

# メール交換による継続的な異文化接触場面

－留学生の評価を中心に－

吉田千春

## 要 旨

本稿は日本人学生と留学生の間で行われたメール交換活動を取り上げ、継続的な異文化接触場面におけるインターアクションの問題点と学習効果について留学生の視点から明らかにしようとするものである。

メールデータ、アンケート、フォローアップインタビューのデータを活用し、言語管理理論に基づき、留学生の「評価」に焦点を当て分析を行なった。

分析の結果、否定的評価は言語的要素及び社会言語的要素に見られ、留学生が様々な問題を持っていることが確認された。一方、肯定的評価は言語的要素、社会言語的要素に加え、社会文化的要素にも見られ、メール交換が異文化交流に重要な役割を果すことが分かった。

## 1. はじめに

近年の日本語教育においては教室の枠を超えたインターアクションを行なう活動が取り入れられている（村岡 1992, 徳永 2008）。神田外語大学の留学生別科においても、ビジターセッションを始めとして、インターアクションを目標とした種々の活動が取り入れられている（神田外語大学留学生別科 2006）。

言語教育では、従来、対面場面並びに電話などの話し言葉によるインターアクションに焦点が当てられていたが、現在はコンピューター或いは携帯電話を利用した新しいコミュニケーションスタイルの発展により、メール、

チャットなどを利用した文字表記によるインターアクションも重要な位置を占めるようになってきている。中でも、電子メールは幅広い世代、地域で利用されており、日本語学習者にとって利用価値の高いコミュニケーションツールになっている。

## 2. 先行研究

日本語教育における電子メールの利用は 1980 年代後半から始まり、現在までメール交換、プロジェクト、作文練習など様々な活動が報告されている(中島 1993, 才田 1997, 板倉・中島 2001 など)。

倉地、古池(2008)は電子通信技術を利用した活動の目的は①異文化コミュニケーション能力の向上、②語学能力の向上、③異文化理解の促進、④メディアリテラシーの向上の 4 つに大別され、学習者と母語話者は共にこの全てにおいて効果を上げることが可能であると述べている。

これらの電子メールを利用した授業に関する研究は、海外の日本語学習者と日本在住の日本人学生との活動が主なものであったが、日本で学ぶ留学生にとっても対面場面とは異なるインターアクションにより、新たな学習効果が期待できると考えられる。

については、日本で学ぶ留学生にとって電子メールを利用した授業がどのような役割を果たしているかを研究することが課題と言えるであろう。

## 3. 本研究の目的

本研究では電子メールを媒介とするインターアクションに注目し、留学生の「評価」を中心に、次の 2 点を明らかにすることを目的とする。

- ① 日本語学習者がどのようなインターアクションの問題を持っているのか。
- ② どのような学習効果が期待できるのか。

なお、日本語学習者の意識の面も分析対象とするため、分析にはネウスト

プニーの言語管理理論を用い、留学生がメール交換において行った「評価」に焦点を当て分析する。

## 4. メール交換の実施方法

本研究は神田外語大学留学生別科の「実践日本語<sup>1</sup>」レベル 2<sup>2</sup> (初級クラス) で 2007 年秋学期 (9 月～12 月) 並びに 2008 年春学期 (4 月～7 月) に行われたメール交換のデータを分析対象とする。

このメール交換は 1 学期間を通して実施され、留学生 1 名と日本人学生 1 名のペアで行われた。日本人学生は、神田外語大学に在籍する語学専攻の学生で、メーリングリストで募集を行った。メール交換を始める前に、一度対面による顔合わせを行い、その後 1 週間に 1 回メールを交換することを目標とした。また、このメール交換は授業の「宿題」の一つとし、評価の対象とした。

メール交換は「留学生のインターアクションの増加」、「読み書き能力の向上」、「社会文化知識の習得」の 3 つを目的とし、基本的に内容、形式は自由とした。

次に本研究で使用したデータを紹介する。

## 5. データ紹介

### 5.1 調査対象者

調査対象者は、メール交換に関するフォローアップインタビュー (以下 FUI) の協力者で、2007 年秋学期生 7 名 [NNS1 - NNS7]、2008 年春学期生 3 名 [NNS8 - NNS10] の計 10 名である (表 1)。

---

<sup>1</sup> 「実践日本語」はアメリカの大学に所属する短期留学生を対象としたインターアクション能力の習得を目指したコースである。コースの概要はファン (2005) を参照のこと。

<sup>2</sup> レベル分けはプレースメントテストによって決定されるが、「レベル 2」はカレッジで約 1 年日本語を学習した初級の学生を対象としている。

表 1：調査対象者の属性

NNS	性	学年	国籍	母語
NNS 1	男	3 年	ブラジル	ポルトガル語
NNS 2	女	4 年	ベトナム	ベトナム語
NNS 3	男	3 年	アメリカ	英語
NNS 4	男	3 年	アメリカ	英語
NNS 5	女	3 年	インドネシア	インドネシア語
NNS 6	男	3 年	ブラジル	ポルトガル語
NNS 7	女	3 年	アメリカ	英語
NNS 8	男	3 年	アメリカ	英語
NNS 9	男	3 年	アメリカ	英語
NNS10	男	4 年	カナダ	英語

## 5.2 分析データ

分析は次の 3 つのデータを基に行なった。

### 1) メール交換のメールデータ

メール交換のデータを基に、留学生がどのように日本語を使用していたかを項目別（文体、話題など）にまとめて、分析資料とした。

### 2) メール交換終了後のアンケート

学期終了時に留学生にアンケートを行い、「メール交換をして学んだこと、難しかったこと」などの 6 項目について記述式（英語又は日本語）で回答を得た。この回答を FUI の参考資料とした。

### 3) メール交換終了後のフォローアップインタビュー（FUI）

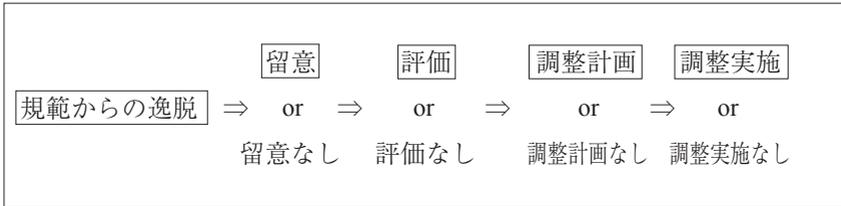
メール交換のデータからは見ることができない意識を探ることを目的に、実際に行われたメールを見ながら「気づいたこと、気になったこと」を中心に、約 30 分から 45 分のインタビューを行った。全ての会話は録音し、文字化を行った。

## 6. 分析の枠組み

### 6.1 分析方法

分析はメール交換が行われた際のプロセスに注目するため、ネウストプニー（1995 b）の「言語管理理論」に基づいて行った。人は言語を使用するとき、生成するだけではなく同時に管理もしていることから、言語管理理論では「管理プロセス」を5つの段階で表している。最も簡単な管理プロセスの形は以下の構造になっている（図1）。

図1：言語管理理論のプロセス



上記管理プロセスでは、管理ステージの「評価」の段階に着目し、メール交換において留学生が意識した問題及び学習効果を分析する。

また、メール交換は「読む」と「書く」の2つの活動から成り立っており、これらは異なった管理が働いていると考えられる。そのため、メールを読むときの管理とメールを書くときの管理の2つに分けて分析を行なう。

### 6.2 「評価」の種類

言語管理理論における「評価」は次の3つに分類される。

- 1) 評価なし：逸脱に留意はしたが「問題ない」、「気にならない」のように評価まで至らなかったもの。
- 2) 否定的評価：「難しい」、「大変だ」のように否定的に評価されたもの。

3) 肯定的評価：「良い」、「勉強になった」のように肯定的に評価されたもの。

### 6.3 「評価」の対象

留学生はメール交換を通して様々なインターアクションの問題に留意すると考えられる。メール交換に関する問題をネウストプニー (1982,1995a) のインターアクションの定義を参考に、分類すると次のようになる。

- 1) 言語的要素：文法、語彙、表記、文の構造に関するもの
- 2) 社会言語的要素<sup>3</sup>：言語的要素以外のコミュニケーションに関するもの  
ここではメール交換に関係のある5つのルールを取り上げる。
  - ① セッティング：いつどのようにコミュニケーションをするか  
(例：メールの頻度、送受信の時間、どのアドレスに送るのかなど)
  - ② バリエティー：コミュニケーションのルールのどのようなセットを使用するか (例：文体、スタイル、方言など)
  - ③ 内容：どのような内容を伝えるか (例：話題選択、内容など)
  - ④ 形：内容項目をどのようにメッセージの中で並べるか  
(例：件名、書き出しの表現、終わり方、長さ、署名の有無など)
  - ⑤ 媒体：メッセージをどのように具体化するか、非言語的コミュニケーションのチャンネルなど (例：顔文字、絵文字、記号など)
- 3) 社会文化的要素：言語及び社会言語的要素以外の実質的な行動

## 7. 分析結果

今回、留学生の評価対象となった項目は42項目である (表2)。

---

<sup>3</sup> ネウストプニー (1995a,p20) はD・ハイムズのモデルをもとに、社会言語のルールを、「点火」、「セッティング」、「参加者」、「バリエティー」、「内容」、「形」、「媒体」、「操作」の8つに分類し、それぞれを定義している。

表2：評価の対象となった項目

要素 <sup>4</sup>	区 分	評価なし	否定的評価	肯定的評価	小計	合 計
言語	表記に関するもの	1	6	5	12	19 (45.2%)
言語	語彙に関するもの	1	0	2	3	
言語	文の構造に関するもの	1	1	2	4	
社言	セッティングに関するもの	0	1	2	3	17 (40.5%)
社言	バラエティーに関するもの	0	2	2	4	
社言	内容に関するもの	0	2	2	4	
社言	形に関するもの	0	2	1	3	
社言	媒体に関するもの	0	1	2	3	
社文	顔合わせに関するもの	0	0	1	1	6 (14.3%)
社文	異文化交流に関するもの	0	0	1	1	
社文	社会文化知識に関するもの	0	0	2	2	
社文	メールパートナーに関するもの	0	0	1	1	
社文	日本語能力向上に関するもの	0	0	1	1	
合 計		3 (7%)	15 (36%)	24 (57%)	42	42 (100%)

全体的な評価の割合を見ると、「肯定的評価」が最も多く57%、「否定的評価」が36%、「評価なし」が7%となっている。また、インターアクションの要素別に見ると、「言語的要素」が最も多く45.2%、「社会言語的要素」が40.5%、「社会文化的要素」が14.3%となっている。

<sup>4</sup> 言語は「言語能力」、社言は「社会言語能力」、社文は「社会文化能力」を指す。

## 7. 1 評価なし

評価なしは言語的要素に 3 項目見られたが、全てメールを読むことに関するものであった。(表 3)

表 3：言語的要素における「評価なし」

区 分	対象	項 目	NNS (留学生)
語彙	読む	分からない言葉があったが、問題ない	全員
表記：漢字	読む	分からない漢字があったが、問題ない	全員
文の構造	読む	分からない文法があったが、問題ない	NNS5,NNS10

FUI を行った留学生全員がメールパートナーから受け取ったメールの語彙、漢字、文法について分からないものがあつたと報告している (例 1)。

例 1) 時々難しい言葉があつたけど、横にこういうふりがながあるから大丈夫でした。分からない言葉があつたけど、辞書で調べることができましたから、全部分かるから、大丈夫でした。(NNS 6)

今回、FUI をした留学生全員が日本人との自然なインターアクションにおいて、「分からない言葉、漢字があるのは当たり前である」という規範<sup>5</sup>を持っていた。

また、メール交換において、分からない漢字、語彙があつた場合は「辞書で調べる」、「人に聞く」などの調整行動を取っており、調整行動を取ることによって解決できるものに関しては否定的評価には至らないことが分かった。

さらに、FUI をした 10 人中 7 人の留学生はメール交換において「相手が

<sup>5</sup> 加藤 (2006b) は言語管理理論「規範」を次の 6 つに分類している。

①日本語母語規範 ②相手言語規範 ③他言語規範 ④個人規範 ⑤共有規範  
⑥接触場面規範

提示した全てのトピック又は質問に返信しなくてもいい」という規範を持っており、分からないものに関しては「無視する」という回避の調整行動を取っていた。これは、メールという媒体が対面場面とは異なる「非同時性」という特徴を持っているためと考えられる。

メール場面では、相手の存在を意識することなく自分のペースで調整行動が可能なこと、会話が必ずしも即答を要する「質問－応答」という形では進まないことから、言語的要素に関しては否定的評価につながりにくいと考えられる。

## 7.2 否定的評価

否定的評価は15項目あり、言語的要素、社会言語的要素が対象になっていた。

### 7.2.1 言語的要素

言語的要素における否定的評価は表4の通りである。

表4：言語的要素における否定的評価

区分	対象	項目	NNS (留学生)
表記：漢字	読む	漢字が多すぎて怖い	NNS 1,2,8,
表記：漢字	読む	漢字に振り仮名がないので大変	NNS2,8,9
表記：分かち書き	読む	分かち書きでないから読みにくい	NNS5
表記：漢字	書く	漢字の変換が難しい	NNS3,8
表記：漢字	書く	漢字を変換した後、自分で読めない	NNS4
表記：片仮名	書く	外来語の表記が難しい	NNS7,9
日本語	書く	相手が自分の日本語を分かるか不安	NNS3

7 項目中 4 項目が漢字に関するものであったが、その他にも「分かち書きに慣れていないから読むのが大変だった」、「外来語を片仮名に表記するのが難しかった」、「自分の日本語が相手に伝わらないのではと心配だった」など、日本語能力に関する様々な問題が挙げられた。

ここでは最も多く評価の対象となっていた漢字の問題を中心に取り上げる。

### 7.2.1.1 漢字に関する評価

今回、漢字に関して否定的な評価が見られたが、インターアクションの問題になったのは「漢字が多すぎる」、「漢字に振り仮名がない」などの点である。これは非漢字圏の初級の学生が対象であるため、留学生が読める漢字が限られ、調べる負担が大きいことなどが原因である。

3 名 (NNS1, NNS2, NNS9) は「漢字が多すぎて怖かった」と強く否定的評価をしていた (例 2)。

例 2) ドキドキ。たくさん漢字があるし、長かったし、全然分からないと思いました。だから、はじめ、こわかった。ドキドキした。たくさん漢字分かりませんでしたので、*stop, stop reading* 読むはやめました。他の友達をもって、聞きました。[NNS 2]

日本人学生には説明会の際、できるだけ漢字に振り仮名をつけるように指示したが、実際のメールでは振り仮名の使用に個人差が見られた。

NNS2 はメールパートナーからの 1 回目のメールで「漢字が多すぎる」という問題が生じていた。これは、日本人学生が留学生の日本語能力に対して規範がなかったことが考えられる。

また、NNS1、NNS9 はメール交換の後半に同様の問題が生じていた。これは、日本人学生が留学生の能力を過大評価したことが原因であろう。

メールパートナーからのメールを受信後、3名全員が返信までに約3週間かかっており、メール交換の大きな障害となっていることが分かる。NNS1とNNS2は「辞書で調べる」、「チューターに聞く」という調整行動を行っていたが、NNS9は「メールを読まない」という回避の調整行動を行っており、「難しすぎる」と感じた場合、学習に全くつながらないケースも見られた。

## 7.2.2 社会言語的要素

社会言語的要素における否定的評価は表5の通りである。

表5：社会言語的要素における否定的評価

区分	対象	項目	NNS (留学生)
形：長さ	読む	メール文が長すぎて、読むのが大変	NNS1,2,3,9
媒体：顔文字	書く	自分の国の顔文字を使うのは良くない	NNS1
形：書き方	書く	書き出しが分からない	NNS1,9
セッティング	書く	メールの返信が遅くなるのは良くない	NNS3,9,10
内容：話題	書く	相手が理解できる話題かどうか分からない	NNS6
内容：話題	書く	何を書けばいいか分からない。	NNS1,8,9,10
バラエティー	書く	普通体の適切な使用方法が分からない	NNS6
バラエティー	書く	普通体と丁寧体の混同はおかしい	NS1,2,5,4,6,7,10

9項目中、「メール文の長さ」に関する1項目を除いて、全て「メールを書く」ことに関する評価である。これは、社会言語規範に関しては、留学生が日本語規範を適用しているためと考えられる。

ここでは、複数の学生によって評価の対象となった「メールの長さ」、「話題」、「文体」の3つを取り上げる。

### 7.2.2.1 メールの長さについて〔形のルール〕

メールを読むことに関して唯一対象となったのは「メールの長さ」である。初級の学生にとってメールが長いと読む時の負担が大きいことが窺える（例 3）。

例 3) 1回はとても長い。だから、私、少しだけ読んだ。後でもう少し。後でもう少し。たぶん、4日。4日ぐらい。私、なまけものになった。〔省略〕小さいメールはもっと便利だと思う。小さかったら、すこしずつ、全部読んだ。その同じとき、すぐ返事書けます。そのほうが、もっと *dynamic*。(NNS 1)

NNS 1 と NNS 3 は「少しずつ分けて読む」、NNS 2 は「チューターと読む」という調整行動を取っていたが、「大変」、「難しい」と負担に感じる場合は、モチベーションが下がり、メールの返信が遅くなるケースが見られた。

### 7.2.2.2 話題について〔内容のルール〕

今回のメール交換はトピックを指定しない自由な形式だったため、「何を書けば良いか分からない」という点で否定的評価が見られた。これに関してはメール交換の初回に見られたケースと後半に見られたケースに分けられる。

初回に見られたケース（NNS1,8）は文字通り「何を書けば良いか分からない」というものであった。加藤（2006a）は初対面場面の話題について、接触場面では参加者間の背景的知識の違いがあるため話題が制限され、内的場面以上に話題選択に迷うことが予想されるとし、一連の研究結果から、一般的に「初対面接触場面では何を話題にすべきか分からない」とのコメントが多く、話題に関わる規範自体が明確に生成されていないとしている。

今回、このような問題に備えて、メールを送る前に一度顔合わせを行った

が、やはりメール作成の際には同様の問題が生じていた。

また、後半に見られたケース (NNS 9,10) では、「いつも同じトピックになってしまうため、後半になると書きたいことがなくなってしまう」というものであった (例 4)。

例 4) *Free topics are cool with friends. I know I found that we always talked about the same topic, like“ what did you do, what are doing on weekend”. So maybe if you are not a friend in person, it's hard to keep up. [NNS10]*

なお、トピックが自由であることに関しては肯定的評価も見られたが (表 7 参照)、メールパートナーとの関係、留学生の性格なども関係してくるため、授業設定の際にはトピック例のリストを与えたり、学生の好みによって自由形式または選択形式にするなどの方法により、多様性を持たせる必要がある。

### 7.2.2.3 文体について [バラエティーのルール]

7名の留学生から自分自身の普通体の使用に対する否定的評価が見られた。これら留学生は「大学生同士なので普通体を使用すべきである」、「丁寧体と普通体を混同すべきではない」という規範を持っていたが、「いつから使えばいいか分からなかった」、「普通体だけを使うのは失礼かどうか心配だった」、「普通体と丁寧体を混同するのはおかしい」というように、普通体の使用が難しかったことに関して否定的評価をしていた (例 5)。

例 5) よく私、「です・ます」で書いた。それで、「です、ます、使わない、使わない」消した。時々、時々。たぶん、わすれます。書くときはたぶんわすれます。宿題とか、ぜんぶ、「です、ます」。でも、普通、大丈夫。友達友達。[NNS1]

実際に留学生がどのように普通体を使用していたかを分析すると、主に次の3つのパターンに分けられる。

1) 基本的に普通体の使用 (NNS1,NNS9)

1 回目から丁寧体より普通体の使用頻度が多く、メール交換が進むにつれ、さらに普通体の使用が高くなっていった例である。2 名とも、顔合わせの時から普通体で話していたため、継続して普通体を使用したとのことである。

2) 丁寧体から普通体へ (NNS4,7,10)

初めは丁寧体の使用が多かったが2～3 回目以降、使用比率が入れ替わり、ほとんど普通体のみを使用するようになった例である。この3 名は、「大学生同士なので普通体を使うべきだ」と明確な規範を持っていた。NNS 4,7 は、「最初から普通体を使いたかったが、慣れていなかったため、使えなかった」と述べており、途中から強く意識して普通体に切り替えたと報告している。NNS10 は「日本語を話す時、普通体と丁寧体の混合はおかしい」という規範を強く持っていたので、仲良くなってきた後は、普通体に統一したと報告している。

3) 丁寧体と普通体の混合 (NNS2,3,5,6,8)

初めは丁寧体の使用が多いが、徐々に普通体の使用が増えていくものの、安定せずに混合している例である。

FUI では3 名 (NNS2,3,5) が「友達なので普通体を使った方がいい」という規範を持っていたが、授業では丁寧体を中心に使っているため、話すときと同様、切り替えが難しいということだった。また、NNS 6 は「普通体だけを使ったら失礼かもしれない」との不安があり、普通体だけに統一しなかったとのことである。

初級の学生にとっては、丁寧体と普通体の使い分けは難しい課題である

が、メール場面が両者の使い分けを意識化させるきっかけになると言えるだろう。

### 7.3 肯定的評価

肯定的評価は24項目あり、言語的要素、社会言語的要素、社会文化的要素の全てが対象になっていた。

#### 7.3.1 言語的要素

言語的要素における肯定的評価は表6の通りである。

表6：言語的要素における肯定的評価

区 分	対象	項 目	NNS (留学生)
表記：漢字	読む	振り仮名をつけてから読むのが速くなった	NNS8
表記：漢字	読む	振り仮名があり、漢字が調べられた	全員
表記：漢字	読む	漢字の勉強になった	全員
語彙	読む	語彙の勉強になった	全員
表記：漢字	書く	漢字に変換することで漢字の勉強になった	NNS1,2,6,8,9
表記：漢字	書く	漢字を使う機会になった	全員
語彙	書く	語彙の勉強になった	NNS1,4,5,6,8,9
文の構造	書く	文の生成がやさしくなった	NNS3
文の構造	書く	長い文を作る練習になった	NNS2

否定的評価と同様、最も多く対象となっていたのは漢字に関する項目である。ここでも漢字の問題を中心に取り上げる。

### 7.3.1.1 振り仮名について

漢字の振り仮名については FUI をした全員が「振り仮名があったから漢字が読めた」、「漢字が調べやすかった」など、学習の助けになったと述べている。振り仮名があれば、漢字を知らなくても意味が分かる場合が多く、知らない言葉でも辞書で調べやすいので、留学生の負担が少ない。

また、NNS1 は日本人学生にメールの本文には振り仮名をつけず、同様のメール内容に振り仮名をつけたものをワードの添付ファイルで同時に送ってもらうという形を取っていた。まず漢字の振り仮名がないものを読み、その後ワードのファイルで確認することにより、漢字の勉強に役立っていた。

振り仮名は初級の学生には必須であり、使い方により様々な学習効果につながると考えられる。

### 7.3.1.2 漢字について

FUI をした留学生全員がメールを書くときに、「新しい漢字、語彙の勉強になった」、「授業で勉強した漢字を使うチャンスになった」と述べており、メールの読み書きが、「漢字」、「語彙」、「表現」などの学習面で効果があったと肯定的評価をしていた。

また、漢字においては、コンピューターの変換機能により簡単に漢字を選択できるため、未習の漢字に関しても積極的な漢字の使用が見られた。

## 7.3.2 社会言語的要素

社会言語的要素における肯定的評価は表 7 の通りである。

表7：社会言語的要素における肯定的評価

区分	対象	項目	NNS (留学生)
媒体：顔文字	読む	顔文字・記号などの若い人の書き方がおもしろい	NNS1,2,4,5,8,9
形：書き方	読む	メールの書き方が分かった	NNS1,6,7
セッティング	読む	相手の返信が早くてよかった	NNS8
バラエティー	読む	普通体、友達言葉が視覚的に分かってよかった	全員
媒体：顔文字	書く	顔文字の使い方が分かった	NNS14,5,7,
セッティング	書く	相手が先にメールを送ってくれた	NNS1,3,4
内容	書く	共通の話題が多くてメールが書きやすかった	NNS2,6
内容	書く	トピックが自由だったので、書きやすかった	NNS1,2,5,6,
バラエティー	書く	メールを書くことで普通体の練習になった	NNS1,2,4,6,7,9,10

ここでは、特に留学生の評価が多かった「顔文字、記号に関するもの」、「普通体の使用に関するもの」について説明する。

### 7.3.2.1 感情を表す表現について

日本人学生は感情を表す手段として、日本語独特の顔文字、記号、文字表現を、使用していた。これに対し「日本の顔文字・記号はかわいい、おもしろい」と肯定的評価が見られた。また、メール交換を通して日本語の顔文字、記号表現を使うようになった例(例6)が見られ、「顔文字の使い方、若い人の書き方が分かって良かった」と肯定的評価が見られた。

例 6) (留学生のメールより抜粋)

例① 笑 (NNS1) 例② (> \_ <) (NNS4) (^ 0 ^) / (NNS1)  
例③ 。。。 (NNS2,5,7) 例④ ★ (NNS7)

顔文字・記号をメールで使用した留学生は全員 FUI で「メールパートナーの真似をして使った」と述べており、メール交換をする前は使用したことがなかったと報告している。

日本人学生は留学生の顔文字、記号の使用を肯定的に評価しており (吉田 2008)、友好を深める一つの道具になっていると言える。

### 7.3.2.2 普通体の使用

FUI をした留学生全員からメール交換を通して「普通体を使うチャンスになった」、「普通体を視覚的に見ることによって分かるようになった」、「普通体が使えるようになった」と普通体の習得の一助になったとの肯定的評価が見られた (例 7)。

例 7) *It's good practice to read and use it with them too. Because for me, when I write something and see it I learn it better than if I just I hear it. So it was helpful for me because we don't write plain form. So I have no other way to make sure. I'm visual perso, so it was more helpful. (NNS 7)*

### 7.3.3 社会文化的要素

社会文化的要素における肯定的評価は表 8 の通りである。

表 8：社会文化的要素における肯定的評価

区 分	対象	項 目	NNS (留学生)
社会文化知識	読む	日本の生活について分かるようになった	全員
社会文化知識	読む	日本人の考え方が分かるようになった	NNS1,2,5
日本語能力	書く	メールを書くスピードが速くなった	NNS1,6,9,10
交流：メール	その他	日本人の友だちができた	NNS1,2,3,5,6,8
交流：顔合わせ	その他	直接話したことで、メールがしやすくなった	全員
性格	その他	メールパートナーがフレンドリーでよかった	NNS1,8

「社会文化知識」、「交流」に関する項目が主に評価対象となっていた。ここではこの2つの項目を取り上げる。

### 7.3.3.1 社会文化知識

「日本（特に大学生）の生活について分かるようになった」、「大学生の考え方が分かるようになった」というように、日本についての社会文化知識が得られたことに対して肯定的評価が見られた（例8）。

例8) NS5さんの一日は何をしますか。休みは何をしますか。大体日本人の学生は何をしますか。日本人がどんな生活をしてるか知りたい。たくさん知ることができた。よかった。(NNS5)

吉田（2008）においても、日本人学生が留学生とのメール交換において「留学生の生活、考え方が分かった」と肯定的評価が報告されており、相互理解

が生まれていることが分かる。

倉地、古川（2008）は電子メールによる学習について「言語領域にとどまらず、外国語学習に不可欠とされる文化学習の領域も含むものであり、学習者と母語話者の電子メール交換が、互惠性のあるプロジェクトとして認識されている」と報告しているが、同様の結果が見られたと言える。

### 7.3.3.2 異文化交流

6人の留学生から「日本人の友達ができた」などのネットワークが広がったことへの肯定的評価が見られた。メール交換をきっかけに、学内及び学外で会うことによって交流が深められたようである。

また、顔合わせについては「実際に会って交流をしたことにより、学内での交流につながった」、「メールが書きやすくなった」との報告があり、重要な役割を果たしていたことが分かる。

## 8. まとめ

### 8.1 メールを読む活動

メールを読む活動では「評価なし」が3項目、「否定的評価」が4項目、肯定的評価が10項目見られた。これらを分析し考察すると、次のような問題点と学習効果が見受けられた。

まず、言語的要素においては、「評価なし」及び「否定的評価」の対象となった7項目は全て留学生の日本語能力に関係するもので、受けたメールの理解に関わる問題であった。

一般的に、対面場面の場合、相手の話が分からないとコミュニケーションの妨げになる可能性が高い。しかし、電子メール場面においては、相手のメールがすぐに理解できなくても、自分で調べるなどの自己調整が可能な場合は否定的評価にはつながらず、問題にはならないことが確認された。

さらに、分からないことを調べるなどの調整行動の結果、学習の達成感が感じられた場合は「勉強になった」と肯定的評価につながり、学習の一助になることが窺える。

しかし、学習者が「メールが長すぎる」、「漢字が多すぎる」などのように、メールを読むことを非常に負担であると感じる場合は強い否定的評価につながり、「メールの送信が遅れる」、「メールの内容を無視する」などの問題が生じており、注意が必要である。

なお、この言語的要素における否定的評価の中で最も多く報告された項目は漢字に関するものであった。これは、非漢字圏の初級の学習者を対象としているため、予想通りの結果であった。吉田（2008）からも分かるように、日本語教育に関係していない日本人学生は留学生の日本語能力に関する規範を持っていない学生が多い。そのため、日本人学生に、振り仮名の有無、漢字の多さ、メールの長さなどの規範を明確にしてもらうことが、留学生にとって負担の少ない活動になり、継続性のある活動につながると考えられる。

次に、社会言語的要素においては、メールパートナーからのメールを読むことにより、メールに特徴的な「顔文字の使用」、「メールの書き方」、「普通体の使用」などが学習された例が見られた。顔文字の使用、普通体の使用に関しては、留学生が特に興味を持っている項目であり、メールパートナーのメールを真似して使うことによって習得する可能性があると言える。

中でも普通体の使用は、日本に住んでいる留学生にとって日本人の友達と良い関係を築くために非常に重要であると言える。通常、普通体は話し言葉を通して学ぶことが多いが、文字表記の場合、視覚的に理解できる点で、一層学習効果が高いと考えられる。

最後に社会文化的要素においては、メール交換を通して「日本の大学生又は日本人の生活・考え方を知ることができた」とのコメントからも社会文化知識の理解の一助になったことが分かる。継続したメール交換を行う場合、

やはりメール交換を楽しむことが重要となる。その意味からも、言語、社会言語的要素だけではなく、社会文化的要素の役割も大きいと考えられる。

## 8.2 メールを書く活動

メールを書く活動では「否定的評価」が 11 項目、「肯定的評価」が 11 項目見られた。今回のメール交換の分析では、否定的評価の多くがメールを書く活動に見られた。これは、留学生の個々の言語能力不足により様々な問題が生じているからであろう。分析結果から見られた問題点と学習効果は次の通りである。

まず、留学生の言語能力についてである。多くの学生がメールを書く活動を通じて漢字、語彙、文体などの練習になり、日本語能力の向上に役立ったと感じたようである。また、メールを毎回書くことにより、「速く書けるようになった」、「書くのが楽しくなった」との報告もあり、書くことに対する意識の変化が窺われる。

しかし、問題点も見られる。対象者が初級の学習者のため、漢字、片仮名を難しいと感じる学生が多くみられた。また、メールでは、相手の顔が見えないため、自分の日本語がきちんと相手に伝わっているのか対面場面より不安を感じていることが分かった。このように留学生が、日本語に自信がない場合は「単語レベル、文レベルで英訳をつける」といった対応策が考えられる。メール交換は言語能力の向上だけが目的ではないので、初級の場合は必ずしも日本語のみの使用にこだわらず、柔軟に対応することで円滑なコミュニケーションが可能になると考えられる。

次に、社会言語的要素と社会文化要素が絡む留学生のメールの返信が遅れる問題である。

この原因がメールアドレスの誤記などの問題の場合は簡単に解決されている。また、相手のメールが難しすぎるといった言語能力不足の場合も、学生

の負担を減らすことで解決できると考えられる。しかし、「書きたいことが無くなる」といったモチベーションの低下の場合は、継続的なインターアクションを目指す活動においては極めて解決しにくい問題であると言える。これは単なる話題の問題ではなく、人間関係の構築に一因があると考えられるからである。

今回のメール交換を通して、「日本人の友達ができた」などの異文化交流の面で肯定的評価をした学生は、メール交換の交流を楽しむと共に、メールを読み、書くことによる言語能力の向上も見られた。しかし、言語能力向上のためにメールを書くという発想に縛られた場合は、メール交換の継続が難しくなると考えられる。

### 8.3 メール交換をサポートする学内環境

今回は神田外語大学に所属する日本人学生と留学生を対象にメール交換を行った。そのため、メールを始める前に顔合わせを行う機会が持て、よりスムーズにメール交換を行うことができたと思われる。留学生は全員、顔合わせについて高く評価しており「メールが書きやすくなった」、「友達になりやすくなった」と報告している。

また、半数以上の学生はメール交換を通して、日本人とのインターアクションの機会が増えたと報告しており、メール交換をきっかけに単なるメール交換以上の効果が生まれる可能性があると言える。

以上、本稿では留学生の「評価」に焦点を当て、留学生がメール交換を通してどのような問題を持ち、どのような学習効果が見られたかを考察した。

今後は、メール交換における「規範」を整理し、「調整行動」の分析を行うことにより、日本語学習者の問題をさらに明らかにしたいと考えている。

## 参考文献

- 石田敏子 (1996). 非漢字系日本語学習者の作文力の伸びの分析 小出記念  
日本語教育研究論文集、5、29-48
- 板倉ひろこ、中島祥子 (2001). IT 時代における日本語教育 — 香港・鹿児島  
間の電子メール双方向プロジェクトワークの試み — 世界の日本語教  
育日本語教育事情報告編、6、227-240
- 神田外語大学留学生別科 (2006). 外語大における日本語教育の実践
- 加藤好崇 (2006a). 接触場面における文体・話題の社会言語規範 東海大学  
留学生教育センター紀要、25、1-18.
- 加藤好崇 (2006b). 接触場面における規範の考察 高見澤孟先生古希記念論  
文集、48-58.
- 倉地暁美、古川乃梨子 (2008). 日本語教育における電子メール活用の有効性  
に関する研究 広島大学大学院教育学研究科日本語教育学講座、18、51-55
- 才田いずみ (1997). 電子メールを利用した日本語教育 日本語学、16、  
94-100
- 徳永あかね (2008). 日本語教育と ICT [日本語], ICT を活用した外国語教育、  
東京電機大学出版社 180-194
- 中島和子 (1993). パソコン通信を活用した日本語教育 — 「書く力」を中心  
に — 日本語学、12 (13)、22-30
- ネウストプニー、J. V. (1982). 外国人とのコミュニケーション 岩波新  
書
- ネウストプニー、J. V. (1995a). 新しい日本語教育のために、大修館書店
- ネウストプニー、J. V. (1995b). 日本語教育と言語管理、阪大日本語研究、7
- ファン、S. K. (2005). 実践日本語におけるビジター・セッションの実施  
報告 外語大における多文化共生：留学生支援の実践研究
- 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

メール交換による継続的な異文化接触場面  
－留学生の評価を中心に－

いて 世界の日本語教育, 2, 115-127

吉田千春 (2008) 電子メールにおけるインターアクションと言語管理, 言語  
管理研究会第2回年次研究発表会資料集, 10-20