

# 対照的な文章観を有する2名のウズベク人日本語教師

名古屋大学大学院 法学研究科 (非常勤講師)

近 藤 行 人

## 概要

本研究では、外国語教育が文章観へ与える影響について検討するため、日本語教育による影響を強く受けた文章観を持つ日本語教師と、母国での作文教育の文章観の多くを継承する日本語教師という対照的な文章観を持つ2名のノンネイティブ日本語教師を対象に、彼らの文章観とその形成に関わる経験の事例を分析する。分析の結果、日本語教師Aの文章観には、日本語教育に対する肯定的な態度や、自身の作文改善経験、指導において他者のよい文章を読んだ経験などが関わっていた。日本語教師Bの文章観には、中等教育で受けた作文教育の影響が強く残っていた。

## キーワード

評価の個人差, ノンネイティブ日本語教師, 文章観, PAC分析, 作文教育

## 目次

1. はじめに
2. 文化的背景と文章観の異なり
3. ウズベキスタン人日本語学習者の作文の特徴
4. 目的
5. データ採取方法及び分析手法
  5. 1 研究参加者
  5. 2 作文の選定
  5. 3 データ採取の手順
6. 結果
  6. 1. Aの文章観
    6. 1. 1 Aの文章観のまとめ
    6. 1. 2 Aの文章観形成に関わる経験や特徴
  6. 2. Bの文章観
    6. 2. 1 Bの文章観のまとめ

6. 2. 2 Bの文章観形成に関わる経験や特徴
7. まとめと今後の課題

## 1. はじめに

書き手の文化的背景が異なることによって書かれる文章が異なることは、多くの教師が共有するところであろう。このような異なりは、異文化間レトリックという、文化的背景の異なる書き手によって書かれた個人の談話の研究を行う学問領域 (Connor 2011) において検討され、文化的背景の異なりが文章構成や内容の異なりを生じさせていることが報告されている。そして、よい文章に関する考え方、すなわち文章観もまた、文化的背景の影響を受けて形成され、産出される文章の異なりの要因になっていると考えられる。また、言語学習者の場合はもともと文化的背景に加え、対象言語の影響によって新たな文章観を形成する可能性もあり、文章を読んだり書いたりする際に、学習や指導のバイアスとなる可能性もある。そうであれば、自らの文章力を向上させようとするためには、多様な文章と多様な文章観を知り、そして、自分自身の文章観が何に影響を受けているかを知る必要があるのではないだろうか。そこで、本研究では、文化的背景に共通性を多く持ちながら、対照的な文章観を持つ2名のウズベク人日本語教師を対象に、彼らの文章観の異なりと、これらを形成した経験について考察したい。

## 2. 文化的背景と文章観の異なり

ある人がある文章を「よい」と感じることは、すなわち個々人の文章観については、文化による異なりがみられるのだろうか。あるいは、よいと感じる文章とはある程度普遍的なものなのだろうか。Li (1994) は、米国と中国で作文教育に携わる4人の教師を対象に、各々がよいとした作文に対する評価を依頼した。両国

の教師がお互いの作文を読むと、米国の教師がよいとした作文は、よい作文ではあるものの、中国の教師にとって、情報不足で物足りない。一方で、中国の教師が選んだ作文は米国の教師にとって、冗長で明確さが不足しているという。また、近藤（2014）では、日本人日本語教師とウズベキスタン出身の留学生がある作文を読んだ際の文章観について検討している。この研究でも、両者は、それぞれにとってなじみ深い作文を好意的に捉えており、大きく異なる文章観を示した。書き手の文化の異なりは、よいと考える文章そのものに対して、影響を与えている。

文化的背景が異なれば、文章観の形成に大きく関わる実際の作文教育も異なってくる。渡邊（2004）は、日米の初等教育における作文教育を調査し、米国では型とジャンルを学び、因果関係を重視する作文教育が行われているのに対し、日本では心の動きを生き生きと自由に描くことを求め、文章に顕れる心的過程を重視する教育が行われていることを示した。日本と米国では、児童は異なる指針に基づく指導を受けているのである。

ただし、作文教育は、グローバル化の影響も受けている。Kubota & Shi（2005）は、日本の作文教育に対する西洋の教育の影響を指摘している。また、Abasi（2003）では、イランの英語学習者に、ペルシャ語の伝統的文章の特徴を持つ論証文と英語の論証文への要約タスクを課した。すると、英語能力に関わらず、英語の論証文を要約する方が容易で、ペルシャ語の論証文は、「回りくどい」、「冗長」のように否定的に捉えていたという。西洋の教育はもともとペルシャ語の文章の評価に影響を及ぼしているのである。

このように、よい文章に対する考え方は文化や教育背景によって異なっており、それに基づいて教育される作文教育にも異なりが生じている。次章では、異なる文化的背景の読み手に対して文章を書く第2言語の書き手の場合、どのような影響があるのか、本研究が対象とするウズベキスタンについて述べていく。

### 3. ウズベキスタン人日本語学習者の作文の特徴

本研究で対象とするウズベキスタンの文章についての先行研究には、近藤（2013, 2014b）がある。これらの研究では、「死刑制度の賛否」について書かれた日本人大学生、ウズベク人大学生、ウズベク人日本語学習者の論証文を比較している。その結果、日本人は双括型<sup>1</sup>で明示的に意見を書くこと、言論のアピール<sup>2</sup>を中心としながら、被害者遺族への共感を示すような内容を論拠として示すことが分かった。ウズベク人大学生は、背景情報を含む序論を書き、そのうえで意見表明を行う中括型や尾括型の論証文を好んでいた。また、内容については、ウズベキスタンで主要な宗教であるイスラムの教えを用いた道徳のアピールを重視していた。ウズベク人日本語学習者は、文章構成については、意見表明を冒頭で行う頭括型や双括型の構成を好む学習者が6割、そうでない書き手が4割となり、内容については、言論のアピールを中心に記述する書き手と、道徳のアピールを重視する書き手に分かれていた。このように、ウズベキスタンの日本語学習者の文章は、ウズベク人大学生と似た特徴を示すものと、そうではないものが混在していたのである。学習者は、日本語で作文を書くとしても、必ずしも日本語教育の影響を画一的に受けた文章を産出するわけではないと考えられるのである。

この異なりがなぜ生じるのかについては、第2言語を学び、日本の文章とウズベキスタンの文章、双方を知る立場の人の文章観がどのようなものかを検討する必要がある。このような問題意識に基づき、本研究では、対照的な文章観を有するウズベク人日本語教師AとBを対象として取り上げる。Aは、日本語教育の影響を強く受けたと考えられる文章観を持ち、Bは日本語教育の影響をあまり受けていない文章観を持つと考えられる日本語教師であった。彼らの文章観を比較対照することで両者がどのように違うのか、なぜ違うのかを考察することによって、外国語を学ぶ経験を経た書き手がどのように自身の文章観を形成したのかについて明らかにできるのではないかと考えた。

<sup>1</sup> 文章型は、文章のどの位置に統括機能を有する文を配置するかにより、頭括型、尾括型、双括型、中括型、無括型等に分類するものである。

<sup>2</sup> 近藤（2013）では、文章の内容や説得性を示す概念として説得のアピールを用いている。論証文における説得のアピールとは、「書き手の主張を支持し、読み手を説得するための論拠」であり、[言論]、[情動]、[道徳]のアピールを用いて論証文の特徴を分析している。

## 4. 目的

本研究が対象とするウズベク人日本語教師 A は日本語教育で教えられた文章が優れているとの考えを持つ教師であった。一方、B はこれまで受けたウズベク語の中等教育における文章観の多くを継承し、特に日本の作文というものについて意識していない教師であった。本研究では、このような対照的な文章観を持つウズベク人日本語教師 2 名の文章観に関する語りの事例から、彼らの文章観の類似性、相違性を明らかにし、それらが形成された背景要因を考察する。

## 5. データ採取方法及び分析手法

### 5. 1. 研究参加者

研究参加者は、ウズベキスタンの大学等の高等教育機関で日本語教育を担当する男性のウズベク人日本語教師 A と B である。両者はともにウズベキスタン出身で、ウズベク語を母語としている。年齢は、A は 20 代後半、B は 20 代半ばであった。彼らはともに、日本への 1 年間の留学経験を持ち、帰国後、日本語教師の職に就いている。日本語教育経験は、A は約 5 年間、B は約 3 年の経験を有していた。また、2 名とも日本語能力試験 N1 ～ N2 程度の日本語力を有している。

### 5. 2. 作文の選定

本研究では、近藤 (2014a) に従い、文章観を「ある文章を読んだときにそれらをよいと判断するような文章に対する考え方」と狭義に定義する。そして、本研究で研究参加者に読んでもらう文章は大学生の書いた作文とした。このため、近藤 (2013, 2014b) で検討された日本人大学生の作文の中から、日本人大学生の特徴である双括型で、被害者遺族への共感を示した情動のアピールを使用している作文を 2 編選んだ (JJ01, JJ08)。また、ウズベク人大学生の特徴である道徳のアピールへの言及があり、比較的長い背景情報を書いたうえで意見を表明する中尾括型と尾括型の作文を各 1 編 (UU01, UU08) 選んだ。ウズベク人大学生の作文については、翻訳経験を持つウズベク語母語話者の翻訳した日本語の作文を用いている。

### 5. 3. データ採取の手順

まず、研究参加者に、上述の日本語作文 4 編をよいと思う順に順位付けしてもらった。これは、順位を示すことが主要な目的ではなく、評価的な態度で読んでもらうため (宇佐美 2014) である。

次に、どの作文をよいと感じたかという点から、研究参加者の文章観を探る PAC 分析を行った。刺激文として「あなたは、これらの作文のうちどれを最もいい作文だと思いましたか。いい作文だとあなたが思った理由や、あなたにとってのいい作文についての基準など、何でもいいので教えてください。よい作文ではないと判断するような、悪いと考える理由や基準でも構いません。できるだけたくさん挙げてみてください。」を提示し、この刺激文から連想される語や表現を挙げ、重要度順へ並べ替えてもらった。そして、これらの連想語の類似度評定を研究参加者自身に行ってもらい、クラスター分析を行った<sup>3</sup>。析出されたデンドログラムを基に、その意味や解釈を尋ねるインタビューを行った。また、このインタビューでは、なぜこのような文章観を持つにいたったのかについても尋ねている。

## 6. 結果

### 6. 1. A の文章観

A は、4 編の作文の順位を、JJ01, JJ08, UU01, UU08 とした。A は、5 つのクラスターを認定し、【段落がついている】…①、【テーマについて書いている】…②、【順序付けて書いている】…③、【自分の意見を具体的に書いている】…④、【主観的に書いている】…⑤と命名した (資料 1)。これに対する解釈をまとめた A の文章観は以下のようなものであった。

#### 6. 1. 1 A の文章観のまとめ

書き手自身が考えた借り物ではない主張と、その裏付けを持つ文章がよい。また、死刑制度を扱うような文章では意見を先に明示する演繹的文章構成を持ち、具体例や経験、エピソードなどを用いることで説得力が増す。このような文章を書くために、書き手は構想を作って準備し、論理的に書かなければならない。

<sup>3</sup> 連想語の類似度評定には、7 段階の評価を PC 上でスライドさせて行う PAC 分析支援ツール (土田義郎氏作成) を利用し、クラスター分析は、統計ソフト HALBAU7 を利用した。

## 6. 1. 2 Aの文章観形成に関わる経験や特徴

以上に、Aの作文に対する文章観を見てきたが、Aは日本語教育における経験がそれまでの価値観を否定し、新たな文章観を形成したと語っている。以降、Aが語った文章観が形成された経験について述べていく。

### (1) 過去の作文への否定的感情と作文の改善体験

Aは、中等教育時代の作文について、当時の気持ちでは得意だったと話している。

A：だめだといわれた覚えがありませんけれども、なぜかと言うと、いつもきれいな、文章を書いていたので

調査者：作文得意だったの？

A：得意という評判を得ていたんです。

Aは、成績優秀で、作文に高い評価を受ける生徒であったという。当時は作文に関する苦手意識がなく、教師に評価される文章が書けていたというのである。

しかし、現在のAは、中等教育で書いたような過去の自分の作文に対し、否定的である。

A：当時私が書いたものは、自分しか分からないと  
いったらあれなので、読み手がそれを読むときは、困るというような作文だったと思うので、  
ですから、嫌です。

Aは、現在の自分なら、過去に書いたような作文はありえないとし、読み返したくないというほど否定的である。これは、自分にしかわからないような読み手を無視した作文だったからだという。今現在の自分の文章と比べ、過去の文章がよくないという実感を抱き、中等教育で書いてきた作文には否定的な評価を下しているのである。

Aのこのような文章観は、日本語学習者として作文教育を受ける中で、自身の作文が改善していった経験や、日本語教師として作文指導を行った経験に基づいているのだという。Aは、自身の作文改善の経験について次のように語っている。

A：先生の指摘を受けて、先生の指摘の通りに作文を直してみても、自分がそれを読んでもみたらですね、やっぱり、その書き方が、指摘を受けた

後の書き方が、読みやすいし、なんか、作文としても、成り立っているのかな、っていうふうになるようになったんですね。その気持ちは今、表現できないんですけど、自分で書いた作文を読んでみて、読みやすいなって納得したんです。

Aは、日本人教師のフィードバックを受けて書き直す中で、作文が改善した実感を持った。このような経験を繰り返しながら、現在の文章観が形成されてきたというのである。

また、Aは昔の自身の作文について悪かったところは具体的に思い出せないものの、作文指導の中で学生の作文を読み、模範的でないという判断を重ねることにより、悪い作文に対する考えが固まっていたという。そして、悪い作文をどう修正するかを考える中で、よい作文に対する文章観が意識化されていったと考えられる。学生の作文を指導する中で、学生の作文が改善されていく過程や、学生の作文を読んだ際に悪く感じたことは、自身の価値観を強化するものである可能性が示唆される。

### (2) 文章観の変容

日本語教育の影響を受けたAの文章観は、日本人教師から指摘を受けてすぐに納得し、形成されたものではなかった。Aは、調査者の日本人教師に作文について指摘された時の気持ちを尋ねられ、文章観の変容には葛藤の過程が伴ったと話している。

A：最初はやっぱり納得しにくかったんですね、なぜかという自分が作文だと思っていたものは急に作文じゃないと指摘を受けたら、最初はやっぱりそんなときは若いだったし、若かったし、ある程度その、プライドがあったので、それはそうじゃないだろう、っていうふうを考えていたんですけど、時間がたつとともに、日研生のプログラムを受けて、日本に行ったときに、作文の授業があった時もあったので、色々作文を書いて先生に指導を受けていたんですけど、自分がそれまでにその時まで書いていた作文は本当の作文じゃないと、色々指摘を受けた中でわかって、だんだん納得するようになってきたんです。

子どもの頃、作文が得意だったAは、日本語の作文教育を受ける過程でこれまでの文章観とは相容れない文章を書かなければいけない事態に直面したが、教師の指摘によってそれをすぐに受け入れることは難しかったという。このような、作文指導を受け入れられなかった日本語学校の学生が衣川（2009）にも紹介されている。Aも、この学生と同じような経験をするが、Aは指導を受ける中で、徐々に指導を受けた作文や教師の指摘を受け入れていく。書き直して作文が改善する過程で、「理想の作文というのは書く人の立場がはっきりしている作文だと考えるようになった」というのである。

## 6. 2. Bの文章観

Bは、4編の作文の順位を、UU08, UU01, JJ11, JJ01の順とした。Bは、5つのクラスターを認定し、【主張】…①、【例を挙げる】…②、【意見をまとめる】…③、【決まった構成で書く】…④、【接続詞を使う】…⑤と命名した(資料2)。これに対する解釈をまとめたBの文章観は以下のようなものであった。

### 6. 2. 1 Bの文章観のまとめ

書き手の考えをわかりやすく、作文の決まった構成に従って書かなければならない。その際、接続詞を使うとわかりやすくなる。また、意見は冒頭で唐突に提示するのではなく、序論として一般的な解釈や世間の主張を提示し、本論部分で具体例を示して論拠を述べた上で、これまでの主張をまとめ、結論として提示するのが望ましい。また、本論部分や結論部分での効果的な諺の使用も推奨される。書き手の教養を示すことができるためである。

### 6. 2. 2 Bの文章観形成に関わる経験や特徴

以上に、Bの作文に対する文章観をみた。以降、Bがこのような文章観を形成するに至った経験や特徴についての語りについてみていく。

#### (1) ウズベキスタン型の作文を好む文章観

Bはウズベキスタン人の書いた作文を上位に、日本人大学生の書いた作文を下位に評価していた。彼は、日本人大学生の作文の文章構成に違和感を抱いたのだという。

B：例えば、やっぱりあのう、表現とか、うーん構成のことですね、それが。ちょっと一般的なあのう、一般的と言うかその普通の作文と違うから。

本研究で扱った日本人大学生の作文は、双括型で、序論に背景情報を書かない作文であった。これに対し、「一般的でない」、「普通の作文と違う」というのである。Bにとって一般的だと感じる作文は、ウズベキスタンで習った作文だという。そして、調査者の「ウズベク語で作文を書いた経験は、日本語作文の際に使えるか」との質問に対し、「ある程度、使うことができますね。」と答えている。また、「このような文章観は自分が書いたという経験に関係がないのか」という質問に対し、「関係ある」と答えたうえで、実際に自分自身が文章を書くとしたら、「自分もこのう、なんというこういうふうに、書くとしてもこういうふうに書きますね。」と話した。ウズベク人大学生が書いた作文はBにとって、一般的でごく普通のよい作文だと感じているのである。

また、Bは、自身の文章観を形成した要因の1つとして、人の作文をチェックしたことによる気づきを挙げている。

B：1回か2回くらい作文をチェックして、読んだことがありますけれども、そのときはまあ、ちゃんとした構成がなくて、読んだときは、あまりわからなかったんですね。それと、もう1つは、ちゃんとした構成で書いてあった作文を読んだんですけど、それはいくつか例を挙げながら書いていたんですけども、それが気に入って、すごい、作文とかこういうようなものかな、と思いました。

学生時代、日本語が上手だったBは、友人や後輩に頼まれて作文をチェックする機会があったという。その際に、きちんとした構成だとBが感じた作文を読んだことが自身の文章観に影響を与えたと考えていた。ウズベキスタンの中等教育で受けた作文教育や、その文章に類似した作文をよいと思う文章観は、こうして形成されたと振り返っている。

(2) 気づきを生まなかつた日本語教育における作文教育

Aとは異なり、Bにとって、日本語教育で受けた作文教育は、強い印象を残さなかつたようである。留学時に受けた作文教育について、次のように語っている。

調査者：日本に留学したときに、作文の指導って受けてましたか。

B：作文の指導、授業は受けなかつたんです。

調査者：なかつた？

B：なかつたというか、日本語文章と言う授業があつたんですけど、色々日本の小説とかを読んで、自分の意見とかを書く。これはあつたんですけど。

Bは留学中に作文教育を受けなかつたわけではない。しかし、1度目の質問では、作文の授業は受けたことが印象にない程であつた。そして、その際に教えてもらったことは、意見や判断力といった抽象的なことだと語っている。また、BもAとウズベキスタンの同じ大学で日本語教育を受けた。この機関では、日本語による卒業論文が課されており、日本語による作文教育を受けなかつたとは考えられない。しかし、日本語教育で受けた作文教育の印象は強いものではなく、その影響は、ウズベキスタンで受けた中等教育のイメージを覆すほどではなかつたと考えられる。

一方で、日本語の細かな項目について指摘されたという印象は残っている。

調査者：構成については日本人の先生に何か言われましたか。

B：うん、作文のことじゃなくて、スピーチとか。でもまあ作文を書くんですけど、その時もあの接続詞とか、構成がちゃんとしなければ自分の気持ち、感情が伝わらないと言うことを、聞いたんですけど、

文章構成や内容については、ウズベキスタンの中等教育における作文教育の印象が強いようだが、接続詞等、言語に関する項目について、日本人教師に指摘されたという認識がある。しかし、Aとは異なり、日本語教育に触れたことによって、日本語で書かれるような作文に近い文章を書くべきだといった著しい変化は生じていない。Bは、日本語教育で、自身の作文を変

化させなければならぬといった葛藤や、異なる文章に出会つたという気づきやそれに伴って作文が改善したという実感を得た体験を経ていないのである。

## 7. まとめと今後の課題

本研究では、日本語教育の強い影響によって以前の文章観を否定し、文章観を大きく変化させたAと、日本語教育での気づきや作文教育の体験によって自身の作文が改善したという実感を得たことがなく、中等教育で受けた文章観の多くを継承したBという2名の対照的な文章観について検討してきた。この対照的な文章観の形成には、学習者としての自身の作文改善を実感したという経験、相談を受けたり、日本語教師として指導したりする際に、他者のよい文章や悪い文章を読んだ経験などが関わっていた。これにより、両者にとっての「当たり前のこと」が異なっていたのである。

本研究で得られた知見の一つは、外国語教育を受けたことによって、文章観を変容させる者と変容させない者がいることを示したことである。近藤(2013, 2014b)では、日本語学習者の書く文章には、異なるタイプの作文が混在していることが指摘され、日本語教育の価値観を受け入れた書き手とそうでない書き手がいたのではないかと主張している。本研究はこれを支持するものであり、AとBのような異なる文章観が、先行研究での異なりを支えていたと考えられよう。両者にとって当たり前のことは、それぞれの経験から形成される文章観によって大きく異なっていたのである。

本研究のAが文章観を変容させるためには、日本語の作文教育で、異なりに対する気づきや作文の改善を実感するという体験を得ることが重要であつた。White(1999)は、学習行動によって学習者の学習に対するビリーフが形成されるとしている。新たな学習環境で実践する学習者の学習行動が彼らのビリーフを形成したり、変化させたりしていたのである。文章観を学習者の学習へのビリーフと同義に扱うことはできないが、いずれも価値観を伴う考え方という共通点がある。本研究のAも、日本語教育という新たな学習環境に入り、新たな学習環境で求められる文章に対する反応としての文章観を形成していったとも考えられる。日本語で学習者が文章を書く際には、日本で評価されることも重要であり、そのためには、日本の評価

に耐えうる作文の形を示し、学習者にこれを学んでもらうことも重要である。

ただし、異なる文章の存在を知ったうえで、過去に学んだ文章について、肯定的な態度を保つことも重要ではないだろうか。Aは、日本語教育における影響を強く受けた結果、過去の文章を否定し、これまでのスタイルを劣ったものとして捉えている可能性もある。一方Bは、日本の文章とウズベキスタンの文章を区別せず、これまでの文章が、日本の文章へ応用可能であると捉えていた。日本の文章とウズベキスタンの文章は、異なる価値観に支えられた別の文章である。それぞれのスタイルの異なりに気づき、それぞれに固有の価値観を見出す多様性を身に着けることにより、書き手は文章が読まれる共同体を意識して文章を書くことができるようになるのではないだろうか。

渋谷(2013)は、「個々のアイデンティティは、それぞれの単なる背景、つまりルーツではなく、変遷を経てここに至る道程、ルートをまなざすことによってよりよい理解が可能になる」と述べる。文章観も、アイデンティティの形成と同様に、これまでに所属した共同体の価値観を単に受容しているのではなく、これまでに所属した様々な共同体の価値観を知り、それを納得して受け入れることにより、文章観の変容や新たな文章観の獲得に結び付いている(近藤2014)。学習者の所属する共同体には、その共同体の社会規範や文化特性から形成されるよい文章観があり、これらに優劣はない。書く場面や読み手、文章の種類などによって、書き手が様々なスタイルの文章を書き、これを読み手に届ける必要がある。第二言語の書き手に限らず、文章指導の中では、自分自身の文章観を知り、そのうえで多元的価値観を身につけた書き手を育成することが重要だと言えよう。

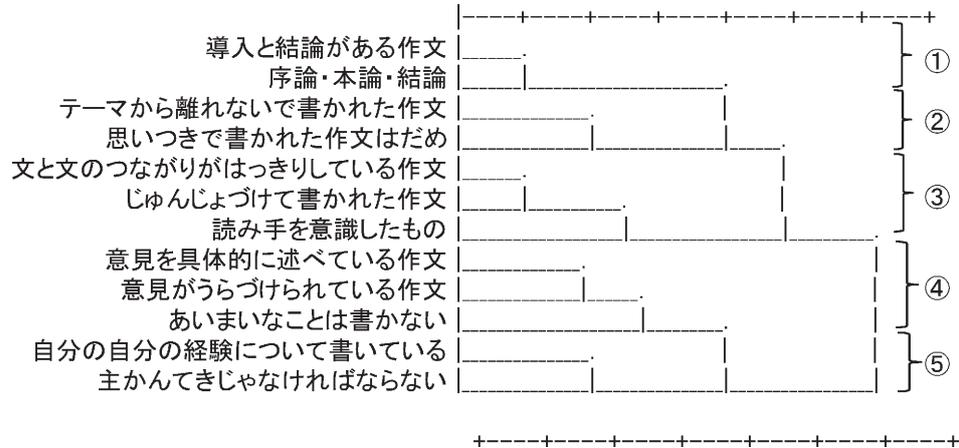
最後に、本研究の限界について述べる。本研究で検討したのは、ある特定の文章を読んだ際の考えという狭義の文章観であり、書き手が全ての文章についてこのように考えているのか、Aが過去の文章全てを否定しているのか等については、明らかではない。また、ここでは、文章観へ日本語教育が影響した可能性について論じてきた。しかし、文章観の形成過程全てを明らかにできたわけではなく、中等教育以降の教育経験による影響についても今後考察していく必要がある。

さらに、2名の事例という限られた事例を、安易に広く一般化することは避けなければならない。しかしながら、個々の書き手のよい文章というものに対する考え方が学習の中で変化し、これに教育者がどのように関わっていくのかという点への示唆にはなったのではないか。今後は、この結果の応用可能性を見極め、第2言語における作文教育への関わり方について探っていくことが課題となる。

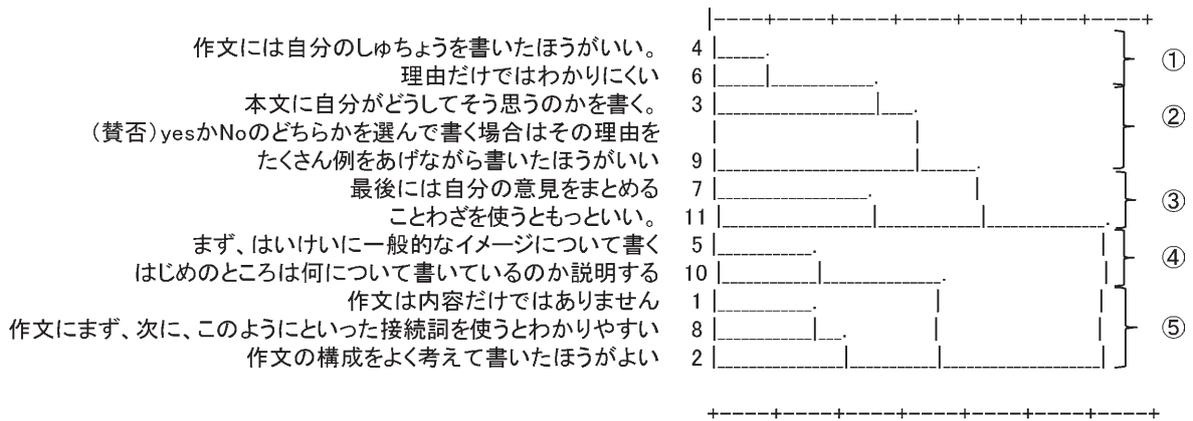
## 文献

- 宇佐美洋(2014)『「非母語話者の日本語」は、どのように評価されているか—評価プロセスの多様性をとらえることの意義—』ココ出版
- 衣川隆生(2009)「メタ認知知識の外言化がもたらすもの—モニタリングの基準の意識化と内在化を目指して—」小林ミナ・衣川隆生編『日本語教育の過去・現在・未来 教室』凡人社、(p. 69-93)
- 近藤行人(2013)「説得のアピールを用いた日本語学習者の論証文の分析—日本人大学生、ウズベキスタン人大学生との比較—」『第二言語としての日本語の習得研究』16, 160-177
- 近藤行人(2014a)「ウズベキスタン出身の留学生と現役日本語教師が持つ文章観の検討」『名古屋学院大学論集 言語・文化篇』25(2), 97-109
- 近藤行人(2014b)「日本語学習者の文章構造の対照修辭学的検討—日本人大学生とウズベク人大学生との比較から—」『名古屋大学日本語・日本文化論集』第22号, 77-104
- 渋谷真樹(2013)「ルーツからルーツへ—ニューカマーの子どもの今—」『異文化間教育』37, 1-13
- 内藤哲雄(2002)『PAC分析実施法入門—個を科学する新技法への招待—』ナカニシヤ出版
- 渡邊雅子(2004)『納得の構造—日米初等教育に見る思考表現のスタイル—』東洋館出版社
- Abasi, A. R. (2012) The pedagogical value of intercultural rhetoric: A report from a Percian as a foreign language classroom. *Journal of Second language Writing*, 21, 195-220.
- Connor, U. (2011) *Intercultural Rhetoric in the Writing Classroom*. University of Michigan Press.
- Kubota, R. and Shi, L. (2005) Instruction and Reading Samples for Opinion and Argumentative Writing in L1 Junior High School Textbooks in China and Japan. *Journal of Asian Pacific Communication*, 15, 1, 97-127.
- Li, Xiao-Ming (1994) "good writing" in cross-cultural context, State University of New York press.
- White, C. (1999) "Expectations and emergent beliefs of self-instructed language learners" *System*, 27(4), 443-457.

資料1 Aのデンドログラム



資料2 Bのデンドログラム



※連想された語や表現は、研究参加者が書いたものをそのまま記述した。

資料3 データ採取に使用した作文

A (JJ01)

私は、死刑制度には賛成です。凶悪犯罪を犯し更生の見込みがない者は、死刑に処すべきだと思います。

もし死刑制度を廃止してしまったら、日本でも最も重い刑は無期懲役になると思います。しかし、無期懲役では刑務所の中の態度によっては早く出ることができる、と聞きます。凶悪犯罪を犯すような犯罪者が簡単に更生するとは考えにくいし、更生していないのに刑務所から出てしまったら、再び犯罪を犯す可能性も高くなります。

また、死刑制度があることで犯罪を抑止させる効果もあると思います。凶悪犯罪を犯しても死刑になることはない、刑務所内でも正しく振る舞っていればまた自由の身になれる、となれば、犯罪は増加していく一方だと思います。

死刑制度反対を唱える人の中には、えん罪だった場合のことを考える人もいます。しかし、そもそもえん罪はあってはならないものであり、なくなるように捜査を重ねているのだからあるはずのないものです。特に死刑になるほどの凶悪犯罪であれば、間違いないと言い切れるまでよく調べられているはずであるから、死刑制度の賛否を論じる時に、えん罪の可能性を考えるのは適切ではありません。

自分が被害者の遺族になったとしたら、自分の家族を殺した者が反省もせずのうのうと生きているのは許せないと思います。実際、テレビ等でも遺族の悲しみや怒りがよく写されています。被害者やその遺族のことを考えれば、犯罪者に罪を償わせることを、犯罪者の人権等よりも第一に考えなければなりません。罪もない人の命を奪い、その家族の残りの人生も変えてしまうような人に、その罪を償わせるために刑罰が存在するのだと思います。

だから、私は死刑制度に賛成します。

B (JJ08)

死刑制度についてどう思うか。

私は、死刑についてあまり深く考えたことはありませんでした。しかし、今の日本では裁判員制度が始まったので、考えたくなくても考えないといけないときが、自分にくると思います。今の私の意見は、死刑制度には賛成です。人の死を考えるのは怖いことだと思いますが、死刑制度があるからこそ抑制できる事件とかもあるのではないかと考えます。私が覚えている残酷なニュースでは、お金が欲しかったから殺したとか、死刑になりたくてやったとか、無差別殺人など、自分のことしか考えずに、人の人生を台無しにした事件などがあり、このような事件を見ると悲しくなります。それと共に、その人は罪をつぐなうために死刑を宣告されても仕方がないと思います。中には、どうすることもできなくてあやまって殺してしまったということもあると思います。そういう場合は、今ある裁判員制度に上ってみんなで考えていくことは、いいことだと思います。前に、親から聞いた話ですが、今の日本の死刑制度は、人を何人殺したかで決まると言っていました。それが本当なのか、私は何も知らないのですが、本当だったらおかしいと思います。何人殺したとしても、人を殺したら一緒です。その行為に重いも軽いもありません。確かに人を1人殺した人と、2人以上殺してしまった人の方が悪質に思えますが、どのような方法でも罪をつぐなわないといけないです。人を殺してしまった人でも中には、殺してしまった時とは違い、すごく冷静になって、人を殺してしまったことを後悔した人もいます。しかし、いくら後悔して、一生つぐなおうとしても、死んだ人間はもう生きかえることはありません。その親族にも一生消えることのない心の傷ができます。

死んでおわびをするという考えが日本にあるように、人を殺してしまった人には、重い罪をという考えで、死刑制度はこれからもあるべきだと私は考えます。

C (UU01)

今日、世界の多くの国で重大な犯罪を起こした人に対して用いられる死刑は、主な話題となっている。多くのアラブ諸国で、たとえばリビア、イエメン、サウジアラビアやアラブ諸国連邦で、また、この他にシンガポール、マレーシアのようなアジアの国ではいまだにこの刑罰が存在する。一方、欧州、アメリカや多くのアジアの国では死刑に代えて終身刑が定められている。歴史を見ると、古代国家が現れた地域、エジプト、メソポタミアや中央アジアでは国家が作られ、法律が作られた。また、刑法典も成立してきた。当時は、それほど重大な犯行ではないものに対しても死刑が行われていた。

しかし、次第にこの種の刑罰は重大な犯行を起こした者にだけ行われるようになった。例えば、殺人、軍人の犯人などである。

では、現在のことを見ると、ご存知の通り人間はアッラーによって作られた存在する物の中では一番偉大なものである。人間は地球上の生き物の中で、唯一、知恵を持っているので我々は最高存在者であると言った。イスラム教で、また、基本的には他の宗教でも人間や人間の大切さが高く評価されている。国連は1958年に初の世界人権宣言を採択した。その世界人権宣言は30条から成り立つが、その中に人間の人生に関するもの、人権や義務などが含まれる。他の国々ではこの宣言を基にして様々な法律が定められているのである。

さて、死刑について話すと、私の考えでは死刑が廃止されることが正解である。最高存在に対してこのような残酷な最終手段を使うのは正しくない。人間にはチャンスを与える必要があると思う。その刑罰は終身刑又は長期形に変えてもいい。だけど、死刑はいらない！私は反対だ!!!

我々の独立の国ウズベキスタンでも2010年の1月から死刑は廃止された。もちろんのこと、これは喜ばしいことだ!!! 辛い事実だけど、多くの民族や人々を絶滅させている者も多いということを反省しなければならない。だけど、どう考えてもその人らも人間だ！命をくれた神はまたその命をどこで、いつ返してもらおうのか神にしか分からない。

我々の役割は犯人が再び犯行を起こさないようにすることであって、彼らを殺すことや苦しみに遭わせることではない!!!

私の考えでは私だけでなく、全世界の人間の権利を保護する、何よりも大事にする人間の考えなんだ。だって私たちも人間だもの。まずはその人間という名にふさわしい人間であろう、そして犯罪を無くそう。結論として私のように考える人は死刑に反対だ!!!

D (UU08)

死刑は一番重い刑罰である。極刑とは人それぞれ自分がやったことに対して受刑することである。

みんなうっかりして卑劣なことを犯してしまうことがある。もし、重犯を犯す、人殺しをする、国を裏切るようなことをしたならば、死刑が言い渡されるのは確かだ。それは犯人が人の命を奪うことによって被害者の家族や子は孤児になってしまうからだ。その犯人は被害者の子どもがお父さんを失い、孤児になる原因になる。そのときに、加害者にどんな判決を下すことが考えられる。

もし加害者に死刑つまり一番重い刑罰を下すと加害者の家族、子どもの将来はどうなるの？亡くなった被害者の子供たちが孤児になったのは十分じゃないか。そして、将来、加害者の子供はどんな人になるのだろうか。我々はその点を考えるべきだ。

もし、人は無責任で極刑を下して、多くの家族や子供が孤児になってしまってもいいのか。だから極刑つまり死刑が言い渡されないようにした方がいい。

この死刑というものは人の将来、与えられた人生を早く終わらせてしまう刑罰である。もし、私たちはそのできの悪い人々にもチャンスを与えればどうなるのだろうか？この質問に対して答えとしてみんなにチャンスを与えるべきだと思う。なぜなら皆もチャンスがもらう権利があるから。もし同じ犯行を2回目も犯すともう一回チャンスを与え、犯人に終身形を言い渡すべきだ。犯人はもし人間であれば、同じ犯行を犯さないだろう。もし、人間であれば犯行を犯すはずがない。

私は人間であればと言ったのは、このような人は重犯をしても容疑を認めれば、刑罰を受刑してから、同じことをもう一度したら、その犯人は人間と言えない。人間の面をかぶった野獣である。彼らに何も効果がない。なぜなら犯行をやめないことは彼らは骨の髄までいっているから。彼らは直らない。なぜなら彼らは人間ではないから。

本当の人間と言うのは容疑を認め、受刑をし、釈放されてから、犯行をやめ、反省する人のことである。もし、人を殺したらこれも非常に重い罪である。もし、人間は良くないことをやめれば、自分にとっていいことである。しかし、人間は車に飛び込んで自殺をしたら、だれが加害者になるのだろうか。運転手が悪いか、それとも自殺をした人かという、もちろん運転手になる。

運転手の罪は何？運転手は仕事或いは家からきている状態だったのだが、それなのに運転手に判決が言い渡され、受刑することになる。

そのような人にはどうやって死刑のような極刑を下ることができるのか。一人の自殺した不運な人が犯した罪のためだろうか。だから、死刑を言い渡してはいけない。

もし人間は落ち着いて、人間としてのプライドを持ちつづけたら、誰も逮捕も、受刑もされない。

もし、彼らは私欲に走らなければ、平和で暮らし続けられる。若い世代みんな教育を受け、平和な中で育てば、どんな罰も受けるようなことはないだろう。

ある諺がある。

穴を小さいときに閉じないと

あとで大きくなって閉じられなくなってしまう。

私は死刑に反対だ。理由は上述したようなものだ。