

# 大学の教養科目として 「共に学ぶ」「談話分析」の授業デザイン

久川伸子

## 要旨

本研究では、大学の教養科目として、また、国際共修授業として、筆者がデザインした「談話分析」の授業について、授業デザインの出発点となった問題意識、デザインの土台となる学習観について記述し、実際の授業概要を示した。授業を受講した学習者の記述から、この授業が、「教養教育」における「国際共修授業」として継続可能であることを確認した。

キーワード：談話分析 教養教育 共修授業 学習観 ワークショップ

## 1. 本研究の背景, 研究目的, 研究方法

日本の大学に対して、教育から学習へのパラダイム転換が急務であるとの社会的要請の中で、教養教育についても厳しい目が向けられている<sup>1)</sup>。教養教育とは、文部科学省の大学設置基準によれば「幅広く深い教養及び総合的な判断力を培い、豊かな人間性を涵養する」ための教育と定義づけられており、また、平成14年の中教審答申<sup>2)</sup>では、「学問のすそ野を広げ、様々な角度から物事を見ることができるとする能力や、自主的・総合的に考え、的確に判断する能力、豊かな人間性を養い、自分の知識や人生を社会との関係で位置付けることのできる人材を育てる」ことが教養教育の理念・目的だとされている。

このような「大学における教養教育」の文脈で、筆者（以下授業担当者と称す）は授業を担当する機会を得た<sup>3)</sup>。

大学教育における別の文脈として、大学における「共に学ぶ授業」の増加がある。「共に学ぶ」授業の実践及び研究は以前から報告されている（高橋2005）が、「留学生と日本人学生が共に学ぶ『国際共修授業』の開発と研究調査」事業<sup>4)</sup>にもみられるように、現在ではグローバル人材の養成を目的とする共修授業が求められている。

一方で、大学で学ぶ学習者からは、「コミュニケーションが苦手」、「留学生と何を話していいかわからない。」「日本の学生と交流がない」といった声をよくきく。

そこで、大学教育における教養教育、国際共修教育という2つの文脈で意義のある授業と

大学の教養科目として「共に学ぶ」「談話分析」の授業デザイン

して、授業担当者は、「多様な他者を理解し」、「日本語を用いたコミュニケーションを学ぶ」ために、「談話分析」を主たるテーマとして扱う授業をデザインし、これを実施した。

研究方法として授業を授業担当者自身がりフレクションすることについては限界もあるが(澤本 2009)、「どのような問題意識や学習観に基づいてこれをデザインしたか」については、授業担当者がそれを記述することが研究の出発点であると考えられる。

本稿では、授業担当者がどのような問題意識及び学習観に基づいて授業をデザインしたかを述べ、その授業デザインをもとに実施した授業の概要を提示し、授業に参加した学習者の記述から教養教育、国際共修教育という文脈でデザインされた「談話分析」の授業から学習者がどのような学びを得たかを授業担当者が解釈、検討する。

実践研究者の立場で自ら実施した授業デザインにおける問題意識と学習観を記述することで、これを共有可能にすることと、「談話分析を主テーマにした教養科目」の可能性、及び、その「共修授業」としての可能性について検討することを本研究の目的とする。

## 2. 授業担当者の問題意識と学習観

### 2-1 「なぜ“それ”を学習者にさせないのか」という問いからの出発

談話分析とは、「談話（文よりも大きい単位）のレベルで言語分析を行い、複数の文の集合としての談話の仕組みと働きを解明することを目的としている研究分野」であり、「話しことばも、書き言葉（メモ、断片も含む）も研究対象に含む。」<sup>5)</sup>

宇佐美（2015）は、会話の分析に対する方法論、アプローチを以下の6つに分類する。

- (1) エスノメソドロジストが中心となって行っている「会話分析」
- (2) 相互作用の社会言語学から発展した社会学者を中心としたもの
- (3) 話し言葉の談話コーパスの作成を意識した言語学的アプローチ
- (4) 発達心理学者らによる第一言語習得研究、養育者と幼児の社会的相互作用研究の一環として行われている会話の分析、社会心理学者の研究等
- (5) 認知心理学者、認知科学者らによる認知の社会性の記述、解明を目的とするアプローチ
- (6) 情報工学関係の研究者らによる「ヒューマン・コンピュータ・インタラクション」

また、橋内（1999）は、談話分析という研究分野が、語用論、社会言語学、統語論と鎖状につながっていると述べている。

日本語教育研究の分野においても、近年、多様なアプローチで談話分析が行われており、研究によって日本語の談話の特徴が明らかになり、談話分析の成果を日本語教育に活用することが期待されてきた<sup>6)</sup>。その結果、研究成果は「日本式のコミュニケーションを学ぶ」授業や、日本語らしさを重視した教材作成につながり、2000年以降は、日本語を第2言語と

する多様な学習者理解といった社会的貢献を強く意識した実践研究も多くみられるようになった(寅丸他2012)。確かに、これらの研究成果によって学習者は恩恵を受けているだろう。しかし、学習者が自分で談話を分析する力を身につけない限り、学習者は受け身の被支援者にとどまるのではないか<sup>7)</sup>。多様な他者と生きていくためには、“それ”，ここでは「談話分析」を学習者自身が行う授業が必要ではないだろうか。

大学の専門科目として学生が「談話分析」を行う演習は多く存在する。が、教養科目として、談話分析をあつかう授業は、なかなかみあたらない。

そこで、前述のような問題意識をもった授業担当者は、「学習者自身が談話を分析すること」を出発点として学ぶ授業をデザインし、実施した。

## 2-2 授業担当者の学習観

前述の問題意識を出発点として、実際の授業をデザインするにあたり、授業担当者は、以下のような学習観をもっていることを自覚していた。これらの学習観は、授業担当者の教員としての経験と教育研究活動から得たものである。

- (1) 教育パラダイムから学習パラダイムへの転換を図る
- (2) アクティブ・ラーニングとディープ・ラーニングを結びつける
- (3) 社会構成主義の学習観の影響を受けている。例えば、「知識はその社会の構成している人々の相互作用によって構築される」「教師の役割は、学習の援助者となることであり、学習者自身が共同体の相互作用のなかで知識を構築していくことのできるような環境をデザインすることである」(久保田2000)。
- (4) 状況的学習論(レイブ&ウェンガー1991)の影響を受けている。例えば、学習者、授業担当者を共に教室という実践共同体の参加者であると同時に教室のソトの共同体のメンバーでもあるという視点に共感し、教室のウチソトをつなぐ授業をデザインすべきであると考えている。
- (5) 秋田(2012)の5つの原理「参加の保障」「対話の保障」「共有の保障」「多様性の保障」「探求の保障」は、授業の際、常に問うべき項目であると考えている。
- (6) 深い理解については、秋田(2012, 24-25)を念頭におく。例えば、深い理解を得るために、学習者が自分の理解を見直し、対象化し、振り返りをし、その内容についてより精緻に、丁寧に考えているかどうか。また、教室での発言がより精緻化され、長く複雑なものになっていき、一つの内容について深く理解していることを示す談話構造になっているかどうか。
- (7) 評価については、これを学生の学びを支援するものとして捉え、可能な限りフィードバックをおこなって、より主体的かつ深い学びへ学生を導くことをめざす。学生を単純に点数化せず、多義的な評価を行う。

大学の教養科目として「共に学ぶ」「談話分析」の授業デザイン

これらの学習観は、いずれも授業デザイン全体の土台となっている。実際の授業1コマ1コマのデザイン及び授業の進行にあたっては、更に細分化可能な学習観が深く影響しているが、それらについては1コマずつの詳細な授業デザインとともに稿を改めて述べたい。

### 3. 授業の概要

#### 3-1 授業シラバス

「学習者自身が談話を分析すること」を出発点として学ぶ授業は、2014年度から開講している。2014年度は、学部の1年生対象の「教養ゼミ」として開講したが、2015年度のカリキュラム変更後は、総合教育ワークショップとして開講している。教養ゼミ定員15名、総合教育ワークショップ定員20名（教員指定による）の他に、短期留学生に履修を勧めた結果、毎回、短期留学生が複数名履修し、「共に学ぶ」授業になっている。

表1 開講時期・授業名・履修者数と内訳

開講時期	授業名	学部履修者	短期留学生
2014年度2期	教養ゼミ：全学部1年生	15 (0) 名	5名
2015年度1期	総合教育ワークショップ：全学部全学年	18 (3) 名	8名
2015年度2期	総合教育ワークショップ：全学部全学年	20 (1) 名	8名
2016年度1期	総合教育ワークショップ：全学部全学年	19 (1) 名	3名
2016年度2期	総合教育ワークショップ：全学部全学年	20 (0) 名	5名

( ) 内は、学部在籍の留学生数

以下に、2016年1期の授業シラバスを示す。

授業内容と到達目標は、教養教育を強く意識して作成した（表2）。

表2 授業内容・到達目標

#### 授業内容

この授業では、日本語の話しことばにおける表現と仕組みを観察、分析し、日本語を用いたコミュニケーション行動について考察する。また、書きことばの観察、分析もおこなう。対象となる日本語について、観察、分析結果を報告し、グループで意見交換をしながら、考察を深めていく。ことばの問題を人間、文化、社会の問題と切り離すことなく、複数の視点から考える力を身につける。

(2016年度シラバスより、抜粋)

## 到達目標

日本語の話しことば・書きことばについて、基礎的な分析と考察ができるようになることばと人間、文化、社会についての視野を広げ、自ら考察し、語れるようになる  
(2016年度シラバスより)

授業計画は表3の通りシラバスに示されているが、授業デザインにあたっては、3-2に述べる3つのユニットから構成を考えた。

表3 授業計画

1. ガイダンス 自己紹介の談話分析
2. スタイル・シフト
3. 「書かれたもの」の分析1 チラシ・ポスターの分析 グループ・ワーク
4. 「書かれたもの」の分析2 自治体発行のパンフレットの分析 グループ・ワーク
5. まとめの講義「談話分析とは」
6. 「会話」の分析1 グループ内で報告及び討論 発表準備
7. 「会話」の分析1 発表 講評
8. 「会話」の分析2 グループ内で報告及び討論 発表準備
9. 「会話」の分析2 発表 質疑応答 講評1
10. 「会話」の分析2 発表 質疑応答 講評2
11. まとめの講義「分析の視点」「分析からわかること」
12. 「キャリア」の場面を考える
13. シナリオで考える
14. まとめの講義「談話分析の応用領域」 期末課題
15. 期末課題の返却及び講評 総まとめ

## 使用テキスト

泉子・K・メイナード (2009) 『ていうか、やっぱり日本語だよ。会話に潜む日本人の気持ち』大修館書店

## 3-2 3つのユニットと授業例

授業デザインは、ガイダンスやまとめの部分を除くと、以下の3つのユニットで構成されている。それぞれのユニット毎に、「談話分析・日本語の知識」と「コミュニケーション・文化・社会への意識」にわけてデザインした「学びの内容」を、表4に示す。

表4 各ユニットの概要

	談話分析・日本語の知識	コミュニケーション・文化・社会への意識
ユニット1	〈談話分析を体験する〉 初対面時の話題 談話の構造 スタイル・シフト 呼称 ことば・文字・レイアウト テキストとコンテキスト	初めて会った人とコミュニケーションできる 自分と異なる考えを持つ人の存在を体感する 自分と同じ考えを持つ人の存在を体感する グループ・ディスカッションを体験する フロアでの発言と発言の共有を体験する
ユニット2	〈会話の詳細な分析〉 発話意図と解釈 ユニット1で学んだ分析の視点による分析 研究者による分析の検証	人前で話す力をつける 発表や発表後の対話を聴く力をつける グループ、フロアでのコメント力をつける 対話によって学びを深める力をつける
ユニット3	〈社会とつながる〉 シナリオから学ぶ 職場の談話の構造分析 公的文書の分析 批判的談話分析	大学のソトで生きていくことを意識する キャリア教育とのつながりを意識する 公的文書を深く読む 研究論文を読んで考える

### 3-2-1 ユニット1 〈談話分析を体験する〉

まずは、秋田（2012）の5つの原理「参加の保障」「対話の保障」「共有の保障」「多様性の保障」「探求の保障」を重視し、学習者が誰でも「今ここ」から「今の自分から」学びを始められるように、「自己紹介」や「チラシの分析」という課題を用いた。授業担当者が細かく声掛けやフィードバックを行うことで、異なる分析、意見を共有する場を作った。

以下に「自己紹介」の授業例を示す。

初回の授業で自己紹介をし、初めて会った人と実際にコミュニケーションをしたあとで、ワークシート（表5）の質問項目について、思い出しながら記入した。次にグループで記述を補い合った。その後、フロアで共有し、授業担当者との対話を繰り返しながら、分析の視点に気づいていった。

次の授業では、まず短い講義を行い、談話分析についての知識を得た後、部活やサークル、ゼミ、アルバイト先、等での実際の話し方を各自が振り返り、グループで話し合った。その後、フロアで共有し、授業担当者との対話を繰り返しながら、スタイル・シフトや話題、談話の構造といった分析の視点を前回より深く自覚すると同時に、多様な他者、多様な価値観への気づきを共有した。

表5 2016年2期「自己紹介」のワークシート質問項目（実際のシートはA3サイズ）

1. 自己紹介の分析
1-1 話題（トピック） どんな話題が出たか、思い出して記入する
1-2 会話の構造 話し始めの表現を思い出して、それに続く会話を記入する
1-3 会話の役割を考える 1-1の各話題にはどのような役割があるかを考えて記入する
2. ふりかえり
2-1 このワークについてのふりかえり（わかったこと、考えたこと、疑問に思ったこと、等）
2-2 授業全体についてのふりかえり（思ったこと、授業への要望、等）

### 3-2-2 ユニット2〈会話の詳細な分析〉

指定したテキストの会話を個人で分担し、「会話を解釈し、分析の根拠を示し、テキストを批判的に読む」ことを事前課題とし、教室では、発表、フロアで共有する課題を行った。ここでは、深い理解（秋田2012 24-25）を目指して、発表者と他の学習者の対話や、授業担当者との対話の質を重視した。また、発表を聴くことを重視したワークシートも作成し、使用した。

以下に、「テキストの会話の詳細な分析」の授業例を示す。

ユニット2では、予め学習者全員の発表分担個所を決めた。授業では、表6-1の項目に従って、担当者が準備してきたものを発表し、フロアとの質疑応答を繰り返すことで、学びを深めていった。例えば、表6-2のような発表者の解釈（心の声）に対して、「解釈の根拠は何か」「他の解釈も可能か」といった質疑を通して学びを深めた。また、表6-1の項目5では、テキストの筆者がおこなった分析を批判的に読むことを促し、議論を深めた。

授業担当者も教室の参加者の一人として質疑応答に参加しながら、重要点をまとめる役も務めた。学習者全員が、ワークシートにコメントを記入し、更に最も印象に残った部分や、考察を深めるべき部分を記述した。授業担当者は、次回の授業で、それらの記述についてフィードバックをおこなった。

表6-1 「テキスト発表」の準備項目（実際のシートはA4サイズ）

1. 原文 p. 〈 〉
2. 発表者による解釈（心の声）
3. メイナード（2009）の分析（テキストの要点を列挙する）
4. 発表者による分析（分析の視点ごとに記述する）
5. 論点、疑問点等（あれば記入する）

表6-2 「テキスト発表」の準備項目1~5の記入例（実際のシートはA4サイズ）

1. 原文 p.99 〈39〉 恋人たちの会話
-------------------------

S1	すみませんでした、長い間借りたまんまで。
Y1	……
S2	ありがとうございました。
Y2	ございました、って誰としゃべってんの？
S3	えっ？
Y3	なに、その他人行儀。
S4	だって他人でしょ。
Y4	あ、そう。そっちがそう言うんなら、そうかもな。
<b>2. 発表者による解釈（心の声）</b>	
S1	早くあやまって、終わらせよう。
Y1	なんだよ、敬語って。なんか変だな。
S2	まだ、言わせるの。別に、いいけど。早く終わらせたいなあ。
=====後略=====	
<b>3. メイナード（2009）の分析（テキストの要点を列挙する）</b>	
①仲の良かった恋人同士がけんかして、急にデス・マス体という距離感のある表現にシフトした場面	
②Sの態度に気づいたYもだんだん腹を立て、相手を非難することばを発している	
③ダ体からデス・マス体にシフトすることで、 <u>相手と距離を置きたいという心の変化</u> を伝えている	
<b>4. 発表者による分析（分析の視点ごとに記述する）</b>	
①スタイル・シフトという視点から見ると、確かにSはYとの関係を遠ざけることに成功している。	
②沈黙という視点から見ると、Y1の沈黙は、戸惑いを表しているとも考えられる。	
5. 論点、疑問点等（あれば記入する）	
Sは始めはただ丁寧にあやまろうと思っただけなのに、Yが言葉遣いに文句を言ってきたので、少し腹が立ってS4のように言い返してしまい、一気に関係が悪化したという解釈も可能ではないか。	

### 3-2-3 ユニット3〈社会とつながる〉

ここでは、教室のウチソトをつなぐことを特に意識した。テキストが個人的な会話（友人、恋人、親子）を扱い、「気持ちのやり取り」を中心に分析したのに対し、ユニット3では、職場で仕事の進捗状況を伝える会話の構造を分析したり、公的機関（市役所、等）の文書（例：婚姻届、選挙のチラシ）を分析したりすることで、社会に目を向け、自ら発信するための学びをデザインした。また、専門的な論文に触れる<sup>8)</sup>ことで、学問的にも更なる学びの可能性を学習者に提示した。なお、ユニット3では、ゲスト講師や学生ゲストを招くことで、より教室のウチソトをつなぐ授業になっている。ゲスト講師には、「シナリオ・センター」<sup>9)</sup>の講師を招き、学生は実際に短いシナリオを作成するプロセスを体験しながら、「ことばで表現する楽しさ、難しさ」更には「視点をかえてものごとをみること」を学んだ。学生ゲストには、キャリア教育につながるように就職内定者を招き、就職活動とコミュニケーションについての話をしてもらった。



#### 4. 学生の記述から授業を振り返る

この授業は、少人数のワークショップ型授業であり、ほぼ毎回、学習者はワークシートの提出が課せられているが、それらの詳細な分析は別稿に譲り、ここでは、期末課題の記述を授業担当者が解釈、判断することで、教養教育として「共に学ぶ」「談話分析」の可能性をみていく。

授業時間内に実施した期末課題では、会話の分析、公的文書の分析、用語の説明、の他に、次の2つの設問に答えることを課した。

- ・「談話分析」について、今のあなたの考えを述べなさい。
- ・このワークショップに参加して、あなたが「身につけたこと」を具体的に述べなさい。

以下に、これらの問いに対する学習者の記述（原文は手書き、番号と下線は筆者による）を示し、授業担当者による解釈、判断を記述する。

学習者1 属性 学部1年 第1言語：日本語

「談話分析」について  
 談話分析について学び、私が一番感じたことは、(1)物事を円滑に進めたり、良好な関係を築いていくには、言葉選びや表現に工夫が必要だということだ。そして、その工夫をより良いものにするためには普段何気なくしている(2)会話の真意を理解することが重要であると考える。つまり(3)談話分析とは、普段行われているコミュニケーションの工夫を理解し、それを応用していくために必要なものだと考える。

授業担当者の解釈、判断

(1)(3)の記述から、この学生が、談話分析を専門的な研究手法としてではなく、「普段のコミュニケーションに必要なもの」としてとらえていると解釈した。更に(2)の記述から、この学生が授業での課題を通じて表面的な表現の工夫だけでなく、「会話の真意」が重要であると認識するにいたったことがわかり、この学生が、「深い学び」を得たと解釈した。

学習者1

「身につけたこと」  
 私は談話分析のワークショップに参加して色々なことを身につけることができた。まず最初に、このワークショップに参加するかどうか迷ったが、(1)レポートや発表の感覚をゼミのような環境でつかむことができた。内容的な面では、(2)書かれたものの分析から、標記やスタイル・シフトのタイミングの工夫を、ビジネスの場面の日本語からは、必要な情報を端的に伝える方法を、また教科書の談話分析からは、会話の裏に潜む本心を理解することを学んだ。私が

このワークショップで身につけたのは、<sup>(3)</sup>人生で大変役に立つこれらの知識である。

#### 授業担当者の解釈、判断

(1) を読んで、レポート（課題の記述のことと思われる）や発表について、一人一人にフィードバックとしてコメントをしたことと、全体に対して共通の修正すべき点を学生が受け止めてくれたと解釈した。個々の記述課題や発表の時間はそれ程多いとはいえないが、特に発表のときは、常に教室の参加者全体を意識してコメントした成果でもあると判断した。(2) の記述から、この学生が授業の内容と授業デザインの意図をよく理解していると解釈した。(3) の記述から、この学生に対して、この授業が教養科目としての役割を果たしたと判断した。

学習者 2 属性 学部 2 年 第 1 言語：日本語

#### 「談話分析」について

「談話」とはことばがコミュニケーションのために使われるときに作る文脈を持ったまとまりのことであり、つまり、<sup>(1)</sup>人と人が関わった時に生まれる。<sup>(2)</sup>人と人との関係は授業でも何パターンもやった通り、たくさんあり、何通りもの談話分析がある。<sup>(3)</sup>授業でグループでやった時も、女と男で大きく捉え方が異なっていた。<sup>(4)</sup>それは分析することでしか気づくことができなかつたことであり、重要なことであると思った。間違つた分析もあるかもしれないがそれは人それぞれまた、<sup>(5)</sup>誰が悪い訳でもないため日本語の面白いところであり、<sup>(6)</sup>分析をしていくことで人との関わり方、関係性も変わってくるので、とても興味深いと思った。

#### 授業担当者の解釈、判断

(1) (2) (6) の記述から、この学生も談話分析を専門的な研究手法ではなく、「人と人との関係」についての気づきを得るものとして理解できていると解釈した。

(3) の記述から、教科書では深く言及していない「女と男」すなわちジェンダーからみたことばとコミュニケーションについて、この学生がより深い学びを得ていると解釈した。(4) の記述から、談話分析の授業の意義について、理解を得られたと判断した。(5) の記述から、ディスコミュニケーションへの配慮が理解され、多様な他者への理解も深まったと解釈した。(6) は「この学生が主語である」つまり、この学生自身が談話分析を通じて「人との関わり方、関係性が変わったという体験をした」という読み方もできると解釈した。以上のことから、この学生が深い学びを得たと判断した。

## 学習者2

## 「身につけたこと」

私は普段から人との会話や関係を気にすることが多いが、授業を受けて<sup>(1)</sup>先生が一つの発言に「なぜそう思ったか」「どうして」など追求をしていくため、まだまだ私が思っている以上に日本語や談話は奥が深く、<sup>(2)</sup>言葉に出すことで自分自身もはじめて気づく感情、思いがあると思った。特に身につけたと思うところは、<sup>(3)</sup>言葉に出す、共用することで他人の意見を取り入れるということだと思う。記号やスタイルの違いなどは<sup>(4)</sup>人それぞれ捉え方が違うため、<sup>(5)</sup>共用することで自分の知識や分析範囲が広がったようにも感じる事ができた。

## 授業担当者の解釈、判断

(1) の記述から、授業担当者と学生の対話から学びが産出されていると解釈できる。

(2) (3) (5) の「言葉に出す」「共用（共有）する」「他人の意見を取り入れる」等の記述から、この学生が受け身の学びではなく、能動的な学びをしていたと解釈できる。

(4) の記述から、この学生は多様性への気づきを得たと解釈できる。以上のことから、この学生が深い学びを得たと判断した。

## 学習者3 学部1年 第1言語：日本語

## 「談話分析」について

相手に考えや感情を伝えるために、文字、発言、身振を使って様々な形で、<sup>(1)</sup>伝えることについて分析することだと考えています。

## 「身につけたこと」

人と会話していて、<sup>(2)</sup>分かりやすく伝えるためには、まず自分の頭の中を整理してから伝えるなくてはいけない。この授業で私は<sup>(3)</sup>頭の中を整理してから相手に伝えることの大事さを知った。

## 授業担当者の解釈、判断

(1) (2) (3) の記述から、この学生が、「相手に伝えること」を意識し始めたと解釈できる。記述自体は短く、表現も繰り返しではあるが、この学生にとって、コミュニケーションの重要性と具体的な方策について、この授業が示唆を与えたと判断した。

## 学習者4 属性 学部1年 第1言語：日本語

## 「談話分析」について

私が考える談話分析とは<sup>(1)</sup>その場の流れや状況に自分に対応するためには、必要なものだと考える。もし談話分析がしっかりできなかつたら、<sup>(2)</sup>相手に伝えたい内容などを簡単にまとめる事や分かりやすいように伝えることができないため、談話分析は<sup>(3)</sup>生きていくうえで必要なものだと私は考える。

## 「身につけたこと」

私がこのワークショップに参加して身につけたことは、(4)言葉には様々な意味があり、どの場面で使うかによって相手に伝わる意味が違ってくるということを知ることができたので、場面ごとの意味をしっかりと理解して言葉を使っていくことが(5)大切だということが身についたと感じました。

#### 授業担当者の解釈、判断

(1)(2)(4)の記述から、この学生は、談話分析を研究方法ではなく、自身のコミュニケーションのために必要だと理解していることがわかる。(3)の「生きていくうえで必要なもの」という記述は、談話分析の授業が教養科目の役割を果たしていることを明示している。(5)の記述から、この学生はまだ談話分析で学んだことを十分に活用できていないが、その重要性については理解したと解釈した。

#### 学習者5 短期留学生 第1言語：中国語

##### 「談話分析」について

談話分析は、記述、発話、身振り、手振りなどによる言語使用を分析するための方法論として、応用範囲が広い。たとえば、教科書、ロボット、人類学、カウンセリングなど。談話分析は、「人々がお互いに意志交流のためにどのように言語を使うか。言語が文の文法を超えてどのように構成されているか。」を主な研究対象にしている(1)と述べている。そして談話分析は、(2)コミュニケーションや学習などにとって大切である。談話分析を把握すれば、とてもいいことだと思う。

#### 授業担当者の解釈、判断

(1)から、この学生が講義で学んだことを記述するために、講義用の配布物から引用していることがわかった。この質問とは別に、談話分析についての説明の課題があるが、そのことの違いについて理解ができていないことがわかった。問いの意味、記述の方法については、丁寧なフィードバックが必要であると判断した。(2)から、コミュニケーションだけでなく、学習という視点でも談話分析を利用できると学習者が考えたことがわかった。

#### 学習者5

##### 「身につけたこと」

このワークショップに参加して、身につけたことはたくさんある。まず、留学生として、「談話分析」「スタイル・シフト」や「コンテキスト」など(1)新しい用語を理解した。また、(2)違う視点を利用して、対話と書かれたものへの談話分析もできた。その上、(3)ゲストたちの発表を聞いたから、就職活動についてのいろいろなことを理解した。(4)自分の軸、大切なものを身につけている。

### 授業担当者の解釈、判断

(1)(2)から、新しい用語や異なる視点での分析といった授業内容についてこの学生が「身につけた」と考えていると解釈できる。(3)から、キャリア教育につながる授業の意図が理解されたと判断した。特に(4)は、4年生ゲストと授業担当者が対談の中で「2016年度よく質問されたこと」として重要視していた点であり、この学生に強く印象付けられたことで、ゲストとの対談が意義あるものになったと判断した。

### 5. おわりに

「談話分析について今考えていること」「身につけたこと」という2つの問いに対する学習者の答えからは、学習者が談話分析を専門的な研究方法としてだけでなく、「人との関わり方」「多様性」「ことばの大切さ」等、教養教育にふさわしい学びを学習者が得たことが確認できた。また、留学生も「共に学ぶ」ことが十分に可能であることがわかった。だが、同時に、学習者によって、学びの質が異なっていることも読み取れた。そこで、授業の詳細については更に詳しく分析し、授業を改善するとともに、これを共有可能にしていく予定である。

授業を振り返って、先に述べた教養教育の理念・目的に照らし合わせてみる。

- (1)「学問のすそ野を広げる」という点では、談話分析という研究の手法から、語用論、社会言語学、認知論、異文化コミュニケーションといった様々な分野への視点と知見を学習者に提供できた。
- (2)「様々な角度から物事を見ることが出来る能力」の点では、前述のような複数の研究分野から言語、文化、社会をみることに、自分と異なる他者に気づく、多様性を認める機会を提供できた。
- (3)「自分の知識や人生を社会との関係で位置付けることのできる人材を育てる」点では、まず、「教室の他者との関係」から始めて、特にユニット3で気づきを得る機会を提供できた。
- (4)「自主的・総合的に考え、的確に判断する能力」については、授業デザイン全体でそれを学ぶ機会を提供したが、「豊かな人間性を養い」という点は、ここでは「授業担当者としてもそれを希望している」というだけにとどめたい。

このように、授業デザインを問題意識と学習観から振り返り、学習者の記述を読み解くことで、授業担当者は、次年度以降もこの授業を継続する、気づきを授業改善に生かす、そして、この授業についての研究も継続するという判断をした。

大学改革の流れの中で、大学教員は、研究、授業だけでなく、その他の業務負担も年々増えているため、授業研究に手を伸ばすことは不可能であると思っている教員も多いだろう。

大学の教養科目として「共に学ぶ」「談話分析」の授業デザイン

また、授業は学習者のためにその時の最善を尽くすことが倫理上求められており、研究のための授業であってはならないことから、研究としての設計は確かに難しい。

しかし、大学教育においては、学問の分野を超えて授業研究の成果を共有することがますます求められている。実際に「よい授業」をおこなっている教員も「授業で悩んでいる」教員も多いはずであり、「よい授業」を求めている学習者に対する責任も大きい。このような状況で、「わたしはなぜこの授業をデザインしたか」という点から授業研究を始め、これを共有し、議論可能にすることの意義は大きいといえるだろう。

注 \_\_\_\_\_

- 1) 文部科学省中央教育審議会（第15回）「新しい時代における教養教育の在り方について（答申）」【参考】我が国の大学における教養教育について平成14年2月21日  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1343946.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1343946.htm)
- 2) 文部科学省中央教育審議会（第15回）「新しい時代における教養教育の在り方について（答申の要旨）」平成14年2月21日  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1343952.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/gijiroku/attach/1343952.htm)
- 3) 東京経済大学において総合教育科目（全学部共通科目）の中の教養演習科目に位置づけられる「教養ゼミ」（2014年度）「総合教育ワークショップ（2015年度～）」を担当
- 4) 東北大学高度教養教育・学生支援機構「留学生と日本人学生が共に学ぶ国際共修 ペダゴジーの確立に向けて」  
[https://www.ihe.tohoku.ac.jp/pd/index.cgi?program\\_num=1455775919](https://www.ihe.tohoku.ac.jp/pd/index.cgi?program_num=1455775919)
- 5) 応用言語学辞典（2003）研究社
- 6) 西原鈴子（1997）「第6回談話分析—ことばはどのように使われているか—」国際交流基金＜日本語教育通信＞日本語・日本語教育を研究する  
<https://www.jpff.go.jp/j/project/japanese/teach/tsushin/research/backnumber.html>
- 7) 筆者は、同様の問題意識から、学習者自身に観察、分析させる「日本語観察」の授業を留学生向けに行い、その後、大学の初年度教育にも応用している。
- 8) 2016年度1期に使用した論文は次の2点である。  
古本裕子（2013）「就職活動における自己PR文の談話分析日本語教育方法研究会誌」, 20(1), 80-81.  
名嶋義直（2015）「無料観光案内冊子の批判的談話分析—そのレイアウトを中心に—」『第13回名古屋大学日本語教育研究集会予稿集』名古屋大学日本語教育研究会, 10-13.
- 9) シナリオ・センター「一億人のシナリオ。」プロジェクトコーディネーターの新井一樹氏を招聘した。

\*本誌に掲載したインターネットのサイトは、全て2016年11月1日現在のものである。

#### 引用・参考文献

- 1) 秋田喜代美（2012）『学びの心理学 授業をデザインする』左右社

- 2) 宇佐美まゆみ (2015) 「『総合的会話分析』の趣旨と方法：量的分析と質的分析の必然的融合」  
日本語教育学会学会誌 162, 34-49.
- 3) 久保田賢一 (2000) 『構成主義パラダイムと学習環境デザイン』関西大学出版部
- 4) 澤本和子 (2009) 「教師の自己リフレクションを用いた授業研究指導の省察」日本教育工学会  
論文誌, 32 (4), 405-415.
- 5) 寅丸真澄, 中井陽子, 大場美和子 (2012) 「会話データ分析を行う実践研究論文の社会的意義  
への言及の考察—学会誌『日本語教育』掲載の実践研究論文の分析をもとに—」WEB版日本  
語教育実践研究フォーラム報告, 1-10.
- 6) 高橋亜紀子 (2005) 「日本人学生と留学生とが共に学ぶ意義：『異文化間教育論』受講者のコメ  
ント分析から」宮城教育大学紀要, 40, 15-25.
- 7) 橋内武 (1999) 『ディスコース談話の織りなす世界』くろしお出版
- 8) 林宅男編 (2008) 『談話分析のアプローチ—理論と実践—』研究社
- 9) 久川伸子 (2003) 「留学生向け日本語科目における学習者支援の試み：「日本語観察」という方  
法」埼玉女子短期大学研究紀要, 14, 191-203.
- 10) レイヴ, ジーン, & ウェンガー, エティエンヌ (1993) 佐伯胖訳『状況に埋め込まれた学習  
—正統的周辺参加—』産業図書