



日本の大学におけるグレイディッド・リーダーズを用いた英語多読授業の効果に関する実証的研究

| | |
|-------|--|
| メタデータ | 言語: jpn 出版者: 公開日: 2010-06-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 稲垣, スーチン, 稲垣, 俊史 メールアドレス: 所属: |
| URL | https://doi.org/10.24729/00005923 |

日本の大学におけるグレイディッド・リーダーズを用いた 英語多読授業の効果に関する実証的研究

稲垣スーチン・稲垣 俊史

0. はじめに

世界のグローバル化にともない、国際語としての英語の重要性が叫ばれる中、文部科学省は2002年に「英語が使える日本人の育成のための戦略構想」という行動計画を発表し、小学校への英語教育導入や、革新的な英語教育を行う高校（Super English High Schools）に補助金を出すなどして、英語教育の改善を進めている。ところが一方で、国際的な英語技能テスト TOEFL の2001年～2002年平均点が、世界88カ国中で75番目である（『読売新聞』2003年4月15日）など、日本人の英語下手はいまだに改善されてないのが実情である。本研究は、日本人大学生の英語力向上の突破口として、大学の英語授業に多読（Extensive Reading）を導入し、その効果を検証した。

1. 日本人にとって英語はなぜ難しいか

日本人の英語がなかなか上達しない一番目の原因は、母語の影響である。英語は印欧語の中のゲルマン語系の言語であるのに対して、日本語は系統の全く違う非印欧語系の言語である。このことから考えても、日本人は、例えばドイツ語話者やフランス語話者に比べて、英語の語彙、文法などの習得において不利な立場にあることはいかんともし難い事実である。

二番目の、そしておそらく最も大きな、原因は英語に触れる量の不足である。第二言語習得の成功には大量のインプットに触れることが不可欠であることは、近年の第二言語習得研究からも明らかである（e.g., Lightbown & Spada, 2006）。ところが、日本にいるたいの学習者にとって、一步教室の外に出れば英語は外国語であり、差し迫った必要性がなく、英語に触れる・使う機会はほとんどない。これでは限られた授業時間内でいくらコミュニケーション、コミュニケーションと唱えても、大きな成果は期待できない（実際あがっていない）（Inagaki, 2005; 金谷 2002）。英語が頭に十分インプットされていないのに、いくらアウトプットを強要しても無理なのである。

「日本人は英語を6年間勉強してもできるようにならない」とよく言われる。だから英語教育のやり方が間違っている、という含みがある場合が多い。しかしこの6年間は一体何時間に相当するのだろうか。

表 1. 日本人が中学・高校の6年間で英語に触れる時間数

| |
|---|
| <p>中・高の6年間</p> <p>4時間 x 30週 = 120時間</p> <p>120時間 x 6年 = 720時間</p> <p>720時間 + 家庭学習 or 塾 ≒ 1000時間</p> |
| <p>英語圏での生活に換算</p> <p>1000時間 ÷ 12時間/日 = 83日 ≒ 3ヶ月</p> <p>1000時間 ÷ 6時間/日 = 167日 ≒ 6ヶ月</p> |

表 1 に示したように、中学と高校で週 4 時間の英語授業を 1 年に 30 週間受けるとすると、年間で 120 時間、6 年で 720 時間となる。もちろん英語は学校だけで学習するわけではないので、家庭学習や塾での学習時間も含めて、平均 1000 時間というのが妥当な線ではなかろうか。そう仮定すると、この 1000 時間という数字は、もし英語圏に滞在して毎日 12 時間、つまり起きている間はほとんど、英語に触れるとすると、たった 3 ヶ月で達成できる数字である。もう少し低く見積もって毎日英語に触れる量がその半分（6 時間）だとしても、半年（6 ヶ月）で達成できる。もしアメリカに来て 3 ヶ月（または 6 ヶ月）の日本人に「アメリカに来て 3（6）ヶ月になるのにまだ英語がしゃべれない」と悩みを打ち明けられたらどう答えるであろう。おそらく「大丈夫だよ、1 年くらいすればできるようになるから」などと答えるのではないだろうか。日本では、英語圏にいれば半年以内で達成できる量の英語に、6 年間かけて触れていることになり、できなくても当然と言えるのではあるまいか。

「日本の英語教育は読み書き中心だ」ともよく言われる。ではリーディングは十分に行われているのであろうか。表 2 に、中学校と高校の教科書にどれくらいの量の英語が含まれているのかを示す。

表 2. 中学校・高校の英語教科書に含まれる語数

| 中学 | | 高校 | |
|-----|---------------|------|----------------|
| 中 1 | 1,177語 | 英語I | 11,686語 |
| 中 2 | 2,511語 | 英語II | 10,451語 |
| 中 3 | 3,756語 | | |
| 計 | <u>6,756語</u> | 計 | <u>22,137語</u> |

表 2 は日本の中学校で最もよく使われている *New Horizon*（東京書籍）と、高校でよく使われている *Unicorn*（文英堂）という教科書の本文の総語数を示したものである（『現代英語教育』1996, 5 月号, pp. 33-36）。どちらも平成 7 年度に使われていたものが

対象である。高校の英語 I, II は通常 2 年間で終了するので、表 2 は中学・高校の 6 年間ではなく、5 年間で読む語数であると言える。(また生徒は副教材、練習問題など教科書以外の英語も読むので、実際の量は表 2 に示されたものより多くなる。)

表 2 によると、中学と高校の英語教科書の総語数は合計して 3 万語未満ということになる。これは後に紹介する多読用グレイディッド・リーダーズのレベル 1、2 あたりを 5 冊ほど読めば達成できる語数であり、多読の授業だと 5 週間ほどでクリアしてしまう量である。5 週間で読める量を 5 年かけて読んでいるのである。

2. グレイディッド・リーダーズを用いた多読

そこで、日本のような状況でもたくさんの英語に触れることを可能にする、グレイディッド・リーダーズ (graded readers) を用いた多読が近年注目されている (Day & Bambord, 1998; 古川・河手 2003; 酒井 2002 ; Waring, 2000)。グレイディッド・リーダーズとは、学習者用に使用語彙や文型の難易度によってレベル別けされた、スリラー、恋愛小説、推理小説などの読み物である。学習者は、自分のレベルに合った興味深い読み物を選べるので、苦痛を感じることなく英語を読み進めることができる。例えば、30 ページ程のペーパーバックを一週間に一冊のペースで読むことにより、大量の英語に触れることができる。これによりインプットの不足が補え、英語力が向上するはずである。本研究の目的は、多読の有効性を実験調査により客観的に示すことである。

3. 本研究

本研究は、日本の大学における、グレイディッド・リーダーズを用いた英語多読授業の効果を検証した。

3.1. 研究方法

3.1.1. 被験者

大阪府立大学で英語の授業を受講している一年生と二年生合わせて 4 クラス、145 人が対象となった。表 3 に示されたように、4 クラス中 2 クラスが総合リハビリテーション学部 2 年生であり、残りの 2 クラスがそれぞれ看護学部 2 年生と人間社会学部 1 年生がであった。

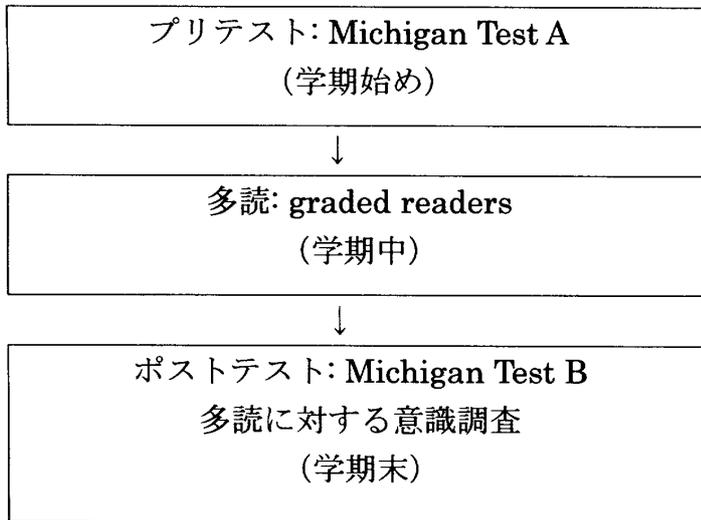
表 3. 本研究の被験者

| 学部・学科 | 学年 | 人数 |
|------------------|----|----|
| 看護・看護 | 2 | 53 |
| 総合リハビリテーション・理学作業 | 2 | 38 |
| 総合リハビリテーション・栄養 | 2 | 22 |
| 人間社会・人間科学 | 1 | 32 |

3. 1. 2. 研究計画

本研究は 2006 年 4 月から 2006 年 7 月にかけての 1 学期（前期）に行われた。本研究のデザインを図 1 に示す。

図 1. 本研究のデザイン



まず学期始めにプリテストを実施し、その後学期中に多読を行ったのち、学期末にポストテストを行った。学期末には多読に対する意識調査も行った。

テストに用いられたミシガンテストは、ミシガン大学で英語のクラス分けを目的に開発された英語習熟度テストである。リスニング、文法、ボキャブラリー、リーディングの問題より成り、満点は 100 点である。その得点に基づき、初級から上級までの 6 段階のレベルに分けられる。本テストには、同タイプの問題から成る、難易度も同様な A, B, C の 3 つのバージョンがあるが、今回はそのうち A と B を使用し、テスト・スコアの伸びを見ることにより多読の効果を検証した。

次に、学生が学期中に実際どのように多読を行ったのかを述べる。学生は教室外の課題として多読を行った。最低 1 週間に 1 冊のペースで読み進めるよう指示され、1 学期で最低 12 冊、8 万語（人間社会学部のクラスには冊数のノルマはなかった）を読むことが課された。学生は 1 冊読むごとにブックレポートを提出し、記録シートにタイトル、総語数などを記入していった。各本の総語数のリストがあらかじめ配付されており、学生はそれを参照した。授業の前後に本の貸出、返却が行われた。図書館にも主要なグレイディッド・リーダーズは揃っており、そちらを利用することも奨励され、実際に利用する学生も多かった。

各クラスの被験者が実際に読んだ冊数と語数を表 4 に示す。

表 4. 読んだ本の冊数と語数

| 学部・学科 | 学年 | 人数 | 冊 数 | | 語 数 (万) | |
|------------------|----|----|-------|------|----------|------|
| | | | 範囲 | 平均 | 範囲 | 平均 |
| 看護・看護 | 2 | 53 | 11-16 | 12.6 | 8.0-15.5 | 8.9 |
| 総合リハビリテーション・理学作業 | 2 | 38 | 11-17 | 12.7 | 8.0-15.5 | 9.4 |
| 総合リハビリテーション・栄養 | 2 | 22 | 9-24 | 15.7 | 7.0-25.9 | 12.7 |
| 人間社会・人間科学 | 1 | 32 | 10-18 | 14.1 | 8.0-15.9 | 9.6 |

表 4 から、大部分の学生は、指示された 12 冊、8 万語のノルマをクリアしたことがわかる。このノルマに達していない被験者もごく少数見られたが、少しの差だけだったので分析に含めた。

学期末の多読に対する意識調査では、学生が多読に関してどう感じたかを、多肢選択式や自由記述の質問によって調査した。

3. 2. 結果

各クラスのプレテストとポストテストの得点を表 5 に示す。その結果をグラフにしたのが図 2 である。

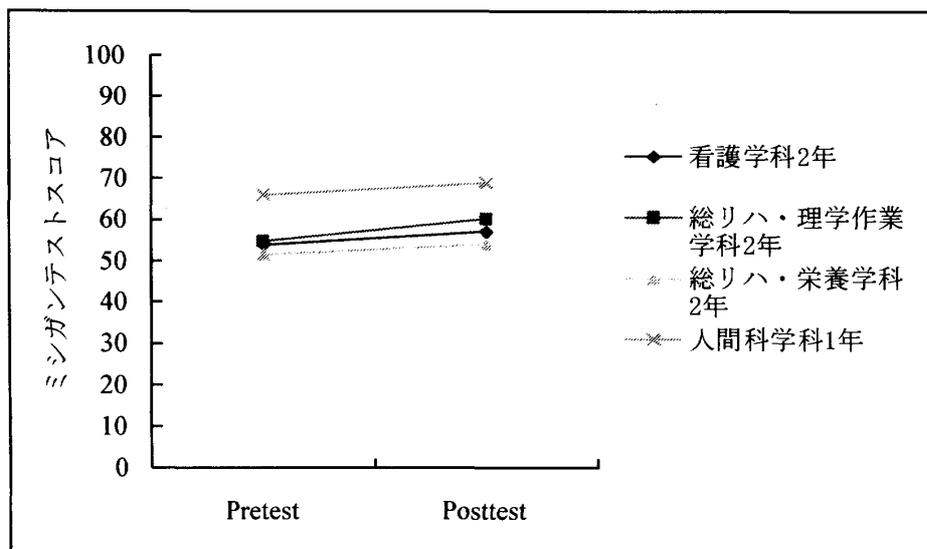
表 5. ミシガンテストの得点の推移

| 学部・学科 | 学年 | 人数 | プレテスト | ポストテスト | 得点の伸び |
|------------------|----|----|----------------|----------------|-------|
| 看護・看護 | 2 | 53 | 54.0 (9.5) | 57.2 (9.6) | 3.2** |
| 総合リハビリテーション・理学作業 | 2 | 38 | 54.8 (11.3) | 60.2 (10.6) | 5.4** |
| 総合リハビリテーション・栄養 | 2 | 22 | 51.7 (9.1) | 54.1 (10.4) | 2.4 |
| 人間社会・人間科学 | 1 | 32 | 66.1 (7.9) | 69.0 (7.0) | 2.9** |

Note: ()内は標準偏差

** $p < 0.01$ (t 検定)

図2. 各クラスにおけるミシガンテストの伸び



すべてのクラスにミシガンテストの得点の伸びが見られた。t検定の結果、総合リハビリテーション・栄養を除くすべてのクラスが統計的に有意な伸びを示した。このことから、4グループ中3グループにおいて、1学期間（約3ヶ月）の多読によって、英語習熟度が伸びたことを示している。

次に、学期末に行われた、多読に関する意識調査の結果を報告する。まず、「多読についてどう思いますか？」という質問に対して、4つの選択肢のうちどれがどのくらいの割合で選ばれたかを図3に示す。

図3. 「多読についてどう思いますか？」に対する回答

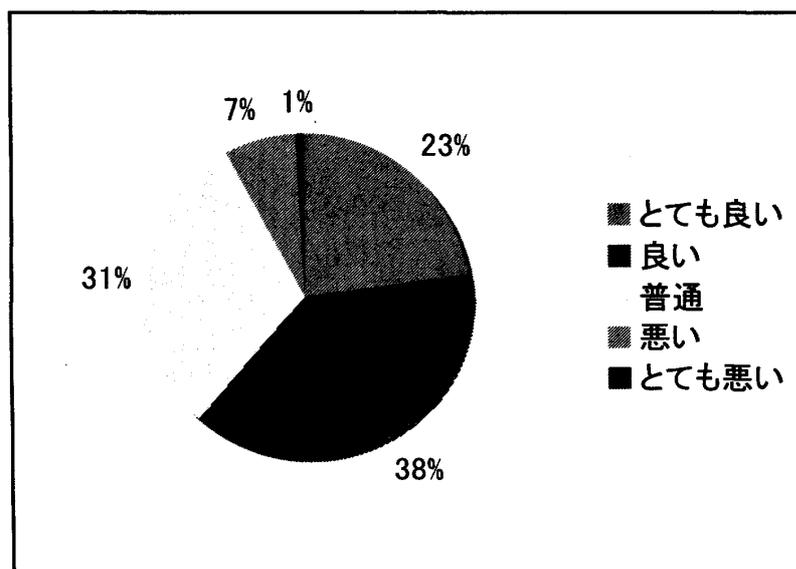


図3から、61% (23%+38%) の学生が多読は「良い」または「とても良い」と感じていたことがわかる。

さらに、図4に「多読のよいところはどこですか?」という自由記述の質問に対する学生の回答を示す。

図4. 「多読のよいところはどこですか?」に対する回答 (%)

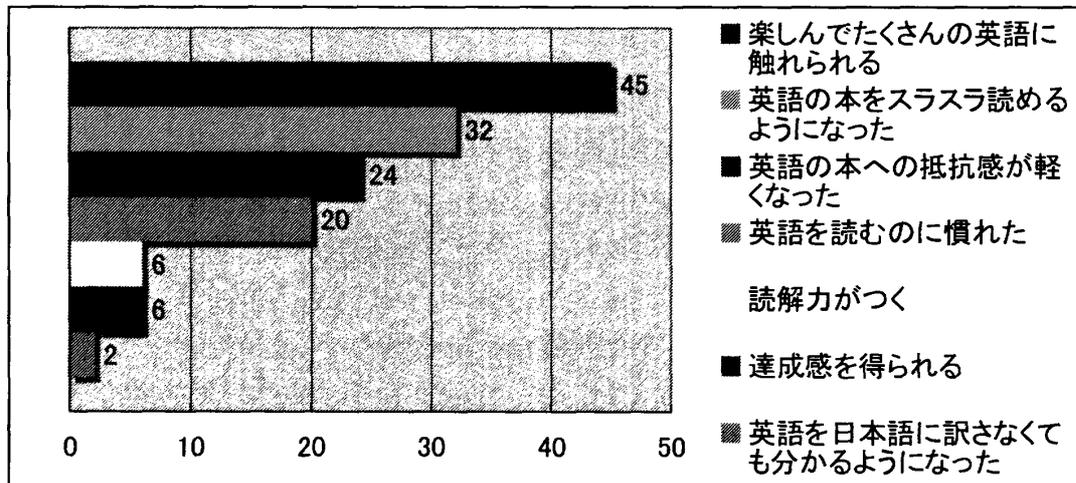


図4から、多読の主なよい点として「楽しんでたくさんの英語に触れられる」、「英語の本をスラスラ読めるようになった」、「英語の本への抵抗感が軽くなった」、「英語を読むのに慣れた」があげられていることがわかる。

結果をまとめると、1クラスを除くすべてのクラスで多読による英語力の伸びが見られ、大部分の学生は多読を良いものであると感じ、楽しく、楽に英語が読めるようになったとコメントした。

4. 考察

本研究は、日本の大学におけるグレイディッド・リーダーズを用いた1学期間の英語多読授業によって、ほとんどのクラスに英語力の伸びが見られたこと、また、学生は多読をおおむね楽しみながら行ったことを示した。この結果は、我々の「多読は日本にいながらインプットの不足を補うための有効な手段である」という主張を裏付けるものである、と言える。

この多読の有効性は、1学期(3ヶ月)間の多読により学生がいかに—これまでにないほど—多くの英語を読んだか、を考へても明らかである。学生はこの間最低8万語を読むことを課せられ、実際には平均して9万語程度読んだ。一方、表2で示したように、日本の中学校・高校の英語教科書に含まれる総語数は3万程度である。すると、学生たちはこれまで中学、高校で5年かけて読んだ英語の3倍の量を、3ヶ月に集中して読んだことになる。効果がないほうが不思議ではあるまいか。

我々の主張を端的に表したものに、以下の Nuttall (1996) の主張がある：

The best way to improve your knowledge of a foreign language is to go and live among its speakers. The next best way is to read extensively in it. (p. 128)

この言葉は、日本で外国語として英語を学ぶ場合、“read extensively”（多読）が“best way” であるとも解釈できる。これを活用しない手はない。

4クラス中1クラス（総合リハビリテーション・栄養）に英語習熟度の有意な伸びが見られなかった。なぜであろうか。不思議なことに、このクラスは4クラス中で冊数、語数とも一番よく読んだクラスであった（表4参照）。しかし、読んだ量の平均の高さは、このクラスが比較的少人数（22人）であるところに、20万語前後読んだ学生が3名（25.9万、21.1万、19.4万）いたことに起因する。また、このクラスを担当した筆者の1人の印象として、このクラスは全般的に授業や多読に対するモチベーションが他のクラスに比べて低く、多読の冊数、語数もコンスタントに積み上げたものではなく、学期末に慌てて帳じりを合わせた場合が多かった。これらの原因で、このクラスは有意な伸びを示さなかったと考えられる。

最後に、本研究の不十分な点と今後の研究課題をいくつか述べる。第一に、本研究には実験群（多読グループ）のみで、対照群（多読をしないグループ）が存在しなかった。したがって、見られた効果は授業中の活動によるものである可能性があり、多読によるものだと断定できない。対照群を含めた研究をさらに行う必要がある。第二に、本研究は1学期間という短期的な多読の効果を調査するにとどまったが、もっと長期（1年、2年...）に渡る効果を見る必要がある。多読は、元来、速効性を求めるものではなく、自分のレベルや関心に合ったものを、楽しく読み進める活動である。つまり、「続けやすい」活動であると考えられ、最大の強みはその長期的効果にあるのかもしれない。第三に、読んだ語数と得点の伸びの相関を見る必要がある。これにより、より直接的に多読と英語習熟度の伸びとの関係を検証できるであろう。最後に、英語習熟度テスト以外の、より細分化されたテスト（例、リーディング、語彙、ライティング）を用いて多読の効果を測る必要がある。ミシガンテストのような全般的習熟度テストでは、大まかすぎて多読の効果を十分に捉え切れていない可能性がある。下位分野に分けた測定法を用いてはじめて多読の効果の全容が明らかになるであろう。

謝辞

本研究は、大阪府立大学総合教育研究機構プロジェクト型研究費の援助を受けた。この場を借りて謝意を表したい。

参考文献

- 金谷憲 2002. 『英語教育改善のための処方箋—マクロに考えミクロに対処する』大修館。
「英語教育なんでも探偵団②」『現代英語教育』1996年5月号, 33-36.
- 酒井邦秀 2002. 『快読100万語！ペーパーバックへの道』ちくま学芸文庫。
- 古川昭夫・河手真理子 2003. 『今日から読みます英語100万語！』日本実業出版者。
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge University Press.
- Inagaki, S. (2005). How long does it take for Japanese speakers to learn English? *The Language Center Journal*, 4, 19-29. Osaka Prefecture University.

- Lightbown, P. M., & Spada, N. (2006). *How languages are learned* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Nuttall, C. (1996). *Teaching reading skills in a foreign language* (2nd ed.). Oxford: Macmillan/Heinemann.
- Waring, R. (2000). *The Oxford University Press Guide to the 'why' and 'how' of using graded readers*. Oxford University Press, Japan.

An empirical study of the effects of an extensive reading program on the general English proficiency of Japanese university-level EFL learners

Shuchun Inagaki and Shunji Inagaki

This study investigated the effects of a semester-long extensive reading program on the general English proficiency of Japanese university-level EFL learners. The subjects, enrolled in one of four different EFL classes at Osaka Prefecture University, read more than 8 graded readers containing a total of 70,000 words or more over a three-month period. Two different versions of the Michigan Test were used as a pretest and a posttest in order to measure the increase of the students' English proficiency. Results showed that in three out of the four classes, there was a significant gain in their test scores. This indicates that extensive reading can be an effective means for providing plenty of input to Japanese EFL learners, for whom lack of sufficient exposure to English is a serious problem.