

初級日本語学習者のプランニング中、及びタスク中の行動の分析  
ANALYSIS OF ELEMENTARY-LEVEL JAPANESE LEARNERS' BEHAVIORS  
DURING TASK PLANNING AND PERFORMANCE

中窪高子, ウィスコンシン大学マディソン校  
Takako Nakakubo, University of Wisconsin-Madison

## 1. はじめに

近年、外国語教育の分野で、タスクを中心にした指導法、Task-Based Language Teaching (TBLT) が注目されるようになった。TBLT は、コミュニケーションな外国語教授法の一つで、意味の伝達のために、学習者が言語知識を使いながら目標言語を産出、または理解したり、インターアクションなどをする教室活動が主体になっている (Nunan 2004)。このような教室活動は言語学習に効果的であることが報告されているが (Long 2014)、その一方で、学習者がタスクを行なうために何をしているのか調査した研究は少ない。また、タスク・プランニングは学習者の発話の質を高める手法の一つとして研究されているが (Ellis 2005)、プランニングについても、学習者の行動に関する調査は数少ない。

そこで、本研究では初級日本語学習者がタスクを行なう際に、「戦略的プランニング」と「リハーサル」の2種類のプランニングを取り入れ、アンケート調査を行なった。戦略的プランニングは、タスクの前に、タスク中に話すことを考えることで、リハーサルは、タスクの前に、準備として同じタスクをすることである (Ellis 2005)。学習者は対話型タスクを与えられ、タスクの前に戦略的プランニングとリハーサルを行ない、タスク終了後、戦略的プランニング、リハーサル、タスク中の行動についてのアンケートに答えた。本研究では、特にリハーサル中、タスク中の行動に注目し、学習者がそれぞれの段階で何をしていたのか、学習者の行動の違いが見られるのかという点について考察した。

## 2. 先行研究

TBLT はカリキュラムデザイン、外国語教授法など様々な分野で研究されているが (Nunan 2004)、言語学習に効果的であるとして、第二言語習得の分野でも盛んに研究されている (Long 2014, Ellis 2016)。この分野で注目されていることの一つは、TBLT と Focus on Form の関係である。Focus on Form とは、Focus on Forms、Focus on meaning と並んで、主に言語教育の手法として知られている。Doughty & Williams (1998) によると、Focus on Form とは学習者が何かを伝達しようとしている時に、語彙や文法などのある特定の言語の形式的側面に学習者の注意が向けられることで、これは第二言語習得が起こるために必要な条件だという主張をしている。そのため、どのような状況で Focus on Form が起こりやすくなるのかということが研究されるようになった。その一つが、タスク・プランニングである。

プランニングには、大きく分けて2種類ある (Ellis 2005)。一つはプレ・タスク・プランニングで、タスクの前に行なわれるプランニングである。もう一つはオンライン・プランニングで、タスクをしている最中、話しながら、または書

きながら行なわれるプランニングである。プレ・タスク・プランニングはさらに戦略的プランニング (strategic planning) とタスクの繰り返し、またはリハーサルと呼ばれるプランニングに分けられる。戦略的プランニングは、たいていの場合、タスクをする前に一定の準備時間を与えて行なわれる。そして、タスクの繰り返しというのは、同じタスクを2回することで、1回目にタスクをすることが2回目のタスクのリハーサルと見なされる。戦略的プランニングもタスクの繰り返しも、機会を与えることで学習者の発話が概して流暢さ、複雑さ、正確さの点で向上していることから Focus on Form が起こっている可能性が指摘されている (Ellis 2005)。

では、プランニングの際の学習者のどのような行動が、発話の質の向上につながっているのだろうか。戦略的プランニングもタスクの繰り返しも、機会を与えた結果、発話がどのように変化したかという研究は複数行なわれているが (Bygate 2001, Ellis 2005)、学習者がプランニング中、タスク中に何をしているのかを調査した研究はまだ数少ない。

タスクの繰り返しの際の学習者の行動については、Lynch & Maclean (2001)、Fukuta (2016) の調査がある。まず、Lynch & Maclean (2001) の調査では、中上級英語学習者がポスターセッションで同じ説明を6回繰り返した後、アンケートを行なっている。その結果、中級の学習者は、繰り返しの際に自分で間違いを訂正したことに気がついていなかったことがわかった。一方、上級学習者は意識的に発話を変えた、または発話が変わったことには気がついていたが、具体的な例を挙げてはいなかった。このことから、Lynch & Maclean (2001) は学習者が自分の行動を意識していないのではないかと考え、発話が正確になったことを学習者本人に気がつかせるような活動の必要性を主張している。

Fukuta (2016) は再生刺激法 (stimulated recall) を用い、中級英語学習者が独話型の叙述タスクを繰り返した時の1回目、2回目の行動について調査した。その結果、学習者は、1回目より2回目の方が文法について考えていることが多くなり、逆に、内容について考えることは減っていることがわかった。しかし、語彙については、1回目と2回目のタスクで学習者の注意に変化が見られなかったと報告している。

これらの研究から、リハーサル中、タスク中の学習者の行動には、一定の傾向が見られることが示唆された。しかし、まだ同様の調査が少なく、学習者のどのような行動が発話の質を向上させているのか、解明されたとは言えない。学習者はリハーサルの際に何をしているのか、タスクを行なっている時に何をしているのか、さらに調査をする必要がある。

### 3. 調査概要

#### 3.1 調査課題

本研究では、タスクの繰り返しに関し、3点の課題について調査した。まず、対話型のタスクを繰り返す機会を与えられた場合、学習者はリハーサル中に何をしているのか、ということである。また、2回目にタスクをしている時に、学習者は何をしているのか、ということについても調べた。そして3つ目に、リハー

サル中とタスク中の学習者の行動に違いが見られるのかということについても調査を行なった。

### 3.2 被験者

被験者は、アメリカ中西部の州立大学で初級後半レベルの日本語コースを履修している学習者である。データは2セット取り、1セット目は45人分、2セット目は58人分のデータを集めた。被験者の母語は英語、または中国語がほとんどである。データを取った時点では、被験者は『げんき2』の第22課、23課を学習中であった。

### 3.3 調査手順

本調査は、通常の授業1時間を使って行なった。まず、前作業として話のトピックについて説明し、その授業の担当教員が、例としてトピックに沿った話を簡単にした。その後、その話について学習者に質問をしてもらい、どういう話をすればいいのか理解させた。次に戦略的プランニングの時間を5分与え、学習者は各自でトピックについて話すことを考えた。この時、学習者にメモ用の紙を配ったが、プランニング終了と同時に紙を回収して、リハーサル中、タスク中はメモを見ることはできなかった。学習者はペアになって、リハーサルとして1回目のタスクを行ない、次にパートナーを変えて、2回目のタスクを行なった。最後にアンケート用紙を配り、この教室活動全体についての質問に答えてもらった。

### 3.4 データ

データ1は、『げんき2』の第22課の学習が終わる時に、まとめの練習として行なったタスクを用いた。トピックは「私の高校生活」で、戦略的プランニングを始める時に、以下の質問を提示した。

- ・ 高校生活はどうでしたか。
- ・ 高校の時、よくどんなことをしましたか。
- ・ 一番楽しかったのは、どんなことですか。
- ・ 先生やご両親は、よくどんなことをさせましたか。
- ・ ご両親はどんなことをさせてくれましたか。
- ・ ご両親はどんなことをさせてくれませんでしたか。

第22課の主な文法事項は使役形、使役形と「くれる／もらう」を組み合わせた文で、これは上記の質問の4番目から6番目の文に含まれている。

データ2は、『げんき2』の第23課の学習が終わる時に取った。これはこの教科書の最後の課である。トピックは「今学期の思い出」で、以下が戦略的プランニングを始める時に提示した質問である。

- ・ 今学期はどうでしたか。
- ・ どんなことがよかったですか。
- ・ どんなことが大変でしたか。

- どんな授業をとりましたか。
- 授業はどうでしたか。
- どのようなことをさせられましたか。

第23課で学習した主な文法項目は使役受身形で、6番目の文に含まれている。他に、2番目の「どんなことがよかったですか」、3番目の「どんなことが大変でしたか」という質問への答として、第19課で勉強した「～てよかったです」第18課で勉強した「～ばよかったです」を使うと想定した。

これらの質問は、前作業と戦略的プランニングの時にスクリーンに映して学習者が見られるようにしたが、リハーサル中、タスク中はプロジェクターを消して、質問が見られないようにした。戦略的プランニングの後、学習者はタスクを2回行ない、最後にアンケートに答えた。アンケートの質問は以下の通りである。

- 1)-1 Was it easy/difficult to talk without specific cues and guidelines? If easy/difficult, how so?
- 1)-2 When something was difficult or you didn't know what to say, what did you do?
- 2)-1 What were you thinking while speaking for the first time? How about the second time?
- 2)-2 Did you do anything differently for the second time from the first time? If so, how and why?
- 3) What did you think about this practice overall?
- 4) Any other thoughts? Please use the back of the sheet if you need more space.

本研究では、2-1 と 2-2 の質問に対する学習者の回答を分析した。2-1 が1つ目、2つ目の研究課題であるリハーサル中、タスク中の学習者の行動についての質問で、2-2 が3つ目の研究課題のリハーサル中とタスク中の行動の違いについての質問である。

### 3.5 分析方法

アンケート調査への被験者の答えをカテゴリーに分類し、集計した。言語形式に関するコメントは「フォーム」のカテゴリーに入れ、それをさらに文法、語彙、その他に分類した。例えば、以下の例1では、文法、語彙といった形式について答えているので、まずフォームについてのコメントとして数え、フォームの中でも文法について言っているので、内訳として文法1、また語彙についても触れているので、語彙でも1と数えた。

#### 例1 データ1、質問2-2

I explained myself differently because I wanted to use different grammar and vocab that I have learned.

このように、1人の回答が複数のカテゴリーに数えられる場合が多数あった。例2では、「何を言うつもりだったか思い出そうとしていた」と答えているので、これは戦略的プランニングについて話しているものと考えてプランニングで1、そして、語彙についても言っているので、フォームで1、さらに、フォームの内訳として語彙で1と数えた。

#### 例2 データ1、質問2-1

The first time was mostly trying to remember what I intended to say and the vocabulary.

#### 4. 結果

表1は、データ1の質問2-1に対する回答を分類したものである。まず、リハーサル中も、タスク中もフォームについて考えている学習者が多く、リハーサル中は13人で全体の28.9%、タスク中は11人で全体の24.4%であった。フォームについてのコメントの内訳は、どちらの場合もそれほど変わらず、文法の方がやや多かった。リハーサル中に内容について考えていた学習者は8人(17.8%)で、本タスク中は5人(11.1%)に減った。1回目のタスクの時に戦略的プランニングについて考えていた学習者は6人で、13.3%だったが、2回目のタスクの時に、1回目のタスクで話したことをリハーサルととらえて積極的に使っている学習者は1人(2.2%)しかいなかった。

表1 データ1：質問2-1への回答 (n=45)

		タスク1回目 (リハーサル)		タスク2回目 (本タスク)	
フォーム	語彙	13 (28.9%)	4 (8.9%)	11 (24.4%)	3 (6.7%)
	文法		6 (13.3%)		5 (11.1%)
	その他		3 (6.7%)		4 (8.9%)
内容		8 (17.8%)		5 (11.1%)	
プランニング		6 (13.3%)		1 (2.2%)	
その他		11 (24.4%)		20 (44.4%)	

次に、データ2の質問2-1に対する答を表2に示す。データ1(表1)では、リハーサル中も、タスク中も、フォームについて考えていた学習者が全体の4分の1程度と多かったが、データ2では、リハーサル中は6人で全体の10.3%、タスク中は8人で13.8%だった。フォームの内訳は、文法について考えていたと答えた学習者は、リハーサル中もタスク中も5人(8.6%)と変化がなかったが、語彙については4人(6.9%)から1人(1.7%)に減った。データ1とは違い、データ2では、内容について考えていたと答えた学習者の方がフォームについて考えていたという学習者より多かった。リハーサル中については17人(29.3%)で、これはフォームについて考えていた学習者のほぼ3倍である。タスク中は11人に減ったが、それでもフォームについて考えていた学習者より多かった。1

回目のタスクの時に戦略的プランニングについて考えていた学習者が 8 人 (13.8%) いたが、1 回目のタスクをリハーサルとらえて積極的に使っている学習者は少なかった。これは、データ 1 でも同じ傾向が見られた。

表 2 データ 2：質問 2-1 への回答 (n=58)

		タスク 1 回目 (リハーサル)		タスク 2 回目 (本タスク)	
フォーム	語彙	6 (10.3%)	4 (6.9%)	8 (13.8%)	1 (1.7%)
	文法		5 (8.6%)		5 (8.6%)
	その他		0		3 (5.2%)
内容		17 (29.3%)		11 (19.0%)	
プランニング		8 (13.8%)		3 (5.2%)	
その他		13 (22.4%)		20 (34.5%)	

表 3 は、データ 1 の質問 2-2 に対する回答である。タスクを繰り返す際に、リハーサルで話したことから何か変えたかという質問に、34 人 (75.6%) が何か変えたと答え、何も変えなかったと答えた学習者は 10 人 (22.2%) であった。無回答も 1 人いた。フォームに関する事で変えたと答えた学習者は 10 人で、そのうち 7 人が文法について何か変えたと答えた。内容については 6 人で 13.3%、タスクを繰り返すことで会話らしくなったと答えた学習者は 9 人で 20% いた。また、リラックスして話せたと答えた学習者が 5 人いた。

表 3 データ 1：質問 2-2 への回答 (n=45)

変化あり		34 (75.6%)	
フォーム	語彙	10 (22.2%)	3 (6.7%)
	文法		7 (15.6%)
	その他		1 (2.2%)
内容		6 (13.3%)	
会話らしくなった		9 (20.0%)	
リラックスした		5 (11.1%)	
その他		12 (26.7%)	
変化なし		10 (22.2%)	
無回答		1 (2.2%)	

データ 2 の質問 2-2 に対する答えを表 4 に示す。タスクを繰り返す際に、リハーサルで話したことから変更したと答えた学習者は 58 人中 43 人で 74.1%、何も変えなかったと答えた学習者は 15 人で 25.9% だった。これは、データ 1 とほぼ同じ結果である。フォームに関して変えたと答えた学習者は 10 人で 17.2% であり、データ 1 の 22.2% より減った。このうち、文法について変えたと答えた学習者は 7 人 (12.1%) だったが、このうち 1 人は減らしたと答えた。語彙について

変えたと答えた学習者は2人(3.4%)だったが、文法と同様、そのうちの1人は減らしたと答えた。

次に、内容について変えたと答えた学習者は5人(8.6%)で、データ1の13.3%より少なかった。会話らしくなったと答えた学習者は7人(12.1%)で、データ1の20%より減った。データ1の回答と大きく異なっていたのは、もっと質問をしたと答えた学習者が9人(15.5%)いた点である。相手にもっと質問をさせたと答えた学習者も2人(3.4%)いた。データ1では、このように答えた学習者はいなかった。

表4 データ2：質問2-2への回答(n=58)

変化あり		43 (74.1%)	
フォーム	語彙	10 (17.2%)	2/1 (3.4%/1.7%)
	文法		7/1 (12.1%/1.7%)
	その他		1 (1.7%)
内容		5 (8.6%)	
会話らしくなった		7 (12.1%)	
もっと質問をした/させた		9/2 (15.5%/3.4%)	
その他		10 (17.2%)	
変化なし		15 (25.9%)	

## 5. 考察

本研究は、日本語学習者に同じタスクを2回行う機会を与えた場合に、学習者が何をしているのか明らかにすることを目的とし、リハーサル中、タスク中の行動を分析、比較した。その結果、どちらの場合もフォームについて考えている学習者がおり、**Focus on Form** が起こっていることが確認された。また、内容について考えていた学習者は、データ1、データ2の双方で、リハーサル中よりタスク中の方が少なくなっていた。これは、リハーサルの際に話の内容について考えることで、タスク中はその必要がなくなったことを表し、Fukuta (2016) でも同様の結果が得られている。しかし、Fukuta (2016) では、学習者はタスク中に内容について考えることが減る分、文法に注意を向けていたと報告されていたが、本調査では、学習者はタスク中に必ずしも文法について考えることが増えたというわけではなかった。このことから、学習者はタスクを行う際に、リハーサルの機会を有効に活用できていなかったのではないかと考えられる。

また、データ1でもデータ2でも、4分の1程度の学習者が、タスク中もリハーサルの時と同じことをしたと答えていた。この点でも、タスクをしている時に、学習者がリハーサルの機会を十分に生かしていなかった可能性が示唆されている。しかし、Lynch & Maclean (2001) でも指摘されているように、学習者が自分の行動に気がついておらず、従って、リハーサル中とタスク中の行動について、実際には何だかの変化が起こっていても、それをアンケートで報告できていなかった可能性もあるであろう。

データ1では、学習者はリハーサル中もタスク中もフォームについて考えていることが多かったが、データ2では、どちらの場合も内容について考えていることが多かった。このような違いが起こった理由としては、話のトピックや話をするのに必要となる文法項目によって、学習者が注意を向ける点が変わっていたことが考えられるだろう。データ1では、「先生やご両親はどんなことをさせましたか」「ご両親はどんなことをさせてくれましたか」「どんなことをさせてくれませんでしたか」のように、勉強中の課の新しい文法を使った質問が複数提示されていたが、データ2では、その課の新しい文法は「クラスでどんなことをさせられましたか」という質問の使役受身形だけだった。

調査の結果から、リハーサル中、タスク中に **Focus on Form** が起こっていることが確認され、対話型タスクの繰り返しを教室活動に取り入れる意義が示唆されたと言える。タスクを繰り返すことについては、学習者が同じタスクをすることで、飽きてしまうのではないかということが指摘されているが (Bygate 2001)、本調査については、学習者は積極的に活動に参加しており、同じことを話して飽きたという回答をした学習者は全体で1人だけだった。その一つの理由は、今回は対話型タスクを用い、リハーサルの時とタスクの時とで相手が変わったため、話の内容や、相手からの質問にも変化があり、新鮮な気持ちで話すことができたからということが考えられる。また、同じタスクを繰り返すことについては、いい練習になった、これからも同じような練習がしたいなど、ほぼ全員の学習者から肯定的な意見が得られ、その点でも、このような練習を教室活動として取り入れることには意義があると言えるだろう。

## 6. 今後の課題

本研究は、日本語学習者のアンケートの回答を分析した。しかし、学習者は自分の行動について意識していない可能性があり、実際の行動と、学習者がアンケートで報告したことに差があることが考えられる。今後は、ビデオを使った再生刺激法を用いることで、より詳しく学習者のリハーサル中、タスク中の行動を調べる必要があるだろう。また、調査の結果から、学習者がリハーサルの機会を有効に活用していない可能性があることが明らかになった。よって、学習者がリハーサルの経験を活かして、タスク中により質の高い発話ができるような指導方法を考えることも必要だと考える。今後も引き続き調査を行うことで、より効果的な教室活動を考えていきたい。

### 参考文献

- 坂野永理・池田庸子・大野裕・品川恭子・渡嘉敷恭子 (2011) 『初級日本語げんき II』 (第2版) ジャパンタイムズ
- Bygate, Martin. (2001). Effects of task repetition on the structure and control of oral language. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*, 23-48. Harlow: Longman.
- Ellis, Rod. (2005). Planning and task-based performance: Theory and research. In R. Ellis (Ed.), *Planning and Task Performance in a Second Language*, 3-34. Amsterdam: John Benjamins.



- Ellis, Rod. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research* 20(3), 405-428.
- Fukuta, Junya. (2016). Effects of task repetition on learners' attention orientation in L2 oral production. *Language Teaching Research* 20(3), 321-340.
- Long, Mike (2014). *Second Language Acquisition and Task-Based Language Teaching*. Malden, MA: Wiley-Blackwell
- Lynch, Tony, & Maclean, Joan. (2001). 'A case of exercising': Effects of immediate task repetition on learners' performance. In M. Bygate, P. Skehan, & M. Swain (Eds.), *Researching Pedagogic Tasks: Second Language Learning, Teaching and Testing*, 141-162. Harlow: Longman.