

話し合いのデザイン

—実証研究からの提案—

企画責任者：村田和代(龍谷大学)

話題提供者：村田和代(龍谷大学)，森本郁代(関西学院大学)，水上悦雄(情報通信研究機構)

平田未季(北海道大学)，中村香苗(淡江大学)，寅丸真澄(早稲田大学)

1. はじめに

近年、社会が高度化・複雑化するに伴い、人々の考え方や価値観も多様化してきた。加えて、急速な人口減少と社会経済活動のグローバル化、情報化社会の到来に伴い、旧来のやり方が通用しなくなりつつある。これまでの政府主導による意思決定だけでなく、市民の意見や意思を尊重しようという大きな変化が、様々な社会的場面にみられるようになってきた（森本・大塚，2012）。その結果、司法や行政等の分野で、市民参加型の話し合いが積極的に取り入れられるようになってきた。

教育分野においても、近年、アクティブ・ラーニングが重要視されている。「主体的・対話的で深い学びの実現」に向けて、初等教育から高等教育まで、幅広い科目で話し合いが取り入れられるようになってきた。

このような状況下で、1990年代以降、多様な現場の話し合いを対象とした実証研究が展開してきた。言語教育分野では、留学生の話し合いや、留学生と日本人学生の話し合いを扱う日本語教育関連の研究が多くみられるが、2000年以降は、初等教育から高等教育まで、様々な科目で実施される話し合いについての研究が行われるようになってきた（寅丸・中井・大場 2023）。一方、模擬裁判の評議や、市民討議・まちづくりのワークショップといった社会的な場面での話し合いについても、言語学・教育学を含む学際的な研究が展開してきた（村田，2018）。

それぞれの現場で、話し合いを取り入れる際には、どのような工夫が必要なのだろうか。単に話し合いを実施するというのではなく、どのような話し合いの設えがより効果的なのか、効果をあげる要因は何かについて、体系的、具体的に提示する研究は管見の限りみられない。

本ワークショップでは、話し合い談話の実証研究に取り組んできた研究者たちが、それぞれの知見を持ち寄り、具体的な「話し合いのデザイン」のエッセンスを紹介することをめざす。

2. どのような話し合いをめざすのか

本ワークショップでは、社会的な場面だけでなく授業場面も扱うため、村田・井関（2018:6-7）の定義を一部援用し「複数の参加者が集まり（遠隔通信を含む）、意思決定や意見交換など共通の【社会的な】目的のために意見や想いを表明し、交換するコミュニケーション（相互行為）」を話し合いとする。話し合いのデザインを考える際に重要になってくるのが、どのような話し合いをめざすのかという問いであろう。もちろんそれぞれの話し合い状況や目的によって異なるであろうが、本ワークショップでは、森本・大塚（2012）や村田（2020）が提示した話し合いの指標（「話し合いの場の構築」「誠実な参加態度」「対等な関係性」「話し合いの活発さ」「意見の多様さ」「議論の深まり」「議論の管理」「意見の積み重ね/コンセンサス」等）で（少なくとも複数の指標で）プラスに評価される話し合いをめざすこととする。つまり、話し合いの結論だけでなくそこに至るプロセスや参加者間の関係性構築、情緒や感情面、参加者の変化（学びや内省、自主性の獲得）も射程に入れるということである。

3. 話し合いの人数やファシリテーターの有無について（村田和代）

本章並びに4章5章が対象とするのは、自治体が主催する「まちづくりワークショップ」である。A市のB地区内の土地に整備することとなった複合施設の検討過程で実施されたものである。全体として（連続ではない）2日間（各日約3時間）にわたって開催されているが、本章では1日目を考察対象とする。参加者は、無作為抽出で、年代や居住地域等できるだけ偏りのないように選ばれた市民約50名である。ワークショップでは「今後、複合施設を作る際、複合施設の魅力を高めるために、あったらいいな、必要だなと思うサービスや施設」について話し合われた。話し合いの目的は各グループでの合意形成というよりも、お互いの意見交換ではあるが、それぞれのグループの意見をまとめ収集することも同時に目標となつて

いた。1日目のワークショップでは、ワールド・カフェ方式が採用され、話し合いは3回、それぞれ約12～15分間ずつ行われた。

本章では、話し合い参加者の人数によって話し合いの場や参加者のふるまいに変化がみられるのかをリサーチクエストンとする。話し合いは4～6名のグループ編成であったので、最小人数の4名のグループと最大人数の6名のグループを比較対象とする。2ラウンド目の話し合いで1ラウンド目に残る語り部2名（Y氏、I氏）をターゲットパーソンとし、彼・彼女の第1、第2ラウンドの話し合いを考察する。

3.1 事例1（Y氏が語り部となったGグループ）

事例1では、Y氏の第1ラウンド（参加者6名）と第2ラウンド（参加者4名）を比較する。第1ラウンドは6人での話し合いである。

1ラウンド目の最も目立つ特徴としては、発言数が極端に少ない人が見受けられる点あげられる。6名のうち3名が5回以下となっている点に着目したい。うち1名はまったく発言していない。Y氏の言語的ふるまいで特徴的なのが、ファシリテーターのようなふるまいが多用されていることである。

(1) Y:【話し合いの最初で】じゃあいきましょうか。

(2) Y: Kさんどうですか、なにか

(1)(2)で見られるように、話題を変える、発言権を割り当てるといった発言だけでなく、他の参加者の発言を繰り返したり評価的なコメントを与える、そこまでの議論をまとめるといったふるまいが散見された。

ファシリテーターは、「議論に中立」であることが重要であるが、Y氏は、自分自身の意見を強調したり、何度も繰り返したりして中立を保っていないかった。そして、自身の意見の繰り返しが、発言数が多い理由の1つとなっていた。さらに、自分自身の発言を、あたかもグループの意見として表明するという事例も複数みられた。

続いて、第2ラウンドの話し合いを考察する。第2ラウンドは、参加者4名の話し合いである。発言数の多少はあるが、第1ラウンドほど発言数の差は大きくない。第2ラウンドで特徴的だったのが、参加者全員で発言をオーバーラップしながら共同構築している箇所が複数みられたことである。また、6名の話し合いではY氏だけがファシリテーターに似た言語的ふるまいが目立ったが、4名の話し合いでは、話題転換をY氏以外の参加者が行っている場合もあったし、質問に対して答える人も一人に限定されていなかった。

3.2 事例2（I氏が語り部となったグループ）

第1ラウンドは、4名の話し合いである。事例1の4名の話し合いと同じように、参加者間の発言数の偏りはあるものの、発言数が1番少ない参加者は、相槌等で積極的に応答している様子が見受けられた。最も発言数の多いI氏は、自分自身の意見を繰り返し発言しているが、事例1の6名の話し合いほどは目立たない。これは、2番目に発言数の多い参加者も自身の意見を繰り返し発言していることにも起因している。また、話題転換はI氏が頻繁に行っているものの、他の参加者も行っている。加えて、事例1の6名の話し合いと違って、明示的なファシリテーター的なふるまいは見られない。事例1の4名の話し合いと類似していたのが、参加者全員の共同構築が複数回みられた点である。

続いて、第2ラウンドの話し合いを考察する。参加者は6名である。事例1の6人の話し合いと同様に、発言数に大きな異なりがある。このグループではまったく発言しない人が2名いた。もう1つ特徴的なのが、すべての参加者の発言数が他の話し合いに比べて極端に少ないということである。なぜなら、特定の2名の発言が極めて長かったからである。

(3) I:【3ラウンド目の冒頭で】うんと、みなさんの話を聞けなかったです、まずは、ふた、主に2人の方が話されていたので、なんかもう議題は2つみたいな感じだったんですけど

I氏の発言から、自身が語り部役であった第2ラウンドで進行役を自覚していたことがわかる。一方、2名がそれぞれの意見を主張したために、話し合いを円滑に進行できなかったことも明示化されている。

3.3 本章のまとめ

以上の考察は次のようにまとめることができる。

1. 参加者が6人の話し合いでは、発言権が不平等になり、まったく話さない人が出てきている。
2. 参加者が6人の話し合いでは、ファシリテーター的な役割を担う人や自身の意見を繰り返し/長時間主張する人が、話し合いを（結果的に）操縦してしまう危険性がある。
3. 参加者が4人の話し合いでは、参加者全員の共同構築で話し合いを進めることができる（可能性が高い）。
4. 初対面同士の話し合いであっても、自発的にファシリテーター的な役割を担う人が出てくるだろうが、話し合いに参加する参加者は「議論に中立」であり続けるのは難しいと考えられる。
5. ファシリテーターなしで話し合いを進めるのであれば、4人程度が好ましいであろう。（6人は参加者間の平等性を担保するのは難しい可能性がある。）

4. 相互行為の資源としての話し合いデザイン（森本郁代）

本章では、3章で扱ったまちづくりのワークショップの2日目の話し合いを対象に、参加者が話し合いのデザイン、特に模造紙に書かれた表を相互行為の資源としてどのように利用話し合いを組織していたのかを分析し、話し合いデザインが相互行為の展開に与える影響と意義を検討する。

4.1 話し合いの概要

話し合いは、多様な年代の参加者4名から6名からなる10のグループに分かれ、以下の手順で2ラウンド行われた。まず、第1回ワークショップの話し合いで出された「複合施設の魅力を高めるために必要な施設（サービス）」のアイデアを分類した10のキーワードを事務局が準備し、グループごとにくじ引きでキーワードを選択した。キーワードは、①災害対策・防災活動、②地域コミュニティ・自治会活動、③遊び・余暇を楽しむ、④福祉・健康、⑤運動・スポーツ、⑥生涯学習、文化・教育、⑦世代間交流、⑧子育て、⑨産業・就労支援、⑩交通・アクセスである。次に、選択したキーワードを中心に、「複合施設の魅力を高めるための施設（サービス）」の中から取り入れたいものを選び、その施設（サービス）を実現させる方法について30分間話し合った。話し合いの際は、話し合いの目的や観点などが記載された模造紙（図1）を各グループに配布し、自由に記入しながら話し合うよう指示が行われた。

4.2 分析の方法

2章で述べた話し合いの可能性を検討するため（佐藤 2021; 村田・水上・森本 2020）、事前と事後に行ったアンケートのうち、佐藤（2021）が提示した、参加者の市民性の度合いを評価する4つの観点（当事者意識、反省性、協働性、包摂性）にかかわる質問項目の点数（1点から4点）が、ポジティブないしネガティブのどちらかの方向に最も変化があったグループを抽出し、それぞれのグループの参加者による自由回答（「何らかの『学び』や『気づき』があったか」「『意外だったこと』や『驚いたこと』があったか」）を分析した。次に、抽出したグループにおいて、模造紙が相互行為にどのように利用されていたのかを記述した。

Q. 複合施設の魅力を高めるための施設（サービス）の中から、上平地区複合施設に取り入れたいものを選び、その施設（サービス）を上平地区複合施設で実現させるための方法について、話し合ってください。

この上平地区複合施設は、サービスに以下が予定されています。サービスの内容は、建設費や維持費、運営費などによって異なります。

グループ	キーワード:				
上平地区複合施設に取り入れたい施設・サービス	Q1.主に誰がその施設・サービスを利用しますか？ (例)年齢、性別、職業等	Q2.複合施設のどこでその施設・サービスを提供しますか？ (例)場所、広さ等	Q3.その施設・サービスをなるべく費用をかけず提供するためには、何をすればよいですか？ (例)運営主体、施設・サービスの内容等	Q4.その施設・サービスを提供するために、関係機関や市民の方はどのような協力ができますか？ (例)関わり方、運営方法等	

図1：模造紙のイメージ

4.3 分析

4.3.1 Fグループ

Fグループは、ポジティブな方向に最も変化が見られたグループである。自由回答では、「世代を越えて価値を共有できた」「自分は自分の世代からの視点のみになってしまっていました、異なる世代の方々の意見が聞けて自分の視野の狭さを痛感しました」など、参加者の世代の違いに指向し肯定的に評価していた。話し合いでは、利用者のさまざまなカテゴリー（「学生さん」「子連れさん」「お勤めしている人」「我々のような年寄り」など）が言及されていた。これは、模造紙中のQ1「主に誰がその施設・サービスを利用しますか？」が話し合いのプロセスに影響した可能性を示唆する。また、参加者全員がペンを持ち、他の参加者の意見を模造紙に書き込んでおり、発言者の意見が個人に帰属するものから全員に共有されたものとして位置付けられていた（小宮, 2023）。また、模造紙中の関連箇所を指さしながら話すというふるまいも多く見られた。事例1では、Bが書き込まれていた「スペース」を指すことで、自分の意見を既出の「スペース」という意見に関連するものとして提示している。なお、指しは13・16行目下のbの行に記述しており、“+”は動作の始点と終点、“...”は指しさが相手に完全に向けられる途上であること、“→”は指しさが相手に完全に向けられ継続していることを示している。

[事例1]

- 01 B: だから::僕この後今日(0.8)x出張所い(.)くんすけど::>住民票取りに.<hhhあの(h)スペース何も
02 ないんすよ。
03 F: へ:::
05 D: 小っちゃいつ(h)す(h)もんね。
06 B: そう!
07 D: すげ:小っちゃい°すもん[ね°
08 B: [す::ご小っちゃい.]
09 F: [う:::ん]
10 D: 駐車場の[手前し::
11 B: [うん.ほんとにこう(0.8)平屋の駅みたいな。

- 12 E: あ::: [あ::
 13 B: [ああゆう感じ? [八高線みたい感じ (h) なん (h) で::h (1.2) +だから:::
 b +...points at S-->
 14 E: [平屋みたいな.
 15 D: huhu [huh
 16 B: [スペースを:::+今の内にその (0.4) 何十年. 集客>例えば<三十年四十年 () した時に:: (0.8) スペースを.
 b -->+
 17 E: う::: [::ん.
 18 B: [キープしておけば::,
 19 E: () 何か [しら::ね?]
 20 B: [その問題-] そう. 転用が可能じゃないですか.

4.3.2 Hグループ

他方、最もネガティブな方向に変化したHグループでは、自由回答中の年代に関する記述は「世代が違ふと考えることも違ふ」だけで、やりとりの中で利用者のカテゴリーに対する言及が少なく、Fとは対照的であった。また、特定の参加者が一貫して模造紙に書き込みを行っていた。模造紙上の項目やすでに書かれた意見を指しながらの意見表明はHにも見られたが、長く話し続けている参加者に反応せず自分の意見を書き込んだり、その参加者の順番に割り込んで、模造紙上の項目を指さしながら発言を開始し、その項目に従った話し合いの進行を提案するなどのふるまいが見られた。このように、模造紙への書き込みや指さしが、話し手の発言を止めたりそれに反応しないことを正当化する手段として用いられていた。

4.4 本章のまとめ

市民性の自己評価がポジティブおよびネガティブに変化した2つのグループのいずれにおいても、模造紙の表とそれに対する意見の書き込みや指さしが話し合いの組織化の資源として活用されていた。具体的には、複合施設の利用者や利用目的に関する観点の多様化と焦点化を促進したり、意見を個人から全員に共有されたものにしたり、発言者が自身の意見をそれまでの議論の過程に位置付けるなどである。また、脱線した意見を制止し元の議論に戻すことや、その意見に反応せず無視することを正当化するための資源や方法としても用いられていた。話し合いのデザインが話し合いの組織化に実際に用いられるかの分析と検証は、話し合いという活動が持つ可能性と懸念の両方に対する重要な知見を与えてくれると思われる。

5. 参加者の気づきや学びを促す話し合いのデザインに関する考察（水上悦雄）

本章では、筆者がこれまでに話し合い研究の一環として、実験的でない（研究目的で設定されたのではない）、社会的な話し合いの実践現場に参加させていただいたり、生の話し合い実践データを分析させていただいたりした経験をもとに、主に参加者の気づきや学びの促進という側面において寄与したであろう、話し合いの「場」のデザインについて考察してみたい。

5.1 背景と問題意識

筆者が話し合いの場のデザインの重要性について考える契機となったのが、「自律型対話プログラム」の開発（森本・大塚編、2012）の過程で見学させていただいた、大阪大学コミュニケーションデザイン・センター（阪大CSCD）の科学技術コミュニケーションに関する演習授業（八木他、2007）であるように思う。記憶に残っているのは、参加した学生の中に演習前と後で演習テーマに対する意見が変わった者がいたこと、また、演習後にある学生が自分たちでも何かできないか、参加した他学生に呼び掛けていた、つまり行動変容を引き起こしたことである。演習中、学生たちは話し合いを含む様々な活動を行うが、その過程での他受講生、教員らとの「対話」がその変容を促したと考えている。その後も話し合い研究に関わる中で、いくつかのまちづくりに関わる市民参加型のワークショップにおける話し合い実践の場に収録者の立場として参加させていただいた。その際にも、参加者が様々な気づきを得て、意識、行動を変容させていく様を目の当たりにして、“異質な他者”と対話を重ねることの効果（村田他、2020）について考えさせられるとともに、その話し合いの場を如何にデザインするか―誰が、どのように、どのような参加者を集めて、何を目的として、など―、がその変容を促したであろうことは疑いようもない事実であるように思えた。

5.2 話し合い実践と分析例

参加者の行動変容について、3章でも取り上げているまちづくりワークショップの例を紹介する。対象者は高齢男性のXであり、高齢者グループ⇒異世代混成グループ⇒高齢者グループ（第1と同じ）の計3ラウンドのワールド・カフェに参加した。Xは、第1ラウンドでは、ほぼ発言ができておらず相槌を打つ程度であったが、第2ラウンドでは他参加者への同意だけでなく、自らもよく発言し、さらに第3ラウンドでは打って変わって発言するようになっていた。

(事例1) 第2ラウンドのXの発言部分

A: だから使う期間少なくなるから、早めにほしいものどんどん言っといたほうがいいんじゃないかって。

→X: ほんとに。あのね、上尾はかかりすぎますよ、なんつっても。だってほら地方の出てるさ、昼のど自慢見ててもさ、どこの小さな人口でも公民館はあるでしょ、みんな。よくこうやってね、カラオケ好きで見てるわけじゃないんだけど、みんな公民館立派ですよ、人口が少なくても、うん。

(事例2) 第3ラウンドのXの発言部分

B: だからあれだよ。見積額がちょっと高すぎて、それ癒着問題が発覚してあれでしょ？結局〇〇されたわけで。

C: いや、それ:はhhhそれは、それひとつひとつ言うと色々問題が。

D: それを言ったら、何も前に進まないんで。それはあくまでも絶対に出来ないように=

→X: =これからのことなんだから=

～中略～

→X: 要するにカフェ的に入って本も読みながらその、何かやれると、ねそれを格安で。

第1ラウンドではほぼ発言もせず、行政批判に終始する他参加者に相槌は打っても反論をすることもなかったXが、第2ラウンドでは他参加者の話に良く反応し、発言していた。ただし、まだ自らの経験上の不満を述べるが多かったXだが、第3ラウンドでは、行政批判に脱線しかけた他参加者発言に迎合せず、建設的な内容の発言を行っていた。

5.3 話し合いの場のデザインに関する考察

前節で観察したXの変化(発言量の増大、発言内容の変化)は、意識・行動変容の表出とみなしてよいように思われる。もし、これが第2ラウンドの話し合いによってもたらされたものであったなら、いくつかの可能性が考えられる。一つには、ワールド・カフェという性質上、メンバーが変わったこと、そして、そのメンバーが異世代(自分よりも若い世代)であったこと、さらに、第1, 3ラウンドでは、高齢者男性ばかりだったのが、第2ラウンドでは女性もいたこと、などである。もちろん、これらに直接の因果関係はない、あるいは、まったく別の要因もあった可能性もあるが、冒頭で紹介した阪大CSCDの演習でも、大学院生以上の理系と文系の学生が必ず混在するようにデザインされており、研究分野の流儀作法の違いにまず気づくことが期待されていた。その後の意見変容や行動変容までが最初から意図されていたかどうかは別として、質の良い対話を実現するために必要な要素であったと思われる。また、筆者が参加した他のまちづくりプロジェクト(つなげる30人: <https://www.project30.or.jp/>)でも、自治体・民間企業・NPO法人という、三つのセクターから参加者を集めることによる、“違い”が力を生み出す効果が期待されており、最初はやる気のなかった参加者が、立場、世代を超えて“仲間”となり、地域を良くするために頭を悩ませ、事業モデルを提案し、中にはそこから発展して事業を実現したメンバーもいた。

一方、上記の観点は、話し合いのデザインのうち、「誰が参加するのか」に属するものであり、話し合いのデザインにはたくさん要素がある。例えば、「誰が話し合いの場を設けるのか」は、特に公共政策のプロセスにおける話し合いの場においては重要なポイントになる。前節で紹介したワークショップも、その場を用意するのは行政側であったため、参加者側にも「どうせ“やりました”という実績が欲しいだけでしょ？」という空気もあり、実際にそのような発言をする参加者も数多くいた。それでも、そのような発言をしていた参加者も含め、全体として参加者の自治意識の向上が見られたこと(佐藤, 2023)、Xについては、第2回のワークショップにも参加して、継続して建設的な議論を継続していたことなど、話し合いが参加者に与えた影響はあったと思われる。

5.4 本章のまとめ

本章では、社会的な話し合い実践の参加者の変容を促す話し合いデザインについて、「誰が参加するのか」および「誰が話し合いの場を設けるのか」について考察した。八木(2009)でも指摘されているように、非対称な立場(専門家 vs. 市民)であっても、双方が真摯にその場に参加し、対話を重ねることによって、信頼関係が生まれ、市民側だけでなく、専門家側にも変容の可能性はある。今後も参加者の変容を促す対話・話し合いのデザインについて、考えていきたい。

6. 話し合いにおける言語的非対称性とオブジェクトの有効性(平田未季)

本章では、日本語初級レベルの参加者を含む地域住民間の話し合いを取り上げる。発表者らは、多様な住民が対等に地域について話し合いを行うことを目的とし、北海道江別市で4回に渡り「多文化えんげきワークショップ」(WS)を行った。話し合いは日本語で行われ、必要に応じ参加者の母語を理解する通訳が設置された。参加者間に言語的非対称性が生じる話し合いにおいて、相手言語(Fan, 1994)での参加を強いられる者が自主的に発話するためには、直前の発話の意味内容を理解するだけでなく、話し合いの構造および今話し合いがどの段階にあるのかも理解する必要がある。本発表では、話し合いの段階を可視化するツールを用いなかった第1回の話し合いと、用いた第4回の話し合いとを比較し、話し合いの場にオブ

ジェクトとして存在するツールがもたらす、参加者の行動および話し合いにおける話題転換のなされ方の変化を考察する。

6.1 話し合いの概要

WS では、アイスブレイキング、寸劇による地域課題の提示の後、参加住民が4~6名のグループに分かれ話し合いを行った。話し合いは、①寸劇に対する感想、②寸劇が提示した地域課題に関する経験の共有、③解決策の検討の3段階に分けられる。第1回のWSでは、話し合い前に運営が①②③の指示を日英語で説明し、さらに4言語で会場前方に掲示した。しかし、話し合いの録画・録音からは、参加者の多くがこの構造を理解しておらず、通訳や一部の母語話者が即興で進行役を務める様子が観察された。そこで、第2回以降は、表面に1,2,3の番号を、裏面に指示を多言語で記載した3枚の指示カードを卓上に設置し、参加者が話し合いの進行に応じてカードを番号順にめくり、話題を転換させ話し合いを進めることにした。

6.2 指示カードを用いない話し合いの事例

まず、指示カードを用いなかった第1回における①から②への話題転換の場面を挙げる。山口は話し合い開始時より会場前方の掲示に注意を向け、自ら進行役を務め始めた。以下の事例では、参加者間の会話に参加せず上半身をねじり掲示を見ていた山口が、体を戻すと同時に直前までの会話とかかわりのない②の質問を他の参加者に問いかける。

事例1【第1回グループ2_15:39】

((ビンの住んでいる場所について参加者間で19秒やりとりが続く間、山口は上半身をねじって前方の掲示を見、進行を確認する)) #図2

01 山口：((体をテーブルの方に戻し)) え、じゃ、皆さんはもし、この今状況がこうじゃないですか。一番、その自分の住む周りで、今の(.)1から3の中で、くどのシーンに)なったらうれしいと思いますかその住んでる町が(.)シーン1から3の中の)

02 池田：((頭を前に傾け)) うん

03 山口：状況、

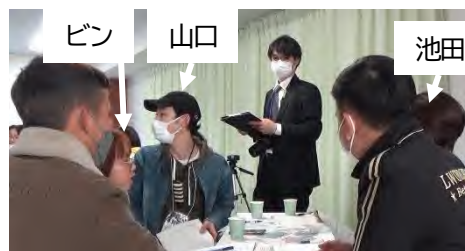


図2：山口は上半身をねじり前方の掲示を見る

6.3 指示カードを用いた話し合いの事例

一方、指示カードを用いた第4回では、話題転換に先立ち、カードに近い参加者が、カードに視線を向ける、触れる、操作する等の前触れ行動を行うとともに、その行動により参加者の注意を集めた後に質問の形式で他の参加者に話題転換への了承をとろうとする行動がみられた。例えば、事例2-1では、鈴木が川田の語りにコメントしつつ床に置かれていた指示カード②を取り上げ、一度卓上に置こうとし戻す。この時話題転換は起きなかったが、鈴木の前横の参加者2名は鈴木がカードを取り上げると同時にそちらに視線を向け(図3)、川田も鈴木がカードを床に置くと同時にカードに視線を向けた。

事例2-1【第4回グループ1_14:00】

01 鈴木：でもじゃあそういう活動されてるってことは[もうご結婚もされ[て、

02 川田： [はい [ああ

03 鈴木：((カードを拾い上げながら)) ままま[ま #図3

04 川田： [そうです

05 鈴木：((カードを胸の高さまで上げる)) あの奥さまが、

06 川田：はい

07 鈴木：((カードを床に戻す)) いらっしゃる。

08 川田：((視線をカードに向ける)) そうですそうです。



図3：鈴木が床から指示カードを拾い上げる
右横に座る2名がそちらに視線を向ける

その後、鈴木は話を続けながら一度床に置いた指示カード②を再び取り上げ、語り手であった川田が飲み物を飲んで沈黙したタイミングで、②の話題に進むことを質問の形で提示し、さらにカードを卓上に置く(16行目)。他の参加者はカードに視線を向け、サリは「あ、2番」と気付きを示し(17行目)、川田は「んん」と話題転換に対する了承を示す(19行目)。

事例2-1【第4回グループ1_14:20】

12 鈴木：((顔を右横の2名に向けながらカードに手を伸ばし)) 家族いるとやっぱり寂しくないけどね、

13 ((カードを卓上に上げ裏返して見ながら)) 若い時1人だと寂しい。

14 川田：はい。((飲み物を飲む))

15 (0.2)

16 鈴木：なにどんどんいっちゃっていいの?これ。 #図4 ((卓上に置く))

17 サリ：((体をカードがある前方に傾け)) あ、2番。

18 鈴木：2番にいっちゃっていい。

19 川田：んん

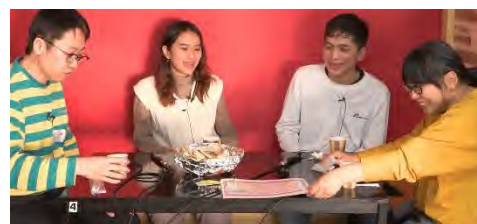


図4：鈴木がカードを卓上に置く

話し合いを次の段階に進める話題転換時に、カード近くに位置する参加者がとる(i)カードを用いた前触れ行動と、それに続く(ii)他の参加者に話題転換について了承をとろうとする質問行動は、第4回の4グループすべてで観察された。事例3では、非母語話者が(i),(ii)の行動をとる。吉本の話がひと段落し参加者が沈黙しがちになったところで、リカが01行目の発話をする。その途中から指示カード②の前に座っていたヤニがカードに手をかけ(1行目)、質問を行う(6行目)。

事例3【第4回グループ2_19:38】

- 01 リカ：ほとんど1人暮らしねみんな hi [hihihi ((ヤニカードに手を置く))
 02 吉本： [うんうん
 03 戸田：私以外ね
 04 リカ：haha [hahaha
 05 吉本： [ふふふ
 06 ヤニ：((戸田に顔を向け)). hhh((カードめくり))2番にします? #図5
 07 リカ：2番にします?: ((ヤニカードを裏返す))
 08 吉本：そうですね



図5：ギナーがカードをめくりかけ
他の参加者がそちらに視線を向ける

6.4 本章のまとめ

カード付近の参加者がとる前触れ行動と質問行動により、話し合いを次の段階に進める話題転換が、進行役により一方向的に行われるのではなく、複数の参加者により協働的に達成されるものになった。オブジェクトとしての指示カードが果たすこの役割は、言語的非対称性のある話し合いにおいて、すべての参加者が話し合いに関わることを可能にすると思われる。

7. 異文化間の話し合いにおける参加者のアイデンティティやビリーフにまつわる留意点 (中村香苗)

本章で扱うのは、言語文化背景の異なる4名の学生による問題解決型の話し合いである。話し合い終了後に実施した各学生へのふり返りアンケートとインタビューから、彼・彼女らが話し合い中にどんなことを感じていたのかを探り、そこから浮かび上がる参加者のアイデンティティや日本社会・言語にまつわるビリーフを通して、異文化間の話し合いや共修授業をデザインする際に留意すべき点を考察する。

7.1 話し合いの概要

収録は2021年秋にZoomで行われた。参加者は当時日本の大学に在学中の、韓国(リム)、台湾(ダイ)、中国(ジョン)、日本(ミズ)出身の学生で、互いにほぼ初対面だった。全員「自律型対話プログラム」(森本・大塚 2012)の授業を受けた経験がある。話し合いは全部で3回行われ、1回目の冒頭で調査者から「コロナ禍において私権制限はどのくらいまで許されるべきか」というテーマと、「20分間3回議論し、グループの結論をスライドにまとめて3回目の最後に報告する」という課題が与えられた。各回の後にふり返りアンケートを実施し、3回目の話し合いの数日後に、Zoomで各学生と半構造化インタビューを行った。すべての行程は画面録画、文字起こしされた。

7.2 ふり返りで語られたこと

本節では3つの話題に関する語りを紹介する。以下に提示する抜粋は、筆者が各学生の語りを要約したものである。

7.2.1 テーマについて

リム、ジョン、ミズは「テーマが大きすぎる」という意見だった。一方、ダイは以下のように語っている。

- (1) ダイ：厄介なテーマだなと思った。私権の制限は法律に関わっているから外国人の身分としては語りづらい。同じグループの中にM先生も日本人の学生さんもいるから、日本人の前でこういうことを言っているのかなと思った。ぶっちゃけ日本政府のやり方は中途半端だと思うし、できればロックダウンして欲しいけど、テーマが日本政府に関する事だから「黙っておこう」という意識が働いた。

ダイの語りからは、日本社会において外国人が法律や政策を論じるべきではないというビリーフが窺える。

7.2.2 自国の話をするか、しないか

話し合いでは、リムが韓国の事例を積極的に話した一方で、ダイとジョンは台湾や中国の話にほとんど触れなかった。

- (2) リム：私は韓国の知識が多いので韓国のコロナ対策を(念頭に)置いて、それを日本と比較して、また中国、台湾の方に意見を聞いて比較してからいいものを探したいと思ったけど、けっきょく日本の現状を見ることになった。
 (3) ダイ：単純に自分自身は(台湾でコロナ禍の生活を)体験したことないから、自分が体験していない限り話をしないというのが僕の考え方。
 (4) ジョン：特に先生から「海外と比べよう」という申し出がないので、今回の出題趣旨はたぶん日本に絞るので、あえて中国を捨てて日本だけ話した。毎回みんな無意識に自分の国のことを言ってしまったけど、僕は意識して自分

の国のことを言わないようにしていた。

- (5) ミズ：日本におけるコロナ禍というテーマになったので、日本人目線としてどう思ってるかとかも話せたらよかった。
リムとミズが自分のすべきことは自国の情報を提供することだと考えていたのに対し、ダイは自国のことでも体験していないことは語るべきではないというビリーフを、ジョンはテーマが日本なら自国のことは話すべきではないというビリーフを持っていたことが窺える。

7.2.3 日本人（同士）との話し合いとの比較

- リム、ジョン、ミズは普段のゼミでの話し合いと比較して、ダイは趣味の野球を通して以下のように述べている。
- (6) リム：ゼミでも今回でも日本の方は自分の意見を（言わない）。まとめ役はずっと日本人だったので、日本人は話し合いよりまとめるのが好きなのかな、やっぱり空気読むが（いい）かな。日本人は意見が違ったら互いに同じ意見になるよう真ん中を探すけど、中国、台湾、韓国の3人は自分の意見にみんなを（引きつけよう）とした。
- (7) ダイ：日本語はポジティブな言葉が多くて、（日台の野球のヒーローインタビューを例に）自分も（感想を聞かれたら）日本語だったらほぼ肯定するけど、台湾だったら正直に思ったことを言う。日本語で話し合いに参加している時はできる限り喧嘩したくないと言う思いが強いけど、中国語だったら絶対喧嘩する。
- (8) ジョン：今回は日本人は少ないから、みんなが押し付けるような感じで日本人の方はこれを受け入れるしかなかったんじゃないか。僕のゼミは留学生は僕一人なので、日本人のみんなと議論するときには反対意見を出しても、日本人のみんなはこれに関してけっこう同じ立場みたい。僕はこれを受け入れるしかないなって感じている。日本人の学生は対立しないという印象だから、（僕は）いつも黙っている。
- (9) ミズ：日本人よりも主張が強いっていう点はあった。ゼミでは話し合いが進む中で賛成が多かったら賛成に流れてしまうことが多いけど、今回は最後まで私はそれでも反対っていうのを押し通していた。

4人とも共通して、日本人同士の話し合いでは対立を避ける傾向があることを指摘している。リムはその原因を「空気を読む」ことと結びつけている。一方、ダイは「日本語はポジティブな表現をする言語である」というビリーフを示し、それが自身の思考や行動にも影響を与えていることを示唆している。ジョンも「日本人は対立しない」というビリーフの影響を受けて、ゼミでは1人だけ意見が違って受け入れざるを得ないと感じている。

7.3 本章のまとめ

上述の各学生のふり返りの中で、特に留学生3人の語りから浮かび上がる以下3点の日本社会や日本人の行動規範に関するビリーフは、異文化間の話し合いをデザインする際に重要だと思われる。

1. 日本の法律や政策について日本人の前で外国人が論じるべきではない。
2. テーマが日本のことなら自国の例を出すべきではない。
3. 日本人は話し合いで対立を避ける。

おそらく教師は、国際共修や異文化間の話し合いを通して、学生たちに多様な意見や価値観に触れてほしいと考えているだろう（村田 2018）。しかし上記の例からは、日本社会をよく知る留学生がこのようなビリーフに影響されて、ある種の「付度」をしてしまう可能性も示唆される。教師は異文化間の話し合いをデザインする際、海外の事例を用いることを奨励したり、日本人学生と留学生の人数のバランスを均等にしたりするなど、率直な意見交換ができる場を作る配慮をする必要があらう。

8. 外国人留学生を対象とした教育実践における話し合いグループの検討（寅丸真澄）

話し合いは近年の大学授業や部活動、就職活動等において必須の活動となっている。しかし、日本語能力や社会文化的背景の異なる外国人留学生が日本語による話し合いに十全に参加することは容易ではない。そこで本章では、外国人留学生を対象とした日本語教育実践における話し合いを取り上げ、参加者の関係性と同質性・異質性、日本語能力、進行役の存在が話し合いにいかに関与したのかを明らかにし、話し合いのグループ構成について検討する。

8.1 話し合いの参加者と概要

本章で取り上げる話し合いは、外国人留学生（以下、学習者）のためのキャリア教育を目的とした、大学の日本語教育実践の活動として行われた。参加者は、1グループ4人で構成された3グループ（Ⅰ・Ⅱ・Ⅲグループ、以下「GⅠ」「GⅡ」「GⅢ」）計12人である。グループ構成は、GⅠが学習者A（大学生/中国）・B（大学生/韓国）・C（大学生/中国）・D（大学生/アメリカ）、GⅡが学習者E（大学生/中国）、F（大学生/アメリカ）、G（大学生/中国）、H（大学生/韓国）、GⅢが学習者I（社会人/中国）・J（社会人/中国）・K（大学院生/中国）・L（大学院生/中国）であった。GⅠとGⅡは20代前半の上級学習者、GⅢは20代後半の中級学習者である。GⅠとGⅢは授業等で見知った学習者同士であったが、GⅡは4人のうち2人（学習者E・

G) が知人同士で他の2人(学習者F・H)が初対面であった。出身や所属で言えば、GIとGIIは比較的異質性の高いグループ、GIIIは同質性の高いグループであり、さらに、GIIはGIとGIIIより学習者間の関係性が薄かったと言える。

話し合いのテーマは、「身近な社会における多様性と包摂性」であった。話し合いは全グループ60分以内で行い、「意見交換型」から「課題解決型」(寅丸他, 2023)に展開するように求められた。前半は合意形成を目的とせずに意見交換を行い、後半は具体的な提案内容を検討し、合意形成を図るという展開である。話し合いのテーマは、次の4点であった。「(1) 社会における多様性と包摂性の現状」「(2) 大学生活における多様性と包摂性の現状と問題点」「(3) (2)の改善・解決策」「(4) まとめ」である。「(4) まとめ」では、(1)から(3)の話し合いの内容を代表者が最終的にまとめ、全員で合意を図った。

(1)は10～15分、(2)と(3)は各15～20分、(4)は1～2分で行われた。教師は話し合いの開始前に、話し合いのテーマと手順について説明したが、話し合いには加わらなかった。司会者やファシリテーターの有無や人選、話し合いの具体的な流れ、時間管理は全て学生の判断に任された。

8.2 分析結果

参加者の関係性と同質性・異質性、日本語能力、進行役の話し合いへの影響を(1)発話数、(2)話題展開、(3)発話機能、という3つの観点から量的・質的に検討した。話題は佐久間(2003)の「話段」の概念に従って区分した。発話機能は岩田・小笠(2007)の分類に新たに観察された発話機能を加えて付した。その結果、次のような傾向が明らかになった。

(1) 発話数: GIは666発話、GIIは179発話、GIIIは425発話と大きな差が見られた。GIは最も発話数が多かったが、これは学習者の関係性が親密で会話の展開が早く、かつ相槌や共同発話、繰り返し等が頻繁に生じたからである。また、心理的安全性が高いため気軽に聞き返しが行われており、この点も発話数の多さに影響していた。一方、GIIは各学習者の1発話がいずれも長く、全体として最も発話数が少なかった。GIIは全員日本語能力が高く、自由に自己開示できた上、関係性の浅い、出身や所属において異質性の高い学習者が集まっていたため、互いの生活環境を説明したり、意見表明を行ったりするために1発話が長くなったと考えられる。なお、グループ内の個人間の比較では、日本語能力の低い学習者の発話数が少なかった。学習者の関係性、同質性・異質性、日本語能力が発話数に影響していたと言える。

(2) 話題展開: 話し合いの結果、現状の問題点に対する改善・解決策として、GIで3案(交流イベントの開催、部活動や就職におけるブラインド採用、異文化理解力の向上を目的とした寮生活)、GIIで2案(多様性と包摂性に関する教育と体験の促進)、GIIIで5案(外国人教員の採用、交流イベントの開催、受講科目と宗教科目の自由選択、メンター制度の採用、初年次教育の充実)が提案された。提案は複数出されたものの、特にGIIIは話題展開が早く、十分に検討されずに進行していた様子が窺える。一方、GIIは詳細な意見表明や批判的な議論を行っており、多視点からの検討がなされていたと言える。この相違には、(1)で示した学習者の関係性、同質性・異質性、日本語能力に加え、進行役の存在が影響していたと考えられる。GI・GII・GIIIのいずれにおいても司会者やファシリテーターを決めなかったが、結果的に、話し合いの進行管理を俯瞰的に行い、話し合いを促進させる進行役が話し合いを牽引していた(学習者B・E・I)。但し、学習者B・Eが目的意識をもって話を展開させていたGI・GIIでは、テーマに沿った話し合いがなされていたが、GIIIでは進行役の学習者Iの日本語能力と介入が足らず、テーマと結論にずれが生じたと考えられる。

(3) 発話機能: 進行役は話し合いの進捗や参加者の発話量の管理のみならず、自身も意見を述べながら、意見要求や明確化要求等によって他の学習者の意見表明を促したり、発言内容の精緻化を行ったりしていた。学習者全員が話し合いに積極的に参加することが大前提であるが、特にGI・GIIでは、進行役が多視点からの検討や批判的な議論を促す発言を行い、話し合いの質を高める役割を果たしていたと考えられる。

8.3 本章のまとめ

以上の結果から、外国人留学生の話し合いのグループ構成を検討する際は、次の点に留意することが重要であると言える。

1. 学習者間の関係性が親密なほうが話し合いにおける心理的安全性が高まり、発話量が増加する傾向がある。
2. 但し、話し合いの質を高めるためには、学習者の異質性や距離感を考慮する必要がある。異質な属性の学習者や関係性の薄い学習者に対しては詳細な説明が必要になる。また、多視点から問題が検討できるからである。
3. 学習者の日本語能力の高さと均衡が重要である。日本語能力が不十分な場合は発話が短く、調整が増加する。不均衡な場合は日本語能力が不十分な学習者の発話数が極端に減少する可能性がある。
4. 話し合いの進行管理を俯瞰的に行い、議論を促進させる進行役が求められる。進行役には意見の促進や発言内容の精緻化、俯瞰的な進行管理、話し合いのずれの修正等が期待される。

参考文献

- Fan, Sau Kuen. (1994). Contact situation and language management. *Multilingua*, 13(3), 237-252.
- 岩田夏穂・小笠恵美子 (2007). 発話機能から見た留学生と日本人学生のピア・レスポンスの可能性 日本語教育, 133, 57-66.
- 小宮友根 (2023). 意見の「専有」から「共有」へ—付箋紙法と評議における意見表明の会話的環境 森本郁代・北村隆憲・小宮友根・三島聡・サトウタツヤ・國井恒志 (編著), 裁判員裁判の評議を解剖する—ブラックボックスを開く会話分析, 日本評論社 pp. 126-147.
- 森本郁代・大塚裕子 (編著) (2012). 自律型対話プログラムの開発と実践 ナカニシヤ出版.
- 村田晶子 (2018). 国内の多文化体験—多文化共修プログラムのデザイン 村田晶子 (編) 大学における多文化体験学習への挑戦—国内と海外を結ぶ体験的学びの可視化を支援する ナカニシヤ出版 pp. 60-79.
- 村田和代 (編) (2017). 市民参加の話し合いを考える ひつじ書房.
- 村田和代 (2020). これからの話し合いを考えよう 村田和代 (編) これからの話し合いを考えよう ひつじ書房 pp. 1-20.
- 村田和代・井関崇博 (2018). 話し合い学の領域と研究課題. 村田和代 (編) (2018). 話し合い研究の多様性を考える ひつじ書房 pp. 1-19.
- 村田和代・水上悦雄・森本郁代 (2020). 話し合いの可能性—異質な他者との対話を通じた学習とは— 社会言語科学, 第23巻第1号, 37-52.
- 佐久間まゆみ (2003). 文章・談話における「段」の統括機能 佐久間まゆみ (編) 朝倉日本語講座7 文章・談話 朝倉書店 pp. 91-119.
- 佐藤徹 (2021). 公共施設の複合化における市民参加とまちづくり—埼玉県上尾市上平地区複合施設基本構想策定を事例に— 地域政策研究, 第24巻第1号, 1-22.
- 佐藤徹 (2023). まちづくりへの参加と対話は人々にどのような変化をもたらすのか—まちづくりワークショップにおける対話の効果に関する研究デザイン— 日本地域政策研究, 第30号, 4-13.
- 寅丸真澄・中井陽子・大場美和子 (2023). 『話し合い』に関する文献調査の報告—分野横断的な知見共有をめざして— 社会言語科学会第47回大会発表論文集.
- 八木絵香 (2009). 対話の場をデザインする—科学技術と社会のあいだをつなぐということ 大阪大学出版会.
- 八木絵香・春日匠・小林傳司 (2007). 科学技術コミュニケーション演習プログラムの開発—CSCD方式の提案 *Communication Design*, 1, 107-123

付 記

事例中に使用しているトランスクリプト記号は以下の場合に付されている。

[	オーバーラップの開始	]	オーバーラップの終了
h	呼吸音・笑い	(h)	笑いながら発話をする
.h	吸気音	発 -	言葉の不完全な途切れ
=	発話間の間隙がない	°°	発話の音声が目立って小さい
(m.n)	()内の秒数の間合い	(.)	0.2秒以下の間合い
(言葉)	聞き取りが確定できない部分	:	直前の音の引き延ばし
> <	発話スピードが目立って早い	< >	発話スピードが目立って遅いとき.
?	語末上昇調の場合.	¿	語末上昇下降調あるいは上昇平坦調の場合.
!	語末がはずむような音調	.	語末下降調の場合.
,	継続を示す抑揚	発話	下線部分に強勢
(())	非言語情報		