

インターアクション能力向上を目指す授業の展望

—中級日本語クラス「インターアクション5」における 緊急遠隔教育の経験から—

瀬戸彩子

【キーワード】緊急遠隔教育、インターアクション能力アプローチ、社会文化能力、CEFR、一般的能力

1. はじめに

神田外語大学留学生別科（以下、別科）では、インターアクション能力向上を目指す「インターアクション」という科目が必修科目として提供されている。この科目の理論的背景は、ネウストプニー（1995）の「インターアクション能力アプローチ」である。ネウストプニーは、すべてのコミュニケーションが実質行動から出発するとし、実質行動を行うためにはインターアクション能力の育成が必要と述べている。インターアクション能力は、言語能力だけではなく、社会言語能力と社会文化能力をも含むものであるという。つまり、「インターアクション能力アプローチ」は、人間の行動のためのインターアクション能力を教育の目標に定めたものであり、ネウストプニーは「伝統的なコミュニカティブ・アプローチの枠組みをこえたもの」と述べている。本科目は、このアプローチを採用しており、学習者のインターアクション能力を伸ばし、さまざまな場面において日本語を用いて実質行動が行えることを目標に、教室活動を展開している。

新型コロナウイルスの世界的流行に伴い、本学は2020年度前期の全科目をオンラインで提供することとなった。別科の科目も例外ではなく、筆者が担当する「インターアクション5」（以下、IA5）もオンラインによる授業を行うこととなった。

本稿は、パンデミック以前まで教室で行っていたIA5という科目を、どのようにオンラインの形式に移行したか、報告するものである。記録の過程で学習目標のふりかえりも行い、今後のオンライン授業のコースデザインの方向性を検討していきたい。

2. 先行研究と本稿の目的

2-1 オンライン授業

まず、「オンライン授業」とその周辺用語の定義を確認したい。まず「オンライン授業」の語だが、日本語の百科事典や辞書にその記載はなく、2020年のパンデミックに伴い、多

くの教育機関で主流であった対面授業がインターネットを介したものに代替されていく過程で、一般的に、急速に用いられるようになった用語のようである。教育工学や情報工学等の分野では、しばしば「eラーニング」の術語が用いられ、日本大百科全書は、eラーニングを「インターネットやマルチメディアなど電子媒体を利用した教育システム」と定義している。齋藤・金（2009）では、遠隔か集合かという距離による物理的要素と、双方向か片方向かというインタラクティブの要素からeラーニングの整理をしており、遠隔における双方向的なeラーニングを狭義、学習者が集合し、TV会議システムを用いて双方向的に行うeラーニングや、CD-ROMなどを用いて行う片方向的なeラーニングを含めて、広義としている。

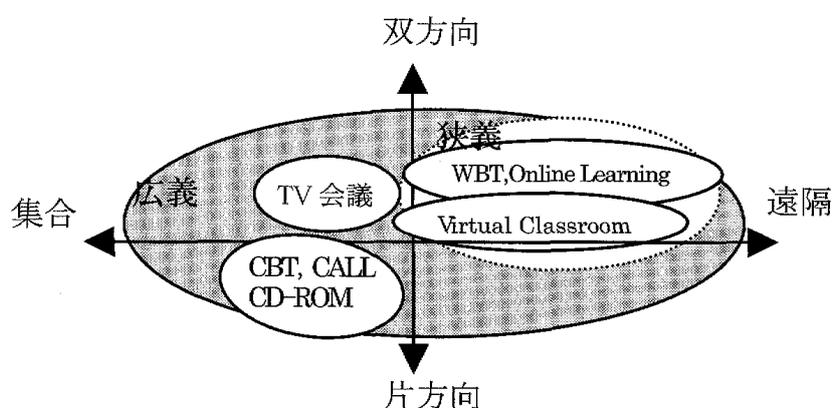


図1 eラーニングの分類（齋藤・金（2009）より引用）

本稿で記録の対象となる2020年度前期（以下、20年前期）のIA5という科目は、教師のデバイスと学習者のデバイスをインターネットでつなぎ、定められた時間割に沿って行うリアルタイム型のものであり、齋藤・金の言う狭義のeラーニングであった。そこで、本稿では、「オンライン授業」を「離れた距離にあるデバイスをインターネットで繋ぐ双方向的なeラーニング」としたい。

2-2 Emergency Remote Teaching

次に、“Emergency Remote Teaching”（緊急遠隔教育、以下ERT）を確認する。Hodgesほか（2020）は、ERTについて、危機的状況にあるために教育を一時的に代替手段によって提供するものと説明しており、綿密に計画され準備されたオンライン学習と異なるとしている。オンライン学習が効果を上げるためには、設計と開発の体系的なモデルや計画、インストラクショナル・デザインが必要だが、ERTは既存の教育を急遽異なる方法にシフトして行うものであるため、入念な設計プロセスが存在しないという。

20年前期のIA5は、もともと教室で対面を前提として行うために準備していた内容を、全科目オンライン化という大学の方針決定を受けて急遽オンラインの形式に移行したものであったため、ERTの科目であったと言える。

2-3 本稿の目的

前節までの用語の定義を踏まえ、本稿の目的を次の2点としたい。

- (1) 将来再びERTが行われることを想定し、ERTとしてのオンライン授業であったIA5を参考資料として記録すること。
- (2) 今後、綿密にデザインされたオンライン授業を提供できるよう、IA5の学習目標の方向性を内省的に記述すること。

3. 授業の概要

本章では、20年前期に筆者が担当したIA5の概要及び留意した点、成果と課題を述べる。2019年度以前（以下、19年以前）の様子と異なる場合には、その相違点も記す。

3-1 ICT ツールとその環境

19年以前のIA5は、教師と学習者がキャンパス内の教室に集まって学ぶ、対面授業であった。そこでは主に、教師による説明や問い、個別のアドバイジング、学習者同士のペア・グループワーク、個人作業、成果発表、ビジターセッションなどの教室活動を行っていた。教材や資料は、印刷したものを紙の形で配付し、課題提出は、教師に直接手渡し、あるいは、メール送信することとしていた。

20年前期は、これまでの教室活動や資料共有、課題提出がなるべくオンライン上で同じように実現できるよう、また、時間割に合わせてリアルタイムで双方向な授業が行えるよう、ICTツールとしてZoomとGoogle Classroomを採用した。

20年前期の開始前、別科職員によって別科の全学習者を対象に所有デバイスと自宅・寮の通信状況の確認作業が行われ、必要に応じてデバイスの貸し出しやネットワーク環境の整備が行われた。また、学習者がZoom利用に慣れるため、担当教員によってオリエンテーションが開催された。当初、IA5は全てリアルタイム型で行う予定だったが、デバイス・通信状況によっては、部分的にオンデマンド型による提供に切り替える想定もしていた。しかし、前期開始前の一連の作業が功を奏し、本科目においては、全ての回をリアルタイムで行うことができ、資料にアクセスできない、課題が提出できない等の大きなトラブルは発生しなかった。来日したにも関わらずERTのオンライン授業受講を余儀なくされた学習者の授業参加を保障するためには、上記の一連の作業が不可欠であろう。

しかし、一度のオリエンテーションだけではZoomおよびGoogle Classroomの操作に慣れることができなかった学習者が存在した。また、Windows製品には慣れているものの、貸し出されたデバイスがiPadであったため、操作に苦勞する学習者もいた。筆者および別科教職員で個別に対応したが、特に筆者は、ZoomとGoogle Classroomの機能を全て把握しているわけではなく、また、iPadの仕様に詳しくなかったため、テクニカルサポートの難しさを感じた。今後、オンライン授業が実施される際には、個別対応業務を請け負う人材の配置が必要だと思われる。また、学習者の希望するOSを備えたデバイスを貸し出せば、その後双方の負担は減るはずである。もっとも、学習者が自身で使い勝手のいいデバイスを揃えることを前提とするのが最善であろう。

3-2 学習者との関わり方

20 年前期の IA5 受講者は計 5 名で、母語は、インドネシア語 1 名、中国語 1 名、ベトナム語 3 名であった。いずれも母国の大学で日本語を専攻する学生であった。うち 2 名は 2019 年 8 月末に来日しており、すでに別科で 1 学期を過ごした継続生であった。ほか 3 名は 2020 年 3 月末に来日した新生で、来日直後、2 週間の自宅待機となった。

19 年以前の受講者数平均は 13 名で、母語と専攻は多様であった⁽¹⁾。このことから、20 年前期の学習者数は相対的に少なく、専攻の多様さはなかったと言える。

本学において 20 年前期の授業開始は 4 月下旬と遅れた。そのため、継続生にとっては春休み期間が長くなり、その間、日本で所属するコミュニティと言うべき別科との関わりが薄くなっていた。また、新生は、期待する新しい大学生活のスタートを切れず、外出する機会もない状態であった。筆者は、外国において未曾有のパンデミックに遭遇する学習者の不安やストレスを少しでも軽減するため、まずはコミュニケーションをとる必要があると考え、次の 2 点の工夫を行った。

1 つ目は、IA5 を受講する学習者が決定してから、Google Classroom のストリーム（掲示板）に、定期的に投稿したことである。まずは自己紹介の投稿をし、学習者からの返信を待った。それから、日本語の学習に役立つウェブサイトをはじめ、時事問題に関する日本語の記事や、楽しみながら日本語に触れられる動画等の情報を随時投稿した。図 2 はその例である。学習者によっては積極的に反応し、感想のコメントをくれる者もいた。



図 2 Google Classroom ストリーム投稿例

2 つ目は、オフィスアワーの活用を積極的に勧めたことである。IA5 の授業担当者である筆者は、受講者の担任も兼ねており、担任は IA5 の授業時間以外に週に 1 コマのオフィスアワーを設け、学習者対応を行うことになっている。19 年以前は、オフィスアワーについて対象の学習者に口頭で簡単に案内するのみで、利用はほとんどなかった。一方、20 年

前期は、オフィスアワーで何ができるかを図3のように明示し、おしゃべりしに来るだけでもよいことを強調した。オフィスアワー直前のIA5のクラスでも、欠かさず告知したこともあり、結果として、前期の前半は、毎週数名が集まり、筆者も交えて自由に話せる場として機能した。

【瀬戸オフィスアワー】について

●火曜4限(14:50~16:20)は、瀬戸のオフィスアワーです。
質問や相談をしたい場合は、遠慮なく、連絡してください!

メール: [redacted]
Zoom: [https://\[redacted\]](https://[redacted])
ミーティング ID: [redacted] / パスワード: [redacted]
※Zoomの情報は、レベル5以外の人に教えないでください!
※オフィスアワーの間、このZoomはずっと開いています。その間は、いつでもZoomに入ってください。

●オフィスアワーでは、次のことができます。

- 文法や単語、文化について質問する。
- 宿題について質問する。
- 勉強方法を相談する。
- 勉強のスケジュールを一緒に作る。
- おすすめの本・テキスト・ウェブサイトを教えてもらう。
- 文法のチェックをしてもらう。
- 話す練習をする。
- 単語を増やす。
- 生活について相談する。



いつでも来てね

図3 IA5 学習者に配付したオフィスアワーのお知らせ

これらの工夫の結果、IA5の授業担当者である筆者と学習者の、そして学習者間の心理的距離が縮まり、その後のクラス運営が円滑に進んだと感じた。具体的には、学習者が授業中に遠慮することなく、お互いに意見交換や質問をすることができ、誰とペア・グループになっても問題なく活動を行える様子が見受けられた。ただし、学習者間の心理的距離については、皆が同じ専攻であったこと、学習者はみなアジア地域出身で背景文化が比較的似ていたこと、ほとんどの学習者が同じ寮に住んでおり、直接顔を合わせる機会があったことも影響していると考えられる。また、デバイスの画面上という、非言語情報の表出が限られた環境ではあるが、表情や動き、声色から各学習者の人柄が早期に把握でき、その後、学習者の心身の疲れなどの変化に気づきやすくなった。この経験から、オンライン授業においては、対面授業以上に、早い段階でクラスメンバーの関係構築・深化を図ることが大切であると考えに至った。

3-3 科目の目標

IA5の目標は、19年以前と20年前期とで、変更を加えなかった。学習者に配付したシラバスの記載は以下の通りである。

- ・学習者が日本語を使う場面で、その場面に適した日本語が使えるように、「言語能力」「社会言語能力」「社会文化能力」を身につけます。
- ・身近な話題や個人的な興味に関わる内容だけではなく、社会や文化などの少し抽象的な内容についても、日本語を使って行動できるように学習・練習します。

1章で述べた通り、IA5はネウストプニー（1995）のインターアクション能力アプローチがもとになっており、接触場面での社会・文化・経済活動ができるようになることを目指している。そのために必要なインターアクション能力は、言語能力・社会言語能力・社会文化能力から成るものとされるため、吉田ほか（2014）を参考に、シラバスにその3能力について明記した。授業の初回には、図4のスライドを用い、3能力の定義を確認し、「ミュージカルを見に行く」という場面を例に必要な行動と能力について説明した。

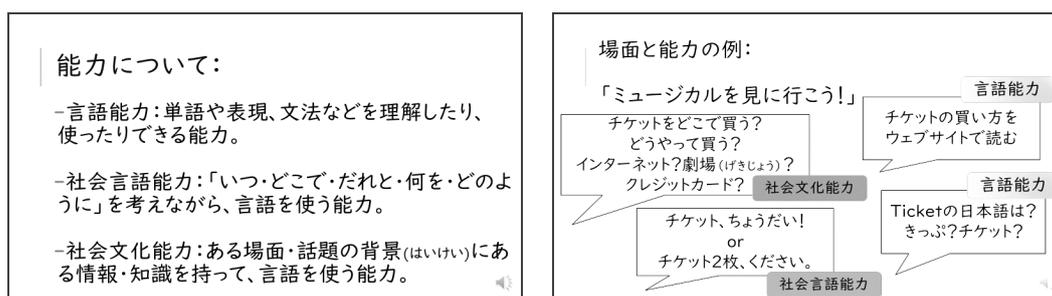


図4 3能力について説明するスライド

ところで別科では、クラスを7レベル設け、各レベルに合わせた科目を提供している。そのレベルは、ヨーロッパ言語共通参照枠（以下、CEFR）の共通参照レベルを用いて表されている。IA5は、学期終了時にB1.1に相当するとされているため、学期開始時の学習者のレベルはA2程度と想定している。図5は、A2とB1の全体的な尺度であるが、扱う話題に注目すると、A2には、「個人的情報や家族情報」、「直接的関係がある領域」、「身近で日常の事柄」、「自分の背景や身の回りの状況」などの記述があり、B1には、「普段出会うような身近な話題」、「身近で個人的にも関心のある話題」などの記述がある。しかし、IA5の学習者は、たいてい国でいわゆる初級教科書および中級教科書を終えて来日する場合がほとんどである⁽²⁾。そのため、身近で個人的な話題だけではもの足りず、場合によっては学習のモチベーションを下げってしまう学習者もいるのではないかという懸念から、IA5の目標には、B1には記載されていない「社会や文化などの少し抽象的な内容」を扱うことを記した。使用できる抽象的な語彙・表現の領域を広げてほしいとの考えからである。

B1	<ul style="list-style-type: none"> ○ 仕事、学校、娯楽で普段出会うような身近な話題について、標準的な話し方であれば主要点を理解できる。 ○ その言葉が話されている地域を旅行しているときに起こりそうな、たいていの事態に対処することができる。 ○ 身近で個人的にも関心のある話題について、単純な方法で結びつけられた、脈絡のあるテキストを作ることができる。経験、出来事、夢、希望、野心を説明し、意見や計画の理由、説明を短く述べるができる。
A2	<ul style="list-style-type: none"> ○ ごく基本的な個人的情報や家族情報、買い物、近所、仕事など、直接的関係がある領域に関する、よく使われる文や表現が理解できる。 ○ 簡単に日常的な範囲なら、身近で日常の事柄についての情報交換に応ずることができる。 ○ 自分の背景や身の回りの状況や、直接的な必要性のある領域の事柄を簡単な言葉で説明できる。

図5 CEFR 共通参照レベル：全体的な尺度（国際交流基金（編著）（2017）より A2、B1 を引用）

3-4 トピックと実際使用アクティビティ

インターアクション能力アプローチは、さまざまな場面で実質行動がとれることを目標にしており、ネウストプニー（1995）は、「インターアクション・ルールの本当の使用場面を直接教育過程の中に導入する必要がある」と述べている。そのため IA5 でも、インターアクション・ルールを実際に使用してみる活動である「実際使用アクティビティ⁽³⁾

（performance activity、以下、PA）」を設けている。PA に向けて、場面の解釈や練習、準備、リハーサルを行い、PA 後はふりかえりを行う。この一連の活動を一つのトピックとしている。

20 年前期は、表 1 の通り、5 つのトピックを設定した。19 年以前は、6 つのトピックを行っていたが、授業期間が従来よりも 1 週間短縮されたことから、トピックを減らした。また、筆者にとってオンライン授業は初めてであり、授業中に PC の操作や活動の指示等、円滑に進まないことが想定され、時間的な余裕を持たせたいとも考えたためである。

表 1 20 年前期 IA5 のトピック内容と PA

トピック名	内容	PA
1. 雑談力をみがこう	同世代の人と日本語でおしゃべりする力と自信を付ける。	学部学生とのおしゃべり
2. 健康・安全に生活しよう	病気やけが、地震や台風の時に対応できるようにする。	病院のロールプレイ
3. 国・文化を紹介しよう	学部学生が興味を持てるような、国・文化の紹介ができるようにする。	プレゼンをする
4. キャリアについて考えよう	これまでの経験を思い出したり、日本で働く外国人や別科の先輩に話を聞いて、自分のキャリアについて考える。	働く人にインタビュー インタビュー報告会
5. ディベートをしよう	抽象的・社会的な話題について考え、日本語で意見やアイデアを話せるようにする。	本番ディベート

1つ目のトピックは「雑談力をみがこう」で、学習者が留学中にキャンパス内ないしオンライン上で学部学生と接触することを想定し、その場面で円滑におしゃべりできることをねらい、設定した。PAには、ボランティアの学部学生を招き、学習者と一対一で話した。

2つ目は「健康・安全に生活しよう」で、学習者が留学中に万が一病気やけがをした場合でも、安心して通院できるよう、設定した。また、日本で遭遇するその他のリスクを知ってもらうため、地震や台風についても扱った。PAでは、ボランティアの学部学生に医者役を依頼し、学習者が患者役となり、病院で医者と話す場面のロールプレイを行った。

3つ目は「国・文化を紹介しよう」で、聞き手のニーズや状況を考えながらプレゼンテーション資料を準備、発表し、質疑応答ができるよう、設けたトピックである。PAでは、ボランティアの学部学生に聞き手になってもらい、学習者はプレゼンテーションを行った。

4つ目は「キャリアについて考えよう」で、自身の個性や価値観をふりかえり、主体的かつ自律的に今後の人生を考えられるよう、設けたトピックである。19年以前の学習者は、将来のことや進路に悩む者が多く、また、日本で生活を送る分には日本語に不自由していない学習者を中心に、学習のモチベーション下降が見られ、将来を考える機会を提供することで学習を動機づけることをねらい、新設したものである。PAは2つ行った。まず、日本で働く外国人、または、日本語を使って働く外国人を招き、学習者2人が1人にインタビューを行った。それから、学部学生に聞き手になってもらい、インタビュー内容や所感の報告会を行った。

5つ目は「ディベートをしよう」で、即興で意見をまとめ、わかりやすく伝えられるように、また、ものごとをいろいろな視点から考える機会にするために、設けたトピックである。PAに特にビジターは招待せず、大学のクラスという改まった場面として、教師と学習者のみが参加する、本番のディベートを行った。

中井(2012)は、日常生活において母語話者や非母語話者が参加する活動を「アクティビティ」とし、「言語的アクティビティ」と「実質的アクティビティ」の2種があるとしている。「言語的アクティビティ」は、「社会言語行動を行うこと自体が主な目的になっており、実質行動のほとんどが社会言語行動になっている活動」と述べ、「実質的アクティビティ」は、「社会文化行動(実質行動)を行うこと自体が主な目的になっており、実質行動に社会言語行動や言語行動も付随的に含む活動」と述べている。この観点でトピックを見ると、「1. 雑談力をみがこう」、「3. 国・文化を紹介しよう」、「4. キャリアについて考えよう」、「5. ディベートをしよう」は言語的アクティビティのトピックで、「2. 健康・安全に生活しよう」は実質的アクティビティのトピックだったと言える。

3-5 スケジュールと宿題

IA5は、週3コマのクラスである。20年前期は、授業週が13週となったため、全39コマとなった。初回はクラス概要の説明やレディネス・ニーズを把握するためのアンケート実施に充てた。学期末の3回は、後述の最終課題の準備・発表に時間を充てた。それ以外の35回で、5トピックを扱った。各トピックのスケジュールと宿題は表2の通りである。

表2 各トピックのスケジュールと宿題 (35 コマ分)

1. 雑談力をみがこう		
	クラスでの活動	宿題
1	目標を作る／話題を考える	自分の会話を書き起こす →【課題】会話の提出
2	あいづち・反応・聞き返しの練習／普通体の練習	
3	質問の練習	
4	会話の問題点を解決する／PAのリハーサル	PA準備
5	【PA】学部学生とのおしゃべり	ふりかえりをする →【課題】ふりかえり提出
2. 健康・安全に生活しよう		
	クラスでの活動	宿題
1	目標を作る／病院の診療科／予約の電話	病院の情報を調べる →【課題】情報の提出
2	受付のし方／体の部位／症状の言い方	コロナウイルスについて調べる →【課題】情報の提出
3	診察／市販薬と処方薬	
4	地震について／台風について	
5	天気・交通の情報／PAのリハーサル	PAの準備
6	【PA】病院のロールプレイ	ふりかえりをする →【課題】ふりかえり提出
3. 国・文化を紹介しよう		
	クラスでの活動	宿題
1	課題・PAの説明／ブレインストーミング	
2	資料を集める／パワーポイントを作る	資料を集める／パワーポイントを作る
3	パワーポイントを作る／質問の練習	パワーポイントを作る →【課題】パワーポイント提出
4	原稿を作る／発表の練習	原稿を作る →【課題】原稿提出
5	PAのリハーサル	PAの準備
6	【PA】プレゼンをする	ふりかえりをする →【課題】ふりかえり提出
4. キャリアについて考えよう		
	クラスでの活動	宿題
1	課題・PAの説明／ウォーミングアップ	
2	過去・現在・未来の「見える化」ワーク／ワークの発表準備	ワーク発表の原稿を作る →【課題】原稿提出
3	ワークの発表・質疑応答	
4	インタビュイーとの最初の連絡／インタビュイーの背景を調べる	
5	インタビューに使える表現／インタビューのアウトライン準備	インタビュイーの背景をまとめる →【課題】背景提出
6	背景の共有／アウトラインを直す	アウトラインを直す →【課題】アウトラインの提出 PA1の準備
7	【PA1】働く人にインタビュー	

8	報告会準備	
9	報告会リハーサル	報告会資料作成 →【課題】資料の提出 PA2の準備
10	【PA2】インタビュー報告会	ふりかえりをする →【課題】ふりかえり提出
5. ディベートをしよう		
	クラスでの活動	宿題
1	ディベートとは？／肯定・否定に分かれる理由／ 1分間で話す練習	
2	意見表明とナンバリング／ディベートの体験／ 目標を作る	
3	ディベート体験のフィードバック／立論を言う練習／ 立論を聞く練習	【課題】立論シート提出
4	質問の練習	
5	反論の練習	
6	ディベートの練習	
7	ディベートのリハーサル	PA準備
8	【PA】本番ディベート	ふりかえりをする →【課題】ふりかえり提出 ディベートを書き起こす →【課題】文字起こし提出

3-6 成績評価の方法

20年前期の評価項目は、PA30%、課題50%、最終課題20%とした。PAの内訳は、学習者によるPA後のふりかえり提出と教師によるPAパフォーマンスの評価である。課題は、前節に示した宿題のうち、提出しなければならない成果物と、ほぼ毎回課したリアクションペーパーの提出状況を見た⁽⁴⁾。内容の質に対する点数は付けなかった。最終課題は、IA5のまとめとして、1つのトピックに関する話題のスピーチを作り、発表するものであった。これについては提出状況と内容に対して点数を付けた。内容については、事前に学習者と共有したルーブリックをもとに評価した。

19年以前の評価項目は、出席と授業態度を含む授業参加度20%、PA40%、課題40%としており、20年前期と異なる。授業参加度については、学習者側のデバイス・通信状況が原因で、やむを得ず欠席や途中退席をしたり、カメラをオフにしたりする可能性が考えられ、その場合に出席や欠席を判断することが難しいことから、オンライン化にあたって、採用をやめた。また、どのように授業態度を測るか、その基準設定が難しいことから、評価項目から削除した。かわりに、これまで行っていなかったリアクションペーパーの提出を課題に組み込み、さらに最終課題を設けることにした。

4. トピックごとの学習目標

4-1 学習目標の設定方法と活用

コースデザインの際は、インターアクション能力アプローチに基づき、まず、学習者が

今後遭遇すると思われる場面とそこで行われる実質行動を考えている。その後、実質行動ができるようになるために必要な PA を考え、PA に向けた場面の解釈や練習、準備、リハーサルなどの教室活動を決めていく。その際に、トピックを通じて何がどの程度できるようになってほしいか、という学習目標を定めるため、CEFR の例示的能力記述文（以下、Can-do）を参考にしている。以上のコースデザインのプロセスは、対面授業時も ERT のオンライン授業時も同様である。

学習目標の設定に Can-do を用いるのは、別科で CEFR の共通参照レベルを用いてクラスレベルを表しているためである。また、CEFR の行動中心アプローチは、実質行動の達成を目指すインターアクション能力アプローチの考え方と親和性があると考えられるためである。IA5 は、学期終了時に B1.1 に相当するとされているため、B1 および B1.1 の Can-do を参考とし、各トピックの目標を設定した。

表 3 に示すように、まずトピック内で行う言語活動を定め、それに合わせて Can-do を抽出する。そして、各 Can-do のポイント（表 3 内太字箇所）を使い、学習者にも理解しやすい日本語の文に編集し、最終的な学習目標を作成している。

表 3 「4. キャリアについて考えよう」で参考にした Can-do と設定した 13 の学習目標

●アウトプット：					
Can-do	B1	活動	産出	作文を書く	単純につながあわせたテキストで感情や反応を記述し、経験したことを書くことができる。
	B1	活動	産出	作文を書く	現実のことであれ想像上であれ、最近行った旅行や出来事を記述できる。
	B1	活動	産出	経験や物語を語る	自分の感情や反応を記述しながら、経験を詳細に述べることができる。
	B1	活動	産出	経験や物語を語る	本や映画の筋を順序だてて話し、それに対する自分の考えを述べることができる。
	B1	活動	産出	経験や物語を語る	現実や想像上の出来事を述べることができる。
	B1	活動	産出	経験や物語を語る	事柄を直線的に並べていって、比較的流暢に、簡単な語り、記述ができる。
	B1	活動	産出	経験や物語を語る	自分の関心事で、馴染みのあるさまざまな話題について、簡単に述べることができる。
	B1.1	活動	やりとり	共同作業中にやりとりをする	言われたことはたいてい理解でき、必要なときにはお互いの理解を確認するために、言われたことの一部を繰り返すことができる。
	B1.1	能力	語用能力	話しことばの流暢さ（機能的な能力）	ある程度の長さの、理解可能な発話を行うことができるが、制限を受けない自由な発話で比較的長いものになると特に、談話を続けていく時に文法のおよび語彙的に正確であろうとして間があいたり、発話の修復を行うのが目立つ。
学習目標	1	過去・現在のできごとや経験について、複雑ではないが、くわしく書くことができる。			
	2	過去・現在のできごとや経験について、比較的、流暢に話すことができる。			
	3	できごとや経験に対して、自分の感情や反応を日本語で表現できる。			
	4	意見、計画、行動について日本語で短い理由や説明をすることができる。			
	5	できごとや体験についてクラスメイトに話すとき、ときどき言いたいことが言えないこともあるが、会話や議論を続けることができる。			

●発表を聞く：					
Can-do	B1.1	活動	受容	聞くこと全般	短い物語も含めて、仕事、学校、余暇などの場面で普段出合う、ごく身近な事柄について、標準語で明瞭に話されたものなら要点を理解できる。
	B1.1	活動	受容	講演やプレゼンテーションを聞く	もし、はっきりと標準語で発音されるならば、ごく身近な話題についての簡単な短い話の要点を理解できる。
	B1.1	活動	やりとり	情報交換する	詳細な説明を求め、理解できる。
	B1.1	活動	やりとり	情報交換する	さらに細かい情報を得ることができる。
学習目標	6 はっきりと発音された話であれば、クラスメイトの話の要点をだいたい理解できる。				
	7 クラスメイトの話聞き、よくわからなかったら説明をお願いしたり、質問したりして、理解できる。				
●インタビュー【PA】：					
Can-do	B1	テキスト	—	要約したり書き写したりする	いくつかの情報源からの短い断片的な情報を他人のために要約することができる。
	B1.1	活動	やりとり	インタビューする／受ける	インタビューや協議（例：新しい話題を始める）で、対話の相手に頼るところが大きいものの、いくらかイニシアティブをとることができる。
	B1.1	活動	やりとり	インタビューする／受ける	組み立てられたインタビューをやり遂げるために、あらかじめ用意した質問用紙を使うことができ、相手の答えを受けてそれに続くような質問をいくつかは出すことができる。
	B1	方略	やりとり	説明を求める	誰かが言ったことの意味を明らかにするよう、詳しい説明を人に求めることができる。
	B1.1	方略	やりとり	発言権を取る（ターン・テイキング）	馴染みのある話題や、個人的興味のある話題なら、対面での簡単な会話を始め、続け、終わらせることができる。
学習目標	8 インタビューのまえに、インタビューイに関する情報を集め、日本語でまとめられる。				
	9 インタビューのとき、インタビューイが理解しやすく、答えやすい質問ができる。				
	10 インタビューのとき、イニシアティブをとって、話を進められる。				
	11 インタビューのとき、相手の答えを聞いて、さらに発展的な質問をすることができる。				
●プレゼン【PA】：					
Can-do	B1.1	方略	産出	表現方法を考える	伝えたいことの要点を伝達する仕方を考えることができる。その際、使える言語能力を総動員して、表現のための手段が思い出せる、あるいは見つかる範囲内にメッセージの内容を限定する。
	B1	活動	産出	講演やプレゼンテーションをする	自分の専門でよく知っている話題について、事前に用意された簡単なプレゼンテーションができる。ほとんどの場合、聴衆が難なく話についていける程度に、はっきりとしたプレゼンテーションをすることができ、また要点をそこそこ正確に述べることができる。
	B1	能力	言語構造的な能力	音素の把握	時には外国語訛りが目立ったり、発音の間違えもあるが、大体よく理解できるくらいに発音は明瞭である。
学習目標	12 今まであまり知らなかったことについても、事前に準備すれば、簡単なプレゼンができる。				
	13 構成や内容、発音に気をつけて、聞き手にとってわかりやすいプレゼンができる。				

これらの学習目標は、トピック開始時に学習者に提示される。学習者はその際、これらの目標が現時点でどの程度できるか、自己評価する。その後、PA に関わる目標の中から、今回特に自身がよりよくしたいと考えるものをいくつか選んでもらう。あるいは、提示した目標を参考にオリジナルの目標を考えてもらう。自身で選択・作成した目標達成に向けて、トピックの中で学習を進め、PA 後は、選択・作成した学習目標が達成できたか、PA の録音・録画データを視聴しながら再度自己評価し、ふりかえりのコメントとあわせて提出する。

4-2 20 年前期における学習目標の変更

ここで、19 年以前に対面授業でも行っていた 4 つのトピックの学習目標について、見ていく。表 4 をもとに、20 年前期のオンライン化に際し変更した点についてふりかえる。

表 4 19 年以前と 20 年前期の学習目標の比較

1. 雑談力をみがこう (変更なし)			
19 年以前		20 年前期	
●聞く	1 日本語でおしゃべりをする時、相手の話がだいたいわかる。	●聞く	1 日本語でおしゃべりをする時、相手の話がだいたいわかる。
●話す	2 身近なことについて、長く話せる。	●話す	2 身近なことについて、長く話せる。
	3 身近なことについて、わかりやすく話せる。		3 身近なことについて、わかりやすく話せる。
	4 丁寧体と普通体を使い分けられる。		4 丁寧体と普通体を使い分けられる。
	5 話が止まった時に、新しい話題を出せる。		5 話が止まった時に、新しい話題を出せる。
●やりとり	6 相手の話に合わせてたくさん質問できる。	●やりとり	6 相手の話に合わせてたくさん質問できる。
	7 相手の話を聞きながら、あいづちや反応ができる。		7 相手の話を聞きながら、あいづちや反応ができる。
	8 相手の話がよくわからないとき、聞き返せる。		8 相手の話がよくわからないとき、聞き返せる。
2. 健康・安全に生活しよう			
19 年以前		20 年前期	
●病院・薬局	1 日本語で体の部位や症状が言える。	●病院・薬局	1 日本語で体の部位や症状が言える。
	2 病院で問診票を書ける。		2 病院で問診票を書ける。／ 問診票の内容について話せる。【追加】
	3 医者や看護師と自分の情報や症状について、簡単なことであれば、日本語で話したり、聞いたりできる。		3 医者や看護師と自分の情報や症状について、簡単なことであれば、日本語で話したり、聞いたりできる。
	4 日本語の薬の説明書から、必要な情報がとれる。		4 日本語の薬の説明書から、必要な情報がとれる。
	5 日本の病院のシステムがわかる。(科の種類、受診方法、薬局について)		5 日本の病院のシステムがわかる。(科の種類、受診方法、薬局について)
●地震・台風	6 地震や台風に関する言葉がわかる。	●地震・台風	6 地震や台風に関する言葉がわかる。
	7 地震や台風に関する日本語のニュー		7 地震や台風に関する日本語のニュー

	スから、必要な情報がとれる。		スから、必要な情報がとれる。
	8 地震が起きた時の行動ができる。		8 地震が起きた時の行動ができる。
	9 地震や台風が起きた時の情報の集め方がわかる。		9 地震や台風が起きた時の情報の集め方がわかる。
	10 地震や台風の時のために準備するものを知っている。		10 地震や台風の時のために準備するものを知っている。
3. 国・文化を紹介しよう			
19 年以前		20 年前期	
●内容	1 日本語で自国の文化／自文化に関するプレゼンテーションの準備ができる。 2 他国の人が持つ自国に対するイメージを知っている。	●内容	1 日本語で自国の文化／自文化に関するプレゼンテーションの準備ができる。 2 他国の人が持つ自国に対するイメージを知っている。 3 聞き手にとって新しい知識・発見になるプレゼンテーションができる。【追加】
●質問	3 聞き手からの質問に、準備がなくても流暢に、わかりやすく答えられる。	●質問	4 聞き手からの質問に、準備がなくても流暢に、わかりやすく答えられる。 5 チャットボックスで聞き手からもらった質問をすぐに読み、適切に答えられる。【追加】
●聞き手への配慮	4 発音のまちがいがあるが、内容を理解できる程度に話せる。 5 プレゼンテーションの始め方・進め方・終わらせ方がわかる。【削除】 6 発表時間を守ることができる。	●聞き手への配慮	6 発音のまちがいがあるが、内容を理解できる程度に話せる。 7 発表時間を守ることができる。 8 難しすぎる表現のかわりに、やさしい表現に変えて、話せる。【追加】 9 Zoom の操作に慣れて、スムーズに発表できる。【追加】 10 聞き手のインターネット状況や理解度を考慮しながら発表できる。【追加】
5. ディベートをしよう			
19 年以前		20 年前期	
●ディベート	1 考える時間が短くても、自分の意見を正しく伝えられる。 2 日本語で説得力のある説明ができる。 3 相手の意見を聞いて、そのポイント／要点がつかめる。 4 相手の意見を分析して、その意見の弱点ができる。 5 相手の意見に関係する質問ができる。 6 相手の意見の弱点を、失礼のないように指摘できる。 7 話し合いにあった声の大きさと話せる。【削除】 8 ある話題について、いろいろな視点から考えることができる。	●ディベート	1 考える時間が短くても、自分の意見を正しく伝えられる。 2 日本語で説得力のある説明ができる。 3 相手の意見を聞いて、そのポイント／要点がつかめる。 4 相手の意見を分析して、その意見の弱点ができる。 5 相手の意見に関係する質問ができる。 6 相手の意見の弱点を、失礼のないように指摘できる。 7 ある話題について、いろいろな視点から考えることができる。

まず、「1. 雑談力をみがこう」だが、特に学習目標は変更しなかった。この目標は、19年以前に当たり前だった、キャンパス内で学部学生と留学生が自然と声をかけ合い、おし

ゃべりを始めるという場面を想定したものであった。しかし、20 年前期は留学生がオンライン上で雑談するにあたっては、大学等から提供される交流機会を利用することがほとんどであり、あるいは、何らかの機会に連絡先・SNS アカウントを交換したものの、まだ十分に会話したことがなく、関係が構築されていない人と約束をして、オンライン上で話すというケースだったと考えられる。今後は、その場合を想定した場面および学習目標設定が必要である。また、Zoom をはじめとするビデオチャットツールの作法やルール、危険性など、学習者同士でオンラインの社会文化を確認する必要もあるだろう。

「2. 健康・安全に生活しよう」では、19 年以前から病院という場面で「問診票を書く」という行動がとれるように練習をしてきたが、「問診票の内容について話せる」という学習目標も追加した。追加の理由はいくつかある。まず、新型コロナウイルス流行に伴う首都圏等における非常事態宣言の発出が 2020 年 4 月にあり、通常時のように自由に通院できず問診票を書く機会が減ると考えられたことである。それから、新型コロナウイルスに罹患した場合に病院ではなく保健所等に電話で連絡する必要があることや、NPO 等が外国語およびやさしい日本語による電話医療相談サービスを始めたことなどである。コロナ禍において「問診票を書く」だけではなく、「問診票の内容について話す」必要もあるかもしれないと考えたため、変更に至った。

「3. 国・文化を紹介しよう」は、PA でプレゼンテーションを行うものであるが、これまで教室やホールなどの広い空間で発表を行っていたのに対し、20 年前期は Zoom 上での実施になるため、その点を考慮し、「チャットボックスで聞き手からもらった質問をすぐに読み、適切に答えられる」、「Zoom の操作に慣れて、スムーズに発表できる」、「聞き手のインターネット状況や理解度を考慮しながら発表できる」という学習目標を加えた。また、発表時は聞き手の反応をつかみにくいため、あらかじめ平易な説明を用意しておいたほうが良いと考え、「難しすぎる表現のかわりに、やさしい表現に変えて、話せる」も追加した。さらに、ありきたりな発表テーマに終始せず、語彙・表現の領域を広げてもらうために「聞き手にとって新しい知識・発見になるプレゼンテーションができる」も追加した。「プレゼンテーションの始め方・進め方・終わらせ方がわかる」という学習目標は、19 年以前において、すでに表現や方略を知る学生が多かったため、削除した。

「5. ディベートをしよう」では、プレゼンテーション同様、PA である本番ディベートが教室ではなく Zoom 上での実施となるため、「話し合いにあった声の大きさと話せる」という学習目標は削除した。

5. 今後目指したい「教室」

前章では、ERT として行った遠隔・双方向的なオンライン授業であった IA5 の概要を、19 年以前と比較する形で記録してきた。学習目標についてふりかえる過程で、細川 (2005) が実践研究の意義として提示する「自分自身がどのような教室をめざすのかを問う問題意識」を持つようになった。そこで本章では、今後、別科が ERT ではないオンライン授業を提供することを想定し、IA5 のコースデザインの基礎となる、学習目標の方向性を考えていきたい。

5-1 インターアクション能力アプローチにおける社会文化能力

インターアクション能力アプローチで向上を目指す言語能力・社会言語能力・社会文化能力のうち、社会文化能力は、吉田ほか（2014）で「言葉を使うさまざまな場面や行動が社会の中でどのような意味を持つかを理解し、適切にその場面に参加し、行動する力」と説明されている。また、ネウストプニー（1995）では「社会・文化・経済などの実質行動が行える能力」、ネウストプニー（1999）では「態度、帰属、パーソナリティ、対人魅力、追従、自己高揚などのインターアクション上の能力」とされている。

これを踏まえ、社会文化能力の領域内の教室活動として、「雑談力をみがこう」というトピックで、同世代の人と話す場面で適切な話題や話しやすい話題をクラス全体で議論したり、「健康・安全に生活しよう」の中で日本の病院のシステム等について紹介したりした。また、「国・文化を紹介しよう」の中で魅力あるプレゼンテーションができるようテーマや構成など話し合った。

しかし、4章で各トピックの学習目標を整理したところ、言語能力と社会言語能力に関連する目標が多く、教室活動も言語知識と社会言語知識に関するものに比重が置かれていることがわかった。その理由は、学習目標の設定にあたって使用した CEFR の Can-do が「コミュニケーション言語能力」を示すものであり（奥村ほか 2016、Council of Europe 2001）、この能力は、インターアクション能力アプローチにおける言語能力と社会言語能力のみを含むものだからである。そのため、これまでの IA5 では、社会文化を扱う時間が相対的に少なかったと考えられる。

5-2 CEFR における一般的能力

奥村ほか（2016）および Council of Europe（2001）によれば、CEFR は言語使用者／言語学習者を「社会で行動する者（Social Agent）」とし、言語使用のために「一般的能力」と「コミュニケーション言語能力」が必要だとしている。中井（2012）は「一般的能力」がインターアクション能力アプローチにおける社会文化能力にあたりと整理している。

表 5 CEFR 一般的能力の内訳（奥村ほか（2016）を参考に筆者作成）

(1) 叙述的知識	世界に関する知識
	社会文化的知識
	異文化に対する意識
(2) 技能とノウ・ハウ	実的な技能とノウ・ハウ
	異文化間技能とノウ・ハウ
(3) 実存論的能力	態度、動機、価値観、信条、認知スタイル、性格的な要因
(4) 学習能力	言語とコミュニケーションに関する意識
	一般的な音声意識と技能
	勉強技能
	発見技能

しかし、福島 (2015) が紹介するように、CEFR における「一般的能力」は、詳細な Can-do が用意された「コミュニケーション言語能力」とは大きく異なり、扱いが十分ではないと批判されているという。この点は、特に CEFR の誕生したヨーロッパにおいて、「社会で行動する者 (Social Agent)」として市民性を育む『ヨーロッパ』という国家を超えたレベルの市民性形成のための教育」(福島 2012) においては、大きな課題であるという。つまり、CEFR の「一般的能力」は、「民主的シティズンシップ教育」で育成されるべき能力をカバーしているものの、その能力を育成するための実践を行うには、CEFR の記述が不十分なのだという。しかし、福島 (2015) によれば、「民主的シティズンシップ教育」で育成されるべき能力を伸ばす活動や実践は、ほかに存在するという⁽⁵⁾。そのため、その活動や実践は、「民主的シティズンシップ教育」で育成されるべき能力や、その能力をカバーする CEFR の一般的能力の育成に援用可能であると考えられる。また、CEFR の一般的能力にあたるインターアクション能力アプローチにおける社会文化能力育成にも援用可能であろう。

5-3 IA5 の今後の展望

前節では、CEFR の一般的能力の一部が、ヨーロッパの民主的シティズンシップ教育で育てるべき能力と重なることを挙げたが、当然ながら、別科の IA5 にヨーロッパの文脈が当てはまるとは考えていない。しかし、民主的シティズンシップ教育の志向する「共に生きる道を模索する」という考え方は、今後もグローバル化や ICT の発展によって流動的な世界を生きていくであろう留学生への教育でも、応用すべきものだと考えている。

別科の科目は今後、日本で留学生活を送る学習者がキャンパスの教室に集まる従来のクラスから、異なる国・文化背景の学習者が本国からアクセスするオンライン授業のクラスへと変わっていく可能性がある。その場合、IA5 において、「日本での留学生活」を前提とし、中井 (2012) のいう「実質的アクティビティ」を扱うトピック (たとえば、20 年前期の「健康・安全に生活しよう」) は真正性を欠き、学習者にとって受け入れにくいものになるかもしれない。しかし、「異なる国・文化背景の学習者が異なる場所からアクセスする」という「クラスメイトの異質性の高さ」を活かし、オンライン上のクラスを一つの社会ととらえて、日本語でコミュニティ構築や利害調整などを行ったり、異文化を発見したりするようなトピック・学習目標を設けることで、意味のある教室活動につながるのではないだろうか。そのような「教室」では、CEFR の一般的能力における「世界に関する知識」、「異文化に対する意識」、「異文化間技能とノウ・ハウ」などを扱うことができ、異文化間という場面におけるインターアクション能力アプローチの社会文化能力を向上させることにもつながる。類似の教育実践はすでに行われており、トムソン (2016) における「実践コミュニティ」や佐藤 (2016) の「社会・コミュニティ参加をめざす日本語教育」、姫田 (2015) の「学習日記」などがある。これらを参考にし、具体的な実践を考えていく土壌は整っていると言える。

なお、実践の際、成績評価を行うという点で学習者と限りなく同一の立場になることはできないが、筆者もコミュニティの一員として「教室」に参加し、日本文化を説明し押しつけるのではなく、一人の日本語話者として経験や考えを提供するのだ、と留意しながら、教室活動に臨みたい。

6. まとめ

本稿では、20 年前期に ERT として行った IA5 の概要を記録した。3 章では、授業に採用したツールや学習者の ICT 環境について記し、オンライン授業にあたってデバイス・通信状況の確認作業や授業ツールのテクニカルサポート業務の必要性を述べた。次に、20 年前期の学習者の詳細を述べた上で、自宅待機期間が長くなってしまった学習者の不安を軽減する工夫を紹介し、オンライン授業においてクラスメンバーの関係構築が大切であるという見解を述べた。続いて、IA5 の科目の目標および 20 年前期に扱ったトピックと PA、スケジュール、宿題について説明した。その後、成績評価の方法を紹介し、19 年以前との違いを説明した。

続いて 4 章では、トピックごとの学習目標の設定方法と学習目標と学習者の関わりを紹介し、19 年以前と 20 年前期の違いに触れた。さらに 5 章では、学習目標を内省的にふりかえる過程で考えた、目指したい「教室」について述べた。具体的には、今後 IA5 が異なる国・文化背景の学習者が異なる場所からアクセスするクラスになるのならば、その条件を活かし、「実践コミュニティ」や「異文化間教育」の要素を含めたトピック・学習目標を設定してはどうか、という方向性を、インターアクション能力アプローチにおける社会文化能力および CEFR における一般的能力に関連づけて記した。

本稿では、今後の IA5 の方向性を示し、今後目指したい「教室」の展望を述べたのみであった。方向性を具体化し、トピックや学習目標、教室活動、評価方法など、実践の内容について考えることを今後の課題としたい。

注

- (1) 19 年以前の学習者数は、2017 年度後期 12 名、2018 年度前期 12 名、後期 17 名、2019 年度前期 13 名、後期 14 名であった。母語は、インドネシア語、英語、韓国語、スペイン語、タイ語、中国語、フィンランド語、ベトナム語等。専攻は、英語や栄養、演劇、教育、行政、経済、国際関係、コンピュータ、心理学、ビジネス、フランス語等、多岐にわたる。
- (2) 初級教科書は、例えば、『みんなの日本語』（スリーエーネットワーク）、『初級日本語げんき』（THE JAPAN TIMES）である。中級教科書は、『みんなの日本語中級』（スリーエーネットワーク）、『AN INTEGRATED APPROACH TO INTERMEDIATE JAPANESE 中級の日本語』（THE JAPAN TIMES）、『上級へのとびら』（くろしお出版）、『ニューアプローチ中級日本語』（語文研究社）、『ニューアプローチ中上級日本語』（語文研究社）である。
- (3) ネウストプニー（1995）は以前、このようなアクティビティーを performance activity と呼んでいたが、舞台のパフォーマンスなどと誤解される恐れがあるため、「実際使用のアクティビティー」と呼ぶようになったという。しかし、別科ではしばしば performance activity (PA) と呼ばれる。
- (4) リアクションペーパーは、例えば、授業中に見たビデオに対するコメントや、練習した会話等の録音から捉えた自分のよかった点・悪かった点、授業中に口頭で尋ねた発問の答えなどを書いてもらった。10 分程度の時間をとり、回答には Google form を用いた。
- (5) 福島（2015）は、欧州評議会が展開する「複言語・異文化間教育 (plurilingual and intercultural

education)」という活動と、Council of Europe が提供する” Autobiography of Intercultural Encounter” という実践を紹介している。

参考文献

- (1) 奥村三菜子・櫻井直子・鈴木裕子 (2016) 『日本語教師のための CEFR』 くろしお出版
- (2) 国際交流基金 (編著) (2017) 『JF 日本語教育スタンダード【新版】利用者のためのガイドブック』 <https://jfstandard.jp/pdf/web_whole.pdf> (2020 年 10 月 29 日)
- (3) 齊藤貴浩・金性希 (2009) 「高等教育における e-Learning の効果に関するメタ分析」『日本教育工学会論文誌』 32 (4)、339-350.
- (4) 吉田千春 (編著)・武田誠・徳永あかね・山田悦子 (2014) 『日本語でインターアクション』 サウクエン・ファン (監修)、凡人社
- (5) 佐藤慎司 (2016) 「教室から社会、社会から教室へ—社会・コミュニティ参加をめざすことばの教育」 トムソン木下千尋 (編) 『人とつながり、世界とつながる日本語教育』 第 2 章、くろしお出版、22-43.
- (6) 篠原文陽児 「e ラーニング」 『日本大百科全書 (ニッポニカ)』 小学館 <<http://japanknowledge.com.kuis.remotexs.xyz/lib/display/?lid=1001000326177>> (2020 年 10 月 29 日)
- (7) トムソン木下千尋 (2016) 「教室の中に社会を一大学の日本語教室と社会と人のつながりを考える」 トムソン木下千尋 (編) 『人とつながり、世界とつながる日本語教育』 第 1 章、くろしお出版、2-21.
- (8) 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』 ひつじ書房
- (9) 福島青史 (2012) 「社会参加のための日本語教育とその課題 : EDC、CEFR、日本語能力試験の比較検討から」 『早稲田日本語教育学』 10、1-19.
- (10) 福島青史 (2015) 『共に生きる』 社会形成とその教育——欧州評議会の活動を例として」 西山教行・細川英雄・大木充 (編) 『異文化間教育とは何か グローバル人材育成のために』 第 2 章、くろしお出版、23-41.
- (11) 細川英雄 (2005) 「実践研究とは何か—『私はどのような教室をめざすのか』 という問い—」 『日本語教育』 126、4-14.
- (12) Council of Europe (2001) Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. <https://www.coe.int/t/dg4/linguistic/source/framework_en.pdf> (October 29, 2020)
- (13) Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T & Bond, A. (2020, March 27) . The difference between emergency remote teaching and online learning. EDUCAUSE Review. <<https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>> (October 29, 2020)
- (14) J. V. ネウストプニー (1995) 『新しい日本語教育のために』 大修館書店
- (15) J. V. ネウストプニー (1999) 「コミュニケーションとは何か」 『日本語学』 18 (7)、4-16.