2016年度 第2回JACET北海道支部研究会
日時：2016年11月13日（日）12:55～17:00
場所：北海道文教大学 8号館 831教室

オンライン・タンデム・ラーニング：ボーダーレスな互恵・自律・協学
(Online Tandem Learning: Borderless Reciprocity, Autonomy and Collaboration in Language Learning)

河合靖 (北海道大学)
Yasushi KAWAI, Hokkaido University

This study is partly sponsored by Grants-in-aid for Scientific Research from the Japan Society for the Promotion of Science (JSPS), "Constructing Plurilingual Communities in East Asia: Implications from Hong Kong."

タンデム・ラーニング（Tandem Learning)
言語交換（Language Exchange）

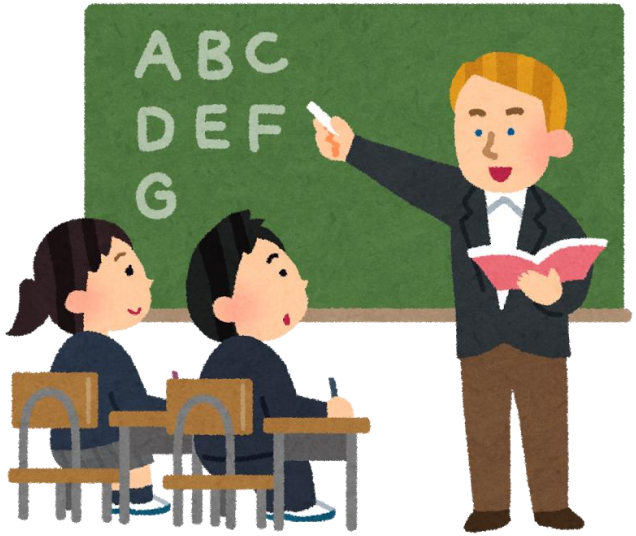
タンデム・ラーニング：異なる母語話者間のペアで学ぶ開かれた外国語学習 **(Brammerts & Little, 1996)**。言語交換とも呼ばれる。

60年代末にドイツで誕生。その後ヨーロッパに拡散。

90年代、インターネットの普及

⇒世界各地の外国語学習機関を結んで言語交換のネットワークが広がる。

外国語学習者のジレンマ



・母語話者と話がしたい。
・クラス人数が多いので、1対1でゆっくり対話する時間的ゆとりがない。
・教室内なので、真正性の高い会話が難しい。
・個人チューターは、お金がかかる。

・海外や国内の日本語学習者と、日本人の外国語学習者がお互いの学習支援者になれば、問題は解決するのでは？

・日本語を学んでいる外国人がいる。
・海外の場合、日本人と会話する機会が少ない。
・日本国内であっても、交流は意外と少ない。

タンデム・ラーニング3つの原則

言語不混合の原則：1回のミーティングを時間的に2つのセッションに区切って、使用言語を分ける。

互恵性の原則：学習者・目標言語の熟達者の役割を交代しながら学習することで双方が利益を享受できるようにする。

自律性の原則：学習内容や方法・計画は自分たちで決める。

(Vassallo & Telles, 2006)

TOPLEの理念

1. モノリンガル社会母語話者モデルから多層言語社会バイリンガルモデルへ

2. **Translanguaging (**複数言語併用**)**

3. 第二言語学習者の幸福（**Wellbeing)**

理念的な考察1：モノリンガル社会母語話者モデルから多層言語社会バイリンガルモデルへ

旧モデル: モノリンガル社会母語話者モデル

モノリンガル社会の目標言語話者の言語使用規範を目標とする。

目標とする言語能力育成を達成してから、目標言語圏でモノリンガル話者と言語使用する。

- 理想的**L2**自己 **(Dornyei, 2009)** ⇒完璧主義、達成感の欠如 **(Lake, 2013)**
- 義務的**L2**自己 **(ibid)** ⇒抑鬱**,** 不安**,** 悲観**,** 精神不調 **(Lake, 2013)**

理念的な考察1：モノリンガル社会母語話者モデルから多層言語社会バイリンガルモデルへ

新モデル: 多層言語社会バイリンガルモデル

２１世紀には、国境を越えた移動・移住・非母語話者言語使用の増加する。

母語話者が多数のなかで第二言語話者が話すのではなく、異なる母語を持った第二言語話者どうしが話をする場面が増える。

- 話される言語は他者とのコミュニケーションで用いられる言語レパートリーの一つ。**(Garcia & Li, 2014)**
- 第二言語話者は、不完全なままで言語を使いながら、さらに言語発達を続けていく。

理念的な考察2: Translanguaging (複数言語併用)

- **“Languaging … refers to the process of making meaning and shaping knowledge and experience through language.” (Swain, 2006, p.98)**
- 規範に従ってメッセージを発信・理解するのではなくて、言語レパートリーを駆使して意味を共同で構築する。**(Swain, 2006)**
- お互いの言語行動を学び、適応し合うことで、最良のコミュニケーションを得ようとする。**(Garcia & Li, 2014)**
- **Content and Language Integrated Learning (CLIL: Marsh, 1994)** 教育活動における**Translanguaging**の一つの具体像**:** 言語を使いながら学び、身につけていく。

理念的な考察3: 第二言語学習者の幸福（Wellbeing)

- ポジティブ心理学：セリグマン。心理学が精神疾患を治すよりも通常の人生をより充実したものにする方向に。
- フロー：チクセントミハイが第二次大戦後、ヨーロッパ人が負った精神的痛手を見て、真の幸福は何かを研究テーマに。音楽家へのインタビュー→創作活動時の没我感＝フローと命名。幸福な人＝「仕事でフローを経験できる人」
- 第二言語学習者の幸福感：オックスフォードは「よい学習者」研究で第二言語習得を成功に導く学習方略研究；よい学習者＝成功した第二言語話者＝幸福の図式に疑問を抱く。第二言語学習者にとってのWellbeingとは何か。
- 第二言語習得研究： L2話者の言語の化石化 (Selinker, 1972), 言語不安 (Horwitz, Horwitz, & Cope, 1986)。

タンデム・ラーニングの種類

Face to face: 対面での面談方式

・学校単位での留学生とその学校の学生とのペアリング

・オンラインサイトでのマッチング

E-tandem; tele-tandem: 遠隔交流方式

・オンライン同期的：テキストチャット・スカイプ

・オンライン非同期的：**E**メール・電子掲示板

先行事例：対面式

大阪大学（青木、脇坂、欧, 2013）

学内の日本人学生と留学生をマッチング。

頻度や内容は学習者にまかせる。セッション最後の10分間に振り返りの時間をとり、学習日記を書かせる。

満足度10点満点で1学期は平均が8点強（最頻値8点8人、最高10点、最低7点）、2学期は平均が8.3点（最頻値8点9人、最高10点、最低5点）であった。

記述式によるタンデム・ラーニングの効果についての回答では、語学力の向上、異文化についての学習、友達ができたなどの記述が両学期とも多かった。

先行事例：遠隔式

LinguaeLive：カナダ・クィーンズ大学教員らによる言語交換支援サイト**http://www.linguaelive.ca/index.html**

ケース・スタディ
(**https://www.youtube.com/watch?v=Y0EC-TIAy9A**)

カナダの日本語を学習する大学生（**JA200**)と日本の大学生をマッチングさせて、スカイプで言語交換。30分日本語・30分英語×10回。

事前事後のアンケートで、学習意欲の向上、言語運用能力向上の認識、文化的知識増加の認識、目標言語発話時の不安感の減少が見られた。

Translanguaging Online Presentation and Language Exchange (TOPLE)

2015年10月～2016年2月

参加大学: 北海道大・香港大・マサチューセッツ大

活動: Eメール交換・テキストチャット・ビデオチャット（オプショナル）・オンラインプレゼンテーション（オプショナル）

2016年4月～8月

参加大学：北海道大・香港大・香港中文大・マサチューセッツ大

活動: Eメール交換・テキストチャット・オンラインプレゼンテーション（授業課題として日本側のみ実施）

2016年10月～2016年2月(現在進行中)

参加大学：北海道大・香港大・香港中文大・香港理工大・マサチューセッツ大・アラバマ大・ヘルシンキ大・シェフィールド大

活動： Eメール交換・テキストチャット・オンラインプレゼンテーション

Eメール交換

1. 自己紹介とホームタウン（あるいは現在の居住地）の紹介
2. 一つのメールを前半、後半に分けて、日本語と英語を半分ずつ。（同じ内容を両言語で書かない）
3. 最低でも1回はメール交換。両者の合意でその後何度メールを往復してもかまわない。
4. 多くの参加者は、次にテキストチャットの日取りを決めなければならないので、２回以上をやりとりしていた。

テキストチャット

1. メールをやり取りして、テキストチャットをする日時を決める。（日程の設定も、コミュニケーション活動の一部）
2. チャットの長さは1時間くらい。英語で30分、日本語で30分を目途。両者の合意で延長してかまわない。
3. 以下のリストから英語・日本語のチャットそれぞれに、最低一つずつトピックを選ぶ。

For English: (1) Subway system in Hong Kong and Sapporo; (2) Learning Commons in University of Hong Kong; (3) Boys, be ambitious; (4) Minuteman.

日本語: **(1)** オクトパスカード**; (2)** スープカレー**; (3)** 狙った恋の落とし方**; (4)** 初音ミク**.**

ビデオチャット（オプショナル）

1. パートナーどうしが同意すれば、スカイプか**glexa**のビデオチャットで対話する。
2. スカイプを使う場合：自分でアカウントを持つ
3. **glexa**（**TOPLE**用の学習システム）の「ビデオチャット」機能を使って対話することもできる。
4. 指定のトピックはなし。

オンライン・プレゼンテーション

1. １分から3分の長さのプレゼンテーションを録画して、**TOPLE**用の学習システム、**glexa**に投稿する。今学期は、動画ファイルが大きいとアップロードが難しくなるため、**30**秒とした。
2. 英語部分と日本語部分を半々にする。内容は重複させない。今学期は、英語と日本語を分けて2本とした。
3. トピックは、大学あるいは自分のホームタウンの紹介。将来これらの場所を訪問する可能性のある相手を想定して話しかける。今学期は、**Show and Tell**とした。
4. 顔を見せたくない場合は写真や絵を見せながら、口頭の説明のみを行ってもかまわない。

活動状況

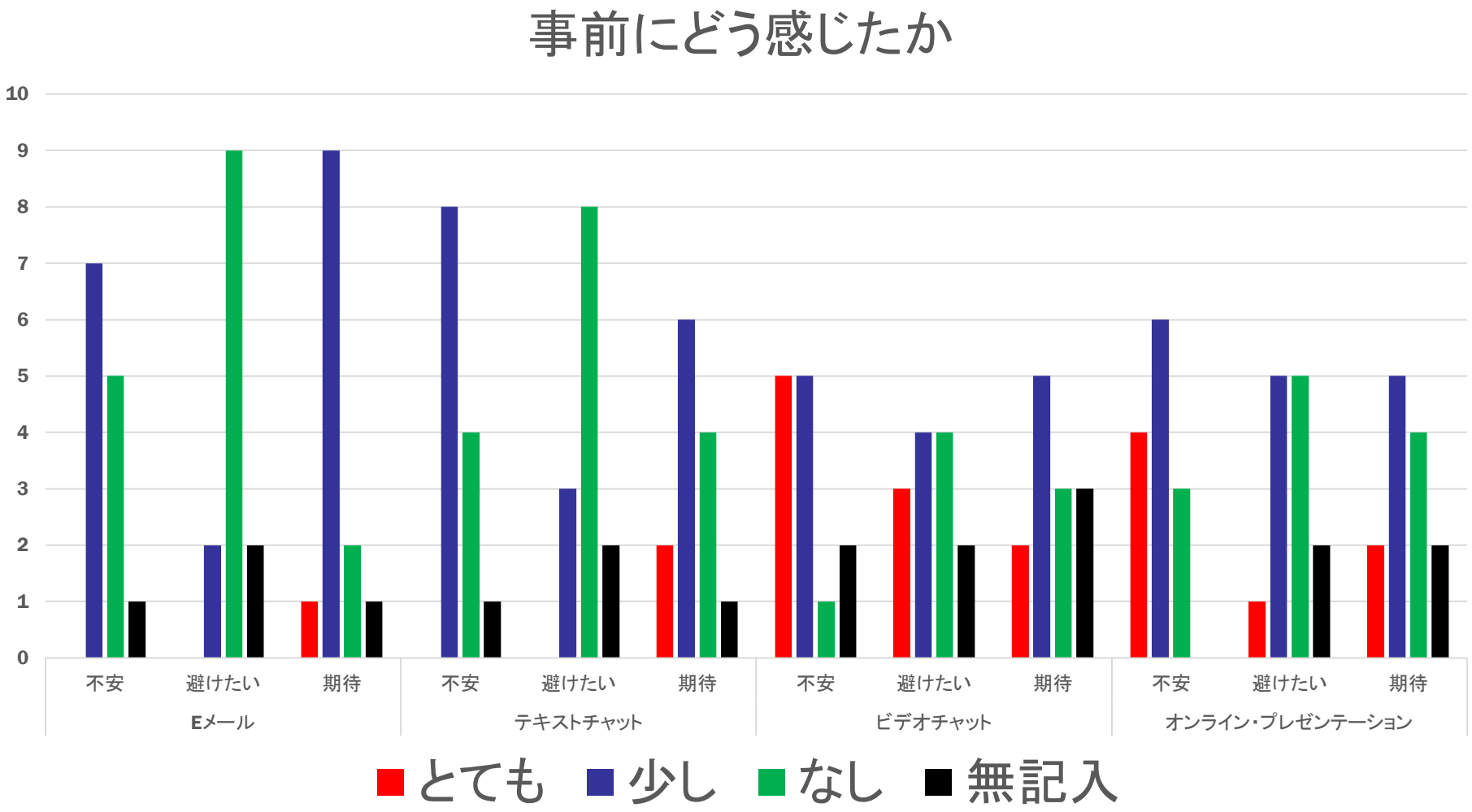
2015年10月～2月

			Online Presentation	
	Email	Textchat	北大	海外大学
北大・香港大3組	往復3	実施3	投稿2	投稿1
北大・Umass14組	往復12（復無2）	実施6 実施無1 不明7	投稿5	投稿3

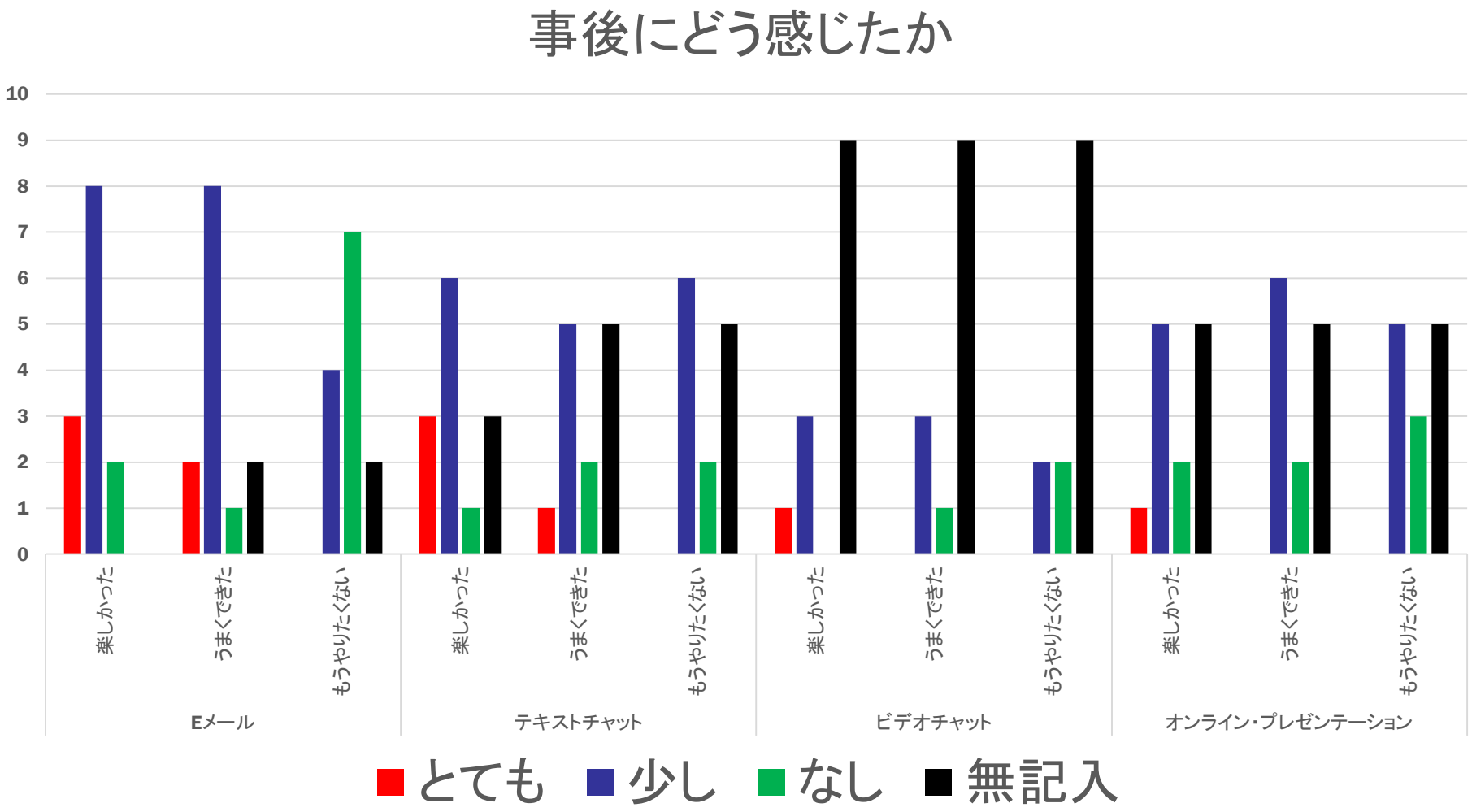
2016年4月～8月

	Email	Textchat
北大・香港大6組	往復5（復無1）	実施3・実施無3
北大・香港中文大5組	往復3（復無2）	実施3・実施無2
北大・Umass17組	往復14（復無3）	実施8・実施無8・不明1

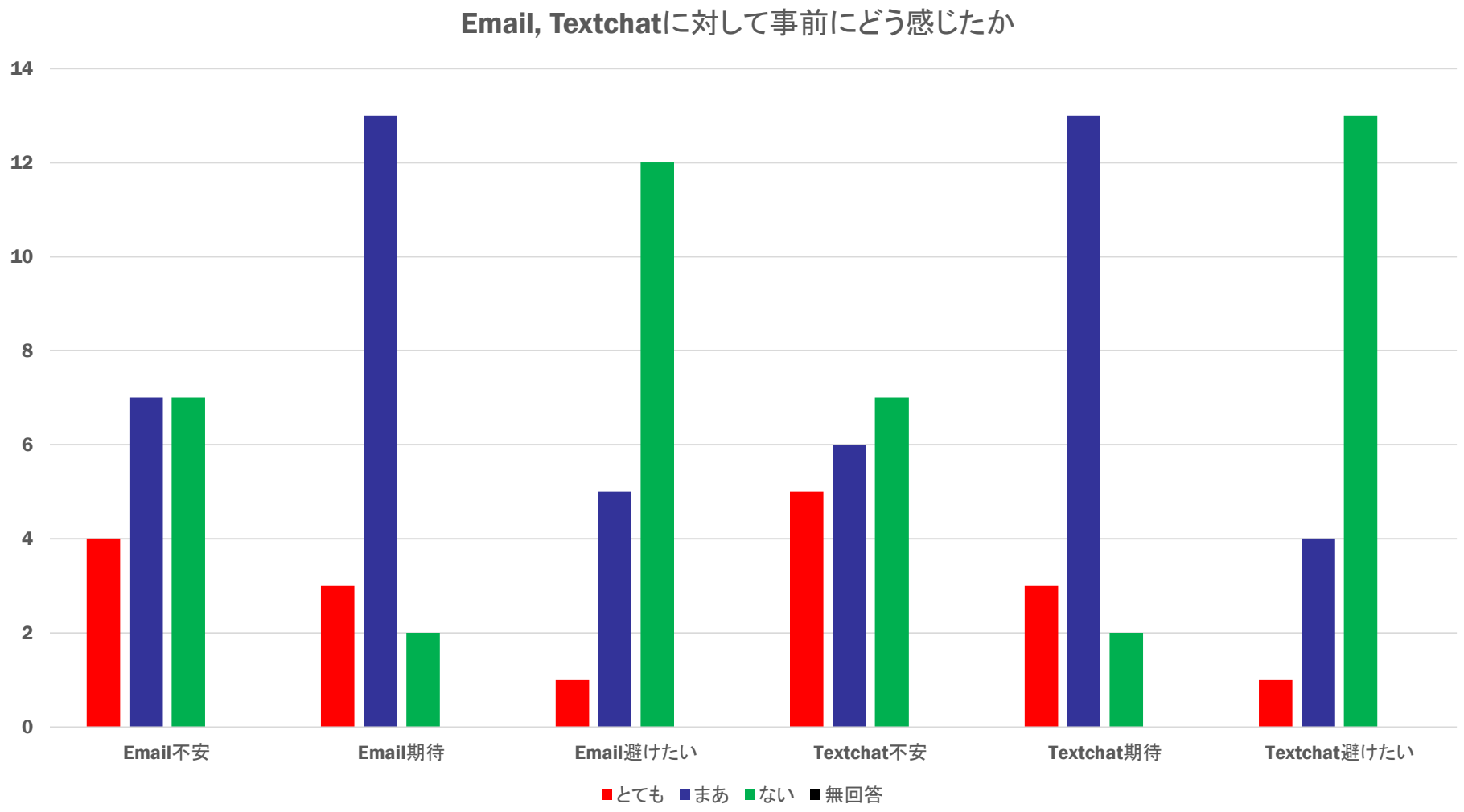
参加者の意識調査 （2015年10月～2016年2月日本人参加者13人のうちの12人）



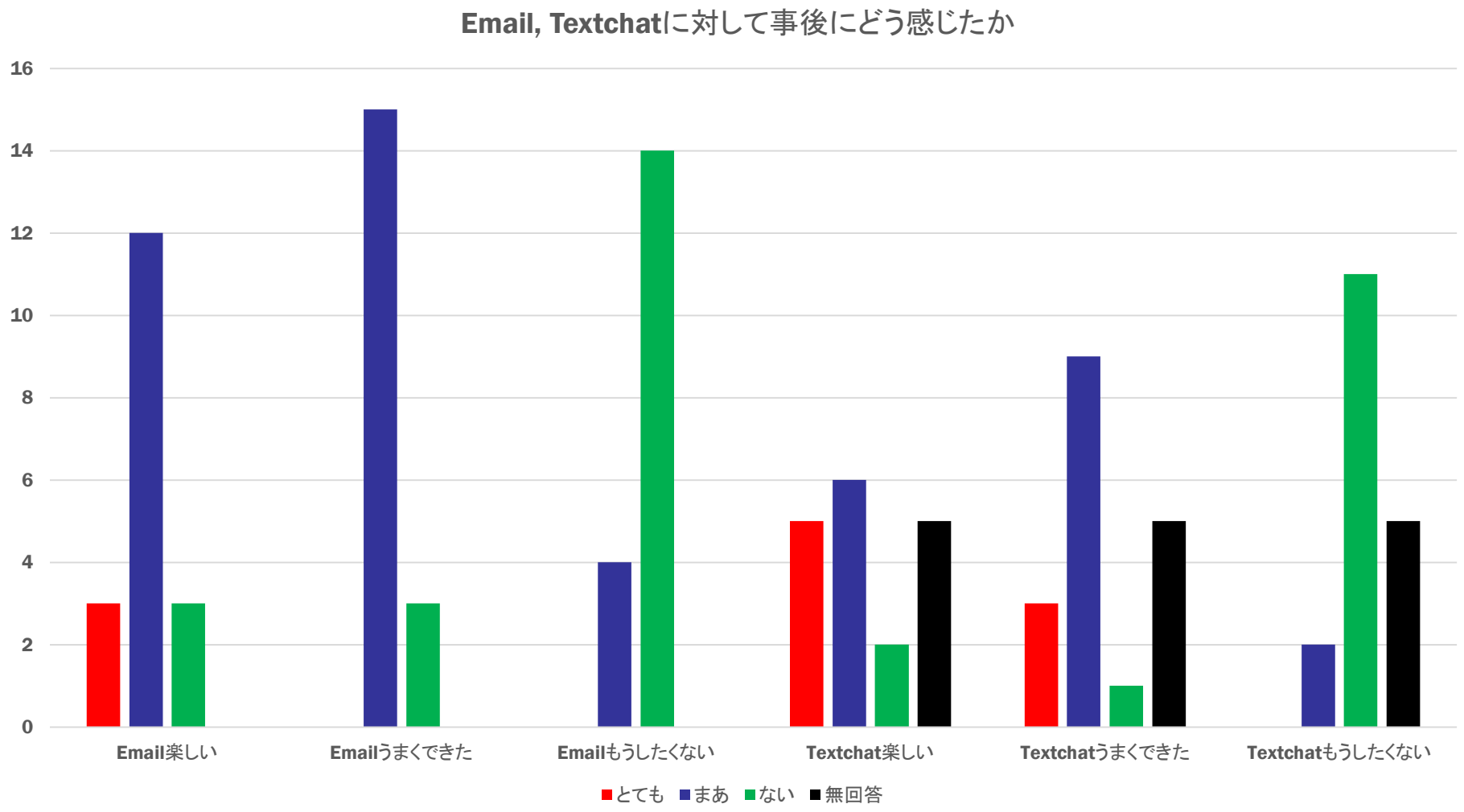
参加者の意識調査 （2015年10月～2016年2月日本人参加者13人のうちの12人）



参加者の意識調査 （2016年4月～8月日本人参加者33人のうち、前後2回の調査に参加した18人のデータによる）



参加者の意識調査 （2016年4月～8月日本人参加者33人のうち、前後2回の調査に参加した18人のデータによる）



第二言語不安・フロー経験

第二言語不安の測定：**FLCAS (Horwitz, Horwitz & Cope, 1986)**の日本語版（**Yashima, et.al, 2009)**を使用.

33項目・**5**件法. 可能最低点**33**～可能最高点**165**.

100点（平均**3.03**）を境に第二言語不安の高低を判断.

第二言語学習者のフロー経験の測定：**Czimmermann & Piniel (2016)** および **Egbert (2003)**の質問紙を合わせて使用.

27項目・**5**件法. 可能最低点**27**～可能最高点**135**

81点（平均**3.0**）を境にフロー経験の有無を判断.

第二言語不安・フロー経験の全体的傾向

第二言語不安 （100点が判断基準）

履修者34名中32名の回答

平均：106.7　標準偏差：17.2

最高点：153　最低点：78

フロー経験 （81点が判断基準）

テキストチャットを実施した16名の回答

（ただしパートナーと調整つかず日本人どうしで実施した者を含む）

平均：92.8　標準偏差：8.8

最高点：108　最低点：78

不安・期待の高い者を3名ずつ抽出し言語不安とフロー経験を比較

事前							
	Email			Text chat			
	不安はあるか	期待しているか	避けたいか	不安はあるか	期待しているか	避けたいか	FLCAS
A	不安なし	とても期待	かまわない	不安なし	とても期待	かまわない	78
B	少し不安	とても期待	かまわない	少し不安	とても期待	かまわない	87
C	少し不安	まあ期待	かまわない	少し不安	まあ期待	かまわない	98
D	とても不安	まあ期待	できれば避けたい	とても不安	まあ期待	できれば避けたい	125
E	とても不安	期待しない	絶対避けたい	とても不安	期待しない	絶対避けたい	130
F	とても不安	まあ期待	絶対避けたい	とても不安	まあ期待	できれば避けたい	153
	事後						
	Email			Text chat			
	楽しかったか	うまくいったか	もうしたくないか	楽しかったか	うまくいったか	もうしたくないか	FLOW
A	楽しくなかった	うまくできなかった	かまわない	とても楽しかった	とてもうまくいった	かまわない	99
B	とても楽しかった	まあうまくいった	かまわない	とても楽しかった	まあうまくいった	かまわない	102
C	まあ楽しかった	まあうまくいった	かまわない	とても楽しかった	まあうまくいった	かまわない	100
D	まあ楽しかった	まあうまくいった	かまわない	まあ楽しかった	まあうまくいった	かまわない	98
E	まあ楽しかった	まあうまくいった	かまわない	とても楽しかった	まあうまくいった	かまわない	100
F	まあ楽しかった	まあうまくいった	かまわない	まあ楽しかった	うまくできなかった	かまわない	82

第二言語不安・フロー・活動への不安と期待・事後の満足度

Text chatを行った学生**16**人のうち、事前・事後の調査にすべてデータを提供した**9**名を抽出し、第二言語不安、フロー経験、活動への不安、活動への期待、事後の満足度、事後の不満足度について、相関表を作成した。

第二言語不安：**FLCAS**

フロー経験：**Flow**質問紙

活動への不安：**Email, textchat**への不安・避けたいか

活動への期待：**Email, textchat**への期待

事後の満足度： **Email, textchat**は楽しかったか、うまくできたか

事後の不満足度： **Email, textchat**はもうしたくないか

第二言語不安・フロー・活動への不安と期待・事後の満足度

相関表

	Anxiety	Flow	活動への不安	活動への期待	事後の満足度	事後の不満足度
Anxiety	1					
Flow	-0.098	1				
活動への不安	0.7676*	0.2271	1			
活動への期待	-0.879**	0.1151	-0.734*	1		
事後の満足度	-0.311	0.3809	0.0434	0.1591	1	
事後の不満足度	0.1224	-0.579	-0.472	-0.069	-0.229	1

*＝p＜0.05　**＝p＜0.01

タンデムラーニングに対するOpinion Essayからの評価

	立場	理由		
A	賛成	コストがかからない	異なる視点を知ることができる	言語技能が高まる
B	反対	パートナーによって差が出て不公平	国際交流をするには日本人学生は人種差別に無神経すぎる	お互いに学生は忙しすぎる
C	賛成	外国人の友人を作ることができる	言語能力を向上できる	外国の文化を知ることができる
D	賛成	外国人の友人を作ることができる	母語話者の英語が聞ける	気楽に（casualに）英語が学べる
E	賛成	外国人学生と交流できる	英作文の力がつく	英語だけではなくて日本語でもEmail交換ができる
F	反対	時間があわない、とれない	効果を実感できるほど交流ができない	こちらが授業で相手が課外活動だと相手側に強制力が働かない

まとめ

1. **E**メール、テキストチャットなど、メディアになれているものに対しては、抵抗感も少なく、実施率も高かったが、ビデオチャット、オンラインプレゼンテーションは実施率が低い傾向にある。学習者の自律性の確保と学習支援の必要性をどのように考えるか今後の課題である。
2. 第二言語不安の強さは、**online tandem learning**の活動に対しての不安や期待と関連がありそうであるが、フローが起こったか否かとは、関連がなさそうである。フロー経験が活動への満足度とどの程度関連があるかは、今後の研究課題である。
3. 参加者は、英語学習の目的をコミュニケーション能力の向上と考え、理念的にはタンデム・ラーニングを好意的に評価している。しかし、不安が低く、学習活動に期待が高い学習者の中にも否定的な評価をしている例がある。学習者のニーズをもっと細かく見ていく必要がある。

References

青木直子、脇坂真彩子、欧麗賢 (2013).『2012年度タンデ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.

Brammerts, H. & Little, D. (Eds.) (1996). Leitfaden fuer das Sprachenlernen im Tandem ueber das Internet.Manuskripte zur Sprachlehrforschung. Bochum, Germany: Brockmeyer. [日本語版翻訳：糸魚川修、新田誠吾、中祢勝美、志村恵、竹内義晴] http://www.cisi.unito.it/tandem/email/org/nih/LEITFADEN.html.

Cheng, R. (2010). Computer-mediated scaffolding in L2 students' academic literacy development. CALICO Journal, 28(1), 74-98.

Czimmermann, E. & Piniel, K. (2016). Advanced language learners' experiences of flow in the Hungarian EFL classroom. Positive Psychology in SLA, 193-214.

Egbert, J. (2003) The study of flow theory in the foreign language classroom Modern Language Journal, 87(4), 499-518.

Garcia, O. & Li, W.(2014), Translanguaging: Language, bilingualism and education. London: Palgrave Macmillan.

Horwirz, E. K., Horwitz, M. B., & Cope, J. (1986). Foreign language classroom anxiety, Modern Language Journal. 70 (2), 125-132.

Lam, W. S. E. (2004). Second language socialization in a bilingual chat room: Global and local considerations. Language Learning and Technology, 8(3), 44-65.

Marsh, D. (1994). Bilingual education & content and language integrated learning. International Association for Cross-cultural Communication, Language Teaching in the Member States of the European Union (Lingua), University of Sorbonne, Paris.

Oxford, R. L. (1990). Language learning strategies: What every teacher should know. New York, NY: Newbury House.

Swain, M. (2006). Languaging, agency and collaboration in advanced second language proficiency In H. Byrnes (Ed.), Advanced Language Learning: The contribution of Halliday and Vygotsky (pp. 95-108). London: Continuum.

Vassallo, M. L. & Telles, J. A. (2006). Foreign language learning in-tandem: Theoretical principles and research perspectives. The ESPecialist, 27 (1), 83-118.

Yashima, T・Noels, K.・Shizuka, T・Takeuchi, O・Yamane, S・Yoshizawa, K. (2009). The interplay of classroom anxiety, intrinsic motivation, and gender in the Japanese EFL context, Journal of Foreign Language Education and Research, 17, 41-64.

連絡先

パワーポイントのファイルをご希望の方は、以下のメールアドレスまで、ご連絡ください。

kawai@imc.hokudai.ac.jp

This symposium is sponsored in part by Grants-in-aid for Scientific Research from the Japan Society for the Promotion of Science (JSPS), "Constructing Plurilingual Communities in East Asia: Implications from Hong Kong."