

『外国語習得における定型表現の役割』*

伊藤 克敏

はじめに

文法、つまりことばの規則性はどのような心理的過程を経て習得されるのであろうか。

近年、多くの修正が加えられて充実した理論化がなされている生成文法は、言語能力の本質を「規則に支配された創造性」と説く。従って、文を生成する規則を内在化することが文法習得であるとし、文生成のための規則の適用順序が提示され、それに従って生成される文生成過程を教えることが文法教授であるといった考え方であった。しかし、結果は余りかんばしくなかった。

最近の自然環境における第一・第二言語習得の研究から外国語教育のあり方が見直され、新しい知見が得られつつある。その一つに、第一・第二言語習得において定型表現がかなり早く習得され、それが言語活動の基本となって、徐々にことばの規則性が習得されることが指摘されている。こういった言語習得過程が外国語のことばの規則性を習得する上にどのような示唆を与え、どのような意義と役割を持っているのかを考察してみたい。

1. 第一・第二言語習得における定型表現とその種類

第一言語習得研究において最初に定型表現の存在を指摘したのは、ハーバード大学のブラウン (R. Brown) であるといわれている。彼は 1973 年の著書、*A First Language* (p. 181) において、ことばの発達段階を三つに分けているが、第一段階の平均 1.07 語文の時期に、*What's that? What doing? Who'at? (= Who's that)* とか *Where N go? (N=noun)* といったような表現を習得したと報告している。Wh 疑問文の産出規則は

* 本稿は「第 9 回全国英語教育学会静岡大会」(8 月 23, 24 日, 於静岡大) における問題別討論会の提案発表に加筆したものである。

第三段階で習得されるので、これらの文は定型表現 (fixed routines という用語をブラウンは使っている) として習得するとしている。同じく、Bloom (1970) は、否定の文構造規則を習得していない幼児が、don't want baby. という文を一つの塊りとして覚えたと報告している。また R. Clark (1974) は、「きまり文句」(routines) を習得し、それが徐々に創造的な言語に転化してゆくのだとし、次のように述べている。

“Our research findings suggest that it (child's speech) becomes creative through the gradual analysis of the internal structure of sequences which begin as prepacked routines.”

例えば

- 1) I want I eat apple.
- 2) I want you get a biscuit for me.
- 3) I don't want you read that book.

という文において、‘I (don't) want——’を一つの塊りとして習得し、それに文を接続するという方式で先ず複雑な構造を習得し、徐々に分析を行って、

I (don't) want 目的語+to+動詞

という構造を習得するというのである。

一方、第二言語習得においてはどうかであろうか。先ず、Huang & Hatch (1978) では、中国出身の 4 才の子供は、米国到着 4 週間後に

- 4) Ball no.
- 5) Paper this.
- 6) Wash hand.

といった二語文の段階で次のような文を塊りとして習得していたと報告している。

- 7) Get out of here.
- 8) It's time to eat and drink.
- 9) Let's go.
- 10) Don't touch.
- 11) Here we go.

3 カ月後には “Let's go. Get out of here. Let's get out of here” というような拡充 (expansion) を行っている。Huang & Hatch は、こ

の子供が “Get out of here.” を米国到着後 3 日目に、一つの未分析の単位 (unanalyzed unit) として、それが使われた場面から習得し、自分を邪魔しようとした友達に向かって “Get out of here!” と叫んだと報告している。そして著者は、その子供は “Get out of here.” を「全体的な理解」(Global comprehension) によって習得したのだらうとしている。

L. W. Fillmore (1979) は、5 才から 7 才までのスペインの子供が米国に来て英語を習得して行く過程を観察分析しているが、次のような formulaic expressions を早くに習得しているとしている。

- 12) Hey, what's going on here?
- 13) I wanna play.
- 14) So what?
- 15) Me first.
- 16) Let's go.
- 17) It's my turn.
- 18) Knock it off. (やめろよ)
- 19) You know what? (あのね.)

2. 定型表現の種類と性質

ところで、定型表現にはどのような種類があるのか、Hakuta (1974, 1976) は定型表現に二種類のあることを指摘している。即ち、

- 20) She gonna kill her.
- 21) Oh, They gonna kill the fish.
- 22) We gonna punch you.
- 23) I know how to do it.
- 24) I know how to do read it this.
- 25) I know how to make.
- 26) I know how to draw it cat.

にみられるように

- 27) — gonna —
- 28) I know how to —

といった文の枠としての定型表現と、上にあげた 14) 15) 16) 18) 19) や How are you のようにそれ自体が一つの塊りとしてコミュニケーション

ンの機能を果す表現とを区別している。前者は——に種々の語句を挿入することによって文を生成できる枠 (slot) を含んだもので、後者はそれ自体が一つのまとまった表現としての伝達機能を持っているものである。前者を *prefabricated patterns*, 後者を *prefabricated routines* と呼んでいる。仮に前者を「文型枠」後者を「きまり文句」と訳しておく。

ところで、定型表現はどのような性質を持っているのであろうか。大きく、社会的な面と神経言語学的な面から考察してみよう。まず、幼児が習得するきまり文句、例えば *Hi. Thank you. Good bye. Hey. What's going on here?* とか *So what? you know what?* 等は子供の社会生活において極めて重要なもので、毎日の生活でひんぱんに使用され、大人が子供に教えたり又、大人や同じ年頃の子供のことばを観察したりして習得するものである。子供達は年令が進むにつれて、会話を展開するための表現 (これを Loveday (1983) は *conversational framing patterns* と呼んでいる)、例えば、*You see? See what I mean?, Well, you know, Right* 等を習得して行くのであり、それは社会文化的色彩の濃いものである。こういったきまり文句の性質についてラヴディ (L. Loveday) は次のように述べている。

“There are actually many cases where habitual verbal patterns which are satisfactorily employed in an L1 for dealing with recurrent situations will cause problems if transferred to an L2 context. This is particularly so with formulae. Every speech-community possesses a *stock of ritual routines* which may or may not include formulae for greeting, leave taking, apologizing, thanking, congratulating, stumbling (oops), cursing, toasting, introducing and so on. When speakers employ formulae, they draw upon the community's resources and demonstrate recognizable familiarity with and loyalty to the community's code and implicitly to its values since the petrified forms relate and refer to a special, historically given social framework.... When L1 speakers do not possess formulistic competence they can be interpreted not only as lacking in politeness and sophistication but also as incompletely socialized.”

(Loveday 1983, p. 83)

これに関して、滞米中の日本人の奥さんが隣りの米人のダンナさんに「お早うお帰り」のつもりで“I hope you’ll come home early.”といったらキョトンとしていた、という笑い話を思い出す。又、日本に長くいる米人が筆者に日本流に“Thank you for yesterday”（昨日はどうも）と言ったのを聞いたことがある。

Koike (1982) でも *communicative strategies* としてきまり文句の基本的なものを、渡米した日本の児童が早くに習得したと報告している。

最近の神経言語学の研究で、左脳に障害を受けた失語症患者が、習熟 (*overlearned*) したきまり文句や曜日、命令文、悪態表現等は記憶に留めていることが検証されている。その理由としては、それらの表現が具体的な場面で全体的に右脳によって記憶されているためであると考えられる。(Obler, 1979)

3. 定型表現の役割

Krashen & Scarcella (1978) は、第一・第二言語習得における定型表現について論じた好論文であるが、第二言語習得における定型表現について次の見解が妥当であろうとしている。

“Prefabricated routines may evolve into patterns, but at the same, independently, the creative construction process develops. This implies that in some situations propositional language may “catch up” with automatic speech; that is, the language acquisition process may “reanalyze” patterns and routines as creative constructions.”

つまり、学習者は定型表現を習得しながら、同時に創造的な構文も獲得しており、或る段階で全体的な言語学習体系の中に定型表現が統合されて行くのだとしている。定型表現は学習者の社会的関係の確立に役立ち、また創造的な言語習得過程への重要な入力 (*intake*)、発火点を成すものであるが、言語習得には付随的 (*marginal*) な役割しか果していないとしている。

一方、L. Fillmore (1979) は、定型表現が第二言語習得の中心的な役割を果すという強い立場を取っている。

“The strategy of acquiring formulaic speech is central to the learning of language. Indeed, it is this step that puts the learner in a position to perform the analysis which is necessary for language

learning.”

学習者は或る社会的場面で繰返し使われる定型表現を習得し、それを徐々に分析して行って産出文法体系を構築して行くのだとしている。そして次のような例をあげている。

スペイン児の Nora は How do you do dese? という定型表現を習得し、それに名詞句や前置詞句を付加し次のような文を作り、

- 29) How do you do dese { flower power?
 { little tortillas?
 { in English?

How do you do dese X / X=NP, P. P.

という型を習得し、次に

- 30) How do you like to be a cookie cutter?
31) How do you make the flower?
32) How do you gonna make dese?
33) How did you make it?
34) How did you lost it?

等という文を作るようになり

How do you X / X=VP.

という型を獲得し、更に

- 35) How do cut it?
36) How do make it?
37) How did dese work?
38) How does this color is?

等といった文を作り

How do
 does { X / X=clause
 did

といった、より分析的な型を習得して行く。そして最後に

39) How you make it?

40) How will take off paste?

等といった文に進み、完全に How だけが分離され、産出的なルールを習得して行った、としている。

フィルモアは、子供は定型表現を習得し、「自分の知っている定型表現の中で繰返しあらわれる部分を探せ」

という認知方略に従って徐々に分析を進めて行って、産出的な文法規則を発見して行くのである、としている。こういった

全体的 (定型) 表現

→

分析的表現

という習得過程説は Bolinger (1976) や Ferguson (1976) も取っている。

4. 外国語教育への示唆

上述したような第一・第二言語習得における定型表現についての知見は、外国語教育にどのような示唆を与え得るであろうか。

1) **Jazz chants** や英語の歌の歌詞に含まれる文法事項を指摘、注目させながら楽しく歌わせることによって自然に文法ルール、用法に習熟させる。例えば C. Graham: *Jazz Chants for Children* (Oxford University Press, 1979) の中の **Who is Sylvia?** という歌は

Who has a name that starts with S?

で始まっており関係代名詞の初歩的用法を教えるのに適しているだろう。

高校生でも **Jazz Chants** を充分楽しみ、効果をあげているという報告も聞いている。

Nursery rhymes とか詩等を利用するのもよい。

2) 「伝達方略」(communicative strategies) として早く習得されるという会話の基本的なきまり文句や、話の流れをよくする挿入語句 (fillers と呼ばれる), 例えば, **Hey** (呼びかけ), **Wow** (感嘆詞) 等, **Right, Huh** (相槌) 等を中学校の段階から導入し、英語的な会話の運び方を身につけさせる。

You know what (something)? (あのね), **No kidding** (冗談でしょう), **You don't say!** (まさか) 等といった典型的な会話の定型表現を中学

校高学年や高校等で対話の中に適宜入れた方がよいと思う。(L. Loveday, 1983)

3) 格言や諺を文法的な説明を省いて一つの塊りとして覚えさせ、必要に応じて文法的な構造を理解させるために利用する。例えば

It's no use crying over spilt milk.

という諺を覚えさせておき

It's—Ving—

の構文を習う時にそれを引合いに出して、動名詞であることを簡単に説明し

It's no use complaining.

It's no use { waiting } for her.
 (good) { looking }

等といった文を作るのに応用させることが出来る。中学生でも日本の諺と対比させながら教えると案外、興味を持って覚えてしまうものである。

4) 読み物や談話の中で有用な慣用表現や連語 (collocations) 等に習熟させ、文単位として覚えさせると、これが表現力に結びつき、英語らしい表現の楽しさや特異性にも目を向けさせることになろう。筆者は高校生時代に、**I'm as fit as a fiddle. I'm in the pink of health** (とっても元気、調子は上々) **make a fuss** (大騒ぎする), **have a ball** (=have a good time) 等を暗記した楽しい思い出がある。

5) できるだけ多く教室英語を使い、毎時間繰返し使っていれば、それが自然に学習者の身についているものである。第一(二)言語習得者が最初に口にすることば(定型表現)は親や友達から繰返し聞かされる **Don't touch, It's my turn, It's time to eat and drink** 等といった表現である。そういった、日常繰返し用いられる定型表現が創造的な言語習得に重要な役割を果たすことは上に述べた通りである。

5. 定型表現と文法指導

従来の英語教育では文を文法的に分析し、文法的な説明を加えることが文法を習得させることになり、それがことばを使う能力に転化して行くといった考え方がかなり普通ではなかったか。文法演習の最初の時間に「文法とは何ぞや、文法は何のために学ぶのか、文法を学習することは必要

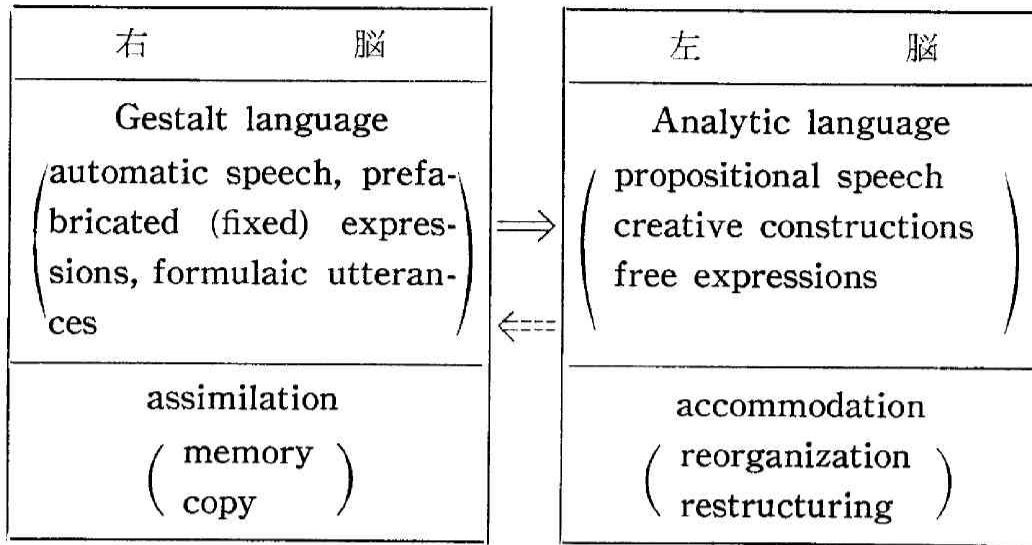
か」といった質問をし、答えを書かせることにしているが、大抵は「文法は文を理解したり、作ったりするための規則で、外国語をマスターするために必要である」といった答えが多い。いわゆる学校文法が解れば英語ができるといった考え方である。「先ず文法規則を覚える」ということが外国語習得を面白くなくしてしまった大きな要因であろう。

ことばは分析から始まるのではなく、先ず具体的な状況に繰返しあらわれる(定型)表現を全体的に捉え、それから徐々に分析に進むという方向が無理のない、つまり自然な習得過程であることを上でみて来た。これはことばの習得に限ったことでなく、あらゆる知的学習の過程にも当てはまるものである。発達心理学者のピアジェは学習の基本原理として、同化(assimilation)と調節(accommodation)という2つのプロセスを提案し、それが認知、知的、発達過程の常識となっている。「同化」とは外界の現象や概念構造を全体(gestalts)としてそのまま取り入れる(intake)ことであり、それが徐々に他の現象や概念構造との対比において分析され再構造化(reorganization)されて体系の中に組入れられ(accommodation)てゆく、というのがピアジェの学習原理の基本である。

上で述べた「定型(全体的)表現」から「分析的表現」への言語学習過程はまさにこのピアジェの学習過程と軌を一にしており興味深い。ところで、拙稿(1982)において、右脳は全体的な学習、左脳は分析的な学習を行うことを指摘したのであるが、右脳が(定型)表現を全体的に捉え、左脳がそれを分析的に処理し、文法体系を構築して行くというプロセスが自然な学習過程であり、年齢に関係なく、右脳から左脳へと言語習得が進むとする Obler (1979) の仮説が正しいことを証明することになる。定型表現は automatic speech, fixed expressions, formulaic utterances, 等と呼ばれており、一方、分析的表現は propositional language, とか creative construction とか呼ばれている。以上述べたことをまとめてみると大体次頁の表のようになろう。

点線の矢印は相互のフィードバックを示したもので、右脳と左脳は連結する脳梁を通して相互に連絡を取り合っているので統合作用が働いていると考えられる。文法的な説明は consolidation のためのみに行き補助的で最少限に留めるべきであろう。

ところで第一(二)言語習得の初期の段階で、



That's a——

I know how to——

How do you——

Let's——

といった文型枠を習得するということから、これは代入練習 (substitution drill) であり、文型練習の妥当性を示すものである、といった考え方もあろう。筆者は言語習得における **pattern practice** の重要性を否定するものではない。文型練習の弊害は、それさえやれば文法ルールの習慣化ができるといった単純な考えにあった訳で、文型練習を抜きにした言語習得はあり得ないとさえ考える。唯、コンテキストを無視した機械的な文型練習は無味乾燥で、学習者の言語習得への意欲をそぐもので害あって益なしであろう。児童の言語習得を観察していると、新しい表現や文法ルールを獲得するとそれを遊びの中で繰返し使い、場合によっては間違った使い方をしながら自分の言語能力体系の中に組み入れて行くのがわかる。つまり、具体的な状況、文脈の中で文型練習を行うことが大切ということになる。ゲームとか歌、寸劇等といった中で楽しく文型練習ができるように工夫することが効果的であろう。

む す び

以上、第一・第二言語習得における定型表現の役割に関する最近の研究を紹介し、英語教育にどのような応用の可能性があるかを模索してみた。

定型表現という考え方を広く取って、文単位で一つの塊まりを成す諺やいくつかの文の集合からなる歌、詩等も含めた。つまり、内部の文法構造がわからなくても一つの意味の塊りとして覚えた句、文、文章が素材となつて分析的な文法能力に転化し、文構成能力がついて行くのではないかというのが本稿の主眼である。つまり、文法的にきちんと整理したり文法的な説明を施すことを控えて学習者の脳に内在する分析・体系化能力に委せることによって、それをより活性化させようというのである。過度の文法的な整理と説明は過保護となり、結局、言語習得能力を弱体化してしまうことになる。

参考文献

- 1) Bloom, L. (1970). *Language Development: Form and function in emerging grammars*. The M. I. T. Press. (宮原英種監訳『文法の獲得』大修館書店)
- 2) Brown, R. (1973). *A First Language*. Harvard University Press.
- 3) Clark, R. (1974). "Performing without competence" *Journal of Child Language*, 1. 1-10.
- 4) Fillmore, L. W. (1979). "Individual differences in second language acquisition" In C. Fillmore et al eds. *Individual Differences in Language Ability and Language Behavior*. Academic Press.
- 5) Hakuta, K. (1976). "A case study of a Japanese child learning English as a second language." *Language Learning*, 26: 2. 321-51.
- 6) Huang, J. and Hatch, E. (1978). "A Chinese child's acquisition of English" In E. Hatch (ed.), *Second Language Acquisition*. Newbury House.
- 7) Krashen, S. and Scarcella, R. (1978) "On routines and patterns in language acquisition and performance" *Language Learning*, 28. 2. 283-300.
- 8) Loveday, L. (1983). *The Sociolinguistics of Learning and Using a Non-native Language*. Pergamon Press.
- 9) Obler, L. K. (1979). "Right hemisphere participation in second language acquisition" In K. C. Diller (ed.) *Individual Differences & Universals in Language Learning Aptitude*. Newbury House.
- 10) 拙稿「脳の働きと外国語教育」英語教育 (大修館) 1982 年 6 月号.