

広島大学 学部・附属学校共同研究機構研究紀要
 (第44号 2016.3)

プレゼンテーション能力育成を目指した指導が 高校生の英語力に与える影響

千菊 基司 松浦 伸和 兼重 昇 池岡 慎 川野 泰崇
 多賀 徹哉 田中 秀太郎 久松 功周 福澤 健 幸 建志

1. はじめに

平成26年度に実施された「英語教育改善のための英語力調査」により、「話す能力」については、高校3年生のわずか1%程度しか求められるレベルに到達していないことがわかった。¹⁾ 当校の生徒についても、話すことの技能を伸ばす活動に参加している時に、言いたいことがあっても英語にすることができず、結果として発話が途切れる様子を目にする。

この研究は、口頭発表活動に必要な技術を身につける実践を通して、発話力の伸びを検証することを目的とした実証研究であり、他の技能と比べて、話す能力を伸ばすことを目的とした実証的な研究は少ないため、その研究的価値は高い。

この研究では、高校1年生を対象に、まず、物語文の紹介を目的とし、プレゼンテーション形式で口頭発表させる活動を、一定期間行う。発表は、聞き手の関心を喚起し、伝えたい情報を要約して伝え、また、それに関して自分の意見を述べる、という流れに沿って行わせる。ゴールとなる活動の前に、サブスキルを鍛えるための課題を帯活動として実施する。指導の開始前と終了後に、複数の絵をもとにしたストーリーテリング形式のスピーキングテストを課し、発話の流暢さの変化を分析し、指導の効果について考察する。

目標となる活動を繰り返し演習すると、パターン化された情報構造の中で発話の内容を考えるため、言語化にむける認知資源が増え、単位時間当たりの発話量が増えるという仮説を、実験クラスと統制クラスのポストテストにおけ

るパフォーマンスを比較することで検証する。

2. 本研究の理論的背景

2.1 発話のプロセス

生徒のスピーキング力をつける上で知っておくべき、発話プロセスについて分析した研究を挙げる。Levelt (1989)²⁾ は、概念化、形式化、調音化の3段階に、自己モニタを加えて、発話プロセスをモデル化した。概念化段階では、表現すべき内容を取捨選択し、ディスコースモデルなどを参照し、言葉になる前のメッセージを形成する。形式化段階では、そのメッセージの内容に合わせて語彙や言語形式を決定する。その過程で、宣言的知識として長期記憶に蓄えられた語彙知識が手続き的知識によって活用される。調音化段階では、複数の筋肉、身体の器官を活用し、言葉によるメッセージを発する。

外国語で話すのが困難な理由は、話す内容を考えながら、英語に言語化していくという過程が、学習者にとって認知的負荷が非常に大きいことにある。そのため、通常の英語授業で展開する表現活動の多くは、話す内容を考えるのに時間がかかり、知っている知識を活用して話すこと自体に時間をかけるように活動を展開できないと予想できる。

そこで、口頭発表する力を高める指導法を提案するには、以下のような特徴を持つスピーキングの言語活動を学習者に体験させる必要があると考える：

- (1) 発話内容を考える段階で、一定のモデルを与えて思考に伴う負担を減らし、言語化に注意を向けさせる。

Motoji Sengiku, Nobukazu Matsuura, Noboru Kaneshige, Shin Ikeoka, Yasutaka Kawano, Tetsuya Taga, Shutaro Tanaka, Narichika Hisamatsu, Takeshi Fukuzawa, and Kenji Yuki: Speaking Practices Designed to Improve Presentation Skills and Their Effect on High School Students' Oral Performance

(2) 形式化段階での認知的負荷を減らすために、同じ目的・場面で用いる表現の取り出し速度が向上するように、類似の課題演習を体験させる。

2. 2 プレゼンテーションとは

『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』(2010)³⁾は、「英語表現Ⅱ」で扱う内容として、「聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどをまとめ、発表する。また、発表されたものを聞いて、質問したり意見を述べたりする」活動を求めている。その達成のための活動としてプレゼンテーションを例に含めてあり、その定義は、「聴衆に対して情報や提案などをわかりやすく提示して説明する活動」(p.31)とある。松本・河野(2015)⁴⁾による広義の定義によれば、「話し手が中心となって、その場にいるみんなが影響し合うプロセス」(p.76)であり、プレゼンテーションの後に続く質疑応答や意見交換の過程をカバーした定義と考えられる。またスピーチと同義だという見方もあるが、一般的には、話し手よりもはるかに多数の聞き手の視覚に訴える補助資料を用いるのがプレゼンテーションの特徴と言えよう。

Harrington & LeBeau(2009)⁵⁾によると、プレゼンテーションによってメッセージを効果的に伝えるために、ジェスチャーや情報を強調するための周辺言語的特徴の効果的な利用、情報構成による効果、スピーチの途中に用いる写真や図表などの視覚的な補助具の利用、の3つが重要な役割を果たす。中でも構成は、序論・本論・結論と3つに分け、それぞれの部分の目的がはっきりしているのが、プレゼンテーションの特徴なので、練習を繰り返すと、言語化のプロセスに注意が向けられるようになり、発話の流暢さを高める結果に結びつくと考えられる。

整理すると、プレゼンテーション活動は、次の3つの特徴を持つ。

- (1) 準備した原稿を利用し、目的を持って一定時間話す、話し手がいる。
- (2) 話し手が聞き手の興味を引きつけるために、視覚に訴える補助具を用いる。
- (3) 話し手の提供した話題について、参加者が意見の交換を行う。
話し手に要求される技能からプレゼンテ

ーションを見ると、プレゼンテーションの目的を意識した、内容の選定／構成、ふさわしい表現の吟味、効果的な発表技能が必要で、それぞれが Levelt の発話モデルの3段階のいずれにおいても、認知的に非常に強い負荷をかける。また質疑応答段階では、質問や意見の交換によって、「話し手と聞き手の間で話し合いが深まるように指導する」必要がある(『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』)。話し合いの段階では、即興でのやり取りが基本となることから、参加者のだれにとっても認知的負荷が非常に高い技能であると言える。このため、プレゼンテーションの練習を経ることによって、プレゼンテーションに特有の技能の高まることはもちろん、スピーキング力全般も高まると考えられる。

2. 3 本研究で実施するプレゼンテーション形式の活動

前節でみたように、プレゼンテーションを成立させるには、総合的な能力が必要で、高校1年段階では、プレゼンテーション形式の活動を体験させても、下位技能の統合的な伸張が追いつかないため、総合的に評価できるほど、生徒の発表能力は急に高まらないと考える。高校1年時で履修する科目の授業の中で、生徒が英語表現Ⅱでプレゼンテーションに取り組むことができることを目標に、必要な技能を下位技能に分けて分析し、系統的かつ段階的に指導しておく必要があると考える。

本研究で行う活動では、Harrington & LeBeau を参考にしたプレゼンテーションのモデル(資料1)を初めに提示し、プレゼンテーションが3つの部分から成ることを意識させ、各部分の働きに合うよう、話す内容を決定させる。これは、話す内容やその構成をすべて自分で考え、内容を作り上げていくのは、過重な負荷であると考えたゆえの措置である。また、Harrington & LeBeau の DVD 教材を使ってプレゼンテーションが成功する要因を考えさせる。題材は、コミュニケーション英語Ⅰの教科書⁶⁾の既習題材の抜粋あるいは要約による300語程度の物語文で、プレゼンテーションの内容は、オーディエンスをひきつける序論、内容を要約した本論、物語の内容について自分の意見を述べる結論、の3部分からなる。この流れでプレゼンテーション的活動を体験させた結果、

パターン化された情報構造と言語材料の多くが与えられた状態で生徒が発話内容を考えるので、概念化と言語化の段階の認知的負荷を軽くし、発話の増加が期待できると考えた。

プレゼンテーション活動では、効果的な視聴覚補助資料の利用がその特徴の一つであるが、言語活動にかけられる時間を確保するために、当研究によって実施される活動では、本の内容の紹介に必要な程度の資料の提示、例えば本の表紙や挿絵を用いる程度と限定する。また、同

じ題材について発表するペアをクラス内に複数形成してお互いに発表練習を見せ合い、発表技能や発表内容の相互評価を行う活動に参加させ、最終的には生徒が自らのパフォーマンスについて振り返る機会となるよう指導する。

これらの工夫により、生徒が活動を通じ、要約とその口頭発表スキルの習得に意識を向けやすくなる。したがってこの活動が、高校1年生が継続的に取り組んで、流暢さを向上させるものであると考える。

発話プロセス プレゼンテーションのプロセス 本研究のプレゼン練習のプロセス

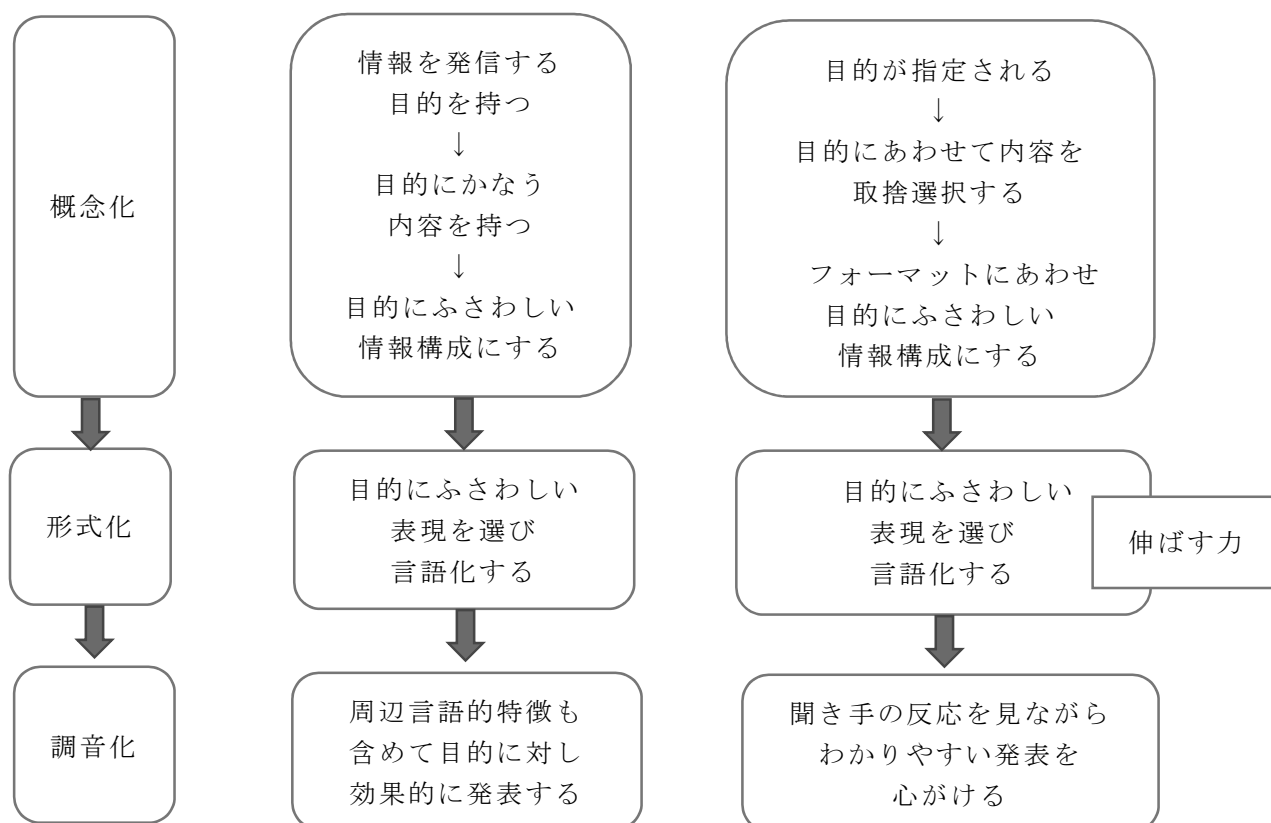


図1 発話プロセス・プレゼンテーションプロセス・本研究で取り組む言語活動のプロセスとその結果伸ばす力

3. 指導計画

3.1 サブスキルの育成段階

プレゼンテーション形式の活動では、発表内容をプレゼンテーションモデルにあてはめて考えさせるのだが、内容を3分割し、それぞれの持つ目的を意識させて、発表内容を言語化させる練習が必要である。①物語の要約文作成練習、②物語を読んだ後の意見を述べる練習、③読者に興味を持たせるための導入を考える練習、の3種類に整理して、それぞれ系統的に実施する。このための練習は、コミュニケーション英語I

の授業の一部を使い、帯活動的に行う。資料2に指導計画の概要をまとめた。実験クラスでは、9月に教科書 Lesson 6 を、10月には Lesson 7 を用いた学習を他のクラスと同様に行い、各題材の内容に基づく表現活動の部分は行わず、プレゼンテーション的活動によって表現活動を行う。

3.2 プレゼンテーションの体験

サブスキルの育成段階で練習した活動を統合し、物語文を読者に紹介する目的で、広島大

学附属福山高等学校 1 年生の 1 クラスの生徒に、プレゼンテーション活動を体験させた。最初の発表（資料 2 の<1>）の題材には、高校 1 年生向けの教科書（英語 I・旧課程）から物語文 3 つをあてる（題材は *Highroad to English*⁷⁾ から “He gave windows to the blind”, *Sunshine English*⁸⁾ から “Amelia Earhart” と “Bicycles up Kilimanjaro”）。生徒は活動の準備と発表を 2 人 1 組で行い、その組み合わせは座席位置で機械的に決定した。どの物語を紹介するかは、授業担当者が任意に割り当てた。この段階において、原稿作成作業・発表モデル視聴・ペア内での発表練習に 2 時間、同じ題材を扱うペアでお互いの発表を見て修正を考える時間を 1 時間、ALT を相手に発表し、質問に答える活動に 1 時間、とし、さらに評価活動として、同級生にすすめたい本の紹介をプレゼンテーション形式で行わせる 2 回目の発表（資料 2 の<2>）の 1 時間（録音形式なので所要時間は準備を含めて実質 20 分程度）を加えた 5 時間が必要である。原稿完成のための作業や追加の練習は、必要に応じ、授業外で各自が取り組むよう指示した。

単元の最後に行ったアンケート調査（資料 3）により、プレゼンテーション形式の活動の意義、効果などについて、ほとんどすべての生徒が、非常に好意的に感じていたことが確認できた。

4. 指導効果の検証

4. 1 プレテスト・ポストテストとその実施要領

プレテスト・ポストテストには、実用英語検定 2 級面接問題の第 2 問を用いた、スピーキングテストを実施した。1 連の 3 枚の絵で示された出来事の描写とその出来事に関する意見を述べるよう課題を与えた（資料 4・5）。⁹⁾

録音は、当校の情報語学演習室のコンピュータにインストールされている CALL ソフト（『PC@LL』内田洋行）を使用し、授業の一部を使って、1 クラスの生徒が一斉に行う。対象となる学年の生徒は全員、1 学期にこのソフトを用いて、録音による音読テストや暗唱テストを、各レッスンの評価活動の一環として複数回経験していること、また、その際録音の失敗もほとんど起きていないことから、これらの課題に対する格別な新奇さや、機械の操作の不安からくる発話への影響は、概ね無い状態になって

いると考えた。

実験クラスは、プレゼンテーション活動を体験する 1 クラスの生徒 40 名（男子 23 名・女子 17 名）で、統制クラスは、通常の表現活動はするが、プレゼンテーション活動を体験しない 1 クラスの生徒 41 名（男子 24 名・女子 17 名）である。

4. 2 分析の手順

録音された各生徒の発話を書き起こしてテキスト化する（資料 6）。量的な分析手順は、最初に、課題に関係の無い発話があれば、発話のかたまりごと削除し、カウントしないこととする。次に、発話した語数をすべてカウント（総発話）し、繰り返し語などの *dysfluency markers*¹⁰⁾ を除いた語数をカウントし（実発話）、課題に関わって発話した合計時間を記録する。その記述をもとに、出来事の説明のために最初に読み上げるように指示されている英文を読み上げた後の、最初の 1 分間の実発話語数をカウントし、流暢さの指標とする。

プレテストの実施後、各群の母集団から、以下(1)~(5)に該当するものは除いた。

- (1) 欠席者
- (2) タスクを指示通り行わなかった
- (3) 発話時間が 50 秒以下
- (4) 実発話が 26 語以下
- (5) 実発話が 64 語以上

除いた理由は、(3)は短い時間だから早く話せたと推定されること、(4)は言語化の困難が大きいため、指導の効果が見えにくいこと、(5)はすでにかなりの流暢さが達成されているため、指導の効果が見えにくいこと、がそれぞれ挙げられる。

この結果、実験群は男子 17 名・女子 12 名、統制群は男子 15 名・女子 14 名で、それぞれ合計 29 名となった。その後、群別・生徒別に整理し、プレテスト・ポストテスト別に統計的な分析を行った。

4. 3 分析結果

4. 3. 1 プレテストの分析結果

プレテストについて、実験群と統制群の最初の 1 分間の発話の平均値の差を有意水準 5% で両側検定の *t* 検定により検討した。その結果は表 1 の通りであり、プレテストにおいて、平均値の差は有意ではなかったため、これら 2 群の発話の流暢さは、違いが無いと解釈する。

4. 3. 2 ポストテストの分析結果

ポストテストについて、実験群と統制群の最初の1分間の発話の平均値の差を有意水準5%で

両側検定の t 検定により検討した。その結果は表2の通りであり、ポストテストにおいて、平均値の差は有意であったので、流暢さにおいて、実験群の方が向上したと解釈する。

表1 プレテストにおける実験群・統制群の最初の1分間の発話の平均値の差

| | 実験群 (n=29) | | 統制群 (n=29) | | $t(56)$ | |
|-------|------------|------|------------|-------|---------|-----|
| | 平均 | 標準偏差 | 平均 | 標準偏差 | t | p |
| プレテスト | 45.72 | 8.27 | 41.48 | 10.86 | -1.67 | .1 |

表2 ポストテストにおける実験群・統制群の最初の1分間の発話の平均値の差

| | 実験群 (n=29) | | 統制群 (n=29) | | $t(56)$ | |
|--------|------------|-------|------------|-------|---------|-----|
| | 平均 | 標準偏差 | 平均 | 標準偏差 | t | p |
| ポストテスト | 53.66 | 10.38 | 45.79 | 12.09 | -2.66 | .01 |

5. 成果と課題

「英語表現Ⅱ」で求められている「聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどをまとめ、発表」するためのスキルを身につけるために設定した、プレゼンテーション形式の活動を含んだ活動を「コミュニケーション英語Ⅰ」の授業で行った。プレゼンテーションとして評価できる段階ではないが、段階を踏んだスピーキングタスクを設定し、概念化のプロセスで受ける認知的負荷を軽減した状態で、言語化のプロセスに集中して表現活動を体験させた結果、ストーリーテリングのタスクにおいて、最初の1分間の発話量が有意に増え、発話の流暢さが向上した。英語表現Ⅱで求められる活動に備え、アウトプットする力を伸ばすことができたとみている。また、形式化だけ指導するメカニカルなタスクではなく、プレゼンテーションという場面で文脈を持たせたタスクに取り組ませることによって、生徒の動機づけも保つことができた。

課題としては、まず、今回の実験群に対して行った活動がどのように影響したかは、直接的に分析できていないことであろう。本研究における分析に際しては、流暢さの指標として、スピーキングテストの最初の1分間の実発話語数を用いたが、実際に生徒が単元で体験した学習活動がどのように影響したのかを、生徒の発話を質的に分析することで、直接的な効果が見られたかもしれない。

また、実験群の流暢さは伸びたと平均値から見て取れるが、プレテストとポストテストの標準偏差を比べると、ポストテストの方が値が大きくなっているため、伸び方に個人差があったことがわかる。生徒によっては課題に十分対応できていないことが想像されるので、この指導法に改善の余地があることがわかる。さらに研究を重ね、より多くの生徒にとって満足のいく指導法を検討していく必要がある。

引用（参考）文献

- 1) 文部科学省初等中等教育局国際教育課外国語教育推進室 (2015) 「平成26年度 英語力調査結果 (高校3年生) の概要 (詳細版)」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2015/07/03/1358071_02.pdf, 2015年5月28日
- 2) Levelt, W. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge: The MIT Press.
- 3) 文部科学省 (2010) 『高等学校学習指導要領解説 外国語編・英語編』 東京: 開隆堂
- 4) 松本茂・河野哲也 (2015) 『大学生のための読む書くプレゼンディベートの方法 (改訂版)』 東京: 玉川大学出版局
- 5) Harrington, D. & LeBeau, C. (2009). *Speaking of Speech (New Edition)*. Tokyo: Macmillan.
- 6) *Element English Communication I* (平成24年検定済) 大阪: 啓林館
- 7) *Highroad to English English Course I New Edition* (平成2年検定済) 東京: 三省

堂
 8) *Sunshine English Course I Revised Edition* (平成9年検定済) 東京: 開隆堂
 9) 『2011年度版英検2級全問題集』 東京: 旺文社

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

資料1 プレゼンテーションフォーマット (生徒用資料)

| | |
|--|-----------------|
| プレゼンテーション | 4年 組 番 名前 _____ |
| <p>プレゼンの目的: ①情報を提供する, ②問題を分析する, ③新たな提案をする のいずれか。 プレゼン原稿の形式: 導入・本論・結論の3パーツからなる</p> | |
| <p>Introduction = (1)聞き手の興味関心を引く (2)聞き手を想定する (3) Bodyの内容を短く言う</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ (疑問文 最低1つ) ・ If you (think _____), this book will be a great help for you. ・ It tells you (_____) | |
| <p>Body = 題材を要約して述べる。</p> <p>※視覚補助資料はこの段階でのみ2枚程度利用。ただし、本の挿絵からに限定する。</p> | |
| <p>Conclusion = 題材について、あなたの感想や意見を述べ、まとめとする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ It is important for us to / We should ... ・ Thank you for listening. | |

資料2 指導計画の概要

| | 授業数 | 帯活動 | プレゼンテーション | 教科書範囲 (時間数) |
|--------------|-----|-----|------------|--------------|
| 9/10 プレテスト | - | - | - | |
| 9/15~18 | 3 | ①② | モデル視聴 | Lesson 6 (3) |
| 9/24・25 | 2 | ①② | | Lesson 6 (2) |
| 9/28~10/2 | 3 | ③ | 原稿作成・モデル視聴 | Lesson 6 (2) |
| 10/5~10/9 | 2 | | 練習・発表<1> | |
| 10/13~10/16 | 3 | | | Lesson 7 (3) |
| 10/19~10/23 | 3 | ①③ | | Lesson 7 (3) |
| 10/26 | 1 | | | Lesson 7 (1) |
| 11/9~11/13 | 1 | | 発表<2> | |
| 11/16~11/20 | 3 | ①② | | Lesson 8 (3) |
| 11/24 ポストテスト | - | - | - | |

資料3 授業後に実施したアンケート項目

- (1) プレゼンの授業を通じて、英語が話せるようになったと、その効果を感じましたか?
- (2) プレゼンの授業は、意義があると感じましたか?

資料4 プレテスト (2009年度2級第3回面接試験問題より)

Your story should begin with this sentence: **One day, Naoko and her father went to a computer class at a community center.**



2009-3

©2010 SEPA 財団法人日本英語検定協会

資料5 ポストテスト (2010年度2級第1回面接試験問題より)

Your story should begin with this sentence: **One day, Takashi visited his parents to give them a new computer.**



2010-1

©2010 SEPA 財団法人日本英語検定協会

資料6 発話サンプル

以下は、プレテストとポストテストを書き起こした、同じ生徒のパフォーマンス。1文目は、読み上げるよう指示がある英文。また、{ }内の発話は、dysfluency markers と判断した。それぞれ、実発話には含めていない。

プレテスト

One day, Naoko and her father went to a computer class at a community center. The teacher told them that using picture makes your blog exciting. The next day at home, Naoko saw her father was growing {growing} flowers in garden. That night {she she} she took she took pictures of that. And she used pictures in her blog. {She she} she is going to her father and {she will} she will show her blog. She expected that he said amazing. I think Naoko is {very} very exciting girl. Because {she she she do } she do what the teacher said. {I respect} I respect her.

ポストテスト

One day, Takashi visited his parents to give them a new computer. Takashi said to them “You can shop online anytime you like.” Later that day, Takashi was setting up a new computer. His parents were reading a book about a new computer. The next weekend, {Takashi’s parents} Takashi’s grandmother {was buying} was buying something on the Internet. Takashi’s grandfather is thinking about a barbecue with Takashi and his wife. {I’m not good at} I’m not good at using a computer. But nowadays old people have to use a computer. And besides {we we are going to} we have to use a computer {on} on working {or} and our daily life. {I want to I want to} I want a new computer like Takashi’s parents.