

課題達成型討論に見られる参加者間のやり取り

楊 虹*

The Interactions among Participants in Task-Oriented Group Discussions

YANG Hong

abstract

This paper aims to specify kinds of interactions by which discussions are organized and differences among these interactions due to constitution of group participants. The data consist of 16 audio- and video-taped 40-minutes discussions, made by three different groups: Japanese students, international students, and mixture of these two.

The results show that the discussions were organized by 21 types of interaction, which were named "activity". By function, these activities could be categorized into the following 3 types. "1. Task accomplishment activity", "2. Development management activity" and "3. The other activity". A significant difference between groups of Japanese and international students was found in the development management activities. More development management activities occurred in Japanese students groups than in international students groups. The Japanese students showed the tendency of accomplishing tasks collaboratively via confirming the agreements between them step by step. As non-native speakers, international students accomplished tasks by making use of task sheets and pooling ideas from all. As for mixture groups, data was quite limited and no clear character was observed, though they showed the tendency of combination between the other two kinds of groups.

Keywords : task-oriented group discussions, activity, development management, collaborative

1. はじめに

現在、日本の大学では、留学生と日本人学生がともに学びあう様々な取り組みが行われている。これらの取り組みの主な目的は、留学生と日本人学生が身近な問題等について話しあい、ある共通のテーマの下での協同活動を通して、相互理解を深めながら学んでいくことにあると思われる。

しかし、留学生と日本人学生が共に参加するグループ討論についてみると、日本人学生が積極的に話題を出さないために参加態度が消極的であるという印象を留学生に与える（徳間・福池・楊 2003）ことや、留学生が所与の役割を遂行できなかった事例（倉田・楊・佐々木 2005）などが指摘されており、相互理解を目的とするこれらの活動において、留学生と日本人学生の双方から、しばしばお互いに対する不満の声を耳にする。

このような留学生と日本人学生が共に参加する討論、すなわち異なる文化背景を持つ者が参加する討論においては、討論の展開における参加者の意識や期待が異なることが考えられる。実際に、日本事情の授業活動として行われた討論に参加する日本人と留学生の発話データやインタビューの分析からは、討論をまとめようとする日本人と、誰が管理するでもなく自然に流れているのがいいと考える留学生との間の意識の違いが指摘されている

キーワード：課題達成型討論、アクティビティ、進行の管理、協同

*平成 16 年度生 国際日本学専攻

(尾関・菅生・堀川 2003)。

このように、グループの構成員が異なると、討論の展開が異なり、それぞれのグループ討論は異なるやり取りにより組織されていることが推測される。本研究では、課題達成型の討論は、実際どのようなやり取りにより組織されるかを明らかにすることを試みる。またその際に、留学生のみのグループや留学生と日本人混成のグループ等グループの構成の違いによる相違点があるかどうか、ということについても考察を試みる。

2. 先行研究

討論場面を分析した研究で、グループ構成の違いによる討論の談話展開の特徴については、すでいくつかのことが明らかにされている (Watanabe1993、陳 2002;2005、徳井 2002、佐々木 2005、楊・倉田・佐々木 2006)。

まず、日本人大学生の討論の談話展開の特徴についてみると、討論のフレームの分析から、アメリカ人や台湾人大学生の討論と異なり、日本人は、手続きに関する話しあいをしてから討論を始めるということが指摘されている (Watanabe1993、陳 2002)。また、佐々木 (2005) では、談話標識「じゃ」の分析を通して、日本人のグループ討論では、討論をまとめたりする進行役が存在するということが指摘されている。また、社会人を対象とした研究ではあるが、徳井 (2002) では、日本人の討論における話題移行のきっかけとなる発話の多くが課題非達成型発話であることから、日本人の討論は雑談になりやすいという談話展開の特徴が指摘されている。

日本人学生の討論を対象とした研究と比べ、日本人と留学生が共に参加する討論や、留学生の日本語による討論を対象とした研究では、討論の談話展開の特徴について言及した研究は少ない。佐々木 (前掲) は日本人が母語話者という役割意識から、討論の司会的役割を担うと指摘している。陳 (2005) は台湾人学生と日本人学生が参加者する接触場面の討論を対象に、討論の開始・終了の手続きや、話題の移行、沈黙の生起等の分析を通して、日台接触場面の討論のフレームは使用言語である日本語のフレームにより近いと指摘している。ただし、陳 (2005) は、実験目的で集められた参加者によるもので、討論のテーマも課題達成型討論ではない。授業活動としての課題達成型討論がどのように組織されているかについては、まだ明らかにされていない。

そこで本研究では日本人学生及び留学生が参加する討論の全体がどのようなやり取りにより組織されるか、ということ进行分析することにより、それぞれの討論の特徴を浮かび上がらせることを目指す。

3. 本研究の目的

本研究は、グループメンバーの構成が異なる3種類のグループ(日本人グループ、以下日本人G、留学生グループ、以下留学生G、日本人と留学生の混成グループ、以下混成G)の課題達成型討論において、参加者間のやり取りに異なる特徴が見られるかということについて明らかにすることを目的とし、以下二つのリサーチクエスション(RQ)を設け、分析を行う。

RQ1 課題達成型討論は参加者間のどのようなやり取りにより組織されるか

RQ2 グループメンバーの構成の違いにより、参加者間のやり取りも異なるか

4. データ

2004年6月から2006年6月にかけて、某国立大学の授業で行った課題達成型討論の録音・録画資料をデータに用いた。討論が行われたクラスは、いずれも日本人学生と留学生が共に受講しているクラスである。

4.1 各討論の参加者の概要

各グループは3-4人で構成され、参加者は全員女性である。

2004年度と2005年度の討論は、修士課程1年生を主たる受講生とする同じ授業で行われたもので、日本人・留学生の大学院生のほか、留学生の研究生及び聴講生なども参加している。日本人の年齢は、20代~40代前半であり、留学生は、20代~30代前半であり、出身地は、韓国、中国、タイ、台湾である。日本語レベルは上級

以上で、日本人との話しあい活動の経験がある。

2006年度の討論は、学部で授業で行われたものである。日本人グループの参加者は学部1年から3年の学生であり、留学生グループの参加者は、韓国、中国、台湾からの留学生であり、日本語レベルは中上級から上級である。

表1 データの概要

実施 年度	課 題	時間	収集クラス	グループの数		
				日本人G	留学生G	混成G
2004	共通の研究データを定める	40分	大学院の授業	1	2	3
2005	共通の研究データを定める	40分	大学院の授業	3	2	1
2006	海外での日本語教育実習で行きたいところを決める	20分	学部の授業	3	1	0
合計				7	5	4

4.2 設定された課題

課題は表1に示した通りである。討論終了後もしくは次の授業で、討論の結果を発表することを予め伝えており、また、課題を記入したタスクシートをグループに1枚配布し、結果及びその理由、発表者の名前を記入するよう指示した。司会や書記係の決定については指示しなかった。

5. 分析方法

本節では、RQ1とRQ2に分けて、分析方法を述べる。

5.1 「課題達成型討論に見られるやり取り」の分析方法

5.1.1 討論の全体的構造

討論の構造について、陳(2005)は討論のテーマについて話しあう部分のほか、「討論内容に入る前に討論の進め方についてのやり取り」を開始部、「討論内容に関する最後の発話から討論の終了が宣告されるまで」を終結部として提示している。本研究でも、討論の構造は、基本的には、具体的な内容を話しあう部分、すなわち主要部と、その前後にある手続き的な部分、すなわち開始部及び終結部、という3つの部分からなると捉える。各部分の定義について、開始部は、討論の内容に入る前の部分とする。なお、本研究では、討論の内容は、課題の遂行のうち、関心と意見の提示のみとする。終結部の定義は、実験目的で集めた参加者を対象とした陳(2005)とは異なる。本研究では、終結部を、課題についての共通の合意ができた後、発表準備等に入る時点から、討論の時間が終了した時点1までとする。

また、本研究では、すべてのグループの討論は、それぞれの関心事を出し合ってから、課題を達成するための合意作りに入るという流れとなっている。そこで、本研究のデータについては、討論の主要部はさらに、それぞれの関心事について話しあい、共有する前半部分と、合意を作っていく後半部分という二つの部分に分けられると考える。

したがって、本研究では、討論の全体的構造を「開始部」「主要部(前半+後半)」「終結部」に分け、分析することとする。

5.1.2 やり取りの分析

討論は参加者間のどのようなやり取りにより組織されるかについては、本研究では、討論の活動的側面から討論の談話を区分した。

これまでの談話分析では、談話の内容を表すものとして、話題(トピック)という概念が分析単位の一つとして用いられている(南1981、村上・熊取谷1995)。これらの研究は、主に日常会話を念頭におき、議論されている。しかし、課題達成型討論においては、時には、参加者間でもかわされる会話に、「話題」という視点からでは、ある発話連続が何によって結束されているかはっきりしないものもある。このような「話題」では分析しきれない部分を含む談話では、参加者たちが「何をしているか」という活動を分析観点にとりいれてはじめて談話の全

体を分析できる。

たとえば、次の会話例1は討論の開始部から主要部に入る箇所であり、開始部は、「討論の開始」(1-3)、「討論手順の確認」(4-12)という2つの談話区分を含む。その後JG1Cの関心分野についての発話が見られ、ここからは討論の主要部に入る。区分1は、討論の冒頭で討論を開始する手続き的発話の集まりであり、話題を持たない発話連続である。従来の話題を単位とした分析では、これらの発話は分析対象外となっている。一方、討論を活動という分析観点をを用いて分析すれば、このグループでは、言葉を用いて明示的に討論を開始しているということが明らかになる。このような観点から、本研究はグループ討論における会話参加者の活動への参加の仕方等を明らかにするため、談話の内容を表すものとしての話題ではなく、活動的側面から討論の全発話を区分し、それぞれの活動の特徴からそれぞれの談話区分に命名した。そして、これらの談話区分を本研究では、アクティビティと呼ぶことにする。

会話例 1² アクティビティ例：「討論の開始」「討論手順の確認」(日本人 G)

1JG1A	では	(4秒)	
2JG1B	で [は		9JG1C えでもこれ：の談話データがとれる：ような (1秒) うん ちょっと考え：って感じになる
3JG1C	[hhh (4.5秒)		10JG1A まず何も考え [ないで 11JG1C [考えずに
4JG1B	関心のある分野から (1秒) いきますか?		12JG1A 関心のあることを：なんか ぱーっとゆってそれから
5JG1C	行きますか hhh		13JG1C なんか こ 肯定的フィードバック
6JG1A	Cちゃんどうぞ		
7JG1BC	hhhhhhh		
8JG1C	ねー 誰からねー (笑いながら)		

5.2 「グループ構成員の違いによる討論のやり取りの相違」の分析方法

日本人 G 及び留学生 G、混成 G それぞれの傾向を分析するため、開始部、主要部及び終結部に見られるアクティビティの生起率を算出する。開始部または主要部、終結部の中で、同じアクティビティが複数回見られた場合でも、1回と数える。アクティビティの生起率は当該アクティビティが生起したグループ数を分子に、グループ総数を分母にして算出する。

さらに会話例を見ながら、それぞれのグループの特徴を考察する。

6. 結果及び考察

この節では、RQ1 と RQ2 の順で分析の結果を述べ、考察する。

6.1 課題達成型討論に見られるやり取り

討論の開始部及び主要部 (前半・後半)、終結部に 21 種類のアクティビティが見られた。そして、討論における役割からこれらのアクティビティを、I 「課題の遂行」、II 「進行の管理」、III 「その他」という 3 つのカテゴリにまとめた。

I 「課題の遂行」には、1. 発表者決め、2. シートの記入、3. 関心の提示、4. 意見の提示、5. 記入内容の確認、6. 発表に関する準備・確認、7. 結果の再検討、8. 各自のメモの記入、という 8 種類のアクティビティが見られた。

II 「進行の管理」には、1. 討論の開始、2. 課題の確認、3. 討論手順の確認、4. 討論時間の確認、5. 書記係決め、6. 司会者決め、7. 合意の確認、8. 討論の進行状況の確認、9. 終結の宣言、という 9 種類のアクティビティが見られた。

III 「その他」には、1. 自己紹介、2. 雑談、3. 録音への言及、4. 書記係への配慮、という 4 のアクティビティが見られた。

次節では、これらのアクティビティを日本人Gと留学生G、混成Gごとに見た場合に、それぞれの程度生起しているかを見ていく。

6.2 グループ構成員の違いによる討論のやり取りの相違

本節では、開始部、主要部、終結部の順に、日本人G、留学生G、混成Gの討論に見られるやり取り徴を述べ、構成員の違いによる相違を考察する。

6.2.1 開始部

開始部では、様々なアクティビティが見られたが、生起率が低いものが多く、グループによって異なるやり取りが見られるということが窺える（図1参照）。

日本人Gでは、I「課題の遂行」は全く見られず、討論の開始部では、進行に関するやり取りが主であるという特徴が見られた。

また、II「進行の管理」においては、過半数の日本人Gに、「II 1 討論の開始」、「II 2 課題の確認」、「II 3 討論手順の確認」が生起した。

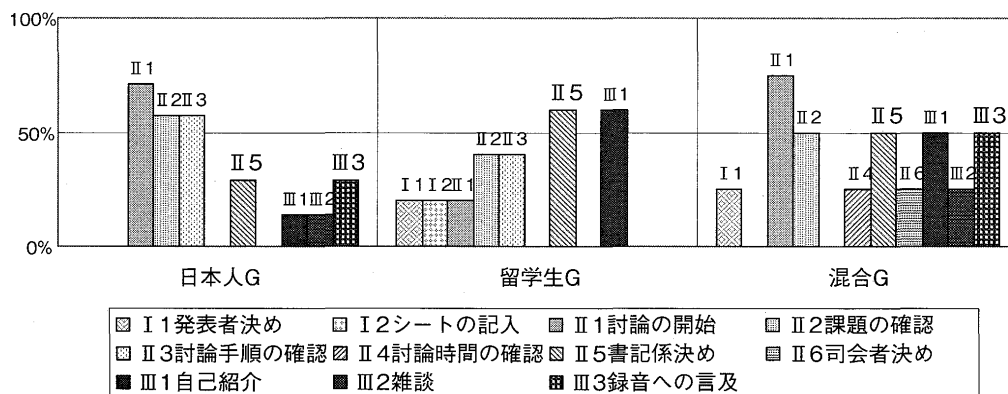


図1 開始部に見られるアクティビティの生起率

「討論の開始」では、参加者たちは、討論の開始を宣言したり、討論を始めるよう呼びかけたり、開始時の挨拶をしたりする。次の日本人Gの会話例2では、JG5Aが討論の開始を宣言し、それに続き、メンバーたちは開始の挨拶をした。

会話例2 討論の開始 (日本人G)

1JG5A はい。始めま：：[す
2JG5B [はい
3JG5C お願いしま：す
4JG5A お願いしま：す
お願いします

また、「課題の確認」、や「討論手順の確認」は話しあいに入る前に討論の手続き等を決めるアクティビティである。会話例3では、「課題の確認」(1-15)、「書記係決め」(21-23)、「討論手順の確認」(24-27)の例である。日本人Gでは、討論の手続きに関する様々な確認を行ってから、実際の話しあいに入るという特徴が見られる。

会話例3「課題の確認」「書記係決め」「討論手順の確認」(日本人G)

1JG2B ま、日本語教育でだよな？つまり

2JG2A 関係・・・だよな、多分ね
21JG2A A、書記係
22JG2B じゃあ、[これ書いて：

- | | | | |
|--------|-------------------------------|--------|------------------------|
| 3 ? | ##### | 23JG2A | [はい |
| 4JG2A | う：ん (3人笑い) | 24JG2A | 関心のある研究をまずあげた方がいいのかな |
| 5JG2B | 私たち3人の：共通項見つけるってこと？ | 25JG2B | もう、ば：っと書きちゃってから |
| 6JG2C | それぞれ： | 26JG2A | うん [どれにするかは、うん 考えるとか。] |
| 7JG2A | テーマを一つにするのも
(中略) | 27JG2B | [後のことはこれ考えた方がいいかなあ？] |
| 14JG2B | #####あ、わかった | 28JG2A | みなさんの関心のあるテーマは？ |
| 15JG2A | #####たぶんありなんだよね
(略：録音について) | | |

一方、留学生Gでは、「II 1 討論の開始」は20%と生起率が低く、5つのグループのうち、明示的に言語で討論を開始させるグループは1つしかない。

半分以上の留学生Gに見られるのは、「II 5 書記係決め」と「III 1 自己紹介」であり、「課題の確認や討論」の「手順の確認」も4割見られた。「書記係決め」の生起率が高いのは、参加者全員が日本語非母語話者であり、どの参加者にとっても、タスクシートの記入は一定の負担となることに関係すると考えられる。留学生Gにおいては、一定の負担となる書記係を、討論の内容に入る前にきちんと決めておくことが、重要な手続きとなっていることが推察される。会話例4は書記係を決める留学生Gの会話例である。

会話例4 書記係決め (留学生G)

- | | | | |
|-------|----------------------|-------|----------------|
| 1RG2C | 私書きましょうか？ | 6RG2T | どうしよう？そうよね |
| 2RG2T | うん、あ：、私書いてもいいよ： | 7RG2K | 私はあまり書けないよ |
| 3RG2K | 漢字のできるRG2Cさんをお願いします。 | 8RG2C | 私は字が汚い |
| 4RG2T | ひど：い | 9RG2K | 字は、私も漢字難しい [から |
| 5RG2K | T、ごめんね： | | |

混成Gでは、半分以上のグループに見られたアクティビティは、「II 1 討論の開始」、「II 2 課題の確認」、「II 5 書記係決め」、「III 1 自己紹介」、「III 3 録音への言及」の5種類である。日本人Gと同じく、明示的に討論の開始を宣言し、課題の確認をするグループが多い一方、留学生Gで見られる「書記係決め」「自己紹介」も半分のグループに見られた。混成Gでは、討論の開始において、様々なやり取りが交わされていることが窺える。一方、日本人Gと留学生Gに見られた「討論手順の確認」は、混成グループでは全く見られなかった。

6.2.2 主要部

5.1.1で述べた通り、主要部はさらに前半と後半に分かれ、前半では、それぞれの関心事を話しあい、共有し、後半では、前半で共有された情報を踏まえ、一つのテーマに決めるため、参加者間で合意を作っていく。

6.2.2.1 主要部前半

それぞれの関心事を述べるところから主要部前半の開始としたため、すべてのグループに「関心の提示」が見られた。それ以外のアクティビティの種類が少なかった (図2参照)。

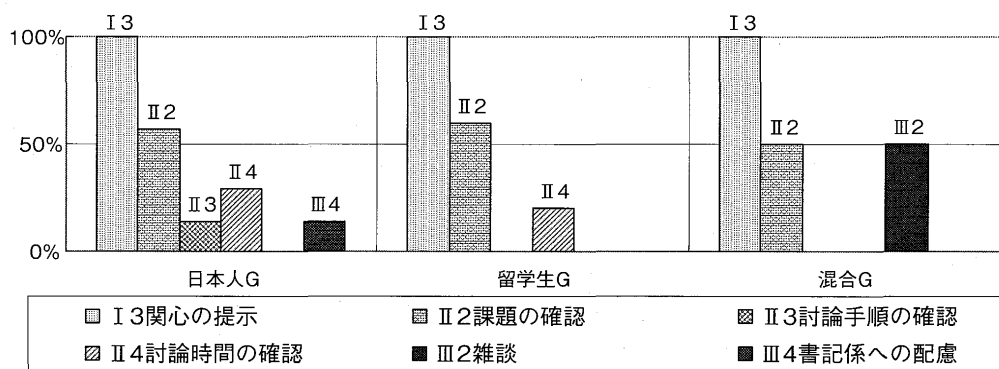


図2 主要部前半に見られるアクティビティの生起率

日本人Gと留学生G、混合G間の異同については、まず、共通点として、討論の進行に関する「II 2 課題の確認」はいずれも生起率が5割に達しており、それぞれの関心を述べた後、必要に応じて、もう一度課題の確認を行うというやり取りが見られた。

相違点としては、日本人Gと留学生Gに見られなかった「雑談」は混合Gでは50%の生起率で見られ、混合Gでは、関心を述べ合う段階で、討論と直接関係しないやり取りに発展していくことが観察される。会話例5では、直前にJ2が自分の関心を述べている。J1が1でそれを相づちとくり返しで受け止めた後、J2は追加説明などせず、それが修士論文のテーマと関係ないと述べ(2)、自分の関心の提示のフロアを終了に持っていった。その直後、博士後期課程の1年のTwは自分の修士時代のことを述べ、修士1年のJ1、J2にアドバイスを与えた。混合Gでは、学年または所属が異なる参加者たちは、討論の課題を達成していく過程で人間関係の構築を行っていることが窺える。

会話例5 雑談 (混合G)

- | | |
|---|---|
| 1KG4J1 ふんふん、° そうか、ピアレスポンス° | 6KG4J1 [うーん |
| 2KG4J2 ちょっと全然関連がないんで。 | 7KG4J2 [うーん |
| 3KG4Tw いや、でも私も一年に入ったときにちょっと全然違うことに関心が//あるんで | 8KG4Tw だからもう全然、一年のときはいっぱい悩んだほうが良いって先生に言われました。 |
| 4KG4J1 そうなんだー | |
| 5KG4Tw あ、違うことというか、たぶん、ぶん、分野たぶんそんなに変わらないですけど、こう焦点はちょっとずれている？ | |

6.2.2.2 主要部後半

主要部後半では、合意づくりのための意見交換が話しあいを中心となっているが、その他でも多種多様なやり取りが見られた。ただし、それぞれの生起率は低く、グループの構成が同じであっても、合意が形成される段階ではそれぞれのやり取りが異なっているということが示唆された(図3参照)

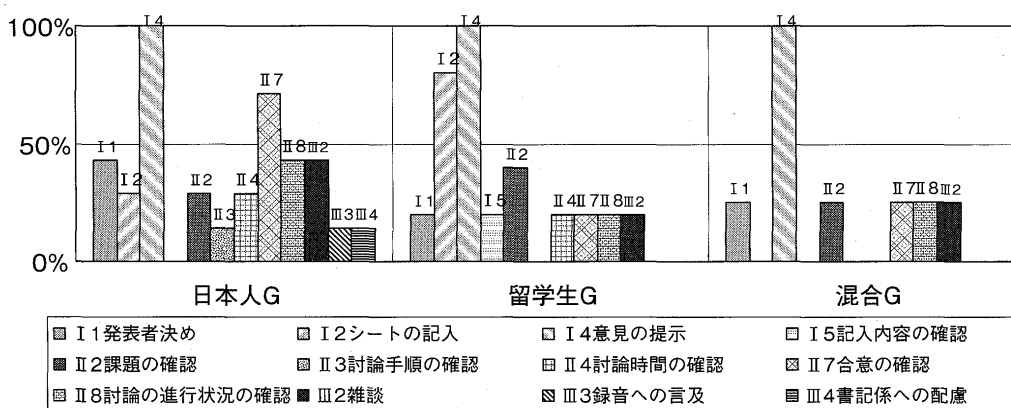


図3 主要部後半に見られるアクティビティの生起率

日本人Gでは、「I4 意見の提示」に次いで、「II 7 合意の確認」の生起率が71%と高かった。「合意の確認」は、話し合いが錯綜し、論点が不明確になった後、意見をまとめ、合意が形成されたかどうか確認するやり取りである。会話例6は、直前までJG4Aは話し合いの中で出てきた「体験談」にまつわる面白い話を紹介し、2秒間の沈黙の後、「じゃあ」というまとめを先導する談話標識（佐々木 2005）を用いて、共同研究で何をやるかについて、参加者間の合意を確認した。日本人Gでは、参加者間の合意を確認することは、討論を進め、課題の達成に繋がる結論を導き出すための重要な手順の一つと考えられる。

会話例6 合意の確認（日本語G）

- (2秒)
- | | | | |
|-------|--|-------|----------------------------|
| 1JG4A | じゃあ4つ、研究4つ | 5JG4B | 語学学習者が困った体験をする、それを助言するってこと |
| 2JG4C | 大きな包括的研究で | 6JG4A | そうそう、なん[か |
| 3JG4A | それはなんだっけ、このインタビューデータはなんだっけ、あのう、言語学習のときの困ったことだっけ 困ったことだっけ | 7JG4B | [そんな感じだよ |
| 4JG4D | 困ったこと、語学学習者 | 8JG4A | そんな感じよね |
| | | 9JG4B | う：ん |

留学生Gでは、「I 2 シートの記入」の生起率が80%と高く、討論の合意作りの段階では、ほとんどのグループで、タスクシートの記入には、参加者全員が関わっていた。会話例7は、留学生Gの参加者たちが一緒に言葉を選びながらタスクシートの記入を行う場面である。

会話例7 シートの記入（留学生G）

- | | | | |
|--------|---|---------|---------------------------|
| 1RG1C1 | じゃあ留学生の 意思決定？
(1.5秒の沈黙 RG1C1、RG1Kが書いている) | 7RG1K | 違う、 |
| 2RG1C2 | うん | 8RG1C2 | 違い(2秒、シートを見ている)そのまま書いて |
| 3RG1K | ま、意思決定 | 9RG1K | ストラテジー |
| 4RG1C1 | の | 10RG1C1 | (書きながら)意思決定するときとか、ストラテジー？ |
| 5RG1K | のためのなん、ストラテジーという | | (2秒の沈黙 RG1C1が書いている) |
| 6RG1C2 | 意思決定の一 | 11RG1K | 意識の |

- 12RG1C1 変化？
 13RG1K C2 ちゃんが見たいと言った。
 14RG1C2 そう ン：
 15RG1K ストラテジーとまあ、これが一個で、
 二つ目が(1秒)まあ、そのストラテジー
 の変化？
 16RG1K うん、具体的に[何のストラテジー
 17RG1C1 [あ、具体的になんだ
 18RG1C2 留学生の 意思、意思決定の面において
 のストラテジーの変化
 (全員笑い)
 19RG1C1 なんだろう、なんだろう、なんだろう。
 これやっぱり、変化といえば、やっぱり
 こう来日 してからすぐの人と、一
 年間位たっている人の間に

一方、混成Gでは、半分以上のグループに共通しているアクティビティは見られなかった。また、「I 5 記入内容の確認」や「II 3 討論手順の確認」、「II 4 討論時間の確認」はどのグループにも生起されず、討論の合意作りの段階では、日本人Gや留学生Gと比べ、進行の管理に関するやり取りが少ないことが分かる。

6.2.3 終結部

日本人Gと混成Gについてみると、規定時間までに合意が形成されなかったため、終結部が見られなかったグループがそれぞれ1グループあった。終結部の見られた日本人6グループ、留学生5グループ、混成3グループについて、それぞれのアクティビティの生起率を図4に示す。

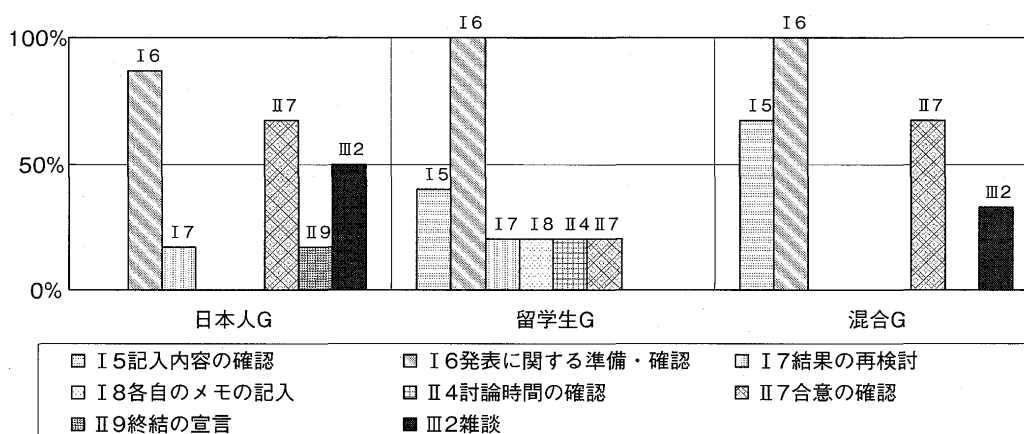


図4 終結部に見られるアクティビティの生起率

まず、日本人Gの終結部では、「I 6 発表に関する準備・確認」、「II 7 合意の確認」、「III 2 雑談」が過半数のグループで見られた。

「発表に関する準備・確認」は誰が発表するか、発表の日にちの確認、発表の準備におけるメンバーの役割分担などを指す(会話例8の発話6-12)。

終結部における「合意の確認」は、メンバー間で討論の結論に関する承認を取り付けるアクティビティである。一人の参加者が意見の追加があるかどうかを問うという形で、合意の確認を求め、他の参加者からの意見の追加が見られず、そこでしばしば短い沈黙が生起し、その後同じ発話者がさらに明示的に「合意の確認」を行い、他の参加者から肯定の応答を得ることにより、メンバー間の合意が確認される(会話例8の発話1-5)。

日本人Gの討論では、結論に関する合意の確認で終結部が始まり、発表に関する決め事を話しあって(6-12)からは、残りの時間は雑談(13-15)に流れるというように、討論の終結部は、主にこの3つアクティビティから構成される。

会話例 8 「合意の最終確認」「発表者に関する準備・確認」「雑談」(日本人 G)

- | | | | |
|-------|-----------------------------------|--------|---|
| 1JG5C | 他は理由ありますか
(4 秒) | 10JG5B | [hhhhhhhh] |
| 2JG5C | こんな感じ? | 11JG5C | [なんで: ? hhhh] |
| 3JG5D | うん | 12JG5C | たかがあたし 30 日ぐらい、20 日も遅かったらあたしだってこの学年だもん。 |
| 4JG5A | そうですね: | | (全員笑い) |
| 5JG5D | うんうん h h | 13JG5B | 3 月生まれですか? |
| 6JG5A | すいません。 | 14JG5C | 3 月 20 日生まれだよ |
| 7JG5D | すいません。 | 15JG5A | あ:あ: |
| 8JG5C | 発表したい人:(1 秒) hhh あたしなの?
まじで: ? | 15JG5D | あ:そっか
(以下略) |
| 9JG5D | [すいませ:ん hhhhh] | | |

留学生 G では、すべてのグループに終結部が見られた。「I 6 発表者に関する準備・確認」は 100%の生起率で、すべてのグループに見られた。しかし、日本人 G と混成 G に高い生起率が見られた「II 7 合意の確認」の生起率はわずか 25%と低かった。日本人 G では書記係一人で行っている合意内容の文章化作業を、留学生 G では、メンバー全員が共同で取り掛かるため、その記入の過程において、グループ内での合意が作りあげられ、改めて「合意の確認」をする必要はないということが考えられる。

混成 G では、「II 7 合意の確認」の生起率は日本人 G と同様に高かった。混成 G では、参加者全員によるタスクシートの記入が見られず、討論で得られた結論に関するメンバー間の合意の最終確認が必要となってくるということが考えられる。一方、日本人グループに見られなかった「I 5 記入内容の確認」は 3 グループ中 2 グループで見られた。いずれも留学生が書記係を担当しているグループである。留学生が記入した内容の確認を求めたり、日本人学生が記入内容を自ら進んで確認したりするということが観察され、留学生の「日本語非母語話者性」が討論の中で強く意識されているということが窺える。

会話例 9 では、書記係であるタイ人留学生 (T) が記入した内容を他のメンバーに見せ、確認を求める場面である。そこで、発表者の名前も記入しなければならないことを日本人学生 (J) によって指摘される。

会話例 9 記入内容の確認 (混成 G)

- | | | | |
|-------|--|--------|---------------------|
| 1RG1T | 今日はもう話しあう内容はこれでいい? | 6RG1J | どうしよう一人だって |
| 2RG1J | あともうちょっと、それぐらいだったかな。
あ、これ提出しなきゃいけないんだこれ | 7RG1K | でも言えば大丈夫 |
| 3RG1T | わかる?きたない? | 8RG1J | え、わかんない。どうなんだろう。 |
| 4RG1J | う、うん | 9RG1K | あ、記入しなきゃいけない |
| 5RG1K | 全然わかる大丈夫
(5 秒・全員シートを確認) | 10RG1J | うん、記入しなきゃいけないもん hhh |
| | | 11RG1T | したくな:い |

6.3 まとめ及び総合的考察

グループの構成別に分析した結果、日本人 G では、討論の開始部では、開始の挨拶や、手順の確認など形式的な手続きのやり取りが重要な成分となっていることが明らかになった。そして、合意形成のプロセスにおいて、討論の時間や課題等を確認したり、論点が拡散していった際に、まとめや合意の確認を行いながら討論を進めることが観察された。

Watanabe (1993) 等先行研究で指摘されている手続き重視の特徴は本研究でも確認された。しかし、徳井 (2002) で指摘されるような「雑談になりやすい」討論の展開は本研究では見られなかった。日本人 G では、課題の確認

や合意の確認等、討論を管理するさまざまなアクティビティを通して、参加者が協同で課題を達成していくことが確認された。これは、一つには、授業活動としての討論という本研究のデータの特性によると思われるが、もう一つは、本研究と徳井（2002）の分析単位の違いに関係すると思われる。徳井（2002）は話題移行のきっかけとなる発話を分析しており、分析の単位は一発話であるが、本研究は活動という観点から結束される発話の塊を単位として分析した。その結果、本研究では、発話単位で見た場合、雑談と見られるものも、活動という観点から発話の塊を単位としてみると、実際には雑談ではなく、討論の課題そのものと関連する場合が多く、日本人Gにおいて、「雑談」というアクティビティがむしろ少ないことがわかった。

次に、留学生Gの特徴を見ると、留学生Gでは、討論の開始部では、負担度が高く、かつ討論の課題達成に重要な役割を果たす書記係という役割を決めるやり取り、主要部では、日本人Gでほとんど見られない「タスクシートの記入」に関するやり取り、がほとんどのグループに見られ、課題達成のうえにおいて重要な構成成分となっている。

タスクシートの記入は、日本語非母語話者である留学生にとって、負担であると同時に、討論の進行を管理し、討論を進めるためのリソースとして用いられているということが考えられる。日本人Gでは、タスクシートの役割は、話しあった内容をメモするというものであったが、留学生Gでは、タスクシートは適切な言葉を選びながら記入することにより、それぞれの考えを整理し、討論を進める重要な役割を果たしていたということが窺える。日本人Gの討論が、意見を出し合い、合意を確認しながら、ステップを踏んで協同で討論を進めていくものだとすれば、留学生Gの討論は、仲間の力を借りながら共同で合意を作っていくプロセスであるといえよう。そしてタスクシートはそのリソースとしての役割を果たす。

一方で、混成Gでは、日本人Gや留学生Gに見られたような討論の談話の共通した特徴を見出すことは困難である。

日本語による日台接触場面の討論では、日本人の討論のフレームの「影響が相対的に強かった」（陳 2005：102）と指摘されている。本研究では、混成Gでは明示的に討論を開始し、また討論の終結部で合意の確認をするという日本人Gとの共通点が見られたと同時に、留学生Gに近い特徴（書記係決め・記入内容の確認）も見られた。

しかし、討論の主要部においては、日本人Gとも留学生Gとも異なる結果となっている。関心事を述べる主要部前半では、混成Gにのみ雑談が見られた。雑談は討論の場の雰囲気をはぐし、距離を縮める役割を持つと考えられる。また、主要部後半では、留学生Gに見られたメンバー全員によるタスクシートの記入は見られなかった。本研究のデータに限ったことかもしれないが、混成Gでは、母語話者である日本人学生の参加により、留学生Gのような仲間の力を借りて一緒に作り上げるという参加意識が形成されにくくなることが考えられる。

7. 終わりに

本研究は、日本人G、留学生G、混成Gという3つの構成員が異なるグループを対象として、課題達成型討論はどのようなやり取りにより組織されるかという点に着目し、分析を試みた。

その結果、日本人Gの討論は、参加者たちが討論の手続きに関する様々なやり取りで討論の進行を管理し、参加者間で合意を確認しながら協同で課題を達成していくことが特徴としてあげられる。日本人大学生の討論の談話管理において、参加者全員による確認を行いつつ、討論を遂行していくということは一つの規範となっていることが考えられる。

留学生Gでは、討論手順に関する形式的な手続き、参加者間の合意を確認する形式的なやり取りはほとんど見られず、日本人学生が参加する混成Gよりも少ないことが確認された。留学生Gの討論における談話管理のやり取りが少ないということが言えよう。その一方で、留学生Gでは、タスクシートというリソースを用いて、非母語話者同士という仲間意識から、参加者間で力を出し合い、合意を形成していくという特徴がみられた。

一方で、日本人と留学生と一緒に参加する混成Gでは、討論の開始部と終結部において、日本人Gと留学生Gの両方を兼ね合わせたような部分は見られたが、データの数が少ないため、明らかな特徴を見出すことはできなかった。

本研究は、課題達成型討論の参加者たちがどのようなやり取りを通して、討論を組織し、課題を達成していくのかということに着目し、分析を試みた。データ数が少なく、一般化することができないが、異なる文化背景を持つ参加者による相互行為の分析に一つの視点を提供することができたのではないかと考える。今後は、さらに条件を統制してデータを収集し続けると共に、参加者たちが実際にどのようにやり取りをしているかを質的に分析し、明らかにしたい。

付記

本研究は、科学研究費補助金研究（平成 18 年度～ 20 年度基盤研究 B）、課題番号：18320080「多文化共生社会における幼児から大学生までのコミュニケーション能力育成モデルの開発」（研究代表者：佐々木泰子）の一部である。

謝辞

本研究をまとめるにあたり、たくさんの有益なご助言をくださった佐々木泰子先生及び査読の方に感謝の意を表します。

注

1 討論の時間が終結した時点とは、教室活動が討論から全体発表の時間に移した時点とデータ収集者に討論が終了したことを告げる時点という 2 つの場合がある。

2 本稿の文字化規則は以下の通りである。

- ① 発話者について、発話者の英数字の始めの英字はグループの構成種類を示す。JG は日本人 G、RG は留学生 G、KG は混成 G をそれぞれ示し、次の数字はそれぞれの同構成 G の中での通し番号である。JG5 は日本人グループで、5 番目のデータと意味する。最後の英字はグループのメンバーを表す。日本人参加者は日本人 G で A、B、C、D とし、混成 G では、J とする。留学生は国の頭文字で示し、C は中国人留学生、K は韓国人留学生、T はタイ人留学生をそれぞれ示す。発話者が不明の場合は ? で示す。
- ② 発話転記について、h は笑い、: は音の引き延ばし、[は重なり、? は語尾が上がっていること、○ はプライバシーに関わるもの、() 内は非言語情報、# は聞き取れないものをそれぞれ示す。

参考文献

- 尾関文・菅生早千江・堀川有美（2003）「留学生と日本人学生の話し合い活動への取り組みにおける意識の相違—話し合い活動の捉え方の違いはなぜ生じるのか—」『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 平成 14 年度科学研究費補助金研究基盤研究 B(2) 研究成果報告書』（代表岡崎眸）お茶の水女子大学 55-72
- 倉田芳弥・楊虹・佐々木泰子（2005）「討論における成員の役割—役割が遂行されなかった事例に着目して—」『第 16 回社会言語学学会研究大会発表論文集』54-57
- 佐々木泰子（2005）「討論における「じゃ」の考察—討論の談話とフォローアップ・インタビューの質的分析を通して—」『共生時代を生きる日本語教育—言語学博士上野田鶴子先生古稀記念論集』486-500
- 陳明涓（2002）「フレームに見られる文化的差異—日台大学生によるグループ討論の場合—」『お茶の水女子大学人間文化研究年報』26, 39-46
- 陳明涓（2005）「日台接触場面における日本語によるグループ討論のフレーム分析—討論の骨格に焦点をあてて—」『世界の日本語教育』15, 91-102
- 徳井厚子（2002）「小集団討論場面における話題移行の影響要因—なぜ日本人の討論が雑談になるといわれるのか—」『異文化間教育』16, 130-139
- 徳間晴美・福池秋水・楊虹（2003）「接触場面における話題の移行及びその展開—大学授業での討論場面の分析—」『多言語多文化社会を切り開く日本語教育と教員養成に関する研究 平成 14 年度科学研究費補助金研究基盤研究 B(2) 研究成果報告書』（代表岡崎眸）お茶の水女子大学 73-82
- 南不二男（1981）「日常会話の話題の推移—松江テキストを資料として—」『藤原与一先生古稀記念論集「方言学論叢」I』三省堂 7-112

村上恵・熊取谷哲夫 (1995) 「談話トピックの結束性と展開構造」『表現研究』62, 101-111

楊虹・倉田芳弥・佐々木泰子 (2006) 「グループ討論に見られる沈黙の分析」『社会言語科学会第17回大会発表論文集』126-129

Watanabe, S. (1993) Cultural Differences in Framing: American and Japanese Group Discussions. *Framing in Discourse*. (Edited by Tannen, D.) New York: Oxford University Press.

(2007年1月12日受理)