

談話分析 雑談はいかに構成されるか

大浜 るい子

(1995年9月11日受理)

Gesprächsanalyse –im Fall von Plaudern–

Ruiko Ohama

In diesem Papier beobachten wir einen kleinen Gesprächsausschnitt zwischen Müttern in einer kleinen Sitzungspause, der als sogenanntes Plaudern ohne bestimmten Themen charakterisiert werden kann. Solches Gespräch kann man sehr oft im Alltagsleben erleben und dabei hat man den Eindruck, daß es zwar sehr vieles gesprochen wird, aber dazwischen keinen sinnvollen Zusammenhang gibt. Dieser Aufsatz ist ein Versuch, in solchen Gesprächstypen eine Art Handlungsmuster-Grundform von Plaudern, zu finden.

はじめに

人間の行動には、どんなものにも目的があると言われるが、しかしものを買う、人に頼み事をする、身の上相談をする、学生登録をする、子どもを叱るなどの行為と、ここで取り上げる雑談と言われるような行為にはやはり違いがある。前者には明確な到達目標があり、それに向かってある一連の行為が一定の順序で展開するであろうことが容易に想像されるのに対し、雑談とかおしゃべりと言われるものはどこへ向かってどんな風に展開するのか予想がつかない、いかにも取りとめがないという印象があるからである。前者の行動については、実際の談話を分析することにより標準的な行動展開の型を明らかにする試みがなされている (Rehbein 1977) が、雑談についてはあまり取り上げられていない。少なくともそういう型からははずれた、定式化しにくいやりとりだろうと考えられているのではないだろうか。しかし考えてみれば、型無しやりとりというのちもかえって難しいかもしれない。我々は、知らず知らずのうちに雑談をしているわけではない。雑談ができない場面 (会議中、ものを売買している最中など) ではしないし、仮にそんなときに雑談が入ったとしても、「そういう話は後ですとして」と軌道修正をする。すなわち雑談ができる時とできない時の区別を知っており、雑談を他の行動から区別し、それをそれと同定することができるわけだ。そういうことを考えあわせると、雑談というのは単に「型には

まらない行動」ではなく、雑談にも何らかの標準的な展開型があると考えられないだろうか。

以下に示すのは、ある雑談が始まり終わるまでのやりとりの中でのすべての発言を、雑談の構成に欠かせない要素と位置づけ、その機能を明らかにしようとするものである。

1 資料の概要

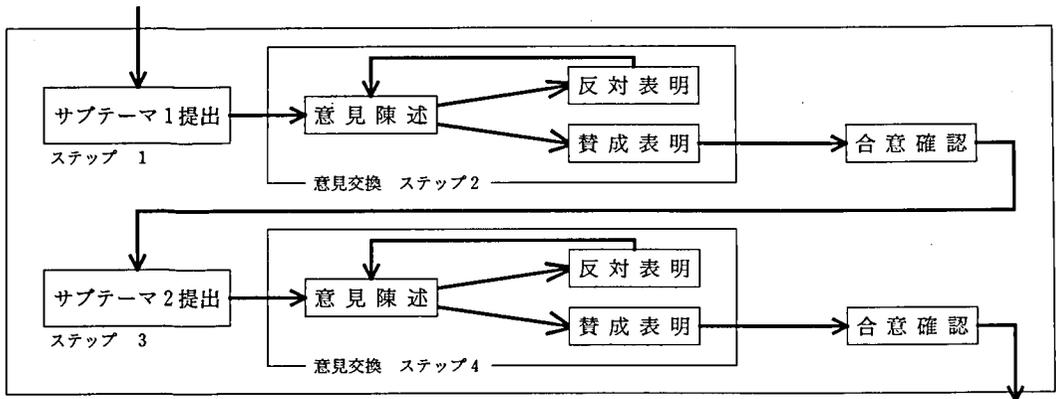
ここに取り上げる談話は、自主運営の学童保育 (留守家庭児童を放課後安全に過ごさせることを目的とした保育事業) において例会となっている月1回の運営委員会に集まった指導員1名と母親5名が、会の始まる前にお茶のわくの待ちながら交した雑談である。参加者はすべて30代後半から40代前半の女性。全員小学生の子供をもっている。

この談話は、他の学童保育と共同で出した子供達の文集に、ある知人の子供がとても上手に書いていたことを話題にしたことが発端となっている。談話の転写資料は後に掲載してある。

2 談話解釈

2-1 談話参加者の視点と分析者の視点

ここで扱う談話は雑談であると言った。談話の参加者たちの意識としては、談話中も談話終了後もおそらくそうであっただろう。場面説明ではお茶の沸くのを待つ



〈図1 話し合いの行動標準型〉

ていた時と書いたが、積極的に待つという行為をしていたわけではない。一方でお茶を沸かしており、他方で誰も運営委員会の開始を口にしなかったために、「待っている」という形が作り出されただけである。だから沈黙のまま過ぎてしまうこともあり得た時間である。現にこの談話がこのように大きく展開するきっかけを作った発言1ではあるが、実はこれは参加者全員に向けられたものではなく、Sが特に仲のよいTに、しかもすぐ隣に座っていたのに声をかけただけのものであった。他の参加者は、それをSとTの間の話として関わりを持たないことも可能であっただろう。その意味では、それ以後の談話の展開が「あらかじめある目的のもとに計画された行動」でないことは確かである。ところが今度は参加者としてではなく、分析者としてすんでしまった談話全体を見渡すと、それは我々が「話し合い」と呼んでいる行動にたいへん似ていることに気がつく。あたかも参加者の母親たちは、「子供にいい作文を書かせるにはどうすればいいか」ということを話し合っているかのように見える。もし話し合いだとすれば、テーマが提示され、意見が述べられ、さらに賛成反対意見が交わされ、ある結論で合意するという手順を踏む。ここの談話のように、たとえば「子どもにいい作文を書かせるにはどうしたらいいか」というテーマにまとめることができるような話し合いであれば、おそらくまず「いい作文とはどのような作文をいうのか」(サブテーマ1)という点に関して先の手順を踏み、それが合意できれば、「では実際にどうすれば子供にそんな作文を書かせることができるか」(サ

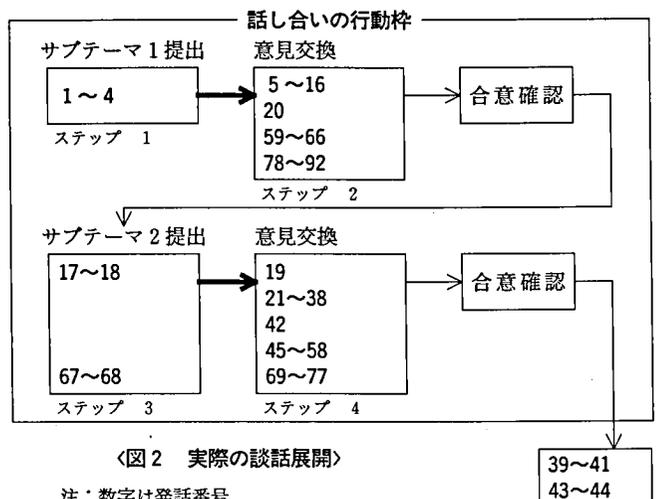
ブテーマ2)ということに関して再び同じ手順を踏むことになるだろう(図1参照)。これを今「話し合いの行動標準型」と呼ぼう(大浜1992参照)。

「話し合いをしているように見える」とは、談話内の個々の発話が、図1の標準型の各ステップに対応しているように見えるということである。次の図2はそれぞれのステップに対応する発話をその発話番号によって示したものである。

標準型を何度も回っているのが気になるが(これについては後述)、おおむね話し合いだと言えよう。

ところで図2のように示したからといって、それぞれの発話が最初からこの標準型の各ステップの発言と位置づけられていたわけではない。これは分析者の解釈である。参加者からみれば発話の意味付け(解釈)は談話の展開とともに変わっていく。

新たな発話がなされるごとに、その発話がそれ以前の



〈図2 実際の談話展開〉

注：数字は発話番号

太線はこの談話内で実現された展開

話し合いの行動枠外

発話の後続発話として容認可能になるように、それ以前の発話が解釈される。

2-2 解釈の2度の変更

1) 発話1~4までの展開における発話1~4の解釈：<同意を求める-同意を示す>という隣接対

- S 1：PPちゃんしっかりしたこと書いてったやろ
 なんかびっくりした
 T 2：しっかりしたこと書いてった 私もびっくりした
 S 3：へえっ思ってから
 T 4：あれはびびった

ある子供の作文が上手なのに驚き同意を求めたSに対し、Tが同意した部分である。Tが「同意を示す行為」をした前提には、Tが発話1を「同意を求める行為」と解釈したということがある。

2) 発話1~16までの展開における発話1~4の解釈：2つの回し物語

ここでは、もはや<同意を求める-同意を示す>という、それだけで完結した閉じた対ではなく、その直後の発話5を許容する開いた行為、すなわち「回し物語を披露するという行為」を許容する「先行する二つの回し物語」と解釈される（回し物語とは打ち明け話のこと。詳細は3参照）。

3) 発話17以降の展開における発話1~16の解釈：いい作文とはどんなものかについての意見陳述

発話17・19によってそれまで 回し物語だったものが一変する。やりとりとしては「何とでも書けるが続き、言いよったけど」（発話16）を直接受けて「ただ書きなさい言うても書けんわい」（発話19）とごく自然でなめらかなのに、ここで談話は「話し合い」に入ってしまう。すなわち発話17によって上手な作文を書かせるにはどうすればいいかという問題提起がなされ、同時に「系統だって教える」（発話17）、「やったこととか思ったこととかそういうものを項目別に分ける」（発話19）、「書かず訓練をする」（発話19）という具体的方法が意見陳述として提出される。すなわち図1のステップ3とステップ4からの発言である。これまで4つの回し物語として位置づけられていたものは、ステップ2の発言と解釈されたことになる。これまでは「XがPを書く。それに対してYはRの感想を持つ」という形式をもつ回し物語だったものが、「Xが書いたような作文PはRの感想を持ってしまふほど下手である」という意味になり、「いい作文とはどんなものか」というサブテーマ1に対するYの意見としての意味付けを受けるのである。

談話の展開に伴い、それまでの発話の意味付けが変化していく（図3参照）。これこそが、ある目的に向けて計画通り展開する行動とは異なる、雑談という行動を特徴づけるものであろう。

ところが、いったん別の解釈を受けた発話連鎖はもはや前の解釈に戻ることはないのかということ、どうもそうではないらしい。たとえばずっと後の発話59~66、78~92の連鎖は、5~16と同じ性格を持った発話であるから、既に話し合いの標準型内の意見陳述として理解できる枠組みがあるのであれば、その枠内で解釈さ

発話番号	解釈枠 発話1~4までの展開内での解釈（隣接対）	発話1~16までの展開内での解釈（まわし物語）	発話17以後の展開内での解釈（話し合い）
1, 3	同意を求める行為	打ちあけ話 1	サブテーマ1に関する意見陳述
2, 4	同意を示す行為	打ちあけ話 2	サブテーマ1に関する意見陳述
5, 8, 9, 12		打ちあけ話 3	サブテーマ1に関する意見陳述
13, 15, 16		打ちあけ話 4	サブテーマ1に関する意見陳述
17			サブテーマ2 提出
19			サブテーマ2に関する意見陳述

〈図3 解釈枠の変化〉

れても良さそうなのに、5～16の最初の解釈、すなわち話し合いの枠で解釈されている。話し合いの枠が再び導入され、その枠内で再解釈を受けるのは発話67が出た時点である。これはどう説明すればいいのだろう。

2-3 雑談という行為

2-2において、解釈枠が変更すると述べたが、何をきっかけにどのような基準でもってどのような解釈に変わると言えるのか。ここでもう一度、雑談というのはどんな行動であったか思い出してみよう。少なくとも最初からある目的に向かって、計画に沿いながら発言を重ねていくというものではなかった。だからこそ、容易に雑談の行動標準形というものがかえりくつたのである。目的の設定とそちらへの方向性という観点から見ると、2-2で確認した3つの解釈枠のうち、「話し合い」だけにはそれを認めにくい。「同意を求める行為-同意を示す行為」にも「話し合い」にもやりとりの行き着く先とそちらへの志向がある。しかし、話し合いでは元の話に類似の話することから出発点と目的地は同じとも言え、いわばその回りをぐるぐる回っていて終わりが見えない。この類似性をたよりに、もう一度この雑談談話全体を、話し合いを中心において見直してみよう。

「同意に関する隣接対」をA、話し合いとまとめられた自分の子供の作文披露と感想を述べた発話部分をB、そして話し合いの中のサブテーマ2、すなわち指導の方法をめぐる議論の部分をC、議論が済んで話し合いの枠外に出た部分をPとし、談話全体の流れを書いてみよう。

A-B-C-(B)-C-(P)-C-(P)-C-B-C-B

()でくくった3カ所(発話20, 39～44(但し42～43を除く))は談話終結が試みられた箇所を示している。結果的にこの試みは失敗に終わったのでそれ以後の展開との連続性が見られないということから括弧でくくった。今仮にそれを取り除いてみると、この談話は、A-B-C-B-C-BとBを中心に展開していることがわかるだろう。すなわちこんな風に理解できないだろうか。雑談の中心は話し合いである。話し合いはいきなり始められることもあるかもしれないが、雑談が可能な場面では、いかなる種類のやりとりであってもその中に話し合いを始めるきっかけを見つける。この談話の場合は、SとTの「同意を求める-同意を示す行為」であったものの中に、話し合いを始めるためのテーマと文形式を見つけたというのが正しいのではないか。そしてそれに従い、話し合いが始まるのだが、雑談の中には

それに終始するものがあるかもしれない。しかしここで見ている談話のように、時として話し合いの枠を超えたやりとりが展開することがある。その脱線中のやりとりは、なんらかの行動標準形に沿った展開をするのではないか。あるいは行動標準形を見ようという方が当たっているかもしれない。どのような話に展開するのか、もっと多くの資料にあたればわからないが、同じことの繰り返しではなくそこから外へ出るということ自体の中に、方向性が出てしまい、小さな単位としては隣接対が、大きな単位としてはある行動タイプが浮き上がってくるとは言えないだろうか。そう考えると、我々の談話の場合も、話し合いの間にはまった2つのCが「話し合い」であるという必要はなく、たとえば話し合いの行動標準形を思い出させる程度には合理的な展開であると言うだけでいいだろう(以下の議論では便宜上「話し合い」と言うことがある)。行動標準形で示すことができるような行動は、それぞれのステップに対応する表現間の関係性からKohörenz(首尾一貫性)を構成するが、雑談においては、間にどのようなものが入ってこようと、話し合いの繰り返しによって雑談としての一貫性が保たれると言えるだろう。

では次に、雑談を雑談たらしめている話し合いについて、談話資料を中心に見ていこう。

3 話し合い

日常の会話の中で比較的良好に観察されるものに、自分の身に起こったことや自分が見聞きしたことを物語のように話して聞かせるということがある。会話に参加している人達が順々に物語をしていくというのでまわし物語といっている(メイナード33)。そもそも物語というのは、その内部で一つの整合性のある世界を構成しており、物語られている場面や文脈に依存しているものではない。だから、聞き手は物語りの理解のためにあらかじめ何か予備知識を要求されるということは普通ない。物語が始まると同時にその場面設定に必要な情報が提供されるはずだからである。だから物語りはいつも、いつ、どこで、誰が、何を、どうしたという形を取るのが常である。

むかしむかしあるところにおじいさんとおばあさんが住んでいました。おじいさんは山へ柴刈に、おばあさんは川へ洗濯にいきました。

我々の談話にも、話し合いだと思える箇所がいくつかあるが、それらはこの物語り形式をとっていて、はっ

回し物語と解釈したことも理解している。Kの回し物語は発話1を模倣していることになる。表1が示すように、他の回し物語も同じ形式である。即ち、回し物語りというのは、物語る人が自由に好きなことを話すのではない。話すことも話すスタイルも制限されていることが分かる。

4 シーソーゲーム

ところで、これらの回し物語は基本形(発話1)とほとんど同じだが、ただ肝心なところが一つ違う。基本形ではしっかりしたことを書いており、見るものをびっくりさせ、感心させ、降参させたのに、回し物語ではそれがすべて逆になっている。すなわち、きっかけとなった話に対比させるように、優秀ではない事例を出していく。これには、回し物語というのがそもそもどのような行為であるかについてまず考えて見なくてはならない。もしそれが「参加者間の仲間意識を高める」(メイナード33)などのために行われるとすれば、そこには、よろしき人間関係を保つためのその社会に固有な原則や法則が働いているにちがいない。大浜(1991)には、そのようなものの一つとして「シーソーゲーム」というのがあがっている。いい関係を保つためには相手を尊重することが肝要である。そのためには、相手を評価したり褒めたりすることによって持ち上げてよい。また自分のほうを否定したりけなしたりして下げてもよい。相手を上げれば自分が下がる、自分を下げれば相手が上がるということがワンセットになっているようなので、「シーソーゲーム」と名付けられた。回し物語りによって自分の子供のできの悪さを言うのはこの方策ゆえである。お互いがさほど親しくない場合には、相手から持ち上げられれば、それを否定し自分を下げ、反対に相手を上げる。上げられた方はまた自分を下げ相手を上げ返すというのを言語で繰り返す。しかしこの談話のようにお互いに気心のしれた者同士の会話では、そのシーソーゲームがすべて言語化されるわけではない。子供のできの悪さを披露して自分を下げたとしても、それを誰かが否定してくれるわけでもなければ、また反対に誰かに持ち上げてもらってもいない(唯一シーソーゲームが言語化されたのは84-85-86-87-88の連鎖)。しかし談話に参加しているものは、見えなくてもそこにシーソーゲームが作動していることをよく知っている。誰も反論しないからといって、本当に自分の子はできが悪いと思われていると考える者はいない。安心して自分を下げてもよい。今度は別の人が自分自身を下げるだろう。相手が下がれば、自分は上がってしまうのである。回し物語が新たにな

されるごとに、シーソーは上下しているのである。

5 談話終結のストラテジー

談話の終結というのは、話すことがなくなれば終るといふようなそんな簡単なことではない。「技術的にも社会的にもデリケートなものになる」という(レビンソン391)。技術的にデリケートとは、相手にまだ言いたいことがある間は終りにしないよう配慮すべきであるし、社会的にデリケートとは、終りを急ぎすぎて相手をいやな気持ちにさせることのないようにすべきだからである(水谷56f)。特にここで問題にしているような雑談では、どこまで行けば終りということが必ずしも明確でないだけに難しい。この談話に関して終結というとき、談話行為自体の終結ではなく、雑談の終結である。雑談を終えないと、本来そのために集まった運営委員会が始められない。その際きちんとした議題があり、議長があり、場がそれなりに作られている場合は、たとえば議長が「時間が来た」と言えばそれだけで雑談を終えることができるだろう。ところがこの資料は、毎月1度の例会で、特別な議題がなくても集まる会であり、議長も輪番制、畳の上に座っての話し合いである。参加者達の親しい人間関係作りが目的でもある会なので、雑談はむしろ大事な部分である。そんな中で雑談を終えるわけだから、かなりデリケートなものとなる。

この談話資料中終結の機会は3度あった。成功したのは最後のみで、初めの2回は失敗であった。3度の終結の試みから、どういう発話が終結のシグナルになり、なにが失敗につながり、何が成功につながるかを考えて見よう。

5-1 終結シグナル

1) ひとつは談話中に生じた意見の対立をなしにする発言である。

A20: よく書いてたと思て読んだんよ。

下手な作文しか書けない子供の話がいくつか出た後の発言である。下手な作文しか書けないと言っても、それはシーソーゲームの中の話で、決して本気で心配していたわけではないが、そのとき、下手な作文しか書けないのは子供のせいではなく大人の指導に問題があるという指摘がなされる(発話17)。しかも具体的な指導方法も提示される(発話19)。そのことによってこれまで単にシーソーゲームの中の話であったものが、「子供のできが悪い」という意見と「大人の指導が悪い」

という意見の対立を作り出した。発話 20 は「子供達の作文はみな上手に書いてあった」というもので、そもそもの対立の前提条件を否定し、結果、対立そのものをなしにする発言である。

もう一つ対立をなくする方法として、世間一般に認められている常識的な考え方を提示するというのがある。ことわざ、格言などが用いられることもある。

A 91: うん、これは勉強ささないかん

子供の能力に差があるのかなのか、またどのような指導がいいのか悪いのかということになれば意見を異にする人も、「勉強ささないかん」ということには同意するだろう。

2) 不定代名詞的に用いられる「何」「誰」「どこ」も、終結のシグナルである。回し物語がいくつも披露された後で、同型の文がこれら不定代名詞を用いて一般形で表されるところがある。それまでの話の総括となり、終結シグナルとなる。

K 78: かにを取りに行つて 何とかちゃんが何匹取つて私が何匹とったとかね ほんと

K 80: 1 番になって 2 番になって 誰とかさんが何番じゃったとかね

T 81: それと子供いうてなんかバスに乗りましてどこそこ着きましたまがものすごく長いやろ

3) この雑談の中で終結のシグナルとなったもう一つの手段は、同じ表現の繰り返しである。

R 39: そんなんしたらよかったという話聞きましたよとか言うて

R 44: あれこんなんやってるっていうのええ聞きましたけど

もはや新しく言うべきことはないということを伝えることによる終結シグナルである。

5-2 終結の試みのタイミング

談話を終結させるということはデリケートなものであると言ったが、この談話の中でもそれがよくかえらる。3度ともちょうど切りのいいところで試みられる

のではないのである。すなわち回し物語が終わったところ、話し合ひでは合意を見たところではないのである。そこから一步発話が進んだところで試みられる。これは、その前の切りのいいところが終結のタイミングであることに気がつきながら、躊躇し、しかし談話がさらに展開する気配に気づきあわてて終結のシグナルを送ったということを示している。発話 20 は、回し物語であったものが話し合ひの枠に入りかけた時(発話 17~19)に出されたし、発話 91 は、一般化による回し物語の終結が導入された(発話 78・80・81)のに再び新しい回し物語が始まりかけた時に出されている。話し合ひの枠をスムーズに出ることのできた発話 39 もそのまま終結に入ることはしない。発話 43 によってさらに一步先へ進んだときに、同じ表現の繰り返しで終結を試みる。

5-3 成功した終結

ところで、仮にタイミングよく終結のシグナルを送ったとしても、それで終結が導かれるとは限らない。終結は一人ではできないのである。この談話でも 2 度失敗をしている。一見すると、ほかの参加者にまだ話することがあったからというようにも思える。しかし、大浜(1991)の「終結は 2 度目に起こる」という仮説がここでも当たっている。この仮説は、終結のシグナルが送られた後、擬似的にもう一度話の本題に入り、それを済ませたところで本来の終結に至るというものである。その際、擬似的に戻ったはずの話が予想外に長引くことがある。そんなときはそれが擬似的であると装えなくなるのか、もう一度始めからやり直して、終結シグナルを送る—擬似的に本題に戻る—本来の終結に至るという手続きをとる。擬似的な話と予想外に延びた話は、同じ内容の繰り返しか新しい内容が加わるかによって区別することができる。

我々の談話の 2 度の失敗も、ここから説明がつく。終結のシグナルは送られたものの、擬似的に本題に戻ることが行われていない。発話 20 の後で、その前に交わされていたような回し物語が繰り返されれば、終結はあり得たと思う。しかし発話 20 の後の話は前の話とは全く異なるものであった。発話 44 の時も、終結シグナルの後は「明日学級懇談会で言おうか」という今までになかった発言があっただけで、前の内容に戻ることが行われていない。発話 42 がその兆候ではある(発話 29 と同内容)が、他の参加者がそれについていっていない。発話 44 が少し早く出過ぎたということになる。終結を急ぎすぎた R に気まづぎがあったのであろう。その後の不自然なまでのあいづちの多さはそれを物語っている。

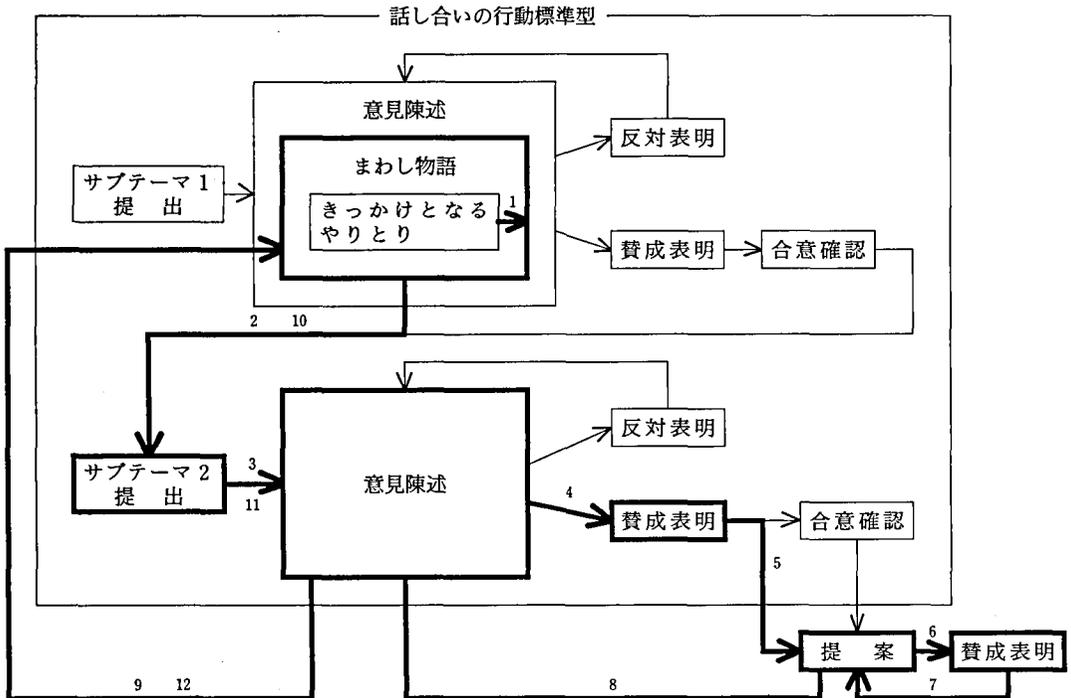
6 まとめにかえて

これら2つの失敗とは違って、発話91が成功しているのは、仮説の手続きがきちんと取られたからで、終結シグナル(発話78-81)の後に行われた回し物語とそれについてのやりとりが、擬似的に戻った本題の役割を果たしたのである。

2で見たように、談話が最終的な終結をむかえるまでに、展開過程を何度か繰り返すが、これは上で述べたように、終結の際の手続き上の問題である。もう一つ雑談ということに注目すれば、この談話のA-B-C-B-C-Bという展開(2-3参照)内で終結が試みられるとすれば、Bの回し物語の部分においてであろう。チャンスはここでも3回あった。最初のBではまだ回し物語は始まったばかりでだれも終結させることなど考えておらず、このチャンスは見送ってしまった。2度目のBの時は、そこで回し物語をしていたTがそのターンの中で一気にCに入ってしまう、またしても見送ることになった。そういうことからここまで延びたわけだが、最後のBは終結のシグナルが回し物語を使って出されたおかげで、チャンスをとらえることができたわけである。

雑談と言われる行動の中にも、分析的に後から振り返ってみれば、色々な行動が混じっている。しかしここでは、雑談を雑談にしているものは、回し物語と言われる同じテーマで同じ文型で披露される打ち明け話ではないかと考えた。回し物語を中心に構成している雑談は、目的志向的な行動というよりは人間関係の新たな構築や維持に焦点を当てたものであるから、物語の仕方や談話の終え方にも固有のものがあるであろう。ここでは「シーソーゲーム」と「終結は2度目に起こる」という仮説を実際の談話テキストから読みとることをした。

最後にこの雑談の全展開過程を図示し、まとめに変えたい。この図は次のことを示している。(1)雑談は回し物語から始まる。(2)回し物語にはきっかけとなるやりとりがある。(3)回し物語の枠を超えて談話が発展する時には、何らかの行動標準型に従う。そして(4)雑談を終結させることができるのは、談話者たちが話が戻って2度目であると考えた時に限られる。図では逆向きの矢印の直後がそのときである。



(注) 数字：談話の展開順序
 細線：行動標準型の展開
 太線：この談話内で実現された展開

〈図4 雑談の展開過程〉

ところで、ここには6人の談話参加者がいたわけだが、談話への貢献という点から見ると、おもしろいことが見えてくる。ターンの取る回数も大きく違うが、いつ取っているかを見ると、それぞれがこの雑談に寄せている思いまで見えてくるようである。

〈表2 談話参加者別ターン回数〉

	ターンの回数*	内 訳	
		話し物語内	話し合い内
S	17	6	11
T	12	2	10
K	8	8	0
M	3	2	1
A	2	2	0
R	2	0	2
計	44	20	24

*：相づち部分のターンは除く

発言回数の違いは、そのままこの保育に関わっている年数の違いの差であり、また中でも学童保育の創設より関わり、指導的な立場にあるSとTは談話のどちらの部分でも積極的に発言している。話し合いも子供をもつ母親として重要であり、親睦も保育運営上大切であることを意識している人たちである。新参のR, M, Aはそのあたりに関する意識の違いなのだろう、発言は少なく、最小限の貢献である。特にRとAの全ターンは談話を終わらせるためのみに用いられている。目的志向的行動枠で貢献するか、人間関係維持の枠でするかは、その人となりに大いに関係がありそうである。

参考文献

- Blakemore, Diane (1992) : Understanding Utterances. Blackwell: Oxford UK 武内道子, 山崎英一訳 (1994) 「ひとは発話をどう理解するか」ひつじ書房
- Levinson, Stephen C. (1983) : Pragmatics. Cambridge Uni. Press 安井稔, 奥田夏子訳 (1990) 「英語語用論」研究社出版
- 水谷信子 (1985) : 「日英比較 話しことばの文法」くろしお出版
- メイナード, 泉子, K. (1993) : 「会話分析」くろしお出版
- 大浜るい子 (1991) : 「女の言語行動—対話分析—」 「21世紀に向けた愛媛の女性の新しい生き方と生活文化作りに関する研究」 120-158 愛媛県社会経済研究財団

- 大浜るい子 (1992) : 「談話分析—日独の間の「話し合い」」 『ドイツ文学』 88 111-123 日本独文学会
- Rehbein, Jochen (1977) : Komplexes Handeln. Elemente zur Handlungstheorie der Sprache. Stuttgart : Metzler
- ザトラウスキー, ポリー (1993) : 「日本語の談話の構造分析—勧誘のストラテジーの考察」 くろしお出版

〈資料〉

- S1 : PPちゃんしっかりしたこと書いてったやろなんかびっくりした
- T2 : しっかりしたこと書いてった 私もびっくりした
- S3 : へえっ思ってから
- T4 : あれはびびった
- K5 : 昨日うちの旦那がね あの凧上げのね 書いてるXXの作文読んでね すっごいね怒った
- S6 : ほんと?
- T7 : どうして?
- S8 : もうちょっとちゃんと書け言って?
- K9 : 4年生が1番だらしがない こんなことが僕には信じられんって
- S10 : いつもは見よったんやろか ほいで作文なんて見よらん
- T11 : ううん
- K12 : 夕べね作文書かしてね 私がちょっと早く帰ったから バスケ あれ バトミントンしたんです その時のこと書け言うてね お母さんとバトミントン書いてね その表現がおかしいとか言われてね 相当言われてすごかった
- S13 : うちらなんか今日はどうどんを食べに行きましたそれでおしまい
- 全14 : (笑う)
- T15 : 私は愕然とするけどね あれ 子供の書いとる文見たら
- S16 : YYよ これでおいしかったとか高かったとかなんか書けるが そのあと書かないけん 大勢何人で行ったとか 誰かとおたとか 何とでも書けるが続き 言いよったけど
- T17 : ねえ やっぱあれはほやけど 系統だって教えんと文って書けんと思わん?
- S18 : そやね
- T19 : まずやったこととかね分けてね あのそこで思ったこととかそういうものを項目別に分けて あの書かず訓練をして そうなって初めてなんか文が書けるんよ ただ書きなさい言うても書け

- んわい 子供には
- A20: よく書いてたと思って読んだんよ
- S21: あ あれは何 いつ どこで 誰が 何を どうしたという書き方で最初習うんかね なんかそれをZZの時はいつも言いよった YYが書きよったら YY違うやろ いついの先書いてどこで 誰が 何を どうしたいうて書かないけんのやろ ZZが言いよるんよ いやQQ先生そう言うて教えてくれたんかな思て
- T22: うん
- S23: うん 割とあの先生はああいうのはねちゃんとしとったんよ
- T24: うん
- S25: 作文もいっぱい書いとるしね あの絵書いとるの見てね それで自分が文作ってねしとるのがあるんよ マンガだけ マンガ3こまマンガね それを見て自分が作るんよ
- T26: そのマンガは何 先生が持ってきとるん?
- S27: 学校でだから先生が あのクラスだけかどうか知らんのやけど3コマか4コママンガでね
- T28: それを見て自分が表現
- S29: 物語の題も中身も作るん あれは面白かったわい
- T30: そういうのしてほしいな
- S31: うん あ これはええことしよる
- T32: うちらほんとにへたくそや あの文章作るの
- S33: そやからZZは上手なわい
- T34: ほう
- S35: 文章作るの 作文 嘘も書くけど上手に書いとる
- T36: うそでもええように
- R37: うん
- S38: あら あの先生あの点はよかったかな思て
- R39: そんなん先生に教えてあげたらいい
- 全40: (笑う)
- R41: そしたらふーん いや割となんかそういう具体的な こうしたとかあんなんでも あの聞くとああとと思うのよ そやけどそれ自分で考えつものものすごく難しいのよね だから
- S42: あれは面白かった
- T43: あれ 明日学級懇談会で言おうか
- R44: ううん あれこんなんやってるっていうのええ聞きましたけど面白
- S45: 子供の名前と動物が出とる その名前だけ決まっとるんよね
- R46: あああ
- S47: 題も自分でするけんね
- R48: うんうんうん
- S49: 財布をいろんな拾って
- R50: うんうーん
- S51: なんやその辺にあるマンガよ
- R52: うん
- S53: 面白いこと書いとった
- R54: うん
- S55: つまらんこと書いとるときもあるけどね
- R56: うん
- M57: ポキャプラリーがないとかね
- R58: うんうんうん
- T59: いやほんとにね あの まあ こん うちの子のイメージの貧困さと思うてね あの 文書いとるの見てね 今ね 兄ちゃんの場合は 5年生でグループ日記みたいな 一つのノートにねグループの5人か6人の子が順繰り毎日書いていくのがあるんよね そしたらね 女の子なんか割とこ細かいこと
- S60: うーんうん
- T61: ごちゃごちゃ書いとるんよ それなりにねあったこと
- S62: うん
- T63: うちの兄ちゃんなんか 今日決まりが守れてよかったと思えますって そんなくだらんな思うて
- 全64: (笑う)
- T65: ほんとにね
- S66: うん
- T67: 自分の思いを書くということを知らんのよ 子供はまだ どういうふう訓練したらそれが
- S68: 作文指導のBB あのらどうして書かすんやろうね へたな子でも書き出すんやろ
- T69: 私ね誰からか 灰谷健次郎さんのね 何やらいう本 先生何とか家来になれやらいう本を読みよってね 先生が子供にね 作文を指導するときにあったことやら見たことを書くんはアホやとか え 思うたこととなんやったかな なんせその自分の感じを書くのがええ作文やみたいな指導しとってね
- S70: うん
- T71: ああこれすごい子供にものすごく具体的で分かりやすい
- S72: うんうん
- T73: 今どの本に出とったか忘れたけど ああいううなことを言うんだらうと思う 先生が BBさんやろ
- S74: うん

- T75: BBさん
S76: うん CCさんのお兄さんのお友達やという
T77: ああそう
K78: かにを取りに行って何とかちゃんが何匹取って
私は何匹取ったとかね ほんと
M79: 文章になってない 何書いとるんか
K80: 1番になって2番になって誰とかさんが何番
じゃったとかね
T81: それと子供いうてなんかバスに乗りましたで ど
こそこ着きましたまでがものすごく長いやろ
M82: 長いんよ
T83: あとチョコチョコで終わりやろ あれはどうし
てかな思うね
- K84: うちなんかね こないだ凧上げに行った時ね あ
の道ばたにねたんぼぼとかねあんなが咲いてい
ました ああ春だなと思ったとかね
S85: あそこは上手に書いとった
K86: いや
S87: あれは上手に書いとるなと思った
K88: いや春も 春の真ん中
全89: (笑う)
K90: 今頃春やと思うたんかしら なんか
A91: うん これは勉強ささないかん
全92: (笑う)

(1990年6月愛媛県で採録 談話時間6分23秒)

