

## インタラクションはプライミングを引き起こすか — 自然な対話の中の疑問文に見る構文産出傾向 —

森下 美和

神戸学院大学グローバル・コミュニケーション学部 〒650-8586 神戸市中央区港島 1-1-3

E-mail: miwa@gc.kobegakuin.ac.jp

**概要** 多くの日本人英語学習者は、大学入学時に語彙・文法を知識としてある程度習得していても、理解・産出における自動化に至っておらず、即時的な応答など時間的制約の大きい課題においては、習得したはずの言語知識を活用できない状態にあり、これを改善することが大学の英語教育に求められている。著者は、コミュニケーション活動の中で、英語の知識が定着し、運用能力が向上することを目指し、主にインタラクションにおけるプライミングの観点から実証的研究を進めている。本稿では、3 週間の海外語学研修に参加した日本人大学生を対象に行った英語でのインタビュー回答に見られる構文産出傾向について報告する。インタビュー回答の書き起こし結果から、15~20 分程度のインタビューの中で、(1) *wh* 疑問文は数えるほどしか産出されないこと、(2) そのため、統語的プライミングの傾向を見ることは難しいことの 2 点が明らかとなった。

## How and to What Extent does Interaction Induce Priming? — Syntactic Inclination Among Question Sentences in Naturally Occurring Conversations —

Miwa MORISHITA

Faculty of Global Communication, Kobe Gakuin University 1-1-3 Minatojima, Chuo-ku, Kobe 650-8586  
Japan

**Abstract** Most Japanese Learners of English have acquired certain levels of knowledge of English in terms of vocabulary, collocation, and grammar, but in real-time comprehension and production tasks, their performance drop markedly, showing that they have not achieved automatization in utilizing their knowledge in vocabulary, collocation, and grammar. The author has emphasized communication activities in her English language classes to improve the students' real-time performance and has continued experimental research on syntactic priming in interactions. This paper reports transcriptions and other observations based on short interviews with Japanese university students spending three weeks in short-term study abroad program. As a result, quite limited number of *wh*-question sentences was found in the 15- to 20-minute interviews, and therefore, effects of syntactic priming are hard to find in those short interactions.

### 1. はじめに

多くの日本人英語学習者は、大学入学時に語彙・文法を知識としてある程度習得していても、理解・産出における自動化に至っておらず、即時的な応答など時間的制約の大きい課題においては、習得したはずの言語知識を活用できない状態にあり、これを改善することが大学の英語教育に求められている。

著者は、コミュニケーション活動の中で、英語の知識が定着し、運用能力が向上することを目指し、主にインタラクションにおけるプライミングの観点から実

証的研究を進めている。

### 2. 疑問文産出に関わる課題

リアルタイムのコミュニケーションにおいては、疑問文を理解しこれに適切に応答する能力と、相手の発話に基づいて即座に的確な疑問文を産出する能力がともに必要不可欠である。教科書に現れる語彙・表現・文法の知識としての学習を中心とする旧来の指導方法では、疑問文の構築は、平叙文から疑問文への書き換えなど文法練習の一環として扱われてきた。近年のコ

コミュニケーション活動を重視した教科書では、入門期に対話的表現で簡単な構文の疑問文に触れるが、語彙・文法の学習が進んだ段階で、複雑な内容や構文の疑問文を系統的に学ぶ機会がないため、対話的場面において即座に的確な質問をする能力の涵養に結びついていない。

Morishita (2014) では、授業内のコミュニケーション活動の中で、ペアで交互に質問を続けながら、お互いの絵の相違点を見つける間違い探しゲーム (spot the difference tasks) を行った結果について報告している。統語的プライミング (後述) の観点から、一方が使用した構文 (疑問文) が、その直後にもう一方が使用する構文に影響を与えるか調査を行った結果、初級レベルの日本人英語学習者は、疑問文がうまく使用できず、効果的なコミュニケーションが成立していないことが明らかになった。このことから、目標言語に関する知識が乏しい学習者同士が学び合うためには、単に既存のタスクを与えるだけでなく、発話を促す仕掛けを用意する必要があることが示唆された。

さらに、疑問文の産出能力 (平叙文から *wh* 疑問文への転換) について調査を実施したところ、日本人英語学習者は疑問文の統語構造についての知識が乏しく、あるいはこれを運用することができないため、熟達度にかかわらず、平易な語彙を用いた疑問文であっても正確に産出できず、特に口頭での産出において、その傾向が顕著であることが明らかとなった (Morishita & Harada, 2015)。

日本語よりも英語に統語的性質が近いとされるゲルマン諸語・ラテン諸語の話者にとっても、英語の疑問文の正確な産出にはいくつかの点で困難が伴うことも知られているが、日本人英語学習者にとっては、円滑な英語コミュニケーションを損なうさまざまな要因 (語彙の不足・正確な発音の習得欠如・イントネーションに関する訓練不足・対話的環境におけるフィードバックの文化的相違) に加えて、統語的処理負荷がコミュニケーションを阻害する大きな要因となっている。質問を発するときには疑問文の形式をとる必要は必ずしもなく、断片的な発話を用いた質問や、おうむ返しに上昇調で相手の発話を繰り返すことも可能だが、相手の質問を正確に聞き取り理解し、適切に応答するためには、疑問文の構文に対する正確な理解が必要となる。

### 3. 第二言語習得研究におけるプライミング

第二言語習得研究では、「理解可能な大量のインプットが言語習得を促進する」というインプット仮説 (Krashen, 1985), 「アウトプットが言語運用の自動性を高める」というアウトプット仮説 (Swain, 1985),

「コミュニケーション場面における意味のやりとりが特定の言語形式の習得を促す」というインタラクシオン仮説 (Long, 1996) が提唱されてきた。インタラクシオン仮説は、教室での指導や学習に応用されており、日本でも、従来の文法訳読法から脱却し、コミュニケーション活動を積極的に取り入れようという動きが広まりつつある。

一方、心理言語学的研究では、統語的プライミング (言語処理プロセスにおいて、直前に処理した文と同じ統語構造パターンを用いる傾向; Bock, 1986) が、学習者の言語産出における統語構造の学習や統語処理能力の向上に利用できる可能性が示されている。

統語的プライミングは、対話においては、話し手の使用した構文を聞き手も使用する傾向 (Levelt & Kelter, 1982) として現れる。Morishita (2013) では、この点を踏まえ、絵描写課題や文完成課題などのモノログにおいて見られたプライミング効果が、スクリプト付きインタラクシオンタスク (ペアの一方が、他方に気付かれないように、あらかじめ用意されたプライム文を読み上げる) のダイアログにおいても見られるかについて調査した。全体としては、英語母語話者同様、日本人英語学習者にも熟達度にかかわらずプライミング効果が見られたが、日本人英語学習者の与格/二重目的語構文におけるプライミング効果は、英語母語話者のそれよりも有意に低く、インタラクシオンタスクにおいては、意味情報と統語情報の両方に注意を向ける必要があるため、日本人英語学習者における統語処理の非自動性が影響した可能性が示された。

Pickering and Garrod (2004) は、コミュニケーションにおける相互理解の達成は、無意識的・自動的な同調に依拠するという同調理論 (alignment theory) を提唱しているが、インタラクシオンがもたらすと考えられるこのような効果を、言語運用能力の習得にどのように活用するかという問題意識は、日本の英語教育においてははまだ共有されていない。

上記のことから、英語教育の現場で広く採用されつつあるコミュニケーション活動には、インプットを与えてアウトプットを引き出すプライミング効果を利用した学習が期待される。本研究では、統語的プライミング実験を行うに際して、インストラクションの内容や質問の提示の仕方についての示唆を得ることを目的とした。20問程度の質問 (主に *wh* 疑問文) を用意し、なるべく自然な会話の中で質問と応答を繰り返しながら、学生の *wh* 疑問文の産出傾向を観察した。

## 4. 実践方法

### 4.1. 参加者

ニュージーランドで3週間の語学研修に参加した大

学生 5 名を対象に、最初の 2 週間が過ぎた時点で英語のインタビューを行った。日本で受験させた Oxford Quick Placement Test (Oxford University Press, 2004) の結果は全員 A2 レベルであったが、現地の大学でのクラス分けテストの結果、Elementary (3 名)、Pre-intermediate (1 名)、Intermediate (1 名) の 3 レベルのクラスに振り分けられた。

## 4.2. インタビュー

インタビュー開始前に、「今から私と英語で質問と答えのやり取りを行います。まず私が質問をするので、それに答えてください。次に、私に質問をしてください。私の質問との関連を気にする必要はありません」という日本語のインストラクションを与えた。

半構造化インタビューなどを参考に、所要時間や具体的な質問事項を厳密に定めず、最低 15 分程度を目標に会話を行った。質問は 20 個用意したが、すべてを使うことはせず、話の流れで自然なものを選択しながら使うこととした。表 1 に、質問リストを示す。

表1. 質問リスト

- 
- 1 Is this your first visit to New Zealand?
  - 2 How do you like here?
  - 3 What do you think about your class?
  - 4 How do you find your classmates?
  - 5 How do you like your host family?
  - 6 How many members are there in your host family?
  - 7 What does s/he look like?
  - 8 How do you commute to school?
  - 9 What do you do after school?
  - 10 What did you do after school yesterday?
  - 11 Where did you go last weekend?
  - 12 What do you want to do this weekend?
  - 13 What time did you get up this morning?
  - 14 What did you have for breakfast?
  - 15 What do you usually have for breakfast when you are in Japan?
  - 16 What do you want to have for dinner tonight?
  - 17 Do you like food here?
  - 18 What are you missing for food?
  - 19 What do you think are interesting differences between people in Japan and here?
  - 20 What do you think is important (for you to do) in improving your English?
- 

## 5. 結果と考察

本稿では、会話時間が最も短かった Elementary の学生 1 名 (約 13 分) と最も長かった Intermediate の学生 1 名 (約 23 分) の書き起こしを比較する。著者と Intermediate の学生の会話時間は Elementary の学生の約 2 倍であったが、用意していた質問の中で著者が実際に使用したのはそれぞれ 16 文と 17 文で、ほとんど差はなかった。また、各学生の産出した疑問文の数も 4~5 文ほどであった (下記参照)。

### 5.1. Elementary の学生データ

著者 (M) の質問に答えた後、学生 (A) が産出した *wh* 疑問文とその前後の回答例を挙げる。下線部は、著者の用意した *wh* 疑問文とその後学生が産出した疑問文を示している。

1)

M: What do you think about your class?

A: It's... I think the class is so exiting. To be honest, first, first time, I think, I don't like this class. But now I like this class because my teacher is so interesting and my friends is so kind.

M: Ask me something.

A: What do you think this university?

What do you think という最初の 4 語までは、著者の使用した表現・構文をそのまま使っているが、定型表現であるため使いやすかったのかもしれない。

2)

M: How do you commute to school? How do you come here?

A: This school?

M: Yes.

A: I often, I usually go to this school by bus.

M: By bus? OK. Do you have to change buses?

A: Yes.

M: How often? How many times?

A: Two times. Just one.

M: Just one? Two buses? OK. Any questions for me?

A: Where do you live?

疑問詞は異なるが、著者の使用した表現・構文と似た表現・構文となっている。話の流れとしては少しぎこちない印象を受ける。

3)

M: Then, what do you want to do this weekend?

A: I want to go shopping with my friends.  
 M: Not only XXX (friend's name)?  
 A: Maybe only XXX.  
 M: Only XXX, again! OK. Any questions for me?  
A: What do you recommend for souvenirs?  
 M: Ah, well, chocolates and honey. And do you like herb tea? Not really? And maybe merino wool. Wool shirts or, you know, cardigans. Very good quality, I think. Any other questions?  
A: What do you do in after school?

What do you のあとに異なる動詞が使われているが、やはり話の流れが少しぎこちなく、意味よりも表現・構文に注意を向けているようである。次に何か質問しなければならないため、頭の中で準備している可能性もある。

4)  
M: What do you think is important in improving your English?  
 A: I think the most important thing is communication with a lot of people. Because when I... last weekend I went to church with my host family, then many New Zealand people told me and I feel so happy. So I, therefore, communication is most important thing. That's all.  
 M: Yeah. Do you think you improved your English?  
 A: So-so.  
 M: After coming here?  
 A: Yes.  
 M: That's great! Last question for me, please.  
 A: How about you?  
 M: How about me? What?  
A: What is important thing improving English?

1) から 3) までは、著者と学生がそれぞれ産出した疑問文の間にインターバルがあるものの、学生の構文産出に著者の産出した疑問文の影響が見てとれる。4) では、語彙・内容での影響は見られるが、構文が複雑になるためか、著者が産出した疑問文（モデル）を構成できないため、異なる（誤った）表現となっている。

Elementary の学生には、全体的に How about you? や Pardon? などの定型表現を多く産出する傾向が見られた。Pardon? の使用は、会話を途切れさせないためには有効な方法であるが、いつも相手から質問が与えられるばかりでは、ただ会話を成立させることのみが目的となり、自分の本当に聞きたいことが聞けず、相手の言っていることに合わせて的確に質問することも難

しくなる可能性がある。

## 5.2. Intermediate の学生データ

著者 (M) の質問に答えた後、学生 (B) が産出した *wh* 疑問文とその前後の回答例を挙げる。下線部は、著者の用意した *wh* 疑問文とその後学生が産出した疑問文を示している。

1)  
M: How do you find your classmates? Do you like them?  
 B: I spoken to classmates.  
 M: You like them?  
 B: Yeah.  
 M: Yes? Nice people?  
 B: Yeah.  
 M: Any questions for me?  
B: What... How do you study English?

How do you という最初の 3 語までは、著者の使用した表現・構文をそのまま使っているが、定型表現であるため使いやすかったのかもしれない。この後に続く会話から、現在の学習方法を聞いているのではなく、どのようにして現在のように fluent になったのかという、過去の学習方法を聞きたいようであった。それを伝えるため、あきらめずに説明を続けていた。

2)  
 B: What does it mean?

知らない語彙について、自発的に質問している。

3)  
M: Where did you go last weekend?  
 B: I went to wedding.  
 M: Oh, wedding ceremony?  
 B: Yeah, my host mother's friend's mother.  
 M: Friends' mother?  
 B: Yeah, second wedding.  
 M: Oh really.  
 B: So it was not gorgeous. She wear...  
 M: Wore  
 B: Wore one-piece.  
 M: How old is she?  
 B: I don't know.  
 M: Not so old?  
 B: Old.  
 M: Very old?  
 B: Little bit old.

M: Little bit old.  
 B: But her husband is so old.  
 M: Did you enjoy the ceremony?  
 B: Yeah. We went home soon.  
 M: Early? Soon after the ceremony? Why?  
 B: She... My host mother don't know people, anyone.  
 M: There? She doesn't know anyone there.  
 B: Yes.  
 M: So she got bored. It was boring maybe for her.  
 B: Yeah.  
 M: Any questions for me?  
 B: When will you go back Japan?

著者と学生がそれぞれ産出した疑問文の間はかなり長いインターバルがあり、疑問詞と時制（過去と未来）が異なっているものの、構文の影響を受けているようにも見える。習熟度が上がると語彙だけでなく文法情報なども自由にアレンジすることが可能になると言えるかもしれない。

4)  
 M: What do you want to have for dinner tonight?  
 B: I want to eat yakiniku.  
 M: Yakiniku. You said that your host father was a chef, right?  
 B: Yeah.  
 M: So are you satisfied with his or her?  
 B: His.  
 M: Food? Does he cook for you?  
 B: Yes. He.  
 M: So are you satisfied with his food?  
 B: But he use a lot of...  
 M: Spice?  
 B: Ah, spice. I want simple yakiniku.  
 M: So too much taste?  
 B: Yeah.  
 M: Too spicy? Or...  
 B: No spicy. But I want to simple...  
 M: Ah, you prefer. OK. Any questions for me?  
 B: What have you eat... the best food in New Zealand?

自分の聞きたいことを質問するために *wh* 疑問文を作ろうとして失敗しているが、とにかくコミュニケーションを取ろうとしている様子が見える。

5)  
 M: OK. This is the last question. What do you think is important in improving your English?

B: I think speaking skill. It is important for people to communicate with other people. So speaking skill is the best important.  
 M: The most important?  
 B: The most important.  
 M: How do you improve English by speaking skill? Or how do you improve your speaking skill?  
 B: Try to speak.  
 M: Try to speak English?  
 B: With western people.  
 M: Oh, western people?  
 B: Not Japanese.  
 M: Not Japanese like this?  
 B: I think Japanese pronunciation is a little bit different.  
 M: From native speakers? Of course.  
 B: So, I think.  
 M: OK. But it's very difficult to find, you know, native speakers in Japan.  
 B: Yeah, One more please.  
 M: It's very difficult to find native speakers of English in Japan.  
 B: Yeah. So I want to make friends here but Japanese, Asian, western people very separate, building, class, so I can't make friends here.  
 M: You have to go.  
 B: I speak to native speaker but can't make friends.  
 M: You should. You try to make friends.  
 B: Yeah.  
 M: Any other questions for me?  
 B: Do you have foreign, western friends?  
 M: Uh-huh.  
 B: How do you make with western friends?

全体として、Elementary の学生に比べると、聞きたい内容を聞こうとしているようであり、意味に集中するためか、プライミングの傾向があまり見られず、文法的なエラーも散見された。

しかしながら、インタビュー後に、日本語で感想を聞いてみたところ、「実際の会話はこんなに簡単な内容ではないはずだ。自分のレベルが低いから、手加減されている」と感じたそうである。

## 6. まとめと今後の課題

本研究では、クラスレベルの異なる 5 名の学生に同じような質問をして、そのうち Elementary と Intermediate の学生各 1 名ずつの発話データの書き起こしを比較したが、個人差などもあり、*wh* 疑問文の産出傾向の違いが習熟度の差であるとは一概には言えない。

い。

一方、クラスレベルの違いに関わらず、5名全員の傾向として見られた点としては、なかなか自分から質問をしてくれないということである。インストラクションでは「まず私が質問をするので、それに教えてください。次に、私に質問をしてください」と指示をしたが、自然な会話ではお互いが交互に質問することはむしろまれで、どちらかが主導権を握ることのほうが一般的であるかもしれない。

プライミングは、学習者の行動に基づく偶発的な事象であり、起こるか否かを予測するのは不可能であるが、学習につながるプライミングを引き起こすようなタスクを設計する必要があると考えられる。その意味では、Morishita (2014) で使用したようなゲームの形を取るほうが、かえって自然に交互に質問をすることができるだろう。

特に初級学習者の場合、会話の中で、たとえインターバルがあっても、直前に産出される疑問文を参考にして疑問文を構成する傾向が見られるのは当然のことであり、その点では疑問文の産出においてプライミングは起こりやすい可能性がある。会話コーパスを用いて分析するなど、疑問文の枠組みでさらなる調査が必要であると思われる。

また、書き起こしをすることによって、著者が知らず知らずのうちに、Positive / Negative feedback を複数回行っていることが分かったが、このことがプライミングに影響した可能性もある。一方で、このような研究を進めていくことで、教師側の効果的なフィードバック方法について示唆を得ることもできると考えられる。

## 謝 辞

本研究を遂行するにあたって、平成28年度科学研究費助成金・基盤研究(C)「英語コミュニケーションにおける統語的プライミングを利用した統語処理の自動化促進」(課題番号:16K02946, 研究代表者:森下美和)・科研費基盤研究(B)「日本人英語学習者のインタラクション(相互行為)を通じた自律的相互学習プロセス解明」(課題番号:15H03226, 研究代表者:原田康也)・科研費基盤研究(A)「学習による気づき・注意機能および相互的同調機能と第二言語情報処理の自動化プロセス」(課題番号:26244031, 研究代表者:横川博一)の助成を受けている。なお、本稿をまとめるにあたり、査読委員の先生方に有益なコメントをいただいた。この場をお借りして深くお礼申し上げたい。

## 文 献

[1] Bock, K. (1986). Syntactic persistence in language production. *Cognitive Psychology*, 18, 355–387.

- [2] Krashen, S. D. (1985). *The Input Hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.
- [3] Levelt, W. J. M., & Kelter, S. (1982). Surface form and memory in question answering. *Cognitive Psychology*, 14(1), 78–106.
- [4] Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. C. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of second language acquisition* (pp. 413–468). New York: Academic Press.
- [5] Morishita, M. (2013). The effects of interaction on syntactic priming: A psycholinguistic study using scripted interaction tasks. *Annual Review of English Language Education in Japan (ARELE)*, 24, 141–156.
- [6] Morishita, M. (2014). Question forms produced by Japanese EFL learners in dialogue contexts: A pilot study for a syntactic priming experiment. *The Journal of Language and Literature*, 33, 201–218.
- [7] Morishita, M., & Harada, Y. (2015). Production of wh-questions by Japanese EFL learners: Preliminary classroom data collection. *Linguistic Research*, 32(Special Edition), 1–13.
- [8] Oxford University Press. (2004). *Quick placement test*. Oxford: Oxford University Press.
- [9] Pickering, M. J., & Garrod, S. (2004). Toward a mechanistic psychology of dialogue. *Behavioral and Brain Sciences*, 27, 169–226.
- [10] Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235–253). Rowley, MA: Newbury Press.