

〔研究ノート〕

大学図書館を利用した多読多聴指導の手引き CEFR A1－A2 学習者向け

吉 田 弘 子

(要旨)

多読とは学習者の英語力に応じたレベルの本を大量に読むことであり、学習者のやる気を引き出し英語力の向上につながる効果的な英語学習方法の一つとして近年英語教育界で導入が進んでいる。筆者は多読研究の知見を取り入れて、10年以上にわたり大学の英語授業で多読指導を実施してきた。本稿では初めて多読を指導する教員を対象に、大学図書館を利用した多読多聴指導を取り入れる方法について報告する。

キーワード：多読・多聴指導、授業内多読、グレイディッドリーダー、読書後課題、図書館

I はじめに

多読 (extensive reading) という名が広く知られるようになったのは、2004年に日本多読学会 (Japan Extensive Reading Association) や国際多読教育学会 (Extensive Reading Foundation) が相次いで設立され、内外にその活動が発信されるようになってからであろう。現在では小中高や大学のみならず、大学受験を主とする塾や予備校でも多読が授業に取り入れられるようになった (コスモピア編集部, 2022)。Extensive Reading Foundation (2011) は「多読とは辞書なしでも十分に理解できるやさしい英語の本を楽しく、速く読むこと (傍点筆者追加)」と位置付けており、やさしい英語の本を大量に読み進めていく中で、少しずつ読書速度や難易度を上げ、リーディング力を高めていくことを多読の目的としている。また、多読研究の先駆けとして知られる Day and Bamford (1998) は、多読を「学習者の英語力に応じたレベルの本や教材を学習者自身が選択し、大量に読むことである。多読は一語一句を正確に理解することを求める精読と異なり大意をつかむためのリーディングである。」と定義している。

「大量に読むこと」、「本や教材は自分の英語力で読むことができるレベルであること」という多読の特徴は、これまで日本の英語教育で主流であった文法翻訳法 (訳読) とは明らかに異なることは理解しやすいだろう。しかし、実際にクラスで多読を導入する際に、易しく、学習者に適した本とはどのくらいのレベルの本を選択すればいいのか、どのくらいの速さで読むことが望ましいのか、大量に読むというのはどのくらいの分量をさすのか等については、指導者を大いに悩ませる点である。もし、指導者が「多読はただ読ませる

だけでいい、多聴も聞かせるだけでいい（だから教師は楽でいい）」という誤った認識を持ったまま多読多聴をクラスに導入しても、実りある成果は期待できない。

本稿では、2021年12月に筆者が大阪経済大学の英語教員を対象に実施した「大阪経済大学図書館を利用した多読・多聴指導」を元に、クラスでの具体的な多読多聴指導について報告する。多読をこれから導入しようと考えている先生、あるいはすでに導入しているが、指導のヒントを求めている先生方の何らかの参考になれば幸いである。

Ⅱ 大阪経済大学図書館の多読本

(1) 多読本

現在、大阪経済大学図書館には約8500冊の多読本の蔵書がある。図書館の多読本は他の本と異なり、日本十進分類法（NDC: Nippon Decimal Classification）ではなく、YL（Yomiyasusa Level）順に配架されている（図1及び図2）。多読向けの本は世界各国の出版社から出版されているが、各出版社が独自の難易度レベルを利用し、またその基準が異なるために、学習者が自分のレベルにあった多読本を選択するには困難が伴っていた。そこで、英語多読研究会（SSS）は語彙、文法、文の長さ、文字の大きさ、文化的背景などを考慮に入れ日本人学習者向けに統一した難易度の基準を示すYLを作成した（Furukawa, 2014）。YLは0.0から9.9までの数値で表され、数値が小さい程読みやすいことを示す。YLを参考にすることにより、出版社が異なる場合でも学習者の英語レベルにあった本を選ぶことができる。なお、多読本は英語を母語とする子供向けの Leveled Readers（LR）と英語学習者用向けに文法や単語が統制された Graded Readers（GR）に大別されるが、YLはこれらの2種類の多読本も同じ基準で設定されている。

また、図書館の全多読本にはシリーズ名の略称、YL、総語数を明記したシールを貼付さ



図1 図書館でYL順に配架された多読本



図2 YL順に配架された多読本

注) 書架左側から右へ行くにつれてYLが上がる。矢印は最も易しいYL0.0レベルの配架箇所

れ、学習者が自分の英語レベルにあった本を選びやすいようにしている¹⁾。例えば、図3の本はシリーズ名がORT5、YLが0.5、総語数は334語であることを示している。ORT5とはOxford Reading TreeというシリーズのStage5レベルを示す。多読本のシリーズ名は略称で呼ばれることも多く、多読指導の初心者にはややなじみにくいかもしれない。すべてを覚える必要はないが、代表的なシリーズ名については略称にもなじんでおく方がどのような多読本を学習者が読んでいるかを理解しやすい。資料1に大学図書館にある多読本の代表的なシリーズ名と略称を記す。

さらに、図書館では多読本の一部を禁帯出に指定し、館内ではいつでも多読本を読むことができる体制も用意している(図4)。これは新学期に多くのクラスで多読が紹介された場合に、易しいシリーズの多読本が一斉に貸し出されて学習者が多読本を借りることができないことが起きたことが過去にあったために講じた対策である。これにより図書館の多くの多読本が貸し出し中になった時でも、学習者は禁帯出の多読本があるため図書館に来れば多読本を読むことができるようになった。

(2) オンライン多読本

図書館の多読本に加えて2021年秋学期からはオンライン(<https://opac.osaka-ue.ac.jp/drupal/>)でも電子図書を利用して多読ができるようになった。オンライン多読本は2020年からのCOVID-19拡大により、学習者が図書館を訪れて利用できない期間が続き、多

1) 大阪経済大学図書館の蔵書検索は <https://opac.osaka-ue.ac.jp/drupal/> で実施することができる。

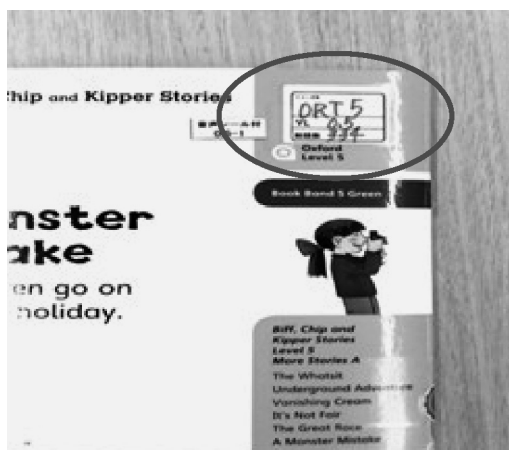


図3 全多読本のシール（シリーズ名，YL，総語数を示す）

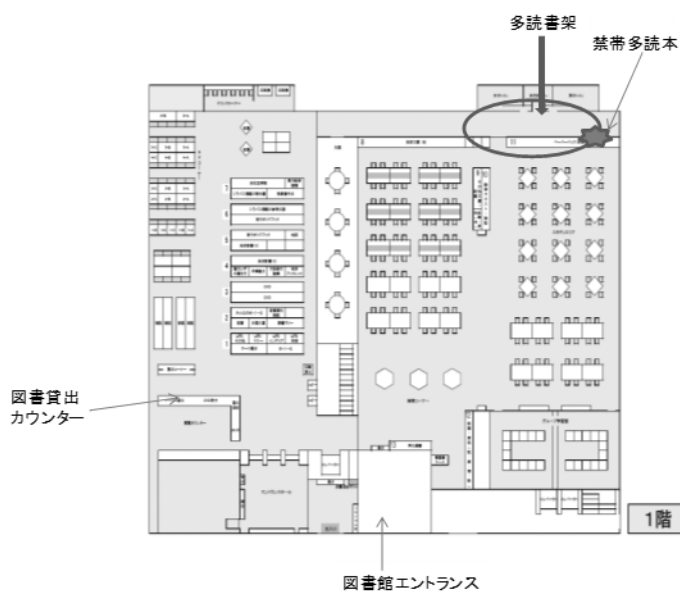


図4 大学図書館多読書架配置図と禁帯出多読本配架場所

くのクラスで多読の実施が困難になったことに対処するために導入された。オンラインでの多読のメリットは、自宅からでも24時間アクセス可能であり、長期休業中で大学に来ることがなくても自宅で多読ができることである。ただし、2022年現在、オンラインで読むことができる多読本は、Springboard Connect (YL0.1-2.0) シリーズと Foundations Reading Library (YL0.6-1.2) シリーズに限られている。なお、本システムに音声は付属していない。

Ⅲ 多読指導

日本多読学会は以下のような4つの多読の原則²⁾を示している（鬼丸 et al., 2020）。

- ① 辞書をできるだけ引かずに、
- ② もとの英文を日本語に訳すことなく、
- ③ 理解度100%にこだわらず、理解度80%-90%で、
- ④ 大量に、長時間にわたって英語の本を読む。

しかし、これらの原則を示すだけでは学習者に実りを伴う多読を実施させることは難しく、教師による適切な導きが必要である。では、これらの原則を取り入れながら実際に多読指導をどのように展開すればいいのだろうか。それを示したのが、多読指導に不可欠な3つのポイント“3S”（高瀬，2010）である。3Sとは以下の3つの方法を示す。

- (1) 易しい本からスタート（Start with Simple Stories）
- (2) 最少の読後課題（Short Subsequent Tasks）
- (3) 授業内多読（Sustained Silent Reading）

(1) 易しい本からスタート（Start with Simple Stories）

留学経験があるなど特別な場合を除いて、多くの日本人学習者が相当する CEFR A1 や A2 レベルの学習者にはまずは YL0.3、総語数30-50語程度の多読本を読むことを推奨する。高校の時にサブリダーあるいは夏休み等の課題として、Oxford Bookworms Library や Penguin Readers Easystarts などの英語学習者を対象に構文や単語を統制して書かれたグレイディッドリーダーが出されたという学習者が時々いる。しかし、これらの本を CEFR の A1-A2 レベルの学習者が多読スタート時に読み始めることは避けるべきである。グレイディッドリーダーは、初級あるいはスターターなどレベルが表記されていても必ずしも多読初期の学習者にとっての「やさしい本」に該当しないからである。多くの日本人学習者は中学・高校での英語学習歴の影響で、英語を頭の中でゆっくり日本語に訳す癖がついている者が多い。しかし、英語を読み進めるには、「頭の中で訳す」癖をなくし英文をそのまま情報として一定のスピード以上で理解することが大切である。そのために仮に YL 0.6 程度の英文を精読で読める英語力があっても YL 0.3 程度の学習者が「楽勝」と感じる易しいレベルの多読本をまずは100冊程度読むことを強く推奨したい。

また、学習者の多くは和訳や英語の問題を解くことは学んでいても、英語を読み続けるというリーディングスタミナ（Boushey & Moser, 2014）も十分に形成されていない。リーディングスタミナがない場合は、たとえ、Oxford Bookworms Library や Penguin Readers Easystarts などを精読では頑張って読むことができて、集中力が持続せず、やがて英語を読み続けることが負担になってしまうことが多い。

多読の第一歩としてまずお勧めしたい本は Oxford Reading Tree (ORT) シリーズであ

2) 元は多読3原則であったが、より具体的な表現に改正された。

る³⁾。ORT シリーズは英語を母語とする児童向けの絵本でイギリスの小学校国語の副読本にも使用されている。レベルが細かく分かれていることに加え、同じ主人公たちがシリーズを通して登場するため、学習者が内容になじみやすい作りになっている。学習者が楽勝と感じる ORT の YL0.3 レベル程度を総語数30語から読み始めて、少しずつ読む語数を伸ばして（例えば30語→50語→70語など）100冊程度を読み続けるうちに、学習者は全く負担を感じずに多読に慣れていくことができるようになる。

さて、最初の易しいレベルの本を100冊ほど読了し、おおよそ1分間に100～130語のスピードで読むことができるようになったら、次の YL レベルに進む目安となる⁴⁾。しかし、多読初期は往々にして学習者自身が自分の読む力を客観的に判断することができないので、自力でこの目安に基づきレベルを上げるのは難しい。そのため、指導者は積極的にアドバイスを与えることが必要である。また、先述したように多読初期の学習者はまだリーディングスタミナが十分でなく、総語数が200語前後になると読み続けるのに努力を必要とする学習者も少なくないので、リーディングスタミナを増やす指導も忘れてはならない。基本はあくまでも少しずつ長く、無理な場合は短めの本にチャレンジすることである。筆者は授業内多読時の机間巡視時に学習者に積極的に「読んでいて気が散らない?」、「最後まで読むのに頑張りが必要?」などと尋ねることにしている。この際に「まったく大丈夫」と返事があれば問題ないが、「ちょっと（気が散る、頑張る）」などの感想が返ってくれば「無理しないで、いつでもレベルを下げて短めの本に戻ろう」とアドバイスを与えるようにしている。日本では「多少無理してでも努力をして頑張って読む」ことが美德であるとする英語教育を受けてきた学習者が多いので多読では学習者の無理を早めに発見して適切なレベルに戻すことが必要である。

(2) 最少の読後課題 (Short Subsequent Tasks)

多読の記録にはリーディングログを用いることを勧めたい。多読では本当に読んでいるかどうかの証として読書レポートを1冊ずつ記入させるべきではないか、あるいは読解チェックのクイズを実施するべきではないかという声を多読指導に関する疑問としてよく耳にする。実は筆者も多読を導入したばかりの頃は1冊の本につき一枚の読書レポートを課していた。しかし、学習者から「レポートがなければもっと本を読むのに集中できるのに」という声があがり、読了後課題に時間をかけるより、とにかく学習者が大量に読む仕掛けが大切であると考えリーディングログに切り替えた。これには、読んだ本について、

3) ORT の詳細は <https://www.oupjapan.co.jp/ja/gradedreaders/ort/index.shtml> を参照のこと。

4) 易しい本の選択基準として、既知語の割合も配慮が必要である。学習者の既知語が1ページ中で90%未満になると内容理解が落ちるため、既知語の割合が90%以上の本を選ぶことが大切である (Nation, 2001)。ただし、レベルドリーダーでは絵本のタイトルであっても日本人にはなじみのない英単語も使われていることもあるので、そのような場合は本を読む前に英単語の意味を教えておく等の配慮が必要である。

冊数、読了日付、本のタイトル、シリーズ名略称、YL、語数、これまでの総語数、読了にかかった時間、評価、感想やメモを一行で記入することになっている（図5）。1冊の本を読んだあとに記入するのに必要な時間は1分ほどである。結論から言うと、読書レポートを記入させなくても授業内多読などでこまめにチェックすると簡単なリーディングログだけで学習者の多読状況を把握するのは十分であった。なお、大学図書館の多読本shelfにはリーディングログも常備されている。

なお、一行コメント（10字程度）は本人から強い希望があれば英語で書くことも認めるが、基本的に日本語での記入で可としている。多読ではあくまで読むことが主で、短いコメントとはいえ英語で書くことが学習者の負担にならないようにすることが大切である。ただし、リーディングコメントは「よかった」、「面白い」など本の中身がわからないコメントではなくて、「〇〇が××して、面白い」のように主語と述語は必ず記入し、あとで思い出せるようなコメントを残すように指導している。

[illegible]

図5 リーディングログ（左：シート見本、右：学習者の提出物）

リーディングログは、記入漏れがないように初期の段階でしっかり指導しておきたい。多読初期は、単に本を読むだけでなく読了語数や所要時間等の読了後の記録をつけるのに習熟させる期間でもある。多読記録用紙の記入に不備がある学習者は確実に記入している学習者と比較して大量に読んでも TOEIC の点数の向上にはつながらなかったという報告もある(黛&宮津, 2012)。

また、リーディングログを確認すると、中には1分間に400語以上という速すぎるスピードで読みとばしている学習者もいる。このような場合は、スピードを適正なレベルまで落とさせるためにコメントの代わりに読書後に本の文中に出会った内容語（動詞や名詞など）の英単語を思い出して5～15語を記入させている。単語をしっかり記憶しようとする

と必然的に一文ずつ丁寧に読まざる得ないからである。

(3) 授業内多読 (Sustained Silent Reading)

授業内多読は、授業時間を利用して多読を実施することである。筆者は、学習者には前もって図書館で多読本を借りてクラスに持参するように指導し、学習者にはそれらの借りた本を授業内に読ませるようにしている。授業内多読には次のような利点がある。まず、学習者の読書時間を確保できることである。最近の大学生は、サークル活動やアルバイト等で忙しく、授業外で英語の勉強をする時間を十分捻出できないことも多いが、授業内多読を設けることで物理的な多読時間を確保することができる。第2の利点は、授業内多読の間に、指導者が学習者の読書状況を観察できることである。筆者はこれを「回診 (Round)」と呼んでいるが、医師が入院中の患者を診察し、必要に応じて処置・処方を行うように、指導者は机間巡視して多読中の学習者の読書状況及びリーディングログを観察することができる。そして、リーディングログで学習者の授業外での読書状況、選択している多読本のレベルやリーディングの速度などをチェックして、多読記録が伸びない学習者や英語力に合わないレベルの本を選択している学習者に必要に応じてアドバイスを与えることが可能になる。授業内多読での回診のヒントについては資料2を参照されたい。

授業内多読は、できれば毎週取り入れたいところだが、クラスの時間的制約がある場合は隔週あるいは学期に数回でも構わない。しかし、クラスで多読を導入しながら、学期末まで何の指示もフィードバックを返す機会を全く持たないことは避けたい。授業に多読を導入しても、自ら進んで多読に取り組む学習者は少数と考えておいたほうがよい。それゆえに多読初期には指導者がしっかりリードし、学習者に多読習慣をつけさせることが必要である。授業内多読で教師のチェックを受けるから多読に取り組まざるえないというレベル（いわゆる外因的動機）からスタートし、徐々に自ら進んで本を読む学習者を育てるという視点で積極的に学習者の多読に介入することを推奨したい (Yoshida, 2018b)。

筆者の一般英語クラスでは、ほぼ毎回15分程度の授業内多読時間を設けている。授業ではチャイムが鳴るとすぐに毎回の課題としている単語テストを実施し、そのあとに授業内多読を実施しているが、このように授業の中でルーティーンにすれば、毎回細かな指示を出さなくても、単語テスト終了後は自ら多読本を準備する学習者も多く、多読を授業の一部として自然にすすめることができる。多読初期は特にこの授業内多読をいかに習慣として定着させるかが大切である。

なお、仮にほとんど読んでいない学習者に対しても「叱る」のではなく「次は期待しています」などと前向きなフィードバックを与えることが大切である。これは言語習得に重要な役割を果たすといわれる情意フィルター (affective filter) (Krashen, 1982) に配慮し、学習者に負の感情を抱かせずに多読に向き合わせるためである。

IV 多聴の導入

多読を進めるうちに、「本は読めるようになったが、英語を聞いたり話せたりできるようにもなりたい」という学習者からの声が寄せられるようになったため、図書館を利用して多聴ができるシステムを取り入れた。ただし、特に英語上級者でない場合は、まず多読を100冊程度実施して、「英語を（日本語に訳さず）英語で理解する」ことが身についてから多聴をスタートすることを勧めたい。単に英語を聞くだけではすべり聞きになってしまい、英語力向上は期待できない場合が多い。多聴は読んで十分わかるレベルからスタートするべきで、多くの場合、多読が可能なレベルよりもさらに易しいレベルで多聴をスタートする方が学習者にとっては負担なく実施することができる。

なお、指導の際に注意すべき点は多読よりも多聴のほうが真剣に聴けば疲れ易いという点である。「疲れた」という学習者には「きっちり聴いている証拠」と励まし、適宜休憩をはさみながら実施するなどのアドバイスを与えるように気をつけたい。

(1) CD による多聴

多読本の中には、CD で音声を聞くことができるものがある。図書館では、多読初心者によく読まれる ORT シリーズを CD とセットにして（図6）、貸し出せるようにしている。また、図書館内で多聴を実施したい場合は、CD プレーヤーやイヤホン、電源延長コードなども借りることができる。なお、図書館の CD プレーヤーは音声の再生速度が変更できる（図7）。

(2) 音声ペンによる多聴

最近では CD を保有しない学習者も増えており、CD プレーヤーの操作に不慣れな場合も



図6 多読 CD 配置（ファイルボックスに ORT シリーズ本と CD が入っている）



図7 CDプレーヤー（音声の速度を変えることができる）



図8 音声ペン

多い。そのような場合は音声ペン⁵⁾（図8）を使用して、簡単な操作で英語の音声を聞くことができる。

V 多読指導を円滑にすすめるために

先述した多読指導の3つのポイントに加えて、実際にクラスで多読を円滑に展開するためにさらに図書館オリエンテーションと成績への組み込みの2点について紹介する。

（1）図書館オリエンテーション

授業内多読を実施するためには、学習者に毎回図書館から多読本を借りてクラスに持参させる必要がある。学習者の中には図書館の場所すらあやふやな者もいるので、「図書館に行って、英語多読本を借りてきなさい」というだけでは不十分であろう。できる限り実際に図書館で多読オリエンテーションを実施し、多読本を実際に借りだす練習をさせるなど、細かなサポートを実施することが望ましい。筆者はクラス開講から早い時期に図書館に授業開始時に集合させ、図書館オリエンテーション（所要時間20～30分程度）をシラバ

5) 音声ペンについては、<https://www.oupjapan.co.jp/ja/products/detail/674> を参考にされたい。

スに組み込み実施している。図書館ツアーは実際に学習者がカウンターで多読本を借りるところで終了するが、今後は毎回授業前に図書館で多読本を借りてクラスに持参することを指示しておくといよい。表1に図書館オリエンテーションの概要を示す。

表1 図書館オリエンテーション概要

	内容	場所
授業前連絡	大学内の図書館の場所を確認し、授業開始時にカウンター前に集合すること。特に一年生は大学の地理に不慣れなため、図書館の場所を事前に確認しておくように周知する。また入館、本の貸し出しのために必ず学習者証を持参するように指示する。	
授業開始時	出席確認	カウンター前
オリエンテーション開始	多読本の配架（YL 順）説明	多読書架前
	多読記録用紙の記入及び配置場所説明	多読書架前
	多読 CD の配置説明	多読書架前
	禁帯多読本の配架説明	多読書架前
オリエンテーション最後	多読本貸し出しの手続き実践	カウンター

2. 多読の成績への組み込み

多読は自分自身のためのリーディングであるという考え方もあるが (Day & Bamford, 2002), 先述したように授業外で忙しい日本の大学生の状況を考慮に入れるとまず成績に組み込み, 「多読をしないと成績が落ち, 単位を落とすかもしれない」という外因的動機付けを与えることが必要であろう。そのために, 多読は成績に組み入れたほうが学習者も意欲的に取り組みやすい (Yoshida, 2018a)

また, クラスでの学習者の動機は一定ではなく, むしろうつろいやすい (Dillon & Stolk, 2012)。多読が導入された初期には興味を持っていた学習者も, 学期が進むにつれてリーディング量が減ったり, 取り組みに飽きが生じたりすることも多い。これらに対処するためには, 読了語数や冊数に規定目標を設定して, 成果を成績の一部に組み入れることが有効である。ちなみに筆者のクラスでは, いわゆる一気読みを防ぐために, 学期中に4回のリーディングログの提出日を設定しているが (表2), これは多読のペースメーカー的な役割を果たしている。なお, 目標を語数だけを強調すると, 自分のレベルに合わない難易

表2 多読読了語数とレベル目標例 (半期)

多読目標	提出日
100冊かつ10000語以上 YL0.3 まで	11月1日
150冊かつ25000語以上 YL0.5 まで	11月22日
150冊かつ40000語以上 YL0.7 まで	12月20日
150冊かつ50000語以上 YL0.7 まで	1月24日

度の高い語数の多い本を選ぶ学習者が出てくるので目標読了冊数も同時に掲げている。

成績に取り入れる場合は、クラスのレベルに応じた目標設定して読ませるようにしている。例えば週1回に授業があり、授業内多読を15分程度実施し、授業外多読を推奨する場合は、表3のように一年間の読了目標を設定している。

この一年間の目標語数をどのように学期に振り分けるかはクラスを取り巻く環境を考慮にして決定するべきである。易しい本（語数の少ない本）から徐々に難しい本（語数が多い本）にレベルを上げていくという多読の基本アプローチを考えると、多読を初めて実施する春学期は秋学期よりも目標を低く設定するのが基本であろう。また、学園祭や大学の行事等が多い秋学期は授業外多読のペースも乱れがちになりやすいので提出日の調整が必要になってくる。なお、筆者は学習者がこれらの目標を達成したあとも学期内で多読を続けるインセンティブのためにボーナスポイントを設定している。これは目標語数を達成するとそれ以上の多読を止めてしまう学習者が出現するからである。目標語数以上読んだ場合はその語数に応じて最大10ポイント授与することにし、折に触れ授業内で説明している。

ただし、目標語数を成績に組み込むことを強調すると、とにかく語数のみをクリアするために長くて難しい本を選択しようとする学習者も出るので注意が必要である。授業内多読中の机間巡視で、総語数のみでなく適切なスピードで読んでいるか、YLは少しずつ上がっているかの確認がここでも大切になってくる。しかし、多読の記録は自己申告のため「最後まで読んだのか、レポートの総語数や総冊数は記入されたとおりなのか」については絶対に正確であると言い切れることは難しい場合もある。もちろん授業内多読で一人一人の多読の様子を綿密に観察し、フィードバックを与えていればかなりの確率で学習者のリーディングは把握できるが、それでも完璧とは言い難いかもしれない。そこで、筆者は成績に組み込む場合も、過度に割合を大きく組み込むことは避け成績の10%–20%程度の割合でカウントするようにしている。また、外部テストなども併用し、多読の伸びをテストスコアで客観的に測定することも同時に取り入れている。

表3 多読読了語数目標例（年間）

英語レベル	一年目標語数	春学期目標語数	秋学期目標語数
上級クラス	70000～100000語	30000～40000語	40000～60000語
中級クラス	40000～60000語	15000～25000語	25000～35000語
初級クラス	20000～30000語	10000語	10000～20000語

VI 多読授業の成果—大阪経済大学の事例

先行研究では多読指導の有効性が示されているが、ここでは大阪経済大学で筆者が担当した英語クラスでの多読授業の成果を3つの事例で紹介したい。

(1) TOEIC スコアを1年で200点以上伸ばした学生

経済学部1年生のS君は入学時には600語程度の英語を読むのが精いっぱいであったが、

8 か月間で357,317語（390冊）を読了し、TOEIC で800以上のスコアを達成した。多読で英語学習が楽しくなり、自信をつけた彼は、2 年次に一年間のアメリカ留学を果たした（吉田，2017）。

（2）中学から英語が大嫌いだったが30万語読了した学生

中学に入学した時に、すでに小学校で英語を学んでいたクラスメートと授業開始時点で英語力に差があり、英語が大の苦手になってしまった経済学部1年生のN君は、大学の英語授業についていけるかどうか大学入学時の最大の懸念だった。しかし、授業初日のシラバスを見て多読が成績に組み込まれていることを知り、「易しい本を読んで成績にカウントされるなら、ここで頑張って単位を取るしかない」と多読スタート時の気持ちを後に打ち明けてくれた。最初は、挿絵を見たり、本のタイトルから手がかりを得たりして多読本を読んでいたが、8 か月後には314,055語（318冊）を読了し、Oxford Classic Tales Level 5 の Beauty and the Beast (YL1. 4, 3000語) の本を30分程度で読了できるようになった（Yoshida, 2018a）。

（3）再履修クラス

英語の苦手な学生が多い半期の再履修クラスで、多読を主体とした授業を実施した。約4 か月後にリーディングログを提出した学習者（N=47）の読書量は平均で36571.53語（156.11冊）であった。中学・高校6年間で使用する英語の教科書の総語数は3万ー5万語程度（高瀬，2010）であるが、これに相当する英文をわずか4 か月で読了したことになる。さらに、授業前と授業終了時に EPER PPT (Edinburgh Project on Extensive Reading (EPER) Placement/Progress Test)⁶ を実施したところ、2 回のテストにおける平均値は有意な伸びが示された（吉田，2015）。

VII まとめに代えて

本稿では多読を授業で導入する際の基本的な指導方法について紹介した。多読の最大の利点は、学習者のそれまでの英語学習歴がどのようなものであっても、英語力を向上させることが可能であるという点である（吉田，2010）。しかし、多読指導は単に読ませるだけという誤った認識が一部に根強いがそれでは成果を得るのは難しい。やはり教員による学習者に応じた助言や取り組みが不可欠である。多読指導の先駆けで知られる古川は次のように述べている。

（前略）多読による英語教育はまだ歴史が浅く、試行錯誤の段階です。その中で成功する多読指導と失敗する多読指導があることも事実です。成功例はみな、生徒の観察をしっかり

6) EPER PPT は、エジンバラ大学の多読研究プロジェクト (Edinburgh Project on Extensive Reading) が開発したクローズテストである。採点はいわゆる「オールオアナッシング」式で部分点は認められない。多読研究で最も多くで利用されているテストの一つである。

りし、それによって授業の仕方を柔軟に変更し、また、より効果的な環境整備に取り組んだところです。生徒一人ひとりを観察し、励まし、適切な本を薦めるという以外に、多読指導の王道はありません。(後略) (古川, 2010, p. 1)

筆者が大阪経済大学で多読指導を導入し始めて10年以上が経つ。当初は全くの手探りで指導法を模索した。多読に関する論文や本を読み、学会や研究会で多読に関する発表があればかけつけて、多読指導の経験者のアドバイスを受けた。また、易しい多読本がなかった大学図書館に他機関で導入されている事例をもとに本学の学生にふさわしい多読本の購入を毎年リクエストし蔵書数を増やしてきた。試行錯誤を繰り返しながらこれまで多読指導にかかわり継続できたのは、指導する側が驚くほどの英語力の顕著な伸びを学習者が見せたからである。その意味では多読指導の真の立役者は学習者そのものであるといいだろう。ただし、学習者はその背景も学習履歴もさまざまである。多読がいかに有効な指導法であっても、学習者と向き合い指導することの大切さは決して忘れてはならない。

最後に多読を授業に取り入れる際に留意すべき点について触れておきたい。本稿で報告したように多読は学習者の英語力を伸ばす大きな可能性を持っている。しかし、近年、学習者の中には知的能力に問題がなく、聴力・視力の機能も正常であるにもかかわらず、読み書きに関して困難を示す機能障害（ディスレクシア）を有する者が存在することが知られるようになってきた（加賀田 et al., 2015; 志村, 2017）。ディスレクシアは表意文字である漢字を用いる日本語よりも、アルファベット文字を使用する英語で症状が表面化しやすいと言われ（志村, 2017）、英語の本をたくさん読むことを求める多読がディスレクシアを有する学習者に大きな困難をもたらす可能性があること念頭に入れておく必要があるだろう。ディスレクシアに対しての指導法は本稿ではふれないが、多読実施時には英語を読むことに合理的な配慮が必要な学習者の存在の可能性についても指導者として心に留めておかなくてはならない。

謝辞

本研究の一部は、JSPS 科研費 19K00929 の助成を受けた。また、本稿は2021年12月11日に大阪経済大学で実施されたオンライン英語教員説明会での発表に加筆修正を加えたものである。多読指導を実施するに当たり、大阪経済大学図書館の惜しみないご協力とご支援に対してここに感謝の意を表したい。

資料1 大学図書館にある代表的なシリーズ名と略称

シリーズ名	略称
Building Blocks Library	BBL
Foundations Reading Library	FRL
I Can Read	ICR
Little Sprout Readers	LSR
Longman Literacy Land Info Trail	LLIT
Longman Literacy Land Story Street	LLL
Macmillan Readers	MMR
Mr. Putter and Tabby	MPT
Oxford Project X	OPX
Oxford Bookworms	OBW
Oxford Classic Tales	OCT
Oxford Reading Tree	ORT
Oxford Reading Tree Fireflies	ORTF
Oxford Reading Tree Songbirds	ORTS
Oxford Reading Tree Traditional Tales	OTT
Penguin English Kids Readers	PEK
Penguin Kids Readers	PGK
Penguin Readers	PGR
Primary Classic Readers	PCR
Puffin Easy-to-Read	PER
Ready-to-Read	RTR
Scholastic Readers	SCR
Tip Top Readers	TTR
Usborne First Reading	UFS
Usborne Young Readers	UYR
Young Eli Readers	YER

資料2 授業内多読回診時のチェックリストと解決策

	はい	いいえ	ヒント／解決策
【クラス全体の様子】			
クラスメートとおしゃべりしたり、ひそひそ話をしている学習者がいないか	はい	いいえ	
教室は静かに保たれているか	はい	いいえ	授業内多読を始めたばかりの頃は、学習者が慣れていないため、このような問題が発生することがある。教師は学習者が授業内多読で本を開くこと、読むことに慣れるまで、指導を行いつつ、根気よく待つことが必要である。
ページをめくる音以外の雑音はないか	はい	いいえ	
学習者は机の上にある本を開いているか	はい	いいえ	
学習者の目のピントがずれていないか	はい	いいえ	
学習者は、スマートフォンではなく、実際に本を読んでいるか	はい	いいえ	
学習者は落ち着きがあるか	はい	いいえ	

【個別学習者の様子】

読書記録を教室に持参しているか	はい	いいえ	いいえの場合、次の授業に読書記録を持参することを約束させる。多読が成績に含まれる場合、読書記録の紛失が成績に影響する可能性があることを学習者に説明する。
読書記録を更新しているか	はい	いいえ	いいえの場合は、“Were you busy last week?”と尋ねる。学習者がまだ読書記録の書き方に慣れていない場合は、再度説明する。
読書記録にすべての情報が記入されているか（日付、書名、出版社、語数、総語数、難易度（YL）、時間、評価、コメント）	はい	いいえ	いいえの場合は、すべての情報が必要である（成績の一部としてカウントされる）ことを再確認する。
学習者は定期的に読書をしているか（日付をチェックする）	はい	いいえ	いいえの場合、多読の日を授業外に最低一日確保するようにアドバイスする。
学習者は適切なレベルの本を読んでいるか	はい	いいえ	本の語数や所要時間を確認する。学習者の読解スピードが極端に速い、または遅い場合、適切なレベルのYLをアドバイスする。
日に何冊も本を読みすぎているか（日付の確認）	はい	いいえ	はい、の場合、相当量の読書を終えた学習者を褒める。次のステップとして、何日かに分けて読書をするように促す。
学習者のコメントが単純すぎないか 例）「よかった」、「つまらなかった」等	はい	いいえ	はい、の場合、どんな内容だったのか本について質問する。コメントには、「誰が」「何を」したかを少なくとも一つ含めるように助言する。（楽しい）「うまい」などの一言は避けるべきと伝える。

学習者が常に指示通りに読んでいたら、褒めて、さらに読むことを勧める

注 Yoshida (2014) より引用（著者と訳）

引用文献

- Boushey, G., & Moser, J. (2014). *The Daily 5: Fostering literacy independence in the elementary grades*. Portland, Me., Stenhouse Publishers.
- Day, R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Day, R., & Bamford, J. (2002). Top ten principles for teaching extensive reading. *Reading in a Foreign Language*, 14. Retrieved from [http://www.nflrc.hawaii.edu/rfl/October 2002/day/day.html](http://www.nflrc.hawaii.edu/rfl/October%202002/day/day.html)
- Dillon, A., & Stolk, J. (2012). The students are unstable! Cluster analysis of motivation and early implications for educational research and practice. Proceedings of the 2012 IEEE Frontiers in Education Conference, October 2012, 1-6. Retrieved from <https://doi.org/10.1109/FIE.2012.6462485>
- Furukawa, A. (2014). Yomiyasusa levels, reading levels for Japanese students. Retrieved from https://www.seg.co.jp/ss/YL/What_is_YL.html
- Krashen, S. D. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Oxford: Pergamon Press.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Yoshida, H. (2014). An approach to extensive reading: Active involvement during sustained silent reading. *The Language Teacher*, 38(6), 19-22.

- Yoshida, H. (2018a). Factors affecting gains on the TOEIC Bridge test: A case study. *Proceedings of the Fourth Extensive Reading World Congress*, 33-40. Retrieved from <http://jalt-publications.org/content/index.php/jer/article/view/68>
- Yoshida, H. (2018b). *Teacher-centered extensive reading instruction*. Paper presented at the 57th JACET International Convention Tohoku Gakuin University, Sendai.
- 鬼丸晴美, 神田みなみ, 国重徹, 栗下典子, 小柳典子, 高瀬敦子, ...湯川敬子. (2020). 日本多読学会による英語多読指導ガイド. http://www.jera-tadoku.jp/ER_Teaching_Guide-20200125.pdf より引用
- 加賀田哲也., 村上加代子., 伊藤美幸., 川崎育臣., 森田琢也, & チェン敦子. (2015). 英語授業における特別支援に関する調査. 小学校英語教育学会誌, 15(01), 142-154. doi: 10.20597/jesjournal.15.01_142
- 国際多読教育学会. (2011). 国際多読教育学会による多読指導ガイド. http://erfoundation.org/ERF_GuideJ.pdf より引用
- コスモピア編集部. (2022). *英語の多聴多読最前線*. 東京: コスモピア.
- 志村美加. (2017). 英語クラスにおけるディスレクシアの学生に対する合理的配慮. The 56th JACET International Convention 発表資料, 青山学院大学, 東京.
- 高瀬敦子. (2010). *英語多読・多聴指導マニュアル*. 東京: 大修館書店.
- 古川昭夫. (2010). 編集委員長就任にあたって. 日本多読学会紀要, 4, 1.
- 黛道子, & 宮津多美子. (2012). 多読の効果を高めるには一読書傾向の考察から. 日本多読学会紀要, 6(1), 2-14.
- 吉田弘子. (2010). 英語学習における多読の効果—授業に多読活動を導入するために. 大阪経大論集, 61(2), 133-143.
- 吉田弘子. (2015). 英語再履修クラスにおける多読指導の成果. 大阪経大論集, 65(5), 45-57. doi: 10.24644/keidaironshu.65.5_45
- 吉田弘子. (2017). 多読学習の成功要因: あるケーススタディ. 大阪経大論集, 67(5), 45-55.