

担当 : K.S.

Context of learning and second language fluency in French: Comparing regular classroom, study abroad, and intensive domestic immersion programs. *SSLA*, 26, 275-301.

I. 文献発表

概要:

異なる学習環境における言語学習が流暢さのさまざまな側面に与える影響を検証した。

RQs

1. 留学した学生の流暢さの獲得は、イマージョン・プログラムまたは定期的な教室学習における学習と比較して顕著な差があるか？
2. 学習環境によって学習活動にかかる時間は異なるか？
3. どの程度流暢さはタスクの時間と関連しているか？

Method

調査は夏から秋にかけて行われた。

Participants

28名の学生 (平均 21 歳)

→ 学習環境によって以下の 3 群に分けられた。

(1) Formal Classroom at Home Context (AH)

- ・アメリカ国内における学習と同様の学習環境
- ・週に 2~4 時間の授業

(2) Intensive Domestic Immersion (IM)

- 7 週間の滞在
- 1 週間に平均して 17.5 時間の授業
- コミュニケーションに特化して主にフランス語で授業
- 教室外でさまざまな言語活動
- 他のフランス語話者と同じ寮

(3) Study Abroad (SA)

- 12 週間の滞在
- 週平均 16.5 時間の授業

Procedure

Data Collection

- コースの前後に 15~30 分の Interview
- 学期前後に彼らの言語接触を Language Contact Profile (LCP) で調査した。

Fluency Measures

- ① Speech Rate (Rate) = 1 分間の発話語数
 - ② Hesitation-Free Speech Runs (Hesit-free) = 400ms 以上止まらずに発話した語数の平均
 - ③ Filler-Free Speech Runs (Filler-free) = フィラーを入れない平均発話数
 - ④ Fluent Runs (Fluent-run) = 沈黙やフィラーを挟まない、最も長い発話数
 - ⑤ Repetition-Free Speech Runs (Repeat-free) = 繰り返しを含まない平均発話語数
 - ⑥ Grammatical-Repair-Free Speech Runs (Repair-free) = 文法を修正しない、最も長い発話語数
 - ⑦ Total Words Spoken (Total words) = 2 分間の Interview での総発話語数
 - ⑧ Duration of Speaking Time (Duration) = 総発話時間
 - ⑨ Longest Turn (Turn) = ability to hold floor
- ⑦、⑧、⑨は oral performance、それ以外は oral fluency

Results and Discussion

- IM が最も長く、多くの単語を産出出来た。
→ 分散学習 (distributed) < 集中学習 (massed)
- SA は AH と比較して流暢さが発達した。
→ accuracy
- 教室外の Speaking ではなく、Writing 活動が、流暢さを説明した。
→ レポートのために、大量の情報を収集し、洗練されたものを書く必要があり、このアウトプットが言語の深い処理をさせたと考えられる (output hypothesis)
- 留学した学習者が最も流暢さを獲得したわけではなかった。
 - ・ IM では、速く、長い発話がみられるようになった。
 - ・ AH は Repair-free のみ優れていた。
- 学習環境により目標言語を使用する割合は異なる。
 - ・ 予想に反する IM の好成绩は実際の言語使用の量に起因する。
 - ・ SA における言語使用の欠如は先行研究と一貫している (Frank, 1997; Wilkinson)。
- 教室外での言語仕様は流暢さの発達と関連している。

Jong, N., & Perfetti. (2011). Fluency training in the ESL classroom: An experimental study of fluency development and proceduralization. *Language Learning*, 61, 533-568.

概要：同じ内容の発話を求める 4/3/2 が流暢さの獲得に与える影響を検証した論文。

背景

多くの学生の流暢さが発達する方で、それは予想したものよりも小さい。

→ 言語の使用規則を手続き化 (proceduralization) する量的・質的機会の不足に起因する。流暢さを高めるための Task-based 学習はあるが、教育指導が長期的に流暢さのメカニズムにどのように影響するかは検証されていない。 → 4/3/2 を用いてこれらの課題を実証的に検証する。

■ 4/3/2 とは

→ 特定のトピックについて 4 → 3 → 2 分間で話すスピーキングタスク

■ 2つの特性

Time pressure

・ Time pressure は速く効果的な発話を促す。

Speech repetition

・ 最初は概念化をするが、2回目以降は新しい意味概念を考える必要がなくなる。1回目の内容（使用した単語、文法項目）は活性化されているため、利用可能である。

→ pose やためらいの少ない発話。洗練された、複雑な発話

手法

実験はアメリカのある大学秋学期に実施された。

■ 協力者

・ High-intermediate の 24 名の L2 学習者（母語、年齢は多岐にわたる）

■ マテリアル

・ 4/3/2 のための様々なトピック (e.g., ペットに関してどう思いますか? 一番好きなアーティストは誰ですか?)

■ 手順

□ Training

(1) Repetition: 同じトピックを 3 回繰り返す

(2) No Repetition: 異なるトピックについて 1 回ずつ行う

・ 4/3/2 を行う前には、準備としてキーワードを 2, 3 作らせた。

- ・一回ごとに自己評価をさせた
- ・3回のトレーニングを2週間わたっておこなった。

□事前・事後テスト

トレーニングの2日前に事前テスト、トレーニング終了後1週間後 (immediate), 4週間後に(delayed) 事後テストとして2分間のインタビューを行った。

■流用さの尺度

①ポーズの長さ

②phonation/time ratio

→総発話時間に対して話をしている時間の割合

③mean length of fluent runs

→ ポーズの間の平均発話語数

④articulations rate → 1分間に産出される音節数

結果・考察

■両条件とも、トレーニング期間で流暢の発達がみられたが、**Repetition** でのみ事後テストでも保持されていた。

→異なるトピックにおいて見られたという先行研究はないが、同じ事後テストで同じ形式のものを使用したため、タスクの背後にある処理が手続き化されたのでは

■**Repetition** 条件ではポーズが短くなり、**phonation** の割合が増えた

→ 一連の発話をプランニングのために止まることなく行うことが出来た = 手続き化

■4/3/2 は言語産出の段階における符号化に影響を与えた。新しい言語規則を形成し、繰り返しによりそれらを強固なものにしたと考えられる。

→ 言語の手続き化には繰り返しが必要であるが、比較的短期間で獲得された。

Comments

今回紹介した発表は、スピーキング能力の1つとされる流暢性に焦点をあてた。流暢さとは発話内容の正確さと対比して考えられる、いかに滑らかに言語を運用するかという点で、円滑な意思疎通において肝要である。

しかし、流暢さが大事であることに異論はないものの、何を持って流暢さとするかは曖昧である。1本目の論文では、流暢さを測定するために9つの尺度を用いている。これらは大別すると、(a) どれだけ長く、(b) どれだけ速く、そして (c) どれだけ多く話せるかという3つにわけることが出来ると考えられる。そして、学習環境がこれらの要素にどの程度影響を与えているかを検証することで、目的に応じたスピーキング力向上を測ることが可能となるだろう。

これらの結果として一番影響力があったのはライティング量であるという結果は興味深

い。つまり、4技能の中のスピーキングに焦点を当てているものの、それには読解によるインプット、書き言葉によるアウトプットなど他技能の影響が強いということである。これは、学習指導要領でも強調されている、4技能を統合的に育成するという目標にもつながりやすい結果だと考えられる。しかしながら、流暢さとはなにか、流暢さを促進するために必要なものはなにかという問いに答えるためには、スピーキングのみからこれらの原因を検証する必要があると考えられる。

そこで、2つ目に読んだ論文では、4/3/2による繰り返しと時間制限が流暢さに与える影響を検証する、指導の効果に焦点をあてた文献を選定した。この研究の結果で興味深い点は、繰り返しを用いた指導を通して、学習したものと異なるトピックや内容についても、流暢さの向上が見られ、しかもその技能は時間がたっても保持されたという点にある。なぜならば、繰り返しは、実際の言語使用ではなくても、誰かに何かを伝える前に、内容を心の中でリハーサルすることはあるだろうが、それらの知識は普通その会話のみに有効であると考えられるためである。

残念なことに、本論文では、繰り返しが与える影響は、流暢さ全体を促進するというよりは、同等のタスク、つまりあるものごとに話すという行為という点で、それらに求めるメカニズムが手続き化されているとしている。しかし、実生活の中で必要とされる様々な場面を想定して同様のタスクを行うことにより、学習者は様々な局面において流暢さを保つことが出来ると考えられる。

II.

Keith, S. F. The Art of Teaching Speaking (pp. 47-51)

Designing an Effective Task

■タスクの効果は以下の3点の影響を受ける

(1) タスクの方向性 … one-way or two way task

■one-way task

- ・1人の生徒が全ての情報を持っている。やりとりは一方向のみ (telling a real story)
- ・役割転換をしても、意味のやりとりは少ない。
- ・簡単に two-way に修正可能。両者の違いは、情報交換が流暢さのタスクを完了するのに必要かどうかである。

two-way task

→ タスク完遂のためには、情報の交換が必要 (e.g., jigsaw tasks)

■one-way より two-way の方が優れている。

→ より多くの意味交渉。質もよい。

(2) planning の有無

■経験の少ない教師は「成人する前に結婚するのはどうか？」などの質問をするが、クラ

スの一部の生徒しか、プランニングなしに自発的に発話できない。

→ **planning** の時間をとることで、全ての生徒が意見を述べる事が可能になる。

■計画をたてることで、学習者は現在の間言のレベルを超えることができる (Long, 1989)。

■**planning** 長さは変われど、計画は学習者の思考を組み直すのに役立つ。

■**planning** の役割には、複雑な言語仕様や、話者がもつ思考に最も適切な表現を選択することを可能にする。Target-like な言語項目の使用も促す。これは以前に習ったが馴染みがうすい言語項目のことである。

(3) open-ended or restricted to one answer

■**open-task** には複数の答えが可能であるが、**closed-task** は1つまたは限られた答えが用意されている。

■ディスカッションは開かれたタスクの例であるが、そのような場合、教員は答えがひとつではないということを事前に伝えるべきである。

■Long (1989) によると **closed task** では、より意見の交換が見られるとしている。

Comments

■今回とりあげたセクションでは、スピーキング活動をする際に考慮すべきタスク特性を3つ挙げている。

■まず、タスクの方向性であるが、言語使用から見れば双方向型のタスクが優れていると言える。なぜならば、現実世界で私達が行うコミュニケーションは、たいてい双方が持つ情報を交換しながら行うものであるためである。それゆえ、一方向タスクを使用するよりも学習者の動機付けも高くなると考えられる。ただし、タスクの方向性以外にも、どのような学習者のペアなのかということも同時に考慮する必要があると考えられる。なぜならば、一方が、タスクを支配してしまえば、相対的にもう一方が話す機会は減ってしまう。そのため、ペア内での情報差を均等にするのか、どちらか一方がより多くの情報を持つなどの工夫によりペアにおけるやりとりの量や質を調整出来ると考えられる。

■**planning** に関しては、学習者の発話を促すために十分な計画時間を設けることの重要性が述べられてきた。しかし、実際の言語使用の場面を想定すると、計画を使用することのできない場面は多く考えられるため、計画を行わず即興で会話をする訓練も適宜する必要がある。その際、考慮すべきことはトピックの親密度や抽象度である。本文でも、「結婚」など生徒の現実とは離れていることに関しては、そもそも自身のアイデアを考えるのに時間を要するため、より身近な内容についてのトピックにするべきだろう。計画の長さやその有無を決定する際には、教員はタスクの明確な目標を持って望むべきである。どのような表現を使用させたいのか、正確さや流暢さを身に付けたいのかにより自ずとどのような活動が、タスクの前に必要になるかが明確になるはずである。

■最後はタスクゴールについては、スピーキング活動の目的と照らしあわせて決定すべきである。例えば、収束タスクでは、考えられる正答はタスクが進むについて狭まっていく過程で意味のやりとりがより顕著に見られる。そのため、意味交渉のスキルを育成したい場合には、収束タスクが望ましい。一方で、ディベートのような拡散タスクでは、参加者が自己の考えなどを述べるため、発話は長く、複雑なものになるため、相互交流は少ない。このような活動は、学習者の意味中心の表現活動として組み込むべきである。また、評価の際は、タスク特性に基づいて行うべきである。

■まとめとして、ここで紹介されている 3 つの要因は全て、実際の教室環境で簡単に操作出来ると考えられる。教員は、それぞれの要素の特性を十分に把握することで、学習者の伸ばしたい能力を適切に伸ばすことが期せられる。