場面に応じた「誘い」の言語様式使用の指導のために
－初級・中級教科書の分析からの提言－

木山　三佳

要　　旨

場面に応じた「誘い」の言語様式使用の指導のために、実際の言語活動に近い「誘い」を提示した教科書を用いることは大切である。よく利用されている初級・中級教科書15冊の分析を通じて、指導上の留意点を考察した。

初級では形の定着をはかるために、提出順序の配慮が重要である。また会話者間の関係によって、どの言語様式を選択することが適切であるかを示すために、上下関係のある会話者間の「誘い」の会話例も提示することが必要であると考える。

中級ではそれに加えて談話の展開方法を重層的にする工夫が必要である。言語化過程モデルによる「誘い」の伝達の段階に加えて、「誘い」の補足や説得の段階を、本文だけでなく練習も利用して提示することが望ましい。

［キーワード］「誘い」の言語様式　談話の展開　言語化過程モデル　教科書分析

Ⅰ　研究の目的と分析対象

場面にふさわしい言語様式で、発話意図を表現する能力を習得することは、多くの学習者が目標とするところである。教科書でとりあげる言語様式は、学習者の日本語の基準として大きな影響力をもつものであるから、特に「場面にふさわしいかどうか」という点での配慮がなされることが重要であろう。

本研究では、「誘い」の発話意図を例にとり、1．文型の種類、2．文型の提出順序、3．談話の展開、4．練習の方法，の四つの観点から教科書の分析を行い、その結果から場面に応じた表現の指導のために、教科書に「誘い」を提出する際の留意点を明らかにすることを目的としている。

分析に用いた教科書は以下の15種類で、①～⑧は初級用の教科書、⑨～⑮は中級用の教科書である。

① 『Communication Japanese Style Ⅰ・Ⅱ』 (東京日本語学校)
② 『文化初級日本語Ⅰ・Ⅱ』 (文化外国語専門学校)
③ 『日本語で話そう 入門Ⅰ』 (ELEC)
④ 『日本語でビジネス会話 初級編:生活とビジネス』 (日米会話学院)
⑤ 『An Introduction to Modern Japanese』 (水谷修・信子)
⑥ 『日本語初歩』 (国際交流基金日本語国際センター)
⑦ 『新日本語の基礎Ⅰ・Ⅱ』 (AOTS)
⑧ 『日本語Ⅰ・Ⅱ』 (国際学友会日本語学校)
⑨ 『日本語表現文型 中級Ⅰ・Ⅱ』 (筑波大学日本語教育研究会)
⑩ 『現代日本語コース 中級Ⅰ・Ⅱ』 (名古屋大学出版会)
⑪ 『JAPANESE FOR BUSY PEOPLE Ⅰ・Ⅱ』 (AJALT)
⑫ 『日本語中級Ⅰ』 (国際交流基金日本語国際センター)
⑬ 『An Introduction to Advanced Spoken Japanese』 (アメリカ・カナダ大学連合日本研究センター)
⑭ 『総合日本語初級から中級へ』 (水谷信子)
⑮ 『総合日本語 中級』 (水谷信子)

Ⅱ 教科書分析

1. 文型[1] の種類の分析

各教科書で「誘い」の意図を表現するために用いられている言語様式(以下、文型、と呼ぶ)を、木山(1993)[2] の「誘い」の言語様式の使用実態調査(以下、使用実態、と呼ぶ)の結果と比較をすると、使用実態では、調査資料の3割は「依頼」「質問」「命令」などの「誘い」の意図を明示する文末の複合辞(以下、「誘いの明示」、と呼ぶ)以外の文型であるのに対して、教科書でとりあげる文型は、すべて「誘いの明示」であることがわかる。(表1参照)

提出文型の種類は、平均で、中級教科書が3.9 種類と初級教科書の2.5 種類より多くなっている。初級の教科書では「ませんか」は全ての教科書で取り上げており、「ませんか」が最も一般的な「誘い」の文型と考えられていることがわかる。しかし、使用実態調査によると、「ませんか」は全体の3.6%、「ましょうか」も3.6%をしめるにすぎない。一方で、使用実態では使用率が比較的高い「よう」、「ないか」の提出は教科書では少ない。

発話者の性別による「誘い」の言語様式の傾向[3] について言及している教科書

は少ない。調査した15種類の教科書のうち、教科書[1]が、応答練習の例文で、男の学生の発話として「一緒に昼御飯食べないか」、女の学生の発話として「一緒に（お）昼御飯食べない」という比較をしているのみである。

このように、教科書でとりあげる「誘い」の文型は使用実態を必ずしも反映したものではないことが分かる。

表1　「誘い」の言語様式出現件数・割合　実態調査と初級・中級教科書

	使用実態	割合（%）	初級教科書	割合（%）	中級教科書	割合（%）
よう	81	22.4	2	5.9	6	14.0
ましょう	37	10.2	15	44.1	8	18.6
ようか	33	9.1	0	0	3	7.0
ましょうか	13	3.6	1	2.9	9	20.9
ようではないか	8	2.2	0	0	0	0
ない	25	6.9	0	0	4	9.3
ないか	28	7.7	0	0	1	2.3
ませんか	13	3.6	11	32.4	9	20.9
いかが	18	5	5	14.7	3	7.0
依頼	34	9.4	0	0	0	0
pre-invitation	22	6.1	0	0	0	0
意向質問	21	5.8	0	0	0	0
意向表明	12	3.3	0	0	0	0
命令	9	2.5	0	0	0	0
判断提示	5	1.4	0	0	0	0
事実提示	2	0.6	0	0	0	0
配慮	1	0.3	0	0	0	0
合計	362		34		43	

＊教科書の中で、本文の「誘い」の会話例に使用されている言語様式のみ。
文型として提出されている例文や、練習に提出されている例文は含まない。

2．文型の提出順序の分析

各教科書で、「誘い」の文型が最初に提出される課（以下、初出課、と呼ぶ）を比較をすると、表２の様になる。（表２参照）文型の提出順序に、初級、中級のそれぞれのレベルで共通する次の三つの特徴がみられる。

２－１「ます」形の提出と「ませんか」の提出の時期にみる工夫

中級の教科書では、「誘い」を主題にした課で、複数の「誘い」の文型を一度に提出することが多いが、初級の教科書では動詞の形の習得の順序にそって「誘い」の文型を提出していることが多い。

初級の教科書では大抵は、動詞の初出課に「ます」形として、「ます」「ますか」「ません」を同時に導入し、その後の課で「ませんか」や「ましょう」を導入している。この提出順序にすることで、「ましょう」「ませんか」の形をつくる練習が容易になっていると考えられる。

表２　「誘い」の文型の初出課

教科書	ます	ません	ませんか	ましょう	ないか	ようか	ようではないか	いかが
①文型	9	9	19	16	—	—	—	—
本文	9	9	9	14	—	—	—	—
②文型	6	6	17	9 24	—	—	—	—
本文	6	6	17	9 24	24	—	—	—
③文型	2	2	4	7 4	—	—	—	4
本文	2	2	4	7 4	—	—	—	4
④文型	4	4	4	—	—	—	—	—
本文	4	4	4	—	—	—	—	—
⑤文型	4	4	—	11	—	13	—	—
本文	4	4	17	11	—	13	—	—
⑥文型	6	8	—	32	—	34	—	—
本文	6	8	32	26	—	34	—	34
⑦文型	4	4	6	6	31	31	—	—
本文	4	4	6	6	—	31	—	—
⑧文型	—	—	—	—	—	—	—	—
本文	6	6	22	22	—	30 —	—	19
⑨文型	X	X	11	11	11	10 11	11	—
本文	X	X	11	11	11	10 11	11	—
⑩文型	X	X	—	—	3	3	—	—
本文	X	X	—	—	3	3	—	—
⑪文型	6	6	16	16	68	48 68	—	—
本文	6	6	16	16	—	48 —	—	—
⑫文型	X	X	—	6	—	—	—	—
本文	X	X	—	6	—	—	—	—
⑬文型	X	X	5	5	—	—	—	4
本文	X	X	5	5	—	3	—	4
⑭文型	X	X	—	4	—	—	—	—
本文	X	X	—	4	—	5	—	—
⑮文型	X	X	—	—	—	3	—	—
本文	X	X	—	—	2	3	—	1

＊「ましょう」、「ようか」については、「誘い」以外の意思や申し出の機能での使用が先に提出されている場合がある。その場合は小さい数字で初出の提出課を示した。
＊文型となっているのは、その課で習う文の形として、提示されているもの。
　本文となっているのは、その課の会話文や本文中で、使用されているもの。

2－2「ましょう」の提出の時期にみる工夫

「ませんか」と同様に、「ましょう」も「誘い」の文型として提出する教科書が多い。「ませんか」と「ましょう」の両方を提出している教科書の中では、同じ課で提出するものが 7例と最も多い。しかしながら、「『ましょう』は、聞き手も興味を持っている時に使用する」等の説明をしているのは、そのうち 2例だけで、学習者が場面にふさわしい「誘い」をするために必要な説明が十分とはいえない。

また、「ましょう」は、「誘い」以外にも「申し出」や「意思」の機能なども持っている上に、動詞の形としては簡単であるので、文型として説明されるより先に、早い時期から本文中で使用されている例が多い。その結果、実際に「ましょう」の使用が許容される場面よりも、より広い使用範囲を持っているような印象を、学習者に与えてしまう可能性がある。

それを防ぐためにも、「ましょう」を提出する際には、初級の教科書では「ましょう」が使用される場面について説明をする、中級の教科書では、「申し出」や「意思」の機能も独立したテーマで扱う、といった工夫がされるべきである。

2－3「よう」「ないか」の提出と普通体の導入の時期にみる工夫

「よう」「ないか」は、使用実態の調査では使用頻度が高いが、教科書では導入しているものは、多くはない。導入している教科書では、「親しい人との会話」などの例として、普通体の導入に利用するなどの工夫がみられる。

3．談話の展開の分析

各教科書で提出している「誘い」の場面の談話の構造を、木山(1993)の方法に従って記号化すると以下の様になる。（表３参照）

表３　教科書の「誘い」の談話の展開

① ［８A］

② ［１４G１８AE８（８）11A］　［１８RMm］

③ ［２８A］　［４G１８A］　［１４G２８AW11 *A*］　［１８RMm］

④ ［８A］

⑤ ［２８A（８RMm）］　［７G８］　［８ *A*］

⑥ ［１８W２４ *A*］　［８５ *A*］　［１８ *A*］　［１８A］　［５８A］

⑦ ［４G１８AW８A］　［４G８C５A］

⑧ ［４G８RM］　［２G２８ *A*］　［２８ *A*］　［８２G８］

⑨　[１８R]　[１８A]　[１８A]　[８AW11A]
⑩　[１４G８R12RMm]　[２８C２５G１８R２GMm]
⑪　[２１８AE２11A11A]　[２１８AE２]　[２８R３G８A]
　[１８*A*]
⑫　[２８A]
⑬　[１８A]　[４G２８W２G８C５A]　[１８A]
⑭　[８A]　[８R]　[８A]
⑮　[１８R]　[８R]　[５８R]　[８*A*]

（記号の意味）
＜話し手の発話＞
１：呼びかけ、２：事実提示、３：配慮（代替案の提示）、４：pre-invitation、
５：判断提示、７：意向質問、８：「誘い」の明示、11：計画建て、
12：返答求め
＜聞き手の発話＞
A：「誘い」の受諾、R：「誘い」の拒否、G：応答・勧め、E：詳細説明求め、
W：命題求め、C：確認、
＊なお、本稿においては、分析の便宜上、以下の記号を付け加えた。
A：同意の「ましょう」の使用による受諾
Mm：Mは話し手から発する、mは聞き手から発する、おもに人間関係を保つことを目的とした発話(4)
下線：「誘い」の伝達の段階、波線：「誘い」の補足の段階、
二重下線：「誘い」の説得の段階
（　）括弧：聞き手からの逆提案
［　］括弧：一つの「誘い」の談話としてのまとまり

３－１「誘い」の伝達の段階(5) にみられる特徴

表３からわかるように、「呼びかけ」から「誘いの明示」に入るタイプが12例、いきなり「誘いの明示」に入るタイプが10例、「明日、暇ですか」などの「pre-invitation」で、「誘い」の予想を促してから「誘いの明示」に入るタイプが 8例、「事実提示」から「誘いの明示」に入るタイプが 7例、の順に多くなっている。「誘い」の前の応答としては、聞き手の趣味についての会話や、聞き手の質問に応

える会話が多かった。

3－2「誘い」の補足の段階[5] にみられる特徴

「誘い」の補足の段階があるのは 3例のみである。教科書の会話例では、聞き手が受諾または拒否の結論を出すのが比較的に早いが、使用実態ではそうではない。特に「誘い」を拒否する場合には、沈黙や、質問など間接的に気が進まないことを暗示する行動などが見られ、聞き手が結論を出すのが遅い。「誘い」を受諾する時でも、使用実態では「命題求め」や、「詳細説明求め」や、「確認」などで「誘い」の内容を明らかにしてから受諾する例が多くみられる。これに対して教科書では、まず「誘い」を受諾してから詳細を明らかにしていくことが多い。これは、「誘い」の応答を一対として、できるだけ近い位置で提示しようという意図があるためではないかと考えられる。

3－3「誘い」の説得の段階[5] にみられる特徴

教科書では、「誘い」の説得の段階を持つ会話例は 2例のみであった。使用実態では「命令」「返答もとめ」「計画建て」「無理強い」などが話し手の「誘い」の説得の有効な手段として用いられている。しかし、教科書では「誘い」を拒否された場合には、これらは提出されずに「残念ですが」や「また今度誘って下さい」といった相手との人間関係を保つタイプの会話を積極的に導入していることが特徴である。

4．練習方法

練習方法は、本文よりも教科書毎の方針の違いが大きい。そこでここでは「形の練習」（動詞の形を変える練習と、話し手または聞き手どちらか一方の発話を作る練習）と、「応答練習」（会話を使う練習）に限って分析する。

4－1形の練習

形の練習は、初級教科書に多くみられる。中級教科書では、「ます→ましょう→ましょうか→ませんか」の動詞の変換練習が 1例に見られた。「ようか」の導入では形の練習が特に必要と考えられるが、実際には動詞の変形練習ではなく、丁寧体から普通体への文体の変換練習が見られるのみである。

形の練習としては、話し手の「誘い」の発話を作るものは多いが、聞き手の返答をつくるものは 1例に見られるのみで、返答の発話は応答練習によるところが大きい。

4－2応答練習

応答練習は、話し手の「誘い」に対して聞き手の受諾または拒否の返答をひとくみにしているものが基本的である。中級教科書では応答練習の会話の往復数が多くなったり、話し手の「誘い」の発話の中に、「事実提示」（A：こんどうちでクラークさんの送別会をします。うちに来ませんか。<教科書⑪>）や、「pre-invitation」（A：あした暇？<教科書⑦>、A：今度の日曜あいてる？<教科書⑩>）をいれるなど談話の展開を重層的にする工夫がみられる。

「誘い」の受諾の方法としては、受諾の返答に加えて聞き手から同意の「ましょう」の使用を導入する例が多い。一方、拒否の方法は、初級教科書では「～なので、」と理由を述べて断るものが多いが、中級教科書では教科書⑩（「ああ、わたしスポーツはあまり…。すみません」「ああ、さっき約束したとこなの。残念だけど。」）や、教科書14の聞き手の逆提案（A：なんなら帰りましょうか。B：せっかくきたんだからもう少し見て行きましょう。）のような使用実態に近い方法を提示するなども工夫がなされている。

Ⅲ　結論

実証的な談話分析と教科書分析から、場面に応じた「誘い」の言語様式使用の指導のために、以下に四つの提言をする。これらの提言は、教師はどのような点に注意して教科書を利用し、円滑なコミュニケーションを指導するべきかという視点での活用が期待される。

1．提出文型の種類についての提言

教科書作成の段階での、提出文型を選択する基準は、第一に明確に発話意図が伝わるという点である。第二に、学習者の混乱を避けるために、異なる発話意図が同じ表現形式を用いる例を避ける点である。その結果として、「誘い」＝「～ませんか，～ましょう」のような意図と文型の対応関係の単純化がすすめられる。しかし、使用実態の調査からもわかるように、日本語の言語様式は、「何をしたいか」という意図によって決まるというよりも、「誰に（話すのか）」という人間関係で決まる部分が大きい。教科書で、意図と文型の対応関係を単純化するほど、場面にふさわしい表現能力の習得の目標は達成が難しくなるという問題が生じる。

この点を解決するために、特に中級の教科書で提出する文型の種類を増やす努力がされている。しかし文型の種類を増やす際には、どのような会話者間の関係の時

にその文型が選択されるのかを明らかにするべきである。

会話者間の関係は、初級教科書では明らかにされず、中級教科書では、登場人物が全課を通じて一定で人物間の関係が想像できるようになっているものが多い。だが、留学生と日本人学生、友人、夫婦などの立場に上下のない関係が多い。上下関係のある会話者の関係を明らかにしているのは 2例あるが、目上が目下を誘う例で、文型としては「ない」を用いている。このような場合は、目下から目上を誘う場合も同時に提出すれば、「依頼」などの「誘いの明示」以外の文型も提出できて、会話者の関係によって選択される文型に違いがあることが、よりはっきりするであろう。

2．文型の提出順序選定のための提言

各文型とも一課に一文型の提出が望ましい。また、初級では、それぞれの文型がどのような状況で使用されるかの説明が媒介語で説明されていることも必要であろう。　「ません」と「ませんか」が同じ課で初出とすると、形としては、定着しやすいという利点もある反面、否定の疑問形が「誘い」を表すという複雑な印象を残す可能性がある。よって初級教科書では、現在一般的である順序（「ます」形→ましょう→ませんか→よう→ない）が、形の定着のためにも良いと考える。

中級教科書では、一つの課で複数の文型が提出されることが多い。その際には、場面によって使用される言語様式に違いがあることがわかるように、複数の「誘い」の場面を並列しての提示するなどの工夫が可能である。

また、「ましょう」のようにいくつかの機能を持つ文型を正しく理解できるように、「依頼」、「意思」、「申し出」といった機能を「誘い」から独立させて提示する方が良いと考える。

3．教科書に提出する「誘い」の談話の展開の方法への提言

「誘い」の意図は、文型を含めた談話の展開の中で円滑に伝達されている。したがって教科書では、提出文型の種類を増やすだけでなく、談話の展開の方法も使用実態に近いものを提出することが望ましい。

分析した教科書で提出されている会話例は、1)「事実提示」と「誘いの明示」による「誘い」の伝達の段階が多い、2)「誘い」の補足、説得の段階が少ない、という特徴が見られる。これは、会話者間の関係に上下関係がない場合に多く見られる特徴である。使用実態に近い談話の展開を提出するためには、上下関係のある会話

者間の会話例を追加して、「判断提示」、「意向表明」、「意向質問」による「誘い」の伝達の段階や、「誘い」の補足や説得の段階を提出すれば良いと考える。

また、会話者間に上下関係がない場合、「話し手が誘い、聞き手が受諾する」という談話の展開だけでなく、「聞き手からも逆提案をして、お互いに誘いあう」という形の談話の展開がしばしば行われる。 2例の教科書では、このような聞き手参加の「誘い」の談話の展開を提出しており、共話構造を持つ日本語の談話の実態を反映する良い方法であると考える。

4．練習方法への提言

練習の中でも応答練習は、本文では取り上げきれない「誘い」の文型や談話の展開の方法を補うために、更に積極的に利用されるべきである。

例えば、教科書⑩では「誘い」の明示を使用せず「pre-invitation」と「事実提示」だけで「誘い」を行う応答練習を提示している。このような使用実態でも使用割合の低い談話展開の方法を、本文で取り上げることは全体のバランスから難しい。しかし、練習で取り上げれば、多様な「誘い」の談話を提示することができるだけでなく、単調になりがちな形の練習に変化をつけるという効果も期待できる。

また、聞き手参加の「誘い」の談話の展開は、本文だけでなく応答練習で提示した方が良いと考える。学習者自身が聞き手として「誘い」に参加することで、共話構造という談話の展開がより強く印象付けられると考えられるからである。

注

(1) 「誘い」の意図を伝達するものとして、主に文末の複合辞に注目して、表1にあるように、以下の17種類を「誘い」の文型とする。「よう」「ましょう」「ようか」「ましょうか」「ようではないか」「ない」「ないか」「ませんか」「いかが」「依頼」「pre-invitation」「意向質問」「意向表明」「命令」「判断提示」「事実提示」「配慮」。
また、「誘い」の文型として、文末の複合辞だけでなく、「いっしょに」や、「よかったら」を併せて提出する教科書も多い。特に、「いっしょに」は 1 例を除いてすべての教科書で取り上げていた。

(2) 木山(1993)では、「誘い」の場面での会話 362件（小説 191件、 シナリオ 171件）を収集し、使用された言語様式や、談話の展開の方法を調査し、「誘い」の言語様式や談話の展開には、会話者間の関係により一定の傾向が

あることを見出だし、「誘い」の言語化過程モデルとして提案した。

(3) 使用実態では、女性の発話では「ましょう」の使用率が26.6% と最も多い。女性の発話に顕著に見られる傾向は、助詞「か」のつかない「ない」や「ません」の使用である。「ない」の使用率は17.4% と２番目に多いのに、「ないか」の使用例は全く見られない。

(4) 人間関係を保つための会話としたのは、「誘い」の拒否の後に行われる「残念ですね」「また、誘って下さい」のような会話のことである。

(5) 木山(1993)では「誘い」の談話の展開を、「誘い」の伝達の段階、「誘い」の補足の段階、「誘い」の説得の段階の三つに分けた。「誘い」の伝達の段階とは、話し手が「誘い」の意図を持っていることを聞き手に伝達する段階である。「誘い」の補足の段階とは、「誘い」の伝達の段階の後、聞き手が受諾または拒否の意思表示をしないで引き続き「誘い」が行われる場合である。「誘い」の説得の段階とは、聞き手が「誘い」に対して拒否の意思表示をした後で「誘い」の会話を継続する場合である。

（参考文献）

(1) 柏崎秀子(1993)「話しかけ行動の談話分析－依頼・要求表現の実際を中心に－」『日本語教育』79号：pp53-63

(2) 木山三佳(1993)『「誘い」の言語様式と談話の展開－言語化過程モデルの試案－』お茶の水女子大学大学院修士論文

(3) 龍城正明(1989)「談話分析の試みと日英語における待遇表現について－１－」『同志社大学英語英文学紀要』49：pp102-114

(4) 中田智子(1991)「発話分析の視点－多角的な特徴記述のために－」『国立国語研究所報告103 研究報告集12』pp279-306

(5) 日本語教育学会編(1991)『日本語教育機関におけるコース・デザイン』（凡人社）

(6) 水谷信子(1980)「話しことばの文法の総合的考察－ディスコース分析試論－」『アメリカ・カナダ十一大学連合日本研究センター紀要』３.

(7) Brown, G. and Yule, G. (1983) Discourse Analysis :Cambridge University Press

(8) Levinson, S.C. (1983) Pragmatics :Cambridge University Press

（お茶の水女子大学大学院修士課程修了生）