

縦断的会話データにみる 日本語学習者の不同意表明

—第二言語語用論の観点からの考察—

堀 田 智 子

1. はじめに

コミュニケーションを円滑に行うためには、語彙や文法、音韻といった言語知識に加え、文脈を理解し、状況に応じて適切に使用するための能力、すなわち、語用論的能力 (Pragmatic Competence) が必要となる。語用論的能力の習得は、第二言語 (Second Language, 以下 L2) 学習者にとって、容易ではない。聞き手との関係や発話行為の負担度といった社会言語学的要素の理解はもとより、学習者の母語や母文化、言語習熟度など様々な要因が複雑に関わるためである。

L2 学習者の語用論的能力に注目する「L2 語用論」(Second Language Pragmatics) では、受容能力 (Pragmatic Receptive Skills) と産出能力 (Pragmatic Productive Skills) の両観点から、実証的研究が進められている。前者は発話意図や適切性の理解を、後者は発話などの語用論的特徴を明らかにすることを目的としている。これらの研究では、L2 学習者と目標言語話者、場合によっては L2 学習者の母語話者の比較を通じて、類似点と相違点を明らかにするとともに、差異を生み出す原因を追究している。

L2 語用論能力の発達をめぐっては、縦断的調査あるいは横断的調査によって得られたデータに基づき、学習者言語の変化を記述するとともに、習得に関わる要因を考察する研究が行われている。その背景要因としては、言語習熟度や目標言語/学習環境などに加え、学習動機や性格、アイデンティティ、社会的接触の密度 (Intensity of Interaction) といった個人差要因も複合的に関わりと指摘されている (Barron 2019)。

本研究では、L2 日本語学習者の不同意 (Disagreement)¹ 表明に焦点をあて、語用論的能力の発達過程を探る。不同意の表明は聞き手にとって好ましくない応答、すなわち「非選好的応答 (Dispreferred Response)」(Pomerantz 1984) であるために、聞き手への配慮を示す言語的工夫が必要となる (Pomerantz 1984; Brown & Levinson 1987)。滞日期間の長期化に伴い、不同意の表明には変化がみられるのだろうか。変化するのであれば、どのような特徴がみられるのか。また、学習者をとりまく環境はその変化にどのように関わるのであろうか。本研究の知見をもとに、語用論的能力の指導の必要性を指摘したい。

¹ Disagreement は、「異議」や「不一致」と訳されることもあるが、本稿では「不同意」を用いる。

2. 不同意表明

「不同意」の表明は、前提となる発話（命題 P）によって使用されるストラテジーや会話の展開が異なる。本研究では、Rees-Miller (2000) を参考に「不同意」を以下のように定義する。

聞き手 A が発話した意見、もしくは信じていることが前提とされる命題 P について、話し手 S が同意せずに述べた P ではない命題内容または含意をもつ一連の発話（群）

なお、聞き手 A による「依頼」、「誘い」、「申し出」、「ほめ」などに対する返答、真偽の実証が可能な「事実」や聞き手 A 自身が述べた命題内容についての「不同意」は、分析の対象から除く。

3. 先行研究と問題の所在

3.1. L2 日本語学習者の不同意表明

従来、不同意表明は異文化間語用論 (Cross-Cultural Pragmatics) や L2 英語学習者を対象とする研究で主に扱われてきた。一方、L2 日本語を対象とする研究の蓄積は乏しく、ピナンソツティクン (2014) や堀田 (2017) など少数にとどまる。

ピナンソツティクン (2014) は、筆記データの分析結果に基づき、タイ語を母語とする日本語学習者の習熟度と語用論的能力との関係、ならびに母語の影響を検討した。分析の結果、学習者は不同意表明の切り出し部分において「相手の発話の受け入れ」を示し、終結部では「代替案」を提示する傾向が多く見られること、また、習熟度が高くなるにつれて目標言語である日本語の不同意表明により近い形態が用いられる傾向が確認されたと報告している。語用論的発達に関しては、母語の転移に加え、言語距離の認識も強く影響することが示唆されたと考察している。

堀田 (2017) は、ディスカッションにおける中国語を母語とする上級日本語学習者のストラテジーに注目し、日本語母語話者との類似点および相違点を探るとともに、学習者母語の影響を検証した。分析の結果、学習者は、目標言語話者（日本語母語話者）と同様に不同意行為の発話内効力を軽減するストラテジーを使用する一方で、学習者母語話者（中国語母語話者）と同様に不同意の理由を階層的に示す傾向がみられた。これらのことから、本研究の学習者は日本語の語用論的規範を習得しながらも、ポジティブ・ポライトネスを優先させるという母語の語用論的知識を併用している可能性が高いと述べている。

3.2. L2 日本語学習者の語用論的産出能力の発達過程

L2 学習者の語用論的発達に関しては、L2 英語学習者の産出する依頼行為や謝罪行為に注目した研究が多い²。他方、不同意表明の発達過程を縦断的のデータに基づき考察した研究は限られる。Bardovi-Harlig & Salsbury (2004) は、その代表例と言えよう。L2 日本語については、終助詞

² 詳細は、Barron (2019) を参照されたい。

(Kakegawa 2009) やヘッジ表現 (Iwasaki 2013; 堀田 2021) など個別の言語形式に注目した研究が中心であり、発話行為や談話レベルで考察した論考は限られる。

不同意表明に焦点をあてた縦断研究としては、堀田 (2021) が挙げられる。堀田 (2021) は、中国語やイタリア語を母語とする 4 名の学習者を対象に、来日直後から約 10 か月間にわたって収集した課題達成型ディスカッション、アンケート、およびインタビューの回答結果を分析した。その結果、滞日期間の長期化に伴い、発話意図の伝達に加えて対人配慮を示すストラテジーの使用が可能となり、それらを連鎖させることでより複雑な不同意表明を構成するようになることを明らかにした。また、高密度な社会的接触がメタ語用論的知識の向上を促進する点についても示唆している。

3.3. まとめと問題の所在

上述のように、L2 学習者の不同意表明には、目標言語の習熟度や学習者母語の影響が関わる可能性が指摘されている。しかしながら、語用論的発達過程や言語環境が中間言語の形成に及ぼす影響については十分に検討されておらず、研究の余地があるといえる。

4. 研究目的

本研究は、上級日本語学習者を対象とするケーススタディである。縦断的調査によって得られた会話データに基づき、不同意表明にみられる言語的特徴の変化を L2 語用論の観点から記述する。あわせて、当該事例において観察された語用論的变化を、学習者を取り巻く言語環境との関連から探索的に検討する。

本研究を通じて、L2 日本語における語用論的能力の発達研究に貢献するとともに、指導のあり方を検討する上で有益な知見を提供したい。

5. 研究方法

5.1. 調査の概要

調査は、2023 年 5 月から 2024 年 8 月にかけて実施した³。調査期間は、約 9 カ月である。約 4 ヶ月に一度、計 3 回 (Time 1/2/3)、オンラインで実施した。毎回、調査協力者から参加への同意を得た後、日本語で複数のタスク会話に参加するよう指示し、会話のやりとりを収録した。会話調査後には、自己報告調査を行った。調査協力者のうち、日本語学習者 (NNS) については、初回 (Time 1) のみ、母語や日本語学習歴、日本語習熟度をフェイスシートに記入してもらった。また、初回 (Time 1) と最終回 (Time 3) のみ、OPic⁴ (Oral Proficiency Interview-computer) を用いて、

³ 調査開始時期は、NNS によって異なる。

⁴ OPic は、ACTFL (The American Council on the Teaching of Foreign Language; 全米外国語協会) の公認テスターによるインタビュー形式のテスト OPic (Oral Proficiency Interview-computer) をコンピューター化したテストである。Superior から Novice Low までの 10 レベルが設定されている。

言語運用能力を測定した。

調査協力者は、国内の大学または大学院に在籍する、日本語学習者（NNS）5名と日本語母語話者（NS）15名である。NNSは、調査開始時点（Time 1）において、来日1年以内であり、日本語能力試験N1に合格している上級レベルの学習者である。母語は混合で、中国語話者が4名、韓国語話者が1名である。専門分野は人文社会系から理工系まで様々であるが、高等教育機関に在籍し、日常生活において日本語を使用しているという点で共通している。一方のNSは、全員が東日本出身の大学生または大学院生である。いずれも日本語教育や英語教育、言語学を専門としておらず、外国語教育や言語習得、異文化コミュニケーションに関する体系的知識や学習経験を有していない。調査協力者のうち、NNSの背景情報を表1に示す。

表1 NNSの背景情報

| 参加者 | 出身（母語） | Time 1 時点 | | | OPIcに基づく言語運用力 | |
|------|---------|-----------|------|------|-------------------|------------------|
| | | 年齢（才） | 学習歴 | 滞日期間 | Time 1 | Time 3 |
| NNS1 | 韓国（韓国語） | 24 | 86ヶ月 | 6ヶ月 | Advanced Low | Advanced High |
| NNS2 | 中国（中国語） | 23 | 18ヶ月 | 2ヶ月 | Advanced Low | Advanced Low |
| NNS3 | 台湾（中国語） | 25 | 60ヶ月 | 2ヶ月 | Advanced Low | Advanced Low |
| NNS4 | 中国（中国語） | 25 | 48ヶ月 | 10ヶ月 | Intermediate High | Advanced Low |
| NNS5 | 中国（中国語） | 20 | 42ヶ月 | 1ヶ月 | Intermediate Mid | Intermediate Mid |

なお、本稿で注目するのは、会話調査実施後に実施した会話参加度を問うアンケート（5.2.1.で詳述）の結果、毎回（Time 1/2/3）、自己評価が最も高かったNNS1である。

5.2. 調査

5.2.1. 会話調査

会話調査は、本研究の分析対象である不同意表明のデータを収集することを目的として実施したもので、賛否両論型ディスカッションを採用した。初対面のNNS1名とNS1名がオンライン会議室上で出会い、指定されたテーマについて賛否を話し合う形式である。テーマは、日本留学試験の記述問題で出題される「学校・教育」や「家族・結婚」、「暮らし・生き方」をはじめとする10の分野（松岡他 2010）から母語を問わず学生に親和性の高い「メディア・コミュニケーション」を選定した。また、参加者が多様な意見に触れ、自身の考えを整理する手がかりとするため、新聞の投書をもとにリライトした文を提示資料として使用した。

提示資料の作成にあたっては、まず、朝日新聞のデータベース「朝日新聞クロスサーチ」に収録された、2021年1月から2022年12月までの投稿欄「声」を閲覧した。その中から、「メディア・コミュニケーション」に関して賛否が比較的明確に示されている投稿文を選び出した。そのうち、「大学でのオンライン授業の是非」、「マッチングアプリでの出会い」、「電話の必要性」の3つのトピックについて、賛成意見と反対意見をそれぞれ1件ずつ選定した。次に、新聞社への許諾申請を行った。その上で、大崎（2021）を参考に、文章全体の読みやすさ（リーダビリティ）を日本語文

章難易度判別システム⁵で、漢字と語彙をリーディングチュウ太⁶でそれぞれ分析し、日本語レベルが中級程度となるようにリライトした。最後に、日本語教育を専門とする日本語母語話者および非母語話者とともに、全体の校正および原文内容との乖離の有無を確認した。以下は、「大学でのオンライン授業」で提示したリライト資料である。資料 A「議論が弾んだ、オンライン授業」は賛成を、資料 B「在宅のオンライン授業に孤独感」は反対を示すものである。

資料 A 「議論が弾んだ、オンライン授業」

私は、今年、オンライン授業がありません。去年はコロナ感染者が増えた影響で、受けた授業の約半分がオンラインでした。パソコン画面に顔を見せるのは先生だけ、という授業が多かったです。グループワークの時に、学生は顔を見せずに声だけで話し合いました。その時に気が付いたことがあります。

対面より意見をはっきり言う人が多く、話し合いやすいと感じたのです。私を含め人の前で話すことが苦手な学生は、多いと思います。見られている恥ずかしさが少ないため、意見が言いやすいようです。自分から発言し、話し合いながら、多くの考え方や知識を得るのは素晴らしいです。オンライン授業の良い点だと思いました。

オンラインなら、私の場合、大学との往復約 3 時間が必要ないです。家事を手伝う時間が増え、うれしかったです。今も充実が続いています。

(「(声) 若い世代 議論が弾んだ、オンライン授業」『朝日新聞』2022 年 11 月 15 日朝刊 12 頁より一部改変)

資料 B 「在宅のオンライン授業に孤独感」

私は、今、大学 3 年生です。9 月に後期の授業の登録をしました。後期もオンライン授業が多いです。コロナのために 2 年生からオンライン授業が始まって、1 年半が過ぎました。この間、ずっと自分の家にいて、時間が止まったようです。1 年生の時は、授業以外の趣味などの活動で友達もたくさんいましたが、その活動はできません。大学に行くことも少なくなって、友達もすごく減りました。

大学に「対面授業を増やしませんか」と質問しました。答えは、「オンライン授業は良さそうだ」でした。私は、今年の授業でも、先生が去年に録画したビデオを少し使っているとも感じます。小学生や中学生が学校に行くのを見ると、なぜ私たちは家で授業を受けなければならないのかとも思います。このまま大学生活が終わるのでしょうか。寂しいし、とても悲しいです。

(「(声) 在宅のオンライン授業に孤独感」『朝日新聞』2021 年 10 月 10 日朝刊 8 頁より一部改変)

⁵ 「日本語文章難易度判別システム」については、ウェブサイト (<http://jreadability.net/>) を参照されたい。

⁶ 「リーディングチュウ太」については、ウェブサイト (<http://language.tiu.ac.jp/>) を参照されたい。

会話調査当日は、年齢や専攻分野が偏らないように配慮しながら、ペアを決定した。また、ディスカッションに先立ち、参加者に上記の3トピックに対する関心度と立場を問うアンケートを実施した（[1]「全然そう思わない」～[5]「とてもそう思う」）。立場を問う設問において [1] あるいは [2]（反対）、[4] あるいは [5]（賛成）と回答したトピックを選び、意見が対立するテーマを話し合うこととした。3分間の練習ディスカッションの後、本調査として13分間のディスカッションを実施した。ディスカッション中は、常時、上述のリライト資料を提示し、必要に応じて資料を参照・引用してよい旨を伝えた。会話中に適切な語（例：相性）が分からない場合に限り、辞書の使用を許可した。

調査実施後には、会話参加度に関する自己評価（①自身の意見をよく話せたか、②全員が対等に話せたか、③議論は活発だったか）を問うた。

5.2.2. 自己報告調査

自己報告調査は、NNSのみを対象に行った。実施目的は、言語環境を把握し、不同意表明の語用論的発達との関連を探る点にある。調査は、アンケートと半構造化インタビューを併用した。アンケート調査は、おおむね1ヶ月に1回、実施した。設問は、Bardovi-Harlig & Bastos (2011) を参考に、(直近2週間の)1週間あたりの日本語によるインプットおよびインタラクションの時間数(①日本語の動画視聴, ②SNS等でのやりとり, ③教職員とのやりとり, ④友人や知人とのやりとり, ⑤サービス従事者とのやりとり)、母語以外で日常的に使用している言語、日本人の親しい友人の有無、住環境(一人暮らし・寮で個室・寮で日本人と・他)について問うた。半構造化インタビューは、Time 1、Time 2、Time 3の各時点で会話調査後に実施した。アンケートの回答内容をもとに、より具体的かつ補足的な情報を得て、言語環境の実態を詳細に把握するためである。

5.3. 分析方法

収録した会話は、録画データをもとに宇佐美(2011)を参考に文字化し、発話の切れ目やイントネーション、笑い、間、などのパラ言語情報も確認しながら分析データとした。全データのうち、本研究で対象とするのは、NNSの発話である。

分析にあたっては、まず、一連の会話から不同意の発話群を抽出した。次に、梶本(2004)を参考に一部追加・修正を行い、発話意図の達成と対人関係への配慮という二つの観点から、2種類のストラテジーに分類した。さらに、各ストラテジーについて、3つの下位区分を設定した(表2)。なお、梶本(2004)の「非流暢性」(沈黙や息を吸い込むといったパラ言語的発話、言いさし、言いよどみなど)は、本研究では分析対象外とした。例えば、発話冒頭の「えっと」は、不同意を緩和させるためのストラテジーであるのか、あるいは適切な語が想起できないなどの言語的困難によるものなのか、その判断に揺れが生じる可能性が高いためである。

表2 ストラテジーの意味機能と例

| 不同意を効果的に伝えるストラテジー | |
|------------------------|---|
| {①断定的な不同意表明} | 「不同意」を端的に、かつ、明確に伝える発話 |
| {②談話標識 ⁷ } | 「いや／やー」「でも」「えー（上昇イントネーション）」など、発話に対し不同意であることを暗示する発話 |
| {③理由の提示} | 不同意の理由を示す発話 |
| 人間関係に対する配慮を示すためのストラテジー | |
| {①ヘッジ表現 ⁸ } | 副詞「たぶん」や「ちょっと」、発話文末の「～気がする」「～かもしれない」「～かなと思って」などによって自身の考えの押し付けを弱める言語形式や「～て…」のような言いさし発話、「どうしようかな」のように独り言のように述べるたりすることによって、考えの押し付けを弱める発話 |
| {②共通の立場の提示} | 先行発話についての肯定的意見、部分的な同意、相手の発話の一部繰り返し |
| {③問いかけ} | 否定疑問などにより、答える選択権を相手に与え、押し付けを和らげる発話 |

自己報告調査（アンケートおよびインタビュー）の回答は、質的に分析した。最後に、会話データの分析結果と自己報告調査の回答を総合的に考察し、不同意表明の変化と言語環境との関わりを検討した。

6. 結果と考察

6.1. NNS1 賢（仮名）の背景情報

賢は、韓国語を母語とする人文社会学専攻のL2学習者である。Time 1 時点の年齢は24歳で、日本での滞在期間は6か月だった。日本語学習のきっかけは、日本や日本文化への関心である。来日当初から、将来は日本の高等教育機関で研究者として活躍するという明確な目標を持っており、そのために言語力を磨き、日本社会に溶け込みたいという強い意欲を抱いていた。

来日前は、中学・高校で第二外国語として「読む」「書く」「聞く」「話す」の四技能を6年間、さらに大学受験対策として「話す」力の向上を目的に1年間学んでおり、計7年間の学習経験を有する。日本語教室では、日本語のコミュニケーションについて特別な指導を受けたことはなかったとふりかえている。また、留学前に観光目的で数回、訪日しているが、現地での交流は飲食店で簡単なやりとりに限られていたという。

来日後は、本人の日本語レベルよりやや低いクラスを半年間受講しており、既習内容の復習として役立っているとのことだった。なお、日本語の口頭運用力を測る試験 OPIc の結果では、Time 1

⁷ 談話標識 (Discourse Markers) は、談話における話し手の意図を分析する上で重要な手がかりとなる (林 2008: 18)。日本語については、Mori (1999) が文頭の「だって」や「だけど」、「でも」、発話文末の「から」などを考察している。

⁸ ヘッジ表現 (Hedging Expressions) は、研究者によって定義や対象とする言語形式が異なるが、本稿では、聞き手への配慮という観点から、「話者の意見の押し付けを弱める発話」を本ストラテジーに分類した。

では Advanced Low、Time 3 では Advanced High と判定されている（表1）。

6.2. 不同意表明の変化

以下では、会話例を適宜示しながら、NNS の不同意表明の語用論的变化について述べる。話者を示すコード（例：NSIA）のうち、NS とは日本語母語話者を、数字はペア番号を、末尾のアルファベットは特定の話者を示す。NNS とは、本稿で取り上げる学習者である。また、発話中の一重下線部は不同意の効果的な伝達を目的とする発話を、二重下線部は対人配慮を示す発話を、それぞれ指す。

6.2.1. Time 1 の不同意表明

Time 1 のトピックは「大学でのオンライン授業の是非」である。談話の一部を（1）に示す。NSIA は、「教室で動画が流されるだけなら、すべてオンライン授業でも構わない」と述べ、「（オンライン授業は）味気ない」としながらも、対面授業よりもオンライン授業の実施に肯定的な立場を取っている。

(1) NNS1 の不同意の例（Time 1）【オンライン授業の是非】

| 話者 | 発話文 | 発話内容 | ストラテジー |
|------|-----|--|---|
| NSIA | 1 | 逆に、うーん、オンライン、非常に、その、教室に行って教授が授業動画を流すぐらいなら、もういっそのこと、全てオンラインにしちゃったほうが、自分は、あの、全然いいと思います。結局、一人で生きれる人ってそんなにいないから、それこそオンライン授業で友達をつくる人も、まあいるんじゃないかなど。自分はずくれなかったんですけど、自分の友達とかはつくってたんで。 | |
| NNS1 | 2 | あ、僕も、はい。 | |
| NSIA | 3 | まあ、でも、ちょっと味気ないのは分かりますけどね。 | |
| NNS1 | 4 | えー、僕は逆に、何ていうか、まあオンライン授業のおかげで、 <u>自由の、自由な時間が作られたりで、まあそれもいいと思いますけど、僕は本質的な、オンライン授業には本質的な問題があると思っ</u> て…。 | {②談話標識} {②共通の立場の提示} {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} |
| | 5 | それはですね、この資料Bにも出ていますが、 <u>オンライン授業って結構、その、授業のクオリティーが低くなる傾向がある</u> と思います。 | {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} |
| | 6 | <u>やっぱり先生たちって、何ていうか、こんな、何ていうか、デジタルに、何ていう、慣れてない先生も多</u> くて…。 | {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} |
| | 7 | で、逆に、さっき言った、まあNS5Aさんが言うてくださったように、その、 <u>自分の研究時間をつくるために、まあ去年使った動画をそのまま使ったりして、まあそんなふうに結構、その、対面の授業よりクオリティーが低くなる現象がある、確かにある</u> と思います。 | {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} |

| | | |
|---|---|--|
| 8 | で、まあもちろん、その、教室に集まって授業の動画を流すだけの、そんな授業をするなら、まあオンデマンドでも別にいいと思います けど、実際、そんな授業って、そんなに多くはないと思います、実際、対面の授業の場合。 | <ul style="list-style-type: none"> {②共通の立場の提示} {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} |
| 9 | でも、僕が、その、僕も結構、大学でオンライン授業とかを取ってましたけど、結構、クオリティーが低くなる、いや、クオリティーが低い、まあ、動画を流すだけの授業が半分以上で、その比率が結構、高いと思います。 | <ul style="list-style-type: none"> {②談話標識} {①ヘッジ表現} {③理由の提示} {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} |

NNS1は、NS1Aの発言を受けて発話文4から不同意を表明している。まず、「逆に」{②談話標識}と不同意が続くことを予告したうえで、「オンライン授業によって通学の時間がかからないため、自由な時間が作れる」と利点を挙げ、NS1Aの発言に一旦同調している{②共通の立場の提示}。しかし続けて、「けど」{②談話標識}、「オンライン授業には本質的な問題があると思う」と疑念を述べている{③理由の提示}。発話文末には、「思う」と「て…。」の言いさし表現を用いている{①ヘッジ表現}。

発話文5では、発話文4で述べた「本質的な問題」の具体例として、「オンライン授業はクオリティーが低くなる」と述べている{③理由の提示}が、「思う」{①ヘッジ表現}により主張を緩和させている。

発話文6では、「やっぱり」{②談話標識}、「デジタルに慣れていない先生が多い」{③理由の提示}と不同意を明確に示しているが、発話文末は「て…。」と言いさし表現で終えている{①ヘッジ表現}。

発話文7では、「逆に」{②談話標識}、「去年の授業動画をそのまま使用している」{③理由の提示}と、追加的理由を重ねながら不同意の根拠を具体化している。さらに、「(オンライン授業は)対面授業よりクオリティーが低くなる現象がある」{③理由の提示}と繰り返し、「不同意」表明をしている。発話文末は「思う」{①ヘッジ表現}を使用している。

発話文8では、「教室で動画が流されるだけなら、オンライン授業でも構わない」と再び肯定的な姿勢を示している{②共通の立場の提示}。しかし続けて「けど」{②談話標識}を挿入し、「実際にはそのような授業形態は多くない」{③理由の提示}と指摘しているが、「思う」{①ヘッジ表現}によって断定を回避している。

発話文9では、「でも」{②談話標識}、「大学でオンライン授業を取っていた」と自身の経験を根拠に挙げ、不同意を表明するに至った理由を強調しているが、発話文8までと同様に文末に「思う」{①ヘッジ表現}を用いている。

このように、Time 1では、{②共通の立場の提示}を示しつつ、「逆に」「やっぱり」「けど」などの{②談話標識}で不同意を予告し、理由を順次提示することにより、立場を明確化していた。また、「結構」や文末の「思う」などの{①ヘッジ表現}を繰り返し用いることで、聞き手への配慮を

保ちながら自己の主張を調整する姿勢がみられた。

6.2.2. Time 2 の不同意表明

Time 2 のトピックは「マッチングアプリでの出会い」である。談話の一部を (2) に示す。NS1B は、「恋愛相手を求めるならば、マッチングアプリよりも現実の出会いのほうがよい」と明確に述べている。

(2) NNS1 の不同意の例 (Time 2) 【マッチングアプリでの出会い】

| 話者 | 発話文 | 発話内容 | ストラテジー |
|------|-----|--|--|
| NS1B | 1 | (略) アプリより現実の出会いのほうがいいなっていうふうに自分は思いました。 | |
| NNS1 | 2 | 僕ですね、ちょっと反論したいのはですね、マッチングアプリって、まああくまで出会いのきっかけに過ぎなくて、実際の恋愛とかですね、実際、会ってみて、会ったら恋愛に発展するみたいなの、そういうことが多くて、そういう側面ではですね、まあナンパとかとあんまり違いがないと <u>思</u> います、サークルにしても同じですし…。 | {①ヘッジ表現} {①断定的な不同意表明} {③理由の提示} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} |
| | 3 | サークルで恋愛すると、まあ仮定した場合ですね、やっぱり自分と、なんか、興味、共通する話題とか、興味がある、まあそういう集団で、まあ、なんか、話してみたら、まあ好きになったというパターンがあるじゃないですか。 | {③理由の提示} {②談話標識} {③問いかけ} |
| | 4 | まあマッチングアプリの場合でも、それを、それも一緒だと思ってまして、えっと、まあ、なんか、入ってみたらですね、自分の興味ある分野とか、最近の趣味とか、はまってることとかを書いてまして、まあそれを見て、まあちょっと話しかけてみて、話が合ったら、実際、会ってみて、まあ会ってみても、まあこの人、いいなって思った場合、まあ恋愛に発展するとか、そういうことが多くて、まあそういう場合、まあ本当の恋愛、まあそれはちょっと分かんないですけど、まあ恋愛関係に発展しても特に問題がないことが多いと思ってまして…。 | {③理由の提示} {③理由の提示} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} |
| | 5 | そういう、まあそういうことを考えたら、まあマッチングアプリでの出会いもありじゃないかなというふうに <u>思</u> います。 | {①断定的な反対表明} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現} |

NNS1 の不同意は、発話文 2 以降である。NNS1 は NS1B に対して、「ちょっと」{①ヘッジ表現} を用い、後続する不同意を和らげながらも、「反論したい」と明確に異を唱えている{①断定的な不同意表明}。続いて、「マッチングアプリは、あくまでも出会いのきっかけに過ぎない」と述べて理由を提示し{③理由の提示}、文末に「思」を加えることで不同意を和らげている（{①ヘッジ表現}）。さらに、「実際に会って恋愛に発展することがある」{③理由の提示}、「サークルも同様である」と追加の理由を挙げ{③理由の提示}ながら、「し…」と言いさすことで断定を避けている

{①ヘッジ表現}。

発話文3では、サークル活動を例にあげ、「やっぱり」{②談話標識}を挿入後に「興味や共通の話題から恋愛に発展するパターンがある」{③理由の提示}という命題に、否定疑問形式「じゃないですか」を加えている{③問いかけ}。これにより、一方的な主張を避けつつ、聞き手NS1Bの知識や経験を想起させながら間接的に不同意を提示している。

発話文4では、「マッチングアプリでの出会いはサークルと同じだ」{③理由の提示}、「恋愛に発展することが多い」{③理由の提示}、「恋愛に発展しても問題がないことが多い」{③理由の提示}と、理由を段階的に重ねながら不同意を強調している。その一方で、文末の「て…」という言いさし{①ヘッジ表現}によって、聞き手への押し付けを和らげている。

発話文5では、「マッチングアプリでの出会いもあり(だ)」と結論づけ、{①断定的な不同意表明}に「じゃないかな」、「つていうふう」、「思う」という三種の{①ヘッジ表現}を付加させることで、主張の強さを抑えながらも、自身の立場を明確にしている。

このように、Time 2のNNS1は、{①断定的な不同意表明}や{③理由の提示}を用いて自身の立場を明確にしていた。その一方で、{①ヘッジ表現}や{③問いかけ}を組み合わせており、明確に不同意を表明しながらも、より精緻な対人的配慮を行っていることがうかがえた。

6.2.3. Time 3の不同意表明

Time 3のトピックは「電話の必要性」である。NS1Cは、発話文1で現代社会において電話は不要だと主張している。送信メールの件名に「緊急」などと記載すれば、相手も状況を把握したうえで落ち着いて効率的に対応できると説明している。

(3) NNS1の不同意の例 (Time 3) 【電話の必要性】

| 話者 | 発話文 | 発話内容 | ストラテジー |
|------|-----|--|--|
| NS1C | 1 | 本当に緊急の時は、その、メールとかのタイトルに、もう本当に緊急みたいな感じでやっていけば、できる限りそういう、なんか、のにも対応できるのかなと思うので、なんか、基本はやっぱり、そうですね。なんか、あらかじめ余裕を持っておくっていうのができれば、逆に、なんか、それこそ、なんか、効率化にもつながるのかなというふうに自分は思うので、なんか、電話とかは要らないんじゃないかなと思います。 | |
| NNS1 | 2 | そうですね。まあ、うーん、そうですね。そういう余裕を持つっていう側面では確かに、その、メール、メールだけの、その、コミュニケーションがいいかもしれないですけど、やっぱりメールとか、LINEになるとですね、常に、その、一方通行、その、会話が一方通行の状態のままっていうか、まあ同時に2人、2人がですね、話し合うっていうのはできないじゃないですか、今の技術では。 | {②共通の立場の提示} {②談話標識} {②談話標識} {③理由の提示} {③問いかけ} |

| | | |
|---|---|---|
| 3 | <p>文字を読んで、それで考えて、自分が、その、文字、文字という、テキストを送るっていう形で会話が成り立ちますので、まあ常に、なんか、相手の意見を聞いて、その場で、その、自分の意見をちょっと書いて、あの、意見を発信して、まあそういう常に会話をしながら、その、調整するっていうのが、今の、その、今の、その、メールとか、テキストのLINEとか、そういうアプリではできないと思いますので、やっぱりですね、その、ちゃんと考えて、そういう自分の意見を、その、まとめて、そういう形でやるコミュニケーションももちろん仕事にすごく効率的ですし、まあいいと思いますけど、そういう両方、両方のコミュニケーションを通じて、で、そういう、まあリアルタイムで意見を調整しながら、まあできることも確かにあると思いますので、まあ電話は全く必要ないという、まあちょっと違うなって思うのが自分の考えです。</p> | <p>{③理由の提示} {①ヘッジ表現} {②談話標識} {②共通の立場の提示} {②談話標識} {③理由の提示} {①ヘッジ表現} {①断定的な反対表明} {①ヘッジ表現} {①ヘッジ表現}</p> |
|---|---|---|

NNS1の不同意は、発話文2から始まる。発話文2の冒頭で、NNS1は「(緊急時でも) 余裕を持つという点ではメールでのコミュニケーションが優れている」と、一旦、NS1Cに肯定的な意見を示している{②共通の立場の提示}。しかし、「けど」、「やっぱり」と{②談話標識}を挿入し、後続する不同意を予告したうえで、「メール等では双方向的なやり取りができない」と述べ{③理由の提示}、発話文末に否定疑問「じゃないですか」を付加している{③問いかけ}。これにより、NS1Cの知識や経験を想起させながら、不同意を間接的に示している。

発話文3では、「現代の技術ではテキストを見ながら意見を交わすことができるアプリがない」と、テキスト・コミュニケーションの限界を指摘している{③理由の提示}。発話文末の「思う」{①ヘッジ表現}により主張を和らげているが、続けて「やっぱり」{②談話標識}を用い、再び不同意の継続を予告している。メールによるコミュニケーションの効率性を認めてNS1Cの意見に同調する発話もみられ{②共通の立場の提示}、両者の立場を往還しながら議論を展開している。最後に、「電話は全く必要がない」というNS1Cの意見に対し、「ちょっと」および「思う」{①ヘッジ表現}を付加することで不同意を緩和している。

以上の発話から、Time 3のNNS1は、明確に不同意を表明しながらも、聞き手への配慮を維持していることが分かる。特に、{②談話標識}や{①ヘッジ表現}を用いて発話の強度を調整し、相手の発言内容を踏まえて柔軟に応答している点が特徴的であった。なお、Time 3では、Time 1およびTime 2に比べて談話展開が比較的限定的だった。これは、トピックに対する会話参加者の関心や経験が限られており、議論の展開が単純化しやすかったことに起因すると考えられる。

6.2.4. まとめ

上述のように、NNS1の不同意は、Time 1からTime 3の調査期間を通して、{②談話標識}と{③理由の提示}を中心とする不同意を効果的に伝えるストラテジー、および、{①ヘッジ表現}と{②共通の立場の提示}を中心とする対人配慮のストラテジーの両方を用いており、慎重に不同意談話を展開させていることが分かった。

Time 1 から Time 2、そして Time 3 にかけては、上記のストラテジーに加えて、{①断定的な不同意表明}や{③問いかけ}も併用し、発話の強度をより精緻に調整しながら不同意を提示する傾向がみられた。これらの特徴は、「不同意」という目的達成と「対人配慮」という二つの指向性を両立させながら発話を調整する語用論的選択が可能になりつつある過程を示すものといえよう。

上記の変化は、L2 学習者が目標言語環境下での相互行為を通して語用論的能力を発達させていく過程を示唆しており、Bardovi-Harlig & Salsbury (2004) および堀田 (2021) の結果を支持するものである。

6.3. NNS1 の言語環境の変化

6.1 で述べたように、NNS1 (仮名：賢) は、Time 1 時点で日本語能力試験 N1 に合格しており、高度な言語的知識を有していた。口頭運用能力についても、Time 1 で Advanced Low、Time 3 で Advanced High と評価されていた。

賢が主に使用する言語は、調査期間を通じて、日本語が最も多く、次いで英語、韓国語 (母語) の順だった。住環境については、来日直後の半年間は国際学生寮に滞在していたが、調査開始時 (Time 1) から調査終了時 (Time 3) までアパートで一人暮らしをしていた。四技能のうち、「聞く」活動では、「インターネット動画等の視聴」を期間中ほぼ毎日行っていた。視聴時間は、Time 1 で 2~3 時間、Time 2 で 3~4 時間、Time 3 では再び 2~3 時間程度であり、主に日本語のドラマを視聴していたと述べている。「話す」活動についても、試験期間を除き、ほぼ毎日実施しており、1 日あたり 4~5 時間程度に及んだという。これらのことから、賢は、調査期間を通じて、意識的/無意識的に多くの言語的インプットを受ける環境にいたことが分かる。

活動内容に関しては、調査期間を通じて、平日は大学の授業に参加し、授業科目に関連する文献の購読や課題作成、グループワークが多かったと報告している。授業外では、Time 1 には所属するボランティアサークルの友人と過ごす時間が多く、その内容は主に趣味に関する雑談が中心だった。Time 2 以降はアルバイトを始め、親しい友人が増えたと述べていた。Time 3 にかけては、友人関係のさらなる広がりとともに、余暇を共に過ごす機会が増え、さらに、専攻分野の教員や上級生と専門的なディスカッションを行ったり、研究会で通訳を務めたりするなど、積極的に日本語母語話者との交流を深めていた。上述のように、来日時点ですでに一定程度の日本語能力と運用力を備えていた賢ではあるが、留学生活でのインタラクションを通じて、多くの語用論的気づきを得ていったと考えられる。

一方で、Time 1 では専門科目の授業理解に困難を感じていたとも報告している。特に、専門的な語彙や学術的表現に対する知識が不十分であったことから、講義内容の理解が難しかったと述べていた。その後、Time 2 にかけて、学習面での困難は徐々に軽減され、キャンパス外での生活も充実されたものの、母国と日本の対人関係における物理的/心的距離感の違いに戸惑いを感じ、孤独感を抱く場面もあったと述べていた。Time 3 にかけては、日本語力の向上と日本人との交流機会を通じて文化的な違いを受け入れられるようになり、その結果、対人関係の広がりやディスカッションの機会の増加も相まって、より積極的に会話に参加し、自信をもって発話できるようになっ

たと述べていた。これらの回答は、賢が母文化との違いに気付き、異文化に適応しつつある様子を示唆するものである。

6.4. 不同意表明の変化と言語環境との関わり

6.2 で述べたように、NNS1 の不同意表明には、Time 1 から Time 3 にかけて語用論的な変化がみられた。具体的には、調査初期には{②談話標識}、{③理由の提示}、{①ヘッジ表現}、{②共通の立場の提示}を用いて間接的に不同意を表明していたが、次第に{①断定的な不同意表明}や{③問いかけ}などを組み合わせて使用するようになり、聞き手の反応を促しつつ自己の立場を明確にするなど、状況に応じて発話効力を調整する傾向が強まった。

言語環境については、Time 1 では日本語使用の場が授業内外のアカデミックな領域に限定されていたが、Time 2 以降、対人関係や活動範囲の拡大に伴い、日本語を使用する機会が増加していた。さらに Time 3 では、母語話者との交流が量的に増えるだけでなく、議論や意見交換など内容的に踏み込んだ相互行為が行われていた。このように、社会的ネットワークの広がりとともに、言語的インプットおよびインタラクションが多様化したことに加え、言語接触の質も深まっていたといえる。

以上のことから NNS1 の不同意表明は、日本での滞在期間の長期化とともに精緻化したと言えよう。そして、その発達の背景には母語話者との接触密度の高まりや相互行為の質的变化、異文化適応の過程が関与したと考えられる。

7. 結論と今後の課題

本研究では、縦断的に収集した会話データおよび自己報告データに基づき、韓国語を母語とする上級日本語学習者の事例を取り上げ、不同意表明の語用論的特徴の変化と、その背景にある言語環境との関わりを検討した。分析の結果、調査対象者の不同意は、調査期間中を通じて、発話意図の目的達成と対人配慮の両ストラテジーを併用しながら展開されていたが、次第に、調整的な発話が増えた。こうした変化の背景には、単にインプット量やインタラクションの時間の増減だけでは捉えにくい、接触密度の質と量に関わることを示唆するものと言えよう。

以上の結果は、不同意表明の発達を捉える枠組みとして、「言語社会化 (Language Socialization)」（Schieffelin & Ochs 1986）の観点がある可能性を示している。すなわち、新参者 (Novice) である日本語学習者が、熟練者 (Expert) との日常的なやりとりを通じて、語用論的能力を徐々に発達させていく過程である。言語社会化理論は、これまで L2 日本語の習得研究において、スタイルシフト (Cook 2008; 奥西 2019) や終助詞の使用 (Yoshimi 1999) を中心に論じられてきたが、本研究の結果は、同理論が不同意表明の習得を説明する上でも適用可能であることを示している。

また、上述の知見は日本語教育実践にも一定の示唆を与えるものと考えられる。不同意表明時には、発話意図の達成と対人関係への配慮とを同時に調整する能力が求められる。教育実践の場では、意見交換や合意形成を伴う活動を計画的に取り入れ、学習者が状況に応じて主体的に言語スト

ラテジーを選択する経験を積めるように支援する必要があるだろう。さらに留学プログラムにおいても、国際共修授業等を通じて目標言語話者との相互行為の機会を確保し、社会的接触を高めることが語用論的発達の一助となり得る。

今後は、本研究で収集した他の学習者のデータについても分析を進め、個別事例の比較を通して、不同意表明の発達にみられる類似点と相違点を考察していきたい。あわせて、学習者を取り巻く言語環境や心的態度の変化をより丁寧に捉えることで、語用論的発達にみられる個人差についても検討していきたい。

謝辞 本研究は JSPS 科研費 121K13032 の助成を受けて行った研究成果の一部です。調査に協力して下さった皆様に、心より感謝申し上げます。

付記 資料 A は「(声) 若い世代 議論が弾んだ、オンライン授業」『朝日新聞』2022 年 11 月 15 日朝刊 (12 頁) を、資料 B は「(声) 在宅のオンライン授業に孤独感」『朝日新聞』2021 年 10 月 10 日朝刊 (8 頁) を出典としている。朝日新聞社に無断で上記の投書文を改変・転載・再利用することを禁じる (承諾番号: 24-2636)。

参考文献

- 宇佐美まゆみ (2011). 「改訂版: 基本的な文字化の原則 (Basic Transcription System for Japanese: BTSJ) 2011 年度版」
<http://www.tufs.ac.jp/ts/personal/usamiken/btsj2011.pdf> (最終閲覧 2026 年 3 月 30 日)
- 大崎健一 (2021). 「わかりやすい日本語に関する定量分析」『データ科学×日本語教育』, pp. 246-267, ひつじ書房.
- 奥西麻衣子 (2019). 「同級生の日本語母語話者との会話に見られる留学生の普通体使用 - 言語社会化の観点から -」
『日本語教育』, 172(0), 134-148.
- 梶本総子 (2004). 「提案に対する反対の伝え方 - 親しい友人同士の会話データをもとにして -」『日本語学』 23(10), 22-33.
- 林宅男 (2008). 『談話分析のアプローチ - 理論と実践 -』 研究社.
- ピナソツティクン ボラニー (2014). 「日本語熟達度と語用論的能力に関する一考察 - タイ語を母語とする日本語学習者の不同意表明から -」『小出記念日本語教育研究会』, 22, 5-16.
- 堀田智子 (2017). 「中国人日本語学習者の「不同意」行為 - ストラテジー使用における語用論的転移の可能性 -」『国際文化研究』, 23, 95-106.
- 堀田智子 (2021). 「縦断的会話データにみる日本語学習者の語用論的能力 - 不同意表明を対象とした予備的分析 -」
『社会言語科学会 第 46 回大会発表論文集』, p. 138-141.
- 松岡龍美・目黒真実・青山豊 (2010). 『日本留学試験対策記述問題テーマ 100 [改訂版] [基礎編] ~ 論理的な文章に慣れよう ~』 凡人社.
- Bardovi-Harlig, K., & Salsbury, T. (2004). The organization of turns in the disagreements of L2 learners: A longitudinal perspective. In D. Boxer and A. D. Cohen (Eds.), *Studying speaking to inform second language learning* (pp. 199-227). Multilingual Matters.
- Bardovi-Harlig, K. & Bastos M. T. (2011). Proficiency, length of stay, and intensity of interaction and the acquisition of con-

- ventional expressions in L2 pragmatics. *Intercultural Pragmatics*, 8, 347–384.
- Barron, A. (2019). Pragmatic development and stay abroad, *Journal of Pragmatics*, 146, 43–53.
- Brown, P., & Levinson, S.C. (1987). *Politeness: Some Universals in Language Usage*. Cambridge University Press. (田中典子 (監訳) (2011) 『ポライトネス 言語使用における、ある普遍現象』 研究社)
- Cook, H. M. (2008). *Socializing identities through speech style: Learners of Japanese as a foreign language*. *Multilingual Matters*.
- Iwasaki, N. (2013). Getting over the hedge: Acquisition of mitigating language in L2 Japanese. In C. Kinginger (Ed.), *Social and Cultural Aspects of Language Learning in Study Abroad*. (pp. 239–267). John Benjamins.
- Kakegawa, T. (2009). Development of the use of Japanese sentence-final particles through email correspondence. In N. Taguchi (Ed.), *Pragmatic Competence* (pp. 301–333). Mouton de Gruyter
- Mori, J. (1999). *Negotiating Agreement and Disagreement in Japanese: Connective expressions and turn construction (Studies in Discourse and Grammar)*. John Benjamins Publishing Company.
- Pomerantz, A. (1984). Agreeing and disagreeing with assessments: Some features of preferred/dispreferred turn shapes. In J. M. Atkinson & J. Heritage (Eds.), *Structures of social action: studies in conversation analysis* (pp. 57–101). Cambridge University Press.
- Rees–Miller, J. (2000). Power, Severity, and Context in Disagreement. *Journal of pragmatics*, 32, 1087–1111.
- Schieffelin, B. & Ochs, E. (1986). Language socialization. *Annual Review of Anthropology*, 15, 163–191.
- Yoshimi, D. (1999). L1 language socialization as a variable in the use of *ne* by L2 learners of Japanese. *Journal of Pragmatics*, 31, 1513–1525.

資料

- Kawamura, Y., and Kitamura, T., and Hobara, R. 「リーディングチュウ太」 <https://chuta.cegloc.tsukuba.ac.jp/> (最終閲覧 2026 年 3 月 30 日)
- 日本語文章難易度判別システム <http://jreadability.net/> (最終閲覧 2026 年 3 月 30 日)

Disagreement among Japanese Learners in Longitudinal Conversational Data: A Single-case Study from a Second Language Pragmatics Perspective

Tomoko Hotta

This single-case study focuses on disagreement strategies employed by an advanced learner of Japanese as a second language. Based on conversational data, the study examines the learner's pragmatic development and the impact of the learner's linguistic environment. The findings reveal that throughout the study period, the learner implemented message-oriented strategies for expressing disagreement and interpersonal strategies for showing politeness. The learner combined these strategies flexibly over time, clarifying stances while eliciting listener responses and developing the ability to produce more sophisticated expressions of disagreement. Furthermore, the learner encountered more opportunities to use Japanese, shifting from primarily academic contexts to a wider range of social settings, such as part-time work and academic discussions. These opportunities increased the learner's contact with native speakers, both in terms of frequency and intensity of interaction, which appeared to facilitate pragmatic development. These results suggest that the learner's acquisition of disagreement strategies can be interpreted within the framework of Language Socialization (Schieffelin & Ochs, 1986).

