

## TOEIC® Speaking のタスクを活用した 4 技能統合型スピーキング活動

横川 綾子<sup>A</sup>

### Four-skills Integrated Speaking Practice Activity with the Use of a Task in TOEIC® Speaking

Ayako YOKOGAWA<sup>A</sup>

**Abstract:** This paper presents how a speaking practice activity works while students use four skills (listening, reading, speaking, and writing) in integration. The purpose of the practical report is to explore instructions that are conducive to developing students' skills to integrate four skills, rather than focusing on a single skill. First, the author delves into how four-skills oriented instructions are important to global competency education. Second, the author argues challenges that teachers would face in encouraging students to practice integrating multiple skills. Then, the author describes a speaking practice activity for university freshmen entitled "Extensive Listening Share", which is an adaptation of a task in TOEIC® Speaking. The activity is illustrated with students' notes, speech scripts, and comments that they have written in class. Finally, the author has concluded that "Extensive Listening Share" has contributed to raising students' awareness that they should listen and read in order to speak and write what they have listened and read, and the activity can provide students with orientation to developing speaking skills as an autonomous learner.

**Keywords:** four skills, skills integration, Extensive Listening Share, speaking practice, TOEIC® Speaking

#### 1 はじめに

グローバル人材育成が急務であることは、実業界の切実な要請として、また日本の国際競争力を維持・強化する政府の方針として、現場の英語教員も日々実感するところだ。2012年には、文部科学省による大学対象の補助事業「Go Global Japan」（経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援）が、2014年には、「スーパーグローバル大学創生支援」がそれぞれスタートし、各事業に採択された大学は、我が国の高等教育の国際競争力を強化し、日本社会のグローバル化を牽引するべく、様々な取組を行っている。

教育には常に教育目標が必要だが、高等教育に携わる人々が標榜すべき「グローバル人材」とはどういう概念か、「グローバル人材育成推進会議」の中間まとめ(2011)に解を求めると、以下のようになる。

#### 【グローバル人材の構成要素】

1. 語学力・コミュニケーション能力
2. 主体性・積極性、チャレンジ精神、協調性・柔軟性、責任感・使命感
3. 異文化に対する理解と日本人としてのアイデンティティー  
上記1.では、「語学力」と「コミュニケーション能力」が併記されている。言語について知っているだけではなく、その言語を使って実際に意思疎通できる技能を身に付けることが、グローバル人材に求められていると解釈できる。円滑な意思疎通には「聞く・読む」という、相手からのメッセージを正確に受け取る力も同時に必要であることから、筆者は「聞く・読む・話す・書く」という4つの技能の総合的な育成と、4技能を統合的に運用する授業実践を心がけている。本稿では、他の3技能を絡めながら「話す」力を育成する授業活動の実践例を報告する。まず、本活動の前提となる4技能および技能統合について述べ、次に、本スピーキ

A: 東京海洋大学グローバル人材育成推進室

ング活動の実践について具体的に説明し、結びとして、活動の改善点と今後の展望を論じる。

## 2 2技能から4技能への転換期

ここ数年、英語教育界において、「4技能」というキーワードを目にする機会が飛躍的に多くなったと感じる。4技能とは、「聞く・読む・話す・書く」技能を指し、現行の学習指導要領では、小中高を通じて4技能をバランスよく育成するよう定めている。また、文部科学省は、大学入試の実施におけるガイドラインである「大学入学者選抜実施要項」において、平成27年度の実施要項から語学の資格・検定試験については、4技能を測ることが可能な試験を推奨している。なお、現行の大学入試センター試験は2技能試験（リスニング・リーディング）だが、これに代わる「大学入学希望者学力評価テスト（仮称）」が、2020年度から導入を予定されている。この変更では、新たに4技能を総合的に評価できる問題の出題や、民間の資格・検定試験の活用が実施される見込みである。大学入試で4技能が測定されるようになれば、中高での英語教育も4技能を育成する方向に変わることが期待される。それは、従来のセンター試験を意識した「聞く・読む」の2技能中心の指導から、「聞く・読む・話す・書く」の4技能を総合的に伸ばす教育への転換を、英語教員が求められることも意味する。

近年、実業界でも脱2技能の傾向が見られ、国際的な職場や日常生活の場面での、「話す・書く」力を直接測定するテストへの注目度が高まってきたように思われる。例えば、2006年から実施されている TOEIC® Speaking & Writing（以下、TOEIC® S & W）では、その運営団体である一般財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会の発表(2014)によると、2006年は1200人だった受験者数が、2014年には24000人と、8年間で20倍に増えた。2014年実績で年間240万人に上る2技能試験 TOEIC®の受験者が、今後4技能測定の必要を感じたとき、TOEIC®との親和性が高い TOEIC® S & W に移行する可能性は、高いのではないだろうか。また、英語公用語化の実施で注目される楽天株式会社が、社員のスピーキング力の測定に活用しているのは Versant™ である。テストは固定電話で行われ、解答時間は約17分と簡便である。コンピュータによる自動採点システムにより即時評価された結果

はインターネット上で閲覧できるため、利便性を重視する実業界では重宝されるテストだろう。50年以上の歴史を持つ実用英語技能検定（英検）は、生徒・学生・社会人問わず広く活用されているが、2016年度第1回検定より、2級の筆記試験にライティングを導入することを発表した。この変更により、1級・準1級・2級が4技能試験となる。

2技能から4技能の転換には、こうした英語能力資格試験の改変といった、社会インフラの整備も後押しになっている。4技能を測定するという社会的な要請に応えるインフラが整い始めたいま、学習者が4技能を伸ばすためのソリューションとなる英語教育も変化を迫られることになる。

## 3 統合的な言語活動と実践上の課題

言語は、それが実際に運用される状況で必要となる技能を身に付けることで、実用性が生まれる。例えば、相手の発言を理解して自分が意見を述べる際、「聞く」と「話す」という2つの技能を統合的に運用する能力が求められることになる。本章では、4技能を統合的に使う言語活動とは何か、それを授業で実践する際の課題について述べる。

高等学校学習指導要領解説(2009)に技能統合の定義を求めると、指導要領改訂の基本方針の中に、以下のような文言がある。

コミュニケーションの中で自らの考えなどについて内容的にまとまりのある発信ができるようにすることを目指し、「聞くこと」や「読むこと」と、「話すこと」や「書くこと」とを結び付け、四つの領域の言語活動の統合を図る (p.3)。

具体的には、まとまった話を聞いて要約したり、資料を読んで概要を口頭発表したり、相手の話を聞いて意見を述べたりすること等が、統合的な言語活動に相当する。複数の技能が「同時に」統合的に運用されることを条件に含めなければ、例えば、事前に課題として読んだ資料を要約しておき、その内容についてクラスで議論することも、統合的な言語活動と言えるだろう。授業時間が限られ、習熟度に差がある大人数のクラスを指導する教育現場では、事前に与えた教材を基に、授業では「聞く」・「話す」といった追加技能を運用する「時間差を利用した統合的な言語活動」を、現実的かつ有効な手法の一つとして筆者は実践している。

統合的な言語活動を通じた技能統合が指導目標にな

れば、授業が変わり、それに応じて評価法も変わる必要がある。ただし、技能統合の評価では、学習者が何をどこまで出来たか（または出来なかったか）を診断するのは容易ではない。例えば、ある課題に対する不十分な解答に関して、「聞き取り」ができなかったのか、聞き取りはできたがそれを適切に「書く」ことが出来なかったのか等と個別に分析することは、学内の定期試験のような到達度テストでは、ほぼ不可能であろう。診断的評価の難しさが、技能を統合的に運用する能力の育成を困難にすることが懸念されるが、根岸(2011)は、「テスト設計を高度にすることで技能統合評価における診断は可能となるかもしれない」と述べ、テスト設計の高度化による解決の可能性を示唆している。

統合的な言語活動における評価の難しさを踏まえると、日々の授業実践では以下の選択肢が考えられる。

#### 【統合的な言語活動における評価の位置づけ】

- 例1：基本的に評価はしない
- 例2：学習者自らで活動を振り返り、改善につなげる
- 例3：学習者同士で相互評価し、改善につなげる
- 例4：活動における単一技能をそれぞれ評価する
- 例5：技能統合能力診断テストを設計・実施する
- 例6：外部英語能力試験を利用する

後述する授業実践では、例2・例3の方法が採用されている。例6について補足すると、TOEFL iBT<sup>®</sup>やTOEIC<sup>®</sup> S & W等の外部英語能力試験では、技能を複合的に使う能力を測る設問がある。こうした外部テストを補完的に利用する、あるいは設問やタスク構成を模倣し、技能統合を含む活動を行うことで能力開発を試みる意義はあると筆者は考える。

## 4 4技能統合型スピーキング活動の実践

筆者は、東京都内の私立大学理工学部1年生向け英語科目を担当して2年になる。試行錯誤を重ねた結果、一つのモデルとも言える授業活動が確立しつつある。本章では、4技能統合型スピーキング活動の一例として、その実践を以下に報告する。

### 4.1 科目概要と受講生

本活動を実践しているのは、理工学部1年生が半期15回で履修する「英語講読演習」という必修科目である。クラスサイズは20~35名で、授業内容は担当講

師の裁量に任されている部分が多い。なお、この大学では、新生は入学時に任意のレベル分けテストを受け、基準を超えた場合は特別クラスに入るため、本科目の開講対象から外れる。英語の習熟度はクラス内で差が大きく、1年次後期に担当クラスのほぼ全員が任意受験するTOEIC<sup>®</sup> IPテストのスコアは、300点前後から650点までと幅が広い。授業初日に行うアンケートでは、「英語は苦手ではないが得意でもない」、「内部進学なので英語に自信がない」、「授業の説明を英語で行う場合は必ず日本語も加えてほしい」、「個人的に当てないでほしい」といった意見を目にする。教員と活発にやり取りする双方向型ではなく、講義型の授業に慣れ親しんでいる印象を受ける学生達だが、学生同士の意見交換やペアワークには抵抗がないようだ。ほぼ全員が授業に毎回出席し、与えられた課題はしっかりとやってくる真面目な学生である。

### 4.2 授業外課題と英語学習の習慣化

当該クラスの特徴の一つは、非英語専攻の必修科目にしては授業外課題が多いことである。1年次前期または後期の履修科目であることを踏まえ、日課として課題に取り組むことにより、大学生活の早い時期に英語学習の習慣化を図る狙いがあるためだ。課題の達成度は評価基準にも含まれており、評価方法はシラバスに明記されている。以下に、授業外課題の一覧を示す。

表1 授業外課題

---

#### 【課題1】 Extensive Listening (成績評価の20%)

毎日15分以上好きな英語素材(歌やミュージックビデオは不可)を聞いてノートに記録、毎週教員のチェックを受ける。

---

#### 【課題2】 TOEIC Vocabulary (成績評価の20%)

授業で配布される翌週分の単語シートを完成し、翌週授業での口頭によるペアチェック(日→英)に備える。

---

#### 【課題3】 Article Reading (成績評価の10%)

授業で配布される英文記事を読み、内容を英語で要約し、意見や感想を日本語または英語で言えるように準備する。

---

毎回の授業は、与えられた3つの課題に対して準備してきたことを、ペアワークで共有しながら進んでいく。ペアはカードによって無作為に決まるので、ほぼ毎回違う相手と組むことになる。教員は、授業中にカード番号でペアを指名し、発言を求める。指定された

課題をやってこないとパートナーに迷惑がかかるため、責任を感じる学生は課題を済ませて授業に臨む。

なお、科目名は「英語講読演習」だが、課題にはあえて聴解力のトレーニングを含めている。日本国内で英語教育を受けてきた学生は、総じて聴解力の養成が不十分な傾向があると筆者は感じており、そこを補完する意味でリスニングの課題を与えている。学生が好きな素材を選ぶことが出来る点がトレーニングの習慣化につながっていることが、授業アンケートの結果や学生のコメント等から推測される。

#### 4.3 授業時間の配分と使用技能

当該クラスは、90分の授業時間を大きく3つに分け、1つの活動に割く時間を30分前後にしている。受講生が30名を超える大規模クラスで、学生の集中力を維持しながら授業を行うには、個々の要素を長くし過ぎない工夫も必要だと考えるためである。学生が各セッションで使用する技能は、以下のようになる。

表2 授業活動

セッション	授業時間	使用技能
Extensive Listening Share	±30分	Listening, Speaking, Reading, Writing
Article reading & Summarizing	±30分	Reading, Writing
TOEIC	±30分	Reading

授業活動（表2）のうち4技能統合型スピーキング活動を行うのが、Extensive Listening Share（以下、ELSと略記する）である。ELSでは、カードによって無作為に決まったパートナーとペアを組み、【課題1】 Extensive Listening（表1）として学生が自ら選んで聞いたリスニング素材について、1分間の英語によるスピーチを交代で行う。相手は自分が何を聞いてきたかは知らないため、わかりやすく、聞き手の興味を引く説明が求められる。また、話す時間は1分間と決まっているため、制限時間内に話をまとめるための時間管理能力が必要だが、次の発表で話す素材を選んでおく、スクリプトを書き起こすといった事前準備も可能である。本活動は15回の授業のうち12回行われ、毎回少しずつ活動内容が進化していく。次節では、1分間スピーチの形式を採用する背景について述べる。

#### 4.4 外部英語能力試験のタスク活用

本稿で報告する4技能統合型スピーキング活動では、外部英語能力試験であるTOEIC® Speakingの設問形式を応用している。TOEIC® Speaking Question 11（以下、TOEIC Sp. Q11と略記する）は、与えられたトピックに対して、60秒で自分の意見を述べる設問である。このタスクは、読み上げられるトピックを聞いて（または画面上の文字を読んで）理解し、それに対する自分の意見を口頭で述べるという点で、技能統合能力を測定する目的に適っている。3章で、外部英語能力試験の設問やタスク構成を模倣した技能統合活動を行うことで能力開発を試みる意義を述べたが、本活動のタスク構成は部分的にTOEIC Sp. Q11に倣った。2つを比較すると、以下のようになる。

表3 タスク構成の比較

TOEIC Sp. Q 11	Extensive Listening Share
【聞く】設問のトピック	【聞く】毎日のリスニング
↓	↓
準備時間は15秒のみ	時間制限なしで準備可能
↓	↓
【話す】60秒で意見表明	【話す】60秒で説明

Extensive Listening Share（以下、ELS）の特徴は二つある。一つは、「聞く」負荷が低く抑えられていることである。設問として与えられるトピックを聞き、その場で内容理解を求められるTOEIC Sp. Q11に対し、ELSでは、自分で選んだ素材を理解するまで何回でも聞くことが出来る。これは、3章で述べた「時間差を利用した統合的な言語活動」の一部として、筆者が実践するものである。もう一つの特徴は、TOEIC Sp. Q11では自分の意見が求められるのに対し、ELSでは、聞いた内容を要約・説明できればいい点である。自分でアイデアを生み出す必要が少ないため、ELSを取り組みやすく感じる学生もいるだろう。スピーキング活動単体としては負荷が低いかもしれないが、負荷を低く抑えることで、学生に過度な緊張を与えない利点がある授業活動は、筆者の目指すところである。

#### 4.5 Extensive Listening Shareの内容

以下が、12回実施するExtensive Listening Shareの全体の流れである。

表4 スピーキング活動の全体の流れ

回	テーマ	使用技能
1	「話し手責任」とは 論理展開の逆ピラミッド What, Why, How を意識	L, S
2	第1回の復習	L, S
3	形容詞には根拠を添えて	L, S
4	形容詞 (+根拠) を2つ以上	L, S
5	主語にバラエティをもたせる (無生物主語を使ってみる)	L, S
6	スピーチ後、内容を書き出す	L, S, W
7	事前に主語を書き出す スピーチ後、内容を書き出す	L, W, S, (W)
8	事前に主語・動詞を書き出す スピーチ後、内容を書き出す	L, W, S, (W)
9	流暢さを高める (前回より+2 センテンス)	L, W, S, (W), R
10	流暢さと正確さの両立 (事前にスクリプトを作成)	L, W, S, (W), R
11	スクリプトを見ずに話す	L, W, S, R
12	事前準備なしでスピーチ	L, S

\*第3 コラムの使用技能 (L, R, S, W)は、Listening, Reading, Speaking, Writing を表し、使用技能の導入順に列記した。

英語に苦手意識がある学生もいるため、最初の2回は細かい指示を控え、1分間英語を話し続ける活動自体に慣れることに主眼を置く。活動後、パートナーから短いコメントと署名をもらうことをルールとし、課題に取り組む動機づけの一部とした。第3回以降は負荷が増え、回を重ねることに教員からの指示も高度になる。第6回以降は3技能・4技能を使用する。

初回の活動では、日本語にはない英語話者間のルールを明示的に指導する。Hall(1976)によれば、文化は高コンテキスト文化(High-context Culture)と低コンテキスト文化(Low-context Culture)に分けることができ、日本は前者、欧米諸国の多くは後者に分類される。こうした文化の違いが、意思疎通の手法に影響を与えることを第1回で説明する。その際、英語の論理展開に特徴的な、主張を先に提示してから抽象的な論拠と具体的な詳細を続ける「逆ピラミッド構造」を、図1のように提示する。

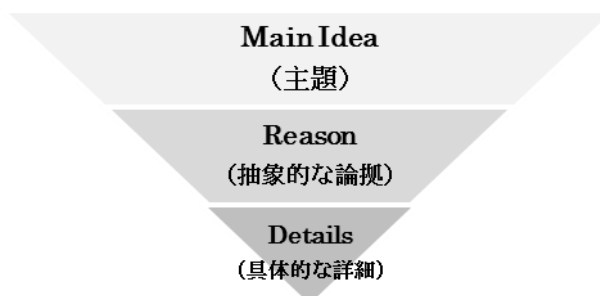


図1 論理展開の逆ピラミッド構造

加えて、上記構造に沿って話を進めるため、スピーチにはWhat (主題) Why (論拠) How (詳細) を含めるよう意識づけを行う。併せて、What を端的に表すキーワードは「ゆっくり」と「繰り返し」言い、聞き手の興味を喚起するためには一方的に話すだけでなく、「問いかけ」をするのも有効であること等を復習しながら、図2で示す時間配分で活動が進んでいく。

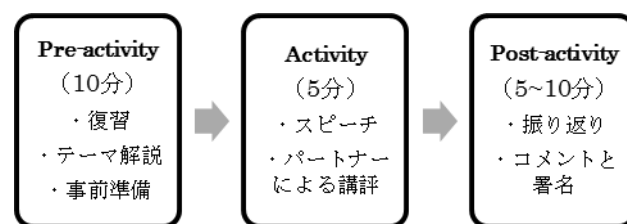


図2 スピーキング活動の進行と時間配分

本活動は、後半にかけて導入する技能が増えていく。前半に相当する第1回から第5回までは「時間差を利用した統合的な言語活動」として、「聞く」と「話す」の2技能を使用する。まず、授業外課題として自分で選んだリスニング素材を「聞く」、次に、その素材について「話す」、さらに、交代でパートナーのスピーチを「聞く」活動が基本となる。この手順は変えず、表4に示す各回のテーマを意識させながら、活動を続ける。

後半の第6回からは「書く」が加わる。準備をせずに話した内容を、出来るだけ正確に思い出して書き、それを読むことで構成や語彙選択の巧拙を自分で振り返る。これは、3章で【統合的な言語活動における評価の位置づけ】として例示した「例2:自分で活動を振り返り、改善につなげる」を実践するものである。以下は、学生Sの記述(以降、すべて原文ママ)である。表現したいことは読み取れるが、1分間で話す内容としては、かなり短い印象がある。

**【スピーチ後に書き起こした英文（第6回）】**

“I watched CNN Student News. This news teaches me many thing in the world. Newscaster is funny and I can enjoy to listen. But news about money is difficult to understand for me.” (33 words)

第7・8回では、「(聞いた内容に関して) 話したことを書く」、「(聞いた内容に関して) 書いたことを基に話す」という3技能を統合する活動に発展する。まず第7回では、スピーチの事前準備を行う。あらかじめ構成や内容を考え、話す順番で主語を書き出し、そのメモを見ながら話す。スピーチ後、主語に続けて文を完成し、構成・語彙選択・内容の充実度等の観点から振り返る。続く第8回では、主語と述語動詞まで書き出し、第7回と同じ過程を経る。学生Sのスピーチ前のメモとスピーチ後に記述した英文を以下に示す。

**【スピーチ前に準備したメモ（第8回）】**

I watched / This news teaches / I couldn't listen / It is difficult / CNN is / I watched

**【スピーチ後に書き起こした英文（第8回）】**

“I watched CNN Student News. This news teaches me about many things in the world. I couldn't listen the latest news last week because America was Thanksgiving holiday, so I listened news I did before. It is difficult for me to listen, but when I can understand what newscaster speaks, I feel happy. CNN is 35<sup>th</sup> anniversary this year, so I watched many short news we watched before.” (68 words)

第9回からは「読む」が加わる。第8回のスピーチ前に書いたセンテンス数より2つ多く準備し、推敲後にその原稿を基に話す。第10回では、センテンス数の指定なくスピーチ原稿を書き、それを基に話す。以下に、学生Sが書いた第10回の原稿を示す。文字量が多く、これを基にスピーチを1分以内に収めるにはそれなりの流暢さが必要だったと推測する。準備時間は3~4分と長くはなかったが、その短時間でこれだけの英文を書く能力が学生Sにあることがわかった。

**【スピーチ前に準備した原稿（第10回）】**

“I watched CNN Student News. This news teaches me about many things which happened in the world. CNN is 35<sup>th</sup> anniversary this year, so I watched the news which look back 35 years on Wednesday. I watched the news about gun shoot case in California for three days. We could watch about this news in Japan, but I can know more deeply in Japan thanks to watching CNN Student News. It is difficult for me to listen it, but when I can understand, I feel happy.” (86 words)

第11回では、原稿は事前を書くものの、準備した英文は出来るだけ見ないで話す。スピーチの後、原稿をパートナーと交換して読み合い、原稿と実際に話した内容とを互いに確認し合う。この活動では、話し手にとっては、「(聞いた内容に関して) 書いたことを基に(出来るだけ見ずに) 話す」という3技能の統合、聞き手にとっては、「その場で聞いた内容を文字で読んで確認する」という2技能の統合が行なわれる。また、この活動は、3章で述べた「例3: 学習者同士で相互評価し、改善につなげる」を実践する試みでもある。

最終回の第12回では基本に立ち返り、事前準備なしで1分間スピーチを行い、互いに講評する。初回と最終回のスピーチを比べて、学生が「話す」力の発達を実感できれば、活動はおおむね成功と言えるだろう。

**5 4技能統合型スピーキング活動の改善点**

本活動は、教員による個別の修正フィードバックは行わない前提で設計されており、これはスピーキング活動の実践として問題とされる点であろう。修正フィードバックが組み込まれていない要因は、大きく二つある。一つは環境的な制約、もう一つは活動の質的な制約である。まず、以下に、環境的な制約を挙げる。

**【修正フィードバック実施上の環境的な制約】**

- ・30人を超える受講生に対し、教員が毎回個別に講評することは時間的に難しい
- ・ICT機器のない通常教室では、個々の学生の発話を録音しモニターすることが難しい

- ・個別修正フィードバックを割愛することで、教員のエネルギーを他の教育活動に向けることが可能になる

上記の制約はすぐに改善されるものではないだろう。しかし、教員が個々の学生の発話を確認する目的であれば、例えば、学生が所持しているスマートフォンに搭載されたボイスレコーダーを利用し、学生が個々に発話を録音のうえ、音声ファイルを教員に提出することは可能である。ファイルの収集方法を含め、通常教室での音声録音については今後の研究課題としたい。また、机間巡視しながら、共有する意義があると教員が判断した学生の誤りはその場で書き止め、活動後にクラス全体に伝達するよう心掛けている。この形式でのフィードバックは、今後も継続する。

修正フィードバックを困難にしているもう一つの要因に、活動の質的な制約がある。3章では、技能統合は診断的評価が容易ではない旨を述べた。学生の発話に対し、言語上の修正フィードバックを与えることは技術的には可能である。しかし、技能統合がうまく行われていない原因を突き止めることが難しい現実を踏まえると、複数の技能を統合的に使用した結果、話したり書いたりした内容に対して、適切な修正を加えることも、かなり難しい作業に思われる。

ただし、活動の内容をある程度画一化し、解答例を提供することで、学生に修正の方向を示すことは出来るだろう。例えば、表1に示した【課題3】Article Readingでは、配布される英文記事を読み、英語で要約することが課されている。この課題に対しては、翌週の授業で、要約のサンプルが教員から提示される。学生が自ら作成した要約文をサンプルと比較・検討することで、あるべき修正の方向を示そうとするものだ。同じように、本スピーキング活動でも「聞く」素材を統一し（例：教室で短いトークを聞く）、その内容をペアの1人が「口頭で要約」し、もう1人がその内容を「書き取る」といった内容にすれば、口頭要約のサンプルを教員が提示することで、「聞いて話す」という技能統合をどの程度達成できたか、学生自身で測ることが出来る。あるいは、代表でペアを1組指名し、口頭要約させながら、その場で教員が改善点を指摘することも、クラスの習熟度によっては可能だろう。こうした活動も今後取り入れていきたい。

本活動においては、自らの振り返りやパートナーか

らもらうコメントを、修正フィードバックを部分的に補完するものとして位置付けている。特に、パートナーから即座に講評を受けることには、話した内容が伝わったかどうかはその場でわかるメリットがあり、相手の理解度に合わせた話し方を学ぶ機会を得ることが出来る。一方、学生同士ゆえ、修正点の指摘や改善の提案が十分に行われず、馴れ合いが生じて講評が疎かになる可能性が生じるといったデメリットもある。本活動の実践においては、スピーチの直後に聞き役だったパートナーが日本語で講評することになっており、この時間が一番盛り上がる。本章の結びに、学生が、自らのスピーチに対して書いたコメントと、パートナーのスピーチに対して書いたコメントを紹介する。以下は、自分のスピーチに対する学生の所感である。

#### 【自分のスピーチに対する所感】

「スムーズに話すことができなかった」  
「本番では最初に問いかけを入れて、さらに全体的にゆっくり読んだ。リハーサルよりもスラスラ読めてしまったため、時間はほとんど変わらなかった」  
「暗記したことを口に出しただけな気がした」

続いて、パートナーに対する学生のコメントを以下に掲載する。コメント付けに学生が慣れるまでは自由に講評してもらい、第3回以降から、表4に示した各回のテーマに沿ったスピーチであったかを確認する。

#### 【パートナーに対するコメント】

「ゆっくりで聞き取りやすかった」  
「文を正確に話せていたと思います」  
「主語と述語は一致していました」  
「politics と government と語彙を言い換えたところにアドリブ感が出ていました」

筆者はノートチェックの際に全学生のコメントを目にする機会があるが、概ね欠点を指摘するものは少なく、良かった点を称えるものが大半であるのは気遣いからなのだろう。なお、自分の講評に責任を持たせる観点から、講評者はコメントに自筆の署名を添えるよう指導している。こうした学生の声は、指導法の改善に役立つ。今後も研究・精査の対象にしていきたい。

## 6 まとめ

本稿では、グローバル人材に求められる英語での円滑な意思疎通に必要な、「聞く・読む・話す・書く」の4つの技能を統合的に運用する能力の育成に寄与する4技能統合型スピーキング活動である Extensive Listening Share の実践報告をした。

ELS は、理工学部の大学1年生が履修する「読む」技能を育成することが想定される授業科目において、「聞く（・読む）・話す・書く」の4技能を、統合的に運用する活動を導入することで、学生の英語によるコミュニケーション能力を高める目的で行われた。1つの技能を単一で使うのではなく、複数の技能を統合的に運用するという、より実際の言語使用の場面に近い状況を作り出すことで、技能統合能力の開発を図った。同時に、「聞く・読む」という受身になりがちな行為に、「話す・書く」という能動的な行為を追加することにより、「聞く・読む」に対する意識を高め、その技能養成を図る狙いもあった。学生の課題に取り組む姿勢や課題の完遂度、授業内での様子等を見ていると、発信することを前提に情報収集をする、相手に伝わるように発信するための心構えは、備わってきたように思える。

筆者が本活動を実践する狙いの一つは、学生を自律した英語学習者に育成することである。指導者による修正点の指摘というリソースがない状況であっても、「聞いて話す」、「話して書く」、「書いて話す」といった技能統合のトレーニングは一人でも継続できることを、大学生活の早い時期に体感してもらうことに意義があると考えたためだ。より意識的に練習するために、スピーチの際に配慮すべき点を事前に列挙させる、あるいは自分のスピーチに対する所感を記録させることもある。練習の前後に自分の発話を振り返る習慣が身に付けば、学習記録として活用できるだけでなく、自らの成長も実感でき、自律学習の効果が増すとと思われる。

一方、この授業実践を通して課題として見えてきたことは、複数の技能を統合的に運用する能力は身に付ける必要はあるものの、その評価をいかにして行うか、評価法が確立していない状況で活動を行う意義がどの程度あるかということだった。今後も、4技能統合型スピーキング活動は継続的に実践していく予定だが、評価をどうするか、評価が難しい場合には指導目標をどう変えたら評価が可能になるかといった観点から、活動を改善していきたい。

今後、社会が求める英語運用能力は2技能から4技能へと質的に変化するだろう。学習者が主体的に取り組む ELS のような活動を含む、4技能を統合した活動や評価方法を探求し続けることを今後の課題としたい。

## 引用・参考文献

- 1) 経済社会の発展を牽引するグローバル人材育成支援：<http://www.jsps.go.jp/j-ginzai/> (2016年2月27日参照)
- 2) 文部科学省.(2011). グローバル人材育成推進会議 中間まとめ：[http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san\\_gaku\\_kyodo/sanko1-1.pdf](http://www.meti.go.jp/policy/economy/jinzai/san_gaku_kyodo/sanko1-1.pdf) (2016年2月27日参照)
- 3) 学習指導要領：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/youryou/main4\\_a2.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/youryou/main4_a2.htm) (2016年2月27日参照)
- 4) 入学者選抜実施要項：[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/koutou/senbatsu/1346785.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/koutou/senbatsu/1346785.htm) (2016年2月27日参照)
- 5) 新たな英語教育のための改革とその背景：<http://4skills.eiken.or.jp/education/neweducation.html> (2016年2月27日参照)
- 6) 入学者選抜改革における英語4技能の評価：<http://4skills.eiken.or.jp/education/innovation.html> (2016年2月27日参照)
- 7) TOEIC® Speaking & Writing：<http://www.toeic.or.jp/sw.html> (2016年2月27日参照)
- 8) VERSANT™：<https://www.versant.jp/> (2016年2月27日参照)
- 9) 実用英語技能検定2016年度第1回からのリニューアルのお知らせ：[http://www.eiken.or.jp/eiken/info/2015/pdf/20151225\\_pressrelease\\_1601renewal.pdf](http://www.eiken.or.jp/eiken/info/2015/pdf/20151225_pressrelease_1601renewal.pdf) (2016年2月27日参照)
- 10) 高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編：[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/micro\\_detail/\\_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000\\_9.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2010/01/29/1282000_9.pdf) (2016年2月27日参照)
- 11) 根岸雅史.(2011). 「技能統合」と「診断」. *TEACHING ENGLISH NOW*, Vol. 20, Spring, 2011. 三省堂.  
[http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/t-e-n\\_bc/020.html](http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/t-e-n_bc/020.html) (2016年2月27日参照)
- 12) TOEFL iBT®：<http://www.cieej.or.jp/toefl/webmagazine/ibt/index.html> (2016年2月27日参照)
- 13) Hall, E. T. (1976). *Beyond Culture*. NY: Anchor Books.

受付日 2015年12月29日、受理日 2016年3月28日