東京学芸大学附属高等学校紀要　56　pp.33～38，2018

リテリング活動に向けた効果的な授業実践の考察

A Study of an Effective Lesson Management for “Retelling”

英　語　科　加　藤　　淳

＜要　旨＞

リテリングは英語による発信力を高めることに有効であると考えられているが､生徒にとっては難度が高い活動で、本文の一部を丸暗記しそれを再生することで終わってしまう場合もある。本稿ではリテリングに対する教員の具体的な介入（指導実践）について報告する。有効な方法が垣間見えた一方、客観的な効果検証の方法の欠乏など、課題も残った。

＜キーワード＞　リテリング　ペアワーク　グループワーク　やり取り重視の授業

1．課題と背景

1－1　課題

本授業実践の課題は、教科書本文のリテリングを本文の単なる再生にとどまらない形で行うことで、生徒に総合的な英語力を養うことである。ここでいうリテリングとは、キーワードや絵をヒントに、自分の中に取り込んだ英文の内容を再構成してできるだけ正確に自分の言葉で話す（再話する）活動のことを指す。他者（教科書）からの情報や考えなどの概要や要点、詳細、意図を的確に捉え自分自身の考えをまとめるこのような力は、新学習指導要領の文言を待つことなく、今後より求められていくものだろう。

1－2　背景

本課題の背景には、「生徒にとってリテリングは難度の高い活動である」いうことがある（今年度の１年生82名への年度当初アンケート調査によると、70.3%の生徒が「難しい」と回答)。これは、リテリングには英語の理解の能力と表現の能力を統合した難度の高い技術が必要になるからであり、新出語句などのキーフレーズ、重要表現をはじめとするキーセンテンスを使いこなすことができるレベルにまで十分に習得することもまた難しいからであろう。加えて、内容理解で精一杯になりがちな教科書本文の内容を「自分の言葉で要約して英語で話す」ということが､難しさに輪をかけている。その結果、生徒はやむなく本文の一部を丸暗記し、音声プレーヤーの再生ボタンを押したかの如く宙を眺めて本文を思い出しながらの淡々とした発表になることも少なくない。英文の暗唱自体にも大いに意味はあり、無機的であったとしても人に向かって英語を発することにもまた意味はあるだろう。しかしながら、リテリングは本来メッセージを伝えることを目標とした活動であり、相手を意識して分かるように話すということにとどまらず、自分の意見を付け加えたり聞いている人に質問をしたり、ある人物になりきって語ってみたりと、「思考力、判断力、表現力」の涵養にもつながる、かなり自由度の高い活動である。したがって、このようなリテリングを目指した言語活動に取り組む指導実践を確立することは喫緊の課題であると言えよう。また、その授業形態についても、可能な限り学習者が他者と協働する形で取り組むことで、主体的で対話的な学びに繋げる形で行いたい。

2．課題達成の手立て

生徒が自分の言葉でリテリングを行うために必要な要素は何だろうか。これまでなされてきた実践報告にも様々な種類の音読活動を挙げる例は数多くあるが、その他の具体的な指導実践について報告されている例はあまりない。音読でインテイクした英文をいかにアウトプットへ繋げるか。私自身のこれまでの指導から得た感覚と生徒のパフォーマンスの実態から、以下のような要素が必要なのではないかと考えた。

①話す内容が「自分ごと」であることまたは経験したことがあること
②英文習得の意欲・必要性を高めること
③キーワードやキーフレーズ、キーセンテンスを使えるレベルにまで習熟すること
④本文の内容を深く理解すること
⑤パラフレーズされた表現になるべく多く触れ刺激を受けること
⑥何度も繰り返し行うこと

⑦話者が話しやすい雰囲気を作ること
⑧話者の発表技術を高めること

3．実践方法

2で絞った要素を指導実践に落とし込むため、以下のような具体的な実践を行った。実践が可視化しやすいよう付せるものには授業で使用したハンドアウトやスライドの一部を付した。

3－0　授業構成

生徒個々人によって習熟速度や必要な練習量が異なることから、授業は以下のようなサイクルを保つようにしている。

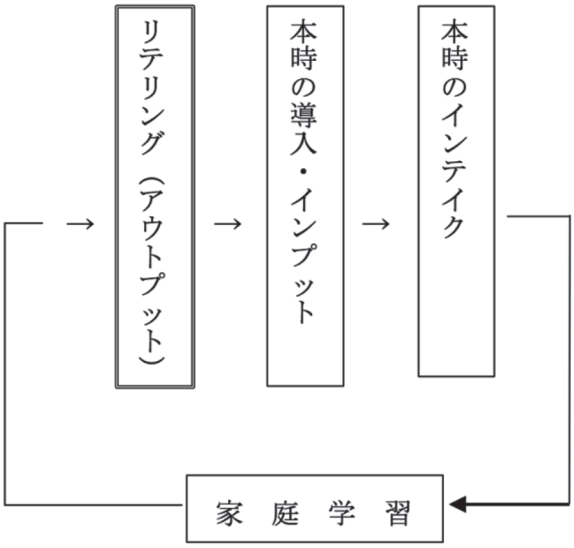

図１ リテリングに向けた１時間の授業サイクル

3－1　オーラルインタラクションによるスキーマの活性化（2.①相当）

自分の言葉で英語を話すには、内容が「自分ごと」でなければ立ち行かないだろう。オーラルインタラクションによる本文内容の導入は､教科書の話題を「自分ごと」にする一助となると考えた。導入では生徒自身の経験に絡む発問を多く取り入れたりクイズ形式のやり取りで話を進めたりするなど、いつの間にか自分ごととして題材を考えることができる発問をつないでいくよう工夫をした。もちろん、オーラルインタラクションに対しては生徒が自力で読む力を阻むという懸念もある。行き過ぎたオーラルインタラクションは禁物であり、あくまでも生徒を「もっと知りたい」「早く読みたい」という気持ちにさせることにとどめたい。

3－2　教科書本文を習熟する前の試行（2.②相当）

最終目標となるリテリングを、教科書本文を学ぶ前に一度リハーサルしてみるというステップである。具体的には日本語を与えて即興で同時通訳的に発話させる、または、リテリングで使用する絵や写真を使って即興で話を作らせる（ストーリーメイキング）というものである。今現在持っている表現力と必要とされる表現力のキャップを知ることで、教科書本文習得への意欲を高めることが目的である。

3－3　フレーズハント（2.③相当）

本文の深い読みに入る前段階として、本文をスキャンしキーフレーズを抜き出す活動（フレーズハント；授業では”Vocabulary Scanning”と呼んでいる）を行うことにした。抜き出した後は制限時間を設けペアで練習を重ね、クイックリスポンス（教師が日本語を与え、どちらが素早く英語にできるか競う）ができるレベルにまで引き上げることで、キーフレーズが流暢に発信できるようになるだろうと考えた。

【Vocabulary Scanning】

	3語	第一級の建築家
	3語	（彼の）全てを～に捧げる
	2語	彼らの美学
	2語	日常のニーズ
	2語	実際
	2語	災害救援活動
	4語	肉体の安息所
	6語	精神の美や尊厳
	2語	絶え間ない努力

図２　フレーズハントのハンドアウト例

3－4　キーセンテンスの習得（2.③相当）

新出文法項目を含む文や本文を再生するときにキーとなるセンテンスを暗唱して言えるレベルにまで引き上げる。Read & Look Up、Sight Translation などの形式で行うことで、フレーズハント同様、重要表現が口をついて出て来るようになるだろうと考えた。

【Key Sentences】

① His buildings serve their aesthetic / as well as their everyday needs.//

② He believes / architects must be aware / that people need not only shelter for the body / but also beauty and dignity for the spirit.//

図３　キーセンテンスのハンドアウト例

3－5　音読後のペア Q&A 活動（2.④相当）

大筋を掴んだ後、パラグラフごとに音読を行う。制限時間を設け、時間内に繰り返し読むよう指示をする。音読直後に内容を覚えていなければできないペア Q&A を行うので、生徒は自ら Read & Look up をしたり一人同時通訳をしたりと工夫して音読を行う。時間が来たらペアでじゃんけんをし、勝者はスクリーンを見て日本語で質問内容が出るのでそれを英語にしてパートナーに聞く。敗者はその質問を聞き取り、本文を見ずに英語で答える。本文の暗唱作業だが、何も見ずに他者とやり取りを行うので、定着具合が高まるだろうと考えた。

図４　ペア Q&A 活動スライド（例）

3－6　生徒による自作Ｑ＆Ａ活動（2.④相当）

教員が本文にまつわる質問を用意する（3－5）のではなく、生徒自身に質問を作らせることも内容の深い理解、リテリングのキュー作りに役立つステップだろうと考えた。作った質問を元にクラス内でペアを何度も変えてＱ＆Ａ活動を繰り返す中で、本文の理解がより深まり、内容も覚えてスラスラ答えられるようになっていくはずである。

【Comprehension : Making THE THREE BEST Questions】

1. Q.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
   A.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
2. Q.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
   A.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
3. Q.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿
   A.＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿＿

図５　生徒作成ペア Q&A 活動ハンドアウト（例）

3－7　パラフレーズしたパラグラフチャートの活用（2.④⑤相当）

パラグラフチャートは、セクションの大筋の流れを抑えるのに大変有効である。また、生徒はある程度リテリングに慣れるまではこのパラグラフチャートを参照しながら練習することも少なくない。したがってこのチャート自体を本文内容からパラフレーズしたもので記載するようにすると、生徒は自ずと本文とは違った言い回しを使うようになるのではないかと考えた。ちなみにこのパラグラフチャートは敢えて日本語のものを使用している。当初は英語のものを使用していたが、リスニングでの穴埋め時（まずリスニングタスクとして使う）に機械的に聞こえたものを書いてしまう傾向にあったことと、再生時に英語をそのまま読んでしまう傾向が見られたためで、実際に日本語版の方が頭の中で翻訳作業が入るため、難易度は高い。

3－8　リテリングの発表サイクル（2.⑤⑥相当）

リテリングは「個人リハーサル」→「ペアリテリング」→「4 人一組グループリテリング」（→「クラスリテリング」）というステップで進める。こうすることで、一人最低３回はリテリングを行うことになる。他の生徒の発表を聞くことで、別の表現や新たな方法を学ぶことも少なくないことから、他の言い回しに触れる機会が増やせるだろうと考えた。(2⑤相当)

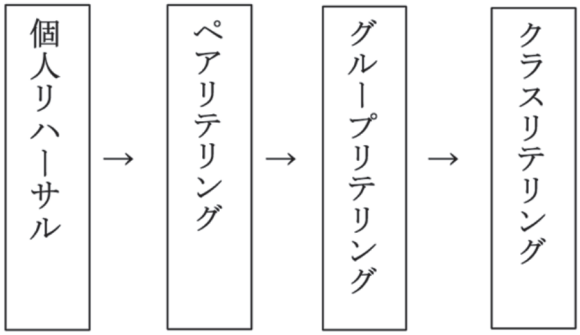

図６　リテリングの発表サイクル

3－9　役割割り当て（2.⑦相当）

特にグループリテリング時には、周りがじっと見つめる中で一人だけ立って発表するとなると、発表者にとっては重圧がかかり、緊張感が高まることもある。発表者以外の３人には次のような役割を与えることで、そのような雰囲気を回避することを試みた。

≪役割≫

(a)リアクションメーカー（Responder）…発表者の発話に対し、”Wow!” “That’s terrible!” などリアクションを取り、発話者の緊張感を和らげる役割

(b)リピーター（Repeater）…発話者が最後に言った言葉を繰り返す役割

(c)リスナー（Listener）…発話に対しあいづちを打った

り質問をしたりして発話を促す役割

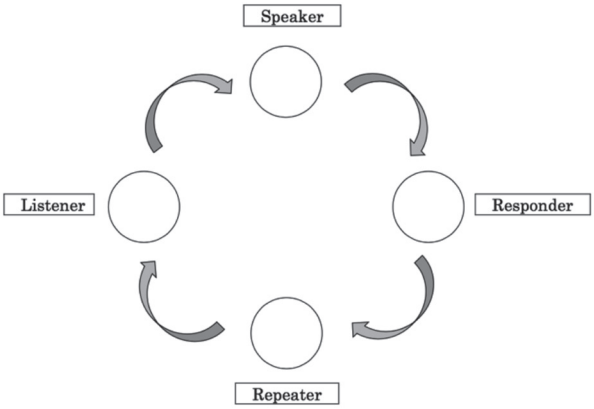

図７　グループワークでの役割

3-10　発問・ジェスチャーの促進（2.⑧相当）

リテリング活動であっても一方的に話すということだけでは単なる発表活動になってしまい緊張感が高まるし、聞き手の方も間延びをすることがある。発話者には発表技術として、聞き手に質問を投げかけること、身振り手振りを上手に使うことなどを指導した。TED の映像などを見せるとかなりイメージが湧くようである。

3-11　教員によるモデルリテリング（2.⑤＋α）

百聞は一見にしかずで、上記を踏まえた形で教員が実際にモデルを見せることも有効ではないかと考えた。パラフレーズのインプットを増やすこともできるし、発問やジェスチャーの有効な使い方も実例を示すことができる。隠された効果として、モデルを示すために練習を重ねることで、教員の英語力も付く。

4．効果・考察

上記の実践は一学期終了時点のアンケート結果を活用し、二学期に取り組んできたものである。一学期からの継続活動もあれば、新規で行っている活動もある。これを踏まえ、11 月終了時点で再度効果測定のためのアンケート調査を行った。表1はそのアンケート結果である。なお、調査対象は私がコミュニケーション英語Ⅰの授業を担当している１年生２クラス 79 名（欠席者４名）の生徒である。

	5	4	3	2	1	平均値
3-1	22	43	12	1	1	4.06
3-2	26	31	18	3	1	3.99
3-3	60	14	5	0	0	4.70
3-4	43	32	4	0	0	4.49
3-5	30	41	6	0	1	4.27
3-6	10	42	23	2	1	3.74
3-7	31	43	4	0	0	4.33
3-9	12	27	29	6	5	3.44
3-10	15	32	26	4	0	3.75

表１　実践の効果測定（アンケート結果）
※一番左の列は３で記した実践の種類を指す。
※最上段の数字はアンケート調査で用いた尺度で、
５（とても効果的）４（効果的）３（どちらとも）
２（あまり効果的ではない）１（まったく効果的ではない）を表す。
※一番右の列は平均値である

上記の結果からも明らかなように、生徒の意識レベルの調査に過ぎないものの、生徒の前向きな取り組みの甲斐もあり、いずれの項目も一定以上の成果を得ていると考えられる。特に、3-3（フレーズハント）、3-4（キーセンテンスの暗唱）、3-5（音読後のＱ＆Ａ活動）、3-7（パラグラフチャートの活用）は２以下をつけた生徒がおらず、平均値も高い。アンケートには自由コメント欄も付しており、3-3に関しては「一番役立っている」「必要不可欠」「リテリングでかなり使う」というコメントが圧倒的に多く、こちらが想定していたよりもずっと生徒に重宝されていることが分かった。次に数値が高かったパラグラフチャートに関しても「リスニングで穴埋めして読んで穴埋めしてペアで相談して穴埋めしてと繰り返すうちに本文の内容構成が頭に入る」「練習段階で見ながら取り組んでいる」「教科書の文を活用しながらリテリングを考えられる」など、こちらが見込んだ通りの効果があった。3-4（キーセンテンス音読）や3-5（音読後のペア Q&A）も「内容を覚えやすい」「深く読むようになる」「コミュニケーション形式で確認ができる」「自分で英文を作る力が向上する」「話す力がつく」など、リテリングに向けて重要なステップになっていることが分かった。発表者の緊張を和らげるという意図で行った3-9、3-10については、生徒によってその評価が分かれた。「リアクションしてくれた人がいて発

表を聞いている気持ちを感じた」「聞いてる側も楽しい」という肯定的のものから、「あまりやらない人がいる」「人による」など、ムラが出やすいことが分かった。

次に3－11の教員によるモデルリテリングであるが、これは「役立っていることがあれば書く」という自由記述形式でアンケートを行った。「言い換えの仕方」「発表の構成」「自分の意見も言う」「分かりやすい表現を使う」「前のセクションも入れて話すと良いこと」「シンプルな表現で自分にもできそうだと思える」など、教員がきちんと準備をすればモデルとして一定の効果があることが分かった。もちろん取り組んでいる自分自身としても、普段自分では使わない表現などをあえて入れることで英語力向上の一助となっている実感がある。

また、上記項目には挙げていないもので、授業や家庭学習や自学自習でリテリングに役立っているものを自由記述してもらったところ、「授業で取り組む様々な音読活動」「基本セット（家庭学習として課している音読筆写）」を挙げている生徒が多く、一学期に毎回行なっていて二学期はあまり取り組まなかった「ペアでの新出語クイックリスポンス」を挙げる生徒が少なからずいた。

その他、上記で挙げなかった項目に関するコメントをいくつか付記しておく。

3－1：「文をただ読むのではなく共感して読み進め考えることができた」「自分の意見を明らかにしてからの学習は役に立つ」

3－4：「リテリングでも覚えた文だけはスラスラかっこよく言えた」「前後の内容も自然と入ってきやすくなる」

5．課題

本実践で残した課題は以下の二点である。

5－1　より多くの生徒に適合する実践方法の開発

今回の実践では一定の効果が得られたが、これらの実践は私の経験的な仮説を元に考え出されたものであり、偏りがある可能性もあれば学術的な裏付けもなされていない。今後は、汎用性のある実践なのか他の母集団に対しても実践を行うこと、別の指導法がないかさらに研究を進めること、それらに学術的な裏付けをつけることなどが課題として挙げられる。

5－2　リテリングの評価法の確立

今回の実践に対する効果測定は、生徒へのアンケート調査のみであった。したがって得られた結果は各生徒の「感覚」でしかあり得ず、客観性の高い尺度での効果測定が今後望まれる。先行研究には「ネイティブを相手に発話の量（流暢さ）を測定し、その伸長をみる」ものや、「ルーブリックを活用して効果測定する」ものもある。前者は多くの生徒を一人一人評価するという時間的な難しさや、ALTによる協力が得られるかなど、一定の障壁がある。後者は、項目が煩雑になりすぎて評価者が評価しきれなかったり発表者に緊張を強いてしまったりという懸念もあり、何より設定された尺度が本当に妥当なのかなどの問題もある。GTECのスピーキングテストの結果の参照なども考えられるが、テスト項目にリテリングがあるわけではないので、信頼性の観点で不安が残る。一方で、こうした力に対して「客観的に数値で測定する」ということは大変難しいことであるとも感じており、巷で言われているように「英語は実技である」ということを踏まえれば、究極的には「自己評価」が唯一無二の尺度になるのではないかとも考える。この追究に関しては別稿を期したい。

≪参考文献・HP≫

平井明代「授業を活かすストーリーリテリング・テストの活用」大塚フォーラム, 33号, pp.49-69, 2015

長崎美由紀「中学校外国語科における「話す力」を高めるための指導の工夫－音読・リテリングを発信につなげる段階的な活動を通して－」（参照URL：http：//www.akita-c.ed.jp/~ckyk/kyouka kenkyu/eigo/eigo%20jugyou%20hint/h25naga saki/nagasaki_kenkyuu.pdf）

さいたま市立教育研究所「教科書を活用したストーリー・リテリングの指導」（参照URL：http：//www.saitama-city.ed.jp/kyoukaken/18/kyouka/chu/gai_ji.pdf）