

テレコラボレーションによる異文化交流プロジェクト：
コミュニケーションが滞る原因とは
STRATEGIES FOR A SUCCESSFUL ONLINE INTERCULTURAL LANGUAGE
EXCHANGE: HOW TO AVOID PITFALLS

藤井清美, 金沢工業大学
Kiyomi Fujii, Kanazawa Institute of Technology
魚立康夫, フロリダ大学
Yasuo Uotate, University of Florida
松橋由佳, テンプル大学日本校
Yuka Matsuhashi, Temple University Japan campus

1. はじめに

近年の情報通信技術の発達は外国語指導、教材作成においてそれまでの教室内外の活動に新たな可能性を生み出したと言える。特に、ソーシャルネットワークサービスなどの発展は、学習者同士が繋がり、お互いに学習言語を学ぶだけでなく文化的な交流も可能となった。テレコラボレーションとは、このようにオンラインコミュニケーションツールを使用し、他国の学習者同士が協働作業や異文化交流をすることである (O'Dowd & Ritter, 2006)。先行研究では、言語習得の伸び (Belz & Kinginger, 2002; Hirotani & Lyddon, 2013)、モチベーションの向上 (Fujii et al., 2015; Jauregi et al., 2012)、異文化理解能力の向上 (Byram, 1997; Elola & Oskoz, 2008; Jauregi & Canto, 2012) などの効果が報告されている。しかし、学生が無関心だったり、積極的に参加しない、または、学習者間で対立がおきるなど、コミュニケーションが円滑に行われなかった例もいくつか報告されている (Belz, 2001, 2003; O'Dowd, 2003; O'Dowd & Ritter, 2006)。コミュニケーションに支障をきたす理由としては、交流グループ間での期待値の差、質問数の少なさや信頼関係を築こうとする姿勢の欠如などが挙げられる (Ware, 2005)。

本研究では、日本語学習者と英語学習者間のテレコラボレーションにおけるコミュニケーションの際に陥りやすい問題とその原因を、学習者が投稿した言語データの分析を基に考察する。更に、テレコラボレーションプロジェクトを実施するにあたっての留意点を示し、言語教育における今後のテレコラボレーションプロジェクトの発展に寄与できればと考える。

2. プロジェクトの概要

本研究のテレコラボレーションプロジェクトは、アメリカの大学で日本語を学ぶ学習者と、日本の大学で英語を学ぶ学習者との間でブログや Facebook での交流を3年間にわたり試みたものである。プロジェクトの目的は、従来の教室活動の枠を超えて、学習者の自主的な学びを促し、身近なテーマについて実践的な学習言語使用の場を提供することであった。初年度は、アメリカの大学2校と日本の大学2校の間でブログを媒体として交流し、2年目、3年目はアメリカの大学1校と日本の大学1校が Facebook 上で交流した。媒体や課題は、参加学生のプロジェクト後の要望を受けてその都度変更してきた。

初年度（2013年度）のブログプロジェクトでは、学生一人一人にインターネット上にブログを作るよう指示し、学生間で交流が図りやすいようにリンクを一つのウェブページにまとめた。学生には、（1）自己紹介、（2）自分の大学紹介、（3）学校生活、（4）自由投稿の課題が与えられた。これらのブログ、ページは一般には非公開とし、グループメンバーのみが投稿を閲覧できるようにした。

2014年度、2015年度はFacebookで交流を図った。学生がやりとりするテーマはブログの時と基本的に同じであったが、2015年度のプロジェクトでは課題を変え（1）自己紹介、（2）自分の大学紹介、（3）自由投稿とした。Facebookでは、日本語、英語学習者共に自己紹介のためのビデオを自分で作成しFacebookに投稿。他の参加学生たちは、Facebook上でその投稿に投稿者の学習言語でコメントをした。自己紹介以外の課題はグループでビデオを作成する形式であった。担当教員は非公開のFacebookグループを作成し、グループメンバーになっている学習者のみが投稿を閲覧できる設定にした。

3. 調査方法

3.1 調査対象者

調査対象者はアメリカの大学の中級日本語学習者 238名と日本の大学で基礎英語を学習している日本人 231名で、内訳は表1の通りである。

表1 調査対象者人数の内訳

	日本語学習者	英語学習者
2013 ブログプロジェクト (米国大学2校、日本の大学2校)	137	129
2014 Facebook プロジェクト (米国大学1校、日本の大学1校)	52	41
2015 Facebook プロジェクト (米国大学1校、日本の大学1校)	49	61
合計	238	231

3.2 調査手順

本研究では、上記の日本語学習者全員が行った自己紹介課題を分析対象とした。分析では、日本語学習者 238名の自己紹介投稿に対する日本人学生のコメント 582件、それに対する返信 293件、更なる返信 21件とそれに続く返信 13件を分析した（図1の赤枠部分）。

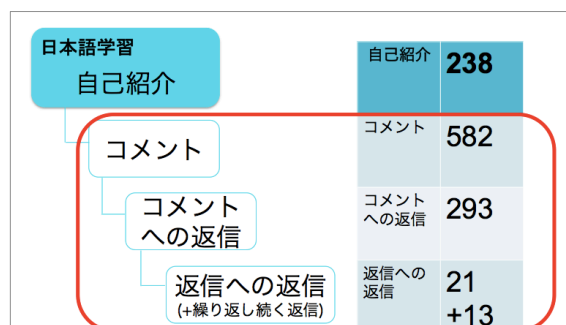


図1 学習者の投稿とやりとりのイメージと投稿数

コミュニケーションが滞る原因を探るにあたり、まずは、コミュニケーションが持続している例、つまり書き込みの頻度の高い自己紹介投稿に着目した。質問をしたり (Belz, 2003)、相手の意見を求めて個々の関係を深める (Ware, 2005) ことがコミュニケーションを円滑にするストラテジーとして報告されていることから、文末表現の疑問文 (「～ですか」など)、依頼文 (「～てください」、 「～してほしい」など)、相手を誘う表現や招待文 (「～ましょう」など) に着目し、参加者のコメントと返信に以上の表現のいずれかが含まれているかどうかを調査した。

4. 調査結果

参加学生による自己紹介ビデオへの全コメント投稿数は 909 件で、内訳は表 2 の通りである。

表 2 全投稿コメント件数と内訳

	初回	2回目	3回目	4回目	5回目	6回目	7回目
2013 (4校)	238	71	4	2	1	0	0
2014 (2校)	148	108	5	2	2	1	1
2015 (2校)	196	114	12	1	1	1	1
合計	582	293	21	5	4	2	2

初回のコメント数を見ると 582 件になっている。初年 2013 年度はアメリカの大学 2 校と日本の大学 2 校の合計 4 校で実施したため、自己紹介投稿数が多い。しかし、コメントへの返信 (表 2 「2 回目」の欄) では、2014 年度と 2015 年度は、参加学生数が少ないにもかかわらず、コメントへの返信数がそれぞれ 108 件、114 件と初年度の 71 件より多くなっている。

次に、コメントに対しての返信件数と疑問文、依頼文、招待文の有無を表 3 に示す。

表 3 コメントに対する返信があった件数と疑問文、依頼文、招待文の有無 (2013～2015 年度)

疑問、依頼、招待文	コメントに対する返信があった件数		
	初回	2回目	3回目 + 以降
有	182 (65.2%)	7 (36.8%)	6
無	97 (34.8%)	12 (63.2%)	7
合計	279 (100.0%)	19 (100.0%)	13

初回のコメント 582 件中、5 割弱の 279 件に返信があった。その中で疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれていた投稿数は、182 件 (65.2%) であった。残りの 97 件 (34.8%) の投稿には疑問文、依頼文、招待文は含まれていなかった。初回では、返信を受け取った投稿の多くは、疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれていたことがわかる。

表4 コメントに対する返信がなかった件数と疑問文、依頼文、招待文の有無
(2013~2015年度)

疑問、依頼、招待文	コメントに対する返信がなかった件数		
	初回	2回目	3回目+以降
有	146 (48.2%)	85 (31.0%)	5
無	157 (51.8%)	189 (69.0%)	16
合計	303 (100.0%)	274 (100.0%)	21

一方、初回のコメント 582 件中 5 割強の 303 件には返信がなく、中でも疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれている投稿だったが返信がなかったものが、303 件のコメント投稿中 146 件 (48.2%) あった。

5. 考察

5.1 文末表現

投稿コメントの文末表現に焦点を当てた調査により、初回のコメントでは、疑問文、依頼文、招待文が含まれていないものには返信が少ないことがわかる(表3)。また、図2の「絵がとても上手ですね」のような短いメッセージや一方的なメッセージや「羨ましいです」のような単なる感想に対しても返信がなかった。短いコメントは参加者がその投稿者に友好的ではないことの表れであり (Belz, 2003)、質問の少なさは信頼関係を築こうとする姿勢がないと受け取られる (Ware, 2005) と報告されている。本プロジェクトの場合も同様に、参加者に友好的なコメントとみなされずに返信がもらえなかったのではと考えられる。

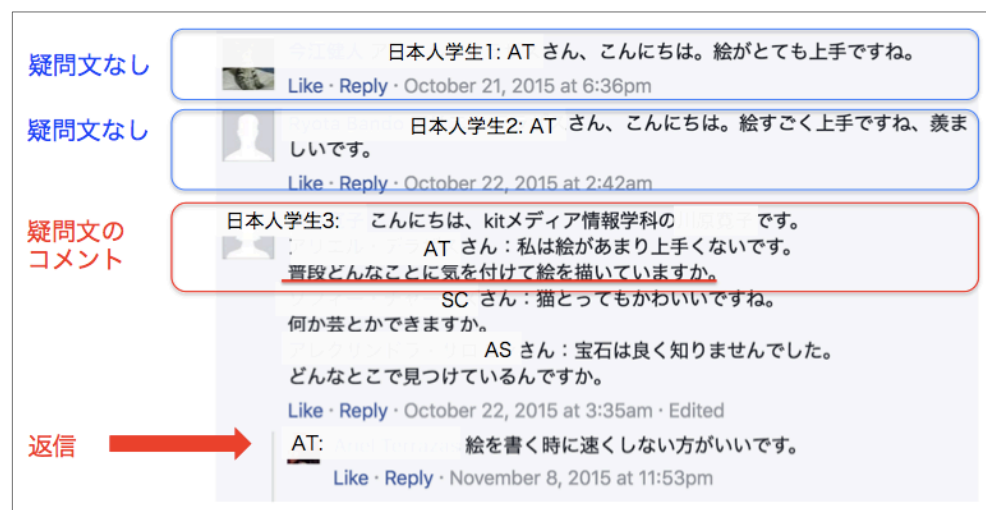


図2 Facebookでの自己紹介ビデオへのコメント例

また、投稿コメントに疑問文、依頼文、招待文が含まれていても、「コツを教えてください」や「テンションがあがる曲はありますか」などの日本語学習者に

とって難しい文や表現を使ったものが含まれるコメントには返事がなかった。これは、日本の大学の学生は、日本語を外国語として意識したことがなく、日本語学習者の既習事項などがわからないためであると考えられる。今回は日本語学習者の自己紹介へのコメントに焦点を当てているが、英語学習者の自己紹介へのコメントでも同様の傾向がみられることが予測される。

5.2 投稿の話題

ここまでは、返信があった投稿に相手とのコミュニケーションを進めるために工夫がされていたかを検証するためのストラテジーとして疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれているかに着目してきた。しかし、返信があった投稿の中でも、疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれていない投稿が初回のコメントでは34.8% (表3)、その返信では更に高い割合になることから、今度は、投稿コメントの内容に着目した。ここでは、内容を話題別に (1) ゲームやアニメ、(2) ペット、(3) 言葉や言語、(4) 音楽、(5) 食べ物や料理、(6) スポーツ、(7) 日本、(8) 映画などに関係することと (9) その他に分類した。

投稿の話題を分類すると、ゲームやアニメに関する話題が多く、次に音楽が頻繁にあがっているのがわかる (グラフ1)。また疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれていない投稿でも、人気のある話題には返信が多くあり、あまり一般的でない話題には返信が少ないという傾向が伺えた。しかし、コメントを一つ一つ見てみると一般的でない話題 (編み物、天文学など) でもやりとりが続いている例も見受けられた。それらに共通するのは、返信した学生の興味を引くような何か、例えば写真の投稿や、個人的なメッセージが書かれている場合である。これらの投稿は、相手に興味があるという姿勢を示すので、双方とも距離を縮め関係を構築していく手掛かりとなったとみられる。

グラフ1 投稿の話題別の分類

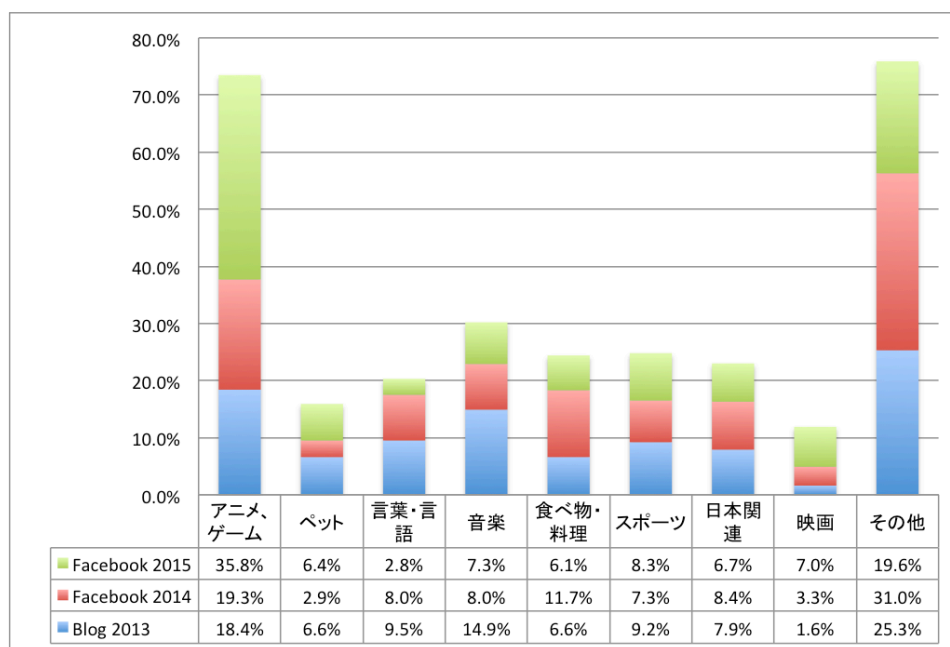


表3に示されるように、2回目以降からは、疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれている返信が少ないが、それは単に質問に答えているだけで、更なる返信をもらえるようなメッセージを書いていないためである。また2回目以降は次の課題の作成期間と重なるため返信をしていないケースや、課題として評価されないことから返信を書かないケースもみられた。このようにテレコラボレーションプロジェクトを同年代との交流の機会とみなさず、成績のための課題として捉えている参加者がいることも報告されている (Ware, 2005)。

5.3 タスクデザイン

疑問文、依頼文、招待文のいずれかが含まれており、話題性のあるトピックにも関わらず、コメント投稿への返信がないものには、先述の難しい表現が含まれているもの以外に、全く返信を書かない参加者がいることがわかった。これらの学生は課題をしなかったと考えられ、ここでは、その原因を探る。

テレコラボレーションプロジェクトの実施にあたっては、プロジェクト自体が参加者同士の交流に影響する可能性がある。プロジェクトを計画する際の留意点を下に説明する。

まず、スケジュールの調整である。本プロジェクトでは、事前にパイロットプロジェクトを実施していたため、アメリカと日本の大学間でのコラボレーションの場合、どの時期が最適であるかを見極め、秋学期に実施した。計画を立てる上では、指導教員同士でプロジェクトの目的、タスクの内容など共有事項をしつかり確認しておく必要がある (O'Dowd & Eberbach, 2004; O'Dowd & Ritter, 2006)。また、それぞれの課題とコメントの締切日のすり合わせなど、スケジュールを綿密に組むことが重要となってくる。Facebook上では、グループに属している場合、誰かが投稿するとそれらを知らせる通知が来るものの、参加している学生が趣味などで属しているグループではなく、授業課題のためのグループのため迅速な返信は期待できない。また、アメリカの日本語の一般的な授業数は週3~5回であるが、日本の大学の英語の授業数は週に1回という場合が多い。スケジュールを組むにあたってはこれらも考慮し、締切日を設定し、常に学生達と締切日を確認する必要がある。課題の投稿と相手のコメント投稿の締切日はずれると上手く交流が進まないケースも出てくる。

次に、プロジェクトで使用するプラットフォームも学生のコミュニケーションに影響することがわかった。ブログプロジェクトでは日本語学習者と英語学習者のブログリンクを掲載するクラスのページを作成したが、ブログ内では学生名があいいうえお順に並べられてしまい、リストの上段に名前が掲載される学生にはたくさんコメント投稿があり、中間以降の学生はあまりコメントをもらえないなどの問題が発生した。これらを踏まえ、更に、日本語学習者からのフィードバックより、2014年からのプロジェクトではFacebookを使用した。コメントがもらえる人ももらえない人が出てこないように、コメント投稿をクラス単位から、グループ単位でのやりとりにした。担当教員が、日本語学習者と英語学習者で構成されるグループを作り、課題のビデオ作成もグループで実施した。その結果、少ないグループ間でのやりとりとなったため、コメントがもらえない参加者が出て

くるとい問題はなくなり、コミュニケーションが長く続き、全体的に投稿数が増えた(表2)。しかし、作業を怠ったグループでは、相手側の投稿がないためコメント投稿の課題ができないという問題が出てきた。このような問題は一部のグループのみで見られたが、モチベーションの低いグループにコミュニケーションが滞るケースがみられた。このように、言語学習に対するモチベーションの低さや姿勢もコミュニケーションが滞る大きな一因である(Ware, 2005)。日本語学習者はほとんどの場合は外国語科目の中での選択科目として日本語を履修しているが、日本の大学の英語学習者の場合、必修科目として履修している。そのため、一部の学生間のモチベーションに差異があり、グループによってはコミュニケーションを継続するのが難しいケースがあった。そこで、2015年度には課題のビデオ作成はグループで行ったが、交流はクラス単位で行い、コメントの課題は2つのグループに投稿するようにと指示した。これにより、ビデオ投稿をしないグループがあってもコメントができないという問題は解決し、学生は同じクラス内の他のグループのビデオも見ることができ、クラス内の学生同士にも繋がりができた。

テレコラボレーションプロジェクトにおいては、参加者のテクノロジーリタラシーも考慮しておくべきではない。投稿における言語応用能力やビデオの編集能力には個人差があり、本プロジェクトの場合も、大学間、グループ間で差があるように見られた。一般的にアメリカの大学の学生は言語学習でのテクノロジー使用に慣れている(Ware, 2005)。しかし、日本の大学の学生はインターネットやビデオ使用の能力に個人差が大きく、一部の日本人学生はテクノロジースキルが低いために課題を上手くこなせなかったようだ。それが相手側のアメリカ人学生達には、課題をやる気がない、交流する気がないように取られたケースもあった。また、Facebookを使ったことがない場合や使い方をよくわかっていない場合は、教員がコメントや返信の仕方など指導する必要がある。本プロジェクトでは毎年度プロジェクト後に上手く運ばなかった部分の原因を探り、次年度に向けて改良してきた。2013年のやりとりの分析から参加者が簡単なコメントだけではなく、相手を知ろうとする姿勢がみられるメッセージを書けるよう、話し手の内容に着目し、それに関係するメッセージを送るよう指導した。会話の状態を集計し統計の検定結果によれば、2013年のグループに比べ2014年、2015年のグループは差があり、より会話が続く傾向が明らかとなり、2013年のやりとりに比べ、2014年以降はやりとりの継続件数が増えたといえる。

以上のようにテレコラボレーションプロジェクトを円滑に進める上でタスクデザインや教師の介入は重要である。

6. まとめ

本研究では、日本語学習者と英語学習者間のテレコラボレーションにおいて、コミュニケーションが滞る問題とその原因を学習者が投稿した言語データの分析を基に考察した。

文末表現に注目した調査の結果、初回のコメント投稿においては、相手に興味や関心を示めされていない投稿、つまり、疑問文、依頼文、招待文のいずれかが

含まれていないメッセージや短いメッセージには、返信が少ないことがわかった。また、一般的なトピックでない場合は、写真を載せたりするなど相手の関心を引く工夫が必要がある。指導教員が、このようなアドバイスをすることで、参加者達により円滑なコミュニケーションが期待される。

タスクデザインにおいては大学のスケジュールや授業数の違いを考慮して予定を組み、コミュニケーションを行いやすい媒体（Facebook など）の環境を整え、指導教員同士の綿密な打ち合わせをすることが重要である。また、参加者のコミュニケーションストラテジーとテクノロジーリタラシーを向上させるために、コメントの書き方やビデオの作成方法などの指導をすることがテレコラボレーションにおけるコミュニケーションを成功させる秘訣の一つだと言える。

本研究では、日本語学習者の自己紹介投稿に対するコメント投稿とその返信に焦点をあてたが、自己紹介投稿自体やプロジェクト後の内省表とも合わせた含めた分析も進める予定である。また、使用言語は英語になるが、英語学習者の自己紹介投稿でのやりとりも同じように調査し、学生達が陥りやすい点を理解し、より円滑で深い内容の異文化コミュニケーションプロジェクトが進むよう指導に役立てたい。そして、テレコラボレーションプロジェクトを通し、異文化圏にいる学習者同士の協働作業や異文化交流を更に進めていければと考えている。

謝辞

本研究は科学研究費基盤研究 (C) 25370656 の助成を受けたものの一部である。

参考文献

- Belz, J. A. (2001). Institutional and individual dimensions of transatlantic group work in network-based language teaching. *ReCALL*, 13 (2), 213-231.
- Belz, J. A. (2003). Linguistic perspectives on the development of intercultural competence in telecollaboration. *Language Learning & Technology*, 7(2), 68-117
- Belz, J. A., & Kinginger, C. (2002). The cross-linguistic development of address form use in telecollaborative language learning: Two case studies. *Canadian Modern Language*, 59 (2), 189-214.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural competence*. Clevedon, England: Multilingual Matters.
- Elola, I. & Oskoz, A., (2008). Blogging fostering intercultural competence development in foreign language and study abroad contexts, *Foreign Language Annals*, 41 (3), 454-477.
- Fujii, K., Elwood, A. J., Uotate, Y., Matsushashi, Y., Wright, B., & Orr, B. (2015). Leveraging the power of SNS in language education. *Proceedings of the 20th Conference of Pan-Pacific Association of Applied Linguistics (PAAL)*, 49-50.
- Hirotoni, M., & Lyddon, P. (2013). The development of L2 Japanese Self-introductions in an asynchronous computer-mediated language exchange. *Foreign Language Annals*, 46 (3), 469-490.
- Jauregi, K., & Canto, S. (2012). Impact of native-nonnative speaker interaction through video-web communication and Second Life on students' Intercultural Communicative Competence [online]. In L. Bradley & S. Thouésny (Eds.), *CALL: Using, Learning*,

- Knowing*, EUROCALL Conference, Gothenburg, Sweden, 22-25 August 2012, Proceedings (pp. 151-155).
- Jauregi, K., Graaff, R de, Bergh, H van den, & Kriz, M. (2012). Native/non-native speaker interactions through video-web communication: a clue for enhancing motivation?. *Computer Assisted Language Learning* 25 (1), 1-19.
- O'Dowd, R. (2003). Understanding the "other side": Intercultural learning in a Spanish-English e-mail exchange. *Language Learning & Technology*, 7 (2), 118-144.
- O'Dowd, R., & Eberbach, K. (2004). Guides on the side? Tasks and challenges for teachers in telecollaborative projects. *ReCALL*, 16 (1), 129-144.
- O'Dowd, R., & Ritter, M. (2006). Understanding and working with 'failed communication' in telecollaborative exchanges. *CALICO Journal*, 23 (3), 623-642.
- Ware, P. (2005). "Missed" communication in online communication: Tensions in a German-American telecollaboration, *Language Learning & Technology*, 9 (2), 64-89.