

Dell Hymes における “Communicative Competence” の可能性

—教育的再コンテキスト化から「出来事」中心のコミュニケーション・モデルに向けて—

On the Possibility of Dell Hymes' “Communicative Competence”:
From Pedagogical Recontextualization to an “Event”-Centric Model of Communication

榎本剛士

Takeshi ENOMOTO

Abstract: The aim of this paper is to put Dell Hymes' concept of “communicative competence”, which was imported into the field of applied linguistics and language teaching nearly thirty years ago, back onto its original footing. To do so, it first compares two different construals of “communicative competence”, one advanced by Hymes and the other espoused by applied linguists, such as Canale, Swain, and Bachman. Then, after describing the latter's pedagogically-oriented formulations, it attempts to situate Hymes' “communicative competence” in his own (linguistic) anthropological program, namely, “the ethnography of communication”. By doing so, this paper argues that the concept of “communicative competence” advocated by Hymes was anchored onto the contextual factors of “speech events” and also was profoundly influenced by the communication theory developed by his precursor, Roman Jakobson. Having clarified these points, this paper moves on to discuss the semiotic, Jakobsonian-Peircean principle of “indexicality” (i.e., degree of contextual proximity to the “here-and-now” of communication) behind Hymes' presentation of “communicative competence”, and thereby shows how this oft-cited yet poorly understood concept may serve to introduce the Jakobsonian “event-centric” model of communication, as opposed to the commonly assumed, speaker/hearer-centric model, into the arena of (communicative) language teaching and learning.

1. 序

「コミュニケーション」を志向する言語（英語）教育の理論的、理念的源泉が辿られる際、その営みはしばしば、1960年代後半に Dell Hymes という人物によって提唱された、“communicative competence”（以下、論者にかかわらず、すべて CC と略す）という概念に帰着する（Brown, 2007, pp. 218-219; Brumfit & Johnson, 1979, pp. 3-4; Richards & Rodgers, 2001, p. 159）。応用言語学・言語教育の分野においては、Hymes による CC 以前から、オースティンによる発話行為論、ファースからハリデイへ流れる機能主義の言語理論、またラボヴ系社会言語学の影響を受けた、「言語使用」を志向する流れがすでに存在していた（Howatt with Widdowson, 2004, pp. 328-329; Richards & Rodgers, 2001, pp. 153-158）。そのような状況下、Hymes が提示した CC は、Noam Chomsky が“competence”（言語（＝文法）に関する暗黙の知識）と“performance”（実際の状況における言語使用）とを区別し（Chomsky, 1965, p. 4）、言語研究の対象を前者のみに厳密化（矮小化）したことに対する批判的応答としてのみならず（cf. Cook, 1998, pp. 62-63）、文法に加えて言語使用（適切さ）の次元も含んだ、とくに1970年代後半から80年代以降の言語教育全体の枠組みとして機能しうる、“big idea”（Howatt with Widdowson, 2004, p. 329）、“clarion call”（Leung, 2005, p. 121）として迎え入れられたのである。

Hymes によって提示された CC は、ほかの言語理論や言語教授法と「統合」されるかたちで、1980年代初頭、Michael Canale と Merrill Swain によって（第二）言語教育向けにモデル化され、以後、応用言語学・言語教育の分野においては、さまざまな CC のモデル化が試みられてきた（次章参照）。しかしながら、そこで行われてきた CC のモデル化は、Hymes 自身が唱えた CC とは志向性を大きく異にするものであり、したがってそこでは、Hymes による概念化の基盤となっていた要素、および理論的枠組みは、ほぼ完全に姿を潜めてしまっている。結果、Hymes による CC の概念化が今日、われわれに提供しうる思考の枠組みの可能性は、とくに言語教育の分野においては、いまだ発見されないままとなっているのではないか。

以上のような背景を鑑み、本稿では、応用言語学・言語教育の分野に「再コンテキスト化」されたかたちでこれまでに語られてきた、Hymes の CC という概念を、彼自身の人類学的研究プログラムにいったん、返し、そのうえで、Hymes が提唱した CC に宿る可能性をさし示すことを試みる。具体的には、まず第2章において、Hymes (1971, 2001[1972]) が提示した CC と、Canale & Swain (1980)、Canale (1983)、そして、バックマン (1997) による、応用言語学・言語教育の分野における CC のモデル化とを対比し、両者が根本的に異なる志向性をもつことを確認する。つぎに、第3章において、Hymes による CC の要素を、「コミュニケーションの民族誌（The ethnography of communication）」という、1960-70年代当時、彼が John Gumperz らとともに率いていた研究プログラムに則して解釈することを通じて、CC が「発話出来事（speech event）」に投錨された概念であることを明確に示す。そして、第4章では、Hymes の研究プログラムを、（社会記号論系）言語人類学の系譜のなかに位置づけることで、Hymes による CC の要素の提示の仕方には、応用言語学の分野では終始、見出しされることのなかった、記号論的原理が存在することを示し、そのことによって、Hymes の CC には、所与のものとして前提とされた「話し手」や「聞き手」を中心としたコミュニケーション・モデルとは異なった、「出来事」中心のコミュニケーション・モデルを提示する力があることを明らかにする。

2. Hymes による “Communicative Competence” とその教育的再コンテクスト化

(1) Hymes による四つの問い

上述のとおり、Hymes は、“There are rules of use without which the rules of grammar would be useless” (2001[1972], p. 60) と述べ、Chomsky が提示した、(同質的な speech community に属するとされる理想化された話し手と聞き手がもつ) 文法の知識に特化した “competence” を不十分とし、言語のモデル化は、コミュニケーション的行為と社会的生活に基礎づけられたかたちで遂行されねばならないと説いた (Hymes, 2001[1972], p. 60)。では、CC という概念を創造したとされる Hymes 自身は、CC についてどのような記述を行っていたのだろうか。

Hymes は、「言語使用者、および言語使用に関する十全な理論を構築するならば、その判断 (基準) は、じっさいのところ、(文法性 (grammaticality) と適切性 (acceptability) の) 2 種類ではなく、4 種類あるものとされねばならないと思われる¹⁾」(Hymes, 1971, p. 12, 2001[1972], p. 63) と明言し、言語理論とコミュニケーションや文化に関する理論の両者を統合したかたちで CC を体系化するための一般的枠組みとして、以下の四つの問いを設定した (ibid.)。

- 1 Whether (and to what degree) something is formally *possible*;
- 2 Whether (and to what degree) something is *feasible* in virtue of the means of implementation available;
- 3 Whether (and to what degree) something is *appropriate* (adequate, happy, successful) in relation to a context in which it is used and evaluated;
- 4 Whether (and to what degree) something is in fact done, actually *performed*, and what its doing entails.

121

ここで、Hymes (1971, 2001[1972]) にもとづき、上記四つの問いについて、簡単な説明を加えたい。まず、「(どの程度) 何かが形式的に可能かどうか」という問いは、言語でいえば「文法性 (grammaticality)」に関するもので (Hymes, 1971, p. 12, 2001[1972], p. 65)、これは、Chomsky が設定した “competence” におおむね対応するものとして理解できる (Cook, 1998, p. 64)。つぎに、第 2 の「(どの程度) 何かが実行可能かどうか」という問いは、言語心理学的 (psycholinguistic) な要素、また、コミュニケーションにおいて使用されうる、(脳以外の) 体のほかの部分、および物質的な環境の諸特徴に関連する²⁾。さらに、第 3 の「(どの程度) 何かが適切であるかどうか」は、コミュニケーションが起こるコンテクスト的要因、具体的には、場面 (scenes)、コミュニケーションの参加者 (participants)、ジャンル (genres)、接触回路 (channel) といった諸要素、すなわち、「誰が、何を、どのように、いつどこで、どのような方法で、誰に言う (ことができる) のか」(who can say what, in what way, where and when, by what means and to whom; Hymes, 1971, p. 15) との関連において考察される次元である。そして最後の「(どの程度) 何かが実際に遂行されるかどうか、またそのことが何を (結果として) もたらすか」は、何が実際に起こりうるもので、それが起こった場合、どのような (状況の) 変化が起こるかに関わるものである。

Hymes において、“competence” という概念の適用範囲は、暗黙の知識のみならず、使用 (のための能力 (ability)) も含むものとして、Chomsky がもともと設定した規定よりも拡張されて

いる (Hymes, 1971, p. 16, 2001[1972], p. 64)。このことが、“competence”という術語の使用、および概念規定について、ある種の混乱を引き起こしたことは、たしかに否定しがたい (cf. Taylor, 1988)。

しかし、本稿において、ここで注目したい点は、応用言語学でしばしば問題化されてきたような、概念の拡張とそれによって引き起こされた混乱ではなく、Hymes が、“The four questions which I have raised may be asked from the standpoint of a system, or from the standpoint of persons”と述べ、“competence”に対する関心は、後者の視点に立った場合に生まれるとしていることである (Hymes, 1971, p. 16, 2001[1972], p. 63)。すなわち、ここで見逃してはならない点は、上に示した四つの問いを設定することで、当該の社会文化における、コミュニケーションのパターンを同定することが可能となり、同時に、こうした問いに答えられること、また、それにもとづいて行動できることが、ある個人に“CC”があることをさし示す証左となる、ということである。つまり、(Chomsky のように)「文法」や「(理想化された) 個人」ではなく、社会的生活 (social life) を出発点とした Hymes にとって (Hymes, 1971, p. 23)、上記四つの問題設定は、CC についての「民族誌的な志向性にもとづく探求、および精緻化」(“ethnographically-oriented exploration of and elaboration on communicative competence”)であり、ゆえにそれらは、観察や調査によって、経験的に確かめられ、記述されるべきものである (Leung, 2005, pp. 121-122)。

以上、Hymes が提示した、CC を十全に記述するための四つの経験的問題設定について述べ、その内容と特筆すべき特徴を概観した。これらを念頭におきつつ、次節、応用言語学・言語教育の分野における CC のモデル化に関する議論に移る。

(2) 応用言語学・言語教育における“Communicative Competence”のモデル化

前節においては、Hymes 自身によってなされた、CC に関連する四つの問題設定をみた。確認すると、Hymes は、社会文化 (コミュニケーション) と個人の両者を包摂する経験的な問題群として、「四つの問い」を設定したのである。

では、ひるがえって、応用言語学・言語教育の分野において、CC はどのようにモデル化されているのだろうか。本節では、Canale & Swain (1980)、Canale (1983)、および、バックマン (1997) におけるモデル化³を追ひ、これらに共通する志向性を同定する。

Hymes による CC などの理論を統合し、応用言語学・言語教育における CC のモデルをはじめて明示的に示し、以後、当該分野における CC 研究の発展の枠組みを設定することになったのが、Canale & Swain (1980)、また、Canale (1983) によって提示された CC である。両者ともに、第二言語教授法、評価法の開発に貢献するという明確な目的をもち (Canale & Swain, 1980, p. 1; Canale, 1983, pp. 2-3)、前者においては、コードとしての言語に関する知識である「文法的 (grammatical) 能力」、言語使用における社会文化的なルールについての知識である「社会言語学的 (sociolinguistic) 能力」、「能力」の不足などにより、コミュニケーションがうまくいかないときに適切に対処するための (言語的・非言語的) 方略からなる「方略的 (strategic) 能力」、以上の三つの能力が提示され (Canale & Swain, 1980, pp. 28-31)、後者においてはさらに、結束性のあるテキスト (文の連なり) を生み出すための「談話 (discourse) 能力」が追加された (Canale, 1983, pp. 9-10)。

Canale と Swain によって設定された枠組みは、バックマン (1997) において、テストングという観点から、CLA (communicative language ability) として再構成された。CLA には、

言語を媒介としたコミュニケーションに関する知識である言語能力、言語能力を発話のコンテキストに関連づける方略的能力、音や光を実際に運用するための心理生理的機能が含まれ、言語能力はさらなる下位カテゴリーに細分化される。

具体的にいうと、言語能力の下位カテゴリーには、一方で、語彙形式、形態論、統語論、音韻論を含む「文法 (grammatical) 能力」と、結束性・レトリック構造を含む「テキスト的 (textual) 能力」の二つから構成される「組織的 (organizational) 能力」がある。そして、他方では、観念的機能、操作的機能といった、言語の機能に関わる「発語内 (illocutionary) 能力」と、方言や変種に対する感受性、レジスターに関する感受性、さらには自然さや比喩表現に関わる「社会言語学的 (sociolinguistic) 能力」の二つから構成される、「語用論的 (pragmatic) 能力」があり、これら二つの能力を下位カテゴリーとしてもつ「言語能力」は、それを実際の使用のコンテキストに対応させる能力である、「方略的能力」によって補われるとされる (バックマン, 1997, pp. 93-124)。

もちろん、応用言語学・言語教育における CC のモデル化は、上記、Canale、Swain、バックマン以外の研究者たちによってもなされた。たとえば、Savignon (1997) は、Canale と Swain が設定した四つの能力が、実際のコミュニケーションにおける能力を決定するのに、いかにして相互作用するのか、という問題を扱った。また、Widdowson (1983) は、Canale と Swain が設定した四つの能力間の関係、および、それらの相互作用を実際に記述するための枠組みとして、“capacity” という概念を導入した。さらに、Celce-Murcia, Dörnyei & Thurrell (1995) は、上述の、バックマンによる CLA の功績を認めつつも、それが「言語教授ではなく、テストのために構築されたものである」として批判し、教育的 (pedagogical) な視点から、Canale と Swain によるモデルを精緻化するかたちで、(再) モデル化を試みている。

以上、きわめて大雑把にはあるが、応用言語学・言語教育の分野において、Hymes に端を発するとされる CC が、どのように扱われてきたかをみた。さまざまな論者によって、さまざまなモデルや「能力」概念が提示されてきたが、上述のとおり、そこには、「第二言語教授法」や「評価 (テストング)」といった問題が、モデル化の方向性を定める前提として存在していたことが認められる。

(3) 民族誌的問題設定から教育的教義への「再コンテキスト化」

本章ではここまで、Hymes によって設定された、CC に関する体系的な考察を行うための四つの問い、そして、Hymes による CC から多大な影響を受けたとされる、応用言語学・言語教育の分野における CC のモデル化について記述し、それぞれに関して、簡単な説明を行った (Celce-Murcia, Dörnyei & Thurrell, 1995; Cook, 1998; Murata, 1993; 柳瀬, 2006 も参照)。

さて、両者における CC の提示方法を比較してみると、両者の間には、根本的な志向性の相違が存在することは明白である。そもそも、Hymes の問題設定は、その本質において「民族誌」的であり、それは、個人も含めた、社会的生活の全体を経験的に記述・分析することをめざしたものである。他方、Canale や Swain を嚆矢とする、応用言語学・言語教育の分野における CC のモデル化はすべて、すでにみたとおり、「(第二) 言語教授法」や「テストング」という目的に則して、すなわち、「何がカリキュラムに含まれるべきか、そして、それらは教室においてどのように実践され、評価されるべきか」という枠組みに対応するかたちでなされている。

このような、「教育」的⁴な概念枠組みのなかに移入されたことで、Hymes が提唱した CC は、「経験的な問題 (設定)」(empirically oriented questions) であることをやめ、「理想化された教育

的教義」(idealized pedagogical doctrine)へと変貌し、「何をどう教えるか」を特定するためのガイドラインとして、あらわれることになる(Leung, 2005, pp. 124-125)。言い換えるならば、Dubin (1989, p. 174) が的確に指摘するように、CCは、あるコミュニティにおいて、どのようなコミュニケーションや言語使用が行われているかということを扱い、記述するための社会文化的理論としてではなく、理想的な第二言語の学習／習得のためのカリキュラムに必要な要素を特定するために参照される、一群の所説としての姿を与えられることになったのである。

そして、このような「再コンテキスト化」は、もともと Hymes が「社会文化的(コミュニケーションの) システムの問題、また個人の問題、両方について適用可能」(上述)としていた問題設定を、後者に限定する、という帰結をもたらしたと思われる。その結果、応用言語学・言語教育の分野における、CCに関する探究は、具体的にどのような要素がCCに含まれ(知識(knowledge)か、能力(ability)か、技能(skill)か)、それらはどのように作動し、またそれらの間にはいかなる関係があるのか(cf. Schachter, 1990; Taylor, 1988; Widdowson, 1989)といった、「個人内」の問題に収斂し、Hymes が設定した、コミュニケーションの全体に対する志向性は、後景へ退くことになったのである(cf. Widdowson, 2008)。

3. 「コミュニケーションの民族誌」からみた“Communicative Competence”の要素

(1) 「コミュニケーションの民族誌」

前章では、Canale や Swain を嚆矢とする、応用言語学・言語教育の分野における CC のモデル化が、必ずしも Hymes によって提唱されたそれとは一致しないことを確認し、両者間の大きな差異の一端が、前者が「言語教授法」や「テストング」を、後者が「民族誌」を志向していることに起因することを示した。むろん、概念の移入自体を批判することは、決して本稿の意図するところではない⁵。しかし、このような移入によって、Hymes の CC に対する批判も、「教育」的な枠組み(上述)において行われるようになったことはいなめない。結果、Hymes における CC には「メタ理論的な自己規定がみられない」(柳瀬, 2006, pp. 162-163)、「四つの要素間の関係が特定されていない」(Widdowson, 2003, p. 166)といった批判がなされ、Hymes が提示した問いを貫く原理は、残念ながら、探求の対象となっていないのが、これまでの実状であろう。

さて、前章においても、一部、言及したとおり、Hymes の問題設定は、その本質において「民族誌」的なものであるが、事実彼は、1960 年代から 1970 年代初頭にかけて、「コミュニケーションの民族誌」(The ethnography of communication; 当初は、The ethnography of speaking)という人類学的研究プログラムを、John Gumperz らとともに、率いた人物である。

「コミュニケーションの民族誌」では、言語学(linguistics)、心理学(psychology)、社会学(sociology)、民族学(ethnology)といった分野において、別々に(コンテキストからとり)出された調査結果を「所与のもの」とするのではなく、これらの研究がとりこぼしてしまうような、「コンテキストにおける言語使用」が扱われる。そしてそこから、言語使用という実践に特有のパターンを明らかにすることが、研究の主たる目的とされる。つまり、「コミュニケーションの民族誌」においては、ある社会文化において何がコミュニケーション出来事としてみなされ、また、何がコミュニケーション出来事の要素とされるのかを見きわめつつ、当該のコミュニティにおける「コミュニケーション的習慣／活動の全体」(communicative habits/activities as a whole, communicative habits of a community in their totality)が探求される。したがってここでは、「言語」ではなく、「コミュニケーション」が中心に据えられ、(言語学が扱うような)「言

語」は、コミュニケーションの一部として位置づけられる(むろんこのことは、言語が重要でないことを意味しない)。言い換えるならば、「コミュニケーションの民族誌」における参照枠 (frame of reference) は、「言語(学)」ではなく、「コミュニケーション」(民族誌)であり、言語は、社会文化のなかに存在するかぎりにおいて、記述されることになる (Hymes, 1964, pp. 2-3, 13, 1974, p. 4)。また、言語を文化や社会のなかにおいて記述するとはすなわち、言語をコードや意味の体系としてではなく、実践、プロセス、出来事としてみることを意味し、そのような言語研究は、さまざまな階級、ジェンダー、民族性などといった、力とアイデンティティが絡みあう社会文化的、歴史的なコミュニケーションの場を、基本的な分析の単位とするのである (小山, 2008, pp. 76-77)⁶。

このように、「コミュニケーションの民族誌」では、「言語」ではなく、「コミュニケーション出来事」が中心に据えられるのだが、コミュニケーション出来事を基点として研究を行うためには、上述のとおり、何がコミュニケーション出来事としてみなされるのか、また、何がコミュニケーション出来事の要素なのか、という問題を扱うための枠組みが、当然、必要となる。このような枠組みを、Hymes は、Roman Jakobson のコミュニケーション・モデルを援用し、それを発展させることによって、設定することになる。次節においては、その内容について具体的に記述し、そこから、CC との関係へと議論を進めていく。

(2) 「発話出来事」と “Communicative Competence”

前節においては、Hymes 自身が、「コミュニケーションの民族誌 (The ethnography of communication)」という人類学的研究プログラムの旗手であったことについて言及し、その研究アプローチの特徴を概観した。本節では、前章で示した「四つの問い」に返り、それが、「コミュニケーションの民族誌」という研究プログラムと密接な関係をもつ問題設定であることを、明らかにする。

上述のとおり、「コミュニケーションの民族誌」においては、「コミュニケーション(発話)出来事 (communicative/speech event)」が研究の出発点となるのだが、そのような「出来事」を同定するための枠組みとして、Hymes は、Jakobson (1960) が提示したコミュニケーションの要素を援用・拡張した。

Jakobson (1960, p. 353) によれば、(言語を使用した) コミュニケーションは六つの要素によって構成される。具体的には、メッセージ (message)、言及対象 (context)、送り手 (addresser)、受け手 (addressee)、接触回路 (contact)、解釈コード (code)、以上、六つの要素である⁷。

Jakobson によるこのようなコミュニケーションの要素の分類、そしてそれらに対応するメッセージの機能に大きな示唆を受けた Hymes は (cf. Duranti, 1997, pp. 284-290)、Jakobson のコミュニケーション理論における発話出来事の要素を精緻化 (elaborate) するかたちで、コミュニケーション出来事の要素を特定した。それら要素とは、(1, 2) コミュニケーションの参加者 (participants)、(3) 接触回路とその使用様式 (channels and their modes of use)、(4) コード (codes)、(5) コミュニケーションが起こる場面、環境 (setting)、(6) メッセージの形態とジャンル (the forms of messages, and their genres)、(7) メッセージの内容 (topics and comments, attitudes and contents)、(8) 出来事自体 (the events themselves)、以上の八つである (Hymes, 1964, p. 13, 1974, p. 10)⁸。

さて、このような、Hymes によってなされたコミュニケーション出来事の要素の分類を確認したうえで、前章において言及した、CC に関する「四つの問い」に返りたい。簡単に確認すると、

CCに関する「四つの問い」は、(a) 形式的な可能性、(b) 物理的・物質的な実行可能性、(c) (場面、参加者、ジャンル、接触回路などといった) コンテキストに対する適切性、そして (d) 出来事としての実際の生起 (可能性)、以上に関するものであった。ここで、これら、CCに関する「四つの問い」の要素と、上記、コミュニケーション出来事の要素とを比べると、(a) は (4) と (7) に、(b) は (3) と (5) に、(c) は (1-3, 5-6) に、そして (d) は (8) に、おおむね対応していることがわかる。

このことは、Hymes の CC の概念化について、きわめて重要な点を示唆していると思われる。すなわち、Hymes は、CC を十全に記述するための四つの経験的問題設定を、コミュニケーション出来事の要素に対応するかたちで行っていると考えられる。つまり、Hymes における CC は、まぎれもなく、「コミュニケーション出来事の要素」という、コミュニケーション出来事に存在する外延的範疇に投錨された概念である。しかしながら、このことは、応用言語学・言語教育への「再コンテキスト化」によって、言語教育の言説においては、きわめて意識されにくくなっている。

4. Hymes の “Communicative Competence” を支えるメタ理論としての「指標性」

(1) 発話出来事、指標性、そして “Communicative Competence”

前章においては、Hymes が提唱した CC を、彼の人類学的研究プログラムであった「コミュニケーションの民族誌」のなかでとらえ直すことにより、CC の要素が、発話出来事 (speech event) の要素に基礎づけられていることを明らかにした。また、Hymes が同定した発話出来事の要素が、Jakobson のコミュニケーション理論を基盤とし、それをより精緻化する試みから生まれたものであることは、彼自身が明示的に言及するところである (cf. Hymes, 1964, p. 13, 1974, p. 10)。

さて、Roman Jakobson は、米国ハーヴァード大学においてパース記号論 (とくに、「類像 (icon)」、「指標 (index)」、「象徴 (symbol)」という、記号の 3 分類⁹) に出会い、これらを基盤として言語研究と詩学とを体系的に扱える枠組みを提示したほか (cf. 小山, 2008, pp. 159-161)、「転換子」論文 (Jakobson, 1971[1957]) においては、語られる出来事 (narrated event)、そしてとくに、発話出来事 (speech event; すなわち、発話のコンテキスト) との関係において、文法範疇を定義したことでつとに知られる。

後者に関してより詳細にいうと、Jakobson は、文法範疇を分類するために、まず (1) 発話それ自体 (°) とそこで語られる内容 (°)、(2) 出来事自体 (E) とその参加者 (P)、以上を区別した¹⁰。そして、二つの項からなる (1) と、同じく二つの項からなる (2) とを交差させ、四つの項目、すなわち、語られる事象 (E°)、発話出来事 (E°)、語られる事象の参加者 (P°)、そして、発話出来事の参加者 (P°)、以上、4 項目を設定し、それらの関係を基盤として、gender (性)、number (数) (以上、P°)、person (人称) (P°/P°)、status (様態)、aspect (相) (以上、E°)、tense (時制) (E°/E°)、voice (態) (P°E°)、mood (法) (P°E°/P°)、taxis (タクシス) (E°E°)、evidential (証言・証拠性) (E°E°/E°) という文法範疇の分類を導き出した (Jakobson, 1971[1957], pp. 133-143)。このように Jakobson が示した文法範疇は、「語られる内容」、「発話出来事」、「発話出来事の参加者」といった、コミュニケーションの要素、すなわち、(言語を使った) コミュニケーション出来事において前提とされるカテゴリー (語用論的範疇) にもとづいた、すなわち、「コミュニケーション」に投錨された範疇ということになる。

ここで、上記、「指標性」という原理に着目したい。パース記号論において、(a) ある記号が、(b) それがさし示す対象を、指標的に指示するとき、(a) は (b) を近接性や連続性の原理にもとづいて指示するとされる。言い換えると、指標的指示とは、隣接関係にある事物の間で成立し、指示という出来事が起こる場（コンテキスト）において、指示するものと指示されるものは、隣接している（直裁に影響しあう）ことが要請される。

言語を例にとると、here/there, now/then、一人称・二人称代名詞などの直示詞（ダイクシス）は、それが発話された場（コンテキスト）において、指示するもの（＝ダイクシス）と指示されるもの（特定の場所や時、人）が、なんらかのかたちで隣接していなければ、何がさされているかが特定できない。したがって、ダイクシスは、「指標記号」となる。また、語が発せられた場や時をさし示すような意味をもつ文法範疇、たとえば、発話がなされている時（speech event）と、発話されている内容（narrated event）が起こった時との間の関係に関わる時制（tense）、また、発話においてなされていることに関わる法（mood）などは、発話の場、コミュニケーションの場において、指示するもの（＝これらの範疇）と指示されるもの（話者や聞き手、特定の時、特定の行為）が隣接している（つながっている、あるいは重なっている）状態にあることを要請するという点において、指標記号である（cf. 小山, 2008, pp. 42-44）。

すなわち、上記、Jakobson による文法範疇の分類において行われていたことは、「発話出来事」および「発話出来事の参加者」からの近接性、連続性、重なり、つまり、「指標性」の原理にもとづく分類、ということになる（「人称」、「時制」、「法」といった範疇がすべて、「/E^s」「/P^s」というかたちで、「発話出来事」とのつながりにおいて特徴づけられていたことに注意）。

こうして、Jakobson は、文法論をとくに「指標性」という記号論的原理に接合することに成功したのであるが、このことは、「言語」や「コミュニケーション」を、それらを取り巻き包含する（また、出来事によって変容する）コンテキストのなかでとらえようとする言語人類学的研究と、文法の研究とを、直接的に連続させる契機となった（小山, 2008, p. 499）。そして、ヤコブソン記号論を十全に引きつぎ、それを、言語、心理の問題を文化、社会、歴史のなかで理解する「社会記号論」として展開していったのが、Milton Singer, Paul Friedrich, Michael Silverstein, William Hanks といった言語人類学者たちであり、彼らとともに、また彼らの先達として、「発話出来事（speech event）」を軸に、Jakobson の言語学と言語人類学の社会文化研究とを接合した人物こそ、本稿で扱っている、Dell Hymes である。

このように、Hymes を「社会記号論」系言語人類学の系譜のなかに位置づけたとき、Hymes による CC には一貫した原理（応用言語学の分野においては、Hymes に「欠如」しているとされる、メタ理論）が存在することが明らかとなる。

前章において示したとおり、CC に関する「四つの問い」は、発話出来事（speech event）の要素に投錨されているが、さらに、「形式」、「物質的コンテキスト」、「適切さ」、「出来事自体」という分類は、明らかに、発話出来事との近接性の度合いを基盤としている。つまり、「形式」は、発話出来事からは抽象されたものであるため、発話出来事からの近接性はきわめて低くなる（指標性が低くなる）。つぎに、（脳のみならず、山、岩、木といった「自然種」とよばれるものを含む）「物質的コンテキスト」は、「形式」とは異なり、発話出来事と同じ、現実世界の次元に属するもので、出来事の生起を物理的に可能にしたり制限したりするものであるのだが、発話出来事からそれだけを取り出すことができる（脱コンテキスト化できる）ものである。他方、「適切さ」は、コンテキストとの関連において決定されるため、コンテキストからとり出して考察することが不可能である。そして、「出来事自体」は、文字どおり、発話出来事と重なる。

このように、Hymes による CC の提示方法には、一貫した原理、すなわち、発話出来事からの近接性の度合い、コンテキストからとり出すことのできる度合い、コンテキスト依存性の度合い、つまり、「指標性 (indexicality)」という記号論的原理が明確に観察される。しかし、このことは、応用言語学の分野では終始、見い出されることがなく、したがって、ここから導出される、コミュニケーションに関する洞察も、応用言語学・言語教育の分野においては、いまだ明らかにみ出されないままにみえる。

(2) 「個人」から「出来事」中心のコミュニケーション・モデルへ

ここまでみてきたように、Dell Hymes によって提唱された CC は、発話出来事に根づいた概念であり、「指標性」という記号論的原理にもとづくものである。このことは、応用言語学・言語教育の分野において、探求されることはなかったが、そのこと自体を批判することは、学問分野の混同以外の何物でもない。では、Hymes の CC をもとのコンテキストに返すことでみてきた、「発話出来事」や「指標性」という概念は、言語教育にも関連するかたちで、何を示唆しうるのだろうか。

それは、言語教育を根本のレベルで支えると思われる、「コミュニケーション・モデル」に関連する。Canale & Swain (1980, p. 29) において、コミュニケーションは「社会文化的、対人的な相互行為を基盤とし、予測不可能性や創造性を含みもち、談話的、および社会文化的コンテキストのなかで生起する、目的をもった行為であり、なんらかの制限のもとで実践されると同時に、そこには本物の (教科書用に考案されたものとは対極をなす) 言語使用が含まれ、そして、行為的な結果によって成功かいないかが判断される¹¹⁾」ものとして理解される。これに加えて、Canale (1983, p. 4) において、コミュニケーションは、「少なくとも二人の個人の間に於ける、言語的・非言語的象徴 (記号) や、口頭・文字／視覚的モードの使用、および、産出と理解のプロセスを通じた、情報の交換、交渉」として理解されている¹²⁾。すなわち、応用言語学・言語教育におけるコミュニケーション・モデルは、(コンテキストにある程度の重点がおかれてはいるが)、個人間における情報伝達を基盤としたモデルであり、CC は、情報伝達を行う「個人」がもつものとされる。このような枠組みは、第 2 章で言及した、応用言語学における CC のモデル化すべてに共通していると思われ、図 1 のように示すことができよう。

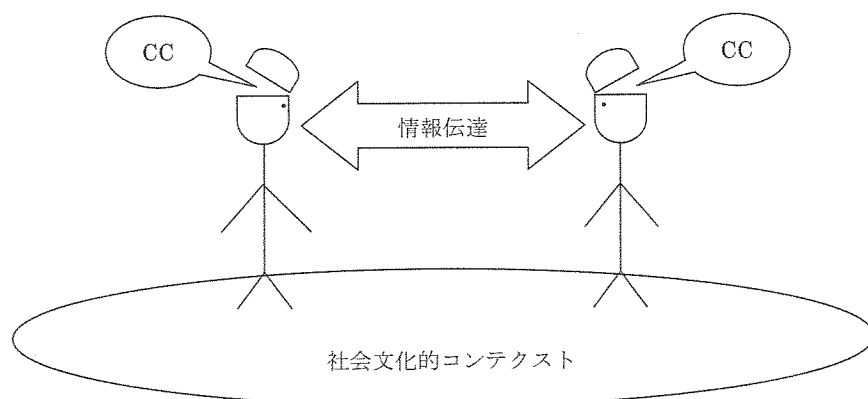


図 1：応用言語学・言語教育において前提とされている「個人」を中心としたコミュニケーション・モデル

こうしたコミュニケーション・モデルでは、まず、メッセージが所与のものとして、つまり、単に送られるもの（すでに話し手の頭のなかで、（文法的に）構築され、社会文化的に適切なかたちに変換されたもの）として理解されていると同時に、「話し手」「聞き手」といった「個人」も、コミュニケーションに先だって存在するものとして理解されている。さらに、「コンテキスト」もまた、発話に先だって客観的に存在し、「言われていること」の意味を調節したり特定したりするものとして、位置づけられている（cf. Bauman & Briggs, 1990）。このようなコミュニケーション観は、Chomsky のような、形式主義的な言語理論との親和性を示すものであり、（形式的な）言語学の基盤の上に、Hymes が「移入」された、という、応用言語学的コンテキストを鑑みた場合、当然の帰結として、保持されるコミュニケーション・モデルであろう（cf. 小山, 2008, pp. 201-206）。

しかしながら、上記のように、「予測不可能性」や「創造性」、またコミュニケーションによって引き起こされる「結果」をも、適切に考慮に入れるのならば、図 1 のような、「メッセージ」や「個人」を、かなりの程度において所与のものとするコミュニケーション・モデルには、限界がある。つまり、コミュニケーションの創造性、および、コミュニケーション出来事によるコンテキストの変容を射程におさめたコミュニケーション・モデルを構想するためには、「個人」ではなく、「出来事」を基点とする必要があり、これこそが、Hymes による「四つの問い」が示唆するところではないか。

つまり、「出来事」を中心として「コミュニケーションの全体」を志向していた Hymes においては、発話出来事（および、それによって前提とされ、創出されるコンテキスト）が中心に据えられ、コミュニケーション出来事の参加者は、出来事によってさし示される（指標される、出来事に近接している）存在にすぎない。そして、そのような「参加者」のまわりに、「場面」「ジャンル」といった、コンテキスト的な適切性に比較的直裁に関わるもの、「物理的・物質的コンテキスト」（自然＝社会環境）といった、コミュニケーション出来事を物理的な次元において可能にしたり制限したりするもの、そして、「発話出来事」（今・ここの世界）からは抽象化された「形式」や「意味」の次元が、「指標性」（コミュニケーション出来事からの近接性の度合い）にもとづいて、階層化されたかたちで存在する¹³。このことを図示すると、次頁図 2 のようになろう。

これまでに述べてきたように、Hymes が提示した CC という概念の基盤にあるものは、「（特定の知識や能力をもつ）個人」ではなく、「コミュニケーション出来事」である。そして、コミュニケーション出来事の要素（すなわち、コンテキスト）は、指標性（コミュニケーション出来事からの近接性、連続性の度合い）の原理にもとづき、包含構造をなすかたちで、階層的に構造化されている。さらに、このような構造をもつコミュニケーション出来事は、連鎖をなしてつぎつぎに起こり、前に起こったコミュニケーションを指標しながら、つぎに起こるコミュニケーションを指標し、このような社会文化的プロセスとしての「コミュニケーション」は、終わることなく、つづいてゆくのである（「出来事」を中心としたコミュニケーション・モデルの詳細については、小山（2008, pp. 219-227）を参照）。

このようなモデル化によって、「話し手」や「聞き手」といった「個人」、さらには「コンテキスト」を、所与のものとしてではなく、コミュニケーション出来事を通じて、刻一刻と変容していくものとして扱うことが可能となる。すなわち、話し手・聞き手間の「情報」（＝言われていること）の伝達や交渉のみならず、コミュニケーションにおいて非言及指示的にさし示される、アイデンティティや権力関係（＝なされていること）も視野に入れた、より現実にも則した、コミュニケーション理解が可能になると思われる。応用言語学・言語教育の分野において、CC が、

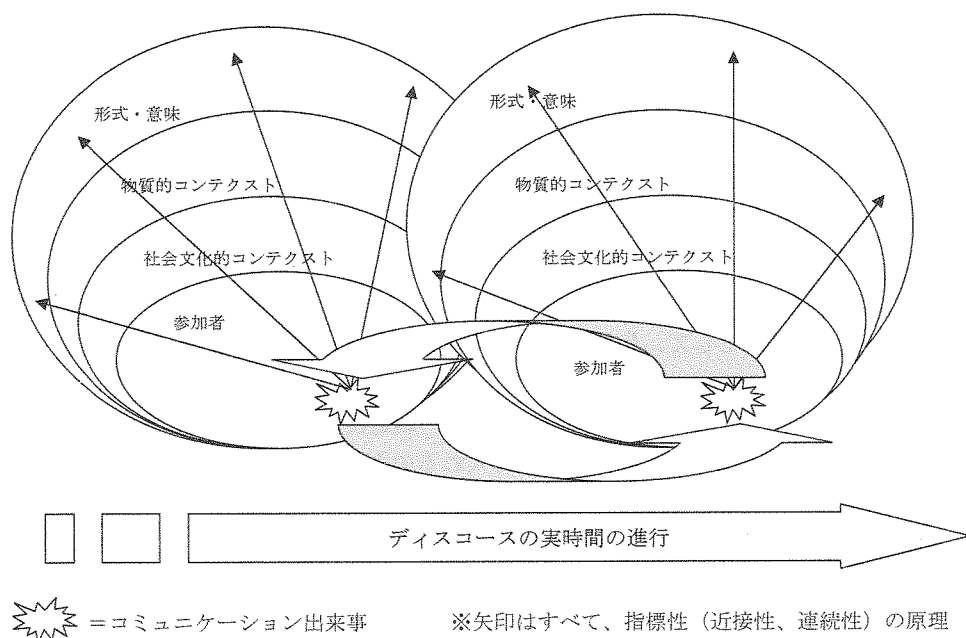


図2: Hymes の CC から構築可能な、「出来事」を中心としたコミュニケーション・モデル

主に「(個人の) 能力」として問題化されていたために、十全にモデル化されえなかった事象、すなわち、コミュニケーションにおける相互作用や創造性は、「コミュニケーション・モデル」の中心を「個人」から「出来事」にずらすことによって、射程におさめられるのではないか。そして、本稿において示したとおり、その契機は、Dell Hymes による “communicative competence” という概念のなかに、「パース/ヤコブソン記号論」という、確固たるメタ理論とともに、存在しているのではないか。

5. 結び

以上、本稿では、(1) Hymes による CC と、言語教育という目的のために「再コンテクスト化」された、応用言語学者たちによる CC のモデル化とを対比し、両者における志向性の根本的な相違を確認したうえで、(2) Hymes による CC を、「コミュニケーションの民族誌」という彼自身の人類学的研究プログラムに則して解釈することで、それが「発話出来事 (speech event)」の要素に投錨されたものであることを示した。さらに、「コミュニケーションの民族誌」という研究プログラムを、社会記号論系言語人類学の系譜のなかに位置づけることを通じて、(3) Hymes における CC の要素の提示方法の基盤となっていると思われる、「指標性」という記号論的原理を同定し、そこから、(4) Hymes によって提唱された CC という概念には、言語教育においてしばしば前提とされている、「話し手」「聞き手」(＝コミュニケーションに先だって存在するとされる「個人」) 中心のコミュニケーション・モデルに代わり、「出来事」を中心としたコミュニケーション・モデルを提示する力があることを明らかにした。

たしかに本稿は、応用言語学の分野においてこれまでに議論されてきた、コミュニケーション「能力」の内実、および「能力間の関係」といった諸問題に対して、直接的に取り組むものでは

ない。したがって、「言語教育」という分野（すなわち、「言語をどのように教えるか」、また「どのようなテストを行うか」という問題系）に、俗にいう「実践的」なかたちで寄与できるものではないかもしれない。

しかしながら、とくに 1990 年代以降、言語教育の分野においても、その営み自体を批判的・再帰的に研究する流れ、すなわち、言語教育という実践を取り巻く「コンテキスト」を研究対象とする流れが、確実に台頭している（cf. Block & Cameron, 2002; Canagarajah, 1999; McKay & Hornberger, 1996; Norton, 2000; Pennycook, 2001）。このような流れのなかにあって、本稿でとりあげた、Dell Hymes の “communicative competence” という概念は、応用言語学・言語教育における「再コンテキスト化」の軌から解き放たれることによって、「個人」ではなく、「出来事」を中心としたコミュニケーション・モデルをさし示すものとなり、「教える／学ぶ内容」、および「教える／学ぶという行為・実践」、両方の「コミュニケーション」を包括的に扱うことのできる枠組みとなりうるのではないか。すなわち、Hymes が提示した CC を、「コミュニケーションの民族誌」という、それが湧き出たコンテキストに返したうえで、再度、「再コンテキスト化」を試みるとき、そこには、CC の概念もその一部として含む「言語教育」という名の実践（＝社会文化的相互行為）に関する再帰的な語りの枠組みが、われわれの前に姿をあらわすのである。

註

- 1 拙訳（カッコ内加筆筆者）。原文は以下のとおり。“If an adequate theory of language users and language use is to be developed, it seems that judgments must be recognized to be in fact not of two kinds but of four.”
- 2 たとえば、Cook (1998, p. 64) や Murata (1993, p. 122) においては、「実行可能性 (feasibility)」の問題は、記憶の限度や、脳の情報処理能力に対する（構）文の複雑さなど、“psycholinguistic” な要素としてのみ、記述されているが、Hymes 自身による解説には、“With regard to the cultural, one would take into account other features of the body and features of the material environment as well.” ということばに明確に示されているとおり（Hymes, 1971, p. 13, 2001[1972], p. 66）、文化的な次元（つまり、コミュニケーションの次元）における「体に関するほかの諸特徴や、物質的な環境に関する諸特徴」が含まれている。つまり、ここでいわれている “feasibility” とは、コミュニケーションを実際に経験可能にしたり制限したりする物理的・物質的コンテキスト—すなわち指標性（本稿第 4 章第 1 節参照）—の問題として理解するほうが、より適切であると思われる。
- 3 バックマンは、必ずしも「モデル」として自らの論を展開したわけではないが、本稿においては便宜上、応用言語学における「モデル化」の一つとして言及した。
- 4 ここにおいて、「（言語）教育」が、言語や言語使用に関する知識を伝える中立的な行為として位置づけられていることに注意されたい。このような、脱政治化、脱イデオロギー化された言語教育観に対する批判は、とくに 1990 年代以降、盛んになされており（cf. Pennycook, 2001）、本稿が最終的に明示化するコミュニケーション・モデルは、むしろ、言語教育という行為・実践を、それが起こるコンテキストとの関係でとらえることを容易にするモデルである。
- 5 いうまでもなく、CC は、応用言語学の問題意識に適合するように解釈・利用され、このことは、この分野の内部での多くの革新的な実践を生み出した。Widdowson (1989, p. 128) は、それが時に、CC に関する部分的な理解や、もともとの概念の歪曲を伴っていたことを認めつつ、“This doesn’t matter” と断言し、そうした営みを「創造性 (creativity)」であるとしている。むしろ、本稿における批判の論点も、CC が応用言語学の分野に「再コンテキスト化」され、分野独自の展開を示したこと自体ではなく、そのような「再コンテキスト化」が、もともとの概念の「解釈・利用」可能性を狭めているように思われるところにあることを、ここで強調しておく。
- 6 紙幅の関係上、大まかな枠組みを述べるのみにとどめたが、当時の具体的な研究事例については、

- Bauman & Sherzer (1989)、Gumperz & Hymes (1964)、Gumperz & Hymes (1972) を参照されたい。
- 7 これら六つのコミュニケーションの要素のうちのどれを主に志向する（焦点化する）かによって、メッセージはそれぞれ、詩的機能（poetic function）、言及指示機能（referential function）、表出的機能（emotive function）、動能的機能（conative function）、交話的機能（phatic function）、メタ言語機能（metalingual function）、以上の6機能を（通常、複数、同時に）担うものとされる（Jakobson, 1960, pp. 353-357）。
 - 8 のちに、Hymes は、これらの要素をさらに詳細にモデル化し、フィールドワーカーの意識にものぼりやすいよう、それらを SPEAKING（= Setting/Situation（場面・状況）、Participants（参加者）、Ends（目的）、Act sequence（行為の連鎖）、Key（調子）、Instrumentalities（メディア・媒体）、Norms（行為者・記述者・解釈者の規範）、Genre（ジャンル））として提示した（Hymes, 1972）。
 - 9 詳細については、小山（2008）第1章、および第5章を参照。
 - 10 s は speech、n は narrated、E は event、そして P は participant の略。
 - 11 原文は以下のとおり。“[W]e understand communication to be based in sociocultural, interpersonal interaction, to involve unpredictability and creativity, to take place in a discourse and sociocultural context, to be purposive behavior, to be carried out under performance constraints, to involve authentic (as opposed to textbook contrived) language, and to be judged as successful or not on the basis of behavioural outcomes.”
 - 12 原文は以下のとおり。“[C]ommunication is understood...as the exchange and negotiation of information between at least two individuals through the use of verbal and non-verbal symbols, oral and written / visual modes, and production and comprehension process.”
 - 13 このような記号論的発想によれば、コミュニケーション参加者のアイデンティティ、および、参加者が出来事を取り巻く事象（＝コンテクスト）ととりもつ社会的関係、そして、環境、文化的知識はすべて、コミュニケーション（＝出来事）を通して結びつき、また、コミュニケーションを通じて（再）構築されていくものであることが了解できよう（cf. 小山, 2008; Silverstein, 2004）。

参考文献

- バックマン, L. F. (1997). 『言語テスト法の基礎』(大友賢治・笠島準一・服部千秋・法月健・訳). C. S. L. 学習評価研究所. [原著: Bachman, L. F. (1990). *Fundamental considerations in language testing*. Oxford: Oxford University Press].
- Bauman, R., & Briggs, C. L. (1990). Poetics and performance as critical perspectives on language and social life. *Annual Review of Anthropology*, 19, 59-88.
- Bauman, R., & Sherzer, J. (Eds.). (1989). *Explorations in the ethnography of speaking* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Block, D., & Cameron, D. (Eds.). (2002). *Globalization and language teaching*. London: Routledge.
- Brown, H. D. (2007). *Principles of language learning and teaching* (5th ed.). White Plains, NY: Pearson Longman.
- Brumfit, C. J., & Johnson, K. (Eds.). (1979). *The communicative approach to language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Canagarajah, A. S. (1999). *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J. C. Richards & R. W. Schmidt (Eds.), *Language and communication* (pp. 2-27). London: Longman.
- Canale, M., & Swain, M. (1980). Theoretical basis of communicative approaches to second language teaching and testing. *Applied Linguistics*, 1(1), 1-47.
- Celce-Murcia, M., Dörnyei, Z., & Thurrell, S. (1995). Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications. *Issues in Applied Linguistics*, 6(2), 5-35.
- Chomsky, N. (1965). *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Cook, G. (1998). Communicative competence. In K. Johnson & H. Johnson (Eds.), *Encyclopedic dictionary of applied linguistics: A handbook for language teaching* (pp. 62-68). Oxford: Blackwell.

- Dubin, F. (1989). Situating literacy within tradition of communicative competence. *Applied Linguistics*, 10(2), 171-181.
- Duranti, A. (1997). *Linguistic anthropology*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gumperz, J. J., & Hymes, D. (Eds.). (1964). The ethnography of communication. *American Anthropologist*, 66(6) [Special Issue].
- Gumperz, J. J., & Hymes, D. (Eds.). (1972). *Directions in sociolinguistics: The ethnography of communication*. Oxford: Basil Blackwell.
- Howatt, A. P. R., with Widdowson, H. G. (2004). *A history of English language teaching* (2nd ed.). Oxford: Oxford University Press.
- Hymes, D. (1964). Introduction: Toward ethnographies of communication. *American Anthropologist*, 66(6), 1-34.
- Hymes, D. (1971). Competence and performance in linguistic theory. In R. Huxley & E. Ingram (Eds.), *Language acquisition: Models and methods* (pp. 3-28). New York: Academic Press.
- Hymes, D. (1972). Models of the interaction of language and social life. In J. J. Gumperz & D. Hymes (Eds.), (pp. 35-71). Oxford: Basil Blackwell.
- Hymes, D. (1974). *Foundations in sociolinguistics: An ethnographic approach*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania Press.
- Hymes, D. (2001[1972]). On communicative competence. In A. Duranti (Ed.), *Linguistic anthropology: A reader* (pp. 53-73). Oxford: Blackwell.
- Jakobson, R. (1960). Closing statement: Linguistics and poetics. In T. A. Sebeok (Ed.), *Style in language* (pp. 350-377). Cambridge, MA: MIT Press.
- Jakobson, R. (1971[1957]). Shifters, verbal categories, and the Russian verb. In *Selected writings*, Vol. 2 (pp. 130-147). The Hague: Mouton.
- 小山亘 (2008). 『記号の系譜：社会記号論系言語人類学の射程』 三元社.
- Leung, C. (2005). Convivial communication: Recontextualizing communicative competence. *International Journal of Applied Linguistics*, 15(2), 119-144.
- McKay, S. L., & Hornberger, N. H. (Eds.). (1996). *Sociolinguistics and language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Murata, K. (1993). Communicative competence and capacity: What's the difference?—A critical review. *JACET Bulletin*, 24, 121-137.
- Norton, B. (2000). *Identity and language learning: Gender, ethnicity, and educational change*. Harlow, UK: Pearson Education.
- Pennycook, A. (2001). *Critical applied linguistics: A critical introduction*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching* (2nd ed.). Cambridge: Cambridge University Press.
- Savignon, S. (1997). *Communicative competence: Theory and classroom practice: Texts and contexts in second language learning* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill.
- Schachter, J. (1990). Communicative competence revisited. In B. Harley, P. Allen, J. Cummins & M. Swain (Eds.), *The development of second language proficiency* (pp. 39-49). Cambridge: Cambridge University Press.
- Silverstein, M. (2004). “Cultural” concepts and the language-culture nexus. *Current Anthropology*, 45(5), 621-652.
- Taylor, D. (1988). The meaning and use of the term “competence” in linguistics and applied linguistics. *Applied Linguistics*, 9(2), 148-168.
- Widdowson, H. G. (1983). *Learning purpose and language use*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (1989). Knowledge of language and ability for use. *Applied Linguistics*, 10(2), 128-137.
- Widdowson, H. G. (2003). *Defining issues in English language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Widdowson, H. G. (2008). Foreword. 村田久美子・原田哲夫 (編著) 『コミュニケーション能力育成再考：ヘンリー・ウィドウソンと日本の応用言語学・言語教育』 (1-6 頁). ひつじ書房.
- 柳瀬陽介 (2006). 『第二言語コミュニケーション力に関する理論的考察：英語教育内容への指針』 溪水社.