

「百聞は一見にしかず」

—日本人フランス語学習者による L2 談話理解と 視覚情報の関係について

木 田 剛

意味のある行為、すなわち、理解可能な行為は、多くの精神物理的過程には全く現われない。現われることがあっても、ただ専門的研究者にとっての話に過ぎない。また、神秘的な過程、つまり、言語で十分に伝達し得ない過程は、この体験を知らない人たちには完全に理解することは出来ない。その反面、自分で同じ行為を行なうことが出来なければ、理解することが出来ないというわけでもない。[...] 完全な追体験可能性というのは、理解の明確性にとっては大切であっても、それが意味解釈の絶対的条件ではない。一つの過程のうちの理解可能な部分と理解不可能な部分とは、しばしば、合混じり、合結んでいる。

(マックス・ヴェーバー 『社会学の根本概念』 p. 9-10)

1. はじめに

第二言語 (L2) 学習者のなかには「電話で話すことが一番難しい」と思っている人が少なくない。この問題は電話では相手が見えないこと、つまり対人コミュニケーションにおいて一般にあるジェスチャーや顔の表情、頭の動き、視線などのような視覚的な手掛かりがないことに由来すると推測される。このように第一言語 (L1) 話者と比べると、L2 学習者の言語生活における難易は、視覚情報の有無に影響されているのかも知れない。理論的にこの種の問題は、メッセージを発する話者の側と、それを理解する聞き手の側にある。前者に関してはこれまで第二言語習得の分野においてさまざまな研究 (cf. Gullberg 1998; Kendon 2001; Kida & Faraco 2003) が行われているが、後者のような談話理解と視覚情報の関係に関する実証研究はほとんどない (Kendon 1985, 1994)。

言語理解プロセスの解明は、外国人の社会生活に資するだけでなく、L2 習

得プロセスとの関連性が高いため、第二言語習得研究や外国語教育に寄与するものとする。したがって本稿では、対人コミュニケーションにおける視覚的な情報、とくに身振りやジェスチャーが外国人の談話理解において果している役割を検証することを目指す。ただし、ここから習得メカニズムに関する理論的な議論を展開するのではなく、むしろ L2 談話理解プロセスの記述を中心に、関連のある事例を議論しながら、これでもって第二言語習得研究や他の言語学領域に新たな視点を提供するという姿勢で臨みたい。本稿では、独自に収集された音声映像データから作成した 400 ページを越える会話コーパスを文脈分析 (contextual analysis) の対象にするが、その中からジェスチャーが談話理解に有効に活用されている事例を提示していく。談話理解という現象は、データの数量的分析以上に、社会相互行為を文脈に則して質的に分析する「相互行為の社会言語学」(interactional sociolinguistics) を基盤におく方が、その実体に迫りやすい (cf. Kida 2005b)。

本稿の構成は以下の通りである。まず、第二言語習得研究における言語理解に関する先行研究を概観した後 (2.1.)、言語理解における視覚情報に関する研究に触れて (2.2.)、外国人の談話理解プロセスについて議論する (2.3.)。さらに、本稿で採られた方法論と関連して、相手の見えない状況 (非対面状況) に関する研究をいくつか紹介する (2.4.)。続いて本稿で取られる研究方法について、データ (3.1.)、コーパスの記述方法 (3.2.)、そして分析方針 (3.3.) について述べる。その分析方法とは、対面状況における会話と非対面状況における会話との比較であり、その比較において、視覚情報が談話理解に与えていると思われる事例をいくつか示すことにある。コーパスを分析するにあたり、焦点化現象と省略 (4.1.)、比喩表現の理解 (4.2.)、談話の機能的側面 (4.3.)、社会文化的な要素に代表される談話外領域 (4.4.) の各項目を、ジェスチャーとの関係において取り上げる。これらの分析をもとに、視覚情報と談話理解と関係を議論しながら、L2 習得研究や外国語教育に関する示唆をいくつか行いたい (5)。

2. ジェスチャーと L2 談話理解

2.1. 第二言語習得研究と談話理解

Labov といえは言語変異理論を提唱した著名な社会言語学者であるが、第二言語習得について次のような見解を述べている。「L1 と L2 の違いの理解へ

導く一つの鍵は、(言語の) 産出と知覚との非対称性に見出される」¹。つまり、ネイティブ話者は大体耳で聞いたものとあまり異なることばを発するが、L2 話者は知覚したものとかなり異なることばを使用する。Labov の指摘はとくに外国人の発音に関するものであるが、外国人の言語能力に見られる表現語彙 (active vocabulary) と理解語彙 (passive vocabulary) の違いにも当てはまる。さらに、非ネイティブ話者の産出が音声知覚と異なるということは、この知覚システムは不完全であるか、少なくともネイティブ話者のものとは異なることを示唆している。この知覚の不完全さが学習者言語の化石化や言語のピジン化を引き起こす要因である可能性がある。すなわち、知覚の問題こそが習得プロセスの起こりうる「確率」に影響を与え、L2 学習者と L1 話者との間の非対称性の原因になっていると Labov は論じる²。このように、言語理解の研究は L2 習得プロセスを解明するのに重要な鍵を握っていると言えよう。

しかし、第二言語習得研究において、談話中の言語理解の現象は、言語表現の研究に比べると、あまり取り上げられてこなかった。1970 年代以来、L2 学習者の言語理解のファシリテーターとしての談話モデルがいくつか提示されてきたが、学習者の談話理解を直接取り扱ったものではない。古典的な概念の 1 つである「フォーリナー・トーク」(Ferguson 1971) では、L2 学習者に向けられたネイティブ談話の言語的調整の記述³に重点がおかれたが、L2 学習者の理解については不問に付されていた。つづく Krashen (1982, 1994 等) のインプット仮説に見られる「理解可能なインプット論」(comprehensible input) は、一見談話理解を中心に据えたモデルのようであるが、学習者による実際の言語理解を説明してはいない。Krashen (1982: 21) によると、L2 学習者は、一般知識や「言語外情報」(extralinguistic information) の効用でネイティブの談話を理解するとされたが、非言語が関連する言語外情報についての理論的あるいは方法論的な議論はなかった。また、このモデルを中心に行われた一連の研究においても、理解の対象である「インプット」は教育現場で行われる極めて特異な談話形式であり、学習者の一般的な談話理解を扱うわけでもなく、学習者の主体性を軽視していると批判されていた (Færch & Kasper 1986: 262)。

この点を克服しているのは、Long (1983, 1996) の「修正インターアクション仮説」(modified interaction) であろう。そこでは「意味はパートナーとの交渉を通して協働で構築されるもの」(co-construction of meaning, linguistic scaffolding などの概念) であるとして、学習者との会話における相互行為

による談話構造の調整方法の記述が行われた (Giacomi & Hérédia 1986; De Pietro et al. 1989 など)。しかし、これら一連の研究も談話理解自体を取り扱うものではなかった。近年において、ヴィゴツキーの言説に着想を得た「社会文化理論」(Lantolf 2000) や「状況的認知モデル」(Mondada & Pekarek Doehler 2000) においても同様である。これらのモデルは、「うなずき」にも見られる「表面的な理解」(つまり、交渉におけるやり取りの構造が示すもの) と「実質的な理解」との違いを区別できない (Aston 1986; Færch 1985; Faraco & Kida 1999)。

視覚情報との関連で、「意味交渉」におけるジェスチャーを記述した研究 (Kida & Faraco 2002; Kida 2001; Streek 1995) がいくつかある。これらの研究では、L2 学習者が単語や表現を理解しない際に、ジェスチャーが視覚的なヒントとなり、言語理解を促進している現象を記述している。しかし、ジェスチャーの作用域が、視覚情報とことばの置き換えという「トランスモダル」な問題解決にとどまっており、一般の談話理解における視覚情報の貢献という、本稿が理解しようとする問題まで扱えていない。

2.2. 談話理解とジェスチャー

談話において視覚情報が言語理解に果している役割に関する研究は極めて少ない (Kendon 1994: 176)。しかし「言語理解」というテーマは、かなり以前から議論の対象であった。イギリス経験哲学のジョン・ロックは、『人間知性論』(*Essay concerning human understanding*) の第3章ですでに観察できない「観念」(ideas) を伝えるのに人間の言語は不完全 (imperfection of verbal language) であることを強調している (cf. Harris & Taylor 1997)。不理解の種類を類型化しようとした研究 (Gass & Varonis 1991; Vasseur, Broeder & Roberts 1996; von Raffler-Engel 1988) もある。そこでは「誤解」(misunderstanding), 「完全不理解」(total incomprehension), 「部分的不理解」(partial incomprehension) とを分けている。また、理解したとしても、そのように振る舞わない場合 (non-engagement) もあり、相応のコミュニケーションがなかったり (non-communication), 「コミュニケーションの断絶」(communication break-off) として表れることもある。しかしながら、これらの不理解の種類を特定することは実際には難しい。分析者にとって、わからなかった部分を伝えることのある部分的不理解が記述しやすいかもしれないが、実際の社会的状況においては、完全不理解として振る舞うこともあれば、まっ

たく理解していなくても、少しわかった振りをすることもある。不理解の社会的表出は、実質的コミュニケーションの問題よりも、心理的、社会的、文化的な要因が絡んでくる。理解と不理解の境界は実質上曖昧であるならば、理解という事象は「誤解の特別なケース」(Py 2000: 123, n.6) と言えるかもしれない。

このような方法論上の問題を避けるために、Kendon (1985) は自分の談話理解をもとに関連するジェスチャーが役立つ場合を列挙してみた。それによると、1) 周囲の騒音によりことばが聞こえにくい時 (物理音響的制約)、2) 社会的な制約により口に出して言えないことを理解する時 (社会的制約)、3) 意味が潜在的に曖昧である単語を理解する時 (意味論的制約)、4) 周囲にあるものを指し示して話さないとわかりにくい時 (語用論的制約)、5) 話している事物について形状や大きさ、場所などの情報を追加する時 (談話的制約)。Kendon の観察をどこまで一般化できるかは疑問であるが、ジェスチャーが与える視覚情報が、ゲシュタルト心理学のように (cf. Rimé & Schiaratuna 1991) 口から発せられた情報と多分に補完関係にあるという指摘は興味深い。

シカゴ大学の McNeil (McNeill et al. 1994) を中心にした研究グループが、非言語が発話情報に矛盾する談話の理解について調査したところ、被験者は両方の情報のうちのどちらかを選択するか、両者を統合した新たな情報として理解するか、あるいはこの言語視覚ミスマッチの部分に関する記憶が曖昧になるという結果が表われている。この研究結果は、視覚情報が聞き手にとって談話の重要な部分であることを証明している。

2.3. 外国人による談話理解の問題点

談話理解の分析は、聞き手が外国人であるとなおさらに難しい。とくに、誤解と部分的不理解の区別は、L2 学習者の反応からは困難であると言われる (Vasseur, Broeder & Roberts 1996)。たとえば「うなずき」のような応答サインの研究 (例えば、C. Goodwin 1986; M. H. Goodwin 1980; Heath 1992) が行われてきたが、このサインは聞き手の理解を保障するものではないという問題がある (Vion 1985)。とくに L2 学習者は、聞いている談話の難易度が自分の言語能力を越えていると感じると、「wait and see」(Voionmaa 1984) と言われる日和見的な態度や「選択的リスニング」(Larsen-Freeman 1983) などのリスニングストラテジーをしばしば行い、聞き手役に徹する傾向にある。したがって、L2 談話理解の研究には、会話で進行する交渉をつぶさに分析する、相互行為社会言語学的なアプローチが求められる (Bremer 1996; Kendon

1994; Vion 1985; Giacomi & Hérédia 1986)。

このような研究に、L2 学習者による発話行為の理解に関するものがある (Kasper 1984)。学習者の誤解をプロゾディー情報や言語行為の知識の側面から検証してみると、誤解はしばしば情動的言語使用 (informational) と交話的言語使用 (phatic) の混同に由来していることがわかる。つまり、学習者は談話解釈の枠組みを適切に規定できていず、発話情報の過度なボトムアップ処理に終始していることが、この混同の要因であった。Bremer (1996) は、学習者の不正確な音韻の聞き取りや語用論的な知識の欠如、複雑な統語関係の理解力の不足、特異な談話レトリックの理解力不足 (省略、言い直し、引用句やコメント挿入など) が談話理解の障害になっていると指摘したが、これと一致している。外国語クラス特有の活動に由来するボトムアップ言語処理が、学習者の談話理解プロセスを硬直化させているのではないかと Kasper は指摘する。

Krashen (1982: 21) が指摘したように、談話理解に係る要素は言語的ばかりでなく非言語的である。身振りやジェスチャーが後者に属する以上、外国人による談話理解の研究には、これらの要素を取り込む多元的なデータの分析が必要であろう。また、L2 習得プロセス研究にも非言語データは軽視できない。たとえば、生まれながらに視覚障害を持つ子供は、障害のない子供に比べて構音運動に視覚的な特徴のある音素 (/b/, /p/, /m/, /f/, /v/ など) の獲得が遅れる傾向にあると報告されている (Mills 1987)。このことは、「McGurk 効果」(McGurk & MacDonald 1976) — /ba/ という音を /ga/ を発音する口の形で聞くと、/da/ と聞こえる錯覚が起きる現象 — のように、視覚情報と音声情報は統合して知覚され、さらに習得プロセスに影響を与えていることを示している。音声知覚は分析的かつ積極的な「行為」であり、これと直接関係している非言語も、やはり習得プロセスに関与していると考えられる。Labov (1996) のいう「知覚と産出の非対称性」や「知覚システムのちがいが」も、L2 学習者の談話理解における視覚情報への依存と結びついていると仮定できよう (cf. Sharwood Smith 1986)。このように、談話に付随するジェスチャーなどの視覚情報は、L2 学習者の習得に導く理解プロセスを把握するための鍵を握っているかもしれない。しかし、視覚情報がどのように L2 談話理解に影響しているかはまだよく知られていない。

2.4. 相手の見えない状況に関する先行研究

非言語と談話理解の関係を検証するのに、視覚情報の有無による談話理解を

比較するという方法がある。この種の研究は主に 1970 年代に媒介コミュニケーションを研究した社会心理学 (Argyle et al. 1973; Cohen 1977; Cohen & Harrison 1977; Cook & Lalljee 1972) で行われたが、談話理解よりも発話構造に関するものが多い⁴。管見では外国人を対象にした研究はない。しかし、談話理解における視覚情報の重要性に、文化的な差異があることを示唆する研究はある。イタリア人とイギリス人にあるデッサンの説明をして紙に描いてもらう実験をしたところ、イギリス人の絵はジェスチャーの有無とあまり関係ないが、イタリア人の場合、ジェスチャーがないと説明の理解や情報の記憶に支障をきたすと報告されている (Graham & Argyle 1975; Walker & Nazmi 1979)。つまり、イタリア人は、談話を聞く際に、ジェスチャーの与える視覚情報を理解プロセスに取り入れていることを示している。Gumperz & Roberts (1994) も、異民族コミュニケーションで誤解が生じるのは、会話の進行を推測するために文化的規範として発せられる視覚的な合図の取り違いに由来すると指摘している。これらの研究は、ジェスチャーの知覚に文化的な差異があるとした Birdwhistell (1970: 28) の予測を裏付けている。

談話理解プロセスには、聞き手が談話の進行から先行する内容の推測を行うことがあるが、非対面状況からくるデータの分析には、談話内容の推測の場合と視覚情報の貢献の場合とを識別できるという利点がある。Interactional achievement (会話パートナーとの協働による発話文の生成) という現象 (Schegloff 1982, 1988; Gülich 1989) は、談話理解が推測と視覚の間のどちらを基準にして行われているか判断できないが、次にくる談話の内容をジェスチャーが示しているという事例の報告が少なくとも 1 つある (Bavelas & Coates 1992)。Beattie & Barnard (1979) の電話会話に関する研究では、34% の発話文の終わりが聞き手に推測されていたという。これによると、会話のうち 3 分の 1 が推測に頼って行われていたことになる。Interactional achievement は実際にジェスチャーがなくとも成立することから、談話推測があることを示唆するが、対面状況だと Interactional achievement の頻度が 2 倍になるという研究 (Kida 2005a) もあり、ジェスチャーが何らかの役割を果たしていると考えられる。

このように、相手の見えない状況で談話理解を検証することは、談話理解におけるジェスチャーの役割を明確にすることにつながると期待される。以下の論考ではこれまで研究されてこなかった L2 学習者に焦点を絞り、談話理解と視覚情報の関係を探ってみる。

3. 分析の枠組み

3.1. コーパスと参加者

原データはプロヴァンス大学で収録されたフランス語の会話から来ている。分析の必要上、音声だけでなく映像もデータに含まれる。主な参加者は、語学留学生か大学で正規大学生としてフランスに滞在している日本人8人であり、フランス人を含む日本人以外の参加者1人（スペイン人、アルゼンチン人、アメリカ人、スウェーデン人など）とフランス語で会話を行った。各外国人のフランス語のレベルは、日常会話しかできない初級レベルから、大学で研究活動を行うことができるほどの上級レベルまでと、さまざまであった。これらの参加者が2人1組で、自由会話とテーマ限定の会話の2種類の会話を行った。後者の場合、会話パートナーに出身国独特の料理を紹介し、これを自宅で作ってもらえるようにそのレシピ説明するというシナリオを用意した。このようなタスクを選んだ理由は、料理に含まれる文化的な要素が談話理解に影響すると考えたからである（後に触れるように、実際にそうであった）。さらに参加者は、一般の対面状況に加えて、つい立てを挟んで相手が見えない状況（非対面状況）でも同様の会話を行った。したがって1人の参加者は以下の5種類の会話を行ったことになる。

- 1) 相手の見える状況で自分のレシピを説明する（対面レシピ説明）
- 2) 相手の見える状況で相手のレシピの説明を聞く（対面レシピ理解）
- 3) 相手の見えない状況で自分のレシピを説明する（非対面レシピ説明）
- 4) 相手の見えない状況で相手のレシピの説明を聞く（非対面レシピ理解）
- 5) 相手の見える状況での自由会話を行う（自由会話）

各会話は5分から15分と、内容や参加者のコミットメントにより異なるが、1人あたり総計40分から1時間の会話だった。原データから一般の会話分析の形式に則して記述・作成されたコーパスは400ページを越える（Kida 2005a）。このコーパスが本稿における分析のもとになっている。

3.2. 非言語の表記

詳述は別稿（Kida 2006b, 2011）に譲るとして、ここでは簡単に本稿で使用

されている表記方法を述べるに留めたい。ジェスチャーの単位は、言語の単語同様に、動き全体の形態が示す意味上の種類から定義される。ジェスチャーの分類に関して、キケロやクウインチリアヌスの古代から現代に至るまで、さまざまな試みが行われてきたが（詳細は Kida 2006a）、本稿では Efron (1972) の分類を改良したものを採用している。

大別	種類	略語
概念的	具象ジェスチャー	Ic (iconic gesture)
	動作ジェスチャー	K (kinesic gesture)
	修飾ジェスチャー	M (modifier gesture)
機能的	ビートジェスチャー	B (beat gesture)
	談話ジェスチャー	Id (ideographic gesture)
その他	指示ジェスチャー	D (deictic gesture)
	慣用ジェスチャー	E (emblem)

表 1：ジェスチャーの分類

1 単位のジェスチャーにはそれぞれ種類名が記される。「取り出す」などのように人間や事物の動作にかかわるものには動作ジェスチャー (K)、「マメ」などのように事物の形態を示すものには具象ジェスチャー (Ic)、形容詞や副詞のように事物や動作を形容する表現には修飾ジェスチャー (M) などの可視世界の概念的要素に対応しているものがあれば、接続詞など談話における論理的な側面に対応する談話ジェスチャー (Id) や、発話活動に付随して談話における焦点などを示すビートジェスチャー (B) など、談話の機能的な側面にかかわるものもある。さらに「これ・あれ」などの直示や仮想世界において照応関係を示すものには指示ジェスチャー (D)、「マナー」などの一定の共同体の成員にしか理解できない慣用ジェスチャー (E) も記述される（ただし、このジェスチャーは本稿のデータ全体の 1% にも満たなかった）。以下に表記例を示す。

AY-face-to-face: Couscous

123NS: ^K{et:: quand on a fini:/ on met un peu de sel/ et on met un peu d'huile d'olive\ ++ et: il faut:: euh}^{Ic}{: : : : : ++}

ジェスチャーには始まりと終わり ({ } で示す) がある。その運動の中でその

意味を表わしている「stroke」(Kendon 1980)と呼ばれる部分には一重下線を施している。なお、動作ジェスチャーのように、手の動き全体で意味を形成している場合は、点線で示すことにより、単線の静的なジェスチャーと区別している。そのほかコーパスには、簡潔ではあるが、強勢イントネーション(emphasis)、速度、ポーズなど発音上の特徴や、顔の表情や頭の動きなどの手振り以外の身体表現といった、談話文脈の理解に資すると思われる事象も適宜に記述している。

3.3. 文脈分析

前述したように談話理解は、うなずきなどの指標で測ることが困難であるので、談話文脈の上でなぜ会話の中で誤解や不理解が起きたのか、意味交渉の分析を通してどのように視覚情報が談話理解に貢献したか、または貢献しえたかという観点から分析する必要がある(Kendon 1994 Birdwhistell 1970)。とくに言語的かつ社会文化的知識を共有しない会話パートナーが参加する言語接触の状況において、談話文脈がとりわけ重要であることから、このような文脈分析が必要不可欠である(Roberts 1996a: 24)。

4. コーパス分析

以下に示す分析は、コーパスを複数にわたり網羅的に見たあと、談話理解に関連する事例を選ぶという観点からすべての事例を抽出し、そこからいくつかの分析テーマに分類した。焦点化、省略、比喩、談話の機能的側面、談話外領域がこれにあたる。本稿で示されている事例はその代表的なものである。

4.1. 焦点化、省略、ジェスチャー

一般に焦点化は、発話の一部に聞き手の注意を促す、強調のための談話活動である。フランス語の談話において、ある発話要素を強調するために、テーマやレーマとして文頭あるいは文尾に移動させる語順の変化や、慣用的な分裂文がある。本稿には、談話の一要素上に置かれるイントネーションやジェスチャーの付加による強調も焦点化に含めている。これを次の事例で見てみよう。ネイティブ話者(NS)は上級学習者AYに「クスクス」(couscous)の作り方を対面状況で説明している。

(1) AY: Couscous 対面レシピ理解

123NS: ^{1:K}{et:: quand on a fini:/ on met un peu de sel/ et on met un peu
 d'huile d'olive\ ++ et: il **faut:: euh**}^{2:1}{::: ++++}

(そして終わったら、塩をすこし入れて、オリーブオイルを、すこし入れて、それから、えーと)

124AY: (微笑)

125NS: ^{3:K}{euh::: ++ DÉcoller\ ++ un peu::}^{4:K}{le::[::]:}

(えーと、ほぐさなきゃ、すこしー)

126AY:

〔(首肯)〕

127NS: les GRAInS\ parce que ça [se colle\]

(ツブを、ひつつくから)

128AY:

〔(首肯)〕

((低音) oui

(ええ)

129NS: tu vois ++

(わかる)

130AY: ((低音) oui ++

(ええ)



NS の談話における焦点は 123 ~ 125 にある *décoller* 「ほぐす」であり、強勢イントネーションとジェスチャー (1 と 3) の両方をともなっている。したがって焦点化はマルチモーダルである。一方、127 の *grains* 「(クスクスの) つぶ」は強勢イントネーションで強調されているのみで、同伴するジェスチャーは後続する表現 *se coller* 「ひつつく」に対応している。したがって 127 の *grains* は、意味上の記号の重複の欠如により、焦点化の度合いが *décoller* や *se coller* や比べて弱いという「脱焦点化」が観察される。

{(DÉcoller un peu)}{()}(les GRAInS\ parce que ça se colle)}

ジェスチャー DÉCOLLER

SE COLLER

イントネーション 強勢

強勢 非強勢

これに対して、AY は 126 でジェスチャーを一瞥 (太字で表示) しながら微笑み、126 で一度うなずいてから、128 で二度目のうなずくと同時に oui で応対して

いる。それぞれ第一焦点と第三焦点に反応しているが、第二焦点にはとくに反応していない。上の例のように、談話焦点化の問題はプロゾディ (cf. Rossi 2000) だけに限らず、視覚情報を取り込むことにより、さらに詳細な階層化が見えてくる。

焦点化された表現は、文脈上可能でありかつ話者が望むのであれば、上記の123に見られるように、省略することもできる。実際この種の要素は会話トピックであることがしばしばであり、それと談話構造との関係は複雑である。この問題を検証するために省略を含む次の例を見てみる。ネイティブ話者が中級の非ネイティブ YO に「アイオリ」(aioli) のレシピの説明している。

(2) YO: Aioli 対面レシピ理解

037NS: mais tu SAIS/ + euh:: on prend la TÊ:te ++

(でも知ってる, えーと, あたまを取る)

038YO: [oui:/]

(ええ)

039NS: [la tête] d'ail/ ++ ^{1K}{et:: on prend les GOU:s::ses/ +++}

(にんにくのあたま, それからかけを取って)

040YO: ouais/ ++

(ああ)

041NS: ^{2K}{donc c'est les + les morceaux +++ [d'ail/]}

(つまりかたまり, にんにくの)

042YO: [n::/]+

043NS: ^{3Ie}{mais: on enLÈ:ve} ^{4D}{au milieu de l'ail/} ^{5I}{+ il y a un petit::
euh:::n +++ GERME\ + VE::rt/ ++}

(でも取り除く, にんにくの真ん中に小さな, えーと緑の芽がある)

044YO: ouais +

(ああ)

045NS: ^{6D}{et ça c'est TRÈS TRÈS fo:rt\ ++}

(これはとてもとてもからいので)

046YO: ah:::[:::]

(あー)

047NS: [^{7K}{donc} on enlè:ve/} ((…))

(だから取り除く)

043 のジェスチャー 3 と 047 のジェスチャー 7 は何かを取り除く行為を示しており、047 の *enlève* (取り除く) に対応している。ここでは他動詞を含む述部で直接目的語が表現されていない。一般に省略は、ある発話状況において、会話パートナーの同士で相互理解に支障を来すことなしに、文の中のから 1 つあるいは複数の要素を発話しないことが可能である場合に行われる。省略が表れるのは、聞き手の注意を文の他の重要な部分へ向けさせるといふ、話者のコミュニケーション意志が働いているからであろう。たとえば、相互理解が危ぶまれる時に省略は頻繁に現われる。さらに、焦点化の効果を高める目的で、ジェスチャーや強勢イントネーションが共起する傾向にあるようである。

仮に会話パートナーが視覚情報を得られない状況にあれば、話者は詳細な焦点化の手段を失い、コミュニケーションの方法を自ずと変化させ、対人コミュニケーションの場合よりも省略と焦点化に依存するようになると仮定できる。本稿のコーパスの非対面状況で観察された省略による焦点化の事例を囲み記事に記す。

相手が見えない状況における焦点化の一覧

- ・ ジェスチャーに照応する代名詞：
on fait **comme ça** ; on fait **ça**
- ・ 定冠詞 (前方照応的)：
(aubergine) tu peux laisser/on enlève **la** peau (de ø)
- ・ 日常的な省略：
on mange (ø) avec des pains grillés
- ・ 談話ジャンル (調理) に関連する省略：
on sort (ø) du feu ; on fait (ø) à la vapeur ; pour mettre au four (ø) ; on laisse (ø) /au four/au chaud/tranquille ; on met (ø) dans un bol en bois ; on fait revenir (ø) dans une poêle ; on fait bouillir (ø) dans une grande casserole ; tu laisses cuire (ø) /comme un gratin/longtemps/un petit peu/ ; tu mélanges (ø) ; on ajoute (ø) dans la purée
- ・ 強調・繰り返しにともなう省略：
j'écrase-j'écrase-j'écrase (ø) complètement ; on écrase (ø) bien-bien-bien
- ・ 比喩による省略 (転義的)：
j'ouvre les (ø de) haricots et je prends des petits (ø de) haricots ;
je mets cette préparation dans les haricots (ø, メトニミー)
- ・ 拡張 (レーマ化)：
(les feuilles de basilic) et j'ajoute (ø) dans le bol avec l'ail, l'huile d'olive, la tomate et **le basilic**
- ・ 縮約：
tu coupes **les petits morceaux de poisson** ("le poisson en morceaux" という代わりに)

NB. () は直近の先行詞とは限らない文脈にある情報。ø は省略を示す。また例文は、文法的に正しいとは限らない。

本稿のコーパスを検証すると、非対面状況で聞き手の談話理解を容易にする目的で、話者は強勢イントネーションや省略を多用しているが、その頻度は聞き手の談話能力により異なるように思われる。以下の表は、相異なる対話状況(対面/非対面)で、談話能力の異なる7人の日本人フランス語学習者と会話した時に、ネイティブ話者が行った省略の頻度を比較したものである。

言語レベル	A		B			C	D
学習者	AY	AK	YO	MR	SA	HI	MS
ターン数	139/102	104/110	101/128	124/196	198/148	115/353	100/62
省略数	4/8	3/15	11/9	10/19	11/7	4/24	9/4
平均ターン数	34.8/12.8	34.7/7.3	9.2/14.1	12.4/10.3	18.7/20.9	28.8/14.7	11.1/15.5

(平均ターン数=ターン数/省略数:つまり平均ターン数が小さいほど省略頻度が高い)

表 2. 対話状況による省略頻度の比較 (対面/非対面)

上級者2人 (AYとAK) との会話の場合は、相手の見えない状況で省略の頻度が3~4倍前後高いというように、予想通りの結果である。しかしながら、HIを除く中上級(レベルB)3人と初級(レベルD)はあまり変化がないか、どちらかと言えば、対面における省略の頻度の方が高いというように、上級者とまったく逆の結果が出ている。詳しく見ると、HIは対面状況であり参加に積極的でなかったことが影響していると思われるが、他の中級および初級の学習者に関しては、相手が見えようと見えまいと、外国語で会話するというタスク自体の難しさから意味交渉の場が多くなり、ネイティブ話者がこれに対応して省略を使用していたと考えられる。

学習者の談話能力は省略の頻度の決定要因とは言えないが、文脈分析で詳細を検証すると、会話のやり取りの質が異なることがわかる。次の例は非対面状況における上級学習者との会話から取ったものである。「ブランダード」(brandade)のレシピの説明中に、動詞 *laisser* の使い方を中心に会話が開かれ、ネイティブ話者の省略(太字で表示)が次第に多くなっている。

(3) AK: Brandade 非対面レシピ理解

024NS: pas trop\ ++ du sel et du poivre/ + et:: puis::: on laisse la:: + la purée:: à l'atten[te]

(入れすぎず、塩とコショウ、それからピューレをそのままにして

おく)

025AK: [n:]
(ん)

026NS: il faut: ++ il faut: quand même + PAS la laisser\ sinon elle du:
reit ++ et pendant ce temps:: 「on (a)」
(まったく放っておいてもだめ, でないと固くなる, その間に)

027AK: [donc::] on on on laisse::: ++ on
LAISse\ ++
(だからおいておく, おいておく)

028NS: ouI:: on **laisse:: au CHAUD: quoi** ++
(そう, あったかいままおいておくというか)

029AK: [n::]
(ん)

030NS: [mais]::: + on on **fait pas cuire plus** + on:: + on **laisse
tranquille**
(でもー, それ以上は火を入れない, そっとほおっておく)

031AK: n:\ ++
(ん)

032NS: on **ne doit PAS faire le lendemain** je veux dire\ ++
(翌日にはいけないという意味)

033AK: n:\ ++
(ん)

意味交渉は 027 に AK が NS の説明に介入してから始まる。AK が取り上げた単語を中心に, それを確認する部分 (*on laisse au chaud, on laisse tranquille*) あるいは言い直している部分 (*on fait pas cuire plus, on ne doit pas faire le lendemain*) に展開し, 時にメタ発話的な挿入表現 (...*quoi, ...je veux dire*) をともないながら, それぞれに省略が含まれている。省略文に対して AK は, その都度了解を示す間投詞 *n* でもって, NS のターンとのオーバーラップややり取りの調整を行いながら, 交渉の進行をフォローしていることをパートナーに示している。AK による談話理解の危機管理は, 文脈に基づく推測により行われており, 会話パートナーは省略の機能について共通理解の上に立って, 焦点化の対象である部分の意味を交渉している。このようなターン管理はネイティ

ヴ話者が行うものに比肩する。

次に談話能力の高くない学習者 SA の事例を見てみよう。この例でネイティブ話者は、「ドーブ」(daube) の下準備 (切った牛肉を赤ワインで満たしたボールの中に入れて冷蔵庫に一晩寝かすこと) をすでに一度説明していた。調理の手順に再度入りながら、SA の不理解を察知したが、どこに問題があるのか判然としなかった。それまで SA は NS の説明を理解しているかのように振る舞っていたのである。

(4) SA: Daube 非対面レシピ理解

221NS: quand même je je crois que au début j'ai pas bien expliqué + la viande il faut faire RE:VE:NI::R un petit PEU::/ ++ et:: aPRÈS:/ ++ on on VERse + le vin ++ desSUS/ ++ et:: on **laisse** ++ **cui::re** ++ TOUT doucement ++

(やっぱりはじめのほうは説明が悪かったと思う、肉はすこし火をいれて、そのあとワインを上からそそいで、そしてゆっくり煮込む)

222SA: ah:::(h) par(h)don(h)\ je ne je ne comprends pas\ c'est un peu com-
pliqué\ he「he」

(あー、ごめんなさい、わからない、ちょっと複雑)

223NS: [oui] ++ non:: non\ +++ la viande + on on PREND/ +
(うん、いやいや、肉は取り出す)

224SA: 「hum hum/」
(ふんふん)

225NS: [la vian]de qui était dans le VIN::/ ++
(ワインの中にあつた肉)

226SA: hum hum/ + ouI ++
(ふんふん、そう)

227NS: et:: on **MET: avec** les oiGNONS:: et les caROT::「tes et」
(それからタマネギとニンジンと一緒にいれて)

228SA: [hum hum/]
(うんうん)

229NS: des champiGNONS:: +
(マッシュルーム)

230SA: hum hum/ ++

(ふんふん)

231NS: et:: aPRÈS::/ ++

(そのあと)

232SA: hum hum/ ++

(ふんふん)

233NS: on aJOU:te ++

(加える)

234SA: hum hum/ ++

(ふんふん)

235NS: le vin\ ++

(ワイン)

236SA: hum hum/ ++

(ふんふん)

237NS: tu comprends/ + le vin qui: était:: + > dans le frigo\< ++++

(わかる, 冷蔵庫にあったワイン)

238SA: n:::.....

(んー)

例 (1) と (2) で見たように、NS は強勢イントネーションでいくつかの表現を強調しているのに対して、SA はテンポよく間投詞 *hum hum* で応答している。ただ、あまりにも調子がよすぎて、真に理解した上で答えているのかどうかには疑問が残る。この *hum hum* は SA の談話理解ストラテジーであろう。つまり、不理解のまま会話パートナーの話しを進行させながら、自分の談話理解に資する情報を収集しようという思惑があるに違いない。実際、SA は参加した会話を通してこのストラテジーに終始し、把握している情報の開示を先導することが少なかった。SA の間投詞は、会話相手による焦点化にともなう強勢イントネーションに対する機械的な応答にすぎないと言える (とくに 231 の談話マーカー *et après* 「そのあと」につづく 232 の応答は不自然に聞こえる)。換言すれば、SA は交話的側面において協力的ではあるが、情報交換については非協力的な会話パートナーであると言える。このような SA の姿勢は、会話相手が現時点で何をどれくらい理解しているか、よりよい相互理解を実現するために、どのように自分の談話を適応させればよいかという、話者の社会行動の前提の共有を阻害することになる。また、これが結局聞き手自身の談話理解のための

障害ともなるおそれがある。

総じて、相手の見えない状況では、コミュニケーション危機に際する行動について、学習者の間にある質的な相違を見出すことができる。談話能力の高い学習者は、非対面状況でも、会話パートナーと協働して不理解の問題を戦略的に交渉することができる。対面状況と比較すると、この交渉行動は、文脈からの意味の推測に立脚しながら、談話焦点化数の増加や交渉時間の延長を通して、ネイティブ話者の談話に含まれる省略の頻度を高くする傾向にある。その一方で、談話能力の低い学習者は、相互理解に向けたこのような機会を活用する術をあまり知らず、聞き手ストラテジーや見せかけの了解行動を採ることを好む。対話状況にかかわらず、会話相手に対していたずらに焦点化を行わせる傾向にもある。このような行動パターンでは、対面状況と非対面状況の間には違いは少ない。さらに、上級学習者の方が初級中級学習者よりも、省略を把握した上で談話理解を行っている。この省略に関する行動上の違いが前出の表2に表れていると結論付けられる。

ここで、何がSAの談話理解に対する障害となっていたのか、具体的に検証して見よう。NSの談話を再構築して分析すると、文脈から以下のような省略を含んでいると推測される。

221:

la viande, il faut faire REVENIR* un petit PEU [ø1] /et aPRÈS, on VERse
le vin [ø2] dessus [ø3] /et on laisse cuire [ø4] tout doucement
肉は [ø1] すこし火をいれて、そのあと [ø2] ワインを [ø3] 上にそそいで、そ
して [ø4] ゆっくり煮込む

- ø1 = dans la casserole ナベの中に (状況補語)
- ø2 = (le vin) du bol ボールの (ワイン) (名詞補語)
- ø3 = sur la viande dans la casserole ナベの中の肉の上に (前方照応)
- ø4 = dans la casserole ナベの中に (状況補語)

* SA が知らないと思われる表現

223-237

la viande, on PREND /la viande qui était dans le VIN [ø5] /et on MET [ø6]
avec les oiGNONS et les caROTtes et les champIGNONS [ø7] /et aPRÈS,
on aJOUte le vin [ø8] [ø9] /(tu comprends) le vin qui était dans le frigo

[ø10]

肉は取り出す，ワイン [ø5] の中にあった肉，それから [ø6] タマネギとニンジンとマッシュルームと一緒に [ø7] いて、そのあと [ø9][ø8] ワインを加える，冷蔵庫に [ø10] あったワイン

- ø5 = dans le bol rempli de vin ワインで満たされたボール中に (メトニミー)
- ø6 = la viande 肉を (目的補語)
- ø7 = dans la casserole ナベの中に (状況補語)
- ø8 = (le vin) du bol ボールの (ワイン) (名詞補語)
- ø9 = dans la casserole ナベの中に (状況補語)
- ø10 = dans le bol avec la viande 肉と一緒にのボールの中に (メトニミー)

この分析から，NS の談話には省略が場所を示す状況補語に集中していることがわかる。ただしこれらの情報は，つい立ての後ろからジェスチャーで表現されていたことを注記したい。おそらく SA にとって，肉やワインを 1 つの容器から別の容器に移動する複雑な行為や容器に関する間接的な表現が，視覚的な手掛かりのない状況と SA のとぼしい言語推論能力では，談話理解の障害になっていたのだろう。この場合，視覚情報のない状況における唯一の焦点化の手段である強勢イントネーションは，SA の談話理解のための補償手段として機能しなかったと結論できる。

4.2. 意味論におけるジェスチャーの役割：メタファーの事例

非対面状況では，強勢イントネーションが談話焦点化のためにしばしば多用される。焦点化にともなうものには，本稿のデータでは省略だけでなく，比喩的表現も見られる。一般に比喩は，2 つの事物の比較に基づく修辞学的手段の 1 つである。このような手段は，発話する表現とその指示対象の間にある慣習的なつながりを切りながら，ある一定の言語共同体における一般知識の視覚的な側面を，コミュニケーション手段として活用することである。一般に比喩は，文化的な側面を含むことから，L2 学習者にとって，言語表現から実際の対象を概念化することがしばしば難しい領域である (Taylor 1993: 212)。Johnson (1996) の研究によると，自国の文化が目標言語の文化に近い概念化の枠組みを有しない限り，言語能力のかなり高い学習者でも，発話時の比喩の理解には困難がともない続ける。省略の場合と同様，学習者が比喩を理解する時には，

概念的枠組みが近いジェスチャーなどの視覚情報に依存しているのかもしれない。この種の情報がない場合、比喩表現の使用あるいは不使用は、談話理解に違いをもたらすと仮定できる。

次に示す二つの事例でそのような比較が可能である。1つは比喩表現を含み、それが実際の談話理解の障害となっていると思われる事例であり、もう一つは比喩表現を含まず、とくに問題となっていない場合である。第一の事例は、非対面状況でネイティブ話者が「スープ・オ・ピストゥ」(soupe au pistou) のレシピを中級学習者 HI に説明している会話である (太字は比喩表現)。

(5) HI: Pistou soup 非対面レシピ理解

241NS: ((…)) maintenant les hariCOTS::: donc::: je::: METS:/ +
つぎはインゲン, だから入れるのは

242HI: oui/ ++
ええ

243NS: ce méLAN:ge/ + /de toMA:te et d'huile d'oLI:ve et de basiLI:c +
DANS les haricots+++
このトマトとオリーブオイルとバジルのミックスをインゲンの中に

244HI: ((懐疑的)) e:::/ +
えー

245NS: qui sont TOUjours + en TRAIN de CUIRe\ ++ tu comprends/ ++
まだ煮ている途中, わかる

246HI: ((低音)) non\ +++ e:::/ +
いや, えー

247NS: qu'est-ce que tu comprends pas\ +
なにがわからない

248HI: e:::\ je ne peux::: PAS:: imaginer\ ++ e::: +++
えー, 想像できない, えー

HI が想像できないというのは容易に理解できる。さしあたり、「インゲンが煮えている鍋の中に」というのが文脈から想像できる適切な表現であろうが、「インゲンの中に」トマトやバジルなどを入れるという比喩表現 (正確にはメトニミー) は額面通りに理解するものではない。おそらく、HI の談話理解を容易にするように、ネイティブ話者 NS が焦点化を図って無意識に使用した比喩が、

HI の談話理解を阻害しているのである。NS は言い直しによる説明 (*dans les haricots, dans l'eau + des haricots*) を試みたが、やはり HI の理解には至らなかった。

次に、同様に非対面状況だが比喩を含んでいない同じレシピの説明をうけた別の中級学習者 MR の事例では、談話は問題なく理解されている。

(6) MR: Pistou soup 非対面レシピ理解

167NS: je PRENDS:: et j'éCRA::se j'éCRA::se j'éCRA::se ++
(とって、つぶしてつぶしてつぶして)

168MR: hum hum ++
(ふんふん)

169NS: et::: ++ QUAND j'ai fi:NI::/ ++
(それから、終わったら)

170MR: hum hum
(ふんふん)

171NS: je:: VER::se ++ tu comPRENDS ++
(そそぐ、わかる)

172MR: je ++ [(ver-)]
(そそ)

173NS: [je: METS::/] ++ le méLAN::ge ++
(そのミックスをいれる)

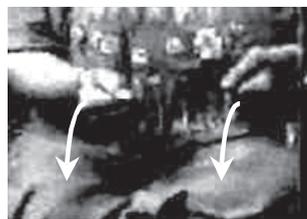
174MR: oui ++
(ええ)

175NS: **DANS:: la SOU::pe + de haricots** ++
(インゲンのスープの中に)

176MR: [ah oui]
(あ、そう)

177NS: [je mets] dedans\ ++
(中にいれる)

178MR: ouI: ouI: ouI: ++
(はいはいはい)



上の2つの例の比較から、一部の学習者にとって比喩表現が談話理解の障害

になる可能性があると言える。結局比喻も、意味論的には一種の「省略」であるので、前出の省略と問題を共有するところがあるのかもしれない。

ところで、ここまでの議論は重要ではない。ここで特筆すべき点は、比喻の有無にかかわらず、NS はこれらの類似する部分で、同じジェスチャーを使用していることである。これは両手で鍋をもって中味を別の所へ移しているようなジェスチャー（写真参照）であるが、つい立ての後ろに隠れていたため、どの聞き手も見ることがなかった。このジェスチャーの部分で談話上に示すと、以下ようになる。

HI との会話（比喻を含む）

maintenant les hariCOTS::: donc::: {je::: METS::/} + [...] ce méLAN:ge/
+ de toMA:te et d'huile d'oLI:ve et de basiLI:c +{DANS les haricots\} +++
[··] qui sont TOUjours + en TRAIN de CUIre\

HI との会話（比喻を含む、言い直し）

et QUAND je finis/ de préparer le méLANge/ ++ [...] {je METS::/} ++ {DANS
les hariCOTS/} ++ {DANS L'EAU/ + [...] des hariCOTS/} [...] qui sont\ ++
TOUJOURS\ TOUJOURS sur\ ++ en train de cuire\

MR との会話（比喻を含まない）

et::: ++ QUAND j'ai: fi:NI::/ ++ [...] je::: {VER::se ++ tu comprends}
++ [...] {je: METS::/} ++ le méLAN::ge ++ [...] DANS:: la SOU::pe + de
haricots\ ++ [...] je mets dedans\

これら3つの事例で、ジェスチャーは対応する言語表現と同時点で使われているが、それは動詞が示す動作ばかりでなく、同時にその動詞にかかる2つの補語（目的補語と状況補語）を予見している。ジェスチャーによるこのような談話内容の視覚的予告は、聞き手が談話を解釈するにあたり、考慮される視覚的文脈を形成する。もし仮に、HI が対面状況であったならば、問題の部分も理解されていたかもしれない。事実、対面状況における類似した事例では、初級学習者ですら同じレシピの説明を問題なく理解している。このように、ジェスチャーが潜在的に持つ明示価値は、表現が曖昧であるなしにかかわらず、談話理解を容易にすると考えられる。

上の事例の中で、比喩表現は不理解の原因ととらえられたが、比較にもとづく他の修辞法がコミュニケーションの障害になるわけではない。一般知識の視覚的次元を取り込む「迂言」(circumlocution)も比較の側面を持つが、意味交渉の中で相互理解を図る目的で使用される、コミュニケーション戦略の1つである。非対面状況で中上級学習者 YO (B レベル) に「ラタトゥーユ」(ratatouille) を説明している次の事例で見てみよう。意味交渉の対象は 073 の *peau* (皮) である。

(7) YO: Ratatouille 非対面レシピ理解

067NS: ((…)) les aubergines\ + ça c'est plus long à cuire/ +
(ナスは煮えるのにより時間がかかる)

068YO: ah ha::/
(あ, そう)

069NS: on peut laisser la peau +++
(皮はそのままがいい)

070YO: ((低音)) oui ++
(ええ)

071NS: tu SAIS/ ++
(わかる)

072YO: laisser:: la/ ++
(そのまま)

073NS: la peau ++
(皮)

074YO: [po] ++
(ポ)

075NS: tu comprends/ +
(わかる)

076YO: [PO]\ c'est:: casse[RO:le\]
(ポって, 鍋)

077NS: [la PEAU/] c'est::\ ce qui est autour de:: ++
du légume ++ comment je peux expliquer\ + tu SAIS les pommes de TER:re/ ++
(皮は野菜のまわりにあるもの, どう説明できるか, わかる, ジャ)

ガイモ)

078YO: oui/ ++

(ええ)

079NS: les pommes de TER:re/ pour les manger/ + il faut: ENlever la
peau\ ++

(ジャガイモは食べるのに皮を取り除く必要がある)

080YO: ah: :::: ++ d'ac:co:::rd\ ++

(あー, なるほど)

NS が使用する迂言 *ce qui est autour de...* (まわりにあるもの) は単語 *peau* (皮) の視覚的側面を文字通りに表現したものである。これを視覚的に表現するかのよう、つい立ての後ろでは、NS が対応するジェスチャーを使っている。本稿で分析されているコーパスを見ると、非対面状況のすべての会話で迂言表現の使用が増えているが、これが対面状況だと、ジェスチャーなど、迂言とは異なる手段で意味交渉が行われている。

次の事例では、談話能力の劣る別の学習者 HI との会話において、迂言表現の意味するところを把握する時間を与えながら、ネイティヴ話者が説明をしていることが観察される。意味交渉の対象は *pulpe* (果肉) である。

(8) HI: Pistou soup 非対面レシピ理解

209NS: j'ajoute: :::: + la: :: ++ PULPE + de toma:te/ ++

(トマトの果肉を加える)

210HI: pu· ++

(プ)

211NS: n la tomate\ mais pas la peau\ ++

(あ, トマトだけど皮なし)

212HI: [po/] ++

(ポ)

213NS: tu comprends/ ++ dans la toMA:te

(わかる, トマトの中に)

214HI: [oui]

(ええ)

215NS: [il y]A:: la la: :: ++ la pulpe\ ++ c'est: :: comment je peux dire\ + **la**

toMAtē ++

(果肉がある, それは, どう言えばいいか, トマト)

216HI: [n/]

(ん)

217NS: [SANS] +++

(なし)

218HI: ou[i]

(ええ)

219NS: [la] peau \ ++

(皮)

220HI: AH:: ah + okay \ d'accord \

(あ, あ, オーケー, 了解)

迂言は比喩とは異なる方法で一般知識の視覚的側面を利用する修辞法である。前者は視覚情報のことばによる直接描写であるのに対して、後者は暗示的にまたは間接的に視覚世界を表現するものである。このように談話には視覚的なものが含まれている。視覚情報のない時に談話と隠された紐帯しか持たない比喩表現が、L2 学習者にとって談話理解の障害になっている事例を見出すことは稀ではない。

4.3. 談話の機能的側面とジェスチャー

L2 学習者の談話理解の問題には、語彙の不足に結びついていることが多い。一般に、会話パートナーがこの問題を見出すと、これまで見てきた事例にあるように、意味の交渉が行われる。しかし、いろいろな事例を見てみると、不理解の原因は一樣ではない。まず、指示対象の言語的形態をまったく知らない場合がある。この場合、視覚情報が意味交渉において相互理解の足掛りになるとはいえ、学習者の理解には不安が常に残る。分析者にとっても、視覚情報をつけて学習者がどこまで正確に未知の言語表現を類推できたかを、明らかにすることは難しい。また、理解語彙と表現語彙の問題とも絡んでくる。*revenir du riz, lier la sauce* などの表現が視覚情報の効用で理解されたとしても、*cuire du riz, mélanger la sauce* と言いつける学習者が少なくないことを鑑みると、視覚情報により未知の表現の意味を推測していると考えられる。視覚情報は談話理解の一助にはなるが、表現語彙の習得には効果を発揮しない。

ここでは、視覚情報が統語や談話構造などの機能的な側面に関係している事例を見ていく。まず、最もわかりやすいジェスチャーの貢献領域は、名詞あるいは名詞句と動詞あるいは動詞句の区別であろう。たとえば、非対面状況にあるとき、*tu fais bouillir les haricots* (インゲンをゆでる) という説明において、動詞 *bouillir* (沸騰する) が談話不理解の原因である学習者が数人いた。ある中級学習者は [*dubui*], *c'est quel légume ?* (どんな野菜か) と聞き返していたし、別の初級学習者は母語にも外来語として存在する *bouillon* (ブイヨン) と理解していた。両者の問題とも、動詞を名詞と取り違えているメタ言語的地位の混同に由来するが、ジェスチャーはこの差異がより明確な表現手段なので、対面状況で問題が起きにくいと考えられる。

動作と物体との間の単純な混同のほかに、形容詞の機能的違いのような、より微妙な現象にジェスチャーが貢献することがある。以下は非対面状況における中級学習者 MR の事例である。スープ・オ・ピストゥの食材を説明する際に、インゲンマメの形状 (太字で表示) が問題になっている。

(9) MR: Soupe au pistou 非対面レシピ理解

067NS: CENT cinquante grammes de haricots ROU::ges/ ++
(150 グラムの赤インゲン)

068MR: 「oui」
(ええ)

069NS: [enSUIte] + CENT cinquante grammes de + ha:ri:cots ve::rts\
+++
(それから、150 グラムのインゲンマメ)

070MR: ouI:: ++
(ええ)

071NS: **TRÈS TRÈS fins**\ + tu SAIS:/ +++
(とーっても細いやつ、わかる)

072MR: ah + oh + ah + (attends\
(あ、え、あ、待って)

073NS: les haricots verts /c'est **TRÈS fin**\ + **FIne**\ + **TRÈS TRÈS fin**\ ++
(インゲンマメはとても細い、細い、とてもとても細い)

074MR: ah:: ce n'est PAS:: normal [aliko ve::] + PHU-hu-hu-hu ++
(あー、普通のインゲンマメじゃないの、ははは)

075NS: euh::: + SI: SI: + quand quand tu MANges:: des + haricots ve:rts
++

(えーと、いやいや、インゲンマメを食べる時)

076MR: ouI: ++

(ええ)

077NS: par exemple avec de la viande\ ++

(たとえば肉と一緒に)

078MR: oui\ ++

(ええ)

079NS: c'est les haricots TRÈS:: MIN::ces\ ++

(とても細いインゲン)

080MR: ah c'est le COUPé ++

(あ、切っている)

081NS: oui ++ je vais les couper\ ++

(そう、それを切る)

082MR: ah oui D'ACcord D'ACco::rd\ ++

(あ、わかった、わかった)

この会話の中には誤解が含まれている。まず、*haricots verts* が理解されていないと感じた NS は、その説明に乗り出す。071 と 073 において形容詞 *très fin* でもってインゲンマメの一般形状の記述を行い、そして 075 と 077 でそれが一般に現われる社会状況を具体的に示すことで、MR の理解を図っている。また、079 で先の形容詞を *très minces* と言い換えている。そこで使用されている形容詞はすべて同格的用法 (apposition) であり、つい立ての後ろで使われているジェスチャーもその叙事的な性格を示している。ところが MR は、その形容詞を食材に行う調理法と誤解している。つまり形容詞を付加的用法ととらえたのである。

NS: haricots, dont la forme est fine → 同格的用法 (apposition) : 叙
述的機能

Mr1: haricots qui sont coupés fin → 付加的用法 (épthète) : 限定的機能

この事例でも、視覚的情報があったなら、形容詞の持つ機能的曖昧さがなかつ

ただろう。書きことばでは、この違いはコンマなどの約物を使用するという正書法の規則があり、誤解が少ない。無論、話しことばには約物というのではないけれど、談話を的確に解釈するためには、ジェスチャーなどの視覚情報が、口語の「約物」として機能するのかもしれない。

上の事例は、視覚情報が事物や動作あるいは場所などの具体的な事象だけでなく、談話を含む抽象的なことへの理解にも貢献していることを示している (Kida 2005a, 第 11 章; Kida & Faraco 2009)。事実、ジェスチャーは現実世界に存在する指示対象を越えて、言語サインで表現されない言語機能や談話マーカースに代表される論理的な側面と構造に関する部分 (等価性, 原因性, 一貫性, 等位性, 逆説性など) にも関係していることを示唆する。したがってジェスチャーは、このような要素の談話理解にも役割を果たすと仮定できる。

以下の会話は中級学習者の知らないと思われる談話マーカース *en fonction de quoi* とそれに付随するジェスチャーにどのように反応するかを例示している。テーマは写真技術についてである。

(10) SA: 自由会話

153NS: [^{1:Id}{en fon}ction de\} quoi/ + tu chois/ ^{2:B}{+ comme} ça/ +++
(なににしたがって、そのように選んでいるの)

154SA: PARdon// +++
(ごめん)

155NS: ^{3:Id}{((低音)) en fonction de quoi/} ^{4:le}{comment/ ++} ^{5:Id}{comment/
+} ^{6:Id+B}{on peut\} ^{7:Id+B}{choiSI::r} ^{8:D}{le filtre\} ++
(なににしたがって、どのようにフィルターを選ぶことができるの)

156SA: hum hum::// +

157NS: et::\ ^{9:Id+B}{les} ^{10:Id+B}{secon::des\} + ^{11:D+M}{comment 'on choisit/ ++}
(えー、秒数とか、どのように選ぶの)

158SA: ah:: bon\ +++ uh::: ((低音)) (xxxx)\ +++ ((...))
(あ、そう、んー…)

2度にもわたる問題の談話マーカースを発話時に、NSは近似表現 (たとえば *comme ci comme ça, grosso modo, pas trop, un peu, différent*) に使われるジェスチャー (写真参照) を使用している。これに対してSAは、イントネーションから少なくとも疑問文であると理解したぐらいで、談話マーカースの意味の推測

にジェスチャーは活用されなかったと思われる。これには、1) ジェスチャーの活用以前に、談話マーカの理解へ向けた努力は払われなかった、2) 談話マーカは意味交渉の行いようがなかったの、それを理解することを断念した、という2つの解釈が可能である。ここで意味の搜索が打ち切られたのは、談話の全体的把握にとっ



て各要素の完全理解がさほど重要でないと、聞き手が判断したからと思われる。仮にそうだったとすれば、SAは前出の wait & see ストラテジー (Voionmaa 1984) により、不理解要素の理解につながる新たな情報を待っていたと言える。

これらの事例は、ジェスチャーが談話の中で実体世界とは異なる抽象的な部分に対応していたとはいえ、結局談話マーカの意味の問題であった。ただし、談話マーカはジェスチャーで直接表現されることが少なく、その理解に直接的に資することはあまりないかもしれない。実際、談話マーカは多義的かつ多機能であり、実際の理解には談話テキストの各要素との関係で複雑な解釈を行う必要がある。前出の例(2)に、多義的な談話マーカ *donc* に対してジェスチャーが1つの解釈のための方向性を示している部分がある。

(11) YO: Aioli 対面レシピ理解

037NS: mais tu SAIS/ + euh:: on prend la TÊ:
 te ++

038YO: 「oui:/」

039NS: [la tête] d'ail/ ++ ^{1Kf}{et:: on prend les
 GOUs::ses/ ++++}

040YO: ouais/ ++

041NS: ^{2Kf}{donc c'est les + les morceaux +++ [d'ail]}

042YO: [n::/]+



041は039の言い直しであり、その間に *donc* が挿入されている。一般に *donc* は結果や帰結を表わすことが多いが、ここでの文脈上の意味は、*ça veut dire* や *autrement dit* の場合ほど明示的でないとはいえ、等価性であろう。これに対してジェスチャーは、039ではにんにくのかけらをひとつひとつ取り外す行為を表わし、041でもこれと同じジェスチャーを使用している(写真参照)。

したがって、文脈から理解される等価性は、発話の表層レベルよりも、視覚的示唆の方が明確なのである。

{et on prend les gousses} // {donc // c'est les morceaux d'ail}

Geste A

Geste A

(GOUSSES D'AIL)

(GOUSSES D'AIL)

談話は論理性や関係性などの暗示的な側面を含むが、このような発話に表れない隠匿された次元は、ジェスチャーが解釈の手掛かりとして聞き手に示される。この場合、聞き手の談話理解の可能性は高くなる。

例(10)は、視覚情報が談話マーカ―などの抽象的な要素とは一見無縁であると思いきや、実は論理的な部分の談話理解にも間接的に役割を演じていることを示唆する。このことは例(4)で見た問題に通じる。そこでは焦点化にともなう補語の省略に引き起こされた談話理解の難しさが浮き彫りになったが、その本質は前方照応の問題に集約される。本稿のデータを俯瞰すると、とくに談話能力の低い会話パートナーの場合に、類似の問題、すなわち、複数の容器の間でいくつもの食材を移動させる現象が不理解の原因であることが見出される。さらに、焦点化にともない、場所にかかわる表現は無標の前方照応として文脈に現われる。発話で表現されないこの関係性は、談話に含まれる他の具体的な指示対象を示す複数の名詞などとの関係により暗示されるか、ジェスチャーで視覚的に示されるものである。語彙の乏しいL2学習者の場合、関係性や論理性の理解の手掛かりにはジェスチャーなどの視覚情報しかないであろう。

4.4. 談話外領域とジェスチャーの関係

ネイティブ話者が一般に話す談話には文法的な不備が含まれ、意味の上で不明瞭であることが少なくない。ネイティブの聞き手はこれらの問題を解決しながら談話理解を行うが、L2学習者にとっては、これがより困難になる。適正な談話理解のためには、常識や論理的な思考を活用して、非論理的で暗示的な要素の少なくとも一部を解決することを、あらゆる聞き手は問われる。視覚情報は談話の機能的そして構造的な側面よりも具象的なテキスト領域に直接かかわっている。ところが、あらゆる理解プロセスは、談話テキストのボトムアップ処理だけでなく、思考による多義性の論理的精査をはじめとするトップダウン

ン処理も必要とする。L2 学習者の理解はしばしばボトムアップ処理に依存する (Kasper 1984)。この処理がむしろテキスト理解と結びついているならば、視覚情報は学習者による談話理解にとって無視できない要素であると言える。

L2 学習者のボトムアップ処理優勢の傾向は、トップダウン処理の不在を意味するものではない。この種の認識処理は、とりわけ対話の社会的文脈の把握や一般知識、個人的体験、共同体で習得してきた社会文化的要素などにかかわっている。たとえば異文化間コミュニケーションにおいては、文化的に規定された前提を含む用語の存在が相互理解の障害になる。本稿で主に採り上げられた会話状況では、料理という特異な文化的活動にまつわる用語が、相手の見えない状況で談話理解の問題となることが少なくない。これは料理用語も社会文化的な知識を要するからである。たとえば、ドープのレシピの説明を非対面状況で聞いた中級学習者は、*enlever les herbes de Provence* (プロヴァンスハーブを取り除く) という表現を理解できず、意味の交渉が無為に続いた。詳しく分析してみると、その学習者にとって、プロヴァンスハーブは、プロヴァンス料理には欠かせない文化的象徴性を有する食材であることから、「加えるもの」であっても「取り除くもの」ではないと信じていた。つまり、個人の内に形成された信念がその学習者に当該表現を「聞こえない」ようにしていたのである。同様の例は、オムライスが説明された日仏会話やトルティーヤの日西会話において、相互理解の問題が生じている。これらもやはり、レシピに関連した食材の種類や入れる順序が文化的に異なることに由来していた。レシピに現われる諸要素の時空間的關係は、儀式化された文化的イベントという図式により支えられている。視覚情報があつたなら、上記のような誤解は起こらなかつたかもしれない。

ここでは文化的差異における誤解よりも、会話パートナーが料理の知識を共有していたため相互理解が円滑になった逆のケースを示す。日本人中級学習者が対面状況でソバについて話している事例である。聞き手はスペイン人上級学習者であるが、アジアでスペイン語を教えた経験があるため、ソバも体験済みであった。

(12) AS/RE: soba 対面レシピ説明

198RE: {je pense que j'ai mangé ça\++++ que déjà\} {++ qu'est ce que est ce que vous:.....\} ah:.....\ n (Ç) ah:..\ [kwan]

(それ、食べたことがあるとおもう、すでに、なんて、あー、ん)

(あー、皿じゃない)

213AS: [(微笑 / 首肯) oui::\]

(ええ)

214RE: {c'est une cho::se uh::}

(あるもの)

215AS: [(微笑 / 首肯) oui::]

(ええ)

216RE: [{}rectan]gulai::re// +++

(長方形)

217AS: [(深い首肯 / 微笑) oui::/]

(そう)

218RE: [+++]{comme ça::/}

(こうなかんじ)

219AS: [(微笑 / 首肯) oui::\]

(ええ)



言語能力が高くない AS が *rectangulaire* (長方形) という単語の意味を知っているとは考えにくいですが、ここでは難なく理解を示している。ただ、これを RE のジェスチャーの示す視覚情報が可能にした談話理解と論じるのは早計であり、むしろソバに中心に広がる社会文化的知識体系の共有に立脚した、会話パートナー間の共通認識が前提にあったことに留意する必要がある。

5. 総論

これまでの分析を総合すると、視覚情報が L2 学習者により談話理解のために活用され、そこで重要な役割を果たしているのは確かである。また談話能力の低い学習者ほど視覚情報が談話理解に果たす役割が大きいようである。とりわけ談話に含まれる要素が、発せられた談話の性質や受入社会の言語的、談話的、社会文化的な知識の不安定さに内在する諸問題のせいで、未知であるとか、なじみが薄いとか、曖昧であるとかという場合に、視覚情報がない状況では、外国人の談話理解に障害が起り易い。視覚情報のある一般の対話状況では、ジェスチャーは外国人により理解ストラテジーとして有用である。

このように談話には視覚的なものが含まれており、視覚情報は聞き手に

とって談話の重要な構成要素であると言える。しかしながら、談話理解における視覚性は、具象的や空間位相的な側面に直接関連しているが、機能や構造にかかわる部分(省略、比喩、文法など)は、それらがテキストに結びついていない限り、影響を受けにくい。

異文化間コミュニケーションにおける視覚情報は、話者にとっても重要な役割を果たす。確認要求、相互行為による発話文、談話省略、強調的発話などで会話パートナーの理解プロセスに介入しようとしても、話者は一般にこれを管理できない。非対面状況ではしばしば誤解が生じることを想起すると、視覚情報の欠如は会話理解の質的側面にも影響を与える。視覚情報を通して学習者のL2談話理解をモニターすることは、社会相互行為を円滑に進める上で重要である。したがって、視覚情報は聞き手のためだけでなく、会話パートナーであるネイティブ話者にとっても軽視することはできない。

このことは外国語教育にとっても重要な問題である。これまでジェスチャーが言語理解に資するものとして、さまざまな提案がなされてきた(cf. S. Kellerman, 1990, 1992)。しかしながら、これまでの研究を俯瞰すると、音素の知覚や社会的文脈とはかけ離れた構文の理解実験などに終始し、一義的なセマジオリジカル(形態から意味へ)なレベルを越えようとしたものはない(Kida 2006a)。ここからは、外国語クラスにおけるビデオの使用の優位性を語る(e.g. Allen 1999; Weyers 1999)というような、70年代のオーディオ=ビジュアル教授法(AV méthode)の時代と同じ安易な提案を繰り返すのみである。これは、上述(2.3.)した過度なボトムアップ処理を問題視するKasper(1984)の研究により、すでに疑問視された教育方針であるように思える。

これと関連して、外国語教育の談話構造についても再考を促す必要がある。外国語教師は学習者との会話の中で、相互理解を補償するためにジェスチャーを多用する傾向にあるが、この場合、焦点化や省略が付随していることが多い。この種の談話は、文法や談話構造に関する知識の習得に相応しくない。したがって、ジェスチャーを使用すること自体には問題ないが、相互理解のために過度に単純化された談話は慎まなければならない。また、逆説的ではあるが、ジェスチャーの多用は、類推に基づいた学習者の談話理解能力を訓練を阻害するおそれがある。外国人が接する一般のネイティブ話者の談話構造は、常に文法的に正しいとは限らず、省略や比喩を含み、また時には曖昧で暗示的で、かつ判りにくいものである。談話の解釈は、イントネーションの音声的特性、身振り手振りの視覚情報、そして言語情報の統合作業により行われる複雑な高度知

的活動であるのは言うまでもない。かつて Corder (1975: 102) は、*Efficient interpretative behaviour is [...] behaviour which holds hypotheses lightly and is even prepared to entertain for as long as possible potentially conflicting hypotheses about meaning, that is, to accept ambiguity, contradiction and paradox, i.e. to keep our interpretative options open* と述べたが、これは現在も意味を失っていない。

第二言語習得における理論研究に対しても、本稿は1つの見方を提示する。相互行為論者は、インターアクションと L2 習得の関係を探るために、学習者の参加する会話を記述してきた。しかし、実際に学習者の理解することよりも、相互理解が成立するプロセスの記述に重点が置かれてきた (cf. Roberts 1996a: 9)。つまり、分析者は相互理解のための社会相互行為の構成のみを主要な研究対象にし、談話理解における視覚情報の重要性に気付かずに、その記述を軽視してきたのである。したがって、実際の談話理解プロセスを検証しておらず、自ずと習得プロセスを記述していることにはならない。近年ではヨーロッパの移民労働者の言語習得を調査した ESF (European Science Foundation) 研究プロジェクト (cf. Perdue 1993) における、体系的な非言語研究の不在を後悔する論調も見られる (Roberts 1996b: 221)。また、L2 習得研究において言語接触状況の会話を記述するために使用される、コーパスの表記法も再考する必要があるだろう。L2 学習者は、会話パートナーや研究者が知らずのうちに、ジェスチャーを談話理解に取り込んでいる。社会相互行為や談話が談話能力や語用能力習得の源泉であるなら、ジェスチャーなどの視覚情報もこれに含まれるのである。

繰り返すと、学習者は理解ストラテジーとして活用する視覚情報に対して大きな注意を向けて L2 による言語生活を営んでいる。ジェスチャーがある文化に特有の体系を有するのであれば、この視覚的インプットにより学習者のジェスチャー体系も変化すると仮定できる。ここに L2 学習者のジェスチャーの変遷という新たな研究課題も浮上する。この課題については稿を改めて取り上げたい。

6. おわりに

本稿は L2 談話理解に果す役割を明らかにするために、文脈分析の手法に依拠しながら、対面状況と非対面状況における、日本人フランス語学習者の参加する会話から取り上げた事例を分析した。これによると、学習者が談話理解の

ために会話パートナーが発する視覚情報を活用しているのは紛れもない事実である。ただし、談話の具象的、空間位相的、機能的性質により、談話理解プロセスにおけるジェスチャーの貢献度は異なるようであり、このことをさまざまな事例を通して明らかにした。さらに、社会文化的な側面も談話理解と視覚情報との関係性に影響を与えうる事例もいくつか示した。また、L2 学習者の談話能力の違いにより、ジェスチャーのとらえ方が異なることも示唆した。最後に外国語教育、第二言語習得研究、異分野コミュニケーション研究における提案を行った。これらの研究領域でも視覚情報を学術的な研究対象としてとらえ、外国人の言語生活の向上に貢献する研究が増えるのを祈るばかりである。

註

- 1 « A number of early observations convinced me that one key to understanding the difference between second and first language speakers is to be found in the asymmetry of production and perception. The phenomena of interest are paradoxical cases, where L2 speakers use forms that are not used in either L1 or L2, and produce an output that is more remote from their mother tongue than the native L2 forms » (Labov 1996: 246-247)
- 2 « [...] misperceptions may give rise to an asymmetry between the first and the second language learner's pool of probabilities upon which the learning process depends » (Labov 1996: 250)
- 3 冠詞、コピュラ、動詞活用、主格代名詞などの文法項目の省略が挙げられる。また、文の長さや統語構造の単純化、語彙の選択、発話速度の低減、慣用句の不自然な使用、代名詞の回避、繰り返しの多用などの文法的でない調整も見られる (cf. Larsen-Freeman & Long 1991: 117sq)。
- 4 一般に、会話で発言の衝突が見られることを除いては、相手が見えない状況でも言語（統語的、意味論、語彙）と非言語の産出がほぼ変わらないことから、視覚情報は情報コミュニケーションのレベルよりも、むしろ対話マネージメントに影響を与えるとされた (cf. Rimé 1982; Drummon & Hopper 1991; Feyereisen & de Lannoy 1985: 105-107)。

参考文献

- Allen, L. (1999). Functions of nonverbal communication in teaching and learning a foreign language. *The French Review*, 72 (3), pp. 469-478.
- Argyle, Michael; Ingham, Roger; Alkema, Florisse & McCallin, Margaret (1973). The different functions of gaze. *Semiotica*, 7, pp. 19-32.
- Aston, Guy. (1986). Trouble-shooting in interaction with learners: The more the merrier? *Applied linguistics*, 7 (2), pp. 128-143.
- Bavelas, Janet Beavin & Coates, Linda (1992). How do we account for the mindfulness of face-to-face dialogue? *Communication Monographs*, 59 (3), pp.

301-305.

- Beatie, K. W. & Barnard, P. J. (1979). The temporal structure of natural telephone conversations (directory enquiry calls). *Linguistics*, 17, pp. 213-229.
- Birdwhistell, Ray L. (1970). *Kinesics and context: Essays on body motion communication*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- Bremer, Katharina (1996). Causes of understanding problems. In K. Bremer, et al., pp. 37-64.
- Bremer, Katharina; Roberts, Celia; Vasseur, Marie-Thérèse; Simonot, Margaret & Broeder, Peter (1996). *Achieving Understanding: Discourse in Intercultural encounters*, London, Longman.
- Brown, Gillian (1999). Context creation in discourse understanding. In Kirsten Malmkjær & John Williams (eds.), *Context in language learning and language understanding*. Cambridge (UK), Cambridge University Press, pp. 171-192.
- Buhler, Kahl (1965). *Sprachtheorie: Die Darstellungsfunktion der Sprache*. Stuttgart, Gustav Fischer Verlag (ed. originale en 1934).
- Carrell, Patricia L. (1984). Evidence of a formal schema in second language comprehension. *Language Learning*, 34 (1), pp. 87-112.
- Carrell, Patricia L. (1990). Culture et contexte dans la lecture en langue étrangère: rôle des schémas de contenu et des schémas formels. In Daniel Gaonac'h (ed.), *Acquisition et utilisation d'une langue étrangère. L'approche cognitive*. Paris, Hatte, pp. 16-29.
- Clark, Herbert H. (1997). Dogmas of understanding. *Discourse processes*, 23, pp. 567-598.
- Cohen, Akiba A. & Harrison, Randall P. (1973). Intentionality in the use of hand illustrators in face-to-face communication situations. *Journal of personality and social psychology*, 28 (2), pp. 276-279.
- Cohen, Akiba A. (1977). The communicative function of hand gesture. *Journal of hand gestures*. *Journal of communications*, 27 (4), pp. 54-63.
- Cook, Mark & Lalljee, Mansur G. (1972). Verbal substitutes for visual signals in interaction. *Semiotica*, 6, pp. 212-221.
- Corder, S. Pit (1975). Interpretative procedures: Seeing, reading and understanding discourse. In S. Pit Corder & Eddy Roulet (eds.), *Some implications of linguistic theory for applied linguistics*. Brussels, AIMAV/Paris, Didier, pp. 95-103.
- de Jorio, Andrea (2000). *Gesture in Naples and Gesture in Classical Antiquity*. Bloomington and Indianapolis, Indiana University Press (tr. by Adam Kendon: *La mimica degli antichi investigata nel gestire Napoletano*. Naples, 1832).
- De Pietro, Jean-François; Matthey, Marinette & Py, Bernard (1989). Aquisition et contrat didactique : les séquences potentiellement acquisitionnelles dans la communication exolingue. In D. Weil & H. Fugier (eds.), *Actes du 3e colloque régional de linguistique*. Strasbourg, Université des Sciences Humaines et Université de Louis Pasteur, pp. 99-124.
- Drummond, Kent; Hopper, Robert (1991). Miscommunication and remedies: tele-

- phone miscommunication. In Nikolas Coupland, Howard Giles & John M. Wieman (eds.), *"Miscommunication" and problematic talk*. Newbury Park (CA)/ London/New Delhi, Sage, pp. 301-314.
- Efron, David (1972). *Gesture, race and culture*. The Hague, Mouton. (1st ed. 1941).
- Ekman, Paul & Friesen, Wallace V. (1969). The repertoire of nonverbal behavioral categories: Origins, usage, and coding. *Semiotica*, 1 (1), pp. 49-98.
- Færch, Claus (1985). Meta talk in LF classroom discourse. *Studies in second language acquisition*, 7 (2), pp. 184-199.
- Færch, Claus & Kasper, Gabriele (1986). The role of comprehension in second language learning. *Applied linguistics*, 7 (3), pp. 257-271.
- Faraco, Martine (2001). Que peut apporter l'étude du non-verbal à la didactique de L2 ? In Christian Cavé, Isabelle Guaitella & Serge Santi (eds.), *Oralité et gestualité. Interaction et comportements multimodaux dans la communication*. Paris, L'Harmattan, pp. 531-536.
- Faraco, Martine & Kida, Tsuyoshi (1999). Acquisition de L2 et séquences d'apprentissage : degré de stabilité interactive. *IRAL*, 38 (3), pp. 215-230.
- Ferguson, Charles A. (1971). Absence of copula and the notion of simplicity: a study of normal speech, baby talk, foreigner talk. In Dell Hymes (ed.), *Pidginization and creolization of languages*. New York, Cambridge University Press, pp. 141-150.
- Feyereisen, Pierre & de Lannoy, Jacques-Dominique (1985) *La psychologie du geste*. Bruxelles, Mardaga.
- Gass, Susan M. & Varonis, Evangeline Marlos (1991). Miscommunication in non-native speaker discourse. In Nikolas Coupland, Howard Giles & John M. Wieman (eds.), *"Miscommunication" and problematic talk*. Newbury Park (CA), Sage, pp. 121-145.
- Giacomi, Alain & Hérédia, Christine de (1986). Réussites et échecs dans la communication linguistique entre locuteurs français et locuteurs immigrés. *Langages*, 84, pp. 9-24.
- Giacomi, Alain; Houdaifa, Et-Tayeb & Vion, Robert (1984). Malentendu et/ou incompréhension dans la communication interculturelle : "à bon entendeur, salut !". In Collette Noyau & Rémy Porquier (eds.), *Communiquer dans la langue de l'autre*. Paris, Presses universitaires de Vencennes.
- Goldin-Meadow, Susan & Mylander, Carolyn (1990). Beyond the input: the child's role in the acquisition of language. *Language*, 66 (2), pp. 323-355.
- Goodwin, Marjorie Harness (1980). Processes of mutual monitoring implicated in the production of description sequences. *Sociological inquiry*, 50, 3/4, pp. 303-317.
- Goodwin, Charles (1986b). Gestures as a resource for the organization of mutual orientation. *Semiotica*, 62 (1/2), pp. 29-49.
- Graham, John A. & Argyle, Michael (1975). A cross-cultural study of the communication of extra-verbal meaning by gestures. *International review of psychology*,

10 (1), pp. 57-67.

- Gülich, Elisabeth (1986). L'organisation conversationnelle des énoncés inachevés et de leur achèvement interactif en situation de contact. *Documentation et recherche en linguistique allemande et française de Vincennes* (DRLAV), 34/35, pp. 161-182.
- Gullberg, Marianne (1998). *Gestures as a communication strategy in second language discourse: A study of learners of French and Swedish*. Lund (Sweden), Lund University Press.
- Gumperz, John & Roberts, Celia (1991). Understanding in intercultural encounters. In Jan Blommaert & Jef Verschuren (Eds.), *The pragmatics of international and intercultural communication*. Amsterdam-Philadelphia, John Benjamins: 51-90.
- Harris, Roy & Taylor, Talbot J. (1997). *Landmarks in linguistic thought I: The western tradition from Socrates to Saussure*. London, Routledge (2nd ed.).
- Heath, Christian (1992). Gesture's discreet tasks: Multiple relevancies in visual conduct and in the contextualisation of language. In Peter Auer & Aldo di Luzio (eds.), *The contextualization of language*. Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 101-128.
- Johnson, Janice M. (1996). Metaphor interpretations by second language learners: Children and adults. *The Canadian Modern Language Review*, 53 (1), pp. 219-241.
- Kasper, Gabriele (1984). Pragmatic comprehension in learner-native speaker discourse. *Language learning*, 34 (4), pp. 1-20.
- Keller-Cohen, Deborah (1979). Repetition in the non-native acquisition of discourse. In Roy O. Freedle (ed.), *New directions in discourse processing*. Norwood (NJ), Ablex, pp. 245-272.
- Kellerman, Eric & Shawood Smith, Michael (1981). Iconicity and the case of the missing lexical item. Workshop discussion paper given at the Sixth International Congress on Applied Linguistics, Lund, August.
- Kellerman, Susan (1990). Lip service: the contribution of the visual modality to speech perception and its relevance to the teaching and testing of foreign language listening comprehension. *Applied linguistics*, 11 (3), pp. 272-280.
- Kellerman, Susan (1992). 'I see what you mean': the role of kinesic behavior in listening and implications for foreign and second language learning. *Applied linguistics*, 13 (3), pp. 239-258.
- Kendon, Adam (1980). Gesticulation and speech: Two aspects of the process of utterance. In Mary Ritchie Key (ed.), *The relationship of verbal and nonverbal communication*. The Hague/Paris/New York, Mouton, pp. 207-227.
- Kendon, Adam (1985). Some uses of gestures. In Deborah Tannen & Murielle Saviile-Troike (eds.), *Perspectives on silence*. Norwood (NJ), Ablex, pp. 215-234.
- Kendon, Adam (1990). *Conducting interaction. Patterns of behavior in focused encounters*. Cambridge (UK), Cambridge University Press.

- Kendon, Adam (1990). Some context for Context Analysis: A view of the origins of structural studies of face-to-face interaction. In Adam Kendon, *Conducting interaction. Patterns of behavior in focused encounters*. Cambridge (UK), Cambridge University Press, pp. 15-50.
- Kendon, Adam (1994). Do gestures communicate? A review. *Research on language and social interaction*, 27 (3), pp. 175-200.
- Kendon, Adam (2001). Gesture as communication strategy. *Semiotica*, 135, pp. 191-209.
- Kida, Tsuyoshi (2001). À propos du dynamisme dans le système de prise de parole. *Travaux Interdisciplinaires de Parole et langage d'Aix-en-Provence* (TIPA), 19, Laboratoire Parole et Langage, Université de Provence, pp. 73-89.
- Kida, Tsuyoshi (2002). Rôle cognitif et social des indices visibles dans la négociation du sens en situation de contact. *Travaux interdisciplinaires de Parole et langage d'Aix-en-Provence* (TIPA), 21, pp. 87-100.
- Kida, Tsuyoshi (2005a). *Appropriation du geste par les étrangers. Le cas d'étudiants japonais apprenant le français*. PhD dissertation, Université de Provence, Aix-en-Provence.
- Kida, Tsuyoshi (2005b). Effects of teacher discourse on learner discourse. In Alex Housen & Michel Pierrard (eds.), *Investigations in instructed second language acquisition*. Berlin/New York, Mouton de Gruyter, pp. 457-492.
- Kida, Tsuyoshi (2006a). Réflexions sur les observables : définitions du geste. In Martine Faraco (ed.), *La classe de langue : théories, méthodes et pratiques*, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, pp. 93-110.
- Kida, Tsuyoshi (2006b). Transcrire le geste. *Travaux Interdisciplinaires de Parole et langage d'Aix-en-Provence* (TIPA), 25, Laboratoire Parole et Langage, Université de Provence, pp. 123-146.
- Kida, Tsuyoshi (2011). Nouvelle méthode de constitution d'un corpus pour transcrire gestes et intonations. *Corpus*, 10 (Nice, Laboratoire Bases, Corpus, Langage), pp.41-60.
- Kida, Tsuyoshi & Faraco, Martine (2002). Gesto y iniciación de la interacción didáctica en L2. *deSignis*, 3, pp. 113-131.
- Kida, Tsuyoshi & Faraco, Martine (2003). Gesture in second language discourse: metacommunication and perlocution. In Monica Rector, Isabella Poggi & Nadine Trigo (eds.), *Gesture: meaning and use*. Porto (Portugal), Universidad Fenando Pessoa, pp. 305-318.
- Kida, Tsuyoshi & Faraco, Martine (2009). Prédication gestuelle. *Faits de Langues*, 30/31, pp. 217-226.
- Krashen, Stephen D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford (UK), Pergamon.
- Krashen, Stephen D. (1994). The input hypothesis and its rivals. In Nick C. Ellis (ed.), *Implicit and explicit learning of language*. London, Academic Press, pp. 45-77.

- Labov, William (1996). Some notes on the role of misperception in language learning. In Robert Bayley & Denis R. Reston (eds.), *Second language acquisition and linguistic variation*. Amsterdam/Philadelphia, Benjamins, pp. 245-252.
- Lakoff, George (1987). *Women, fire, and dangerous things: What categories reveal about the mind*. Chicago (BO), University of Chicago Press.
- Langaker, Ronald W. (1991). *Concept, image, and symbol: The cognitive basis of grammar*. Berlin/New York, Mouton de Gruyter.
- Lantolf James P. (ed.) (2000). *Sociocultural Theory and Second Language Learning*. Oxford (UK), Oxford University Press.
- Larsen-Freeman, Diana & Long, Michael H. (1991). *An introduction to second language acquisition research*. London, Longman.
- Larsen-Freeman, Diana (1983). Assessing global second language strategies. In Herbert W. Seliger & Michael H. Long (eds.), *Classroom-oriented research in second language acquisition*. Rowley (MA), Newbury House.
- Long, Michael H. (1983). Native speaker/non-native speaker conversation and the negotiation of comprehensible input. *Applied linguistics*, 4 (2), pp. 126-112.
- Long, Michael H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In William C. Ritchie & Tej K. Bhatia (eds.), *Handbook of second language acquisition*. San Diego, Academic Press, pp. 413-468.
- McGurk, H. & MacDonald, J. (1976). Hearing lips and seeing voices. *Science*, 218: 746-8.
- Marcos, Haydée (1998). *De la communication prélinguistique au langage : formes et fonctions*. Paris, L'Harmattan.
- Marcos, Haydée (2001). Introduction: early pragmatic development. *First language*, 21, pp. 209-218.
- McNeill, David (1985). So you think gestures are nonverbal? *Psychological review*, 92 (3), pp. 350-371.
- McNeill, David & Levy, Elena T. (1993). Cohesion and gesture. *Discourse Processes*, 16 (4), pp. 363-386.
- McNeill, David; Cassell, Justine & McCullough, Karl-Erik (1994). Communicative effect of speech-mismatched gestures. *Research on Language and Social Interaction*, 27 (3), pp. 223-237.
- Mills, A. (1987). The development of phonology in the blind child. In B. Dodd & R. Campbell (eds.), *Hearing by eyes: Psychology of lip-reading*. London, Laurence Erlbaum Associates, pp. 145-161.
- Perdue, Clive (ed.) (1993). *Adult language acquisition: Cross-linguistic perspectives. Vol. I: Field methods*, Cambridge (UK), Cambridge University Press.
- Py, Bernard (2000). Le discours comme médiation. Exemples de l'apprentissage et des représentations sociales. In Anne-Claude Bertoud & Lorenza Mondada (eds.), *Modèles du discours en confrontation*. Berne, Peter Lang, pp. 117-130.
- Rimé, Bernard & Schiaratura, Loris (1991). Gestures and speech. In Robert S. Feldman & Bernard Rimé. *Fundamentals of nonverbal behavior*. New York/

- Cambridge (UK), Cambridge University Press, pp. 239-281.
- Rimé, Bernard (1982). The elimination of visible behavior from social interactions: Effects on verbal, nonverbal and interpersonal variables. *European Journal of Social Psychology*, 12 (2), pp. 113-129.
- Rimé, Bernard (1984). Langage et communication. In Serge Moscovici (ed.), *Psychologie sociale*. Paris, PUF, pp. 415-446.
- Roberts, Celia (1996a). A social perspective on understanding: some issues of theory and method. In K. Bremer et al., pp. 9-36.
- Roberts, Celia (1996b). Taking stock: contexts and reflections. In K. Bremer, et al., pp. 207-238.
- Rossi, Mario (2000). *L'intonation, système du français. Description et modélisation*. Paris, Ophrys.
- Roulet, Eddy (2000). Énoncé, tour de parole et projection discursive. In Anne-Claude Berthoud & Lorenza Mandada (eds.), *Modèles du discours en confrontation*. Berne, Peter Lang, pp. 5-22.
- Sapir, Edward (1951). The unconscious patterning of behavior in society. In D.G. Mandelbaum (ed.), *Selected writings of Edward Sapir in language, culture and personality*. Berkeley (LA), University of California Press (original: In Dummer (E.S.) (ed.), *The unconscious: A symposium*. New York, Knopf, pp. 114-142, 1927).
- Schegloff, Emanuel A. (1982). Discourse as an interactional achievement: Some uses of "uh huh" and other things that come between Sentences. In Deborah Tannen, (ed.) *Analyzing discourse: Text and Talk. Georgetown University Round table on Languages and Linguistics 1981*. Washington D.C., Georgetown University Press, pp. 71-92.
- Schegloff, Emanuel A. (1988). Discourse as an interactional achievement II: An exercise in conversation analysis. In Deborah Tannen (ed.), *Linguistics in context: Connecting observation and understanding*. Washington D.C., Georgetown University Press, pp. 135-158.
- Sharwood Smith, Michael (1986). Comprehension versus acquisition: Two ways of processing input. *Applied linguistics*, 7 (3), pp. 239-256.
- Streeck, Jürgen (1995). On projection. In Esther N. Goody (ed.), *Social intelligence and interaction. Expressions and implications of the social bias in human intelligence*. Cambridge (UK), Cambridge University Press, pp. 87-110.
- Taylor, John R. (1993). Some pedagogical implications of cognitive linguistics. In Richard A. Geitman & Brygida Rudzka-Ostyn (eds.), *Conceptualisation and mental processing in language*. Berlin/New York, Mouton de Gruyter, pp. 201-222.
- Vasseur, Marie-Thérèse; Broeder, Peter & Roberts, Celia (1996). Managing understanding from a minority perspective. In K. Bremer et al., pp. 65-108.
- Vion, Robert (1985). Compréhension et comportement communicatif. GRAL, *Acquisition du français par des travailleurs marocains, Papiers de travail*, n°2, Aix-en-Provence, Publications de l'Université de Provence, pp. 67-95.

- Voionmaa, K. (1984). Lexikal överföring och rationaletet. Papers presented to the 4th Scandinavian Conference on Bilingualism, Uppsala.
- von Raffler-Engel, Walburga (1988). The impact of covert factors in cross-cultural communication. In Fernando Poyatos (ed.), *Crosscultural perspectives in nonverbal communication*. Toronto, Hogrefe, pp. 71-104.
- Walker, M., Nazmi, M.K. (1979). Communicating shapes by word and gestures. *Australian journal of psychology*, 31, pp. 137-143.
- Weyers, J. (1999). The effect of authentic video on communicative competence. *Modern Language Journal*, 83 (3), pp. 339-353.

付録：コーパス表記法

++	: ポーズ (“+” =約 0.1 秒)
-	: 発話の途切れ
::	: 音の延長 (“:” =約 0.1 秒)
/ (//)	: 上昇イントネーション (終止的)
\ (\\)	: 下降イントネーション (終止的)
MOt	: 強勢イントネーション
(mot)	: 聞き取り困難な発話 (括弧内はコーパス作成者の推測)
[aaa]	: 簡易発音記号
((低音))	: コーパス作成者のコメント
>aaa<	: 高速発話
a:a:a:	: 低速発話
HA-HA-HA	: 笑い
[aaa] \ [aaa]	: 発話の重複 (オーバーラップ)
{aaa}	: ジェスチャー周期 (下線 = ストローク)
(首肯)	: 首肯, “()” は発話と独立, “((首肯))” は発話内に重複
(C)	: 特異な身振り
(F)	: 顔の表情