

英語非母語話者間の インタラクションにおける実践と課題

吉田 悦子*

Practices and Challenges in Interaction Between Non-Native Speakers of English

Etsuko YOSHIDA*

In 2020, online classes rapidly became mainstream in education due to the COVID-19 pandemic. Yoshida (2022) examined resilience methods and practices in communicative activities by targeting mock classes for English learners living abroad with diverse backgrounds. In this paper, I supplement the activities of the learners discussed in Yoshida (2022) and observe in more depth the class activity of freer practice, in which the learners speak freely while using target grammar, structure and vocabulary. In particular, we will analyse classroom interactions at two different levels to identify the characteristics of interactions at each level. We will then use these characteristics as clues to determine what kinds of linguistic and non-linguistic resources English learners use to facilitate their interactions from the perspective of English as a Lingua Franca (ELF).

1. はじめに

2020 年は、新型コロナウイルス感染症の影響で教育現場でも急速にオンライン授業が主流となり、海外との境界を超えた学びも実現した。吉田 (2022) では、背景が異なる海外在住の英語学習者を対象とした模擬授業を対象にして、コミュニケーション活動におけるレジリエンスの方法とその実践について検討した。本稿では、吉田 (2022) で取り上げた学習者らの活動を補足し、目標構文や文法、語彙を使いながら自由に会話をする Freer practice という授業活動をさらに深く観察する。特に、2つのレベルのクラスでのやり取りを素材として、レベルによるやりとりの特徴を指摘し、その特徴をヒントにして、英語学習者らが会話を進めるのにどのような言語的・非言語的リソースを使って、相互行為を成立させているのかを明らかにする。そして、共通語としての英語 (English as a Lingua Franca: ELF) の視点から、どのような工夫が対話コミュニケーション成立に有意義であるか、を議論する手がかりとしたい。

1.1 非母語話者同士のインタラクションの特徴

英語を母語としない話者同士がかかわる Intercultural communication においては、発話単位ごと

* 滋賀県立大学教授

の解釈に基づいて意味を理解するだけでは困難な事例がある。標準の語彙の意味や文法形式をやや逸脱しているとしても、発話連鎖を観察し、談話全体のまとまりから意味を推測したり、社会文化的な参与者間の背景の知識による情報を踏まえると、意味理解に到達できる場合が多いことが指摘されている。以下、Kecskes (2014) の事例を参照する。

(事例 1)

PAK: You said you live with your son. So your wife is not here.

CH: Yes, I am alone, I am with my son.

COL: Will your wife come to visit?

CH: Yes, she came yesterday.

PAK: Did she come from China?

CH: Yes, she arrived from Nanjing.

(p.10)

ここではパキスタン人 (PAK)、コロンビア人 (COL)、中国人 (CH) の発話者の会話で、発話ごとの分析をしても、中国人話者が何を言わんとしているのかを解釈することには必ずしも到達できない。‘Yes, I am alone, I am with my son.’ という発話は意味的に矛盾しているにもかかわらず、会話全体のつながりから判断すれば、中国人発話者が、息子と二人暮らしで、妻が Nanjing からやってくるということはすぐにわかるだろう。このことは、1つ1つの発話に間違いや矛盾が生じて、発話連鎖を通して共通基盤を積み重ねると、語用論的な推論により、談話セグメントの中で解釈が可能になることを示している (Clark 1996)。こうした語用論と談話の視点から、発話解釈が可能になるようなやりとりは、非母語話者同士が相互に共有できる発話の特徴と考えられる。こうした現象は、英語実践活動の非母語話者の英語学習者の間でも成立すると考えられる。

吉田 (2022) では、学習者間 (S-S) でのやりとりをブレイクアウトルームで観察し、参加者同士がオンライン上で自発的に話者交代を進めて言語活動を成立させている工夫について指摘した。まず、Pre-intermediate (中級準備レベル) の学習者において、次発話者となる相手の名前をアドレスしたり、発話を促す行為や具体的な発話要請の言語形式 (e.g. How about you?) の導入により、次話者の特定が繰り返され (Lerner 2003, 2004)、また自分の発話終了を明示的に示したりすること (Okay, I finish.) により、参加者が平等に順番に話すことを優先しようとする傾向があることを指摘した。一方、Upper-intermediate (中級上位レベル) では、こうした次話者の選択は明示的ではなく、より自発的で円滑な話者交代が行われていた。話題の導入に対して、参加者が順番に目標表現を盛り込んで発話していることに加えて、相手の発話内容を拾い上げて言及したり、語一的なあいづち (very interesting) などの聞き手デザインを使用し、響鳴 (resonance) による間主観的な合意形成 (Du Bois 2007) や参与者間のラポール形成につなげていくやりとりが見られた (詳細は、吉田 2022 の 4.3 を参照)。したがって、Kecskes (2014) の事例のような現実の場面と同様に、オンラインの学習場面においても、参加者がインタラクションの過程を通して共有知識を蓄積させることで、発話連鎖からの推論を可能にした対話理解に結びついていると想定される。

2. データ分析

分析では、筆者が2020年に実際にオンライン上で行った模擬授業8回分の録音録画データを利用する（CELTA コースシラバス、資格の概要、模擬授業の技能や構成については Thornbury and Watkins 2007; Cambridge English Language Assessment 2018；吉田 2022 を参照）。分析対象の授業は Pre-intermediate と Upper-intermediate の2つのレベルの授業で、それぞれ4回ずつ、合計8回分（1回の授業は45分間）の授業である。1クラスの人数は8名から15名で、日によって出席数は異なる。参考までに、Pre-intermediate のクラス受講者の国籍を以下に挙げる（丸括弧内は人数）：タイ（2）、ミャンマー（2）、シリア（3）、ソマリア（3）、パキスタン（1）、トルコ（1）、ロシア（1）、中国（1）、パレスチナ（1）；Upper-intermediate のクラス受講者の国籍は：ミャンマー（3）、トルコ（1）、ロシア（1）ウクライナ（1）、ベトナム（1）タイ（1）、カンボジア（1）、その他不明（1）であった。拠点となる施設は、タイ（バンコク）のインターナショナルセンターという地理的特性もあり、広く東南アジア圏内からの受講生が多いが、オンラインに移行してさらに地域は広がっている。年齢は、14歳の中学生から社会人まで幅広く、動機や職種もさまざまである。中には、戦闘・紛争地域からの難民として受け入れられ、将来のために英語を身につける目的で受講している学習者も両方のレベルで見られた。

タスクは、授業実践のスキルと受講レベルによって、授業ごとに異なっている。教師はブレイクアウトルームを通してカメラオフで、全てのグループを少しずつモニタリングする。このため、グループ内で起きているすべての活動状況や発話を記録することはできないが、その断片について発話活動を収集することができる。1で示したように、学習者の習得レベルによって、インタラクションの経過は変化するため、次の節では2つの習得レベルのクラス・タスクの活動をそれぞれ分析する。

2.1 非母語話者同士のインタラクションの特徴：Pre-intermediate level

Pre-intermediate レベルの場合、英語のやりとりは成立するものの、相互に正確に意図が理解されているのかどうか、表面的には困難な事例もある。断片1のタスクのテーマは、Do you think...で始まるような質問文で尋ね、相手の意見を求めるような内容を自由に創作し、応答として、I think so, I don't think so, definitely, などの肯定や否定の応答を引き出し、意見交換をするというタスクである。断片1は、Male Speaker1（MS1：ロシア人）と Female Speaker2（FS2：タイ人）とのやり取り場面である。

（断片1）

1 MS1: When rain, sunny, good weather.

2 FS3: Today? No. I don't know like it.

3 MS1: Today yes.

4 FS3: Today is very bad for me. I don't like it actually because no sun at all in the.

5 morning till now. Now is just when it raining so I don't like it. So I have already

6 positive thinking.

7 MS1: Positive?

8 FS3: Oh, negative thinking. Okay, so what we have to find out more?

MS1 の 1 行目の発話は途中からの発話であり、質問文の形式を使っていないが、FS3 は、MS1 の発話を何らかのヒントとして捉え、Today? と確認し、今日の天気とそれに対する自分の感情を結びつけて応答する (2 行目)。FS3 は、So, I have already positive thinking. という自分自身に対するコメントを示しているが (6 行目)、これに対して MS1 は Positive? と上方イントネーションで反復して疑問を投げかけ (7 行目)、その疑問に対して FS3 は語彙の選択を間違えていることに気づき、Oh, negative thinking. と自己修正 (self-repair) をしている。MS1 の反復は相手のリペア (repair) を促している点で、やりとりの進行に貢献している。

次の断片 2 は、Male Speaker (MS1: シリア人) と、Male Speaker (MS3: タイ人) の 2 者対話で、MS3 の質問文に対して MS1 が内容を理解することができないため、MS3 の説明が続いている場面である。MS1 は、まず MS3 の質問文が理解できないことを MS1 は、Okay, what did you mean? (3 行目) と返すことで、MS3 にさらなる説明を求めている。

(断片 2)

1 MS1: Okay, good I think you can do it. Okay, it's your turn now.

2 MS3: Yes, do you think you will be collector now, something like hobby?

3 MS1: Okay, what did you mean?

4 MS3: When you (...) on your profession and you search other hobby?

5 MS1: Yes.

6 MS3: But you, so I want to understand you, when you be best on your profession

7 on. your hobby and you will be – it doesn't interesting you, it's don't

8 interest you, when you be better and you find other hobby, I said.

9 MS1: Okay, I think it is better if you saying to me.

10 MS3: No, (I'm so stupid) for example you officer worker, for example.

11 MS1: Okay.

12 MS3: And in the future you will be boss on this company. And you don't

13 interesting about this company. It's not interesting to you. So and you

14 search other company like this or like other sport?

15 MS1: Alright, **I understand you.** Yes of course, I think so. I will get what I like in

16 my life. I will get a job. I will get a job what I like in my life, what I enjoy

17 MS3: Okay.

2 行目で導入されている collector, hobby の語い情報について、4 行目では profession, other hobby と変化しているが、解決のヒントにはなっていない。MS3 は同じ語いを継続して使いながら、さらに説明を続け (6-8 行目)、それに MS1 は I think it is better if you saying to me と聞き手として反応しているが、未だ理解には至っていない (9 行目)。これに対して、MS3 は for example を 2 回反

復して, you officer worker (office worker の意味か) と新たな語いを導入し (10 行目), boss, this company, other sports とさらに新たな語いによる説明を試みる。これに対して, ようやく MS1 は I understand you と意味理解をしたことを明示的に発話し, 応答することができている (15-16 行目)。MS1 の応答には, タスクの目標表現を使った I think so に続けて get a job, my life, と自由に言語化された発話が形成されている。ここでは質問する側, 応答する側の双方が忍耐強く相手の反応に応じて, 語い表現や言い回しを変化させながら, 意味理解につなげようとする過程が観察される。いずれの発話も, 語い選択のずれが見受けられたり, 個々の発話の文法形式も正確ではないが, やりとり全体として伝えたい内容に近づいているかどうか, 相手に受け入れられるかどうかコミュニケーションの鍵になっているといえる。

さらに今度は, 役割を交替して MS1 が質問する側に回っているのに対して (1 行目), MS3 は応答する場面である (2 行目)。(1 行目の質問はおそらく Do you think you will travel to other countries? を意図したものであろう)

(断片 3)

- 1 MS1: Okay it is my turn now. Do you think I will travel to other countries?
 2 MS3: Maybe yes, I think on next year, when coronavirus will be ended, I will go
 3 to the Turkish maybe?
 4 MS1: Turkish, okay, amazing.
 5 MS3: Yes, maybe it's not true. It's I have money but I this pandemic, make me
 6 fear, make me scare because it's not good.
 7 MS1: Yes. And also now because it has a bad situation because of coronavirus.
 8 OK?
 9 MS3: Do you think you will have a lot of child, lot of babies? Not two, not three,
 10 a lot. of?
 11 MS1: No, I don't think so because I don't like to get married, because I think my
 12 life. needs alone to be what I want. That's why I don't want to get...

MS3 は MS1 の質問に対して, Maybe yes, I think で回答を始めるが (2-3 行目), 4 行目の MS1 のあいづち (Turkish, okay, amazing) に応じてさらに Yes, maybe it's not true...と続けている (5-6 行目)。いずれの回答も when coronavirus will be ended (2 行目), but I this pandemic, make me fear, make me scare because it's not good (5-6 行目) のように, 現状では新型コロナ感染症のため移動が難しい理由を述べており, さらにそれに応じて MS1 も because it has a bad situation because of coronavirus. (7 行目) で言及している。その後, MS3 が, 再び質問をするやりとりが続く (9-10 行目)。断片 2 に比べると, 相互理解のもとで, やりとりは円滑に進行している。

ここまでの Pre-intermediate レベルの事例では, 質問と応答を交代するという二者対話において, 新型コロナ感染症を理由としてお互いが認識していることが, 相互に言語化されている点は興味深い。また, あいづちの使用により, やりとりの継続が促されている。いずれのやりとりも, 質問者と応答者という役割を交替しながら演じている点が特徴的である。いずれもカメラオン, アンミ

ュートの状態であり、自由なやりとりの条件は設定されており、相手の表情や反応を確認しながら、笑いやハンドジェスチャーを挟む部分もあり、言語以外の資源も相互理解に大きく貢献していることが窺える。

2.2 非母語話者同士のインタラクションの特徴：Upper-intermediate level

Upper-intermediate level の特徴は、1 で言及したように、より円滑で自発的なやりとりが可能となっている点が多いことが特徴である。特に、Freer practice のステージでは、目標構文を使いながら自由に会話することが狙いになっており、次の例はその良い事例である（別の事例は吉田 2022 を参照）。このタスクは、自分の周りで起こっている変化について具体的に述べて、意見交換するというものである。たとえば、自分の国や地域で起きている変化について語り、その変化について、意見交換をするという 3～4 名のグループワーク活動である。その際に、当日の練習問題で取り上げられた表現を盛り込んで会話をするのが求められている。断片 4 では、Male Speaker 1 (MS1：ミャンマー人) と、Male Speaker 2 (MS2：ミャンマー人) Female Speaker1 (FS1：トルコ人) で MS1 が自国の政治について語る 3 人会話の場面である。

(断片 4)

- 1 MS1: ...in a certain way. So we have more freedom of speech, things like that. In the best, if we
2 say something stupid or if we criticize the government, we have to. go to jail. (MS2: yeah)
3 Now we don't have to do that. So it's a positive change for [me.
4 MS2: [It's like democratic.
5 FS1: [umm(カメラオンでうなづく)
6 MS1: Yes. Slight, slight, slight. (笑顔で右手の親指と人差し指で細い空間を作って画面に示す)
7 MS2: a bit. We still have light....

この事例では、MS1 の発言（1～3 行目）に関して、MS2 の途中あいづち yeah が入り、MS1 の発話終了時に MS2, FS1 との同時発話（It's like democratic. と umm）、いずれも [...] で表示。4-5 行目。）が生じている。その反応を受けて、MS1 は Slight を繰り返ししながら見えるように指でジェスチャーを行っている（6 行目）。その後、MS2 が話者交替しているという場面である。3 者のインタラクションは、pre-intermediate レベルよりも円滑であるとともに、聞き手反応もまた積極的に行っていることがわかる。また、2.1 でも指摘したような非言語コミュニケーションの手段（うなづき、ハンドジェスチャー、笑い）も言語と同時に生じており、複数のチャンネルを利用したインタラクションが実現している。

3. 結 論

本稿では、吉田（2022）では扱えなかったインタラクションの事例について質的分析を行い、2 つのレベルのクラスでのやり取りを素材として、レベルによるやりとりの特徴について指摘した。ブレイクルームのモニタリングからは、断片的なデータ収集しかできないため、完全な談話としてのやりとりの収集ができなかったことは残念である。しかし、少なくとも断片の分析からは、習得

レベルが異なるやりとりには、言語能力の違いこそあれ、共有知識を重ねていく過程でのインタラクションの課題には共通点もあることが明らかになった。オンライン環境で、共在性を担保することは不可能であっても、表現形式には言語資源だけではなく非言語コミュニケーションの資源も有効に働いていることがわかった。そして、いずれのレベルでも聞き手役割を高めることが重要であり、確認、質問、反復、あいづちなどの聞き手デザインをどのように活用できるかがコミュニケーションの成功の決め手になるように思われる。共通語としての英語（English as a Lingua Franca: ELF）の視点からは、より多くの異文化間コミュニケーションのデータ観察が必要であり、どのような工夫が対話の成立に有意義であるか、については具体的な証拠を提供することが有益だろう。こうした点の考察は今後の課題としたい。

参考文献

- Cambridge English Language Assessment (2018) *CELTA: Syllabus and Assessment Guidelines* (5th ed) Cambridge University Press.
- Clark, Herbert H. (1996) *Using Language*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Du Bois, John W. (2007) *Stance triangle*, in R. Englebreton (ed.) *Stancetaking in Discourse*, John Benjamins.
- Kecskes, Istvan (2014) *Intercultural Pragmatics*, Oxford University Press
- Lerner, Gene H. (2003) Selecting next speaker: The context-sensitive operation of a context-free organization, *Language in Society* 32, 177-201.
- Lerner, Gene H. (2004) *Conversation Analysis*, John Benjamins.
- Thornbury, Scott and Peter Watkins (2007) *The CELTA Course*, Cambridge University Press
- 吉田悦子 (2022) 「オンライン授業における英語実践からの学び：多文化とインタラクション」村田和代 (編) 『レジリエンスから考えるこれからのコミュニケーション教育』 ひつじ書房, 79-100.