

琉球大学学術リポジトリ

英語を話す態度を育成するペア・グループのスピーキング活動：
反転授業を取り入れたコミュニケーション活動について

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学大学院教育学研究科 公開日: 2017-05-12 キーワード (Ja): キーワード (En): Speaking, communication activity, flipped classroom activity, TOEFL, pair/group interaction 作成者: 東矢, 光代, Toya, Mitsuyo メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/36608

英語を話す態度を育成するペア・グループのスピーキング活動

— 反転授業を取り入れたコミュニケーション活動について —

東矢光代

Pair and Group Activities That Alleviate English Speaking Anxiety
: Flipped and Non-Flipped Communicative Activities

Mitsuyo TOYA

琉球大学大学院教育学研究科
高度教職実践専攻(教職大学院)紀要
第 1 卷

Department of Teacher Education
Graduate School of Education
University of the Ryukyus
No. 1

2017年3月

【実践報告】

英語を話す態度を育成するペア・グループのスピーキング活動

— 反転授業を取り入れたコミュニケーション活動について —

東矢光代*

Pair and Group Activities That Alleviate English Speaking Anxiety
: Flipped and Non-Flipped Communicative Activities

Mitsuyo TOYA

Abstract

Speaking is considered the most difficult skill area for many Japanese learners of English, including the students who participated in the activities discussed in this paper. This paper will report on the design of sequential communicative speaking activities in a university English as a foreign language (EFL) TOEFL preparation course. The author introduced three activities: Controlled conversational warm-up in pairs, guess-the-word pair interaction, and a guess-the-word task based on flipped materials derived from BrainPOP video-viewing and vocabulary sheets. Warm-up materials focused on expressing positive and negative emotions and on articulating reasons for such feelings. Guess-the-word materials with simple target words were modified to compensate for participants' inability to connect written words to their sounds and, subsequently, varied levels of knowledge amongst participants about target vocabulary. Academic vocabulary for TOEFL was introduced through another guess-the-words activity where students prepared word explanations after studying materials from the Brain-POP website outside of class. This report argues that such sequential introduction of speaking activities is manageable for Japanese learners, even those who are generally reluctant to speak English.

keyword : Speaking, communication activity, flipped classroom activity, TOEFL, pair/group interaction

1. はじめに

平成21年に公示された現行の高等学校学習指導要領において、現場の英語教師に影響を与えた最も大きな変化は「英語の授業を原則として英語で行なうこと」が明記されたことであった。英語による授業は生徒が受けるインプットを増加させ、目標言語による教室内でのインタラクションは、学習者の外国語習得を加速させる効果が期待される。しかしその一方で、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」（平成28年8月26日）においては、生徒の実態は、高校生で国の目標準2から2級程度50%に対し32%にとどまっており、課題として「生徒の学習意欲」および「話すこと」、「書くこと」が挙げられており、言語活動の不十分さが指摘されている。

次期学習指導要領は平成32年度施行予定であるが、このオリンピックイヤー（2020年）に向かって、英語教育は大きく舵を切っている。同審議のまとめでは、次期学習指導要領下で小学校5,6年生の外国語活動が教科化されると同時に、外国語活動が小学校3年生から開始すること（導入の低年齢化）が盛り込まれ、これにより、中学校・高等学校で到達すべき英語力も引き上げられている。現在国の目標としての高校生の英語レベルは準2級から2級程度であるが、これはヨーロッパ言語共通参照枠（CEFR）の指標では、A2にとどまっている。それに対し、次期学習指導要領ではB1を目標としており、高等学校においては「特に、課題がある『話すこと』、『書くこと』において発信力を強化する言語活動を充実（発表、

* 琉球大学法文学部国際言語文化学科

討論・議論、交渉等)」という記述からわかるように、発信力を重視している。その目標達成、実現のために検討されているのが、現在のセンター試験に代わる「高等学校基礎学力テスト」であり、ここでは英語力測定の4技能化、すなわち「スピーキング」「ライティング」も測る方向性が打ち出されている。実際に文科省の意向を受けた日本英語検定協会(英検)は、大学入学試験の代替として Test of English for Academic Purposes (TEAP) を開発、実施するとともに、英検すべての級での4技能化を急速に推し進めている。

ベネッセ教育総合研究所(2014年)の調査では、中高生の9割が「英語が話せたらカッコいい」と感じており、「英語の勉強で大切なこと」では、中学生53.4%、高校生59.8%で「英語でたくさん会話すること」が第1位となっている。しかしながら、彼らの家庭学習は中高とも「単語の意味調べ」、「教科書本文のノートへの書き写し」、「教科書本文の和訳」となっており、実際に発信する機会は限られていることがわかる。次期学習指導要領においては、高校に続き、中学校も授業は基本英語で行なうことが明記される見通しであり、教室内での授業が「英語を話す」「使う」場面としての重要な役割を果たすことは想像に難くない。このような状況を背景に、現在検討されている教職課程における英語コアカリキュラムにおいても、将来教職に就く学生の英語力として、英検準1級、英語で授業できる(スピーキング)力が提言されている(東京学芸大学, 2015年)。

以上を背景に、本稿では著者が大学の英語授業で行った、英語で話す態度を育てるための一連の帯活動を報告する。毎回の講義の中で、(1)理由や提案を含め、感情を込めたやり取りを行なうための会話練習、(2)身近な語彙を英語で説明し推測する活動、(3)インターネットの英語学習サイトの動画と語彙を予習して、クラスでその語彙を説明し、推測する活動を継続した。講義名は「TOEFL 演習」であり、クラス内の英語力の差に配慮しつつ、TOEFLの受験に対応する高いレベル・スキルをどう構築するかが大きな課題であった。TOEFL iBTは4つの技能が同等の比率を占め、その中でもスピーキング力は特に、個人の学習では育成しにくい技能である。資格試験・テストのためだけにではなく、可能な限り楽しみながら言語活動を行い、英語で話すことの抵抗を軽減したい、というのが本取り組みの趣旨であった。

2. 言語活動の設計

まず、3つの言語活動はすべてペア活動(3つ目の活動は一部の講義回で4名のグループ)とすることで、個々が発言する機会を確保した。語彙を説明する2, 3番目の活動では、説明に使う言語は学習者に任せただけに対し、最初の活動では、使う言語(会話)の型を提示することで、より統制された言語活動→自由な言語活動の流れを意識した。最初の活動は Warm-up の目的にも資するために、感情の表出が明確であるように、会話表現を準備した。そしてその中でも発話者の自由裁量に任せる部分(例えば理由や提案)を残すように配慮した。

語彙の説明・推測を行なう2, 3番目の活動は、インフォメーションギャップを利用したものである。インフォメーションギャップ活動は、会話者のうち1名(あるいは一部の構成者)のみ情報を持っており、情報を持っていない対話者に情報を与える、あるいは対話者が情報を引き出す、という保持情報の差を利用して行う活動である(Harmer, 2015年)。この情報の差が、コミュニケーションの必要性を生み出すのである。

島宗(2004年)によると、インストラクショナルデザインの観点においては、「成功の基準が明確である」ことも、よいインストラクションの条件の一つである。その点において本稿の語彙の説明・推測活動は、目標語彙が正しく推測できた時点で、「うまく行った」ことを学習者自身が容易に判断できる。1つ目の活動の成功基準は、2, 3番目ほど明確ではないが、感情を込めて相手に話すこと、自分で表現を作って会話を成立させなければならず、うまく会話がつながれば、成功とみなすことができるだろう。

Harmer(2015年)の言う、言語材料及び活動の真正性(authenticity)への配慮として、1番目の会話

練習 Warm-up においては、自らの留学経験で遭遇した言語機能表現に留意し、自然かつある程度の発話量が必要になるように会話の型を準備した。語彙の説明・推測活動は、相手に何かを説明しないといけないとき、例えば日本の風物を外国人に英語で説明する場合にも使えるスキルとして、活動を行った。さらに、言語習得の過程で必要な自動化 (automaticity) という観点から見ると、3番目の活動は、構造的に2番目の繰り返しであり、回を重ねることにより自動化が進むと考えられる。

第3番目の言語活動は、教室外で予習として英語学習サイトの動画を視聴し、単語を学習してくることを前提とした、一部反転授業とみなすことのできる活動と言える。反転授業では、「従来の授業相当分の学習をオンラインで授業前に行うことで、知識の定着や応用力の育成を重視した対面授業の設計が可能になる (p. 4)」と山内・大浦 (2014年) は述べているが、本活動においては、BrainPOP と呼ばれる、独自のアニメ動画を教材とした英語学習サイトを活用した。BrainPOP では、Science, Social Studies, Math, Arts & Music のような「教科」に準じたカテゴリーでユニットが提供されており、各ユニットはそれぞれのカテゴリー下のトピック (例えば、Angles や Mars など) に応じて、ロボットのキャラクターと少年の会話をアニメ化した動画を視聴するとともに、その内容に関する内容理解問題や Vocabulary quiz を受けたりできる。動画では、英語の字幕を表示・非表示で選択できるようになっていた。すべてのユニットが無料ではないが、Free Stuff と呼ばれる無償の学習ユニットが準備されており、本実践ではそれらを予習してもらった。「TOEFL 演習」という講義の性格上、授業内では TOEFL に特化した学習内容・教授が求められるが、学習者が最初に困難を抱えるのが、教科内容ごとに規定されるアカデミックな語彙の学習である。BrainPOP の動画による各トピックの説明は、TOEFL iBT に出題されるリスニング問題のレクチャーより英語がわかりやすく、概念を示す基礎的な語彙も含んでいる。また動画なので、視聴するのが楽しい、という利点もある。以上から本実践では、一部反転授業を意識して、オンライン教材を活用した活動を組み立てた。

3. TOEFL iBT 対策授業でのペア・スピーキング活動

実践は、2014年前期開講の共通教育科目「TOEFL 演習」(2～4年次対象・90分授業15回)で行い、受講者39名が登録していた。教室は42名収容のCALL教室で、前方に教卓とプロジェクタスクリーンが配置されていた。授業では、担当教員である著者が前方に立ち、生徒は前方を向く形で、2名横同士が一緒に座り、2-2-2の3列の塊として学習者を見渡すことができる状態であった。席は特に指定せず、受講生は自由に着席していた。

(1) コミュニケーションとスピーキングを意識した Warm-up 活動

各授業の最初に、10分程度の Warm-up 活動を行った。手順は、①パワーポイントを見ながらの教師によるモデルリーディングと、それに続く発音練習、②ペアになったの会話練習である。図1～3は15回の講義中に使用したパワーポイントのスライドを示す。

スライド1 (図1) は、第2回の講義で使用した。ちなみに第1回の講義は TOEFL についてのオリエンテーションであった。日常会話で使用できるあいさつ (Greeting) であるが、第1話者はチャントのようにリズムをつけて声に出せる言語材料とし、答える第2話者の発話にはbecauseを付け、その続きを埋めさせることで、会話を続ける必要性を持たせた。中学・高校までのあいさつの定番ともいえる「Hello, how are you? → I'm fine/good/OK/tired/sleepy/hungry etc.」の流れを変え、第1話者の発話により状況を浮き上がらせ、第2話者により多くのスピーキングを促すのが目的である。さらに、Bad day version, Good day version を提示することで、第1話者は自分が話す英語の意味を理解し、それに応じたイントネーション、声色、表情を使う必要に迫られる。発話する音声の表情にも気を遣うように、教師側も内容に応じたモデルリーディングを行なったが、ネガティブ

(Bad day) - ポジティブ (Good day) を対比させた言語材料により、発音練習の際の対比はより明確になる。また第2話者の発話では because以下の理由を bad day/good day の状況に即して考えるという点で、英語を話す作業のみならず認知的思考を引き出す効果がある。

Warm-up: What's the matter?

BAD DAY version

- What's the matter? You look tired. You look sleepy. What's the matter?
- I'm tired/sleepy because ...

GOOD DAY version

- What's the matter? You look happy. You look great. What's the matter?
- I'm happy/great because ...

図1. Warm-up スライド1

スライド1の内容を2回の講義で実施後、第4回目の Warm-up では、スライド2 (図2) のように、ポジティブとネガティブの対比がより明確な Version 2 を提示した。ここでは、tired, sleepy (Bad day version, 図1) の代わりに awful, exhausted を (図2)、happy, great (Good day version, 図1) の代わりに awesome, energetic (図2) を用いた。これらの語彙は日常会話の中で使われるが、レベルとしては最初のバージョンより難しい。また、より感情を伴って発話されるべき言葉でもある。

Warm-up: What's the matter?

BAD DAY version (2)

- What's the matter? You look awful. You look exhausted. What's the matter?
- Oh, do I? That's because ...

GOOD DAY version (2)

- What's the matter? You look awesome. You look energetic. What's the matter?
- Oh, yeah! That's because ...

図2. Warm-up スライド2

Version 2では、モデルリーディング及び発音練習で、最初の版との違いを際立たせるために、視覚的にも違いを異なる色で目立たせ、重要な語である awful, exhausted, awesome, energetic については、アクセントの位置を太字で示した。ペアになったの会話練習は役割分担を決め、1分半から2分で because 以下まで話してもらったが、全ての回において、設定した制限時間より長く話す声が続く状態であり、生徒の表情も生き生きしていた。

第9～12回の講義では、スライド3(図3)の内容を Warm-up として行った。「I was wondering if S+V.」は英語圏のコミュニケーションでは非常によく使われる、丁寧(控えめ)な依頼表現であるが、テキスト等では教えられることが少なく、著者も留学して初めて知った表現である。

この依頼表現から始まる一連の会話として、依頼を引き受けてくれる Helpful な状況と、断わられる Unhelpful な状況を設定した。ここでも教材の提示に、ネガティブ・ポジティブの対比を用いた。第1話者は依頼の内容も考え、3文以上で相手に伝えなくてはならない。被依頼側の第2話者は、すでに最初の発話で Helpful (Sure. What is it?)、Unhelpful (Well, I'm kind of busy. What is it?) な状況を作り出すように設計されているが、発話する時に、声の調子や表情でそれを第1話者に伝えることが求められる。この点についてもモデルリーディングの提示はやや誇張気味に行い、発音練習のときにも意識させた。依頼後の第2話者の応答も、依頼を受け入れる時、断わるときの定番の表現であるが、やはりその状況に応じた表情が求められることを伝えつつ、発音練習を行った。その後、ペアで役割練習を行ったが、「お願いしたいことを3文以上で表現する」という条件のため、1つの会話練習に2分から3分あて、全体として10分程度の Warm-up として実施した。

Warm-up: I was wondering if ...

<Helpful>

- Excuse me. I was wondering if you could help me.
- Sure. What is it?
- (お願いしたいことを3文以上で述べる)
- All right. No problem.

<Unhelpful>

- Excuse me. I was wondering if you could help me.
- Well, I'm kind of busy. What is it?
- (お願いしたいことを3文以上で述べる)
- Um, I'm sorry but I don't think I can help.

3

図3. Warm-upスライド3

スライド4(図4)に示す3種類目の Warm-up 活動は、Yes-no疑問文を or でつなぎ、応答に Yes-No ではなく、選択肢で答える疑問文を言語材料とした。この種類の選択疑問文は、TOEIC の音声による会話応答評価 (Part 2) において、もっとも理解が難しい構造の1つであり、著者が解答を集約できる TOEIC 用のブレンディッド教材を使用した時にも、Yes-No で始まる間違った選択肢を解答する傾向が強かったため、この言語材料を設定した。「勧誘」の言語機能を持つ選択疑問文であるため、基本的に、提示された誘いの選択肢のどちらかを選ぶことになるが、本活動では選んだ選択肢の理由・根拠を加えるように指示した。先の活動と同じく、ポジティブ・ネガティブの対比を「Cooperative」「Uncooperative」として設定し、それぞれの発話に感情をこめてモデルリーディング・発話練習を行った後に、ペアになって会話練習を行った。感情を伴う発話とい

う点においても、Cooperativeでは、「Sounds good! Let's go then.」という楽しさ、共感を示す口調が求められるし、Uncooperativeでは、渋るような口調が適切である。

Warm-up: Do you want to A or would you rather prefer B?

<Cooperative>

- Hi. Do you want to [A: go to a movie] or would you rather [B: go driving to Nago]?
- Oh, I'd love to [理由を述べる]
- Sounds good! Let's go then.

<Uncooperative>

- Hi. Do you want to [A: go to a movie] or would you rather [B: go driving to Nago]?
- Oh, I'd love to [理由を述べる]
- Really? I'd prefer ... [反対する理由を述べる]
- Oh, OK. I'll follow you then. (またはさらに反論を述べて、相手を説得しようとする)

図4. Warm-upスライド4

それを発展させた Version 2がスライド5 (図5)である。基になるスライド4 (図4)では、第1話者が提示した選択肢の中から第2話者が選んで回答する談話構造で、Cooperative, Uncooperativeの違いは、第2話者の選択に対する第1話者の反応がポジティブか、ネガティブかによって規定されていた。一方、Version 2では第1話者の選択疑問文に対する第2話者の応答が、選択疑問文に提示された案以外の第3の選択肢である設定を行い、そこから会話を続けていく練習とした。このような会話のパターンも実際にはあり得るが、生徒はあまりなじみがなく、先述のTOEICパート2問題では、聞き取り及び理解が難しいとされる項目である。その後の会話の流れは、第1話者の「Really? I thought you'd like to ...」で、最初の2つの選択肢の範囲内での行動に引き戻すが、それに続く第2話者は「Oh, OK. I'll follow you then.」でそれを受け入れるか、または自分の提案である第3の選択肢により相手を説得しようとするかを試みるかの構図になっている。これらは実際に会話を練習する受講者に、より自由な選択肢を与えつつも、日本人が苦手とし避けようとする、意見の食い違いとその修復に向かう会話のパターンの練習を目的としている。

Warm-up: Do you want to A or would you rather prefer B?

<Version 2>

- Hi. Do you want to [A: go to a movie] or would you rather [B: go driving to Nago]?
- Umm, actually, I'd rather [違う活動を提案する]
- Really? I thought you'd like to ... [反応が意外だったことを伝え、どうするか提案する]
- Oh, OK. I'll follow you then. (またはさらに反論を述べて、相手を説得しようとする)

図5. Warm-upスライド5

(2) 基礎的語彙説明・推測のコミュニケーション活動 (Guess the word)

前項の Warm-up (約10分) に続き、各回の講義では、1人が語彙を説明し、もう1人がその語を当てるペア活動を行った。この手法は、NHK 放送番組「わくわく授業スペシャル わたしの授業」の中で紹介された田尻悟郎先生(現関西大学教授)の実践を基にアレンジしたものである。この実践は先述のように、インフォメーションギャップに基づく活動である。ペアの2名のうち、説明役が黒板に書かれる単語を見ることができない位置に立ち、対する推測役の生徒は黒板を背にして、単語が見えない位置に立つ。そして英語による説明で、できるだけ早く正しい語彙を当てることができたら、両名とも着席する。それにより、競争による動機づけを取り入れ、教師の視点ではどのペアが終了し、どのペアがさらに時間を要するかの効率的なクラスマネジメントを可能にしている。田尻氏の実践は中学生対象で、黒板に1つずつ目標語彙を書いて実施する方法であったが、本実践では、パワーポイントであらかじめ7個の単語を準備し、それを教室前方に提示し、連続して説明と推測を繰り返していった。ペアの立ち方は田尻実践と同じであり、7個のうち途中どうしても当てるのが難しい語があれば飛ばしてもよいが、必ず戻ってきて7個全部を終わらせる、すべて終了したらそのペアは着席する、というルールを設定した。図6～8は、実際に使ったスライド資料を示している。説明してもらった目標語彙は、(1)身の回りの生活語彙、(2)日本語の外来語(カタカナ語)でそのまま読んで理解できる語彙、(3)外国人に日本の文化や行事を説明するのに役立つ語彙、の3つの基準に照らして選び、それらを組み合わせるようにした。また食べ物ばかり、物ばかりにならないように、など7つの語彙の中の 카테고리 バランスも考慮した。目標語彙に比較的やさしい、具体的な語を選択したのは、「英語で説明する」という活動のやりやすさに配慮した結果である。

しかし本報告の執筆に際し、講義回の進行に合わせて作成した資料をすべて見直したところ、図6～8を比較してわかるように、受講生の状況に即した、教材の「変化」に気づくことができた。資料は毎週、受講生の反応を見ながら作成していたが、目立つのは、日本語によるカッコ書きの注釈が増えていることである。後半の図8になると、すべての単語に日本語の意味が付けてある。日本語を付け始めた図7のころは、カタカナ語であるが読みにくく、日本語に結び付けにくい語(例: straw, fork, stew)と、生活用語ではあるが学生になじみがないと考えられる語(例: eggplant)にのみ、訳が付いていた。それに対し学期後半の資料(図8)では、すべての語彙に日本語の注釈がつけられている。この例では、カタカナ語は Open campus にとどまり、それ以外の語にはすべて日本語の訳が示されている。これは何を意味するのであろうか。

<p style="text-align: center;">Explain the word to your partner!</p> <p>Person A to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. summer 2. internet 3. coffee 4. nurse 5. pizza 6. soap 7. sofa 	<p>Person B to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. golf 2. sandwich 3. India 4. smartphone 5. bed 6. shopping mall 7. bookmark
--	---

図6. Guess the word 第1回スライド資料

<p>Explain the word to your partner!</p> <p>Person A to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. elevator 2. scuba diving 3. pet 4. France 5. magician 6. donut 7. straw(ストロー) 	<p>Person B to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. fork (フォーク) 2. eggplant(ナス) 3. Golden Week 4. school 5. stew(シチュー) 6. hiking 7. calendar
---	--

図 7. Guess the word 第 3 回スライド資料

<p>Explain the word to your partner!</p> <p>Person A to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. dictionary(辞書) 2. kettle(やかん) 3. zebra(シマウマ) 4. Open campus(オープンキャンパス) 5. survey(アンケート調査) 6. eyebrow(まゆげ) 7. microwave(電子レンジ) 	<p>Person B to explain ...</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. toe(足のつま先) 2. carrot(にんじん) 3. muscle(筋肉) 4. record(記録) 5. binocular(双眼鏡) 6. castle(城) 7. stomachache(胃痛・腹痛)
---	---

図 8. Guess the word 第 9 回スライド資料

この活動は教室で約20分をかけて行われた。ペア活動であるため、奇数人数出席の場合は、1組3人で2対1のペア活動に変えた場面もあったが、最初の頃は担当教員である著者自身が加わり、ペア活動を実施した場合もあった。それ以外には、教室内を机間指導し、やりとりを常にモニターした。受講者は楽しそうに、熱心に、説明・推測活動を行っていたが、気づいたのはカタカナ語に相当する英単語を思いのほか「読めない」という事実であった。音に変換して読むことができないと、カタカナ語の知識が活用できないため、その単語の意味も理解できないという現象が起こっていた。図6から図7の変化は、そのような観察を反映したものであった。さらにその後、図7から図8の変化には、基準(1)~(3) (生活語彙、カタカナ語、日本の文化や行事)を満たす語のアイデアが尽きてきたことと、モニター・参加を重ねるうちに、このような単語を意外と知らない、読めない受講者の存在が明確になったことが、寄与している。特にカタカナ語は前半でかなり使ってしまったことで、後半に提示できる語彙が減ってきており、代わりに生活用語が増えている。しかしながら、授業内観察を通じて、文字を音に起こすことが難しい生徒の存在、基本的だと思われる生活語彙でも受講者の理解度・定着度に差があることが、図7から図8の途中の時期で明らかになっていたため、最終的に図8のようなスライドを準備するようになったと考えられる。ペア活動においては、推測役が正しい英単語を解答した場合でも、説明役の方がその正しい発音を知らずに、当たったかどうかをきちんと判断して相手に伝えることができなくなっているケース、説明役が単語の意味に不安を覚え、説明を開始できないケースが、机間指導の際に確認された。これらの解決策として、す

すべての語に日本語で意味を添えたスライドになったと考えられる。

田尻実践と比較すると、中学校では通常、このような活動に先立ち、目標語彙の学習、すなわち音声・文字の確認と意味の確認が行われる。それに対し、本実践は既知(と思われる)広範囲の語彙の中から、推測される目標語彙を設定した。この場合、あらかじめクラス全体での単語の読みの音声確認や発音練習はできない。もし行えば、解答がわかってしまうからである。それはペア活動の机間指導中も同じであり、教師が口頭で発音や意味をその場で伝えることも、同じ理由から制約される。スライドにより単語と日本語の意味の両方を説明役に提示する方法を取ったのは、これらの解決を試みた結果である。目標語彙の発音と意味は、本活動終了後にクラス全体で確認した。それ以外の工夫として、後半のスライド(図8)の目標語彙に、日本語のカタカナ表記と合わない、まちがいがしやすい語(例: survey、microwave)を選定していること、recordsのような多義語の説明の焦点がぶれないように日本語を付けていることにも、注意喚起したい。

(3) BrainPOP を利用した語彙説明・推測活動

前項の「基礎的語彙」についての説明・推測活動の後、インターネット上のサイト教材「BrainPOP」の予習を前提とした反転授業活動を、10~15分行った。目標語彙を英語で説明し、その語を推測し当てるという手法は前項の活動と変わらない。しかし説明をあらかじめ準備してくる点と、推測する語彙が、予習してきた語彙に限定される点が異なる。図9は、予習対象であった「Angles(角度)」及び「Harlem Renaissance(ハーレムルネサンス)」の2つのユニットの、目標語彙のスライドを示す。

<p>Now let's try the vocab in Angles</p> <ul style="list-style-type: none"> • ray • vertex • protractor • degree • acute angle • right angle • obtuse angle • straight angle • supplementary angles • complementary angles 	<p>Now let's try the vocab in Harlem Renaissance</p> <ul style="list-style-type: none"> • renaissance • Harlem • flourish • minority • discrimination • migration • urban • alienate • motif • integration • Harlem Renaissance
---	---

図9. BrainPOP vocabulary quiz の語句説明・推測活動スライド

1 ユニットでは10前後の語やフレーズがあり、これらはBrainPOPが提供する、各トピックの2~3分のアニメ動画の本文中に出現する。これらの語彙のうちいくつかは、動画の中で説明(定義)されている場合もあり、単に理解に必要なキーワードである場合もある。サイトには「Vocabulary Quiz」のプリントを印刷して学習できる機能があり、この活動に際しては、プリントを印刷して、それぞれの語を英語で説明できるように準備しておくことが、予習課題であった。授業内活動ではペアまたは4名のグループで、各ユニットから2~3個の語句を説明役が選んで英語で説明し、それを聞いた他の推測役がその語を当てる、という方法を取った。教室前方には、活動中のユニットの目標語彙を示した、図9のようなパワーポイント資料を提示し、推測役は自分の予習プリントと前方資料を用いて、解答できるようにした。なお、パワーポイントは別の意図もあって提示した。この画面提示により、受講生は今どのユニットを対象とした活動をすべきか、確認することができる。また予習が追い付かなかった学生、プリントを忘れてきた学生も、この画面の語彙から推測して解

答すること、その場でわかる語句の説明を行なうことにより、口頭演習に参加することができる。無論、予習しないことを奨励するわけではないが、学習者が活動時間を無駄に過ごすことを、少しでも避けるための策である。

準備をしてこなかった受講生にペア・グループ活動に参加させる方法として、著者がもう一つ取り入れているのは、「Today, you're a ghost!」という対応策である。Ghostつまり誰か、準備をしてきた活動者にくっついて動き、活動を見守る役で、発言権はない。しかし活動内容には参加でき、またクラスメートの目がある中で、何度もghostになるのは居心地の良いものではないため、できるだけ予習をしてこなくては、という意識が芽生えるようである。

図9の内容からわかるように、BrainPOPの目標語彙のレベルは高い。活動そのものは、先のGuess the wordと同じ構図であるが、説明する語彙は比較にならないほど難しい。しかしこれらが最終的にTOEFLで求められる内容、語句につながる。TOEFL演習という講義の到達目標に鑑みれば、基礎的なGuess the word活動やWarm-upも省略し、毎回、講義の最初から本活動のみを行うことも考えられる。ただ、実際に効果を比較したわけではないが、基礎的Guess the word活動で見られた学習者間のレベル差並びにTOEFLの学習内容レベルの高さを考慮すると、このように段階を踏み、声を出させ、やさしく、できるものから徐々に難しいレベルのスピーキングに引き上げていくことが、日本人学習者が苦手とする「話すこと」への抵抗感を軽減し、話そうとする態度を育てることにつながると考える。

3. まとめ

(1) 学習活動・教材作成の視点と教職希望者への効果

本稿では、TOEFL演習のコースにおいて、スピーキングに結び付けるためのペア・グループによるコミュニケーション活動の実践を紹介した。Warm-up活動ではポジティブ・ネガティブの対比を感情をこめた話し方に結び付けるとともに、becauseの後に理由を考えて述べたり、第3の選択肢を提案するなど、より複雑な会話パターンへの対応を意識させた。インフォメーションギャップを利用した基礎的語彙説明・推測のペア活動では、目標語彙の理解にカタカナ語の知識や、自分の身の回りの物事を相手にわかるように説明する、コミュニケーションを意識した目標語彙の設定を行い、さらに学期中に観察した生徒の実態に合わせ、資料を修正していた。この活動を、TOEFLレベルのアカデミックな内容語彙で応用したのが、最後に述べたBrainPOPの語彙説明・推測活動である。この活動はクラス外でのサイト上の教材の予習を前提とし、それを基に教室内の活動を行う反転授業の形態を取り入れたものであった。使う言語を統制した会話練習であるWarm-upから始まり、説明し相手の理解を促す語彙説明活動を基礎的で広範囲なものから、予習準備に基づくより高度な目標語彙を使った活動に引き上げていくことで、無理なく、できるだけ楽しく学習が進むよう配慮した。受講生39名の中には英語を専攻し、教職免許取得を希望する学生が12名含まれていた。現在検討されている英語のコアカリキュラム(東京学芸大学, 2015年)では、コミュニケーション領域科目において、英語力の養成と共に、教職学生が将来中高の現場で行うコミュニケーション活動の参考となるような教室体験を、提供することの重要性を指摘する。本稿で紹介した実践は、中学・高校の現場での示唆にも富んでおり、このような体験は受講者がそれを教授する立場になった場合にも、十分参考になると考えられる。

(2) 中・高等学校現場への示唆

本実践のようなパターンを決めた会話練習をWarm-up活動に取り入れることは、中学・高校でも可能である。中高では教科書の表現と結びつけることが、学習効果を高めるが、その演習におい

て、話している内容に適切な感情を込め、顔の表情やジェスチャーまで意識することで、より「自分の言葉として話す」練習になる。また理由を述べたり、賛成・反対の立場を表現する活動の必要性については、「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」の中でも触れられており、今後教材を選択したり、修正を加える場合に意識すべき点だと言える。

語彙を説明・推測する活動は、その原型が中学校における田尻実践にあることから、中学生でも取り入れられるであろうし、今回大学生でも楽しく、熱心に取り組む様子が観察されたことから、高校生でも実践可能であると考えられる。本実践からの示唆としては、文字認識と発音能力のかい離について、学習者の状況をしっかり把握しておく必要性が挙げられる。小学校外国語活動を経た生徒が大学に入学してくる時代になったが、現場の参観、教育実習生の振り返り等を通して感じることは、「聞ける、言えるけど、読めない(ましてや書けない)」という生徒層の増大である。本実践での大学生の状況は、一部でこそあれ、その前段階である中学・高校の現状を映し出すものだと見ている。また、BrainPOP を使った活動にみられるように、難しい語彙の学習にもこの活動は応用することができる。説明する語彙がやさしすぎる、子供っぽくて、高校生には合わない、という場合には、教科書の単語を使って、同じように反転授業を組み入れた活動にアレンジすることができるだろう。

本実践は2014年の講義内容に基づいており、実践内容及び授業者側の視点を中心に記述する一方、受講生への倫理的配慮から、クラスでの効果測定に関しては、個人が特定できない形での受講者の一般的な反応の報告にとどめ、課題や成績、コメント等の分析・公表は行わなかった。今後、実践の客観的効果については、参加者の同意を得つつ、各活動に参加しての反応、これらの活動がどのように英語で話すことへの不安やストレスを軽減できるのか、また TOEFL が求めるレベルの英語の話す力にどう結び付いていくのか、さらに検証する必要がある。

[文献]

- バーグマン・ジョナサン&サムズ・アーン著, 山内祐平・大浦弘樹序文・監修, 上原裕美子訳, 2014, 『反転授業』, オデッセイコミュニケーションズ.
- ベネッセ教育総合研究所, 2014, 『中高生の英語学習に関する実態調査』, <https://goo.gl/nKwstA>, (2016/11/30). BrainPOP. <https://www.brainpop.com/> (2016/11/30).
- Harmer, J., 2015, *The Practice of English Language Teaching (Fifth edition)*, Harlow: Pearson.
- 文部科学省HP, 「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」
<https://goo.gl/7hZ2X8>, (2016/11/30).
- 島宗理, 2004, インストラクショナルデザイン: 教師のためのルールブック (第4版), 産業図書.
- 東京学芸大学, 2015, 「英語教員の英語力・指導力強化のための調査研究事業」『シンポジウム報告書』,
<https://goo.gl/2eWJS7>, (2016/11/30).

