い。また否定、疑問、関係詞などの極めて限られた項目が研究対象となっておりその意味では一般性の点でも不十分な研究である。

以上の個別的問題とは別に、このような研究全般を通して言えることがある。第一は、研究の対象を、performance の領域に当たるものを突発的偶然的なものという認識の下に切り捨て competence の領域のものに限っている点である。言い換えれば、認知主義心理学に基づく中間言語の研究には基本的伝達に関わる言語能力の習得総体が対象にされていないことが問題であると言えよう。第二は、次のような問題点である。

- a. インプットに代表される習得における外的要因の軽視
- b. 中間言語の可変性 variability の視点の弱さ

前者については前の項では述べた。後者は、普遍的習得順序に関係している。中間言語理論の原則の一つは、それが体系的 systematic であるという点である。ところが、体系性を持っている筈の中間言語が実際の運用の場面では、ある状況ではある規則を適用し他の状況では他の規則を適用する事態がおこる。誤りを例にすれば、ある文脈では正しい形を用い、別の文脈ではその同じ形で誤りをおかしてしまうということが起きる。これが可変性であるが、このような可変性は少なくとも自然な普遍的順序に何らかの概念的な修正を迫らざるを得ない。

4. 2. その積極面

以上のような不十分性にも拘らず一方でこれらの研究は積極面も持っている。その代表的なものが言語習得における習得者の役割の重視である。行動主義心理学においては、習得者のもっている第一言語の背景によって習得の要素あるいは学習のあり方が大きく決定づけられると見た。これに対して習得者自身の心的プロセスを取り上げる点で習得者の主体的な位置を重視していると言える。具体的には、中間言語の形成過程を、習得者による様々なストラテジーを行使しながら仮説を形成し検証する過程と見る。

4. 3. ストラテジーの重視

認知主義心理学に基づく中間言語の研究は、ストラテジーという認知心理学そのものでは大きく取り上げられることのなかったものを前面に押し出したことで特別な意義を持っていたと言える。

Corder(1978)は、第一言語の干渉をストラテジーというとらえ方を通して中間言語の形成の中に位置付けられるとした。学習者の第一言語が第二言語と近い場合に、第一言語に関する知識は学習者が普遍的な道筋に沿って第二言語をより急速に習得するのを補助しその意味で第一言語の影響下で第二言語の学習が促進されると主張したのである。第一言語の干渉とされた誤りは実は当初の段階では必要な目標言語の知識が欠けているため伝達が困難な場合それを補うために第一言語の知識に依存する結果であり、それは第一言語の特徴が転移されたためではなく学習者が主体的に第一言語の知識を借用 borrowingした結果である。これは学習初期の段階では第一言語による誤りが多く習得が進むにつれて第二言語に基礎を持つ誤りが増えて行く理由を明快に説明する。言い換えれば誤りとして現象するものの一部は、このような借用という学習者による主体的な習得への関わり、あるいはその方式としてのストラテジーが発動された結果であると言える。

Selinker(1972)は中間言語の過程では五つのプロセスが作用しているとした。

- a. 言語転移
- b. 目標言語規則の過剰般化overgeneralization
- c. トレーニングの転移transfer of training
- d. 第二言語学習に関する学習ストラテジー
- e. 第二言語学習に関するコミュニケーションストラテジー

これら五つのプロセスは、全体として学習者が目標言語のシステムを中間言語のシステムに組み込んで行くための手段となる。これらの手段は、学習者が限られた言語処理能力しか持たず目標言語体系の複雑さを克服することができないため簡略化 simplification (Widowson:1975f) と呼ばれるプロセスを利用すると考えられた。

Richards(1974)はより積極的に言語内の誤用に関連するストラテジーを以下のようにそれとして提出した。

- a. 過剰般化
- b. 規則を適用する限界の無視
- c. 不完全な規則の適用
- d. 誤った仮説の設定

これをさらに積極的に前面に押し出し、ストラテジーを「インプットの処理の手段」としてとらえる立場 (Ellis:1985) がTarone(1983)その他によって提出された。学習ストラテジーの分類の方法はRubin やWendenによっても提出されているがこれとは別に、「インプットの処理の手段」としてのストラテジーの視点を中心において行われた分類がある。Tarone(1980)が代表的である。

- a. 学習ストラテジー：学習者が中間言語を中心とした知識を体系的に発達させるための第二言語のインプットを処理する手段としてのストラテジーであり、意識的な記憶保持、あるいは反復練習のようなものと無意識的な推測や過剰般化がある。
- b. 産出ストラテジー-production strategy：最小限の努力で効果的に既習の第二言語知識を活用するためのストラテジーであり、談話をどう構成するかについての計画discourse planningやそれに先立って発話の内容を練習したりする。
- c. コミュニケーションストラテジー：学習者は自分の表現したいと考える内容が手持ちの言語知識では不十分な場合、その内容を避けて談話を構成したり、あるいは積極的に分からない語彙を相手に聞いたり既知の知識を動員して表現したりする。

現在このようなストラテジーの把握を前提にした学習者ストラテジーの研究が第二言語研究の中心的な課題となっている(Ellis:1986)。ストラテジーに関連して最適のインプットoptimal inputを見るとそれは、学習者が学習ストラテジーによって処理し得るインプットのことであり、学習者は目前のインプットのタイプに合わせてストラテジーを使い分けたり、産出ストラテジーやコミュニケーションストラテジーを使って学習者が摂取するインプットのタイプをコントロールすることも可能となる(Ellis 同上)。

5. 中間言語分析の目的の転換

ー学習ストラテジーの研究手段としての中間言語の分析ー

以上のように認知主義心理学に基づく中間言語の研究は学習ストラテジーという視点を切り開いた。ここで中間言語の分析の持つ位置の転換が視野に入ってくる。即ち、認知主義心理学に基づく中間言語の分析においては、先に見たように自然な普遍的習得順序の存在を立証する手段として中間言語の分析及び研究がなされた。ところが、上に述べた「インプットの処理の形式としての学習ストラテジーへの注目」はこのような中間言語研究の方向の転換を迫る。学習ストラテジーが習得にどう寄与しているかに関わる分析研究の方がより重要になって来るからである。つまり、ストラテジーの研究のために中間言語を分析するということになる。この意味では中間言語の分析は目的ではなく学習ストラテジー研究のための手段になると言える。

6. 日本語の文法学習と学習ストラテジー

6. 1. 従来の日本語文法の学習方法

ここで翻って日本語の文法学習と関連づけて考えてみよう。日本語文法の学習は従来教師が文法項目を知識として与えることによって進められた。学習者の役割は与えられた知識をいかに効率的に吸収するかという点に限られていた。

6. 2. 日本語文法の学習方法の転換

「インプットの処理の形式としての学習ストラテジー」を考える場合、文法学習におい

でも学習者の積極的参加が必要になって来る。そこでは文法は教師によって知識として与えられるものではなく、学習者自身の持っている知識を中間言語のシステムとして把握した上で、外から与えられるインプットをそのシステムと照らし合わせその過程で仮説を形成しさらに別のインプットによってその仮説の適切性を検証して行く過程へと転換して行く。つまり、文法の学習とは外から与えらえるインプットを素材として学習者自身の持つ中間言語をより整合性の広いものにして行くことである。言い換えれば文法は結果的知識ではなく学習者が主体的に「文法する」プロセスそのものに代わると言ってよい。

このように文法学習を規定する時、文法学習の鍵は、学習者の主体的な文法学習をどう組織するかということになる。具体的には、学習者ストラテジーの存在を学習者に自覚させ、それを適切に使用させるための能力を養成することである。このためには、学習ストラテジーのリストが必要となる。このリストを与えるものこそが中間言語の研究であり、中間言語の分析を通して具体的なストラテジーの一覧表が獲得されるであろう。

7. 学習ストラテジーからする中間言語の分析

以下に、学習ストラテジーからする中間言語の分析の一例としてストラテジーの視点から誤用の発生の説明を試みる分析例を提示する。

7. 1. データ

言語資料を構成するもの、男子(R)の2才2か月から2才4か月に至るまでの両親(D、P)との間の談話である。記録は日常生活の中で発生した中間言語と判断される表現を記録したものによる。意図的にタスクを設定したり、言語資料を抽出するための質問をするなどの手続きを経ていない、全くの自然な会話の一部分の抽出によるものである。

7. 2. データの分析

- 1) R:これ いぬ [インドネシア製のみみずくの彫りものを指して]
D:んんん これは みみずくだよ
R:みみずく
- 2) R:これ いぬ [新聞一面の馬の写真を指して]
- 3) R:これ しゃげ [食事中食べている魚を指して、但し魚はしゃげではない]
D:えっと これはね さわら
R:さわら
- 4) R:あれ 赤い車 [公園の脇道に駐車している車を指して]
D:んんん あれは 白い車
R:あれ 赤い車 [水色の車を指して]
D:んんん あれは 青い車
R:あれ 赤い車 [別の白い車を指して]
D:んんん あれ 白い車
- 5) R:ここ スーパー [商店街を自転車に乗せて歩いている途中。電機屋を指して]

D: んんん あれは 電機屋さん

R: これ スーパー [しばらく行って靴屋を指して]

D: んんん これは靴屋さん

R: これ スーパー [さらにしばらく行って今度はスーパーを指して]

D: ん これは スーパー

R: スーパー

- 6) R: あれ ぶーぶーおじちゃん [ラジオ体操の会場で座っている大人を一人指して。ぶーぶーおじちゃん]とは近くに住む自動車修理工場を営む親しいおじさん。この段階でおとなで呼べる人物は「おおやおばちゃん」、「佐野 おばちゃん」とこの「ぶーぶーおじちゃん」ぐらいに限られている。]

D: んんん あれは 九官鳥のおじちゃん [近くで九官鳥を飼っているおじさん]

- 7) R: いま 30分 [時計を指して]

D: んんん 今 7時20分

以上の例でRはいずれも特定の語彙、つまり動詞、魚、店、歌を日本語で何と言うかを聞き出すことを目的としている。しかし、直接その名前を聞かずにそのカテゴリーに当たる一つの形の名前を言うことによって名前を聞き出している。1に見られるように、目のさわらを指して「これは鮭です」と断定することは明らかに誤用であり面白くも何ともない代物である。しかし、ストラテジーの観点から見ると、興味深い二つの過程が同時に進行している。第一は魚全てを鮭として一般化すること (overgeneralization)、第二は断定することによって対話者から誤りの訂正という形で正答を引き出すことである。第二の過程は生後3か月位から「伝達」と言えるやりとりが始まったその時から見られ現在なお見られる過程である。

- 8) R: お芋さん 食べる

P: 龍はお芋さん食べたいのね、いいですよ。食べてもいいですよ。

さらに9を加えてストラテジーの点から見てみよう。この段階でRが使えるのは平叙文のみである。この平叙文が下記のような様々の機能を果たしていると言える。

- a. asking a question(yes/no, wh) b. command/request
c. telling a desire d. asking a permission

疑問文や命令文という文法項目が未習得の段階で、これらの機能を、対話者との相互交渉を通して、自らの表情やしぐさ、周囲の状況を統合して達成しようとするものと把握することができる。言い換えれば、これらはcommunication strategyによる中間言語として分析することができる。伝達を達成する中で上に見た相互交流モデルの例のように文法項目の習得と結果して行くと言える。

8. 結語

文法習得を含めて言語習得一般における習得者の役割は、外からのインプットを様々の

ストラテジーを行使しつつ言語と言う形で高め形成して行く主体として位置付けられる。この位置付けの下での文法学習の課題は、学習者にいかに主体的に文法学習を担わせるかになる。言い換えれば、第一に学習者ストラテジーの存在を学習者に自覚させ、第二に、それを適切に使用する能力を養成することである。本稿では、学習者ストラテジーのリストを与えるものこそが中間言語の研究であるという認識の下に、中間言語の具体的な分析を通してストラテジーの一覧表を獲得することを目指した第一言語のデータ分析の一例を示した。これに続いて、第一言語のみならず第二言語習得者のデータのストラテジーを抽出するという視点からの分析が望まれる。

[参考文献]

- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: MIT Press.
- Corder, S. 1967. 'The significance of learners' errors' *International Review of Applied Linguistics* V: 161-9.
- _____ 1978. 'Language distance and the magnitude of the learning task' *Studies in Second Language Acquisition* 2/1.
- Dulay, H. and M. Burt. 1973. 'Should we teach children syntax?' *Language Learning* 23: 24-5-58.
- _____ 1977. 'Remarks on creativity in language acquisition' in M. Burt and H. Dulay and M. Finocchiaro (eds) *Viewpoints on English as a Second Language*. New York: Regents.
- Ellis, R. 1986. *Understanding Second Language Acquisition*. London: Oxford University Press.
- Hatch, E. et al. 1986. 'The experience model and language teaching' Richards R. Day (ed) *Talking to Learn*. Newbury House.
- Krashen, S. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford: Pergamon.
- Richards, J. (ed) 1974. *Error analysis*. London: Longman.
- Selinker, L. 1972. 'Interlanguage' *International Review of applied linguistics* X: 209-30.
- Tarone, E. 1980. 'Communication strategies, foreigner talk and repair in interlanguage' *Language Learning* 30: 417-31.
- Widdowson, H. 1975. 'The significance of simplification' *Studies in Second Language Acquisition* 1/1.