

〈論文〉

## スピーキング能力育成を目指したオンライン講座 —文法の使用を少し学び、ペア・ワークで多く使う—

山内 勝弘

### 要約

言語教育センターでは言語運用能力向上を希望する学生に対して語学ラボと呼ばれる講座を行なっている。2020年度後期は感染症対策として対面での接触を避けるために、ウェブ会議システム Webex を活用してオンラインで開催された。本稿はスピーキング能力を高めるために行われたオンライン講座の内容を精査した上で、1つの手法を提案し、今後活用するための報告である。指導にあたっては、文法の使用の側面に焦点を置き、ペア・ワークと質問集を用いることで学習者が文法を使用する機会を与えた。結果として、学習者が満足する講座を行うことができた。

### 1. はじめに

西南学院大学で行われている語学ラボは、外国語運用能力を高めるために、希望者を対象にして行われている単位認定を行わない課外講座である（単位認定がある「授業」と区別するため、本稿では「講座」と呼ぶ）。セメスターの半ばで8週間、週1回2クラスを作って言語教育研究センター所属の教員を中心に指導が行われている。

例年であれば対面でスピーキングの指導を行うことができるが、感染症拡大の防止策として、2020年度前期は担当教員によって教材を作成し、同センターのホームページ上に公開する形になった。一方で、2020年後期ではウェブ会議システムの Webex か Zoom を用いて、オンライン授業の形式で同時双方向的に行われることになった。オンラインで講座を行って行くために、最適なスピーキング指導の内容や形態を模索した。

#### 1.1 スピーキング指導のなぜ・何・どうやって

ここではスピーキング指導の意義や内容、方法について述べていく。

日本人英語学習者にとって、言語習得の面でアウトプットの意義は大きい。伊藤（2008）はアウトプットすることにより、インプットした英語に関する知識を活用できるようになり、教室内で英語を使用してコミュニケーションをとる体験ができ、英語を話すことに対する劣等感を軽減させる情意面での効果も見られると指摘している。このようなメリットがあるにもかかわらず、スピーキング授業は依然として特に高校段階で適切に行われず、やりとりや即興性を意識した言語活動が十分ではないことが問題となっている（文部科学省, 2019）。平成30年告示の学習指導要領からは話すことを「話すこと（やりとり）」と「話すこと（発表）」の二領域に分け、スピーキング授業の拡大と充実が図られている。

日本人英語学習者が英語でコミュニケーションをとるために、文法の知識と技能の習得

が欠かせない。文法を身につけることにより、学習者は情報を正確に伝えることができ、話し手の態度や感情を伝えることができ、効率よく情報を伝えることができるようになる (Halliday, 1985)。田中・田中 (2014) は Halliday に賛同しながら、文法を身につけることで、正しく円滑にコミュニケーションを行うことができるようになるとし、コミュニケーションにおける文法の重要性を強調している。

しかしながら、文法を身につけるには、形式と意味に関する知識を持つだけでは不十分である。文法の知識とは形式・意味・使用という 3 つの側面に分けることができる (Celce-Murcia & Larsen-Freeman, 1999)。形式 (form) とはその文法を使った文がどう形作られているのかを指し、意味 (meaning) とはその文が何を意味するのかを指す。そして、文法の使用 (use) とはいつ・なぜ・どのような場面で、その文法が使われているかを指している。田中・田中 (2014) はこの分類に基づき、文法の指導に際しては、形式と意味の指導だけに留まらず、特に文法の使用場面を学習者に伝え、文法がどのように使われているか学習者に意識させることの重要性を強調している。文法がいつ・なぜ・どのような場面で「使用」できるのかについて学習者の理解が及ばず、学習者は文法の形式と意味に関する知識を持っているだけでは、いつまで経っても文法を使いこなして話すことができないのである。

学習者が文法の形式・意味・使用を身につけたら、使いこなせるように練習し、技能として文法を習得しなければならない。これは文法を知っていることと使いこなせるようになることは別物だからである。学習者が文法の形式・意味・使用の側面を知識として持っても、それを使いこなせるようになるためには、繰り返し練習してその知識を活用することができるような技能として身につける必要がある (田中・田中, 2014)。つまり、教員が使い方を説明するだけでなく、学習者が自ら学んだことを使用し続けていくことが重要となる。言語に流暢になるために、「少し学んで、多く使う (“learn a little, use a lot”)」という単純なルールのもと、授業時間の 4 分の 1 をすでに学んだ内容を活用する流暢性活動に充てるべきだという主張もある (Nation & Newton, 2009)。スピーキング授業の中では、不定期で大きなスピーキング活動を行うよりも、少しずつ同じようなスピーキング活動を継続的に行うことも推奨されている (上山, 2018)。

以上の先行研究により、英語を流暢に話せるようになるためには、特に文法の使用について学習を行い、その文法を使用する多くの時間や機会を日常的に設定する必要がある。

## 1.2 オンライン授業の継続

オンライン授業という未曾有の経験に対して、学習者の動機づけを維持していくことが極めて重要となる。田尻 (2009) は学習者を動機づけ、学習を継続させるためには授業の中で伸長感・達成感・満足感を与えることが必要であると主張している。伸長感とは時間が経つにつれて徐々にできるようになってきたと実感することを指し、達成感とは伸長感の結果として目標を達成したと感ずることを指し、満足感とは努力が報われたり褒められたりしたときの喜びを指す。オンライン授業であっても (むしろ慣れないオンライン授業

であるからこそ)、これら3つを学習者が感じる授業を目指して教員は指導していかなければならない。

オンライン授業において、学習者を動機づけておくためには、オンライン授業自体を楽しんでもらうことも推奨される。福村・飯箸・後藤(2020)は学習者たちの頭と体を行動させる活動をいくつか紹介しているが、その一つとしてブレイクアウト機能を用いて学習者が主体的に学習行動を起こすアクティブラーニングの活用を勧めている。ブレイクアウト機能によって学習者同士のペアやグループを作成できる。英語学習においては仲間との学習の中で学習事項を実際に活用することができ、仲間との実際のコミュニケーションを通じて英語の理解や運用力を高めることが期待できる(江利川, 2012)。仲間と協同で学習することによってクラス全体の友好的人間関係も構築されていく(杉江, 2011)。

つまり、オンライン授業においては授業の中で伸長感・達成感・満足感を学習者に与え、ブレイクアウト機能によって仲間とコミュニケーションをとる場を設けることで、学習者の動機づけを維持していくことが求められる。

## 2. 実践

本稿ではスピーキング能力育成を目指した講座に対して学習者がどのように取り組むのか、その実態を明らかにすることを目的とする。

### 2.1 対象

語学ラボに参加した学習者は10名であったが、その内1名が辞退して、2クラスの合計9名で講座を進めた。全員が英語を専攻としていたわけではないが、外国語や異文化に強い関心を持っていた。将来英語を使う職業や留学することを目指しており、その夢を達成するために、洋書の読書や資格試験の学習、オンライン英会話等で自律的に学習していた。講座を受講した目的として、英語に触れる機会の確保やスピーキング能力の向上を挙げていた。一方で、全員が英語で話すことに対しては自信を持っておらず、学習者の内の1人は話すことに対して指導を受けた経験さえなかった。また英語力についても、TOEIC(L&R)が820点から455点まで非常に幅があった。TOEIC(L&R)はスピーキング能力を測定したものではないが、学習者の英語力の1つの指標として参考にした。

### 2.2 講座の目的と内容

担当講座は「英語ディスカッション(中級)」であり、簡単な英語日常会話ができ、中級程度の英語力を有する学生を対象として、マイクとカメラをオンにして講座に参加することを条件に、全学共通のポータルサイト上で呼び掛けられた。内容は身近なトピックを通して自分の意見を英語で話すことを扱い、論理的に英語を話すことができるようになることを目的とした。IELTSや英検などの検定試験に向けて学んでいる学習者もいたため、身近な話題だけではなく、社会的な話題についてのスピーチも含めた。

## 2.3 毎回の講座の流れ

各回の講座の流れは図1の通りである。それぞれの活動について詳細を論じる。

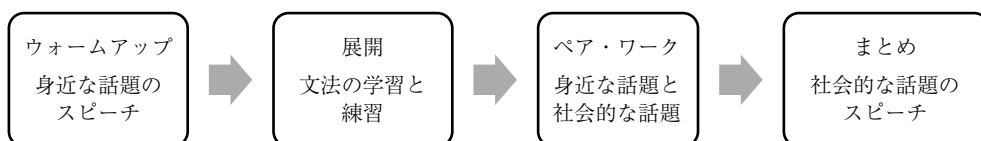


図1. 毎回の講座指導手順

### (1) ウォームアップ：身近な話題のスピーチ

話すことのウォームアップ活動として、学習者は自身の体験や身の回りのことについてのスピーチを行った。例えば「先週末にしたこと」や「将来旅行したい場所」、「自分の英語の学習方法」などについて、学習者全員に発表してもらった。学習者には3文から5文のある程度まとまりのある文章で答えるように求めたが、それより短い答えとなった場合は筆者から内容に関する質問が尋ねられた。1人のスピーチが終わるたびに、筆者からフィードバックが与えられたが、表現を訂正するよりも内容に関してコメントをした。1人につき1,2分の時間が割かれ、全員で10分程度要した。

### (2) 展開：文法の学習と練習

毎週1つずつの文法に焦点を当て、筆者による説明が20分程度日本語で行われた。説明にはプレゼンテーションソフトKeynoteが用いられ、Webex上で画面共有して発表がなされた。最初に目標となる文法の形式・意味を確認し、文法の使用に焦点を当てて、文章中での使われ方を例文や文章などを用いて説明された。その後、表現を活用した文を作成して練習する活動が行なわれた。例えば、比較・対比を扱った際には、学習者は比較級やunlikeなどの表現の形式や意味、使用場面について例文を通して学習し、テレビとYoutubeの特徴を比べた英文を作成・発表した。

### (3) ペア・ワーク：身近な話題と社会的な話題

ペア・ワークではWebexのブレイクアウト機能を用いて、任意に2人組が作られた。学習者にはペアで取り組む質問集が与えられ、15分から20分程度の間、質問に対して交互に英語で回答するよう求められた。質問集は身近な話題から社会的な話題まで様々な10個の質問が含まれた。学習者は8回の講座で3種類の質問集に取り組んだ。回答に際しては、まとまりのある文章の中で学んだ語句・表現を活用することが求められた。ペア・ワークの間、筆者はペアを廻り、必要な学習者に対して支援を行った。

### (4) まとめ：社会的な話題のスピーチ

講座の最後の10分を使って、学習者は社会的な話題に対する意見を発表した。社会的

な話題では、英検2級二次試験から問題が出題された（表1を参照）。筆者から話題を提示された後、1分間準備する時間が与えられ、指名された順番でスピーチが行われた。スピーチの後では、特に学習した文法・表現が文章の中で正しく使えているか評価され、英文の正確さと文章の論理性という2つの観点で教員からフィードバックが与えられた。

## 2.4 各講座のテーマ

全8回の講座で扱われたテーマと表現は表1の通りである。第1回から第3回は意見文を作成するために、論理的な文章を作ることを狙った。また、第4回から第7回は毎回1つの文法に焦点を当て、多角的な視点から理由や説明を論じることを意図して設定された。最後の第8週は発表会と題して、話題が前の週に伝えられ、学習者はそれに対する意見を200語以上で発表を行なった。また、身近な話題に対しても即興で意見を求められた。

表1. 全8回の講座内容

	文法	表現（一部）	社会的な話題
第1回	主張と理由づけ	in my opinion, because	住むなら都会か田舎か
第2回	理由の並列	first/second, also	高校生は制服を着るべきか
第3回	説明・例示	for example, such as	本学の良さは何か
第4回	目的	in order to, so that	就職するなら東京か地元か
第5回	原因・結果	therefore, because of	子どもは携帯電話を所持すべきか
第6回	比較・対比	more … than, unlike	地元の店かネットショッピングか
第7回	譲歩	although, even if	全大学生はボランティア活動すべきか
第8回	発表会	これまでのまとめ	全大学生は一人暮らしすべきか

## 2.5 アンケート

全8回の語学ラボが終わった後、アンケート調査を行った。学習者が講座で身についたと思った能力と講座での取り組みを尋ねた質問に対して、「1. 全くそう思わない」「2. あまりそう思わない」「3. どちらでもない」「4. ある程度そう思う」「5. 強くそう思う」の5件法で回答するよう求めた。さらに、講座に対する感想や改善点を自由記述で求めた。

アンケートはGoogle Formsを用いて実施され、有効回答者数は9名であった。アンケートの最初に研究の目的と趣旨を説明し、同意を選択した回答者に対して、アンケートへの回答を求めた。

## 3. 結果と考察

### 3.1 語学ラボで身についた力

表2は学習者が語学ラボで身についたと思う力を示した結果である。回答平均値が最も高かったのは「自分の意見を論理的に話す力」であり、「自分の体験や行動を話す力」が

それに続いた。講座を通じて話す機会を十分設定したことによる効果が現れたのではないかと考えられる。また、話題についても、身近な話題から社会的な話題へ段階的に変えていった流れが学習者に受け入れられたようだ。

「話すことに対する自信」では、「5. 強くそう思う」を選んだ学習者はいなかったが、事前調査で元々話すことに対して4以上の評価をしていた学習者がいなかったことを考えればある程度自信がついたと言えよう。「文法」に関しては、8回を通じて文法の使い方を学習したこともあり、これもある程度身についたと判断した学習者が多かったようだ。2つの話す力よりも低い結果となったのは、文法の使用場面に関する指導が中心だったため、新しく学んだ実感が学習者にあまりなく、また学習者が文法的に正しい一文を作ること以上に、論理的な文章を練ることに重きを置いていたからだろう。「単語」はこれらの項目の中で最も低く、身についたと感じた学習者はあまり見受けられない。説明や質問集で平易な英文や表現を抽出したことが原因ではないか。

表2. 学習者が語学ラボで身についたと思う力

	1	2	3	4	5	回答平均	標準偏差
自分の意見を論理的に話す力	0	0	0	5	4	4.4	0.53
自分の体験や行動を話す力	0	0	0	6	3	4.3	0.50
話すことに対する自信	0	0	1	8	0	3.9	0.33
文法	0	0	2	7	0	3.8	0.50
単語	0	2	4	3	0	3.1	0.78

注：1= そう思わない、2= あまりそう思わない、3= どちらでもない、4= ある程度そう思う、5= 強くそう思う、単位（人）、有効回答数=9

### 3.2 語学ラボに対する学習者の反応

表3は語学ラボに対する学習者の反応を示したものである。全ての項目で3以下を回答した学習者はおらず、肯定的な意見が占めた。「内容で学びがあった」と「目標と内容は一貫していた」、「講座を受けて満足した」が同じ分布を示したのはこの3点が互いに関連しあっていたからであると考えられる。つまり、講座で示された目標と指導した内容が一貫していたため、学習者が学ぶ内容が明確であり、達成したことが認知され、高い満足度につながったのだろう。この講座の中で、学習者が伸長感・達成感・満足感（田尻, 2009）を感じ、英語学習に対する動機づけがなされたのではないか。

表3. 語学ラボに対する学習者の反応

	1	2	3	4	5	回答平均	標準偏差
内容で学びがあった	0	0	0	3	6	4.7	0.50
目標と内容は一貫していた	0	0	0	3	6	4.7	0.50
講座を受けて満足した	0	0	0	3	6	4.7	0.50
適切なトピックが選ばれていた	0	0	0	4	5	4.6	0.53
難易度は適切でしたか	0	0	0	5	4	4.4	0.53

注：1= そう思わない、2= あまりそう思わない、3= どちらでもない、4= ある程度  
 そう思う、5= 強くそう思う、単位（人）、有効回答数=9

また、トピックについては学習者のレベルや興味に応じた話題が設定できたようである。学習者に英語力の幅がかなりあったが、身近な話題と社会的な話題を組み合わせることで、習熟度に関わらずある程度満足する講座ができたようだ。難易度に関しては、選択した文法項目や表現がトピック同様に、参加した学習者の英語力や興味に合致していたようだ。ただし、「難易度が適切であるか」という尋ね方をしてしまったため、5名の「4. ある程度そう思う」を選択した回答者が少し容易に感じたのか、それとも少し困難に感じたのか判断できず、難易度に関して結論づけるには至らない。

### 3.3 感想と改善案

本講座に対する感想と改善案に対して、自由記述で回答を求めた。

本講座に対する感想では、「楽しく英語を学ぶことができました」や「論理的に考えて話す力がついた」という回答が散見された。中には、スピーキング力だけでなく、ライティングの力もついたことを報告する回答者も複数見られ、他の技能への波及効果も期待できる。単位が出る授業ではなかったためか、「途中からは面倒に思ってしまうこともあったが、いざ参加すると毎回楽しかった」という回答もあったが、ほとんどの学習者が毎回出席し、真面目に参加してくれた。

最後に、改善案については、ペア・ワークで使った質問集の改善とディスカッション形式を要望する声があった。8週間で3つの質問集を活用したが、3回連続で同じものを使った時もあり、学習者が質問に対する回答を暗記し、退屈さを感じたようだ。また、ディスカッション形式に関しては、本講座を運営する際に1人ずつ自分の意見を発表し、別の学習者を指名して、また発表を行うという形をとった。議論していくというより、発表し合う形式となっていたため、全員で議論を作り上げていくことはできなかった。

## 4. 結論

本稿ではスピーキング能力育成を目指し、オンラインによる8週間のスピーキング講座である語学ラボを行なった。文法の形式・意味に加えて使用場面を学び、ペア・ワークの中で表現を使う場を設けたことにより、学習者たちは論理的に話す力や自分の体験や行動

について話す力が伸びたと感じていた。また学習者たち自身も目標や内容に一貫性があったと感じ、学びが得られ、満足度が高い講座が行われた。学習者たちの自由記述からは、講座参加の楽しさや能力の向上を実感する声が上がったが、ペア・ワークの質問集の改善とディスカッション形式の要望もあった。

本研究からは先行研究と一貫した結果が得られた。学習者が文法を使いこなすためには、形式・意味・使用の側面を身につけ、学習者がそれを活用する十分な場が必要であった(田中・田中, 2014)。オンライン授業上であっても、ペア・ワークを設定することにより、これを達成することができた。Nation & Newton (2009) が唱えた「少し学んで、多く使う(“learn a little, use a lot”)」というルールを踏まえた指導計画によって、学習者のスピーキング能力向上の可能性が示唆されることになった。

今後の課題として、本講座が10名以下の希望者を対象にして60分間で行われたことが挙げられる。40人程度の通常の授業として90分間行なった場合には異なる反応が得られるだろう。また、本稿はあくまでも学習者自身の報告に委ねられている。学習者の産出した英文について、指導の前後における論理的な変化や、また身近な話題と社会的な話題とで使われる英文の差異を比較・検証する必要がある。

#### 参考文献

- Celce-Murcia, M., & Larsen-Freeman, D. (1999). *The Grammar Book: An ESL/EFL Teacher's Course* (2nd ed.). Boston: Heinle.
- Halliday, M. A. K. (1985). *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold.
- Nation, I. S. P., & Newton, J. (2009). *Teaching ESL/EFL Listening and Speaking*. Routledge: New York.
- 伊藤治己(編著)(2008).『アウトプット重視の英語授業』, 教育出版.
- 江利川春雄(編著)(2012).『協同学習を取り入れた英語授業のすすめ』, 大修館書店.
- 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.
- 杉江修治(2011).『協同学習入門 基本の理解と51の工夫』, ナカニシヤ出版.
- 田尻悟郎(2009).『(英語) 授業改革論』, 教育出版.
- 田中武夫・田中知聡(2014).『英語教師のための文法指導デザイン』, 大修館書店.
- 福村裕史・飯箸泰宏・後藤顕一(2020).『すぐにできる! 双方向オンライン授業 Zoom、Teams、Google ソフトを活用して質の高い講義と化学実験を実現』, 化学同人.
- 文部科学省(2019).『高等学校新学習指導要領(平成30年告示)解説 外国語編 英語編』, 開隆堂.