

# 話し合いにおける適切な意見表明とは何か

## —提案内容に関する意見表明の発話連鎖に着目して—

馮 佳音(関西学院大学大学院生)

### 1. はじめに

「意見表明」というのは、あるテーマについて意見を求められた際に、評価や主張などを述べる行為である(寅丸2006)。話し合いにおいて、参加者の積極的な意見表明が求められる一方、場の流れに合わせた柔軟な意見調整や協働的やりとりの応酬も期待される(星野2010)。本研究は、参加者がどのように話し合いの流れに沿って、意見を表明して議論を展開していくのかを、相互行為的観点から明らかにしたい。

これまでの「意見表明」に関する研究について、発話機能の観点から、意見表明のストラテジーのパターンや使用頻度が明らかにされてきた(呉2014など)。しかし、なぜその時特定のストラテジーが意見表明において選択されたのかについてはまだ十分に検討されていない。それが解明できれば、どのような状況にどのような意見が求められるのかという、適切に意見を表明する運用力を高める一助になると考えられる。

そこで、本研究では、話し合いにおいて、参加者による各自の提案の報告に対して、最初に表れた意見表明から始まる発話連鎖に着目し、まず、最初の意見表明がどのようなものなのかを記述する。その上、「なぜ今そのような仕方意見を表明するのか」という疑問と意見が産出された後のやりとりがどのように展開していくのかについて分析を行う。

### 2. データおよび分析方法

データとするのは、「中級レベルの交換留学生に対して4回分の日本語授業を行うための授業デザインを決める」ための、大学院生同士の話し合い場面の録画データである。本研究が取り上げた二つの事例は、参加者が4回の日本語授業の共通のコンセプトと各回のサブコンセプトを決定するために、各自が考えた提案を発表してその提案に基づいて意見交換を行う際のものである。その中「提案の報告→最初の意見表明→次の意見表明」という連鎖に焦点を当てて、会話分析を用いて分析を行う。

### 3. 分析

事例分析を通して、提案の報告が終わり、他の参加者による意見表明の種類には、肯定的な評価と提案の問題点の指摘という二つがあることが明らかになった。本節では、2つの事例を用いて、それぞれの意見がどのように表明されているのか、また受け手がどのように応じるのかを記述した上で、なぜ参加者がそのように振舞うのかについて分析を行う。さらに、そのような意見表明が次に表明される意見との関わりについて検討する。

#### 3.1 肯定的な評価

提案内容に対する肯定的な評価を行う場合、提案のある部分を評価対象として取り上げるという方法が使われていた。具体的には、提案の中のキーワードを取り上げ、提案のどの部分を評価するのかを最初に明示し、その後評価とその理由を一緒に提示する。他方、肯定的な評価を受けた提案者は、最小限の反応で評価を受け取ることがわかった。そのことを、断片1を見ながら説明する。

[断片1]

01 N: >で-, <ええと::, ( °>やっぱ, <°) ; なんか, (0.3), 関西って  
02 そもそもなんだろうな: って考えた時に:, (0.3) .hh なんか, 関  
03 西と, なんか対立するものとして関東が [ ?あるんじゃないか=  
04 S: [hhhhh.  
05 N: =と 思って,  
06 (0.5)  
07 M: あ↑あ [:: ↓::  
08 N: [ >何かその<関東と何か違うのか: ?みたいなの, >あっ<別に  
09 関東限らず: 例えばまあ::, 九州とか::, (0.4) なんかそういうの  
10 も別に入れてもいいんじゃないかな: とか思いつつ,  
11 (0.4)  
12 N: >で, まあ, <何が違うのか: ?っていうので:, まあ, あの:, (0.3) 関  
13 西的でイメージするもの,  
14 (0.9) ((Y, M: nodding))

((5行省略: Nが関西的でイメージするものの例を挙げている))

20 N: °>ま-なんか, <° (0.4) ディスカッションというか,  
21 (0.7) ((Y: nodding))  
22 N: そういう感じ話したらいいかなとか思ってた,  
23 (0.3) ((Y: nodding))

((3行省略: ディスカッションの内容の例を挙げている))

27 N: まあ, あの::, ma-最後に書いてあるんですけど, [自分の国の: 文  
28 Y: [ ((nodding))

断片1は、Nが自分の提案を発表している際のものである。Nが「そもそも関西とは？」という一つのサブコンセプトを考え、授業中、学生に関東や自分の出身地と比較しながら関西のイメージについてディスカッションさせる案を出した。77, 80, 82行目のMの発話に注目してほしい。

69行目の最後に、Nが「はい、以上です」と言い、提案を述べ終わったことを示している。他の参加者もそれを理解して頷いていたが、Nの提案についての意見はまだ表明していない。73行目で、Nが参加者の意見を求めている。

77行目で、Mは「～というのはい」という形式を用いて提案中関東に関する内容を取り上げ、これからその内容について何かを言おうとしていることを示している。続けて「予想外で」と理由を提示し、Nが考えた関東に関する内容が自分にとって思いがけないものであることを示しつつ、その理由と関連する内容が後に来ることを提案者に予告している。その後、Mは「これ」という指示表現を使って「関東というのはい予想外で」という理由を指し、「いいと思います」と自分の意見が肯定的なものであると表明することで、Nの提案の関東に関する部分全体を肯定的に評価している。また、80, 82行目で、「比較するのとディスカッションがいいと思います」とさらに、提案における具体的な授業活動を評価している。そして、Mの肯定的な評価に対して、受け手である提案者Nは、「うん」やうなずきなど、最小限の反応で評価を受け取った(78, 81行目)。

では、なぜ評価する側であるMと評価される側であるNがそれぞれそのような振舞いをしているのか。まず評価する側については、提案内容に関する肯定的な評価を行うという、提案者にとって好ましい応答を産出したにもかかわらず、なぜ理由提示を先行して評価と一緒に提示するのか。合意形成を目指す話し合い全体の流れにおいて、「提案の報告→他の参加者による意見表明」という連鎖は、各自の提案がグループ内で共有され、その後グループでの合意形成のための議論にアイデアを提供している部分である(張 2020)。そのため、評価を表明するだけでは不十分で、提案のどの部分の評価するのかを最初に明示し、その後に理由と評価と一緒に提示することで、評価の正当性を参加者に伝えることができる。また、そのような意見表明を通して、提案全体から合意形成のために使えそうなアイデアを取り上げたり、参加者同士が共通しているものを探り出したりすることができ、最終的な合意形成につながると考えられる。

他方、肯定的な評価を受けた提案者は、その評価に同意すると自画自賛になってしまい(Pomerantz1984)、不同意の応答を表明すると自分の提案の正当性を否定することになるというジレンマに直面する。そのため、提案者は、最小限の反応で評価を受け止め、それ以上のスタンスを表明しないことで、そのジレンマを解消していると考えられる。

### 3.2 提案の問題点の指摘

提案に肯定的な評価を行う以外、提案の問題点を指摘する意見表明も見られた。その際の発話は、問題点を提案者に予測させ、明示的に指摘することを避けるように組み立てられている。データを観察した限りでは、提案を述べ終わった後、最初に来る指摘に関する意見は、「確認要求」から始められるのが特徴である。

馮(2020)では、提案の問題点を指摘する際、参加者が確認要求という形式を用いて、問題点を提案者に予告し、提案者に説明の機会を与えることで、明示的な指摘が避けられるとしている。この結論を踏まえた上で、本節では、断片

29 N: [化と:, (0,2) 違いがあるかどうか? っていう話もなんか混ぜてい  
30 Y: [((nodding))  
31 N: [てもいいかなとか思って:,  
32 Y: [((nodding))  
33 M: [°ennn.°((nodding))

(35行省略:Nが「ツッコミ」、「観光」、「関西弁」というコンセプトについて説明し続けている))

69 N: 4を考えました。はい、以上です。  
70 全員: [((nodding))  
71 (1.0)  
72 Y: なるほど。((nodding))  
73 N: なんか意見[とか,あれば:, (0.5)お願いします。  
74 M: [(なんか,)  
75 Y: huh.  
76 (2.8)  
77 →M: 関東というのはい予想外で、これはいい思[います。=  
78 N: [うん。((nodding))  
79 Y: =[うんうんうん。  
80 →M: [うんうんうん。[比較するのとディスカッションがいいと  
81 N: [((nodding))  
82 →M: 思います。  
83 (3.4) ((N:メモをしている Y:nodding))  
84 Y: 自分の国の文化とかも、たぶん、  
85 N: うん:..  
86 Y: がくせい:., >学習者<  
87 たぶん, (0.5) 言いたい(.) [>と思う.<=  
88 N: [うんうんうん。((nodding))  
89 Y: =いや:, (0.5) 私の国はこうだから、絶対[言いたいと思うんで、  
90 N: [((nodding))  
91 Y: たぶん, (反射) が:, (0.6) いい感じ[すすくんじゃないかと。  
92 N: [((nodding))  
93 (1.9) ((N:nodding))

#### [断片 2]

01 T: 最初紹介は:~:~:~: (0.3) あのと:~:~:~:、ちよ~:~:~:とじきゅ  
02 う的, (0.4) かもしれない。=なんか:, (0.3) 自己紹介は:~:~:~:毎回  
03 るん:~:~:~: (0.4) >けど, <°なんか:, >そういう<個人的に:~:~:~:自分  
04 の話を展開したり:, =  
05 U: =うん:~:~:~:[:.  
06 T: [(個人によっては) 個人的に紹介した, 印象に残れる,  
07 (0.4)  
08 T: ような:, (0.4) [自己紹介>っていうのは<(どんなものかを  
09 ?: [うん:..  
10 T: するのが目標です.)  
11 (0.6)  
12 T: あのと:~:~:~:やりたいなあ:~:~:~:と思います。  
13 (0.5)  
14 →U: すみません, >それ<60分ずつとやるんですか?  
15 (0.2)  
16 T: まあ, なんか, まずは:~:~:~:, (0.6) >なんか, <°自分に関して, 知し  
17 k-, あのと:~:~:~:, ものをまず, まとめて:~:~:~:もらいます。°=なんか,  
18 紙に, 自分はどんな人[か:..  
19 C: [((nodding))  
20 H: [unnnn. ((nodding))

2 を対象に、提案の問題点を指摘するための、意見表明側の工夫について記述していく。

断片2では、Tは「自己紹介」を一つのサブコンセプトにして、中級学習者向けの60分の授業で「自己紹介」を中心としたさまざまな授業活動を行うことを提案した。14, 59, 61, 63, 65, 66, 68行目のUの発話に注目してほしい。

14行目のUの発話は「すみません」で始められ、この後の発話は、ここで期待される意見や評価以外の内容を話し始める可能性があることを予示している<sup>1</sup>。続いて「それ60分ずっとやるんですか?」と確認要求を行っている。

この確認要求の組み立て方は、まず、「それ」という指示代名詞を使って直前Tの提案の内容を指し、自分の発話内容がTに向けられていることを表している。「それ」の指示範囲は、Tが説明していた提案全体に対してであるが、Uは「それ」と一言で指示している。その後、Uは授業デザインの前にすでに定められた授業時間のことについてここで改めてTに確認要求を行っている。その際に、「ずっと」という程度を表す副詞を使い、14行目Uの発話は、単なる時間配分についての確認要求ではなく、60分の間同じことをやりつづけるという、Tの提案内容に対するU自身の理解をTに確認している。また、Uの理解に関するその確認要求が、冒頭の「すみません」がもたらした「期待される意見や評価以外の内容がくる」という予示にどのように繋がるのか、この時点でまだ明らかになっていないため、それについての説明が後に来ることが期待されている。

それに対して、16行目からのTの応答は、「はい、いいえ」で答えず、授業内容をより詳しく説明し始めた。このことから、提案者Tも14行目Uの発話が単なる確認要求ではないと理解したことが見て取れる。33行目で、Uの確認要求に対してTの応答が言い終わったが、その応答を受け取るかどうかについてのUの反応がなかった。その反応の不在から、UにとってTの応答が不十分であることが示されている。

Uの反応がなかったため、Tが残りの提案を述べ続けている(36-55行目)。Tが提案を述べ終わった後、Uはターンを取り、59行目で「一つだけちょっと言わせていただきたいですけど」と、これから行う「言わせてもらう」行為を慎重な形で提案者に予告し、これから言おうとしている内容がデリケートなものであることを予示している(Schegloff1980)。提案者の「はい」と重なってUは「自己紹介と違って初級学習者やることじゃないですか?」と提案者Tに確認を求めるとともに、「自己紹介は中級学習者がやることではない」という自分の否定的な意見を含意している(61, 63行目)。その発話の産出途中、62行目で、Tは「自己紹介と違って初級学習者やること」に同意し、何か説明し始めようとしているが、Uの発話と重なったため、発話が中断された。63行目のUの確認要求が完結した時点で、TがUの確認内容に改めて同意している(64行目)。その後、Uは「中級学習者が自己紹介の表現が分かったのにまた自己紹介みたいな内容を教える」と、Tの「60分の授業で自己紹介に関する

21 T: で-, 普段もし:, で:, もし, 個せ-, なんか: どうやってなんか個性  
22 的にユーモア(が必ず), そのような表げん?:  
23 U: [うん。  
24 T: [を取り入れて:, de-(0.5) どのじ-紹介を: °ちよっと, °( )  
25 °そういう-, そういうようなものを°ちよっと( ), 度-, 最後  
26 みんなの前に:,  
27 (1.0)  
28 T: 発表[してみたいな感じ:。=なんか, やっぱり, 外国人が日本に  
29 U: [unnn.  
30 T: 来たら, 必ず, °>そのような, <°自己紹介, 自分の-なんか, そう  
31 いうようなものがある, 場面があるので:,  
32 (1.5)  
33 T: [ちよっとしたいなあ: と思いました。  
34 ? : [unnn.  
35 → (1.0)  
36 T: で, 2番目も: まあ-, 確か, >なんか, <にほん: 人と恋したこと  
37 がない人も必ず[: いますが:, なんか, ちよっとここでなんか,

((11行省略: Tは2番3番4番のサブコンセプトについて説明し続けている))

53 T: 聞き手の感情に立て, >なんか<そういう配慮とそれ, そのような  
54 (>ようなく) (0.9) 仕方?, (0.4) 会わ: (0.7) できるようになる  
55 のことが目標です。  
56 (2.2)  
57 ? : unnnnnnn.  
58 (4.2)  
59 → U: ひとつい-, >一つ<だけちょっと言わせていただきたいですけど:,  
60 T: [°はい。°  
61 → U: [自己紹介と違って初級学習者やること,  
62 T: そうです。あの[私は>( si-)<,  
63 → U: [じゃないですか?  
64 T: >そうそうそう.<=  
65 → U: =°中級°学習者がまた改まってみんなわかってる。=その表現分  
66 → かってる言おうと思っている<のに:, >  
67 (0.7)  
68 → U: また自己紹介をするの?(.) みてたいな。  
69 T: (だからなんか ma-, )  
70 (0.7)  
71 T: もし:, (0.4) 前-の: 自己紹介は:, (なん-)うえ:(°の°)  
72 うえ::?>ちよっと, <展開?  
73 (0.8)  
74 T: 話の展開を: °ちよっとしたいな°=

((14行省略: Hが提案内容が実行可能になる事例を提案者Tに提示する))

89 T: まあ, たぶん, どんな国から来たか, ( ) 景色とか, その-,  
90 これ以外(もの)何か: 話せるのか, 同じ景色の人々も:, なんか違  
91 う表現で, 豊かになる, そのようながある(°のあるのでは°),  
92 H: [うん。  
93 T: [それは中級レベ:ルの, ma-確 k-実際にできるかどうかはわからな  
94 いですけど:,  
95 → U: [うん。  
96 T: [°>一応考えてみ-ました.<°  
97 (0.6)  
98 C: 何というか, あの::, 学生にちよっと, 自由度が: °与え:::  
99 >る<°負担をかけるような感じ: ちよっとします。

<sup>1</sup> ここでの「すみません」は発話の冒頭に配置されているため、一見「呼びかけ」のようにもとれるが、Uが「すみません」と言い終わった時、間合いがなく、視線も誰にも向けられずに次の発話に移したことで、ここでの「すみません」は「呼びかけ」としての要素は薄く、後に来る発話が提案者にとって期待される内容ではないことを示唆していると考えられる。

ることをする」という提案内容が中級学習者にとって不適切である、という問題点を指摘している。

その指摘を受けたTは、自分が考えている「中級レベルの自己紹介」について説明をしている(69-91行目)。説明の最後に、実際できるかどうかはわからないですけど」と言い、自分の提案はあくまでも候補の一つなので、実際の授業に取り入れるかどうかは今まだわからないと主張し、指摘に関するさらなる議論を終わらせようとしている。その後、Uは「うん」と最小限の反応で受け止め、議論を終わらせた。

では、なぜ参加者たちがそのような振舞いをしているのだろうか、提案については、提案者の知識が優位にあることが明らかである。それがゆえに、他の参加者が指摘しようとしている問題点は、提案者が考えたがまだ述べていない可能性があると考えられる。自分の指摘を確認要求の形から段階的に明示していくのは、提案の問題点を提案者に理解させて説明する機会を与え、問題点の明示化を避けようとするためであると言える。一方、提案者側が説明や弁明などのような、聞き手より提案に確信を持つことを示す振舞いを行うのは、提案への指摘を理解した上で、誰より提案に詳しい自らの「提案者」というカテゴリーに志向しているからであると考えられる。

### 3.3 意見がなされた後の展開

上述した二種類の意見が産出された後、参加者たちは、その意見に関する議論を展開せずに別の参加者が提案に対する意見を述べ始める。こうしたふるまいに、「それぞれの提案を出し合い、提案に関する意見を交換する」というその段階での話し合いの局所的な目的に対する参加者たちの志向が示されている。その時の発話は前の話の内容とどのような関わりがあるのかを明示的に示すように組み立てられる。断片1では、肯定的な評価に対して、提案者Nが最小限の反応で受け止め、Mとのやりとりを終わらせた後、83行目の3.4秒の間、Yがターンを取って、「自分の国の文化とかも」と、その前のMの評価内容の追加として自分の意見を述べている。断片2では、提案者TがUの発話を指摘として理解して再び提案の説明をした後(71-96行目)、Uはさらなる意見の追求を行わない。0.6秒の沈黙の後、98行目でCが直前まで「中級レベルの学生に何を言わせる」についてのTの提案説明に対して、「学生に負担をかける」と否定的な評価を行った。

## 4. おわりに

以上、2つの断片を用いて、参加者による各自の提案の報告に対して、最初に表れた意見表明とその後の連鎖の展開との関係について分析してきた。分析を通して、最初の意見表明の種類には、肯定的な評価と提案の問題点の指摘という二つがあることとそれぞれの特徴が明らかになった。また、意見がなされた後、提案者と意見表明の参加者が協働してその意見に関する議論を展開せず、別の参加者に意見を述べる機会を与えるという議論の展開の特徴から、「ひとまず各自の提案を共有する」という話し合いその段階での目的に対する参加者たちの志向が見られた。

以上のことから、話し合いでの意見表明は、単に話し手のスタンスを示すだけでなく、話し合いのゴールを達成するための手立てとしての役割を果たすものであると言える。

今回は、最初に表れた意見表明に焦点を当てて分析を行ったが、最初の意見と次の意見との関係についてあまり深く触れることができなかった。今後、長い連鎖において、最初の意見がなされた後に来る次の意見がどのようなものなのか、また、意見と意見がどのように関わっているのかを精緻に検討していきたい。

### 参考文献

- 張曦冉(2020)「模擬授業の準備はどのように進められるか：話し合いの縦断的分析からみたグループワークの展開構造」2020年度日本語教育学会秋季大会予稿集 pp. 378-383.
- 呉映璇(2014)「接触場面における台湾人上級日本語学習者と日本語母語話者による意見表明」『人間文化創成科学論叢』17, pp. 23-31.
- 星野祐子(2010)「課題解決の話し合い活動における協働的な発話連鎖：聞き手の積極的な参与に着目して」『日本文化研究の国際的情報伝達スキルの育成』活動報告書平成21年度海外教育派遣事業編, pp. 192-198.
- 馮佳譽(2020)「話し合い場面における相互行為としての「不同意」の分析：各聞き手が初めて意見を述べる位置を中心」『社会言語科学会第44回研究大会発表論文集』, pp. 50-53.
- 寅丸真澄(2006)「日本語の討論の談話における「意見表明」の構造分析」『早稲田大学日本語教育研究』9, pp. 23-35.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: some features of preferred/ dispreferred turn shape. *Structures of social action: studies in conversation analysis* pp. 57-101.
- Schegloff, E.A.(1980), "Preliminaries to preliminaries: "Can I ask you a question?"", *Sociological Inquiry*, 50:3-4, pp.104-152.