

言語運用能力とは —日本語のクラスで求められる能力—

橋本智・石田愛

Hashimoto, Satoshi · Ishida, Ai

徳島大学国際センター

要旨：

言語教育の重要な目的は、その目標言語が使えるようになることであり、それは日本語教育においても同様である。では日本語学習者が実際の場面で日本語を使い、運用できるようになるということは、具体的にどのような状況を示すのだろうか。本稿では、言語運用能力に関する先行研究をもとに、その定義や測定基準を検討する。また、言語運用能力の向上という観点から、より効果的な教室内での活動方法や留意点について考察を試みる。

キーワード：日本語教育、言語能力、言語運用、言語運用能力、OPI

1. はじめに

日本語教育の目的は、学習者が実際の場面で日本語を「使える」ように助けることである。そのために教師は教室内で文法や語彙を教え、ドリルや会話練習、ロールプレイなどを駆使し、必要なら教室の外に出てプロジェクトワークも行う。

では、この「使える」とはどういうことなのだろうか。言語の重要な役割は自分を表現し、他者の表現を理解するためといえよう。つまり、言語は「コミュニケーション」の道具である。コミュニケーションをする場面では、「単に言語知識だけではなく、対話相手や場面に応じて、言葉や表現を使い分け」（迫田 2002）の必要があり、これを「コミュニケーション能力」と呼ぶことができる。言語が使えるようになるとは「コミュニケーション能力」を身につけることだといえよう。しかしながら、この「コミュニケーション能力」も具体的にどのような能力を意味するかは曖昧である。

別の考え方としては、言語が「使える」とは、「話す」「聞く」「書く」「読む」といった4技能を身につけ、目標言語を巧みに操ることのできる「能力」を持つということもできる。アメリカでの言語教育のACTFL(全米外国語教育協会)では“Proficiency Guidelines”を策定しているが、この和訳は「言語運用能力基準」である。「言語運用能力」という言葉は最近よく耳にするものだが、その英語は“proficiency”であったり、“language performance”(江草 2005)であったり、“communicative competence”(神保 1987)であったりする。

これまでこの「言語運用能力」とはどのように定義されているのか、言語運用能力の下位項

目とも言うべきものはあるのか、また「言語運用能力」とは目標言語を「使える」ことにつながるのか。本レポートではこれらの質問を考慮し、今後行う予定の、教師の教室内での「言語運用能力」の指導についての研究につなげていきたい。

2. 言語能力と言語運用

1970年代から言語教育の重要な課題となっている「言語運用能力」を再検討する前に、これまでの第二言語習得理論における「言語能力」と「言語運用」について考察する。チョムスキーはこの二つを明確に分け、言語の文法的知識を「言語能力」(linguistic competence)、具体的な場面で表面に現れる様々な行動を「言語運用」(linguistic performance)と呼んだ。チョムスキーによれば、言語能力は生まれながらにすべての母語話者に備わっており、第一言語を習得ということは言語能力のうちの「普遍文法」(UG)と習得すべき言語の違いを発見する作業だとした。チョムスキーは個人に内在する言語習得装置(language acquisition device LAD)を提唱し「言語能力」に焦点を当て、「言語運用」をそれらから切り離れた。キャンベルとウェールズ(1970)は後に、このチョムスキーの概念を「文法能力(grammatical competence)」と呼んでいる。

これに対してハイムズは、文法を中心に考える「言語能力」は母語話者の持っている能力の一つに過ぎないとした。つまり、「言語能力」と「言語運用」を別々に区別するのではなく、言語使用(language use)と社会相互作用(social interaction)、また状況や文脈などを考慮する能力(contextual competence)、そ

して「それらすべてを含めた意味での『言語運用能力』(communicative competence)」(神保1987)を提唱した。

1970年台以降、言語学者や研究者は文法や言語的な能力とは異なる「言語運用能力」についての研究を進めてきた。例えば、ソビニオン(1972)は”Communicative Competence”を次のように定義している。

Communicative competence may be defined as the ability to function in a truly communicative setting - that is, in a dynamic exchange in which linguistic competence must adapt itself to the total information al input, both linguistic and paralinguistic, of one or more interlocutors. (言語運用能力はまさにコミュニケーションの状況つまり、複数の話者による言語的またパラ言語的な要素を持つ全体的な情報の発信のために言語能力を使う必要のある動的な状況で機能する能力と定義できよう。筆者訳)

ソビニオンはジェスチャー、イントネーションや顔の表情などもコミュニケーションには必要なもので、“linguistic accuracy”(言語的正確さ)は相互交渉の構成要素に過ぎないとした。

ルービン(1976)は、この「言語運用能力」を「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。カナレとスェイン(1980)は“communicative competence”を個別の能力に分けてとらえ、(1)grammatical competence 文法能力、(2)sociolinguistic competence 社会言語能力、(3)discourse competence 談話能力、(4)strategic competence ストラテジー能力、という4つ能力から構成されていると説明した。文法能力については、その中に語彙や発音といった言語コードを含め、言語教育には主要な部分であると述べた。しかしながら、文法は“communicative competence”の一側面であり、話し手が実際の場面で上記の四つの知識をもとにコミュニケーションを行える能力を強調した。

神保(1987)は言語運用能力の以上のような流れを踏まえ、「言語運用能力とは、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」と定義している。また、言語運用能力の習得を学習目標とした指導法とも関連させ、コミュニカティブ・アプローチについても言及している。このコミュニカティブ・アプローチでは、言語が伝達の道具として捉えられ、伝達できる能力を重視して指導する立場をとる。

3. 言語運用能力の測定

以上のように、言語運用能力が定義される過程で、言語運用能力を測定する方法が求められ始めた。その測定方法のひとつとして、ACTFL-OPIが挙げられる。ACTFL-OPIの詳細については、次項を参照されたい。ACTFL-OPIの考え方でも、言語を伝達の手段として捉えているため、レベル判定では「各レベルで言語をどの程度、道具として使えるかというタスク達成の能力」を基準としている。このように言語を伝達の手段として捉えるという点ではコミュニカティブ・アプローチと一致しているが、ACTFL-OPIでは学習者の技能到達度も加味しているという点で違いが見られる。

ACTFLとは1967年に設立された“The American Council on the Teaching of Foreign Languages(全米外国語教育協会)”、OPIとは“Oral Proficiency Interview”(会話能力テスト)である。ACTFLはそれまで政府関係機関と政府諸機関で行われていた外国語能力試験の基準を改定し、ACTFL-OPIを「外国語学習者の会話タスク達成能力を、一般的な能力基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定するテストである」と定義した。

次に、ACTFL-OPIの測定基準、判定方法について示す。牧野(2001)によると、ACTFL-OPIは上限30分までの間に被験者の到達度を定める会話能力テストであり、超級、上級、中級、初級のレベルに大きく分けられる。各レベルはさらに下位レベルに分けられる。判定基準は「1.機能タスク、2.場面話題、3.テキストの型、4.正確さ」であり、正確さは、さらに6つの能力に分類されている(表1,2,3参照)。しかし、この4つの要素は同等のものとしてではなく、機能タスクを支える能力として、場面話題、テキストの型、正確さが挙げられている。つまり「タスク能力は、どんな場面でどんな話題について、どんなテキストの型を使って、どれぐらい正確に話せるか、ということになる」と述べられている。

このように、測定基準、判定方法を参照することによって、ACTFL-OPIにおいて言語運用能

力がどのようなものとして捉えられ、認識されているのかが伺える。

初級	語・句のレベルだから文法は事実上ないに等しい。	わずかの丸暗記した基礎語彙や挨拶言葉が使える。	母語の影響が強く、外国人の日本語に慣れている人にもわかりにくい。
----	-------------------------	-------------------------	----------------------------------

表1 ACTFL-OPI による判定基準

	機能・タスク	場面・話題	テキストの型
超級	裏づけのある意見が述べられる。言語的に不馴れな状況に対応できる。	フォーマル/インフォーマルな状況で、抽象的な話題、専門的な話題を幅広くこなせる。	複段落
上級	詳しい説明・叙述ができる。予期していなかった複雑な状況に対応できる。	インフォーマルな状況で具体的な話題がこなせる。フォーマルな状況で話せることもある。	段落
中級	意味のある叙述・質問内容を、模倣ではなくて創造できる。サバイバルのタスクを遂行できるが、会話の主導権を取ることはできない。	日常的な場面で身近な日常的话题が話せる。	文
初級	機能的な能力がない。暗記した語句を使って、最低の伝達などの極めて限られた内容が話せる。	非常に身近な場面において挨拶を行う。	語、句

表2 ACTFL-OPI による判定基準 (正確さ①)

	文法	語彙	発音
超級	基本構文に間違いがまずない。低頻度構文には間違いがあるが伝達に支障は起きない。	語彙が豊富。特に漢語系の抽象語彙が駆使できる。	だれが聞いてもわかる。母語の痕跡がほとんどない。
上級	談話文法を使って統括された段落が作れる。	漢語系の抽象語彙の部分的コントロールができる。	外国人の日本語に慣れていない人にもわかるが、母語の影響が残っている。
中級	高頻度構文がかなりコントロールされている。	具体的で身近な基礎語彙が使える。	外国人の日本語に慣れている人にはわかる。

表3 ACTFL-OPI による判定基準 (正確さ②)

	社会言語学的能力	語用論的能力 (ストラテジー)	流暢さ
超級	くだけた表現もかしこまった敬語もできる。	ターンテイキング、重要な情報のハイライトの仕方、間のとり方、相づちなどが巧みにできる。	会話全体が滑らか。
上級	主なスピーチレベルが使える。敬語の部分的コントロールだけ。	相づち、言い換えができる。	ときどきつかえることはあるが、一人でどンドン話せる。
中級	常体が敬体のどちらかが駆使できる。	相づち、言い換えなどに成功するのはまれ。	つかえることが多いし、一人で話しつづけることは難しい。
初級	暗記した待遇表現だけができる。	語用論的能力はゼロ。	流暢さはない。

(表1, 2, 3 : 牧野(2001)『ACTFL-OPI 入門—日本語学習者の「話す力」を客観的に測る—』, アルク)

4. 言語運用能力をクラスで伸ばす

先行研究をもとに、言語運用能力について検討してきた。特に言語運用能力の判定基準や方法を示したACTFL-OPIは教育現場において様々な形で応用されている。中野(2003)は「ACTFL-OPIは、語学教育の授業に貴重な視座を与えてくれるものであり、その応用性の範囲は広くそして効果的である」と述べ、その援用方法についても示唆している。ここからは、実際の教室で言語運用能力を向上させるという観点から、その方法や留意点について考察する。

4.1 言語運用能力を重視した到達目標

言語運用能力を教室内で伸ばすためには、授業の到達目標もそれに合わせ、明確にしておかなければならない。それは到達目標を単に文法の理解にとどめず、適切な場面で適切な発話ができるようになることを最終的な到達目標にするということである。文法的な正確さは、コミュニケーションをとる上で重要なものであ

り、文法についての説明とパターンプラクティスをはじめとした文法を理解する過程は、日本語習得に必要な練習である。しかし、ソビニオンが述べているように、文法の正確さはコミュニケーションを構成する一つの要素にしかならず、他者と意味のある交渉をするためには、適切な場面で適切な発話ができ、そして行動が取れるようにならなければいけない。そのため、日本語の授業では文法を理解するための練習だけではなく、場面を示した会話練習を積極的に取り入れる必要がある。そして、その場面での適切な会話表現を習得し、場面に合ったふさわしい表現が運用できるようになることを到達目標とした授業の構成が求められる。言い換えるなら、ACTFL-OPI で述べられている「言語を知識としてではなく、伝達の道具として捉える」ということを教師は認識しておく必要があるだろう。

横溝(1997)は教室内での活動を「学習項目についての知識」を提供する部分と「言語運用能力」を身につけさせる部分とに分けている。

「学習項目についての知識」を扱う場面では、学習項目の提示、意味・機能の説明、また文法的・音声的正確さのための練習を行う。ここで学習者に十分な情報と下準備をさせておき、続く部分、つまりコンテキストの中での練習(ある表現方法を使う状況を設定して行うドリル練習)とタスク活動・ロールプレイで学習した内容を確認し、定着を図る。

横溝が指摘しているように、学習知識だけがあっても実際の場面でそれが使えなければ意味がないし、一方使えるような言語を下支えする文法知識や音声の正確さなども十分に獲得していなければコミュニケーションはとれない。つまり、「学習項目の知識」をいかに効果的に「言語運用能力」に育てていくのが鍵となってくる。教室内で日本語を教える場合、教師の役割は日本語に関する知識の伝達で終わるのではなく、その内容と使い方を知った上で、いかに適切にまた的確にそれらを使うかを学習者が身につけられるように助けていかなければならない。

4.2 学習者の意識を言語運用能力へ

先に述べたように、教師が「知識としてではなく、道具・手段としての日本語」の習得を目標として、授業を運営していくことは重要なことといえよう。それと同時に、学習者自身も日本語を知識としてではなく、道具・手段として捉え、そのような視点で教室活動や学習内容を認

識する必要がある。例えば、数字を学習する場合、まず教室で数字やその聞き取り、電話番号の言い方や聞き方を、パターンプラクティスや応答練習を通して理解する。そこまでを到達目標とするのではなく、その後は実際に電話番号案内の104に電話をし、電話番号を聞くというタスクを行う。このようなタスクは、実際の場面で適切な会話ができるという言語運用能力の向上につながる練習と言える。ただレベルによっては、教師が場面を設定し、コントロールしている活動になってしまう場合があることは否めない。しかし、学習者はこのような練習を通じて、言語運用能力の向上だけでなく、学習内容が実際の場面で活用できるという実感を作ることができる。その実感を伴った経験は、たとえ教師によってコントロールされていたとしても、言語は知識ではなく伝達の道具・手段であるという意識を高めることにつながるだろう。このことは、今後の日本語学習の動機付けとなり、言語運用能力を向上させる基盤となる。

4.3 言語運用能力によるレベル判定

加えて、言語運用能力を的確に向上させるためには、学習者のレベルを正確に判定し、学習者に合ったレベルの向上を求めなければならない。例えば、ある授業を履修する条件が中級レベルであるにも関わらず、実際の授業で求められる能力が上級、あるいはそれ以上のものであるとする。このように授業で求められる到達目標と、現在の学習者自身のレベルで求められる到達目標が一致していない場合、学習者の言語運用能力の向上は大きく望めないだろう。それだけではなく、学習者本人、周りの学習者、そして教師にも大きな負担となる。そのため、言語運用能力の向上を目指した授業を行なうためには、学習を開始する際に学習者の正確なレベルを判定し、それに応じた到達目標を掲げることが重要になるだろう。そして、レベル判定の際、文法を正確に理解できているかという側面だけではなく、それを使うことができるかという言語運用能力面からの判定を重視する必要がある。そのため、教師には、前述した言語運用能力の測定基準を理解し、それを用いて学習者のレベルを正確に判定する能力が求められる。その判定結果を踏まえ、学習者の言語運用能力に応じた学習内容、到達目標を設定すれば、より効果的な言語運用能力の向上が期待できるだろう。

5. 今後の課題

本稿では言語運用能力に関する先行研究より、その定義や測定基準を検討し、言語運用能力の向上を目指した教室活動について考察した。では実際に教えている教師は、言語運用能力をどのように捉え、認識しているのだろうか。今後はそれを探り、さらに教師が認識している言語運用能力の概念が、実際の教室場面、つまり教授方法や学習者とのやり取りの中で、どのように反映されているのかを、教室を観察することによって明らかにしていきたい。

参考文献

- 江草千春 (2000) 「高校生英語学習者におけるコミュニケーションタスクを用いた縦断的実践研究」『社団法人大学英語研究学会』Vol.44, pp.242-243
- 神保尚武 (1987) 「言語運用能力」『早稲田商学』Vol.324, pp.175-186
- 迫田久美子(2002)『第二言語習得研究』, アルク
- 牧野成一他(2001)『ACTFL-OPI 入門—日本語学習者の「話す力」を客観的に測る—』, アルク
- 中野はるみ (2003) 「ACTFL-OPI による—考察(1)」『長崎国際大学論叢』第3巻, pp.73-81
- 横溝紳一郎(1997)『ドリルの達人 コミュニカティブなドリルからロールプレイへ』, アルク
- Campbell, R. & R. Wales. (1970) "The Study of Language Acquisition." *New Horizons in Linguistics*. England: Penguin Books.
- Savignon, Sandra. (1972) *Communicative Competence: An Experiment I Foreign Language Teaching*. Philadelphia: Center for Curriculum Development.