

母語場面における二者と三者の初対面会話の 話題開始と情報交換の分析

—会話データ分析の手法を学ぶ教材開発をめざして—

大場美和子

本研究の目的は、母語場面における女子大生による二者と三者の初対面会話を対象に、人数の違いによる話題開始と情報交換の量と方法の変化を明らかにし、会話データ分析の初学者対象の教材開発へつなげる観点を考察することである。データは20分程度の初対面二者・三者会話で、基軸の参加者2名別に計4会話を収集した。分析は、全会話の話題区分を行い、参加者別に、(1) 話題開始の頻度と方法、(2) 情報提供数、(3) 情報交換の型の集計を行った。分析の結果、参加者の人数は違っても参加者間の情報提供数は比較的均等であることが明らかとなった。ただし、話題開始や情報交換の型に多様性が観察された。以上の特徴をふまえ、会話データ分析の手法の指導の観点として教材開発につなげる4つの提案を行った。

【キーワード】 会話データ分析、教材開発、初対面会話、話題開始、情報交換

1. 研究の目的

会話データ分析は、録音・録画などによって収録したデータやそれを文字化したデータなどにより、通常はあまり意識することのないやりとりの実態を客観的に分析するものである。こうした会話データを用いた研究は、談話分析、会話分析、ディスコース分析など、研究分野や研究者の立場により様々な名称をもつ。中井(2012)は、こうした分野の違いよりも、会話データを対象とした談話レベルの分析を行う研究という共通性に着目し、これらの多様な研究の総称を「会話データ分析」とし、包括的に捉え直している。

日本語教育や日本語教員養成では、こうした会話データ分析によって明らかにされてきた多様なやりとりの特徴を教育現場で活用する「研究と実践の連携」も行われてきている(中井2012、中井編著他2017)。筆者は、この会話データ分析の手法についても初学者に体系的に指導することができれば、受講生が日常生活のやりとりを自ら客観的に見直し、「研究と実践の連携」につなげる契機にもなると考える。

この初学者に対する会話データ分析の手法の指導では、日常生活でイメージしやすい会話データを対象とした分析をもとに教材開発を行うことが重要であると考えている。そして、日常生活の中でも、初対面会話は、通常、誰もが経験しているものであり、学部の授業で学生に初対面会話について聞くと、話した内容に加えて、会話の継続のために意識的に新しい話題を出したことや、逆に話題の一部をきっかけに次々と話題が展開していったこと、参加者によって話す量に差があったことなどが報告されることが多い。つまり、初対面という参加者

間の共有情報が限られた条件で、誰がどのように話題を開始し、そこからどのように情報交換をしたのかという分析を行い、その成果を会話データ分析の教材開発につなげる可能性があると考えられる。この際、会話の参加者の人数や人間関係などの条件により、話題開始や情報交換の量や方法が変化することを提示できれば、異なる条件の会話データ分析へと初学者の関心を広げる可能性もある。

そこで、本研究では、大学生による初対面会話を対象に、参加者の人数の違いによる話題開始と情報交換の量と方法の変化を明らかにし、その結果を会話データ分析の初学者対象の教材開発へつなげるための観点を考察することを目的とする。

2. 先行研究

本節では、2.1 と 2.2 で会話データ分析の中でも情報交換と話題開始の分析に関する先行研究、2.3 で会話データ分析の成果をふまえた実践研究について述べる。

2.1 情報提供数と情報交換の型の分析

三牧（1999、2013）は、大学生・大学院生の異学年の男女同性同士 2 名による初対面会話 20 ペアを対象に、参加者の自己に関する情報提供数と情報交換の型の分析を行い、談話全体における情報交換の実態を明らかにしている。

まず、自己に関する情報提供数の分析では、収集した初対面会話を小話題に区分し、「1 小話題に関して各会話参加者が自己に関する情報を提供したか否か」を集計することで、情報提供数の対称・非対称を男女で比較している。

次に、情報交換の型の分析は、情報交換の形態を「情報要求」と「情報提供」に大別し、さらに下位分類（(1) 導入質問型情報要求、(2) 対称質問型情報要求、(3) 導入自発型情報提供、(4) 対称自発型情報提供、(5) 応答型情報提供）をしている。(1) 導入質問型情報要求と (3) 導入自発型情報提供は、話題開始の情報要求・情報提供であり、(5) 応答型情報提供はこの情報要求に応答する情報提供としている。一方、(2) 対称質問型情報要求と (4) 対称自発型情報提供は、相手が所属を言った後に自分の所属も言うなど、話題開始後に相手と対称的な情報要求や情報提供を行うこととしている。そして、会話の主導権の指標として、話題の導入、展開、脱線、終了等に関する「話題管理」と話者交替に伴う発話権の獲得と移譲に関する「発話権管理」を指摘している。さらに、情報交換において、「話題管理」として、話題導入と展開の発話権を管理するのは (1) ～ (4) であるとしている。一方、(5) は、たとえ発話量が多くても、他の参加者から発話権を譲渡されて情報提供をしており、当該話題での主導権を發揮しているとは考えないとしている。

三牧（1999、2013）は、分析の結果、情報提供数の分析で、男性は上位学年の情報提供が多いのに対し、女性は下位学年の情報提供が圧倒的に多いとしている。さらに、情報交換の型の分析では、話題管理に関しては男女ともに上位者が話題管理をする傾向にあることを指摘している。すなわち、男性は上位者が話題管理を行って多く話す傾向であるのに対し、女性は上位者が下位者に多く話す機会を与えるという話題管理を行っているとしている。つまり、情報提供量と会話の主導権に関わる話題管理は、必ずしも一致するわけではなく、性差もある点を会話データから実証している。

本研究では、三牧（1999、2013）に従い、二者と三者の初対面会話を対象に、話題の情

報提供数と情報交換の方法を分析し、教材開発へつなげる観点を考察する。

2.2 三者会話の話題開始の頻度と方法

大場（2012）は、母語場面と接触場面における女性同士の知人関係の三者会話 22 組を対象に、全会話の話題区分を行い、各参加者の話題開始の頻度と方法の分析を行っている。接触場面は、日本語学習者 1 名と母語話者 2 名の三者で、学習者は中級前半と後半に分けている。話題開始の頻度の分析では、3 人の参加者別に、話題開始の発話の集計を行っている。話題開始の方法の分析では、話題開始の発話を情報提供と情報要求に大別して集計を行っている。

分析の結果、母語場面も接触場面も、3 人の話題開始の頻度は不均衡である点や極端に少ない参加者がいる点は共通するものの、母語場面と接触場面ではこの不均衡となるプロセスが異なるとしている。具体的には、母語場面では、話題保持者、すなわち、話題に対する情報の保有者が情報提供や情報要求で話題を開始するなど、参加者の話題に対する情報保有の有無が、話題開始の頻度の多寡に影響したとしている。一方、接触場面では、学習者の外来性が参加者間に意識され、母語話者と学習者間で話題が開始されたことが話題開始の頻度の多寡に影響したとしている。さらに、中級前半の学習者の場合、2 人のうちの 1 人の母語話者が学習者に情報要求で話題開始を行い、その母語話者の話題開始の頻度が高くなる傾向が観察されたとしている。一方、中級後半の学習者の場合、学習者が 2 人の母語話者に情報提供や情報要求で話題開始を行い、学習者の話題開始の頻度が高くなる傾向が観察されたとしている。いずれの場合も、話題開始後は、母語話者 2 人が相談しながら学習者の情報要求に情報を提供したり、学習者の情報提供に聞き手として積極的に関与したりする現象がみられたとしている。このため、母語話者は、もう 1 人の母語話者が会話を維持してくれたと肯定的評価を報告したことも指摘している。そして、この他の参加者に対する肯定的評価は、母語場面でも報告されたとしている。つまり、表面上は不均衡な話題開始という点で母語場面と接触場面は共通しても、その不均衡さが発生するプロセスが異なる点、多人数会話では自分以外の参加者も会話の維持に関わることで、他者に対する肯定的評価が発生する点を指摘している。

本研究では、大場（2012）に従い、話題開始の発話の頻度と方法を集計し、二者会話と三者会話で比較する。この際、1 人の参加者を基軸とし、同一人物が人数の違いでどのように話題開始や情報交換の方法を変化させるのかに着目する。三者会話では不均衡な話題開始の頻度が予測されるが（大場 2012）、これが三牧（1999、2013）の情報提供数と情報交換の方法の分析結果とどのように関連するのかにも着目する。その上で、教材開発へつなげる観点を考察する。

2.3 会話データ分析の手法の指導に関する実践研究

会話データ分析の初学者に対して、その手法を指導した実践研究もみられる（中井 2008、2009、2012、2018、大場 2013、大場・中井 2020、など）。

大場（2013）は、学部生の授業で、母語場面や接触場面の多様な問題を扱う会話データ分析の研究論文中の分析結果や文字化資料を活用し、会話データ分析から何がわかるのかを

指導した実践について述べている。会話データにより、学部生が接触場面の問題に対して実感を持ったことを指摘している。

中井（2008、2009、2012、2018）、大場・中井（2020）は、実際に授業時に会話データ分析活動を行った実践について述べている。まず、中井（2008、2012）は、日本語学習者の授業で、初対面会話の分析活動を行った実践について述べている。学習者が会話を客観的にみる視点を養い、日本語の会話を見直す契機になったと報告している。次に、中井（2009、2012）は、社会人の日本語教員養成課程のコースで、初対面会話、ロールプレイ、ストーリーテリングの分析活動を行った実践について述べている。受講生の会話データ分析の視点と自己の会話調整能力の育成につながったと報告している。また、中井（2018）は、学部生の授業で、初対面会話、ロールプレイ、体験談、インタビューの分析活動を行った実践について述べている。受講生が自身の会話を内省し、日常生活に活かす視点につながったと報告している。

一方、大場・中井（2020）は、学部生の授業で、初対面会話の話題区分の活動を行った実践について述べている。学部生の話題区分の結果と話題区分に関する先行研究を比較している点に特徴がある。分析の結果、学部生の話題区分の一致率は数値にばらつきはあるものの、話題の内容面の特徴、話題開始部・終了部の言語的・非言語的要素の特徴を捉えていたと報告している。

以上より、会話データ分析の手法を指導する実践では、初対面会話が教材として活用されており、受講生が自身の会話を見直したり、接触場面の問題を実感したりする契機となり、その後の日常生活に活かす視点にもつながっていることがわかる。そこで、本研究では、初対面会話を対象に、話題区分を行ったうえで、2.1 と 2.2 で言及した話題開始や情報交換の量や方法の分析を行い、会話データ分析の手法の指導の観点を検討する。

3. 調査の概要

調査では、基軸の参加者 2 名（A、B）を決め、他の参加者の人数を変え、4 種の会話（初対面 2 人、初対面 3 人）を録音録画により収録した（2017 年 12 月、2018 年 1 月）。会話の収録時、どの参加者に対しても自由に話すよう指示しており、基軸の参加者に対しても特別に何かを指示することはしなかった。

参加者は全て大学 3 年生（女性）で、会話は 15 ～ 20 分程度の初対面自由会話である。会話収録後、1 週間以内に、参加者全員に対して個別にフォローアップ・インタビュー（FUI）を行い、会話や他の参加者に対する印象、話題に対する情報保有の状態などについて確認を行った。なお、文字化資料の参加者名は全て仮名である。

表 1、図 1 は、基軸 A（真紀）・基軸 B（七海）が参加した 2 つの会話の参加者とその仮名と所属学科をまとめたものである。基軸も含め、全参加者 8 人に重複はなく、参加者間の所属学科も全て異なるように設定している。基軸の真紀と七海は二者と三者の初対面会話に参加しており⁽¹⁾、調査者から特別な指示は全く行わなかったが、中心的に話そうとする意識はあったと FUI で報告している。

表1 会話参加者の仮名と学科

人数	参加者	仮名	学科
二者	基軸 A	真紀	日本語日本文学科
	参加者 1	咲希	歴史文化学科
三者	基軸 A	真紀	日本語日本文学科
	参加者 1	桃花	英語コミュニケーション学科
	参加者 2	琴音	国際学科
二者	基軸 B	七海	日本語日本文学科
	参加者 1	晴美	英語コミュニケーション学科
三者	基軸 B	七海	日本語日本文学科
	参加者 1	郁恵	歴史文化学科
	参加者 2	夏代	現代教養学科

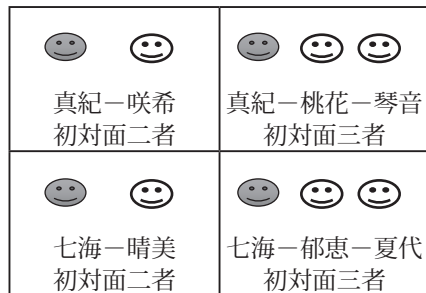


図1 会話の種類と参加者の仮名

4. 分析

分析では、全会話の話題区分を行い、三牧（1999、2013）、大場（2012）に従い、参加者別に、(1) 話題開始の頻度と方法、(2) 情報提供数、(3) 情報交換の型を集計した。

話題区分は、参加者自身の話題区分とFUIをふまえ、最終的に調査者が認定した。参加者の話題区分は、鈴木（1995）、中井（2003）、大場・中井（2020）をもとに、参加者が個別に映像を2回視聴し、文字化データの話題の切れ目に線を引き、話題のタイトルを書く手法で行った。この際、大話題・小話題という話題の階層構造（三牧1999、2013）も指示したが、大場・中井（2020）と同様に、参加者も話題の階層構造はあまり記載せず、小話題の区分を行っていた。よって、分析は小話題の区分をもとに行う。以下、4.1で(1)～(3)の集計結果、4.2で集計結果の特徴を示す会話例を提示する。

4.1 話題開始の頻度と方法・情報提供数・情報交換の型を集計

4.1.1 話題開始の頻度と方法の分析

表2は、参加者別の話題開始の頻度と方法の集計結果である。参加者別に、情報提供、情報要求、小計の3つの実数、その下段に全体の話題数の合計を分母に参加者別の各実数の割合を提示している。上2段は二者会話、下2段は三者会話である。左端は全て基軸の参加者の値である。他の参加者は、二者会話では「参加者1」、三者会話では「参加者1」「参加者2」としている（全て異なる人物）。

表2より、まず、基軸参加者の話題開始の頻度は、二者会話では基軸Aが22話題（81.5%）、基軸Bが13話題（65.0%）と高い値であるのに対し、三者会話では基軸Aが9話題（37.5%）、基軸Bが3話題（20.0%）となり、ともに減少している。

次に、話題開始の方法を見ると、基軸Aは二者・三者会話ともに情報提供で話題開始を行う傾向があるが、三者会話で割合は減少している（二者A:16話題、59.3%、三者A:9話題、37.5%）。また、三者会話では情報要求による話題開始が0話題となっており、参加者1、2も情報提供による話題開始の方が多く、二者と三者では話題開始の方法に違いが観察される。一方、基軸Bは、二者会話では情報提供による話題開始がやや多いものの（8話題、40.0%）、三者会話では話題開始自体が3話題と極端に減少しており、話題開始自体にあま

り関わらなくなる。

三者会話で、基軸参加者の話題開始の頻度が減少した結果、参加者 1 の話題開始の割合が高くなる（三者 A:10 話題、41.7%、三者 B:11 話題、73.3%）。つまり、二者会話と比べると、基軸参加者以外の参加者も話題開始に関わる傾向が観察される。ただし、三者 B の参加者 2 の割合（1 話題、6.7%）が他の参加者と比べると特に低い現象（大場 2012）も観察される。単に他の参加者が均等に話題開始に関与しているわけではないことがわかる。

表 2 話題開始の頻度と方法

参加者 話題開始 の方法	基軸参加者			参加者 1			参加者 2			話題 合計
	情報 提供	情報 要求	小計	情報 提供	情報 要求	小計	情報 提供	情報 要求	小計	
二者 A	16	6	22	4	1	5	—	—	—	27
	59.3%	22.2%	81.5%	14.8%	3.7%	18.5%	—	—	—	100%
二者 B	8	5	13	4	3	7	—	—	—	20
	40.0%	25.0%	65.0%	20.0%	15.0%	35.0%	—	—	—	100%
三者 A	9	0	9	7	3	10	4	1	5	24
	37.5%	0.0%	37.5%	29.2%	12.5%	41.7%	16.7%	4.2%	20.8%	100%
三者 B	1	2	3	4	7	11	1	0	1	15
	6.7%	13.3%	20.0%	26.7%	46.7%	73.3%	6.7%	0.0%	6.7%	100%

FUI では、基軸参加者 A・B は、調査者から指示されたわけではないが、それぞれ会話では中心的に話そうと意識していたことを報告した。ただし、三者会話では参加者の人数の増加により話題開始を他の参加者も担うこととなり、基軸 A・B の話題開始の負担は減少していたといえる。実際、A・B ともに他の参加者が話題を「拾ってくれて」楽だったと肯定的評価を報告した。他の参加者による話題開始だけでなく、その後の話題の展開も含め、他の参観者を肯定的に評価（大場 2012）していると考えられる。

以上より、会話データを教材として提示する際は、参加者の人数の違いにより話題開始の頻度と方法に違いが観察される点、その違いの詳細、実際のやりとりと FUI の報告との関連、の 3 点について指摘できると考えられる。

4.1.2 参加者別の情報提供数の分析

表 3 は、参加者別の情報提供数の集計結果である。各参加者が各話題で情報提供をしたか否かで集計しており、提供された情報の量や長さは考慮していない。表 3 より、二者会話の参加者はともに半数程度、三者会話でも 30%～40% 程度の情報提供である。つまり、会話全体の情報提供数は、全参加者が比較的均等である。FUI でも、参加者は他学科の話をそれぞれ聞いたという肯定的評価の報告もあった。なお、三者会話の基軸 B は 4 話題（22.2%）とやや

表 3 参加者別の情報提供数

	情報提供数			
	基軸	参 1	参 2	計
二者 A	18	16	—	34
	52.9%	47.1%	—	100%
二者 B	11	11	—	22
	50.0%	50.0%	—	100%
三者 A	15	14	13	42
	35.7%	33.3%	31.0%	100%
三者 B	4	6	8	18
	22.2%	33.3%	44.4%	100%

値が低い、1つの話題で比較的長く詳細に情報提供を行う傾向が影響したと考えられる。

以上より、会話データを教材として提示する際は、情報提供数の集計により、参加者別の情報提供数の多寡の比較が可能である点、その提供された情報の詳細についても質的に会話例を検討する可能性がある点、実際の情報提供数とFUIの報告との関連、の3点について指摘できると考えられる。

4.1.3 情報交換の型の分析

表4は二国会話、表5は三国会話について、参加者別に5つの情報交換の型（三牧1999、2013）を集計した結果である。縦軸が参加者で、横軸が5種類の情報交換の型（(1)導入質問型情報要求、(2)対称質問型情報要求、(3)導入自発型情報提供、(4)対称自発型情報提供、(5)応答型情報提供）とその合計である。5つの型の百分率は、1つの会話の話題数を分母として算出している。

表4 二国会話の情報交換の型

		情報要求				情報提供				(5) 応答		合計	
		(1) 導入	(2) 対称	(3) 導入	(4) 対称								
一 者 A	基軸 A	6	14.0%	2	4.7%	16	37.2%	2	4.7%	1	2.3%	27	62.8%
	参加者 1	1	2.3%	0	0.0%	4	9.3%	3	7.0%	8	18.6%	16	37.2%
	小計	7	16.3%	2	4.7%	20	46.5%	5	11.7%	9	20.9%	43	100%
一 者 B	基軸 B	5	17.2%	1	3.4%	8	27.6%	0	0.0%	0	0.0%	14	48.3%
	参加者 1	3	10.3%	0	0.0%	4	13.8%	1	3.4%	7	24.1%	20	51.7%
	小計	8	27.6%	1	3.4%	12	41.4%	1	3.4%	7	24.1%	34	100%

表5 三国会話の情報交換の型

		情報要求				情報提供				(5) 応答		合計	
		(1) 導入	(2) 対称	(3) 導入	(4) 対称								
三 者 A	基軸 A	0	0.0%	0	0.0%	9	18.4%	7	14.3%	2	4.1%	18	36.7%
	参加者 1	3	6.1%	1	2.0%	5	10.2%	6	12.2%	1	2.0%	16	32.7%
	参加者 2	1	2.0%	1	2.0%	6	12.2%	6	12.2%	1	2.0%	15	30.4%
	小計	4	8.1%	2	4.0%	20	40.8%	19	38.7%	4	8.1%	49	100%
三 者 B	基軸 B	2	7.7%	0	0.0%	1	3.8%	0	0.0%	4	15.4%	7	26.9%
	参加者 1	7	26.9%	1	3.8%	4	15.4%	0	0.0%	0	0.0%	12	46.1%
	参加者 2	0	0.0%	0	0.0%	1	3.8%	1	3.8%	5	19.2%	7	26.8%
	小計	9	34.6%	1	3.8%	6	23.0%	1	3.8%	9	34.6%	26	100%

まず、表4より、二国会話では、基軸A・Bが導入の(1)導入質問型情報要求と(3)導入自発型情報提供を行い、もう1人の参加者が(5)応答型情報提供を行う傾向が観察される。具体的には、基軸A・Bともに(1)導入質問型情報要求が10%以上(A:6話題、14.0%、B:5話題、17.2%)、(3)導入自発型情報提供が20%以上(A:16話題、37.2%、B:8話題、27.6%)の値が高い。一方、もう一人の参加者1は、(5)応答型情報提供が他の値より高い(A:8話題、18.6%、B:7話題、24.1%)。これ以外の値はほぼ10%程度であり、情報交換の方法は、基軸参加者と参加者1で固定的であったと考えられる。

次に、表 5 より、三者会話では、3 人の 5 つの情報交換の型の割合はほぼ 20%以下となり、3 人で話題管理を分担した状態であったと考えられる。また、基軸 A と B で情報交換の型に違いが観察される。まず、基軸 A は 3 人とも (3) 導入自発型情報提供と (4) 対称自発型情報提供の値が他の型より高く、(1) 導入質問型情報要求・(2) 導入自発型情報提供・(5) 応答型情報提供は全て 1 桁台の割合である。小計でも、(3) 導入自発型情報提供 (20 話題、40.8%) と (4) 対称自発型情報提供 (19 話題、38.7%) であり、この三者会話の情報交換は 2 つの型で約 80%を占める。3 人とも他の参加者が導入した話題における情報提供に対して対称になるよう、情報交換を行っていたと考えられる。

一方、基軸 B は、参加者 1 の導入型の (1) 導入質問型情報要求 (7 話題、26.9%) と (3) 導入自発型情報提供 (4 話題、15.4%) の値が高い。そして、基軸 B と参加者 2 の (5) 応答型情報提供 (基軸：4 話題、15.4%、参加者 2：5 話題、19.2%) の値が高い。参加者 1 が話題を導入し、基軸 B と参加者 2 が情報提供を行って、情報交換を行っていたと考えられる。つまり、情報交換の型から見ると、基軸 B ではなく、参加者 1 が話題の導入を行う役割を果たしていたと指摘できる。この現象は、FUI で中心的に話そうと考えていたという基軸 B の報告とは異なるやりとりである。

以上より、会話データを教材として提示する際は、二者と三者では情報交換の型に変化が観察される点、会話によってその変化にも違いがある点、やりとりと FUI の報告は必ずしも一致するわけではない点、の 3 点について指摘できると考えられる。

4.2 話題開始の頻度と方法・情報提供数・情報交換の型の質的分析

4.1 において、(1) 話題開始の頻度と方法、(2) 情報提供数、(3) 情報交換の型の集計を行った。(1) では、二者会話では基軸参加者が話題開始に関わる傾向があるのに対し、三者会話では他の参加者も話題開始を担う傾向が観察された。(1) のような違いがあるものの、(2) では、二者、三者会話ともに参加者間でほぼ均等に情報提供が行われる傾向が観察された。そして、(3) では、二者会話では情報交換の型が固定的となる傾向に対し、三者会話では会話によってその情報交換の型の変化にも違いが観察された。さらに、以上の現象と FUI の報告が一致する場合と不一致の場合がある点を指摘した。

以上の集計結果をふまえ、本節では会話例を検討する。例 [1] は、(1) (2) をふまえ、二者会話で基軸参加者が話題開始を行い、2 人の情報交換が行われる例、例 [2] は、(2) をふまえ、三者会話で 3 人各自が情報提供の話題開始で情報交換を行う例、例 [3] は、(2) (3) をふまえ、三者会話で参加者 1 が話題導入を行い、基軸 B と参加者 2 が情報提供を行って情報交換を行う例である。会話例では、話題開始の発話に網掛けを付す。

例 [1] は、ボストン留学の話題から現地の授業の話題となる部分である。どちらの話題も基軸 A (真紀) が参加者 1 (咲希) に (1) 導入質問型情報要求で話題を開始し (55、69-71)、咲希が (5) 応答型情報提供を行う (56、73)。話題 4 では、咲希の情報提供に対し、基軸 A の真紀は留学をしていないと述べる (58)。これにより、留学経験に関しては 2 人とも情報提供を行っているが、話題管理は基軸 A の真紀が行っている。一方、話題 5 は、留学経験のある咲希が情報保有者で、(5) 応答型情報提供 (73) となる。

FUI で、真紀は自分の経験のない留学の話が聞けたことを肯定的に評価していた。一方、

咲希は自分の留学が自慢になってはよくないと思い、話題4でやや反応に困ったと報告した。実際、咲希は真紀の発話を繰り返し(63、67)、「全然」と否定しており(68)、情報提供に躊躇が観察される。この結果、留学自体の話題は展開せず、ボストンの授業について真紀が情報要求を行い(69)、次の話題開始になったと考えられる。

例[1] 二者 A: 話題4 ボストン留学→話題5 ボストンの授業 (基軸 A: 真紀、参加者 1: 咲希)

番号	発話者	発話
55	真紀	え、ボストン半期ですか [1年
56	咲希	[ボストン半期
57	真紀	半期で、半期か、
58	真紀	私ボストン行ってないんですよ
59	咲希	あーそうなんですね
60	真紀	そう夏休みも行ってないんでー
61	咲希	あーー
62	真紀	そう、なんかちょっと、なんか、憧れって言うか
63	咲希	憧れ〈笑〉
64	真紀	なんか留学に対してなんか
65	咲希	うん
66	真紀	きらきらしたものを [感じる
67	咲希	[きらきらした
68	咲希	全然全然
69	1 真紀	歴史文、と日文でなんか [カリキュラムみたいなものって違うんですか、それとも
70	咲希	[ん
71	2 真紀	= 大学みたいになんか [その、授業選んで、みたいな
72	咲希	[ん
73	咲希	あーほんと全然、学科関係なく

例 [2] は、3人の履修単位数の話題について、各自が情報提供を行う話題開始の部分である(220、259、298)。まず、参加者2(琴音)が(3)導入型情報提供で話題を開始(220)し、留学経験があるのに履修科目が少ないと情報提供を行う。次に、基軸A(真紀)が、(4)対称自発型情報提供で、留学経験がないのに琴音より履修科目が多いと情報提供を行う(259)。そして、参加者1(桃花)が琴音と類似の情報提供を行う(298)。また、話題6では琴音と桃花が、話題7では琴音と真紀が、聞き手として質問(262、263、305、307)や驚きの反応(306)をしている。

FUIでは、3人とも、同大学でも他学科は履修状況が異なる点に驚いたと報告した。3人で話題開始の役割分担を行いながら情報交換を行い、参加者間で均等に情報提供がなされたといえる。参加者が情報提供を行うという点では例 [1] の二者会話と同じであるが、基軸A(真紀)が話題管理を担っているわけではない点で異なる。

例[2] 三者 A：話題 5 単位（琴音）→話題 6 単位（真紀）→話題 7 単位（桃花）

（基軸：真紀、参加者 1：桃花、参加者 2：琴音）

番号	発話者	発話
220	琴音	[えすごーいでも留学 1 年しててもー今あたし 14 単位しかとってないもん
221	真紀	あ [そうなの
222	琴音	[××そう余裕なの
223	真紀	へー

(略)

259	真紀	へー私留学行ってないけど今めっちゃ取ってる単位、20
260	琴音	嘘めっちゃ取ってるね↑
261		(1)
262	琴音	え多くない↑
263	桃花	副専攻やってる↑教職か

(略)

298	桃花	えーあたし墮落ーのちょっとねー一步踏み込んで
299	琴音	{やばい [やばいじゃん}
300	真紀	[うそ
301	桃花	え 4 年の前期ー
302	琴音	うん
303	桃花	ゼミプラスー
304	琴音	ん
305	桃花	授業 2 つ↑
306	琴音	えっ
307	真紀	嘘でしょ

例 [3] は、3 人の専門の話題について各自が情報提供を行う点では例 [2] と共通するが、話題開始者は異なる例である。まず、基軸 B（七海）が参加者 1（郁恵）に（1）導入質問型情報要求で話題を開始し（17-19）、郁恵が（5）応答型情報提供を行い（22-24）、卒論に関する情報提供となる。次に、基軸 B ではなく、情報提供を終えた郁恵が、参加者 2（夏代）に情報要求を行う（54）。夏代は、情報提供に躊躇して笑い（55）、七海の先取りの発話（57）、郁恵の笑い（58）と夏代の同意（59）となる。その後、夏代の（5）応答型情報提供になる（60、63）。郁恵は、七海にも学科の情報要求を行い（173）、七海が（5）応答型情報提供を行う（174-185）。ただし、学科のイメージから始め（176）、3 人の笑い（179-184）後に情報提供を行う（185）。表 3 の参加者別の情報提供数で指摘したように、七海の情報提供は、発話 272 まで 2 人より長く継続する。

話題 3 に関して、FUI で、夏代は郁恵の専門の説明がなめらかで、自分はどうも説明できるか焦ったと報告した。このため、話題開始直後の（5）応答型情報提供にならなかったと考えられる。ただし、笑いにより、緊張も少しとけたと報告した。また、話題 4 の七海の卒論の話題での笑いは、3 人とも肯定的評価を報告した。

例 [3] は、話題開始後の情報提供に躊躇が観察される点で例 [1] と共通するが、FUI より、その躊躇の発生のプロセスが異なる（大場 2012）ことがわかった例である。具体的には、例 [1] は留学経験という各参加者の情報が影響したのに対し、例 [3] は他の参加者の円滑

な情報提供の様子を見たことが影響していた。三者会話では、自分以外の2人のやりとりを見て、他の参加者に対して肯定的評価を行う現象が観察される（大場 2012）。さらに、情報提供がなめらかでなくても肯定的評価が報告されるなど、収録データで観察されるやりとりと FUI の報告のずれが観察される。

以上のように、参加者が各自の学科に関する情報提供を行う点で、例 [1] [2] と類似の話題である。一方、話題管理に関しては、例 [2] では3人が担う傾向が観察されたのに対し、

例[3] 三者 A：話題2 歴文の卒論→話題3 現代の卒論→話題4 日文の卒論
（基軸：七海、参加者1：郁恵、参加者2：夏代）

番号	発話者	発話
17	七海	あ、なんか歴史文化学科の
18	郁恵	はい
19	七海	方だと一ゼミ、とかってもう
20	郁恵	あ、なんか歴文って
21	七海	うん
22	1 郁恵	結構いろんなジャンルがあって一考古学だったりとかもちろん
23	2	= 日本史西洋史なんですけど、私は西洋史が好きで、
24	3	= さらに美術が好きなんで、西洋美術史を一
25	夏代	あー
(略)		
54	郁恵	現代は↑
55	夏代	現代は一 [〈笑〉
56	郁恵	[〈笑〉
57	七海	色々何でも [やるって感じ
58	郁恵	[〈笑〉
59	夏代	[そうそうそうそうそう
60	夏代	えっとで、とりあえずまずー
61	郁恵	ん
62	七海	ん
63	夏代	3つに分かれててー
(略)		
173	郁恵	日文は何してるの↑
174	七海	日文は一
175	郁恵	うん
176	七海	何か、すごいイメージとして文学やってそうなイメージ
177	郁恵	うん
178	夏代	うんうん
179	七海	な、い↑、[か、かってに 〈笑〉
180	郁恵	[うんあるあるある 〈笑〉
181	夏代	[あるあるある 〈笑〉
182	七海	[〈笑〉 言わせた感じ、〈笑〉
183	郁恵	[〈笑〉
184	夏代	[〈笑〉
185	七海	なんか一主に

例 [3] では基軸以外の参加者（郁恵）も話題開始に関わる傾向がある点で異なる。

5. 考察

本研究では、女子大生の二者と三者の初対面会話を対象に、話題開始の頻度と方法、情報提供数、情報交換の型の集計を行い、参加者の人数の違いによる話題開始と情報交換の方法の変化に着目した。集計の結果、参加者の人数は違っても参加者間の情報交換は比較的均等に行われるが、三者会話では単に基軸参加者の話題管理と情報交換の負担が減少しただけではなく、話題開始と情報交換の方法に多様性が観察された。

具体的に見ると、二者会話では話題開始（表 2）と情報交換（表 4）も基軸参加者が担いつつ、情報提供数は二者間で均等となっていた（表 3、例 [1]）。これに対し、三者会話では、話題開始は 3 人で分担してその負担の割合に多様性が観察され（表 2、例 [2] [3]）、情報交換も基軸参加者以外が担う現象が観察された（表 5）ものの、情報提供数は三者間でも均等となっていた（表 3）。FUI でも、基軸参加者は自ら中心的に会話を進めることを意識していたが、三者会話は他の参加者に対して「話題を拾ってくれた」と肯定的評価を報告していた。これは、他の 2 人の参加者の話題管理やその後の話題を展開させる発話で情報交換が進んだ現象に言及したと考えられる。

会話例と FUI からは、情報提供の円滑さの違い（例 [1] [2]）、他の参加者に対する肯定的評価（例 [2] [3]）、聞き手の言語行動（例 [1] - [3]）も観察された。ネウストプニー（1995）は、会話における発話などのプロダクトだけでなく、そこに至るまでの参加者の意識も含めたプロセスも分析する重要性を指摘している。会話データを教材として提示する際は、文字化データから発話を丁寧に分析すること、FUI を参考に発話の解釈を検討することを指導する重要性も指摘できる。

以上より、人数の異なる初対面会話を会話データ分析の教材開発へつなげる観点として、(1) 情報提供量の均衡性、(2) 話題開始と情報交換のプロセスの多様性、(3) 参加者の会話に対する肯定的評価、(4) 会話の現象と FUI の関係を提案する。

6. 結論

本研究では、女子大生による二者と三者の初対面会話を対象に、人数の違いによって会話参加者がどのように話し方を調整するのかを、話題開始と情報交換の方法に着目して分析し、会話データ分析の教材開発の観点として 4 点の提案を行った。

本分析結果は、三牧（1999、2013）の同性異学年の初対面二者会話、大場（2012）の母語場面と接触場面の知人関係の三者会話、という会話の条件の異なる先行研究と比較すると、類似点もあるが、緩やかな違いも観察される。三者会話の話題開始の頻度の不均衡さ、他の参加者に対する肯定的評価は大場（2012）と類似の現象であり、参加者の人数による話題開始の頻度の特徴として教材開発につなげる可能性がある。一方、情報提供数と情報交換の型については、三牧（1999、2013）と会話の条件が異なることもあり、人数の違いだけでは説明しきれない現象も観察された。会話データ分析でデータによって異なる現象が観察される場合、その現象について深く考察せず、「個人による」などと科学的な視点を放棄した主観的な印象が述べられることもある。このように考察することを停止するのではなく、

会話データの現象を1つ1つ丁寧に記述していき、データから何が指摘できるかを検討することで、科学的に現象を検討する視点を持つことへつなげることが初学者への指導の際には重要であると考え。本研究のように日常生活で初学者がイメージしやすい会話データを活用して教材開発を行うことで、初学者も実感を持って会話データを分析・考察を行うことが可能となり、科学的な根拠を示しながら意見を主張する姿勢にもつなげうると考える。

本稿では、人数の条件を変えた初対面会話の分析を行ったが、会話データの教材化のためのデータ収集としては、本稿の基軸 A・B で人間関係を変えた友人の二者・三者会話、そして、学習者を基軸とした接触場面における初対面と友人の二者・三者会話の収録も行っている。今後は、人間関係、人数、母語場面と接触場面という条件を変えて収録した会話データの分析結果を加え、より多様な現象を明らかにし、教材開発につなげる可能性を検討したい。

注(1) 同日に友人会話も収録しており、基軸参加者は、初対面 2 人・3 人、友人 2 人・3 人の計 4 会話に参加した。参加者の都合もあり 4 種の会話の順序は統一していない。

文字化の規則

ー	母音の引き延ばし	()	不明瞭な発話
[同時発話の開始部分	××	聞き取り不能発話
↑	上昇イントネーション	{ }	笑いながらの発話
、	ごく短い区切れ	< >	非言語行動や発話以外の特記事項等
(1)	1 秒以上の沈黙の秒数		
=	発話の継続を示す。1 と 2 の番号は先行発話と継続する発話を意味する。 1 と 2 の間に他者の発話が入ることもある。 1 真紀 ○○○○○○○○○○○○○○○○○○○ 2 真紀=○○○○○		
	同時発話とならなかったあいづち的な発話は、実質的な発話の話し手の下段に記す。 1 真紀 ○○○○○ 2 咲希 うん		

謝辞

本研究は、JSPS 科研費（基盤（C））「会話データ分析の手法を用いたインターアクション能力育成のための教材開発」（代表者：中井陽子、16K02800、2016-2018）の助成を受けて行った。その後、JSPS 科研費（基盤（C））「インターアクション能力育成のための会話データ分析の手法を学ぶ教材開発とその検証」（代表者：中井陽子、19K00702、2019-2021）により継続して研究を行っている。

参考文献

- (1) 大場美和子 (2012) 『接触場面における三者会話の研究』 ひつじ書房
- (2) 大場美和子 (2013) 「会話データ分析研究を活用した日本語教員養成課程の授業実践の分析－接触場面におけるコミュニケーション行動の問題を対象に－」 『広島女学院大学国語国文学誌』 43、1-14.
- (3) 大場美和子・中井陽子 (2020) 「会話データ分析の初学者による話題区分の特徴の分析」 『社会言語科学』 22 (2)、62-77.
- (4) 鈴木香子 (1995) 「内容区分調査による「話段」認定の試み」 『国文目白』 34、76-84.
- (5) ネウストプニー、J.V. (1995) 『新しい日本語教育のために』 大修館書店
- (6) 三牧陽子 (1999) 「初対面インターアクションにみる情報交換の対称性と非対称性」 吉田彌壽夫先生古稀記念論集編集委員会編 『日本語の地平線 吉田彌壽夫先生古稀記念論集』 くろしお出版、363-376.
- (7) 三牧陽子 (2013) 『ポライトネスの談話分析－初対面コミュニケーションの姿としくみ』 くろしお出版
- (8) 中井陽子 (2003) 「初対面日本語会話の話題開始部／終了部において用いられる言語的要素」 『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』 16、71-95.
- (9) 中井陽子 (2008) 「日本語の会話分析活動クラスの実践の可能性」 『ことばの教育を实践する・探求する』 凡人社、98-122.
- (10) 中井陽子 (2009) 「会話を分析する視点の育成－コミュニケーション能力育成のための会話教育が行える日本語教員の養成－」 『大養協論集 2008』、55-60.
- (11) 中井陽子 (2012) 『インターアクション能力を育てる日本語の会話教育』 ひつじ書房
- (12) 中井陽子 (2018) 「会話データ分析の手法を学ぶための授業実践－学部生の学びの分析からの考察－」 『東京外国語大学論集』 97、203-225.
- (13) 中井陽子編著・大場美和子・寅丸真澄・増田将伸・宮崎七湖・尹智鉉著 (2017) 『文献・インタビュー調査から学ぶ会話データ分析の広がり軌跡－研究から実践まで－』 ナカニシヤ出版

Abstract

An Analysis of Topic Opening and Information Exchange in the First Encounter Conversation between Two and Three Speakers in Native Situations: In order to Develop Teaching Materials for Learning Conversational Data Analysis Methods

OHBA Miwako

The purpose of this study is to clarify the changes in the initiating topics and the amount and methods of information exchange due to the differences in the number of people involved, between two and three female college students, in a first face to face conversation in the native language situation, and to consider viewpoints which can lead to the development of teaching materials for beginners in conversational data analysis. The data involves about 20 minutes of first-time two-way and three-way conversations, and a total of four conversations were collected for each of solo participant. In the analysis, the topics of all conversations were classified, and analyzed by (1) the frequency and method of starting the topic, (2) the amount of information provided, and (3) the types of information exchange, which were tabulated for each participant. As a result of the analysis, it became clear that the amount of information provided among the participants was relatively equal even though the number of participants was different. However, diversity was observed in the types of topic initiation and information exchange. Based on the above characteristics, the author made four proposals that will lead to the development of teaching materials from the perspective of teaching conversational data analysis methods.

Key words: Conversational data analysis, development of teaching materials, first-encounter conversations, topic opening, information exchange