

模擬授業準備のグループワークにおいて授業内容を定める談話はどうのように展開されるか

—課題性質別の議論展開プロセスの特徴—

張曦冉(一橋大学大学院生)

1. はじめに

日本語教育実習では、実習生によるグループワークが多く取り入れられる。複数回にわたって行われるグループワークのうち、一連の話し合いは中心的な活動となり、内容が漸次的に積み上げられていく。このような話し合いでは、授業実践という大きな目的はあるが、細かい議論課題は事前に設定されておらず、グループメンバーは様々な議論課題を自ら設定し、自主的に議論を進めていくことが求められる。しかし、こういった課題解決を目標とする自主性の高い話し合いにおいて、グループメンバーはどのような課題を取り上げるか、それについての議論をどのように進めていくのか、その実態はまだ明らかになっていない。従来、課題解決を目的とする議論の展開に関する分析は主に発話連鎖の観点からなされ、議論展開に影響を与える要素として、上下関係や時間の推移などが挙げられているが、課題の性質が議論展開プロセスに与える影響についてはまだ十分に考察されていない。そこで本発表は、模擬授業の内容の決定を目的とする議論で取り上げられた議論課題を性質別に分類し、課題性質ごとの議論の展開プロセスを明らかにする。

2. 先行研究および本研究の位置づけ

張(2020)では、模擬授業の実演を目的とするグループワークにおける話し合いが内容によって、談話①「個人が準備した教案の内容紹介および質疑応答」、談話②「グループでの教案内容構築」、談話③「個人担当部分の詳細内容検討」、談話④「個人担当部分の内容説明およびその検討」、談話⑤「個人担当部分のリハーサルおよびその検討」の主要5種類の談話に分類されている。さらに、5種類の談話のうち、グループで模擬授業の内容を決める談話②は、個々人の発想を集約し、議論での決定事項がその後の個人活動の指針にもなる点から、グループワークの中核的な位置にあり、その展開をより詳細に検討する必要があると示唆している。そこで、本研究は張(2020)が提示している模擬授業準備のグループワークにおける授業内容を定める談話②について、議論を構成する個々の発話が果たしている機能の観点から、各グループが取り上げた議論課題を認定し、性質によって分類した上で、課題性質別の議論展開プロセスを記述する。

3. 分析対象および分析方法

3.1 調査概要と本研究に使用するデータの概要

本研究は、某大学の大学院日本語教員養成課程におけるグループワークを取り入れた授業を対象とする。授業では、初級文型の「～たいです」、「～てください」、「～と思います」について、「導入」、「基本練習」、「応用練習」、「全体」の4セクションに分け、セクションごとにグループでの模擬授業準備・実演を行った。この授業を履修する9名の参加者はセクションごとに3つのグループに分かれ、それぞれ1つの文型をグループで担当した。本研究では、各グループの結成から模擬授業実演までに授業内外で行われた一連の話し合いを中心とした活動(話し合いに付随した教案・教具の作成・修正などの個人作業も含む)を「グループワーク」と呼ぶ。1学期間(2019年4月～7月)に、計4セクション×3グループの12のグループワークが行われ、それにおける話し合いの音声データを収録した。協力者となる9名の参加者は、日本語母語話者(以下NS)3名と中国語母語話者(以下NNS)6名であり、調査期間中全員が日本語教育を専門とし、大学院修士課程に在籍中であった。本研究では、「基本練習」セクションのグループワークにおいて3グループが授業内外で行った計10回の話し合いの文字化資料のうち、張(2020)で談話②「グループでの教案内容構築」と認定される部分を分析対象とする。

3.2 分析方法

データ分析は、表1に示す張(印刷中)によって設定された模擬授業準備のグループワークにおける談話のための分析枠組みを手掛かりとする。下記表1が示すように、当該枠組みは、発話の機能の観点から設定された54の〈発話カテゴリー〉と、類似する機能を持つ〈発話カテゴリー〉からなる上位単位の8の【発話の型】によって構成される。前者は個々の発話の機能を示すのに対し、上位単位である後者は発話の連なりの特徴を把握するのに役に立つ。また、【反応型】以外の7種

¹ 音声データの文字化処理、発話文認定、改行などは宇佐美(2015)の文字化原則に従う。3グループが行った話し合い回数の内訳はそれぞれ4回/3回/3回であり、そのうち、本研究が対象とする談話②「グループでの教案内容構築」の部分における発話数の内訳はそれぞれ1039発話/384発話/1292発話である。

の【発話の型】の中に含まれる発話カテゴリーは、内容上の性質によってさらにいくつかに分類され、【発話の型】を細分化したもう一層の型分類が存在する。本研究は談話の展開プロセスを記述するにあたり、【発話の型】に属するこれらの中位分類を用いることにする。

分析の手順として、まず議論を開始させる機能を持つ【管理型Ⅰ】を利用し、授業内容を定める談話において各グループによって取り上げられた議論課題を認定する。次に、認定できた議論課題を性質によって分類した上で、議論を構成する各発話に（発話カテゴリー）と細分化された【発話の型】のラベルを付与し、細分化された【発話の型】を用いて課題性質別の議論展開プロセスを記述する。

表1 本研究で用いる分析枠組み（張印刷中）—8の【発話の型】および54の（発話カテゴリー）

【発話の型】		（発話カテゴリー）		【補強型Ⅱ】	（内容追加）（発言精緻化）	
(1) 【管理型】	【管理型Ⅰ】	〈課題提示〉〈進行要求〉〈進行願望表明〉	(4) 【評価型】	【評価型Ⅰ】	〈同意〉〈プラス価値づけ〉	
	【管理型Ⅱ】	〈課題精緻化〉〈下位課題提示〉 〈課題再提起〉〈精緻化課題再提起〉 〈下位課題再提起〉〈下位課題精緻化〉		【評価型Ⅱ】	〈反対〉〈マイナス価値づけ〉	
	【管理型Ⅲ】	〈注目要求〉		【評価型Ⅲ】	〈保留〉	
	【管理型Ⅳ】	〈発言整理・総括〉		(5) 【要求型】	【要求型Ⅰ】	〈意見要求〉〈提案要求〉〈説明要求〉 〈情報要求〉〈言い直し要求〉
	【管理型Ⅴ】	〈話を終える〉			【要求型Ⅱ】	〈確認要求〉
		【要求型Ⅲ】	〈単独行為要求〉			
(2) 【提示型】	【提示型Ⅰ】	〈意見提示〉〈提案提示〉〈情報提示〉 〈行為提案〉	(6) 【提供型】	【提供型Ⅰ】	〈意見提供〉〈提案提供〉〈説明提供〉 〈情報提供〉〈言い直し提供〉	
	【提示型Ⅱ】	〈願望表明〉〈意志表明〉		【提供型Ⅱ】	〈肯定応答〉〈否定応答〉	
	【提示型Ⅲ】	〈意見譲歩〉		【提供型Ⅲ】	〈承諾〉〈拒否〉	
	【提示型Ⅳ】	〈資料内容提示〉〈資料内容理解〉 〈リハーサル・セリフ提示〉	(7) 【反応型】	〈注目表示〉		
(3) 【補強型】	【補強型Ⅰ】	〈説明提示〉〈理由提示〉〈前提提示〉 〈事実指摘〉	(8) 【その他】	【その他Ⅰ】	〈思慮・困惑〉	
				【その他Ⅱ】	〈中断された発話〉	
				【その他Ⅲ】	〈関係作り・儀礼〉〈感情感想・独話〉	

4. 分析の結果

4.1 3グループが取り上げた議論課題の性質別分類

3.2節で提示した【発話の型】のうち、議論課題を設定する、議論を開始させる機能を持つ【管理型Ⅰ】を用いて、3グループが談話②「グループでの教案内容構築」で取り上げた課題を認定した。その結果、3グループから9, 6, 6, 計21個の議論課題を認定できた。これらの議論課題を内容の性質面の特徴から分類してみた結果、概ね「i 設定式課題」、「ii 選択式課題」、「iii 複合式課題」の3つのタイプに分けられる。それぞれの課題の特徴は以下に説明する。

「i 設定式課題」には、模擬授業のトータル時間の設定や、基本練習の学習目標である「ゴール」の設定などのような課題が分類される。提示される時点で論点がすでに決められており、課題が求めている結論は特定の項目の設定である。設定対象となる要素の複雑さによって、さらに模擬授業のトータル時間のような単一の要素の設定が求められる「i-a 単要素設定式課題」と、授業のゴールのようなより複雑で多重の要素の設定が求められる「i-b 多要素設定式課題」に細分した。「ii 選択式課題」は、課題自体に選択肢が入っており、そこから1つを選ぶことが求められるような課題が分類される。それについての議論は選択を決める過程でもある。選択を行う状況によって、さらに「二者択一」の状況においてグループ全員で1つを選ぶ「ii-a グループ選択式課題」（例えば、授業で練習を行う際に図を提示するか否かについて3人で決める）と、提供された3つの選択肢の中で参加者がそれぞれ選択して決定する「ii-b 分担選択式課題」（例えば、模擬授業で各個人の担当部分をそれぞれ選択する）に細分した。「iii 複合式課題」は、提示される時点で多くの論点が絡み合っており、授業の中の活動内容や実施方法などの考案が求められるような課題が分類される。

4.2 課題性質別の議論展開プロセス

4.2.1 「i 設定式課題」の議論の展開プロセス

「設定式課題」に含まれる両種類の課題の議論展開プロセスを図1に示す。模擬授業のトータル時間の設定のような「単要素設定式課題」の議論は、単一意見の提示（【提示型Ⅰ】）

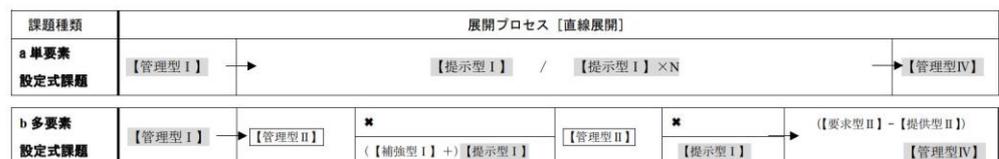


図1 「i 設定式課題」の議論の展開プロセスイメージ

だけ、もしくは近似する意見の連なり（【提示型Ⅰ】×N）によってすぐに結論に至る（【管理型Ⅳ】）。一方、模擬授業のゴールの設定のような「多要素設定式課題」の場合、課題に含まれる複数の要素が逐次に検討されていく。設定した課題（【管理型Ⅰ】）に各要素を検討する「二者択一」形式の下位課題（【管理型Ⅱ】）が追加される。それぞれの下位課題が提供している2つの選択肢に対して、参加者が対立なく意見を提示する（【提示型Ⅰ】）ことによって素早く選択を行い（よって、もう1つの選択肢が破棄される「※」）、最後に検討された各要素をまとめて確認し（【要求型Ⅱ】【提供型Ⅱ】）、結論

に至る【管理型IV】。「2者択1」形式の下位課題の設定や意見の同調においては、「グループ選択式課題」の「一致」場合の議論展開とも類似しているが、意見提示の部分はそれほど長くない。「i設定式課題」に含まれる2種類の課題のいずれの議論も、参加者間に明らかな意見の不一致が出ない限り、「【管理型I】（課題を提示する）→【提示型I】（意見・提案などを提示する）→【管理型IV】（議論内容をまとめ、結論づけて収束させる）」という基本的な直線に沿って展開するため、「直線展開」といえる。

4.2.2 「ii選択式課題」の議論の展開プロセス

「選択式課題」に含まれる両種類の課題の議論展開プロセスを図2に示す。

参加者3人で「2者択1」を行う「グループ選択式課題」の議論は、さらに参加者間の立場の一致と対立の2パターンに分かれる。意見が一致する場合、課題設定時（【管理型I】）に提供された2つ選択肢のうちの1つが破棄され(✖)、参加者全員が共に支持



図2 「ii選択式課題」の議論の展開プロセスイメージ

する片方の選択肢の軸に沿って、同調の意見・提案（【提示型I】）を互いに補強しながら（【補強型II】）提示していき、議論が順調にまとめられる（【管理型IV】）。それに対して、意見が対立する場合、参加者は自分が支持する選択肢の軸に沿って意見を述べる（【提示型I】）以外に、それを支える根拠や理由を併せて提示する（【補強型I】）、対立関係にある他の参加者と互いの意図を確認し合う（【要求型II】⇔【提供型II】）、対立観点に反対を示す（【評価型II】）ことによって自分の立場を明確にする。このように相互的に説得がなされた結果、最終的にどちらかの参加者が譲歩を示すことになり、片軸の却下(✖)がなされてから結論が出される（【管理型IV】）。また、個人の授業担当箇所を参加者それぞれが選択して決定する「分担選択式課題」の場合、参加者が3つに分けた模擬授業のパートが選択肢として提供される。各自の担当したいパートを1人ずつ選べば良いため、個人の願望・意志の提示（【提示型II】）がなされる。選択する際に、人間関係維持を図る選択理由の提示（【補強型I】）または共感を呼ぶ感情・感想の表出（【その他III】）や、選択を助けるために各担当パートの内容整理も見られる。各個人の選択が確定した時点で、議論には結論が出ることになるため、結果のまとめが省略されやすい代わりに、弱い収束機能を持つ【管理型V】で話を終えるか、雑談などで議論を収束させる。このように、選択式課題の議論はいずれも提供された選択肢の軸に沿って展開するため、「軸展開」と言える。

4.2.3 「iii複合式課題」の議論の展開プロセス

「複合式課題」の議論展開プロセスを図3に示す。授業中の活動内容や実施方法などの考案が求められるため、当該種類の課題の議論では意見・提案を出し合う部分が最も長く、そこには主に図示した4つの特徴的な連鎖が観察された。これらの連鎖は議論展開の構成部分として、任意の組み合わせで出現する。「(1) 発展連鎖」は、1つの意見・提案（【提示型I】）に基づき、他の参加者が質問（【要求型I】）または精緻化、内容追加など（【補強型II】）を行うことを通して、出された意見・提案に対する共通理解を構築した上で、さらに互いの発言を統合しながら新しく発案する過程である。「(2) 懸念解消連鎖」は、他の参加者による懸念や反対の意（【評価型II】）が示された意見・提案（【提示型I】）について、それを提示した者が洗練された意見・提案を再提示し、他参加者の理解（【補強型II】）を得るまでの過程である。「(3) 対立連鎖」は、前述した「グループ選択式課題」の対立状態下の展開プロセスと類似しており、異なる意見を持つ相手を説得し、自分の意見・提案を通すまでの過程である。上記3つの連鎖で検討・同意された意見・提案は、最終的に議論結果の一部として取りまとめられる可能性が高い。また、「(4) 発散連鎖」は、納得できるような案が出現しない場合に、参加者の発案の活性化のためのアイデア・情報交換の過程として現れる。その際に、質問を通して出された意見についての理解を深めたり、他参加者の意見・提案を引き出したりすることが観察される。また、参加者が互いの意見・提案を批判し続ける（【評価型II】）ケースも発散連鎖の一種であるが、この場合、「意見提示や発案のヒントにするために」が意図されておらず、単なる議論の停滞と考えられる。このように、「複合式課題」の議論は、4種の連鎖が組み合わさり、深まりや広がりを持って展開し、議論中に課題調整や下位課題追加（【管理型II】）、内容整理（【管理型IV】）なども活用されるため、「立体的展開」と言える。

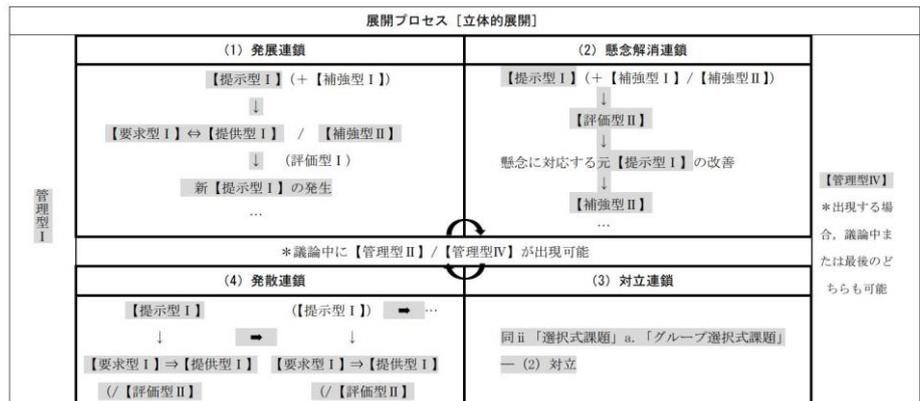


図3 「iii複合式課題」の議論の展開プロセスイメージ

た上で、さらに互いの発言を統合しながら新しく発案する過程である。「(2) 懸念解消連鎖」は、他の参加者による懸念や反対の意（【評価型II】）が示された意見・提案（【提示型I】）について、それを提示した者が洗練された意見・提案を再提示し、他参加者の理解（【補強型II】）を得るまでの過程である。「(3) 対立連鎖」は、前述した「グループ選択式課題」の対立状態下の展開プロセスと類似しており、異なる意見を持つ相手を説得し、自分の意見・提案を通すまでの過程である。上記3つの連鎖で検討・同意された意見・提案は、最終的に議論結果の一部として取りまとめられる可能性が高い。また、「(4) 発散連鎖」は、納得できるような案が出現しない場合に、参加者の発案の活性化のためのアイデア・情報交換の過程として現れる。その際に、質問を通して出された意見についての理解を深めたり、他参加者の意見・提案を引き出したりすることが観察される。また、参加者が互いの意見・提案を批判し続ける（【評価型II】）ケースも発散連鎖の一種であるが、この場合、「意見提示や発案のヒントにするために」が意図されておらず、単なる議論の停滞と考えられる。このように、「複合式課題」の議論は、4種の連鎖が組み合わさり、深まりや広がりを持って展開し、議論中に課題調整や下位課題追加（【管理型II】）、内容整理（【管理型IV】）なども活用されるため、「立体的展開」と言える。

談話例1に、4種の連鎖のうちの「(1) 発展連鎖」と「(4) 発散連鎖」を含む「複合式課題」の議論の一部を示す。

(談話例1 「(1) 発展連鎖」と「(4) 発散連鎖」を含む「複合式課題」の議論の一部)		(中略)	
(1) 発展連鎖		(4) 発散連鎖	
922	NNS01	管理型 I	
《沈黙 4 秒》ではこれだと、うん、じゃあ、3、ステップ3だと、そうですね。			
1007	NNS06	提示型 I	1119 NS02 あ、なんか例えばなんですけど、先生が、
1008	NNS01	評価型 I	1120 NNS01 はい。はい。
1009	NNS06	提示型 I	1121 NS02 “「NNS06 姓」さん、「NNS06 姓」さんは何をしたいですか?” って聞いて、“私ほ” って答えるのはいいと思うんです。
1010	NNS01	反応型	1122 NNS01 そうですね、はい。はい。
1011	NS02	反応型	1123 NS02 けど、もしペアワークで、お互いにお互いのことについて発表するのはちょっとやめたほうがいいかな。
1012	NNS01	その他 II	1124 NNS01 そうですね、でもき、先生から聞いてもあくまで、その、その学習者自身のこと言ってもらうだけで、別に、
1013	NNS06	提示型 I	1125 NS02 うーん。
1014	NNS01	補強型 II	1126 NNS01 もう1人のこと、聞いているわけではなくて…、その学習者個人の、話ちょっと聞かないと、大丈夫【L1127】でも例えば、両方が、なんか、“私も動物園に行きたい、「NS02 姓」さんも動物園に行きたい”ってプレゼン
1015	NS02	反応型	1128 NNS01 “どこ行きたい?”, うーん…。
1016	NNS01	提示型 I	1129 NNS06 一緒にやりたいこと、
1017	NS02	反応型	1130 NNS01 うん。
1018	NNS01	提示型 I	1131 NNS06 だけを。
1019	NNS01	提示型 I	1132 NNS01 [息を吸い込んで]そうですね…。
1020	NS02	反応型	1133 NS02 そこまで求めるのは…(く)。
1021	NNS01	提示型 I	1134 NNS01 くでもそこまででき(く)のか…。
1022	NNS06	反応型	1135 NNS06 <笑い>。
1023	NNS01	提示型 I	1136 NS02 <笑い>。
1024	NS02	反応型	(中略)
1025	NNS01	提示型 I	1145 NNS06 じゃ、ワーク ‘ワーク’ シートは、何を書けいれん
1026	NS02	反応型	…
1027	NNS01	提示型 I	…

談話例1では、「～たいです」グループの参加者たちが基本練習の「ステップ3」の活動案について話している。そこで、「ペアでの会話練習を行う」といった大まかな方向が決まった後、参加者NNS06がL1007～1013で、「ペア練習」に入る前にまず教師と学習者間のやりとりを取り入れるという案を提示している。これを受け、参加者NNS01がL1014で当該提案に対する理解を示した上で、さらなる練習の実施方法の提案をL1016～L1027にかけて提示している。このように、1人の参加者による提案が他参加者の発案のヒントとなり、意見が積み上げられていく「(1) 発展連鎖」がなされる。

この連鎖に続き、同じ課題について3人は、学習者がペア練習で第三者の願望に「～たいです」をつけて発話するという状況を避けるための対策を考えている。そこで、参加者NS02が先に自分の意見「互いのことについて発表するのをやめる」とL1119～1123で述べたが、それに対して、参加者NNS01が反対の意を表し、ペアである両方の学習者に話す機会を与える必要があると主張している(L1126)。参加者間にすでに異なる意見が出たこの時点で、参加者NNS06がすぐにまた別の観点から出発した提案をL1127～1131で示したが、残りの2名の参加者から支持を得られなかったことがL1133, 1134から窺える。このように、この部分において参加者が提示した意見・提案間の関係性が薄く、互いへの反対が続く結果としてどの提案も採用せず次の議論部分に移行したため、「(4) 発散連鎖」と考えられる。

5. まとめと今後の課題

以上の分析から、模擬授業準備のグループワークにおける模擬授業内容を定めるという目的を持つ議論において、参加者によって自主的に取り上げられた議論課題は「i 設定式課題」、「ii 選択式課題」、「iii 複合式課題」の3種類の性質に分けられること、議論は課題の性質によって「直線展開」、「軸展開」、「立体的展開」といった異なる特徴を持つプロセスで展開することが明らかになった。このことは、従来では十分に注目されていなかった「議論課題の性質」という観点から自主性の高い議論の展開を把握することの有効性を示している。今回の分析は、3グループの談話データに現れた参加者の課題提示の発話に基づいて課題の性質を分類し、各課題の議論における特徴的な部分を取り上げているが、今後は課題同士の関係も含めて、議論全体の展開構造を検討したい。また、「議論課題の性質」以外の議論の展開プロセスに影響を与える要素への着目、模擬授業準備のグループワークにおける他の談話における議論の展開プロセスについての分析なども今後の課題としたい。

参考文献

- 宇佐美まゆみ(2015). 基本的な文字化の原則 (Basic Transcription System for Japanese : BTSJ) 2015 改訂版 <https://ninjal-usamilab.info/pdf/btsj/btsj2015.pdf> (2019年8月1日)
- 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, 378-383.
- 張曦冉(印刷中). 模擬授業準備のグループワークの談話を分析するための枠組み—【発話の型】と〈発話カテゴリー〉の設定— 一橋日本語教育研究, 9, (ページ未定).