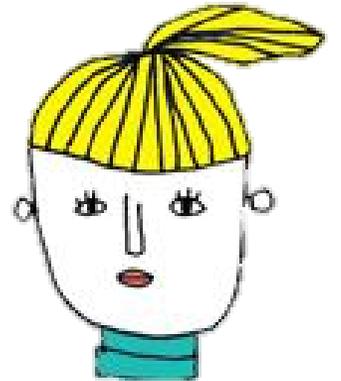


日本語教師の育て方 ー『超基礎・日本語教育』を使った日本語教師養成
文型ベースとタスクベースの授業展開

**学習者が
本当に話したい／聞きたい内容を
クラスで実現するには
どうすればいいのだろう？**

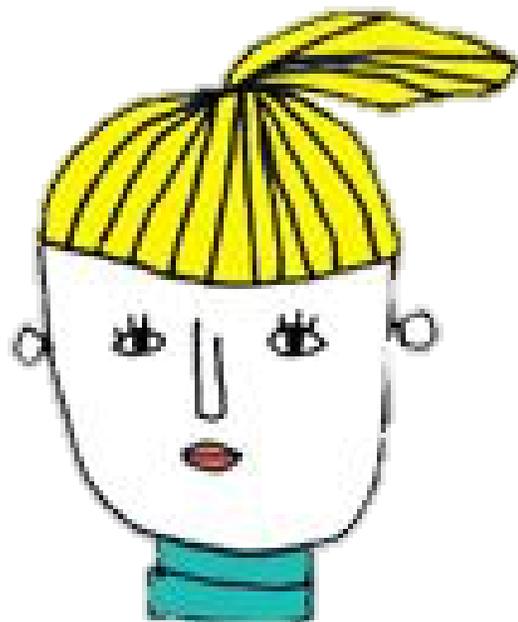
が、私のタスクベース実践の出発点



小口悠紀子（広島市立大学）

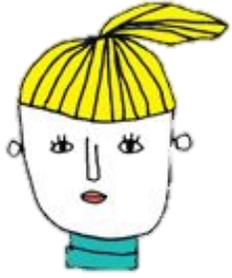
「弥山に登ったことはありますか。」「いいえ、ありません。」「そうですか。」
「カープの試合を見たことはありますか。」「はい、あります。」「どうでしたか。」「楽しかったです。」
「宮島に行ったことはありますか。」「はい、あります。」「どうでしたか。」「綺麗でした。」

なぜリアリティがないのか？
なぜイマイチ盛り上がらないのか？



話題？

そもそも
それを聞いて
どうするの？感

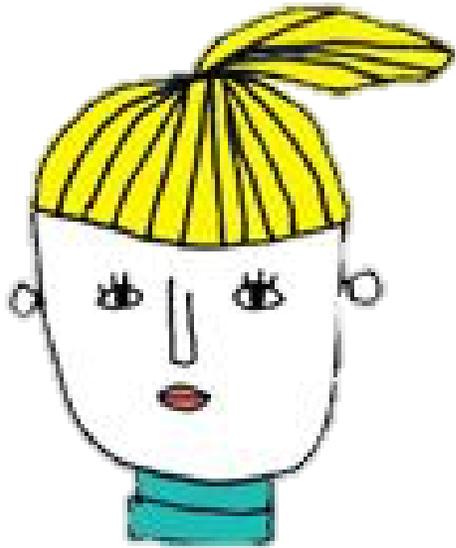


なぜ無難な話題になりがちなのか？



形式さえ正しく使えればいいという状況
(「たことがある」を使って文を作る)

他のクラスメイトがしたことがないような
珍しい経験を語る



形式にとらわれない
目標を設定

これを実現できるのがタスクベース

「たことがある」を使って
珍しい経験を述べる

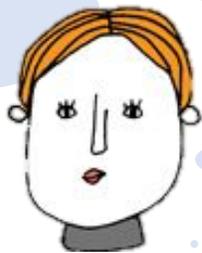
ゴール

他のクラスメイトが
したことがないような
珍しい経験を語る

なんか珍しい経験
あったっけ？

たことがある

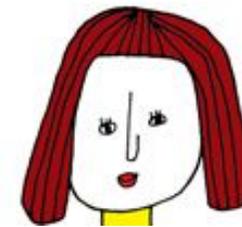
たことがある



たことがある

活動中
の
学習者

なんか珍しい経験
あったっけ？



『超基礎日本語教育』 P108 下の方

タスクベースのアプローチでは、文型ベースのアプローチのように、授業の始めに使うべき文型が明確に示されることはありません。

教師があらかじめ

ある特定の文型（たことがある）が出やすい
タスク（課題）を作成する

タスク後に形式に焦点を当てて説明する



『超基礎日本語教育』 P108 下の方

タスクベースのアプローチでは、文型ベースのアプローチのように、授業の始めに使うべき文型が明確に示されることはありません。

授業冒頭の
リスニングから

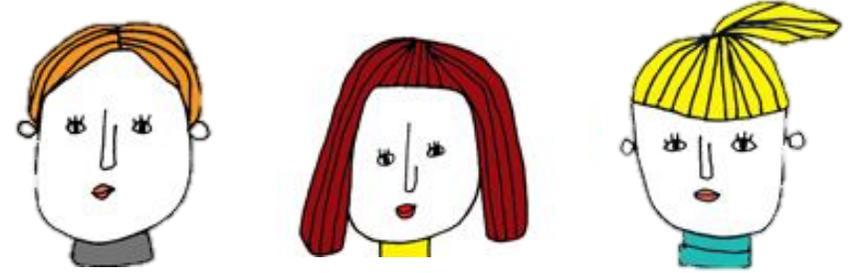
他の学習者の
発話から



気づき！
が習得を
促進する

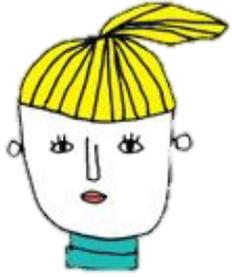


クラスに起こった変化



他のクラスメイトがしたことがないような 珍しい経験を語る

- 語彙に関する個人的な質問が増える
- クラスメイトが使用した語彙を理解したいモチベーションup
- 自然なリアクションが多くなる
- 積極的な質問が学習者間で飛び交う
- 自己開示／他者理解が進む

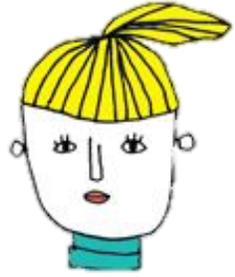


それ聞いてどうすんの？

文脈から切り離された練習は、
その表現を使用する話者の「意図」まで切り取ってしまう

「屋久島、行ったことある？」 「ないー」 「こないだ行ってんけど、
むっちゃよかってん。絶対一回は行ったほうがいい！」 **(勧めたい)**

「あたらしくできた大通りのカフェ、行ったことある？」 「ないない、
気になってた！」 「えーじゃあ今度一緒に行こうよ」 **(誘いたい)**



それ聞いてどうすんの？

他のクラスメイトがしたことがないような
珍しい経験を語って、相手に勧める

「屋久島、行ったことある？」 「ないー」 「こないだ行ってんけど、むっ
ちゃよかってん。絶対一回は行ったほうがいい！」 **(勧めたい)**

新しくできたお店に一緒に行ってくれる人を探す

「あたらしくできた大通りのカフェ、行ったことある？」 「ないない、気にな
ってた！」 「えーじゃあ今度一緒に行こうよ」 **(誘いたい)**

これを実現できるのがタスクベース

「たことがある」を使って
珍しい経験を述べ
相手に勧める

ゴール

他のクラスメイトが
したことがないような
珍しい経験を語り
相手に勧める

みなさんは、
富士山に登ったことがありますか。
私は富士山に登ったことがあります。
とても綺麗でした。
ぜひみなさんも登ってみてください。

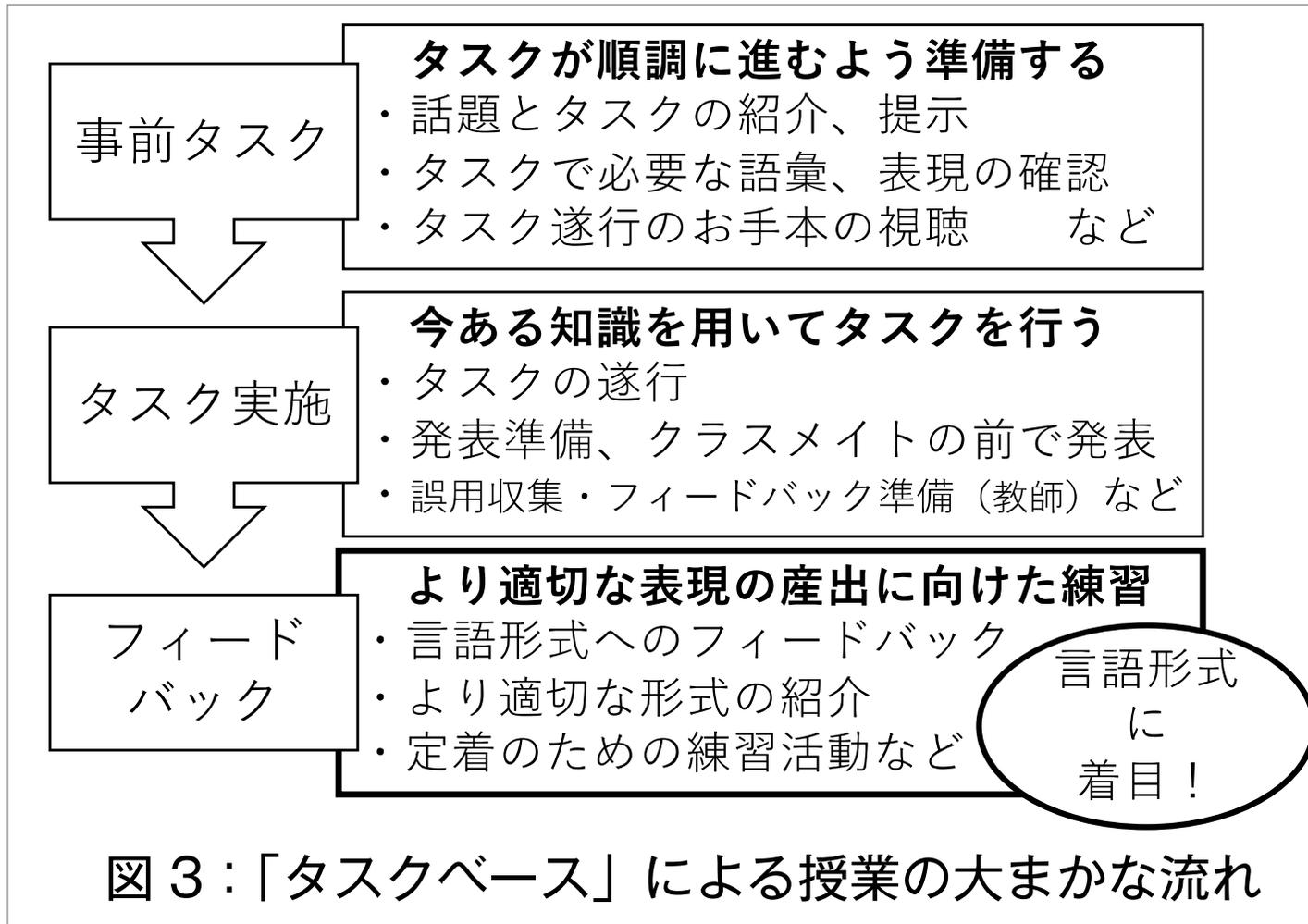


学習者
の発話

屋久島を知っていますか？
屋久島は鹿児島県からフェリーで行ける
小さな島です。
自然がたくさんあって、食べ物も美味しくて、
温泉もあってオススメです。
もし行ったことがない人は、
死ぬまでに一度は行ってみてください。
い。



タスクベースの授業展開 (テキスト p109)



- ・ 語彙の確認
- ・ 経験を語る会話の聴解 (何について話していますか)

他のクラスメイトがしたことがないような珍しい経験を語り相手に勧める

- ・ 「たことがある」説明
- ・ 定着のための練習
- ・ 類似のタスク実施等

タスク体験：グループディスカッション

新型コロナウイルス感染拡大の影響で
自分にとってポジティブな影響を受けたこと
自分にとってネガティブな影響を受けたこと
について、リストアップする

- ・ 個人的経験の共有
- ・ リスト作成

グループ
5分



言葉の習得とは



易→難へ，言語項目を一つずつ積み上げていく過程が習得である。
教師の仕事は，学習しやすいよう言語を分解，限定し提供すること。
学習者の仕事は，分解された言語パーツを積み上げて元に戻すこと。

(百濟・西口 2019参照)

多種多様に盛り込まれた
言語項目から
重要な側面に焦点化して学ぶ。
(分析的)

学習者の仕事は、
自分の言葉の使い方を
目標言語に近づけて行く。

タスクとエクササイズの違い ～私が日頃やっているのはタスクなのか？

れんしゅう 練習 C

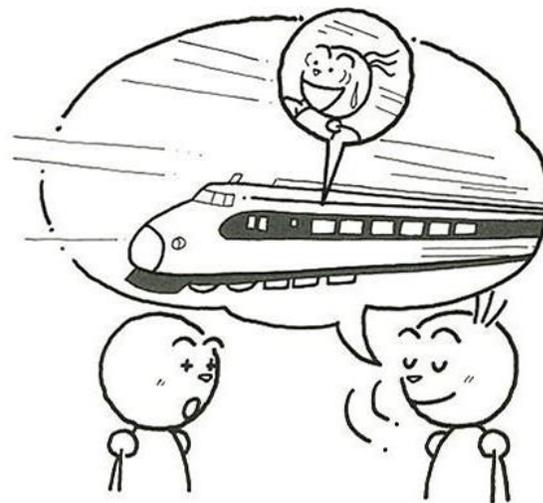
1. A: ① ^{しんかんせん}新幹線に ^の乗った ことがありますか。

B: ええ、あります。

A: どうでしたか。

B: とても ^{はや}②速かったです。

- 1) ① ^い生け花を ^{ばな}します
② ^{たの}楽しいです
- 2) ① ^{ぎゅう}牛どんを ^た食べます
② おいしいです
- 3) ① パチンコを します
② おもしろいです





どんなクラスに向いているのか

- ✓ 特定の目的のために日本語を学習している（就職，看護）
 - ✓ 日本語能力試験（文法の正確さ）を目標にしていない
 - ✓ 日本で生活するために学んでいる
 - ✓ 日本語で自己表現をしたい
 - ✓ クラス内のレベル差や滞在歴の差が大きい
 - ✓ 母語話者や上級学生が参加している
-
- ◆ 初級の場合はインプット型タスクを中心に構成
 - ◆ 学習者へのビリーフスへの配慮が必要



タスクベースの考え方を
ちょっとだけ取り入れることもできる

➤ **task based**

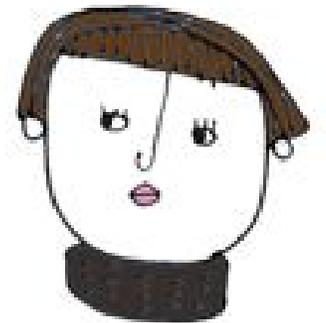
シラバス，授業，評価などすべてがタスクベース

➤ **task supported**

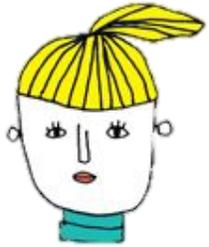
構造（文型）シラバスの授業でタスクを取り入れる

➤ 事例 『日本語教育』174号（小口 2019）

- ・ あらかじめ狙いの文型が教師の心の中にある
- ・ 学習文型が使われる場面や状況を設定



評価を変えることが大事



私の失敗・・・

タスクベースの授業 → 形式を問う試験（評価）



- ✓ 評価もタスクベースで行う
- ✓ 授業以外で形式の定着をはかる機会を設ける
- ✓ 学習者に説明をしておく

もう少し詳しく知りたい方へ

▶本日ご紹介した実践の詳細（実際の指導案，学生の反応等）

『日本語教育』174号（2019.12）

「大学の初級日本語クラスにおけるタスクベースの言語指導—マイクロ評価に基づく考察を中心に—」（学会サイト参照：会員以外は550円）

▶タスクベースの指導案

『人文学報』514-7号（2018.3）「タスクベースの日本語指導-第二言語習得理論に基づく授業実践」

▶タスクの作り方，タスクの定義などの紹介

『語から始まる教材づくり』第2章 くろしお出版



本日のワークショップの意図

Have +
過去分詞

たことがある

新型コロナの
影響について
(～なる)

形式の正確さに焦点

形式+内容に焦点

内容に焦点

お気づきになりましたでしょうか。セミナーで参加型として実施した3つの活動は、**段階的に内容にフォーカスするタスク活動**へと向かっていました。

最後に実施した新型コロナウイルスのタスクでは、多くの参加者の方が**形式を気にせず内容に焦点を当てて発話**されていたと思います。今回は日本で実施しましたが、もしあのタスクを第二言語で行っていたらどうだったでしょうか。「**あれ？言いたいことはあるのになんだかうまく言えないぞ？**」という思いになったのではないのでしょうか。その絶妙なタイミングで「～なる」という形式を与える、というのがタスクベースの授業展開です。

講演者の意図が皆様に届いておりましたら幸いです。





ここからは、セミナー当日にいただいた 質問へ回答します

チャットでいただいた質問の中から、本章に関係する質問を拾っておりますが、もし漏れがありましたらお知らせください。



ご質問、たくさんいただき本当にありがとうございました



質問1 タスクを考えるために日ごろ小口先生がされていることはどんなことですか？

- ・ 第二言語環境で暮らした経験がある人の悩み相談に乗る
- ・ 学習者の会話の観察，日常生活で直面する課題の観察
- ・ 自分の生活の内省や観察。学習者が異国の地で**一人でより良く生きていくために**，どのような言語活動が必要か。

外交官の妻として来日した学習者が，「お金を払えばどこでも通訳を連れて行ける。お金はある。だけど，**私は，自国での暮らしのように，人に頼らず自立した自由な生活がしたい**んです。」と言っていたのが印象的でした。

質問2 タスク化しにくい文法項目の特徴などがありますか？

セミナー後に、**規則が複雑な文法項目は逆にタスクに向いている**と考えることができるとお答えしました。

SLA研究では、「**難しい文法項目**に関しては文法説明の効果がほとんどない」ということが指摘されています。ここから考えると、**規則の説明や理解**が必ずしも最初である必要はなく、**習うよ**り慣れよ、という考えでどんどんタスクで運用していくという考え方もできます。

他、**産出タスクとして実現しにくい文法項目**（＝学習者が産出する機会があまり多くない項目）はあると思います。

その場合は、**聴解タスク**や**読解タスク**として取り入れます。タスクは必ずしも**発話**を伴う必要はありません。

質問 3 - ① タスクとCLILも両方とも認知という言葉がキーワードですが、どのような違いがあるのでしょうか？

セミナー当日ご説明したように、タスクベースのアプローチとCLILは誕生した背景が異なり、それぞれ対照的なものとして作られたものではありません。（詳しくは、畑佐由紀子（2018）『日本語の習得を支援するカリキュラムの考え方』，奥野由紀子（2018）『日本語教師のためのCLIL入門』を参照）

ただし、強いていうのであれば、タスクベースはタスク遂行中の対話の中で「内容と言語の学習を統合しよう」とする試みである点でCLILと類似しており、CLILの下位分類として位置付けることもできると思います。（百濟正和・西口光一（2019）「ポストメソッド時代の言語教育デザイン」p.43 佐藤慎司編『コミュニケーションとは何か』を参照）

質問 3 - ② タスクとCLILも両方とも認知という言葉がキーワードですが、どのような違いがあるのでしょうか？

ご質問のうち、「認知」がキーワードというあたりが、よく分からなかったのですが、

CLILは低次思考力から高次思考力を目指すというフレームワークが掲げられており、実用性が高いと言われていています。

タスクベースの「認知」というのは、SLA研究の立場から捉えた場合に出てくるキーワードのことを仰っているのかなと思います。例えば、SLA研究では、タスク認知的複雑さを上げて行くと、産出される言語的な複雑さも上がって行くと考えられており、研究が進められています。またタスクベースの各活動が、どのように認知的活動と関連しているのかについて書かれた指導案の例もあります（小柳かおる 2020『第二言語習得について日本語教師が知っておくべきこと』参照）。

質問4 授業をコミュニケーションにするにはどうすればいいですか

実際に今どんなクラスをされているのかが分からないので、答えにくいのですが、タスクベースの観点から答えるとすれば、教師にできることは以下の3つだと思います。

- 1) タスクを用いてリアルなコミュニケーションを教室内に作り上げる（リアルなコミュニケーション環境、対話ができる場を作り上げる）
- 2) 教師は文法を説明する役割ではなく、スムーズなコミュニケーションへの案内役（ファシリテーター）となる。
- 3) 内容中心の活動を取り入れ、学習者が自分で生み出したメッセージを言語化して伝える機会を提供する。（覚えたことを言ったり、リポートしたりするのではなく、学習者自信が伝えたいことを言語化する）

質問6への回答も関連するかもしれないので、参考にしてください。

質問5 – ①

大学で日本人学生を対象として日本語教育実習の授業を行うことを想定した質問です。

タスクベースでの教え方がいいと教員が思っている場合、教育実習先では形式中心で日本語が教えられているとしたら、学生についてはどのような伝え方（つまり、両者に優劣をつけるわけにはいかないの）になるのでしょうか。

非常に大事な観点だと思えます。

前提として、タスクベースや文型ベースのアプローチは、学習者のニーズや目的、クラスの状態に合わせて（教師が）選択できるものであり、優劣のあるものではない、と私は考えています。（実習のように一時的にしかかかわれない教育現場については、そのアプローチに至った背景や事情、長年の積み重なりや悩み等があると考えられるので、少しの見学で安易に批判したりすることはできません。）

私自身が教員養成コースの学生（留学生も含む）を対象にした実習授業で教えるときは、「両方のアプローチを使える教師はそれが一つの強みになる」と伝え、両者の特徴を捉えて、適切に選択できる教師を育成することを目指しています。

質問 5 – ②

また、質問 5 – ①に関連して、現状、今の教え方は形式中心であることが多いと思いますが、タスクベースの考え方を教えられた日本人学生が、将来実際に教えることになった場合、その機関が形式中心で教えるように言われた場合、戸惑いが生じそうな気がします。この点についてはいかがでしょうか。

「現状、今の（国内の日本語教育機関）教え方は文型ベースであることが多い」ということは、学生に伝えています。またそこには、様々な機関の事情が関係していることも伝えています。

私が担当する実習クラスでは、『超基礎日本語教育』11章を用いて、必ず両方のアプローチを紹介しています。（例えば実習先が文型ベースのアプローチを推奨している場合、実習は文型ベースで行いますが、授業内でタスクベースのアプローチにアレンジした指導案を考えたり、模擬授業を行うことは可能です。「コミュニケーションを重視した文型ベース」とタスクベースは、考え方や方向性には大きな違いがあるものの、授業で行う内容は、それほど大きくかけ離れていないと思います。）11章はできるだけ両者のアプローチを優劣のないものとして取り上げるよう心がけて書きました。

また、文型ベースのシラバスの機関では、まずは**task supported**の形で取り入れてみることも勧めています。

質問 6 ブラジルで日本語教師養成講座を担当しています。今年度、初めて完全にオンラインでの教育実習を実施することになっています。当センターの養成講座では毎年初級初期の学習者を募集して実習のためにクラスをつくります。**初めて顔を合わせる学習者同士のクラスで、オンラインでどの程度インタラクティブな活動を提案できるのか**、受講生たちも悩んでいて、どのようにアドバイスをしたらよいか、私自身初めての経験なので悩んでいます。

本書とは関係なく個人的な意見ですが、参考になるものがあれば幸いです。

- 初めて顔を合わせる学習者同士だからこそ、気兼ねなく話せることもあると思います。私は日本語クラスでも大学の講義でも対面と変わらずインタラクティブな活動を取り入れています。
- オンラインでインタラクティブな活動をスムーズに実現するためのポイントとして「司会者進行役をあらかじめ決めておく（今回のセミナーでは広島から一番遠くに住んでいる人と指示しました）」「最初は、全員が声を出すことを重視して、話しやすい話題（課題）を取り上げる」「何を話す時間なのか、活動時間は何か、早めに終わったらどうするのか」も事前に知らせておくと、「安心して話せる」「沈黙の時間が減った」と学生から好評でした。
- グループの人数ですが、4名だと、話すぎる人がいる場合に、話せない人が出てきます。二人だとどちらかがネット環境トラブルや、主体的に参加しない場合に、相手が活動に参加できなくなってしまいます。という事情から私はオンラインの場合は3名での学習者同士の活動を基本としています。
- 初回授業のアイスブレイクとして、最初に、ランダムに分けられたグループメンバーとの共通点を3つ探す、という活動をするると一気に距離が近づいたというコメントが多くありました。

質問7 「タスク」が何を意味するか、業界的に認識を整理したほうが良いと思われますか。

ご質問ありがとうございます。

セミナーの際に、タスクの定義を揃えるのはおそらく難しいというお話をしました。

ですが、個人的には、教師養成の段階で「タスク」と「エクササイズ」という言葉（および概念）の使い分けを教えておいたほうがいいのではないかと考えています。前者は課題の達成を重視するもので、後者は文型を正確に使うことを重視するものです。評価の観点もそれに応じて異なってくるということも大切なポイントだと思います。

質問 8

P99課題2の会話例のトピックが「どんな人と結婚したいか」ですが、実際に使うときにルッキズムやジェンダー、性的マイノリティなどの問題が気になり、「どんな人が好きですか」に修正して使いました。このあたり、どのように配慮しながら活動をデザインするか、悩みながら実践しています。

大事な観点からのご指摘ありがとうございます。今回の課題は、「どんな人と結婚したいか」というトピックの会話例を見て、どこで意味交渉が起こっているかを見つけるというものでした。題材とした会話は、実際の大学生同士の日常会話を例に作成しております。ですが、教師側が多様性に配慮することはとても大事なことだと思いますので、クラスの状況に合わせて臨機応変にアレンジしていただければ幸いです。

これに関連して、例えば（本書にはありませんが極端な例として出すと）「どんな人と結婚したいか意見を述べる」というタスクがあった場合、タスクベースでは無理に「〇〇な人」と答える必要はありません。例えば「言いたくありません」「私は結婚したいと思いません」というような回答が出ることも歓迎されます。

実際の例として、「母国の暮らしと広島での暮らし、どちらが便利ですか。」という問いに対し、初級学習者が「単純に比較するのが難しく答えることができない。あまりに暮らしが違いすぎるので」というように回答しています。文型ベースだと「～の方が便利です」という回答パターンが決まっているのですが、タスクベースの授業に慣れてくると学習者は自由に考えを述べるようになっていくと感じています。



ここからは，セミナー前にいただいたコメントに回答します

事前にいただいた質問の中から，本章に関係する質問を拾っておりますが，誰宛の質問か明記がないもの，本書の内容と関連づけることが難しいものも多く，一部のみ答えさせていただきます。



ご質問，たくさんいただき本当にありがとうございました



質問9：タスクベースをオンラインで実施できるか

ZOOMのブレイクアウト機能のようなものを使えば、基本的には対面とほとんど変わることなく行うことができます。変わることといえば、教室外のものを利用したタスクもできるということでしょうか。例えば、「避難バッグに入れるべきものを話し合い、優先順位の高いものから並べる」というタスクでは、まず家にあるものを実際にリュックに入れてもらう活動を行うことから始めることも可能です。また、ネット検索や翻訳ソフトを利用したタスクを設定することも可能なので、これらをポジティブに捉えれば、より学習者の実生活に近いタスクを設定することができます。（教室でも全員がスマートフォンを所有している場合は、電車の乗り継ぎなど、日常的な検索情報を利用した実用的なタスクを行うことが可能です。）

タスクベースでは、学習者の主体性を信頼して任せることも大事ですが、教師はファシリテーターとして、複数のブレイクアウトルームを頻繁に出入りしたりしながら、タスクの遂行がスムーズに行くよう促したり、誤用を拾い集めたりする必要があります。そのため、タスク時間については対面より少し長く設定した方がいいかもしれません。フィードバックを与えるだけでなく、タスク中も教師の目が行き届いているという実感を学習者に得てもらうためにも、見回りの活動は大事だと感じています。

質問10：教員養成をオンラインで実施する際の の注意点

私の勤務先ではオンライン授業が続いております。

個人的には、対面時とあまり変わらないスタイルでやっておりますが、教育実習だけは、「オンラインで日本語授業を行うことを想定した模擬授業」を実施することにいたしました。

対面でできないことは少し残念ではありますが、対面とはまた違うスタイルでどんな模擬授業になるか楽しみです。

日本語教師を目指す学生については、すでに対面授業を再開した地域のクラスの見学に出かけるなど自主的にフォローアップしているようです。

- 関連する質問として、質問6，9，19の回答もご参照いただけますと幸いです。

質問11 経験の少ない指導者の教案作りに大切なポイント、指導書には書いてないコツなど、日本語教育者に伝えるべき内容を知りたい。

私が担当する教員養成のクラスでは、（1）自身の外国語学習を振り返り、自分が受けてきたアプローチが文型ベース中心であったことに気づく、（2）文型ベースとタスクベースの二種類があると知る、（3）今回のセミナーのような体験型の講義を受けて、タスクベースの特徴や利点について学ぶ、（4）どういう学習者にはどういうアプローチが向いているかを考えた上で、二つのアプローチの指導案を比較し、特定のクラス（かなり具体的にどのような学習者がいるクラスかを指定します）むけに指導案を作成する、という手順を踏んでいます。学生たちは指導経験は少ないですが、外国語学習経験の記憶は鮮明なので、経験や学んだ知識をもとに指導案を作ります。

この流れでは、**学習者の情報をかなり具体的に提示し、なぜそのアプローチを選ぶのか、なぜその活動を取り入れるのか、などすべて実習生自身に説明してもらうこと**を大切なポイントとしています。

質問12 実習では、実際の教科書に沿った練習だけを行うように指導すべきか、応用的なタスクも取り入れるべきか。私自身は、後者も入れて行うように指導していますか。これがすぐに行える方とどのように取り入れるべきかわからない方と両極端の場合がありますので。

共感いたします。私も後者も入れて行うよう指導していますが、全員に課すことの難しさを感じています。

過去の（学生時代の）自身の失敗としては、応用といえは、その形式さえたくさん使えばいいのかと思い、ゲームのような活動を考えていました。それゆえ、文脈が不在のビンゴゲームのようなことをしたりして、実習先の先生に注意されました。今は「学習者が教室の外に出ていきなり使える表現」の産出機会を盛り込むこととというような縛りを自分に課しています。このようなポイントを一つ与えてみる、というやり方はいかがでしょうか。もしくは、わからない場合は、思い切って産出ではなく、文脈のある聴解タスクをまとめとして取り入れるのも一つの方法かと思います。お力になれるか分かりませんがご参考まで。

質問13 タスクベースやトピックベースでの教え方がよくわかりません。学習者がどのような流れで学んでいくのがを実践例で示していただけたらと思います。どうぞよろしく願いいたします。

ご興味持っていていただき嬉しいです。大まかな例は  をご参照ください。

タスクベースの実践の詳細につきましては、細かく扱う時間がございませんでしたので、恐れ入りますが、以下をご参照ください。

➤本日ご紹介した実践の詳細（実際の指導案，学生の反応等）

『日本語教育』174号（2019.12）

「大学の初級日本語クラスにおけるタスクベースの言語指導—マイクロ評価に基づく考察を中心に—」（学会サイト参照：会員以外は550円）

質問14 JICA海外協力隊のボランティアで派遣された先(ウズベキスタン)にて、現地日本語教師の方に対する指導をお願いされました。

コロナの影響で、実行できないまま一時帰国中なのですが、日本のやり方を押し付けず、現地の方々に寄り添った実践してもらえそうな教員研修をしたらどのようなことができるのか今も悩んでいます。アドバイスをいただけましたら幸いです。

ウズベキスタンの日本語教育事情は分からないのですが、現地日本語教師の方とともに日本語を教える際に最も重視していたのは現地の先生方の経験値を尊重することです。ある一つの国で、その国の情勢や教育方針などに沿って、将来その国を支える学習者たちを育成しようとする現地の先生方の覚悟や熱い思いは、私には超えられないものがあります。

その中で、もし自由に研修を設定できるのであれば、事前に悩みや知りたいことを聞き、それに答える形で行うと思います。また現地の授業観察を丹念に行い、そこから素晴らしいと思った点や気になる点について、まずは研修参加者の意見を聞きつつ、進めていくと思います。

新型コロナウイルス感染拡大の影響で一時帰国中とのこと、無事に赴任先に戻れることをお祈りしております。

質問15 地域のボランティア教室などで、ボランティアの日本語教師の養成、指導をするときの指導法や注意点などを伺えたらと思います。

ボランティアと一言で言っても日本語教育について専攻したり養成講座を終えた人が携わる場合と、そうでない場合とでは大きく違うと思うのですが、ボランティアの場合はその教室で参加者の方が目指すところがそれぞれ異なると思うので一度そういった話を聞いてみます。日本語を教えるスキルを身に付けたいと思っていない人に教授について指導すると、ご本人が楽しく参加できなくなる可能性があります。授業形式で文法ベースやタスクベースで指導をすることを目指しているのか、会話相手として参加したいのか、という部分をはっきりさせて、教室での役割を分けるのも一つの方法です。

質問16 通常業務に追われる毎日の中で、新人の方に教える時間は限られています。新人の先生方に自律的に学んでもらえるようなオンライン学習のツールや参考サイトがあれば、教えていただきたいです。

直接のお答えにはなりませんでしたが、私の場合は読書会を月に2回ほど設定してタスクベースの指導について仲間とともに学んだことがタスクベース実践を始めたきっかけでした。

日本語書籍や論文の場合は、1章ずつ担当を決めて、まとめたものを発表して、学んだことについて話し合います。

英語書籍の場合は、数行ずつ訳して、みんなの読んだ部分を合わせて、学んだことについて話し合います。

これを繰り返すと、書籍に書いてあることを学べるだけでなく、授業について相談しあえる仲間が増えます。また日本語教育関連の本を読む習慣ができます。近隣の日本語学校や、SNSなどで仲間を募るのも一つの方法です。一人で学ぶのがしんどい、という方にオススメです。

質問17 ティーチャートークの教え方。初級の学習者にも普段通りの日本語で授業を行う養成講座の受講者が多いので。

そうですね。とてもよく分かります。

ティーチャートークには既出文型だけを使うという考え方は文型ベースの考え方で、タスクベースはこうした規範が取り払われます（媒介語の使用もありなので）が、それでもやはり教室でのコミュニケーションでは両者の理解のためにある程度発話をコントロールすることが不可欠だと私は考えています。

私が教えている教員養成のクラスでは「やさしい日本語」で自己紹介をすることからコースが始まります。また、自己紹介を文章にする活動もし、その際には、リーディングチュウ太などを用いて自分が書いた自己紹介にどれだけ難しい語が含まれているかを確認させる活動もしています。

このシリーズの動画を見せると大体の学生たちはやさしい日本語を意識し始めます。

<https://www.youtube.com/watch?v=G--ggrh7USE>

このように段階的に自分の日本語発話を意識させ、最終的に模擬授業では、短い模擬授業の活動を録画して、聞き直し、留学生にとって難しい表現はなかったか、を自己チェックさせます。

質問18 学習者が自由に発言したくなるような仕掛けは？

- ・タスクベースなど、内容にフォーカスを当てた授業をして、自由な発話を歓迎すること
- ・学習者の「今」の興味にあった内容で活動を設定すること
- ・教えていない語彙や文法，教科書の語彙リストにない語彙が出てきても，教師は苦い顔をせずに受け入れること

私が意識することで学習者の様子が変わったなと思うのはこの3点です。何度か心がけるうちに「あっ！変わったな」という瞬間がきます。

質問19 オンラインでのグループプレッスンにて、どのようにタスクや活動を活性化いけるか、ヒントをいただけると幸いです。

全体で行うこと、3名ほどのグループで行うこと、オフラインで一人で行うこと、のメリハリをつけることでしょうか。「グループ活動で何をすべきか」という指示を明確に与えること、司会進行役を決めておくこと、呼びやすい名前で表示しておくことなどという小さなことも、活動の活性化にとって非常に重要だと思います。

私のクラスでは、毎回クラスメイトが3分間のスピーチ（今の私に影響したものを紹介するshow & tellです）をするという時間を設けたことで、対面できないクラスメイトがどんな人か分かってより活動がやりやすくなったというコメントが増えました。思い切ってそう言ったクラスの間関係や雰囲気作りに貢献する活動を取り入れるのもいいかと思います。

質問6, 9でも関連する質問をいただいておりますのでご参照ください。

質問20 高校時代受けた英語教育から、日本語教員志望になられた先生のエピソードがありました
が、支障なければ、どこでそんな英語教育をお受けになったか、知りたいです。

コラムへのコメントありがとうございます。

京都の私立立命館高校という高校に通っていた当時、イギリスの大学で英語教育をされている先生による英語研修を国内にしながら受けられるという有料のプログラムがありました（もう20年ほど前の話ですので、現在は分かりません）。

ちなみにあのコラムに登場する先生はその後（来日をきっかけに日本が好きになり）、東京にある大学で英語を教えられたのち、少し前にまた英国へ戻られました。日本語教師になってから再会することができ、感謝を伝えられたことは大きな喜びでした。

質問21 文型を覚えるみん日、話すことを練習することができる日本語、結局は一長一短、折衷方法はあるのか？

セミナーでもお話ししましたが、どのアプローチも学習者の目的やニーズに合わせて選択する，ということが大事です。

テキストの特性については、『みんなの日本語』は文型ベースのシラバスに沿った構成になっており、『できる日本語』はCan-doベースの“タスク先行型”の構成になっていると言えるかと思いますが、テキストに縛られすぎず、教師一人一人が学習者にあったアプローチを考えて行くことが重要です。

セミナーでご紹介した『日本語教育』174号（2019.12）「大学の初級日本語クラスにおけるタスクベースの言語指導—マイクロ評価に基づく考察を中心に—」では、みんなの日本語をベースとした構造シラバスの中でタスクを補助的に取り入れた活動について紹介しています。

お礼

セミナー後のアンケートにも
たくさんのコメントをいただき
ありがとうございました

今後の教育実践や研究の励みになります

心からお礼申し上げます



またどこかでお会いできますように
小口 悠紀子

引用文献



奥野由紀子 (2018) 『日本語教師のためのCLIL入門』 凡人社

百濟正和・西口光一 (2019) 「ポストメソッド時代の言語教育デザイン」 佐藤慎司編『コミュニケーションとは何か』 くろしお出版

小口悠紀子 (2018) 「タスクベースの日本語指導-第二言語習得理論に基づく授業実践」 『人文学報』 514-7号, 首都大学東京人文科学研究科

小口悠紀子 (2018) 「スタンダードを利用したタスクベースの言語指導 (TBLT)」 17-30, 岩田一成編『語から始まる教材づくり』 くろしお出版

小口悠紀子 (2019) 「大学の初級日本語クラスにおけるタスクベースの言語指導—マイクロ評価に基づく考察を中心に—」 56-70, 『日本語教育』 174号, 日本語教育学会

小口悠紀子 (2019) 「授業の流れを考えてみよう」 105-114, 森篤嗣編『超基礎日本語教育』 くろしお出版

小柳かおる (2020) 『第二言語習得について日本語教師が知っておくべきこと』 くろしお出版

畑佐由紀子 (2018) 『日本語の習得を支援するカリキュラムの考え方』 くろしお出版