



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	外国語教育における“言語活動”の下位区分：教育内容体系としての教科カリキュラムの構造に基づいて
Author(s)	大竹, 政美
Citation	教授学の探究, 6, 91-102
Issue Date	1988-03-30
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/13553
Type	departmental bulletin paper
File Information	6_p91-102.pdf



外国語教育における“言語活動”の下位区分

—教育内容体系としての教科カリキュラムの構造に基づいて—

大 竹 政 美

(北海道大学大学院教育学研究科博士課程)

1. 外国語教育の教科カリキュラムの構造

学校教育の一環としての外国語教育の目的を、英語のような外国語である「言語を教えること」、すなわち、外国語である「言語の知識の形成」と設定してみよう。このような目的設定によって、外国語教育としての英語教育の教育内容体系、すなわち、英語という「言語の知識」を分析する枠組みとして、言語学の枠組みが得られる。

1. 1 「言語の知識」の言語学的分析

1. 1. 1 Chomsky (1980) の分析

Chomsky (1980) は、1つの可能性として、「『ある1つの言語を知っていること』とわれわれが呼んでいることは、単一の現象ではなくて、相互作用するが区別されるいくつかの構成要素に分解されるに違いない」と仮定している。1つの構成要素は、「言語の『計算的』側面」(“computational” aspects of language)、すなわち、「多様な種類の統語構造 (syntactic constructions) あるいは音韻のパターンあるいは意味のパターン (phonological or semantic patterns) を形成し、人間言語の豊かな表現力をもたらす諸規則」を含んでいる。第2の構成要素は「概念体系」(conceptual system) であって、これは、「対象指示の体系」(system of object-reference) や、「動作主」(agent)、「着点」(goal)、「道具」(instrument) などのような「主題関係」(thematic relations) や、われわれの概念の「『原因』構造」(“causal” structure)、すなわち、「多かれ少なかれアリストテレス的な路線に沿った、起源、機能、質料組成(material constitution) などの『生成要因』(generative factors) の観点からの、[われわれの概念の] 分析」などを含んでいる。概念体系は、たとえば、「言語が何ら意義深い役目を果たさないあらゆる種類の心的な行為や過程で、中心的な役割を持っている」かもしれない¹⁾

「言語の知識」は、[特定すると、「厳密に言って、生得的言語能力 (language faculty) を構成する」²⁾「言語の『計算的』側面」は、]「知識や信念の他の諸体系に密接に関係づけられている。³⁾ 後者の諸体系は、指示 (reference)、すなわち、言語と世界との関係に介入してくる⁴⁾が、だからといって、外国語教育が、それらの認知体系の形成を引き受けるべきだということにはならない。外国語教育がなすべきことは、言語の知識を、他の認知体系に関係づけて、形成することであろう。

「ある1つの言語を知っている」人は、「ある文を用いることが適切である条件」も知っており、「与えられた社会的条件の下でのある文の適切な使用によって、どんな目的が進められうるか」も知っている⁵⁾。そこで、「ある1つの言語を知っている」という心的状態を、さらにいくつか

の構成要素に分析する」ことに、特に、「時に『文法的能力』(grammatical competence)と呼ばれるものを『語用論的能力』(pragmatic competence)と区別する」ことにする。「能力」(competence)という用語は、「[何かを行う]能力」(ability)を連想させる点で、誤解を招くことに注意されたい。「文法的能力」とは、「形式と意味、およびそれらの関係のすべての側面を包含する認知状態」のことである。「語用論的能力」は、「ある目的を達成するために、[文法的能力]を概念体系といっしょに使用する能力(ability)の根底にある」認知体系である⁹⁾。要するに、文法的能力は「[文の]形式と意味の知識」であり、語用論的能力は「様々な目的に適合した、[文の]適切な使用の条件と仕方の知識」である。後者は、「言語を、言語使用の慣習上の設定の中に置き、意図や目的を手持ちの言語的手段に関係づける」といえよう?

なお、言語の知識は、「文のレベルを越えて広がっている」のであって、われわれは、「談話(discourse)の構造を支配する諸原則」を知っている⁹⁾。

結局、Chomsky (1980)においては、「われわれがゆるやかに『言語の知識』と呼んでいるもの」は、第1には「文法の知識」を、それ以外には「文法と相互作用する他の認知諸体系」を含んでいる。後者の認知諸体系に含まれるのは、「[それぞれ]特有の特性と組織原理を持った諸々の概念体系」、「語用論的能力」[、そして、文のレベルを越えた「談話の構造を支配する諸原則」の知識]である⁹⁾。すなわち、Chomsky (1980)の枠組みによって、「言語の知識」が、「言語が何ら意義深い役目を果たさないあらゆる種類の心的な行為や過程で、中心的な役割を持っている」かもしれない「概念体系」を別にすれば、第1には「文法的能力」、それ以外には「文法[的能力]と相互作用する」「語用論的能力」および「談話の構造を支配する諸原則」の知識、という3つの構成要素に分析されることが明らかになった。しかし、これらの要素が、どんな構造をなして、「言語の知識」として統合されているかということは不明のままである。

1. 1. 2 Leech (1983) の分析

われわれが、「言語の知識」の要素だけではなくてその構造をも明らかにしているとして採用する言語学的枠組みは、Leech (1983)である。

Leech (1983)の主張は、本質的には、次のようなものである。

文法(言語の抽象的な形式的体系)と語用論(言語使用の諸原則)は、言語学の内部の相補的な領域である。これらの両方の領域を、そして、それらの間の相互作用を研究することなしには、言語の本性を理解することはできない¹⁰⁾。

Leech (1983)においては、「文法」とは「メッセージを産出したり解釈したりするための抽象的な形式的体系」であり、「語用論」とは「文法の使用によってコミュニケーションで成功を収めるための方略と原則の集合」である¹¹⁾。ただし、Leech (1983)の「語用論」は、後述するように、Chomsky (1980)の「語用論的能力」と「談話の構造を支配する諸原則」の知識に概略相当するものの両方を含んでいる。

Leech (1983)は、彼が採っている語用論への接近法を「レトリック的」(rhetorical)と特徴づけている。彼が「レトリック」(rhetoric)という用語を用いる際に念頭に置いているのは、「最も一般的な意味での、言語の効果的な使用」である。そして、「レトリック」という用語は、「その機能によって関係づけられている、会話の原則の集合」を表すのに用いられている¹²⁾。

Halliday (1970) によれば、「言語の本性」は、「言語が果たさなければならない諸機能」に密接に関係づけられている。¹³⁾ 彼のいう「言語の諸機能」とは、次のようなものである。

1. 言語は「内容」の、つまり、話し手の、自分の意識の内的世界を含めての現実世界の経験の、表現に役だつ。これを観念構成的機能 (*ideational function*) と呼んでさしつかえない。
2. 言語は社会的諸関係を確立したり保持したりするのに、つまり、社会的役割の表現に、役だつ。この社会的役割に含まれるのは、言語そのものによって作り出されるコミュニケーション役割——たとえば、質問者または応答者の役割である。また、言語は、人と人との相互作用という手段によって、事をなすことにも役だつ。この機能を対人関係的機能 (*interpersonal function*) と呼んでさしつかえない。
3. 最後に、言語は、それ自身との、そして、それが使用される状況の諸特徴との連結を成すことに備えなければならない。これをテキスト的機能 (*textual function*) と呼んでさしつかえない。というのは、これは、話し手または書き手が「テキスト」(text)、すなわち、状況に関係のある談話の連結された段落 (passages) を構築できるようにして、聴き手または読み手がテキストを文の任意の集合と区別できるようにするものだからである。¹⁴⁾

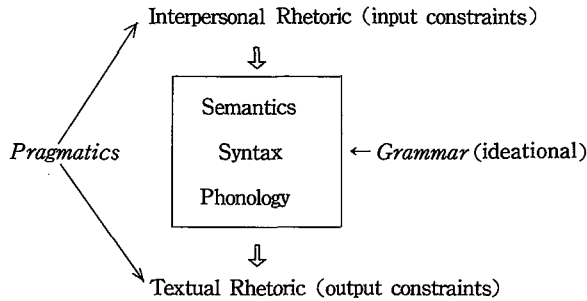
このような Halliday (1970) の3つの機能を、Chomsky (1980) の「言語の知識」の3つの構成要素に帰属させるとすれば、「観念構成的機能」は「概念体系」に密接に関係づけられている「文法的能力」に、「対人関係的機能」は「語用論的能力」に、「テキスト的機能」は「談話の構造を支配する諸原則」の知識に、それぞれ帰されるといえる。

Leech (1983) の主張によれば、「観念構成的機能」は「(意味-音声の写像を通して聞き手に観念を伝達する) 文法」に属し、「対人関係的機能」と「テキスト的『機能』」は「語用論」に属する。¹⁵⁾ われわれは、この分析に従うことにする。

「語用論の原則」は、「文法の規則」よりも「弱い制約」を言語行動に課す。すなわち、「語用論の原則」は、「蓋然論的な意味」でしか予測をなしえない。¹⁶⁾ Searle (1969) の用語法¹⁷⁾ を用いれば、「文法の規則」は「構成的規則」(constitutive rules) であり、「語用論の原則」は「統制的規則」(regulative rules) である。¹⁸⁾ ある1つの「言語の [文法の] 規則 (例. 英語で付加疑問を形成するための規則)」は、普通は、その「言語の定義の不可欠の部分」とみなされるが、「[語用論の原則や] 格率 (maxims)」はそうではない。¹⁹⁾ つまり、文法は、文の無限集合である言語を生成するが、語用論は、文の使用の仕方に制約をかけるのである。英語についていえば、文法は「英語」か「英語でない」かを問題にし、語用論は「よい英語」か「まずい英語」かを問題にするのである。²⁰⁾

「言語の知識」の構造に関連して、Leech (1983) は次のように言っている。「話し手の観点」から見ると、「対人関係的レトリック」(Interpersonal Rhetoric) と「テキスト的レトリック」(Textual Rhetoric) はそれぞれ、「文法に対する入力制約と出力制約」と特徴づけられてさしつかえない。「聞き手の観点」から見ると、これらの「制約」は逆になる。²¹⁾

観念構成的機能は、「言語の中心的な機能」である。²²⁾ Leech (1983) の意見では、「人間言語」を「人間言語」たらしめている、すなわち、「思想とコミュニケーションの並外れて強力な道具」たらしめているのが、「観念構成的機能」である。²³⁾



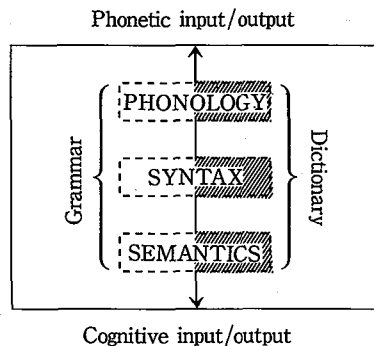
対人関係的レトリックが入力制約とみなされるのは、それが、「与えられた発話行為」を遂行するのに適切な「文法形式」を話し手に選択させるからである。たとえば、それは話し手に、「指示を命令の形式で (*Hand me that screwdriver*) というよりはむしろ質問の形式で (*Could you hand me that screwdriver?*) 組み立てさせる」かもしれない。また、テキスト的レトリックが出力制約と呼ばれるのは、それが話し手に、「メッセージの部分部分を提示する最も適切な、あるいは最もうまくいく順序づけ」を選択させるからである²⁴⁾。たとえば、次のような能動-受動の対²⁵⁾を考察されたい。

- (i) The president was mistrusted by the leaders of the two most powerful political parties in the country.
- (ii) The leaders of the two most powerful political parties in the country mistrusted the president.

1.2 外国語教育の教育内容体系としての教科カリキュラムの構造

われわれは、Leech (1983) の枠組みに依拠して、外国語教育の教育内容体系としての教科カリキュラムの領域構成を行うことができる。

外国語教育は、「文法的能力を形成する領域」と「語用論的能力を形成する領域」という2大領域に区分される。前者の領域における「文法的能力」には、音韻論 (phonology) と同レベルの下位体系としての「文字体系」(writing systems) [あるいは「文字論」(graphology)] が含まれている²⁶⁾ し、「その言語についてのすべての個別的事実、すなわち、規則へと一般化されえない諸事実のリスト」としての「辞書 (あるいは語彙目録 (lexicon))」²⁷⁾ が組み込まれている



ことに注意されたい。このような「辞書」は、「意味論、統語論、音韻論〔・文字論〕の諸レベル」を貫いており、²⁸⁾「語彙教育」は「文法的能力」の領域において1つの独自の下位領域を成す。

後者の領域はさらに、「対人関係的レトリック」の領域と「テキスト的レトリック」の領域に下位区分される。

「文法的能力」の領域に属する教育内容と、「語用論的能力」の領域に属する教育内容は、異なった編成原理に支配される。前者は、文法概念・規則・原理の体系に従って、編成される。この領域においては、目標言語(target language)の「文の音声形式・文字形式、統語論的構造、意味論的意味の知識」を形成し、その言語の任意の「文を産出したり認識したりできる」ようにすることが目ざされる。

それに対して、後者は、語用論概念・格率・原則の体系に従って、編成される。この領域においては、「様々な目的に適合した、〔文の〕適切な使用の条件と仕方の知識」を形成し、「文を効果的に使用できる」²⁹⁾ようにすることが目ざされる。ただし、この「文の使用」には、「様々な種類の談話を構築し、理解する」³⁰⁾ことも含まれる。

文法の規則は「構成的規則」であり、語用論の原則は「統制的規則」であるから、文法的能力(の基本部分)の形成が、語用論的能力の形成の前提になる。

2. “言語活動”の下位区分

1. で述べたように、われわれの目的論からすれば、外国語教育としての英語教育の教育内容体系は、英語という「言語の知識」である。したがって、“言語活動”の下位区分も、この教育内容体系としての教科カリキュラムの構造に基づいて、行わなければならない。

言語の知識の使用としての“言語活動”に関与する諸要因は、「静的な知識の体系」と「動的な情報処理のための機構およびその機能」の2つに大別される³¹⁾前者は、われわれがゆるやかに「言語の知識」と呼んでいるものであり、後者は、われわれならば「情報処理の体系」とでも呼ぶものであって、知覚系と産出系の両方が含まれる。後者の「情報処理の体系」は、教育内容体系、すなわち、「言語の知識」に基づいて、“言語活動”を考察しようというわれわれの立場からすれば、「言語の知識」の“言語活動”としての現実化を媒介する非本質的な要因である。したがって、この要因は、われわれの考察においては、捨象してさしつかえないだろう。次に、前者の要因群は「言語の知識」の諸々の構成要素であるが、厳密に言えば、「言語的知識」を構成するのは、文法的能力、さらには語用論的能力の2つである。概念体系は、いわば、「非言語的知識の体系」である。ただし、概念体系は、文法的能力に関係づけられており、また、語用論的能力が根底にある能力(ability)によって、文法的能力とともに使用されるから、こどもに“言語活動”を行わせるに当たっては、この「非言語的知識の体系」に対しても何らかの配慮がなされなければならない。

2.1 「言語使用の創造的側面」

正常な人ならだれでも、「全く新奇かもしれないが、状況(situations)に適切である発話(speech)を、産出し、他人がそうした時に理解する」ことができる³²⁾このような「言語使用の創造的側面」(creative aspect of language use)は、「人間という種に特有の特性」であって、その特徴は、「範囲に際限がない」、「刺激条件に統制されない」、「状況に適切である」の3つである³³⁾「際限がない」という特徴と「刺激から自由である」という特徴は、互いに「独立」である。自

動機械(automaton)が「たった2つの反応しか持たない」が、それらの反応が「任意に(randomly)産出される」ということがありうる。テープレコーダーは、「刺激から自由でない」が「際限がない出力」を持っている。また、「状況への行動の適切性」は、「刺激による行動の統制」とは区別される。後者は、「自動機械に特徴的」である。前者は、「その人間的な完全な多様性」の点で、「機械論的な説明の限界を越えている」とされている³⁴⁾

言語使用の創造的側面の第1・第2の特徴は、概念体系に関係づけられている文法的能力に帰られるように思われる。また、第3の特徴は、諸々の概念体系、および語用論的能力に帰せられるように思われる。

言語使用の創造的側面が「人間という種に特有の特性」であるならば、外国語教育も人間言語の教育である限り、言語使用の創造的側面をすべてのこどもに保証することを目ざさなければならない。

2.2 “言語活動”の下位区分

いま、われわれが採っている立場とは違って、言語的諸能力 (linguistic abilities) あるいは“言語活動”の観点から、外国語教育の教科カリキュラムの領域構成を行うことにしてみよう。このような教科カリキュラムは、「4技能」(four skills), すなわち、「聞くこと」、「話すこと」、「読むこと」、「書くこと」の分類に基づいて構成されるだろう。「4技能」は、「媒体」(medium)の観点から、「聴覚的媒体 (aural medium) を通して表現される言語」、すなわち、話し言葉に関係するものと、「視覚的媒体 (visual medium) を通して表現される言語」、すなわち、書き言葉に関係するものとに分類される。また、「言語使用者の活動 [の様式 (mode)]」の観点から、「産出的技能」(productive skills) と「受容的技能」(receptive skills) とに分類されもする。以上のことは、次のような表にまとめることができる³⁵⁾

		活動の様式	
		産出的	受容的
媒体	聴覚的	話すこと	聞くこと
	視覚的	書くこと	読むこと

「4技能」のこのような分類に関して、次の2つの点を指摘しておきたい。第1に、「産出的／受容的」という区別は、「言語の知識」というよりはむしろ「情報処理の体系」に帰されるべきものである。「送り手」(話し手／書き手)と「受け手」(聞き手／読み手)の間でコミュニケーションが成立するのは、両者が同一の「言語の知識」を共有しているからであるということをお忘れてはならない。第2に、「聴覚的／視覚的」という区別は、「言語の知識」の音韻論・文字論のレベルについて、その技能に音韻論のみが関与している／文字論が関与している、という区別であって、それ以外のレベルでは、話すことと書くこと、あるいは、聞くことと読むことには、同一の諸要因が関与している。

それでは、“言語活動”を、われわれの立場から、教育内容体系としての「言語の知識」に基づいて下位区分すると、どうなるだろうか。「言語活動」の主要な・基本的な下位区分は、「文法的能力」の領域に属する教育内容を教えるためのもの／「語用論的能力」の領域に属する教育内容を教えるためのもの、という区別である。「産出的／受容的」という区別や「聴覚的／視

覚的」という区別は、たとえなされるにしても、副次的な・派生的な下位区分にすぎない。われわれは、「文法的能力」あるいは「語用論的能力」を形成するのに役立つならば、どんな“言語活動”でも、「4技能」の区別にとらわれずに行うのがよい、という立場を採っている。

菅野(1983)は、「言語活動」を、「言語活動もどき」と「本格的な言語活動」の2種類に大別している。前者は、「言語[を体系]として学習したものを具体的場面に適用してみるためのもの」であって、「言語[体系]の学習」の領域の中に位置づけられる。後者は、「直接的に言語の体系を学習する」のではなくて、「言語を手段に思想の交換をする」のである³⁶⁾。菅野(1983)の「言語活動もどき」と「本格的な言語活動」はそれぞれ、われわれの、「文法的能力」の領域に属する教育内容を教えるための“言語活動”と、「語用論的能力」の領域に属する教育内容を教えるための“言語活動”の中に、取り込まれている。

最後に、「読み取り」と「自己表現」について、若干述べておきたい。

2. 2. 1 「読み取り」について

神津毅夫氏(東京, 中学校教諭)によれば, “The Concluding Speech of the Great Dictator” は, 「言語材料の面では, 1年生の1学期に学習する You are (not)~. を初めとし, 不定詞・現在完了形・関係代名詞など英語を学習する上でポイントになる文法事項が含まれている。しかもそれらが生き生きとしたことばとして語られているので, 1部分を抜き出して適宜該当する学年で使ったとしても, 読み取り教材として充分満足できるものである」³⁷⁾。神津氏の次のような実践³⁸⁾は, 「文法的能力」の領域における「読み取り」と考えることができる。

- ・ 1年——be 動詞の否定文の指導をするなかで次の部分を扱う。

You are not machines! You are not cattle! You are men!
--

- ・ 2年——不定詞の名詞・形容詞・副詞的用法を一貫した context の中で教えるため次の部分を扱う。

(1)

I don't want to be an emperor. That's not my business. I don't want to rule or conquer anyone. I want to help everyone— Jew, non-Jew, black man, white. We all want to help one another. Human beings are like that. We want to share each other's happiness, not each other's misery. We don't want to hate and despise one another.
--

(2)

You, the people, have the power—
the power to create machines,
the power to create happiness!
You, the people, have the power to make this life free and beautiful,
to make this life a wonderful adventure.

(3)

Let us fight to free the world,
to do away with national barriers,
to do away with greed and hate!

• 3年

(1) 現在完了形を学習したあと、まとめの読み物として扱う。

In this world there is room for everyone.
And the good earth is rich enough for everyone.
The way of life can be free and beautiful,
but we have lost the way.
Greed has poisoned men's souls.
It has barricaded the world with hate.
It has marched us into misery and bloodshed.
Machines that give us plenty, have made us poor.
Our knowledge has not made us wise.
Our cleverness has made us hard and unkind.
We think too much and feel too little.
More than machines we need humanity.
More than cleverness we need kindness and gentleness.

(2) 関係代名詞 who のまとめとして次の部分を使う。

Don't give yourselves to these dictators
who despise you,
who enslave you,
who tell you what to do and what to think and what to feel,
who treat you like cattle and use you as cannon fodder.
Don't give yourselves to these dictators
with machine minds and machine hearts!

「語用論的能力」の領域における「読み取り」では、文法的能力を手段として、その言語作品の描く世界を読み取ることが目ざされる。この場合、文法をどろなわ式に持ち込んで教えることはできない。文法が問題になるとすれば、「ある表現上の効果がいかにして得られているか」という形式においてである。

2. 2. 2 「自己表現」について

正慶岩雄氏（茨城，中学校教諭）は，中学校 2 年生の「自己表現の具体的なたてたと実践例」を，次の 13 項目にわたって提示している³⁹⁾

- 1 自己紹介の表現のさせ方
- 2 be 動詞の過去形の表現
- 3 一般動詞の過去形の表現
- 4 形容詞の比較級・最上級による表現
- 5 接続詞 when による表現
- 6 副詞の比較級・最上級の表現
- 7—(1) 感嘆文の自己表現
- 7—(2) be going to ～の文型による表現
- 8 will による表現
- 9 助動詞 may, must による表現
- 10 不定詞による表現
- 11 動名詞による表現
- 12 受動態による表現
- 13 文集作りのためにもっとも得意な文型で値うちのあるテーマに挑む

1 と 13 を除くすべての項目が、「文法的能力」の領域における「自己表現」であると考えてよからう。ここでは、2, 3, 7—(2), 8 を紹介しておく。

2 be 動詞の過去形の表現

〈例 1〉 Memory

Spring was green.
Summer was bright.
Autumn was yellow.
Winter was white.

〈例 2〉 Sunday

I was in the field.
The sky was beautiful.
I was working.

3 一般動詞の過去形の表現

〈例 1〉 Last night

I studied English last night.
I used my pen.

〈例 2〉 This morning

I got up at seven.
My mother got up at six.

I used my book.
I used my notebook.
I used my dictionary.

My father got up at six thirty.
My brother got up at seven ten.

〈例 3〉

I was born at Shimo-machi in Tsuchiura City.
I lived in Tsuchiura.
I live in Ryugasaki City now.

7 —(2) be going to ~の文型による表現

〈例〉 We are going to……

We are going to swim in the pool.
We are going to go to the pool this afternoon.
We are going to go there by bicycle.
We are going to swim for an hour.

8 will による表現

〈例 1〉 Tomorrow

〈例 2〉 I will be a teacher.

It was rainy yesterday.
It is cloudy today.
It will be fine tomorrow.

I will be a teacher.
I'll be a junior high school teacher.
I'll be a good teacher.
I'll be a kind-hearted teacher.
I'll be a teacher of English.

〈例 3〉 Will you read a book?

Will you read a book this afternoon?
Will you go to the library this afternoon?
Will you read a magazine this afternoon?
Will you study this afternoon?
Yes, I will.

「語用論的能力」の領域における「自己表現」では、文法的能力を自由に、しかし、対人関係的レトリックとテキスト的レトリックの制約の下で、駆使して、表現を行うことが目ざされる。このような「自己表現」は、「文法的能力」の領域に属する教育内容を、学習した後で使ってみるということではない。

要するに、「自己表現」とは、われわれに言わせれば、「概念体系」が働いている、「産出的」様式の“言語活動”である。

注

[訳文は、必ずしも邦訳に従っていない]

- 1) Noam Chomsky, *Rules and Representations* (Oxford: Basil Blackwell, 1980), pp. 54-55 [N. チョムスキー【ことばと認識——文法からみた人間知性——】、井上和子・神尾昭雄・西山佑司訳、大修館書店、1984年、pp. 75-76].
- 2) Chomsky (1980: 55) [チョムスキー (1984: 76)].
- 3) Chomsky (1980: 225) [チョムスキー (1984: 303)].
- 4) Noam Chomsky, *Reflections on Language* (New York: Pantheon, 1975), pp. 41-42 [N. チョムスキー【言語論——人間科学的省察】、井上和子・神尾昭雄・西山佑司訳、大修館書店、1979年、pp. 59-60]、を参照されたい。
- 5) Chomsky (1980: 224) [チョムスキー (1984: 302)].
- 6) Chomsky (1980: 59) [チョムスキー (1984: 80-81)].
- 7) Chomsky (1980: 224-225) [チョムスキー (1984: 302-303)].
- 8) Chomsky (1980: 225) [チョムスキー (1984: 303)].
- 9) Chomsky (1980: 90) [チョムスキー (1984: 121)].
- 10) Geoffrey N. Leech, *Principles of Pragmatics* (London: Longman, 1983), p. 4 [ジェフリー・N. リーチ【語用論】、池上嘉彦・河上誓作訳、紀伊国屋書店、1987年、p. 6].
- 11) Leech (1983: 76) [リーチ (1987: 106-107)].
- 12) Leech (1983: 15) [リーチ (1987: 21)].
- 13) M. A. K. Halliday, "Language Structure and Language Function", in John Lyons (ed.), *New Horizons in Linguistics* (Harmondsworth: Penguin Books, 1970), p. 141 [M. A. K. ハリデイ「言語構造と言語機能」、J. ライオンズ(編著)【現代の言語学】(上)、田中春美(監訳)、大修館書店、1973年、p. 188].
- 14) Halliday (1970: 143) [ハリデイ (1973: 191-192)].
- 15) Leech (1983: 57) [リーチ (1987: 79)].
- 16) Leech (1983: 48) [リーチ (1987: 67)].
- 17) John R. Searle, *Speech Acts* (Cambridge: Cambridge University Press, 1969), pp. 33-42 [J. R. サール【言語行為】、「双書プロブレマタ」⑤、坂本百大・土屋俊訳、勁草書房、1986年、pp. 58-74].
- 18) Leech (1983: 21) [リーチ (1987: 28)].
- 19) Leech (1983: 8) [リーチ (1987: 12)].
- 20) Geoffrey N. Leech, *Explorations in Semantics and Pragmatics* (Amsterdam: John Benjamins, 1980), p. 10 [ジェフリー・N. リーチ【意味論と語用論の現在】、内田種臣・木下裕昭訳、理想社、1986年、p. 15]、を参照されたい。
- 21) Leech (1983: 57, 58) [リーチ (1987: 79)].
- 22) Leech (1980: 20) [リーチ (1986: 30)].
- 23) Leech (1983: 57-58) [リーチ (1987: 80)].
- 24) Leech (1980: 21) [リーチ (1986: 31-32)].
- 25) Leech (1980: 24) [リーチ (1986: 36)].
- 26) Geoffrey Leech, Margaret Deuchar, and Robert Hoogenraad, *English Grammar for Today: A New Introduction* (London: Macmillan, 1982), pp. 4-5、を参照されたい。
- 27) Geoffrey Leech, *Semantics: The Study of Meaning* (Harmondsworth: Penguin Books, 1981²), pp. 178-179.
- 28) Leech (1982²: 179).

- 29) Chomsky (1980: 224) [チョムスキー (1984: 302-303)], を参照されたい。
- 30) Chomsky (1980: 225) [チョムスキー (1984: 303)].
- 31) 梶田優「生成文法の思考法」(3), 『英語青年』第123巻第7号, 研究社出版, 1977年10月1日, p. 32.
- 32) Chomsky (1980: 76-77) [チョムスキー (1984: 103-104)].
- 33) Chomsky (1980: 222) [チョムスキー (1984: 299-300)].
- 34) Noam Chomsky, *Cartesian Linguistics: A Chapter in the History of Rationalist Thought* (New York: Harper & Row, 1966), p. 77 [ノーアム・チョムスキー『デカルト派言語学』, 川本茂雄訳, みすず書房, 1976年, p. 104].
- 35) H. G. Widdowson, *Teaching Language as Communication* (Oxford: Oxford University Press, 1978), p. 57, を参照されたい。
- 36) 菅野富士雄「英語の教科書のあり方——英語の世界をひらく」, 柴田義松(編)『教科書』, 有斐閣選書, 有斐閣, 1983年, pp.196-197.
- 37) 神津毅夫「“The Concluding Speech of the Great Dictator”: 人間の尊さを教えるために」, 大浦暁生(監修)『たのしい英語よみとりの授業〈中学篇〉』, 三友社出版, 1984年, p. 296.
- 38) 神津 (1984: 296-299).
- 39) 正慶岩雄「現在から過去・未来の世界へ——2年生の自己表現・その年間計画と手だて——」, 大浦暁生(監修)『たのしい英語自己表現の授業〈中学篇〉』, 三友社出版, 1982年, pp. 115-126.