

学位論文題名

# 外国語としての英語の教育における文法的知識を 形成する領域の教育内容構成に関する研究

－語用論的原理に基づく比較表現の指導－

## 学位論文内容の要旨

本研究の目的は、学校教育の一環としての外国語としての英語の教育について、言語学的研究の成果に基づいて、状況に応じた適切な使い分けの理解が得られるような比較表現の教育内容とその順序構造を明らかにし、外国語としての英語教育における文法的知識を形成する領域の教育内容構成に有効なアプローチを示すことである。

まず、学校教育の一環としての外国語としての英語の教育(Teaching English as a Foreign Language, 以下 TEFL と略記)の目的を、英語での言語的コミュニケーション能力の形成と設定し、SLA 研究における「コミュニケーション能力」(Communicative Competence, CC)論に基づく TEFL のカリキュラムの基本的問題を指摘した上で、本論における文法指導のカリキュラム上の位置づけを明確にした。具体的には、これまでの代表的な CC 論の批判的検討を通じて、第二言語としての英語(English as a Second Language, ESL)環境を中心とする Communicative Approach の教授法に強い影響を与えるこれらの枠組みの背景に「技能」重視の能力観があること、そのためにそこでのカリキュラムが全体として「行為に基づいて」構成されていることを指摘した。本論では、Lyons (1996)による 'competence' と 'performance' の理論的再考に基づいて、TEFL には、使用行為を重視した領域とは別に、言語体系の知識の明示的形成を中心としたカリキュラム編成が必要であること、CC 論からの知見としてその両者の間に方略的知識を置くべきことを論じた。加えて、言語体系の知識の明示的形成については文法的知識と語用論的知識の形成をそれぞれ異なる領域が担うカリキュラムを肯定しつつも、文法的知識を形成する領域の教育内容は、その規則の語用論的動機づけに踏み込んで使い分けを明示的に学習するようなものとして具体化されなければならないことを論じた。

次に、語用論的側面を考慮した教育内容構成の基盤となる枠組みについて考察した。まず、既存の枠組みでは言語使用の諸側面を十分かつ原理的に説明できないことを指摘し、Grice (1967[1989])の発話の意味のモデルにおける「一般的会話の含意」(Generalized Conversational

Implicatures)が、ある表現の意味や使い分けを理解する際に有効な概念であることを論じた。次に neo-Gricean の Horn (1984, 1989)と Levinson (2000), そして関連性理論による Grice (1967[1989])の一般原理の最定式化を教育内容構成の観点から検討し、より単純で包括的な説明が可能であることが見込まれる Horn (1984, 1989)の二原理を本論における教育内容構成の基盤的原理として採用した。

以上の考察を踏まえ、教育文法の概念に基づいて文法(指導)研究において考察が必要な先行研究のレベルを区別した上で、主に Huddleston and Pullum (eds.) (2002)および Huddleston and Pullum (2005)に基づいて英語の比較表現の構造上・意味上の特性を整理し、教育内容構成を具体的に論じた。本論では比較表現を、話題となっている事物のある特性を取り上げて、言語的・非言語的に話し手と聞き手に共有されている(と話し手がみなす)事物・集合を基準に、その関係を明示的に示す手段であると定義し、従来の比較表現指導の問題点として、各比較表現相互の関係および類似表現の使い分けが明らかではなかったことと、比較節の構成・省略法についての説明が不十分であったことを指摘した。次いで、上で採用した語用論的原理に基づいて、仮説的に比較表現の教育内容の順序について全体構造を構想し、その内、従来の指導上の問題点の特に前者を解決するために、従来の指導では使い分けを考える機会が乏しく、不正確な訳語が与えられている場合さえ見られる尺度的項比較の順序構造を論じた。

この順序構造に基づいて、命題的意味の同一・類似性を基本的な足がかりとして、より一般的な表現の使い分けを問うものから、特殊な表現の使い分けを問うものへと問題を配置した授業プラン「比較表現の比較・検討」を作成し、2007年1月に大学において実験授業を行った。ここでの一般・特殊という判断は、「同じ意味領域を覆う2つの表現があるとき、より簡潔で／か語彙化されている表現は無標の、ステレオタイプの意味・用法・状況と結び付けられ、より複雑ないしは冗長な表現は有標の意味に結び付けられる傾向がある」という語用論的原理に基づくものである(Horn 1989: 197; 2004: 16; 加藤 2005: 167)。具体的には、授業プランを次のように構成した。

- i. [問題 1] 形容詞の相対的用法と絶対的用法
- ii. [問題 2] ‘*er than*’ の「差の明示」と ‘*as ... as*’ の意味
- iii. [問題 3] ‘*er than*’ と ‘*not as ... as*’ の使い分け
- vi. [練習問題 1]
- iv. [問題 4] ‘*not er than*’ と ‘*not as ... as*’ の使い分け
- v. [問題 5] ‘*no er than*’ の意味と ‘*as ... as*’ との使い分け
- vi [問題 6] ‘*less ... than*’ の意味と他の表現との使い分け
- vii. [練習問題 2]

実験授業の分析からは、「語彙によって示される尺度上の相対的な関係」という中心的な比較表現の特徴の理解を学習者が十分には持っていないこと、‘*as ... as*’ の命題的意味とそれを用

いる語用論的動機づけを分析・総合する扱いが必要であること、それが‘not as ... as’の意味・用法について体系的な理解を与えるためにも必要であることが明らかになった。そこから、必要な〔練習問題〕を配置し、〔問題〕として相対的用法と絶対的用法をより分析的に問い、‘as ... as’との十分な対比候補とするために‘not *er/* more than’との対比で‘no *er/* more than’の意味を明確にするという改訂案を提示した。

授業全体として学習者の支持を受け、教育内容の順序構造も大筋で妥当なものだと判断できる一方で、授業展開からは少くない課題も見出された。しかし、「文法」と「コミュニケーション」を安易に対立させるか、妥協的折衷案を論じるにとどまる議論が少くない中で、具体的な状況・文脈での使い分けの明示的な学習を通じて文法概念を形成することを意図した本論の授業プランは、その克服の試みとして一定の有効性を示せたと考える。

# 学位論文審査の要旨

主査 准教授 大竹 政美

副査 教授 須田 勝彦

副査 教授 上田 雅信(メディア・コミュニケーション研究院)

副査 教授 町田 佳世子(北海道東海大学国際文化学部)

学位論文題名

## 外国語としての英語の教育における文法的知識を 形成する領域の教育内容構成に関する研究

－ 語用論的原理に基づく比較表現の指導－

本論文は、学校教育の一環としての外国語としての英語の教育における文法的知識を形成する領域の教育内容構成に有効なアプローチを示すことを目的としている。教育内容の具体例としては、中学・高校で学ぶ内容として大きな位置を占めるものでありながら、これまで形容詞・副詞の形式的側面に集中し、語用論的側面への配慮を欠くことに起因する指導上の問題が多く見られる文法概念である比較表現を取り上げている。言語学的研究の成果に基づいて、状況に応じた適切な使い分けの理解が得られるような教育内容を構成し、その教育内容を担った授業プランを作成し、実験授業による評価を試みている。

本論文の成果は次の六点到にまとめられる。

第一に、「コミュニケーション能力」に関する諸理論の批判的考察を行なったうえで、大竹政美と町田佳世子の英語教育の教科カリキュラム論を修正・発展させている。言語的コミュニケーション能力の形成を目的とする英語教育のカリキュラムを、文法的知識を形成する領域・語用論的知識を形成する領域から成る言語的諸能力の積み上げと、言語的諸能力(の総体)の運用との往復運動を方略的知識が橋渡しするものとして提出している。

第二に、語用論的側面を考慮した文法指導を無限定な要請とするのではなく、「一般的会話の含意」を説明する語用論的原理を基盤とした教育内容構成のアプローチを考察している。新グライス学派の Horn と Levinson、および Sperber and Wilson に始まる関連性理論が提案している原理の有効性を検討した結果、Horn の Q 原理と R 原理を採用している。質の格率を前提として、前者は情報内容の十分さという「下限」を聞き手の側に保証し、上限規定の含

意をもたらし、後者は必要最小限の形式を「上限」として要求し、下限規定の含意を引き出すために用いられる。この二原理が、比較表現だけでなく、否定表現や数量詞を含む文法諸概念の教育内容構成においても有効性を発揮することを示している。

第三に、言語学と教育実践の仲介役を担うものとして提起された「教育文法」の概念を導入することによって、高村泰雄の「認識過程としての教授過程の基本構造」を修正・発展させている。高村の理論では、科学教育空間に位置づけられている教育内容の構造は、現代科学空間に位置づけられている現代科学の構造を「すべての子どもに理解可能な順序」という原理で再構成したものとされる一方、教育内容の構造は現代科学の構造の正確な射影でなければならないとされる。教育文法は、さまざまな科学的記述をふるいにかける、それらを文法的データが用いられる実践的状况に関係づけるのに役立つ「濾過器」または「境界面」(Stem)であって、教育を目的として独自の体系を有するものであることが強調されている。つまり、教育文法を、科学教育空間に位置し、教育内容の前段階を成すものとして、現代科学の構造からの組み換えの結果もたらされるものだとしている。

第四に、文法指導の教育内容の構成原理を、比較表現に即してではあるが、一般的な原理として抽出している。それは、「各表現の構造を特徴づける有標性の諸性質(統語論的・意味論的・語用論的)を区別し、無標のものから先に扱う」という原理と、「ある対立を扱う時には他の対立を固定しておく」という原理である。

第五に、比較表現を意味論的カテゴリーと捉えたうえで、比較表現、特に尺度的項比較(*as... as*, *-er than* など)の教育内容の順序構造を、反意形容詞や否定、*less* を介した相互関係に配慮しながら提示している。このように、英語の比較表現が、整合的に定式化できる体系性を持ったものであることが学習者に理解可能であるように教育内容を構成したことは、きわめて独創的である。

第六に、教育内容の順序を問題、解説(比較表現の図式を活用している)、練習問題のレベルに具体化した授業プランを作成し、その授業プランを大学一校で実験授業にかけて、授業過程および授業後の感想・定期試験の解答の分析によって評価し、授業プランの改訂点を具体的に示したうえで、改訂授業プランを作成している。具体的な状況・文脈での比較表現の使い分けの明示的な学習を可能とする授業プランを作成したことの教育上の意義は大きい。

以上のように、本論文は、英語の比較表現の指導過程を実験的に解明し、すぐれた授業を実施可能とする授業プランとして提示しており、外国語としての英語の教科教育研究および教育方法学的研究として高く評価することができる。

よって著者は、北海道大学博士(教育学)の学位を授与される資格があるものと認められる。