

談話技能教育における「研究と実践の連携」の循環プロセス

— 中国人日本語学習者と日本人学生が参加するオンライン会話倶楽部の活用に焦点を当てて —

中井陽子・夏雨佳

キーワード：会話教育、話題、談話技能、中国人日本語学習者、オンライン

1. はじめに

日本語学習者が日本留学を通して自身のキャリアを形成していくためには、より良い人間関係構築を行っていく日本語の会話能力が必要である（中井 2012、菅長・中井 2015）。中井（2012）は、学習者の会話能力を育成していくためには、教師と学習者による「研究と実践の連携」が重要であると、会話データを分析し、実際に会話の中で何が起きているかを知り（研究）、その会話の特徴を自身の会話授業や会話への参加に活かしていくべきであるとしている（実践）。

ネウストプニー（1995）は、母語話者と非母語話者が接触するといった場面を「接触場面」と呼び、接触場面では学習者側にも母語話者側にも、母語話者同士の「母語場面」とは異なるコミュニケーションの独特な特徴が見られるとしている。例えば、学習者がうまく表現できない発話を回避したり、相手の発話が理解できない際に聞き返しを行ったりする一方、母語話者が学習者に理解しやすいように発話を調整して話す等の接触場面の特徴が挙げられている。そして、ネウストプニー（1995:188）は、日本語教育において、「①接触場面の特色を明らかにし、それを学習者に教えること」「②接触場面の特色を学習者に利用させること」「③接触場面から脱出できる方法を教えること」が重要であると主張している。これを、教師と学習者による「研究と実践の連携」に当てはめて会話教育のあり方を考えてみると、①の点は接触場面の会話の特徴を教師も学習者も分析して意識化することが必要であると言える（研究）。②の点は、学習者が①で得た会話の特徴の知識を自身の会話の中で意識化して調整しながら用いてみるのが重要であると言える（実践）。そして、③の点は、こうした①と②の「研究と実践の連携」を繰り返し循環させていくことで、徐々に調整された「接触場面」での会話から脱出して、母語話者と対等に話せるようにしていくことが重要だと言える。特に、②に関しては、授業内で学習者同士で会話練習を行うだけでなく、授業内外で学習者と日本語母語話者が日本語を使って会話する「実際使用のアクティビティ」（ネウストプニー 1995）の機会を設けていくことで、接触場面の会話を実際に経験しながら会話能力を身につけていけると考えられる。

これまでの日本語の接触場面の会話研究では、聞き返し（尾崎 1993、尾崎・椿 2001 等）、話題転換（中井 2002、2003a、2004、楊 2005 等）、聞き手の役割（堀口 1990 等）等に注目したものが行われてきた。そして、これらの研究から得られた接触場面でのコミュニケーションの特徴を会話の中で用いる「談話技能」として捉え、教育実践で明示的に取り上げる談話技能教育が行われてきている。そうした談話技能教育における「研究と実践の連携」の循環がどのようなプロセスのもとで起きているかを記述・分析する必要があると考えられる。それにより、他の言語教育

現場での「研究と実践の連携」の参考になると考えられるからである。

そこで、本研究では、筆者らが担当した、中国人日本語学習者を対象とした談話技能教育を例として、教師と学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセスについて述べる。そして、この循環プロセスの中で学習者と日本人学生が授業外で会話を行う「オンライン会話倶楽部」(実際使用のアクティビティー)を取り上げ、そこでの学習者と日本人学生による会話とそれに対する意識について分析し、実際使用のアクティビティーの実態を明らかにする。これにより、今後の会話教育のための「研究と実践の連携」のあり方について、特に実際使用のアクティビティーに焦点を当てて検討することを目的とする。

2. 先行研究

まず、2.1で、会話教育を行う際の基本的姿勢として重要となる、教師と学習者による「研究と実践の連携」において何が行われているか、その循環プロセスの詳細を述べる。次に、2.2で、会話教育実践において学習者が実際に日本語を用いる機会を得る「実際使用のアクティビティー」、および、その例として「ビジターセッション」について述べる。

2.1 教師と学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセス

中井(2012)では、より良い会話教育を行うために、表1のような教師と学習者による「研究と実践の連携」のプロセスが必要であるとしている。

表1 教師と学習者による「研究と実践の連携」のプロセス
(中井 2012:24、表中の番号は筆者加筆)

教師の場合	(1) 会話データ分析 — (2) 会話指導項目化 — (3) 授業活動デザイン (計画) — (4) 会話教育実践 — (5) 振り返り・改善
学習者の場合	(1) 会話データ分析 — (2) 会話学習項目の意識化 — (3) 学習計画 — (4) 会話実践 — (5) 振り返り・改善

まず、教師による「研究と実践の連携」では、(1) 母語場面や接触場面の会話データを分析し、そこから得られた会話の特徴を参考に (2) 会話指導項目をまとめ、(3) 授業活動をデザインし、(4) 会話教育実践を行う。そして、(5) その会話教育実践を振り返り、今後の改善を図るために、再度、会話指導項目を見直しつつ会話データ分析を行っていくという循環のプロセスが重要である(中井 2012)。教師による「研究と実践の連携」の例としては、中井(2003b)がある。中井(2003b)では、(1) 接触場面の会話の話題転換に用いられる言語的要素の会話データ分析の成果(Nakai 2002、中井 2002、2003a、2004等)をもとに、(2) 話題選択・開始・終了の仕方、談話技能(聞き返し、あいづち、評価的発話、質問表現等)の指導学習項目を設定し、(3) 授業活動をデザインし、(4) 会話教育実践を行い、(5) その実践を振り返り、改善を提案するといった循環プロセスを取っている。

一方、学習者が自律的に会話能力を身につけていくためには、学習者にも「研究と実践の連携」が重要である(中井 2012)。つまり、学習者自身が(1) 会話データ分析を行い、(2) 会話の特徴に自身で気づいていく視点を養い、自身が学ぶべき会話学習項目を意識化し、(3) 学習計画を立てる。そして、(4) 実際に会話に参加し会話実践を行い、(5) その会話がどうであったかを振り返

り、今後の自己改善を図るために、再度、会話学習項目を見直しつつ会話データ分析を行っていくという循環プロセスが必要となる（中井 2012）。学習者による「研究と実践の連携」の例としては、学習者が日本語のテレビ番組等の会話を分析し、そこで学んだ会話の特徴を生かしてビデオ作品を作成して振り返るという「ビデオ作品作成プロジェクト」（中井 2012）等がある。

このように、教師が「研究と実践の連携」の循環プロセスにおいて授業活動デザインした会話教育実践の中で、学習者が自身の「研究と実践の連携」のプロセスを行うこととなる。そして、そのプロセスの体験をもとに、さらに学習者が「研究と実践の連携」を授業外でも主体的に行っていくといった循環プロセスを継続していくことで、自律的に会話能力を高めていけると考えられる。

2.2 会話教育における実際使用のアクティビティーとビジターセッション

ネウストプニー（1995）は、実際の場面で日本語を使用する機会を学習者に与える「実際使用のアクティビティー」を日本語授業に取り入れることの重要性を指摘している。「実際使用のアクティビティー」を授業内で行う方法の一つには、日本語母語話者等に授業に参加してもらい、学習者と会話を行う「ビジターセッション」がある。村岡（1992）では、実際使用を教室で行うためにビジターセッションを実施し、その事前準備として、挨拶、自己紹介、敬語の有無、会話の始め方、終わり方、あいづち、聞き返し等を学習し、日本人ビジターに対するインタビューの質問事項を準備したとしている。学習者にビジターセッション後の感想を聞いたところ、学習者がおおむね肯定的評価をしていたが、日本人ビジターの話すスピード、語彙の理解や、会話の展開、あいづち、聞き返しの仕方等に困難を感じていたという（村岡 1992）。また、村岡（1992）は、ビジターセッションの様子を録音・文字化して分析したところ、学習者が日本人ビジターの発話の理解に困難を感じた際、聞き返して問題解決をしている場合も見られたが、一方、適切な応答をせずに長めの沈黙の後に次の質問に移って話題転換するという回避の行動も見られたと述べている。

中井（2003b）では、会話に積極的に参加するための談話技能の育成のためにビジターセッションを取り入れている。この会話教育実践では、学習者が準備レッスンで話題展開や聞き手の談話技能（聞き返し、あいづち、評価的発話、質問表現等）を意識化し、その直後のビジターセッションで日本語母語話者と会話を行い、談話技能を用いて会話を行う実際使用のアクティビティーに参加し、その後、反省会で自身の会話を振り返る活動を行ったという。この実践について学習者の感想を聞いたところ、準備レッスンで学習したことを意識してビジターセッションで使おうとした、習ったことを「本当の世界」で練習する機会になったと述べる者がいた一方、毎回初対面のビジターと話すのは負担だったと述べる者もいたという（中井 2003b）。

3. 「研究と実践の連携」の循環プロセスを考慮に入れた会話教育実践

本研究では、2.1 で述べた教師と学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセスを考慮に入れた会話教育実践を取り上げる。この実践は、中国人学習者を対象とした日本語プログラムの一環で行われ、2.2 で述べた実際使用のアクティビティー、ビジターセッション、談話技能の導入・練習を参考にして、実践①：授業内の談話技能教育（団長授業）、および、実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」（実際使用のアクティビティー）から構成されている。以下、まず、3.1 で、

日本語プログラムとその中で行われた実践①と実践②の概要について述べる。次に、3.2と3.3で、教師と学習者それぞれによる「研究と実践の連携」の循環プロセスにおける実践①と実践②の位置づけを述べる。

3.1. 日本語プログラム概要

中国赴日本国留学生予備教育の日本語授業の一環として、2020年3月末～7月初旬の間、筆者の一人である中井が団長授業を担当した。学習者は90人程度おり、5つの班に分かれ、この期間、初級後半～中級後半の日本語を学んでいた。学習者は、2020年9月から日本の博士課程に国費留学する者達であった。中井は、団長として本コースの統括を行っていたが、通常の日本語授業の他に設置されている団長授業を5つの班のそれぞれで、週1回、計14回担当した。団長授業の目的は、学習者達が日本に留学するに当たって、「人間関係構築のための会話能力の育成」と「キャリア形成意識の養成」を行うこととし、通常の授業で扱いきれない内容を扱った⁽¹⁾。

本年度の授業は全て、新型コロナウイルス（COVID-19）の影響で、日本と中国を結んでオンラインで行われた⁽²⁾。団長授業の第1回～第8回は、初級文型を用いた会話練習を行った。その後、第9回～第10回には、「人間関係構築のための会話能力の育成」を目的とした談話技能教育を行った（実践①）。第9回あたりの時期から、実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」を設けた⁽³⁾。

3.2 教師による「研究と実践の連携」の循環プロセス

図1は、実践①と実践②に関する、教師による「研究と実践の連携」の循環プロセスである。実践①で使用した教材は、教材A（先輩留学生の体験談「日本語の壁を越える」読解）、教材B（「日本語の雑談」に関する読解【資料1】）、教材C（日中初対面会話ビデオ、分析ワークシート【資料2】）、教材D（談話技能：聞き返し、あいづち、評価的発話、質問表現）である⁽⁴⁾。教材A、B、Dは、前年度までに作成・使用したものをを用いた。

教材Cは、中国人学習者対象の授業を行うに当たって、今回新たに作成したものであり、教師による「研究と実践の連携」の新たなプロセス（1）～（4）を循環させることとなった。まず、教材Cを作成するために、「（1）会話データ分析」として、中国人学習者と日本語母語話者による初対面二者会話の録画データを収集し、そこでの話題選択と話題開始の方法、聞き手の言語的・非言語的な反応の仕方、および、フォローアップ・インタビュー（FUI）での参加者の意識を分析した。次に、その分析項目と分析結果をもとに、「（2）会話指導項目」を設定して、教材Cを作成した⁽⁵⁾。そして、中国在住の中級レベルの学習者に対する「（3）授業活動デザイン」を行い、実践①「授業内の談話技能教育」（団長授業）で教材A、B、C、Dを用いて「（4）会話教育実践」を行った。また、実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」も設け、学習者が実践①で学んだことを活かして日本人学生と授業外で会話する「実際使用のアクティビティー」の機会となるようにした。さらに、「（5）振り返り・改善」として、教師と学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセス、および、実践①と実践②の記述・分析を行い、今後の課題を検討した。なお、「（5）振り返り・改善」を行う部分が本研究の位置付けとなる。

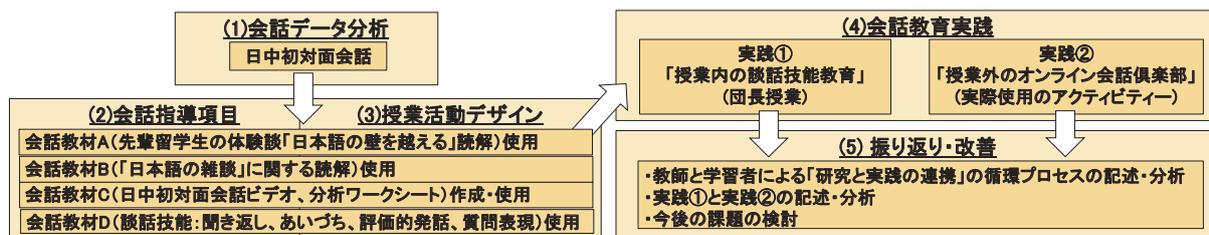


図1 教師による「研究と実践の連携」の循環プロセス

なお、この教師による「研究と実践の連携」の循環プロセスの前に、担当教員の中井は、2019年3月～7月に同団長授業を担当し、会話教材A、B、Dを使用していた。そして、全授業終了後に、授業感想アンケートを行ったところ、学習者から「中国語と日本語の会話の特徴の知りたい」「ビデオ教材を視聴してより具体的に会話場面を想像できるようにしてほしい」「会話練習の時間をもっと増やしてほしい」といった要望を得た。これについて、中井（印刷中）で「(5)振り返り・改善」としてまとめ、今後の課題を得た。また2019年度にもオンライン会話倶楽部を設け、中国の学習者と日本の学生をマッチングして会話をする機会を設けたが、メール連絡がうまくいかなかったり、話す話題がなくなったりして、交流を継続するのが難しいグループも見られた。

これらの課題を踏まえ、2020年度は、新たに会話教材Cを作成するため、日中初対面会話の収集・教材化を行い、会話ビデオ視聴を通して、学習者が視覚的に実際の中国人学習者（2019年度の修了生）と日本人学生の会話の特徴を把握し、学習者自身が実際に日本語会話を行う時どのようなイメージできるようにした。また、授業内で学んだ会話の特徴を実際使用する機会をより多く設けるために、2020年度もオンライン会話倶楽部の参加者を募集した。ただし、日本人学生と会話が続くように、中国留学経験があり、中国人学習者との交流の動機が高い日本人学生とのマッチングをするように配慮した。こうした前年度の実践を「(5)振り返り・改善」するための試みを2020年度で行うという形で、「研究と実践の連携」のプロセスを循環させていると言える。

3.3 学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセス

図2は、学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセスである。学習者は、教師が授業デザインした実践①と実践②に参加し、談話技能を意識化・実際使用しながら、「人間関係構築のための会話能力の育成」と「キャリア形成意識の養成」を行うことになる。

このプロセスの中で、学習者は、まず教材Aで、日本人の友人を積極的に作って会話をしていく重要性を確認し、会話することへの動機付けをした。次に、教材Bで、日本語の会話の特徴（初対面会話の話題選択、聞き手の役割、話題転換の方法）の知識を得た。ここでは、特に話題選択に関してプライベートな質問をしすぎないようにする点を確認した。また、楊（2005）を引用した読解教材の中で、中国語母語話者が急に話題転換をすることがある点にも留意した。

その後、教材Cをもとに、「(1) 会話データ分析」を行い、日中初対面会話ビデオにおける、話題選択、話題開始の方法、聞き手の言語的・非言語的な反応の仕方、FUIでの参加者の意識等を分析して意識化した。ここでは、特に話題開始の質問を日本語母語話者だけでなく、中国人学習者も積極的に行おうとしていた点、だが唐突な話題転換も見られた点を確認した。

これら教材 B と教材 C を用いた活動を通して「(2) 会話学習項目」として、談話技能（聞き返し、あいづち、評価的発話、質問表現）を意識化する。そして、教材 D を用いて、自身が学ぶべき談話技能を再度確認して意識化し（(3) 学習計画）、使用練習を行い（(4) 会話実践）、振り返ることで今後の自身の会話の仕方について検討した（(5) 振り返り・改善）。

さらに、学習者は実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」に参加することで、何をどのように学ぶか自立的に考え（(3) 学習計画）、日本人学生と会話で交流しながら「(4) 会話実践」を行う「**実際使用のアクティビティー**」に参加した。そして、学期末に、各学習者がオンライン会話倶楽部の参加がどうであったかについて教師からのアンケートに回答することで、「(5) 振り返り・改善」を行った。

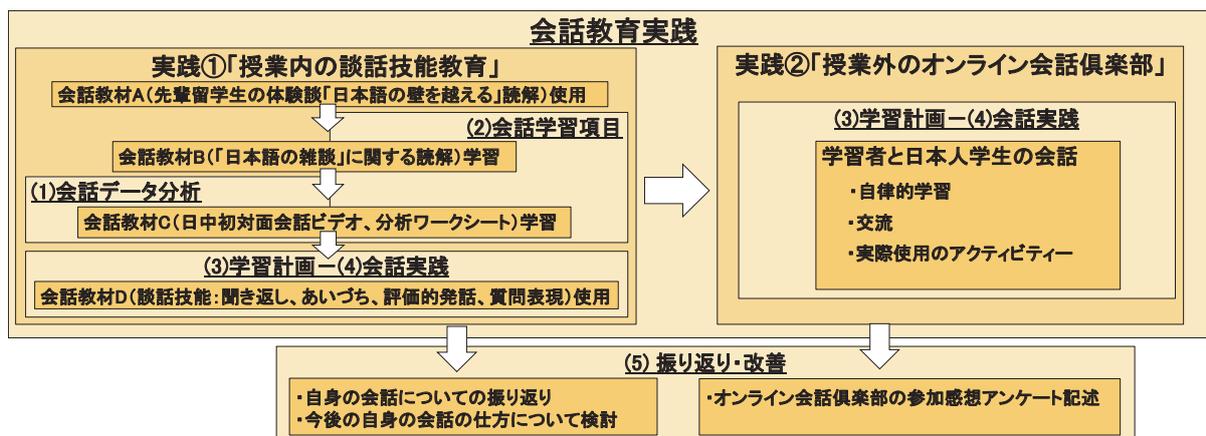


図2 学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセス

4. オンライン会話倶楽部の参加者の振り返りと会話データの分析・考察

まず、4.1で、実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」への参加全般に対する、学習者と日本人学生の振り返りを分析する。次に4.2で、実践②「授業外のオンライン会話倶楽部」で実際にどのような会話が行われていたのか、会話の録画データを詳細に分析する。

4.1 オンライン会話倶楽部の参加者の振り返りの分析・考察

全14回の団長授業の終了後に、オンライン会話倶楽部に参加していた学習者を対象に、「オンライン会話倶楽部の参加感想アンケート」を実施し、自身の参加全般を振り返る機会を設けた。アンケートの設問は、オンライン会話倶楽部に参加して、(1)良かったこと、(2)大変だったこと・困ったこと、(3)何に気を付けて話していたか、(4)団長授業で学んだことをどのように活かそうとしたか、(5)今後どのように日本語で会話していきたいか、であった。学習者には、アンケートに日本語か中国語で自由記述してもらい、中国語記述は、後日、授業補佐が和訳した。一方、日本人学生9名に対しては、オンライン会話倶楽部の会話の話題、学習者の様子等について、簡単なレポートの形で報告してもらった。

以下、日本人学生が提出したレポートの中で、特に詳しく学習者とのやり取りを記述している日本人学生J1(女性)、および、J1が参加していた、グループAの学習者C1(女性)、C2(男性)、C3(女性)、および、グループBの学習者C4(女性)、C5(女性)、C6(女性)に焦点を当てる。そして、学習者C1～C6の感想アンケート記述、および、J1のレポート記述を参加者の振り返り

データとし、各データの特徴、および、両データの関連性を分析する。

表2は、学習者C1～C6による感想アンケート記述の抜粋をまとめたものである。(1)から、オンライン会話倶楽部では授業外で日本語の間違いを気にせずに学生同士でリラックスして楽しみながら会話できるため、話すことに対する動機や自信が高くなっていったことが分かる。また、日本人学生との会話を通して、日本文化への興味も深まったようである。これは、オンライン会話倶楽部に参加した大きな収穫と言えよう。(2)から、日本語で話すこと、聞き取ることに困難を感じ、特に、日中の文化の違いから説明が難しい話題があったことがうかがえる。また、オンラインでの会話は日本語の推測が難しく、話題展開にも影響を及ぼしていたようである。(3)から、相手のプライバシーに関わる話題は避けるようにしていたという点が見られた。団長授業（実践①）の中で給料や年齢等のプライベートな話題の質問を日本人にするのが適切か議論しており、これがオンライン会話倶楽部（実践②）の会話でも学習者の話題選択に影響していたことが分かる。また、文化背景の理解が必要な話題は、相手の理解に気を配るようにしていたこともうかがえる。(4)から、聞き手の言語的・非言語的な反応の仕方、自分も話題開始を試みることを挙げ、これらを意識して会話に参加することで、やりがいを感じたと述べていた。一方、これらの談話技能を使用して見たが、うまくできなかった者、会話中に使うことを思い出せなかった者等もいたようである。(5)から、相手の話題への参加意識を示し、自身からも話題提供をしていきたいという姿勢が見られた。また、オンライン会話倶楽部に参加することで、自信を持ち、かつ話したいと思って話すことの重要性に気づいたことから、今後は積極的に日本語でのコミュニケーションを行い、日本社会に溶け込めるようにしたいという決意を述べる者もいた。

表2 学習者C1～C6による「オンライン会話倶楽部の参加感想アンケート」記述（抜粋）

グループ	学習者コメント記述	
(1) 良かったこと	A	・会話力をうまく練習できたし、聴力も大きく向上した。毎週、会話倶楽部に参加したので、多くの日本の文化習慣を知って、理解を深め、前よりもっと興味を持つようになりました。(C1)
	B	・授業と違って、3、4人で友達のように会話するのが、リラックスして楽しいです。日本語を間違っても心配しなくてもいいので、日本語でコミュニケーションしたいという気持ちが強くなり、自信を感じました。(C4)
(2) 大変だったこと・困ったこと	A	・多くの言いたいことは日本語で表せず、辞書を使用する必要があります。(C2) ・日本人の学生は時々話す速度が速すぎて、聞き取りや理解が困難になります。(C3)
	B	・オンライン会話では、時々インターネット環境が悪くて音声が遅れて聞こえたりするので、瞬時の表現、動き、口調等で、分からない日本語を推測することができないため、大きな話題が唐突に終わったこともあります。(C4) ・主な困難点は、文化の違いで、日本語で表せない内容があって、たくさんの面白いことが日本人の学生にうまく伝えられないことです。(C5) ・難しいのは日本人の友達の言うことを聞いて理解することです。(C6)
(3) 何に気を付けて話していたか	A	・相手のプライバシーや答えにくい話題はなるべく避け、早く他の話題に移るようにする。(C1)
	B	・国の文化的背景によって、相手に的確に伝えられない話題もあるので、相手が理解できるか検討した方がいいと思いました。(C4)

(4) 団長授業で学んだことをどのように活かそうとしたか	A	<ul style="list-style-type: none"> ・たくさん使いました。例えば、相手と話している時は笑顔にしたり相手の話真剣に耳を傾けたり、沈黙している時は自分から適切な話題を見つけて話の質を保ち続けたりしました。(C1) ・使用しましたが、うまくできませんでした。授業の資料を調べる必要があります。(C2) ・会話中は思い出せなかったが、話が終わった後こういう表現があることに気づきました。(C3)
	B	<ul style="list-style-type: none"> ・授業で学んだことを使用しました。例えば、会話をするときは相手に反応することに工夫して、相手の話に興味があると示し、耳を傾けていることを相手に伝えるようにしました。(C4) ・特に会話練習の部分で学んだ(聞き返し、あいづち、コメント、質問の練習)等を使いました。全体的に会話は非常にスムーズで、とても幸せでやりがいを感じました。(C5)
(5) 今後どのように日本語で会話していきたいか	A	<ul style="list-style-type: none"> ・相手が話題を提供した時にそれについて自分も積極的に話すだけでなく、自分からも相手に関心のある話題を提供したいと思います。(C1)
	B	<ul style="list-style-type: none"> ・自分が自信を持って表現したくなることが一番大切だと分かったので、将来私は間違っても、できるだけ日本語でコミュニケーションを取り、積極的に日本の文化や習慣を感じ、できるだけ早く日本社会に溶け込みたいです。(C4)

表3は、J1のレポート記述の抜粋をまとめたものである。グループAとグループBでは、学期中の6月に週1回、計3回ずつ会話を行い(各80分程度)、それについてJ1が「全体的印象」「話題」「学習者の様子」について記述している。

まず、J1は、グループAの「全体的印象」として、学習者が日本語が分からないことを明確に伝えてくるため、J1と意味確認をして理解した上で会話ができるので、話題が発展しやすく、笑顔で雰囲気もいいと述べている。会話の話題は、1回目は自己紹介が中心であったが、2回目はコロナや天気の話になり、3回目は日本と中国の男性の違いといったより複雑で発展的な話題で1時間以上も楽しく会話していたという。そして、1回目は、面接のように質疑応答する形で会話をしていた。だが、2回目は、日本語の問題がある際、聞き返し、日中通訳、中国語使用等の方法で解決しようとしていたことが分かる。また、C1とC3がJ1の発話に対して聞き手の反応をしたり話題提供したりして、会話を盛り上げようとしている点をJ1は評価していた。ただし、C2は、日本語力の問題もあり、聞き返しは活発に行うものの、あいづち等の聞き手の反応が少ないとJ1が感じていたようである。3回目は、C1が中国語を使わずに詳しい説明をし、C1とC3がテンポよく会話を進めていたということである。このように、グループAでは、会話の回数が増えるほど、おおむね会話が円滑に楽しく進められていたようである。

次に、J1はグループBの「全体的印象」として、学習者の反応が薄いのが、J1がその理由が分からず不安だと述べている。特に、J1が長く話した後に話題が続かないため、日本語が分からない際は聞き返しをして欲しいとしている。そして、話題が展開しにくく、困っているという。話題は、1回目は自己紹介が中心であったが、2回目は天気、好きな映画等の話題になり、3回目は好きな俳優、番組、異性のタイプ、運動、ダイエット等、多岐にわたる話題になってきている。だが、話題が多岐にわたるのは、話題展開がうまくいかないため、様々な話題が提供されているとも考えられる。そして、1回目は、面接のようにJ1がC4、C5、C6と質疑応答する形だったが、

途中から簡単なやり取りでなら話題が広がったという。だが、2回目は、沈黙の時間が時々あり、学習者 C4、C5、C6 の間で日本語の理解の差が見られ、また面接のように質疑応答する形だったようである。3回目は、話題を提供する、日中通訳をする、聞き手の反応をする等の様子が見られたが、質問と答えがズレている、中国語訛りの発音で伝わりにくいといった問題が見られたとしている。ただし、グループ B では、グループ A 同様、会話の回数が増えるほど、徐々に意味理解のための日中通訳や、聞き手の反応が見られるようになっている。

表3 日本人学生 J1 による「オンライン会話倶楽部のレポート」記述（抜粋）

	回	話題	学習者の様子
グループ A		全体的印象	分からない時、的確にここが分からないとすぐ言ってくれて、私も説明でき、理解してくれた上で会話できるため、どんどん話が膨らむ。みんながいつもニコニコしていてとても雰囲気が良い。
	1回目	自己紹介、居住地、専門、趣味等	C2さんは男性1人ということもあってか、C3さんとC1さんと私の3人が中心になってしまい、C2さんとは話を振った時以外は話せなかった。初回だったので面接のような形だった。
	2回目	中国と日本のコロナ状況、最近の中国の大雨と天気	C1さんは、とても流暢で、ほぼ日本語だけで会話できるため、他の方が日本語でどう言うか分からない時に通訳してくれることがある。一番話を盛り上げてくれる。私が話している時も聞いてくれる反応をしっかりとしてくれる。 C2さんは控えめだが、分からない時は反応をしっかりと、よく聞いてくれる。比較的中国語を使うことが多い。話を聞いているのならあいづち等、もう少し反応をしてくれた方がいい。 C3さんは分からない言葉があるとすぐ聞いてくれるため、会話する上でとてもありがたい。そして、話題をどんどん出してくれる。よくあいづちを打ってくれたり、反応をしてくれる印象。
3回目	日本と中国の男性の違い	ほぼ一つの話目で1時間以上話していた。ほぼ中国語は使わず主にC1さんが詳しく説明してくれた。C1さんもC3さんもとても日本語が上手で会話のテンポも速い。冗談を言って笑えるくらい日本人同士で話しているように楽しく会話をした。	
グループ B		全体的印象	全体的に反応は薄いと思う。分からないから反応が薄いのか、ただ感想が特にないから反応が薄いのか少し不安を感じる時がある。私が少し長めに話した後は大体「あー（苦笑い）」で流れてしまう。大した話はないが、もっと「何喋ってるの？」と聞いてくれてもいいのに…と毎回感じる。基本的に「質問-答え」のように一問一答の形なので、少し話題に困り始めてきている。
	1回目	自己紹介、居住地、専門、趣味等	初回で多く聞くことがあったため困ることはなかったが、「〇〇さんはどうですか」と聞いていくような形で面接のようではあった。途中から話は広がり、エピソードや長い説明をしなければ、軽い会話のキャッチボールはできた。
	2回目	天気、好きな映画等	沈黙の時間が時々あった。C4さんやC6さんが理解できていないような反応をしている時でも、C5さんは理解できている時が多い。C4さんはとても積極的に話してくれる。私と1人が順番に話していくという形式になっていた。
3回目	好きな俳優、番組、異性のタイプ、運動、ダイエット等	C4さんはよく話題を出してくれる印象。質問の内容と答えが違っている時がある。 C5さんは他の二人に通訳してくれる時がよくある。あいづちや頷き等、よくしてくれる。 C6さんはどんどん日本語は出てくるが、少し発音が中国語寄りになっていることが多く、聞き取れない時もある。しかし、ニコニコと話してくれるため、とても話しやすいと感じる。	

以上の学習者 C1～C6 の感想アンケート記述（表 2）、および、J1 のレポート記述（表 3）の関連性について検討する。まず、グループ A では、C2 と C3 は団長授業で学んだ談話技能がうまく使えなかったと述べている。これに対し、J1 は日本語が分からないことを明確に伝えてきて意味確認ができて話を膨らませやすかったと、聞き返しの仕方が効果的であった点を指摘している。また、C1 が述べるように、笑顔で相手の話をよく聞いて、自分から話題を提供し、積極的に会話に参加しようとしていたことから、聞き手としての反応もよく、話題が発展しやすく、雰囲気がいいと J1 は述べている。

一方、グループ B では、C4 と C5 が団長授業で学んだ聞き手の反応の仕方に気を付け、興味を示すようにし、会話がスムーズで楽しめたと述べていた。だが、J1 は全体的に反応が薄いという印象を述べていた。J1 は学習者にあいづちや頷きだけでなく、コメントや質問等の談話技能を用いて、より積極的な聞き手としての反応をして欲しかったのではないかと考えられる。ただし、C4 が述べるように、インターネット接続の原因で瞬時の反応ができなくなることも、反応が薄く感じられてしまう原因の一つだと考えられる⁽⁶⁾。

4.2 オンライン会話倶楽部の会話データ分析・考察

4.1 で見たように、日本人学生 J1 は、グループ A とグループ B の学習者に対し、話題展開や聞き返し、聞き手の反応の薄さ等に違いを感じていた。J1 が持つこうした印象と、グループ A、B の学習者の感想アンケートの振り返りが実際の会話の中でどのように反映されているのか詳細に分析する。

会話データは、グループ A とグループ B の参加者の了承を得て、学期終了後の 7 月末にオンラインによる会話を 30 分間、J1 に録画してもらった。録画依頼する際に、会話の話題として J1 の「中国留学中の苦労話」をしてもらうように、グループ A、B の参加者全員に伝えた。なお、本研究では、「中国留学中の苦労話」とそこから発展した他の話題部分を分析対象とする⁽⁷⁾。

会話録画の 1 週間以内に、各参加者に対して個別に 1～2 時間程度の FUI を実施した。J1 には中井と夏が日本語で、学習者 C1～C6 には夏が中国語で実施した。FUI では、各参加者が録画した会話データを視聴しながら、言語・非言語行動や沈黙の理由、言えなかったこと、違和感を持った瞬間とその理由等、会話時の意識について語ってもらった⁽⁸⁾。以下、J1 がオンライン会話倶楽部のレポートにおいて、グループ A とグループ B の特徴として挙げていた点が現れている会話例 (1) (2) を示す。

会話例 (1) は、グループ A が留学の準備について話している部分である。この前の話題で、J1 が自身の中国留学中に中国人の友人ができなかったという苦労話をし、それに関連して J1 が学習者 3 人に日本人の友人が欲しいかについて質問を投げかけて話させていた。その後、197 で C1 が日本留学の準備の話題を開始し、留学にどのような荷物を持っていけばいいか、J1 に質問しようとする。だが、うまく日本語で表現できないため、中国語、英語も用いて伝えようとしている。それを受けて、198 で J1 が中国語で聞き返し、199 で C3 が「荷物」と和訳し、203 で J1 が意味確認を行っている。FUI で C1 は、前の話題が進まないと思い、197 で皆が関心を持っている留学の準備の話題を選んで話し始めたと言っていた。

さらに、234 で C2 が J1 にハンコを持っているか質問し、新しい話題を開始している。これに対し、235～242 で J1、C1、C2 の間で、聞き返し、繰り返す、応答、中国語、ジェスチャー等を駆

使してハンコの意味確認が行われ、242でJ1がハンコを持っていることを述べるが、245でなぜC2がハンコの話を出してきたのか、発話意図の確認をJ1が行っている。そして、246～251でC2達が日本留学のためにハンコを買ったので、ハンコの話を出したことを確認している。この部分について、FUIでC1、C2、C3とも前の留学準備の話題に関連して、ハンコの話をはじめたのは唐突な話題転換ではないと感じていたという。一方、J1は、話題転換が突然すぎて、ハンコという単語は聞き取れたものの、本当にハンコの話なのか混乱し、何度か意味確認をした後、なぜこの話題で質問してきたのか確認したという。

このように、グループAでは、J1がレポートで述べていたように、皆で協力しながら活発に意味確認が行われ、皆が確実に意味を理解した上で話題を展開させていると言える。特に、C1、C2は、J1の苦労話の話題から自分達が話しやすい日本留学準備の話題に発展させ、あいつち等も用いつつ積極的に会話に参加していた。ただし、学習者が話題と話題の繋がりを明確に示さずに、話題開始の質問を行い、J1が混乱する様子も見られた。唐突な話題転換については、団長授業の談話技能の教材の中でも数回指摘していたが、学習者にとって実際の会話場面ではなかなか気を付けることができないのではないかとと言える。特に、会話例(1)では、FUIで確認した際も学習者自身が話題転換の仕方に問題を感じていなかったようであり、どのような話題転換が唐突かを意識化させる必要があると言える。

会話例(1) グループA: 話題(留学の準備、ハンコ)、C1、C2、C3、J1の話題開始の質問、意味確認、あいつち

197	C1	えー、今、ん、私たちは日本に留学することを、準備しています。んー、例えば、日本に、えー、りゅう、がく、留学、日本に留学ー、に行ったら、どんなー、えー、行李是什麼来着？ baggage// 之类的。行李是怎么来着？ {調べる} え、ちょっと。行李。	話題開始の質問 意味確認 中国語・英語使用
198	J1	えっ、行李？	聞き返し(繰り返し)
199	C3	// 荷物。	意味確認(和訳)
200	C1	こうり。	意味確認
201	C1	えっ、あつ、荷物。// はい、例えば、日本の、我在说什么。{笑い}	意味確認
202	J1	ああー、{笑い}	あいつち
203	J1	どんな荷物を持っていけば、// いいですか、みたいな // ことですか。	意味確認
204	C1	はい。 え、はい。	応答
(中略)			
234	C2	あ、J1さん、の、ハンコ、ん、が、ありますか。	話題開始の質問
235	J1	ハンコ？	聞き返し(繰り返し)
236	C2	あー、はい。	応答
237	J1	ハンコ？ // は、ちょっと	意味確認(繰り返し)
238	C2	就是、	中国語使用
239	C1	んー、印章、はい。	意味確認
240	J1	ハン // コですか。{ハンコを押すジェスチャー}	意味確認(繰り返し)
241	C1	最近は、はい、はい。{ハンコを押すジェスチャー} 名前のハンコサインと、はい。	意味確認
242	J1	あー、名前のハンコ？ あつ、あります。	意味確認(繰り返し)
243	C2	// あー、	あいつち
244	C1	えー、	あいつち

245	J1	何ですかー。	発話意図の確認
246	C2	ん、最近、あー、お、おー、私たちはー、ハンコ、を、あ、かー、あ//あー、あかいー、	
247	C1	作る。	
248	C2	あ、かいー、んー、買います、//んー、買いました。はい。	
249	J1	そうなんだ。えっ、それは//日本に行くためにですか。	
250	C1	えー、	
251	C1	はい、日本に行ったらハンコをー、あ、お、ハンコを、ハンコを重要です。	

会話例(2)は、グループBが留学生同士の文化の違いについて話している部分である。172でJ1が自身の苦労話の一つをまとめる感想を述べたが、学習者達の反応はあいづちと頷きだけであった。そこで、J1が176で学習者達が外国人と交流経験があるか質問した。FUIで、J1は自身の苦労話の話題がなかなか広がらなかったため、その話題に関連した質問を学習者に投げかけたとして述べていた。そして、学習者3人がそれぞれJ1と質疑応答の形で交流経験を話した後、そこから発展させて、288でJ1が文化の違いが悩む種だと述べて、また自身の苦労話の話題を開始した。しかし、学習者達からは反応がなく、1.5秒の沈黙の後、J1から「分かりますか」と理解確認を行っている。そして、J1は日本人がシャイで意見をあまり言わないということの話すが、途中にまた1.5秒の沈黙がある。290でC5が頷くが反応が薄い。291でJ1が「ロシア人の方」と言うが、2.5秒の沈黙があり、学習者からの反応がなく、J1が再度「ロシア」と言うと、C4、C5、C6から繰り返すとあいづちがあり、295でC4が中国語で「ロシア」という語彙の意味確認をした。そして、296でJ1がロシア人の話を続ける。この296でJ1が述べた「肯定」という語彙を297でC4が繰り返している。そして、298でJ1は異文化で自分が傷ついたという苦労話を続け、299と300でC4とC5があいづちと頷きをしている。さらに、301、303でJ1は、文化の違いの苦労話の結論として、文化の違いを受け入れるのが困難だったと述べるが、その後、C4、C5、C6からは頷きとあいづちだけの薄い反応であった。

この部分について、FUIで確認を行ったところ、学習者達は「悩む種」等の語彙の意味が分からなかったという。一方、J1は、288-289で学習者からの反応があまりなく、自分一人で話しているような感覚があったと述べていた。そして、297でC4が「コウテイ?」と繰り返して笑っていたため、理解はできていると思ったそうである。だが、C4はこの語彙は未習で、単に似た音の語彙を連想して繰り返してみても笑ったのだという。さらに、J1は、298で自身が述べたことに対して、学習者達からあまりにも反応がなかったため、非常にショックを受けたとしている。J1はこの話題は学習者にとって割と参加しやすいと思っていたが、学習者には理解が困難だったようであり、予想外に反応がなく、一人で話し切り、一人で納得しているようで寂しかったと述べていた。一方、この部分について学習者3名は、J1の話はおおよそ理解できたものの、それに対して追加して話せることもなく、どのように反応すればいいのか分からなかったと述べていた。特に、C6はいつもJ1に質問されるのを待っているため、J1の話を聞いた後の反応の仕方が分からなかったようである。

このように、グループBでは、J1がレポートで述べていたように、全体的に反応が薄く、学習者から積極的な聞き返しも少ないことから、反応が薄い理由が理解困難だからなのか、話題に対する感想が特にならぬからなのか、J1には不明なまま不安な気持ちで会話していることが分かる。

特に、J1の苦労話のような、長めのまとまった話題の際は学習者の反応が薄く、話題を発展させるような話題提供も見られないようである。C6がFUIで述べていたように、学習者達はJ1の質問に答えるという面接のような質疑応答の形を期待しており、自分の話を聞くという形では反応の仕方に困るようである。J1は学習者からもっと聞き返しをして自分の話に興味を示して欲しいと感じており、話題選択にも困っていることもうかがえた(表3)。一方、学習者は聞き手の反応の仕方に気を付け、興味を示すようにしていたと述べていたが(表2)、実際の会話ではその気持ちと態度が言語的・非言語的にうまくJ1に伝わっていなかったと考えられる。会話例(2)のように、グループBの学習者は、主にあいづちや頷き等で聞き手の反応をしているが、共感を表すコメントや、話題を発展させる質問等、より積極的な聞き手の反応が少なく、J1が寂しい気持ちになっていたのではないかと考えられる。

会話例(2) グループB: 話題(苦労話: 外国人との交流経験、文化の違い)、C4、C5、C6の反応が薄い

172	J1	もしかしたら、そういうことは起こるかもしれないですね、皆さん。	
173	C5	はい。	あいづち
174	C6	{頷く}	頷き
175	C4	うーん。	あいづち
176	J1	え、なんか今まで、外国人と、中国人以外の方と、交流するみたいなことはありましたか。	Cの反応が薄い (情報要求)
(中略)			
288	J1	へー、なんかでもー、文化の違いはすごい、うーん、なんか悩む種にもなると思います。	
289	J1	(1.5) 分かりますか。なんか、わたし、は、すごい思うのが、日本人ってくっ、日本人は結構、シャイというか、(1.5) あんまり自分の意見を人に言わないことが多い、と思います。	Cの反応が薄い(沈黙) 理解確認
290	C5	{頷く}	Cの反応が薄い(頷き)
291	J1	だけどー、その、特に思ったのが、ロシア人の方、(2.5) ロシア、	
292	C4	ロシア、はい。	繰り返し、あいづち
293	C5	はい、ロシア。	あいづち、繰り返し
294	C6	おー。	あいづち
295	C4	// うん 俄罗斯。	中国語で意味確認
296	J1	ロシアの方に関わったときに、すごい自分の意見を、なんか否定なことでも、肯定のことでも、// なんかすごい。	
297	C4	コウテイ? {笑い}	繰り返し
298	J1	はい、すごいなんか直接言われて、私はちょっと傷ついたりしました。	
299	C4	うん。{頷く}	Cの反応が薄い(あいづち、頷き)
300	C5	{頷く}	Cの反応が薄い(頷き)
301	J1	なので、そういう文化の違いも、やっぱり{頷く}受け入れていかなきゃいけない、そういう文化があることも受け入れていかなきゃいけないなところちょっとわたしは困難でした。	Cの反応が薄い

302	C5	{ 頷く }	C の反応が薄い (頷き)
303	J1	{ 頷く } 苦勞したなって思いました。	
304	C4,C5,C6	{ 頷く } うん。	C の反応が薄い (頷き)

5. まとめ・教育への提案

以上、筆者らが担当した、中国人日本語学習者を対象とした談話技能教育を例として、教師と学習者による「研究と実践の連携」の循環プロセスについて述べた。さらに、この循環プロセスの中で実施したオンライン会話倶楽部（実践：実際使用のアクティビティー）に焦点を当て、そこに参加した学習者と日本人学生の振り返り、および、この振り返りが実際の会話でどのように反映されているかを分析した。その結果、学習者達が談話技能教育で学んだことをオンライン会話倶楽部に活かそうという姿勢が見られたが、うまく活かしきれない者も見られた。特に、日本人学生の話が理解できない場合、学習者が聞き返し等を行って意味確認を積極的に行っていたグループの会話は、その後の話題展開もうまく進んでいたことが見られた。また、唐突な話題転換と思われてしまうものの、学習者から自分が話しやすい話題を提供しつつ、積極的に会話に参加する様子もうかがえた。一方、学習者からの聞き返しによる意味確認や話題提供が少なく、面接のような質疑応答の形のみで会話が進んでしまうグループも見られた。そして、日本人学生が自身の苦勞話をしている際に、学習者の反応が薄いため、日本人学生が寂しく感じている様子が見られた⁽⁹⁾。苦勞話等、日本人学生が学習者から共感を得たい話題を話す際に、学習者からの反応が薄い場合は、日本人学生が寂しい気持ちになり、人間関係を構築していくことが難しくなると考えられる。ここから、「人間関係構築のための会話能力の育成」のためには、本研究で取り上げた談話技能教育をより強化し、特に、相手のまとまった長めの話にも共感を示しながら参加できるような談話技能とは何か、さらなる「研究」を進め、「実践」により多く取り入れていく「研究と実践の連携」が必要であると言えよう。

談話技能のような会話学習項目は、学習者が実際に使いこなせるようになるには時間がかかる。本研究でも見たように、学習者が授業で得た知識を実際の会話の中で使おうとする意識化までは図れたものの、実際に使いこなすのは難しかったようである。そのため、授業内での練習だけでなく、オンライン会話倶楽部等、授業外での実際使用のアクティビティーをより多く設け、学習者に会話する機会を与えていくことが重要であると言える。そして、学習者も、日本語の談話技能を学ぶだけでなく、自身の会話を振り返り、問題点を探り、改善の方法がないか検討し、次の会話に活かす⁽¹⁰⁾といった「研究と実践の連携」の循環プロセスが必要であると考えられる。そのためには、授業内外での自律的・継続的な学習が促進できるような「(3) 授業活動デザイン／学習計画」を教師側も学習者側も意識的に行っていくことが重要であろう。

今後の会話教育の「研究と実践の連携」では、本研究で行ったように、教師が自身の「研究」と「実践」を振り返り、いかに連携させていくか、その循環プロセスを常に考えていくことが重要である。そして、特に、学習者や日本人学生等の参加者が自身の会話（実践）を振り返ったり、会話録画データを詳細に分析してみたりすること（研究）も有効であろう。こうした「研究と実践の連携」により、教師と学習者が「研究」と「実践」で行うべき今後の課題がより明確に見えるため、「研究と実践の連携」プロセスが循環していき、さらなる「研究」と「実践」へと発展していくだろう。

今後の課題としては、今回の実践で行ったオンライン授業に特化した「研究と実践の連携」のあり方をより詳細に検討することが挙げられる。オンラインでは、時間や場所を越えた繋がりが持ちやすいという利点があるとともに、学習者が述べていたようにインターネット接続の不具合で会話に十分に参加できない場合もある。こうした利点や制限を十分把握し、「研究と実践の連携」の循環プロセスが行えるようにしたいと考える。

文字化表記方法（ザトラウスキー（1993）、中井（2012）をもとに作成）

。	下降調か平調のイントネーションで文が終了することを示す。
、	ごく短い沈黙、あるいはさらに文が続く可能性がある場合の「名詞句、副詞、従属節」等の後に記す。
？	疑問符ではなく、上昇調のイントネーションを示す。
ー	「ー」の前の音節が長く延ばされていることを示す。
//	//の後の発話が次の番号の発話と同時に発せられたことを示す。
()	沈黙の秒数（ストップウォッチで計ったもの）を示す。
{ }	{ }の中の行動は非言語的な行動の「笑い」等を示す。

付記

本研究は、2019～2021年度科学研究費（基盤研究（C））「インターアクション能力育成のための会話データ分析の手法を学ぶ教材開発とその検証」（19K00702、研究代表者：中井陽子）、および、東京外国語大学大学院国際日本学研究院 2020年度競争的経費の成果の一部である。本研究にご協力くださった皆様にお礼申し上げます。

注

- (1) 2019年3月～7月に行った対面式による団長授業の詳細は、中井（印刷中）を参照のこと。2019年度も2020年度とほぼ同様の授業活動を行った。また、2020年団長授業の第9回～第14回に行った「話し合い」の活動については、中井（2020）を参照のこと。
- (2) 筆者の一人である夏は、オンライン授業補佐として教材作成や中国語翻訳・通訳等の業務を行っていた。
- (3) 参加者を募集した結果、学習者46名と日本人学生9名（団長授業参加者）が登録をし、16グループのマッチングを行った。毎回初対面同士で話す負担になるため（中井2003b）、グループのメンバーは固定した。グループで会話を行う日時、頻度、長さ、話題等は全て自由であったが、おおよそ週に1、2回程度、1回30分～2時間ほど会話を行っていたようである。参加者には、日本や中国の大学や生活情報を交換し、交流を深めることを目的とするように伝えた。
- (4) 教材Aの詳細は中井・菅長・渋谷（2019）、教材Bの詳細は中井（印刷中）参照のこと。教材Dは中井（2003b）の会話教育実践で使用し、中井（2010）で公開したものである。
- (5) 教材C「日中初対面会話」データの分析は、本実践の後に、中井・佐藤・夏（2021）で詳細に行った。この分析結果をもとに、さらに教材を精査していく予定である。
- (6) 尹（2004）によると、オンラインによる遠隔接触場面では、「音声と映像の時間的ずれ」「視線の不一致」によって、対面接触場面よりも不自然な「沈黙」や「発話重複」が現れるという。
- (7) J1に「中国留学中の苦労話」について語ってもらった理由は、団長授業で学んだ聞き手の役割を学習者がどの程度果たしているかを見るためである。また、学習者が日本留学準備中である点、および、中国での生活の話題という点で、学習者にも興味を持って聞ける話題として選んだ。なお、グループAの「中国留学中の苦労話」のナラティブ分析の詳細は、夏・中井（2021）参照のこと。
- (8) 中井（2002、2012）のFUI質問項目を参考にFUIを行った。

- (9) 尾崎・椿 (2001) は「聞き返し」を行う利点として、(1) 聴解問題を相手に明示して問題解決できること、(2) 日本語の理解度を示して相手に分かりやすく話そうと意識してもらえ、(3) 語彙や文法の学習が起きる可能性があることを挙げている。これらはグループ A の会話データに現れているのではないかとと言える。一方、「聞き返し」のマイナス面として、相手の話を中断する、相手に疲労を感じさせる、相手と自身の面子を脅かす危険性があることを挙げている (尾崎・椿 2001)。この観点から考えると、グループ B の学習者達が日本人学生に配慮して、「聞き返し」を回避したのではないかと考えられる。なお、聞き返しの教育については、椿 (2010) が詳しい。
- (10) 今回の実践①では、会話の振り返りは時間の都合上、十分に行っていない。ただし、本研究のデータ収集のために、実践②のオンライン会話倶楽部の会話を録画し、その後に、筆者の一人である夏がグループ A、B の学習者に対して FUI を行い、会話録画データを視聴しながら、会話時の意識を聞くとともに、会話の問題点を意識化させる機会を設けた。そして、日本語の理解が困難であった部分を夏が中国語で解説し、さらに、聞き手としての反応が薄かったと J1 が指摘していた部分で、どのように反応できるか夏が助言した。こうした振り返りを個別に行うことで、授業では扱い切れない各学習者の問題点を意識させられたのではないかと考えられる。

参考文献

- 尾崎明人 (1993) 「接触場面の訂正ストラテジー — 「聞き返し」の発話交換をめぐる一」『日本語教育』 81, pp.19-30.
- 尾崎明人・椿由紀子 (2001) 「電話会話における初級日本語学習者の「聞き返し」と「聞き返し」回避」『日本語・日本文化論集』 9, pp.25-45.
- 夏雨佳・中井陽子 (2021) 「接触場面のナラティブで語り手の母語話者が行う中断による分割 — 受け手の中国人日本語中級学習者のための調整行動として —」『社会言語科学会第 45 回大会発表論文集』 pp.164-167.
- ザトラウスキー、ポリー (1993) 『日本語の談話の構造分析 — 勧誘のストラテジーの考察 —』 くろしお出版
- 菅長理恵・中井陽子 (2015) 「理科系ベトナム人国費留学生のキャリア形成 — グローバル人材に必要な資質 —」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』 41, pp.29-45.
- 椿由紀子 (2010) 「コミュニケーション・ストラテジーとしての「聞き返し」教育 — 実際場面で使用できる「聞き返し」をめざして —」『日本語教育』 147, pp.97-111.
- 中井陽子 (2002) 「初対面母語話者／非母語話者による日本語会話の話題開始部で用いられる疑問表現と会話の理解・印象の関係 — フォローアップ・インタビューをもとに —」『群馬大学留学生センター論集』 2, pp.23-38.
- 中井陽子 (2003a) 「初対面日本語会話の話題開始部／終了部において用いられる言語的要素」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』 16, pp.71-95.
- 中井陽子 (2003b) 「談話能力の向上を目指した会話教育 — ビジターセッションを取り入れた授業の実践報告」『講座日本語教育』 39, pp.79-100.
- 中井陽子 (2004) 「話題開始部／終了部で用いられる言語的要素 — 母語話者及び非母語話者の情報提供者の場合」『講座日本語教育』 40, pp.3-26.
- 中井陽子 (2010) 「第 2 章作って使う第 4 節会話授業のさまざまな可能性を考える」尾崎明人・椿由紀子・中井陽子 (著) 『日本語教育叢書「つくる」会話教材を作る』 関正昭・土岐哲・平高史也 (編) pp.135-188. スリーエーネットワーク
- 中井陽子 (2012) 『インターアクション能力を育てる日本語の会話教育』 ひつじ書房
- 中井陽子 (2020) 「話し合いの会話データ分析活動における学び — 日本人学生と外国人留学生が参加する学部授業の分析 —」『東京外国語大学論集』 101, pp.73-93.
- 中井陽子 (印刷中) 「キャリア形成と人間関係構築のための授業実践 — 2019 年度中国赴日本国留学生予備教育における団長授業での試み —」『中国赴日本国留学生予備学校創立四十周年及び中日両国言語教育と文化交流シンポジウム』
- 中井陽子・佐藤茉奈花・夏雨佳 (2021) 「日中初対面接触場面の二者会話と三者会話における非母語話者の理解・参加の比較 — 話題開始の発話の分析をもとに —」『社会言語科学会第 45 回大会発表論文集』 pp.160-163.

- 中井陽子・菅長理恵・渋谷博子（2019）「先輩留学生の体験談を読む活動における学び—キャリア形成支援をめざした教材作成と授業実践から—」『東京外国語大学留学生日本語教育センター論集』45, pp.37-56.
- ネウストブニー（1995）『新しい日本語教育のために』大修館書店
- 堀口純子（1990）「上級日本語学習者の対話における聞き手としての言語行動」『日本語教育』71, pp.16-32.
- 村岡英裕（1992）「実際使用場面での学習者のインターアクション能力について「ビジターセッション」場面の分析」『世界の日本語教育』2, pp.115-127.
- 楊虹（2005）「中日接触場面の話題転換—中国語母語話者に注目して—」『言語文化と日本語教育』30, pp.31-40.
- 尹智鉉（2004）「ビデオ会議システムを介した遠隔接触場面における言語管理—「turn-taking」と処理過程をめぐって—」『世界の日本語教育』14, pp.35-52.
- Nakai, Yoko Kato. (2002) Topic shifting devices used by supporting participants in native/native and native/non-native Japanese conversations. *Japanese Language and Literature*. 36:1:1-25.

（なかい ようこ 東京外国語大学大学院国際日本学研究院 教授）
（か うか 東京外国語大学総合国際学研究科国際日本専攻 博士後期課程）

The Cyclical Process of Linking Research and Practice in Discourse Skill Education:

With the Utilization of an Online-Conversation Club for Chinese Learners of Japanese and Japanese Students

NAKAI Yoko, XIA Yujia

KEYWORDS: Conversation education, Topics, Discourse skills, Chinese learners of Japanese, Online learning

In this study, we describe a program of discourse skill education for Chinese learners of Japanese to illustrate the cyclical process involved in linking research and practice by teachers and learners. Focusing on an example of practice (or *performance activity*), namely an online conversation club, in which this cyclical process was at work, the authors analyze how the Chinese learners of Japanese and the Japanese students who participated in the club reflected on their participation in the club's activities. Also, the authors examine the degree to which participants' reflections correspond to their actual conversations.

The results demonstrate that though the learners did attempt to apply what they had learned in the discourse skill education to the online conversation club, some learners were unsuccessful in doing so. Notably, the group which actively tried to engage in negotiation of meaning was successful in developing conversation topics. In this group, the learners actively participated in the conversation while raising topics that were easier for them to talk about, though they demonstrated a tendency to suddenly shift the topic of conversation. In the other group, the Japanese student felt lonely since the learners rarely confirmed the meanings of things the Japanese student said, failed to raise new topics, and were largely unresponsive to the Japanese student's narration of previous hardships.

In conclusion, in order to develop conversational skills for building human relationships, the discourse skill education discussed in this study should be further strengthened. Particularly, it is imperative that further research be conducted on the discourse skills necessary for listeners to demonstrate sympathy to the interlocutor during extended conversations. The knowledge gained from this research must then inform practice, i.e. *performance activities*, such as online conversation clubs. Thus, it is paramount to link research and practice. The authors argue that teachers and learners should reflect on their own research and practice, clarify future tasks and develop further research and practice, in the hopes of ultimately linking research and practice in the field of conversation education, as the authors did in this research.