

TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌



特集 生徒の発話を促すために

巻頭エッセイ
英語が通じない!? 国谷裕子 01

特集 4つの前提と8つの留意点 森住 衛 02
 生徒の発話を促す教師からの働きかけ 高梨庸雄 05
 発話の基礎としての音読 吹原顕子 08
 発話を引き出す語彙の育成 石井 亨 10

連載 英語教師のための基礎講座 Team-Teachingの基礎・基本1 渡邊時夫 12
 評価クリニック 観察評価はいつ行う 根岸雅史 14
 授業レポート 「話すこと」の指導と評価[1] 原田尚孝 16
 小学校英語Just Now
 小中連携の英語教育で身につけるべき学力とは 渡邊寛治 19
 単語の文化的意味 63 man / woman 森住 衛 21
 Essay
 Teaching English as an international language: Cultural issues [2] Thomas Hardy 22
 英語教師のリソース Graded Readersを活用しよう 望月正道 23

AROUND THE WORLD 環境に優しい言語学のすすめ[1] 呉人 恵 表紙裏
 表紙写真について EU：多様性の統一 根岸雅史 表紙裏

Vol.5

**SUMMER 2004
SANSEIDO**



環境に優しい言語学のすすめ[1]

掘り出そう、 無印良語！

呉人 恵 Kurebito Megumi (富山大学人文学部)

かねがね不思議に思っていることがある。英語教育のための雑誌の冒頭にこんなことをいきなり書いたら叱られてしまいそうだが、平にお許し願いたい。なにがそんなに不思議かという、なぜかとも英語学習者の人口密度が高いのかということだ。

学校教育で義務づけられているからと言われてしまえばそれまでである。国際語として通用しているからと言われれば返すことばもない。だが、しかしだ。なにしろ世界には6,000とも7,000とも言われる膨大な数の言語が存在するのである。それなのに、英語にばかり学習者が殺到する。私みたいな人口密度の超希薄なシベリアのツンドラでただ一人、少数民族の言語を掘り起こしている人間からみれば、「お〜い、みんな〜、こっちにも楽しい言語はあるよ〜、なんでそんなに狭いところにかたまっているんだよ〜」などと声をかけてみたくなるほどの、これはただごとではない蟻集^{いしゅう}ぶりなのである。

もちろん、英語が政治的、社会的、経済的に「役に立つ」言語であることは否定しない。しかし、それは言語自体に本来備わっている価値というのとはちょっと違う。言語自体としての面白さというならば、どんな言語だって例外なく面白いし、個性にあふれている。たとえば、私たちがあたりまえに思っている「語」ひとつとってみても、その中身をのぞいて見ると、実に多種多様だ。



ツンドラに生きるトナカイ遊牧民コリャーク

人間にもXSサイズからXLサイズまでであるように、言語にだって、中国語のように1音節の短い語が多いものから、エスキモー語のように語幹にたくさんの接尾辞がくっついてとんでもなく長い語を作るものまでである。

生活に役に立つ「語学」の必要性は百も承知しているつもりではある。しかし、どんな言語にも面白さを見つけれられる「言語学」のまなざしって、実は人生を限りなく豊かにしてくれるんだということも強調しておきたい。

そんなまなざしで見てみると、私が取り組んでいる話し手5,000人に満たないコリャーク語という小さな言語だって、なかなかどうして、魅力的な言語ではないか。ロシア語への急速な同化が進むなか、コリャークの人々にすら今では「役に立たない」言語になり果てようとしているが、こんな豊かな言語をおめおめ放っておくわけにはいかない！というのが、私のコリャーク語に取り組む原点である。

今回はそのコリャーク語の魅力の一端を紹介したい。

表紙写真 について

EU：多様性の統一

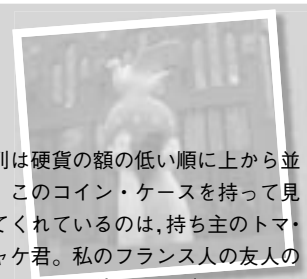
根岸 雅史 Negishi Masashi (東京外国語大学)

EUには現在15か国が加入している(今年の5月1日でさらに10か国が追加される予定)。もともと異なった国の集まりであるが、「ヨーロッパ」の名の下にひとつの統一体として機能し始めている。左上の写真は、EUの図書館の裏庭で私が撮ったものだ。EUのトレードマークである青地に黄色の星の入った球体には、平和を象徴する白い鳩がとまり、それを様々な色をした人の手で支えるオブジェである。

以前のヨーロッパでは、国境を越

えるごとにフラン・マルク・ベセタ・ギルダーなどと両替をしていた。しかし、これも今は昔の話し。どこへ行ってもユーロですむのだ(とはいえ、イギリスなどはまだ通貨統合には反対しているために、まだポンドを使っている)。ユーロになったために、当然どこでも同じ貨幣を使っていると思いきや、同じなのは紙幣だけで、硬貨の図柄はそれぞれの国ごとに異なっている。下の写真は、その硬貨を集めるためのコイン・ケース。横の列はそれぞれの国が、縦

の列は硬貨の額の低い順に上から並ぶ。このコイン・ケースを持って見せてくれているのは、持ち主のトマ・ジャケ君。私のフランス人の友人の息子である。彼によれば、これらの中には、ほとんど発行されていない硬貨もあるために、それらを手に入れるには、ネット・オークションなどで高い「お金」を出して買わなければならないとのこと。この時点では、まだ埋まっていないところが何か所かあった。次に再会するときには、すべて埋まっているだろうか。





英語が通じない!?

国谷裕子 Kuniya Hiroko

様々な人とインタビューができることが今の仕事の最大の醍醐味かもしれない。初対面の人に言わばずけずけと質問をする行為となるのだが、限られた準備時間の中でどうすれば相手のふところうまく飛び込むことができるだろうかいつも悩む。

インタビュー相手の会見のビデオや記事を取り寄せ、どんな言葉遣いで話をするのか、いつもどんな表現で語るのか検討しインタビューの内容をシミュレーションしていく。本人の言葉を引用しながら質問すると相手との距離が短時間でぐっと近づくような気がする。

15年程前のことになるが、元西ドイツの首相であったシュミット氏に英語でインタビューした。マイクをつける準備が進む中で番組の趣旨などを説明していたところ、シュミット氏はいきなり“i cannot understand a word you are saying.” “あなたが言っていることが一言も理解できません”と言った。私はあせってもう一度同じ説明をした。すると彼はまた“一言もわからない”と繰り返した。おかしい、自分の英語が通じない。1時間の番組の柱になるインタビューで自分の言葉が通じない、しかもドイツ語の通訳がない。何度説明しても同じことだった。部屋の空気が張り詰める中、私は気分を変えるため部屋に用意してあったコーヒー、紅茶、オレンジジュース、それに水を指して何が飲みたいか聞いた。元首相は短く“コク”と言った。今度は私が彼の言葉を理解できなかった。“i beg your pardon?”と遠慮がちに聞いた。答えは同じ“コク”。頭の中はもうパニックだった。3回目、彼はややゆっくりと“コーク (coke)”と言った。周りがいっせ

いに立ち上がり、誰かが“コーラだ”と叫んで部屋から駆け出していった。彼はゆっくり私のほうに向き、私に近いほうの耳をさして“こちら側の耳が不自由なのです”と静かに言った。

元首相に言葉で説明することに一生懸命のあまり、彼の顔に浮かんでいたであろう聞きづらいという戸惑いの表情を見過ぎていた私。人から発せられるメッセージを理解するには言葉よりも顔の表情を含むまさに全身からの表現を受け止める力のほうが重要なのだ。そして飲み物についても私たちが用意していた4つ以外のものを求めるとは想像しなかったし、老練なドイツの政治家とコーラはミスマッチだという勝手な思い込みもあった。冷静な状態であればきっとすぐに“コク”がコーラを意味していることがわかっただろう。コミュニケーションはただ単に言葉を知っているだけでは成り立たず、むしろ柔軟な想像力で補完されていること、つまり話して聴くだけでなく、見て想像力を働かせることがいかに大切であるかを実感した貴重な経験となった。

その日のインタビューは、私が場所を移動しシュミット氏の反対側に座ることで無事終了したのであった。

くにや ひろこ

大阪府出身。テレビ・キャスター。米ブラウン大学卒。1981年よりNHKニュースの英語放送を担当。87年、衛星放送のNY発キャスター、93年より現在まで「クローズアップ現代」を担当。02年にスタッフとともに菊地寛賞を受賞。米国、香港など12年間の海外生活。

4つの前提と8つの留意点

森住 衛

(桜美林大学)

はじめに

題目の「発話を促すために」は「教育を行うために」と言い換えられる。「発話を促す」とは、究極のところ、「生徒の気持ちを引き出す・持って生まれた才能を引き出す」ことであり、教育 (education) も、educate という動詞が示しているように、「才能や能力を引き出す」ことであるからである。筆者は、本誌の前身である『三省堂英語教育—中学編』41号で、「教師・教材の触媒説」を唱えたことがある。このときは、生徒の「自ら考える力」はどのようにして出させるかという議論であったが、小論では、発話というさらに広い範囲で、生徒の能力や才能を引き出すための工夫を考えてみたい。いわば、生徒の発話を促すために、どのような「触媒」があるか、使うときにどのような注意が必要かなどの議論になる。

1. 発話の内実(メカニズム)—4つの前提

人間の発話の内実(メカニズム)は人間の精神生活すべてといってよいくらい複雑である。小論で取り上げる「発話」は、とりあえず、「英語の授業において生徒が口頭で発する行為」とするが、このように狭めてみても、その内実は複雑である。発話の意欲やきっかけ、形式、質、量、そして、質問を聴き取る能力、これを判断して内容を構築し、言語化する能力など多重な要素が絡み合って、発話が生まれる。発話促進の議論の前提として、大ざっぱであるが、この複雑な内実の一端を押さえておきたい。

1) まず、発話の意欲や動機である。普通の日常生活でも気分がのらないときは口をききたくない。内容がよくわかっているトピックだったら、いわゆるスキーマがあるので、話しやすい。生徒の発話を促

すには、教師はかれらのその日の気分や話題のスキーマを知っていることが前提になる。これは、学習者中心主義の基本でもある。

2) 発話を促す形式にもいろいろある。問いかけや質問に答えてもらうものから、自発的な発言などさまざまである。問いかけや質問も、授業のウォーミングアップに使う What did you do last Sunday? などや、教室英語の Do you have any questions? などもある。Oral Introduction あるいは Oral Interaction のときのやりとりの Q&A もある。これらの問いかけのやり方によって生徒の反応も変わってくる。教師はこの TPO を知らなければならない。

3) 発話の質つまり内容の種類や軽重はどうだろうか。これも、簡単な挨拶の応答から、依頼、感謝、発問などの生活レベルのやりとりなどを経て、深い自己表見に至るまで、いろいろある。この多様性は、分量に比例する場合がある。挨拶や Yes / No の応答は、一語一句の発話であるが、Did you go anywhere last Sunday?—Yes, I did. I went to the Ghibli Museum. など定型の会話パターン、そして、Show & Tell, 3分間スピーチなど、結構な分量の発話を行う場合がある。逆に、問いかけや質問に対して応答ゼロの場合もある。

4) 問いかけや質問に対する生徒の一連の反応は、概略すると以下のように整理ができる。

- a. 無反応、無表情、拒否反応。
- b. 興味・関心がありそうな表示。
- c. 頷首、微笑などの最低限の反応。がんしゅ
- d. Yes, No などの1語の返答。
- e. 複数の語から成る発話、文単位の発話。
- f. 2つ、3つの文を合わせた発話、文章での発話。
- g. スピーチ、報告などまとまった内容の発話。

これらのいずれの段階も小論のテーマに関係しているが、以下に順不同のオムニバス風に、留意点を挙げていきたい。

2. 発話を促すための8つの留意点

1) 大切な普段の T-S Communication

上記 a～g のうち、最も深刻なのは a の場合である。何を聞いても無反応、無表情な場合がある。いや、顔を教師のほうに向けない場合すらある。本特集を取り上げた目的のひとつは、このような深刻な事態にどのように対処するかも含まれるのであるが、これは厳しい。名案がない。このような場合は、とりあえず英語をわきにおいて、日本語でのコミュニケーションをとることである。日本語ですら拒否反応、となると、これは英語の授業だけの問題ではなくなる。学習態度全般の問題、あるいは生徒と教師の人間関係の問題にある。無言の回答でも、上記の b の段階にまでもっていければ、打開の可能性は大きく広がる。そして、c の段階にまで達すれば、つまり、うなずいてくれたり、微笑んでくれたりすれば、第一関門は通過したと考えてよい。このための最大の処方箋は、普段の T-S Communication をよくすることにある。

2) 3人答えなかったら、質問が悪い

英語の問いかげや質問に発話してくれない場合がある。理由は、質問の意味がわからない、質問の意味はわかったが答えがわからない、どちらの答えか決められない、である。質問の意味はわかった、答え方もわかった。でも、答えたくないときもあるかもしれない。気分がむしゃくしゃしている、先生がきらい、こんなくだらない問題に答えるのはばからしい、答えるのが恥ずかしいなどなどである。このような生徒の特殊な事情を除いては、「質問をして答えられなかったら、質問自体が悪いと思え」、という論がある。教師は、生徒が答えられるように質問せよ、という学習者中心主義である。これは教師にとって厳しすぎる。そこで、筆者は、生徒3人に質問して3人とも答えられなかったり、間違った答えが返ってきたりしたら、その質問自体がよくないと思え、としている。要は、発話を促す発問をする、ということである。

3) 表現の正確さはほどほどにする

生徒の発話の妨げになっている要素の中で、比較的多いのが発話の正確さに対する不安である。自分の答えは合っているだろうか、このような言い方でよいのだろうか、という不安が大きくなると、発話しなくなる。不完全でもよい、という雰囲気をつくっておくことが必要である。特に口頭の表現では、細かいことは「いい加減」でよい。単数複数の呼称や3人称単数現在形の -(e)s の有無、そして、冠詞の有無、定冠詞と不定冠詞の区別などは、原則として、意に介さないで、ときどき、こちらが言い換えるときにその部分を強調して、さりげなく誤りであることを知らせる程度でよい。例えば、生徒が教師に向かって *Do you like an orange? と聞いたとすると、Do I like oranges? Yes, I like oranges. と言い直す。*He is basketball player. と言ったら、He is a basketball player. と言い直すなどである。

4) 発音も完璧主義を避ける

発話を妨げる要素のもうひとつの大きな要素は、発音である。ほとんどの生徒は発音はうまくないと思っている。間違いではないかという不安が発話を妨げる。この部分も思いきって教師側が気にしてはいないということを意図的に示さなければならぬ。そのためにはいちいち直さない。ときどきさりげなくこちらの発話の中で言い直してやる。特に、個々の発音、例えば、[r] と [l]、[θ] や [w] など日本人が間違えやすい音について、コミュニケーションのために発話させているときは、直さないでもよい。直すのは、別の発音の指導や練習の時である。なお、発音関係では、上記の個々の発音よりもアクセントのほうが重要である。アクセントは音声のコミュニケーションの中でも特に重要であるため、コミュニケーションを中断しない程度に気がついた時点で留意させる。

5) 題材や話題と生徒の興味

発話を妨げる要因として教科書の題材や教師が取り出す話題がつまらないというのがある。この題材や話題の好みや関心は、最終的には、生徒個人個人によっても異なるので、一概にどの題材や話題がよいとは言えない。しかし、どの生徒が何に興味を持っているかを知っておくことは、発話を促す有力な要

素になる。そのために、学年初めに、教科書のどんな話題に興味を持っているか、アンケートなどをとっておくとよい。その生徒が興味のある課にきたら、意図的に指名したりするのである。なお、教科書の題材は、教科書そのものがすでに完成された教材なので変更はできないが、普段の活動の中で生徒に発問する例文は、教師が用意できる。このときにも、生徒の趣味、得意科目、クラブ活動などを知っていれば、その生徒にあわせた発問や課題が出せる。例えば、How many ~? が目標の表現の場合、質問する生徒のクラブ活動が卓球であれば、How many days a week do you have for your practicing table tennis? などと発問するのである。

6) とりあえずの発信のための決まり文句

質問が聴き取れなくて、あるいは意味がとれなくて発話できない場合がある。この場合には、生徒側が決まり文句を使って聞き返すことを教えておくのがよい。例えば、Pardon? / Once more please. / Please speak more slowly. などである。あるいは、自分はその答えはわからない、自分の意見は特にないなどの言い方も教えておく。I'm sorry I don't know. / I have no idea about it. などである。そして、これは初心者には向かないが、相手の言ったことに対しての反問もある。例えば、Do you like baseball? などと聞かれたら、Well, why do you ask me that question? などと聞き返すのである。これらは、一見、技術的な対処法であるように映るが、コミュニケーションを続けるという点では、重要な「発話態度の維持」といえる。

7) 自発的な発話促進のための雰囲気づくり

生徒が自ら質問してくる、自ら発話してくる場合がある。実は、これが最も望ましい段階である。自らの発話を促すには、教室の中に、自発的な発言や質問をしても恥ずかしくない状況、そうすることが望ましい雰囲気をつくれればよい。このためには、自発的な意見や質問があったら、まず、感謝すること、褒めること、そして、丁寧に答えることである。そして、さらによいのは、その質問によってさらに話題が発展していく、その質問によって教室の話題が変わっていくという例を提示することである。これは、教室が生徒の発議で動いていくという証左でも

あり、参加意識が高まる。なお、この種の雰囲気があるクラスの特徴として、意見や質問を、それも大きな声で積極的にする生徒が1人か2人いる。つまり、生徒の中に「触媒」の機能を果たす者がいるのである。このような生徒を育てるのも教師の役目である。

8) 書きことばによる発信

書きことばによる「発話」にも触れておきたい。当然ながら、話しことばとの違いがあり、これまでのような議論がすべて当てはまらないが、今回のテーマの「発話」を広義にとれば、書きことばの発信も含まれる。特集を「発話」とした以上、話しことばが主であるが、その趣旨は、書きことばによる応答も含まれている。Internet や e-mail をはじめ書くメッセージは、話すことに優るとも劣らず必要である。生徒の中にも、話すことは苦手だが、書くことはそうでもない、という者がいるだろう。このような場合は、書くことを奨励して、「発話」とみなしてもよい。これが、個性や特性を重んじた英語教育ということにもつながる。

おわりに

最後に、'silent students' について触れて、小論を終わりにしたい。生徒の中には性格的にも黙っていることのほうが好きな者がいるが、このような生徒にもできるだけ会話に参加してもらう努力は必要である。しかし、最終的には、その生徒の生き方は尊重したい。教える側が水辺まで案内はするが、水を飲むかどうかは本人に任せるとするのが、原則である。また、能力的にも'silent' になりがちな生徒がいる。教室全体の理解や練習のスピードについてこられないのである。時間があればなんとか答えられるのだが、かれらが発言するまで待っている余裕がない場合がある。そのようなときでも、クラスに参加できるようにしてあげたい。英語で発話できなくても、単語が出なくても、OK. とか、Thank you. You said 'Yes' by your gesture. などと励ましてあげたい。かれらは、発話はしていないが、きっと、考えたり、感じたりしてくれているのだから。

特集 生徒の発話を促すために

生徒の発話を促す 教師からの働きかけ

高梨庸雄

(京都ノートルダム女子大学)

1. 似て非なる発話

パターン・プラクティスの全盛時代、教師のキュー(cue)に従って流れるように展開した公開授業があった。授業が終わってから、参観していた Native speaker が生徒に簡単な質問をした。しかし、生徒から帰ってきたのは沈黙だけであった。不思議に思い、授業をした教師に会って事情を説明し、その理由を聞いてみたら、教師からも発話らしい発話が出てこなかったという。

このエピソードは、その教師を責めるために引用したのではない。英語が義務教育の科目になったのは、戦後、新制中学ができてからのことであり(最初の Course of Study は 1947 年)、教師不足で、かなりの期間、“無免許運転”(英語教員免許状を持たない教師の授業)が全国的に行われていた。そのような時代に広まったのが Oral Approach (より一般的には Audio-Lingual Method) であり、「英語を話せなくても英語が教えられる」というのが、その指導法の日本におけるキャッチ・フレーズであったから、その頃ならあり得た話である。

これはコミュニケーションを考えると、今でも通用する教訓を含んでいる。それは、流れるように進んだ授業であっても、英語の表面的な形の繰り返しだけでは(文型練習がどんなにスムーズに運んでも)、コミュニケーションにはならないということである。これは今では英語教師なら誰でも知っていることであるが、それでは生徒の発話を促すにはどうしたらよいのだろうか。

2. Text-based utterances

これは教科書を中心に生徒から発話を引き出す場

合である。英語の授業における Q & A の多くはこのタイプである。これには大別して 3 種類ある。1 つはテキストに書かれている内容の事実関係を問うもの (fact-finding) である。次の文章をもとに考えてみよう。

Hello, everyone. Personally, I had an interesting experience here in Japan. Let me tell you about it.

I came to Japan as an ALT last July. My base school was in a seaside town in the northern part of Japan. One morning in September while I was talking with a Japanese teacher of English in the teachers' room, I sneezed violently. However, none of my Japanese colleagues said "Bless you!" I was rather surprised.

(Orbit English Reading, 三省堂)

多くの教師は次のような質問をするだろう。

- 1) When did the ALT come to Japan?
- 2) Where was his base school?
- 3) What was he doing with a Japanese teacher of English one morning in September?
- 4) What did he do violently?
- 5) Did his colleagues say something?

これらの質問は、すべてテキストに書いてある facts についての質問である。内容がわかっているなら誰でも答えられるので「目の検査」と揶揄されることもある。しかし、実際の教室では、その「目の検査」で目が悪くないのに答えられない生徒もかなりいるのも「事実」である。そこで Gurrey (1970) という先生は、① 文字で表現されている内容を正確に把握させたり、② 質疑応答という形で文型練習を兼ねたり、③ 生徒がいつも正しい form で練習ができるようにするために、この種の質問が必要なのだと言っている。

しかし、質問がすべて事実関係についてであれば、

内容がわかっている生徒には退屈であろう。そこで次の質問をしたらどうだろう。

Why was he rather surprised?

この質問で、少しオーバーヴァーに言えば、異文化理解への扉を開くことになる。Bless you! は (May) God bless you! から派生したものであり、西洋ではくしゃみが不吉なものとされてきた名残である。生徒には日本でくしゃみをしたとき何と言うか (What do you say when you sneezed?) と聞いて、Someone must be talking (gossiping) about me. などと言いながら、生徒から発話を引き出して、しばし緊張をほぐすひとときにするのもよいであろう。

では、次の短い対話は どうだろうか？

Teacher: How old are you, John?

John: I'm six at home and at school. But I'm five on the train. (前掲書)

これはあまり教育的な内容ではないが、Take a rest. というページにある Jokes の 1 つであるからご寛容を願いたい。このジョークが成り立っているのは、John の発話にある 2 つの文の関係が読者の心に浮かび上がらせる inferential meaning (推測的な意味) である。Why is John five on the train? と質問して、生徒から He travels (at) half fare. という発話を引き出したい。

3. Content-based utterances

Content-based instruction (以後 CBI と略す) という指導法があって、これは本来、英語圏に移住した家族の子どもが、早く通常の授業を受けるクラス (mainstream という) に入ることができるよう、content areas (数学、理科、社会などのような内容中心の教科) で必要な語彙やスキルを英語の授業で教えるものである。日本では小学校の英語の授業を CBI で行っている人たちや SELHi (Super English Language High School) で類似の授業を模索している人たちがいる。指導の発想は CBI と似ているが、CBI をメインにしていない英語の授業でも、もっと教科書の題材内容を広げたり深めたりするために英語で Q & A を多くすると content-based utterances が多くなる。

次の段落をもとに応用例を考えてみよう。

A Canadian couple took a trip to Japan. They had studied Japanese in Canada before starting on their trip. On their first night in Tokyo, they went to a *sushi* shop. When they finished eating, the husband tried to use Japanese and asked, "Ikura?" meaning "How much is it?" The cook at the counter shouted loudly, "Ikura for two!" Beautiful *ikura-zushi* was immediately placed in front of the amazed Canadians. The man was disappointed. He changed from Japanese to English, and again asked for their bill, "How much?" Do you think they got the bill? No. This time they got *hamachi-zushi*. (前掲書)

テーマは Confusion between Languages である。もちろん、ジョーク仕立てになっている。このテーマを英語で話し合うのは大学生でも難しいが、「食事」という content area での Q & A であれば、それぞれの学習レベルに応じて可能である。最初、ALT との対話形式でモデルを示す。

JTE: Have you tried Japanese food?

ALT: Yes. I had *sukiyaki*, *sushi* and *tempura*.

JTE: Oh, did you? Which do you like best?

ALT: I like *sukiyaki* best, but *sushi* and *tempura* are also good.

ALT: Have you ever been to a Chinese, French or Italian restaurant?

S1: I went to an Italian restaurant with my father.

ALT: Oh, you did. What did you take there?

S1: (I took) spaghetti.

ALT: What kind of spaghetti did you take?

S1: Spaghetti with meat sauce.

ALT: That's my favorite, too.

4. Student-based utterances

これは授業中、生徒の情意領域や生徒の視点からの題材理解を中心とする発話である。Q & A では、テキストの事実関係把握が主になりがちであるが、それは必然的に生徒の答えが正しいか間違っているかという視点で評価される。そのため、生徒の中には間違ふことを恐れて発言にブレーキがかかってしまう者も少なくない。生徒の受け取り方に一歩踏み込んで、事実関係ではなく「あなたはどう思うか (考えるか)」という問いを投げかけて、生徒の視点からの発話を引き出す場合が Student-based utterances である。次の文章に基づきシミュレーションをやってみよう。

これは 2050 年までに世界の人口が 10 billion になると予測されるが、食料生産は大丈夫だろうか、

というテーマでのディスカッションである。

RAJA: I'm just glad I won't be living then! I think tens of millions of people will starve to death. People will probably have to eat things that we don't normally eat today. People are already starving all over the world. The situation will only get worse. (前掲書)

ここまでの発言内容に関して、生徒から賛否両論の意見を自由に発言させる。クラスによっては発言が活発でない場合もあるだろうが、その場合は長い目で考えて日本語で意見を出させて、その後で Writing の活動にして班ごとに意見をまとめさせ、最後に班の代表がレポートする、という展開にしてもよい。

5. 生徒の発話を促す発問

発問の種類はたくさんある。その中から生徒の発話を促す発問を選んでみよう。

1) Open question

これは回答が複数にあり得るような発問である。もし What was the political system in China in 1960's? と聞けば、communist country あるいは system based on communism という同じ趣旨の回答しかあり得ないが、What political system do you like? と聞けば、人によっていろいろな回答があるだろう。前者は Closed question、後者は Open question である。

2) Creative question

これは答えを出すためには、今聞いたり読んだりした情報を十分消化して、自分の考えをつくる必要があるような発問である。例えば次の文章を読んだと仮定しよう。

A forest ranger was sleeping in his tent one night when something touched his lips softly. Smiling in his sleep, he brushed it aside. The caress was repeated. It felt cold and a bit prickly. The ranger opened his eyes in pitch-darkness. Reaching for his flashlight, he flooded the tent with light. There, looking wistfully down on him, were two mountain lions!

No one will ever know who got out of the tent first, the lions or the ranger—but the ranger kept on going. (小学生用リーディング・テキスト〈米国〉)

まず、What made the ranger wake up? と質問した場合、mountain lions (puma, cougar とも言う)

と答えることは可能だが、それは段落の終わりのほうでわかることである。森林警備隊が眠っていたことを考えれば Something touching him. と答えるほうがサスペンスがあって面白い。さらに What felt prickly? と質問すれば、2匹同時に触るということは想像し難いので A lion. という答えで十分であろう。そして、Why did the ranger run away? に答えるためには、少し‘創造的’な想像が必要である。

3) Opening question

1) の Open question と違って、これは教師が生徒と対話を始めるきっかけを作るための発問で、情意的な意図から出る場合が多い。

例) How is it going, Naomi?

What are you going to do in summer vacation?

4) Clarifying question

本来の意図は、相手の話に感じた疑問点を質問してはっきりさせることであるが、結果的に生徒に考えさせ、生徒からより具体的な(あるいは正確な)発話を引き出すことにつながる。

例) Can you give us some examples?

Am I right in thinking ...?

5) Elicitation question

予想に反して生徒から発話がうまく出てこない場合に、発話の出だしにヒントを入れたり、イントネーションで生徒にわからせたりすることである。一種の誘導尋問であるから、できれば避けたいが、このようにしないとなかなか口を開かない生徒もいる。

例) What he said was ...?

His real intention was to ...?

She worked very hard in order to ...?

さいごに

生徒の発話を促すには、個々の生徒の能力や特質に合った質問の仕方を工夫することと、発話の後に回答をせつつかないことである。教師は、洋の東西を問わず、生徒に質問してから、待つのが苦手のようなのである。授業中の沈黙を教師は無意識に恐れているのかもしれない。アメリカの小学校教師も、質問してからの平均待ち時間は3.7秒である。もう1秒多く待ってあげれば、生徒の回答数はかなり違うはずである。

発話の基礎としての音読

吹原 顕子

(大阪府寝屋川市立第六中学校)

はじめに

子どもたちは英語ということばだけを学ぶことはできない。心と英語が一緒になったとき初めて胸に落ちる。最近そういう思いを強くしている。英文に込められた思いを理解し、声を通して表現することは、やがて自分自身の思いを表現することにつながっていくと考える。音読によって表現に必要な技術を体にしみこませたい。

オーラル・イントロダクションにこだわる

NEW CROWN 3年、LET'S READ 2の‘Fly Away Home’は音読に力を入れようと決めていた。この物語の映画をビデオで見せることも考えたが、時間が十分にとれなかったので、映画の内容はオーラル・イントロダクションに反映させることにした。

黒板に世界地図を描き、ニュージーランドを確認した後、エイミーの顔を描いた絵を見せて、

This is Amy. She lived in New Zealand with her mother. But her mother was killed in a car accident. She had to move to Canada to live with her father.

生徒の中から「離婚したの?」ということばが出てくる。

You're right. They got divorced when Amy was three years old. First they lived in Canada. Then Amy and her mother moved to New Zealand. Her mother died, so her father took her to Canada and started to live together. But he was very busy. And he had a girl friend. Amy was not happy.

ここで教科書の本文に入るが、黒板でさらに絵を使いながら進めていく。

リズムで音読を楽しむ

‘Fly Away Home’の直前に‘The House that Jack

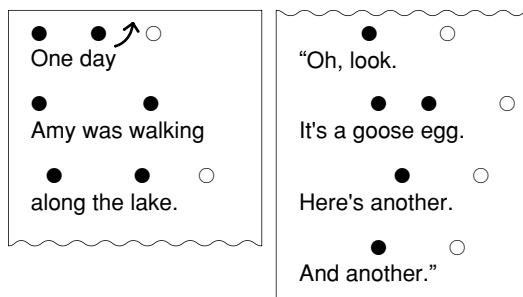
Built’を持ってきて、生徒たちはリズムのある音読を楽しんでいる。続く‘Fly Away Home’の音読の際に、生徒に以下に示した点を意識させることを目標とした。

- ・リズムの等時性
- ・ポーズ
- ・イントネーション

リズムの等時性を守ろうとすることにより、同時に得られる効果として、次のことが挙げられる。

- ・語における強勢
- ・文における強勢
- ・強勢のない語の弱化
- ・同じ音や似た音が続くときの前の音の脱落
- ・複数の語からなる句をかたまりとして発音

音読のためのプリントに、リズムの等時性を示す記号をつけ、手をたたきながら読むことにした。ポーズ、イントネーションを示す記号も配した。



●, ○で手をたたく。○はポーズを示す。リズムは崩さない。上げ調子は↑で示し、それ以外は基本的には下げ調子である。

音声だけではなく、リズムを体で同調させることが効果を大きくするように思う。自分で練習するときは、ペンで机をたたき生徒もいるし、足でリズムをとる生徒もいる。

‘Fly Away Home’を最後まで読んだ後、目標とする3点ができているか確かめるために、そのうちの1ページを読むテストを行った。練習不足と思われるときには、アドバイスをした上で再挑戦させる。1ページを読みきったときには思いきり褒め、自信をつけてやりたい。

ペア・リーディングで相手を意識する

人に伝えようとしている、ということ意識して音読させたい。聞くほうにも意識して聞かせたい。そこで、ペアを作り、ひとりが本文を音読し、もうひとりが相づちを打つ形で練習する。

NEW CROWN 3年, LESSON 6 ‘I Have a Dream’の②で音読を次のように行った。

A: In those days, there were many things which black people could not use.

B: For example?

A: There were toilets which black people could not use.

B: Are you kidding?

A: No. There were restaurants black people could not enter.

B: Really?

A: There were bus seats black people could not take.

B: Terrible.

A: ‘White only’ was the law.

B: Unbelievable.

A: This did not change until Mrs Rosa Parks, a black woman, challenged it.

相づちのことばは練習前に教えておく。音読する生徒には、まず教科書を読んで次に顔を上げて声を出して読み上げること(Read and look up)を心懸けさせる。

発音をチェックするためにペア・リーディングを使うこともできる。同じページでするならthの発音に着目するのがよいだろう。聞く側の生徒に、音読する生徒がthを発音するときの舌に注目させる。f, vのような外から見える音に対しては有効な方法だ。

対話文の音読から暗唱へ

‘Fly Away Home’に続くLESSON 7 ‘A Vulture and a Child’でもリズムをつけて読む指導を継続しつつ、読み進めていった。

②を読んでいる時点で、生徒の中から、ケビン・カーターの行動に対する疑問の声が出てきた。それは③のトム発言そのものである。③を読むと久美の意見に賛成だという生徒もあり、トムと久美のことばは生徒の心になりに近いものだと言える。

音読の練習の後、ペアを作り、Read and look upでの対話を経て、暗唱で会話することを課題とした。黒板に写真「ハゲワシと少女」のピクチャーカードを貼り、それを見ながら話をするという設定だ。生徒たちは、写真を指さしたり、視線を写真から相手へと変えながら、音声でもトムや久美の気持ちを伝えようと努力していた。

英語があまり得意ではない生徒が久美役をし、暗唱をなんとか終えたとき、「Well... がじょうずだったね」とほめると、「だってほんとうに次のことばを考えてたもん」という答えが返ってきた。気持ちを表現しようと音読するうちに、音声による表現力はもちろん、実際にどんな場面でその表現を使えばいいかということも覚えていく。

さいごに

‘The House that Jack Built’のような音読をすることを目的とする文ではなく、叙述文にリズムをつけて読むときに、不自然さが生じることは否定できない。しかしデメリットよりもメリットのほうがはるかに大きいと感じている。

●○のついた音読プリントは、慣れれば楽譜のように読めるようになっていく。そして見なくても体が英語のリズムを覚えてしまうようになる。暗唱でも、よいリズムで話す生徒が増えた。副産物ではあるが、生徒たちはリズムをつけて読んだ英文を忘れられないと言っている。自分から話そうとしたときに、英語がリズムとともに口から出てくれることを期待する。

自信がなくて声が小さいために、あるいはリズムがよくないために、文法的に正しい英文を話してもうまく伝わらない、ますます自信を失ってしまうという悪循環をなくしたい。一人ひとりの声を聞く回数を可能な限り多く持ち、ほめることやアドバイスをすること、そして全体への指導にフィードバックすることを大切にしたい。

発話を引き出す語彙の育成

石井 亨

(東京都江東区立第二南砂中学校)

1. 英語で身近な語を説明

英語は使うことによって身につけさせたい。限られた授業時数の中で Speaking による表現活動を設定するのは難しいが、昨年度は3年生の11月に Explanation test を設定してみた。

2. Explanation test(説明テスト)の内容と計画

Explanation test とは次に挙げる3つのカテゴリーに分けられた単語を英語で説明するテストである。

(1) 1時間目：説明テストについての指導

Home (家にあるもの) : fridge, microwave, washing-machine, vacuume-cleaner, air-conditioner, pillow, scissors

Town (町にあるもの) : bank, post office, convenience store, bakery, library, drug store, hair-salon

Jobs (職業) : barber, dentist, carpenter, florist, shopkeeper, vet, interpreter

まず Home の7語の単語カードを提示し意味を確認する。次にリスニング・クイズとして教師が1語ずつ英語で説明し、提示した語の中から当てさせ、次に Town, Jobs と進めた。このように単語を英語で説明するテストを行うことを告げ、プリントで詳細を指導した。以下はテストの手順である。

- ① 生徒は廊下にいる教師の前のいすに座る。机の上にはカテゴリー別のカードが置いてある。
- ② 生徒は裏返しになったカードの山から1枚を取る。このときカードは教師に見せない。生徒はカードに書かれた単語を言わずにその語を英語で説明する。カードには、前もって練習した語が初めて見る語(後述)のどちらか1語とそれを示した絵

が提示されている。

- ③ 教師がそのカードに書いてある1語を当てたら、生徒は次のカードを取り、説明する。
- ④ 説明できなければ生徒はカードをパスできる。
- ⑤ 3つのカテゴリーを順番に1枚ずつ説明する。
- ⑥ 1人のテスト時間は2分30秒。

(2) 2時間目以降

各授業最初の10分程度、Explanation test 練習の活動時間を確保し、かつ教科書などを進めていった。この方法で計7時間を当てテスト当日に向けて準備をしていった。

3. 発話を引き出す語彙指導

Explanation test では以下のことについて注意し指導した。

(1) 身近な語彙

生徒にとっては身近な語彙が説明しやすいので、Home (家にあるもの) と Town (町にあるもの) を、また2年生で行った職業体験学習から Job (職業) のそれぞれの語彙を説明する対象として選んだ。

(2) 文型と語彙の考慮

生徒がその語を説明できるか確かめるために、既習の文型や語彙で説明文を作成してみた。

(3) 説明をするときの順序と視点

① 最初にカテゴリーを言う

Home は thing, Town は place, Job は person を使うことにした。これらの語彙は汎用性が高いと考えたからである。

This is the thing. (place, person)

② Thing, Place, Person の説明をするときの視点

Thing (物) の場合：

- ・いつ、何のために使うか(使えるか)を言う。

We use it when we study. We can put a pencilcase or books on it. → Desk

- ・関係代名詞で1文で言ってもよい。

This is the thing that we use when we study.

Place(場所)の場合:

- ・いつどんな時に何のために人々が行くかを言う。

We go to this place when we buy a lot of variety of things. → Supermarket

そこに何があるか(どんな人がいるか)を言う。

It has a lot of children about 3 to 6 ages. → Kindergarten school

Person(人)の場合:

- ・その人がどんなことをするか(できるか)を言う。

This is the person. He can train dogs. He takes good care of dogs. → Dog trainer

- ・関係代名詞で1文で言ってもよい。

This is the person that can train dogs and take good care of them.

- ・その職業の人が何を持っているかを言う。

The person has some wonderful cameras. → Photographer

- ・その職業は何(誰)のためにどこで働くかを言う。

The person works to catch fish in the sea. → Fisherman

4. 授業での指導

(1) 2時間目以降の指導

説明する際の手がかりになるように、語とその絵をつけたプリントを配布し、ペア・ワークができるように何度も練習した。ペア・ワークでは顔を向き合うように机をつきさせて、教師が片方の生徒だけに見えるように単語を提示し、パートナーに説明する練習をした(1語ずつ、説明する役割を交代した)。ペア・ワーク中に生徒の発話をモニターし、よい例や改善すべき言い方を拾い、全体にフィードバックした。またうまく説明できたパートナーの言い方を生徒に紹介させ、その説明の仕方を褒めていった。さらに知りたい語などの質問を拾い上げ、説明する時にはいろいろな視点からのものの見方があること、とその説明方法を挙げていった。

(2) テストの準備

テストでは、それまでに学習してきた単語に未知の語を加えた。新たに加える語は即興で説明できるように、同じカテゴリーで、生徒がよく知っているもの、既習の語彙で説明できそうな語を選んだ。

<新たに加えた語>

Home: bed, table, television, chair, knife

Town: hospital, restaurant, movie theater, museum, barber shop

Jobs: teacher, taxi driver, cook, doctor, nurse

(3) テスト当日

テスト終了者がカードに新たに加えた語を、未受験の他の生徒に漏らさないように指導した。

(4) テスト結果

1人2分30秒で、平均10語、最高20語を説明できた。新たに加えた語を即興でうまく説明できた生徒もいた。

(例) This is the person. She works in a hospital. She helps a doctor. (nurse)

(5) 生徒のアンケート結果より

Explanation test(説明テスト)は英語の力をつけるのに役に立ちましたか?

ア) Yes. 男16(46%) 女29(57%) 計45(52%)

イ) どちらかと言えばYes.

男16(46%) 女19(37%) 計35(41%)

ウ) どちらかと言えばNo.

男2(5%) 女3(6%) 計5(6%)

エ) No. 男1(3%) 女0 計1(1%)

理由

*自分の中にある単語が出てきた気がする。英語を話しているという感じがうれしかった。(ア)

*関係代名詞の使い方がわかりやすい。(ア)

*考えて話すのはすごく役に立った。(ア)

*練習の繰り返しで、すごく英語の力がついたと思う。(ア)

*新しく出てきた語は英語で説明できなかった。(イ)

*もっと単語や文法力がないと応用できない。(ウ)

5. 指導を振り返って

Explanation testの効果として、語彙の定着・広がりや説明力がつくことが挙げられる。そのためには、ものを説明する際のいろいろな視点を指導し、それを表現できる文型とその文型で使える語彙を適切に指導することが大切であると思った。名詞などの語彙は広げ、動詞などの語彙はそのいろいろな意味や使い方を深める指導が必要であると感じた。

Team-Teachingの基礎・基本 1

—心に留めたい4つの視点—

渡邊時夫 Watanabe Tokio
(清泉女学院大学)

Fresh from college といった若い先生を含め、native speakers との Team-Teaching に比較的経験の浅い先生を対象に、できるだけ具体例を挙げながら話を進めることにしたい。4回のシリーズの内、最初の3回は主として Base school を、最後の1回は、One-shot visit の状況を仮定して述べる。

視点1 あなたのALTをよく知ること

ALT は「異文化の生きた教材」などと言われている。その「生きた教材」をしっかり学習することが基礎基本。ALT の生きてきた背景、個人的な特徴や魅力、日本についての考え方など、しっかり聞いておくことである。

教職歴が比較的浅い者にとっては、英語による情報収集の実践的な訓練にもなる。口頭で聞いた後、ALT に話の内容を文章にまとめてもらっておくことを薦めたい。Spoken English と Written English の違いや organization などについて勉強になるだけでなく、後日授業に使える内容が蓄積される。

一例として筆者の経験を挙げてみよう。長野市内で英語を教えているカナダ人男性 Greg Birch が相手だ。まず、生徒にとってなるべく新情報となるようなカナダの様子を話してもらった（あなたなら、どのように聞き出しますか？この部分が先生にとってよい communication practice になる）。

話の内容をまとめた文章の一部を紹介しよう。例えば、カナダについてこんなことがわかった。

① Many Japanese people think that because I am Canadian, I am used to cold weather, but Nagano is colder than my hometown(Vancouver). Vancouver is near the ocean, so it has a mild climate. However, it rains a lot in Vancouver between September and March. I love the winter in Nagano because it rarely rains.

② In Canada, I thought it was normal to have a friend whose parents were Chinese, Indian or European. We never really thought about it. I was fairly surprised to learn that there are very few immigrants in Japan.

③ I only went to two schools, an elementary school (kindergarten to grade 7), and a high school (grade 8 to 12). We never received school lunches. We had to bring our own lunch.

④ I started to study French in grade 5. Although two languages are spoken in Canada, I never had to use French in Vancouver.

NEW CROWN 3年の LESSON 2 は、ちょうどカナダ人との interview を取り上げている。テキストではカナダのことにはあまり触れていないので、Team-Teaching では、生徒の前でこのような情報を彼から引き出すとよいだろう。

また、上記③は、NEW CROWN 1年の LESSON 6 (School in the USA) で、school lunch を話題に、日米加の比較に活用できる。

視点2 ALTの役割

「生徒にわかる英語」を話す
—Listening の大切さを強調—

ALT の中には、特に日本の英語教育に慣れない内は、生徒に「話すことを強要」する者が多い。人前で話すことに大きな抵抗を感じず生徒は意外に多い。心理面だけでなく、「聞いて理解する力」が英語習得の土台になる。また、聞く力には、生徒の個人差が少ないこともあり、聞く活動を大切に授業は、「英語好き」を生み出す可能性が大きい。聞く力の成長を見ながら、徐々に英語を話させる機会を増やすことが大切である。このことを納得してもらうことが重要である。

そのために ALT は、「生徒にわかりやすい英語」

を話すことが求められる。このことは結構難しい。どうしたら、そのような英語が話せるのか、英語教育の経験が浅いJTEにとっても課題のひとつである。ALTは、もともと英語を使う力量があるので、意識してそのコツをつかめば、たちまち上達するのが一般的である。そのコツの具体例を少々挙げてみよう。

① Contrast を使いながら話すこと

例えば、Australia の Christmas について話す場合。

In Christmas season, in Japan it is winter. It is very cold. In Australia, it is summer and it is very hot. In Japan it snows a lot but in Australia there is no snow. Santa Claus comes to Japan on a sleigh. But how does Santa come to Australia? He comes on a surf board.

② 抽象の「はしご」(ladder of abstraction) を上り下りしながら話すこと

最初に紹介した Greg は、カナダの人口密度に触れた部分で次のように書いている。

Although Canada is very large, the population is very small. In fact, the population density of Canada, or the number of people per square kilometer, is very low. For every square kilometer, there are only about 7.7 people. In Japan, 850 people live in the same space.

抽象から次第に具体へと「はしご」を降り、最後は contrast を用いて説明している。このような例を示して、ALT の理解を得ていくことを勧めたい。

視点 3 ALT の役割 w

「気づき」(awareness) に敏感になる

英語を学びながら、様々なことに「自ら気づく」生徒の力を伸ばしたい。そのためには ALT 自身が、教科書の題材や日常生活の中で、常に「気づき」に敏感になるよう理解を得ておく必要がある。ALT には次のような具体例を話したらどうだろう。

① Australia 出身の ALT が Santa Claus の話をした時に、Santa comes to Australia in shorts. と説明した。その後 What does Santa wear in Australia? と確認したところ、生徒の答えは、Short pants. だった。しかし、ALT の reaction は、“No.” と言っただけで、授業が先へ進んでしまった。Japanese English にこの ALT が気づかなかったために、生徒は貴重な学習の機会を逃してしまった。

② JTE が、“There are many animals living in the mountain.” と言ったところ、米国の西部出身の ALT は、“Many animals live on the mountain.” と言い換えた。樹木のない、裸の西部の山を連想した ALT にとって、live in the mountain と言えば、「山の穴の中に住んでいる」ことになるそう。ことばの使い方をきっかけに、文化の違いについて「気づいた」わけである。このような例を示しながら、ALT には、いろいろな事柄に「気づかせる」材料を日ごろから蓄積しておくようお願いすることが大切である。

③ NEW CROWN 2 年の LESSON 2 に、ムカミが There I met many people. Some of them spoke different languages from mine. と説明している箇所がある。

Greg の次の説明文中の many people とムカミの言う many people との違いに気づき、わかりやすく説明できる力を ALT には求めたい。

In my hometown, there are many people from different countries. They speak different languages.

Greg の場合は、immigrants だが、ムカミの場合は、Kenians (同国人)。その違いは大きい。

視点 4 あなたの授業の特徴を しっかり伝える

ALT との Team-Teaching において、毎回 teaching procedure を変えるようなことはせず、ある程度固定し、それぞれの段階 (step) で ALT に求める活動の種類などを一定にしておくことが得策である。例えば、次のような授業過程が考えられる。

Warm-up(Game, Song, etc.) ⇒ Review (Skit, Q-A, Recitation, etc.) ⇒ Introduction of new section (Skit-like presentation, Comprehension check, etc.) ⇒ Presentation of new materials (Grammar points, New words, etc.) ⇒ Practice of new linguistic items ⇒ Communication practice ⇒ Consolidation

今回は、「ALT とともに鍛えたい力 ①—生徒を引きつける英語のインプット」をテーマに、教科書に触れながら、具体例を紹介したい。



観察評価はいつ行う

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

1. 観察による評価の始まり

観点別・絶対評価が始まり、授業中の観察が積極的に取り入れられるようになった。このシステムの導入後、全国で評価実践の報告を聞いたり、研究授業を見たりしてきた。ここからわかる特徴的な変化は、観察による評価が急激に増えた点である。指導案には、必ず評価の欄があり、そこではほとんどが「活動の観察」と記されている。

こうした変化は、多くの中学の英語教師が違和感なく受け止めているようであるが、実際にはテスト一本槍だった評価システムからすると根本的なパラダイム・シフトといえる。今までは、「観察」にあたるものは、せいぜいが「平常点」といわれていたもので、これはともすれば主観的な評価として懐疑的に扱われていた節がある。しかし、「観点別・絶対評価」では、これにお墨付きがでたのである。

いずれにしても、これだけのパラダイム・シフトをこなせたのは、もともと中学では「話すこと・聞くことを中心とした」指導が行われており、そのような授業では従来のペーパー・テストよりも、授業中の観察の方がふさわしいという状況があったためであろう。その上、英語の教師は、生徒の授業中の活動をもともとよく見ていたということもあった。確かに、言語能力の評価は、紙の上だけでは見ることができず、教室とはいえ実際にその言語を使っているのを見ることは、妥当性の高い評価と言えるだろう。

2. 「絶対評価」と「観察」

実は、「観点別・絶対評価」というシステムと「授業中の観察評価」という手法とは、本質的に結びつ

くものではない。「テスト」による「絶対評価」も可能だし、「観察結果」を「相対的に」扱うことも可能である。おそらく、この2つが結びついた直接的な原因としては、国立教育政策研究所(2002)が挙げられるだろう。この英語の評価事例では、2年生のある1課を5時間でやることになっており、以下のような評価方法が示されている。

時間	本課の評価基準との関連	評価方法等
1時間目	アの①	活動の観察(単語を提示するなど話す材料を与える)
	エの①	活動の観察(説明を繰り返したり補足説明を加える)
2時間目	イの①	生徒の応答(質問を変えて答えやすくする)
	イの②	活動の観察(機内でよく用いられる表現を個別指導する)
3時間目	アの②	活動の観察(つなぎ言葉やその使い方を説明する)
	イの①	活動の観察(パターン練習などを個別指導する)
	イの②	活動の観察 録画チェック(入国審査でよく用いられる表現を個別指導する)
4時間目	アの①	活動の観察(話しやすい雰囲気を作る)
	アの②	生徒の応答(説明を繰り返したり補足説明をする)
	イの①	活動の観察(パターン練習などを個別指導する)
5時間目	イの②	活動の観察(観光地でよく用いられる表現を個別指導する)
	アの②	録画チェック

後日	エの②	インタビューテスト
	アの①／イの①②／エの①	インタビューテスト、録画チェック
	アの①／イの①②／エの①	インタビューテスト、録画チェック

アの①…コミュニケーションへの関心・意欲・態度
(言語活動への取組)

アの②…コミュニケーションへの関心・意欲・態度
(コミュニケーションの継続)

イの①…表現の能力(正確な発話)

イの②…表現の能力(適切な発話)

エの①…言語や文化についての知識・理解(言語についての知識)

エの②…言語や文化についての知識・理解(文化についての知識)

このような評価事例が示されたために、現場の教師の多くは「観点別・絶対評価」＝「観察」という印象を持ってしまったようだ。しかも、国立教育政策研究所(2002)には、「観点別・絶対評価」を採用した場合に必要となる(ペーパー)テストの設計変更やその評価システムにおける役割変更についてはほとんど言及がない。

3. 構造上の問題点：プロセスとプロダクト

それでは、このような評価事例を示された現場での評価の実体はどうなっているであろうか。例えば、warm-upの活動も観察評価、導入の活動も観察評価、ドリルも観察評価、もちろん言語活動も観察評価、そして、最後のまとめの活動も観察評価、という具合である。とにかく教案の評価の欄に「活動の観察」がずらりと並ぶ。

しかし、このような授業の構成の意味を考えてみよう。warm-upは授業への準備である。そして、導入もドリルも実際の言語活動をできるようにするための準備活動である。このような授業構成で目標に達したかどうかの「記録」の対象となるのは、言語活動の部分ではないだろうか。少なくとも、「表現の能力」と「理解の能力」は、それに関連した言語活動の部分の評価対象とすべきである。また、最

終的な行動目標の達成は、学期の終了後、あるいは、学年末ということもあり得る。最終的に目指している行動目標(プロダクト)こそが評価対象となるべきであって、それまでの活動(プロセス)は目標達成のための手段である。

4. 行動上の問題点：

評価とは成績をつけることか

教室活動の観察では、教師は授業中の活動を見てABCの判断をして、メモをしていることが多い。また、評価の実践報告などでは、ビデオにとっておいて後でABCの判断をして、記録している場合もある。これらは一見すると「充実した評価実践」のように見えるが、問題は、ここでの教師の評価行動が成績をつけた時点で終わっている点である。いわゆるABCの判断と記録に気を取られ、その評価結果に基づく次の行動を教師が起こしていないとすれば問題である。これでは、医者が患者の病状をカルテに記入しただけで、診察を終えるようなものである。

評価の本質は、学習目標に対する生徒の達成状況を知り、そこに問題があった場合は、問題の改善のための方策を施すということであろう。例えば、生徒の音読を聞いたり、発話を聞いたりして、ここがいいとか、ここが問題だとか判断する。また、文型練習を行い、うまくできたとか、うまくできていないとかを判断する。しかし、それと同時に、この評価活動の結果をもとに、教師は即座のerror correctionを行うか、または、発達段階的に見てこのerrorはもう少しこのままにしておくというような判断を行うべきである。このような「治療(または、今後の治療計画)」を立ててこそ、「診断」を行う意義があるのである。

評価とは、「(成績を)つけて終わる評価」だけではない。「次につながる評価」を忘れないことである。これは、とりわけ「プロセス」の段階の評価においては重要な視点であると考えられる。

【参考文献】

国立教育政策研究所教育課程研究センター(2002)『評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料(中学校)―評価規準、評価方法等の研究開発(報告)―』国立教育政策研究所

「話すこと」の 指導と評価 [1]



— Show and Tell の活動を通して —

原田 尚孝 Harada Naotaka (熊本市立京陵中学校—実践内容は前任校の熊本大学教育学部附属中学校)

はじめに

多くの生徒が英語を話せるようになりたいという願望を持っている。そのような生徒を育てるために、どのような手だてが必要であろうか。本稿では、実践的コミュニケーション能力の育成という観点から、「話すこと」の指導と評価について取り上げることにする。今回は3年生における Show and Tell の実践を報告する。

Show and Tell の活動について

Show and Tell はアメリカの小学校などで広く取り入れられている活動である。生徒がそれぞれ自分の持っているもの、友だちあるいは家族の写真などを教室に持ってきて、友だちの前でそれについて話をするというものである。生徒にとっては、人前で話をするのに慣れるという効果とともに、友だちの質問に適切に答えるということでコミュニケーション能力の育成にもつながる。

日本の中学校の英語の授業で Show and Tell を行う場合、通常は次のような手順が考えられる。

- ① まず発表内容を考え、原稿メモを作成する。
- ② 原稿メモにしたがって、原稿を書く (writing)。
- ③ 原稿を読む練習をし (reading)、暗記する。
- ④ 発表し (speaking)、聞き手からの質問を聞いて答える (listening & speaking)。

このプロセスは4技能をすべて網羅しており、実践的コミュニケーション能力が培われる総合的な活動であると言える。

授業実践例

NEW CROWN 3年生の5課では Show and Tell を扱っており、今回はその発展的な活動として生徒

全員が Show and Tell を行うことにした。その中で私は次の2点に留意して授業を実施した。

まず最初に、初歩的な英語を用いて活動するにしても、発表内容は生徒の知的レベルや好奇心に応じたものにするということである。これにより聞き手もより興味を持って発表を聞くことができる。

次に、今回の活動のねらいは Show and Tell の発表はもちろんのこと、発表後の Q & A 活動にもあるということである。聞き手は、発表内容を聞いて、質問を考えなければならないし、発表者もその場で質問に答えなければならない。まさに今まで学習した知識を総動員して行うコミュニケーション活動であると言える。以下にその授業について報告する。

① 授業の概要

(1) 題材名 : NEW CROWN 3年 LESSON 5 Show and Tell

(2) 題材の目標 :

- ・身近なもの (日常の文化) を通して3つの国 (日本、中国、アメリカ) の異文化を理解させる。
- ・関係代名詞 that 及び接触節の用法を理解させ、それらを使って身の回りのことを自己表現できるようにさせる。
- ・身の回りのものを英語で紹介する文を書き、みんなの前で発表させる。
- ・友だちの発表 (Show and Tell) を聞き、その内容に関する質問を考えて、尋ねさせる。
- ・既習事項を使って、積極的に英語でコミュニケーションを図ろうとする態度を育成する。

(3) 時間配当 : 8時間取り扱い

- ・1時間目…Lesson 全体の概要把握 / Section ① の本文の内容理解と関係代名詞 that (主格)
- ・2時間目…Section ② の本文の内容理解と関係代

名詞 that (目的格)

- ・ 3 時間目…Section 3 の本文の内容理解と接触節
- ・ 4 ~ 6 時間目…発表原稿作成・推敲・発表練習
- ・ 7 時間目…関係代名詞 that と接触節を使ったコミュニケーション活動 (Show and Tell の発表及び Q & A 活動)
- ・ 8 時間目…LET'S COMMUNICATE! LET'S THINK まとめのテスト

sleeping? Thank you for listening.

司会 : Do you have any questions?

S1 : When did your parents give it to you?

発表者 : On my tenth birthday.

S2 : Are you always sleeping with it?

発表者 : Yes, I am.

S3 : How long is it?

発表者 : (手で大きさを示して) It is about this.

司会 : Thank you very much.

2. Show and Tell の実際

(1) 活動のねらい

① 何かものを見せながら、自分の伝えたいことを、今まで学習した英語を使って話せるようになる (なるべく辞書を使わないようにする)。

② 英語で 10 行程度にまとめて書けるようになる (その際、必ず 1 カ所は関係代名詞 that が接触節を使った文を入れるようにすること)。

(例) I have a dog that has long ears.

This is a picture I took in Okinawa last summer.

③ 原稿を暗記するまで何回も読み、自分の言いたいことを相手に伝えられるようになる。

④ 聞き手は、発表者の英語を聞いてメモを取り、理解できるようになる。

⑤ 聞き手は、質問文を作り、英語で発表者に尋ねることができるようになる。

(2) 実際の発表例

以下に発表と Q & A 活動の例を示す (原稿は生徒原文のまま、その後の Q & A 活動もそのまま掲載)。

【例 1 My pillow】

・ 見せるもの : 自分の枕の写真

・ 伝えたいこと : 安眠グッズを探してみは?

Hello, everyone! Today I'm going to talk about my pillow. Look at this. This is a picture of my pillow. The shape is like a dog. This is a pillow which was given to me by my parents on my tenth birthday. So I have used it for four years. It changed my sleep since it was given to me. It is very soft and pretty! I like it very much. Thanks to it, I sleep very well every day. How about finding something good for

【例 2 Let's talk about philosophy】

・ 見せるもの : 『14 歳からの哲学』という本

・ 伝えたいこと : 哲学のおもしろさ

Hello, everyone! Today I'm going to talk about my favorite book *Philosophy from Fourteen*, written by Akiko Ikeda. This is a book that I found at a Marubun bookstore. When I was twelve, I read *Sophy's World*. It's a philosophy book too. But it was too difficult for me. So I thought philosophy was boring. But this is a very interesting book. Have you ever thought about what life is? How about space? Do you know where end of space is? I think to study is not only to remember formulas or calculate, but to learn to think and imagine... philosophy is a very interesting game. This is real studying. Try it! Why don't you talk about philosophy with me? Thank you for listening.

司会 : Do you have any questions?

S1 : Do you enjoy reading?

発表者 : Yes, I do.

S2 : Why did you buy the book?

発表者 : Because I'm very interested in philosophy.

S3 : Please tell me your philosophy.

発表者 : It's life.

司会 : Thank you very much.

【例 3 Japanese washi】

・ 見せるもの : 和紙

・ 伝えたいこと : 日本文化を知ろう

Hello, everyone! Today I'm going to talk

about Washi. This is a Japanese paper that I made in Aso in this summer. It was so easy to make that even my brother who is seven years could make it. Washi is Japanese traditional paper. It is used for Shoji. If you put some flowers on it like this, you can make very beautiful Washi. Please try to make Washi some day. We can learn some Japanese culture this way. Thank you for listening.

発表者 : I finished reading 2 chapters and some pages.

S3 : Who do you like the best in the story?

発表者 : Of course, Harry Potter.

S4 : Which book is more interesting for you, English version or Japanese version?

発表者 : I like both of them because reading one book in two ways is very interesting.

S5 : Have you ever read other English books?

発表者 : Yes, I have. I sometimes read them.

司会 : Thank you very much.

司会 : Do you have any questions?

S1 : When did you get it?

発表者 : I got it in Aso this summer.

S2 : What did you think about washi?

発表者 : I think that it is very important Japanese traditional paper.

S3 : What flowers are there in it?

発表者 : Yamabuki-so, mitsubatsuchiguri and hime-suiba.

司会 : Thank you very much.

【例 4 Learning from foreign languages】

- ・ 見せるもの : Harry Potter の本
- ・ 伝えたいこと : 外国語を学ぶことの重要性

Hello, everyone! Today I'm going to talk about my favorite book. I have a book that I want to recommend you to read. Its name is *Harry Potter and the Prisoner of Azkaban*. I think most of you know this book. Because it was translated into many languages and became a best seller in many countries. Did you know there are some differences between the English version and the Japanese version? People around the world have their own languages, and this sometimes causes misunderstandings. So I think it is important for us to learn about foreign languages. Now I can't read this book without dictionary, but I want to be able to understand English better than now. Thank you for listening.

司会 : Do you have any questions?

S1 : How much is the book?

発表者 : It is about 1,500 yen.

S2 : How many pages did you read?

③ 評価について

教師は、原稿メモや原稿内容の分析、発表やQ & A活動の様子等の観察によって、評価を実施した。また授業の最後に自己評価カードを用いて、生徒に自己評価をさせたところ、以下のような結果であった。(生徒数 37 人 A…よくできた B…だいたいできた C…できなかった)

① 関係代名詞 that や接触節を使って、身の回りのものを英語で友だちに紹介することができたか。

A…24 (65%) B…13 (35%) C…0 (0%)

② 友だちの発表を聞き、その内容に関する質問を考えて、尋ねることができたか。

A…13 (35%) B…21 (57%) C…3 (8%)

③ 既習の文法事項を使って、積極的に英語でコミュニケーションを図ろうとすることができたか。

A…14 (38%) B…22 (59%) C…1 (3%)

まとめ

今回の実践では、Show and Tell とその後の Q & A 活動を充実させることを試みた。しかし自己評価の結果からもわかるように、友だちの発表を聞き、その内容に関する質問をその場で考えて尋ねることは、そう簡単なことではない。次のステップは、質問の手順や方法をしっかりと生徒に定着させ、もっと自由に会話を膨らませていくことができるようにすることである。

生徒が「話すこと」が好きになり、自信を持って活動に取り組めるように、今後もいろいろな手だてや工夫が必要である。

Just Now

小中連携の英語教育で身につけるべき学力とは

渡邊寛治 Watanabe Kanji
(国立教育政策研究所)

本稿では「今後の小学校における英語活動はどうあるべきか」「中学校との連携はどうするのか」、小中連携の立場から今後の英語教育の在り方について考察する。

小学校の英語活動で身につく学力とは

小学校における英語活動で児童は「何を、どの程度」身につけるのであろうか。本稿では、筆者が最近中長期間にわたり指導にあたった新宿区立戸塚第一小学校と多摩市立竜ヶ峰小学校の研究成果（いずれも、月3～4回余の英語活動）を紹介する。ALTとの英語活動がもたらした子どもの変容はおおむね次のとおりであった。

- ① 外国の人と接する時、最初はどの子も身構えていたが、しだいに臆することなく話すようになっていった。ALTとのふれあいは子どもたちを活気づけた。
- ② 消極的だった子どもが自ら発言するなど、英語活動以外のときにも物事に積極的に取り組むようになった。異文化体験活動のお陰で全体に子どもたちの発言が活発になった。
- ③ ALTとのコミュニケーション活動でALTにほめられたり、通じる喜びを味わうことで自信を得るようになった。寡黙な子や外国人労働者の子ども、さらには、自閉症の子どもがALTとのコミュニケーションを楽しむことで明るく変容した。
- ④ ALTや外国の子どもたちを交えた異文化交流を通して、子どもたちの外国への興味・関心が高まった。世界の人々と積極的に関わろうとする態度が芽生えた。
- ⑤ 3～4年間、ALTとの英語活動を体験した子ども

(高学年)の中には、もっと英語でコミュニケーションをとりたい、もっと発信したいと願う子どもが増えた。そのような子は英語が聞き取れる喜びと実際に外国の人との会話で通じる喜びを得たことをその理由に挙げている。その聞き取りについては大人が想像する以上に子どもには聞き取る力がある。

以上のことから、小学校の英語活動を通して児童が身につける学力はおおむね次のとおりであると言えよう。

まず、資質面では①～⑤の下線部が示すように子どもの関心・意欲における「積極性・主体性」と言語・文化における「広い視野・相互理解への行動・相互信頼への態度・思いやり・協調性」などが培われる。とりわけ、「積極性や主体性、広い視野など」は、子どもの「自己の確立」には欠かせぬ資質であり、現代の教育課題である「生きる力」の源泉ともいべきものである。これらは、いずれも国際理解教育の観点から解釈すべき成果である。とかく机上の学習になりがちな教科学習と異なり、小学校の英語活動は異文化の人々との生のコミュニケーションを重視した体験活動ゆえに、児童にとっても教師にとってもこれまでにない人生体験をしていると言えよう。

次に、能力面では③や⑤が示すように、子どもはALTとのコミュニケーションで通じる喜びを味わうことで動機づけを高める。そこでは、実際に英語を理解し、英語でのコミュニケーションを楽しんでいる。子どもには、大人が想像する以上に聞き取り能力がある。一方、発信面では中学校の英語学習のように言語のルールに関する体系的学習をしてい

るわけではないから、自分で言いたいことの文を自分で生成し伝えることはできないかもしれない。しかし、言語・非言語を通してALT等とコミュニケーションをすることの楽しさと大切さを身につけていく。子どもは、英語の勉強ではなく、ALT等との実際の体験活動を通して英語による実践的コミュニケーション能力の基礎（例えば、臆することなく話したり、ピンポンのような英語特有のコミュニケーションのしかた）を身につけていくのである。

小中連携の英語教育で 身につけてほしい学力とは

中学校の外国語の教科目標は、学習指導要領によれば「外国語を通じて、①言語や文化に対する理解を深め、②積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、③聞くことや話すことなどの実践的コミュニケーション能力の基礎を養う」こととされている（番号の付記は筆者）。

このうち、小学校の英語活動ではどの程度のこと期待できるであろうか。そのことがわかれば「小学校では何を、また、中学校では何を身につけるべき」かが明らかになる。まず、①の言語や文化に対する理解については、おそらく違いを違いとして理解する基礎力は身につくであろう。

次に、②の積極性については、最も期待してよいのではなかろうか。これまでの実際研究で最も成果を挙げている部分だからである。②の資質の育みは、個人差が激しく、時間を要する。したがって、スポンジのように頭の柔らかい小学校段階より時間をかけて育めば、ほとんどの日本人は臆することなく外国人と堂々とコミュニケーションを図ることができるようになるであろう。「沈黙は金なり」「以心伝心」という文化を持つ日本である。それ故、これまでの日本の中高の英語教育で生まれ難かった資質の基礎学力が、小中連携の英語教育で育まれるとなればこの上ないことである。そのためにも、日本の小学校英語教育は言語のルールを学ぶことを目標とした英語学習であってはならない。なぜなら、早くから英語嫌いを作るだけだからである。

問題は③の「理解と表現の能力」である。まず、中学校外国語科の理解の能力に関する評価の趣旨は「初歩的な外国語を聞いたり、読んだりして、話し手や書き手の意向や具体的な内容など相手が伝えようとすることを理解する」となっている。また、「聞くこと」の評価規準は「初歩的な英語の情報を正しく聞き取ることができる」「初歩的な英語を、場面や状況に応じて適切に聞くことができる」である。

小学校の英語活動では、これまでの研究成果から評価の趣旨についてはおそらく下線部を除いておおむね可能であろう。また、評価規準についても下線部の解釈が微妙であるが、細部にわたって正確かつ適切に理解することは困難でも、相手の伝えたいことをおおむね理解することはこれまでの実験で明らかになっている。したがって、中学校では下線部を意識しながらその基礎学力がしっかり見につくように指導することが大切である。

次に、中学校外国語科の表現の能力に関する評価の趣旨は「初歩的な外国語を用いて、自分の考えや気持ちなど伝えたいことを話したり、書いたりして表現する」となっている。また、「話すこと」の評価規準は「初歩的な英語を用いて、自分の考えや気持ちなどを正しく話すことができる」「初歩的な英語を用いて、場面や相手に応じて適切に話すことができる」である。

小学校の英語活動では、評価の趣旨については下線部を除けばおおむね可能である。「自分の考えを話す」についても調べ学習の成果等を自分の考えとして英語で話したりすることも部分的ではあるができることが明らかになっている。また、小学校の英語活動では、ALTとの体験活動が多いところでは、英語特有のピンポンのようなコミュニケーションのやりとりを重視した活動を行っているところもある。これらは日本の言語文化にはないコミュニケーション形態である。したがって、たとえ正しい発音でしかも適切に表現できなくても、コミュニケーションすることの楽しさと大切さを身につけさせたいものである。中学校ではそのことを踏まえて実践的コミュニケーション能力の基礎を培うことが大切である。

Teaching English as an international language: Cultural issues [2]

Thomas Hardy
(Keio University)

Culture is a basic part of the linguistic aspects of language and language teaching. As McKay (2003) notes, culture is imbedded in and affects the semantic, pragmatic, and discourse levels of language learning and use.

Semantic issues

On the semantic level, culture is a part of many of the words and phrases of English. Consider, for example, big stick diplomacy, yellow journalism, and Uncle Tom, all of which are well-known US English phrases and frequently encountered in newspapers. Should such lexical phrases be taught?

One way to answer the question turns to the precepts of Smith (1976). If, as he contends, L2 speakers do not need to internalize the cultural norms of native speakers of the language, and further, if the international language becomes denationalized to an extent, there is clearly no need to teach such phrases in an English class. Thus, one central choice that teachers of English in Japan and elsewhere need to make is what lexical phrases should be included in a truly international English.

Pragmatic issues

On the pragmatic level, a related set of issues arises. Many current English textbooks give special attention to teaching appropriateness in language use. For example, some texts point out that when receiving a compliment, learners of English should acknowledge and accept the compliment with a simple response, such as "Thank you."

This, however, is clearly a culture-bound response. Research has revealed vast differences in how cultures respond to different speech acts. In white, middle-class American culture, a compliment is simply accepted. In other cultures, it is typical to downplay a compliment. This might lead to such speech acts as, "Oh no. I could have done better." Or "It was nothing."

If learners of international English do not need to internalize American or British or

Australian cultural norms, then there is no reason why a student of English needs to conform to the pragmatic rules of native English speakers. These insights into pragmatic issues have profound implications for us as teacher of English in Japan.

Discourse issues

The discourse level also raises a number of questions about the utility of English as an international language. The central point is that research in contrastive rhetoric has clearly shown that there are numerous differences, large and small, in the ways various cultures develop and deploy particular genres. For example, a business letter in Chinese is vastly different in structure and rhetoric from the same letter in English. Similarly, an argumentative essay in French stresses different rhetorical points than a similar essay would in English.

The question is, how far do learners of English as an international language need to internalize the discourse rules of native speakers of English. Entirely? Only to a degree? Not at all? What are our roles as teachers in responding to these issues?

In the semantic, pragmatic, and discourse issues raised above, we need to consider at least the language goals of the L2 speaker. We should also consider the intended audience: native speakers, members of the L1 community, people from other languages, or some combination of these possibilities. Thinking about these issues greatly clarifies, and complicates, the choices made in teaching English as an international language.

References

- McKay, S.L. (2003). The cultural basis of teaching English as an international language. *TESOL Matters*, 13 (4), pp. 1, 6.
- Smith, L. (1976). English as an international auxiliary language. *RELC Journal*, 7 (2), pp. 38-43.

Graded Readersを 活用しよう

望月正道 Mochizuki Masamichi
(麗澤大学)



今回は、制限された語彙と文法で書かれた読み物教材である Graded Readers を紹介します。Graded Readers には、中学生にも十分楽しめるレベルがあります。例えば、Penguin Readers の最もやさしいレベル Easy starters は 200 語の語彙で書かれています。Elizabeth Laird の *Simon And The Spy* の最初の 1 ページは次のようなものです。

Simon Simple is at the station. He is going on a train. There are policemen at the station. There are policemen on the trains. They are all working very hard. "Why are the police here?" Simon asks a man. "Look," the man says. Simon looks at the man's newspaper. "Do you know this man?" he reads. "He's a spy! Find him! Stop him! Catch him!"

1 年生には難しいかもしれませんが、2 年生 3 年生ならば十分に読めるものでしょう。というのは、これは 1 ページ分の英文ですが、1 ページの 3 分の 2 はイラストで、3 分の 1 がこの英語の部分です。イラストは、サイモンが新聞を持った男の人と駅で話をしているものです。police, policeman, newspaper のような単語を知らなくてもイラストから十分推測ができます。

Graded Readers は、中学校でどのように活用できるでしょうか。まず考えられるのは、授業のウォームアップとして、教師が読み聞かせることです。イラストを OHC でクラス全員が見えるようにして、ゆっくり読んであげます。2 回ほど読んで、どのような話が生徒に日本語で答えさせるとよいでしょ

う。難しいところは、教師が説明しましょう。1 回 5 分くらいで 1 ページずつ読んでいくと、話がどう展開していくのか生徒は楽しみに待つようになるでしょう。イラストを拡大コピーして、紙芝居のように読み聞かせてもよいでしょう。

第 2 の活用方法は、図書室、職員室、学級などに Graded Readers の棚を設けて、生徒が自由に読める環境を提供することです。読書好きな生徒はどんどん英語を読んでいくでしょう。生徒が Graded Readers を読んだページ数を記録して競走するリーディング・マラソンを行うのもよいでしょう。

第 3 の活用方法は、全員に購入させて、長期の休みの宿題として課すことができます。

Graded Readers には、どのような利点があるのでしょうか。Graded Readers を読むことにより、授業で習った単語・文法を新しい文脈の中で応用するという力が養成されます。これは、既習事項を定着させるのに効果があります。それ以上に、物語に引き込まれて、自ら英語を読もうとする生徒を育てることが期待できます。薄い本であれ、英語の本を 1 冊自分で読んだという達成感を Graded Readers は与えてくれます。それが、別の本も読んでみようという意欲を生みます。このような習慣が身につけば、生徒が英語を好きになり、力をつけていくことは間違いありません。

Graded Readers を出版している出版社は、以下のウェブサイトからアクセスできます。ぜひアクセスしてみてください。

<http://www.extensivereading.net/er/materials.html>



SELF BOOKS



既刊案内



**① おうちで英会話
すぐに使える英語表現200**
CD付き
宮下いつみ | 著
定価：1,680円(税込み)

**② 元をとる!
英会話スクール120%活用法**
アントニー・ローズ | 著 三重ローズ | 訳
定価：1,365円(税込み)

**③ 辞書120%活用!
石山式ビジネス英語の極意**
石山輝夫 | 著
定価：1,365円(税込み)

**④ 1日10分音読!
中学英語でこれだけ話せる英会話**
CD付き
荻野洋一 | 著
定価：1,785円(税込み)

**⑤ そこが間違い!
思いこみ英語にきく即効サプリメント**
清水建二 | 著
定価：1,365円(税込み)

**⑥ これで通じる!
和製英語の徹底チェック**
アラン・ウェインライト | 監修
三省堂編修所 | 編
定価：1,365円(税込み)

**⑦ 小学校の英語
教室で使える基本表現200**
CD付き
永井淳子+粕谷恭子 | 著
定価：1,785円(税込み)

**⑧ ゼットイ覚える!
語学留学で困らない英語表現100**
CD付き
関郁夫+ビル・ウォーカー | 著
定価：1,785円(税込み)



SELF BOOKS (Sanseido English Learner's Facilitator) は、すべての英語学習者のためのFacilitator(案内役)です。三省堂

絵から、音から、英語を学べる、次世代型の小学生向け辞典 キッズクラウンシリーズ

まったく新しい小学生向け和英辞典!

新発売 キッズクラウン 和英辞典

「これ英語でなんて言うの?」と思ったら
自分で調べてすぐに話せる



下 薫(しも かおる)・三省堂編修所 編
A5判・288頁 12センチCD1枚付き
定価：1,995円(税込み)
ISBN 4-385-10476-X

小学生向け英語辞典の決定版!

新発売 キッズクラウン 英和・和英辞典

「聞く」「話す」「読む」「書く」
すべての英語の力をつける



下 薫(しも かおる)・三省堂編修所 編
A5判・568頁 12センチCD2枚付き
本体 3,570円(税込み)
ISBN 4-385-10472-7

まったく新しい小学生向け英和辞典!

キッズクラウン 英和辞典

見て、聞いて、歌って、話して
楽しみながら英語が身につく



下 薫(しも かおる)・三省堂編修所 編
A5判・304頁 12センチCD1枚付き
定価：1,995円(税込み)
ISBN 4-385-10546-4

『キッズクラウン和英辞典』の特色

収録語数は約3,500語。オールカラー。
すぐに会話に役立つ用例を厳選しました。
見出し語に関連した会話例を数多く収録、発話練習もできるCD
音源をつけました(71トラック 56分)。

『キッズクラウン英和辞典』の特色

収録語数は約2,400語。オールカラー。
すぐに会話に役立つ用例を厳選しました。
CDには、歌やチャンツ、単語を覚えやすいリズム読み、会話例
を収録しました(74トラック 65分)。

辞書出版123年の「三省堂」より 待望の電子辞書が遂に登場!!

SANSEIDO SSD-HS1000

ビジネス、学習、日常生活に
役立つ豊富なコンテンツ満載!

日々進化する最新のWeb辞書

【三省堂 Web Dictionary】利用可能!

1,700,000語。

(期間:2004年3月31日~2005年3月31日)

特
典

【三省堂 Web Dictionary】とは、三省堂刊行の17タイトル、170万語の辞書をウェブ上で利用できる国内最大級のオンライン辞書です。

三省堂電子辞書搭載コンテンツ以外に『グランドコンサイス英和辞典』『グランドコンサイス和英辞典』『ディリーコンサイス国語辞典』『ディリーコンサイス英和辞典』『ディリーコンサイス和英辞典』『エクシード英和辞典』『エクシード和英辞典』『クラウン独和辞典』『クラウン仏和辞典』『新グローバル英和辞典』『コンサイスカタカナ語辞典』『コンサイス日本地名事典』『コンサイス外国地名事典』『新明解国語辞典』他を収録しています。



- 見やすい大画面
- コンパクトな薄型ボディ
- 使いやすいJIS配列キー

カシオ 2004年
最新モデル使用

SANSEIDO

『スーパー大辞林』は『大辞林 第二版』をもとに、約1万7000語を増補した、このクラス最新・最大の『国語+百科』辞典。時代を反映した最新情報が入っています。

例)……………『さいたま市』『西東京市』『文部科学省』『財務省』『国土交通省』『日本郵政公社』『アーカイブ』『ユビキタス』等多数



電子辞書で初めてのセキュリティ機能搭載!(パスワード登録)

三省堂電子辞書 **SANSEIDO SSD-HS1000**

◆内容/本体+単4形アルカリ乾電池×2本+取扱説明書(保証書付き)

メーカー希望小売価格 **39,900**(本体38,000) 円

ISBN4-385-61022-3 C0880 ¥38000E T4938641610236

ニュークラウン生徒用教材〈採用品〉

ワークブック 1・2・3

580円(税込) B5判オールカラー 88頁

学習内容の確認に! 学習の心強いパートナー
セクションごとに語彙・文法・語法などの基本練習を、各課ごとに総合問題を配置。
教科書の題材理解に必要な記事も掲載。

ドリルブック 1・2・3

420円(税込) B5判 48~60頁

ドリル練習で基礎力アップ!

各課の基本文型を1ページに1項目ずつ取り上げ、基礎的なドリル練習ができる。
各課のまとめは単語・語句ドリルと基本文型の発展的ドリルで構成。

補習ノート 1・2・3

200円(税込) B4判横開き 31~40枚

習熟度別授業に対応!

英語の習得が比較的遅い生徒を対象にした、教科書の基本文を中心に「読む」「書く」作業を通して英文に慣れるための練習帳。

リスニングCD 1・2・3

2,100円(税込) 12cmCD1枚 テキストB6判 64~72頁

「正しい発音」と「英語を聞く力」をつける!

教科書の本文と単語の読みを、標準的米音で表情豊かに録音。
テキストにはCD用のトラックナンバーとアクセントや注意すべき抑揚などを掲載。

ペンマンシップ

280円(税込) B5判横開き2色刷 40頁

完全準拠だから、教科書と合わせて使える!
楷書体を中心に書き方を系統的に練習できる。

高校入試対策CD 改訂版

リスニングテストの実戦演習

1,300円(税込) 12cmCD1枚 テキストB5判2色刷 64頁

パターンをつかんで効率的なリスニング学習
全国都道府県の高校入試リスニングテストの問題を分析し、20のステップを踏みながらテスト形式でリスニング力を養成。

三省堂

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

□本社

〒101-8371 東京都千代田区三崎町2-22-14 TEL. 03 (3230) 9411(編集案内)・9551(営業)
TEL. 03 (3230) 9422(英語教科書編集部)

- 大阪支社
- 名古屋支社
- 九州支社
- 札幌営業所

〒530-0002 大阪市北区曾根崎新地2-5-3
〒460-0008 名古屋市中区栄3-25-43 瑞穂ビル4F
〒810-0012 福岡市中央区白金1-3-1
〒060-0042 札幌市中央区大通西15-2-1 ノヴァ15ビル2F

TEL. 06 (6341) 2177
TEL. 052 (252) 9211・9212
TEL. 092 (531) 1531・1532
TEL. 011 (616) 8722