

【 発 表 】

母 語 話 者 の 日 本 語 会 話

宇佐美 まゆみ (東京外国語大学)

usamima@tufs.ac.jp

1. この論文の主張

コミュニケーション重視の言語教育が叫ばれるようになってから久しいが、日本語教育の現場では、未だに「自然なコミュニケーション」を効果的に習得させるような実践が行われているとはいえない。その理由の一つに、そもそも「自然なコミュニケーション」とはどのようなものなのかという実態が明らかになっていないということがある。もう一つは、「自然なコミュニケーション」の習得に適した教材がないということである。教育効果の多くは、各々の教師の「指導の工夫の工夫」と、「学習者の自己努力」に依存していると言っても過言ではない。

この論文では、このような状況を改善するためには、次の(1)と(2)が急務であると主張する。

- (1) 「自然なコミュニケーション」の実態を明らかにする自然会話分析研究を充実させる。
- (2) (1)の結果明らかにした特徴を十分に生かせる「自然会話を素材とする教材」の開発研究を推進する。

2. 母語話者は母語場面ではいかなるやりとりをしているのか

ここでは、特に注記がない限り、『BTSJ』による日本語話し言葉コーパス（トランスクリプト・音声）2011年版』の中の日本語母語話者同士の会話である「母語場面」と日本語母語話者と非母語話者の会話である「接触場面」の実際の会話データの中から特徴的な例を抜き出して例示していく。本稿の文字化資料は、すべて宇佐美まゆみ(2011)に基づくものである。

- (3) [事務職は、教師に比べて、産休・育児休暇がとりにくいという話題の後半]

1 A : うちは、先生方は、あの、講義が、あの、なくなるだけで、他の（ええ、ええ）非常勤とか、そういう方が（ええ、ええ）やって下さるから（ええ）いいんですけど、あの、そう、事務系とかそういうところは、（そう）本当にそのまま、, ←[1]未完了発話文

→ 2 B : 穴がぐあいやいますからね。 ←[2]共同発話文

[中略]

3 A : で、それをやって、それから、あの一、休みに入ってから（ええ）

一週間に一回ぐらいは、, ←[3]未完了発話文

→ 4 B : 出で。 ←[4]共同発話文

[中略]

5 A : 組織がばつと（ふーん）改正されたんで、今のところは、あたしの

穴って言うのが、, ←[5]未完了発話文

→ 6 B : ええ、くないんですね。 > { < } ←[6]共同発話文

このように母語話者同士のやりとりは、テンポがよく、同時発話が多い。よく観察すると、その中でも共同発話文の形をとった「確認」などが頻繁かつ巧みに使われていることに気づく。このようなやりとりは、母語話者は意識して行っていることではないが、「自然なコミュニケーション」を構成する一つの要素である。また、間接的に相手に共感を示すことにもつながるので、円滑なコミュニケーションのためのストラテジーとしてのポライトネスにも関係してくる。

これらのことを踏まえて、これからの日本語教育で取り上げる必要があることの具体例として、次の(4)から(6)を挙げる。

- (4) 文を最後まで言いきらない「中途終了型発話」を適切に使える力を養成する。
⇒相手との共話を誘発する日本語に特徴的なやりとりの一つであり、ポライトネスにもかかわる。

- (5) 相手の「中途終了型発話」の意図を理解できる力を養う。⇒言外の意味や機能を理解する力を身につける。

- (6) 話し手が文を完結する前に、文の後半部を予測して文を完結させる「共同発話文」が適切に使える力も養成する。⇒相手の発話の意味や意図を予測する力と構文力を身につける。

また、この他にも、母語話者が意識していない微妙な言語行動としては、初対面の対話相手の年齢や社会的地位などに応じた「話題導入の頻度の調節」、「スピーチレベルのシフト操作」（宇佐美、2001）などがある。

3. 母語話者は接触場面ではいかなるやりとりをしているのか

次に、母語話者と非母語話者が話す「接触場面」における母語話者の特徴をあげる。共同発話文に関しては、「助け舟」を出す形のものが相対的に多くなる。次の(7)は、初対面の会話において、母語話者の発話が、非母語話者の文法事項の自律学習を促進している例である。

(7) [日本の高校生が短いスカートををはいていることに驚いたという話の後]

1 非母語話者：ほんこん、香港の高校生は、そん、そんなに、えー、服を着たら、えー、先生は、え、先生、先生をしかか…くしか

{<} , , ←[1]未完了発話文

2 母語話者：<先生>{>にしかられますか。 ←[2]修復型確認

3 非母語話者：うん、しかられます。 ←[3]自律学習

(木林理恵が1999年に収集)

母語話者は日本語教師ではなく、このやりとりも教室外の自由会話の中のものである。それでも、母語話者は、非母語話者と会話をしていると、自然に「助け舟」を出したり、非母語話者の発話やその一部を文法的に正しい文や語句で言い変えたり、共同発話文という形をとって修復したりする。これも、当の母語話者は、意識して行っているわけではない。今後の課題として、次の(8)をあげておく。

(8) あいづち、共同発話型確認などの母語話者の自然な「聞き手としての反応」が、いかに学習者の自律学習に影響を与えるかについて、日本語教育の観点から研究する必要がある。

また、教育現場に示唆できることとして、次の(9)をあげる。

(9) これまでのコミュニケーション教育では、「いかに話すか」ということのみ
に焦点が当てられてきたが、これからは、「いかに相手の発話を聞き、それ
にいかに対応するか」についての教育にも、もっと力を入れる必要がある。

4. 作られた会話と自然会話にはどのような違いがあるのか

ここでは、教科書の「注文場面」と、シナリオのない自然な「注文場面」を対比させることによって、教科書では学ぶことのできないようなことが、自然会話を素材とする教材では学べるのかを示す。まず、最初に、教科書における注文場面を見よう。次の(10)は、ある教科書の「Lesson3 食べる」の中の「注文場面」のダイアログである。「ええと」というフィラーも入れてあり、その説明もつけてある。また、メニューを指さして、「これは何ですか?」と尋ねさせ、文型中心の教育の不自然さの代名詞にさえなっている文型を、より自然な文脈の中で使わせてもいる。注文という目的を達成するために最低限必要な表現だけでなく、注文場面でありえる他の表現も含め、可能な限りの自然な文脈を考えてある。しかも、やりとりにはまったく無駄がない。そういう意味では、まさに「教材作成者」の工夫が感じられるものになっている。しかし、実は、それでも、全くシナリオのない「自然な注文場面での会話」とは、かなり異なっているのである。どう異なるかについては、以下の(10)、(11)の後、より

詳しく考察する。(10)における下線は、引用した教科書のままである。

(10) I. At a restaurant/attracting attention

ア リ：すみません。

店(てん) 員(いん)：はい。お待ち(ま)たせしました。

II. Ordering

ア リ：エビグラタンとサラダ

店(てん) 員(いん)：はい。

李(り)：(Pointing to the menu) これは何(なん)ですか。

店(てん) 員(いん)：ビーフカレーです。

李(り)：じゃ、これ、お願(ねが)いします。

店(てん) 員(いん)：お飲(の)み物(もの)はよろしいですか。

ア リ：ええと、コーヒー。

李(り)：コーヒー、2 (ふた)つお願(ねが)いします。

店(てん) 員(いん)：以上(いじょう)でよろしいですか。

ア リ：はい。『はじめのいっぽ』Lesson 3, p.56)

現在の教科書では、フィラーなどに触れてはいいても、それが円滑なコミュニケーションのためのポイントなどのようにかかわっているかという観点にまで踏み込んだ説明をしているものは、ほとんどない。「やわらげ機能」をはじめとする様々なフィラーの使い方とその機能なども研究を進めるとともに、今後は、日本語教育においても体系的に指導していく必要がある。

いずれにしても、上の(10)は、次の(11)のまったくシナリオのない自然な注文場面におけるやりとりと比べてみてはじめて、それが自然とは言えないことがよくわかると言っても過言ではない。作られた会話と自然会話のどこが異なるかに注意しながら、次の(11)に目を通していただきたい。これは、実際のレストランでのやりとりをビデオに録画したものを、発話に忠実に文字化したものである。教材としては、ビデオ動画とともに文字化資料を使用することを想定している。

会話中の記号は、以下の意味を表す。

#：聞き取れなかった発話

2-1, 2-2 という発話文番号：間に相手の発話が挟まれたが、本来、一つの発話文であると認定したもの

下線部：このやりとり現れる、通常の教科書とは異なる主な「指導項目」

(11) [BとBの元指導教員A、Bの現在の同僚のCとのシドニーのレストランでの注文場面]

- 1 A わたし、でも、きょう、カツ丼にしようかな。
- 2-1 B ああ、<ええ>{<},,
- 3 A <# # # # # > {>}か、ぜんぜんちがうもの、って<かんじで>{<}。
- 2-2 B <うん、うん>{>}, <うん、うん>{<}。
- 4 A <じゃあ>{>}, <そうします、ね>{<}。 ←[1]動詞のアップシフト
(1 Aでは、「しようかな」を使用)
- 5 B <じゃあ、せんせい>{>}, ピ、ビールも...。 ←[2]目上への質問
- 6 A あっ、そうね。
- 7 A ビールもいきましょうね。 ←[3]「行く」の意味・機能と使い方
- 8 B はい。 ←[4]「はい」の意味・機能と使い方
- 9-1 B サッポロ、でも、この地元のビクトリア<ビクター>{<},,
- 10 A <ええ>{>}地元でいきましよう。 ←[5]「行く」の意味・機能
- 9-2 B # # # # # # # # # #
- 11 A <そしたら>{>}...
- 12 B <# # # # # >, あ、飲めないの。 ←[6]ダウンシフト
- 13 C はい。 ←[7]「はい」の意味・機能と使い方
- 14 B お茶、お茶なんか<飲む>{<}?。 ←[8]ダウンシフトの継続
- 15 C <あっ>{>}, これで、大丈夫、<はい>{<}。 ←[9]「はい」の意味・機能と使い方
- 16 B <じゃあ>{>}, 私もビール。
- 17 B じゃあ、よろしいですか>{<}。 ←[10]アップシフト
- 18 A <じゃあ>{>}, はい、そのあたりの# # # # #からね、<はい>{<}。 ←
[11]「はい」の意味・機能と使い方
- 19 B <では>{>}# # # # #、# # # # #です。
- 20 A はい。 ←[12]「はい」の意味・機能と使い方
- 21 B じゃあ、ちよっと、すいませーん。
- 22 店員 はい。 ←[13]「はい」の意味・機能と使い方
- 23 B おねがいします。 ←[14]「お願いします」の意味・機能
- 24 B えーとですね。
- 25 店員 <はい>{<}。 ←[15]「はい」の意味・機能と使い方
- 26 B <えーと>{>}, せんせいが、カツ丼ですね。
- 27-1 B カツ丼がひとつと,,
- 28 店員 はい。 ←[16]「はい」の意味・機能と使い方

- 27-2 B えーと,,
- 29 店員 はい。 ←[17]「はい」の意味・機能と使い方
- 27-3 B つけ麺。
- 30 C はい。 ←[18]「はい」の意味・機能と使い方
- 31 B つけ麺と、えっと (はい)、わたしが、えー、チャーシューラーメンズらーめんの、ナチュラル (はい)、塩ですね。
- 32 店員 はい、ありがとうございます>{<}。 ←[19]「はい」の意味・機能と使い方
- 33 B <あと>{>}, ビール、ビクトリアピターをふたつ、おねがいします。 ←[20]「お願いします」の意味・機能と使い方
- 34 店員 <はい>, 承知いたしました。 ←[21]「はい」の意味・機能
- 35 B はい。 ←[22]「はい」の意味・機能と使い方
- 36 店員 はい、ご注文繰り返します。 ←[23]「はい」の意味・機能
- 37 B はい。 ←[24]「はい」の意味・機能と使い方
- 38 店員 カツ丼お一つ、つけ麺お一つ、チャーシューラーメンのお塩がひとつ。
- 39 B はい。 ←[25]「はい」の意味・機能と使い方
- 40 店員 としてビクトリアピターがおふたつ。
- 41 B そうですね、はい。 ←[26]「はい」の意味・機能と使い方
- 42 店員 はい、ありがとうございます>{<}。 ←[27]「はい」の意味・機能と使い方
- 43 B <はい>{>}, お願いします。 ←[28]「はい」と「お願いします」の意味・機能と使い方

まず、シナリオのない自然会話の文字化資料からわかる「何が作られた会話教材と違うのか」という特徴とその捉え方を示す。

(12) 約1分のやりとりも、忠実に文字化すると、「かなり短い断片的な言葉のやりとりが続く、長い談話となる」ことがわかる。これこそが「日本語の自然会話」の顕著な特徴である。

(13) < >{<}, < >{>}の記号の多さから同時発話が多いことがわかる。会話のテンポやあいづちのタイミングともかわる。

(14) 聞き取り不能な箇所(##)も多い。特に3名以上の会話では、現実にもそういうことが多い。聞こえない部分を推測したり、聞き返したりする力をこそ養う必要がある。

- (15) 主に店員とBとのやりとりとなる23以降、お互いが頻繁に、あいづちや確認の「はい」などを入れながら、注文という相互作用が進んでいくことがよくわかる。この「はい」の多い掛け合い的な「やりとり」も自然会話の特徴である。

このようなテキストを見て、「だからだと長く、無駄が多くて使えない」と考える日本語教師は多い。そのため、ライターやあいづちは適当に省いて、情報伝達にかかわる発話を中心にまとめ直して教材として使おうとする。しかし、一見、無駄に見える冗長な印象を与えているのは、オーバーラップの多さや掛け合い的なやりとりにより、話者が頻繁に交代する上に、文字化の記号があってテキストとして見ていくなくなるからにすぎない。動画と併行してテキストを見ると、むしろわかりやすい。また、文字化された発話をよく見ると、意外に「正しい文」が並んでいることにも気づく。このことから、教科書の会話と自然話が違っている印象を与えているのは、発話文自体ではなく、むしろ、オーバーラップや、文の途中の頻繁な話者交代というような「やりとり」のほうであり、それこそが「自然なコミュニケーション」を構成している重要な要素であることが分かるのである。そしてそれらをこそ、これからの日本語コミュニケーション教育では、扱っていく必要がある。

5. 自然会話のどのようなことが指導項目になりえるのか

ここでは日本語教育の指導項目になりえる個々の要素や現象の詳しい説明が主旨ではないので、通常の教科書の会話には出て来ない自然会話ならではの指導項目を、(1)の注文場面の文字化資料の中に、[1]から[28]として示しておくことにする。『自然会話で学ぶ日本語コミュニケーション一試作版一』に記されているように、実際に教材として使うときは、対象レベルを限定せず、どのレベルの学習者にも、その興味やレベルに応じた内容を学習してもらうようにすることを推奨する。どのレベルもビデオ動画を見る前に、ユニットのテーマと当該シーンの簡単な状況説明だけからのような展開になるかを予想させたり、次に、まずビデオ動画だけを見て何がわかるか、何をしていると思うかなどを推測させたりする。その後、ビデオ動画を字幕付きや字幕なしで観たり、ビデオ動画を観ながら「文字化資料」を確認したりする。

6. なぜ日本語教育研究に自然会話分析研究が必要なのか

このようなコミュニケーションにかかわる現象自体は、語用論やコミュニケーション論、言語社会心理学等々の研究で扱われるようになってはきていた。しかし、宇佐美まゆみ(1999)が指摘したように、それらを「日本語教育のための」という「視点」

で捉え直し、「コミュニケーションのための日本語教育研究」にしていけるのは、日本語教育学を研究する者の責任である。よって次の(16)、(17)も強調しておきたい。

- (16) 隣接領域、特に、語用論、コミュニケーション論、言語社会心理学の分野における研究成果をそのまま嚥呑みにしたり、単なる受け売りをするのではなく、「日本語教育」という「視点」をもって、それらの知見を新たに捉え直したり、あるいは、まったく新しい視点から、コミュニケーションのための日本語教育研究を発展させていく必要がある。
- (17) そのためには、堅固な「方法論」を持つ必要がある。

調査資料

- 『BTSJによる日本語話し言葉コーパス(トランスクリプト・音声) 2011年版』宇佐美まゆみ(監修)、2011。
(http://www.tufts.ac.jp/ts/personal/usamiken/btsj_corpus.htm)。
- 『自然会話で学ぶ日本語一試作版一』宇佐美まゆみ(監修)、2007。
(<http://www.tufts.ac.jp/ts/personal/usamiken/omikujishiisaku/>)。
- 『自然会話で学ぶ日本語コミュニケーション一試作版一』宇佐美まゆみ(監修・編)、2011。
(http://www.tufts.ac.jp/ts/personal/usamiken/ncrb_main.html)。
- 『はじめのいっぽ』谷口すみ子・萬浪絵理・稲子あゆみ・萩原弘毅、スリーエーネットワーク、1995。

参考文献

- 宇佐美まゆみ (1999) 「視点としての日本語教育学」『言語』28-4, pp. 34-42, 大修館書店。
- 宇佐美まゆみ (2001) 「ディスコース・ポライトネス」という観点から見た敬語使用の機能一敬語使用の新しい捉え方がポライトネスの談話理論に示唆すること一」『語学研究所論集』6, pp. 1-29, 東京外国語大学語学研究所。
- 宇佐美まゆみ (2008) 「相互作用と学習一ディスコース・ポライトネス理論の観点から一」, 西原鈴子・西郡仁朗(編)『講座社会言語科学 第4巻 教育・学習』pp. 150-181, ひつじ書房。
- 宇佐美まゆみ (2011) 「改訂版: 基本的な文字化の原則(Basic Transcription System for Japanese: BTSJ) 2011年版」
(http://www.tufts.ac.jp/ts/personal/usamiken/btsj_ver.2011.pdf)。
- Usami, Mayumi. (2002) *Discourse Politeness in Japanese Conversation: Some Implications for a Universal Theory of Politeness*. Tokyo: Hituzi Syobo.