

接触場面でのプロフィシエンシーを高めるための活動—日本語学習者と日本語母語話者のオンライン交流—

西村美保 Betty Debora Arintonang¹

Abstract:

Activities to Enhance Proficiency in Contact Situations: Online Interaction between Learners of Japanese as a Second Language and Native Speakers of Japanese

The authors conducted online exchange activities between Indonesian learners of Japanese as a second language (JSL) and native speakers of Japanese studying Japanese language education at the partner universities. They were implemented to avoid disconnecting activities and enhance proficiency in contact situations even during the COVID-19 pandemic.

A survey of reflection was conducted after the implementation of the activities. Analysis of the results shows that the Indonesian learners of JSL responded favorably to interacting directly with Japanese students in the Japanese language, and they were able to learn new information and ways of thinking from the Japanese students. Even though the program was conducted online, it provided a good exchange experience.

On the other hand, native speakers of Japanese tended to be more conscious of the phonetic aspect of the Japanese spoken by the learners of JSL, but some students could think about how to speak understandably towards JSL learners.

To improve proficiency in contact situations, we must provide more opportunities for the students to experience interactions between learners of JSL and native speakers of Japanese. To do so, it is also necessary to take advantage of the benefits of online interaction.

要旨:

本稿では、コロナ禍においても接触場面でのプロフィシエンシーを高めるための活動を断絶させないために、協定校に在学するインドネシアの日本語学習者と日本語教育を学ぶ日本語母語話者の学生との間で行ったオンライン交流活動の成果を報

¹ Universitas Mahasaraswati Denpasar (デンパサール・マハサラスワティ大学)

告し、今後の課題を検討する。活動後の振り返りアンケートの記述を分析した結果、日本語学習者は、自分の学んだ日本語で直接日本人学生と交流することに対して好意的な反応を見せていたり、日本人学生から新しい情報や考え方などを知ることができたりした様子が見え、オンラインなりの交流体験の成果が得られた。一方、日本語母語話者においては、日本語学習者の話す日本語の音声面を意識する傾向が強かったが、どうすれば日本語学習者にとってわかりやすく話せるか考えることができた学生もいた。接触場面におけるプロフィシエンシーを高めるためには、まず、オンラインでの交流の利点を活かしつつ、接触場面を経験する機会をより多く提供していく必要がある。

キーワード：

接触場面 プロフィシエンシー オンライン 交流授業 協定校

1. はじめに

清泉女子大学（以下、SU とする）とインドネシアのバリ島に所在するデンパサル・マハサラスワティ大学（以下、UNMAS とする）は 2016 年に協定（MOU）を締結し、バリ島における SU 地球市民学科のフィールドワークや日本語教員課程の日本語教育実習の実施、交換留学生の派遣および受け入れ等の相互交流を行ってきたが、2020 年度からは世界的な新型コロナウイルス感染症の拡大に伴って軒並み延期または中止を余儀なくされた。

そこで、UNMAS 日本語学科で学ぶ学生たちの学習意欲や接触場面でのプロフィシエンシーの維持・向上を目指し、オンラインでの交流授業を行うことにし、SU 学生は主に発表等の聞き手として参加することを計画した。本稿では、その活動の成果を報告し、今後の課題を検討することを目的とする²。

2. 先行研究

プロフィシエンシーは現実生活における機能的言語能力であるが（鎌田ほか、2009）、接触場面におけるプロフィシエンシーとは、UNMAS 学生にとっては第二言語としての日本語プロフィシエンシー、SU 学生にとっては第

² 本稿は、2021 年 6 月、日本語プロフィシエンシー研究会 10 周年記念シンポジウムにおいて行った口頭発表に加筆修正したものである。なお、本稿で引用するアンケート回答等の利用については、すべて参加者からの同意を得ている。

二言語話者に対して母語話者としてどのように自らの母語（ここでは日本語）を用いるかという母語話者プロフィシエンシーを指す（西村，2021）。

ある言語の母語話者であるか学習者であるかにかかわらず、双方にとって有益な形での交流学习の実践として COIL（Collaborative Online International Learning）がある。COIL は、単発の「楽しい交流」ではない協働・共同プロジェクトとしてのアクティブ・ラーニングであり、活動を通じて学生は異文化と直に接触する中で、世界観を変容させていたり、COIL 実践の経験を通じて学生が成長したりする様子が示されている（池田，2016；小玉，2018；バイサウス・池田，2020）。

日本語教育を学ぶ日本人学生と、海外の日本語学習者との間における交流学习では、日本語学習者は日本語を母語とする学生との交流を通し、言語的、文化的な側面に関する学びが得られ（相澤・澤邊，2015）、日本語教育を学ぶ学生にとっても「日本語学習者とのリアルな出会い」「自己の発見、日本語の発見」「協働で活動する力の育成」という意義を持っているとされる（澤邊・相澤，2015）。

本稿においては、インドネシアの日本語学習者である UNMAS 学生と、日本で日本語教育を学ぶ SU 学生との間の接触場面を作り出す活動において、それぞれのプロフィシエンシーを高められるようにどのような意識を持ったか、以下で実践の概要を述べ、振り返りアンケートの記述の分析をもとに考察する。

3. 実践の概要

今回行ったオンライン交流授業は、2020年12月から2021年1月にかけて全5回、ビデオ会議システム Zoom を用いて毎回約90分実施された。UNMAS 学生にとっての（1）日本語によるコミュニケーションの体験、（2）日本とインドネシアの文化交流、（3）日本語学習の意欲向上といった三つの目標のもとに企画された。UNMAS 学生が中心となって計画・準備し、行われた交流活動ではあるが、そこに SU 学生が主に聴衆として参加することによって、インドネシアの文化への理解を深めたり、日本語学習者との接触場面を経験したりする場を提供しようという意図を持って実施した。

第1回はインドネシアとバリ島についての概要の紹介およびインドネシ

ア人大学生の生活について、第2回はバリの観光地紹介、第3回はバリ料理、第4回はバリの伝統芸能、第5回はバリの流行について扱った。

UNMAS 学生は日本語学科3年生25名(女性17名、男性8名)が、授業の一環として参加した。毎回、活動全体の進行を担当する学生は5名ずつのグループであり、5名のうち1名が全体の司会進行役を務め、挨拶や注意事項の案内で開始し(約5分)、残る4名でテーマ紹介の発表1(約10分)と発表2(約10分)を分担し、発表内容に対する質疑応答を行い(約25分)、最後に、SU 学生へのインタビュー質問(約40分)を行った。テーマ紹介の発表はPowerPointのスライドを用いてその場で話すか、あるいは前もって作成したビデオを上映した。インタビューにおいては、発表したグループのUNMAS 学生が一人ずつテーマに関連して知りたいことを参加したSU 学生に対して質問した。

活動終了後にUNMAS 学生とSU 学生はそれぞれGoogle フォームを用いて異なる振り返りのアンケートに回答した。

4. 振り返りアンケート結果の分析と考察

4.1 日本語学習者

UNMAS 学生には、5回の交流活動がすべて終了した後に振り返りの記述式アンケートへの回答を求めた。問いの内容は表1の通りである。

表1 UNMAS 学生への質問項目

番号	問いの内容
問1	自分たちの作成したビデオ・PPT 発表の反省点
問2	準備をしている時、自分にとっての新しい体験や新しいことが学べたと思ったこと
問3	交流会実施の当日の感想
問4	オンライン交流会実施において一番印象的に思ったこと
問5	より良いオンライン交流会を実施するための意見

24名から回答を得て、インドネシア語で書かれた回答を日本語に翻訳した。その後、KH コーダー(樋口, 2020)により頻出語リストと共起ネットワーク図を作成した。

まず、問1「自分たちの作成したビデオ・PPT発表の反省点」についての回答における頻出語リストは表2、共起ネットワークは図1のとおりである。ここでは、「練習」「司会」「緊張」「間違える」といった語が鍵となっており、具体的な回答では「PPTの内容の日本語の文章の読み上げや日本語語彙の発音が満足できなかった。もっと練習するべきだった。」「司会していた時、緊張して、日本人学生の名前を間違えて読んだりしてしまった。」「司会を務めたが、司会の原稿をもう少ししっかりと読む練習をしていたら、読み間違えがなかっただろう。それから、もう少し時間があれば、もっと良いビデオがくれたらだろう。」等が見られた。

表2 問1の頻出語

抽出語	出現回数
ビデオ	10
紹介	9
練習	7
もう少し	6
バリ	6
司会	6
思う	6
学生	5
緊張	5
日本語	5
日本人	5
良い	5
プレゼン	4
間違える	4
言う	4
説明	4
内容	4

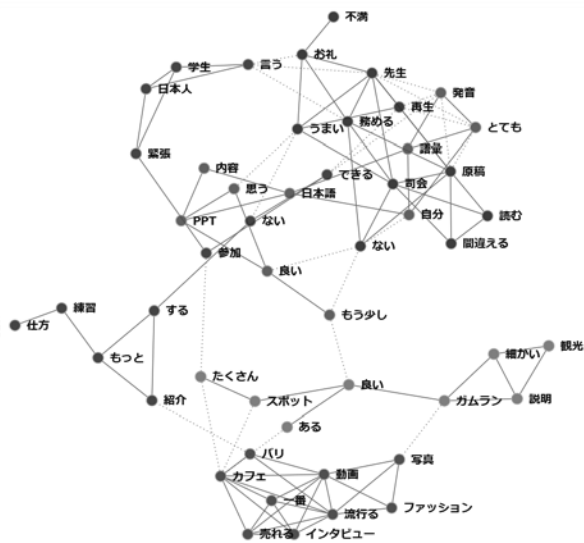


図1 問1の共起ネットワーク

次に、問2「交流会の準備をしている時、自分にとっての新しい体験や新しいことが学べたと思ったこと」の頻出語リストは表3、共起ネットワークは図2のとおりである。「グループ」「メンバー」や「ビデオ」「一緒」「初めて」「編集」などの語が鍵となっている。具体的には、「発表することは意外と難しい。発表できる人たちは大したものだと気づいた。話しの内容の流れを決め方や、相手に興味を持ってもらえるようなビデオをつくるためにビデオの編集のスキルが問われるからだ。」「グループメンバー同士助け合おうという気持ちが強く感じた。誰かがうまく準備できなかった時、ほかのメンバーがバックアップしようとする姿勢を取ってくれて安心した。グループの協力関係に感心した。」等の回答が見られた。

問3「交流会実施の当日の感想」の頻出語リストは表4、共起ネットワークは図3のとおりである。「日本人」「質問」「知る」「文化」「嬉しい」などの語が鍵となっている。具体的には「日本の文化と習慣について勉強もで

表3 問2の頻出語

抽出語	出現回数
グループ	15
メンバー	10
学べる	9
ビデオ	8
自分	7
一緒	6
初めて	6
編集	6
たくさん	5
意見	5
課題	5
日本人	5

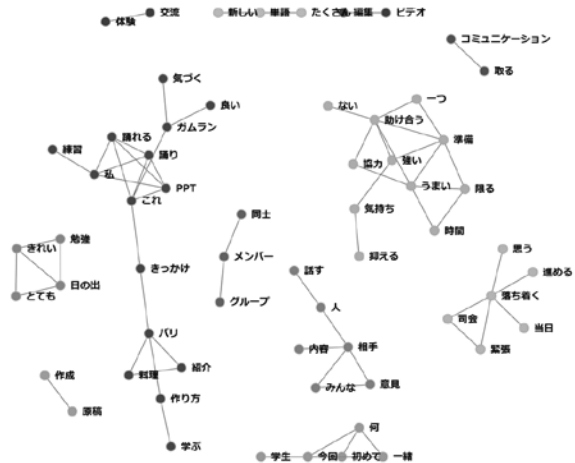


図2 問2の共起ネットワーク

表 4 問 3 の頻出語

抽出語	出現回数
日本人	20
学生	18
日本	11
質問	9
知る	9
文化	7
交流	6
勉強	6
バリ	5
嬉しい	5
緊張	5
自分	5
習慣	5
聞く	5
聞ける	5
料理	5

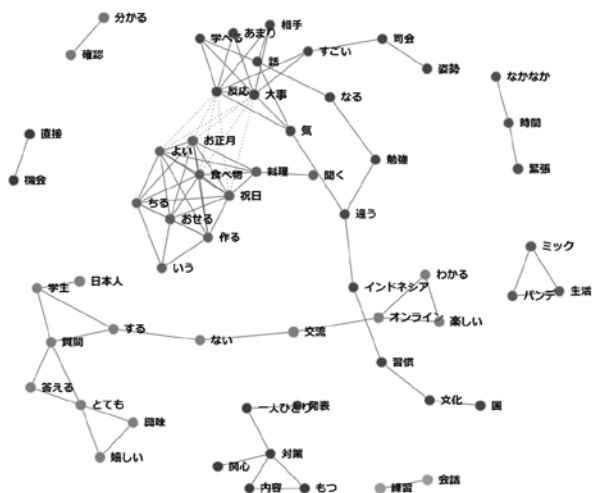


図 3 問 3 の共起ネットワーク

きたし、インドネシアと違うところも知ることができた。」「日本人の学生の質問に答えることができなかったが、日本人学生が興味をもってたくさん聞いてくれてとても嬉しかった。相手の話をちゃんと聞く日本人学生の姿勢を見て勉強になった。」等の回答があった。

問 4「オンライン交流会実施において一番印象的に思ったこと」の頻出語リストは表 5、共起ネットワークは図 4 のとおりである。「質問」「情報」「直接」などが鍵となっている。学生の回答では、「日本人学生はイスラムの人との接触が少ないと思うが、私の質問に対して積極的に答えてくれて嬉しかった。」「日本人学生と直接質問することができて、インタビューセッションが良かった。」「交流会の全体が良かったが、インタビューの時に、自分の学んだ日本語で実際直接日本人と交流することができてとても良かつ

た。その上、日本人から新しい情報が聞けてプラス面が体験できた。」等が見られた。

問5「より良いオンライン交流会を実施するための意見」の頻出語リストは表6、共起ネットワークは図5のとおりである。「時間」「自由」「質問」などの語が鍵となっている。具体的な回答では、「交流会の時間をもっと伸ばしてもらいたかった。そうするともっと自由にたくさんのことについて話ができたらいい。」、「インタビューの後、誰でも自由に質問できる時間もあるといい。」、「インタビュー後の自由時間が良かった。その時、自由に質問できるので日本語で質問練習ができたから。」等の記述が見られた。

以上の回答から、主に問3において自分が第二言語として学んできた日本語ということばで、日本語を母語とするSU学生と実際にコミュニケーションすることにより、日本語で自分のできることとできないことを自分で確かめられたということが分かる。また、主に問2や問4において日本語母語話者とコミュニケーションすることや自分の文化を紹介するための情報収集を通じて様々なことを知ることができた様子が明らかになった。

一方で、主に問1において消極的に聞こえる反省点やそれを踏まえた前向きな回答が出てきており、現在の自分の日本語プロフィシエンシーや今後の学習の課題に気づかされたように見受けられる。

実施前には、学生たちの中にオンラインでは相手の反応や身振りを確かめられないのではないかという不安があったため、今回の交流活動では学生の興味のあるテーマを選択し、進行を主に学生に任せ、学生同士で話しを進めさせるようにした。結局、オンラインでも相手の反応を確かめることができ、様々な刺激を受け、対面での交流の補完という意味においては、オンラインなりの文化体験がうまくできたということができる。

4.2 日本語母語話者

SU学生は日本語教員課程履修者2~4年生の中から毎回参加希望者を募り、各回の活動後に振り返りアンケートへの回答を求めた。参加者のうち第1回6名、第2回3名、第3回5名、第4回6名、第5回4名から回答を得た。5回すべてに参加した者と3回参加した者がそれぞれ1名、2回参加した者が2名、他の12名は1回ずつの参加であったが、個人を識別せず、の

表 5 問 4 の頻出語

抽出語	出現回数
日本人	16
学生	14
交流	13
質問	10
私	8
聞く	7
オンライン	6
インタビュー	5
体験	5
プレゼン	4
嬉しい	4
思う	4
情報	4
先生	4
直接	4
日本	4

表 6 問 5 の頻出語

抽出語	出現回数
時間	16
交流	12
学生	9
良い	8
参加	4
自由	4
質問	4
日本人	4
聞く	4
練習	4

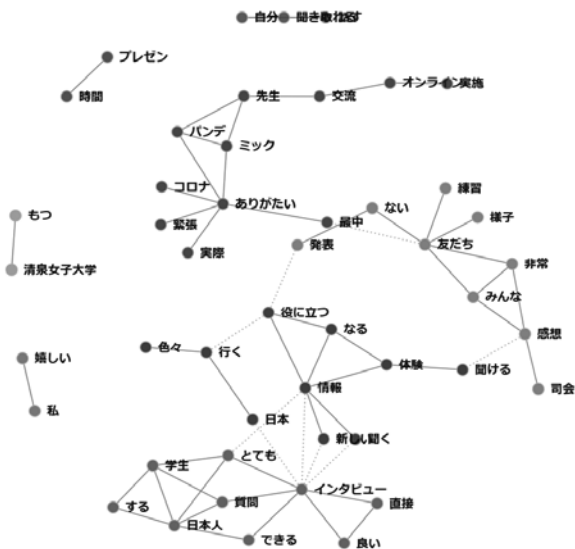


図 4 問 4 の共起ネットワーク

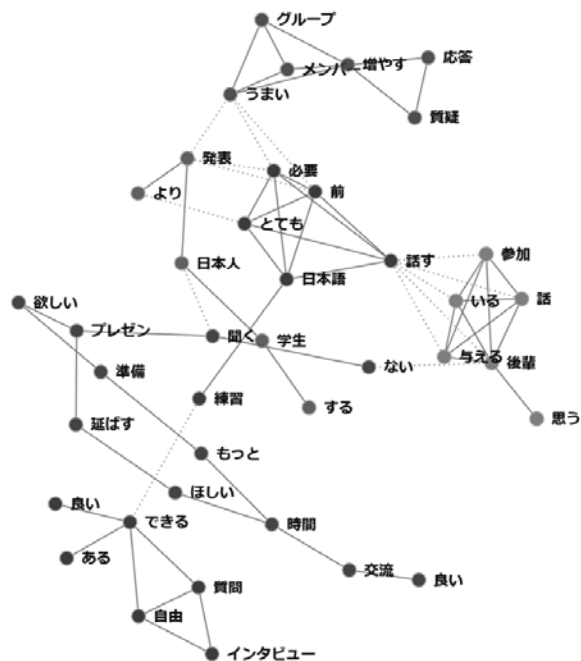


図 5 問 5 の共起ネットワーク

べ24名分として扱うこととする。

SU 学生対象の活動後の振り返りアンケートは、選択式（問1、3、7、9は5件法のリッカート尺度、問5は「はい/いいえ/その他」の問いによるものと、記述式の回答を求める問いで構成した。回答方法と質問項目は表7、5件法の選択式質問への回答は表8（平均値と標準偏差は小数点以下第3位を四捨五入）、記述式の回答から KH コーダー（樋口, 2020）によって作成した頻出語リストは表9～14、共起ネットワークは図6～11のとおりである。

表7 SU 学生への質問項目

番号	回答方法	問いの内容
問1	選択式	今回の交流は楽しかったですか
問2	記述式	どのような点が楽しかった/楽しくなかったですか
問3	選択式	バリの学生の日本語はわかりやすかったですか
問4	記述式	どのような理由でわかりやすかった/わかりにくかったですか
問5	選択式	バリの学生の日本語がわからなかったのにわかったふりをしましたか
問6	記述式	上の質問で「はい」を選んだ方は、なぜわかったふりをしましたか。/「その他」を選んだ理由は何ですか。
問7	選択式	自分の話した日本語はバリの学生によく理解してもらえましたか
問8	記述式	どのような理由でよく理解してもらえた/理解してもらえなかったと思いますか
問9	選択式	自分は日本語非母語話者(外国人)と日本語でコミュニケーションを取るのに慣れていると思いますか
問10	記述式	普段どのような場面で日本語非母語話者(外国人)と日本語でコミュニケーションを取りますか
問11	記述式	バリの学生(日本語非母語話者)の話す日本語について気づいたことを何でも自由に書いてください
問12	記述式	自分の話す日本語が日本語非母語話者(外国人)に今よりもよく理解してもらえるようにするためには、どのような点を変える必要があると思いますか

表8 選択式質問への回答

番号	平均	標準偏差
問1	4.79	0.41
問3	4.17	0.47
問7	3.71	0.54
問9	2.58	1.00

表 10 問 4 の頻出語

抽出語	出現回数
分かる	8
日本語	7
理解	7
思う	6
聞き取る	6
学生	4
驚く	4
使う	4
聞く	4
話す	4

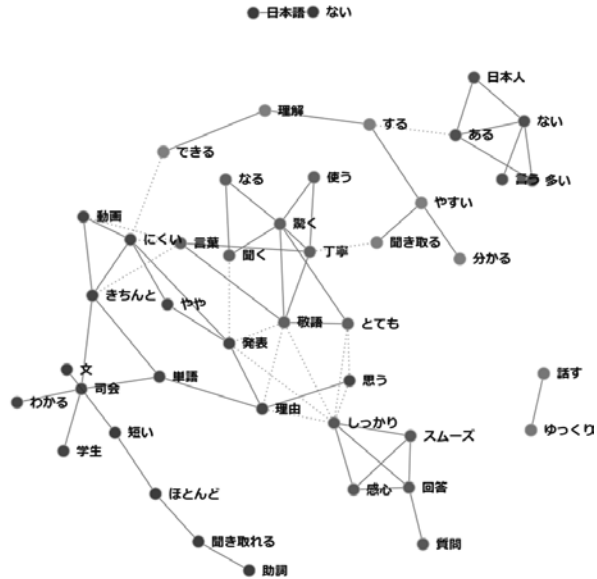


図 7 問 4 の共起ネットワーク

解しやすかったです。」等の回答があり、発音等の聞き取りやすさに言及している回答が散見された。

なお、問 5「バリの学生の日本語がわからなかったのにわかったふりをしましたか」との問いに対しては、のべ 3 名が「はい」と答えている。その理由についての問 6 での回答は、「私の想像で補完できると思ったからです。」「文章の内容はわからなかったけど文の中に知っている単語がありそれに関係してる(原文ママ)単語ならわかっていたからかなと思いました。」「これ以上質問すると混乱させてしまうと思ったため。」であった。

次に、問 7「自分の話した日本語はバリの学生によく理解してもらえたか」との問いに対しては (5 とてもよく理解してもらえた～ 1 全然理解してもらえなかった)、回答は平均 3.71 (標準偏差 0.54) で、少し理解してもらえたと感じていることがわかる。問 8 でその理由を問うと、回答における頻出語は表 11、共起ネットワークは図 8 のとおりであるが、「質問」「単語」「聞く」等の語が鍵となっている。「ちゃんと質問に対して、ズレていない答えが返ってきたから」、「最初にした、甘いですか? という質問が答えにくいかと思ひ、いろいろな味があるのかと、YES-NO クエスチョ

表 14 問 12 の頻出語

抽出語	出現回数
思う	16
話す	9
必要	7
相手	6
知る	6
使う	5
日本語	5
表現	5
話	5
考える	4
難しい	4
意識	3
感じる	3
言う	3
言葉	3
単語	3
分かる	3
文章	3
理解	3

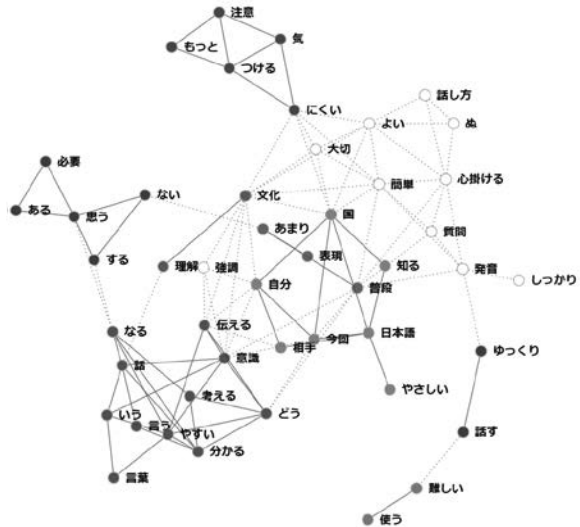


図 11 問 12 の共起ネットワーク

以上の結果から、日本語非母語話者と日本語でコミュニケーションを取るのにあまり慣れてはいなくても、とても楽しめた一方で、相手である日本語非母語話者（UNMAS 学生）が言うことを理解できたほどには、自分の日本語を理解してもらえなかったと感じているということが明らかとなった。記述式の回答より、非母語話者（UNMAS 学生）の話し方ではイントネーションや発音、アクセントなど音声的特徴に着目しがちであるということ、また、日本語教員課程において「やさしい日本語」に関する知識は得ており、自分の話し方を「やさしい日本語」にする必要があることは自覚できていたが、では、相手に合わせた難しくない話し方とはどのような話し方なのかということまではわからなかった、あるいはわかっていてもそのような話し方ができなかったという様子が浮かび上がってきた。

接触場面における母語話者プロフィシエンシーを高めるためには、事前に「やさしい日本語」について学び、どのような話し方をする必要がある

のかを知っておく必要があるのはもちろんのこと、接触場面の経験が少ない母語話者である SU 学生にとっては、接触場면을より多く提供していかなければならない。

4.3 実践上の課題

今後、より良い接触場면을オンラインで提供するためには、4.1 の問 5 における回答のように、学生の希望に沿って、単に自由時間を増やせばいいのかというと、そうとも限らないだろう。参加して傍で聞くだけでも勉強になると考えることもできるが、積極性のある学生しか発言できないような環境になってしまわないよう参加人数や進め方にも配慮が必要である。交流のテーマの選び方も、教員が独断で決めるのか学生の希望を取り入れるのか、あるいは学生に決めさせるのかによって参加への意欲も変わるだろう。形態としては、お互いのディスカッションにするのか、発表をするのか、そしてその紹介する資料は PowerPoint のスライドを用いるのかビデオに録画するのか生配信するのかといった選択肢もあり、テーマによって、あるいは通信環境やデータ容量によって適したものが異なってくる。事前に準備できる課題にするのか、即時的なやり取りを求めるのかにもよるだろう。

今回は第二言語としての日本語プロフィシエンシーを高めるという側面から計画した交流の実践であったが、それだけではなく、接触場面において母語話者側のプロフィシエンシーを高めるためには、どのような事前の教育や振り返りが適切なのか、さらに検討していく必要もある。

また、COIL の実践としては、自発的に物事に気づき批判的に捉えることで、自己や民族を超えた相対的な視点を獲得して世界観を変容させていく成長や、協働で活動する力の育成が期待できるはずだが、今回はそこまでの実践・分析が叶わなかった。今後は、協働プロジェクトを行ったり、経験を重ねることによる変化を観察したりすることも視野に入れていきたい。

5. おわりに

コロナ禍において対面の代替手段としてオンラインでの交流授業を始めたという経緯はあったものの、オンライン交流には利点も多い。国をまた

いだ移動を伴わないことから、時間的・金銭的な制約にもあまり縛られることなく実施することが可能である。双方にとって有益な、接触場面でのプロフィシエンシーを高められる機会を気軽に設定することができるのはオンラインならではの魅力である。

オンライン交流活動が容易に実施できる環境と教員の経験が整い、改善しながら実施することで、協定校の双方の学生にとって有益なものとなるよう、接触場面でのプロフィシエンシーを高められる機会を今後も継続して設けていこうと考えている。

参考文献

- 相澤由佳・澤邊裕子（2015）「日本人大学生との交流を取り入れた作文授業—『外国語学習のめやす』に基づいた実践報告—」『日語日文學研究』95, pp. 377-400. 韓国日語日文學會
- 池田佳子（2016）「「バーチャル型国際教育」は有効か—日本で COIL (Collaborative Online International Learning) を遂行した場合」『留学交流』67, pp. 1-11. 独立行政法人日本学生支援機構
- 鎌田修・堤良一・山内博之（編著）（2009）『プロフィシエンシーと日本語教育』ひつじ書房
- 小玉安恵（2018）「オンラインによる異文化間協働型の日本文化の授業 COIL の試み—異文化間で活躍できる人材の育成をめざして—」『日本語教育』169, pp. 93-108. 日本語教育学会
- 澤邊裕子・相澤由佳（2015）「日本語教員養成課程履修生は海外の日本語学習者との交流学習を通して何を学んだか—『外国語学習のめやす 高等学校の中国語と韓国語教育からの提言』に基づいた授業実践から—」『日本文学ノート』50, pp. 43-61. 宮城学院女子大学
- 西村美保（2021）「多文化共生社会における母語話者のプロフィシエンシー—接触場面で必要となるコミュニケーション能力の構成要素—」『日本語プロフィシエンシー研究』9, pp. 35-49. 日本語プロフィシエンシー研究学会
- バイサウストン・池田佳子（2020）「国際教育実践の学習効果測定の手法の一考察：COIL Plus プログラムにおける BEVI の活用」『関西大学高

等教育研究』11, pp.131-136.

樋口耕一（2020）『社会調査のための計量テキスト分析— 内容分析の継承と発展を目指して【第2版】KH Coder オフィシャルブック』ナカニシヤ出版

