

アクションリサーチのためのタスク分析¹

河合靖 (北海道大学)・平田洋子 (小樽商科大学)・新井良夫 (藤女子大学)・
横山吉樹 (北海道教育大学)・大場浩正 (上越教育大学)²

Abstract

This study is to present a model to assess pedagogical tasks in English textbooks, and develop a framework for task-oriented action research for English language teachers. First, the authors reviewed a variety of tasked-based learning research and then, based on Skehan (1998), divide them into three main categories: information, operations and goals. These three categories are further divided into eleven task characteristics, which are defined and described in detail. These characteristics include two-way/one-way, concrete/abstract, immediate/remote, familiar/unfamiliar, structured/unstructured, retrieval/transformation, interaction requirement, many/few elements, open/closed, focused/differentiated, and convergent/divergent. These characteristics are then investigated to analyze pedagogical tasks in two textbooks, a Japanese high school textbook for speaking skills and an ESL course book for speaking and listening skills. The results show that all of the tasks in the high school textbook require interaction as well as retrieval of information in order to attain task goals. In addition, almost all of them are one-way, structured, closed, and focused. On the other hand, the tasks in the ESL course book have some diversity, but most of them are two-way, less structured and differentiated. This study then suggests English teachers apply the proposed model of task analysis to their own classes and then do task-oriented action research for their pedagogical decision and classroom management.

1. はじめに

タスク・ベースの授業が提案されてから久しい (Long, 1985) が、日本の英語教育に積極的に取り入れられているとは言えない。しかしながら、平成 14 年度からの中学校の英語教科書では、従前にも増してタスクの割合が増えている。また、アクションリサーチの必要性が叫ばれ、教師が自らの授業を振り返り、その問題点や課題を発見し解決していく授業改革の必要性が唱えられているが、実践にまで至らないことも多い。本稿では、タスク・ベースの授業を实

践している（または、しようとしている）現場教師のために、教科書のタスクを分析する方法を例示し、それを用いたアクションリサーチを提案するものである。

タスクの定義は研究者によって様々であるが、本研究では、Crookes (1986) が定義した「特定の目標を持ち、教育の一環として使用される作業や活動」と考え、「コミュニケーション活動」と一般に言われるものを分析の対象とする。分析の方法は、Skehan (1998)を参考にして分類基準を定め、タスクを項目毎に分類し、その一覧表を作成する。本研究では、高等学校の教科書と市販の会話のテキストをそれぞれ1冊選び、どのような特徴を持つタスクが多く採用されているのかを明らかにする。また、分類項目の定義とその具体例は、できる限り明瞭にわかりやすく記し、英語教師が自分の用いている教科書のタスクを分類し、一覧表を作成できるようにする。さらに、教師がそれを用いてアクションリサーチをする方法を提案する。

2. 先行研究

Skehan (1998)によると、タスクの分類は情報(Information)、作業(Operations)、目標(Goals)に大別される。また、それぞれに小区分があり、タスクの特徴が細分化される。タスクに関わる研究は、このタスクの特徴が学習者の言語活動にどのような影響があるのかという観点で行われることが多い。

2.1 情報(Information)

Pica et al. (1993)は、言語習得は学習者の相互交渉(Interaction)の関わり方によるという説に立ち、情報の分布(Distribution)を両方向性(Two-way)と片側方向性(One-way)で説明している。両方向性は片側方向性の場合より相互交渉が活発で意味の交渉が多く、それは第2言語の能力を高めることにつながる。ただ、この点に関しては必ずしも十分な研究が行われたとは言えず、条件により異なる結果を示す研究(Foster, 1998)もある。また、Robinson et al. (1995)はタスクの種別と学習者のパフォーマンスとの関係を調べ、具体性、即時性、親近性のある易しいタスクは流暢さを増すことがあるが、それらが無い難しいタスクでは異なり、語彙密度(type-token ratio)が高く、正確さが増す場合があるとしている。Foster & Skehan (1996)とSkehan & Foster (1997)は、タスクの構成(Organization)が、正確さ、複雑さ、流暢さにどのような影響を及ぼすかを調べた。複雑さと流暢さは、構造的なタスク(Structured)で高くなるが、正確さは、“trade-off effects”の働きにより、構造的でないタスク(Unstructured)でもっとも高くなると述べている。

2.2 作業(Operations)

Skehan & Foster (1997)は、与えられた情報や言語知識を結束させ変容させる(Transformation)程度が大きいと、言語構造の複雑性は増すと述べている。また、Anderson et al. (1984)は、タスクの内容をStatic、Dynamic、Abstractに分類し、情報の配列や伝達内容の具体性などを分析した結果、要素(Elements)が多ければ多いほどタスクの難易度が増すと述べている。さらに、Pica et al.

(1993)は、学習者同士のやりとりである相互交渉の質と量もタスク活動の有効性に影響すると報告している。ジグソー・タスクやインフォメーション・ギャップ・タスクのように、課題を遂行する上で学習者同士の相互交渉が要求され、ある特定の結果・結論を導き出す活動の方が、意味の交渉が多く、話し手同士の伝達内容の理解が深まるとしている。

2.3 目標(Goals)

Brown (1991)はタスクの分析に対して、Tight- Loose、Open- Close、Procedural- Interpretive の3組の要素を提案している。Tight- Loose は、与えられた目標を達成するための手順が明確であり、質問項目なども限定されているか否か、Open- Close は、質問に対する解答が限定されており、あらかじめ解答を予測出来るか否か、Procedural- Interpretive は、課題を遂行することを目標にしているか、データなどを解釈することを目標にしているかである。Tight- Loose および Open- Close の区別は学習者に影響を与えなかったが、Procedural- Interpretive では、Interpretive なタスクを用いることによって、学習者はより複雑な言語構造を用いると述べている。Foster & Skehan (1996) および Skehan & Foster (1997)では、Focused- Differentiated という違いが英語学習者のパフォーマンスにどのように影響をおよぼすかが調査された。結果として、Differentiated なタスクを用いることによって、学習者の使用する言語構造がより複雑になる事が明らかになった。

Duff (1986)は、Convergent なタスクと Divergent なタスクが非母語話者同士の会話に見られるインプットとインタラクションに与える影響を調査した。結果として、Convergent なタスクは、学習者の使用する言語構造がより複雑になることに貢献し、Divergent なタスクはやりとり（発言）の回数が増すことに貢献することを明らかにした。

3. 研究方法

Skehan (1998)は、言語学習で用いられるタスクの特徴や性質を分類するために、情報 (Information)、作業 (Operations)、目標 (Goals) という大区分、およびそれぞれを細分化した小区分を設けている。本研究では、この小区分を整理・統合し、教科書のコミュニケーション活動を分析するために適した基準とし、その定義と例を付け加えた (3.1 参照)。その基準を用いて2つの教科書のタスクを分析し、それぞれの教科書のタスク一覧表を作成した。これによって、どのような特徴を持つタスクが多く使われているか、あるいは、教科書によって用いられているタスクに偏りがいいのかなどを調査した。分析対象となる教科書は、*Select* (Kitade et al., 1998)と *New Interchange* (Richards et al., 1997)の2冊である。前者は高等学校オーラルコミュニケーションAの教科書として幅広く用いられており、「自分の考えなどを英語で話す能力を養う」(文部省, 1989)を目的とするものである。その比較の対象として、大学教養英語の英会話教科書 *New Interchange* を取り上げた。

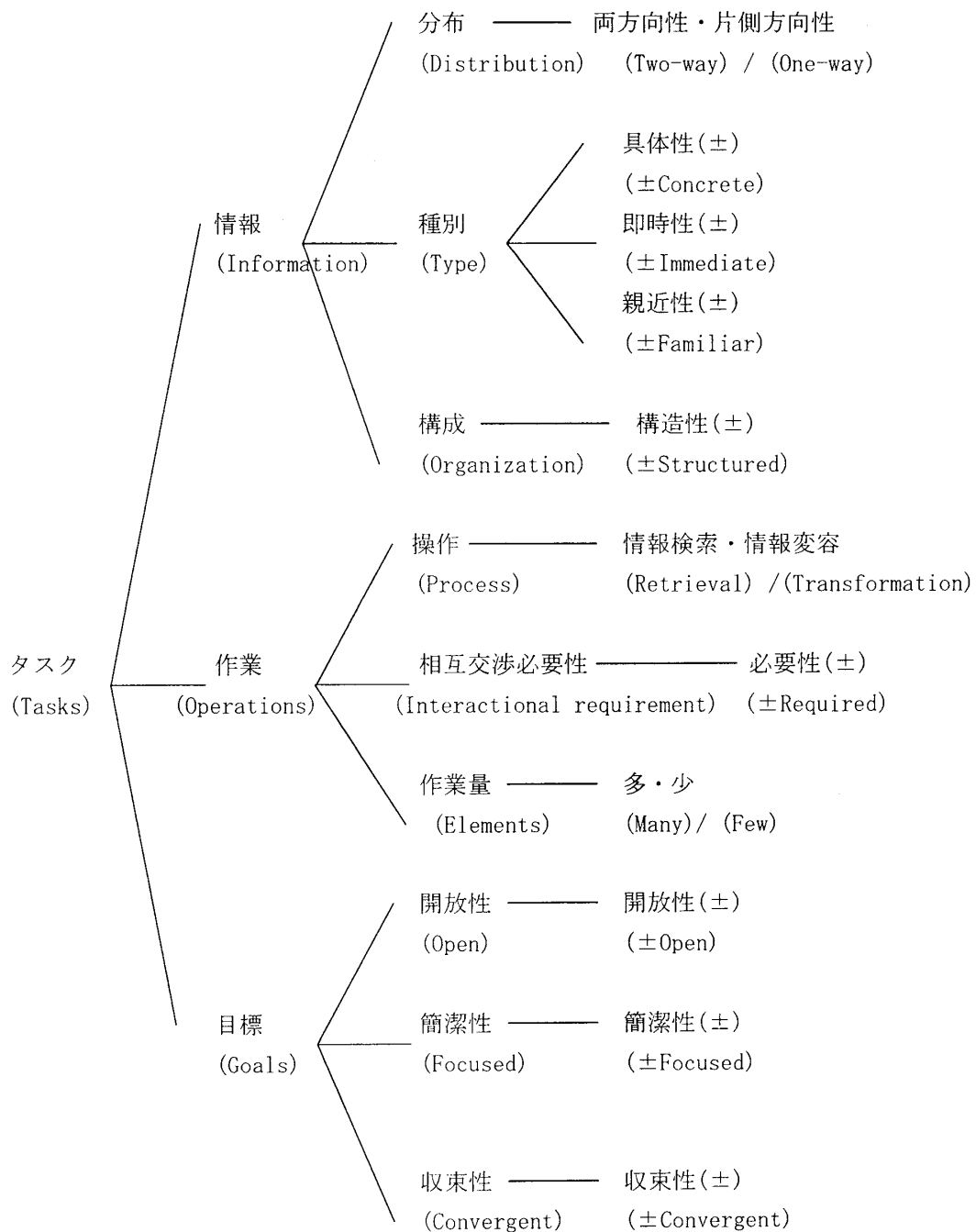
3.1 タスク分類項目の定義と解説

本研究では、図1のようにタスクを分類する。それぞれの分類項目の定義と解説は次のとおりである。

3.1.1 情報 (Information)

分布 (Distribution) タスク遂行上必要な情報は、分布・種別・構成の3種類に分類される。第一の分類は、学習者間の情報分布に着目した分類で、両

図1：タスク分類項目関連図



方向性(Two-way)/片側方向性(One-way)と呼ばれる。両方向性は、情報の一部を持つ者と残りの情報を持つ者を設定し、相互が要求も供給をもするように役割配分がなされている場合である。例として、口頭による情報のやりとりで絵などを完成させるジグソー・タスクがある。これに対して片側方向性は、情報を持つ者と持たない者が設定され、学習者は情報を要求するか供給するかのどちらか一方の役割しかしない場合である。例としては、指示に従って絵を完成させるタスクがある(Pica et al., 1993)。

種別 (Type) タスク遂行上必要な情報に関する第二の分類は、情報の種別にもとづく分類である。この分類には、さらに具体性、即時性、親近性の三つの観点がある。タスクにおいて処理する情報や話題が具体的である場合、具体性+(+Concrete)と評価される。例として、説明を聞きながらそれが表す絵を選んだり、物を配置するタスクがある。反対に、処理する情報や話題が抽象的なタスクは具体性-(-Concrete)である。例には、ある行為の正当性について意見を述べあうタスクがあげられる。

情報や話題が“here and now”、つまりその場のコンテキストに沿っている場合は、即時性+(+Immediate)と評価される。絵などの視覚的な補助がある場合は、これにあたる。即時性-(-Immediate)と評価されるタスクは、反対に、情報や話題が“there and then”、つまりその場のコンテキストに依存しないものを指す。絵などの視覚的な補助がないタスクの場合などが、これにあたる。

情報の種別に関する三つ目の分類は、親近性である。タスクに用いる情報や話題について学習者が背景知識を持っていると期待できる場合は、親近性+(+Familiar)と評価される。学習者自身に関わる話題や情報を扱うタスクは、これにあたる。これに対して、学習者が背景知識を持っていると期待できない場合は、親近性-(-Familiar)と評価される。馴染みの薄い話題や情報を扱うタスクは、これにあたる。

構成(Organization) タスク遂行上必要な情報に関する分類の三つ目は、情報の構成に関する分類で、構造化(Structured)と呼ばれる。情報の配列や処理する手順などが明示されていたり、予測しやすい場合は、構造化+(+Structured)と評価される。いくつかの質問を順に答えていく形式のタスクの場合、これにあたる。反対に、情報の配列や処理する手順などが明示されていなかったり、予測しづらいように構成されている場合は、構造化-(-Structured)と分類される。例には、話題やタスクの目標に関する情報のみが与えられ、情報を配列や処理する手順などが示されていないタスクがあげられる。

3.1.2 作業 (Operations)

操作(Process) タスクで行われる作業の性質や量による分類には3種類あるが、このうち最初の操作(Process)では、学習者が得られた情報の中から必要なものをそのままの形で検索するタスクを情報検索(Retrieval)型のタスクと呼ぶ。例には、音声や文字による一連の情報の中から、指示された観点や項目に関するものを拾い出すタスクがあげられる。これに対し、タスクを達成する上で、得た情報を学習者が解釈し変容する必要があるタスクを、情報変容

(Transformation)型と呼ぶ。台詞のない4コマ漫画を見て、物語を作るタスクなどが、これにあたる。

相互交渉必要性(Interactional requirement) タスク遂行上の情報操作に関する二つ目の項目は、相互交渉必要性である。タスクを達成する上で情報の提供や要求が必要不可欠なタスクは、必要性+(+Required)と評価され、学習者が異なる情報を与えられ、それを提供しあうことで目標が達成されるインフォメーション・ギャップ・タスクがこれにあたる。反対に必要性-(-Required)は、タスクを達成する上では情報の提供や要求は任意とされるタスクである。たとえば、学習者全員の情報提供がなくても、課題が達成できる意見交換タスクやディスカッションが、これにあたる。

作業量(Elements) 上記二つはタスクにおける作業の質に関する項目であったが、情報操作に関する三つ目の項目は作業量(Elements)である。タスクを達成する上で必要な情報処理作業量が比較的多いタスクは多(Many)と評価される。たとえば、登場人物が多く、その関係が複雑な物語を作るタスクはこれにあたる。反対にタスクを達成する上で必要な情報処理作業量が比較的少ないタスクは少(Few)と評価され、説明から違いが明確な二つの絵のどちらを指しているかを当てるタスクなどが、これにあたる。

3.1.3 目標 (Goals)

開放性(Open) タスク遂行の到達目標に関する分類も3種類あるが、そのうちの最初は、開放性である。到達点、または解決方法(解答)が限定されていないタスクは、開放性+(+Open)と評価される。例としては、好きな音楽に関する意見交換タスクがあげられる。反対に、到達点や解決方法(解答)が限定されているタスクは、開放性-(-Open)と評価される。たとえば、お互いの持つ情報を持ち寄りながら、特定の目的地を地図上で発見するタスクは、この分類にあてはまる。

簡潔性(Focused) タスクの目標に関わる二つ目の分類は、簡潔性である。最終的な解答が簡潔な文や数値等であるタスクは、簡潔性+(+Focused)と評価され、たとえば、裁判で最終的な判決を決定する意志決定タスクなどがこれにあたる。反対に、最終的な解答が簡潔な文や数値等ではないタスクは、簡潔性-(-Focused)と評価される。例としては、人生相談に対する回答を考えるタスクがある。

収束性(Convergent) タスクの目標に関わる三つ目の分類は、収束性である。学習者の目標は共通であり、学習者が情報を交換し、意見などを一つにまとめるタスクは、収束性+(+Convergent)と評価される。例としては、無人島に持っていくものを話し合っ決めて意志決定タスクがある。収束性-(-Convergent)と評価されるタスクは、その反対に、学習者の目標や立場が共通ではなく、異なる立場で互いに意見を主張するタスクである。たとえば、原子力発電に賛成か反対かで意見を戦わせるディベートなどがこれにあたる。

4. 結果と考察

2つの教科書のタスクを分類した結果は、表1・表2・表3、およびそれをグラフにした図2・図3に示される。まず第一に、顕著に見られる傾向から挙げると、タスクを達成する上で情報処理作業量の比較的少ないタスクが *Select* と *New Interchange* でともに8割を占める(表2・図3参照)。したがって、どちらの教科書も、学習者の認知的負荷を軽減し、複雑な言語使用を要求しないタスクを多く用いていることがわかる。同様に、情報の種別として分類される具体性、即時性、親近性については、*Select*、*New Interchange* とともに高い数値を示している。例えば、学習者でペアをつくり、テレビ番組についての好みを尋ねたり、その結果をインタビューメモに書き込むタスクに代表されるように、処理する情報や話題が具体的で、かつ、表に記入するような即時性が高いものがほとんど全てのタスクにみられた。学習者にとって身近な題材を用い、事実に基づいた内容を扱うことによって、より現実味を伴った意味のやりとりが期待できる。学習者がタスクに意欲的に取り組むためには、これら3つの要素が重要であると一般的に言われていることから、*Select* と *New Interchange* のどちらの教科書もこうした点に配慮していると思われる。

表1 タスク分類一覧表：情報

Textbook		Distribution		Type						Organization	
		one-way/ two-way		±concrete		±immediate		±familiar		±structured	
Select	frequency	one-way	12	+	15	+	14	+	14	+	15
		two-way	3	-	0	-	1	-	1	-	0
	ratio of the top item	80.0%		100.0%		93.3%		93.3%		100.0%	
Interchange	frequency	one-way	9	+	23	+	21	+	21	+	17
		two-way	14	-	0	-	2	-	2	-	6
	ratio of the top item	39.1%		100.0%		91.3%		91.3%		73.9%	

表2 タスク分類一覧表：作業

Textbook		Process		Interactional requirement		Elements	
		Retrieval/ transformation		±required		few/many	
Select	Frequency	Retrieval	15	+	15	few	12
		trans.	0	-	0	many	3
	ratio of the top item	100%		100.0%		80.0%	
Interchange	frequency	Retrieval	17	+	15	few	18
		trans.	6	-	8	many	5
	ratio of the top item	73.9%		65.2%		78.3%	

表3 タスク分類一覧表：目標

Textbook		± open		± focused		± convergent	
		+	0	+	0	+	0
Select	frequency	+	0	+	15	+	3
		-	15	-	0	-	0
	ratio of the top item	0.0%		100.0%		100.0%	
Interchange	frequency	+	7	+	15	+	6
		-	16	-	8	-	1
	ratio of the top item	30.4%		65.2%		85.7%	

図2 タスク分類による教科書比較：情報

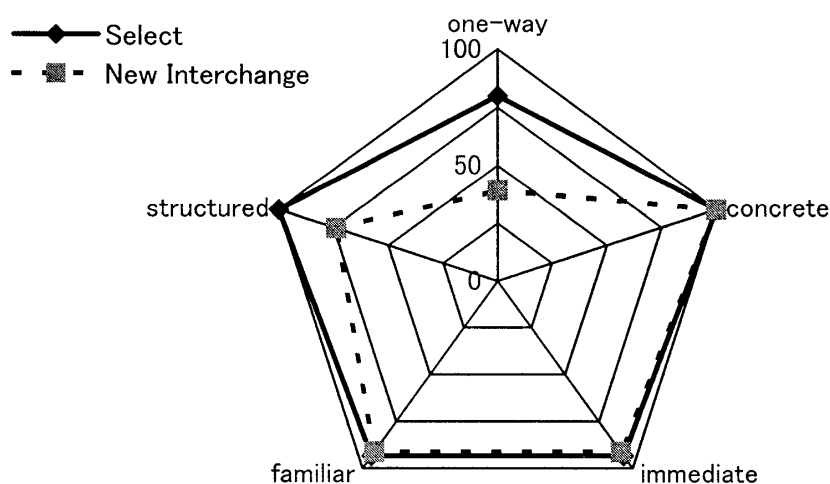
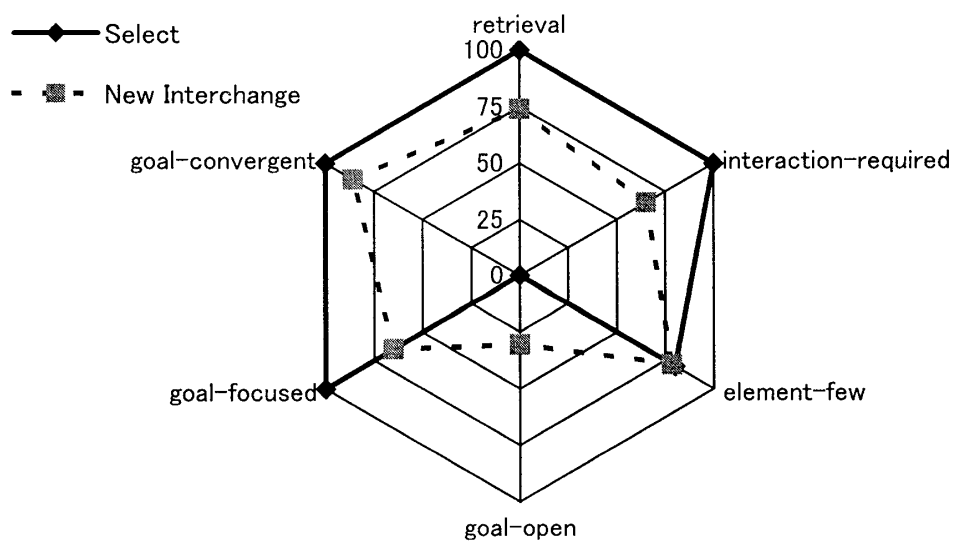


図3 タスク分類による教科書比較：作業・目標



構造的、および情報検索性（表2および図3参照）については、*Select*がすべてのタスクにおいて+の評価を示したのに対して、*New Interchange*では+の評価を示すタスクは7割にとどまっている。*Select*はロールプレイなどのモデルが与えられて、その一部を言いかえるだけで遂行できるタスクや、相手から情報を得て表を完成させるタスクが大部分を占める。*Select*は目標とする特定の言語構造を学習者が使用するようなコミュニケーション活動を通して、その言語項目を学習者が正確に理解し、使用できることを目指したタスクが多いことを示している。一方、*New Interchange*には学習者が自分たちで即興的・創造的に相互交渉を進めなければならないタスクが含まれている。ある枠組みの中で学習者が自由に考え、目標言語を使いながら情報や意見を交換することによって言語運用能力を発達させる狙いがあるのではないだろうか。目標の簡潔性においても構造的、および情報検索性と同様に、*Select*がすべてのタスクにおいて+の評価を示したのに対して、*New Interchange*では+の評価を示すタスクは6割から7割にとどまっている。*Select*は、インタビューによって相手の日課を尋ねるなど比較的単純な語句や数値を得ることを目的としたタスクが多いのに対し、*New Interchange*では、旅行における出来事を詳しく説明するなど、談話レベルのやりとりを含むタスクが多いことを示している。

目標の開放性においても同様のことが言える。つまり、*New Interchange*の場合は、正解が限定されない事柄を伝えあうなど学習者の裁量に任されるような言語使用が要求されるタスクも含まれる。したがって、多くのタスクが目標の開放性に関して+の評価を示しているが、相互交渉必要性の数値は低い。また、学習者が相互に情報の要求も供給もするような両方向性のタスクが多い。一方、*Select*はタスクの最終到達点をあらかじめ明示することによって曖昧さを排除しようとしていることがわかる。したがって、*Select*は、学習者が目標とする言語項目を実際に使用することによって、課題を達成するようなタスクが多い。しかし、このように相互交渉が期待されているにもかかわらず、例えば、一人の学習者が地図を見ながら自分の探す建物までの道を尋ね、それを他の学習者が同じ地図を見ながら道順を教えるような、タスクの処理に必要な情報を持つ学習者と持たない学習者が設定されているタスクが多い。

5. アクションリサーチの提案

これまでは、二つの教科書のタスクを分類し、その一覧表を作成し考察を加えた。教師が行うアクションリサーチとしては、自らが使用している教科書のタスクを本研究のように分類し考察することが必要である。さらに、それを用いてバランスの良い言語学習になるようにタスクを選択したり、必要に応じて変化させなければならない(Skehan, 1998)。そのためには、教師が自らの学習者を対象としたアクションリサーチが必要である。

本研究が提案するアクションリサーチには、二つのアプローチがある。一つは、タスクの小区分を変えた場合に、学習者にどのような影響や効果があるのかを調べるアクションリサーチである。例えば、目標の小区分である簡潔性を

+から-へと変えた場合、学習者に与えるタスクの難易度の影響を調査するリサーチである。

もう一つは、タスクそのものを調査の対象とするのではなく、タスクに付随する要素を調査するものである。学習者の英語に対する習熟度や個人差（性別を含む）などがパフォーマンスに与える影響を調べたり、ペアやグループの構成を変化させることの影響を調べる（例 Gass & Varonis, 1986）ものである。また、タスクに対する慣れ（Bygate, 1996）や事前準備の有無など（Foster & Skehan, 1996; Skehan & Foster, 1997）が与える影響が調査対象となりえる。

学習者のパフォーマンスは、従来の研究では、意味の交渉に関わる観点と認知的な負荷に関わる観点から分析されてきた。一般に、両方向性で収束性のあるタスクは、確認チェック（confirmation check）、明確化要求（clarification request）、理解チェック（comprehensive check）などが多くなり、相互交渉が活発で意味の交渉が増すと考えられる（Pica et al., 1993）。また、身近な話題でタスクを行う手順などが明示されている場合は、流暢さ（沈黙している回数）や正確さ（文法的に正しい c-unit の割合）が増すが、情報変容を要求するタスクの場合、認知的な負荷が増し、流暢さや正確さが減少する。また、タスクの準備状況によって正確さ、複雑さ、流暢さが変化する。複雑さと流暢さは、詳細な準備があれば比例して高くなるが、正確さは、“trade-off effects”の働きにより、詳細でない準備が伴う時にもっとも高くなる。さらに、準備の時間がより長ければ、複雑さと流暢さは個人情報交換タスクよりも、意思決定タスクと物語タスクで高くなる（Foster & Skehan, 1996; Skehan & Foster, 1997）。以上をまとめると、アクションリサーチとしては、次に示される要素を組み合わせることでいくことが考えられる。

アプローチ：A タスクに含まれる要素に焦点をあてるアプローチ（例えば、タスクの目標の簡潔性を+から-へと変える）

B タスクに付随する要素に焦点を当てるアプローチ（習熟度、ペアやグループの構成、タスクや役割への慣れ、事前準備など）

パフォーマンスの分析：A インターアクションに関わるもの（確認チェック、明確化要求、理解チェックなど）

B 認知的な負荷に関わるもの（正確さ、流暢さ、構造の複雑さなど）

6. おわりに

本研究では、2つの教科書のタスクを分類し、その結果を一覧表として提示した。また、その結果をもとにして、現場の教師が日常的にタスク・ベースのアクションリサーチをする方法を提示した。タスクに関するアクションリサーチは、Richards & Lockhart (1994)が言う3つの意志決定に対して、教師の省察的能力を高める。つまり、教師がタスクを用いて授業を計画するときの意志決定、学習者がタスクを行っているときの相互作用的意志決定、授業後の評価

的意志決定に対しての省察的能力を高めるのに貢献する。タスク・ベースの授業は、文法などの言語材料にもとづいたものに比べ、学習者のニーズ分析、シラバスの作成、教材の開発、評価の実施 (Long, 1995) が間断なく要求され、その授業構築は難しい。本研究で提案するタスク・ベースのアクションリサーチによって、教師は省察的能力を育て、自らの生徒のニーズや能力に応じてタスクをコントロールし、授業を構築することができると思う。

注

1. 本論文は、大学英語教育学会第40全国大会において研究発表をしたものに修正・加筆したものである。
2. 筆者らは、大学英語教育学会北海道支部 SIG である CCR 研究会に属する。本論文は、大学英語教育学会が CCR 研究会に助成してきた研究の成果をまとめたものである。

引用文献

- Anderson, A., Brown, G., Shillcock, R., & Yule, G. (1984). *Teaching talk: Strategies for production and assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Brown, R. (1991). Group work, task difference, and second language acquisition. *Applied Linguistics*, 12(1), 1-12.
- Bygate, M. (1996). Effects of task repetition: appraising the developing language of learners. In J. Willis & D. Willis (Eds.): *Challenge and change in language teaching*. London: Heinemann.
- Crookes, G. (1986). *Task clarification. Technical report 4*. Honolulu: University of Hawaii at Manoa.
- Duff, P. A. (1986). Another look at interlanguage talk: taking task to task. In R. Day (Ed.): *Talking to learn* (pp.147-181). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Foster, P. (1998). A classroom perspective on the negotiation of meaning. *Applied Linguistics*, 19(1), 1-23.
- Foster, P., & Skehan, P. (1996). The influence of planning and task type on second language performance. *Studies in Second Language Acquisition*, 18(3), 299-323.
- Gass, S. M., & Varonis, E. M. (1986). Sex differences in NNS/NNS interaction. In R. R. Day (Ed.): *Talking to learn* (pp.327-351). Rowley, Mass.: Newbury House.
- Kitade, R., Mikami, M., & Tanimoto, S. (1998). *Select oral communication A, New edition*. Tokyo: Sanseido.
- Long, M. H. (1985). A role of instruction in second language acquisition: Task-based language teaching. In K. Hyltenstam & M. Pienemann.

- (Eds.): *Modeling and assessing second language acquisition* (pp. 77-99). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- (1995). *Task-based language teaching*. Oxford: Basil Blackwell.
- Pica, T., Kanagy, R., & Falodun, J. (1993). Choosing and using communication tasks for second language instruction and research. In G. Crookes & S. Gass. (Eds.): *Tasks and language learning: Integrating theory and practice* (pp. 9-34). Clevedon, Avon: Multilingual Matters.
- Richards, J. C., Hull, J., & Proctor, S. (1997). *New interchange*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Richards, J. C., & Lockhart, C. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Robinson, P., Ting, S. C-C., & Urwin J-J. (1995). Investigating second language task complexity. *RELC Journal*, 26(1), 62-79.
- Skehan, P. (1998). *A cognitive approach to language learning*. Oxford: Oxford University Press.
- Skehan, P., & Foster, P. (1997). Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance. *Language Teaching Research*, 1(3), 185-211.
- 文部省. (1989). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』. 東京: 教育出版社.