

# 外国語学習におけるリテリングの再考察，および高校英語授業での実践の振り返り

## Reinvestigation of Story Retelling for Foreign Language Learning and Examination of Story Retelling Practices in High School English Lessons

外国語科 物井 真一

### 1. はじめに

筑波大学附属高等学校外国語科では、英語によるインプットから始まり、生徒による何らかのアウトプット活動までを一つのまとまりとした授業を行うことを基本方針としている。インプットは教師によるオーラル・イントロダクションを主とし、本文の理解と十分な音読を経て、アウトプットとして、リテリング (Story Retelling)、題材に関する口頭発表、Summary Writing や英作文などの読後活動を行っている。近年の高等学校での英語教育では、とりわけリテリングが生徒のコミュニケーション能力を伸ばすアウトプット活動として、多くの学校で積極的に行われるようになってきている(井長, 2019; 佐々木, 2020)。

そこで、本稿では改めてリテリングの背景にある考え、指導手順内の位置づけやリテリングの実際の活動内容を再確認していく。初めに、リテリングなどの活動を経て第二言語習得が促進されるとする「第二言語習得の認知プロセス」、及びリテリングなどのアウトプット活動を第二言語習得において重要視する「アウトプット仮説」を概観する。次に、これら第二言語習得研究から提唱された内容中心の PCPP 指導、リテリングにいたるまでの指導手順と主な活動内容を確認する。最後に、これまでに筆者が取り組んできたリテリング活動を振り返る。

### 2. リテリングとは

リテリングとは、教科書で学習した英語の語句と文法項目および題材内容を、視覚資料や重要となる語句を記したワードカードなどを活用するなどして、英語を使って口頭で再生することである(江原&物井, 2018)。教科書本文に出てきた語句、文法項目、話の展開(時系列、対比・比較など)を用いることを基本とするが、自分のことばで言い換えさせる場合もある。但し、教科書に載っている英文をそのまま再生することを主たる活動とするリプロダクションと、本稿のリテリングとは区別する。

佐々木(2020)は、活動の重点、活動目的、認知的負荷の3つの観点から、リテリングと音読、リプロダクション、そしてプレゼンテーションなどの自己表現活動の区別している。これによると、リテリングは、理解した語句・表現をそのまま使うだけでなく、それらの意味を伝えることに活動の重点を置き、その目的は理解した内容や語句の定着を目指す。活動中の学習者への認知的負荷は音読やリプロダクションよりも高く、プレゼンテーションほどは高くはない、と説明している。

言語習得を促す上で、リテリング活動そのものが、日本の学校のように教室内で外国語を学ぶ学習環境においては、より自然な流れと文脈の中で英語を使う場面となる。そのため、教科書でも積極的にリテリングが取り扱われるようになってきている。近年の検定教科書を見渡してみると、各出版社とも、リテリングを指導の一つに位置付け、視覚資料等を掲載したリテリングに活用できるページをより充実させている傾向にある。以下の資料にあるように、旧高等学校学習指導要領(旧課程;2009年度実施)に基ずく「コミュニケーション英語Ⅰ」用の検定教科書と、新高等学校学習指導要領(新課程;2022年度実施)用の検定教科書を比較してみると、リテリング用の写真の数や紙面が増えていることがわかる(資料①)。

|   |   |
|---|---|
|   |   |
| <p>旧学習指導要領(令和3年度入学生まで～)<br/>           検定教科書の1例<br/>           『Prominence English CommunicationⅠ』(東京書籍)より<br/>           ・分量は教科書の1ページの約1/3程度</p> | <p>新学習指導要領(令和4年度入学生以降～)<br/>           検定教科書の1例<br/>           『Enrich LearningⅠ English Communication』<br/>           (東京書籍)より<br/>           ・分量は教科書見開き2ページ分すべて</p> |

資料① 旧課程、新課程用の高等学校検定教書からの抜粋

### 3. リテリングと第二言語習得研究

近年の第二言語習得研究は、インプットからアウトプットまでのバランスを重視した認知的アプローチの時代と言われている(馬場&新田, 2016)。認知的アプローチからみた第二言語習得の過程において、リテリングは、理解、定着、そして自動化を促す言語活動として行われることが多い。それ以外にも、リテリングにはアウトプット仮説が深く関係する。以下にそれぞれを概観する。

#### (1) 第二言語習得の認知的アプローチ

認知プロセスと聞くと難解なイメージを抱くかもしれないが、第二言語習得を含む様々な課題解決(例えば、ミシンの仕組みを理解し、壊れた時に修理することができるようになること)には、共通した思考のプロセスがあり、それは練習を重ねることで解決する力をつけることができるようになる、という考え方がその始まりである。とは言え、学習領域が違えば、それぞれに特有の解決すべき問題があり、それにかかわるプロセスも違ってくる。第二言語習得に特化した認知的アプローチは以下の4つの連続したプロセスからなる。

##### ①インプットと気づき

学習者の目や耳を通して入ってくる語句、文法項目、音声、題材内容をインプットと呼び、言語

の学習は、まずはそれらの情報に注意を向ける(気づく)ことから始まる。学習者にインプットとして提示される情報は、ある程度は理解できるレベルのものであることが理想とされ、オーセンティックであればなお良い。

## ②理解

インプットに対する注意を促したら、次は、音声と共に、意味・形式・機能の3つの結び付きを理解する段階となる。この結びつきが分かることが、言語習得における理解とされる。

## ③内在化(インテイク)

理解した語句と文法項目、さらには内容を自分のこれまでの言語知識と技術(学習者のもつ中間言語、とも呼ばれる。以下、中間言語)の中に取り込むことを、内在化と呼ぶ。分かる・知っているだけではなく、第二言語習得においては、実際に使えるようになる努力が必要である。内在化とは、そのための練習段階と言い換えることもできる。こうして、理解されたインプットは学習者の中間言語の新たな一部となったり、これまでの中間言語を修正していくこととなる

## ④統合

内在化された言語知識と技術(中間言語)は、時間と共に忘れられたり、使われなくなったりするものである。統合とは、学習者が内在化された言語知識と技術をいわゆる長期記憶として保持し、強く注意を払わなくても使用することができるようになる(自動化ともよばれる)ことである。そのためには、より自然な言語使用場面で、練習を重ねる必要がある。よって、内在化で行う活動よりも、より認知的に負荷の高い活動を継続して行うことが求められる。内在化から統合を目指した具体的な活動の一つが、リテリングとなる。

## (2)アウトプット仮説

第二言語習得を促すためには、かつては理解可能なインプットが最も重要であるとされてきた(馬場&新田, 2016)。その後、話したり書いたりするアウトプットの機会が不可欠であると考えられるようになった。その提唱者である Swain(1995)は、アウトプットは第二言語習得において以下の3つの重要な認知プロセスを担うと述べている。

### ①Noticing

気づき、または穴に気づく(Noticing a hole)とも言われる。ここでいう気づきとは、相手がどんなことを言っているのか、どのようなことが書かれているのかといったインプットとして入ってくる情報に対してではない。学習者は、語句や文法項目、話の内容を理解した後に、それらを実際に話したり書いたりして見ることで、できることとできないこと、わかることとわからないことを、初めて気づくことができるようになる。つまり、自分がアウトプットしたことばそのものが、自分自身の言語能力に対する気づきを促す大切な情報となる。

### ②Hypothesis Testing

自分の穴に気づいたら、今度はその穴を埋めていく作業が必要となる。仮説検証とも呼ばれるこのプロセスでは、語句や文法項目、内容を、再度話したり書いたりして、誤りがないかの確認が

行われる。教科書本文と照らし合わせてみたり、教師やペアを組んだ相手からフィードバックを貰ったりなどして実際に進めていくことになるが、外部からのフィードバックによっても、自分では気が付かなかったことにも意識的に目を向けることができるようになる。

### ③Conscious Reflection

最後に、アウトプットは学習者が自身による学習を俯瞰する機会そのものであると考えられる。上述の①、②を自ら意識的に行うことが、言語習得にとって大切となる。特に文法項目については、学習者が分かる、使えるようになるためには、インプットをよりも、アウトプットとその振り返りが最も重要であると Swain は述べている。具体的なアウトプット活動の一つがリテリングがとなる。

## 4. PCPP 指導とリテリングの指導手順

3で、リテリングの背景にある第二言語習得のいくつかの考えを概観した。それらをもとに、村野井(2006)は、認知的アプローチ内のそれぞれのプロセスからなる第二言語学習モデルをベースとして、PCPP 指導を提唱した。日本のように教科書の題材内容を中心として外国語を学習する環境では、PCPP 指導は最適解であると述べている。この指導法において、学習内容の定着を促す活動の一つとして、リテリングを挙げている。

### (1)PCPP 指導手順

PCPP 指導は、3(1)で概観した第二言語習得の認知的アプローチの4つのプロセスに沿って行われる。提示(presentation)、理解(comprehension)、練習(practice)、産出(production)と呼ばれる4つの活動の流れからなる(資料②)。そして、3(2)で示した通り、アウトプットに関わる産出の中で、リテリングが行われることが多い。

#### (1)提示(Presentation)

題材内容、トピックへの口頭導入(oral introduction)、文法・語彙項目のコンテキストの中での提示

#### (2)理解(Comprehension)

リスニング・リーディングによる理解

#### (3)練習(Practice)

語彙の発音練習、有意味文型練習(meaningful pattern practice)、音読(reading aloud)

#### (4)産出(Production)

理解度確認、トピックに関する産出活動(要約、**story retelling**, dictogloss, レポート作成等)

資料② 教科書内容中心の PCPP 指導手順の概略(村野井, 2006, p.20) (太字, 下線は筆者が加えたものである。)

提示では、主にオーラル・イントロダクションを通して、題材内容と共に、可能な範囲で新出文法項目と語句を、インプットとして教師が生徒に口頭で示す。その際に、題材内容に関連した写真などの視覚資料と、必要に応じてワードカードを提示することで、これから学習する内容に対する生徒の気付きを促す。

次に、本文全体の意味の確認を行い、内容を十分に理解させてから音読活動へと移る。新出文法項目や語句の意味・形式・機能と題材内容を、音声を伴いながら練習させることで十分に定

着させ(内在化), 統合を促すアウトプット活動の下地を作る。新出文法項目や語句については、音読以外にもパターン・プラクティスなども行う。

最後に、学習した題材内容や語句・文法項目の内在化から統合を目指した産出活動となる。活動例として、英語による Q&A などの理解を確認する問題、リテリングや要約、題材内容に関する英語での発表や英作文などがある。

## (2) PCPP によるリテリングの指導手順

PCPP 指導の流れに沿ったリテリングまでの具体的な指導手順は以下の通りである。最初に、視覚資料と重要語句のワードカードを活用したオーラル・イントロダクションを通して教科書の題材内容と新出文法項目、語句の導入を行う。語句の選択や視覚資料を計画的に準備することで、学習者の気づきを促す必要がある。ここで提示した情報の完成版は板書計画と呼ばれ、リテリングの練習と実際の発表をスムーズに行う上での大切な補助となる。

オーラル・イントロダクションとリテリングは表裏一体の関係であるともいわれるとおり(江原, 2018), 学習内容の提示(インプット)を十分に行わないと、新出語句等の定着、リテリングでの発話の質に影響を及ぼすので、十分な計画をして導入を行う必要がある。鷲見(2015)が高校生を対象に、リテリングを行ったグループとそうでないグループで語句の定着を調べたところ、統計的な差が認められなかったと報告している。実験でとられた指導手順の詳細を確認してみると、教科書本文の導入は全体に関する質問 1 つと、CD を全体で聞いただけであった。アウトプットまで見据えた導入が十分でなかったことが、この研究結果の一因ではないかと思われる。

題材の導入後は、本文全体の内容、新出文法項目と語句が十分に理解されるように、ここで説明を行う。オーラル・イントロダクションで扱われなかった本文の箇所も含めて、ここで十分に確認する必要がある。音読活動では、音声指導と共に各種の音読形態を取り入れながら(土屋, 2004), 学習内容の内在化を促す。音読活動に十分な時間をかけずにリテリングを行ったところ、語句や文法項目に十分に定着していなかったという研究報告もある。井長(2019)の実証研究では、中学生を被検者として、教科書本文の理解の後に、音読を行ったグループとリテリングのみを行ったグループに分けて語彙の定着度を確認したところ、大きな変化は見られなかった。むしろ、リテリングのみのグループの方が前置詞などのミスが目立った。井長は実験を振り返って、音読による内在化が促されないままアウトプットさせてしまったこと、をその理由として挙げている。

最後に、導入で提示した板書計画を利用するなどして、本文の題材内容を英語を使って口頭で伝えるリテリングとなる。リテリングは生徒にとってのコミュニケーション能力を伸ばす活動の場としてだけでなく、教師にとっても、生徒の扱った題材内容に対する理解度と語句や文法項目の定着度を評価する有意義な機会となる(堀場, 2002)。

リテリングの使用言語は目標言語(英語)を基本とするが、Suga(2009)のような、日本人の英語学習者に日本語でリテリングを行わせた実証研究もある。学習者の英語の読解力に関わらず、日本語によるリテリングは、英文を理解するうえで有効であると報告されている。題材内容が難解な

もの、読んでその内容が確認できればそれでよい(例えば、入試向けの長文問題演習)という場合に限っては、日本語で行うリテリングで十分かもしれない。しかし、言語習得を目的とするのであれば、リテリングは英語で行いたい。

## 5. リテリングの分類

2で述べたように、佐々木(2020)は、リテリングを「活動の重点」、「活動の目的」、「認知的負荷」の3つの観点で他のアウトプット活動と区別している。ここではこの3観点でリテリングの特徴を確認するとともに、リテリングそのものを4つの形態に分類する。

### (1) 活動の重点

学習者や目的に応じて、教科書本文をできるだけそのまま使用させるリプロダクションにより近い場合と、題材内容に重点を置き、自分のことばでできるだけ言い換えさせる場合がある。言い換えはコミュニケーションを積極的に行うために欠かすことのできない戦略であり(Canale, 1983)、リプロダクションと他のアウトプット活動との大きな違いともいえる。リテリング行う上で、どの新出語句や文法項目を言い換えるかは各生徒に判断させても良いし、教師が指定しても良い。*Longman Communication 3000* (Person Education Ltd., 2007)などを参考に各単語の話し言葉、書き言葉で使われる頻度を確認したうえで、取捨選択を行う方法もある。

### (2) 活動の目的

リテリングの目的は、読んだり聞いたりした題材内容をどの程度理解したか、そして語句・文法項目がどの程度定着したのかを活動を通して確認しながら、内在化から統合へと促すことである。こうした認知処理を促す要因として、内容と学習者とのつながりが重要であると言われている。学んでいる事柄を自己の経験や興味に関連付けることで、内的な動機が刺激され、認知的処理がより促さるようになる(三宮, 2018)。教科書に載っていないが自分には興味のある関連情報、感想や意見を発表に追加したりすることは、このような点で意味がある。村野井(2006)も、リテリングを実施するうえで、学習した語句等を自分のことばに言い換えるだけでなく、新情報を付け加えたりすることを勧めている。海外の研究においても、外国語として英語を使ってリテリングを行う際に、学習者が内容の一部を自由に変えても良いとしたところ、そうでない学習者と比べて、語彙の定着度が高まったという報告もある(Ghorbani, 2014)。発表を聞く側にとっても、新情報や発表者の感想を聞くことで、さらに興味・関心をもってリテリング取り組むことにつながると考えられる。

### (3) 認知的負荷

暗記した新出語句・文法項目中心のリプロダクションに近いリテリングよりも、自分のことばで言い換えながら行うリテリングの方が、題材内容の十分な理解だけでなく高い英語力が求められるため、その認知的負荷は大きい。発表内容についても、そこに新たな情報を追加したり自分の意



### 指導手順

・1 から 8 まで, 及び 9 から 12 をそれぞれ1時間(50分間)の授業で行った。

1. Greeting
2. Warm-up
3. Oral Introduction to Part 2
4. Questions and Answers
5. Model Reading
6. Pronunciation Practice of New Vocabulary
7. Silent Reading with Three Reading Questions for Comprehension
8. Explanation
9. Reading Aloud with Comprehension
  - (1) Chorus Reading after the Teacher
  - (2) Buzz Reading
  - (3) Individual Reading
  - (4) Reading by Completing Missing Words in Pair
  - (5) Synchronized Reading with CD
10. Summary Writing with Comments
11. Checking Answers
- 12. Story Retelling**
  - (1) Preparation
  - (2) Practice in Pair with Comments

### Lesson 7 Paper Architect Part 2 の本文

- ・下線太字は新出語句
- ・波線下線太字は新出文法項目

How did Ban become interested in helping people **in need**? And why did he begin building with paper tubes?

When Ban began practicing **architecture** in 1984, he wanted to be different from other architects. **It seemed** to him **that** they were often interested in working for rich, **powerful** people. **On the other hand**, he felt that as an architect he should help people affected by disaster. He started using paper tubes for disaster-**relief structures** because they are strong and easy to find.

**In addition to** his work in Kobe, Ban has built a paper-tube school in China, and a paper-tube church in New Zealand. Ban has also used **shipping containers** to make **temporary** housing in Miyagi.

One of the keys to Ban's **success** is that he does not let anything **stand in his way**. When there was a big earthquake in **Haiti** in 2010, the airports were closed. Ban did not give up. He flew to the **Dominican Republic** and, **together with** some students, drove for six hours to get to Haiti. They then built shelters for the victims using paper tubes.

### Oral Introduction の原稿

- ・下線は重要語句として, ワードカードとして黒板に掲示し, 語句または文として口頭練習を行った。

Why do Ban help **people in need**, like victims of disasters? That's because he wanted to be different from other **architects**. Why? Look at this picture. This picture will help you to think about the reason. This is one of the famous buildings in New York. It's the Trump Tower. The owner of this building is Donald Trump, current President of the United States. Mr. Trump owns many big buildings around the world. Why does he own them? He wants to show that he has money and power. People like Trump wants to make big, expensive buildings for the same reason. When Ban became an architect, **it seemed** to him that they (他の建築家を示す絵を指差しながら) were often interested in **working for rich, powerful** people. He thought they wanted to design expensive buildings for rich people only, and become rich and famous. **On the other hand**, he was not interested in making buildings for rich people. He felt architects should help **people affected by**

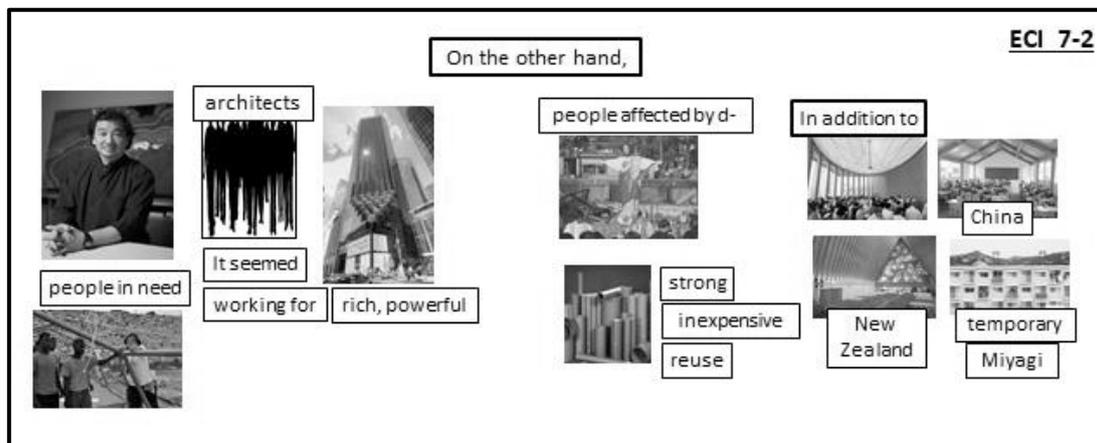
disaster, those who lost their houses and important buildings because of disaster.

In order to help those people, he chose unusual materials like paper tubes. Why? Paper tubes are strong and inexpensive (not expensive). And one more important thing is that they are easy to reuse. Ban wants to reuse building materials.

In addition to the paper church in Kobe and paper tents for refugee camps in Africa, he built a paper-tube church in New Zealand after the big earthquake in 2011. He also built temporary housing in Miyagi soon after the Great East Japan Earthquake happened in 2011. Many people lived there until they found a new house. He didn't use paper tubes at that time. Instead, we used shipping containers. Why?

### 板書計画

- Review と Retelling で使用
- 印刷したものをリテリングの前に配布



### Retelling を行った生徒の発話内容

- □ に囲まれた語句は、ワードカードとして黒板に提示(生徒はリテリング中に見ることができる)
- 太字は新出語句
- 波線下線の語句は、教科書本文にでてこない情報(前のセクションの情報, または自分の意見)

### 生徒 A

“I will talk about Ban Shigeru. He is a world-famous architect. He often helping **people in need**. And he wanted to be different from other **architects**. **It seemed** to him that they were often interested in **working for rich, powerful** people, such as Donald Trump. **On the other hand**, he helped **people affected by** disaster. He started paper churches because they are very **strong**, **inexpensive**, and easy to find. In 1995, there was a great earthquake in Hanshin-area, and he made a new church. **In addition** to his work, he built a paper school in **China** and a new paper church in **New Zealand**. He also used **shipping containers** to make a **temporary** house in **Miyagi**. My comment is I want to visit his works such a paper church, and I want to feel his idea.”

### 生徒 B

“Ban Shigeru is interested in helping **people in need**. And when he became an architect in 1984, he wanted to be different from other **architects**. **It seemed** to him they were often interested in **working**

for rich, powerful people. On the other hand, he thought he should help people affected by disaster. He decided to use paper tube because it is very strong, inexpensive, and easy to use. In addition to his work in Kobe, he built a paper school in China and a paper church in New Zealand. He built a temporary housing in Miyagi. He does not let anything stop him. I think his spirit, not to give up, is important. I don't want to give up even something happen to me.”

生徒 A, B ともに、ここでのリテリングの目的として課した通り、指定した語句のほとんどを使うことができた。本文以外の情報として、生徒 A は前のセクションからの情報を盛り込み、生徒 A, B それぞれが自分の意見を最後に加えて発表を行った。改めて、リテリングの様子を動画で視聴したが、緊張した様子がうかがえた。どちらの生徒も英語を苦手とはしていないが、指定された語句を使う事、自分の考えを述べる事、そして人前で発表を行うことが、認知的・心理的負荷が決して小さくはない活動であることがわかる。

改めて発表動画を見てみると、生徒 A について、語句の一部の理解が十分でないような場面があった。temporal を発した時に、明らかにワードカードを自信なく読んでいるようであった。生徒本人も、同様に自分の理解が不十分であることに気づいたようである。アウトプット理論を通して確認したが、今回のように、リテリングによるアウトプットそのものが学習者にとっての大切な気づきの機会となることが改めて確認できた。

## 7. 最後に

本稿では、普段の授業で当たり前のように取り入れているリテリングについて、改めてその背景となる考え、指導手順と注意点、リテリングそのものについて、報告されている実証研究の結果も踏まえながら再考察した。リテリングの目的がその学習内容の確認があるように、本稿でリテリングについての先行研究等を振り返りながらその再考察を行うことで、リテリングについて確認すべきことがあることに気づいた。本稿では触れていない、ペアでの発表形態や発表者自身による振り返りの機会をどのように担保するかなどについては、別の機会に考察したい。

附属高校ではリテリングなどのアウトプット活動を普段から取り入れていると言われているが、改めて、それらの活動について丁寧に確認をした上で、英語の授業がさらに充実した時間となるように努めていきたい。

## 参考文献

- 井長洋 (2019) 「中学校外国語科の授業におけるリテリングの効果」『広島大学附属中・高等学校中等教育研究紀要』第 66 号 81-90.
- 馬場今日子・新多了 (2016) 『はじめての第二言語習得論講義: 英語学習への複眼的アプローチ』東京:大修館書店.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In Richard, J. & Schmidt, W. (Eds.), *Language and Communication* (pp.2-27). Harlow: Longman.
- 江原一浩 (2018) 「コミュニケーション能力育成を目指した言語活動を支える板書計画」『筑波学院大学紀要』第13巻 165-172.
- 江原一浩・物井真一 (2018) 「本書の使い方」『Power On English Communication II Teacher's Manual (英語で授業編)』Power On English Communication II 編集委員会・東京書籍株式会社編集部(編) (pp.4-7) 東京:東京書籍.
- 堀場裕紀江 (2002) 「第12章 アセスメント」『英文読解のプロセスと指導』津田塾大学言語文化研究所読解研究グループ(編) (pp.243-265) 東京:大修館書店.
- Ghorbani, M. R. (2014). Story Retelling and the EFL Vocabulary Learning Process. *The Iranian EFL Journal*, 10(1), 398-410.
- Kai, A. (2009). Achieving global coherence through retelling. *ARELE(Annual Review of English Language Education in Japan)*, 20, 41-50
- 三宮真智子 (2018) 『メタ認知で<学ぶ力>を高める認知心理学が解き明かす効果的学習法』京都:北大路書房.
- 村野井仁 (2006) 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京:大修館書店.
- 佐々木啓成 (2020) 『リテリングを活用した英語指導—理解した内容を自分の言葉で発信する』東京:大修館書店.
- 鷺見俊幸 (2015) 「英語の授業における再話の効果」『中部地区英語教育学会紀要』第 44 巻 169-174.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook, & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and Practice in Applied Linguistics: Studies in Honour of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). Oxford: Oxford University Press.