

# 話しかけ行動の談話分析

—— 日本語学習者の場合との比較 ——

柏崎 秀子

(日本学術振興会特別研究員・お茶の水女子大学)

## 問題

言語教育においてコミュニケーションを重視した教授法が出されるようになってきた。外国人に対する日本語教育においてもその傾向が見えてきている。よりよい教育のためにコミュニケーション行動の実態調査を踏まえたうえで行われることが望ましい。談話(ディスコース(discourse))レベルでの文法ということもいわれるようになってきた。ひとまとまりの言語表現がどのような構造を持ち、どのように機能しているか、に関心が向けられている。

たとえば、水谷(1980)はディスコースを構成する最少のまとまりを「ディスコース・ユニット」と名付けて、その構造を分析する試論を提示している。ディスコース・ユニットの基本形として、話の場づくりの要素、話題づくりの要素、内容という3つの構成要素を考えている。話の場づくりの要素とはこれから話を始めることを示す部分であり、話題づくりの要素とは話そうとする内容の暗示部分である。たとえば、それぞれの構成要素は会話の次のような部分に相当する、としている。

A: あろう、 \_\_\_\_\_ 話の場づくりの要素  
 B: え。  
 A: すみませんが、 \_\_\_\_\_ 話題づくりの要素  
 B: はい。  
 A: 四谷駅へは、 \_\_\_\_\_ 内容  
 B: ええ。  
 A: どう行けばいいんでしょう。 \_\_\_\_\_

このような談話の形態をとることによって、話し手は次第に相手を自分の話題に引き込んでいく。話し手の心的態度を伴いながら円滑に話を進めようとする。

一方、内容の表現の形態に関して多様性があり、相手との関係や場面や心的態度などからその表現形式が選ばれよう。内容の複雑度によっても異なるかもしれない。村上(1990)は留学生を対象に道を尋ねる際の談話表現バリエーションを分析している。では、日本語の母語話者である我々は、実際にどのような表現を用いているのだろうか。

本研究では、ディスコース・ユニットとして話しかけ行動を取りあげ、実際の会話の中で日本語のディスコース・ユニットがどのように構成されているか談話の実態を調査する。第一に、話の場づくり・話題づく

りの部分について調べ、第二に内容の部分でどのような表現が使われているかを調べる。さらに、同様に留学生の談話も扱い、その特徴・問題点を比較検討する。

## 方法

対象：日本人大学生の発話、延べ 110ケース

大学留学生の発話、延べ43ケース

手続き：大学の助手室・留学生担当事務室・留学生相談室で実際に行われた話しかけ行動を観察し、音声をテープレコーダーに録音した。その際、話しかけの位置や非言語行動も記録するように努めた。今回は、助手や職員に対して日本人学生および留学生から話しかけが行われた依頼や許可の表現を中心に分析した。

## 結果と考察

### I. 話しかけ要素について

場づくり・話題づくり要素をここで話しかけ要素と呼び、その発現についてみた。水谷(1980)に従い、場づくり要素は「あろう」「ねえ」などの感動詞や、相手の名前・立場名などとし、話題づくりは「すみません(が)」「申し訳ないんですが」など、相手に負担をかけることを暗示したり、話題の転換や順接・逆接を示すものを取り上げた。

#### ①日本人学生の場合

話しかけ要素の発現率は表1のとおりであった。話しかける時には、90%の事例で内容の前に何らかの言葉が発せられていた。言語としての働きかけがない場合は、会釈をする、目を合わせる、などの非言語行動がとられていることが多かった。

表1 話しかけ要素の発現の仕方

	母語話者	留学生
話しかけ要素有	90.0%	81.4%
{ 場づくり	69.1%	58.1%
{ 話題づくり	42.7%	41.9%
いずれもなし	10.0%	18.6%

相手に負担をかけない簡単な内容の場合や場面からすぐわかる内容の場合にはこれらは軽く発せられるが負担がかかりそうな内容や複雑な内容の場合にはゆっくり延ばしぎみに発せられ、ポーズを置いて相手の様子をうかがうようにしていた。

相手の側は働きかけに対して、まず「はい」と答えるか、話し手の方へ目を向けた。こうして、聞き手が話し手の話の場に乗ることになり、内容へと向かう準備をするのであろう。

②留学生の場合

話しかけ要素の表現としては「すみません」の他に「こんにちは」や「ちょっと」がみられた。

発現率は表1のとおりであるが、話しかけの発話がなされていても相手の注意を喚起しない場合もあり、それは相手を話の場に引き込められなかったことになるであろう。特に相手が忙しくしている時や複雑な内容の時など、話しかけ要素の後に十分なポーズを置かずに内容に入ると、唐突な印象を与えたり、相手が内容を理解しにくくなったりした。相手が話の場にいることを確認してから内容へ進むことが必要であろう。

以上から、話しかける時には、突然、内容を述べ始めるのではなく、相手を話の場に引き込むための働きかけを行い、相手が話の場に乗ったことを確認してから内容に進むべきである、と示唆された。

II. 内容部分の表現

次に、内容部分の表現にどのような種類が使われているかをまとめた。ここで、内容部分の表現について仲・無藤(1983)および Gibbs(1981)の枠組みを参考に分析した。

- a. 直接的要求(直要) — 「かぎをかしてください」
- b. 協力 — 「かぎをかしていただけませんか」
- c. 話し手の状況(S状) — 「かぎがないんですが」
- d. 話し手の目標(S目) — 「かぎがかりたいんですが」
- e. 聞き手の状況(H状) — 「かぎおもちですか」
- f. 一般的な状況(般状) — 「へやあいてますか」
- g. 許可 — 「かぎをかりてもいいですか」
- h. 主題のみ(主題) — 「かぎは(を)……」
- i. 話し手の可能性(S可) — 「かぎがかりられますか」
- j. 直接的宣言(直宣) — 「かぎをかります」
- k. その他

①母語話者の場合

表2に示すとおり、最多は主題型で「コピーなんですけど」「かぎは…」「これ…」などの表現であった。次いでS状型の「紙が詰まっちゃったんですが」の表現が多かった。また、S目型の「レジュメを印刷した

いんですけど」という願望の表現や、協力型の「～していただけますか」という表現もみられた。このことから、直接的な表現を用いずに、協力を依頼するような表現だけでなく、状況を述べて間接的に表現して聞き手に内容を察してもらう場合が多いといえよう。

また、複雑な内容の時は、まず「～のことなんですけど」と主題を提示してポーズを置き、相手に内容に対する構えを作らせてから個々の内容に入るといった順序が示された。内容の展開の順序はどのようになっているのか、どのように展開すれば談話が円滑に進むのか、今後の課題にしたい。

さらに、発話末の表現をみると、言切りの形をとらない場合が多く(55%)、表現の分類型の上位である主題型・S状型・S目型に見られた。主題型は「～なんですけど/ですが」「～は…」の形で終わりを延ばすような発音の仕方であった。S状型は「～なんですけど/ですが」「～て」、S目型は「～たいんですけど/ですが」の表現で終わっていた。この点からも、直接的断定的な表現を避けて察してもらう場合が多いことが示唆された。

②留学生の場合

主題型が最も多く、S状型が次いでいるという結果(図2)は日本人学生の場合と同様だが、発話末の表現に違いがあらわれた。つまり、言切らない表現が少なく(32%)、代わりにS状型では「～ました/ます」の形が見られ、主題型では「～は」の最後の音を延ばすことをしなかった。これらが留学生の発話のぎこちなさを生じさせる一因なのであろうか。

内容の展開の仕方については、聞き手になったつもりでわかりやすさの評定を日本人3名に行った。その結果わかりにくい方に分類されたケースでは、複雑な内容であっても主題を提示せずすぐ具体的な内容を話し始めたり、主題を提示してもその後にはポーズを置かないで話し続けたりする特徴が見られた。一方、わかりやすいケースでは主題提示やポーズ置きが行われていた。この点からも、話しかけ行動において相手が話の場に乗っているかどうかを確認することが重要であるといえよう。

今後は場面や相手に応じた効果的な話しかけ行動の検討やその日本語教育への適用を考えていきたい。

表2 日本人学生と留学生の内容表現分類の割合 (のべ, %)

	直要	協力	S状	S目	H状	般状	許可	主題	S可	直宣	その他
日本人学生	4.5	10.9	18.2	10.9	9.1	15.4	2.7	25.4	5.4	2.7	5.4
留学生	0	0	18.6	7.0	0	9.3	9.3	27.9	2.3	9.3	20.9

\*この研究は平成2年度文部省科学研究費・奨励研究(A)、課題番号02951036の補助を受けて行われた。