

令和 5 年 6 月 21 日現在

機関番号：33901

研究種目：若手研究

研究期間：2019～2022

課題番号：19K13251

研究課題名(和文) 共通言語としての日本語を使った「複」接触場面のマルチモーダル分析

研究課題名(英文) Multimodal analysis of Multi contact situations using Japanese as a Lingua Franca

研究代表者

川上 ゆか (KAWAKAMI, Yuka)

愛知大学・国際コミュニケーション学部・准教授

研究者番号：00778805

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 3,300,000円

研究成果の概要(和文)：共通言語としての日本語を使った日本人学生と外国人留学生が行う多人数会話の録画データと事後インタビューの分析から、一人の留学生と他の成員の関係性が変化した最初のきっかけが、からかいとそれに対する抵抗のやりとりであることがわかった。また、コロナ禍での多文化協働活動のふりかえりコメントや事前事後インタビューなどをもとに、授業形態が移行する中での個やグループの学びについて分析し、協働の場が密に交流できる拠り所となっていたこと、そしてそこでの活動上の困難点を相互に補完し、成長の場となっていることを示した。

研究成果の学術的意義や社会的意義

多様な背景の者同士で行う協働活動においては、成員ひとりひとりが異文化で、そこは個やグループとしての学びや成長の場となっている。これまでの協働活動の実践においては、学生同士の対立をなるべく避けるよう学習デザインをしていたが、データの分析から、対立や衝突を厭わず、互いの異なりを尊重し合い、説明し合える環境づくりの工夫が重要であるという示差を得た。社会的変化が次々起こるVUCA時代に、多様な他者と共生するうえで必要なスキルの涵養に本研究成果の一端が実践に応用可能となりうる。

研究成果の概要(英文)：Based on the recorded data of multi-person conversations between Japanese students and foreign students using Japanese as a common language and post-interviews, we found that teasing and resistance (confrontation) triggered the change in the relationship between one foreign student and another member. Further, we analyzed individual and group learning during the transition of classroom formats on the basis of pre- and post-interviews of multicultural collaborative activities during the COVID-19 pandemic, showing that the collaborative spaces have become places for growth where people can interact densely, complementing each other's difficulties.

研究分野：日本語教育

キーワード：共通言語としての日本語 相互理解 接触場面 マルチモーダル分析

1. 研究開始当初の背景

国際共修や接触場面に係る研究および実践はこれまで、その対象者を「日本人学生」対「外国人留学生」という二項対立で捉え、双方向的意識の変容や母語話者と非母語話者の非対称な権力作用に焦点をあてた研究知見が蓄積されてきた(杉原 2010; 徳井 1999 等)。担当する共通言語としての日本語を使用した国際共修や留学生対象の日本語クラスでは、教員も含む国籍や母語の異なる多様な背景の成員ひとりひとりが異文化で、そこは二項対立では捉えられない「個」としての、グループとしての学びの場となっている。そこで、「個」の学びとグループの成長はどのように実証できるのか。また、グループ活動の成否やグループ活動参加者間の関係構築はいつ、どのように、どうして起こり、変化するのか。本研究では、これらの問いに答えるため、多人数会話とグループ活動場面データを収集し、そこに見られる言語・非言語使用の実態や関係性の変化をマルチモーダルに分析を進めることにした。

2. 研究の目的

本研究は、共通言語としての日本語を使用した日本人同士の内的場面、日本人と留学生の接触場面と留学生同士の第三者言語場面が複雑に共存する「複」接触場面を言語・非言語両面から通時的に分析し、ことばや文化を超えた関係構築のプロセスと関係性の変化を可視化することを目的とする。また、その成果を検討し、個やグループとしての学びを深める教育実践で利用可能な教材の開発や学習環境デザイン構築を目指している。

3. 研究の方法

以下の 2 種類のデータを収集し、インタビューの語りやショートレポートなどの記述を整理するとともに、A では会話分析の手法を援用し、(1)「個」の学びとグループとしての成長の可視化、(2) 関係構築の過程とその変化をデータの観察と記述から分析・考察を進めた。

- A 国際学生寮における多人数日常会話場面(日本人学生 2 名+留学生 4 名、30 分×9 回)と事後に半構造化インタビュー(20 分程度×6 名、2019 年度収集)
- B 日本人学生と外国人留学生との協働学習活動前後の個別インタビューとショートレポート、各回のふりかえりコメント(2020 年度:日本人 4 名+留学生 1 名、2021 年度前期:日本人 9 名+留学生 3 名、後期:日本人 7 名+留学生 2 名)

(1) 関係構築の過程とその変化

国際学生寮の居住者が行う日常会話を収集したデータ A の参加者 6 名に対し、データ収集参加の動機、データ収集時に印象に残った話題や出来事、相互理解や関係性の変化、自身の変化や学びなどについて半構造化インタビューを行った。回答は項目ごとに整理し、その中で相互理解や関係性の変化にかかわる語りをユーザーローカルテキストマイニングツール(<https://textmining.userlocal.jp/>)により分析を行った。その結果をもとに、データ収集参加者 6 名から言及された個別具体的な場面を取り上げ、一人の留学生と他の成員との関係が変化するきっかけの記述と分析を行った。

表 1. 事例の文字化のルール

→	注目するターン	↑	直後の音の急激な上昇	◦xx◦	音の小さい発話
[発話のかさなり	?	語尾の上昇	(xx)	聞き取れない発話
-	音の途切れ	hhh	呼気(笑い)	>xx<	速い発話
:/::	直前の音の伸び	¥xx¥	笑いを伴った発話	{xx}	注記
(2)	沈黙の秒数	xx	音が大きい発話		

Jefferson (2004)、西坂 (2008) の転記システムを参照

(2) オンライン環境下での「個」の学びとグループの成長の可視化

日本人学生と外国人留学生が協働で学習・活動するクラスにおいて、受講前には、受講動機やグループ活動経験の有無、協働活動をする上で大切だと考えることなどを、受講後には、活動の詳細や役割分担、活動を通しての自身の変化や学び、グループの他の成員との関わりなどを、ショートレポートに課すとともにインタビューを行い、その内容を項目ごとに整理した。

データ収集期間が新型コロナウイルス感染拡大の影響を受け、授業のオンライン化が展開し、その形態がオンライン、対面、ハイブリッドと学期中に移行したため、心理的・物理的環境への配慮から予定していた活動中の動画データ収集は行わなかった。

4. 研究成果

(1) 関係構築の過程とその変化

(ア) インタビューから見えること

データ A の事後インタビューからデータ収集参加者の関係性や相互の印象の変化にかかわる語りを整理し、そこで使用されている内容や言葉の傾向を把握するため、テキストマイニングによる分析を行った。その結果、「話す・2階・変わる・お菓子・最初・留学生・知る・違う・おもしろい・宇宙人・親しい」の出現頻度および重要度が高かった。また、「考え方・違う」「関係・変わる」「6人・集まる・おもしろい」の共起関係がみられた。データ収集は国際学生寮の2階にある共有スペースで行われたが、当初は6名と一緒に活動をするのは珍しくおもしろいと思っていたこと、週1回程度の会話を継続することで、互いの考え方の違いを知り、相互の関係が変化したと考えていることが伺える。本研究では、事後インタビューで特に変化を言及された留学生（以下、SF）を通して、関係性の変化や相互理解にかかわる分析に焦点をあてた。

データ収集参加以前、SFは共有スペースがある2階にほとんど滞在することがなく、当初はSFの目には既に仲が良く見えていた5名のグループに外から入った「宇宙人」ようだと思いを捉えていたが、データ収集参加を通して5名と親密になったと述べている。他の5名からも同様の内容が語られている。上級生で留学生のサポート役としてこの寮に居住する日本人学生（以下、JF1）は、それまでSFとの関係構築に試行錯誤していたが、データ収集を通して、特にSFとの関係が近くなり、それがデータ収集参加の収穫であると述べていた。また、留学生AMはSFと同じ授業を受講し、以前から接点があったが、他の3名（以下、JF2、CM、KM）はSFとの接触はあいさつ程度であったという。SFが他の成員と親密になったと回答するに至るにはどのようなきっかけがあったのか。データ収集初回の開始直後のやりとりが発端となっている。

(イ) 変化のきっかけ - 初回のSFへのからかいと抵抗

それはJF1と留学生AM（共有スペースによくいる者）のSF（いない者）への非対称性を資源としたからかいと、それに対するSFの抵抗（対立）、そして、このからかいを笑ってもよいこととして理解したことによって起こる摩擦とそれに続くSFが共有スペースにほとんど来ないことへの理由説明（真面目な応答）の流れから観察が可能となる（事例1-1、1-2参照）。

事例1-1 面白いメンバー#1（日本人学生：JF1、JF2、留学生：AM、CM、KF、SF）

- 05→JF1: こうやって話したことないからなんか変な[感じが
06 JF2: [確かに::
07→JF1: [し-このくみ- [メンバーで HAHAHA
08 AM: [うんうん
09→SF: [うんうん(今まで[今までない)
10 JF2: [ほんとだ:: 面白いメンバー
11 JF1: そう(0.6)[面白いメンバー
12 JF2: 今 [(6時)かな
13→AM: [ねえ
14→JF1: ¥ねえ¥ hh
15→SF: (ケンカ) しないよ

※この後 AM、JF2、JF1、CM が笑い、1秒の沈黙がある

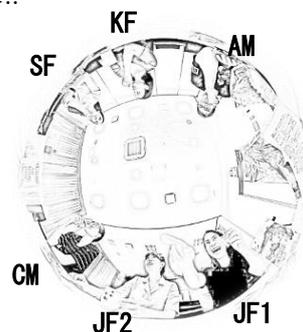


図1. 07JF1「HAHAHA」

05JF1は、笑いながらこの6名が集まるのは「変な感じ」と述べ、続く07JF1で向かいに座っているAM、KF、SFの順に広げた右手で指しつつ視線を向ける。そして、「メンバーで」の直後に右手人差し指でSFを指さし大きな声で笑い、特にSFがこの場にいることへの違和感を明示している（図1）。その指さしと笑いにより他の4名もSFに視線を向ける。07JF1の指さしと笑い、全員からの視線を受けた09SFは、11JFのターンで戸惑った表情をし、JF1とJF2を交互に見る。そのSFに対し13AMが笑顔で「ねえ」と応答の産出が期待されるよう呼びかけ（からかい）、11JF1の言う「面白いメンバー」がSFであることを強調する。14JF1がそれに笑いながら追従する。15SFはこれを挑発と受けとめ、不機嫌な表情でAMに体を乗り出し応答するが、直後にAM、JF2、JF1とCMは、この一連のからかいのやりとりを笑ってもよいことと理解して笑う。一方、からかいの対象者であるSFと、SFとAMの間にいるKFは笑っていない。SFの不機嫌な様子に4名は笑ってはいけなかったと理解し1秒の沈黙が起こる。

笑いを含んだ発話が行われる場合、笑いはその発話の後や聞き手が笑ってよいことだと理解した時点で起こる（Jefferson 1974）。また、笑ってよいことを適切に笑えることは、その会話に参加する者たちの理解チェックに用いられる（Sacks 1974）。4名は、7JF1から始まるJF1とAMのSFに対するからかいの流れから発話された15SFの発話を笑ってよいことと理解したが、SFの不機嫌な反応とKFの困惑に、それが間違った理解であったことに気づかされる。

以下、1秒の沈黙の後、20JF1はこの6名で集まって話すことは「絶対ないかもね」とこの話題を終わらせようとするが、21AMは笑顔でSFへのからかいに再挑戦する。それに対し22SFはさらに不機嫌な表情となり、そのからかいに対し再度反撃に出ようとするが言い淀む。その様子

に 23AM は笑顔で謝罪する。それと同時にからかいの共同実行者である 24JF1 は笑顔で SF と話せることを「とてもうれしい」と発話する。この JF1 の発話に SF は笑顔となり、26/28SF では共有スペースに来ない理由とその正当性（真面目な応答）を述べ始める（Drew 1987）。

事例 1-2 面白いメンバー#1 続き

20 JF1: 絶対ないかもね。[失礼します
21 →AM: [でも、やっと SF と話せるよね:
22 →SF: (.)何言ってるの あ- なんか- あ-
23 →AM: へっ [ごめん
24 JF1: [とてもうれしい hhh
25 KF: >私カントリーマーム<大好き
26 →SF: あ、実はずっと部屋にいますけど::それ[↑は
27 JF2: [うん
28 →SF: なんか勉強はしないとイケない
29 →JF1: HHH

上記事例でからかいを実行したのは、SF と親しくなるため試行錯誤していた JF1 と他の成員より寮外で SF と接点がある AM であった。29JF1 は、SF から AM に視線を向け、「眉を上げる」合図を送っている。これは、この一連の SF を対象としたからかいを共同で実行した者同士であることを示している。データ収集参加開始時点で SF との接点がほとんどない JF2、KF、CM には、このからかいを仕掛けることは難しく傍観者として JF1 と AM の発話意図をくみ取り、笑ってもよいものが何かを推測していたとみることができ、初回の 6 名のぎこちない関係性が伺える。この SF に対する「共有スペースに来ない人」を使ったからかいが次に出てきたのは第 7 回の一度のみで、しかも初回に笑えなかった KF によってなされており、対立は起きていない。

インタビューで 6 名はデータ収集参加任務のため、改めて他の成員と話す機会を通じ、それまでは知らなかった互いの経験や意外な側面を知ることができたと回答している。共有スペースでデータ収集をする者として「時間と空間の共有（山川 2013）」をし、責任感や相互の経験を共有することで、仲間意識が芽生え、関係性が変化し、相互理解が深まったと言えるだろう。

以上、事後インタビューの語りをもとに実際の会話場面の記述と分析から、外から入った宇宙人であると自身を形容した SF が他の 5 名と親しくなったと感じるに至る最初のきっかけが初回のデータ収集開始直後のからかいとそれに対する抵抗（対立）による摩擦であったことを示した。

関係構築においては対立や摩擦が生じた際にどのような対応をするかが一つの分岐点となる。本データは同じ寮に居住する学生間の会話であるため、重大な衝突はなかったが、意見や価値観の対立によるやりとりがみられた。

(ウ) わかりあえないとき

先行発話の内容が聞き取れなかったり理解できなかったり同意できなかったりした場合、聞き手は「え？」「～ということ？」などと説明要求の聞き返しを行う。それに対し先行発話者が説明をし、聞き手が理解や不理解・不賛成の応答をし、当該のやりとりを完了する。本データでは、理解・不理解までに複数のターンを経るが、合意に至らない（と判断した）場合は対立や衝突を長引かせず、聞き返しをした者の新情報の獲得、評価や判断などを示すコメントが終了の合図となり、次の話題に移行していた。合意に至らなかった場面についてインタビューで聞いたところ、意見や価値観の対立や衝突があったことで相互の違いや新たな側面を発見することができ、相互理解が深まるきっかけとなったと述べており、それを問題視する回答はなかった。

データ収集は毎回、「お菓子」を囲んでの会話であった。第 3 回までは誰かが用意したお菓子について、互いの嗜好の異なりや味覚に対する意見の違いによる対立が起こる場面がみられたが、第 4 回以降は全員がおいしく食べられるお菓子を選択するなどの配慮がみられた。第 9 回には、異なる味のアイスクリームを相互に味見しあうまでに至っていた。「お菓子」を囲んでの週 1 回程度の会話の継続により、相互の嗜好や経験、価値観などの共有知識を積み重ね、それを資源としたからかいと対立、ともに笑うことを通した関係構築（親密化）がなされていた。

(2) 「個」の学びとグループの成長の可視化

(ア) 変遷する授業環境下における協働活動での学び

本研究で扱う多文化背景の学生が行う協働活動は、Kolb (1984) の体験学習の枠組みを採用し学習環境をデザインした実践である。その実践において、個々の学びとグループとしての成長の可視化を目指し、毎回の授業後のふりかえり、受講前と受講後に課したショートレポートと事前・事後インタビュー調査による分析を進めた。本研究期間が新型コロナ感染拡大の時期と重なったため、分析データは授業形態が移行する中での実践によるものである。

受講前、日本人学生は留学生との交流や活動、留学生の日本での生活にかかわるサポートを、留学生は日本人学生との交流や活動とそれによる日本語能力の向上を強く希望する内容が多く、「日本人」と「留学生」という二項対立の構造で活動を捉えていることがわかった。

受講後にグループ活動の詳細や、自身と他の成員の役割や相互のかかわり、大変だった点、学んだ点などについて、ショートレポートを課し、任意で半構造化インタビューを行った。小暮(2022)は、オンラインでの協働学習のデメリットとして、対面に比べ合意形成が難しく意見がうまく伝えられない点を、高橋(2021)は、コミュニケーションが取りづらく学生間の交流が深まらない点を挙げている。本データでも、声が聞き取りにくいといった技術面や意見の集約がデメリットとして挙げられていた。オンライン上の技術的な問題以外の困難は、協働作業を進める中で個人個人のスキル獲得、発言力や聞く力といったコミュニケーション力の向上につながると、困難や不便を学びに昇華させている回答や記述がみられた。これは、制約のある状況下において、この実践がグループの成員と密にコミュニケーションが取れる居場所(拠り所)となり、学部や学年、国籍や背景、受講環境、既有スキルなどが異なる成員の中で、互いを配慮し、補完する姿勢が醸成されたからではないかと考えている。日本人学生からの「サポートするつもりであったのに留学生に支えられることのほうが多かった」という語り、留学生からの「最初は日本語に自信が持てず発言できなかったが、まとまらないので意見を多く言うようにし、できることは提案し作業を進めた」といった語りから、受講前とは異なる視点でグループ内における自身のあり方、ふるまい方や相互の関係を捉え直していることが伺えた。

(イ) 相互理解にかかわる気づき

多様な背景の者同士が違和感や誤解を乗り越え、対等な関係を築きながら真に相手を理解する対話が可能なのか。これまでのグループ活動の実践を通し、ことばや文化を越えた協働活動の成否には、相互理解は重要だという考え(思い込み)に至り、共通言語としての日本語を使用した多人数会話を収集し、その実態の把握と実践への応用を目指してきた。データAの事後インタビューで、わかりあえないことがあったかという質問に、「中には賛成できない考え方があったが、それを理解しようとしなくてもよい。考え方はそれぞれ違うので、そういう考え方もあるのだと思えば大丈夫である。ただ、そのような考え方は来日当初にはできなかった」とある留学生が回答した。この語りから、教室でのグループ活動では回避しがちな対立や衝突を厭わず、互いの異なりを尊重し、説明し合う環境づくりの工夫が重要であるという示差を得た。

(3) まとめ

ことばや文化を越えた関係構築のプロセスとしては、個別具体的な一人の留学生をめぐる関係性変化のきっかけを取り上げ、データ収集を通して他の成員と親しくなったきっかけの一つが、初回に受けたからかいとそれに対する真面目な応答(抵抗と説明)であることを示した。

協働活動での個の学びとグループとしての成長は、活動中にある困難点を背景や受講環境、既有スキルなどが異なる成員が互いに配慮し、工夫や役割分担などで補完する姿勢が醸成されることで起こると現時点では考えている。そのための具体的な環境デザインについて、今後は平時環境における協働活動場面のデータ収集とその分析から、検証・検討していく。

協働活動の実践ではこれまで、対立や衝突をできるだけ回避するよう実施内容や学習デザインに配慮してきたが、本研究のデータから、対立や衝突を厭わず、互いの異なりを尊重し合い、説明し合える環境づくりの工夫が重要であるという示唆を得た。今後は、さらに研究を進め、社会的変化が次々起こるVUCA時代において、多様な背景の他者と共生するうえで必要なスキルの涵養のための実践に応用できる学習環境デザインや教材の開発につなげていきたい。

<引用文献>

- 小暮律子(2022)「オンライン授業におけるグループワークの実践—「異文化コミュニケーション」の授業での協働学習の取り組み—」『地域政策研究』24(3), 15-31.
- 杉原由美(2010)『日本語学習のエスノメソドロジー 言語的共生化の過程分析』勁草書房
- 高橋美能(2021)「多様なバックグラウンドを活かす国際共修授業の実践—オンラインで実践する授業のメリットとデメリット—」『東北大学高度教養教育・学生支援機構紀要』7, 79-90.
- 徳井厚子(1999)「多文化クラスにおける評価の試み—自己変容のプロセスをとおして見えてくるもの」『メディア教育研究』3, 61-71.
- 西坂仰(2008)「トランスクリプションのための希望[V.1.2 2008年1月]」
<http://www.meijigakuin.ac.jp/~aug/transsym.htm> (2021年9月30日閲覧)
- 山川史(2013)「寮に住む留学生と日本人学生の友人関係構築に関する事例研究」『異文化間教育』38, 100-115.
- Drew Paul(1987) Po-faced receipts of teases. *Linguistics*, 25(1), 219-253.
- Jefferson Gail(1979) A Technique for Inviting Laughter and its Subsequent Acceptance Declination. *G. Psathas (ed.) Everyday Language: Studies in Ethnomethodology*, 79-96.
- Jefferson Gail(2004) Glossary of transcript symbols with an introduction. *G. Lerner (ed.), Conversation analysis: Studies from the first generation*. John Benjamins. 13-31.
- Kolb David. A. (1984) *Experiential Learning: Experience as the Source of Learning and Development*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall
- Sacks Harvey(1974) An analysis of the course of a joke's telling in conversation, *J. Sherzer, R. Bauman (eds) Explorations in the Ethnography of Speaking*, Cambridge University Press, 337-53.

5. 主な発表論文等

〔雑誌論文〕 計1件（うち査読付論文 0件/うち国際共著 0件/うちオープンアクセス 1件）

1. 著者名 川上ゆか	4. 巻 45
2. 論文標題 国際学生寮での会話にみられる居住者間の関係性の変化 -収集したデータとインタビューをもとにした事例研究-	5. 発行年 2022年
3. 雑誌名 言語と文化	6. 最初と最後の頁 127-148
掲載論文のDOI（デジタルオブジェクト識別子） なし	査読の有無 無
オープンアクセス オープンアクセスとしている（また、その予定である）	国際共著 -

〔学会発表〕 計6件（うち招待講演 0件/うち国際学会 4件）

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 変遷する授業環境下での協働学習実践における工夫と課題
3. 学会等名 第25回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム（国際学会）
4. 発表年 2022年

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 グループ活動におけるアイデア出しから意思決定までの流れ -ファシリテーターとしての教師の役割
3. 学会等名 第26回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム(17th EAJS International Conference)（国際学会）
4. 発表年 2023年

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 え？それどういうこと？ -複接触場面における不理解の表明と理解への修復過程-
3. 学会等名 第17回フランス日本語教師会シンポジウム
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 わかり合えるかどうかは実は重要ではない？ 研究データ収集協力者の事後インタビューからみえること その
3. 学会等名 第24回ヨーロッパ日本語教育シンポジウム(16th EAJS International Conference 2020) (国際学会)
4. 発表年 2021年

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 「日本語わかるん？」から始まるまちの人と留学生とのやりとり ~ローカルのおすすめの場所を日本語で発信するプロジェクト実践からみえるモノ~
3. 学会等名 第23回ヨーロッパ日本語教育学会シンポジウム (国際学会)
4. 発表年 2019年

1. 発表者名 川上ゆか
2. 発表標題 「ふりかえるとそこは創造性あふれる現場だった ~外国人留学生向けの日本事情クラスの実践報告~」
3. 学会等名 言語文化教育研究学会 第6回年次大会
4. 発表年 2020年

〔図書〕 計0件

〔産業財産権〕

〔その他〕

-

6. 研究組織

氏名 (ローマ字氏名) (研究者番号)	所属研究機関・部局・職 (機関番号)	備考

7. 科研費を使用して開催した国際研究集会

〔国際研究集会〕 計0件

8 . 本研究に関連して実施した国際共同研究の実施状況

共同研究相手国	相手方研究機関
---------	---------