



TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌

特集 言語活動を考える

特集

巻頭エッセイ ブータンから見る世界	御手洗瑞子	01
言語活動再考	今井裕之	02
習得レベルの言語活動 — 表現させるための Drill・Practice の指導の工夫 —	櫻葉みつ子	06
活用レベルの言語活動 — 「理解→練習→使用」という流れの授業において —	佐藤臨太郎	08
‘impromptu’な話す活動の実践に向けて	工藤洋路	10

連載

英語教師のための基礎講座 授業マネジメントの勘どころ：指導言の改善を求めて (1)	田邊祐司	12
評価クリニック リスニング・テストのタスクはどう作る	根岸雅史	14
授業レポート 「5つの提言」を受けて、今やるべきこと (1) — 初見の文章による内容理解の評価 (Reading)	大岩樹生	16
小学校英語 Just Now 「心の理論」にたどりつくまで — 滋賀大学附属小学校の外国語活動を振り返る	田村幸誠	19
単語の文化的意味 82 have	森住 衛	21
Essay Warm Winter Hearts	Robin Sakamoto	22
[新連載] 英語指導のスパイス EISAKUB'A'N — 英作文添削ホワイトボードという「場」—	三野宮春子	23

AROUND THE WORLD 日本語とエチオピアの言語の共通点 (Sidaama 語) [3]	河内一博	表紙裏
表紙写真について 「アドリア海の真珠」ドプロブニク	室井美稚子	表紙裏

Vol.25

SUMMER 2013
SANSEIDO

「ナル型」言語の表現

池上嘉彦氏の『「する」と「なる」の言語学』(大修館書店、1981)によると、英語は「(誰か)が(何か)をする」と事態を捉える「スル型」の言語であるのに対し、日本語は「(事態)が(このよう)になる」と捉える「ナル型」の言語であるという。Sidaama 語を見てみると、「スル型」の特徴もあるが、「ナル型」の特徴が顕著に見られる。

第一に、Sidaama 語には主語を使わない(特に動作主を表さない)表現が多く見られる。この言語では主語を名詞句で表さない場合でも、動詞の語尾等で主語の人称・数・性が示される。しかし、このような主語の標示があるにもかかわらず、主語を補うことができない表現がある。例えば、日本語のように主語を全く使わずに「洞窟を抜けるとそこは砂漠だった」と言うことができる。さらに、3人称男性の主語の標示を動詞の接尾辞に使っているにもかかわらず、主語を補うことができない非人称構文がいくつか存在する。その中でも主語を使わずに「ナル」を表す動詞 *ikk-* を使った表現がよく使われる。例えば、以下の文を「今何時ですか」という質問に対しての答えとして(変化という意味を全く含まずに)使うことができる。

t'a hones saate ikk-ino.
今 9 時 なる -3人称単数男性が / 完了
「今9時です。」
⇒文字通りには、「今9時になりました。」

他にも、動詞 *ikk-* を使い、その主語は表さずに、「私たち来月結婚することになりました」、「明日雨が降るようなことになったら…」、「合計金額は100ブルになります(文字通りには、「なりました」)という表現をすることができる。日本語と同じように、このような言い方しかできないというわけではないが、こういった表現を使うことが非常に多い。

第二に、Sidaama 語の形容詞は比較的数が限られていて、感情・感覚等の特に一時的な状態を表す場合に動詞を使うのだが、このような動詞はすべて状態変化動詞であり、それぞれの動詞に「ナル」という意味要素が含まれている。例えば、

<i>hagiid-</i> 'become happy'	<i>hank'-</i> 'become angry'
<i>wajj-</i> 'become fearful'	<i>daafur-</i> 'become tired'
<i>hudid-</i> 'become hungry'	<i>mug-</i> 'become sleepy'
<i>k'iid-</i> 'become cold'	<i>tuns-</i> 'become dark'
<i>mool-</i> 'become dry'	<i>duree'm-</i> 'become rich'

などである。これらの状態変化動詞の完了形は(日本語の「疲れる」などのいくつかの動詞と同様に)過去に起こった変化および現在の状態を表し、進行形は現在起こっている状態変化の過程を表す。状態を表す場合であっても状態変化動詞による捉え方しかできないことが多いという点では、Sidaama 語は日本語よりももっと「ナル型」であると言えるかもしれない。

表紙写真
について

「アドリア海の真珠」ドブロブニク

室井美稚子 Muroi Michiko (清泉女学院大学)

クロアチアと聞くと、どういう事を想起されるであろうか。若者の多くはまず「いったいどこ?」となり、中には「サッカーが強い国」と言うスポーツ通もいるだろう。一方、年配の方は「戦争のあった危ない国」というイメージが湧いてくるようだ。

チトーが束ねていたユーゴスラビアが解体して混乱し、クロアチアは1991年に独立宣言を行ったが戦闘は95年まで続いた。その間、7世紀からの長い歴史を持つドブロブニクの旧市街も爆撃によって甚大な被害を受けた。それから約20年が

経ったのだ。

このドブロブニクは、「アドリア海の真珠」と呼ばれるにふさわしく群を抜いて美しい。また、旧市街を囲む城壁は2キロ近くあり、^{やちら}橋などを登ったり降りたりして歩いてまわると一周するのに半日はかかる。眼下のアドリア海の澄み切った美しさと城壁内のオレンジ色の屋根の家々を見ているだけで飽きることがない。美術館や教会だけでなく、運動コートがある学校や干し物を出した家々も目に入る。しかし、よく見ると所々の屋根は真新しく、爆撃の損傷は多

く、ようやくその傷を乗り越えようとしていることがわかる。このような昔から名をはせた観光地でも復興にかなりの時を要するのである。

「最近ヨーロッパでベスト3の観光地はパリとベネチアとこのドブロブニクだよ」とタクシーの運転手さんはテレビの受け売りだとして話してくれたが、自慢に違わぬバルカン半島屈指の観光地である。バスは真夜中を過ぎても走っており、外見も年齢も多様な観光客が夏の夜長をのんびりと楽しんでいる。城壁の旧市街にタイムスリップしてみませんか。





ブータンから見る世界

御手洗 瑞子 Mitarai Tamako

ブータン政府で働いていたとき、地方出張に行くことがありました。出張といっても、日本のように飛行機や新幹線でひっきり飛びで行けるものではありません。車が通れる道がない地域も多く、場所によっては歩いていく必要があります。ときには何日も、富士山より標高の高い山道を歩き続けたりします。私はすっかり息が切れてしまって、荷物を背負った馬を引く馬方に聞きました。

「あとどれぐらいで村に着くの？」

すると馬方は答えます。

「えーっと、あと3時間ぐらいだよ」

そうか、あと3時間ならなんとか乗り切れるかもしれない。がんばろう。そう気合を入れ直して歩きます。そして3時間後、

「そろそろ村に着きそう？」

ともう一度聞く私に、馬方は笑って答えました。

「まだまだだよ。うーんと、あと3時間ぐらいかな」頭がぐらくらしました。もしかしてこの馬方は、「3時間」しか時間の答え方を知らないのではないか。

なんとか出張を終えて首都ティンプーに戻り、「大変な目があった」と言って上司にこのことを話すと、上司は笑って言いました。

「ブータンでは、地方に行くと『何時何分』という時間の感覚がない人は多いよ。だけれど、『あの山に行く間に、ちょうど牛2頭分の乳しぼりができるよ』なんて言って、ピタリと合っていたりするんだ。」

「何時何分」という時間の中に生きていなくても、きっと彼らには彼らの時間の感覚があるのでしょう。ブータンの人にとって「時間」とは、私たちが考えるようないつまでも等間隔で目盛が刻まれるモノサシのごとき抽象的概念ではなく、具体的に目の前にある「この瞬間」のことなのかもしれません。

私はこれまで多国籍の人々がいる環境で働くことが多かったのですが、この時間感覚の例のように、文化が異なると、見ている世界そのものが異なるように感じられることが多くありました。中学校で英語を勉強していたときには気づかなかったことです。当時は、誰でも同じ世界を見ていて、それを英語や日本語など違う言語で表現しているだけのように感じていました。しかし、このグローバル化の進む世界で文化的背景も異なる相手と働くには、語学力だけでなく、「相手が見ている世界は、自分が見ているそれと異なるかもしれない」という異文化理解の心も求められるのかもしれません。

こんなことがありました。ブータンでは小学校から国語以外の教科をすべて英語で教えるため、みな英語が流暢で、仕事も英語でしていたのですが、ブータン人の同僚は失敗しても謝ることがほとんどないことに気づきました。怒っている相手を見てにこにこしています。もしやと思い、ある日友人に、彼らの母国語であるゾンカ語で“Sorry”はなんと言うのか教えてもらいました。それは字義通りにとると「気にしないで」とか「怒らないで」という意味の言葉でした。ブータンにはおそらく日本語で言う「ごめんなさい」にあたる言葉がないのでしょうか。“Sorry”と言って彼らがぼんと私の肩を叩くとき、それは「怒らないでね」という意味に近いのだと思います。まるで笑い話ですが、考えてみれば日本語の「ごめんなさい」と英語の“Sorry”もずいぶん違う言葉です。本当に、ところ変われば、ですね。

みたらい たまこ

東京生まれ。初代ブータン政府首相フェロー。東京大学経済学部卒業後、外資系経営コンサルティング会社を経て、2010年より首相フェローとしてブータン政府に勤務。現在は気仙沼にて手編みの事業の起ち上げを行う。

言語活動再考

今井裕之

(関西大学)

1. 英語授業における言語活動

広義には、授業は全て言語活動である。学習指導要領で定義される「言語活動」に限ってみても、各教科を貫く重要な教育改善の視点とされ、総則の第4には「各教科等の指導に当たっては、生徒の思考力、判断力、表現力等をはぐくむ観点から、基礎的・基本的な知識及び技能の活用を図る学習活動を重視するとともに、言語に対する関心や理解を深め、言語に関する能力の育成を図る上で必要な言語環境を整え、生徒の言語活動を充実すること。」と述べられている。生徒の「思考力・判断力・表現力」を育成する手段として、活用型学習を行い「言語活動」を充実させるのである。

言語活動指導の中核を担う国語科では、4技能に渡って「記録、要約、説明、論述」させる指導案を例示している(文部科学省、2011)。例えば、調べたことに基づいて説明や発表をする事例として、「おすすめ観光コースを提案する」単元が紹介されているが、これは英語の授業実践でも頻繁に取り上げられるテーマである。教科を横断して言語活動の充実に取り組まれていることがうかがわれる。

また、言語活動では、「知的活動(論理や思考)」だけでなく「コミュニケーションや感性・情緒」も重視され、その育成が目標に掲げられている点も忘れてはいけない。言語は論理的思考とともに豊かな感性の基盤でもある。

2. NEW CROWN の「言語活動」

外国語科で言語活動を行う際には、活用型学習を行う前に、習得型学習、つまり基本的な知識と技能の獲得を、他教科以上に徹底する必要があるのは言

うまでもない。NEW CROWN では、4技能の「習得」と「活用」の言語活動指導は、おおそ以下のよう配置されている。

表 NEW CROWN のレッスン構成と「習得」「活用」

	習得型	活用型
読むこと	各パートの本文	USE Read
聞くこと 話すこと 書くこと	各パートの Drill, Practice (Listen, Speak, Write)	USE Listen USE Speak USE Write
統合		USE Mini-project

このような構成で、4技能にわたって、知識や技能の「習得」と、それを思考・判断・表現に「活用」する、狭義の言語活動を行う。外国語科で「言語活動」と言うときは、Drill, Practice での習得型活動も含めることが多い。他教科の教員と話していて、「英語の言語活動は言語活動ではない」「英語は暗記科目だから活用は関係ない」などと責められることがもしあれば、おそらくドリル偏重の誤った授業イメージのせいである。外国語科の言語活動は確かに特殊ではあるが、他教科と同じく「活用」を目指す点では何ら変わることはないのである。

この特集で議論する言語活動も、習得と活用の両方を含んでいる。榎葉先生は、Drill, Practice を用いた習得活動において、表現力につながる指導を行なう工夫やポイントについて、佐藤先生は、USE での活用活動におけるインプットの重要性と、その際に教師がリキャストによりフィードバックを与える意義を、工藤先生は、impromptu speech の指導を、「言いたいこと(What)」と「英語でどう

言うか(How)」の両面から行う方法を、それぞれ議論している。

中学校の英語教科書は、このように4技能全てについて、知識・技能の習得と、その活用による思考力(論理だけでなく感性や情緒も)・判断力・表現力の育成を一手に引き受けている点で、高等学校の教科書には見られないオールマイティさを備えている。特にNEW CROWNは、「習得(GET)」と「活用(USE)」を中心に、言語活動の段階的指導展開をわかりやすく示していると言えるだろう。

3. 「言語活動」に足りないもの

小中高での授業研究会に参加する機会が多いのだが、同様の立場にある研究者たちが、近年、文型ドリルやパターンプラクティスが足りない指摘していた。ちょっと特別な言語活動中心の「研究授業」を観ることが多い点を差し引いても、単語発音練習から、文型ドリルを飛ばして、本文音読を経由して言語活動(Practice)に移る授業展開が増えていないだろうか? 本来、音読は、文の構造に意識を向けるための活動ではないので、文型ドリルの代わりにはならない。一方、Practiceは、意味伝達や自己表現、発話行為を目指すため、その前段階で英文の文法構造と意味の結びつきを意識させる文型ドリル活動は不可欠である。

足りないものの2つめは、4技能の統合による自然な文脈づくりである。人はいきなり話したり、書いたりすることはあまりない。多くの場合、他者の言葉に応じることで発話し、その発話がまた次の人の発言をうながし、言葉は紡がれるものだ。「それは当然だろう」と読者であるあなたが思ったとしたら、その「それ」は私が書いた文であり、私たちは他者の言葉を借りて引き取りながら話したり、書いたりする。そのような対話的言語使用の自然さを言語活動(活用)に取り込むことは実は難しい。それが難くできるとしたら、即興的に話したり書いたりできる。それができないから、「モデル文」が提示され、生徒はモデル文の()に自分の言いたいことを挿入して表現活動練習を行うのだが、このレベルから脱却して、自由度の高い言語活動に移行し、生徒たちが自分たちの文脈をつくれるようにど

う指導すればよいのだろうか。

具体的な提案は後続の記事に譲るが、自分の文脈づくり(自由度のある会話づくり)のポイントをあげておきたい。それは「相手の気持ちや意図を想像すること」と「発話者の気持ちを想像すること」である。論理や思考だけでなく、感性や情緒も重視する文科省の方針については前述したが、コミュニケーション能力育成の面からも、自分と相手の発話が「どんな気持ちでの発話か」を想像すること、発話の意図を読むことは、言語で交換される意味情報以上に大切である。対話的なコミュニケーション力を評価するリスニングテスト問題を例に考えてみよう。

W: The weather has been changeable.

M: Yes. It was warm yesterday, but we had snow this morning.

W: Yeah, I wonder when we can send our winter clothes to the cleaner's.

(平成24年度大学入試センター試験英語リスニング第2問、問11)

会話の続きを想像する問題で、選択肢がなければ答えはたくさん考えられる。正解はMaybe we should wait for a while. だが、実はWさん(女性)は、Mさん(男性)にクリーニング屋に行ってほしいのかもしれない。主語がweだから、2人は夫婦だろう。そうだとしたらMさんは鈍感だなあ、といった想像をうながす指導をしたい。NEW CROWNのWe're Talkingは、そのような発話者の意図や気持ちを読み合い、即興的会話に発展させることが可能な教材である。

会話のモデル文の多い中学校英語教科書が、高等学校と異なり、KenやKumiなどの登場人物が3年間一貫して決まっているのは、発話者の意図を掴みやすく、気持ちを理解しやすくする仕掛けとも言える。英語教科書の登場人物には、本文を通して作られるそれぞれの個性が少なからずある。「Kenがこんなこと言うはずがない」などと生徒が発言するようになれば、発話者の意図を意識できている、テキストが生きた言葉になっていると言えるだろう。そのように相手の立場や発話者としての意図を

想像することができれば、次のステップは、他者の発話の意図を受容し肯定的に発展させる、即興演劇の精神 “Yes, and …” で自分たちの文脈づくりをさせることができる。小学校外国語活動の教材 *Hi, friends!* の桃太郎のレッスンに即興劇を取り入れた実践 (Fujiwara, Sakazume and Imai, 2012) では、鬼が島に行く決意をした桃太郎と、それを引き止めようとするおばあさんの会話を即興で行った(セリフは固定)が、普段は話したり遊んだりしない2人が、役になりきって発話し、演じ合う場面が観察された。

もう一点、大切にしたいことは、「思考や感性を育てる手法の工夫と時間の確保」である。工藤先生が述べる通り、英語科における言語活動は、「話す内容(What)」と「英語でどう言うか(How)」を統合することであるが、英語の授業ではWhatのために割く時間がまだまだ少ないのではないか。Howの「習得」のための指導の工夫に対し、Whatを表現する活用のための支援の工夫は、まだ研究の余地があると思う。今日、協同学習、プロセス・ライティングなど思考や感性を刺激しWhatを導く指導方法の開発は盛んになっているし、この点においては、小学校外国語活動の実践から学ぶことも多い。“Can you play soccer?”と尋ねられて、「誘われている」と解釈した小学生たちに驚かされたことがあるが、そのようなコミュニケーションに向かう構えを、私たちはその後の英語学習でも生かし続けたい。そのためにも、思考や感性を刺激する工夫と時間、それを英語で表現するための支援があれば、生徒たちは私たち教師の想像を超えてくれるにちがいない。

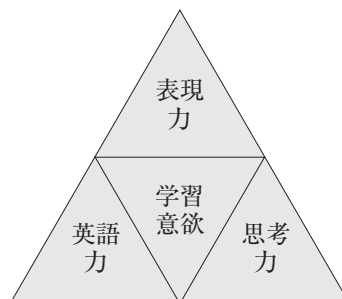
言語活動に足りないものとして、(1) 文型ドリルの不足、(2) 自分の文脈をつくるための発話者の意図の想像、(3) 思考や感性を刺激する工夫と時間の確保、の3点をあげた。今回の学習指導要領の改訂の柱のひとつになっている「言語活動」の意義を、他教科の場合と比較しながら、外国語科の授業における言語活動の独自性と共通性を議論してきた。これまでの議論から、外国語科では、思考・判断(日本語でできる高度な思考)と、表現(限られた英語知識)の間に埋め難い深い溝があり、「習得」の言語活動と「活用」の言語活動がどうしても乖離してし

まうことが、授業の難しさを生み出していることがあらためて明らかになった。

それでも、私たちは、英語の授業だからできる、思考力(感性、情緒)、判断力、表現力の育成を工夫実践していくべきであろう。

4. 「言語活動」という山に登るルート

言語活動を再考するなかで、学習指導要領の提示する概念群(思考(感性、情緒)、判断、表現、習得、活用など)の関係を山にたとえて図式化してみたい。



英語授業は、英語力を磨くことで表現力を身につけようとする、左側斜面からの登山ルートが一般的であり、これまでも今後も王道であり続けるだろう。「言語活動」を、文型パターンの応用ではなく、知的活動(論理や思考)と感性・情緒を表現しようとする活動であるとする今回の学習指導要領によって、「思考力」から「表現力」にアプローチする「活用型学習」の右側斜面からのルートの意義が強調された。これまでの言語活動をあえて批判的に見るとすると、左側斜面のルートから登ろうとするあまり、右側斜面からのアプローチが足りず、思考する主体としての学習者が不在となっていたのかもしれない。また、表現力を支えるはずの、英語力と思考力とのバランスと関係づけが悪く、表現力の育成が不十分で、学習者にとってストレスフルな授業になっていたのかもしれない。両斜面からの登山をバランスよく行うには、教材の英文が多すぎる／難しすぎると、左斜面を険しくし過ぎることになるだろうし、思考をほとんど伴わない形だけの表現活動をしてしまうと、右斜面がなくなってしまいうため、言語の形をなぞるだけの、表現力育成に役に立たない活動になってしまうだろう。「3つの力のバランスよい育

成のために、授業デザインを工夫するにはどうすればよいのだろうか？」という問いへの有力な答えのいくつかが、次ページからの記事に書かれている。

この図について、もう一点説明しておきたい。表現力、英語力、思考力（感性、情緒）の中核には、学習意欲があると考えられる。学習意欲は、英語力伸長だけに対してではなく、表現の喜びや思考の深化を実感して持つものでもある。英語力、思考力、表現力を伸ばす活動がそれぞれに、学習者の英語学習意欲を支えていると言える。2年生の「将来の夢」や、3年生の「私の尊敬する人」のレッスンは、まさにその最たるものであろう。平成24年度の姫路市の白鷺小中学校の研究大会で、前年に転任された先生について「英語だけでなく、生き方を教えてくれた〇〇先生のような人になりたい」とスピーチした生徒がいた。前任校の研究大会ということで、生徒の成長を確かめにその先生も教室にやってきた。とても深い感動だった。滋賀県の竜王中学校でも、グループ活動で「将来の夢」のスピーチ活動をさせたところ、生徒たちが真摯に、楽しそうに語る姿に感銘を受けた先生が、「学年合同でやるか？」と持ちかけたところ、立候補者が続出し、英語の先生方みなで協力して、スピーチ大会に発展した。どちらの授業にも参加して実感したのは、聞き手への想いを込めたスピーチが、聞き手を動かして、さらに次のコミュニケーションを生んだことへの感動だった。

コミュニケーションの育成は、まずは相手を肯定的に受け止め、それを表現できる聞き手を育てることではないかと思う。そうすれば、発表の機会ごとに生徒たちは、受け止められる安心を知り、聴衆を信じるようになる。次に、話し手が「聞き手意識」を持って、聞いてほしいと思える内容と話し方で臨むことである。そうすれば、聞き手の心と体は自然と動くかもしれない。

5. 「言語活動」Performing your new self

ある小学校の卒業文集を読んでいたら、児童の「成功も失敗も次の前進のための一歩」という一言が目にとまった。やはり学校は成功と同じくらい失敗をすところなのだとあらためて思う。たくさん

「失敗」の中には乗り越えられなかった経験もあったかもしれない。外国語活動の授業での「失敗」が少ないことを祈るばかりだ。現実には、外国語学習は「わからない」「できない」がスタート地点だから、失敗なくして成長なしとも言えるが、そんな人生観で生き抜くのは大変だ。

言語活動での「失敗」を失敗でなくする方法が2つある。1つは、授業の場を、今の自分より少しだけ「背のび」をして、なりたいたい自分を演じようとすることである。まだなりきれないけれど、そうなりたいたい自分の将来の姿を生徒が演じられるよう、先生が支援することの大切さを、ヴィゴツキー心理学という発達の再近接領域 (Zone of Proximal Development=ZPD) は教えてくれる。一歩先の成長を演じているのだから、できなかったとしてもそれは失敗ではない。

もう1つは、言語活動の相手が「肯定的に受け止める」ことである。即興演劇 (improvisation) の小学校英語教育への応用を研究する兵庫教育大学の現職院生、藤原由香里さんの実践から Present for you を紹介したい。

A: This is a present for you. Here you are.
 B: Thank you. (1)
 A: (2)

まずAが最初のセリフを言いながらジェスチャーでプレゼントを渡す。Bは、お礼を言いながらその場でAのジェスチャーから自由に発想し、プレゼントが何かを決め、(1)で Oh, chocolate! などと言いつつ演技をする。それを聞いたAは、(2)で I made it for you! などとコメントを返す。シンプルな活動だが、一度試してみたい。

【参考文献】
 大学入試センター (2012). 『平成24年度大学入試センター試験 外国語 (英語) リスニング試験』
 Fujiwara, Y., Sakazume, Y. & Imai, H. (2012). Improvisation in elementary school EFL classrooms in Japan: The centrality of emotion in classroom discourse. Paper presented at performing the world 2012, East Side Institute: New York
 文部科学省 (2011). 『言語活動の充実に関する指導事例集～思考力、判断力、表現力等の育成に向けて～【中学校版】』

習得レベルの言語活動

— 表現させるためのDrill・Practiceの指導の工夫 —

梶葉みつ子

(広島大学)

1. はじめに

十分に教えたはずの文法を、その後の言語活動で生徒が使えていないといった場合、原因のひとつに、生徒にその文法を使う練習を十分にさせていなかったことが考えられます。

村野井 (2011) は、「文法の形・意味・使用／機能を理解したからと言って、すぐにコミュニケーション活動に挑戦させるのは、多くの場合無理が伴う。文法事項の機能を確認しながらも、形式的な操作力を高めることができるコンテキスト化されたドリル (contextualized drill) を行って言語知識の自動化を促し、コミュニケーション活動の足固めをする必要がある。」と述べ、ドリルの重要性を説いています。

文法はきまりについての知識ですから、知っている状態から、使える状態になるためには、使う練習が必要です。自動車の運転ができるようになるためには、考えながらアクセルやブレーキを踏む練習をする段階を経なければなりません。文法も同じことで、練習を経てこそある程度使いこなせるようになるのです。

文法が言語活動で使えていない場合に考えられるもう一つの原因は、言語活動と関係なく、文法の形式だけを単独で教師が指導していることです。物はできるだけ実際に近い状態で学ぶのがよいとされています。学びやすい上に、学んだことが生かされやすいからです。言語活動の中で使わせながら、形式のみに重点を置かず、場面や機能や意味を組み合わせて文法を指導することは、練習の段階でも意識されねばなりません。

NEW CROWN の GET のパートに掲載されてい

る Drill や Practice は、文法事項の習得のために用意された練習や言語活動ではありますが、その内容は、生徒自身の考えや気持ち、事実、意見を話したり書いたりして表現させることができるものになっています。文法指導と言語活動とが効果的に関連付けられていると言えます。そのねらいを生かすためには、どのようなことに配慮すればいいのかを、次の実践例で示します。

2. 実践例 (NEW CROWN Book 1 Lesson 7 GET Part 1)

《目標》助動詞 can を正しく使って、特技で人のために役立とう宣言をする。

(1) Drill



(英文)

- A) Koji can play the piano.
 B) Tom can play the guitar.
 C) Miki can play soccer well.
 D) Amy can paint pictures well.

(板書)

Koji can play the piano.
 { play the guitar
 play soccer well
 paint pictures well }

指導手順

① 導入 — 文構造を意識させる —

・基本文を板書して、置換する部分 (主語とできること) に下線を引く。

・語句の難易度によって、A～Dの絵を指しながら、play the piano, play the guitar, play soccer well, paint pictures well等を板書し、発音練習をさせる。

② Listen ー音声に注意を向けさせるー

・CDを聞いて英文の意味を考えたり、頭の中でその音声を再現したりさせる。

③ Repeat ー音声を再現させるー

・音声に注意してCDを聞かせ、まねて繰り返させる。

④ Say ー文法を使う練習をさせるー

・次の手順で、CDに合わせて行う。

CD: (置換部分のみ示す)

Koji, play the piano

Ss: (置換して文全体を言う)

Koji can play the piano.

CD: (置換した正しい文を示す)

Koji can play the piano.

Ss: (先の自分の発話と比べながら文を言う)

Koji can play the piano.

(以下B,C,Dの絵についても同じ要領で行う。)

⑤ Write ー文字で再現させるー

・英文を1回ずつ書かせる。教師が指定した時間(1分間など)の間に、生徒個人で絵や板書を見ながら書けるだけ書くようにさせる。

解説

この活動では、得意なことを表現するという目標達成のために、段階的に文法を使う練習をさせている。主眼はSayでの置換練習である。文のどの部分にどのような語句が使われるのかに注意を向けさせる置換練習は、語順や品詞の知識が十分でない初学者には特に必要である。しかし、機械的でもあるため、集中が途切れないようにリズムに乗せてテンポよく行う必要がある。最後のWriteは、省略することもできるが、短い時間に書く習慣づけをすると、それなりに速く書けるようになる。いずれにしても、あれこれ説明せずに短時間で行う。CDを利用して行えば、所要時間は3分程度である。

(2) Practice

指導手順

① Word Corner ーいろいろな動作の英語表現ー

・あとで得意なことを表現させるための準備として、教科書の例以外のものも含めて発音練習させる。

② Listen ー得意なことの発表例ー

・発表の際の参考とさせるため、どのような説明を付け加えているのかも含めて、文脈の中で得意なことを聞きとらせる。

③ Speak ー特技で人のために役立つ宣言ー

・教師が自分のことを話したり、生徒のだけれど話し合ってみせたりして、活動に対する興味や見通しをもたせる。

・特技を発表し合うという活動の意義を説明する。

・話す内容について少し考えさせる。準備は単語のメモ程度にとどめさせる。

・ペアになって話し合わせる。その際、話し手はI like music. I like cooking.などの説明を加えるように、聞き手は、話をよく聞いて、内容を繰り返して確認したり感想を述べたりするようにさせる。

④ Write ー得た情報を書いて伝えるー

・ペア以外のだれかに読んでもらうために、知ったことを英文でワークシートやノートに書かせる。

・書いたものを交換させて、互いに読み合わせて、感想を日本語で言わせたり書かせたりする。

解説

助動詞canを使わせるための練習にならないよう、人に役立つために特技を用いることを宣言するという活動に変えた。表現につなげるための一連の活動なので、最後に話すことや書くことに向けて、活動と活動とを関連付けるようにする。

3. おわりに

言語活動の指導には、場の設定や段階的な指導が重要です。NEW CROWNのGETのパートにある習得レベルのDrillとPracticeにも、実践例のような工夫を加えると、自分の考えや気持ち、事実、意見を表現するための練習及び言語活動となり、次の活用レベルに発展させることができるでしょう。

【参考文献】

村野井仁(2011)。「新学習指導要領における文法指導ー文法指導に関する5つの誤解ー」『英語教育』10月号, pp.10-12.

活用レベルの言語活動

—「理解→練習→使用」という流れの授業において—

佐藤臨太郎

(奈良教育大学)

1. はじめに

一般に「理解→練習→使用」の授業では、生徒は明示的な説明や、あるいは英語での暗示的な指導により目標文法項目を理解した上で、口頭練習や暗記、音読等の活動を行う。その後、実際に英語を「活用・使ってみる」段階に入る。しかしながら、頭で理解し(実は「したつもりになっている」「しかかっている」場合が多い)、練習したからといって実際に使えるようになったということではないので、この「活用レベルの言語活動」が不可欠である。本稿では Book 2 Lesson 5 の不定詞の扱いを例に簡単に提案したい。

2. Listening (活用レベルのインプット)

「理解→練習→使用」という流れの授業で問題となるのは言語習得の大前提であるインプット量の不足である。活用レベル段階においても生徒からの英語の産出を急がせず、いわゆる「教室英語」を超えた意味のある質の高い教師からの口頭でのインプットを潤沢に与えるようにする。Lesson 5 のトピックは My Dream なので、教師自身が自分の今の夢や中学時代の夢を語ったり、あるいは第三者の夢を生徒に伝えることができるだろう。レッスンの導入で同様の活動をしていた場合でも、今回の teacher talk では意図的に不定詞を使用し、生徒が習って練習した知識の consolidation, confirmation の機会を与える。理解がまだ充分ではない生徒にとっては「気づき」の機会にもなるであろう。

またこの段階でのインプットでは生徒より若干上のレベルではあるが理解可能である“ $i+1$ ”のインプット (Krashen, 1982) をできるだけ与えることが重要である。生徒は文脈や、前後関係、または教

師の表情やジェスチャーなどを手掛かりに多少レベルの高いインプットを理解しようとするのだが、この時に習得が進むと考えられている。マラソンを完走するのに少しずつ走行距離を伸ばしたり、筋力をつけるのにバーベルの重さを徐々に上げていくのと同様である。この“Listening”での活動を interactive にして生徒からのアウトプットを引き出すことも可能である。

- T: Ichiro had a dream to be a member of 中日ドラゴンズ when he was a child. He practiced very hard to join the team. The Giants were very popular then, but he liked the Dragons. Do you know what “popular” means, ... Keiko?
- K: ... No.
- T: OK, it means “many people like the team” . The Giants were very popular, or many people liked the Giants. (1) Well, which sport is popular among boys in this class? ... Satoshi?
- S: Soccer is pop ... pop ...
- T: Popular ... (2)
- S: Soccer, ... pop ... popular ...
- T: Sorry? (3)
- S: Soccer is popular.
- T: Oh, I like soccer very much too ...

下線部 (1) は未知語, popular の説明である。インプットにおいては生徒がそのまま理解できる単純化されたインプット (simplified input) だけではなく詳細化されたインプット (elaborated input) を与え、習得を促すようにする。下線部 (2) では、生徒の発話

を生かし、誤りを訂正してモデルを示す「リキャスト (recast)」が用いられ、下線部 (3) ではリキャスト後に正しい英文を産出できなかった生徒に「明確化要求」を与えることにより気づきを促している。以下、時に生徒とのインタラクションをとり、誤りを含むアウトプットにはフィードバックを与えながら、インプットを与えていく。(インタラクションやフィードバックの言語習得への効果等については松村 (2012) 等参照。) Listening 後に、T&F や comprehension check 等を行い、間違った場合は再度口頭でのインプットを与え、正しい理解へと導くようにする。

3. Speaking and Writing (アウトプット活動)

Book 2 Lesson 5 USE ではスピーチを最終目標にしている。ここでは、最終目標を達成する準備段階の活動としての自由度の低い practice の要素のある活動から、徐々に自由度の高くなる活動への流れを提案したい。

Role play 2人でペアになり、以下の会話について、①役割を決め、空欄を埋めながら会話してください (英文は見てもかまわない)。②次に英文を見ないで会話してください。③役割を交代し①、②の活動を繰り返してください。

A: What do you want to be in the future?
 B: I want to be a () because ().
 How about you? What is your dream?
 A: My dream is to be a (). I have two main reasons. First, ().
 Second, ().

この活動に入る前に 2 Speak の「スピーチの準備をしよう」を利用して、(夢は) I want to _____. (理由は) First, _____. Second, _____. (最後にもう一度) So, I want to _____. の英作文をさせてから行うとよい。

続いて、若干自由度の高い活動である。

Interview 将来の夢について、できるだけ多くの人にインタビューして、表に名前と何をするかについて書いてください。また、それ以外の

質問を 1 つ加えて、その人の情報を聞き出し、自由に会話を続けてください。

(できるだけ何も見ないで会話すること)

名前 _____ 何をするか _____ その他の情報 _____

質問例: What do you want to be in the future?

回答例: I want to be a teacher to teach basketball.

これらの活動については、「実際のコミュニケーションではあらかじめ言語項目を決めることはない」という見方や、「習った文法事項を意識して使って活動しているだけだ」という考えもあるが、目標文法の意図的・意識的使用は、授業時数が限られており、日常生活において英語に触れる機会の少ない学習環境においては不可欠であると考えられる。そして、最終段階において、どの文法項目を使うかの判断を学習者に委ねた自由度の高いロールプレイや、ディスカッションなどの様々なタスクを活用する。Lesson 5 USE におけるスピーチ原稿作成、発表もその活動に当たるが、しっかりと、「イントロ→したいこと→理由 1, 2→結論」という構成を説明し、使用の奨励される文法項目と模範文 (不定詞の副詞・形容詞用法) を確認しておきたい。

4. おわりに

以上、「理解→練習→使用」という流れでの「活用レベルの活動例」を簡単に提案してきたが、再度、「教師からのインプット」の重要性を強調したい。生徒の反応をみて臨機応変に難易度を調整しながら意味のあるインプットを与え、生徒の誤りに瞬時に気づいて的確なフィードバックを与えるには、相当に高度な英語力が要求されるのは間違いない。しかしながら、我々は英語教師である以上、その英語力を身につけるべく日夜精進していかなければいけないのである。(自省を込めて。)

【参考文献】

Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. London: Pergamon.
 松村昌紀 (2012). 『タスクを活用した英語授業のデザイン』東京: 大修館書店。

SPECIAL

IMAHIRO YUKI

KASHIBA MITSUKO

SATO RINTARO

KUDO YOJI

‘impromptu’な話す活動の実践に向けて

工藤 洋路

(駒沢女子大学)

1. impromptu speech の難しさ

「国際学会に参加した日本人研究者が、研究発表は英語で行うことができたが、その後の質疑応答でうまくいかなかった」とか「スピーチコンテストの優勝者に受賞後のインタビューを英語で行ったら、答えられなかった」という話を時おり耳にすることがある。これは、準備した英語は伝達できるが、即興で話すことは難しいということを示している。

2005年に中学校3年生を対象に実施された「特定の課題に関する調査(英語:『話すこと』)」の結果によると、「テーマが与えられて30秒間考えた後に1分間で自由に話す問題」において、誤答と分類された約7割の解答の多くは、約15~20秒で話が終わっていた。つまり、準備したものを話し終えた後は、その場で考えながら話すということがほとんどできなかったということである。言い換えると、準備したものを英語で話すこと(prepared speech)はできるが、その場で即興で話すこと(impromptu speech)は、やはり難しいということである。

では、なぜ即興で話すことは難しいのであろうか。英語で話すためのプロセスを考えてみると、通常のコミュニケーションでは、まず「言いたいこと」が存在している。それがすでに言語の形式になっている場合もあれば、抽象的なアイデアの段階であったり、感情や欲求という心理状態の段階の場合もある。いずれにせよ、「言いたいこと(WHAT)」がない限り、話す行為は始まらないため、話すためには、その内容を作り上げなくてはならない。英語の授業やテストでの話すべき内容は、普段生徒が考えているものである場合が多いが、たとえ身近な話題であっても、それを英語で話すために、簡単な日本語

に置き換えたり、要点だけに内容を絞るなど、何らかの加工を行うことになる。この加工作業が話すための第1ステージとなる。次の段階では、その加工された内容(WHAT)を「英語でどう言うか(HOW)」の処理へ進む。このステージには大いに文法力と表現力が関わってくる。挨拶などの定型表現や暗記した文がそのまま使える場合は、この処理は瞬時に行われるが、先に紹介した「話すこと」の調査問題のように、一定量以上の英語を話すことが求められる場合には、定型文や暗記された文だけで済ませることはできないため、処理に時間がかかることになる。この2段階のプロセスを、瞬時にそして正確に辿ることができればimpromptu speechが可能になるが、やはりすぐにはこの処理能力を身につけることは難しい。したがって、このプロセスを分解して練習するという基礎段階から始める必要があるだろう。

2. impromptu speech の基礎活動

即興で話す活動の基礎段階として、WHATとHOWのいずれかの段階だけにフォーカスしたトレーニングの例を考えてみる。プロセス・ライティングのスピーキング版として、まずはWHATに関わる1段階目のアイデア・ジェネレーションを、口頭で素早く行う練習を取り上げてみる。内容はバラバラであってもかまわないという条件の下、与えられた「お題」について思いつくことを日本語で話すというものである。お題が「好きな季節」であれば、「夏→海→泳ぐ→楽しい→日焼け→スイカ割り…」のように、アイデアを出させる。慣れてくると、このような語句レベルのアイデアであれば部分的に英語で行うことも可能になる。ただし、英語

に置き換えるのは次のステージであるので、ここは即興で瞬時に行くことを心がける。次のHOWの段階に特化したトレーニング例を見してみる。HOWの処理にフォーカスを絞るために、WHATの部分を教師や教材の側で準備することが必要となる。例えば、内容が一目で分かる4コマ漫画を与えて、それを英語で説明させたり、1段階目の例として上で紹介した語句レベルのアイディアを英語の文の形式にしてみる活動などが考えられる。大切なのはライティングではないため、原稿を書かせずに、イラストや語句を見てすぐに英文を作らせる練習をさせるということである。慣れるまでは、主語だけは教師の方で与えてあげるなど、英文を作るためのヒントを口頭で提示することも必要である。

3. impromptu な話す活動の例

与えられたトピックについて自由に1分間ペアで話すという自由度が高い活動がうまく成り立たない場合は、自由度が低い活動を積み上げていくとよい。活動のバリエーションを以下に提示する。

(1) モデルの提示

モデル提示は、WHATやHOWの一部分についてのヒントを提示する目的で行う。例えば、NEW CROWN Book 3のp.87「USE Speak チャットを楽しもう」のWhat did you do last weekend?という題で話させる場合、「I went to ... → I played ... → It was a lot of fun.」というモデルを提示すれば、「どこに行った→何をした→どうだった」といったWHATの大枠を提示することができる。同時に、I went to ...などのHOWに関わる材料も提示できる。ただし、ここまでヒントを与えてしまうとprepared speechに近くなるので、徐々に自由度を高くして、例えば、「場所→行動→感想」といったWHATの大枠だけを提示すれば、HOWの部分での言語材料の選択はその場で瞬時に行くことになり、impromptuな活動へより近くなる。

(2) 活動形態

理想的なimpromptuな活動の形態は、生徒同士のペアやグループで準備なしで一定の時間話し続けることであるが、その事前の活動段階として、ペアの形態であれば、1人が言うべき質問を手元にメモ

として持っておくなど、話す方の生徒がネタ切れにならないような仕組みを作るとよい。例えば、NEW CROWN Book 3のp.69 Practice 2 Speakに即興で話す要素を加えるとした場合、次のような2セットの追加質問リストを用意するとよい。

A1	How many times did you see that movie?
A2	Why did you choose (to see) that movie?
A3	What happened in the movie?
B1	When did you see that movie?
B2	Do you want to see that movie again? Why?
B3	What happened in the movie?

質問に答える側は事前に質問を見ないようにするために、AとBの2セットを切り離して、各生徒は質問をする方のセットのみ持つようにする。各1～3は難易度順になっており、1は語句、2は1文、3は2文以上で答える質問となっている。

(3) prepared speech から impromptu speech へ

「お題」が与えられたら瞬時に話し始めるという活動以外に、prepared speechの後に、その場での質問に答えるといった活動も可能である。NEW CROWN Book 2のp.61のスピーチ活動（「私の夢」）では、例えば、You said you swim every day. How many hours do you swim?のように、話し手の言った内容をYou saidの後で繰り返して、それに関する質問を加えるといった形式でQ&Aができる。話す側だけでなく、聞く側の意識を高めることにより、impromptu speechのための環境作りが可能となる。

4. まとめ

「考えてから話す」から「考えながら話す」ためには、上記のような基礎的活動や活動のバリエーションを指導技術として持っておくことが大切である。加えて、その前提として、教師と生徒のやり取りの中で、What's the weather today?のようなdisplay questionだけではなく、What did you do yesterday?のようなreferential questionを用いることで、その場での意味のある内容のやり取り（聞き手側が答えを事前に知らないやり取り）が行われることが「普通」である教室環境作りをしていくことが必要である。

授業マネジメントの勘どころ： 指導言の改善を求めて (1)

田邊 祐司 Tanabe Yuji
(専修大学)

1 はじめに

今回は授業のリズムについて、3人の熟練教師の勘どころをまとめました。今回はリズムづくりにも深く関わる発問、指名、指示など、いわゆる「指導言」のポイントをいくつかピックアップ・アウトします。

2 段階性

教育学では明治の昔から発問研究が盛んです。とくに国語科教育では主に読解の側面からさまざまな研究があります。対して英語科教育では、語研などを中心とした取り組みはあるものの、発問は現場に出てから身につけるものといった考え方が支配的で、注目を集めはじめたのは最近のことです(田中・田中 2009)。そうした現状で、熟練教師たちはどのように臨んでいるのでしょうか。

A先生の発問に関する信念(belief)は、「易から難」と実に単純明快で、「教材によっては、むろん、意外性や惹きつけをねらうこともあります。生徒が答えられるものを最初に持ってきて、そこからビルドアップすることを原則にしています。」と述べています。

C先生も、発問は「『やり込める』ためのものではなく、あくまで生徒の“Can-Do”を尊重し、まずはYes / Noを引き出す発問、次に選択肢から選んで答えさせる発問、最後に内容に関わる精緻な発問といった認知的な段階を踏むようにデザインする」という立場です。さらにC先生は「趣味」をテーマにしたやりとりを例にあげ、「こういうケースでは、“What kind of music do you like?”などと始めてしまいがちです。しかし、その前に、“Do you like music?”など、生徒のYes / Noを引き出す発問をクッションとして発すると、より答えやすく

なります。そうすることで生徒から心理的な意味での圧迫感を軽減でき、授業のリズムも守れるはずですよ。」と述べています。

これは教育の本質を衝いた勘どころです。とくに英語の発問、Q&A活動などでは、実習生や新人教師は教え込もうとするあまり、5Ws1Hのような負荷がかかる質問から入りがちなどころがあります。ところが、この手の発問を最初に持ってくる、生徒は引いてしまうことが多く、授業全体のリズムに影響する場合があります。なお、発問に教育的な段階性を持たせるのは教授理論からも妥当とされています(ガレー 1965; 五十嵐 1981)。

3 「?→!」

段階性に加え、発問では3人に共通したポイントがもう一つありました。それが“Wow!”と生徒にうならせる仕掛けです。「(生徒を)落とす」という言い方をよくしますが、生徒から「なんだろう!、えっ! そうなのか!」という驚きや発見を引き出すタイプの発問を入れると、授業が活性化することを3人は経験から知っています。

B先生はその日の授業目標に一番結びつく発問には“Wow!”と言わせるようなものを仕掛けるようにしています。B先生があげたのは“Let’s ~.”構文を目標とした事例です：

「試合前に“Let’s go!”と先生が言います。でも、先生は試合に出るわけではないので、この表現はおかしくないか」という発問をします。そこからやりとりをした後に、「“Let’s ~.”には『~しましょう。』という意味だけでなく、場合によっては命令するのと同じ意味合いで用いられることがあるんだ」という「ゆさぶり」をかけます。

また、「?→!」タイプの発問を挿入することに関して、C先生も次のように述懐しています：

Initiation—Response—Follow-up (I-R-F) という談話構造で授業をみるという理論を学んだのは現職で入った大学院でのことです。現場に戻ってからは、発問や働きかけの Initiation にはそれまで以上に気を配るようになりました。発問のデザインでは気づきや発見が生まれるような切り口を用意します。そうすると学習項目が彼らの中により残りやすくなると実感しています。

このように、3人とも「発問」を「気づき、発見」を喚起する手段としてとらえていることがよくわかります。

4 指名

発問と切っても切れないのが指名という技術です。ご存知のように、欧米諸国では生徒が発言するのは当たり前が多く、あえて教師側から働きかける必要はほとんどありません。とはいえ日本ではこうした働きかけが不可避なのが現実でしょう。3人はこの領域においても、一定の勤どころを設けています。

B先生の場合、発問を個人指名から始めることはないそうです。指名ではいきなり個人を当てることはなく、まずクラス全体に発問を投げかけ、一呼吸置いた後に個人指名に入るということを基本にしているとのこと。A先生もまた、「崖っぷちに追い込まない指名を心がけています。つまり、学習者の特性を踏まえた指名を行うことも大切にしています。もちろん、pick-off（抜き打ち）として、集中力が途切れそうな生徒を狙うこともあります。基本は生徒から発せられるコミュニケーション・シグナルを見て、指名をしています。」とのこと。

熟練教師は、指名という、一見、単純な技術に対してもぬかりなく臨んでいるのです。

5 指示

生徒に行動を起こさせる指導言が指示です。これも簡単なように思えますが、マネージメント上、意外と落とし穴になることがあります。3人とも、大切なのは、何のために、なぜこの活動をするのかと

いうことが、生徒としっかり共有されているかどうかキポイントだと見ています。

A先生は、「何のために音読をするのか、ペアでやる活動にはどのような意義があるのかを自分の経験談などを交えて、学年の早い段階で伝えます。こうした目的の共有があると多言は要しません。」と早い段階からの意義付けを強調しています。

また、B先生は、実習生に対して「KISS (Keep it simple, stupid.)」ということを中心に心がけています。これは、指示は結論から伝え、指示の先にある活動内容を複雑にしないという意味です：

毎年のごとく実習生を預かりますが、最近では指示が不得手な実習生が多くなっていると感じています。声は大きく、元気いっぱいなのですが、何をやらせたいのか、「言語過多意味不明」なことが多く困っています。さらに、活動にもいろいろな要素を盛り込みがちで、生徒が混乱する場合があります。そういう実習生には音楽や技術・家庭の授業での指示を見てきなさいとアドバイスをします。それらは作業指示が多い科目なので複雑な指示はあまりありません。

「指示」という、一見、単純な指導言にも、意義の徹底と指示内容の簡潔性という勤どころがあり、そこを押さえるかどうか授業の成否にも関わることを再認識しました。

6 おわりに

私自身、大学の教職課程で理論・実践両面からこうした指導言を学んだ記憶はなく、実習に出て初めてその重要性を実感した覚えがあります。しかしながら現場で真っ先にぶつかるのは、こうした指導技術への意識の置き方に起因する「マネージメント不全」かもしれませんね。生徒の側に立った指導言を心がけたいものです。

【参考文献】

- 五十嵐二郎 (1981). 『英語授業過程の改善』大修館書店.
- Percival Gurrey 著 / 鈴木保太郎・五十嵐二郎 訳 (1965). 『英語教授法』御茶の水書房.
- 財団法人語学教育研究所 (1988). 『英語指導技術再検討』大修館書店.
- 田中武夫・田中知聡 (2009). 『英語教師のための発問テクニック』大修館書店.
- 田邊祐司 (1987). 「授業分析法の意義と限界—Sinclairの手法を用いて—」『中国地区英語教育学会研究紀要』No. 17, 63-73



リスニング・テストの タスクはどう作る

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

1. リスニング・テストのタスク

英語のリスニングの能力を測るとなると、受験者に英語の音声を聞かせて、その理解を問わなければならない。したがって、リスニング・テストには、「音声テキスト」と「タスク」が必要であるということになる。音声テキストについては、以前の連載 (Teaching English Now Vol.13) でやや詳細に取り上げているので、今回はタスクの作り方について考える。

リスニングという行為は、音声言語を聞いて理解をするというものである。したがって、このプロセス自体は、発表技能と異なり、外からは観察することができない。このために、リスニングによる理解が正しく行われたかどうかは、何らかの方法で、その理解の結果を外に引き出さなければわからない。その引き出す手段が、リスニングのテスト・タスクである。

2. タスクはどう作る

リスニングのタスクの作り方は、大きく分けて、2つある。1つは、その音声テキストを聞く現実の場面で実際に実行するようなタスクをテストに再現するものである。もう1つは、そうしたタスクの再現がかなわないような場合に、理解を反映するような非現実的な、いわゆる「テスト・タスク」を課すものである。

現実のタスクを設定するに当たっては、その音声テキストを聞くときに、現実の生活でどのようなタスクを行うか考えてみるとよい。例えば、誰かの住所を電話で聞き取る場面では、その住所を手帳に書き取ったりするだろう。したがって、テストでも、

住所を書き取るというタスクを設定するのである。また、授業を聞いているような場面では、ノートをとったりするだろう。だから、テストでは、このノート・テイキングというタスクを設定するのである。こうすることで、当該の音声テキストの理解において求められる言語処理をテストにおいて再現することが期待できる。

これに対して、どこかへの道順を聞き取るような場合、実際の生活では、目的地に向かって歩いて行ったり、車で行ったりするだろう。また、天気予報を聞くような場合の行動は、自分の関心のある(住んでいる?)地域と日時の天気を聞き取って、その天気に相応しい服装をしたり、持ち物を持ったりする。しかしながら、こうした行動をテストの場面で受験者に実際にやらせることは、ほとんど不可能である。そのため、このような場合は、受験者に地図上で行き方を再現させたり、服装や持ち物について書かせたり、選択肢の中から選ばせたりすることが、テスト・タスクとなるだろう。

上述のようなリアル・ライフ・タスクとセミ・リアル・ライフ・タスクは、言語テストとしてはかなりオーセンティシティが高いと言える。しかしながら、その一方で、現実の生活のリスニングの中には、音声スクリプトを聞いても、外から観察可能な何らかの行動を取り立てて起こさないということも少なくない。例えば、一人でテレビやラジオのニュースを聞いていても、ただ聞いているだけで、特にその理解を反映するような行動は起こさないだろう(もちろん、その間にコーヒーを飲んだり、何かを食べたり、言語理解とは特に関係のない行動は起こすかもしれない)。

こうした場合には、話された内容を別の言葉に「置

き換えた]ものとの一致・不一致を問うことになる。これが別の英語への言い換えの場合もあるし、日本語への言い換えの場合もある。これらの方法は、一長一短があって、別の英語に言い換える場合は、その同義性が問題になるし、日本語に言い換える場合は、同義性のほかにコードスイッチングが問題になったりする。これらの負荷は本来のリスニングとは関係のないものであり、とりわけリスニングの場合は、メッセージが一瞬で流れてくるので、選択肢を短くするなどして、できるだけ負荷を減らす必要がある。

3. どのような理解をタスクで問うか

非現実的なテスト・タスクとしては、多肢選択式やTF式などによる内容一致問題が代表的だろう(これが「非現実的」なのは、現実の生活の中では、行うことがない行動だからである)。こうした方法はテスト方法としてはなじみがあるために、安易に採用されがちであるが、注意が必要である。これらの問題を作るときに陥りやすいのは、リスニングのどのような理解の能力を測定するかという明確な意識のないまま、内容理解を問う問題を作ってしまうことだろう。しかし、もとより、そのような問題への解答結果を見ても、リスニングのどのような力を持っているのかわからない。

タスクのオーセンティシティを高めると、それが問う理解のレベルは、もっとも自然な理解のレベルとなることが期待される。しかしながら、現実生活で目に見えるようなオーセンティックなタスクを実行しない場合は、非現実的なテスト・タスクに頼るしかないが、そのような場合は、特にどのような理解の能力を見ることを狙っているのかを明確に意識しながら問題作りを行わなければならない。

どのような問題がどのようなリスニング理解の能力を測っているのかを知るためには、これまでに作ったリスニング問題や既存のリスニング問題などを見て、それらがどのようなプロセスで解答可能となるかを一度考えてみるといいだろう。より具体的には、音声テキストのどの部分をどのように理解できるとその問題が解答できるのかを考えるということだ。

聞き取るべき箇所も、1カ所だけを聞き取ればよい場合と、いくつかの箇所を聞き取って統合しなければならない場合とがある。また、それらの箇所の理解も文字通りの理解でいい場合と、行間を読んだり発話意図を推察したりしなければならない場合とがある。こうしたことを行っておくことは、テスト問題の作成のみならず、指導を考える際にもとても重要なことである。これによって養った視点を自分のテスト作りにも役立てるといいだろう。

4. 「概要や要点」の聞き取りをどう問うか

現行の学習指導要領では、「まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること。」という指導事項が新たに加えられた。では、「概要や要点」の聞き取りはどのようにテストしたらよいのだろうか。「概要と要点」の定義は必ずしも簡単ではない。以下に、その定義を試みる。

まず、「概要」とは、「話されたことのおよその内容」であるから、どれか1つだけの重要な点というより、話の全体像を伝えるようなある程度のまとまりのある内容ということになる。例えば、誰かが、見た映画の内容を話しているような場合は、概要を聞き取ることになるだろう。

これに対して、「要点」といった場合には、2種類の「要点」が考えられる。1つは、「話し手が伝えようとしている最も重要な点」である。例えば、待ち合わせをしている相手が電話をかけてきて、「その日は来られなくなった」と伝えたとする。この場合は、それ以外のことも話していたとしても、「要点」は「待ち合わせには来られない」ということになる。

もう1つの要点は、「聞き手が必要としている点」ということになる。例えば、典型的には空港でのアナウンスを聞くような場合だ。空港のアナウンスでは様々な行き先のフライト情報が流れるが、こうした放送を聞くときには、一般的な聞き手であれば、すべてのフライト情報をまんべんなく聞き取ることはせず、自分のフライトの情報だけを聞き取るだろう。

概要と要点については、これらの違いを意識しながら、指導目標と照らし合わせて、リスニングのテスト問題の作成に当たるとよい。



『5つの提言』を受けて、 今やるべきこと(1)

—初見の文章による 内容理解の評価(Reading)

大岩 樹生 Ohiwa Tateo (新潟県新潟市立白新中学校)

①. はじめに

「国際共通語としての英語力向上のための5つの提言と具体的施策」が2011年7月に示された(文部科学省ホームページ参照 <http://www.mext.go.jp/>)。このうち、特に英語の授業に直接関わる提言1「生徒に求められる英語力について、その達成状況を把握・検証する」と提言3「ALT、ICT等の効果的な活用を通じて生徒が英語を使う機会を増やす」に焦点を当て、3回の連載において、以下の計画で、実践を紹介していく。

第1回…初見の文章による内容理解の評価
(Reading)

第2回…英作文に求められる英語力の達成状況の把握—実践(Writing)

第3回…ボイスレコーダーの効果的な活用
(Listening, Speaking)

②. 実践のきっかけ

教科書本文と同じ内容を、定期テストで再度問うことでどのような力を評価しようとしているのだろうか。それはただの暗記ではないのか—これは私が初任者のときにもった疑問である。

定期テストにおいて、教科書本文の一部を抜粋し、その中身を問う問題を課したのに、生徒が抜粋されていない本文の別の部分に根拠を求めて解答する。完璧に間違っているわけではないので、おまけしてしまう—誰もこのような経験があるはずである。

このようなことがあるたびに、初任者のときの疑問を思い出すが、15年以上、この疑問を解決せずに、「教科書を教えるのではなく、教科書で教える」ことの重要性をまことしやかに後輩に指導してきた。

これではいけないと思い、自分なりに「読み」の評価について真剣に考え、本実践を行った。

③. リーディングのスキルの評価

中学校学習指導要領[外国語]には、言語活動「ウ」に、「物語のあらすじや説明文の大切な部分などを正確に読み取ること」と書かれている。書き手の伝えようとするを正確に読み取る力を生徒に身に付けさせなければならない。そして、平成28年までに各校でCAN-DOリストを作成しなければならない。このことから、上記のリーディングのスキルをいかに身に付けさせるかとともに、この力が身に付いたかどうかをどのように評価すればよいかについて大いに悩んでいる。

「説明文の大切な部分を読み取ることができる」についての達成度を評価する際、教科書本文で読み取った内容について、定期テストで再度問うのは、いささか乱暴な気がする。冒頭にも記したとおり、解答においては、既習事項の暗記に頼る部分が大きく、評価の妥当性は低いと言わざるを得ない。妥当性を高めるためには、どうしても別の文章を用意する必要がある。

そこで、教科書本文とパラレルな文章の提示により、上記の力が身に付いたかを評価しようと試みた。

これまで、落語と小唄を扱った単元では、別の小唄を提示したことがあったが、今回は、説明文でのパラレルな文章の作成にチャレンジした。

④. パラレルな文章による評価の実践例

NEW CROWN Book 3 LET'S READ 1 “Learning from Nature”では、自然の叡智を生かして、人間の生活の改善を図った例を紹介している。Read and Thinkとして、次のような表に「(注目した)動植物」「(その動植物を参考にして)開発したもの」「(動植物と開発したものとの)類似点」などの必要な情報を埋めるタスクを課している。

動植物	作ったもの	類似点
fish		
lotus leaves		
beetles' soft wings		

5. 実践の成果と課題

表の中の情報をほぼ正しく埋められた生徒は7割である。当校の生徒の実態から考えれば、難易度としては、適切な課題であったと判断している。

また、初見の文章を提示することで、暗記に頼らない、純粋なスキルを評価することができた。つまり、妥当性の高い評価ができた。また、大きな成果として次の点が挙げられる。

指導と評価の一体化が図られた。

未習語の導入後、自力読みで表に必要な情報を埋めさせ、その後構造と内容について丁寧に説明した。

定期テストにおいては、別の生物（フクロウ）の例についてパラレルな文章を提示するとともに、授業と同様のタスクを課した。

大切なのは、何をもって、“パラレル”と言うかである。単に、「自然の叡智を人間の生活に生かした例」を紹介した内容の文章を示すだけでは不十分であると考ええる。

“パラレル”であるための要件は、

内容面と形式面の両方が類似していること

であると考ええる。

そこで、形式面でも類似した文章にするために、この類の説明文として特徴的な、以下の語、語句を教科書本文よりピックアップした。

living things / copy / scientists / research and develop / getting ideas from nature and using them / ~ can teach us a lot, especially about ~ing / ~ have a special way to ~ / similar method / with ~ design / the wisdom of nature

これらの表現を意図的に用いて、未習語については、注釈で示した上で、パラレルな文章を作成し（次頁資料参照）、授業と同様のタスクを課した。

この文章を作成するにあたって、指導書等を参考にした。246語の長文であるが、その内の209語は、教科書本文でも用いられている。実に85%の単語が同じであり、使用語彙の点においても、教科書本文と類似している。さらに、段落内の構成についても類似させた（次項参照）ことにより、多くの生徒にとっては、全く初見の文章であるとは感じられなかっただろう。

指導においては、基本的に生徒の自力読みを促しながらも、特に「習得された読みのスキルが、他の類似した場面に活用されるように指導すること」に留意した。

教科書本文では、第2段落で魚を、第3段落で植物（ハス）を参考にして、人間の生活を改善した例が述べられており、それぞれ次のように始まる。

《第2段落》

Fish can teach us a lot, especially about moving smoothly. For example,...

《第3段落》

We can also learn a lot from plants about taking care of ourselves. For example,...

この後は、動植物のどのような特徴を生かし、どのような発明品を作り出したのか等、その具体が記述されている。

両段落とも、トピックセンテンス（下線部：その段落の内容を端的に説明した文）→サポートセンテンス（波下線部：トピックセンテンスを支える具体例）という構成になっている。教科書本文第2段落において、この構成について丁寧に説明し、ここで習得された読み方が、形式的に類似している第3段落において、活用されることをねらった。

さらに、習得した読みのスキルが、定期テストでの類似の文章を読み解く際にも、活用されることをねらったことで、指導と評価の一体化が図られた。

しかしながら、課題も明らかになった。それは、「パラレルな文章を課す際の、設定時間の難しさ」である。本テストを行う前、別の生物（ハチ）の例で、同様の実践を試みたが、時間が足りず、十分に解答

できた生徒が少なかった。

いくら類似しているからといっても、やはり生徒にとっては初見の文章であることには変わらないことから、適切な時間設定に配慮しなければならない。

6. おわりに

本実践を通して、「教科書を教えるのではなく、教科書で教える」ことの一端を具現化できた。

しかしながら、このような作業を3年間すべての

リーディング教材において一人で行うのは難しい。

CAN-DO リスト作成においては、学校の英語科教員や同じ教科書を使用する同一地域で、協力することが必要不可欠である。当校の英語科の先生方にも、別單元において同様の実践を促し、各自実践している最中である。平成28年まで、計画的に進めていきたい。

【参考文献】

米山朝二(1989).『英語教育 実践から理論へ』松柏社.
松沢伸二(2002).『英語教師のための新しい評価法』大修館書店.

資料

① Have you ever thought of flying like a bird? Many people have. In fact, one of the first designs of flying machines copied the actions of bird wings.

② Getting ideas from nature and using them is now common. We call this biomimicry. “Bio” means “living things” and “mimicry” means “to copy.” It means that we copy the wisdom of nature to solve¹ many problems. Scientists often do it when they research and develop new products and technologies.

③ Birds can teach us a lot, especially about moving silently². For example, the owl³ is the bird that can fly silently. Owl wings have a special way to fly silently. A part of their wings looks like a saw⁴. This design cuts off⁵ the sound. So they can get close to⁶ small animals before they notice⁷ them.

④ The *Shinkansen* is one of the fastest trains in the world and it is sometimes very noisy⁸. So a man who worked at JR⁹ copied the design of owl wings. Now, the *Shinkansen's* pantograph¹⁰ uses a similar method to cut off the sound. With this design, the *Shinkansen* can move silently.

⑤ All living things have developed special ways of living. Humans have studied many of them. Some are too difficult to copy. Some are so small that we cannot easily discover them. Sometimes humans come up with a method and then find a similar method in nature. The wisdom of nature is great. What will we learn from it in the future?

[246 words]

1 solve 解決する 2 silently 静かに 3 owl フクロウ 4 saw のこぎり 5 cut off 削減する
6 get close to ～～に近づく 7 notice 気付く 8 noisy やかましい
9 JR Japan Railways の略で、国鉄が分割・民営化して新設した旅客鉄道会社6社と貨物 鉄道社の統一的略称 10 pantograph パンタグラフ (右写真参照)

※下線部は、形式的に教科書本文と類似させるために意図的に用いた語句、文。
※第1段落と第5段落は本文と全く同じ。



500系新幹線のパンタグラフ

Just Now

1. はじめに

5年ほど前のある日、滋賀大学附属小学校の校長先生から「今後本格的に始動する附属小の外国語活動を手伝ってくれないか」と依頼を受けた。私の専門は英語学で、児童英語、ましてや小学校教育に関してはほとんど知識がなかった。断ることも頭をよぎったが、これから始まる「小学校英語」に携わってみたいと思い、話を引き受けた。

附属小の外国語活動担当者は、教員歴15年のベテランの永石利行先生であった。熱心そうない先生でホッとしたが、これまで理科教育を中心に取り組まれてきた先生で、英語に関しては、「昔習った英語を今必死で思い出してますわ」と笑顔で話されていた。

私と永石先生は、目標を「普通の公立小学校で、週に一度の外国語活動で実践可能なベストの授業を考える」ということに定めた。以下、永石先生の外国語活動での試行錯誤を振り返りながら、私たちがその場その場でどのようなことを考え、表題にある「心の理論」に達したのかを報告したいと思う。

2. 学級担任が主導する外国語活動

外国語活動の担当に決まってから、永石先生は近隣で開かれる授業研究会、講習会などに積極的に参加された。また、前倒しで外国語活動を始めている学校に行き、授業見学もされた。その報告を私が聞くという形で2人の勉強会は進んでいった。1年ほどたった頃には、勉強会のテーマは「学級担任の主導」と「コンテンツのあるアクティビティ」の2つに絞られた。

まず、「学級担任の主導」であるが、一般的に小学

「心の理論」にたどりつくまで — 滋賀大学附属小学校の 外国語活動を振り返る

田村幸誠 Tamura Yuki-Shige
(滋賀大学)

校外外国語活動に対して期待が大きいのは「発音」といえるかもしれない。文部科学省の学習指導要領でも発音について触れているし、見学に訪れた学校や先進的といわれる授業を導入している学校でも、歌やPhonicsに焦点を当てているところが多かった。「英語」の授業として、その方向性に間違いはないと思われた。

しかし、私たちは、発音の重要性は十分理解しつつも、歌やPhonics、発音の練習を授業の柱に据えることをしなかった。その理由は、外国語活動をイベント化させてはいけないということにあった。たとえば、2週間に一度、ALTがクラスにやってきて、歌ったり踊ったりする。児童も楽しそうにそれをする。担任の先生は後ろでその様子を見ているだけ、というのは外国語活動にありがちな光景だ。あるいは、研修会の模範授業で、日本人の先生が格好よく児童相手に英語で授業を展開していく。永石先生からするとそれらはイベントであり、学級にも、また将来の外国語学習にも、いい影響を及ぼさないという。小学校において学級をいい状態に保つことは必至であり、それゆえ、普通の授業の流れの中に外国語活動があることがベストだという。平素のリズムが壊れてしまうことが、小学校の担任としては一番困ることだとおっしゃった。また、児童に「外国語＝イベント」という認識を持たせることは、中学校以降の学習にも決していい影響を及ぼすとは思えないとも話された。

英語教師の私は、英語のこののみに目が向いていたので、永石先生の意見には目から鱗が落ちた。さらに、永石先生からは、「他の授業と同じように担任が指導案を作りたい、それを作成する上での『視点』を手に入れたい」との注文が入った。

3. コンテンツを求めて

取り組みを始めて2年目、永石先生も外国語活動の研究授業を行うようになった。しかし、授業後の討論会での評価は芳しいものではなかった。「せっかくALTがいるのに、なぜもっと本物の英語を聞かせないのか?」「授業の雰囲気は英語らしくない」などの意見が毎回出された。

文部科学省が小学校外国語活動に求めていることを大雑把にまとめると、「文法指導等は行わず、英語嫌いをつくらず、その上で、コミュニケーション力の素地を養う」ということになろう。それらを踏まえて外国語活動を考える中で出てきた永石先生の悩みは、まとめると次のようになる。英語表現を知らなければコミュニケーションはできない。しかし、その定着を狙うとひたすらパターンプラクティスをすることになり、コミュニケーションの時間が取れない。また、たとえば、『英語ノート』のcanの表現には他動詞も自動詞もあるが、この違いを教えることは文法指導であり、外国語活動とはほど遠くなる。3、4つの具材(の絵)をのせ合せてパフェを作るペア・ワークは、「コミュニケーション力」にどうつながるのだろうか。

悩みが続く中、有名な言語学者らが外国語活動向けに書いた本も、積極的に授業に導入した。日本語・英語・中国語の語順の違いに気づかせる、様々な接尾辞が使われた単語の共通性に気づかせる、等が記されていたが、「言語の本質」を強く意識した教材は授業内容が知識理解に向かい、児童の関心もばらつくために授業可能性が低くなり、コミュニケーションという目標からも逸れてしまう。授業のコンテンツでさえ専門家によってバラバラである現状は、永石先生を非常に混乱させた。

3年目のある日、私は「言語の本質ではなく、コミュニケーションの本質を考えましょうよ」と永石先生に提案をした。たとえば、Michael Tomasello (2005)によると、人のコミュニケーションには強い動機づけが働いており、また、他者の心を読み取って行動することは、人間のコミュニ

ケーションの一番の特徴だという。この「強い動機づけ」と「他者理解」という2つのキーワードは、永石先生の授業を一変させた。

まず、「強い動機づけ」に関しては、たとえば上記のcanの表現なら、『英語ノート』に出ている全ての表現に目を向けるのではなく、児童に一番得意なことを考えさせ、それをクラスメートやALTに伝えたいと思わせることがテーマになる。授業のねらいは「各児童がオリジナルの表現を1つ身につけること」となる。

また、「他者理解」に関しては、たとえばハンバーガーを作るというアクティビティにおいて、まずALTが「痩せたい」「朝から何も食べていない」などをジェスチャーつきで表現し、それらをもとに、児童はALTにとって最高のハンバーガーは何かを考える。そして、それを伝えるために食材の英語を覚える、という流れを作るのである。ビンゴゲームなどのアクティビティが「音」に反応して行動するだけであるのに対して、行動の前に、常に相手のベストを考えるようにアクティビティの構成を工夫するのである。

このポイントを踏まえた研究授業を数回行ったところ、以前に比べていい評価が得られている。飛び交う英語の量は以前とさほど変わらないが、授業のねらいが明確になったこと、それ以上に、児童がより活発に参加するようになったことが、いい評価につながったのだと思う。

永石先生は、一昨年から研修で滋賀大学の大学院に通われ、この春に修士論文を提出された。ここで書いた永石先生の試行錯誤が、指導案、授業後の振り返り、参考文献等とともに記されている。滋賀大学教育学部図書館のホームページからダウンロードできるので、興味のある方は是非ご一読いただきたい。

【参考文献】
Tomasello, Michael (2003) *Constructing a Language: A Usage-Based Theory of Language Acquisition*, Harvard University Press, Harvard.

Warm Winter Hearts

Robin Sakamoto

(Kyorin University)

Reverse Culture Shock

My first year as a junior high school teacher in Japan was naturally full of many new experiences. Perhaps what amazed me most of all was the amount of “extra” duties done by the teachers outside of teaching classes. One of my least favorite “extra” duties occurred on what had been a favorite holiday of mine, Valentine’s Day.

Valentine’s Day in the U.S.

In the U.S., Valentine’s Day is celebrated from elementary school through high school. In elementary school, students exchange cards with everyone in the class including their teacher. The cards are sold in boxes at grocery stores and usually have favorite cartoon characters on them such as Mickey or Minnie Mouse and these days even Pokémon. If you are a shy student, you don’t even have to sign your name on these cards. You can simply write, “From, Your Valentine.”

This tendency is seen even more often in junior high school. You can see boxes of chocolate placed secretly in book bags or on desks with the simple note “From, Your Valentine.” Can you imagine how exciting that is? You spend the rest of the day trying to figure out just who your “Valentine” is and usually that involves a lot of whispering with friends and shy glances to people around you. What a wonderful way to take a break from the cold bleary winter!

In my high school, a week before Valentine’s Day, the brass band club would set up a fundraiser in the cafeteria. You could order a carnation for your “Valentine” and it would be delivered to him or her sometime during the school day. You paid extra for this service and that is how the brass band club raised money for new uniforms. In any case, you sent a pink carnation to show “you’re interested”, a white carnation to show “friendship” and a red carnation to show “love”. On Valentine’s Day everyone would be looking to see how their

“Valentine” reacted when getting the flower and hoping that your flower was the only one they received! Teachers just basically resign themselves to the fact that the day is going to be filled with silliness and fun.

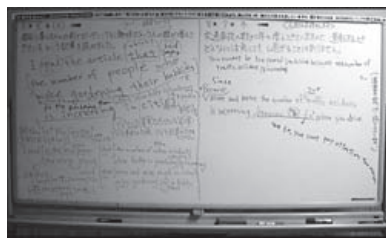
Valentine’s Day in Japan

Can you imagine what happened on my first Valentine’s Day in Japan? Of course I had asked my mother to send me boxes of cards from the U.S. for my students including candy hearts with English messages on them. I had planned to give them to my students in English class. However, my English teachers promptly told me that it was not allowed to give out candy in school. Not only that, my “extra” duty that day was to collect all the chocolate I could find that students had brought to school and bring it to the teacher’s room! I felt terrible doing so as I could well remember how special those treats had been for me when I was a student.

Not only that, I learned about the custom of “*giri-choco*”. How can a gift of love be obligatory? And it seems that in Japan, women are expected to give chocolate to men including their bosses. This was indeed a new custom for me!

I was more prepared my second year in Japan and decided to try Valentine’s Day in Japanese style. I spent hours making and wrapping chocolate for all the teachers at my school. I enjoyed seeing their happy faces when I gave them their chocolate. But I was completely unprepared on White Day when I got an obligatory return gift!

I still like the spontaneity and excitement of a U.S. Valentine’s Day. But I’m glad that even though it is celebrated differently, there is a day in Japan when I can let people around me know how special they are and how much I appreciate them even if I don’t find the time to say so during our busy days.



どんなに頑張っても、教師の時間と労力には限りがあります。そう考えると、「これを教えるなら個人指導でも一斉指導でも大差ない」「これは個人指導をする効果が大い内容だ」と、指導形態を意識的に使い分ける必要があるでしょう。

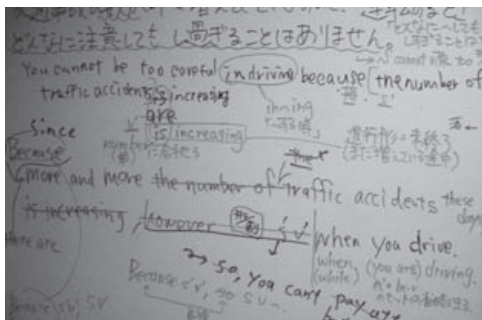
英作文には個人指導が効くと思います。しかし生徒一人ひとりの作文を毎日添削するのは、教師にも生徒にも大きな負担です。また、添削中には「これは他の生徒にも共有してほしい」というポイントがよく見つかりますが、授業時間を割くのも勿体ないし、プリントにするのも手間がかかります。さらに、教師がねじり鉢巻きで添削しても、テキストに書いた文を提出されたり、同じ間違いを何度も繰り返されたりすると、ガックリくることもあります。

「そんな悩みを一気に解決!」というオイシイ話はあるわけがありませんが、私が高校で実践した「ホワイトボード添削」をご紹介します。よろしければ、問題や実施方法をアレンジして、お試しください。

* * *

以下は、EISAKUB 'A' Nの活用例です。

- ① 白板やペンを設置します(学年の廊下、ホール、職員室前など)。
- ② 方法やルールを紙に書いて貼ります。私は、白板上部に「みんなで作文・みんなで添削。1日1つ出題します。『我こそは』と思う人は(部分的にでもいい) 答を黒で書いてみよう。何人でもOK。他の人



の答を直したい場合は青。次の日までに先生が赤で添削します」と書いた細長い紙を貼りました。

- ③ 白板中央に線を引いて左右2面に分け、1面に1問ずつ出題しますが、締切日をずらしません。締切は、休日・行事・出張のスケジュールを確認し、必ず添削できる日に設定します。
- ④ 知らんぷりをしながら、生徒が答を書くのを楽しみに、締切日を待ちます。記入をせかしたり、ヒントを与えてしまったりせず、そっと見守りましょう。
- ⑤ 締切日、できれば生徒の帰宅後、こっそり添削します。2回目以降は、たとえば右面に添削したら、左面にある前日の添削を消し、新しく出題します。(終わった問題は、長く残さずサッと消すのが良いと思います。私は記録用に毎回写真を撮りましたが、これをテスト出題や解説に使うのは避けました。EISAKUB 'A' Nを「やりたいから、やる」ものにするには、余計なものをくっ付けないことが大事です。

* * *

「書きなさい」とも「よく書いたね」とも言われなけれど、前を通るたびに少し気にかかる、そんな距離感がいいのかもしれない。こちらも授業の行き帰り、白板前で立ち止まる生徒の姿を見るのは、嬉しい瞬間でした。ときには、数人が手に教科書・辞書・ノートを持って相談し合っていたり、他教科の先生が考え込んでいたり…。朝のうちに問題をノートに写し、自分で作文してみて、翌日白板を見ながら自己添削している生徒もいたようです。私が添削を始めると、みんな帰ったはずの教室から生徒が出てきて、「やっぱりそうか」などつぶやきながら、ずっと見ていることもありました。

誰かが青で直したところを、さらに別の誰かが青で直してあるポイントは、丁寧に赤で解説します。白板をぎっしり埋める黒・青・赤の重なりは、この場に集う人々の静かで熱い対話の記録なのです。

セミナーのご案内

2013年 ILEC 夏季教育セミナー

「授業力を高める 一より高い学びをめざして」

- 日 時 2013年8月21日(水) 9:30～16:30
- 会 場 中野サンプラザ (JR 中野駅より徒歩1分)
〒164-0001 東京都中野区中野 4-1-1
TEL 03-3388-1177
- 主 催 NPO 法人 ILEC 言語教育文化研究所
- 対 象 中学校英語教育関係者
- 参加費 3,000円 (当日受付でお支払いください。)
- 内 容 3名の講師による講演・ワークショップ

「できた！ わかった！ 楽しい授業」

- ① CAN-DO リストの活用 (長沼君主)
- ② 中学校の指導と評価の実際 (杉本 薫)
- ③ Reading 指導 (工藤洋路)

※講演内容は変更することがあります。



お申し込み・お問い合わせ

NPO 法人 ILEC 言語教育文化研究所

TEL 03-3230-9473

FAX 03-3230-9606

メール info-ilec@ilec.jp

URL <http://www.ilec.jp/>

※詳細はホームページで順次ご案内する予定です。

近刊書籍のご紹介

『やってみよう！ 教室で英語落語 ～Rakugo で日本を発信しよう～』

(仮題)

NEW CROWN Book 3で紹介されている英語落語は、自己表現や日本文化発信にぴったりです。

授業に笑いを取り入れてみませんか。

取り組みやすい小噺5編と古典落語10編を収録。

内容

●解説編

英語落語とは／授業でやってみよう
／Rakugo会をやってみよう

●実践編

小噺に挑戦／落語に挑戦

※内容は変更することがあります。



小噺・落語・
海外公演映像
DVD付き!

大島希巳江 著

A5判 128ページ 定価(本体2,000円+税)

DVD付き

※2013年6月刊行予定

TEACHING
ENGLISH
NOW

25号

2013年
4月1日発行
定価80円
(本体76円)

編集・発行人：北口克彦
発行所：株式会社三省堂

〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14

電話 (03)3230-9422(編集)

振替 東京 00160-5-54300

[NEW CROWN ホームページ]

<http://tb.sanseido.co.jp/newcrown/index.html>

印刷：三省堂印刷株式会社

〒192-0032 東京都八王子市石川町 2951-9

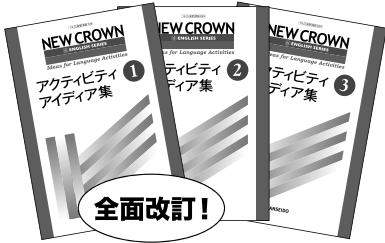
電話 (042)645-6111(代)

編集後記

三省堂英語教科書 Web サイトでは、授業をサポートする資料(年間指導計画表、ワークシートなど)や英語教育に関する情報(コラム、研究会情報など)を随時更新しております。ぜひご覧ください。

(URL <http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/index.html>) (な)

NEW CROWN ENGLISH SERIES 充実の指導用教材



全面改訂!

アクティビティアイデア集 ①②③

◆各学年B5判 ◆1年 128頁 2年 136頁 3年 128頁 ◆定価(本体 2,200円+税)

- ◆教科書の言語材料の配列に合わせた活動ができます。
- ◆教科書の各セクションごとに、コミュニケーション活動を活性化するための多彩なアクティビティを収録。
- ◆授業ですぐに使えるワークシート形式になっています。

●教師用の解説ページ

1-24 宝物を探せ!!

◆言語材料 Where is the diamond?— It's in the sea.

◆ねらい 宝物の場所をたずねながら、Where is ~?の文とその答えを理解し、使えるようになる。

★用意するもの ワークシート、カード (1人1枚)

★活動形態 クラス

★活動方法

- (1) ワークシートとカードを生徒に配る。
- (2) カードに描かれているものと場所を確認させ、自分のワークシートの宝島の絵に記入させる。
- (3) 会話。宝物の言い方を練習する。(必要に応じて場所に関する表現も)

【例】 S1: Hello.
S2: Hello.
S1: Where is the diamond?
S2: It's under the tree.

(4) インタビュー活動で使った表現をワークシートに書く。

コピーして
すぐ使えます!

●生徒用のワークシート

宝物を探せ!! — シート

1. これから探す4つの宝物の絵の位置を確かめよう。

2. カラスとイモムシの宝物の場所を確認して、下絵線に書きこもう。

3. ペアワークで考えた表現を記入しよう。

職業は何だ? — カード

リーディングアイデア集 [全学年対応]

NEW

◆B5判 ◆192頁 ※三学年分1冊にまとめました! ◆定価(本体 2,800円+税)

- ◆教科書の進度に合わせたリーディングの教師用素材集です。
- ◆文法を重視した読みもの(文法編)、内容を重視した読みもの(トピック編)、その他の素材(実生活テキスト編)と、多彩な設問を設けました。
- ◆コピーして配布できるレイアウトになっています。
- ◆題材の背景や指導法などの解説付き。



NEW

コピーして
すぐ使えます!

実生活テキスト編 3-2

アニメ博物館のサイト

The Official Site of Japan Anime Museum

Hours	Visitor Rules
March - October: 10:00 to 18:00 November - February: 10:00 to 17:00	-Photo taking and video recording are not allowed in the museum. -No pets are allowed in the building. -Smoking is prohibited in all places in the museum.
Japan Anime Museum is closed: -every Monday -from December 26 to January 3	-Please refrain from eating and drinking within the museum building.
Admission Fees	For People with Disabilities
Adults: Students: Youth:	-You can find a disability map here.

LESSON 1 トピック編 捕鯊の英雄

Major Leaguer with One Arm

When he was six, Pete Gray lost his right arm / in an accident. / He loved baseball / and wanted / to become a baseball player. / He found a way / to play baseball / with just one arm. / He first caught the ball / with his left hand. / Then, / he had to take off his glove / to throw the ball. / So he tossed the ball / up in the air. / Before the ball came down, / he took off the glove. / Finally, / he caught the ball with his left hand.

Six years later, / Pete became a minor leaguer. / He was sliding hard / into home base. / The last catcher's mitt. / The catcher got angry / and treat you / like all the others? / Pete thought special treatment. / He was greatly encourag / ed. / Right then, / he decided / to try his best / to become the major leaguer / with one arm. /

Two years later, / he was selected / by the major league.

練習しよう

- 次の問いに答えよう。
 - (1) 下線 (1) は何を示していますか。
- 英文の語彙のかたまりごとにスラッシュ (/) を入れていきます。スラッシュで区切られたままりごとに、できるだけ英語の語順のまま意味を取ってみよう。
- 次の質問に答えよう。
 - (1) What happened to Pete Gray when he was six?
 - (2) ある日、ピテがホームベースに滑り込んだとき、捕手はどのように振舞ったか。
 - (3) "Next time I'll treat you like all the others!" というセリフから、キャッチャーはピテをどのように見なしていたと考えられますか。
 - (4) What team selected Pete in the major league?

現代英語・語法に強い、 学習英和・和英の新本命!

新発売

コーパスを全面活用し、
「生きた英語」を精緻に分析

ウィズダム 英和辞典 第3版

井上永幸
赤野一郎【編】

3,570円(税込)
B6判 2,240頁 2色刷
収録項目数 102,000



* 同じ内容の「赤箱」と「白箱(特装版)」を用意しました。

自然な英文を書くために、
総合的英語発信を全面サポート

ウィズダム 和英辞典 第2版

小西友七【監修】
岸野英治【編】

3,570円(税込)
B6判 2,112頁 2色刷
収録項目数 90,000



「Dual ウィズダム(WEB版)」へのご案内

『ウィズダム英和辞典 第3版』『ウィズダム和英辞典 第2版』をご購入された方は、それぞれの辞典の全データはもちろん、追加情報や音声データも収録した「Dual ウィズダム(WEB版)」をご利用いただけます。
詳しくは、<http://www.dual-d.net/>へアクセスしてください。

『ウィズダム』はスマホ・タブレット端末のアプリでもご利用いただけます!



for iPhone/iPad



for Android



for Android

ウィズダム英和・和英辞典2

対応 OS : iOS
通常価格 : 2,800円(税込)
製作/販売 : 株式会社物書堂
ストア : App Store

【改訂版】ウィズダム英和・和英辞典

対応 OS : Android
通常価格 : 2,800円(税込)
製作/販売 : NECビッグロープ(株)
ストア : Google Play

【優待版】ウィズダム英和・和英辞典

対応 OS : Android
優待価格 : 1,400円(税込)
製作/販売 : NECビッグロープ(株)
ストア : Google Play

★書籍購入者限定の優待アプリとなります。
詳細は下記 URL をご覧ください。
http://shikaku.biglobe.ne.jp/wisdom_sale/

アプリストアで **ウィズダム** を検索!!

★上記アプリの収録辞書はいずれも書籍最新版となります。
収録辞書: ウィズダム英和辞典 第3版 / ウィズダム和英辞典 第2版

【お問い合わせ】株式会社三省堂 デジタルメディア営業部
TEL 03-3230-9416
e-mail app@sanseido-publ.co.jp

※記載されている製品名、商品名、社名、それらのロゴはそれぞれ各社の商標、または登録商標です。

三省堂

<http://www.sanseido.co.jp/>

<input type="checkbox"/> 本社	〒101-8371 東京都千代田区三崎町 2-22-14	TEL 03 (3230) 9411 (編集)・9412 (営業)
<input type="checkbox"/> 大阪支社	〒530-0002 大阪市北区曾根崎新地 2-5-3	TEL 06 (6341) 2177
<input type="checkbox"/> 名古屋支社	〒460-0008 名古屋市中区栄 3-25-43 瑞穂ビル 4F	TEL 052 (252) 9211・9212
<input type="checkbox"/> 九州支社	〒810-0012 福岡市中央区白金 1-3-1	TEL 092 (531) 1531・1532
<input type="checkbox"/> 札幌営業所	〒060-0042 札幌市中央区大通西 15-2-1 ラスコム 15ビル 3F	TEL 011 (616) 8722