

Pragmatic sensitivity を育てる教材開発への示唆的研究

広島大学 深沢 清治

1 研究の目的

本研究は、近年の Cross-cultural Pragmatics (CCP)の研究を基盤とした英語教材開発に関する示唆的研究である。コミュニケーション能力は、言語の形式的知識に関わる *organizational competence* と、運用的側面を支える *pragmatic competence* から構成され、両者は関連しているが、相互に独立した能力とされている(Bachman 1990)。また、後者は言語使用上の社会的ルールにも関わっており、異文化コミュニケーションにおいて *refusal*, *apology* などの *face threatening acts* に際して、丁寧さなどの点で適切に対処する能力として「文化フィルター」の役割を果たすものであろう。CCP は、発話行為の実現に際して話者の自文化および他文化の影響を研究する分野であり、これまでの研究から英語の母語話者と非母語話者との *pragmatic rules* の相違点が次第に明らかにされつつある。さらに、Enochs and Yoshitake-Strain (1999)、Sasaki (1997)をはじめとして、日本人英語学習者を対象として *pragmatic competence* の特定を目的とした研究も、これまで逸話として伝えられてきた経験データを裏付ける結果を報告している。

これらを説明する場として、現在までの英語教材にも言語の機能的側面が取り入れられており、さらに新学習指導要領においても今後、言語の働きについて本格的に扱うことが示されている。しかしながら、英語教材は機能と形式の融合だけでなく、さまざまな社会的状況での適切な異文化間人間関係調整能力を養成するための十分なモデルと機会を提供しているであろうか。

そこで本研究では、ある言語を使用する上での社会文化的ルールをそれぞれの文化の核ととらえ、そうしたルールを顕在的に示す、あるいはその存在を意識化させる糸口を提供するための *culture sensitizer* としての教材の重要性に注目し、高等学校オーラル・コミュニケーションAの教科書中にどのような社会文化的ルールを学習する多様な機会が導入されているかを分析し、今後への教材開発へ示唆を与えることを目的とする。

2. Cross-cultural Pragmatics (CCP) 研究の英語教育への応用

(1)異文化コミュニケーション能力の構成要素

Bachman (1990) は言語能力を形式的能力 (*organizational competence*) と機能的能力 (*pragmatic competence*) とに二分している。前者は言語の形式上の制御を行う能力であり、その不完全さは文法上のエラーを引き起こすことになる。これに対し、後者は言語使用上の社会文化的ルールに関わる能力であり、その失敗は *pragmatic failure* となって表れ、誤解を生じるだけでなく話者の性格上の欠陥と受け取られることもある(Leech 1983; Thomas 1983)。特に異文化コミュニケーション場面においては、社会文化的前提や価値観の相違に起因する誤解を生じることがある。こう

した誤解を回避したり問題解決を図るためには、文法性中心の言語フィルターのみでなく、場面に応じて社会文化的適切さに対するチェック機能としての文化フィルターを通して異文化衝突場面に対処できる異文化人間関係調整能力を育成することが必要となるであろう。外国語としての英語教育という環境でそのような能力を修得するためには、適切なモデルと十分な練習機会を必要とする。近年の CCP 研究の実証的研究成果は、教材開発への応用という側面から日本人の英語学習に大きく寄与する可能性を持っている。

(2)教材の重要性

言語使用は文法・語彙項目だけでなく、社会文化的コンテキストにも関わっている。特に、対話場面において場面、言語機能、発話の内容、などによって人間関係に与える影響、負担が異なることを理解させ、異文化衝突場面で適切に問題を認識し、誤解や問題を解決するための方略を選択する能力の重要性を学習者に意識させることは不可欠である(Harlow 1990; Trosborg 1994)。

さらに、会話教材ではたとえば「依頼」という機能を表すための文法的かつ適切な表現を使用できる *pragmalinguistic* レベルのみでなく、異なる文化間での社会的価値観の差がどのように言語運用に表れるのか、たとえばある文化に特徴的な依頼表現について、不躰であるとか横柄であると誤解される原因となる *sociopragmatic* レベルでの差についても意識化させる必要があるのではないだろうか。知識としての異文化理解にとどまらず、異文化コミュニケーション能力にいたる *sociocultural awareness raising* に導くための機会提供の手段として、教科書をはじめとする教材の持つ意義はきわめて大きい。

(3)文レベルの機能分析から談話レベルの機能分析へ

現在、一般に行われている機能分析は文レベルでの機能分析である。多くの場合、一文は前後関係によりある特定の言語機能を付与されるが、ところが、たとえば「依頼」という機能を例に挙げても、「依頼」には一般的にそれに続く承諾または拒否の「応答」があり、初めは「拒否」したとしても時には「再依頼」により翻意し、「承諾」することもあり得る。こうした複雑なプロセスを包括的にまとめた Gass and Houck (1990)は、'Would you like to come to my house for dinner on Saturday?'という「招待」機能を持つ文に対して予測される反応を、次のようにまとめている(図1)。このように *pragmatic* レベルでの分析では、文を越えた、すなわち談話のレベルでの分析が必要となる。

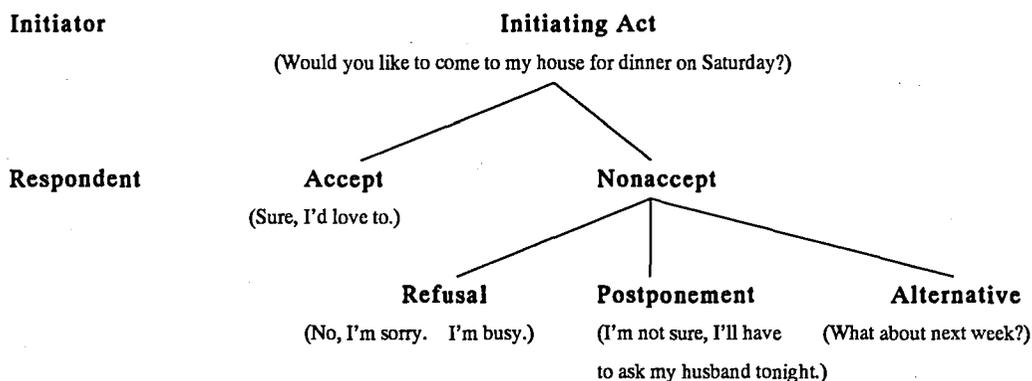


図1 Possible refusal trajectories involving negotiation (部分)

Gass and Houck (1999)

3. 高等学校オーラル・コミュニケーションA(OC-A)の教科書分析

前研究(Fukazawa 1997)においては「断ること」(refusal)に限定して OC-A の対話分析を行い、この発話行為の実現に際しての意味公式(semantic formula)の特徴を、断る表現の出現順序、頻度、内容の3点から分析を行った。その結果、1)「依頼・招待」に対して多くの場合(70%程度)、肯定的回答つまり受諾している、断ることが出現しそうなない対話場面が多い、2)「断る」際に、2文以上の表現(excuse + explanation, etc)が使用されている、3)話者と聞き手が同年齢、同地位の人間関係であることが多い、4)日本語で断る際に頻用される「謝罪」表現は教科書本文には少ない、ことがわかった。そこで、本研究では研究の視点を拡大し、できるだけ多くの言語機能について分析を行い、中級レベルの英語教材の特徴を総合的に検討することにした。

(1) 目的

国内で幅広く採択されている英語 OC-A の教科書分析を通して、対話場面に表れた話者間の特徴の全体像を pragmatic functions 別に調査し、日本人高校生英語学習者に提供される学習機会としての pragmatic functions の特徴を明らかにする。

(2) 調査資料

平成 11 年度採用の高校英語 OC-A 教科書全 17 冊のうち採択上位 10 冊を調査対象として、その対話テキスト本文を各課のセクション単位で以下 P,D,R の3分類のタグを付して、データベースソフトにより2次資料化した。調査対象として OC-A を選択したのは、まず、他の2種類のオーラル・コミュニケーションの教科書 B, C よりも採択数が多く、より広く普及していると思われること、さらに今回の対象資料で国内採用実績全体の 90%以上を占めることから、高校生の英語学習者がもっとも一般的に接するモデルとして影響の大きい教科書と考えられるためである。

(3) 方法

分析にあたって、次の3つの観点から教科書本文の対話を分類した。

- (a) 対話の目的別分類：(i)定型表現(挨拶など)および事実情報交換対話、(ii)人間関係調整機能を伴う対話(apology, refusal, request など)の2種類の大分類
- (b) 対話に表れた pragmatic function および話者間の応答別分類 (accept/refuse)
- (c) 対話に表れた話者間の社会的地位 (Power)、社会的距離 (Distance)、および相手への影響の重さ (Ranking of imposition) 別の分類

分析の視点については Brown and Levinson (1987) の3つの分類、つまり対話中の話者間の相対的地位・力関係(P)、社会的距離・親密度(D)、発話の持つ相手に与える負担・影響(R)、を援用し、さらに話し手・聞き手の国籍(英語母語話者・英語非母語話者)、性別、発話の方向も併せて記述分析の対象とした。

(4) 結果と考察

(a) 対話の目的別分類について

まず、教科書の各レッスンを、定型表現(挨拶など)および事実情報交換対話(non-pragmatic)と、人間関係調整機能を伴う発話行為(apology, refusal, request など)を含む対話(pragmatic)の2種類に分類した。その結果、合計 184 対話中 83 例が1つ以上の発話行為を含む対話であった。それを Pragmatic/Non-pragmatic に分けて教科書内比率を表すと図2のようになる。教科書は分析対象の英語教科書の採択順1~9に配列してある(ただし、1冊は対話中に空欄が多くあり分析から除外したため、合計9冊が分析対象となった)。たとえば、第1位の OC-A 教科書では Pragmatic function を扱ったレッスン(37.5%)に対し、事実情報交換中心(Non-pragmatic)のレッスン(62.5%)

の比率で構成されていたことが示されている。これによれば、上位第4位までの教科書には、pragmatic function を含む対話の比率が低い傾向がみられる。逆に、分析対象の教科書中、最も採択率が低い教科書に最も高い割合で pragmatic function が導入されていることがわかる。

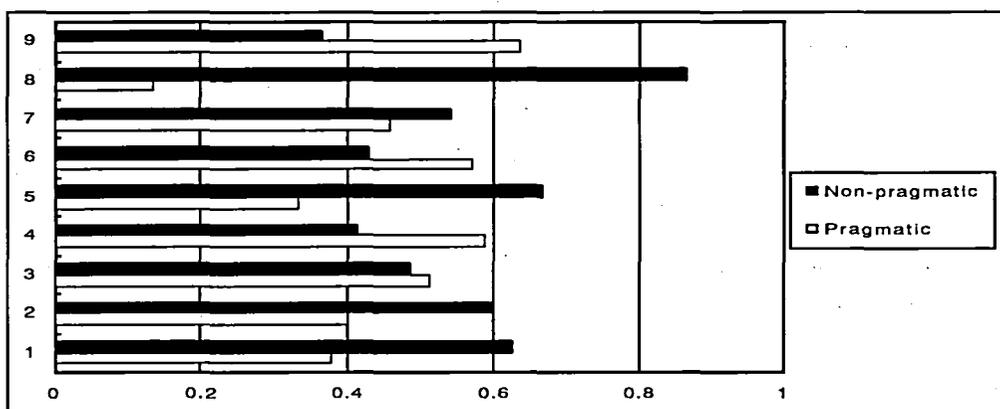


図2 英語 OC-A に表れた Pragmatic/ Non-pragmatic functions の教科書内比率

(b) 対話に表れた pragmatic function および話者間の応答別分類 (accept/refuse)

次に、対話中に表れた pragmatic function の種類、および話者間の応答別分類を行った結果が表1である。それによれば、最も頻度の高い発話機能は request, invitation, suggestion の3つ (59例) で、これで全体 (71例) の 83%を占めていることがわかる。いずれも初めの働きかけに対して承諾(accept)するケースが多く、suggestion に対する応答のみが否定回答(non-accept)が多くなっている。これは、買い物場面などにおいて相手の提案や示唆に対して自分の好みを主張することによるケースが多く、多くの場合、代わりにの提案によって同意するに至っている。これに対して、人間関係においてなかなか言いにくい苦情(complaint)、相手の発話の訂正(correction)などは例として出現しない。多様な機能提示という教材の目標からすると今後、導入の可能性はある。

表1 英語 OC-A、教科書に表れた発話機能の分析結果

Initial speech acts	Respondent		P			D			R		
	accept	non-accept	+	-	?	+	-	?	+	-	?
Request(33)	32	6	2	31	0	19	14	0	2	30	1
Invitation(21)	18	7	1	20	0	0	20	1	0	20	1
Suggestion(17)	9	13	0	17	0	2	15	0	0	17	0
Disagreement(4)	4	4	0	4	0	0	4	0	0	4	0
Apology(3)	3	0	1	2	0	0	3	0	1	2	0
Offer(2)	2	0	0	2	0	0	2	0	0	2	0
Permission(1)	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0
Compliment(1)	1	0	1	0	0	0	1	0	0	1	0
Advice(1)	1	0	0	1	0	0	1	0	0	1	0

(c) 対話中の話者間の Power(P), Distance(D), Ranking(R)の分類

さらに、表1に示すように対話者間の人間関係を社会的地位 (Power)、社会的距離 (Distance)、および相手への影響の重さ (Ranking of imposition) の3つの観点において、話し手と聞き手との間に差があると考えられる場合は (+) (たとえば、生徒対先生、あるいはレストランでの客と店員との関係)、これに対して両者の間にほとんど差が感じられない場合 (たとえば、友人・知人の間柄) には、(-) の分類を付した。また、登場人物の名前が A-B のように書かれているため両者の関係を特定できない場合は (?) を付けた。分類の集計を行った結果、最も大きな特徴は、教科書に登場する人間関係上の近似性であった。ほぼどの発話行為をみても話し手と聞き手は status-equal の関係にあり、また友人や同級生、ホームステイ先の家族、など社会的な距離の近さ、がその特徴として指摘できる。また、このような人間関係から依頼や招待においても断りきれないような場面や大きな失敗を謝罪する場面など、心理的負担を感じる対話は少なかった。数少ない心理的負担を伴う場面として、授業に遅れて先生に謝る場面、および値段を値切る場面などが見出せるのみであった。主要な発話機能のうち、たとえば request は相手 (聞き手) に何らかの心理的負担をかけるものであるが、「ファーストフード・レストランでの注文場面」などの定型的行为は客と店員の間には社会的距離はあるとしても、相手に心理的負担をかけることは考えにくい。今回、分析を行った OC-A の教科書では生徒が遭遇する場面を中心にしているため社会的地位、社会的距離、相手への影響の重さについて必要以上の多様性を求めることはねらっていないが、今回の資料には見られなかった complaint, correction などより自然で現実的なコミュニケーション場面においては不可欠の発話機能であり、異文化間での発話行為実現上の類似点、相違点について意識化を図る意味からも導入が必要であると考えられる。

語彙や文法事項などの言語材料が量的に豊かになる高等学校レベルにおいては、多くの言語機能を導入することが可能である。言語材料の提示、練習というもうひとつの重要な目標とバランスをとりながら、発話行為実現にあたって、社会的地位の異なった人間関係、見知らぬ同士とのコミュニケーションなど、pragmatic sensitivity を持たせる手がかりとなるような場面、状況を提供することがこれからの英語教材開発に望まれる。

4 結論

今回の教材分析を通して、前回3年前の研究結果同様に、オーラル・コミュニケーションの教科書に載せられた対話は同じ地位関係の話者による会話が多いことがわかった。また、より広範な機能別分類をとおしてわかったことは以下の3点である。

第1に、何らかの人間関係の衝突(face threatening acts) が少ないことが特徴としてあげられる。出現した機能をもみても、disagreement はいくつかみられたが、これに対して complaint や correction などはみられなかった。つまり、緊張を伴う人間関係はまれであり、その代わりにはじめから同意や承諾を伴う 'can do' society を象徴するような穏やかな人間関係を表す対話が多くみられる。これは教科書中の人間関係の近似性に起因するところが多いと思われる。たとえば、「苦情を言う」という機能は限定された場面での行為であるが、相手と対立関係を作らずにその行為をいかに実現するかは pragmatic competence の重要な部分であり、さらにそれを社会的距離のある人間関係場面において行うモデルを示すことにより、pragmatic awareness の涵養につながることを期待される。事実情報交換中心の information gap 活動に加えて、opinion gap, reasoning gap など、言語材料の程度に合わせて、人間関係上の衝突場面も提示していく必要があるであろう。

第2に initial act としての依頼、要求表現に対して、多くの応答は了承・了解であり、non-accept として何らかの断り方を提示しているものは、約 30% 以下であった。これは対話場面としてレ

ストランでの注文場面など、断ることの少ない場面が多用されていることによるものであろう。相手との人間関係を考慮してなるべく直接的な否定を避けようとする日本語の使用からの pragmatic transfer を意識したり、回避するための方略を学習できるような場面設定がこれから求められるであろう。

第3に、同級生、友人など話者間に地位の差や人間関係の社会的・心理的距離が少ない関係の設定が多かった。このことは、教材開発において心理的葛藤場面の導入を難しくしている要因の一つと考えられる。異文化コミュニケーションにおいて文化差を感じるのはコミュニケーション上の衝突の場面である。異なるものの見方、考え方などの価値観の違いに起因する誤解への対処法の基本となる適切さのルールが文化間で異なるため、その差の認識への糸口を与えることが pragmatic sensitivity を育成することになる。TOEFLなどで測られる文法能力の発達が目標言語文化の中での生活体験ほどには必ずしも pragmatic な能力の発達につながらないとする Bardovi-Harlig and Dörnyei (1998)の研究をもとにすると、教室における外国語としての英語教育においては、より多様な場面や状況を提示していく必要があると言えるのではないだろうか。

異文化コミュニケーション能力の核としての語用論レベルでの意識化を図るためには、学習目標モデルとして、あるいは指導のための素材として、今後の英語教材開発には質量ともに多くのものが求められるであろう。Rose (1994)ほかの指摘する従来の CCP 研究における方法論上の課題を克服しつつ、異文化コミュニケーションで得られた経験則を実証的に検証した成果から、今後の日本人のための英語教材開発へ大きな示唆が得られると期待される。

*本研究は平成 11・12 年度文部省科学研究費基盤研究(C)課題番号 11680271 (研究代表者: 深沢清治) の助成を受けて行われたものである。

REFERENCES

- Bachman, L. 1990. *Fundamental Considerations in Language Testing*. Oxford University Press.
- Bardovi-Harlig, K. and Z. Dörnyei 1998. Do language learners recognize pragmatic violations? Pragmatic versus grammatical awareness in instructed L2 learning. *TESOL Q*, 32, 233-262.
- Brown, P. and S. Levinson 1987. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press.
- Enochs, K. and S. Yoshitake-Strain 1999. Evaluating six measures of EFL learners' pragmatic competence. *JALT J*, 21, 29-50.
- Fukazawa, S. 1997. Application of cross-cultural pragmatics to English language teaching. *ARELE*, 8, 71-79.
- Gass, S. and N. Houck 1999. *Interlanguage Refusals*. Mouton de Gruyter.
- Harlow, L. 1990. Do they mean what they say? *Modern Language Journal*, 74, 328-351.
- Leech, G. 1983. *Principles of Pragmatics*. Longman.
- Rose, K. 1994. On the validity of discourse completion tests in non-western contexts. *Applied Linguistics*, 15, 1, 1-14.
- Sasaki, M. 1997. Investigating EFL students' production of speech acts: a comparison of production questionnaires and role plays. *Journal of Pragmatics*, 30, 457-484.
- Trosborg, A. 1994. *Interlanguage Pragmatics*. Mouton de Gruyter.
- Thomas, J. 1983. Cross-cultural pragmatic failure. *Applied Linguistics*, 4, 2, 91-112.