

英語教育実践報告：  
TOEIC® テスト新形式問題とリアルコミュニケーション

関戸 冬彦、長 和重  
中村 信子、玉木 史恵

Educational Report in English:  
New Item Types on the TOEIC® TEST and Real Communication

SEKIDO Fuyuhiko, CHO Kazushige  
NAKAMURA Nobuko, TAMAKI Fumie

Summary:

The main purpose of this paper is to introduce new item types on the TOEIC® test and how to use them as materials for real communication in the classroom. Four individual approaches will be outlined regarding how to develop learners' interaction and motivation through item types on the TOEIC® test. In addition, responses from learners after such activities are also introduced.

はじめに

本稿は、今年5月の第210回公開テストから実施されているTOEIC® テスト新形式問題に基づいた、英語の授業における様々な授業実践例、ならびに報告である。まず、新形式問題に関する考察を行い、より現実に近づいたと言われるコミュニケーションの形式を概観する。そして、その形式を生かしたリアルなコミュニケーション能力を育成する活動について言及する。次に、授業を活性化させ、学生の主体性やモチベーションの向上に寄与する活動を幾つか紹介する。新形式問題のみに留まらず、TOEIC® テスト各Partの形式と出題意図を活かし、ゲーム的要素を取り入れた活動が、学習者の学習意欲を向上させる具体例を示したい。最後に、スピーキングについて言及する。Levelt (1989) の発話モデルを概観した後で、TOEIC® テスト新形式リスニング問題が発話モデ

ルの機能を強化して、スピーキング能力を向上させる活動事例を紹介する。

## 1 新形式問題とリアルコミュニケーション — 新形式をどう生かすか？

### 1-1 新形式における変更点

新形式問題が導入されるのはPart 3, 4, 7が中心である。Part 1, 2, 5は形式そのものの変更はないがそれぞれ問題数が減少した。Part 6は1つの文章に対し設問の数が3問から4問に増え、空所に文を挿入する問題が新設された。一番変化が大きいのがPart 3で、変更点は主に次の3つである。まず会話のやり取りの増加、次に3人の会話、そして図表を見ての会話である。全体的により日常的な場面に近づいたと言えよう。それに加え、言いよどみや縮約形の使用、発言の意図を問う問題も追加されている。Part 4でも同様に図表を見てのトークや発言の意図を問う問題がある。Part 7ではSNSツールのひとつであるLINEのようなチャット画面を読み取る問題が出題されるようになった。また、3つの文書および資料を読む複数文書問題も現れている。本稿ではPart 3の会話やPart 7のLINEのような、身近なコミュニケーションスタイルをリアルコミュニケーションと呼ぶが、ここから広がる学習形態について考えてみたい。

### 1-2 TOEIC® テスト新形式活用アクティビティー Stamps in Context

Part 7では、LINEのようなチャット画面から、発話の意図を読み取る問題(Meaning in Context問題、以下MIC問題)が出題されるようになった。同様の問題がPart 3、Part 4にも出題されることから、TOEIC® テストは文脈と意図を読み取る力がますます要求されるテストに変化したと言える。言い換えれば、コミュニケーションを円滑に行う談話標識(discourse marker)の知識が問われるようになったのだ。

次に、Part 7に新しく登場したチャット問題の一例を挙げる。

(1) Questions 147-148 refer to the following text message chain.

<b>MANDY CHOI</b>	<b>10:50</b>
I'm at the paper merchant. They're running a sale for today only. 35 percent off !	
<b>MANDY CHOI</b>	<b>10:51</b>
Do you want to stock up? We'd save a lot of money.	
<b>JARRAD STALLARD</b>	<b>10:53</b>

It'd be nice, but we don't have much room.

**MANDY CHOI** 10:53

So, should I just pick up the agreed amount?

**JARRAD STALLARD** 10:54

Hold on. I'll check with the manager.

**JARRAD STALLARD** 10:59

She says, double the order. We'll find somewhere to put it all.

**MANDY CHOI** 11:02

OK. I'll be back in an hour.

**JARRAD STALLARD** 11:03

It'll take me that long to clear some space.

147.What does Ms. Choi suggest? 148.At 10:54, why does Mr. Stallard write, "Hold on"?

- |                                  |  |
|----------------------------------|--|
| (A) Finding another supplier     | (A) He wants to check a stock level.       |
| (B) Taking advantage of an offer | (B) He will make room to store some items. |
| (C) Obtaining an estimate        | (C) He needs time to discuss the matter.   |
| (D) Agreeing on delivery terms   | (D) He disagrees with a suggestion.        |

(ヒロ前田、テッド寺倉、ロス・タロック2016. p.53)

学習者は、(1) 148. に示したような話し手の意図を読み取る問題に取り組むことによって、リアルコミュニケーションにおける談話標識の理解を深め、文脈や意図を読み取る力を向上させることができる。本稿では、TOEIC® テスト新形式チャット問題に、学生が活用しているLINEのスタンプを組み合わせた活動、Stamps in Contextを紹介する。

### 1 - 2 - 1 背景

安井(2012)では、円滑なコミュニケーションには談話標識が不可欠であると位置づけ、談話標識と旧形式のTOEIC® テストの関係について、次のように指摘している。

「TOEICの点数には談話標識に関するものはほとんど反映されていない。だからTOEICという看板に含まれているCommunicationという語が泣いている…」(安井2012. p.33)

しかしながら、TOEIC<sup>®</sup> テストは新形式となり、談話標識に関する問題が出題されるようになった。結果として、そのスコアには談話標識の知識と運用力が反映されるので、コミュニケーション力を測る指標を兼ね備えたテストになったと言えるのではないだろうか。

一方で、学生は談話標識の運用力を身につけているだろうか。木村（2010）では、学生のライティングの特徴として、文と文との結束性が弱く、連結語句が不足している点を指摘している（木村2010. p.207）。すなわち、文脈を形成する談話標識の必要性を理解しておらず、その運用力も身につけていないのである。執筆者が担当するTOEICクラスで、メールライティング活動をした際に、接続詞を用いてメールが書けた学生はわずか13%（60名中8名）であったことも、この指摘を裏付けている。

談話標識の理解を深める活動を行えば、話し手と聞き手が協力しながら話を組み立てるコミュニケーション能力を養うことができる。ひいては、TOEIC<sup>®</sup> テスト新形式で出題されるMIC問題にも対応できると考え、Stamps in Context 活動を提案するものである。

### 1-2-2 活動実践例

（1）のチャット問題をもとに、スタンプを談話標識に見立てて意図を読み取る活動を行った。学生たちは、日常的にLINEをコミュニケーションツールとして活用している。そこで、慣れ親しんでいるスタンプを活動に組み入れることにより、意欲的にかつ楽しみながら活動を行えると考えた。4つの活動で段階的に学ぶ方法をとった。

- ①対話中にスタンプを設定し、以降の対話を日本語で作成する
- ②英語の対話において、話し手が交代する箇所に適切なスタンプを挿入する
- ③スタンプを英語で表現する
- ④MIC問題に取り組む

活動は、執筆者が担当している2年生（60名：30名×2クラス）のTOEICクラスで行った。このTOEICクラスは必修科目であり、スコアは350～400程度である。入学時と一年生の12月、少なくとも2回のTOEIC受験経験を持つ学生たちである。活動形態は4人のグループ活動とし、①～④の各段階で話し合いながら活動を進めた。

### 1 - 2 - 3 日本語での対話作成

まずウォームアップとして、スタンプのある対話を日本語で作成する活動から始める。この段階では、スタンプが談話標識と同様に、対話の流れを作る点を理解することを目指す。(2) のような雛形に対し、学生はスタンプ以降の対話を話し合いながら完成させていく。

(2) MANDY CHOI

10:50

包装用紙の小売店にいるよ。買いだめする？かなりの節約になるわ。

JARRAD STALLARD

10:53



MANDY CHOI

10:53

JARRAD STALLARD

10:54

MANDY CHOI

11:02

学生が作った対話文の一例を (3)、(4) に示す。

(3) MANDY CHOI

10:50

包装用紙の小売店にいるよ。買いだめする？かなりの節約になるわ。

JARRAD STALLARD

10:53



いいね！お願い！

MANDY CHOI

10:53

分かった！他に買うものある？

**JARRAD STALLARD** 10:54

インクもお願い！

**MANDY CHOI** 11:02

OK！領収書をもらっておくね。

(4) **MANDY CHOI** 10:50

包装用紙の小売店にいるよ。買いだめする？かなりの節約になるわ。

**JARRAD STALLARD** 10:53



会社にまだたくさんあるからいらないよ。

**MANDY CHOI** 10:53

他に買うものありますか？

**JARRAD STALLARD** 10:54

ない！早く帰って来い！

**MANDY CHOI** 11:02

分かりました。すぐに戻ります。

スタンプが変われば、文脈が変わる。この性質を学生は理解できている。つまり、談話標識が変われば、文脈が変わり、話の流れも変わってくる点を理解する素地を持っていると思われる。

#### 1-2-4 英語対話へのスタンプ挿入

次に行ったのは、英語の対話において話し手が交代するところに適切なスタンプを挿入する活動である。話の流れを理解できなければ、スタンプを選ぶことはできない。この段階では、前後の文脈と話し手の意図を理解することが目標である。学生がスタンプを挿入した結果を（5）に示す。

(5) **MANDY CHOI** 10:50

I'm at the paper merchant. They're running a sale for today only. 35 percent off!

Do you want to stock up? We'd save a lot of money.

**JARRAD STALLARD**

**10:53**



, but we don't have much room.

**MANDY CHOI**

**10:53**



, should I just pick up the agreed amount?

**JARRAD STALLARD**

**10:54**



I'll check with the manager.

**JARRAD STALLARD**

**10:59**

She says, double the order. We'll find somewhere to put it all.

**MANDY CHOI**

**11:02**



I'll be back in an hour.

**JARRAD STALLARD**

**11:03**

It'll take me that long to clear some space.

冒頭の「節約になる」提案に対し、ニコニコスタンプを用いている。しかし、「場所がない」と言われると、次はシクシクスタンプを選んでいる。そして、「部長に確認してみる」という発話の前では、ビクリスタンプを入れている。最

後に「注文は2倍に、置き場所は見つける」との返答を得て、ニコニコスタンプを挿入している。

スタンプを挿入するためには、前後の文脈を理解しなくてはならない。この活動中、学生たちは互いにセリフの意味を確認しながら、積極的に話し合って適切なスタンプを選んでいった。普段のLINEスタンプを使う感覚で、楽しみながら対話の理解を深めている様子が窺えた。

### 1-2-5 スタンプを英語表現に

1-2-4で使用したスタンプを英語表現にする活動へと進む。学生が用いた英語表現の一例を(6)～(9)に示す。

#### (6) JARRAD STALLARD

10:53



Sounds great!  
→ That's a good idea  
That's nice

「節約になる」という提案に対して、ニコニコしている文脈をくみとり、肯定的な表現で返答している。既出のPart 2で学んだ表現をアウトプットに活用できていると思われた。

#### (7) MANDY CHOI

10:53



That's too bad  
→ So  
Then  
Uh

前のセリフ「場所がない」を受けて文脈を読み取った結果、シクシクスタンプは残念さを表す“*That's too bad*”に変換された。また、「それなら」と話をつなげる接続詞を用いていた。注目すべきは、言いよどみの“*Uh*”である。このような言いよどみは、TOEIC® テスト新形式の特徴のひとつでもあり、リスニングパートで用いられるようになった表現なのだ。リアルコミュニケーションで使われる戸惑いの表現が学生から出てきたことは、とても興味深く、流

れをつかみながら文脈を形成する力が学生に備わっていることが見て取れる。

## (8) JARRAD STALLARD

10:54



Just a minute.  
→ Just a moment.  
Wait for a minute.  
Oh!  
Uh.

ここでは、聞き手に少し待ってもらう依頼表現が多く見られた。また、何かアイデアが浮かんだ時の“Oh!”や言いよどみの“Uh”を使っている学生もいた。

## (9) MANDY CHOI

11:02



OK.  
→ I see.  
Thank you.

最終的に、話し手は提案を受け入れてもらえた結果がニコニコスタンプに表れている。よって、その意図をくみ取って、感謝や理解を示す表現が使われた。

### 1 - 2 - 6 MIC問題への取り組み

活動の最後に(1)に示したMIC問題を行った。148. At 10:54, why does Mr. Stallard write, “Hold on”? の問いに対し、ほぼ全員が正答 (C) He needs time to discuss the matter. を選んだ。学生は、段階を踏んで文脈理解ができていた。また、“Hold on.”の部分では、ビックリスタンプを挿入し、「ちょっと待って」と意図する表現への対応ができていた。したがって、表現が異なっても“Hold on.”の意図が理解できたために、正答を選べたと考えられる。

### 1 - 2 - 7 学生のコメント

Stamps in Contextの活動後、学生からは次のようなコメントが寄せられた。

- ・流れが接続詞によってガラッと変わるから難しかった

- ・単語の意味が分からないと難しい
- ・グループによって、いろんな答えがあつておもしろかった
- ・絵文字で考えると分かりやすかった
- ・表情や感情を想像すると読み取りやすくなった
- ・接続詞が流れをつかむのに大切と分かった
- ・前後のセリフを注意深く読み取るのが大切と分かった
- ・流れをつかんでから問題をやると、とても分かりやすいと思った
- ・流れをつかむことは日常のラインでやっていることだから、英語でもできると思った
- ・新形式の方が簡単じゃないかなって思った

### 1-2-8 まとめ

本稿では、学生が日常で活用しているLINEのスタンプとPart 7で出題されるチャット問題を組み合わせたStamps in Context活動を提案した。その効果は次のとおりである。

- ・スタンプを使うことによって、LINEで日常的にやっている意図確認や了解の合図発信の感覚を生かし、意欲的に談話標識を学べる
- ・コミュニケーションが感情・情報の分かち合いであることを再確認できる
- ・Part 2, Part 3, Part 6の学びを生かす通Part的アウトプットをしながら、リアルコミュニケーションで使える表現と文脈理解を学ぶことができる
- ・問題に取り組みながら、メンバー同士の学び合いができる

本稿で示したようなTOEIC®テスト新形式を利用したアウトプット活動を行えば、スコアアップだけでなく、リアルコミュニケーション能力の向上につながると考える。

## 2 コミュニカティブなアプローチ ― 授業を活性化させるために

TOEIC®テスト対策をスコアアップだけが目的ではない授業に組み込んでいる例は多々あるだろう。本稿執筆者はみな「対策＝問題を解いて答え合わせ」とは考えていない。もちろん、そうした活動も必要だが、それ以外でも学習者の内部に学びと主体的学習意欲を喚起するコミュニカティブな活動が実現可能と考えている。本稿ではTOEIC®テスト特有の問題形式を扱うにあたり、どの

ようなアプローチで指導すれば学習者はより主体的に参加することが可能な  
か。ここではその具体的実践事例を、Part 5とPart 4を中心に示す。

## 2-1 Part 5について

Part 5は文法、語彙に関する知識を問う問題で、一文の空所に適切な語句を4つの選択肢の中から1つ選ぶ問題が30題あるパートである。新形式以前は40題あったが、形式変更に伴い、他のパートとの兼ね合いから10題減となった。出題数が減ったものの、問われる内容や形式は従来通りである。このパートを授業で扱う場合、どのようなアプローチが考えられるだろうか？オーソドックスな例だと、30題を解答するための理想的時間（約10分）を制限時間と定め、時間内に解いてもらって答え合わせ、解説、となるだろう。もちろん、問題の意図やなぜその答えでないといけないのか、を知ることは知識として必要である。しかし、一度解いたからといってそれが実力として定着するかどうかは疑問の余地が残る。むしろ、似たような問題にも対応できるように繰り返し復習することが大切なのではないだろうか。とはいえ、ひとりで復習するというのはよほど動機づけの高い学習者でない限り、あまり期待できないかもしれない。ではどうしたら、効率的に、かつ楽しく復習できるだろうか。以下にそのアイデアを記す。

## 2-2 わんこそばPart 5

これは、Part 5の問題をあたかもわんこそばを食べるように次々こなしていくアクティビティである。まずは既習のテキストや問題集のPart 5にあたる部分をコピー、ないしワードに入力しプリントアウト、する。そしてそれを一問ずつ、短冊のような形になるようハサミなどで切り、40問または30問分用意する。つまり、小さなカードにPart 5の問題と選択肢が一問分のみ印刷された状態のものを問題数分用意するのである。これを用いて2人1組になり、1人が問題を出す出題者、もう1人がそれを解く解答者、の役割を担う活動を行っていく。どの問題をどの順番で用いるかは出題者側が決める。そして解答には制限時間を設け、解答者はその時間内になるべく速く、そして多く解答し、かつ正答できることを目指す。そのためには解答者が素早く答えるだけでなく、出題者もどのような問題なら早く解けるのか、また相手のペースに合わせてテンポよく問題を出せるのか、といったことも必要になってくる。言い換えると、解答者側、出題者側があうんの呼吸でお互い協力し、うまくコミュニケーション

ンする必要がある。このやり方は、合気道に例えるならば、仕手（技をかける人）と受け（技をかけられる人）とに分かれ、それぞれの役をきちんと担うということでもあり、どちらかだけがうまくても技は奇麗にきまらず、ぎこちない動きとなってしまう。つまり、この、わんこそばPart 5でいい結果、成績を出すためには両者共にPart 5の知識と実力が求められるのである。

この活動のポイントとして、解答者側だけでなく、出題者側にも学びがある、という点を強調しておきたい。なぜなら、解答者が素早く答えられるためには、どのような問題であるならば一緒に活動を行っている解答者が答えられるのか、を瞬時に選び、出題する必要があるからである。たとえば、文法が苦手な解答者に難しめの文法問題を出せば当然考えこんで解答に時間がかかる。あるいは、語彙問題ばかりが数題以上続けば、例えある程度実力があっても解答者は疲弊してくる。よって、相手のレベルを見極めた上で、解答しやすい問題を選んであげなければならず、出題者は各々の問題の難易度を即座に判断する能力が求められることになる。逆に、上級者にはあえて負荷をかけるトレーニングとして、難しい問題から先に出す、というやり方も出来よう。いずれにせよ、出題者側が問題に精通している必要があることに変わりはない。

さて、こうした意図を持って考案したわんこそばPart 5を、学習者たちはどのように受けとめていたのであろうか。実際に授業でこの活動を行った学習者たちにその反応を、アンケート（Appendix 1）を通して聞いてみた。質問数は7項目についての選択式回答と自由記述、全体に関する自由記述との合計8項目とした。なお、回答者数は19名であった。以下、特筆すべき箇所を中心に結果をまとめてみる。

まず、わんこそばPart 5を行って実力が上がったかどうかについてだが、回答者の過半数以上が「やや上がった」を選んだ。主な理由としては、解答速度が上がったというものが多く、もちろんそれに伴って正答率も上がっていないのではないのだが、時間をかけて不正解という効率の悪い状況からは意識的に脱却出来るようになった、という意味で捉えれば、TOEIC対策に意識的になったわけで、それも学習者にとっては大切な自信と実力と言えるだろう。次に、わんこそばPart 5がTOEIC対策／学習のきっかけになったかどうかについては、これも過半数が「なった」「ややなった」を選んだ。理由は最初の質問と重なる部分もあるのだが、中には「問題集だと番号順に覚えてしまうことがあるが、これだとバラバラに出てくるので実力につながると感じた」という声もあり、ひとりで学習しているだけではなかなかそうした機会を作るのは

難しく、わんこそばPart 5はクラスで仲間がいるがゆえに出来た活動で、それがひいては実力やきっかけとなったと解釈出来る。実際、次の質問、わんこそばPart 5を授業で扱うことについてどう思うか、には全員が「とても良い」「まあまあ良い」を選んでいる。さらに、わんこそばPart 5を通じて相手とコミュニケーションがうまくとれたか、については過半数が「とてもとれた」「まあとれた」と答えた。この活動はコミュニケーションを取ることだけが目的ではないので、あくまでそれは結果論にしすぎないかもしれないが、「解きやすい問題と解きづらい問題を調整しながら出すことができた」というコメントからは、相手のことを考えて出題していたことがうかがえる。つまり、そこにコミュニケーションがあった、ということになるだろう。問題を「出す」こと、「解く」こと、については、文法力、語彙力、速読力、総合的英語力についての変化を尋ねた。どちらにおいても共通していたのが、速読力の向上で、これは最初の質問、実力が上がったかについてと連動していることがうかがえる。「出す」ことと「解く」ことを比較してみるならば、「出す」ことに関しては、文法力、語彙力において「変化なし」を選んだものが10名ずつと過半数を超えているが、「解く」ことでは「ややついた」に最も多く回答が集中している。それはつまり、わんこそばPart 5においては「出す」ことで速読力が養成され、「解く」ことで文法力、語彙力が定着していく、ということをこれらの回答は暗に示しているように思える。

よってこのアンケート結果からわかることは、わんこそばPart 5は出題することで速読力の向上に貢献し、相手とコミュニケーションをとりながら、回答者になった場合は文法と語彙の強化を図る事が出来ると、まとめられるだろう。若干の問題点としては、2人1組で出来る反面、2人1組でしか出来ない、という点があげられようか。これは自由記述欄に実際にあった意見でもある。その日の出席者の状況では奇数人数となり、1人が余ってしまう。そうした場合は、指導者が出題者側に回るか、3人1組でやってもらうか、にならざるをえないが、2人1組に比べてやりにくさを感じてしまう部分は否めないであろう。この点をどう改善していくか、は今後の課題としたい。

結びとして、これからも上記問題点を改善できるよう対策を講じる必要があるものの、わんこそばPart 5のように学習者間のコミュニケーションを促すことで、より学習者のためになり、かつ自発的学習を促せるよう試みを続けていきたい、と述べておく。

### 2-3 Part 4を活用したアウトプット活動

Part 4は40秒程度のアナウンスと設問3つがセットになっている。600点以下の初級者には難しいパートだが、授業の展開例としては問題演習のあと解説と答え合せが入り、最終的には音読やシャドーイングで締めて終わりというのが標準的なモデルであろう。

本稿はそういう活動に続いて、スポット的にスピーキングやライティングの導入を検討している先生方に一例を紹介するものである。活動の柱は「レビュー」「Q&A」「サマリー」の3つ。それぞれを個別に行うことも可能だが、学習者の習熟度がそれほど高くない場合は、3つの活動を順次連動させる形で導入したほうがよい。活動の目玉となるサマリーにおいて学習者の不安を軽減できるからである。

まずは最初の「レビュー」について述べる。これはPart 4の音声をメモを取りながら1～2回聞き、そのあと4人グループでトークの内容を確認するというのが基本形である。1人がリーダー的な役割を果たすのではなく、4人全員が貢献できるよう気をつけたい。文脈が把握できていれば全体像から。把握できていなければ詳細情報を積み上げてから全体像を構築してもよい。リラックスした雰囲気の中、トークの振り返りを行い、メンバー同士で協力しながらジグソーパズルのピースを埋めていくイメージである。

次にアレンジの方法を記す。学習者の習熟度が高ければ、初めて聞く音声を使用し、お互いの発言に同意したり反論したりディスカッションで盛り上がることもできる。それが難しければ、前週に学習済みの音声を使用する。音読活動を何度も行った結果、聞き取りが容易になった教材を使うことで学習者の不安を取り除くことをお勧めしたい。なおレビュー活動は基本的に英語で行うが、負担が大きいようなら日本語の使用を認める柔軟性も持ちたい。

こうして内容に対する理解が積み上がった段階で「Q&A」を行う。同じグループ内でペアに分かれ、先生が読み上げるcomprehension questionに交互にテンポよく答えていく。レビューで内容把握ができているという前提なので応答はすべて英語で行うこととする。質問はテキストに記載されている3つの設問に加えて、先生が作成した質問を3つ程度入れるとよい。

このcomprehension questionが前半。後半はopen-endedの質問を用意する。出題数は2問あれば十分。学習者によってはいきなりスピーキングだと尻込みしてしまうので、一度ライティングで考えをまとめたものをペアもしくはグループでシェアさせる形式でもよい。書いたものはあとで提出させ、後日フィー

ドバックをつけて返却する。

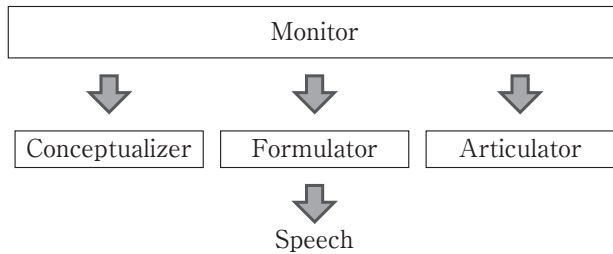
そして最後に「サマリー」を行う。「レビュー」と「Q&A」を通じてトークの全体像だけでなく詳細情報もかなり把握できており、加えてサマリーに使用するキーワードもすぐに使える状態にある。つまりお膳立ては万全と言える。ここでも、スピーキングから始めることが難しい場合は、ライティングから行う。もしくはライティングに限定してもよい。いずれにしても注意すべきはスクリプトでもう一度内容を確認させることは避けるべきである。スクリプトに依存してしまうとパラフレーズなど自分で創意工夫することが疎かになるからである。なお、ライティングを選択した場合、書いたものはグループの中でシェアするとともに人数が少なればグループで一番いい作品を選んで黒板に書かせることもできる。それに対して先生がひとつひとつ丁寧にフィードバックすれば、学生はほどよい緊張感を味わうとともに自身の作品（もしくは自分たちが選んだ作品）から新たな学びが得られるはずである。

このPart 4 を発展させた授業は、テキスト（全12ユニット）をすべて網羅するという前提のもと日程的に余裕のあるタイミングで行った。学生からの反応は概ね良好で、一番多かったコメントは、「授業が活性化され、結果として4技能に意識が向いた」というものであった。ただ一部の学生からは「授業がすべて英語で行われたので、内容がちゃんと理解できているかどうか不安だった」というコメントも見られた。実際、黒板上でサマリーの手直しをしていた時、トークの内容とずれているものが若干見られたのは残念であった。これは次回への反省材料としたい。

### 3 スピーキングへの応用 ― 発話モデルとリスニング問題からの発展

Levelt (1989) が発表した発話モデルに基づき、TOEIC® リスニングセクションの会話素材を用いて、学習者のスピーキング能力を向上させる活動を紹介する。Leveltのスピーチ・プロダクション・モデルは、以下の4つの装置から成立している。質が高い4装置が、円滑に、同時に機能すると、正確で・流暢で・十分に複雑なスピーチが生まれる。

1. メッセージを生成するConceptualizer（概念化装置）
2. メッセージを言語にするFormulator（言語化装置）
3. 調音器官を使って音声にするArticulator（調音装置）
4. 以上の3つの装置を監視するMonitor（モニター装置）



このモデルの有効性と妥当性は、広く活用されているスピーキングテストの評価基準を考察することで説明できる。例えば、TOEFL®のスピーキングセクションの評価は、Topic Development・Language Use・Deliveryの3つの採点ポイントでなされる。この採点ポイントは、LeveltのモデルのConceptualizer・Formulator・Articulatorの機能が、全体的にどれくらい発達しているのかを正確性・流暢性・複雑の度合いの観点から評価していると考えられる。Monitor機能の発達は、言い直して自らのスピーチを修正できるか否かを評価していると推察できる。

質が高い4装置が、円滑に、同時に機能すると、優れたスピーチが生まれると上記に述べたが、スピーキング能力が低い英語学習者が抱える問題は、言葉以前の段階であるConceptualizer以外の装置の質が低く、全ての装置を円滑に、同時に機能させるのが難しいことである。

一方、ネイティブスピーカーのArticulationは完全に自動化しており、Formulationに苦勞することもほとんどなく、Monitorは意識することもないほど発達している。つまり、何を話すかというメッセージ生成のためのConceptualizationのみに認知資源を使うことができる状態である。学習者のスピーキング能力向上の過程とは、このネイティブスピーカーの状態に近づく過程であり、目標とすべきは、ArticulationとFormulationの自動化とMonitorの活性化である。

この目標達成のための1手段として、『TOEIC® テスト 非公式問題集 至高の400問』（2016）リスニングセクションPart 3の新形式問題である、グラフィック付きの会話を利用するスピーキング活動を紹介する。

まず、Formulatorのリソースとなる単語・構文等の知識を増やす学習をスクリプトを用いて行う。青谷（2012）は、発音記号を使った単語単体の辞書的発音ができるようになることを繰り返し勧めている。次に、Formulatorの

円滑な機能促進を音読によって図る。門田（2007）は、音読が単語単体・語彙チャンク・新たな文法事項の効率的記憶に効果があると述べている。そして、Articulatorを鍛えるために、シャドーイングを中心とした活動をする。門田（2007）が主張しているように、シャドーイングは各調音器官に対する一種の運動に作用する。これらのFormulatorやArticulatorの機能を高める活動に際しては、学習者のMonitorの活性化を促すICレコーダーやスマートフォンの録音機能を活用するとよい。自らの発音を録音し、テキスト付属の音源と聞き比べ、違いに気づくこと（noticing）は言語習得の最初のプロセスだとGass（1997）は捉えている。

次に、このリスニング素材を用いてスピーキング練習を実施する。『非公式問題集』のPart 3 会話特典音声には、女性、あるいは、男性のみの音声録音されており、学習者は録音されていないほうの話者になって会話練習ができる。（Appendix 2）

実際の発話は、Monitorを機能させつつ、学習者が話したいメッセージを学習者のConceptualizerを使って生成し、そのメッセージをFormulatorで言語にし、Articulatorで調音するというを同時に行うものである。記憶が獲得された時と同じ状況であるとその記憶が呼び起されやすいというTransfer Appropriate Processingの理論に基づくと、発話練習は、実際の発話が生み出される状況に近い形で行うのが理想的である。しかし、Articulatorが完全に自動化しておらず、Formulatorも円滑に機能していない学習者が、アイデアを生み出すConceptualizerを動かすことだけに専念するのは難しい。そこで、学習者のレベルに応じたサポートを提供する。新形式問題の視覚的グラフィックは、このサポートの役割をし、学習者のアイデア生成を助ける。他のサポートは、写真などのような文字以外のサポートがよい。文字のサポートは、ConceptualizerやFormulatorの機能発達に貢献する度合いが低いからである。

指導者がレベルに合わせたサポートを提供することで段階的なスピーキング能力向上が可能になる。初級レベルの場合は、モデルとなるオリジナルの発話の一部分のみを変える発話を促す。タイムプレッシャーを緩め、発話に許す時間も長めにとる。レベルが上がるにつれ、モデル発話の変える部分を多く、タイムプレッシャーを設けて、正確で・流暢で・十分に複雑なスピーチの実現を目指す。このような工夫と、グラフィックにより、学習者は実際の会話に近い、「考えながら話す」という活動を行うことができる。

スピーキング練習の際にも、Monitorの活性化を促すICレコーダーやスマー

トフォンを使って発話を録音し、検証すると良い。自らの間違いに気づくことは、スピーチの質の向上に有効な手段である。

このように、TOEIC® リスニングセクションPart 3の会話問題を、リスニング能力向上のためだけに利用するのではなく、発話モデルに基づいた、学習者のレベルに合わせた活動で、スピーキング能力向上のために利用することができる。

## おわりに

本稿では、TOEIC® テストの新形式問題を念頭に置き、4つの立場から関連する事例、さまざまな活動を紹介し、リアルなコミュニケーション能力につながる方法論を提案した。「TOEIC® テスト新形式活用アクティビティー Stamps in Context」では、Part 7におけるチャット問題をより身近に感じてもらうため、学生たちが普段使い慣れているLINEのようなSNSでのスタンプを取り入れ、その意味を考察しながら、また談話標識 (discourse marker) の知識も加え、活動を展開した。学生の反応からもうかがえるように、やりとりの流れを意識することで理解が促進されたと言えよう。「わんこそばPart 5」は、Part 5が問題数減以外の変更は新形式においてはなかったので、直接的に新形式を加味したわけではなかったが、より学習者同士のコミュニケーションを促しつつ、速読力を高めながら文法、語彙の知識の正確さと習得とに力点を置いた活動であり、よりインタラクティブな授業方法のひとつとしての意味は明らかにされた。「Part 4を活用したアウトプット活動」は、「レビュー」「Q&A」「サマリー」を取り入れ、内容理解を徹底させた上でのアウトプット活動であった。リスニングというどうしても受け身的なイメージがあるが、この活動のようにアウトプットを意識することで、「授業が活性化され、結果として4技能に意識が向いた」というような反応を引き出すことに成功した。「スピーキングへの応用－発話モデルとリスニング問題からの発展」では、スピーキングのメカニズムを理論的に分析し、理解した後に、TOEIC® リスニングセクションPart 3の会話問題をスピーキング能力向上のために利用することができる、とした。具体的には、『TOEIC® テスト 非公式問題集 至高の400問』のPart 3会話特典音声を活用し、学習者は会話中の男性、女性、いずれか録音されていないほうの話者になって会話練習ができることが紹介された。

これまで述べてきたように、何も工夫をしなければ問題を解いて答え合わせ、となりがちなTOEIC® テストも、アプローチ次第では活動そのものがきっかけ

となり、教室がリアルなコミュニケーションの空間となり得るのである。その結果として、スコアアップや総合的英語力の向上も同時に望めるようになるのである。

#### 参考文献

- 青谷正妥 (2012).『英語学習論－スピーキングと総合力－』 東京：朝倉書店
- 門田修平 (2007).『シャドーイングと音読の科学』 東京：コスモビア
- 木村博是、木村友保、氏木道人 (2010).『リーディングとライティングの理論と実践』 東京：大修館書店
- ヒロ前田、テッド寺倉、ロス・タロック (2016).『TOEIC® テスト 非公式問題集 至高の400問』 東京：アルク
- 安井稔 (2012).「TOEICの賢い利用法」.『Web英語青年』 東京：研究社
- Educational Testing Service (2016).『TOEICテスト 公式問題集 新形式問題対応編』 東京：国際ビジネスコミュニケーション協会
- Gass, S. (1997). *Input, interaction, and the second language learner*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Levelt, W.J.M. (1989). *Speaking: From intention to articulation*. Cambridge, MA: MIT Press

本稿は大学英語教育学会（JACET）関東支部第10回大会にて口頭発表した内容に加筆、修正を施したものである。

## Appendix 1 Questionnaire for わんこそばPart5

授業で行ったわんこそばPart 5について答えて下さい。効果を確認し、今後に活用させるためのアンケートです。個人を特定されない形で集計されます。成績には一切関わりませんので、思った事を自由に記述して下さい。また、この結果は英語教育の論文に掲載される事がありますので、ご了承下さい。あなたの感想に最も適する答えの番号に○をつけて下さい。四角の枠内には感想や答えの理由をお願いします。

(1) わんこそばPart 5を行ってPart 5の実力が上がったと感じますか。

1 とても上がった 2 やや上がった 3 変わらない 4 やや下がった 5 とても下がった

--

(2) わんこそばPart 5のレベルはあなたにとって易しいですか。

1 とても易しい 2 やや易しい 3 ちょうどよい 4 やや難しい 5 とても難しい

--

(3) わんこそばPart 5はTOEIC対策／学習のきっかけになりましたか。

1 とてもなった 2 ややなった 3 どちらとも言えない 4 あまりならなかった 5 全くならなかった

--

(4) 普通に問題を解くだけではなく、Part 5をわんこそばPart 5のような形式を用いて授業で扱うことをどう思いますか。

1 とても良い 2 まあまあ良い 3 どちらとも言えない 4 あまり良くない 5 全く良くない

--

(5) わんこそばPart 5を通じて相手とコミュニケーションがうまくとれたと思いますか。

1 とてもとれた 2 まあとれた 3 どちらとも言えない 4 あまりとれなかった 5 全然とれなかった

(なにかその原因、理由があればそれらを具体的に書いてください)

(6) わんこそばPart 5で問題を「出す」ことについて答えて下さい。

文法力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

語彙力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

速読力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

総合的英語力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

(7) わんこそばPart 5で問題を「解く」ことについて答えて下さい。

文法力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

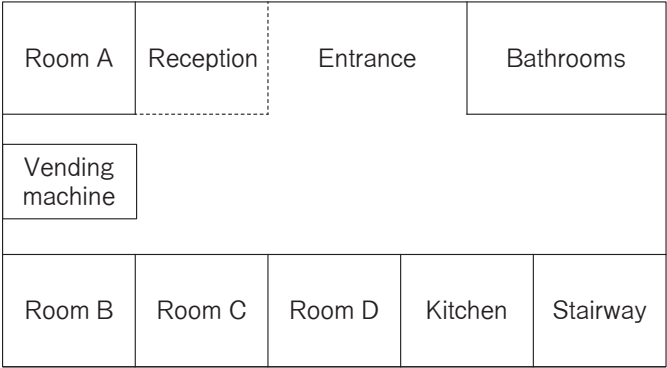
語彙力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

速読力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

総合的英語力: 1 とてもついた 2 ややついた 3 変化なし 4 やや下がった 5 とても下がった

(8) その他コメントがあれば自由にお願いします（日本語可です）。

Appendix 2 ヒロ前田、テッド寺倉、ロス・タロック (2016). 『TOEIC® テスト 非公式問題集 至高の400問』 東京：アルク pp. 158-159



65. What does the man say about Mr. Everson?
- (A) He works at another office.
  - (B) He has left a message.
  - (C) He is on a business trip.
  - (D) He is waiting for a delivery.
66. Look at the graphic. Where will the woman most likely leave the boxes?
- (A) In Room A
  - (B) In Room B
  - (C) In Room C
  - (D) In Room D
67. What does the woman ask the man to do?
- (A) Prepare a drink
  - (B) Open a door
  - (C) Carry some things
  - (D) Sign a document

Questions 65 through 67 refer to the following conversation and map.

W: Hi. I've got a delivery here for Mr. Everson.

M: Sure, his office is down the hall on the right — next to the vending machine. Oh — but come to think of it — he's away on business, so his office will be locked. How many boxes do you have?

W: Just these three.

M: OK, then. Let's put them in the storeroom. It's right in front of you — next to the kitchen you can see.

W: Got it. Would you mind signing this for me first?

M: Sure thing.

\*\*\*\*\*

W: Hi. I've got a delivery here for Mr. Everson.

M:

W: Just these three.

M:

W: Got it. Would you mind signing this for me first?