

初級におけるタスクを用いた授業の試み — 学習言語の運用能力の育成を目指して —

金 成姫

An Attempt of Task Activities in Beginner Classes. Toward Attaining Language Proficiency

JIN Chengji

[摘要]

先教句式 and 词汇经练习后, 为巩固所学句式 and 词汇进行应用练习的教学方法至今仍被广为采用。此教学方法, 对培养学生们所学句型的正确性上起着一定的作用, 但也常引发是否能提高学生们的语言运用能力的争议。而被认为可提高语言运用能力的课题先行教学法却不适用于初级阶段课程。本文认为在初级阶段可通过提示课题而导入完成课题所需句式 and 词汇, 促进学生们发现自己所要表达时的不足之处, 使学生们在场景中领悟并学习所学句式 and 词汇的意义, 激发学生们的学习热情, 从而起到提高初级水平学生语言运用能力的效果。同时此教学方法也可为顺利转入课题先行的教学方式打下基础, 具有可避免对学生造成在学习阶段中途改变教学方法而带来不必要的混乱之效果。

[キーワード] タスク 言語運用能力 初級レベル 音読練習 入門期

1. はじめに

外国語の授業でよく行われている授業活動にタスクを用いた授業活動がある。その実施方法としては、表現や文型の導入とタスク活動の実施順番から大きく二種類の方法がある。一つは表現先行型授業であり、もう一つはタスク先行型授業である。表現先行型とは、先に必要な表現や文型の導入および練習を行ってから、それらの運用や定着を図りタスクを実施する方法である。それに対し、タスク先行型とは、まずタスクを課し、その後でタスク遂行のため必要となる文型や表現を教える方法である（山内 1999）。

タスク先行型授業は、学習者がそのとき持っている言語能力を総動員してタスクに当たるので、そうでない授業に比べてより実際の言語生活に近く、真剣味やインパクトがあり、学習者の話す能力を伸ばす上で効果的であるとされている（山内 2014）。また、タスク先行型授業は、学習者の言語運用能力の育成という面からも注目される教授法の一つである（横山 1998、迫田 2005）。その一方で、表現の学習に先立ってタスクを行うことが要求されるため、学習言語の会話能力が十分でない初級より、ある程度の会話能力を有する中級レベル以上の授業に適しているとされている。そもそもタスク遂行のための言語能力を有していない初級レベルの授業ではその実施自体が難しい。タスク先行型（ロールプレイ）が適用可能なレベルについて、山内（1999）では、ACTFL（The American Council on the Teaching of Foreign Languages：全米外国語教育協会）の OPI（Oral Proficiency Interview）の能力評価基準の「初級－上」からであると述べている。初級のクラスにおいては、従来の表現先行型でよい¹⁾とも述べられている（山内 2014）。

それに対し、表現先行型授業は、以前からよく用いられる教授法である。教えられるべき文法項目が順に指定されている文法シラバスを採用した教科書の使用が前提とされている環境下では、表現の導入をタスクに先行させる授業が自然であり行いやすいことから現在においてもこの教え方が多く取り入れられている（松村 2012）。表現先行型授業は、その学習項目の正確さの養成への寄与が期待されている一方で、学習者の言語運用能力を育てる観点からはその有効性について疑問視する議論が散見される。

初級の授業においても、学習者の言語運用能力の育成という点に注目した授業活動はできないだろうか。特に、中級以降で導入されるタスク先行型授業も念頭に置きつつ、初級の段階でタスクの実施に慣れさせるような新しい授業スタイルがとれないだろうか。

そこで、筆者は担当する中国語の初級の授業において、タスクの提示と実施をあえて分離した従来とは異なる授業を試みた。本稿では、その初級授業で行った授業の試みを振り返り、その実施方法などを詳しく記述するとともに、得られた結果や効果について述べ、さらに改善点について考察し、初級授業のさらなる改善につなげたい。

この論文は次のような構成になっている。2 節では、タスクを用いた本授業の試み、続く 3 節では、本試みを実施した授業の概要を詳しく記述する。4 節では、実施の効

¹⁾ 山内（2005）では、初級の入門期のロールプレイとして場面を細分化し、場面ごとにロールの指示を母語で書かれたカードを出して応答練習からはじめるという工夫を加えたロールプレイを実施した。ただし、このようなロールプレイも各々の場面で指示されることを表現できる言語能力が問われるため、学習者が必要最低限の言語能力を有していない場合に、授業の最初の段階からの導入および実施が難しいと思われる。詳細は山内（2005）を参照されたい。

果について考察し、最後の5節ではまとめについて述べる。

2. タスクを用いた本授業の試み

従来の表現先行型の授業は、新出文型や表現の導入→練習→応用練習という流れに沿って行われることが多い。

この流れは文型や表現の数だけ繰り返される。課もしくは単元で予定されていた文型や表現の学習が終わった段階で学習した文型や表現の定着や運用を図り、タスク活動を行うことが多い。この種のタスク活動では、学習した文型などの正確性に注意が払われがちとなり、学習言語の運用能力の育成がおろそかになり得る。

そこで、筆者は言語の運用能力の育成に着目した授業形態の模索として、中国語の初級の入門のクラスにおいてタスクの提示とその実施を段階的に分けた授業を行った。簡単にその授業の流れを示すと、次のようになる。

- ① タスクの提示
- ② 語彙や表現の導入
- ③ 理解活動および音読練習
- ④ タスク活動(ロールプレイまたは発表)

以下では、この活動を実施した授業の詳細やその効果などについて振り返り、その実施の有効性について検討していく。

3. 授業の概要

3.1 クラスの概要

本授業の試みを実践したのは、日本国内のある大学において201x年度前期に開講された初級中国語のクラスである。今回活動を実施したクラスの学習者数は全部で4名であり、学習者のそれぞれの所属は、日本文学科2名、中国文学科2名である。全員中国語の学習経験はなかった²⁾。本試みの授業は、まず中国語の発音のピンインの勉強からはじめ、ピンインの学習が終わった段階から2節の最後に述べた形式で授業を行った。

なお、この授業を実施したクラスは、筆者が担当する授業以外に、別の日本人教師が担当する授業2コマをセットで履修することになっている。ただし、それぞれの授業は、各自のテキストを用い、それぞれ独立した授業となっている。

²⁾ 学習者のうち1名は片方の親が中国語母語話者であり、中国語に接する機会のある環境にいるようだったが、中国語の学習歴はなかった。

3.2 授業の進め方

以下で、今回の授業の試みの詳しい内容を順を追って述べていく。

①タスクの提示

授業の最初に、話題や場面・状況が理解できるイラストなどの視覚教材を用意し、どのような場面や状況なのかを学習者に問いながら確認させた。それから、学習者を実施するタスクを提示した。

②語彙や表現の導入

次に、学習者に①で提示した場面や状況では、自分ならどのような会話の流れになるか時間を与えて考えさせてから、学習者からの質問や必要に応じた語彙や表現を導入した。必要があれば、発音の練習も合わせて行った。

③理解活動および音読練習

②でタスクの理解を確認し、学習者からの質問などから必要最低限の語彙、表現の導入が済み、会話の流れのイメージができたところで、まず、モデル会話を聞かせ、理解活動の聞く練習を行った。会話の音声を聞かせたあとに、まず大まかな内容についての理解を確認し、その後、各々の語彙や表現の確認へと進めた。意味がわからなかった言葉や表現があれば、どのような発音だったかを聞いて、発音への理解が不十分だった場合は、再度音声を聞かせた。意味の説明は、聞き取りがしっかりでき、正しくリピードができていることを確認してから行った。

聴解の内容理解を確認し終わったあとは、音声の会話文をみて確認を行ってから、会話文の音読の練習を行った。ここでは、まず、パラレルリーディングと言われる音読練習、つまり会話文を見ながら、音声について音読する方法で練習をした。全員でパラレルリーディングを数回行った後、一人ずつ指名して、流暢さなどの発音を確認し、問題がなければシャドーイング練習へと移行した。シャドーイングは、会話文を見ないで流れる音声に遅れる形について音読する方法で行った。シャドーイングの練習も全員で数回行った後、一人ずつ発音や流暢さなどを確認し、必要があればさらに練習をするという形をとった。

④タスク活動（ロールプレイまたは発表）

音読の練習が終わった段階で最初に提示したタスクを実施した。タスクがロールプレイである場合は、再度ロールの確認をし、ペアで練習した。ペア練習が終わったら発表させ、表現や発音、流暢さについて指摘をしたりするなどフィードバックを行った。発表のフィードバックが終わり、時間が残っていたら、ペアを変えてさらに練習した。

発表のタスクの場合は、学習者各自で発表するタスクを課した。授業の内容に応じて、スピーチとストーリーリテング型の発表を課題とし、課題は各自で考える時間を与え、必要とする語彙や文型などを考えさせた。未習語彙が出た場合は、各自で調べ、必要に応じて発音を指導したりした。残りは課題とし、次回の授業で発表と振り返りを行った。

上記のような流れで、1学期の授業を通して、前期の授業（4月～7月）で発音（ピンイン）の学習のあと、会話練習として計3回のロールプレイと7回の発表を実施した。表1はタスク活動の内容の一部を具体的に示したものである。

表1 タスク活動の内容

回	トピック	活動の内容
1回目	パーティで	大学の国際交流パーティに参加して、留学生と話しをする。
2回目	自己・他者紹介	自己紹介とクラスメートを一人紹介する。
3回目	わたしの部屋	自分の部屋の写真を用いて、それが何であるか、誰のものであるかなどについて話す。
4回目	キャンパスで友達と立ち話	キャンパスで友達とぱったり会い、どこに行くかやまだ授業があるのかなどについての会話。
5回目	コンビニ	テキストの内容をもとに絵を見ながら話す。
6回目	レストランで	・カフェでの注文 ・友人とレストランに行って食事をして、その支払いをする。
7回目	わたしの家族	写真や似顔絵を使い、自分の家族について話す。

上記タスクの1回目、4回目、6回目はロールプレイを、2回目、3回目、5回目、7回目は発表という形式で行った。なお、2回目と3回目は授業中に発表してもらい、口頭でフィードバックを行った。5回目と7回目は次回の授業までに動画で提出することにし、授業では提出した動画の課題をスクリーンに映し出し、フィードバックを行った。

以下では、活動の実施結果を振り返り、試みの成果と課題について述べていく。

4. 実施の結果と考察

本稿での試みの結果として、目標としている結果が得られたことと実施したことで逆に見えてきた課題がある。以下では試みの成果と課題を報告するとともに、課題は対応策としてどのような改善の方法が考えられるのかについても述べていきたい。

4.1 試みの成果

今回の試みの成果としては、①学習者の自身の「気づき」を利用した学習の促進、②意味と形式のマッピング、③学習者の動機付け、④タスク先行型授業への適応力をつける、の4点が挙げられる。以下順に詳しく述べていくことにする。

4.1.1 学習者の自身の「気づき」を利用した学習の促進

今回の初級の授業における試みとして、タスクを場面・状況や話題とともに提示することにより、「このような場合はどのような表現が必要なのか」、「どのような会話のやりとりが考えられるのか」など学習者に考え、予測させることができた。また、同時にどのような表現がまだ言えないのかなど、未習または未定着の表現について気づかせることができた。この学習者自身による自分の「気づき」について、迫田(2008)では、「気づき」にはさまざまなタイプがあり、自分がアウトプットしている際、言えないことがらに出会ったときに、「あ、言えない」と気づくこともその一つであると述べている。このように、学習者自身にこの種の「気づき」を生じさせることができ、学習言語の運用能力向上につながる事が考えられよう。

4.1.2 形式と意味のマッピング

今回の試みでは、タスクの場面・状況や話題の提示とともに必要な語彙や表現の導入を行った。つまり、表現形式の導入をその意味や使われる場面と関連づけて導入したことで、初級レベルの授業においても実際の言語活動に近い、表現とその意味が結びついた状況を授業で実現できた。この種の表現形式と意味のマッピングも、言語運用能力を育てる上で重要であるとされ(迫田 2008)、今回の授業の有効性が示唆されている。

具体的には、家族紹介のタスクの場合、学習者の自身の状況に合わせて、未習の語彙である「看護師」、「専業主婦」や「花屋」などが導入できた。また、“爸爸在医院工作”(父は病院に勤めている)のような前置詞句、“姐姐比我大三岁”(姉は私より3歳年上だ)のような比較構文なども使われるようになった。これは実生活での場面に即した表現を導入したことにより、意味の理解につながったからではないだろうか。

4.1.3 学習者の動機付け

今回の試みの成果の一つとして、学習者の中国語学習の動機付けを高めることができた点も挙げられる。活動の回を追うごとに、学習者は提示されたタスクに沿ったより多くの表現を積極的に取り入れようとする姿勢が見られた。

具体的に例を挙げると、タスクで必要となる単語が出てきた場合に積極的に自分で

調べたり、必要とする文型や表現を積極的に教師に質問したりするようになった。また、必要に応じて、ほかの授業で学習した表現などを思い出し、自ら使用する場合もあった。個人の状況に合わせた語彙や文型など表現の導入ができ、さらに導入した表現の定着も見られた。そして、他人の発表を聞いてわからない表現を使っている場合はメモを取り、あとで質問していた。次回以降もより他人の発表を注意深く聞こうとする姿勢、次回は自分もより豊かな表現を用いて伝えようと工夫をするようになった。本授業での取り組みが発表を聞いた学習者にもよい刺激となり、学習者の学習意欲を誘うことができたのではないだろうか。

これは、タスクを先に提示し、学習者にタスクに沿った表現を考えさせたことによって、表現や文型の選択権を教師側で一方向的に提示して使わせるのではなく、学習者が自分のタスク内容に応じて、表現したい文型などを考え、選ばせたことの効果が大きいと言えよう。

4.1.4 タスク先行型授業への適応力をつける

初級の入門期よりタスクを先に提示して表現を導入することは、学習言語の運用能力を高めるタスク先行型授業への適応力をつけることにつながる点も評価できるだろう。学習の段階やレベルに応じて、徐々に導入する語彙や表現を減らしていけば、学習者に無理な負担をかけることなく、中級以降のタスク先行型授業へと移行を促すことができる。

また、学習者の話すという意識、学習言語で話したいことを表現していくことの学習スタイルを初級から確立させることができ、かつ、学習途中での変更を強いることなく、初級は表現先行型の授業を実施し中級からはタスク先行型へ変更するというやり方よりも、より自然で、スムーズな移行ができるのではないだろうか。

4.2 今後の課題および考えられる対策

初級の入門期の授業で初めての試みとして行った今回の授業は、上で述べたような成果が見られると同時に、今後の授業展開を見据えたとき、①学習段階に応じたタスク設計、②タスクの内容やレベルに合わせた教材の準備、③学習者が他に履修している授業との連携などいくつかの課題も見えてきた。以下では、その課題を指摘するとともに、それらに対する改善策を考えてみることにする。

4.2.1 学習段階に応じたタスク設計

今回実施したタスクは、初級の入門期によく見られる比較的簡単なタスクであった。また、学習者も中国語の学習歴が浅く、多くの表現をまだ学習していない段階にあったため、全体を通して導入する必要のあった表現が限られていた。しかし、今後

は学習が進むにつれ、学習者によってはより多様な表現を求めてくる可能性が考えられる。そのような段階になった場合、学習者の表現要求をどこまで初級の段階で導入すべきか、タスクの設計やクラスのサイズとともに考えておくことが必要であろう。

4.2.2 タスク内容やレベルに合わせた教材の準備

今回の授業は、初級クラスの前期の授業であり、簡単なタスクからはじめたため、イラストを中心とした視覚教材を用いて場面や状況を示すことが可能であった。今後はタスクの内容に合わせて、視覚教材以外にも効果的にタスクの場面や状況などを示せる教材を用意する必要があるだろう。例えば、音声教材や映像教材などが考えられよう。

4.2.3 学習者の別の履修授業との連携

今回の授業での実践は、筆者が担当する授業以外に、ほかに週2コマの授業とのセットでの受講が履修条件となっているクラスであった。また、学習者によってはさらに別の中国語の授業を履修する学生もいた。それぞれ独立した授業ではあるが、それらは本授業がより効果的に実施できた要因の一つでもあると思われる。今後は、タスク提示後の表現などの導入がより効果的にできるようにするためにも、それらの授業の進度や内容をより注意深くみる必要がある。同時期に実施される他の授業に合わせたタスクの設計や今後の可能な限りの連携も含めた検討が必要だろう。

5. まとめ

本稿では、中国語の初級の入門期レベルにおいて、タスクを用いて学習者の言語運用能力を高めることを目指した授業の試みについて報告を行った。従来の授業は新出文型や表現の導入や練習を経てタスクを行うという流れで行われるのに対して、本稿ではタスクを先に提示するとともに、タスク遂行のために必要な表現を導入する形をとった。実施した結果として、今回の試みは、初級レベルの学習者の言語運用能力を育てる上で一定の成果があったと言えよう。

今回の試みは、1学期を通しての数回の授業活動の報告である。今後はさらにさまざまな工夫を加え、初級の前半のレベルに合わせてこの試みを続け、その有効性についてさらなる検証をしていきたい。また、学習の段階やレベルに応じ、タスク先行型授業へのシフトのタイミングなどについても模索していきたい。山内（2015）では、文法項目を初級で実施可能なものと、中級以降で実施が望ましいものに分けてリストアップをしている。タスク先行型授業を目指していく上で、中国語においてもこのような作業をしていくことが必要であろう。

参考文献

- 迫田 久美子（2008）「第3部 2章 プロフィシエンシーを支える学習者の誤用—誤用の背景から教え方へ—」鎌田修・嶋田和子・迫田久美子編著『プロフィシエンシーを育てる：真の日本語能力を目指して』凡人社 pp.156-183.
- 松村 昌紀（2012）『タスクを活用した英語授業のデザイン』大修館書店
- 山内 博之（1994）「日本語中級クラスにおける新しいロールプレイ学習の試み」『岡山大学文学部紀要』第21号 pp.101-116.
- 山内 博之（1999）「タスク先行型ロールプレイの実践方法について」『岡山大学文学部紀要』第32号 pp.107-116.
- 山内 博之（2005）『OPIの考え方に基づいた日本語教授法：話す能力を高めるために』ひつじ書房
- 山内 博之（2014）『新版 ロールプレイで学ぶ 中級から上級への日本語会話』凡人社
- 山内 博之（2015）「学習者の話す力を伸ばすタスク先行型授業」『日本語教育紀要』第12号、国際交流基金バンコク日本文化センター pp.1-16.
- 横山 紀子（1998）「言語学習におけるインプットとアウトプットの果たす役割—効果的「気づき」を生じさせる教室活動を求めて—」『日本語国際センター紀要』第8号 pp.67-79.

使用テキスト

『さあ、中国語を学ぼう！—会話・講読』竹島毅・趙昕著、2015年出版、白水社

資料1 モデル会話文の例（使用テキストより）

高木：李 民，你 去 哪儿？ Lǐ Mǐn, nǐ qù nǎr?
李：我 去 图书馆。 Wǒ qù túshūguǎn.
高木：我 也 去 图书馆。 Wǒ yě qù túshūguǎn.
李：我 借 书。你 呢？ Wǒ jiè shū. Nǐ ne?
高木：我 看 杂志。 Wǒ kàn zázhì.
李：下午 你 有 课 吗？ Xiàwǔ nǐ yǒu kè ma?
高木：没 有。你 呢？ Méi yǒu. Nǐ ne?
李：我 还 有 英语 课。 Wǒ hái yǒu Yīngyǔ kè.

資料2 ロールプレイカードの例

ロールカード A

【お昼頃 大学のキャンパスで】

お昼ご飯を食べに行く途中で、友達に会いました。

その友達と次の会話をしてください。

- ① 友達と挨拶をする。
- ② どこに行くか、何をしに行くかを聞く。
- ③ 午後まだ授業があるか、あれば何の授業があるかを聞く。
- ④ 最後に別れの挨拶をして別れる。

ロールカード B

【お昼頃 大学のキャンパスで】

図書館に本を借りに行く途中で、友達に会いました。

その友達と次の会話をしてください。

- ① 友達と挨拶をする。
- ② どこに行くか、何をしに行くかを聞く。
- ③ 午後まだ授業があるか、あれば何の授業があるかを聞く。
- ④ 最後に別れの挨拶をして別れる。