



TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌

特集 ライティング指導を考える

巻頭エッセイ

外国語の学習は別の人生を生きること 養老孟司 01

特集

「書くこと」の指導 吉田晴世 02

ライティング指導の実践 ① CopyingからGuided Writingまでのプロセス 津田雅子 06

ライティング指導の実践 ② ライティング指導の3段階—実践と成果 原田尚孝 09

連載

英語教師のための基礎講座

あなたの授業は何のためにやっているのですか? — モジュール学習の勧め — 斎藤栄二 12

評価クリニック スピーキング・テストの「つぼ」 根岸雅史 14

授業レポート

楽しくて力のつく授業[3] — スピーキングの指導と評価 — 二宮正男 16

単語の文化的意味 68 desk 森住 衛 19

Essay

Grammar Instruction Ron Martin 20

AROUND THE WORLD アフリカの手話の世界探訪[3] 亀井伸孝 表紙裏

表紙写真について Alfred the Great 田邊祐司 表紙裏

特別企画 編集部 21

Vol.10

FALL 2007
SANSEIDO



アフリカの手話の世界探訪[3]

ろう者の学校・ カメルーン



国名「カメルーン」の手話表現

「ようこそ、私たちの学校へ」

ろう学校の校長が出迎えてくれた。ここはカメルーン西部の都市ブエア。カメルーン山の麓に位置するこの町に新しくろう学校ができた聞き、訪れた。

「この動物は何かな？」

耳が聞こえない生徒たちに、先生が絵を見せながら教えている。授業のすべては手話で行われていた。この先生もろう者だからである。実際、この学校の10人の教職員のうち8人がろう者で、出迎えてくれた校長もろう者だった。

聞こえない先生ばかりでさぞかし不便だろう…という想像は当たっていない。教員も生徒も同じ手話で話しているので、お互いにことばの壁がなく、不便がないのである。

日本やドイツなど「先進国」と呼ばれる国々には、政策としてろう学校で音声言語を習得させることに力点がおかれていた。ろう学校から手話が排除され、ろう者の教員が教鞭をとることが許されない時代が続いた。

カメルーンには性能のよい補聴器がないためか、ろう教育では子どもたちの聴力に期待するのではなく、全面的に手話を用いて教える傾向がある。ろう児たちが自然に身につける手話で学ぶ姿は、ほのぼのとした平和な風景に映る。

「ろう児には、ろう者が手話で教えるのがよいのです。」

日本もそうしたらいいのではないですか」

このようにろう者の校長に言われ、いったいどちらが「先

亀井伸孝 Kamei Nobutaka (東京外国語大学)



カメルーンのろう者が運営する学校 (2005年、著者撮影)

進国」なのだろう…と考えさせられた。

かつて、アメリカの黒人ろう者牧師が、アフリカで手話によるろう教育事業に広く取り組んだ。この教育がもたらしたアメリカ手話に変容し、ろう者たちが運営する学校を通じて次世代のろう者たちへと受け継がれてきた。この学校は、アメリカ手話から派生したこの新しい自分たちのことばを「カメルーン手話」と名付けている。ろう者たちの手によって、新しい言語文化が各地に創られていく。

ろう学校は、ろう者にとって、音声言語という大海に浮かぶ島のような場所である。点在する島を伝って、手話言語の創造や伝播が起こる。ピジン・クレオール諸語を生んだカリブ海の島じまのように、アフリカのろう者たちの学校は、音声言語の世界からは想像もつかない歴史を見せてくれる。その全容が明らかになる日を想いながら、私はろう者たちの手話の場所を訪ね歩く調査を続けている。

【参考文献】 亀井伸孝. 2006. 『アフリカのろう者と手話の歴史: A・J・フォスターの「王国」を訪ねて』 明石書店

表紙写真 について

Alfred the Great

田邊祐司 Tanabe Yuji (専修大学)

テロ未遂事件の重たい空気が支配する昨年の夏、ミステリー・ツアーと称して友人が連れて行ってくれたのが、ロンドンの西南約120キロに位置する古都ウィンチェスター(Winchester)だった。かつて、バイキングの攻撃に対抗する要塞だったこの街の中心では、敵の侵入を防いだウェセックス(Wessex)国王、アルフレッド大王(Alfred the Great)の像が街を見渡していた。その台座に刻んであったのが、このÆLFREDである。今でもÆSOPやÆONな

どに残るÆは、合字(ligature)である。綴り方をながめるだけで、思いははるかなる古英語の昔に飛んだ。

ウェセックスでは、この大王の指揮のもと、聖書の翻訳はもとより、王国の伝承の記録などが盛んに行われたという。大王自らも古典語をたしなみ、翻訳にあたったと伝えられている。その言語政策のおかげで、ウェセックス方言は9世紀末には古英語の標準語となり、それが現代英語の土台となった。アルフレッド大王がいなかったら、わたしたちが今、学ぶ英語は違っ

たものになっていた。いや、ひょっとしたら英語そのものも存在せず、こんなにも悩まされることはなかったのかもしれない。

歴代の王やジェーン・オースチン(Jane Austen)が眠るウィンチェスター大聖堂、映画「ハリー・ポッター」シリーズの hogwarts 魔法魔術学校の建物の一部に使用された名門ウィンチェスターカレッジなどを散策しながら、そんな歴史のミステリーを体感させられた、文字通りミステリー・ツアーだった。





外国語の学習は 別の人生を生きること

養老 孟司 Yoro Takeshi

若い頃は、英語で論文を書いた。その後、すっかりイヤになって、書かなくなった。最近は虫の論文を書く必要があって、仕方がないからまた英語で書く。そういうときには、頭から英語で考えるから、頭のなかの世界が二重になっている。一つは英語の世界で、もう一つは日本語の世界である。両者は重なるようで、微妙に重ならない。一種の二重人格というしかない。

外国語を手段と思っている人がある。私は本質的にはそうではないと思う。外国語を読み書き話すということは、そのことばを生きることである。だから私は英語で書くのがイヤだった。私は日本で生きているので、英語圏で生きているわけではない。

論文を書かなくなった中年の時期でも、話すことは多かった。今でも英語のインタビューを受けることがときどきある。話す不自由はさして感じないが、聞くほうには苦勞する。聞き慣れていないからである。英語といっても、ありとあらゆる方言がある。訛りもある。

小説にはそれがときどき出てくる。音にしたがって、スペルを変えてある。それを「正常に戻して」読むが、結局わからないこともある。

特にわからないのは、そうした訛りの社会的意味である。その登場人物の訛りが、その局面で何を意味しているのか、それが私にはまったく不明である。今読んでいるステイーヴン・キングの小説では、ある教授が南部訛りで話す。それがどうも胡散臭さを強調しているらしいのだが、本当のところはわからない。私はアメリカの東部人ではない。

日本国首相が関西弁や東北弁で話していると、奇妙に思われるに違いない。その「奇妙さ」がどういうものか、真に理解できるのは、日本社会で暮す人だけであろう。プーチンの話し方、サルコジの話し方で、ロシア人やフランス人は、さまざまなことを感じているはずである。その社会に暮さないと、それはわからない。ことばは字面だけではない。

本当に美しい日本語というものがある。それを今ではほとんど聞くことができない。そういう話を聞くことがある。これも同じであろう。日本語に対する感性がないと、そもそも美しいか、醜いか、それがわからない。まして外国語になろうものなら、どうにも仕方がない。わかるはずがない。

ことばを覚える年齢になると、われわれは絶対音感を失う。母親が高い声で話したことばと、父親が低い声で話したことばが、「同じ」言葉に聞こえないと、不自由だからであろう。それは音楽的には、ある種の感性を消すことである。

外国語の学習とは何か。それはつまり別の人生を生きることである。二重人格を持つことである。そう私は思うが、それにしては人々は安直に「外国語を学ぶ」。でも本当にバイリンガルになるなら、それは何かを「消す」に違いない。われわれは脳を一つしか持っていないからである。

ようろう たけし

神奈川県出身。東京大学医学部卒。1996年より北里大学教授、1998年から東京大学名誉教授。医学博士。「脳」研究の第一人者。著書『バカの壁』がベストセラーに。『バカの壁』『死の壁』で理解しにくかったところもわかりやすい話ですべて氷解する。ほかにも『からだの見方』『唯脳論』など著書多数。ひとと動物のかかわり研究会代表。

「書くこと」の指導

吉田晴世

(大阪教育大学)

1. 「書くこと」の実態

インターネット、携帯電話、TV など、日常生活においてさまざまな情報が映像でわかりやすく手に入るようになっていきます。逆に、そういう時代だからこそ、自分で考えて文章を読み書きするという力が必要になっているのですが、現実なかなか厳しく、こと英語となると日本語にはない数々の困難が立ちはだかります。

ちなみに、平成 18 年度大阪府の学力実態調査（中学 3 年生の 5 月時点）の結果によると、英語は「聞くこと」「読むこと」に比べ、「書くこと」に課題があることがわかりました。一例をあげると、次の設問においては、正答率が 35.6%、誤答率が 22.4%、無答率が 42.0% でした。

自分の夢について、まとまった内容の文章を 4 文以上で書きなさい。ただし、最初の文は My dream is に続けて書き始めなさい。

(My dream is... は 1 文に含みます)

これは、テーマだけ与えられた自由記述の内容非制限問題と呼ばれる問題で、生徒は自分の考えを表現するために、自分自身でことばを選び構造を決めて書かなければなりません。ここで問題となるのは、得点の低さもさることながら、無答の割合の高さです。4 割強もの生徒が何も書いていないのです。

1.1 「書けない」原因

生徒たちが英語で書けない原因は、いったいどこにあるのでしょうか。

まず、「国語力」があげられます。頭の中でわかっている、表現できなければ、解答として人に伝達することができません。現代の中学生が、最も苦手としている部分が、この「表現（記述）能力」では

ないでしょうか。同上の国語のテストにおいても、「読むこと」の無答率が 5% であったのに対し、「書くこと」の無答率は 17% と高く、母語においてさえも、表現する力に問題があることがわかります。

次に、生徒の英語力の二極化が、中学 1 年生の 1 学期に始まっていることにあります。この時期では、英語の基本文型を理解していなければならないのですが、否定文や疑問文でさえ習得しきれない状況が生まれ、なんの手当てもしないうちにいつのまにか英語がわからなくなっていた、という中学生が驚くほど多くいるのです。作文しようにも単語の並べ方がわからないのです。実際に、前述の英語のテストにおいて、英語の総得点と無答率との相関が高く、得点の低い生徒ほど無解答であることがわかりました。

英語の力の弱い生徒が、「書くこと」において力を発揮できないのはうなづけますが、英語を比較得意とする生徒であっても、「書くこと」は決して得意であるとはいえません。前述のテストの正答率が 3 割 5 分程度であったことから、このことは明らかです。「書くこと」におけるコミュニケーション能力が、自己紹介や趣味や興味など、自分自身に関することを自由に書く段階にとどまっており、物事や他人のことに関する情報について、その内容を正しく把握し、要点を簡潔に表現するまでには至っていないのが現状です。

1.2 「書くこと」を十分に指導できない原因

では、「書けない」という問題は、生徒側にだけあるのでしょうか。

現行の学習指導要領に基づく、週 3 時間という枠組みの中で教科書をこなしていかなければならないカリキュラムにも問題があります。「書くこと」の指

導のためには、必ずそれを採点し評価していくという手間が必要となります。日本語で与えられた単文を、それに適した英語の構文に置き換えて英文にする、というものであれば、採点もある程度自動化することができます。でも、これでは英文法を覚える手段、あるいは英語の慣用的な文型を覚える手段としての「書くこと」の指導になってしまいます。つまり、「書くこと」の指導という名目のもとで実は文法や文型を教えているということになるのです。

自由作文という意味での「書くこと」の指導は、機械的にすませることはできず、語学力は当然のことながら、論理的に文章を組み立てていく力を育成していくことが必要とされます。このような指導を週3時間の中で行うことは、はなから無理なことなのですが、なにもせずに放っておき、「書くこと」の指導は無視してよいかというとそうもいきません。

以下では、「書くこと」のどういうところが困難であり、それを克服するにはどのような指導が効果的であるかについて考えていきます。

2. 「書くこと」の難しさ

4技能の中では、書く能力を身につけることが最も難しいのではないのでしょうか。話す方が大変だと思われる人もいそうですが、話すときは何度でも言い直しができるという利点があります。また、こちらの言わんとすることを相手が察してくれる場合も多々あります。身振り手振りで音声以外の手段を使って意思を伝えることも可能です。

「書くこと」と「話すこと」の一番大きな違いは、その場に相手がいるかいないかです。相手がいるということは、すなわちその場でのコミュニケーション活動が確保されていることを意味します。しかし、「書くこと」ではこういった手段が使えません。できあがるまでにじっくりと考える時間があるぶん、相手もじっくりと読む時間が与えられていますが、書かれた文字だけで表情やプロソディが加わらないため、そのぶん間違いが見つかりやすくなります。相手にわかるように、かつ説得力のある書き方ができるまでには相当の時間がかかることになります。

中学校での「書くこと」の到達目標をそこまで高いレベルに設定する必要はありませんが、「書くこ

と」は、「書き出す」という創造的な要因を有する複雑なものである、ということを考慮して指導にあたるべきでしょう。

2.1 正書法（つづり方）

語彙については、つづりの難しさがまずあげられます。これは、英語は発音どおりに文字をつづらないということから生じています。例えば、本稿で取り上げている「書く：write」でさえ、発音とつづりに隔たりがあります。中学の1年生では、アルファベットが書けるようになり、単語も正しいつづりで書けるようになる必要があります。しかし、単語のつづり練習は多くの場合単調な作業になりがちで、その単調さ回避のために、小学校で学習したローマ字の読み方を利用して、「orange はオレンジで、そうすれば間違わない」というローマ字読み信仰のようなものが発生してしまうことがあります。これは、一つのつづりに対して、「話すため」の発音と「書くため」の発音の二種類の発音を存在させることになり、「書くこと」の自動化への妨げの要因になってしまいます。

また、つづりが曖昧だと、作文をする際につづりを正確に覚えていない単語の使用を避け、自分の知っている限られた単語リストの中から選んで文章を書く傾向が多く見受けられます。結果としては、限定された単語を用いて書かれた、自分が意味することを的確に伝えていない、何かよくわけのわからないものを作文してしまうことになるのです。

2.2 語順

言語には単語の並べ方に、単語の順番があまり重要でない言語と、単語の並べ方がきっちりと決まっている言語の二種類あります。

英語は単語を「並べて」文を作ります。どの単語がどの位置に納まるかによって、意味が決定されます。例えば、“Karl hit Mark with a champagne bottle.”の場合は、Karl が「行為者」で、Mark が「被行為者」で、champagne bottle が「手段」であることがその位置で決まるのです。ところが日本語では、「カールはシャンペンボトルでマークを殴った」でも「カールはマークをシャンペンボトルで殴った」でも「シャンペンボトルでカールはマークを殴った」でも「マークをシャンペンボトルでカールは殴った」

でも構わないのです。

つまり、英語は語順に大きく依存する言語で、語順が命であるといっても過言ではありません。語順に縛られない日本語を話す私たちには、この語順のルールが英語を学ぶうえで大きな壁になっています。

2.3 日本語と英語の思考体系の違い

表現力については、日本語で考え、それを翻訳しようとしてしまうことが、より「書くこと」を難しくさせています。書こうとすることを、先に常に日本語で組み立ててしまうのは、英文を読む際にいつもすべて和訳し理解させてきた弊害だと考えられます。日本語の思考体系が確立している中学生が、英文の内容をまず日本語で考えるのはきわめて自然なプロセスですから、英文を日本語訳することへの反論はありません。しかも、英文が抽象的な内容になればなるほど、日本語でまず意味を捉えて、自分の持っている知識と照らし合わせながらその内容を把握しなければ、理解することは困難でしょう。

日本語と英語では思考体系が異なる部分があり、その相違は言語表現にも表れ、そのことが「書くこと」に影響を与えます。書こうとするとときに頭の中で英語を組み立てるという過程をふまず、和文英訳のみで終わってしまうことが習慣となってしまうのです。

3. 「書くこと」の指導はどうすればよいか

3.1 文脈の中で語彙を習得させる

どうすれば、効果的に語彙数を増やすことができるのでしょうか。

単語を覚えようとするとき、単純に各単語を単語帳や単語カードに抜き出し10回ずつ書かせたりするのは、言語習得の見地からはそれほど有効の方法だとはいえません。単語カードを用いるような方法は、対連合学習法といって、「春—spring」や「机—desk」の日本語対英語のように、刺激と反応を対にした二つの項目を覚えさせることですが、機械的で心理的負担も軽くないという欠点があります。短時間の保持ならば、このような学習によって、限定された語彙を記憶することは可能ですが、そのことによって学習された単語は容易に忘却されてしまいます。

語彙はそのものだけを抜き出して学習するのではなく、英文の中で学習するのが有効でしょう。例えば、take, have, getのような多くの意味や用法を持つ動詞や、dearのような感嘆詞、前置詞などは、やはり文脈の中で覚えていくのがよく、その方が使用されている状況と結びつけているために印象に残りやすく、長期的記憶に残ります。

単語に限らず、成句表現なども文脈とともに理解し、声に出して発音させるのが効果的でしょう。

3.2 コミュニケーションのために「書くこと」を教える

書くという作業の多くは、人に何かを伝えるために行われます。つまり、コミュニケーションとしての「書くこと」であることを忘れてはいけません。他人を視野においた「書くこと」の最も簡単なものは、伝言などを書くときのメモやメッセージでしょう。大事な情報のみを書き留めるもので、文章の形をとらなくてもすまされます。授業の中では、「聞くこと」の指導と組み合わせて行うことができます。

次に、家族や友人など、親しい人を書く手紙があります。この場合は書き方や形式にあまりこだわる必要がなく、お互いの人間関係が確立しているので思いつくままに表現してもコミュニケーションは成立します。授業では、相手を意識した日記という形で習慣づけさせることができます。

なぜ文章を書くのかということを生徒にはっきり示すことが重要なのです。読んだことや話し合ったことに対して自分の意見を書こうという意欲をもったときに力がつくのではないのでしょうか。ディベートなどで生徒の問題意識を掘り起こすことは、英語は手段だという体験にもなり、「書くこと」への動機づけに結びつき有効です。教員は生徒に文章を書かせるように仕向ける指導法を身につける必要があるでしょう。対象が自分であっても相手であってもコミュニケーションを意識した「書くこと」に気づけ、導いていくことが重要でしょう。

3.3 段階的に表現する力をつける

文章を書く力は、数ある勉強の中で、いちばん伸びるのに時間がかかるものだとされています。それは、まず書く習慣そのものが日常生活の中で身につけにくいものだからです。友だちに書く手紙や日記のようなものは自由に書いても、自分の意見を論

理的に説明するような文章を書く機会は、日常生活の中ではなかなかありません。英語の授業でも、文を書かせることはしますが、まとまったものを伝えようとする文章レベルの訓練が不足しています。

自由作文のように、生徒が自分の考えを英語で書けるようになるには、段階的な指導が必要になってきます。基礎・基本的な知識を定着させるための書き写しのような活動に始まり、自由作文への橋渡しの役割をする制限作文、そして自己表現のための自由作文へと系統的に進む指導が大切です。そして、授業の中での工夫としては、これまでの「聞くこと」と「話すこと」の音声を重視した指導と平行して、「書くこと」も取り入れた授業展開の工夫が必要です。コミュニケーション能力の基礎を養うためにも、「聞く」「話す」「読む」「書く」の4技能をバランスよく取り入れた授業内容の設計が不可欠でしょう。

ここでは、指導法の具体例を紹介します。

第一段階として本文の書き写しがあります。音読の方法の一つに“Read and look up”というものがあります。“Read”という合図とともに生徒は一齐にセンテンスあるいはフレーズを黙視し、“Look up”という合図で、教科書から目を離し、前を見て憶えた英文を音読します。これを書く指導に用います。“Read”の合図で書こうとする英文をある程度のまとまりで読み、“Write”の合図で、憶えた英文を書きます。ただし、最初から文を書かせるのが難しい場合は、単語から始めてもかまいません。書こうとするものを見ないで「書くこと」に慣れさせることが大切なのです。

第二段階として、制限作文があげられます。すでに意味内容を理解し、何度か音読を繰り返した教科書を使い、それぞれの英文の書き出し数語に続く英語を、記憶をたどりながら書き英文を完成させます。英文の完成には、意味内容の理解はもちろんのこと、文法力も必要で、生徒にはかなりの負荷がかかりますが、総合的に表現力を伸ばすことのできる有効な活動です。他の方法として、教科書の一つのパートを使い、順序を入れ換えた英文を話しの意味が通るように並び換えさせ、できあがったものを書かせる活動があります。文法よりも文脈を重視し、まとまった英文を書かせる際に役立つように、文章の内容構

成のしくみを理解させることを意図した活動です。

これらの活動は、「読む」「聞く」「話す」の3技能を使い、理解している意味内容と音声とを統合する発展的な活動です。自己表現能力を育てるためには、段階的な指導とともに、生徒に書くことを習慣づける指導が望まれます。その際、大がかりな活動は必ずしも必要ではなく、本文の書き写しや、制限作文など、普段から教科書を創造的に使うことで、自己表現への基礎的な能力を定着させることができます。

このような、段階的で4技能をフルに用いる活動は、単語と文章の「繰り返し」と「想起」を常に活性化させます。そうすることで、「書くこと」の困難点であった、英語の語順も自然に習得できるようになり、「書くこと」への自動化が期待できます。

3.4 書く過程と評価を重要視する

指導上の留意点としては、ただ「書く」という英作の時間とは違い、自分自身を見つめ、自分の気持ちなどを書くまでの過程があることに気づかせることが肝要です。その過程の中で、想像することや発想することが楽しいと感じる生徒が増え、その輪が広がっていくことが、「書くこと」への関心・意欲となっていきます。

評価に関しては、タスクの種類に応じて観点を定め、例えば、つづり、文法、内容、意欲などの観点別に評価点を設定し採点する分析的評価法を取り入れることを薦めます。英文は正しくは書けないものの、作文した内容が理解可能なもので、書こうとする意欲のある生徒には、その部分を評価し、この評価を生徒に還元することで、生徒は自分の力をより正確に判断でき、段階的な評価を知らせることで次の学習への動機づけにもなります。

「書くこと」を取り入れた表現活動および評価の工夫をすることは、積極的に自己を表現しようとする態度を育成します。ここで言う「自己表現力」とは、「自分自身が伝えたいことを、正しく書き表すとともに、相手に伝えることができる」という伝達コミュニケーション能力のことを指します。そのためには、生徒の思いや願いを書く機会をもうけ、授業の中で重点化し、自己表現につながる授業の実践を目指していくことが求められるでしょう。

特集 ライティング指導を考える

ライティング指導の実践①

CopyingからGuided Writingまでのプロセス

津田 雅子

(練馬区立豊玉中学校)

1. はじめに

練馬区の平成 18 年度学力調査による研究報告によると、「聞くこと」「読むこと」の各学校の正答率は 8 割, 9 割の好成績であるが、「書くこと」においては、一部を除き, 8 割以下, 中には, 4 割台という結果が出ている。低い正答率の問題は, 単語の並べ替えによる英作文 (Does を使った疑問文) や条件英作文 (What を使った疑問文, Let's を使った文) である。自由英作文 (自己紹介) については, 7 割以上の正答率があり, 心配していたほどの悪い結果でないように思われる。しかし, 他の技能と比較すると改善されるべき状況にあることは明白である。書く力をつけるためにはどんな手だてが必要になってくるであろうか。これまでの筆者の実践を通して有効であったと思われる指導例とその考え方を紹介したい。

2. 「書くこと」の分野

いささか古い文献になるかもしれないが, Rivers & Temperly (1978) は, 「書くこと」の分野を以下の 4 つの項目に分類している。

I Writing down

II Writing in the language

III Production

IV Expressive writing or composition

I は書くための規則を学ぶために, すでに書いてあるものを写すこと, また, 読んだり, 聞いたりしたものを, 文字を通して再現すること。II は構文の要素や語いを多様な方法で操作, 展開, 変形, 言い換えを行うこと。III は生徒の知識の範囲内で書かせる guided writing で, 既習の言語材料を使って,

モデル文などを参考にして文章を書くこと。また, IV は実際の目的のために創作的に文章を書くことであると説明している。

3. 基本的な「書くこと」の指導

(1) 書き写しをする

中学校においても IV の writing を目指していくべきだと考えるが, まずは, I にある「認知・書き写し」を軽んずることなく, しっかりと指導することを忘れてはならない。

練馬区では小学校において, 各学年で最低でも 5 時間程度の英語活動を実施している学校もある。数年前と比較すると, 入学当初からあいさつや数字, 簡単な自己紹介などは多くの生徒が理解し, 表現できるようになってきている。また最近では, アルファベットが書ける生徒の数も増えている。

しかし, そうした状況においても基礎をしっかりと定着させることを軽んじてはならない。ここでいねいな指導を繰り返さなければ, 多くの英語嫌いをつくることになるだろう。私は, 最初の書き写しにおいてつまづいた生徒が 3 年間悩み続ける状況に直面したことがある。自分の指導のまずさがそういう状況をつくったという思いから, 以降, この時期は特にしっかりと取り組むようにしている。

中学校 1 年生における「書くこと」は, copying (書き写し) から始まる。どの先生も使っておられると思うが, まずはペンマンシップを使っの書き写しをさせる。ライティング指導の初期段階では, 多くのケアレスミスが見られるのが以下の点だ。

●アルファベットの書き写し

- ・ b と d, p と q の区別
- ・ 活字体とブロック体の区別 (a - α, g - g)

- ・大文字と小文字の違い
- ・4 線枠内での字の大きさ
- 文の書き写し
- ・文頭の大文字
- ・文尾のピリオド、クエスチョン・マークの脱落
- ・単語間のスペース

そこで、書き写し作業はていねいにやりませ、多くの練習量を与えたい。書き写しは生徒にとって単調になりがちで、あまりおもしろい作業ではないので、意欲的に取り組むことができるような工夫が必要だろう。例えば、「達成度カード」をつくって、与えられた課題が終了したらスタンプを押してあげるなどである。また、単なる書き写しに終わらず、最終的には自己表現をさせる練習に導いていきたい。自分の名前、家族の名前、友だちの名前等を書きながら生徒は大文字、小文字を併用して名前を表現することができるようになる。また、自分の住んでいる町、学校の名前、担任の先生の名前など、単語表記だけでも身の回りの事柄を表現できる楽しさを教えることは可能である。

(2) 文の書き方を学ぶ

書き写しの前には当然、英語の文の成り立ちについて生徒に認知させなければならない。日本語の文との違いをしっかりと理解することは中学1年生には難しい。国語の時間にはまだ、主語、述語、動詞、形容詞、副詞などの文構成要素を学習していないからである。文法用語はこの段階であまり使いたくないが、「～は」が主語、「～です」「～が好きだ」などが動詞、物の性質や状態を表しているのが形容詞、また、動作の状態を表すことばが副詞くらいの説明は必要だろう。

そして、説明した事柄を定着させるために、練習問題をしっかりとやりたい。そのために、ワークブックとノートを活用したい。最近は何の会社のワークブックもよくできていて、簡単な問題から難易度の高いものへと配列され、展開、変形、言い換えなどの練習ができるようになっている。ワークブックは授業のまとめとして活用できるとよい。その日学習した target sentence が頭に残るように、その場で確認し、間違ったものはノートで何度も練習させる。

さらに、家庭学習として、ノートづくりをやらせ

る。生徒はレッスンのセクションごとに見開きで本文の書き写しとその意味、単語の意味調べ、target sentence の説明、余ったスペースに単語、target sentence の練習をする。セクションごとによりと2ページを埋め尽くされている場合には“Good Try”のスタンプを押してあげる。そうすれば生徒は意欲をもって取り組むようになる。

上記のような地道な取り組みを通して、ライティングの基礎づくりができると考えている。

4. 「まとまりのある文章」を書く指導

先に挙げた Rivers & Temperly の「書くこと」の分野にあるⅢは guided writing である。NEW CROWN では、“DO IT WRITE”がその guided writing にあたる。身近なトピックを取り上げ、既習の言語材料を使って、まとまりのある文章を書く活動である。ここでは、「何を書くか」、「どのように書くか」を明確にさせながら、書くことに取り組ませる。まず STEP 1 で3枚の絵が与えられる。3枚の絵は文章の3つの要点を示すものだ。絵の要点を見ながら示されたモデル文を読む。これらの絵と、モデル文によって「何を書くか」「どのように書くか」を理解することができる。STEP 2 では、WORD BANK を活用しながら、3つの要点に関わる自己表現をする。

以下、「日本文化」をテーマにまとまりのある文章を書く活動の手順について紹介したい。(NEW CROWN Book3) モデル文は Show & Tell のスピーチ形式の文章である。(独自のワークシートを使つての指導)

- (1) 教師が生徒の前で実際に Show & Tell を行う。
- (2) 生徒の理解度をチェックする。
- (3) ワークシートにあるモデル文を読ませる。
- (4) ペアでブレインストーミングを行わせる。

(STEP 1)

- ・「身近な日本文化とはどんなもの？」
- ・「その特徴は？」
- ・「さらに何を伝えたい？」

- (5) ワークシートを書かせる。(STEP 2)

ブレインストーミングで明確になった3つの要素について書く。

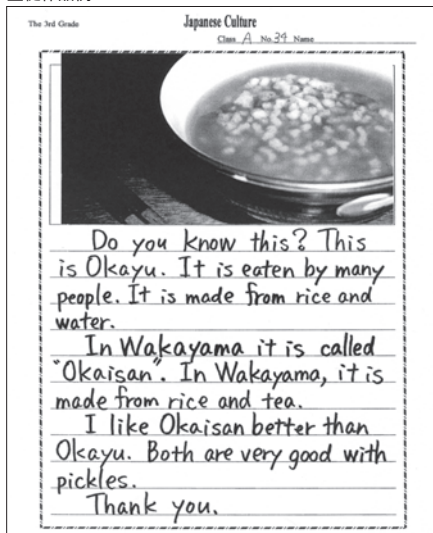
- (6) 文章の核となる3つの文ができたら、モデル文を参考にしてまとまりのある文章を書かせる。(STEP 3)
- (7) 書いたものをペアで読み合い、ケアレスミスや文章表現についてアドバイスをする。
- (8) グループで再度読み合い、再度ケアレスミスや文章表現についてアドバイスをする。
- (9) 教師に提出する。

教師は添削を行うが、ケアレスミス、語順に関わるミス、文法上のミス等、アンダーライン、矢印、()等の記号を使って生徒にフィードバックする。ALTのお手伝いがあるとよい。

- (10) 生徒は返却されたワークシートを見ながら清書する。
- (11) 書いた原稿を見ないで Show & Tell の発表ができるように練習する。

標準配当時間は1時間となっているが、(1)～(11)までをていねいに行くと3時間くらいかかるだろう。提出された作品の添削は全部を正確に訂正しようと思うと教師側も膨大な時間が必要になる。意味とコミュニケーションに影響を与えないような間違いについては“Learning steps”と捉え、結果主義に陥らないようにしたいものである。こうしたまとまりのある文章を継続的に、また、発展的に書くことを通して、生徒の書く力は一步一步前進する。

生徒作品例



5. 何度も書く機会を与える

各教科書には、NEW CROWNにある“DO IT WRITE”の形式のライティング活動が各学年2～3ある。まとまりのある文章のライティング指導は時間がかかることから、あまり数多く設定できないのであろう。しかし、書く力をつけるには書く量、すなわち書く回数を増やすことが必要だ。そこで、教科書以外にもチャンスをつくって書く課題を与えていきたい。4月にはどの学年でも自己紹介文は必ず書かせたい。夏休みの課題ならば日記文、ALTへのグリーティング・カードなど。また、すでに書いたトピックを再度定期考査に出題することもできる。数多くの書く機会を持つことによって、ケアレスミスがなくなり、まとまりのある文章を苦にせず書くようになるはずだ。

生徒が書いた作品やワークシートは、ポートフォリオとしてファイルしておくといよい。以前に書いた文章を振り返りながら、学習を進めることができるし、自分の書く力の成長を見ることによって、さらに書く意欲を高めることができるからである。

6. おわりに

「書くこと」の指導に取り組んでいくことは、ある意味では大変なことである。なぜなら指導者側にも生徒側にも根気強さが要求されるからだ。しかし、あまり、大変だと思っていると何から始めたらよいかわからなくなることもある。「とにかくやってみよう」と思って取り組んでいくことが大切だと思う。生徒が興味を持っているトピックを取り上げ、日々の学習の中に少しずつ取り入れていくことが大事だと考える。

特集 ライティング指導を考える

ライティング指導の実践 ②

ライティング指導の3段階—実践と成果

原田尚孝

(熊本市立京陵中学校)

1. はじめに

中学生が意欲的に「書くこと」の学習に取り組み、豊かな表現力を身につけることのできる指導のあり方についての実践を試みた。その際、特に後置修飾、不定詞など、英語の文構造を理解する力（文構造理解力）と文章を構成する力（文章構成力）がつくような具体的方策を考え、指導を行った。以下にその取り組みを報告する。

2. 実践の方法

(1) 目標の設定

目標として、以下の3点を設定した。

- ・ 英語の構造や語順を理解し、正確な英文を書くことができる。
- ・ 場面や状況に応じて、適切な英文を書くことができる。
- ・ 日記、手紙、スピーチの原稿などのまとまりのある英文を書くことができる。

(2) 実施形態

3年生の選択教科としての英語の授業（受講生徒数20名）の時間内に、計画的・継続的に段階的な指導を行った。

(3) 段階と指導内容

目標を達成するために、次の3つの段階を設定し、それに応じた内容の指導を行った。

①ステージ1（基礎段階）

語順や語句のまとまり、修飾・被修飾の関係などを含めた文構造の系統的指導や語い、慣用表現、文型などの練習を十分に行う段階。（語句、1文レベル）

②ステージ2（応用段階）

英文の正確さだけでなく、話題の一貫性、継続性を意識しながら、状況に応じて適切な文章を書く段階。（3文以上レベル）

③ステージ3（実践段階）

さまざまなトピックについて、構成を考えながら、まとまりのある文章を書く段階。（10文以上レベル）

(4) 検証方法

2006年6月にWritingに関するプレテストを実施した。さらに、半年間の指導後（同年12月）にポストテストを行い、得られたデータを比較分析した。また、学習意欲や情意面に関する生徒へのアンケートも実施し、その結果を分析した。

3. 各ステージの具体的活動例

(1) ステージ1（基礎段階）の例

授業で学習した文型を使って、自己表現をさせる。

【生徒作品例：how to + 動詞の原形】

- ・ Tom doesn't know how to catch Jerry.
- ・ I know how to jump like a kangaroo.
- ・ I don't know how to create a robot.

(2) ステージ2（応用段階）の例

与えられたトピックについて、3文以上のまとまりのある英文を書かせる。

【生徒作品例：課題 Last Week】

- ・ My cousin came to my house. We made some cookies together. I had a very good time.

(3) ステージ3（実践段階）の例

Writing 演習として、文章の組み立て方等を指導

したあとに、実際にトピックを与え、制限時間 20 分間で 10 文以上の英文を書かせる。答案については、ALT と JTE で添削し、生徒にアドバイスをしながら、返却した。以下は実際のトピック例である。

【トピック例】

回	トピック
1	あなたの夏休みについて説明しなさい。具体的に説明しながら英文をまとめましょう。
2	あなたの趣味について説明しなさい。具体的に説明しながら英文をまとめましょう。
3	あなたの将来の夢について説明しなさい。やってみたいことやなりたい職業など、具体的に説明しながら英文をまとめましょう。
4	あなたはアメリカでのホームステイプログラムに参加することになり、出発前にホストファミリー（受け入れ家族）に手紙を出すことになりました。自己紹介、家族紹介、アメリカでやってみたいことなどを含めて、英語の手紙を書きなさい。
5	あなたはイギリスのメール友達から「日本では今、何が流行しているの？」という質問をメールで受け取ったので、返事を書くことになりました。 課題：最近、日本で流行しているもの（こと）について説明しなさい。気に入っている持ち物やテレビ番組など、具体的に説明しながら英文をまとめましょう。
6	あなたは将来、都会（the city）と田舎（the country）のどちらに住みたいですか。次の注意に従って、あなたの考えを英語で書きなさい。 ◎都会と田舎のどちらに住みたいかを明確にすること ◎住みたい理由をはっきり書くこと
7	将来、外国人の友人ができたとき、あなたが自分のことをよりよく知ってもらうために、次のテーマであなた自身の考えを英語でまとめてみましょう。 課題：あなたが、とても大切にしているもの（こと）を 1 つ取り上げて、どうしてそれを大切にしているのかについて自分の考えを述べなさい。

4. プレテストとポストテスト比較

今回は GTEC for STUDENTS Core (Benesse Corporation) の第 8 回と第 10 回の Writing 問題を、それぞれプレテストとポストテストとして使用した。

(1) テストの具体的内容

①出題のねらい

与えられたトピックに対して、自分の意見を明らかにさせるとともに、その意見の背景となる理由づ

けを自由記述（フリーライティング）形式で行わせ、意見を展開する力を測定する。

②題材

意見展開をするためのテーマを与える。

③解答内容

自分の意見を明らかにしたうえで、理由となる考えを英語で展開する。

④採点基準

「語い (Vocabulary)」 「文法 (Language Elements)」, 「構成 (Organization) ・展開 (Development)」 の 3 観点および、内容評価を含めた基準準拠評価 (criterion-referenced-assessment) を行う。

⑤問題内容

—— プレテスト問題 ——

あなたは海外で語学研修に参加しています。
授業で次の課題が出されました。

課題：あなたにとって、「親友」とはどのような友だちであるべきですか？ 今までにあったことや想像したことを例としてあげ、考えをまとめましょう。(2006 年 6 月実施)

—— ポストテスト問題 ——

あなたは海外で語学研修に参加しています。
授業で次の課題が出されました。

課題：ふだんの学校生活であなたが楽しいと思うことは何ですか。またその理由は何ですか。身近な事例や経験などを取り上げて、あなた自身の考えを書きなさい。

(2006 年 12 月実施)

(2) 生徒作品例

【生徒 A 作品例】

[プレテスト (6 月)]

I didn't like English. But my friends taught me English. It is very fun for me to study English now.

I think friends are more important better than money. I think friends has to help their friends.

[ポストテスト (12月)]

I like talking with my friends in my school life.

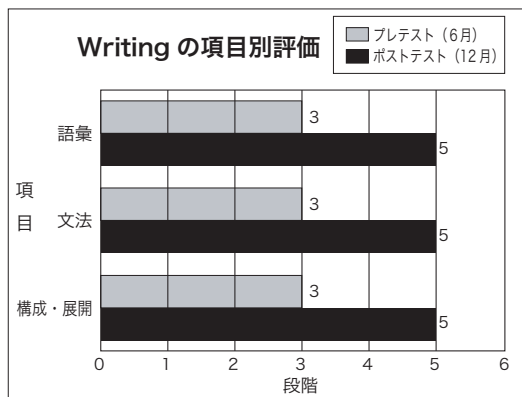
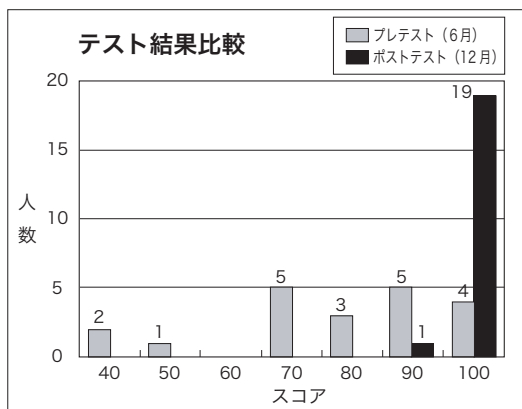
First, we enjoy talking about many things in our classroom every day. For example, we talked about favorite musician last week and we talked about TV.

Second, if I have a lot of friends, they may help me when I am upset. One day I was not understand how to study math. But my friends taught me how to study math.

So, it is fun for me to talk with friend and it is important for us to make a lot of friends. I want to make more friends when I am a junior school student.

(3) 結果比較

①数値面



②学習意欲や情意面

(2007 年 3 月に実施したアンケート結果より)

〈1 年間のコースでの学習をふりかえて〉

ふりかえりの視点	自己評価 (平均値)
①興味・関心をもって、授業に取り組むことができたか	4.5
②自分の課題を設定し、追究することができたか	3.8
③学習の成果を確認し、これからの課題を見つけることができたか	4.4
④自分自身の得意なこと・よさに気づくことができたか	3.8

自己評価の基準：5…よくできた 4…おおむねできた
3…ふつう 2…あまりできなかった 1…できなかった

5. 成果

- ・ 全体 (20 人) の Writing の平均スコアが, 81.0 から 99.6 に上昇した。
- ・ 成績層別伸長度推移も, すべての層において上昇した (上位 25% : 91 → 100, 中上位 25% : 77 → 100, 中下位 25% : 84 → 100, 下位 25% : 72 → 98)。
- ・ 書こうとする内容や構成を論理的に考え, まとまった英文を書く力が向上したと考えられる。
- ・ アンケート結果から, 生徒は興味・関心を持って授業に取り組み, 自分の学習の成果を確認し, 今後の課題を見つけることができたと思われる。

6. 今後の展開

- ・ トピックに応じた必要な語いや慣用表現を, 生徒に提示し, 使いこなせるようにする必要がある。
- ・ 生徒の学習状況を見ながら, 3 つの指導段階 (ステージ 1, 2, 3) を必要に応じて繰り返すスパイラルに行うことで, 定着の徹底を図っていきたい。

【参考資料】

GTEC for STUDENTS Core (Benesse Corporation) の第 8 回と第 10 回の問題及び結果比較資料

あなたの授業は何のために やっているのですか？

—モジュール学習の勧め—

斎藤 栄二 Saito Eiji

(京都外国語大学)

1 こんな話を聞いたことがあります。

みなさんの先輩にあたる30代後半の先生がたからこんな内容の話をされたことがあります。

「斎藤先生、私の生徒は「次の日本語を英語に直せ」式の問題はそこそこに点数をとるんですよ。特にその文型を教科書で学んだ直後などには結構書きます。しかし「自由に自分の考えを書きなさい」式のいわゆる自由英作文などになると、からっきしダメなんですね。何か方法はありませんか？」

また別の機会には、こんな質問を受けたこともあります。

「私の生徒はリスニングが弱いです。教科書でやった内容についての理解を問うようなT or F 式のリスニング問題でテストをするとなんとかやります。しかしちょっと題材を変えようともうお手上げです。どうしたらいいんでしょうか。」

私はこういう質問に何回か出会ってきました。したがって私の答え方というか返事にも、一定の型ができてしまいました。

まず第1の質問に対する私の返事です。

「それで先生、授業の中で自由に自分の考えなど書かせる指導は、今日までで何回やられましたか？」

多くの場合、返ってくる答えにも共通性があります。

「そう聞かれると、はっきり答えにくいですね。とにかくほかの先生と進度も合わせなくてはなりませんし、内容理解とか発音指導などもあって、自分の考えを書かせるというところまであんまり手が回っていないのが実情です。」

というような返事です。

第2の質問についても私が、

「それでは先生、教科書と違った題材でのリスニングの練習は授業の中で定期的にやってますか？」

とお尋ねします。すると返事はだいたい次のようなものです。

「いや、なかなかそこまではできません。適当なりリスニング教材も見つかりませんし。」

と歯切れが途端に悪くなります。

そういう反応を何回となく聞きながら「先生がたは無茶な要求をしている」と私は心の中で思うのです。なぜなら私は次のように考えているからです。

(やったことがないことはできない。)

もう少し別の言い方で具体化してみましょう。

(自由英作文の力を育てようと思ったら、自由英作文を書かせなければ、生徒は自由英作文を書けるようにはならない。)

(リスニングの力をつけようと思ったら、リスニングの指導をしなかったら生徒のリスニングの力は伸びない。)

もう少しこの考えを広めると

(読む力を伸ばそうと思ったら、読めるようになるための指導をしなければだめ。)

(話す力を伸ばそうと思ったら、話せるようになるための指導をしなければだめ。)

要するに「やらないことはできない」ということです。当然ではありませんか。必要な指導を計画的にしないでにおいて、教室の中に座らせてさえおけば、そういう力が自然に伸びるなどということがあるわけないでしょう。英語教師はそんな魔法使いではありません。

「文法だけちゃんと説明しておけば、生徒のスキ

ルは各方面にわたって自然に伸びる」などという考え方はダメですよ。みなさんにはそういう待ちの姿勢はやめてほしいと思います。将来性のある皆さんこそは、そんな英語教師になってほしくないのです。

2 何のために授業をやっているのか、そのねらいははっきりさせてください。

例えば新年度の授業を始めるにあたって下のよう
な表をつくってみるのも1案です。

(第1段階) 今年の私の授業のねらい

自分の考えを口頭で表現する力を伸ばす	30%
読む力を伸ばす	30%
聞く力を伸ばす	20%
話す力を伸ばす	20%

これを仮に今年の目標とします。そうしたら最終の
テストに至るまで、この線で貫くのです。

続いて授業について第2段階の表をつくります。

(第2段階) 実際の授業における時間配分

自分の考えを口頭で表現する力を伸ばす活動	15分
読む力を伸ばす活動	15分
聞く力を伸ばす活動	10分
話す力を伸ばす活動	10分

(第3段階) それぞれのスキルを伸ばす自分の具体的指導方略

教科書を使って、それぞれの活動でどういう指導をするのかの戦略を考えます。

自分の考えを口頭で表現する力を伸ばす活動	()
読む力を伸ばす活動	()
聞く力を伸ばす活動	()
話す力を伸ばす活動	()

上の()の中が正念場です。「自分の生徒の力の現状」「今手元で利用できる教材」「自分の指導方法」などの変数を考慮に入れて、それぞれの先生が()の中を埋めていくことになる

ます。仲間と話し合うこともお勧めします。このプランニングこそがそれぞれの先生の力の見せ所になります。

(第4段階) テスト、全体を100点とした場合の点数配分

自分の考えを口頭で表現する力を伸ばす活動	30点
読む力を伸ばす活動	30点
聞く力を伸ばす活動	20点
話す力を伸ばす活動	20点
合計	100点

上のリストにしたがって問題の配点を考えてテストを作成してみるのです。まとめますと、

授業のねらいを決める→それに応じた指導の割当時間を決める→それぞれのスキルアップ方略を考える→実践→評価も最初に決めたねらいの配分の割合にしたがって行う

この考え方を私自身は「モジュールシステム」と呼んでいます。

実際の授業では常に計画した通りにはいかないでしょう。それはわかります。しかし、自分の授業をつくるにあたって、モジュール的な考え方を頭におき「一貫して努力してみる」というあなたの方略を確立するために力を注いでみてください。今まで先生がたはどちらかという伝統的なやり方にしたがって授業の組み立てを考え、教案を書かれてきたと思います。それはおおざっぱに言えば、

前時の復習→新教材の導入→展開→まとめ

といったものです。これはいわば「目に見えやすい」指導の形式です。ここで強調したいことは、上のそれぞれの指導段階で、「生徒のどういう力を伸ばす計画なのか」という「力を伸ばすための実質的なフィルターをかける」ということです。そういう発想が必要ではありませんか。授業は日々の工夫から成り立ちます。一步一步進みましょう。そうすればあなたは昨今よく言われる「指導力不足教員」などにならないことは間違いありません。



スピーキング・テスト の「つぼ」

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

これまでこの連載では、スピーキング・テストのテスト手法や採点方法を取り上げてきた。今回は、これまで扱えなかったスピーキング・テストの「つぼ」をまとめてみる。

1. スピーキング・テスト実施の心得

まず、スピーキング・テストを実施する際に必要な心得をまとめてみる。

「聞いているよ」という雰囲気を醸し出す

スピーキング・テストの受験者は不安なものである。そのような場面では、インタビュアーは、受験者の話を「聞いているよ」という雰囲気を醸し出すことが重要だ。何人もの受験者のインタビューを行っていて、退屈しているというような態度は慎まなければならない。

受験者に聞いていることを伝えるためには、インタビュアーは、受験者との適度なアイコンタクトをとることを忘れてはいけない。通常の状態であればアイコンタクトを忘れない教師であっても、スピーキング・テストの場面では、名簿やら受験者に見せる絵やらロール・プレイング・カードやらの整理に追われて、受験者の目を見なくなってしまうことがあるので、注意が必要だ。こうした準備は、それぞれのテストが始まる前にしておかなければならない。

発話を促すことばを挟む

受験者を励ますような雰囲気を醸し出すことも大切である。“umm” “aha” “right” “oh, I see” などのことばを適宜挟むことで、話し手は気持ちよく話せるはずである。決して、受験者のことばを途中で

遮ったり、受験者が言いかけた文をインタビュアーのほうで完結させたりしてはいけないだろう。

母語で問題なくできるようなタスクを課す

英語のスピーキング・テストを行う場合、意外と言語以外の面で過度な要求をしていることがある。テストを作成したら、そのタスクを母語で行った場合に受験者が遂行可能かどうかを確認するとよい。母語でそのタスクを遂行させた場合に、そのできに学習者間で差があるようであれば、そのタスクは見直すべきであろう。

「仕切り直し」をたくさん用意する

スピーキング・テストにいくつかのステージがある場合、それらが相互に依存しないようにしなければならない。つまり、あるタスクができないことが、次のタスクの遂行に影響しないようにすることである。そのためには、いくつかの「仕切り直し」をテストの中に用意しておくのがいい。

「本当の質問」をする

いいインタビュー・テストのためには、見せかけの質問（display questions）ではなく、本当の質問（genuine questions）をするべきだとされる。自分の学校の生徒に対するインタビューのときなどは、名前や年齢、学校、住んでいるところなどは既知の事柄であり、これらについて尋ねることは現実のコミュニケーションとしては意味がないだろう。

wh- 疑問文を用いる

質問をする場合に、yes/no 疑問文を用いてしまうと、yes/no だけで会話が終わってしまう。この

ため、なるべくwh-疑問文を用いるのがいいだろう。また、仮にyes/noで答えたような場合でも、“Why do you think so?”などのフォローアップ・クエスチョンをするといよい。

インタビュアーは話しすぎない

スピーキング・テストに積極的に取り組む教師の中には、自分自身が英語を話すことが得意で、楽しいと感じている人が多いだろう。これ自体は、英語の教師としてとても大事な資質であるが、スピーキング・テストの実施の際には少し気をつけなければならないことがある。それは、「話しすぎ」である。自身が英語を話しすぎる教師は、スピーキング・テストの本来の目的である「受験者に話させる」ということを、ともすれば忘れてしまうのである。インタビュアーとして理想的なのは、できるだけ少ないことばでできるだけ多くの英語を受験者から引き出すということである。例えば、“So?” “And (then)?” “Why?” “Tell me more.” “What do you mean?”などはいずれも短いことばであるが、受験者から多くを引き出すことができる。こうした「魔法のことば」のストックをたくさん持っていることは重要である。

「誤り」の訂正をしない

スピーキング・テストを実施すれば、受験者はさまざまな種類の「誤り」を犯すことになるが、このような場合に、訂正をしないことが重要である。訂正をすることで受験者を萎縮させたり、受験者がそこから学習してしまっ、本来の能力を見られなくなってしまったりすることがあるからだ。誤りがあった場合には、自然にやり過ぐすか、意味の確認が必要であれば、“You mean,...?”などと言って確認すればよいだろう。また、受験者の発言を評価するようなことばの使用も避けるべきとされている。

インタビュアーと採点者を別にする

インタビュー・テストでは、試験官がインタビューをしながら採点をすることがある。しかしながら、インタビューを実施しながら信頼性の高い採点を行うことは思いのほか難しい。同時に二つのことをすれば、どちらかがおろそかになってしまうものであ

る。ALTがインタビュアーとして確保できるような場合は、日本人教師のほうは採点に徹するというように、役割を分けたほうがよい。

2. ダイアログかモノログか

スピーキング・テストとなると、まず頭に浮かぶのがインタビュー・テストであろう。しかしながら、英語を話す場面というのは、ダイアログの場面だけではない。話し手が一人で、ある程度の時間話し続けるモノログの場面もある。いわゆる、スピーチやプレゼンテーションの場面だ。

ダイアログの能力とモノログの能力は、厳密には同一でない。ダイアログでは話し相手とのやりとりが必要となるのに対して、モノログでは始めから終わりまで一人で話し、その中での一貫性が重要となる。したがって、そのときの指導目標によく照らして、より適したほうを選択することが必要である。単に、スピーキング・テストといえばインタビューと画一的に考えると、指導目標とのずれが生じることがある。

スピーチやプレゼンテーションによる評価は、テストとしてというよりは、日常の授業の中で行われることが多いだろう。このような評価活動の場合は、原稿をあらかじめ準備してそれを暗唱するような活動であるために、その結果は即興で話す能力や会話でのやりとりの能力とは必ずしも一致しないということを中心に留めておくべきである。

また、ダイアログのテストというと、教師による生徒へのインタビューをイメージしやすいが、生徒どうしの会話によるテストという手法もある。生徒どうしによる会話では、一方が質問してもう一方がそれに答えるというように役割が固定しているわけではないので、質問したり答えたりという相互のやりとりが期待できる。生徒どうしによる会話には、このようなさまざまなメリットもあるが、日本人学習者の場合は、うまくやらないと、単に教師と一対一で話す集団面接になってしまうことがあるので注意したい。これを防ぐには、生徒どうしが話し合わなければ解決しない課題を課したり、教師は司会者のような役割を担って、生徒どうしのやりとりを促したりするとよいだろう。

楽しくて 力のつく授業[3]

授業レポート CLASS REPORT

—スピーキングの指導と評価—

二宮 正男 Ninomiya Masao (東京都新宿区立西戸山中学校)

1. はじめに

スピーキング力をつける活動としては、音読・chat・インタビュー・show & tell・プレゼンテーション・スピーチ・ディベート・ディスカッションなどたくさんあるが、ちょっとした工夫でもっと楽しく取り組めて力が伸びる活動になる。今回はスピーキングのより効果的な活動方法を紹介する。

2. スピーキング活動の工夫

(1) 音読

教科書の本文を読むとき、カタカナ読みになるなどリズムが崩れる生徒がいる。私は教科書準拠のCDに声を重ねて読む練習をさせ、さらに教科書を閉じてshadowingさせるようにしている。よく研究授業などで「1分間に何回読めるか」を競争させている活動を見るが、速く読めばいいと勘違いして発音などがおろそかになる危険性がある。CDに声を重ね、同じスピードで読む練習を繰り返すようにしたい。

(2) “What Am I?”

これは1年生から3年間ずっと続けられる活動である。教科書の登場人物や歴史上の人物はもちろん、浴衣や風呂敷などもネタにできるが、私はスポーツ選手やタレントの写真を使ってguess workをしている。クラス全体で活動するときにはA3サイズの大きな写真をホワイトボードに裏返して張り“What Am I?”を行う(写真1)。たった1枚の写真を裏返して張るだけで生徒が写真に集中するし、答



“What Am I?”の様子(写真1)

えを見せたときの「うおーっ」という歓声が場を盛り上げる。また、普通サイズの写真はランプのように1枚選ばせて個人戦に使っている。

(3) Chat

One Minute Chatを取り入れている先生方が増えているが、注意しなければいけないのは、教師と生徒の会話のキャッチボールが十分にできるようになってからでないと生徒どうしの会話は難しいということだ。ペアによっては1分間に数回のやり取りしか言えなくて時間切れということもあるし、30人以上のクラスで活動するときは、いくら録音テープなどでモニターを丁寧に行っても、苦手な生徒への支援が十分にできないまま先に進んでしまいがちである。

英語が苦手な生徒の多い基礎クラスの生徒には、まず「30秒間に5回、会話のキャッチボールをしよう」と指示を具体的に出すようにする。最初は自由な会話にならずインタビューのような会話になるが、生徒は自信を持って言えるようになると「本当に自分が言いたいこと」を話したくなってくる。

ただ、この次の段階に進むときには語いの問題が立ち塞がる。生徒が表現したい英語はクラスでシェアし、「次は1分間で10回以上のキャッチボールをしよう」などと徐々に会話を継続できるようにしている。

(4) Picture Describing

1枚の絵に対していくつかの質問や説明を加える練習を積み重ねると、いろいろな絵の描写ができるようになる。文房具店には、動物がさまざまな動作をしている絵葉書が置かれているので、私はこれを大量に購入して、次のような手順で使っている。

① 描写に使う文型を与える。

例：There is/are~. と ~ing

② クラス全体に対して、教師が絵葉書の動物について、絵葉書を見せないで説明する。(ここで(2)の“What Am I?”の活動が生きてくる。)

生徒はノートにその絵を描き、もしわからなければ英語で質問する。そして、絵葉書の写真を見せて答え合わせをする。

- ③ 生徒にペアを組ませ、生徒1人1人に違った絵葉書を配る。②の要領で、1人が絵葉書の動物を英語で説明し、相手は英語を聞き取ってノートに絵を描く(写真2)。
- ④ 答え合わせをする。ここで、英語で説明できなかった表現を生徒全員でシェアすると、生徒の説明の正確さが高まっていく。

1枚の絵を描写できる力がつくと、次は2枚の絵の違いを説明する Find the Differences を楽しむこともできる。



ペアワークの様子 (写真2)

(5) Story Telling

この活動は、東京学芸大学附属世田谷中学校の小菅敦子先生が語学教育研究所の大会で公開授業をなさってから全国の先生がその魅力に引きつけられた。私もその虜になった1人で、教科書の物語文を扱ったときは Story Telling をするようにしている。1年生のときから計画的に指導することが大切であるが、生徒の実態に合わせて次のようなタスクを与えている。

- ① 教科書の本文をそのまま使って絵を説明する。
- ② 教科書の本文を既習の表現に置き換えたり1文加えて説明する。
- ③ 教科書の内容に補足的な説明を加えたり、自分の意見をつけ加えて説明する。

私は oral introduction するときには、上記の③の「補足的な説明」を意図的に加えるようにしている。すると、生徒は教師の oral introduction を注意して聞くようになり、その補足説明を自分の発表に活用しようとする。教師と生徒のお互いの質問も増えて、一層 interactive な oral introduction に変わり、後の Story Telling に生きてくる。生徒は教師の補足説明や友だちの発表を聞いて、その表現を自分の発表にも取り入れるようになり、発表を重ねるごとに発表内容が深まってくる。

このように絵を描写する力がついてくると、4コ

マ漫画をバラバラにして Story Reconstruction させるなどと発展させることもできる。

③ スピーチの力をつける練習

(1) 下書きをしなくて話す

5～6行の簡単な自己紹介をするにも、下書きをして準備をしないと話すことができないようでは困る。そのような練習ばかりしていると prepared speech しかできなくて、原稿を read aloud するか memorize するかのスピーチになってしまう。

私は、卒業時までの3年間を見通した計画を立てて、スピーチ原稿を書かなくても発表できる力を育成するようにしている。例えば、スピーチをビデオカメラで撮影することが多いので、カメラの隣に紙を張って(写真3)、話し手からキーワードが見えるようにし、そのキーワードを参考にしながら、顔を上げてスピーチができるようにしている(写真4)。

そして、積極的
に話そうとする意
欲を育てるため
に、「話したこと
を書いてみよう」
という指導をして

いる。間違いを恐
れずに積極的に
話そうとする態
度を育てるため
には「書いてから
話す」癖をつける
のは止めた方がよい。



話し手を撮影するカメラ (写真3)



スピーチする生徒 (写真4)

(2) 和英辞典を使わないで話す

スピーチで大切なことは、話し手側よりもむしろ聞き手側が理解できているかどうかという点にある。クラスの友だちが理解できない難しい英語を使ってスピーチしても自己満足にしかない。

私の授業では、中学2年生までは、和英辞典を使わずに、教科書の中に出てくる既習表現を用いて生徒にスピーチをさせている。しかし、教科書に載っていない表現をどうしても使いたいという生徒がいるときは、その生徒だけでなくクラス全体に表現を伝え、聞く側も理解できるようにしておく。

(3) 3年間の年間指導計画

中学校の教科書では感情を表す形容詞が多く扱われていないので、中学1年生から形容詞を豊富に与えて感情表現ができるようにしている。中学2年生で自分の意見や感想を發表することができるよう、また、中学校を卒業するときには、友だちの意見に対して自分の反対・賛成の意見を述べるができるように、3年間の計画を立てることが肝心である。

4. 指導と評価

スピーキングを4つの観点の中の「表現の能力」で評価する場合、この観点の評価規準は「正確さ」と「適切さ」である。次の表を見ていただきたい。

評価規準	
正確さ	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
適切さ	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

(H14.2 国立教育政策研究所教育課程研究センターの報告より)

例えば、音読テストを実施するにしても、「正確さ」を評価するのか「適切さ」を評価するのが明確にしなければいけない。1年生の最初は、「正しい強勢、イントネーション、区切りなどを用いて」読んでいるかという「正確さ」だけを評価することが多いが、「適切な速さや声の大きさで」読んでいるかといった「適切さ」も加えて評価することも可能である。「登場人物の気持ち表れるように音読できる」という規準で評価するのも「適切さ」にあたる。

また、ALTとのインタビューテストは「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」で評価するのか「表現の能力」で評価するのかを年間指導計画で明確にしておかなければならない。「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」で評価するときは、「間違いをおそれず英語で積極的に話している」などが評価規準となり、文法的な間違いを云々する必要はないが、「表現の能力」で評価するときは、「話そうとすることを聞き手に正確に伝えることができる」などが評価規準となる。スピーチも然り、である。スピーチの審査として従来から用いられている「発音・話し方・内容」という審査基準は「表現の能力」の基準であって、「間違いをおそれず英語で積極的

に話している」という「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」で評価することもできる。

5. リスニングとスピーキングはコインの表裏の関係

先生やALTのスピーチが聞き取れなくては、自分で話す土台ができない。つまり、リスニングの練習が十分でないと、インプットが足りなくて、表現しようにも表現できないのである。前回の「リスニングの指導と評価」で示したリスニングのテーマも、スピーチのテーマとして活用できる。

学年	スピーチのテーマ
1年	現在形で自己紹介 家族・友だち・有名人の紹介
2年	過去形で自己紹介 夏休みの予定 学校や町にあるもの・あったもの 将来の夢
3年	現在完了形で自己紹介 自分の町や日本の紹介(課題と提案) 中学校生活の思い出

また、リスニングとスピーキングを関連づけて、次のような指導もできる。

- ① ALTに書いてもらった原稿でリスニングの練習をさせる。
- ② そのスクリプトを生徒に配って内容を理解させる。「読んでわからないものは聞いてもわからない」ので、読んで十分理解させる時間をとる。
- ③ 後のスピーチに備えてその原稿を音読練習する。
- ④ 再度ALTに原稿を読んでもらい、「話せると聞き取れる」ことを実感し自信をつけさせる。

中学生の場合、身近な話題の話し不足がすべての活動に影響するので、生徒が使いたい語いはリストアップしていつでも提示できるようにしておくか、教室に張っておくとよい。

6. おわりに

「話す」という行為は決して一方通行ではない。必ず聞き手がいて、コミュニケーションが生まれる。たかが30秒のchatでも、相手の話したことに対して必ず自分の意見や感想を言う習慣を積み重ねたものである。特にスピーチは、短くてもいいので、スピーチのあとにスピーカーと聴衆との間で意見交換ができるほうが、一方通行で言いっぱなしの「暗記スピーチ」より実りの多い活動になる。

Grammar Instruction

Ron Martin

(IEC, Waseda University)

Teachers do not associate grammar with the “four skills”, yet most teachers do treat it with equal, or even greater, respect than any of the language skills. The general belief held by many teachers is that grammar is the foundation of language, and therefore, it must be taught first and subsequently learned before any other aspect of language can be understood or learned. The thinking is that grammar is a set of rules to be memorized and used to create language. With this belief comes the grammar translation method, or in other words, explicit grammar teaching.

Both academic research and teaching practice show us that explicit grammar teaching that focuses solely on syntax does not support language learning well, especially in the production skills of writing and speaking. It can also be said that both academic research and teaching practice show inconclusive results on long-term general understanding of grammar, which is often checked via tests. With such uncertainty in our field some ESL/EFL professionals even advocate not teaching grammar explicitly. Therefore, there is no conclusive way to teach grammar, yet some professionals in our field like Rod Ellis do offer some guidelines which have shown some positive effects on learners’ understanding and use of grammar. In this article, I will explore a few of these key points.

The primary conclusion that Ellis comes to is that learners must *notice* grammar, and in order to notice grammar learners need the opportunity to think about how meaning and grammar relate. That is, the meaning of language is essential. In support of meaning and to aid in learners’ noticing grammar, it is recommended that the content of all examples, exercises, activities and test questions be sensitive to the learners’ lives, incorporating the people, places and things they know. By using this background knowledge, the meaning of

grammar is accentuated, and thus, it is noticed. Learners will come to recognize the effect that a change in grammar has. Here is a brief example:

► **Who is taller, Bill or Joe?**

The above must be associated with a picture because no one knows ‘Bill’ or ‘Joe’. Such a picture would show two people labeled ‘Bill’ and ‘Joe’ and each would have a height labeled in centimeters to highlight ‘tall’. The answer would be generally guessable, and the students would not have to care, i.e., notice the grammar. Furthermore, would your students really be interested in this question in the first place? It is suggested that the following would be a better example:

► **Who is taller, Ultraman or Godzilla?**

This question does not need any pictures or information to generate thought within Japanese students. Pictures, however, would enhance their interest, which would benefit this introduction of comparatives. Once students attempt to understand the meaning of the grammar, they then guess at the answer. Students then attempt to formulate an answer, creating a response based upon the grammar they already know and are learning at the time. Teacher intervention then corrects and supports the learning of the new grammar.

However, most all professionals in our field agree that grammar instruction alone is not enough. Learners need a lot of input, at least of the above kind, and learners also need to produce language through engaging new grammar and vocabulary. It is not enough to fill in a blank and move on to the next grammar point. “Only when learners are engaged in decoding and encoding messages in the context of actual acts of communication are the conditions created for acquisition to take place.” (Ellis, 2005)

今年 3 月、現在 NEW CROWN をご使用いただいている学校を対象に教科書についてのアンケートを実施いたしました。ここに、その結果（教科書に関する質問事項中心）をご報告させていただきます。
 （記述式のご回答に関しましては、主な意見を取り上げてご報告させていただきます。）
 長大なアンケートにご回答いただきました先生方に、この場を借りてお礼申し上げます。

1. 教科書の分量についてご意見をお聞かせください。



2. 授業をする上で、時間がかかりすぎたところ、やりにくかったところなどがありましたら、お書きください。
- ・ 1 年生 LESSON 6・9, 2 年生 LESSON 7, 3 年生 LESSON 6: 新出文法項目と題材内容がともに難しいために時間がかかった。
3. 1 年 LET'S START は「聞く→読む→書く」の順に中学校英語の導入を図っています。これについて、ご意見・ご要望がありましたらお書きください。
- ・ よいと思います。
 - ・ フォニックスをもう少し取り入れてほしい。
 - ・ LET'S START 5 は導入の段階では難しい。
4. 題材で、よかったものには○を、よくなかったものには×をお書きください。

1 年	○	×
LESSON 1		
I Am Tanaka Kumi	108	5
LESSON 2		
Ming's House	87	26
LESSON 3		
I Play Football	105	17
LESSON 4		
At a Nature Park	112	25
LESSON 5		
My Friends in Okinawa	133	10
LESSON 6		
Assistance Dogs	208	17
LESSON 7		
Students in the USA	184	8

LESSON 8

Language Games 109 50

LESSON 9

A Letter from the UK 129 38

LET'S READ 1

What Do You Treasure? 97 62

LET'S READ 2

Alice and Humpty 139 35

2 年

○

×

LESSON 1

Life in Australia 128 7

LESSON 2

School Web Reports 74 37

LESSON 3

At the Zoo 100 28

LESSON 4

Ainu 125 26

LESSON 5

Speech — 'My Dream' 188 6

LESSON 6

Ratna Talks about India 138 16

LESSON 7

How Can We Find Out? 100 56

LESSON 8

Landmines and Children 249 10

LET'S READ 1

A Pot of Poison 156 26

LET'S READ 2

Zorba's Three Promises 131 30

3 年

○

×

LESSON 1

Wonder Rings 88 56

LESSON 2

Interview with Ms Kileo 87 32

LESSON 3

Kumi Visits China 107 14

LESSON 4

Sadako ... 218 9

LESSON 5

Places to Go, Things to Do 103 22

LESSON 6

I Have a Dream 284 4

LESSON 7

A Vulture and a Child 237 11

LESSON 8

Sharing with Language 90 44

LET'S READ 1

The Whale Rider 92 57

LET'S READ 2

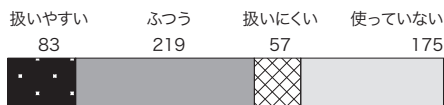
Human Rights for All 116 45

5. 文型・文法事項の配列はいかがでしょうか。扱いにくかった項目がありましたらお書きください。



- ・分詞の後置修飾，接触節→関係代名詞の導入順は逆の方がよい。
- ・1ページに複数の新出文法項目が出てくるところが扱いにくかった。

6. 教科書の各 LESSON の扉に，導入のためのブレ活動を設けましたがいかがでしょうか。



- ・LESSON のスキーマ作り，動機づけとしてよかった。
- ・LESSON によってはリスニングが難しいところがあった。
- ・教師のオーラルイントロダクションですませている。

7. 新出文型の基本練習のために CHECK IT を設けましたがいかがでしょうか。



- ・「話してみよう」は，口頭練習による文型の定着に役立った。
- ・簡単に文法事項に慣れていけてよい。
- ・「聞いてみよう」は，少し簡単すぎるように思う。

8. USE IT (言語活動) の使い勝手はいかがでしょう。



- ・工夫されていて，活動しやすかった。
- ・特にリスニングがよかった。
- ・使えそうなところを取捨選択して使った。

9. DO IT — TALK, LISTEN, WRITE, LET'S READ の使い勝手はいかがでしょうか。

■ TALK



- ・簡単な会話，適度な分量で暗記させやすい。
- ・ALT との TT に活用できる。
- ・疑問詞 when のような重要文法項目を入れな

■ LISTEN



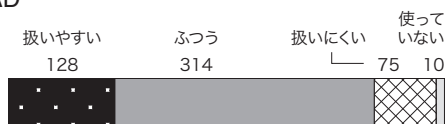
- ・適度に難しくてよかった。
- ・興味をひく内容でよい。
- ・難しすぎる (特に3年生の問題)。

■ WRITE



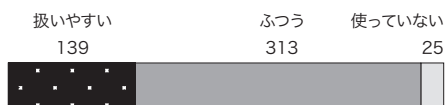
- ・スピーチ活動につなげやすい。
- ・年3回あってもいいのでは？
- ・時間が足りなかった。

■ READ



- ・内容的に興味深いものがあり、生徒の関心も高かった。
- ・生徒が興味をひくものがあるってほしい。
- ・基本語や重要表現は LESSON で出してほしい。

10. Word Corner の使い勝手はいかがでしょう。



- ・イラストがよく、分かりやすく学習できてよい。
- ・必ず覚えなければならない単語をまとめて覚えられるのでよい。
- ・コミュニケーション活動の内容が単調で飽きてしまう。

11. SOUNDS の使い勝手はいかがでしょう。



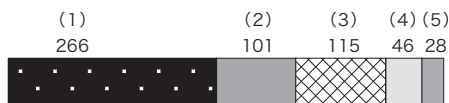
- ・英語の発音の特徴を興味深く教えられる。
- ・生徒にルールを発見させる方法がよかった。
- ・発音指導は本文の音読の時にしてしまう。
- ・時間がなく、扱えなかった。

12. 教科書のイラストやページレイアウト・デザインはいかがでしょう。



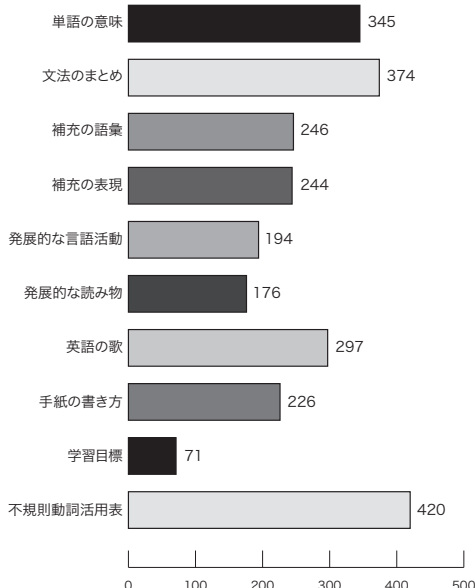
- ・色使いがよく、見やすかった。
- ・写真が多く、視覚にうったえることができよかった。
- ・イラストはもっと少なくしてよい。

13. 通常の授業では、どのような順番で授業をされていますか。



(1) 文法→活動→本文 (2) 文法→本文→活動
(3) 活動→文法→本文 (4) 本文→活動→文法 (5) その他

14. 付録には、どのような情報があるとよいとお考えになりますか。



15. NEW CROWN をお使いいただいて、最も評価できる点、最も不満な点はどこでしょうか。

■最も評価できる点

- ・英語圏に限らず、様々な国を取りあげており、国際社会に生きる日本人の育成を目指した構成になっている。
- ・人権・平和・環境に配慮した題材を取りあげている。
- ・文法項目の配列が扱いやすい。
- ・4技能をバランスよく高めることができる。
- ・内容を厳選し、シンプルな作りになっている。

■最も不満な点

- ・題材の内容が濃いので、説明に時間がかかったり、単語が難しくなったりする。
- ・基本文に関して、ポイント文(例文)はシンプルだが、本文では複雑な形で使われている。
- ・「文法のまとめ」は巻末ではなくレッスンごとに入れてほしい。
- ・無視できない文法事項が、ポイント文以外にある。

ライティング指導に役立つ「用例コーパス」

ライティングの授業準備の際に、さまざまな用例を作成される先生も多いことと思います。そんなときに力を発揮するのがコーパスです。でも、BNC (the British National Corpus) などの本格的なコーパスは、膨大な情報量を誇るがために、用例を探すのには少々不便。そんな悩みを解消してくれるのが、「Dual Wisdom 用例コーパス」です。

「Dual Wisdom」とは、『ウィズダム英和辞典第2版』『ウィズダム和英辞典』をご購入いただいたかたが、簡単な登録をするだけでそれぞれの辞書のウェブ版を利用できるサービスです。「Dual Wisdom」では、見出し検索のほかに、用例をコーパスのように検索できる機能がついています。検索対象となっているのが整理されていて扱いやすい辞書の用例なので、授業で使う用例への応用が簡単にできます。

ここで、実例をもとに検索の仕方を見てみましょう。

1. 和英辞典の用例コーパス

例えば、「…に行く」という表現を検索する場合は、以下のような操作を行います。

- (1)「キーワード」に「行く」と入力。
- (2)「共起語」に「に」と入力し、「共起語位置」を「左1つめ」に指定。

すると、「…に行く」という用例が396例出てきます。「ソート位置」を「左2つめ」に指定しておけば、…の部分を五十音順に並べた形で検索結果が表示されますので、必要な用例を探すのも簡単になります。検索結果を眺めてみると、行き先として具体的な地名だけでなく「田舎」「温泉」「映画」「カラオケ」などを用いた例があります。これらを参考に、生徒の興味に合った用例を作成してはいけませんか。

また、それぞれの用例の「行く」の部分をクリックすれば、その英訳と注記が表示されますので、文法などの注意事項の確認にも有効です。

2. 英和辞典の用例コーパス

今度は、英和辞典の用例コーパスを利用して「go to …」を検索してみましょう。

- (1)「キーワード」に「go」と入力。
- (2)「共起語」に「to」と入力し、「共起語位置」を「右1つめ」に指定。

すると、「go to …」という用例が180例出てきます。和英と同様に、「ソート位置」を「右2つめ」に指定すれば、…の部分をアルファベット順に並べた形で検索結果が表示されますし、それぞれの用例の「go」の部分をクリックすれば、その日本語訳と注記の確認もできます。

このように、英語からも日本語からも検索できることや、各用例の英訳、日本語訳を確認できることが、BNCなどのコーパスにはない大きな特徴となっています。また、パソコンとインターネット環境さえあれば、どこからでも検索ができるので、ちょっとした空き時間を利用した授業準備にも便利です。

検索結果をそのまま授業で用いることはできないかもしれませんが、数多くの用例を眺めているうちに、授業で教えたい用例のイメージがきっとわいてくることでしょう。

この用例コーパスは、授業の準備だけではなくテスト作成の際にも活用することができます。紙の辞書では実現できない新たな辞書の活用法を、ぜひ一度お試しください。

Dual Wisdom 用例コーパスサイト

<http://www.dual-d.net/corpus>
(外国語辞書編集部)



「Dual Wisdom 用例コーパス」
検索結果画面

TEACHING
ENGLISH
NOW

10号

2007年
10月15日発行
定価80円
(本体76円)

編集・発行人：八幡統厚
発行所：株式会社三省堂

〒101-8371 東京都千代田区三崎町2-22-14
電話 (03)3230-9422(編集)
振替 東京 00160-5-54300
[NEW CROWN ホームページ]
<http://tb.sanseido.co.jp/newcrown/index.html>

印刷：三省堂印刷株式会社
〒192-0032 東京都八王子市石川町2951-9
電話 (0426)45-6111(代)

編集後記

三省堂は、上記で紹介した「Dual Wisdom」のWebサービスほか、Web「三省堂英語教科書・教材 SANSEIDO ENGLISH」(URL <http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/index.html>)にて、今後も、授業をサポートする資料(年間指導計画表、プリント(右ページ下参照)など)や英語教育に関する情報を掲載していきます。

語法に強い、現代英語に強い
学習英和・和英の最高峰

ウィズダム WISDOM

英和・和英同時新発売



ウィズダム英和辞典 第2版

井上幸幸・赤野一郎 編

定価3,465円(本体3,300円+税) B6変型判2,144頁

- より使いやすく、よりの確に——最新の成果を取り入れた全面改訂版
- コーパス分析を深化させ、現代英語の実勢を反映した語法、用例、語釈
- 各種新機軸コラムで、学習・受験のあらゆる場面をサポート

ウィズダム和英辞典

小西友七 編集主幹

定価3,465円(本体3,300円+税) B6変型判2,112頁

- 自然な日本語を自然な英語へ豊富な用例、充実の語法解説
- ディスコース重視——まとまった文章を書く際に必要な情報を満載
- 日本人のこころを映し出す日本の名作の翻訳例も多数紹介

三省堂 Web サイトで提供

『三省堂中学校英語ワークシート(仮称)』の紹介

10月上旬 アップ予定

- ◎ 授業内で使うドリル式のプリント
- ◎ Web サイト「三省堂英語 教科書・教材 SANSEIDO ENGLISH」(URL <http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/index.html>) からダウンロード (WORD ファイル / PDF ファイル)
- ◎ 文法事項ごとにまとめられており、採用されている教科書に関係なく使用可能 (学年別、計 65 項目を予定)
- ◎ Step1 ~ 3 で、繰り返し練習

15 Step 1 比較		●●●目標時間●●● 3分 00秒	DATE _____ CLASS _____ NO. _____
		●●●かかった時間●●● 分 秒	NAME _____
1. 日本語に合うように、_____に適する語を書き、英文を完成させなさい。			
比較級	① 私のカバンはあなたのよりも小さい。 ② この犬はあの犬よりも大きい。 ③ 英語は数学よりも簡単だ。	① My bag is _____ than yours. ② This dog is _____ that dog. ③ English is _____ math.	【解答選択】 ・ easier than ・ bigger than ・ smaller
最上級	① 兄は家族の中で一番背が高い。 ② 久美はクラスの中で一番親切だ。 ③ パンダは動物の中で最も可愛い。	① My brother is the _____ in my family. ② Kumi is _____ in the class. ③ Panda is _____ of all animals.	【解答選択】 ・ the prettiest ・ tallest ・ the kindest
同等比較	① 私の町は、ハワイと同じくらい暑い。 ② 野球はサッカーと同じくらい人気があります。 ③ この山は、富士山と同じくらい高い。	① My town is _____ as Hawaii. ② Baseball is as _____ soccer. ③ This mountain is _____ as Mt Fuji.	【解答選択】 ・ as hot ・ as high ・ popular as
2. 日本語に合うように、英文を書きなさい。			
(1) 都市は、田舎よりも暑い。 ① The city is (than / hotter) the countryside. The city is _____ the countryside.	都市は、田舎よりも暑い。 ② (the city / than / is / hotter / the countryside /)		
(2) ボールは、みんなの中で一番年上です。 ① Paul is (oldest / the) of all. Paul is _____ of all.	ボールは、みんなの中で一番年上です。 ② (Paul / of / oldest / is / all / the / ?)		
(3) ケンはトムと同じくらい速く走れます。 ① Ken can run (fast / as) as Tom. Ken can run _____ as Tom.	ケンはトムと同じくらい速く走れます。 ② (can / Ken / run / as / as / fast / Tom /)		

■ Step 1

《大問1》 語句穴埋め問題 (選択肢あり)

《大問2》 ①語句並べ替え問題 (一部)

②語句並べ替え問題 (全体)

■ Step 2

※ Step 1 と同じ英文を使い、タスクをかえて練習。

《大問1》 語句穴埋め問題 (選択肢なし)

《大問2》 ①語句穴埋め問題 (一部)

②和文英訳

■ Step 3

※ Step 1・2 の《大問2》②の和文英訳を集めたもの。

単行本

田邊祐司・松畑照一・服部孝彦・坂本万里・Charles Browne 編著

がんばろう! イングリッシュ・ティーチャーズ! [自主研修ハンドブック]

2,100 円 (税込) A5 208 頁 ISBN 978-4-385-36279-3



—すべての英語教師に贈る応援歌— 英語教師としての力量を高めたい。そんな教員のための自主研修ハンドブック。基本的な考え方を解説し、実例を多数紹介。さらに文献やウェブなどのリソースも収録。「英語力」と「授業力」を高める、英語教師必携の書。

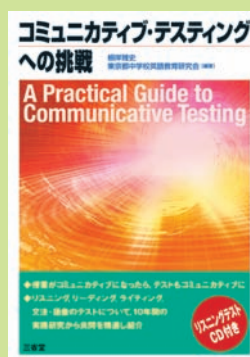
目次

- 第Ⅰ章 学びに立ち向かう
- 第Ⅱ章 「英語運用能力」と「英語教授力」
- 第Ⅲ章 実践報告 — がんばっているイングリッシュ・ティーチャーズ
- 第Ⅳ章 Plan, Do, See
- 第Ⅴ章 英語教師のライブラリー：学びに立ち向かうためのガイド
- 第Ⅵ章 さらなる学びのために

根岸雅史・東京都中学校英語教育研究会 編著

コミュニカティブ・テストへの挑戦 リスニングテスト CD 付き

2,520 円 (税込) B5 160 頁 ISBN 978-4-385-36281-6



コミュニカティブな授業には、コミュニカティブなテストを! これからのテストには、現実の言語の使用場面を想定した「コミュニカティブ・テスト」が必須。10年間の実践研究から良問を精選し紹介。

目次

- 第1章 コミュニカティブ・テスト以前
- 第2章 コミュニカティブ・テストとは?
- 第3章 コミュニカティブ・テストの実際
- 第4章 スピーキングのテストの実際
- 第5章 英語の定期試験作成のポイント
- 第6章 都中英研英語コミュニケーションテストの分析結果

高藤栄二・竹内 理 編著

小学校英語 学級担任のための活動アイデア集 3・4年生用 / 5・6年生用

各 2,100 円 (税込) 各 B5 [3・4年生用] 152 頁 ISBN 978-4-385-36284-7 / [5・6年生用] 160 頁 ISBN 978-4-385-36283-0



[3・4年生用]



[5・6年生用]

すぐ使えます!

小学校現場の先生の実践からうまれた英語活動アイデア集。「ワークシート」や「カード」などを使って楽しく取り組める活動を豊富に紹介。また、授業後に子どもたちが学んだことをまとめる「ふりかえりシート」付き。

三省堂

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

□本 社

- 大阪支社
- 名古屋支社
- 九州支社
- 札幌営業所

〒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)

〒530-0002 大阪市北区曽根崎新地 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