

多様な言葉の働きを引き出す タスクタイプの組み合わせ

— 言語機能分析による提案 —

研究者:茨城県／筑波大学大学院 在籍 前田 啓貴

《研究助言者:和田 稔》

概要

多様な発話を学習者から引き出すことを目的に指導や評価の場面でコミュニケーションタスクが使用されるようになってきている。本研究では、コミュニケーションタスクで代表的なジグソー、情報ギャップ、問題解決、意思決定、意見交換、ナレーションの6種類のタスクタイプの特徴を、タスク中に引き出される言語機能の観点から調査した。その結果、与えられたものを描写するタイプ(ナレーション、ジグソー、情報ギャップ)と意見を考えて伝えるタイプ(問題解決、意思決定、意見交換)のタスクに分類することができた。さらに、同じ「描写」型のタスクと「意見」型のタスクの中でも、引き出される言語機能の数がタスクタイプによって異なり、最低で1種類、最高で9種類の言語機能を1つのタスクで引き出すことが可能であった。本研究の結果から、タスクを使用する際に、どのようにタスクを選び、組み合わせるかについて、言語機能を考慮した方法を提示した。

1 はじめに

近年の英語教育では、コミュニケーションツールとして英語を使うことが重要視され、ペアやグループによるスピーキング活動が指導や評価の場面で導入されるようになってきている。例えば、授業では、一方向の発話であるスピーチやプレゼンテーションだけではなく、双方向のやりと

りであるディスカッションや情報ギャップを取り入れた活動が散見される。また、評価においても、パフォーマンステストの一環として、スピーキングの評価が実施されるようになってきている。ペアやグループでのスピーキングでは、会話を維持または発展させていくことが求められるため、インタビューなどのモノログ型のスピーキングとは異なり、会話をするために多くの能力が必要になる。

このような場面では、言語活動の一種であるタスクを中心に活動やテストが構成され、学習者は指定された言語形式の意味理解やその産出を目的にするのではなく、それぞれの課題に設定されたゴールを達成することが求められる。そして、タスクのゴールを達成するまでのプロセスで、学習者はコミュニケーションの目的や場面に合わせて言葉を使用することになる。タスクに基づく言語指導(Task-based language teaching)に関する研究においても、タスクを用いることで様々な学習効果が期待できることがわかっている(e.g., Ellis, 2003)。特に、言語の意味に焦点を当てた有意なやりとりを行う機会を与える手段の一つとしてタスクは有効であり、今後さまざまな場面で活用されると考えられる。

しかし、教科書等の単元末に掲載されている言語活動は、学習者の注意を形式に向けさせるような、あくまで特定の形式を産出させることを目的としている活動が多いことが指摘されている(藤田, 2020)。教室で実際にタスクに基づく指導や評価を導入する際には、単元末にある活動を工夫

することや、新しくタスクを作成、または他の教材から選ぶ必要があり、これらはタスクを導入することを難しくする一因になっていると考えられる。

また、コミュニケーションタスクは教室規模の評価から大規模テストまで、幅広く利用されている。大規模なテストでは、学習者が目標言語について何を知っているかではなく、目標言語を使って何ができるかに焦点を当てて評価することが主流になっており(Wiggins, 1998)、学習者のパフォーマンスを引き出すためのタスクは重要な役割を果たしている。大規模テストは、評価の目的がはっきりしているため、使用されるタスクが頻繁に変更されることはほとんどない。

一方で、教室で行われる評価では、これまでに学習してきた内容とテスト内容の一貫性について、評価を行うたびに確認するだけでなく、テストにおけるパフォーマンスと教室の外で学習者が実際にできることのつながりを考慮する必要がある。大規模なテストとは少し異なり、このように、教室で行われる評価にタスクを導入する際には、どのようなタスクをテストに含めるかを決めるという難しさがある。

そこで本研究では、学習内容、評価、そして実際に学習者ができることの一貫性を確保するための視点として言葉の働きに着目し、コミュニケーションタスクとして代表的な6種類のタスクタイプの特徴を、タスク中に使用される言葉の働きの観点から明らかにする。本研究の結果から、指導と評価におけるタスクの利用について示唆を与えることを目指す。

2 先行研究

2.1 タスクとタスクタイプ

タスクとは、目標を達成するために学習者が言語を使用する必要がある活動のことであり、与えられた課題に対して、正確または適切な内容が伝えられたかという、言語の意味に焦点が当てられた活動のことである(Ellis, 2003)。タスクは、あ

らかじめ決められた特定の言語形式(e.g., 文法項目)を用いて課題を遂行させることを目的とした焦点化タスク(focused task)と、学習者が既にもっている言語または非言語的リソースを用いてコミュニケーションを行うことを促す非焦点化タスク(unfocused task)に分けることができるが、原則として以下の4つの条件を満たしていなければならない(Ellis, 2009)。

1. 言語の意味に主な焦点が当てられること。
2. 学習者間に、意見の相違やもっている情報の違いなどのギャップが存在すること。
3. 学習者は、タスクを行うために自身もつ言語または非言語的リソースを利用すること。
4. 課題に関連した明確なゴールがあること。

まず、1つ目として、タスク中のやりとりは、例示されているダイアログの模倣や与えられた文から単語を入れ替えるような言語操作が目的ではなく、学習者がもつ内容や考えを伝えたり、理解したりすることが目的でなければならない。2つ目に、意味に焦点を当てたやりとりを行うためには、学習者間で少しでも異なる意見をもっていたり、課題を解決するために必要な情報が分散した状態で学習者に与えられているなど、何かしらのギャップが存在することが必要である。そして、3つ目は、学習者がタスク中に使用する言語が、事前に教師から形式等の制限をされないことを意味している。これは、焦点化タスク(focused task)においても同様に求められ、教師は学習者に特定の言語形式等を使用することを期待しているとしても、それを明示的に使用するよう指示することはない。つまり、学習者は、タスク中に自身が既に持っている言語または非言語的リソースを用いて、ゴール達成に必要なコミュニケーション上の役割を果たすことが求められる。最後に、タスクは、文法的に正しく英語を産出できるかどうかといった言語そのものに関するゴールではなく、それぞれのタスクに関連するゴールを達成するために言葉を使う活動でなければならない。

コミュニケーションタスクはこれまで、様々なものが考案されてきたが、それらは大きく分けて(a)ジグソー、(b)情報ギャップ、(c)問題解

決, (d) 意思決定, (e) 意見交換, (f) ナレーションの6種類に分けることができるとされる(松村, 2017a)。松村は, それぞれのタスクを, 「タスク中に学習者が期待される行為」という観点からタスクタイプとして分類しており, タスクを準備す

る際には, このタスクタイプを考慮することが重要であると主張している(松村, 2017b)。これら6種類のタスクの定義と代表的なタスクの例, そして活動内容をまとめたものが表1である。

■表1: タスクタイプとその定義 (松村, 2017aを改変)

タイプ	定義	タスク例	活動内容
ジグソー (jigsaw)	学習者がそれぞれ持っている情報を合成することによって全体像を完成させる。	物語復元	物語を構成する一連の絵のフレームが学習者に均等に配分され, 学習者は互いに情報を与え合って元の物語を再構築する。
情報ギャップ (information-gap)	相補的な情報を持つ学習者が互いに相手から情報を得て課題を解決する。	相違特定	相似しているが同じではない2枚の絵の間の違いを, 学習者どうし絵を見せあうことなく特定する。
問題解決 (problem solving)	問題状況と解決のための鍵を与えられ, 正答に到達する。	論理パズル	論理的分析や推論によって解決されるべき問題の答えを, 学習者が協力して考える。
意思決定 (decision-making)	多様な可能性の中からの選択や, 候補に対する順位づけ, 解決策の提案などをする。	選択・順位づけ	学習者が各自の意見を持ち寄り, 与えられた条件下で最善の選択や順位を導き出す。
意見交換 (opinion-exchange)	トピックについて各自の意見を述べ合い, 討論する。	時事批評	今日の重要な社会的問題に対し, 学習者がそれぞれ自分の意見を述べて議論する。
ナレーション (narration)	ストーリーを見ながら, もしくは見た後でその内容を説明する。	物語再話	一連の絵で表現されたストーリーの内容を語る。

上述したように, それぞれのタスクタイプについて, 先行研究ではさまざまな定義が存在するが, とくに問題解決タイプについては, 研究者間でもどのようなタスクを含めるのかが大きく異なっている。松村(2017b)では, 事前に設定された正答に到達することが必要であるとし, 問題状況の解決策を考えるような課題は「問題解決的」ではあるものの, 問題解決タイプには含まないとしている。一方で, Nation(2013)や紺渡(2015), 柳川(2017)では, 問題解決活動または問題解決タイプの典型的な例として, 解決策を考案するタスクを紹介している。例えば, Nation(2013)では, 環

境汚染問題に対する解決策を提案する活動を例にあげている。本研究では, 用語に対する活動内容のわかりやすさを考慮し, 紺渡(2015)が提案している与えられた問題に対して理由を示して解決策を提案する問題解決型の活動も問題解決タイプに含めるとする。

指導や評価においてタスクの使用が増えているのに伴い, タスクタイプがタスク中の学習者の発話に与える影響について調査する研究が行われるようになってきている。例えば, タスクのゴール達成までに必要なターン数がタスクによって異なり, 会話が単純なタスクと複雑なタス

クが存在することがあげられる (Pallotti, 2017)。また、テストングの分野においては、テストタスク中に使用される言語機能を調査している研究も存在する (e.g., He & Dai, 2006)。

しかし、タスクタイプに焦点を当てた研究は、Robinson (2005) などに代表される、タスクの認知的複雑さに基づくタスクの選択と配列に関する研究に比べて少なく、タスクタイプの影響について未解明な部分が多いのが現状である。

松村 (2017b) が主張するように、タスクを使用する際には、タスク中の認知プロセスに基づいて使用するタスクを判断することは難しいため、タスク中に学習者が求められる行為に着目することが重要であると考えられる。

2.2 言葉の働き

言葉は、コミュニケーションを成り立たせるために必要な、何かしらの機能を果たすために用いられる。このようなコミュニケーションの中で言葉がもつ機能は、「言葉の働き」や「言語機能」と呼ばれる。これまで、コミュニケーションの中

で適切な機能をもつ発話を産出する能力は、社会言語学的能力や語用論的能力に分類されてきた (Green, 2012)。例えば、ヨーロッパ言語共通参照枠 (CEFR; Council of Europe, 2001) では、特定の目的のコミュニケーションにおいて必要な機能を果たすために言語リソースを使用する能力は、語用論的能力の一部として位置付けられている。

CEFR は、行動志向 (action-oriented) の言語観をベースに開発されており、学習者の熟達度は「言葉を使って何ができるか (CAN DO)」という CAN-DO ディスクリプタ (能力記述文) で記述されている。日本の英語教育においても、CEFR の取り組みを参考に、学習目標を「～ができる」の形式である CAN-DO リストとして設定することが徐々に実行されはじめており (小林, 2019)、CAN-DO リストの作成にあたっては、表2に示すような、学習指導要領に記載されている言葉の働きを参照することが推奨されている (文部科学省, 2013)。今後、指導と評価の一体化や、異なる校種間で一貫した指導を行うために、CAN-DO リストのさらなる活用が期待されている。

■表2: 言葉の働きの例

言葉の働き	例		
コミュニケーションを円滑にする	・言い換える ・聞き直す	・話題を発展させる ・話題を変える	・相槌をうつ ・繰り返す
気持ちを伝える	・謝る ・褒める	・共感する ・望む	・驚く ・心配する
事実・情報を伝える	・説明する ・描写する	・要約する ・報告する	・理由を述べる ・訂正する
考えや意図を伝える	・提案する ・賛成する	・承諾する ・主張する	・仮定する ・断る
相手の行動を促す	・質問する ・依頼する	・誘う ・助言する	・命令する ・説得する

言葉の働きは、学習者がタスク中に言葉を使って何をしているか、または何をすることが求められるのかを調査するための手段としても用いられる。例えば、Nakatsuhara (2014) では、Test of English for Academic Purposes (TEAP) のスピーキングセクションを開発する段階で、O'sullivan, Weir, & Saville (2002) が提案した

言語機能のチェックリストを用いて、スピーキングタスク中に引き出されると事前に想定した言語機能を、タスク中に学習者が本当に使用しているかを確認している。TEAP のスピーキングセクションにおいて、受験者は、インタビュー、ロールプレイ、短いモノローグの3種類のタスクを、4つのパートの中で行う必要がある。結果として、

インタビュータスクでは、「意見を主張する」や「意見を正当化する」などの言語機能が用いられ、ロールプレイでは「挨拶をする」、「情報を尋ねる」といった言語機能が用いられるなど、3つのタスクの中で多様な言語機能を引き出すことができることを明らかにした。

Koizumi & Hirai (2012) では、Story Retelling Speaking Test (SRST), Pearson Education の Versant, ALCの Standard Speaking Test (SST) という3つのテスト間で、タスク中に引き出される学習者の発話をもつ機能を比較している。結果として、SST, SRST, Versantの順でより多様な言語機能を引き出すことができていることを明らかにした。また、重要な点として、Koizumi & Hirai は、より多くの言語機能を引き出せるタスクが良いとは限らず、タスクを使用する目的や、タスク使用者が意図した言語機能を受験者が実際に行っていることが重要だとしている。

He & Dai (2006) が主張するように、コミュニケーションタスクは幅広い機能を持つ発話を引き出すことが想定されているが、タスク中に学習者が本当に産出しているとは限らない。そのため、コミュニケーションタスク中に学習者がどのような言語機能をもつ発話を実際に産出しているかを明らかにすることは、学習と評価におけるタスクの使用に対して多くの示唆を与えることができると考えられる。

3 本研究

3.1 本研究の概要と目的

これまでに述べたように、コミュニケーションを重視する指導や評価を行う場面において、タスクを活用することが期待される。また、指導や評価の一体化という観点からは、CAN-DO リストの活用を理由に、今後は指導や評価における言葉

の働きの重要性が増すと考えられる。さらに、タスクと言語機能は、どちらも個別具体的な語彙や文法項目の使用が目的ではなく、学習者が言葉を使ってどのような行為ができるのかに着目しているという点で親和性が高いと考えられる。しかしながら、タスク中に用いられる発話を言葉の働きの観点から明らかにした研究は少なく、タスクと言語機能の関係は十分に明らかではない。

そこで本研究では、コミュニケーションタスクに代表される6種類のタスクタイプ(i.e., ジグソー, 情報ギャップ, 問題解決, 意思決定, 意見交換, ナレーション)を、タスク達成までに用いられる言葉の働きの観点から調査することを目的とした。本研究の結果から、学習や評価に使用するコミュニケーションタスクを、言葉の機能を考慮して選択できるようになり、タスクを選ぶための1つの基準を示すことができると考える。また、複数のコミュニケーションタスクを使用する際には、言葉の働きの観点から複数組み合わせることでタスクを実施することができるようになり、多様な機能をもつ発話を学習者から効率的に引き出すことができるタスクの組み合わせを提案できる。リサーチクエスション (RQ) は以下のとおりである。

RQ1

ジグソー, 情報ギャップ, 問題解決, 意思決定, 意見交換, ナレーションの6種類のタスクで引き出される言語機能はどのように異なるか。

3.2 方法

3.2.1 協力者

日本国内にある高校または大学に通う英語学習者24名(12ペア)が実験に参加した。協力者の実験参加時での実用英語技能検定の取得級は表3の通りである。

■表3: 協力者の英検取得級

級	1級	準1級	2級	準2級	3級	4級	未記入(なし)
<i>n</i>	1	1	7	4	1	1	9

3.2.2 タスク

TBLTに関する先行研究で使用または言及されているタスクから選定した。使用されている英語の難易度等の理由からそのまま使用することができないと考えられたため、タスクの細部については筆者がタスクを改変した。各タスクの概要と引用元は表4の通り。すべてのタスクは2人1組で行われた。

ジグソータイプには、物語復元タスクを採用した。参加者は4コマ漫画のうちランダムに2コマずつ与えられ、相手に自分の絵を見せることなく、もとの4コマ漫画のストーリーを完成させるように指示された。情報ギャップタイプには、Amagai(2018)で使用された間違い探しタスクを使用した。このタスクでは、参加者は、9種類いる動物のうち2種類の位置が異なっている動物園の地図が渡され、どの動物の位置がペアで異なるかを見つけるように指示が出された。問題解決タイプでは、紺渡(2015)で使用された形式を用いて、解決する問題

を変えて使用した。具体的には、歩きスマホをする人を減らすための解決策を1人1つ以上考えた上で、ペアで話し合い、最も良い解決策を提示することをタスクのゴールとした。意思決定タイプでは、ランキング作成タスクを使用した。National Aeronautics and Space Administration(n.d.)によって作成されたタスクであり、月に不時着した宇宙飛行士が、基地まで歩いて移動する際に持っていく荷物を決めるために15種類のアイテムの中で順位をつけるタスクである。本研究では、時間の都合上、すべてのアイテムに順位付けをするのではなく、上位5つをペアで話し合っ順位を決めるタスクとした。ディスカッションタスクでは、「未来にも学校は存在するか」というお題について、お互いに意見を出し合い、相手の意見に賛成または反対かを伝え、その理由を述べ合うことを目的とした。最後に、ナレーションタイプは、4コマ漫画が与えられ、30秒の準備時間の後、その内容についてペアの人に伝えるというタスクを行なった。

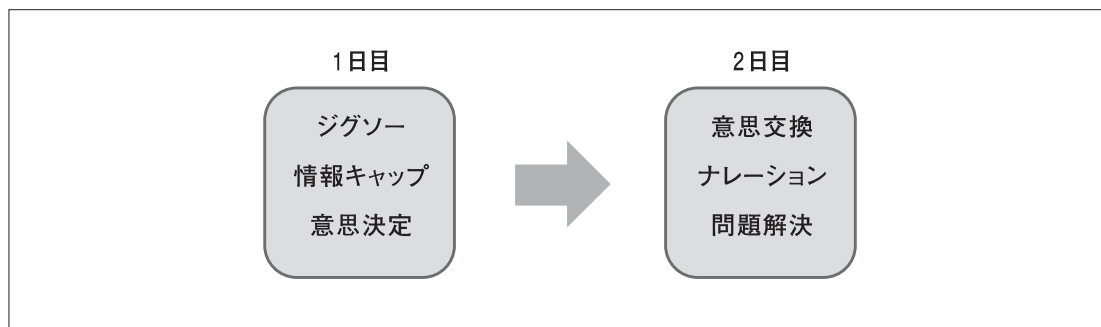
■表4: 本研究における各タスクタイプで使用したタスク及びその概要

タスクタイプ	タスク	出典や参考	概要
ジグソー	物語復元	筆者作成	4コマ漫画のうち2コマずつをペアに配布し、相手の絵を見ることなく4コマ漫画を復元する。
情報ギャップ	間違い探し	Amagai(2018)を改変	全9種類の動物のうち、2種類の動物の位置が異なる地図をペアに配布し、相手の地図を見ることなく位置が異なる動物を探す。
問題解決	解決策提示	紺渡(2015)を改変	歩きスマホをする人を減らすための解決策を、理由を含めて考える。
意思決定	ランキング作成	National Aeronautics and Space Administration(n.d.)を改変	月に不時着した宇宙飛行士が、基地まで歩いて移動する際に持っていく荷物を、15個の中から上位5つを決める。
意見交換	ディスカッション	筆者作成	「未来にも学校は存在するか」というお題について、お互いに意見を出し合い、相手の意見に賛成または反対かを伝え、その理由を述べる。
ナレーション	4コマ漫画描写	英検準1級スピーキングテストを再現	4コマ漫画が与えられ、30秒の準備時間の後、その内容を描写し相手に伝える。

3.2.3 手順

協力者は熟達度が近い他の協力者と2人1組のペアになり、図1にあるように、6種類のタスクを

2日に分けて順番に取り組んだ。タスク間でペアの変更はせず、同じペアで全てのタスクに取り組んだ。それぞれのタスクは15分以内に終了した。



■図1: 実験の手順

3.2.4 分析

分析は、発話の機能を詳細に分類することができる言語機能分析を行った。録音されたタスク中の会話を書き起こし、調査者と英語教育学を専攻する大学院生1名によって全体の3割に対してコード付けを行った。問題点がある場合には協議を行って解消した。その後、協議の結果に基づき、調査者1人が残りのデータにコード付けを行った。コード付けは、Observation checklist (O’ sullivan, Weir, & Saville, 2002) に基づき、各ターンに対してコード付けを行なった(各言語機能の詳細は資料1を参照)。Observation checklistは、一方向的な情報提供の機能をもつ informational function, 双方向的なやりとりを必要とする interactional function, やりとりを管理する managing function の大きく分けて3種類の言語機能から構成されるチェックリストであり、それぞれの function は合計で31種類の言語機能に細分化して分類することができる。1つのターンが複数の言語機能をもっている場合には、複数のコードをつけた。最終的に、全ての発話は付与された言語機能ごとに分類、集計され、言語機能ごとに、各タスク中に1人あたりが使用した回数を算出した。タスクのゴール達成のためにタスクが引き出した言語機能とみなす閾値は、Nakatsuhara(2014)に基づき1人あたり0.7回以上の機能とした。また、本研究では、タスク中にどちらか片方の参加者が使用する可能性が高い言語機能も調査するため、1人あたり0.35以上、

すなわちペアで0.7回以上の出現頻度が確認された言語機能についても確認した。

4 結果と考察

まず、6種類のタスク全体において使用された言語機能を比較し、その後、それぞれのタスクの特徴について議論する。

表5に各タスクの言語機能分析の結果を示す。まず、全てのタスクに共通して使用された言語機能は存在しなかった。タスク中にほぼ全員が使用することが期待される0.7回以上の出現率だった言語機能は、最も少なかったナレーションタスクで1つ (i.e., 順序的に描写する)、最も多かった問題解決タスクで5つ (i.e., 意見を述べる, 理由を述べる, 提案する, 理解を示す, 決定する)であった。タスク中に少なくともペアのうちどちらかが使用することが期待される0.35回以上の出現率だった言語機能を含めると、問題解決タイプが最も多くの言語機能をタスク中に引き出すことが可能であり、合計で9つの言語機能 (i.e., 意見を述べる, 意見の明確化, 理由を述べる, 提案する, 賛成する, 意見を求める, 理解を示す, 会話を発展させる, 決定する) を引き出すことがわかった。また、タスクタイプ間で共通の言語機能に着目すると、伝える内容が決まっているナレーション、ジグソー、情報キャップの3つが「描写する」や「順

序的に描写する」といった点で共通している「描写」型のタスクであり、伝える内容も考える必要がある問題解決、意思決定、情報交換の3つが「意見を述べる」で共通している「意見」型のタスクであることがわかった。また、「意見」型のタスクの方が「描写」型のタスクより多くの言語機能を引き

出すことがわかった。しかし、全体の傾向としては、各タスクが引き出す言語機能は非常に限られていた。次からのセクションでは、それぞれのタスクの特徴を、使用された言語機能の少ないタスクから順番に考察していく。

■表5: タスク中における各言語機能の出現頻度の割合と1人あたりの出現回数の平均

言語機能	タスクタイプ											
	ジグソー		情報ギャップ		問題解決		意思決定		意見交換		ナレーション	
	割合(%)	平均	割合(%)	平均	割合(%)	平均	割合(%)	平均	割合(%)	平均	割合(%)	平均
個人的な情報(現在)	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
個人的な情報(過去)	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
個人的な情報(未来)	0.00	0.00	0.00	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
意見を述べる	0.00	0.00	0.33	0.08	20.97	1.63	26.50	2.58	25.00	1.17	0.00	0.00
意見の明確化	2.35	0.08	0.66	0.00	6.45	0.50	2.99	0.29	8.93	0.42	0.00	0.00
理由を述べる	0.00	0.00	0.00	0.0	9.14	0.71	5.13	0.50	21.43	1.00	0.00	0.00
比較する	1.18	0.04	0.98	0.13	0.00	0.00	0.00	0.00	0.89	0.04	0.00	0.00
推測する	3.58	0.13	2.30	0.29	0.00	0.00	1.28	0.13	1.79	0.08	0.00	0.00
段階的に述べる	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.43	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00
順次的に描写する	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	100.0	1.00
描写する	52.94	1.88	50.82	6.46	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
要約する	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	12.50	0.58	0.00	0.00
提案(主張)する	11.76	2.02	0.98	0.13	14.52	1.13	2.99	0.29	4.46	0.21	0.00	0.00
好みを伝える	0.00	0.00	0.00	0.00	1.08	0.08	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
賛成する	1.18	0.04	5.90	0.75	5.91	0.46	14.53	1.42	9.82	0.46	0.00	0.00
反対する	0.00	0.00	1.97	0.25	0.54	0.04	1.71	0.17	0.00	0.00	0.00	0.00
修飾する	0.00	0.00	0.33	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00	0.89	0.04	0.00	0.00
意見を求める	0.00	0.00	0.00	0.00	6.45	0.50	13.68	1.33	4.46	0.21	0.00	0.00
説得する	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	2.56	0.25	0.00	0.00	0.00	0.00
情報を求める	4.71	0.17	14.75	1.88	1.61	0.13	1.28	0.13	0.00	0.00	0.00	0.00
会話の修復する	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
理解を確認する	3.53	0.13	3.61	0.46	0.00	0.00	1.28	0.13	1.79	0.08	0.00	0.00
理解を示す	4.71	0.17	5.25	0.67	9.68	0.75	6.41	0.63	2.68	0.13	0.00	0.00
話す土台を確立する	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.43	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00
明確化を求める	2.35	0.08	2.30	0.29	1.61	0.13	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
他者を訂正する	0.00	0.00	0.33	0.04	0.00	0.00	0.43	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00
明確化要求に応える	2.35	0.08	1.97	0.25	1.61	0.13	0.85	0.08	0.00	0.00	0.00	0.00
会話を始める	0.00	0.00	0.66	0.08	0.00	0.00	0.43	0.04	0.00	0.00	0.00	0.00
トピックを変更する	0.00	0.00	1.97	0.25	0.00	0.00	2.99	0.29	0.00	0.00	0.00	0.00
会話を発展させる	0.00	0.00	4.92	0.63	6.99	0.54	6.41	0.63	5.36	0.25	0.00	0.00
決定する	9.41	0.33	0.00	0.00	13.44	1.04	7.69	0.75	0.00	0.00	0.00	0.00

注: 1人あたりの平均が0.7以上を黒, 0.35以上0.7未満をグレーで塗り潰している。

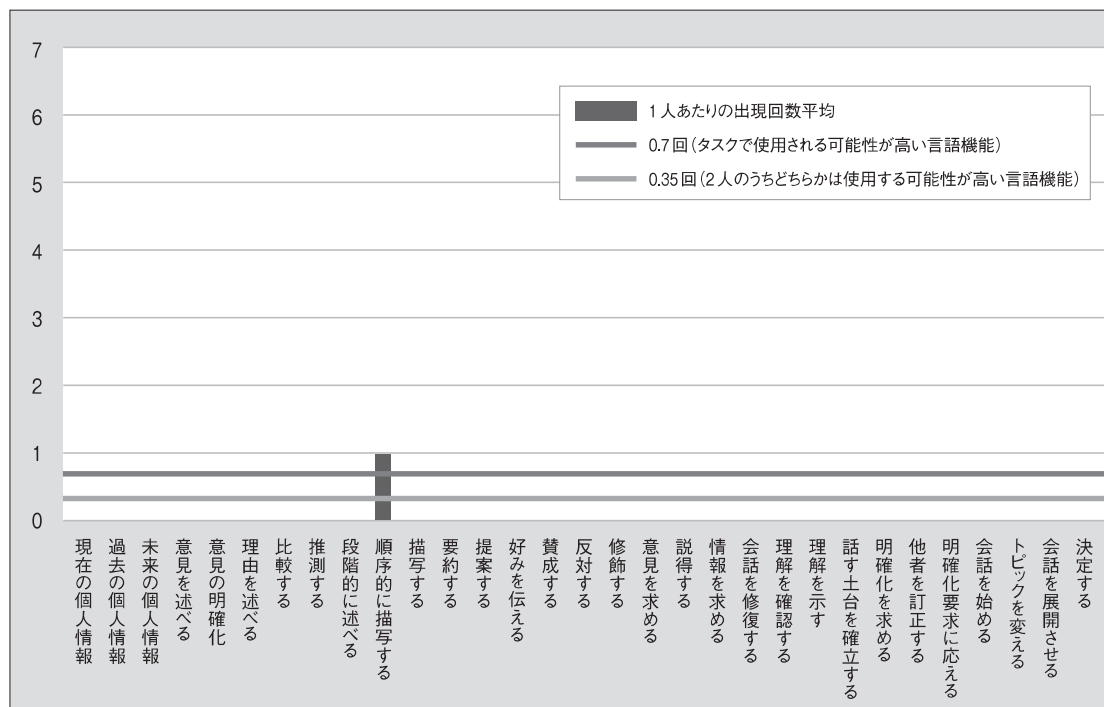
4.1 ナレーション

6種類のタスクタイプのうち、引き出される言語機能が最も少なかったタイプがナレーションである。ナレーションタイプのタスクとして用いられた4コマ漫画描写タスクの言語機能の分析結果を図2に示す。このタスクでは、参加者は4コマ漫画が渡され、30秒の準備時間の後、各コマの状況を描写することが求められた。結果として、時系列順に並ぶ4コマを描写するだけのタスクであったため、全ての参加者から引き出された言語機能は「順序的に描写する」だけであった。

この形式のタスクが用いられる代表的なテストとして実用英語技能検定の二次試験があげられ、2級では3コマ漫画を、準1級では4コマ漫画を描写するタスクをそれぞれ含んでいる。実際の二次試験では、タスクの前後に面接官との質疑応答が含まれている。そのため、テスト受験者は「順序的に描写する」以外の言語機能を他の場面で使用していることが考えられる。本研究では、参加者が行ったタスクは4コマ漫画の描写のみであったため、限られた言語機能のみが引き出される結

果となった。

ここで注意したいのは、Koizumi & Hirai (2012)が主張するように、引き出される言語機能が少ないタスクが必ずしも悪いタスクではなく、タスクの良し悪しは、あくまでタスクを用いて学習者にどのようなことをさせたいのか、つまりタスクを使用する目的によって決まるということである。他の種類のタスクとは異なる言語機能をもつ発話を引き出すことができるタスクは、多様な言語機能を引き出すタスクの組み合わせを考案する場合には、重要な役割を担っていると考えられる。実際に、「順序的に描写する」という言語機能は他のタスクでは観察されなかったことから、ナレーションタイプのタスクは他のタスクタイプとは異なる性質の発話を学習者から引き出すことができると考えられる。



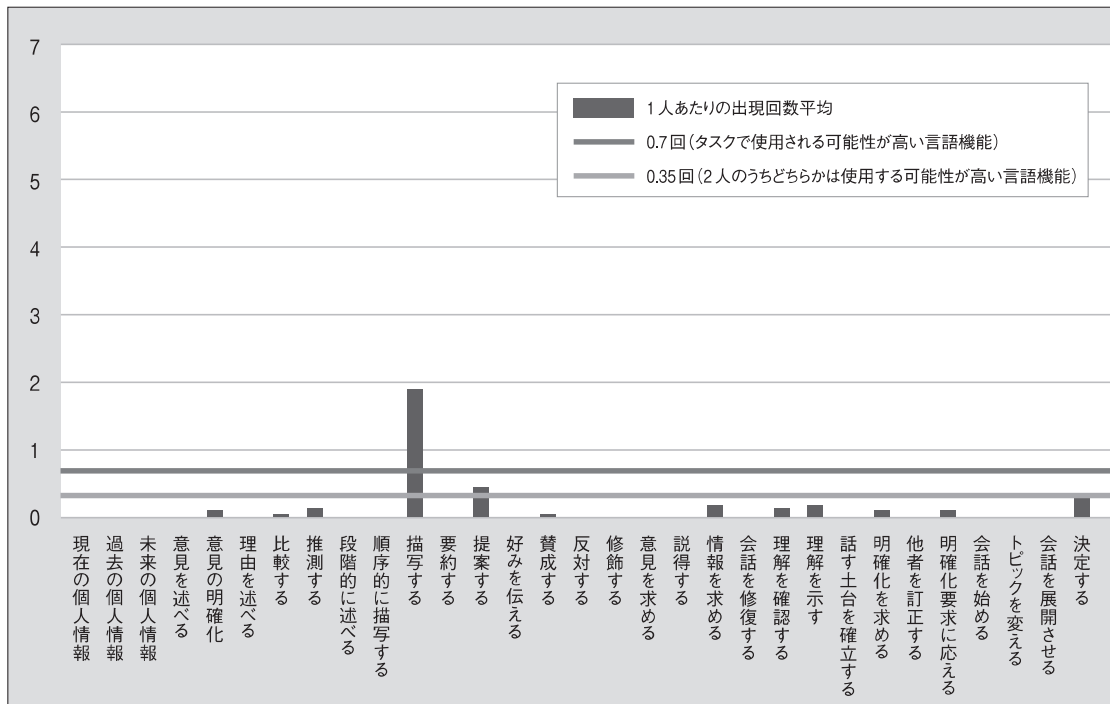
■図2: 4コマ漫画描写タスク中に用いられた言語機能

4.2 ジグソー

ナレーションタイプの次に引き出される言語機能が多かったタスクは、ジグソータイプとして使用した物語復元タスクである。図3に物語復元タスクの言語機能分析の結果を示す。このタスクは、ペアのそれぞれに対して4コマ漫画のうち2コマずつをランダムに配布し、相手に自分の絵を見せることなくとの4コマ漫画のストーリーを完成させることを目的として行った。結果として、全ての参加者が使用することが期待される言語機能は、「描写する」のみであった。ペアのうちどちらか片方の参加者が使用することが期待される言語機能は「提案する」であり、合計2種類の言語機能がタスクによって引き出されたという結果になった。

本研究で使用した4コマ漫画は、実用英語技能検定準1級の二次試験で出題された4コマ漫画をもとにして作成しており、比較的内容やコマ間の関係が複雑ではなかったため、コマの順番を決定する際に参加者間のやりとりがそこまで必要なかった可能性がある。その結果、ペアがそれぞれ持っているコマを「描写し」て、その後、話の筋が

通るようにそれぞれのコマの順番を「提案する」だけでタスクが終わってしまった可能性が高い。物語復元タスクは、市販の漫画の数コマを使用して作成することが可能なため、作成が容易なタスクの一つであり、コマ間の因果関係の複雑さや時間がどの程度離れているかといった要因で難易度が調整できるとされる(松村, 2017a)。コマ間の関係をより複雑にすることで、本研究で引き出すことができなかった「同意する」や「反対する」といった他の言語機能がタスク中に観察される可能性は十分に考えられる。



■図3: 物語復元タスク中に用いられた言語機能

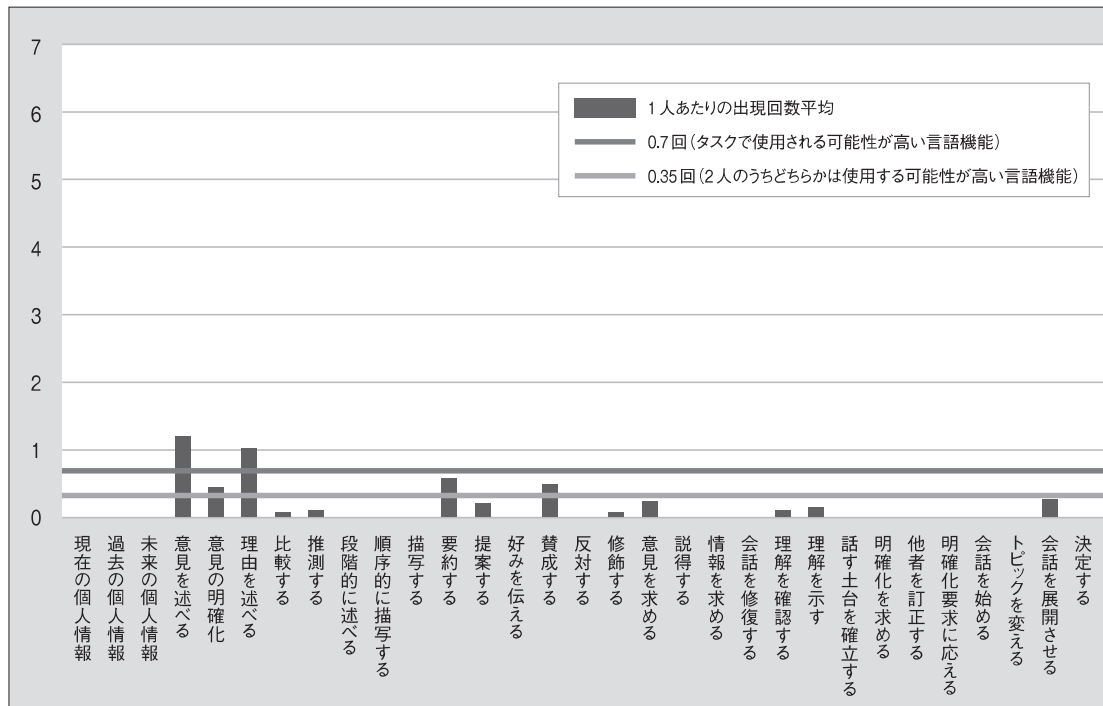
4.3 意見交換

ジグソータイプのタスクの次に多くの言語機能を引き出すことができたタスクタイプは意見交換タイプであった。図4に意見交換タスクにおける発話の言語機能分析の結果を示す。本研究では、与えられたトピックに対してできるだけ多くの意見を理由も含めて提案しあい、相手の意見に賛成または反対することまでが求められるタスクを使用した。言語機能分析の結果、全ての学習者が使用することが期待される言語機能は「意見を述べる」と「理由を述べる」の2種類であった。また、ペアのうちどちらか片方の参加者が使用することが期待される言語機能は、「意見の明確化」「要約する」「賛成する」の3種類であり、合計5種類の言語機能がこのタスクによって引き出されたという結果となった。

ナレーションタイプと情報ギャップタイプのタスクでは与えられた絵の描写が中心であるため、伝える内容を考える必要はなかった。一方で、意見交換タイプのタスクでは、伝える内容についても自分で考えなければならず、さらにそれを伝えなければならぬため、引き出される言

語機能の傾向が異なる結果となった。「意見の明確化」では、例や言い換えを使用して、自分の意見をより理解しやすいものにしようとする発話が観察された。

しかしながら、「賛成する」の1人あたりの平均は0.46回であり、ペアあたりに換算すると0.92回であることから、2人のうちどちらかの参加者が意見を述べ、もう片方の参加者がその意見に同意するだけという会話になっている可能性が高い。また、「要約する」の1人あたりの平均は0.58回であり、ペアあたりに換算すると1.16回になることから、ペアの片方の参加者が「意見を述べ」、もう1人の参加者がそれに「賛成した」後、最終的に2人の意見を「要約して」いる可能性が高いことがわかる。これは、本研究で意見交換タスクを行う際に、2人の参加者が異なる立場から意見を述べることを要求していないため、意見が偏ってしまったことが理由として考えられる。「比較する」や「推測する」といった比較的難しい内容の会話を行って考えを深めたり、「反対する」といった言語機能を引き出してやりとりを活発にするためには、タスクの実施方法を工夫する必要がある。



■ 図4: 意見交換タスク中に用いられた言語機能

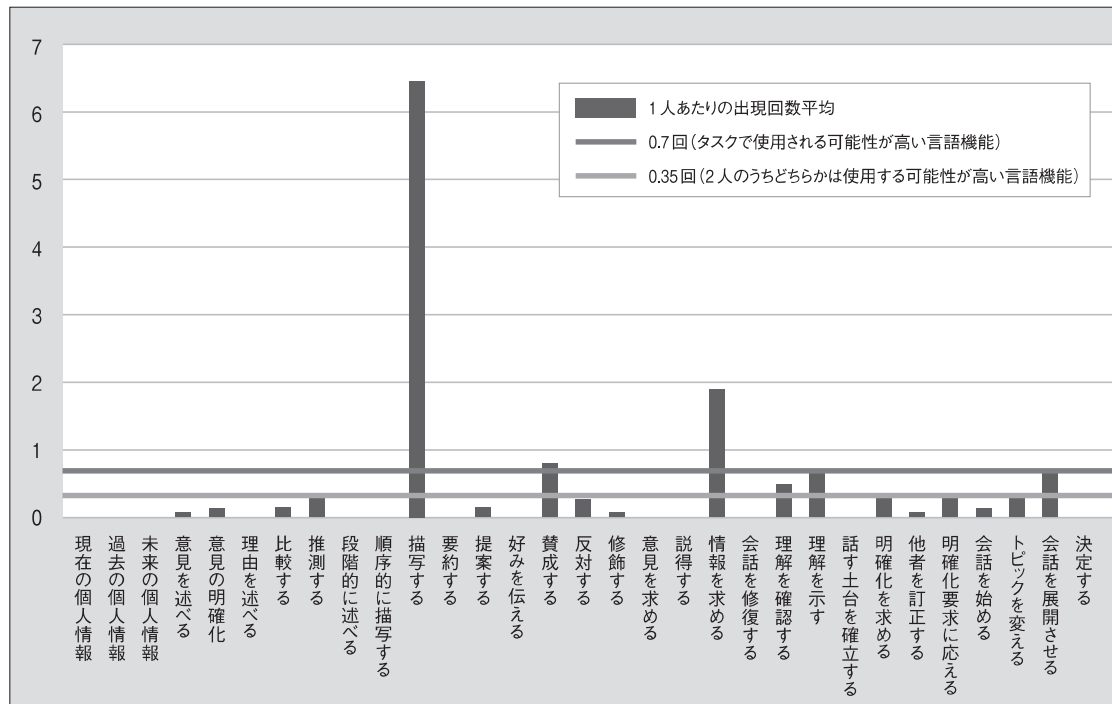
4.4 情報ギャップ

意見交換タイプの次に引き出される言語機能が多かったタスクタイプは、情報ギャップタイプであった。図5に情報ギャップタイプで使用した間違い探しタスクの言語機能分析の結果を示す。間違い探しタスクは、動物園の地図に描かれている9種類の動物のうち、ペア間で位置が異なる2種類の動物を探すタスクであった。言語機能分析の結果より、全ての参加者が使用することが期待される言語機能は「描写する」「情報を求める」「賛成する」の3種類であった。また、ペアのうちどちらか片方の参加者が使用することが期待される言語機能は「理解を確認する」「理解を示す」「会話を展開させる」の3種類という結果となった。合計で6種類の言語機能がタスクによって引き出されるという結果となり、このタスクは「描写」型のタスクでは最も多くの言語機能を引き出していた。

同じく「描写する」がタスクによって引き出されていた物語復元タスクとの違いとして、間違い探しタスクでは、情報を伝えるだけでなく「情報を求める」ことが必要だったことがあげられる。物語復元タスクでは手元にある2コマの説明をす

ればよかったのに対して、間違い探しタスクでは9種類の動物の位置関係についてすべて把握することが求められる。そのため、間違い探しタスクにおいては、参加者は相手もっている情報をうまく引き出しながら、他の動物との位置関係を何度も確認するために、「情報を求める」言語機能が必要だったと考えられる。実際に、タスク中の発話では、1度言及された動物について、後から動物の位置を再確認する会話が観察された。

さらに、これまでのタスクでは用いられることがなかった「会話を展開させる」が、1人あたり0.7回には届かないものの、1人あたり0.63回であり、ペアあたり1.26回タスク中に使用されていることがわかった。タスク中の会話では、例えば、“next to the horse, there is a pig. how about yours?”のような発話が観察され、同じトピックを継続させながらも、相手の発話を引き出すように会話が展開される場面が観察された。「会話を展開させる」は、後述する問題解決タイプと意思決定タイプにおいてもペアあたりの閾値である0.35を超えており、6種類のタスクのうち、多くの言語機能を引き出した3つのタスクに共通する特徴であった。



■図5: 間違い探しタスク中に用いられた言語機能

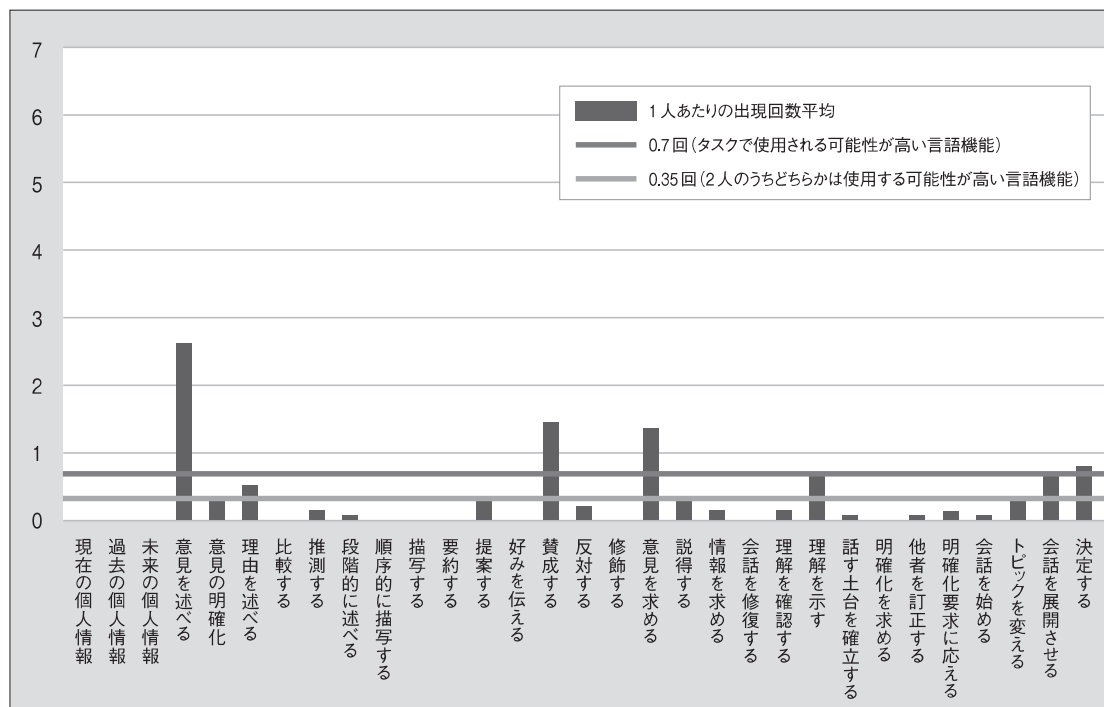
4.5 意思決定

情報ギャップタイプの次に多くの言語機能を引き出していたタスクタイプは意思決定タイプであった。図6に、意思決定タイプで用いられたランキング作成タスクの言語機能分析の結果を示す。ランキング作成タスクは、全部で15個あるアイテムのうち、ペアで上位5つを決めることが求められるタスクであった。分析の結果から、全ての参加者が使用することが期待される言語機能は、「意見を述べる」「賛成する」「意見を求める」「決定する」の4種類であり、ペアのうちどちらか片方の参加者が使用することが期待される言語機能は「理由を述べる」「理解を示す」「会話を展開させる」の3種類で合計7種類の言語機能がタスクによって引き出された結果となった。

意思決定タイプのタスクでは、意見交換タイプのタスクと同様に、参加者は「意見を述べる」ことが求められる。しかし、意見交換タスクと比べて検討するアイテムの数が増えているため、「意見を求める」という言語機能も使用されていたと考えられる。言及する必要があるものごとが増えた場合に相手の発言を促すような発話が増えた

ことは、ジグソーと情報ギャップの間にも同様に観察されていた。間違い探しでは、伝える内容が手元にあったために「情報を求める」が用いられていたが、ランキング作成タスクでは、タスクのゴールを達成するために手元の情報ではなくお互いの意見が必要だったため、「意見を求める」言語機能をもつ発話が増えたと考えられる。

意思決定をする場では、根拠をもとに何かを決めることが求められるため、「決定する」と「理由を述べる」機能をもつ発話の使用が増えることが事前に予想された。実際に、「決定する」については、1人あたりの平均が0.75回であり、ほとんどの参加者が「決定する」ための発話を行っていたことがわかった。しかしながら、「理由を述べる」については、1人あたりの平均が0.50回、ペアあたりの平均が1.00回であり、予想に反してペアのうちどちらか片方の参加者が使用する程度であった。これは、ランキングの上位に割り当てられるアイテムはそもそもペア間で考えが同じであり、理由まで述べる必要があったのは5位か6位かを決める最後の場面だけだった可能性が考えられる。



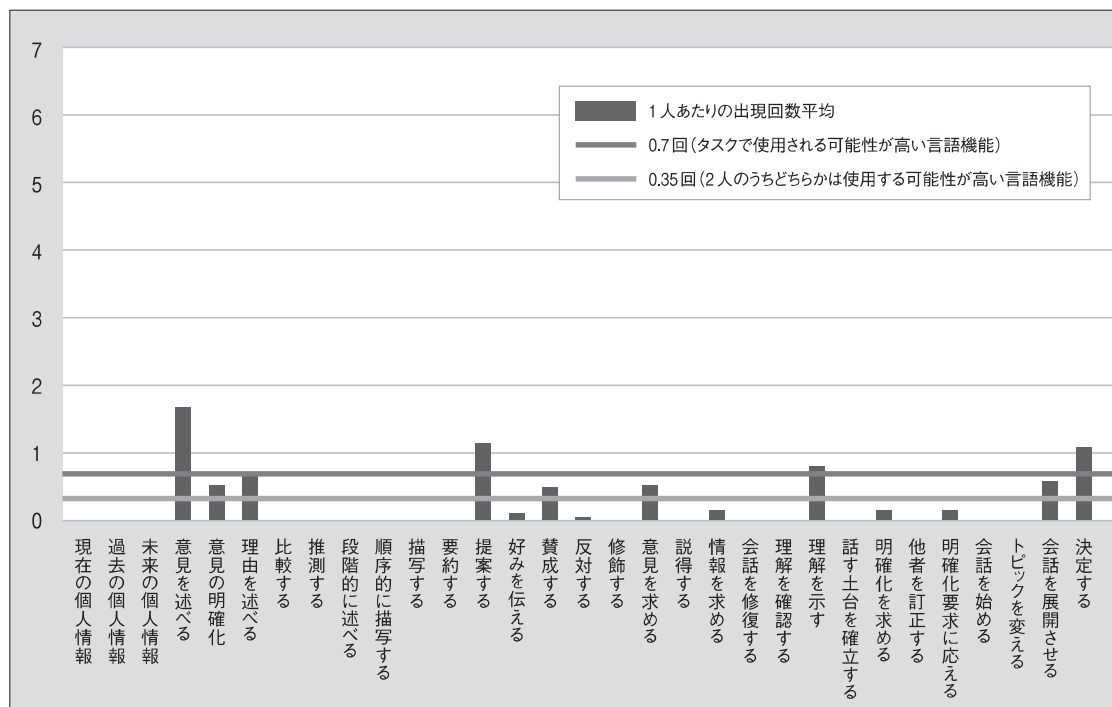
■図6: ランキング作成タスク中に用いられた言語機能

4.6 問題解決

6種類のタスクタイプのうち、最も多くの言語機能を引き出すことができていたタイプは、問題解決タイプであった。図7に問題解決タイプで使った解決策提示タスクの言語機能分析の結果を示す。問題解決タイプのタスクは、与えられた問題に対して、各自1つ以上の解決策とその理由を考え、話し合いを通してペアで最も良い解決策を考えるタスクであった。結果として、全ての参加者が使用することが期待される言語機能は「意見を述べる」「提案する」「理解を示す」「決定する」の4種類であり、ペアのうちどちらか片方の参加者が使用することが期待される言語機能は「意見の明確化」「理由を述べる」「賛成する」「意見を求める」「会話を展開させる」の5種類であった。合計で9種類の言語機能がタスクによって引き出されたという結果となった。

解決策提示タスクは、他の「意見」型のタスクであるランキング作成タスクと意見交換タスクとは異なり、最終的に、ペアで1つの具体的な解決策を考え出す必要がある。そのため、「提案する」機能をもつ発話が1人あたりの平均が1.13回使用

され、「意見を述べる」とは別に全員が解決策を提案していることがわかった。これは、他の「意見」型のタスクには見られなかった特徴であると言える。それに加えて、ペアのうち1人は「理由を述べる」「賛成する」「意見を求める」「決定する」といった他の「意見」型タスクにおいても観察された言語機能を用いていた。このことから、本研究で用いられた問題解決タスクは、意見交換タイプと意思決定タイプを合わせたようなやりとりがタスク中に行われていたことが考えられる。



■図7: 解決策提示タスク中に用いられた言語機能

以上のように、タスクのタイプによって、タスク中に引き出される言語機能は異なることがわかった。タスクのゴールを達成するために必要な言語機能が増えると、タスク中に必要な表現の幅が増え、やりとりが複雑になることやタスクのゴール達成が難しくなることが予想される。しかしながら、コミュニケーションタスクの利点である、多様な言語機能を引き出すということを最大限に活かすためには、学習者のレベルに合わせて、使用するタスクの組み合わせを変えていくことが有効であると考えられる。最低でも、「描写」型タスク(i.e., ナレーション, ジグソー, 情報ギャップ)と「意見」型タスク(i.e., 意見交換, 意思決定, 問題解決)を1つずつ使用すると良いだろう。

例えば、学習者の熟達度が低く、使用できる表現が制限されている場合には、求められる言語機能が少ない組み合わせであるナレーションタイプと意見交換タイプのタスクを組み合わせると良い。4コマや3コマから構成される漫画の絵を描写するタスクと漫画の内容に関連する事柄について意見を考へて述べさせるようなタスクなどが考えられるだろう。この組み合わせでは、「順路的に描写する」「意見を述べる」「理由を述べる」の3つの言語機能が最低限必要になる。実用英語技能検定2級および準1級の二次試験はこの組み合わせを採用していることもあり、学習者にとっては馴染みのあるタスクの組み合わせであると考えられる。

一方で、熟達度が高く、表現の幅が広い学習者に対しては、最も多くの言語機能を引き出すことが期待できる情報ギャップタイプと問題解決タイプの組み合わせが有効だろう。情報ギャップタイプと問題解決タイプを組み合わせることで、「意見を述べる」「理由を述べる」「提案する」「理解を示す」「決定する」「描写する」「賛成する」「情報を求める」の8種類の言語機能が最低限使用されることになる。それに加え、ペアのうち片方の学習者が使用する可能性がある言語機能は「意見の明確化」「意見を求める」「理解を確認する」「会話を発展させる」の4種類であり、全てを合計すると、学習者は12種類の言語機能を使用してタスクを行うことになる。このように、学習者の熟達度や、授業等で扱った言葉の働きに合わせて、より多くの言語機能が引き出されるタスクタイプの組み

合わせを使用していくことが望ましい。

5 結論

本研究では、ジグソー、情報ギャップ、問題解決、意思決定、意見交換、ナレーションの6種類のタスクタイプについて、タスク中に引き出される言語機能の観点から各タスクタイプの特徴を調査した。結果として、6種類のタスクタイプは、引き出される言語機能という点ではそれぞれ異なる特徴を持っていることが明らかとなった。本研究の結果に基づく教室での指導や評価におけるタスクの使用に対する示唆は次の2つである。第一に、6種類のタスクタイプは「描写」型タスク(i.e., ナレーション, ジグソー, 情報ギャップ)か「意見」型タスク(i.e., 意見交換, 意思決定, 問題解決)によって学習者が使用する主要な言語機能が異なってくるため、組み合わせる使用することが望ましい。第二に、「描写」型のタスクはナレーション, ジグソー, 情報ギャップの順に、「意見」型のタスクは意見交換, 意思決定, 問題解決の順に引き出される言語機能が多くなっていくため、学習者の熟達度や学習進度など、使用できる表現の幅に合わせて、なるべく幅広い言語機能を必要とするタスクを選択すると良いと考えられる。

今後の課題としては、タスクタイプが同じでも、細かい設定によって必要な言語機能が異なってくる可能性があるため、同じタスクタイプの中で異なるタスクを用いて調査を行う必要がある。また、本研究では、各タスクタイプにおいて引き出される言語機能は決して多いとは言えない結果となった。タスクは、言語使用以外のゴールを達成することが第一の目的である。そのため、学習者はタスク中に必要以上の発言をしない可能性が高い。コミュニケーションタスクは多様な言語機能をもつ発話を引き出すことが期待されるが、実際に引き出される言語機能は最低限であると考えられる必要がある。よって、多様な言語機能をもつ発話を引き出すためには、タスクを行う際に意図した言語機能が必要となるような工夫が必要である。今後は、各タスクタイプにおいて、どのような工夫をすればどの言語機能が引き出

されるようになるかについての詳細な検証も必要だと考えられる。また、今回は協力者の数が限られていたため、さらに多くの協力者が行ったとしても、同様な結果が得られるかどうか確認する必要があるだろう。

謝辞

本研究を実施する機会を与えてくださいました公益財団法人日本英語検定協会の皆様、選考委員の方々、特に、私の研究を担当し、ご指導くださった和田稔先生に心より御礼申し上げます。また、本研究の計画から親身にご指導をいただいた筑波大学大学院の平井明代先生に心より感謝申し上げます。最後に、調査にご協力いただきました、協力者の皆さまに深く御礼申し上げます。

参考文献

- * Amagai, Y. (2018). Learning new words through information-gap tasks: evidence from utterances. *Annual Review of English Language Education (ARELE)*, 29, 225-240.
- * Council of Europe. Council for Cultural Co-operation. Education Committee. Modern Languages Division. (2001). *Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment*. Cambridge University Press.
- * Ellis, R. (2003). *Task-based language learning and teaching*. Oxford University Press.
- * 藤田恵里子 (2020). 高校教科書おタスクの種類に関する考察. *江戸川大学紀要*, 30, 241-250.
- * Green, A. (2012). *Language functions revisited: Theoretical and empirical bases for language construct definition across the ability range* (Vol. 2). Cambridge University Press.
- * He, L., & Dai, Y. (2006). A corpus-based investigation into the validity of the CET-SET group discussion. *Language Testing*, 23, 370-401.
- * 小林潤子. (2019). CAN-DO リストを使った英語教育と学習者の意識. *関東甲信越英語教育学会誌*, 33, 13-26.
- * Koizumi, R., & Hirai, A. (2012). Comparing story retelling speaking test with other peaking tests. *The Japan Association for Language Teachers (JALT) journal*, 34, 35-60.
- * 紺渡弘幸. (2015). 英語の授業における意見・考えの表出を求める効果的な指導法: 問題解決型タスクの効果と課題. *中部地区英語教育学会紀要*, 44, 163-168.
- * 松村昌紀. (2017a). 『タスク・ベースの英語指導: TBLTの理解と実践』東京:大修館書店.
- * 松村昌紀. (2017b). タスク・タイプの理論的基盤と学習者の言語使用. *中部地区英語教育学会紀要*, 46, 55-62.
- * 文部科学省. (2013). 各中・高等学校の外国語教育における「CAN-DO リスト」の形での学習到達目標設定のための手引き. https://www.mext.go.jp/a_menu/kokusai/gaikokugo/_icsFiles/afieldfile/2013/05/08/1332306_4.pdf より (2020年5月20日閲覧)
- * Nation, I. S. P. (2013). *What should every EFL teacher know?*. Tokyo, Japan: Compass Publishing.
- * National Aeronautics and Space Act (n.d.). Nasa exercise: survival on the moon. Retrieved from <https://www.humber.ca/centreforteachingandlearning/assets/files/pdfs/MoonExercise.pdf> (2019年8月6日閲覧)
- * Nakatsuhara, F. (2014). A research report on the development of the test of English for academic purposes (TEAP) speaking test for Japanese university entrants-study1&2. https://www.eiken.or.jp/teap/group/pdf/teap_speaking_report1.pdf より (2020年5月20日閲覧)
- * O' Sullivan, B., Weir, C., and Saville, N. (2002). Using observation checklists to validate speaking-test tasks. *Language Testing*, 19, 33-56.
- * Pallotti, G. (2019). Assessing tasks: The case of interactional difficulty. *Applied Linguistics*, 40, 176-197.
- * Robinson, P. (2005). Cognitive complexity and task sequencing: Studies in a componential framework for second language task design. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*, 43, 1-32.
- * Wiggins, G. (1998). *Educative assessment: Designing assessments to inform and improve student performance*. San Francisco, CA: Jossey Bass
- * 柳川浩三. (2017). CLIL 型授業の実践-学習者はどう受けとめタスクは機能するか. *全国英語教育学会紀要*, 28, 319-334.

<i>Informational functions</i>	
Providing personal information	<ul style="list-style-type: none"> • Give information on present circumstances • Give information on past experiences • Give information on future plans
Expressing opinions	Express opinions
Elaborating	Elaborate on, or modify an opinion
Justifying opinions	Express reasons for assertions s/he had made
Comparing	Compare things/people/events
Speculating	Speculate
Staging	Separate out or interpret the parts of an issue
Describing	<ul style="list-style-type: none"> • Describe a sequence of events • Describe a scene
Summarizing	Summarize what s/he has said
Suggesting	Suggest a particular idea
Expressing preferences	Express preferences
<i>Interactional functions</i>	
Agreeing	Agree with an assertion made by another speaker (apart from 'yeah' or nonverbal)
Disagreeing	Disagree with what another speaker says (apart from 'no' or nonverbal)
Modifying	Modify arguments or comments made by other speaker or by the test-taker in response to another speaker
Asking for opinions	Ask for opinions
Persuading	Attempt to persuade another person
Asking for information	Ask for information
Conversational repair	Repair breakdowns in interaction
Negotiating meaning	<ul style="list-style-type: none"> • Check understanding • Indicate understanding of point made by partner • Establish common ground/purpose or strategy • Ask for clarification when an utterance is misheard or misinterpreted • Correct an utterance made by other speaker which is perceived to be incorrect or inaccurate • Respond to requests for clarification
<i>Managing interaction</i>	
Initiating	Start any interactions
Changing	Take the opportunity to change the topic
Reciprocating	Share the responsibility for developing the interaction
Deciding	Come to a decision