

言語習得における OUTPUT の役割

土 屋 澄 男

The Role of Output in Language Acquisition

Sumio Tsuchiya

A number of stimulating theories of second-language acquisition have been proposed in recent years, and among them Stephen Krashen's Monitor Theory seems to be the most ambitious. It looks 'ambitious' because it attempts to provide a comprehensive account of the second-language acquisition process. As is well known by now, the theory is made up of five basic hypotheses, and the Input Hypothesis forms the central part of the theory.

The Input Hypothesis claims that humans acquire language simply by understanding messages, or by receiving 'comprehensible input'. Output, or speaking can only make an indirect contribution to acquisition. Obviously the role of output is de-emphasized here.

In this paper, I examine various aspects of language acquisition in children to show how important a role output plays in their language development. In fact we have no difficulty finding facts that confirm how children's language develops through dynamic interaction with the people around them, particularly with their mothers. The implication

of this finding for second-language learning is obvious: it tells us that unless the learners try to produce output to provide feedback to themselves and their teachers to make necessary adjustments, language learning is unlikely to occur.

1. Krashen の「INPUT 仮説」の問題点

これまでに提案された第2言語習得に関する最も強力な野心的な理論は Stephen Krashen のいわゆる 'Monitor Model' であろう。この理論は 1970 年代に提案され、1980 年代に入っていくつかの著作によって明確な形を取るに至った (Krashen 1981, 1982, 1985; Krashen & Terrell 1983)。

Krashen の理論は 5 つの仮説から構成されているが、⁽¹⁾ここでは、その中で中心的な役割をはたすとみられる「INPUT 仮説」を取り上げ、その問題点を探り出してみたい。

この仮説は、人間が言語を習得する方法はただ一つ、それは「理解可能な INPUT」を受けることだと主張する。われわれは、現在の言語能力のレベルをすこし越えた構造を含む INPUT を理解することによって進歩する。現在のレベルを i とすれば、 $i+1$ を含む INPUT を理解することによって次の段階に進むのである。まだ習得していない文法を含む文をどうして理解できるかという、それは、文脈、言語外の情報、世界についてのわれわれの知識、およびすでに習得した言語能力によってである。子供の言語習得では、母親やまわりの人たちが言語外のコンテキストを利用して、子供にわかりやすい言葉で話しかける。成人の第2言語や外国語のクラスでは、教師が実物や絵を用いたり、生徒のよく知っている話題によってコンテキストを提供する。

「INPUT 仮説」は次の 2 つの推論に導く (Krashen 1985, p.2)。

- (1) 話すことは習得の結果であって原因ではない。話す能力は直接に教えられるものではなく、理解可能な INPUT によって言語能力をつくり上げれば、自然に「現れる」(emerge) ものである。
- (2) INPUT が理解され、それが十分に与えられれば、必要な文法は自動的につくられる。教師は生徒が必要とする次の構造を慎重に選んで教えようとする必要はない。理解可能な INPUT を十分に与えれば、生徒は必要な文法を必要なだけつくり上げる。

かくて Krashen にとって、「理解可能な INPUT」こそが言語習得の成否をにぎる鍵だというのである。

しかしこの仮説と付随する 2 つの推論に関して、すでにくつかの批判がなされている (McLaughlin 1985, pp.36-51 参照)。ここでは次の 3 点を主要な問題点として指摘しておきたい。

第 1 に、この仮説は「理解可能な INPUT」が言語習得の主要な要因であると主張するが、言語習得者の内部処理過程についてはほとんど何も言っていない。Krashen は Chomsky のいわゆる「言語習得装置」(Language Acquisition Device : LAD) にふれ、成人も子供と同じく生まれつきの「言語習得装置」を利用できると言っている (Krashen 1982, p.10)。しかし言語習得者が INPUT をどのように処理して習得とするかは明らかでない。

第 2 に、この仮説は「理解可能な INPUT」の一方向的受容によって習得が行われると考えており、言語習得者の環境との相互交渉による主体的な参加がまったくと言ってよいほど無視されている。Krashen はこの仮説を支持する証拠として「沈黙の期間」(silent period) をあげている。これは一般に認められている現象であるが、新しい言語環境に入れられて第 2 言語を習得する子供は、その言語にさらされてからかなりの期間にわたってほとんど何も話さない。数か月間沈黙を保つ場合もある。Krashen によ

れば (Krashen 1982, p.27), 「子供は聴くことによって, すなわちまわりの言語を理解することによって, 第2言語の能力 (competence) をつくり上げている」というのである。しかしこれは「INPUT仮説」の証拠とはならないと思われる。新しい言語環境に入れられた学習者がしばらく沈黙を保つのは, 他の要因 (たとえば, 不安などの感情的要因や自己防衛などの性格特性など) によって説明が可能だからである。⁽²⁾

第3に, 沈黙の期間に, どのようにして子供はまだ習得していない構造を含む文を理解するようになるのか。子供ははじめその言語について何も知らない。その子供にとって, どのようにして言葉が理解できるのか。これらの疑問に対する Krashen の答えは, 子供が言語外の情報や世界についての知識を利用するというのである。しかし, 子供が沈黙の期間にほとんど何も言わないとすれば, 子供はどうやって自分のつくった文法が正しいかどうかを知ることができるのか。また, 子供に向かって話すまわりの大人たちは, どうやって子供が言語外の情報を正しく利用しているかを知ることができるのか。Gregg が指摘するように (Gregg 1984), ‘John was bitten by the dog’ が ‘The dog bit John’ と同じ意味であることを理解するとしても, それだけでは受け身の規則を習得したことにはならないであろう。言語習得には自己と他者によるフィードバックが必須ではないのか。

かくて沈黙の期間は「INPUT仮説」の証拠とはならず, 「理解可能なINPUT」はそれ自体では学習者の文法発達を保証するものではないと言ってよいであろう。単にINPUTを理解するだけでは十分ではない。理解から習得に進むには他の説明が必要である。そこで言語習得におけるOUTPUTの役割を考えてみる必要がある。

2. 子供の言語習得における OUTPUT の役割

子供の言語習得が個体と環境との積極的な相互交渉によって進展することとはつとに知られている。かつて Piaget は子供の言語を「自己中心性」(egocentricism)という言葉で特徴づけたが、Vygotsky はそれを批判して次のように述べた(柴田義松訳 1963, pp.75-76)。

「言語の最初の機能はコミュニケーション・社会的結合の機能であり、大人の側からにせよ子供の側からにせよまわりのものに働きかける機能である。だから、子供の最初の言語は、純粹に社会的なものである。…

「その後、成長の過程でのみ、多様な機能をもった子供の社会的言語は個々の機能の分化という原則にしたがって発達し、ある一定の年令で、自己中心的言語とコミュニケーション的言語とにかなりはっきりと分化するようになる。」

この説は後に Piaget も全面的に認めるところとなり、現在も広く認められているものである。

さらにさかのぼって、子供が誕生後まもなく始める喃語 (babbling) の研究でも、子供が積極的にまわりのものに働きかけようとしている姿が浮き彫りになる。喃語はあたかも無目的に発せられるかのように見える。しかし子供は明らかに自分の声を楽しんでいる。事実それは子供による声の遊びであり、話し言葉への準備なのである。喃語の研究で知られる村田孝次は次のように言う(村田 1968, p.20)。

「喃語活動が談話発達における形式面(音声面)の主要な個体発生的母胎であることは疑えない。子供は喃語活動のなかで、談話で使う諸筋の活動とそれらの間の協応の仕方を習得し、談話活動の一般的な練習をし、さらに、変化をもつ発声行動を習得する。」

喃語の反復性を単なる反射的な反応とみなす説も存在するが、これは誤り

であろう。それでは複雑な話し言葉の習得への連続性が説明できない。子供は明らかに聴覚的フィードバックを行っている。このことは聾児において反復性の喃語が消滅することからも推定できる。⁽³⁾

子供は喃語期（生後、2,3か月から18か月ごろまで）に環境の言語に現れる音素をマスターするわけではない。子供が喃語で発する音素はまだ調音化が不安定で、その後の話し言葉の習得において、多くの時間と労力を費やして徐々に言語音として形成されるのである。ということは、音声器官の制御は神経学的な成熟とともに、子供自身による聴覚フィードバックを用いての自己鍛練を必要とすることを意味している。子供は自己の音声をフィードバックすることにより、自己の音声のデータとまわりの人たちから与えられる聴覚的データを照合することによって、学習を進めるのである。音声器官の制御がいかに困難な仕事であるかは、われわれが第2言語を学習するときに思い知るところである。

語彙の習得においても OUTPUTは重要な役割をもつ。子供の語彙習得は1歳前後から始まり、1歳半ころから急速に発達する。語彙の発達は子供の概念の発達と密接に関係するが、ある語を記憶するということは、ある音とある概念の間に特定の対応を見出し、それをなんらかの音声表示と意味表示に変換して貯蔵することである。その際に、その音を口に出して言うことは必須ではないが、そのほうが長期記憶として貯蔵しやすいことが、大人に対する記憶実験から明らかになっている。子供もこのストラテジーを利用しないはずがない。短期記憶に入った音は、放っておくとたちまち消失してしまうからである。子供の語彙習得の初期に見られる「音声模倣」という現象は、このように解釈するのが最も合理的と思われる。⁽⁴⁾

ここで理解（comprehension）と産出（production）の問題にふれておきたい。この問題については、個人の言葉の理解と産出は共通の言語能力を基礎としていると考えられるのに、なぜ産出が理解よりむずかしいの

か、ということが議論の中心となる。成人の言語活動では確かにそういうことが言える。自分でつくることのできる文は理解することができる。しかしその逆は必ずしも真ではない。理解できるからといって、その文を他の機会に産出できるとは限らない。子供の言語習得においても、多くの研究はこれを当然のこととしてしている。子供は言葉を話し出す以前に、母親の話しかける多くの言葉を理解できるというのである。しかしこの問題はそれほど単純ではない。Elliot によれば (Elliot 1981, p.82), 子供の言語習得においては理解と産出は異なる発達の経路をたどるといふ。成人の場合には言語使用の根底にあるのは単一の言語能力であるとしても、子供の場合には違うというのである。これは興味ある仮説である。この考えからすると、子供が自分で産出できない文を理解できる理由が説明できるからである。すなわち、子供は文を個々の言語単位に分析して理解するのではなくて、別の手がかり (文の抑揚、音調などの超分節的な特徴や、言語外の情報など) を用いているのである。かくて Krashen が主張するように INPUT だけ与えておけば言語能力が発達し、スピーキングは自然に現れるという考えは否定されることになる。

最後に、子供の言語における文法発達を見るならば、そこに OUTPUT が重要な役割をはたしている例を多数見出すことができる。もし子供が言語を実際に使ってみなければ、言語の構造を分析するのに必要なフィードバックをどのようにして得るであろうか。それは不可能ではないとしても、極めて困難な仕事であることが想像される。⁽⁵⁾

たとえば英語を母語とする子供は、英語の疑問文をつくるのに必要な複雑な規則をどのようにして学ぶであろうか。McNeill は子供の疑問文の産出に現れる誤りを分析して、3つの発達段階を認めた (McNeill 1970)。第1段階では、子供は上昇調のイントネーションと2, 3の wh-疑問詞を使うだけである。第2段階では wh-疑問詞が文頭にきて、そのあとに、

その段階の子供が使う平叙文が続く。たとえば、*Where my mitten? What the dollie have?* など。第3段階では助動詞が現れるが、主語と動詞の倒置がなされない。したがって、*What he can ride in? Why the kitty can't stand up?* のようになる。ところがおもしろいことに、この段階の子供が yes-no 疑問文を言うときには、*Can he ride in it?* のように、助動詞を正しく主語の前に置くことができる。

子供におけるこのような文法発達をどのように説明したらよいであろうか。最も合理的な説明は、子供が自分の言語の構造について仮説を立て、まわりの人たちから与えられる資料によって、自分の立てた仮説を検証することである。子供は自分の発話についてのフィードバックをまわりの人から与えられるかもしれない。あるいは、子供自身がまわりの人々の言葉に注意して、自分の発話が正しいかどうかを自分で判断するかもしれない。いずれにしても、子供の OUTPUT がフィードバックにとって必須であることはまちがいない。この点で、母親の子供に対する言葉が重要な役割を果たすと考えられる。Elliot は母親の言葉（‘Motherese’ と呼ばれる）に関するいくつかの研究を検討した結果、次のように言う（Elliot 1981, p.158）。

「それゆえ、これらの研究に示された子供の言語発達に影響を及ぼす最も重要な要素は、母親がどの程度まで子供の言語的な試みに敏感であり、その試みを出発点として、どこまで子供との会話を拡張しようとするかにあると思われる。」

かくて、子供の言語発達はまわりの人々から与えられる INPUT の一方的な受容ではなくて、子供が自らの OUTPUT を通して、母親やまわりの人々に積極的に働きかけ、またそれに応じて、それらの人々が子供にかかわり合うという相互作用の結果なのである。

3. 第 2 言語学習に示唆するもの

子供の言語習得と成人の第 2 言語の習得あるいは学習とでは、いくつかの異なる面がある。まず子供の言語習得の初期に現れる喃語活動が大人にはない。そのために、自然な第 2 言語習得環境においては、多くの場合、学習者は目標言語の音韻体系を自分の母語のそれに置きかえてしまう。その結果、極めて低いレベルのピジン (pidgin) で固まってしまう⁽⁶⁾。あるいは、教室における学習では、発音練習はほとんど常に模倣と反復を中心とした教師主導型の強化訓練であり、これもまた母語の干渉を免れないことはわれわれの経験の示すところである。子供の喃語活動をそのまま第 2 言語学習の場面に持ち込むことはできないが、その示唆するところは、子供が聴覚フィードバックを用いて発声の自己鍛練を行っていることである。他から強制される訓練ではなくて、自分自身による鍛練であることに注目したい。子供はそのような自己鍛練によって、長い時間をかけて、自己の発音器官の完全な制御に成功するのである。これの第 2 言語習得に示唆するものは実に大きい。教師は生徒にモデルを与えてそれをまねさせるのではなくて、まず生徒に OUTPUT させて、それに対して適切なフィードバックを与える。生徒は試行錯誤しながら、自分の力で自分の発音器官を制御することを学習し、その言語の音韻規則を身につけていくのである。

つぎに、文法規則の習得についても、第 1 言語と第 2 言語とでは非常に異なる。子供の言語習得における文法発達は、すでに見たように、仮説検証の過程 (hypothesis-testing process) であった。すなわち、子供は自分の言語の構造について仮説を立て、まわりの人々の提供するデータに基づいて自分の仮説を検証するのである。これに対して、大人の第 2 言語学習者は、自然な言語環境の下では自分の第 1 言語の知識にたよろうとし、教室では教師がすべての文法規則を与えてくれるものと考えている。そこ

で Krashen が「モニター仮説」で言うように、教室で意識的に学習する文法規則はモニターとして働くだけであり、スピードと流暢さを要求される実際のコミュニケーション場面では、あまり役に立たないという批判が生じる。第 2 言語の学習場面においても、文法学習はやはり基本的に学習者による仮説検証の過程であると考えられる。それは学習者の OUTPUT に対して教師が適切なフィードバックを与えるという形で進行することになるであろう。第 1 言語の場合と違って、学習者が必要な文法規則を発見しやすいような教材を準備することができるので、第 2 言語の学習者は子供よりもはるかに有利な立場にある。とにかく、INPUT を与えておきさえすれば必要な言語能力が生じるというような単純なものではない。学習者の積極的な参加と、学習者の OUTPUT を注意深く観察しながら適切な INPUT を与える教師とのダイナミックな相互作用がなければ、言語学習は成立しないであろう。

注

(1) Krashen の理論は次の 5 つの仮説から成る。

- 1) The Acquisition-Learning Hypothesis
- 2) The Natural Order Hypothesis
- 3) The Monitor Hypothesis
- 4) The Input Hypothesis
- 5) The Affective Filter Hypothesis

詳しくは Krashen 1982, 1985, または Krashen & Terrell 1983 を参照されたい。

(2) 確かに、新しい言語環境に入れられた子供はかなりの期間にわたって沈黙を保つ。Krashen はこの期間に子供が INPUT によって言語能力をつくり上げているのだと言う。しかしこの「沈黙の期間」に子供が何も

言わないわけではない。Krashen も認めるように、子供はしばしば覚えている語句や文を言う。新しい文を創ることはできないが、OUTPUT は行っているのである。また、外部からは観察できなくても、あとで述べるように、子供は「自己中心的言語」(egocentric speech) を用いていると考えられる。つまりコミュニケーションとしての言語ではなくて、自分自身に語りかけているのである。7歳以上の子供では、これが内言化していて外からは観察されない場合が多い。

- (3) Lenneberg は先天性の聾児の音声を出生時から録音し、正常児のそれと聞き比べた (Lenneberg 1964)。それによると、最初の3か月間は聾児と正常児の間には実質的に差異がなかった。4か月から12か月では、聾児の発するかなりの音が正常児のそれに似ていたが、6か月以後、聾児の喃語の音声範囲がしだいに限られてきた。
- (4) 「音声模倣」の開始時期やその機制についてはいろいろな説がある (村田 1968, pp.67-90)。しかし音声の模倣がはっきりと観察されるのは12か月ごろからであり、子供の語彙習得の開始時期と一致している。したがって、子供が模倣する音声は意味の理解できるものに限られると推定してよいであろう。Piaget もそのように考えている。
- (5) Krashen は Lenneberg (1962) の論文を引用して、「INPUT 仮説」を正当化しようとしている (Krashen 1982, p.60)。Lenneberg によれば、先天的に発音器官に欠陥のある8歳児をしらべたところ、まったく話すことができなかつたにもかかわらず、少年は言語を理解する能力を発達させていた。したがって、OUTPUT は言語の習得に直接的な寄与をなしていないというのである。この例は、確かに、OUTPUT がなくても言語能力を発達させることができることを示している。しかし、それだからといって、OUTPUT は言語習得にとって必要だという主張を覆す証拠とはならない。第1に、その少年の言語能力が正常児のもの

と同一であったかどうかは Lenneberg のテストでは明らかでない。第 2 に、その少年の障害は末梢的な発音器官に関するもので、中枢神経に異常はなかった。したがって、少年が話す言葉はまわりの人に理解できなくても、おそらく母親（または育児者）は少年の言わんとする意図をくんで、適切なフィードバックを与えることができたものと推定される。

- (6) この現象を「化石化」(fossilization)と呼ぶ。これは学習者が習得の途中でそれ以上の進歩をあきらめてしまい、中程半端な言語発達の状態で固まってしまうことをいう。Selinker はその主な原因は第 1 言語の転移にあると述べている (Selinker 1972)。

参考文献

- Bellugi, U. and Brown R. 1964. *The Acquisition of Language*. Chicago : University of Chicago Press.
- Chomsky, N. 1965. *The Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, MA : MIT Press.
- Elliot, A. J. 1981. *Child Language*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Ellis, R. 1985. *Understanding Second Language Acquisition*. Oxford : Oxford University Press.
- Gregg, K. R. 1984. Krashen's Monitor and Occam's Razor. *Applied Linguistics* 5, 79-100.
- Klein, W. 1986. *Second Language Acquisition*. Cambridge : Cambridge University Press.
- Krashen, S. D. 1981. *Second Language Acquisition and Second Language Learning*. Oxford : Pergamon Press.
- 1982. *Principles and Practice in Second Language Acquisition*. Oxford :

- Pergamon Press.
- 1985. *The Input Hypothesis : Issues and Implications*. London : Longman.
- Krashen, S. D. and Terrell, T. D. 1983. *The Natural Approach : Language Acquisition in the Classroom*. Hayward, CA : Alemany Press.
- Lenneberg, E. H. 1962. Understanding Language without Ability to Speak : A Case Study. *Journal of Abnormal and Social Psychology* 65, 419-425.
- 1964. Speech as a Motor Skill with Special Reference to Non-aphasic Disorders. In Bellugi, U. and Brown, R. (Eds.) *The Acquisition of Language*. Chicago : University of Chicago Press.
- 1987. *Biological Foundations of Language*. New York : Wiley.
- Mclaughlin, B. 1987. *Theories of Second-Language Learning*. London : Edward Arnold.
- McNeill, D. 1970. *The Acquisition of Language*. New York : Harper & Row.
- 村田孝次 1968. 『幼児の言語発達』東京 : 培風館.
- Piaget, J. 1926. *Language and Thought of the Child*. London : Routledge and Kegan Paul.
- 1962. *Comments on Vygotsky*. Cambridge, MA : Harvard University Press.
- Selinker, L. 1972. Interlanguage. *IRAL* 10, 209-231.
- Vygotsky, L. S. 柴田義松訳 1963. 『言語と思考』 東京 : 明治図書.