

Skype による日本語会話交流の 効果とファシリテーターの役割

— 日本語学習者と日本語教員をめざす学生との
日本語会話交流の調査データから —

中 西 久実子

1. はじめに

本稿では、インターネット上のビデオ通話（Skype）を活用した日本語会話交流（Talk and Learn Japanese、以下 TLJ）の実践からわかった効果とファシリテーターの役割を明らかにする。TLJ とは、Skype などを利用して日本語母語話者の大学生（以下、日本人学生）が日本語学習者と日本語を使った交流によって日本語・日本文化と相手の言語や文化などについて知識を深める活動のことである。本稿では、下に示す a) b) を主張する。

a) 【Skype による日本語会話交流の効果】

TLJ に参加すると、日本人学生は相手の日本語学習者が置かれた立場が自分と異なることを知り、相手のことを理解できるようになる。それだけでなく、日本語で伝えることの難しさを知ることでもできるようになり、自分には何ができないかという限界に気づき、今後自分は何をすればよいかということを考えられるようになる。

b) 【ファシリテーターの役割】

TLJ の参加者のモチベーションを持続させ、TLJ を成功させるには、ファシリテーターの役割が重要である。ファシリテーターの重要な役割の一つは、日本人学生をサポートするためにコメントを与えることであり、そのコメントは「肯定的→否定的→肯定的」というサン

ドイッチ方式で与えることが大切である。サンドイッチ方式とは、否定的コメントを前後の肯定的コメントではさんで示すことである。

具体的に言えば、第1に、TLJに参加する日本人学生は自信を失いがちなので、ファシリテーターは、まず日本人学生ができたことを明示的に褒め、肯定的なコメントを示す。

第2に、否定的なコメントがあったとしてもそれは今後の改善のためのアドバイスであると捉えるべきであることを伝える。そして、今後も活動を持続してよいことを伝え、モチベーションと自信が低下しないように配慮する。そのうえで、次回の活動までに何を準備しておけば、今後はうまくできるようになるかという改善のためのコメントをおこなう（否定的なコメント）。

第3に、話が否定的なコメントで終わらないように必ず最後に評価できる点を伝えたり、明示的に褒めるなどして肯定的なコメントで終わる。

2. 先行研究の成果と問題点

先行研究では、Skypeを用いた学習者と日本人学生の日本語会話交流の実践の結果、日本人学生に気づきと変化があったということが示されている。たとえば、中俣尚己・岸磨貴子・中西久実子・村上正行（2010）では、ハワイの英語を母語とする日本語学習者と日本人学生のSkypeによる日本語会話交流の実践結果が分析されており、日本人学生は、(1)学習者と適切にコミュニケーションをとる能力、(2)長期的なカリキュラムの中で問題点を発見し、自己の教え方を適切に調整していく能力がつくということが示されている。

また、中俣尚己・岩崎瑠莉恵・萩原友世・中野仁美・山上聡美（2012：31）では、「教科書を進めること、正しい日本語を教えて話せるようになってもらうことだけしか頭になかったが、特に初級学習者と交流する場合は、「もっとこの先生と話したい」といった信頼感を持ってもらうことや、日本語を勉強したいと思ったきっかけを持続させることの方が重要だと思うようになった。」

など日本人学生に学びがあったことが示されている。

しかし、英語以外を母語とする日本語学習者との Skype 日本語会話交流については先行研究がない。

これに対して、中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) では、クロアチア語を母語とする学習者と日本語教師を志す日本人学生を Web 上で交流させた TLJ の実践が示されており、「日本人学生は、Skype の対話で親和性が高くなった相手についてポジティブに推論するようになり、日本語教員についてもポジティブにとらえられるようになる。」ということも示されている。

ただし、中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) では、日本人学生を対象におこなわれたアンケート調査、インタビュー調査については具体的には示されていない。また、ファシリテーターがどう行動すべきかという役割についても示されていない。

そこで、本稿では、中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) の記述を補うべく、学習者と日本語教師を志す日本人学生を Skype で交流させた TLJ の効果を示し、何が日本人学生に TLJ 参加のモチベーションをどう持続させられるか、そして、ファシリテーターはどのような役割を果たすべきかを明らかにする。

本稿の構成は次のとおりである。まず、3. では、本稿の考察の前提となる TLJ について示す。続く 4. では、本稿で分析の対象とするザグレブ大学と京都外国語大学との TLJ について述べる。そして、5. では、日本人学生が TLJ に参加する前と参加した後でどのような心理的な変化があったかを、インタビュー調査・アンケート調査のデータによって明らかにする。そして、結論として Skype を用いた日本語会話交流の効果を明らかにする。6. では、ファシリテーターの役割を示す。最後に、7. において本稿の主張を整理して今後の課題を述べる。

3. 考察の前提となる京都外国語大学外国語学部 日本語学科の TLJ の実践

3. では、本稿の考察の前提となるこれまでの TLJ 実践について述べる。

3. 1 京都外国語大学外国語学部日本語学科の TLJ の実践の概要

京都外国語大学外国語学部日本語学科の学生（1 学年約60名×4 学年=240名）は全員が日本語教員養成プログラム（主専攻）に登録され、卒業までに段階的に模擬授業や教壇実習を体験している。しかし、学習者を対象に実際に日本語を教える教壇実習の機会はさほど多くない。日本語教員を目指す学生が、実際の場面で日本語を教える機会が少ないという問題は、日本語教員を養成する大学に共通する問題である。

そこで、筆者は京都外国語大学で日本人学生が学習者との接触場面をより多く経験できるよう、(1)に示すような TLJ を実践してきた。

- (1) a) 実施期間と時期：約3 か月間（4～6 月、あるいは、10～12 月）
- b) 実施時間：1 回のセッションは30～60 分程度。セッションの日は各ペアで決める。
- c) 実施回数：セッションは期間（3 か月）中最低2 回（希望者は個別に継続してよい）
- d) 実施場所：大学など教育機関、あるいは、自宅。
- e) 実施形態：基本的には1 対1 ですべて日本語でコミュニケーションをとる。
- f) 会話の内容：テーマは特に定めていないが、学習者が使っている教科書の内容を活用し、関連する話題で話を進める、授業についての質問などを受けてもよい。

TLJ で会話交流を開始するまでの手順は以下の(2) のとおりである。

- (2) 第1～2 週 希望者を募集する。（教員は人数を調整しよう）
- 第2～3 週 希望者から事前アンケート、メールアドレス、skype

ID 連絡先などの情報を収集する。(教員どうして情報を交換し、共有する)

第3～5週 マッチングし、facebook か、あるいは、メールで自己紹介をおこなう。(教員は自己紹介できているか確認する)

第5～11週 Skype で TLJ 交流

第11～12週 事後アンケートで振り返り学習

本研究では、当初は TLJ 実施後に、日本人学生にかぎり、京都外国語大学の日本語教員養成 SNS 「JapaS」(由井・中西・中俣2010) に実践の内容と反省を書かせ、内省を促すとともに、SNS 上でも学生同士がコミュニケーションを取れるようにしていた。

しかし、Skype 実践についての先行研究によると、事後振り返りは SNS に書かせるより、Facebook に書かせたほうがよいとの情報があった(中俣尚己・漆田彩・小野真依子・北見友香・竹原英里(2010:127))。中俣尚己・漆田彩・小野真依子・北見友香・竹原英里(2010:127)によると、大学の SNS を使用していた時には「書き込むページに移動するまでに何度もクリックしなければならず、そのためか、報告の数は4人で12件にとどまり、1度しか報告を行わなかった学生もいた」が、Facebook を使うようになると、「参加者が13名いたとはいえ、書き込み数(レスポンスを除く)は120回を越え、ほぼ毎回何らかの報告を行っていた」というように格段に書き込み数が増えたことが報告されている。

そこで、本研究でも2014年度からは実践前後に参加者に Facebook に書き込みをするよう指導することにした。

これまでに筆者が実践してきた TLJ は表1のとおりである。

表1 これまでに京都外国語大学外国語学部日本語学科が実践した TLJ 一覧

実施期間	日本語学習者	日本人学生
2010年～2017年10・11・12月	ハワイ大学・カピオラニコミュニティカレッジ（アメリカ）	京都外国語大学 日本語教員養成 プログラム主専 攻・副専攻の大 学生
2013年～2015年4・5・6・7月 （2016年度以降のTLJは教壇実習 に発展的に吸収された）	東呉大学（台湾）	
2014年11・12月 2016年4・5・6月 2017年4・5・6月	ザグレブ大学（クロアチア）	

3. 2 京都外国語大学とハワイ大学・

カピオラニコミュニティカレッジとの TLJ

ハワイ大学・カピオラニコミュニティカレッジ（アメリカ）との TLJ については、中俣尚己・岸磨貴子・中西久実子・村上正行（2010）で実践の概要と効果が示されている。

3. 3 京都外国語大学と東呉大学（台湾）との TLJ

中西久実子・Emi Muratamargetic（2018）でも示されているとおり、これまでの実践で特に注目すべきなのは、2013～2014年度の東呉大学（台湾）との TLJ 実践である。東呉大学との交流では、東呉大学の蘇克保先生をはじめとする関係の先生がたのご協力を得て、平均して毎年日本人16～26名（2年生）と台湾人16～26名のペアが TLJ をおこなうことに成功した。

当初の交流（2013～2014年度の実践）では、参加した学習者が N1～N2 で、かつ、日本に滞在した経験があり、日本語母語話者と会話の機会がある学習者が多かった。そのため、学習者は TLJ の参加モチベーションが下がる傾向が観察された。学習者たちはすでに日本人の友人がいるので、わざわざ Skype で新しい日本人学生と友達になったり、話す必要性を感じないとのことだった。

この実践の結果から、TLJ を成功させるためには参加する学習者は「N3～

N4の学習者で、日本に滞在した経験がなく、かつ、日本語母語話者と会話の機会がないこと」が必要だとわかった（中西久実子・Emi Muratamargetic (2018)）。そこで、2014年以降はこのような学習者を相手にグループでTLJを行うように改善した。すると、2014年度・2015年度は、交流がうまくいかない参加者はまったくなかった。

TLJで重要なのは、「学習者の日本語能力はN3～N4で、日本に滞在した経験がないこと、そして、日本語母語話者と会話の機会がないこと」なのである。学習者については日本語能力が低い参加者のほうがTLJのモチベーションを持続しやすいということなのである。

4. 分析の対象とする京都外国語大学とザグレブ大学とのTLJの実践

4. 1 成功した2014年度の京都外国語大学とザグレブ大学とのTLJ

前項で示したとおり、東呉大学との実践で「学習者については日本語能力が低い参加者のほうがTLJのモチベーションが持続しやすい」とわかった。そこで、ザグレブ大学とのTLJでは、参加する日本人学生についても、「日本語を教えたことがない日本人学生のほうがモチベーションが持続しやすいのではないか」という仮説を立て、日本人学生の募集を次のように変更した。2014年度までのザグレブ大学とのTLJは学部2～4年次生の日本人学生を募集していたのを、2016年度からは日本人学生は日本語教育の初心者（学部1年次生など）を募集するように変更したのである。

すると、2014年度は、日本人学生5名（学部2～4年次生）とクロアチア人学習者7名の7ペアができ、7ペアのTLJ交流が実現した。2014年度の交流は時間外にも活発におこなわれ、30回以上も交流をおこなったペアもあったほどである。

4. 2 失敗に終わった2016年度・2017年度の京都外国語大学と ザグレブ大学との TLJ

2014年度の成功例をもとに、2016年度はさらに実践の変更をおこなった。日本人学生は日本語教育の初心者（学部1年次生）に変更し、日本人学生5名（学部1年次生）とクロアチア人学習者5名のペアを作ったのである。ところが、その5ペアのうち2ペアしか実際に TLJ が実践されなかった。2017年度も同様で、日本人学生5名（学部1年次生）とクロアチア人学習者5名の5ペアを作ったが、2ペアしか TLJ がなされなかった。

このことから、日本人学生については、「TLに参加する日本人学生が、日本語教育の初心者（学部1年次生など）であれば、TLJ実践が活発になる」とは言えないことが明らかになった。

5. Skype を用いた日本語会話交流の効果

5. では、日本人学生が TLJ に参加する前と参加した後でどのような心理的な変化があったかを、アンケート調査・インタビュー調査のデータによって明らかにする。

何が TLJ に参加する日本人学生のモチベーションを持続させるのだろうか。このことを明らかにするため、TLJ に参加する日本人学生に対して質問紙によるアンケート調査とインタビュー調査をおこなった。

中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) で示されているとおり、TLJ に参加した日本人学生は、TLJ をおこなうと、「相手の学習者との違いを認識できるようになり、そして、相手との違いに気づくと、相手の学習者も自分との違いを認識して学ぼうとしてくれる共通点にも気づく。このとき日本人学生は自己を客観視でき、相手に感謝の念をいただき、日本語教育をポジティブにとらえられるようになる」という。

しかし、中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) では、具体的に TLJ 参加のモチベーションを持続させるためにどうすればよいのかは示されていない。

そこで、以下では、ザグレブ大学（クロアチア）との TLJ に参加した日本人学生を対象におこなったアンケート調査とインタビュー調査の結果を詳しく分析する。

5. 1 京都外国語大学の日本人学生を対象にしたアンケート調査

5. 1 では、TLJ に参加する日本人学生へのアンケート調査の結果を分析する。アンケート調査の目的は、日本人学生が相手の日本語学習者に対して TLJ の前後でどのような心理的変化があったかを明らかにすることである。アンケート調査の質問項目は次の表 2 のとおりである。

調査の前後で変化があったのは、アンケート項目 b) n) q) である。その結果を詳しく見てみよう。

まず、「b) 心理的に距離感を感じる」は、事前アンケートでは「3 (50%ほど当てはまる)」だったが、事後アンケートでは「2 (30%ほど当てはまる)」に改善されている。

また、「n) 相手の国に行ってみよう」は、事前アンケートでは「4 (70%ほど当てはまる)」だったが、事後アンケートでは「5 (100%当てはまる)」に上がった。

そして、「q) 話したり、コミュニケーションを取ることに不安がある」は、事前アンケートでは「3 (50%ほど当てはまる)」だったが、事後アンケートでは「2 (30%ほど当てはまる)」に改善された。TLJ を体験した後は、相手に関する親和性が高くなっていることが明らかになり、このアンケート結果は、中西久実子・Emi Muratamargetic (2018) の主張「日本人学生は、Skype の対話で親和性が高くなった相手についてポジティブに推論するようになり、日本語教員についてもポジティブにとらえられるようになる。」を補強する結果となった。

表2 TLJに参加した日本人学生を対象にしたアンケート調査の質問項目

一般的に、外国人留学生・非日本語母語話者に対してどのような印象をもっていますか。					
1. 当てはまらない 2. 30%ほど当てはまる 3. 50%ほど当てはまる					
4. 70%ほど当てはまる 5. 100%当てはまる					
a) よく知らないで、わからない。	1	2	3	4	5
b) 心理的に距離感を感じる。	1	2	3	4	5
c) 言語が異なるので、分かり合うのに労力を要するのではないか。面倒だ。	1	2	3	4	5
d) 文化が異なるので分かり合うのに労力を要するのではないか。面倒だ。	1	2	3	4	5
e) ととき話す相手・つきあう相手としては日本人より良い。	1	2	3	4	5
f) コミュニケーションの方法が違うので、失礼だ。	1	2	3	4	5
g) あまり関わりたくない。	1	2	3	4	5
h) もっと話せたら、分かり合えそうな気がする。もっと話したい。	1	2	3	4	5
k) わかりあえる努力をして歩み寄りたい。	1	2	3	4	5
j) 日本の文化を教えてあげたい。	1	2	3	4	5
m) 日本語を教えてあげたい。	1	2	3	4	5
n) 相手の国に行ってみたい。	1	2	3	4	5
o) 相手の言語を勉強してみたい。	1	2	3	4	5
p) 相手の文化について知りたい。	1	2	3	4	5
q) 話したり、コミュニケーションを取ることに不安がある。	1	2	3	4	5

しかし、相手の日本語学習者に対する心理的变化には TLJ の実施年度によって違いはみられなかった。たとえば、事前アンケートでは、「外国人留学生・学習者に対して心理的に距離感がある」という項目に対し、どの年度の TLJ 参加者も「50%~70%あてはまる」と回答するなど結果には有意な差は認められなかった。

では、4. で示したように TLJ が成功した年度と失敗した年度があるのはなぜなのだろうか。

5. 2 京都外国語大学の日本人学生を対象にしたインタビュー調査と TLJ の効果

5. 2 では、5. 1 で示したアンケート調査の協力者（日本人学生）に対しおこなったインタビュー調査の結果を分析する。

インタビュー調査の協力者は、アンケート調査に回答した日本人学生 3 名 (MM、OK、YN) である。協力者の詳細は次のとおりである。

まず、MM（2014年度の TLJ 体験当時は日本語学科 3 年生）は2017年7月20日に事後インタビューをおこなった。この学生は2013年に東呉大学とマレーシアのマレーシア科学技術大学で教壇実習を体験しており、2013年夏（大学 2 年次生当時）に東呉大学（台湾）の日本語学習者との TLJ を10回、そして、2014年秋（大学 2 年次生当時）にザグレブ大学（クロアチア）の日本語学習者との TLJ を 5 回おこなった経験を持つ。2016年 4 月に一般企業に就職したが、退職し、2017年 7 月からインドネシアの日本語学校で日本語教員となっている（2018年 3 月現在）。

次に、OK（2016年度の TLJ 体験当時は日本語学科 1 年次生）には2017年 7 月 3 日に事後インタビューをおこなった。この学生は TLJ も教壇実習も体験したことがなかったが、自分の意志で2014年度に、1人のクロアチア人日本語学習者と合計40回 TLJ 交流をおこなった。

最後に、YN（2017年度の TLJ 体験当時は日本語学科 1 年次生）には2017年 7 月19日に事後インタビューをおこなった。この学生は、大学に入学する前から日本語教員になりたいと思っており、高校では留学生との交流のイベントに参加したこともあったが、TLJ 体験は初めてで、模擬授業も体験していない。今回は TLJ 交流は 1 回（1 時間）だけ体験した。

インタビュー調査の結果は次のとおりである。(3)(4)(5)(6)に示すデータから、TLJ に参加する日本人学生は、TLJ によって「伝えることの難しさを知る」ことができるとわかった。

- (3) 「日本語で表現することが難しくなった時に、イラストを書いて説明しようとしたが画力がなく 伝わらなかったことがありました。大変で

したが、面白かったです。」(OK)

(4) 「簡単な日本語を話すことはとても大変でした。」(OK)

(5) 「何かについて日本語で説明してください」と言われると困りました。たとえば、「1年たちました」と言ったとき、「「たちました」は何ですか。日本語で説明してください」と言われて困りました。「「過ぎました」という意味です」と答えました。」(YN)

(6) 「わからない言葉は、辞書で調べ、熱心に取り組んでいました。「母語」を尋ねる時に、「私の母語は、日本語です。Aさんの母語は、何ですか?」と言ったのですが、「学部」と取り違えて、話を始めたので、困りました。母語の正しい意味を伝えなければなりません。聞き方には気を付けて話をしなければいけないと、感じました。」(MM)

さらに、TLJに参加する日本人学生は、(7)のように「自分には何ができないかという限界に気づき、今後自分は何をすればよいかということを考えられるようになる」ことも明らかになった。

(7) 「簡単な日本語を話すための工夫や、もっと様々なことについて学ぶ必要があると気づけたことはとてもよかったです。将来自分が仕事する上で役立つと思います。」(OK)

(3)~(7)から、TLJに参加した日本人学生は「伝えることの難しさを知ることでもできるようになり、そして、自分には何ができないかという限界に気づき、今後自分は何をすればよいかということを考えられるようになる」が明らかになった。

しかし、何がTLJに参加する日本人学生のモチベーションを持続させるのかという要因は明らかにはなっていない。

6. TLJでのファシリテーターの役割

6. では、インタビュー調査の結果をさらに分析し、TLJに参加する日本人学生のモチベーションを持続させてTLJを成功させるには、ファシリテーターの存在が重要であることを主張する。

4. 2で述べたとおり、2016年度と2017年度の京都外国語大学とザグレブ大学との交流は TLJ が失敗に終わった。日本人学生もクロアチア人学習者も TLJ をするためにエントリーしたものの、実際には TLJ を実践するまでには至らず、失敗に終わったのである。では、TLJ が失敗した年度と成功した年度の違いは何なのだろうか。成功した年度は TLJ に参加した日本人学生のモチベーションはどう維持されたのだろうか。

2014年度の成功した TLJ を詳しく見てみると、京都外国語大学の日本語教員養成推進室の研究員が TLJ のファシリテーターとして日本人学生をサポートしていたことに気づく。このファシリテーターは、教師でもない仲間でもない少し先輩であり、日本語教育の経験者という意味でも参加者の信頼を得ていた。

これとは対照的に、TLJ が失敗に終わった2016年度と2017年度は、ファシリテーターがいなかった。2016年度と2017年度はファシリテーターが皆無だったのである。

では、2014年度の成功した TLJ ではファシリテーターはどのようにして、経験の少ない日本人学生をサポートしていたのであろうか。SNS上でのファシリテーターのコメントを具体的にみてみよう。たとえば、日本人学生 (SC) は(8)では説明が難しいことを吐露し、自信を失いかけている。

- (8) 私も、相手にわかる範囲の言葉で説明することが難しかったです、
いかに言葉を言い換えて伝えるかということはとても大事であると思
いました。次はCさんとの skype がまたあるので、そのときは限られた
言葉の中でもいろんな話をもっとできるように準備したいです。
(2014年11月 SC)

(8)の日本人学生 (SC) に対して、ファシリテーターは(9)のようなサポートによって自信を持たせようとしている。自信を失いかけたとき、日本人学生ができたことを明示的に褒めることによって肯定的に受け入れ、今後も同じレベルで持続してよいことを伝えて自信を持たせることが大切なのである。

- (9) SC さん、ティーチャートークのいい勉強になったみたいですね。そ

の調子であともう一人、頑張ってください。

別の日本人学生（UK）は TLJ をした後、(10)のように「どう対応してよいかわからなかった」と SNS に記している。

(10) 時々、「しました時」「いったなかった」という間違いをしていて気になりました。(2014年11月 UK)

(10)の TLJ の後、ファシリテーターは(11)のようなコメントによって、経験が少なく自信を失いかけている日本人学生の心理的サポートをおこなっている。この場合も日本人学生ができたことを明示的に褒めることによって肯定的に受け入れ、さらに、次回までに何を準備しておけば、同じような不安感を抱かなくて済むかということも助言し、今後の実践への不安要素を取り除いている。

(11) Skype、うまくいったようで良かったです。(ネット環境の問題は仕方ないですね・・・) 学生さんの誤用、気になった時はどうすればいいか、例えばタスクの最中と「雑談」をしてる時とでは変わってくると思いますが、フィードバックの方法を実習までに考えておくといいかもしれませんね。

(9)(11)のようなファシリテーターのサポートは日本人学生にとっては非常に有効だった。このことを裏づける事実として、日本人学生（MM）は(12)のように証言している。

(12) K さん（ファシリテーター）のサポートは大きかった。SNS でコメントをもらうことでモチベーションが維持できた。自分は外国人と話すのが好きなので SNS で導いてもらわなくても話し続けたと思うが、SNS で導いてもらえたほうがモチベーションは持続しやすいと思う。

(12)は TLJ を成功させる要因としてファシリテーターの確保が不可欠だということを示している。日本語教員をめざす日本人学生は、まだ自らの経験が不十分であるため、自らのモチベーションを維持させつつ、不安ななかで学習者をリードしていくことは非常に難しい。本稿で示した調査から日本人学生が TLJ のような交流で自信をもって活動を続けるには、熟達者たるファシリテーターからのサポートが重要だということが明らかになった。日本人学生（MM）

はさらにファシリテーターがどうコメントすべきかについて(13)に示すような重要な意見を述べている。

- (13) コメントは、最初は褒めてほしいけど、改善点などダメだしコメントもほしい。でも、最後にネガティブなコメントで終わられると、自信を失うので、終わりも褒めてほしい。

ファシリテーターの役割で重要なことは、以下(14)に示す順序でサポートをおこなうことだと考えられる。

- (14) a. TLJに参加する日本人学生は自信を失いがちなので、ファシリテーターは、まずは、日本人学生ができたことを明示的に褒め、肯定的に受け入れる。
- b. 今後も同じレベルで持続してよいことを伝えてモチベーションと自信を持続させるようにする。
- c. 次回までに何を準備しておけば、今後は不安感を抱かなくて済むかという改善のためのアドバイスをおこなう。
- d. ネガティブなコメントで終わらないようにする。必ず最後に褒める。

7. おわりに

7. では、本稿での主張を整理し、今後の課題を述べる。

本稿では、下に示す a) b) を主張した。

a) 【Skypeによる日本語会話交流の効果】

TLJに参加すると、日本人学生は相手の日本語学習者が置かれた立場が自分と異なることを知り、相手のことを理解できるようになる。それだけでなく、日本語で伝えることの難しさを知ることもできるようになり、自分には何ができないかという限界に気づき、今後自分は何をすればよいかということを考えられるようになる。

b) 【ファシリテーターの役割】

TLJの参加者のモチベーションを持続させ、TLJを成功させるには、

ファシリテーターの役割が重要である。ファシリテーターの重要な役割の一つは、日本人学生をサポートするためにコメントを与えることであり、そのコメントは「肯定的→否定的→肯定的」というサンドイッチ方式で与えることが大切である。サンドイッチ方式とは、否定的コメントを前後の肯定的コメントではさんで示すことである。

具体的に言えば、第1に、TLJに参加する日本人学生は自信を失いがちなので、ファシリテーターは、まず日本人学生ができたことを明示的に褒め、肯定的なコメントを示す。

第2に、否定的なコメントがあったとしてもそれは今後の改善のためのアドバイスであると捉えるべきであることを伝える。そして、今後も活動を継続してよいことを伝え、モチベーションと自信が低下しないように配慮する。そのうえで、次回の活動までに何を準備しておけば、今後はうまくできるようになるかという改善のためのコメントをおこなう（否定的なコメント）。

第3に、話が否定的なコメントで終わらないように必ず最後に評価できる点を伝えたり、明示的に褒めるなどして肯定的なコメントで終える。

今後の課題としては次のことが挙げられる。TLJのような協働学習は学習者の母語や文化によって日本人学生が何をすべきか、そしてファシリテーターが具体的にいつどんなことをすればよいかも異なる。今後は、を学習者の母語や文化別に細やかな対応ができるようにマニュアルのようなものを作成する必要がある。

付記 本研究の実践は、2017年度京都外国語大学共同研究「オンラインによる英日同時学習の遠隔タンデムプログラムの開発」（代表者：倉田誠、共同研究者：佐々木伸一、藤枝善之、由井紀久子、中西久実子、アグネス・パトコー、下松谷勤、野坂康仁）の助成を受けておこなわれました。代表の倉田先生はじめ関係の皆様にご礼申し上げます。また、TLJの参加者および調査に協力いただいた皆様にも改めて感謝申し上げます。

参考文献

- 上田早苗・中西久実子（2011）「Web を活用した香港の日本語学習者と日本の日本語教育実習生の協働学習－「雑談スレッド」の効果（上田早苗氏・中西久実子との共同発表）」カナダ日本語教育振興会（CAJLE）2011年次大会(University of Regina)「研究発表要旨」pp.17-18 カナダ日本語教育振興会（CAJLE）
- 中西久実子・Emi Muratamargetic（2018）「Skype の対話による親和性と欧州における日本語学習・日本語教育のモチベーション向上」『ヨーロッパ日本語教育』22 pp.379-384 2017 日本語教育シンポジウム・第21回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム ヨーロッパ日本語教師会
- ・村上正行・上田早苗（2011）「SNS を活用した日本語教育実習生と日本語学習者の協働学習－SNS 上での交流を活発にする要因とは－」『ネットワークコミュニティにおける学習・教育支援』特集教育システム情報学会論文特集・解説特集 28巻1号 pp.61-70 教育システム情報学会.
- 熊谷智博（2016）「外集団食文化に対する親和性が外集団特性推論及び集団間態度に与える効果」『コミュニケーション文化論集』14 pp.37-50 大妻女子大学コミュニケーション文化学会
- 中俣尚己・岸磨貴子・中西久実子・村上正行（2010）「日本語教師のプロフィেশナーを養成するための Skype を利用した遠隔会話演習」日本教育工学会 第26回全国大会
- ・漆田彩・小野真依子・北見友香・竹原英里（2010）「Skype を活用した日中会話交流プログラム」『実践國文學』83 pp.25-48 実践女子大学
- ・岩崎瑠莉恵・萩原友世・中野仁美・山上聡美（2012）「Skype を活用した初級日本語教育プログラム」『実践國文學』82 pp.26-39 実践女子大学
- 由井紀久子・中西久実子・中俣尚己（2010）「実習生の日本語教育能力を高めるためのダイアリ活動－紙媒体から SNS へ－」『ヨーロッパ日本語教育』14 pp.100-107 ドイツ日本語教師会

