

大学1年生の半期における英文の読み方への1つの試み —2018年度の調査に続く、「多読」を利用した調査結果—

宮副 紀子

1. はじめに

近年の大学英語教育は、指導法において、次々と新たな方法が提案されているが、とりわけリメディアルレベルの指導は困難な状況に直面している。大学のレベルにより状況は大きく異なるが、大学全入時代となった今、大学入学時の学生の英語力レベルの幅はますます広がつつある。レベルの低い内容でよいとして中学、高校のテキストを使用するは一般的ではない。そのような状況下で、リメディアルレベルにおいて導入されることの多い「多読」は、前回の調査（宮副，2020）においても、英語力の下位レベルの学生の英語力向上には有効であった。

多読(Extensive Reading)とは、易しい英文を大量に読むことで、英語を英語のまま理解し、楽しみながら英語力を向上させる学習方法である。Krashen¹の提唱する Input 仮説—現在の(習得)能力レベルより少しレベルの高いインプットを理解することによって言語を習得する (Krashen & Terrel, 1983) —に基づく実践的教育方法の一つでもあり、文章を分析しないで大意を把握する読書法である。多読による大学生対象の学習効果については、高瀬(2007, 2012)、西澤・伊藤・吉岡 (2006) などにより実証されている。

前回の調査において、学生がどのように多読書を読んでいるか、という点については調査できなかった。多読が海外の多くの学生や子どもに広まっており、夥しい数の多読図書が出版され、その質も玉石混交である。学生が楽しみながら、より英語力向上に有効な多読を進めてゆくとためには、学生の読み方の調査だけでなく、多読書の質による選別が求められている。その

選別にかかわる前に、多読書を学生はどのように読むか、かつそれらの本がどのように読まれるか(多読書の内容と質により)、という調査が必要である。

今回、前回の逆の調査アプローチとして、多読を利用して、多読書の読み方から英語力向上の差異を調査することが可能ではないかと考えた。単に「読み方」、「読まれ方」の調査をするのであれば、学生が共通に使用するテキストの読み方からも判断可能であるが、多くの学生において、テキストの場合は、多読書よりも読破総語数をはるかに少なくなるため、今回の調査の場合は多読書が好ましいと判断した。

したがって今回の調査は、「多読学習」そのものに焦点を当てるものではない。あくまでも、「多読」という手段を利用して、英文全般における、より好ましい英文読解の指導法を探り、さらには数多ある多読書の評価と選別につなげてゆきたいと考えている。

2. 調査の目的

今回も前回同様、大学1年生の2学科について2クラスずつ、計150名を対象に、前回とは指導アプローチを変更して調査をした。なお、調査期間は後期のみとした。

本来、多読が英語力向上に効力を発するのは、多読総語数10万語以上(高瀬, 2015)とされているが、また個人差も大きく、10万語読破が英語力に反映される程度はさまざまである。今回の調査期間は大学後期のみであるので、その成果を明確にするのは困難である可能性があるが、大学での英語の必修年限は、多くの場合が長く2年間であるので、半年間とはいえ貴重な学習時間であり、その期間に学生が多読に集中す

¹ Stephen Krashen、南カリフォルニア大学教授。第二言語習得に関するインプット仮説を含む5つの仮説より成る「モニターモデル」を提唱した。

るにあたって、2種類の読みを行い、それぞれについての英語向上への効果を比較することにした。

2種類のアプローチの第1は、従来の文法や構文が難しい等の理由で覚えておきたい英文に注目する読み方、第2は、英文の音韻やリズムに注目する読み方とした。

第2の読み方に注目したのは、近年、音楽の学習が読解能力にも効果的であるとする神経心理学、神経言語学、心理言語学などの分野からの研究成果が発表されているからである。Selvec & Miyake (2006)は、大人において音楽能力は第二外国語の音韻の習熟度に関与するとしており、また、Tierney & Kraus (2013)は音楽の能力は第2言語の音韻習得に関与するとしている。さらには、同分野の研究において、音楽などのリズムや英文の音韻が英語力に関与するとする研究もみられる。たとえば、タッピング能力が読解力の向上に有効である(Tierney & Kraus, 2013)、フォークソングが第二言語としての英語の韻律を理解し、英語力の習得に有効である(Rodriguez-Vázquez, 2013)などである。また、英語教育の分野においても、韻律スキル学習が英語の読解力向上につながる(McPhail, 2021)をはじめとして、音楽のリズムや音韻習得が読解力向上に関与することを示す研究結果が発表されている。

上記の研究結果にヒントを得て、秋学期に多読学習を取り入れる際に、多読図書の音韻面に注目する読書法と行うことにより、英語力の向上に有効か否かを調査した。

ちなみに、同大学における2018年度の調査(宮副)では、前期は従来の大学英語テキスト中心の授業を、後期は文法指導と同時に多読中心の授業を行い、英語力の異なる2学科についての比較、さらに全4クラスについて、クラス毎に英語力上位グループと下位グループに分けて、前期と後期の指導方法の有効性、および英

語力向上の物差しとしてのEPER読解テスト²の有効性を調査した。その結果、前期のテキスト中心の指導法は、レベルの異なる双方のクラスのすべての学生の英語力向上に有効であった。後期の多読中心の授業については、双方のクラスの下位グループのみ有効であった。EPER読解テスト結果は、スピーキング以外の3技能と文法による試験結果と中程度から弱い相関がみられたため、英語力評価の一つの手段であると考察した。

今回は、多読を利用して、2種類の英文の読み方に焦点を当て、英語力上位と下位に分けず、2つの学科のそれぞれにおいて異なる英文の読み方による英語力向上の差異の結果を考察する。

3. 調査方法

3-1 調査対象と測定方法

調査対象者は、2019年度に英語関連の学科を専攻していない1年生147人(A学科77名とB学科の学生70名)であった。

授業方法としては、前期、後期ともに前回の調査とほぼ同様であるが、後期の多読授業については、A学科の2クラスの学生は、英文中において音韻やリズム感を感じる表現を見つけて、Expressions sheetに書き、何度も音読して覚えるよう指導した。B学科の2クラスの学生は、音韻やリズム感を感じる表現ではなく、構文の難しい、または覚えたいと感じるなどの理由で注目した表現をExpressions sheetに書いて、A学科同様に音読して覚えるよう指導した。いずれも学科の学生もExpressions sheetを提出した。さらに全ての学生は、1冊読破ごとに読書レポートに記入した。教師は、毎週、学生の読書レポートと英語表現メモをチェックし、読破語数を記録して、学生の読み方の相違により英語力向上に差が生じるか否かを調査した。

調査データは、前期末試験結果、前期授業最終回時のEPER読解試験結果、後期末試験結果、

² The Edinburgh Project on Extensive Reading (EPER) が開発したクローズテスト。その結果は、学生が読み始める多読本のレベルの選定や多読による英語力の測定に用いられる。

後期授業最終回時に実施した EPER 読解試験結果、後期に読んだ多読の総語数を使用した。期末評価の部分点となる課題達成度を排除して、英語力の変動のみ記録した。

3-2 調査課題

- (1) 前期末試験（以下、前期末とする）から期末試験（以下、後期末とする）の正答率の変化を調べる。
- (2) 前期授業最終回の EPER 読解試験（以下、前期末 EPER とする）から後期授業最終回の EPER 読解試験（以下、後期末 EPER とする）の正答率の変化を調べる。
- (3) 前期末と後期末の試験正答率の変化と前期末 EPER と後期末 EPER の正答率の変化の相関性
- (4) 前期末から後期末の正答率の変化と多読総語数の相関関係
- (5) 前期末 EPER と後期末 EPER の得点差と多読総語数の相関関係

上記(1)～(5)について、音韻に注目する多読を行った A 学科の学生と、音韻にこだわらない英語表現に注目する多読を行った B 学科の学生の英語力の伸びの比較を行う。

3-3 授業の概要

授業について

多読においては、A 学科の学生は、英文の音韻やリズムに注目をする（学生の主観的判断に依存することになるが、読んでみてリズムや韻律を感じる表現に注目する）読み方を、B 学科は英文表現において、音韻やリズムにはこだわらず、文法や構文に注目する読み方で多読を行った。

- (1) 主に多読テキストの読解、文法基礎の復習、ライティングを中心に授業を行った。途中に変化をもたせるため映像教材も使用した。

- (2) 多読について

授業毎に教室にクラス人数の約 2～2.5 倍（80～100 冊）の多読テキストを選びこみ、毎回、約 20 分間の授業内多読を行った。学生は、1 冊読破ごとに 1) 本のタイトル、2) 本の総語数、3) 内容の要約 4) 本の評価（面白かった等） 5) 記録したい英語表現（覚えたい、または、難しかった等）についての記録を読書シート（A4 1 枚のシートに 10 冊分記録できる用紙を配布）に書き、毎回の授業において、学生は 1 週間に記録した読書シートを提出し、教師が内容の確認と読み方のチェックを行い、語数を記録した。

さらに、前述の測定方法の通り、A 学科と B 学科は多読書の異なる点に注目をして多読を行い、毎週 Expressions sheet を提出した。

- (3) 後期末は、授業内に読んだ英文からリーディング問題、また、文法テキストより文法とライティング問題を出題し、前期とほぼ同様の項目と難易度で作問した。前期授業の最終回と後期授業最終回時に EPER 読解テストを実施した。EPER 読解テストの後半は対象学生にはやや難易度が高いため、76 問目までを試験範囲とした。
- (4) レポートとして、後期に読んだ多読図書より推薦図書を 3 冊選び、その内容と推薦理由を書き、それまでの全ての読書シートと共に提出してもらった。レポートは英語で書くことが好ましいとしたが、学生の英語力に差があるので、難しい場合は日本語でも可とした。

3-4 多読授業について

大学図書館には、学生のレベルに合わせて YL 0.3~1.0 を中心に YL3.5 程度までの多読書を揃えてもらった。その中でも学生が読んだ主な多読書は以下である。

Oxford Reading Tree Stage 1-9	174 冊
Magic Adventures 1-3	18 冊
Compass Young Learners Classic Readers	
Level 1-2	20 冊
Oxford Bookworms Starter	14 冊
Penguin Readers Easystarts	24 冊
Cambridge English Readers	
starter	11 冊
Cengage Page Turners Level 1-2	6 冊
Foundations Reading Library Level 1-7	42 冊
I Can Read Books Level 0-2	372 冊
Curious George Selection 1	12 冊

図書館の多読図書に、教師がそれぞれの本に多読図書のシリーズ名、難易度、語数を記入したシールを貼り、さらに、難易度を7段階に分類して、難易度により色分けしたシールを背表紙に貼りつけた。シールは YL0.1~0.3の本に黄色、YL0.4~0.6に赤、YL0.7~0.9に緑というようにシールを貼った。ほとんどの学生が黄色、または赤色からのスタートとなった。無理なレベルから開始しないように、教室に持ち込む本は、学生のレベルに合わせて最初は YL0.1~0.3 程度にして、次第にレベルやシリーズを変化させていった。学生は、毎週7冊以上読み、1冊ごとに読書シートに記録することを課題とした。

学生の英語力と好みに従って自由に図書を選ぶので、学生は難易度の低い本から徐々に難易度の高い本へと読み進めていった。多読期間は2019年10月初旬から2020年1月初旬までの約3か月間であった。

3-5 調査対象としたデータ

1. 前期末結果
2. 後期末結果
3. 前期末 EPER の結果 (EPER の試験範囲は1問目から76問目までの76問)
4. 後期末 EPER の結果 (EPER の試験範囲は1問目から76問目までの76問)
5. 多読による読破総語数

試験については正答率で比較した。前期と後期の試験内容は異なり、かつ難易度も完全にはできないため、厳密な比較は困難であるが、両学科において、類似した形式、かつ、できる限り同一の難易度に設定し、正答率の変化に注目した。

また、EPER 模擬テストについては、前期と後期末試験の成績変化との相関性については EPER 模擬テストの正答率(前期末、後期末についての成績変化と同様に)を利用し、多読総語数との相関性については (EPER 模擬テストは2回とも同じ内容であるので) その得点差により調査した。

4. 結果

A 学科と B 学科それぞれの試験の正答率 (%) と多読総語数の結果は表 1、および表 2 である。

前期末 EPER は EPER 1、後期末 EPER を EPER 2 とする。

表 1

A 学科

試験	A 学科			
	min. (%)	max. (%)	SD	ave. (%)
前期末	15.29	90.48	16.81	56.45
EPER 1	1.32	52.63	7.84	12.89
後期末	27.41	95.16	17.03	60.36
EPER 2	6.58	68.42	16.73	27.88
総語数	6,248	105,255	23,33	35,229

表 2

B 学科

試験	B 学科			
	min. (%)	max. (%)	SD	ave. (%)
前期末	14.29	89.29	18.61	53.33
EPER 1	1.43	70.00	16.63	18.57
後期末	25.81	100.00	17.83	62.93
EPER 2	6.58	69.74	16.76	27.07
総語数	641	82,593	20,181	28,361

(1) 前期末と後期末の正答率変化による成績の伸びの 2 学科における比較

$$\text{伸び率} = \text{前期末正答率} / \text{後期末正答率}$$

A 学科 平均値: 1.058

B 学科 平均値: 1.195

(2) 前期末 EPER から後期末 EPER の正答率の変化の 2 学科における比較

$$\text{伸び率} = \text{前期末 EPER} / \text{後期末 EPER}$$

A 学科 平均値: 2.919

B 学科 平均値: 1.764

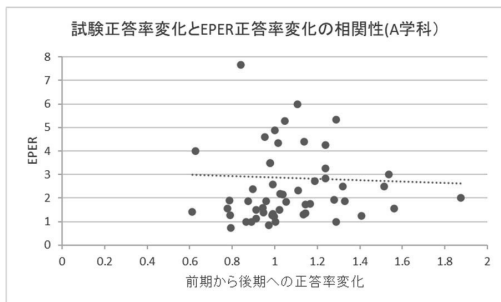
(3) A 学科と B 学科の前期末と後期末の試験正答率の変化と前期末 EPER と後期末 EPER の正答率の変化の相関性(表 3、および表 4)
(相関係数)

A 学科 -0.131

B 学科 0.107

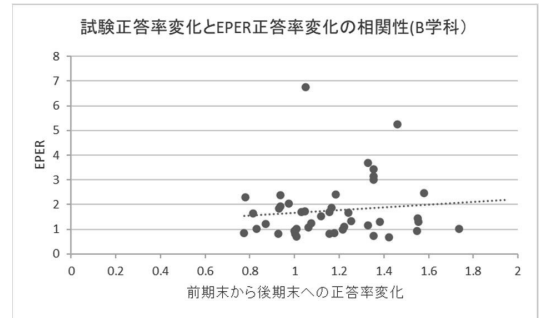
A 学科

表 3



B 学科

表 4



(4) 前期末から後期末の正答率の変化と多読総語数の相関関係
相関係数

A 学科 -0.013

B 学科 -0.026

(5) 前期末 EPER と後期末 EPER の得点差と多読総語数の相関性(表 5、および表 6)
(後期末得点 - 前期末得点) と多読総語数との比較

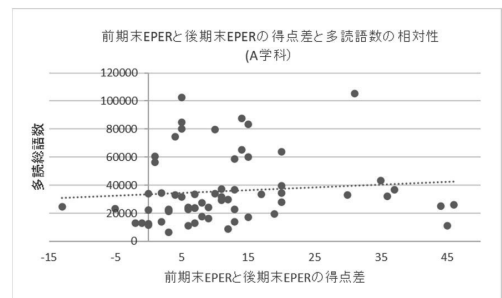
(相関係数)

A 学科 0.092

B 学科 0.122

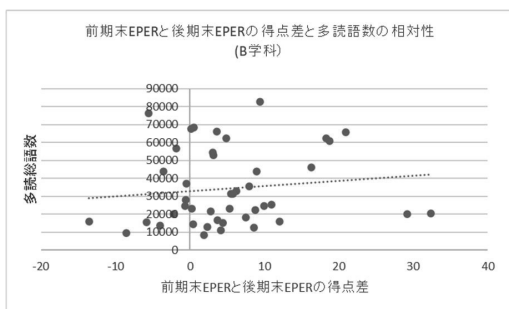
A 学科

表 5



B 学科

表 6



5. 考察

4(1)の結果より

A 学科の前期末の平均点は 56.45 点、後期末の平均点は 60.36 点であり、B 学科の前期末の平均点は 53.33 点、後期末の平均点は 62.93 点であり、いずれも成績がわずかであるが上昇しており、正答率変化においては、B 学科の方がやや高い上昇を示している。それぞれの学科における成績のばらつきもほぼ同じであることから、比較が可能であり、その結果、後期の英文の読み方の相違と成績の変化との関連性は低かった。

4(2)の結果より

A 学科の正答率変化の平均値は 2.929、後期末の正答率変化の平均値は 1.764 であり、いずれにおいても上昇がみられる。それぞれの学科における成績のばらつきは、A 学科の EPER1 のみばらつきが小さいが、双方の学科の後期 EPER の正答率と標準偏差は近い値であるので、比較可能である。双方の読み方が EPER の成績向上に有効であり、とりわけ A 学科にやや高い上昇がみられたのは、A 学科における音韻やリズムに注目する読み方が B 学科の読み方より EPER の得点力をつけることができたと考えられる。

4(3)の結果より

1. 試験変化 = 後期末正答率/ 前期末正答率
2. EPER 変化 = 前期末 PER/ 後期末 EPER

上記の相関を調べた。

表 2、および表 3 の通りである。

相関係数は、A 学科は -0.131、B 学科は 0.107 であった。いずれにおいても相関はみられず。A 学科においては、ごくわずかな負の相関となっていた。

4(1)、4(2)の結果にみられるように、前期末 EPER から後期末 EPER への成績の伸びが、A 学科においては、前期末から後期末への成績変化をはるかに上回っていたことが負の相関となった 1 つの要因である。

前回の調査（宮副）では、出題内容を分類し調査することにより、EPER 模擬テストが英語力の尺度として有効であると考察した。その前提によれば、いずれの学科においても、今回の前期末、および後期末試験内容が正確に英語力を反映しない、または、今回の調査において、英語力はあるが後期末の試験準備をしなかった学生が少なからずいた、などの要因が考えられる。

前期と後期の問題は全く同一でないため（EPER は同一であるが）、定期試験を英語力尺度とするには、前回の調査同様、設問の内容を分類して分析する必要するべきであった。

4(4)の結果より

前回の調査と同様の多読期間（3 ヶ月余り）において、英文の音韻やリズムに注目をする読書法と構文や文法に注目する読書法の有効性の比較を行った。今回は、多読が英語力向上に結びつくことされる 10 万語（高瀬, 2015）を読破した学生もいたが、1000 語に達しない学生もいた。全体的にかなり個人差が大きく、A 学科の方がややばらつきが大きかった。ちなみに、A 学科の平均総語数は 35,229 語、B 学科の平均総語数は 28,361 語であった。

前期末から後期末の成績変化と多読総語数と

の相関はみられなかった。まず、10万語読んだ学生は1名のみで、全体的に読破語数が少ないことがその要因であると考えられる。また、多読書読破直後にすぐに英語力につながるのか、それとも英語力につなげるためにはある程度の時間に必要であるのか、という点についても今後調査が必要であろう。

4(5)の結果より

表5, 6の通りである。

前期末 EPER と後期末 EPER の得点差と多読総語数の相関もみられなかった。4(4)と同様の要因によるものと考えられる。

6. まとめ

今回は、多読を行うにあたって、やや異なるアプローチによる読み方を指導し、丁寧に学生の多読プロセスを記録したが、3ヶ月余りという短い多読期間であったこともあり、英語力向上においては有意な差は生じなかった。

ただ、EPER 得点の伸びは、A 学科の平均値が 2.919 (後期 EPER は、初回 EPER の 2.919 倍の得点)、B 学科の平均値が 1.764 (後期 EPER は、初回 EPER の 1.764 倍の得点)であったので、音韻に注目をする読み方は、EPER に必要とされる英語力向上において、構文や文法に注目する読み方よりは有効である可能性がある。かつ、前回の調査で、EPER の評価が英語力の物差しとして有効であると判断されているので、音韻に注目する読み方は、構文や文法に注目する読み方より、英語学習には少なからずより有利に作用していると考えられる。

また、B 学科において、A 学科よりもわずかであるが、前期から後期において、やや高い上昇がみられたのは、構文が難しい(覚えない)表現に注目することが、文法や構文を重視する定期試験にはやや有効であった可能性がある。

また、当然ながら、大学の授業に関する学習のみならず、自主的に英語学習をしている学生も多くいる(と期待する)ので、多読書の読み

方の相違による英語力の向上効果については、さらに綿密な調査が必要である。

前回(宮副)、1年間における学生の英語力の向上を調査したが、多読については、英語力下位の学生についてのみに有効性が考察された。今回は、後期のみで多読については3ヶ月余りという短期間であったので、調査期間として不十分であったと考えられる。

この報告書においては、毎週の学生の多読書読破プロセスの記録や後期末レポート等、今回採用しなかったデータもあるので、それら进行分析し、今回の調査方法、および調査期間を改善してさらなる調査につなげてゆきたい。

参考文献

1. Costa, A. (2017). *El Cerebro Bilingüe*, Debate. (英訳: Schwwieter W. 訳) (2019). *The Bilingual Brain and What it Tells Us about the Science of Language*, Allen Lane.
2. Dulay, H., Burt, M. and Krashen, S. (1982). *Language Two*, Oxford University Press. (和訳版: 牧野高吉訳) (1984). 『第二言語の習得』弓書房
3. Fonseca-Mora Carmen, M. and Gant, M. (2016). *Melodies, Rhythm and Cognition in Foreign Language Learning*, Cambridge Scholars Publishing.
4. Grosjean, F. and Li, P. (2013). *The Psycholinguistics of Bilingualism*, Blackwell.
5. Hausen, M., Torppa, R., Salmela, V. R., Vainio, M., and Särkämö, T. (2013). Music and speech prosody: a common rhythm. *Front. Psychol.* 4:566. doi: 10.3389/fpsyg.2013.00566
6. Krashen, S. and T, Terrel. (1983). *The Natural Approach: Language Acquisition in the Classroom*, Oxford: Pergamon Press (和訳版: 藤森和子訳) (1986). 『ナチュラル・

- アプローチのすすめ』東京：大修館書店
7. Krashen, S. (2003). *Explorations in Language Acquisition and Use*, Portsmouth, NH: Heinemann.
 8. Krashen, S. (2004). *The Power of Reading: Insights from the research* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
 9. Tierney A., Kraus N. (2013). Chapter 8—Music training for the development of reading skills. *Prog. Brain Res.* 2013;207:209-241. doi: 10.1016/B978-0-444-63327-9.00008-4. - DOI - PubMed
 10. Intartaglia, B., White-Schwoch, T., Kraus, N., & Schön, D. (2017). Music training enhances the automatic neural processing of foreign speech sounds. *Scientific reports*, 7(1), 12631.
 11. MacPhail, Conrad. (2021). *Prosodic Instruction and Reading Comprehension*. 多摩大学グローバルスタディーズ学部
 12. Ozernov-Palchik, O.; Patel, A.D. Musical Rhythm and Reading Development: Does Beat Processing Matter? *Ann. N. Y. Acad. Sci.* 2018, 1423, 166-175.
 13. Rodríguez-Vázquez, R. (2013). “Teaching English Rhythm through Folk Songs,” in *Melodies, Rhythm Cognition in Foreign Language Learning*, eds M. Carmon Fonseca-Mora and Gant M. (UK: Cambridge), 69-84.
 14. Schumann, J. H. (2006). “Summing up: Some Themes in the Cognitive Neuroscience of Second Language Acquisition,” in *Language Learning Research*, eds Marianne Gullberg and Peter Indefrey (University of Michigan, USA: Blackwell), 313-319.
 15. Slevc, L. R. & Miyake, A. (2006). Individual differences in second-language proficiency: does musical ability matter? *Psychol. Sci.* 17, 675-681.
 16. Takase A. and Otsuki K. (2012). “The impact of Extensive Reading on Remedial Students” 『近畿大学教養・外国語センター紀要・外国語編』2巻1号 331-345.
 17. Tierney A and Kraus N. (2013). Music Training for the Development of Reading Skills. *Progress in Brain Research.* 2013;207:209-241.
 18. Tierney A and Kraus N. (2013). The ability to tap to a beat relates to cognitive, linguistic, and perceptual skills. *Brain Lang.*, 124 (2013), pp. 225-231.
 19. Tichko, P., and Skoe, E. (2018). Musical experience, sensorineural auditory processing, and reading subskills in adults. *Brain Sci.* 8:77.
 20. 宮副紀子 (2020) 「大学の1年間の英語授業に対する教師の振り返りに関する一考察—半期のみが多読中心授業の英語力向上に対する効果と EPER 読解テストの有効性を調査する」『Kwansei Review 第37号』関西英語英米文学会
 21. 西澤一・伊藤和晃・吉岡貴芳 (2006). 「英文多読による工学系学生の英語運用能力改善」*IEEJ Tran. FM.* 126(7) 一般社団法人電気学会 556-562.
 22. 高瀬敦子 (2007). 「大学生の効果的多読指導法」『関西大学外国語教育フォーラム 第6巻』関西大学 1-13.
 23. 高瀬敦子 (2015). 『英語多読・多聴指導マニュアル』東京：大修館書店