

〈 翻訳論文 〉

TPR 方式による日本語教育の試み

パカーティップ・サクンクルー*編訳

1. 外国語教育をその方法論から J. V. ネウストプニーに従って歴史的に区分すると、
 - (1) 文法・翻訳方式
 - (2) オーディオ・リングル方式
 - (3) ポスト・オーディオ・リングル方式となる。そして現在はポスト・オーディオ・リングル方式の時代である。ところで、このポスト・オーディオ・リングル方式というのは、その言葉通りにオーディオ・リングル方式「後」というだけの意味で、特にこれと定まった教授方式があるわけではない。よりよい教育のために、いくつもの方法論が提出されている。
2. アメリカの心理学者アッシャー (Asher, J. James) により提唱された全身反応教授法 (TPR: Total Physical Response) も、その一つである。
3. タイ国スィーナカリンウィロート大学ナッタボン・チャルーンピット准教授とアルニー・オーンサワット助教授は TPR 方式について研究を進めてきた。今回、国際交流基金 1988-1989 年度研究援助を受けて、TPR の日本語教育への適用というテーマで研究を行った。
4. この研究では、スィーナカリンウィロート大学ピサヌローク校、チャチュンサオ教育大学で 1988 年第二学期に TPR 方式による日本語教授の試みが、有志学生 80 人 (両大学各 40 人) を対象に行われた。週 2 回、1 回 1 時間で全 6 週間、学習課数は 12。
5. そしてこの研究では、TPR 方式教授法の原則は *Learning Another Language Through Action: The Complete Teacher's Guidebook* におかれた。
6. そして研究終了後には、セミナーを開催してその研究成果を発表した。その後、その研究報告 (タイ語版: 139 頁) 『初級日本語の学習における TPR 方式の試み』が発表された。
7. TPR 理論の日本語教育へのこのような試みは、タイ国では初めてでもあり、興味深く意義があり、多くの人に紹介したいと思う。
本稿はこの研究報告を要約し日本語に訳したものである。

第1章 はじめに

1. 経 緯

タイ国において、外国人との意思の伝達に使われている外国語の中で、必要性が高く、かつ多く使われる外国語には、英語の他に日本語・中国語・フランス語・ドイツ語などがある。

* Pakatip Skulkru: タマサート大学 (Thammasat University, Thailand) 教養学部日本語学科助教授。

日本語は、タイ国の実業界で影響力を持つ。これは日本の企業の投資がこの15年間、非常に勢いで増加していることによる。そのため、タイ人の中で学習熱が高い。それは日系企業への就職のためであり、日本人理解のためであり、日本への留学のためである。

大学レベルでの日本語教育は1965年に始まり現在11カ所を超えた。大学レベル以外の日本語教育機関も全国的に増加し、学習者数も急激に増え、1979年に10,651人、1983年に15,713人、1985年には16,591人となっている(中山光男, 1986)。そしてタイ国の大学での外国語学習において、日本語学習者数は英語につき2番目になっている。

日本語教育にも問題は少なくない。それは日本語を知っている人が少ないので、環境の中で習得するということができないことでもある。もう一つの問題は、日本語を教えることのできる教師の数が十分でないことである。そして重要な問題は、どのような方法を使って教えれば高い効果をあげられるか、ということである。

外国語教育の方法論として最初に採用されたのが文法訳読方式(Grammar Translation Method)で、これは古典語を読んでその意味を理解し、古典的教養を得ることが目的であって、他人に意思を伝えたり、「聞く」「話す」ためには適さない。しかし、現在は外国人と接触する機会が増えて、教授法も実際に役立つようにと変化を求められている。教授法の開発は心理学や言語学をその基礎とし、日本語教育に影響を与えた方法論は三つある。それは、ナチュラル・メソッド(Natural Method)、ミシガン・メソッド(Michigan Method)とも呼ばれるオーディオ・リンガル方式(Audio-Lingual Approach)、それにオーラル・メソッド(Oral Method)である(パーカーティップ・サクンクルー, 1988)。

アッシャー(Asher, J. James)により開発されたTPR教授法は次の通りである。

学習者は教師の話すことを聞き、その指示に従って行動する。この時、教師の指示は易しく、短く、わかりやすいものから始まり次第に複雑さを増す。授業時間の70%は学習者が聞く時間と指示に従って動作をする時間に、20%は話す時間に、10%は読み書き時間に充てられる。学習者が話すのは、話したいという欲求が生まれた時である。聞く技能が話す技能の前にくるのは、幼児の母語習得過程や、左脳の言語学習能力とも一致している。左脳は、話す役割を、右脳は行動の役割をそれぞれ受け持っている。そして脳は「聞く」技能から他の技能へと開発を進めていく。

アッシャーは、TPRが外国語教育に効果的であるとしている。6歳の子供がどんな理由で母語を獲得するのか。一般に、子供は1歳から2歳の期間に話し始めるが、その前に母親の体内にいる時から、聞くことを経験している。当初は、身体的動作により意思を伝達する。

私達は、色々のTPR方式での研究結果を知り、TPR方式でタイ人の日本語学習者に教えた場合、どのような結果が出るだろうか、に強い興味を覚えた。また、その結果はタイにおける日本語教育界、さらには外国語教育界にも参考となるであろう。

2. 述語の定義

- (1) 「TPR」: Total Physical Response Method (全身反応教授法) 教師は授業中、日本語だけを用いる。学習者は命令に従って行動または動作をする。
先ず、教師が命令し、そして命令通りの動作をして見せる。学習者は聞き、教師の動作に従って動作をする。教材・プリントは使用しない。学習者が話すのは発話意欲が出た時で、10時間を経過したころである。
- (2) 「一般的方法」: 教師は、日本語をタイ語で説明する。教材はローマ字で表記してあり、タイ語の訳語がある。学習者は、初めから教師の後について言い、与えてある訳語を読む。また、訳の練習問題もある。
- (3) 「聞く」: 日本語を命令形で聞き、意味を理解し、その命令通りにすること。
- (4) 「訳す」: ローマ字で書かれた日本語を読んで、その意味をタイ語で書くこと。
- (5) 「話す」: 日本語で相手とやりとりをすること。
- (6) 「上達度」: 12回の授業終了後に実施する「聞く」「訳す」「話す」面についての試験で表われる能力。
- (7) 「記憶度」: 12回の授業終了3週間後で実施する「聞く」「訳す」「話す」面についての試験で表われる結果。
- (8) 「学習者の日本語・日本語学習に対する評価」: 学習者に対するアンケート調査結果。内容は①日本語は面白いか、②日本語学習は楽しいか、③日本語に興味があるか、等。
- (9) 「言語適性度」: チュラーロンコーン大学言語研究所の言語適性度検査 (TLAT) の結果による。本研究ではグループ分けに使用した。

第2章 TPR 方式について

1. アッシャーの教授理論

アッシャーは、(幼児の)母語の習得過程を観察して次のような教授理論を提唱した。

- 「話す」前に「聞く」活動に重点を置く。学習者には先ず、学習言語を正確に聞きとらせる。
- 学習者のその身体的動作を結び付けて学習外国語の聴解活動を促進するために、短い命令文を用いる。
- 学習者が自分から話したくなるまでは、話すことを強制しない。

Asher (1977) によれば、学習者が自発的に話すようになるのは、学習を始めてから大体

10時間だと、Krashen (1982) は言う。

2. TPR 方式の実際

TPR 方式では、当初は教師の命令を聞きそれに応じた動作をすることに重点を置く。TPR 方式では、授業の 70% を教師の命令を聞きそれに応じた動作をすることに、そして 20% は話す練習に充てられる。読み書きに充てられるのは僅か 10% にすぎない。教師は短い命令文を言い、同時に命令通りの動作をして見せる。それから、2,3 度命令文を繰り返す。そして、教師が動作をしなくても学習者が自分で動作が可能になるまで行う。動作で表わすということは重要なことで、学習者はより早くかつ正しく理解が可能となる。命令文は、次第に複雑にしていく。

例えば、

- * 立って。
- * あるいて。
- * ドアまで歩いて。
- * 白いドアまで歩いて。
.....
- * 立って。
- * 立って。それから、ドアまで歩いて。
- * 立って。それから、床に座って。

命令文を少しずつ複雑にしていくことによって、学習者は聞くこと、話すことに慣れ、文型の理解、新しい言葉を知ることに到るまでが可能となる。学習者に当初は話すことをさせないが、それはまだ不正確な自分の発音を聞かせたくないからである。それは、聞く能力がまだ不十分であり、正確に聞きとることに支障となる誤りを生じさせることになるかも知れない。従って、学習者は正しい発話に確信が持てるまで教師の発音を聞く。それから少しずつ話すようにする。こうすると、自信を持って話すようになる。

3. TPR の特徴と欠点

(1) 特徴

- 日常使われている命令文を用いて、話し手と聞き手が直接コミュニケーションし、コミュニケーションに使うためという学習目的に応じられる教授法である。
- 「聞く」技能の習得から始まって、「話す ⇨ 読む ⇨ 書く」と段階的に進んでいく無理のない教授法である。
- 命令の文は、言語学の原理に基づいた色々な文型構造の基本である。
- この方法は、学習に時間の無駄がない。学習者は動作から直接、外国語を学ぶからであ

る。母語あるいは媒介語での説明は不要であり、教師もその時間が失われずにすむ。

学習が始まって初めのうちに、学習者が何も知らない言語について説明をしようとしても、それは難しいことである。

- 学習者は教師の命令に従って直ちに動作で示すので、繰り返しが早くなり、教師にも学習者にも満足感を与え、雰囲気も高まる。

教師は、他の教授法のように答えが出てくるのを待っている必要がない。

- 他の教授法では発音の誤りを矯正したり、文構造の間違いを直したりして、学習者も教師も面白くないが、この方法ではその必要がない。
- 早く覚えられ、覚えたら忘れない。それを聞いた文に応じて動作で示すからで、そしてそのためには、耳で聞き、目で見、体で表現をする結果として記憶度が良くなるのである。
- 頭脳の働き(右脳は体の行動、左脳は言語を司る。幼児の場合には右脳の方が左脳より発達早い)についての理論に基づくこの教授法は学習の進度を高め、かつ完璧なものとする。
- 他の方法では、間違えて友人に笑われたりして、面目を失ったり恥ずかしがったりするものだが、この方法では間違えることは極めて少ない。
- 学習者が中心の教授法で、個人差に考慮している方法。
- 学習者が自信を持って学習できる方法。
- 教師は授業の結果が早くつかめ、授業の目標に向けて、学習者の学習行動を管理できる。

(2) 欠点

- 「読む・書く」技能については、他の教授法ほどの結果は出ないかも知れない。
- 教師は、どのような命令文をどのように計画的に使えば、楽しい授業ができるかといった準備を、絶えずしておかなければならない。
- 教師は、話す技術に優れていなければならない。

4. TPR 方式についての研究

Kunihira and Asher (1965) は、大学レベルの留学生を次の4グループに分け、TPR方式で日本語を教える場合を比較した。

(1) TPR 方式グループ. 学習者数 16.

テープで命令文を聞かせ、教師が先ず動作を行い学習者に見せる。それから学習者に動作を行わせる。

(2) A グループ. 学習者数 15.

学習者は、テープで命令文を聞き、教師の動作を見る。

(3) B グループ. 学習者数 18.

学習者は、テープで命令文、その英語訳を聞く。

(4) C グループ. 学習者数 18.

学習者は、テープで命令文を聞く。そして、訳語を書き添った教材を見ることができる。

Asher et al. (1974) は、大人を対象にスペイン語を学習言語として試みている。学習期間は2学期にわたり、週当たり3時間、総学習時間は90時間。開始後18時間(総学習時間の20%)で、学習者は教師とあるいは他の学習者とスペイン語で話せるようになった。その後、話を作ったり、ロールプレイを演じたりできるようになった。

なお、「読む・書く」ことは体系的には教えておらず、授業の最後に僅かの時間で単語と命令の文を書いて見せたにすぎず、また、訳語は与えていない。

そして45時間(総授業時間の50%)経過後の結果は次の通り。

命令文を聞いてわかる……………	70%
話すことができる……………	20%
読むこと、書くことができる……………	10%

このように、「聞く」面ではかなりの成功を収めたと言える。「聞く」面では、TPR方式での45時間は、他の方法の200時間、またオーディオ・リンガル方式の75~100時間に相当するといえるだろう。そして、TPR方式での90時間(総授業時間の100%)終了時では、オーディオ・リンガル方式なら150時間に相当することが明らかになった。

タイにおいては、TPR方式を英語教育に試みた事例は2回報告されている。

先ず、スダー・チャートリーナン(1985)は中学1年生を対象に、TPR方式と「教師指導要領」にそった教え方との比較を行った。

次に、1989年にワニダー・ウォンチャンハーン(1989)がTPR方式と一般的方式との比較を中学1年生を対象に行っている。英語指導にTPR方式を用いたこれら二つの研究では、学習結果が必ずしも一致していない。

第3章 研究の進め方

1. 使用教材・教具等

(1) 検査・試験:

- 言語適性検査 (TLAT)
- 日本語上達度試験

(2) アンケート調査:

- 日本語学習についての評価

- (3) 行動記録：
 - 教師の指導行動記録，学生の学習行動記録
- (4) 教材・教具：
 - TPR 方式：
 - 教師用指導書
 - 指導用補助具(実物，模型，絵)
 - 復習用資料
 - 一般的方法：
 - 教師用指導書
 - 学習者用資料
 - 学習者用練習問題
- (5) 録画用ビデオ

2. 使用教材・教具等の作成

- (1) 言語適性検査 (TLAT) の作成はチューラーロンコーン大学言語研究所による。
- (2) 日本語上達度試験の作成はノツ・タカシ，タカサキ・ミチヨ，ワライポーン・ヌアサニットラートによる。
 - 「聴解」試験はテープによる。テープには，日本語で命令文が録音され，命令文の後に学習者が動作をする時間がとってある。テープ音声はワライポーン・ヌアサニットラート。
 - 「訳す」試験は，ローマ字で書かれた日本語をタイ語に訳させるもの。
 - 「話す」試験は，簡単な会話文で，教師への応答による形式。

* 日本語上達度試験は，日本語教育専門家(9人，全員日本人，うち国際交流基金派遣は7人)に検討を依頼。
- (3) 「日本語学習についての評価」の調査アンケートは，アルニー・オーンサワットが作成。
 - 質問に答えさせる形式。
 - 作成後，日本語教師であるワライポーン・ヌアサニットラート，ノツ・タカシと検討，改定。
 - スィーナカリンウィロート大学の日本語学習者(選択科目)50人に対し試用。
 - 結果の分析。
- (4) TPR 方式の教師用指導書は，ノツ・タカシとワライポーン・ヌアサニットラートが次の要領で作成。
 - *Learning Another Language Through Action* を参考に TPR 方式教授法の原則について研究。

- 学習者の環境にあることを内容とする 12 課を作成.
 - 日本語教育専門家に検討を依頼.
 - スィーナカリンウィロート大学プラサーンミット校で学生 10 人を相手に試行.
 - 改定.
- (5) 一般的方法の教材作成. ノツ・タカシとワライポーン・ヌアサニットラートによる.
- 12 課からなる本文
 - 各課毎の練習問題
 - 教師用指導書
 - 専門家に検討を依頼
 - スィーナカリンウィロート大学ピサヌロック校で学生 10 人を相手に試行.
 - 改定
- (6) 教師の指導行動記録, 学生の学習行動記録は, ワニダー・ウォンチャンハーンが作成.

3. 試行の過程

両機関とも 1 人の教師が TPR 方式と一般的方法の二つの方法で教える.

- (1) スィーナカリンウィロート大学ピサヌロック校の指導教師はワライポーン・ヌアサニットラート講師.
- 期間: 1988 年 12 月 1 日~89 年 1 月 10 日
 - 学習日: 毎週火曜日, 木曜日
 - 学習時間:

TPR グループ	16.30~17.30
一般的方法グループ	18.00~19.00
 - 上達度試験実施.....1989 年 1 月 10 日
 - 日本語学習についての評価

アンケート実施.....	1989 年 1 月 10 日
--------------	-----------------
 - 記憶度試験実施.....1989 年 1 月 31 日
- (2) チャチューンサオ教育大学の指導教師は, アンチャリー・タンスイリ講師.
- 期間: 1988 年 12 月 12 日~89 年 1 月 23 日
 - 学習日: 毎週月曜日, 水曜日
 - 学習時間:

TPR グループ	13.00~14.00
一般的方法グループ	15.00~16.00
 - 上達度試験実施.....1989 年 1 月 23 日

- 日本語学習についての評価
アンケート実施.....1989年1月23日
- 記憶度試験実施.....1989年2月13日

(3) 資料の分析

- 言語適性検査測定： チュラーロンコーン大学言語研究所
- 上達度試験，記憶度試験測定： ノツ・タカシ，ワライポーン・ヌアサニットラート
- 日本語学習についての評価アンケート測定： アルニー・オーンサワット
- 以上の測定結果の分析

(4) 採用統計

- T-TEST
- クロンバーク

第4章 資料の分析結果

1. 言語適性検査の結果分析

(訳注) 以下表中において、ピサヌロークはスィーナカリンウィロート大学ピサヌローク校、チャチュンサオはチャチュンサオ教育大学を意味する。

表 1A ピサヌローク

	\bar{X}	S^2	N	t
TPR 方式グループ	33.50	59.84	20	0.32
一般的方法グループ	34.35	78.66	20	

表 1B チャチュンサオ

	\bar{X}	S^2	N	t
TPR 方式グループ	30.00	88.32	20	0.27
一般的方法グループ	29.25	63.04	20	

* 表 1A, 1B より両機関の学習者の語学適性度は、同程度であるといえる。

2. 上達度についての結果分析

上達度試験は、12回の学習後に「聞く / 訳す / 話す」について実施。

(1) 「聞く」技能の上達度について

表 2A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_x	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	28.93	76.69
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	11.13	117.72

表 2B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	18	32.67	40.94	25.11	71.28
一般的方法グループ	17	30.18	66.40	14.94	53.93

* TPR 方式グループの方が一般的方法グループより上達度が高い事が明らかである。

(2) 「訳す」技能の上達度について

表 3A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	26.29	71.60
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	42.94	81.66

表 3B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	18	32.67	40.94	14.06	26.10
一般的方法グループ	17	30.18	66.40	30.76	238.44

* 一般的方法グループの方が TPR 方式グループより上達度が高い。

(3) 「話す」技能の上達度について

表 4A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	7.57	21.19
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	2.31	5.03

表 4B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	18	32.67	40.94	3.33	6.59
一般的方法グループ	17	30.18	66.40	1.41	2.88

* TPR 方式グループの方が一般的方法グループより上達度が高い。

3. 記憶度についての結果分析

12回の授業が終了して3週間経過後に実施。

(1) 「聞く」技能の記憶度について

表 5A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	26.50	47.50
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	9.88	124.92

表 5B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	17	32.70	43.47	15.82	33.28
一般的方法グループ	15	30.67	67.67	12.20	48.60

* TPR 方式グループの方が一般的方法グループより記憶度が両機関とも高い。

(2) 「訳す」技能の記憶度について

表 6A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	24.57	37.34
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	20.75	148.20

表 6B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	17	32.70	43.47	17.71	109.10
一般的方法グループ	15	30.67	67.67	32.47	241.41

* ピサヌロークでは TPR 方式グループの方が一般的方法グループより上だが、チャチュンサオではその逆の結果。

(3) 「話す」技能の記憶度について

表 7A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	5.21	2.64
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	3.63	8.92

表 7B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	17	32.70	43.47	3.82	9.40
一般的方法グループ	15	30.67	67.67	1.80	2.31

* TPR 方式グループの方が一般的方法グループより記憶度が両機関とも高い。

4. 日本語学習についての評価の分析

表 8A ピサヌローク

	N	\bar{X}	V_X	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	14	35.29	70.37	106.14	88.13
一般的方法グループ	16	34.56	58.66	92.81	136.16

表 8B チャチュンサオ

	N	\bar{X}	V_x	\bar{Y}	V_Y
TPR 方式グループ	18	32.67	40.94	103.28	18.21
一般的方法グループ	17	30.18	66.40	90.47	39.89

* 両機関ともに TPR 方式グループの方が一般的方法グループより評価が高い。

表 9

	機関名	SW	TPR 方式グループ			一般的方法グループ			F
			N	X	S	N	X	S	
上	聞く	SW	14	28.93	8.76	16	11.13	10.85	23.02**
		CS	18	25.11	8.44	17	14.94	7.34	15.10**
達	訳す	SW	14	26.29	8.46	16	42.94	9.04	30.62**
		CS	18	14.06	5.11	17	30.76	15.44	34.35**
度	話す	SW	14	7.57	4.60	16	2.32	2.24	17.57**
		CS	18	3.33	2.57	17	1.41	1.69	5.48*
記	聞く	SW	14	26.50	6.89	16	9.88	11.18	25.51**
		CS	17	15.82	5.77	15	12.20	6.97	2.00
憶	訳す	SW	14	24.57	6.11	16	20.75	12.17	1.11
		CS	17	17.71	10.45	15	32.47	15.54	16.14**
度	話す	SW	14	5.21	1.62	16	3.63	2.99	3.58
		CS	17	3.82	3.07	15	1.80	1.52	4.97*
評		SW	14	106.14	9.39	16	92.81	11.67	11.64**
		CS	18	103.28	4.27	17	90.47	6.32	50.14**

SW: ピサスローク. CS: チャチュンサオ.

* 表9から次のように結論される。

- (1) 「話す / 聞く」面での上達度は TPR 方式が一般的方法を、「訳す」面では一般的方法が TPR 方式を上回った。
- (2) 「記憶度」については両機関で一致を見なかった。
 - スィーナカリンウィロート大学ピサスローク校では「聞く」面で、TPR 方式グループの方が高かった。
 - チャチュンサオ教育大学では「聞く」面で二つの教授法グループで差異を見なかった。
 - スィーナカリンウィロート大学ピサスローク校では「訳す」面での記憶度に差異はなかった。
 - チャチュンサオ教育大学では「訳す」面で一般的方法グループの方が高かった。

- スイーナカリンウィロート大学ピサヌロック校では「話す」面での記憶度に差異はなかった。
 - チャチュンサオ教育大学では「話す」面で、TPR 方式グループの方が高かった。
- (3) 「評価」の面では TPR 方式グループの方が、一般的方法グループより高かった。

第5章 発表要旨と結論

1. 研究の目的

初級日本語の学習指導においての、TPR 方式と一般的方法との

- (1) 「聞く・訳す・話す」面での上達度についての比較
- (2) 「聞く・訳す・話す」面での記憶度についての比較
- (3) 「学習者の評価」についての比較。

2. 研究仮説

初級日本語の学習において、TPR 方式の方が一般的方法より

- (1) 「聞く・訳す・話す」面での上達度という点が高い。
- (2) 「聞く・訳す・話す」面での記憶度という点が高い。
- (3) 「学習者の評価」についても優れている。

3. 資料の分析

資料の分析は、両機関で実施した2グループ毎での次の結果による。

- (1) 言語適性度の差異についての試験。
- (2) 項目毎の上達度の差異についての試験。
- (3) 項目毎の記憶度の差異についての試験。
- (4) 学習者から見た評価についての分析。

4. 資料の分析結果

- (1) 上達度について
 - 「聞く」面では、両機関共に TPR 方式グループの方が一般的方法グループを上回った。
 - 「訳す」面では、両機関共に一般的方法グループの方が TPR 方式グループを上回った。
 - 「話す」面では、両機関共に TPR 方式グループの方が一般的方法グループよりも上回ったが、その率は両機関で差異が見られた。

(2) 記憶度について

- 「聞く」面では、TPR 方式グループの方が一般的方法グループよりも高い傾向を示した。1 機関では差異がほとんど見られなかった。
- 「訳す」面では、1 機関では TPR 方式グループの方が一般的方法グループよりも高いがその差異はきわめて小さかった。もう 1 機関では、一般的方法グループの方が TPR 方式グループより高かった。
- 「話す」面では、1 機関では TPR 方式グループの方が一般的方法グループよりも高くその差異を示したが、もう 1 機関では差異が見られなかった。

(3) 学習者から見た評価

両機関共に、TPR 方式グループの方が一般的方法グループよりも良く、その差異を示した。

5. 結果報告

本研究は、日本語の上達度・記憶度・評価について、TPR 方式グループと一般的方法グループとを比較したものであり、研究結果は次の通り。

- (1) 「聞く・話す」面では、仮説とした通りに TPR 方式の方が一般的方法より上達度が上。これは TPR 方式では学習時間中、日本語を聞いていられるからである。教師は簡単な命令文を行いつつ行動で示しており、学習者自身も教師の示した通りにあるいは教師の指示に従って行動で示すことにより、教師の話すことが理解できる。「話す」面では、学習者は教師が話すことを聞き行動指示で理解し、教師の話す文型を繰り返して聞くことにより真似ることもできるし、聞いて理解できたことを話すことに転換することもできる。これは、幼児の母語習得の過程に一致するものである。TPR 方式の教え方は、言語習得の自然さに逆らわない方法である。つまり、聞く ⇒ 話す ⇒ 読む ⇒ 書く、の順序に従って教え、各技能面での発達段階に応じて学習者が即応できるように配慮がある。

今回の研究結果は、ワニダー・ウォンチャンハーンの研究結果とは一致しない。それによると英語学習において「聞く」の面では差異が表われない。その理由は、教える言語の違いによるものであろう。英語はタイ社会では広く使われている言語であり、TPR 方式グループの学生も一般的方法グループの学生も英語については、英語での解説付きのビデオ・映画を見たり、あるいは看板を見たりすることなどから、影響を受けている。一方、日本語は広く使われている言語ではない。本研究においての学習者は、外部の環境から日本語の影響を受けていない。環境は、本研究においては介在していない。従って、研究結果は教授法の違いからのみ生じたものである。そして「聞く」の面で、TPR 方式グループの学生は一般的方法グループの学生よりも上達度に優れていると表われた。

上達度について検討してみると、TPR 方式グループが「聞く」面では両機関で 55.63%

と 48.29% であるのに対し、一般的方法グループは 21.40% と 28.73% を示している。

このように、TPR 方式グループの上達度は「中」程度で、アッシャーの研究結果とは一致しない。

アッシャーによれば、学習者は命令文の意味を 70% 理解しているという。これはおそらく研究にあてられた時間の相違によるものと思われる。

アッシャーは 45 時間をあてたが、本研究では 12 時間をあてたにすぎない。もし、本研究がアッシャーと同じ時間数を使っていたら、「聞く」面での上達度はアッシャーと同程度、あるいはそれを上回っていたかもしれない。

(2) 「訳す」面で、一般的方法グループの方が TPR 方式グループより上達度が高かったのは、仮説に一致しなかった。

「訳す」ことは、読むことに慣れ語彙を暗記することに負うことが大きい。しかし、TPR 方式では原則として「聞く」ことに始まり、続いて「話す」、それから「読む」、そして「書く」となる。つまり「読む」技能は三番目に位置しており、また本研究では僅か 12 時間しかなく、この「読む」技能の開発にまではいかなかった。

TPR 方式グループはその学習活動において、書かれた言葉を見ることはない。学習者は毎時間、聞きそして命令に従って行動するのみであり、いつも資料を手に学習している一般的方法グループとは異なっている。

一般的方法グループの学習者は、教師の後について読み、また教師が訳して聞かせるのに慣れている。学習者は、配付資料から訳語を読むこともできる。

このグループの学生は、このように教師の読む音声はどう書き表せられるか、また訳すとどうなるかを知ることができる。TPR 方式グループについて言えば、学習後に資料が配付されたり書かれたものに慣れたりすれば、十分に訳すことができるはずである。

訳す面での試験の時に、「読めない」という声が聞こえた。これは、日本語音声を表すのにローマ字を使用したためであり、発音上の問題が生じ、そのために TPR 方式グループは、「訳す」能力の面では低く出た。

仮に、試験の時に、日本語を読んで聞かせて訳させるようにすれば、「訳す」こともできるようになったと考えられる。「訳す」面での上達度を検討すると、TPR 方式グループは、両機関でそれぞれ 46.95% と 25.11% である。一般的方法グループの方は 76.68% と 54.93% で、TPR 方式グループよりも良い。

大人を対象にスペイン語を教えたアッシャー他(1974)の研究結果では、「読む」「書く」能力は 10% である。「読む」「書く」技能は「訳す」技能と考えてもいいだろう。このように考えると、今回の研究は僅かに 12 時間ではあるが、アッシャーの研究結果を「訳す」面を上回ったことになる。

(3) TPR 方式グループは、「話す」面で、一般的方法グループをその上達度で上回った。これは仮説とも、またワニダー・ウォンチャンハーン(1985)の研究結果とも一致している。

「話す」面での上達度については、TPR 方式グループが上達度で 75.7%, 33.3% を示している。これに対し、一般的方法グループでは、23.10% と 14.10% である。

これは、TPR 方式では「聞く」機会が多く、頭脳にその理解が記憶され、「話す」時にはその聞き慣れた知識を直ちに使うことができるからである。一方、一般的方法では「読み」そして「訳す」ことによる学習であり、講師が「話す」ことを学習者は「聞く」機会が少ない。学習者はプリントを手にして、そこにある日本語を見、訳語を読むことによって理解はできる。しかし、その理解というのは頭脳に記憶されるまでには到っておらず、従って持っている知識を「話す」時に伝えることはできない。

TPR 方式グループは、「話す」面での上達度が二つの機関で 75.7% と 33.3% を示していることは、アッシャー他(1974)の研究結果では授業時間が 45 時間で 20% を示していることを考えると、非常に良い上達度を示しており注目に値する。

従って、TPR 方式は、「話す」技能の面でも効果があると言えるだろう。しかし、これを以て結論とすることはできないかも知れない。

それは、「話す」技能は、学習者が強制されることなく自発的に話させることが必要であるにもかかわらず、今回の研究では僅かに 12 時間という短い授業時間しかなく、そのため試験に使用した「話す」技能での問題は、平易で短いものばかりであるからである。

(4) TPR グループは、「話す」「聞く」面での記憶度においても、一般的グループよりも高い傾向にある。しかし、それを確認するのに十分な結果は得られなかった。それは、1 機関で(両グループの間に)差異が見られたのに対し、もう 1 機関では差異が見られなかったのである。そのために仮説とは一致していない。また、クニヒラ / アッシャー(1965)の研究結果とも一致しない。

この研究では、大学レベルの色々な国からの留学生に日本語を教えることを試み、TPR グループは一般的方法グループより記憶度が高いという結果を見た。

恐らく今回の研究が 12 時間という短い時間で行われたため、結果がはっきり出なかったものと思われる。また今回の試みは学習者が「志願者」で構成され、正規の授業ではなく、熱意の点で若干劣っていたかも知れない。

(5) 「訳す」面での記憶度については、どちらの方法の方が効果的か、2 機関で一致を見なかったため、はっきりした結論は下せない。

(6) 「学習者の評価」は、TPR グループが仮説通り一般的方法グループより良い。それは学習中の活動にも教え方の特徴にも一致する。

TPR グループは、聞いた指示に従って行動で示し、学習が楽しくそして飽きない。教師

の教えることが母語ではないことが、学習者をして絶えず熱心に聞かせる結果となる。そうでなければ、まずわからないし、指示に従って態度や行動で表すことはできない。

一方、一般的方法グループではこのようなことはなく、また熱心さも低い。これは、聞いてもわからなかったり、熱心に聞かなくても、毎時間に配付されるプリントを授業中に見てもいいし、あるいは授業終了後に見ればわかるからである。そのため、欠席者の数は一般的方法グループの方が TPR グループより多い、一般的方法グループでの各回の欠席者が平均 5 名なのに対して、TPR グループでは平均 2 名である。

一般的方法グループの学習者と話してみると「面白くない」方法だという。何故なら、講師の発音を真似、訳語を読み、練習問題を解き、単語を暗記するということだけで毎時間、その繰り返しにすぎないからである。

この理由から、TPR グループの方が授業に対する評価が高くなった。

6. おわりに

(1) TPR 方式のすすめ

- 日本語を外国語として教える時には、「聞く」「話す」の技能の開発について、TPR 方式を使ってみるべきである。
- 外国語を教える時は、TPR 方式を使うべきである。一般的方法よりも効果的である。
- 「訳す」面での学習効果を上げるのなら、復習用にプリントを配付するか、宿題を増やす必要がある。

(2) 今後の課題

TPR で日本語を教えることを、学期単位で試みていいと思う。その場合、内容は、一般的方法と同じにする。「聞く・訳す・話す」の各分野の結果がよりはっきりとすることになる。

- 外国語の教授法としては、TPR の他にもサイレント・ウェイ (Silent Way) やサジェストペディア (Suggestopedia) などの方法があり、各々の長所短所を知る必要がある。
- TPR アプローチと一般的方法で教える試みを行って、「聞く・話す・読む・書く」に対する効果を見るべきである。

参 考 文 献

- カセーム・サーラーイティップ (1988) 「研究のための統計方法」、スィーナカリンウィロート大学ピサヌローク校。
- バカーティップ・サクンクルー (1988) 「日本語教授法」、『タイ日本研究』1 (1): 90-100, タマサート大学日本研究センター。
- ワニダー・ウォンチャンハーン (1989) 「中学校第一学年次生徒の英語学習成果: TPR と一般的方法との比較」, スィーナカリンウィロート大学ピサヌローク校, 教育修士論文。

スダー・チャートリーナン (1985) 「中学校第一学年次生徒の英語学習における上達度・熱心度・記憶度：TPR と一般的方法との比較」, スィーナカリンウィロート大学プラサーンミット校, 教育修士論文.

(以上, タイ語文献)

中山光男 (1986) 「タイ国における日本語教育」, 『日本語教育』60号.

ネウストブニー, J. V. (1982) 『外国人とのコミュニケーション』, 岩波新書.

Asher, James J. 1969. The total physical response approach to second language learning. *The Modern Language Journal* 53(1): 3-17.

———. 1972. Children's first language as a model for language learning. *The Modern Language Journal* 56(3): 133-289.

———. 1986. *Learning another language through action: The complete teacher's guidebook*. Los Gatos, California: Sky Oaks Productions.

Asher, James J., J. Kusodo and R. de la Tore. 1974. Learning a second language through command: The second field test. *The Modern Language Journal*. 58(1): 24-33.

Khanji, Rajai Rashead. 1983. Two innovative methods in foreign language teaching: Their effects on the acquisition of interaction skills. In *Dissertation Abstracts International*, vol. 44: 1777-A. Ann Arbor: University Microfilm International.

Krashen, Stephen D. 1982. The total physical response. In *Principles and practice in second language acquisition*, ed. Stephen D. Krashen. New York: Pergamon.

Kunihira, Shirou and James J. Asher. 1965. The strategy of the total physical response: An application to learning Japanese. *International Review of Applied Linguistics* 4: 277-89.