「話すこと（やり取り）」の能力向上のための指導と高校生の発話の量的変化

澁谷　理絵
教科領域コース

1.　はじめに

『高等学校学習指導要領解説　外国語編・英語編』(2018) では、「聞くこと」「話すこと」「読むこと」「書くこと」の領域のうち、「話すこと」が［やり取り］と［発表］に分けられ、「話すこと」の技能がこれまで以上に重要視されるようになった。そこで本研究では、「話すこと」の技能のなかでも［やり取り］の領域に注目し、その能力を向上させるための指導を実践し、高校生の発話量に変化があるかどうか調査することを目的とする。

2.　実験

茨城県の公立高校の 2 年生の 2 クラスを対象に処遇の異なる指導を行い、その前後に 2 回のスピーキングテストを実施した。その様子を生徒が各自のタブレットを用いて撮影し、それら 2 回のテストにおいて、欠損のないデータを分析対象とした。スピーキングテストのトピックは「あなたが考える茨城県の魅力」とし、ペアで 2 分間自由にやり取りをさせた。

3.　指導内容

3.1　指導の流れ

それぞれの群における指導の流れは図 1 のとおりである。両群において、1 回目のスピーキングテストと、会話を継続するコツについての指導を実践した。会話継続のコツについては 3.2 節で詳述する。その後、対照群では 2 回目のスピーキングテストまで「話すこと」の指導を行わなかったのに対し、実験群では 3 回の小課題を課した。これについては 3.3 節で説明する。

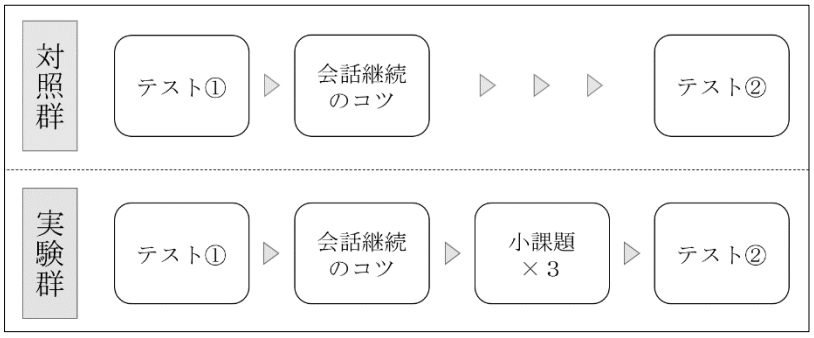

図 1.　指導の流れ

3.2　会話を継続するコツ

会話を継続するコツに関しては、3 つのことを生徒に意識させた。1 つ目は、相手からの質問に

対して 2 文以上で答えることである。2 つ目は、相手の発話に対して相づちを打つことである。3 つ目は、会話の中に質問を織り交ぜることである（上山（2018））。

3.3　小課題

実験群で実施した小課題は 50 語程度の英作文で、その内容をもとに 2〜3 分間の会話をペアで行わせた。3 回の小課題のテーマは、①「茨城県内で行ったことがある場所とその思い出」、②「茨城県の特産品」、③「茨城県出身の有名人/茨城県のスポーツ・イベント/茨城県が舞台、または茨城県で撮影された作品」（1 つ選択）とした。

4.　データの分析

2 節で述べた動画データを確認し、生徒の発話内容をすべて文字に起こし、スクリプトを作成した。そのスクリプトを、Skehan（1996）などの先行研究をもとに、「複雑さ」と「流暢さ」の指標を用いて分析した。

「複雑さ」については、C1 から C4 の 4 つの数値を測定する。C1 は、スクリプト内の延べ語数である。C2 は異なり語数を示す。C3 は、文中にある繰り返しや自己訂正を削除した語数である。C4 は、C3 で出た値を、スクリプト内の AS-unit の数で割った値である。なお、C4 の計算結果は小数第 2 位で四捨五入した。

「流暢さ」に関しては、F1 と F2 の 2 つの数値で測定する。F1 は、2 分間のやり取りのなかの沈黙の時間の合計である。話者交代などを考慮し、1 秒以下の沈黙は含めないこととした。F2 は、1 分間あたりの語数（WPM）である。F2 の値を出す際には、小数点以下は切り捨てた。

5.　分析結果と考察

対照群と実験群で処遇の異なる指導を行い、その前後に同じ内容のスピーキングテストを実施した。両群の発話の質を、4 節で述べた指標の平均値で調べた結果は図 2〜7 のとおりである。両群ともに、全体として 1 回目の記録を 2 回目の記録が上回った。これは、同一のトピックについて繰り返し話すことで、発話プロセスにおける認知的負荷が軽減されたからだと考えられる。

実験群における小課題のねらいは、生徒が「茨城県の魅力」というトピックに対するアイデアを増やしたり、スピーキング練習を通して話すことに慣れたりすることであった。そのため、実験群においてより大きい変化があるのではないかと予想していた。しかし、実際に対照群と実験群の結果を比較してみると、各群の数値の変化率に大きな差はなかった。

その原因には、練習回数の少なさや期間の短さがあるだろう。1 回目と 2 回目のテストの間隔が約 1 週間しかなく、3 回の小課題を矢継ぎ早に行ってしまったため復習の時間を確保できず、語彙が十分に定着しなかった可能性がある。また、仮に複数の話題について話す準備ができていたとしても、2 分間という短い時間のなかでそれらの話題すべてに言及することは難しかったかもしれない。練習期間や活動時間の設定について見直す必要がある。

実験群において、平均値の変化率が大きかったのは、F1 の沈黙の総時間である。先述したように、異なり語数や WPM 等は思うように増えなかったが、沈黙の時間を減らすことができたのは、“er” や “um” などの filler（つなぎ言葉）を活用できるようになったことが一つの要因だと考

えられる。また、完全な文として言葉にできなくても、一部の単語やフレーズを口に出してみたり、上手く言語化できないという話し手の気持ちを汲み取った聞き手が話し手に問いかけたりする場面が、1 回目のテストに比べて増えたように見受けられる。

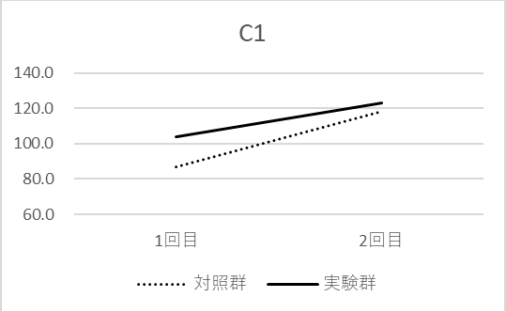

図 2.　総語数の平均値の変化

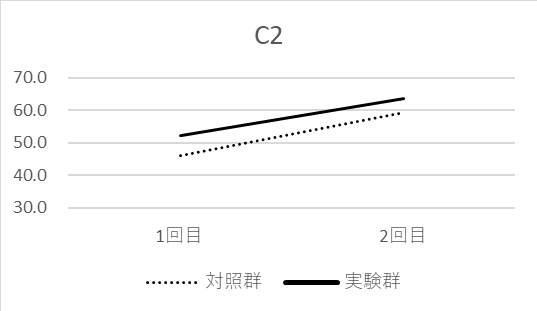

図 3.　異なり語数の平均値の変化

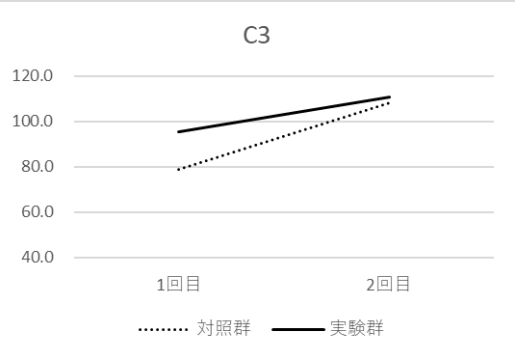

図 4.　言い直し等を除いた語数の平均値の変化

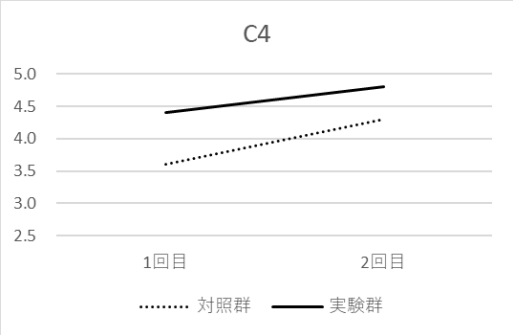

図 5.　1AS-unit あたりの語数の平均値の変化

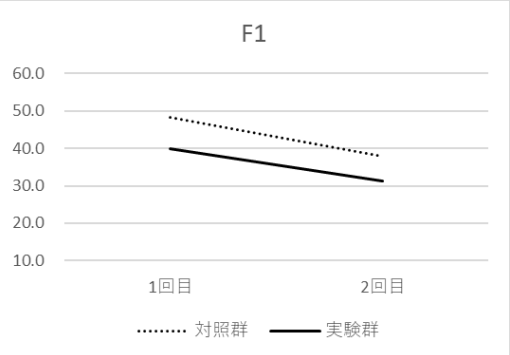

図 6.　沈黙の総時間の平均値の変化

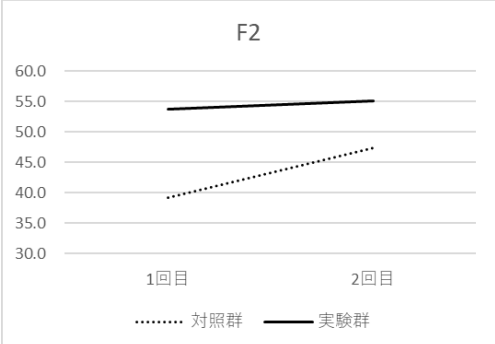

図 7.　WPM の平均値の変化

6.　まとめと展望

対照群と実験群で処遇の異なる指導を行い、その前後に 2 回のスピーキングテストを実施し、両群の発話の量的変化を比較した。両群ともに 2 回目によりよい結果が出たものの、2 つの群間における各指標の平均値に有意差は現れなかった。「話すこと」の能力を効果的に向上させるためには、より長期的なプランを立て、何度も繰り返し練習を重ねる必要がある。

また、1 つの抽象的な話題について多面的・多角的に考えさせることで、より広い意味で生徒の能力を向上させることも今後の課題としたい。今回は、短い実習期間のなかでテストと小課題を

実施せねばならず、トピックに対するアプローチが限られたものになってしまった。したがって、先述した長期的計画のなかで 1 つのテーマに対して多様なアプローチを丁寧に行うことができるような配慮をしたい。加えて、今回は「あなたが考える茨城県の魅力」という、ほとんどの生徒に結びつくトピックを扱った。しかし、『高等学校学習指導要領解説　外国語編・英語編』(2018) によると、高等学校の授業では、社会的な話題やより抽象度が高い内容も取り入れることが求められている。そのため、より難度の高い話題にも挑戦し、「話すこと」の能力向上だけではなく、語彙知識、ものの考え方などを生徒が総合的に学ぶことができるような指導をしていきたい。

実際の分析結果は予想に反していたものの、生徒たちは、2 回目のスピーキングテストのときのほうが、1 回目よりも話すことができたという実感を持った。数値には現れずとも、話し手自身が「以前よりも話すことができた」「話すことが楽しい」という実感を持つことが、「話すこと」の能力向上のための重要な足掛かりとなるだろう。

【参考文献】

Foster, P. & Skehan, P. (1997) “The influence of planning and task type on second language performance,” Studies in Second Language Acquisition 18, 299-323.

Foster, P., Tonkyn, A., & Wigglesworth, G. (2000) “Measuring spoken language: A unit for all reasons,” Applied Linguistics 21, 354-375.

藤森千尋（2004）「スピーチプロダクションの測定方法 : 正確さ、流暢さ、複雑さ」『関東甲信越英語教育学会研究紀要』18 巻, 41-52.

上山晋平（2018）『はじめてでもすぐ実践できる！中学・高校英語スピーキング指導』学陽書房.

Levelt, W. J. M. (1989) Speaking: From Intention to Articulation, The MIT Press, Cambridge.

LoCastro, V. (1987) “Aizuchi: A Japanese conversational routine,” In Larry E. Smith (Ed.), Discourse across Cultures: Strategies in World Englishes, Prentice Hall, New York, 100-113.

メイナード・K・泉子（1993）『会話分析』くろしお出版

水谷信子（1983）「あいづちと応答」水谷修編『話しことばの表現』筑摩書房

文部科学省（2018）『高等学校学習指導要領（平成 30 年告示）解説　外国語編・英語編』

文部科学省（2023）『令和 4 年度公立高等学校における英語教育実施状況調査』

千菊基司（2018）「タスクの繰り返しを中心としたスピーキング指導と高校生の英語発話の質の向上」『日本教科教育学会誌』40 巻 4 号 25-37.

Skehan, P. (1996) “A framework for the implementation of task-based instruction,” Applied Linguistics 17, 38-62.

Skehan, P. (1998) A Cognitive Approach to Language Learning, Oxford University Press, Oxford.

Skehan, P. & Foster, P. (1997) “Task type and task processing conditions as influences on foreign language performance,” Language Teaching Research 1, 185-211.

Skehan, P. & Foster, P. (1999) “The influence of task structure and processing conditions on narrative retellings,” Language Learning 49, 93-120.

White, S. (1989) “Backchannels across cultures: A study of Americans and Japanese,” Language in Society 18, 59-76.