

学生から発話を引き出す授業を目指して —Learners' Lives as Curriculum モデルを応用して— Creating Active Engagement in English Conversation Class

小塚 暁絵
 Akie Kozuka

要旨: 外国語としての英語を学習する EFL の環境下で、英語に触れる機会が主に授業の中のみである学習者たちの授業内での発話量を増やすことは容易ではない。本稿は、教科書に書かれた会話文の暗唱や、機械的ドリルの繰り返しのような伝統的な学習法から脱却し、一人ひとりの学習者自身が表現したい内容を発話させるような授業を実現させるための教材開発と授業実践の試みを Learners' Lives as Curriculum モデルの応用として報告する。

キーワード: Learners' Lives as Curriculum モデル、学習者主体、アクティブ・ラーニング、教材開発

Abstract : In EFL settings, where students primarily use English in the classroom, it can be difficult to find opportunities for students to engage in extended interactions. This paper reports on an application of the Learners' Lives as Curriculum model for Japanese college students, which makes active learning possible via the use of learners' real-life experiences. This departs from traditional methods of learning, which focus on having students recite dialogues and have mechanical drills from textbooks.

Keywords: Learners' Lives as Curriculum model, learner-centered, active learning, materials development

1. はじめに

大学全入時代と言われて久しい今、18 歳から 22 歳人口の大学在学率は 50%を越え、大学はトロウ（1976）の分類によるところのエリート型、マス型を経てユニバーサル型へと移行している。言い換えれば、大学では学生の多様化や一定学力水準の喪失に伴い、基礎力を補う授業の提供が不可欠となっている。習熟度の低い学習者たちの層の厚みも増し、大学生としての本来の学習を成立させるための支援が増々必要とされている。

英語教育に関しても、習熟度の低い、リメディアル教育¹対象者と考えられる学生たちへの対応が必要となっている。リメディアル教育対象者は、基礎的な学習を必要としているのだが、中学・高校で受けてきた文法や語彙を繰り返し練習するような授業に対しては、ネガティブな印象を持っていることが多い。酒井他（2010）は既に英語学習に対して意欲を失っている学習者に中学・高校の基礎学習事項を学ばせようとしても、学習者たちは学

習の内容に積極的な意味を見いだせないと指摘している。そして、牧野・平野（2015）の研究によれば、リメディアル教育を必要とする英語習熟度の低い学生たちは、文法や語彙よりも話す・聞くといった学習を望んでいることが示唆されたが、実際のリメディアル教育では、文法中心の授業が行われる傾向があることがわかっており（牧野・平野, 2014）、学習内容が学生の求めるものでないことから学習意欲が高まらないことが指摘されている。このような学習者には、従来のやり方同様に復習するという学習の「やり直し」ではなく、異なった方法による「学び直し」（阿野, 2009）の機会を提供し、「これなら自分にもできる」という思いを抱かせ、「英語学習はやり甲斐がある」「もう少し勉強してみよう／調べてみよう」そして「学んだことを使って話してみよう／書いてみよう」と前進できるような主体的な学びに導くことが必要である。本稿では Learners' Lives as Curriculum というモデルにアイディアを得て、学生から発話を引き出す教材開発および授業の試みを報告する。

2. LLC 採用の背景

筆者は2006年5月にサンフランシスコ州立大学教授の故 Gail Weinstein によって開発された Learners' Lives as Curriculum (LLC) モデルを使った教材開発について学ぶ機会に恵まれた。LLC モデルで使用されている教材は「First Day in the USA」「Marriage」「Learning」など、トピックごとに移民学習者によって書かれたストーリーがユニットの始めに提示されており(Weinstein, 1992:1996)、それらの簡単で短いストーリーが与えるインパクトに驚いた。一瞬にしてストーリーの力強さに引き込まれていったのは、筆者だけではなかった。カリフォルニア州を中心にアメリカ在住の ESL² 教師たちが関心を持って授業に取り入れていた。LLC に基づく授業では、「生徒たちが止まらずに話し続けている。」「ベルが鳴っても、言葉を絞り出して、自分のストーリーを語るのをやめない。」などと報告されている(Weinstein, 2007)。筆者は、LLC モデルによる教材そのものに加え、教師たちのそれらの言葉にも惹かれ、なかなか発話が起こらない日本の英語の授業の中でも発話を引き起こして活気ある授業にするヒントが LLC モデルにあると考え、Weinstein 教授に師事した。元々は移民や難民を対象としたモデルであったが、LLC を学んだ者の中で、対象を成人移民学習者から ESL の小・中・高校・大学生や EFL³ の大学生へと移し、LLC モデルを応用させたいと考える者が出てきた。筆者もその一人であり、近年「やり直し」型の基礎の復習をする大学英語教材が多い中、「学び直し」の観点から学生たちのやる気を引き出して発話を増やせるような取り組みの一助に LLC モデルがなると考えた。

3. Learners' Lives as Curriculum モデル

3.1 LLC モデルの特徴

Learners' Lives as Curriculum (LLC)モデルとは、語学教育用教材開発のためのフレームワー

クである (Weinstein, 1999, 2004a, 2004b)。これは学習者や現場の教師が書いた個人のストーリーを活用しながら言語学習を促進し、学習者にとって必要な生活面あるいは文化的な情報の提供、学習者コミュニティの構築、問題解決活動を学習者主体の教授アプローチの中に織り込んだ教育方法である。このモデルは、米国カリフォルニア州における成人移民教育に端を発している。様々な言語と文化を背景に持ち、米国での言語・文化・生活面の具体的な困難にぶつかっている学習者たちを言語教育の面からサポートし、力づけるための教材開発のモデルである。LLC の名前に含まれている Curriculum とは、「教育課程」と同義語として用いられる「カリキュラム」のような総合的に組織された学校教育における教育計画を指すのではなく、言語教育のコースの編成や計画・運用の方法を指している。

LLC モデルの最大の特徴は、学習者・教師の書いたストーリーを授業の中で使用することで教材への吸引力を持たせていることである。これは自分には関わりのない誰かについて書かれた記事やストーリーを扱う伝統的な教科書を使用することから脱却し、学習者が学習の内容に親近感を覚えて「自分の事」として捉えられるようにするための工夫である。

教材開発においては学習者にとって興味の高いトピック、すなわちホットトピックを選び、Thematic Unit Development Worksheet (添付 1)および Unit Storyboard (添付 2)をもとにトピック・ベースのユニットを作成する(Weinstein, 2007)。まず、教師の書いたストーリーを教材として使用し、同じトピックでストーリーを書くという課題を与える。そして、提出されたストーリーの中から、教材として適しているものを選び、修正を加えて授業教材として使用する。さらには、これらの教材を次の年のコースで使用する⁴。クラスメイトや自分が在籍しているコースの修了者のストーリーが授業で使用されることで、学習者の人生や彼らの生きる世界がカリキュラム、すなわち、学習の中に組み込まれていくことになる。授業に参加している学習者たちは、ピア（仲間）や自分たちに近い学習者のストーリーに親近感を持ち、興味を持って学習に取り組むようになる。そして、教材のストーリーやピアのストーリーに呼応して自分たちの人生の中の出来事や考えを授業の中で扱い、シェアする、というサイクルが意図されている (Weinstein, 2008)。

3.2 LLC モデルによる教材開発のための指針

Learners' Lives as Curriculum、つまり「学習者の人生を学習に取り込む」ことで学習者主体の学習を実現する教材づくりを行うために、以下の Six Principles (Weinstein, 2004a, p.106) が掲げられている。これらの指針は LLC モデルを成り立たせるために重要な要素の一部である。LLC モデルは現場の教師向けにワークショップを中心として伝えられてきており (Weinstein, 2007 等)、Six Principles についても主に実践的な側面からの説明がなされているため、以下に先行研究も踏まえて詳細に記す。

- 1 On-going Inquiry
- 2 Build on What Learners Know
- 3 Balance Skills and Structures with Meaning-making and Knowledge Creation
- 4 Strive for Authenticity
- 5 Entail Shared Responsibility for Learning among Students and Teachers
- 6 Build Communities of Learners and Practitioners

3.2.1 On-going Inquiry

第一の指針は、継続して学習者に耳を傾けて学習者について学ぶことである。ニーズ分析は一般的にカリキュラム・教材開発の第一段階に含まれる(Jolly & Bolitho, 1998; Richards, 2001) が、LLC では学習者主体の教材開発のために、学習者の興味・ニーズ、学習スタイル・好み、抱えている問題・挑戦していること、学習支援という観点から家庭環境や学習環境について適宜認識することが勧められている。

3.2.2 Build on What Learners Know

第二の指針は、学習者たちが既に知っている事柄を土台として授業を構成することである。ここでは、LLC モデルの特色ともいえる、学習の土台となる以下の4点を挙げている。

1) Identify Learners' Current Knowledge and Skills

学習者の習熟度を把握することは言語教育を提供する上で必須であるが、ここでは、単に既習の言語知識の有無を把握することを示しているのではない。言語的な知識・スキルに加え、学習者のこれまでの社会面・生活面での経験の有無についても考慮することが必要と指摘されている。これは、成人の移民学習者たちには、文化的背景・教育レベルの違いに伴い、様々な面で経験値にも大きな差があるからである。Weinstein(2007)の説明によれば、渡米前はスーパーで買い物をしたことがなかった者、医者のない村で育った者、母国では初等教育のみ受けて10代で渡米し働きだした者もいれば、渡米前に高等教育を修了して就職経験のある者もあり、彼らの人生における経験の有無を把握することが言語知識の有無の把握以上に重要である。

2) Honor and Celebrate Language and Culture

次に各学習者の母語と母国文化に敬意を示し、賞賛することが提案されている。学習者たちが背景として持つ母国の言語や文化のすばらしさを教室内で承認し合うことで、自尊心・自己肯定感を維持させることを意図している。

3) Provide Opportunities to Integrate the Past with the Present

さらに、過去と現在を結びつける機会を設けることを提案している。過去とは主に渡米前の経験を指す。現在とは米国での生活の中で起こる出来事や湧き起こる感情を指している。過去と現在の状況や感情をトピックとして扱う事によって、学習者たちは各人が根ざ

している母語・母国文化について考え、表現することができ、米国での生活の中で起こる出来事や感情と比較・分析する機会を与えられる。学習者一人ひとりの持つ背景を具体的な過去の経験やその時の感情と共に扱い、現在置かれている状況や文化との比較・分析を行うことで、アイデンティティを自覚させたり、自己肯定感を促したりすることを意図している。

4) Nurture Intergenerational Transmission of Culture and Values

最後に、ファミリーリテラシー⁵の側面として、文化や価値の統合的な世代間伝達を育む機会として英語教育を提供することが提案されている。これは移民学習者の家族内における年配者から若者への家族内の文化や価値観の伝達を指す。英語教育を通し、成人学習者たちに家族内の文化や価値を円滑に伝達できるよう支援する事は、年配の学習者に存在価値を与え、言語学習の意義を感じさせる事ができると Weinstein (2007) は主張している。また、英語を共通語としてコミュニケーションが可能になることをきっかけに、世代間の絆を創ったり強めたりすることを意図している。

3.2.3 Balance Skills and Structures with Meaning-making and Knowledge Creation

学習のスキルや言語構造を教える際に学習者が意味を見いだせるよう、各自にとって必要な知識とは何かを理解し、伝えられるようにすることが第三の指針である。学習している言語が実生活の中でどのように機能し役立つかを理解した上で、各自の目標（就職面接に合格する、賃貸住宅の修繕の依頼をする等）を英語で表現できるようにし、言語学習及び実生活での目標を達成するためのモチベーションを保たせることを意図している。さらに、それらの目標に実際に取り組む機会をプロジェクトとして与え、学習したことを元にクラス外で実行して結果を得させることで、言語学習が学習者にとって意味のあるものと体験させることができる。Weinstein が「knowledge creation」という表現により意味するのは、前述の主に過去の経験から得られた「学習者が現状持ち合わせている知識」を基盤として、授業で得られた新しい言語及び文化的知識によって知を創成させることである。また学習者にとって新しい知識をインプットおよび理解されるだけで終わらず、それらを伝える機会を持たせる、ということである。例えば、病気になった時の民間療法は各国・文化により違いがあるが、自文化における慣習の特異性には気づかずにいる場合がある。この文化を授業においてシェアすることで経験や感情を言語化し、自文化の特異性を認識し、加えて学習者が住む米国での慣習及び他の学習者の背景にある文化の中での慣習と比較・分析することによって、自文化を新たな知識として認識し、それらを伝えられる機会を与えることを提案している。「知識の創造」という概念は、経営学における Nonaka (1991) の知識創造理論に影響を受けている可能性が高い。

3.2.4 Strive for Authenticity

第四の指針は「authenticity」つまり、真正性／本物らしさの追求である。これは「リハーサル」を越えた「本物の目的」を求めた「本物らしいやり取り」であるべきだと Weinstein (2004a, p.106)は主張している。言語教育において「authenticity」が論じられる時、多くは教材のみに焦点を当てている。そして「特定の教授ポイントを例に出したり練習したりするために特別に用意した教材と実社会の情報から得られた教材は区別される」(Richards & Schmidt, 2014) というように説明されて、後者を「生の教材」と呼ぶ。しかし、LLC モデルでは、学習者のストーリーのシェアとプロジェクトへの取り組みを通して、現実における言語材料や言語活動の真正性のみならず、扱う内容に対して「学習者自身が行う解釈の本物らしさ」(Breen, 1985, p.61)が得られる。

LLC モデルが目指すのは、各学習者が教室内で扱った内容を教室外でもほぼそのまま使えるような「自分の事」として捉えられる教材・タスクである。真正性の追求のために以下の4点が提案されている。

1) Provide Access to Authentic Texts, Authentic Tasks

一つ目は、真正なテキストへのアクセスや真正な課題を提供することである。Weinstein (2004a) は、学習者が学習の中に持ち込む独自の経験や感情を含むストーリーに真正さがあり、それらを分かち合うことが真正なタスクだとしている。

2) Move Beyond “Rehearsal” to Authentic Interactions in Pursuit of Real Purposes

二つ目は、教科書のダイアログを練習・暗記するというようなリハーサル的な学習を越えて、1) のような本物の目的のための真正なやり取りを提供する事である。

3) Employ Project-based Learning

三つ目は、プロジェクト・ベース学習の採用である。Weinstein (2008) 曰く、Beckett (2002) に近いプロジェクト学習の定義を採用し、学習者が疑問を調査したり、問題を解決したり、イベントを企画したり、商品を開発したりして、教室の外にいる実際の読み手や聞き手のために協同で学びをシェアし、「知識創造」しようと試みている (Weinstein, 2004b, p.116)。

4) Aim for Measurable Linguistic and Non-linguistic Outcomes

四つ目は、各単元の学習が終わった時点で、具体的に何ができるようになるのか、言語的・非言語的成果が測定可能であるように設定することである。例えば、単元の終わりに「振り返り」の項目を設け、新しく使えるようになった表現やジェスチャーおよびプロジェクトで完成させた地域情報パンフレットなどをリストアップし、学習の結果に対する意識を高める。ここでは授業の振り返りとして「難しかった」や「楽しかった」などの感情、「がんばった」や「チームで協力できた」などの学習の過程における行動や感想を扱うのではなく、客観的に測定できる成果を扱う。

3.2.5 Entail Shared Responsibility for Learning among Students and Teachers

学習者と教師の間で学習に関して責任を共有するようにすることが第五の指針である。LLC モデルでは、何をどのように学ぶかを学習者による選択を組み入れて決めるように提案している。学習において目標設定を学習者にさせるなど、選択権を与えることは、学習者に「Autonomy」（自律性／自主性）を持たせるために取られる手法の一つである。

「Autonomy」は効果的な学習のために重要な役割を担っていることが指摘されており (William & Burden, 1997; Benson, 2001; Dörnyei, 2001)、学習者中心のアプローチをとる言語学習では鍵となる(Nunan, 1988)。Benson (2001, p.1)は、自律性の重要性を唱える者にとっては「自律性は効果的な学習の前提条件であり、学習者が自律性を養うことに成功した時、彼らはよりよい言語学習者になるだけでなく、責任能力があり、批判力のあるコミュニティーの一員へと進化する」と述べている。

また、学習者間で学習に対する責任感を持たせるために、上級者が支援の必要な学習者を指導する機会を設けたり、各自で目標設定や学習の過程でのモニタリングをする機会を組み込んだりすることで学習者が主体的に学習に取り組む工夫を提案している (Weinstein, 2004b)。セルフ・モニタリングは、現在の自分の状態を観察・記録・管理・評価する等のセルフ・コントロールの基礎となる能力をいい (竹内・山本, 2004)、言語学習における学習ストラテジーの一つである (Oxford, 1980)。

さらに学習の成果として、学んだことを教室外で応用させること、その結果を報告させることを提案している。Weinstein (2004, p.118)は、応急処置に関する語彙を 10 語言えること、緊急事態／急病についてわかりやすく説明できることを例として挙げている。

3.2.6 Build Communities of Learners and Practitioners

最後の指針は、学習を通して学習者と教師のコミュニティーを作ることである。これにより、学習者を主体とした円滑で効果的な学習活動を実現できるとし (Weinstein, 2004b, 2008)、クラス・レベルでのコミュニティー構築のために以下の 5 つの提案をしている。

1) Create Opportunities for Sharing Stories and Experiences

まず、ストーリーや経験を共有する機会を設けることである。学習者たちは、一人ひとりが持つ固有のストーリーや経験を分かち合うことで、受動的に知識を蓄積するタイプの授業では得られない、発言する機会を多く与えられる。教師も含めて自分について語る機会を設けることで、学習者たちはクラスメイトや教師を一人の人格として知り、理解し、仲間として認識するようになり、コミュニティーが構築されていく。

2) Provide Support for Analysis of Situations

1) のストーリーや経験を共有することを中心とし、学習状況や取り組むプロジェクトに関する状況の分析を行い、学び合う機会を設けることが二つ目の提案である。例えば、文化背景により急病時の対応はかなり異なる。医者に会ったことがない者、民間療法に頼つ

てきた者もいる。そこで、各自の国での対応の仕方の違いを話し合った上で、米国での選択肢を提供する。

3) Create Opportunities to Collectively Develop Strategies for Action

三つ目の提案は、授業で扱った内容を現実社会で実行できる方法を協同で考えだすことである。例えば、子どもが 40 度熱を出した時にどう対応するかを具体的に検討する。

4) Provide Opportunities for Reflection and Planning for Further Action

学習の振り返りを行い、効果的であった点、効果的でなかった点を分析して、実生活で同様の行動を起こす際にどのように役立てるかを明確にすることが四つ目の提案である。また、その後も継続して取り組むことがある場合には、その先の行動についてもクラスで扱い、学習者を力づける。例えば、学習者たちは、米国では地域の小児科が事前登録者以外は診察しないことを学んだ後、受診するクリニックを選び、事前登録し、急病の際の連絡先を予めまとめておく。

5) Engage Teachers as Learners in On-going Discovery

Weinstein(2004b)は、教師が学習者にトップ・ダウンで知識を注入する伝統的な指導のアプローチではなく、学習者主体のアプローチをするために、教師が学びのコミュニティーの一員として学習者について学びながら関わることを五つ目の提案としている。

4. LLC モデルの EFL への応用

日本人の学習者を対象とした教材開発にあたり、LLC モデルが提案する総合的な学習・教授アプローチのうち、特に学生の主体的学習を促し発話量を増やす枠組みに注目して、図 1 のようなイメージで捉えた。

まず、ESL と EFL の環境の違いや学習者の性質を考慮し、ホットトピックを選び、学習者と教師の書いたストーリーを積極的に使用することにした。そして、発話を引き出す仕掛けとして、各自固有の経験感情を扱いやすいトピックを選択することとした。また、Six Principles のうち 2、3、4、6 に焦点を当て、3 については、学習者が学ぶことの意味を見出せるよう、文法構造や新しい表現を学ぶことがストーリーを語ることに直結して捉えられるように注意した。学習の中心に学習者と教師のストーリーを据え、固有のストーリーを分かち合う中で言語教育を行い、学習者と教師の学びのコミュニティーを構築していく。学習に参加している者たちの経験や感情を扱うことで学習内容を「自分の事」として捉えられるようにし、それらをクラス内で分かち合うというタスクに真正性を持たせた。

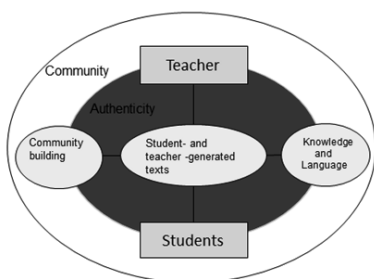


図 1 : LLC for Japanese Settings
(Kawamorita & Nyui-Kozuka, 2012)

5. 授業の実践

5.1 LLC モデルによる授業実践

2013 年に着任した私立大学のグローバルスタディーズ学部の 1 年生を対象とした Academic English Program (AEP) の担当英会話クラスにて、筆者は LLC モデルを応用した授業を行った。取り入れた点は以下の 1) から 3) である。4) は、英語で文章を作ることに慣れていない EFL 学習者のために追加した。プロジェクトについては、週 8 クラスある AEP における学生の課題量のバランスを考慮し、不採用とした。

- 1) 学生たちの固有の経験や感情を含むストーリーを引き出すホットトピックを採用すること (Principle 2、4、及び 6)。
- 2) オープニング・ストーリーに教師の書いたストーリーを使用すること (Principle 3、4、および 6、添付資料 3)。
- 3) 当該トピックについて英語で話す上で有効な文法項目の提示すること (Principle 3、添付資料 4)。
- 4) 当該トピックについてのストーリーを英語で話すために必要と思われる表現の型を提供すること (添付資料 4)。

5.2 対象の学生

2013 年度大学 1 年次必修の AEP (Speaking, Listening, Reading 及び Writing を各スキル別クラスにて週 2 回) 受講の 1 年生で、Speaking クラス (Conversation および Presentation の週 2 回) のうち英会話 (Conversation) クラス (週 1 回) を受講した、入学時点で TOEIC 270-345 を取得した B2 および B4 クラスの学生 28 人を対象とした。

5.3 授業の進め方

授業は指定教科書 Topic Talk (Martin, 2006) に沿って表 1 の様に 8 ユニット行い、必要

に応じて副教材を使用し、当該トピックの学習内容に沿った会話活動を行った。そのうち、「Transportation」「Music」および「Vacation」の3テーマに関しては教科書を主として通常の指導を行った後、LLCモデルを採用した授業を「My Favorite Place」「Music with My Memory」および「My Dream Vacation」のタイトルで90分行った。教科書には自己紹介をさせるユニットが無かったため、「What's in Your Name?」に関しては、LLCモデルを採用した教材（Weinstein 他, 2007）の一部（添付資料3および4を参照のこと）を使用した。

表1 授業で扱ったトピック

Unit/Topic	内容	LLCモデル
1 What's in Your Name?	自己紹介・名前の説明・エピソード・名前についての感情	有
2 Unit 1:Family	家族構成や家族の描写の Q&A	無
3 Unit 2:Food	食べ物の好み等の Q&A	無
4 Unit 3:Time	時間を扱う Q&A	無
5 Unit 5: Music	好きな音楽／歌手／楽器等を扱う Q&A	無
6 Music with My Memory	好きな音楽／歌手／バンド等と好きな理由・特定の思い出	有
7 Unit 6:Transportation	交通機関・乗換に関する Q&A	無
8 My Favorite Place	好きな場所・特定の経験や理由・乗換・最寄駅からの道順説明	有
9 Unit 8: Numbers	日常生活・過去の経験等について数字を使って表現する Q&A	無
10 Unit 9:Best Friends	親友についての Q&A	無
11 Unit 12: Vacation	休暇についての Q&A	無
12 My Dream Vacation	理想の旅行の企画とその場所に対する想い	有

5.3.1 ウォーミングアップ 10分

いきなり教科書を開き授業を始めるのではなく、学生が「自分について」意識を高めて発話する訓練の時間として、授業の始めにウォーミングアップを行う。まず「週末にしたこと」や「次の週末の予定」などのトピックを与えて各自2分で準備させる。次にペアで3分間会話をした後、質問を3つ以上させる。そして4、5人のグループになり、自分のペアから聞いたことをグループに伝えさせる。各グループの中で一番興味深いことを語った人を選び、クラスに対して本人が自分について発表するか、グループのメンバーが報告する

よう指示する。教科書の中から「正しい答え」を探し出すことには慣れているが、自分について質問されるととたんに何も発言できなくなる学生が多い。そのため、ここでは人称の使い分けを意識させながら、同じ形式で内容を時折変えて練習することで、自分について語ることに慣れさせることを意図している。毎週同じ形で行うことで学生は自分が伝えたいことを事前に準備してくるようになる。

5.3.2 オープニング・ストーリー 10 分

当該トピックについて、モデルとなる教師自身のストーリーを話し、リスニングタスクとして内容理解の確認をする。その後、文章を提示し、語彙・表現の理解を深めさせる。教科書ではなく担当教員のストーリーを使用することで真正性を持たせ、固有の経験や感情を扱うことで学生の注意を引き、関心を持たせることが狙いである（添付資料 3 参照のこと）。

5.3.3 文法事項および表現の型を使った練習 15 分

ホットトピックについて語るために有効な文法構造および表現の型を学び、自分について語るために必要な表現を蓄積させていく。例えば、What's in Your Name?の授業の場合、能動態と受動態の構造を示し、それらを使って名付けの習慣や名前の意味、自分の名前が選ばれた理由等を説明する表現の型を選ばせる（添付資料 4 参照のこと）。

5.3.4 自分のストーリーの作成 15 分

学生は汎用度の高い「表現の型」を手掛かりとして作文を始める。一人ひとり固有の経験や感情を自分らしく表現したい意欲が生まれ、豊かな表現を用いるようになる。これは会話練習でストーリーをシェアする際のメモとして使用する。

5.3.5 会話練習 15 分

学生は 2 列に並び、ペアでストーリーをシェアし、それぞれ 2 つ以上の質問をする。片方の列の学生が移動することでペアを替える。練習を重ねるうちに相手のストーリーから学んだことやペアから質問されたことへの返答も加えて、ストーリーの内容を膨らませていく。ペア練習は、1 分、2 分、3 分と時間を延ばす。相手を替えて練習を重ねるうちに話すことに慣れ、発話量が増えることを体感させる。

5.3.6 内容の追加・修正 5 分

学生は会話練習の中で相手のストーリーから学んだことや新たに気づいた内容を追加し、まとまったストーリーを語れるようにメモを追加・修正する。

5.3.7 クラス全体への報告 10分

会話練習では話す機会がなかった学生同士が3、4人のグループになり、ウォーミングアップと同じ要領でストーリーをシェアし、グループの中で一番興味深いことを語った人を選び、クラスに対して発表する。

5.3.8 授業の振り返り 5分

授業を振り返り学習内容の確認を行う。筆者が複数名の学生に問いかけるため、学生は自分が学んだこと、言えるようになった表現を準備している必要があり、集中して授業を受けることになる。最後に宿題について指示を与える。授業で作成したストーリーを清書して提出させ、翌年のLLC教材開発に組み込む⁴。また、翌週のクラスのウォーミングアップの会話トピックとしても組み込む。

6. 授業の振り返りと課題

6.1 振り返りシートから学ぶこと

LLCモデルを採用して行った授業について、以下の2点を確認するために質問をし、前期最終週の授業の振り返りシートに学生に書いてもらった。

1) 扱ったトピックが対象学生にとってホットトピックと言えたか。

設問1: 授業で扱った内容のうち興味が持てたものを書いてください。(複数回答可)

2) 学生は授業で発信力がついたと感じるか。

設問2: 英会話の授業で発信力がついたと感じますか。どのような点で発信力がついたと感じますか。

6.1.1 選択したトピックの妥当性

設問1に対して、23人の回答者が6項目について記述した。表2のように、授業で扱ったトピックのうち回答者が興味を持ったトピックとして挙げた上位4つは全てLLCモデルを採用したものだった。

一学期間に扱った12トピックのうち「Music with My Memory」「My Favorite Place」「My Dream Vacation」「What's in Your Name?」の4項目が最も興味の持てるトピックとして選ばれたことは、LLCモデルによるホットトピックの選択、教材および授業運営に一定の吸引力があったと言える。ただし、そもそも音楽や休暇というトピック自体がLLCモデルを採用せずとも人気があり、学生の興味を引くことができていた可能性を否定することはできない。しかしながら、LLCモデルでは学習者主体の学習を提供するために学習者の興味を強く引くものをホットトピックとして選び、そこから教材を開発することを提唱してお

り、対象学習者が興味を示すと想定されるテーマを選ぶことが LLC モデルによる教材開発・授業運営の中核ともいえる。指定教科書の内容も学生の生活・経験・興味を扱っており、特に「Music」「Best Friend」「Vacation」は個人的経験や興味を引き出しやすいトピックと言える。よって、トピック自体の人气が低かったということよりも、自分について語る深さやインパクトに違いがあるのではないかと思われる。LLC モデルによる授業ではクラス内で全く同じ文章を言ったり書いたりする学生が複数いることはない。基礎として使用する表現の型に各自が固有の情報はめ込むことで、本物の、興味を引くようなストーリーを構成する文章を作成していき、一人ひとり、唯一無二のストーリーを紡いでいく。LLC モデルで学習者から引き出したい内容は、語り手だけにしか語れない内容であり、学習者も固有の経験や感情を語るからこそ、学習を「自分の事」として捉えて積極的に参加するようになる。また、聞き手も固有の情報を受け取るからこそ、相手に興味を示して、積極的に取り組むようになり、LLC モデルによる教材を使用したトピックが学生らにとって興味の持てるトピックとして現れたのではないだろうか。

表 2：学生が興味を示したトピック

トピック	回答数	LLC モデル採用の有無
Music with My Memory	15	有
My Favorite Place	13	有
My Dream Vacation	6	有
What's in Your Name?	3	有
Food (教科書)	1	無
Music (教科書)	1	無

6.1.2 発信力がついたと感じる要因

設問 2 に対して、25 人の回答者のうち、「発信力がついた」という内容のコメントをしたのは 14 人、「発信力がついたとは思えない」との内容のコメントをしたのは 3 人だった。8 人は明確な記述はないものの、発信力がついたと感じる点についてはコメントしている。そして、「どのような点で発信力がついたと感じますか。」という設問に対する記述をしたのは 22 人で 23 項目あり、分類すると表 3 のようになった。

発信力がついたと学生に感じさせた理由として「自分について話せる／説明できる」という点を挙げる回答者が最も多く、半数の 11 人だった（下記抜粋を参照のこと）。回答者たちは、「自分の好きなこと」や「興味があるもの」について「詳しく話すことができる」と、自ら発信する力がついたと感じられると考えられる。前述のように、LLC モデルでは学習内容が「自分の事」と強く感じられるように教材が作成されており、一般的な例文をコピー

一して答えられる、誰にでも当てはまりそうなありきたりの返答ではなく、固有の経験や感情を持ち込めるよう意識している。これにより学生は、自分だけが話せる内容を伝える充実感や達成感から発信力がついたと感じるのかもしれない。

次に多い回答はペア／グループワークに関するもので、回答者は5人だった（下記抜粋を参照のこと）。これは授業の始めに行うウォーミングアップの会話練習や、授業中にストーリーを分かち合うために取り入れた会話練習を指し、回答者たちはペア／グループによる活動を通して発信力の向上を感じたと解釈できる。授業のトピックに入る前に行う会話活動は、繰り返し同じ型で内容を時折変えて行うことで学生たちも活動形式に慣れ、自分についての行動の描写や感情等もより多くより詳しく説明できるようになっていた。この活動も「自分の事」について授業に取り込む LLC モデルの一部である。また、授業内ではストーリーのシェアを相手を替えて複数回行うため、練習量が増えるにつれ、自分の伝えたいことをメモを見ずに言えるようになる学生が増え、発信力がついたと感じるのかもしれない。

一般的な Q&A の会話練習と LLC モデルが提供するものが違う点は、回答者の記述にもあるように「会話がはずむ」ことである。各自が持ち込むストーリーには聞き流すことのできない固有の経験や感情が含まれているため、相手のストーリーを聞いただけで会話が終了してしまうことは少なかった。学生が話す範囲が予め決められているような質問ではなく、伝えたい分野について深く語れるような仕組みをオープニング・ストーリーと表現の型によって提供することにより、語り手の発話量が増えた。そして、質問のやり取りが自然と起こり、クラス内は学生たちの活気で満ちるようになっていった。また、タスクが終了した後も「A 君って、こんな経験してるんだって。驚いた。」「B 君と俺って、似てるかも。」「C さんのお勧めの場所、明日行ってみたい。」等とストーリーのシェアによって得た実際の情報に関する会話が聞こえてきた。真正なストーリーのシェアと真正な情報のやり取りを通して、学生たちは発信力がついたと感じるのではないだろうか。

その他の記述のうち、下記の抜粋からは、LLC モデル採用によって導き出したい学びの形が表されていた。それは、学習者が唯一無二の経験や感情を伝えるという目的のために必要な知識を駆使し、表現活動に繋げていくように導くこと。少ない言語知識でもオープニング・ストーリーと表現の型を頼りに、フルセンテンスを繋げた、まとまったストーリーを紡ぎだすこと。そして、授業内での訓練ほぼそのまま、まとまりのあるストーリーとしてクラス外でも使えると感じられるような内容に仕上げていくことである。

表 3：発進力がついたら感じる根拠

設問 1：どのような点で発進力がついたら感じますか。	回答人数
自分自身について話せる／説明できる	11
ペア/グループ・ワーク	5
その他	7

<自分自身について話せる回答例抜粋>

- 自分の好きなことについて詳しく話すことができる。
- 自分の好きなことや興味があるものをクラスメイトに説明できた。
- 自分の好きなことを紹介する授業が一番身についたと感じた。
- 自分自身が好きなものについて発表する／話すから、身になりやすくよかった。
- 自分の好きな歌手をクラスのみんなに伝える授業は発信力の必要性をととても感じだし、これからも役に立つと思った。

<ペア/グループ・ワークに関する回答例抜粋>⁶

- (グループで)会話がはずむ。
- 毎週最初にやる、毎週何をやったかという質問（ができるようになった）。
- 指名された相手の考えや答えを言うこと（ができる）。

<その他回答例抜粋>

- **Speaking** クラスで話さなければいけないという状況で、できなくてもガンバってはなすということが身に付いた
- 会話をフルセンテンスでいうところ
- 違う国の友達と話そうと思えるようになった

「発信力がついていない」と記述した 3 人のコメントは以下の抜粋の通りで「もっと自分が努力しなければ」や「十分な準備ができた」という記述からは向上心や学習に取り組んだ様子が見てとれる。さらに英語での発信力を高めたいと感じている点では肯定的反応として捉えたい。

<発進力はないとの回答抜粋>

- 今の時点ではあまり発信力がついたらとおもいません。もっと自分が努力しなければならなかったと思いました。
- まだ自分のいいたいことは言えないので、発信力がついたらとはあまり思わないけど、自分の好きな物や事柄を話すために準備を十分にすることができた。

- ついていない。

6.2 今後の課題

LLC モデルの EFL 日本人大学生学習者への応用は、高等教育の性質とニーズに基づき、制約を受けにくい項目を選んで行えば、学生の興味を引き、学習を「自分の事」と捉えて積極的に参加できるような環境を提供できる可能性が多分にあると感じた。学生から発話を引き出す鍵は適切なトピックと効果的に使える表現の型を提供することであるが、これについては LLC の指針に倣い、英語クラスという学習のコミュニティの中で継続して学習者に耳を傾け、彼らについて学ぶことで適切なものを選び、増やしていきたい。また、今回の実践では学生に多大な負荷を課すことによるマイナス面を考慮してプロジェクトは含まなかったが、授業内で扱える範囲で課題を見つけ、問題解決を協同で行うようなプロジェクトを組み込み、学生にとって英語の知識を蓄積していくことが直接「英語を使って何かをする」という行動や成果に結びつくと感じられるような授業を提供したいと考える。そしてその中で、学生たちが自分にしか話せない固有の経験・感情をシェアし、英語学習の中に自分の人生における出来事や考えを持ち込んで共有することで、クラスというコミュニティの繋がりを持ち、学び合ったことをクラス外に発信していけるような学習を実践したいと考える。

注

¹ 2008 年中教審答申では、リメディアル教育を「大学教育を受ける前提となる基礎的な知識などについての教育」とし、その内容を高等学校の補習・補完教育と位置付けて、「高等学校以下のレベルの教育を計画する場合、教育課程外活動として位置づけ、単位認定は行わない取扱い」とする見解が示された。本稿では、谷川・長尾（2013）に倣い、「リメディアル教育」を、大学入学前の補完的学習の意味合いだけではなく、卒業までに学生が学業を進めていく上において必要な学習支援と捉え、「Remedial」、つまり「治療上の」「矯正する」という英語本来の持つ意味よりも、米国の高等教育において使われている「Developmental Education」、つまり「発展させ、次の段階に進むための教育」という概念で捉える。

² English as a second language の略。第二言語としての英語。

³ English as a foreign language の略。外国語としての英語。

⁴ 学生の書いたストーリーを集める際には、教材として使用される可能性があることを伝え、実際に使用する場合には書面にて許可を取る。

⁵ 家族を単位として行われる識字教育サービス。

⁶ 振り返りシートのコメントで不明確な記述については、授業内で確認し、追加した表現は括弧で表記した。

参考文献

Beckett, G. (2009). Teacher and student evaluations of project-based instruction. *TESL Canada*

- Journal*, 19(2), 52-66.
- Benson, P. (2001). *Teaching and researching autonomy in language learning*. Harlow, Essex, England: Pearson Education Limited.
- Breen, M. P. (1985). Authenticity in the Language Classroom. *Applied linguistics*, 6(1), 60-70.
- Dörnyei, Z. (2001). *Motivational strategies in the language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Jolly, D. & Bolitho, R. (1998). A framework for materials writing. In B. Tomlinson (Ed.), *Materials Development in Language Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. (pp. 90-115) .
- Kawamorita, Y & Nyui-Kozuka, A. (2012, November). *Using Students' Stories in the Language Classroom*. Paper presented at Japan Intercultural Institute Annual Conference. Tokyo, Japan.
- Martin, D. (2006). *Topic Talk*. Tokyo: EFL Press. .
- Nunan, D. (1988). *The Learner-Centered Curriculum*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nonaka, I. (1991). The knowledge-creating company. *Harvard Business Review*, 69, 96 - 104.
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What every teacher should know*. Rowley, MA: Newbury House.
- Richards, J. C. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Trow, M. A. (1976). *Problems in the transition from elite to mass higher education*. University of California, Institute of International Studies. (トロウ, M.A., 天野郁夫, & 喜多村和之 (訳) . (1976). 『高学歴社会の大学』. 東京: 東京大学出版会.
- Weinstein-Shr, G. (1992). *Stories to tell our children*. Boston: Heinle & Heinle.
- Weinstein-Shr, G., & Huizenga, J. (1996). *Collaborations: English in our lives*. Boston: Heinle & Heinle Publishers.
- Weinstein, G. (1999). *Learners' Lives as Curriculum: Six Journeys to Immigrant Literacy*. San Francisco: Delta Systems, Inc., McHenry, IL.
- Weinstein, G. (2004a). Moving toward learner-centered teaching with accountability. *The CATESOL Journal*, 16(1), 97-110.
- Weinstein, G. (2004b). Immigrant adults and their teachers: Community and professional development through family literacy. *The CATESOL Journal*, 16(1), 111-123.
- Weinstein, G. (2007, February). *Learner-Centered Teaching with Accountability "Learners' Lives as Curriculum" for ESL/EFL teens and adults*. Workshop at San Francisco State University, San Francisco, USA.
- Weinstein, G., Kawamorita, Y. & Nyui, A. (2007, March) *EFL stories for authentic learner-centered teaching*. Paper presented at the 41st Annual TESOL Convention, Seattle, USA.
- Weinstein, G (2008). *Temple University Summer Lecture : Bringing Learner-Centered Practice to Global English Contexts: Using Authentic Stories in EFL*. Temple University Japan. September 12 and 13.
- Williams, M. & Burden, R. (1997). *Psychology for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 阿野幸一. (2009). 「大学での授業開き: 教養英語の最初の授業」, 『英語教育』, 58(1), 34-35.
- 酒井志延, 中西千春, 久村研, 清田洋一, 山内真理, 間中和歌江, 合田美子, 河内山晶子, 森永弘司, 浅野亨三, & 城一道子. (2010). 大学生の英語学習の意識格差についての研究. *リメディアル教育研究*, 5(1), 9-20.
- 竹内康二・山本淳一. (2004). 発達障害児の教科学習を支えるセルフモニタリング. *研究時評 特殊教育学研究*, 41, 513-520.
- 谷川裕稔・長尾佳代子. (2013). 再考: 「リメディアル教育」 概念. *リメディアル教育研究*, 8(1), 43-48.
- 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて (答申)
- 牧野眞貴・平野順也. (2014). 英語リメディアル教育の現状を探索: 教員の意識調査から見えてくること. *リメディアル教育研究*, 9(2), 181-192.
- 牧野眞貴・平野順也. (2015). 英語リメディアル教育を必要とする大学生を対象とした英語学習意識 調査. *近畿大学教養外国語センター紀要: 外国語編*, 6(1), 39-55.

リチャーズ J.C. ・ シュミッツ R. (編) . (1988) . (リチャーズ J.C., シュミッツ R., 高橋貞雄, 山崎真稔, 小田 眞幸, 松本博文 訳) . 第四版. (2013) . 南雲堂.

Received on Jan. 21, 2016.

Thematic Unit Development Worksheet

A. Authentic Context

Role and purpose _____

Themes and hot topics _____

Project (s) _____

B. Language Development

Structures (grammar) _____

Vocabulary _____

Functions _____

Skills (LSRW) _____

C. Community-building

Getting acquainted _____

Integrating the past with the present _____

Collective problem-solving _____

D. Setting Goals, monitoring progress

Documenting current uses of English _____

Learner selected competencies _____

Monitoring progress _____

Adapted from Weinstein, G. 1999.

Learners' Lives as Curriculum: Six Journeys to Immigrant Literacy.

Delta Systems, Inc., McHenry, IL.

オープニング・ストーリー例

What's in Your Name?



I love my name

by Akie Nyui

My name, Akie, means “a picture of a rising sun.” “Aki” in kanji means a rising sun or daybreak. “E” in kanji means a picture or a drawing. I was born two months premature, and the doctor told my parents that I would not survive more than a week. Even if I did survive, I wouldn’t be able to see, hear, or talk. Although very sad, my family was determined to give a dying first child a beautiful name. My grandmother and father decided to give me a name with 47 strokes in old kanji style, including my family name “Nyui.” It is believed that the number 47 brings the owner of the name a blessed life and lets one bloom. I love my first name and I feel the love of my parents and grandparents when I think of my name. When I have children, I will strive to give each of them a beautiful and meaningful name.

表現の型例

2. In your own words: Describe yourself

- | | |
|-----------------|---|
| 1. Active voice | <u>My grandmother and father named me.</u> |
| Passive voice | <u>I was named</u> by <u>my grandmother and father.</u> |
| 2. Active voice | <u>Some people believe</u> that the number 47 brings happiness. |
| Passive voice | It <u>is believed</u> that the number 47 brings happiness. |

You can use the examples to make your own sentences. Or use another idea to tell your story. Try using both active and passive voice.

A. Tell who gave you your name.

Key expressions:

(My parents/My grandparents/A naming specialist) named me.

(My parents/My grandparents/A naming specialist) gave me a name.

I was named by (my parents/my grandparents/a naming specialist).

I don't know.

YOU: _____

B. Tell why they chose that name.

Key expressions:

I was named after (my great grandfather/the famous tennis player Shuzo Matsuoka /Seiko Matsuda, a popular Japanese singer).

I was named (Yurie) because my mother liked (flowers/the sound of the name).

I was named (Masato) based on the number of strokes in the kanji.

I was named (Mina) because my parents wanted to use a character for (Mi) in each of their children's name. The kanji for (Mi) means (beauty/fruit).

I was named (Yu) because my parents wanted me to become (famous/generous).

The kanji for (Yu) means (famous/generous).

I don't know.

YOU: _____