

『ヨーロッパ言語共通参照枠』に準拠する フランス語教科書 (A1/A2) の 「拒否」に関するポライトネス・ストラテジー

大塚 陽子

1. はじめに

2001年に欧州評議会によって刊行された『ヨーロッパ言語共通参照枠：学習、教育、評価¹⁾』(以下『参照枠』と略記)は、育成すべき「言語使用者/学習者の能力 (Compétences de l'utilisateur / apprenant)」として「一般的能力 (Compétences générales)」と「コミュニケーション言語能力 (Compétences communicatives langagières)」を掲げている。前者は言語活動を行うために必要な知識、意識や姿勢等²⁾であり、後者は実際の言語活動において発揮されるべき言わば技能で、語彙力、文法力に代表される「言語能力 (Compétences linguistiques)」, ディスコース構成の基盤となる「言語運用能力 (Compétences pragmatiques)」, さらに社会文化的な背景に応じた言語使用に不可欠な「社会言語能力 (Compétences sociolinguistiques)」から成る³⁾。これらの能力、とりわけこの「コミュニケーション言語能力」に対人関係調整のための言語の機能：ポライトネス (Politeness) が関わっていることは、『参照枠』内の記述および列挙された例示からも明らかである。例えば「言語運用能力」とは、コミュニケーション上の課題 (タスク) を達成するために、ディスコース、テキスト、あるいはやりとりのスキーマを有効に利用できる力であり、これにはコミュニケーションを円滑に行うための対人関係上の方策が不可欠となってくる。また多様な社会グループ⁴⁾に対応し得る力としての「社会言語能力」には、関係に合わせた言語レベルの使い分けや各社会・各文化に存在する「礼儀上の慣習」への配慮が含まれ、ポライトネスに対する意識の重要性が示唆されている⁵⁾。目立った敬語体系をもたないとされる言語の教育現場で、これまで意識的且つ具体的に扱われることは稀であったポライトネスの重要性が『参照枠』で明示されたことの意義は大きい。しかしその一方で、ポライトネスを実際にどのように扱うのかということについて、『参照枠』は具体的な提案を示しているわけではない。提起された指針をいかに応用し実践に結び付けていくかは、授業コース・シラバスの設計者や教材・教科書の作成者あるいは実際に授業を担当する教師に与えられた課題とされているのである。

『参照枠』の刊行以来、外国語としてのフランス語教科書が『参照枠』に準拠し、世界中のフランス語教育機関での使用を視野に入れ出版されている。では、こうした教科書ではポライトネスはどのように扱われているのだろうか。その扱いに関して問題点はないのだろうか。また、あるとしたらどのようなものだろうか。

こうした問いの答えを探るべく、本稿では『参照枠』に準拠し刊行された8冊のフランス語初

級教科書 (A1/A2レベル⁶) を対象として、「拒否」というスピーチ・アクトに着目し、ポライトネスの扱いについての分析を行う。異文化間コミュニケーションの場において「拒否」は誤解や不快感の原因になるとされ、必然的にポライトネス現象も多く観察される。「拒否」およびそれに伴うポライトネス現象の取り上げ方に注目することで、フランス語教科書におけるポライトネスの扱いについて考察する。

2. ポライトネスと「拒否」

2.1 ポライトネス

本稿は Brown & Levinson (1978 / 改訂版1987⁷; 以下 B&L と略記) を基盤とし、ポライトネスを対人関係調整のための言語の機能と定義する。また「対人関係上良好な配慮を伴った」という意味で「ポライト (な)」という表現を用いる。

B&L 理論の鍵となるフェイス (face)⁸ は、社会生活をいとなむ全ての人がもつ基本的欲求で、自分の行動やテリトリーを他者から邪魔されたくないという欲求のネガティブ・フェイス (negative face 以下 NF と略記)⁹ と、自分 (や自分に関する事物) が他者にとって好ましいものであってほしいと望むポジティブ・フェイス (positive face 以下 PF と略記)¹⁰ がある。PF は、「承認されたい、理解されたい、是認されたい、好かれたい、賞賛されたいという欲求¹¹」でもある。言語相互行為の場では、行為者が互いに相手の欲求に対して配慮をし合うことでフェイスは満たされる。この配慮が言語的に現れたものがポライトネス現象である。

B&L は、観察されたポライトネス現象を整理し、ポライトネス・ストラテジー (Politeness Strategies) として提示している。対人関係を良好に保つために好ましいのはフェイスを侵害する行為 (Face-threatening act 以下 FTA と略記) を行わないことである。しかしなんらかの理由で行わねばならない場合は、そのフェイスの侵害度 (以下 FT 度と略記) に合わせ、侵害を軽減するために、ほめかしに留めるようオフ・レコード (Off record) で行ったり、PF に効果的なストラテジー (Positive politeness strategies 以下 PPS と略記) や NF に効果的なストラテジー (Negative politeness strategies 以下 NPS と略記) を用いたりする。こうした配慮を何も行わなければ FTA がむき出しのまま行われ (オン・レコード On record), 対人関係上の不具合が生じることになる¹²。B&L の提示したポライトネス・ストラテジーは35あるが、これについては必要に応じて後述する。

2.2 「拒否」

「拒否」とは、まずなによりも相手の PF に対する FTA である。PF は他者から受け入れられたいという欲求であり、「提案」や「要請」が「拒否」されるということは、「提案」や「要請」を行った者の PF が侵害されるということにほかならない¹³。また「提案」や「要請」の内容によっては PF のみならず NF が侵害されることもある¹⁴。

「拒否」とひとくちに言っても様々なタイプがあり、分析を行う上で、ある程度整理をしておく必要がある。そこで本稿では「拒否」をまず「直接的拒否」と「間接的拒否」に分け、さらにこの「直接的拒否」を「むきだし」の「拒否」(以下「むきだし」と略記)、「内的要因」による

「拒否」(以下「内的拒否」と略記)、「外的要因」による「拒否」(以下「外的拒否」と略記)に分けておく。例えば「むきだし」はただ単に、フランス語であれば« non »と伝えるだけのもの、「内的拒否」は発話者の意思を示すもの(例: je ne veux pas, je n'ai pas envie etc.)で、「外的拒否」は不可能であることを示すもの(例: je ne peux pas, c'est impossible etc.)となる。「むきだし」は相手のフェイスに対しなんの修復も行わないためFTA そのものとなる。「内的拒否」も、相手に対するフェイス侵害が話し手自身の意思によるものであることを示すことからFT度は高くなる。一方「外的拒否」はフェイス侵害が自分の意志とは関係なくやむを得ないものであることを表すため、他に比べFT度は緩和される。

一方「間接的拒否」は、推論により相手に「拒否」と理解してもらえる発話であり、多くがB&Lのポライトネス・ストラテジーに結びつく。「(「拒否」の)理由の提示」(PPS)¹⁵や「代案の提示」(PPS)¹⁶などが一般的である。相手との関係性によっては「冗談を言う」(PPS)¹⁷ことでその場を和ませ、FT度軽減を計ることもある。またオフ・レコード・ストラテジーとしては「情報量を減らし控えめに言う¹⁸」、「曖昧化した表現を用いる¹⁹」等の使用が予測できる²⁰。さらに「直接的拒否」や「間接的拒否」に付随させて効果をねらうための、親密さを強調する呼称(例: mon chou, ma petite等)の使用や、遺憾を示すことで共感を表したりするようなPPS²¹も使用される可能性がある。一例として(1)を見てみよう。AがBを映画へ誘っている場面である。

(1) A Eh bien, j'aimerais bien aller au cinéma... Pas toi ?

B Ouais, bof... je préfère rester à la maison. J'ai un examen bientôt. (IR1²²:36)

Aの「映画に行こう」という「誘い」に対するBの応答では、言いよどみや説明等が見られる。「Ouais」は困惑等の気持ち、「bof」は言いよどみの表れ、「家にいるほうがいい」という希望を述べたあと、それが「試験の準備のため」であることが告げられる。この応答が「拒否」を意味することは明らかだが、「non」という「むきだし」の「拒否」は見られない。言いよどみ、希望を述べることで「拒否」を含意し、「拒否」の理由が「外的要因」にあることを具体的な理由付きで示している。これらは全て対人関係を良好に保つためのストラテジーである。「拒否」を含むディスコースはこのように様々なポライトネス・ストラテジーから構成されているのである²³。

以上を踏まえた上で、フランス語教科書では「拒否」とそれにかかわるポライトネス現象がどのように扱われているのかを見ていくことにする。

3. フランス語教科書の「拒否」とポライトネス・ストラテジー

3.1 分析対象

分析対象として選んだ教科書は下記のとおりである。いずれも『参照枠』に準拠したものでフランスの出版社から刊行されている²⁴。なお、以後便宜上、各教科書名については()内に記したアルファベット略記号を用いて記載する。

- Berthet A. et al. (2006), *Alter ego 1*, Hachette. [CD 付, 192頁, A1 / A2レベル] (AE)
- Crépieux G. et al. (2006), *Spirale*, Hachette.²⁵ [CD 付, 128頁, A1レベル] (SPI)
- Mérieux R. et al. (2008), *Latitude 1*, Didier. [CD 付, 192頁, A1 / A2レベル] (LA)
- Capelle G. et al. (2009), *Le nouveau taxi ! 1*, Hachette. [DVD 付, 144頁, A1レベル] (NT)
- Flumian C. et al. (2011), *Nouveau Rond-Point 1*, Maison des langues. [CD 付, 204頁, A1 / A2レベル] (NRP)
- Poisson-Quinton S. et al. (2011), *Amical 1*, Clé International. [CD 付, 144頁, A1レベル] (AM)
- Crépieux G. et al. (2013), *Interaction 1*, Clé International. [DVD 付, 108頁, A1-1レベル] (IR1)
- Cocton M-N. et al. (2015), *Saison 1*, Didier. [CD, DVD 付, 216頁, A1+レベル] (SAI)

3.2 分析手順

3.3では、各教科書が掲げる学習内容表 (Tableau des contenus) において「拒否」を取り上げている課に注目し、「拒否」の扱いについて述べる。まずは学習内容上の記載 (3.3.1) を、次に用意された学習活動 (3.3.2) を、さらに「拒否」と同時に学習する文法学習事項 (3.3.3) を確認する。また3.4では、実際に教科書で取り上げられている「拒否」とポライトネス現象について述べる。さらに4ではこれらの観察から浮上したポライトネスを扱う上での問題点を挙げ論じる。

3.3 「拒否」の扱い

3.3.1 学習内容表上の記載²⁶

各教科書の学習内容表で「拒否」(refuser / refus) の記載がある課の学習内容について確認したところ、NRP以外の教科書で「コミュニケーション上の目的」や「ノウ・ハウ (Savoir-faire)」²⁷として「拒否」が取り上げられていた。いずれも« accepter »「受諾する」と組み合わせられており、学習者は「受諾」と「拒否」を同時に学ぶことになっている。どのような要件についての「受諾」または「拒否」であるかについては、表Iのとおりである。

教科書	課 (全課数) ²⁸	内容
AE	D3-L3 (27)	一緒に出かけることを提案する, 受諾する, 拒否する
SPI	L14 (21)	誰かを招待する, 招待を受諾する, 拒否する
LA	U5 (12)	招待を提案する, 受諾する, 拒否する
NT	L21 L23 (36)	許可を求める, 与える, 拒否する 提案を受諾する, 拒否する
NRP	記載なし	
AM	L7 (24)	なんらかの提案をする, 受諾する, 拒否する
IR1	L12 (12) ²⁹	一緒に出かけることを提案する, 受諾する, 拒否を正当化する (受諾する, ポライトに拒否する)
SAI	U5 (9)	招待を受諾する, 拒否する

表Iからも分かるように「受諾」や「拒否」が「招待」を含めた「誘い」と組み合わせられており³⁰、「拒否」が「誘い」と組み合わせられやすい傾向が見て取れる。例外はNTで、「誘い」ではなく「禁止」や「提案」と組み合わせられていた。またNRPでは「拒否」の扱いはない。「招待」

の文書（メール、カード等）の読み解きや作成といった活動はあるが、それに対する返答の作成といった活動は見られなかった。なお、IR1のみが「ポライトに」という表現を用いていた。

3.3.2 学習活動

3.3.2.1 ダイアログの内容把握

「拒否」を扱う教科書（7冊）全てが採用していたのが、「誘い—応答」のやりとりを含むダイアログの内容把握である。ダイアログには音源が用意されているが、中にはDVD映像が用意されているものもあった（IR1）。ダイアログは教科書や添付の学習者用手順書で文字化されている。ダイアログの長さについては、10以上のやりとりで成り立つかなり長めのものもあれば、「発言—応答」という単純なやりとりもあった。把握の内容は正誤判断や要点整理で、「誘い」が「受諾」されたのか「拒否」されたのかを単に判断させるというものもあった。また、ダイアログから重要表現を抜き出して、スピーチ・アクト別に表の中に入力する活動も見られた。学習者に自発的に「誘い」とその応答表現を認識・理解させることを狙ったものと考えられる。

3.3.2.2 ロールプレイ

学習活動としてロールプレイを取り入れることがあるが、「拒否」に関するものは少なく3種類のみであった。3人組になりひとりが場所と日にちを指定して残りのふたりを誘い、誘われたうちのひとりが「受諾」、もうひとりが理由を付けて「拒否」をするという内容のもの（SPI）と、2人組になりひとりがもうひとりを週末の夕食に誘い、誘われた者は「受諾」か「拒否」の応答をするという内容のもの（LA）、また一緒に何かをしようと誘い、相手は「受諾」かポライトな「拒否」¹⁾を行うという内容のもの（IR1）であった。

3.3.2.3 筆記での活動

口頭での活動が多い中、筆記での活動として「拒否」を含む会話文を完成させるもの（IR1, LA）や、招待状（招待メール）に返事（返信）をする活動が見られた（AE, SPI, IR1）。

3.3.2.4 ディスコースの構築

分解された発話文を並べ替えてダイアログを完成させる、ディスコースの構築力を高めるための活動が用意されていた（AE）。

3.3.3 文法学習事項

学習内容表に「拒否」の記載がある課で同時に学習する文法内容について確認を行った。

3.3.3.1 新出動詞

各課には新出動詞の学習が組み込まれている。「拒否」を扱う課で同時に取り上げられる動詞として複数の教科書で見られたのは、「vouloir」（AE, SPI, IR1）、「pouvoir」（AE, SPI, NT）、「devoir」（AE, SPI, IR1）、「venir」（SPI, AM, IR1）、「aller」（SPI, AM）であった。このうち「vouloir」と「venir」は「拒否」というよりも「誘い」表現に必要な動詞で、「pouvoir」と「devoir」が4で触れるように、「拒否」表現と密接につながる動詞である。ま

た「aller」は「誘い」と「拒否」の両方に関わる動詞である。なお「falloir」を用いた非人称構文「il faut」も「拒否」の際に使用される(SAI)。

3.3.3.2 代名詞 on

代名詞 on も複数の教科書での共通の学習事項であった(AE, SPI, AM)。ただしこれは「拒否」というよりは、「誘い」や「禁止」で扱われるものとして取り上げられている³²。

3.3.3.3 その他

命令形や否定命令形(LA, NT)が「拒否」と同時に学ばれるのは、「誘い」や「禁止」に用いられるからである。また目的語人称代名詞の学習が組み入れられていた教科書もあるが、これは「受諾」や「拒否」が応答表現であることと関係している。すでに使われた語の繰り返しを避けるために代名詞が使用されるからである。その他、疑問副詞 pourquoi と疑問形容詞 quel, 部分冠詞や前置詞 à, また提示表現等が同時に取り上げられているが、これらは「拒否」とは直接関係がなかった。

3.4 教科書上の「拒否」とポライトネス・ストラテジー

教科書で観察された「拒否」とポライトネス・ストラテジーについて見ていく。確認された「拒否」をタイプ別に分類し、特徴的な例を付した。

3.4.1 「直接的拒否」

3.4.1.1 「むきだし」

観察された「拒否」の中には、「non」と明示する「むきだし」の「直接的拒否」もあるが、その場合のほとんどになんらかのポライトネス・ストラテジーが付随していた。ポライトネス・ストラテジーが付随しない「むきだし」はNTの店員と客のやりとりの(2)のみであり、「誘い—拒否」と「提案—拒否」のやりとりでは皆無であった。

(2) レストランの従業員(男性)と客(女性)との会話

—Excusez-moi, madame, il est interdit de fumer dans le restaurant.

—Où est-ce que je peux fumer, alors ?

—Vous pouvez fumer sur la terrasse.

—Sur la terrasse ? Alors ça ! **Non** merci³³ !

—Madame, s'il vous plaît ! Ne fumez pas ici !

(NT : 66)

3.4.1.2 「内的拒否」

2.2で確認したように「内的拒否」はFTAとなる危険性があり、使用に注意が必要な「拒否」である。親しい間柄であればFT度は低く問題は生じ難いが³⁴, そうでない場合は不愉快や誤解の原因となる。(3)は「むきだし」の「non」に続いているので、関係や状況によってはFTAとなる可能性が高い。(4)は「内的拒否」のあと理由を述べているので、FT度は幾分軽減される。

(3) —Céline, ça te dit qu'on mange au restaurant ce soir ?
—Euh... bah non, je n'ai pas envie de sortir. (LA : 58)

(4) —Et si on allait à la piscine ?
—À la piscine ? Bof... Ça ne me dit rien. Il fait froid. (LA : 58)

3.4.1.3 「外的拒否」

やむを得ぬ事情によることを述べて「拒否」を示す「外的拒否」の例が、「誘い—拒否」の口頭でのやりとりを扱う全ての教科書で観察された。このことから「外的拒否」は「誘い」を「拒否」する際に押さえておくべきストラテジーだということが分かる。例として(5)を挙げる。

(5) 友人同士 (若い女性) の電話での会話
—Bien. Dis-moi, tu es libre mercredi ou jeudi ? Une soirée karaoké avec les copines, ça te dit ?
—Jeudi, c'est impossible pour moi, je ne suis pas libre.
—Alors mercredi ?
—OK pour mercredi, on se retrouve où ? (AE : 58)

3.4.2 「間接的拒否」

3.4.2.1 「擬似的受諾」

« oui » と (あるいはそれに順ずる発話を行い) 受諾しておきながら、事実上の「拒否」を伝えることを「擬似的受諾」とする。SPIで確認された。

(6) 友人 (学生) 同士の電話での会話
Mathieu Oui, ça va. Tu es libre ce soir ? Tu veux venir avec moi au cinéma ?
Aurélie Hmm... désolée, Mathieu, mais je ne peux pas... je dois étudier pour mes examens de licence.
M Oui, d'accord³⁵, mais rester à la maison du matin au soir, ce n'est pas bon ! Tu dois aussi sortir un peu...
A Oui, c'est vrai... mais je ne peux pas sortir tard le soir...
M Pas de problème ! Alors, on va faire un tour au parc cet après-midi et ensuite, on va prendre un verre, dans un café sur la place.
A D'accord ! (SPI : 76)

« oui » と一旦同意し直接的な拒否を避けた上で « mais » と続け本心を示す。全てを否定するわけではないという姿勢を見せ、FT度を下げる効果をねらったPPS³⁶である。

3.4.2.2 「理由の提示」

「外的拒否」には理由説明が伴うことが多い。実際「誘い—拒否」のやりとりを扱う全ての教科書で例が見つかった。「外的拒否」の理由を明確に示すことで、「意思」とは無関係であることの裏付けができる。既に見た(6)では「試験勉強をしなければならないこと」、また(7)は「母親の誕生日であること」がそれぞれ「外的拒否」の理由として示されている。

(7) —Salut Claire. Je fête mon anniversaire samedi. Tu veux venir ?

—Oh ! Je voudrais bien, mais je ne peux pas. C'est l'anniversaire de ma mère. Désolée.

(LA : 58)

3.4.2.3 「代案の提示」

代案を提示すれば、「拒否」が不本意であることが強調できるばかりか、相手との関係を保ちたいという意思の表れにもなる。従って「代案提示」もよく表れる PPS である。しかし教科書では AE と SAI (Texto 文) のみの扱いであった。

(8) 友人同士 (若い男女) の電話での会話

—On peut aller en boîte, au Rythmo ?

—En boîte, non... Pourquoi pas un bon film ?

—OK, on va au cinéma, si tu veux.

(AE : 58)

(9) 友人同士の Texto のやりとり

—SALUT RITA, TU ES D'ACCORD POUR ALLER AU FESTIVAL CE WEEK-END ?

—Coucou Élisabeth, Désolée, je vais chez mon frère samedi. Mais si tu veux, je peux venir demain ou mardi.

—DEMAIN IMPOSSIBLE ! MAIS MARDI D'ACCORD. VIENS AVANT 12 H.

—Ça marche ! :-) (以下略)

(SAI : 97)

3.4.2.4 「遺憾、感謝の提示」

「遺憾」を表す « désolé(e) » の使用も確認された (SPI, LA, SAI, cf. (7) (9))。また「感謝」も「誘い」や「提案」が好ましいことを示すことができ PPS である。

(10) 友人同士 (男女, 学生) の会話

—Tu es libre vendredi soir, Lola ?

—Oui, pourquoi ?

—On va en boîte. Tu veux venir avec nous ?

—C'est gentil, merci, mais je ne peux pas. Je dois passer un examen samedi matin.

(IR1: 82)

3.4.2.5 「願望の表明」

「(できれば) それをしたい (のに)」と願望を伝えることで、「拒否」が内的要因によるものではないことが強調できる。フェイス侵害を軽減する PPS である。理由を付加すれば「拒否」をさらに正当化できる。IR1 は Règle (規則) という囲み枠の中で « Demander, refuser poliment, insister » というタイトルを付け提示していた。

(11) A : Tu sors avec nous vendredi soir ?

B : Je voudrais bien, mais je vais en cours samedi matin.

A : Viens avec nous !

(IR1: 83)

3.4.3 観察されなかったポライトネス・ストラテジー

「冗談を言う」や親しさを誇張する「呼称の使用」といった PPS はフランス語の日常会話ではよく耳にするが、教科書では確認されなかった。また日本語のディスコースではよく観察される「情報量を減らし控えめに言う」オフ・レコード・ストラテジーや (12), 「謝罪」(13) に相当するストラテジーも確認されなかった。

(12) A : ねえ。今度の日曜ひま？

B : あ、今度の日曜はちょっと。³⁷

(13) A : あしたね。〇〇大学から山田先生が見えるので、いっしょに昼ご飯でもと思ったんだけど。

B : 申し訳ありません。実は、あしたはビザの延長で入管に行くんですが。³⁸

4. 「拒否」を扱う上での問題点

以上の考察から問題点を提起し、改善案の検討も行う。

4.1 学習活動に関する問題点

4.1.1 学習内容表とのずれ

AM では、学習内容表に学習項目として「拒否」が挙げられていながら実際には扱いがなく、「拒否」に関する学習活動も用意されていないという矛盾が見られた。原因として文法学習項目の影響が考えられるため、後ほど触れる。

4.1.2 ダイアログの内容把握と「拒否」についての理解

ダイアログの内容把握は、筋の理解や使用されている重要表現の気付きに焦点が当てられることが多く、分析対象とした教科書でもこれを目的とした正誤判断、要点整理、重要表現の抜き出

し等が用意されているが、ポライトネスに関わるものはなかった。しかし、この活動をポライトネスの理解を促すために使用することもできる。例えば「拒否」を含む比較的長めのダイアログが課の導入部で扱われる場合は、ダイアログ中の「拒否」が対人関係上どのような影響を及ぼしているのかということ学習者に読み取らせるような質問« Il/Elle est content/e? » (Il / Elle は登場人物) をする。理由を探る機会を与えれば、使用されている「拒否」表現の意味や効果を考えることにつながる。また「拒否」表現から発話者間の関係（親疎）を読み取らせるような質問を加えてもよい。対人関係に関わるこれらの気付きは、その後学習する様々な表現を使用した使い分けたりする際に役立つはずである。

4.1.3 ロールプレイとコミュニケーション言語能力

ロールプレイ活動では与えられた状況や役割を理解した上で、目的の達成のために適した表現を使用しなければならず、言語能力はもちろん言語運用能力や社会言語能力が必要とされる。活動がスムーズに行われるためには、前もって様々な活動が準備される必要がある。ロールプレイを取り入れている教科書の中には前段階の活動が少なめで、ロールプレイの取り入れが幾分尚早に感じられるものもあった。

この点において非常に興味深いのは IR1 である。分析対象とした教科書の中で「拒否」に関する学習内容が最も豊富であり、課の終盤にはロールプレイ活動が用意されている。ロールプレイに至るまでには、ダイアログのリピート練習、代替練習、さらにメール文を用いた内容理解、「誘い」に対し「ポライトな拒否（という指示）」で応答する口頭練習、「誘い—応答」のやりとりを筆記するといった活動が続く。その後ミニドラマ（DVD 映像、字幕付・なしの選択可）の鑑賞とその内容把握、ドラマ内の使用表現の抜き出しといった活動が用意され、最後にこれらの表現を実際に使用しながら行うロールプレイ活動が用意されているのである³⁹。表現の習得から定着、さらには場面や状況に合わせた使い分けができるよう、豊富な活動が一連の自然な流れを作っている。ロールプレイは、限られた時空間で対人関係を疑似体験する場でもある。そうした意味においても、以下で述べるように、前段階の活動で映像を使用すること、またポライトネスを意識づける記載があることがとりわけ効果的に機能すると考えられる。

4.1.4 映像（DVD）教材の効果

映像（DVD）教材はポライトネスやそれに関わる言語現象を学ぶ上で極めて有効だという印象を受けた。IR1 の「誘い—拒否」のやりとりが含まれるミニドラマでは、音源やイラスト、写真等では分かりにくい身振りや表情といったパラ言語・非言語的要素を確認できることから、対人関係に関わる様々な気付きを学習者に与えることができる。また学習した表現の使用を、自然に近い会話場面の中で確認することもできる。さらにこのドラマは、同一人物が次々と異なる相手を誘うが断られるという展開となっているので、相手との関係によってどのように表現を使い分けるかということも学ぶことができる。しかもストーリーには「オチ」があり楽しめる。ポライトネスの理解にも効果的なこのような映像教材が開発され、より積極的に活用されることが望ましい。

4.2 文法学習事項との連携

3.4で確認したとおり、「拒否」を扱う全ての教科書で観察された「拒否」は「外的拒否」で、ストラテジーは「理由の提示」であった。これらは「拒否」というスピーチ・アクトを学ぶ上で学習者が必ず押さえておくべき重要な学習事項ということになる。

「拒否」が外的要因によるものであることを示したり、「拒否」せねばならない理由を示したりする際、準助動詞« pouvoir » (可能) や « devoir » (義務) の使用頻度が非常に高くなる。また非人称構文« il faut » も使用される。従ってこれらの動詞や構文が「拒否」の学習と同時に扱われやすいのだが、これらを同課で扱わない場合は、少なくとも« pouvoir » を既習事項にしておく必要がある。

実はAMでは« pouvoir » の導入以前に「誘い—応答」の学習が行われる。4.1.1で取り上げた矛盾の原因のひとつは、こうした順序の問題である可能性がある。またNRPの学習内容にはなぜか« pouvoir » が含まれていない。NRPが「拒否」を扱っていないことにも、この事実が少なからず影響しているかもしれない。いずれにせよ、学習者にとって無駄のない有効な学習を提供するためには、学習要素の組み合わせにも注意を払う必要がある。その要素の中にポライトネスを組み入れていくことで、コミュニケーションにも文法学習にも有効なプランを組み立てられるのではないだろうか。

4.3 文化差への対応

「拒否」に関する課で「ポライト」という語彙を用いてなんらかの解説や表現の提示を行っている教科書は非常に少なく、IR1のみであった。既に見たようにIR1は、学習内容表にも活動指示の際や表現の提示の際にも「ポライトに」という表現を用いていて、ポライトネスを考慮した構成であると言える。しかしIR1にしても具体的に何をもち「ポライト」となるのかは示されていない。「ポライト」であるためにはどのようなことに注意が必要なのかということは、教科書をとおして学ぶ機会がないのである。

ポライトネスは、言語、社会、文化によりその現れ方に違いが見られ、学習外国語におけるポライトネス現象の理解や習得の仕方には、学習者の母語が少なからず影響すると考えられている。例えば重光・村田・津田(2006)では、日本語を母語とする「海外旅行、滞在の経験を持つ社会人(54名)および海外滞在経験のある大学生(106名)」を対象とした「異文化体験アンケート」の結果を見ることができ、その結果からは「はっきりと断らない。あいまいな返事をする」や「yes, noをすぐ言わない」、「謝ってばかりいる」といった、海外で不快感や誤解の原因となる日本語母語話者の言語行動が報告されている。一方、日本語教育用のテキスト分析を行った大塚(2006)によれば、日本語の教科書には「誘い」を断るストラテジーとして、明白に「ノー」と言ったり、「できない」とはっきり言ったりするのを避けること、「ちょっと」「あんまり」という表現を用いて丁寧に断ること、また謝った後に理由を述べることなどが明示されている。「拒否」は「関係維持と意図の伝達の両方に配慮が求められる言語行動のひとつ⁴⁰」であるが、高コンテキスト文化⁴¹を背景に意図の伝達が聞き手の推論にゆだねられることの多い日本語を母語とする学習者にとっては、関係維持を重視するあまり意図を確実に伝達することを避ける傾向にあるとも考えられる。井出(2006)は、高コンテキスト文化の社会においては「言うという行

為」を苦手とする人が少なくなく、まだ馴染んでいない社会においては「沈黙していたほうが無難と心得る」ことがよく起こることを指摘している。これらの論者が示すのは、「拒否」から起こる対立を避けるために、日本語母語話者にとって通常好ましいとされる言語行動が、海外においては不愉快な結果を招ききっかけとなるということである。日本文化ほど高コンテクスト文化ではない社会においては、日本語母語話者同士では通じるこうした配慮は功を奏しないばかりか、逆に悪影響を及ぼす。従ってそういう事態を引き起こさないためにも、ポライトネスの文化差という事実を、学習者は外国語学習と同時に知っておく必要があるのではないだろうか。

こうした事情を考慮すると、ポライトネス現象が現れやすい「拒否」のようなスピーチ・アクトの学習の際には、文化差を考慮に入れた解説も為されるべきだと思われる。学習者の理解を助けるために、「誰に」、「何を」、「どのように」伝えれば「ポライト」であるかということや、なぜそれが「ポライト」かということを示すことも時には必要だろう。「拒否」に関して言えば、「意図を伝える＝不可能であることを言う」、「理由を言う」、さらには「代案を出す」というようなタイトルを付けた上で各表現を提示すれば、「ポライトな拒否」のしくみが分かりやすく応用もしやすくなる。また何に対しての「拒否」か、誰に対しての「拒否」かが分かるような工夫を施し、内容や関係などに変化をつけたダイアログを比較できるような構成にすれば、社会言語能力を高めるという効果も期待できる。分析対象とした教科書では、ポライトネスが考慮されていないわけではないが、それは言外に示されていることが多い。学習者には文化差があることを踏まえ、ポライトネスはより意識的で明確に示される必要があるのではないだろうか。

5. おわりに

以上のとおり本稿では、『参照枠』に準拠するフランス語初級教科書における「拒否」の扱いに関し、ポライトネスの観点から分析を行った。限られた教科書における限られた課についての分析にとどまってはいるが、いくつかの問題について論じることができた。

対象とした教科書内にはポライトネス・ストラテジーの扱いが多く観察されたが、全体的にはポライトネスを意識させる積極的な工夫はあまり見られず、教科書だけでポライトネスの理解をうながすのは難しい。従って教員による指導や働きかけ、補助教材による補足等が必要になる。ポライトネスを学びそれをコミュニケーション言語能力として発揮できるようにするためには、教科書外での働きかけを行う必要がある。どのような方法が考えられるだろうか。

『参照枠』は部分的能力の育成を大いに推奨している。『参照枠』が掲げる様々な能力を均一に育成するのではなく、目的に応じてあるひとつの能力を個別に伸ばすというようなことも歓迎されているのである。外国語学習の中でポライトネスを学ぶということももちろん必要であるが、外国語学習を前提に導入としてポライトネスについて学ぶ機会を提供することも方法のひとつだろう。ポライトネスを意識的に学ぶことができるような授業コースの考案やポライトネス理解を前置きとした教科書の作成、教材の開発等が積極的に行われていくべきである。ポライトネスの意識や知識は、その後学んでいく言語、あるいはすでに学んだあらゆる言語コミュニケーションで役立つはずだからである。

付記 本稿は、日本フランス語学会第2次研究促進プログラム「パロールの言語学」第2回研究会(2015年3月8日慶應義塾大学)において口頭で発表した「フランス語初級教科書における応答に関するポライトネス・ストラテジー—「誘い」「助言」「要請」に対する「拒否」の場合—」の一部を土台としている。

注

1. Conseil de l'Europe (2001): *Cadre Européen commun de référence pour les langues: apprendre, enseigner, évaluer*, Paris, Didier. [フランス語版 (CECRL)]; *Common European Framework for Reference of Languages: Learning, teaching, assessment*, Cambridge, Cambridge University Press. [英語版 (CEFR)]; [日本語版]は下記 URL からダウンロードできる。
http://www.dokkyo.net/~dafkurs/library/CEFR_juhan.pdf
なお、本稿執筆にあたってはフランス語版を用い、必要に応じて日本語版や英語版を参照した。
2. cf. CECRL. 5.1 Savoir, Aptitudes et savoir-faire, Savoir-être, Savoir-apprendre.
3. cf. *id.* Chapitre 5.
4. 言語の違いのみならず、性、世代、階級、職業あるいは異なる文化等を背景に形成されるグループ。
5. CECRL. 5.2.2.2 Règles de politesse 他の能力にもポライトネスに関する記載が数多く見られる。
6. 『参照枠』では「共通参照レベル」として学習者のレベルが6段階に設定されている。A1とA2は基礎段階の言語使用者レベル、B1、B2が自立した言語使用者レベル、C1、C2は熟練した言語使用者レベルである。詳細はCECRL. Chapitre 3を参照されたい。
7. 本稿では改訂版を用いる。なお、2011年に田中典子氏監訳の日本語訳が出版された(参考文献を参照のこと)。本稿でこの日本語訳を引用することがあるが、その際出典名を「ブラウン&レヴィンソン(2011)」と記す。
8. B&L: 62.
9. *ibid.*
10. *ibid.*
11. *ibid.* ただし訳としてブラウン&レヴィンソン(2011: 81)。
12. 緊急時には情報の正確な伝達が重視されるため、ストラテジーは用いられない。
13. ただし、Kerbrat-Orecchioni (2005: 226)も指摘しているように、「賞賛 (compliment)」等に対する反応として、「拒否」することが相手のフェイスを立てるケースもある。この点については本稿ではとくには論じないが、このような相手のフェイスを立てる「拒否」については異言語や異文化間での差が現れやすいこともあり、別の機会に論じたいと考えている。
14. 例えば、「部屋に立ち入らないでほしい」という「要請」がありそれが「拒否」される場合、「要請」が聞き入れられないということにより「要請」を行った者のPFが脅かされるが、同時に「テリトリーに侵入される」ということによりNFも脅かされることになる。
15. B&L: 128 PPS: Strategy 13 Give (or ask for) reasons.
16. *id.*: 124 PPS: Strategy 10 Offer, promise.
17. *ibid.* PPS: Strategy 8 Joke.
18. *id.*: 217 Off record: Strategy 4 Understate.
19. *id.*: 225 Off record: Strategy 11 Be ambiguous.
20. 「依頼・承諾・拒絶」という言語行動の日本語・台湾語比較を行った陳(2013)は、「拒絶」を「直接的拒絶」と「間接的拒絶」に分け、さらに細かい分類を行っていて興味深い。
21. B&L: 104 PPS: Strategy 2 Exaggerate (interest, approval, sympathy with hearer); 107 PPS: Strategy 4 Use in-group identity markers; 125 PPS: Strategy 9 Assert or presuppose S's knowledge of and concern for H's wants.

22. *Interaction cf. 3.1* なお、AとBの表記は筆者による。
23. 会話分析の観点から簡単に触れておくと、「要請」や「申し出」を含む「隣接ペア (adjacency pair, cf. Sacks, Schegloff & Jefferson (1974), Schegloff & Sacks (1973))」では「受諾」が優先選好 (無標)、「拒否」は非優先選好 (有標) の応答となる。一般的に、優先選好の応答は単純で即座になされ、非優先選好の応答は間接的で複雑、言いよどみや発話の遅れ、説明、前置き、謝罪といった言語現象で形成されている (cf. Pomerantz 1984)。B&Lは、「受諾」が優先選好であるのは「拒否」が「配慮のなさを意味する可能性がある」からとしている (B&L: 39)。
24. 2015年8月現在、『参照枠』に準拠し成人者向けに作成された教材は28種ある (Centre de ressource et d'ingénierie documentaires の調べによる)。そのうち日本の大学や語学校で比較的良好に採用されている教科書を分析対象に選んだ。
25. 「日本人初心者のためのフランス語教材」という副題が添えられているとおり、日本のフランス語教育従事者によって考案された日本人学習者のためのフランス語教材であり、その点では他の教科書と異なっている。
26. 「拒否」を含むやりとりが学習内容表に明記されない形で別の課で扱われている (ダイアログに含まれる等) こともあるが、その場合は課の新出重要学習事項ではないと判断し、今回は分析の対象とはしない。
27. 提示の方法としては以下のとおり。AE: Objectifs communicatifs et savoir-faire, SPI: Savoir-faire et objectifs communicatifs, LA: Objectifs de communication, NT: Objectifs communicatifs, AM: Savoir-faire, IR1: Compétence de communication-Oral, (Compréhension/Expression), SAI: Communication.
28. DはDossier, LはLeçon, UはUnitéの略。扱った課が教科書内のどのあたりになるかを示すため () 内に全課数を記す。
29. IRは1がA1-1レベル, 2がA1-2レベルという構成。そのため当該教科書では「拒否」の扱いは最終課にあるが、A1レベルとして考えるとA1中間地点での学習となる。
30. 「なんらかの提案をする」と記載されているAMでは、「提案」が「一緒に出かけること (映画, コンサート)」に限られているため、「提案」を「誘い」に含むことができる。
31. *refuser poliment (IR1: 85 activité 19)*。
32. 誘ったり、要請したりする際のポライトネスに関わるが、ここでは深く踏み込まない。
33. この *merci* は「感謝」の表れではなく、「まっぴら御免だ」という皮肉的な用法で用いられ、きっぱりとした「拒否」の表れである。
34. これはフェイス侵害度の算出に、話し手と聞き手の関係が含まれることによる。算出方法は $W_x = D(S, H) + P(H, S) + R_x$ である。(W=フェイス侵害度の重さ S=話し手 H=聞き手 D=社会的・心理的距離 P=力 R=行為が聞き手にかける負担の大きさ x=ある文化)。
35. ここでも擬似的の同意が見られる。Mathieuの「誘い」に対し「拒否」を示したAurélieにいったんは同意を示すものの、すぐに反論に入っている。
36. B&L: 112 PPS: Strategy 5 Seek agreement.
37. 大塚 (2006:60) からの借用。出典は *Situational Functional Japanese vol. 3: Drills (1992:14)*。
38. 大塚 (2006:61) からの借用。出典は *id:15*。
39. その間「誘い」に関する活動や、動詞の活用等文法の問題が挿入されている。
40. 尾崎 (2006:90) 正確には依頼や勧めに対する「断り」についての言及である。
41. cf. ホール (1993)

参考文献

- Brown P. & S.C. Levinson (1978 / 1987): *Politeness, Some Universals in Language Usage*, Cambridge, Cambridge University Press. (田中典子監訳 (2011): 『ポライトネス 言語使用におけるある普遍現象』, 研究社.)

- 陳靜芬 (2013): 「日本と台湾における依頼・承諾・拒絶の行動と発話 — 金銭を借用する場面を中心に —」, 博士論文, 広島大学大学院国際協力研究科.
- ホール・エドワード・T (1993): 『文化を超えて』, 岩田慶治, 谷泰訳, TBS ブリタニカ.
- 福田一雄 (2013): 『対人関係の言語学 ポライトネスからの眺め』, 開拓社.
- 細川英雄, 西山教行編 (2010): 『複言語・複文化主義とは何か ヨーロッパの理念・状況から日本における受容・文脈化へ』, くろしお出版.
- 井出祥子 (2006): 『わきまへの語用論』, 大修館書店.
- Kerbrat-Orecchioni C. (2001): *Les actes de langage dans le discours*, Paris, Nathan.
- Kerbrat-Orecchioni C. (2005): *Le discours en interaction*, Paris, Armand Collin.
- 大谷麻美 (2010): 「日本の英語教育への「ヨーロッパ共通参照枠」導入の意義と課題—社会言語能力と言語運用能力からの考察—」, 『人文論叢』第58号, 京都女子大学.
- 大塚容子 (2006): 「日本語教育用テキストの分析—ポジティブ・ポライトネスの観点から」, 『ポライトネスと英語教育』, ひつじ書房.
- 大塚陽子 (2015): 「フランス語初級教科書におけるポライトネスとしての呼称」, 『言語・文学研究論集』第15号, 白百合女子大学言語・文学研究センター.
- 尾崎喜光 (2006): 「依頼・勧めに対する断りにおける配慮の表現」, 『言語行動における「配慮」の諸相 国立国語研究所2006』, くろしお出版.
- Pomerantz A. (1984): “Agreeing and Disagreeing with Assessments: Some Features of Preferred / Dispreferred Turn Shapes”, *Structures of Social Action*, 57-101. Cambridge, Cambridge University Press.
- Sacks H., Schegloff E. A. & G. Jefferson (1974): “A Simplest Systematics for the Organization of Turn-Taking for Conversation”, *Language*, vol. 50, no. 4, part 1. 696-735.
- Searle J. R. (1969): *Speech Acts, an Essay in the Philosophy of Language*, Cambridge, Cambridge University Press. (坂本百大他訳 (1986): 『言語行為 言語哲学への詩論』, 勁草書房.)
- Schegloff E. A. & H. Sacks (1973): “Opening up Closings”, *Semiotica* 8, 289-327.
- 重光由香, 村田泰美, 津田早苗 (2006): 「異文化体験アンケート—対人関係の機能を中心として」, 『ポライトネスと英語教育』, ひつじ書房.
- 鈴木シルヴィ (2014): 「フランス語における名詞形の呼称について」, 『玉川大学観光学部紀要』第2号, 玉川大学観光学部.
- 滝浦真人 (2013): 『日本語は親しさを伝えられるか』, 岩波書店.