

即興的に話す力を育成する指導の在り方に関する研究

—内容言語統合型学習の帯活動を通して—

星 康司 (教育実践コース)

1 研究目的

近年、日本の英語教育において、即興的に話すことの重要性が指摘されている。その一方で、学習指導要領では、「『即興性』を意識した言語活動が十分ではない」(文部科学省, 2017) ことが指摘されている。「即興」とは、「話すための原稿を事前に用意してその内容を覚えたり、話せるように練習したりするなどの準備時間を取ることなく、不適切な間を置かず」(文部科学省, 2017) と定義される。学校現場では、即興的に話す力の育成に課題があり、その指導の改善が求められているといえる。

本研究では、中学校の英語において「即興的に話す力」を育成する指導の在り方を探る。

2 即興的に話す力育成の方策

中学校卒業までに、即興的に話す力がどの程度必要かについて、国立教育政策研究所 (2020) にまとめられている (図1)。このようなパフォーマンス課題に対応するには、即興的に事実を述べたり、情景を描写したり、自身の意見や感想を述べたりする力が必要と考える。

中学卒業段階で求められる力 ※3分間読後録、ペアで3分間話し合う

AIに興味をもっているALTが、「AIの進歩と私たちの生活」に関する下の記事【Article about AI】に関して、どう考えたり感じたりするか、また互いの意見や感想についてどう思うかについて聞きたいと言っています。そこであなたは、この記事を読み、友達と意見交換することになりました。【Article about AI】を読み、その内容に基づいてペアでやり取りをしてください。読む時間は3分です。

【Article about AI】

People have created a lot of things throughout history.

These days, AI robots are used in some areas of our daily lives. AI products will change our lives in the future. It is easy for us to get better lives with AI. There are already some AI products around us, and new ones will be made. For example, an AI fridge will be made in the near future. The fridge will tell us what to cook with the food in it.

AI will make our lives happier. What do you think?

AI (人工知能) が近い将来、私たちの生活を豊かにしてくれます。例えば、冷蔵庫が、中にある食材で何を作れば良いか教えてくれるようになります。AIについて、あなたはどのように思いますか？

図1 中学校卒業段階で求められている話す力 (国立教育政策研究所, 2020)

このような資質・能力を育成するために、日本の英語教育の実態を批判的に捉え、課題を明確にする。日本の英語教育の指導方法は、第二言語習得過程に対応した PCPP 方式が標準と言われている。第二言語習得過程とは、「気付き→理解→内在化→産出」という過程であり、PCPP 方式は、これに

応じて、「Presentation (提示) →Comprehension (理解) →Practice (練習) →Production (産出)」の指導過程を経るとされる (村野井, 2006)。

先行研究の捉え方に基づき、本研究では即興的に話す力を育成する上で、特に Practice (練習) に課題があると仮定した。そして、その課題に対して、質と量の改善を図ることが有効と考えた (図2)。

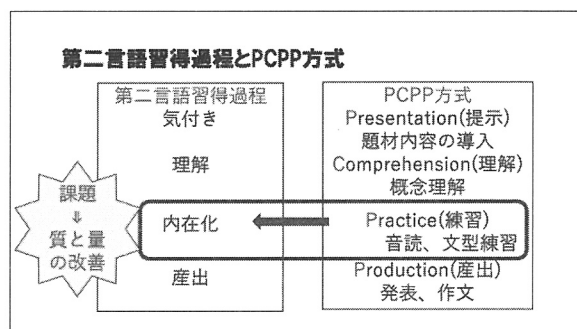


図2 第二言語習得と日本英語教育の PCPP 方式 (村野井, 2006)

話す練習の質の向上として、内容言語統合型学習に注目した。内容言語統合型学習とは、「言語と教科内容を同時に教えることを目的として外国語教育の原理」(渡辺・池田・和泉, 2011) と定義される。教科書では、各单元に対話文や意見文、物語文などの題材が掲載されている。それらの題材に関して考えを深め、自身の考えを英語で表現するなどの活動を、言語についての学びである語彙・文法指導と並行して行うことが内容言語統合型学習である。

さらに、話す練習の量の確保として、帯活動に注目した。即興性の育成には、学習内容の反復練習が必要である。帯活動は、毎時間同じ学習方法を行うため、活動の細かい説明が省略できる。限られた授業時間の中で、効率的・継続的に反復練習の時間を確保することで、即興性が高められると考えた。

この内容言語統合型学習を帯活動として位置付けることで、話す練習の質の向上と量の確保が促され、事実や意見、感想を即興的に述べる力が育成されると考え、実践によって実証を試みた。

3 実践1 段階的音読活動によるリテリング

(1) 構想

内容言語統合型学習では、毎時間継続的に取り組める活動としてリテリングに注目した。リテリングとは、「英文に目を通したあとに、原稿を見ないで、その内容を知らない人に伝える活動」(卯城, 2009)と定義される。本実践では、「海外の姉妹校に、英語の授業で学習していることを伝える」という場面を設定し、教科書題材の要約をリテリングして、また教科書題材に対する自身の感想を即興的に伝えられることを目指した。

(2) 手立て

先行実践 (e.g. 金谷, 2017) を参照し、教科書題材の要約文について 8 段階の音読を行うこととした。段階的に穴あきや並び替えを増やすことで、即興的に話す語数を増やしていき、最終的には、要約文全文をリテリングできることを目指す。

1 段階から 4 段階は、ペアによる Q&A 活動での音読を行う。ワークシートには、10 個の Q (質問) が書かれている。1 問目から 7 問目は教科書題材の内容を問うものであり、8 問目から 10 問目は、自身の感想を問うものである。A (答え) の方の英文を繋げると、教科書本文に書かれている事実とそれに対する自身の感想が自然と話せるように作られている。さらに A の方は、段階的に穴あきや並び替えが増え、その部分を即興的に話す必要がある。もし A (答え) のペアが詰まったりしたら、Q (質問) のペアがヒントを出すようにする。

5 段階から 8 段階は、前半部分は 1~4 段階目で用いた A の方を繋げた要約文が書かれている。後半部分は、自身の感想を述べるように書かれている。8 段階は、以下のように作られている。

- | | |
|------|-------------------|
| 1 段階 | 対話文が書かれたもの。穴あきななし |
| 2 段階 | 対話文の動詞が穴あきのもの |
| 3 段階 | 対話文の一部を並び替えたもの |
| 4 段階 | 対話文のキーワードが穴あきのもの |
| 5 段階 | 要約文が書かれたもの。穴あきななし |
| 6 段階 | 要約文の動詞が穴あきのもの |
| 7 段階 | 要約文の一部を並び替えたもの |
| 8 段階 | 要約文のキーワードが穴あきのもの |

(3) 検証方法

パフォーマンステストを行い、生徒の発話語数

から、即興的に事実や自分の感想を述べているのかを評価した。

(4) 授業の実際

授業の導入 10 分程度を使った。まず、ペアでジャンケンをして、勝った方が Q、負けた方が A になる。ペアで、ワークシートを見ながら本文内容に関する Q&A を行った。その後、号車の中で、席を 1 つずつずらして、新しいペアで Q&A を行った。1 時間に計 5 回のペア活動を行った。

1 時間目に 1 段階目のワークシートを使用し、2 時間目に 2 段階目のワークシートを使用するというように、計 8 時間で 8 段階のワークシートを用いて行った。そして、9 時間目にパフォーマンステストを行った。

(5) 結果

抽出生徒 A の発話は以下のものであった。

Unit 2 is the story about haiku. Meg has been reading a book about haiku. She thinks it is a little difficult, but it is interesting. Haiku are an important part of Japanese culture. Japanese people have been writing haiku for centuries. Japanese haiku rules are strict. A seasonal word is always necessary, and it is always necessary to count syllables. Haiku are very popular around the world. Because they are short and easy to write. We can find them on websites. The story was interesting. I am interested in page 24, line 1. Because it wrote haiku history. (99 語)

発話の前半部分で、題材内容の事実を述べることができている。また、後半部分では、自身の感想が述べてある。

パフォーマンステストでの一人一人の発話語数は、図 3 のようになった(縦軸は、一人一人子ども、横軸は発話語数)。

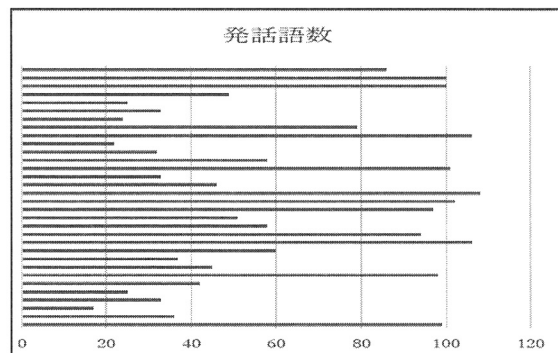


図 3 学級全体の発話語数

(6) 成果と課題

本実践において、約3割の生徒が、100語程度で題材の要約とそれに対する感想を言えることが分かった。また、その発話内容を見てみると、正確なインプットが促されたことにより、生徒が発話した英語の文法的な誤りはほとんどなかった。

一方で、約3割の生徒が、30%程度の題材の要約とそれに対する感想を言うことができなかった。特に発話内容を見てみると、読みの区切り方は、意味の句切れと違った読みの区切り方をしてきたことから、内容の意味を理解しているとは、考えにくい音読をしている生徒も多数いた。

4 実践2 英語による振り返り

(1) 構想

実践1から、即興的に話す力の育成には、単純な反復練習では、全ての生徒の即興性を高める上で、効果が不十分であることが分かった。そのため、以下を改善の視点とし、実践2に取り組むこととした。

まず、目標とする発話語数を30語程度とし、即興的に話すことの難易度を下げて取り組むこととした。そして、それまで授業の終末に取り組んでいた日本語での振り返りを、英語で振り返る活動とし帯活動に位置づけ取り組むこととした。こうすることで、例えば、本時において、ガンディーの非暴力について学習したら、“I learned that Gandhi never used violence.”と表現するというものである。教材内容として学んだことを英語で表現していくという内容言語統合的学習の側面をもつとともに、継続的・効率的に反復練習に取り組める。

さらに、生徒の発話にフィードバックを与え、よりよい発話になるような機会が必要と考えた。「スピーキングは即時フィードバックを与えないと効果はないが、ライティングなら生徒が書いた英語の作文に教師が一人ずつフィードバックすることができる」(今井, 2020) ことから、自分が話したことを含めて生徒に書かせる。そこで、毎時間、即興的に話したこと・話したかったことを書かせることで発話の意志を汲み取る。また、それを授業者が添削し、フィードバックを与えることで、より正確な発話ができることを目指すこととした。

(2) 手立て

授業における具体的な支援は以下の通りである。

- ・振り返りの冊子を作成し、振り返りを書き溜め

ることでポートフォリオとして活用できるようにする。

- ・冊子の中に、振り返りの発話のモデルを示し、発話のイメージをもたせる。
- ・冊子の中に、振り返りの発話の例文を多数掲載し、発話の見通しがもてるようにする。
- ・授業の振り返りを口頭でボイスレコーダーに録音する。
- ・振り返りの発話後に、振り返りの英文を書き、授業者がそれを翌授業時に返却し、フィードバックを与える。
- ・翌授業で、授業者は全体で共有したい表現を紙ベースで配付し、それを冊子に貼って、アイデアを共有する場を設ける。

(3) 検証方法

抽出生徒3名の1秒間における発話語数の変容と発話内容を分析対象とし、分析をおこない成果を検証する。

(4) 授業の実際

1回目は、先行詞が物の場合の関係代名詞主格を理解することをねらいとした授業を行った。授業の終末部分で、生徒は、ワークシートや教科書等を参考にしながら、本時の授業を頭の中で整理し、それを英語でどう表現するかを2分程度で考えた。その後、生徒は、図4の振り返りの型を見ながら、ボイスレコーダーで授業の振り返りを1分以内で録音した。その後、自身が話したかったことも含めて、5分程度で振り返りを英語で書いた。翌授業では、生徒の振り返りの中で、授業者が全体で共有したいと思った単語や文を紙にまとめて、それを生徒に配付した。この一連の流れを6時間繰り返した。

| | |
|---|--|
| Let's say what you thought about today's lesson, like this! | |
| ↓ | |
| 【目標】 | Today's goal is “～”. |
| 【達成度】 | I understood ～ percent. |
| 【学んだこと】 | I learned ～. |
| 【感想】 | The lesson was ～. / I felt ～. / I was ～. |
| 【理由】 | Because ～ |

図4 振り返りの型

(5) 結果

表1は、抽出生徒の発話語数と、発話にかかった秒数をもとに、1秒あたりの発話語数を算出し

た（少数第二位は四捨五入）ものである。抽出生徒 B, C, D は共に 1 回目から 6 回目に向けて発話のスピードは高まっていき、即興性が増したことが確認できる。

表 1 抽出生徒の 1 秒あたりの発話語数

| | | 1回目 | 2回目 | 3回目 | 4回目 | 5回目 | 6回目 |
|---|------------|-----|-----|-----|-----|-----|-----|
| B | 発話語数 | 33 | 39 | 36 | 30 | 40 | 34 |
| | 発話秒数 | 46 | 39 | 24 | 40 | 25 | 32 |
| | 1秒あたりの発話語数 | 0.7 | 1.0 | 1.5 | 0.8 | 1.6 | 1.1 |
| C | 発話語数 | 25 | 30 | 28 | 26 | 34 | 29 |
| | 発話秒数 | 54 | 50 | 59 | 24 | 30 | 31 |
| | 1秒あたりの発話語数 | 0.5 | 0.6 | 0.5 | 1.1 | 1.1 | 0.9 |
| D | 発話語数 | 26 | 33 | 34 | 32 | 26 | 25 |
| | 発話秒数 | 52 | 43 | 34 | 34 | 38 | 27 |
| | 1秒あたりの発話語数 | 0.5 | 0.8 | 1.0 | 0.9 | 0.7 | 0.9 |

一方で、発話内容では、差が確認できる。

B の 6 回目の発話は以下ようになった。

B の 6 回目の発話

Today's goal is read and learn the legacy that Gandhi left. I understood 90 percent. I learned that Gandhi was respected the Indian people.

The lesson was good. Because I understood lesson very well. <34 words>

“I learned that Gandhi was respected the Indian people.”と発話していた。by が抜けており多少の文法的な間違いはあるが、本文内容を引用しているとも言える。

C の 6 回目の発話は以下ようになった。

C の 6 回目の発話

Today's goal is read and learn the legacy that Gandhi left 2. I understood 100 percent. I learned Gandhi left.

The lesson was difficult. Because they were difficult words. <29 words>

文法的な間違いは少ないものの、定型表現以外の発話が十分になされていない。また、learn の発音が間違っており、発音の修正が必要だった。

D の 6 回目の発話は以下ようになった。

D の 6 回目の発話

Today's goal is read and learn the legacy that's Gandhi left 2. I understand 75 percent.

I learned Gandhi was very good. Because that's good. <25 words>

定型表現についても、文法的な間違いが散見される。一方で、“I learned Gandhi was very good.”という発話もあり、教科書題材の内容について述べていることも認められる。

(6) 成果と課題

振り返りを即興的に話す帯活動を継続的に行ったところ、抽出生徒の 1 秒間の発話語数に差はほとんどなかった。即興的に話す上で、帯活動が一定の成果が見られたと考える。また、発話内容は、本文内容を取り入れる場面も見受けられ、リテリングへの橋渡しの活動になることが示唆された。

課題として、発話の型を示したことで、発話が似たようなものになっていることが挙げられる。学年ごとや単元ごとに発話の型を示し、定型表現と自己表現のバランスを大切にしながら、今後、様々な話題に対して臨機応変に発話できるような取組を行う必要がある。

5 まとめと今後の展望

実践 1, 2 を通して、即興性を育成する指導方法として、内容言語統合型学習を帯活動として取り組むことが有効であることが示唆された。

しかし、内容言語統合型学習には、様々な活動がある。本研究ではリテリングと振り返りに取り組んだが、他の活動でも即興的に話す活動に有効な活動があるのかを比較・検証する必要がある。

また、学年ごとや単元ごとに様々な発話内容を示し、定型表現と自己表現のバランスを大切にしながら、今後、様々な話題に対して臨機応変に発話できるような取組を行う必要がある。

最後に、本研究で得た知見をさらに発展させ、英語教育に資する汎用的な指導方法が提案できることを目指したい。

【引用文献】

- 今井むつみ 『英語独習法』 岩波書店, 2020 年
 金谷憲 『英語運用能力が伸びる 5 ラウンドシステムの英語授業』 大修館書店, 2017 年
 国立教育政策研究所 『「指導と評価の一体化」のための学習評価に関する参考資料 中学校 外国語編』 2020 年
 文部科学省 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編』 開隆堂, 2017 年
 村野井仁 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』 大修館書店, 2006 年
 卯城祐司 『英語リーディングの科学 - 「読めたつもり」の謎を解く』 研究社, 2009 年
 渡部良典, 池田真, 和泉伸一 『CLIL 内容言語統合型学習 上智大学外国語教育の新たな挑戦』 上智大学出版, 2011 年