

# 日本人児童・生徒の談話構成力に関する一考察

—外国人留学生の日本語談話と比較して—

島 弘 子

## 1. はじめに

日本語を母語として育つ子供は、3～4歳で文構造の習得に一応の完成期を迎え、その時期の発話は、接続詞によってつながり、段落を構成し、構成的になってくる(注1)。就学期以前の発話に関しては、各種の先行研究から、例えば年少児ははっきりした理由づけの「から」より、むしろ「て」を用いて並立的に述べる傾向にあること、不整文が混じること、年長児になると、連体修飾語の節をもつ構文も話せるようになり、いろいろな構文が駆使できるようになる、等が報告されている(注2)。しかし、就学期以降では、読み書きや作文に関する調査報告(注3)、(注4)はあるものの、発話、構成力に関する研究がほとんどみあたらない。

一方、日本語非母語話者である外国人留学生の発話(以後、留学生と呼ぶ)は、中級レベルに達していても、文のまとまりに欠けている、指示詞あるいは接続詞が適切に選択されていない等、談話構成上の問題が指摘されている(注5)、(注6)。その中で留学生の談話の特徴として、接続助詞の「て形」の多用と拡大的使用があげられているが、これらの談話構成上の問題点は、習得段階における留学生特有の問題なのだろうか。一応の文章完成期を経た母語話者である児童や生徒(以後、児童・生徒と呼ぶ)の場合には、存在しない現象なのであろうか、という疑問がでる。

そこで、本稿では、児童・生徒の談話構成力に焦点をあて、その特徴を少しでも明らかにした上で、留学生のそれと比較し、接続詞・接続助詞の使用・文の結束性・談話型の特徴と傾向を調べることを目的とする。日本語母語話者である児童・生徒の談話との比較により、留学生の発話が、どこまでが許容される適切な構文や表現であり、どこからが多用や誤用の領域にはいるのか、また、何が欠けているために構成力が弱いのか、についていくらかでも言及できよう。

なお、今回の調査方法として、独話によるインタビュー調査の形をとった。その理由は、一人一人の談話構成力に関する資料を集めるためには、話し相手の助けを借りて話を発展させたり補充しあったりする対話や共話(注7)の形式ではなく、1人で文を重ねて発話を構成していかなければならない独話にこそ、発話者の談話構成力が表れると判断したからである。

## 2 分析資料について

日本人児童・生徒の資料は、金沢市内の公立中学校に通う中学1年生男子6人、公立小学校小学校に通う4年生女子5人、2年生女子1人の合計12人から採取し、テープに録音し、文字化し

たものを使った。調査に協力した児童・生徒は、筆者の子供ならびにその友人達という関係である。従って被験者のほとんどと初対面ではなく、個別に部屋に呼んでテープレコーダーを回しながらのインタビュー調査でもあまり緊張することなく進めることができた。なお、留学生に関するデータは、札幌(1993)の調査研究で採集されたインタビュー調査(資料1)の録音・文字化されたものを使用した。その調査では、日本語レベルが中級と判断された留学生8人が対象となっている。

今回児童・生徒にインタビューした質問は、次の通りである。

質問1) 1週間のうちで、一番忙しいのは、何曜日ですか。その日のスケジュールを詳しく話してください。(時間的順序)

質問2) あなたの部屋のどこに何があるか、話してください。(空間的順序)

質問3) あなたのうちから学校までどうやって行きますか。(時間的&空間的順序)

質問4) あなたが前に住んでいた町と金沢を比べてください。(もし、ずっと金沢に住んでいて、引っ越したことがなかったら、離れてくらしているおじいちゃんやおばあちゃんの家と今住んでいる家を比べてください。)(比較対比)

質問5) 帰ろうとしたら、かばん(ランドセル)がありません。どうしますか。(課題解決)

質問6) 寒い朝、窓ガラスが曇ったり、水の粒がついていたりしますね。どうしてなのか、説明してください。(因果関係の説明)

質問7) 次の4コマ・マンガをみて、どんな話なのか、説明してください。(2題:起承転結)



児童・生徒と留学生との発話を比較するため、先の留学生対象のインタビュー調査の質問の枠に沿って実施したが、年齢による知的発達レベルを考慮して、部分的に質問内容を変更した。しかし、〈因果関係〉〈起承転結〉に関するトピックでは予備知識や理解力の不足から質問に答えられない児童がでたことを、あらかじめ断っておきたい。

### 3 分析と結果

ここでは、まず全体的特徴を概観し、次に談話構成力をみていく。全体的特徴のうち、トピック別発話時間と語彙数に関して扱う。談話構成力の面では、<sup>1)</sup>使用された接続詞・接続助詞の種類、<sup>2)</sup>トピック別の文結束の方法、<sup>3)</sup>連体修飾節の使用、<sup>4)</sup>談話型の習得の4点に関して順に比較・検討する。

#### 3.1 平均発話時間

児童・生徒の発話時間は、個人差が大きく、また話すスピードも異なる。しかし、ポーズを入れ、訂正補充をしながら発話しているにもかかわらず、総じて発話時間は極めて短い。児童の発話平均時間を生徒の平均時間と比較してみると、ほぼ類似した傾向を示している。

児童・生徒の一つのトピックあたりの平均発話時間は23.3秒。一方、留学生の発話時間は平均2分18秒である。児童・生徒の発話時間は、留学生の約6分の1という結果を示す。

トピック別の発話時間は、表1の通りである。

表1 トピック別平均発話時間

	小2・小4年生 (6人)	中学1年(6人)	留学生(8人)
時間的順序	28.8秒	19.7秒	1分55秒
空間的順序	29.8秒	18.5秒	2分27秒
時間的・空間的順序	34.3秒	37.7秒	※ 2分32秒
比較	40.0秒	32.8秒	4分45秒
課題解決	14.5秒	12.8秒	1分16秒
因果関係	16.2秒	15.5秒	1分41秒
起承転結(1)	15.8秒	14.2秒	(1題のみ)
(2)	20.0秒	22.3秒	1分54秒
平均	25.0秒	21.7秒	2分18秒

※質問に対し、時間&時間的順序でなく、空間順序のみで解答した人をも含んだ平均値

〈比較〉のトピックで、児童・生徒・留学生いずれも発話時間が最も長く、児童が40秒、生徒が32.8秒、留学生が4分45秒であった。反対に最も短かったのは、〈課題解決〉のトピックで、児童14.5秒、生徒12.8秒、留学生1分16秒であった。

#### 3.2 平均使用語彙数

語彙数は、発話時間ほどの大きな差異はなかった。〈時間的順序〉における児童の平均延べ語

数は53.3語、生徒の平均延べ語数は、35.5語、留学生のそれは131.8語であった。児童・生徒の平均延べ語数は、45.4語で、留学生の約3分の1にあたる。平均発話時間との関係から、児童・生徒は、一定時間に留学生の発話の2倍の内容を話していることになる。

### 3.3 使用されている接続詞、接続助詞

児童・生徒が使用した接続詞・接続助詞を、市川(1978)に従って分類したところ、表2の通りになった。順接、逆接、添加型がほとんどで、極めて種類に乏しく、対比、同列、転換型は使用されていなかった。

表2 児童・生徒が使用した接続詞・接続助詞の種類(数字は人数)

	種 類	小 学 2	小 学 4	中 学 1	合 計
順 序	だから		1		1
	そしたら	1	3		4
	～から	1	5	5	11
	～ので		2	1	3
	～たら	1	5	4	10
	～て、	1	5	6	12
	接 続	でも		1	
けど			1		1
だけど			1		1
それでも(そいでも)			2		2
けれども			1		1
～けど(～けども)			1	4	5
～のに			1	1	2
添 加	そして		4		4
	それで	1	3	4	8
	で(んで)		4	4	8
	それから		1		1
	まず	1	3	1	5
	あと(あとは)		1	2	3
対 比	一方、逆に、あるいは				0
同 列	たとえば、つまり				0
転 換	では、ところで				0
補 足	なぜかということ			1	1

成人の日本人が多く使用しているといわれる接続詞「で」が、小4の段階ですでにその使用が複数認められた(注8)。そして、留学生との比較では、次のことが明らかになった。

- (i) 留学生が理由を述べるときに多く使用する補足型の「なぜなら」が児童・生徒にはほとんど使われていない。ただ単に「～から。」「～ます」「それは、～て、～て、～ます。」という構文だけを使い、それで意図を十分通じさせている。
- (ii) 児童・生徒では、接続助詞のうち、理由を表す場合「から」が専ら使用されており、「ので」は、わずかな使用しかみられなかった。「から」は、12人中11人が使用し、延べ29の用例があったが、「ので」は、12人中3人のみを使用し、用例数も3例だけであった。理由を表す接続詞・接続助詞の使用、「から」を多く使用する点で留学生と共通した傾向を示している。

用例1：お母さんが、免許証をとって、あれ、みんなに迎えに行くと言っても、お母さんははじめて運転するから、事故とか起こったりするか心配だから、電話とかしないでバスで帰る。(中1、No1)

用例2：えー、そこの家の運動神経の鈍いお婆さんが、とうとう免許証をとりましたが、とりました。それで、そこの主人とだん、娘の旦那さん、に、明日から駅に着いたら迎えに行くから、電話してくださいという、言ってるんだけど、そこの、乗ったら最後ということを知っているので、誰も電話かけてこない様子を表していて、……(後略)。(中1、No6)

しかし、同じ日本人母語話者でも、大学生になると異なる状況を示すという。新村(1996：p p58-59)によると、「日本人大学生のみの特徴的な接続詞は、『～ので』で、8名46例見られるのに対し、留学生では3名16例とかなり少ない。これに類する接続助詞で、日本人大学生には4名10例しか使用されていないが留学生グループに10名49例に使用されているのが、『～から』である」という。母語話者間でも、こうした発達段階による相違(注9)があることがわかる。

### 3.4 トピック別の文結束の方法

では、次にトピック別にそれぞれの発話がどのような結束方法により接続されているかを見ていこう。

#### 〈時間的順序〉

日本人は、留学生同様「て形」の多用が目だつ。児童・生徒12人中で「て形」を使用しなかったのは1人のみである。また、できるだけ1文に収めようとしている。

#### 「て形」不使用の例

用例3：火曜日と木曜日で、えー、朝8時から、えーと、午後6時まで中学校で、えーと7時からうーん9時半まで塾で、10時から11時まで勉強で11時から睡眠です。(中1、No6)

#### 「て形」の使用例

用例4：一番忙しいのは、木曜日で、英語があって、他の日は暇だけど、英語から帰ってきて、宿題をして、テレビを見て、ご飯を食べてお風呂に入って寝ます。(小4、No2)

また、「て形」だけでなく、「～て、～て、～てから、～て、」の表現のように「て形」「～てから」「～たら」を組み合わせ、次々に文を続けていくこともある。

そのほかには次の用例のように指示語を使って文を重ねていく例もあった。

用例5：…、そのあと7時半ごろから塾があって、9時半ごろまで塾があつ、あるから、それが

終わったら、家でいろんなことをして、・（中1、No1）

留学生も一般的に「て形」の多用、「て形」の拡大的使用が目だつ。しかし、中には「て形」を使わない人もいる。使用しない留学生には2つの場合がある。ひとつには、日本語が下手で、「て形」がスムーズに出てこない場合である。その場合、ただ単に「～あります」「～します」と終止形を用いて列挙する。もうひとつは、「て形」以外の表現（例；～し、～ので）が使えるから「て形」を使用せずにすませる場合である。

#### 〈空間的順序〉

児童・生徒は、〈時間的順序〉同様、「て形」が多用されている。12人中10人が1文で終わっているが、用例6のように、かなりの長さの文でも、「て形」で接続し続ける場合がある。そこには、結束性を示す指示語（「その隣」、「その左」、「そこ」等）の使用や、同一語句の反復が見られる。

用例6：ドアを開けたら、横に電気のスイッチがあって、左…、じゃなかった、右側にぬいぐるみの、あの、箱があって、その左側の一番はしにロッカーがあって、そのロッカーの横に机があって、机の横に本棚があって、つく、本棚の横にピアノがあって、ピアノの横にチェストがあって、一番真ん中に机があって、一番右、左に押し入れがある。（小4、No4）

これに対し、留学生では逆の傾向を示す。時間的順序では「て形」が多用されていたが、空間的順序では「て形」を使用せずにやさしい単文を重ねて表現していた人のほうが多く（5人）、「て形」の使用者は日本語ができる留学生3人だけであった。

用例7：私のアパートは、部屋が2つあります。と、台所もある。一番の部屋は、私のテーブルと、本棚があります。テーブルの上に、コンピュータが置いてあります。この部屋の中にも廊下があります。……（後略）（留学生、No1）

#### 〈比較〉

日本人児童・生徒とも、比較を示すのに、係助詞「は」、「も」を効果的に使用して、話題を提示している。

用例8：えー、自分の回りに比べて、おじいちゃん、おばあちゃんのうちはすぐ近くに、大きなアパートがあったり、デパートがあったり、大通りもあって、うちと比べると結構道が多かったり、いろんな建物があっ、あって、うちは大体アパートとか保育園とか

学校とかそんな程度だけど、おじいちゃんおばあちゃんのうちの近くはお店とかがよく並んでいて、で、結構、まあなんというか、結構いろんなものがあります。

(中1、No5)

ほかには、指示語（「あっち」、「むこう」）の使用や同一語句の繰り返し等がある。前置的表現の類は、生徒の1人に次のような用例がみられた。

用例9：生活についてだったら、こちらに来たらなんかのんびりで向こうへ行ったらとても…勉強が難しく大変です。（中学1、No6）

#### 〈課題解決〉

児童・生徒の場合は、12人中8人が「（～たら、）～して、～たら、～します」のパターンを使って表していた。ほかには、「～たら」と「～て」の組み合わせ（1例）や「～て」を継続する例（3例）があった。留学生も「～、します。～たら、～します」のパターンで答えた人も5人いるが、日本語があまり上手ではないグループは、上述のパターンをとっておらず、前に言ったことを次にまた言いかえて、話に発展性がみられない。

また、児童・生徒の談話が留学生のそれと比べて大きく違う点は、用例10のように文脈から分かる「主語の省略」、「目的語の省略」を積極的に行う点である。

用例10：なかつたら、探して、ずっと探して、そいでもなかつたら、先生に一回ゆって、そいでえ、また探す。（小4、No1）

用例11：…多分、留学生係へ行きます。学生係へ行くと思います。その学生係に、私のかばんが無くなってしまいました、無くなってしまいましたと言って、もし、私のかばんが見つかったら、私、私に知らせてください、と言います。…（留学生、No7）

#### 〈因果関係〉

質問に対し「わからない」と答えた小学2年生を除く11人を比較すると、児童と生徒とでは談話のパターンが少し異なっている。中学生は時間的順序に沿って理由を述べて結果を導き（「～て、～から」、または、「～から、～て」「～て、～して～した」の構文使用）、児童は5人中4人が「～（の）は、～からです」のパターンを用い、途中の経過を省き直ちに結論を導く方法をとっている。

用例12：いえの中とか、建物の中があった、あったかくて、外のほうが寒いから、うーん、水蒸気とかいろんな集まって、…えー、…そこまで。（中学1、No1）

島 弘 子

用例13：寒いときに、水滴け、水滴がついたりするのは、あの、湿気を、が、湿気があるから。

(小4、No4)

用例14：えーと、それは寒くて、えーと、風が冷たいからです。おしまい。(小4、No3)

留学生は、児童・生徒対象とは異なる質問「オゾン層破壊のメカニズム」または「温室効果現象」に対し、平均1分41秒の時間をかけて解答していた。しかし、日本語ができるグループとできないグループとでは、最初の提示の段階で異なる。できるグループは、最初から結論を導くことはせず、初めに提示の文を述べそこから指示語や、語句のくりかえしなどを利用して順に説き明かす余裕がみられた(用例15)。一方、できない方のグループは、最初から直接質問文に答えようとした結果、不安定な構文やねじれの文を生み出しているという傾向がみられた(用例16)。

用例15：一応、地球の周りにCO<sub>2</sub>の膜があります。二酸化炭素、そう二酸化炭素です。…その二酸化炭素は、石油と石炭、ガソリン、石油などの燃え、燃やすことによって増えます。その増加の結果、…(留学生、No5)

用例16：オゾン層破壊のメカニズムは、まず、オゾン層破壊の原因は、冷蔵庫、冷蔵庫やスプレー  
などからフロンガスが、フロンガスがでてしまいました。それ、そのフロンガスは、オゾン、オゾン層に入って化学変化が起こって、オゾン層がなくなってしまう。…  
(後略)(留学生、No7)

〈起承転結〉

生徒の発話は順接と逆接を組み合わせて一文にまとめている。一方児童では、2文に分けたり、「て」「から」といった順接で接続する発話の方が多い。また、児童の中には、理由の「から」等を使って関係を明らかにすべきところでも、留学生同様に「て形」の拡大的使用で済ませる例が見られた。

用例17：えー、そのし、そのうちのおばさんが、免許証をとって、それを使いたくて、え、え、お父さんを迎えに行こうと思って待ってるんだけど、お父さんは、あー、それを忘れて、バス、バス停でバスを待っているという話。(中1、No5)

用例18：お母さんが、えーと、免許をとって、で、お父さんに「あしたから駅に迎えに行きます。電話してください」と言って、お母さんが待っていて、そのときお父さんはバス停で待っていた。(小4、No3)



用例19：この人はものすごくドジでいつもいつものようにドンドンドンとすべっていて、うるさくなって、動かないように結び付けているんだと思います。（小2）

〈起承転結〉は、ほかのトピックに比べ、全体的に接続詞、接続助詞の種類が多く（「それで」、「けれども」、「だから」、「～から」、「～て」）使用されている。また、留学生の談話の特徴としては、漫画中のせりふをそのまま引用して説明するケースが多く、1コマずつ順を追って話している。日本語がよくできるようになると、「で」「ところが」「～たら」といった接続詞の種類も多くなり、「～は ～けれども、～は～です」というように話を総括することもできる。

### 3.5 連体修飾節の使用

次に連体修飾節の使用をみると、児童と比べ年齢の高い中学校生徒に、その使用が多くなる傾向がでた。児童での連体修飾節は、3例だけだが、生徒では8例と増えている。児童の例として、「その受験勉強していた人が」「ドスドスンと転ぶ音はとても迷惑です。」「落とし物をおくマットみたいなのがあって、」がある。生徒の例では「試験勉強している人」「免許証とったおばさん」「迎えに行くと言われた人」などがあり、約半分が「人」を修飾していた。

留学生も、その使用には個人差があるものの、日本語が上手な人ほど、連体修飾節を多く使用するという傾向があらわれている。よく使われるのは、児童・生徒の場合と同様、「ほとんど郊外から来ている人たち」、「なくなったところへ」のように「人」または「ところ」を修飾する節である。また、「人」「ところ」以外の一般名詞を修飾する連体修飾節（例：「家族が集まった部屋に入ってきます。」）は、日本語レベルが高い留学生の談話に片寄ってみうけられた。

### 3.6 談話型

先に述べたように、発話時間が短いにもかかわらず、日本人児童も生徒もインタビューの質問に対し得て簡潔に答えている。もっとも、質問内容によっては、〈因果関係〉〈起承転結〉のように児童と生徒とでは談話構成力の違いがでるものもあったが、〈課題解決〉では、小学校2年生ですすである共通のパターンを習得していたことがわかった。ここでは、そのパターンについてさらに詳しく検討してみよう。

用例20：学校で帰ろうとするとき、鞆がなくなったら、お友達に間違えてないか聞いてみます。  
それで、みんな間違っていないとき、間違っていないといたら、先生にまず言って一緒に探してもらいます。（小2）

用例21：んーと、たくさん探して、それでもなかったら、先生がいたら、先生に連絡して、で、見つかるまで探します。（小4、No2）

用例22：とにかく、学校を全部見回してみても、なかったら、先生に言います。（中1、No3）

すなわち用例20から用例22に共通して見られるのは「～て、それでも～たら、～する」という2段論法の構文パターンである。これは、まず問題を認識して、次にその問題をどう解決に導くか、という〈課題解決〉のトピックに対する決まった『談話型』といえる（注10）。このパターンを使えば、簡潔に要点を相手に伝えることができ、話に発展性がでてくる。では、児童・生徒にみられた『談話型』は、留学生の談話にも表れているだろうか。次の用例は、日本語の下手な留学生の談話からとったものである。

用例23：学生係に、会って、知らせて、知らせます。学生係に「私のかばんがなくなりました」と言っていて、そして、学生係に「私のかばんを、みつかったら、私、私に言ってください」と言います。その、じゃあ、それで。（留学生、No1）

同じことを繰り返して、内容に発展性があまりなく、問題をどう解決するかに対してなんらの言及もされていない。この留学生は〈課題解決〉の他の質問に対しても、同様な答え方（注11）をしていたことから、『談話型』の習得には至っていないと判断できる。一方、日本語が上手な留学生の場合（用例24）は、語彙の選択の間違ひはあるものの、どのように課題を解決するか、の答も示している。

用例24：…今日の行ったところを、もう一度行って探します。その手段は、結構ないなら、学生係に次ぎます。学生係の細川さんに相談して、任せます。学生係がなんにもできないなら、新しい鞆を買います。（留学生、No5）

日本語ができるほかの留学生も「します。～ないときは（～しなかったら、～なら）～します」というパターンを踏んでいる。また、「かばんがなくなったらどうするか」という質問に対して上のパターンが使えた留学生は、〈課題解決〉の他の質問にも同様なパターンを使って簡潔に答えている。従って、留学生の日本語にも〈課題解決〉において『談話型』が存在し、できる学生が『談話型』を習得しているといえるだろう。

#### 4. まとめと今後の課題

以上、日本人児童・生徒の独話における談話構成力を留学生のそれと比較することによって、次のような共通した特徴、相違点をいくつか浮き彫りにすることができた。

共通した特徴は、

- (1) 児童・生徒が使用する接続詞、接続助詞の種類は留学生と同様に限られている。また、原因・

理由を示す「～ので」の使用は少なく、専ら「～から」が使用されている。

- (2) 〈時間的順序〉において、日本人児童・生徒・留学生いずれも「て形」を多用している。
- (3) 〈起承転結〉において、児童の中の一部で、留学生同様「て形」の拡大的使用がみられる。
- (4) 日本語ができる留学生と児童・生徒に共通して〈問題解決〉の『談話型』の存在がみとめられる。

相違点は、

- (1) 同じ質問に対する日本人児童・生徒の発話時間は留学生と比べて、極めて短い、一定時間内に、留学生の約2倍の情報量を伝えている。
- (2) 〈空間的順序〉では、異なった傾向を示す。日本人児童・生徒は〈時間的順序〉と同様「て形」を多用しているのに対し、留学生は「て形」の使用は少ない。

である。

今回の調査対象者は、公立小学校児童と公立中学校生徒あわせて12名のため、十分な資料に基づいた結果であるとはいえないかもしれない。しかし、少ない資料ながらも、児童・生徒の独話と留学生の独話との共通点や相違点をいくつか明らかにすることができたと思う。また、〈課題解決〉のトピックにおける『談話型』の存在のように、もしほかにこうした談話型を見つけることができるものは、習得の早い段階でそのパターンを学習者に知らせることによって、より効果的な指導ができるのではないだろうか。

今後は、さらにデータを増やし、文結束の方法としてどのようなトピックにどのような『談話型』が存在するのか、また、データが欠けている高校の生徒の談話構成力を調査する必要もある。そのほか、本稿では扱わなかった補充訂正の仕方、談話の視点の移動、音声面からのアプローチを含めて、今後とも児童・生徒を含めた日本語母語話者の談話構成力の分析を進め、外国人留学生の談話力を養成する道をさぐりたい。

(注1)『幼児の文構造の発達－3歳～6歳の場合－』（p62～p63）では、3歳までの文の発達を次のように五段階に分けている。

- (1) 一語文の時期（1歳前後）
- (2) 二語文の時期（2歳前後）
- (3) 多語文、従属文の時期（2歳半前後）
- (4) 文章完成期（3歳前後）
- (5) 一応の完成期（3歳～4歳）

(注2)『幼児の文構造の発達』（p249～p251）より

(注3)『児童の作文使用語彙』

(注4)『中学年の読み書き能力』

(注5)「中・上級学習者の話し言葉（独話）の分析と考察」（伊豆原、他；1992）

では、談話構成上の問題として、接続詞の使用（誤用、同一接続詞の使用、接続詞の化石化）、指示語の不適切さが、話し方のストラテジー上の問題としては、長すぎる文、指示

語の運用、注釈の使用の不備、文体上の問題が列挙されている。

- (注6)「外国人留学生の日本語談話レベルでの誤用分析—談話構成上の問題点をさぐる—」(札野寛子;1993)では、「て形」による接続機能の拡大使用等に触れている。
- (注7)「日本語教育と話しことばの実態」『金田一春彦博士古希記念論文集』(水谷信子:1984、pp261~279)に、「頻繁なあいづちを必要とする話し方は、いわば、話し手と聞き手の区別のない話し方である」とし、それを「共話」と呼んでいる、とある。
- (注8)『談話語の実態』(1955;p161)によると、大人が話しことばで使用する接続詞の用法別使用数の順位は「それで」「だから」「で」「それから」「でも」「じゃあ」「けど」「ですから」などとなっている。
- (注9)『幼児の文構造の発達』(p218)からの引用を以下に記す。  
 ……接続助詞「ので」を年長になっても幼児はほとんど使用しない。それを「で+それで」の形式ですませているように思われる。「ので」などで接続できる形式を習得するまでの過渡的現象だろうか。「から」は幼児はわりに使っている。しかし、「で+それで」の影響か「から+それで」の形式もある。「それで」は不要の語である。この形式も年少はほとんど使っていない。小学校段階では「ので」の使用、「て+それで」の形式がどう展開していくか調べてみたい課題である。…
- (注10)『日本語教授法』(1988;p140-143)に「談話是一種の統一体、あるいは構造体であるから、そこになんらかのパターンを認めることができる。そのパターンを談話の型という意味で『談話型』とよぶ」とある。
- (注11)「友だちに借りたテープレコーダーが壊れてしまいました。さあ、どうしますか」に対して「彼のテープレコーダーが壊れたことを彼に知らせ、知らせ、そして、新しいテープレコーダーをかえて、返します。それだけ。(留学生、No1)」と答えている。

#### 参 考 文 献

##### 1. 談話分析

- (1) 池上嘉彦;「テキストとテキストの構造」『談話の研究と教育1』, 国立国語研究所, 1983
- (2) 伊豆原英子・嶽逸子;「中・上級学習者の話し言葉(独話)の分析と考察—情報伝達を通じて」『日本語教育』77号, 1992
- (3) 市川 孝;『国語教育のための文章論概説』教育出版, 1978
- (4) 鎌田 修;「Proficiencyのための日本語教育—アメリカにおける「上級」の指導」,『日本語教育』71号, 1990
- (5) 国立国語研究所;『談話語の実態』, 国立国語研究所報告8, 1955
- (6) 新村知子;「独話における接続詞・接続助詞表現の特徴—日本人大学生と外国人留学生の比較において—」『金沢学院大学文学部紀要』第一集, 金沢学院大学, 1996
- (7) 栃木由香;「日本語の話しことばにおける接続と指示の表現—日本語の中級学習者の発話分析にむけて—」『日本語論集』第9号, 筑波大学留学生センター, 1994
- (8) 林 四郎;「日本語の文の形と姿勢」『談話の研究と教育1』, 国立国語研究所, 1983
- (9) 札野寛子;「外国人留学生の日本語談話レベルでの誤用分析—談話構成上の問題点を探る—」『日本語教育学会春季大会予稿集』, 1993
- (10) 水谷信子;「日本語教育と話しことばの実態」『金田一春彦博士古希記念論集』, 1984

- (11) 宮地裕・田中望；『日本語教授法』，放送大学教育振興会，1988
  - (12) 宮地 裕；「中級日本語教育の問題点」『日本語教育』37号，1978
2. 子供の言語発達
- (1) 石村昭三；『言語と教育』放送大学教材，1987.
  - (2) 大久保愛・川又瑠璃子；「就学前幼児の語彙——4児による日常生活語の実態」『研究報告集 3』，国立国語研究所報告71，1982
  - (3) 大久保愛；『幼児の文構造の発達 —— 3歳～6歳児の場合——』国立国語研究所報告50，1973
  - (4) 岡本夏木編著；『認識とことばの発達心理学』，ミネルヴァ書房，1988
  - (5) 国立国語研究所；『児童の作文使用語彙』，国立国語研究所報告 98，1989
  - (6) 国立国語研究所；『中学年の読み書き能力』，国立国語研究所報告 14，1958
  - (7) ディウッド・クリスタル；『幼児のことばと言語学』，牧野高吉訳 現代の教養23，南雲堂，1980

<資料1>

### 留学生に使用されたトピック

(札野：1993より部分的抜粋)

3. 金沢大学城内キャンパスについて，どこに何があるか，話してください。
4. あなたの出身地と金沢の町の様子や人々の生活を比べてみてください。
6. (選択問題)
  - ・温室効果現象がどのようにして起こるか，説明してください。
  - ・オゾン層破壊のメカニズムを説明してください。
7. 次の4コマまんがを読んで，そのストーリーを話してください。また，このまんががどうしておもしろいのか考えてください。

(1～2， 5は日本人児童・生徒と同じ)

鈴木ひろし作  
『うっかり父さん』より

