

TEACHING ENGLISH NOW

英語教師のための情報誌



特集 座談会「中学校で求められる英語力」

巻頭エッセイ

介助犬とのコミュニケーション 木村佳友 01

特集

座談会

..... 稲岡章代・斎藤栄二・高橋貞雄・辻本千鶴子・日基滋之 02

連載

英語教師のための基礎講座 「音声によるパフォーマンス」の巻 高梨庸雄 11

評価クリニック 観点ごとの総括をどうするか 根岸雅史 13

授業レポート 教科書を創造的に活用するために[4] 野澤重典 15

小学校英語 Just Now

先生、もっと英語を使って! Matthew de Wilde 18

単語の文化的意味 62 three 森住 衛 20

Essay

Teaching English as an international language: Cultural issues [1] Thomas Hardy 21

英語教師のリソース 発音記号フォントを使おう 見上 晃 22

AROUND THE WORLD アメリカは英語の国でしょう? [4] 山本 昭・山本文子 表紙裏

表紙写真について アトランタを訪ねて 野間口カリン 表紙裏

特別企画 編集部 23

Vol.4

**SPRING 2004
SANSEIDO**

アメリカ先住民 民族語の息吹

開拓時代のアメリカでは、ネイティブ・アメリカン（NA）を東海岸から西へ西へと追いやった。チェロキー族の「Trail of Tears」と呼ばれる苦難の強制移動は、よく知られている例のひとつである。その結果、オクラホマ州にはカリフォルニア州に次いで部族数が多く、言語数も40を数える。そのうち現在でも話者が多いのは、チェロキー語、チャクトー語など数言語に過ぎない。

1992年に、「Native American Languages Act of 1992」が定められ、NAの言語を教える資金が設定された。以来、いろいろなコミュニティが資金を獲得して、種々の言語教育に携わっている。先住民民族語教育が直面している課題は多々あるが、共通するのは次の点である：

①話者が急速に減少している、②教師が少ない、③言語資料があったとしても専門的で解読が難しい、④カリキュラムがない、したがって⑤教材がない、そして、⑥伝統的に口承文化であるため、読むもの（テキスト）がない。

したがって、NAと共同作業をする我々言語研究者、言語教育者の仕事は、「危機に瀕した言語の記録」から始まり、「言語教育者の養成」「カリキュラムと教材の作成」まで多岐にわたっている。その作業の一例を挙げてみよう。

我々は、1992年から、オクラホマとその周辺の州のNAを対象に、言語教育者養成講座を実施してきた。言

山本 昭 Yamamoto Akira （カンザス大学教授）

山本文子 Yamamoto Fumiko （カンザス大学名誉教授）



ノース・イースト大学ブローケンアローのキャンパスでの講習情景

語学入門から第一言語・第二言語習得とその過程、言語教育法、カリキュラムと教材作成などの講座を開いている。一番最近の2003年の養成講座での参加者の経歴・年齢はさまざまで、まだ幼な顔の残る18歳の青年の隣には白髪をきれいに結い上げた81歳の婦人が座り、その誰もが自分の部族の言葉の保存と発展に熱意を燃やしていた。参加者には、英語を使わずに自分たちの言語のみによるteaching planを作ることが求められ、2日間にわたって、お互いを生徒と見なすデモンストレーションが行われた。自分たちの言語をもはや日常生活の言葉として使っていない参加者も居り、中にはお年寄りに言語を習いながら参加している人々もいた。それにもかかわらず、全員が、言語表現のみならず自分たちの部族の伝統と文化をアピールするteaching planを作り上げた。使われた言語は14言語に及んだ。

連邦政府から部族の政府、大学教師から保育所の先生、そしてコミュニティの教育者からお年寄りまでいろいろな人々が、top-downとbottom-upの両方から言語保存の炎を燃やし始めたのである。

表紙写真 について

アトランタを訪ねて

野間口 カリン Nomaguchi Karin （青山学院中等部）

2003年夏、ジョージア州アトランタを訪ねた。Martin Luther King, Jr. がI have a dreamの演説をした1963年8月28日からちょうど40年目にあたっていた。

Martin Luther King, Jr. は1950年から60年代のアメリカで黒人差別と闘い、徹底した非暴力主義で公民権運動をリードした牧師だ。

アトランタのSweet Auburnに、彼の生家、通った教会、棺が安置されている池などが並んでいる。その一帯はMartin Luther King, Jr. National

Historic Siteに指定され、花々の咲き乱れる花壇や野外劇場などもある。写真の碑はRose Gardenで見つけた。Dr. Kingの文字の中に彼の生涯が凝縮されていて、思わずシャッターを切った。Visitor Centerには遺品や公民権運動の歴史なども展示されていて、その時も黒人の小学生たちが熱心に見入っていた。

今年度の選択授業で私は、3年生とともに彼の生涯について書かれたテキストを読んでいる。1学期を終えた時点でのある生徒の感想が心に

残った。

「この本は黒人側から見て書いてあるから私たちは黒人の気持ちがわかるけど、もし自分が白人だったら黒人がどう感じているかということばかりに気がした。だからなかなか差別はなくなっていくけど、だからこそ相手の気持ちを考えなきゃいけないと思った」

ことばはメッセージだ。どんな立場に立って、何を生徒たちに伝えていくのか。最も小さな一人の立場に立てたらと願う。





巻 頭 エッセイ

介助犬との コミュニケーション

木村佳友 Kimura Yoshitomo

私は15年前の交通事故で頸髄を損傷し車いすの生活となった。8年前から介助犬のシンシアと生活している。介助犬とは、落したものや指示したものをくわえて渡す、ドアを開けるなど、身体の不自由な人の手足となって、介助作業をするように特別な訓練を受けた犬のことである。

介助犬への指示（動詞）には、英語の単語が使われる。英語の方が日本語より短く簡潔な単語が多く、犬が理解しやすいことなどが理由だ。日本語でも、簡潔な単語を用いることは可能だが、「伏せ」「待て」「取れ」など、厳しい口調の命令語になってしまうので用いられていない。ただ、名詞まで英語にすると、使用者が大変なので、「テイク・しんぶん」「オープン・れいぞうこ」のように指示する。当然だが、犬は、英語と日本語を区別しているわけではない。

では、どのようにして指示語を覚えるのか？

最初に覚えさせる言葉は「グッド(good)」である。これは犬に、「今、行っている動作が、正しいかどうか」を伝えるために非常に重要な単語だ。トレーナーは、犬が正しい動作ができる状況を準備し、うまくできたら「グッド、グッド」と満面の笑みで褒め、精一杯のスキンシップをとる。具体的には、犬とひもを引っ張り合って遊ぶときなどに、犬がひもをくわえて引っ張ったら「グッド、グッド」と褒める。訓練の初期段階では、「グッド」と声をかけ褒めると同時に、ご褒美におやつをあげることもある。そのことで、犬は「グッド」が、楽しいこと、嬉しいことにつながるサインとして理解するようになる。

このような訓練法は、陽性強化法とも言われている。「グッド」を理解できたら、次の段階に進む。トレー

ナーは、犬の行動を観察し、犬の自然な行動にあわせて声をかける。犬が座れば「グッド、シット」、床に転がっているボールをくわえたら「グッド、テイク」という具合だ。一ヶ月も経つと、犬は楽しみながら、約60の単語を覚える。盲導犬や介助犬は、軍隊式のさぞかし厳しい訓練を受けていると思っている人が少なくない。私自身もシンシアの訓練を見るまでは、そう思っていたからしかたがないが、実際はそうではない。褒められることが嬉しくて仕事をするように訓練する。介助犬は、遊びの延長として仕事をしている。もし、トレーナーに叩かれたり、怒られることが怖くて仕事をするように訓練したのでは、犬を押さえつけることのできない障害者には、介助犬をコントロールできない。障害者が介助犬に介助をしてもらうために、毎回厳しい口調で指示しなければならないのであれば、精神的なストレスにもつながる。また、障害者は介助犬に仕事をしてもらうだけでなく、散歩に行ったり、ブラッシングをかけたり、介助犬の世話もすることで信頼関係を築いているのだ。ギブ・アンド・テイクの関係だ。

私は、シンシアとの生活を通じて、人と人だけでなく、人と犬のコミュニケーションにも、相手を思いやる気持ちが大切だと実感している。

きむら よしとも

大阪市出身。日本介助犬アカデミー理事。コンピュータプログラマー。仕事の傍ら、講演や行政への働きかけを通じ、介助犬の普及活動に取り組んでいる。厚生労働省「介助犬の訓練基準に関する検討会」委員を務めるなど、身体障害者補助犬法の成立にも尽力。著書に『介助犬シンシア』（新潮文庫）など。2003年5月には「シンシア～介助犬誕生ものがたり」としてテレビドラマ化。

特集：座談会

稲岡章代

INAOKA FUMIYO
(兵庫県姫路市立神南中学校)

斎藤栄二

SAITO EIJI
(関西大学)

高橋貞雄(司会)

TAKAHASHI SADAÔ
(玉川大学)

辻本千鶴子

TSUJIMOTO CHIZUKO
(東京都立南高等学校)

日基滋之

HIDAI SHIGEYUKI
(東京学芸大学附属世田谷中学校)

中学校で 求められる英語力

高橋「ゆとりの教育」を標榜した新学習指導要領が施行されて、中学校は2002年度から新課程の下で授業が行われています。新課程では例えば必修単語が100語になるとか、あるいは今までは1,000語程度であった中学校で教えられる単語が900語程度になるなどしました。また英語が事実上必修科目にはなったのですが、時間数が削減され週3時間授業になったということがあります。そしてますます実践的コミュニケーション能力というものがクローズアップされているのが中学校の状況かと思います。一方で高等学校の方でも新課程が2003年度から始まり、内容的にはオーラルコミュニケーションが従来よりも一層重視されるという状況が生まれ

ています。

新学習指導要領が実施されて間もないのですが、前遠山文部科学大臣の「学びのすすめ」が出され、早々と、ゆとりの教育から学力重視に方向転換がされました。また2002年7月には『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想』が出され、大きなインパクトを与えています。ここでは中学校あるいは高等学校で実際に身につけるべき到達目標が具体的に示されました。中学校では卒業生の平均が英検3級程度、高等学校では準2級または2級程度、という具体的な数値をもって目標が示されています。それが2003年3月になって今度は「行動計画」ということになり、今後5年間をかけて2008年(平成20年)の時点ま

で具体的に改善をしていくということが示されて、周辺で大きな話題を呼んでいるわけです。新課程が始まったばかりなのですが、一方で英語教育を取り巻く環境が大きく変わってきているということが指摘できます。

また、2002年に行われた小中学校教育課程実施状況調査の報告書がこのほど出され、教育界で波紋を呼んでいます。英語では、並べ替えのような作文力といいますか文法力を要する力が弱い、あるいは「書く」面でいいますと、自分で3文から4文を書いたりすることがあまりできていないという結果が出ました。この調査の結果をどうみるかというところから、中学校で求められる英語力についての議論を始めたいと思いますが。

実施状況調査の結果をどう受けとめるか

斎藤 私が常日頃考えていることが3点あります。まず第1点は、今回の教育課程実施状況調査は、2002年1月と2月に行っていま

す。比較の対象となっている前回の調査は1993年から1995年にかけて行われました。このタイムスパンを考えたときに気をつけな

ければならないのは、この2つの調査は、実質的に週4時間体制であった旧学習指導要領下の教育の成果を測ったものであるというこ

とです。さて、新指導要領に対する批判としては、週3時間体制であるということや内容が3割削減されていることなどで、こういうことで基礎学力は果たして身につくのかという指摘がされています。ですからもし実施状況調査をやるのであれば、新指導要領下の教育と旧指導要領下の教育を比較し、新学習指導要領ではどんな対策をとるのかを考えるのが、意義のあることだと思います。今回は同じ状況の下での比較なので、意義は少し薄れたかな、と考えています。

第2点は、感覚的なものなのですが、現場に伺ったとき4・5年くらい前まではよく、「コミュニケーションをどのようにさせたらよいでしょうか」という講演のテーマが多かったのですが、それがこの数年は、「生徒はコミュニケーション活動はそれなりに活発にやりますが、文章を書く力が落ちています。このままでは高校入試や大学入試が不安です。どうしたらよいでしょうか」というものに変って来ました。私もずっと生徒たちの「書く力」については気になっていました。「書く力」について思い出すのは、かつての大阪府立高校入試のOsaka is ... の後に続けて文章を書くという問題で、例えば、“Osaka is big. *Osaka I like.” “*Osaka love people.”といった解答がありました。これは文型が逆になっていました。それから私が自分で集めた事例では、“*I’m going to take you to a ltami grandmother home is a going.”とか、“*I am

job is a washing the vegetable.” “*My important is got camera from grandmother.” などがあります。何かを書いたつもりなのですが英語にはちょっとになっていない。このような事例はいくらでもあります。これはちょっと困ったなあ、という感じを持っていました。

そして第3点めとして、私はライティングを重視していますが、その理由をちょっと説明させてください。パーマーはネイティブ・スピーカーが英語を習得していくときの形として4つの段階を述べています。生まれたときにはまず「聞く」、そして「聞く範囲で話せるようになる」段階へ移り、「聞いて話せる範囲で読めるようになる」、そして「聞いて話せて読める範囲で書けるようになる」ということです。

日本人の場合、生徒たちに実質的にある程度のことを話させようとする、まず「読むこと」が来ると思います。例えば他の人がどのようなスピーチをしているか、モデルがないと自分がどのようにしてよいかわかりません。つまり読むことです。その次にモデルを真似して「書く」ということが来ます。現在はしっかりと意見を言う、という実践的コミュニケーション能力に焦点が合わされているわけだから、「書くこと」は話す領域と読む領域を結びつける重要な部分なのです。ここでしっかりした文章が書けないと先ほども指摘したように話しても書いてもむちゃくちゃな文が出てくることになります。

「書くこと」に関連して実施状況調査に触れたいと思います。1年では、『書くこと』については、全12問中、設定通過率を上回ると考えられるものはなく、同程度と考えられるものは3問、下回っていると考えられるものは9問であり、『おおむね良好』とはいえないということです。そしてこの状況は2年も3年も同じです。ご存知のように「読むこと」などについては「おおむね良好」がほとんどなのですが、「書くこと」だけが『おおむね良好』とはいえないが並んでいます。私はこの結果が出る前から「書くこと」の方に注目していたものですから、最初に述べたように最近変な文章がたくさん出てきている、ということがこの数字によっても裏付けられたと感じています。

最後に加えたいのが、最初に実施状況調査の結果が出たときには、私の興味と関心は「学力は上

P R O F I L E



斎藤 栄二

関西大学教授。専門は英語教育学。京都教育大学附属中学校長在任中に「総合的な学習の時間」を先導的に試行(1996-99年)。現在の最大の関心事は基礎学力。著書に『より良い英語授業を目指して』(大修館)、『基礎学力をつける英語の授業』(三省堂)ほか多数。

INOAKA
FUMIOSAITO
EIJITAKAHASHI
SADAOTSUJIMOTO
CHIZUKOHIDAI
SHIGEYUKI

がったのか、下がったのか」というところがありました。今は正直言ってありません。ひとつには、ここ数年実践的コミュニケーション能力が強調され、また絶対評価なども導入されていて、求めよう

としている学力が違ってきていることが挙げられます。おそらく5・6年前と最近でも微妙に違うものを同じ尺度で測って、「上がった、下がった」という議論をしてもあまり意味がない、という

ことです。それよりは、これからみんなでがんばって生徒たちにしっかりと基礎学力をつけてやる、というそちらの方に力を入れようということです。

授業の中の「書くこと」の位置付け

高橋 このところ評価の観点が変わってきて、「関心・意欲・態度」とか「量的評価」、fluencyといった尺度が今までよりも重視されるようになりました。したがって、「話すこと」はもとより「書くこと」においても accuracy の部分が軽視されるようになってきたのかも知れません。つまり、文法的にはかなり問題のある英語であっても、一生懸命に話したり書いたりする態度は評価が上がるのかもしれない。もっとも「書くこと」については、「書くこと」の時間が十分に確保できていないのかもしれない。それでは、実施状況調査に直接携わっていらした日髙先生は結果をどう受けとめますか。

日髙 今回まとめられた実施状況調査の結果ですが、この中で、私たちが気づかなかったことがある意味で浮き彫りにされたということがあります。その一点は、斎藤先生がお話された通りで、「書くこと」では、1年、2年、3年それぞれに、『書くこと』では『トピック指定問題』、『条件指定問題』、『文構造理解問題』のいずれにおいても『おおむね良好』とはいえない」という記述があります。『「おおむね良好」とはいえない』

というこの事実であり発見が、実際に授業をしている私たち教師にどれだけ意識されていたか、ということがまずひとつあると思います。こういう調査が行われて初めて、設定通過率といった規準から見たときに、おおむね良好とはいえないんだ、という事実がわかったわけです。そういう意味では、どうしてそういう状況が生まれたのか、ということを考えてみるひとつのきっかけになったと思います。学習指導要領にもありますし当然のことなのですが、中学校では「聞くこと」「話すこと」を重視した授業が行われています。公開授業に行っても「聞くこと」「話すこと」の授業が前面に押し出されているという意味では、全国津々浦々「聞くこと」「話すこと」重視の授業が多いということになります。その一方で、「書くこと」の指導とうまく連携されていないため、『「おおむね良好」とはいえない』という結果が出たのだと思います。実際、「書くこと」においては子どもたちの個人差が非常に大きいと思います。例えば黒板に授業のまとめとして2・3行書いても、子どもたちが自分のノートに書き写す速度は非常に個人差が大きくて、あっという間に書き

終わってしまう生徒もいれば、ものすごく時間のかかる生徒もいるわけです。ですから、これは制度的な問題もありますが、週3時間という限られた時間の中で書く活動に時間を割きにくい現実があると思います。書く活動はやっぱり時間がかかるのです。現在の週3時間体制の中では、書く時間が確保しにくいので、この状況は続いていくのかな、という気がしています。しかしそれではどういう対策を立てたらよいのか、ということは別にあると思います。

「書くこと」というのは非常に

PROFILE



高橋 貞雄

玉川大学教授。専門は応用言語学・英語教育学。言語習得論、教授方法論、外国語教材論などに特に力を入れている。現在、大学英語教育学会(JACET)の役員としても活躍中。著書に『ロングマン応用言語学用語辞典』(南雲堂)、『外国語の教え方』(玉川大学出版部)ほか。

accuracy を測られるものです。実際に会話で話をしている段階では、言いたいことはわかるのですが、実際書いてみると、ことばは悪いのですが「ぼろ」が出てしまいます。「話すこと」の実施状況調査というのはないのですから、そういう意味では残念ではあるわけですが、「書くこと」というのは非常に accuracy が求められるので、厳しく評価されたときには下がってしまう、ということがいえると思います。『『おおむね良好』とはいえない』という結果を振り返ったときに、自分の授業の中にいくつか原因として思い当たる節があるなあ、という気がしました。高橋 実施状況調査の結果で、いわゆるメカニカルに Yes. や No. で答えるような問題はよくできるけれども、それ以降踏み込んでできない、という感じもします。ライティングの授業というのは時間がかかるということですが、実際に授業をなさっていて、自己表現活動としての書く活動をどのようにされているのでしょうか。

稲岡 授業で取り上げた話題についての感想を書かせたり、ターゲット文をモデルにして自分について書かせたり、また、授業のノートとは別に創作ノート (Creative Writing Notebook) を持たせて、

自己表現活動としての書く活動をさせています。創作ノートに書かせる作品はだいたい各学期に2つくらいで、タイトルとしては“Speech ‘I’”, “My Friend”, “My Story”, “My Dream” など、生徒にとって身近な話題で文を書かせるようにしています。「書く活動」についても積み上げながら3年間続けていくことが必要だと思います。やはり3年間という長期戦で、先生がまず、「生徒にこの1年間でこんなことをできるようになってほしい」、と考える必要があると思います。第1学年から第3学年まで、それぞれの学年の目標を立て、自分の生徒の長期的な展望をもった上で指導していくことがとても大切だと思います。その大きな目標に沿いながら、よりよい活動を授業の中に取り入れていったらよいと思います。私の学校では中1、中2の英語と数学の授業に少人数制を取り入れており、1集団が20人以下になっています。その日のターゲット・センテンスを黒板に書いて、生徒はそれをノートに写します。また、その文を利用して、自分に関する文を書きます。日暮先生もおっしゃったように個人によって書く速度は違うのですが、この人数ですと一人ずつチェックをしていくことがで



稲岡章代

兵庫県姫路市立神南中学校教諭。優れた授業実践によって2000年度パーマー賞を受賞。生徒の表現力を伸ばすための様々な工夫を積み重ねている。授業の様子は2003年11月NHK教育テレビ『わくわく授業』でも紹介された。

きます。今2年を担当していますが、aがoになったり、生徒はまだ写すことだけでもままならないのです。本当にいろいろな子どもがいます。だから「これは間違っていない?」とか「これは何を書きたかったの?」などと、個々に指導しています。また、クラス全体に共通して指導する必要がある、[みんなここでよく間違っていたね]といったフィードバックをします。例えば、「内容はよかったけれど、羅列的で少し箇条書きのようだったね。もう一文加えて次の話題に移ったらもっとよかったね」などというコメントが大切だと思います。

高校にどう引き継ぐか

高橋 特に「書く」ということにおいてはフィードバックが非常に大事ですね。また少人数制授業が増え、きめ細かな指導ができる可能性が出てきたんですね。今、稲

岡先生から各学年の目標、中学校の目標、といったお話がありましたが、多くの場合、中学校で途切れてしまいます。中学を卒業しますと、今はほぼ全員が高等学校に

進学しますので、英語の授業・目標が一貫して高等学校の方に引き継がなくてはならないわけですね。しかしそれがうまくいっていない可能性もあるのではないかと



INOUE FUMIO



SAITO EIJI



TAKAHASHI SADAO



TSUJIMOTO CHIZUKO



HIDAI SHIGEYUKI

思っていますが、いかがでしょうか。

辻本 高等学校では、入学当初は学校間の格差や生徒の学習への意欲の差があります。「英語はもうたくさんだ」と言う生徒もいますが、成績に関係なく「海外旅行をしてみたい」「留学をしてみたい」というように英語に対する興味は高まっており、留学に関する情報にも関心が集まっています。こういった背景もありますので調査の中に「話すこと」もどうにかして盛り込まれるとよいと感じました。それから先ほどから「書くこと」の力がついていない、ということが取り上げられていますが、実施状況調査の問題を見ますと、「聞く」「読む」「書く」の順で、問題が難しくなっているように思います。私の感じではリスニングの問題はおそらく簡単にできるだろう、リーディングの問題についても文章も短い語彙も非常にベーシックなのでできるだろう、と思います。しかしライティングの問題には、都立高校の入試問題にあるような自由英作文の形式が含まれています。例えば、「夏休みにするつもりのことを書きなさい」とか、あるいは「自己紹介をきなさい」といったものです。つまりライティングだけは中学の1年から高校入試のレベルになっているのではないかと思います。そういう意味では「書くこと」についての高い能力が求められている、という感じを受けました。実際、高校の生徒はどうかといいますと、「話すこと」に関しては生徒は積極的です。10年くらい前

に比べると物怖じせずにALTにひと言だけでも話しかけたりといったように、コミュニケーションをしようとする態度は培われてきていると強く感じています。学習指導要領にも中学と高校は同じような目標が設定されています。言語・文化を理解するということ、積極的にコミュニケーションを図る態度、については共通です。コミュニケーションに関しては中学校では日常生活のレベル、高校はもう少しハイレベルということですが、この中高で求められているコミュニケーション能力の差が明確でないように思います。「戦略構想」にも英検3級、英検準2級と書いてありますが、それぞれの級の語彙数や文法の中身がどうなっているのか、またどのような言語材料をどの程度まで中学校で学習しているかなど、細かいところまでは高校側がわかっていない場合もあります。中高連携がずいぶん前から話題になっていますけれども、どのように引き継いでいくかということに関しては検討しなければならないこともたくさんあると感じています。高校1年生の段階では、生徒たちがどのくらいのレベルにいるのかを探りながらスタートして、2～3カ月してようやく生徒たちの実状を把握できるという気がしています。

高橋 「探りながら」というあたりが、中高ではかなり大きな問題になっているのではないかと思います。中学校の先生からしてみますと、自分たちが送り出した子どもたちが高校で果してどう扱われて、どうなっていくのか、逆に高

PROFILE



辻本千鶴子

東京都立南高等学校教諭。生徒が興味と意欲をもって学習に取り組める授業を目指している。1995年文部科学省英語教員海外研修プログラムでコミュニケーション能力育成について研修。著書に『高等学校学習指導要領の展開(総則編)』(明治書院)、『全英連高校生の英単語』(東進ブックス)

校の先生の立場からは、中学校ではどんな教育をして子どもたちはどんな学びをしているのだろうか、と。ここが非常によくわからないのではないのでしょうか。ここ数年間高校に入ってくる子どもたちに、学力という点で質的・量的に変化は見られますか。

辻本 たくさん読むことや正確さを求めるとつまずきがあるようです。でも最近は多くの学校で行われているスピーチといった活動では、生徒たちは原稿を何度も書き直すなど、非常に一生懸命に取り組みます。ですから書こうとする意欲や話そうとする意欲、あるいは話すために書こうとする意欲はありますが、読もうとする意欲というのはどちらかというと昔より落ちていないように感じます。

「基礎学力」をどう考えるか

高橋 そうしますとそのような点から中学校の状況が少し透けて見えてくる、ということかもしれませんね。実施状況調査に絡めて基礎学力についてお話をしていたいてきましたが、少し基礎学力そのものに話題を変えたいと思います。基礎学力とは一体何なのだろうか、これをどうとらえ、どのような手だてをしているのか、ということのを伺いたいと思います。基礎学力といったときに、どう定義しますか。

日置 具体的なものとして、教科書の中の基礎・基本は何かと問われたら、私はキー・センテンス、それから語彙、あるいはその語彙をどう発音するのか、意味がわかって教科書本文を読めるかといったところが該当すると思います。もっと大きくいえば、その基になっている学習指導要領だと思います。しかし、バットの素振りばかりやっても野球が上手になるかといえば、そうではありません。バットの素振りをやって、そして実際に試合をやってみると野球が上手になっていく、ということだと思います。バットの素振りばかりをやっても、壁にボールを投げて跳ね返ってきたボールを受ける練習をしても、それは基本ではあるけれども実際には試合をしなければ野球は上手にならない、ということがあると思います。英語の授業の場合であれば、mechanical drill というものがありますがこれをやりながら meaningful な drill をやる、

あるいは meaningful な drill をやりながらまた mechanical drill に戻るという、この繰り返しをしていかないとやはり基礎的な力は確かなものにはなっていないのではないかと思います。どこまでが基礎・基本かと問われると教科書に載っているキー・センテンスであり語彙である、といいつつも、それを使い込んでいく中で基礎的な力が徐々についていくのかな、と思っています。

高橋 基礎学力を定義するのは結構難しいですね。それでも先生方は授業をされるときに基礎学力を意識しながら子どもたちと接していると思うのですが、例えば音声の視点から基礎学力を問うとどうとらえることができるでしょうか。あるいはそもそも子どもたちは自分たちが求められる基礎学力は何であるのかを知っているのでしょうか。

稲岡 子どもたちは日頃の授業で、「今日はこういうことができるように練習しましょう」という目標を聞いているので、自分たちが求められている力とはどういう

ものかをわかっていると思います。音声の視点から見た基礎学力と言えば、日本語と違って、英語の持つ独特の発音やリズムを理解し、また使える、ということだと思います。同じ文でも、場面によって表現の仕方も違います。それを音声面で知っていて、対応できるということも大切です。

高橋 そうしますと、場面に対応する力も基礎学力に入るということですね。高等学校では基礎・基本や基礎学力というものをどのようにとらえて指導されていますか。

辻本 私たちも「基礎・基本は大切だ」「基礎・基本ができていない」などと言いますが、このときの基礎・基本というのは4技能ごとに少し違ってくると思います。原則的には中学で基礎・基本を学習し、その上に立ってさらに学んでいくのが高校の立場です。しかし実際の授業で生徒と接しますと、基本的な中学校の教科書レベルで取り上げられていると考えている構文や語彙、語順が身につけていないときや、文法的なことが定着して



INAOKA
FUMIO



SAITO
EIJI



TAKAHASHI
SADAO



TSUJIMOTO
CHIZUKO



HIDAI
SHIGEYUKI

いないときがあり、このような時に「基礎・基本ができていない」ととらえていると思います。

高橋 最終的には根っこの部分で応用する力も含めて文法が身についているかどうか、ということが問題になると思います。大学でも「再習英語」や「再修英語」が必要なのではないか、ということが話題になってきています。おそらく高等学校でも迎え入れた子どもたちを見て「やり直し英語」というようなことで苦労されていることがあるかもしれませんね。

斎藤 基礎学力の定義は私の場合ははっきりしています。基礎・基本という土台の上に、応用というコミュニケーション活動が乗っかります。最近では応用で発揮されるコミュニケーション能力も基礎だ、という考え方があります。全体的には賛成なのですが、この考え方では基礎・基本が一体何であ

るのか、という議論がぼやけてきて、基礎・基本をつけるための努力とかストラテジーが欠けてきてしまうのです。したがって基礎・基本と応用は分けて考えた方がよいでしょう。私は基礎・基本は statement であると考えていますが、文法を中心も絞りにきったら5文型に行き着くと思います。This is a pen. と言わないと意味は通らないということです。Is a pen this. と言われてもわからないのです。正しく1つの文型にしたがって単語を並べ替えることができる力が基本だと考えています。中学の場合ですと、キー・センテンスをいくつ生徒が習得しているかが勝負になります。この5文型を支えるために、単語があったりどう読むかという発音があたりするわけですが、あくまでも中心は5文型ということになります。そして自分が習得しているものの

中から必要に応じて出していけるか、ここが重要になってきます。頭の中では基礎・基本と応用であるコミュニケーション活動を分けて考えますが、実際には日躰先生が先ほど指摘されたように、基礎・基本と応用の間を行き来することが必要になります。どちらか一方を偏ってやってもだめです。ショート・テストなどを活用したりしながら5文型を定着させたり、教科書を「食い尽くす」ように Pair shadowing や Read and look up などで読むなど、音声を通じて英語の頭にするということです。中学校の教科書はキー・センテンスの集積でできています。キー・センテンスを一つひとつ確実にしていくことが4技能の基盤になります。ですからキー・センテンスをしっかり習得して積み上げていく努力をしませんか、という提案を私はしたいと思います。

「戦略構想」「行動計画」をどう受けとめるか

高橋 「『英語が使える日本人』の育成のための戦略構想」および「行動計画」では、より一層「わかる」だけでなく「使う」ということが強調されています。これを基礎・基本の考え方と合わせて考えた場合、中学では何が求められ、そしてそれにどう応えていったらよいのでしょうか。

稲岡 中学校では、コミュニケーションに必要な基礎・基本を学ばわけですが、学習したことが「わかる」というのは、頭の中で「知識として理解できている」という状態でしょう。ですから次に、そ

れらを活用できるようになる練習をすることが必要となります。授業で生徒にとって身近で具体的な場面を設定して、学習したことを「実際に使う」経験をさせながら、コミュニケーション能力を身につけさせることが求められています。例えばクイズ・ショーやスピーチ・ショーをしたり、ペアやグループでスキットやドラマの発表もよいでしょう。友だちの誕生日プレゼントを買う場面の会話を創作・発表しあったり、各自で送る相手を考えさせて、手紙やEメールを書いて実際に相手に送らせた

り、詩や歌を作らせて発表会をしたり、生徒にとってわくわくするような活動がいいですね。クラスみんなに聞いてもらおう、とか自分の思いを英語を使って表現する、という活動ほど楽しいことはないでしょう。コミュニケーションには「相手」が必要です。相手の存在を意識すると「理解できていた英語」が「生き生きとした使う英語」に変わっていくと思うのです。生徒は「英語は使うために学ぶんだ」「新しく習った表現を使ってみよう」「英語をもっと使えるようになりたい」と意欲的に

中学校で求められる英語力

なってきます。教師も普段から英語を使って生徒とのやりとりを楽しみながら授業を進めたり、ALTを大いに活用して、よき英語使用者としてのモデルを示したいものですね。

高橋 やはり子どもたちの発話を促したりするためには、基礎・基本としてのツールである言語と場面・題材が重要で、これがあって初めて英語を使う機会を与えることができる、ということになるのですね。中学校では「戦略構想」「行動計画」をどう受け止め、対応していこうとしているのでしょうか。
日臺 「行動計画」の目標には中学校卒業段階で英検3級程度の英語力をつける、という非常にわかりやすい設定があります。この英検3級という目標をひとつの例として出してくれたことで、私たちがやりやすくなる面も出てくるのではないかと考えています。ひと

つは子どもたちの側からみたときに、英検3級という目標に向かってモチベーションを高めながら学習をすることができるということです。また、中間・期末考査の試験問題を作成する時に英検一次の筆記テストとリスニングのテスト形式をテストングのひとつのひな形として参考にすることができないのではないでしょうか。またスピーキングの場合であれば、英検で行われている二次試験の手法が参考になるかなと思います。ですから「行動計画」の中に英検3級ということが入ってきたことによって、学習者にとっては、何をどこまで勉強したらよいのかがある程度明確にされたということと、教師にとってもどういうテストングをしたらよいか参考にすることができるかな、と思います。またテストングが決まってくれば、どういう授業をしたらよいかわ少しみえてくるかな、と思います。
高橋 高等学校の側が中学校に期待する授業とか、期待する内容といった示唆がありましたらお願いいたします。

辻本 先ほども申し上げたように、基礎・基本というのでしょうか、基本的な語彙を用いて簡単な構造の英文を、例えば「この映画を見て楽しかった」というようなことが表現できれば、これを土台にして発展させていくことができると思います。それはつまり、私たちが働きかけたときに思い出してくれる程度に基本的なことが定着していれば、またそこからさらに発展させていくことができるということです。そのためにはもち

ろん私たちも中学でどのように何を学んできたのかということを知らなければなりません。それから生徒が英語嫌いにならないで先へ進んでくれると、どこから戻ってやり直しても、難しいことをやっても、くじけずにやり遂げることができます。「できた」とか「わかった」という達成感を身をもって体験してクラスの中にそのような雰囲気ができる、長い文章を与えても友だち同士で助け合って進んでいくことができます。反対にそれができないと、今の生徒にはすぐにあきらめてしまうところがあります。

高橋 今のお話の中で「定着」ということばが出てきました。コミュニケーション活動でゲームをやるような経験はしたけれども、それが定着していなくていざ、高校でやろうと思ったときに引き出すことができない。そういう面では中学では、斎藤先生のおっしゃった5文型を含めて、高校で引き出すための在庫作りが必要ということになると思います。

さて、この「戦略構想」および「行動計画」との関連で英語を「使う」ということについて議論をしてきましたが、ここで斎藤先生から、私たちはこの2つをどう読めばよいのか、何を気をつければよいのか、という示唆をいただけませんか。

斎藤 私はこの2つを積極的な意味でとらえています。今回はただ一点、「スピーチのできる生徒をつくらう」ということを言いたいと思います。難しいことをする必要はありません。Show & Tellからでよいのです。スピーチができ

PROFILE



日臺 滋之

東京学芸大学附属世田谷中学校教諭。長野県、東京都の公立中学校を経て現職。2002年に英検の「準2級、2級講座」を担当。コーパスを使った語彙研究から中学校の英語教育に切り込んでいる。平成13年度教育課程実施状況調査委員。著書に『英語力はどのように伸びてゆくか』（大修館）ほか。



INAOKA
FUMIO



SAITO
EIJI



TAKAHASHI
SADAO



TSUJIMOTO
CHIZUKO



HIDAI
SHIGEYUKI

る生徒は割と実質的な内容をもった会話ができます。しかし会話ができる生徒はスピーチができると

は限りません。そしてスピーチのできる生徒はディスカッションもできます。ディスカッションをし

た後にでも、個人の意見をクラスの前で発表させるなど、自己表現の場を保障することが大切です。

求められる学力と「わかる授業」

高橋 「戦略構想」および「行動計画」で中学校の到達目標として英検3級ということが出されましたが、「～が身についた」とか「～ができる」という成果も大切ですが、そればかりに焦点を当てすぎているように感じています。中学校に入って英語に向き合う子どもたちはその後高等学校に進んでさらに英語との付き合いを続けていくわけですが、結果としての英語の学力ばかりを重視することは問題ではないでしょうか。中学校段階での英語との向き合い方や学習の仕方といった、異文化理解や学習のプロセスをないがしろにはいけないと考えるのですが。

稲岡 中学校の年代というと子どもたちはいろいろなことに興味を持ちますが、一方で不安感を抱いたり挫折も経験しながら、周囲の期待に応えようと一生懸命なんです。私は子どもたちに夢や希望、そして自分に誇りを持ち、学ぶことを喜びと感じてほしいと思っています。それができる子どもは自分と違う文化の人たちや、ことばの異なる人たちとも心を開くことができるものです。自分と向き合いながらほかの人たちとの向き合い方を学んでいく。それをどのように培うのかというと、ずっとたどっていくとそれは「わかる授業」に行き着くと思うのです。「わかる授業」を通して学力をつけると

いうのは、生き方を探る力をつけていくことでもあります。授業は元来人間同士の触れ合いですよね。教師も、「クラスのたくさんの生徒ができていないのは授業がだめだったからなのではないか」と振り返って日夜悩みながら授業研究をするわけです。やはり「わかる授業」を創っていくのは生徒と一緒にないとだめなんだな、と考えています。

日臺 もし「中学生の何パーセントが授業をわからない子どもなのか」と問われたとき、なかなか答えられないと思います。実施状況調査には、わからない子どもたちが20%を越えている、とあります。私はこのデータはひとつの問題提起だと受けとめています。子どもたちは授業がわかれば学校が楽しくなる、ということを私たちは経験からわかっていますから、そういう意味では「わかる授業」をすることは本当に大事なことだな、と思います。

それからやはり実施状況調査のデータの中に、家庭学習について調べた項目があります。これについても、家庭学習をしていない子どもたちが一体どれくらいいるのかと問われたときに答えられる教師はどのくらいいるのでしょうか。平日の家庭学習の時間は、塾で学習する時間なども含めて、1時間未満が中1で46.2%、中2で

47.4%、中3で23.7%だそうです。週3回の50分授業で1時間未満の家庭学習しかない、ということで英語が身につくか、といわれたときにやはり答えは出ていると思います。

子どもたちをどう学ぶということに向き合わせるのかということとは大切な問題だと思います。つたない実践ではあるのですが、私の場合はラジオ講座を聞かせて月末にその記録を提出してもらっています。また、最近では行事があったりして3連休になることもありますので、このように休みが続くときは書く活動として日記を書かせる課題を出すなどしています。2年であれば100語、3年であれば150語という目標を与えて書かせるようにしています。自立した学習者を育てるためにも家庭での学習と授業との連携をどのようににつくっていくのが大事だと思っています。

高橋 今日は示唆に富んだお話をたくさん伺うことができました。子どもたちの視点に立った英語教育をやっていく、ということでは一致していると思います。中学校で求められる英語力は多岐にわたっていると思いますが、今日はその中のいくつかの点について掘り下げられたかと思います。ありがとうございました。

(2003年10月)

英語教師のための

基礎講座

「音声によるパフォーマンス」の巻

高梨庸雄 Takanashi Tsuneo

(京都ノートルダム女子大学教授)

本連載の私の担当講座を終えるに当たり、音読に生気を吹き込むために音声表現のパフォーマンス(Oral Interpretation)として考えてみたい。我が国の中学校や高等学校におけるスピーチ・コンテストが、現在のような形で実施されるようになってから、ほぼ半世紀になる。それだけの歴史がある割には、生徒全般への影響はかなり限られたものである。RecitationとSpeechを合わせれば、出場者は各地で結構な数になるであろうが、それでも日本の中学・高校の生徒総数からみれば微々たるものである。日常の授業の中で、3分間スピーチとかShow and Tellのような形で実践している学校もあるが、授業全体の時間からすると、料理のスパイス的な役割にとどまっており、授業の中に自然な形で生かされているというところまでは溶け込んでいないように思われる。

理由はいくつか挙げられるが、最も大きい理由は、教師も生徒も音声表現の楽しさ、すばらしさを味わえるような場面や指導技術が、未だ授業の中に根付いていないことであろう。この点では残念ながら音読も然りである。英語の授業で音読のない授業はない、と言っても過言でないほど英語教育の日常活動として行われているのに、授業参観などで目を閉じて音読を聞いていると、そこから読む喜びや聞く喜びを感じることはまれである。もっと音読を美しく楽しいものにしたい。今回は散文と詩に絞って、その方法を探ってみることにする。

1 散文の場合：文章の主題に沿って

Oral Interpretationへの準備は何を読むかという題材によって異なる。まず、生徒が一番接する機会の多いProse(散文)を例に考えてみよう。

ア 主題をつかむ

まず第一のステップは文章の主題を把握すること

である。文章のまとまりには大小があり、比較的大きい場合は「主題」(Thesis statement)である場合が多い。比較的小さい場合は「話題、論題」(Topic)であり、わかりやすいように段落を例に考えれば、Topicを含むTopic sentence(s)が段落の「屋根」のようなものである。屋根があればそれを支える柱があるように、段落にはTopicを支える文がいくつか使われる。これをSupporting sentences(支持文)と呼び、著者の意見、主張、説明などを補強する形で述べられる。音読する文章を数回黙読しながら、文章の主題に関するとと思われる(著者の)主張や意見を見出し風にくいつか書いてみる。そして主題とどのように関連しているのかを考えるのである。

イ 主題を中心とする文章の構造

NEW CROWN, BOOK 2, LESSON 6を分析しながら文章の論理構造を考えてみよう。

Speech — ‘My Dream’

Hello, everyone.

All of us will work in the future. We will have many different jobs. Some of us will work in offices. Some will work on farms. Some will want to help old people. Today I am going to tell you about my dream for the future.

この段落は、この課の本文全体の導入の役割を担っている。段落の中心となっているのはWe will have many different jobs.である。内容を読み解く鍵になっている表現はdifferent jobsである。Different jobsの中身を説明するために(言い換えれば段落の話題を含んでいる中心文を支えるために)使われているのが、その後の3文である。その3文の核になっているoffices, farms, help old peopleがdifferent jobsの具体例である。段落の最後の文は、次の段落へ架ける橋

の役割をしている (transitional sentence)。

段落 2 (p.44) と段落 3 (p.45 ; II.1-6) は、教科書のイラストの関係で 2 つの段落に分かれているが、英語の段落としてはひとつのまとまりとしてくくることができる。段落 2 の I want to be a nursery school teacher. Why? がその主題である。「なぜ、保育士になりたいのか。」理由は 2 つあるのだが、段落 2 で 1 つ、段落 3 で 1 つ、それぞれ First, Second という序数をつけて保育士になりたい理由が述べられている。同時にそれぞれが小さな段落を形成している。段落 2 は First, I like children. という中心文を説明し、段落 3 では Second, some parents need help. という中心文を自分の両親を例に引いて説明している。最後の段落 (p.45 ; II.7-12) は、段落 2、段落 3 の内容を受けて、全体をまとめる結論の段落となっている。以上述べたような文章の論理的関係が聴衆に効果的に伝わるように音読する練習を積むことによって、音声パフォーマンスに一步近づくことができる。

2 詩の場合：詩人の心を表現する

NEW CROWN, BOOK 2:

What Are Heavy? by Christina Rossetti

What are heavy?

Sea-sand and sorrow.

What are brief?

To-day and tomorrow.

What are frail?

Spring blossoms and youth.

What are deep?

The ocean and truth.

CD やテープを聞かせるのもよいが、このような単純な形式の短詩は、教師自身が事前に聞いて授業では自分の肉声で読んで欲しい。

What are ~? という質問に A and B 形式の答えが 4 回出てくるといふ明快な形の詩である。詩形は単純明快であるが、その意味するところは深く重い。このように詩は、人間の喜怒哀楽を始め、地球の自然から時には宇宙までの事象に関する詩人の思い、イメージ、心を表現したものであるから、詩を読む場合には、詩の中に込められた詩人の声に耳を

傾ける必要がある。朗読者は詩の行及び行間から詩人の心を取り出し、詩人に代わって聴衆に伝えるのである。

A and B と並列になっている名詞表現は、左側の語は具体的なもの、右側が抽象的なものである。To-day and tomorrow は、他の 3 つと少し違う印象を与えるかもしれないが、「今、まさに生きている時間」である「今日」に比べて、「明日」は明日の風が吹くと言われるほど不安定なものであるから、同種の表現パターンと言えよう。

Sea-sand and sorrow は and の両側に共に 2 音節の単語が並んでいるという意味でのバランスは取れているが、強弱強弱という詩のリズムから言えば Sand and sorrow のほうがリズムカルである。しかし、同じ砂でも海水を含んで重い砂でない「重い」という意味を悲しみと共有できないので、やはり Sea-sand に落ち着く。sorrow と tomorrow, youth と truth と単語の終わりの部分に同じ音が来ていることも、「脚韻」として詩の美しさに寄与している。

このように音やリズムの美しさを踏まえて、詩人の心の声が聞き手の耳にしみ入るように音読するのが音声によるパフォーマンスである。

3 音声パフォーマンスの評価

次の評価項目は、生徒の優れた資質を見つけるためと、教師自身へのフィードバックとして活用するためのチェックリストと考えていただきたい。

ア 散文の場合 (5 段階評価。詩の場合も同じ)

- 1) 題材 (作品) 選定の適切さ
- 2) テキストの理解度
- 3) 区切り方、ポーズ、ペース
- 4) 発声・発音の適切さ
- 5) 身体表現との調和 (視点、表情、ジェスチャー)

イ 詩の場合 (散文の 5 つの評価項目に加えて)

- 1) リズム
- 2) 情意表現の幅
- 3) イメージ喚起力

以上の評価項目は悪い箇所を減点するためではなく、むしろ良い箇所を見つけほめてやるために活用してほしい。要は生徒が英語の音声表現に興味・関心を持ち、それを聞き読む楽しさを知ることにある。



観点ごとの総括を どうするか

根岸 雅史 Negishi Masashi
(東京外国語大学教授)

1. 増えた評価資料

観点別・絶対評価というシステムが導入されてから、英語の教師は従来のペーパー・テストだけでなく、様々な評価方法を採用するようになった。その代表的な例が、授業中の観察やインタビュー、宿題などであろう。この結果、評価対象の特性に応じて多様な評価方法の中から最適なものを選択するようになってきている。

2. 観点ごとの総括

2-1. テスト得点によらない方法

では、このように集められた観点別学習状況の評価結果は、どのように総括されるのであろうか。これまでは、多くの場合、定期試験の点数を合計し、それを相対的に解釈すればよかったが、観点別・絶対評価においては、集められた複数の評価結果をもとに観点ごとのABCを決定しなければならない。

まず、現状として、どのような方式がとられているかをみてみよう。平田(2003)によれば、評価基準を用いて、1回1回の評価活動において、「おおむね満足できる状況(B)」に達していれば○、達していなければ×と判断し、その数をベースに総括する方法がある(本稿ではこれを【頻度法】と呼ぶ)。例えば、ひとつの評価基準を3回適用した場合を考えると、すべて○ならばA、○が2つまたは1つならばB、すべて×ならばCという具合である。

この方法に対して、ABCを数値化して総括する方法がある(これを【数値換算法】と呼ぶ)。国立教育政策研究所(2002)によれば、「…評価基準に照らして行った評価結果の状況を数値によって表せるようにし、この数値から総括を行う事例も見られ

た。例えば、Aを3、Bを2、Cを1とする場合で、評価基準に照らして行った評価結果が『A, A, B』という状況は平均点2.67(小数点第3位を四捨五入)、『A, A, B, B』という状況は平均点2.5という数値で表されることとなる」というわけだ。

2-2. テスト得点による方法

ところが、【頻度法】や【数値換算法】が適用されているのは、主に「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価に対してである。おそらく、これは「コミュニケーションへの関心・意欲・態度」の評価では、「評価基準を用いて、1回1回の評価活動を評価する」ことになるからであろう。

これ以外の評価の場合は、定期試験などのテストが用いられるために、別の方法が用いられることが多いようだ。それは、【テスト得点合算法】というような方法である。この方法では、基本的に、それぞれの観点の評価をテストにより行い、その得点を合計して、ある基準により、ABCを判定するというものである。例えば、「理解の能力」でいえば、「聞くこと」および「読むこと」に関するテストの得点を合計して、それが80%以上であればA、50%以上80%未満であればB、50%未満であればCという具合である。もちろんこの線引きは、各学校により異なっている。

3. 観点ごとの総括方法の「評価」

一見すると、昨年度より中学校に導入された絶対評価は、設定された目標に到達しているかどうかを見る「到達度評価(criterion-referenced grading)」のようである。この「到達度評価」型の絶対評価では、基準(もとじゅん)と呼ばれる最低基準を設定

し、これに達する学習者を「到達者 (master)」, それ未満の学習者を「非到達者 (non-master)」と区別することになる。したがって、ここには本来2つのカテゴリーしか存在しない。ところが、昨年度から導入された絶対評価をよく見てみると、奇妙な点に気がつくのである。それは、この絶対評価では、到達者と非到達者という二分法ではなく、ABCという「三分法」がとられているという点である (Aは「十分満足できる」状況、Bは「おおむね満足できる」状況、Cは「努力を要する」状況)。このABCを通常の到達度評価に当てはめると、AとBが到達者、Cが非到達者ということになる。

これを走り高跳びにたとえるならば、到達者と非到達者という二分法では、評価基準はオリンピック標準記録のようなものである。これを越えていけば、どれだけ越えていようが、ぎりぎりであろうが、参加資格があるということになる。そして、これを越えていなければ、どれだけぎりぎりでもバーを落としても、まったく跳べずにバーを落としても、ともに参加資格はないということになる。ところが、今中学で行われている絶対評価では、単に跳べているだけでなく、どれだけ余裕を持って跳べているかも示されなければならない。

こうした視点から、観点ごとの総括方法を「評価」してみる。まず、【頻度法】であるが、これを走り高跳びとしてみると、基準となるバーを確実に何度も越えているとAになるというものである。しかしながら、何度もバーを越えられるものが、そのバーのはるかに上を越えている保証はないのである。少なくとも、これは一般の人が抱くAのイメージとは異なるのではないか。

次に、【数値換算法】である。これは、個人の記録を平均しているために、ここから得られる数値は、能力の違いを比較的よく反映しているように思われる。ただし、実際に得られる数値は1~3の間の連続データであるために、例えば2.5という平均値がAかBかは、主観的かつ恣意的な判断となる。

では、もうひとつの【テスト得点合算法】はどうか。これは基本的な考えは、【数値換算法】と同様であるが、もとになっているデータがABCでなく、定期試験などのテスト・データである点が

異なっている。この方法の問題点としては、【数値換算法】と同様のABCの線引きの問題のほかに、ABCの判断がテストの難易度に影響を受けているという点がある。これは、他の2つの総括方法と大きく異なる問題である。他の2つの総括方法では、まず始めに能力の判断を○×やABCで行っている。しかし、【テスト得点合算法】では、各問題の難易度がABCの定義に必ずしも対応しているわけではない。そのために、ABCの得点の線引きが事前に決まっていれば、ABCにより規定される能力はテストの難易度によって変わってしまう。たとえば、BとCの線引きが50%にあるときに、テスト方法としてTF法を使うことがある。ところが、TF法では、鉛筆を転がしても50%の正答確率があるわけで、これでは、Bは何の能力も保証していないことになる。

線引きの基準が学校全体として決められているというような場合は、引かれた線の上下に質的な差があるようにテストが設計されていなければならない。ところが、テストの難易度をあらかじめ予測して作成することは容易ではないのだ。これに対して、テストを実施した後に、ABCの線引きを行う方法もある。つまり、このテストでは、AとBの線引きは90%、BとCの線引きは60%というように判断するということである。また、このアプローチでは、教師の指導経験に基づき「ぎりぎり到達者」を何人かと「ぎりぎり非到達者」を何人かあらかじめ決めておき、彼らの出来をもとに線引きの数値をはじき出すという方法も提唱されている。

実際には、「日常点」による【数値換算法】と【テスト得点合算法】が合わさった【ハイブリッド型】も存在していて、実態はさらに複雑かも知れない。そもそも、どの方式を採用するかは、何を評価するかによるであろう。いずれにしても、それぞれの特性をよく理解して、総括法を選択し、運用する必要がある。

【参考文献】

- 国立教育政策研究所教育課程研究センター『評価規準の作成、評価方法の工夫改善のための参考資料 (中学校) — 評価規準、評価方法等の研究開発 (報告) —』国立教育政策研究所、2002年
- 平田和人『中学校英語科絶対評価の方法と実際』明治図書、2003年

教科書を創造的に活用するために[4]



—教材作成—

野澤 重典 Nozawa Shigenori (長野県千曲市立更埴中学校)

生徒が教科書で学習した表現を上手にを使って、生き生きと表現してほしいと願い、3回に渡って連載をさせていただいた。その間、拙稿をお読みいただいた先生から、どのような教材を作成しているのかという問い合わせを頂戴した。連載の最後になる本稿では、1, 2年生の教材からその中核となる教材例と、それをういた生徒作品をいくつか紹介することにした。なお、作成する上で留意している点は1回めの授業レポートの「教材研究の視点」と重なる部分が多いので、それを参照していただきたい。

① 1年生の教材作成

1年生では「学習した表現を用いて自分自身のことについて英語でスピーチできる」ことを最大の目標としている。そこで、LESSON 4を学習し終えたところで、次の教材を作成し、それを参考に20文程度の自己表現を課している。

モデル文

Hello. My name is Kobayashi Fumiko. Nice to meet you. I am from Motomachi. I am a junior high school student.

Do you have a piano? I have a piano. It is a very nice piano. I like it very much. I play the piano every day. It is fun. I am a good pianist.

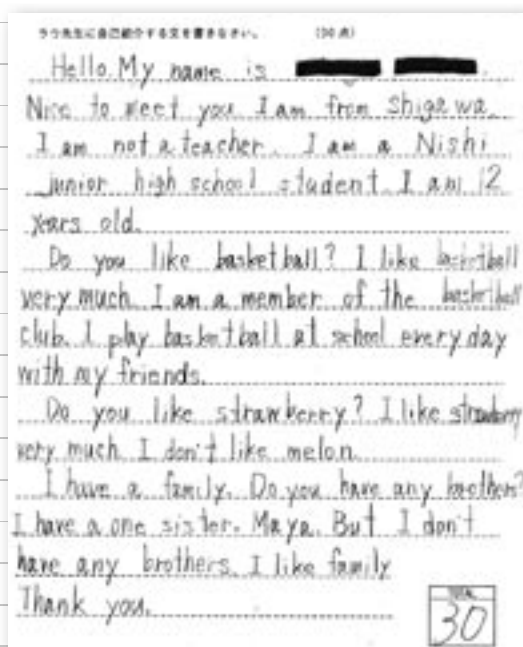
I am a soccer fan. But I don't play it well.

Do you have any brothers? I have two brothers. But I don't have any sisters.

Do you like *soba*? I like it very much. Thank you.

おわかりのように、LESSON 4までに学習した表現をすべてこの教材に取り入れている。生徒はこれをモデルに自分自身のことについて表現し、覚え

て、発表する。定期テストにも出題する。次は、定期テストでの生徒の答案である。



それに続く LESSON では、LESSON 4のモデル文に、3人称や can の表現を加えた教材を提示し、同様の活動を繰り返す。LESSON 7終了後のモデル文は、次の通りである。

Hello, everyone. My name is Lau Meng Ping. I am from Singapore. Nice to meet you. I live in Chikuma. My house is near Hanyu junior high school. So I don't get up early.

I am a Hamasaki Ayumi fan. I have many Hamasaki Ayumi's CDs. I like them very much. I put them on my desk at home.

I play basketball with my students. They are Kenta and Kota. They are very good basketball players. I meet them in the gym.

I usually eat Japanese food. I like *yakitori* very much. But I don't like *natto*. We have school cafeteria in Singapore. So we can choose our favorite lunches. But in Japan we have school lunch. I enjoy it every day.

I teach English to the students in Chikuma. Do you like my English classes? I study Japanese. So I can speak Japanese a little. I can read Japanese a little too. But I can't write Japanese. It is difficult. I practice it every day. I am happy, because my students teach Japanese to me. *Dozo Yoroshiku*. Thank you.

このように学習した表現を意図的に用いてモデル文を作成している。そして、生徒の自己紹介文を長くする努力を繰り返し行うのである。次はこのモデル文を活用した定期テストの答案である。定期テストでは、視点を変えた出題をしている。

（一学期中間テスト）英語の授業で習った表現を使って、（10分）

Hello, My name is [redacted]. I live in Koshu. I am a student at Nishi Junior High School.

I usually get up at six thirty. Then I wash my face. I eat breakfast at seven o'clock. I usually go to school in my mother's car. At seven fifteen. But I sometimes walk to school. I get tired about some days. I play basketball before school.

I have four classes in the morning. I like math very much. I study English, so I can speak English a little. My English teacher is Mr. Miyashita. She can speak English very well. I sometimes talk with my friends in the classroom. I eat school lunch around twelve forty five. It is very good. Sometimes go to the library. I like reading books. I have one or two classes in the afternoon.

After school, I usually go to my club activities. I am a member of the basketball club. I practice basketball after school. We have a club on Monday, so I go home early. I like basketball, but I can't play it very well. My sister, Mitsu, can play it very well. She is a very good basketball player.

I usually get home about five thirty. I sometimes call my friend. I often listen to music or read comic books. My mother usually gets home about six thirty. I study math and English from six forty five to eight thirty. Then I eat dinner with my family in the living room about eight forty five and I watch TV after dinner. I take a bath at ten o'clock. I go to bed about eleven thirty.

Thank you.

Excellent!

40

（二学期中間テスト）英語の授業で習った表現を使って、（10分）

Hello, Do you know Mr. Lee? His name is Lee Meng Ping. He is my English teacher. He is from Singapore. He lives in Koshu. His house is near Hanju Junior High School. And he comes to my school by bike.

He is a Hanayuki Ajumi fan and he has many her CDs. He puts them on his desk at home. He plays basket ball with his students in the gym. I play basket ball too. He usually eats Japanese food. He likes yakitori very much. I like teriyaki burger, but he doesn't like natto.

He teaches English to the students in Koshu. I like his English classes. He studies Japanese now. So he can speak Japanese a little. He can read Japanese a little too. But he can't write Japanese. He practices it every day. He is happy because his students teach Japanese to him.

Thank you.

② 2年生の教材作成

2年生では、「学習した内容を自分の言葉でまとめて表現できる」ことが最大の目標である。そのために、各 LESSON で学習した内容をまとめた次のような教材を準備している。(LESSON 1)

※久美たちのクラスにオーストラリアからボブがやってきました。ボブについて、空欄を補充しながらまとめてみましょう。

Bob is a junior high school student. He is from (). He is staying with () family. He played catch () Ken. They talked about their school friends. He said, "Everything in Japan is () and () to me."

Bob () Japanese in Australia. He () start Japanese in () school. He started it () () in secondary school.

Bob () a present to Ken. It is a () for cricket. Cricket is a () sport in Australia. Students in Australia play cricket when school is (). Bob sometimes played cricket () school.

そして1年の終わりには、多数の動詞を加えた「1日の生活」のスピーチを行い、その過去形バージョンまで扱う。次は、定期テストの生徒作品である。

※ What do you usually do after school?



そして、次第に教科書の要約から自己表現に意識を向けるために、次のような教材を与える。LESSON 3 の教材である。

※下の日本語を英語で表現しながら、ある中学生の体験学習の様子を読みましょう。

Last month I went to a home for old people with my classmates. ①. Some cleaned windows, and some cleaned floors. We picked up some garbage too. Then we sang “Omoide-ga-ippai” for the old people there. It was a very good song.

②. She asked, “③?” “I live in Kamimachi. My house is very near here,” I said. She smiled and asked again, “Your song was very good. ④?” I answered, “Yes, ⑤.” She looked happy.

⑥.

⑦. I want to go there

some day. Thank you.

- ① 私たちは忙しかったです。
- ② それから私はあるおばあさんと話をしました。
- ③ どこに住んでいるの？
- ④ たくさん練習したの？
- ⑤ 2週間練習しました。
- ⑥ 彼女はとっても私に親切でした。
- ⑦ とっても楽しいひとときでした。

3. 教材の工夫

ここで重要なことは、いったんこのような教材を作成すれば、生徒の実態に応じて多様に工夫できる点である。そのまま読み物教材やモデル文として活用することも可能であり、2年 LESSON 1 のように1語空欄を作成し、それを補充しながら活用することもできる。さらに、次のように要所を生徒に考えさせることも可能である。

I went _____.

I was very happy, because _____.

I found _____ on a menu.

I ordered *munini-imo*. It was _____.

My aunt ate *chep-ruibe*. It was _____.

They were both very _____.

When we were eating, I found _____ on the wall. The manager of that restaurant cut a pattern for me, and _____. I was very happy. (以下省略)

4. まとめ

3年生については、2年生と作成の方針はあまり変わらない。テキストを創造的に活用するためには、まず教師がテキストを創造的に使えるようにならなくてはならない。その基礎は、教科書で学習した表現を自分で使ってみたり、要約してみたり、視点をを変えて表現してみたりすることにある。それができれば、教材を工夫するのは容易なことである。教科会、研究グループなどで分担して作成することができれば、互いのアイディアを交換でき、必ずやよりよい教材がたくさん作成できるであろう。

Just Now

先生、もっと英語を使って！

Matthew de Wilde

(アイエック・コンサルタント／東京都荒川区 ALT)

大谷桂子(訳)

最近の小学校での一コマ

あれ、西先生は？いつものように5年生の教室に入ったが、一緒に Team-Teaching をするはずの担任の先生がいない。休憩時間にミーティングをしたばかりで、どこかにいるはずなのに。遅れて来るなんて先生らしくないな。

「マッシュューセンセイ、グッドモーニング」

子どもたちの声にハッと我に返った。

“Yes, good morning, good morning!” 26 人の目が一斉にこちらを見ている。

“Where’s Mr Nishi?” 手を広げて尋ねてみた。

「ノットヒア、ノットヒア」子どもたちは早く授業に入りたくてしかたがない。

“Not here? Where is he? He has gone home?”

「ホーム、ホーム！」子どもたちはクスクスと笑っている。

爆笑しながらさらに別の子どもたちも、「フィーバー！」「ヘッデイク！」などと言っている。ああ、なるほど！知っている英語を使ってみたいんだな。やっと状況が飲み込めた。西先生はさっきはあんなに元気だったのだから。

「ホスピタル！」前から3列めの子どもが、ニヤツとした。

そこで心配そうなふりをして、“The hospital?”
“Oh, I see. Mr Nishi has a fever and a headache, so he’s gone to the hospital.” 会話を続けようところらも必死になる。

「ベビー！」お腹の上で大きな輪を描いてひとりが答えた。

“A BABY?” 私の演技も高まる。

“A baby!! Mr Nishi is in hospital having a baby??”

ついに、子どもたちから歓喜の声が上がった。

“Well that’s WONDERFUL news!” こちらも乗って両手で拍手を送った。

“When Mr Nishi comes back, we must tell him ‘Congratulations!’”

こうして新しい表現、“Congratulations.” を練習し、西先生が現れるのを心待ちにしていたのであった。

私はこの7年間小学校の英語教育に携わってきた。ALTとして、また最近ではアドバイザーとして小学校の担任の先生の英語指導のお手伝いをしている。西先生の遅刻という出来事に、当惑するどころか、子どもたちが英語を使う絶好のチャンスになったと私は大変うれしく思った。彼らがこの時とばかりに、習った英語を使おうとした瞬間だったのである。

私の仕事は小学校での英語活動のお手伝いだが、時々中学校の授業を見たり、中学校担当の同僚のALTの話を聞く中で、小学校で行われていることが、中学校でも応用できないだろうか、とよく考える。以下、私なりの提案をしてみたい。

英語を意識的に使う環境を作る

小学校でも中学校でも英語を教える先生は、授業の中で子どもたちが英語を使う機会を意図的に作り出したいと考えている。例えば、プリントを1枚少なく配ってみる。子どもたちは“Can I have…?”という表現を使わざるを得ない。あるいは、職員室に入って来ようとする子どもに気づかないふりをしてドアの前に立ってみる。子どもたちは“Excuse

me.”を使えるようになる。また、教室名を英語で勉強した後で廊下ですれ違いざまに、どこへ行くのと尋ねてみる。子どもたちが習った教室名を英語で言う機会になる。こういったことを繰り返し体験することで、子どもたちは、実際に英語を使わなければならない機会に、積極的に飛びつくようになるだろう。冒頭で紹介した一コマを例にとれば、子どもたちがこれまでに生きた英語を使い、伝わったという達成感を味わってきたからこそ、西先生の突然の遅刻が、彼らの英語で何かを表現してみようという動機付けとなったのだと私は信じている。

小学校には多いのだが、中学校でも生徒に英語での対話の機会を与えるのはALTの役目と考えている先生に時々出会う。しかし教師が英語を使わずに、どうして生徒が使えるようになるだろう。英語を話す機会を作る役割はネイティブか否かに関わらず、英語教育に携わる全教師が担うものだと思う。ALTが学校にいる時間は限られているし、1人の力よりも2人の力のほうが大きいはずだ。英語の先生が、もっと生徒と生きた英語を使えば、それは生徒たちが英語を使う機会を増やすばかりでなく、「日本人でも英語で対話ができる」という前向きなメッセージになると思う。T-Tの環境下では、教師同士の対話や教師と生徒との対話が、生徒の英語力に直接反映することを意識したい。

十分な準備と意識

では、どうしたら日本語の少ない英語主体の授業が進められるだろうか。授業の準備にその答えがあると思う。「授業中に何をいつ言うか、なぜ言うのか、を慎重に考える」「アクティビティの指示を事前に英語で考えておく」「ALTの英語や自分の英語さえも日本語に直してしまうことがある場合は、なぜそうしてしまうのかALTと話し合って理由を探る」「文法の説明もできるだけ英語を使う方法を考える」「授業中どのように対話を図るべきかを常に意識する」——私が現在一緒に英語の授業を行っている小学校の先生方は、自分の知っている英語を精一杯使って、日本語なしで英語の授業をこなしているが、

それは上に挙げたようなことを心がけながら、十分な準備をしているからだ。「十分な準備と意識。」これを実践することで教室で使う日本語の頻度を減らし、純粋な英語のコミュニケーション環境を作ることができるのだと思う。

例えばひとつの方法として、教室外でも気軽に生徒と英語でコミュニケーションをとるようにしてみたらどうだろうか。この場合はあまり準備などはいらない。廊下ですれ違った時に簡単な“Good morning.”や“How was your weekend?”から始めてはどうか。あるいは“Hey, Jun! Did you get a haircut? It looks very nice.”“Good morning, Mari. Oh-uh, do you have a cold? Oh, that’s too bad.”など。これらは現在私が教えているフレーズである。

待つこととタイミングが大切

英語でのコミュニケーション能力向上に大切なのは、十分に時間をかけることだと思う。英語を使う機会をどんなに作っても、生徒がいつもうまく反応するとは限らない。何年勉強していても、廊下で“How are you?”と聞かれて躊躇したり答えられなかったり、英語でのコミュニケーションの準備ができていない生徒もいるだろう。そんな時、すぐに助け舟を出し、英語を日本語に直したり、英語の答えまでも示してしまうことはよくある。でも焦りは禁物。今話せなくても、話す機会を常に与え続けてほしい。彼らはいつか話せるようになるはずだから。

また英語を使うタイミングを上手に計るように意識することも大切だ。例えば、昼食のあと、“How was your lunch?”の方が“What TV program do you like?”よりも自然だ。場面にふさわしい英語を使う好機を失わないことも、英語でのコミュニケーションの成功への鍵だと思う。

担任の先生の遅刻も、子どもたちにとっては習った英語を使える素晴らしい機会となった。そのように、教室内に限らず生活のあらゆる場面で、さまざまな機会をとらえて生徒と英語でのコミュニケーションを図るように工夫してはどうだろうか。

Teaching English as an international language: Cultural issues [1]

Thomas Hardy

(Professor, Keio University)

English teachers today make many basic decisions when they plan and teach their classes. They make decisions about logistics, such as the size of classes and the number of hours spent in class. Teachers make pedagogical decisions, such as what to teach in a class and which texts to select. And teachers make cultural decisions. The later decision, as McKay (2003) notes, is complex. Raising it as an issue brings with it three basic questions. What is an international language? What is the role of culture in language learning? And, what is the role of culture in language teaching?

An international language

The first question to ask is “What is an international language?” Several features of international languages must be considered.

The first feature is the breadth of the language: how many people speak it. This is a basic feature, but not the only one because being widely spoken doesn't mean that it is the most widely spoken. There are at least two ways of being a speaker. The first is being a native speaker. In this sense, English is not the most widely spoken language in the world; that is Mandarin Chinese.

English is an international language, at present, not simply because of the number of native speakers. More important is the rapidly growing number of non-native (L2) speakers. In fact, in the near future it is likely that the number of L2 speakers will soon reach and surpass the number of native speakers of English.

This suggests a second central feature of an international language: it coexists with other local languages without replacing them. An international language is used alongside other, local languages, thus creating a multilingual context. It is not “English or nothing” but “English and Malay” and “English and Swahili.” This results in many bilingual speakers.

For these bilingual speakers, English is in some ways culture free. They do not need to

acquire the culture of native speakers of English. So, unlike immigrants to English-speaking countries, they do not live among native-English speakers. They speak English but they live Indian or Japanese. Given this, what exactly are the cultural features of an international language? Smith (1976) lays out three.

First, L2 speakers do not need to internalize the cultural norms of native speakers of the language. They use English without becoming American or English or Australian. They use English and keep their own culture and values.

Second, the international language becomes denationalized to an extent. This means that English is free of American national and international politics and economic policies. So, to a degree, people use English without endorsing American policies.

Third, the purpose of an international language is to facilitate communication of ideas, thoughts, feelings, knowledge and culture — the language is a medium. We use English to explain and better understand Chinese culture or the way of life of people in Sri Lanka.

These features of an international language are suggestions, not facts. They need to be discussed. But they are a starting point. From them two more basic questions emerge. “How does culture shape the learning of English as an international language?” And “How does culture shape the teaching of English as an international language?” These questions form the basis of the next essays.

References

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

発音記号フォントを 使おう

見上 晃 Mikami Akira
(拓殖大学教授)



最近はいろいろな教材をワープロで作ることが多くなってきました。そんなとき発音記号だけを手で書いている方は意外と多いのではないのでしょうか。ある日本語ワープロを使っている方が、発音記号が使えるからこのワープロを使っていますとおっしゃっていました。そこでまず <http://www.phon.ucl.ac.uk/home/wells/fonts.htm> に行ってみてください。そこには無料の発音記号のフォントが置いてあります。国際音標文字 (IPA) のフォントです。これを利用しましょう。(以下、操作は Windows XP Pro に準じています。)[ipa-] で始まるファイルがありますから、これを1つずつクリックしてダウンロードします。(真ん中より少し下にある「zipped file」をクリックしてまとめてダウンロードし、解凍する方法もあります。) クリックするとダウンロード先を聞かれますので、場所を指定してください。これは一時的な保存場所ですのでわかりやすいところを指定してください。

次に「マイ コンピュータ」から「c:」ドライブを開きます。その中に「Windows」フォルダがありますのでそれを開きます。(場合によっては何も表示されないこともあります。よく見ると「表示するにはここをクリック」と書かれているはずですので、それをクリックして表示します。) さらにその中に「Fonts」フォルダがありますのでそれを開きます。上のメニューの「ファイル」を選べると、中に「新しいフォントのインストール」があります。これを選び、先ほどファイルをダウンロードした場所を指定します。これでインストールが終了です。

これで発音記号が使えるようになりました。これ

には2つの使い方があります。1番めのやり方は Microsoft Word で新規文書にテンプレートを作ります。新規文書に半角文字で

```
!"#$%&'()*~=-~!
1 2 3 4 5 6 7 8 9 0 - ^ & #
Q W E R T Y U I O P ` {
q w e r t y u i o p @ [
```

.....

のようにシフト・キーを押しながら入力する文字も含めて順番に文字をすべて入れておきます。次に「編集」から「すべて選択」を選びます。次にフォントを「ipa-」で始まるものに变更してください。選択した途端に文字が発音記号に変化したはずですが、必要なもの1つを選んで「コピー」し、Microsoft Word などの文書に「貼り付け」ます。

2番めのやり方は左下の「スタート」から「すべてのプログラム」→「アクセサリ」→「システム ツール」→「文字コード表」を選びます。一番上の「フォント名」で「ipa-」で始まるフォントを選べると、下に一覧表が表示されます。(上図参照) 目的の発音記号を「選択」で選んでおいて「コピー」します。そして Microsoft Word などの文書に「貼り付け」ます。

貼り付け先の文書は、ノートパッドの文書のように1つ1つの文字にフォント指定ができないものは使えません。こういう文書に貼り付けると、フォントが全体に設定したものに変わって発音記号ではなくなってしまいます。

IPA にも若干のバリエーションがありますが、このフォントがあれば教材作りには十分な記号があると思います。

NEW CROWN ENGLISH SERIES (平成16年度用) 修正箇所のお知らせ

来年度(平成16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い申し上げます。

□ BOOK 1

ページ	行	修正箇所	修正内容
前見返し 右頁	中段 7	㊦ ユーゴスラビア	㊦ セルビア・モンテネグロ
101	右段 50	at <u>shool</u> 学校に〔で〕.	at <u>school</u> 学校に〔で〕.

□ BOOK 2

ページ	行	修正箇所	修正内容
86	16	(彼女は看護婦になりました。)	(彼女は看護師になりました。)

□ BOOK 3

ページ	行	修正箇所	修正内容
84	右段 32	any [éni] ㊦ どんな(～でも)、いか 47	any [éni] ㊦ どんな(～でも)、いか 48

NEW CROWN 英語学習 CD-ROM

《音声認識機能搭載— 認識レベルは初級・中級・上級の3段階》

教科書の内容を着実に身につけながら、音声認識機能を使って、音声面での基礎・基本の定着と、コミュニケーション能力のさらなる向上が効果的に図れます。

音声認識で新出単語・重要文型を徹底学習

① 単語一覧トレーニング

単語を1つ選択し、モデルをよく聞いてから発話します。コンピュータが吹き込まれた音を解析して音声認識します。認識されると単語の色が変わります。

② 教科書本文トレーニング

文単位で音声認識に挑戦します。発音が認識されると、★の印が文の右側に付きます。

③ 認識の明細表示

どこまで認識できたのか、明細が表示されます。うまくいかなかった箇所を再度練習できます。



双方向のやりとりを実現!

例えば学習者が「尋ねる側」と「答える側」のどちらかの役になって、道案内の表現を練習します。

● Where is ~? の英語を使って道を尋ねます。ここで発話した英語が認識されると、コンピュータから道順を説明した英語が返されます。

● 「答えてみよう」の場面では、コンピュータからの問いかけに、表示されている地図を見ながら道順を説明しなければなりません。(道案内は3年です。)



音声認識技術とは、コンピュータが人間の音声进行分析し文字化するという非常に高度な技術です。マイクに向かって発話された英語を、コンピュータが認識できたかどうかが表示されます。認識レベルは初級・中級・上級の3段階に設定できます。

※ Windows 98 Second Edition / 2000 / Me / XP, Pentium II 266 MHz 以上、メモリ 64MB 以上 (128MB を推奨, Windows XP は 192MB 以上必要) の環境を必要とします。また、パソコン用マイクが必須です。(ノイズキャンセル機能付きマイクを推奨。)

各学年 定価 10,290 円(本体 9,800 円+税)

11 本パック 各学年 各学年 定価 79,800 円(本体 76,000 円+税)

21 本パック 各学年 定価 147,000 円(本体 140,000 円+税)

三省堂 Web Dictionary

<http://www.sanseido.net/>

『三省堂 Web Dictionary』をご存じですか？ご存じでないという先生方でも、もうすでにご利用いただいているのかもしれません。いまや国内のほとんどの大型ポータルサイトなどで提供されていてお馴染みとなっている辞書検索サービスは、そのほとんどが実は、『三省堂 Web Dictionary』の辞書検索サーバーから配信されているコンテンツを利用したものです。

『三省堂 Web Dictionary』は、授業などでどのように効果的に利用していただくことができるでしょうか。デジタル・コンテンツとしての辞書は、検索の利便性や自在性が高く、非常に有益なツールです。書籍の辞書では、五十音順やアルファベット順のインデックスから目的の項目を検索することになりますが、デジタルの辞書ではキーワードをインプットすることで、ダイレクトに目的の項目を検索することができますし、キーワードの一部分をインプットするだけでも目的の項目を含む候補一覧を閲覧することができます。また、その検索対象が必ずしも見出し語だけに限らず、本文全体を対象とした全文検索や、成句だけを対象とした成句検索などが可能で

す。複数のキーワードをインプットし、AND 条件か OR 条件かの検索条件を決めることで複合的な検索もできます。さらに、複数の辞書を同時に検索し、各辞書の検索結果を併せて表示することなども可能です。発音の音声

再生機能が実装されていれば、聞く学習にも適したツールとなります。

『三省堂 Web Dictionary』（有料、無料のサービスがあります）でご利用いただける辞書コンテンツは、17 タイトル、収録総数 170 万語となっております。そのうち、Web の特性を生かして随時更新されている、まさに生きた大型辞典が 3 タイトルあります。『グランドコンサイス英和辞典』と『グランドコンサイス和英辞典』、『スーパー大辞林』は“日々進化する辞書”を標榜しており、書籍版の最新刷ではまだ収録されていない、最近耳目をひいたりする、ちょっと気になる“ことば”を定期的な増補してあります。

辞書以外のコンテンツでは、『Web 辞書で読む世界の名作』トライアル版が挙げられます。オスカー・



ワイルドの『幸福の王子』などの名作の原書を、辞引きを使わず、マウス操作だけで読み進めることができます。また、『三省堂 Web English』トライアル版では、リスニング、ライティング、音読練習などのテストティングと、成績管理機能をレッスン・コースとして擁した e ラーニングがあります。ここでは Web 対応の音声認識機能をお試しいただくことができます。ほかにも英文レターや海外 e メールなどの文書作成に役立つ豊富な文例を用意した『英文ビジネスレター事典』があります。

学校内のネットワークが構築されつつある昨今、オンライン辞書検索サービスや e ラーニングの利用が可能になり、利用頻度を益々高めていくものと思います。

(デジタル情報出版部)

■国際教育協議会

第 28 回「新しい英語教師のためのワークショップ」

テーマ：日本の学校英語教育は何を目指すか

日 時：3月28日（日）・29日（月）9:20～16:30

場 所：三省堂文化会館（東京都新宿区）

講 師：羽鳥博愛（東京学芸大学名誉教授）、山岸勝榮（明海大学教授）
ほか 7 名

参加費：38,000円

お問い合わせ・資料請求：国際教育協議会 TEL. 03-5302-5070

■言語文化教育研究所

第 1 回「英語教育セミナー」（予定）

日時・場所：7月28日（水）アウィーナ大阪（大阪市天王寺区）

8月20日（金）アクロス福岡（福岡市中央区）

8月27日（金）三省堂文化会館（東京都新宿区）

内 容：講演・ワークショップなど

お問い合わせ・資料請求：「英語教育セミナー」事務局

TEL. 03-3230-9241

※詳細は次号でお知らせします。

TEACHING
ENGLISH
NOW

4 号

2004 年
1 月 20 日発行
定価 80 円
(本体 76 円)

編集・発行人：佐伯 勇
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

「わかる授業」を支えているものは先生と生徒の信頼関係だ。座談会を終えてそんな確信を持ちました。NEW CROWN のホームページ (<http://tb.sanseido.co.jp/newcrown/index.html>) では本誌以外にも「授業通信」や「マンスリー・コラム」など日々の授業に役立つ情報を掲載しています。



中学校 英語運用能力テスト J.A.C.E. (ジェース)

絶対評価時代の新しい中学用英語テスト

J.A.C.E.の特徴

- 学校での既習事項に準拠した内容 → 定着度評価と弱点診断
- 項目応答理論による絶対評価 → 達成度と運用能力を正確に測定
- 充実した教授用資料 → 評価・学習指導の両面からサポート

(問題別正答率・解答傾向、スコア・レベル別指導例等 10 種以上の資料をご用意)

テスト実施要項 (2004 年度)

テスト実施期間	2004 年 4 月 1 日～2005 年 3 月末日
対象	中学 2 年 1 学期修了 (レベル 1) 中学 2 年 2 学期修了 (レベル 2) 中学 3 年 1 学期修了 (レベル 3)
テスト時間	45 分
受験料	定価 500 円 (税込) 発売記念特別定価 300 円 (税込)
スコア・レポート返却	協会に答案到着後、2 週間以内

活用例

- 学期初めの習熟度判定に
- 学期末の実力テストとして
- 全国水準と比較した評価の標準化に
- 週 3 時間体制対応の
効率的指導ツールとして
- 絶対評価のスケールとして



Association for
English Language
Proficiency Assessment

ELPA (英語運用能力評価協会) は、言語能力の測定・評価の専門家、英語教育の専門家及び現場の指導者、英語教科書出版社が参加し、次の目的のために設立された NPO 法人です。

- 英語運用能力の評価に有効なテストの研究・開発
- 英語運用能力を向上させるための、評価法・指導法・教材などの研究・開発
- 学校や自治体に対する英語教育に関する情報提供とコンサルティング活動

特定非営利活動法人 (NPO) としての公正なテスト・評価を提供し、教育現場での新しい英語指導、学習の提言を行う。その一環として開発されたのが、この中学用英語テスト J.A.C.E. です。リスニング、文法・語い、リーディングの 3 分野による構成で、英語学習者の達成度・運用能力を正確に評価します。ぜひ英語指導の一助としてご活用ください。

テストの
お問い合わせ
お申し込み

〒101-0061 東京都千代田区三崎町 2-22-14
英語運用能力評価協会 (ELPA)
TEL. 03-3230-9237 FAX. 03-3230-9549

ニュークラウン生徒用教材〈採用品〉

ワークブック 1・2・3

580円 B5判 オールカラー 88頁

学習内容の確認に！ 学習の心強いパートナー

セクションごとに語彙・文法・語法などの基本練習を、各課ごとに総合問題を配置。教科書の題材理解に必要な記事も掲載。

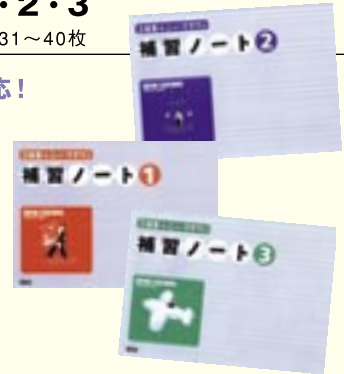


補習ノート 1・2・3

200円 B4判 横開き 31～40枚

習熟度別授業に対応！

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



ドリルブック 1・2・3

420円 B5判 48～60頁

ドリル練習で基礎力アップ！

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



リスニングCD 1・2・3

2,100円 12cmCD1枚 テキストB6判 64～72頁

「正しい発音」と「英語を聞く力」をつける！

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



ペンマンシップ

280円 B5判 横開き2色刷 40頁

完全準拠だから、教科書と合わせて使える！

楷書体を中心に書き方を系統的に練習できる。



高校入試対策CD

リスニングテストの実戦演習

1,300円 12cmCD1枚 テキストB5判2色刷 64頁

改訂版

パターンをつかんで 効率的なリスニング学習

全国都道府県の高校入試リスニングテストの問題を分析し、20のステップを踏みながらテスト形式でリスニング力を養成。



(表示価格は税込)

これらの商品は店売もしております。

英語の基本文型 1・2・3

500円 B6変型判2色刷(暗記用シート付き) 56頁

基本的な文型・文法の定着を目的に、例文を暗記・活用するための整理帳。左ページに英文、右ページに対応した訳文がある。

英単語集 1・2・3

630円 B6判2色刷(暗記用シート付き) 160頁

教科書に出てくる単語を残さず収録。教科書の本文を用例文として示し、本文を学習しながら単語の意味を効率的に確認できる。

実力アップ問題集 1・2・3

924円 B5判 オールカラー 128頁

教科書の内容に関する基礎的な力をつけるための総合問題集。各課、学期ごとにまとめの問題を配し、基礎力養成に。

実力完成問題集 1・2・3

819円 B5判2色刷 88頁

教科書の内容理解のレベルアップを図るための総合問題集。高校入試レベルの応用問題も取り入れている。

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 大阪市北区曽根崎新地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 ノヴァ15ビル2F

TEL. 011 (616) 8722