

論文

# コミュニカティブ・アプローチの特質

閻 慧

広島大学大学院文学研究科博士課程後期

## The characteristics of Communicative Approach

YAN Hui

**Abstract:** This paper aims to clarify the characteristics of Communicative Approach (CA) by looking at the following aspects: (1) The origin of CA; (2) The approach which criticize CA; (3) The characteristics of CA. CA, in reality, is an approach designed to help learners to acquire communication skills. CA also gives a new interpretation of Creative-construction hypothesis based on Interactional theory and Sociocultural learning theory as the society develops and generation changes. In other words, how the CA transformed from a communication method to teach language to a language learning theory is understood.

**Key words:** Language Activities, Communicative Competence, Communication Ability, Language Education

### 1. はじめに

現在、言語教育においては、文法中心のアプローチよりも、コミュニカティブ・アプローチ（以下「CA」と省略）が主流になっている。それは、言語教育における言語観・言語教育観が時代と社会の要請を反映しているからである。1980年代以降言語教育において、「コミュニケーション能力」の育成が目的化とされてきた（細川、2009）。それはグローバル化が目覚しく進む現代社会において、より高いコミュニケーション能力が求められていることを反映している。つまり、CAはコミュニケーション能力の育成と密接につながっている。

1960年代にヨーロッパ共同体<sup>1</sup>の成立により、英語を話せない労働者が移民としてヨーロッパ域内に流れ込む状況となった。1970年代にはヨーロッパ

への移民の急増に対処するため、これらの労働者や移民に日常生活でのコミュニケーション能力を身につけさせる必要性から CA が誕生した。その後すぐに北米、アジア諸国にも導入されるようになった。しかし、CA をほかの国々や地域に取り入れる際、その言語理論に対して様々な解釈が存在しており、一体 CA とは何かについて明確な見解は提示されていない。そのため、本稿の目的は、① CA が誕生した背景、② CA が批判の対象としたアプローチ、③ CA の特徴という 3 つの面から、CA の特質とは何かを明らかにすることである。

## 2. CA が誕生した背景

### 2.1 CA が誕生した社会背景

CA はヨーロッパ市場に流れ込む移民や季節労働者に英語を教える必要がある、つまり、日常生活においてコミュニケーション能力を身につけさせる必要性から誕生したアプローチである。そのため、ヨーロッパにおける言語教育は学校教育の一つの教授項目から、コミュニケーションの手段としての教育まで、という実用的な意味を持ちはじめ、新たな言語教授法の開発が優先事項とされた (Richards & Rodgers, 2014)。そして、CA はそのような社会状況を背景として誕生した。

### 2.2 CA が誕生した言語学背景

言語学の世界では、Hymes (1972) は Chomsky が提唱した言語能力に反論を提示し、彼は言語の運用に関する規則を知らなければ文法の規則が役に立たないことになる (There are rules of use without which the rules of grammar would be useless) を言及し、言語運用能力の重要性を主張した。つまり、Hymes からみると、人間の言語に関する能力は、言語形式の規則と言語運用の規則を含まれなければならない。そのため、Hymes の言語理論は、CA の言語運用能力を重視するという方向づけに大きな影響を与えた。また、Hymes の言語理論と並びに、Halliday の「機能主義言語学」が注目される。Halliday (1973) は、言語は「意味機能」を表すものであり、言語構造以外の様々な心理的・社会的要因を言語構造と切り離して考えることはできないと主張した。さらに、Halliday (1975) は 7 つの基本的言語機能を記述し、Hymes の言語運用能力に関する考えをより拡充していると言える。

そして、応用言語学では、CAの発展に最も大きな影響を与えた研究の一つにはWilkinsのノーショナル・シラバス (Notional Syllabus) が挙げられる。それは言語教育におけるCAのシラバスの基礎となる。Wilkins (1976) においては、従来の文法構造シラバスに反対し、文法構造シラバスは文の構造知識を教えるが、それらの知識をどのように使うかは教えない。そして、言語教育の目的は、コミュニケーション能力の習得であるとし、言語教育において、文法的規則と同様に言語運用の規則を教えなければならないと主張した。ただし、Wilkinsの研究は理論的研究であり、実際のシラバスまでには示していない。それを実際の言語教育に編入したのがVan Ek & Alexander (1975)のThreshold Level English<sup>2</sup>である。Threshold Level Englishの教授項目は主に「概念 (notions)」「場面 (situations)」「言語機能 (language functions)」の3つに分けられる。その中、「概念 (notions)」と「言語機能 (language functions)」はWilkinsが提出したシラバスに一致していると言える。

以上の議論を踏まえつつ、Canale & Swain (1980)、Canale (1983) は、コミュニケーション能力の内容を明らかにすることによって、CAに基づいたより効果的な言語教育を行うために理論的根拠となることを目指した。また、コミュニケーション能力には、「文法能力 (grammatical competence)」「社会言語能力 (sociolinguistic competence)」「談話能力 (discourse competence)」「方略能力 (strategic competence)」という4つの要素から構成されるとした。Canale & Swainは、CAはこの4つの能力の総合的発展を目指すものであると強調した。

そこで、CAは、以上で取り上げた社会状況と言語学理論を背景として誕生したアプローチである。

### 3. CAが批判の対象としたアプローチ

CAが直接批判したアプローチは「構造主義言語学」<sup>3</sup>と「行動主義心理学」<sup>4</sup>である。それらの理論に基づいたオーディオ・リンガル法、直接法が当時主流となっていた。オーディオ・リンガル法 (Audio-lingual Approach、以下「AL」とする) は、学習者が正しい発音で目標言語を模倣、反復音読して暗記することである。そのあとで、文型・文法の運用ができるようにいくつかの種類のパターンプラクティス練習が行われる。つまり、ALが目指すところは、学習者に模倣と練習による学習を促し、「刺激 (stimulus)」→

「反応 (response)」→「強化 (reinforcement)」という方法で文型・文法の定着を図り、発音を含めて正しい言語形式面の習得をさせることである。ALによる言語教育は、「理解」「模倣」「反復」「変換」「選択」という機械的練習による正しい習慣形成で学習されることである (井上、2014: 167)。ただし、定型会話が中心となり学習者による創造的な発話が少なくなるといった問題点が指摘されている。さらに、ALの問題点としては、長澤 (1988: 18) から示す。

- (1) 正しい言語形式を操作する練習はするが、それを実際の場面で使う練習はあまりしない。
- (2) 単一の正しい文を言う練習が多く、相互活動の中で談話を展開する練習をしない。
- (3) 意味を軽視しがちである。
- (4) 学習者が言いたいことを言う場面をあまり設けない。(つまり、言うべきことがらは多くの場合決められている。)
- (5) 問う者と答える者の間にインフォメーション・ギャップがない。

また、CAが批判の対象としたもう一つのアプローチは行動主義心理学である。それに基づいた言語教授法として直接法<sup>5</sup>がある。直接法とは、言語教育において、学習者の母語などを使わずに目標言語のみで教える教授法であり、実物や絵などの非言語的やり方などを通して理解させていく方法である。つまり、文法的説明はなく、例文を挙げて直接理解させようとする。音声の側面を重視する考え方が直接法の一つの源流となった。そのため、伊藤 (2010: 22-23) は次のような問題点を指摘している。

- (1) 翻訳をしないために、目標言語と母語の間に意味のずれが生じる。
- (2) 実物や絵などで教えられることは具体的な事柄だけであり、抽象的な事柄は教えることができない。
- (3) 学習者は教師から文法を断片的に学ぶことはできても、体系的に学ぶことはできない。具体例から文法規則をまとめる能力は非常に個人差がある。
- (4) 直接法は教室で教師が質問し、学習者が答えるという問答法で行われているが、母語の発話は禁止されているから、初級者の場合、疑問があっても質問することができない。つまり、教師中心主義であ

り、学習者中心主義ではない。

- (5) 直接法の教科書は文法中心主義であり、文法項目をもとに配列されているために、学習者の文法的知識は増えるが、日常会話ができるようにならない。

しかし、現実のコミュニケーションでは、情報のやりとり、意味の交換などが必要であり、言語使用場面に即した相互理解が大切である。そして、構造主義言語学と行動主義心理学をはじめとする言語理論はコミュニケーション能力の養成のためには不十分であるとの批判を受けるようになり、CAが開発された。

以上のことから分かるように、CAが批判の対象としたアプローチは、目標言語の音声的・構造的知識を重視する一方、言語の意味・機能的側面を欠いている。CAは、主に言語の意味・機能に注目し、実際の場面での言語使用における意味の理解と意味の伝達に注目する。つまり、目標言語の音声を模倣し、ドリルで文法の練習やそれを使った正確な発話を目指したオーディオ・リンガルに対し、CAでは、言語形式のみではなく、言語の意味や機能にも注目し、伝達過程を重視した上で実際のコミュニケーションの場面で言語が使用できるようになることを目標とする。

#### 4. CAの特徴

CAの出発点としては、Wilkins (1976) のノーションナルシラバス (Notional syllabus) が挙げられる。Wilkins が示した方向は、文型・文法知識を一つずつ習得していくという従来のアプローチに代わって、学習者が実際に表現し、実行する概念 (notion) に基づいてシラバスを開発するというものである。つまり、Wilkins の論述の中心は、言語教育を伝統的の文型・文法シラバスと場面シラバスの束縛から解放し、話者が伝達しようとする意味内容へと移行しなければならないというものである。換言すれば、実用的で機能的言語運用の能力となる。

まず、Finocchiaro & Brumfit (1983:91-93) にもとづいて、オーディオ・リンガル (AL) の特徴を比較しながら、CAの特徴をまとめる。

表1 ALとCAとの相違

AL	CA
構造と形式を重視する	意味が最も重要な要素である
文型、会話を暗誦する必要がある	会話の中心的役割は伝達機能であり、暗誦する必要がない
言語項目はコンテキストに関係がない	基本的にコンテキストが基本前提とする
言語学習の目標は文型、音声、語彙を習得する	言語学習の目標はコミュニケーション能力を習得する
知識を身につけることが求められる	言語運用能力が求められる
ドリルが中心的なスキル	ドリルを行うが、重要ではない
ネイティブな発音が求められる	理解可能な発音が求められる
文法の説明は回避される	学習者の年齢やニーズによって、習得に役立つあらゆる道具が利用される
ある程度のドリル練習をした後、コミュニケーション的な言語活動を行う	最初の段階からCAの言語活動を行う
学習者の母語使用は禁止される	必要であれば、母語の使用が許される
初級段階では翻訳が使われない	学習に役立てば、翻訳が利用できる
話すことができるまで読むこと・書くことの学習は先延ばしされる	必要であれば、最初から読むこと・書くことができる
文型・文法のパターンの教えを通して目標言語のシステムを習得する	意思伝達のやりとりを通して目標言語のシステムを習得する
言語教育の目標は言語知識の獲得である	言語教育の目標はコミュニケーション能力の獲得である
学習順序はただ言語項目の複雑さによって決められる	学習順序は学習者の興味を維持する内容、機能、意味の観点から決められる
教師中心である	学習者中心である
言語は習慣形成であるため、間違いはすぐ訂正されるべきである	言語は使用する人の試行錯誤を通して作られるものである
正しい言語形式が習得の目標である	理解可能な言語が習得の目標であり、正しさは文脈によって判断する
決まった材料や機械的な練習によって、それらの知識を使用し、人との相互行為が期待される	ペアワークやグループワークなどによって、人との相互行為が期待される
言語の構造から学習者の学習意欲が高くなる	意思伝達のやりとりから学習者の学習意欲が高くなる

(Finocchiaro &amp; Brumfit, 1983:91 - 93; 筆者訳)

以上の表 1 から分かるように、AL の目標は対象言語の構造を中心に、つまり、対象言語で正しい発音で正しい文が話せるようになることであった。発話の意味より形式が重要視され、会話の流れはある一定の予測可能なパターンを取るものである（佐藤ほか、2017）。それに対し、CA は学習者を中心に、正しい言語形式だけではなく、言語の意味、機能、内容に重点がおかれ、学習者が試行錯誤を通して、コミュニケーション能力を習得することが目標である。

長澤（1988:22-32）は、「コミュニケーション」に込められている意味合いは、言語形式が間違っても通じればよい、実際的言語使用場面に強い、対人的感情面も含めた上でコミュニケーションを成立させる、という 3 つの面が含まれると指摘した。即ち、言語形式はそれほど重要視されていない、お互いに意味が通じればコミュニケーションが成立するということである。そして、CA の特徴を以下のようにまとめた。

- (1) 実際的場面での言語使用
- (2) 談話の持続
- (3) 意味の重視
- (4) 発話の欲求・必然性
- (5) インフォメーション・ギャップ
- (6) 言語機能の重視
- (7) ことばの適切さ

さらに、Richards & Rodgers (2014)<sup>6</sup> においては、Richards & Rodgers (1986) をもとに、項目 (5) を付け加えて、CA の言語観と言語学習観を以下のようにまとめる。

- (1) 言語は意味を表すためのシステムである。
- (2) 言語の主要な機能は、相互行為とコミュニケーションに取り組むことである。
- (3) 言語の構造は、言語の機能とコミュニケーションでの言語使用を反映している。
- (4) 言語の基本となる単位は文法上、構造上の特徴のみではなく、談話に示される機能やコミュニケーション上における意味のまとまりである。

- (5) コミュニケーション能力の必要部分は、様々な目的と機能を表すためにどのように言語を使用するかといった知識を知ることである。
- (5a) 場面や参加者によって、どのように言葉の使用を調整するかを知ること。例えば、書きことばと話しことば。
- (5b) 異なるタイプのコンテキストにおいて、どのように言葉を産出、理解するかを知ること。例えば、語り、報告、インタビュー。
- (5c) 言語知識には制限があるに関わらず、どのようにコミュニケーションを維持するかを知ること。例えば、異なる種類のコミュニケーション・ストラテジーの使用。

(Richards & Rodgers, 2014 : 89 - 90; 筆者訳)

CAとは、以上で取り上げた言語観と言語学習観を基礎とした言語教育の計画と実践の総括である (Richards & Rodgers, 2014)。つまり、CAは、特定の場面におけるコミュニケーション能力をつけることが最終目標であり、発音や文法が正確であることよりも、実際の場面に適した機能を持つ表現を選択できるようになることが優先される。

西口 (1991) においては、CAの特徴を整理した上で、CAとは、シラバスデザインを中心とした教育内容の革新と、ゲームやロールプレイ、プロジェクトワークなどの言語教授法の革新であるという見方を提示している。それまでは新たな教授法の登場は、教え方の変革にすぎなかった。それに対し、CAは、根本の教育内容から教授法や教育実践の仕方に至るまで、言語教育を全面的に革新しようとするものであったと指摘している。

以上の議論から、CAが誕生して以来、世界の国々や地域に導入するにおいて、その言語理論に対しては多様な解釈が存在しており、異なる教育背景を持っている実践者のCAに対する認識が異なり、それぞれが違う方法で実践していく。しかし、一体CAとは何かということについて明確な見解は提示されていない。Richards & Rodgers (2014) では、CAは一つのアプローチであり、具体的なメソッドではないとされ、言語教育においてCAの考えを反映している多様な原則を提示している。それらの原則は以下のとおりである。

- (1) 学習者は実際に目標言語を使いコミュニケーションを通して言語を習得する。



- (2) 言語教室における言語活動の目標は、真実で有意義なコミュニケーション活動を求めることである。
- (3) 理解可能な言語使用はコミュニケーションにとって最も重要な要素の一つである。
- (4) コミュニケーションは様々な言語スキルの融合が含まれる。
- (5) 言語の学習は創造的な言語システムの構築であり、その中には試行錯誤がよくある。

(Richards & Rodgers, 2014 : 105 ; 筆者訳)

すなわち、CA が目指す言語教育の目標は、学習者が実際の場面において、コミュニケーションが行えるようにすることである。そのため、CA には一つの決まったモデルやテキストが存在しない。そのため、現在の CA は、様々な言語理論に基づいており、ある一つの形をもって定義することはできない (Richards & Rodgers, 2014)。ただし、その着目点はコミュニケーションの手段としての言語を教えることである。

その一方で、グローバル化、インターネットの発達により、多様な言語や文化を用いる人々がコミュニケーションを行うことが多くなり、様々な新しいコミュニケーションの形態が生まれる時代において、それに対応する言語教育では新しい課題を解決しなければならない。したがって、Richards & Rodgers (2014) においては、相互行為理論 (Interactional theory) や社会文化的学習理論 (sociocultural learning theory) に基づく創造的構築仮説 (Creative - construction hypothesis) について新たに紹介がなされている。すなわち、時代と社会の発展とともに、CA という言語理論は、CA に基づいていかに言語を教えるかからいかに学ぶかへと転換してきたことである。

## 5. おわりに

CA はヨーロッパの労働者や移民にコミュニケーション能力を身につけさせる必要があるという社会状況、及び言語運用能力に対する重視、機能主義言語学や、ノーショナルシラバス、コミュニケーション能力などといった言語理論を背景として、CA というアプローチが誕生した。そして、CA が直接批判の対象とした言語理論は「構造主義言語学」と「行動主義心理学」である。それらの言語理論に基づいた言語教授法は AL と直接法が挙げられる。

構造主義言語学と行動主義心理学は主に正しい言語形式という面を重視する一方で、言語の意味・機能的側面への関心を欠けていることである。それに対し、CAは言語形式のみではなく、その意味や機能にも注目し、実際のコミュニケーションの場面で理解可能な言語使用ができるようになることを目標とする。

しかし、CAが誕生して以来、その言語理論に対して様々な解釈が存在しており、それを言語教育に導入する際、多様なやり方で実践されてきたことが分かった。それらをまとめてみると、まずCAという言語理論の特徴は、言語形式のみでなく、コンテキストにある言語の意味・機能に重点をおき、実際の場面において理解可能なコミュニケーション能力を身につけられる目的が達成できれば十分であるという考えである。そして、CAの言語理論を生かして、実際の言語教育では学習者中心に、主にグループワークやディスカッション、プレゼンテーションなどのような目標言語を使用する言語活動が多用される。また、必要であれば母語の使用や翻訳が利用できる。そこに共通とする考えは、学習者中心に、学習者のコミュニケーション能力を身につけさせるために、様々なCAの言語活動を導入されるということである。そのため、CAがヨーロッパから他国に導入された時は、様々な解釈されることが多く、その言語理論を十分に生かして言語教育を行うことは必ずしも多くない。それはCAの言語理論及びその特徴を十分に認識できないことに由来すると考えられる。

以上のように、CAは時代と社会の要請に伴って誕生したアプローチであり、言語教育は言語形式のみでなく、言語の意味・機能を重視しなければいけないと主張する。言語学習の目標はコミュニケーション能力を習得することである。従来の文法訳読法、直接法、オーディオ・リンガル法と違い、CAは学習者を中心に、様々な言語活動を通して、実際に学習者の言語運用能力を育成することである。つまり、CAという言語理論の中心となる特徴は、学習者のコミュニケーション能力を高めるために、多様な特定の場面を設定した言語活動を導入し、学習者にコミュニケーションに関わる機会を与えることである。

## 注

<sup>1</sup> ヨーロッパ共同体とは、1967年に成立した西ヨーロッパ6カ国の統合を目指す組織である。主にはヨーロッパ石炭鉄鋼共同体、ヨーロッパ経済共同体、ヨーロッパ原子力許導体の三者が統合して結成された。1973年にはイギリスなどが加盟し、拡大した。1993年にヨーロッパ連合に発展した。

<sup>2</sup> Threshold Level とは、知覚可能な強度レベルのことである。ここでは学習者が英語を使って最低限にすべきことは何かを示している。

<sup>3</sup> 構造主義言語学とは、言語を体系として捉え、個々の言語の構造を解明することを強調する立場をいう。言語を記号学的体系と認め、あらゆる言語に普遍的な最小の記号単位の数や組み合わせの面での相違が言語体系の構造の差異を作ると考えられる。

<sup>4</sup> 行動主義心理学とは、刺激→反応によって行動を捉え、客観的に観察可能な行動にのみその対象を限るべきであるとした。

<sup>5</sup> 直接法とは、直接法とは、19世紀末から20世紀はじめにかけてヨーロッパで生まれ、音声を重視し、直接対象言語を教えるとする一連の教授法の総称である。直接法には、イエスベルセンの教授法、心理学的教授法、つまりグアン式教授法、会話教授法、ベルリッツ教授法、パーマーのオーラル・メソッドなどが含まれる。

<sup>6</sup> 『Approaches and Methods in Language Teaching』の第3バージョンである。

## 参考文献

- Canale, M., & Swain, M. 1980. Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1 (1), 1-47.
- Canale, M. 1983. From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication*, London Longman.
- Finocchiaro, M., & Brumfit. 1983. *The Functional – Notional Approach: From Theory to Practice*. New York: Oxford University Press.
- Halliday, M. A. K. 1975. *Learning how to mean: explorations in the development of language* London: Edward Arnold.
- Hymes, D. 1972. On communicative competence. In J. B. ride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. 269 – 293. Harmondsworth, U. K.: Penguin Books.
- Richards, J.C. & Rodgers, T.S. 2014. *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Wilkins, D.A. 1976. *Notional syllabuses*. Oxford University Press.
- 井上 聡 (2014) 「今後の英語教育における文法指導の位置付けを考える」『環太平洋大学研究紀要』(8) pp.165-174
- 伊藤 幹彦 (2010) 「日本語教授法の比較研究—直接法とコミュニケーション・アプローチ—」『真理大学人文学報』(9) pp.14-39.

- 長澤 邦紘 (1988) 『コミュニカティブ・アプローチとは何か』 三友社出版
- 西口 光一 (1991) 「コミュニカティブ・アプローチ再考—伝統的アプローチとの融合をめざして—」 『日本語教育』 (75) pp.164-175.
- 細川 英雄 (2009) 「動的で相互構築的な言語教育実践とは何か」 『社会言語化学』 12 (1) pp.32-43.