

【研究ノート】

“ことばのメカニズム”における
言語獲得理論と授業デザイン

内 田 政 一

Some Topics in the Course “Language Mechanism” on Language Acquisition Theory

Masaichi UCHIDA

1. はじめに

本学は、2018年に保育学部に「国際教養こども学科」を設置し、保育・幼児教育の分野からグローバル化に対応するために国際的な視野や、多様な文化を受容できる能力を持ち、またそれらを多様な手法によりこれらの分野に取り入れることができるグローバルな人材を育成している。とりわけ、ディプロマポリシーの一つに「グローバル時代に対応できる日本語及び英語を中心とする外国語による高いコミュニケーション能力を身につけている」を掲げている。専門教育科目の国際教養科目の中に位置づけられる「ことばのメカニズム」という科目は、保育・幼児教育を専門とする学生の興味関心を意識しながら、専門の領域にとらわれず、横断的なアプローチのもと母語獲得理論と第二言語習得理論、またそのような観点から浮き彫りになる外国語学習の効果的な学習法について、「普遍性」と「個性」、また「中心」から「周辺」という概念を基盤に置き、授業デザインの実践を試みた。

本稿では、言語理論から考える母語獲得理論と第二言語習得理論の多様なテーマを整理し、各テーマを授業デザインの中に取り込む可能性、並びに具体的なトピックや手法、関連分野について示していくことにする。

2. 受講生の背景とテキストを中心とする主な流れ

本授業では、「ことばのメカニズム」と題して、母語獲得と第二言語習得の観点から、「普遍」と「多様性」という考え方にに基づき、理論的側面と経験的・実践的な側面から講義を展開した。その上で、第二言語習得（以下 SLA）の現在の研究成果を確認し、自分の外国語学習を振り返り、その内容を活かし、自律的な学習に繋げることができる要因を考えてきた。

テキストとして廣森友人（2015）『英語学習のメカニズム—第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』を使用し、国際教養こども学科3年生43名を対象に授業実践を行った。テキ

ストは事前に理解し、授業では多様な関連事項も取り上げ、議論を深め、知識の定着を促すと同時に、可能な限りインタラクティブな手法を取り入れた。また最後に各テーマの定着を確認し、質問等を受けるために、オープンソースの学習管理システムである Moodle を利用して学習のフィードバックを行った。

上記のテキストを使用し、関連する内容を組み込みながら、15回の授業を行った。主なトピックは、以下である。

表1 主なトピック

回数	トピック内容
1	概要説明・キーワード・専門用語関連の説明
2	人がことばを習得することについて
3	第一言語習得の概要：チョムスキーの言語習得理論とトマセロの言語習得理論
4	コミュニケーションとは何か：言語教育の観点から考える
5	第二言語習得とは何か：第二言語習得研究の魅力
6	グローバル社会の英語教育：英語を取り巻く世界の現状
7	第二言語習得のプロセス：日本人は英語ができないのか
8	言語習得の第一歩：インプット 必要なインプットの「質」「量」「その効果的な方法」
9	言語知識の自動化：アウトプット 必要なアウトプット「質」「量」「その効果的な方法」
10	言語学習をサポートする原動力：動機付け 英語を学ぶ動機付けの中身
11	自律的な言語学習のために(1)：学習方略 学習とは何か メタ認知とは何か
12	自律的な言語学習のために(2)：英語学習にはどのような方法があるか
13	個性に合った学びのあり方：学習スタイル 内向性と外向性
14	英語学習は早くから始めるべきか：臨界期仮説と児童英語教育
15	自分の英語学習に活かせること：自分の外国語学習を振り返る

主に、トピックとして「母語獲得・言語理論・第二言語習得理論（インプット アウトプット 動機づけ 学習方略 学習スタイル 性格）・臨界期・早期児童英語教育・日英語事象の捉え方・自分の外国語学習を振り返る」を挙げている。

以下、主要なテーマについて整理していくことにする。

3. 母語獲得とその関連

3.1. 人がことばを習得することについて

最初に、背景知識として本授業における大きなテーマについて述べた。1) 第一言語習得(母語獲得)について、2) 第二言語習得について、3) 第二言語習得理論から見た英語学習についての3点であるが、使用するテキストは、2)と3)に関連する。キーワードとして、言語習得(Language Acquisition)とは、第一言語習得(母語獲得)(First language Acquisition)と第二言語習得(Second Language Acquisition)に分かれ、前者は無意識的、後者は意識的に習得するものである点を確認した。とりわけ後者は、細分化され、周囲でその言語が話されている環

境を ESL (English as a Second Language)、日本のように教室だけで英語を学ぶ環境を EIL (English as an International language) と呼んでいる。別な言い方をすれば、ESL 環境は、周りで英語を耳にしたり、直接参加することが可能であり、「自然な環境 (naturalistic contexts)」と呼ばれ、EIL 環境は、学校の教室で教わる環境で「教育的環境 (instructed contexts)」とも呼ばれる⁽¹⁾。また Acquire と Learn の語彙の相違についても述べ、「獲得」と「習得」の意味についても説明したが、本授業では、基本的に母語以外の言語学習の総称として「第二言語習得」という用語を使用した。

母語獲得の観点からまず「人がことばを習得することについて」では、「なぜ人はことばを習得するのか」「どうやって人はことばを習得するのか」という根源的な問題を導入した。子どもはできないことはたくさんあるにもかかわらず、母語の獲得は特別な理由がない限り同様に獲得することができる。母語獲得のアプローチでは、通例「①時間軸という指標を用いて母語の変化を探るアプローチ (言語発達: Language Development)」と「②なぜ人は母語を獲得できるのか、どのように母語獲得が進んでいるのか (学習可能性の問題: Learnability problem)」の2つのアプローチが存在する。前者①は、Cooing 期、Babbling 期、One-word-stage、Two-word-stage、multi-word-stage について、音、意味、形式の側面から提示した。特に形式 (syntax) では、以下のような存在しない動詞を取り上げた。

- (1) a. Bill ragleed.
- b. Bill ragleed Jane.
- c. Bill ragleed a letter to Jane.
- d. Bill ragleed that Jane was a hard worker.

(1a) は自動詞であり、(1b) は他動詞である。(1b) に関しては、具体的な意味はわからないが Bill は Jane にたいして何らかの働きかけをしている。(1c) は、抽象的な意味も含めた何らかの移動である。(1d) は、伝達や心的な状態を表しているのではと推測できる。統語構造に着目すると動詞の意味を学習できる可能性があり、このように形式的な情報を利用して文を理解することを統語的ブートストラッピング (syntactic bootstrapping) と呼ぶ。

言語発達のアプローチから、知識が増えるにしたがって、徐々に文の生成は正確になると感じられるが、母語獲得に見られる U 字型発達曲線を描く。

- (2) Limited use
- a. I played with mom.
- b. I went there.
- c. I rode an elephant.
- d. I ate everything.

(3) Creative use

- a. We played together.
- b. She smiled.
- c. We eated gummy bears.
- d. I goed to man.

(4) Flexible use

- a. We played together.
- b. I rode on daddy's back.
- c. We ate a hamburger.
- d. I went to the house.

(3)の下線部では、「過剰一般化」を行い、(4)のように修正を行う。つまり丸暗記の状態から、規則の抽出を行い、規則の柔軟な応用へと結びつける。

次に②「なぜ人は母語を獲得できるのか、どのように母語獲得が進んでいるのか」という学習可能性の問題では、インプットの役割として、「模倣」を取り上げた。インプットは重要であるが、子どもはそのままの形で発話しているわけではない。そこでマザリースのトピックを取り上げた。マザリース (Motherese) とは、幼い子どもに対して話をするときに大人は簡単な言葉を使い、わかりやすく話す。つまり子どもの言語発達に合わせて調整を行い、大袈裟なイントネーションや同じ言葉の繰り返し、また疑問文を多く使う特徴がある。しかし、パプアニューギニア南部のカリル族では、幼児語は存在しない文化と考えられ、マザリースは必要不可欠なものとは言えない。また、インプットの観点から、「肯定的証拠」と「否定的証拠」について述べ、親は基本的にどのような文が文法的でどのような文が非文法的なのかという文法性に関しては反応せず、否定的証拠があるとすれば、リキャスト (recast) という反応においては、関連性がある点について述べた⁽²⁾。

(5) リキャスト (recast) …繰り返しの一種だが、子どもの誤りや不鮮明な発話の後に発話者の意図を変えずに正しい形を補なう反応

子：“The dog running.”

親：“The dog is running.”

②「なぜ人は母語を獲得できるのか、どのように母語獲得が進んでいるのか」の観点での中心的なトピックは「言語習得理論」である。ここでは現在の母語獲得モデルについて整理した。基本的に母語獲得のモデルは以下である。

(6) 母語獲得モデル

インプット（経験） →心／脳（言語獲得装置） →アウトプット（個別文法）

母語獲得について、枠組みとして Chomsky と Tomasello の言語理論を中心に述べた。習慣形成の観点から言語を「模倣」と関連づける Skinner の行動主義と、「模倣」が基盤であれば、大人の使わない言葉は学ばないこととなり、子どもが受ける言語インプット量は少ない状況（刺激の貧困）で、むしろ積極的に言葉を創造した結果であるとする Chomsky の生得説、加えて、発達心理学の知見と言語理論を結びつけ、用法基盤モデル（Usage-based model）を提唱し、子どもが受ける言語のインプット量は多く、ある程度の「模倣」もあり、言葉は社会におけるコミュニケーションなしには発達しないとする創発主義（相互交流主義）の Tomasello の3つの理論で展開した⁽³⁾。

Chomsky の言語理論では、行動主義の問題点として「①子どもは正しい文と間違った文を区別できる」、「②子どもは聞いたことのない文を作り出すことができる」を挙げ、人は生まれながら頭の中に「普遍文法（Universal Grammar）」を持っており、「刺激の貧困」から時間軸を取り入れない瞬間的モデルとして「原理とパラメーターのアプローチ（Principals and Parameters approach）」を提唱した。言語は、誰かに教えられるのではなく、子どもがそのうち自然に歩くと同様に文法規則も自然に習得し、環境はあまり重要ではなく、言語以外の認知発達、語用論、文化などについては、研究対象の中心部から外側に存在しているということである⁽⁴⁾。特に言語を I-言語（internal language）と E-言語（external language）と分割し、本来の研究の対象は、理想化された言語の根幹に関わる I-言語だけを研究対象とした⁽⁵⁾。

Tomasello の言語理論では、Chomsky の理論は子どもにとって言語だけが特別ではなく、他の認知能力とともに発達し、「コミュニケーション」の重要性から、ある程度、模倣し、ボトムアップ的に言語を習得するとして「用法基盤モデル」を提唱した。特に、「他者の意図を読む能力（intension-reading）」では、「共同注意（joint attention）」、特に人に独特の「指差し」を必要とし、さらに「心の理論（theory of mind）」の能力を身につけていくとしている。また「パターン認識能力（Pattern-finding）」より音のパターンと物の言葉を結びつけ、抽出すると説明している。特に、認知言語学でのプロトタイプ理論と抽象化・スキーマ化を利用し、言語理論と発達心理学をミックスさせている⁽⁶⁾。

3.2. コミュニケーションと母語力について

次にコミュニケーションについて考えた。Canale (1983) は、「コミュニケーション能力」についてモデル化し4つに分類している。第一は「文法能力（grammatical competence）」であり、基本的な文法構造を含め、文法に関する知識である。第二は「社会言語能力（sociolinguistics competence）」で、相手によって丁寧さを変化させるなど社会的・文化的文脈での適切性を考慮できる能力である。第三は「談話能力（discourse competence）」で、「言語の結束性（cohesion）」と「意味上の一貫性（coherence）」から構成される。第四として「方略的能力（strategic competence）」であり、コミュニケーションがうまくいかない時の対処として、言い換えなど

の言語的な方略、またジェスチャーなどといった非言語的な方略も含むものである。

その上で、そもそも「文が正しい」とは、どういうレベルが存在するのかについて考えた。基本的に3つのレベルが存在する。「文法的に正しい(syntactic rule)」、「意味的に正しい(semantic rule)」、「使用面で正しい(discourse rule)」の3つである。以下の文は、文法的には正しいが、意味的に正しいと言えない。

(7) Colorless green idea sleep furiously.

(Chomsky (1975))

さらに「使用面での正しさ」とは、適切な文脈か、適切な場面で使用されているかという談話的な正しさである。そのような点を意識することで、自分の英語表現を帰納的に捉え直し、外国語学習には3つのレベルのバランスが重要であることを確認した。

またバイリンガリズムの観点から、カミンズの主張である「相互依存仮説 (Independence Hypothesis)」について説明し、第二言語習得について母語と第二言語との間には「共有基底能力 (Common Underlying Proficiency)」、つまりリテラシーに関する言語能力が存在し、母語の能力を高めれば第二言語の能力も高まる点を取り上げた。この言語能力を2種類に分割し、「基本的対人伝達能力 (BICS)」と「認知・学習認知能力 (CALP)」を比較することから、母語の重要性について議論した。

4. 第二言語習得とその関連について

4.1. 第二言語習得のアプローチ

次にテキストも利用しながら、第二言語習得理論のトピックへと移り、まず第二言語習得理論の研究の変遷から取り上げた。第二言語習得理論は、分野としてもまだ新しく、非常に幅広い分野であり、様々な分野や研究手法を用いて現在も研究が続けられている。「にわかには信じられていることは、本当なのか？」という身近なトピックを中心に講義を展開した⁽⁷⁾。

SLAの研究の歴史的変遷として、Lado (1957)の対照分析仮説 (Contrastive analysis hypothesis) に始まり、Corder (1967)の「Error分析」を中心に1960年代は、還元主義的なアプローチから「普遍的な側面」が強調されてきた。そこでは、L1とL2との相違点を中心に学ぶ必要性や、「肯定的転移 (positive transfer)」「否定的転移 (negative transfer)」について説明した。しかしながら「ソーシャルターン」と呼ばれる歴史的な変遷から、もっと社会的な要因や人間関係、文化的な側面など社会的なアプローチをすべきという考え方も生まれ、現在に至っている。そのような点から言語学、心理学、社会学、教育学、脳科学など専門分野を超えた研究が進められている。よってダイバシティなど多様性がSLAにも取り入れられてきている。つまり、「個人差」という「動機づけ」「学習方略」などは、学習者に内在する重要な要因であり、単なるノイズではないということである。

しかしながら、全てが「多様」という言葉で言い切ることはできない。つまり SLA の研究でも「普遍的」な部分も存在する。SLA の認知プロセスは、Gass (1997) により、「気づき (noticing)」→「理解 (comprehension)」→「内在化 (intake)」→「統合 (integration)」の 4 つのレベルが存在する。この認知プロセスは、外国語学習において教員側も学習者も理解しておく必要がある。

コーダーのような Error 分析は、学習者の error に着目することこそ、L2 習得を説明できるとしている。注目すべきは、学習者自身が持っている「内在シラバス」のようなものが学習者の error の源泉であり、これを見つけることが重要だと考えた。これにより外国語学習は、「教師中心」から「学習者中心」のアプローチへ転換した。ただし、偶然の誤用や学習者が誤用を恐れて特定の語彙や構文などを回避するなどの問題点も存在する。その点から「中間言語」の研究につながる。とりわけ中間言語仮説は、母語から目標言語への移行の際に出現する独立したシステムのことである。特に、母語話者とは異なる error や逸脱的な言語使用が学習者独自の言語システムの中に固定化されてしまう状態を「化石化」という点も付け加えた。その後、SLA では「学習者コーパス」の研究に焦点が当てられる。

4.2. 第二言語習得におけるインプット仮説、インターラクシオン仮説、アウトプット仮説

次に、1) クラッシュェンの Input 仮説、2) ロングの Interaction 仮説、3) スウェインの Output モデルを示し、英語における 4 技能の観点も加え、SLA における 3 つの大きな理論を簡潔に述べた。基本的に外国語学習には、「大量のインプットと少量のアウトプット」が重要であるという考えを基盤において展開した⁽⁸⁾。1) は、利用可能な Input さえあれば、英語は身につくものとし、 $i+1$ の input の重要性を説いた。特に、学習者にとって $i+1$ に近い具体的な例 (input) を挙げて説明した⁽⁹⁾。適格な input を継続的に取り込むことで、予想文法ができ、英語の回路を作ることができるのである。2) では、input だけでは不十分で、学習者がインターラクティブに「意味交渉」に参加できることで、「理解」「内在化」できることを説いた。つまり聞き返しができ、言語／非言語的なフィードバックが「理解」「内在化」を促進する。3) では、「話す・書く」が中心である Output をすることで、「統合」のレベルまで到達できるという点から、イマージョン教育の基盤となった。Output の役割として、L2 における自分の言語知識がないことに気づき (noticing hole)、自分の知識を確かめられる点を述べ、Output は Input と異なる言語処理、つまり Input では意味処理 (semantic processing) に対し、Output は統語処理 (syntax processing) のため、言語知識の自動化 (単語や文法を瞬時に組み立てる能力) が生まれる可能性が高いことを述べた。このような 3 つのモデルは、それぞれの理論的な側面から特徴を持っていることは事実だが、学習者の学びに合わせ、柔軟に「学び方・教え方」に関して対応する必要がある。またここでは、脳科学から、言語の分析する脳の場所・部分、また右脳・左脳のトピックも加えた。

SLA の研究は、「普遍的な部分」から「個性」への研究に拡張しつつある。つまり「個人差をどのように扱うか」を次のテーマとした。

4.3. 学習者の内的要因・外的要因・個性

通例、学習者要因は、学習者の内的要因と外的要因に分類される。前者は、動機づけ・個性・言語適正・知能・学習スタイル・学習開始年齢などを示し、後者は、学習場所・学習方法・学習時間などの学習環境を示す。ここでは、「個性」との観点から、内的要因を中心に授業を展開した。

「動機づけ」テーマでは、「短期的な動機づけ」だけでなく「長期的な動機づけ」のバランスが必要であると述べた。とりわけ、ガードナーやランバードの2種類の動機づけを提示した。また SLA 観点からの動機づけだけではなく、心理学の分野からデシ&ライアンの、「自己決定理論」を示し、2種類の動機づけ、「内発的動機づけ」と「外発的動機づけ」についても加えた。

「学習スタイル」に関しては、個人によって確かに異なる。音を聞いて理解することが得意な人もいれば、単語を丸暗記することが得意な人もいる。確かに目の前の「情報」を視覚から、聴覚から、声を出すことから、書くことから、等々と多くのスタイルで長期記憶の中にとどめようとする。SLA では、特に「場面独立」型と「場面依存」型のスタイルを提示した。具体的な方法としてテキストの方法や、リハーサルなどの手法を繰り返すことで、浅いレベルの理解から深いレベルの理解へ、つまり短期記憶から長期記憶へと「内在化」→「統合」へ移行させ、Output へつなげる必要がある。また学習者はテキストにあるように「メタ認知能力」を上げるべき点も述べた。

しかし、「動機づけ」や「学習スタイル」などの内的要因が高ければ、必ずしも英語を習得できるという保証はない。そこに因果関係は成立しない。問題は「どのように自分をコントロールするか」である。その点から常に「自己調整サイクル」が必要である。言い換えればマクロレベルで将来の理想像を明確化し、ミクロレベルでチェックしていくことが必要だと述べた。

では、どのような人が「外国語学習」に向いているか。「外国語適正」に関しては、MLAT の1) 音声の能力 (auditory ability) ・ 2) 言語分析の能力 (language analytic ability) ・ 3) 記憶力に関する能力 (memory ability) のテストが存在する。記憶力に関しては、特に感覚記憶、短期記憶、長期記憶を説明しながら、記憶は受動的な機能ではなく、能動的な機能も持っている観点を説明し、ワーキングメモリーに関する点を述べた。

どのような「性格」の人が外国語学習に向いているかを定義するのは困難である。つまり、先程の外国語適性とは、前述の3つのポイント通り、あまり変化しない認知能力の部分と定義してきたからである。そもそも「人のものの見方 (mindset)」は2つのレベルが存在し、遺伝的な部分だけでなくダイナミックに変化する部分も存在する点を述べた。

外国語を学習する上で「性格」について考える要因として「自己尊重」「抑制」「不安」「リスク・テイキング」「曖昧さ耐性」「感情移入」「外向性/内向性」などが挙げられるが、本授業では「外向性」と「内向性」を主要なトピックとした。一般的に「外向性が高い人の方が、外国語を学習する上で望ましい」と捉えがちであるが、それはある一側面についてしか捉えておらず、全体を捉えたことにならない。そもそも性格などのような要因、つまり個性の部分の

要因を「数値化する」のは困難である。そこで、性格について議論をする際、代表的である Big Five Model を示した。これは、語彙的研究と呼ばれ、言語に含まれる語彙（形容詞）を収集し、そこからどのような性格特性があるかを調査するものである。人の性格を描写する形容詞を辞書から収集し、因子分析という統計的手法を用いて最終的に5つの因子に分けることができたものである。受講者に質問したら、やはり「外向性」が外国語学習に向いていると感じた人が多かったが、一番重要な要因は「開放性（Openness）」であった⁽¹⁰⁾。しかし、これも数値化したものに過ぎず、その後、New Big Five Model が登場する。「数値化したもの」と「個人のアイデンティティ」に関わる部分の組み合わせである。前者は量的、後者は質的な捉え方である。マックアダムは両方を包括的に捉えることが必要だと説明した⁽¹¹⁾。これにより、性格には、変化する部分が存在することが理解できる。そもそも性格とは、生得的に決まってしまう部分（幼少期の経験などで確かに決まってしまう部分）も存在するだろうが、その部分は50%ぐらいで、残りの50%は、アイデンティティの崩壊と再構築を繰り返し、ダイナミックに変化していくものと示した⁽¹²⁾。

4.4. 臨界期仮説と早期英語教育について

次に「早期英語教育」について考えた。様々な角度からのコメントはあるものの、現時点で SLA の観点から、児童に関するデータはあまり存在しない。今後の研究が期待される。臨界期仮説についても決定的な証拠は存在しない。そもそも臨界期の年齢自体も4歳という人もいれば14歳という人も存在し、多岐にわたる。確かに、臨界期仮説からのレネバーグの事例、ジョンソン・ニューポートの事例などから「英語の学習も早ければ早いほど良い」という議論が先行するが、科学的に正確とは言えない⁽¹³⁾。ただ、プロの演奏家と同じように「音声」に関しては、早期開始が良い部分も考えられるが、文法項目だけを確認すると、「冠詞・複数は早い方がいい」というデータが存在し、一方で「三単現のsや進行形は遅い」データが存在する。言語側面で異なるようで、今後慎重かつ可能な限り大規模な研究が必要だと思われる。

加えて、早期英語教育についてコメントを加えた。現在の早期英語教育について、受講者を巻き込みながら授業を展開した。早期英語教育については、全体的に賛成の意見が多かったが、現時点では、質の高い教材・教具、適正な教育を受けた教員の配置、周囲の支援など問題点も存在することが浮かび上がった。そこですでに学習してきたピアジェの4段階の認知発達理論から発達段階に合わせた英語学習やヴィゴツキーの子どもの認知発達に対する社会的影響とも絡み合わせ、「全人的 (whale-person) な教育」を目指すことが必要であるという点を議論した⁽¹⁴⁾。楽しく学ぶ要因は契機、動機づけの観点から重要であるものの、発達段階に応じた英語活動の段階的なデザインを考え、長期的な視点に立って様々な側面の発達に資する手法が大切である。そのような立場に立ち、教える側は、自己の英語力を上げると同時に、子どもには単に英語力を伸ばすだけではなく、異なる言語や文化の接触などを取り入れた教材・教具の研究に取り組み、「生きる力」を獲得できる教育の必要性を議論した。

5. 事象の捉え方に対する日英語相違

最後に、グローバル化する社会の中で、なぜ日本人は英語を習得するのが難しいのか、世界的に見ればTOEICの平均点は良くない等、このような主張に対して、実際の世界における「英語の授業時間」の比較から、発音、語順、文法など言語距離と言われる観点など英語学的なトピックを中心に議論した。特に、「事態の把握の仕方の相違」「自分を外から客観的に把握する点」「主語の捉え方の相違」などを説明し、とりわけ、「be 言語」「have 言語」との観点、「話題優勢言語と主語優勢言語」「無生物主語を取ることができる動詞の多さ」などのトピックを示した。

とりわけ、日本語は「be 言語」と呼ばれ、所有の関係を表す際に、本来存在を表すのに使われる動詞（英語の be に相当する動詞・日本語なら「ある」「いる」）を用いる言語であり、ある場所にあるものが存在することを示す。英語は「have 言語」と呼ばれ、同じ場合に本来なら所有を表す動詞（英語の have に相当する動詞・日本語なら「持っている」）を用いる言語であり、人間という項が主語になる可能性が高く、人間が支配している感覚を示す。

- (8) a. 頭が痛い
b. I have a headache.

また、英語は「起因」に相当する語を目立つ主語の位置に置くことから無生物主語を取りやすい。

- (9) 思いがけないところで思いがけない人に出会う
a. やあ、ジョン。どうしてここにきているの？
b. Hi, John. What brings you here?

- (10) 必ず効くと思われる薬を持ってきて
a. この薬で気分は良くなるでしょう。
b. This medicine will make you feel better.

SLA では、上記のような言語間の捉え方の相違は、否定的転移として、マイナスの影響を与える点と関連付けた⁽¹⁵⁾。

さらに「話題優勢言語」については、「情報配列の違い」や、そこから浮かび上がる主張の仕方の相違、文章の展開の相違などを述べた。特に論理の展開という視点から「文章の書き方」の相違を取り上げ、日本語は「うずまき型」、英語は「直線型」というカプランの図を利用し、具体的な例を挙げて説明した⁽¹⁶⁾。

6. おわりに

本授業では、保育・幼児教育を専門とする受講者を念頭に、言語習得に関連する多岐にわたるトピックを整理・検討した。加えて自分の外国語学習を振り返った。振り返りでは、多方面から自己を分析し、弱い点と強い点を把握し、「普遍的な部分」と「個性」の部分バランスよく理解し、自分の英語学習をすべきである。加えて、その都度、自己の学びの流れを確認し、次にそれを活かし、自律的な学びのサイクルを作るべきである。つまり自己調整サイクルの重要性である。学習者が自分自身で設定した目標をモニターし、評価することで行動を調整するプロセスこそが必要である。その上で、具体的な手法については、テキストから利用しながら、また議論の中で、自分なりの外国語学習の実践を検討した。

また多くの事象を取り上げたことから「普遍」と「個性」は、白か黒かで分割できるものではなく、段階性が存在し、常にその中間的な物や事象が存在することを意識する点を述べた。別な言い方をすると多様とか個性という言葉は非常に使いやすい言葉であるが、その言葉で全てを説明してしまうことは物事を見る際に、真に妥当な分析を与えられない場合が存在すると思われる。常に「多様」や「個性」という一見する関連性のないようなバラバラな事実が、別な角度から見ると「普遍に近いもの」や「グループ化ができる」可能性が存在する事を述べた。そのような重なり合う部分を考えたり、発見したりすることが「自分とは異なる異質なものを理解し、受け入れることができる力」、さらに「受容」から「寛容」へと繋がり、本学科の「保育+英語」のマルチプル・モデルから多様な能力を持ち (diverse talent)、真の国際人となる契機となるのではないかと提案した。

注

- (1) 鈴木・白畑 (2012) 参照
- (2) 鈴木・白畑 (2012) 参照 リキャストの手法、つまり明示的な文法説明をせずに理解させることは、英語教育でも利用されている。
- (3) 和泉 (2018) 参照
- (4) 生得主義に関わり、言語遺伝子の研究から FoxP2 の存在も議論されている。
- (5) 原理・変数の観点からは「語順」「wh-移動」「統語カテゴリー」「文の階層性」について取り上げ、言語事実に対する「高い一般化」について議論した。
- (6) プロトタイプ理論と抽象化・スキーマ化に関しては、特に英語における前置詞の意味拡張や二重目的語構文を Gimme X から、構文固有のパタンについて議論した。このような考え方は、英語教育にも役に立つ点を述べた。
- (7) 白畑・若林・須田 (2004) 参照
- (8) 白井 (2013) 参照
- (9) 例として、available は「入手可能な」と和訳されるが、そのような日本語の丸暗記では深い理解に結びつかない。そこで Is wi-fi available? Is your phone available? Now available in paperback. などの例を取り上げ、使用場面を想像することで、深いレベルの理解に繋がることを示した。
- (10) 欧州評議会の複言語・複文化主義 (CEFR) の理念である「多様性の中の統一」なども取り入

れた。

- (11) 馬場・新多 (2016) 参照
- (12) 馬場・新多 (2016) では、ノートンの「アイデンティティ理論」を利用している。
- (13) 中島 (2015) 参照
- (14) 馬場・新多 (2016) 参照
- (15) 池上 (2006) 参照。他にも金谷 (2019) の「神の視点」「虫の視点」や中村 (2004) の i/d mode 認知についても紹介した。
- (16) 吉村 (2011) 参照

参考文献

- 馬場今日子・新多 (2016) 『はじめての第二言語習得論講義 —英語学習への複眼的アプローチ—』大修館、東京。
- Canale, M. (1983) "From communicative competence to communicative language pedagogy" In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication*, Longman.
- Chomsky, N. (1976) *Syntactic Structure*, Mouton.
- Corder, S. P. (1967) "The significance of learners' errors", *International Review of Applied Linguistics*, 5.
- Cummins, J. (2001) *Negotiating Identities: Education for Empowerment in a Diverse Society*, California Association for Bilingual Education.
- Deci, E. & Ryan, R. M. (1985) *Intrinsic motivation and self-determination on human behavior*, Springer.
- Gardner, R. C. & Lambert, W. E. (1972) *Attitudes and Motivation an second language learning*, Newbury House Publishers.
- Gass, S. (1997) *Input, interaction, and the second language learners*, Lawrence Erlbaum Associates.
- 廣森友人 (2015) 『英語学習のメカニズム —第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法—』大修館、東京。
- 池上嘉彦 (2006) 『英語の感覚・日本語の感覚 —〈ことばの意味〉のしくみ—』日本放送協会、東京。
- 和泉伸一 (2018) 『第二言語習得と母語習得から「言葉の学び」を考える』アルク、東京。
- 金谷武洋 (2019) 『日本語と西欧語 —主語の由来を探る—』大修館、東京。
- Lado, R. (1957) *Language across cultures*, University of Michigan Press.
- 中島平三 (2015) 『ことば・学問・科学の考え方』開拓社、東京。
- 中村芳久 (2004) 『認知文法論 I』大修館、東京。
- 白井恭弘 (2013) 『英語を科学的に学習しよう』中経出版、東京。
- 白畑知彦 (編)・若林茂則・須田孝司 (2004) 『英語習得の「常識」「非常識」—第二言語習得研究からの検証—』大修館、東京。
- 鈴木孝明・白畑知彦 (2012) 『ことばの習得 —母語獲得と第二言語習得—』くろしお出版、東京。
- 吉村公宏 (2011) 『英語世界の表現スタイル —「捉え方」の視点から—』青灯社、東京。

(受理日 2021年9月15日)