

[シンポジウム]

## 第二言語習得語用論の潮流とこれからの英語教育

関山 健治

### 1. 序

第二言語習得語用論は、外国語学習者の語用論的能力に関して研究する分野であり、語用論、社会言語学、応用言語学にまたがった学際的な研究領域として、1980年代以降、言語学者や内外の外国語教師から注目を集めている。しかし、その研究の多くは、応用言語学の一分野である第二言語習得研究の方法論を援用して行われているため、理論言語学寄りの立場から語用論に携わっている研究者にはとらえどころがないように映るかもしれない。

本論は、第6回日本語用論学会シンポジウムのテーマである第二言語習得語用論に関して、筆者の発表内容や他のパネリストの論点を踏まえ、その歴史と日本における英語教育との関係について概説することを目的とする。まず、外国語学習者が身につけるべき3種類の言語能力に関して述べ、語用論的能力を養成することの重要性を指摘する。次に、本論のテーマである第二言語習得語用論の歴史を、主に日本における外国語教育との関連でみていく。最後に、第二言語習得語用論で研究がなされている主要なテーマに関して概説し、外国語教育の現場において、語用論的能力を指導するにあたり、第二言語習得語用論の知見を援用する際に注意すべき点に関して考察する。

### 2. 外国語学習者の語用論的能力と第二言語習得研究

文法、発音といった、表面的な英語力にはほとんど問題がなく、英語を聞き、話すことにも習熟している日本人でも、時として英語母語話者との間に誤解をひきおこすことがある。たとえば、奨学金に応募しようとしている学生が、ある外国人教員に次のように言ったとする。

(1) *Professor Smith, I want you to write a recommendation for me.*

おそらく、この学生は、「want (人) to do ~」という構文が「(人に) ~してほしいと思

う」という意味であることはすでに知っており、日本語における「先生に推薦状を書いていただきたいのですが…」という内容を英語に直訳したのであろう。初級レベルの学習者の多くは、*Please write a recommendation for me.*のように命令文を用いることを考えれば、平叙文で述べることにより、この学生はより丁寧な表現で言おうとしているつもりなのかもしれない。しかしながら、英語母語話者の中には、依頼というよりは一方的に命令されたような気持ちになり、不快に感じる者も多いのではないだろうか。

この種の誤用は、英語を学び始めて間もない学習者であれば、「英語力が未熟であるので仕方がない」と好意的に解釈されるかもしれないが、上級レベルの学習者が引き起こした場合、「この学生は無礼である」、「ものの言い方を知らない」などと、単なる英語運用力の欠如では済まされず、人格的にもマイナスのイメージを与えてしまいかねないであろう。また、たとえ相手が不快に感じるとはいっても、伝達内容自体は十分に伝わるため、聞き返したり、訂正したりする可能性は少ないと思われる。そのため、本人は自分の発話内容が語用論的に問題を抱えているということに気づきにくいという問題がある。

ところで、外国語でコミュニケーションをする上で要求される能力は、以下の3点に大別することができる。

- (1) 言語能力 (linguistic competence)
- (2) 語用言語能力 (pragmalinguistic competence)
- (3) 社会語用能力 (sociopragmatic competence)

(1) は、正しい文法、発音で表現するための能力である。たとえば、前述の学生が発した *Mr. Smith, I want you to write a recommendation for me.* という文は、統語的には正しい文章であるため、この学習者は言語能力のレベルでは申し分ないと言ってよいであろう。

(2) は、自分の伝えたい内容を適切に述べるための能力である。この中には、伝達内容に応じた発話行為の選択なども含まれる。たとえば、推薦状を書いてほしいと思った学習者は、教員に対して「依頼」をするための発話を行う必要がある。しかし、依頼の発話行為は、一步誤れば「命令」と受けとられかねないため、慎重に吟味する必要がある。上の例は、学生が発話行為の選択を誤り、*I want you to...* という構文で表現してしまったため、命令、要求の意味合いが強くなってしまったと考えることができる。

(3) は、適切な言語形式を選択するための能力である。同じ発話行為を表す文であっても、様々な表現形式があり、話者と相手との関係などに応じて、適切な表現を選択する必要がある。たとえば、以下の文章はいずれも「依頼」の発話行為を実現するためのものであるが、それぞれの文の丁寧さは異なっている。

- (1) Will you write a recommendation for me?
- (2) Could you write a recommendation for me?
- (3) I was wondering if you could write a recommendation for me.
- (4) Would it be possible to write a recommendation for me?

これらの文は、いずれもほぼ同じ意味内容を持っているが、自由に置きかえることはできず、自分と相手との上下、親疎の関係や、依頼内容による相手の負担度によって、適切な表現は自ずと限定される。高橋（2004）でも指摘されているように、日本人の大学生は、目上の者に依頼をする際に命令文を用いたり、(1) や (2) のような直接的な言い方をすることが典型的に見られるが、このような表現は、学生から教員という目上の者への依頼としては不適切であろう。

### 3. 第二言語習得語用論の系譜

前節でもみたように、コミュニケーションをする際には、言語能力に加え、語用言語能力、社会語用能力の習得も要求される。しかしながら、学習者の語用論的能力に関心が持たれるようになったのはごく最近のことである。本章では、第二言語習得研究全般の流れを概観するとともに、第二言語習得語用論の歴史を振り返ってみたい。

#### 3.1 対照分析をもとにした第二言語習得研究（1960年代前半）

第二言語習得研究は、外国語教育の流れとともに発達してきた。1960年代までの外国語教育は、主に学習者の言語能力（音韻、形態、統語に関する能力）に関して、母語と目標言語を対照し、その相違点を明らかにすることによって行われた。これは、対照分析（contrastive analysis）の知見に基づいており、母語と目標言語の異なる点が、言語習得においても困難な点であるとされた。この相違点を中心に、パターン・プラクティス（pattern practice）によって反復練習をすることで、誤用を可能な限り排除することが目標となった。

対照分析をもとにした教授法で代表的なものに、オーディオリンガルメソッド（audio-lingual method）などがある。この教授法は、当時の主流であった構造主義言語学の影響を強く受けたものであり、音韻、形態、統語の各分野において、日本の英語教育においても大きな影響を与えた。しかしながら、オーディオリンガルメソッドでは、意味論、語用論的な能力に関しては軽視されており、その結果として、上級レベルの学習者においても、語用言語能力や社会語用能力に関しては課題を残している者が多かったと言えよう。

### 3.2. 誤用分析から中間言語分析へ (1960年代後半～1980年代)

1960年代後半になると、対照分析の問題点をもとに、学習者の誤りを重視した誤用分析 (error analysis) の考え方が台頭してきた。誤用分析においては、対照分析とは異なり、誤用は排除されるべきものではなく、学習者の仮説検証の過程として生じる必然的な現象であるにとらえられた。この考え方は、後になって中間言語 (interlanguage) という、外国語学習者が持つ母語と目標言語の間に位置する過渡的な言語体系として深化していった。

1970年代に入ると、Hymes がコミュニケーション能力 (communicative competence) という概念を提示 (Hymes, 1972) し、第二言語習得研究にも大きな影響を及ぼした。Hymes は、コミュニケーション能力を、言語記号に関するもの (code component) と言語使用に関するもの (use component) に大別している。前者は、音韻、統語、意味といった点に関する話者の知識であり、後者は、与えられたコンテキストの中で、話者が自分の意図した伝達内容を適切に表現することのできる能力である。この両者を習得することがコミュニケーションを円滑に勤める上では必須のものであるとされた。すなわち、発音や文法が正しいだけでは不十分であり、その場の状況や相手との関係、伝達内容などを考慮して適切な表現を用いる必要があることが示されたのである。

Hymes の概念は、後に Canale and Swain (1980) によって以下の4種に細分化された。

- (1) 言語能力 (grammatical competence) : 言語構造などの文法的な知識
- (2) 談話能力 (discourse competence) : 文脈に応じて談話を構成する能力
- (3) 方略的能力 (strategic competence) : コミュニケーションを円滑にするための様々な方略 (あいづち、会話の始め方、終わり方など) を使いこなす能力
- (4) 社会言語能力 (sociolinguistic competence) : 言外の意味を正しく理解し、語用的に適切な表現をする能力

これがきっかけとなり、1980年代になってからは、外国語学習者の中間言語を語用論的な観点から考察した研究が多く見られるようになった。母語話者と外国人学習者の言語使用の比較研究に目を向けた Blum-Kulka et al. (1989) の CCSARP (Cross-Cultural Speech Act Realization Project) などは、第二言語習得語用論の端緒とも言える研究である。

### 3.3. 第二言語習得語用論の発展 (1990年代以降)

1980年代後半の第二言語習得語用論は、同時期に異なる母語話者のデータを収集し、その結果を共時的に考察する比較文化語用論 (cross-cultural pragmatics) の枠組みのものがほとんどであった。しかし、1990年代に入ると、教育現場における、語用能力の習得過程に目が向けられ、学習者の中間言語体系の発達を通時的にとらえることに関心がよせられてきた。

1990年代は、日本の英語教育においても大きな変革を迎えた時期である。高校現場での新科目「オーラルコミュニケーション」の導入やALTとの接触機会の増加、大学における、コミュニケーション能力育成型のカリキュラムに基づいた共通英語教育の改革などに伴い、言語能力の養成に偏った、いわゆる従来の受験英語ではなく、正しい文法、発音であることに加え、相手と気持ちよくコミュニケーションを行うことのできる高度な英語力が求められてきている。

2000年に入ると、学習指導要領の改訂に伴い、中学校の段階から語用能力の養成が求められるようになった。以下は、現行の中学校学習指導要領の抜粋である（下線部筆者）。

#### 中学校の新学習指導要領（外国語科・抜粋）

##### （2）言語活動の取扱い

##### ア 3年間を通した全体的な配慮事項

3年間を通じ指導に当たっては、次のような点に配慮するものとする。

- （ア）実際に言語を使用して互いの気持ちや考えを伝え合うなどのコミュニケーションを図る活動を行うとともに、（3）に示す言語材料について理解したり練習したりする活動を行うようにすること。
- （イ）コミュニケーションを図る活動においては、具体的な場面や状況に合った適切な表現を自ら考えて言語活動ができるようにすること。
- （ウ）言語活動を行うに当たり、主として次に示すような言語の使用場面や言語の働きを取り上げるようにすること。

##### 〔言語の使用場面の例〕

##### a 特有の表現がよく使われる場面

・あいさつ・自己紹介・電話での応答・買い物・道案内・旅行・食事など

##### b 生徒の身近な暮らしにかかわる場面

・家庭での生活・学校での学習や活動・地域の行事など

##### 〔言語の働きの例〕

##### a 考えを深めたり情報を伝えたりするもの

・意見を言う・説明する・報告する・発表する・描写するなど

##### b 相手の行動を促したり自分の意志を示したりするもの

・質問する・依頼する・招待する・申し出る・確認する・約束する・賛成する/反対する・承諾する/断るなど

c 気持ちを伝えるもの

・礼を言う・苦情を言う・ほめる・謝るなど

注目したいのは、下線部にあるように、文法的に「正しい」ことはもちろんであるが、それに加え、場面や状況を考慮した「適切な」表現を用いた言語活動を行うことが、義務教育における英語教育の中でも求められるようになったということである。また、パターン・プラクティスに代表される、文脈から切り離した機械的な文型練習ではなく、ある表現が用いられる場面や言語の働きを取り上げ、場面に即した発話練習を行うことにより、学習者の語用論的能力を意識した英語教授法をとり入れることが、教育現場においても期待されていると言えよう。

### 3.4. 現在の第二言語習得語用論の研究動向

本章でふれたように、第二言語習得語用論は、第二言語習得研究の中でも比較的歴史の新しい分野であるが、最近では理論的な研究に加え、語用能力を育成するための教授法、アクションリサーチといった、応用言語学的な視点からの研究も増加してきている。また、日本においては、英語教師だけでなく、外国人への日本語教育に携わる教員で第二言語習得語用論に関心を持っている者が多いことも特筆できよう。

次章では、近年の第二言語習得で盛んに研究がなされている話題をいくつか拾ってみたい。

## 4. 第二言語学習者の中間言語に見られる語用論的な特徴

### 4.1. 語用論的転移

転移 (transfer) とは、第二言語を習得する際、学習者の母語が影響を及ぼす現象であり、音韻、形態、統語の各領域にわたってみられるが、第二言語習得語用論においては、語用論レベルでの転移を考察するプラグマティック・トランスファー (pragmatic transfer) に関心が向けられている。プラグマティック・トランスファーとは、母語の語用論的な特徴の影響が、第二言語における発話にも表出される現象である。たとえば、日本においては、相手から自分の能力や容姿に関してほめられた際は、「それほどでもありません」のように謙遜して応じることが一般的であるが、この影響を受け、日本人が英語国民からほめられた場合にも、相手のほめ言葉に対して否定表現で応じることがある。このような行為は、英語母語話者にとっては、謙遜しているというよりは、自分の行動に自信が持てないにとらえられたり、

隠し事をしているのではないかと疑われたりすることにもつながるであろう。

元来、プラグマティック・トランスファーは、目標言語の文化的規範や発想に慣れ親しんでいない初級レベルの学習者に顕著である (Sekiyama, 1996) とされていたが、最近では、逆に上級レベルの学習者により多く語用論的転移が見られるという主張もある。その原因を、高橋 (2004) は、文法的な能力が高い上級学習者は、母語で複雑な表現であっても容易に目標言語に置きかえて表現できるため、結果として母語からの転移が多く現れるとしている。このような、上級レベルの学習者の語用論的な問題点は、先にもふれたように人間性の問題と解釈されることも多く、コミュニケーションをする上でも重大な誤用の一つとなる。しかしながら、従来の第二言語習得研究においては、言語能力の高い学習者は英語運用力に問題ないと解釈され、研究対象となくなりにくかった。第二言語習得語用論では、上級レベルの学習者を調査対象とすることで、従来は表面化しにくかった上級レベルの学習者が潜在的に抱える問題点を浮き彫りにできるのではないだろうか。

#### 4.2. 語用論レベルでの過剰一般化

過剰一般化 (overgeneralization) とは、ある言語規則をその規則が適用されない状況にも当てはめてしまう誤用である。\*bringed のように、不規則動詞に規則動詞のような変化形を適用してしまうのは、形態論レベルでの過剰一般化の一例である。同じ現象は、語用論レベルでも存在するのではないだろうか。

筆者が行った研究 (Sekiyama, 1996) では、能力に関してほめられた際の応答を、日本人、英語母語話者それぞれに談話完成テストを用いて考察した。その結果、英語母語話者であっても、目上の人からほめられた場合は日本人のように謙遜や否定をして応じる傾向の強いことが明らかになった。しかし、同じ場面において、日本人の上級英語学習者は、相手が目下や同等の場合と同じように肯定で応じた者がほとんどであった。この原因として、「英語では謙遜表現はあまり用いない」という語用論的な規範を、それが適用されにくい目上からほめられた場合にも過剰適用してしまう、語用論レベルでの過剰一般化 (pragmatic overgeneralization) が考えられよう。

#### 4.3. 発話量の多寡

先にふれた、プラグマティック・トランスファーや語用論レベルでの過剰一般化は、学習者の語用能力における質的な問題点であると言える。一方、数量的な分析としては、学習者と母語話者の発話量を比較することが大変興味深いテーマとなろう。「慰め」という発話行為における発話量の比較を行った関山 (1999) においては、言語能力の高い学習者のほうが、低い学習者よりも発話量が多くなる傾向がみられた。また、Edmondson and House (1991) では、言語能力が完全に定着していない中級レベルの学習者は冗長な言い方をする傾向があ

り、その結果発話の長さも長くなると指摘している。ことばを多くかけるべきときに言わな(言えな)かったり、逆に、ことばを抑えるべきときに多弁になってしまったりすることは、いずれも、語用論的能力に関する問題点とされるが、後者のほうが円滑なコミュニケーションをする上では大きな障害となる。先にもふれたように、前者は単なる「英語運用能力の不足」として片づけられるのに対し、後者は、話者の人間性、性格に問題があるとも解釈されかねないからである。

従来の英語教育現場でのコミュニケーション活動においては、いかに「言うか」に重点がおかれてきたことは否めない。目標言語を流暢に操り、立て板に水のごとく話すことが英語学習者の理想であるかのように思われているが、実際のコミュニケーションの場面においては、それに加えて、いかに「言わないか」も重要になってくるであろう。とくに、日頃から英語圏の人と接する機会が多く、英語を話すことが苦にならない、上級レベルの学習者を教える際には留意する必要がある。

## 5. 教室における語用能力の指導

近年の第二言語習得語用論においては、実際の教育現場である教室においてデータを収集し、分析する研究が増加している。本稿を結ぶにあたり、実際の教育現場において学習者の語用能力に焦点をあてた英語教育を行う際に留意すべき点に関して考えてみたい。

英語教員にとってもっとも関心のあることの一つは、語用能力に関する指導をいつ導入すべきかという点ではないだろうか。新学習指導要領では、中学校の段階から語用能力を意識した英語教育を行う必要性が示唆されているが、初級段階から指導することは本当に可能なのであるだろうか。語用能力を言語能力よりも高次のものと考えるのであれば、文法や発音を身につけた後に語用能力に関して扱うという順序が妥当であろう。一般に、丁寧度の高い表現になればなるほど、文法的、語彙的にも難度の高いものが多くなることをふまえると、言語能力が未発達段階で語用論的に適切な表現を導入することは難しいように思われる。

しかしながら、扱う内容を限定すれば、中学校1年生の入門段階から言語能力と並行して、語用能力を身につけさせることも十分可能なのではないだろうか。たとえば、*Would you do me a favor?*といった汎用度の高い定型表現は、入門期においては個々の単語や文法的な解説にとらわれずに決まり文句として導入し、依頼に関する会話文の中で自然に使えるように指導をすることにより、初級段階からの語用能力の養成も十分可能であろう。

ところで、初期の段階から語用能力を養成するにあたって気をつけねばならない点として、目標言語の文化において規範的な行動様式を、無意識のうちに学習者に植え付けてしまうことがあげられる(平賀・藤井 1998: 96)。第二言語習得語用論の目標は、目標言語の母語話者

と同化することではなく、誤解のない、快適なコミュニケーションを行うことである。そのため、すべてを無理に目標言語に合わせるのではなく、コミュニケーション上の障害を引き起こす語用論的、社会言語学的な問題点を中心に指導し、学習者の母語におけるアイデンティティーをも尊重していく必要がある。

## 6. 結語

本稿では、第二言語習得語用論の歴史と研究動向に関して概観したが、学習者の語用能力に関する教授方法の比較（明示的に教えるか、暗示的に教えるかなど）や、学習者の学習動機、対象言語圏での生活経験などが語用能力に与える影響など、紙数の関係でとりあげられなかった点も多い。これらに関しては、他のパネリストの論文も参照されたい。

### 参考文献

- Cohen, A.D. 1996. "Speech Acts." In S. McKay and N.Hornberger eds. *Sociolinguistics and Language Teaching*, 383-420. Cambridge: Cambridge University Press.
- Edmondson, W. and J. House.1991. "Do Learners Talk Too Much? The Waffle Phenomenon in Interlanguage Pragmatics." In R. Phillipson, E. Kellerman, L. Selinker and S. Smith eds. *Foreign / Second Language Pedagogy Research*, 273-286. Clevedon: Multilingual Matters.
- 平賀正子・藤井洋子. 1998. 「日本人のコミュニケーション行動と英語教育—比較文化語用論からの展望—」『日本語学』(9月臨時増刊号「特集：複雑化社会のコミュニケーション」) 88-89.
- Hymes, D. 1972. "On Communicative Competence." In J. B. Pride and J. Holmes eds. *Sociolinguistics*, 269-293. London: Penguin Books.
- Kasper, G., and K. Rose. 2002. *Pragmatic Development in a Second Language*. London: Blackwell.
- Rose, K. and G. Kasper. 2001. *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 迫田久美子. 2002. 『日本語教育に生かす第二言語習得研究』東京：アルク.
- Sekiyama, K. 1996. "Pragmatic Transfer among Japanese EFL Learners: The Case of Responding to Compliments." Unpublished M.A. Thesis. Nanzan University.
- 関山健治. 1999. 「英語での「慰め」表現にみられる母語からの語用論的転移—日本人英語学習者の場合—」『ことばと人間』2, 1-11.
- 高橋里美. 2004. 「中間言語語用論と英語教育—教室内で語用能力の習得はどこまで可能か—」『英語教育』(9月号), 21-24.