

言語運用能力

(Communicative Competence)

神保尚武

序 (Introduction)

言語教育の目的は何かということについて考察してみたい。本稿において、言語教育とは主に外国語教育のことである。

我が国で外国語教育の目的を論ずる際に、よく実用のためか教養のためかという二分法的な論議をすることがある。最近でも、英語教育に関して、平泉一渡辺論争というのが世間を騒がせたが、このような問題のたてかたは正しくないと思う。実用と教養は、二律背反しているわけではないからである。

本稿では、言語教育の目的は何かについて、より本質的な視点から論じてみたい。ファーブ (Farb) の言うように、“Language cannot be separated from the totality of human behavior” (言語は人間行動の全体から切り離すことはできない) (1973, p. 319) のであるから、より総合的な視点からこの問題は論じなければならない。

言語学習と教育に関する研究をする応用言語学の過去20年の発展は、注目に値する。応用言語学は、きわめて学際的になってきており、言語学を初め、心理学、社会学、人類学等の研究に常に触発されている。

言語学そのものは、言語の内部構造を研究の対象としており、構造言語学であれ、生成変形文法であれ、そのことには変わりはない。構造言語学者は、主

に音韻体系や語形論のような、いわゆる言語の表層構造を研究の対象とした。構造言語学は、行動心理学とともに、言語教育に大きな影響を与えた。聴覚口頭法 (audio-lingual method) の理論的支柱にさえたのである。言語学習は、正しい習慣の形成 (habit formation) であるとした聴覚口頭法は、その機械的な模倣、暗記練習 (mechanical mimicry-memorization) のために批判され、昔日の面影は失った。しかし、言語は一次的には音声であることを確認した事は、構造言語学の大きな功績であった。

生成変形文法は、言語の深層構造に着目し、人間には生まれつき言語習得装置 (language acquisition device — LAD) がそなわっており、そのために幼児が比較的短い期間で言語能力 (linguistic competence) を獲得している。では、この言語能力とは一体どのような内容のものなのだろうか。

言語能力 (Linguistic Competence)

生成変形文法で、言語能力とは、1 個人に内在化されたある言語の文法である。即ち、ある言語の音体系と文構造の知識であり、聴いたことのない文まで含めた文を、理解したり創造したりする能力であり、また正しい文であるかどうかを判断できる能力である。

チョムスキー (Chomsky) は、言語能力を、記憶の限界、注意の散漫、興味の変化といった言語運用上の変数を示さない理想的な話し手—聞き手にたとえた。そして、言語理論は、このように想定された理想的な話し手—聞き手の言語能力の分析を基盤にしなければならないとしたのである。

Linguistic theory is concerned primarily with an ideal speaker-listener, in a completely homogeneous speech community, who knows its language perfectly and is unaffected by such grammatically irrelevant conditions as memory limitation, distractions, shifts of

attention and interest, and errors (random or characteristic) in applying his knowledge of the language in actual performance. (1965, p. 3)

(言語理論は、ある完全に同質的な言語共同体で、その言語を完全に知っており、言語知識を応用する実際の言語運用において生じる記憶の限界、注意の散漫、注意や興味の変化、無作為あるいは特徴的な誤りなどのような文法的に無関係な条件により影響されない理想的な話し手—聞き手に第1義的に関わっている。)

この言語能力は、全ての母国語話者に備わっているという仮定が生成変形文法的前提となっている。この仮定のために、文法にかなっているかどうかの基準は、母国語話者の直観に求められた。多くの優れた洞察にもかかわらず、生成変形文法は、普遍的言語理論を指向しながら、極端な場合には、1人の母国語話者の直観、即ち、その人の個人言語 (idiolect) にその範例を求めざるをえなくなるという矛盾をおかしたように思われる。

このような生成変形文法の言語能力の考え方に、最初に疑問をなげかけたのは、ハイムズ (Hymes) に代表される一群の社会言語学者やチョムスキーの理論に満足しない言語学者であった。

社会行動としての言語 (Language as Social Behavior)

ハイムズは、チョムスキーの理想的な話し手—聞き手というのは現実には存在しないので、言語研究の対象としなくてはならぬのは、実在する話し手—聞き手 (real speaker-listener) であるとした。ハイムズの関心は、生成変形文法の分析の対象である言語能力ではなく、実際の言語運用、言語使用 (language use)、社会相互作用 (social interaction)、即ち、それら全てをふくめた意味での言語運用能力 (communicative competence) に向けられた。

The engagement of language in social life has a positive, productive aspect. There are rules of use without which the rules of grammar would be useless. Just as rules of syntax can control aspects of phonology, and just as semantic rules perhaps control aspects of syntax, so rules of speech acts enter as a controlling factor for linguistic form as a whole. (Hymes, 1966, p. 15)

(社会生活への言語の関与は、積極的で生産的側面を持つ。それを知らなかったならば、文法規則も役に立たなくなってしまうような言語使用の規則というものがある。統語論の規則が音韻論を規定でき、意味論の規則がおそらく統語面を規定するのと同様に、発話行為の規則が全体としての言語形式に対し規定的な要因となる。)

このように、ハイムズは、言語形式や言語構造そのものの研究よりも、意味の記述、コミュニケーション行為全体の一環としての言語研究に焦点を合わせている。そして、言語能力と言語運用を区別する生成変形文法に次のように異を唱えた。

The linguist's problem is to explain how a child comes rapidly to be able to produce and understand (in principle) any and all of the grammatical sentences of a language. If we consider a child actually capable of producing all possible sentences he would probably be institutionalized, particularly if not only the sentences but also speech or silence were random or unpredictable. We then have to account for the fact that a normal child acquires knowledge of sentences not only as grammatical but also as appropriate. This is not accounted for in a transformational grammar, which divides

linguistic theory into two parts: linguistic competence and linguistic performance. (Hymes, 1971, p. 5)

(言語学者の課題は、子供がどのようにして、ある言語の全ての文法的な文をも、急速に発表し理解できるようになるのかを説明することである。もし全ての可能な文を実際に発表できる子供を想定するならば、特に文ばかりでなく発話や沈黙が適切でなく脈絡がない場合には、その子供は、特殊施設に送られてしまうだろう。故に、正常な子供は、文法的な文だけでなく、適切な文という知識を習得するという事実を説明しなくてはならない。このことは、変形文法では説明されておらず、言語理論を言語能力と言語運用の2部分に分けている。)

コミュニケーション行為 (Communicative Acts) と

言語の機能 (Functions of Language)

言語学習の目的は、言語形式に習熟するだけでなく、それらの形式を実際のコミュニケーション行為で用いることができるようにすることである。ここで、コミュニケーションとは何かについて考えておきたいと思う。ブラウン (Brown) はそれを次のように定義している。

Communication may be regarded as a combination of acts, a series of elements with purpose and intent. Communication is not merely an event, something that happens; it is functional, purposive, and designed to bring about some *effect*—some change, however subtle or unobservable—on the environment of hearers and speakers. (1980, p. 192)

(コミュニケーションは、行為の連結、目的と意図を持った一連の要素であ

ると考えられるだろう。コミュニケーションは、ただ単なる出来事、何か偶然に起こる事ではない。それは、機能を持ち、聞き手と話し手の環境に、いかに微妙で観察できないものであっても、何らかの影響、変化をもたらすように企図されている。）

ブラウンの言うようにコミュニケーションは、一連のコミュニケーション行為から成り立っている。

コミュニケーション行為に着目し、言語の形式だけでなく機能を重視する研究が近來さかんになっている。ハリデイ (Halliday) に代表される一群の言語学者は、言語研究において形式と機能を統合しようと試みているのである。

Linguistics ... is concerned ... with the description of speech acts or texts, since only through the study of language in use are all the functions of language, and therefore all components of meaning, brought into focus. (Halliday, 1970, p. 145)

(言語学は、発話行為やテキストの記述に関わっている。何故ならば、使用されている言語の研究を通してのみ、言語の全ての機能、故に意味の全ての構成要素が焦点となるからである。)

言語の機能とは、発話の目的のことである。特定の発話の機能は、実際の場でのみ理解される。この分野を扱う学問を発話行為理論 (Speech Act Theory) と言う。

今まで述べてきたような諸研究の背景の中から、言語教育の目的として浮かび上ってきたのが言語運用能力 (communicative competence) という考え方である。

Communicative competence の訳語を言語運用能力としたのは、コミュニ

ケーション能力や伝達能力とすると余りにも非言語的伝達の側面を含みすぎるので、なるべく言語によるコミュニケーションに焦点を合わせた方が良いと考えたためである。

言語運用能力 (Communicative Competence)

言語教育の目的は、言語運用能力を、学習者が身につけていくことであるという考え方に、筆者は賛成する。では、この能力の内容は、どのようなものなのであろうか。

言語運用能力は、基本的には、実際の生活の場での発話の目的や意図をよく理解したり、適切に伝達できる能力のことである。聞き、話し、読み、書くという技能がバランスよく総合的に習得されている状態である。ルービン (Rubin, 1976, p. 62) は、この能力を、*the ability to interpret the full meaning of a message and the ability to properly formulate such messages* (メッセージの内容を十分に理解する能力、適切なメッセージを作る能力) と定義している。

言語運用能力の具体的な内容に関しては、さまざまな見解が出されているが、カナール (Canale, pp. 1-47) の説明が最も説得的である。カナールによると、この能力には、少なくとも次の4つの能力が含まれている。

1. Grammatical Competence (文法能力)

文法能力とは、*mastery of the linguistic code, the ability to interpret the lexical, morphological, syntactic, and phonological features of a language and to manipulate these features to form words and sentences* (言語体系の習得、即ち、言語の語い、語形、構文、音声を理解し、これらを用いて語句や文を生成する能力) である。即ち、学習者に内在化 (internalized) される *implicit grammar* のことである。

2. Sociolinguistic Competence (社会言語能力)

社会言語能力とは、an understanding of the social context in which language is used: the roles of the participants, the information they share, and the function of the interaction—the appropriateness of a particular utterance (言語が使用される社会的文脈を理解すること、即ち、対話参加者の役割、共有する情報、相互交渉の機能を理解すること—ある特定の発話の適切さ)である。

3. Discourse Competence (談話能力)

談話能力とは、the ability to interpret a series of sentences or utterances in order to form a meaningful whole and to achieve coherent texts that are relevant to a given context (意味のある全体を組み立て、ある与えられた文脈に関連のある一貫した話題を形成するために、一連の文や発話を解釈する能力)である。

4. Strategic Competence (ストラテジー能力)

ストラテジー能力とは、コミュニケーション・ストラテジーのことであり、coping or survival strategies—coping with limitations in one's knowledge; paraphrase, repetition, hesitation, avoidance, guessing, clarification, etc. (対処能力、切り抜ける方策、即ち、自分の知識の限界に対処することであり、言い換え、繰り返し、ちゅうちょ、忌避、推測、明確化、等の方策)がうまく使える能力である。

言語運用能力という考え方は、言語をひとつの有機体としてとらえ、言語能力と言語運用は、本来は不離の関係にあるとしている。それは、言語の機能に習熟すること (functional language proficiency) であり、特定の伝達目的 (communicative purpose) のために適切に言語が使用できる能力である。

従って、言語構造や言語形式は、伝達の意図を表す一媒体にすぎないということになる。話し手や書き手が、ある発話やテキストによって、どんな行為をしているかを理解し、反応していく相互交渉が重要なのである。発話の社会的

意味を理解し、社会的規範を適切に反映する発話ができることが大切なのである。

このような運用能力を学習目標にして、目標言語に接近する学習法、指導法をコミュニケーション・アプローチという。

コミュニケーション・アプローチ (Communicative Approach)

言語学習の目標は、言語運用能力を獲得することである。そのための学習法、指導法がコミュニケーション・アプローチである。

コミュニケーション・アプローチの諸特徴を、サヴィニョン (Savignon, 1983, pp. 23-24) は、次のような6点に要約している。

1. Language use is creative. Learners use whatever knowledge they have of a language system to express their meaning in an infinite variety of ways. (言語使用は、創造的である。学習者は、学習しているある言語体系の知識を総動員して、無限の方法で、意味を表現しようとする。)

2. Language use consists of many abilities in a broad communicative framework. The nature of particular abilities needed is dependent on the roles of the participants, the situation, and the goal of interaction.

(言語使用は、広いコミュニケーションの枠組みの中の多くの能力から成り立っている。特定の必要とされる能力の性質は、対話参加者の役割と、場面と、相互交渉の目標によって決定される。)

3. L2 learning, like L1 learning, begins with the needs and interests of the learner. (第2言語学習は、第1言語、即ち、母国語学習と同じように、学習者の必要と興味から始まる。)

4. An analysis of the learner needs and interests provides the most effective basis for materials development. (学習者の必要度と興味の分析が、教材開発の最も効果的な基盤を提供する。)

5. The basic unit of practice should always be a text or a chunk of discourse. Production should begin with the conveyance of meaning. Formal accuracy in the beginning should be neither required nor expected. (練習の基本的単位は、必ずテキストかひとかたまりの談話でなければならない。発表は、意味の伝達で始まらなければならない。初期の段階における言語形式の正確さは、要求されるべきではないし、期待されるべきでもない。)

6. The teacher assumes a variety of roles to permit learner participation in a wide range of communicative situations. (教師は、多岐に渡るコミュニケーション場面に、学習者が参加できるようにするために、様々な役割を担う。)

コミュニカティブ・アプローチを、聴覚口頭法に代表される他の学習法や指導法と比較すると、様々な特徴点が浮かび上がってくるのである。

言語習得は、ただ単なる習慣形成ではなく、言語を創造的に使用することにより習得されていく。学習者は、言語形式よりも、言語の意味に焦点をあてて学習したほうが習得がより円滑に行なわれる。

言語を使用する時には、場面や社会的相互交渉を伴うのであるから、そのような文脈を常に意識して指導、学習がなされなくてはならない。

第2言語学習者の動機づけは、母国語を学習する時と同じように、学習者の必要度と興味によるのである。テストや受験といった動機づけは、外的なものであり、第2義的なものである。

従って、教材は、学習者の必要と興味に合ったものでなければならない。教師の興味で文学作品ばかりをとり上げるという傾向は、最近では少なくなってきたが、上級講読以外で使用できる文学作品は、極めて少ない。大学教養課程までの英語教育では、まずは、平明な標準的な英語に習熟しなければならない。

言語形式よりも意味を重視することにより、言語形式も習得されていくので、言語の訓練は、文単位ではなく、まとまりのある談話単位で行なわれなければならない。文構造中心の文法だけでなく、談話文法——ある言語の持つ論理の展開の仕方——も習得しなくてはならないのである。

話したり、書いたりして発表する時には、特に初期の段階では、正確さよりも流暢さに重点がおかれるべきである。従って、学習者が発話中に余り間違いをなおすのはよくない。

教師は、学習者が言語を習得するのをよりたやすくしてやる補助者の役割を果す存在である。学習者の参加を中心にすえた授業展開が望まれ、教師は指揮者だけでなく、演出家、助言者などの役割を担うのである。

結 (Conclusion)

言語を習得するということは、知的、情的、意志的側面を含む全人間的な経験である。言語運用能力を目標にした言語教育は、従って、多次元なものになるのである。その中でも、特に重要な事は、言語の意味、言語の構造、言語の使用という3点を中核とした学習、指導がなされることである。

REFERENCES

- Brown, H. D. 1980. *Principles of Language Learning and Teaching*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice Hall.
- Canale, M. and M. Swain. 1980. "Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing." *Applied Linguistics* 1: 1-47.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge, Mass: M. I. T. Press.
- Farb, P. 1973. *Word Play: What Happens When People Talk*. New York: Alfred A. Knopf.
- Halliday, M. 1970. "Language Structure and Language Function." In J. Lyons (ed.). *New Horizons in Linguistics*. Harmondsworth, England: Penguin.

- Hymes, D. 1966. "On Communicative Competence." In C.J. Brumfit and K. Johnson (eds.). *The Communicative Approach to Language Teaching*. London: Oxford University Press.
- Hymes, D. 1971. "Competence and Performance in Linguistic Theory." In R. Huxley and E. Ingram (eds.). *Language Acquisition: Models and Methods*. London: Academic Press.
- Rubin: J. 1976. "How to Tell When Someone Is Saying 'No'" *Topics in Culture Learning* 4: 61-65.
- Savignon, S. J. 1983. *Communicative Competence: Theory and Classroom Practice*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

(本稿は、鹿野基金の援助によって完成したものである。)