

特集 アクティブ・ラーニングの授業

アクティブ・ラーニングとしての
タンデム言語学習

佐々木 顕彦

(関西学院中学部)

1. はじめに

グループ・ワーク、調べ学習、ディスカッションなど、学習者が能動的に学習を進めるアクティブ・ラーニングでは、教師が直接教えない分、生徒たちが責任を持って学習に取り組まなければなりません。また、教師から与えられる知識の習得が目的の通常の授業と違い、アクティブ・ラーニングでは生徒が自らの思考を深めることが期待されます。

本稿では、アクティブ・ラーニングの1つとしてタンデム言語学習を紹介します。これは、本号で竹内(2015)が定義している真のアクティブ・ラーニング、つまり、生徒同士が既存の知識を活用して「ことば」への思考を深め、目的に向かって自律的に取り組む学びになり得る学習活動です。

2. タンデム言語学習

タンデム言語学習(Tandem Language Learning, 以下 TLL)は、相手の母語(L1)を学習言語(L2)とする2人の外国語学習者(たとえば、日本人英語学習者とアメリカ人日本語学習者)がコミュニケーションを行い、自国の文化や習慣、自身の知識や経験などをパートナーと共有すると同時に、お互いのL2学習を支援する互恵的な活動です。この活動は、他に language exchange などと呼ばれることもあり、また、コミュニケーションの方法も直接対面で話す、手紙や e-mail, Skype を使うなどさまざまですが、いずれも活動の中身と目的は同じです。

一般の「英文手紙交換」と TLL の違いは、前者が monolingual であるのに対して、後者は bilingual、つまり、学習者はそれぞれ自分の L2 を使っ

てコミュニケーションするという点です。さらに TLL では、学習者はお互いの L2 (自分の L1) 使用に対して母語話者の観点でフィードバックを与えます。したがって、英文手紙交換などの従来の形式が片側(すなわち英語学習者)の L2 学習に焦点を当てているのに対して、TLL は両者の L2 学習をサポートします。

筆者は過去、日本で英語を学ぶ中学3年生を対象に e-mail を介した TLL (e-mail TLL) を実践しました。相手は日本語を外国語として学ぶアメリカの高校生(9th-11th grade)。日米の距離や時差といった環境的制限を気にせずコミュニケーションができるという理由で e-mail を使いましたが、この活動に興味を持った生徒たちは授業時間だけでなく、休み時間や帰宅してからも、e-mail ができる PC を使って TLL に取り組んでいました。以下、TLL 学習者の「ことば」への思考の深まりや自律的な学びを具体例をまじえながら紹介します。

3. L2 学習

TLL の学習者は、パートナーから与えられるフィードバックによって、自分が L2 で言いたかったことと実際に言えたことのギャップに気づきます。もっと簡単に言うと、パートナーのコメントを読んで「こんな単語があったのか」、「こう言えばよかったのか」と気づき、自身が使える L2 表現が増えていくわけです。第二言語習得理論によると、母語話者のフィードバックによって起きる気づきは L2 発達にはとても重要です。筆者は、自身の e-mail TLL で生徒に「振り返りシート」を持たせ、毎回の e-mail コミュニケーションで気づいたこと、

学んだことを記録させました。それによると、生徒は通常の英語授業では得られない、さまざまな L2 知識を得ていました(Sasaki & Takeuchi, 2011)。

ある生徒(A君)の例を紹介します。彼は、自己紹介で「I belong to the tennis club.」と書いて送ったところ、「The sentence 'I belong to the tennis club' could be changed to 'I am in the tennis club.」と返ってきました。彼は「belong to は授業で習った言い方だから正しいはず」と考え、パートナーと数回やり取りをした結果、「belong to は友人同士ではあまり使わないカタい表現とわかった」と振り返りシートに書いていました。これは、A君が TLL を通して L2 の語用論的知識を得た例ですが、その過程は、学習者同士が既存の知識を出し合い、パートナーは自身の L1 に、A君は自身の L2 にそれぞれ気づいた、つまり「思考を深めた」という、まさにアクティブ・ラーニングそのものであったと言えます。

4. L1 への気づき

TLL でのことばへの気づきは、パートナーにフィードバックを与える際にも起こります。通常、私たちは日頃無意識に使っている L1 の明示的知識(言語の規則を説明する知識)を持っていないため、パートナーの L2 誤使用に対して「何が」間違いで「どのように」いうべきかは言えても、「なぜ」間違いなのかは簡単に説明できません。しかし TLL では、少しでも良いフィードバックをパートナーに返すため、L1 規則をあらためて勉強する生徒もいます。

例えば、B君は、パートナーが書く不自然な日本語を分析した結果、その主な原因が格助詞の間違ひにあることに気づきました(e.g., お母さんが私に学校を送ってくれます)。彼は日本語の格助詞の規則を勉強してパートナーに簡単な説明をし、最後に「日本語は助詞が名詞の格を決めるから、助詞を正しく使いましょう」とパートナーにコメントしました。さらにそれだけでなく、彼はその思考を自分の L2 に拡げ、「助詞がない英語は語順で主語や目的語が決まる... だから(英語の)先生が『英語は語順

が大切!』と言っていたんだ」と振り返りシートに書いていました。こちら、TLL 学習者が自分の知識を活用してそれぞれの L2 や L1 に対する理解を深めた例ですが、B君は L1 分析から自身の L2 に対する思考まで深めました。これも学習者が積極的・能動的に学ぶアクティブ・ラーニングの成果です。

5. 自律的学習

TLL では学習者が互いに教えあいます。そこでは「相手から学びたい」という欲求と、「相手に教えないといけない」という責任、そして「教えてくれた相手の努力に報いたい」という気持ちが生まれます。A君のパートナーは、belong to について A君が納得するまで説明しました。B君もパートナーのために格助詞のルールを勉強しました。いずれも TLL の互恵性による能動的・自律的な活動例と言えます。

6. おわりに

TLL をアクティブ・ラーニングとして成功させるには、活動の目的と課題、評価方法を生徒にわかりやすく提示することが必要です。筆者は、「アメリカの家庭・学校生活で日本と異なる点(異文化学習)」、「新しく学んだ英語表現(英語学習)」、「外国人日本語学習者が苦手な日本語表現(ことばへの気づき)」といったテーマで毎時間振り返りシートを書かせ、最後にポートフォリオにまとめさせて評価しました。また、教師側のこまめなチェックやフィードバックなど、生徒の学びに教師が積極的に関わることで、中学生にも実施可能な活動になったと考えています。

【参考文献】
Sasaki, A., & Takeuchi, O. (2011). EFL students' metalinguistic awareness in e-mail tandem. In M. Levy, F. Blin, C. Siskin, & O. Takeuchi (Eds.), *WorldCALL: International perspectives on computer-assisted language learning* (pp. 55-69). NY: Routledge.
竹内理 (2015). 英語授業におけるアクティブ・ラーニングの実質化をめざして *Teaching English Now, Vol. 31*, pp. 2-3.