

## 言語理論と英語教育のかかわりについて

### On the Relation between Linguistic Theory and English Education

内 田 恵

Megumi UCHIDA

（平成9年10月6日受理）

#### 0. はじめに

とかく言語理論と呼ばれるものは英語教育との関連性はないものと考えられがちである。しかしながら言語理論の中核をなす生成文法も提唱されてから40年あまりたち、理論的変遷を遂げると同時にかなりの成果を産出した。また英語教育の分野も現在は他方面に展開を見せていると言える。本稿の目的は両者の共通性を見つけて橋渡しをしようというのではない。またお互いの対立点について議論するためのものでもない。そうではなく言語理論から見て、英語教育に貢献できる点はないかどうかを探ることである。

現在最も新しい言語理論の一つであるミニマリスト・プログラムなどは、抽象度が高く理解しがたいもののように見えるかもしれないが、生成文法の中では有望視されている考え方であると言える。そのようなものをいきなり英語教育に応用することはとても無理であるし、逆にこの複雑な理論をしっかりと把握しないで、つまみ食いの的に英語教育の側面から吸収するのは無謀であると思われる。そこで本稿では、言語理論の成果のごく一部を構文理解の一助になるようにかみくだいて利用できないかを考察してみる。直接生徒に教えることはできなくても、教える側の人間にとって構文を指導するときのいわば台所を豊かにしてもらうための試論でもある。具体的には、1節でまず言語理論の中身をここでの議論に必要なところを中心に歴史の変遷に沿って概観してみる。次に2節でいくつかの構文を分析することを試みる。当初の目的に準拠しつつ、新しい理論の紹介をどのように易しく解きほぐすかことができるかを検討してみる。そして3節ではそれらを総括して私見を述べてみたい。

#### 1. 言語理論と文法

##### 1. 1. 生成文法の問題

生成文法は1957年に Chomsky が提唱して以来、活発な理論展開をしてきた。あまりに理論展開が速いことに批判の目もあるのも事実であるが、なぜこのような現象を引き起こすのかということ問うてみよう。従来の理論にない特徴の一つは「仮説－検証－（反例）－修正」という経験科学的なアプローチを採るということである。ゆえに提唱される説も常に仮説であるからこそ、いつも反証の余地（反証可能性）が残されている。議論が活発に展開される最大の理由はここにあると言える。このようなアプローチは従来の英語教育の研究分野ではあまり見られないことかもしれない。

生成文法の研究は見方を変えるとマクロとミクロの2本の柱がある。マクロとは生成文法の研究における究極目標である自然言語の習得プロセスの解明である。それに対してミクロとは構文解析および分析と呼べるものであろう。この二つの柱を有機的に結び付けながら議論は進んでゆく。すなわち構文研究の背景には言語習得上の仮説が存在しているし、逆に言語習得研究は構文分析を手がかりに進めているのが現状である。

さらにマクロ的な柱の中を文文法の範囲と談話文法の範囲に一応分けてみる。それによって使用する道具立ても異なってくるからである。1.2節ではこの二つの文法の特徴を対比しながら試みることで守備範囲を明確化しておこう。

## 1.2. 文文法と談話文法

生成文法は一般的にみるとかなり特殊な前提条件を設けていると思われるので、まずその点をこれから論じてみよう。第一に、生成文法では「理想的話者聴者」を設定するという前提が存在する。われわれは同一の文化圏に生活していると、一定年齢になればほぼ均一的にその地域で使用されている言語を駆使して生活するようになる。そこには厳密に言えば、個人個人の育った環境により使用する語彙の数や種類にばらつきがあるわけであるが、それは無視して研究を始めるということである。

もう一つは「言語の瞬時的習得」ということである。この考えに立つと、子供が母国語を習得するさいにかかる時間的経緯を無視して、あたかも一瞬のうちに習得したかのようなモデルを設定して議論を進めるということになる。よく知られている次のモデルがある。

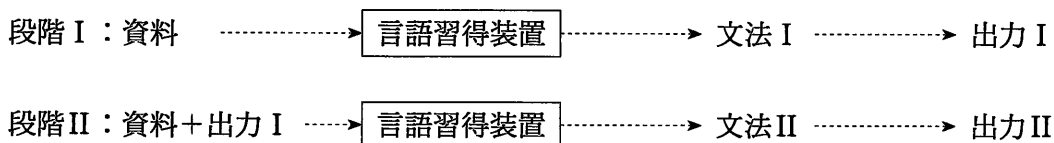
(1)



(1)は周囲で話されている第一次言語資料を入力し、それが刺激となって脳のメカニズムが働き、結果として子供は正しい文法を瞬時にして習得するというを示している。

これに対して時間の経過を考慮するモデルも提案されており、そのモデルは(2)のように図示できる。<sup>1</sup>

(2)



(2)は、文法IIの入力として子供の周囲で話されることばに加えて、文法Iの出力、すなわち子供自身のは発話形式に現れることばも新しい段階の言語習得装置の入力になると考えられており、したがって習得における時間の経過も考慮されている。

実際の言語習得は身体の発育と同じように時間をかけて行われるが、経験科学の研究方法を用いる生成文法理論では、ある理想化された状態を設定してその中で法則あるいは原則を追究してゆく。第一次言語資料が提示される順序や時期は、子供一人一人によって異なるという事実からして、もしも言語習得の中間段階の文法 ( $G_i$ ) と次の段階の文法 ( $G_{i+1}$ ) が本質的に異な

るものであるなら、それに応じて最終的に達成される文法もそれぞれ異なるはずである。しかしながら習得される文法は一様であり、子供は一定の年齢に達すると同一の文法を習得していると考えられる。このことから Chomsky (1975) は  $G_i$  と  $G_{i+1}$  は本質的に同じであるとする一種の理想化を行うことが可能であり、したがって言語習得は瞬時に行われるという(1)のモデルを使用して生成文法の研究を進めてよいと論じている。

このような「理想化」の上になんて研究を進めるさいに、扱う文を一文ずつの単位で取り上げてゆくという三つめの理想化をおこなっていると言えよう。一文ごとにその分析をしてゆく方法をここでは「文文法」と呼ぶことにしよう。「理想化」という考え方は、段階的に英語を学習する中学・高校の現状とはかけ離れているものかもしれないが、何もそこを議論しているのではない。理想化した状態での研究の中からわかってきた一つ一つの構文の特徴を簡易な形でとらえなおすことでその知見を利用しやすくすることをまずは目的とする。

ところで文文法の中で常に関係してくるのものが、「内部構造」と「移動」という観念である。内部構造は樹形図を用いて明示される。これにより表面上は線形に単語を配列しているだけに見える文の単語間の結合力の強さやまとまりを示すことが可能になった。また、ある構文と別の構文が何かしら関係がありそうな場合に、どこかの要素(単語)を移動した形跡がある場合がいくつも存在する。これも樹形図を用いると適確にとらえることができる。

次に理想化はひとまず横に置いて現実の言語社会をながめ直してみよう。すなわち現実の会話は一文を越えた複数の文を考慮することによって成立するのである。また物語や論説文なども複数の文の集合体から構成されている。これを「談話」と呼び、その分析をしてゆく方法を「談話文法」と言う。談話は、相手や前の発話を意識しながら次の発話行為がなされている。ただし、談話の長さが長くなるのは思考力がついてきてから、すなわちある程度当該言語を母国語として駆使できるような年齢に到達してからであると思われる。その意味では外国語としての英語を学習する者に一番近い環境であると言える。それでは、前述した文文法と談話文法とはどのような接点が存在するのであろうかを 1.3 節で考えてみよう。

### 1.3 梓組の相違と分析

1.2 で見た文文法と談話文法では同じ構文に対する分析がどのように異なるのかを検討してみる。まず、次の例を見てみよう。

(3)	Tom	hit	John.	
	主語	述語	目的語	<伝統文法>
	名詞	動詞	名詞	<伝統文法、生成文法>
	動作主		被動作主	<生成文法>

(3)の例文の各要素(単語)はそれぞれが3種類の文法用語で表現することができる。表現の角度を変えただけであって、上述した用語は伝統文法(あるいは学校文法)でも生成文法においても使われるものである。ところが、談話文法の梓組ではこれ以外の用語も付け加えなければならない。次の例で考えてみよう。

(4) a. Tom kissed Mary.

## b. Mary was kissed by Tom.

(4)は同じ内容を二つの言い方で述べたものであり、(4a)を能動文、(4b)を受動文と呼ばれている。2種類の構文が存在するのには、何らかの理由と目的があると考えられる。この理由づけには談話文法とGB理論の二通りの説明が可能である。

一般的に英語の単語は、文法規則の許される範囲でその情報価値の低いものから高いものへと並べられているのが理想とされている。別な言い方をすれば、「旧情報」から「新情報」への配列を好むと言い換えられる。このことを(4)に当てはめると(4a)ではTom, (4b)ではMaryが旧情報に、そして(4a)のMaryや(4b)のTomがそれぞれ新情報に該当する。(4b)は(4a)が元となって派生したと仮定すると、情報構造を入れ換えるため、すなわちTomを新情報として扱いたいがために、(4a)の文頭の位置から(4b)の文末の位置へ移動し、それに伴い細かい部分を文法規則に合致するように受動文に変換したと言える。

他方、統率・束縛理論(GB理論)では、(4b)のような受動文は最初から次のような内部構造をもつと仮定する。

(5) [<sub>IP</sub>e [<sub>I</sub> [<sub>VP</sub> be [<sub>VP</sub> kissed Mary [<sub>PP</sub> by Tom]]]]]

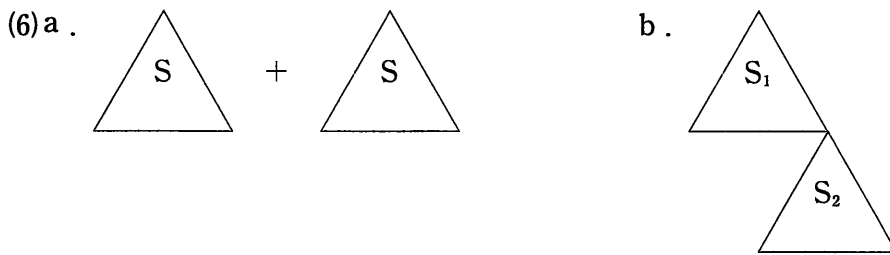
この特徴はMaryが目的語の位置にあり、主語の位置は空(empty)になっていたり、by句がすでに存在していることである。次の段階で目的語位置にあるMaryが主語位置に移動して完成する。なぜ移動がおこるかという、空の位置をそのまま放置することはできないという原則に加えて、格理論(Case Theory)と意味役割理論( $\theta$ Theory)により項(argument)が正しく格や意味役割をもらう位置に必要なによって移動しなければならないという要請に基づいている。(cf.(13))

情報構造とGB理論の説明の共通特徴は、「なぜ受動文は生じるか」という質問に答えようとしている点である。説明のわかりやすさから言えば情報構造を用いた説明は英語教育に楽に応用できるのではないかと思われる。また文文法と談話文法は対立するよう見えるところがあれば、補完しあうところもある。ここではそれがどのように関係しているのかを見てゆくのではなく、これらの議論から出てくるいわば産物を応用するように以下の章で検討してみよう。

## 2. 英語構文への生成文法理論の具体的な応用

### 2. 1. 意味と構造

母国語としてであれ外国語としてであれ、英語の複文構造は習得が比較的遅いほうであるとされている。当然単文構造や重文構造が理解されたうえで、習得は成されると仮定するのが妥当である。ところで複文とは何かと言うと、「主語と動詞を二つ以上備えていて等位接続詞以外の接続詞で結ばれている構文」と定義することができる。これを図示すると、(6)のようになる。(6a)は重文、(6b)は複文の内部構造を示す。



まず、複文の教え方の一つとして、 $S_1$ と $S_2$ を別々の構文と設定してそれをthatをはじめとする従属接続詞で連結するという方法がある。連結すると同時に時制や人称を必要に応じて変化させるのである。暗記的に覚えさせる指導よりは理論的であるといえる。このような指導は現在もすでに取り入れられているので、さらにここでは意味についてもう少し掘り下げてみよう。次の簡単な例で考えてみよう。

(7) I think that he likes every friend of mine.

(7)では意味の重点はどこに置かれるかという点、通例は主節のthinkにあると言える。しかしながらこのような構文を実際に使う時は従属節に意味内容の重点がある場合が多い。この理由は、thinkに「思い込む」という意味と「思う」という意味の両者があり、「思う」度合いに差があることから窺える。ではこの場合内部構造はどのようなになるのだろうか。内部構造は第一に統語構造を反映したものであると同時に、意味構造の一部も反映したものであることが望ましいと考えるとすると、上記2種類の意味をもつ構造は異なることになる。<sup>2</sup>



(8)で高い階層にあるものが統語的にも意味的にも重要度が高いと仮定するならば、弱い意味しかもたないthinkの場合は(8b)のように階層関係がなくなってしまう。さらに、次のような挿入節構文に変化したものもある。

(9) He likes every friend of mine, I think.

この場合は、I thinkが一種の文副詞のような役割を果たすことになるので、(8b)においてかなり自由に動き回ることができる。このことは挿入節が文頭、文中、文末というように比較的自由に現れることをも説明することにつながる。

このような知見をどのように英語教育に反映させるかという点は、いろいろなやり方があかもしれないが、少なくとも樹形図を利用して意味の微妙な変化を指摘することで、わかりやすい指導法を開発する手掛かりになるのではないかと思われる。

## 2. 2. 意味と移動制限

2. 1 では意味と統語構造の関係に基づいた説明を検討してみたが、同じく意味と移動の関係を顕著にとらえている例を考察してみよう。要素の移動は通例文法規則の許す範囲で行われる。すなわち移動は文法規則により制限されているが、さらに動詞あるいは述語のもつ個々の意味が統語的な移動に制限を加える結果になる例がある。

- (10) a. I regret that I couldn't understand his honesty.  
b. I think that he was a liar.

(10a)では regret という動詞は常に I couldn't understand his honesty. という部分が真であることを前提としている。すなわちある歴然としている事実に対してのみ regret (後悔する) という動作は起こるのである。これに対して、(10b)では think は話し手の心理状態を表現する動詞であり、'he was a liar'についてそれが事実かどうかをどのように考えているかを表現することを意図している。したがって「彼がうそつきであった。」という命題は必ずしも真であるとは断定できないことになる。前者 regret タイプのように補文の内容が常に真であるような場合のみ使うことのできる述語を「叙實的述語」と呼び、真であるかどうかは定かでもよいような場合に使える述語を「非叙實的述語」と呼ぶ。例えば両者には(11)のようなものがあげられる。

- (11) 叙實的述語……regret, forget, resent, be relevant, be sorry, etc.  
非叙實的述語……think, believe, suppose, assert, be likely to, etc.

このような述語は意味の相違ということに留まらず、統語的な振るまいの差異にまで発展してゆくことがわかっている。<sup>3</sup>

(12)

	叙實的述語	非叙實的述語
a. 補文を前置した文	*	OK
b. that 節内の否定語上昇	*	OK
c. 不定詞付き対格構文	*	OK
d. 動名詞構文	OK	*
e. the fact that.....	OK	*

- a. \**She was a liar*, he forgot.  
b. \*I don't regret that he can help doing things like that.  
c. \*I resent *Bill* to have been the one who did it.  
d. \*Everyone supposed *John's being* completely drunk.  
e. \*I assert *the fact that* I don't intend to participate.

(12)の表の下に示した例文の記号は、それぞれ表の記号に示したテスト結果の非文の例を指し示したものである。このような現象は意味による分類が、統語的な振るまいに対して拡張されたことをも示唆している。(12a)は叙實的述語はその後ろにある補文を前置することが禁止され

ていることを示していて、結果的に例文からも明らかのように、挿入節構造をとれないことになる。(12b)は not が例文の help の次に元々あったけれども、それを regret の前にもってくるような移動操作はできないということを示している。したがって述部の意味内容が統語的な移動を制限する根拠となっている。これに対して、(12c)から(12e)までの例により、述部の意味が、許される構文自体を限定してしまうことがあるということがわかる。

このような考え方の中で、「命題」や「前提」という用語の導入は比較的わかりやすくおこなうことができると思われる。その上で(12)で見たような現象を説明することは、「なぜ」という質問の興味ある答えの一つとなるであろう。

### 2. 3. 指示関係

名詞と代名詞が同じ人や事物を指すことを(同一)指示関係が存在している言う。伝統文法では、性、数の一致という形で指導されてきているが、生成文法では指示関係が構文内のどの位置で許され、どこの位置においては許されないかという原則が追究されてきた。その一つである統率・束縛理論(GB理論)では、いくつかの別々の下位理論が互いに関係しながら一つの言語事象を説明するという考え方が採用されるにいたった。きわめておおまかな言い方をすると、1. 2節と本節で扱う下位理論の概要は次のようになる。

- (13) a. 統率……構成素間の支配あるいは優位関係を内部構造において客観的に明示したものの  
 b. 束縛……構成素間の指示関係を意味的直感に基づきながらできるだけ明示的に規定したもの  
 c. 意味役割…文構造の中である構成素が担う意味内容を規定したもの  
 d. 格……表面的に顕在していなくても文の中での構成素が担う主語や目的語といった性質を意味と統語の両面から規定したもの

(13a)の概念はいわば構成素間の制限的支配関係を定式化したものであり、すべての言語現象にかかわってくるが、(13b)から(13d)の概念は連動して構文内の要素の移動について、移動しなければならぬ理由づけまで踏み込んで説明するときには効果がある。(cf. (4),(5))

(13)の概念をきちんと理解して研究してゆくのはその専門家の仕事であり、英語教育とは別の分野の問題である。しかしながら、開発されたことを部分的に英語の指導に応用することは可能であると思われる。その一例として名詞の構文内の相補分布について調べてみよう。

- (14) a. Bill<sub>i</sub> blames himself<sub>i</sub>.  
 b. \*Bill<sub>i</sub> blames him<sub>i</sub>.  
 c. Bill<sub>i</sub> suspects that Mary blames him<sub>i</sub>.  
 d. \*Bill<sub>i</sub> suspects that Mary blames himself<sub>i</sub>.  
 [下つき活字 *i* は両者が同じ人物であることを示す]

(14)からわかるように人称代名詞 him と再帰代名詞 himself は単文と複文の両方で正しい分布状況が異なる。him が生じる環境で同じ位置に himself は生じることもないし、その逆もありえ

ないという相補分布をなしている。GB 理論では(13b)の束縛理論を使って説明をするが、「c 統御」や「統率範疇」などかなり技術的に複雑な問題が生じてくる。このようなものをできるだけ排除して平易なことばで言い直すと次のような原則が提示される。<sup>4</sup>

- (15) a. 再帰代名詞は単文内で同じ物を指し示す単語が存在しなければならない。  
 b. 人称代名詞は単文内で同じ物を指し示す単語が存在してはならない。  
 c. 固有名詞や普通名詞は a や b の制限がない。

(14b)が非文であるのは(15b)の原則に違反して him が Bill を指し示しているからである。これに対して(14d)は再帰代名詞 himself が単文を越えた複文の領域にある Bill を指し示しているために(15a)の単文内という条件に抵触して非文となる。単文、複文という区別は簡単に教えることができるので、それに(15)の原則を新たに説明することで、ここでも「なぜ」という問いの答が示されるものと思われる。

### 3. 結びにかえて

本稿では言語理論と英語教育のかかわりについて考察をしてみた。具体的には1節では言語理論の分野で「文文法」と「談話文法」という立場を易しく紹介してみた。2節では1節で見た内容を道具立てにして複文を中心に移動現象や指示関係を中心に議論してきた。

近年のコミュニケーション重視の英語教育とは少し考え方が異なるかもしれないが、外国語として英語を中学校から習得するには、それぞれの基礎構文を習得することを無視することはできない。また高校レベルにおいては基礎構文を習得したうえで、より複雑化した構文の習得が求められる。もちろん教育現場では、英語を使う場面設定に基づいての教え方の試みがなされているようである。しかしながら理屈あるいは理論のない教え方は結局は理解力を助長することにはならないように思われる。外国語としての英語を学ぶ相手は、すでに理論的な構文理解ができる年齢なので、それを利用することが必要である。さらに大事なことは「なぜそのようになるのか」という疑問に興味をそそるような形で答えられる知識を教える側がもつことに大きな意義があると言える。「英語ではこう決まっている」とか「こういう状況ではこのように言うことになっている」という答を多用することは、避けられない場合もあるもののあまりに短絡的すぎると言える。そこで考えられる一つの方法は、理論的なアプローチの使える分野からその知見を利用することにある。現在その最大の効果をあげることができるのが、生成文法であると思われる。

かつて静岡大学教育学部英語科で「変形文法を応用した英語教育」が盛んに研究された時代があったと聞いている。生成変形文法も様変わりしてきた現在、その精神だけは受け継ぎつつ、いくつかの構文に対する言語理論の応用を機会があれば考えてみたい。

### 注

1. Kajita (1977) ではこのような言語習得のモデルに立脚する理論を動的文法理論 (dynamic model of grammar) と呼ぶ。
2. (8b) のような現象を主節が下降したと考える。(9) の挿入節は完全にこのような操作がなされたため、接続要素が義務的に消失したと考えられる。



3. 詳しい議論としては Hooper (1975) があげられる。
4. 束縛理論では名詞類を3つに分類する。
  - a. 照応表現…再帰代名詞、相互代名詞、NP 痕跡
  - b. 代名詞……人称代名詞
  - c. 指示表現…指示名詞、wh 痕跡そのうえで正確な束縛理論を記述すると次のようになる。
  - A. 照応表現は、その統率範疇の内部で束縛されていなければならない。
  - B. 代名詞は、その統率範疇の内部で束縛されてはならない。
  - C. 指示表現は、A束縛されない。

### 参考文献

- Chomsky, N. (1975) *Reflections on Language*. New York : Pantheon Books.
- \_\_\_\_\_ (1981) *Lectures on Government and Binding*. Dordrecht : Foris.
- Hooper, J. B. (1975) "On Assertive Predicates." Kimball (ed.), 91-124.
- Kajita, M. (1977) "Towards a dynamic model of syntax." *Studies in English Linguistics* 5, 44-76.
- Kimball, J. P. (1975) *Syntax and Semantics* 4. New York : Academic Press.