

リーディングを出発点として4技能の指導を考える

藤永 史尚

1. はじめに

学習指導要領は、外国語における「聞く」、「話す」、「読む」、「書く」の4技能について、互いに関連付けながら統合的に指導することを求めている。一方で、実際の授業では、教材に含まれる文字言語を「読む」という行為が重要な位置を占めると言ってよいだろう。検定教科書を考えてみても、多くの場合、単元の中心的な言語材料が「本文」として文字言語で与えられる。その意味においては、教室での指導はリーディングを離れることはできないと言える。だとすれば、リーディングを出発点として他技能の指導を考えることは、授業設計にあたっての1つの現実的なスタンスとなるのではないだろうか。

2. 4技能を関連付ける視点

では、リーディングを中心に4技能を「統合的」に指導することとはどういうことなのだろうか。本稿では、以下のように捉えておくことにしたい。

- リーディングと他の技能が同時、または、連続的に用いられるよう言語活動を配置する。
- 各技能の使用を、共通の文脈で行わせる。

ここで重要なのは「共通の文脈」である。なぜなら、1つの授業の中で、4技能に関する活動が様々な配置されていたとしても、それらがまったく異なる流れで行われるのであれば、それは学習指導要領が求める「有機的に関連付け」られている状態とは言い難いからである。

では、どのように「共通の文脈」を担保すればよいのであろうか。ここでは、次の2つの出発点を指摘しておきたい(萱・武藤・鬼頭・今野・藤永・小倉, 2017)。

- ①教材として扱う言語材料(教科書本文など)
- ②言語活動を通して生徒が(何らかの形で)アウトプットしたもの

次章以降、上記の2つの観点から、4技能と言語活動をどのように「共通の文脈」に位置づけ、リー

ディング技能と他技能の統合を図ることができるかを整理してみたい。

3. 「言語材料」を中心にして統合的指導を行う

ここでのポイントは、授業で使用する主たる言語材料(例えば、教科書本文)の内容や言語的側面(語彙や文法など)をインプットとして、それに即した活動を考えることである。リーディング技能を軸にして整理すると、大まかには、以下のような場合が考えられる(なお、以下、リーディングをR、ライティングをW、リスニングをL、スピーキングをSと表記する。また「同時または連続的に使用」という意味で「+」を使う)。

(1) R+W

「読んだことをもとにして書く」という流れである。典型的な活動の1つは、本文の内容を英語で要約して書く活動や、内容について自身の感想や意見を英語で書くようなものとなるだろう。また、本文についての読解発問も英語で書いて解答するのであれば、R+Wとなるだろう。

やや特殊であるが、ライティング技能の機械的側面(綴字や表記法など)に特に焦点を当てる場合で、手書きの学習という文脈があれば、いわゆる「本文筆写」もR+Wの一種とみなすことができるかもしれない。

(2) R+S

「読んだことをもとにして話す」ということである。教師からの読解発問などに口頭で応答することや、生徒による再話(リテリング)がその例となる。再話とは、読んだ後に原稿などは見ないで、その内容を第三者に語る活動のことを指す(卯城, 2011)。

自分の意見や考えを発表するスピーチやプレゼンテーションのようなものもここに分類される。より高度なものとしては、読んだ内容に基づいたディスカッションやディベートが挙げられる。ただし、これらの場合は、指導の焦点を「話す」側面に置くと

しても、原稿を書くなどの別の技能の要素も含めた活動ということになるだろう。

(3) R+L

「読んだことをもとにして聞く」である。さらに、聞いたことに対して、生徒が英語で反応するのであれば、スピーキングやライティングの技能が介在する。例としては、教科書本文を読んだ後、教師による「再話」を聞いて、読み取った内容と合致していたか吟味するような活動が考えられる。

読んだ英文の言語的側面により焦点化する活動として、本文のディクテーションやディクトグロス(聞きながらメモを取り、聞いた英文を復元する活動。具体的な方法については鈴木(2014)も参照)を行うことも、扱う言語材料それ自体をインプットとしているという意味では、R+Lとみなすことができるだろう(ただし、これらの活動は、ライティングの技能に依存する部分がある点には注意が必要である)。

4. 各技能の言語活動から発展させる

前章においては、主たる言語材料をインプットとしてリーディングと他技能をあわせて使う活動について述べた。ここでは、それらの活動で生徒が創り出したアウトプットを新たなインプットとして発展させる活動について考えてみたい(紙面の都合上、ここでは「R以外の技能の活動につなげる展開」のうち、一部についてのみ述べる)。

(1) R+W から S・W・L

R+Wの活動で出来上がったものについて、話したり、書いたり、聞いたりすることである(それぞれ、[R+W]+S/W/Lのように表記する)。例えば、本文の要約を書いた英文が出来上がっている場合に、それをスピーチの形にして発表し合うならば、[R+W]+Sとなるだろう。また、その過程で、お互いに英語でフィードバックを口頭で与える局面があれば、即興での会話の要素も持たせることができる。なお、Sの活動には、必然的に聞き手の生徒が存在することになるので、聞き手の視点から見れば、[R+W]+Lの活動と見なすこともできる。また、[R+W]+Wの上記のような活動では、生徒がフィードバックを書くことで行うことになる。

(2) R+S から S・W・L

R+Sの段階において、読んだことについて口頭

でのみやり取りした情報を用いて、さらに話したり、聞いたり、書いたりする流れである(それぞれ [R+S]+S/W/L)。例えば、グループで意見や感想を述べあった(ディスカッションやディベートなども含む)後、その内容や結論を報告する文書を作成することは [R+S]+W だろう。

[R+S]+Sとなるのは、上記の「報告」の部分クラスメートに口頭で発表するような場合である。発表の聞き手を中心に活動を構成すれば、[R+S]+Lともなり得る。

(3) R+L から S・W

R+Lの活動を通して得られた情報について、さらに話したり、書いたりすることである(それぞれ、[R+L]+S/W)。前章(3)で言及した「教師の再話を聞く活動」で考えれば、その正誤の判断を踏まえて、改めて生徒自身が自分の言葉で再話を考える活動が考えられる。これを「書くこと」で行えば [R+L]+W であり、原稿は作らずに口頭で行う形をとれば、[R+L]+Sとなるだろう。

5. 統合的活動を考える際の留意点

これまでに言及してきたような言語活動の実践上の留意点としては、次のようなものが挙げられる。

- 使用する言語材料について、明示的な説明やドリルなどの学習活動を通して指導を十分に行う。平均的な熟速度の中高生を念頭に置いた場合には、含まれる語彙や文法に習熟していないうちは、読解はもちろんのこと、他技能の活動をスムーズに進めることは難しいと予想されるからである(土屋, 2011)。
- 言語材料は、文章であれば、複数のトピックを含んでいたり、生徒の多様な意見が引き出せるものであったりするほうが、言語活動の幅が広がる。
- 1つの活動で4技能すべてに焦点を当てる必然性はない。たとえ2技能に焦点化した活動であっても、その他の技能が全く切り離されているわけではない。例えば、ディクテーションは、R+Lの活動と位置付けたとしても、必ず「書く」という要素が含まれる。また、英語で授業を進めているのであれば、焦点を当てる技能が何であれ、スピーキングやリスニングが常に関係することになるのである。

6. 展開の一例

本章では、これまでの議論を踏まえ、田中・島田・紺渡(2011)の例文(p.20)を基にして、技能統合的に授業を展開する流れの例を考えてみたい。

He threw 3,000 yen bills at the window. She tried to pass him 1500 yen. However, he wouldn't take it. Then, when the two of them went inside, she bought a big bag of popcorn for him.

① R+S 活動(英問英答)

英文についての読解発問とその応答を口頭で行う。内容に焦点を当てるのがよい。発問では、答えが決まってくる質問(例: How much money did he pay?)と、回答者によって答えが分かれる質問を含めるとよい(例: What is the relationship between the two people?)。

② R+L 活動(ディクテーション)

本文の書き取りを行う。ここでは、すでに英文を読んでいるので、主な目的は、「文字言語を音声と一致させること」などの英文の言語的側面に注目させるものになるだろう。後述する③の活動への流れも考慮すると、この段階では、聞かせる回数は制限するのがよいかもしれない。

③ [R+L]+W 活動(書き取り内容の確認)

②で書き取った英文に必要な修正を施し、原文を再現する活動である。これは、実際に原文と照合する前に、①で読み取った内容も鑑みて、自分自身で(あるいは生徒同士で読み合いながら)意味の通る英文に書き直してみる活動である。例えば、She bought big bag of popcorn ... と書き取っている場合に、文法的に判断して、不定冠詞 a を足す修正を加えさせるような作業を行わせるのである。

④ R+W 活動(要約作成)

①から③の内容を加味して、改めて英文を参照しながら、自分の言葉で内容をまとめた英文を書く活動である。この際に、「However, he wouldn't take it. とあるが、この行動の理由として考えられることを1つ含めなさい」という指示を与えておく。このように生徒の意見が分かれる内容に言及させることで、生徒の英文にバリエーションができ、後述する⑤の活動に発展しやすい。

⑤ [R+W]+S 活動(スピーチ)

④で出来た作品を口頭で発表する。聞き手は事実が正しく要約されているかどうか等を確認しながら聞く(これは [R+W]+L の要素がある)。先述した「行動の理由」については、互いの意見を述べ合う。

⑥ [R+W]+W 活動(「要約」の加筆修正)

⑤の活動内容も踏まえて、④で作成した英文について、生徒同士で読み合ったり、教師のフィードバックを受けたりする。その上で、事実誤認や文法ミスなどの修正を行い、最終稿を完成させる。

7. おわりに

本稿では、「リーディングと他技能」という視点から4技能の指導を検討してきたが、そのなかで言及した活動例の1つ1つは、従前の教室で行われてきたものであり、特段の「目新しさ」はない。しかし、これらについて、本稿で示した観点から改めて捉え直してみると、「統合的指導」は決して「新奇で特別な」ものではなく、「普段の授業」の枠組みのなかで十分に実践されうるものであることが見えてくるのではないだろうか。

参考文献

- 萱忠義・武藤克彦・鬼頭和也・今野勝幸・藤永史尚・小倉雅明(2017)「英語4技能の科学的根拠に基づく指導法」『言語教育エキスポ 2017 予稿集』, 12-15.
- 鈴木渉(2014)「技能統合型の活動を授業に取り入れようーディクトグロスの活用法」『CHART NETWORK』73, 5-8.
- 田中武夫・島田勝正・紺渡弘幸(編)(2011)『推論発問を取り入れた英語リーディング指導: 深い読みを促す英語授業』東京: 三省堂
- 土屋澄男(編)(2011)『新編 英語科教育法入門』東京: 研究社
- 卯城祐司(編)(2011)『英語で英語を読む授業』東京: 研究社

(近畿大学特任講師)