

2007 年度日本語教授法及び実習
研究レポート

タスク中心の指導法
初中級日本語学習者 ALT を対象に

名古屋大学大学院国際言語文化研究科
日本言語文化専攻
博士前期課程 2 年
元 春英

1. はじめに

教室内のタスクは、目標言語の理解、操作、産出、あるいはそれを使ってのインターアクションを含む活動で学習者の注意が言語の形式よりも活動・作業を完成することに向けられるものである（吉岡，2001：170）。

教室活動の中でタスクを実行するために、中、上級レベルの学習者にとってはタスクを遂行するのに制限が少なくなるが、目標言語がまだ不十分な初中級レベルの学習者にとってはかなり困難である。

では、初中級日本語学習者を対象とし、タスク中心の指導法を行うためには、文法項目の導入から応用練習への展開までどのような流れによって教室活動を進行すればいいだろうか、タスクと学習項目の形式をどのような順番で導入すればタスク中心の指導法がうまく行えるのか。今回の実習における授業を観察し分析を行い、問題点と課題を検討する。

2. タスク中心の指導法について

タスクに基づいた学習指導法は岡崎・岡崎（1990：134）で以下のように意味づけられている。

「言語は言語だけで成立せず、コミュニケーションの中であってこそ現実的な意味があるろう。また、コミュニケーションはコミュニケーションだけで成立せず、社会や文化を背景にした生活や人間関係の中であってこそ現実的な意味があるろう。そうだとすれば、成人学習者が既にもっている生活や人間関係に関する知識・能力の発動できる課題の中に言語学習を取り入れるほうが目標言語の知識のみを要求する課題を行うよりも言語学習の現実的意味を感じやすく、また自分の目標言語における無能さよりも、能動的に課題を遂行できる有能さを感じられるはずである。」

そして岡崎・岡崎（1990：155）はタスクが学習者の学習に対する以下のような動機を作り出すと指摘している。

- a. 学習者に積極的な役割を与えることによって得られる動機
- b. 学習者相互の協力によって形作られる動機
- c. 課題を先行させることによって確保される動機

このようにタスクに基づいた指導法は、従来の文法中心の教授法と異なって、タスクの遂行によって文法を基本としながら運用能力を養う立場や、教室の中と外の世界のつながりを考えながらコミュニケーション能力を身に付けるという立場でなければならない。しかし、学習者がタスクの遂行に成功しなければ、「学習者自身が有能さを感じられる」とい

う良さが生かせなくなる。したがって、教師はタスクをうまく選定できるか、そして学習者がタスクをうまく遂行させるためにいい役割を果たせるかがキーポイントとなる。

3. 今回の実習における授業

本稿は、今回の実習で筆者が担当した初中級レベルのクラスの授業を主に分析する。(実際の授業は2007年7月30日から8月の3日まで行った。)クラスに参加した学習者は7名で、イギリス出身が3名、アメリカ出身が2名、カナダ出身が1名、オーストラリア出身が1名である。

授業のカリキュラムは実生活を中心とし、人間関係や仕事関係、生活関係に関するタスクを作った。授業の内容と実施時間は次のようである。

身近な紙を読む。(7月31日実施)

依頼・断る表現(7月31日実施)

人にアドバイスをする/もらう表現(8月2日実施)

褒めことば(8月3日実施)

タスクを中心とする指導法を行うのに、普通次のような二つのパターンがあると考えられる。

1) **タスクの実行 学習項目の提示 ドリル練習 タスクを実行**

ウォーミングアップや学習者のレベルを判断するためにタスクを実行する。次に、タスク実行に必要な、すなわち学習項目を提示する。ドリル練習を経てもう一度産出やフィードバックを試みるためにタスクを遂行する。このようなパターンは中、上級レベルの学習者を対象に行われる。

2) **学習項目の提示 ドリル練習 タスクの実行**

最初に学習項目を提示し、ドリル練習をする。そしてタスクは応用練習のために導入される。このようなパターンは初級レベルの学習者を対象に行われるのが普通である。

今回の実習における授業は初中級日本語の学習者を対象として行うため、上記のパターンの中で二つ目の指導法が適切であるが、既に来日し何ヶ月も経っている彼らにとっては、簡単な日常生活の用語は話せるレベルに達している。そのため、筆者は中、上級日本語学習者に向いているタスクを中心とする指導法を選び、実行することとした。

4回の授業における指導法をそれぞれ観察しながら、成功した例と失敗した例を分析す

ることにする。

4. 各授業におけるタスク中心の指導法

4.1 身近な紙を読む

授業は教師が「学校などの掲示板上に貼ってある紙の字が読み取れない場合に、あなたはどのような聞き方をしますか」という質問を投げかけ、学生に考えさせることから始まった。そして教師が「今日は質問の仕方、聞き方について勉強します」と学習内容を提示した。続いて、ロールプレイを実行するためにロールカードを配り、教師が指示の説明を行った。「普段自分が人に対してどのような質問の仕方をしていきますか」という内容で隣の人とペアを組み、話す段階に入った。

しかし、学習者の反応を観察すると、教師の指示に従い、すぐ活動を行うのではなく、何人か戸惑う様子が見られた。

教師が再度ロールカードの指示について説明をし、サポートしてくれる教師の助けで学習者同士のロールプレイはようやく実行できた。

その後、教師が「友達」の場合と「同僚」の場合の「質問の仕方」に関する表現を説明し、場合によって表現が異なることなどについて説明を行った。そしてモデル会話のテキストを読み終わった時点で時間になり、授業が終わってしまい、結局最後の段階で行う予定であったタスクは実行されなかった。

この授業はタスクを中心として行おうとしているが、指導法としての流れが未完成の状態である。したがって、指導に失敗した例とも言える。

最初に今日は「何について勉強するのか」というウォーミングアップのためのタスクが曖昧なままであったため、学習者が何をすればいいかが理解できなかったようである。

そしてタスクを指示する際に教師の不明確な指示や説明の不足などが見られる。「身近な紙を人に対して質問する」というタスクの内容はそれほど難しくないが、教師が授業の内容をティーチャートークにだけ頼り、学習者のレベルに応じてはっきり黒板などの教具を適切に使用していない。そして、ロールプレイの段階に入っても教師のロールカードについての説明が不十分なことと指示が不明確なため、学習者の行動に混乱をもたらしてしまった。カードの文字や単語も難しすぎて、学習者がほとんど理解できない状態であった。

4.2 依頼する・断る

教師は「今度は依頼する表現と断る表現を勉強します。」と述べて授業を始めた。「日曜日に彼女（彼）とドライブしたいのですが、車がありません。友達には車があります。その

友達に車を借りてください。どんな言い方をしますか」という場面設定をし、学生に一人ずつ指名して答えてもらう形式を取った。学生がほとんど答えられたのを確認し、依頼する側と依頼される側にペアを組み、ロールプレイを実行した。

依頼する側のロールカードを先に配り、指示の説明をする。依頼する側の役を演じる学生が指示について全部理解できたかを確認した上で、依頼される側にカードを配り、「依頼を断る」ように指示した。断る表現には「ごめんなさい」「すみません」「ちょっと…」などのパターンがあることを説明し、自分の都合に合わせて答えるように説明を行っていた。学生全員が理解できているかを確認してからロールプレイに移っていた。

ロールプレイが終わった後、教師が授業の内容の書いてあるテキストを全員に配り、「依頼する / 依頼を引き受ける / 依頼を断る」表現を丁寧さが低いものから高いものへと順を追って詳しく説明した。文法項目である「-て」や語彙の「貸す」についても簡単に説明した。ドリル練習のために、テキストに載っている練習問題をするように指示した。スピーキングですぐできる問題であるが、文字が得意ではない学生にとってはかなりの時間が使われてしまった。練習問題の答えを一人ずつ皆に答えてもらった。

そしてモデル会話を見せながら読ませて、モデル会話について簡単な説明を行った時点で授業が終わってしまった。

この授業も最後の段階のタスクが実行されていないため、成功とは言えない。

教室活動の流れは先回の「身近な紙を読む」とほぼ同じであるが、カードについて指示の仕方などのような問題は行っていなかった。しかし、ドリル練習に時間を使いすぎてしまい、最後の節であるタスクが未完成の状態であった。したがって、最初に実行されたロールプレイも意義がなくなる。

4.3 人にアドバイスをする / もらう

教師は最初に絵カードを用い、「テレビが壊れたら、あなたはどうしますか」と質問を投げかけ、学生に答えてもらうというウォーミングアップから始まった。そして、アドバイスに必要となる「～ほうがいいです」という文法項目を使うようにヒントを与えた。次に、学生全員が英語教師であることを利用し、「英語が上手になるにはどうすればいいですか」とアドバイスを求めていた。学生から一人ずつ答をもらった後、次のロールプレイに移った。

教師は学生を指名しペアを組ませ、ロールプレイのカードを配り、アドバイスを求める側とアドバイスする側にそれぞれの指示をした。アドバイスを求めるタスクの内容は「教えている学生の中にとてもうるさい学生一人がいます。今すごく悩んでいます。ちょうど隣にベテランの先生がいます。どうすればいいか、その先生にアドバイスをもらってください」であり、アドバイスを求める側のタスクは「うるさい学生のため、すごく悩んでいる

先生がいます。あなたはベテランの先生です。悩んでいる先生にアドバイスをしてください」という内容であった。学生が教師の指示に従い、ペアを組んだ人とロールプレイを行った。

その後、教師が「アドバイス」表現に必要となる文法項目を提示し、絵カードなどを用いながら詳しい説明を行った。そして文法項目についてドリル練習を行った。学習したばかりの文法項目を使って、「アドバイスを求める表現」と「アドバイスをする表現」を作る練習をさせた。しかし、教師の意図が伝わっていないためか、ほとんど教師側が質問をしながらアドバイスを求める側になり、学生がアドバイスをする側になってしまった。

最後に再びロールプレイに戻り、タスクの内容が一回目と同じく「うるさい学生のためにアドバイスを求める/する」というロールプレイを行った。1回目とことなるのは、学習者がペアの形式でタスクを遂行するのではなく、誰からアドバイスをもらったか、どのようなアドバイスをもらったか、ということ配られたタスクシートに書き込み、最後に皆の前で集めた「アドバイス」の内容を発表する形式であった。学生全員が積極的にタスクに取り組み、行動していたため、ロールプレイはうまく実行された。

この授業はタスクを中心とする指導法としての流れがほぼ完成できている。したがって、成功したと言える。

しかし、問題点はないわけではない。ドリル練習を行う際に、学生から予想外の質問がたくさん出ていて教師の戸惑いが見られた。絵カードを見せるときにうまく使いこなせなかったことや、教師の意図が学生側にうまく伝わっていないことなどが原因である。

4.4 人に褒める/褒められる

最初に教師が授業の内容を提示する。「皆さんは英語の先生ですね、普段どのように自分の学生をほめますか。英語でもいいですよ」と話し、雰囲気を作った。次に、絵カードを使いながら「今日、学校で女性の同僚に会いました。すごく素敵な服を着ています。この女の先生をほめてください。」と学生を指名し、答えるように指示した。そして、「今度は男性の同僚に会いました。その男の先生も今日、素敵な服を着ています。ほめてみてください」と指示した。学生は教師の指示に従い、答えられるようになった。続いて、絵カードをある学生の前に置き、「今度は絵カードの人が さんです。今日皆にほめられました。

さんはどのように答えますか。」とほめられる表現をするように、指示した。

学生全員が答えられたのを見て、ロールプレイに入る。教師が4人の学生を探し、校長先生、同僚、学生、友達役を演じるように指示する。タスクの狙いは「校長先生や同僚、学生、友達に対してほめるときに、どのような言い方がいいか、どのような言い方はよくないのか」という人間関係にかかわるところに気づかせるためであった。学生から「校長先生だから恥ずかしい」という答があった。

そのときに、教師が「校長先生は目上の人ですので、言える表現と言えない表現があります」と説明した。同様に、「同僚」や「学生」、「友達」に対するほめ言葉を説明する。その後、モデル会話を見せ、学生に読ませた。

最後に、隣の人とペア（毎日学生の席を変える）を組み、タスクを実行するように指示した。タスクの内容は「友達と一緒に動物園に行きました。友達は昨日買ったばかりの腕時計をしています。その友達をほめてください」であった。学生はタスクの指示に従い、練習した。そして、皆の前で発表した。発表が終わると、教師が言い間違ったところを指摘し、評価を行った。

この授業もタスクを中心とする指導法としての流れはできているが、タスクを実行する際に、教師の説明不足で学生が一時期混乱してしまう傾向があった。そして、ロールプレイを実行する時間が長くなってしまったため、学生がほかのことやおしゃべりをする場面も見られた。

5. まとめと課題

今回の実習における4回の授業は、初中級レベルの学習者を対象にタスク中心とする指導法を行った。授業は中、上級レベルの学習者に向けられると言われる「タスクの実行から文法項目の提示、そして再びタスクの実行に戻る」というパターンに従い実行したが、失敗した例が2回、成功した例が2回ある。例えば、「身近な紙を読む」の授業と「依頼する・断る」の授業が失敗した例になり、「アドバイス」表現の授業と「ほめる・ほめられる」の授業が成功した例になる。

しかし、失敗した例を分析すると、教師の技術上の問題が大きかったため、初上級レベルの学習者にはこのようなパターンが適当ではないと言えない。

タスクの実行にはタスクの指示、内容の説明、時間などに緊密な工夫が必要になり、教師経験の浅い人にとってはかなり難しい。

今回はタスク中心の指導法を主に教室活動から観察し、分析を行ったが、このような指導法は学習者の習得に役立つのか、フィードバックや授業後のアンケートなどを通してさらなる分析を試みる。

参考文献

石田敏子（1988）『日本語教授法』大修館

今村和宏（1996）『わざ - 光る教授への道案内』アルク

岡崎敏雄・岡崎眸（1990）『日本語教育におけるコミュニカティブ・アプローチ』凡人社

日本語教育学会編（1995）『タスク日本語教授法』凡人社

村野井仁（2006）『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館