

科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 28 年 6 月 13 日現在

機関番号：14401

研究種目：挑戦的萌芽研究

研究期間：2013～2015

課題番号：25580114

研究課題名(和文) タンデム学習を行う日本語学習者の学びの諸相に関する探索的研究

研究課題名(英文) Exploratory study in aspects of learning by Japanese language learners engaged in tandem learning

研究代表者

青木 直子 (Aoki, Naoko)

大阪大学・文学研究科・教授

研究者番号：20184038

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 2,800,000円

研究成果の概要(和文)：本研究は、大学生・大学院生がカリキュラム外活動として行っている対面式タンデム学習において、日本語を学ぶ留学生がどのような学習活動を選択し、日本語話者であるパートナーとどのようなやりとりを行い、日本語にまつわるどのような事柄が学ばれているかを記述しようとしたものである。

学習活動は、わからないことを質問する、会話、書いたものの訂正という3つのパターンが認められた。質問はすべてのレベルで認められるが、会話と訂正は中級以上の学習者に多く見られる。言語に関する質問や訂正は、発音や単語の意味に関するものから敬語の使い方、作文の組み立て方まで、言語コミュニケーション能力の全般にわたっていた。

研究成果の概要(英文)：This study concerns face-to-face tandem learning as extracurricular activity by international students learning Japanese. It attempted to describe what kind of learning activities those international students chose, how their interaction with their Japanese speaking partner went, and what elements of Japanese was learned.

There were three main learning activities; asking questions, conversation, and correction of written work. Whereas questions are identified in all levels of proficiency, conversation and error correction were mostly observed in intermediate and advanced learners. Questions and corrections concerning language covered all aspects of language communication competence, from pronunciation, meaning of words to use of honorifics and structure of an essay.

研究分野：日本語教育

 キーワード：タンデム学習 第二言語としての日本語 カリキュラム外活動 学習者オートノミー ヨーロッパ言語
 共通参照枠 会話分析 LRE

1. 研究開始当初の背景

タンデム学習は、異なる言語を母語とする2人がパートナーとなり、互いの得意な言語を学び合うという学習方法である。タンデム学習は、互惠性と学習者オートノミーという原則に基づいている (Little & Brammerts, 1996)。もともとは1960年代にヨーロッパで始められた学習方法であるが、インターネットの普及とともに、eメールやチャットによるタンデムが可能になり、パートナーが物理的に同じ場所になくしてはならないという制約がなくなったため、現在では南北アメリカなども含め、広い範囲で実践されている。

タンデム学習には、コミュニケーション能力が育つ (Lewis, 2003) 以外にも、学習動機が高まる (Ushioda, 2000; 脇坂, 2013)、目標言語を話すことへの苦手意識の克服 (Wakisaka, 2013)、留学や将来のキャリア設計の動機づけ (大河内, 2011; Ou, Wakisaka & Aoki, 2014)、異文化能力が育つ (Stickler & Lewis, 2003)、学習者オートノミーが育つ (Little, 2003) など、多くの効果があることが指摘されている。

グローバル化の波が押し寄せる日本の高等教育機関では留学生の数が激増しており、日本人学生との交流の機会を作ることが緊急の課題となっている。また、グローバル人材の育成のためには日本人学生が外国語能力と異文化能力を身につけるためのリソースとして留学生を活用することが求められている。これら二つの目標を達成する方法として、タンデム学習は大きな可能性を秘めている。

このような学問的・社会的背景のもとに、大阪大学文学研究科では2012年からカリキュラム外の学習活動として留学生と一般学生のためにタンデム学習プロジェクトを組織している。学期末のアンケート調査によると参加者の評価は概ね良好であるが (青木, 脇坂, 欧, 2013a)、タンデム学習の場で具体的に何が起きているのかはアンケートからははっきりとはわからない。

タンデム学習研究全般に関しても、eメールやチャットを使った、いわゆるeタンデムに関しては、それらのやりとりのログをデータとした研究 (例えば、シュヴィーンホルスト, 2011; Schwiendorst, 2007; O'Rourke, 2005; 2008; O'Rourke & Schwiendorst, 2003) があるが、対面式タンデム学習のやりとりをデータとした研究は管見の限り見当たらない。

2. 研究の目的

本研究の目的は、対面式タンデム学習の場で、どのような学習活動が行われ、何が学ばれているのかを明らかにすることである。ただし、タンデム学習のやりとりを

データとして、先行研究で言われている効果のすべてが検証できるわけではない。そこで、本研究ではCEFR (ヨーロッパ言語共通参照枠) (Council of Europe, 2014) の記述する言語コミュニケーション能力を分析の対象とし、スウェインとラブキン (Swain & Lapkin, 1998) による言語関連エピソード (LRE) がやりとりの中にある場合を学習が起きたと操作的に定義する。

3. 研究の方法

当初の計画では、日本語話者と英語話者のペア6組のタンデム学習を1学期間にわたって録音し、それをデータとして縦断的なマルチプル・ケース・スタディを行うことになっていた。しかし、データの収集を始めて、この計画には予期しなかった二つの困難点があることが明らかになった。一つは、学生がタンデム学習を指摘な領域に属する活動と認識していることがあり、そのために研究への協力が得られない場合があるということ、もう一つは、1学期間にわたる協力を求めることが難しいことである。そのため、留学生の母語を英語に限定せず、録音の回数をできる範囲でよいという依頼の仕方に変更した。

録音に研究者は立ち会わず、各自のスマートフォンなどで録音してもらった。録音できる機器がない場合は、ICレコーダーを貸し出した。音声データのファイルはUSBメモリで受け渡しをする、クラウド・ストレージのサービスを利用してファイルを共有するなどの手段で入手した。

結果的に、研究期間中に13組、計36回分の録音データを収集した。13名の日本語学習者の内訳は、英語母語話者1名、英語が堪能な非母語話者5名、中国語母語話者7名で、日本語のレベルは初級者から日本語を専門とする超上級者までいた。

研究に協力したペアには、タンデム学習プロジェクトの枠組みに基づいて、スチューデント・スタッフによる個別ガイダンスを行い、タンデム学習のガイドラインを資料として渡した。タンデム学習プロジェクトの参加者向けのサポートとして、他に学習方法に関するワークショップ、インフォーマルな情報交換の場としての懇親会を行ったが、これらのイベントには参加した協力者と参加しなかった協力者がいる。また、一部の協力者は、日本語教授法の授業を履修しており、そこでタンデム学習についての知識を得ていた。

録音データのうち、パイロット調査として行った1組5回分を除いた残り12組のうち、録音状態等を考慮して分析に耐えると判断した11組、23回分の日本語学習部分をすべて文字化し、学習活動のタイプによって分割するとともに、CEFRの言語コミュニケーション能力に含まれる事項に関するLREにあたるやりとりを抽出し、個々のペアに関して、その特徴を検討した。

4. 研究成果

本研究のデータは、ペアにより録音時間も録音回数も異なるので、量的な分析はあまり意味がないが、大まかに言えば、学習活動にはわからないことを質問する、会話、書いたものの訂正という3つのパターンが認められた。質問はすべてのレベルで認められるが、会話と訂正は中級以上の学習者に多く見られる。

留学生が日本語の初級者であり、パートナーの日本人が英語がある程度できる場合、質問とその答えがすべて英語で行われるケースもあった。中国語に関して、このような現象が観察できなかったのは、中国語話者の留学生の中に日本語の初級者がいなかったためだと考えられる。

言語関連エピソードに関しては、言語構造的な能力（例えば、発音や単語の意味に関するもの）、社会言語能力（例えば、敬語の使い方に関するもの）、言語運用能力（例えば、作文の組み立て方）と、言語コミュニケーション能力の全般にわたっていた。

以下、中国語話者の留学生Hのケースを例として、分析の詳細について述べる。

Hは大学院受験を目指す理系の研究生である。日本語のレベルはCEFRの能力記述に従えば、B2の前半と判断できる。パートナーのSは、文系の大学院生である。Hは英語に堪能であり、日本語を学習している。Sは英語を学習している。HとSはともに男性である。

二人の学習活動は4回録音できたが、Hの学習活動は主に、自分が書いた大学院入試のための研究計画書やゼミ発表の原稿を音読し、Sに訂正してもらうというものである。

録音の1回目（タンデム学習の1回目ではない）は1時間20分弱であり、そのうちの後半、約45分が日本語の学習である。大きな目的はHが書いた研究計画書を音読し、Sに訂正してもらうことであるが、学習活動の構造は、以下のようになっている。

- 1 会話（Hによる研究計画をどのように書いたかの説明）
- 2 書いたものの音読と訂正
- 3 研究計画の内容に関するSのアドバイス
- 4 会話（研究計画の内容に関する雑談）、
- 5 役割練習
- 6 再びSのアドバイス
- 7 再び音読と訂正
- 8 再びSのアドバイス
- 9 再び音読と訂正

ここで一つ注目すべきなのは、これら9つのユニットを誰が始めたかという点で、Hが4つ、Sが5つとほぼ同数になっている。青木（2004）における日本語教室のボランティアと学習者の会話の分析では、こ

のような学習活動のユニットを開始するのは圧倒的にボランティアが多かったのと比較すると、HとSの関係がより対等なものに近かったということが言える。

さらに、ここには二人のアジェンダの相違からくるマイルドなコンフリクトも認められる。Sは、Hの研究計画書に研究の目的が書かれていないことが気になっており、それについてアドバイスをしようと試みている。しかし、Hはそれについて考えるよりは、音読を進めたいと考えているようであり、9では以下の引用1のように、Sのアドバイスに応答せず、「じゃ続け続けます」という発言によって音読を続けると宣言している。

<引用1>

S いやけどそこは やるために来ました
ぐらい言わないと
H んー やるために↑
S を勉強しに来ましたと
H うーん じゃ続け続けます あ 難しいな はい 研究ケ ケイヨウですか
S 概要
H ガイヨウ

このような話題転換に関するコンフリクトは対等な友人同士の日常的な会話でも認められるものであり、HとSの関係の対等性の印として考えることができよう。

青木（2004）のデータと同じように、正式に教師としてのトレーニングを受けていない人が、1対1でパートナーの学習を助ける立場に置かれたにもかかわらず、この違いが生まれるのはなぜだろうか。一つには、青木（2004）の協力者とは異なり、HとSは年齢も近く、社会的な立場も似ているということが考えられる。もう一つの原因は、青木（2004）のデータはボランティアが母語話者であり教える立場であり、学習者は非母語話者で教えられる立場であるというように役割が固定されていたことが考えられる。HとSの関係はタンデム学習のパートナーであり、流暢な話し手と学習者という役割関係が交換可能なものであった。それが二人の人としての関係性の対等性を確立しやすくしたと言えるかもしれない。

タンデム学習に関するアンケート（青木、脇坂、欧，2013）で、お互いが学習者であるので気兼ねなく学習できるという趣旨の回答が得られているが、HとSのやりとりは、そうした認識が実態を伴うものであることを示唆している。

1回目の録音のHの日本語学習部分には数多くのLREが観察される。それらは、大まかにいうと、Sの訂正、プロンプト（Hがことばに詰まった時に適切な表現を提供する）、Hの質問、援助要請である。これらは、発音、漢字の読み方、語彙の選択、動詞の活用、文の構造、文体、文章の構成に関するものであるが、言語運用能力の一部である文章の構成

に関するものを除くと、音読部分に集中している。これは、自分の書いたものを音読して、Sに訂正してもらうというHのアジェンダを反映したものであり、SがHのアジェンダを理解していたことを示すものである。

Sの訂正の中には、Hに気づかれなかったもの(引用2)、気づかれはしたが後で同じ間違いが起きているもの(引用3)もある。

<引用2>

- H はい あのこ でもこれは自分
自分で あのー 自分であのこれ
はあの中国で あのー 8月のと
き あ日本に来た前 中国で あ
の かいました あの
S かった
H はいで これは中国のときあの
かいましたでも これは ただ
あー 冬休みのとき
S 書いた↑
H 自分で あいや自分で通訳 通訳
に 中国語
S ああ日本語に
H 日本語 はい通訳

<引用3>

- H キュウテンイチイチイチ キュウテ
ンイチイチジイチイチチ ジカン
S 事件
S ジケンあ事件
(11ターン省略)
H あーテロテロジカンあーテロジカン
に に において 重要なのは う
ーん警備です
S うん

これらのやりとりは、LREがあるからといって、自動的に学習が起きたとは言えない場合もあるということを示している。引用3は、エラーではなくミスタイクであると解釈もでき、Sの訂正はLREとみなしてよいとも言えるが、引用2の訂正は、Hがこれ以降に同じ間違いをしていることを考えても、明らかに機能していない。このやりとりが、Hの注意が言語形式に向いている音読部分ではなく、会話部分で起きたということが、原因であるかもしれない。タンドム学習の活動において、どのような部分でどのような学習が起きるのかについては、さらに検討が必要である。

【参考文献】

- 青木直子 (2004) 『接触会話における在日外国人の日本語習得に影響を及ぼす心理的・社会的要因の研究』平成13年度～平成15年度科学研究費補助金(基盤研究(C)(2))研究成果報告書
青木直子、脇坂真彩子、欧麗賢(2013)『2012

年度タンドム学習プロジェクト報告書』大阪大学大学院文学研究科・文学部国際交流センター

- 大河内朋子 (2011) 『タンドムプロジェクトの実践報告：コース設計とその成果』『大学教育研究 三重大学授業研究交流誌』19, 1-6.
シュヴィーンホルスト、クラウス (2011) 『即興の技：学習者オートノミー学習者、および(コンピュータの支援による)学習環境』青木直子・中田賀之(編著)『学習者オートノミー：日本語教育と外国語教育の未来のために』(pp. 91-122) ひつじ書房。
脇坂真彩子 (2013) 『Eタンドムにおいてドイツ人日本語学習者の動機を変化させた要因』『阪大日本語研究』25, 105-135.
Council of Europe (2014). 『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 追補版』吉島茂・大橋理枝(訳・編)朝日出版
Lewis, T. (2003). The case for tandem learning. In T. Lewis, & L. Walker (Eds.), *Autonomous language learning in tandem* (pp. 13-25). Sheffield: Academy electronic publications.
Little, D. (2003). Tandem language learning and learner autonomy. In T. Lewis, & L. Walker (Eds.), *Autonomous language learning in tandem* (pp. 37-44). Sheffield: Academy electronic publications.
Little & Brammerts, H. (Eds.). (1996). *A Guide to language learning in tandem via the internet*. CLCS occasional paper no. 46, Dublin: Trinity College, Center for Language and Communication Studies.
O'Rourke, R. (2005). Form-focused interaction in online tandem learning, *CALICO Journal*, 22 (3), 433-466.
O'Rourke, B.(2008). The other C in CMC: What alternative data sources can tell us about text-based synchronous computer mediated communication and language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 21(3), 227-251.
O'Rourke, B. & Schwienhorst, K. (2003). Talking text: Reflection on reflection in computer-mediated communication. In D. Little, J. Riddley & E. Ushioda (Eds.), *Learner autonomy in the foreign language classroom: Teacher, learner, curriculum and assessment* (pp. 47-60). Dublin: Authentik.
Ou, L., Wakisaka, M. & Aoki, N. (2014). Long term effects of tandem learning. Paper read at Independent Learning Association Conference 2014. King Mongkut's University of Technology Thonburi, Bangkok.
Schwienhorst, K. (2007). *Learner autonomy and CALL environments*. London: Routledge.
Stickler, U. & Lewis, T. (2003). Tandem learning

and intercultural competence. In T. Lewis, & L. Walker (Eds.), *Autonomous language learning in tandem* (pp. 93-104). Sheffield: Academy electronic publications.

Swain & Lapkin (1998). Interaction and second language learning: Two adolescent French immersion learners working together. *The Modern Language Journal*, 82(3), 320-337.

Ushioda, E. (2000). Tandem language learning via email: From motivation to autonomy. *ReCALL*, 12, 121-128.

Wakisaka, M. (2013). How tandem learning changes attitude towards learning English: a case study of a Japanese learner. In M. Hobbs & K. Dofs (Eds.) *ILAC selections: Autonomy in a networked world* (pp. 70-71). Independent Learning Association.

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[学会発表] (計 7 件)

青木直子 (2013) 「経験という権威：教師教育のツールとしてのタンデム学習」 JALT Learner Development SIG 20th Anniversary Conference, 学習院大学

青木直子・脇坂真彩子・欧麗賢 (2012) 「日本の大学キャンパスにおける自主的参加を基本としたタンデム学習プロジェクトの試み」第9回国際日本語教育・日本研究シンポジウム, 香港城市大学

Aoki, N., Wakisaka, M. & Ou, L. (2013). Spoken tandem learning discourse: A case study of a Japanese learner of English. IATEFL Learner Autonomy Special Interest Group (LASIG) 2013. Leibniz Universität Hannover.

Aoki, N. (2014). Learning to help in tandem learning: Experience of pre-service teachers of Japanese. AILA World Congress 2014, Brisbane Convention and Exhibition Centre.

Aoki, N. (2015). Benefits of tandem learning. カナダ日本語教育振興会年次大会, サイモンフレイザー大学

Ou, L., Wakisaka, M. & Aoki, N. (2014). Long term effects of tandem learning. Paper read at Independent Learning Association Conference 2014. King Mongkut's University of Technology Thonburi.

Wakisaka, M., Ou, L., Aoki, N. (2013). Developing a support system for tandem learning. JALT 2013, Kobe Convention Center.

[その他]

大阪大学文学研究科・文学部タンデム学習

プロジェクトホームページ

<http://www.let.osaka-u.ac.jp/kokuren/tandem/educator.html>

(本研究そのものについてのホームページではないが、本研究の成果が反映されている。上のURLはこのサイトのうち、言語教育の専門家向けに、本研究の成果等の情報提供を目的とする部分である。)

6. 研究組織

(1) 研究代表者

青木 直子 (AOKI, Naoko)

大阪大学・大学院文学研究科・教授

研究者番号：20184038

(3) 連携研究者

渋谷勝己 (SHIBUYA, Katsumi)

大阪大学・大学院文学研究科・教授

研究者番号：90206152

高木 千恵 (TAKAGI, Chie)

大阪大学・大学院文学研究科・准教授

研究者番号：50454591

バーデスルキー、マシュー

(BURDELSKI, Matthew)

大阪大学・大学院文学研究科・教授

研究者番号：80625020

