

# コミュニケーションのための 言語理論と英語教育

松 倉 信 幸

## Linguistic Theory and English Education for Communication

Nobuyuki MATSUKURA

Functional linguistics has been playing an important role for developing discourse analysis, pragmatics, and language acquisition. Therefore the point I wish to emphasize is that functional linguistics has also been furthering teaching methods for communication.

This paper is intended as an investigation about the history of communicative language teaching based on functional linguistic theory, the relation between functional linguistics and communicative teaching, and English education which lays great emphasis on communication.

### 1. はじめに

これまでの英語教授法の中で特筆するのはPalmerのオーラル・メソッドとミシガン大学で開発されたオーラル・アプローチがあげられる。オーラル・メソッドは文法重視の伝統的訳読式教授法などに対する反動として、言語習得の際の Oral Work (口頭作業)を重視した。またオーラル・アプローチは言語の本質は音声にあり、それに加え外国語を上達させるには構造を理解しなければならないとして、言語の音声と構造の理解を重視する教授法であった。

しかし実際のコミュニケーション能力の養成に焦点を当てた教授法が考案されるようになったのは Chomsky の形式主義言語学に対する Halliday の機能主義言語学において、言語習得、談話分析、語用論の発達によるところが大きい。これは Chomsky が提唱した言語能力 (Competence) が必ずしも実際の言語使用を反映していないといった不満があったためである。

本稿では機能言語学理論が礎となりコミュニケーション・ティーチングが生まれた系譜とコミュニケーション重視の英語教育について考察を加える。

### 2. 機能主義言語学とコミュニケーション

#### 2. 1. 機能主義言語学の起源と背景

現代言語学には言語の形式に視点を置き、人間の言語能力としての文法の形式的特性を明らかにしようとする立場に立った、いわゆる生成文法理論がある。もう一方、言語の機能に視点を置き言語が実際に用いられる状況に注意を払い、話し手と聞き手の間で何がどのように伝えられるかに関心を置く機能文法の二つがあげられる。

形式的側面を重視する生成文法理論の根源的目標は、人間は生得的に基本的な普遍文法を持って生まれているという観点から、この普遍文法を明らかにするところにある。この普遍文法のもとになる普遍言語というものはないことから、個別言語を手がかりに研究せざるをえず初めは英語が研究対象とされた。こうしてある言語の文法的記述を試みる過程で、個別言語の枠をはみでた言語一般に共通する言語的普遍なる仮説を提示するのである。この仮説を事実と照らして検証ないし反証し、もとの仮説を修正または改善し、あるいは新しい仮説を立てるといった具合に生成文法理論はこれまでめまぐるしい変遷をとげてきている。この理論の変遷は標準理論・拡大標準理論・GB理論・障壁理論・極小理論と、今日に至っている。

次にこの言語の形式に重点を置く生成文法とは異なり、言語の機能に重点を置く機能主義言語学では、言語の本質的仕組はある人が他の人との相互作用において様々な意味行動を行う。つまり自分の内的欲求を相手に伝える必要性によって形作られているとするのである。この言語の対人的相互作用における意味行動、すなわち言語の情報伝達機能を重視することにより、ある発話が適切に伝達されるために、言語がどのように用いられているかを分析しようとする。この言語の伝達機能を取り扱う場合には、話し手・聞き手の存在、発話の場面、文と文とのつながりといった個々の文を越えた談話のレベルをも配慮する必要がある。今世紀初めに言語の伝達機能に着目し、機能主義的分析を本格的に取り組んだのは、機能的構文論を提示したマテジウスおよびこの理論を発展させたフィルバス、ヴァヘックらのプラーグ言語学派である。この機能的構文論は情報を担う構造が重視され、文中の要素は伝達推進力の程度に応じて伝達行為の展開に寄与し、この伝達推進力は文頭が最も低く、文末が最も高い。文は情報量の少ない要素から情報量の多いものへと配列され、つまり旧情報から新情報へという情報構造を成している。このプラーグ学派の影響を受けながらも独自の文法体系を発展させてきたのはハリデーである。ハリデーは社会において言語がどのように用いられ、言語により意味がどのように表され、伝えられるかを解明しようと試みるのである。形式主義によると、言語は形式の体系であり、意味はその形式に付随するものと解釈される。それに対し機能主義は言語は何よりもまず意味の体系であり、形式は意味を実現する媒体であると解釈する。それゆえに生成文法のように言葉を実際に用いられる文脈から切り離し、文の抽象的な構造の分析を試みるよりも、意味機能の分析に主眼が置かれる。つまり機能主義は言語形式それ自体が目標ではなく、あくまでも意味という目的に対する手段と考え、この意味機能は文法構造を解釈する方法と捉える。

## 2. 2. Hallidayの機能主義文法

Halliday (1967a ; 1967b ; 1968 ; 1970 ; 1978) や Halliday&Hasan (1976) によると、どの発話あるいはどの文においてもそれらは3種類の機能を重層的に担っている。ここで言語の3種類の機能と呼ばれているのは、通常の具体的な文に含まれている3種類の意味情報である。一つは文の認知意味あるいは命題内容に関わる観念構成的機能、二つ目は命題内容に対して話し手自身が価値判断を下したり、または話し手と聞き手の間の互いの役割関係を表す対人

的機能,そして三つ目は上記の二つの意味機能をどのように文法構造のなかに具現するか,それぞれの場面にふさわしい具現の仕方を表す談話構造的機能である。これらをわかりやすく言うならば村田(1982)によると,観念構成的機能は「これが私の言わんとする内容です。」となり,対人的機能は「これが私のこの発話に対する関わりかたです。」と言い表され,最後の談話構造的機能は「こういうふうに言いたいのです。」という意味になる。

最初の観念構成的機能は文の伝達内容を特徴づける知的意味内容のことで,文内部の統語的要因及び語彙項目の意味によって決定される。この機能は述部の動詞を中心に調べた文の命題内容で,ハリデーは他動性(transitivity)と述べている。これは例えば述語の意味内容と名詞句の意味的な役割関係によって説明がなされる。2つ目の対人的機能は主に語用論が取り扱う領域で,伝達内容に関する話し手の態度やその伝達の際の話し手と聞き手の社会的役割に関わる機能である。つまり平叙文,疑問文,命令文,感嘆文にそれぞれ含まれている陳述,疑問,命令,感嘆の意味などがこれにあたる。最後の談話構造的機能はその伝達内容がテキストないしは談話における情報の流れとの関係で,どのように言語化されるかにかかわる機能である。この機能は情報構造の「既知から新へ」,つまり旧情報から新情報へというのが談話の原則で,既に話題として確立されたものが主題になり,聞き手にとって未知の新情報が文末に置かれる。

## 2. 3. 談話構造的機能とコミュニケーション

ハリデーの示した3種類の言語の機能のうちで,もっとも注目すべきは談話構造的機能である。ここでは談話構造的機能とコミュニケーションについて論じる。文を越えた談話において,主題(theme)は旧情報が担い,題述(rheme)は新情報が担う。下記の(1c)が不適格文になっているのは主題が先行文である疑問文の話題と一致していないばかりか,既に旧情報となっている‘John’に焦点を置いているためである。

(1)a. What did John do?

b. John did the artwork.

c. \*The artwork was done by John. (Creider,1979)

下記の(2b)においても,‘pennywhistle’(安物の笛)が(2a)の文中にあるため,(2b)の文では旧情報になる。しかし(3b)においてはこの旧情報が文末に置かれているので,談話の原則に反しているため不適格文となる。

(2)a. What did you do with the pennywhistle?

b. I gave the pennywhistle to George.

(3)a. What did you do with the pennywhistle?

b. \*I gave George the pennywhistle. (ibid.)

また先行する文に疑問副詞の‘when’が用いられる場合には,その答えとなる文中に副詞節は前置されない。下記の(4a)の問いに対して(4c)ではなく(4b)が正しい。しかし文中に‘when’が用いられる(5a)の問いに対しては(5b),(5c)どちらも容認される。

- (4)a. When did you get angry?
- b. I got angry when John hit me.
- c. \*When John hit me, I got angry.
- (5)a. What did you do when John hit you?
- b. I got angry when John hit me.
- c. When John hit me, I got angry. (Morgan, 1975)

## 2. 4. テキストと談話機能

ハリデー (1985) によると言語を理解する方法はテキストの研究にあると言い、テキストとコンテキストは同じ過程の両局面を成す。コンテキストはテキストとそれに伴う他のテキスト、つまり共にあるテキストという意味である。またこのテキストと共にある、すなわちコン＝テキストは話したり書いたりすることを越えた非言語的事象にまで及び、テキストが展開する環境の全体を指すのである。このテキストの理論が存在する以前にコンテキストの理論で知られるのはマリノフスキーである。

マリノフスキー (1923) によると、発話と場面は互いに分かちがたく結びついていて、場面のコンテキストが言葉を理解するのに不可欠で、話し言葉であろうが書き言葉であろうがコンテキストを伴わなければ、何ものも意味することはないと述べている。ハリデーがコンテキストという用語を用いる際は主としてこの意味である。またマリノフスキー (1935) によるとコンテキストという概念は言語的なものだけではなく、顔の表情、しぐさ、身体的諸行動、発話となされる場の状況および環境をも意味する。さらにある言葉と相関関係にある文化にまでコンテキストの枠組みが拡大する。たとえばある言語項目がコンテキストで持つ意味として、次の(6)の問いは(7)と(8)の二つの異なった文脈的意味を持つ。

- (6) Do you know the meaning of war?
- (7) Do you know the meaning of the word war?
- (8) War produces death, injury, and suffering. (LDAL, 1985)

(6)の問いが教室の学生に対して教師によってなされた場合、学生はこの(6)の問いを(7)の意味で解釈する。また戦争を肯定する政治家に向かって、負傷した兵士が(6)の問いを解釈する際には(8)の答えが得られる。このようにその発話となされるコンテキストによって、文の意味の解釈が異なる。

## 2. 5. AustinとSearlの発話行為理論

発話行為 (speech act) は話者が文を発する行為を言い、対人関係機能を機軸とする語用論の領域に属する。Austin (1962) はこの発話行為の基本的な側面を3つに下位区分している。一つはある意味を持った文を述べる何らかの言語表現を発する行為を言い、発話行為 (locutionary act) という。二つ目は文を用いて実際にある意図、すなわち命令、約束、依頼、

質問、報告等、発話の力 (illocutionary force) を伴う行為を発話内行為 (illocutionary act) と言う。ここで注目したいのは Searle (1969; 1975) はこの発話内行為を下記の(9)~(13)の5つのカテゴリーに分類し、それに関わる動詞を挙げている。

- (9) Representatives (V; state, assert, explain, predict, classify)

I predict that she will come.

- (10) Directives (V; order, command, request, instruct, plead)

I order you to carry this bag.

- (11) Commisives (V; promise, vow, pledge, offer, bet)

I promise you that I will pay you.

- (12) Expressives (V; thank, congratulate, apologize, condole)

I thank you for inviting me to dinner.

- (13) Declaratives (V; declare, veto, excommunicate, appoint)

I declare you to be guilty.

発話行為の下位区分における3つ目はこの発話内行為を媒介にして、相手から結果としてある反応たとえば脅したり、喜ばせたり、楽しませたり、何か聞き手に心理的に影響を与える行為は発話媒介行為 (perlocutionary act) と呼ばれる。

また間接的に遂行される発話行為は間接的発話行為 (indirect speech act) と呼ばれ、要請や拒否のようなある種の発話行為を遂行する上で、より丁寧な発話の方法である。例えば英語では、依頼をするために命令文を用いることはめったにない。命令文を用いる代わりに間接的な依頼表現を用いる傾向にある。例えば Levinson (1983) によると、「ドアを閉めるように」を “Close the door.” と言わずに、聞き手に間接的に依頼する表現は下記のように数多くの表現方法があげられる。

- (14a. I want you to close the door?

b. I'd be much obliged if you'd close the door?

- (15a. Can you close the door?

b. Are you able by any chance to close the door?

- (16a. Would you close the door?

b. Won't you close the door?

- (17a. Would you mind closing the door?

b. Would you be willing to close the door?

- (18a. You ought to close the door?

b. It might help to close the door?

c. Hadn't you better close the door?

- (19a. May I ask you to close the door?

b. Would you mind awfully if I was to ask you to close the door?

- c. I am sorry to have to tell you to please close the door.

### 3. コミュニケーション重視の言語教育

Chomsky (1965) が提唱した Competence (言語能力) は必ずしも実際の言語使用に反映しておらず, 認知学習理論 (Cognitive Code Learning) が期待されるほどの成果をあげていないといった批判により, アメリカ及びイギリスにおいて新たな言語教授法が考案された。また日本においてはコミュニケーションを重視する英語教育の機運がさらなる高まりを見せている。

#### 3. 1. アメリカ及びイギリスの言語教育

社会言語学者 Hymes (1972) は Chomsky の Competence に対してネイティブ・スピーカーが持つ広範な知識や能力という意味の Communicative competence という概念を発表した。これは文法的に正しい文を生み出すだけではなく, 話題, 場面, そして相手などの要素に応じて言葉を適切に使いこなす能力のことを言う。さらに Canale (1983) は Hymes の概念に談話能力と方略的能力を加え, Communicative competence を以下のように分類した。これらの概念は先に挙げた Halliday の 3 つの言語機能とも一脈相通じる言語観である。またこの Canale の概念は後で取り上げる文部省の指導要領の理論の出処とされる。

##### a. Grammatical Competence

(文法能力: 文法的に正確な文を生み出す言語コードについての知識)

##### b. Sociolinguistic Competence

(社会言語学的能力: 社会において適切な言語使用についての知識)

##### c. Discourse Competence

(談話能力: 一貫性のある談話を生み出すために, いかに文法と意味を結びつけるかについての知識)

##### d. Strategic Competence

(方略的能力: 伝達効果を高めたり, いかに言語知識の不十分な点を補うかについての知識)

イギリスにおいては Wilkins (1976) によって, コミュニケーションを目的に学習項目を選び, 言葉を実際に用いる, 概念と機能シラバス (Notional-Functional Syllabus) と呼ばれる指導法が提示された。これは言語を教授する際に言語の形式よりも, 意味と機能を重視して, 学習者が言語を使う機能にしたがってシラバス (教授要目) を作成する。また実際の場面で言語を使用することが重視される。この概念 (Notion) は概念文法 (Notional Grammar) が出処とされる。

### 3. 2. 日本の英語教育

コミュニケーション重視の英語教育は異文化間交流が盛んになるにつれて、「話せる英語」への言語活動の指導がますます高まってきた。新学習指導要領（1989）の高校の外国語（英語）の目標は次のように示されている。

「外国語を理解し、外国語で表現する能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深める。」この目標において「外国語によるコミュニケーション」と「言語や文化の学習を通しての国際理解」がこの目標の核心と言うことになる。こうした新学習指導要領を受けて、学習者のコミュニケーション能力の習得と、異文化理解を促進するために、日本人英語教師（JTE）が英語指導助手（AET）の協力を得て授業を行う、チーム・ティーチングが中学及び高校で年を追うごとにAET（最近ではALTと呼ばれる）の教師を増加させるとともに活発に展開されてきている。この方法によって母国語話者の英語をインプットし、相互のコミュニケーションの訓練と異文化接触を通しての異文化理解が可能になる。現在の英語教育は受信・発信両能力の養成を目指しているが、これからの英語教育においては、カルチャー・ショックやコミュニケーション・ギャップをなるべく軽減し、ネイティブ・スピーカーとコミュニケーションを円滑にはかる上で、文化の相違がコミュニケーションに与える影響についても理解出来るように指導する。たとえば実際のコミュニケーションの訓練の場において、異文化学習の素材の豊富な映画教材などを利用して、異文化学習とコミュニケーション能力の習得を同時に、かつインターラクティブ行うことにより、より効果的な英語教育が可能になる。

## 4. コミュニケーションのための教授法

### 4. 1. コミュニケーション・ストラテジー

コミュニケーションを行う際に、言語形式、表現、音声、語彙などを選び発話を行う。しかし言おうとすることが既存のルールや知識を越えていたり、既に内在化されている知識やルールを思い出せなかった時などに伝えたいことが伝えられない状況に遭遇する。そこで、Færch と Kasper (1983) そして Tarone (1989) はコミュニケーション上において問題が生じた場合、既存のルールや知識を頼りに、言語を創造的に用いて問題解決をはかる方法、すなわちコミュニケーション・ストラテジーを指摘している。

#### ②)a. 言い換え “Paraphrase”

（言いたい語彙が思いつかなかった場合に、これを同意語や類似の概念を表す語で代用する。）

#### b. 推測 “Guessing”

（必要な語彙を言えない場合に、その語彙に代わる語彙または他の言語を用いる。この場合、借用 “borrowing” や造語 “coining” を用いる。）

c. 遠回し “Circumlocution”

(コミュニケーションに不足している語彙を冗漫な説明によって言い換える。)

d. 協力 “Co-operative”

(相手が話し手のコミュニケーションの問題が何かを知り、協力してもらう。その際には相手に言葉に詰まったという合図を送る。)

上記のコミュニケーションの方略あるいはコミュニケーション・ストラテジーの分類は研究者によって、若干の違いはあるが重要な点は、これらの方法をコミュニケーションの場において実際に用いることが出来るように指導する工夫が必要である。今日コミュニケーション重視の教育が推し進められているとは言っても、どちらかと言えば文法の正しさに注意が向けられ、意味に対する配慮があまりなされていない懸念がある。コミュニケーション能力を向上させるには言語習得の途上で形式上の誤りをするのは自然な現象であるという視点に立ち、むしろ意味の正しさにも基準を置き指導する必要がある。

次に教室でインタラクティブにコミュニケーションを行うには学生中心の活動であるペア活動やグループ活動を実践する。この際に効果的な方法として役割練習（ロールプレイ）という手法によって疑似体験をさせるのが効果的である。

#### 4. 2. 異文化の理解とコミュニケーション

コミュニケーション能力を向上させるには形式上の誤りを指摘するばかりではなく、むしろ意味の正しさにも重点を置く必要がある。これに加え言語形式のみの教育ではなく、言語表現や行動様式はさまざまな場面における適切なコミュニケーション・ルールの影響を受けているという観点から、文化を異にする人々と日本人との間のコミュニケーション・ルールの比較研究もコミュニケーションを重視する英語教育には不可欠である。次に興味深い資料を取り上げる。

アメリカ人大学生88名、日本人大学生51名に聞いた西口（1989）の調査によると、下記の②はアメリカに来て6か月になる日本人留学生B（Mari）が今学期取ろうと思っている科目について、アメリカ人教授A（Jones）に電話で相談をしている場面である。

②A : Hello, Jones speaking.

B : Hello, this is Mari Ito. How are you?

A : Fine. How about you?

B : Busy, but I'm OK. I'd like to ask you about the subjects I'll take this quarter. But first, I want to apologize for calling you instead of visiting your office.

A : Mari, you don't have to apologize. Many students call me.

B : Oh, I see. I didn't know that.

上記の会話に対して、日本側では「誠実・控え目」ととらえた者が二割、「典型的、普通の日



本人」四割、「教師に対して失礼だ」及び「勘違いしている」が三割であった。これに対して米国側では「礼儀正しい」ととらえた者が四割、「アメリカのやり方を知らないだけ」及び「普通の日本人」が二割で、批判的回答は「弁解がましい」及び「アメリカのやり方を知らないさすぎる」など四割で日本側よりやや多かった。上記の「電話（手紙）で失礼ですが」という日本人にはごく普通の言い方はアメリカ人には「何を言っているのだろう」と疑問視される可能性がある。これらの点から文化を異にする人々とのコミュニケーションにおいて、互いの文化の違いを理解し、コミュニケーションの仕方の違いにも配慮しなければならない。

## 5. おわりに

Hallidayは言語を理解する方法はテキストの研究にあると言い、コンテキストは話したり書いたりすることを越えた非言語的事象にまで及び、テキストが展開する環境の全体を指し示す。このHallidayのコンテキストの解釈はMalinowskiによるもので、Malinowskiによると発話と場面は互いに分かちがたく結びついていて、場面のコンテキストが言葉を理解する際に不可欠で、話し言葉においても書き言葉においてもコンテキストを伴わなければ、何ものも意味することはないのである。また言語の伝達機能を取り扱う場合には、話し手・聞き手の存在、発話の場面、文と文とのつながりといった個々の文を越えた談話のレベルをも配慮する必要がある。この点に関して、Canaleは文法的に正しい文を生み出すだけでなく、話題、場面、そして相手などの要素に応じて言葉を適切に使いこなす能力、すなわちCommunicative competenceを文法能力、社会言語学的能力、談話能力、方略的能力に分類した。またこれとほぼ同じ時期にWilkinsはコミュニケーションを目的とする学習項目を選び、言葉を実際に用いる、概念と機能シラバスと呼ばれる指導法を提示し、言語形式よりも意味と機能を重視する。以上述べたように、機能言語学は談話分析、語用論、言語習得の発展に重要な役割を担い、コミュニケーション教授法を促進してきたのである。

日本において、異文化交流があらゆる分野において盛んになるにしたがって、文化を異にする人々とコミュニケーションを行う上で、互いの文化の違いを理解することと、発話行為において意味と機能を重視するコミュニケーションのための英語教育が必要とされる。具体的には教室でインターラクティブにコミュニケーション指導を行う際に、学生中心の活動であるペア活動やグループ活動を実践する。この際に効果的な方法として役割練習（ロールプレイ）という手法によって疑似体験をさせるのが効果的である。さらに文化の相違がコミュニケーションに与える影響についても理解出来るように指導する。こうした疑似体験学習を経た上でFærchとKasperそして、Taronegaが提示したコミュニケーション・ストラテジーを用いて、ペア活動やグループ活動などを実践するなら、より効果的なコミュニケーション能力の養成が可能である。

## <REFERENCES>

- Austin, J. L. 1962. *How to Do Things with Words*. Cambridge, Mass : Harvard University Press.
- Brown, H. D. 1994. *Teaching By Principles. An Interactive Approach To Language Pedagogy*. Prentice Hall Regents.
- Bygate, M. 1987. *Seaking*. Oxford University Press.
- Canale, M. 1983. "From communicative competence to communicative language pedagogy." In J. Richards and R. Schmidt (eds.) *Language and Communication*. Longman.
- Chomsky, N. 1965. *Aspects of the theory of syntax*. Cambridge, Mass : The MIT Press.
- Cook, G. 1989. *Discourse*. Oxford University Press.
- Cook, V. 1991. *Second Language Learning And Language Teaching*. Arnold.
- Croft, K. 1980. *Readings on English as a Second Language for Teachers and Teacher Trainees*. Little, Brown and Company.
- Ellis, R. 1994. *The Study of Second Language Acquisition*. Oxford University Press.
- Færch, C, Kasper, G. 1983. *Strategies in interlanguage communication*. Longman
- Halliday, M. A. K. 1967a, 1967b, 1968. "Notes on transitivity and theme in English." Part1 (1967a) . JL3, 1, 37-81 ; Part2 (1967b) . JL3, 2, 199-244; Part3 (1968) . JL4, 2, 179-215.
- \_\_\_\_\_. 1970. "Language structure and language function." In Lyons. (ed.)
- \_\_\_\_\_. 1978. *Language as social semiotic : The social interpretation of language and meaning*. Edward Arnold.
- Halliday, M. A. K, Ruqaiya, Hassan. 1976. *Cohesion in English*. Longman
- \_\_\_\_\_. 1985. *Language, context, and text: Aspects of language in a socialsemiotic perspective*. Deakin University Press.
- Hymes, D. 1972. "On Communication Competence." In J. B. Pride and J. Holmes (eds.) *Socio-linguistics*. Penguin.
- Johnson, K & Morrow, K. 1981. *Communication in the Classroom*. Longman.
- 小池生夫 (監) . 1995. 『第二言語習得に基づく最新の英語教育』.大修館.
- Levinson, S. C. 1983. *Pragmatics*. Cambridge University Press.
- Littlewood, W. 1991. *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.
- Lobo, F, 津田 葵,楠瀬淳三. 1990. 『英語コミュニケーション論』.大修館.
- Malinowski, B. 1923. "The problem of meaning in primitive languages." Supplement 1 in C. K. Ogden & I. A. Richards (eds.) *The Meaning of Meaning* (International Library of Philosophy, Psychology and Scientific Method) , Kegan Paul.
- \_\_\_\_\_. 1935. *Coral Gardens and their Magic, Vol. 2*, Allen & Unwin. Reprinted as *The Language of Magic and Gardening*. Indiana University Studies in the History and Theory of Linguistics.
- Morgan, J. 1975. "Some remarks on the nature of sentences." GrossmanSanVance (eds.)
- 村田勇三郎.1982. 『機能英文法』.大修館.
- 西田ひろ子.1989. 『実例で見る日米コミュニケーション・ギャップ』.大修館.
- Rivers, W.M.1984. *Interactive Language Teaching*. Cambridge Language Teaching Library.
- Savignon, S. J. 1983. *Communicative competence:theory and classroom practice*. Reading, Mass: Addison-Wesley.

- Searle, J. R. 1969. *Speech acts : An essay in the philosophy of language*. Cambridge University Press.
- \_\_\_\_\_. 1975. "A Taxonomy of Illocutionary Acts." *Language, Mind and Knowledge*. University of Minnesota Press.
- Tarone, E. 1989. "Some thoughts on the notion of communicative strategy." In Færch, C. and Kasper, G. (eds.)
- 田崎清忠（編）.1995.『現代英語教授法総覧』.大修館.
- 高梨康雄,緑川日出子,和田稔.1995.『英語コミュニケーションの指導』.研究社.
- 津田早苗.1994.『談話分析とコミュニケーション』.リーベル書房.
- Wilkins, D. 1976. *Notional Syllabuses*. Oxford University Press.