

TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌



特集 語彙力

特集

連載

巻頭エッセイ マジックも英語もコミュニケーション	前田知洋	01
「語彙力」とは何か	望月正道	02
教科書を用いた語彙指導への提言 — Recitation, Picture Descriptionの活動を通して—	日暮滋之	06
語彙のリサイクルで英語力をつける	石井 亨	08
語彙の効果的な定着の仕方	岸本映子	10
英語教師のための基礎講座 反省力のある教師, ない教師	斎藤栄二	12
評価クリニック 多肢選択式テスト作成の心得	根岸雅史	14
授業レポート 「書くこと」の指導 — 書かなければならないwritingから書きたくなるwritingへ—	山下敦子	16
小学校英語 Just Now 外国語活動におけることば・文化に対する知識の共有: ことばの楽しさ, 広がり, 深さと	兼重 昇	19
単語の文化的意味 69 December	森住 衛	21
Essay To Teach Is to Learn	Thomas Hardy	22
英語教師のリソース 英語劇の魅力を味わおう!	青柳有季	23
AROUND THE WORLD インドのことばをめぐるあれこれ[1]	水野善文	表紙裏
表紙写真について ベッツィー・ロス旗	バトラー後藤裕子	表紙裏

Vol.11

SPRING 2008
SANSEIDO



サンスクリット語の今

「あの家の旦那は吝嗇家だね。…」ありがちな台詞だが、旦那の語源を尊重すれば、矛盾極まりないことになる。なぜなら、「旦那」とは古代インドのサンスクリット語 *dāna* (布施) に由来し、惜しみなく何でも他者に施しを与える者 (*dāna-pati*) なのだから。

仏典がサンスクリット語から漢訳される際に音で置き換えられた、こうした音写語の類は、漢字文化圏の我が国に意外と多く残存している。奈落 (*naraka*: 地獄)、刹那 (*kṣaṇa*: 瞬間)、瓦 (*kapāla*: 罽𩇰), …。

それらのうち、仏舎利の「舎利」は遺骨という意味でよく知られているかもしれないが、*śarīra* という原語の基本的意味は「身体」である。だから、にぎり寿司は上だけではなく下も実は身だったわけだ。

語彙レベルでは、こうして私たちの身近にも存在するサンスクリット語であるが、本家インドではどうだろうか。もちろん、系統を同じくする近代インド・アーリヤ諸語には語彙レベルで同様の残存が見られる。例えば、ヒンディー語でも地獄は '*naraka* (ナラク)' だ。

文法体系は全く異にしている、特別に教育を受けなければインド人でも理解できないほどのサンスクリット語ではあるが、だからといって、決して死語ではない。

筆者が留学した大学の、年1回盛大に催されるサンスクリット記念日の講演会は、広い講堂に満員の人を集め、司会も講演もすべてサンスクリット語で進められて



インドの伝統的な結婚式の一場面：新郎新婦のわきに司祭僧がいる。

いた。

また、結婚式や長寿の祝祭などのいわゆる通過儀礼や各種の祭礼を行う際には、司祭僧によってサンスクリット語の祝詞が読誦されるのが必須である。贅を尽くした結婚式などは3日間も続き、式次第のそれぞれの場面で異なる長大な祝詞が朗詠されることになる。

そうした司祭僧たちのみならず、儀礼に携わらない多くの教派・学派に属する学僧たちも、大学で教養として学習するのは全く異なる方法で、そうした文言を古代より連綿と伝承してきた。師のもとに弟子入りし、師が暗記している長大なテキストを書写することなく耳で聴き、完全に記憶していくのだ。昨今注目のIT分野風にいえば、一体何メガ・バイト分の記憶容量になるのだろうか。流行のインド式算術も、そうして伝承されてきた1つの分野にほかならない。

あまりにも情報過多で記憶容量に残量がないから、というのは筆者が常套句じょうとうくとしていた負け惜しみである。

表紙写真について

ベッツィー・ロス旗

バトラー後藤裕子 Yuko Goto Butler (ペンシルバニア大学)

アメリカでは、国民の祝日でなくても、普段から国旗を掲げている家庭が多い。アメリカの国旗といえば、青地に50の州を表す50個の白い星と、独立を果たした13の植民地を赤白のストライプで表した星条旗がお馴染みだろう。しかし、1777年に正式に作られた最初の国旗では、独立を宣言した13の植民地、つまり13の邦を表す白い星が、青地に円状に並んでいた。この国旗は、旗を縫ったとされる女性の名にちなんで「ベッツィー・ロス旗 (Betsy Ross Flag)」と呼ばれ

ている。13本の赤白のストライプは今も同じだが、星の数は州の数が増えるにしたがって少しずつ変化し、現在のデザインに至っている。

アメリカ独立の地であるペンシルバニア州フィラデルフィアでは、1777年の独立宣言採択とほぼ同時に作られた、この最初の国旗を掲げている家庭が少なくない。ベッツィー・ロス旗が風に泳ぐ町並みを歩いていると、アメリカ合衆国発祥の地としての、住民の誇りを感じることができる。

フィラデルフィアにはこの他にも、

歴史を感じさせるものがあちこちにちらばっている。例えば、古い家々の壁に時々見かける木の形のマークは、アメリカ初の火災保険のしるしであるし、石畳の道にところどころ点状の小さな石は、馬車から降りるときにご婦人方が足をかけたものである。また、古い家を購入すると、代々の所有者の権利書の記録が付いてくることがあるが、その記録を見ると、18世紀頃の取引はボンドで行われている。まだアメリカが英国の植民地だった頃の名残である。





マジックも英語も コミュニケーション

前田知洋 Maeda Tomohiro

「何度も練習をすること。タネを明かさないうこと」。書店の趣味娯楽のコーナーなどで、マジックの本を手にとると、こんな注意が書いてあることがよくある。

けれど、マジックで大切なことは、そんなことではないと僕は思っている。もちろん、できればタネは知られないほうがいい。しかし、マジックをするときに、タネばかりに注意が行き過ぎると、一番大切なことを忘れてしまう。それは、相手と上手な関係になるということだ。

これは、英語とよく似ている。いつでも完璧に話そう、書こうとすると、つい、シャイになってしまう。そうかといって、自分の得意としているセンテンスや単語ばかりを使っていると、相手はウンザリしてしまうに違いない。

初めて外国でマジックを演じたとき、観客のほとんどは、僕の拙い英語を面白がった。外国人としての、僕の「変な英語のセリフと不可解なマジックとのコントラスト」が興味を惹いたのかもしれない。僕としては、英語学校に何年も通い、完璧に英語を話しているつもりだったけれど……。人々は、僕がわざと英語をへたに喋っていると誤解したらしい。

アメリカやイギリス、もしくは、英語が母国語ではないドイツやスペインでさえも、それは同じだった。そんな意味では、英語圏の人々は英語を完璧に話さない人に対して、とても寛容だといえる。

このことに味を占めた僕は、わざとへたな英語で押し通すことにした。しかし、世の中とは不思議なもので、へたな英語のままдейようと思っけていても外国で暮らし、英語の本を読んでいれば、英語は自然に上達してしまう。やはり、マジック以外の日常

生活では、英語を上手く話せたほうが、スムーズにいくことのほうが多い。

そんな「英語が上手いこと、へたなこと」の板挟みを経験して、僕は奇妙な幸せを感じた。他人には説明は難しいけれど、初めて大人の言葉を使った子供の感覚に似ているかもしれない。日本語と英語を選択できるだけでなく、どんな言い方かを選ぶことは楽しいことだ。近所でリンゴを買うときには、ブロークンで、カジュアルな言葉遣いのほうが店主とよりいっそう仲良くなれることもある。レストランの入り口で予約について告げるときは、フォーマルな、正確な言い回しのほうが、ほんの少しだけ良い席を用意してくれるような気がする。

相手が誰であっても自分の思いを伝えるとき、自分が知る限りの技術を使って、一生懸命に良い関係を築こうとする。そして、ときには、あえてスキを見せること、それが東洋人の美德としての「もてなしの心」だと思っている。

何かを学んで知り、それによって選択できることが増えていく。それにより、相手を気遣い、人々との関係が上手いく。マジックでも語学でも、その道のりは短くはないけれど、とても楽しい道だ。

まえだ ともひろ

1965年東京生まれ、東京電機大学情報通信工学科卒業。1988年に米国アカデミー・オブ・マジカルアーツのオーディションに合格。ハリウッドのマジックキャッスルに出演。2004年「奇跡の指先前田知洋（日本テレビ系列）」などの特別番組の出演を始め、近距離で見せるクロースアップ・マジックのブームを日本に巻き起こす。2005年英国王室チャールズ皇太子もメンバーのマジック・サークル・ロンドンの100周年記念イベントのゲストで招かれる。同会の最高位のゴールド・スター・メンバーを授与されている。

「語彙力」とは何か

望月正道

(麗澤大学)

1. 効果的な最初の語彙指導

この論を始めるのに、語彙研究の世界的大家 Paul Nation のホームページにある次のような質問から考えてみたいと思います。単語の意味を最初に学習する場合にもっとも効果的な方法は何かを聞いています。みなさんでしたら、どれを選びますか。

The most effective way of beginning to learn the meaning of a word is by

- A the use of a picture
- B translation into the first language
- C a dictionary definition
- D seeing a word in context

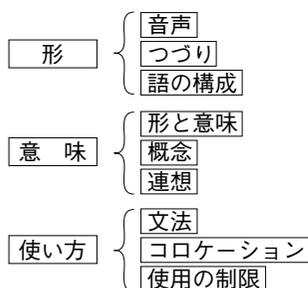
A または D を選んだ人が多いのではないのでしょうか。実物や絵、動作で単語を導入するように指導されてきました。しかし、Nation の示す正解は B です。Nation によれば、まずは、訳で意味を覚えなさいということになります。

2. 単語を知っているとは？

これは予想に反した解答かもしれません。しかし、実は、まず単純に訳で意味を覚えなさいということは、単語の習得とは長く複雑な過程であることの裏返しなのです。Nation は単語を知っていることとは、形、意味、使い方の3つを知っていることだとしています。さらに、それぞれは3つずつに分かれます。形は、音声、つづり、語の構成に、意味は、形と意味、概念、連想に、使い方は、文法、コロケーション、使用の制限というように全部で9つに下位分類されます。さらにその9つについて、受容的に知っている、産出的に知っているという2

つに分けます。したがって、1つの単語を知っていることは、18の下位分類について知っていることになります。

【単語の知識】



→ それぞれは「受容的」および「産出的」な知識に分けられる。

それでは、この語の知識の分類について具体例をあげて考えてみましょう。train という単語を取りあげます。まず、形の3つの下位分類の1つである、この単語の「音声」を受容的に知っているとは、[trein] という音を聞いて、train という単語であるとわかることです。「音声」を産出的に知っているとは、[trein] と発音できることです。「音声」と同様に、「つづり」を受容的に知っているとは、train というつづりを見て、train という単語であることがわかることであり、産出的に知っているとは、train とつづることができることです。形の3つ目の下位分類である「語の構成」については、train の場合、語幹のみで構成されている語であるとわかるということになります。語幹に接頭辞や接尾辞がついた語の場合、それを見てどのように語が構成されているかがわかれば、受容的に知っていることになります。語を組み立てて使えれば、産出的に知っていることになります。

次に、意味の3つの下位分類について考えてみましょう。「形と意味」を受容的に知っているとは、train という形（音声またはつづり）が与えられた場合、「列車，訓練する」のような意味が頭に浮かんでくることを表します。逆に、この意味を表現したいときに、音声またはつづりで train という語を記憶から引き出せれば、産出的に知っていることとなります。「概念」とは、train という単語がもつ抽象的な考えで、その範疇に当てはまる対象物を知っていることとなります。たとえば、JR や私鉄の列車は train の範疇の成員であるが、路面電車は成員ではないと知っていることをさします。「連想」とは、train という単語から英語母語話者が思い浮かべる単語を知っていることを表します。たとえば、station, passenger, arrive, delay, seat などあげられます。

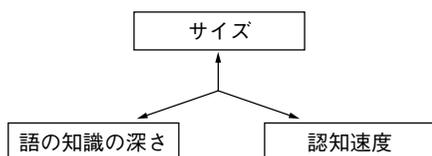
Nation の語を知っていることの3つ目の分類である使い方の下位分類について考えます。「文法」を知っているとは、train は「列車」という意味では可算名詞である、「訓練する」という意味では自動詞・他動詞であると知っていることを表します。「コロケーション」は、local train, passenger train, take a train, train children など、train という単語と一緒に使う語を知っていることをさします。「使用の制限」とは、単語をどのような状況で使う語であるかを知っていることを表します。train という単語の「使用の制限」についての知識がある人は、これはアメリカでもイギリスでも地域の別なく広く使われる語であること、肯定的・否定的な意味合いのない中立的な語であることなどを知っていることを表します。

このように細かく18に下位分類した側面を知っているかどうかとなると英語母語話者でも単語によって大きく異なります。日本語母語話者でも「薔薇」という漢字を読んでも書ける人は少ないでしょう。単語を習得するということは、このような側面についての知識を少しずつ増やしていくことです。いきなりすべての知識を身につけることは不可能です。まず語の形と意味の結びつきができ、それを核としてその他の知識が少しずつ加わって語彙習得が進んでいきます。したがって、Nation が訳を

使って意味を覚えるのがもっとも効果的であるというのは、そのあとに続く長くより複雑な語彙習得過程を考慮してのことです。

3. 語彙力のある人とは？

それでは語彙力のある人とはどのような人でしょうか。まず、たくさん単語を知っている人は語彙力があると考えられます。refectory（食堂）とか erythrocyte（赤血球）のような頻度の低い単語までたくさん知っている人は語彙力があるといえるでしょう。また、1つの単語について詳しく知っている人も語彙力があるといえます。たとえば、bug という単語は「虫」という意味だけでなく、「(コンピュータ・システムやプログラムの) 欠陥」, 「盗聴器」, 「熱中, 熱狂」という意味があることを知っている人は、深い語彙知識を持っているといえます。このような人は、bug と insect だけでなく、computer system, spy, interest などの単語を結びつけることができるでしょう。他の単語とより多く結びつけることができる人は、ある語から連想する単語が多くなり、読解、聴解での理解が進み、スピーチやライティングの運用がすみやかになると考えられます。さらに、単語をすばやく使える人も語彙力があるといえます。英語母語話者が1つの単語を発音するには約0.4秒かかり、逆にある単語を聞いてそれを認知するには約半分の0.2秒しかかからないといわれています。私たち非英語母語話者はそのように速く認知できる単語もあれば、聞き取ってしばらくして意味がわかる単語もあります。同様に、言いたい単語をすぐ口に出せる人も認知速度が速いといえます。たとえば、「爬虫類」と言いたいときに、すぐ reptile と頭に浮かぶ人と、しばらく考えないと出てこない人では、前者のほうが語彙力があるといえます。このように、語彙力とは3つの側面で考慮すべきものだとわかります。すなわち、どれくらいたくさんの単語を知っているかというサイズの側面、1つの単語をどれくらいよく知っているかという深さの側面、どれくらい速くある単語を認知できるかという認知速度の側面です。



この3つの側面において語彙力をつけていくことが語彙指導の課題となるわけです。

それではこの3つの側面の何を重視すべきなのでしょう。語彙研究のもうひとりの世界的権威 Paul Meara によれば、語彙サイズが5000語以下の場合、語の知識の深さはそれほど重要ではないとしています。1つの単語について詳しく知っているよりも、意味だけであってもより多くの単語を知っているほうが重要であるということです。中学段階では5000語を習得する生徒はほとんどいませんから、できるだけたくさんの単語を学ばせることを心がけることになります。

4. 語彙指導の方法

それではできるだけたくさんの単語をどう指導したらよいのでしょうか。Nation は訳で教えるのが効果的だと述べています。これは語彙習得研究によっても支持されています。単語を訳語とともにリストで覚えさせた場合と文脈から推測させて覚えさせた場合では、前者のほうがよりよく覚えていることが報告されています (Prince, 1996)。しかし、市販の単語集を覚えても読解やリスニングで使えるようになったという気はしません。これはせっかく単語集で覚えても、その単語を読解やその他の技能で使う機会がないために、使えるようになる前に忘れてしまうからです。そうならないためには、読解や他の技能で使う予定のある単語を最初に教えて覚えさせてしまうことです。訳とともに覚えた単語が読解の中で出てくれば、生徒は学習したことを思い出し、どういう意味だったか思い出そうとしましょう。この記憶から再生しようとする努力が記憶の糸を太くして、単語がより強く記憶に残るようになります。そして、訳だけで覚えていた単語が文中で使われ、他の単語との結びつきができるようになります。

このような前提に基づくと、このあとの各論で先

生方が紹介される語彙指導法に加え、筆者が最近提案させてもらっている新たな指導法も考えられます。それを紹介させていただきます。それは、教科書1冊で新出語として使われている語彙すべてを4月の最初に教えてしまうというものです。中学1年生では無理ですが、2年生、3年生ならば、1年間で学習する語彙、約300語にすべて訳語をつけたものをプリントにして配ります。1時間で50語ずつ発音練習、つづりを読む練習、書く練習、個人で覚える練習、英語から日本語を言う練習、日本語から英語を言う練習のように、1時間で覚えるように練習します。1時間の終わりに50語のテストをします。このような方法で、6時間かけて300語を4月の最初に教えてしまいます。この時点で300語を覚えさせてしまうと、残りの1年間の授業は語彙に関して言えば、形と意味のつながりの復習、意味以外の側面の習得のための練習、さらに認知速度を速める練習になります。ある課のパートをオーラルイントロダクションで導入するときには、生徒は知らない単語はありません。先生の英語の中で、覚えた単語が使われているのを聞くことにより、単語がリスニングに使えるようになります。教科書を読むことにより、単語をリーディングに使えるようになります。英問英答で答えることを求められればスピーキングで使えるようになります。授業のすべての活動で、一度習って意味を知っている単語を実際に使う練習をしていくことになります。これらの活動を通して、最初は単語を聞いたり、教科書で見たりしてもなかなか意味が浮かんでこなかったのが、即座に認知できるようになります。このように実際に使う練習をすることで、語彙をよりよく定着させることができます。

もちろん1度教えたからといって生徒はすべて覚えるわけではありません。4月に300語教えたからといってすぐに忘れてしまうでしょう。教科書を使っただけの授業でも、習ったけれど意味を思い出せないという単語が多いでしょう。しかし、それでよいのです。1度にすべて覚えられる方法はありません。繰り返し単語に触れることによって少しずつ語の知識が増えていくのです。300語のテストは1学期に1度くらいの間隔で再テストするのがよい

でしょう。

5. 出会う回数と習得

このように最初に訳で覚えさせた単語をオーラルイントロダクションや教科書の中で復習させ、さらに、テストで定着を確認していくことにより、同じ単語に何度も出会うことができます。この繰り返しの効果は、実証研究によって支持されています。九州大学の Stuart Webb は、繰り返しの回数が単語の習得に与える影響について調査しています。1つの単語に対して与える例文の数を1, 3, 7, 10と4つに分け、4つの大学生のグループに10語の単語を学習させました。その後、単語を聞いてつづりを書く、つづりを見せて意味を書く、つづりを見せて文を作る、つづりを見せて連想語を書く、つづりを見せて統語的に一緒に使う語を書くという5つの産出的テストとそれらに選択肢を与えて解答を選ばせる受容的テストの10のテストを実施しました。その結果、いずれのテストにおいても例文数が多いグループほどよい得点をあげていることがわかりました。すなわち、つづり、意味、連想、文法、コロケーションという語の知識の深さの構成要素は、単語に触れる回数が多いほどより多く習得されることを示したわけです。

この研究は、繰り返し単語に触れさせることの有効性を示す証拠と考えられます。意味がわかった単語をさまざまな活動で何度も受容的にあるいは産出的に使わせることは、語の知識の深さを深めていき、その語をよりよく定着させることにつながることを示しているからです。

6. 中学生が習得すべき語彙

最後に、中学生が習得すべき語彙について考えてみましょう。学習指導要領は中学3年間で900語を学習することを求めています。それらは、特定の100語以外は具体的に指定されていません。100語以外は教科書執筆者が教科書作成に必要な語彙を任意に選んでいます。したがって、教科書ごとに使われている語彙は異なっています。では、どのような語彙を教えたらいいのでしょうか。

コーパス言語学の発達で、どのような語彙がよく使われるかについて詳しくわかるようになってき

ました。書きことばでは、もっともよく使われる2000語でどのような文書でも約80%をカバーできることがわかっています。このような語彙は英語を使用する上でたいへん重要なもので、できるだけ早い段階から学習すべきものです。使用している教科書の語彙を教えることは重要ですが、頻度の観点からもっともよく使う2000語に入る語なのかどうか検討してみることも大切です。

コーパスの頻度情報に基づく語彙表としては、北海道大学英語語彙表、大学英語教育学会基本語リスト(JACET8000)などがよく知られています。どちらもウェブ上で公開されているので、もっとも頻度の高い2000語までをチェックしてみるとよいでしょう。また、東京都中学校英語教育研究会・研究部は、現行の中学校英語教科書で使われている語彙を分析し、ウェブ上で公開しています。1種類の教科書でしか使われていない単語からすべての教科書で使われている単語まで分類されているので、重要な単語かどうか見極めるのに役立つでしょう。

7. おわりに

単語はなかなか覚えられないものです。覚えたりでも忘れてしまいます。何度も覚えなおさなければなりません。語呂あわせは記憶に残りやすい方法ですが、よい語呂あわせは簡単に思いつくわけはありません。結局、簡単に楽に単語を覚える方法はないのです。単語を覚えられないと嘆く生徒は、「先生も覚えられなかった。忘れたらまた覚えればよいのだ」と励ましてやりたいものです。そして、生徒が少しでも単語を覚えてよかったと思う授業を心がけたいものです。

【参考文献】

Prince, P. (1996) 'Second language vocabulary learning: The role of context versus translations as a function of proficiency', *Modern Language Journal*, 80, 478-493.

教科書を用いた語彙指導への提言

— Recitation, Picture Descriptionの活動を通して —

日 臺 滋 之

(東京学芸大学附属世田谷中学校)

1. はじめに

なかなか単語が覚えられないと生徒が言うのをよく耳にしますが、この語彙の習得の問題は外国語学習をする人にとっては共通の課題といえます。本稿では、教科書を活用しながら語彙を身につけていく授業実践について提言をしたいと思います。

2. Recitationの活動を通して語彙を身につける(中学1年)

教科書の音読ができるようになったら、次は教科書の本文を記憶に残すためにRecitationを目標とします。平常授業の1時間の流れを以下に示します。

- ・ウォームアップ
- ・前時の復習またはプレ活動
- ・新出文法事項の導入
- ・新出文法事項を用いた練習
- ・本文の内容の導入
- ・音読
 - Chorus reading
 - Buzz reading
 - Individual reading
 - Read and look up
- ・Recitation

1時間の流れの中のRead and look upからRecitationまでの具体的な指導は以下のとおりです。

Read and Look UpからRecitationまでの流れ

- ・Read and look upを終えた後、教科書を閉じさせます。教師の言う文頭の1語または2語をcueにして、生徒はsentenceを言います。Sectionの最初から最後のsentenceまで行い

ます。

- ・次に、生徒は教科書を閉じたまま、CDの少しあとについて英語を言います。
- ・虫食いプリント(各文の文頭の1語または2語を残し、後の語は削除)を配布します。ペアになり、一方はプリントの空所を補って英文を言い、他方は、教科書を開き、相手が言えないときにサポートします。

さらにLesson全体のRecitationにチャレンジ

毎時間、各Sectionを追いながら、少しずつRecitationを行うことによって、最後にはLesson全体をpicture cardsをcueにしてRecitationを行えるようにしたいものです。

	Section 1	Section 2	Section 3	Lessonのまとめ
復習		Section 1のRecitation	Section 1 & 2のRecitation	Section 1 & 2 & 3のRecitation
文法や本文の導入				
展開	音読からSection 1のRecitation	音読からSection 2のRecitation	音読からSection 3のRecitation	

3. Group WorkによるPicture Descriptionの活動を通して語彙を身につける(中学1年)

これは中学1年の2学期以降でLesson 6の3単元の学習を終えてから行うとよいと思います。5人1組(40人学級であれば、男子2人、女子3人または男子3人、女子2人)になり、各グループごとに以下の活動を行います。

Stage 1 リハーサル

1学期にすでに学習したL. 3のpicture cardsを使い、グループ内の各生徒に1~2枚の

picture cards を割り振ります。そして、L. 3 の picture について、または L. 3 の話題について ALT と会話できるように準備させます。picture cards の裏の英文は紙を張って隠します。話す内容をメモ書きすることもしません。

Stage 2 ALT へ Picture Description

グループ内の生徒は、順番に自分の担当する picture cards を ALT に見せながらその Lesson の内容や、話題について ALT に話し、また、ALT から質問します。答えられないときには学習の進んでいる生徒は苦手な生徒を支援するように指示を出しておきます。

Stage 3 振り返り

ALT との会話が終わったグループから、グループ内の生徒は ALT と会話した内容を思い出して、提出用紙に記入します。ALT から質問された英文は書けなくても質問された内容がわかっているならばその質問は日本語で書いてもよいこととします。

なお、ALT との会話の順番を待っているグループやすでに会話の終わったグループの生徒には、ワークブック等の課題に取り組むように指示します。

4. Pair Work による Picture Description の活動を通して語彙を身につける (中学2年・3年)

中学2年の教科書は、1文の語数も増え、内容も複雑になり、Recitation は難しくなります。中学2年からは今まで学習した言語材料を活用して、各 Section の key words をおさえ、自分の言葉で話の内容を相手に伝える Picture description の活動に移行します。これは1年次の Group work による Picture description の活動を受け発展した活動といえます。

New Crown 準拠の picture cards のケースには全 Lesson の picture cards が1枚に縮小された card があります。必要な Lesson の card をコピーし、Pair work sheet を作成するとよいと思います (右図参照)。

中学3年における Pair work による Picture description の活動では、2年次での活動を受け key words をおさえ、自分の言葉でたくさん話せるようにすることを目標としたいと思います (次の

ハンドアウトのねらい参照)。このような活動は Nation (2001: 68) の creative or generative use に相当する活動で、語彙を記憶に残すのに役立つ活動といえると思います。

【語彙習得に役立つ Recitation や Picture Description の活動の各学年のねらい】

	Picture Description のねらい	Recitation のねらい
1年 ↓	教科書の本文の内容や関連する話題について、友達と助け合いながら、picture cards を用いて ALT と会話する。	教科書の本文を正確に言えるようにする。
2年 ↓	教科書の本文の内容について key words をおさえ、自分の言葉で話せるようにする。	DO IT — TALK の英文を正確に言えるようにする。
3年	教科書の本文の内容について key words をおさえ、自分の言葉でたくさん話せるようにする。	DO IT — TALK の英文を正確に言えるようにする。

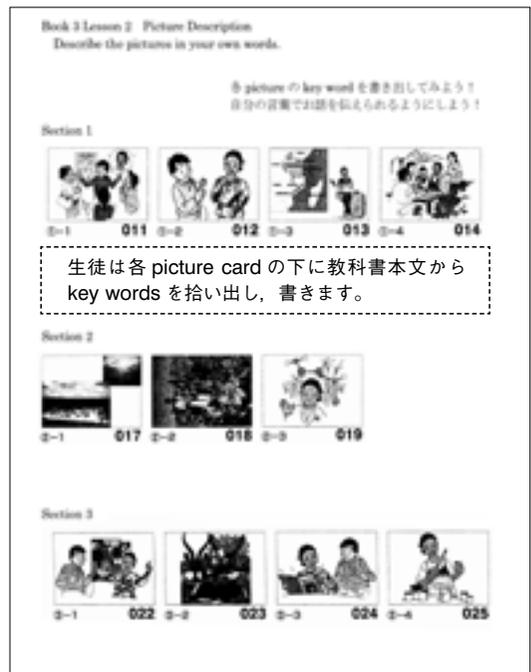
5. おわりに

単語の日本語訳を見て単語を書く練習や単語テストと平行しながら、日々の授業で、教科書を用いた Recitation や Picture description の活動を継続的に行っていくことは教科書の英文を頭に残すことができるうに、語彙習得にも有効であると思います。

【参考文献】

Nation, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

【Pair Work による Picture Description の活動で使用した Worksheet】



語彙のリサイクルで英語力をつける

石井 亨

(東京都江東区立深川第八中学校)

1. 週3時間の授業で効果的に語彙指導するには？

週3時間の授業でも効果的に語彙指導をするにはどのような方法が考えられるだろうか。指導した語彙を定着させることができれば生徒の英語力を伸ばすことができるが…。

I. S. P. Nation (2001) *Learning Vocabulary in Another Language* の p.76 ~ p.78 に The spacing of repetitions という章がある。語彙を導入した直後には間隔をあけずに繰り返し、その後、表1のように、徐々に間隔をあけて繰り返すと語彙の定着に有効という内容である。

この表を参考にして、週3時間の授業の中で、教科書の新語を繰り返し指導する回数とスパン、その指導内容を考えてみた(表2参照)。そして、週3時間の授業でも語彙を繰り返すことで効果があるか、授業で実践してみることにした(前任校での実践)。

NEW CROWN 2年 Lesson 8 p.72 を例とすると次のように指導する。

- (1) 新語の提示では単語カードを使い、1語ずつ発音、意味の確認をする。音読できるようにするために発音指導を重視する。

[新語]

children child danger sign seen see
field just like kill landmine Cambodia
Cambodian injure

- (2) 再度、カードで提示した新語 children ~ injure の発音を繰り返す。次の音読のために、ここでも発音指導を丁寧にする。
- (3) 授業の終わり頃に再度カードで新語の発音を繰り返す。ここではカードの英語を見せ、生徒に発音させて発音が定着しているか評価する。指導不足の新語は再度発音指導する。
- (4) 次の授業のために p.72 の単語から復習する語を選ぶ。学習する必要のない語は除く。p.72 では Cambodia, Cambodian を除く。これらの単語はこれからの英語学習で遭遇する頻度が低いと判断する。
- (5) 選んだ p.72 の単語カードを次の授業のはじめ

【表1】

Table 3.4 Pimsleur's memory schedule											
Repetition	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Time spacing before the next repetition	5 secs	25 secs	2 mins	10 mins	1 hour	5 hours	1 day	5 days	25 days	4 months	2 years

【表2】 ※ 表中 () 内の数字は本文中の指導段階 (1) ~ (10) に対応

語彙指導の回数	1回目 (1)	2回目 (2)	3回目 (3)	—	4回目 (5)	5回目 (6)(7)	6回目 (8)(9)(10)
時間	1語の後に数秒	数分後	1時間後	数時間後	約2日後	約2週間後	約3週間後
指導内容	新語の提示	新語の再提示	授業終わり頃の復習	家庭学習の指示	次の授業での復習	Lessonのまとめでの復習	定着をめざす活動

に復習する。カードの英語を見せて生徒に言わせてみる。発音指導不足の語は再度指導する。全部の語が終わったら、次にカードのウラの日本語を見せて英語を言わせる。この時の生徒の反応で、意味の定着していない語をつかんでおく。

- (6) 今までの生徒の反応から指導を繰り返した方がよい語を選ぶ。そして単元のまとめで、選んだ単語カードの英語を見せて生徒に発音させる。発音指導不足の語は再度指導する。次にカードのウラの日本語を見せて英語を言わせてみる。
- (7) 単元のまとめで、語彙のネットワークを広げるために以下のような様々な方法で指導する。
 - ・ Collocation を考えさせる。例えば、play に続く名詞を生徒から引き出す。
例：play ⇒ tennis, basketball など
 - ・ 既習の反意語や同意語を生徒から引き出す。
 - ・ sign のような発音しない 'g' のある単語を生徒から引き出す。
 - ・ Mapping のように関連語を生徒から引き出す。
例：play — child — mother
- (8) 次の単元 (Zorba's Three Promises) を指導しながら、自作の Bingo で Lesson 8 p.72 ~ p.75 の単語を復習する機会を作る。
- (9) Teacher talk で意識的に既習語を使い、生徒が学習した語彙を聞いて復習する機会を作る。
- (10) 語彙がある程度まとまったら英語コンテストを行う。単語のつづりを書かせるのではなく、認知語彙をテストする。50 語の Spelling test をするより 100 語の認知テストをする方が量を学習できるという発想である。

【テスト例】

次の英語の意味を下から選び数字で答えなさい。

- () children () child () danger
 () sign () seen () field () just
 () kill () landmine

1. 子供 2. 子供たち 3. ちょうど
 4. 殺す 5. 地雷 6. 見える, 見えた
 7. 野原 8. 標識 9. 危険

ただし 100 語の意味を 100 の選択肢から選ぶのではなく、テスト例のように 9 語の意味を 9 の選択肢から選ぶように出題し、計約 100 語の単語の意味を選ばせる。

2. 語彙指導の結果は？

このような方法で 2 年間指導した生徒たちの英語力はどうか？ (前任校での結果)

●都コミュニケーション・テスト*本校 2 年生の結果 (平成 17 年 12 月実施 東京都中学校英語教育研究会・調査部作成)
 【達成率】(各 20 点)

語彙力	文法力	書く力	読む力	聞く力
90.5%	83.5%	72.5%	75%	82.5%

【分野別】

	語彙力	文法力	書く力	読む力	聞く力	合計
本校平均点	18.1	16.5	14.5	15.0	16.5	80.6
都平均点	16.9	16.0	13.4	13.6	14.9	74.7

●中学 2 年生対象の都学力調査 同 2 年生の結果 (平成 18 年 2 月実施 東京都教育委員会作成)

【技能別】

	聞く力	読む力	書く力	計
本校平均点	74.1	85.1	78.7	79.7
都平均点	63.9	79.3	72.4	72.3
区平均点	61.6	78.6	69.4	70.5

【観点別】

	意欲	表現	理解	言語
本校平均点	91.0	67.6	74.6	86.0
都平均点	89.0	64.2	64.3	79.4
区平均点	88.9	59.3	62.2	78.0

2 種類のテストのどの分野でも都平均点を上回っていた。語彙のリサイクルが英語力に影響していると考えたい。

*東京都中学校英語教育研究会・調査部が毎年、中学 2 年生と 3 年生を対象に作成しているテスト。根岸雅史先生 (東京外国語大学) に助言を受けながら作成している。生徒 1 人 280 円の費用で希望校が参加できる。毎年の参加者数は約 1 万人。

【参考文献】

Nation, I. S. P. (2001) *Learning Vocabulary in Another Language*. Cambridge: Cambridge University Press.

語彙の効果的な定着の仕方

岸本 映子

(大阪市立港南中学校)

1. 中学校での語彙の指導

中学校での英語教育は音声、語彙、文法が中心です。この中で語彙の指導については、あまり体系的に指導されていることは少ないようです。また学習方法も学習者個人にまかされているのが現状ではないでしょうか。

言語活動をする際に、学習者に言語材料である語彙数が少なければ、有効な活動ができないし、また達成感も生まれてこないでしょう。ここでは実践している語彙の指導について、いくつかの例を示してみたいと思います。

2. 語彙の構造化の工夫

語彙は文脈の中で、文字、音と意味が結合して提示されることが必要です。それらの定着は反復練習によって暗記する場合があります。しかし語彙の数が増えてくると、バラバラな知識の暗記は学習者の負担となります。つまり覚えた語彙が学習者の中でよく体系化、構造化されていない場合は、その語彙を長期的に覚えておくことは難しいのです。

ここでは語彙のコアの意味理解やカテゴリー分類などによる語彙の関連づけによって、語彙を構造化し、増やす方法を提示したいと思います。

① コアの意味理解

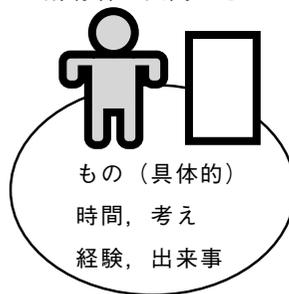
コアの意味理解を使った語彙指導とは、ある語について複数の訳語を暗記させるのではなく、コアの意味だけを理解させておいて、あとはコンテキストから判断して意味を考えさせるやり方です。

have の意味を「持つ」としか知らない場合は、プロダクションの場面で困ることが多いです。例えば「頭が痛い」を表現したい学習者は、「head は

わかるけれど「痛い」がわかりません」と言う場合が多いです。そこで「痛み」を加えた複合語の a headache を知っても、次は「頭痛がする、の『する』がわかりません」となります。このような場合に対応できるのがコアの意味理解です。例えば、動詞 have の意味を次のように指導します。

【図1】 have 所有

所有者：人間・もの



have は所有者が自分の支配する領域に何かを取り込むことであり、所有者はこの領域にあるものを自由にできます。基本的にはものの所有ですが、時間や経験といった抽象的なものの所有も可能なことを説明しておきます。そうすると「頭が痛い」や「楽しいひとときを過ごした」という次のような表現も理解しやすくなります。

I have a headache.

I had a good time.

飲食物を所有者の体内に取り入れると I had coffee. のように「食べる」「飲む」という意味が出てきます。また所有者が人間に限定されないことを知っておくことも大切です。

The car has a good radio.

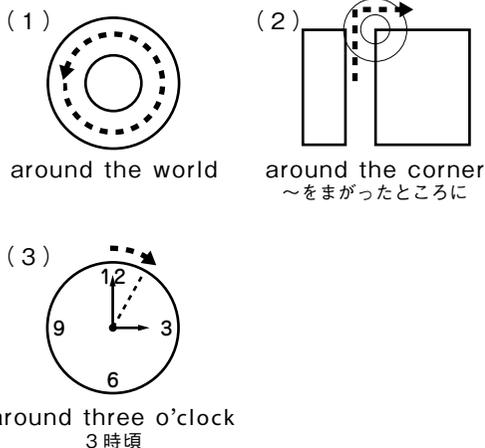
この場合、所有者は車で、「その車にはよいラジオ

がついている」という意味です。

haveのスキーマ(図1)は所有者による支配という捉え方を示していますが、一方、日本語表現は「頭が痛い」「頭痛がする」のように、そのものが自ら「～になる」という表現が一般的です。つまり所有者による支配(支配領域へ取りこみ)の捉え方がありません。この違いを認識しておかないと英語表現は難しくなるでしょう。このように基本的語彙のコアの概念を提示することによって、多くの意味を理解させることが可能になります。

次はaroundの場合です。aroundのコア概念は「～の周囲に」です。さらにaroundの場合は「焦点化」ということも重要になります。基本的なスキーマは図2(1)ですが、話し手の焦点を当てる部分によっていくつかの意味が派生してきます。

【図2】 around ～の周囲に



「～をまがって」や「およそ」という意味は学習者には覚えにくい意味と受け取られますが、周囲のある一部分が焦点化されていると捉えるとわかりやすくなります【図2(2),(3)】。

② 語彙のネットワーク構造化

語彙を増やすときに、カテゴリ分類と対立・類似概念から指導を行うと、学習者の中で語彙の体系化がしやすくなると考えられます。

a. カテゴリ分類

【動詞 + er】で人を表す場合 (swimmer, teacher) や【dis + 動詞】で否定を表す場合 (disappear, disagree) などは、接頭辞や接尾辞でまとめることによって語彙の増加を図ることが

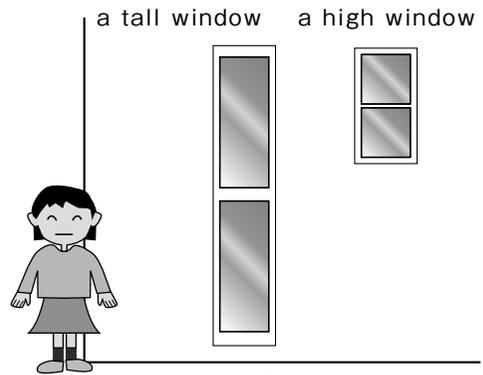
できます。

b. 対立・類似概念

反対語や同意語によっても語彙の増加が図れます。その際その語彙のコア概念を提示して、焦点化される範囲の違いを説明すると知識の構造化に有効ではないでしょうか。

例えば、tallとhighは類似概念ですが、tallは下からの高さの「距離」が焦点化され、highは「位置の高さ」が焦点化されて用いられていることを次のような絵を用いて説明することもできます。

【図3】 tall — high



【Eゲイト英和辞典】より(一部改変)

また、tallの反対語shortについても言及できます。これらを指導する際に、形容詞の「非対称性」についても言及しておくよいと考えます。例えば背の高さをたずねるときには次のように表現します。

How tall are you? I'm 160 centimeters tall.
相手が小柄な人であってもHow tall...であり、How short...とはなりません。これが形容詞の「非対称性」です。私は学習者に以前「なんで、赤ちゃんの年を言うのにoldを使うの? youngやのに」と聞かれました。反対語であっても役割は等しいとは限らず、程度の高いほうがその尺度を代表しています。このような知識は語彙理解を深め、定着につながりそうです。

【参考文献】

田中茂範ほか(2006)『英語感覚が身につく実践的指導』大修館書店
田中茂範ほか(編)(2003)『Eゲイト英和辞典』ベネッセコーポレーション

SPECIAL
MOCUZUKI MASAMICHI
HIDAI SHIGEYUKI
ISHIITORU
KISHIMOTO EIKO

反省力のある教師，ない教師

斎藤 栄二 Saito Eiji
(京都外国語大学)

1 反省力

A: 先生，今日は，英語の教え方についての連載シリーズの題名とも思われないタイトルですね。何か訳でもあるのですか？

齋藤 私は，このところ数年間，先生方の授業を見せてもらうことが多くなってきました。授業の後には必ず研究会をやり，見せていただいた授業の改善について研究会参加の先生方とディスカッションしたり，私の方からアドバイスを差し上げたりしています。私の役割は「授業改善カウンセラー」のようなものになってきていますね。

A: それは，本日の題名と何か関係があるんですか？

齋藤 あるんですよ。同じ先生の授業を1年か2年後に見せてもらうこともあるんです。そこで感じることは，前に見せていただいた1回目と後で見せていただいた2回目の授業を比べてみると，「さっぱり変わってないな」という先生と「よくぞこまめでレベルアップされたな」という先生の二つに分けることができるんですね。この分け方は，やや単純な分け方かもしれませんが。

A: そういうことですか。そうすると私にも興味が出てきました。私だって自分の授業の改善はしたいですから。そこで伺いたいのは，良い方に変わる先生はどうして変わるのでしょうか？

齋藤 キーポイントは「反省力」ですね。

2 人間力が教師の進歩に関係する

齋藤 「自分の授業を良い方向に変えられる先生」というのは，「自分の授業を客観的に眺めることができる先生」と言ってよいでしょう。そのときに必要なのは，自分の欠点を改善していこうという意味での「反省力」があるかないかなのです。反省力

のある先生は何よりも心が柔軟なのです。みんな大人ですからプライドもあり，人の前で自分の授業の弱いところなどを指摘されると，どうしてもなんとか防御しようとするですね。私も若い頃はそうでしたし，今でもそういうところはありますから。でも一人になって周りに誰もいなくなると，言われたことを検討しようとしてみる心が静かに頭をもたげてくる。こういう人が伸びると思います。

この反対にいく可能性のある教師は「あの野郎，言いたいこと言って帰りやがった。そんなこと言うなら自分でやってみろ！」などと考えがちで，腹を立てている。もちろんアドバイスの仕方にも問題がありますが，こういう人はどちらかという進歩しないんですね。進歩する土台となる力，これを私は「反省力」と呼んでいるんですが，「反省力は進歩するための起動力」ですよ。

A: なんだかこの頃先生の話は，人生訓みたいになってきましたね。英語の授業の教え方を考えるときに，こういう話を持ち込むのは意図的ですか？

齋藤 意図的です。この連載は，どちらかという若い先生を頭においています。だから，教師としてのスタート地点に立っている先生方にこういう話をしたいんですね。私はもう40年以上英語教育の世界に身を置いています。そこで感じたことは授業のレベルアップを考えるときに，その土台に人間力があるということです。その人間力の重要な部分に「反省力」がある。私は皆さんに，より良い英語教師になってほしいと願っていますが，英語の指導技術だけをやっていただけではちががあかないということです。そのことに気が付いてきています。

教え方

人間力

A: たしかにそうですね。それは感じています。

齋藤 だから根本的には、心の問題にも自然に触れるようになってきたんですよ。いろいろ経験してきましたから。

A: どんな経験でした?

齋藤 え? ツッコミが鋭いですね。たとえば教師になって1年目の経験で、こんなこともありました。山の中の小学校に赴任したのですが、授業を良くしようという雰囲気はあまりありませんでした。それであるとき思い切って「皆さんで時々授業を見せ合って話し合いをしませんか?」と言ってみた。私は新卒1年目で一番若かったのですが、皆さんは「そんならお前がまずやれ」と言いましたね。私はいろいろと工夫して、研究授業をやったのですが、かなり手厳しい批判を受けました。容赦ない感じでしたね。こちらも1年生教師ですから。その後先輩も研究授業の輪に入ってくれるんだとばかり思っていました。誰一人として後に続いた人はいませんでした。先輩の先生方に研究授業を強要する勇気もありませんでした。何か裏切られた気持ちでしたね。私の完全な空振りです。もっとも先輩からすれば「若造が何を生意気な!」と思ったのかもしれない。私としては何十年前のこともまだ覚えているんですから、やはり強烈な経験でした。

A: そうですね。その話は先生から初めて聞きました。今は昔ほど自分の授業を見せるのを嫌がる空気はないと思いますけれどもね。

3 学習は個人において成立する。

もう一つ、これから英語教師として経験を積んでいく皆さんには、次のことを授業を創るときの指針に加えてほしいと私は願っています。

「学習は個人において成立する」

具体的な話から始めます。先日、ある小学校に行って授業を見せていただきました。そのクラスの先生は、挨拶の仕方を教えておられました。小学生ですから、先生の後について生徒たちは“Hello! How do you do?”といった挨拶の定型の文を大きな声でリピートしていました。頃合いを見計らってその先生は、「今日は、教室の後ろの方にたくさんお客

さんが来てますね。今からお客さんの所に行って、勉強した挨拶をしてきてごらん!」と言われました。私のところにも、男の子が一人やってきました。私に向かって“Hello!”と言うので、私もにこにこしながら“Hello!”と返しました。ところでその後彼の口から出てきた言葉は「えーと、なんだっけなあ?」でした。つまり教師の後でリピートしていたときには、元気もあるし、できているように見えるんです。しかし一人になったときには、この生徒は「なんだっけなあ?」です。定着していない。先生のモデルの後すぐにみんなでリピートできるということ、それを一人になったとき誰かに向かって言えるということの間にはまだ距離があるんですよ。そのことに気が付いておられない英語の先生は結構多いですね。考えてみてください。実際の状況のなかで、複数人間がコーラスで“Hello!”とか“**How do you do?**”とかやりますか。やったとしたら笑い話ですよ。コミュニケーションは基本的には一対一です。そのことに気が付き、そのための手立てを授業の中で準備する。そこで初めて生徒の力は伸びる。コーラスのレベルでいつまでもぐるぐる回りをしていたのでは、授業においては、そのクラスの学力は伸びていませんね。

A: そうですね。でも先生、どうすればいいんですか?

齋藤 一つだけ suggestion です。コーラス・リピーティングの例で言いますと、

(コーラス) → (A君) → (コーラス) → (B君)
→ (コーラス) → (C君)

上の図のように、全体コーラスの間に、一人ずつリピートさせてみてください。これを教え方の中で習慣化しただけで、随分の違いが出ます。生徒の方からすれば、全体コーラスの間に、必ず誰か一人でリピートしなければならない場面に置かれることになります。それは自分であるかもしれない。これは生徒にとってなかなかのプレッシャーです。

(結論) 生徒に知的プレッシャーを与えておかないで、どうして生徒の力を伸ばすことができるんですか。

英語教師の皆さん是非頑張ってください。



多肢選択式テスト 作成の心得

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学)

今回は客観テスト、とりわけ多肢選択式テストの作り方を扱う。多肢選択式テストは、作成にはやや手間と時間がかかるが、採点が客観的で手間がかからないために、よく用いられている。多くの教師に比較的手軽に使われている手法ではあるが、特に選択肢の作成には、多少の専門知識が必要である。以下、多肢選択式テスト作成の心得をまとめてみる。

選択肢の長さを揃える

多肢選択式テストでは、まず選択肢の長さを揃えるように注意したい。内容理解に関する問題の選択肢では、正解の選択肢には多くの情報を盛り込んで正確を期そうとするために、長くなる傾向がある。しかしながら、長い選択肢は目立つために、その問題で問うている知識や能力がない受験者も選択する可能性が高くなってしまう。選択肢を書き終えたら、長さのチェックを忘れないことである。

正解の選択肢の位置

正解の選択肢が、たとえばA～Dのうちのどこに置かれているかというチェックも重要である。テスト作成者には、それぞれ「正解の置き癖」というものがあるので、注意が必要である。「あの先生の正解はたいていCだ」というような傾向があるとすれば好ましくない。問題がすべて出そろったところで、正解の選択肢の分布を確認し、もし特定の選択肢に偏っているようであれば、調整するとよいだろう。

「正解／誤答くさい」言い回しは避ける

理解力を問う問題は、テキストなしで解答できる問題になっていないか確認するとよいだろう。常識

で選べてしまうような選択肢を作らないということももちろん重要であるが、「正解／誤答くさい」言い回しがないかという視点も重要である。たとえば、sometimes, never, only, alwaysなどの語の使用は避けるようにといわれている。sometimes, some of the ..., may ...などの幅のある表現を含んだ選択肢は内容に合った選択肢である可能性が高く、never, only, always, all the ...などの断定的な表現を含んだ選択肢は内容とは異なった選択肢である可能性が高い。人間は内容を正確に反映しようとすると言葉遣いが慎重になり、「嘘をつこうとする」と言葉遣いが断定的になるのかもしれない。

次の選択肢は、若林・根岸(1993: 116-117)からとったものであるが、これらはスペース・シャトルについて知っていれば正解を得られるだけでなく、選択肢ウとエはonlyがあるために、テキストを読まなくてもきわめて「誤答くさい」見えてしまう。

- ア. The Columbia has a set of wings.
- イ. The Columbia can fly like an airplane but it can't land.
- ウ. The Columbia can be used about ten times only.
- エ. The Columbia carries only people into space.
- オ. Space travel will be inexpensive by using the Columbia.

選択肢に同じ語句を繰り返さない

まず、以下の文法問題を見てみよう。

Please () this music.

- | | |
|-----------------|--------------|
| A. listen to | B. listen at |
| C. listen about | D. listen on |

この問題では、すべての選択肢に listen という単語が含まれている。この listen は、いわゆるステムの部分に移動することで、よけいな読みの負担をなくすることができる（下記参照）。また、これによりテストリング・ポイントが明確になる。

- | | | | |
|-------------------------------|-------|----------|-------|
| Please listen () this music. | | | |
| A. to | B. at | C. about | D. on |

このような視点が適用できるのは、文法問題に限らない。リーディングやリスニングの内容理解問題でも、重要な視点である。

当てはまらないものを選ばせない

多肢選択式テストでは、「次の選択肢の中から、当てはまらないものを選べ」という問題を見かけることがある。このような問題では、受験者はつい「当てはまるもの」を選んでしまうために、いわゆる「できる」受験者でも間違ってしまう確率が高くなる。したがって、当然問題の信頼性も下がってしまう。特別な事情がない限りは、このタイプの問題は避けるべきである。

文法的に正しい選択肢とする

文法知識を測定しようとしている問題（誤文訂正など）は別であるが、それ以外の場合は、選択肢はすべて文法的に正しいものでなければならない。次の問題を見てみよう。

- | | |
|--|---------------|
| An animal which has a long neck is a | |
| A. giraffe | B. elephant |
| C. rabbit | D. rhinoceros |

この問題では、不定冠詞の a がついているために B は文法的に排除されてしまう。語彙の知識を見たいのであれば、次のように書き換えるべきである。

- | | |
|--|-----------------|
| An animal which has a long neck is | |
| A. a giraffe | B. an elephant |
| C. a rabbit | D. a rhinoceros |

選択肢の数は 4 が基本、苦しければ 3

多肢選択式テストでは、選択肢の数をいくつにするかは悩みどころである。確かに選択肢の数が多いほど、当て推量による正解の確率は下がってくる。ただ、むやみに選択肢の数を増やしても、増やした誤答の選択肢 (distractor) がみな有効であるとは限らない。誰も選ばない選択肢というものも少なくはない。実際、能力のある受験者は決して選ばず、能力がない受験者だけが選んでしまうような「いい誤答の選択肢」を 3 つも書くことは容易ではない。したがって、場合によっては、3 択の多肢選択式テストとすることもあり得るだろう。

リスニング・テストの選択肢作り

選択肢の作り方で、問題の弁別力が大きく変わってきてしまうことがある。弁別力とは、能力のある受験者と能力のない受験者を弁別する程度のことをいうが、ときに能力のある受験者とない受験者の出来があまり変わらなかったり、ひどい場合はその関係が逆転したりしていることがある。

多肢選択式のリスニング・テストを作るときには、どのような選択肢をどう並べるかにより、項目の弁別力が違ってくる。能力の低い受験者は、聞こえた語句がそのまま含まれる選択肢を選ぶ傾向がある。したがって、これが正解の選択肢となっていると、真の理解を伴わなくても正解を得られてしまい、テスト項目の弁別力は低くなってしまう。逆に、聞こえた語句を含んだ選択肢が正解とならず、別の選択肢が正解となっている場合は、弁別力は高くなる。

したがって、難易度と弁別力の高い項目を作成しようとする場合は、該当部分のスク립ト中の語句をそのまま正解の選択肢に入れずに、スク립トの内容を表してはいるが、あえて異なった表現を用いたものを正解の選択肢としておくとよいだろう。もちろん異なった表現を用いる場合には、その同義性の確保には細心の注意を払わなければならない。

【参考文献】

若林俊輔・根岸雅史（1993）『無責任なテストが「落ちこぼれ」を作る—正しい問題作成への英語授業学的アプローチ—』大修館書店

「書くこと」の指導

— 書かなければならないwritingから書きたくなるwritingへ —

山下敦子 Yamashita Atsuko (岐阜市立明郷中学校)

① はじめに

中学校英語において、「聞く力」「話す力」をより正確でより豊かなものにするためには、授業において「読むこと」「書くこと」に今まで以上に力を入れて指導をしていくことが大切ではないかと考えます。今回は、そのうち、「書くこと」の指導の実践を紹介したいと思います。

数年前までの私は、50分の授業の中で、「聞くこと」「話すこと」を中心に授業を行っていました。教科書の内容を発展させ、使う基本文や語彙、対話パターンを与え、それを何度も何度もペアで練習させたり、テーマを決めて自由に対話させたりしていました。

そういった授業の中で、生徒たちは、習った基本文を使って対話活動を楽しむことができます。しかし、数日後、数週間後には、その授業でできていた基本文や対話パターンを全く忘れてしまっていることも少なくありません。そこで一言、「前にやったのにもう忘れたの?」と嫌味を言うことになるのです。

一方、書かれた英文なら生徒の手元に残り、家に帰っても復習することができますし、次の授業で振り返ることができます。自分のものでも、仲間のものでも、何度でも見ることができます。書くことの指導を継続的に行っていく中で、生徒たちは書くことに対する抵抗がほとんどなくなり、活動に入ると同時にペンを運ぶことができるようになっていきます。これは、書けるようになったという自分の力の伸びを実感しやすいため、書くことに対して自信がついてくるからでしょう。

このように、今、目の前にいる生徒に少しでも自信を持たせたい、と常に考えています。英語に対しての自信をつけることが、英語を学ぶ意欲につながり、そして最終的には、実践的コミュニケーション能力を身につけることへつながると考えます。

② 楽しいwriting

私自身は中学生の頃どんな英語を書いていたのだろう、とふと思いました。ノートが残っているわけでもないの(30年ほど前のことですから)、たどっすらとした記憶に過ぎないのですが、ひたすら単語を書いたり、教科書の本文を何度も書いたりしていたと思います。自分でいうのもなんですが、まじめな生徒でしたから、そのような学習をしていても飽きることがなかったのでしょう。しかし今、生徒たちに、書く指導をしていくとき、それだけでは私自身がもの足りなくなります。もちろん、初期の段階は英語の正確なコピーから始まります。しかし、小学校で英語に触れてきている彼らとは、もっと楽しいwritingを行いたいと思います。

私が考える楽しいwritingの条件とは、以下の3点です。

- ① 書けそう (生徒全員が挑戦できる)
- ② 自慢できる (オリジナルが入る)
- ③ 書きたい (生徒の意欲を駆り立てる内容)

③ 「書けそう」「自慢できる」

これは、ノート指導の中で行います。私の場合は、1年生の最初の時期から、書く活動を取り入れています。ノートの左側には、教科書の本文を正確に写し、その下に単語を練習するように指示しています。そこまでは、家庭での予習です。正確に写すだけでいいのです。そして、授業で教科書の内容を読み取り、何度も何度も繰り返し読む練習を行い、その後、ノートの右側に、教科書の本文を自分のオリジナルに変えて書いていきます。例えば、以下の本文であれば下線部分を変えます。

Ken: Hello. I'm Ken.
Emma: Hi. I'm Emma.

Ken: Are you from Australia?
 Emma: Yes, I am.
 My friend, Ratna.
 Ken: Hello, Ratna.
 Ratna: Hello, Ken. I'm from India.
 (NEW CROWN 1 Lesson 1 ②より)

Kumi: Is she a nurse?
 Paul: No, she isn't. She's a candy striper.
 Kumi: What?
 Paul: She's a volunteer. She helps the nurses.
 (NEW CROWN 1 Lesson 7 ③より)

この活動は、入門期の段階から行います。正確に
 写すことが精一杯の生徒も中にはいますが、上記の
 英文なら、3人の登場人物の名前と出身地を変える
 だけでできます。この対話ならば、speaking を行
 うのが普通でしょうが、小学校からお互いに知って
 いる仲間同士ではなかなか面白い活動にはなりません。
 したがって、私の場合は、あえてこの段階から
 書くという活動を入れているのです。小学校から来
 た彼らにとって、英語を書くということはむしろ新
 鮮です。多少の抵抗もありますが、名前と出身地だ
 け変えればいいんだという安心感で、活動に入るこ
 とができます。さらに、出来上がったものを使って
 仲間と交流するときにも、たったこれだけの対話文
 ですが、名前で盛り上がりたり、国の名前で盛り上
 がったりします。自分で書いたものを誰かに見せた
 くてしかたがなくなるのです。

しかし、この段階でも指導しなければならぬこ
 とは隠されています。(コロン)の使い方です。指
 導しないと3年生になっても、対話文のときに
 Ken「Hello. I'm Ken.」と日本語の括弧を用います。
 また、speaking では発見できなかったミスも発見
 することができます。クラスに1人ぐらい、人名の
 前に'a'を入れている生徒が見つかるのです。
 speaking で練習したり、音読練習を何度も重ねた
 りしても、ミスが出てしまいます。書く活動を通し
 て、個々に指導をしていくことが大切です。

1年生も2学期頃になると、3人称単数現在形を
 学習し、表現の幅が広がってきます。また、現在進
 行形を学習することによって、現在の状況を描写す
 ることができるようになります。次の教科書の本文
 も、一部分を変えればオリジナルになります。

Paul: This is my sister, Nancy.
 Kumi: What is she doing?
 Paul: She's working at a hospital near her
 high school.

この頃になると、教科書の本文の数よりも多くの
 文章を書くことができるようになるので、

Paul: This is my sister, Nancy.
 Kumi: Oh, she is very tall (beautiful/ cute).
 What is she doing?

などと、対話の流れを崩さないように、内容を膨ら
 ませていくことができます。

活動の中で、生徒が表現したいと思ったときに、
 語彙を教えていきます。しかし、準備がないと、「先
 生、先生!」という声に振り回されてしまうので、
 あらかじめ語彙を用意しておきます。さらに生徒が
 聞いてきたときには板書するようにします。そうす
 ると、質問できなかった生徒も、自分で語彙を選ん
 で1文追加できます。自分自身で考えて追加した文
 章を「先生、できた!」と言ってうれしそうに報告
 する生徒もどんどん増えてくるので、仲間と交流を
 させると、さらに刺激合って、もっと文章を作ろ
 うと思うようになります。この活動を継続すること
 で、生徒は、書くことに自信をつけていきます。

④ 生徒が書きたくなる内容とは?

学年が進むにつれて、「何となく書く」とか、「練
 習のために書く」では、生徒の学習意欲を駆り立て
 ることはできません。教科書で学習したことを利用
 して、心が動いたことを英語にするときに、彼らの
 書く文章の量はぐんと伸びます。もちろん誰に伝え
 るのか、なぜ伝えるのかということは大事な要素で
 す。しかし、毎回の書く活動に必然性を持たせるこ
 とには無理があります。ALTに読んでもらうため
 もなく、外国に送るわけでもない。そんなときに、
 なぜ書くのか? その必然を飛び越えるものは、心
 だと思えます。

英語の授業は、英語の力をつけていくために行っ
 ています。体育の授業も同じだと思います。体力を
 つけるため、バランスのとれた体を作るために授業
 を行うのでしょうか。バレーボールをやる必然性?

50 m走のタイムを縮める必然性？ きっと問題にしないでしょう。生徒は、純粹に「勝ちたい」「速く走りたい」という気持ちで授業に取り組みます。そのときに、「どうしたら勝てるか」「どうしたら速く走れるようになるか」を体育の授業で学習するのでしょう。もう一度英語の授業に置き換えたときに、活動に対して常に必然性をこじつけなくてもいいと思います。それよりも、「書いてみよう！」という気持ちを持たせることが大事だと思います。

9月に体育大会がありました。多くの学校で行われている行事でしょう。そして、多くの中学生がこの日1日燃え、感動し、涙するのではないのでしょうか。本校の生徒もそうです。特に3年生の生徒たちの感動は、1,2年生とは全然違いました。最後の体育大会ということもあり、必死で競技に参加し、下級生の競技を応援し、勝ってはクラスメートと喜び、負けて涙していました。その次の日、3年生で優勝したクラスは、ハイテンションの中にも隣のクラスを気遣う雰囲気。負けたクラスは、悔しさを噛みしめながらも、これからがんばるぞという雰囲気。授業では、次のような導入をしました。

“Thank you for making me and my class happy. I was really moved by your words, your voice, your performance and your tenderness. Thank you very much.

I want you to write your feeling in English. I want to tell that to my students (1st graders).”

書き始める前に、次のことを確認しました。

- ① 使いそうな語彙
- ② 使いそうな動詞の過去形
- ③ 既習の構文を意識して使うこと
- ④ 主語と動詞をしっかりと考えること

生徒作文 (※添削前の原文)

I didn't know that we made many people happy, moving. I'm happy to hear this news.

I cried very much yesterday. I shed tears. But the tears weren't sad tears. The tears were happy tears, because I didn't regret.

I ran, jumped, and cheered very hard. So I was very satisfied.

Our bond in Aodan was the deepest of all. I could believe my team mates. I felt happy to be in Aodan.

When I will grow up, I don't forget this Sports Day. This Sports Day is my important memory. I want to say 'thank you' to cheer leader.

I love Aodan. Thank you!

実際に書くことに費やした時間は、35分ほどでしたが、クラスの半数以上が、この程度の文章を書くことができました。負けたクラスも、勝ったクラスも、どの生徒も真剣な表情で書く活動に取り組むことができました。既習の構文を利用することで、文を構成することはある程度でき、そして、まとまった文章を書くことができることに満足できたようです。このように感動したものがあれば、活動に必然性を持たせなくても、生徒はその活動に入りやすくなるのではないかと感じています。

⑤ おわりに

3年生が書いた文を、1年生の生徒に見せました。1年生の生徒は、見せられても何が書いてあるか、簡単にはわかりません。しかし、3年生の先輩が、英語を使ってたくさんの文章を書いていることに驚きます。同時に、「自分も3年生になったら、こんなふうに書くことができるようになるのかな、書けるようになりたいな」というあこがれの気持ちを持ちます。1年生は、体育大会の取り組みを通して、3年生の先輩の強さや優しさを見ています。そんな3年生は、やっぱり英語の授業でも頑張っているんだという先輩を尊敬する気持ちを高めることになりました。クラスの仲間の書いた文章によって、意欲が高まることもあります。違うクラスの商品を紹介することで、その仲間から表現を学ぶこともできます。そして、このように学年を超えて、刺激をし合うことができます。仲間、先輩、後輩がいる学校という環境で、中学生という多感な時期の生徒の意欲を駆り立て、英語の力をつけていくために、日々の実践をもっと工夫していきたいと考えています。

Just Now

外国語活動におけることば・文化 に対する知識の共有： ことばの楽しさ、広がり、深さと

兼重 昇 Kaneshige Noboru
(鳴門教育大学)

1. はじめに

♪ One, two, three, four, five, six, seven, ... ♪

児童の楽しい歌声が教室から聞こえ、外国語活動の楽しさが表れているとあっていいかもしれない。しかし、これだけで終わってしまったら、高学年を対象として行われる授業としては何かもの足りない。だからといって、基本的な数字や動物の名前などを扱わないというのではない。

本稿では、テーマや扱う材料は簡単でも、それに深みや意味を持たせることで、ことばや文化に対する意識を深め、学習意欲を高める内容の扱いについて紹介する。

2. 数からはじまることばの広がり

「一、二、三」これを日本語で読むと、「いち、に、さん」と読むことができる。また「ひ、ふ、み」とも読むこともできる。どうして日本語は2つの読み方があるのだろう。これは、韓国語も同じである。「イル、イ、サム」「ハナ、トゥル、セッ」がそれにあたる。

ここまで聞くと「ハッ!」と気づく児童もいる。「いち、に、さん」「イル、イ、サム」がよく似ていることである。実は、これは中国語の「イー、アル、サン」から由来するもので、もう一方の「ひ、ふ、み」「ハナ、トゥル、セッ」は、それぞれの言語古来の数え方である。教師の話聞いて児童の「へえ～」につながっていく。

次に「壹、貳、参、肆、伍、陸、漆、捌、玖、拾」。これらを順番に並べてみようという活動をする。困

惑する児童。しかし、なかには音を参考に、漢字の一部を参考に並べてみようとする。これらはそれぞれ「一、二、三、...、十」を表す漢数字である。現在は特殊な場面でしか利用されないし、小学校で学ぶ漢字には含まれていないものである。しかし、児童にとっては身近な漢字だけでなく、違う書き方もあることを知るよい機会になる。

3. 外国語活動の時間でなくても…

上にあげた内容は、外国語活動の中で取りあげなくてもいいのではないかという意見があるのもともである。限られた外国語活動の時間枠で扱わなくとも国語やその他の教科・領域で扱うこともできる。しかし逆に解すと、それこそが小学校における外国語活動のねらいでもあるといえる。児童の身近な事柄や実態にもとづき、学習内容の関連を図ることが、児童とことばとの距離を近づけることになる。距離の近いことばは、教師から与えられた距離の遠いことばと比べて、繰り返しの機械的な活動であっても、その質が異なってくるのである。

またこうした内容に関して、例えば最初の例は導入部分での扱いとして利用すればよいし、2つ目の例は数字の1～10の代わりのピクチャーカードとしての利用と解釈していただければよい。教師のひと工夫で授業内容に広がりや深みが増し、知的好奇心を刺激された児童は次の学習への意欲を高めることとなる。

4. どのような情報が必要か？

それでは、どのような情報が必要であろうか。これは教師が考えるものと児童から発生するものと両

方から考える必要がある。私は、教師の情報提供はあくまでも以後の児童の興味・関心を促進していくものであって、児童の「これを知りたい」「言ってみよう」という気持ちを大切にしていきたいと考える。前述の例でも、外国語の数字の数え方を覚えるため、漢字を覚えるため、ではなくて、これから先の児童の自律した学習へ向けて「他のことばでは何と言うのだろうか?」「日本語では他にはどういう表現があるのだろうか?」という問いかけを促すものであってほしい。

「ハッ!」→「へえ〜」→「もっと知り(言)いたいな」への一連が学びを進めていくための望ましいかたちの1つであろう。

ことばや文化は、完結するものではなく無限に広がっているものである。そのきっかけを小学校での外国語活動で体験していくことが大切である。

ただし、きっかけをつくる手がかりは必要である。各出版社による小学校英語活動のための副読本・テキスト(例えば三省堂 *KIDS CROWN*)は参考になる。また文部科学省で用意しているとされる「英語ノート(仮称)」にも期待したい。もちろん小学校では学校そのものが最も適した教材・教具であるといわれているように、学校生活からそのきっかけを見つけてのもよいであろう。

5. 児童の知りたいこと・言いたいこととは

次の例はALTとの交流で児童が質問をしていた場面である。

児童: What color do you like?

ALT: I like red and black.

児童: Thank you. What animal do you like?

ALT: I like cats.

児童: Thank you. (既習の表現で質問が続く)

HRT: 他に〜先生に聞いてみたいことはない?

児童: 恐竜って何ていうの?

この場面では、HRTが“dinosaurs”という表現がうかばずジェスチャーや絵などを使って一生懸命に伝えようとしていた。参観者が“dinosaurs”と助け船を出したために、そのまま授業は流れていっ

たが、私はこの児童の言いたい気持ちやHRTの伝えようとする姿を見せることが大切だと思う。全知全能の教師ではなく、共に学ぶ姿を見せることでことばや文化の広がりを児童と教師が体験的に共有できるのである。

授業内外で継続的にHRTや児童がALTに“How do you say ... in English?”と聞くこと、ALTが“How do you say ... in Japanese?”と聞くことが、お互いのことばや文化に興味を持ち、言いたこと、知りたいことを広げていく姿勢につながるのである。

6. 指導者間の知識共有の場設置を

これまでの私の経験の中で小学校の先生方はそれぞれの専門に加え児童の生活や学習に関わる広い知識をお持ちであると思う。しかし、実際に授業に利用できるようにアレンジすることは多忙な教師にとっては大きな負担でもある。現在は、インターネットなどでもこうした情報は得られるのだが、その真偽に関する問題点も大きい。大学や出版社など信頼できるサイトに様々な実践例と共に文化やことばの広がりを表す知識の共有ができる場の設置が求められる。

また、児童間での情報共有も大切である。「他の友だちはどんなことに興味を持っているのだろうか?」、「どんな表現やことばを知っているのだろうか?」こうした問いかけが児童の学習意欲を高めていくことになる。

7. おわりに

外国語活動を通して、児童は様々なことばや文化への知識をふくらませることができる。その広がりは無限である。「教師は絶対的な全知全能の存在である」という意識からの脱却を図り、共に学ぶ存在として、外国語活動を楽しむ姿が必要であろう。教師自身がことばのおもしろさや深さを体感できたときに、それを児童にも感じさせる場を提供できる。そして、それが生涯学習も含めた将来の継続的なことばの学習へとつながっていくのである。

To Teach Is to Learn

Thomas Hardy

(Keio University)

One of the most enlightening teaching experiences I had in the classroom occurred early in my teaching career in Japan. In addition to my regular teaching duties, I had a few classes at a night high school for continuing education students. It was very different from my experiences up to that date in Japan.

The JTE and I entered class and we greeted the students. Then he handed me the textbook, and left, saying, Thomas, you can handle it.

In fact, I could not. I asked students to turn to the page the teacher had suggested. They were less than interested. The class soon degenerated into something like a free-for-all, with some students sleeping, others chattering in groups, and yet others working on various projects of their own, including manga and horseracing forms. I needed to do something different.

I needed something that would engage the interests of this diverse and recalcitrant group of students. I thought about what I had seen, about what students had chosen to do in class. Was there any way I could channel that energy into something closely akin to English? The energy of the manga readers caught my attention. Perhaps? Perhaps?

I checked with the JTE about the probable materials for the next class. Then I made a copy of the textbook and started to cut and paste. Literally. I spread a single page of text over some ten reproducible pages. With a half a page to each line. From these I made a little booklet of about five double-sided pages and copied it for the class.

The next time I met the students, they were ready for another chaotic class experience. They slowed down only briefly when I handed out the booklet. Slowly, in my halting Japanese, we went over it. We read a line. They translated it. I asked them to rewrite the line, using things and actions and objects and people from their own lives. They made the sentence their own. Then, I asked them to illustrate it. I asked them to take the skills they had at rendering manga-like

images and put the skills to use illustrating their own words, their own experiences, and the objects of their own lives. There was some resistance. The sleepers went back to sleep. A couple of the chatters persisted in chattering.

For most of the students, however, this exercise caught their attention. They focused on the work. They cared about putting their life into English. They cared very much about making it visually real. They took pride in their use of English. They took pride in their drawings. After some initial resistance (in part overcome by me showing my own poor drawings and my own poor Japanese writing), they took pride in sharing their work with other students and rendering their lives in English.

I took several lessons away from this experience. First, never underestimate students. They have skills and interests and abilities that you would never expect. Especially if, secondly, you engage them in their own terms. If you make the materials real and of interest and connected to them, in some way, the class will be much better for you, as a teacher, and for them as learners. Third, I learned the importance of moving beyond the text. It can take time, a rare commodity for busy teachers, I know, but if used wisely, the results can make the investment in time and energy and materials mutually worthwhile.

Finally, I made a number of discoveries about myself. I learned the importance of humility. The students made me fully aware of my own limits and, conversely, more appreciative of the successes those limits allowed. This contributes to the second discovery I made about myself: the importance of modesty. I learned that it is ok to have modest goals and to feel pride at achieving them. The students did this. I did this. And together, through this modesty, we achieved much more than either of us expected.

Truly, to teach is to learn: about the material at hand, about the students, and, perhaps most rewardingly, about yourself.

英語劇の魅力を 味わおう！

青柳有季 Aoyagi Yuki
(東京学芸大学附属小金井中学校)



2007年度都大会出場作品 As It Is in Heaven

週に2時間の「3年選択ドラマ」の時間において、毎年20人から30人の生徒たちと20分以上30分未満の「英語劇」を創作しています。テーマは「英語劇の魅力を味わおう！」で、講座を開設してから8年目を迎えました。本校の英語劇の特徴は、最初の年を除いてミュージカルスタイルをとっています。それは、生徒たちは歌が大好きで、「歌は生きているセリフ」であるとみなしているからです。英語劇を通した生徒の成長と変容ぶりには目を見張るばかりです。なので、毎年新しい生徒たちと、新しい気持ちで、新しいオリジナル脚本で臨んでいます。

今までの英語劇作品と、参考にした題材は次のとおりです。

◎ 2001年 Sister Clarence

参考：映画「天使にラブソングを」(アメリカ)

◎ 2002年 The Sound of Music

参考：映画「サウンド・オブ・ミュージック」(アメリカ)

◎ 2003年 Elcos

参考：劇団四季「エルコスの祈り」(日本)

◎ 2004年 Sister Clarence 2004

参考：映画「天使にラブソングを」(アメリカ)

◎ 2005年 Chorus

参考：映画「コーラス」(フランス)

◎ 2006年, 2007年 As It Is in Heaven

参考：映画「歓びを歌にのせて」(スウェーデン)

本校の英語劇は授業の一環に位置づけられているので、次のような留意点を設けています。

- (1) 全員が演技者でありセリフはおおよそ同量である。
- (2) 小道具や衣装は必要最低限とし、舞台上の人間だ

けにそのドラマ性が焦点化される劇を目指す。

- (3) 音響や照明は分担制にする。

また、私は英語劇のメリットを次のように考えています。

- (1) ゴールを目指し仲間と切磋琢磨していくなかで表現することの大切さを学んでいくことができる。

⇒本校のゴールは、①学芸発表会(10月)、②北多摩地区予選(11月)、③都大会(12月)、④附属学校カーニバル(3月)です。

- (2) 「話す」「聞く」活動の強化が図れる。

⇒現実的な言語使用のなかで、言語機能を正しく理解し適切に表現する力を伸ばしていくことができると同時に、正しいイントネーションや発音、そして観客が聞き取りやすい声の大きさなどの習慣形成ができます。また、相手のセリフに応じた演技や間が要求されることで、「聞く力」も同時に強化していくことができます。

- (3) 非言語手段の強化が図れる。

⇒言葉だけではなく、身振りや身体の向きなどの非言語手段を用いた効果的な表現方法を互いに学ぶことができます。効果音に合わせるとより動きに表情が出てきます。

現在、通常の授業を少人数制で実施している学校が多い状況です。そこで、少人数からでもゴール(舞台発表)を設定して英語劇を実施してみたいはかがでしょう。そこで手始めにお勧めしたいのは次の本です。ぜひ、挑戦してみてください。

東京都中学校英語教育研究会編(2004)『中学生の楽しい英語～Let's Enjoy Some Plays～』秀文館(KTC中央出版発売)

TEACHING ENGLISH NOW 通信

お知らせ

NEW CROWN ENGLISH SERIES New Edition 修正箇所のお知らせ

来年度（平成 20 年度用）の教科書から以下の箇所を修正いたします。どうぞよろしくお願ひ申し上げます。

□ BOOK 1

ページ	行	原文	修正後
110	中段 28 行目	take[teik] 圖 (写真) をとる.	take[teik] 圖 1. (写真) をとる. 2. (乗り物) に乗る.
		38	38 40

□ BOOK 2

ページ	行	原文	修正後
65	写真キャ プション	山田宏之助教授提供	山田宏之准教授提供
101	左段 29 行目	picture. take care of ~ ~ の世話をす る.	picture. 4. (乗り物) に乗る. ① take care of ~ ~ の世話をす る. 45
102	右段 52 行目	welcome [wélkəm] 圖 (人が) 歡 迎されて、喜んで迎えられる。 Welcome to ~ ~ へようこそ.	welcome [wélkəm] 圖 いらっしゃい ようこそ. 8 二 圖 (人が) 歓迎されて、喜んで 迎えられる. ① Welcome to ~ ~ へようこそ. 12
106	2 行目	(be と break の 間に become が入る)	become (～になる) become(s) became become becoming
106	9 行目	(eat と feel の間に fall が入る)	fall (落ちる) fall(s) fell fallen falling
106	21 行目	(learn と make の間に leave が入る)	leave (去る) leave(s) left left leaving
106	28 行目	(run と see の間に say が入る)	say (～を言う) say(s) said said saying

□ BOOK 3

ページ	行	原文	修正後
107	右段 36 行目	迎されて、喜んで迎えられる。 You're welcome. どういたし まして.	迎されて、喜んで迎えられる。 一 圖 いらっしゃい、ようこそ. ② You're welcome. どういたし まして. 6
112	20 行目	forgot (forgotten)	forgot / forgotten
112	21 行目	got (gotten)	got / gotten
112	30 行目	learn	learn

**TEACHING
ENGLISH
NOW**

11 号

2008 年
2 月 10 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、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、ワークシートなど)や英語教育に関する情報(コラム、研究会情報など)を掲載していきます。

デザイン：牧野剛士(株式会社マキノプロダクション)・橋本竜志

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・テストングへの挑戦 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・テストング」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・テストング以前
- 第2章 コミュニカティブ・テストングとは?
- 第3章 コミュニカティブ・テストングの実際
- 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

斎藤栄二・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。

基礎からマスター [読む・聞く・話す]
わかりやすい基礎高校英和辞典

ビーコン英和辞典第2版 [小型版]

宮井捷二 監修／三省堂編修所 編

A6 変形判<2色> 1,696 ページ+カラー 12 ページ

定価 2,310 円 (本体 2,200 円+税)

- 高校教科書から徹底採録して
見出し語 57,500
(英和 47,300, 和英 10,200)
- カナ発音併記の場面別英会話 200
- 《語源》《日英比較》を加えた新式 12 種の工夫
- [カナ発音] [和英] 付き

通常のサイズもあります (普通版)

ビーコン英和辞典第2版

宮井捷二 監修／三省堂編修所 編

B6 変形判<2色> 1,696 ページ+カラー 12 ページ

定価 2,835 円 (本体 2,700 円+税)

BEACON

小型版新発売



持ち運びに便利なハンディサイズ!

三省堂 Web サイトで提供

『三省堂中学校英語ワークシート』の紹介

- ◎ 授業内で使うドリル式ワークシート (WORD ファイル)
- ◎ Web サイト (URL <http://tb.sanseido.co.jp/english/newcrown/index.html>) からダウンロード
- ◎ 文法事項ごとにまとめられ、Step1 ~ 3 で、繰り返し練習



■ 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》の和文英訳を集めたもの。

三省堂

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

□本社

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

TEL. 03 (3230) 9422 (英語教科書編集部)

□大阪支社

〒530-0002 大阪市北区曾根崎新地 2-5-3

TEL. 06 (6341) 2177

□名古屋支社

〒460-0008 名古屋市中区栄 3-25-43 瑞穂ビル 4F

TEL. 052 (252) 9211・9212

□九州支社

〒810-0012 福岡市中央区白金 1-3-1

TEL. 092 (531) 1531・1532

□札幌営業所

〒060-0042 札幌市中央区大通西 15-2-1 ラスコム 15ビル 2F

TEL. 011 (616) 8722