



Title	日本語学習者の意見文における反論を用いた意見表明
Author(s)	藤井, みゆき
Citation	大阪大学日本語日本文化教育センター授業研究. 2023, 21, p. 59-67
Version Type	VoR
URL	https://doi.org/10.18910/91281
rights	
Note	

The University of Osaka Institutional Knowledge Archive : OUKA

<https://ir.library.osaka-u.ac.jp/>

The University of Osaka

日本語学習者の意見文における反論を用いた意見表明

Counter Arguments in Japanese Language Learners' Essays

藤井 みゆき

【要旨】

本稿では、2022年度の大阪大学日本語日本文化教育センターのU2クラスの「文章表現」の授業において執筆された意見文を対象に、反論を用いた意見表明で、読み手の理解を妨げている箇所を分析し、指導方法を検討した。

読み手にとってわかりにくい部分では、(1) 自分と異なる意見の承認の不適切な表現形式、(2) 情報量の過不足、(3) 内容の不整合が見られた。

読み手の理解に支障をきたさない意見表明を行うためには、教える側が譲歩と反論部分の言語形式を体系的に示すこと、書き手がアウトライン作成の段階で論理関係に整合性があるかどうか吟味すること、文章の執筆後に注意深く読み返して主張が正確に伝わるかどうかを考えることが必要である。

長い文章の執筆は、学習者が負担に感じる傾向があるが、活動期間終了後の質問紙調査では、多くの学習者が長い文章を書くことに自信を持った様子が見られた。また、クラスメイトの意見文を読むことが学習につながると考えた学習者が半数いた。

1. はじめに

日本語学習者が書く文章には、表記、語彙、文体、文法、談話に関する様々な誤用や日本語母語話者にとって理解しにくいと思われる箇所が含まれることが多い。中上級の水準の文章には、目につきやすい言語形式の誤りと、一見では誤用の要因がわからないものの、読み手の理解に支障をきたす文で違和感を覚えるものがしばしばある。

日本語の総合的な学習としての「書く」ことは、既習の語彙や文法の運用能力を高めるものから論文に至るまで幅広い内容を網羅している。大学への進学を目指している学習者にとって進学後のレポート作成の基礎になる主張が含まれた文章の執筆の練習は欠かせないものである。

意見文作成の指導の際には、書き手の主張を表す文末表現を提示し、説得力強化のために文章の根拠を含めること、論理展開を意識した構成等を授業で扱い指導することが多い。それにもかかわらず、学習者による意見文はしばしば内容に齟齬が見られたり、主張が明確でないため読み手が書き手の主張を推測しながら読み進めざるを得なかったりして、効果的な意見提示につながらない場合がある。

近年、文章表現の指導用に論理展開を扱う市販の教材が増えてきた。たとえば、倉八（2019）の『日本語の論文力練習帳 改訂版』（p.4）では、「賛成・反対の意見を述べる」で、「1. 賛成の結論を導く構成」として主張の根拠を述べた後で「反対の立場の容認」を行い、主張、結論に結びつけることを示しており、文章の一貫性や結束性を意識した練習ができる材料を提供している。

本研究では、説得力がある意見文の作成のために、逆説を伴う意見表明の部分に注目し、自分とは異なる意見を認めた上で自らの主張を展開する反論を用いた意見表明を取り上げ考察を行う。

2. 先行研究

日本語学習者の作文やライティングに関する先行研究は多数見られるが、本稿で参考にしたのは、意見文におけるわかりにくさや譲歩・反論に関する先行研究で、以下のようなものがある。

まず、わかりにくさについて、小森（2006）は、中級日本語学習者の作文において、「文章としてのまとまりのなさ（テキスト性の欠如）」がわかりにくいとされる要因であると考え、テキスト性を支える要素の中で、「結束性」と「卓立性」に焦点をあて分析を行っている。さらに、小森・内藤（2015）が、アカデミック・ライティングにおける一貫性の条件を定義し、その定義から逸脱するタイプとして、「対応箇所の表現・内容との不一致」「対応箇所が指示する内容の範囲との不整合」「主張に関わる語彙・文型の不整合」を挙げている。最後に、学習者と教員が使用可能な一貫性のチェックリストの作成を提案している。

一方、田代（2007）は、中級日本語学習者である中国語母語話者と日本語母語話者の日本語による意見文の論理展開を比較し、日本語母語話者の論理的文章の問題を探っている。中級の日本語学習者の文章には、逆説的接続、同列・補足の接続詞の使用が少ないため、主張の制限、反駁等の論理展開が足りず、意見の説得力が弱くなる可能性を示唆している。

長谷川・堤（2011）は、アカデミックライティングにおける「分かりにくさ」の説明として、「評価者・読者」が対象の作文が「自らの持つ『ひな形』」から「逸脱している」場合に、文章を「再構築」しなければならないことから発生する負担の大きさに起因するものであると述べている。そして、意見文では「主張文とその根拠となる事実文の適切な構成がなされているか否かが、意見文全体への評価を決定付けている」とまとめている。

意見文に関する「譲歩」についての研究としては、まず、石塚・成田（2009）が挙げられる。その論考では、日本人大学生と中国人日本語学習者、韓国人学習者の日本語の作文の比較があり、書き手の主張が提示される段落の位置と中心文の文末形式の分析とともに、反論や譲歩の表現がどの程度含まれていたかが示されている。反論と譲歩の出現頻度は、日本人大学生は自分とは異なる立場の意見に対して譲歩する傾向があるのに対し、中国と韓国の学習者は反論を提示することが多かったと報告している。

また、工藤・伊集院（2013）は、超級レベルの学習者の意見文を対象に、「譲歩」の機能とその論理性を調べ、文章の各部に相応しい「譲歩」の論理展開パターン及び「譲歩」を含む際の留意点を明らかにしている。

山口（2019）は、小論文において、論題と反論・反駁を類型化し、意見に内在する問題点、または主張を支える理由に正対して反論し、反駁した場合に説得力が高まることを明らかにしている。本稿で扱う文章は意見文だが、主張が含まれるという点は小論文と共通している。

本稿では、2022年度のUプログラムの「文章表現」の授業において、学習者が執筆した意見文の反論を用いた意見表明で不自然な箇所を抽出し、その要因と読み手に意見が受け入れられやすい文章を産出するための文章作成の練習方法を検討する。

3. Uプログラムと学習者の背景について

大阪大学日本語日本文化教育センターの学部留学生プログラム（Uプログラム）では、1年後に日本の大学進学を控えた学生が対象の国費留学生のための予備教育プログラムである。2022年度は8段階のクラスに分かれており、今回対象とするのはU2（上級クラス）の「文章表現」

の授業に参加した学生10名の意見文である。

出身国の内訳は、韓国7名、シンガポール1名、ベトナム1名、ロシア1名である。授業開始後の質問紙調査により、彼らの渡日前の日本語能力は日本語能力試験N1－N3合格レベルであることがわかったが、作文中の誤用や意見文の内容に関する評価にクラスを分けるほどの大きな差は見られなかった。日本語学習歴は2～3年が最も多く、全体では2年～7年であった。渡日前の日本語学習の場は、10名中8名が塾や語学学校であり、中学で1名、高校での学習者は2名であった。

4. 分析対象の意見文と作成の手順

今回対象となった意見文は、前述した学習者が文章表現の授業において、または課題として作成したもので、意見が含まれる二項対立の課題作文である。課題は日本留学試験記述問題の類題で、文字数はテーマによって異なるが、500－600字程度のものであった。与えられたテーマは、提出してもしなくてもいい課題を含む13種類で、今回分析の対象とした意見文は計101編である。

意見文を書く活動は、期間の前半に行い、以下の手順で進めた。

- (1) 各自課題に沿った内容の構成メモを作成し、意見文を執筆する（テーマによっては、事前にペアやグループで話し合った後、執筆作業に入った）。
- (2) (1) の作文を教師が添削する。
- (3) 教師が選んだ複数の意見文をクラス全体で読み、修正したり、優れていると思われる箇所の意見交換を行ったり、論理展開を確認したりする。
- (4) (3) を共有し、教師がコメントを行う。
- (5) (2) で添削した意見文を返却する。

期間の後半は、(3)(4)の代わりに、ペアやグループで相互に意見文を読み合い、コメントを行った。

教師の教授活動の振り返りのため、意見文の執筆活動の開始後と、活動終了後に各1回の質問紙による調査を行った。

(3) で扱った意見文は、同調査で執筆した文章を共有してもいいと承諾が得られた文章9名分にかぎった。

5. 反論を用いた意見表明の分析

意見文において主張を述べる際には、自身の意見を連ねるのみならず、その意見を支える根拠を示したり、自説に対する反対の立場に触れ容認した後で反論を続けたりする等、表明する意見を強固なものにしていく工夫が必要である。しかし、学習者の意見表明には、その反論の内容や方法が読み手の予想と異なるため、主張が伝わりにくいものになってしまうことがしばしば見受けられる。

ここでは、学習者が執筆した意見文の中で、読み手の理解を妨げる論理展開の部分を取り上げ、その要因を考察し、説得力を高めるための学習方法を検討する。

今回分析した文章において読み手の理解が円滑に行われにくかったものは、大きく分けて3つのタイプのものがあつた。以下にその例を挙げて説明する。

意見文の例は、全て原文のまま記載し、____は譲歩の表現を示した箇所、~~~~はわかりにくい部分である。必要に応じて、書き手に文の意味を尋ねた。

(1) 自分と異なる意見の承認の不適切な表現形式

(テーマ：高校生のアルバイトの是非について)

例1 確かに、学生の仕事は勉強することであるから、アルバイトは大人になってからでも遅くないだろうと思う人がい兼ねない。しかし、その「勉強」がアルバイトで得られるならばどうだろう。例えば、実戦経験を成績より一層重視する芸術専門、また、ファッション専門等を志望する生徒がその例に該当する (S5)。

~~~~の「い兼ねない」はよくないことが起こる可能性を示す表現で、書き手は自分の意見と異なる意見を持つ人の考えを取り上げたつもりだろうが、この文脈では、反対意見を持つ人の存在自体がよくない印象を与えてしまう恐れがあるので、代わりに「いるだろう」や「いるかもしれない」という中立のニュアンスがある文末表現が適切だろう。

このような日本語母語話者にとって文末に違和感をもつ文章は、例2のように、他の学習者にも見られた。

(テーマ：英語の早期教育の是非について)

例2 確に、母語を学ぶより、英語を学ぶことが難しいため、英語の早期教育は必要だと主張する人がいるらしい。しかし、上記の理由である、母語の重要性とものごとの正確な理解のために、母語の勉強が英語の勉強よりもっと大事だと思う (S6)。

~~~~の「いるらしい」は、「いるだろう」「いるかもしれない」等の可能性を表す文末表現のほう譲歩を表す「確かに」との整合性がある。

例1と例2の文末表現を整えるためには、譲歩の言語形式と共起する語のバリエーションを教室で示し、論理展開とともに練習する必要があるだろう。

他にも、不適切な接続詞が用いられたため、前後の論理展開と合致せず、わかりにくい意見文が見られた。

(2) 情報量の過不足

(テーマ：お金と時間はどちらのほうが大切か)

例3 確かに、お金でもっといい思い出を作れるという人もいるかもしれない。しかし、人生には時期があり、ある時期にだけできることがあるから思い出を全部お金で買えないと思う (S3)。

石黒・筒井（2009）は、「自分の書いた文章が読み手にうまく伝わらないことがあります。その原因は、多くの場合、言葉が足りないことによります」（p.119）と説明している。例3は、読み手が情報を補って読み進めなければならず、読む際に負担になる。書き手に意味を確認したところ、例3の は、「人生にはタイミングがあり、大切な時期にお金があるとはかぎらないため」だと説明していた。

また、次の例4の 箇所のように、不要な情報があるために、論理がわかりにくくなっている場合もある。下線部の前の文では、自分の意見とは異なる意見を持っている人が「お金のほうが大事」だという理由として「お金で他人の時間を買ったりして時間を節約できる」ことを挙げているが、「しかし」の後の反駁が前の文と内容が重ならないため、文と文のつながりが見いだせず、読み手にとってわかりにくい文章になっている。「しかし」に続く文は、前の文の内容を受けて、たとえば、「私はお金を出しても他人の時間を買うことは不可能であると考える。よって、お金で買えない」のような内容ならば、後続する「時間は増やしたり減らしたりすることができない。」に違和感なくつながるのではないだろうか。

例4 中にはお金で他人の時間を買ったりして時間を節約できるため、お金のほうが大事だという意見もある。しかし、お金で時間を買うということは、むしろ時間の限定さをよく理解しているという意味である。時間は増やしたり減らしたりすることができない。自分に与えられた時間を大事にして使うしかない。一方、お金は時間さえあればいくらでも稼げるのである（S4）。

（3）内容の不整合

（テーマ：中学生以下の子供のインターネット使用の是非）

例5 もちろん、中学生の時までインターネットを使わせたら、情報収集能力が他の学生に比べて劣るかもしれないという意見もあるが、危ない情報が多く含まれているインターネットで収集能力を育てるよりは、新聞や雑誌を使って能力を育てる方がいいと思う（S7）。

例5は、 の前件と後件の内容が食い違っている。意見文の執筆後に本人に確認した際に、指摘されて本人が「インターネットを使わせなかったら」の誤りであったことに気づいた。自身で論理の整合性を確認することを怠らず、執筆後に確認することは教室で何度も反復しているが、単純なミスでこのような整合性が合わない文章になってしまう可能性がある。

（テーマ：大学の無償化の賛否について）

例6 確かに、大学が無償になると、奨学金の意味がなくなるのではないかという意見があるかもしれない。しかし、学費の支えにおいては他のところでおぎなえば良いし、意味自体への影響はないと思う（S5）。

例6は、「大学の無償化」と「奨学金の支給」については直接の因果関係がないと思われるが、書き手は同じ出費を伴うものとして、一括りにして述べたものであろう。これらの「内容の不整合」が今回最も多く見られた読み手の理解を妨げるものであった。

小森（2006）は、「関連語句を反復した情報を入れるとその因果関係が明らかになり、先行文脈との間に結束性が見られるようになる」と述べている。書き手に確認したところ、「学費の支えにおいては他のところでおぎなえば良い」というのは、「現金ではなく、物で援助を行う」ことを指していることがわかった。その内容を取り入れると、例6の「しかし」の後には、たとえば、「奨学金ではなく、コンピュータの現物支給などの支援を行えば、これまで同様の効果が得られるのではないだろうか。」等のような文が考えられる。このように、内容を確認しながら「関連語句を反復した情報を入れる」ことを学習者に指示すると、結束性を保つことが理解しやすいのではないだろうか。

以上が今回多く見られた反論を含む意見表明の箇所である。

活動期間前半の授業では、意見文執筆後に教師が選択した複数の文章をクラス全体で共有し、主張と根拠や反論の整合性について話し合ったり、優れた言語形式等をお互いに選択したりした。

今回対象にした意見文では、反論を用いた意見表明の部分において、13のテーマにわたって多くの学習者の文章に読み手の理解に支障をきたす箇所が見られた。学習者の日本語能力の水準を考えると、これから日本語能力の伸長が期待される学習者も、既に日本語能力試験のN1を合格した学習者にとっても、反論を用いて自分の主張を強固なものにし効果的な意見提示に結び付ける書き方は習得が困難なものであることがわかった。一方、わかりにくさが表れる文章は単純に日本語のレベルに比例するものではなく、その数は書き手によって偏っていた。たとえば、上の例でいうと、成績がいいS5はその数が多かった。言語形式の習得は比較的伸びが感じられやすいが、論理展開に関わる文章の書き方については、物事を筋道立てて考えそれをわかりやすく提示する力に関係があり、個人差があることが否めないのではないだろうか。

言語形式の誤用は短時間で正誤の判断が付きやすいが、主張に一貫性がある論理展開であるかどうかは、言語形式ほど判断が容易ではない。活動の前半で、サンプルの文章を見ながら論理関係を確認する作業を行ったが、自ら執筆するとなると、内容の統合が難しくなる場合もあるようだった。教師が譲歩や反論部分によく出現する表現を示したり共起しやすい言語表現を論理とともに意識させたりすることが読み手の理解が容易に導かれる意見表明の習得に役立つと考えられる。

山口（2019）では、アウトライン作成時にピア・レスポンスを多く取り入れているという。本授業では、アウトラインは各自に任せており、熱心に構成をしっかりと考えてから原稿用紙に文章を書き始める人もいれば、キーワードのみを記入してからすぐに本文の執筆にとりかかる学習者もいた。前者の書き手の文章のほうが論理の一貫性がある傾向があり、文章を書く作業は個人のスタイルに大きく左右されるものだとして理解していたが、執筆前のアウトラインの活用の工夫も必要だと痛感した。アウトラインの段階で論理性がきちんと整えられれば、内容の齟齬が少なくなっていくだろう。また、文章の完成後に執筆者が主張の一貫性を確認する作業があれば、文章をわかりやすく練り直す機会が増えるし、日本語母語話者が予測する意見提示の練習にもなる。

6. 質問紙調査からの考察

今回13種類のテーマの意見文を分析したが、1つ目の課題の後に、譲歩と反論を用いて行う意見表明について文章の例を挙げ、構成と言語形式についてクラスで紹介した。1つ目のテーマ後、3つ目のテーマまではそれらを用いたわかりにくい文章の数は多くなかったが、7回目の執筆時が最も多く、以後その数は少なくなっていく。このことは、学習者がはじめに表現を学び、次に、自身が執筆する文章に取り入れてみるという練習の過程を経て、その後習得が進み、わかりにくさが感じられる文章が少なくなっていくとも考えられる。

以下に、活動後の質問紙調査の問いを抜粋し、得られた回答に考察を交えまとめる。

「来日前と比べて長い文章を書く自信ができましたか」という問いには、「はい」を選択した学習者が9名だった。また、「はい」と「いいえ」のどちらも選んだ人が1名いた。学期開始後には多くの受講生が「長い文章を書くのが得意ではない」と教室で話していたが、今回の回答では、ほぼ全員が日本語での文章執筆に慣れ、自信をつけた様子が見える。その理由を問うところ、以下の回答が得られた。

- ・作文の練習をたくさんしたから（2名）。
- ・たくさん書いて様々な表現や書き方について勉強になったからだと思います。
- ・知っている漢字が増えた事と、書き言葉を書けるようになったから。
- ・自分の文章で間違った所を添削してもらっているの。
- ・授業でじっさいに書いたからだと思います。あと先生がたくさん教えてくれたからだと思います。
- ・段々と書くスピードも早くなったし、書き言葉もたくさん学んだから。
- ・表現力はこの授業で色々学んだからです。
- ・文体について来る前にあまり知りませんでした。今は知ることはもちろん、使えるようになった気がするのちょっと成長が見えてうれしいです。そして、他の授業でもごいや文法を重ねて学ぶので自信が少しずつ上がります。
- ・普通です。様々な新しいことを勉強して応用できたが、あちこち赤いので、どうかなあ（「はい」と「いいえ」の両方を選択した人）。

最後の「はい」と「いいえ」の両方の選択肢を選んだ学習者は、何度も書いた課題作文に最後まで教師の赤ペンの修正が入る原稿を振り返り、所感を綴ったようである。今回の添削は、彼らの日本語の水準で漢字で記すことが期待されている平仮名を漢字に修正したり、彼らの上達していく日本語の能力に合わせ、使用が期待される語彙や表現を徐々に高度なものにしていったため、最後に記した回答のように、意見文の提出回数を重ねても継続して添削される自分の文章を見て、自身の能力を卑下する内容になったのかもしれない。

また、他の授業での既習事項を意見文で用いようとする意欲が見られる学習者もあり、学習意欲の高まりとともに、各科目で学ぶ内容の相乗効果が表れている。今回は特に意識したわけではなかったが、「文法」の授業で学んだ表現を用いて文章を書いてみる等複数の科目との連携が理想である。

「授業の要望」については、次の回答が得られた。

- ・ちょうどいい
- ・もっと激しく間違った事に指摘くださったら助かります。
- ・作文のテーマは本当に面白いし、同級生の意見など、文の書き方を知りたいです（自分の作文を見せるのはたしかにちょっと恥ずかしいですが）。他の人もいやなら作文こうかんしなくてもいいけど、できればこうかんしてほしいです。

最後の「要望」は、今回の活動において、全体で学習者が書いた意見文を読む機会があったことと関係している。活動後は、レポート作成の準備で市販のテキストを使用した学習に時間を多く割くため、クラスメイトが書く意見文を目にする機会が減少した。自分が書いた文章を人に読まれる気恥ずかしさが勝って頻繁に行うと快く思わない学習者が多いのではないかと予想していたが、最後に示した要望のように、逆に相互に意見文を読み合うことにより、考えを深め、日本語の総合的な学習に結びつけることを望む学習者の声が聞かれた。今回の調査では、他の質問で半数の学習者から、意見文執筆後にクラスメイトの文章を共有することを望んでいることがわかった。「文章表現」の授業では、クラス全体で教師が説明した後、各自文章を完成させ、教師が添削内容の説明をしたりする等、コメントを一方的に伝えるという1人の学習者と教師との個々のやりとりが中心になる方法がとられることがあるが、学習者間で意見を交換する時間も、総合的な学びを促す貴重な機会になろう。

7. おわりに

本稿では、譲歩と反論を含む意見表明についてU2プログラムの学習者が執筆した意見文のわかりにくい箇所を抽出し、その要因と指導法を考察した。読み手にとってわかりにくい部分では、(1) 自分と異なる意見の承認の不適切な表現形式、(2) 情報量の過不足、(3) 内容の不整合が見られた。効果的な意見表現のために、教師が譲歩と反論の言語形式を体系的に示すこと、書き手がアウトラインで論理に整合性を吟味することと文章の執筆後に注意深く読み返すことが必要である。

意見文のわかりにくさは、必ずしも日本語の水準と呼応するものでなく、レベルが高い学習者にも見られ、効果的な反論を用いた意見表明のしかたの習得の困難さが伺えた。

参考文献

- 石黒圭・筒井千絵 (2009)『留学生のためのここが大切文章表現のルール』スリーエーネットワーク
- 石塚ゆかり・成田育男 (2009)「意見文における意見表明と反論提示—日中韓大学生の日本語作文を分析して—」『日本語教育方法研究会誌』16巻2号 pp.38-39
- 工藤嘉名子・伊集院郁子 (2013)「超級日本語学習者の意見文における『譲歩』の論理性」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』第39号 東京外国語大学留学生日本語教育センター pp.1-15
- 倉八順子 (2019)『日本語の論文力練習帳 改訂版』古今書院
- 小森万里 (2006)「中級作文におけるわかりにくさの要因—結束性、卓立性を支える要素をめぐって—」『立命館法学別冊ことばとそのひろがり (4) 山口幸二教授退職記念論集』立命館大学法学部 pp.197-216
- 小森万里・内藤真理子 (2015)「アカデミック・ライティングにおける一貫性とは—学習者・教員双方がレポート評価に利用できるチェックリストの提案—」『日本語／日本語教育研究』第6号 日本語/日本語教育研究

会 pp.205-220

田代ひとみ（2007）「中級日本語学習者の意見文における論理的表現」『横浜国立大学留学生センター教育研究論集』第14号 pp.131-144

長谷川哲子・堤良一（2011）「アカデミックライティングにおける「分かりにくさ」の要因は何か？—意見文の分析を通じた一考察—」『大阪産業大学論集 人文・社会科学編』第11巻 大阪産業大学学会 pp.21-34

山口恵子（2019）「小論文における上級学習者の課題—説得力を高める反論・反駁に注目して—」『アカデミック・ジャパニーズ・ジャーナル』第11号 pp.19-27 アカデミック・ジャパニーズ・グループ研究会

（ふじい みゆき 本センター非常勤講師／東大阪大学講師）