

ゼミでみられる「対話」と「共話」

嶺 川 由 季

1. 研究の目的と意義

大学で研究活動を行う留学生、特に大学院レベルの留学生にとって、ゼミ¹⁾は重要な研究活動であると同時に、難しい²⁾研究活動の1つである。論文執筆などと違い、その場で自分の考えをまとめ、それを相手に分かるように、留学生にとっては外国語である日本語で伝えなければならない。実際に、上級日本語話者と呼ばれるようになって、日常会話には不自由しない留学生が、ゼミでは、日本人との間で相互理解が得られずに困っていることが分かっている³⁾。

留学生の話している日本語に間違いはないのに何を言っているのか分からない、という問題の原因を考えるにあたって、「対話」と「共話」に注目したい。対話と共話という考え方自体は、日本人の特徴的な話し方として多くの研究者に注目されてきたが、これまではもっぱら母語話者同士の日常会話の中で研究がなされてきた。これまでの研究で挙げられてきた「対話」と「共話」の特徴が、留学生が参加したゼミの談話にどのように現われるのか、ゼミの発話を分析するのに、これまでの「対話」と「共話」の特徴だけで十分なのかを考察する。

ゼミが研究についての意見交換や情報交換の場である以上、対立のあるやりとりも当然含まれる。また、必ずしも一対一のやりとりではなく一対複数のやりとりになることもあり、さらに非母語話者である留学生が参加していることも考慮しなければならない。日常会話の談話では一致していた対話と共話の本質と表面に現われる特徴が、これらの要因を含むゼミの談話でも一致しているのかどうかについて考察する。

2. 先行研究

水谷(1993)によれば、対話と共話の本質的な違いは、話し手と聞き手がどんな心的態度で発話を作り上げるかという違いである。「対話」は、「相手との共通の理解を前提とせず、相手の賛同や同感をとくに期待せず、しかも自分の意思や意見を相手に理解させることを目的として話すこと」⁴⁾であり、「共話」とは「共通の理解を前提とし、いちいち相手の聞く意志を確かめながら話すこと」⁴⁾である。

その結果、対話的な話し方では、一方が自分の発話を完成させてからもう一方が話し始めるという話し方になるので、水谷の図では以下ようになる。

A : _____

B : _____

これに対して、「共話」的話し方では、2 人以上が共同で発話を作り上げていく話し方になるので、一方の A の発話中にも B の合いの手が入ったり、時には合いの手と句末が重なったりするので以下ようになる。

A : _____

B :

共話の具体的な特徴としては、一般的に相づちと呼ばれる「うん」「ええ」「はあ」「はい」といったものや、相手の言ったことをそのまま繰り返す「繰り返し」や、相手の言った事を別の言葉で言い換える「言い換え」があり、これらを総して合いの手と呼ぶ。また、相手の合いの手を期待するため、最後まで言いきらない「leaving unsaid」と、相手のその「leaving unsaid」をもう一方が続けて話す「引き取り」といった現象も見られる。この他にも、次のような聞き手と話し手の共通理解を前提とする語句を用いることで、共話的な話し方になる。例えば、「どうも」「どうやら」「ちょっと」「なんとなく」「ので」や、「ので」「から」「ものですから」などの接続表現は、それを受ける後件がそれぞれ異なるため、かなりの程度まで省略される部分の予想ができる。また、終助詞「ね」も、聞き手と反しての共通の理解を前提とする語句と認められる。

「対話」と「共話」、特に「共話」については、用語は異なるが、様々な研究者が考察を行っている。例えば、日本人の共同発話について考察したザトラウスキーは、自身の水谷の「共話」を含め、Learner や Ono & Yoshida といった研究者が同じような概念を持っていることを紹介している。この他、熊井 (1992) は、「leaving unsaid」にあたるものを「言いさし」と呼び、丸山 (1996) は、共話を複数の話し手による分担表現と考え、林 (1982) は、協話的話し方を、1つの文に多くの情報を詰め込もうとするのではなく、短い文の積み重ねによって少しずつ段階を追って情報の伝達を行おうとするために起こる現象だとしている。

3. 研究方法

ここでは、広島大学大学院国際協力研究科で 1996 年度に行われた言語教育に関するゼミでの発話を分析の対象とした。1 コマ 90 分のゼミを 5 回分テープに録音し、文字化したものを資料として使用した。ゼミの形態としては、毎回 2 人の発表者が自分の研究について発表し、それについて教官と他の学生が質問、意見を述べる。分析の対象として使用したのは質疑応答の部分で、データには、留学生に F1 から F3、日本人学生に J1 から J3、教官には T1 から T3 の番号を振った。また、これも便宜上、発話をまとまりに分け、1 から 229

まで番号を振った。以下、{} 内はこの資料番号を指す。

取り上げられるテーマには全員に馴染みのあるもので、日本人学生 3 名と留学生 3 名とバランスもとれている。留学生の母語、滞日期间などは以下の通りで、留学生の日本語のレベルは非常に高いといえる。

F1：中国語、滞日 4 年

F2：中国語、滞日 1 年 7 ヶ月、母国の大学で日本語を専攻、日本語能力 1 級

F3：韓国語、滞日 1 年 7 ヶ月、母国の大学で日本語を専攻、日本語能力 1 級

4. 考察

4.1. 水谷の「対話」と「共話」

今回とったデータを分析したところ、水谷が指摘したような「対話」と「共話」の特徴が実際にゼミでも見られた。しかし、その使い方には興味深い相違点も見られた。

4.1.1 「共話」的な特徴

4.1.1.1 あいづち

まず、発話を途中で切り、聞き手の「はい」「ええ」といった典型的なあいづちを入れる話し方は、留学生、日本人の双方に非常に頻繁に見られた。

J3：あの

F1：はい

J3：最近の

F1：うん

J3：1960 年代以降

F1：ええ

J3：これ、やっぱりあのう、おっきな都市と

F1：うん

J3：大きな都市と内陸部の小さな都市、まあ大学とかでは

F1：うん

J3：レベルの違いとか今でもあるんですか？ {49}

4.1.1.2 反復

相手の言ったことをそのまま繰り返すことで合いの手の役割を果たす反復も頻繁に見られた。特に留学生の場合、相手の言った日本語が分からなくて言い直してもらった時に、今度は理解しようとして、1 つずつ相手の発話を確認するように使っている例も見られた。

T1：えーと、外に対してですね、外に対して、外の人に対して自分より上下関係

が下の場合

F3: 下の場合

T1: 外だから

F3: はい

T1: 外の人だから敬語を使うと {72}

4.1.1.3 言い替え

「言い替え」については、特に教官が留学生の聞き手として合いの手を打つ場合に頻繁に見られた。この場合、単純に合いの手というよりも、相手の言おうとしていることを予測して、留学生を助けようという働きがあると考えられる。

F1: あの、大学卒業して、国、自分の国で勤めて5年、5年以上、あの、留学して、あの、あの

T1: はあ、5年は必ず勤めてから

F1: 5年、そうです。5年以内、もし、あの {165}

F1: その目標というのは、例えばあの、学生、あの新入学生は大学に入って試験、レベルの試験、あの

T1: プレスメント

F1: もらいました。{144}

逆に、留学生が日本人に対して「言い替え」を行う時には、日本人の言っていることを自分の持っている語彙に置き換えて合いの手を入れる例が見られた。

J1: えーと、留学生は

F1: はい

J1: 中国のお金で留学する

F1: 国費留学

J1: はい

F1: か

J1: あの、奨学金とかを得て、あの外に行く方が

F1: はい

J1: あのどっちが多いんですか？ {3}

4.1.1.4 「leaving unsaid」と「引き取り」

自分の言うべきことを全部言わずに終わらせる「leaving unsaid」と、それに繋げて話始

める「引き取り」も多くの例が見られた。

J2: でも、親しい者同士ではやっぱり

T1: うん、それはやっぱり標準語意識しちゃってるから

J2: 標準語がこう覆い被さった形になって {34}

J3: そんで、その、その中、その待遇表現とかの中に敬語が入っているという

F3: はい、その立場で

J3: はい、分かりました。 {48}

4.1.1.5 共通理解を前提とする語句

共通理解を前提とする語句としては、終助詞「ね」「よ」が最も多く、非常に頻繁に見られた。

T1: あい、相手に対してね、お客さんが来て、寿司屋いうて、何が欲しいかとか言ったら、ねえ、そんなこと言ってしまったら、もう帰ってしまうでしょう。そういうところのレベルが、これは4級じゃなくて、もうちょっと高いレベル

J1: そうですね。

T1: ですね。そうなるとやっぱり、人間関係といたたらいいか、お客さんとその売り手との関係とかいうものが入ってくると、まあ尊敬語とかなんとかねえ

J1: そうですね

T1: 入ってきますよねえ {77}

4.1.2 対話

一方で、共話の特徴を持たない、自分で自分の言いたいことを終わらせる対話的な話し方もみられた。下の用例は、聞き手の合いの手が入らず、引き取りを期待せずにきちんと文末まで言い切っており、それだけで発話が成り立っている対話といえる。

J2: だから、その心理的にも非常に面白いなあって、だから、そのモダリティという言葉はどういう意味で使うかにもよるんですけど、まあ、の、話し手の心的態度というものから、こう、解放されるんじゃないかなと思うんです。{47}

4.2. 留学生のいるゼミで見られた「対話」と「共話」

ここまでは、これまで指摘された「対話」「共話」の本質が、これまで水谷に挙げられた具体的な特徴に合致している用例を見てきた。しかし、実際のデータを見ていくと、表

面に現われる現象は対話であるのに、実際は共話的な話し方であったり、逆に、現われる現象は共話であるのに、実際は対話的な話し方であったりするものも見られた。また、水谷の挙げた共話の特徴以外にも、より積極的な「言い直し」と考えられる「先取り」が見られた。

4.2.1 一見対話に見える共話

ゼミの発話を見ていくと、1人が誰の合いの手も引き取りもなく長い間発話を続ける場合がよく見られる。表面的な特徴だけをみると、対話的な話し方をしているようだが、よく見ると共話的な話し方であることが分かる。

T1：えー、まあ、日本語の場合、英語の場合ははっきりした敬語表現はないんですが、まあ、表現にもいろいろあるんだけど、なぜ、ポライトネスが、えー、そういうようなことの中に、話者に、話者よりもむしろその聞き手に、その、なんですか、その聞き手に任せるといとか、というような場が作られると、これなんか、非常に、ある意味でポライトネスというような、そういうところがあるんですが、あと、まあ、これは人間関係によっても変わってくるんでしょうけど、親しい仲であまりにも、こう、丁寧に言い過ぎると、逆にね、空々しくなってくるということもあるんでしょうけど、えー、"Open the window."というのは直接的な言い方ですけども、"Can you"とか"Can'you"とか、あー、"Could I ask you..."とかいうとさらにポライトネスが高まるという訳なんですけどねえ、それがなぜかということ、その、最終的に決めるのは…（省略）{57}

J1：直説法が使えないのも、要するにイマジネーション、想像性がないといつか、あまり、その、それで想像して、あ、これだって気付く概念があまりないんで、「これが机です」とかいうまではいいんですけど、やはり、こう、「食べます」というジェスチャーをしても、「えっ、何？何？何？」ってもうざわざわして、もうとにかくそういうなんで、動詞っていうものを教えて、それを何か変形させる形をとれば、まあ、それはこういう動詞で、こういう動作で、で、これがこうなるという、だから、体系のとり方が、すごく、ね…（省略）{10}

用例 {57} は教官の、用例 {10} は発表者が、聞き手である他の参加者多数に向かって話しているものである。聞き手にとっては、自分 1 人に向かって話されている訳ではなので、合いの手を入れることができない。しかし、話している方は、聞き手の合いの手を想定して発話を組立てているために、上のような話し方になっていると考えられる。

この話し方は、多数に向けて話すという性質上、教官や発表を担当する学生に多く見られ

た。この後も、話し手は、誰の合いの手も入れることなく、かなり長い発話を一人で作っており、この点では、対話的な話し方をしているように見えるが、実際には、聞き手の合いの手を想定して、話している共話的な話し方である。「だから」「で」といった接続詞が、本来の接続の役割で使われているのではなく、1つのことを完結させないうちに、次の話題に移る時に使われている。また、「ね」「よ」といった同意を求める終助詞が多用されており、完結もされていない。

この「一見対話に見えるが実際は共話」の特徴をより明らかにするため、下の例と比較してみる。同じように長い発話を一人で組立てているが、下の用例では、聞き手の相づちに頼ることなく、1つ1つの文を自分で完成させていることが分かる。

F1：実際はあります。実際はあります。たくさんあります。でも、あの、1984年から中国全土のレベルの、あの、統一の英語学習指導要領、うん、が、でました。だしました。というのは、中国全土の英語の教育は、目標のレベルあります。{142}

J1：ていうか、あの、「母語使用の場合」というのは分かるんですけど、「外国語としての使用の場合に」のところで、1つは「内部言語を」として考えているものを表現として外部言語を使うっていうことと、感覚と潜在意識があって、それを内部言語に置き換えて、外部言語にして、あの、話をするっていうのは分かるんですけど、これがもっと慣れてくると、感覚潜在意識を母語を通さずに外国語で表現するっていうことも考えられると思うんですけど、それはここでは考えないんでしょうか。{16}

用例 {142} も {16} も、相手の助けを期待することなく、それだけで発話が成立しており、「対話」的な話し方といえる。同じように1人で長い発話を続けてもそれだけで対話か共話かということ判断できず、要は、自分1人で発話を成立させようとしているか、それとも聞き手と一緒に発話を作ろうとしているかという話し手の心的態度にかかっていると言える。

4.2.2 一見共話に見える対話

逆に、形としては、聞き手の合いの手が入っているものの、実際は話し手に相手と共同で発話を成立させようという気のない場合もある。

T1：え、600？

F1：600単語ぐらいです。あの、というのは、600単語ぐらいのてい（程度）、この600ぐらいの単語は、あの、使うこと正しいできます。

T1: うん

F1: 正しい使うことができます。

T1: 正しく、ね。{143}

この用例で、T1 は合いの手をうって共話的に参加しようとしているが、話し手の側は対話的話し方を続けており、合いの手が打ちづらい結果になっている。別の見方をすれば、F1 の発話は、T1 の相づちがなくても成立するといえる。

他にも、形としては、「leaving unsaid」と「引き取り」という共話の形に見えるが、実際には、相手の発言を遮って自分の発話を始めたためにそういう形になってしまった場合もみられた。

J1: ここにおいて取り入れられるものだから

F1: そうです。だから、完結と、完結的の受容、あの、手段としての受容と完結としての受容は、ちょっと、あの、絶対的対立の（省略）{174}

J1: そういう2つの方向があるというのはいいですね。じゃあ

F1: ああ、分けることはやっぱり分けますけど、だから、絶対対立の、対応の、対応のところが、あの、ちょっと、そうですね。{174}

これらの用例の場合、J1 の発話を F1 が引き取っているわけではなく、J1 はまだ発話を続けようとしているのに、F1 がそれを遮って話し始めている。共話の基本は相手と協力して発話を作り上げることであるから、書き起こした文字の上では共話に見えても、実質的に共話とはいえない。

4.2.3 先取り

下に見られる用例は、相手の言った事をそのまま繰り返す「反復」や、相手の言った事を別のことばに置きかえる「言い替え」に近いが、それより一歩先に進めた「先取り」と考えられる合いの手も見られた。言い替えが相手の既に言ったことを別の言葉で言い換えるのに対して、ここでは、相手がまだ言っていないことを予想して口に出すことで、合いの手の役割を果たしている。

F3: それ、今

T1: ここには載ってないの？

F3: はい、例として {214}

F1: 中学校は

T1 : 3年?

F1 : 全部3年です。{147}

これら「先取り」は、相手の言いたいことを予測して合いの手を入れるわけであるから、より積極的に一緒に発話を作っていこうという心的態度の現われであり、より積極的な「共話」であるといえる。

5. 結語

以上、これまで考えられてきた「対話」と「共話」の特徴が、留学生の参加しているゼミの談話ではどのように現われているのかを見てきた。

その結果、「あいづち」「反復」「言い替え」といったさまざまな形の合いの手や、「leaving unsaid」と「引き取り」の組み合わせや、共通理解を前提とする語句など、これまでに指摘されてきた特徴も確かにゼミの発話の中で見られた。しかし、その一方で、これまでの考え方では説明できない「対話」と「共話」も見られ、その理由として、ここで分析の対象としたゼミに特有の条件、つまり、意見の対立がある、非母語話者が参加している、一对複数のやりとりがある、といった要因があると考えられる。

ゼミは、研究についての意見や情報を交換する場であるから、その意味では非常に対話的な話し方をすべき場である。しかし、講演やスピーチほど、話し手と聞き手の距離は遠くなく、話し手は聞き手が一緒に発話を作り上げてくれることを期待する。一方の聞き手の側は、聞き手は多数であるから自分だけが合いの手を入れることはできないので、黙って聞いているという状況が生まれ、その結果、表面に現われる特徴はこれまでの対話であるが、実質上は共話という特殊な例が発生すると考えられる。

研究についての意見の交換をしていれば、話し手と聞き手の間に意見の対立が生まれ、スムーズなやりとりを重要視する日常会話では「共話」として考えられる「leaving unsaid」と「引き取り」の組み合わせが、実質的には相手の発言を遮っている場合がある。

また、非母語話者である留学生が談話に参加していることで、日本人の側により積極的に留学生の言っていることを理解しようという状況が生まれ、より積極的な合いの手として「先取り」現象が見られる。

ゼミの発話を分析し、何が留学生の障害になっているのかを考察する上で、「対話」「共話」は大きな役割を果たすと考えられる。より本質的に「対話」と「共話」を分けた上で、留学生と日本人の談話を分析することで、よりの確にゼミでのコミュニケーションを阻害している原因の特定ができると考えられる。

注

1) ここは、ゼミを「複数の人間が、研究についての情報と意見の交換を口頭で行う場」ととらえる。今回のデータでは

いずれも、教官と日本人学生と留学生がそれぞれ2名以上いて、担当者が自分の研究について発表し、その後、その発表について質疑応答をするという形を取っており、その質疑応答の部分を分析の対象とした。仁科は、「2人以上の対話者間で学問上の問題を理解し、新しい真理を得るべく情報を交換しながら相互理解に至る過程が談話の単位として観察される」場（仁科）をセミナーと呼び、英語での研究では Seminar とされることが多いが、これらの先行研究を含めこれらの場は一般にはゼミと呼ばれることが多いため、ゼミという呼び方で統一する。

2) English for Academic Purpose という考え方の進んでいる英語教育における先行研究では、ゼミでの発話の難しさが指摘されている。

3) 1998年、広島大学で、留学生と日本人学生と一緒に参加しているゼミに参加した教官、日本人学生、留学生を対象に行った、ゼミでの使用言語に関するアンケート調査。他の研究活動に比べて、ほとんどのゼミでは日本語が使われていることや、文系の留学生の日本語のレベルが高いこと、文系に非明示的なコミュニケーション・ブレイクダウンが見られることが分かった。

4) 水谷（1993）より引用

参考文献

金久保紀子・金仁和・本田明子・松崎寛 1993 「講義の日本語における理科系・文科系特徴」『日本語教育』80号 74-90

熊井浩子 1992 「留学生にみられる談話行動上の問題とその背景」『日本語学』12月号 vol.11 72-80

仁科喜久子 1997 『科学技術日本語講義・セミナーの音声ディスコース分析のための基礎的研究』平成5年～7年度文部省研究費補助金（一般c）研究成果報告書
—— 1991 「理工系大学における外国人留学生の日本語能力に関する調査」『日本語教育』11月号 113-123

仁科喜久子・笹川洋子・土井みつる・五味政信・楠本はるみ 1994 「理工系留学生のセミナーでの対話理解過程の分析 —理工系学生のシラバス作成に向けて—」
『日本語教育』84号 40-52

ポリー・ザトラウスキー・中山晶子 1998 『談話分析と異文化間コミュニケーション』
日本語教育学会平成10年度第5回研究集会会員資料

水谷信子 1993 「『共話』から『対話』へ」『日本語学』vol.12 4 4-10

—— 1988 「あいづち論」『日本語学』vol.7 12 4-11

Allison, Desmond. 1996 “Pragmatist Discourse and English for Academic Purposes”
English for Specific Purpose vol.15 no.2 85-103

McCarthy, Michael. *Discourse Analysis for Language Teachers* by Michael McCarthy
1991 Cambridge: Cambridge University Press)