

# 「やさしい日本語を話そう」から相互言語文化学習デザインへ 国際共修科目のデザインに関する一考察

## From “Let’s Speak Easy Japanese” to Mutual Language Culture Learning Design A Study on Design of International Collaborative Learning

小山 宣子, 長尾 和子

Nobuko Oyama, Kazuko Nagao

弘前大学国際連携本部

*Department of International Education & Collaboration, Hirosaki University*

### Abstract

At Hirosaki University, we have been engaged in collaborative learning in liberal arts education with the aim to promote language/culture exchanges between international exchange students and Japanese students so that Japanese students can develop their ability to communicate with different cultures. This paper presents a reflection about the practice of co-educational lessons “communication in the language we are learning” as a subject in liberal arts education for second semester students in 2020, in the COVID-19 pandemic. As a methodology, we categorized the students’ discourses written in the participants’ reports and identify changes in their beliefs about tandem language learning from the stance of intercultural communicative competence. Eventually, we intend to use these results as guidelines for future activity design.

*Keywords:* タンデム言語学習, 相互文化的能力, 教養教育, 国際化教育

本学では、学生の国際化を意図した教育が様々に展開されているが、筆者（小山）も、留学生と日本人学生の交流促進と、日本人学生の異文化コミュニケーション能力の伸長を意図して教養教育で共修授業に取り組んできた（小山 2021）。

しかし、コロナ禍により、留学生との授業における交流形態は2020年度前期の国内遠隔共修授業を経て、2020年後期から海外の協定校と行うオンライン共修およびテレタンデムに変化した。これは教養教育に限ったことではなく、筆者らの所属する国際連携本部が実施している「はやぶさカレッジ」（2013年に開始した本学の学部1・2年生を対象とした、国際化が進む社会で活躍できる力を育成するための1年6ヶ月の教育プログラム）（2020年度入学生）や「The Global Ambassador Program」（弘前大学の協定校と協力し、協定校学生と本学学生が1対1で各回のトピックに沿ってオンラインミーティングを重ね、意見交換から生まれた考えをポスターにまとめ、報告会にて共有するもの）（2021年度開始）でも、テレタンデムの形態を採用している。協定校の一部の語学研修（マウントロイヤル大学、チェンマイ大学等）や言語・文化研修（開南大学、釜山大学等）も、オンライン化した。

海外学生がオンラインで参加すること、また、それによりテレタンデムが容易になったことにより、異国の学生との出会いのプロセスや、授業の性格がいくつかの点で、それ以前と大きく変化したと考えられる。これはコロナ禍下、またコロナ禍後の共修授業、引いては語学教育全体を考える上で重要な要検討事項であろう。コロナ後に国を越えた学生の行き来が元に戻っても、遠隔教育は残り続けると考えられるためである。また、コロナ以前から、テレタンデムは、筆者の長尾が所属していたメキシコ国立自治大学等、先行的な取り組みを行う大学においては実施されてきた。このようなコロナ前の蓄積から本学の実践を検討することが必要と考える。

表1

国際連携本部、あるいは所属教員が実施する国際化教育の一部（実施形態と年）

	海外研修	国内共修授業	オンライン共修	テレタンデム
はやぶさカレッジ（国際連携本部、イングリッシュラウンジ）	2013年～2019年 （中断中）		不明	2020年～
The Global Ambassador Program （国際連携本部）				2021年～
やさしい日本語で話そう／学習中の言語でコミュニケーション （本学教養教育科目）		2015年～	2020年～	2020年～
（参考）メキシコ国立自治大学 自律学習センター				2012年～試行 2015年～

## これまでの経緯

### 2019年度までの実践の概要

これまで、「やさしい日本語で話そう」「学習中の言語でコミュニケーション」などの授業を教養教育で開講し、留学生と日本人学生の交流促進と、日本人学生の異文化コミュニケーション能力の伸長を意図し、共修授業に取り組んできた。

一定の成果は得られてきたと考えるが、いくつかの気がかりな点はあった。例えば、「やさしい日本語で話そう」だけでは、外国語としての日本語を話す留学生の経験や感覚が十分には理解できないと考えて、後期は「学習中の言語でコミュニケーション」として開講し、「やさしい日本語」以外にも、日本人が学んでいる言語（英語・中国語など）を用いてコミュニケーションを図ってほしいと考え、促してもそういう行動が見られないこと、日本人の自然な会話に参加するためには、相当な会話能力が必要であるため、中上級、上級の学生しか参加できないこと、日本語レベルが満たなくても無理に参加する学生はいるが、会話についてこられず座っているだけのことがあること、日本人の学生から「全員が沈黙した時、気まずいけどどうすればいいか」と尋ねられること、等である。しかし、なかなか解決に至っていなかった。

### 2020年度前期の実践の概要

2020年に入って、COVID-19の感染が急速に広がったことで、日本の留学生受入は突然中断してしまった。2020年の春休みは長く、2月半ばから5月半ばまで3ヶ月続いた。

前期の間は、2019年の秋に来日した留学生たちがまだ日本に残っており、弘前にいる学生を対象としてオンラインで国際共修授業を行っていた。この年度の新入生は、基本的に前期には対面授業を受講することなく終わった。

前期の終わり時点の見通しとして、残っていた留学生も授業が終わり次第帰国し、後期の受入はいつ

再開するかわからず、共修授業の開講も見通しが立たない状況だった。同時に筆者の見るFacebookなどのSNSでは、オンラインでの授業のノウハウを互いに教え合うグループが幾つもできており、海外でも急速にオンライン授業が普及したことが伺われた。

2020年度入学の学生だけ、学内留学生との交流経験機会が不足した学年で終わらせるのは避けるべきと思われた。また他に選択肢もなかったため、急遽、夏休みに、協定校を含む7校に声をかけて、オンライン交流を重要な活動内容とした後期の授業の実施に向けて準備をした。授業時間外のオンライン交流を行うため、協定校など7校に対して、ボランティア学生を紹介するよう、依頼した。7校は、京畿大学（韓国）、開南大学（台湾）、延辺大学（中国）、チェンマイ大学（タイ）、ボルドー第3大学（フランス）、ベニートフアレス大学（メキシコ）、仲凱農業工程学院（中国）である。この参加校集めにあたっては、所属組織の事務職員だけではなく、本学人文社会科学部教員や本学卒業生、また、協定校の教員等多数の方に便宜を図っていただいた。

対面の授業では、これまで主に中国、韓国、タイが過去の参加学生の出身国の常連であり、3カ国の留学生しかいない学期も少なくなかった。欧米の学生は2～3年に1人程度しかいなかったことを考えると、オンライン化によって参加国が目立って多様化したと言える。

### 授業の記録

2020年後期で行った授業は「学習中の言語でコミュニケーション」で、開講日時は金曜日の3、4時限、受講生は男子13名、女子7名の計20名だった。抽選による人数制限があり全学部から受講生があった。これらのうち、授業開始時のアンケートに回答した12名は、海外に行った事がある学生は6名で、ない学生は6名であった。その経験は、修学旅行、自治体の派遣事業、大学の交換留学、はやぶさカレッジ、ホームステイなどだった。

### 受講生の特徴

令和2年度の1年生は、全国的に見られた現象ではあったが、入学当初からCOVID-19の感染防止の影響で特異な経過をたどった。入学式は実施されず、ガイダンスは5月にオンラインで、サークルへの勧誘活動等の新入生歓迎行事はなく、授業の開講は連休明けまで遅れ、原則的にすべてTeamsによる全面オンラインで行われた。本授業は、このような学生が75%を占める後期の対面授業として開始した。

### 授業形態

結果としてではあるが、海外の学生との交流は、2つの部分から成った。1つは、授業中に直接Teamsにアクセスしてきた学生のビデオチャットを教室のスクリーンに映写して行うオンライン共修の部分で、1つは、授業外学修として課したテレタンDEMである。

教室での対面授業部分に参加したのは、国内学生だけであったが、授業再開直後であったため、1つ置きに着席、座った席の毎授業の記録と提出、常時マスク着用、教室の窓を開けての換気が求められた。大学での集団感染に備えて、いつ授業が遠隔に戻るか、緊張しながら行われた学期でもあった。実際に集団感染の発生のため、10月から11月にかけて3回、また年明けに、感染防止のために1回が遠隔の形式で行われた。

そのような中に、特にリアルタイムで参加したいと希望した韓国とメキシコの協定校の学生がオンラインで数回参加し、プレゼンテーションを行った。

同時に行ったテレタンDEMは、時差の大きい国（フランス、メキシコ）との交流が含まれていたため、海外学生との交流は授業時間外とした。本来、半期15回で2単位の教養教育の場合、90分の授業内学修と同時に、180分の授業外学修が求められる。この時間を利用して、授業外学修で海外学生とのオンラインでの交流（15週で9回、各最低30分）及び、交流の様子に関する報告を学生に課した。

対面の授業内では、講義部分では、異文化間コミュニケーションに際して留意すべき点や、活動言語である日本語を使う際の注意点、また、協定校の学生に関する知識を提供した。また、学生の活動としては、国内学生のグループ内で、また国内学生全体での、個々の授業外学修に関する情報交換や交流の様子の報告を行った。また、11月後半からは、この授業から協定校に提供する発表物の相談などを行った。

最後には、協定校に対して、グループ毎に大学紹介の出し物作成を求めて年明けに成果物を受け取り、クラスで鑑賞した。

結果的に、いわゆる「テレタンDEM」の形式と、多対1、または多対4の同時遠隔授業の併用という形になった。しかしそれは、授業実施が可能な形式を求めつつ、相手の都合や希望などからたまたまそうなったのであり、綿密な授業デザインがあつての選択とはいえない。今後、検討を要する部分である。

## 授業内容

講義部分の参考書として、八代京子・荒木晶子・樋口容視子・山本志都・コミサロフ喜美著（2001）『異文化コミュニケーション・ワークブック』、山本喜久江・八代京子（2020）『多文化社会のコミュニケーション』、エリン・メイヤー（2015）『異文化理解力』、庵功雄編（2020）『「やさしい日本語」表現事典』などを使用した。扱った内容は主に以下の通りである。

表2

講義で扱った内容

1 「異文化コミュニケーション」について	ステレオタイプ、DIE (Description・Interpretation・Evaluation)、寛容性、判断の保留、好奇心、自己肯定感
2 「やさしい日本語」について	リーディングチュウ太、文章難易度判定システムなど各ウェブサービスの紹介。「はさみ」(はっきり、さいごまで、短く)という記憶法。 神戸市役所の取り組み (withnews ウィズニュースという新聞記事から) やさしい日本語のニュースの取り組み (NHK、西日本新聞) 相手の表情や反応を見て調節すること
3 留学生に関する知識	日本に来ていた留学生の経験を説明した。アルバイト、旅行、授業、サークル、アパート、国際交流会館、試験、等がどのようなものだったか、何を主要な関心事とし、何が楽しみで何が悩み事であったかなどを知る範囲で紹介し、留学生に親しみを感じてもらおうよう努めた。 筆者の専門である外国人留学生の日本語については、詳しく説明した。レベルによって、日本語能力がどのように異なって現れるか、OPIのサンプルを聞いてレベル差を説明した。また、日本語初級の教科書の索引を見せることで、いわゆる「初級語彙」を提示した。日本語能力試験の問題の例を紹介した。また、(公)日本英語検定協会による英検のような、1年生になじみのある英語の試験と比較して、日本語能力検定試験 (JLPT) のN1~N5がどのような特徴があるか、また、協定校の学生が多く持っている日本語能力検定試験の資格を協定校毎に紹介した。
4 日本にいる外国人や外国人政策に関する知識	日本にいる外国人が増えたのは、自然に増えたわけではなく日本政府の政策の影響にもよること、ビザの種類や種類が増えた経緯について説明した。
5 出し物について	出し物作成 (全てPPTなどを利用した教室でのプレゼンテーション、コロナ以降はそれから作成した動画) は、共同作業の際に、これまでよく行ってきた。今回も作成して共同作業の媒体兼交流の材料とするため、過去の作品を紹介した。

## 関連する国内外の研究動向と本実践報告の位置づけ

国内では主に英語と日本語を中心とした教室を結びつける形での「国際共修」が企画・実施、研究されてきた（坂本・堀江・米澤, 2017; 池田, 2019; 末松・秋庭・米澤, 2019; 崔, 2019; 小山, 2021）。一方で、1対1のテレタンデムに関する実証研究は少人数を対象としたケーススタディや質的研究（脇坂, 2012, 2013; Wakisaka, 2018; 脇坂ほか, 2020; 迎, 2021）が報告されている。

また、国外ではO'Dowd (2018) がVirtual Exchange（ヴァーチャル交流）という大きい概念で昨今行われているオンライン協働学習をまとめ、その1つとしてテレタンデム（Telles & Vassallo, 2009）をあげている。O'Dowd (2003) はタンデム言語学習において相互文化的能力が向上するとあるものの、却ってステレオタイプやネガティブな態度が助長されてしまう場合もあるとしている。これが、こういった異文化間交流を企画する上でコースデザインの指針が必要であると考えたという理由だ。

本稿では、タンデム言語学習と相互文化的能力に基づき、授業参加者のレポートに言及されたカテゴリーについて考察し、今後の活動デザインに役立てる。

### タンデム言語学習

タンデム言語学習は1960年代にHelmut Brammertsによって提唱され（Little & Brammerts, 1996）、2人の漕ぎ手により進む自転車のようにお互いの母語を学ぶ学習者同士が協力して言語学習を進めるため、お互いに自主的に助け合う活動である。タンデムの原則としては、互惠性、自律、協力、責任、2つの言語が同時に使われることがあげられてきた（Little & Brammerts, 1996; Telles & Vassallo, 2009; Guedes & Salomão, 2019）。特に、それぞれの言語の時間が平等に分けられること、それぞれのセッションにより、始める言語を交代していくことなどは平等に参加する互惠性を重視しての計らいとされる。また、セッション時間に現れないなどして相手に不愉快な思いをさせないように、最後まできちんとやり遂げる責任も発生する。

図1

メキシコ国立自治大学自律学習センターで作成されたテレタンデムのロゴ



タンデム学習は、当初はペンパルや直接会って話すなどの形態が取られたが、インターネットの発達により、電子メールでのタンデムやスカイプ・Zoomなどのビデオチャットシステムによるタンデム学習（これをテレタンデムと定義する）が行われるようになった。

タンデム学習には、以下のような利点があるといわれる（脇坂ほか, 2020）。目標言語でコミュニケーション能力の向上、異文化コミュニケーション能力の向上、学習者オートノミーを伸ばす、言語学習動機の維持や向上に貢献する、友達意識が芽生える、目標言語学習・使用への肯定的態度を育てる、海外留学への動機づけになる。

近年の日本語関連のテレタンデムの先行研究では、主にタンデム参加者へのインタビューによるタンデム学習による動機の変化についての論文（脇坂, 2012, 2013）や、タンデム学習の種類について

(Wakisaka, 2018), アンケート調査によるタンデム学習の意義について問うたもの (脇坂ほか, 2020), タンデム学習によるアイデンティティ形成について会話データと言語ポートレートのビジュアルナラティブを分析したケーススタディ (迎, 2021) などがあげられる。

この活動を行う際に留意すべき点であり, ここに丁寧な活動デザインの必要性が見られる。

### 相互文化的能力

バイラム (2015) は相互文化的能力を「言語 (そして文化) の教育が生み出す成果の1つとして, 異なる文化がどのように関連し合っているか (類似点と相違点) を把握する能力」と定義している。

Benett (2004) のDevelopmental Model of Intercultural Sensitivity (DMIS 異文化感受性発達モデル) によると, 自文化中心 (Ethnocentric) から相対的な文化の捉え方 (Ethnorelative) に変わっていく。

自文化中心の段階では, 最初に, 他の文化の存在を知らず (Denial), 次に, 自分の文化のほうが正しい・優れていると防御に入り (Defence), 2つの文化は似通っていると思うことで相手の文化との差異を最小化する (Minimization) 3段階がある。相対的に文化を捉えられる段階では, 3段階あるが, 最初の2段階は違いを認め (Acceptance), 歩み寄るために行動の適応が現れる (Adaptation)。これを Benett (2004) は理想的な段階であるとする。最後のIntegrationの段階になると, 2つの文化的世界観の間を自由に行き来することができる反面, アイデンティティの危機をまねく場合もあるという。

「適応」の段階は単に「郷に入っては郷に従え」といった一方的なものではなく, 内省を経て, 自分の納得がいった形での変化であり, お互いの対話を伴うべきものである。そのためには, 段階的な双方の言語・文化理解や相互文化的能力に関する概念についてのメタ言語を伴う学びを必要とするというのが本稿の仮説である。

図2

Ethnocentric 自己文化中心的な段階



図3

Ethnorelative 相対的な文化の捉え方ができる段階



「相互文化的に行動する」ためには, その態度, 知識, 解釈と関連付けのスキル, 発見と相互交流のスキル, クリティカルな文化意識が必要とされる (バイラム, 2015)。自己の文化や国, 他の文化や国における物の見方, 行動, 産物に対し, 客観的に見るのは難しい。ともすると, 慣れ親しんだ自分の物差しで相手に期待する。そのような違いに直面し, 何らかの折り合いをつけることを求められている。その事態で調整や仲介 (Mediation) ができること, それが, 国際化の基礎である相互文化的能力である。バイラム (2015) はこれを「自己」と「他者」をより高い認識を持って理解し, 「他者性」との望ましい関係を築けるよう, より洗練された情意的能力を身に付けさせることを目的としている。また,

外国語教育は教育カリキュラムの国際化の役割を担うことができるし、政治的要素が含まれているとする (p.147)。

そのような観点から、「やさしい日本語について」や「学習中の言語でコミュニケーション」といった教養教育での共修科目の講義で扱う内容を留学生と日本人学生とのディスカッションの内容に反映させ、タンデム言語学習のカリキュラムデザインをしていく必要があるといえよう。

González & Nagao (2018) でもビデオ会議システムでのタンデム言語学習 (テラタンデム) で大学間プログラムに関連する教材の内容について話し合われ、互いの学習内容に合致した教材を共同で開発し、自律学習と関連付けられたことが報告されている。

メキシコ国立自治大学では、東京外国語大学との間の日本語・スペイン語のテラタンデムのテストケースを行ったのを皮切りに2015年より東京大学とテラタンデムを始め (東京大学では単位取得科目となった)、2017年に神田外国語大学、2019年に南山大学と岐阜聖徳大学とのテラタンデムを企画・実施してきた。こういった経緯から、テラタンデムではそれぞれの言語を学んでいる学習者同士のつながりが密となり、リアルな言語使用に基づいた同年代同士の対話により、言語能力や、相手を知り、自分を知る中で相互文化的能力が向上し、内向きだと言われている日本人学生も相手校に留学してみようというきっかけにもなりうることが観察された。

相手校の担当教員と内容や方法を共同でデザインし、メキシコ国立自治大学では自律学習センターの活動の一環とし、日本の大学の関連科目やゼミと組み合わせる形が持続可能であるということで、様々な内容や方法、教材を開発してきた。今回の赴任後、2021年度後期の小山の共修科目「学習中の言語でコミュニケーション」でも、その経験を活かし、テラタンデムの活動構築に協力している。

## 本稿に関連する授業内容

本稿に関連する2020年度後期に開講された共修科目「やさしい日本語を話そう」のカリキュラムは以下のとおりである。

### 実施内容

表3を参照のこと

表3  
実施内容

1回目	10月2日	ガイダンス・やさしい日本語の説明、よくあるコミュニケーションブレイクダウン、授業で養われると期待される異文化間能力の概要
2回目	10月9日	弘前大学の留学生の抱く日本人学生像について、自己開示・DIE (Description・Interpretation・Evaluation) について
3回目	10月16日	DIEについて、マッチングのための自己紹介、自己紹介に必要な要素、書き方
4回目	10月30日	交流の報告1と相互コメント、成績評価、前に学期の出し物紹介
5回目	11月6日	交流の報告2と相互コメント、学習者が主体となり経験から学ぶことについて、学校に守られた国際交流から、1人での自由な外国人と交流への移行に関する例
6回目	11月13日	交流の報告3と相互コメント、ブックレポートの出し方、交流の際に役立つ小道具について
7回目	11月20日 (オンデマンド)	ベニートファレス大学で日本語を教えていた卒業生の講話、協定校の学生から集めた途中アンケートの報告

9回目	12月4日	交流の報告5と相互コメント、今学期可能な出し物について
10回目	12月11日	交流の報告6と相互コメント、希望するトピック毎にグループを作り、出し物の相談
11回目	12月18日	他のグループが作成したPPTをみてコメントし、自グループの出し物を改善する。
12回目	12月25日	交流の報告7と相互コメント、授業で学んだ外国人に関する知識の一般化のため、日本国内のさまざまな外国人の例をビデオで視聴する。
13回目	1月8日	交流の報告8と相互コメント 異文化に対する国内で見られる様々な言説の分類について
14回目	1月22日	交流の報告9と相互コメント
15回目	1月29日	出し物の鑑賞会 授業の振り返り、課題の確認

今回の考察に用いたのは学生の修了レポートである。なお、レポート提出の際には、「個人を特定できない形で記述を授業報告に使用場合があります。嫌な人はその旨書くこと。」旨指示を行った。

上記の最終レポートは18名の提出がありそれを分析対象とした。

オンラインの交流に関する当初の指示は以下のようなものであった。

- 1 マッチングは2対2で、4人の交流が望ましいが、様子を見て1対1でも可である。  
理由としては以下のことがある。まず、以前、教室で実施していた際、10分毎に相手を変えて話をする活動を行ったことがあるが、留学生から exhaustedと言われたことがあり、2対2の4人グループでの会話の方がスムーズであったため。また、オンラインチャットはある意味密室であり、お互いに協定校の学生同士で、教員にすぐ相談できる環境とは言え、初回から実施するには不安があると感じたためである。
- 2 先方は単位にはならないボランティアでの参加。
- 3 対象は日本語専攻学生のみ。
- 4 交流は3回×3校、計9回。
- 5 テキストチャットも大いに結構でビデオチャットにこだわらなくても良い。
- 6 週1回交流する。30分程度。

### 授業の実施結果

1対1に移行する学生が多かった（半分以上）が、自分には多対多が向いていると書いた学生もいた。本学学生のうち1名が、希望はビデオチャットであったが、先方がなかなか応じてくれず、テキストチャットのためのパートナーが2名続いてしまい、3回目は既に日本に留学経験のある協定校学生をマッチングして、ビデオチャットの機会を得ることができた。

テキストチャットが多かったとする学生は3名いたが、それが本人の意向に反していたのは1名で、2名は特段抵抗がなかったようである。偶然かもしれないが全員女子であった。

上記のように、交流形態や密度はさまざまであったが、新しい形式での交流のためか、過去に見られなかったことが見られた。

- 1 英語で話す日本人学生が複数いた。それまでは、「これは『学習中の言語でコミュニケーション』で、「やさしい日本語」の科目ではないのだから、英語を使ってもいい、是非使ってください」と言っても、話す学生は皆無に近い状態であった。しかし、テレタンDEMにしたところ、他人の目が届かないせいか、英語を使って話したという報告がコンスタントに見られた。特に日本語のレベルが「みんなの日本語」1を修了した程度という、本学のクラス分けでは初級レベルに当たるメキシコの学生と交流した学生に多く見られた。
- 2 それまでの教室での対面授業より、学生同士が初回から親しくなる例が目についた。従来の教室での交流は、合宿などを行っても、「親しく」なったという声は、特に多弁である等の特定の学生以外、なかなか聞かなかったが、この交流は、かなり最初から「話し込んだ」「何時間も話した」（具体例を挙げた学生では、5時間とした）などと言う声があり、最初のパートナーと学期末まで交流を続けたとする学生も複数いた。

このようなことが発生した理由として、受講生の属性が特殊であったためである可能性がある。入学当初から1学期間、対面授業が行われず、代わりに遠隔授業だけを受講せざるを得なかった1年生の後期の学生が多かったこと、パートナーの学生達も、日本への留学予定を突然のコロナ禍により延期して入国を待っていたものが多かったことの影響は否定できない。また、学生の国籍がさまざまであったことで、日本人学生の交流意欲が刺激された可能性もある。

そもそも、仮にオンラインで「親しく」なったとしても、対面と遠隔では自ずと関係の性格が異なり、対面交流とは違いが大きく、一口に「交流」と言っても様々な側面から異同を検討しなければならない。今後さらに検討が必要である。

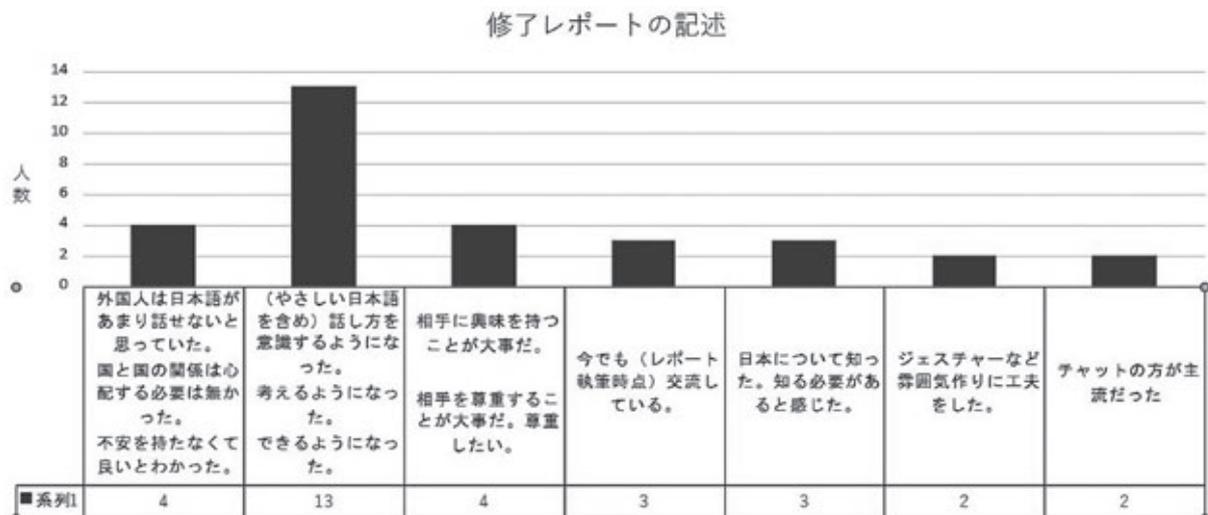
この授業で学生が何を学んだとするか、自由記述から分類し、グラフに示した。協定校の学生とのコミュニケーションができるようになった、という趣旨のことを修了レポートに書いたのは5名であったが、話し方を考えるようになった、工夫したとするものを含めると11名であった。

また、複数見られたものとして、「ジェスチャー」「雰囲気作り」という記述があった。

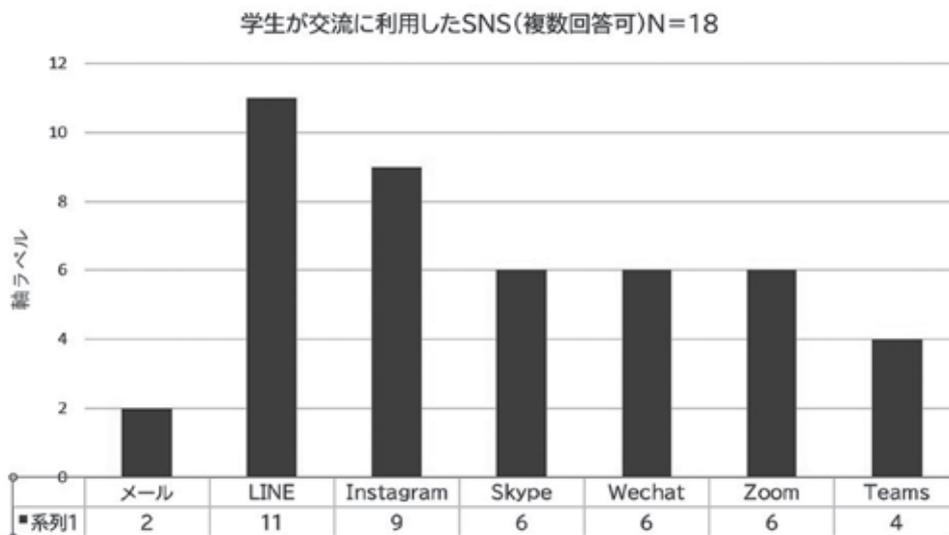
当初は何も考えずに交流していたが、途中で、自分で考える、他の受講生と話をし、「相手に興味を持つ」、「事前に調べる」などのアドバイスを受ける等で改善したとする記述も見られた。

## グラフ1

修了レポートの記述



グラフ2  
学生が交流に利用したSNS



### 学生の自由記述のカテゴリー化

更に、「学習中の言語でコミュニケーション」に参加した日本人学生のレポートの内容を大きく4つに分類し、考察を行った。4つのカテゴリーは①文化を知ること ②言語・コミュニケーション ③相互文化的能力、④交流方法である。

まず、**文化を知ること**に関しては、A. 自分の国や文化、B. 相手の文化 を知ることについての言及があった。「知る」ということは、Benett (2004) の異文化感受性発達モデル Developmental Model of Intercultural Sensitivity, 以下DMIS) の自文化中心 (Ethnocentric) から相対的な文化の捉え方 (Ethnorelative) に入る第1段階の違いを認める (Acceptance) という段階にあたると思われる。

交流するにあたり、日本語を学んでいる相手から自分の文化についての良さを再認識させられたり、説明を求められてうまく答えられなかったりした経験を経て、自分の知識不足を感じ、「事前に興味のあることなどを聞いておき、交流の際に予習が必要だと思った」と交流方法への意見につなげている。

相手の文化を知るという点では、交流で、SNSで相手があげている写真などを見て、相手国の日常の様子を知り、交流時間が長くなり、「コミュニケーションには文化や生活形態が反映されている」という結論にいたっている。別の学生は、現地の学生の暮らしをリアルに知ることができたことに学びを感じている。リモートでの交流は現地での交流ほど臨場感はないが、「知識や情報、考え方を大きく変化させる営みであると考えた」としている。

こういった自分の変化への気づきが交流を振り返ってみると得られるという点で、このような自由回答の分析は有効であると考えられる。

次に、**言語とコミュニケーション**に関する言説を分析する。話した相手が日本語学習者であったということから、相手の日本語と自分の使う日本語について、そして、伝わるコミュニケーションについての言及が見られた。

相手の日本語に関しては、地域により日本語の難易度が違い、主に中国や韓国出身の学生は日本語の能力が高いという気付きだった。また、日本語の添削を頼まれ、試験について質問され、敬語について交流時に「難しいから話すときはやめて、と言われた」とあるように、相手が日本語をどのようにとら

えているかに関する気づきがあった。

また、自分が話す日本語を相手との意思疎通のしやすさという点から捉えなおし、「テキストでの分かりやすい書き方と通話の時のわかりやすい話し方は違う」、「意思疎通しようとする態度が大事である」、「相手によってトーンやテンポを変えて、会話の雰囲気づくりをする」としている。

授業で学んだ「やさしい日本語」を実際に使うのは意外と難しいこと、1つの話題から話を広げ、質問する方法が身についたという言及もあった。

「(日本語でのコミュニケーションにおいて)自分がリードしなければならないという責任感を感じた」という言及に関しては、もし、これがお互いの学習言語・例えば、英語と日本語、中国語と日本語などであれば、テレタンDEMでの互惠性を発揮できる交流になったのではないかと思う。互いにメリットがある場合、互いに責任が生ずる。

また、**相互文化的能力**については、交流を通して以下のような変化が述べられた。

①相手を尊重しながら対話する方法の学び

②ステレオタイプ(学習者は「類型的な潜在意識」と言っている)で相手を見ることから、無意識に思っていた相手のことを実際に知ることができるようになった(「表層的な意識と潜在意識の一致を多少なりとも図ることができた」)

それには、相手が興味を持つような話題を準備し、相手のことについて調べ、関心を持って接する、相手に興味を持っていることを示す、などの方法が提示された。

国家レベルでの関係の悪化が心配だった学生も、実際に交流することで相手の明るさに支えられ、「日本人と話すのと同じで、会話が弾んだりして楽しかった」としている。

最後に、**交流方法**については、参加者が自主的にストラテジーを選択し、改善を試みている。適切な言葉を選ぶ、ジェスチャーや会話しやすい雰囲気作り、良い交流の方法を自分で考える、他の人から聞くことで改善したとある。

1対1か、複数か、ということであれば、複数人、日本語のレベルでいえば、より能力の高い人、テキストチャットかビデオチャットかであれば書くことを経験した学生が多かったようだ。「日本語が得意でない人はテキストチャットが多めの交流、得意な人はビデオチャットでの交流が適しているのではないか。」という提言は大変参考になる。

「初対面の人と怖がらないで話すことを学んだ」という言葉から、本人のコミュニケーション能力の向上もあったと思われる。

## ビリーフと行動の変化

自由記述を分析してわかることは、上記4つのカテゴリーに関して、参加者のビリーフの変化がみられることである。また、それに関して、何らかの行動の変化・決意表明が見られる。これはBenett(2004)のDMISにおける行動の適応(Adaptation)のきっかけであると捉えられないだろうか。以下、互いの文化を知る・言語とコミュニケーション・相互文化的能力に関するビリーフと行動の変化を表す言及を上げる。

### 自分の国を知る

①日本には海外から見ると、素敵な文化や流行があることが分かった

→自分か日本について知る必要がある

②自分の国を知るきっかけになった

→自分の住んでいるところまたは国をうまく説明する必要がある

## ③自分の知識不足を感じた

→事前に興味があることなどを聞いておき、交流の際に予習が必要

**相手の文化を知る**

リモートで異文化を行うことは、知識や情報、考え方を大きく変化させる営みであると考えた

**言語とコミュニケーション**

ビリーフ

①意思疎通をする態度が大事だとわかった

②相手のリズムを考えながら自分がリードしなければならないという責任感を感じた。

行動

1つの話題からいくつもの質問ができるようになった

**相互文化的能力**

ビリーフ

①授業開始時は、表面的には国で人をくくるのはよくないと言いつつ、典型的な潜在意識を持っていた。授業を受けて表層的な意識と潜在意識の一致を多少なりとも図ることができた

②交流する前は、国と国の関係が悪くて心配だったが、実際に交流してみると明るく接してくれて心配することはなかった、最初は、授業外の活動が多くなりそうなのが嫌だったが、実際に話してみると、日本人と話すのとおなじで、会話が弾んだりして楽しかった。

行動

①相手を尊重しながら対話する方法を学んだ

②相手が興味を持つような話題を準備し、相手のことについて調べ、関心を持って接することが大事だと思った。

**今後の展望**

本稿では、レポートの言説をカテゴリー化し、内容により大きく4つに分類し、考察を行った。4つのカテゴリーは①文化を知ること ②言語・コミュニケーション ③相互文化的能力、④交流方法である。すべてのカテゴリーでビリーフの変化が観察され、3つのカテゴリーから行動の変化に関する言及が見られた。これらの変化と Benett (2004) の DMIS における行動の適応 (Adaptation) との関連性については更に多くの事例を分析する必要があるだろう。

また、交流方法についての参加者の言及から、交流方法にも何らかの指針と最初のガイダンスが必要であるということがわかった。「最初は思うままに交流していたが、楽しい交流ができず、外国の方との交流は難しいと思っていた。しかし、途中で良い交流の方法を自分で考えたり、他の人から聞いたりして改善した」という言及からもテレタンデムの実践中に自律的な工夫が行われたことがわかる。

そこで、2021年後期の「学習中の言語のコミュニケーション」では、教師による相互文化的能力に関するメタ概念の導入、それに関連するテーマについての外国人日本語学習者と日本人学生2対2によるディスカッション、テーマと会話能力向上のためのシラバス作成、各回のテーマに準拠し、ACTFL-OPI (Oral Proficiency Interview) の会話能力の発達段階を参考にした教材作り (日本語と英語)、セッション後の Microsoft Forms での学習日誌 (自己評価) の記入を促し、テレタンデムに関する注意事項も配布されることになった。

本稿にも見られたように、事前準備、興味、態度、責任感など、有意義な交流のためのノウハウは、

授業を展開し、交流を続けるうえで欠かせないものであると考える。その結果を踏まえた上での相互文化的能力の向上を目指すタンドム言語学習の内容や教材を含む流れを作っておくことで、効果的な国際共修の指針を考えるのに役立つ、『外国語学習のめやす』（公益財団法人国際文化フォーラム、2012）にある「わかる・できる・つながる」を見据えた日本語教育・学習を支えることになると思われる。

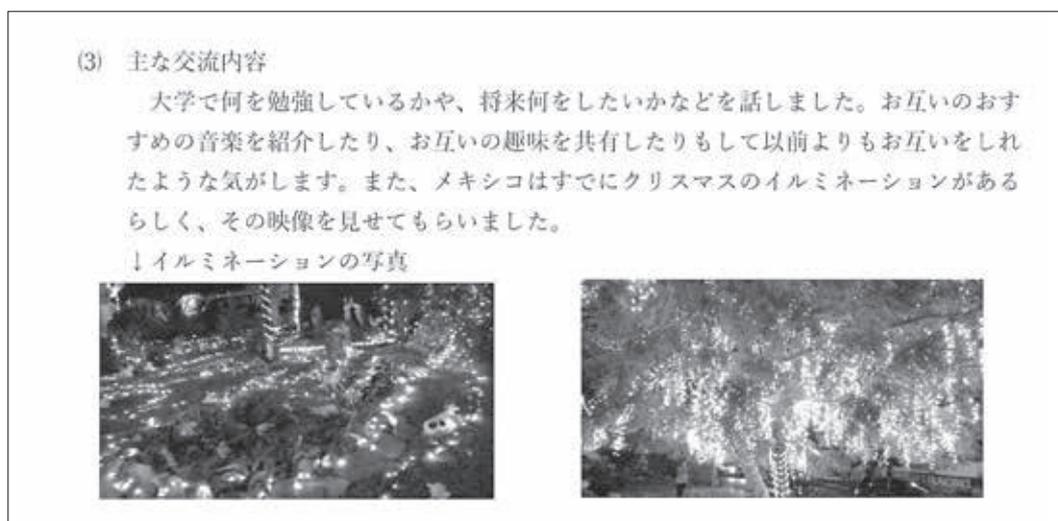
### 対面授業との比較

COVID-19の発生により代替的に始めたテレタンドムの形式であったが、対面の授業と比較して、授業方法として、多くの長所を備えたものとなり得ると考えられる点もあった。それは主に以下の点である。

- 1 相手校・学生の種類が増える。日本に来られる大学・学生に限定すると、日本への交通費や滞在費をまかなえる一定の経済力を有する学生や奨学金を得た学生しか参加できないが、テレタンドムの場合、対象の裾野が広がる。これは、従来、中国、韓国、タイの3カ国しか参加しない時も多かった本授業にとっては、参加学生の動機を高める要因となりうる。
- 2 結果としてであるが、中級の学生も参加できた。今回、ベニートファレス大学で3年間日本語を教えていた教育学部の卒業生に授業運営の協力をいただいた。そのような通常得られない特別扱いのおかげもあったが、特にテレタンドム部分では、中級の学生も十分参加しており、日本人学生にインパクトを与えていたと考える（図4参照）。また、筆者（長尾）が用いてきたテレタンドム用の教材を利用することによって、1対1のテレタンドムなら、片方の母語においては初級の学生（例えば、本学で中国語や韓国語を学んでいる学生は初級である場合が多い）も、相互の言語を教え合える可能性がある。
- 3 中級の学生が参加することと、交流が教室ではなくSNSを用いて1対1で行われることにより、「やさしい日本語」での会話では十分でなくなり、自然に日本語以外の言語を使うようになった。

#### 図4

協定校の学生が送ってきた写真を載せた学生の報告。授業ごとに交流内容を支障ない範囲で共有した。



本学に2021年度7月に長尾が着任したが、長尾は、メキシコ国立自治大学において、協定校との協力関係を形成し、相互学習によって双方の学生が語学の正式な単位を取るテレタンドムの学修を手がけてきた経験を有する。本学において、小山が手探りで携わってきた共修授業では、COVID-19の影響を契機として、長尾の行ってきた形式を参照しつつ、従来、解決できると考えてこなかった課題の克服が見込まれる。今後も、特段「国際的」とは言えない地域・大学であっても、学生には社会で通用する十分な国際化教育を提供できるように工夫を重ねていきたい。

## 引用文献

ACTFL PROFICIENCY Guidelines

ACTFL Proficiency Guidelines 2012 | ACTFL

- Bennett, M. J. (2004). Becoming interculturally competent. In J.S. Wurzel (Ed.), *Toward multiculturalism: A reader in multicultural education*. (2nd ed., pp. 62–77). Newton, MA: Intercultural Resource Corporation. becoming\_interculturally\_competent\_3.pdf (uua.org)
- González, S., & Nagao, K. (2018). Collaborative learning through Japanese-Spanish teletandem. *Studies in Self-Access Learning Journal*, 9(2), 196–216.
- Guedes Evangelista M.& Salomão, A. (2019). Mediation in Teletandem. *Pandaemonium*, São Paulo, v. 22, n. 36, jan.-abr., 2019, 153–177.
- Little, D. & Brammerts, H. (1996). *A Guide to language learning in tandem via the internet*. Dublin: Trinity College, Center for Language and Communication Studies.
- Mukae, H. (2021). Plurilingual and pluricultural identities in tandem language learning: Analyzing peer interactions and language portraits of three Japanese learners. *JASAL Journal*, 2(1), 46–70.
- Telles, J. & M. Vasallo. (2006). Foreign language learning in-tandem: Teletandem as an alternative proposal in *CALLT, The ESPECIALIST*, 27, pp.189–212.
- O'Dowd, R. (2003). 'Understanding "the other side": intercultural learning in a Spanish-English email exchange', *Language Learning and Technology*, 7(2). pp.118–44. Online. Home–Language Learning and Technology (lltjournal.org)
- O'Dowd, R. (2018). From telecollaboration to virtual exchange: state-of-the-art and the role of UNICollaboration in moving forward. *Journal of Virtual Exchange*, 1, 1–23. Research-publishing.net. <https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1>
- Wakisaka, M. (2018). Face-to-face tandem and etandem: Differences that influence the maintenance of tandem learning activities. *REVISTA DO GEL*, 15(3), 42–57. doi: 10.21165/gel.v15i3.2408
- 池田佳子. (2019). 『大学教育の国際化への対応』. 関西大学出版部
- 公益財団法人国際文化フォーラム. (2012). 『外国語学習のめやす 高等学校の中国語韓国語教育からの提言』 ココ出版
- 小山宣子. (2021). 「多文化共修間クラスの教養教育における位置づけと将来像 —弘前大学での実践から—」『弘前大学教養教育開発実践ジャーナル』, 第5号, 67–76.
- 崔慶原. (2019). 『グローバル人材へのファーストステップ—海外の学生とPBL / TBLで学び合う』九州大学出版会
- 坂本利子, 堀江未来, & 米澤由香子. (編) (2017). 『多文化間共修』学文社
- 末松和子, 秋庭裕子, & 米澤由香子. (編) (2019). 『国際共修 文化的多様性を活かした授業実践へのアプローチ』 東信堂
- マイケル・バイラム. (2015). 『相互文化的能力を育む外国語教育』大修館書店
- 八代京子, 樋口容視子, コミサロフ喜美, 荒木晶子, & 山本志都. (2001). 『異文化コミュニケーション・ワークブックブック』. 三修社
- 脇坂真彩子. (2012). 「対面式タンデム学習の互惠性が学習者オートノミーを高めるプロセス：日本語学習者と英語学習者のケース・スタディ」 [The process of how reciprocity promotes learner autonomy: A case study of a Japanese-English tandem pair]. 『阪大日本語研究』, 24, 75–102.
- 脇坂真彩子. (2013). 「E タンデ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」 [Factors that influenced the motivation of a German learner of Japanese in eTandem] 『阪大日本語研究』,

25, 105–135

Wakisaka, M., Hayashi, T., Kitagawa, N., Wolanski, B., Harada, K., & Cai, Z. (2020). The significance of tandem learning in a Japanese university. *JASAL Journal*, 1(1), 104–128. [https://jasalorg.files.wordpress.com/2020/07/5.-wakisaka-et-al\\_.pdf](https://jasalorg.files.wordpress.com/2020/07/5.-wakisaka-et-al_.pdf)