

多読がスピーキング活動に与える影響： ポスター・プレゼンテーションを用いた授業実践

The effect of extensive reading on speaking activities using poster presentations

森下 美和

Miwa MORISHITA

(要約)

Morishita and Yasuda (2012) measured the effect of extensive reading on spoken communication ability, i.e., listening and speaking, and found that extensive reading has a positive effect on comprehension and production in spoken language as in the case of written language. Based on the above results, the author introduced speaking activities using poster presentations inside class as a part of the library project on extensive reading. The students were divided into four groups in a reading class. Each student in one group gave a presentation on his or her favorite book (s) at a time and the rest of the students watched one of the presentations as the audience. Overall, positive feedbacks were received from the students. This reinforces the results of Morishita and Yasuda (2012), indicating the possibility of extensive reading positively affecting their speaking ability.

キーワード：多読, スピーキング, ポスター・プレゼンテーション

Key Words : extensive reading, speaking, poster presentations

1 はじめに

文部科学省が『『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』[9]を打ち出した後、英語のコミュニケーション能力向上のために様々な対策が講じられてきた。最近では、文部科学省などによる「グローバル人材育成推進事業」[10]の取り組みがスタートし、2013年には、自民党教育再生実行本部が、英語の4技能（リーディング、リスニング、スピーキング、ライティング）すべてを測定する熟達度テストとして知られる TOEFL® iBT を大学入試に導入することを提言している。しかしながら、2010年の TOEFL® iBT の日本人の平均スコア（69点/120点満点）は、世界平均（80点）のみならず、アジア諸国の平均スコア（中国77点、韓国81点など）も大きく下回っており[2]、現状では、上記の取り組みに関して十分な成果が上がっているとは言い難い。

効果的な言語コミュニケーションを行うためには、4技能の統合的な能力を身に付けておくことが不可欠であるが、実際には、これらの技能は各授業で個別に取り挙げられていることが多い。本稿では、4技能を統合的に伸ばせるような授業の提案として、筆者が担当する「英文リーディング」の授業における多読を取り入れたスピーキング活動について報告する。

2 実践方法

2-1 参加者

2012年度の「英文リーディング」の授業（半期）を履修する大学生17名（1クラス）が参加した。うち15名に対し、熟達度テストとして、Quick placement test [6]を実施したところ、平均スコアは、24.3点（60点満点）で、CEFR（Common European framework of reference for languages）[1]のA2（elementary）に当たるレベルであった。

2-2 素材

授業の前半では、教科書を使用して全員が同じ内容のストーリーを読み、リスニングや読解問題などに取り組んだ。教科書には、世界の童話を収録した *English Cradle* (Cengage Learning) を採用し、全14ユニットのうち8ユニットを取り挙げて、期末テストの範囲とした。

授業の後半は、図書館所蔵の多読用図書（graded readers や絵本など）を利用した多読の時間とし、すべての学生に対し、図書館の多読ラリー「てくてく English」への参加を義務付けた。ラリー参加者は、図書館で参加登録をし、「てくてくノート」と呼ばれるリーディング記録手帳を受け取る。このノートには、読んだ本の総語数を記入する欄が設けられており、所定の語数をクリアすると図書カードなどのプレゼントがもらえるため、ゲーム感覚で多読に取り組むことができる。

2-3 手順

初回の授業でオリエンテーションと熟達度テストを行い、2回目以降は、授業の前半に教科書による精読、後半に多読用図書による多読を行った。さらに、学期末の2回分の授

業を使い、図書館の共同閲覧室でポスター・プレゼンテーション大会を開催した。

情意フィルター仮説 [3] によれば、学習者が十分な動機と自信を持ち、不安がない状態の時に、言語の習得は進むと考えられている。個人がクラス全員を前にプレゼンテーションを行うと、緊張のせいでうまくいかない可能性があるが、少人数のオーディエンスの前で行うポスター・プレゼンテーションであれば、緊張して不安になることなく、成功体験を積み重ねることができ、その結果、やる気を高め、自信を引き出すことができると考えられる [8]。

ポスター・プレゼンテーション大会に先立ち、学生は、自分が読んだ中で最も気に入った本に関するポスター（A3用紙2枚分の大きさを目安とした）とスクリプト（読み原稿）を作成した。クラスを半分に分け、2日間のプレゼンテーションをさらに授業の前半・後半に分けた結果、4～5名が一齐にプレゼンテーションを行い、残りの学生はオーディエンス（各プレゼンテーションにつき2～3名）になった（図1）。また、図書館のスタッフや他の教員にもオーディエンスとして参加してもらった。

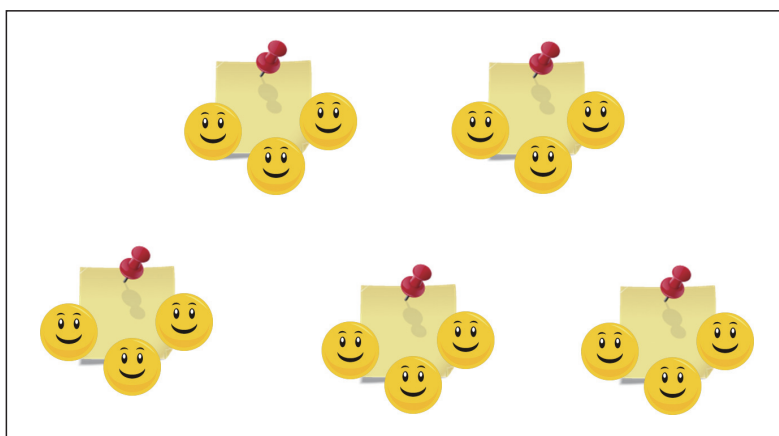


図1 ポスター・プレゼンテーションのイメージ

ポスター・プレゼンテーション当日の流れは、以下の通りであった [8]。

- 1) 前半のプレゼンターは、教室の見やすいところ（黒板、壁、窓など）にポスターを貼る。
- 2) 残りの学生（および図書館スタッフなど）はオーディエンスとして、興味を持ったポスターの前に移動する。
- 3) タイマーを10分間にセットし、一齐にプレゼンテーションを開始する。プレゼンターは、効果的にポスターを利用し、なるべくスクリプトを見ず、オーディエンスとのアイコンタクトを行うように努める。プレゼンテーションが終わったら、各自、英語による質疑応答に移る。
- 4) 終了の合図で質疑応答を終え、オーディエンスは、コメント・シート（Appendix）に評価と感想を書き込み、プレゼンターに渡す。
- 5) プレゼンターは、フィードバック（コメント）を参考に、2回目のプレゼンテーショ

ンの準備をする。その間、オーディエンスは、興味を持った別のポスターの前に移動する。

- 6) 2回目のプレゼンテーションも1回目と同じ流れで行い、終了後、後半のプレゼンターと交代する。したがって、1回の授業で、オーディエンスは計4名分（自分が発表する場合は2名分）のプレゼンテーションを見る。

活動中、筆者は、オーディエンスの数になるべく均等になるように振り分けたり、プレゼンテーションの出来栄やオーディエンスの貢献度をチェックしたり、必要に応じて質疑応答を活発化させたりするため、教室内を巡回した。

3 結果と考察

多読ラリーについては、教室内外で30,000語且つ50冊をクリアすることを授業の目標に設定したが、参加者が読破した平均語数は43,520語、平均冊数は48冊であった。また、授業の終わりに、以下のような内容で、ポスター・プレゼンテーションについてのアンケート調査（回答者数：13名、記名自由）を行った。

1. リーディングの授業でポスター・プレゼンテーションを行ったことは、良かったと思いますか？
(1：不満 2：やや不満 3：やや満足 4：満足)
2. ポスター・プレゼンテーションは同じ内容を2回繰り返して行いましたが、1回目より2回目のパフォーマンスのほうが向上したと思いますか？
(1：向上しなかった 2：やや向上した 3：向上した 4：とても向上した)
3. 多読を行ったことが、ポスター・プレゼンテーションに役立ったと思いますか？
(1：役に立たなかった 2：やや役に立った 3：役に立った 4：とても役に立った)

各質問に対する回答の平均スコアを図2に示す。

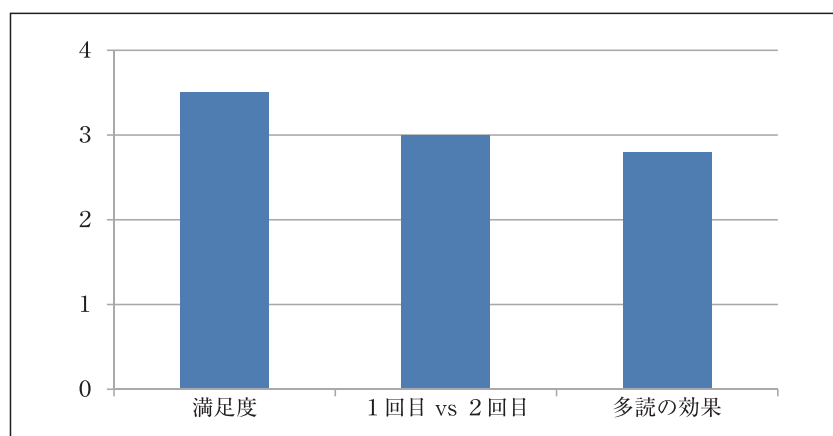


図2 ポスター・プレゼンテーションについての感想

各質問に対する自由記述回答を以下に挙げる。まず、ポスター・プレゼンテーションについては、概ね満足しているという結果となった。その理由としては、以下のようなコメントが見られた。

- ・大変だったが、楽しく英語で会話できたし、会話しようとしたので良かったと思う。
- ・英語を話す機会ができてよかったと思ったから。
- ・最初はすべて英語でどうしたらよいか、わからなかったが、いざやってみると、たくさん英語を使えて本当にやって良かったと思いました。
- ・普段の生活で出てこない英語にふれることができました。プレゼンテーションで英語を話す機会ができてたのしかったです。
- ・プレゼンテーションをする機会が今の所そんなに無く、将来プレゼンをする際のためへの良い鍛錬にもなるし、人前に立つ緊張感にもなれないとダメな所だったので良いきっかけだったと思います。
- ・ポスターを作ること自体、大学に入ってから初めてで色鉛筆を久しぶりに買ったし、新鮮な授業でした。みんなの得意なところがあった気がするからです。
- ・自分が思ったより話せないことがわかり、もっと勉強しようと思いました。人前で話す練習にもなった。
- ・英語（会話）をもっと勉強しようと思った。
- ・他の人の作ったポスターを見て回るのが楽しかった。それと、英語で話すのは初めてだったので、良い機会になった。
- ・限られた中で、自分の伝えたいことをいかに詰め込むかに悩んだ。その分、良いものができたと思う。
- ・知らない人たちとも会話ができた。

学生のコメントから、彼らは日常生活のみならず、英語の授業においてもほとんど英語で話す機会を持っていないことが分かる。[8]では、ライティングの授業でポスター・プレゼンテーションを行ったが、本実践では、音声のアウトプットであるスピーキングとは最も距離があると考えられる文字のインプットであるリーディングの授業でポスター・プレゼンテーションを行った。それにもかかわらず、ほとんどの学生が満足していたことを考えると、スピーキングやコミュニケーションに焦点を当てた授業だけでなく、あらゆる授業でこのような活動を行うことは、学生の英語力全般やモチベーションの向上につながる可能性があることが分かった。また、通常は教室内で行う活動を、公共の場である図書館で行うことで、クラスメイト以外の学生や図書館スタッフとも交流を持つことができたのは大きな収穫であった。

1回目より2回目のパフォーマンスのほうが向上したと思った理由については、以下のようなコメントが見られた。

- ・ 質問に返すことを考えられたし、緊張がなくなった。
- ・ 1回目より慣れた感じがしたから。
- ・ 緊張感がとれて、1回目よりおちついてプレゼンすることができました。
- ・ 最初は発表や返答にもしどろもどろだったが、だんだん最初にあった緊張もほぐれていき、流暢とは言わないものの、しゃべれるようになったと思う。
- ・ 自分から質問を投げかけることで、話が広がり、時間が長すぎるとは感じなかったから。
- ・ どのような質問がくるか少し予想して答えることができたから。
- ・ 人の前で話すことが慣れたから。
- ・ 1回目は説明できなかった部分を、2回目は説明できたり、しやすかったりした。
- ・ 1回目で、あらすじが後になってしまった。2回目では、きちんと流れに沿って、プレゼンすることができた。

プレゼンテーションを1人2回行うことにより、プレゼンターはより多くの練習ができ、オーディエンスはより多くのプレゼンテーションを見ることが出来る。学生のコメントから、この方法が有効であることが分かった。

さらに、多読を行ったことがポスター・プレゼンテーションに役立ったと思った学生のコメントには、以下のようなものがあった。

- ・ 自分に合う本を探すことができたので役に立ったと思う。
- ・ たくさん本を読んで少し英語が理解できるようになった。
- ・ いろいろな本を読むことによってその本の中から一番良い本を発表できたからです。
- ・ 読むスピード。単語力が少し上達したと思います。
- ・ ポキャブラリーが増えたので、プレゼンの質問や説明を少ししやすかったです。
- ・ 選ぶ本が増えたから。
- ・ 全体的に英語の能力が上がったと思う。
- ・ 多読をしていなかったら、よい本を発表することができなかったと思う。

多読がプレゼンテーションにどのような影響を与えるかは分かっていないが、アンケートの結果を見る限り、何らかの効果があるように思われる。誰かに紹介するための本を探すという目的があれば、より多くの本を読もうとする可能性も高まるだろう。

アンケートの後半では、以下のような質問をした。

4. 多読を行ったことで、どのような英語の能力が伸びたと思いますか？その度合いについて、各項目につき1つだけ○を付けてください。

(1：伸びなかった 2：やや伸びた 3：伸びた 4：とても伸びた)

R：リーディング力

L：リスニング力

S：スピーキング力

W：ライティング力

V：単語力

G：文法力

各質問に対する回答の平均スコアを図3に示す。

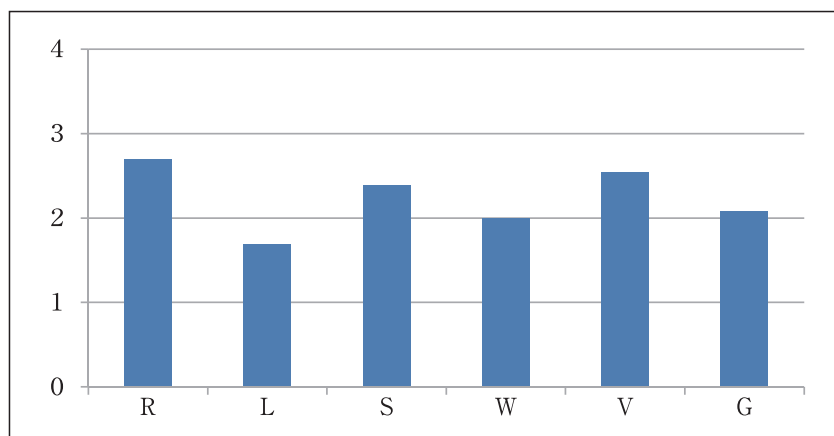


図3 ポスター・プレゼンテーションで伸びたと思う能力

学生は、リーディング力、単語力、スピーキング力の順に伸びたと思っており、最も伸びたと思わなかったのはリスニング力であった。全体的に伸びたと思う能力について、その理由を聞いた。

リーディング力

- ・たくさんの英文を読むことが少しずつ苦にならなくなった。
- ・本を読んでて内容がなんとなくわかる。
- ・読むスピードが速くなった。

単語力

- ・辞書を引かずに単語の意味をイメージすることで単語力が伸びたと思った。
- ・本を読んでてこの単語分かる！っていうのが多かったから。
- ・単語力は1番のびた気がする。本に出てくる特有の単語を覚えれた！

スピーキング力

- ・普段スピーキングしないので授業でふれることで伸びたと思う。

英文を読むのが楽になった、読むスピードが速くなったというコメントは、まさに多読の目的を達成したことを反映していると言えるだろう。また、単語力の増強も、多読の効果としてよく指摘されることである。

一方、伸びなかったと思う能力についても同様に、その理由を聞いた。

リスニング力

- ・読んでいただけなのでリスニング力が伸びなかった。
- ・リスニングをする機会が短かったと思います。
- ・聞くより読むだったのでリスニング力は微妙。

ライティング力

- ・あんまり書かなかったと思うので。
- ・雰囲気とかで読み取ることも多いため、ライティングや文法はそれほど伸びてないと思います。

全体的に、学生は、文字のインプット（リーディング）が音声のインプット（リスニング）に与える影響をあまり感じていなかった。CD付きの graded readers で読みながら聞くなど、多読のみならず多聴にも力を入れることにより、リスニング力を向上させる必要があるだろう。

4 まとめ

[8]では、英米学科のライティングの授業でポスター・プレゼンテーションを実施し、アンケート調査の結果から一定の効果が認められたが、本実践におけるさまざまな学部の大学生を対象としたリーディングの授業でも、同様の結果が得られた。本実践で行った多読は、第二言語習得理論の中でも、理解可能なインプットが言語習得を促進するという「インプット仮説」[3]にもとづく活動である。アウトプットが言語運用の自動性を高めるとする「アウトプット仮説」[7]やコミュニケーション場面における意味のやりとりが特定の言語形式の習得を促すとする「インタラクション仮説」[4]にもとづく活動であるポスター・プレゼンテーションと結びつけることにより、さらに大きな効果が得られた可能性がある。

本実践では、多読がスピーキング活動に与える影響に焦点を当て、主にアンケート調査の結果から考察を行った。今後、多読の効果そのものについてさらに詳しく調べるためには、多読のスタート時にさまざまなテストを行い、ある一定の期間ごとに同様のテストを行うことにより、実際のデータから英語の4技能の伸びを分析する必要があるだろう。また、特に読書量の多い学生を対象とした、質的・長期的な研究についても検討したい。

Appendix ポスター・プレゼンテーション用コメント・シート

Comment Sheet					
	Your name: _____				
	Inadequate	Poor	So-so	Good	Excellent
Content	1	2	3	4	5
Pronunciation	1	2	3	4	5
Eye Contact	1	2	3	4	5
Poster	1	2	3	4	5
Question / Response	1	2	3	4	5
Overall	1	2	3	4	5
Comments	_____				

参考文献

- [1] Council of Europe. (2001). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment*. Cambridge: Cambridge University Press.
- [2] Educational Testing Service. (2011). Test and score data summary for TOEFL® internet-based test. Retrieved from <http://www.ets.org/Media/Research/pdf/TOEFL-SUM-2010.pdf>
- [3] Krashen, S. D. (1985). *The input hypothesis: Issues and implications*. London: Longman.
- [4] Long, M. H. (1996). The role of the linguistic environment in second language acquisition. In W. Ritchie & T. K. Bhatia (Eds.), *Handbook of language acquisition: Vol. 2. Second language acquisition* (pp. 413-468). San Diego, CA: Academic Press.
- [5] Morishita, M., & Yasuda, Y. (2012, October). *Speaking activities with extensive reading*. Paper presented at the 39th Annual International Conference on Language Teaching and Learning (JALT 2013), Kobe Convention Center, Kobe, Japan.
- [6] Oxford University Press. (2004). *Quick placement test*. Oxford: Oxford University Press.
- [7] Swain, M. (1985). Communicative competence: Some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. M. Gass & C. Madden (Eds.), *Input in second language acquisition* (pp. 235-253). Rowley, MA: Newbury House.
- [8] 森下美和. (2011). 「4技能の統合を目指した大学におけるライティングの授業：ピア・レビューとポスター・プレゼンテーションを用いて」 *英語教育研究*第34号, 91-100.
- [9] 文部科学省. (2002). 「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/020/sesaku/020702.htm#plan
- [10] 文部科学省. (2012). 「グローバル人材育成推進事業」. <http://www.jsps.go.jp/j-gjinzai/>