

[シンポジウム]

第2言語語用能力習得に与える影響と効果 ——ポジティブポライトネスの指導を通して——

村田和代

1. はじめに

第2言語習得において、学習者がどのように語用能力を発達させていくかについて、中間言語語用論(interlanguage pragmatics: 以下 ILP) (Kasper and Blum-Kulka, 1993: 3) が近年注目を集めている。ILP で言われる第2言語語用能力とは、特定のコンテキストにおいて、「適切な」発話をする能力であり、言語の対人関係に関わる機能がその習得に大きく影響を及ぼす (Rose and Kasper, 2001: 62)。

本稿は、言語の対人関係的機能であるポライトネス・ストラテジーの指導が、学習者の第2言語語用能力にどのような影響を与えるのか、また、その指導によってどのような効果が見られるのかについて、実験授業の結果を踏まえて論じることを目的とする。

2. ポライトネス

「ポライトネス理論」として一般的に広く認められているものとして Brown and Levinson (1987) があげられる。彼らは、社会の成員であれば誰でもフェイスを有し、これを保持したいとする。フェイスには、他人との親密さを保ち、自分の希望や個性を他人に是認してほしいという欲求であるポジティブ・フェイスと、他人との社会的距離を保ち、自分の行動を妨げられたくないという欲求であるネガティブ・フェイスがあると考ええる。一般的に、人々は対人関係においてお互いのフェイスを尊重し合い、対人関係におけるこのフェイスの役割は普遍的であるとする (1987: 61-62)。ポライトネスとは、相手のフェイスを保つためにとる言語ストラテジー¹⁾で、それは円滑な対人関係の確立・維持のための言語行動であると定義できる。具体的には、聞き手のポジティブ・フェイスに配慮する言語表現がポジティブ・ポライトネス・ストラテジー、ネガティブ・フェイスに配慮する言語表現がネガティブ・ポライトネス・ストラテジーである。

ポライトネス理論では、対人関係におけるフェイスの役割やこれに基づくポライトネスは普

遍的であるとしつつも、ある言語行動がどの程度フェイスを侵害するのかという点や、使用される言語ストラテジーは、各言語や文化によって異なるともしている。たとえば、日本語はネガティブ・ポライトネス志向であるのに対し、英語はポジティブ・ポライトネス志向であると述べている (1987: 245)。以上のようにポライトネス理論は、普遍的な対人関係の有様と、個別言語・文化ごとで重視されるポライトネス・ストラテジーの多様性を指摘したのである。

3. 先行研究と本実験授業の妥当性

ILP は、学習者の発話行為の理解と産出や、母語話者の振る舞いととの差異を調査の対象とする。たとえば、Blum-Kulka *et al.* (1989) では「依頼」「謝罪」、Beebe & Takahashi (1989) では「不同意」の学習者と母語話者の言語表出の比較を行っている。ILP の先行研究に共通する特徴としては次の3点があげられる。研究対象はあくまでも発話行為レベルであること、適切なポライトネス・ストラテジーを使って情報を伝えることを目標としているものの焦点は情報伝達にあること、対人関係を構築する積極的ストラテジーというより、conflict を避けるための対人関係ストラテジーを扱うということである。

よって、これらの特徴から、ディスコースレベルに対象を広げる事、言語の対人関係的機能面に中心を置くこと、対人関係を構築する積極的ストラテジーを扱うことが、先行研究に欠けていたと言える。本研究は、これら3点の視点を取り入れるべく実験授業のコースデザインを作成した。具体的には、積極的対人関係構築ストラテジーであるポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを指導に取り入れ、学習者の発話行為の産出ではなく、ある程度まとまった会話を分析対象とすることとした。

4. 2002年度の実験授業 (村田・大谷 (2003)、Murata and Otani (2003))

4.1. 目的及び概要

本実験授業の目的及び概要は次の通りである。

(目的)

日本の大学の初・中級学習者向け授業において、対人関係構築のストラテジーであるポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを意識的に提示することで、第2言語語用能力の発達に有効か否かを検証する。

(内容)

期 間：2002年4月～7月の前期授業

対 象：大学1年 32ペア 64名

実験授業：Brown & Levinson (1987) のポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを参考

に²⁾、初・中級学習者に習得可能と考えられる6つのストラテジーを選び、各ストラテジーについてA 4一枚程度の簡単な解説、例文のプリントを作成。前期12回あるリスニング授業の中で、そのプリントを使用し、各ストラテジーについて短時間(約20分)の、提示・解説・会話練習を行った³⁾。

分析方法：実験授業前(4月)と実験授業後(7月)に学習者の会話をテープ録音し会話の量・質の違いを分析。また、同時期に本授業以前の学習者の英語学習実態、授業前後での学習者の意識の変化を見る為のアンケート調査を実施。

4.2. ストラテジーの解説

指導したストラテジーは以下の6つである。

- ① address term …呼称を使用することで、相手との心的距離を縮める。
- ② back channeling・emphatic response …あいづち、応答を入れることで相手の話題に関心を示していることを伝える。例：Oh. Yeah. / Really? / That's great.
- ③ answer with additional information …相手からの質問に対し、Yes, Noなどで答えつばなしにせず、もう一言コメントを入れることで、相手の質問により積極的に答える。例：
“Do you like sports?” “Yes. To tell the truth, I am a member of a soccer club.”
- ④ compliment …相手の持ち物や考えなどをほめる事により、相手への関心を示す。
例：Oh, that's a lovely T-shirt. I like it.
- ⑤ showing interest …相手の話に更なる情報提供を求めたり、相手に問いかけることで、相手に関心を持っていることを伝える。例：“Do you like sports?” “Yes, I like to play tennis. How about you?”
- ⑥ hedge・softener …相手の意見に不同意の場合や、相手の誘いを断る場合は表現を和らげる。例：That's a good idea, but...

4.3. 分析結果

4.3.1. 会話の量的変化

- ① 4月と比較し7月には各ストラテジーの使用回数に増加が見られた。

表1 ストラテジーの出現数(1ペアあたりの平均)

	address term	emphatic response	additional information	compliment	showing interest	hedge	計
4月	0	5.25	0.66	0.06	5.06	0	11.03
7月	5.22	10.38	4.34	0.47	6.78	0.06	27.25

- ② 4月と比較し7月にはターン交代の数が増加した。

表2 ターン交代の数（1ペアあたりの平均）

4月	7月
36.28	46.78

以上の結果から、学習者は4月に比べ実験授業後の7月には対人関係ポライトネス・ストラテジーを習得し実際に使用している点、及び会話のやり取りが活発になった点が明らかである。

4.3.2. 会話の質的变化

- ① 4月と比較し7月には、back channeling・emphatic responseの使用回数のみならず使用表現の種類も多様になった。

表3 back channeling・emphatic responseの使用数とそこに占める“Oh”と“OK”の割合

	4月	7月
back channeling・emphatic response 全体数	168 (100.0%)	332 (100.0%)
“Oh”	88 (52.4%)	75 (22.6%)
“OK”	34 (20.2%)	7 (2.1%)
“Oh”, “OK”以外の back channeling・ emphatic response	46 (27.4%)	250 (75.3%)

7月には back channeling・emphatic responseの使用回数そのものは増えたにもかかわらず、学習者にとって最もやさしいと思われる“Oh”と“OK”の使用割合は減り、多様な back channeling・emphatic responseを使用したことが明らかである。

- ② 4月と比較し7月には一つの話題に関して、会話にふくらみが見られるようになった。

(1)(2)は4月に録音した会話の典型例である¹⁾。

(1) F 1-1. What's your name?

F 2-1. My name is XXX XXX. What's your name?

F 1-2. My name is XXX XXX. Where do you live?

F 2-2. I live in Nara.

F 1-3. Nara.

F 2-3. Where do you live in?

F 1-4. I live in Kameoka city. When is your birthday?

(N-11)

(1) では「質問—答え」を双方が繰り返している。質問もなく情報交換だけが行われるという (2) のようなパターンも見られた。

(2) F 1-1. My name is XXX XXX.

F 2-1. My name is XXX XXX.

F 1-2. My birthday is January 6 th.

F 2-2. Mine is May 26th.

F 1-3. My hometown is Osaka.

F 2-3. My hometown is Mie.

F 1-4. My blood type is AB.

F 2-4. Mine's A. My blood type is A.

(N-6)

いずれも、言語の情報伝達の観点から見れば、必要な情報交換が行われていると言えるが、あくまでも必要最小限の情報のやり取りだけで、聞き手への配慮や話題への関心も示されず自然な会話とはほど遠いものである。

(3) F 1-1. ... What are you going to do this summer, XXX?

F 2-1. I'm going to go to Universal Studio Japan.

F 1-2. Wow, really? It's sound interesting.

F 2-2. Have you ever been there?

F 1-3. I went there last year. It was very fun.

F 2-3. Oh, which attraction do you like?

F 1-4. I like Jaws. It was very exciting.

F 2-4. Really? I'm going to go ride on it. How about you, XXX?

(N-21)

(3) は7月に録音した会話である。F 1-1で夏休みの予定についての話題が投げかけられ、その話題がF 2-4まで継続している。F 2-1の答えに対して、F 1はemphatic responseとコメントで応答している (F 1-2)。続いて、F 2も行ったことがあるか問いかけることでF 1に対して興味を示している (F 2-2)。この質問に対して、F 1も単一の答えではなく、付

加的情報を加えている (F 1-3)。同様に F 2 もそれに興味を示して質問で展開し (F 2-3)、再び F 1 は単一の答えではなく付加的情報も加えて答えている (F 1-4)。このように (3) は、(1) や (2) と異なり相手に対する配慮を表し会話はスムーズに展開していると言える。

③ 4 月には全く見られなかった hedge・softener が 7 月には効果的に使用された。

(4) F 1-1. Oh, that sounds very nice.

F 2-1. Would you like come with us, XXX?

F 1-2. Oh, thank you for asking, but I'm going to see my grand mother in Nagasaki. (N-6)

(4) も 7 月に録音した会話である。F 2 が夏休みにディズニーシーとディズニーランドに行くことに対して、F 1-1 で好意的な返答をしたので、F 2 は一緒に行かないかと誘っている (F 2-1)。これに対し、F 1 は、誘いに対してのお礼に続いて行けない理由を述べて、間接的に断っている (F 1-2)。ここでは、お礼や行けない理由の提示が、誘いに対する断りの表現を和らげるのに効果的に働いている。

④ 7 月には、会話の開始部や終結部において、相手への気遣いや配慮を見せる発話が見られた。

(5) F 1-1. Good morning, XXX.

F 2-1. Oh, good morning, XXX. How are you today?

F 1-2. I'm fine, thank you. And you?

F 2-2. I'm just fine. Oh, you have nice accessory. It looks so nice.

F 1-3. Thank you. Thank you.

F 2-3. Where did you get it?

F 1-4. Ah, I make it. I love beads.

F 2-4. Oh really?

F 1-5. Yes.

F 2-5. It's so nice.

F 1-6. Thank you.

F 2-6. It's so lovely.

F 1-7. Thank you. Your bracelet is nice, too. Where do you...where do you buy it?

F 2-7. Oh, thank you. I got it... when I was just walking the street.

F 1-8. Yeah.

F 2-8. There was a shop.

F 1-9. Oh.

F 2-9. He got things from abroad like South America. Mexico or some. Around that. And I talked with him. I like this. So I bought it.

F 1-10. Ah.

F 2-10. That's it.

F 1-11. Yeah. The summer vacation is coming soon. Where are you going to this summer, XXX?

F 2-11. Well, I'm going to Hawaii. I'll rent a condominium. (N-25)

(5) は7月に録音した会話の開始部分である。あいさつの後、F 2がF 1のアクセサリーについてほめ(F 2-2)、それに対してF 1がお礼を述べている(F 1-3)。F 2はさらにそのアクセサリーをどこで購入したのか聞くことでF 1に興味を示し(F 2-3)、F 1が自分で作ったと答える(F 1-4)と、さらに肯定的なコメントをしている(F 2-5, F 2-6)。続いてF 1もF 2のプレスレットについてほめ、どこで購入したか質問し(F 1-7)、F 2は詳しく答えている(F 2-7～F 2-9)。その後、F 1は話題を「夏休み」に展開したあと、夏休みの予定についてF 2に質問している(F 1-11)。あいさつに続いてすぐに相手の夏休みの予定を聞くという会話の進め方ではなく、まず small talk で相手への関心を示すことで、相手への配慮が感じられると同時に会話の場を和ませている。その後、本題に移っていくという会話の進め方は、よりスムーズで自然な展開であると言える。

(6) F 1-1. Ah, I'm going to go Philippine with my friend.

F 2-1. What are you going to do in Philippine?

F 1-2. Ah, in Philippine Mangrove have decreased to be cut down. So we plant Mangrove as volunteer and I want to enjoy with Philippine's people.

F 2-2. Wow. That may wonderful for environment.

F 1-3. Aha.

F 2-3. I'll going to there someday. After summer vacation, and I hope you talk with it.

F 1-4. Oh, let's talk with you.

F 2-4. I hope you have a nice trip and take care of your health.

F 1-5. Thank you. (N-22)

(6) は7月に録音した会話の終わりの部分である。フィリピンに行くと言うF 1に対して(F 1-1)、F 2はフィリピンで何をするか尋ね(F 2-1)、これに対してF 1は単一発話ではなく付加情報も添えて答えている(F 1-2)。F 2は自分も行ってみたいし、夏休みが終わったら話を聞きたいと興味を示し(F 2-3)、F 1もそれに対して賛同している。そして

終わりのあいさつ (F 2-4) とその返答としてのお礼で会話を終えている (F 1-5)。このペア以外でも、会話の終わりの部分で、相手に配慮した表現 (Have a nice vacation, Have a nice summer, Have a good summer vacation. 等) とその応答 (Thank you, You, too. 等) が使用されており、自然な会話の終わり方となっていた。

会話の開始部や終結部に見られるこれらの気遣い表現のうち、compliment 以外は授業で指導していない項目であるにもかかわらず、複数のペアで使用されていた。これは、先の6つのポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを学ぶ事で、学習者が相手への配慮を意識し始め、自ら応用した結果であると予想される。これまで英語会話を行うときには情報伝達することに意識が集中していたのが、今回の指導で対人関係に関わるストラテジーを意識化させたことが、効果的に働いたと言える。

4.3.3. アンケート結果

実験授業以前に 60% 以上の学生が英会話を勉強した経験を持ち、その学習経験者のうち 80% 以上が英語母語話者から英会話を学んだ経験がある。しかし、それに関わらず、今回取り上げたポライトネス・ストラテジーを大学入学まで一度も学んだことのない学習者が、70% もいることが明らかになった。実験授業後のアンケートでは、授業内で提示したストラテジーに関する知識の重要性を認識した学習者が 80% をこえ、また実際に会話の上達を自覚し、英語を話すことに興味を持ち、積極的な学習を希望する回答が 15 名より得られた。

4.4. 考察

実験授業の結果は次のようにまとめることができる。

- ・英語会話に興味を持ち、実際に英語母語話者の授業を受けた学習者でも、中学・高校までの学習の中ではポライトネス・ストラテジーについてほとんど学んでいないし、その重要性も認識してはいないが、ストラテジーを意識的に提示することで、その重要性を認識させることが可能である。
- ・ポジティブ・ポライトネス・ストラテジーの意識的な提示により、会話を行う際、対人関係に配慮するようになり、ストラテジーの応用も見られた。その結果会話のスムーズな展開につながり、会話の質・量ともに向上が見られた。
- ・対人関係構築に関わるポジティブ・ポライトネス・ストラテジーは、第2言語語用能力の習得に貢献したと言える。

5. 実験授業 10 か月後の会話分析 (村田 (2004))

村田 (2004) では、実験授業から 10 か月経過後に、大学同学年 (2 年生) のポライトネ

ス・ストラテジー既習者と未習者の会話を録音し、分析を行った。

5.1. 目的及び概要

本調査の目的及び概要は次の通りである。

(目的)

実験授業既習者は、指導されたポジティブ・ボライトネス・ストラテジーを習得し対人関係に配慮した会話を行うか否かを、未習者の会話との比較を通して分析する。その際、大学入学後同時間同科目（英語）を学習している同学年の学生を調査対象とする。また、会話相手との心的距離の違いによる会話の差をなくすために、全ペア友人同士とする。

(内容)

対 象：大学2年 24 ペア 48 名（全ペアが友人同士のペア）

- 前年度実験授業受講者のペア（以下、既習者ペア）8 ペア
- 非受講者のペア（以下、未習者ペア）15 ペア
- 両者の混合ペア（以下、混合ペア）1 ペア

録音時期：実験授業から10 か月経過後（2003 年 5 月）

録音した会話のトピック：free time activity

分析方法：学習者の会話をテープ録音し、会話の量・質の違いを分析した。各学生には英語母語話者指導による英語会話学習の経験について記入してもらった。

5.2. 分析結果

5.2.1. 会話の量的比較

表4・表5が示すように、各ストラテジーの出現数、及びターン数とも、既習者ペアが圧倒的に多い。

表4 ストラテジーの出現数（1 ペアあたりの平均）

	address term	emphatic response	additional information	compliment	showing interest	hedge	計
既習者ペア	3.00	4.88	2.63	0.63	5.88	0	17.02
未習者ペア	0	0.47	0.53	0.07	2.00	0	3.07

表5 ターン交代の数（1 ペアあたりの平均）

既習者ペア	未習者ペア
29.13	6.07

5.2.2. 会話の質的比較

(7) は未習者ペアの会話例である。

(7) F 1-1. What would you like to do in your free time?

F 2-1. I would like to do the shopping. What would you like to do in your free time?

F 1-2. I would like to work part time. (N-8)

未習者ペアの会話 15 ペア中 10 ペアが、実験授業前の会話の典型例に見られた「質問－答え」のみの会話であった。この会話パターンでは、必要最低限の情報交換だけが行われて、対人関係への配慮はまったく見られない。

一方既習者ペアでは、未習者ペアに見られるような「質問－答え」のみで会話を終える例は一例も見られなかった。(8) は既習者ペアの会話例である。

(8) F 1-1. Good morning, XXX.

F 2-1. Good morning, XXX.

F 1-2. What do you like to do in your free time?

F 2-2. Oh, I watch movie.

F 1-3. Oh, movie? (ER)

F 2-3. Yeah.

F 1-4. Recently what did you watch? (SI)

F 2-4. I watch *Purobansu Monogatari*.

F 1-5. *Purobansu Monogatari*? Was it interesting? (SI)

F 2-5. Yes, very interesting. This movie's hero is very handsome. (AD)

F 1-6. Oh, it's great! (ER)

F 2-6. Oh. (laughing) What do you do in your free time, XXX? (N-7)

既習者ペアの会話の特徴として、指導したボライトネス・ストラテジーの多用と会話の展開があげられる。会話例中の下線部等は指導したストラテジーに該当し、□は address term、ER は emphatic response、AD は additional information、SI は showing interest を示す。これらストラテジーの多用により、一つのトピックでもふくらみが見られる。(8) では、F 1-2 で F 2 の余暇の過ごし方についての話題が投げかけられ、その話題が F 1-6 まで継続している。F 1 は F 2 の返答に対して emphatic response で好意的に応答したり (F 1-3、F 1-6)、詳しい情報を求める質問 (F 1-4、F 1-5) をしたりと相手に興味を示している。これに対して F 2 も単一の発話で答えるのではなく、詳しい情報を提供している (F 2-5)。

続いて、F 2はF 1にも余暇の過ごし方について質問をし（F 2-6）、これ以降もF 1-2からF 1-6と同じように、お互いに相手に配慮しながら会話はさらに展開していく。

また、会話の開始部や終結部においても相手への気遣いや配慮を表す表現が見られた。（8）でも（7）のように唐突に相手に質問をするのではなく、まずあいさつで始めているが、既習者ペア8ペア中5ペアがあいさつやsmall talkで会話を始めていた。会話の終結部においても、必要な情報交換の後、突然会話を終えるのではなく、あいさつ等で終えているのが8ペア中6ペアであった。

これ以外にも、相手の関心のあるような話題を投げかけたり、ジョークを会話に盛り込んだりする例も見られた。

以上、既習者ペアの会話は実験授業直後の会話と同様に、指導したポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを効果的に使用し、かつ未指導のストラテジーも使用して、相手に配慮した会話を行っていると言える。

5.3. 考察

以上の分析結果は、次のようにまとめることができる。

- ・全ペアが友人同士であることや、大学入学後同時間（同科目）英語を学習したことに鑑みると、全ペアが同じような英語会話になるという予測をたてる事ができる。しかしながら、既習者ペアの方が、会話の量・質ともに自然な会話に近く、この違いはポライトネス・ストラテジーの指導の有無にあると言える。
- ・実験授業から約10か月経過後の会話から、学習者がポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを習得したと言える。聞き手に配慮しながらどのように会話を積極的に進めてゆけばよいかという点を指導するには、ポジティブ・ポライトネス・ストラテジーの導入は有効であり、第2言語語用能力の発達に貢献したと言える。
- ・既習者ペアの会話では、未指導の気遣い表現や、ポジティブ・ポライトネス・ストラテジーの使用が多数見られた。これは、ポライトネス・ストラテジーの意識的な提示により、学習者が相手への配慮を意識し始め、母国語での語用能力を自ら応用した結果であると予想される。

6. まとめ

実験授業からその後の会話分析に至る一連の研究より、第2言語語用能力習得について次の3点を主張したい。

① 言語の対人関係に関わる機能面の指導の有効性

今回の実験授業で、学習者の会話は質・量共に向上し、学習者の第2言語語用能力が発達

したのは明らかである。では、なぜ、対人関係に関わる機能面の指導が、語用能力習得に有効に働いたのだろうか。考えられる理由から2つを次にあげる。

従来の英語教育は、いかに自分の言いたいことを伝えるかという言語の情報伝達の側面に重点が置かれ、学習者も語彙や文法といった言語の情報伝達面に意識が向いていたと思われる。しかしながら、ボライトネス・ストラテジーを指導したことで、言語の対人関係に関わる機能面にも学習者の意識を向けることができ、これが彼らの語用能力の習得に功を奏した。

また、本実験授業で指導したポジティブ・ボライトネス・ストラテジーに限れば、英語では多用されるが日本語では普段意識されていないストラテジーであり、あらためて意識化することで、学習者の印象に残り興味を喚起した。

他にも様々な理由が考えられるが、語用能力の習得において、言語の対人関係に関わる機能面が重要な役割を担っているのは明らかで、指導は有効であると言える。

② 語用知識 (pragmatic knowledge) を学習者に意識的 (演繹的) に提示することの有効性

語用知識の演繹的提示の有効性については先行研究でも述べられているが (Billmyer, 1990; House, 1996; Takahashi, 2001)、本実験授業でも、演繹的 (意識的) にボライトネス・ストラテジーを学習者に提示することで効果をあげた。これは、実験授業前後の学習者の意識の変化にも現れている。英会話のクラスや英語母語話者からの指導等により、ボライトネス・ストラテジーを学習する機会があったにもかかわらず、大半の学習者は実験授業前には学んだことがないと答えた⁵⁾。しかし、実験授業後は、80%以上の学習者がこういったストラテジーについての知識の重要性を認識しており、学習者の意識が指導したボライトネス・ストラテジーに向けられたことは明らかである。また、実験授業10か月後に録音した会話分析の結果を見ても、既習者ペアと未習者ペアの差は歴然としている。授業では、これまで語彙やフレーズとしては学習したことがあるもののばらばらで覚えていた様々なフレーズが、同じ機能を有すことを演繹的に指導した。そのため、学習者はこれらのフレーズ群を、有機的なつながりを持つ集合体として認識し直し、会話内でこれまで以上に活用できるようになったのである。そして、一旦意識化されたボライトネス・ストラテジーは、授業後10か月経過しても忘れることなく定着していたと言える。

③ ディスコースレベルでのボライトネス理論に基づいた知識の提示の有効性

ILPの先行研究の共通する特徴として、提示する語用知識が、依頼やお世辞といったある特定の発話行為に関するストラテジーであったことがあげられる。ゆえに、その特定の発話行為を遂行する状況でのみ習得知識が生かされることになる。一方、本研究では、提示したストラテジーは発話行為を超えたディスコースレベルで使用が可能である。ゆえに学習者は、提示されたストラテジーを習得するにとどまらず、複数のストラテジーの演繹的提示を通して相手への配慮を意識し始め、自ら応用していくことも可能である。

言語普遍的なボライトネス理論に基づいた知識を提示することで、言語間に共通した概念

を習得すれば、それを母語から習得目標言語に応用することも可能となる。たとえば、本研究では、とりわけ英語で特徴的なポジティブ・ポライトネス・ストラテジーを提示したが、これは、学習者にとっては英語にのみ特有のストラテジーであるかのように思われたかもしれない。しかしながら、学習者が母語（日本語）で会話をした場合、英語会話で見られたような単なる情報伝達に終始するとは想像しがたく、話題を展開し相手に配慮しながら会話を進めていくことは容易に推測できる。このことからわかるように、日本語でもポジティブ・ポライトネスは機能しているのである。授業を通して、学習者が相手への配慮を意識し始め、母語でのポジティブ・ポライトネスについての語用知識と、それを運用する能力を自ら英語に応用した結果、母語で行う会話と同じように自然な会話になったと考えるのは妥当であろう。

ポジティブ・ポライトネスの存在は共通であり、言語間で重なるストラテジーも見られる。しかし、同時に、言語間で異なるストラテジーも多く、ストラテジーの適切な使用等についての指導は、もっときめこまやかに行う必要がある。こういった指導につながる調査・研究が今後の課題である。

謝辞

本研究は、平成 15-16 年度科学研究費補助金研究基盤研究 (C) (1) 課題番号 15520379 「日本人が話す英語に見られる対人関係構築・維持上の問題点の解明」(研究代表者 関西外国語大学 堀 素子) の補助を受けて行われたものである。有益な助言を頂いた共同研究者各位、及び本研究の調査に協力いただいた学生諸氏に感謝の意を表したい。なお、研究成果は、他研究分担者に負う部分があるが、文責はすべて筆者にある。

注

- 1) ストラテジーとは、通常何らかの目的を達成するための「方略」「方策」のことを指すが、ここで言う言語ストラテジーとは、話者が相手のフェイスを脅かさないよう配慮するために用いる意識的・無意識的な言語の使い分けのことを言う。
- 2) 実験授業で扱うストラテジーには Brown and Levinson (1987) で直接言及されていないものの、日本の学習者に意識されるべきと考えられ、文法・語彙共に、初中級レベルの学生にも習得でき、かつポライトネス・ストラテジーに当てはまると考えられるものも含めた。
- 3) アンケートや授業などでは、より学生にわかりやすくするため、「ポライトネス・ストラテジー」のかわりに「英語でのやり取りの仕方に関する知識」、「会話をスムーズにすすめる方法」等の表現を使用した。
- 4) 会話例中、語彙や文法等の誤りを訂正せず話者の発言をそのまま記述している。
- 5) 英語母語話者の teacher talk の共通した特徴としてポジティブ・ポライトネス・ストラテジーの多用があげられるが(津田他 2004)、英語母語話者の授業からストラテジーを帰納的に習得しているとは言いがたく、演繹的指導が有効である。詳しくは村田 (2004) を参照されたい。

参考文献

- Beebe, L. and T. Takahashi 1989. "Do You Have a Bag? Social Status and Patterned Variation in Second Language Acquisition." In S. Gass, C. Madden, D. Preston and L. Selinker eds. *Variation in Second Language Acquisition: Discourse and Pragmatics*, 103-25. Clevedon and Philadelphia: Multilingual Matters.
- Billmyer, K. 1990. "I Really Like Your Lifestyle: ESL Learners Learning How to Compliment." *Penn Working Papers in Educational Linguistics*, 6, 31-48.
- Blum-Kulka, S., J. House and G. Kasper eds. 1989. *Cross-cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, NJ: Ablex.
- Brown, P. and S. Levinson 1987. *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- House, J. 1996. "Developing Pragmatic Fluency in English as a Foreign Language: Routines and Metapragmatic Awareness." *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 225-252.
- Kasper, G. and S. Blum-Kulka eds. 1993. *Interlanguage Pragmatics*. Oxford: Oxford University Press.
- 村田和代. 2004. 「語用論的知識の演繹的提示の有効性—ポライトネスストラテジーの指導を通して」『社会言語科学会第13回大会発表論文集』62-65.
- 村田和代・大谷麻美. 2003. 「ポライトネスストラテジーが日本人英語学習者に与える影響と効果について」『社会言語科学会第11回大会予稿集』52-57.
- Murata, K. and M. Otani 2003. "Politeness and Communicative Competence: The Effect of Teaching Positive Politeness Strategies to Japanese Students." Paper presented at the 1st Asia TEFL, Busan.
- Rose, R. K. and G. Kasper eds. 2001. *Pragmatics in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Takahashi, S. 2001. "The Role of Input Enhancement in Developing Pragmatic Competence." In K. Rose and G. Kasper eds. *Pragmatics in Language Teaching*, 171-199. Cambridge: Cambridge University Press.
- 津田早苗・村田泰美・村田和代. 2004. 「教室における英語ネイティブ教員の発話分析—ポライトネスの観点から—」『言語文化学会論集』第23号. 3-20.