

実践報告「英語での発話」を促すために（その5）

キーワード：英語での発話/口頭練習/英語で表現すること

堀内 ちとせ

1. はじめに

2020年3月、新型コロナウイルス感染拡大防止のため、全ての小中高等学校に、臨時休校要請が出された。4月に入り、緊急事態宣言が発令され、臨時休校要請期間は、5月下旬にまで延長された。海外より多くの人出が予想されていた、2020年開催予定の東京オリンピックは、この新型コロナウイルスの世界的な流行の影響により、1年間の延期を余儀なくされた。

そんな中、2020年度前期はオンラインでの実施という決断をする大学が多く見られた。筆者の勤務校でも講義は全てオンラインとなった。オンラインになっても、授業の目指すところは同じである。

日本人の「英語を使う」能力の向上の必要性が叫ばれ始めた頃より、筆者は「英語の授業」では、学生たちが「英語を使える(特に「発話できる」)ようになる」ことを意識した活動を実施しており、報告を続けている。本稿は、さらなる続編となる。

前回の試みでは、「つぶやき」練習、「リズム」練習という英語の口頭練習に加え、「文法事項」等にも触れながら授業を行ったところ、例年行っている「小テスト」の結果に、飛躍的な伸びが見られた。(堀内, 2019)。

今回は、新型コロナウイルスの関係で、授業が全てオンラインとなったため、授業のやり方自体がいつも通りとはいかなくなった。そんな中、学生たちが少しでも「英語を発話する」ことを意識できるように、eラーニングで提供する資料等に工夫を凝らすなどして対応した。今回実施のオンラインでの「英語の授業」について、医療系大学の2020年度前期の1学年360名を対象とした、「アンケート調査」をもとに検討する。

2. 新型コロナ以前の「英語の授業」について

毎年、自分の担当する「英語の授業」では英語の「音声」のみならず、DVDを用いたり、パソコンの画面をプロジェクターで映し出したり、資料提示装置で手元の紙媒体スクリーンに映し出したり、聴覚のみならず、視覚にも訴えられるような授業を心がけている。

その一方で、英語が専門ではない学生たちにとっての「英語の授業」とは、少しでも手を抜きたい教科でしかない。入学して間もない頃はさて置き、大学にも少しずつ慣れてくると、授業の残り時間が15分を切る頃には、おもむろに帰り支度を始める学生が現れ始める。その結果、教員は学生

に気を遣って(!?)、授業を端折り終わらざるを得ない圧力を感じ始める。かくして、「英語」が好きではない学生たちに、90分間しっかり授業を行うという、半ば嫌がらせ的な行為により、ますます学生が「英語嫌い」になるのを避けたいと葛藤が始まるのである。

「英語の授業」は、例年、「協同学習(小グループで互いに助け合いながら学習を進めていくグループ学習の1つ)」の考え方にに基づき、3人、あるいは4人の小グループを中心に展開させている(堀内, 2011)。学生たちにグループで意見を出し合ったり、確認し合ったりさせることにより、少しでも眠気を吹き飛ばし英語学習に集中してもらうためである。

授業中に仲間と関わらせることは、授業に活気が出るという効果も期待できる。ただ、グループのメンバーを学生自身に選ばせた場合などは、時折、「英語の話」が、いつの間にか「ただの雑談」となり、クラス全体の収集がつかなくなることも出て来る。一方、自分の選んだメンバー同士でグループを組めなかった場合などは、英語を発音しようにも、周りにいるメンバーが気になって、十分に声が出せないということも出て来てしまうのだ。

学生を少しでも授業に参加させたいがために採用しているはずの「小グループ」での活動が却って「英語の授業」全体のあだとなってしまうところが、悩みの種であった。

3. コロナ禍での「英語の授業」について

今年度の授業は、新型コロナウイルス感染拡大予防のため、筆者の勤務校でも、Microsoft Teamsを用いた「配信授業」となった。この4月、学生との対面なしで実施しなくてはならない「配信授業」に不安を抱える教員がほとんどであったが、筆者は、この状況をうまく利用できれば、いつもよりも良い状況を生み出すことができるかもしれないと、密かに期待感を膨らませていた。

「配信授業」ということは、目の前に学生がいないということである。つまり、例年までのように、「英語」嫌いで不機嫌になっている学生たちの顔を見なくても良いことを意味し、授業が終わる前から帰り支度を始めるような失礼極まりのない学生の姿を目にしなくても良いことを意味している。学生の態度に左右されることなく、90分間、思う存分、「英語の授業」ができるというのは、教員になってから初めての経験かもしれなかった。

新型コロナ以前より、視聴覚的な要素を採り入れ授業を行っていたこともあり、それをそのまま学生に「配信」の形で見せながら授業を実施すれば、大きな問題もなく進められそうな気がしていたこともあった。数年前より、「英語の授業」で活用し始めていたeラーニングへの期待も大きかった。このシステムを利用すれば、目の前にはいない学生たちの取り組みを、瞬時に手元で確認することができるだろうと期待した。

昨年度までも、担当クラスの学生たちには、各回の授業での、自身の取り組みの簡単なまとめを、授業の終了時にデジタル形式で提出させていた(勤務校では、2019年度より、資料等も全てデジタル配信のシステムを取っている)。授業外の学生の自主的な頑張りなどは、eラーニングの「課題提出」機能を用いて、「自主課題」として提出させていた。

ただ、今回のような「配信授業」では、昨年度までのように、授業の終了時に1回、デジタル形式で、その日の「まとめ」を送信させただけでは、学生たちの授業内の取り組みが、全く分からないまま終わってしまうことになる。そこで、今年度はeラーニングの「アンケート」機能を用いて、学生には、授業内に幾度となく送信してもらうことにした。

ここで、昨年度のように「課題」機能ではなく、「アンケート」機能を用いたのは、学生の「アンケート」送信後に、学生間での「回答の閲覧」が可能となるためである。これについては、新学期前の研修で、たまたま同席した「スポーツ健康科学」ご担当の桂華麻希先生より、教えていただいた。

桂華先生は、「スポーツ健康科学」の授業において、毎回の授業の「振り返り」を「アンケート」機能を用いて学生たちに提出させていて、「自分の回答後にクラスの仲間の回答が閲覧できるのが良い」という、学生からの意見があったことをご紹介くださった。

例年までの対面での「英語の授業」では、3人、あるいは4人の小グループで意見を出し合ったり、確認させ合ったりしながら行っていたが、その「小グループ」で行っていたような活動が、この「アンケート」機能のお陰で、今年度は、クラス全体で行えることとなった。

この「アンケート機能」では、音声データの共有はできない。ここ数年実施を続けている、グループでの活動の1つである「30秒Talk」(堀内, 2017)は、準備段階や、語り終わった後の「文字情報」としてのTalkを、「アンケート」機能を通して自主的にクラス全体にシェアしてもらった。音声としてのTalkは、個人の「録音課題」として、eラーニングの「課題」機能を通じて、毎回、提出してもらうことにした。

3.1 「録音課題」について

例年の授業の最後の「小テスト」では、「英語の聞き取り」と「英語の表現」を出題していることもあり(堀内, 2019)、今回のコロナ禍であっても、その2点に焦点を当てた形で授業を行った。特に、昨年度までは、「英語の表現」については、筆記の「小テスト」の形での確認であったため、表現を筆記の形で覚えて来たかどうかは確認できたとしても、きちんと発音できているのかどうかは、実際のところ分からないままであった。

今回の「配信授業」では、「筆記課題」はデジタル・データでの提出となるため、コピー&ペーストが自由自在である。一方、「録音課題」の場合は、「表現」を単に音読しさえすれば良いだけの「課題」ともなり得てしまう。ただ、例え単なる「音読課題」に終わってしまったとしても、学生自らが声を出して全てを発音しなくてはならないという大変な作業のある「録音課題」は、コピー&ペーストの可能性が大きい「記述課題」よりも意味のある課題ではないかと考えた。最後の「小テスト」では、いつもの「英語表現」の「小テスト(筆記)」の代わりに、「録音課題」を提出させることにした。

授業の中では、学生たちが自宅で1人であっても「英語」のリズムを意識して「英語の表現」を何度も口頭練習できるような機会を数多く設けた。機会があるだけでは、学生たちが取り組まない可能性がある。そこで、毎回の授業でも、機会あるごとに、複数回、「録音課題」を提出してもらうことに

した。

「録音課題」提出は、eラーニングの「課題」機能を用いて行った。例年までの方法であれば、まず、スマホのボイスメモで自分の声を録音する。その「音声ファイル」を、スマホのeラーニングを開いて、「提出ボックス」に提出する。この提出方法は少々煩雑ではあるが、昨年度までの「対面授業」では、授業中に少し時間を取って、学生同士お互いに確認し合えば、クラス全員が提出の仕方をマスターするのも比較的スムーズであった。

ところが、今年度は「配信授業」である。提出の仕方が分からないとなれば、その対処は全て教員1人が、クラス全体に対して行わなくてはならない。実は筆者は、携帯もスマホも持っていない。スマホと機能が良く似たiPadで、「音声の録音」の仕方、「音声ファイルの送信の仕方」等を研究して、画像を撮影して資料として提供することで、何とか対処にこぎつけた。

一方、この難儀な「録音課題」提出の試練が、思いがけず、新しい「録音課題」の提出方法を明らかにしてくれた。

eラーニングの「課題」システムには、「オンラインテキスト」での提出機能がある。この「オンラインテキスト」を入力する画面には、様々な機能が用意されており、その中には、「録音機能」もあることがわかった。この機能を使用すれば、「オンラインテキスト」入力画面上の「マイクマーク」のボタンを押すだけの簡単操作で、2分間のオンライン上での「録音」が可能となるのだ。PCでないと使えないという難点があったが（一部の学科では、PCではなく、iPadを使用している）、「オンライン」上での「録音機能」が使えない場合は、従来通りの「音声ファイル」添付の方法を取れば、問題なく全員が「録音課題」を提出することが可能となった。

3.2 「Google 翻訳」の URL について

昨年度の年度末に、他の先生が使用されている教科書の内容で、数名の学生に対して、「英語の特訓」を行う機会があった。その折り、短時間で対象学生たちが「英語の課題」に少しでも多く取り組めるように、「英語の音声」を現場でいかに素早く学生たちに聞かせられるかを試行錯誤したことがあった。「英語の音声」が手軽に聞けるのは、担当クラスでも使用している「アンドロイドの音声リーダー(ttsreader)」か「Google 翻訳」の「音声マーク」機能である(堀内, 2018)。

担当クラスでは、「アンドロイドの音声リーダー」を主に使用していたため、まず考えたのは、会場の教室でttsreaderの画面に、対象の文章をコピー&ペーストして学生たちに「英語の音声」を聞かせることであった。ただ、その特訓では、「英語の音声」を聞かせるのみならず、対象学生たちに、その英文を和訳させる必要もあった。「Google 翻訳」の方であれば、「英語の音声」のみならず、「翻訳」の方も(時々奇妙な翻訳が出てしまうこともあるが)参考にできる。

担当クラスでは、数年前からeラーニングを採り入れており、授業の準備として、授業時に見せたいeラーニングのコンテンツのURLを見せる順にWord等に貼り付けて教室に持っていくのが常であった。普段の授業と同じように、「特訓」時に使用するURLの準備をしていた折、ある事実気づ

いた。ttsreader(<https://ttsreader.com/>)の画面に、聞かせるべき英文を入力してもURL 自体が変わらないのに対して(図 1・図 2 参照)、「Google 翻訳(<https://translate.google.co.jp/?hl=ja>)」の場合は、英文を入力した後の URL が、入力前のものと異なっていたのだ(図 3・図 4 参照)。念のため、入力後の URL を新たな画面で開いてみると、何と(!!!) 英文が入力された状態での「Google 翻訳」の画面が開いたのだ。

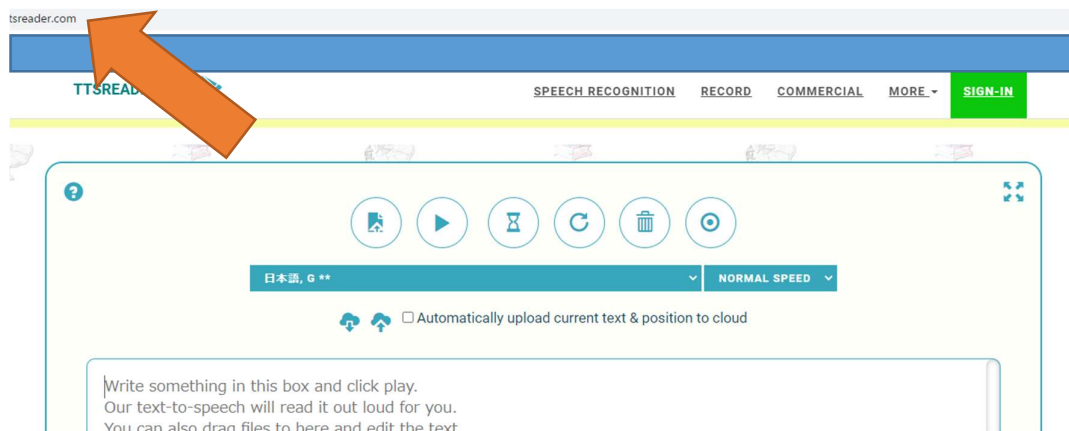


図 1 「ttsreader」(英文入力なし)

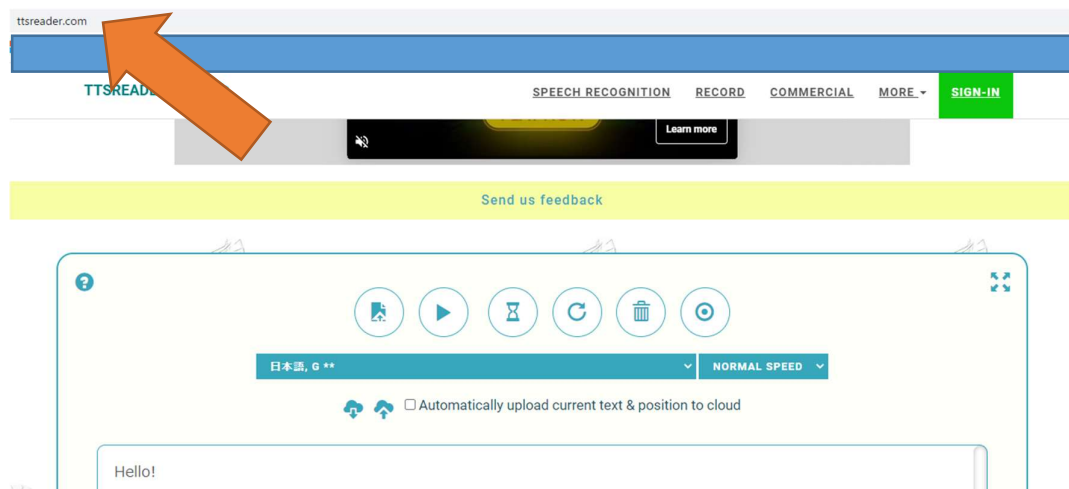


図 2 「ttsreader」(“Hello!”入力後)

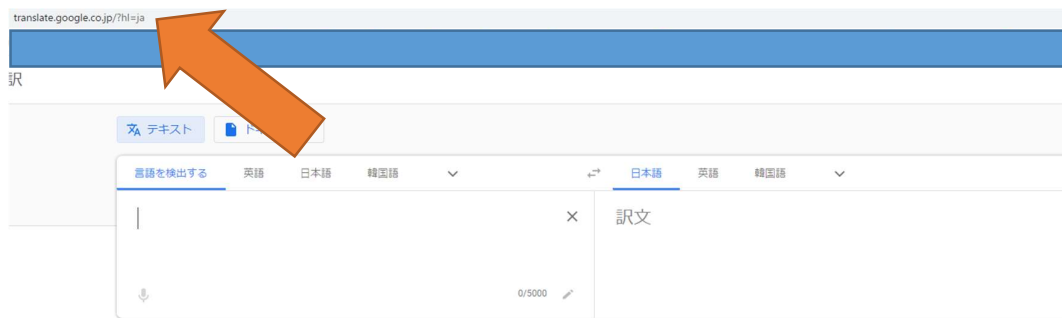


図3「Google 翻訳」(英文入力なし)

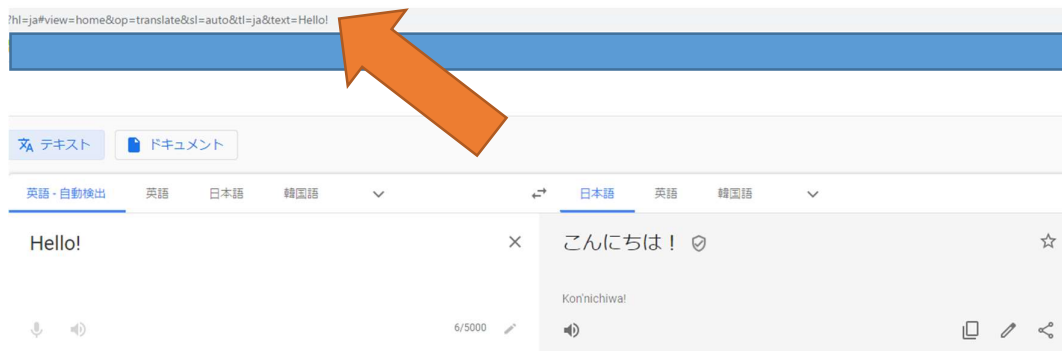


図4「Google 翻訳」(“Hello!”入力後)

逆に言えば、覚えてほしい「英語表現」の、「Google 翻訳」画面上への入力後の URL さえ用意しておけば、学生たちは手軽に「Google 翻訳」の「音声マーク」にたどり着くことができるということが分かった。これを利用すれば、今までのように、「Google 翻訳」の画面に、学生自ら「英語表現」をコピー&ペーストして貼り付ける手間もなく、「英語表現」入力後の画面まで一気に飛ぶことができるのだ。この事実は、大きな発見であった。

3.3 「表現一覧」の「音声マーク」について

前回の試みでは、「リズム」練習が効率よく実施できるようにと、リズム(拍)を取る箇所を、視覚的に確認できるような工夫や、「Google 翻訳」の「音声マーク」機能を用いて、学生自らが授業後も「英語の音声」を聞いて練習できるような工夫等を凝らしてみた(堀内, 2019)。

今回は、昨年までのような「対面授業」ではないため、「英語表現」を覚えてもらうための、いつも

の教員のダイナミックな演出を「生」で学生に見せることができない。「小グループ」で関わらせながらの授業展開もないため、学生同士で確認し合える機会も持たせられない。授業時には、学生たちは、教員と一緒に声を出して練習するのみとなる。そこで、授業後に少しでも手軽に「英語表現」の「音声」にアクセスできるような仕掛けがあると良いと考えた。

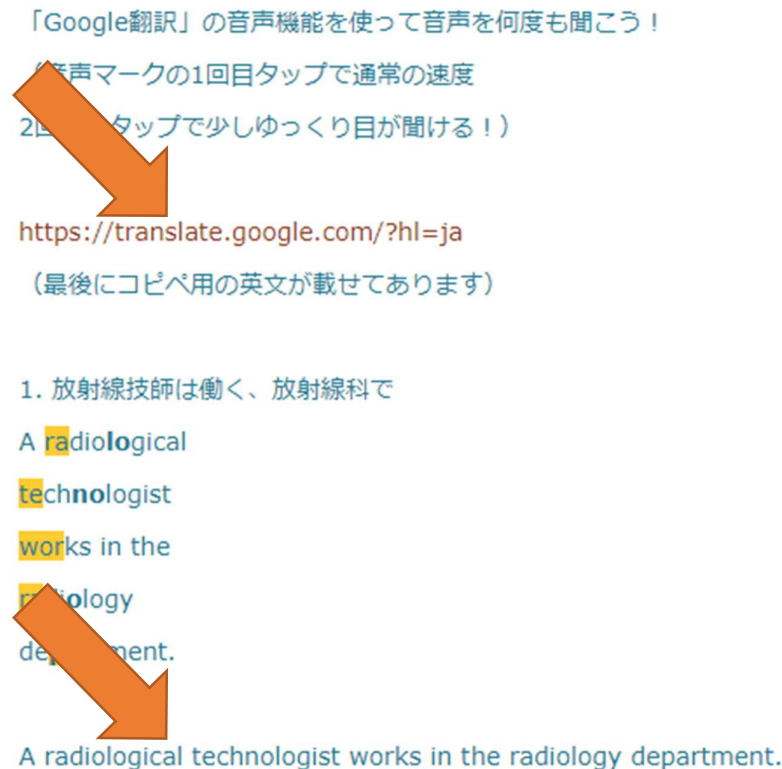


図5 「表現一覧(例)」(2019年度版)

図5は昨年度(2019年度)の「表現一覧」である。この「表現一覧」でのポイントの1つは、まず、「英語表現」を発音する時のリズム(拍)を取る位置(リズム情報)が、「表現の改行」によって示されている点である(堀内, 2019)。次のポイントは、学生たちが、すぐに「Google 翻訳」にアクセスできるための「Google 翻訳」へのリンク(図5の茶色の文字はリンク表示)、および、覚えるべき「英語表現」の入力の手間を省くための、覚えるべき「英語表現」のデジタル・データが(図5の最下段)、掲載されている点である。

今年度の「表現一覧」では、さらに、3.2の「Google 翻訳」のURLの内容を組み入れてみた。

「Google翻訳」の音声機能を使って何度も聞こう！

(文末の🔊で音声聞ける！)


🔊リンク内の🔊(音声マーク)の

1回目タップで通常速度

2回目タップで少しゆっくり目が聞ける！)

1. 放射線技師は働く、放射線科で

A radiological
technologist
works in the
radiology
department.
🔊



A radiological technologist works in the radiology department.

図6「表現一覧(例)」(2020年度版)

図6は今年度(2020年度)の「表現一覧」である。今回の「表現一覧」には、前回のよう「Google翻訳」のURLの掲載がない。今回は、Wordの「ハイパーリンクの編集」機能を利用して、「Google翻訳」のURLを「スピーカー・マーク(🔊)」に変更して掲載した。

「ハイパーリンクの編集」というのは、<https://ttsreader.com/>のようなURLのリンク上にマウスを合わせ、「Ctrlキーを押しながらURLをクリックしてリンク先を表示」の文字が表示された状態で(図7参照)、マウスを右クリックした時に表示される「吹き出し」内に表示される機能の1つである(図8参照)。この機能を用いれば、URLの長い「文字列」をお好みの「文字列」に編集できる。最近のWordには、文字以外にも多くの「絵文字」も登録されており、今回は「音声」を意味する「スピーカー・マーク(🔊)」を採用した。



図 7 「Word」(その 1)

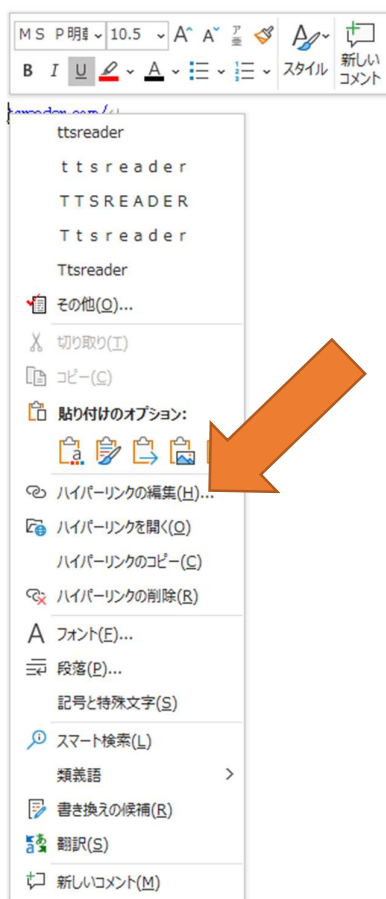


図 8 「Word」(その 2)



図9 「Google 翻訳」(スピーカーマークタップ後)

図6中の朱色の→が指し示す先の「スピーカー・マーク(🔊)」をタップすれば、図9に示すような「Google 翻訳」の画面に一飛びできる。



図10 「Google 翻訳」の音声マーク

図9のような画面に1タップで飛ぶことができれば、あとは、図9中左下の「Google 翻訳」画面の「音声マーク」(図10参照)をタップするだけで、簡単に「英語の音声」を聞くことができるのだ。

図6では、「スピーカー・マーク(🔊)」の下には、「改行」のない「英語表現」の掲載もあるが、これは、「音声リーダー (<https://ttsreader.com/>)」で「英語の音声」を聞く時のためのものである。ttsreaderでは、改行された状態の英文を再生させると、改行ごとの「細切れ」状態での音声になってしまうためである(堀内, 2019)。

3.4 今回の授業での「実施内容」について

前回(昨年度)の試みにおける、「英語表現」にまつわる活動では、まず、「リズム」練習を主体に行い、学生たちには表現をしっかり覚える努力をさせてから、最後の確認の段階で、「音声リーダー」を用いて何度もつぶやかせながら、「英語表現」を書き出させた(堀内, 2019)。昨年度までは、最後の「小テスト」が「筆記テスト」であったこともあり、とにかく、学生たちには、「筆記」できる段階まで「英語表現」を覚えてもらうことを念頭に授業を行った。

今回の試みでは、最後の「小テスト」を、筆記ではなく「録音課題」とした(3.1参照)。また、新型コロナウイルスを始めとする他の諸事情のため、筆者の担当する授業時間が昨年度の半分ほどとなったこともあり、授業では、学生にはひたすら声を出す練習をさせ、授業内の学生たちの「発音練習」状況を確認するため、eラーニングで「録音課題」を何度も提出させることとした。

具体的には、授業を次のような手順で行なった。

1. eラーニングの「表現一覧」(図6参照)を用いて、「英語表現」の「日本語の内容」と「リズム」情報を画面で見せながら、学生のみで発音してみるよう促す。
2. 画面はそのまま、教員と一緒に「英語表現」を声に出すよう指示し、学生自身のリズムやアクセントの位置等を、確認させる。教員はその時、手拍子をしながら表現を発音する。
3. 引き続き画面はそのまま、「英語表現」のうち間違えやすい「文法事項」等の確認を簡単に行う。
4. 「表現一覧」の「リズム」情報を見せながら、アンドロイドの英語音声(ttsreader 英語版の“very slow”)と一緒に(教員が別のPCで音声を流す)、または、「表現一覧」の「スピーカー・マーク(🔊)」を用いて(3.3参照)、何回か声に出して練習するよう声をかける。
5. 「表現一覧」の「日本語の内容」と「リズム」情報の画面を見ながら、教員の手拍子に合わせて(この時、教員自身は声を出さない)、リズム良く「英語表現」を声に出して言えるか確認させる。
6. 声に出して言えたら、「英語表現」を見ないで紙面上に表現を書き出すと更に記憶が定着することを伝え、「録音課題(その日に練習した表現で、最も発音に苦労した表現等の)」を各々録音させ提出させる。
7. 最後に、eラーニングの「表現一覧」の「スピーカー・マーク(🔊)」の機能について再度伝え、最後の「小テスト」に向けて、授業後も必ず音声を確認しながら発音練習を行うように呼びかける。

今回は「対面授業」ではないため、教員は例年のように大きく「うちわ」を振りながら「リズム(拍)」を取る箇所を印象的に学生に示す(堀内, 2019)ことができない。そこで、「うちわ」の代わりに「手拍子」をすることによって、「リズム(拍)」を取る位置を体感できるようにした。

今回は、「小テスト」も、例年のような筆記ではなかったため、「英語表現」そのものをしっかり覚えなければ単位が取れないという危機感が、学生側としても、および、教員側としても、薄かったかもしれない。上記4.の「文法事項の確認」や、上記7.の発音後の「書き出し」については、前回2019年度(の力の込め方)と比べると、サラッと行って終わってしまったところがある。その代わりではないが、1回でも多く学生たちが授業の中で「英語の表現」を声に出し練習する機会が持てるよう、例年以上に意識して声かけた。

最終目標である、「英語での発話」に少しでもつながるように、授業内での「録音課題」以外の課題では、できるだけ「英語で表現」してみるように声かけもした。目を見張るような「英語での発信」がある場合は、必ず授業内で紹介することも忘れなかった。

一方、英語にそれほど興味のない学生たちが、英語のリズムの手拍子を聞きながら眠りに落ちてしまわないように、「配信授業」であっても、教員はいつでも極力元気に、時には声色を変えるなどの変化を持たせながら、毎回、90分間、学生たちに楽し気に語りかけ続けたのは言うまでもない。

4. 結果と考察

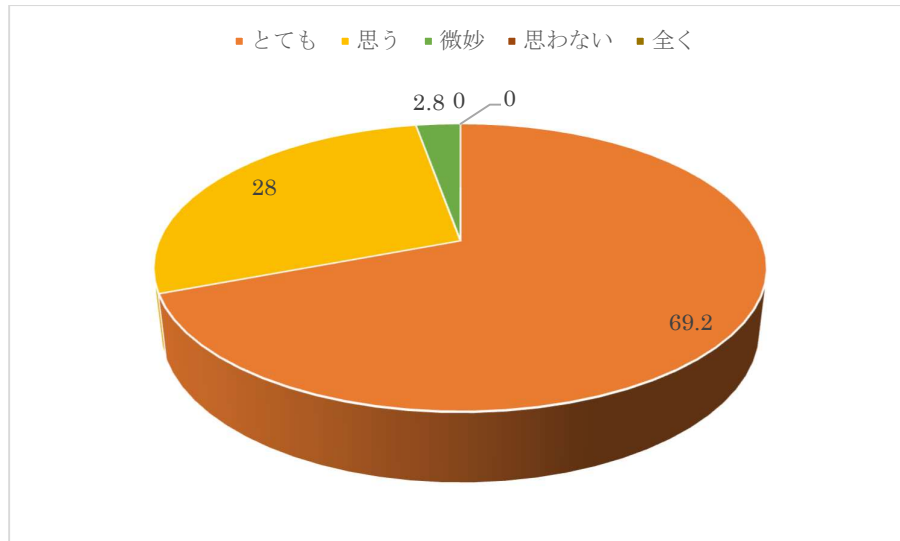
4.0 「アンケート」について

2020年度前期、最後の授業時に、2020年度1学年360名の対象学生全員にアンケート調査を行なった。アンケートの尺度は、安永(2012:125)に倣って「1・2・3・4・5」の5段階とし、「1」は「全くそう思わない」、「5」は「とてもそう思う」とした。また、自由記載は可能な限り、記述してもらった。今回(2020年度前期)の「調査項目」と同じ内容の調査結果がある場合は、前回(2019年度前期)の調査結果と比較しながら、考察してみたい。

今回は、例年以上に、授業の中で学生たちに英語を声に出して「発音させる」ことに焦点を当てた授業を行った。今回は、特に、担当クラスでの最終目標である、「英語での発話」にまつわる、英語の「発音練習」、および、「英語で表現すること」の2点を中心に見ていくことにする。

今回の、授業内で徹底的に声を出させるような形での実施が、学生たちに少しでも良い影響を与えていてくれることを期待した。

4.1 授業内での「発音練習」について

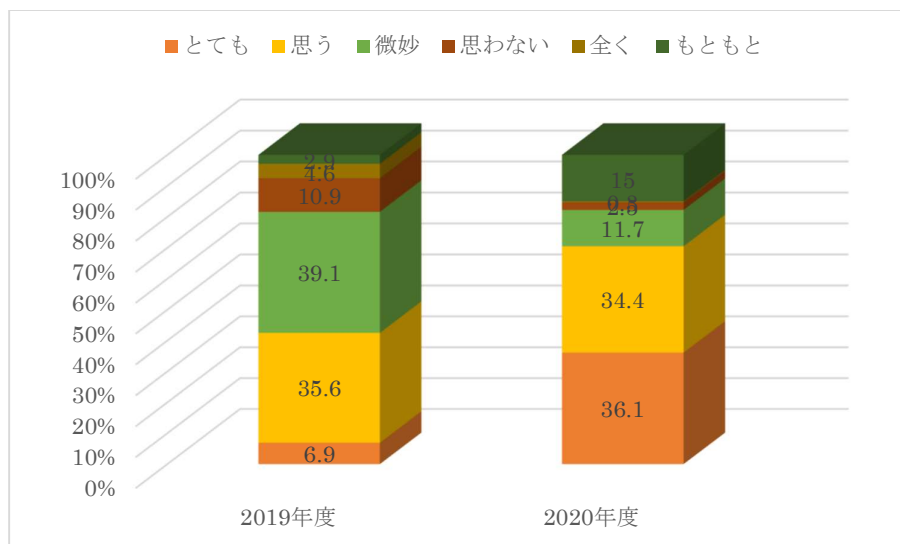


Note. 「授業内の『発音練習』を積極的に取り組めた」という項目における2020年度の調査結果。(数字:パーセント)。

図11 授業内での「発音練習」への取り組み(2020年度)

図11は、「授業内での『発音練習』を積極的に取り組めた」という項目についての、2020年度の結果である。これによれば、「とても思う」、「思う」と解答している学生は95%を超えている(69.2%+28%=97.2%)。

昨年までの「対面授業」では(目の前に学生もいるため)、この内容について学生たちに敢えて聞く必要もなく、昨年度のデータと比べられないのは残念である。ただ、教員が目を光らせて(?)いなくても、かなり多くの(ほぼ全員)学生が、真面目に「発音練習」に取り組んでくれていたのは意外であった。



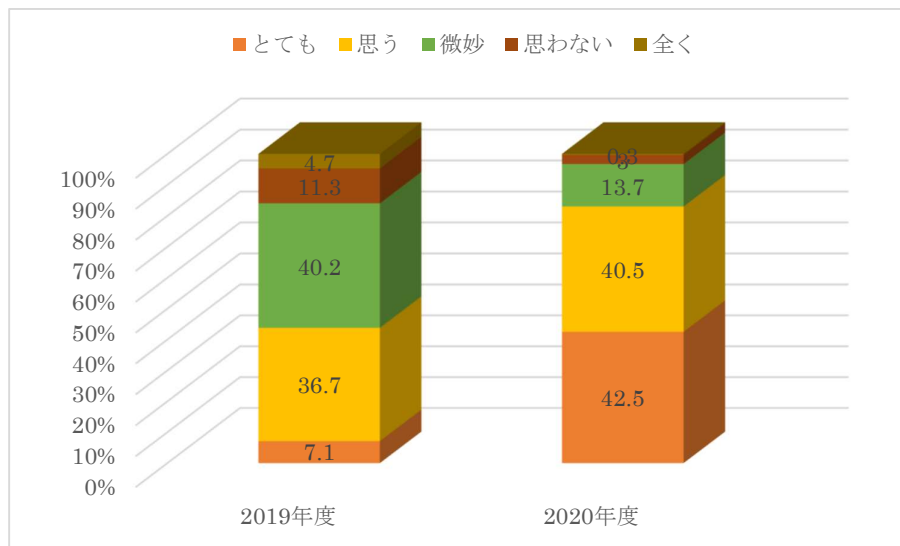
Note. 「英語を発音するのが楽しくなった」という項目における2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」および「もともと(楽しい)」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図12「英語を発音するのが楽しくなった(その1)」(2019年度 v.s. 2020年度)

前回での取り組みでも、「リズム練習」および「つぶやき練習」など、英語を声に出す練習は、授業を通して行った(堀内, 2019)。そのため、昨年度のデータと比較することができた。

調査項目は、「英語を発音するのが楽しい」ではなく、「英語を発音するのが楽しくなった」である。「学生の変化」が知りたい項目には、「もともと(楽しい)」という選択肢も特別に設けた。

図12からも分かるように、2020年では「もともと(楽しい)」と答える学生の割合が高い(2.9%
15%)。担当学生数についても、2019年度が174名であったのに対し、2020年度は360名と、2倍に近い。「もともと(楽しい)」と回答した学生数は、2019年度では5名、2020年度では54名であった。次に、「もともと(楽しい)」と回答した学生を除いた母集団での割合のグラフを示す。



Note. 「英語を発音するのが楽しかった」という項目における2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図13 「英語を発音するのが楽しかった(その2)」(2019年度 v.s. 2020年度)

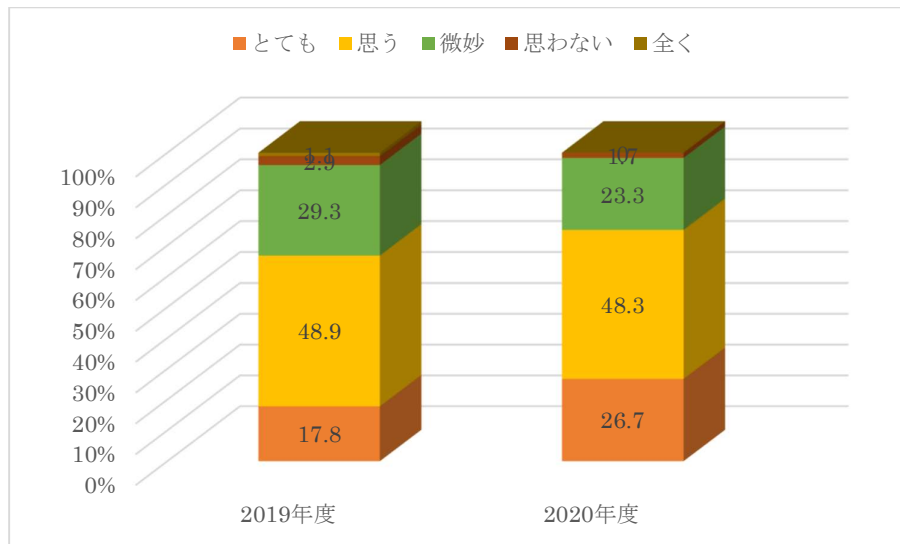
図13は図12で「もともと(楽しい)」と答えた学生を除いた母集団での、図12と同じ内容でのグラフである。「英語を発音するのが楽しかった」という項目に対して、「とても思う」、「思う」と答えた学生は、2020年度では2019年度の2倍ほどとなった(7.1%+36.7%=43.8%, 42.5%+40.5%=83%)。念のため、図13において、「2019年度」の結果と「2020年度」の結果の平均値の差を優位水準1%の両側検定により検討したところ、有意差が見られた($t(473)=11.2, p<.01$)。

2020年度において、「英語を発音するのが楽しかった」と答えている学生の割合が多いのは、なぜなのだろうか。

「対面授業」であれば、「うちわ」であったり、教員の大袈裟な表情やしぐさであったり、様々な仕掛けで、学生への刺激は大きいように思われる。そのような刺激から、学生も「楽しかった」と答えても良さそうなものである。ただ、対面であれば、周りにはチームやクラスの仲間がいる。教員の様々な演出も、チームやクラスの仲間の魅力には勝ることができないということなのかもしれない。

一方、仲間と交流ができない2020年度の「配信授業」では、1人で集中して「英語を発音すること自体に取り組むことができたのかもしれない。しっかり「発音練習」に取り組むことができれば、少しずつ発音もうまくできるようになり、「英語を発音すること」に対して、純粋に「楽しみ」を感じることができたということなのかもしれない。

4.2 授業内に「英語で表現すること」について



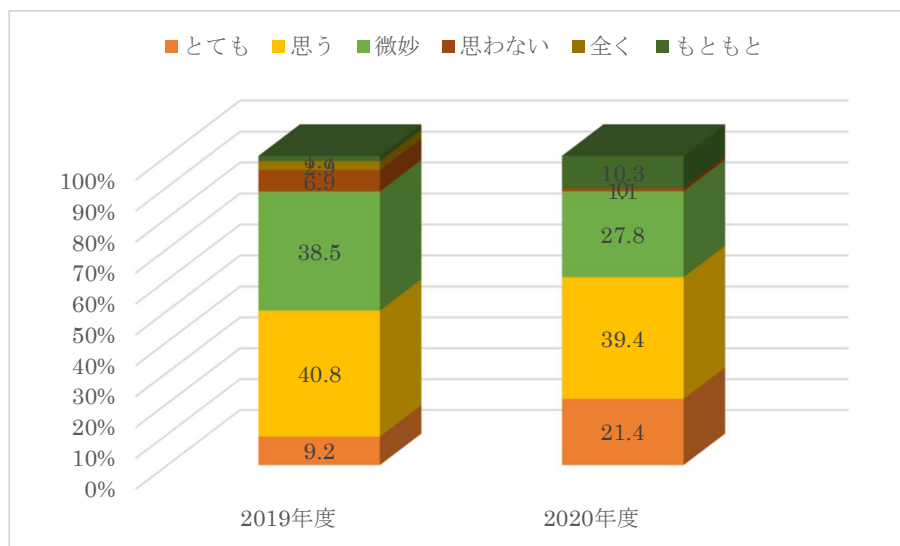
Note. 「授業内に積極的に英語で表現できた」という項目における2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図 14 授業内に「英語で表現すること」(2019年度 v.s. 2020年度)

学生たちに「英語での発話」を促すことを考えた場合、「英語で表現」させるというのも、大切な活動である。例年のように、担当クラスの学生たちには、授業での隙間時間などには、極力、「英語で表現」してみることを勧めている。コロナ禍でも、それは同じである。

図 14 は、「授業内に英語で表現すること」についての、2019年度と2020年度での調査結果を同じグラフ上で示したものである。これによれば、「とても思う」、「思う」と答えている学生の割合は、僅かに2020年度の方が多く見られる(17.8%+48.9%=66.7%<26.7%+48.3%=75%)。図 14 における、「2019年度」の結果と「2020年度」の結果の平均値の差を優位水準 1%の両側検定により検討したところ、有意差が見られた($t(532)=2.91, p<.01$)。

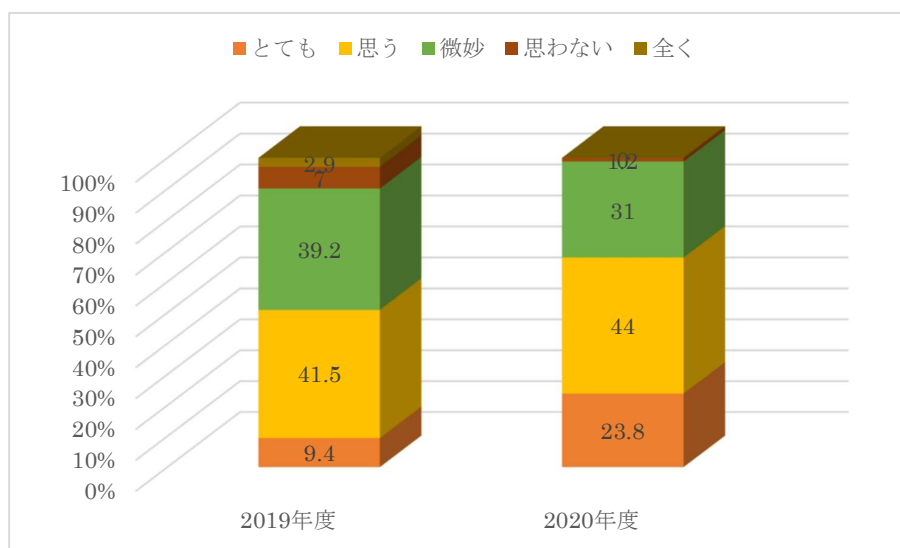
その理由を考えた場合に、まず浮かぶのは、また、周りに「仲間がいるかどうか」ということである。2019年度の授業までは、眠気覚まし等の目的もあり、ことあるごとに回りの仲間と交流させながら授業を行っていた。一方、2020年度では、授業中は基本、1人である。「録音課題」を「録音する手間」を考慮して見積もったとしても、物理的に、授業での「隙間時間」が例年より多く取れそうである。授業内の「隙間時間」が少しでも多ければ、その時間を利用して「英語で表現」してみようとする学生が現れる可能性も高くなったと考えられるかもしれない。



Note. 「英語で表現するのが楽になった」という項目における2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」および「もともと(楽しい)」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図15 「英語で表現するのが楽になった(その1)」(2019年度 v.s. 2020年度)

「授業の中」で少しでも体験したことによる、学生たちの変化が知りたかったため、「英語で表現するのが楽になった」という項目に対しても、「もともと(楽しい)」という選択肢を設けた(図15参照)。「もともと(楽しい)」と回答した学生は、具体的には、2019年度では3名、2020年度では37名見られた。



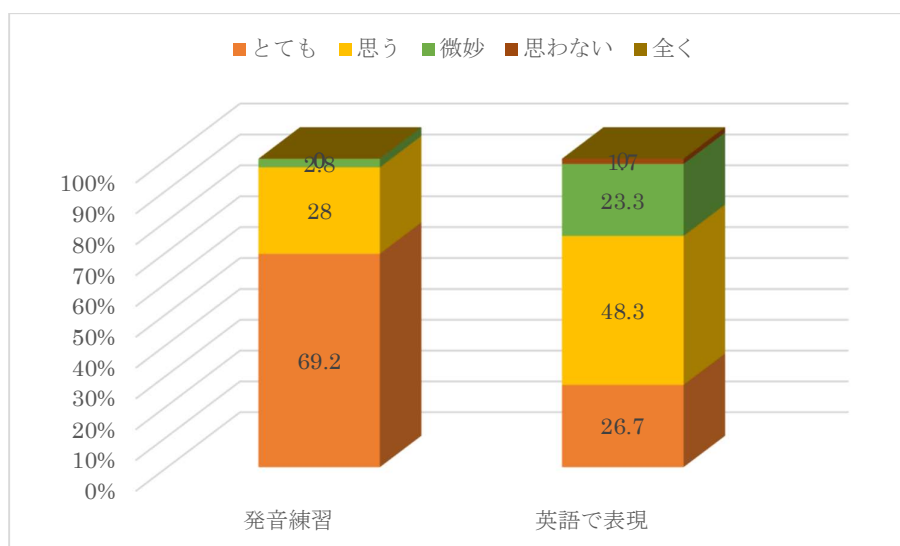
Note. 「英語で表現するのが楽になった」という項目における 2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図16 「英語で表現するのが楽になった(その2)」(2019年度 v.s. 2020年度)

図16は図15で「もともと(楽しい)」と答えた学生を除いた母集団での、図15と同じ内容でのグラフである。「英語で表現するのが楽になった」という項目に対して、「とても思う」、「思う」と答えている学生は、2020年度では2019年度より20%弱、多く見られる($9.4\% + 41.5\% = 50.9\%$, $23.8\% + 44\% = 67.8\%$)。図16において、「2019年度」の結果と「2020年度」の結果の平均値の差を優位水準1%の両側検定により検討したところ、有意差が見られた($t(492) = 5.65, p < .01$)。

僅かな「隙間時間」を利用して、学生自身の自主的な取り組みではあったが、「英語で表現するのが楽になった」と答える学生が、結果として数字に表れたのは喜ばしくもあり、驚きでもあった。

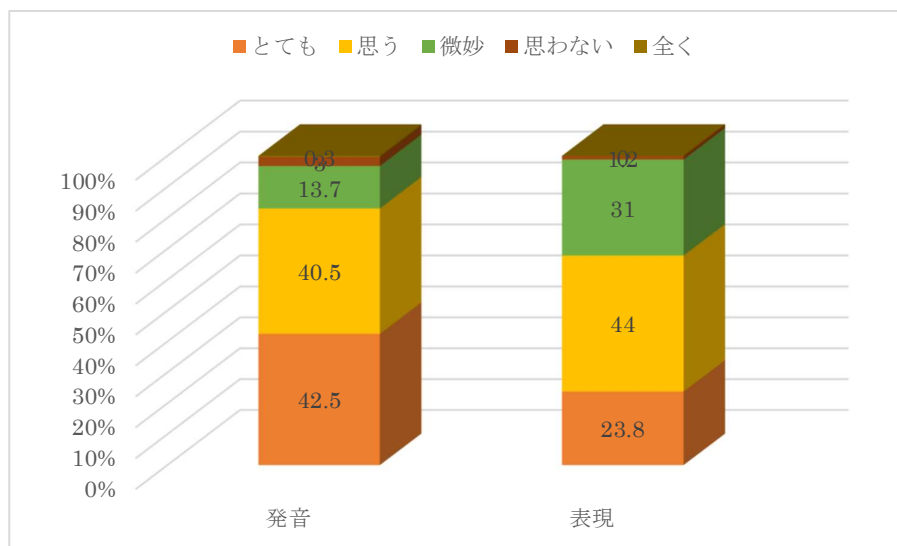
4.3 授業内の「発音練習」と「英語で表現すること」について



Note. 「授業内での『発音練習』を積極的に取り組めた」(左側)という項目、および、「授業内に積極的に英語で表現できた」(右側)という項目についての2020年度の調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図17 授業内での「発音練習」および「英語での表現」への取り組み(2020年度)

図17は、授業内に、「発音練習」、および、「英語での表現」について、積極的に取り組めたかどうかの、今回の調査結果を同じグラフ上に示したものである。今回の授業では、個々の毎回の授業の中で、いくつも「録音課題」があったことも、上記のような結果となった大きな要因の1つだと考えられる。

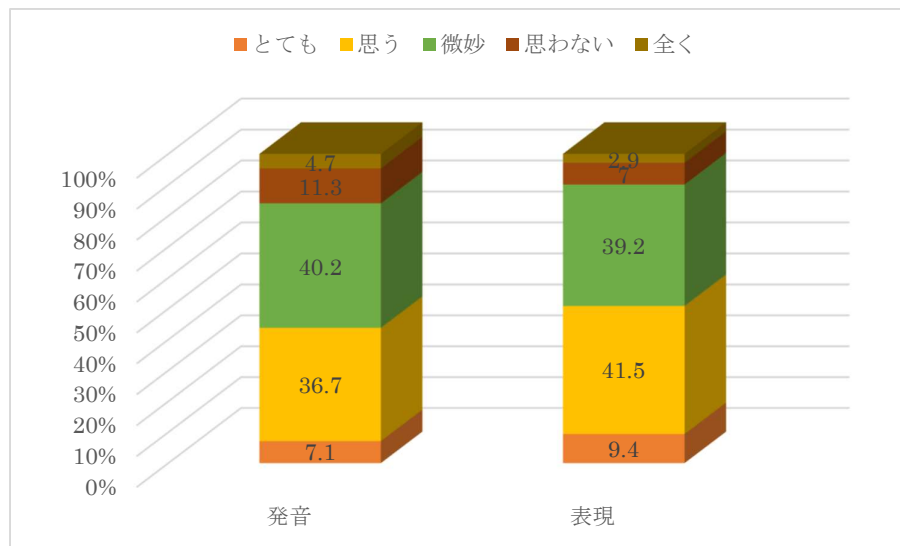


Note. 「英語で発音するのが楽しかった」(左側)という項目、および、「英語で表現するのが楽しかった」(右側)という項目についての2020年度の調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図18 「英語で発音するのが楽しかった」v.s.「英語で表現するのが楽しかった」(2020年度)

図18は、図13「英語を発音するのが楽しかった(その2)」、および、図16「英語で表現するのが楽しかった(その2)」における、2020年度のグラフだけを抜き出して、1つのグラフにまとめたものである。

ここで、「発音」と「表現」が「楽しかった」という項目に対する2019年度のデータと、比較してみたい。



Note. 「英語で発音するのが楽しかった」(左側)および、「英語で表現するのが楽しかった」(右側)という項目についての2019年度の調査結果。縦軸は、下より「とても思う」・「思う」・「微妙」・「思わない」・「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図 19 「英語で発音するのが楽しかった」v.s.「英語で表現するのが楽しかった」(2019年度)

図 19 は、図 13 「英語を発音するのが楽しかった(その2)」、および、図 16 「英語で表現するのが楽しかった(その2)」における、2019年度のグラフだけを抜き出して、1つのグラフにまとめたものである。

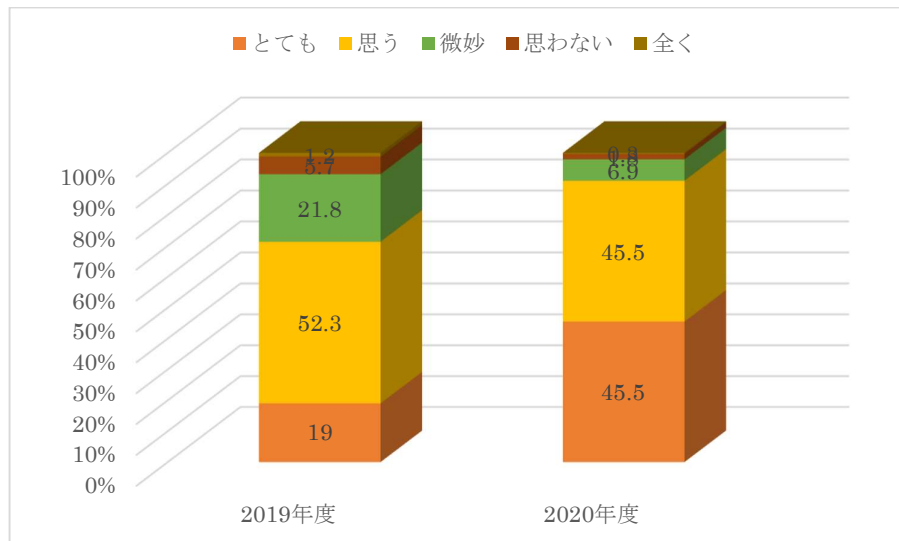
図 19 において、「楽しかった」と回答する学生の割合は、「発音」が43.8% (=7.1% + 36.7%)であるのに対し、「表現」は、50.9% (=9.4% + 41.5%)となっている。僅かに「表現」の方に対して「楽しかった」と答えている学生が多く見られる。図 19 において、2019年度の「発音」の結果と「表現」の結果の平均値の差を優位水準5%の両側検定により検討したところ、有意差は見られなかった($t(338)=1.76, n.s.$)。

一方、図 18 において、2020年度の「発音」の結果と「表現」の結果の平均値の差を優位水準1%の両側検定により検討したところ、有意差が見られた($t(627)=4.99, p<.01$)。

「発音練習」をふんだんに取り入れた今回の授業を体験した学生たちは、「英語を発音」すること自体、「英語を表現」することに対してよりも、「楽しかった」と答えている学生が確かに多く見られることが明らかになった。

4.4 授業後の「英語との関り」について

例年、担当クラスが全て終了した後に、「今後も英語と触れていきたい」かどうかを、確認している。



Note. 「今後も英語と触れていきたい」という項目における2019年度(左側)と2020年度(右側)についての調査結果。縦軸は、下より「とても思う」「思う」「微妙」「思わない」「全く思わない」と答えた学生の割合を示す(縦軸:パーセント)。

図20 「今後も英語と触れていきたい」(2019年度 v.s. 2020年度)

図20は、「今後も英語と触れていきたい」という項目についての前回(2019年度)の結果と今回(2020年度)についての調査結果を1つのグラフにまとめたものである。図20における、「2019年度」の結果と「2020年度」の結果の平均値の差を優位水準1%の両側検定により検討したところ、有意差が見られた($t(532)=7.50, p<.01$)。

今回の調査では、具体的に「どんな形で触れていきたいかを記述させるための「自由記載」欄も設けていた。その記述の中で、「英語の発話」「発音」等、実際に「声に出して」、今後も「英語に触れて」いきたいと答えている学生を抽出してみたところ、全学科360名のうちの134名、全体の37.2%であった。例年、授業の中では、「英語を発音する」以外にも「英語を聞く」活動も行っているため、「英語を聞く」ことに関する活動を挙げている学生も数えてみたところ、147名、全体の40.8%であった。この4%足らずの違いは、どこから来るのか。

「英語を聞く」ということは、「英語を発音する」ということよりも実行に移しやすい。「英語を聞く」ことであれば、例えば、スマホでYouTube等の動画サイトで英語の動画やミュージック・ビデオ等を再生さえすれば、いつでも、どこでも可能である。それに対し、「英語を発音する」ということになると、

どこでも、というわけにはいかなくなる。発音の仕方が分からない場合は、まず音声を聞いて確認するところから始めなくてはならない。また、英語での会話となれば、相手が必要にもなってくる。

実践を考えた場合、「英語を聞く」ことよりもハードルが高めであるにもかかわらず、4割近くもの学生たちが、「英語を声に出す」形で「英語に触れていきたい」と答えていることは、今回の「発音する」ことに焦点をおいた授業のもたらした効果の1つだと考えても良いのではないかと。

5. おわりに

今回の試みでは、「配信授業」で教員の監視(!?)がなかったにもかかわらず、95%を超える学生たちが自宅で、1人で真面目に、授業内での「発音練習」に取り組むことができた(3.1参照)。「英語で表現する」ことについては、「小テスト」での縛りもなく、学生の自主性に任されていたにもかかわらず、今回(2020年度)は、昨年度(2019年度)よりも、「授業内に英語で表現できた」と答える学生も多く見られた(3.2参照)。

学生たちの実践の成果が出てくれたのか、今回は、「英語を発音するのが楽しかった」、「英語で表現するのが楽しかった」、さらには、「今後も英語と触れあっていきたい」と答える学生も、例年にくらべ多く見られた(3.3・3.4参照)。

今回の「配信授業」と、昨年までの「対面授業」との違いは何であったか。

両者の一番大きな違いは、昨年までの「対面授業」では、英語よりも魅力的(!?)な仲間たちが周りにいたということである。今回は、幸か不幸か、その仲間が周りにいない。学生たちは、物理的条件により、周りの仲間と雑談することも許されず、「英語の授業」時には、とにかく、英語をするしかないような状況に置かれてしまった。そんな中、英語もやってみれば、「案外、楽しいのかも」と、思えたということなのかもしれない。学生たちにとって「英語」は、「食わず嫌い」といった部分も大きかったと言えるのかもしれない。

「英語」などの語学は、「声に出す」ことが基本である。周りに仲間がいて、一緒に学べるということには、もちろん大きな価値がある。ただ、「英語を声に出して発音する」ことを考えた場合、話は少し変わってくる。今回の調査の番外編である、「(対面ではなく)配信授業」で良かったかもしれないことについての、学生たちの自由記載欄によれば、(1人なので)「思い切り大きな声で練習できた」、「自分の発音が皆に聞かれなくてよかった」等、の「1人で英語ができて(むしろ)良かった」といった内容のコメントが数多く見られた。

世の中を見渡してみても、語学の「ラジオ講座」は、はるか昔から現在まで何十年も存続している。テレビでの語学講座よりも番組数も断然に豊富である。需要があるからこそ、この現実なのだ。「英語」のような語学を究めるためには、今回のような「配信授業」の方がむしろ効果を上げる側面が大きいとも言えるのかもしれない。

しばらく「配信授業」が続く中、eラーニング等を通して学生の小さな「つぶやき」にもしっかり目を向けながら、今後も、学生たちが「英語が使える」・「英語で発信できる」ようになるためのサポートを

し続けていけたらと思う。

謝辞

今回のコロナ禍での英語の「配信授業」実施に当たり、eラーニングの「アンケート」機能等、有益な情報をお教えくださった、藤田医科大学、保健衛生学部、リハビリテーション学科ご所属の桂華麻希先生に、心から感謝を申し上げたい。

参考文献

協同学習法ワークショップ<Basic> 2009年改訂版 日本協同教育学会.

堀内ちとせ(2011)『参加型授業』を目指して」*Language & Literature* (Japan) 第20号 22-31. 愛知淑徳大学大学院英文学会.

堀内ちとせ(2017)「英語での発話」を促すために(2)」*Language & Literature* (Japan) 第26号 6-20. 愛知淑徳大学大学院英文学会.

堀内ちとせ(2018)「英語での発話」を促すために(3)」*Language & Literature* (Japan) 第27号 37-49. 愛知淑徳大学大学院英文学会.

堀内ちとせ(2019)「英語での発話」を促すために(4)」*Language & Literature* (Japan) 第28号 26-45. 愛知淑徳大学大学院英文学会.

安永悟(2012)『活動性を高める授業づくりー協同学習のすすめー』医学書院.