

中学生の雑談に見る自他意識 —会話における役割性の観点から—

堀井 智栄子[†]

Self-Other Awareness in Junior High School Students' Casual Talk:
From the Perspective of Role Dynamics in Interaction

Chieko Horii

1. はじめに

中学生は、発達心理学では青年前期に位置づけられる。第二次性徴という身体的变化を通して、自分についての認識が深まる時期である。これは、人間の自己概念が、認知的な発達（内的要因）に関連するものと、社会的な影響（外的要因）に関連するもの、またそれらが相互作用を成すことによって形成されていくためであると考えられる。

こうした時期にある中学生が日常的にどのようなやり取りを行っているのかを捉るために、本研究では、中学生の雑談に着目する。雑談は特定の目的をもたずに交わされるやり取りであるため、話者の自然なふるまいがあらわれやすい。そこには、自分をどのように位置づけるのか、相手とどのような距離感を保ち、相手との関係をどのように捉えているのかといった、「自己意識」や「他者意識」にかかる側面がにじみ出ると考えられる。また、会話は「話し手」と「聞き手」の相互行為によって成り立っている。「話し手」、「聞き手」の役割をどのように担うかということに、「自己意識」や「他者意識」が反映されると考えられる。

このような観点から、中学生の雑談におけるふるまいを観察・分析することによって、彼らが持つ「自己意識」や「他者意識」を明らかにすることを本研究の目的とする。

2. 先行研究

2.1 中学生の自他意識

発達心理学では、人の発達の過程を身体的・精神的発達の度合いに応じて区分したものを発達段階と呼ぶ。年齢による区分ではないが、青年期の開始は第二次性徴が見られる12歳ごろとされる。前期・中期・後期と分ける場合は、前期を12歳ごろから15歳ごろまでとすることが多い。

エリクソン（仁科訳1977）の心理社会的発達理論では、8つの発達段階それぞれに心理社会的危機が存在するとさ

れる。青年期（13～19歳ごろ）の発達課題はアイデンティティの確立で、青年期は、自分は何者であるのか、どのような価値観を持ち、将来どのような方向に進むべきかなどを思い悩み、葛藤する時期であるとした。

ピアジェは認知発達段階説を提唱した。こどもの認知機能の発達は、「シェマ（スキーマ構造）」の質的変化が4つの段階（感覚運動期、前操作期、具体的操作期、形式的操作期）を経て進むとし、青年期（11歳ごろから）は具体的操作期から形式的操作期へ移行する時期と捉えた。具体的なできごとから離れて抽象的な思考が可能となり、他者の視点や思考も含んで考えられるようになる。セルマン（Selman, R. 1980）の役割取得能力による発達段階では、青年前期（12～14歳）に第三者の視点に立つことができる三人称相互的役割の取得、さらに、青年前期のうちに、より一般的な第三者の立場から見ることができる社会的視点を取得するとした。このように、青年前期の認知の発達は、他者の視点から第三者の視点へ、さらに社会的視点へと進むと考えられる。

若本（2011）はハーター（Harter, S. 2006）を元に、各発達期における自己概念を概観し、青年期の自己概念を関係的自己の発達を軸として説明している。関係的自己とは、自己に対して複合的に持つ知識や概念が、他者との関係に即してあらわれたもので、青年期前期は、場面や相手との関係性、文脈などに応じて異なる自己を発達させるとした。他者の影響を大きく受けているが、そのことに当人は気づかない、構わない傾向があり、自己に対して、常にだれかからの視線が投げかけられるように感じる自己中心的な部分も残っているという。

自己概念の発達を支える社会的相互作用（外的要因）については、さまざまなものからの影響が考えられる。認知の発達（内的要因）によって他者や第三者の視点、社会的視点を取得し、自己を客観視できるようになるため、他者や社会からより大きな影響を受ける。また青年前期は、中

[†]2024年度修了（人文学プログラム）

学校入学のタイミングと重なるため、とりまく状況の変化や学校生活、同年代の仲間から受ける影響が大きくなる。

このように、中学生が位置づけられる青年前期は、自己概念が大きく変化し、他者の視点や社会的視点を取り入れながら自己を捉え直していく時期である。また、他者との関係性のあり方が自己概念の形成と密接に結びつくことも指摘されている。このような知見は、本研究が中学生の雑談におけるふるまいを分析対象とする意義を裏づけるものである。青年前期は、自己や他者をどのように位置づけるかという課題に直面する時期であり、その過程がふるまいとして表出する可能性が高い。とりわけ雑談は特定の目的に制約されず、その場での相互行為に依存して進行するため、自己概念の揺らぎや関係への意識がより自然な形で観察できると言える。本研究は、先行研究で示された自己概念の発達的特徴を踏まえつつ、それが実際の会話の中にどのようにあらわれのかを明らかにすることを目指す。

2.2 雜談

村田・井出（2016）は、特定の達成すべき課題がなく、私的でインフォーマルな場面で面白さを優先し、一部の者のみが使う特殊な言葉遣いなどを用いる傾向がある会話が雑談であるとした。雑談は、話題があらかじめ決まっている会話やフォーマルな会話などとは違い、偶発性・アドリブ性があり、会話の相手との関係性を構築・維持することや場の空気をつくることが優先されるという。

清水（2017）は、雑談には達成すべき短期的目標（課題）はないが、長期的目標があるとした。それは、相手との良好な人間関係を構築・維持することであると述べている。以上のように、雑談は特定の課題達成を目的としないがゆえに、その場にいる話者同士がどのような関係を築こうとしているのか、また、どのような距離感を保とうとしているのかといった相互行為のあり方が前面にあらわれやすい。村田・井出や清水が指摘するように、雑談は関係性の構築・維持を中心的機能としており、話者はその場の空気を読みながら、自分の立ち位置や相手との関係を微調整している。

2.1で述べたように、雑談は特定の目的に制約されず、その場での相互行為に依存して進行するため、自己概念の揺らぎや関係への意識が、より自然な形で観察できると言える。本研究は、このような特徴を持つ雑談を観察・分析の対象とすることによって、中学生の自己の位置づけや他者への認識の様子を明らかにする。

2.3 ターン・ティキングのしくみ

1人が発話を始めてから話し続けることをやめるまでをターン、1人が話し続けることをやめて別の人物が話し始めることをターン・ティキングという。ターンを構成する単位を順番構成単位（TCU）、TCUが終わり得る点、つまりターン・ティキングが行われる可能性がある場を移行適切場（TRP）と呼ぶ。Sacks, Schegloff and Jefferson（1974）によると、TRPでは次のルールがこの順の通りに適用さ

れる（高木ほか2016）。〈1〉現在の話し手が次の話し手を選択した場合、その人が次の話し手になる。〈2〉現在の話し手が次の話し手を選択しなかった場合は、最初に話し出した者が次の話し手となる。〈3〉現在の話し手が次の話し手を選択せず、また他の人で話し出す人がいなければ現在の話し手がさらに話し続ける。〈3〉の場合は次のTRPで〈1〉～〈3〉が繰り返される。

このように、会話にはターン・ティキングをめぐる一定の組織原理が存在し、話者はルールに基づいて発話の交替を行っていると考えられる。こうしたターン・ティキングのしくみは、話者が相手との関係性や場の状況をどのように読み取り、どの程度積極的に発話権を取ろうとするかといった、相互行為の特徴を明らかにする上で重要な手がかりとなる。そこで本研究では、中学生の雑談がこのターン・ティキングのルールに沿って進められている様子、あるいはルールからの逸脱が生じる様子を観察・分析する。これにより、彼らが自己をどのように表し、他者との関係をどのように調整しているのかを明らかにしたい。

2.4 ターン・ティキングの表示

Sacks, Schegloff and Jefferson（1974）は、会話参加者は自分のターン開始と終了を示さなければならないとした。日本語の会話分析を行った李（1995）によると、ターン開始表示には自己選択の場合の開始表示（「えー（↓）」「うん（↓）」）、他者選択の場合の開始表示（「はい（↓）」「えー（↓）」「うん（↓）」）、注目行動の要求表示（「あのう」「～ねえ」「～さあ」「あのねえ」「ほら」）などがあり、ターン終了表示（「はい（↓）」「えー（↓）」「うん（↓）」）、ターン譲渡表示（「ねえ」「でしょう（↑）」）などもある。

本研究においても、これらの表示に注目する。表示がどのタイミングで用いられ、どのように会話の進行に寄与しているかを観察・分析することで、会話における役割の担い方を明らかにする一助としたい。

2.5 スピーチスタイル・シフト

日本語会話では敬語と関連して丁寧体と普通体に焦点をあてた研究が多く、言語形式の丁寧度を表す「スピーチスタイル」、「スピーチレベル」、「待遇レベル」などの用語が使われてきた（宮武2009）。これらは、会話の中で言語形式の丁寧度を切り替えることを指す。さまざまな社会的規範に従って切り替えが行われ、基本的な機能には、会話相手との親密さや隔たりを表示する対人機能があるという（三牧2013）。

千々岩（2016）によると、スピーチスタイルのアップシフト（普通体を使用する話者が丁寧体を一時的に使用する現象）に関する研究では、その機能として、「新しい話題の導入」「ふざけ、遠慮、皮肉、冗談など心の動きを表す」「話が本筋にあることを示す」などの項目があり、アップシフトは親しさとの関わりだけではないと論じている。

本研究では、丁寧体へのシフトがどのような場面で、ど

中学生の雑談に見る自他意識 —会話における役割性の観点から—

のような相手に対して用いられているのかについても観察・分析の対象とする。そうすることで、話者がどのように自己および他者を意識し、その関係性をどのように位置づけているのかが見えてくると考える。

2.6 借り物スタイルへのシフト

大津（2007）は、スピーチスタイルを「同一人物が場面に合わせて変える話し方」と捉え、「ある人物の通常とは違う話し方」を「借り物スタイル」という概念で説明した。

本研究では、この先行研究を踏まえて、「通常とは異なる別人のような話し方」を用いる現象を「借り物スタイル」として扱う。どのような場面で、何のために、どのような借り物スタイルを用いているかを観察・分析の対象することで、彼らの持つ自己意識や他者意識を明らかにしたい。

2.7 聞き手の発話と役割・話者交替の関係

小暮（2002）は、さまざまあいづち研究で、「あいづちは聞き手の発話であるが話者の交替が起きているとは見なさない」という点で一致すると述べている。一方で、「聞き手が話す」という行為は、「一時的な話者の交替が起きているのであって、その場における話者の役割は依然として聞き手のままであり、役割の交替は起きていない」としている。つまり、小暮は、役割の交替と話者の交替とは一致しないことがあると捉えている。

本研究では、聞き手の短いあいづちや笑い声も、聞き手としての役割を果たす重要なふるまいであると捉え、話者の交替は起きていると考える。また、話者の交替が生じても話し手・聞き手としての役割は継続することがあり、話者の交替と役割の交替は必ずしも一致しないという小暮（2002）の見解に沿って分析を行う。このような話し手・聞き手の役割の扱い方に、その人の自己や他者への意識があらわれると考え、これを本研究の主要な分析観点とする。

3. 調査の方法

3.1 調査協力者

中学校の美術部に在籍する中学生12名と教員1名。
(1年生女子9名、2年生女子1名、3年生女子2名)

3.2 調査の内容

中学校の美術部の部活動中の会話をICレコーダーで録音した（2023年7月から9月にかけて6回実施）。

4. 分析の方法

4.1 分析の観点

本研究では、話し手として会話の主導権を握って会話に参加する「話し手役割」と、聞き手として主導権を握らずに会話に参加する「聞き手役割」を設定し、それぞれの「役割」をどのように担っているかを分析の観点とする。

具体的には、「話し手役割」としてのターン・タイミングとその表示、話題の選択、役割の継続と展開、スタイル・シフト（丁寧体へのシフトと借り物スタイルへのシフト）、また、「聞き手役割」としてのターン・タイミングとその表示、話し手役割への対応と支援、役割の継続と展開、スタイル・シフト（丁寧体へのシフトと借り物スタイルへのシフト）に注目する。これらに基づいて会話を観察・分析することで、中学生がどのように会話の「役割」を引き受け、ふるまっているかを立体的に捉え、彼らの持つ自己意識や他者意識を浮かび上がらせるこをを目指す。

本研究では、先行研究を参考に、「会話参加者の役割の交替と、話者の交替（ターン・タイミング）は一致しない」と捉える立場をとる。聞き手の発話はすべて独立したターンとして扱い、そのつど一時的なターン・タイミングが生じていると考える。したがって、短いあいづちや笑い声も、単独でターンを構成するふるまいとして分析対象とする。

4.2 分析の対象と方法

会話データのトランスクリプトを作成し、表1に示した記号を付与した。発話者名には学年を示す○数字を添え、名前は元の語感や雰囲気を参考にすべて仮名とした。改行は音声的かたまりごとに行った。分析には、左側に話し手役割担当者の発話、右側に聞き手役割担当者の発話を配置した役割別トランスクリプトを用いた。

会話データを長い沈黙で区切り、発話が連続する部分を「テーマ」とした。さらに各テーマを「場面」に分割した。場面とは「1つのテーマ内で話し手役割と聞き手役割の交替がなく、かつ、話題の変更もない会話が続く部分」を指す。以上的方法で、22のテーマ、58の場面を設定し、これらを分析対象とした（表2）。分析対象の会話参加者は、中学生10名（3年1名、2年1名、1年8名）と教員1名である。「6. 分析のまとめ」と「7. 考察」では、複数の場面に参加する中学生5名に焦点をあてて検討する。

表1 トランスクリプトの記号一覧

。	下降調か平調のイントネーションで発話が終了している
、	ごく短い沈黙
？	上昇調のイントネーション
♪	歌うように発話している 歌っている 鼻歌を歌っている
[オーバーラップが始まる時点
]	オーバーラップが終わる時点
=	2つの発話が途切れなく、間を空けずに発話されている
hh	息を吐く音。hの数が多いほど長い 笑いの場合もある
.hh	息を吸う音。hの数が多いほど長い 笑いの場合もある
¥ ¥	発話が笑い声でなされている
(数字)	沈黙の秒数
「 」	人物の呼び名、地名などの固有名詞
(xxx)	聞き取り不能の発話
()	()の後の発話が()内の様子である
!	声が弾んでいる
:	直前の音がひきのばされている コロンの数はひきのばしの相対的な長さ
< >	発話のスピードが遅い ゆっくり発話
> <	発話のスピードが速い 早口
。 。	相対的に音が小さい 小声
—	相対的に音が大きい 大声
↑	↑の後の音が相対的に高い 高い声
↓	↓の後の音が相対的に低い 低い声
(())	注記

表2 分析対象とするテーマ・場面と場面参加者の一覧

テーマ	場面番号	場面参加者					
		話し手役割		聞き手役割			どちらでもない
1. アイドル	(1) 教員		①ひかり	③ふうか			
	(2) ③ふうか	教員	①ひかり	①まゆ	①ひかり	①ゆいな	
	(3) ③ふうか		①まゆ	①ひかり	①ゆいな	③ふうか	
	(4) ①まゆ		①ひかり	①ゆいな	③ふうか		
2. 神	(1) ①まゆ		③ふうか	①ひかり	①ゆいな		
	(2) ③ふうか		①ひかり	①まゆ			
3. 教会	(1) ①ひかり		①まゆ	③ふうか	①ゆいな		
	(2) ③ふうか		①まゆ	①ひかり			
4. ゴッホ	(1) ①まゆ		①ひかり				
	(2) A 教員		①ひかり	③ふうか			
	(2) B ①ひかり		①まゆ				
5. 調子	(1) ③ふうか		①ひかり				
	(2) ①ひかり		③ふうか				
	(3) ③ふうか		①ひかり	①ゆいな			
6. 横顔	(1) ①ゆいな		③ふうか	①ひかり			
	(2) ①ひかり		③ふうか				
	(3) ③ふうか		①まゆ	①ひかり			教員
7. 鞄	(1) ①ゆいな ③ふうか		①まゆ	①ひかり	①かほ		
	(2) ①かほ		①ひかり	①まゆ	③ふうか	教員	
	(3) ①ひかり		①かほ	①ゆいな			
	(4) ①かほ		①ひかり				
8. 引き笑い	(1) ①かほ		①まゆ	①ひかり	③ふうか		
	(2) ①まゆ		①ひかり	①かほ			
9. 三輪車	(1) ①ひかり		①かほ				
	(2) ①かほ		①まゆ	①ひかり	③ふうか	①ゆいな	
10. 駿河屋	(1) ①かほ		①まゆ				
	(2) ①まゆ		①かほ	①ひかり			
	(3) ①かほ		①まゆ	①ひかり			
11. 隠れ	(1) ①かほ		教員	①まゆ			①ゆいな
	(2) ①かほ ①まゆ ①ひかり	①ゆいな					
12. 帰る	(1) ①まゆ		①かほ				③ふうか
	(2) ①ゆいな		①かほ	①ひかり	①まゆ		
	(3) ①かほ	①ゆいな	①ひかり				
13. 鍛えよう	(1) ①ひかり		①かほ				
	(2) ①ゆいな		①かほ	①ひかり			
	(3) A ①かほ		③ふうか				
	(3) B ①ゆいな		①ひかり				
14. 色	(1) ③ふうか		①ひかり	教員			
15. 妖怪	(1) ①ひかり		③ふうか	教員			
	(2) ③ふうか		教員	①ひかり			
	(3) ③ふうか		①ひかり				
16. 断末魔	(1) ①ひかり		③ふうか				
	(2) ③ふうか		①ひかり				
17. パンプキン	(1) ③ふうか		①ひかり				
	(2) ①ひかり	③ふうか					
18. そなた	(1) ③ふうか		①ひかり				
	(2) ①ひかり		③ふうか				
	(3) ③ふうか		①ひかり				
	(4) ①ひかり		③ふうか				
19. 教頭	(1) ①ひかり		③ふうか				
	(2) ③ふうか		①ひかり				
20. 不等式	(1) ①かほ	※①ゆいな					
	(2) ①ゆいな		①かほ	①さよ	①ちはる		
	(3) ①ゆいな		①かほ	①さよ	①りお		
	(4) ①かほ		①さよ	①りお			
21. ファミチキ	(1) ①かほ	①ゆいな	①さよ	①ちはる			
	(2) A ①ゆいな		②しの				
	(2) B ②しの		①かほ	①あやか			
	(3) A ①りお		①あやか				①ゆいな
22. スランプ	(3) B ②しの		①かほ				①ゆいな
	(1) ③ふうか		①ひかり	教員			
	(2) 教員		③ふうか				

注：

A・Bは、同時進行する会話を区別するための表示である。
※は、会話の構造上、聞き手役割を担うと想定される人物が、
その役割を担わなかったことを示す。

5. 分析

5.1 「話し手役割」・「聞き手役割」の様子の例

以下では、○を話し手役割、●を聞き手役割として、分析例を示す。

5.1.1 テーマ「神」場面(1)

表3 神(1)役割別トランスクリプト

話し手役割		聞き手役割	
①まか	②ふうか	①ひかり	①ひない
7 (0.5) > 違います < =	6 え、なんですか？ 今日、ここのか？		
9 => 違います < =	8 = あ、違う？ =		
11 => 違います <。	10 ￥違ひ￥=		
13 > あなたは神を信じますか？ < Vhahhhhh	12 hahahaha		
		14 [bhahahahahahaha]	
	15 [ha[hahahahahahaha]		16 [hahahahahahaha]
	17 hahahahahahaha (hhhhhh)		
		18 ahahahahahhhh. やばい、(や ばい) hhhhhh やばい、やばい	
19 [fufufufu]			
	21 hahahahahahaha	20 ￥宗教=￥ hhhhhh	
22 ￥ (xxx) ￥			
	24 ￥この人、何…？￥ hahahaha	23 ￥やばい、やばい￥	
26 [hhhh (xxx)		25 ahahahahhhh ￥やばい￥(hhhh)	
	28 ￥おしゃれこの人、ホント￥		27 [hhhh
			29 ha[ha]
		30 Vあなた]は神を信じますか？ t: hhhhhh	
	31 hahaha[hahahaha		
		32 [hhhhhhhh(吸音)]	

○話し手役割①まゆ開始部：AI風借り物スタイルへシフト。後の流れから、ふざけた発話と分かる。

●聞き手役割③ふうか開始部：聞き返す。戸惑った様子。

①まゆの発話が冗談とは気づいていない様子。

○話し手役割①まゆ継続部：借り物スタイル継続。

- 聞き手役割③ふうか継続部：冗談と気づいた様子。
- 話し手役割①まゆ継続部：間を空けずに繰り返す。借り

物スタイル継続。

●聞き手役割③ふうか継続部：冗談を理解して笑う

○話し手役割①まゆ継続部：冗談発話。ニセ神父風借り物スタイルへのシフト。

●聞き手役割①ひかり③ふうか①ゆいな継続部：3人
う①ひかりが感想のツッコミを繰り返す

○話1 重役割①まゆ継続部：オーバーラップ】て笑う

●聞き手役割①ゆいな③ふうか①ひかり継続部：①ひかり・②ふうかのツッコミが繰り返され笑いが続く。①ひかり

④ ⑤ふうかのツッコミが繰り返されたりが続く。⑥ひかりのツッコミの繰り返しと冗談の反復、⑦ふうかのツッコミ。⑧ゆいなは笑う。

5.1.2 テーマ「神」場面(2)

表4 神(2)役割別トランスクriptト

話し手役割		聞き手役割	
③ふうか		①ひかり	①まゆ
33	(0.5) ねえ、あの(0.5)車に貼ってある:hahahahaha		
		34 hahahaha[hahaha	
35	[え…、なんかさあ、なんか(x×x)		
			36 うん?
37	通る車に(0.5)°たまに…、ついてる [の…、あなたは神を[信じますかって°		
		29 [ヲ……	

- 聞き手役割①ひかり継続部：笑い、咳き込む。
- 話し手役割①かほ継続部：笑いながら問いかける。
- 聞き手役割③ふうか①ひかり継続部：③ふうかがツッコミ、笑う。①ひかりが笑う。
- 話し手役割①かほ継続部：再び大げさに真似る。
- 聞き手役割①ひかり①まゆ継続部：笑う。
- 話し手役割①かほ継続部：一部を強調してからかう。
- 聞き手役割③ふうか①ひかり継続部：③ふうかが①かほの真似にツッコミ笑う。①ひかりが笑って咳き込む。
- 話し手役割①かほ継続部：激しく咳き込む。その後、真似をして息苦しいという内容の発話。

5.2 「話し手役割」のふるまい

5.2.1 ターン・ティキングと表示

話し手役割開始時のターン・ティキングはすべて自己選択で行われている。場面開始時の約半分に沈黙がある。また、「ねえ」「なんか」「はあー」「てか」といったフィラーが23の場面で見られ、韻律の操作となる音声的要素（高い声、音のひきのばし、繰り返しなど）が多い。これらはターン開始表示や注目を集め表示で、スムーズに会話をを行うための工夫と考えられる。継続部にも表示が見られる。開始部に比べるとフィラーは少なく、音声的要素が多い。継続部は、注目を集め続ける必要があるためと考えられる。しかし、このようなふるまいが見られない者もいる。

5.2.2 話題の選択

話し手役割開始部では、それまでの文脈を引き継ぐ話題が33場面、新しい話題が25場面で見られた。いずれの場合も、内容は自己開示的なものが多い。「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」発話が多く、相手の間違いを冗談っぽく指摘する、話が真面目になりすぎるのを避けて冗談っぽく話すなどの様子が見られる。冗談を言うためには、言語能力だけでなく、相手や場面、その時の状況などを正しく把握する能力が求められ、認知的能力と社会的判断力の双方が必要である。一方、自己開示的な内容を話さない者、冗談を言わない者もいる。

5.2.3 役割の継続と展開

役割を継続するには、話を展開していかなければならない。「教会(1)」では何段階ものオチがある語り、「神(2)」では聞き手の反応を見て説明を加えるなどの様子が見られた。冗談で始まる場面は継続部でも冗談が展開することが多い。開始部に冗談が見られなくても継続部で見られることがある。冗談に対して聞き手からの反応がなく、自分でツッコミを入れる様子もある。しかし、会話を継続する様子がない者や話の意図が見えない者もいた。

5.2.4 スタイル・シフト

話し手役割の丁寧体へのシフトは13場面で見られ、丁寧さを表すものはそのうちの3場面である。その他、冗談を言うためや不満を強調するためなどのシフトが見られた。借り物スタイルへのシフトは16場面で見られた。それらはすべて「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」ためのものであ

る。借り物スタイルへのシフトでは、さまざまな音声的要素が観察された。しかし、どちらのシフトも、限られた者にしか見られなかった。

5.3 「聞き手役割」のふるまい

5.3.1 ターン・ティキングと表示

2人の時は、話し手役割と聞き手役割のターンが交互に展開するため、沈黙やオーバーラップは少ない。3人以上になると、聞き手役割を担うかどうかの選択が生じる。分析対象の雑談はいつでもだれでも会話に参加でき、やめることもできるため、その選択は個々に任される。ずっと役割を担う者、一言だけ参加する者、話しかけられても答えない者もいる。話し手役割の「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」行為を受けて、聞き手役割は笑いやツッコミの反応が多く見られ、沈黙はほとんど見られない。開始部では笑いが多く、継続部ではツッコミの発話が多く見られた。

5.3.2 話し手役割への対応と支援

「教会(1)」では、話し手が体験談を長く語り、聞き手が積極的なあいづちで語りの促進に貢献する様子が見られた。話し手の「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」行為を冗談と理解し、笑いやツッコミの反応をしている。聞き手が複数人いても、ツッコミの発話はほとんどオーバーラップせず、タイミングを見計らっていると考えられる。冗談に對して常に笑う、ツッコむ、反応がない者もいる。ツッコミを展開し、さらなる笑いを生もうとする者もいる。

5.3.3 役割の継続と展開

話し手役割が長く継続するほど、聞き手役割のターン数が多くなる。しかし、話し手役割が継続していても、聞き手役割から離れる者や、話し手役割が話しかけているのに聞き手役割を担わない者がいる場面もある。

5.3.4 スタイル・シフト

聞き手役割の丁寧体へのシフトは8場面で見られ、そのうち5場面が丁寧さを表すものだった。借り物スタイルへのシフトは6場面で見られ、すべて「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」ためのものだった。借り物スタイルへのシフトにはさまざまな音声的要素が観察された。しかし、どちらのシフトも、限られた者にしか見られなかった。

6. 分析のまとめ

6.1 「3年ふうか」のふるまいの特徴

3年ふうかのターン・ティキングは、はっきりとした表示が見られ、非常にスムーズである。沈黙、韻律の操作、フィラーなど、豊富なバリエーションで意思を表明している。また、ポーズ、言いさしの形で長く音をひきのばすといった、注目を集め工夫が見られる。

話題が豊富で、文脈を引き継ぐものもあれば、新しい話題もある。言葉の言い換えや具体例をあげて説明する、自分の考えを述べる行為が多い。正しく伝えるための工夫と努力が見られる。自己開示的な内容の発話が多く、自分の

中学生の雑談に見る自他意識 — 会話における役割性の観点から —

状況や思いを語るときは、真面目になりすぎるのを避けるためか、冗談っぽい言い方になることがある。自分の失敗や悩みを告白する時は自虐的な言い方が多い。

内容で笑いを誘う冗談が非常に多く、韻律の操作や借り物スタイルへのシフトなどの形式面が常にともなう。バリエーションが豊富で、わざと小声でヒソヒソ話し、秘密の話を共有するようにして注目を集めふるまいも見られる。借り物スタイルを使い分け、さまざまな人物に変幻自在である。人をおとしめる冗談はなく、自虐的なものが多い。自分の冗談に反応がなくとも、自分でツッコミを入れて完結させる。会話の流れ全体を把握し、デザインしている様子である。長く語る時は、情報を絞って展開し、注目を維持している。聞き手の反応を見て情報を追加・修正し、話を展開させる。

教員と話す時は丁寧体へシフトする。教員の冗談に参加して自分も冗談を言ったり、真面目な相談ごとをしたりする場面もある。借り物スタイルへシフトし、乱暴な言い方で教員の冗談にツッコミを入れることもある。社会的関係が上の立場である存在には丁寧体へシフトするが、堅苦しくない雰囲気を保ったまま会話を進める様子が見られる。

話し手役割への貢献度が非常に高い。積極的なあいづちは、話し手の邪魔をしないよう配慮している。聞き返してほしそうな発話には聞き返し、冗談にはツッコミを入れて笑いを増幅させる。他者をしつこくからかう発話が続いた時は、冷静なトーンでツッコミを入れ、会話を落ち着かせている場面があった。場の空気をつくることへの貢献度も高い。だれの発話にも共感的で友好的な態度で会話に参加している。

3年ふうかのふるまいの質は、会話の相手などによって変化することなく、常に安定している。後輩に対する時も、教員に対する時も、状況を把握しようと努めている。内容面と形式面が連動しており、常に他者と協働して会話を構築しようとする様子が見られ、他者への配慮が感じられる。かといって、それに縛られることはなく、自分の話し方を確立しているように見える。会話全体を自分自身でデザインしている様子がうかがえる。

6.2 「1年ひかり」のふるまいの特徴

1年ひかりのターン・ティキングには音声的要素が多く見られる。長く体験談を語る場面では、前置きの発話からスムーズに語りを開始している。開始部にフィラーが見られる場面もあるが、3年ふうかに比べると少ない。

文脈を引き継ぐ話題、新しい話題の両方が見られ、自己開示的な内容が多く含まれる。他者の話題を引き継いで自分ごとを話す場面がある。「冗談を言う」、「冗談っぽく言う」行為はあまりないが、笑い声や笑いながらの発話が非常に多い。共感的・友好的な雰囲気をつくり、対立する意見にも否定する発言や態度は見られない。何段階ものオチがある語りを行う時は、音のひきのばしや言いさしの形、スピードやリズムを変えるなどさまざまな韻律操作があ

る。臨場感たっぷりに語り、聞き手が理解しやすく楽しめるようにする配慮もある。聞き手の反応を見てタイミングをはかる様子も見られる。

先輩や教員に対してはっきりと丁寧さを表すスタイル・シフトは見られないが、言いさしの形が多く、堅苦しさを回避するために、あえてシフトしない可能性がある。

話し手役割よりも聞き手役割を担当する頻度が高い。だれかが話し始めると率先して笑い等で反応し、話し手を支援する。だれも答えないという状況を回避しようとしていると考えられる。聞き手が自分以外にもいる時は、役割から離れることがある。状況を判断して選択している様子である。聞き手としてのターン数は多いが、ターン自体は短く、笑いのみの反応が圧倒的に多い。借り物スタイルへのシフトはバリエーションが少なく、継続しない。

1年ひかりのふるまいには、常に共感的で友好的な雰囲気がある。話題や相手などに関係なく、楽しそうに会話に参加している。長く語る際は話の展開に工夫が見られるが、聞き手役割のふるまいは受動的な様子が見られる。

6.3 「1年まゆ」のふるまいの特徴

1年まゆは、話し手役割をあまり担わない。聞き手役割を担う場合も中心にはならない。一言で完結する話し方が多く継続しない。ターン・ティキングの表示がなく、いきなりボソッと話す。冗談を言うときは、韻律操作や借り物スタイルへのシフトがあり、大きな笑いを生む。会話の流れを把握している。しかし、会話の途中で役割を離れることや役割を継続しているか判断しづらいこともある。また、否定的な内容や言い方の発話が多く見られる。

1年まゆの会話におけるふるまいは、全体的に言葉数が少なく消極的である。冗談を言うときは独創的な視点のものがあるが、聞き手として話し手への支援はほとんど見られず、全体的に淡泊な感じのふるまい方である。

6.4 「1年かほ」のふるまいの特徴

1年かほのターン・ティキングは、表示が見られることもあるが、唐突なこともある。他者を否定する内容や不満を述べる発話が多く、話したいことを話したいタイミングで話している様子である。話し手役割が他者へ移っても言いたいことがあれば言う。参加する会話が展開しているのに、他の会話に参加することがある。独り言のような発話は他者からの聞き返しを期待している様子である。友好的・共感的なふるまいは見られず、他者への配慮は感じられない。韻律操作や音声的要素は多く、借り物スタイルへのシフトもあるが、強調したい時は大声で繰り返すといった単純なものである。先輩に対しては丁寧さを表す丁寧体へのシフトが見られ、普段とは違って慎重に話を展開している。その場合は唐突な話題選択はなく、表示も見られた。

聞き手役割として、冗談に対する笑い、ツッコミ、短いあいづち的な返事などが見られる。人をからかう冗談をよく言うが、逆に自分がからかわれると不満そうな態度をと

る。聞き手役割としての反応は淡泊で、話し手を支援する様子ではなく、場の空気をつくることに貢献していない。1年かほのふるまいは、自己中心的で自分の話したいことが優先される傾向が強い。しかし、会話の相手が先輩の時は、ふるまいに大きな違いが見られる。

6.5 「1年ゆいな」のふるまいの特徴

1年ゆいなは、発話が単発的である。自分の意見を独り言のように述べることははあるが、聞き返しを期待している様子は見られない。問い合わせに答えず、他者の話し手役割を奪うことがあるが、そのことを気にかける様子は一切ない。話し手役割はほとんど継続せず、継続する場合は、自分の好みや要求を繰り返す傾向がある。冗談発話はなく、一人で言葉遊びを行う。冗談への笑いはあるが、他の聞き手からは遅れる。ツッコミやあいづちは見られず、冗談を認識できていない可能性が考えられる。1年ゆいなのふるまいは、役割を担おうとする意思が感じられず、思いついたことを発している様子である。

7. 考察

3年ふうかのふるまいの特徴は、常に安定していることである。状況が変わっても基本的にふるまいの質に変化はない。だれに対しても共感的だが、他者にふりまわされることなく、自分の意見や気持ちを表現する。その場にふさわしいふるまいを瞬時に選択する。こうした会話におけるふるまいを通して立ちあらわれる自己のあり方を、本章では自己の「表象」と呼ぶことにする。彼女の自己の表象には一貫性があり、場面をこえて矛盾が少ない。自己への理解が深く、客観的視点を持ち合わせているため、自分が話したいことと話すべきことを区別しながらも、それらを同時に進めることができる。また、他者への理解が深く、場の全体を把握している。

1年ひかりのふるまいの特徴は、話し手役割と聞き手役割で大きく違うということである。それぞれの役割で見せるふるまいは安定しており、場面や会話の相手によって変化はしない。会話の中で自分の考えや気持ちを表現する場面は少なく、実際の体験や自分の状況を語ることで自己描写を行っている。他者の発話に必ず反応を示すのは、彼女にとって他者の存在が大きく、他者との関係を重要視しているからと考えられる。また、自らの体験や境遇を語る場面が多いのも、それを他者と共有することで仲間意識を高めようとするふるまいであると考えられる。

1年まゆのふるまいの特徴は、話し手役割をあまり担わないことである。言葉数は少ないが、会話の流れはよく理解しており、ボソッとおもしろいことを言ったりする。一方で、自己を描写する内容の発話は少ない。冗談で場の空気をつくろうとする意識は見られるため、客観的視点は得ていると考えられる。

1年かほのふるまいの特徴は、自己中心的な傾向が見ら

れることである。主張の繰り返しや他者を攻撃する冗談が多く、いつのまにか役割を離れることもある。役割を担う上で他者への意識が薄い。客観的な視点には立っておらず、自己と他者の区別はあるが第三者の視点ではなく、自分から見える一方的な世界に他者を位置づけていると考えられる。また、自己表象は一貫性がなく、場面や会話相手によって矛盾することがあるが、本人は気に留めていない。普段は自己中心的なふるまいだが、先輩に対しては「丁寧にふるまう後輩」という自己を見せ、自己と他者を区別し、先輩という存在を強く意識している様子である。「先輩一後輩」という立場の関係性を強く意識する社会性を持ち合わせていると言えるだろう。しかし、先輩が一緒にいる場面でも、同級生をからかう行為や乱暴なふるまいを見せる。このように、自己の表象には矛盾があるが、そのことについて本人は気に留める様子がない。

1年ゆいなのふるまいの特徴は、役割を担わないことである。自分の言いたいことを言いたい時に言っている様子である。自分ができること、自分の好きなことといった、自分の好みや所有しているもので自己を描写している。

本研究で焦点をあてた5名の中学生のふるまいには、発達心理学でいう青年前期の発達段階に応じた自己のあり方や、他者との関係の結び方が、各人各様にあらわれていると考えられる。

3年ふうかは、場面や相手が変わっても安定した役割遂行で、一貫した自己表象と高い対人理解を示していた。これらの特徴は、自己概念の確立に向けた発達がすでに進んでいることを示唆しており、社会的視点を踏まえて自己と他者を位置づける力が成熟しつつあることがうかがえる。

一方、1年生の4名には、青年前期に見られる自己理解の模索や、他者との関係性の中で自己を捉えようとする過程があらわれていた。

1年ひかりは役割によってふるまいが大きく異なるが、その安定した二面性からは、他者とのつながりを強く意識しながら自己の描写を試みている様相がうかがえる。1年まゆは、自己表現はまだ限定的であるものの、場面理解やユーモアの操作といった認知的発達が見られ、自己への意識が深まりつつある状態であると言える。1年かほは、自己中心的なふるまいと先輩への丁寧な対応という相反する自己像を場面に応じて用い分けており、関係的自己の特徴が顕著に見られた。これは、自己概念がまだ定まりきらず、対人的文脈に強く左右される発達段階にあることを示唆している。1年ゆいなは、自分の好みや所有物によって自己を示す傾向が中心であり、自己理解がまだ表層的であることがうかがわれた。自己についての主観的・客観的な認識の双方が発展途上である可能性がある。

これらの特徴から、中学生の会話には、自己の確立度や他者理解の深さが如実に反映されることが推察される。また、これらの結果は、自己概念が対人関係の中で形成されていくという発達心理学の見方とも整合しており、本研究の知見を理論的にも位置づけるものと考えられる。さら

中学生の雑談に見る自他意識 —会話における役割性の観点から—

に、会話における話し手役割・聞き手役割の担い方には、各自の自己概念の成熟度や、他者との関係の捉え方が密接に関与していることが示唆された。ただし、本研究の分析は限られた会話データに基づく推察であり、個人の心理発達を断定するものではない。とはいえ、会話でのふるまいと発達心理学的視点を接続することで、青年前期にある中学生の内的世界の一端が浮かびあがったと言えるだろう。

8. おわりに

焦点をあてた5名の中学生は、3年生1名と1年生4名であった。3年生のふるまいには、状況に応じて適切に行動しようとする姿勢や、自己の一貫したあり方が明確に示されており、自己概念がほぼ確立されつつある状態にあることがうかがえた。一方、1年生の4名は、それぞれ異なる特徴的なふるまいを示し、自己の捉え方や他者との関係の築き方に個人差が大きいことが見て取れた。自己中心的な関わりを見せる者、他者とのつながりを強く求める者、自己表現がまだ十分に発達していない者、会話の役割を安定して担えない者など、各人各様の発達の姿が観察された。これらは、自己概念が形成途上にあることによる搖ぎや、対人関係のなかで自己を模索する青年前期の特徴と一致すると考えられる。

このように、非常に限られた人数の分析ではあるものの、3年生は大人に近づく発達段階の特徴を示し、1年生は個々の発達のベースや特徴に応じて異なる幼さ・未熟さを見せていていると言えるだろう。

本研究は、中学生の雑談という自由度の高い会話データをもとに分析を行った。雑談を対象としたことで、学校生活の中で自然に立ちあらわれる中学生の言語行動を、よりありのままに観察できた点に意義があると考える。また、発達の渦中で揺れ動く中学生の自己・他者への意識を、会話という日常的ふるまいを通して捉える方法のひとつとして、実際の会話データの活用が有効である可能性を示すことができた。

本研究で得られた結果は、他の観点から再分析することで、さらに多面的な理解が可能になるだろう。それは今後の課題としたい。

文献

千々岩宏晃 (2016) 「スピーチスタイルアップシフトの会話分析を用いた研究—日本語の雑談における反応要求の技法—」『日本語・日本文化研究』26,115-126.

Erikson, E.H. (仁科弥生 訳, 1977) 『幼児期と社会1』 みすず書房

Harter, S. (2006) The self. In W. Damon, R. M. Lerner, & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology: Vol. 3. Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 505-570). New York, NY: Wiley.

小暮律子 (2002) 「母語場面と接触場面の会話における話者交替—話者交替をめぐる概念の整理と発話権の取得—」『言葉と文化』3, 163-180.名古屋大学大学院国際言語文化研究科.

李麗燕 (1995) 「日本語母語話者の会話管理に関する一考察—日本語教育の観点から」『日本語教育』87, 12-24. 日本語教育学会.

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.

宮武かおり (2009) 「日本語会話のスピーチレベルを扱う研究の概観」『コーパスに基づく言語学教育研究報告』 No.1, 305-322.

村田和代, 井出里咲子 (2016) 『雑談の美学—言語研究からの再考—』 ひつじ書房.

大津友美 (2007) 「会話における冗談のコミュニケーション特徴—スタイルシフトによる冗談の場合—」『社会言語科学』10(1), 45-55.

Sacks, H., Schegloff, E., & Jefferson, G. (1974) A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language*, 50(4), 696-735.

Selman, R. (1980) *The growth of interpersonal understanding*. New York: Academic Press.

清水崇文 (2017) 『雑談の正体—ぜんぜん雑じゃない、大切なコミュニケーションの話』 凡人社.

高木智世, 細田由利, 森田笑 (2016) 『会話分析の基礎』 ひつじ書房.

若本純子 (2011) 「自己概念の発達：乳児期、幼児期、児童期、思春期」『鹿児島純心女子大学大学院人間科学研究科紀要』6, 25-32.