

「言語活動」への一つの見方 —意味論的観点より—

加 藤 主 税

A Remark on “Gengo Katsudo” from the Semantical View Points

Chikara KATOH

「言語活動」という新しい用語の意味を探り、英語教育学は新しい視点であるところの発話場面を導入すべきであり、これを言語哲学者、Russell, Austin, Searle, および、言語学者の Ross 等の意味論にその根拠を求め、従来の「これはペンです」式の英語教科書の典型的な文の有害性を論じる。

1

中学では昭和43年6月に、昭和33年以来なされてきた学習指導要領が改訂され、昭和47年度から、それに基づいた新教科書が一斉に使用され始めた。新学習指導要領は多くの点で旧学習指導要領と異なる。「英語をとおし、英語国民の生活やもの見方について理解させる。」が「広く外国の人々の生活について……」と変えられ、また音声および文字による表現力を旧指導要領より重視するようになった。さらに「学習活動」という用語が「言語活動」という用語に変えられている。これら諸特徴のうち、特に「言語活動」という用語の使用は注目に値する。これ以後「言語活動」は英語教育界の関心の的となり、事実、「言語活動」についての研究会および、研修会が各地で開かれたり、種々の教育雑誌が特集記事を組んだ。「言語活動」はこれまでの英語教育の流れを変える一つの力になるようである。この機会に英語教育を見直すのも有意義であろう。

2

「言語活動」について述べられている中学校学習指導要領の一部を抜き出して、その意味するところを考えてみよう。

- 言語活動とは、……言語を総合的に理解したり、表現したりする活動をさすものである。
- 言語活動は、音声や文型なども含めて、総合的に行なわせるものであり、言語の実際の使用につながるものである。

○英語の「内容」は、生徒に行なわせる「言語活動」、ことばの要素や素材としての「言語材料」、および「言語材料」の組織および配列の中心となる「題材」の三つのもが相互に関連して構成される。

「言語活動」が構造言語学より変形生成文法に指向していることは言うまでもないであろう。「言語活動」は「学習活動」より上位のレベルを目標にしているのであり、生成文法のいう「言語能力」を基礎としての「言語運用」を目指していることが推測される。「学習活動」が言語だけを問題としていたのに対し、「言語活動」は、言語と外界世界、つまり、言語と言語を発する精神、間の関係を問題とする。たとえば、Am I a teacher? は、英語教科書の入門用に必ず見かける文であるが、疑問文の練習の言語材料という観点からは、益があるとしても、その文の生起する場面を考えると問題がある。その文を、生徒が「おかしい」と思えば、それは、その生徒がその文を、実際の場面での発話として認識したからであるが、そのように感じる生徒は皆無に等しい。なぜなら、この文は特に入門期に現われるものであるもので、英語とはこんなものだ、現実の身近のコトバではなくて、全く遊離したものだという認識を知らず知らずのうちに身につけてしまうのである。my father, your mother を「私のおとうさん」、「あなたの母」と訳して、その誤りに気づく生徒はほとんどいないという事実もそのことを物語っている。

この考えを進めてゆくと、否定文、I don't have a pen. はただ話者がペンを持っていないという理由で発話されたのではない。話者は本も、ケシゴムもノートも

持っていないのに、なぜ I don't have a book. (eraser, notebook, ...) と言わずに、特に I don't have a pen. と言ったのであろうか。話者はペンが必要だが、持っていないから、聴者に借りたいとか、あるいはその他、種々の発話環境が考えられる。さらに This is a desk. の場合も同様に考えられる。この文の発話環境もかなり特殊である。つまり聴者は話者と同様にそれを見ているのだから、しいてこの文を発する理由はない。この場合には、机かテーブルか区別することが困難で、聴者が「これは机でない。」とっていると話者が信じている場合が考えられる。尚、「これは desk というものですよ。」というようにコトバの使い方を表わす場合にはメタ言語に属し、言語のレベルが異なる場合には比較的普通に考えられる。

ここで中学教科書から、その日本語を以下に書いてみよう。女子がたずね、男子が答えるように日本語にしてみた。

あなた帽子持ってるの？
うん、持ってるよ。
私、ケンゴム持ってる？
うん、君は持ってるよ。
私、ジャケット持ってる？
うん、持ってる。
あなた、アルバム持ってる？
うん、持ってるよ。

これは、三省堂 Crown の一年用、第 2 課の全文である。上の文において、場面を考えてみると、全部の疑問文が普通でないが、特に 1 人称の疑問文は奇妙である。

このように考えてゆくと、「学習活動」が文しか考えていないのに対し、「言語活動」は文を、現実の場面を伴った発話としてみていると言うことができる。つまり「言語活動」を speech act とすることが、この用語が内包している意味なのである。

3

Russell (1940) が述べているように、発話は本質的にはすべて命令文であり、命令文は言うまでもなく、たとえば疑問文はその答を要求している命令文であり、また平叙文は、情報を提供しているので、その文の上位に know that (〜を知れ) のついた命令文であると言えるのである。ものを言うことは、聴者に対して、何か命令をすることなのである。この Russell の know that はこのことを明確に語っている。毛利可信教授によれば、² 発話という発話はすべて、命令文のみであり、事実日常生活においては、命令文だけで用は十分足りるという。たとえば「早く授業をやめよ。」、「ガスをとめよ。」、「にげる。」……などの命令文のみでは、その

役は果たすることができるかもしれないが、まったく無味乾燥である。したがって、実際には、平叙文でもって間接的に命令文の役を果たしている。上記の命令文の代わりに「ベルがなった。」、「お茶がわいている。」、「岩が落ちる。」……という平叙文を使用する。それで、たとえば、「ベルがなった。」という文を例にとって、考えてみると、この文は二つの異なったレベルの意味をもっているのである。単なる言語上の意味(語意的意味+文法(構造)的意味)、つまり、「ベルがなった。」という事実を記述する意味を「知的意味」と呼び、この「知的意味」とおして、聴者に何かを命令している意味(「早く授業をやめよ」)を「純粹意味」という。「言語活動」は「知的意味」だけでなく、この「純粹意味」をも目指していると思われる。

4

Austin (1962) はものを言うことは、他の行為の一種であるとし、speech act という用語を用いて説明した。speech act を次の三つに分類した。第一は通常の場合であり、ただ文を発することで、ある事実を記述し、表現すること、これを Locutionary act と呼ぶ。第二は文を発することによって、結果的に何かを行なうことで、Perlocutionary act と呼び、第三は文を発することがそのままある行為を行なうことになるという言語行為、これを Illocutionary act と言う。第一の Locutionary act はもっとも普通の表現行為であり詳細は省くが、第二の Perlocutionary act にはたとえば、「知らせる」「感謝させる」、があり、Illocutionary act には「報道する」、「感謝する」、「約束する」、「命令する」、「取り消す」などがある。特に Illocutionary act としての性質を明確にもつものを遂行的発話(Performative utterance) と呼び、彼はこの種の発話に関して、興味深い論及をしている。典型的な遂行的発話は、1 人称単数現在直接法能動態の動詞の形で表わされる。「私はここに上記の内容を取り消します。」という文において、「取り消す」というコトバで、「取り消す」という行為を行なっているのだから、これ以外の行為で「取り消す」ということは不可能なのである。

哲学者 Austin のこの考え方は法律学から出てきたものと言われ、Searl (1969) 等によって言語哲学の方面で広く受け継がれており、生成文法学者の Ross (1970) や日本では毛利教授 (1969) によって、言語学に導入され、成果をあげている。Ross は、Illocutionary act の概念を応用して、S (文) の上位(すなわち、左側)に [I SAY TO YOU] という抽象連鎖を平叙文の基底構造に付加し、表層構造において、この部分が消去さ

れるとし、多くの文法現象の説明が可能となった。この分析は遂行的分析 (Performative analysis) と呼ばれる。

Austin のこのような考え方——speech act は人間の生活行為の一部である——は、ここでの「言語活動」に大いに関係がある。外国語教育は、人間の生活行為として指導することである。speech act とは話者が自分の精神をある規則を用いて、聴者に働きかける行為であり、故に、ただ言語だけを教えるだけでなく、生活行為の一部としての言語を教えなくてはならない。生活行為のうちの伝達行為の面から考えれば、speech act 以外の伝達行為、つまり、ジェスチャー、身ぶり、表情などを含んだ行為も重要視されるべきである。これは body language を含む kinesics にも関係がある。

5

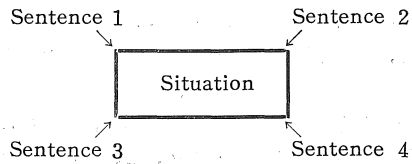
ここでは「言語活動」は speech を指向していて、言語を話すことはどういうことかを述べてきた。意味と言語形式と speech act との関係を図示すれば次のようになるであろう。



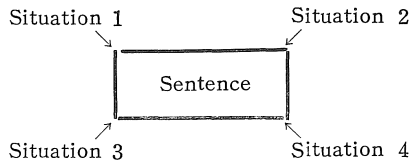
speech act = 言語 (言語形式 + 言語的意味)
+ α (背景, 場面, ゼスチャー, その他を含む)

上図の大円全体が speech act を示し、その中に含まれる意味と言語形式が言語である。「学習活動」の目標が言語であるのに対し、「言語活動」は、それを内に含んだ speech act を目指すものである。「言語活動」とは上図の α (斜線の部分) を認識することである。教室で、speech act としての英語を教えるには、教師が常にこの α の部分の存在を認識し、今以上に、文の発する環境、場面を強調すべきであり、このことを現実の授業の流れから見ると、升川潔 (1972) のようになるであろう。

(1) 「学習活動」の段階



(2) 「言語活動」の段階



上図では、(1)の「学習活動」の段階から(2)の「言語活動」の段階に進むべきであることを示している。

6

Fries の提唱したオーラルアプローチの中心的テクニックであるパタンブラクセスは、「言語活動」を目指すときには、その価値を失う。パタンブラクセスは習慣形成を目的としたものであり、頭脳を使わずに知らないうちに口から文がでてくることを目的としているので、一定の時間により多くの文を、よく速く言わせるのを良とする。つまり思考を働かせてのパタンブラクセスは存在しない。考えながらの練習はスピードの面でも、その目的に合わないからである。パタンブラクセスの擁護の側として次のような意見がでるかもしれない。いくら「言語活動」を目標にしても、その初期の段階では習慣形成の時期があって、その時期においては、パタンブラクセスは依然として有効であり、その上に「言語活動」に進むことができる。

しかし私は初期の段階から、場面と言語を結びつける習慣の重要性を強調したい。故に場面と文との結びつけを復習、まとめの段階で扱うのではなく、導入、展開の段階で扱うのが最良であると思われる。そして場面の強調から訳として与える日本文も当然考えなくてはならないが、この点に関しては、いずれ扱ってみたい題目である。

注

1. 本稿は昭和47年9月文章化し、「英語英文学報10号」(愛知教育大学英文学会)に投稿中のものではあったが、諸々の都合で、上記の論文集が休刊になり、段刷の運びとならなかった。本稿の主題に関する文献は現在で

は当時点に比して、莫大な量の研究が発表、発刊されているが、あえて加筆訂正をしなかったのは、当時点における筆者の足跡の残在欲求であった。ただし基本的には現在でも、この主題に関する筆者の見解が変わっていないことを特にここに付記したい。

2. 昭和46年から47年にかけての講義、演習における毛利教授の談話による。尚その後、2, 3の雑誌にその説がまとめられている。

参 考 文 献

1. 毛利可信. (1969) 「確認用語の特性」, 『Cassiopeia 3号』.
2. 升川潔. (1972) 「言語活動と Situation」, 『英語教育2月号』
3. Russell, B. (1940) , *An Inquiry into Meaning and Truth*.
4. Ross, J. R. (1970) , "On declarative sentences," in *Readings in English Transformational Grammar*.
5. Austin, J.L. (1962) , *How to Do Things with Words*.
6. Searle, John R. (1969) , *Speech Acts*.

(昭和51年1月10日受付)