

流暢さ強化タスクについての学習者の意識

——タスク「回転寿司」の効果と課題——

齊木ゆかり

1. はじめに

流暢さ強化タスク「3/2/1」の使用について、流暢さの効果は中上級者に認められると述べた(齊木 1998)。しかし、学習者の意識調査はしてこなかった。そこで本稿では、日本人学生には英語で、日本語学習者には日本語で実施したタスク「回転寿司」の学習者の感想を分析することで、学習者の立場から見たタスクの効果と課題について論じる。

2. 流暢さとは何か？

口頭表現における流暢さについて Brown (2007) は、初級はごく限られた使用範囲において重要であり、中級ではその重要性が増し、教師は学習者が文法的間違いを直す誘惑に負けずに話し続けるよう励ますべきであると述べる(2007, 125.)。Arevart and Nation (1991) は、流暢さは言語使用の技術面において訓練可能であるとし、流暢さを強化するためのひとつの方法はメッセージに焦点をあてた長いターンでの繰り返しであると論じている。また、似たような教材 (language resources) の供給によって関連を持たせたタスクも流暢さ強化に役立つと述べる。

Brumfit (1984) は流暢な学習者はスピード、連続性、首尾一貫性、文脈に対する感受性、創造性を持ち、フォームよりも意味に焦点を置くと述べる(1984, 54, 69)。

先行研究で述べられたような、学習者のレベルに適し、なおかつメッセージに焦点を当てたタスクとはどんなタスクであろうか。

3. 流暢さ研究とタスク

以下の表は口頭表現における流暢さに焦点をあてた5つの研究を研究内容・タスク・タスク内容に分類し、まとめたものである。

研究者	Gatbonton and Segalowitz (1988)	Lennon (1990)	Arevart and Nation (1991)	Schneider (2001)	久野, 又平, 齊木 (2004)
研究内容	想像的自動化の理論と練習の検討。	言語運用量を測ることが口頭表現における流暢さを示す機能となるかを検証。	流暢さタスク 4/3/2 テクニックの効果の検証。	学習者の動機と到達度の向上。	発話量増加のためのタスクの効果の検証。
タスク	クラス写真 ファミリーツリー	リテリングと会話	4/3/2	ペア録音	私の大切なもの
タスク内容	写真と図形を見せながら説明する。	学習者の発話をコース開始と終了間際に録音する。	時間を4分, 3分, 2分と短くしながら異なる聞き手に同じ話をする。	学習者は「ペア会話」を1週間に4回以上録音する。	相手を替えペアでインタビューを2回行った後, 会話の内容についてスピーチを行う。

表1 口頭表現における流暢さ強化アクティビティーの5つの研究

上記5研究では6タスク, 「ペア録音」(Schneider, 2001), 「4/3/2」(Arevart and Nation, 1991), 「リテリングと会話」(Lennon, 1990), 「クラス写真」と「ファミリーツリー」(Gatbonton and Segalowitz, 1988), 「私の大切なもの」(久野, 又平, 齊木2004)があり, 6タスクのうちLennon以外の5がペアで行うタスクで, いずれも学習者の関心や身近な話題を扱い, 意味を重視したタスクである。

4. 本研究課題

本研究では学習者のタスクに対する意識を調査するため以下の2点の研究課題を立てた。

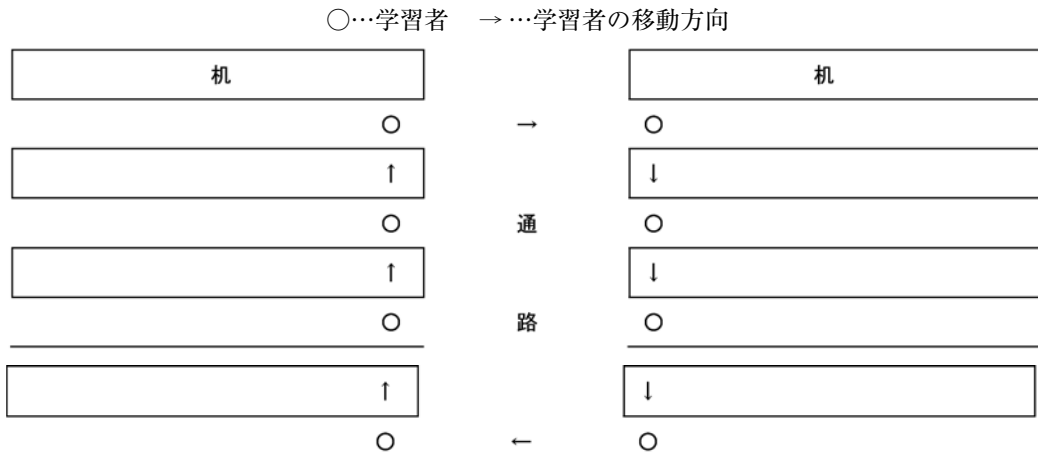
- 1) 学習者はタスクにどのような効果を認めるか。
- 2) 学習者はタスクの改善点に何を挙げるか。

検証方法としてタスク実施後に記述式アンケート¹⁾を実施し, 記述内容を分析した。アンケート内容は「学習動機が維持できたか」, 「できなかったとしたら, その理由は何であったか」を問うものである。

4.1. 流暢さ強化タスク「回転寿司」とは

タスク「回転寿司」は筆者が2005年に担当した海外の日本語クラスで1クラス35人の口頭表現クラスを受け持った際に考案したタスクである。タスクの目的・概要・手順・特徴・留意点は以下のとおりである。

- (1) 目的: 発話における流暢さ強化



(2) 概要：「学習動機の維持」と「繰り返し」の両面を意識した活動である。学習者たちに同じタスクを繰り返させた結果、動機を失っていく様子が何度も観察された。学習者を飽きさせることなく、繰り返しをさせるための重要な要素は「タスクに変化を与える」ことであると考えた。「タスクの変化」とはタスクの制限時間とペアを組む相手である。学習者達は3分・2分・1分と短縮された時間内に同じテーマで3回話す。そして、あたかも学習者自分が回転する寿司になったかのように座る位置を替えながら、同じテーマを異なるパートナーに話す。

- (3) 手順：① 教室の机と机の間の通路を挟んで学習者同士は向き合って座る。
 ② 教師の合図で片方の席に座った学習者全員が一斉に自分のパートナーに向かって、テーマについて3分間話をする。(例：学園祭中にしたこと)
 ③ 3分後、教師の合図で学習者は話をやめる。
 ④ 次に反対側（聞き手側）の学習者がテーマの内容について1分間質問し、質問された学習者は答える。(例：模擬店でいくらぐらい売れましたか)
 ⑤ 1分後、話し手と聞き手は役割を交代する。つまり、聞き手側が話し手になって3分間話をし、話し手だった学習者は今度は聞き手になる。
 ⑥ 教師の合図で、全員が席を立ち、左隣の席に移動する。この時最前列と最後尾に座っていた学習者は向かいの席に移動する。
 ⑦ 新しいパートナーと挨拶し、同じテーマで2分間話す。
 ⑧ ③から⑤を繰り返し、最後に同じテーマで1分間話す。

学習者により多くの練習をさせたい場合は、制限時間を同じにし（例：2分）、時間が許す限り③から⑤を繰り返す。

(4) 特徴：このタスクの話し方機能は、BrownとYule(1983)の示す目的を持った言語活動としての交流的機能（transactional function）と社会的活動としての交際的機能（transactional

齊木ゆかり

function) (Brown and Yule 1983, 3) である。このタスクの利点は 1) 皆が一斉に練習でき、2) 同じテーマで相手を替え、何度も練習するため流暢さ強化の練習になり、3) 一斉に話すので安心して発話が出来、4) 大きな声で発話するので恥ずかしさの軽減になる、である。

(5) 留意点：一斉に学習者が発話すると、終了の合図の声が聞こえなくなる。そこで、無言でできる終了の合図を使う。それは、教師が右手を上にはやしピースサインを示し、気づいた学習者が同じくピースサインをするというもので、気がついていない学習者の近くの者が肩をたたくなどしてサインを見せる。

4.2. タスク「回転寿司」の実際と分析

タスクは以下のように実施した。

日時：2015年11月9日、11月12日、11月16日

被験者：日本人学生43名（日本語教育副専攻科目受講者）

留学生33名（上級クラス学習者24名・初級クラス学習者9名）

国籍：日本、中国、台湾、モンゴル、タイ、デンマーク、ブラジル、ロシア、

韓国、カタル、カザフスタン、アフガニスタン、ナイジェリア

タスクでの使用言語：日本人学生は英語、留学生は日本語

「回転寿司」のテーマは日本人学生と日本語上級クラス学習者は「学園祭中にしたこと」、初級クラス学習者は「わたしがこどものとき」であった。これらのテーマにした理由はタスク実施時期がちょうど学園祭が終わったばかりで、学習者たちの記憶に新しい出来事であったこと、また初級クラスでは小学校訪問のためのプレゼンテーション準備をしていたときであったからである。

タスク実施後の学習者の記述感想は、Nunan, D. (1989) の示すタスクのゴールのタイプ別を参考にし²⁾ 以下のように分類した。

タスクゴールのタイプ	説明
コミュニケーション (Communicative)	情報を交換する中で相手との関係作りを図る
社会文化 (Socio-cultural)	目標言語社会についての理解を深める
学び方を学ぶ (Learning-how-to-learn)	制限時間内に実現可能な目標を掲げ工夫し達成する
言語と使用についての気づき (Language and cultural awareness)	言語の構造と使用について気づく
学習動機と安心 ³⁾	学びたいという気持ちが湧き、言語不安が軽減する

表2 タスクの目的

次にそれぞれの項目別に分析考察する。

4.2.1. コミュニケーション (Communicative) に関する感想

学習者のコメントの中で、コミュニケーションに関する感想は23あった。その中で、学習者自身の発話についてのコメント（例：自分の言いたいことが伝えられた）は6あった。一方、相手の話を聞くことの価値を述べた（例：相手の話に関心をもった）は11あった。相互について（例：二人でがんばった）6を加えると、コミュニケーションについて述べた学習者の中で、7割近くが「相手の話を聞くことの価値」について述べていたことになる。この結果から、ペアで行うタスクは相手から得る価値に気づくよい機会となることがわかった。

コミュニケーション (Communicative) に関する感想 23	
日本人学生13	日本語学習者10
<ul style="list-style-type: none"> • 相手（の話）に関心をもった。2 • 相手を理解するのが楽しい2 • 自分の言いたいことが伝えられた。2 • 二人でがんばった。3 • 質問がどんどん出来た。 • 仲良くなった。 • いろいろな人とふれあった。 • 伝えようとした 	<ul style="list-style-type: none"> • 友だちの話が聞けて仲良くなった。いろいろな友だちと話せた。(タイ B) • 自分のことをいうだけではなく、相手の言いたいことを聞けると面白くなります。たのしいです。(タイ R) • 話す機会がない友だちと自分の話をするのは両方にとって上等 (韓国 G) • みんなの話を聞くことができないから残念 (韓国 Y) • クラスメートの話題も内容も面白かった (台湾 M) • いろいろなことを話せるって練習とか交流とかにとっても役立つ (台湾 S) • パートナーを変えられるし、他の人の意見がきける。友だちと話すのは楽しい (タイ P) • 他人の意見がどうなのか聞くことができてよかったです (韓国 D) • みなさんのこどものときをならいます (ナイジェリア O) • I know my classmates stories (カタル M)

4.2.2. 社会文化 (Socio-cultural) に関する感想

Nunan (1989) が認めるタスクにおける社会文化としての気づきとは、目標言語社会についての理解を深めることであるが、今回の学習者達の場合、「知らないことや違う人々」とは目標言語社会の人々を示しているわけではない。日本人学生も日本語学習者もこの項目での記述は少なかったが、「自分の知らない社会」を知ると言う意味で、学習者の視野が広がることについて述べている。

社会文化 (Socio-cultural) に関する感想 2	
日本人学生 1	日本語学習者 1
<ul style="list-style-type: none"> • 知らないことを知った。 	<ul style="list-style-type: none"> • 毎回新しい。違う人々と違う物ことについて話しているから (韓国 S)

4.2.3. 学び方を学ぶ (Learning-how-to-learn) ことに関する感想

このタスクを体験した日本人学生のほとんどは留学経験がなく、コミュニケーションストラテジーやラーニングストラテジーは知識として理解しているだけであるのに対し、日本語学習者は、日本での学習者自身の体験から得た具体的な記述をしている。

学び方を学ぶ (Learning-how-to-learn) ことに関する感想 16	
日本人学生 3	日本語学習者13
<ul style="list-style-type: none"> • ジェスチャーを使うのが面白い • コミュニケーションストラテジーを使った。 • 異なるコミュニケーションの方法を使った。 	<ul style="list-style-type: none"> • 結構慣れたと思ったがまだ準備無しでスピーチするのは難しい (韓国 Y) • 準備をしなくて話すのは本当に難しい。でも、二回 (目) の二分の練習が一番よくできました。三回のは短すぎました (ロシア M) • 準備無しで話す練習ができていい (韓国 S) • いっぱい練習できた (台湾 M) • やってみて、わからないときがあったら、できるだけ今までべんきょうしてきた文法、単語をせいぜい思い出して逃げないでやってみる (台湾 S) • 自分がどう言ったらもっと上手く説明ができるか考えることもおもしろかったです (韓国 D) • 人々と少しずつ話して、だんだん上手になるということです (ロシア L) • The program (task) was perfect in order to develop students conversation (アフガニスタン M) • It was interesting how much we can talk and we understand mistake and will recover in the future. This activity was good way to improve speaking skills (カザフスタン A) • たくさんことばをはなしています。(ナイジェリア O) • じょうずのらいしゅう (れんしゅう) です (デンマーク Y) • このべんきょうはよかったです。わたしはいちばんともだちとはなしましたあとで、にほんごがならいました (中国 A) • たのしかったです。But if we can speak to Japanese speaker, maybe we can improve more. (タイ K)

4.2.4. 言語と使用についての気づき (Language and cultural awareness) に関する感想

上記の「4.2.3. 学び方を学ぶ (Learning-how-to-learn) ことに関する感想」と同様に日本語学習者の気づきは具体的であるのに対し、日本人学生の記述は曖昧である。これも、目標言語について考える経験が少ないからであろう。

言語と使用についての気づき (Language and cultural awareness) に関する感想 9	
日本人学生 2	日本語学習者 7
<ul style="list-style-type: none"> • 良く聞こうとした • いろいろな表現があると知った。 	<ul style="list-style-type: none"> • 時間が長過ぎたり、短すぎたりした。最初は深く考えないで、思い出すことを全部言った。だんだん、話題に合わないことは抜いて一つのポイントを取って話す。最後は重要な部分だけ話す (韓国 Y) • 私の日本語を言うと途中で終わってしまうこともあります。ゆっくり話せば、内容が長くなります。よく考えて簡単に説明すれば、頭からだんだん出て来ます。過去の経験だけではなく、これからのことも言って、もっと長くなります (タイ R) • たまに話が話題と離れたが、それは逆に話がうまく出来て、最初のトピックからいろいろな道へ行くのは肯定的なことと言えるのではないか (デンマーク T) • 始めは話がちょっとシステム (構造) がなかったけど、だんだん話せた。日本語の考えを通じて日本語を話した。その練習で日本語ペラペラになれた。(台湾 M) • テーマは面白いので話しやすかった (ロシア A) • Maybe more casual conversation (デンマーク Y) • It was very good but we need more to talk because it helps to remember the words.

4.2.5. 学習動機と安心に関する感想

日本人学生の記述がもっとも多かったのがこの項目である。「刺激的」、「必死」、「集中」、「くやしい」の表現からタスクに没頭していた様子が見える。中には「頭が良くなった気分」と述べる学習者もいて、英語を話すことで自己肯定感が生まれたのではないかと推察される。ところが、日本人学生の中でタスクを負と捕らえた学習者が9名いた。これは英語学習にマイナスのイメージを持っている学習者で、この学習者達はこのタスクが「つまらなかった」と答えていた。一方、日本語学習者は2名が否定的なコメント「恥ずかしい」、「同じテーマだと話すネタがない」があるが、残りはこのタスクの価値を認めている。

学習動機と安心に関する感想 30	
日本人学生20	日本語学習者10
<ul style="list-style-type: none"> • 新鮮だった。 • 刺激的だった。 • やりがいを感じた • 集中した • 必死さを感じた • 手本に出来る人がいてその人の話し方を聞けてよかった • 相手が優しく教えてくれた • 頭が良くなった気分がした • 目標言語の必要性を感じた • 次はもっと話そうと思った。 • したくなかった2 • 成功しなかった・うまくできなかった7 • くやし 	<ul style="list-style-type: none"> • 話すのが好きだから面白い活動 (タイ B) • 話題に集中して頑張る (デンマーク T) • まだ日本語が上手じゃないので活動は役に立つ。授業で20分ほど活動するのはいい。日本語がどんどん慣れていくことによって授業がよりおもしろくなっていき、よりしゃべれるようになったと思う (韓国 G) • 徐々にするとやっぱり良いと思った。(韓国 H) • はじめはつまらなかったが最近は本当に役に立つのだとわかりました (ロシア L) • よい勉強になる。面白かった (ブラジル N) • 同じテーマだと話すネタがない (韓国 H) • 日本語を日常生活に使うのが恥ずかしい (ロシア M) • 誰と会話するか分からないからこそ回転寿司の面白さだ (台湾 S) • 日本語のレベルがどんどん上がる気がする (ブラジル H)

以上の学習者のコメントから本研究2点の研究課題について述べると以下のようになる。

1) 学習者が認めたタスクの効果とは「コミュニケーション」の機会と「学習動機と安心について」である。

学習者達のタスクに関する最も多かったコメントは「コミュニケーション」に関するコメントであった。ここで注目すべきは、タスク「回転寿司」は発話における流暢さ強化を目的に作成したにも関わらず、学習者からのコメントは聞くことについての価値や満足を述べるコメントが多かったことである。また、「学習動機と安心について」は多くの学習者が認めている。

2) タスクの改善点はプリタスクと選択肢の用意である。

タスクの準備ができていない学習者にはじめてこのタスクを使用する場合はこのタスクの前にもう一つのタスクを用意する必要がある。例えば、学習者 A は質問を読み、学習者 B は答えるような、より簡単に学習者が成功体験を得られるようなタスクを用意する。さらにテーマについてはひとつでなく、選択肢を与えることで、話しやすい状況を作ることができる。

5 . おわりに

本稿では流暢さ強化タスク「回転寿司」における学習者の意識を分析した。その結果、学習者はタスクの効果として1) コミュニケーションに関する効果、特に聞くことについての価値、2) 学習動機と安心について述べた。また、学習動機維持も可能であることが判明した。

しかし、言語学習に否定的な一部の学習者にとってこのタスクは辛かったことがわかった。このような学習者には、成功体験を得られるようなブリタスクや選択肢も加えることが必要であると思われる。

注

- 1) アンケートの質問は1) タスクはつまらなかったですか。2) その理由は何ですかの二問であった。
- 2) Nunan の4つのゴールタイプに新たに「学習動機と安心」を入れた。
- 3) 筆者が加えた項目は「学習動機と安心」である。

参考文献

- 久野由字子 又平恵美子 齊木ゆかり (2004) 「『口頭表現クラス用タスク』の一試案」『東海大学留学生教育センター紀要24号』東海大学留学生教育センター pp. 59-75
- 齊木ゆかり (1998) 「流暢さ強化タスクについての一考察」『東海大学留学生教育センター紀要18号』東海大学留学生教育センター pp. 1-10
- Arevart, S., and Nation, P. (1991). Fluency improvement in a second language. *RELC Journal*. pp. 84-94
- Brown, G., & Yule, G. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press. pp. 107-111
- Brown, H. D. (2007). *Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. Third edition*. NY: Longman.
- Brumfit, C. (1984). *Communicative methodology in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Gatbonton, E., & Segalowitz, N. (1988). Creative automatization: Principles for promoting fluency within a communicative framework. *TESOL Quarterly*. 22, pp. 473-492
- Lennon, P. (1990). Investigating fluency in EFL: A qualitative approach. *Language Learning*. 40 (3), pp. 387-417
- Nunan, D. (1989). *Designing tasks for the communicative classroom*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Schnider, P. H. (2001). Pair taping: Increasing motivation and achievement with a fluency practice. *Teaching English as a second or foreign language*. Vol. 5. No. 2 A-2