

科学研究費助成事業（科学研究費補助金）研究成果報告書

平成 25 年 5 月 31 日現在

機関番号：25403

研究種目：基盤研究（C）

研究期間：2010～2012

課題番号：22520577

研究課題名（和文） 英語による発表技能を高めるためのコミュニケーション方略指導

研究課題名（英文） Teaching Communication Strategies to Facilitate English Learners' Oral Presentation Skills

研究代表者

岩井 千秋 (IWAI CHIAKI)

広島市立大学・国際学部・教授

研究者番号：60176526

研究成果の概要（和文）：本研究では、コミュニケーション方略の研究の観点から日本人大学生英語学習者の発表技能を高めるための指導を行い、その効果について実証的な検証を行った。指導は他者の発表を評価する受動面と、実際に発表を行う能動面について分けて実施、その結果、受動面については比較的短期間で好適変化が期待できるものの、能動面では学習内容が表層化するにはより多くの時間を要し、個人差も大きいことが明らかとなった。本研究では、学習者が実際に人前で発表を行う大学間イベントも企画・実施した。

研究成果の概要（英文）：This study investigated empirically effects of teaching presentation skills to Japanese college English learners on the basis of a theoretical perspective of communication strategies. The data collection and analysis were conducted on receptive and productive aspects separately. The results of the study verified that desirable effects can be expected on receptive skills within a rather short period of instruction, while much longer time is needed for productive skills and, furthermore, individual difference is large. As part of this study, an intercollegiate oral presentation event was also held, where English learners could experience actual presentations in front of student and teacher audience from several universities.

交付決定額

（金額単位：円）

	直接経費	間接経費	合計
2010年度	1,200,000	360,000	1,560,000
2011年度	900,000	270,000	1,170,000
2012年度	700,000	210,000	910,000
年度			
年度			
総計	2,800,000	840,000	3,640,000

研究分野：外国語教育

科研費の分科・細目：

キーワード：英語、コミュニケーション、方略、発表、シラバス、ピア評価

1. 研究開始当初の背景

本研究は応用言語学の研究テーマとして関心の高い英語学習者の使用するコミュニケーション方略 (Communication Strategies, 以下 CS) の応用研究である。CSは学習者個人の学習言語 (target language or second

language、以下 L2) に対する言語知識不足の埋め合わせ (compensatory) や対話者との駆け引き (interaction) など、実際の L2 使用の様々な用途で用いられる。

CS研究では「CSはL2教育で教えるに値するかどうか」(teachability issue) が議論

されてきた。その中でこれを支持する意見の極論が“performance creates competence” (Yule & Tarone, 1997) という考えである。すなわち学習者の言語能力は言語運用によって培われるとする考えである。本研究の代表者（以下、筆者）は過去の自身の研究から教育の可能性や必要性を支持しているが、過去の CS 研究全体を通じて、これを積極的に裏付ける実証的根拠が十分とは言えない状況である。本研究では様々な CS 使用の中から特に発表技能 (Oral presentation skills) に焦点をあて、発表技能を高めるための指導が学習者にどのような変化をもたらすかを経時的に調査した。

2. 研究の目的

上述のように本研究は英語学習者の発表技能に焦点をあて、実際に指導を行い、学習者から必要データを収集して分析を行った。対象は筆者が担当した授業を受講した大学生英語学習者である。

研究の目的は、受動能力 (receptive ability) と能動能力 (productive ability) に区別して、それらの能力が指導によってどのように変化するかを明確にし、学習者に CS 指導を行うことの是非を明らかにすると同時に、その利点や限界を考察することであった。

3. 研究の方法と研究課題

(1) 指導を行った授業について

対象としたのは筆者が3年生以上の受講生に対して行っている Academic English Expression (「英文構成法」という授業で、指導は英語で行っている。履修生は英語専門ではないが、英語学習に関心が高く、TOEICの平均値が650点度の中級学習者である。

授業では、1～2分の英語スピーチが即興でできるようになることを念頭に、理解されやすいスピーチの特徴、構成、話者の目線、スピーチデリバリーの方法など、実際のスピーチの仕方と併せ、時間を限定し短時間でスピーチドラフトを書き上げる練習を繰り返し行った。また話者としての心得を CS として教示し、語彙や表現の不足の補い方、ポーズや間の取り方などを、実践を交え指導した。

(2) 研究概要

本研究は3年間の継続研究で、初年度は文献調査と併せ、本研究で使用したソフト (学習者がお互いの収録ビデオを観てピア評価し、評価結果が個人にフィードバックできるソフトで、名称は PeerPairPears) を開発した。2年目と3年目はこのソフトを利用するなどして必要データを収集した。

(3) 2つの実証研究

(3-1) 実証研究 1

受動能力に関するデータの収集を2年目の前期期間中 (4～7月) に実施した。収集時期は学期はじめ (4月) と終了時 (7月末) の2回 (Pre, Post) で、最終的にデータに欠損値のなかった受講生 24 名を分析対象とした。英語力の基準として TOEIC の得点を使った。

実証研究 1 で収集したのは、受講生以外の 6 名が行ったスピーチを収録したビデオ (各 1～2分) の評価 (評価コメントの記述と数量評価の両方)、それらのスピーチを書き下ろした原稿 (以下ドラフト) の評価 (評価コメントの記述と数量評価) である。評価対象としたビデオやドラフトは、評価時 (Pre-Post) に影響されないよう、カウンターバランス処理することで対応した。

数量評価は Likert scale 5 件法による 6 項目 (スピーチの分かりやすさ、構成の良し悪しなど) とし、事前・事後で統計比較した。他方、コメント記述による評価は、idea-unit の方法を用い、評価者の記述内容を 2 名の研究者で分類した。その際、スピーチについては「発音」、「スピーチの構成」、「発話者の視覚的特徴」、「言語面」、「その他」の 5 つのメインカテゴリー (27 サブカテゴリー) に、ドラフトについては「構成」、「言語面」、「その他」の 3 カテゴリー (15 サブカテゴリー) に分類して、事前・事後、及び英語力によるグループ比較を行った。

(3-2) 実証研究 2

能動能力に関する実証研究 2 は研究期間の最終年にあたる 3 年目に実施した。受容技能と違い、能動技能の変化を受講生全員に対して調査するのは困難であった。そこで、受講生約 25 名の中から自主参加者 6 名を募り (男 3 名、女 3 名)、学期の初め (4 月始め)、学期途中 (6 月中旬)、学会末 (7 月末) の 3 回 (Pre, Mid, Post) にわたり、授業時間外に筆者の研究室に呼んで個別にスピーチをしてもらった。

スピーチは予め準備されたテーマについて 5 分の準備時間を経て、口頭で行ってもらった。テーマは、Meaning of studying history や Convenience of using cards など比較的話しやすいものとし、1～2分の長さとした。スピーチの準備に際してはメモを取る場合と、取らない場合を区別し、Pre Mid Post の各セッションでそれぞれ 2 つのスピーチをしてもらった。テーマによるスピーチの難しさの影響を除外するため、3 つのセッションで参加者間にカウンターバランスによる調整を行った。参加者が実際に行ったスピーチはすべてビデオ、及び音声収録した。収録ビデオは、スピーチ終了後ただちに再生し、発表者に対して回顧インタビューを行い、準備時に考えたこと、発話中に考えたことや困っ

たこと、などを尋ねた。スピーチと回顧インタビューはすべて書き下ろし、実証研究2の分析対象とした。また、3回のスピーチセッション終了後、収録ビデオを英語母語話者に観て評価してもらった。

こうして集めた実証研究2のデータを次の観点から分析した。

- ① スピーチの言語学的特徴の変化：スピーチの記述データを、発話の正確さ (accuracy)、流暢さ (fluency)、複雑さ (complexity) の3点から分析。正確さは AS-unit と呼ばれる単位を基準に文法ミスのない箇所を算出、流暢さは 2 秒以上のポーズをすべて取り除き、発話の総語数をカウントし、一分当たりの発話語数を算出、複雑さは従属節や不定詞句などの複雑構造を含む AS-unit の割合を算出した。
- ② 回顧インタビューデータの分析：Idea-unit に基づいて、回顧インタビューの内容を2名の研究者で分類して処理した。
- ③ 英語母語話者による評価：5名の英語話者によって Pre, Mid, Post のスピーチ合計 36 (2 speeches per session x 3 sessions x 6 participants) を Likert scale 5 件法によって数量評価してもらおうと同時に、気付いたことをコメントしてもらった。

(4) 研究課題

研究課題は「CS の概念を取り入れて行ったスピーチの指導が学習者の意識面及び言語面にどのような変化をもたらすか」であった。実証研究1については、学習者の「気づき」に影響を与えるかどうか、実証研究2については実際のパフォーマンスに言語面での変化が生じるかどうか、という点が本研究で明らかにしたかったことである。

4. 研究成果

2つの実証研究から得られた主な結果的に的を絞り以下に報告する。

(1) 実証研究1

結論的には、CS に準拠したスピーチ指導は、学習者の他者によるスピーチに対する捉え方、見方に明らかな違いをもたらした。この傾向は Likert scale による数量評価では認められなかったが、学習者の評価コメントに顕著に表れていた。これらを示す結果を以下の図表にとりまとめた (以下 SV はスピーチビデオ、DT はスピーチドラフトの略)。

①SV と DT それぞれについて、学習者を英語力の高(HG)、低(LG)グループに分けて比較したところ、コメント数が事前・事後の比較で 40~60%増加した。

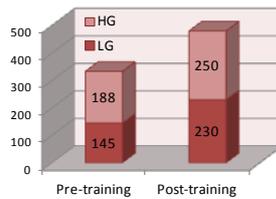


図1:SVに対するコメント総数

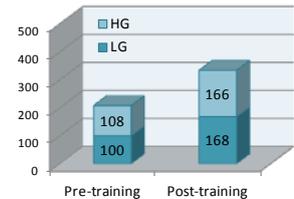


図2:DTに対するコメント総数

②SV、DT へのコメントを肯定的 (positive)、否定的 (negative)、いずれでもない (neutral) で分類した結果、指導後により批判的なコメントが統計的に有意に多くなった。

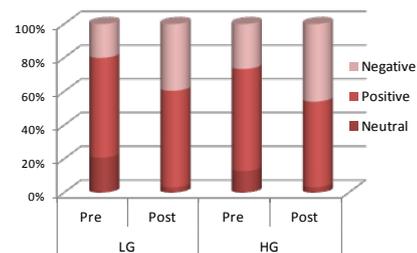


図3:SVに対するコメントの質

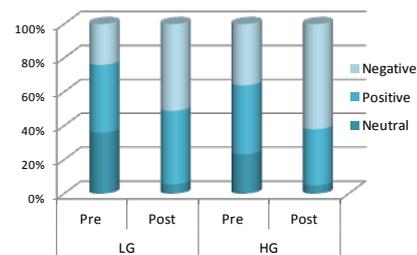


図4:DTに対するコメントの質

③さらに、スピーチのどんな面に対してコメントが行われたか (3-1 節参照) を分析したところ、SV については「発音」と「スピーチの構成 (organization)」、DT については「ドラフトの構成」についてコメントが集中し、SV と DT のいずれにおいても、また英語の熟達度に関わらず、全体の構成に関わるコメントが事前・事後で大きく変化している結果となった。

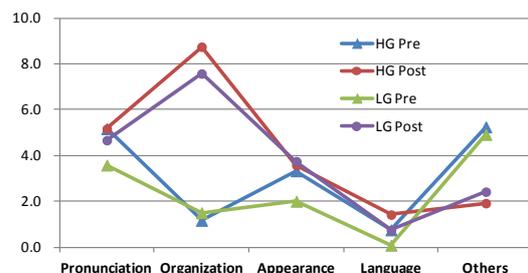


図5:SVに対して学習者の目が向けられた箇所(コメント)

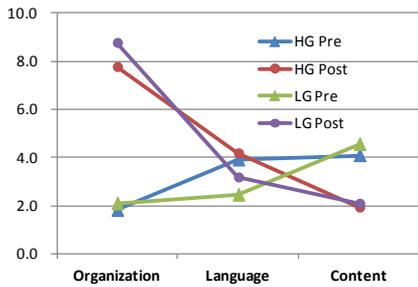


図6:DT に対して学習者の目が向けられた箇所(コメント)

④最後に、もっとも大きく変化した「スピーチの構成」(同じ傾向を示した DT については省略)については、以下のような結果が得られた。

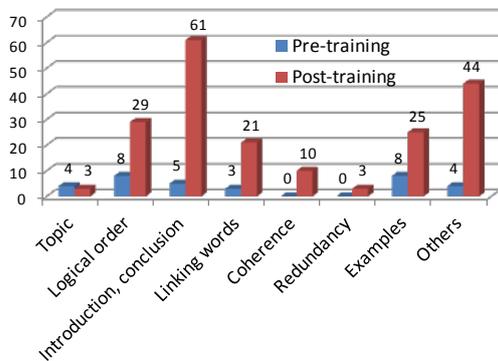


図7:SVの「スピーチの構成」についてのコメントの詳細区分

⑤実証研究1の総括

以上を総括すると、スピーチ指導を行った結果、学習者は他者によるスピーチを指導前よりもかなり批判的に評価 (critical evaluation) し始めていることがわかる。指導前はどのようなところに目をつければよいのかの判断が十分に行えなかったと言えるだろう。コメントは単に数が増えた、あるいは批判的になったというだけでなく、スピーチの構成に目が向けられ、スピーチの論理性や導入部や結論部分にインパクトのあるスピーチになっているかどうか、あるいは一貫性があるか、といった点に注意が向けられるようになったことが分かる。指導期間は1学期であり(約4カ月)、受動面については短期間でもかなり有効が期待できると言えよう。

(2) 実証研究2

実証研究2では6名の参加者のスピーチ全体の変化状況(スピーチ時間、語数、2秒以上のポーズの長さ)を計り、続けて「流暢さ」、「正確さ」、「複雑さ」を、メモを取って事前にスピーチの準備した場合 (Note) とそれをしなかった場合 (No-note) に区別して分析した。

①スピーチ全体の変化

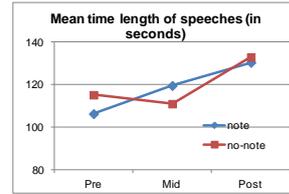


図8:スピーチの時間(秒)

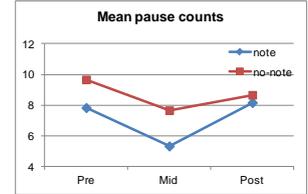


図9:2秒以上のポーズの回数

6名の平均によって判断する限り、スピーチの長さは時間(図8)及び総語数(図10)からすると、回を追うごとに増えた、つまり長くなっていることが分かる。一方、長時間のポーズは減る傾向(図9)にあるが、学期の終わりにはまたかなり学期始めの状態に戻っている結果となった。

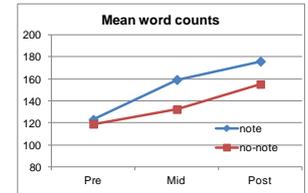


図10:スピーチの語数

②「流暢さ」、「正確さ」、「複雑さ」の変化

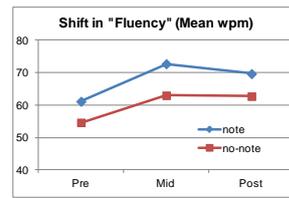


図11:流暢さ

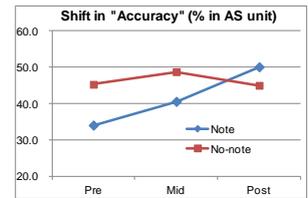


図9:正確さ

上の図8~10の結果とも整合するが、流暢さという点では一分間あたりの語数(wpm)の伸びが観測された。ただし、これはMidの段階までのことで、その後はむしろ減少傾向にある。正確さについても、伸びはある程度認められるものの、明らかにメモ取りをしてスピーチを行った方がより効果があった。言語面の複雑さについては、Midの段階で下降しており、これは流暢さや正確さとは異なる結果であった。

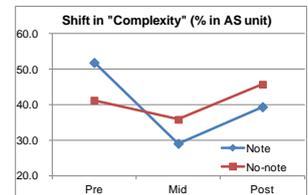


図10:複雑さ

③英語母語話者による評価

紙面の都合上、図による表示は省略するが、全体の平均はPreからMidにかけて評価は高くなっているものの、かなり個人差が大きい結果であった。またNote、No-noteのスピーチ間で違いが大きく、個人差と併せ、スピーチを行う際の準備の方法がかなり影響していた。

(5) 全体を通じて

実証研究1と2を総括すると、本研究で行ったようなスピーチ指導はスピーチの評価に対するマクロ的な面においては短期間で評価が期待できる半面、言語面への効果は、全体的にはある程度の効果は期待できるものの、個人差が大きく、一概に効果的と判断するのは慎重でなければならない。これが指導時間の短さによるものなのか、学習者のこれまでの学習経験や実際にスピーチを行ったことに起因するものなのか、さらには英語の熟達度レベルそのものによるものなのか、などについては今後さらに研究が必要である。

5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

[雑誌論文] (計1件)

- ① Iwai, C. (2012). "Enhancing critical assessment ability through oral presentation." Iwai, C., *JALT 2011 Annual International Conference Proceedings*, 査読有, pp. 241-250, 2012.

[学会発表] (計5件)

- ① Iwai, C. "Longitudinal writing activity to improve L2 learners' use of communication strategies." 2011年8月27日, 中国北京外国語大学, AILA2011.
- ② Iwai, C. "Oral presentation and performance (OPP)." 2011年9月2日, 西南学院大学, 第50回大学英語教育学会国際大会ポスターセッション。
- ③ Iwai, C. "Enhancing Noticing through Oral Presentation." 2011年11月19日, JALT2011 International Convention, 東京国立オリンピック記念青少年総合センター。
- ④ Iwai, C. Literacy through action: Theory and practice of speech, drama, and debate in the language class. 2012年6月16日, 広島大学, JALT PanSIG Conference 2012.
- ⑤ Iwai, C. Expanding EFL classroom activities into an intercollegiate presentation event. 10月6日, New Delhi, India, 10th AsiaTEFL International Conference.

[図書] (計3件)

- ① Iwai, C. (2012). "What does this mean to you? Speaking persuasively, logically, and confidently." In J. Ronald, K. Fordyce, & C. Rinnert, C. (Eds.). *Brining pragmatics into classroom*. Tokyo: Japan Association of Language

Teachers. 査読有, pp.199-201.

- ② 岩井千秋、他9名(筆頭著者)『2012年度 Oral Presentation and Performance Event 報告書』JACET中国・四国支部 OPP 研究会, 審査なし, 全88頁.
- ③ 岩井千秋、他9名(筆頭著者)『2011年度 Oral Presentation and Performance Event 報告書』JACET中国・四国支部 OPP 研究会, 審査なし, 全77頁.

[産業財産権]

○出願状況 (計0件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
出願年月日:
国内外の別:

○取得状況 (計0件)

名称:
発明者:
権利者:
種類:
番号:
取得年月日:
国内外の別:

[その他]

ホームページ等

<http://chiaki.intl.hiroshima-cu.ac.jp/Bulletin/07OPP/>

6. 研究組織

(1) 研究代表者

岩井 千秋 (IWAI CHIAKI)
広島市立大学・国際学部・教授
研究者番号: 60176526

(2) 研究分担者

なし。

(3) 連携研究者

なし。