

# ハレ・ヴィッテンベルク大学日本学科における オンライン・タンデム・プロジェクトの報告<sup>1</sup>

(Bericht über das Online-Tandem-Projekt an der Japanologie  
der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)

浜津大輔 Hamatsu, Daisuke (ボーフム大学  
Ruhr-Universität Bochum)

## 要旨 / Zusammenfassung

本稿では、ハレ・ヴィッテンベルク大学 (Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg)<sup>2</sup> 日本学科が獨協大学と共同で行ったオンライン・タンデム・プロジェクトについて報告する。このプロジェクトは 1 対 1 で行うビデオチャットと、双方のクラス全体をオンラインでつなぐビデオ会議、そしてブログ記事執筆の 3 つの活動で構成され、既習の文法知識の定着と日本語の運用力の向上を目的とした。プロジェクト終了後、ハレ・ヴィッテンベルク大学の学生にアンケートを行ったところ、話す・聞く・書く能力などの日本語の運用能力が向上したという意見が見られた。一方、社会的文化的知識の深化と日本語の運用への自信の向上に効果があったという意見も多かった。また、使用機器の不具合など様々な課題があることも浮き彫りになった。

Der vorliegende Bericht stellt ein Online-Tandem-Projekt vor, das als Sprach austausch von Studierenden der Japanologie der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg und Studierenden der Dokkyo-Universität in Saitama, Japan, online durchgeführt wurde. Das Projekt bestand aus drei Teilprojekten: Video-Chat, Videokonferenz und Blogarbeiten. Es zielte insbesondere auf eine Verbesserung der Sprachfähigkeiten auf Japanisch ab, indem die Teilnehmer\*Innen mit ihren japanischen Tandempartner\*Innen kommunizierten. In einer abschließenden Umfrage unter den Teilnehmer\*Innen wurde ersichtlich, dass sich diese durch das Projekt vor allem in Sprech-, Hör- und Schreibfähigkeiten verbesserten. Zudem wurde angemerkt, dass das Projekt interkulturelle

---

1 本稿は 2017 年 3 月 3 日に行われた第 24 回ドイツ語圏大学日本語教育研究会シンポジウム (於ベルリン自由大学) のサテライトイベントである「第 4 回 JaF-DaF Forum (日本語・ドイツ語教育者フォーラム)」での発表内容に基づいている。

2 筆者の 2014 年 12 月から 2016 年 9 月までの勤務校である。以降では「ハレ大学」と記す。

Kenntnisse vertiefte und das Selbstvertrauen, auf Japanisch zu sprechen, stärkte. Es gibt allerdings auch noch Probleme zu lösen – hier vor allem in der Tandem-Beratung und im technischen Bereich.

## 1 実践の背景

### 1.1 ハレ大学日本学科の日本語講座の概要<sup>3</sup>

ハレ大学日本学科では、BA 課程で日本学を<sup>4</sup>90 単位 (LP = Leistungspunkte) コースと、60 単位コースのどちらかとして専攻できる。ただし、日本語の授業は両課程で共通で、どちらの学生も同一の授業を履修する。しかし必修の学期数は異なり、90 単位コースの学生は 4 学期間日本語の授業を履修するのが必修である一方、60 単位コースの学生は 3 学期間まで必修となっている。

日本語の授業には、学期によって「日本語 I」から「日本語 IV」まで開設されている。授業時間数は「日本語 I」では 4 コマ/週で、「日本語 II」以降は週 3 コマ/週 (1 コマ=90 分) である。

使用教科書は最初の 3 学期間は『みんなの日本語』初級 I および初級 II で、「日本語 IV」では『みんなの日本語』中級 I が使われている。つまり、60 単位コースの学生は初級レベルで必修の日本語授業を終える。

語学授業のクラス規模は、再履修者なども含めると 1 学期目は 40 人から 50 人ほどである。クラスは基本的には 1 クラス編成であるが、「日本語 II」では週 3 コマのうち 1 コマだけ 2 クラスに分かれる。

日本語の講師は一人で、学士課程から大学院までのすべてのコースを一人で担当している。

### 1.2 日本語講座における筆者の問題意識

筆者がハレ大学の現場で抱えていた問題意識は次のとおりである。

---

3 本稿で述べるハレ大学の状況はすべて 2016 年 9 月現在の情報である。

4 実際には主専攻と副専攻という分け方はせず、取得すべき単位数 (Leistungspunkte: LP) で示されている。前者は 90LP で、後者は 60LP である。ハレ大学哲学部の学士課程では学生は 2 つの専攻を選択し、合計 180LP を取得しなければならない。日本学を 90LP として選択する場合は、もうひとつの専攻の 90LP コースを選択しなければならない、60LP の場合は 120LP コースを選択する必要がある。

ハレ大学日本学科の日本語講座では、語学講師を一人しか採用していない<sup>5</sup>。講師が担当できる授業の時間数には限りがあるため、文法学習とその練習をメインとした総合日本語の授業しか開講できず、読解や会話活動など応用練習をする授業が開設できない事情があった。例えば漢字学習については授業の序盤で漢字の概略の導入があるが、その後は定期的に小テストを行う以外、すべて学生の自主学習に任されていた。また、コース規模についても少人数クラスに分割することができず、特に1学期目においては50人規模の大型クラスの授業にせざるをえず、十分に学生個別に対応できなかった。さらに、すべての授業が同一の講師によって行われるので、練習や活動、また日本語のインプットの多様さに欠けるという問題もあった。

もちろん学生の中には、日本語母語話者と自主的にタンデム活動を行う者もいる。日本の大学からの交換留学生や、市内の芸術大学に留学している日本語母語話者の学生と自主的にタンデム活動をする学生もいた。しかし日本学科として特に斡旋はしておらず、必ずしもすべての日本学科の学生が、日本語母語話者とのつながりを持っているわけではなかった。

以上のような問題意識から、筆者は学生が授業で学んだ日本語の知識を実際に日本語話者とのコミュニケーションに活用することで、日本語知識の定着と運用能力の向上ができるような機会を模索していた。

## 2 タンデムについて

タンデムによる言語学習とは、相手の母語が目標言語である話者二人が、コミュニケーションを通してそれぞれの言語学習をサポートし合う学習である。Bechtel [2016: 376-377] と Brammerts [2005: 10] はタンデム言語学習における原則を2点あげている。それは、学習者が互いの言語学習を支援し合う「互惠性の原則 (Gegenseitigkeitsprinzip)」と言語学習について学習者自身が責任を負うという「自律性の原則 (Autonomieprinzip)」である [Brammerts 2005: 10]。

タンデム言語学習には大きく分けて、学習者が授業外で行う個別タンデムと、授業の一環として行われるコース内タンデムがある。個別タンデムでは学習者が自ら、大学の指定の窓口などでタンデムパートナーを斡旋してもらい、パートナーと一緒に目標設定をして自主的に学習に取り組む。それに対して、コース内タンデムでは同一の母語話者同士のグループを作り、異

---

5 ドイツの大学の日本学科では、語学講師が非常勤も含めて一人しかいないのは管見の限りハレ大学だけである。

言語のグループ同士でタンデム活動を行う。この時、各グループの構成人数はほぼ同じである。通常は、学習目標や個別のタスクはコース担当者が指定する[Bechtel 2016: 376-377]。

タンデムにおける学習目標でもっとも重要なのは目標言語におけるコミュニケーション能力の向上である [Brammerts 2005: 10-11]。Bechtel [2016: 377] はタンデムでの学習は授業外で行われることが多く、授業で学んだ自分の言語知識を、タンデム学習で自律的に用い、それが一斉授業での学習の補完になるとしている。さらに、タンデム学習を成功に導くためには、言語学習アドバイス (Sprachlernberatung) が必要であるとされている [Bechtel 2016: 379]。また、タンデム学習の特徴として、外国語能力の向上の他に異文化間学習についても効果があると言われている [Brammerts 2005: 11, Bechtel 2016: 378-379]。タンデム学習ではパートナーとの対話を通して、自分とは異なる視点や考え方に触れ、また自分自身の視点や考え方もそれに応じて説明していくことで互いの文化的背景を知って、その中で適切に振る舞うことが求められる。このような活動を通して、学習者はパートナーという個人を通してその背景にある異文化を学習していく。

Bechtel [2016] と脇坂 [2013] はまた、パートナー同士が実際に同じ場所に同席して行う対面タンデムと、離れた場所でインターネットを利用してオンラインで行う E タンデムを区別している。E タンデムには E メールなどを使って互いの文章を添削し合うような形式と、スカイプ等のオンラインチャットサービスやウェブカメラを用いて会話による学習を行う形式があり、後者は対面タンデムに近い環境で、口頭コミュニケーション能力の向上に効果があるとされる [脇坂 2013]。

林、杉原、Trummer-Fukada [2013] はハンブルク大学と神戸大学とで行われたオンライン・タンデムの実践報告の中で、受講者への事後アンケートを行った結果、言語運用能力の向上を感じた学生が多かったと述べている。

### 3 オンライン・タンデム・プロジェクトの概要

このプロジェクトはハレ大学の提携大学のひとつである獨協大学のドイツ語学科と共同で行った。獨協大学側の担当はマルコ・ラインデル講師<sup>6</sup>で、実行した時期は2015年と2016年それぞれの夏学期である。対象としたのは「日本語 III」まで修了した学生 (初級修了程度) とした。2015年度は必修授業である「日本語 IV」の一部として行ったが、2016年度は授業の一部とはせず、

---

6 氏にはプロジェクトのコンセプト作り、計画、実行において豊富な経験と知識で支えていただいた。この場を借りて感謝を申し上げる。

自主参加のプロジェクトとした。参加人数は 2015 年が 9 人、2016 年が 12 人だったが、獨協大学側の参加者もそれぞれ同じ人数が受講した。

なお学生の語学レベルは、ハレ大学側は初級修了程度、獨協大学は A2 から B1 程度のレベルだった。ハレ大学と獨協大学で異なるレベル指標を用いているため、容易に比較はできないが、少なくとも互いの運用能力レベルに大きな差が出ないようにした。

このプロジェクトは次に述べる 3 種類の活動からなる。以下ではこれらの活動を紹介する。

### 3.1 ビデオチャット

両校の受講者を 1 人対 1 人にペアリングし、タンデムペアとして授業外の時間帯を使用してオンラインでビデオチャットをしてもらった。ペアリングは教師が行ったが、第 1 回目のビデオ会議 (3.2 参照) の後で学生に直接パートナーの希望調査をし、それをできるだけ実際のペアリングに反映させるようにした。ビデオチャットは最低 1 週間に 1 回行うこととし、その進捗については各セッション後に簡単な報告書 (Chat-Protokoll) を提出してもらった。報告書の内容には、チャットで話したトピック、日本語とドイツ語の使用の割合、チャットを通して学んだこと、うまくいかなかったこと、および次回のチャットへの計画を書いてもらい、学生が自らセッションの振り返りができるような内容にした。また、報告書の執筆言語はドイツ語でも日本語でも構わないとした。ビデオチャットにはスカイプ (Skype)<sup>7</sup> の使用を推奨した。チャットでは、ドイツ語と日本語を話す時間なるべく 1 対 1 の割合になるようにとあらかじめ述べておいた [Bechtel: 378] が、これについては教師側で厳しくチェックなどはしなかった。

### 3.2 ビデオ会議

1 ヶ月に 1 回の頻度で、両校の受講者を集めてオンラインでビデオ会議を行った。ビデオ会議はどちらの年度も、全部で 4 回行った。1 回目のビデオ会議は両校の顔合わせとして、受講者各人の自己紹介と質疑応答を行った。このビデオ会議後に、各受講者にビデオチャットのパートナーの希望を取った。2 回目からはあらかじめ議題を決め、受講者にはビデオチャットの時間帯を使ってそのテーマについて自分の意見を発表できるよう

---

7 <https://www.skype.com/> (2018 年 9 月 21 日)

に準備してくるよう求めた。テーマとして指定したのは表 1 の通りである。

表 1 ビデオチャットのテーマ

	2015 年度	2016 年度
1 回目	顔合わせ 自己紹介と質疑応答	顔合わせ 自己紹介と質疑応答
2 回目	ビデオチャットでの話題紹介	ビデオチャットでの話題紹介
3 回目	どうすればタンデムで効果的に学べるか	どうすればタンデムで効果的に学べるか
4 回目	ドイツの日本の若者文化	日本とドイツの学生生活を比べる

### 3.3 ブログ活動

ビデオ会議の内容と、それに対する自分の意見について、ブログ記事にしてもらった。ブログはそれぞれの目標言語で書いてもらった。ブログのサービスはハレ大学の「マルチメディア教育学習センター」(@LLZ: Zentrum für multimediales Lehren und Lernen) が提供しているものを利用して、各受講者が写真などを安心して自由にアップロードできるよう、パスワードを設定してクローズドにした。

これらの 3 つのプロジェクトを図で示すと、学期中の流れは図 1 のようになる。

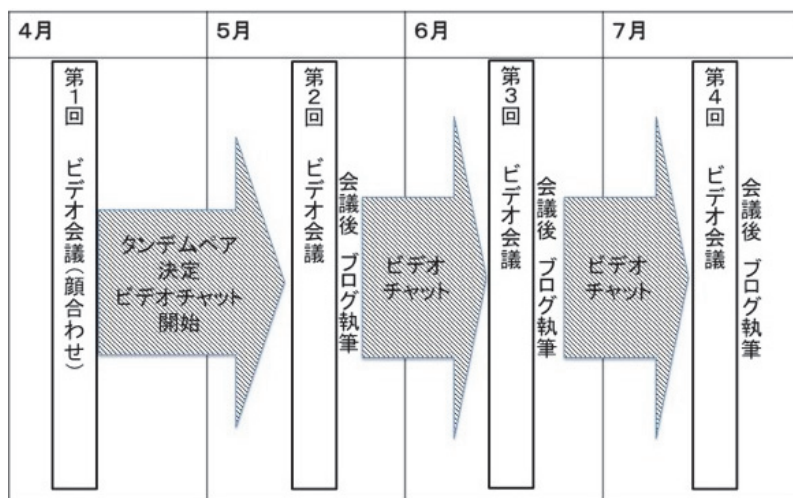


図 1 オンライン・タンデム・プロジェクトの流れ

#### 4 受講者の反応(授業後アンケートから)

本章では、オンライン・タンDEM・プロジェクトに対する受講者の反応について、プロジェクト終了後に受講者に対して行った自己評価アンケートの結果を示す。アンケートは、ビデオチャット、ビデオ会議、ブログ執筆の各活動を通して、以下に挙げる a から i までの 9 つの能力や知識について自身の中に改善があったと思うか、それぞれの項目に点数をつけてもらった<sup>8</sup>。

- a. 聞き取り
- b. 話すこと(スムーズさ、発音、イントネーションも含む)
- c. 読解
- d. 書くこと
- e. 日本語でのコミュニケーション(態度、ジェスチャー、丁寧さも含む)
- f. 語彙
- g. 文法的知識
- h. 社会的文化的知識
- i. 日本語の運用に対する自信

点数は 1 から 5 までの間でつけてもらった。1 が最もポジティブなポイントである。また各項目について自由記述でも意見を書いてもらうようにした。本章では、3 つの活動それぞれで各項目の平均点を記し、さらに自由記述部分のコメントも例示的に示していく。回答は 2015 年は受講者 9 人のうち 6 人から、2016 年度は受講者 12 人のうち 6 人から得られた。

##### 4.1 ビデオチャットからの学び

ビデオチャット活動を通じた学びについてのアンケート結果を表 2 に示す。両年度とも、社会的文化的知識と日本語の運用に対する自信について、もっともポジティブな評価があった。そのほか、聞くことと話すことについてもポジティブな評価があった。

---

8 ただしブログ執筆については a、b、e、i は聞かなかった。

表2 アンケート結果 ビデオチャットからの学び

2015年結果			2016年結果		
	項目	点		項目	点
1	社会的文化的知識	1.6	1	社会的文化的知識	2.3
2	日本語の運用に対する自信	2.0	1	日本語の運用に対する自信	2.3
3	聞き取り	2.2	1	話すこと	2.3
3	話すこと	2.2	4	聞くこと	2.5
4	日本語でのコミュニケーション	2.3	5	日本語でのコミュニケーション	2.7
5	書くこと	2.4	6	文法知識	2.8
6	語彙	2.6	6	語彙	2.8
7	文法知識	3.0	8	読むこと	3.8
8	読むこと	3.3	8	書くこと	3.9

次に、自由記述コメント欄についてまとめる。「社会的文化的知識」に関するものでは、「お互いがお互いに興味がある国の出身であったので、情報交換が有意義であった」という意見や、「在住者だからこそ最もよくその文化について一番うまく紹介してくれる」といった意見があった(いずれも2015年度の学生)。

「日本語の運用に対する自信」では、「文法を多少誤っても通じることがわかった」というもの(2015年度)や、「誤りは必ずしも悪いことではないので、自発的に話したほうがいいことを学んだ」(2016年度)というコメントがあった。また、「パートナーが自分の日本語をわかってくれたかどうかすぐに反応がわかる点がよかった」というものもあった(2015年度)。一方で、「話すことへの自信は毎日パートナーとコンタクトがあってこそ育つもので、週1回のチャットでは難しい」という意見(2015年度)や、「改善はしたがまだまだ心もとない」(2015年)、といった意見も聞かれた。

「聞くこと」や「話すこと」といった言語能力に関わるコメントでは、「母語話者と話すことがとても良い練習になった」というもの(2015年度)、「話し言葉を学べた」こと(2015, 2016年度)や、「以前よりスムーズに話せるようになった」(2015年度)というコメントがあった。

## 4.2 ビデオ会議からの学び

表3はビデオ会議についてのアンケートの集計結果である。ビデオチャットでの結果同様、ビデオ会議でも「社会的文化的知識」にもっとも点数が集まった。それ以外でも、「日本語でのコミュニケーション」や「日本語の運用に対する自信」などでもポジティブな評価があった。



表3 アンケート結果 ビデオ会議からの学び

2015年結果			2016年結果		
	項目	点		項目	点
1	社会的文化的知識	2.0	1	社会的文化的知識	1.9
2	日本語の運用に対する自信	2.5	2	語彙	2.5
3	話すこと	2.8	3	日本語でのコミュニケーション	2.7
4	日本語でのコミュニケーション	3.0	4	日本語の運用に対する自信	2.8
5	文法的知識	3.2	4	聞くこと	2.8
6	語彙	3.4	6	話すこと	3.2
7	書くこと	3.5	7	文法的知識	3.2
8	聞くこと	3.6	8	書くこと	4.1
9	読むこと	4.0	9	読むこと	4.3

また、ビデオ会議についての自由コメントには、「これまで知らなかった社会的知識が得られて良かった」(2016年度)というものや、「多くの人の前で話すという経験が自信の向上につながった」(2015年度)という意見もあった。しかし、実際にはビデオ会議についてはネガティブなコメントが多かった。これについては後述する。

### 4.3 ブログ活動からの学び

表4はブログ執筆活動についてのアンケート結果である。ブログでは書く活動が中心であったためか、ビデオチャットとビデオ会議とは異なり、多くの学生が「書くこと」の改善に最も多く寄与したと評価した。

表4 アンケート結果 ブログ執筆からの学び

2015年結果			2016年結果		
	項目	点		項目	点
1	書くこと	1.6	1	書くこと	2.2
2	語彙	2.3	1	文法的知識	2.2
2	文法的知識	2.3	3	社会的文化的知識	2.3
4	読むこと	2.4	4	語彙	2.6
5	社会的文化的知識	2.5	5	読むこと	2.7

自由コメントとしては以下のようなものがあつた。まず書くことについては、「作文の練習になってよかった」(2016年度)というコメントとともに、「タンデムパートナーと互いの記事について添削をし合ったのがよかった」(2015, 2016年度)というコ

メントが複数見られた。また「語彙や文法知識についてこれまで学んだ知識が定着した」(2015年)という意見があった。

## 5 アンケート結果のまとめと考察

第4章に記したアンケートの結果から、当初筆者がプロジェクトに抱いていた期待においては一定の効果があったと考える。筆者は当初、学んだ日本語の知識を実際に日本語話者とのコミュニケーションに活用することで、日本語知識の定着と運用能力の向上ができることを期待していた。実際に、ビデオチャットとビデオ会議を通して話す能力、聞く能力などの点で、改善があったという意見が多かった。また、ブログ執筆では書くことや文法的知識、語彙の面で改善が見られたという評価があった。これらの意見はあくまで学習者自身の感覚で、客観的に改善されたかどうかは一概には言えないが、少なくとも受講者自身が「日本語が上手になった」「知識が増えた」という感覚を持ったことは、今後の日本語学習への動機付けの点でも意義深かったと考える。

興味深かったのは、特にビデオチャットとビデオ会議において、「社会的文化的知識」と「日本語の運用に対する自信」の向上に役立ったという意見が多かったことである。ビデオチャットとビデオ会議の両方の活動において、この2つが話すことや聞くことよりもさらにポジティブな評価を得ていた。これらはタンデム形式という学習形態による学びの特徴を示していると言える。Brammerts [2005: 11] はタンデムでの語りによく話題に上る学習者自身の日常生活や経験といったテーマが、相互の異文化理解につながるとしている。すなわち、相手の生活の内容やそれについての意見・態度を知ることを通して互いの文化的背景を理解することができるとしている。また、Bechtel [2016] は互いが教える側でありまた学ぶ側であるという役割の二面性が、相手の文化的知識を取り込んだり、また自分のそれを与えたりすることに役立つとしている。

また、アンケート結果で日本語の運用に対する自信が向上したという点にも注目したい。筆者の反省点として、文法の学習とその練習をメインにした授業形式では、授業中の練習場面でも学習者の関心が文法の正確な使用に集まってしまい、文法的な誤りに対する危機感から日本語の使用に萎縮してしまうということがあった。文法的な誤りを全面的に許容するわけではないが、意識しすぎることと言語使用を過度に制限してしまうのは、練習を通して自らの言語運用能力を伸ばしていく可能性を狭めることにつながるだろう。それを意識化することができた点においても、オンライン・タンデム・プロジェクトは効果があったと考える。

## 6 反省点と今後の課題

このプロジェクトは改善すべきさまざまな課題も残した。これについて以下では、受講者からの自由コメントをもとに記す。

まず、使用言語の問題が挙げられる。ビデオチャットに関するコメントの中で、パートナーがドイツ語ばかり使うため、自分が日本語を使う割合が少なくて不満であったというコメントがあった。タンデム学習で効果的に学ぶためには、その活動が相互に利益をもたらすものである必要がある。Brammerts [2005: 12] と Bechtel [2016: 378] は、タンデム活動の時間の中で2つの言語の使用時間をできるだけ1対1にすることを推奨している。今後の課題として、パートナー同士が互いの言語学習を支え合い、かつ学び合うというタンデム言語学習の原則を、プロジェクトの開始前に十分に共有する必要がある。

次に、タンデム活動による学びの評価をどのように行うかというものがある。筆者は本プロジェクトの期待を日本語の運用能力の向上に置いていたが、受講者にとっては社会的文化的知識の獲得や日本語を使うことに対する姿勢に寄与した部分が大きかったようである。本プロジェクトではこういった学びについて評価などのフィードバックを与えることまではできなかったが、これらは外国語の運用能力と密接に結びついており、適切にフィードバックを与えることで、日本語学習や日本語でコミュニケーションをとることへのモチベーションを高めることができると思う。

このほか、タンデムペアによって練習の量や質がまちまちになってしまうという問題もあった。本プロジェクトでは、上記のように自分のパートナーに対して不満を持った学生がいた一方、満足した学生もいた。学習がうまくいくかどうかには様々な要因があるだろうが、不満を持つ学生が、ほかのうまくいっている学生との比較の中で、自分の学習がうまく進まないのはパートナーのせいだ、とってしまうかもしれない。こういった問題のフォローアップのためには、言語学習アドバイジング (Sprachlernberatung) の活動を学期途中に設け、各タンデムペアへのフォローをしたりする必要があるだろう [Bechtel 2016: 380, Clausen 2016: 381]。

最後に、オンライン・プロジェクトならではの課題も見つかった。それは設備の問題である。今回のプロジェクトで特に困難点が多かったのはビデオ会議である。具体的には、ハレ大学側にとって、獨協大学側の音声聞き取りにくく、会議の内容の理解に支障があった。これは獨協大学側ではビデオ会議のための機材準備を、パソコンやウェブカメラ、マイク、スピーカーなどを全て授業を担当する教員が準備しなければならず、集

音マイクが一本しか準備できなかったため音声聞き取りにくかったという事情があげられる。これに対し、ハレ大学ではマルチメディア教育学習センター (@LLZ) の技術支援が受けられ、各受講者にピンマイクが設置されたために非常に恵まれた環境にあった。

もう一つは、ビデオチャットにおける学生のインターネット環境の問題である。ある学生は、自身が住む学生寮では月々の使用データ量の上限が月ごとに決められており、ビデオチャットをすることで、本来プライベートで使用できるデータ量をプロジェクトに費やしてしまうことに不満を抱いていた。こういった点は、オンライン・プロジェクトを行う際はインターネット環境や設備面の保証も重要であることを示している。

### 【参考文献】

- 林良子・杉原早紀・Trummer-Fukada, Stefan 2013. 「スカイプを利用した日本語・ドイツ語遠隔タンドム授業の実践」『国際文化学研究：神戸大学大学院国際文化学研究科紀要』第41号, 44-54.
- 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』第25号, 105-135.
- Bechtel, Mark 2016. Sprachenlernen im Tandem. In: Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K. R., Krumm, H. J. (Hg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht 6. Auflage*. Tübingen: A. Francke, 376-381.
- Brammerts, Helmut 2005. Autonomes Sprachlernen in Tandem: Entwicklung eines Konzepts. In: Brammerts, H., Kleppin, K. (Hg.) *Selbstgesteuertes Sprachenlernen im Tandem – Ein Handbuch 3. Auflage*. Tübingen: Stauffenburg, 9-16.
- Claußen, Tina 2016. Sprachlernberatung. In: Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G., Riemer, C., Bausch, K. R., Krumm, H. J. (Hg.) *Handbuch Fremdsprachenunterricht 6. Auflage*. Tübingen: A. Francke, 381-386.