



Title	英語の冠詞体系の指導におけるテキスト形成的側面について
Author(s)	町田, 佳世子
Citation	教授学の探究, 17, 1-12
Issue Date	2000-03-06
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/13617
Type	departmental bulletin paper
File Information	17_p1-12.pdf



英語の冠詞体系の指導におけるテキスト形式的側面について

町 田 佳 世 子

(北海道大学大学院)

はじめに

1. 言語的コミュニケーション能力形成のための英語教育の諸領域
2. テキスト形式的知識を形成する領域の教育内容体系
3. 英語の冠詞体系の指導におけるテキスト形式的側面

はじめに

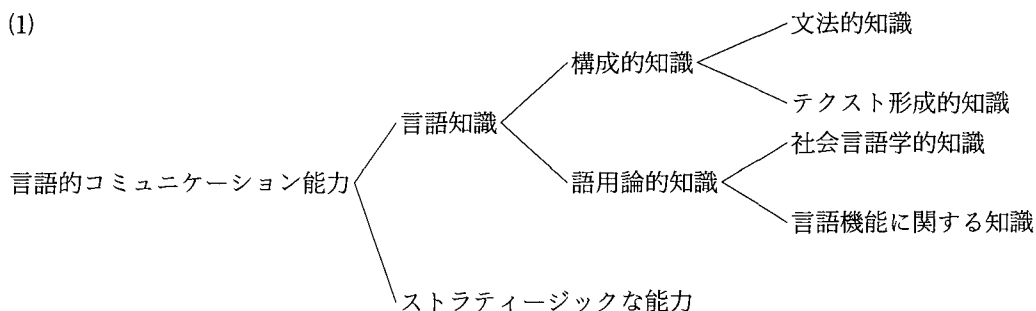
ある言語の使い手であるということを、言語的コミュニケーションという観点からみると、単にその言語として適格な文を産み出すことができるだけでなく、個々の発話の状況に応じて可能な文の集合から最も適切なものを選び出すことができなくてはならない。外国語としての英語教育が、英語での言語的コミュニケーション能力の形成を目指すものであるとすれば、言語的コミュニケーション能力を構成するそれらの能力が偏ることなく形成される必要がある。

本稿では、まず Bachman (1990) 及び Bachman and Palmer (1996) に依拠して、言語的コミュニケーション能力を構成する諸能力について考察し、その形成をめざす英語教育がどのような領域から構成されるべきかを簡単に述べる。次にその中で特に、テキスト形式的知識を形成する領域の教育内容に何が含まれるのかを論ずる。その後で、文法的知識形成の領域における冠詞体系の指導とテキスト形式的知識を形成する領域の教育内容との関連性をとりあげ、それぞれの領域での能力の形成は決して独立したものではなく、互いに関係づけられながら進んでいくことを、具体的に述べる。そのことにより、文法教育の一部として行われる冠詞体系の教育内容が、単に文法的な文を生成するための知識の形成を目指すのではなく、「コミュニケーションで成功を収めることに寄与しうるようなコミュニケーション文法」(大竹 1997:67)として構成されることを示したい。

1. 言語的コミュニケーション能力形成のための英語教育の諸領域

英語教育の目的を、すでに述べたように英語での言語的コミュニケーション能力の形成とした上で、言語的コミュニケーション能力とは何かを考察するとき、Lyle Bachman が language testing の観点から行った言語的コミュニケーション能力の枠組みが参考になる。Bachman によると言語的コミュニケーション能力 (communicative language abilities) は言語知識とストラテジックな能力の2つの部門からなり、さらに言語知識は4つの領域、すなわち、文法的知識 (grammatical knowledge)、テキスト形式的知識 (textual knowledge)、社会言語学的知識 (sociolinguistic knowledge)、言語機能に関する知識 (functional knowledge) からなる (Bachman 1990, Bachman & Palmer 1996)。¹⁾ この4つの知識のうち、文法的知識とテキスト形式的知識は文、発話、テキストを構成する知識 (organizational knowledge) としてま

とまりをなし、社会言語学的知識と言語機能に関する知識の2つがまとまって語用論的知識を作り上げている。この分類は(1)のように表される。



(Bachman 1990:87)

テキスト形式的知識には、結束作用 (cohesion)² とあるテキストの全体的な概念構造に関連するレトリカルな構成 (organization) についての知識、及び会話においてターンを組織したり遂行していく仕方に関する規約が含まれるとしている (1990:88-9)³。

言語機能に関する知識は、ある言語形式が特定の文脈において持つ機能に関する知識であり、社会言語学的知識は、言語使用の場面における発話の適切性のために、社会言語学的な言語使用の取り決めを識別し理解する知識である。Bachman によると、ある意図を伝えるために、直接さの程度が異なる複数の形式からどの形式を選択するかは、言語機能に関する知識と社会言語学的知識の関数である (1990:91)。このことは、一方の知識だけを持っていても文脈に適切な発話を産出することはできないということであり、言語機能に関する知識だけでは語用論的知識が成り立たないことを Bachman の構造は的確に捉えている。

一方でストラテジックな能力とは、ある発話の状況において言語使用者が持つ言語の知識、世界についての知識、年齢、性別などの特徴、情緒的なスキーマを結び、またそれらを言語使用の場の特徴と結ぶ能力である (Bachman & Palmer 1996:62)。Bachman はコミュニカ

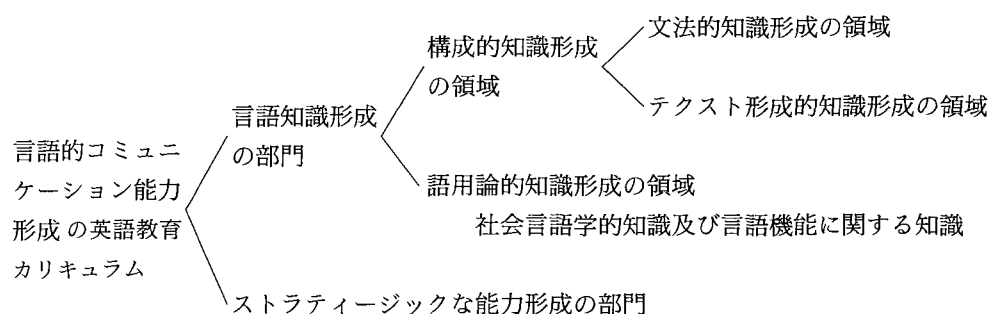
- 1 用語に関して、Bachman (1990) では、grammatical competence, textual competence, illocutionary competence, sociolinguistic competence, strategic competence を用い、competence と knowledge をほぼ同義としている (1990:108 注1) が、Bachman & Palmer (1996) では、strategic competence 以外をすべて knowledge で統一している。また communicative language ability (1990) を language ability (1996)、illocutionary competence (1990) を functional knowledge (1996) に置き換えるなど、いくつかの用語の変更を行っている (1996:67-70)。ただし概念自体に大きな変更はない。本稿では、基本的に Bachman and Palmer (1996) の用語を用いている。
- 2 cohesion の訳語について、高橋 (1994) は結束作用という用語を使っている。Cohesion は、つながり、結束性、結束構造など様々な訳語があてられているが、本稿では訳語の用い方は基本的に高橋 (1994) に従う。すなわち、言語的資源が持つテキスト性の保証という働きについて述べるときは結束作用、ある構造と別の構造が関連づけられている程度が問題となるときは結束性を用いる。つながりはこの言葉の持つ日常的な意味で用いている。
- 3 Main sentence, first primary sentence, secondary sentence,...conclusion のような構成の仕方や、topic nomination, topic development, conversation maintenance などが具体例としてあげられている (Bachman 1990:88)。

ティブな言語使用とは、参加者の言語知識、世界についての知識、状況などのダイナミックな相互作用であると考え、そのような言語使用における「認知的な管理機能」(Bachman & Palmer 1996:70)を提供するメタ認知的な部門としてストラテジックな能力を想定している。この能力は、コミュニケーションの目標をたて、言語使用の状況、手持ちの言語知識、参加者の世界についての知識などを査定し、目標を達成するための計画をたてるという3つの領域で作用している (Bachman & Palmer 1996:70-74)。

Bachmanの言語的コミュニケーション能力の枠組みは、語用論的知識が言語機能に関する知識と社会言語学的知識から構成されるという点、またストラテジックな能力を、単に目標言語でのコミュニケーションにおいて言語知識の不足を補うため参加者が用いるコミュニケーション上の方略 (Canale & Swain 1980, Canale 1980, Faerch & Kasper 1983) としてではなく、各知識と言語使用の状況との相互作用を管理する能力としている点で、Hymes(1972)やCanale & Swain (1980) 及びCanale (1983) が提唱してきたコミュニケーション能力の枠組みをよりすすめたものであると考える。

Bachmanの言語的コミュニケーション能力の枠組みに基づいて、外国語教育である英語教育カリキュラムの編成を試みると、英語教育カリキュラムは、言語知識を形成する部門とストラテジックな能力を形成する部門から構成されることになる。言語知識を形成する部門は、文やテキストの構成に関する知識と語用論的知識の形成を受け持つことになり、一方でストラテジックな能力を形成する部門は、学習者が、どのようなレベルであれ、今持っている言語知識と自分や相手が持つ世界についての知識や言語使用の場面を関連づけ、その状況に応じたコミュニケーションを可能にする能力を形成する。このように2種類の異なった能力形成の部門を英語教育カリキュラムに設定することにより、言語活動を中心とする日本での現行英語教育カリキュラムでは達成が難しい言語的コミュニケーション能力の形成が可能になるのではないかと考えている。

(2) 言語的コミュニケーション能力の枠組みに基づく英語教育カリキュラム



外国語教育の目標の観点から言語的コミュニケーション能力を考察し、それに基づいて外国語教育カリキュラム編成を提案する先行的研究として大竹 (1989, 1997) がある。大竹 (1989, 1997) は、Leech (1980, 1983) によるコミュニケーション体系としての言語研究の枠組みに依拠し、言語的コミュニケーション能力は、「文法の知識あるいは文法的能力と語用論の知識あるいは語用論的能力という相互作用する二大領域から成り、後者は、対人関係的レトリックとテキスト形成的レトリックに区別される」(大竹 1997:63) とした。そして、目標言語での言語的

コミュニケーション能力の形成を目的とする外国語教育の教育内容体系は、文法の知識を形成する領域と語用論の知識を形成する領域からなり、前者は文法的規則や概念の体系によって編成され、後者は語用論の原理、格律、概念の体系によって編成されると述べている(大竹 1989:132, 1997:65)。

大竹(1989, 1997)による英語教育カリキュラムの研究は、語用論的知識形成の領域で教えられるべき語用論の原理、格率、概念が、Leech(1983)に基づいて具体的に示されていて、この領域の教育内容編成に多くの示唆を与えている。また言語的コミュニケーション能力における文法的能力と対人関係レトリックやテキスト形成的レトリックの能力の関係も明らかにしている(大竹 1989) ことも興味深い。

しかし、同時に Leech(1983)の研究範囲の限定に伴う問題もかかえている。例えば、Leech(1983)は、会話の原理という点から言語的コミュニケーションを研究するという立場をとっているので、その結果指示語用論や、言語の選択に関与するそれぞれの状況で比較的一定したパラメーターの研究、つまりレジスターとかスタイルといわれるものは背景におかれることになる(1983:11-12)と自ら述べている。前者は、例えば He painted the fence yesterday の he, the fence, yesterday という表現に指示対象を付与する原理・規則などを扱い、テキスト形成的知識の一部である結束作用(cohesion)とも関連するものである。後者は社会言語学的知識の一部であり、どちらも言語的コミュニケーション能力の一部をなすものであるにもかかわらず、Leechの枠組みをベースにすると、それらの能力が言語的コミュニケーション能力にきちんと位置づけられなくなってしまう。

また、Leech(1983)はあくまでも「言語をコミュニケーションシステムとして研究するという全体的なプログラムの中の語用論」(Leech 1983:x)研究であり、言語的コミュニケーション能力全体を研究対象としたものではない。このため、言語的コミュニケーションを可能にしている非言語的要素(世界についての知識、発話の状況、話し手聞き手の特性など)と言語知識の相互作用については扱っていない。

このように研究の射程を定めた Leechの枠組みに基くことにより、大竹(1989, 1997)による英語教育カリキュラムのモデルは、社会言語学的知識の形成や言語活動をどう位置づけるのかという問題を抱え込むことになる一方、Bachmanの枠組みに基づいて英語教育カリキュラムを編成するとこれらの知識を正しく位置づけることが可能となる。

しかし、英語教育の教育内容体系を明らかにしていくという点から Bachmanによる言語的コミュニケーション能力の考察を見ると、不十分な点があることは否めない。その1つとして言語知識の下位領域にどのような原理、規則が含まれているのかについての言及がほとんどないことが挙げられる。例えば、語用論的知識である言語機能に関する知識と社会言語学的知識の内容の項目を挙げているが⁴、そこで作用している、「可能な文の使用に対して制約を課す」(Leech 1983:21) 様々な語用論的一般原理、例えば Grice(1975)による協調の原理や Leech(1983)によるていねいさの原理などについては言及していない。また、テキスト形成的知識の領域の内容として結束作用を挙げているが、様々な文法的道具立てを用いて結束作用を行なうことを動機づける語用論の原理についての言及はない。

4 例えば、社会言語学的能力については、ダイアレクトや言語変種、レジスター、cultural reference などのように(Bachman 1990:89-98)。

Bachman (1990) 及び Bachman & Palmer (1996) の枠組みに基づく言語的コミュニケーション能力形成のための枠組みが抱えるこのような不十分さを、Leech (1983) によって体系だてられた語用論の様々な原理など、言語学研究での成果を組み込むことによって、より豊かなものにし、言語知識の形成の部門を構成する3つの領域の教育内容体系を編成していくことが必要である。本稿では、(2)に示した英語教育カリキュラムの中から、テキスト形成知識を形成する領域に焦点をあて、そこでの教育内容体系を構成する要素について考察する。

2. テキスト形成的知識を形成する領域の教育内容体系

Bachman (1990) は、テキスト形成的知識を、語用論的知識の下位知識としてではなく、文法的知識とともに文、発話、テキストの構成に関する知識と位置づけた理由を、Bachman & Palmer (1982) で行った4種類の方法による実験によって、文法的知識と結束作用に関する知識は密接につながっているが、社会言語学的知識とは区別されることがわかったこと (1982: 462) をあげている。

しかしこのような分類の妥当性の根拠はそれだけではない。談話中である1つの発話を構成していくためには、「(i)意味内容、(ii)テーマづけ、(iii)情報構造という三つの次元の要求を同時に満たしていなければならない」(安井 1978:180)が、このうち意味内容の次元は文法的知識の一部であり、テーマづけと情報構造の次元は、テキスト形成的知識の一部を構成している。三つの次元の要求を同時に満たすため、文法は様々な道具立てを提供する。テーマづけや、新・旧情報などの情報構造に合致した語順を実現する文法的道具立てには、

(3) (Huddleston 1984:16)

- a. i My father wrote the letter.
ii The letter was written by my father. (受動)
- b. i They invited John.
ii It was John that they invited. (分裂構文)
- c. i He has known her father for three years.
ii Her father he has known for three years. (主題前置)
- d. i Two policemen are at the door.
ii There are two policemen at the door. (There 構文)

などがあり、そのような文法的道具立てに関する知識(文法の知識)を持っているということ、それらの道具立てがテキストを形成していく上でどのような機能をはたしているのかを知っていることは表裏一体なのである。このようなテキスト形成的知識の側面に注目すれば、テキスト形成的知識を文法的知識とまとめて構成的知識とする妥当性が示される。

次に、テキスト形成的知識を形成する領域の教育内容にはどのようなものが含まれるのかについて考察する。すでにふれたように、Bachman (1990) はテキスト形成的知識に結束作用(cohesion)に関する知識を含めている。結束作用とは、テキストをテキストたらしめるため、「(談話を)構成している語・文その他の要素を内側から有機的に関連づけ、まとめあげている力」(安井 1984:10)の働きのことである。代名詞、定冠詞 the、指示詞などによる同一物指示(reference)、代示表現(substitution)⁵、省略(ellipsis)、接続(conjunction)、語彙的つながり

(lexical cohesion) などがある。いくつか例を挙げておこう。

(4) (a～cは村田(1982)から)

- a. John knew that *he* was going to win the race. (同一物指示)
- b. You keep this book and I'll take the other *ones*. (代示表現)
- c. If I can work on it, I will. (省略)
- d. I moved to Switzerland *when* I was seventeen. (接続)
- e. I turned to the ascent of the peak. *The climb* is perfectly easy. (語彙的つながり)

Halliday and Hasan (1976) が、代名詞化などの結束作用をもつ現象を、テキストの中でどのような機能を果たしているのかという点から考察したのに対し、Leech (1983) は、言語がなぜ代名詞化を行うのかという点から考察し、テキスト形成レトリックの原理の1つである「経済性の原理 (the economy principle) によって説明しようとしている (1983:67-8)。経済性の原理は、「すばやくそして易しく」という内容の原理であり、テキスト形成レトリックの別の原理である「明瞭さの原理 (the clarity principle)」とのバランスを取りつつ、最少の努力によってメッセージが伝えられるよう作用している (1983:67-8)。

経済性の原理以外にも、結束作用には、Sperber & Wilson (1986) による関連性の理論の、処理労力を少なくすることによって関連性を高めるといった側面が関与しているとの高橋(1994)による興味深い指摘もある。関連性理論とは、人が伝達行為を行うときは、「最少の必要な労力で適切な文脈効果をもつ」(Blackmore 1992:36) ことを期待し、そのような時発話は最適の関連性をもつとする語用論の理論である。例えば、

(5) (Blakemore 1992:58)

A: Did you enjoy your holiday?

B: *The beaches* were crowded and *the hotel* was full of bugs.

でBの発話の *the beaches*, *the hotel* は、Bが休暇に遊びに行った先でのビーチやそこで滞在したホテルと解釈されるが、そのような指示対象が付与されるのは、人は伝達において常に最適の関連性を目指すという関連性の原理が作用しているからであると考えられる。すなわち *the beaches*, *the hotel* を他のビーチやホテルではなく、Bが休暇を過ごしたビーチやホテルと解釈するのが、聞き手のAにとって最も処理コストが抑えられるからである。Bの答えは *the* を伴う名詞句 (*the beaches*, *the hotel*) によってAの問いとの結束性を実現しているが、*the beaches*, *the hotel* による結束作用を可能にするために、関連性の原理が関与していると考えられる。テキスト形成的知識の1つである結束作用に関する知識を学習する際には、このようなテキスト形成に関わる原理が組み込まれなければならないと考える。

テキスト形成に関与する情報構造についての知識は、同じ命題を伝えるのに、話者がどのよ

5 substitution の訳語については、代用とする場合もあるが (英語学用語辞典 荒木一雄編, 1999), 安井 (1984) では、代用表現は大きく2つの種類に分けられ、1つが同一物指示, もう1つが代示表現であり、後者を substitution と呼んでいる (1984:26)。本稿でもこの訳語を使った。

うに情報を聞き手に伝えたいのか、共起場面は何かなどによって、ある語順よりも他の語順が好まれることに関わる諸規則を含むと考えてよい。例えば、情報構造上最も価値の高い要素(すなわち新情報を担う部分)が文末にくる末尾焦点の格律 (Leech 1983:22) や音調に関する知識、及び焦点や前提などの概念が含まれることになるだろう。

情報構造に関する教育内容について論ずるとき注意しなければならないのは、旧情報と新情報という概念の扱い方である。ふつう、言語を使って聞き手に何かを伝える時、聞き手もわかっていると思われることとわかっていないと思われることを組み合わせて伝えている。大まかにいえば、「先行する文脈や場面から復元可能なもの」(Halliday 1967:211) や「前の文脈で言われたことから聴者が自分の持っている知識によって類推できる」(福地 1985:31) と話し手が想定したことが旧情報、相手がわかっていない、または「先行する談話から復元できない」(Halliday 1967:204) と話し手が想定したことが新情報とされることが多い。

旧情報を上のように捉えると、定名詞句や代名詞は聞き手も知っているものを指示対象とするので、その意味で常に既知情報(旧情報)を表している一方、不定名詞句は聞き手が知らないものとして提示されるという点で新情報を表していることになる。しかしこれは、

(6) Who broke the window ?

The boy did.

の the boy のように聞き手が知らない情報を担う部分に現れることがあり、適切ではない。

安井(1978)はこの問題について、新・旧情報という概念と、既知項目・未知項目という概念を区別する必要があると述べている(1978:183)。すなわち、新・旧情報は談話のレベルでの概念であり共起場面によって決定される一方で、既知・未知項目は「談話を構成する発話に写像される以前の段階における、抽象的な文あるいは文の一部を形作っている要素とかかわって」(1978:184)いて、その項目をみることによって既知か未知かわかるような言語形式であると述べている。(6)の the boy は既知項目であるから聞き手も知っていることであるが、共起場面(この場合は Who broke the window? という発話)によって新情報となっている。

この区別は、情報構造の教育内容を編成していく上で重要である。例えば、池上(1995)は、日本語の「ハ」と「ガ」及び英語の定冠詞と不定冠詞が、それぞれ「<既知>と<新出>という情報の分布に関わる機能を基本的な働きとして担っている」(1995:111)という点で共通性を持つことに注目しているが、これは(6)のような場合を考慮にいれていないためと思われる。日本語の場合は、(6)の the boy は「あの子が(壊した)」のように「ガ」が用いられる一方、対応する英語は the boy であって a boy ではない。

(6)の例から明らかのように、定冠詞と不定冠詞が情報の分布に関わる既知と新出という概念と対応するのは、旧情報と既知項目が一致した限定的な場合だけであるから、「冠詞の用法の説明にも、もっとわれわれの母国語での『ハ』と『ガ』の使い分けについての言及がとりいれられてよい」(池上 1995:111)とするのは、不要な混乱を学習者に引き起こすことになる⁶と考

6 高校のライティングの教科書にも、旧情報(=既知)は定冠詞、新情報(=未知)は不定冠詞のように対応させた解説がある。

3. 英語の冠詞体系の指導におけるテキスト形成的側面

英語の冠詞体系の指導は、言語知識の低位領域である文法的知識形成のための領域に位置づく。この領域が形成しようとする知識は、「文法の規則の体系を獲得させることによって、任意の文を産出したり認識したりできる」(大竹 1997:67)知識である。しかし実際の言語使用では、単に文法的な文を生成できるだけでなく、その文が状況に適切でなければコミュニケーションは成功しない。「『状況に適切である』という特徴は、われわれはこれを暗黙のうちに『コミュニケーションで成功を収める』のに適切であるということに限定してきたが、部分的には、語用論に帰せられる」(大竹 1989:136)のであるから、言語的コミュニケーション能力の形成をめざす英語教育における文法教育は、テキスト形成的知識や語用論的知識とも関係づけられた「コミュニケーションで成功を収めるようなコミュニケーション文法」(大竹 1997:67)であることが求められる。

では、文法教育の一部である冠詞体系の指導は、上で述べてきたテキスト形成的知識を形成する領域の教育内容体系とどう関係づけられるのだろうか。言い換えれば、冠詞体系を習得することにより、テキスト形成的知識に関わるどのような概念や原理が暗黙のうちに習得されることになるのだろうか。

テキスト形成的知識を形成する領域の教育内容の1つに結束作用があることを前節で述べた。結束作用を実現する文法的装置として同一物指示 (reference) がある。冠詞 *the* を伴う名詞句は同一物指示を行っている。

- (7) George found several bananas on the counter and two apples in the refrigerator.
The bananas were green, but *the apples* were ripe.

(7)は2つの別々の発話から成り立っているが、英語の話者であれば誰でもこの2つの発話はまとめてテキストの一部をなしていると考えられるだろう。そう考えることができるのは、*several bananas* と *the bananas*, *two apples* と *the apples* という名詞句のためである。それぞれの名詞句は構造的には何ら関連づけられていないが、2つ目の発話の *the bananas*, *the apples* の解釈は、前の発話の *several bananas*, *two apples* に依存するという *the* を含む定名詞句の同一物指示 (reference) という特性が、2つの発話のつながりを実現し、テキストとしてまとめ上げているのである。

もし(7)が次のようであったら2つの発話の間にまとまりはあるだろうか。

- (8) George found several bananas on the counter and two apples in the refrigerator.
Bananas were green, but *apples* were ripe.

この場合、*bananas*, *apples* は前の発話に現れている *several bananas*, *two apples* と同一のものとは解釈されない。従ってこの2つの発話の間につながりがあるとは認められない。

高橋 (1994) が Fox (1987) の照応の研究から、代名詞の使用は、先行する記号列がまだ閉

7 この場合の語用論は、テキスト形成と対人関係的語用論を含んでいる。

鎖されていないという話し手の理解を示し、全名詞句 (full-noun phrase) の使用は記号列が閉じられたという理解を表示すると述べている。このことは代名詞だけではなく、冠詞を含む定名詞句にもあてはまる。(9)は、この特徴を利用した例である。

(9) (山田和雄『和文英訳研究』1986 研究社出版, 正保 1996:49 から引用)

Around here, *the river* seemed to have a width of not less than five kilometers.

Marshland thickly grown with reeds extended over a thousand meters to where *the water* flowed ultramarine, reflecting the color of the sky *Water* flowing out of a narrow opening in the iron gate of the sluice....

2つ目の文にある *the water* の解釈は1つ目の文の *the river* によって保証される。そしてこのことにより1つ目と2つ目の文はまとまりをなしているのである。一方で、*Water flowing out of a narrow opening...*の *water* (zero 冠詞が生起している) は、*the water* とは別の *water* であることを読者に伝える。すなわち、*the water* は一連の記号列がまだ閉鎖されていないことを表示し、*water* はそれ以前の記号列が閉じられたことを表示しているのである。もう1つ付け加えると、*the river* と *the water* の間に関連性があるのは、*the* による同一物指示の機能だけでなく、*river* と *water* という語彙の間にある(連想的な)つながりも関与している。


結束作用はテキスト形成的知識を形成する領域の教育内容であって、文法教育としての冠詞体系の指導の明示的な教育内容ではない。テキスト形成的知識を形成する領域で結束作用が教えられるときは、*the* を含む名詞句は、代名詞、指示詞、代示表現などと共に、結束作用を行なう同一物指示という装置の具体例として扱われることになる。ところが、文法教育の一部としての冠詞体系の指導においても、*the* を含む名詞句がもつ結束作用は、結束作用ということばで語られることはないにも拘わらず、学習者の知識として形成することが可能である。実際の冠詞体系の指導において、そのことが起こっていることを紹介したい。

筆者が作成した授業プラン『英語の冠詞が使えるようになろう その1：the, a, some の使い分け』⁸の中に、次のような質問がある。

質問 2

あなたが The Rockwell Times 社のオフィスにいると、町役場の近くで何か事故があったという連絡がはいりました。Anne はあいにく別の取材で外出中。そこで編集長はあなたを 1 人で取材に行かせることにしました。編集長はあなたにこう言いました。

The mayor had an accident.



質問 2
どの町の mayor が事故に遭いましたか。なぜわかりますか。

あなたの考え


9

質問 3

編集長は、さらにこう言いました。

Please go to the scene and find a witness.

You can use my car. But the windows don't open.



質問 3
現場 (the scene) とは何の現場でしょうか。また窓 (the windows) とはどの窓のことでしょうか。なぜわかるのかも書いてください。

あなたの考え

質問 4
編集長は、目撃者 (witness) を見つけなさいと言ったとき、find a witness と言っています。なぜ find the witness とか find the witnesses と書わなかったのか考えてみましょう。

あなたの考え

13

質問 3 は、“Please go to the scene and find a witness.” と “You can use my car. But the windows don't open.” という発話を用い、「現場 (the scene) とは何の現場でしょうか。また窓 (windows) とはどの窓のことでしょうか。なぜわかるのかも書いてください」と聞いている。The scene はその前の質問 2 で用いている発話 “The mayor had an accident.” に照応することによってどの現場かわかり、the windows はすぐ前の発話 You can use my car の my car に照応することによってどの窓かわかるようになっている。

学生達は全員が the windows を my car に関連づけることができ、また質問 2 と質問 3 の間には解説や練習問題があり、授業も 1 週間あいたにもかかわらず、1 人を除いてみな the scene を The mayor had an accident に関連づけることができただけでなく、その理由を「前にそう言っているから」と述べている。これは the を含む名詞句がその解釈を、構造的には結びついていない前方の要素に依存していること、すなわち the を含む名詞句によって 2 つの文のつながりが示されたことを、そうとは意識せずに学習したことを示している。

8 この授業プランは、ある短大の英文法の授業（学生 6 人）で実践していただいた。授業プランの内容と授業の分析は拙稿『英語の冠詞体系の指導—実験授業による検証—』「北海道大学教育学部紀要 79 号」1999 年にまとめましたのでご参照下さい。

質問 5

事故現場にて

あなたが事故現場近くの現場に行くと、目撃者の男の人が事故の様子を話してくれました。

While I was sitting on that bench this morning, a car came speeding down the road.



質問 5
この男の人は、車が近づいてきたとき、a car came とあなたとまわりの人に言いました。なぜ the car と言わなかったのかを考えてみましょう。

あなたの考え

15

続いて質問 5 の発話 “While I was sitting on that bench this morning, a car came speeding down the street” では、なぜ the car ではなく a car なのかという質問に対して、学生達は「the だと前後に手がかりになるものがないし」「まだそれが事故の車かどうかわからないから」のように以前の発話 The mayor had an accident とのつながりがないことを述べている。このことは、the を含む名詞句が先行する発話とのつながりを示していたのに対し、a を含む名詞句はつながりを示さないことを、結束作用という概念では語っていないけれど、理解していると考えることができる。これらのことから、文法の領域での冠詞体系の指導により、the がテキスト形成のための結束作用を行っているということも学習されていくことがわかる。

このことから、本来はテキスト形成的知識を形成する領域での教育内容となるべき結束作用という概念が、文法的知識形成の領域の一部である冠詞体系の指導を行うことによって、「そういうものとして明示されずに蓄積されていく」（大竹 1997:70）ことがわかる。このことは、冠詞体系の教育内容が、単に文法的な文を生成するための知識を形成するためだけではなく、言語的コミュニケーション能力の他の領域、ここではテキスト形成的知識を形成する側面をもつこと、言い換えれば、「コミュニケーションで成功を収めることに寄与し得るようなコミュニケーション文法」（大竹 1997:67）として構成しうることを示していると考えられる。

参考文献

- Bachman, L. 1990. *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press.
Bachman, L. and A. Palmer. 1982. The Construct validation of some components of communicative

- proficiency. *TESOL Quarterly*, Vol. 16, No. 4, pp. 449-465.
- Bachman, L. and A. Palmer. 1996. *Language testing in practice*. Oxford: Oxford University Press.
- Blakemore, Diane. 1992. *Understanding Utterances*. Oxford: Blackwell. 武内道子, 山崎英一訳 (1994) 『ひととは発話をどう理解するか』ひつじ書房.
- Canale, M. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richards, J. C. and R. W. Schmidt (eds.), *Language and communication*. London: Longman.
- Canale, M. and M. Swain 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, Vol. 1, No. 1. pp. 1-47.
- Faerch, Claus and Gabriele Kasper. 1983. Plans and strategies in foreign language communication. In Faerch, K. and G. Kasper (eds.), *Strategies in interlanguage communication*. London: Longman. pp. 20-60.
- Fox, B. A. 1987. *Discourse structure and anaphora*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 福地 肇. 1985. 『新英文法選書第 10 巻 談話の構造』大修館.
- Grice, Paul. 1975. Logic and conversation. In Cole, P. and Morgan, J. L. (eds.), *Syntax and semantics 3 Speech Acts*. Orlando: Harcourt Brace Javanovich Publishers.
- Halliday, M. A. K. 1967. Notes on transitivity and theme in English. *Journal of Linguistics*, Vol. 3/2, pp. 199-244 (Part 2).
- Halliday, M.A.K. & Ruqaiya Hasan. 1976. *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hawkins, J. A. 1978. *Definiteness and Indefiniteness: A study in reference and grammaticality prediction*. London: Croom Helm.
- Huddleston, R. 1984. *Introduction to the grammar of English*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hymes, Dil H. 1972. On communicative competence. In Pride, J. B. and J. Homes (eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books.
- 池上嘉彦. 1995. 『<英文法> を考える』筑摩書房.
- Leech, G. 1980. *Explorations in semantics and pragmatics*. Amsterdam: John Benjamins B. V.
- Leech, G. 1981. *Semantics. second edition*. London: Penguin Books.
- Leech, G. 1983. *Principles of Pragmatics*. London: Longman.
- 町田佳世子. 1999. 「英語の冠詞体系の指導—実験授業による検証—」『北海道大学教育学部紀要 79 号』pp. 31-67.
- 村田勇三郎. 1982. 『機能英文法』大修館.
- 大竹政美. 1989. 「コミュニケーション文法としての教育英文法—英語の態への適用—」『北海道大学教育学部紀要 52 号』pp. 129-144.
- 大竹政美. 1997. 「語用論的観点から見た外国語教育の目的・内容」『北海道大学教育学部紀要 74 号』pp. 63-70.
- 正保富三. 1996. 『英語の冠詞がわかる本』研究社出版.
- Sperber, D. and D. Wilson. 1986. *Relevance: Communication and Cognition*. Oxford: Basil Blackwell.
- 高橋 博. 1994. 『英語のテキストにおける結束作用の指導について』北海道大学大学院教育学研究科修士学位論文.
- 安井 稔. 1978. 『新しい聞き手の文法』大修館.
- 安井 稔・中村順良. 1984. 『現代の英文法第 10 巻 代用表現』研究社出版.