ISSN 2432-728X

琉球大学国際教育センター紀要

（琉球大学留学生センター紀要 通算 14 号）

創刊号

Bulletin of Global Education Center University of the Ryukyus

Vol.1

琉球大学グローバル教育支援機構
国際教育センター
2017 年 3 月

Global Education Institute,
Global Education Center
University of the Ryukyus
March.2017

目　次

研究論文

高度外国人材に求められるビジネス日本語フレームワークの構築
―直観的手法を中心に―

……葦原恭子，奥山貴之，塩谷由美子，島田めぐみ 1

日本語教育から民主的シティズンシップ教育へ
―批判的談話研究の実践を通して―

……名嶋義直 15

課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習
－JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストによる評価結果－

……真島知秀，山元淑乃 39

Contents

Research Articles

ASHIHARA Kyoko, OKUYAMA Takayuki,
SHIOTANI Yumiko, SHIMADA Megumi

Development a Business Japanese Framework for High-skilled Foreign Personnel
Focusing on the Process of Intuitive approach…… 1

NAJIMA Yoshinao

From Japanese Language Teaching to Education for Democratic
Citizenship - through the practice of critical discourse study …… 15

MAJIMA Tomohide, YAMAMOTO Yoshino

The Can-do Syllabus and Learner's Task Competence
- Through the Evaluation by Rope Play Test - …… 39

研究論文　　琉球大学国際教育センター紀要
創刊号, 2017

高度外国人材に求められるビジネス日本語フレームワークの構築
—直観的手法を中心に—

葦原　恭子，奥山　貴之，塩谷由美子，島田めぐみ

要　旨

日本政府は，近年，外国人留学生が高度外国人材として日本企業へ就職し，活躍することを促進している。しかし，高度外国人材に求められるビジネス日本語能力の習熟度の判定は難しく，その評価基準も定まっていないのが現状である。本研究は，汎用的な評価基準となる「ビジネス日本語フレームワーク」の構築を目的としており，このフレームワークは高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる。ビジネス日本語フレームワーク構築のプロセスには「直観的手法」,「質的調査法」,「量的調査法」があり，本稿では，「直観的手法」について述べる。本研究では，既に存在する尺度（CEFR，JF 日本語教育スタンダード，TOEIC Can-Do Guide 等）から Can-do 項目を抽出し，基準を設定した上で能力記述文をビジネス日本語の Can-do 項目として書き換えた結果，約 800 項目が能力記述文バンクに登録された。

【キーワード】高度外国人材, ビジネス日本語，Can-do，能力記述文，CEFR

1. はじめに

日本政府は「留学生 30 万人計画」を策定し，外国人留学生を卒業・修了後に高度外国人材として活躍させることを目的として，彼らの日本企業への就職を促進している。高度外国人材に求められる能力の一つにビジネス日本語能力があるが，一方で外国人のビジネス日本語能力の判定は難しいことも指摘されている。一般的な日本語能力に関する評価基準としては，国際交流基金が発表した JF 日本語教育スタンダードがあり，ビジネス英語の評価基準については，TOEIC Can-Do Guide 等がある。しかし，ビジネス日本語能力については，ビジネス日本語 Can-do 開発等の試みはされていても，教育とビジネスの現場で共有可能な枠組みは定まっていない。本研究は，高度外国人材に求められるビジネス日本語能力について，様々な業種に共通の部分と業種別に分かれる部分を明らかにすべく調査を実施し，最終的には高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる「ビジネス日本語フレームワーク」を構築することを目的としている。フレームワーク構築のためには，直観的手法，質的調査法，量的調査法というプロセスを踏む必要があるが，本稿では，本研究における直観的手法とビジネス日本語フレームワーク構築の展望について報告する。

2. 研究の目的と方法

本研究は，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる「ビジネス日本語フレームワーク」構築にあたり，まず，高度外国人材に求められるビジネス日本語に関する Can-do 項目をリストアップすることとした。まず，先行調査やビジネス日本語教育関連の教材等からビジネスコミュニケーションタスク項目を抽出する。次に，様々な業種に共通する部分と業種別に分かれる部分，さらに職種別のタスクを明らかにするために，既に日本国内で就職している高度外国人材と企業担当者にアンケート調査を実施する。そして，アンケート調査の結果を元に，インタビュー内容を決定し，企業担当者及び高度外国人材に調査を実施する。その後，海外で働く高度外国人材と企業担当者にも同様の調査を実施し，同業種であっても，就業地によって異なる特徴があるかどうかを明らかにする。最終的には，すべての調査結果を踏まえて，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなるビジネス日本語フレームワークを構築する。本研究によって構築されるビジネス日本語フレームワークは，ビジネス日本語教育の現場において，日本語学習者に対する具体的な目標設定の際に活用できる。また，就職後についても高度外国人材が研修や業務の詳細な目標設定を確認したり，企業担当者が研修の効果や高度外国人材のビジネス日本語能力の伸びを検証したりする際にも活用できるツールとなり，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる。

3. 研究の背景

3.1. 高度外国人材に求められるビジネス日本語能力に関する現状

高度外国人材[(1)]は「高度な技術や専門知識を持った外国人材」とも定義されるが，共立総合研究所（2011）によると，日本政府は高度外国人材の積極的な受け入れ策として海外から直接受け入れることに加えて，外国人留学生を増やし，卒業・修了後に日本国内での就職を促進することも重要な取り組みであるとしており，外国人留学生は高度外国人材の卵として期待されているとしている。

海外技術者研修協会（2007）は，企業が高度外国人材に求める能力についてアンケート調査を実施している。その際，「ビジネス上の日本語能力」として「相手との関係や場面に応じ，敬語や丁寧語など適切な話し方ができる」等 18 項目，「社会人として求められる行動能力」として 12 項目を挙げている。その結果，日本企業は外国人留学生に対して高い日本語能力を持つグローバル人材として強く関心を示していることが明らかとなったとし，ビジネス場面では，高度外国人材に対して，待遇表現，問題解決能力，電話やメールなど非対面型コミュニケーション能力，プレゼンテーション能力，ビジネス文書作成・読解能力といった能力が求められているとしている。

労働政策研究・研修機構（2009）は，「留学生が仕事をするうえで，企業が求める日本語能力」について調査を実施し，「報告書やビジネスレターなどの文書を作成できるレベ

ル」（68.8%）と「ビジネス上のやり取りができるレベル」（26.2%）を合わせると 95.0%の企業が「日常会話程度を超えるレベルの日本語を求めている」としている。

これらの先行調査によって，高度外国人材に求められているビジネス日本語能力の概要や一端は明らかになりつつある。そして，大学や日本語学校など日本語教育の現場では，ビジネス日本語教育のニーズが日増しに高まっている。しかし，堀井(2013)は，2013 年現在のビジネス日本語教育の現状と課題を分析し，「ビジネス日本語の学習領域の確定はまだできていない」と指摘している。外国人のビジネス日本語能力については，その到達目標を立てる際に参考となり，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなるような汎用的な評価基準は未だ構築されていないのが現状なのである。高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる「ビジネス日本語フレームワーク」を構築することは喫緊の課題である。

3.2. 人材の育成・教育・評価に資する枠組みとしての評価基準の先行例

3.2.1　CEFR（ヨーロッパ言語共通参照枠）

CEFR （Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching assessment）とは「欧州域内で国や言語の違いを超えて，言語（外国語）教育専門家（テスト開発期間や行政担当官を含む）などが言語学習，教授法，そして，評価法に関する相互理解およびコミュニケーションを促進するための基盤となる参照枠組みを提示した文書」である（野口，2014）。欧州評議会（Council of Europe）は 1997 年に開始した言語教育プロジェクトの成果として，2001 年に英語版を出版した。

3.2.2　JF 日本語教育スタンダード（JFS）

JF 日本語教育スタンダード（以下，JFS とする）は，2010 年に国際交流基金が CEFR の考え方を援用し，「日本語の教え方，学び方，学習成果の評価のし方を考えるためのツール」として開発した。CEFR はヨーロッパ全体で外国語の学習者の習得状況を示す際に示されるガイドラインであるが，JFS は CEFR の言語熟達度の尺度に基づき，日本語の熟達度を「〜できる（「Can-do」）という形式の文で示し，「みんなの「Can-do」サイト」として提供している。このサイトは，「Can-do」を言語能力と言語活動の 53 のカテゴリーに分類した上で CEFR の 6 つのレベルに分け，CEFR が提供する 493 の CEFR Can-do の日本語訳と国際交流基金が日本語の言語活動の例として独自に作成した JF Can-do を提供している。

島田(2010)によると，JF Can-do は，日本語の使用場面を想定し，具体的な言語活動を例示しており，抽象的な CEFR Can-do に比べ，日本語教育の現場で使いやすいものとなっているという。また，押尾他（2013）は JFS を活用することによって学習項目をより明確にすることができ，具体的な学習項目の設定に役立つとしているが，一方で Can-do サイトに含まれている CEFR Can-do も JF Can-do も言語活動の一部を例示しているにす

ぎないとし，利用者が自身の教育現場に合った適当なCan-doが見つからない場合，既存のCan-doを参考にして書き換えたり，新しく作ったりする必要があると示唆している。

JFSはヨーロッパ言語仕様であったCEFRを日本語仕様に発展させた点が画期的であるが，JF Can-doについては，A1～B2レベルのみが提供されており，Cレベルは，CEFR Can-doを日本語に翻訳したものとなっている。これらは，主に一般的な日本語を対象としているため，ビジネス日本語の評価基準として活用するには，さらにカスタマイズすることが必要である。

3.2.3 CEFR-J

CEFR-Jは，CEFRに準拠しつつ，日本の教育環境における英語に関する枠組みに特化して開発され，2012年に一般公開された英語到達度指標である。投野（2013）は，CEFRを日本に導入するためにクリアすべき課題としてCEFRの「解像度」と「分解能」を挙げており，CEFRがA,B,Cの3レベルであるのは，初級・中級・上級と分けられ，直感的に理にかなっているとしつつも，日本人の英語学習者の8割がAレベルという実態に即して，CEFR-JではAレベルを大幅に細分化し，かつPre-A1レベルも設定している。また，CEFRは「評価」のために用いられることが多いが，CEFR-J開発にあたっては，基本的には指導にも評価にもどちらにも使えるというスタンスで取り組んだとしている。

3.2.4 TOEIC Can-Do Guide

TOEICテストは，職場における英語習熟度の測定を目的とする集団基準準拠テストとしてEducational Testing Service（ETS）によって開発された。伊東他（2005）は，TOEICテストは,特定のスコア域に属する人が，職場で英語を使用してどのような業務が遂行できるかを具体的に示していないことを問題点として挙げ，テストユーザーがより実際的な方法で，TOEICスコアを解釈できるようなチェックリストを開発した。開発の方法としては，まず，仕事に関連した項目からなる自己評価アンケートを実施し，TOEICスコアと自己評価による英語習熟度との関係を検証した。次に，調査結果に基づいて，特定のTOEICスコアを持つ人が業務という枠組みの中で，どのような仕事がどの程度できるか，を示すチェックリストを作成した。このチェックリストは，A. 来客対応9項目，B. 日常業務関連19項目，C. 電話6項目，D. 発注・支払い・クレーム4項目，E. 商談・プレゼンテーション6項目，F. 自分の専門業務に関連した内容の会議・講演7項目，G. 出張・訪問・その他11項目の全65項目となっている。

3.2.5 ビジネス日本語Can-do statements

ビジネス日本語に関するCan-do statements（以下，Cdsとする）の開発については，品田ほか（2005）が，Cds構築のための職務の分析と日本語サンプルの収集を実施し，ビジネス日本語Cdsを職務別に記述した。しかし，ビジネス日本語Cdsの項目の妥当性の検証はなされていない。堀井ほか（2013）は，大学院ビジネス日本語コースにおける目標達成度の測定を目的としたビジネス日本語Cdsの開発を試みており，ある特定のコー

ス評価に関しては有効性が示唆されたとしているが，ビジネス日本語教育での汎用性を得るためには更なる検討が必要であると述べている。葦原・小野塚(2014)は，ビジネス日本語能力を評価するシステムとして活用することを目的として独自にビジネス日本語 Cds を開発した。開発にあたっては大規模試験の一つであり，ビジネス場面での日本語によるコミュニケーション能力を測定する BJT ビジネス日本語能力テスト（以下，BJT とする）を分析し，その測定対象に基づいて，ビジネス日本語 Cds 項目を構築した。さらに，妥当性検証を経て，Cds を完成し，HP 上で公開した。このビジネス日本語 Cds によって，BJT が測定しているビジネス日本語能力に関する評価基準の具体例は明らかとなったが，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなる，汎用性のあるビジネス日本語フレームワークを構築するまでには至っていない。

ビジネス日本語フレームワークを構築するためには，実際に就労している外国人材について，その業種や担当業務に関して， 就業先の企業がどのような能力を求めているかについて更なる調査を実施し，高度外国人材に求められるビジネス日本語能力について様々な業種に共通する部分と業種別に分かれる部分を明らかにすることが必要である。

4. フレームワーク構築のプロセス

フレームワーク構築にあたっては，図 1 の通り，「直観的手法」，「質的調査法」，「量的調査法」というプロセスがあり（投野 2013），本研究ではこのプロセスに従い，調査を行う。

まず，「直観的手法」では，高度外国人材に求められるビジネス日本語に関する Can-do 項目をリストアップするために，先行調査やビジネス日本語教育関連の教材等からビジネスコミュニケーションタスク項目を抽出する。ビジネスコミュニケーションタスク以外の項目については，ビジネス場面に合わせて書き換えを行うなどして能力記述文を収集する。

次に，「質的調査法」では，既に日本国内で就職している高度外国人材と企業担当者にインタビュー調査とアンケート調査を実施する。さらに，海外で働く高度外国人材と企業担当者にも調査を実施し，ビジネス日本語フレームワークを完成する。

さらに，「量的調査法」では，構築したフレームワークを用い，専門家による並べ替え調査や高度外国人材による Can-do 調査の統計分析を実施し，能力記述文を易しいものから難しいものまで共通尺度上の適切な位置に配置する。

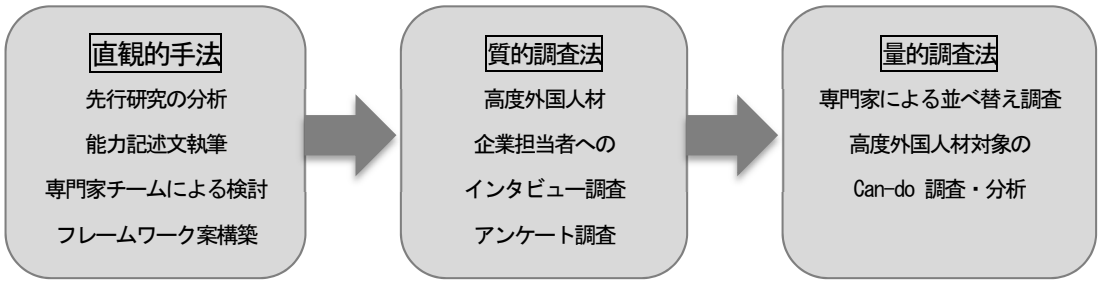


図1　ビジネス日本語フレームワークの構築プロセス

5. 能力記述文作成のプロセス

5.1 専門家による検討と企画

本研究が構築を試みるビジネス日本語フレームワークの能力記述文作成のプロセスもまた，投野（2013）を参考にした（図2)。まず，日本語教育に携わっており，特にビジネス日本語教育に関する造詣が深い研究者4名で「ビジネス日本語フレームワーク研究会」を立ち上げた。

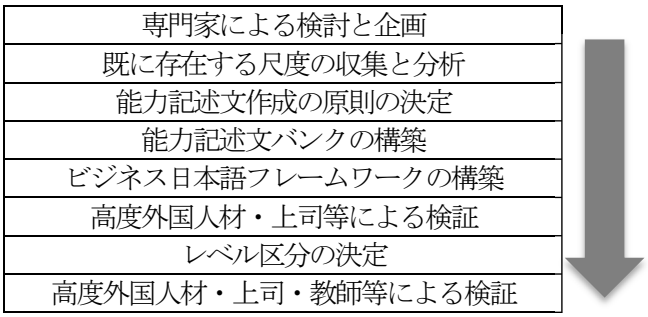


図2　能力記述文作成のプロセス

5.2　既に存在する尺度の収集と分析

本研究では，ビジネス日本語フレームワークのCan-do構築にあたり，CEFRを援用し，構築されたJFSを参考にして，レベル，技能分類，場面を設定した。また，TOEIC Can-Do GuideとCEFR-Jについては，能力記述文バンク構築のプロセスを参考にした。そして，これらの既に存在する尺度からCan-do項目を抽出し，ビジネスフレームワーク研究会で能力記述文作成の原則を決定し，ビジネス日本語に関する能力記述文作成を試みた。

6. ビジネス日本語フレームワークの構成要素

6.1 レベルの設定

CEFR は，言語使用者をその言語熟達度によって，まず，A レベル「基礎段階の言語使用者（Basic User）」，B レベル「自立した言語使用者（Independent User）」,C レベル「熟達した言語使用者（Proficient User）」の 3 レベルに分け，それぞれをさらに 2 つのレベルに分けることによって,6 レベルに分類している。表 1 は，それぞれのレベルの例示的能力記述文の抜粋である。

本研究で構築するビジネス日本語フレームワークは，CEFR のレベル設定に準じて 6 レベルを設定することとした。

6.2 技能の分類

CEFR は「コミュニケーション言語能力は, 人に言語という特殊な手段を使って行動することを可能にする能力である」（吉島他，2004）としており，「言語を学習するものも使うものも, その言語コミュニケーション能力はさまざまな言語活動の実行に表れる」としている。CEFR において，その「言語活動」とは，受容的言語活動（reception），産出（表出）的言語活動（production），（言葉の）やりとり（interaction），翻訳・通訳などの仲介活動（mediation）の 4 つに分かれるとしている。

表 1　CEFR の共通参照レベル

A　基礎段階の言語使用者　（Basic User）	
A1	よく使われる日常的な表現と基本的な言い回しの理解と運用ができる。ゆっくりはっきりと話して助け舟があれば，簡単なやりとりが可能。
A2	ごく基本的な個人的情報・買い物・近所・仕事などで使われる文や表現が理解できる。文や表現が理解できる。簡単で日常的な範囲なら情報交換が可能。
B　自立した言語使用者　（Independent User）	
B1	身近な話題について標準的な話し方であれば主要点を理解できる。たいていの事態に対処可能。意見や説明を短く述べることが可能。
B2	抽象的で具体的な話題の複雑なテクストの主要な内容が理解できる。流暢かつ自然なやりとりが可能。
C　熟達した言語使用者　（Proficient User）	
C1	色々な種類の高度な内容のかなり長いテクストを理解できる。流暢に自然に自己表現が可能。
C2	聞いたり読んだりすべてのものを容易に理解できる。非常に複雑な状況までも細かい意味の違い区別を表現可能。

吉島（2004）から抜粋

JFS では，言語活動例を，読む・聞くなどの「受容的活動（受容）」，一人で長く話す・書くなどの「産出活動（産出）」，会話や手紙のやりとりなどの「相互行為活動（やりとり）」の 3 つに分類しており，「仲介活動」という分類はない。

本研究では，言語活動の技能に注目し，まず，「聞く」「読む」「書く」「話す」の 4 つに分類し，中でも「話す」は，言語使用者が一方的に発話しているものを「話す（産出）」とし，相互行為を伴うものを「話す（やりとり）」として 5 つに分類することとした。

6.3 Can-do の構造

JFS では，実社会で行う具体的な言語活動を例示した「活動 Can-do」を提示している。そして，「活動 Can-do」の構造は，「条件」「話題・場面」「対象」「行動」からなるとしている。国際交流基金（2010）によると，それらの概要は表 2 の通りである。

表 2　JFS の活動 Can-do の構造

条件	ゆっくり話すなどの相手側の配慮，事前準備の有無など，実現のための条件
話題・場面	日常的な話題，会議の場など，取り上げられる話題や，言語活動が行われる場面
対象	手紙や記事，ニュースや講義など，聞いたり，読んだり，話したり，書いたりするもの
行動	聞いて理解する，読んで理解する，話す，書く，会話するなど実際の言語活動

ビジネス日本語フレームワークでは，上記の構造を参考にして，Can-do の能力記述文構築の際の「条件」「場面」「対象」「行動」について，表 3 のように基準を設定した。

表 3　ビジネス日本語フレームワークの Can-do の構造

条件	コミュニケーション相手の行動（ゆっくり話すなど） 高度外国人材の行動（事前準備の有無など）
場面	雑談，特殊，会議，私生活，就職活動，イベント（説明会・展示会・祝賀会など） 業務（デスクワーク・対外的な交渉），雑務（事務処理・電話取次ぎなど） 打ち合わせ（業務引き継ぎ・業務に関する相談・根回し），商談，電話，インタビュー
対象	社内（同僚・上司），社外（取引先），社内外（身内・外部）
行動	理解する，説明する，読む，書く，質問するなど実際の言語活動

7. 能力記述文バンクの構築

7.1 能力記述文作成の原則の決定

本研究では，CEFR，JFS，TOEIC Can-Do Guide の能力記述文からビジネス日本語に関連した項目を抽出し，さらに,ビジネス日本語以外の記述文はビジネス場面に合わせて記述を書き換えることとした。その際に，先行研究を参考に基準となる特性を設定した。

7.1.1 基準となる特性

吉島他(2004)によると，CEFR の共通参照レベルは，学習者，教授者，評価者がそれぞれ自己評価，指導法開発やタスク作成，評価テストの作成という異なる目的を持ちながらも共通して参照することから，「包括性」「一貫性」「明確性」「柔軟性」という 4 基準を満たすべきであるという。本研究で構築するビジネス日本語フレームワークでは，この 4 基準を表 4 のように規定した。

表 4　ビジネス日本語フレームワークの基準となる特性

包括性	就業前から就業後のビジネス場面をできる限りカバーし，多様なレベル特性を考慮して能力を記述する
一貫性	内容に矛盾がなく，総括的評価と各項目のレベルが一致するよう記述する
明確性	内容が明確で理解しやすく，高度外国人材・教授者・評価者が実際に利用できるように記述する
柔軟性	異なる就業環境（業種・就業地）に柔軟に対応できるよう記述する

7.1.2 良い能力記述文の条件

投野（2013）によると，良い能力記述文の条件として「肯定性」「明白性」「明瞭性」「簡潔性」「独立性」の 5 要素があるという。本研究では，これらを次のように規定した。

1) 肯定性：到達目標として記述するために「〜できる」という肯定的な表現で記述する。
2) 明白性：様々な解釈が可能になる「少し」「多く」等曖昧な表現をできるだけ排除する。
3) 明瞭性：専門用語を多用せず，長すぎず複雑すぎない記述にする。
4) 簡潔性：1 つの記述文に複数の能力描写が入ることを避ける。
5) 独立性：他の記述文と比較して相対的に理解しなければならない記述は避ける。

7.2 能力記述文作成の実際

記述の参考とした CEFR，JFS，及び TOEIC Can-Do での Can-do は，前節で良い能力記述文の条件としてあげた「肯定性」については，いずれも「〜できる」という肯定的な表現となっていたため，ビジネス日本語フレームワークでもこの形を踏襲した。しかし，「明白性」「明瞭性」「簡潔性」については，本研究の規定した条件に当てはまらない記述が見られたため，能力記述文を条件に合うように書き換えた。

7.2.1　明白性

表 5 は，様々な解釈が可能になる曖昧な表現をできるだけ排除するために書き換えを行った能力記述文中の表現の一例である。

表 5　表現の書き換え例「明白性」

レベル	技能	出典文	ビジネス日本語フレームワーク	英語
A1	やりとり	ごく簡単な	簡単な	very simple
		短い簡単な		in short, simple terms
		いくつかの簡単な		some simple
B2	読む	あまり苦労せずに	あまり時間をかけずに	without much difficulty
		すぐに		quickly
	聞く	会議などで	会議で	in a meeting etc
	話す	社内会議などにおいて		at an inter-office meeting

書き換えの際，曖昧さを排除するため，「ごく」「いくつかの」といった表現は削除した。また，「あまり苦労せずに」といった言語使用者の主観でしか判断できない描写は，より客観性を持たせる表現に変えた。さらに「～など」といった表現は削除し，言語が使用される場面をはっきり特定できるように配慮した。

表 6 は，表 5 で書き換えた用語が含まれている能力記述文の一例である。出典文で「コピーを何枚とるかなど」と例示されているものは，能力文の最後に（例： ）として挙げた。また，表 6 の A2 レベルの例のようにビジネス場面でないものは，ビジネス場面に置き換えて記述を大幅に書き換えた。

表 6　能力記述文の書き換え例「明白性」

レベル	技能	出典文	ビジネス日本語 フレームワーク	英語
A1	やりとり	職場で、コピーを何枚とるかなど、具体的で基本的な事務作業について、短い簡単な言葉でたずね、ゆっくりとはっきりと話されれば、ごく簡単な指示を聞いて、理解することができる。	職場で基本的な事務作業について、簡単な言葉で質問し、ゆっくりはっきりと話されれば、簡単な指示を理解することができる。 （例：コピーを何枚とるか）	Can ask for in short, simple terms, and, if the speech is slow and clear, listen to and understand very simple instructions on specific and basic office work at one's workplace, such as making copies.
A2	読む	旅行中の出来事について書かれた家族や友人からの短い簡単なはがきやメールなどを読んで、内容を大まかに理解することができる。	出張中の出来事について書かれた簡単な報告書やメールなどを読んで、内容を理解することができる。	Can read and understand a short, simple postcard or e-mail from one's family or friends about what happened during a trip, and get a general idea of the content.

7.2.2　明瞭性

表 7 は，専門用語を多用せず，長すぎず複雑すぎない記述にするために書き換えを行った能力記述文中の表現の一例である。ビジネス日本語フレームワークは，ビジネス日本語学習中の高度外国人材が活用することを考慮し，より記述がわかりやすくなるよう専門用語や複雑な漢語や文語的な表現を書き換えた。

表 7　表現の書き換え例「明瞭性」

レベル	技能	出典文	ビジネス日本語 フレームワーク	英語
B2	書く	明瞭に詳しく	詳しく	clearly and in detail
		詳細な	詳しい	detailed
		必要性を明確にした	必要性がわかる	clarity the need
		明快な	わかりやすい	clear
		明瞭で簡潔な	わかりやすく簡潔な	a simple, brief
	話す	口頭で明瞭に報告する	わかりやすく報告する	a simple oral report

7.2.3 簡潔性

CEFR，JF 日本語教育スタンダード，TOEIC Can-Do Guide の能力記述文には，1 つの記述文に複数の能力描写が入っているものが数多く見られた。そこで，ビジネス日本語フレームワークでは，「簡潔性」を持たせるため，それらを分割して書き換えた。

表 8 は，出典の能力記述文の場面をビジネス場面に書き換えたのち，さらに，複数の能力描写を分割した一例である。まず，「最近話題になっているダイエット法」と訳されていた場面を「競合他社の製品や問題点など」に置き換え，次いで，「自分の意見を述べたり，相手の意見に反論しながら」という記述を「自分の意見を述べる」と「相手の意見に反論する」という 2 つの能力描写に分割した。

表 8　表現の書き換え例「簡潔性」

レベル	技能	出典文	ビジネス日本語 フレームワーク	英語
B2	やりとり	友人や家族と、最近話題になっているダイエット法の効果や問題点などについて、根拠を示しながら自分の意見を述べたり、相手の意見に反論したりしながら、活発に話し合うことができる。	根拠を示しながら自分の意見を述べたり、相手の意見に反論したりしながら、同僚との活発な議論に参加することができる。 （例：最近話題になっている競合他社の製品や問題点など）	Can engage in an animated discussion with friends or family while stating one's opinion and reasoning, countering others' opinions, etc. about, for example, the effects and problems of a currently popular dieting method.
			根拠を示しながら自分の意見を述べながら、同僚との活発な議論に参加することができる。 （例：最近話題になっている競合他社の製品や問題点など）	
			相手の意見に反論しながら、同僚との活発な議論に参加することができる。 （例：最近話題になっている競合他社の製品や問題点など）	

6.3 能力記述文の項目数

本研究では，前述のように CEFR，JFS，TOEIC Can-Do Guide の能力記述文からビジネス日本語に関連した項目を抽出し，ビジネス日本語以外の記述文はビジネス場面に合わせて書き換えた。その結果，表 9 の通り，暫定的に能力記述文バンクが構築された。

表 9　能力記述文バンクの構築

技能	項目数（暫定）
聞く	43
読む	23
書く	107
話す（産出）	229
話す（やりとり）	338
合計	813

7.4 能力記述文作成の課題

CEFR，JFS，TOEIC Can-Do Guide を参考にして，能力記述文を作成する過程で次のような検討課題が見出された。

1) JFS には「仕事と職業」というトピックでビジネス日本語場面が一部含まれているが，大部分は一般的な生活上の日本語場面であるため，大幅な書き換えが必要である。
2) JFS の能力記述文の一般的な場面をビジネス場面に置き換えた場合，レベルが上がる可能性があり，質的及び量的調査法段階で調整が必要である。
3) JFS の Can-do 項目は，A1 は 135 項目，A2 は 183 項目，B1 は 128 項目，B2 は 86 項目で，A レベルが充実しているが，実際に高度人材として活躍できるレベルは B～C レベルである可能性が高いと思われる。
4) JFS の C レベルについては C1 レベルが 32 項目，C2 レベルが 17 項目のみである。そこで C レベルについては, CEFR を参照し, 新たな能力記述文の作成が必要である。そして「質的調査法」段階では日本国内で就職している高度外国人材と企業担当者に調査を実施し，さらに海外で働く高度外国人材と企業担当者にも調査を実施することによって作成する。
5) CEFR の能力記述文は，比較的長く，複数のタスクや能力記述が含まれており，使用されている副詞などが複雑で，ビジネス日本語フレームワークの能力記述文としては明瞭性に欠けるきらいがあるため，修正が必要である。
6) TOEIC Can-Do は能力記述文は短く明瞭性があるが，Can-do 全体としては柔軟性（表 4）に欠けるきらいがあるため，修正が必要である。

7. 今後の展望

本稿ではビジネス日本語フレームワーク構築のプロセスの一つである直観的手法を中心に述べた。本研究は能力記述文バンクの構築の途上であるが，ビジネス日本語フレームワーク構築後には様々な業種に共通する部分と業種別に分かれる部分を明らかにするために，日本国内で就職している高度外国人材と企業担当者にアンケート調査およびインタビュー調査を実施する計画である。その後，海外で働く高度外国人材と企業担当者にインタビュー調査を実施し，同業種であっても，就業地によって異なる特徴があるかどうかを明らかにする。すべての調査結果を踏まえて，高度外国人材の育成・教育・評価に資する枠組みとなるビジネス日本語フレームワークを完成する。

本研究によって構築されるビジネス日本語フレームワークは，ビジネス日本語教育の現場において，日本語学習者に対する具体的な目標設定の際に活用できる。また，就職後についても高度外国人材が研修や業務の詳細な目標設定を確認したり，企業担当者が研修の効果や高度外国人材のビジネス日本語能力の伸びを検証したりする際にも活用できるツールとなるであろう。

注

(1)「高度外国人材」とは大学等を卒業後，企業に勤める営業職や技術職を含んでおり，名称は「高度外国人材」「高度海外人材」「外国高度人材」など複数存在するが，本稿では「高度外国人材」とする。

参考文献

(1) 葦原恭子・小野塚若菜（2014）「高度外国人材のビジネス日本語能力を評価するシステムとしてのビジネス日本語 Can-do statements の開発―BJT ビジネス日本語能力テストの測定対象能力に基づいて―」『日本語教育』第 157 号 1−16, 日本語教育学会

(2) 伊東田恵・川口恵子・太田理津子（2005）「TOEIC スコアと職務遂行能力の関係の研究―外国語習熟度の自己評価―」http://www.toeic.or.jp/library/toeic_data/toeic/data/pdf/1_J.pdf

(3) 押尾和美・磯村一弘・長坂水晶（2013）「JF 日本語教育スタンダードの Can-do データベース」『日本語学』2013-vol.32-3

(4) 海外技術者研修協会（2007）「平成 18 年度構造変化に対応した雇用システムに関する調査研究報告書」

(5) 共立総合研究所（2011）「グローバル時代の人材として外国人留学生を考える―外国高度人材としての外国人留学生―」https://www.okb-kri.jp/_userdata/pdf/report /142-1.pdf

(6) 国際交流基金（2010）『JF 日本語教育スタンダード 2010 利用者ガイドブック〔第二版〕』

(7) 品田潤子・吉田依子・内海美也子（2008）「ビジネス日本語の評価基準の作成試案―企業担当者との連携のために−」『日本語教育学会春季大会予稿集』197-199. 日本語教育学会

(8) 投野由紀夫（2013）『英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』大修館書店

(9) 島田徳子（2010）「国際交流基金レポートJF日本語教育スタンダードの内容と活用方法」『日本語学』 29（8）, 76-91, 明治書院

(10) 堀井惠子 (2013)「留学生の就職とビジネス日本語教育の現状と課題」ウェブマガジン『留学交流』

(11) 堀井惠子・向山陽子 (2013)「学習目標達成のためのビジネス日本語 Can-do statements の開発」『日本語教育学会春季大会予稿集』313-314

(12) 野口裕之・大隈敦子（2014）『テスティングの基礎理論』研究社

(13) 吉島茂・大橋理枝（他）訳・編（2004）『外国語教育Ⅱ―外国語の学習，教授，評価のためのヨーロッパ参照枠―』朝日出版社

(14) 労働政策研究・研修機構（2009）「日本企業における留学生の就労に関する調査」

※ 本稿は，科学研究補助金 基盤研究（C）「高度外国人材に求められるビジネス日本語フレームワーク構築のための調査研究」課題番号 15K02644（研究代表者・葦原恭子，研究分担者・奥山貴之，塩谷由美子，島田めぐみ）の研究成果の一部である。

（葦原−琉球大学，奥山−東京富士大学，塩谷−東京富士大学，島田−東京学芸大学）

高度外国人材に求められるビジネス日本語フレームワークの構築
-直観的手法を中心に-（葦原，奥山，塩谷，島田）

Development a Business Japanese Framework for High-skilled Foreign Personnel
Focusing on the Process of Intuitive approach

ASHIHARA Kyoko, OKUYAMA Takayuki, SHIOTANI Yumiko, SHIMADA Megumi

Keywords:High-skilled foreign personnel, Business Japanese, Capability description, CEFR

Abstract

The Japanese government has been promoting to make international students be able to work, and play active roles at Japanese-owned companies in recent years. However, it is difficult to evaluate their business Japanese proficiency accurately. Developing an assessment standard for business Japanese proficiency for high-skilled foreign personnel is an urgent issue.

This study is aiming at developing the "Business Japanese Framework", which could be a versatile assessment standard for education, evaluation, and human resources development of high-skilled foreign personnel. The Business Japanese Framework is supposed to be developed through three processes, such as intuitive approach, qualitative research methods, and quantitative survey method. This paper describes the process of intuitive approach in this study. In this study, the descriptors related to business Japanese were extracted to create a descriptor pool from the existing scales such as CEFR, JF Standard for Japanese Language Education, and TOEIC Can-Do Guide. Those items were transcribed according to the criteria defined by the authors, and approximately 800 items were added to the descriptor pool.

(ASHIHARA: University of the Ryukyus, OKUYAMA: Tokyo Fuji University,
SHIOTANI: Tokyo Fuji University, SHIMADA: Tokyo Gakugei University)

琉球大学国際教育センター紀要
創刊号, 2017

日本語教育から民主的シティズンシップ教育へ

―批判的談話研究の実践を通して―

名嶋　義直

要　旨

日本語教育は,「他者と共に生きる人」の育成を目指す民主的シティズンシップ教育にいかなる貢献をすることができるだろうか。民主的シティズンシップ教育を視野に入れた日本語教育が可能かどうかに焦点を当て，政治的な内容のテクストを使ってケーススタディを行った。宜野湾市長選をめぐる新聞記事を批判的談話研究の姿勢で分析したところ，字義的な表面的意味を理解するだけでは見えてこない特徴を明らかにすることができた。分析や考察において中立性を保つことも可能であった。教室活動として行えば，批判的な読解力・批判的な思考力などが育成されるであろう。留学生と日本人学生とが共習する授業であればお互いの読みを共有し，共に考え議論することで相乗効果も見込める。それは「他者と共に生きること」を目指すために必要な調整能力，政治能力を伸ばすことにつながる。批判的談話研究の視点を取り入れた活動は民主的シティズンシップ教育に貢献できる。日本語教育にも取り入れるべきである。

【キーワード】言語教育，政治性，中立性，民主的シティズンシップ教育，
批判的談話研究

1. 背景と問題意識

1.1. 言語教育の目標は何か

近年，外国語教育を，単なる語学教育としてだけで捉えるのではなく，社会で生きていく力を育てる教育として捉える動きが広がりつつある。CEFR を提唱している欧州評議会の言語政策はもちろんのこと，日本語教育界においても，細川英雄氏らによる一連の研究・実践が存在する。また 2015 年度の日本語教育学会秋季大会では，「これからの日本語教育は何を目指すか―民主的シティズンシップ教育の実践―」と題するパネルセッションも開かれた（名嶋・野呂・三輪（2015））。そこでは，民主的シティズンシップ教育，特に文化間教育（批判的文化アウェアネス）や批判的談話分析の実践が，社会的な結束性を高め，民主主義社会の実現に貢献することが確認された。

一方，日本社会では 18 歳から選挙権が付与されることに伴い，いわゆるシティズンシ

ップ教育の重要性が叫ばれている。ここで鍵となる概念の整理をしておく。まず「シティズンシップ」の定義を確認する。シティズンシップという概念の定義は定まっておらず，かつ，社会の形とともに変容するものであると言われているが，ここでは福島（2011:1-2）に倣い，シティズンシップを「国籍」・「市民という地位，資格に結びついた諸権利」・「人々の行為，アイデンティティ」という３つの要素が「複合的に交差した次元であり，この要素が社会状況によって解釈される事象である」とする。福島はこの３要素の関係を以下のように捉えている。

> 「I 国籍」と「III アイデンティティ」を「民族」という物語で固定し，その条件の下で「II　諸権利」を認めるという「(国民＝民族）→市民」制度であると考えられる（p.2)。

ではそのシティズンシップを育てる教育とはどのようなものであろうか。バーナード・クリック（2011:20-21）は「効果的なシティズンシップ教育」として３つの特徴を挙げている。「社会的・道徳的責任」・「地域社会への関与」・「政治リテラシー」の育成が目標となっていると言える。

> 「第一に，生徒は最初から，教室の内外で，権威ある立場の者に対しても対等なものに対しても，社会的・道徳的に責任ある行動をとるように学ぶ」
> 「第二に，生徒は，自分が属する地域社会の暮らしや営みを学び，貢献できるような関わりを持つ」。地域社会への関与や奉仕を通じて学ぶことも含めてである。
> 「第三に，生徒は，知識・技能・価値のいずれの面からも公的生活を学び，公的生活に影響を与えるにはどうしたらよいのかも学ぶ。そうした知識・技能・価値は＜政治リテラシー＞と呼ばれ」ている。

しかし冷戦の終結，その後の国家の再編，EU に代表される国家を超えた共同体の成立，昨今のグローバル化の進展などにより，物や資本だけではなく人も流動化が進み，移民や外国人労働者が社会の中で一定の割合を占めるようになっている。そのため，もはや「国家（国籍・国民)」と「アイデンティティ（民族)」との固定的・安定的な関係は揺らいでいる。自分と同じ民族・自分と同じ国民という位置づけを与えることができれば他者であっても自己と重ねて「私」として位置づけることもできたが，いまや自分とは異なる「絶対的な他者」の存在を認めざるをえなくなってきている。言い換えれば，従来のシティズンシップの概念ではカバーできなくなってきていると言える。「私」と「他者」との関係性を再定義する必要にせまられている。

そのような状況を反映し，欧州評議会は「ヨーロッパ市民」を「社会において共存す

る人」と位置づけている。それにより，「民主的シティズンシップ」は，「その社会（コミュニティー）において」「相互の違いに寛容になり」「多様性を受け入れ」「自由と人権と正義を尊重し」「社会に関わりながら」「共に生きていく」ためのモデルとして位置づけられる（Starkey（2002），特に pp.7-8 を参照）。

その当然の帰結として，「民主的シティズンシップ教育」は上で述べたような形で「共に生きていく」ために必要な能力を伸ばすことが目標となる。「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」について Starkey（2002:16-17）は以下のように整理をしている（翻訳は筆者）[1]。

●認知能力
　法律的・政治的資質に関する能力
　歴史的・文化的次元も含んだ現代社会に関する知識
　意見を述べたり議論したり反省したりするような手続き的能力
　人権と民主的シティズンシップの原理と価値に関する知識
●情動的能力と価値の選択
　シティズンシップは単なる権利と義務のカタログではない。それは集団内や集団間の問題である。したがって個人的かつ集合的な情動的次元を要求する。
●行動力，社会的能力
　他者と共に生き，協働し，共同作業を構築・実践し，責任を負う能力
　民主的な法律の原則に合わせて対立を解決する能力
　公的な議論に参加し，現実の生活状況において議論し選択する能力

これらの「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」は，福島（2011:4）も指摘しているように，その多くが言語能力に裏づけられ，言語運用を通して獲得され，具体化され，実践されるものである。教育の目標が人間の育成にあるとするならば，言語教育も教育の一環である以上，これらの「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」の育成を視野に入れて行われるべきものである。それは日本語教育にも当てはまると言えよう。

[1] 近藤（2009:11）では「市民性教育（筆者注：注２にあるように，本稿で言うシティズンシップ教育）が社会的諸問題の予防・解決という問題意識から出発するのに対し，政治教育（筆者注：本稿で言う民主的シティズンシップ教育）はいかに民主主義を守るのかを第一に考えるところに，強調点あるいは目標設定の仕方の違いを見ることができよう」と述べている。

1.2. 言語教育における政治性

上で述べた「シティズンシップ」の定義にも，「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」にも「政治」に関わる記述が観察される[2]。つまりそれらの育成を目標とする教育は一種の「政治教育」であるとも言える。一方，近藤（2009）は，政治教育という言葉が「政治的教化や操作を連想させるとして，口にすることがためらわれる場合が多かった」（p.10）と述べ，教員にとって「社会に広まった政治を忌避する教育観を授業の中で突破することは極めて困難である」（p.20）と指摘している。

また各自が内省してみれば思い当たる部分があると思うが，「社会に広まった政治を忌避する教育観」とは別に，言語研究者や言語教育者は，言語の自律性を認めるがゆえに，政治性は言語研究や言語教育になじまないものであるという考えを知らず知らずのうちに受け入れている面がある。そのような点から日本語教育において政治的なものを扱うことに抵抗感もあることが予想される。しかしそれは「政治」というものをあまりにステレオタイプ的に見ているからである。

本稿では「政治」の定義として「相異なる利益の創造的調停」（バーナード・クリック（2011:58））という考え方を採用する。私たちが日々の生活で行うさまざまな調整作業も政治的行為である。それどころか日常生活が政治そのものと言った方がよいであろう。したがって言語教育において意見を述べたり議論したりという活動も政治性を帯びた行為であるという位置づけになる。そのような政治性は排除されるべきものではなく，むしろ歓迎されるべき性質のものである。

1.3. 言語教育における政治的中立性

言語教育に政治性を認めたとしても，次に懸念されるのが「中立性」の問題である。これも近藤（2009）が指摘をしているように，「日本では従来，この言葉のもとで，実際には政治的な中立ではなく非政治性が求められてきた」（p.20）事実があり，教育者もそれに合わせて非政治的な教育を展開してきたからである。近藤が指摘しているのは一般的な学校教育についてであるが，言語教育についても同じことが言えるであろう。実際の教授活動を展開する際には，理念としては言語教育に政治性を認めているにもかかわらず，過度の中立への意識から，結果的に教育活動から政治性を排除し，非政治性を尊重することになってしまうおそれがある。

教育の政治的中立性に関しては近藤（2015）にも的確な批判や指摘がある。まず近藤

[2] 近藤（2009:10）によると，ドイツにおける「政治教育」は英訳する際に「民主的市民性教育」という翻訳になり，意図的に「民主的」という語を加えるそうである。ここからも，本稿でいう「民主的シティズンシップ教育」が政治性を有していることが当然のこととして確かめられる。

は日本の教育現場の現状を以下のように指摘する（p.12）。

> 日本の教室では中立性の要求が政治教育を進める上で障害となりがちである。中立的であるとはどういうことかが明確でないことから，政治的混乱を危惧する教員や教育委員会は，授業で現実の政治的争点を扱うことに消極的になる傾向が見られる。

そして「中立性」には，それに関わらないという閉鎖性[3]と複数のものを対等に扱うという開放性という２つの解釈が可能であり，ドイツにおける「中立性」は後者の意味で使用されるのが普通であり，「意見の分かれる問題については，対立する主要な意見を公平に扱うことで中立性が確保されると考えるのである」と述べている（p.12）。

しかし，歴史的反省から民主主義を守るために政治教育が重要であると考えたドイツにおいても保革対立の影響もあり，政治教育の現場が混乱し国民からの信頼を失いそうになった時期があったという。そこで 1976 年にドイツの著名な政治学者たちが集まり，政治教育の理念に関する最低限の合意をめざして協議をし，発表されたものが「ボイテルスバッハ・コンセンサス」である。今では「ドイツの政治教育の基本的原則として広く受け入れられている」（近藤（2015:13））という。ボイテルスバッハ・コンセンサスは一般的に３つの原則に要約される[4]。

> ボイテルスバッハ・コンセンサス
>
> (1) 圧倒の禁止
>
> 生徒を期待される見解をもって圧倒し，自らの判断の獲得を妨げることがあってはならない。これが正に政治教育と教化の違いである。教化は，民主主義社会における教師の役割規定，そして広範に受け入れられた生徒の政治的成熟という目標規定と矛盾する。
>
> (2) 論争のある問題は論争のあるものとして扱う
>
> 学問と政治において議論のあることは，授業においても議論のあるものとして扱わなければならない。多様な視点が取り上げられず，別の選択肢が隠されているところでは教化が始まる。
>
> (3) 個々の生徒の利害関心の重視

[3] 近藤（2015:12）では宗教的中立性を例に挙げ「フランスの世俗性原則に対応する非宗教性」と述べている。その部分を筆者が意訳したのが「閉鎖性」という表現である。「無関与」と言ってもよいであろう。

[4] 原典がドイツ語で書かれているため，近藤（2009），近藤（2015）を参照した。

> 生徒は，政治的状況と自らの利害関係を分析し，自らの利害関心にもとづいて所与の政治的状況に影響を与える手段と方法を追求できるようにならなければならない。（近藤（2009:12））

この原則のもと，「政治教育は，特定の思想に基づく『正しい』見方や考え方を生徒に伝達するのではなく，社会に存在する様々な対立する考え方を理解させることを通じて，１人ひとりが自分で政治的立場を形成できるようになることを共通の目標とする」（近藤 2015:13）ことになったという。そして近藤は続けて次のように述べている。

> ボイテルスバッハ・コンセンサスは、まさに中立性についての開放的な理解を体現していると言ってよいだろう。中立性をより厳格に解釈し，政治的な対立点を学校から排除することも論理的には可能だが，それでは有効な政治教育は行えない。政治とは対立的・論争的なものである。
>
> 教育の中立性は，本来，個人が自由に人格を発達させる権利を保障することを目的としているが，そのためには国家が独裁制などに陥ることなく自由民主主義を維持する必要がある。政治教育には正にその点での貢献が期待されているのであり，中立性の要件が不明確であるという理由でそれを実施しないのは自己矛盾と言わなければならない。（p.13）

ドイツの事例は日本における政治教育への１つの指針となると思われる。

1.4. 日本語教育が目指すもの

ここまで確認してきたように，政治というものは私たちの日常生活そのものであり，それを教育の中で扱うことはシティズンシップ教育や民主的シティズンシップ教育として重要なことである。言語教育も教育である以上，その側面を持つべきである。そして日本語教育が，言語教育の一分野であることはもちろんのこと，学ぶ人たちが外国人であることが多いという特徴を考えると，その教育において特に「共に生きる人」に「共に生きるため中核的能力と技能の教育」を行うという側面が強く認識されるべきであり，民主的シティズンシップ教育の側面を意識して実践されていくべきものであると言える。

すでに日本語教育には，現在に至るまで「共に生きる人」への言語教育を行ってきた実績がある。過去には中国帰国者やインドシナ難民に対する日本語教育が行われていたが，現在はそのような特定の国籍や属性ではまとめられないほど「生活者・年少者」に対する日本語教育は多様化している。日本に留学する学習者も多様化している。それは，単純に言えば，それだけ日本社会において「共に生きる人」が増えたということであり，それゆえに日本語教育が民主的シティズンシップ教育としての責任をより強く負ってい

るということでもある。いまや日本語教育は「日本語を学びたい学習者への言語教育」という側面だけではなく「日本社会で共に生きる人への民主的シティズンシップ教育」という側面を明確に意識して行われるべき段階に来ていると考えられる。しかし，そのような意識が日本語教育関係者にどの程度共有されているだろうか。日本語教育は日本語だけ，または日本語と日本文化だけを教えるものだという認識が未だ根強く多数を占めているのではないだろうか。

政治的な内容を日本語教育に持ち込むことに対する心理的な抵抗感も依然強いものがあるのではないだろうか。しかし，先に挙げた「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」とバーナード・クリックの「政治」の定義を見ればわかるように，私たちの日常生活における種々の調整作業はみな政治性を帯びている。よって政治性を排除した言語教育は成立し得ないと言ってよいし，もしそれが成立するならそれは教室という擬似空間の中だけに存在する予定調和の世界においてのみ存在する非現実的な幻想のようなものであろう。

では現実問題として，日本国内で展開される日本語教育は，政治性を保ちつつ，民主的シティズンシップ教育にいかなる貢献をすることができるのだろうか。そこで政治的な内容のテクストを使って民主的シティズンシップ教育を視野に入れた日本語教育が可能かどうか，教材としての潜在的可能性に焦点を当ててケーススタディを行った。

2. 課題と方法論

本稿では，新聞記事を批判的に読むという作業を通して，その可能性を探りたい。テクストを読む姿勢としては批判的談話研究（Critical Discourse Study，以下 CDS）を採用する。CDS とは，単なる談話分析の理論や手法ではなく学問的姿勢である。具体的には，社会の問題に目を向け，弱者側に立ち，談話の分析を通して，権力の意図と実践を明るみに出し，それと向き合う方法を考え，最終的には研究者自身も社会変革のために行動する姿勢を指す。テウン・A・ヴァン・デイク（2010: 134）は CDS について以下のように述べている。

> 一定のアプローチ等を指すのではなく，学問を行う上での一つの―批判的な―見解なのである。すなわち，いわば『姿勢を伴った』談話分析だと言える。その焦点は社会問題にあり，特に権力の濫用や支配の再生産および再生産における談話の役割にある。

CDS には，弁証法的関係のアプローチ・社会認知学的アプローチ・談話の歴史的アプローチ・デュースブルグ学派のアプローチなどいくつかの代表的な枠組みがあるが，本発表では，イェーガー（2010: 82-83）を中心に参照する。新聞の分析を例に，複数の談

話が絡み合った談話の束のようなものを全体的に分析する際の項目や着目点などをまとめていて参考になるからである 。

分析対象のテクストは宜野湾市長選をめぐる在京各社（読売・朝日・毎日・産経・東京）の新聞記事である 。それらの記事を選んだのは，沖縄というコミュニティーにとって生活に密着した問題であり，選挙関連ということで利害の異なる対立軸が存在し，バーナード・クリック（2011）の言う「争点」から出発するに適していると考えためである。ボイテルスバッハ・コンセンサスの「個々の生徒の利害関心の重視」という原則にも当てはまる。沖縄の基地問題は日米安全保障問題と密接に関わっており，沖縄県在住の人はもちろん，沖縄県以外の日本各地に住んでいる人にとっても，たとえ関心はなくとも，利害関係は存在するからである。在京新聞社を選んだのは地方紙とは対極に位置する新聞社の主張を見るためである。５紙から一定期間にわたりテクストを収集したのはボイテルスバッハ・コンセンサスの「論争のある問題は論争のあるものとして扱う」という原則を踏まえてのことであり，５紙を対等に扱うことで近藤 (2015:13) のいう「中立性についての開放的な理解を体現」するためである 。

3. 全体的な分析

3.1. 記事の数について

分析対象とする記事は，読売新聞・朝日新聞・毎日新聞・産経新聞・東京新聞の５紙である。それぞれの Web サイトの新着記事欄を随時閲覧して収集した。収集期間は 2016 年１月１日から１月 24 日の投票締め切り時刻午後８時までである。その間に配信された新聞記事の総数は 56 本であった。内訳は産経新聞 19 本（約 34%），毎日新聞 14 本（25%），朝日新聞 11 本（約 20%），東京新聞 8 本（約 14%），読売新聞 4 本（約７%）であった。

記事の多寡だけで新聞社の姿勢を論じることはできないが，多くの記事を配信している新聞社は宜野湾市長選をなんらかの点で重要だと考えていたり読者の興味関心を引く話題であると考えていたりするとみなすこともできよう。逆に記事数が少ない新聞社はその重要性や興味関心の程度を相対的に低く見積もっていると考えることができる。ただし，記事数が多ければよいということではない。そこで次にどのような取り上げ方をされているのかについて見てみる。

3.2. 中心的か周辺的か

デイク（2010）は，談話を分析する際に，まず主題や話題に着目して分析してみることを勧めている。そこで宜野湾市長選という出来事が主題として中心的な位置づけを与えられているか，他に主題がありそれと関連する周辺的な話題として位置づけられているかを見出しや記事内容を手掛かりにして分析した。記事を分析したところ，４通りの

位置づけ方があることがわかった。以下に見出しを例に挙げる。まずその記事が宜野湾市長選を報道するために書かれていると判断できるものでこれを「中心的主題」とする。

⑴ 宜野湾市長選が告示…現職と新人が立候補
<http://www.yomiuri.co.jp/national/20160117-OYT1T50017.html>
(2016.1.17 配信), 読売新聞

「周辺的話題」は,（2）のように, 別の話題を報じている記事の中で宜野湾市長選が言及されているようなものである。ここでは「衆院予算委員会」が主な話題である。

⑵【衆院予算委員会】安倍首相、沖縄県宜野湾市長選で辺野古移設は左右されず
<http://www.sankei.com/politics/news/160112/plt1601120052-n1.html>
(2016.1.12 配信), 産経新聞

３番目の「関連暗示」は, 直接宜野湾市長選のことを取り上げてはいないが, 文脈や配信時期から考えて読者が容易に宜野湾市長選のことを類推することができると思われるものである。たとえば, 普天間飛行場の危険性や基地負担軽減について言及しているような内容の記事である。

⑶【主張】施政方針演説　眼前の危機もっと言及を
<http://www.sankei.com/column/news/160123/clm1601230004-n1.html>
(2016.1.23 配信), 産経新聞

最後の「関連なし」は, 文脈や他の類似する記事から考えて, 主題・周辺的話題・関連暗示といういずれかの位置づけを与えられてよいと思われるにもかかわらず見出しにも記事中にも一切関連が認められないものである。例は割愛する。

以上の観点から新聞社ごとの記事数と割合をまとめると表１になる。

表１　新聞社別にみる位置づけの特徴と記事数とその全体に占める割合

	中心的主題	周辺的話題	関連暗示	関連なし	合計
産経新聞	13（68%）	3（16%）	2（11%）	1（5%）	19
毎日新聞	9（64%）	3（21%）	3（21%）	0	14
朝日新聞	9（82%）	1（9%）	1（9%）	0	11
東京新聞	4（50%）	3（38%）	1（13%）	0	8
読売新聞	3（75%）	1（25%）	0	0	4

全体的には「中心的主題」として描かれている記事の方が他の位置づけの記事よりも多い。中心的主題の記事が全体に占める割合を見ると，産経新聞と毎日新聞においては中心的主題の記事が3分の2ほどであるのに対し，朝日新聞の場合は中心的主題が８割を超えている。東京新聞は中心的主題が５割である。読売新聞は記事が最も少なかったので判断が難しいが，朝日新聞と産経新聞・毎日新聞の中間に位置するように見える。記事の数が限定されているので確定的なことは言えないが，新聞社による描き方の違いがあるように思われる。

主題・話題に着目した分析を行って見えてきたことは，周辺的話題とされている記事においては当然であるが，中心的主題とされている記事でも，多くの視点が記事の中に混在しているということであった。また，その混在する視点の何に最も焦点が当たっているかという点でもいくつかの違いが見られた。それについて次節で確認をする。

3.3. どのような視点で，何に焦点を当てるか

記事の中に確認できた視点は，国政・国政選挙・政党・地方選挙・代理戦争・市民運動・辺野古，であった。見出しから読み取れる例を挙げる。見出しの前の［　］に視点を入れて記す。

⑷［国政］【安倍首相施政方針演説】普天間移設、「先送り許されず」負担軽減も強調
<http://www.sankei.com/politics/news/160122/plt1601220056-n1.html>
(2016.1.22 配信)，産経新聞

⑸［国政選挙］与党必死「地方の敗戦連鎖断つ」
<http://mainichi.jp/senkyo/articles/20160112/k00/00m/010/082000c>
(2016.1.12 配信)，毎日新聞

⑹［政党］自民・茂木選対委員長「勝利したい」　沖縄・宜野湾市長選
<http://www.sankei.com/politics/news/160112/plt1601120066-n1.html>
(2016.1.12 配信)，産経新聞

⑺［地方選挙］「反辺野古」「地域振興」分かれる有権者　宜野湾市長選
<http://digital.asahi.com/articles/ASJ1K4TMVJ1KTIPE00K.html>
(2016.1.18 配信)，朝日新聞

⑻［代理戦争］１７日告示　政府と知事の代理戦争の構図
<http://mainichi.jp/senkyo/articles/20160116/k00/00m/010/132000c>
(2016.1.16 配信)，毎日新聞

⑼［市民運動］辺野古阻止 大義で団結「オール沖縄会議」共同代表・呉屋守将氏に聞く

<http://www.tokyo-np.co.jp/article/politics/list/201601/CK2016011602000145.html>
(2016.1.16 配信)，東京新聞
(10)［辺野古］辺野古護岸工事を先送り、政府　宜野湾市長選への影響懸念
<http://www.tokyo-np.co.jp/s/article/2016010901001669.html>
(2016.1.9 配信)，東京新聞

視点のバリエーションと記事数を新聞社ごとにまとめると表２のようになる。

表２　新聞社別にみる視点のバリエーションと記事数と全体に占める割合

	国政	国政選挙	政党	地方選挙	代理戦争	市民運動	辺野古	合計
産経新聞	5 (26%)	2 (11%)	1 (5%)	9 (47%)	2 (11%)	0	0	19
毎日新聞	5 (36%)	1 (7%)	1 (7%)	6 (43%)	1 (7%)	0	0	14
朝日新聞	1 (9%)	1 (9%)	0	4 (36%)	5 (45%)	0	0	11
東京新聞	2 (25%)	0	0	2 (25%)	2 (25%)	1(13%)	1 (13%)	8
読売新聞	1 (25%)	0	0	3 (75%)	0	0	0	4

国政・国政選挙という視点をどの程度とるかとらないか，代理戦争という視点や市民運動・辺野古という視点をどの程度とるかとらないかという点に新聞社の姿勢の違いが現れているようである。また，国政・国政選挙という視点と代理戦争という視点は一種の相補分布をなしているようにも思われる。宜野湾市長選は地方選挙であるので，どの新聞も地方選挙としての報道が一定数あるが，それを境にして産経新聞と毎日新聞は国政・国政選挙・政党という視点での記事が中心であり，朝日新聞と東京新聞は代理戦争・市民運動・辺野古という視点を意図的に採用していると言えよう。相対的な特徴ではあるが，表２で言えば，中央に地方選挙が位置し，その左側の項目を視点としてとる記事が多い新聞と，その右側の項目を視点として積極的にとる新聞とがあると言える。

また見出しと記事とを総合的に分析し，特に何に焦点を当てているかを見ると，国政・政権・自民党・公明党・民主党・他選挙・両陣営・有権者・経済界・オール沖縄・形勢，という焦点が確認できた。新聞社ごとの記事数をまとめると表３になる。１つの記事に

２つ以上焦点が確認できた場合もあるので合計は記事数より多い場合もある。よって記事数に占める割合は割愛する。

表３　新聞社別にみる焦点のバリエーションと記事数

	国政	政権	自民党	公明党	民主党	他選挙	両陣営	有権者	経済界	オール沖縄	形勢
産経新聞	5	2	3	0	1	1	4	0	0	0	4
毎日新聞	5	3	1	1	1	0	2	0	0	0	1
朝日新聞	1	0	0	0	0	1	3	2	1	0	4
東京新聞	2	1	0	0	0	0	4	0	0	1	0
読売新聞	0	1	0	0	0	0	2	0	0	0	1

選挙戦の報道であることを考えると，候補者両陣営の動きに焦点が当たるのは当然であり，どの新聞にも見られる特徴である。しかしそれ以外を見ると，産経新聞・毎日新聞の２紙は同じような焦点の当て方をしているのに対し，朝日新聞･東京新聞の２紙は，産経新聞・毎日新聞とは異なる形で，同じような焦点の当て方をしているように思われる。すべての新聞が候補者両陣営の動きに焦点を当てていることは確認をしたが，それ以外の焦点として，産経新聞・毎日新聞は国政・政権・政党に焦点を当てている記事が一定数あるのに対し，朝日新聞･東京新聞ではそれらに焦点を当てた記事は少数である。一方，朝日新聞・東京新聞には，記事数こそ少ないものの，有権者・経済界・オール沖縄に焦点を当てた記事が存在する。これらは国政・政権・政党の対極にあるものと考えることもできよう。産経新聞・毎日新聞にはそれらに焦点を当てた記事は存在しなかった。表３で言えば「両陣営」を分水嶺のようにして，産経新聞・毎日新聞の２紙は相対的に左側の項目に焦点を当てているのに対し，朝日新聞・東京新聞は右側にも一定の焦点を当てているということである。この対称性は新聞社[5]の姿勢を反映していると考えてよいであろう。

[5] 記者・担当部署・整理部などを含んでのことである。

3.4. 全体的な考察

実際の記事では，宜野湾市長選という出来事は，3.2 節で見たように「中心的主題か周辺的話題か」という位置づけの違いを与えられ，さらに 3.3 節で見たように，どのような視点で，何に焦点を当てて描くかという違いも与えられることになる。つまり，３つの階層の組み合わせで多くのバリエーションが構成され，非常に多様な談話構成で種々の記事が配信されているわけである。たとえば，他の国政選挙の行方を占う重要な地方選挙の１つとして自民党がどう動いているかというような，国政選挙の視点から政党に焦点を当てている記事があった。また，地方選挙としての宜野湾市長選を民主党の対応に焦点を当てて描いたり経済界に焦点を当てて描いたり有権者の声に焦点を当てて描いたりしている記事もあれば，この選挙を政権と沖縄県との代理戦争という視点で捉え，候補者両陣営の動きや形勢に焦点を当てて描いている記事もあった。辺野古の問題に視点を置き，その中で政権に焦点を当てて描く中で周辺的な話題として宜野湾市長選が取り上げられるという記事もあった。そのバリエーションの多さと談話構造の複雑さゆえ，何が問題でどう論じられているのかを把握することが難しくなっている。

そしてさらに問題を複雑にしているのは，どの新聞社の記事にもさまざまなバリエーションがあり，一般的によく言われるように，ステレオタイプ的に「何々新聞はこういう記事」と考えることはできず，そのような理解は偏った判断になるおそれがあるということである。

しかし本稿の分析を通して，CDS の手法を用いてもつれた糸を解きほぐすように読んでいくと，当該記事が，何に焦点を当て，どういう視点で，何を論じているのか，ということが見えてくることが確かめられた。それは同時に，各新聞社に共通の姿勢と独自の姿勢とがあり，それらが見えてくる過程でもあった。つまり，複数の異なる新聞社が配信した複数の新聞記事を，共通の姿勢と着目点で横断的に分析することで，宜野湾市長選という出来事についてそれが論争のある問題であることを明確に示し，それによって，どちらか一方の立場や考え方に傾くことなく，その話題を論争のあるものとして扱うことが，開放的な中立性を保ったままで可能であったということである。

このように，主題・話題に着目した CDS はさほど難易度の高い分析ではないにもかかわらず，談話に取り込まれている視点や姿勢を可視化することができ，「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」の育成に有益である。特に Starkey（2002:16-17）が挙げている「認知能力」の中に含まれる批判的な思考力は，社会の課題を発見しそれを解決する作業で必要な基礎的な能力であり，民主的シティズンシップ教育にとってその獲得は重要な目標の１つとなるものである。その涵養に CDS は有益である。

4. 個別的な分析と考察

4.1. 争点外しについて

選挙戦当初から現職候補は普天間飛行場の移転については語るものの，移転と辺野古との関係については考えを明らかにせず「辺野古の争点外し」を行っていると言われてきた。しかし本稿で分析している記事には辺野古について明確に言及されているものが多かった。また現職側が辺野古移設を進める政府・与党の支援を受けていることも明確に報じられていた。１例を挙げる。

（11）同飛行場の名護市辺野古への移設を進める政府・与党の支援を受け、再選を目指す現職
<http://www.yomiuri.co.jp/election/local/20160117-OYT1T50057.html>
(2016.1.17 配信) 読売新聞

加えて，新人側が辺野古新設に明確に反対していることも報じられていた。つまり，現職候補者が「辺野古を争点から外している」が実質的には辺野古移設に賛成の立場であることは明らかであり，対する新人候補が反対の立場であることも明白であり，その対比から，「辺野古は争点になっていた」と言える。その上で取り上げたいのは，その争点外しを行っていたとされる現職候補の言動を新聞記事がどのように叙述したのかという点である。各新聞社の記事に用いられていた表現を整理すると表４のようになった。

表４　新聞社別にみる現職の「辺野古外し」に関わる叙述表現

新聞社	叙述に使われていた主な表現
産経新聞	辺野古移設への賛否は明確にしないものの 名護市辺野古への移設を否定しない 辺野古移設について具体的に言及せず 辺野古移設に触れず
毎日新聞	「辺野古」隠しも徹底する 辺野古には触れなかった 「辺野古」については具体的に言及していない 明言していない
朝日新聞	「辺野古」に言及しない姿勢で 移設先の是非には踏み込まず、「辺野古」は口にしなかった 「辺野古」に言及しない 県議時代、辺野古移設を容認していたが、４年前に市長となってからは辺野古への言及を一貫して避けてきた
東京新聞	辺野古新基地の是非に直接の言及は避けているが 辺野古移設について具体的に言及せず
読売新聞	該当する叙述なし

ここで2つのことを指摘したい。まず，読売新聞の「叙述なし」は意図あってのことだと思われるということである。同じ出陣式の状況を，以下の例のように，他の新聞社も記事にしている。それらを見ると「辺野古外し」について何らかの言及が行われている（下線筆者)。他紙が言及することができて，なぜ読売新聞だけは言及しなかったのだろうか。それは何らかの意図があると考えるのが自然であろう[6]。

(12) 出陣式で佐喜真氏は、「普天間飛行場のフェンスを取っ払うことが、我々の願いだ。みんなで一緒にやりましょう。普天間の固定化はＮＯ」と述べ、拳を突き上げた。
<http://www.yomiuri.co.jp/election/local/20160117-OYT1T50057.html>
(2016.1.17 配信) 読売新聞

(13) 辺野古移設に触れず、「普天間飛行場の固定化はノー。フェンスを取り払おう」と訴えた。
<http://www.sankei.com/politics/news/160117/plt1601170017-n1.html>
(2016.1.17 配信) 読売新聞

(14) 普天間飛行場の危険性除去と早期返還を訴える一方で、「辺野古」については具体的に言及していない。第一声で「普天間飛行場のフェンスを取っ払うことが我々の願いだ」と主張。振興策の推進も訴えた。
<http://mainichi.jp/senkyo/articles/20160118/k00/00m/010/045000c>
(2016.1.18 配信) 毎日新聞

(15)「(飛行場の）フェンスを取っ払うのが市民の願い」だと訴えつつ、辺野古に言及しなかった。
<http://digital.asahi.com/articles/ASJ1P3SLBJ1PTPOB001.html>
(2016.1.22 配信) 朝日新聞

もう１点は，産経新聞に見られた「賛否は明確にしない」・「移設を否定しない」という表現である。他紙は主に「言及しない」という意味の表現を採用している。産経新聞もそのような表現も見受けられるが，それらと「賛否は明確にしない」・「移設を否定しない」とは明らかな違いがある。「賛否以外は言及していたり移設を肯定していたりする」という含意を，「言及しない」よりも，より強く読み手に誘発させるからである。これは一見すると，辺野古を争点から外したい現職側にとって裏目に出るおそれがある。含意

[6] 書く必要がない・言及したくない・紙幅の都合など理由はいろいろ考えられ，それをテクストから確かめる術はないが，結果的であったにせよ，意図的な非選択であったことにはかわりない。最も「争点隠し」の実態に近いと言えよう。

とはいえ争点化につながるからである。しかし，職業として文章を書いている記者や新聞社がそのおそれに気付かないとは考え難い。したがって，この表現の選択は意図的であったと考えるべきであろう。そこから推察できる談話に隠された意図は，「現職は辺野古移設に賛成である」ということを世論に働きかけるというものである。そしてそれが産経新聞という辺野古移設推進の立場を鮮明にしている在京紙によって実践され[7]，単純な人口比から見てもその読者の多くが沖縄県外在住者であることを考えると[8]，日本全体の世論形成を意図していると考えることができよう。そこには一地方選挙を国政・国政選挙の問題として捉える姿勢に通じるものがある。誰が誰に何を発信しているのかを批判的に考えることで見えてくるものがあるということである。

4.2. 代理戦争について.

辺野古をめぐる政府・与党と沖縄県との対立は複数の訴訟に発展した。その関係がそのまま宜野湾市長選に持ち込まれたのは事実である。政府・与党が現職候補を支援し，対する新人候補を沖縄県知事が支援したからである。したがって今回の選挙を「代理戦争」や「代理選挙」と呼ぶことそれ自体は間違ってはいない。しかし多くの記事の中では，それを直接的に表現するよりも，背景説明や候補者の紹介などを行う際に事実関係を記述することでそのような代理関係を表現していた。たとえば，次のような例である。

（16）佐喜真氏は自民、公明両党の推薦を受け、志村氏は翁長氏を中心にした保革共闘の移設反対派に擁立された。
<http://www.sankei.com/politics/news/160111/plt1601110042-n1.html>
(2016.1.11 配信)　産経新聞

（17）宜野湾市長選１７日告示　政権対沖縄県の構図、一騎打ち
<http://digital.asahi.com/articles/ASJ1J5JVLJ1JTPOB003.html>
(2016.1.17 配信)　朝日新聞

「代理戦争」や「代理選挙」であることがすでに認識されている状態で，あえて明示的に「代理戦争」や「代理選挙」と叙述することは，読者にその字義的意味以上の付随的意味や含意を推論するきっかけを提供することになる。

---

[7] たとえば，宜野湾市長選後の社説では明確に辺野古移設を進めよと主張している。
産経新聞「宜野湾市長再選　基地移設を着実に進めよ」
<http://www.sankei.com/column/news/160125/clm1601250002-n1.html>(2016.1.25 配信)

[8] 2016 年 1 月 1 日の推計人口は 1,432,386 人。沖縄県 HP「推計人口」
<http://www.pref.okinawa.jp/toukeika/estimates/estimates_suikei.html> (2016.2.18 閲覧)

「代理戦争」を意味する表現が見出しや記事中に何度も現れることで，読者の認知環境にどのような変化が起こるであろうか。筆者は「報道」から「娯楽（エンターテイメント，またはショー)」へという変化が生じると考える。選挙報道や政治報道というジャンルに娯楽記事という別ジャンルのテクストが流れ込み，その結果，記事の焦点が，有権者の声や候補者の提唱する政策といった本来の選挙報道が取り上げるべき本質的なものから，勝ち負けなどの表面的・皮相的なものに移行することが起こる。「メディア（発信）–テクスト（表象）–読者（解釈)」という３者で構成されている１つのテクストを中心とした社会に一種の揺らぎが生じる。3.3 節の表 3 で確認したように，筆者が収集した記事では有権者や地域社会の声に焦点を当てた報道が少なかった。これは，その揺らぎのメディア側の実態を示していると考えられる。この揺らぎは有権者にとっても決してよい影響を与えるものではない。次の例は記事からの抜粋である。長文のため引用は割愛せざるを得ないが，抜粋部分に続けて有権者の否定的な感想が紹介されている。

（18）有権者の間には国政の争いが持ち込まれることへの戸惑いも広がる。
<http://digital.asahi.com/articles/ASJ1B4WFGJ1BTPOB003.html>
(2016.1.16 配信）朝日新聞

「代理戦争」や「代理選挙」という惹句の多用は読者へのアピールという点では効果が期待できるが，その一方で，選挙報道の焦点を具体的な政策から候補者間の勝負へとすり替えてしまう危険もある。そのすり替えでなによりも影響を受けるのは有権者であり国民である。本質を見誤らない批判的な目が必要であろう。

4.3. 誘導について

4.2 節で「すり替え」という表現を用いて考察を行ったが，記事の中には語句や表現を意図的に選択することで人々の解釈を誘導していこうとする実践が見られた[9]。例を挙げて確認する。

（19）茂木敏充選対委員長は、同県名護市辺野古への普天間移設に反対する市民がいることを念頭に「普天間飛行場については『返還』という言葉を使い、『移設』は使わないように」と呼び掛けた。
<http://mainichi.jp/senkyo/articles/20160108/k00/00m/010/074000c>
(2016.1.7 配信)　毎日新聞

[9] ここで言う「誘導」とは「一定の解釈に導くこと」であり，それ自体が良いとか悪いとかいった評価を伴って使用していない点に注意されたい。

「返還」という語を使えば「(土地が) 戻ってくる→宜野湾市民にとってプラス」という解釈を想起させることができるが，「移設」という語を使えば「(基地が) 別のところに行く→別のところの人にとってマイナス」という解釈につながりかねない。そこで語の選択を意図的に行って誘導をしようと試みているわけである。このように私たちは語句１つでも容易に誘導される面がある。そこを利用して，自分と対立する側を否定的な語句や表現で叙述するという古典的な方法もよく使われる。それらの例を記事から抜粋して引用する（下線筆者)。下線を付した部分は皆否定的な印象を喚起させるもので，本稿の言う誘導の機能を持つと言える[10]。

(20) 翁長氏は公務を二の次にしてて こ入れを図るなど
翁長氏はなりふり構っていられないようで
<http://www.sankei.com/politics/news/160111/plt1601110042-n1.html>
(2016.1.11 配信) 産経新聞

(21) 産経新聞の取材では、県内の退職教職員でつくる「中頭（なかがみ）退職教職員会」(約７００人）が志村氏支援のため、昨年末までに会員から任意でカンパを集めていたことが判明。カンパを呼びかける文書では「権力をむき出し、あらゆる手を使って襲いかかる安倍政権に鉄槌（てっつい）を下す」として、対決姿勢を鮮明にしている。
<http://www.sankei.com/politics/news/160116/plt1601160009-n1.html>
(2016.1.16 配信) 産経新聞

次の例は，現職候補側が新人候補側「有権者誘導」を警戒しているという記事である。そのような記事を配信することが新人候補側に否定的な印象を与えることで読者を誘導していることになる。さらに興味深い例である。

(22) 佐喜真氏陣営は選挙戦終盤を前に、志村氏陣営の世論操作を警戒する。選対幹部は「翁長氏周辺が地元メディアに志村氏優位と報じさせ、勝ち馬は志村氏だと有権者を誘導するのではないか」と予測し、支持層が動揺しないよう対策を講じる構えだ。
<http://www.sankei.com/politics/news/160117/plt1601170022-n1.html>
(2016.1.17 配信) 産経新聞

[10] 対立する相手を否定的に叙述することとともによく観察されるのが自分を肯定的に叙述する行動である。今回収集した記事の中にも観察されるが，他者への攻撃性という点においてより影響の大きい「相手を否定的に叙述する」ものだけを取り上げる。

さらに投票日前日には新人候補を選挙違反で告発したという報道もあった。

(23) 宜野湾市長選あす投開票　過熱する集票活動　公選法違反で新人告発
<http://www.sankei.com/politics/news/160123/plt1601230009-n1.html>
(2016.1.23 配信) 産経新聞

ここで例に挙げた談話は全て産経新聞の記事である。他社の記事にはこのような否定的な印象を付与して読者を誘導するような強い語句や表現が観察できなかった。(23) に挙げた選挙違反告発も，筆者が収集した限りでは，他の新聞では確認できなかった。今回の談話資料に関して言えば，この種の誘導は産経新聞社に顕著に見られる姿勢であった。繰り返しになるが，ここに挙げた例は産経新聞の中では一部に過ぎない。同社の報道の多くは取り立てて問題にするほど誘導性が強いわけではない。しかし，それは別の見方をすれば，注意を払わなければならないことでもある。なぜなら，それほど問題のない談話群の中に誘導の機能を持つ談話が自然な形で埋め込まれているからである。そのような記事を読む私たちは知らず知らずのうちに誘導されることになりかねない。客観的な事実を叙述する際であっても，語句の選択によって主観的な叙述となることを避けられず，もはやその客観性は維持できないということを知った上で，批判的な読みを行う必要があろう。

4.4. 選挙結果の利用について

3 節の全体的な考察で指摘したように，宜野湾市長選は単なる地方選挙ではなく，国政・国政選挙・政党などと密接に関連するものとして位置づけられていた。なによりも普天間飛行場を抱える宜野湾市の市長選は，たとえ現職候補が辺野古を争点から外しても，国政との関連を否定することはできない。だからこそ，与野党や有名政治家が両候補を支持し応援したわけである。一部ではあるが例に挙げたように，その様子は繰り返し新聞記事となって報道された。

しかしその一方で，時期を同じくして「宜野湾市長選の結果と普天間飛行場の問題は別である」や「安全保障に関わることは国全体で決めることで、一地域の選挙で決定するものではない」といった首相の言説も報道されていた。これは明らかに政権や与党の談話実践と矛盾するものである。どう説明をすればいいのであろうか。

(24)【衆院予算委員会】安倍首相、沖縄県宜野湾市長選で辺野古移設は左右されず
<http://www.sankei.com/politics/news/160112/plt1601120052-n1.html>
(2016.1.12 配信) 産経新聞
(25) 首相、沖縄の選挙「影響せず」　辺野古移設

<http://mainichi.jp/articles/20160112/k00/00e/010/160000c>
(2016.1.12 配信) 毎日新聞

(26) 首相、宜野湾市長選は影響せず　普天間の移設推進
<http://www.tokyo-np.co.jp/s/article/2016011201001571.html>
(2016.1.12 配信) 東京新聞

例に挙げたような内容の首相の発言は2016年1月12日前後の記事にのみ確認されるもので，その後は記事の中には登場しない。この時期はまだ宜野湾市長選の告示前である[11]。そこから考えられることは，首相が，現職候補が負けて辺野古新基地反対を唱える新人候補が勝った時のことを不安に思い，予防線を張ったのではないかという推測である。つまり，普天間・辺野古問題と宜野湾市長選との切り離しを意図したと考えられる。それまでの沖縄を舞台にした選挙で政権・与党側が負け続けていたことを考えるとその危機感は相当なものがあったであろう。そのことは次の記事からも確かめられる。

(27) 自民"背水の陣"　宜野湾市長選に挙党態勢　連敗ドミノ断ち切れるか
<http://www.sankei.com/politics/news/160107/plt1601070051-n1.html>
(2016.1.8 配信) 産経新聞

しかし不思議なことに，首相は1月18日には「安全保障政策にかかわる重要な選挙」という発言を行っている。12日の発言のように，普天間・辺野古問題と宜野湾市長選とを切り離したのであれば，「安全保障政策にかかわる」ことにはならないはずである。どういうことであろうか。

(28) 安倍晋三首相（自民党総裁）は１８日の党役員会で、沖縄県の米軍普天間飛行場を抱える宜野湾市長選（２４日投開票）について「安全保障政策にかかわる重要な選挙なので、よろしく応援していただきたい」と述べた。
<http://mainichi.jp/senkyo/articles/20160119/k00/00m/010/085000c>
(2016.1.18 配信) 毎日新聞

推測するに，政権側は1月18日の前に現職側が優勢であるという情報を得ていたのではないだろうか。実は新聞でも1月17日に現職側がやや優勢という記事が配信されていた。政権側は，このような情報を得て，現職側当選という結果になる場合を想定し，「民意は辺野古移転である」という論理で安全保障政策をこれまで以上に推進する方針

[11] 告示は2016年1月17日であった。

に転換したのではないだろうか。

(29) 基地負担軽減の実績、佐喜真氏やや優位か？　翁長氏側の世論誘導警戒　宜野湾市長選告示
<http://www.sankei.com/politics/news/160117/plt1601170022-n1.html>
(2016.1.17 配信) 産経新聞

これらの考察から見えてくるのは，負けても勝ってもその結果を自らの政権運営に都合の良いように利用していこうという意図である。しかし政治や政治家というものを考えれば，そのような意図は否定されるものではない。大切なことは，有権者や市民が，本稿の行ったような批判的な読みを通して，表面的な読解からは読み取りにくい意図を推察することであり，その推察を踏まえて自分で判断を下し行動することである。

5. まとめと今後の課題

本稿の課題は，政治的な内容のテクストを使って民主的シティズンシップ教育を視野に入れた日本語教育が可能かどうか，教材としての潜在的可能性に焦点を当ててケーススタディを行うことであった。

CDS の実践を通して，字義的な表面的意味を理解するだけでは見えてこないさまざな特徴を明らかにすることができた。また，複数の新聞記事を縦断的・横断的に分析することによって，複雑に絡み合った談話の束をときほぐして，当事者の姿勢・主題・話題・立場・視点・焦点・意図といったものを取り出す，その本質を見えやすくすることもできた。これらを教室活動として行えば，批判的な読解力・批判的な思考力などが育成されるであろう。この批判的なリテラシーは，「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」に不可欠であるとされていた。特に「認知能力」の中に含まれる批判的な思考力は，社会の課題を発見し，それを解決する作業で必要な基礎的な能力であり，民主的シティズンシップ教育にとってその獲得は重要な目標となるものの１つである。またこの「認知能力」は，他の「民主的シティズンシップのための中核的能力と技能」，すなわち，他者の考えを受け入れていく「情動的能力と価値の選択」につながり，さらには「行動力，社会的能力」へと展開していくものである。その涵養に CDS は有益である。

政治的なテクストを使用しても中立性が担保できることも確認できた。CDS は当該テクスト内はもちろんのこと，他のテクストやコンテクストなども積極的に参照し，さまざまな根拠を積み重ねて分析と考察を行う。そのため，感情に任せた批判ではなく根拠に基づいた論理的な批判が可能である。それは裏返せば，論理的な反論も可能であることを意味する。したがって，ボイテルスバッハ・コンセンサスの最初の原則「圧倒の禁止」を遵守することができる。２番目の原則「論争のあるものは論争のあるものとして扱う」についても，多様なテクストを参照したり比較したりすることで，視点や立場や

考え方の違うものを寛容に受け止めて考察することが可能であり，決して偏向しない授業が可能であると考えられる。3 番目の「個々の生徒の利害関心の重視」についても学ぶ人のニーズを把握して素材の選択を行えば充分に守ることができる。

本稿が実践した読みのケーススタディは，留学生にとっても日本人学生にとっても自分の住む社会の政治やそれを報じるメディアを，批判的に見つめる契機となろう。両者が共習する授業であればお互いの読みを共有し考え議論することで，さらなる相乗効果が見込める。それは「他者と共に生きること」を目指すために必要とな調整能力，つまり政治能力に発展する。以上から，CDS の視点を取り入れた語学授業は民主的シティズンシップ教育に貢献できると考えられる。２節で CDS には複数の枠組みが提唱されていることを述べたが，幸いなことに，そのいくつかは着目の観点が整理されており初学者でも模倣することから分析を始めることができる。日本語教育に積極的に取り入れることを提案したい。筆者自身にとっても日本語教育の授業で CDS を取り入れていくことが今後の課題である。

付記：本稿は沖縄県日本語教育研究会 第 13 回大会（2016.2.27 於 琉球大学）での口頭発表を基に加筆修正を加えたものであり，科学研究費補助金事業（学術研究助成基金助成金）挑戦的萌芽研究 課題番号:16K13218 代表者:名嶋義直, の研究成果の一部である。

参考文献

⑴ 近藤孝弘（2009）「ドイツにおける若者の政治教育」,『学術の動向』14-10，公益財団法人日本学術協力財団. pp.10-21.
<https://www.jstage.jst.go.jp/browse/tits/14/10/_contents/-char/ja/> (2016.2.16 参照)

⑵ 近藤孝弘（2015）「ドイツの政治教育における中立性の考え方」,『考える主権者をめざす情報誌 Voters』26，公益財団法人 明るい選挙推進協会. pp.12-13.
<http://www.akaruisenkyo.or.jp/wp/wp-content/uploads/2015/05/26%E5%8F%B7.pdf> (2016.2.16 参照)

⑶ ジークフリート・イェーガー（2010）「談話と知―批判的談話分析および装置分析の理論的，方法論的側面」ルート・ヴォダック，ミヒャエル・マイヤー（編著），野呂香代子（監訳）（2010）『批判的談話分析入門―クリティカル・ディスコース・アナリシスの方法』第 3 章，三元社，pp.51-91

⑷ テウン・A・ヴァン・デイク（2010）「学際的な CDA―多様性を求めて」ルート・ヴォダック，ミヒャエル・マイヤー（編著），野呂香代子（監訳）（2010）『批判

的談話分析入門―クリティカル・ディスコース・アナリシスの方法』第5章, 三元社, pp.133-165.

(5) 名嶋義直・野呂香代子・三輪聖（2015）「パネルセッション　これからの日本語教育は何を目指すか― 民主的シティズンシップ教育の実践 ―」,『2015 年度 日本語教育学会秋季大会　予稿集』, pp.37-48. 於　沖縄国際大学, 2015 年 10 月 10 日発表.

(6) 西山教行・細川英雄・大木充（編）（2015）『異文化間教育とは何か　グローバル人材育成のために』, くろしお出版.

(7) 野呂香代子（2014）「批判的談話分析」渡辺学・山下仁（編）『講座ドイツ言語学第3巻』第7章, ひつじ書房, pp.133-160.

(8) 野呂香代子（2015）「「環境・エネルギー・原子力・放射線教育」から見えてくるもの」名嶋義直・神田靖子（編）『3.11 原発事故後の公共メディアの言説を考える』第2章, ひつじ書房, pp.53-100.

(9) バーナード・クリック（著）, 関口正司（監訳）（2011）『シティズンシップ教育論 政治哲学と市民』, 法政大学出版会.

(10) 細川英雄・西山教行（編）（2010）『複言語・複文化主義とは何か』, くろしお出版.

(11) 福島青史（2011）「『共に生きる』社会のための言語教育　欧州評議会の活動を例として」,『リテラシーズ』8, くろしお出版. pp.1-9. <http://literacies.9640.jp/vol08.html> (2016.1.9 参照)

(12) マイケル・バイラム（著）, 細川英雄（監修）, 山田悦子・古村由美子（訳）（2015）『相互文化能力を育む外国語教育―グローバル時代の市民形成をめざして』, 大修館書店.

(13) Starkey, Hugh (2002) “Democratic Citizenship, Language Diversity and Human Rights: Guide for the development of Language Education Policies in Europe, From Linguistic Diversity to Plurilingual Education, Reference Study”. Language Policy Division, Council of Europe: Strasbourg. <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/Source/StarkeyEN.pdf> (2016.12.29 リンク確認)

(13) Yahoo!ニュース「『当たり前を疑う』ドイツの政治教育の現場」<http://news.yahoo.co.jp/feature/77>（2015.12.7 配信, 2016.12.29 リンク確認）

（琉球大学国際教育センター留学生ユニット）

日本語教育から民主的シティズンシップ教育へ
―批判的談話研究の実践を通して―（名嶋）

From Japanese Language Teaching to Education for Democratic Citizenship
- Through the Practice of Critical Discourse Study-

NAJIMA Yoshinao

Keywords: language education, politics, neutrality, education for democratic citizenship, critical discourse study

Abstract

How can Japanese language teaching contribute to “education for democratic citizenship,” which is aimed at the growth of “a person living with others”? This paper seeks to answer this research question and examines a case study. Analyzing newspaper articles on a social topic as Critical Discourse Study (CDS), this paper was able to reveal characteristics that are not apparent in a superficial reading; it was also able to keep neutrality. Critical literacy will grow if a teacher performs CDS as classroom activity. In classes where foreign students and Japanese students learn together, it will be possible to share each other's readings and create synergy by thinking and arguing together. It will increase the ability of negotiation and the political ability necessary for “living with others.” Activities adopting the viewpoint of CDS can contribute to “education for democratic citizenship” and they should be utilized for Japanese language education.

琉球大学国際教育センター紀要
創刊号, 2017

課題遂行能力の向上を重視した初級日本語学習
－JF 日本語教育スタンダード準拠
ロールプレイテストによる評価結果－

真島 知秀，山元 淑乃

要　旨

本研究は，課題遂行式学習により初級日本語学習を修了した学習者の課題遂行能力を測定し，その教育効果や問題点を検証することを目的とする。課題遂行式シラバスによる 4 ヶ月間の初級日本語集中コース修了生 16 名に対し，「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」を実施し，その課題遂行能力を評価した。ロールプレイテストの結果，14 名の研究参加者のうち，2 名が B2 レベル，9 名が B1 レベル，3 名が A2 レベルという判定であった。文型積み上げ式学習による同コースを修了した受講生に対して行った調査結果と比較したところ，平均的な口頭でのやりとり能力は，文型積み上げ式学習時よりも課題遂行式学習時の方が高かった。

【キーワード】課題遂行能力，Can-do，JF 日本語教育スタンダード，
JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト

1. はじめに

グローバル化が進む近年，「相互理解のための日本語」を理念とした日本語教育の重要性が高まっている。言語によるコミュニケーションを通じて相互理解を深めていくためには，①課題遂行能力（言語を使って具体的な課題を達成する能力），②異文化理解能力（お互いの文化を理解し尊重する能力）が必要であるとされる。では，課題遂行能力をより効率よく育成するために，日本語教育現場では何が出来るだろうか。

本研究は，課題遂行能力の向上を重視した Can-do シラバスによる初級日本語教育の実践が，実際に学習者の課題遂行能力向上にどれだけ結び付くのか，従来の文型積み上げ式シラバスによる学習と比較して，より高い課題遂行能力が獲得されるのか，その教育効果を検証することを目的とする。また「口頭でのやりとり」能力を判定するために使用した JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストを実施した報告も行い，同テストが幅広く教育現場に導入されるための課題を提言する。

2. 教育実践の概要

研究対象としたのは，日本国内の一大学において 201x 年後学期（10 月～2 月）に開講された，初級日本語集中コースである。これは日本語学習経験のない，来日直後の留学生を対象として行われるもので，日本での研究生活に必要な基礎知識と日本語運用能力の習得を目標として掲げている。

授業は 1 日 2～3 コマ（1 コマ 90 分），週に 11 コマ開講される。その中の主要科目である「日本語 A」は，1 日 2 コマで週 4 日，講師 4 名によるチームティーチングで行われ，一学期間で初級日本語学習を終える。教科書は独立行政法人国際交流基金著『まるごと　日本のことばと文化』（三修社　2013, 2014）を採用した。

『まるごと　日本のことばと文化』は，JF 日本語教育スタンダード[1]に準拠した，課題遂行能力と異文化理解能力を向上させることを目的に作成された教科書である。教科書が Can-do シラバスに基づき，「かつどう」編と，「りかい」編に分かれていることが大きな特徴で，「かつどう」は，主にコミュニケーションの力を伸ばすことを目的とし，「りかい」は，文字・語彙・文法・文型の理解を目的としている。現在までに，入門（A1），初級 1（A2），初級 2（A2），初中級（A2/B1），中級 1（B1）の各レベル 8 冊が刊行されている[2]。

「総合日本語 A」では，1 コマ目「かつどう」，2 コマ目「りかい」の順で授業を行い，入門（A1）～初級 2（A2）までの教材全 6 冊を 192 時間（128 コマ）で学習し，初級日本語を修了するカリキュラムを組んだ。また毎回タスクシートで作文の課題を課し，添削・評価することで学習のモチベーション維持に努めた。

3. 研究方法

3.1. 研究参加者と倫理的配慮

上記「総合日本語 A」を修了した 16 名に対し，1）研究目的，2）研究参加は自由意志に基づくこと，3）研究に不参加の場合にも不利益は被らないこと，4）データの厳重な管理，5）名性の確保，6）同意撤回の可能性，について文書と口頭により説明し，同意を得た 14 名を研究参加者とした。研究参加者 14 名の属性は表 1 の通りである。

表 1　研究参加者の属性

在籍身分	短期交換留学生 10 名，大学院生 2 名，国費留学生 1 名，私費研究生 1 名
性　　別	男性 8 名，女性 6 名
出身地域	インドネシア（3 名），アメリカ（3 名），ベトナム（2 名），台湾（1 名），タイ（1 名），パプアニューギニア（1 名），中国（1 名），ラオス（1 名），タンザニア（1 名）

3.2. 課題遂行力の評価

ロールプレイテストにより，研究参加者の課題遂行能力を評価した。ロールプレイテストには，「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト[3]」（長坂・押尾 2013）を採用した。このテストは教育現場の教師ができるだけ簡単に実施できるように，特別なテスタートレーニングを前提とせず，研究参加者のレベルを JF 日本語教育スタンダードに基づいて大まかに把握できるようになっている。学習者の属性や目的に合わせてロールカードの内容を適宜変更することも可能で，今回は研究参加者の状況に合わせて，地名や場面設定を盛り込んだロールカードを準備した。そしてテスター用マニュアルに則り，「口頭でのやりとり」能力を判定した。テスターは筆者と授業担当教員 1 名を加えた 3 名で，途中テスターを代えながら研究参加者と 1 対 1 の対面式で行ったが，課題遂行力の評価は複数のテスターで判断した。ロールプレイは 1 人あたり 15 分程度を要した。

判定は 4 段階（◎：充分に達成できた，○：何とか達成できた，△：惜しかったが達成したとは言えない，×：全く達成できなかった）評価で，◎が出た時点でそのレベルのタスクが「達成できた」，×は「達成できなかった」と判定する。○または△の判定の場合は証拠不十分のため「判定を保留」し，同レベルのロールプレイを再度行うというルールで，○が 2 回の時点でタスクが「達成できた」，△が 2 回の時点で「達成できなかった」と判定する。1 つのレベルで最大 3 回まで判定の機会があり，「タスク達成」であれば一つ上のレベルのタスクへ進み，「タスク不達成」であれば一つ下のレベルのタスクを行う。この方法で，最終判定が出るまで最大で 6 回タスクを続けることが出来る[4]。

4. 課題遂行能力の判定

4.1. 充分に達成できた（判定◎）

表 2 は B1 レベルの課題「日本人にあなたの国の有名な料理について，どんな料理なのか，どうやって作るのかなどを詳しく説明してください。」の会話例である。発話者は S2 が研究参加者，T がテスターである。

表 2　B1 ロールプレイテストの会話例（判定◎）

発話者	発話内容
S2	有名な料理。インドネシアの有名な料理，多分ナシゴレンかな。①
T	ナシゴレンですか。ナシゴレンってどんな料理ですか。
S2	ナシゴレンは，あー，チャハン［チャーハン］みたいな。②
T	チャハンみたい。
S2	あ，ご飯と，あ，卵と一緒に作ります。あー，醤油と，あ，醤油かけて作ります。かけて食べます。ん，ちょっとしょっぱいです。②

T	しょっぱいですか。ご飯と卵。
S2	ご飯と卵。あー，時々たまねぎ，んー。②
T	ご飯と卵とたまねぎをどうしますか。
S2	んー。パン［フライパン］で作ります。パンで作ります。よくランチで食べます。③
T	あー，ランチによく食べますか。ふーん。日本でも食べられますか。
S2	日本。んー，まだです。あ，日本で？食べ，あ，はい。食べられます。
T	食べられますか。どこで食べられますか。
S2	あ，自分で作ります【笑う】。

テスターガイドラインによると，この課題についてタスク達成の手がかりとして引き出す内容としては「①有名な料理は何か，②料理の説明ができるか（味，材料，作り方など），③有名な理由が言えるか」とある。

表 2 の会話で S2 は，料理名として「ナシゴレン」（①），料理の特徴として「チャーハンみたい」「しょっぱい」「ご飯と卵とたまねぎ」（②），有名な理由として「ランチでよく食べる」（③）と挙げている。

B1 レベル「充分に達成できた（判定◎）」の指標としては，説明したことが聞き手に十分伝わり，積極的に会話に参加できること，相手からの働きかけが無くても話し続けられること，別の表現で言い換えて説明ができること，が挙げられる。この会話では「ナシゴレンの作り方」という説明が伝わり，相手からの働きかけが無くても積極的に話を続けることが出来ている。「ご飯と卵とたまねぎをどうしますか」というナシゴレンの作り方に関する難しい質問には，自らの語彙力の範囲で上手く言い換えて対応していることが分かる。よってこの課題は「◎：充分に達成できた」と評価した。

4.2. 何とか達成できた（判定〇）

表 3 は B1 レベルの課題「日本人の友達が，あなたの町に出張に行きます。そして，空き時間に観光に行きたいと言っています。あなたの国のお勧めの場所を紹介し，そこがどんな所か，なぜそこが良いのかなどを詳しく説明してください。」という課題の会話例である。

表 3　B1 ロールプレイテストの会話例（判定〇）

発話者	発話内容
S5	私の町はあまり何も無いですけど，海が，海ならありますよ。あ，でも，あ，やっぱ海です。①
T	海ですか。海の名前は何ですか。

S5	海の名前は「スミラ」という海です。
T	そこはどんな海ですか。他の海と違いますか。
S5	他の海が違うことは多分無いですけど，あ，何か私の町にいるだけ，いいです。あ，でもその海は，いろんな活動ができますよ。③
T	どんなことができますか。
S5	あ，バイク。バイルレース［バイクレース］。そういうことです。②
T	バイクのレースが出来ますか。
S5	はい。海の料理も食べられます。②
T	へえ，いいですね。美味しそうですね。今度行ってみたいです。そこは空港から近いですか。
S5	空港から，あ，とても遠いです。②
T	どうやって行くんですか。
S5	空港からむずけしい［難しい］ですけど，多分，何か，友達の車が必要です。
T	ああ，そうなんですか。バスは無いんですか。
S5	バスが無いです。ああ，多分タクシーがありますよ。でも高いですから，自分の車のほうが一番いいです。②

この課題では「①お勧めを教えてもらえるか，②説明ができるか（どんなところか，何があるか，どこにあるかなど），③理由が言えるか」のやりとりを評価する。

表 3 の会話で S5 は，観光地として「海」（①），場所の説明として「バイクレースが出来る」「海の料理が食べられる」「空港から遠い」「タクシーか車で行く」（②）とある。勧める理由としても「色々な活動ができる」「私の町にいるだけでいい」（③）で分かる。

B1 レベル「何とか達成できた（判定〇）」の指標としては，説明したことが聞き手にほぼ伝わり，積極的に会話に参加できること。相手からの働きかけが無いと話し続けられないことがある，別の表現で言い換えて説明ができること，が挙げられる。たどたどしく文法的な誤りもあり，よく考えずに発言してしまうことで内容が一貫しない部分もあるが，ロールプレイテストの判定基準が「「文法の正しさ」「語彙の使い方」といった分析的な観点ではなく，「タスクが達成できたか／できなかったか」という言語活動全体から考える[5]」という点から見ると，説明したことが聞き手に伝わるため，この課題は「〇：何とか達成できた」と評価した。

ただし質問の仕方が，やや一問一答式のような流れになっている部分もあることから，研究参加者の発話をもう少し待ち，積極的に話題を広げられるかどうかを観察する必要があったと考えられる[6]。

4.3. 惜しかったが達成したとは言えない（判定△）

表 4 は B1 レベルの課題「沖縄に来たばかりの友達が食料品を買いに行きたいと言っています。あなたが知っているお店を紹介し，どんな店か，なぜその店が良いのかなど，詳しく説明してください。」の会話例である。

表 4　B1 ロールプレイテストの会話例（判定△）

発話者	発話内容
S8	えっとね。私は，あ，N モール知ってる？ ①
T	N モールですか。え，そこ私行ったことないですね。どんな店ですか。
S8	N モールは，あー，服とか食べ物の店です。野菜買いたい？ ②
T	はい，野菜を買いたいです。
S8	野菜も N モールの中で，あー，売ります。
T	そうですか。お店の人はどうですか。
S8	はは【笑う】。あの，お店の人？働いている人？
T	はい。
S8	店の人は優しい。③
T	あ，そうですか。どんなとことが優しいですか。
S8	はは【笑う】。どんなところが優しい？あ，そうねー。例えば食べ物の，プライス？日本語でどうやって話します？
T	プライス大丈夫ですよ。
S8	さが，探している時，店の人，いって，あー，見えます？見える。店の人が，プライスを，見える。はは【笑う】。

この課題の判定はロールプレイの中で「①食品を買える場所，②店の説明（品揃えなど），③店を紹介する理由（店員の対応など）」をやりとりできるかが鍵となる。

表 4 の会話で S8 は，店名として「N モール」（①），店の説明として「服とか食べ物の店」（②）と紹介している。その理由として「店の人は優しい」（③）と述べているものの，具体的に説明するまでには至らなかった。

B1 レベル「惜しかったが達成したとは言えない（判定△）」の指標としては，説明したことが聞き手にほとんど伝わらない，相手からの働きかけがあれば話し続けることができる，別の表現で言い換えて説明ができないこと，が挙げられる。スクリプトでは分かりにくいが，この研究参加者は意味を考えながら極端にゆっくりと話すため，会話のやりとりが成立するまでに大変時間がかかっている。また絶対的な語彙力の不足により会話全体の流れが悪く，説明したことが聞き手にほとんど伝わらない箇所もあった。よっ

てこの課題は「△：惜しかったが達成したとは言えない」と評価した。

なお,「「プライス」は日本語でどうやって話しますか?」という問いかけに対し,「値段」と教えてあげるべきであったかどうかは, 判断が難しく, テスター間でも意見がわかれるところであった。このようにテスターに対し, 語彙や表現を確認しながら会話を進めたがる学習者もいる。そのような場合のテスターの対処法について, テスターマニュアルへの記載が期待される。

5. 結果

5.1. 課題遂行能力

ロールプレイテストは学習者の平均レベルに最も近いと想定される A2 レベルから始めた[7]。ロールプレイテストの判定結果を表 5 に示す。また全体の比率をグラフ化したものを図 1 に表す。研究参加者 14 名中, 2 名が B2 レベル, 9 名が B1 レベル, 3 名が A2 レベルという判定であった。

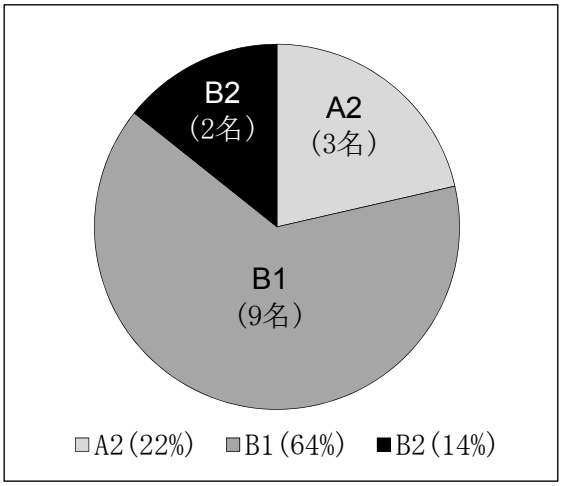
表 5　ロールプレイテスト判定結果

番号	ロールプレイ記録						判定
	1 回目	2 回目	3 回目	4 回目	5 回目	6 回目	
1	A2◎	B1○	B1◎	B2△	B2○	B2×	B1
2	A2◎	B1◎	B2×				B1
3	A2◎	B1△	B1×				A2
4	A2◎	B1◎	B2○	B2○			B2
5	A2◎	B1○	B1○	B2△	B2○	B2△	B1
6	A2◎	B1◎	B2○	B2○			B2
7	A2○	A2○	B1×				A2
8	A2◎	B1△	B1○	B1△			A2
9	A2◎	B1○	B1◎	B2×			B1
10	A2◎	B1○	B1◎	B2×			B1
11	A2◎	B1○	B1○	B2×			B1
12	A2○	A2◎	B1○	B1○	確定[8]		B1
13	A2◎	B1◎	B2△	B2○	B2△		B1
14	A2◎	B1◎	B2△	B2△			B1

JF 日本語教育スタンダードのレベル基準では, A1～A2 レベルが「基礎段階の言語使用者」, B1～B2 レベルが「自立した言語使用者」となっており[9],「総合日本語 A」のコース修了者のほとんどが「身近な話題で説明ができる（B1 レベル）」能力を有し, 一部は「意見とその根拠を言える（B2 レベル）」に達していると判定された。

「日本語 A」の授業では A2 レベルまでの学習しか終えていないにも関わらず，ロールプレイテストでは B1 や B2 レベルの「口頭でのやりとり」能力があると判定された。筆者らは，研究参加者の発話に文法の不正確さ，語彙の誤り，たどたどしく伝わりにくい部分があったとしても，その人なりの表現であくまで「タスクが達成できたか／できなかったか」を判断基準とした。そのため，たとえ自らの日本語運用能力より高いレベルの課題であっても，達成できたと判定されるケースがあったと考えられる。後述の山元（2016）と本調査で行われたレベル判定は，国際交流基金の開発者らが想定したレベルよりも甘かったという指摘[10]もあり，どちらの調査でも全体的に高いレベル判定になっている可能性がある。

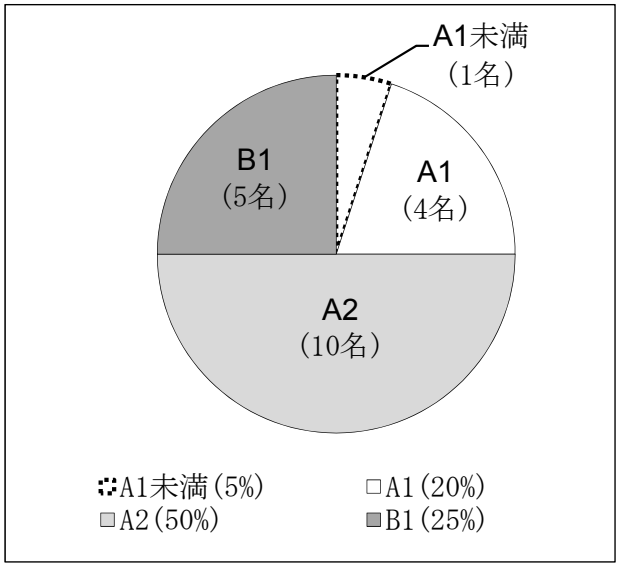
図 1　判定結果（研究参加者 14 名中）



5.2. 文型積み上げ式学習との比較

山元（2016）では，従来の「文型積み上げ式シラバス」による初級日本語コース修了者の課題遂行能力を同様の方法で検証している。コースの種類（初級日本語集中コース），学習者の属性（日本語学習経験のない来日直後），学習時期・期間（10 月～2 月／1 日 2～3 コマで週 4 日（主要科目「日本語 A」は，1 日 2 コマで週 4 日）），学習方法（講師 4 名によるチームティーチング）などは同様だが，唯一異なる条件は教科書に『みんなの日本語』(スリーエーネットワーク 1998）を採用しているという点である[11]。

図 2　山元(2016)の判定結果（研究参加者 20 名中）



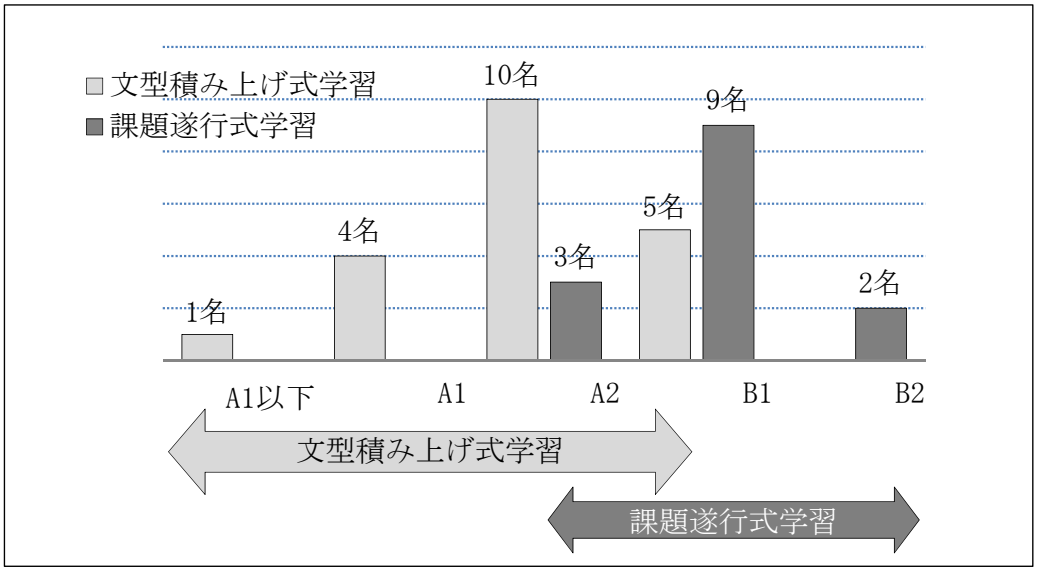
本研究では『みんなの日本語』による学習を「文型」の知識を得る学習を重視した「文型積み上げ式学習」，一方『まるごと　日本のことばと文化』による学習を「課題遂行式学習」とみなし，両シラバスによる初級日本語教育の実践が，学習者の「口頭でのやりとり」能力にどう影響するのかを比較した。

なお，上述の通り，レベル判定については，両調査とも全体的に甘い判定になっている可能性がある。しかし，両調査には1名の同じテスターが参加してレベル判定に関わっており，テスターの違いによる評価のゆれは最小限に抑えられ，判定基準も同じであるため，二つの調査結果の相対的な比較は可能であるといえる。

山元（2016）の報告内容を示した図2によると，研究参加者20名中，5名がB1レベル，10名がA2レベル，4名がA1レベルで，A1に達しない者が1名という判定になっている。

2つの調査結果を比較すると，明らかに全体的なレベルが上がっていることがわかる。つまり，文型積み上げ式学習から課題遂行式学習への変更により，平均的な口頭でのやりとり能力が，A2からB1へと向上したといえる（図3）。

図3　「文型積み上げ式学習」と「課題遂行式学習」による「口頭でのやりとり」能力



特筆すべき点は，「文型積み上げ式」の下限は「ごく簡単なやりとりができる」レベルであるA1もしくはそれに達しない者であるのに対して，「課題遂行式」ではA1レベルはおらず，「日常生活に必要な基本的なやりとりができる」A2レベルからの分布をなしていることである。文型積み上げ式の学習では，文型の「積み上げ」に失敗した学習者は脱落してしまう。そのような学習者は授業について来ることが出来ないため，コース途中からその学習者の学習自体が機能しなくなってしまう。山元（2016）のA1レベルに達しなかった1名はこのような学習者であり，授業の担当講師から相談が寄せられ，ボランティアのヘルパーをつけるなどの対応が取られたが，うまく機能しなかったということである。それに対して課題遂行式の学習では，毎回の授業で「できるように

なること」が到達目標として明示され，学習者はその課題を遂行することに集中するため，たとえ以前の課で学習した内容を覚えていなくても，授業に積極的に参加することができる。このことが「口頭でのやりとり」能力レベルの底上げにつながったと考えられる。

5.3. JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストについて

今回の調査で実施した「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」について，テスターとして使用した所感を述べる。

テスター用マニュアルでは「テスターは特別なトレーニングを受けなくてもロールプレイを実施できる」とされているが，経験は必要である。OPI[12]等とは異なり，判定基準も「タスクが達成できたか否か」というシンプルさ故に，その判断は難しい。というのは「充分に達成できた（判定◎）」か「全く達成できなかった（判定×）」の違いは明らかであっても，その間にある「何とか達成できた（判定○）」なのか「惜しかったが達成したとは言えない（判定△）」の境界線をどこに引くのかが大変難しいケースがあるためである。テスター用マニュアルに，◎や△の判定の実例はあっても，○の発話例と判定の根拠が示されていないことも評価を困難にしている。これはタスク達成度の判定（甘め／厳しめ）に影響を与える問題にもなり得る。簡易的なテストであるが故に，教育現場によって判定にゆれが生じることが前提とされているのかもしれないが，「タスク達成か否か」について，もう少し明確な基準設定がなされることが期待される。

「タスクが達成できたか否か」によって，１つ上（または下）のレベルへ進むという実施方法は，その場で４段階の達成度を瞬時に見極めなければならないことでもある。この方法だと基本的にはビデオ判定をすることができない[13]。今回は計３名のテスターで実施したため，微妙な判定事案もすぐに相談することが出来たが，経験の少ないテスターが１人で行う場合の判断は，あらゆる場面を想定した相応の準備が必要になってくるだろう。

また「受験者の発話をできるだけ待つ」，「発話を促す」，「別の表現で言い換えや説明をさせる」といったテスターの行動には高い技術が求められ，難しさを痛感した。テスターの違いによる話し方の癖や，展開の仕方によっては判定結果に影響を及ぼすこともあり得る。複数のテスターで行う場合は事前にテスター行動の注意点を再確認しながら，ロールプレイのスタイルを平準化することは勿論，テスター１人で行う際もロールプレイの様子をビデオカメラ等に記録して，自分の話し方を客観的に検証することも必要になってくるだろう。

さらに受験者ごとに関心事が異なるため，ロールカードの内容や提出順によって結果が左右されることは避けるべきである。テスター用マニュアルでは「ロールプレイの話題は，教育現場や学習者（受験者）の興味や関心に合わせて変えることができる」とさ

れているが，単純に話題を変えるという問題ではなく，レベル別の Can-do リストに基づき「タスク達成の手がかりとして引き出す内容」や「想定会話」，さらにはロールカードへの翻訳作業も必要となり，経験の少ないテスターにとっては大きな障壁となる。今後はこの問題が解消されるように，ロールカードの例の拡充も求められる。

以上，課題について述べたが，今回テストを実施して最も強く感じたことは，「口頭でのやりとり」能力を JF 日本語教育スタンダードの基準で測る上で，「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト」は，これまでにない大変有用なツールであるという点である。今後テスター用マニュアルには，経験の浅いテスターが行った場合の失敗事例も積極的に掲載され，ケーススタディとして多様な事例が公開され，より多くの教育現場で活用されやすくなることを期待している。

6. 今後の課題

文型積み上げ式学習の問題点が指摘されて久しい（西口 1999，細川 1999 など）が，文型積み上げ式学習と他の学習法の効果を比較検証する研究は少ない。それは，問題があると指摘される学習法を敢えて使用して調査研究を行うことが研究倫理に反するためであると考えられる。山元（2016）の調査と本研究の調査の比較は，教育機関の事情により教科書が変更されるという好機を狙って実現したものであった。本研究の比較の結果の信頼性を高めるには，より多くの研究参加者を対象にした調査によるデータの蓄積が必要であるが，実際に研究を行うことは難しいと言わざるを得ない。また，今回の調査で「口頭のやりとり」の能力が比較できたが，読み書きや文法知識に関する能力の育成については比較できていない。

今後は，本調査のロールプレイテスト実施後に行ったアンケート調査回答を質的に分析し，文型積み上げ式で学んだ学習者と，課題遂行式で学んだ学習者の，学習修了後の志向や心理についても比較してみたいと考えている。また，両方の学習法で教えたことのある教員にインタビューをして，その全体的な効果についても，質的に検証していきたい。

参考文献

(1) 国際交流基金（2014）「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト　テスター用マニュアル」
(2) 長坂水晶・押尾和美（2013）「JF 日本語教育スタンダードに準拠した口頭テスト：課題遂行能力測定のためのロールプレイタスクと評価指標の作成」『言語文化と日本語教育』46, 70-73
(3) 西口光一（1999）「状況的学習論と新しい日本語教育の実践」『日本語教育』100,7-18
(4) 細川英雄（1999）「日本語教育と国語教育―母語・第 2 言語の連携と課題―」『日本語教育』100，57-66
(5) 牧野成一（2001）『ACTFL　OPI 入門　―日本語学習者の「話す力」を客観的に測る―』，アルク
(6) 山元淑乃（2016）「文型積み上げ式シラバスによる初級日本語学習修了者の課題遂行能力：ロールプレイテストによる評価と質問紙調査の質的分析を通して」『琉球大学留学生センター紀要』3, 55-63

（琉球大学国際教育センター留学生ユニット）

1 JF 日本語教育スタンダードとはヨーロッパの言語教育の基盤である CEFR（セファール）の考え方を基礎にした，日本語の教え方，学び方，学習成果の評価の方法を考えるためのツールである。JF 日本語教育スタンダードでは，どのような文法を知っているか，単語や漢字をいくつ知っているかではなく，「日本語を使って何ができるか」という課題遂行能力がレベルの指標となっており，「can-do」による言語熟達度を，A1，A2，B1，B2，C1，C2 という 6 段階の尺度で表している。

2 現在までに刊行されている教科書は以下の通り。入門（A1）および初級（A2）レベルには，「かつどう」と「りかい」の二つの教材があり，初中級（A2/B1）および中級 1（B1）レベルのみ一冊に集約されている。
『まるごと　日本のことばと文化　入門（A1）　かつどう』（三修社　2013）
『まるごと　日本のことばと文化　入門（A1）　りかい』（三修社　2013）
『まるごと　日本のことばと文化　初級 1（A2）　かつどう』（三修社　2014）
『まるごと　日本のことばと文化　初級 1（A2）　りかい』（三修社　2014）
『まるごと　日本のことばと文化　初級 2（A2）　かつどう』（三修社　2014）
『まるごと　日本のことばと文化　初級 2（A2）　りかい』（三修社　2014）
『まるごと　日本のことばと文化　初中級（A2/B1）』（三修社　2015）
『まるごと　日本のことばと文化　中級 1（B1）』（三修社　2016）

3 JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテストは口頭での課題遂行能力を測るための簡易テストで，次のような特徴があるとされている。
①JF 日本語教育スタンダードのレベル基準を使って判定できる

②ロールプレイを通して「口頭でのやりとり」能力を測ることができる
③短時間（約 15 分）で実施できる
④テスト用キットを利用して準備すればテスターになれる
⑤ロールプレイや進め方を教育現場に合わせることができる

4 国際交流基金 (2014)「JF 日本語教育スタンダード準拠ロールプレイテスト　テスター用マニュアル」　p.7　「1.3　テストの実施方法」。
5 同書　p.8　「1.3.2　判定方法」。
6 ロールプレイ中のテスター行動の注意点としては,「積極的に会話に参加できるかどうかを見るために，学習者の発話をできるだけ待つ」ことが挙げられている。
7 殆どの研究参加者が A2 レベルを 1 回で達成（◎判定）していることから，結果論としてこの場合の 1 回目のロールプレイテストは B1 レベルから始めたほうが時間短縮にも繋がったと考える。
8 マニュアルによると最終判定まで異なるレベルのロールプレイを繰り返すことになっているが，テスターが 1 つ上のレベルは不可能と判断した場合，時間の都合上ロールプレイを終了して「確定」と記した。
9 レベル別ロールプレイで測定する能力

自立した言語使用者	B2	意見とその根拠を言える
	B1	身近な話題で説明ができる
基礎段階の言語使用者	A2	日常生活に必要な基本的なやりとりができる
	A1	ごく簡単なやりとりができる

10 沖縄県日本語教育研究会第 13 回大会（於：琉球大学）において，本研究の内容を発表した際，国際交流基金のテスト開発者の方から，学習範囲（A1～A2 レベル）とロールプレイテストの結果 (A2～B2 レベル) に乖離と，レベル判定の甘さについてご指摘を頂いた。
11 「日本語 A」で使用した教科書・解説書は以下の 4 冊。
『みんなの日本語　初級 I 本冊』（スリーエーネットワーク　1998）
『みんなの日本語　初級Ⅱ本冊』（スリーエーネットワーク　1998）
『みんなの日本語　初級 I 翻訳・文法解説　英語版』（スリーエーネットワーク　1998）
『みんなの日本語　初級Ⅱ翻訳・文法解説　英語版』（スリーエーネットワーク　1998）
なお「総合日本語 A」同様，副教材類を使用した課題や，毎回漢字のクイズを実施するなど，継続して予習・復習を促す学習環境を整備した。
12 OPI（Oral Proficiency Interview）は，外国語学習者の会話のタスク達成能力を，一般的な能力基準を参照しながら対面のインタビュー方式で判定するテスト。
13 本研究では研究参加者の了解を得てロールプレイの様子をビデオ撮影した。ロールプレイ終了後，最終レベルを確定する際にビデオ確認を行い，判断材料とした。

The Can-do Syllabus and Learner's Task Competence
- through the Evaluation by Rope Play Test -

MAJIMA Tomohide
YAMAMOTO Yoshino

Keywords: Task Competence, Can-do Syllabus, JF Standard for Japanese-Language Education, Role Play Test

abstract

This paper examines the task competence which Japanese language learners gain in the task performance focused learning style. Fourteen students were administered a role play test provided by the Japan Foundation after they completed an intensive 4-month basic Japanese language course using the Can-do syllabus. The test results showed that 2 students were evaluated as B2 level, 9 students as B1, and 3 students as A2. The average task competence level of the students who studied in the task performance focused learning style was higher than the students who studied in the sentence-pattern focused learning style.

琉球大学国際教育センター紀要　規定

1. 投稿資格：琉球大学グローバル支援機構国際教育センター所属教員（非常勤講師含む）および当センターにおいて適当と認められた者とする。共著の場合，前述の教員が１名含まれていなければならない。ただし「内容区分 f. 報告」はこの限りではない。
2. 内　　容：未発表のもので日本語教育・外国語教育およびその関連領域とする。
3. 内容区分：a. 研究論文，b. 調査報告，c. 実践報告，d. 研究ノート，e. 書評，f. 報告（a～e にあてはまらないもの），のいずれかとする。
4. 特別寄稿：招聘事業の講演者等に依頼し，原稿を掲載する。
5. 使用言語：本文は日本語または英語とする。
6. 書　　式：横書きワープロ（ワード）入力で，B5 判に 39 字×35 行とし，16 枚以内（研究ノート，書評も同様）とする。図表・参考資料・参考文献・註等もこの分量の範囲に含める。（本文・参考文献・註の文字・行の縮小は不可）文献の書き方等は学会誌『日本語教育』の規定に準ずる。詳細は別途委員会で定めたものに従う。
7. 要　　旨：研究論文には和文（400 字以内）と英文（200 語以内）の要旨をつける。調査報告，実践報告には和文（400 字以内）の要旨をつける。またそれぞれ，5 語以内でキーワードを付す。
8. 編集委員：紀要の発行にあたっては国際教育センター教員によって，紀要編集委員会を置く。委員会のメンバーは 3 名とし，原則として 1 年ごとに 1 名ないし 2 名交代する。
9. 採　　否：紀要編集委員会で採否を決定する。
10. 発 行 日：紀要の発行は年 1 回とする。
11. 著 作 権：著者の申し出が特にない場合，投稿された著作物は琉球大学学術リポジトリへ登録するものとする。ただし，この場合，著作物の著作権は原著作権者（著者）に帰属するものとする。

〔平成 28（2016）年 7 月 6 日決定〕

執　筆　者　紹　介

（掲載順）

葦原（あしばら）　恭子（きょうこ）（琉球大学国際教育センター　准教授）
日本語教育・異文化コミュニケーション

奥山（おくやま）　貴之（たかゆき）（東京富士大学経営学部　非常勤講師）
日本語教育・日本文学

塩谷由美子（しおたにゆみこ）（東京富士大学経営学部　教授）
日本語教育

島田（しまだ）めぐみ（東京学芸大学　教授）
日本語教育・言語学

名嶋（なじま）　義直（よしなお）（琉球大学国際教育センター　教授）
日本語教育・言語学

真島（まじま）　知秀（ともひで）（琉球大学国際教育センター　非常勤講師）
日本語学・日本語教育

山元（やまもと）　淑乃（よしの）（琉球大学国際教育センター　専任講師）
言語学・日本語教育

編集後記

『琉球大学留学生センター紀要』は 2016 年 3 月に通算 13 号を数えました。2016 年 4 月から「留学生センター」が「国際教育センター」になったことに伴い，紀要も名称を一新し，『琉球大学国際教育センター紀要』となりました。今号は通算 14 号であり，また創刊号でもあります。今後は，国際教育センターの留学生ユニットと外国語ユニットから広く原稿を募集して行きます。

国際教育センターの発展に伴い，この紀要もより充実した内容を発信できることを期待しています。

紀要編集委員（◯印は編集委員長）

◯葦原恭子　名嶋義直　山元淑乃

琉球大学国際教育センター紀要　創刊号
（琉球大学留学生センター紀要　通算 14 号）

発行　2017 年 3 月

発行：琉球大学グローバル教育支援機構
国際教育センター
〒903-0213 沖縄県中頭郡西原町字千原 1 番地
電話(098)895-8139

University of the Ryukyus
琉球大学

1 Senbaru, Nishihara-cho, Nakagami-gun
Okinawa JAPAN 903-0213