

## まえがき

本書は2022年出版の第1巻の続編です。第1巻では音声、語彙、読解、聴解について、最近提唱されている指導法、その指導法を支える理論や研究、指導上留意すべき日本語の特徴についてまとめました。これにより「どのような目的で何をどうやって教えるのか」だけでなく、「なぜそうすることが重要なのか」を考えるきっかけになればと思います。

第2巻は、第5章から第8章の4章で構成され、文法、会話、作文、総合学習について最近の研究や指導法を紹介しています。

第5章では、文法の指導についてまとめます。文法は伝統的な指導法の主となる項目で、文法シラバスをもとに、説明、文型練習、応用練習といった手順で教えられてきました。しかし、文法の難易度や第二言語学習者の文法習得過程の研究から、積み上げ式の文法学習の限界も明らかにされてきました。そこで、本章では、近年の文法指導研究の成果を踏まえ、指導対象とする文法項目の選択や配列について再検討します。また、文法指導に関する4つのアプローチを紹介します。さらに、文法導入や説明の仕方における留意点について述べます。

第6章のタイトルは会話指導となっていますが、この章では、会話と独話を含めたスピーキングの指導について考えます。初級ではターゲットの文法項目が埋め込まれたダイアログなどを使った練習が会話指導と位置づけられることが多いです。しかし、会話は、話し手が何らかの目的をもってメッセージを伝達する言語行動で、即時的に反応し話すことが重要です。そこで、本章ではまずスピーキングとはどのような言語行動なのかを、スピーキングの機能、種類、そしてコミュニケーション能力の観点から説明します。また、スピーキング能力を習得するために必要な要素についても言及し、これらの要素を獲得させるための指導について述べます。具体的には、スピーキング指導の目的やアプローチ、指導項目についてま

とめ、習熟度ごとの指導方法について紹介します。

第7章は、作文指導について紹介します。本章ではまず、「書く」ということにはどのような活動が含まれるのかについて考えます。次に、日本語と英語の文章を対比しながら、文章の目的、形式、種類について概観します。さらに、書き言葉や話し言葉、表記の規則、文章構造の種類などについてまとめ、よい文章に見られる特徴について述べます。そして、文章産出の過程を探った先行研究をもとに、上手に文章を書くプロセスについてまとめます。これをもとに、作文指導のアプローチや協働的ライティング、フィードバックの仕方について説明します。さらに、習熟度別にライティングの指導法を紹介します。

第8章は、総合学習として、複数のスキルを用いた指導の在り方について検討します。ここでは、様々なスキルを複合的に用いる代表的な3つのアプローチ、内容中心指導法（CBI）、内容言語統合型学習（CLIL）、そして、タスク中心指導法（TBLT）について、歴史的背景、理念、それぞれに含まれる指導法の種類、教え方などについて、詳説します。そして、これらのアプローチを日本語の教室に取り入れ、授業を改善していく方法について習熟度別に考えていきます。

第1巻同様、本書でも理論と実践を組み合わせることで、何を指導すべきか、それはどうしてなのか、指導するのであれば、どのようにすることが学習者の言語習得を促すのかについて考えています。学習対象や学習者を深く理解することで、教師は、効果的な授業をデザインし、質の高い授業を提供することができます。また、学習者が言語習得過程で問題に遭遇したとき、適切な支援をすることもできると思います。本書はそのための参考資料となることを目的としています。

2023年10月

畑佐由紀子

# 目 次

まえがき

<b>第 5 章 文法指導</b> .....	271
1. はじめに .....	271
2. 文法項目の難易度 .....	273
2.1. 構文的複雑さ	274
2.2. 意味の難しさ	277
2.3. 形式と意味の関係	278
2.4. まとめ	280
3. 文法の第二言語習得 (SLA) 研究 .....	280
3.1. 言語運用力に関わる知識	280
3.2. 母語の影響と普遍的発達過程	284
3.2.1. 母語の影響	284
3.2.2. 普遍的発達過程	287
3.2.2.1. 習得順序	287
3.2.2.2. 発達順序	289
3.3. 過剰般化 (overgeneralization)	293
3.4. まとめ	294
3.5. 文法指導研究	295
3.5.1. 明示的指導と暗示的指導	295
3.5.2. フォーム・フォーカス・インストラクション	297
3.5.3. インプット	299
3.5.4. 修正インプット	300
3.5.5. インターアクション	302

3.5.6.	訂正フィードバック	306	
3.5.6.1.	CFの種類	306	
3.5.6.2.	CFの効果	311	
3.5.6.3.	CFの効果に影響を与える要因	314	
<b>4.</b>	<b>文法の指導</b>		<b>316</b>
4.1.	文法項目の選択	317	
4.2.	文法項目の配列	321	
4.3.	文法指導のアプローチ	323	
4.3.1.	アウトプット・ベースのアプローチ	323	
4.3.2.	インプット・ベースのアプローチ	329	
4.3.3.	演繹的アプローチ	333	
4.3.4.	帰納的アプローチ	335	
4.4.	文法説明と文法導入について	340	
<b>第6章</b>	<b>会話指導</b>		<b>343</b>
1.	はじめに		343
2.	スピーキングとは		344
2.1.	言語の機能	344	
2.2.	スピーキングの種類	346	
2.2.1.	独話	347	
2.2.2.	会話	349	
2.2.2.1.	交渉会話	353	
2.2.2.2.	交流会話	357	
2.2.3.	対話	359	
3.	コミュニケーション能力		360
4.	スピーキング能力の習得		364
4.1.	流暢さ	364	
4.2.	適切さ	368	
5.	スピーキングの指導		373

5.1.	スピーキング指導の目的	373
5.2.	スピーキング指導のアプローチ	375
5.3.	スピーキング指導の項目	377
5.4.	スピーキングの指導法	382
5.4.1.	初級のスピーキング指導	382
5.4.1.1.	流暢さを高める指導	384
5.4.1.2.	表現力を養う活動	387
5.4.1.3.	言語能力不足を補う指導	389
5.4.1.4.	定式表現と教室用語の指導	391
5.4.1.5.	独話の指導	393
5.4.1.6.	よい聞き手になるための指導	394
5.4.1.7.	インタビューの指導	400
5.4.1.8.	ダイアログを使った指導	401
5.4.1.9.	ロールプレイを使った指導	403
5.4.2.	中級・上級のスピーキング指導	403
5.4.2.1.	独話の指導	403
5.4.2.1.1.	ストーリーテリングの指導	405
5.4.2.1.2.	プレゼンテーションとスピーチの指導	407
5.4.2.2.	インタビューの指導	409
5.4.2.3.	ロールプレイの指導	411
5.4.2.4.	聞き手行動とターン・テイキングの指導	415
5.4.2.5.	ディスカッションの指導	419
<b>第7章</b>	<b>作文指導</b> .....	<b>425</b>
1.	はじめに	425
2.	「書く」こととは	426
2.1.	文字化と符号化	426
2.2.	文章	427
2.2.1.	日本語の文章の分類	427
2.2.2.	英語の文章の分類	427

2.2.2.1.	解説的文章	428
2.2.2.2.	説得的文章	428
2.2.2.3.	記述的文章	429
2.2.2.4.	ナラティブ	429
2.2.2.5.	その他の文章の分類	430
<b>3.</b>	<b>文章の特徴</b>	<b>431</b>
3.1.	書き言葉と話し言葉	431
3.2.	文字表記の原則	435
3.3.	符号の使い方	436
3.4.	文章構造	438
3.4.1.	解説的・説得的文章 (expository / persuasive essay)	441
3.4.1.1.	プロセス型	442
3.4.1.2.	定義型	442
3.4.1.3.	分類型	443
3.4.1.4.	比較対照型	444
3.4.1.5.	原因結果型	445
3.4.1.6.	問題解決型	446
3.4.2.	記述的文章	447
3.4.3.	ナラティブ	447
3.5.	よい文章とは	449
<b>4.</b>	<b>書く能力</b>	<b>451</b>
4.1.	文字化・符号化	451
4.2.	作文産出過程	452
4.2.1.	L1 作文産出過程	453
4.2.2.	L2 作文産出過程	458
4.2.3.	手書きとコンピューターでの入力 (PC 入力) について	459
4.3.	日本語学習者が必要とする作文能力と知識	464
<b>5.</b>	<b>ライティングの指導</b>	<b>464</b>
5.1.	作文指導のアプローチ	465
5.2.	協働的ライティング (collaborative writing)	468

5.3.	フィードバック	470
5.3.1.	教師によるフィードバック	470
5.3.2.	ピア・フィードバック	473
5.4.	習熟度別のライティング指導	479
5.4.1.	初級のライティング指導	479
5.4.1.1.	書字力の向上・基礎文法の定着	480
5.4.1.2.	基本的な日本語の書き方と縦書き・横書き	480
5.4.1.3.	話し言葉と書き言葉の違い	482
5.4.1.4.	文から段落へ発展させる（編集）	482
5.4.1.5.	文から段落へ発展させる（文章を書く活動）	484
5.4.1.6.	日常の活動を利用したタスク	484
5.4.2.	中級ライティングの指導	485
5.4.2.1.	アイデアをまとめ、アウトラインを書く活動	486
5.4.2.2.	使い分けられる表現を増やす活動	487
5.4.2.3.	結束性を意識させる活動	487
5.4.2.4.	プロセス・ジャンル・アプローチを用いた活動	488
5.4.3.	上級のライティング指導	490
5.4.3.1.	アカデミック・ライティングの特徴	490
5.4.3.2.	アカデミック・ライティングにおける学習者の問題	493
5.4.3.3.	アカデミック・ライティングの指導	495
5.4.3.3.1.	指導手順	496
5.4.3.3.2.	批判的思考の指導	500
<b>第8章</b>	<b>総合学習</b> .....	<b>501</b>
1.	はじめに	501
2.	内容中心指導法 (Content-Based Instruction, CBI)	502
2.1.	CBIの背景	503
2.2.	CBIの特徴	505
2.3.	CBIのモデル	510

2.3.1.	テーマ中心指導 (Theme-based Instruction)	510
2.3.2.	シェルタード・インストラクション (Sheltered Instruction)	514
2.3.3.	付加的指導／アジャнкт・モデル (Adjunct Model)	517
2.3.4.	その他のモデル	519
2.4.	イマージョン・プログラム	519
2.5.	CBIにおける学習者の評価とポートフォリオ	521
<b>3.</b>	<b>内容言語統合型学習 (Content and Language Integrated Learning, CLIL)</b>	<b>526</b>
3.1.	CLILの背景	526
3.2.	CLILの特徴	529
3.3.	CLILの4Cフレームワーク	532
3.3.1.	内容 (Content)	532
3.3.2.	言語 (Communication)	533
3.3.3.	思考 (Cognition)	533
3.3.4.	協学 (Culture)	536
3.4.	CLILのツール・キット (CLIL Tool Kit)	537
3.5.	CLILにおける学習者の評価	538
3.6.	複リテラシー・アプローチ (Pluriliteracies Approach to Teaching for Learning, PATL)	539
<b>4.</b>	<b>タスク中心指導法 (Task-Based Language Teaching, TBLT)</b>	<b>540</b>
4.1.	TBLTの背景	541
4.2.	タスクの種類	542
4.3.	教育的タスクの効果	544
4.3.1.	Robinsonの教育的タスクの3項フレームワーク	545
4.3.2.	Robinsonの3項フレームワークの検討	548
4.3.2.1.	タスクの複雑性	548
4.3.2.2.	タスクの条件	550
4.3.2.3.	タスクの難易度	551



4.3.3. 教育的タスクに影響するそのほかの要因	551
4.3.4. タスクの繰り返しと配列	552
<b>4.4. TBLT の指導法</b>	<b>554</b>
4.4.1. ニーズ分析	555
4.4.2. 言語分析とタスクの分類	558
4.4.3. タスクデザイン, 授業設計と実施	559
4.4.4. TBLT における学習者の評価	563
<b>5. 授業の改善の検討</b> —————	<b>567</b>
<b>6. 授業改善の手順</b> —————	<b>572</b>
6.1. 初級の検討	576
6.2. 中級・上級の検討	578
教材リスト	581
参考文献	584
索引	621

## 文法指導

### 1. はじめに

外国語を教えるときに何を教えるかと聞かれると、「文法」と答える教師は少なくないと思います。この場合、文法を教えるということは、文法知識を学習者に提供することではなく、コミュニケーションの中で、文法を使って文や語彙を正しく解釈し産出する能力（文法能力）を養うことを意味します。

文法をどのような順番で提示し、どのように教えるかについては、伝統的に構文的複雑さをもとに文法項目を配列し、明示的な説明をして指導する方法がとられてきました。例えば、英語教育では、戦後のオーディオリンガル・メソッドに日本語の文法説明を加える方式がとられていました。しかし、1970年代の高度成長期をきっかけに国際化が進むと、学習者のコミュニケーション能力の不足が問題視されるようになりました。その結果、これまでの英語教育を見直し、文法からコミュニケーションの指導への転換が強く叫ばれるようになり、1977年の学習指導要綱改訂では、外国語科目の目標はコミュニケーションのための指導に変更されました。その結果、今日まで英語教育では日本人と英語母語話者のチーム・ティーチングを導入するなど、様々な改革が試みられています<sup>8</sup>。

一方、国内およびアジア圏における日本語教育では、当初英語教育で導

8 ただし、高校や大学の入学試験がいまだに文法中心であることから、暗記と知識偏向型の授業から完全に脱却することが難しいため、現時点でこの改革がうまく進んでいると言えるかどうかは疑問です。

## 会話指導

### 1. はじめに

本章のタイトルはほかの章に合わせて「会話指導」となっていますが、正確にはスピーキングの指導について考えていきます。スピーキングは、2人以上の人が行う対話や会話と一人で行う独話を含む総称です。日本語では、これらの総称となる名詞がないため、ここでは「スピーキング」という表現を使うことにします。

スピーキング、特に相手がいるやり取りでは、限られた時間内に相手の発話を理解し反応しなければならず、相手の言葉がわからない場合、どう反応したらよいかわからないという不安感があります。また、自分の発話が相手に理解されなかったときの恥ずかしさも L2 学習者ならではの問題です。一方で、このストレスを乗り越えて、自分の言ったことを理解し受け入れてもらったという喜びや達成感が、即時的に感じられるのもスピーキングです。学習者にとって、スピーキングは生活のために必要ですが、それだけではなく、スピーキングを通して自分のまわりの人たちや社会と関わりを持つことができるのはとても魅力的なことです。特に、国内在住の L2 学習者にとっては、言語における社会的弱者としてではなく、社会の一員として参加するために必要不可欠なスキルでもあります。

初級や中級の日本語では、よくモデル・ダイアログをもとにした練習を「会話の練習」と呼びますが、実際は、文脈の中で特定の文法項目を使う練習であることが少なくありません。けれども、いくら文法を使えるようになってもスピーキングができるようになるわけではありません。それだけでは、スピーキング、特に、会話を円滑に進めるための技能を身につ

## 作文指導

### 1. はじめに

「作文」は一般的に文章を作成することを指しますが、非漢字圏の L2 学習者の場合、音声言語を文字として視覚化する「文字化」も学習対象となります。そこで、本章では、書くことに関わるすべての活動を扱います。

文章を書くことは、最も難しいスキルだと言われます。日本語母語話者の場合、小学校入学時に日常会話に困らない日本語を流暢に運用する能力を習得しており、70% 以上の子どもがひらがなを書けるようになっていきます。小学校から本格的なライティングの指導が始まり、中・高・大学に進む過程で文章産出に関する様々な技能を学んでいきます。まず、文字や表記に関しては、小学校で、ひらがな、カタカナのほかに漢字 1,026 字を学習します。中学校ではさらに 1,110 字の漢字を学習し、合わせて常用漢字 2,136 字を習得します。文章については、小学校では、子どもの生活指導につなげられるよう、子どもが体験したことや見たことを書かせる作文指導がなされ、その際、基本的な表記法や書き言葉も指導されます。小学校高学年から中学校では、自分の意見や感想を言う意見文や感想文の指導などを通して、文の区切り方、主語・述語の照応、接続詞の使い方などよりよい文章を正確に書く指導がなされます。さらに高校では、音の高低を調整し、聞きやすい音調を構成したり、豊かな表現を使うような指導がなされ、高校卒業時には、より洗練された手紙文を書いたり、意見を論理的に文章化したりするなど、社会人としての生活に必要な文章を書くことができるようになります。学校によっては大学入試の論述試験に向けた指導

## 総合学習

### 1. はじめに

ここまで、知識や技能別の指導について指導の根拠となる理論や指導法を紹介してきましたが、実際の教育現場では、これらを別々の課目として教えることは現実的ではありません。また、課目別に教えることがいつも望ましいというわけでもありません。例えば、語彙力を増やしたいなら、音の認知や産出を伴う聞く、読む、書くの活動を組み合わせたほうが効率的です。一つの授業の中で複数の技能を組み合わせることで相乗効果が期待できます。それだけでなく、課目別の指導では教室外で行わなければならないマルチスキルの活動を支援しにくくなります。例えば、教室外でのプロジェクトワークをする場合は、おそらく資料を読み、友達の話聞き、自分で意見を述べ、さらにメモを取るといった複数の活動を行うと考えられます。つまり、真正性の高い活動を行えるように指導していくためには、多技能を使った授業をするほうがよいのです<sup>22</sup>。

そこで本章では、教師が教える現場に近いと思われる状況を想定し、どのようにして多技能、多知識を組み合わせる授業を行っていくかを考えていきます。その前に、多技能、多知識を使って行われる3つのアプローチ、内容中心指導法 (Content-Based Instruction, CBI)、内容言語統合型学習 (Content and Language Integrated Learning, CLIL)、そして、タ

22 ただし、多技能の授業がいつも望ましいわけではありません。特に、発音が悪い、識字力が弱いといった、特定の弱点を持つ学習者を支援する場合は、技能別に教えたほうが、問題を早期に克服させられます。