

スピーキング力の育成 —ペアワークの段階的活用をととして—

千葉県立 ○○高等学校 ○○ ○○ (外国語)

1 研究の背景と目的

1.1 本校の実態から

現任校では、学習意欲向上のため英語検定の取得を勧めており、入学時取得率 20%の生徒が、卒業までには約 90%が 3 級に、約 14%が準 2 級に合格している。平成 26 年 7 月に本校生徒(3 学年 156 名)に実施したアンケートでは、4 技能の中で最も伸ばしたい力は、スピーキング力が 58%と最も高かった。これらの結果を受けて、現在は全学年全科目においてペアでの会話練習を授業内に行っている。スピーキング力向上のためには 3 年間を通した段階的かつ継続的な取組が必要であるが、この点においてはまだ課題があるのが現状である。そこで、有効性があり持続可能なスピーキング力育成方法を探りたいと考えた。習得した単語を使い、基本的な英文の形を定着させながら、会話練習を短時間でも継続的に行うことで生徒のスピーキング力が高まることを検証したい。

1.2 今日の課題から

現行の学習指導要領では「生きる力」の育成を目指し、知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力の育成をバランスよく指導することが重視されている。これを受け、外国語においては 4 技能を統合的に育成することが求められるとともに、コミュニケーション英語 I が必修修科目となり、授業を実際のコミュニケーションの場とし、英語での発信力とコミュニケーション力の向上にますます重きが置かれるようになった。また、平成 26 年 7 月に出された『英語教育の在り方に関する有識者会議—英語力の評価及び入試における外部試験活用に関する小委員会—審議のまとめ』では、大学入学試験において英語 4 技能をバランスよく評価するために、英語の資格・検定試験の活用を促進するという案がまとめられた。今後は、発信力やコミュニケーション力も評価されることになるであろう。

今日、グローバル社会に対応するために、「即時性」と「相互依存性」の高いスピーキング力(富田・小栗・河内, 2011)が社会生活の中で用いるスキルとして重要視されている。本研究では、スピーキングに焦点を当てた効果的なペアでの帯活動の在り方について研究する。そして授業実践を精査し、その成果を会話における流暢さの向上という点から検証する。

2 研究仮説

ペアでの会話練習(1~2分間)を帯活動として毎時間行えば、コミュニケーションの流れを切らずに流暢に話す力が高まるだろう。

3 研究内容と検証方法

3.1 文献研究

3.1.1 スピーキング技能の定義

富田・小栗・河内(2011)は、スピーキング技能を「言語使用場面に相応しい型を意識して言語機能を果たし、常に相手を考慮してトピック選択やターン交代を行う必要のある技能」で

あり、「情報量を調節し、意味交渉する技能」であり、「時間的制約の下で促進と埋め合わせを手段として効率的に意思伝達を行う技能」であると定義づけている。

土屋（2011）によると、「スピーキングとは自分の持っている語彙と構文と文法知識を使って（必要ならば手振りや身振りも使って）、自分のことを相手に伝えることである」（p.97）と述べている。

3.1.2 流暢さ（fluency）の必要性

高等学校学習指導要領解説－外国語編・英語編（2010）の第2章第2節コミュニケーション英語Ⅰの内容においては、「コミュニケーションの流れを切らないように話すことが流暢さ」

（p.16）だと述べられている。また、「音声で行うコミュニケーションにおいては、限られた時間の中で、意味の伝達を行うことが重要であり、生徒が、流れを大切に発話したり会話したりするよう指導する必要がある」（p.51）という記載がある。

3.1.3 スピーキング技能の獲得方法

中森（2013, p.116）は、「技能学習では練習活動が中心的な役割を担う」と述べており、身体で覚える要素を含む技能の熟達には、繰り返し練習の積み重ねが必要となる。その結果、瞬時に的確に反応することができるようになり、少し異なる場面でも状況が似ていれば的確に回答できる。最終的には、豊富な経験に裏打ちされた無意識の能力として技能が獲得される。これをスピーキング力の育成に当てはめると、基礎・基本の定着を訓練により身に付け、運用能力の伸長を目的とした活動を繰り返すことで知識を活性化させることにより、安定したスピーキング技能を習熟することができる。

白井（2012）は、カーネギーメロン大学の実践例を紹介し、「初期の段階から身近な内容について、意味と形式の両方に注意を払って自然なコミュニケーションをしていけば、比較的短期間で、限られた単語を使って限られた内容について流暢なコミュニケーションができるようになる」（p.101）と述べている。

そこで本研究では、帯活動として会話練習を段階的に取り入れ、自然なコミュニケーションの機会を作った。本校ではこの活動を **Today's topic** と呼んでいる。会話の話題は英検3級または準2級の面接試験を参考とし、質問文を生徒に提示した。並行して、会話で使える知識をインプットするために、パターンプラクティスや教科書を利用した音読やペアワークも活用した。

3.2 研究の方法

まず、最も平均的な1クラスを選び、生徒の対話における発話量の実態を把握する。そして、**Today's topic** を状況の描写から自分の考えを述べるものへと徐々に難易度を上げ、話す内容を増やし、英語の運用能力を高め、発話量を増やしていく。また、会話練習の効果を上げるために、教科書の音読練習や口頭での英問英答や英作文の時間を増やす。最後に、活動をとおして流暢さの伸びを調べる。

流暢さを重視するときには正確さや複雑さを強調し過ぎず、伝えたいメッセージを適度なスピードで相手に理解させることができればよしとする指導を与える。生徒が話している最中にエラーを直すことは極力控え、できる限り多くの情報を発することを意識させる。流暢なやりとりでは、双方に会話を続けようとする積極的な姿勢が欠かせない。生徒同士が会話の中で気づき、自らの知識や技能を高めようとする姿勢こそ流暢さを身につける近道であると考え。

流暢さの基準やその解釈、測定方法は多様であり、統一見解は見当たらない。しかし、話す「速度」や「量」といった方法で測定することが多いようである。そこで、この研究では1分

間に発した総語数を指標とし、発話量で流暢さを測定する。今回は言いよどみや言い直し、意味のない繰り返し、考えているときに発した言葉等も除かずにすべて語数としてカウントした。発話をスムーズに行うための準備または会話を途切れさせずにコミュニケーションを図ろうとする態度であると考えたからである。

3.3 検証の方法

生徒の流暢さを測るために、Today's topic の事前・事後のビデオ録画と会話の書き起こしを利用する。全生徒の表情、会話内容の変化を映像で確認でき、発話量を数値化するための文字データ化に必須であると考えたからである。与えられた話題に対して、ALT との 1 分間の会話を録画する。2 回の録画を比較し、生徒の発話量の変化を分布図で表す。

3.4 検証の手順

- 【手順 1】 第 1 回目のビデオ録画をする。対象は、3 学年普通科に在籍している 39 名の生徒である。廊下で一人ずつ ALT と 1 分間の会話をする。ALT からの最初の質問は“**How was your summer vacation? What did you do?**”とし、夏休みの過ごし方を話題とした。録画は 9 月 5 日と 12 日に行った。
- 【手順 2】 録画した会話より、各生徒が発した単語数を調べる。一人ひとりの会話を聴き、発言を聞こえたとおりに書き起こした。
- 【手順 3】 授業実践は、週 4 単位の授業において、ペアでの会話練習を帯活動として行う。
- 【手順 4】 第 1 回目のビデオ録画のフィードバックとして、生徒一人ひとりに自分の会話の発言内容と各自の発話がさらに伝わりやすくするための提案を与える。
- 【手順 5】 第 2 回目のビデオ録画をする。授業実践は 26 回であった。同じ生徒を対象とし、11 月 25 日と 28 日で行った。第 1 回目同様に、廊下で一人ずつ ALT と 1 分間会話する。ALT からの最初の質問は“**How was your weekend? What did you do?**”とし、連休の過ごし方を話題とした。
- 【手順 6】 手順 2 と同様に、各生徒が発した単語数を調べ、第 1 回目と比較する。
- 【手順 7】 アンケートにより、Today's topic の内容や方法を見直す。

4 研究計画

4.1 対象生徒・科目・教材

| | | |
|----------------------------|--------------------|---|
| 平成 26 年度 (研究実践 1 年目) | 対象生徒 科 目 教 材 | 3 年生普通科 英語リーディング (4 単位) 1 クラス (39 名) BIG DIPPER Reading Course (数研出版) |
| 平成 27 年度 (研究実践 2 年目) | 対象生徒 科 目 教 材 | 2 年生普通科 コミュニケーション英語 II (3 単位) 1 クラス (41 名) Vivid English Communication II (第一学習社) |

4.2 指導計画

| 期間 | 平成 26 年 6 月 ~ 平成 27 年 10 月 | | |
|-----|-------------------------------|--|--------------------------------|
| 段 階 | 第 1 段階 (平成 26 年 6 月 ~ 9 月) | 第 2 段階 (平成 26 年 10 月 ~ 平成 27 年 3 月) | 第 3 段階 (平成 27 年 4 月 ~ 10 月) |
| 研 究 | 録画 1 回目 授業実践① | 録画 2 回目 授業実践② | 録画 2 回 授業実践③ |

| | | | |
|---------------|---|---|---|
| <p>の内容と方法</p> | <ul style="list-style-type: none"> ● ペアワーク <p>Today's topic</p> <p>質問の理解。身近な話題や自分自身に関する問いに対し、事実を描写し、的確に答える練習。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 会話を続けるための工夫—アイコンタクト ● 音読・リスニング指導 音、リズム、抑揚を意識したリピージングの指導。 ● ビデオ録画 ● タスクの作成 ● 文献研究 | <ul style="list-style-type: none"> ● ペアワーク <p>Today's topic</p> <p>実生活に関連した話題で、相手により詳しく伝わるように自分の考えや情報を付けたし、複数の文章で答える練習。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 会話を続けるための工夫—うなずきや手振り、瞬時の反応 ● 音読・リスニング指導 ①に加え、発音と意味のまとまりも意識し、概要や要点が伝わるように音読する指導。 ● ビデオ録画、分析 ● 活動の多様化 | <ul style="list-style-type: none"> ● ペアワーク <p>Today's topic</p> <p>①, ②同様の練習。</p> <p>AAA (Answer/Add/Ask) の導入。</p> <ul style="list-style-type: none"> ● 会話を続けるための工夫—フィラーの提示。 ● 音読・リスニング指導 ①および②の活動。 ● ビデオ録画 ● 分析、検証及びまとめ ● タスクの改善 |
|---------------|---|---|---|

5 研究実践

5.1 第1段階から第2段階まで（研究実践1年目）

5.1.1 帯活動とした Today's topic の質問例と生徒のつまずき

第1段階の Today's topic は、英検3級の面接で No. 4 または No. 5 にある「受験者自身に関する質問」を参考にし、事実を描写する類の質問を設定した。身近な話題で自分自身に関する問いは生徒が答えやすいからである。そして、次のような質問を約1ヶ月間継続した。

- Where did you go during the summer vacation?
- What did you do last weekend?
- What do you usually do on weekends?
- What do you like to do in your free time?
- Please tell me about your high school.
- How was the school festival?
- Where would you like to go next weekend?

“Today's topic is...”で話題を口頭で提示し、黒板には書かなかった。質問が言えるようになるまでリピート練習をしてからペアで会話を始めるのだが、普段は目からの情報を頼りに英語を理解している生徒にとって、英文を見ずにリピートすることの負荷は大きい。フレーズで区切り、必要があれば日本語で意味を確認し、何度も練習する必要があった。

質問の口頭練習後、立って向かい合い会話を始めた。しかし、生徒は他人の目を見ながら話すことに慣れていないため、最初はアイコンタクトをとることができなかった。また、手振りや身振りを活用して必死に伝えようとする姿も見られなかった。会話が終われば座れるというルールにしたが、最初はとても時間がかかった。質問が聞き取れなかったり、日本語から訳そうとして、英文の語順や単語がわからなかったりして答えられない生徒が多かった。そのため、日本語も多く使われていた。

そこで、円滑に会話を運び、できるだけ長く会話を続ける仕掛けが必要となった。ワークシ

ートを作り，会話が続くように工夫した。

5.1.2 Today's topic 用ワークシート① 会話の流れの工夫

Today's topic の流れ

Greetings

A: Hello. How are you?

B: I'm fine./ Great!/ Pretty good!/ OK./ Not bad./ I don't feel good today./ So so. **How about you?**

A: _____.

Today's topic 相手の答えを反復しよう（波線部のように）

B: How was your summer vacation? What did you do? Where did you go?

A: I came to school almost every day.

B: Oh, you came here almost every day.

A: Yes, and I studied English at the library.

B: You came here almost every day and studied English at the library.

A: You know...I will challenge the EIKEN test this fall.

B: I see. You came here almost every day and studied English at the library. You will take the EIKEN test this fall.

A: How about you? How was your summer vacation?

B:同じようにBが答えて，Aは反復。3回以上のやりとりをしよう。

Closing

B :OK. Thank you. Nice talking to you.

A: Me, too. Talk to you later.

簡単な文でOK！
質問に直接的に答える。
情報を3つ伝えること。

まず，上のようなワークシートで会話の流れを示した。短く簡単な文でよいから，聞かれたことに対する答えを3つ話すというルールにした。同時に相手の発話を繰り返す練習を始めた。聞き取る練習と英語をできるだけ多く発する練習として有効だと考えたからである。実際のコミュニケーションを意識して，相手の表情を見ながら笑顔で話したり聞いたりすること，会話のターン交代をして3回以上のやりとりをすること，**Greeting** で会話を始めて **Closing** で終わらせるようにした。なお，話題が難しいときはペアワークの前に答えの例を挙げたり，生徒とモデルトークをしたりすることも必要であった。“Stand up. Face to face with your partner. Smile and Go.”の指示で生徒は一斉に会話を始める。ペアワークのあとは，教師対生徒の会話の時間や，生徒同士で会話を発表する時間をもった。

5.1.3 Today's topic の難易度アップ

会話の流れに慣れたら次に，ペアでコミュニケーションの流れを切らずに2分間話し続けることを目標に練習を始めた。第1段階では事実や状況の描写が主だったが，この段階では難易度を上げ，自分の意見や考えを述べる質問を設定した。また，英検準2級レベルの「受験者自身に関する質問」も取り扱った。11月25日に行った第2回目の録画まで約1ヶ月半継続した。

- Would you like to go to university? Why or Why not?
- Are you going to continue to study English after you leave school? Why or Why not?
- Do you think students should read a newspaper more often? Please tell me more.
- Do you want to get married and have a family in the future? Please tell me more.
- Do you think more Japanese people will visit foreign countries in the future? Why?
- If you could go back to elementary school again, would you study harder this time?
- These days many people like to keep pets. Are you interested in keeping a pet?

自分の意見や考えの根拠を述べることに慣れていない生徒にとって、理由や根拠を答えることは非常に難しく、日本語でも容易に答えられないことがあった。これらの質問は論理的に考える力をつける練習であるが、繰り返し練習すると説得力のある主張が徐々にできるようになる。

5.1.4 Today's topic 用ワークシート② パターンプラクティスの導入

英文を訳さずに即興で発することと英文の形を定着させることをねらいとして、簡単な肯定文を否定文や疑問文に変えるパターンプラクティスを並行して行った。瞬時に英文を作ることが難しいと感じている生徒が多くいることが Today's topic の活動をとおして明らかになったために取り入れた練習である。基礎力のある生徒は、時間をかけて目で見ながら確認すれば文の形を変えることはできる。ところが、相手に読んでもらった英文を聞き、その後すぐに正しく否定文や疑問文に変えることは、訓練なしでは難しい言語処理である。英文例は、単語テストで出題した英文を利用し、単語テスト返却時にこの活動を Today's topic の代わりに行った。<ワークシート②>瞬時に英文を作る練習の例

| |
|--|
| <p>単語テストの英文例：</p> <p>(1) メグは朝早く起きる習慣がある。 Meg has a () of getting up early in the morning. 答え (habit)</p> <p>A1: Please read the sentence 1. B1: Meg has a habit of getting up early in the morning. ←英文を読む。 A2: Negative. ←否定文にするよう、指示を出す。 B2: Meg <u>doesn't have</u> a habit of getting up early in the morning. A3: Question. ←疑問文にするよう、指示を出す。 B3: <u>Does Meg have</u> a habit of getting up early in the morning? A4: Yes, <u>she does</u>. / No, <u>she doesn't</u>. ←Yes/No どちらかを選び、代名詞を使って答える。</p> |
|--|

この活動では語順や時制等の誤りが固定化しないように注意し、ペアワークの後には必ず全体で正解を確認した。生徒は回数を重ねるにつれて、時間をかけずに文を言えるようになった。アンケートでも「簡単そうで難しかったが、ためになった」、「英語の語順が身についたと思う」、「できるとうれしくて、やりがいがある」や「聞いてすぐに何か言う習慣がついてきた」という意見が多く、意義のある活動であった。

5.1.5 教科書を使った活動

本研究は授業の導入時に Today's topic を帯活動として全学年で行い、3年間を通して組織的、継続的、段階的にスピーキングの力を養おうとするものであるが、その前提として教科書を使って基礎訓練を積む必要があることを指摘しておきたい。瞬時に英文を作る即時性や一定時間話し続ける流暢さは、音読や基礎的な英文を瞬時に言える活動を日頃から積むことによって育成される能力である。帯活動だけでスピーキング力が向上するわけではない。スピーキング力の基礎として、英文理解の処理スピードを速くしたり、新たなタイプの英文構造に慣れたり、会話で使える表現を覚えたり、英語の音に慣れてリスニング力を鍛えたりすることが欠かせない。今回の対象クラスにおいても音読活動をはじめ、様々な言語活動を教科書を使って行っている。例えば次のような言語活動を組み込んだ。

- 重要語句や表現の日本語→英語口頭作文
- 本文に関する口頭での英問英答
- 目標時間を設定した音読。音読カードの活用で回数と読むのにかかった時間の可視化

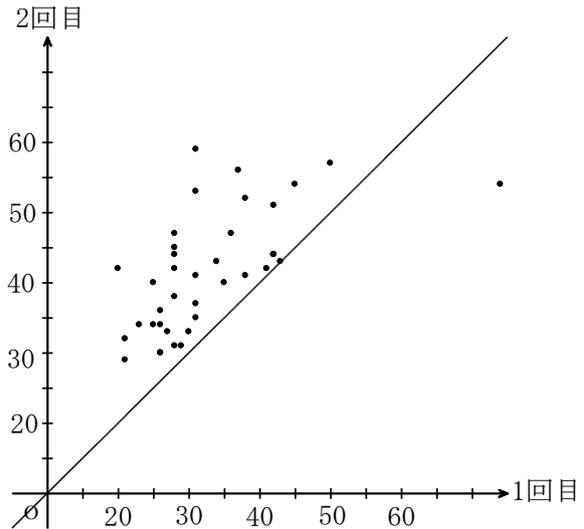
- 新出語や重要語句を空欄にしたワークシートを使い、穴埋めをしながらの音読
- クラス全体での本文のリレーリーディング
- リスニングダイアログを活用したロールプレイ
- 文法演習例文の暗唱と暗写

5.1.6 第1回目録画の結果

対象生徒39名の平均発話語数は34語であった。最も発話語数が少なかった生徒は20語で、最も多かった生徒は81語であった。

5.1.7 第2回目録画の結果

対象生徒39名の平均発話語数は42語であった。発話量の伸び率は1回目比べて、平均で30%であった。最も発話語数が少なかった生徒は29語で、最も多かった生徒は61語であった。発話語数の増加を<図1>で示す。横軸を1回目の語数、縦軸を2回目の語数として点をとった。直線上にある生徒は、1回目と2回目の発話量に変化がなかった生徒であり、直線よりも上にある生徒は、2回目に発話が増えた生徒である。傾きが大きい生徒ほど発話量の伸びが大きいといえる。



<図1> 平成26年度 第1回目と第2回目の発話量の変化(対象生徒39名)

37名が1回目より多く話しており、発話量伸び率の最も高い数値は110%で、該当生徒は1回目の発話量が最も少なかった生徒であった。

5.1.8 2回の会話の比較

1回目の会話での語数を基準として、発話量伸び率の最も高かった生徒を<事例1>、下がった生徒を<事例2>として取り上げる。

<事例1>

まず、伸び率110%、つまり2.1倍発話した生徒の会話の変化である。笑顔を絶やさないが、日本語でも会話の主導権を握らない、英語に苦手意識を持っている生徒である。この生徒の変化は大きく、ほぼ単語だけで答えていた1回目比べて、2回目には返事が文章になり、自らより詳しく多くの情報を伝えようとしていた。ALTの英語をうなずき理解しながら聞き、リラックスして話していた様子が録画からわかる。

1回目の録画および与えたフィードバックと2回目の録画の内容は次の通りである。フィードバックは、この表の形でプリントアウトして生徒に渡した。

| 第1回目 | | フィードバック |
|--|----------------|---|
| ALT | 生徒 | Better responses, suggestions |
| Hello. | Hello. | |
| What did you do during your summer vacation? | Yes. | |
| What did you do? | I went to sea. | I went to the sea. I went to the beach. |
| To the sea. Where? In Chiba? | Kujuuukuri. | In.... |

| | | |
|--|-------------------------|--------------------------------|
| Do you like the sea? | Yes, I. | Yes, I do. |
| Did you go alone, or did you go with friends? | Family. | I went with my family. |
| How long did you go there? | Two days. | For two days. |
| What else did you do? Summer vacation is very long, and what else did you do besides going to the sea? | I went to BBQ. | I went to a BBQ. We had a BBQ. |
| Oh, you went to BBQ. Great, very nice. All right, then, thank you very much. | Thank you. Good bye. | |
| Bye-bye. | | |
| | | 20 語 |

発話の変容を網掛けで示している。

| 第 2 回目 | |
|--|--|
| ALT | 生徒 |
| Hello. How are you? | Hello. I'm fine. |
| How was your weekend? | I went to shopping with my friend. And friend is my best friend. |
| Oh, OK. | So I like udon. And, she and me ate udon. |
| Oh, cool. Was that on Saturday or Sunday or Monday? | Saturday. |
| Saturday. What did you do on Sunday? | Sunday, I went to restaurant with my family. |
| With your family. What did you eat? | I ate hamburg. |
| A hamburger. Here you go. Sorry. Time is up. Thank you. | Thank you. Good bye. |
| | |
| 42 語 | |

<事例 2 >

一方、2 回目に伸び率がマイナスになった生徒は、1 回目と比較し 70%の発話量であった。英語が好きで得意であり、海外に興味を持っている生徒である。2 回分の対話を比較してみると、時間を埋めたり、内容を理解するために ALT が話したことを一部繰り返していた部分が極端に減っていた。つまり“And, what did you... umm... I... OK, I went to the beach.”というような発言の波線部が無くなり、内容語を中心とした簡潔な文章に変わった。また、“Yes. Ah, No, no, no.”のような自己訂正の言い直しがなくなり、完結せず中途半端に終わる文もなくなった。

発話量は減ったが、決して流暢さが失われたというわけではない。会話の流れを切らずに相手が尋ねてくる情報をすぐに処理し、適度な間をもって応答できていた。1 度で聞き取れなかった単語についても話しながら確認し、即座にお互いの意志を伝え合っていたといえるからである。その上、表情も楽しそうで、うなずきや手振りも自然にでていた。会話時間を 1 分間で区切らなければもっと会話が弾んだだろう。

5.1.9 第 1 段階から第 2 段階（研究実践 1 年目）についての生徒アンケート結果

生徒による活動の振り返りでは、話すことができるようになった理由を多い順に 5 つ挙げると、①日頃使う単語をたくさん使えたから、②ALT に慣れて緊張しなかったから、③Today's topic の継続で発音が聞き取れるようになったり、会話に自信が持てたりしたから、④1 回目のフィードバック（5.1.8 の会話書き起こしの表）が参考になった、⑤文作成の練習（5.1.4 で示

したパターンプラクティス)のおかげ, となった。生徒は英語での会話を楽しんでおり, 自分の英語が通じる喜びを味わうことができた。Today's topic で友だちの考えを聞くことができ楽しいという感想や, 頭を使って考えるから疲れるという感想もあった。

5.1.10 研究実践1年目の結論

Today's topic を3か月間週4回の頻度で続けると, 考えてから話すまでの時間が短縮し, 1分間の会話での発話量が増える。1回目と比較して, 平均で30%の伸びが見られた。平均値にいた生徒は, 1回目より8語多く話したという結果であった。

対象とした3年生39名の生徒のスピーキング力測定結果では, ほぼ全員が発話量を伸ばした。単語のみの返答が節や文章に変化したり, 詳しく述べたりしていた。全体的に会話の途中の不自然な間が著しく減り, 全員が会話の最中にアイコンタクトを行っていた。1回目では日本語を口走ってしまった生徒も数名いたが, 2回目は一人もいなかった。つまり, 会話練習を帯活動で行うだけでも, 英語を使うことに慣れ, 質問を受けてから答えるまでに文章を作成することができるようになり, 英語だけでスムーズに会話が続けられるようになったのである。

5.2 第3段階(研究実践2年目)

対象生徒が3学年から2学年となったが, 本校では全学年全科目でToday's topic を行っており, 対象の2学年の生徒も1年次に前述の第1段階から第2段階の過程を経ているという前提である。スピーキングの基礎はできているので, 研究実践2年目は第3段階の実践を始めた。

5.2.1 帯活動としたToday's topicの改善 — A A A (Answer/Add/Ask)の導入

英語を使う環境づくりに有効であり, 短時間であっても定期的に積み重ねることでスピーキング力が伸びることが前年度の結果から明らかであったので, 同じように身近な話題に関する質問を使いToday's topic を毎授業開始時に帯活動で行った。そして, 会話が受け身になっている生徒が大部分であった前年度の改善として, A A Aを導入した。質問をすることは, 話題について考えることにもなり, 話題を発信することになる。質問に答えたら理由や説明をつけ加えること(Answer and Add), 自分が答えたら相手に質問すること(Ask)をルールとして, ペアでの会話練習を継続した。A A Aを使いながら会話のターン交代をし, 3回以上やりとりすることを目標にした。並行して, 会話を続ける手段として相づちやフィラーとよばれる会話の埋め合わせに使う言葉, 聞き直しの表現等を示し, 機会があれば使えるようにした。

＜第3段階で配付したワークシート＞フィラーの例

★聞き直したいとき

Pardon? / Excuse me? / Please say that again. / Once more, please. / Could you repeat that again?

★わからないとき

I'm sorry I don't know. / I don't understand. / Would you say that another way?

★相づち

Oh, really? / Oh, yeah? / Did you? / I know. / I see. / Uh-huh. / Sounds nice. / Sounds very fun. / Good! / Interesting! / Wow! / That's nice. / Sure.

★考え中のとき

Hmm... Let me see. / Hmm... Let me think. / Well,... / You know... / I mean...

これにより活動に活気がでて, 相手の話をより真剣に聞きながら, 約2分間の会話を継続できるようになった。

5.2.2 第3段階の検証手順

3.2.2 検証の手順で示したのと同じ手順で行う。対象は, 2学年普通科に在籍している41名の生徒であるが, 第1回目の録画日に2名の欠席, 第2回目の録画日に1名の欠席があり, 検

証に利用できるデータは 38 名分であった。2 回とも同じ話題とし，“What is your favorite place in Japan?”から会話を始めた。第 1 回目の録画を 2015 年 4 月 27 日，第 2 回目の録画を 9 月 14 日に行った。昨年度と同様に 26 回の授業実践であった。

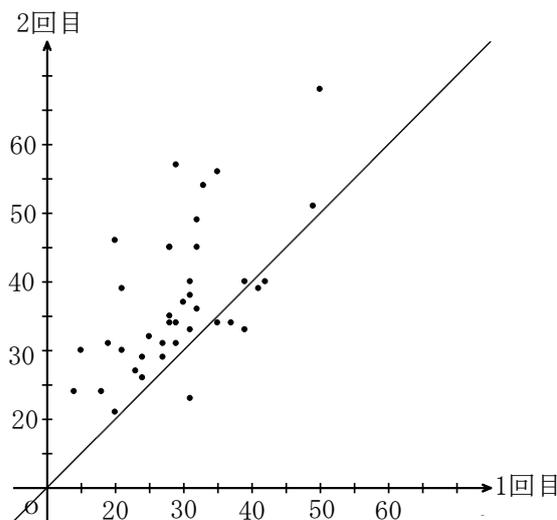
5.2.3 第 3 段階における第 1 回目録画の結果

対象生徒 38 名の平均発話語数は，29 語であった。発話の最も少なかった生徒は 14 語，最も多かった生徒は 50 語，次に多かった生徒が 49 語発話していた。

全体的に，“What is your favorite place in Japan?”という最初の質問には答えることができた生徒が多かったが，その次の質問では，聞き取れなかったり言葉に詰まったりして，会話が滞った。質問の意図をくみ取れず，“my room”や“tennis court”と答えた生徒がいた。半数以上の生徒が 10 秒以上の不自然な間で会話を途切れさせてしまった。

5.2.4 第 2 回目録画の結果

対象生徒 38 名の平均発話語数は，37 語であった。最も発話語数が少なかった生徒は 21 語で，最も多かった生徒は 68 語であった。発話量の変化を 5.1.6 と同様に<図 2>で示す。前年度に比べるとばらつきは大きいですが，やはり今回もほとんどの生徒が発話量を伸ばした。今年度も 1 回目と比較して，平均で 30%の発話量の伸びが見られた。発話量の伸び率が 2 年連続で同じだったことは興味深い。



<図 2> 平成 27 年度 第 1 回目と第 2 回目の発話量の変化 (対象生徒 38 名)

会話の内容を分析すると，A A A の Add の部分とフィラーの活用が見られた。答えた後に根拠となる理由を述べた生徒は 23 名から 36 名となり，わからなかった表現を聞き直す生徒が 5 名から 10 名に増えた。これが発話の増加につながったと考えられる。

傾向は前年度と変わらず，1 回目の語数が少なかった生徒ほど伸び率が高くなった。発話の伸び率が最も高かった生徒は，1 回目と比較して 130%であった。

この生徒の会話例を<事例 3>で示す。英語に興味がある真面目な生徒で，発表は少ないが筆記テストでは上位である。本人は，「Today's topic は，自分で考えて話す時間だから必要だと思う」と述べている。2 回分の対話を比較してみると，挨拶が丁寧になり，主語をきちんと述べるようになった。2 つ目以降の質問を理解し，例を挙げながら文章で答えることができた。発話の変容を網掛けで示している。

<事例 3>

| 第 1 回目 | | 第 2 回目 | |
|--|--------------------|---|--|
| Hello. | Hello. | Hello. | Hello. |
| Please take a seat. How are you? | I'm fine. And you? | Please take a seat. How are you? | I'm fine, <u>thank you.</u> And you? |
| Very well, thank you. What's your name? | My name is R****. | Very well, thank you. What's your name? | My name is R****. <u>Nice to meet you.</u> |
| Nice to meet you, R****. Now what is your favorite | | Nice to meet you, too, R****. | |

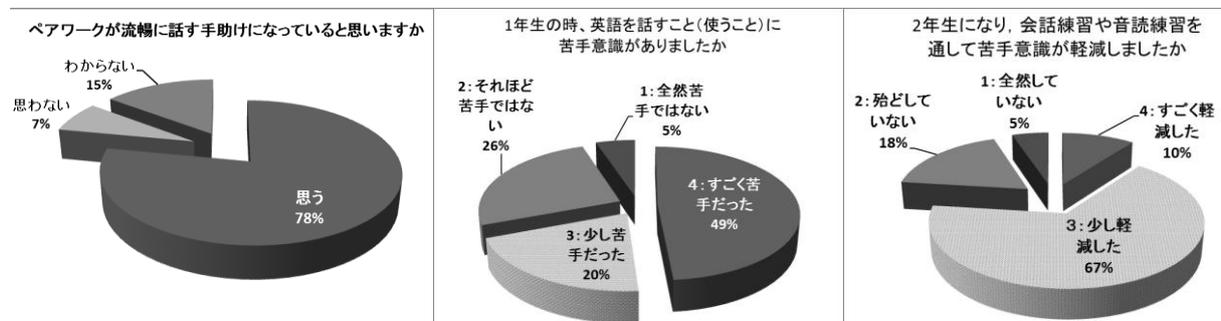
| | | | |
|---|--|--|---|
| <p>place in Japan?</p> <p>And why? What can you do there?</p> <p>What else can I do? Apart from clothes, what else is there? What other things are there besides clothes? What other things are there? Clothes and...?</p> <p>Crapes. OK. And what else? Anything else?</p> <p>Thank you.</p> | <p>My favorite place is Harajyuku.</p> <p>Very cute clothes.</p> <p>Crape.</p> <p>Thank you.</p> | <p>What is your favorite place in Japan?</p> <p>Why is that? What can you do in Kamakura?</p> <p>What can you do there?</p> <p>Swim. What else can you do in Kamakura?</p> <p>Oh, you know this all. If a visitor comes to Japan from America or from Germany, would you tell them to go to Kamakura? Would you recommend Kamakura to tourists?</p> <p>A tourist. OK. Thank you very much. Thank you. All right, no problem.</p> | <p>My favorite place is Kamakura.</p> <p>Because the sea in Yuigahama is very beautiful.</p> <p>We can swim there.</p> <p>We can eat our tray. For example, dumpling, rice cracker, hato-sablé.</p> <p>Tourist?</p> <p>Thank you.</p> |
| | 20 語 | | 46 語 |

一方、1回目に発話語数が多かった生徒は、2回目も変わらず多かった。彼らの特徴は、相手への呼びかけや単語の繰り返しが多いことと、答えた後に理由や感想を複数述べ、さらにALTに対して質問をしていることである。流暢さという点では、間を作らずに話を進めようとしており、即座に意思伝達をし、会話のターン交代を試みる姿勢が見られた。

5.2.6 授業実践後のアンケート

授業実践のアンケートの結果は<図3>の通りである。それによると、スピーキングの苦手意識が全体的に軽減していることがわかった。授業実践をする前には、人と話すことが嫌いでない生徒でも約7割が英語を話すことを苦手としていた。しかし、ペアワークを続けることにより苦手意識が軽減したと答えた生徒が8割近くいた。ただし、日本語であっても他人と話すことがそれほど好きではない5名の生徒のうち2名は、英語を話すことにも苦手意識を強く持っており、会話練習や音読練習を重ねてもその苦手意識はほとんど軽減していなかった。

<図3>生徒アンケートより (%)



6 研究評価

6.1 結論

ペアでの会話練習を帯活動で継続すると、即興で口頭でのやりとりができるようになり、流

暢に話す力が伸びる。段階的に、コミュニケーションの流れを切らずに会話を続ける技法を示し、繰り返し練習すると、発話量が増える。

6.2 考察

6.2.1 話す内容と聞く姿勢について

対面のコミュニケーションには、受信する行為と発信する行為が含まれているため、スピーキング力とリスニング力は深い関連性がある。まず、発信する側は話す内容を持っていないといけない。それゆえ、Today's topicを生徒が自ら考える活動とすることが非常に大切である。受信側は、能動的にメッセージを受け取る姿勢が求められる。話すときも聞くときも共通して重要なことは、アイコンタクトやジェスチャー、表情や声のトーンの変化を互いに使い、相手を不安にさせないことである。このような活動を日常的に取り入れていくことにより、スピーキング力やコミュニケーション力は育成されるものと確信している。

6.2.2 フィードバックについて

第一回目の録画の後で、本人が話した内容（例えば7ページのような表）を各自に渡したが、その中にあるALTからのBetter responses, suggestionsは生徒にとって有意義であった。生徒は、自分が発した言葉を客観的に振り返る機会は通常なく、個別にフィードバックをALTからもらう機会も少ないため、彼らにはとても新鮮だったようだ。お互いに見せ合いながら内容を確認したり、意味を教え合ったりしていた。また、フィードバックの内容を組み込んで会話を再現する姿や、普段は辞書を引かない生徒が黙々と単語を調べる姿も見られた。生徒が自ら気づいて学ぶことができるフィードバックであったと思う。ただし、今回のような会話の文字化には膨大な時間がかかり、日々の指導の中で毎回できないのが現実である。いかに教員に負担のない形で頻繁に実施できるフィードバックを見つけるかが今後の課題である。

7 引用文献等

7.1 引用文献

- 今井裕之・吉田達弘（2007）『HOPE:中高生のための英語スピーキングテスト』 教育出版
文部科学省（2010）『高等学校学習指導要領解説－外国語編・英語編』
中森誉之（2013）『外国語はどこに記憶されるのか－学びのための言語学応用論－』 開拓社
白井泰弘（2012）『英語教師のための第二言語習得論入門』 大修館書店
富田かおる・小栗裕子・河内千栄子（2011）『リスニングとスピーキングの理論と実践：効果的な授業を目指して』 大修館書店 146-189
土屋澄男（2011）『新編英語科教育法入門』 研究社

7.2 参考文献

- 馬場哲生（1997）『英語スピーキング論－話す力の育成と評価を科学する－』 河源社
伊東治己（2008）『アウトプット重視の英語授業』 教育出版
Norman Segalowitz（2010）Cognitive Bases of Second Language Fluency, Routledge
旺文社（編）（2011）『7日のできる！英検3級二次試験・面接完全予想問題』 旺文社
旺文社（編）（2013）『2013年度版 英検準2級 過去6回全問題集』 旺文社
投野由紀夫（編）（2013）『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック CD-ROM 付』 大修館書店