

国立国語研究所学術情報リポジトリ

オンライン日中交流会における多人数会話の分析：
中国人学生と日本人学生による事前・事中・事後の
調整行動に着目して

メタデータ	<p>言語: Japanese</p> <p>出版者: 国立国語研究所</p> <p>公開日: 2026-01-23</p> <p>キーワード (Ja): 日中交流会, オンライン, 調整行動, 仲介活動, ターンの受け継ぎ</p> <p>キーワード (En): Chinese and Japanese online conversation sessions, adjustments, mediation, turn-taking</p> <p>作成者: 中井, 陽子, 丁, 一然, 張, 曉雪, 劉, 夢龍, 孫, 浩淞</p> <p>メールアドレス:</p> <p>所属: 東京外国語大学, 東京外国語大学 大学院生, 東京外国語大学 大学院生, 東京外国語大学 大学院生, 東京外国語大学 大学院生</p>
URL	https://doi.org/10.15084/0002000596

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NoDerivatives 4.0 International License.



オンライン日中交流会における多人数会話の分析

——中国人学生と日本人学生による事前・事中・事後の調整行動に着目して——

中井陽子^a 丁 一然^b 張 曉雪^b 劉 夢龍^b 孫 浩泓^b

^a 東京外国語大学／国立国語研究所 共同研究員

^b 東京外国語大学 大学院生

要旨

中国で日本語を学習する中国人学生と日本で日本語教育学を学ぶ学生がオンラインで会話を行う日中交流会を実施した。本研究では、オンライン日中交流会のうち、中国人学生3名と日本人学生2名が参加する多人数会話における調整行動を分析した。これにより、オンライン日中交流会の有効性と留意点を検討することを目的とした。分析の結果、参加者間で日本語での意味伝達やターンの受け継ぎの調整行動が複雑に行われていたことが分かった。まず、「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」としては、中国人学生からの話題提供といった事前調整、日本語レベルの高い中国人学生による呼びかけや、文字入力 of 要求の聞き返し、他者の代わりの返答といった仲介活動などの事中・事後調整が行われていた。また、日本人学生が会話教材をもとに話そうとする事前調整をしたり、中国人学生を均等に指名して発話量を調整したり、中国に関する社会文化的知識をもとに中国人学生の発話の意味を推測したりする事中・事後調整も行われていた。次に、「B. 中国人学生間の調整行動」と「C. 日本人学生間の調整行動」としては、中国人学生間と日本人学生間でそれぞれチームになって協力しながら意味伝達やターンの受け継ぎなどの問題を事前・事中・事後調整して解決していた。さらに、中国人学生の発話形成の補助を別の中国人学生が行ったり中国語で通訳したりする仲介活動を行う事中・事後調整も参加者間で見られた。

以上から、オンライン日中交流会の有効性は、学生同士がともに協力し合っ て意味伝達やターンの受け継ぎなどの問題を解決することで、多人数の会話を円滑に進めていくための事前・事中・事後の調整行動を実際に行う機会になることを指摘した。さらに、学生達が調整行動をうまく行いながら、円滑に会話を進めていくための留意点として、(1) 会話教材の準備と活用をする、(2) 双方の事前準備を徹底する、(3) 参加者が複数人いる利点を活かす、(4) 交流会を複数回行うようにする、という4点を提案した*。

キーワード：日中交流会、オンライン、調整行動、仲介活動、ターンの受け継ぎ

1. はじめに

海外在住の日本語学習者と日本在住の学生がオンラインで会話を行う交流会は、双方の学びを助長する機会となるため、意義があると言える。中井・丁・夏（2022, 2024）は、オンライン日

* 本稿は、国立国語研究所の共同研究プロジェクト「多様な言語資源に基づく日本語非母語話者の言語運用の応用的研究」のサブプロジェクト「日本語学習者の談話の縦断コーパス研究」（いずれもプロジェクトリーダー：石黒圭）、および、2024～2026年度科学研究費（基盤研究（C））「会話データによるインターアクションの問題分析と運用能力育成のための教材開発（23K00604、研究代表者：中井陽子）」の研究成果の一部である。また、第62回日本語教育方法研究会（2024年3月3日、於・愛知大学名古屋キャンパス）におけるポスター発表と会誌原稿（中井・丁・張・劉 2024）の内容をもとに大幅に加筆修正を行って執筆した。調査協力者の劉桂萍先生（東北師範大学）、学生の皆様、ポスター発表の際に貴重なご意見をくださった皆様にお礼申し上げます。

中交流会に参加することで、中国人学生は日本語学習への意欲を高め、日本人学生は日本語学習者と円滑に会話するための調整行動を行う機会を得たと感じていたとしている。さらに、中井(2025)では、オンライン日中交流会の5者会話に複数回参加する中国人学生(日本語初級前半レベル)1名に焦点を当て、日本人学生との会話においてどのような調整行動を行いながら日本語の発音や語彙・文法などを習得していったのかについて、実際の会話データをもとに分析を行った。ただし、オンライン交流会での会話は、こうした1名による調整行動を見るだけでは調整行動の全体像が見えない。交流会は、複数人の中国人学生と日本人学生が参加する多人数会話であり、誰が次に話すかといった参加者間のターンの受け継ぎが複雑になるため、調整行動もより複雑に行われると考えられるからである。例えば、中国人学生間と日本人学生間でそれぞれチームになって協力しながら調整行動を行うこともあるだろう(中井2006)。また、日本語レベルが異なる者が複数参加する多人数会話では、中国人学生と日本人学生の間に介入して、通訳や発話形成の補助をしたり、代わりに聞き返しや返答をしたりするなどの調整行動を行うといった仲介行動も見られることが予想される(Council of Europe 2001, 2018, 宮崎1990, 春口2002)。さらに、オンラインで会話が行われる場合は、参加者間で協力し合ってターンの受け継ぎや調整行動を意識的に行うことで、不自然な沈黙や発話の重なりなどを回避できる(石黒2022)。また、こうした調整行動は、会話上の問題が起こった事中・事後だけでなく、事前に問題を防ぐために行われることもあるだろう(ネウストプニー1995a, 1995b, 加藤2006)。そのため、オンラインでの多人数会話における事前・事中・事後の調整行動について、より詳細な分析が必要である。

そこで、本研究では、オンライン日中交流会において、日本語レベルが異なる中国人学生3名と日本人学生2名が参加する多人数会話の中で、実際にどのような事前・事中・事後の調整行動が行われているのかについて、会話データおよび参加者の会話時の意識をもとに分析する。これにより、オンライン交流会がどのような調整行動の機会となっていたのかを明らかにし、オンライン交流会の有効性と留意点について検討することを目的とする。

2. 先行研究

以下、オンライン日中交流会の会話を分析する際の分析の枠組みとして参考にする、会話における調整行動(2.1)、および、言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示(2.2)について概観する。その上で、先行研究で見られた調整行動の分析の枠組みについてまとめる(2.3)。ここでは、日本語レベルなどの特性を述べる際は「学習者」「学生」、それ以外の場合は、「母語話者」「非母語話者」という用語を用いて説明することとする。

2.1 会話における調整行動

調整行動とは、会話の中で起こる問題(規範の逸脱)に対処する行動のことである(Jernudd and Neustupný 1987, ネウストプニー1995b, 1997, 1999)。調整時機には、事前・事中・事後がある(ネウストプニー1995a, 1995b, 加藤2006)。事前調整は、会話中に起こるであろう問題を予測して未然に防ぐ措置を取るもので、会話前に話題を準備しておいて言語能力の不足を補おう

としたり、絵や文字をかくためにメモを準備しておいたり、難しい語彙を使わないようにしたりするなどの調整行動である（加藤 2006）。一方、事中調整と事後調整は、発話が開始されてから会話の問題が発現している途中が発現した後に、言い淀みや言い換えをして適切に話そうとするなどの調整行動である（ネウストプニー 1995a, 加藤 2006）。さらに、ファン（1998）によると、調整行動は非母語話者と母語話者の双方から行われるものであるという。特に、接触場面の多人数会話では、非母語話者と母語話者が協力し合って調整行動を有効に行うことで、参加者全員が会話に参加しやすくなると考えられる。こうした非母語話者と母語話者の双方による調整行動は、参加者一人一人の「歩み寄りの姿勢」（岡崎 1994, 中井 2012 など）の現れであると言え、日本語レベルが異なる者同士が多人数会話に参加していく際に重要な戦略となると言える。

以下、非母語話者の調整行動（2.1.1）、母語話者の調整行動（2.1.2）、および双方を繋ぐ仲介活動による調整行動（2.1.3）の先行研究について概観する。

2.1.1 非母語話者の調整行動

ファン（1998）によると、主に非母語話者が用いる調整行動の中には、コミュニケーション・ストラテジー（Færch and Kasper 1980 など）が含まれるという。方（2010）は、非母語話者が意味伝達の問題を解決するために用いるコミュニケーション・ストラテジーを「達成ストラテジー」とし、大きく言語ストラテジーと非言語ストラテジーに分け、それぞれに自己解決型と他者協力型があるとしている。まず、言語ストラテジーの自己解決型には日本語で言えない場合に他の言語に切り替えて言う「他言語借用」などがあり、他者協力型には聞き返し（例：○○は何ですか）¹などがあるという。一方、非言語ストラテジーの自己解決型には、絵や文字で意味を伝える「図示」、物まねをして意味を伝える「ジェスチャー」などがあり、他者協力型には表情、視線、しぐさで発話・理解の困難を示して助けを求めるなどのストラテジーがあるという。ただし、方（2010）は、非母語話者と母語話者の2者会話における達成ストラテジーを分析しているが、日本語レベルが異なる者が複数参加する多人数会話では、非母語話者が行くとされる自己解決型と他者協力型の調整行動がより複雑に参加者間で行われるのではないかと考えられる。また、日中接触場面の多人数会話の分析を行った中井・夏（2021）では、中国人学生が日本語の意味確認をする聞き返しなどの調整行動を積極的に行うことで日本語が理解でき、その後の話題展開がしやすくなったということが指摘されている。

2.1.2 母語話者の調整行動

母語話者の調整行動について、中井（2012: 78）は「インターアクションが円滑に進み達成されるために、事前・事中・事後に、自身や相手の言語行動・社会言語行動・社会文化行動に対し

¹ 尾崎（1992: 252）は、「聞き返し」のストラテジーを「相手の話が聞き取れない、分からないという問題に直面し、それを解消するために相手に働きかける方策」とであると定義している。さらに、尾崎・椿（2001）、椿（2010）は、聞き返しの発話意図を「反復要求」、「説明要求」、「聞き取り確認」、「理解確認」、「間接理解確認」に分類している。

て、気を配る歩み寄りの意識と行動である」と定義し、接触場面の会話を分析している。その結果、母語話者が非母語話者の日本語レベルに合わせて、語彙選択、発音、発話スピード、発話量を調整し、話題維持・放棄、ジェスチャー使用などの調整行動を行う様子が見られたという。

一方で、佐藤・夏・中井（2022）は、初対面の接触場面の2者会話では母語話者と非母語話者が互いに調整行動を行い、非母語話者の会話の理解や参加が高かったものの、3者会話では2名の母語話者の調整行動の意識が薄れ、非母語話者の会話の理解や参加が低くなる話題もあったと述べている。このように2者会話と異なり、3者以上の会話では、非母語話者だけに発話が向けられるわけではないため、非母語話者の会話への参加が難しくなる可能性もあると言える。

ただし、中井（2025）では、日本語レベルの異なる非母語話者が複数名参加している会話を分析し、非母語話者のために母語話者が調整行動を行うだけでなく、非母語話者同士で発話形成を助け合おうとする調整行動も見られたという。このように、多人数会話の場合は調整行動がより複雑になり、母語話者と非母語話者の間に立って調整行動を行う仲介活動が行われる可能性があると言える。次項で仲介活動による調整行動を見る。

2.1.3 仲介活動による調整行動

欧州評議会（Council of Europe 2001（吉島・大橋 訳・編 2004））は、言語コミュニケーション能力について、受容的言語活動（reception）、産出（表出）的言語活動（production）、（言葉の）やり取り（interaction）、通訳・翻訳などの仲介活動（mediation）の4つの言語活動を行う際に発揮されるものであるとしている。その中でも、仲介活動とは、「お互いを直接に理解できない対話者」の間で、通訳や翻訳、要約、言い換えなどによって、仲介者として行動することであるとされている（Council of Europe 2001（吉島・大橋 訳・編 2004））。さらに、欧州評議会は、ヨーロッパ言語共通参照枠補遺版（CEFR-CV）を公開し、仲介活動について、異なる言語話者間などで直接理解し合うことができない者の「橋渡しをし、同じ言語内や、ある言語から別の言語にして、意味を構築・伝達するのを助ける社会的行為者（social agent）」として振る舞うことであると、より詳細に定義している（Council of Europe 2018: 103, 筆者和訳）²。

仲介活動について、接触場面の多人数会話をデータとして分析している研究がある。まず、宮崎（1990）は、オーストラリア人日本語学習者2名と日本語母語話者2名の4者会話の接触場面における調整行動（訂正行動）を分析している。その結果、4名の参加者のうち、2名の参加者間のやり取りに問題が起こった際、別の参加者が仲介して質問や説明の補強をする仲介訂正といった調整行動が観察されたとしている。さらに、春口（2002）は、日本語母語話者、上級日本語学習者、中級日本語学習者の3者による会話を分析している。その結果、会話において上級学習者が中級学習者に向けられた母語話者の発話を調整して中級学習者の聴解・理解を促進させた

² 欧州評議会（Council of Europe 2018: 103, 筆者和訳）によると、仲介活動は「コミュニケーションや学習のための空間や条件の創出、新しい意味を構築するための協働、他者による新しい意味の構築や理解の促進、適切な形式での新しい情報の伝達などのプロセスにおける言語の役割に重点が置かれている」という。そのため、仲介活動は、言語間の仲介だけでなく、より広範囲な社会的、教育的、文化的、言語的、専門的な文脈が想定されるとしている。

り、中級学習者の発話を調整してその発話の産出を補助したりする仲介訂正の調整行動が見られたとしている。

こうした仲介活動は、特に日本語のレベル差のある者が参加する多人数会話において、非母語話者と母語話者の間の意味伝達の問題を解決する橋渡しの役割を担う重要な調整行動となると考えられる。特に、仲介活動は、方（2010）の自己解決型や他者協力型の達成ストラテジーではなく、他者解決型の達成ストラテジーであると言える。

2.2 会話における言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示

会話の中で参加者間でターンを受け継ぐ際に、不自然な沈黙や発話重複が起こらないように、言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示が用いられている。例えば、言語的なターンの受け継ぎの表示としては、呼びかけ、フィラー、情報要求、接続表現、応答表現など、非言語的なターンの受け継ぎの表示としては、視線、うなずき、身振り、呼気音、咳き、笑い、表情、姿勢の変化などがある（Sacks, Schegloff and Jefferson 1974, Goodwin 1980, Duncan and Fiske 1985, Maynard 1987, 1989, Schegloff 1996, メイナード 1993, 李 1995, 高梨 2002, 中井 2003, 榎本・伝 2003, 小磯 2010 など）。

特に、中井（2003）は、母語場面の3者会話の雑談を分析し、ターン開始表示として接続表現「で」、応答表現「うん」とともに、視線、手、頭の動き、咳きによる言語・非言語的なターン取得表示やターン受取表示が見られたとしている。一方、ターン終了表示では、情報要求、複数のうなずきのほか、ターンを譲渡する参加者に視線を送ったりするターン譲渡表示や、下を向いたまま1回だけうなずいて黙るといったターン放棄終了表示が見られたという。こうしたターンの受け継ぎは、参加者同士が瞬間瞬間で次に誰が話すかという言語的・非言語的な表示を送り合って会話を進めるものであると言える（中井 2003）。

さらに、3者会話を含む多人数会話では、2者会話よりも次話者の特定が複雑になるため、次話者を明示的に呼びかけるほか、視線を送るなどの調整が必要になると考えられる（榎本・伝 2003, 小磯 2010 など）。榎本・伝（2003）は、多人数会話における視線行動を分析した結果、現話者が次話者を見ていることが多いことから、現話者の視線行動は次話者を選択する手段になり得るとしている。一方、次話者も現話者を見ていることが多いことから、次話者の視線行動は発話の機会を得る手段になりうる指摘している。

また、接触場面の4者会話を分析している中井（2006）では、情報を共有している母語話者同士と非母語話者同士が2名ずつチームになり、同調した視線や姿勢の変化などの同時行動を行いながら参加態度を示し合っている様子が報告されている。ここから、多人数会話では、母語話者同士、非母語話者同士などがチームになって協力しながらターンの受け継ぎを円滑に行えるように言語・非言語的な調整行動を行うことがあると考えられる。

一方、オンライン会話では、対面と異なり、視線の不一致のほか、映像・音声の時間的なズレ、不自然な沈黙や発話重複などが見られるとされている（尹 2004, 中井・夏 2021, 中矢・岡本 2022）。中矢・岡本（2022）は、オンライン会話では、視線による次話者の選択が困難であること、

また全員の音声と同じ大きさに拾われるために、発話の重なりが起きた際に発話の継続が難しくなりやすいことを指摘している。さらに、石黒（2022）によると、7名程度が参加するオンラインでのゼミでは、参加者同士が協力し合ってターンの割り当て、調整、譲り合いなどを積極的に行ったり、質問やコメント、通信状況の不調による沈黙の理由を言語化したりすることによって沈黙を回避する行動が見られたという。また、中井・夏（2021）によると、中国人学生と日本人学生が授業外に中国と日本を結んでオンラインで自由に会話する「オンライン会話倶楽部」では、時折インターネット接続の不具合で音声が遅れて聞こえたりするため、中国人学生が日本人学生の日本語を推測して理解することが難しく、話題展開にも影響を及ぼしていたという。

このような点から、多人数のオンライン会話でターンの受け継ぎを行う際は、沈黙や発話の重なりが起こらないようにするとともに、音声聞こえにくい際の対処などの調整行動を意識的に行う必要があると言える。

2.3 先行研究で見られた調整行動の分析の枠組みのまとめ

以上、会話における調整行動、および、言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示の先行研究を概観した。これらをもとに、本研究では、会話の中で起こる問題に対処する調整行動について、問題を予測して未然に防ぐ「事前調整」、および問題の発現の途中か後に行う「事中・事後調整」に分けて分析を行う。表1は、会話における調整行動の分析の枠組みである。2.1と2.2で概観した調整行動をもとに、「事前調整」、「事前調整または事中・事後調整」、「事中・事後調整」の3種の調整時機ごとに起こりやすいものを分類した。

表1 先行研究で見られた調整行動の分析の枠組み

調整時機	非母語話者と母語話者の調整行動	先行研究
事前調整	<ul style="list-style-type: none"> ・会話前に話題を準備しておく ・絵や文字をかくためにメモを準備しておく ・難しい語彙を使わないようにする 	加藤（2006）
	<ul style="list-style-type: none"> ・言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示 ターンの開始表示：ターンの取得表示、ターンの受取表示 ターンの終了表示：ターンの譲渡表示、ターンの放棄終了表示 （例：呼びかけ、フィラー、情報要求、接続表現、応答表現、視線、うなずき、身振り、呼気音、咳き、笑い、表情、姿勢の変化など） 	Sacks, Schegloff and Jefferson (1974), Goodwin (1980), Duncan and Fiske (1985), Maynard (1987, 1989), Schegloff (1996), メイナード (1993), 李 (1995), 高梨 (2002), 中井 (2003), 榎本・伝 (2003), 小磯 (2010)
事前調整または 事中・事後調整	<ul style="list-style-type: none"> ・他言語借用（自己解決型） ・図示、ジェスチャー（自己解決型） ・表情、視線、しぐさで発話・理解の困難を示して助けを求める（他者協力型） 	方 (2010)
	<ul style="list-style-type: none"> ・語彙選択、発音、発話スピード、発話量の調整、話題維持・放棄、ジェスチャー使用 	中井 (2012)
	<ul style="list-style-type: none"> ・仲介活動 例：通訳・翻訳、参加者間での発話形成の助け合い 	Council of Europe (2001, 2018), 宮崎 (1990), 春口 (2002), 中井 (2025)

事中・事後調整	・言い淀みや言い換えをして適切に話そうとする	ネウストブニー (1995a), 加藤 (2006)
	・聞き返し (他者協力型)	尾崎 (1992), 方 (2010), 中井・夏 (2021)
	・オンラインの多人数会話 (ゼミ) で参加者同士が協力し合ってターンの割り当て, 調整, 譲り合いなどを積極的に行う ・オンラインの多人数会話 (ゼミ) で沈黙を回避する (例: 質問やコメント, 通信状況の不調による沈黙の理由を言語化する)	石黒 (2022)

なお, これらの調整行動は, 先行研究では非母語話者が用いるもの, 母語話者が用いるものという視点で挙げられている。だが, 本研究では日本語レベルの異なる複数の非母語話者と母語話者による多人数会話を分析するため, 非母語話者と母語話者が行う調整行動が明確に分けられない可能性があるということで, 表1では区分しなかった。特に, 非母語話者と母語話者の間の意味伝達の問題を解決する仲介活動を行う者は, 両者の調整行動を橋渡式的に行うと考えられる (Council of Europe 2001, 2018, 宮崎 1990, 春口 2002, 中井 2025)。また, 方 (2010) では, 他言語借用や図示, ジェスチャーは, 自己解決型の調整行動 (達成ストラテジー) であるとされているが, オンラインの多人数会話の場合は, それらの調整行動を仲介活動として他者が行う他者解決型になる場合も考えられるだろう。さらに, 多人数会話では, 母語話者同士, 非母語話者同士などがチームになって協力しながら調整行動を行うこともあるのではないかと考えられる (中井 2006)。加えて, 本研究で分析するオンラインによる多人数会話では, 沈黙や発話重複が起こらないようにターンの受け継ぎを行うための明示的な事前調整や事中・事後調整を参加者で協力し合っているのではないかと考えられる (石黒 2022)。

このような母語話者と非母語話者の双方からの「歩み寄りの姿勢」(岡崎 1994, 中井 2012 など) としての調整行動がいかに行われているかについて, 以下, 実際の日中交流会での会話データをもとに, 参加者の会話時の意識とともに, 詳細に分析を行う。その上で, 表1の先行研究で見られた調整行動の分析の枠組みには見られない調整行動についても, 具体例とともに見る。

3. オンライン日中交流会の概要と会話データ収集

まず, オンライン日中交流会の概要について述べ (3.1), 交流会の中で行われた会話のデータ収集について述べる (3.2)。

3.1 オンライン日中交流会の概要

オンライン日中交流会は, 2023 年 11 月と 12 月に中国在住の中国人学生と日本在住の日本側学生が日本語で交流を図ることを目的に, オンライン会議システム Zoom で実施した。中国人学生は, 中国で 1 年間の日本語予備教育を受けた後 (2023 年 10 月～2024 年 8 月), 日本の博士後期課程に留学する予定の者であった。10 月から日本語を初めて学んでいる初級レベルの学習者が多数であった (10 月の学習開始時の日本語レベルをもとに, 以下「未習者」と呼ぶ)。また,

それ以前から日本語を学んだ経験のある中級レベル以上の既習者もいた。一方、日本側学生は、日本国内の大学で日本語学・日本語教育学を学ぶ学部・大学院生（日本人学生と日本語上級レベル以上の外国人留学生を含む）であった。

日中交流会は4回実施し、1回目と2回目に会話教材をもとにした自由会話、3回目と4回目に自己紹介スピーチと質疑応答を行った。1回目と2回目の自由会話の準備としては、初級用の会話教材・音声吹込み教材を作成し、中国人学生と日本側学生に配布し、当日の会話をイメージしながら事前に練習できるようにした。教材には、日本語が分からない際の表現例（例：聞き返し「もう一度お願いします」、Zoom チャットでの漢字記入依頼「漢字で書いてください」など）を示すとともに、図1のように、指定の話題とモデル会話を提示した。話題は、挨拶、名前、出身、日本語・外国語学習、趣味などを指定した。モデル会話は、これらの話題をもとに初級レベルの語彙・文型を用いて作成し、参加者が自身のことに当てはめて話せるように、穴埋めの形にした（中井・丁・夏 2022, 2024, 中井 2024 参照）。一方、3回目と4回目の自己紹介スピーチは、中国人学生がモデル作文をもとに作文とスライドを作成し、中国側教師が添削した上で、スピーチの練習をして準備を行った。

<small>にほんご べんきょう</small> ●日本語の勉強（日语学习） <small>にほん がくせい</small> 日本の学生(A)	<small>ちゅうごく がくせい B</small> 中国の学生(B)
<small>まいにち にほんご べんきょう</small> A: 毎日、日本語を勉強しますか。 Mainichi nihongo o benkyo shimasu ka? 你每天都学习日语吗？	<small>まいにち にほんご べんきょう</small> B: はい、そうです。毎日、日本語を勉強します。 Hai, soo desu. Mainichi nihongo o benkyo shimasu. 是的，每天都学习日语。
<small>まいにち なんじかん べんきょう</small> A: 毎日、何時間ぐらい勉強しますか。 Mainichi nanjikan gurai benkyo shimasu ka? 你每天大概花多长时间学习？	<small>まいにち じかん べんきょう</small> B: 毎日、(time)時間ぐらい勉強します。 Mainichi (time) jikan gurai benkyo shimasu. 我每天大概花（时间）学习。
<small>にほんご べんきょう</small> A: 日本語の勉強は、どうですか。 Nihongo no benkyo wa doo desu ka? 日语学习怎么样？	<small>にほんご べんきょう たの</small> B: 日本語の勉強は、とてもおもしろいです／楽しいです。 <small>すこ むずか たいへん</small> Nihongo no benkyo wa, totemo omoshiroi desu / tanoshii desu. 日语学习很有趣/很开心。 <small>すこし むずか</small> 日语学习有点难/很辛苦。
<small>にほんご べんきょう なに むずか</small> A: 日本語の勉強で、何が難しいですか。 Nihongo no benkyo de nani ga muzukashii desu ka? 日语学习的哪里比较难呢？	<small>にほんご べんきょう たんご／ぶんぽう／はつおん／ちようかい／かいわ</small> B: 日本語の勉強で、(単語/文法/発音/聴解/会話) <small>かんじ／どっかい／さくぶん／あんき むずか</small> (漢字/読解/作文/暗記)が難しいです。 Nihongo no benkyo de (tango / bunpo / hatsuon / chokai / kaiwa / kanji/dokkai/sakubun/anki) ga muzukashii desu. 日语学习的（单词/语法/发音/听力/会话 / 汉字/阅读/写作/背诵）比较难。
<small>せんもん なん</small> A: 専門は、何ですか。 Senmon wa nan desu ka? 你读的是什么专业？	<small>わたし せんもん</small> B: 私の専門は、(major)です。 Watashi no senmon wa (major) desu. 我读的是（专业名）。
<small>にほん だいがく りゆうがく</small> A: 日本のどの大学に留学しますか。 Nihon no dono daigaku ni ryugaku-shimasu ka? 你去日本的哪一所大学留学？	<small>にほん だいがく りゆうがく</small> B: (University name)に留学します。 (University name) ni ryugaku-shimasu. 我去（大学名）留学。

図1 会話教材の抜粋（話題：日本語の勉強）

中国人学生には、日中交流会の説明会をZoomにて日本語と中国語を用いて行い、事前・事中・事後の調整行動の必要性について説明した。具体的には、会話に参加する時の注意点として、日

本語の未習者と既習者が交じっているため、日本語レベルの違いに配慮して参加するように説明した。まず、未習者に対しては、会話教材と音声吹き込み教材をもとに発話練習をしておくこと、会話教材以外に話したい話題を考えて話す練習をしておくことなどの事前準備の必要性を伝えた。また、交流中に日本語が分からない時は、聞き返す、分からない顔をするなどして、会話相手に自分の理解度を示すように伝えた。一方、既習者に対しては、未習者がグループにいる場合は、自分だけで日本語を話し過ぎないようにして、日本語レベルを調整して話すとともに、未習者が日本語が理解・発話できない場合は、通訳したり代わりに日本語で話してあげたりするように助言した。このように既習者が未習者と日本側学生の間を橋渡しする仲介活動を行うことで、会話参加者全員が楽しく会話に参加できるような配慮の重要性について強調しておいた。

一方、日本側学生に対しても、事前・事中・事後の調整行動の必要性について説明した。まず、事前に会話教材をもとに話す練習をしておくように伝えた。また、母語話者の調整行動（中井 2012）および「歩み寄りの姿勢」（岡崎 1994, 中井 2012 など）を参考に、交流会当日は中国人学生の日本語レベルをよく観察し、それに合わせて、自身の日本語の話し方（語彙、文法、発音、発話スピード）や話題、発話量などを調整し、ジェスチャー、写真、チャットなどを駆使して、皆が会話を理解して参加しやすくなるように工夫する必要性を伝えておいた。

3.2 会話データ収集

交流会の会話は、オンライン会議システム Zoom のブレイクアウトルームに分かれて行った。交流会に参加した学生のうち、本研究のために会話データを提供してくれる者を事前に募ったところ、中国人学生 6 名（C1, C2, C3, C4, C5, C6）、日本人学生 4 名（J1, J2, J3, J4）³が交流中の会話を Zoom 録画して提供してくれた⁴。中国人学生と日本人学生がそれぞれ 2 つのグループに分かれて、会話を行って交流した。なお、同グループの中国人学生同士は同じ日本語クラスの級友であり、日本人学生同士は同学年で同じクラスやゼミなどの友人関係であった。だが、中国人学生と日本人学生の双方は交流会で初めて会って話す関係であった。

表 2 は、収集した会話データに参加する中国人学生のグループ分けと背景である⁵。中国人学生のグループ 1 は、既習者の C1（上級レベル）と、未習者の C2 と C3（初級前半レベル）であった。グループ 2 は、既習者の C4（中級後半レベル）と C5（中級前半レベル）、未習者の C6（初級前半レベル）であった。表 3 は、収集した会話データに参加する日本人学生のグループ分けと背景である。日本人学生のグループ A は男性 J1 と J2、グループ B は女性 J3 と J4 であった。日本人

³ 日本側学生のうち、日本語を母語とする日本人学生を 4 名募った。

⁴ 参加者には事前に研究目的とデータ収集の手順を説明した上で、会話データ提供のための同意書に署名してもらった。研究目的としては、「日本人学生と中国人学生の会話の特徴を分析し、その結果を学会・研究会で発表する、論文投稿する、教員研修・日本語教育学授業で教材として扱う、教材として出版するなどして公開する」という点を伝えた。また、公開の際は、参加者名を匿名にするなどしてプライバシーを保護する点も伝えた。

⁵ 中国人学生のグループ分けは、中国側教師が行った。会話データを提供してくれる中国人学生を募集したところ、多くの学生が応募したため、その中から、日本語レベルの高い学生を 1 名ずつ、グループ 1 とグループ 2 に入れるようにしたということである。

学生は、日本の大学・大学院で日本語学・日本語教育学を学び、学部1年次から日本人学生と外国人留学生がともに英語と日本語を用いて学ぶ国際共修の環境で過ごす者達であった。

表2 中国人学生のグループ分けと背景

グループ	仮名	性別	専門	日本語レベル・学習歴
グループ1 (G1)	C1	女性	宗教学	既習：上級（約4年）、N1取得
	C2	男性	農業経済学	未習：初級前半（6～8週間）
	C3	男性	化学	未習：初級前半（6～8週間）
グループ2 (G2)	C4	女性	環境デザイン	既習：中級後半（約1年）、N2受験
	C5	男性	歴史学	既習：中級前半（約6か月）、N3受験
	C6	男性	生物学	未習：初級前半（6～8週間）

表3 日本人学生のグループ分けと背景

グループ	仮名	性別	専門	学年	外国語学習
グループA (GA)	J1	男性	日本語学	学部4年	英語、ラテン語
	J2	男性	日本語学	学部4年	英語
グループB (GB)	J3	女性	日本語学	修士1年	英語、韓国語、中国語
	J4	女性	日本語教育学	修士1年	英語

表4は、交流会で収集した会話データの詳細である。1回目と2回目は会話教材をもとにした自由会話で、3回目と4回目は自己紹介スピーチとその質疑応答の会話であり、これらの各グループの会話データを計8つ収集した。会話は中国人学生3名と日本人学生2名の5者会話で、進行は各グループに任せた。図2は、オンライン交流会の会話データのイメージ図である。

表4 交流会の会話データの詳細

実施回	会話内容	収集日	会話番号	参加者組み合わせ	総時間数
1 回目	会話教材をもとにした自由会話	2023 年 11 月 14 日	自由会話① (G1-GA)	グループ 1 (C1, C2, C3) & 男性グループ A (J1, J2)	8 分 10 秒
自由会話① (G2-GA)			グループ 2 (C4, C5, C6) & 男性グループ A (J1, J2)	9 分 9 秒	
2 回目		2023 年 11 月 15 日	自由会話② (G1-GB)	グループ 1 (C1, C2, C3) & 女性グループ B (J3, J4)	9 分 20 秒
			自由会話② (G2-GB)	グループ 2 (C4, C5, C6) & 女性グループ B (J3, J4)	11 分 8 秒
3 回目	自己紹介スピーチ & 質疑応答	2023 年 12 月 1 日	スピーチ① (G1-GA)	グループ 1 (C1, C2, C3) & 男性グループ A (J1, J2)	19 分 07 秒
スピーチ① (G2-GB)			グループ 2 (C4, C5, C6) & 女性グループ B (J3, J4)	17 分 45 秒	
4 回目		2023 年 12 月 1 日	スピーチ② (G1-GB)	グループ 1 (C1, C2, C3) & 女性グループ B (J3, J4)	20 分 02 秒
			スピーチ② (G2-GA)	グループ 2 (C4, C5, C6) & 男性グループ A (J1, J2)	20 分 12 秒

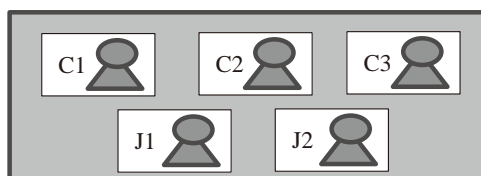


図2 オンライン交流会の会話データのイメージ図

まず、1回目の交流会は11月に実施し、事前配布しておいた会話教材をもとに自由会話を行ってもらった（各10分程度）。まず、グループ1（C1, C2, C3）と男性グループA（J1, J2）、その後、グループ2（C4, C5, C6）と男性グループA（J1, J2）の自由会話①をそれぞれ収集した。翌日には、2回目の交流会として、グループ1（C1, C2, C3）と女性グループB（J3, J4）、その後、グループ2（C4, C5, C6）と女性グループB（J3, J4）の自由会話②をそれぞれ収集した。

約2週間後の12月に3回目の交流会を実施し、中国人学生の自己紹介スピーチと質疑応答を行った（各20分程度）。まず、グループ1（C1, C2, C3）と男性グループA（J1, J2）、グループ2（C4, C5, C6）と女性グループB（J3, J4）のスピーチ①をそれぞれ収集した。その後、4回目の交流会として、グループを交替して、グループ1（C1, C2, C3）と女性グループB（J3, J4）、グループ2（C4, C5, C6）と男性グループA（J1, J2）のスピーチ②をそれぞれ収集した。

各会話の終了後に会話感想シートに、会話全体の印象、相手の印象、理解度、うまくいった点と違和感を覚えた点などについて記入・提出してもらった。さらに、その2週間以内に、会話時の意識を聞くフォローアップ・インタビュー（FUI）を個別に行った。中国人学生に対しては中国語で、日本人学生に対しては日本語で実施した。

なお、収集した会話データは、表5の文字化表記方法をもとにすべて文字化した。

表5 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。	()	沈黙の秒数を示す。
,	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。	(XXX)	聞き取り不能の発話を示す。
?	疑問符ではなく、上昇調のイントネーションを示す。	{ }	{ }の中の行動は、非言語的な行動の「笑い」等を示す。
—	「—」の前の音節が長く延ばされていることを示す。	[]	中国語の和訳を示す。
//	//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。		

4. 中国人学生と日本人学生の調整行動の分析

中国人学生と日本人学生による調整行動について、表1「先行研究で見られた調整行動の分析の枠組み」をもとに、筆者ら全員で会話データに見られる調整行動を分析した。その結果、表6の通り、「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」、「B. 中国人学生間の調整行動」、「C. 日本人学生間の調整行動」として、それぞれ事前調整、および、事中・事後調整が見られた。「A. 中国

人学生と日本人学生間の調整行動」は、中国人学生側から日本人学生側に対して調整行動を行うもの、および、日本人学生側から中国人学生側に対して調整行動を行うものという2種に分けられた。「B. 中国人学生間の調整行動」は、同じグループの中国人学生3名の間で調整行動を行うものである。「C. 日本人学生間の調整行動」は、同じグループの日本人学生2名の間で調整行動を行うものである。

表6 中国人学生と日本人学生による調整行動の分類

A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動	中国人学生側から日本人学生側への調整行動	(1) 事前調整 ・会話教材を発展させた情報要求・情報提供による話題提供 (会話例 (1)) ・同意要求による話題提供 (共通認識のある話題の選択) (会話例 (2))
		(2) 事中・事後調整 ・沈黙が起きた際の呼びかけ (会話例 (3)) ・聞き返し (図示: 文字入力 of 要求・他者協力型), 表情・視線・しぐさで助けを求める (他者協力型) (会話例 (4)) ・聞き返し (他者協力型), 表情・視線・しぐさで助けを求める (他者協力型), 仲介活動 (他言語借用: 中国語で通訳) (会話例 (5))
	日本人学生側から中国人学生側への調整行動	(1) 事前調整 ・会話教材をもとにした情報要求 (会話例 (6)) ・呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整 (会話例 (7))
		(2) 事中・事後調整 ・呼びかけでインターネット接続の確認 (会話例 (8)) ・聞き返し (図示: 文字入力 of 要求, ジェスチャー・他者協力型), 確認 (図示: 文字入力 of 要求) (会話例 (9)) ・社会文化的知識による推測 (中国の地名) (会話例 (10))
B. 中国人学生間の調整行動	(1) 事前調整 ・ターンの受け継ぎの順番の確認 (日本語で) (会話例 (11)) ・ターンの受け継ぎの順番の確認 (他言語借用: 中国語で) (会話例 (12))	
	(2) 事中・事後調整 ・仲介活動 (聞き返しの発話形成の補助・他者解決型), 共同での謝罪 (会話例 (13))	
C. 日本人学生間の調整行動	(1) 事前調整 ・ターン譲渡表示 (呼びかけ), ターン取得表示 (情報要求) (会話例 (14)) ・ターン放棄・譲渡表示 (視線を下げる), ターン取得表示 (手を上げる, 情報要求) (会話例 (15))	
	(2) 事中・事後調整 ・仲介活動 (情報要求の言い換え) (会話例 (16))	

本研究で見られた調整行動 (表6) の中で, 先行研究で見られた調整行動の分析の枠組み (前掲表1) に見られないものに太字を付した。まず, 中国人学生 (非母語話者) からの話題提供といった事前調整, および日本人学生による聞き返し・確認 (図示: 文字入力 of 要求), 社会文化的知識による推測である。

また, 呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整, およびターンの受け継ぎの順番の確認は, 多人数会話に特有の事前調整であると考えられる。特に, オンラインの多人数会話で

は、石黒（2022）が指摘するように、参加者同士が協力し合ってターンの割り当て、調整、譲り合いなどを積極的に行い、沈黙を回避していると言える。本研究でも、沈黙が起きた際の呼びかけが見られた。さらに、文字入力による図示といった事中・事後調整は、オンライン会話に特有の調整行動である。

加えて、中国人学生2名が日本人学生1名に対して共同で謝罪を行う調整も、多人数会話に特有の事中・事後調整であると言える。さらに、仲介活動も多人数会話の特徴であると言えるが、特に、聞き返しがうまくできない中国人学生の発話形成の補助を行う別の中国人学生の仲介活動は、他者解決型の聞き返しであると言え、方（2010）の他者協力型の聞き返しとはまた異なった形態であると言える。また、日本人学生間でも仲介活動が見られ、日本人学生が中国人学生にうまく情報要求ができなかった際に、別の日本人学生が情報要求の言い換えを行うという事中・事後調整が見られた。

このように、日中交流会はオンラインでの多人数会話の接触場面であるため、調整行動がより複雑に行われていると言える。以下、4.1で「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」、4.2で「B. 中国人学生間の調整行動」、4.3で「C. 日本人学生間の調整行動」の会話例（1）～（16）を詳細に見ていく。なお、各会話例の右側には、該当する調整行動の詳細を記す。

4.1 中国人学生と日本人学生間の調整行動

「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」について、中国人学生側から日本人学生側への調整行動（4.1.1）、および、日本人学生側から中国人学生側への調整行動（4.1.2）に分けて、それぞれ（1）事前調整、（2）事中・事後調整の例を取り上げて分析する。

4.1.1 中国人学生側から日本人学生側への調整行動

中国人学生側から日本人学生側への調整行動は、以下のような（1）事前調整、（2）事中・事後調整が見られた。

（1）事前調整（中国人学生側から）

中国人学生側からの事前調整としては、会話教材をもとに、会話の練習をして準備をしていた様子が見られた。さらに、会話教材を発展させて、未習者の中国人学生も自身が話しやすい話題を提供するという事前調整を行い、日本人学生と積極的に話そうとしていた。

会話例（1）は、趣味について話している場面である。この前に会話教材にある「趣味は何ですか？」という文をもとに、C5が趣味がゲームである点を述べていたが、それを受けて、190でC6がJ2の趣味について情報要求をし、趣味についての話題を提供して開始している。191でJ2がゲームとピアノが好きであることを伝え、192、193、194でC6とC4が笑い、あいづち、繰り返して反応している。さらに、195でJ1がJ2のピアノが上手である点を述べると、197でC6が自身もピアノが上手である点について情報提供をして、話題を提供して展開させ、それを受けて198と199でJ1とJ2が「あっ、C6さんも弾けるんですか、すげー」、「あっ、本当ですか？」と言いながら笑っている。この部分について、FUIでC6は、C5がゲームが趣味であることを

述べた際、J1 と J2 の反応から両者ともゲームが好きそうだと判断し、趣味について質問したという。一方、J2 も、C6 に趣味について情報要求をされたことが予想外で、かつ自分と共通の趣味があることが分かり、嬉しかったと述べていた。ここから、中国人学生からの積極的な話題提供といった事前調整は、話題展開を促進させ、日本人学生との共通点を見つけるきっかけともなっていることが分かる。これにより、中国人学生と日本人学生が共通点について笑いながら話し、楽しく会話に参加することを促進していたと言える。

会話例 (1) 中国人学生側から日本人学生側への事前調整：
 会話教材を発展させた情報要求・情報提供による話題提供
 4 回目スピーチ② (G2-GA) 話題：J2 の趣味

→ 190	C6	あー、J2[不正確な発音で]の一、趣味は何ですか？	情報要求による話題提供
191	J2	(1.0) あ、はい、私、えっと、私もゲームが好きです、 // あと、えっとピアノ、{ ピアノを弾くジェスチャーをする } が好きです。// ピアノ { ピアノを弾くジェスチャーをする } えー、	
192	C6	{ 笑い }	
193	C4	あー。	
194	C6	あ、ピアノ。	
195	J1	めちゃめちゃ // うまいです。	
196	C4	すごい。	
→ 197	C6	私も、ピアノが、上手です。	情報提供による話題提供
198	J1	// あっ、C6 さんも弾けるんですか、すげー。{ 笑い }	
199	J2	あっ、// 本当ですか？ { 笑い } へへへへ。	

また、中国人学生と日本人学生の間に共通認識がある話題を選ぶという事前調整をした場合は、双方の理解が得やすいという様子も見られた。

会話例 (2) は、J1 の専門について話している場面である。この前の部分で C4 が J1 に専門は何かについて情報要求をし、140 で J1 が沖縄語と答えた後、日本語の文法が専門であると言い直した。それに対して、147 で C4 は「あー、日本語の文法はちょっと難しいですね」と同意要求による話題提供を行い、話題を展開させ、149 で J1 が「そうですね、むずか、本当に難しいと思います」と同意し、笑っている。この部分について、FUI で J1 は、「日本語の文法は難しい」ということが中国人学生側と日本人学生側の間で共通認識があるため、参加者全員が笑顔になったと述べていた。J2 も、会話教材から発展させて、本音の会話ができて楽しめた部分だと感じたという。ここから、中国人学生が日本人学生との共通認識のある話題選択を行うといった事前調整は、双方が楽しんで会話に参加することを促進させると言える。

会話例 (2) 中国人学生側から日本人学生側への事前調整：
 同意要求による話題提供 (共通認識のある話題の選択)
 1 回目自由会話① (G2-GA) 話題：J1 の専門～日本語の文法の難しさ

140	J1	{ 笑い } 沖縄語です、// あ、専門は日本語です、専門は日本語の、あの一、文法について、調べてます。	
141	C4	お、	

142	C5	(2.0)// 日本語の文法？	
143	C4	あ、日本語の文法、// ですか？	
144	J1	はい。	
145	C4	あー。	
146	C5	文法です。{ 頷き }	
→ 147	C4	あー、日本語の文法は一、ちょっと // 難しいですね。	同意要求による話題提供 (共通認識のある話題の 選択)
148	C6	そうですね。	
149	J1	そうですね、むずか、本当に難しいと思います。{ 笑い }	

(2) 事中・事後調整 (中国人学生側から)

中国人学生側からの事中・事後調整としては、沈黙が起きた際に呼びかけたり、次話者やインターネット接続を確認したりする様子が見られた。

会話例 (3) は、中国人学生の自己紹介スピーチが終わった後の質疑応答をどうするか話している場面である。34 で 3 秒の沈黙が起きた後、日本語上級レベルの C1 が「えー、J3 さん？」と J3 に呼びかけた。この部分について、FUI で C1 は、J3 から質問がなく、3 秒の沈黙が生じたため、J3 に呼びかけたということである。ここから、中国人学生の中でも日本語レベルの高い者が積極的に会話に起きた沈黙の問題を調整しようと日本人学生に呼びかけ、ターンの受け継ぎを円滑にしようと試みていることが分かる。なお、ターンの受け継ぎで 3 秒もの沈黙が起こり、呼びかけるというのは、オンラインに特有の問題の事中・事後調整ではないかと言える。

会話例 (3) 中国人学生側から日本人学生側への事中・事後調整：
沈黙が起きた際の呼びかけ
4 回目—スピーチ② (G1-GB) 話題：スピーチ後の質問

→ 34	C1	(3.0) えー、J3 さん？	呼びかけ
35	J3	(3.0) はい？ えっ、	
36	C1	えー、なんか質問がありますか？	

さらに、日本人学生の発話スピードが速かったり、会話教材以外の内容のやり取りをしたりすると、初級の中国人学生が緊張して聞き取れず発話できないこともあった。そのため、語彙や文法などが通じない場合は、聞き返しのほか、英語の他言語借用、中国語を他言語借用した仲介活動、Zoom チャットへの記入、文字の記入・提示などの調整行動が見られた。

会話例 (4) は、J4 の専門について話している場面である。まず、43 で J4 が所属の大学名と言語学が専門であることを述べたが、45 で中級後半レベルの C4 が「すみません専門は、もう一度お願いします」と聞き返しを行った。そこで、47 で J4 が「言語学、linguistics です」と日本語を繰り返した上で英語を他言語借用して、「言語学」の意味を伝えようとした。だが、48 で C4 が「えーと漢字は？」、49 で C6 が「えー、すみません。漢字は、はいはいはい、漢字は？」と聞き返し (図示：文字入力 of 要求) を行っている。その際、左右を見る、頭を掻くという視線としぐさで発話・理解の困難を示して助けを求める他者協力型の事後調整を行っている。そこで、

50 で J3 が J4 の代わりに、Zoom チャットで「言語学」と入力し、52 で C6 が「そうですね、すごいねー」と感心を示している。この部分について、FUI で J4 と J3 は英語で言い換えても理解されなかったことが予想外で焦ったが、C4 が聞き返しをしてくれたことで他の中国人学生の理解にもなると思い、ありがたかったということである。ここから、「言語学」といった日本人学生の専門に関する語彙は会話教材に入っておらず、中国人学生には理解が難しかったため、日本語レベルの高い学生が積極的に聞き返しを行うことで、他の中国人学生の日本語の理解が促進されたことが分かる。

会話例 (4) 中国人学生側から日本人学生側への事中・事後調整：
聞き返し（図示：文字入力要求・他者協力型）、
表情・視線・しぐさで助けを求める（他者協力型）
2 回目一自由会話②（G2-GB）話題：J4 の専門

43	J4	あーじゃあ私からえーと、J4 です。 えーっと T 大学に、います。 専門は言語学です。よろしくお願いします。	
44	J3	お願いします。	
→ 45	C4	すみません専門は、// もう一度お願いします。	聞き返し（他者協力型）
46	C6	すみません。	
47	J4	言語学、linguistics です。	
→ 48	C4	{ 左右を見る } えーと // 漢字は？	聞き返し（図示：文字入力要求・他者協力型） 表情・視線・しぐさで助けを求める（他者協力型）
→ 49	C6	{ 頭を掻く } えー、すみません。 漢字は、はいはいはい、漢字は？	聞き返し（図示：文字入力要求・他者協力型） 表情・視線・しぐさで助けを求める（他者協力型）
50	J3	{ チャットに「言語学」と入力する } あ、打った。	
51	J4	あ、あり // がとう。	
52	C6	そうですね、すごいねー。	

会話例 (5) は、日本の大学に行く理由について話している場面である。まず、159 で J2 から中国人学生 3 人に日本の大学に行く理由について情報要求があり、160 で中級後半レベルの C4 が率先して聞き返しをして、回答をしようとしている。この際、C4 は「どうして？あー、」、「えー日本語ー？」と 159 の J2 の情報要求の発話の一部を繰り返す聞き返しとともに、顔を上げ、左側を見るという視線としぐさで発話・理解の困難を示して助けを求めるストラテジーを用いている。その後、172 で J2 が C5 に「え、C5 さんはどうですか？」と、同様の内容について質問する情報要求をしたが、174 で C5 が 1 秒の沈黙の後に「ん？」と聞き返しを行った。そのため、175 で J2 は「C5 さんはその、日本に、(2.0) 何、何だろう、何って言えばいいんだろう？」と顔を上げて右側を見る非言語行動とともに 2 秒の沈黙を挟み、C5 への情報要求のための表現の仕方が分からず言い淀んでしまった。そこで、176 で C4 が「えー、你为什么想去日本留学？」と中国語を他言語借用し、J2 の日本語の情報要求の内容を C5 に伝えた。それを受けて、177 で C5 が「えーじゃー、日本は、んー、食べ物がたくさんです」と J2 の情報要求に答える情報提供

を行った。この部分について、FUIでJ2は、C5に質問をしたものの、やさしい日本語での言い換えが思いつかず戸惑ってしまっていたところ、C4が中国語で助けてくれて助かったと述べていた。一方、C4は、C5がJ2の質問が理解できないと思ったため、中国語で質問の意味を示したと述べていた。また、C5は、他の学生間のやり取りをあまり聞かずに次に何を話そうか考える事前調整を行っていたため、J2の質問が理解できなかったが、C4が中国語で通訳してくれたため、意味が分かり、答えられたと述べていた。ここでは、日本人学生から会話教材にない質問をされて、中国人学生が理解できず、日本人学生もうまく日本語の言い換えができなかった。だが、C4が中国語を他言語借用して通訳するといった仲介活動を行うことで、意味を共有することを助けたため、日本人学生と中国人学生の間の橋渡しの役割を担ったと言える。

会話例 (5) 中国人学生側から日本人学生側への事中・事後調整：
聞き返し（他者協力型）、表情・視線・しぐさで助けを求める（他者協力型）
仲介活動（他言語借用：中国語で通訳）
4回目スピーチ②（G2-GA）話題：日本の大学に行く理由

159	J2	あ、えっとじゃ、{手を上げながら}私からいいですか？えっと、{指で3を示しながら}3人に、えっと、聞きたいんですけど、3人はどうして日本の大学に行こうと思ったんですか？	
→ 160	C4	(3.0) え、{顔を上げる} どうして？ あー、{左側を見る} えー//日本語ー？	聞き返し（他者協力型） 表情・視線・しぐさで助けを求める（他者協力型）
(中略)			
172	J2	なるほど、{お辞儀：会釈}ありがとうございます。 // え、C5さんはどうですか？	
173	C4	{笑い、会釈}	
174	C5	(1.0) ん？	
175	J2	C5さんは、その、日本に、{顔を上げて、右側を見る} (2.0) 何、何だろう、何って言えばいいんだろう？{笑い}	
→ 176	C4	えー、えー、你为什么想去日本留学？{笑い} 【どうして日本に留学したいですか？】	仲介活動（他言語借用：中国語で通訳）
177	C5	(3.0) えーじゃー、日本は、んー、食べ物がたくさんです。{笑い}	
178	J2	{笑い} あ//ー。{頷き}	

4.1.2 日本人学生側から中国人学生側への調整行動

日本人学生側から中国人学生側への調整行動は、以下のような（1）事前調整、（2）事中・事後調整が見られた。

（1）事前調整（日本人学生側から）

日本人学生が会話教材をもとに話そうと事前調整した場合は、中国人学生が理解しやすかったと感じていた。

会話例（6）は日本語の勉強時間について話している場面である。まず、124でJ4が会話教材の例文（前掲図1）をもとに、「日本語の勉強は毎日していますか」と情報要求をし、126と128でC1とC2が「はい、そうです」と返答し、129でC1が勉強時間の詳細な情報提供を行っている。この部分について、FUIでJ4はコミュニケーションの問題が起こらないように、教材に掲

載されていた中国人学生が答えやすい質問をしたと述べている。一方、C2は、質問の意味は分かったが話す順番をどうしようか戸惑ったという。ここから、事前調整として会話教材をもとに話すと中国人学生の理解が増すことが分かる。ただし、オンラインの多人数会話であるため、中国人学生がターンの受け継ぎで戸惑うこともあったようである。

会話例 (6) 日本人学生側から中国人学生側への事前調整：
 会話教材をもとにした情報要求
 2 回目一自由会話② (G1-GB) 話題：日本語の勉強時間

→ 124	J4	(1.0) へー (1.0) 日本語の勉強は毎日していますか。	会話教材をもとにした情報要求
125	C2	(1.0) えー、	
126	C1	はい、// そうです。	
127	J4	{ 笑い }	
128	C2	はい、// そうです。	
129	C1	えー、毎日、私達は、えー、朝、んー、8 時ー 10 分から、えー、11 時 25 分まで、教室で先生達と一緒に勉強します。	

また、日本人学生は、意識的にターンの受け継ぎに配慮して、中国人学生を均等に指名して発話量を調整していたため、既習者ばかり話すことはあまりなかった。

会話例 (7) は、日本語の勉強時間について話している場面である。まず 159 と 167 で J1 が C4 と C6 に、その後 173 で J2 が C5 に、それぞれ順番に呼びかけながら、日本語の勉強時間について情報要求をしている。この部分について、FUI で J1 は、会話の反応が一通り落ち着いたため、質問を活発にしていた中級後半レベルの C4 にはじめに 159 で質問をし、167 でここまであまり会話に参加していなかった C6 を二番目の回答者に選んで情報要求をしたという。さらに、J2 は、それまで J1 が会話を進めてくれていたため、自分も話さなければと思い、173 で即座にターンを取って、C5 に情報要求をしたという。ここでは、日本人学生 2 人が中国人学生 3 人に均等にターンが回るように呼びかけて指名して発話量を事前調整しようとする協力体制が見られる。一方で、日本人学生間でも発話量が均等になるように事前調整していることも分かる。

会話例 (7) 日本人学生側から中国人学生側への事前調整：
 呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整
 1 回目一自由会話① (G2-GA) 話題：日本語の勉強時間

→ 159	J1	{ 笑い, 頷き } (3.0) んと、じゃあ、C4 さんは、日本語は、毎日何時間くらい勉強しますか？	呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整
160	C4	えー、わたしはー、日本語毎日、えーと、4 時間くらい // 勉強します。	
161	J1	うわー、4 時間、すげ。	
(中略)			
→ 167	J1	(2.0) えーとじゃ、C6 さんは、どれくらい勉強しますか？	呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整
168	C6	(3.0) わ、わ、私は毎日 6 時間、// 日本、はいはい、6 時間日本語を勉強します。	
169	J1	6 時間？	

(中略)			
→ 173	J2	(1.0) では、C5 さんは、日本語は、毎日何時間ぐらい勉強しますか？	呼びかけで中国人学生を均等に指名して発話量を調整
174	C5	(2.0) んー、毎日勉強します、んー、ろ、6 時間 // くらい。	
175	J1	うんうん。{ 頷き }	

(2) 事中・事後調整（日本人学生側から）

日本人学生側からの事中・事後調整としては、沈黙が起きた際に呼びかけたり、インターネット接続を確認したりする様子が見られた。

会話例 (8) は、会話の最初の挨拶をしている場面である。まず、5～6 で C1, J1 が「よろしくお願いします」、「お願いします」と挨拶をしているが、6 で J1 が「C2 さん、だ、大丈夫ですかね？で、動いてる？」と C2 のインターネット接続を心配し、7 と 8 で J2 と C1 も C2 の画面が動いていないためインターネットの接続が悪いということを伝え、12 で C3 に「C3 さんは大丈夫そうですね」と尋ねている。ここでは、日本人学生が呼びかけながら中国人学生のインターネット接続を確認し、他の日本人学生と中国人学生も協力して状態を確認していることが分かる。これはオンラインに特有の問題の事中・事後調整であると言える。

会話例 (8) 日本人学生側から中国人学生側への事中・事後調整：
呼びかけでインターネット接続の確認
1 回目－自由会話① (G1-GA) 話題：挨拶

5	C1	よろしくお願いします。	
→ 6	J1	お願いします。(3.0)C2 さん、だ、大丈夫ですかね？で、動いてる？	呼びかけでインターネット接続の確認
7	J2	あ、が、画面が動いてないですね。	
8	C1	{ 笑い }(2.0) 多分ネットが悪いですね。	
(中略)			
→ 12	J1	(1.0)C3 さんは大丈夫そうですね。	呼びかけでインターネット接続の確認
13	C3	はい。	

また、日本語の語彙や文法などの意味が通じない場合は、Zoom チャットで文字を見せ合う、会話教材にある例文に戻って話す、やさしい語彙・文型に言い換えるか英語、中国語を他言語借用して使うなどの調整行動が見られた。

会話例 (9) は、中国人学生の出身地について話している場面である。94 で C2 が自身の出身地について話しているが、J2 が 96 で「えっと、漢字で書いてください」と聞き返しを行い、98 でタイピングのジェスチャーも加え、文字入力 of 要求を行っている。99 でも J1 がチャットに書いてもらうのがよいと述べ、文字入力 of 要求を行っている。ここから、中国人学生の出身地名などの発音が分からない場合、文字入力 of 確認することで日本人学生の理解問題が解決すると言える。

さらに、日本人学生が中国の地名などに関する社会文化的知識を事前に持っていたことから、

中国人学生の発話の内容を推測するといった事中・事後調整も見られた。

会話例 (9) 日本人学生側から中国人学生側への事中・事後調整：
聞き返し（文字入力 of 要求, ジェスチャー・他者協力型）、確認（文字入力 of 要求）
1 回目一自由会話①（G1-GA）話題：C2 の出身地

94	C2	あー、こ、中国の、こほく、こ、こほく、 // しゅん、こほく、はい。	
95	J2	こほく。{ 頷き }	
→ 96	J2	えっと、漢字で書いてください。	聞き返し（図示：文字入力 of 要求・他者協力型）
97	C2	漢字は一、// あ、	
→ 98	J2	{ タイピングのジェスチャーをする }	聞き返し（図示：文字入力 of 要求, ジェスチャー・他者協力型）
→ 99	J1	チャットに書いてもらった方がいいすかね。	確認（図示：文字入力 of 要求）

会話例 (10) は、C4 が自己紹介をしている場面である。31 で C4 が自己紹介をし、現在、日本語を勉強している中国の地名 X について述べている。C4 の地名 X の発音が不正確であったため、33 で J3 が中国の地名 X であるかどうか聞き返して確認を行っている。この部分について、J3 は、事前に中国人学生が日本語を勉強している地名 X の地名を知っていたため、地名の発音を予測した上で、確認をして理解しようとしていたという。ここから、日本人学生が中国人学生の持つ社会文化的知識を共有していると、会話の内容を予測して聞くことができると言える。

会話例 (10) 日本人学生側から中国人学生側への事中・事後調整：
社会文化的知識による推測（中国の地名）
2 回目一自由会話②（G2-GB）話題：C4 の自己紹介

31	C4	(2.0) 皆さんこんにちは。初めまして。私は C4 です。え、今 X { 不正確な発音で }, X { 不正確な発音で } での日本語を勉強します。えー、来年の秋、日本の一、え、K 大学、へ行きます。えーどうぞよろしくお願いします。	
32	J4	お願 // いします。	
→ 33	J3	す、すいません、今 X { 不正確な発音で } ? X ? // に、X { 頷き }, はい。	社会文化的知識による推測（中国の地名） 聞き返し（他者協力型）
34	C4	X, はい X, はい, X, X です。	

4.2 中国人学生間の調整行動

「B. 中国人学生間の調整行動」は、以下のような (1) 事前調整、(2) 事中・事後調整が見られた。

(1) 事前調整（中国人学生間）

中国人学生間で、話す順番を決めてから話し始めるという事前調整が見られた。

会話例 (11) は、中国人学生の自己紹介の場面である。まず、21 で C1 が「えーあの一すみません、私からいいですか?」と発話し、23 で C1 が「あー、私は一第 1、次は一 C2 さん、えー

C3さんは第3に、「いいですか?」と確認した。この部分について、FUIでC1は、この会話の前に行われたグループA(男性J1, J2)との会話での自己紹介の際に沈黙が起こりターンの受け継ぎがうまく行かなかったため、このグループB(女性J3, J4)との会話では中国人学生間で話す順番を決めることにしたという。

会話例(11) 中国人学生間の事前調整:
ターンの受け継ぎの順番の確認(日本語で)
2回目一自由会話②(G1-GB) 話題: 自己紹介の順番の確認

21	C1	えーあの一すみません、私からいいですか?	ターンの受け継ぎの順番の確認(日本語で)
22	J3	はい。	
→ 23	C1	あー、私は一第1, 次は一C2さん、えーC3さんは第3に、いいですか?	ターンの受け継ぎの順番の確認(日本語で)

一方、中国人学生同士が中国語で会話の手順について相談している際、日本人学生は中国語が分からず、少し疎外感を抱いていたようである。

会話例(12)では、10から12で、C4のスピーチの後に日本人学生に質問をしてもらうか、それともC6が次に続けてスピーチをするかについて、C6とC4が中国語で確認をしている。だが、13でJ3が「す、すみません、どういう意味ですか?」と聞き返しを行っている。この部分について、FUIでJ3は、中国語の聞き取りはできないため、どういう流れ・意図が分からなかったと述べていた。ここから、中国人学生間で話す順番を決めるのに、中国語でやり取りをするのは効率がよいが、日本語で行うことで日本人学生もその内容を把握して安心しやすくなると言える。

会話例(12) 中国人学生間の事前調整:
ターンの受け継ぎの順番の確認(他言語借用: 中国語で)
3回目一スピーチ①(G2-GB) 話題: 発表の流れの確認

→ 10	C6	あすす、す、すすすみません、あー、C4 你问一下她现在是需要先问你吗还是我继续说。你，你问一下我不太会说。 【C4さんちょっと今先に彼女が君に質問するか、私が話を続けるか彼女に聞いてみてください。君、君から聞いてみてください。私は言い方がちょっと分かりません。】	ターンの受け継ぎの順番の確認 (他言語借用: 中国語で)
11	C4	不她会问我吧应该是。 【いや彼女が先に私に質問するはずです。】	
12	C6	噢好好。OK。 【おはいはい。】	
13	J3	す、すみません、どういう意味ですか?	聞き返し(他者協力型)

(2) 事中・事後調整(中国人学生間)

中国人学生間の事中・事後調整としては、日本語での発話形成の補助を行うという仲介活動や、チームとして共同で謝罪するといった協力体制が見られた。

会話例(13)は、J3の専門について話している場面である。C6がJ3の専門が聞き取れなかったため、67で漢字で書いて欲しいと告げる調整行動をしたかったが日本語の表現が出てこず「か、漢字は一、」と言い淀んでしまった。そこで、中級後半レベルのC4が71で「J3さんの専門は漢

字は何ですか」と代わりに確認し、C6の聞き返しの発話形成の補助をする仲介活動を行った（他者解決型）。その際、C4がJ3の名前の発音がうまく言えず、J3に72で修正された。そのため、73と74でC4だけでなく、C6もともに「すみません」とJ3に謝った。この部分について、FUIでC6は、自分も中国人学生側の一員として責任を感じ、J3の名前を間違えるという失礼な行為に対して、C4とともに謝ったという。ここから、中国人学生達は、日本語クラスの級友であり、中国側の学生としての連帯感があるため、常に協力体制があるのではないかと考えられる。また、そもそも67でC6が日本語でうまく表現できず、71でC4が代わりに通訳してくれた時にJ3の名前を間違えたため、C6が自分のせいでC4が間違ってしまったと責任を感じたとも言える。

会話例 (13) 中国人学生間の事中・事後調整：
仲介活動（聞き返しの発話形成の補助・他者解決型）、共同での謝罪
2回目—自由会話②（G2-GB）話題：J3の専門

67	C6	どう、ど、あー、どうですか？か、漢字は一、	聞き返し（図示：文字入力 of 要求・他者協力型）
68	J4	ん？	
69	J3	何の漢字ですか？	
70	C6	あーはいはいはい。	
→71	C4	J3さん{不正確な発音で}の専門は漢字は何ですか。 // えー、	仲介活動（聞き返しの発話形成の補助・他者解決型）
72	J3	えっと言語学、あJ3です。言いにくいですね。 //J3、ううん、言いにくいですね。	
73	C4	あ、すいません。	謝罪
→74	C6	すみません、すみません。	謝罪（共同）

4.3 日本人学生間の調整行動

「C. 日本人学生間の調整行動」は、以下のような（1）事前調整、（2）事中・事後調整が見られた。

（1）事前調整（日本人学生間）

日本人学生間の事前調整としては、進行役や質問役などの役割を交渉するために、呼びかける、視線を下げる・上げる、沈黙するなどの言語・非言語的なターンの受け継ぎの表示を用いる様子が見られた。

会話例（14）は、C6のスピーチの後に好きな食べ物について話している場面である。113でJ1が「じゃー、さっき僕で時間使っちゃったので、J2君の方から//先に、お願いします」と発話し、その前に自身が進行と質問を多く行って話したため、J2の名前を呼んで、次はJ2にターンを譲って会話の進行と質問を行ってもらうように依頼している。これを受けて、114でJ2が「あ、そうですね」と発話し、115でターンを受け取ってC4に情報要求をしている。この部分について、FUIでJ2は、ここでターンが回ってくるとは思わず、予想外だったが、J1が気を遣ってくれたのが伝わってきたと述べていた。ここでは、呼びかけという言語的なターン譲渡表示を明示的に行って、ターンの受け継ぎを円滑に行い、日本人学生間で発話量の調整と会話の進行の役割を割

り振っていると言える。

会話例 (14) 日本人学生間の事前調整：
ターン譲渡表示（呼びかけ）、ターン取得表示（情報要求）
4 回目スピーチ②（G2-GA）話題：好きな食べ物

→ 113	J1	(3.0) じゃー、さっき僕で時間使っちゃったので、J2 君の方から // 先に、お願いします。	ターン譲渡表示 (呼びかけ)
114	J2	あ、そうですね。	
→ 115	J2	{笑い} はい、えっと、発表ありがとうございました。 えっと、質問、えっと、C4 さんに // 質問なんですけど、えっと辛い食べ物、の辛い食べ物が好きって // 言っていましたが、他には、その、辛い食べ物、他にはどんなものが好きですか？	ターン取得表示 (情報要求)

会話例 (15) は、C6 の専門分野について話してから日本の大学に行く理由について話している場面である。この部分の前に C6 が自身の生物学の専門分野について話したため、J1 が C6 に専門分野について確認をしたが、C6 がうまく説明できずに困ってしまっていた。そのため、154 で J1 が「すごいことやってるなー」と思ったということを伝え、また機会があれば聞いてみたいと 2 秒の沈黙を挟みながら述べて、下を向いた。その後、159 で J2 が「あ、えっとじゃ」と発話して、手を上げながら、「私からいいですか？」とターンを取得し、中国人学生 3 人に日本に行こうと思った理由について情報要求をしている。この部分について、FUI で J1 は、C6 の専門分野について変な質問をしてしまったので、154 でフォローしてほしいという感じで暗に J2 の発言を待っていたということである。つまり、視線を下に向けてターンを放棄して、J2 にターンを譲渡したと言える。一方、J2 は、154 で会話がまとまって沈黙が生まれそうだったので、次の質問を考え始め、159 で中国人学生達に情報要求をしたということである。ここでは、発話の継続ができないため、次のターンを取得してほしいということを、日本人学生間で視線や沈黙によって伝え、それを察知して手を上げてターンを取得するという事前調整が行われたと考えられる。つまり、非言語的なターン放棄・譲渡表示とターンの取得によってターンの受け継ぎを行おうとする協力体制が取られていると言える。

会話例 (15) 日本人学生間の事前調整：
ターン放棄・譲渡表示（視線を下げる）、ターン取得表示（手を上げる、情報要求）
4 回目スピーチ②（G2-GA）話題：C6 の専門分野～日本の大学に行く理由

→ 154	J1	んー、ほんとにすごい、すごいことやってるなー、としか、 // ぜんぜんもう、// ね、また機会があったら、しっかり、 ちょっと聞いてみたいなって、もー、(2.0) ありますねー。 {下を向く}	ターン放棄・譲渡表示 (視線を下げる)
155	J2	{頷き} うんうん。	
156	C6	まだまだです。	
157	J2	{頷き} そうです、ありがとうございます。	
158		(2.0)	
→ 159	J2	あ、えっとじゃ、{手を上げながら} 私からいいですか？えっと、 {指で 3 を示しながら} 3 人に、えっと、聞きたいんですけど、 3 人はどうして日本の大学に行こうと思ったんですか？	ターン取得表示 (手を上げる、情報要求)

(2) 事中・事後調整（日本人学生間）

日本人学生間の事中・事後調整としては、中国人学生への質問が通じない際、日本人学生 2 人がチームになって協力して表現を言い換えている様子が見られた。

会話例 (16) は、C3 の日本への留学について話している場面である。まず、57 で C3 が留学する日本の Y 大学について述べたため、60 で J3 が「Y にこれから留学しますか？」と情報要求をした。だが、61 で C3 が「Y 大学」と返答したため、63 で J4 が「いつ来ますか、Y に」と地名 Y に言及しながら言い換えて情報要求をする仲介活動を行っている。この部分について、FUI で J4 は、60 の J3 の発話の中の「これから」の意味を C3 が理解できていないだろうと思い、63 で「いつ」という表現に言い換えて情報要求をし直したと述べていた。これについて、J3 は話が進展しないのを心配していたところ、J4 がよい情報要求をしてくれたと感じたという。だが、C3 は、60 の J3 の発話も、63 の J4 の発話もあまり理解できず、64 で「んー (3.0) えー」と言い淀んだということである。そのため、63 の J4 の情報要求に対して、65 で上級レベルの C1 が「C3 さんは来年の 9 月 // から」と、C3 の代わりに情報提供をして返答をするといった仲介活動を行っている（これは中国人学生間の事中・事後調整に当たる）。これにより、69 で C3 が「来年、// はい」と C1 の情報提供に同意している。この部分について、FUI で C3 は、C1 が 65 で C3 の代わりに協力して返答をしてくれたおかげで、63 の J4 の情報要求の意味が分かり、69 で「来年、// はい」と同意できたということである。ここでは、会話教材にないやり取りを行っていたため、中国人学生の理解ができない問題が見られたが、日本人学生同士がチームになって協力して中国人学生に情報要求をする様子が見られた。それと同時に、中国人学生同士もチームになって協力してそれに対する情報提供を行っている様子も見られた。

会話例 (16) 日本人学生間の事中・事後調整：
仲介活動（情報要求の言い換え）
2 回目一自由会話②（G1-GB）話題：日本への留学

57	C3	わ私の一あ私のだい、だいくかんは一、うーん Y 大学に留学生します。	
58	J3	あ、留学するんですか？え？	
59	C3	えー、え Y// (XXX)	
60	J3	Y にこれから留学しますか？	情報要求
61	C3	Y 大学。	
62	J3	はい。	
→ 63	J4	うんうんうん。いつ来ますか、Y に。	仲介活動（情報要求の言い換え）
64	C3	んー (3.0) えー。	
65	C1	C3 さん、// C3 さんは来年の 9 月 // から。	仲介活動（情報提供による代わりの返答）
66	C3	はい、	はい。
67	J3	あ // 来年の 9 月。{ 笑い }	
68	C1	留学生です。はい。	
69	C3	来年、// はい。	情報提供（同意）
70	J3	おー。	

5. 総合的考察

以上、オンライン日中交流会における中国人学生と日本人学生による多人数会話の調整行動として、「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」、「B. 中国人学生間の調整行動」、「C. 日本人学生間の調整行動」の3種の様々な事前調整、および事中・事後調整が見られた。日中交流会の会話は、オンラインによる5者会話であり、かつ日本語初級前半と中級～上級レベルの学習者が混在する日本人学生との接触場面であった。そのため、日本語での意味伝達やターンの受け継ぎの調整行動がより複雑に行われていたと言える。

A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動 (4.1)

まず、中国人学生側から日本人学生側への事前調整としては、会話教材を発展させた話題提供（会話例 (1)）や、共通認識のある話題選択（会話例 (2)）が見られ、これにより話題が展開し、双方の学生が互いの共通点について笑いながら話し、楽しく会話に参加できたという意識が持っていた。一方、中国人学生が次に話すことを考えるという事前調整を行っていたため、日本人学生の質問が聞き取れず、聞き返しを行うという事中・事後調整を行っている様子も見られた（会話例 (5)）。また、日本語レベルの高い中国人学生が積極的に事中・事後調整を行っている様子も見られた。例えば、沈黙が起きた際に日本人学生に積極的に呼びかけてターンの受け継ぎが円滑になるようにしたり（会話例 (3)）、文字入力 of 要求を行う聞き返しを行って、中国人学生達の日本語の理解問題を解決したりしていた（会話例 (4)）。また、日本語レベルの高い中国人学生が初級レベルの中国人学生と日本人学生の間にあって中国語で通訳したり、日本語で代わりに返答したりするという仲介活動も行っていた（会話例 (5)）。これらの日本語レベルの高い中国人学生による調整行動は、中国人学生と日本人学生の間を繋ぐ仲介活動であると言え、中国人学生の日本語の理解問題を解決し、会話を円滑に進めるために有効であると考えられる。

次に、日本人学生側から中国人学生側への事前調整としては、会話教材をもとに会話を進めたり（会話例 (6)）、中国人学生を均等に指名して発話量を調整したりすることで（会話例 (7)）、会話参加者全員が会話を理解して安心して参加できる機会を与えていたと言える。一方、事中・事後調整として、日本人学生が中国人学生に呼びかけたりインターネット接続の確認をしたりすることで、オンラインでの会話が円滑に進むように工夫している様子が見られた（会話例 (8)）。また、中国の地名など、日本人学生が聞き取れなかった語彙の文字入力を要求することで理解を図ろうとすることもあった（会話例 (9)）。さらに、日本人学生が中国に関する社会文化的知識から会話内容を推測しようとする様子も見られた（会話例 (10)）。こうした日本人学生側から中国人学生側への調整行動は、中国人学生側の日本語の理解や発話量などに配慮しようとするともに、日本人学生側も会話を十分に理解して参加しようとする姿勢の現れであり、これによって双方の会話への参加を促進させていたと言える。

B. 中国人学生間の調整行動 (4.2)

中国人学生間で行われる事前調整としては、スピーチの順番など、ターンの受け継ぎの順番を日本語や中国語で行っていた（会話例 (11), (12)）。これは、オンライン会話において視線などでターンの受け継ぎ表示がうまくできないことを補えるため、円滑に会話を進行させるのに有効

な事前調整であると言える。ただし、中国人学生間で中国語を用いて順番の確認を行うと、一時的に日本人学生が理解できず会話に参加できなくなってしまうということも起こりうる。一方、中国人学生間で行われる事中・事後調整としては、日本語レベルの高い中国人学生が初級レベルの中国人学生の日本語での発話形成を補助するといった仲介活動が見られた（会話例（13））。また、中国人学生2名がチームになって日本人学生に共同で謝罪する発話も見られた（会話例（13））。こうした中国人学生間の調整行動の協力体制がオンラインでの多人数の接触場面の意味伝達やターンの受け継ぎの問題を解決する一助となっていたことがうかがえる。

C. 日本人学生間の調整行動（4.3）

日本人学生間で行われる事前調整としては、呼びかけによる言語的なターン譲渡表示とターン受取表示（会話例（14））、および視線を下げることによる非言語的なターン放棄・譲渡表示、および手を上げることによる非言語的なターン取得表示が見られた（会話例（15））。これにより、オンラインの会話でのターンの受け継ぎを円滑に行い、日本人学生間で発話量の調整と会話の進行の役割を割り振り、発話の継続の問題を解決しようとしていたと言える。一方、日本人学生間で行われる事中・事後調整としては、日本人学生2名がチームになって協力し合って発話を言い換えて、中国人学生が理解できるように伝えるという仲介活動が見られた（会話例（16））。こうした日本人学生間の調整行動の協力体制がオンラインでの多人数の接触場面の意味伝達やターンの受け継ぎの問題を解決する一助となっていたことがうかがえる。

このように、中国人学生と日本人学生がそれぞれ調整行動を行い、会話の中で問題が起こらないように事前に防いだり、起こっている問題を解決したりして、会話を円滑に進めている様子が見られた。また、中国人学生側と日本人学生側がそれぞれチームになって協力し合いながら、意味伝達やターンの受け継ぎなどの問題を解決しようとしていた。参加者の学生達が記述した「会話感想シート」にも、会話の中で日本語が通じない問題があったものの、解決に向けた様々な調整行動を行うといった、双方の努力を認め合い、会話を楽しめたと述べられていた。特に、中国人学生達は、努力して調整しながら日本人学生との会話を通じたという喜びを感じるとともに、今回の会話でうまく行かなかったところは、自身の日本語学習の今後の課題として受け止め、学習意欲を高めることに繋がったと記述する者が多かった。これは、中井・丁・夏（2022, 2024）が指摘するオンライン日中交流会での中国人学生の学びとも一致している。

6. まとめ・オンライン日中交流会の有効性と留意点

以上のオンライン日中交流会において中国人学生と日本人学生が参加する多人数会話で行われた調整行動について、会話データ、および参加者の会話時の意識のデータをもとに分析した。その結果、「A. 中国人学生と日本人学生間の調整行動」、「B. 中国人学生間の調整行動」、「C. 日本人学生間の調整行動」の3種の様々な事前調整、および事中・事後調整が見られ、参加者間で日本語での意味伝達やターンの受け継ぎの調整行動がより複雑に行われていたことが明らかになった。これをもとに、オンライン日中交流会の有効性と留意点、および今後の課題について述べる。

まず、オンライン日中交流会の有効性は、学生同士がともに協力し合って意味伝達やターンの

受け継ぎなどの問題を解決することで、多人数の会話を円滑に進めていくための事前・事中・事後の調整行動を実際に行う機会になることだと言える。これらは、日本語の教室内だけでは、なかなか学べないことであり、日本語学習の動機を高めることにも繋がると言える。また、交流会に複数回参加することで、前回の反省点を踏まえつつ、事前調整ができるようになるのではないかと考えられる。実際に、前回の交流会で話す順番の問題があったため、次の交流会では中国人学生で順番をまず決めてから話すという事前調整が見られた（会話例（11）、（12））。

次に、オンライン日中交流会で学生達が調整行動をうまく行いながら、円滑に会話を進めていけるようにするための留意点としては、以下の4点が挙げられる。

（1）会話教材の準備と活用をする

会話教材をもとに話すという事前調整は、初級の学習者にとって会話の流れや内容が把握できるため、安心して会話に参加できると言える（会話例（1）、（6））。日本人学生が教材に従わずに会話すると中国人学生が緊張してしまうため、聞き取りや発話の問題が見られた（会話例（4）、（5）、（16））。こうした問題を解決するための調整行動も会話教材に盛り込み、学生全員が会話に参加しやすくなるようにすることが求められる。

（2）双方の事前準備を徹底する

初級レベルの学生が参加する場合は、会話教材を事前に配布し、中国人学生も日本人学生も会話の流れや話題、既習の語彙・文型を用いた例文などをよく確認・練習しておく必要がある。事前準備をあまりしていない中国人学生は、その場で話す内容を考えていたため、質問された際にうまく聞き取れず、答えられないこともある（会話例（5））。また、日本人学生も会話教材から離れた発話は、中国人学生に通じないこともあり（会話例（4）、（5）、（16））、また日本語をどのように調整して話せばいいか考えていると沈黙してしまうこともあるだろう（会話例（5））。双方の事前準備を徹底することで、より円滑な会話になると言える。

（3）参加者が複数人いる利点を活かす

多人数会話では、参加者がともに協力し合って調整行動を行いながら会話を進めていける利点がある。それを最大限に活かせるように、様々な調整行動の行い方、協力の仕方に関する知識を得て、意識して活用していけるようにすることが必要である。特に、初級レベルの学生が参加する際は、日本語レベルの高い学生もともに参加することで、中国語で通訳したり率先して自分から話したりするなどの仲介活動を行い、日本人学生との間の橋渡しを行う調整行動が可能となる（会話例（5）、（13）、（16））。多人数会話の中で日本語のレベル差を活かして、学生同士が協力し合って全員が会話にうまく参加していけるように調整する意識を高めることが重要であろう。一方、日本人学生側も意味伝達やターンの受け継ぎの問題をともに解決し、仲介活動も行いながら、円滑に会話を進行させるための調整行動を効果的に行えるような知識と協力体制を整えておくことが求められる。

（4）交流会を複数回行うようにする

交流会を複数回行うことで、実際に会話に参加する体験を重ね、うまく調整できなかったことを振り返り、次回にうまく調整していけるような機会を与えることが重要である（会話例（11））。

それによって、日本語学習や会話交流の動機を高めることにも繋がり、調整行動や日本語の習得もより促進されると言える（中井 2025）。

これらの留意点をもとに、母語話者と非母語話者の双方が「歩み寄りの姿勢」（岡崎 1994, 中井 2012 など）を持って、交流会に参加し、適宜、協力し合って調整行動を行っていただけるように支援することが重要であると言える。

今後の課題は、事前・事中・事後に行われた各調整行動のより詳細な分析を行うとともに、交流会の回を重ねるごとに見られる各参加者の調整行動の変化についても分析することである。さらに、様々な接触場面の会話をもとに、日本語学習者と日本人学生の間を繋ぐ仲介活動のあり方についても、より広く研究を行っていく必要がある。今後も、オンラインや対面での日本語の交流会などの接触場面の機会をどのように設けていくべきか検討し、日本語学習者と日本人学生との会話がより促進されるような調整行動の研究と実践を行っていきたいと思う。

参考文献

- 石黒圭（2022）「コロナ禍におけるオンライン・ゼミナールの可能性—オンラインのゼミ談話に見るコミュニケーション活動の豊かさ—」『社会言語科学』25(1): 39-54. https://doi.org/10.19024/jajls.25.1_39
- 榎本美香・伝康晴（2003）「3人会話における参与役割の交替に関わる非言語行動の分析」『人工知能学会研究会資料』38: 25-30.
- 岡崎敏雄（1994）「コミュニティにおける言語的共生化の一環としての日本語の国際化—日本人と外国人の日本語—」『日本語学』13(13): 60-73.
- 尾崎明人（1992）「「聞き返し」のストラテジーと日本語教育」カッケンブッシュ寛子・尾崎明人・鹿島央・藤原雅憲・粕山洋介（編）『日本語研究と日本語教育』251-263. 名古屋：名古屋大学出版会.
- 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」『名古屋大学日本語・日本文化論集』9: 25-45.
- 加藤好崇（2006）「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編集委員会（編）『高見澤孟先生古希記念論集』48-58.
- 小磯花絵（2010）「話者交替における統語的・韻律的特徴の役割—日本語三者会話の定量的分析に基づく考察—」『音声研究』14(3): 13-26. https://doi.org/10.24467/onseikenkyu.14.3_13
- 佐藤奈花・夏雨佳・中井陽子（2022）「日中初対面接触場面の二者会話と三者会話に関する事例分析—話題開始の発話とフォローアップ・インタビューから見る非母語話者の理解・参加の比較—」『社会言語科学』24(2): 21-36. https://doi.org/10.19024/jajls.24.2_21
- 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—』東京：くろしお出版.
- 高梨克也（2002）「会話連鎖の組織化過程における聞き手デザインの機能」『社会言語科学会第10回研究大会予稿集』191-196.
- 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: 97-111. https://doi.org/10.20721/nihongokyoiku.147.0_97
- 中井陽子（2003）「言語・非言語行動によるターンの受け継ぎの表示」『早稲田大学日本語教育研究』3: 23-39. <http://hdl.handle.net/2065/3513>
- 中井陽子（2006）「日本語の会話における言語的／非言語的な参加態度の示し方—初対面の母語話者／非母語話者による4者間の会話の分析—」『早稲田大学日本語研究教育センター紀要』19: 79-98. <http://hdl.handle.net/2065/26468>
- 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』東京：ひつじ書房.
- 中井陽子（2024）「第10章 会話による交流」中井陽子（編著）鎌田修・大場美和子・寅丸真澄・尹智鉉・伊達宏子・相場いぶき（著）『日本語の会話授業のデザインと実践—基礎から発展へ—』107-119. 東京：スリーエーネットワーク.
- 中井陽子（2025）「オンライン日中交流会における中国人学生の調整行動と日本語の習得過程—参加調整ス

- トラテジーの使用の観点から」『国立国語研究所論集』28: 111-125. <https://doi.org/10.15084/0002000456>
- 中井陽子・夏雨佳 (2021) 「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—」『東京外国語大学国際日本学研究』創刊号: 84-102. <https://doi.org/10.15026/100121>
- 中井陽子・丁一然・夏雨佳 (2022) 「オンライン日中交流会の利点と留意点—日本留学を目指す中国人学習者と日本の学部・大学院生の感想の分析をもとに—」『東京外国語大学国際日本学研究』2: 113-136. <https://doi.org/10.15026/117206>
- 中井陽子・丁一然・夏雨佳 (2024) 「オンライン日中交流会を通じた日本側学生の学び—日本語教育人材の養成・研修の観点から—」『東京外国語大学国際日本学研究』4: 28-55. <https://doi.org/10.15026/0002000442>
- 中井陽子・丁一然・張曉雪・劉夢龍 (2024) 「オンライン日中交流会における中国人学生と日本人学生の調整行動」『日本語教育方法研究会誌』30(2): 86-87. https://doi.org/10.19022/jlem.30.2_86
- 中矢明歩・岡本雅史 (2022) 「オンライン会話における発話重複—先行発話への阻害に着目して—」『人工知能学会研究会資料』94: 70-77. https://doi.org/10.11517/jsaislud.94.0_13
- ネウストブニー, J.V. (1995a) 『新しい日本語教育のために』東京: 大修館書店.
- ネウストブニー, J.V. (1995b) 「日本語教育と言語管理」『阪大日本語研究』7: 67-82.
- ネウストブニー, J.V. (1997) 「プロセスとしての習得の研究」『阪大日本語研究』9: 1-15.
- ネウストブニー, J.V. (1999) 「コミュニケーションとは何か」『日本語学』18(7): 4-16.
- 春口淳一 (2002) 「三者場面における上級学習者のホスト・ストラテジー—発話調整を中心に—」村岡英裕 (編) 『千葉大学大学院社会文化科学研究科研究プロジェクト報告書「接触場面における言語管理プロセスについて (Ⅱ)」』38: 29-39. <https://opac.ll.chiba-u.jp/da/curator/900116802/> (2025年2月1日閲覧)
- ファン, サウクエン (1998) 「接触場面における言語管理」『国立国語研究所 日本語総合シラバスの構築と教材開発指針の作成 研究会発表原稿・会議要録』1-16.
- 方穎琳 (2010) 「接触場面における中国人日本語学習者のコミュニケーション・ストラテジーの使用—意味伝達問題を解決するための達成ストラテジーを中心に—」『言語文化と日本語教育』39: 122-131. <http://hdl.handle.net/10083/52019>
- 宮崎里司 (1990) 「接触場面における仲介訂正ネットワーク」『日本語教育』71: 171-181.
- メイナード, 泉子 (1993) 『会話分析』東京: くろしお出版.
- 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: 35-52. <https://doi.org/10.20649/00000342>
- 李麗燕 (1995) 「日本語母語話者の会話管理に関する一考察—日本語教育の観点から—」『日本語教育』87: 12-24.
- Council of Europe (2001) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press. (吉島茂・大橋理枝 (訳・編) (2004) 『外国語教育Ⅱ—外国語の学習, 教授, 評価のためのヨーロッパ共通参照枠』東京: 朝日出版社.)
- Council of Europe (2018) *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. Companion volume with new descriptors*. <https://rm.coe.int/cefr-companion-volume-with-new-descriptors-2018/1680787989> (2025年2月1日閲覧)
- Duncan, Starkey Jr. and Donald W. Fiske (1985) *Interaction structure and strategy*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Færch, Claus and Gabriele Kasper (1980) Processes and strategies in foreign language learning and communication. *Interlanguage Studies Bulletin Utrecht* 5(1): 47-118.
- Goodwin, Charles (1980) Restarts, pauses, and the achievement of a state of mutual gaze at turn beginning. *Sociological Inquiry* 50(3-4): 272-302.
- Jernudd, Björn Holger and J.V. Neustupný (1987) Language planning: For whom? In: Lorne Laforge (ed.) *Proceedings of the International Colloquium on Language Planning*, 71-84. Quebec: Les presses de L' Université Laval.
- Maynard, Senko (1987) Interactional functions of a nonverbal sign: Head movement in Japanese dyadic casual conversation. *Journal of Pragmatics* 11(5): 589-606.
- Maynard, Senko (1989) *Japanese conversation: Self-contextualization through structure and interactional management*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.
- Sacks, Harvey, Emanuel Schegloff and Gail Jefferson (1974) A simplest systematics for the organization of turn-taking for conversation. *Language* 50(4): 696-735.
- Schegloff, Emanuel (1996) Turn organization: One intersection of grammar and interaction. In: Elinor Ochs, Emanuel Schegloff and Sandra Thompson (eds.) *Interaction and grammar*, 52-133. Cambridge: Cambridge University Press.

Adjustments Used Before, During, and After Problems in Multi-Party Conversations between Chinese and Japanese Students During Online Conversation Sessions

NAKAI Yoko^aDING Yiran^bZHANG Xiaoxue^bLIU Menglong^bSUN Haosong^b^aTokyo University of Foreign Studies / Project Collaborator, NINJAL^bGraduate Student, Tokyo University of Foreign Studies

Abstract

This study analyzed the adjustments made by three Chinese and two Japanese students in five-person multi-party conversations conducted during online conversation sessions. The findings revealed that the adjustments were more complex in terms of conveying meaning in Japanese and managing turn-taking. First, regarding “Adjustments between Chinese and Japanese students,” “pre-adjustments by Chinese students,” such as introduction of topics, as well as during/after-adjustments, such as requests for clarification and text input, were observed. Furthermore, Chinese students appeared to understand Japanese language more effectively when Japanese students made pre-adjustments to their utterances based on the conversation materials. In addition, during/after-adjustments were made by Japanese students, who inferred the meaning of Chinese students’ utterances based on their sociocultural knowledge of China. In “Adjustments between Chinese students” and “Adjustments between Japanese students,” the former formed a team, and the latter formed a team to solve problems related to conveying meaning and managing turn-taking. During/after-adjustments were observed, such as one Chinese student assisting and mediating another Chinese student to form utterances and interpreting Chinese.

In conclusion, online conversation sessions provide students with an opportunity to collaborate in making adjustments to facilitate multi-party conversations. Based on the analysis, this study proposes four keys to helping students engage in conversations more smoothly while making effective adjustments: (1) prepare and utilize conversation materials, (2) ensure preparation by both Chinese and Japanese students, (3) utilize the advantages of having multiple participants, and (4) conduct multiple conversation sessions.

Keywords: Chinese and Japanese online conversation sessions, adjustments, mediation, turn-taking