

「不平」場面における中級日本人英語学習者の連鎖組織

非優先性に対する学習者の志向に着目して

鈴木浩輔

本研究の目的と背景

話者は、対話者や文脈に応じて適切に言語を選択・使用する語用論的能力や、対話者と相互行為を共同構築しながら効果的に相互行為を行う相互行為能力を駆使しながら、「依頼」や「不平」のような社会的行為を行う。第二言語 (L2) 教育では、学習者が相互行為の中で社会的行為を円滑に遂行できるよう、語用論的能力・相互行為能力の発達研究や指導方法の発展が重要となる。本研究では社会的行為のうち「不平」に着目する。「不平」は、「話者が、過去や現在の何かしらの行為に対して、不満、苛立ち、非難を表明する」行為であり、一般的に、違反行為の責任があると不平者が判断した相手に向けられる (Olshtain & Weinbach, 1993, p. 108)。また、相手との社会関係を危険にさらす行為であるため、言語資源が不足する L2 においては、学習者は特に相手との社会関係に配慮し、かつ不満となる状況を改善するために、円滑に「不平」を行う必要がある。円滑に「不平」を行うには、不平者が「不平」の属する行為タイプを志向するかが重要となる。「不平」は、対話者に非同調的で産出にやりにくさを感じる行為タイプである非優先行為 (Pomerantz, 1984) に分類される。非優先行為は、行為そのものが持っている非優先性によって、行為の産出の前に、説明等の「前置き」を伴い行為が遅延する特徴がある (Schegloff, 2007)。この「前置き」は相手との社会的調和の維持の観点から重要な働きを持っており、行為の成功とも関わっている。したがって学習者が「前置き」を志向しながら「不平」を遂行できるかが L2 指導の重要な観点となる。しかし、日本人英語学習者を対象として「不平」場面の相互行為を分析し、学習者による「前置き」への志向を調査した研究は非常に希少である。そこで、本研究は、「不平」場面の日本人英語学習者の相互行為を「前置き」の使用の観点から調査し、日本人英語学習者の指導に示唆を与えることを目的とする。

非優先行為における「前置き」の重要性と「前置き」使用に関する L2 研究

非優先行為の「前置き」は行為の成功に関わる機能を持っている。話者が非優先行為の前で「前置き」を用いるのは、非同調的であり潜在的問題を含んでいる行為を目立たせないようにしたり産出を予告したりするためと考えられている。また、行為を予告する「前置き」をさらに予告する「前置きの前置き (preliminary to preliminary, pre-pre)」と呼ばれるものもある (Schegloff, 1980)。例えば、「質問してもいいですか？」のような発話が pre-pre である。pre-pre は、pre-pre の後の行為にデリケートな要素があることを話者が認識していることや、デリケートさを含む行為がくることを聞き手に予告する機能、「前置き」のスペースを確保する機能がある (高木ら, 2016)。

L2 相互行為研究では、「不平」ではなく「依頼」や「断り」といった他の非優先行為が対象であり、かつ日本人を対象としてではないが、学習者の相互行為について「前置き」の使用を調査する研究が盛んに行われている (e.g., Al-Gahtani & Roever, 2014; 2018)。一連の研究では、主に学習者の L2 習熟度が高くなるにつれて、「前置き」が発生しやすくなり、慣習的に用いるようになることが明らかにされている。また、「前置き」を行うべき非優先行為で「前置き」を行わない学習者は、「前置き」で行う説明を対話者に過剰に委任する傾向があることも示されており、これは主に L2 の自動化が不十分であるとされている。つまり、習熟度が低い学習者は、「前置き」における説明等を行うと、自身の言語処理能力に過度にストレスがかかるため、「前置き」なしで自分にとって効率的に負担がない形で行為を行ってしまうのである (Taguchi & Roever, 2017)。先行研究の知見は L2 教育研究に有益な示唆を与えているが、他の非優先行為である「不平」についても調査が進むことが望ましい。またこうした語用論的現象は社会文化的要因や L1 の違いが影響しやすいため、日本の英語教育を推し進めるには、日本人英語学習者を対象として研究を蓄積させていく必要がある。以上を踏まえ、本研究では、以下を研究課題とした: 「不平」場面の相互行為において、中級程度の英語習熟度の日本人英語学習者は、「前置き」の使用を志向するか。また「前置き」の使用に対する志向は、場面によって異なるか。

方法

参加者者は、地方国立大学の日本語母語話者である大学 1 年生 7 名 (以降, JL) であった。JL7 名の TOEIC 得点は、ヨーロッパ共通参照枠 (CEFR) の B1-B2 に相当し、中級程度の英語習熟度といえる。相互行為データは、スクリプトなしのロールプレイを通して収集された。ロールプレイ場面は、力関係 (Power, P) と親密度を示す社会的距離 (Social Distance, D) を操作し、親しくない教授に明らかにおかしい成績について「不平」を行う場面 (P あり, D あり) と、親しい友人に 3 ヶ月経っても返さないお金を返すよう「不平」を行う場面 (P なし, D な

し)を設定した。ロールプレイは、教授役は英語母語話者であるイギリス人男性大学教員に依頼し、友人役は英語母語話者と同等に流暢な英語力を持つインドネシア人女性大学院生に依頼した。また、現象の理解を深めるために、参加者のロールプレイのパフォーマンスや場面に対する認識を回顧的口頭報告を通して収集した。ロールプレイデータは全て録音・録画され、分析ソフトウェア ELAN (EUDICO Linguistic Annotator [ver. 6.0]) 上で全て会話分析の慣習に従って書き起こし、JLが「前置き」を用いるかという観点で分析を行った。

結果

「前置き」に対する志向は場面によって違いがみられ、JLは不平者として相互行為を行う際、力関係と社会的距離がある教授場面では、全てのJLが何らかの形で「前置き」を使用した。一方で、友人場面では「前置き」を行うJLは減少した。また、両場面において「前置き」を慣習的な方法で用いることができないJLや「前置き」を用いないJLは、対話者に「不平」の遂行を依存して委ねる傾向があった。口頭報告から、場面ごとの「前置き」の使用傾向の違いに関しては対話者が持つ社会的変数の違いが影響したことがわかった。また両場面においてL2の自動化の不足が「前置き」使用に影響し、その不十分さや、対話者への「不平」の遂行の過剰な委任につながったようであった。紙面の都合上、特に教授面に焦点をおいて結果を報告する。教授場面では、全員のJLが、非常に洗練されているとはいえないものの、「前置き」を行い、行為を予示し、「不平」を遅延させようとする様子を見せた。教授場面においては「前置き」の用い方で大きく以下の3パターンに分けることができた：(1) pre-pre + 「説明」 + 「不平」(JL1, JL3); (2) pre-pre + 「不平」(JL2, JL4, JL5); (3) 不十分な「説明」 + 「不平」(JL6, JL7)。まず中級程度の習熟度ではあるが、JL7名の中では比較的習熟度が高いJL1とJL3に関して、彼らはより円滑に「前置き」を用い、またより慣習的な方法でpre-preを用いた。以下はJL1の抜粋である(それぞれ、Pは教授役、[]は発話の重なり、-は言い直し、:は音の引き伸ばし、(0.X)は秒数を示す)。

014 JL1: uh: I have a s- uh: I have a question, it is very serious
 015 P: u[h-huh]
 016 JL1: [uh]: (0.7) usually uh: (0.4)I have a good score on report uh:(0.5) but (0.3) I usually uh (0.3)I studied
 very very hard because ((自分を指差しながら)), your class is very very fun ((両手を広げて))
 017 (0.3)
 018 P: [yes]
 019 JL1: [uh, bu-] but (0.5) uh: (1.1) I ha:ve (1.0) uh I ha:ve (0.9) I ha::ve (0.5)あ-, あ-, (0.3) very very bad (0.4).
 uh gra- (0.9) score uh is a final report
 020 P: uh-huh
 021 (0.2)
 022 JL1: so: uh it is one- one time ((人差し指を立てながら))
 023 (0.3)
 024 P: u[h-huh]
 025 JL1: [but] my(0.6) my grade is so very very bad a:nd (0.7) uh: I- I have to: (0.4) I have to take (0.6) the class.
 next year

JL1はまずpre-pre (“I have a question, it is very serious”)を行い、「不平」を予示する(14行目)。教授役が“uh-huh”と次の行為を促すと(15行目)、JL1は「前置き」としてこれから行う「不平」について「説明」を始める(16行目)。25行目まで教授役のyes, uh-huhのような継続子を受けながらJL1は「説明」を続け、25行目で“but my grade is so very very bad”とようやく「不平」を発する。JL3も同様の流れを見せた。

JL2, JL4, JL5の3名の相互行為では、pre-preを発してすぐ「不平」を産出するパターンが見られた。pre-preは「前置き」のスペースを確保する目的で用いられるため、pre-preの後に「不平」がすぐに出てくるのは一般的ではない。また、「前置き」としての「説明」が不足したまま「不平」を発するため、この3名のJLの相互行為には共通して、「不平」の後に「説明」が続くという流れが見られた。JL4とJL5は、JL1とJL3と比較すると習熟度は高くなかった。以下の抜粋はJL2のものである。(<文字> は速い速度での発話、文字: は音調がやや上がっている、文字? は音調が上がっていることを示す)

012 JL2: So, uh today, I have a (0.5) question?
 013 P: uh-huh.((うなずく))
 014 (0.3)
 015 JL2: uh:m (1.3) I (0.8) lost? ((首を傾げながら)) (0.5) > I < lost
 016 P: uh-huh.
 017 (0.7)
 018 JL2: this (0.4) class;

12 行目において、JL2 は、“So, uh today, I have a question?” と pre-pre を発するが、“uh-huh” と教授役から続きを促されると、“uh:m” というためらいと 1.3 秒の休止は見られるが、“uhm I lost this class” と「不平（不満）」を即座に産出する（15 行目から 18 行目）。それを受け、説明が不十分で唐突なためか、この抜粋以降では、教授役から「不平」の内容を明確化するような「質問」が起き、再び「不平」や「説明」を行うという連鎖が見られた。JL4 や JL5 も pre-pre 後すぐに「不平」を発し、その後改めて「説明」を行う同様の様子が見られた。

JL6 と JL7 に関しては、pre-pre なしで「前置き」として「説明」を行い、「不平」を発した。しかし、両者とも単独で行う「説明」が不十分であり、詳細な「説明」は教授役が主導する「質問」・「応答」連鎖を通して共同的に行う様子が見られた。JL6 と JL7 に関しても、JL1 と JL3 と比較して、英語習熟度は高くなかった。以下の抜粋は JL7 のものである。

014 JL7: え:(0.4).hhh (0.1)うん (2.0) え:(0.9) I (1.3) I did my best. (0.3)え:(1.0) in (0.1) your class. [but .h]h
015 P: [uh-huh.]
016 (0.2)
017 JL7: え:(0.7) my:(2.1) grade is (0.3) F. (F を指で空中にかきながら)

JL7 は「前置き」として自分が授業に一生懸命取り組んだことを説明する（14 行目）が、教授役が続きを促すと（15 行目），“my grade is F.” と即座に「不平（不満）」を発してしまう。この後教授役が続きを促すが、JL7 は続きを思うように遂行できない様子を見せ、以下の抜粋のように教授役が「質問（教授役）」・「応答（JL7）」という連鎖を主導していく。そして本来は JL7 が自力で行うべき「説明」を共同的に行う連鎖が見られた。

026 P: Your grade, yes, your grade was F?
027 (0.3)
028 JL7: °(はい)°
029 (0.2)
030 P: and?

JL6 や、また JL5 についても自力では「不平」を達成できない様子を見せ、教授役主導の「質問（教授役）」・「応答（JL）」連鎖を通して、「不平」の相互行為を遂行する姿を見せた。

まとめと今後の展望

本研究は「不平」場面の日本人英語学習者の相互行為を「前置き」の使用の観点から調査した。結果、先行研究と同様に参加者の英語習熟度が「前置き」の使用に大きく影響していたが、対話者が持つ社会的変数などの他の要因も探索していく必要があることが示唆された。今後より一般的な傾向を明らかにしていくためには、参加者を増やしより大規模な調査を行う必要がある。また、研究を発展させていくために、母語と L2 のパフォーマンスの比較や、動作や表情などの非言語的資源により着目して分析していくことが望ましいだろう。

引用文献

- Al-Gahtani, S., & Roever, C. (2014). Preference structure in L2 Arabic requests. *Intercultural Pragmatics*, 11(4), 619–643.
- Al-Gahtani, S., & Roever, C. (2018). Proficiency and preference organization in second language refusals. *Journal of Pragmatics*, 129, 140–153.
- Olshtain, E., & Weinbach, L. (1993). Interlanguage features of the speech act of complaining. In G. Kasper & S. Blum-Kulka (Eds.), *Interlanguage pragmatics* (pp. 108–122). Oxford University Press.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and Disagreeing with Assessments: Some Features of Preferred/Dispreferred Turn Shapes. In M. Atkinson, & J. Heritage (Eds.), *Structures of Social Action: Studies in Conversation Analysis* (pp. 57–101). Cambridge University Press.
- Schegloff, E. A. (1980). Preliminaries to preliminaries: “can I ask you a question?” *Sociological Inquiry*, 50(3–4), 104–152. <https://doi.org/10.1111/j.1475-682x.1980.tb00018.x>
- Schegloff, E. A. (2007). *Sequence organization in interaction: A primer in conversation analysis* (Vol. 1). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/cbo9780511791208>
- Taguchi, N., & Roever, C. (2017). *Second language pragmatics*. Oxford University Press.
- 高木智世・細田由利・森田笑 (2016) 『会話分析の基礎』ひつじ書房。