

三省堂 高校英語教育

2007年 夏号

巻頭エッセイ 渡部潤一 1

特 集

「ライティング力」

- ライティング力をつけるための授業 佐野 富士子 2
- 中学におけるライティング力を高めるための指導 津田雅子 6
- 作文力を高めるために 富谷利光 10

『CROWN English Writing New Edition』の編集にあたって 松原好次 14

『Exceed English Writing New Edition』の編集にあたって 飯野 厚 16

『ORBIT English Reading New Edition』の編集にあたって 高梨庸夫 18

『CROWN English Series II』もがきの日々発 外山 徹 20

『ORBIT English Reading』読解力養成のための一提案 佐々木 健 23

コミュニケーション活動例集●特別編● 金子朝子・Don Maybin 26

センター試験の分析と対応 渡辺 聡 28

サンフランシスコ便り 渡辺 靖 表紙裏

表紙写真について 田嶋 美砂子 表紙裏



サンフランシスコの日本町

慶応義塾大学環境情報学部 渡辺 靖



「一番寒い冬を過ごしたのは、サンフランシスコでの夏である」

こう述べたのは、かのマーク・トゥエインであるが、年間を通して穏やかな気候に恵まれたこの街の中心ユニオン・スクエアから西に約1.6キロの所にサンフランシスコの日本町（Japantown）はある。第2次世界大戦前は全米で50を超えた日本町も、今ではサンフランシスコとロサンゼルス、サンノゼの3つを残すのみである。

1906年のサンフランシスコ大地震後に現在の場所に移動してからも、1929年の大恐慌、大戦中の日系人強制収容による立ち退きなど、受難の連続だった。

戦後の復興後は、1968年のジャパセンターの建設を契機に日本資本が進出し、戦前からの建築物は取り壊され、跡地はまるごとショッピングモールとなり、日本町の様子は一変した。

日本の経済バブルが崩壊した1990年代以降は、日本資本が撤退する代わりに、韓国資本が進出した。今日でも魚喜商店（スーパー）や勉強堂（饅頭屋）など、創業以来日系人が経営する店も残っているが、100以上ある店舗の多くは韓国資本の傘下にある。

そして、日本町誕生100周年を迎えた2006年、土地建物の75%を所有する近鉄アメリカはロサンゼルスにある非日系企業へ不動産売却を発表した。地元の日系コミュニティの懸念は深刻で、何とか「日本らしさ」を残そうと関

係者へ働きかけている。

ポップカルチャーに代表されるような、海外の若い世代の心をつかんでいる「クール・ジャパン」をもっと前面に出すべきだという声もあるが、世代などによって「日本らしさ」のイメージも大きく異なるのが、現在の日系コミュニティの実状だ。

2000年米国国勢調査によれば、米国総人口に占める日系人の割合は0.3%である。カリフォルニアにはその約3分の1（約30万人）が暮らし、北米で最も日系人数が多い州となっている。日系人人口はアジア系の中では6番目の7.8%で、一般に増加を続けているアジア系の中で日系人口のみが減少傾向にある。

カリフォルニアへの日系移民は明治時代から始まった。現在、日系人の3分の2は米国生まれ。世代ごとの年齢平均は概ね2世が70～80歳、3世が30代～60代となっている。特に3世以降は多民族間結婚も多くなっており、日本人の血を引くことを特に意識せず、日本語を話さない人たちも増えている。日本を一度も訪問したことがない若者や「日系」よりも「アジア系」としてのアイデンティティを強めつつある若者も多いとされる。

サンフランシスコの日系人人口は約12,000人。もはや日本町の周辺に固まって住んでいるわけではない。今後の日本町がどのように変貌を遂げてゆくのか興味深い。

表紙写真
について

ハラールフードと市民権取得試験

移民の存在は、オーストラリアの食文化に大きな影響を与えている。前号で紹介したライカート（Little Italy）のような、民族ごとに集う街はもちろんのこと、それ以外の地域でも、中国系、ベトナム系、インド系、トルコ系、レバノン系、メキシコ系といったレストランが数多く存在しており、実に多種多様な料理を堪能することができる。

写真は、シドニー中心部を突き抜ける大通り沿いに位置するレストランの看板である。Malaysia, Singapore, Thaiという表記から、これら3つの国の料理を扱っていることがわかる。しかし、この店の特徴はそれだけではない。看板のそれぞれの国名の右上に、英語では通常使われない文字が記されているのがわかるであろうか。これはアラビア語で、ハラールと読む。ハラールとはイスラム教の教えに則って屠殺された動物の肉のことである。つまり、このレストランは、イスラム教徒が宗教上、問題なく口にできる食材を使用していることを示している。

シドニーには、この店のようにハラールフードを提供するレストランが比較的多い。また、私の通う大学には、教職員や学生がハラールフードを持参した際に利用できるよう、冷蔵庫と電子レンジが完備されている。これらの例は、それだけ数多くのイスラム教徒がシドニーで生活しているという事実の反映であるといえるし、またオーストラリア

が標榜する多文化主義が実践されている結果であるともいえるかもしれない。

ところが、昨年9月、この多文化主義を覆すような計画がオーストラリア政府によって発表された。市民権取得試験の導入である。この計画が実行に移されれば、市民権を希望する移民は「英語力」と「（アングロ系文化を中心とした）オーストラリアの価値観に関する知識」が問われる試験に合格しなければならなくなる。英国など、伝統的な移民出身国以外からの移住者が増えつつある現在、「国のアイデンティティを定めたい」、「国内の統一感を高めたい」という思いから、この試験を導入しようとしている政府に対し、反対派の人々は、移民（特にイスラム教徒）の「脅威」に抗おうとするための策にすぎず、多文化主義とは相容れないと痛烈に批判している。

その後、今年1月にDepartment of Immigration and Multicultural Affairs（移民・多文化関係省）がDepartment of Immigration and Citizenship（移民・市民権省）という名称に変わった。この変更は、オーストラリア政府が多文化主義の看板を文字通り下ろしたことを意味しているようにも思われる。今後、ハラールフードを初めとする多彩な食文化は、このようなマクロレベルの政治の余波を受け、変化していきってしまうのだろうか。

星美学園中学高等学校 田嶋 美砂子

●表紙写真——田嶋 美砂子 ●表紙デザイン——キャデック

Opening Essay 冥王星—準惑星か矮惑星か

国立天文台助教授 渡部潤一



2006年8月24日、チェコのブラハ国際会議場で歴史的な採決が行われた。いわば天文学者の国連である国際天文学連合の総会場で、「惑星の定義」が採択され、冥王星が惑星からDwarf planetとなったのである。冥王星が惑星からはずれ、太陽系の惑星は8個となった。印刷直前だった中学校の理科の教科書編集の現場はたいへんな混乱となった。その様子は連日のように報道されたので、まだご記憶の方も多いだろう。

太陽系には、もともと彗星や小惑星といった小さな天体と9つの大きな惑星と、大きく分けて二つの種族があった。ただ、その両者を分け隔てるものは、歴史的に決まっただけで、科学的に明確な定義はどこにもなかった。恒星の間を惑^{さま}っていく星というのが、惑星の語源であり、その後、天動説から地動説となって地球が惑星の仲間入りをしても、あるいは望遠鏡の発明で天王星や海王星が発見されても、太陽系の中で比較的大きな天体を惑星と呼んでいて、なんら問題は起きなかった。

ところが、デジタル撮影技術の発達によって冥王星付近に次々と小惑星が見つかり始めた。いわゆるTrans Neptunian Objectである。その数が増えるにつれ、次第に大きな天体も発見され始めた。2003年には冥王星を超える“大物”エリスが発見され、「惑星よりも大きな小惑星」という論理的に矛盾する状況が生まれた。

そこで、天文学者は太陽系の天体を三種類とすることにした。惑星は「自己重力」が強く、全体が丸い形状で、なおかつ同じようなサイズの仲間がいないもの（つまり水星から海王星までの8つ）とし、冥王星のように同じような大きさの仲間がいる場合を新しくDwarf planetとし、それ以外をSmall Solar System Bodiesと呼ぶことにしたので

ある。

こうして新種であるDwarf planetの日本語訳が問題になった。これまでDwarfという語は天文学でもよく使われてきた。Dwarf starsあるいはDwarf galaxiesを「矮星」や「矮小銀河」と訳してきている。そのため、当初は「矮惑星」という言い方が広まっていった。だが、この言葉には抵抗が大きかった。語感が良くない、「矮」という字は難しい、あるいはややネガティブに思えるなど様々な意見があった。惑星に準じる天体という意味で「準惑星」、同じく「亜惑星」という候補もあがっていた。そこで、日本学術会議のもとで小委員会を作り、学者だけでなく教育現場やマスコミなど各方面の委員によって4ヶ月にわたって検討してきた結果、最終的に（現状ではやや複雑な概念なので、教科書などの教育現場での使用を推奨しないという）条件付きながら“準惑星”とすることに決めたのである。なお、Small Solar System Bodiesを「太陽系小天体」、Trans Neptunian Objectを「太陽系外縁天体」、また太陽系外縁天体で、かつDwarf planetである天体は、冥王星に敬意を表し「冥王星型天体」とした。この名称については、国際天文学連合総会では賛否がほぼ半々だったため、英語名はいまだに決まっていない。逆に日本が先んじて決めてしまったことになる。

いずれにしろ、普段は英語をカタカナ名にするだけで満足している現代の科学者コミュニティが、社会のため、あるいは教育のために四苦八苦して日本語を決めるという作業に従事したことは（我ながら）特筆すべきだろう。英語と日本語とが一对一に対応していない故の言語の困難を目の当たりにし、とてもよい経験ではあったことは間違いない。

📎 特集 ライティング力

ライティング力をつけるための授業

横浜国立大学 佐野 富士子

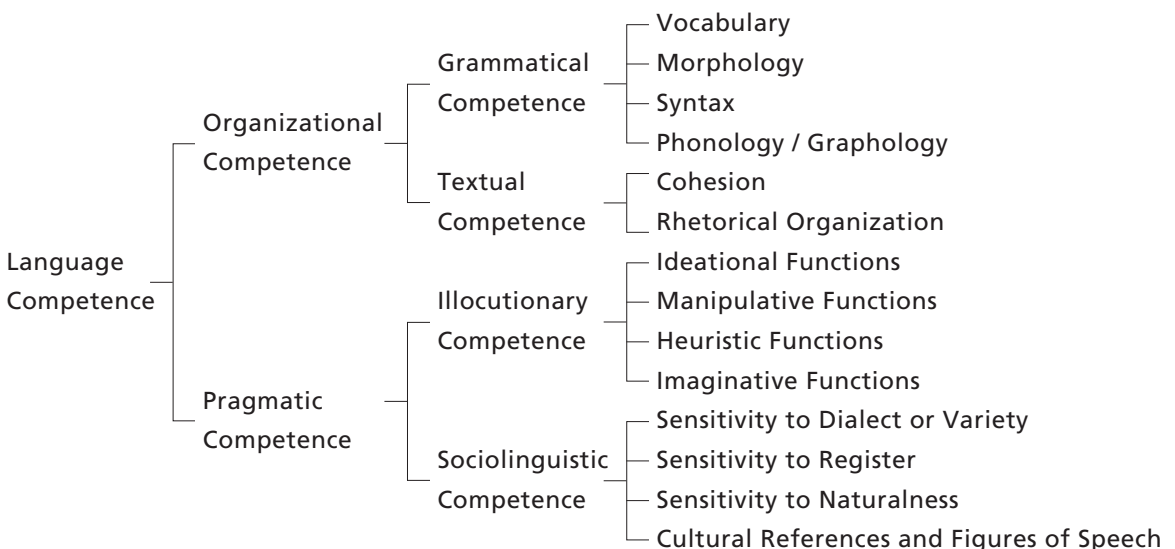
1. ライティング力とは

「ライティング」をどうとらえるかについては、様々な考え方がある。例えば、日常の場では、文字を使って読み手に何かを伝えることであるが、外国語を学ぶ教室では、習った文法項目を使って英文を正しく書くこと、とみなす傾向が従来から強かった。習った規則を正しく操作して英文を作り出すことは、学習したことを理解してその知識を正しく使えるか確認するという作業であるので、こう考えるのはまったく理に適ったことである。また、ライティング研究の分野でもデータを数値化しやすいという観点から、学習者が書いた文章の分析に「文法的正確さ (accuracy)」「文章の長さ (fluency)」「文法的複雑さ (complexity)」の3項目を使うことが長く行われてきている。アメリカなど英語を第二言語として教える国では、英作文の評価基準項目に Jacobs et al. (1981) による分析的評価基準が長年にわたって研究にも指導にも使われ

てきた。これは、内容 (content)、構成 (organization)、語彙 (vocabulary)、文法の正確さと複雑さを中心とした言語の使用法 (language use)、正書法・表記法 (mechanics) を観点別評価の項目に取り入れたもので、テキスト言語学の成果が盛り込まれている。

しかし、近年、英語を母語や共通語として使っている人たちとの交流にライティングが伝達の手段として使われるようになると、外国語によるライティングの社会的・文化的意義が大きくなり、それにつれてライティング研究と教育の分野においても、文法的な正確さだけではなく、ライティング力の社会的・文化的な側面が重要視されるようになった。英語は私たちにとって外国語ではあるが、日常語や共通語としての英語を媒介として文化的知識や社会常識を培ってきた人々に違和感をもたせることなく、書き手の意図を伝えることができる能力が試されるのである。そのためには、書き手がメッセー

図1 Components of language competence (Bachman 1990, 87)



ジを発信しようとする際に、その場にいない受信者がどのようなニーズとどのような知識をもっているのか正確に把握することから始めなくてはならない。発信してこちらのメッセージを理解してもらう前に、相手側を理解することから始めるという、まさにコミュニケーションのための認知作用である。

このようなコミュニケーションのための言語能力がどのような要素で構成されているかについては、図1で示すBachman (1990) のモデルがよく引用されるので、その枠組みでライティング力の構成要素を説明すると、1) 統語文法、語彙、つづりなどの文法能力、2) 読み手の文化で好まれる文章構造にそって首尾一貫した文章を構成する能力、3) 読み手に書き手の意向を明確に伝える語用論的能力、4) 読み手がだれであるかによってことばを使い分ける社会言語学的能力の4要素が含まれていることがわかる。読み手がだれであるかを念頭において、案と構成を練って書き上げるという認知的言語行動である。

2. 日本人による英語ライティングの問題点

日本人が書く英文が英語圏の人々にどう理解されるか、まず考えてみる必要があろう。上記のBachmanのモデルに当てはめてみると、いくつかの問題点が浮き上がってくる。例えば、1つ目の文法能力については、文法、語彙、つづりは学習時間数を増やせば対応できる場合が多いが、2番目のテキスト能力については、文化によって好まれる談話構造が異なり、どの談話構造を用いるかによって読む側が受け取る“文章の首尾一貫性”に大きく影響してしまう。日本人が「序論、本論、結論」という流れで書くときは大きな問題は起こらないが、「起承転結」で書くと、そのスタイルで書かれた英文を読んだ英語圏の人々は「転」の部分で混乱を起こす。「転」は彼らが予想していない部分なので、なぜ本論と直接関係のない事柄がここへ持ち込まれているのか不思議に感じてしまい、注意がそらされるために、本文の理解がしづらくなってしまう。このように学習者の母語文化の文章構成が英語の文章構成と異なっていると、首尾一貫性 (coherence) がないとか (Leki, 1995; Weigle,

2002)、文章構成がしっかりしていないという判断をされてしまう (Horowitz, 1986; Leki, 1995; Santos, 1988)。

さらに興味深いことに、構成がしっかりしていないことの弊害は、日本人学習者が英文を読むときにも起こるという研究がある。Kobayashi (2002) によると、日本人大学生で英語読解力のすぐれた学生は、読解テストで読んだ英文のパラグラフの構成がしっかりしていなかった場合は、彼らの読解力が正当に測定されず、テスト結果が低くなってしまったという指摘である。逆に英語読解力の低い学習者は、リーディングのテストとして与えられた文章の構成の良し悪しによる影響は少なかった、という結果がでている。

また、3番目の言語の機能に関する面では、日本人は以心伝心を用い、自分の意見を強く主張しないことを美德とする文化をもっているので、説得する、主張するといった、「以心伝心」の文化では日常的に多くは行われなような「ライティング」をしなくてはならない状況に陥ると、輪郭をぼかした書き方をする傾向がある。日本人の書き手は事実を並べるに止め、そこから得られる判断は読み手にゆだねるとする考え方をとるとの指摘もあり (Hinds, 1987)、これでは書き手の意図の表出に明確さが欠けてしまう。

さらに、社会言語学的能力の育成は相当な英語学習の年月が必要な側面ではあるものの、読み手がどのような社会の一員であるかに関する認識や、書きことばであるという意識はもっている必要があろう。コミュニケーションのための手段としてライティングをとらえるのであれば、文章は相手に理解してもらえることが身上であり、読み手と書き手が文章上でインタラクティブに意味を構築していく認知作業であるので、相手に読んでももらえるだけの内容の独自性に関わりを文章にもたせなくてはならない。

3. ライティング力をつけるための授業

第二言語習得論の見地からライティング力の育成の方法を探ってみると、いかにして自動的に使うことができる非明示的な知識 (implicit knowledge) の蓄積を増やすか、ということに

尽きる。はっきりと意識していなくても自由に使いこなすことができる知識を増やす、いわゆる言語が習得されている状態に少しでも近づける指導法をいくつか紹介する。

(1) インプットを増やす

リーディングとライティングの連携をもたせることが効果的な指導法のひとつであるので、多読を取り入れる。この際に最も重要なことは、Kobayashi (2002) が明らかにしているように、しっかりとした構成の文章を読ませることが大切である。多読の材料は、物語より説明文、解説文、評論などを利用すると効果的であろう。

(2) 気づきを起こさせる

学習を起こすためには「気づき」が必要であると Schmidt (1990, 1994, 2001) が主張しているように、文法規則、談話構造、語用論の特徴、言語の社会的・地域的差など、リーディングの材料の中の何かに気づくように仕向けること、気づいたことを比較する、分析するなど深く処理する言語活動を組み合わせることが言語習得を促すとの指摘がなされている。Sano (2006, 2007) は、文章の表面に関わる情報処理にとどまらず、高い言語意識をもって談話構造まで処理した情報は、その後の言語産出に使うことができるようになる」と報告している。

(3) 多くアウトプットさせる

言語を産出 (アウトプット) するということは、言語を使用するということなので、言語習得が進むと言われている (Swain, 1985, 1998)。カナダのイマージョン・プログラムによる実践では、英語を母語とするカナダ人の学生をフランスへ留学させたグループと国内でフランス語集中プログラムを受講させたグループで、フランス語の流暢さの伸びを比較したとき、意外にも国内の集中プログラムのほうが高い効果が得られたという研究報告があり (Freed et al., 2004)、この差をもたらしたのは集中プログラムで課した多量のライティングによると Freedらは分析している。さらに興味深いことに、日本人高校生を対象とした研究でも、教師からの

フィードバックなしに、ただひたすら書き、スタンプを押して返却してもらう方式の学習でもライティング力が向上した、との研究報告もある (Hatori et al., 1990)。

(4) ライティングのプロセスを重視する

文章を上手に書ける人とそうではない人の差をもたらす要因は、アイデアをひねりだし、構想を練ってメモ書きにしたものをもとに草稿を書き、読み直して修正を重ね、時には必要に応じて大幅な書き直しも行い、何回かの推敲を重ねて完成原稿を作る、というプロセスをきちんと踏むか否かであると研究で明らかになっている (Raimes, 1985; Sano, 1996; Weigle, 2002)。外国語でのライティングという学習者の認知的負担を考えると、やはり英語でのライティング・プロセスを踏んでライティング力の育成をめざすことが必要であろう。しかし、日本人は考えるときは日本語で考えたがほうが深い思考ができ、学習者にはどうしても翻訳というプロセスが入るので、アイデアの創出や構想を練る段階では日本語で考えてもよいことを生徒に伝えておく」と抵抗が少なく授業を進めることができる (Sasaki, 2000)。

(5) ライティングのストラテジーを活用する

どのストラテジーをどのように組み合わせる使用かによって、言語の技能を上手に発揮できたりできなかったりすることが言語学習ストラテジー研究から明らかになっている (Sano, 1999; Victori, 1999)。どのような課題であるのか、自分のライティング力はどのくらいか、課題をこなすためにはどのようなストラテジーが必要かを総合的に検討させる訓練が必要であり、計画する、方針を決める、自分の実行をモニターし評価する、実行計画を修正する、などのメタ認知ストラテジーを使うと学習が進み具合合いが大きいと言われている。

(6) フィードバック

Cotterall (1999) によると、フィードバックは教師の役割として学習者から期待されているものである。生徒のライティングへのフィード

バックは、端的に簡潔に書くことが必要である。わかりにくい文章に対して、ただ“unclear”と書くのではなく、なぜunclearなのか、それを解消するにはどうしたらいいのかを明確に示すと効果的なフィードバックになる。例えば、「パラグラフの冒頭で主題を示してください」「ここは疑問文ではなく、肯定文にして、断定した言い方のほうが明確な言い方になります」など明確で具体的なアドバイスが必要である。

一方、文法の誤りを訂正するフィードバックは、学習者の英語力によっても効果が異なるので、注意が必要である。

(7) 評価

分析的評価は教師に負担がかかるという面はあるものの、学習者は自分の英語のどの面が足りないのかが一目瞭然に理解できるという大きなメリットがある。教室で重点をおいている項目を評価基準に並べ、比重をどの項目に置くかも示しておく、生徒はライティング学習のどこに力点をあげれば上達するかがわかり、間接的なストラテジー指導にもなる。例えば、表1に示す評価表が考えられるが、取り上げる評価項目や評価の比重は、その教室の担当者の判断で適宜変えて使用するとよいであろう。例えば、書いた文章をスピーチコンテストの原稿に使う場合などは、聴衆である他の生徒が聞いてわかる単語を選択して使用する語彙の適切性はとても重要である。聴衆にわかってもらうことはスピーチの最大の目的だからである。

4. これからのライティング指導にどのようなことが必要なのか

これからのライティング指導には、国際的な場で通用するライティングとはどのようなものであるか、という視点に立つことが必要であろう。コミュニケーションであるからには相手に通じる必要がある。だれに宛てて何をどのように書くか、という観点は相変わらず重要であるし、文章構成を読み手の文化に合わせて使い分けるというストラテジーの訓練も必要であろう。

また、言語学習と産出のストラテジー訓練も継続する必要があるだろう。高校生にもなると、自分なりの言語産出ストラテジーを持ち合わせているものなので、1) 課題を提示し、2) その課題をこなすのに効果的だとされているストラテジーを紹介し、3) それを試してみさせ、4) 自分にとって効果的であるかについてグループ・ディスカッションなどを通じて判断させ、5) 実際に使う練習を行わせる (Chamot & O'Malley, 1994; Chamot et al., 1999)、といった指導の継続が必要であろう。言語学習ストラテジーは教えればすぐに使えるようになるというものでもないが、一方で学習の到達度が上がるにしたがって、様々なストラテジーを組み合わせるようになるので、指導の継続が必要である。

いずれにしても、ライティングは読み手とのコミュニケーションの手段であるので、相手に理解してもらおうとする発信者側の努力を怠ってはならない。相手が自分をわかろうとする努力を期待するばかりではなく、双方の努力があってはじめてコミュニケーションが成り立つからである。

表1 分析的評価の例

◆内 容：興味深いトピックについて十分に調べて提示している	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆構 成：論点と論拠を明確に提示している	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆一貫性：論理的に一貫性を保った文章である	1 — 2 — 3 — 4 — 5 (×5)
◆社会性：読者を想定し、読者に対する配慮が適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆文 法：ことばの使いかたが正確である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆語 彙：豊富な語彙を使い、語の選択も適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆長 さ：基準を満たした長さの文章が書けた	1 — 2 — 3 — 4 — 5
◆表記法：つづり、句読点、段落分けなどが適切である	1 — 2 — 3 — 4 — 5
計100点	

 特集 ライティング力

中学校におけるライティング力を高めるための指導

東京都練馬区立豊玉中学校 津田 雅子

1. はじめに

現行中学校学習指導要領の「実践的コミュニケーション能力」という文言が、中学校英語指導において、特にライティング指導に与えた影響の大きさをまず初めにお伝えしなければならない。ALTの導入が始まって、リスニングやスピーキングについての研究授業は脚光を浴び、リーディング、ライティングの指導は軽んじられてきた傾向があった。そのことは、私の身边でも明確な結果として捉えることができる。東京都や練馬区でここ数年行われるようになった学力テストの結果によれば、書く力に関わる問題の正答率が全体的に低いことが指摘されているのである。この傾向は全国的にも見られるようで、ライティング能力が育成されていない状況について、英語教育界でもよく話題になっている。

そこで、ここでは中学校段階でのライティング力育成の指導について述べていきたい。

2. 教科書を活用したライティング力の育成

三省堂New Crown（平成18年度版）では、ライティング指導として以下のテーマを取り上げ、指導している。

1年	◆自己紹介をしよう （スピーチ原稿を書く） ◆カードを書こう （休み中のできごとについてハガキに書く）
2年	◆将来の夢は日本語教師です （スピーチ原稿を書く） ◆ホストファミリーへのEメール （問い合わせのメールを書く）
3年	◆「扇子」を説明してみよう （日本文化についての説明文を書く） ◆いちばんの思い出 （3年間の忘れられないことについて書く）

(1) 指導の方法の例

●1年「自己紹介をしよう」の指導例

STEP 1 モデル文を読み、どんなことを書くか考えてみよう（3枚の絵とモデル文が示されている）。

STEP 2 WORD BANKを参考にして、モデル文の下線を自分のことにかえて書いてみよう（3枚の絵に示された「名前は？」「好きなことは？」「紹介するものは？」に従って自分のことを3文書く）。

TRY 1 上で書いた3つの文を使って、自己紹介の文章を書いてみよう。

TRY 2 完成した原稿を覚えて、クラスで発表しよう。

(2) THINK ABOUT ITの例

上記のテーマについてのライティングの他に、各レッスンのまとめとして、“THINK ABOUT IT”のコーナーで、学習した内容について簡単な要約文を書かせたり、自分の考えを書くなどのタスクもある。

<3年 LESSON 4 “Sadako and the Thousand Paper Cranes” USE IT>

- ① このレッスンで印象に残った単語を3つ書き出してみよう。
- ② ①で選んだ単語を使って、本文を参考にしながら英文を書いて発表してみよう。

上記のように学習指導要領の言語活動の取り扱いにある「言語の使用場面」「言語の働き」を考慮して、さらに言語材料と発達段階を考えながら、ライティングのテーマが決められている。

また書くことだけに終わらず、書いたものを口頭で発表したり、モデル文を読むことから書くことへと発展させたり、聞いた事柄をまとめるために書くことに取り組んだり、教科書の活動は4技能を上手に統合しながら取り組むようなタスクが作られ、ことばの学習としての機能が自然に獲得できるようになりつつある。こうした教科書のライティング指導教材がだんだんと充実してきていることは大変嬉しいことである。これらの積み上げにより、ライティング力をつけることが可能になってきていると思う。

3. ライティング指導における問題

前に示したように、各教科書では最終的には「まとまりのある文章」を書くような段階的なタスクの取り組みが提示されてはいるが、教師によっては時間がかかるからという理由で最終段階を省略したり、ただ書かせ放しという状況で終えてしまっている場合もあるようだ。私の世代が教師になった頃は、「まとまりのある文章」を書くようなタスクは教科書の中にはなく、言語材料を定着させるための1文和訳がその大勢を占めていた。その後、「コミュニケーションにおける書くこと」が言われるようになり、今のようなスタイルのライティング指導が実施されるようになってきた。単文でのライティング指導だけで書く力をつけていくことは難しい。時間

がかかっても「まとまりのある文章」を生徒に書かせること、また継続的に、発展的に指導していくことを通して書く力を育成することができる。

4. ライティング指導の実際

(1) 中学校でのライティング分野

前述したように、ライティング指導において、コミュニケーションを意識して書く指導を実践することが、英語をことばとして獲得するための必須条件である。そのためには、何のために書くか、書く目的を明らかにする必要がある。

しかし、コミュニケーションを中心に置いた文章をすぐに生徒が書けるようになるわけではない。無価値でやる気を起こさせない作業だとして教師によっては軽んじられることもあるcopyingやreproduction、combination、substitution、completionなどの練習問題を数多くやることによって書くことの基礎的な力をつけることができる。つまり、skill-gettingとskill-usingが互いに絡み合う指導を通して、生徒は伝えたい意味・内容を読み手に伝わるように表現できるようになると思う。

そこで中学校段階のライティング分野を以下のように考え、指導している。B分野のguided-writingが教科書のライティング・タスクとして考えられる。

●中学校ライティング分野

授業形態		分野	方 法	内 容
教師主導	教科書	A	後の文の構成要素となる文をパターン練習し、書く	recognition（認知） copying（書き写し）
		B	既習の言語材料の習熟を兼ね、条件を与えて文や文章を書く	reproduction（再生） combination（結合） substitution（置き換え） completion（完成） guided writing（教師主導型ライティング）
		C	あるトピックについて、まとまりのある文章を書く	summary（要約） free writing（自由に書くライティング）

(2) 教科書を活用したguided-writing

●1年生「自己紹介」

STEP 1 生徒はモデル文を読み、何を書くか、どのように書くかについて考える。

STEP 2 モデル文と絵を参考にして自分について3文を書く。

①名前 My name is Mizukami Tomomi.

②好きなこと My favorite subject is music.

③紹介するもの This is my recorder.

TRY スピーチとして必要な表現をモデル文から探しだし、Step 2 で書いた3文に肉付けしてまとまりのある文章を書く。

Hello, everyone. My name is Mizukami Tomomi. I'm thirteen. What's your favorite subject? My favorite subject is music. This is my recorder. I use it every day. I like it very much. Thank you.

(3) Process writing

Vivian Zamel (1989) は、「書くこと」を意味が創り出されるプロセスであると述べている。つまり、アイデアを一般化し、形式化し、洗練するプロセスが書くことであると捉えるのである。この理論を踏まえて、まとまりのある文章（修学旅行新聞）を書くことに取り組ませたが、書くことを孤独な作業にせず、グループ活動を通して取り組むことによって、友だちからアイデアをもらったり、友だちの評価により自信を持つことにもつながり、楽しく学習に取り組む状況が生まれた。

①Pre-writing stage

Planning, Composing

- ◆Brainstorming (Semantic mapping, Listing, Quick writing)
- ◆Discovering ideas
- ◆Writing notes about the ideas

②While-writing stage

Drafting

- ◆Organizing sentences logically (topic sentence, supporting sentences)
- ◆Rereading & Evaluating

③Post-writing stage

Revising, Editing, Proofreading

- ◆Checking errors
- ◆Revising the draft
- ◆Evaluating and commenting on friends' work
- ◆Commenting on students' own work
- ◆Handing in work (Evaluated by a teacher)

(4) 誤りの指導

Ann Raims (1983) は、誤りについて以下のように述べている。

- ア errorsを敵と思うな、友と思え。
- イ 生徒のerrorsをライティングを前進させるために使え。
- ウ 教師がやる前に生徒にerrorsを訂正する時間と機会を与えよ。
- エ 教師は生徒が何を表現しようとしているのか考えよ。
- オ 生徒へerrorsを提示するシステムを工夫せよ。
- カ errorsを期待するようになれ。許されないerrorsではなく学習の結果と思え。

誤りの指導に関しては上記のRaimsの考えを取り入れ、意味の伝達としての動きをしていない致命的な言語使用に関する誤り以外についてはあまりこだわらず、accuracyよりもfluencyに重点を置くことにしている。継続的に指導することを通して、生徒は自分で自分の誤りを訂正できるようになる。

The School Trip News

Publisher
 3-C
 29

Departure★



The first day...

I want to have on a school trip. There was an earthquake the day before this trip. But I was happy to go there. I took the Tohoku Shinkansen. We went to Igurisa Beach with my host family. It was very beautiful. We stayed at farmer's house.

The second day...

In the morning, we would help to cultivate flowers. But we could not it. So we made a strap of mink. This work was delicate. I was glad when I finished making it.

In the afternoon, we went to Koinai farm. I was surprised because it was very large. I ate ice cream cone there. It was delicious.

At night, we listened to Tsuzumi three stringed Japanese instrument when we ate dinner. I listened it for the first time in my life. Their performance moved me. Everyone's excitement was conveyed itself to me.

Return★

The third day...

We went to Gribi Gorge. We rood on a boat. We could see many kinds of rocks. And I feed the fish. I like there the best.

In the afternoon, we went to the Moutsuji Temple and Chiesoji Temple. We were taken a picture there.

My school trip finished!

How To Make A Paper Weight

I made paper weight in Koinai farm. Now, I am going to tell how to make it.

1. I wrapped wool of various colors. I chose blue and white.
2. I put a sheep into a plastic bag with detergent. And I rubbed wool around a sheep doll.
3. I picked up it from a plastic bag and washed it.
4. I dried it.



MY COMMENT

We had a number of pleasant experiences on our school trip. It became a pleasant memory. I am grateful to our teachers and host families. Thank you.

5. 終わりに

上記の修学旅行新聞を書き終えた後に、生徒に感想を書いてもらった。こんな感想があった。「以前はただ書くだけだったが、たくさんライティングをやって、書く内容に意味をもって書くようになったと思う」「書くことは難しいが、書くにつれて少しだけれど書き方がわかってきた気がした」もちろん、すべての生徒が同じように意欲的になったわけではないが、多くの生徒が書くことを難しいと捉える状況は減ってきたように思う。教師が苦手意識を抱えていたり、

面倒だからといってライティング指導をやっていかなければ、生徒の書く力を育成することはできない。確かにライティング指導は時間がかかる。しかし自分なりの指導の戦略を確立すると、生徒はだんだんと書くことに慣れ、モデル文以上に流暢に文章を書くことにトライするようになる。中学校におけるライティン指導が多くの教師によって取り組まれ、高校での指導へと発展的に継続されることを期待したいものである。

 特集 ライティング力

作文力を高めるために

—「国語科」の実践の系譜

千葉県立千葉高等学校 富谷利光

1. 作文教育の流れ

2003年より現行の学習指導要領が施行となり、国語では「伝え合う力」の育成が強く打ち出された。学習内容が「話すこと・聞くこと」「書くこと」「読むこと」の3領域となり、それまで指導の中心であった「読むこと」は最後に置かれるようになった。また『学習指導要領解説』では、「文学的な文章の詳細な読解に偏りがちであった指導の在り方を改め」、論理的な表現能力を重視して、全分野にわたってバランス良く学習することと注意書きが付いた。

それまでも「表現」学習は指導要領に明記されていたが、高等学校においては低調であった。近年、大学入試で小論文が多く課されるようになってきたが、それでも「書かせて添削をする」個別指導が中心で、「書くこと」を授業の中で計画的に行うことが標準にはなっていない。

学びの基礎・基本である「読み・書き」を教えるのが国語科の役割だと広く認識されていることは思うが、「書き」の部分が低調であるのはなぜか。

それは、スタンダードな作文力育成のシステムがないからである。読者の皆さんも、小・中・高、そしておそらくは大学に至るまで、日本語での作文の書き方を系統的に学んだ経験はほとんどないだろう。国語の教師自身が、作文力を系統立てて身につけてきた経験がないのである。作文指導と言えば、添削指導というイメージになる。

私自身は、大学の教育学のゼミ（国語教育ではない！）で、レポートの書き方として学んだことが唯一の経験である。できる限り文を短く切って、論理展開がよく見えるような文章にする。そうすることで論理展開の不備も見えやすくなり、結果的に論理的に整った文章になる

というもので、論理的に考えるための方策としての「書き方」指導であった。

このような状況は、パラグラフ・ライティングの指導が標準的に行われている北米とは大きく異なる。

一方で、体系的に作文の技術を指導しようという実践も近年行われるようになってきた。

組織的な動きとしては、学習院・言語技術の会によるテキストの作成と授業実践が先駆であろう。

そして「見たこと作文」という方法が山梨の公立小学校教師・上條晴夫氏によって提唱され、1990年以降大きな広がりを生んでいく。

日本の作文教育の主流は、戦前に生まれた「生活綴方運動」に代表される「生活作文」であった。児童・生徒の体験、つまり「したこと」を書かせて交流し、児童・生徒の生活を向上させ、学級全体も向上させようという、生活指導と結びついた教育実践であった。第2次大戦時には弾圧を受けたものの、戦後再興され、1950年に日本綴り方の会が発足（52年日本作文の会と改称、現在も続く）、民間教育運動の中心となってきた。

しかし、「したこと」の作文は私事的であって、読み手に対して積極的な意味を生みにくい。そこで、上條氏は「見たこと」を書くよう指導し、教室での交流を通して共通の課題を生み出して、各自に課題を追究し、文章を書くことを促していったのである。

1992年には日本言語技術教育学会が立ち上げられ、書く技術、話す・聞く技術、読む技術の体系化が進んでいる。「見たこと作文」もこの中に組み込まれて、実践の蓄積が進んでいる。

また、ドイツの言語技術教育を取り入れた、三森ゆりか氏の主宰するつくば言語技術教育研

研究所の活動と著作が異彩を放っている。

さらに、ディベート指導の普及も作文教育に寄与している。ディベート指導の中で、論理的に他者を説得するための文章をどのように書くかということが研究・実践されてきたのである。1996年に第1回全国中学・高校ディベート選手権（ディベート甲子園）が行われたことが契機となっている。

このように、作文指導の体系化を目指す動きが20世紀末から顕著になってきていた。そして、教科書も変わっていく。

2. 選択必修「国語表現Ⅰ」の登場

2003年の学習指導要領改訂で新教科が登場した。選択必修科目の「国語表現Ⅰ」である。以前から「国語表現」という教科があったが、選択科目であり、少人数を対象としていた。

これが今回選択必修に格上げになったということは、学級全員を対象として授業が行われるということである。「授業で書かせて、添削をして返す」という基本パターンが使えなくなるということを意味している。

この新教科の登場は、作文力育成のシステム化を大いに促した。各社の「国語表現Ⅰ」教科書は大変面白い。育成するスキルを明示し、学習活動が明確に示されているものが多い。

以下に、三省堂の『国語表現Ⅰ [改訂版]』の内容を紹介する。

1. 「わたし」のことを語る

自己紹介文を書き、全員分を印刷・製本して「自己紹介集」を作り、読み合う。

2. 新聞に投書してみよう

新聞の投書欄を読み、内容を紹介し合う。投書文を書き、文集にして読み合い、互いに批評をする。文章を練り直して、実際に投書する。

3. クラス企画 ミニ講演会

講演者を話し合いで決め、依頼状を書き、電話で打ち合わせをする。講演会の準備をし、実施する。感想文を書き、「感想文集」を作る。

4. この本読んでみて！ ― 本を紹介しよう

紹介したい本を選び、コメントを書く。コ

メントについて意見交換をし、その意見を参考に紹介文を書いて、「紹介文集」を作る。

5. 聞き書きの世界 ― 身近な人の話を聞こう

自分にとって魅力のある人物を探し、会ってインタビューをする。メモを整理し、会話を再現して「聞き書き」の文章を書き、「聞き書き集」を作る。

6. 「わたし」の意見を表現する

テーマに沿って、グループの中で考えていることを出し合い、それをもとに自分の考えを整理して、口頭で発表する。他の人からの感想をもとに、考えを深め、レポートにまとめて、「レポート集」を作る。

各単位には、共通する活動がある。

①内容は、生徒相互の「差異」を源として深められていく。

②相互に読み合うこと（相互評価）で、各自の作品をさらに高める。

③作品をまとめて文集を作る。

単位によっては③から②へ進む場合もあるが、②から③へ進むことを原則としている。

①について、作文が苦手な生徒は、何を書いたらよいのかわからないのである。そこで、まず相互にネタを出し合い、違いを確認することから始める。ネタが出ない者は、まねをしてもよい。まねても個に応じて差異が出てくるものである。

②の「相互評価」は、書く際に「相手意識」を持たせ、そして他者からの批評をもとに作品を高めていく仕掛けである。これは中間段階での改稿であり、書き上げてからの添削とは異なっている点に留意されたい。旧来の、書き上げた作品を教師が添削することとは大きな違いがあるのである。いったん完成させたものに朱筆が入る場合には、生徒は「反省」を強いられることになる。「過去」志向である。一方、中間段階でもらう批評は、完成に向けて「改善」を促すことになる。「未来」志向である。そして教師が全員の作品を添削指導するという、作文授業の呪縛から解放する。

さらに、他者の作品を評価することで、自分の作品を高める観点を得ることができる。最初

はなかなか具体的な改善点を指摘できないが、繰り返すことで評価力が高まっていく。

③の「文集作り」は、達成感を高めるための仕掛けである。「ひと仕事をし終えた」という達成感が、次への意欲につながっていく。作文、ひいては表現活動は、自らの内側からひらこうとしない限りは成立しない。意欲をもって、勇気をもって発信することから始まり、他者からの反応をバネとして向上していくものである。そのために、この教科書では学級でのひらかれた活動をふんだんに仕組んである。生活綴方の本来のあり方も、見たこと作文も、学級での交流を核としている点で、この教科書と共通であると言えるだろう。

さらに、この教科書では、「表現の窓」として、さまざまな表現活動を提案している。

① ディベートを楽しもう

ディベートのやり方を分かりやすく説明したモデル・ディベートを読んで、実際にディベートを行ってみる。

② ことばを見つめる

— アンケート調査からレポートへ —

ことばの使い方に関するアンケート調査を行い、考察してレポートにまとめる。

③ 文学の表現 — 表現を豊かにする

「アリとキリギリス」をモチーフとした、『イソップ物語』の原典、日本の古典『伊曾保物語』、現代小説を比較して、話し合う。

④ 情報手帳で伝えよう、学校生活の知恵

高校の新入生に役立つ情報を集め、編集会議を行って「情報手帳」にまとめる。

これらも、学級での交流を核として表現活動が組まれている。教師が作品を添削するというイメージから遙かに隔たったものになっている。

そして、その成果は同じく選択必修科目である「国語総合」に反映されている。こちらを履修する学校の方が圧倒的に多いが、学習指導要領では、「国語総合」において「書くこと」の指導に年間30時間程度を当てるよう明記されている。140時間中の2割強である。そして「国語表現Ⅰ」用に開発された学習内容が、「国語総合」

の「書くこと」の部分に多く転用されている。

三省堂の『新編国語総合 [改訂版]』から紹介する。

1. スピーチ「わたしのことを話そう」

自分のこだわりのモノを持ってきて、それについて話す（ショウ・アンド・テル）。

2. こんな人に、こんな本を

推薦する本を選んで、その本に関する情報を整理し、ブックガイドを作る。

3. 道順を説明してみよう

出発点、目的地を各自で決め、グループに分かれて順番に説明をし、文章にまとめる。

4. 手紙を書いてみよう

中学校の部活動のOB・OG会を開くという想定で、顧問の先生への案内状とOB・OGへの出欠確認ハガキの例が示しており、課題として、会が終わった後の、先生へのお礼状を書くことが設定されている。

5. 討論ゲームをしよう

ディベートを簡便化した「討論ゲーム」を学級で行う。

6. 発表「○○って、何？」

クラスで一つのテーマを選び、グループに分かれていろいろな人にインタビューをして、まとめたことを発表し、討論をする。テーマ例として「老いること」を示してある。

7. ことばを見つめる

前掲②（p.12）と同じ。

8. 新聞に投書してみよう

前掲2.（p.11）を簡略化。文集作りを削ってある。

「国語表現Ⅰ」ほど大がかりな活動ではないが、他者や社会にひらかれた活動となっていることがポイントである。

3. 指導の実際

前任校での実践を紹介する。

私の場合、まずは抵抗感の少ない客観的な表現から入るようにしている。たとえば道順を説明したり、与えられた図形や絵を、それを見ない人に対して説明するといったゲーム形式

の授業を行ったりすることで、「相手にわかりやすいように書く」という相手意識も育てることを心がけている。

次に行うのは、手紙である。手紙の形式を学ぶことはもちろん重要であるが、たとえば中学校の担任教師に近況を報告するというような課題を設定して、実際に出すようにしている。このように自己の生活に関わった目的を持って言語活動を行う学習の場を、国語教育界では「実の場」と呼んでいる。「実の場」を設定することで、表現活動は緊張感を持った質の高いものとなる。

そして、意見文へと進んでいく。これも、前掲の教科書にもあるように、新聞に投書するという「実の場」を設定する。しかし、いきなり全文を書かせてはその後の指導が大変である。以下の手順を踏んで、スモール・ステップで指導するようにしている。

- ① テーマを設定する
- ② マッピングをして、書く材料を集める
- ③ 構成を考える
- ④ 段落ごとに下書きをする
- ⑤ 相互評価をする
- ⑥ 推敲をする
- ⑦ 清書をする

各段階で、ワークシートを用いて指導をする。ワークシートは毎回集めて評価をし、次時に返却をする。各ステップの指導内容は明瞭であるため、評価には時間がかからない。40人分のワークシートを見ても、20分程度である。書く側にとっても、書ける者は面倒くさいと言うが、大半の者は、段階を踏んで書いていくので書きやすいという感想を持ってくれる。何より、この段階自体がワークシートを通して作品をコントロールしているので、支離滅裂な文章は生まれない。それゆえに、指導が楽なのである。

③、④は、パラグラフ・ライティングの考え方を参考にしている。最初から原稿用紙に書かせてしまうと、段落意識のない連綿とした文章を書いてしまいがちである。かといって「段落を意識しなさい」という指示だけでは、書く側の指針にはならない。

できあがった作品は、実際に新聞社へ投書を

する。掲載されることが目的ではない。社会に対して表現をひらくことが目的である。とは言っても、必ず数名は新聞に掲載される。そのことが本人の意欲を高めることはもちろん、学級全体の意欲の向上にもつながる。最後に、掲載された新聞のコピーも入れて、文集を作る。

4. 作文教育は何を目指すのか

生活綴方の流れは、「書く内容」の向上を通して認識・感性の向上を目指すものである。

一方、言語技術教育の流れは、「書き方」の向上を通して論理的な思考の向上を目指すものである。

この両者の融合として、日本の作文教育は試行錯誤を続けている。

さて、この2つの軸は、奇しくもソシュールの言う「paradigme」と「syntagme」とに対応していると思われる。「何を書くのか」を選択し、文を書く段階でことばを選択する。これが「paradigme」の軸である。そして「どのように書くのか」考えながら、選択されたことばを統合して文にし、文章にする。これが「syntagme」の軸である。感性と論理性。そう言い換えることもできるかもしれない。

だとすれば、英語にも敷衍^{ひえん}できるだろう。

英語でも同様に「何を書くのか」「どのように書くのか」という観点から指導が構想されるものと思う。が、母語ではないが故の困難が指導に伴うだろう。

感性に関しては、内容の選択の点で「実の場」を設定することに困難があるだろう。また、ことばの選択の点では、語彙の不足がネックとなるだろうが、逆にそこに向上の契機があるとも考えられる。

論理性に関しては、パラグラフ・ライティングの体系があるので英語の方が優位である。しかし、相互評価は難しい。ただ、文法的に正確な評価は難しいかもしれないが、相互評価を入れることで、構文力は大いに向上すると思われる。

『CROWN English Writing New Edition』 の編集にあたって



電気通信大学 松原好次

1. はじめに

現行版『CROWN English Writing』は、「“伝えたい”という思いを掘り起こし、きめ細かい手立てで自己表現に導く」という基本方針で編集されました。この基本方針を堅持しつつ、2008年度の使用開始に向けて、改訂版『CROWN English Writing New Edition』を編集するに至りました。今回の改訂にあたっては、聞き取り調査にご協力いただいた現場の先生方の声に耳を傾け、(1)新題材の導入、(2)ライティング・プロセスの明確化、(3)文法・機能表現の充実という3つのポイントに絞って作業を進めました。以下、ポイントごとに改訂の方針を詳しく説明いたします。

2. 改訂のポイント

(1) 新題材の導入

現行版では、高校生が興味をもって取り組めるような題材を選びましたが、今回の改訂にあたって更に一層、書く意欲をかきたてるトピックの精選に努めました。例えば人物では、樋口一葉を日本人初のNBA選手・田臥勇太に差し替えました。ノーベル平和賞受賞者・マータイさんや宇宙飛行士・野口聡一さんに関する英文を読んでからライティングに取り組むという試みもしてみました。その他にも、日本初の女性の医師・荻野吟子、『空飛ぶ車イス』の著者・木島英登など多彩な人物を取りあげました。人物以外でも、様々なトピックを随所に配置しました。ハイブリッドカー、エコツアーなどに加え、サブカルチャーとしての漫画・アニメを大きく取りあげました。

新題材導入にあたって、「考えさせるテーマの導入」という視点を重視した点についても触れておきます。現行版でも職業選択、識字率、早

期英語教育といったトピックを扱うなかで、高校生に考えさせたい自分の意見をまとめるよう導いてきましたが、改訂版では更に、人口ピラミッド（年齢階級別人口構成）、「環境難民」などを新たに取りあげました。

(2) ライティング・プロセスの明確化

今回の改訂版は現行版に引き続き、パート1の基礎編（センテンス・ライティング）、パート2の応用編（パラグラフ・ライティング）、パート3の展開編（エッセイ・ライティング）の3部構成としました。ただし、指導者・学習者双方にとってライティング・プロセスが明瞭になるよう、パート2とパート3を大幅に改訂しました。

まずパート2では、「パラグラフ・ライティングに向けて」を2レッスンごとに配置し、パラグラフ・ライティングの理論と実践を段階的に身につけられるよう工夫しました。パラグラフの構成要素、つなぎ表現、言い換え・繰り返し、パラグラフ・ライティングの実際などについて多色刷りで明示したのち、練習問題で「主題文と支持文の関係」「文と文の論理的なつながり」「パラレル構造を使用した効果的な繰り返し」「エッセイの構成（序論—本論—結論）」を把握させる方式にしました。

パート2の構成には、もうひとつ大きな改訂を施しました。各レッスンが4ページ構成であることは現行版と変わりませんが、改訂版ではライティング・プロセスの明確化とスムーズな授業展開を目指して編集にあたりました。具体例として、〈方法・様態／分類・列挙〉に焦点を当てたLesson 8を概観してみましょう。「納豆のおいしい食べ方」と題されたこのレッスンの場合、見開きの第1ページに導入の英文と訳、第2ページに機能表現（F-file）と確認の問題。次に、見

開き第3、4ページのEx-file①で手巻きすしの作り方などに関する空所補充をしたのち、②でカレーライスのレシピに関するパラグラフを並べ替え、③で茶碗蒸しに関するリスニングをし、④で生春巻きに関する和文英訳で重要表現を再確認したのち、⑤では天ぷらの作り方に関するパラグラフを完成するという一連の流れになるよう工夫しました。そして最後に⑥で、⑤を参考にして「日本に来たばかりの留学生に日本料理のレシピを教える」という内容のパラグラフを70語程度の英文で書くことに挑戦させます。

次にパート3では、1つのパラグラフから次のパラグラフへの展開に焦点を当てた構成をとりました。例えば「漫画・アニメ」を扱ったLesson 1のEx-fileでは、パラグラフ冒頭の空白部に主題文を選択させる形式の練習問題を配置しました。日本の漫画やアニメが外国で人気になっているという内容の文章について、「例証」(ヨーロッパとアジアの例)を示す複数のパラグラフがどのように展開していくかを把握させることとなります。このようにして、英語のエッセイが1つのパラグラフから次のパラグラフへ緊密に展開していくことを確認できるよう工夫しました。

(3) 文法・機能表現の充実

今回の改訂にあたって、文法に焦点を当てたパート1は、ほぼそのまま残しました。ただし現場の先生方の声を生かした形で、導入文の空欄部をリスニングで確認させたり、ExpressionsやEx-fileの文を精選したりしたため、使い勝手が

よくなったことと思います。また、Brush up!を3レッスンごとに配置し、パート1にまとめた点も改訂のポイントです。このコーナーは、冠詞の用法、自動詞と他動詞の違い、日英語の意味のズレ、句読法など、外国語として英語を学ぶうえで日本語の母語話者が意識しておかなくてはならない要点をまとめたものです。文法の知識が英作文上達にとって欠かせないものであることを、生徒たちは練習問題に取り組む過程で体得していくはずです。

パート2では機能表現の充実を図りました。例えば伝聞の表現を扱うLesson 7では、I hear ..., They say ...の例文を示したのち、としてaccording to ~を付け加え、二段階方式による表現の拡充方式を採用しました。10レッスンのEx-fileにまとめた約100の重要表現を身につけることによって、生徒のライティング能力は確実に伸びていくものと思います。

パート3でも機能表現の充実を図り、例証、比較・対照、因果関係、要約などに使用される重要表現を約20提示しました。単なる丸暗記のためでなく、文やパラグラフの中で実際にどのように使われているかを実感できるよう提示に工夫を凝らしました。

3. おわりに

現行版の基本方針を堅持したうえで、現場の先生方のご意見を参考にして、改訂版『CROWN English Writing New Edition』が完成しました。本書をとおして多くの高校生が英語で「書く」楽しさ、「書く」喜びに触れることを願っています。



『Exceed English Writing New Edition』 の編集にあたって

—Skill GettingとSkill Usingの両立を目指して



清泉女学院短期大学 飯野 厚

1. ライティング指導の課題

ライティングを指導するに当たり、「さあ、自分の考えを書いてみよう」などと生徒に呼びかける時、それ以前に多くの前提をクリアしていなければならないことがあります。まず文法的、語用論的に適切な文を書くために、モデル文とコントロールされた練習課題をある程度与えているか。また生徒が書くべきメッセージを持てるような題材的なインプットとともに、思考に要する時間や活動などを与えているか。具体的にはブレインストーミングや意見交換などの過程を踏んでいるか等です。このように、高校レベルの学習者にはメッセージの発信という skill usingとしてのwritingと並行して、skill gettingのためのwriting活動をバランスよく導入する必要があります。本論では、Exceed Writing New Editionが上記のskill gettingとskill usingの学習過程をどのように保証しているかを解説します。

2. 1文レベルの構文力

Part I「文のしくみを確かめて書こう」は全24レッスンをほぼ現行通りとしました。あえて大幅に改訂せず、改めて文法と題材重視の視点を踏襲し、1文レベルの構文力を育成することを



最大のねらいとしました。文法の重視はもとより、自己から地域、そして社会や世界へという視点の広がりにもとづいた「書ける題材」の配列もそのままとし、目次を見やすくして一望できるようにしました。

今回更に構文力を強調するために、日本語と英語の語順の対照にもとづいて、書くための初歩的なヒントを示すコーナーを用意しました。具体的には、Lesson1の前とPart Iの8レッスン毎のテーマの切れ目の前にWriting Tipsとして入れました。特に最初のIntroductionでは、「これは、私の犬、です」→「これは、です、私の犬」と日本語を英語の語順に変換してから英訳する、という指導法の一つを具現化しました。この手法は書く力をつけるには英語で考えて英語で書くべし、とする考え方と対峙します。しかしExceedの編集方針はあくまでも日本語での思考を最優先し、生み出されたメッセージを重視します。母語による自らのメッセージを英語に変えて表現することの方が教育的な意義が高いと判断しました。また、この作業は日英間の語順の差に対する意識を高め、1文レベルの正確な英作文力に結びつくと考えています。

同様の視点から、Part Iにおける第2の改訂点は、各レッスンの見開き右側のPractice Itの演習問題②です。和文英訳形式の語順整序または穴埋め問題ですが、もともと4つの設問文をつなげると題材に関連したまとまりのある文章となるようになっていました。今回は4つの文が内容的につながりがあることがはっきりとわかるように、4つの和文をつなげて先に提示しました。このことにより、あとにつづくWrite About Itの自己表現のためのサンプルとなる文章があることを際立たせました。1文の構文力にこだわりつつも、文と文の内容的なつながりを意識させ、まとまった文章を書くskill usingへのつながりを意識しています。

3. 場面や目的に応じた表現力

Part II「まとまりのある文章を書こう」では、

現行版の場面に加えて「ホームステイのお礼」や「保健委員会より」といった高校生にとって身近な場面を10レッスン設定し、定型の機能表現に習熟する機会を増やしました。また、全レッスンの見開き右ページのWrite About Itの設問①として、モデル文中の目標文を和文英訳で書いてみるという単純な演習を加えました。これは、予定する、賛成する、誘う、謝る、頼む等々の目的に応じた表現の定着を優先させるためです。その後の課題で、手紙、メール、学校新聞等々の場面に応じた表現の活用演習を行うための基礎になります。skill usingとしてのコミュニケーション・ライティングと、その前提となる表現の定着というskill gettingの両面を満たすこととなります。

なお、Part IIの特徴としては、一つの目的を達成するために多様な表現が示されることです。これは場面・機能中心のライティングにより、多少の表現の揺らぎがあっても、目的を達成するために、書き手の判断で間違いを恐れずにさまざまな表現を使ってみる態度の育成を期待しています。このような唯一絶対の正解によらないタスク中心の英作文演習も試みとして提示しています。

4. パラグラフの構合力

この教科書のゴールは、一文レベルの構文力や目的に応じた表現力を統合して100語程度の文章を英語的なパラグラフ構成に従って書けるようになることです。現行版同様に、パラグラフに焦点を当てたレッスンをPart IIIに配してあります。改訂点として、Part III最初のIntroductionで主題文・支持文・まとめ文というパラグラフの作りをまとめて示しました。また題材は現行版から取捨選択し、身近な話題から地球規模的な問題までとりあげられるようにし、例示、比較・対照、原因・結果などのパラグラフ・パターンを具体的に提示しました。各レッスンのWrite About Itには、設問①として文の整序による文章構成の課題を加えました。これにより、基本的なパラグラフの作りを意識させ、後の題材にもとづくパラグラフ・ライティングに活かすことをねらっています。パラグラフ・パター

ンの知識というskill gettingから、パラグラフ・ライティングで自分の考えやまとめた内容を発信するskill usingへとつながることが期待されています。

5. 語彙力

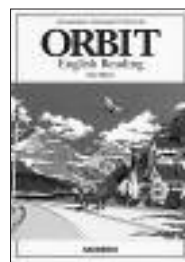
skill gettingの最大の壁は語彙と言えるかもしれませんが、実際、語順の知識はあっても、びたりとあてはまる単語の知識がなくては構文も表現も成り立ちません。Exceedは、人間教育、環境教育、言語教育の3つのコンセプトを柱とした題材中心主義にもとづいて作られています。巻末に付した分野別語彙集には、深みのある多様な題材に対応できる語彙を分野別にまとめて示しました。現行版とほぼ同様ですが、ここでも日本語を先に英語を後に示し、日本人のための語彙にこだわりました。語彙指導において、詰め込みと物量によるリスト学習の効果が反省される昨今、ライティングにおけるコミュニケーションのために使うというskill usingの経験にもとづいた語彙の定着が図られることを願っています。

6. 作文の作心

書くことは4技能の中でももっとも難しいと言われますが、もっとも身につけるべき技能と言えます。最初に触れましたが、生徒が何らかのメッセージや書くための目的を持つことは「作文の作心」ともいわれ、ライティング指導の最大の課題です。生徒が世の中のいろいろなことに興味を持ち、いつも考える癖を身につけることが理想です。自分の意見を抱く習慣形成が必要となります。ただし、これは一朝一夕に成せることではありません。これは英語以前の問題であり、国語や他の教科においても同様の教育的な課題です。しかし、英語においても心と思考という人間の根幹に関わる部分の育成に貢献すべきことは明かです。生徒に常に考えることや視野を広げることを促すために、教科書と教師が一体となり、メッセージ性の高い情報密度の濃いインプットを与えること、また情報を咀嚼するための相互作用の機会を与えることなどが課題解決の鍵となると考えられます。

『ORBIT English Reading New Edition』 の編集にあたって

京都ノートルダム女子大学 高梨 庸雄



1学期は次年度採択する教科（科目）の改訂内容が教科会議の議題に入ってくることが多い。高校生の多様化が話題になってからかなりの年数が経っていますので、カリキュラム編成がコースの多様化につれて複雑になってきています。教科書の内容や難易度をよく検討し、生徒の実態に合った指導ができるように慎重な検討が求められています。

昨年度は高校カリキュラムに見え隠れする建前と本音が社会問題になったこともあり、新学期を迎えて、学習指導要領の枠内で英語の6科目をどのように組み合わせて指導するのが生徒にとって最も効果的かを考える際には、必ずしも実証されていない「思い込み」で教科カリキュラムを編成することのないように注意する必要があります。そこでORBIT Readingをもとに、リーディングのあるべき姿を考えてみましょう。

今回の改訂に際しては、指導されている先生方を対象にORBITに関する詳細なアンケート調査を実施し、それに基づくORBITの分析を行いました。そして、いただいたご意見をできるだけ活用させていただく方向で改訂版の内容並びに編成を検討しました。

1. Orbit English Reading の特徴

(1) 段階的難易度に配慮した教科書構成

ORBIT English Readingは刊行以来、幸いにもコンスタントに採用されておりますが、多感な年代の高校生に感動を与えると同時に、日本や外国の社会及び文化について考えさせる中身の濃い教材を心がけてまいりました。中身の陳腐な教材は文字によるコミュニケーションに値しないし、生徒の興味や関心を引きつけることはできないからです。

またORBITでは、教科書構成において内容の

バランスと共に難易度のバランスにも留意して全体を4ステージ構成とし、はじめの方は約150語程度の短く平易な教材で構成し、少しずつ長いものへ挑戦させて読む力を養成できるようにしております。今回の改訂では、この特徴をより一層徹底させるように努めました。

(2) Reading Strategies

中身の濃い教材が難しいとは限りません。むしろ平易な英語で中身の濃いメッセージを送るのがコミュニケーションの神髄であると考えています。外国語学習は、どのスキルであれ、限られた授業時数の中で一定の効果を上げることが求められます。周囲が英語という学習環境で行われるESL (English as a Second Language) とは、その点で大きく異なります。そのためORBITでは、教科書の4箇所 (p.31, p.80, p.129, p.150) にReading Strategiesのページを配しております。それぞれ具体例を伴った解説を読むことによって、生徒は文章展開の形や約束事を知り、それを教科書の文章を通して実際に確認することができます。その一助としてStage 1とStage 2の各課の本文末尾にStrategy Check! を設け、その課の文章を読む時に役立つ重要なストラテジーを実践できるようになって



います。このような活動を通して習得する力はライティングにおいても役に立ちます。学習指導要領では英語科は6つの科目に分かれておりますが、英語というひとつの言語に関するものですから相補関係にあることが望ましいのは当然です。近年、readingからwritingへ、listeningからspeakingへと、cross-skillsと呼ばれる指導の関連性が重視されております。

2. 文字による多様なコミュニケーション

文字によるコミュニケーションは「生徒が情報や考えなどの受け手や送り手になるように具体的な言語の使用場面を設定して行う活動」(高等学校学習指導要領 外国語編)で、「リーディング」では次の4つの活動が求められています。

- ア. まとまりのある文章を読んで、必要な情報を得たり、概要や要点をまとめたりする。
- イ. まとまりのある文章を読んで、書き手の意向などを理解し、それについて自分の考えをまとめたり、伝えたりする。
- ウ. 物語文などを読んで、その感想を聞いたり、書いたりする。
- エ. 文章の内容や自分の解釈が聞き手に伝わるように音読する。

以上の活動はORBITではどのように教材化されているかを次に説明します。

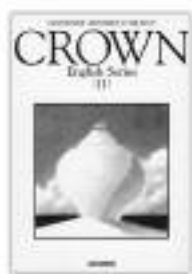
3. ORBITの具体的な内容

- (1) まず、上記アの活動として、多彩でわかりやすい題材を用意しました。軽い小話やジョーク (Reading 1, 4, 11, Take a Rest)、不思議な雰囲気ショート・ストーリー (Reading 10)、日本から発信された標語 (Reading 21 *Mottainai*) 等がその例です。また文字によるコミュニケーション形式の多様性を生徒に知ってもらうために、新聞記事 (Reading 16)、新聞広告 (Take a Rest) の他、現在、文字によるコミュニケーションでは不可欠のE-mail (Reading 3) やInternet (Reading 20) も取り入れております。また、若者に夢を与える宇宙科学物として *Deep Impact* (Reading 14)、生きる勇気を与える *A Real Superman*

(Reading 18) の実話を入れました。

- (2) イの活動に関しては、各課に「内容を確認よう」を設けて、各課の文章の内容上の要点に焦点を当てて問題を設定してあります。またStage 3からは、「きみの考えは？」というセクションで、「文章を読んで、生徒が自分の考えなどをまとめたり、伝えたりする」活動ができるようになっています。
- (3) ウの活動としては、各課のセクションの冒頭に「答えを探しながら読んでみよう」という活動を入れ、「目的を持ったリーディング」を実践できるようにしております。また、前述の「きみの考えは？」で述べたように、生徒に「物語文を読んで、その感想を話したり、書いたりする」ことを求めています。さらに、Readings 15, 25では「感想文を書いてみよう」というページを設けて、生徒が「食わず嫌い」になっている感想文の書き方をstep by stepに指導しております。
- (4) 最近の英語習得に関する研究では、音声と文字の認識が大変重要な関係にあることが指摘されております。この視点からエの活動の音読について考えてみると、高校レベルの音読のさせ方は再検討すべきであり、教師・生徒双方の意識改革が必要です。「高校生くらいになると、感情を込めて音読することに心理的な抵抗を感じるようになるものだ」と決めつけしないで、内容に即した自然な音読ができる教室の雰囲気教師が率先して作るようにすべきです。教科書付属教材のCDも積極的に活用してほしい。Stage 3において「声に出して読んでみよう！」に音読指導の見本を示すと共に、教師用指導書にも音読についての解説編を準備しております。

最後に語彙指導について触れますと、巻末のWord List Aには固有名詞をまとめ、Word List Bには、①中学校必修語彙 (*付き)、②既習語扱いの語彙 (ページナンバーなし)、及び③初出ページを記した語彙の3段階で表示して、学習の目安として利用できるように配慮してあります。



『CROWN English Series [II]』

もがきの日々発

—きわめて地味な実践例

茨城県立並木高等学校 外山 徹

1. はじめに

昨年春、現在校に転勤し、第二学年の担任となった。生徒指導も忙しい。学習指導も大変だ。やることは山積している。空き時間も教材研究に割けるわけではない。自宅で教材研究をしようすると、学校の疲れが出て眠くなる。

しかし、『Teacher's Manual ④ 授業案集』が助けとなる。その基本的な流れ「導入」→「展開」→「まとめ」の中での筆者の地味な実践のいくつかを述べる。題材は、主として Lesson 8 Zero Landmines の Section 1&2 である。

2. 実践例 Lesson 8 Zero Landmines

2.1 <導入>

(a) Section 1—CDジャケットを利用する

ZERO LANDMINE のCDを購入した。ジャケットには教科書の写真の他にさらに9個の地雷が載せられているので、画像をスキャナーで取り込む。教科書を閉じさせ、取り込んだ画像をプロジェクターを介して教室のスクリーンに映し出す。生徒たちに、“What do you think they are?”と問いかけ、推測させる。生徒たちは多様な形をした様々な地雷があることに驚く。

(b) Section 2—動画を見せる

インターネットのYouTube（ユーチューブ）のウェブサイトを利用する（<http://www.youtube.com/browse>）。YouTubeは、無料の動画の共有サービスをしているアメリカの企業名である。そこで「zero landmine」で検索すると、坂本龍一らの4分58秒のZERO LANDMINE演奏の様子が見られる。それをプロジェクターを通してスクリーンに映し出し、生徒に見せる。映像によって生徒に強い印象を与えられる。

(c) いずれかのSection—地雷の模型に触れさせる

「情報」担当の同僚が、教科書に掲載されているような地雷の模型と、火薬抜きの本物の地雷を知人から借りてくれた。教室で生徒たちは実際に地雷を手にとって触れることができた。地雷の問題に対する意識がさらに高まった。

2.2 <展開>

(a) すべてのSection

—フレーズ・リーディングをさせる

ハンドアウトの作成には、『Teacher's Manual ⑦ 指導用CD-ROM』を用いると、時間も労力も削減できる。英文を取り出し、手作業でスラッシュ（斜線）を入れ、英文の下に少し小さめのポイントの文字で必要に応じて日本語や英語での説明を入れる。フレーズ・リーディング用のハンドアウトは、いわば補助輪付きの自転車である。日本語が補助として入っていても、生徒には英文を読んでわかる楽しさを味わってほしい。英語の得意な生徒には、このハンドアウトを使用せずに自力で読むように促せばよい。

さらに、読んでわかる楽しみの他に、フレーズ・リーディングを通して、英語の語順を身につけさせたい。きちんとした日本語に直すことを主眼にするのではなく、できるだけ英文を左から右に読み下して理解する習慣を形成したい。語順が身につけば、読む、書く、話す、聞くの領域でも役立つはずである。

(b) すべてのSection

—文と文の結びつきに気づかせる

フレーズ・リーディングでは1文1文の意味を理解するだけで、文と文がお互いにつながっているという視点を忘れがちである。文と文はつながっている。同じハンドアウトを利用して、

「地雷」を表す単語を囲ませる (p.22 図1)。囲む作業を通して、同じ単語が多少、形を変えたり、代名詞になって繰り返されていることに気づくだろう。変形しながら繰り返されている landmines がキーワードであることが視覚的にわかる。同意表現 (図1の.....や.....)、a very long time の具体化が 50 years、maybe even a century (図1の.....) であることにも気づかせたい。また、(So) Large numbers of people must help (to clear that many mines). の省略も考えさせたい。

(c) すべてのSection—情報を図解させる

百聞は一見に如かず。図解させることで、読み取った情報が整理され、理解が深まる。簡単な図解で十分である。生徒のレベルに応じて英語でまとめさせ、英語で言わせたり、日本語でまとめたものを英語で言わせることもできる。

●地雷についてまとめてみよう。

推定数	70ヶ国以上に (1億2千万)
埋まっている場所	大部分は (地面の下)
危険性	踏むと (爆発) ; (無差別)
作動期間	長期間 : (50年) から (100年)
除去活動開始時期	(1990年代)
必要なこと	(多くの人が協力し合うこと)

(d) すべてのSection—消去音読をさせる

ワープロソフトを用い、フレーズ・リーディングのハンドアウトから日本語の部分のカットし、消去したい語を選択した後、文字色を白に設定して囲む。それをプロジェクターを通してスクリーンに映す。生徒たちはスクリーンを見て、消去された語を補いながら、まず全体で音読する。列ごと、個人ごとに音読させてもよい。教師が重要だと思う単語を消去すると、音読にも変化が出て新鮮である。スラッシュごとに音読する。

Redglare: Landmines! There may be / as many as 120 million of these terrible / / in over 70 countries / throughout the / . Most of these mines / are under the ground / and will / / when they are / on. (略)

2.3 くまとめ>

(a) Section2—歌詞の穴埋めをさせる

ZERO LANDMINEのCDを聞き、空所に歌詞を書きとらせる。

ZERO LANDMINE

This is my 1(home)
The land of my 2(mother)
The place I 3(play)
With sisters and 4(brothers)
The trees are rooted
in the 5(ground) beneath
Take away the 6(violence)
Give the earth back its 7(peace)

(b) Section 2—与えられた単語を用いて英語で要約を書かせる

【まとめ】あるいは【週末課題】とする。要約を英語で書かせ、発表させる。書かせるときのヒントとして、いくつかの単語を示しておく。

要約の際にヒントとなる単語を示す場合、フリーウェアの簡易コーパスを利用すると参考になる。

◆KWIC Concordance for Windows 4.7

(http://www.chs.nihon-u.ac.jp/eng_dpt/tukamoto/kwic.html)

◆PSS Concordancer Ver.1.0.1

(<http://www.takke.jp/pss/concordancer.html>)

単語の使用頻度は、その文章の内容と深く関わっている。指導用CD-ROMから分析したい箇所の英文をテキストファイルで取り込めば、単語の出現頻度を一瞬で教えてくれる。

たとえば、Section 2の単語の出現頻度をKWICで分析し、3回、2回のを挙げると次のようになる (ただし、前置詞、接続詞、冠詞、代名詞、be動詞は除いてある)。

3回	landmine / Sakamoto
2回	arm / Chris / had / interested / leg / problem / run / Ryuichi

しかし、頻度がたとえ1回であっても新情報を提供する内容的に重要度の高い単語であったり、頻度の高い単語の言い換え、同意表現である場合には十分に注意しなければならない。分析結

果を教師がよく吟味することが必要となる。

Section 2の内容を80字以内の英語で要約しなさい。以下の注意に従うこと。

<注意>

1. 下に与えられた語をすべて用いること。
用いる順序は問わない。
[run / landmine / interested / artificial / TV / Sakamoto / Olympic / Chris / CD]
2. 短縮語は1語と数える。
3. ピリオドやカンマは1語に数えない。
4. 語数を必ず記入すること。

【解答例】 Sakamoto Ryuichi made a CD called Zero Landmine to help get money for removing landmines. He became interested in the landmine problem when he watched

Chris Moon on TV. Although he lost his arm and leg from a landmine explosion, Chris never gave up living. Finally he was able to run a full marathon with an artificial leg and became the torchbearer for the Winter Olympic Games in Nagano in 1998. (71 words)

3. おわりに

フレーズ・リーディングと図解を核にしながら、新しい課に入るたびに、もがき苦しみつつ、何ができるかを考え、試してきた。その割には地味な実践ばかりであるし、うまくいかなかったものも多々ある。たとえ地味ではあっても、自らも学ぶことをしづとく続ける、反省的な教師でありたい。

今年も忙しさの中で、再び、授業に対するもがきの日々が始まった。

図 1

Lesson 8 Zero Landmines

<vocabulary>

landmine Rockets Redglare explode mine elephant remain active agency

American TV talk-show host / Rockets Redglare / is talking with Japanese musician /
司会者

Sakamoto Ryuichi, / who has made a CD Zero Landmine.
= and he

1

Redglare: Landmines! There may be / as many as 120 million of these terrible weapons /
120,000,000 恐ろしい武器

in over 70 countries / throughout the world. Most of these mines / are under the ground /
~中

and will explode / when they are stepped on. But mines cannot see or hear. They
= burst with a loud noise 爆発する 踏まれる

cannot tell a soldier / from a child, / a grandmother, / a cow, / or an elephant. When
= distinguish 区別する

anything touches them, / they will explode. They remain active / for a very long time, /
作動し続ける

50 years, / maybe even a century.
= a hundred years

The movement / to remove landmines / is said to have started / in the 1990s. Mine-
活動 = get rid of ~したと言われている 1990年代に

clearing operations / have begun, / but no single government or agency / can possibly
= removing = movement たった一つの政府や機関では とても~できない

clear that many mines. Large numbers of people must help.
= so = A lot of



『ORBIT English Reading』

読解力養成のための一提案

昭和第一高等学校 佐々木 健

1. はじめに

「読解力」の意味を『大辞林』で調べると「文章を読み、その内容を理解すること。『一力』と定義されている。一方、文部科学省が「読解力向上プログラム」として平成17年12月に発表した資料の第2頁によると、*PISA型「読解力」の定義・特徴という耳慣れない言葉で読解力が定義されている（PISA調査とは、生徒の学習到達度調査のことで、OECD＝経済協力開発機構によって世界41ヶ国／地域が参加し、日本では平成15年7月に高校1年生約4,700名を対象に実施されたもの）。そして、文部科学省の見解として、PISA調査の目的は「読解の知識や技能を実生活の様々な面で直面する課題においてどの程度活用できるかを評価することを目的としており、これは現行学習指導要領がねらいとしている『生きる力』『確かな学力』と同じ方向にある」としている。そして、読解力向上のための「3つの重点目標」と「5つの重点戦略」を積極的に進めてもらいたいと結んでいる。では、具体的にPISA型「読解力」はどのように定義されたものなのか。文部科学省が発表したものによると『自らの目標を達成し、自らの知識と可能性を発達させ、効果的に社会に参加するために書かれたテキストを理解し、利用し、熟考する能力』とあり、さらにPISA型「読解力」の問題では、行為のプロセスとして、テキストの中の事実を切り取り、言語化・図式化する「情報の取り出し」だけではなく、書かれた情報から推論・比較して意味を理解する「テキストの解釈」、書かれた情報を自らの知識や経験に位置づけて理解・評価（批判・仮定）する「熟考・評価」の3つの観点を設定している。また続いて、「読解力」とは文章や資料から「情報を取り出す」ことに

加えて、「解釈」「熟考・評価」「論述」することを含むものであるということと、次のような特徴があると付け加えている。

以下に長くなるが、その内容を引用させていただく（下線は筆者）。

- ①テキストに書かれた「情報の取り出し」だけではなく、「理解・評価」（解釈・熟考）も含んでいること。
- ②テキストを単に「読む」だけではなく、テキストを利用したり、テキストに基づいて自分の意見を論じたりするなどの「活用」も含んでいること。
- ③テキストの「内容」だけではなく、構造・形式や表現方法も、評価すべき対象となること。
- ④テキストには、文学的文章や説明的文章などの「連続型テキスト」だけではなく、図、グラフ、表などの「非連続型テキスト」も含んでいること。

ここで、提言された内容から判断すると、先ず最初に問題を突きつけられるのは教師である。先ずは、文部科学省の発表した「読解力向上プログラム」を全員の教師が熟読玩味すべきである。そして、PISAの考えに基づいてどのような授業展開（課の狙いの解説、教科書に書かれていない資料の配布、モデルリーディング、コーラス、単語・熟語・構文・文法解説・訳、内容確認、そして場合によってはディベート）をすべきかを再吟味しなければならない。続いては教科書会社であろう。現在発行し、使用されている教科書の内容がPISAの示した方向に沿っているかを検討し、部分改訂しなければならないものも出てくるであろう。さらに文部科学省も

早晚、PISAの方向を明確に打ち出し、教科書の全面改定に進むことは確実であろう。

では、Reading 15のFood Shortage: What do you think? を例に取り、一つの授業案を提案してみたい。

2. 導入

「課の話題は食糧不足」である。本文では、panel discussion（公開討論会）の形式を取り、アメリカ合衆国出身の理科教師John Smithが司会を務め、西暦2050年までに地球の人口が現在の2倍の100億になるが、そんなに多くの人々に十分な食料が供給できるかどうか、と話題を切り出す。それに対して、先ずインド出身の高校生Raja Nageshが「多くの人が餓死している」とか「現在食べられていない物を食べるようになる」と悲観論を述べている。それに対して日本出身のSuzuki Kenが「良い肥料が出来て、トウモロコシや米、麦の収穫が増加し、さらに科学技術の劇的な発達によって食料は十分に供給

されるし、新種の食物が発見されるので、食糧不足は心配ない」と楽観論を述べている。3番目にコスタリカ出身のMaria Lopezは「宇宙旅行や軍隊や武器にどれほど多くのお金が使われているか、そのお金を人々の生活改善や水の供給を改善したり、先進国の人々が食生活の習慣を変えるべきだ」と前の2人とは全く違う視点から論を述べている。そして、全体討議ではKenとMariaの意見が「楽観論」だとか、新しい食料が出来ても「味が変わる」とか、先進国の「残飯」問題とか、先進国は皆で食料を「分かちあうべきだ」と言うことで話が終わる。

❖導入に関しての教師の役割。

ア. 3人の討議に関しての資料を補強する。

イ. 前述の討議に出てこなかった別な視点の考え方や資料を提供する。

1. 地球温暖化と砂漠化の進行（CO₂の排出量と地球温暖化のグラフ、氷河が崩れる写真等と共に）

READING 15

Food Shortage: What do you think?

このままの割合で世界人口が増え続けると、人類は生存に必要な食料を確保できるでしょうか。事情の異なる3つの国の生徒がそれぞれ注目すべき意見を述べています。あなたは誰の考えを支持しますか。

出典: 世界人口統計局 (World Population Statistics)

Reading Strategy

読者の立場は、まず左側 (left) を読み、続いて右側 (right) を読む。必要に応じて、右側の文章を再読する。右側の文章は、左側の文章と関連がある。右側の文章は、左側の文章と関連がある。右側の文章は、左側の文章と関連がある。

shortage [ˈʃɔːtɪdʒ]

100 - Reading 15

1

？ 考えを述べながら読み進めよう

1. ラジヤによると、人類は2050年に10億人もの人口を増やす必要がある。これは、食料供給の確保が必要である。その理由を説明しよう。

パネリストディスカッション参加者

John Smith: Moderator (司会者)、東京の Cedar International High School 理科教師、アメリカ合衆国出身。

Raja Nagesh: 現職の学生、India (インド) 出身。

Suzuki Ken: 現職の学生、日本出身。

Maria Lopez: 現職の学生、Costa Rica (コスタリカ) 出身。

MODERATOR: Good morning, everyone. Welcome to our discussion on food shortage. A recent study shows that the world's population will double to 10 billion by 2050. Can we produce enough food for so many people? Let's talk about it.

Raja, what do you think?

moderator [məˈdɪrəːtər] student [ˈstjuːdnt] population [ˌpɒpjəˈleɪʃən]

John Smith [dʒɒn smɪθ] ジョン・スミス Raja Nagesh [ˈrɑːdʒə nɑːɡɪʃ] ラジヤ・ナゲシュ India [ˈɪndiə] インド Maria Lopez [ˈmɑːrɪə lɒpez] マリア・ロペス Costa Rica [ˈkɒstə ˈrɪkə] コスタリカ (中央アメリカ)

Food Shortage: What do you think? - 17

*砂漠化を防ぐ様々な取り組み（灌漑^{かんがい}をしたり、保水の技術として納豆の粘り成分の活用）

2. 植物性食物・動物性カロリー^{カロリー}の比較と食生活のあり方
 3. 地産・地消（Local production for local consumption）の食生活と口ハス（Lifestyles of health and sustainability = 健康を重視し、持続可能な社会生活を心掛ける生活様式）の紹介
- *身近なbiotechnologyの例として、渋柿に甘柿の接ぎ木をして甘柿を作ることや、キュウリの苗をナスに接ぎ木して丈夫なキュウリを作ること等を紹介し、身近に科学を感じさせるようにする
4. 人間生活と生態系の共生について（江戸時代の日本人の生活と3R = Reduce, Reuse, Recycleを取り上げ、紹介）

◆モデルリーディング及びコースについて

モデルリーディングは、panel discussionであるから、教師は皆に話しかける明瞭な口調で発音し読むように注意する。また、生徒にもそこを注意させる。developedはアクセントの位置が第二音節のeにあり、最後の綴りdの発音がtであることにも注意させる。

◆単語・熟語・構文について

◆Welcome to our discussion on food shortage.

「～について・～に関する」の意味を表すonとaboutの違い。aboutよりonの方がより詳しく専門的である事をWill you teach me the cause on this accident?「この事故についての原因を教えてくださいませんか」のような例文を用いて教える。

◆population will double to 10 billion by 2050.

ここでのbyの用法が終了の期限を表す「～までに」と訳される事を確認し、同時に同じような意味を持つtill、untilとの意味の違いを理解させる。このbyはkey wordである。

◆I'm just glad I won't be living then!

ここでのjustが「丁度」ではなく、全く別の意味であることを推測させる（皮肉的に、「とても」の意味）。

◆その他、慣用的に用いられたい注意すべき表現について

◆A recent study shows that S+V

「～によれば」と訳させる習慣をつける。そうすれば生徒が今後、訳や英作をするときに極めて有用である。

その他よく用いられるenough ~ for ..., starve to death, all over the world, worry about ~, would like to ~, in addition, in timeのような熟語も例文と共に暗記をさせ、いつでも英作文や訳で応用が利くようにさせることが望ましい。

3. おわりに

紙幅の関係で、「5つの重点戦略」には全く触れることが出来なく、中途半端な提案になってしまったが、「PISA型読解」の定義からは、「子供達を将来社会を構成し担っていく人間として育てていく」という極めて積極的かつ明瞭な意志が感じられる。得てして、子供達は教師の意志とは別に「点数」や「偏差値」に一喜一憂し、教科書に書かれている話題に「易しい」「難しい」「好き」「嫌い」の反応を示すことが多い。私事に触れて申し訳ないが、時代がそうであったためか、私は高校の国語の時間に習った小林秀雄の「歴史について」の一節と、受験勉強の教材にあった英国の哲学者Bertrand Russellの「民主政治について」の文章に強い感銘を受けたことを覚えている。そして、それはその後の私の物の見方に多大な影響を与えていることは確かであるし、私が教壇に立っている理由の一つもそこにある。

だからこそ、授業をするのは教師であるけれど、話題や教材の選択に興味・関心を引く楽しい内容も必要だが、人の生き方を考えさせるための幅広い視野と奥深い哲学を含んだものも必要であることを強く感じる。



ライティング特集

授業でのライティング指導は、文法確認のための和文英訳だけになりがちです。ここでは、もっと自由に英語を書くことを楽しむ活動を3つ紹介します。授業で時間の余裕が出来たときに、いつでも気軽にご活用ください。

活動1 自分新発見

3つの質問に答えることによって、あなた自身が気付いていない自分を発見できます。

1. 次の質問に英語で答えよう。

① What is your favorite animal? Why do you like it?

② What is your second favorite animal and why do you like it?

③ What is your third favorite animal? Explain why you like it.

2. みなさんの答えに隠された意味は何でしょう。分析（次頁下）を読んでみましょう。

指導上の留意点：簡単な英語を書く活動。好きな動物については単語のみの答えも可。

指導の目的：意味を伝えることに焦点を置いて書いてみる。

文法：Why～? に対する Because～. の文型、接続詞 because でつなげる複文など、理由を説明する文

活動2 「英語の勉強」に必要なものは？

辞書を利用して綴りと意味を確認しながら、「英語の勉強」に関連した英単語の意味のネットワークを2～3名のグループで書き上げます。

1. アルファベットa～zを頭文字にして、英語の勉強に役立つものや必要なものの単語を書き、それぞれについて説明を加えよう。いくつ書けたか他のグループと比べよう。

例 **D** is for a **d**ictionary. We check the meanings of new words with it.

P is for a **p**en, with which we write English sentences on a sheet of paper.

2. 今度は、アルファベットa～zが最後につく単語で、英語の勉強に役立つものや必要なものを書き、それぞれに説明を加えよう。いくつ書けたか他のグループと比べよう。

例 **D** is for a **CD**. Many students enjoy listening to English songs.

K is for a **textbook**. We learn English grammar in the textbook.

指導上の留意点：時間の制限を設ける。はじめからABC順に単語を書くのではなく、まず思い出せる単語をリストアップする。学習者のレベルに合わせて、難しいアルファベットを除く、日本語の単語でも可とする、等工夫を。

指導の目的：単語のつづりに注目させる。英文を書く前に伝えたいことを整理する方法の一つとして、テーマに関連した単語のネットワーク作りを学ぶ。綴りと意味の確認のための辞書利用を奨励する。

文法：文の一貫性（coherence）、上級者には前置詞のついた関係代名詞

活動3 英詩を捧げよう

あなたが選んだ人やものについて英語の5行詩（Cinquain）を創ります。あなたの思いが上手く伝えられるでしょうか。

1. 友達のNancyに捧げた次の5行詩を参照しながら、各行に何を書くのかを、下の①～④から選んでまとめよう。

Nancy
Cute, active
Smiling, trying, learning
Always being with me
My best friend

1行目（友達の名前）
2行目（ ）
3行目（ ）
4行目（ ）
5行目（ ）

① 1行目の人・ものに呼びかける言葉

② 1行目を説明する2つの形容詞

③ 1行目を説明する3つの現在分詞（～ing形）

④ 1行目を説明する4語のフレーズ

2. 上の詩を参考に、あなたが選んだ人やものに捧げる5行詩を書いてみよう。

_____, _____

_____, _____, _____

指導上の留意点：自由に書いてみる。壁新聞などで発表する機会を作ると、読みやすい文を書く練習にもなり、さらに興味をひく活動となる。

指導の目的：創作すること、知っている語句を用いて詩を書くことの喜びを知る。

文法：形容詞、現在分詞の形容詞用法、短い慣用句、慣用表現

活動1の分析

① This is how you want other people to see you.

② This is how other people see you. ③ This is what you really are.

センター試験の 分析と対応

渡辺 聡

東京学芸大学附属高等学校

Ⅰ 2007年度センター試験の分析と対応 [筆記]

1. 全体的な傾向

今年のセンター試験 [筆記] でもコミュニケーション能力と読解力を試す出題がされたが、出題形式に大きな変化があった。大問数に変わりはしないものの、小問に新たなタイプの問題が出題された。設問数は全体で50から53に微増し、それに伴い配点も若干変わり、問題、設問全体の総語数が2割ほど増加したのも注目すべきである。この量を80分でこなすためには、正確かつ迅速に問題を解くリズムが必要である。例年通り基本的な問題が多く、難問はない。全体として昨年度より易化し、平均点は昨年より約4.5点高くなった。しかし、例年同様、まぎらわしい選択肢がいくつかあるので油断は禁物である。

コミュニケーション能力の問題としては、

第1問A：単語をきちんとしたで音で発話する能力

第1問B：単語を正しいアクセントで発話する能力

第1問C：会話の中で音声の強弱を判断する能力

第2問B：対話の流れを正確に読み取り、相手の意図している事柄を把握する能力

第3問A：意味がわからない表現でも、全体の流れから意味を類推する能力

第3問B：発言の内容を要約する能力

第5問：会話の内容からわかる情報を的確に引き出す能力

が例年通り求められている。

また読解力では、

第3問C：文章の構成を、パラグラフを単位として論理的に思考する能力

第4問：図表を参考にして文章を正確に読み取る能力

る能力

第6問：登場人物の心境も考えあわせ、物語の筋や流れを正確に追いながら長文を読み取る能力

が試される。いずれも文章の全体的な流れをつかんだ上での確かな情報を読み取る日頃の学習姿勢が問われる。

長文問題の第4問、第5問、第6問の総語数は昨年度より300語弱増加した。時間はかかるであろうが、素直で読みやすく、難易度は例年通りそれほど高くない。

2. 具体的内容分析

<第1問>

形式、配点ともに昨年度と大きく変わった。

A 発音 (6点：解答数3)

単語一つ一つの発音を問う問題が十数年ぶりに復活した。次問のアクセントにも言えるが、いわゆるカタカナ英語の発音やアクセントに引きずられないようにしたい。

B アクセント (4点：解答数2)

単語一つ一つのアクセントを問う基本的な問題。

一つの小問で全て3音節以上の12語のアクセントが問われる。いずれも基本的な語で、アクセントのルール (-ical, -logy, -tionのアクセントの位置) さえ知っていれば解ける問題もある。

C 発話の強勢の意図 (9点：解答数3)

新傾向の出題形式。ある語が強く発音される場合の話者の意図を判断する問題。

強く発音される語と対応する情報 (What ~? と~what you just said. [問]) を選択肢

の中から選び出す力が問われる。

<第2問>

形式は昨年と変わらなかったが、A、Bの配点が増加した。

A 語彙、語法、文法 (22点：解答数11)

語彙、動詞の語法・構文、文法、イディオムを判断する問題。動詞の語法を問う問題 (remain + 形容詞 [問6]、insist + on + 意味上の主語 + ~ing [問8]) は昨年度に引き続き出題されている。単語自体の定義問題はなくなり、語法やコロケーションの力を併せて要求する問題 (in case [問9]、by way of [問10]、have a (closer) look at [問11]) が目立つ。語彙、語法の配点が文法よりも高くなっているが、語法の問題にしても基本にあるのは文法であることを忘れてはならない。

B 対話文完成 (12点：解答数3)

対話文を完成させる問題。発話数は昨年度と同様3～4。空所の前後の台詞を参考に、会話がどのような流れになっているかを考える。全体の文脈の流れをしっかりとつかんだ上で会話特有の表現 (No, I'm afraid not. や I wondered if ~ [問1]、be my guest や It's on me. [問3]) にも慣れておきたい。

C 語句整序 (12点：解答数6)

各文の中に必ず含まれる語法・熟語 (seem to や get around [問1]、happen to や the same ~ as ... [問3]) のパターンを使い、意味の通った文を作る問題。熟語の知識だけでなく、動詞が来る場所を正確に捉えたり (He somehow の後に seems が来ることはあっても know が来ることはない [問1])、it が if 以下の内容を指す [問2] といった文法・構文の知識も必要とされる。

<第3問>

形式と小問の配点は昨年度と大きく変わったが、大問自体の配点は変化せず。本文の総語数は昨年度より大幅に増加した。

A 語やフレーズの意味類推 (8点：解答数2)

新傾向の出題形式。下線部の表現や単語の意味を全体から類推する問題。1パラグラフの中でどのように状況が推移しているのかを正確に読み取る力が問われる。

B 発言の意図の要約 (15点：解答数3)

空所の直前の発話を要約する問題。ある具体的な事例を別の表現を使って要約している (using their eyes and hands や sports activities を physical responses で言い換え [空欄31]) ので、幅広い語彙とポイントを押さえる読解力が必要とされる。

C 適文補充 (18点：解答数3)

選択肢で与えられた文を指定された空欄に入れる問題。選択肢の文中、及び挿入箇所前後の代名詞や指示語、接続する語 (句) に気をつけ、論が正しく展開するよう当てはめてゆく。「単語→文→段落→全体の構成」を捉えるためには、各文を読み取る力と大きな視野で流れを捉える力の両方が必要となる。

<第4問> (30点：解答数5)

図表読み取り読解問題。昨年度の1問が小問2つに分かれた。解答数は昨年度と同じだが、配点は35から30に減少した。2問に分かれたため、本文の語数は昨年度より約150語増加した。

図表を参考に、展開される論からの確な情報を得る力が問われる。例年は3～4項目が比較対照されるが、今年度は6項目が比較される説明文になっている。図表があるといっても、あくまでも本文を正確に読み取る力が基本となる。図表を細かく読み取る力は依然要求される (fruit juices は80年代後半より約1/4の減少)。

<第5問> (24点：解答数4)

会話文読解問題。昨年度の1問が小問2つに分かれた。解答数は昨年度と同じだが、配点は32から24に減少した。2問に分かれたため、本文の語数は昨年度より100語強増加した。また話者の数は2人に減ったが、話の中に別の2人が登場する。

質問に答える問題 [A問1] や空所補充問題 [B問2] では、本文に述べられている内容を正確に掴む情報処理能力が問われる。

イラストを選ぶ問題 [A問2] では本文の途中で選んでしまうことのないように。今年度は違うが、話の展開次第では、ある一文だけで判断すると誤った答えを導いてしまう可能性もある。一つ一つの事項を最後まで順を追って確認していく慎重さが要求される。

＜第6問＞（43点：解答数8）

長文読解問題。解答数は昨年度と変わらなかったが、配点は2点減少した。本文の総語数は昨年度とほぼ同じ。

物語文を読んで質問に答える問題〔問A〕と内容一致問題〔問B〕の2種類。物語ではあるが、現在と過去の回想を含めた場の転換に注意する必要がある。登場人物の細かな心情が問われる（直接的には本文には書かれていない）問題〔A問1〕もあるので、会話や話の展開からより深い読み方ができる力を養っておきたい。また、正解の選択肢は本文に載っていない単語(表現)で求められる場合も多いので、基本的な類義語力も必要とされる。

3. 昨年度と変化のあった点

- ①総語数が2割程度増加した。
- ②大問1、2で配点が増加し、大問4、5、6で減少した。それに伴い、設問数が全体で3つ増加した。
- ③単語の発音問題（第1問A）が復活した。
- ④アクセント問題（第1問B）が単独の語で問われた。
- ③、④ともに、正解にたどりつくまでに確認する語数が多い（Aは12語、Bは24語）ので、正確かつ迅速に行いたい。
- ⑤文法問題より語彙、語法問題（第2問A）の割合が増えた。

コミュニケーション能力重視の現れであろうフレーズ、コロケーション関連の知識が要求される問題は昨年度増加したが、今年度はさらに増えた（actionsとactivitiesの違い〔問2〕、be prejudiced against〔問4〕）。日頃から英英辞典を使い、英和や和英辞典ではわかりにくい英語特有のニュアンス、また日本語では区別がなくても英語には存在する類義語の違いについて関心を持たせたい。

4. 新傾向の点

- ①発話の強勢の意図を問う問題（第1問C）が新たな形式で出題された。
- ②1パラグラフの中で単語やフレーズの意味を類推する問題（第3問A）が出題された。
- ③発言の意図の要約（第3問B）が出題された。

- ④図表読み取り読解問題（第4問B）で、日常生活で目にすることの多い広告（今年度は旅行パンフレット）から必要な情報を取り出す問題が出題された。

5. 日頃の学習で大切なこと

- ①多面的に語彙を増やす。

ただ単に単語の意味だけを覚えるというのではなく、英語での定義、反意語、同義語、接頭辞・接尾辞、品詞の転換など、語彙を様々なやり方で多面的に増やしたい。語彙に関連性を持たせると未知の語に遭遇したときにも想像力を働かせて雰囲気だけでもなんとか掴めるようになる。

- ②語と語のつながり（語法、Collocation）に関心を持つ。

ある単語を頭に入れる際、その語とつながりのある英語特有の表現も一緒に身に付けたい。ある単語が出てきたら次にどういう語を伴う場合が多いのか気をつける習慣を身に付けておきたい。

- ③英語を聞き、自ら口にする。

リスニング試験対策のみならず、発音、アクセント、強勢、構文（主語と動詞の区切れ等）に注意を払って日頃から英語を聞き、音読をすることが大切である。能動的に音読をするためには、ただ音をなぞるだけではなく、内容を理解する必要があるし、何回も繰り返して読み込んでゆけば、なによりも英語の音に対する興味、関心が増すはずである。

- ④論理展開を重視した読解力を養う。

どんな読み物でも最後まで通して読み、論の展開がどのようになっているかをまず考える。全体の論調を捉えてから各段落、各文の読み取りに入る。一部にこだわり過ぎて「木を見て森を見ず」にならぬよう大きな視野を養えば、それがより深い内容理解につながる。

- ⑤すべてがわからなくても良しとする。

センター試験では、難しい単語が使われていても、別の箇所での説明が異なる表現で述べられる場合が多い。リスニングでもそうであるが、一つ一つの文を完璧に理解できなくとも、わからない箇所を周囲や全体から類推する力を付けておけば対応できることを確認したい。

Ⅱ 2007年度センター試験の分析と対応 [リスニング]

1. 全体的な傾向

昨年度初めて取り入れられたリスニング問題とほぼ同じレベルの出題がされた。読み上げ速度は昨年度130～150WPM、今年度は150～170WPMと少し速くなったが、ナチュラルな感じであり、速すぎる感はない。内容はいずれも生徒の日常生活や学校生活の中で起こりうる身近な話題がテーマになっている。出題形式、解答数、配点はいずれも昨年度と同じであるが、読まれる総語数は昨年度よりも増加し、平均点は約4点下がった。

2. 具体的内容分析

<第1問>対話ビジュアル (12点：解答数6)

❖ 2人の対話を聞き、イラスト、数字、語句を選択する

❖ 各対話の総語数：20～30語前後

イラストや数字を見ながら放送を聞く。最初の台詞で状況を大まかに把握し、求められる情報を的確に探し出す。キーワードは2～4番目の台詞に出てくる。対話に出てくる語(句)や数字が全て答えになるとは限らないし、計算する必要があったり(5:30+half an hour〔問1〕や30+20=50〔問4〕)、別の表現に言い換えられて解答が述べられている場合にも注意する。

<第2問>対話応答補充 (12点：解答数7)

❖ 対話を聞き、最後の発言に対する相手の応答を選択する

❖ 各対話の語数：20弱～30語

問13

Man: Do you have any plans for the winter holidays?

Woman: Yes, I'm going to go skiing at White Mountain with some friends.

Man: Really? Do you think there will be enough snow?

選択肢

- ① Yes, it's been warm and dry recently.
- ② Yes, it's never crowded.
- ③ Yes, my friends are all good skiers.

④ Yes, they got a lot a few days ago.

相手の質問した(述べた)ことへの自然な反応を考える。普通の会話はいつも相手への質問で終わる訳ではないように、相手の応答の前の台詞が必ずしも質問形になっていない場合もあることを覚えておく。使われている接続詞や代名詞(選択肢④のthey)にも注意を払い、状況理解に努めたい。

<第3問A>対話内容Q&A (6点：解答数3)

❖ 対話を聞き、その内容についての質問を読み、答えを選択する

❖ 各対話の語数：40～50語前後

問16

Man: It's a beautiful day. Let's go fishing.

Woman: Sounds great, Dad. Oh, before we go to the river, can we take my tennis racket to the shop to get it repaired?

Man: But it's closed because today's a holiday, remember?

Woman: Oh, yeah, that's right. OK, let's go.

質問: Where will the father and daughter go now?

選択肢

- ① The fish market.
- ② The repair shop.
- ③ The river.
- ④ The tennis court.

5W1Hで始まる質問の答えを対話から探す。対話を最後まで聞き、状況や流れの変化をきちんと捉える。事前に質問文から登場人物の名前や間柄等を頭に入れ、最初の台詞を聞いて場面が想像できるようになりたい。ただし〔問14〕のように、解答が一番最初の台詞に含まれている場合や、最初に出てきた情報に変更が生じたりする場合もあるので、順を追って最後まで聞き通して確認する慎重さが欲しい。

<第3問B>対話ビジュアル (6点：解答数3)

❖ 対話を聞き、その内容からわかることを表の空所に埋める

❖ 対話の総語数：約150語

聞き得た情報を順に図表に当てはめてゆく。選択肢そのままの語が読まれ、位置を表す語句 (on the opposite、under、by、on the other side of、in the corner、in the middle of、against、farthest from、on top of) で場所を確定していく。情報は時間の推移順に出てくるが、最初に出てきた情報が状況により変化する場合もあるので注意を要する。

<第4問A>

Short Passage 内容Q&A (6点：解答数3)

❖ Short Passageを聞き、その内容についての質問を読み、答えを選択する

❖ 各台詞の総語数：60～80語前後

問22

OK, Pat. Here's the medicine for your cold. There are two kinds. These yellow tablets are for your sore throat. Take two of them three times a day, after each meal. Take one of these green pills after meals only when you have a very high fever. They'll bring your temperature down to normal. They're strong, so take no more than three a day.

質問文から推測した状況をもとに、出てきた情報を一つ一つ積み重ねてゆき、求められる情報の所在を明らかにする。only when、if、butなど論理の展開に重要な鍵となる接続語(句)に注意する。100語弱のまとまった量を、ポイントを絞って聞くことに慣れておきたい。

<第4問B>放送番組内容Q&A (6点)

❖ 説明文を聞き、その内容についての質問を読み、答えを選択する

❖ 説明文の語数：約180語

質問文で事前にどれだけの状況想定ができるかがポイント。あとは話の流れに沿って順に問題に当たってゆく。要求された情報を正確に取り出す力が要求されるが、読み上げ文のRecently, in order to find out if people's reading habits had changed since the Orange Prize was started, researchers asked a group of 100 British professors and writers about the novels they read. This group included both men and women. の箇所に〔問23〕と〔問24〕

両方の解答が集中している場合もあるので、メモを取りながら質問されるポイントをあらかじめ絞っておくことが必要である。また、1回目と2回目の読み上げの間に約40秒のポーズがあるが、できれば情報が出揃った段階で各問の答えに目星をつけておきたい。

3. 対応のポイント

① 聞く前に状況・場面を想像する

事前に問題指示文、選択肢、イラスト等に目を通しておき、内容を推測しておく。聞く前に精神的なプレッシャーをできるだけ少なくすることも正しい聞き取りへの第1歩である。

② 会話特有の表現に慣れる

話の展開が掴めれば自然に聞くことができるが、But that would be kind of expensive.〔第3問 問14〕のような会話特有の表現や、OK, Grandpa, except for writing.〔第3問 問15〕、How about the table?〔第3問B〕のように、主語や動詞が省略される表現に慣れておくことも必要である。

③ 対話の流れや方向性を掴む

最後の発言に対する相手の応答を考える場合(第2問)、答えとなる情報はそのまま与えられているわけではない。それまでの話の流れを理解し、これからどのような展開になるのかを推測する能力が求められる。

また、その他の問題でも、途中で展開が変わり、最初に出てきた情報が最後まで同じとは限らない。最後まで慎重に状況を確認したい。

④ 語彙を増やし、読解力をつける

リスニングと読解力には相関関係がある。知らない単語は聞き取ることができないし、ある程度の量を聞き取るためには論理の構成を掴む力が必要とされる。読解力を付ければ論の展開を推測したりポイントを掴むことも容易になる。