

外国語教育メディア学会 (LET)

The Japan Association for Language Education and Technology

# 第51回(2011年度)全国研究大会

Proceedings of the 51st Annual Conference

## 発表要項



「外国語学習での自律性と継続性」

Autonomy and Sustainability in Language Learning



外国語教育メディア学会 (LET)

The Japan Association for Language Education and Technology

# 第51回(2011年度)全国研究大会

Proceedings of the 51st Annual Conference

## 発表要項

「外国語学習での自律性と継続性」

Autonomy and Sustainability in Language Learning



**主催** 外国語教育メディア学会 (LET)

**会長** 竹内 理

**大会会長** 尾関 修治

**後援** 文部科学省

愛知県教育委員会

**期日** 2011年8月6日(土)～8日(月)

**会場** 名古屋学院大学 名古屋キャンパス 白鳥学舎

〒456-8612 愛知県名古屋市熱田区熱田西町1番25号

TEL: 052-678-4080

**大会事務局** 中部大学語学センター 小栗成子研究室内

〒487-8501 春日井市松本町1200

TEL: 0568-51-6649 FAX: 0568-51-1842

お問い合わせは大会サイト(下記)の「お問い合わせと原稿送信」より

<http://LET.lang.nagoya-u.ac.jp>



## 目次

### Contents

ごあいさつ.....	iv
プログラム.....	vi
基調講演・全体シンポジウム.....	1
研究発表・実践報告.....	13
ポスターセッション.....	127
公募シンポジウム.....	139
賛助会員デモンストレーション.....	151
索引.....	157

## ごあいさつ

Foreword

### 意義は何か？

竹内 理

TAKEUCHI, Osamu, Ph.D.

外国語教育メディア学会 (LET) 会長・関西大学

President of LET

Kansai University

全国大会を開催するにあたり、3月11日に発生した東北地方太平洋沖地震の犠牲者の方々へ、心から哀悼の意を表したいと思います。また、被害に遭われた皆さんが、少しでも早く、そして少しでも元の生活に近い環境を取り戻されるよう、祈ってやみません。

正直な話、このような状況下に全国大会をやって良いのか、と自問する時もありました。夏のさなかに開催する学会です。しかも、たくさんの機器を使ったり、展示したりすることを特徴の1つとする大会です。節電をどう考えるのか、これ1つを取っても大きな問題だと感じました。懇親会を開催してよいのだろうか、こんなことも4月の時点では考えていました。被害を受けた地域の会員の皆さんには、どう大会に参加してもらおうか。海外からの問い合わせには、どう説明したらよいのだろうか。考えるべき問題は尽きませんでした。

こんな中で、全国大会を開催する意義はどこにあるのでしょうか。私はいまだに確固たる答を持ってません。望むらくは、会員の皆さんにこの大会に参加していただき、その答えを見つけていただければと思います。この未曾有の災害とその復興の中で全国大会を行っていることの意味を、参加者それぞれに考えて頂ければ、その答がたとえどんなものであっても、51年目に踏み出した本学会にとって、貴重なものとなるに違いないでしょう。

最後になりましたが、大会に関わる数々の苦渋の決断を下して頂き、中止の可能性もにらみながら全力をあげて準備をしていただいた、全国大会会長の尾関先生（中部支部長）をはじめとした中部支部の会員の皆さん、会場を提供いただいた名古屋学院大学の皆さんに、衷心より感謝の意を表したいと思います。ありがとうございました。

学会創設51年目にあたり、はからずも大会の意義を考える機会となりました。それぞれの参加者が、その意義を見いだされることを、強く信じております。

## 再開し続けること

尾関 修治

OZEKI, Shuji

全国大会会長・LET中部支部長・名古屋大学

Conference Chair, President of LET Chubu Chapter  
Nagoya University

昨年、全国大会50回という歴史の区切りを付け、その次の、いわば新しい第1回という認識で今回の大会に臨みました。大震災という予想もしなかった、いわばpoint of no returnを経験して、この第51回＝第1回という意識を新たにしています。

大災害は人々の命や建物だけでなく、既存の価値観も奪ったように思います。埋もれたものを発見し、新しい発想で作り出していくという重荷は、外国語教育研究に関わるものにも与えられたのではないかと思います。新しい第一歩を、我々はどのようにして進めればよいのでしょうか。

大会の1年半前に、テーマを「外国語学習での自律性と継続性」と決めました。自ら学ぶということとたゆまず学び続けるということは、外国語学習のみならずあらゆる学習における成功の要でしょうし、教育の目標でもあります。それでもやはり学習者がその歩みを続けられなくなってしまう、投げ出してしまふ、あるいは進路を阻まれ築きあげたものを壊されてしまうことがあります。そんなときに再び進み始めるための進路を示し、教材を与える。我々はそのために研鑽しているのではないのでしょうか。継続とは結局は再開の繰り返し。学びの自律性と継続性の他に、再開を助ける力。テーマに「再出発」も入れるべきだったかもしれません。

今大会での発表件数は63件。多くはありませんが内容は多岐にわたり、若い世代を中心に、新しい動きを感じさせるものとなっています。この中に再出発の芽があるに違いありません。

日本は今半身が大きく傷つき、体力を失っています。そんな中で東と西の中央の名古屋の地に集まり、外国語教育のこれからを議論します。後年になってあれが転換点の一つだったといわれるような大会となることを願っています。

**8月6日 (土)**

Saturday, August 6th

※8月6日は支部別の受付はありません。

## 各種委員会・支部長連絡会・理事会

Committee Meetings, Chapter Presidents' Meetings and National Directors' Meeting

13:30-16:40

## ワークショップ

Workshops

13:00-

## 受付：曙館1階ホール

Reception: 1st Floor, Akebono

13:30-15:00

WS1: Rによる教育データ分析入門

小林 雄一郎 (大阪大学大学院・日本学術振興会)

WS2-1: 英語の動画教材を作る・配信する！ 入門編

森田 光宏 (山形大学)

WS3-1: Moodle NetworkによるMoodleサイト間のリソースと活動の共有

原島 秀人 (前橋工科大学)

WS4-1: R 最速入門

阪上 辰也 (広島大学)

15:10-16:40

WS1: Rによる教育データ分析入門 (続き)

※WS1は13:30からの2コマ連続でのみ受講できます。

WS2-2: 教師のためのGoogle使いこなし入門

淡路佳昌 (世田谷中学校)

WS3-2: 外国語教育データ分析で留意しなければならないこと：学習者の実態をより伝え・より理解するための方策

前田 啓朗 (広島大学)

各ワークショップの詳細は、大会サイト(<http://LET.lang.nagoya-u.ac.jp>)  
をご覧ください。

The 51st Annual Conference of the Japan Association for Language Education and Technology

申込方法：大会サイトの「各種申し込み」でお申し込みください。申し込み直後に「整理番号」を記したメールが自動送信されます。お問い合わせ・受付にはこの整理番号が必要です。

申込期間：7月末まで。ただし、ワークショップごとの定員に達し次第締め切ります。

受講料：1コマ1,000円。（WS1は2コマ分です。）すべて事前にお振り込みください。振込先やキャンセル方法は大会サイトでのお申し込み時にご確認ください。当日受付で領収書をお渡します。

17:30-18:00

## 開会行事：201教室

### Opening Ceremony: 201

司会：

杉野 直樹 (立命館大学) SUGINO, Naoki (Ritsumeikan University)

挨拶：

木船 久雄 (名古屋学院大学学長) KIBUNE, Hisao (President of Nagoya Gakuin University)

竹内 理 TAKEUCHI, Osamu (President of LET)

尾関 修治 (全国大会会長・中部支部長) OZEKI, Shuji (Conference Chair)

18:00-19:30

## 市民フォーラム：201, 202教室

### Open Forum: 201, 202

※202教室は201教室からの中継となります。

司会：

杉野 直樹 (立命館大学) SUGINO, Naoki (Ritsumeikan University)

## ALTと語る英語教育のいま：小中学校の現場から

Let's talk about the pressing issues and problems of English language teaching in Elementary and junior high schools with ALT

コーディネータ：高橋 美由紀 (愛知教育大学)

Coordinator: TAKAHASHI Miyuki (Aichi University of Education)

パネリスト：

河木 恵美子 (豊田市教育センター・元豊田市立古瀬間小学校校長)



スミレ・ブラックバーン (岡崎市教育委員会所属ALT)

ピーター・リチャードソン (アルティアセントラルスーパーバイザー・元小牧市ALT)

Panelists: KAWAKI Emiko, Sumire Blackburn and Peter Richardson

今年度から新学習指導要領により小学校外国語活動が必修化されました。中学校では、小学校で英語学習を経験してきた生徒に、より実践的なコミュニケーション能力を育成することを目指して、来年度から授業時間が週1時間増加します。

しかしながら、学校現場では、指導方法や教育環境が整備されていないのが現状です。たとえば、ALT (Assistant Language Teacher) についても、雇用の問題、財源の逼迫、日本人教師とのチーム・ティーチングによる授業方法の確立等についての課題は山積しています。

このフォーラムでは、(1)学校現場において、児童・生徒が英語力・コミュニケーション能力を育成し、向上させるために、どの様にALTと協働し指導していったら良いのか？(2)小学校ではコミュニケーションの素地を育成するために、中学校では増える週1時間に対して、ALTがどういう形で活躍できるかを、ALTの先生、現場の先生方と一緒に考えていきたいと思えます。

**8月7日 (日)**

Sunday, August 7th

9:30-

**受付：曙館 1 階ホール**

Reception: 1st Floor, Akebono

10:00-17:00

**賛助会員展示：2 階、3 階ホール**

Commercial Members' Exhibits

※本プログラム末の出展賛助会員一覧をご覧ください。

10:00-11:20

**基調講演：201, 202 教室**

**2**

Keynote Speech: 201, 202

※202教室は201教室からの中継となります。

司会：

石川 有香 (名古屋工業大学) Yuka ISHIKAWA (Nagoya Institute of Technology)

**第2言語の文構造の獲得—日本語学習者の文理解のメカニズム**

Acquisition of L2 (second language) sentence structure: Mechanism of sentence understanding by learners of the Japanese language

玉岡 賀津雄

Katsuo TAMAOKA, Ph.D.

名古屋大学大学院・国際言語文化研究科・教授

Professor, Graduate School of Languages and Cultures, Nagoya University

言語理解のプロセスを解明するのに語順は重要な手がかりとなる。日本語は、語順の制約が柔軟な言語であり、正順語順 (canonical order) はSOV [主語・目的語・動詞]であるが、OSVのかき混ぜ語順 (scrambled order) をつくることもできる。日本語母語話者を対象とした実験では、かき混ぜ語順は正順語順より文処理により長い時間を要することが分かっている。これは、スクランブル効果 (scrambling effects) と呼ばれている。この特性を使って、Tamaoka, Sakai, Kawahara, Miyaoka, Lim, and Koizumi (2005)は、意味役割 (thematic roles), 格助詞 (case particles), 文法機能

(grammatical functions)のどれが語順を決める普遍的な情報であるかを検討した。能動文, 受動文, 可能文を用いて正順およびかき混ぜ語順の文正誤判断課題を実施した。その結果, すべての文の正順語順を満足しうる情報を提供できたのは文法機能だけであった。日本語母語話者は, 文法機能を手がかりに正順語順の文の基底構造 (base structure) を作っていることが実証された。

それでは, 日本語を母語としない第2言語学習者は, 日本語母語話者と同様に日本語の文を処理しているのだろうか。仮に異なるとすれば, 日本語学習者の母語の正順語順の影響を受けるのであろうか。そこで, 日本語学習者を対象とした日本語の文処理実験の結果を紹介しながら, 第2言語における日本語の文構造の獲得過程について考える。

中国語を母語とする上級レベルの日本語学習者を対象とした正順語順とかき混ぜ語順の文処理実験(玉岡, 2005; 玉岡・邱・宮岡・木山, 2010)によると, 中国人日本語学習者は, 能動文について, 正順語順をかき混ぜ語順より迅速かつ正確に処理できた。しかし, 格助詞と文法機能で基本語順の予測が異なる可能文(例えば, 「花子にピアノが弾けるだろうか。」)では, 正順語順とかき混ぜ語順の処理時間に有意な違いは見られず, むしろ大きな個人差が観察された。学習者の処理方略から, 格助詞で判断している群, 文法機能を理解している群, 両者ともに理解していない群の3つに分けられた。また, 玉岡・邱・宮岡・木山(2010)では, 聴解テストの能力で分けた上位・中位・下位の3群で, 音声提示の正順語順の理解は徐々に伸びるのに対して, かき混ぜ語順では上位群になるまで理解が伸びないことを示した。さらに, 日本語と正順語順が同じSOVである韓国語を母語とする日本語学習者と中国語母語話者とを比較した最近の研究 (Tamaoka & Kiyama, in preparation; 大和・玉岡, 2011) も紹介して, 母語の影響を議論する。

11:40-13:20

## 公募シンポジウム

Symposiums

### 201教室

整理番号

ページ

186

140

多様な大学環境における英語 e ラーニング—学習者アンケートからみえてくるもの—

English e-learning in various university settings

青木 信之 (広島市立大学)

Nobuyuki AOKI (Hiroshima City University)

鈴木 繁夫 (名古屋大学)

Shigeo SUZUKI (Nagoya University)

竹井 光子 (広島修道大学)	Mitsuko TAKEI (Hiroshima Shudo University)
志水 俊広 (九州大学)	Toshihiro SHIMIZU (Kyushu University)
渡辺 智恵 (広島市立大学)	Tomoe WATANABE (Hiroshima City University)
能登原 祥之 (比治山大学)	Yoshiyuki NOTOHARA (Hijiyama University)
池上 真人 (松山大学)	Masato IKEGAMI (Matsuyama University)
寺嶋 健史 (松山大学)	Takeshi TERASHIMA (Matsuyama University)

## 202教室

237

144

### 小学校外国語活動における電子黒板教材の新たな開発への視点

Viewpoints for the development of new teaching materials for interactive boards in English teaching in elementary schools

柳 善和 (名古屋学院大学)	YANAGI, Yoshikazu (Nagoya Gakuin University)
高橋 美由紀 (愛知教育大学)	TAKAHASHI, Miyuki (Aichi University of Education)
加藤 拓由 (神屋小学校)	Kato, Hiroyuki (Kamiya Elementary School)

12:10-13:20

## 賛助会員デモンストレーション

### Demonstrations

## 301教室

12:10-12:40 218 株式会社 成美堂 152

### In Touch with the Timesを利用した対話型英語指導

Case Method in Teaching English with In Touch with the Times

宍戸 真 (順天堂大学)	Makoto SHISHIDO (Juntendo University)
--------------	---------------------------------------

12:50-13:20 219 株式会社エル・インターフェース 152

### スーパー英語アカデミックエクスプレス2 大学での活用事例

田島 千恵 (ITシステムサービス部)	TAJIMA Chie (IT System Dev.)
---------------------	------------------------------

## 302教室

12:10-12:40 220 HOYAサービス株式会社 152

### 魔法の英語音読 / 発音矯正ソフトウェア GlobalvoiceCALL

藤田 雅也 (HOYAサービス株式会社)	FUJITA Masaya (HOYA Service Corp)
----------------------	-----------------------------------

12:50-13:20 227 文化学園アカデミックアーカイブセンター 153

### 最新のニュース素材で外国語教育を支援します

加来 賢一 (文化学園アカデミックアーカイブセンター)	Kenichi KAKU (Educational Foundation BUNKA GAKUEN Academic Archive Center)
-----------------------------	--

## 303教室

- 12:10-12:40 228 リアル・イングリッシュ・ブロードバンド株式会社 153  
reallyenglish : Blended Learningのご提案  
reallyenglish: Blended Learning  
栗林 克樹 (リアル・イングリッシュ・ブロードバンド株式会社)  
Yoshiki KURIBAYASHI (Real English Broadband Co.,Ltd.)
- 12:50-13:20 229 国際教育交換協議会 (CIEE) 日本代表部 153  
ライティング指導を効率化するツール「Criterion(R)」—デモと事例紹介  
山口 学 (TOEFL事業部) Manabu YAMAGUCHI (TOEFL Division)

## 304教室

- 12:10-12:40 231 株式会社 教育測定研究所 154  
自主的に学習できる次世代の英語ライティング学習システムCASEC-WT (Writing Tutor)  
CASEC-WT Writing Tutor  
杉本 洋美 (株式会社 教育測定研究所)  
Hiromi SUGIMOTO (The Japan Institute for Educational Measurement, Inc.)
- 12:50-13:20 232 株式会社アルク教育社 154  
Eラーニングで実践する「語彙力」トレーニングの活用事例  
神成 紀州 (名古屋支店) KANNNARI Motokuni (Nagoya branch)

13:00-16:00

## ポスターセッション：3階ホール

### Poster Sessions: Corridor, 3rd Floor

- 136 128  
多読指導と授業内活動のオーラル・インタープリテーション実践  
Extensive Reading and Oral Interpretation  
平尾 節子 (名城大学) HIRAO Setsuko (Meijo University)
- 145 130  
言語テストスコアにおけるカオスの時系列の短期予測  
Short-term prediction on chaotic time-series about language test scores  
木戸 和彦 (環太平洋大学) Kazuhiko KIDO (International Pacific University)  
岡崎 弘信 (秋田県立大学) Hironobu OKAZAKI (Akita Prefectural University)  
岩崎 彰典 (岡山理科大学) Akinori IWASAKI (Okayama University of Science)
- 155 132  
メタ認知モニタリングトレーニングが大学生の英語の受容的能力に与える影響  
The Effect of Metacognitive Monitoring Training on L2 Receptive Skills  
高橋 幸子 (ノートルダム清心女子大学)

164 134

アーギュメント重複による学習者英作文の結束性の測定について—Coh-Metrixを利用して—

Measuring Cohesion of Learners' English Compositions by Argument Overlap-With Use of Coh-Metrix

佐藤 雄大 (名古屋大学)

Takehiro SATO (Nagoya University)

202 136

英語未知語復唱に与える絵と文字の影響：小学生に対する実証的検討

Effect of pictures and words in unfamiliar English word repetition task: An empirical study among 4th and 5th graders

齊藤 倫子 (関西学院大学大学院)

SAITO Tomoko (Kwansei Gakuin University, Graduate School of Language, Communication, and Culture)

13:30-16:40

## 研究発表・実践報告

### Presentations

## 201教室

司会：

神田 明延 (首都大学東京)

Akinobu KANDA (Tokyo Metropolitan University)

水野 邦太郎 (福岡県立大学)

Kunitaro MIZUNO (Fukuoka Prefectural University)

時間帯	整理番号	発表種別	ページ
13:30-14:00	153	研究発表	14
CALL教材を利用したチャンク単位での音読訓練が読解速度と読解効率に与える効果			
The Effects of Chunk Reading with CALL Software on Reading Speed and Efficiency			
	神田 明延 (首都大学東京)	Akinobu KANDA (Tokyo Metropolitan University)	
	湯舟 英一 (東洋大学)	Eiichi YUBUNE (Toyo University)	
	田淵 龍二 (ミント音声教育研究所)	Ryuji TABUCHI (Mint Sound Education Group)	
	池山 和子 (恵泉女学園大学)	Kazuko IKEYAMA (Keisen Women's University)	
	山口 高嶺 (早稲田大学)	Takane YAMAGUCHI (Waseda University)	
	鈴木 政宏 (西武文理大学)	Masahiro SUZUKI (Bunri University of Hospitality)	
14:10-14:40	179	研究発表	16
初級ドイツ語を学ぶ日本人大学生のシンタクス—LMSデータに基づく中間言語分析—			
Syntax of Japanese University Students Learning German for Beginners—An Analysis of Interlanguage Based on LMS Data—			
	杉浦 謙介 (東北大学)	SUGIURA Kensuke (Tohoku University)	
14:50-15:20	192	研究発表	18
CALL教材におけるスピード調節機能付チャンク提示法に関する実証研究			
An Experimental Study on Chunk-reading Training using CALL: Use of Different Speed Mode Displays			
	安部 由美子 (国際基督教大学)	Yumiko ABE (International Christian University)	

松田 憲 (東北公益文科大学) Ken MATSUTA (Tohoku University of Community Service and Science)

15:30-16:00 206 実践報告 20

Preparing and reviewing conversations by using the Glexa system

Preparing and reviewing conversations by using the Glexa system

河合 剛 (北海道大学) Goh KAWAI (Hokkaido University)

大西 昭夫 (株式会社VERSION2) Akio OHNISHI (VERSION2)

16:10-16:40 212 研究発表 22

プロジェクトIRC—多読の授業における互恵的な読書環境の創出—

Project IRC: Creating a Reciprocal Reading Environment in an Extensive Reading Class

水野 邦太郎 (福岡県立大学) Kunitaro MIZUNO (Fukuoka Prefectural University)

## 202教室

司会 :

濱岡 美郎 (広島国際大学) Yoshiro HAMAOKA (Hiroshima International University)

小張 敬之 (青山学院大学) OBARI, Hiroyuki (Aoyama Gakuin University)

13:30-14:00 146 実践報告 24

“The CMU Pronouncing Dictionary”の発音データを英語教授用資料として利用する

Using “The CMU Pronouncing Dictionary” Data for Teaching English

濱岡 美郎 (広島国際大学) Yoshiro HAMAOKA (Hiroshima International University)

14:10-14:40 150 実践報告 26

Web上のFlash教材によるチャンク読みシャドーイング訓練の効果

Web-based training generated in Flash for chunk-based shadowing

湯舟 英一 (東洋大学) Eiichi YUBUNE (Toyo University)

峯 慎一 (明治大学) MINE Shinichi (Meiji University)

14:50-15:20 161 実践報告 28

オンラインを利用したコミュニケーション・タスクの取り組み

Online-based Communication Tasks

臼田 悦之 (函館工業高等専門学校) USUDA Yoshiyuki (Hakodate National College of Technology)

15:30-16:00 214 研究発表 30

オンライン異文化交流における「つながり」のネットワーク分析の試み

A network analysis of the participants' relationship in a forum-based online intercultural exchange

荒木 瑞夫 (宮崎県立看護大学) Tamao ARAKI (Miyazaki Prefectural Nursing University)

16:10-16:40 215 実践報告 32

モバイルを利用したブレンド型の英語教育と評価

English Education with Blended Learning Using a Mobile Phone and Assessment

小張 敬之 (青山学院大学) OBARI, Hiroyuki (Aoyama Gakuin University)

## 203教室

司会：

井土 康仁 (藤田保健衛生大学) IDO Yasuhito (Fujita Health University)

佐藤 明彦 (拓殖大学) Akihiko SATO (Takushoku University)

13:30-14:00 156 研究発表 34

大学英語教育における映画の様々な活用法 — 『モナリザ・スマイル』を中心に—

Several Methods of Teaching English through Movies - Mona Lisa Smile and others-

井土 康仁 (藤田保健衛生大学) IDO Yasuhito (Fujita Health University)

竇壺 貴之 (岐阜聖徳学園大学短期大学部) HOKO Takayuki (Gifu Shotokugakuen University Junior College)

14:10-14:40 182 実践報告 36

初習外国語授業におけるスライド教材提示の円滑化と多目的利用 — データベース・ソフトウェアを応用したロシア語教育実践事例

Material Development for Beginner's Language Classes using Database Software

高木 美菜子 (日本ロシア語教育研究会) TAKAGI, Minako (The Japanese Society for Russian Language Education)

三浦 由香利 (神戸市外国語大学) MIURA, Yukari (Kobe City University of Foreign Studies)

神谷 健一 (大阪工業大学) KAMIYA, Kenichi (Osaka Institute of Technology)

14:50-15:20 189 研究発表 38

音声に特化したリスニングテスト作成の基礎研究：ディクテーションとインタビューによるリスニング力調査

A Preliminary Study for Developing Listening Tests to Assess Learners' Phonetic Proficiency : Using Dictation and Interviews

菅井 康祐 (近畿大学) Kosuke SUGAI (Kinki University)

神崎 和男 (大阪電気通信大学) Kazuo KANZAKI (Osaka Electro-Communication University)

山根 繁 (関西大学) Shigeru YAMANE (Kansai University)

15:30-16:00 194 研究発表 40

字幕付き視聴覚教材の使用による聴解力育成効果—音声知覚に焦点をあてて—

Effects of captioned materials on the development of learners' listening skills: Focus on their speech perception

細越 響子 (京都大学) Kyoko HOSOGOSHI (Kyoto University)

16:10-16:40 205 研究発表 42

DVDを活用した英語教材開発の試み—Challenging BBC on DVDの作成にあたって—

An Attempt to Develop DVD-based English Teaching Materials

佐藤 明彦 (拓殖大学) Akihiko SATO (Takushoku University)

## 301教室

司会：

西田 理恵子 (関西大学) NISHIDA Rieko (Kansai University)

有本 純 (関西国際大学) Jun ARIMOTO (Kansai University of International Studies)



13:30-14:00 140 研究発表 44

小学校外国語活動における児童の動機づけと情意要因に関する実証研究：言語専門家の招聘頻度に関して

Elementary School Pupils' Motivation and Affective Variables in Foreign Language Activities as Related to Annual Hours of English Instruction

西田 理恵子 (関西大学) NISHIDA Rieko (Kansai University)

14:10-14:40 141 研究発表 46

異文化理解を目指した英語聴解力養成用CALL教材の開発

Development of a CALL System for Cultural Understanding

高橋 秀夫 (千葉大学) Hideo TAKAHASHI (Chiba University)

土肥 充 (千葉大学) Mitsuru DOI (Chiba University)

竹蓋 順子 (大阪大学) Junko TAKEFUTA (Osaka University)

与那覇 信恵 (文京学院大学) Nobue YONAHA (Bunkyo Gakuin University)

14:50-15:20 168 研究発表 48

小学校英語活動と中学校英語教育とのスムーズな接続に対するTPRの有効性に関する実証的研究

An Empirical Study on the Effectiveness of TPR for the Smooth Connection between Elementary School Foreign Language Activity and Junior High School English Education

黒川 愛子 (久御山町立久御山中学校) KUROKAWA Aiko (Kumiyama Junior High School)

鈴木 寿一 (京都外国語大学) SUZUKI Junichi (Kyoto University of Foreign Studies)

15:30-16:00 170 研究発表 50

高校英語初級学習者のための語彙力養成用CALL教材の開発

A CALL System for Teaching English Vocabulary to Japanese High School Students

桑原 市郎 (千葉県立野田中央高等学校) KUWABARA, Ichiro (Chiba Prefectural Noda-Chuo Senior High School)

高橋 秀夫 (千葉大学) TAKAHASHI, Hideo (Chiba University)

16:10-16:40 180 研究発表 52

中高教職課程における英語発音指導の扱い—近畿地方のシラバス調査—

Status of English Pronunciation Teaching in Teacher-Training Courses: A Survey of University Syllabi in Kinki Area

有本 純 (関西国際大学) Jun ARIMOTO (Kansai University of International Studies)

中西 のりこ (神戸学院大学) Noriko NAKANISHI (Kobe Gakuin University)

河内山 真理 (関西国際大学) Mari KOCHIYAMA (Kansai University of International Studies)

山本 誠子 (神戸学院大学) Tomoko YAMAMOTO (Kobe Gakuin University)

山本 勝巳 (流通科学大学) Katsumi YAMAMOTO (University of Marketing and Distribution Sciences)

## 302教室

司会：

表 昭浩 (関西大学大学院) Akihiro OMOTE (Graduate School of Foreign Language Education and Research)

山内 豊 (東京国際大学) Yutaka YAMAUCHI (Tokyo International University)

13:30-14:00	151	研究発表	54
NNS教師は何故L2授業でL1使用を選択するのか			
Why NNS teachers choose to use L1 in L2 instructions?			
	表 昭浩 (関西大学大学院)	Akihiro OMOTE (Graduate School of Foreign Language Education and Research)	
14:10-14:40	159	研究発表	56
大学生が考える自己の英語能力と社会に必要な英語能力とは—			
College students' analyses on their acquired and demanded English skills			
	白木 智士 (神戸市外国語大学)	Satoshi SHIRAKI (Kobe City University of Foreign Studies)	
	安川 佳子 (関西国際大学)	Keiko YASUKAWA (Kansai University of International Studies)	
	吉田 桂子 (甲南大学)	Keiko YOSHIDA (Konan University)	
	佐々木 緑 (関西国際大学)	Midori SASAKI (Kansai University of International Studies)	
14:50-15:20	178	研究発表	58
教室内の人間関係と英語力の関係			
The relationship between students' inter personal relations in their classrooms and English skills in their English classes			
	大湊 佳宏 (長岡工業高等専門学校)	Yoshihiro OMINATO (Nagaoka National College of Technology)	
	茅野 潤一郎 (新潟県立大学)	Junichiro CHINO (University of Niigata Prefecture)	
	峯島 道夫 (新潟工科大学)	Michio MINESHIMA (Niigata Institute of Technology)	
15:30-16:00	193	研究発表	60
協働学習を取り入れた英語ライティング指導の可能性			
The potential of collaborative L2 writing			
	阿部 真 (獨協大学)	Makoto ABE (Dokkyo University)	
	山西 博之 (関西外国語大学)	Hiroyuki YAMANISHI (Kansai Gaidai University)	
16:10-16:40	213	研究発表	62
シャドーイングの自動評価の妥当性に関する観点別評価面からの考察			
A Study on the Validity of Automatic Evaluation of Shadowing Performances by Japanese EFL Learners in Comparison with Discrete-Point Evaluation			
	山内 豊 (東京国際大学)	Yutaka YAMAUCHI (Tokyo International University)	
	峯松 信明 (東京大学)	Nobuaki MINEMATSU (University of Tokyo)	
	羅 徳安 (中国科学院)	Dean LUO (Chinese Academy of Sciences)	
	川村 明美 (東京国際大学)	Akemi KAWAMURA (Tokyo International University)	
	西川 恵 (東海大学)	Megumi NISHIKAWA (Tokai University)	
<b>303教室</b>			
司会 :			
	小山 敏子 (大阪大谷大学)	Toshiko KOYAMA (Osaka Ohtani University)	
	栄本 和子 (関東学院大学)	Kazuko EIMOTO (Kanto-gakuin University)	

13:30-14:00	162	研究発表	64
メタ認知を活性化させる電子辞書方略指導の試み			
Activating Metacognitive Skills via E-dictionary Strategy Training			
	小山 敏子 (大阪大谷大学)	Toshiko KOYAMA (Osaka Ohtani University)	
14:10-14:40	171	実践報告	66
英語による災害情報発信の重要性と英語教育の関わりについて			
Importance of Disaster Alerting Transmission in English: in Reference to the Role of TEFL			
	東 淳一 (流通科学大学)	Junichi AZUMA (University of Marketing and Distribution Sciences)	
	山本 勝巳 (流通科学大学)	Katsumi YAMAMOTO (University of Marketing and Distribution Sciences)	
14:50-15:20	174	研究発表	68
プレゼンテーション中心授業が理工学部学生に与える情意的影響の検証～理想の自己像とSDTの観点から～			
Examining the Motivational Effect of Presentation Based Instruction on Japanese Engineering Students from the Point of Ideal Self Image and SDT			
	前川 洋子 (大阪キリスト教短期大学)	Yoko MAEKAWA (Osaka Christian Junior College)	
	八島 智子 (関西大学)	Tomoko YASHIMA (Kansai University)	
15:30-16:00	175	実践報告	70
海外英語協働研修：複雑な現実の状況から学ぶ事			
Learning in an authentic and complicated situation of US seminar camp			
	保崎 則雄 (早稲田大学)	HOZAKI Norio (Waseda University)	
	北村 史 (早稲田大学)	KITAMURA Fumito (Waseda University)	
	滝沢 恵子 (早稲田大学)	TAKIZAWA Keiko (Waseda University)	
16:10-16:40	201	実践報告	72
タスク活動が英語学習者の動機付けとなり得るか？—英字新聞・TVニュース/TVコマーシャルの作成を通して—			
Are task activities helpful to motivate Japanese learners of English?—through making newspapers, TV News/TV commercials—			
	栄本 和子 (関東学院大学)	Kazuko EIMOTO (Kanto-gakuin University)	

## 304教室

司会：

中平 里実 (関西大学大学院) NAKAHIRA Satomi (Graduate school, Kansai University)

平井 愛 (京都精華大学) Ai HIRAI (Kyoto Seika University)

13:30-14:00	144	研究発表	74
自己不一致理論に基づいたL2 selfの尺度作成：L2 selfと動機づけ、国際的志向性との関係			
Developing L2 selves Scales Based on the Self-Discrepancy Theory: Relationship between L2 selves and L2 Motivation, and that between L2 selves and International Posture			
	中平 里実 (関西大学大学院)	NAKAHIRA Satomi (Graduate school, Kansai University)	
	八島 智子 (関西大学)	YASHIMA Tomoko (Kansai University)	



**8月8日 (月)**

Monday, August 8th

9:30-

**受付：曙館1階ホール**

Reception: 1st Floor, Akebono

10:00-15:00

**賛助会員展示：2階、3階ホール**

Commercial Members' Exhibits

※本プログラム末の出展賛助会員一覧をご覧ください。

10:00-12:30

**研究発表・実践報告**

**201教室**

司会：

榎田 一路 (広島大学)

ENOKIDA Kazumichi (Hiroshima University)

神谷 健一 (大阪工業大学)

KAMIYA, Kenichi (Osaka Institute of Technology)

10:00-10:30      142      実践報告      84

携帯電話を利用したオリジナル英語学習用ポッドキャストの配信と授業での活用

Delivering Original English Learning Podcasts to Mobile Phones

榎田 一路 (広島大学)

ENOKIDA Kazumichi (Hiroshima University)

10:40-11:10      198      実践報告      86

アカデミックイングリッシュ学習用CALL教材の開発とその改善および評価

Development, Enhancement, and Evaluation of CALL Materials for Learning Academic English Skills

古泉 隆 (名古屋大学)

KOIZUMI Takashi (Nagoya University)

松原 緑 (名古屋大学)

MATSUBARA Midori (Nagoya University)

佐藤 雄大 (名古屋大学)

SATO Takehiro (Nagoya University)

尾関 修治 (名古屋大学)

OZEKI Shuji (Nagoya University)

杉浦 正利 (名古屋大学)

SUGIURA Masatoshi (Nagoya University)

村尾 玲美 (名古屋大学)

MURAO Remi (Nagoya University)

11:20-11:50      204      実践報告      88

スマートフォン向け語彙学習ツールの開発と評価

Development and Evaluation of a Vocabulary-Learning Tool for Smartphones

古泉 隆 (名古屋大学)	KOIZUMI Takashi (Nagoya University)
阪上 辰也 (名古屋大学)	SAKAUE Tatsuya (Nagoya University)
坂東 貴夫 (名古屋大学)	BANDO Takao (Nagoya University)
天野 修一 (名古屋大学)	AMANO Shuichi (Nagoya University)
新實 葉子 (名古屋大学)	NIIMI Yoko (Nagoya University)

12:00-12:30 154 実践報告 90

データベース・ソフトウェアの教育利用の可能性—例文提示ツールの仕組みを中心に

An Application of Database Software for Educational Purposes -- Development of a Flashcards Tool for Bilingual Sentence

神谷 健一 (大阪工業大学) KAMIYA, Kenichi (Osaka Institute of Technology)

## 202教室

司会:

安藤 直 (名古屋学芸大学)	Tadashi ANDO (Nagoya University of Arts and Sciences)
竹井 光子 (広島修道大学)	Mitsuko TAKEI (Hiroshima Shudo University)

10:00-10:30 135 実践報告 92

iPad、iPhone、iPod touchを利用したモバイルサーバ発信動画・音声試験

Testing with Movie or Voice Aids through a Mobil Server, utilizing iPad, iPhone and iPod touch

安藤 直 (名古屋学芸大学) Tadashi ANDO (Nagoya University of Arts and Sciences)

10:40-11:10 152 実践報告 94

オリジナルソフトを活用した日本人英語学習者のイントネーション学習による効果

The Effects of Intonation Practice for Japanese EFL Learners by Using Revised Original Software

園部 秀行 (愛知学院大学、非常勤講師) SONOBE, Hideyuki (Aichi Gakuin University,  
Part-time Instructor)

上田 誠 (愛知産業大学) UEDA, Makoto (Aichi Sangyo University)

11:20-11:50 169 実践報告 96

孤立型言語の自律学習システムの提案：ベトナム語CALL教材の開発

A Proposal of Autonomous Learning System for Isolated Languages: a Development of Vietnamese CALL Materials

清水 政明 (大阪大学世界言語研究センター) SHIMIZU Masaaki (Research Institute for  
World Languages, Osaka University)

近藤 美佳 (大阪大学大学院言語文化研究科) KONDO Mika (Graduate School of  
Language and Culture, Osaka University)

小幡 信 (大阪大学世界言語研究センター) OBATA Shin (Research Institute for World  
Languages, Osaka University)

12:00-12:30 196 実践報告 98

Moodleを利用した公開・協働型学習導入の試み

Promoting Open and Collaborative Learning with Moodle

竹井 光子 (広島修道大学) Mitsuko TAKEI (Hiroshima Shudo University)

マシュー・ポーター (広島修道大学) Mathew PORTER (Hiroshima Shudo University)

## 203教室

司会：

名部井 敏代 (関西大学) Toshiyo NABEI (Kansai University)

松田 紀子 (関西学院大学大学院生) Noriko MATSUDA (Kwansei Gakuin University  
Graduate School)

10:00-10:30 177 研究発表 100

大学生学習者による「学びの報告」：英語授業中の活動と気づき

Uptake reports from college students: EFL learning activities and learners' noticing

名部井 敏代 (関西大学) Toshiyo NABEI (Kansai University)

10:40-11:10 183 研究発表 102

シャドーイングプラクティスのライティング力向上への有効性

The Effects of Shadowing Practice on Second Language Writing

大塚 智恵 (京都教育大学大学院教育学研究科教科教育専攻英語教育専修)

OTSUKA Chie (The Graduate Research Division of Kyoto University of Education)

11:20-11:50 185 研究発表 104

L2音声提示文の統語的曖昧性の解消におけるシャドーイングの効果

The effect of shadowing training on the syntactic disambiguation of auditory presented sentences in L2

安藤 京子 (私立神戸山手女子中学高等学校) ANDO Kyoko

12:00-12:30 203 研究発表 106

聴覚単語復唱が日本人英語学習者の音声処理に与える影響

Effects of Auditory Word Repetition on Speech Processing of Japanese University Students

松田 紀子 (関西学院大学大学院生) Noriko MATSUDA (Kwansei Gakuin University  
Graduate School)

## 301教室

司会：

宮崎 佳典 (静岡大学情報学部) Yoshinori MIYAZAKI (Faculty of Informatics, Shizuoka  
University)

伊庭 緑 (甲南大学) Midori IBA (Konan University)

10:00-10:30 160 研究発表 108

技術文献コーパスを活用した英語技術文書作成支援Webアプリケーション開発

A Web Application Based on Technical Corpora to Support Technical Writing

宮崎 佳典 (静岡大学情報学部) Yoshinori MIYAZAKI (Faculty of Informatics, Shizuoka  
University)

田中 省作 (立命館大学文学部) Shosaku TANAKA (Ritsumeikan Univ., College of Letters)

小山 由紀江 (名古屋工業大学) Yukie KOYAMA (Nagoya Institute of Technology)

10:40-11:10 172 研究発表 110

TTSを利用した音声評価システムによる自律的発音教育の実践について

Self-directive pronunciation practice using an automatic-estimation program with TTS system

山本 勝巳 (流通科学大学) Katsumi YAMAMOTO (University of Marketing and  
Distribution Sciences)  
東 淳一 (流通科学大学) Junichi AZUMA (University of Marketing and Distribution  
Sciences)

11:20-11:50 176 研究発表 112  
コンピュータを利用した英語発音練習におけるローパス・フィルターの効果  
The Effectiveness of Low-Pass Filters in English Pronunciation Training  
伊庭 緑 (甲南大学) Midori IBA (Konan University)

## 302教室

司会:

牧野 眞貴 (近畿大学) Masaki MAKINO (Kinki University)  
安達 理恵 (愛知工科大学基礎教育センター) ADACHI Rie (Aichi University of  
Technology)

10:00-10:30 137 実践報告 114  
小学校英語活動指導者養成授業における発音指導実践報告  
Instruction of English Pronunciation in Elementary School English Teacher Training Program  
牧野 眞貴 (近畿大学) Masaki MAKINO (Kinki University)

10:40-11:10 157 実践報告 116  
英語スピーキングテストにおける対話者の存在がスピーチパフォーマンスに与える影響  
The influence of an interlocutor for Japanese English learners' speech performance  
柳瀬 学 (関西大学 大学院) YANASE Manabu (Kansai Univ.)

11:20-11:50 165 実践報告 118  
女性文学を取り入れた日本人学生のための英語教材開発  
Designing Materials for Japanese University Students: Woman's Literature in the EFL Classroom  
野村 るみ子 (名古屋大学国際言語文化研究科) NOMURA Rumiko (Nagoya University)

12:00-12:30 211 研究発表 120  
小学生の外国語活動における動機づけモデル  
Japanese elementary students' motivational model in foreign language activities  
安達 理恵 (愛知工科大学基礎教育センター) ADACHI Rie (Aichi University of  
Technology)

## 303教室

司会:

中西 のりこ (神戸学院大学) NAKANISHI, Noriko (Kobe Gakuin University)  
田淵 龍二 (ミント音声教育研究所) TABUCHI, Ryuji (Mint Sound Education Group)

10:00-10:30 158 研究発表 122  
英語発音の習得目標モデルと学習者の個人的要因の関係: KJ法を用いた分析  
Relations between English Pronunciation Acquisition Target and Learners' Individual Factors: Analysis through the KJ  
Method  
中西 のりこ (神戸学院大学) NAKANISHI, Noriko (Kobe Gakuin University)



10:40-11:10	208	研究発表	124
2±1秒の制約 --- 音声データベースに基づくBreath Group解析			
Time Constraints for 2±1 seconds: A speech-database analysis on the duration of Breath Groups			
田淵 龍二 (ミント音声教育研究所) TABUCHI, Ryuji (Mint Sound Education Group)			
湯舟 英一 (東洋大学) YUBUNE, Eiichi (Toyo University)			

12:50-13:20

## 賛助会員デモンストレーション

Demonstrations

### 301教室

12:50-13:20	233	株式会社マクミラン ランゲージハウス	155
The Advantages of Digital Workbooks			
ダーレン・ハリデー (営業部) Darren HALLIDAY (Sales & Marketing)			

### 302教室

12:50-13:20	234	センゲージラーニング株式会社	155
Reading Explorer 2 を用いた多面的リテラシー開発授業			
渡辺 雅仁 (横浜国立大学) Masahito WATANABE (Yokohama National University)			

### 303教室

12:50-13:20	235	パナソニック システムソリューションズ ジャパン株式会社	155
L3StageとVSS自動スラッシュ作成機能 (開発中) を利用した英語リスニング、スピーキング学習のご提案			
Introduction of making use of "VSS" with automatic slash generating function and "L3stage" for English learning			
草野 厚生 (パナソニック システムソリューションズ ジャパン株式会社)			
Atsuo KUSANO (Panasonic System Solutions Japan Co., Ltd.)			

### 304教室

12:50-13:20	236	財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会	156
TOEIC(R)スピーキングテスト /ライティングテスト			
TOEIC(R) Speaking and Writing Tests			
丹野 一茂 (財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会)			
Kazushige TANNO (The Institute for International Business Communication)			

### 203教室

12:50-13:20	238	株式会社 内田洋行	238
TOEIC(R)テスト学習コース~ETS公式問題収録~のご紹介			
The Introduction of a e-Learning system with ETS official TOEIC(R) studying contents			
須藤 綾子 (株式会社 内田洋行 公共事業本部)			

13:30-15:00

## 全体シンポジウム：201, 202教室

4

Symposium

※202教室は201教室からの中継となります。

### 映像メディアは英語学習の自律性・継続性を実現するか

How Can Video Media Promote Autonomy and Sustainability in Language Learning?

コーディネータ：亀山 太一 (岐阜工業高等専門学校)

Coordinator: KAMEYAMA, Taichi (Gifu National College of Technology)

パネリスト：

Panelists:

角山 照彦 (広島国際大学)

KADOYAMA, Teruhiko (Hiroshima International University)

松葉 明 (名古屋市立平針中学校)

MATSUBA Akira (HIRABARI Junior High School, Nagoya)

竹内 理 (関西大学・LET会長)

TAKEUCHI, Osamu (Kansai University)

DVDやBS, CSの普及によって、映像メディアのavailabilityが飛躍的に向上し、英語学習者は好きなきに好みの外国映画や海外ドラマを自分で手に入れて利用することが可能になった。そこで今回のシンポジウムでは、映画やドラマなどの映像メディアを英語学習に利用することの意義とその効果について、特に学習の自律性・継続性という観点から考察してみたい。

角山照彦氏には、映画を題材にした教材の出版や授業実践の経験を通して、英語学習への映画の利用の可能性についてお話しいただく。

松葉明氏には、映画等の映像メディアに関するその豊富な映画知識をもとに、これらを英語学習に利用する場合に参考になる作品の選択や、英語学習に映像メディアを利用することの魅力について語っていただく。

竹内理氏には、自己調整学習の視点から、映画等の映像メディアを使った英語学習について、その特徴や効果、および学習の際の留意点などについてコメントをいただく。

外国語教育メディア学会第51回(2011)全国研究大会

15:10-15:25

## 閉会行事：201教室

### Closing Ceremony

司会：

柳 善和 (名古屋学院大学) YANAGI, Yoshikazu (Nagoya Gakuin University)

挨拶：

神崎 和男 (大阪電気通信大学) KANZAKI, Kazuo (Osaka Electro-Communication University)

## 出展賛助会員一覧

### Commercial Exhibits Members

財団法人 国際ビジネスコミュニケーション協会  
センゲージラーニング  
株式会社 金星堂  
チエル株式会社  
HOYAサービス株式会社  
パナソニック システムソリューションズ ジャパン株式会社  
G-TELP日本事務局  
株式会社 成美堂  
株式会社 エル・インターフェース  
アルク、アルク教育社  
文化学園アカデミックアーカイブセンター  
株式会社 ダイネド ジャパン  
リアル・イングリッシュ・ブロードバンド株式会社  
株式会社 VERSION2  
国際教育交換協議会 (CIEE) 日本代表部  
株式会社 教育測定研究所  
株式会社 ピアソン桐原  
株式会社 マクミラン ランゲージハウス  
日本ビクター株式会社  
株式会社 内田洋行  
株式会社 アンペール  
電子システム株式会社

(申し込み順)



# 講演・シンポジウム

## 第2 言語の文構造の獲得 - 日本語学習者の文理解のメカニズム Acquisition of L2 (second language) sentence structure: Mechanism of sentence understanding by learners of the Japanese language

玉岡賀津雄  
名古屋大学大学院・国際言語文化研究科  
TAMAOKA, Katsuo  
Graduate School of Languages and Cultures, Nagoya University

### 1. 日本語母語話者の文処理メカニズム

文の語順は言語によって異なっており、日本語のように語順の制約が柔軟な言語もある。階層構造 (configurational structure) 仮説は、どの言語においても階層構造を持った正順とされる語順があり、言語によっては、句の移動の結果として自由な語順 (かき混ぜ語順) の現象が見られると想定している (日本語は Miyagawa, 1989; Saito & Hoji, 1983, 他の言語は Mahajan, 1990; Müller & Wolfgang, 1994)。日本語の正順語順 (canonical order) は、SOV[主語・目的語・動詞]である。この語順が基底として生成 (base-generated) されているので、OSV などのかき混ぜ語順 (scrambled order) は、正順語順ほど迅速に処理されない。これはスクランブル効果 (scrambling effects) と呼ばれ、空所埋語解析 (filler-gap parsing) に起因すると指摘される (e.g., Aoshima, Phillips, and Weinberg, 2004; Frazier & Clifton, 1989)。

この特性に着目して、Tamaoka, et al. (2005) は、日本語母語話者による日本語の文処理においてこの階層構造仮説が支持されるか否かを検討した。ここでは、文処理における語順効果 (正順とかき混ぜ) に関する5つの実験を行い、「意味役割」、「格助詞」、「文法機能」について語順を決める情報の重要性を検討した。まず実験1 (二項動詞文) および実験2 (三項動詞文) で、「太郎が花子を殴った」といった正順と「花子を太郎が殴った」といったかき混ぜ語順を比較した。ここでは、かき混ぜ語順は正順語順に比べて処理が遅いという「スクランブル効果 (scrambled effects)」を確認し、日本語に階層的な基底構造が存在するという仮説を支持した。実験3では、意味役割と格助詞で基底語順の予測が異なる受動文について、語順による文処理の反応時間の違いを検討した。その結果、格助詞によって予測される正順語順である「太郎が花子に殴られた」(意味役割の観点からはかき混ぜ語順に相当) のほうが、そのかき混ぜ語順の「花子に太郎が殴られた」(意味役割の観点からは正準語順に相当) より迅速に処理されることが分かった。つまり、意味役割ではなく文法情報が語順を決める基本情報を提供していることが示された。実験4では、格助詞と文法機能で基本語順の予測が異なる可能文について検討した。「花子にピアノが弾けるだろうか」(格助詞の観点からはかき混ぜ語順、文法機能の観点からは正順語順に相当) は、「ピアノが花子に弾けるだろうか」(格助詞の観点からは正順、文法機能の観点からはかき混ぜに相当) より迅速に処理されており、語順を決めるのに格助詞より文法機能が大きく働いていることが分かった。実験5では、使役文で格助詞の「に」と「を」の語順が異なる条件について検討したが、やはり格助詞ではなく文法機能の情報が基本情報を提供していることが追認された。

以上の Tamaoka, et al. (2005) における一連の行動実験から、日本語の文の多様な条件を満足しうる普遍的な語順情報を提供しているのは文法機能であることを実証した。さらに、空所埋語解析のプロセスを経ているかどうかは文正誤判断課題の反応時間のみからでは直接観察することができないが、Tamaoka, et al. (in preparation) が文処理における眼球運動 (eye-tracking) を測定した結果は、日本語文のスクランブル効果が空所埋語解析によって生じているという議論を支持している。

## 2. 中国語母語話者による日本語文の処理方略と個人差

それでは日本語学習者は、母語話者と同様に文法機能の語順情報に基づいて文構造を処理しているだろうか。玉岡・邱・宮岡・木山(2010)では、中国語を母語とする日本語学習者のかき混ぜ語順の文理解の習得状況を明らかにするために、台湾で日本語を学習する92名の大学生に対して、長文の聴解テストの得点を基準に上位・中位・下位の3群(各群16名、合計48名)を設定し、音声提示による正順およびかき混ぜ語順の単文の理解度を測定した。その結果、聴解能力で分けた3群の間で、正順語順とかき混ぜ語順の文理解に顕著な違いが見られた。正順語順の文理解は、下位群から上位群に向かって得点が段階的に高くなるのに対して、かき混ぜ語順の文理解は、下位・中位群では低く停滞し、上位群でようやく高くなっている。下位群の学習者は、中国語の語順と混同しているために、日本語の正順およびかき混ぜ語順双方ともに聞き取りが不十分であったと考えられる。しかし、中位群になると、正順語順の文の正答率は高くなるものの、かき混ぜ語順の文はまだ難しく、停滞期を経験することが示唆された。これが上位群になると、正順はもちろん、かき混ぜ語順の理解が飛躍的に伸びている。本研究は、日本語の習得が進むにつれて中国語の語順の影響から解放され、上位群になってはじめて、「空所補充解析」が適切に行えるようになり、正順とかき混ぜ語順の文の双方が聞き分けられるようになることを示唆した。

さて、日本語母語話者においては普遍的な語順情報を提供しているのは文法機能である(Tamaoka, et al., 2005)が、中国人日本語学習者はどのような処理方略を持っているだろうか。玉岡(2005)は、視覚提示による能動文と可能文の正誤判断課題を実施した。この被験者には、中国語を母語とする日本語学習者87名の中から25問からなる四者択一式の文法テストで91.7%以上の高得点を獲得した24名を選んでおり、玉岡・邱・宮岡・木山(2010)より文法の面で高い能力を有している。まず、玉岡(2005)の実験1では、能動文における正順のSOV語順とかき混ぜのOSV語順との文処理における差が、反応時間で365ミリ秒、誤答率で9.5%と、いずれも有意な違いを見だした。正順語順の場合は基本的な基底構造に基づいてある程度正確かつ迅速に処理できるが、空所補充解析を必要とするかき混ぜ語順の場合には、正順語順ほど効率よく処理できないという母語話者と同じ傾向を示した。さらに、玉岡(2005)の実験2では、格助詞と文法機能で基本語順の予測が異なる可能文(「花子にピアノが弾けるだろうか」)では、日本語母語話者と異なり、正順語順とかき混ぜ語順とで処理時間の有意差は見られなかった。したがって中国語を母語とする日本語学習者は、日本語母語話者のように文法機能による階層的な基底構造を構築していない可能性がある。

さらに、玉岡(2005)の実験2の可能文の理解では、正答率に大きな個人差が観察された。そこで、正順とかき混ぜ語順での可能文の正答率を使ってクラスタ分析を行うと、3つのグループが見いだされた。第1のグループは、可能文の正順とかき混ぜともによく理解できる学習者である。このグループの学習者は、通常は主語を示すガ格(主格)ではなく、二格(与格)で主語が示されても、文法機能から適切に文を理解できる。第2のグループは、無生の主語は無いと考えて、二格主語の文を誤りと判断してしまう学習者である。可能文では、「ピアノが」という無生物にガ格が付加されており、一見主語のように見える。かき混ぜ語順で「ピアノが」から始まるような条件では特にこの誤りの傾向が強くなる。第3に、可能文そのものが良く理解できておらず、格助詞から推論したり、有生性から主語を決めたりして、判断の根拠が定まらないグループである。そのため、正答率が、正順でもかき混ぜでも、ランダム確率の50%程度になる。

以上のように、文法能力が高いと思われる比較的等質の中国人日本語学習者であっても、可能文の処理には大きな個人差がみられ、同じ中国語を母語とする学習者であるからと言って、同じような文理解の方略を取っているわけではないことが示唆される。



# 映像メディアは英語学習の自律性・継続性を実現するか — 学習者目線で英語学習を考える —

## How Can Video Media Promote Autonomy and Sustainability in Language Learning? — Considering Why and How Learners Learn English —

亀山 太一  
岐阜工業高等専門学校

KAMEYAMA, Taichi  
Gifu National College of Technology

Keywords: 動機付け, 自律性, 映像メディア

### 1. はじめに

DVDやBS, CSの普及によって、映像メディアの availability が飛躍的に向上し、英語学習者は好きなときに好みの外国映画や海外ドラマを自分で手に入れて利用することが可能になり、加えて、最近ではインターネット上でも海外発のさまざまな映像を見ることができる。

このような状況で、好むと好まざるとにかかわらず英語を学ばされているすべての日本人にとって、各種メディアから聞こえてくる英語が「わかる」か「わからない」かは、英語学習の効果(のなさ)を実感する、最も身近なバロメーターのひとつであると言える。

### 2. 動機づけの観点から

英語学習者の「夢」の一つとして高い確率で語られるのは、「映画(洋画)を(日本語の)字幕なしで楽しめるようになりたい」というものである。しかし、そのような「夢」を持ちながら英語を学習するものの、それに到達できるのはほんの一握りでしかない。その理由を一言でいえば、それが「夢」であって「目的」になっていないからである。

Pink(2009)は、人間の行動を決める2つの種類の motivation について論じており、ある行動の結果がより高いレベルに到達し、しかもそれによって満足感、充実感を得るための行動原理は、従来型の「アメとムチ(carrots and sticks)」によるものではなく、人間に内在する欲求すなわち intrinsic desire によって drive される行動であるとした。そのうえで Pink は、このような新しい動機づけ(Motivation 3.0)の3つの要素として、自律性(autonomy)、熟達(mastery)、目的(purpose)を挙げている。

学校教育の枠組みの中で英語を学習する者にとって、その学習動機の大部分を占めるのは、卒業、単位、試験、などであり、英語そのものの熟達(mastery)を主たる目的とすることはそれほど多くない(もちろん、できるようになりたいという「願望」はある)。そして、英語学習行動を drive するのは、宿題、試験、そして授業そのものであり、そこにどれほどの自律性(autonomy)があるかといえば、これもおそらく少ないだろう。ましてや、英語学習の「目的」を明確かつ具体的に意識している学習者はほとんどおらず、大半が「試験で点を取るため」か、せいぜい「将来役に立つ」というあいまいな理由で英語の授業に参加し、課題をこなしている(もちろん、そういう理由であっても、積極的に授業に参加し、高い学習成果をあげている者は少なくない)。

### 3. 学校の枠を離れてみる

今回のシンポジウムでは、映画やドラマなどの映像メディアを英語学習に利用することの意義

とその効果について、特に学習の自律性・継続性という観点から議論する。特に、英語教育ではなく英語学習であることに注意してほしい。前述の Pink の主張する“Motivation 3.0”は、学校教育とは相容れない一面がある。何十人という学生が一堂に会して一人の教師の指示に従って動くこと自体、自律性とは対極的な行動であり、さらに一人ひとりの学習者の目指す熟達のレベルは大きく異なるため、必ずしも *intrinsic desire* の発現が期待できない(逆に言えば、学校教育では「嫌ならやめればいい」ということができない)。

英語教育に関する議論では、英語嫌いの学習者や、英語の授業に意義を見いだせない学習者までも視野に入れるため、焦点が拡散し、結果的に不毛な議論に陥りがちだった。そのような危険性を避けるため、あえて今回は「自ら英語を学習しようとする学習者」のみを対象として議論を進めたい。

#### 4. 「目的」としてのメディア英語

英語教育では、学習者が何をやりたいか、何ができるようになりたいか、という希望とは無関係に、「言語や文化に対する理解」「積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度」「実践的コミュニケーション能力」などを身につけさせるといった、漠然とした「目標」を設定する。しかしこれらは教育の目標であって、学習者が英語を学習する「目的」ではない。すなわち、英語を学ぶ目的(ゴール)は、学習者自身が自分で決めるべきものであり、目に見えるゴールを設定しないまま英語を学ぶ学習者は、いったい何のためにそれをしているのかがわからず、往々にして、英語学習が役に立たないと感じてしまう結果となる。

冒頭で述べたように、英語学習者の「夢」の一つは、「映画などの英語がわかる」ようになることである。しかし、それが往々にして「夢」で終わってしまうのは、そのゴールがあまりにも遠いうえに、しかもそこに至る道筋がほとんど示されないことが理由である。とはいえ、「映画の英語が字幕なしでわかる」という、具体的なゴールがあれば、学習者はそこを目指せばよい。あとは、そこに至る道を知り、それを着実にたどることができれば、必ずゴールに到達する。

#### 5. 「目的地」までの道のり

英語学習者が映画(など)の英語を聞くとき、その「聞こえ方」の段階として、亀山(2001)は以下の4つのレベルを仮定している。

- ◆ レベル N (ノイズ) のリスニング
- ◆ レベル S (サウンド) のリスニング
- ◆ レベル V (ボイス) のリスニング
- ◆ レベル L (ランゲージ) のリスニング

これらの4段階を経て、「聞ける」ようになり、さらには「話せる」までのストラテジーについて考察する。

#### 参考文献

- 亀山太一他. (2001). 『DVD 映画英語学習法』名古屋:スクリーンプレイ出版.  
Pink, D. (2009). *Drive: The Surprising Truth About What Motivates Us*. NY: Riverhead Trade

映像メディアは英語学習の自律性・継続性を実現するか  
— 習熟度に応じた映画教材の必要性 —  
**How Can Video Media Promote Autonomy and Sustainability in Language Learning? — The Need for Proficiency-based Film Materials —**

角山 照彦  
広島国際大学

KADOYAMA, Teruhiko  
Hiroshima International University

Keywords: 習熟度別教材, 教材開発, パブリックドメイン映画

### 1. はじめに

これまで長年映画を活用した授業実践, 教材開発を行ってきた経験から, 筆者は本シンポジウムのテーマについて, 特に「映画」という映像メディアに絞って考えてゆくことにしたい。

映画は, 習熟度に関係なく, 学習者が極めて高い関心を示す素材として英語教育においても広く活用されているが, 指導法研究や教材開発の点ではまだまだ十分とは言えない状況にある (角山, 2008)。また, Kobayashi (2011) は, 自律した学習態度育成には具体的な学習方法の体験もしくは実演が必要だと指摘している。そうした状況において, 一般的な大学生の学習者に, 素材となる映画 DVD だけを与え, すぐに自律した継続的学習を期待することはかなり困難だと言える。筆者は授業において学生たちに映画を活用した英語学習の方法を常々紹介しているが, 「どの場面を使って勉強していいのかわからない」や「どうして字幕のような訳になるのかわからない」といった点で躓いてしまう学習者は多く, やはり適切な学習教材の充実が不可欠であろう。

### 2. 習熟度に応じた教材の必要性

近年はリメディアル教育をターゲットにした英語教科書 (例えば, 井村他, 2010) も出てきてはいるが, 映画学習教材は総じてレベルが高めである。いくら学習者が高い関心を示す素材であっても, 難易度が適していなければ学習者に継続的な学習を期待することは出来ない。自主的な学習に取り組ませる上でも, 学習者の習熟度に適した映画教材を提供することは重要である。

筆者の勤務校では A~C の 3 レベルによる習熟度別教育を実施しているが, そこで全レベルの学習者に対応できるよう, 同一場面を使用しながら, リスニング, 語彙, 文法, 会話作文の点からレベル別の演習を取り入れた教材を準備している。

また, 著作権法上の制約から映画は e ラーニング教材とすることが極めて困難であるため, 現在はパブリックドメイン映画を活用した独習型映画教材 (角山, 2010) を随時 Moodle ベースのコース管理システム (CMS) へと移植, 改良させながら, 授業外での英語学習を推奨している。

### 3. 個人学習を継続させるための工夫

近年映画シャドーイング教材 (例えば, 岡崎, 2008) も出てきているが, 映画を活用した一般の学習教材はリスニング演習, もしくはシナリオ読解が中心であり, こうした単調性も個人学習の継続性を阻害する要因と言える。やはりリスニングだけに終わらない演習の工夫が必要である。

開発教材でもシナリオをベースにしながら語彙, 文法, 会話作文など, できるだけ豊富な演習を取り入れるようにしているが, 音読演習を学習の中にかに定着させるかが重要だと考える。

映像メディアの中でも特に映画の場合、登場人物になりきって話すというロールプレイ演習の活用は、単なる音読練習に比べ、学習者の関心・興味が高く有効だと考えられる。DVD Role play（発売元：内田洋行）といったCALL用ソフトウェアもあるが、Cinematize 2 Pro（発売元：イーフロントィア）といったDVD再編集ソフトを活用することで、比較的容易にパブリックドメイン映画を活用したロールプレイが可能となる。

その方法であるが、Cinematize 2 Proで場面をキャプチャすると、図1のようにフォルダの中に音声トラックファイル、映像トラックファイル、字幕トラックファイル、Quick Timeムービーのコンテナファイルという4つのファイルが出力される。Audacityのような音声編集ソフトを活用して、このうち音声トラックファイルから登場人物の一人の音を消すことで、図2のように、登場人物AとBの対話に関して、モデルの動画を、Aの役割を演じるための動画、Bの役割を演じるための動画の3種類を用意することができる。動画ファイルと比較した場合、音声ファイルの編集は処理が簡単であることに加え、iPodなどで音声ファイルのみを活用した演習も可能となる。



図1. 映画ロールプレイフォルダの構成



図2. 映画ロールプレイフォルダ

#### 4. 終わりに

現在は授業と連動した形態でeラーニングを実施しており、学生のペアによるロールプレイを試験の一部に取り入れていることもあって、学生は授業外での演習に積極的に取り組んでいるようである。学生アンケートでは、「映画の俳優みたいに話せて嬉しかった」といったコメントがどの習熟度においても最も多く、音声面、特に「話す」部分をいかに演習に取り入れていくかが学習継続を成功させる鍵となるであろう。

場面選択や効果的な学習方法など、映画を活用した学習において検討すべき点は多い。自分のレベルにあった演習を数多くこなしてゆく中で学習者が自律した学習態度を身につけてゆけば、映画は継続的な学習が大いに期待できるメディアである。

#### 注

<sup>1</sup> 本研究は科学研究費補助金（課題番号：23520730）による補助を受けているものである。

#### 参考文献

- 井村誠他. (2010). 『映画で学ぶ大学英語の基礎』東京：金星堂。  
 角山照彦. (2008). 『映画を教材とした英語教育に関する研究』岡山：ふくろう出版。  
 角山照彦. (2010). 『ローマの休日で学ぶ英語パーフェクトワークブック』東京：国際語学社。  
 Kobayashi, T. (2011). An attempt to foster autonomous English learning through movies in individual and collective settings. *ATEM Journal*, 16, 105-123.  
 岡崎弘信. (2008). 『スクリーンプレイで学ぶ映画英語シャドーイングーシャドーイング・マネージャーでらくらく音読練習』名古屋：フォーインスクリーンプレイ事業部。

映像メディアは英語学習の自律性・継続性を実現するか  
— 映画の英語学習活用法 —  
How Can Video Media Promote Autonomy and Sustainability in Language  
Learning? — Method to Study English through Movies —

松葉 明  
名古屋市立平針中学校

MATSUBA Akira  
HIRABARI Junior High School, Nagoya

Keywords: 興味・関心, 文化, 語彙力

1. 私が映画から学んで(?)きたこと: 一部抜粋

原作本と映画を比べると, 一般的にはどうも原作本の方に軍配があがります。映画を見終えたあと, 「あー, 面白かった。でも, やはり原作本の方が・・・。」という経験は映画ファンならずとも, 誰もが経験したことでしょう。とはいえ, ほんの2~3時間で, ひとつの物語を視聴覚を通して楽しめ, なおかつ学べるものは, 映画が卓越しているのではないのでしょうか。そこで, はじめに, 私自身が映画を通じて何かを学び得た作品を紹介したいと思います。

1.1 外国への興味・関心をそそるもの

『ローマの休日(1953)』, 私の海外一特にヨーロッパへのあこがれは, まさにこの1本から始まりました。ローマ観光を英語を聞きながら体験して, そして天使のようなオードリー・ヘプバーンを好きになった人は多いと思います。彼女の役は王女ですから, 美しい英語を学ぶには最適かもしれません。また, 同じイタリアを舞台にした『ロミオとジュリエット(1968:オлив・ハッセルの)』では, 彼女の可愛らしさだけでなく, 中世の世界と詩的な英語を学ぶことができます。

イギリスに目を向ければ, 伝統的なパブリック・スクールを『チップス先生さようなら(1969)』で, 『クリスマス・キャロル(1970)』では, 音楽に合わせてロンドンの町並みとクリスマスを知ることができます。さらに『赤毛のアン(1986)』では, カナダの自然を, 『大いなる西部(1958)』『ジャイアンツ(1956)』では, 題名通り壮大なアメリカを体験できます。そして, ハーバード大学の学生は, なんて勉強するのだろうと『ペーパー・チェイス(1973)』から思ったものでした。

1.2 社会的な視点から

自分の世代で, 『ベン・ハー(1959)』を特に印象に残った映画の1本にあげる人が多いようです。古代ローマとキリストを扱った作品は数多くありますが, 決してキリストの顔を見せない『ベン・ハー』での撮影法は, 幼心にも強く印象に残ったものでした。もちろん, こういった名画は, かつて幾度もリバイバルとして映画館で上映され, 多くの人が共有できたものでした。

映画の物語から, その時代背景, その文化を学ぶことができる作品は無数にあります。次にあげる事象から, どんな作品が思い浮かべますか?

「日・米・英の考え方」「エジプト・ナイル川」「アメリカの陪審員制度・アーミッシュの生活」「人種差別・偏見」「飛行機の歴史」「アメリカ史」「アイルランド問題」「第1次世界大戦」「第2次世界大戦」「ナチス収容所」「ベトナム戦争」「朝鮮戦争」「東西冷戦」「アフリカ独裁政権」「アメリカ経済」「発展途上国での諸問題」・・・。

### 1.3 理科学的な視点から

今、教科横断的学習という言葉が文科省の新学習指導要領に出てきます。その点でも、映画は教材として宝庫といえるでしょう。例えば、「トルネード（竜巻）」「隕石」「宇宙への旅」「未知なる病気」「DNA」「環境問題」「原発問題」等々。

### 1.4 音楽的視点から

英語の授業に英語の歌を取り入れる教員は多いです。実際、どの会社の教科書も数曲は取り入れています。中には、映画の主題曲も多く扱われています。そこで、その曲だけではなく、その作品自体の内容を知るとは、さらにその曲を定着させることになるでしょう。作品の一例は『サウンド・オブ・ミュージック』『ウェスト・サイド物語』『チップス先生さようなら』『クリスマス・キャロル』『コーラス・ライン』『マイ・フェア・レディ』『エビータ』『魔法にかけられて』『パーレスク』etc.

### 1.5 日本の素晴らしさ：英語字幕付きは、英作文 or 和訳の教材の宝庫！？

日本映画の素晴らしい作品も見逃すわけにはいきません。そして、洋画で海外のものを知るとは、最終的に日本文化を再発見することにつながります。さらに、日本の文化等を海外に発信することは、外国語教育の大きな目標でもあります。以下の作品は、英語字幕も付いているので、日本語のこの言い回しは、英語ではこんな言い方で紹介することもできるのかと、参考にすることができます。

『笑の大学』『座頭市』『ウォーター・ボーイズ』『スウィング・ガールズ』  
 『ALWAYS1・2』『クィール』『世界の中心で、愛をさけぶ』『手紙』『あずみ』  
 『となりのトトロ』『魔女の宅急便』『博士の愛した数式』『バブルへGO!』『秘密』  
 『火垂るの墓』『男はつらいよ1～48』『母べい』『明日への遺言』等々

## 2. 英語の授業での映画の活用法

### 2.1 小・中・高では映画の英語は難しすぎる？ 難しすぎる！

映画を英語の授業で取り上げることは、生徒には難し過ぎると思っている教師は多いと思いますし、事実難しいです。しかし、映画は生徒の英語の成績にかかわらず楽しめるものです。そして映画を使う主たる目的は、英語学習への動機づけ、すなわち英語教育で最も大切なものとされる興味・関心の喚起だと思っています。そう、大切なのは〈感動〉する心と、〈自学自習〉の態度を育成することです。

### 2.2 どのような方法で？（タイムリーなものを選ぶ）

ふだんの授業で、実際の映画を使うことは授業時数の関係で、そんなに多くは取れません。そこで・・・。

- ① タイトル名から：日本語のタイトルは魅力的！？
  - 日本語 ⇄ 英語
- ② 主たる実践はリスニングでしたが・・・
  - 既習事項を含む部分を使って
  - 文化的なものを含む部分を使って ex. origami 『綴り字のシーズン(2005)』
  - 主題歌の部分を使って

映像メディアは英語学習の自律性・継続性を実現するか  
—自己調整学習の観点から—  
**How Can Video Media Promote Autonomy and Sustainability in Language Learning? — From a Self-Regulated Perspective —**

竹内 理  
関西大学

TAKEUCHI, Osamu  
Kansai University

Keywords: 自己調整, 自律性, 映像メディア

### 1. はじめに

本シンポジウムでは、「映像メディアの利用が学習の自律性・継続性をどう実現するのか」という所与のテーマを、「学習の自己調整」(Self-Regulation of Learning)あるいは「自己調整学習」(Self-Regulated Learning)と呼ばれる枠組みから考えていくことにしたい。

映像メディアの利用に関する研究や実践は、その「効果」という観点から語られる場合が多いようである。そもそも「効果」とは何かということを探るために先行研究を概観すると、ある時は「内容理解の向上」のことであったり、ある時は「文法項目習得の促進」であったり、またある時は「動機づけの高まり」であったりと、実に多様なものが「効果」の指標として利用されていることがわかる(竹内、2000, 2007)。

このこと自体は、研究や実践を個別に語る際にはそれほど問題とはならないが、今までの研究の蓄積を、学習者の成長や自律性の促進という視点からまとめる試みの中では、大きな問題となる。たとえば、「効果」は産物(プロダクト)であるが、どのような学習過程(プロセス)を経てその産物が出現しているのかは、(産物指向的な)従来の研究や実践では必ずしも明らかにされていない。また、学習者の行動調整に対して、いろいろな要因(学習者要因、社会的文脈など)が影響を与えているはずであるが、これらの要因の影響や相互関係も従来の研究や実践からはあまり見えてこない。さらに、van Lier (2004) らが主張するように「全体は個の寄せ集めより大きい」と考えられるため、産物の寄せ集めで「映像メディアの利用」を語るのは、全体像を見誤る危険性もある。

以上のようなことを考慮に入れると、(自律性の促進を指向する)これからの「映像メディアの利用」に関する研究・実践は、産物に至るプロセス、およびそのプロセスを構成する下位プロセスやそれらの相互関係を説明できるような統合的なフレームワークを念頭に展開されるべきであるであろう。そこで発表者は、この統合的なフレームワークとして、Zimmerman や Schank らの唱える自己調整学習の枠組みを利用することにした。

### 2. 自己調整学習

自己調整学習は、Zimmerman (2001) などにより教育心理学の分野で提唱・展開され、Dörnyei (2005) や Oxford (2011)、竹内 (2010) らにより、外国語教育学の分野において導入された理論的枠組みである。この枠組みにおいては、学習プロセスをメタ認知 (Metacognition)、認知 (Cognition)、情意 (Emotion) の下位プロセスと、学習者を取り巻く環境 (Environment) からとらえ、学習者が行動を調整 (Regulate) していく能力、つまり自己調整能力 (Self-Regulatory Capacity: Tseng,

Dörnyei, & Schmitt, 2006; Mizumoto & Takeuchi, submitted) に対して、これらがどのように関係するのかを解明しようとしている。

加えて、この自己調整学習の枠組みでは、学習目標の設定がきわめて重要となる。目標には、マクロ (Macro)、メゾ (Mezzo)、ミクロ (Micro) の3つのレベルがあるが (竹内, 2010)、これらそれぞれのレベルでの、明確かつ関連性のある目標が設定されなくては、学習者の主体的な関与を伴う学びは成り立たない。つまり、明確な目標があり、その達成に向けて、自らの行動をメタ認知、認知、情意の側面で調整し、環境にも働きかけていく過程こそが学習であるという考え方を、この枠組みでは採ることになる。

### 3. 自己調整学習から見たこれからの研究や実践の方向性

本発表では、上述したような議論を基に、映像メディアをどのように利用すれば学習者の行動調整が可能となり、その結果として自律性が高まり、学習目標が達成されるのかを考察し、今後の研究や実践の方向性を示していくことにしたい。この際に言及する重要ポイントは、以下の通りである。

- a) 目標設定のあり方
- b) メタ認知サイクルの導入
- c) 認知処理と足場かけの役割
- d) 情意面への働きかけ (動機づけと動機維持)
- e) メタ認知、認知、情意など下位プロセス間の相互関係
- f) 学習環境の整備

### 参考文献

- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Mizumoto, A., & Takeuchi, O. (submitted). Adaptation and validation of self-regulating capacity in vocabulary learning scale.
- Oxford, L.R. (2011). *Teaching and researching language learning strategies*. Harlow, UK: Pearson Longman.
- 竹内 理 (編著) (2000). 『認知的アプローチによる外国語教育』東京：松柏社
- 竹内 理 (編著) (2007). 『CALL 授業の展開-その可能性を拓げるために』東京：松柏社
- 竹内 理 (2010). 学習者の研究から分かること-個別から統合へ (第1章) 小嶋英夫、尾関直子、廣森友人 (編著) 『成長する英語学習者-学習者要因と自律学習 (英語教育学体系第6巻)』 (pp.1-20) 東京：大修館書店
- Tseng, W.-T., Dörnyei, Z., & Schmitt, N. (2006). A new approach to assessing strategic learning: The case of self-regulation in vocabulary acquisition. *Applied Linguistics*, 27, 78-102. doi:10.1093/applin/ami046
- van Lier, L. (2004). *The ecology and semiotics of language learning: A sociocultural perspective*. Boston: Kluwer Academic Publishers.
- Zimmerman, B.J. (2001). Theories of self-regulated learning and academic achievement: An overview and analysis. In B. J. Zimmerman & D.H. Schunk (Eds.). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed.) (pp.1-37). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J., & Schunk, D. H. (Eds.). (2001). *Self-regulated learning and academic achievement: Theoretical perspectives* (2nd ed.). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.





---

# 研究発表・実践報告

# CALL 教材を利用したチャンク単位での音読訓練が 読解速度と読解効率に与える効果 The Effect of Read-Aloud Training by Chunking on Reading Speed and Efficiency in a CALL Software Environment

神田 明延 (首都大学東京)

湯舟 英一 (東洋大学)

田淵 龍二 (ミント音声教育研究所)

池山 和子 (恵泉女子大学)

山口 高嶺 (早稲田大学)

鈴木 政浩 (西武文理大学)

KANDA, Akinobu (Tokyo Metropolitan University)

YUBUNE, Eiichi (Toyo University)

TABUCHI, Ryuji (Mint Sound Education Group)

IKEYAMA, Kazuko (Keisen University)

YAMAGUCHI, Takane (Waseda University)

SUZUKI, Masahiro (Bunri University of Hospitality)

Keywords: チャンク, 読解効率, 音読, ソフトウェア, 提示方法

## 1. これまでの研究成果

本研究グループは数年に亘って、CALLソフトウェアによるチャンク提示法の工夫によって、速読訓練による読解効率の向上を検証し、英文がチャンク毎に現れる多様な提示法で有意な成績の伸びを確認し、諸提示法における特性なども確認してきた(神田他, 2007; 2009; 湯舟他, 2007; 2009)。では、なぜチャンクに区切られた英文が、速く読め、理解を促進し、記憶されやすいのか。チャンクは意味と統語の切れ目であるため、正しい意味理解を直接的に導くが、同時にチャンクは韻律の単位を形成し、その韻律情報も読解速度の向上に関係があるのではないかと考えられる。実際、門田(2005)は、「韻律構造仮説」prosodic configuration hypothesisの中で、我々は一つの韻律単位の音韻表象を貯蔵し、必要に応じて高速で反復する中で、音声インプットの圧縮現象が生じ、その結果リズム等の韻律情報が顕在化され意識されるのではないかと説明している。

他方発表者らは、ひとまとまりの連続音声継続時間がほぼ2秒前後であるとの知見から、読解においても、それに相当する5~7単語程度を目途にフレージングを行なってきた。今回の研究は、読解時における「音声単位」としてチャンクに着目し、チャンクを音読することによる読解スキルの効果についてCALL教材を用いて検証することにした。

## 2. 処遇実験の方法と経過

上記の経緯を踏まえ、今回はチャンクを速読するだけでなく音読させることにより、学習者の英語音韻符号化の高速化と自動化が助長され、さらなる速読効果と読解効率の向上が認められるかどうか検証する。具体的には、これまで行ってきたチャンク読み(黙読)を行う統制群と同様のチャンク切り英文を音読する実験群クラスを配置し、1年に渡る教室処遇を経た効果測定を行い、同時に学生アンケートとして、CALLソフトウェアの利便性や英語音読授業に対する動機付けの変化についても考察する。なお利用したソフトウェアはプレーヤーミント<sup>1</sup>で、図1のよう

に、チャンク毎に英文が下線とともにカーソルが動きながら表れていく提示方法を共通化した。そして、統制群である速読クラスでは、手で図1のようなチャンクを移動して黙読する。その後

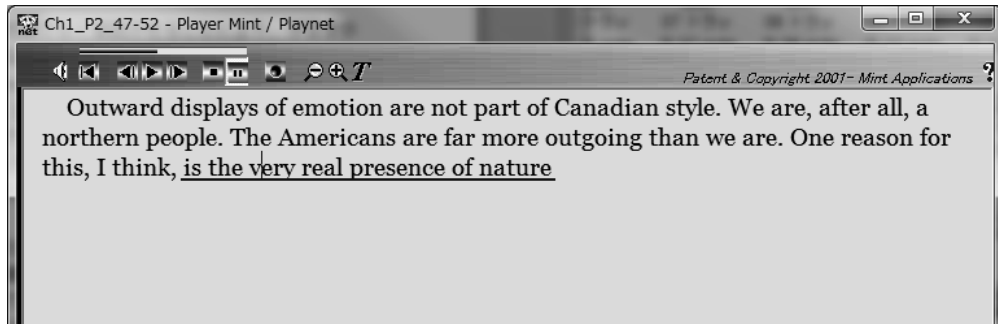


図 1

内容理解問題を Moodle のクイズで回答し、理解度のデータとして残し、読解効率算出に使う。他方、音読クラスでは、音声付きで同様の提示方法で、音読やリピーティング訓練を行う。両群とも毎週 5～10 分程度の処遇で教科書素材の一部を用いた。

さて、半期の途中経過としては、両クラスで有意な速読と読解効率向上の効果を見出せたが、聴解能力においては特に統計上有意な変化はなかった。さらには音読と速読の両クラスの有意差も見出せなかった。それは情意面のアンケートにおいてもそうであった。そのため、今期は以上の反省から、新たな共同研究者 2 名の加入により、処遇対象者数を拡大し、複数の大学における一般英語クラスで処遇を継続した。その最終的な成果を今回発表する。

## 注

<sup>1</sup> プレーヤーミント Play Academy 版、(株)ミントアプリケーションズ

## 参考文献

- 門田修平 (2005) 「Phonological Coding」『英語音声学辞典』成美堂。
- 神田明延、湯舟英一、田淵龍二 (2007) 「個別学習と連携したソフトウェアによる速読訓練」『外国語教育メディア学会 LET 第 47 回全国研究大会発表論文集』 pp.32-33.
- 神田明延、湯舟英一、田淵龍二、鈴木政浩 (2009) 「ソフトウェアのチャンク提示法による速読訓練の効果」『第 49 回 LET 全国研究大会発表論文集』 pp.84-85.
- 湯舟英一、神田明延、田淵龍二 (2007). CALL 教材における英文チャンク提示法の違いが読解効率に与える効果. *Language Education & Technology*, 44, 215-229.
- 湯舟英一、神田明延、田淵龍二. (2009). CALL によるチャンク提示法を用いた英文速読訓練の学習効果. *Language Education & Technology*, 46, 247-262.

初級ドイツ語を学ぶ日本人大学生のシンタクス  
－LMS データに基づく中間言語分析－  
Syntax of Japanese University Students Learning German for Beginners  
－ An Analysis of Interlanguage Based on LMS Data －

杉浦 謙介  
東北大学

SUGIURA, Kensuke  
Tohoku University

Keywords: ドイツ語教育, シンタクス, 中間言語分析

### 1. 序

大学でドイツ語を学ぶ多くの日本人は、日本語を L1、英語を L2、ドイツ語を L3 とする。これら 3 つの言語のシンタクスは、日本語は「動詞が最後」、英語は「主語＋動詞」、ドイツ語は、副文:「動詞が最後」(日本語と類似)、主文:「動詞が第 2 位」(表面的には英語と類似、本質的には日本語と類似)を基本とする。このような言語環境において、日本人大学生の初級ドイツ語のシンタクスはどのようになるのだろうか。本論では、LMS 上のドイツ語作文答案データに基づいて、その中間言語を分析する。

### 2. ドイツ語作文指導の方法

初級ドイツ語の授業(場所:東北大学、期間:2009 年度と 2010 年度、形態:通年週 2 回の CALL、LMS:WebOCM)で、ドイツ語のシンタクスの特徴を繰り返し説明し、毎回ドイツ語作文指導(通常 2 題、掲示板に投稿させ、直後に全員分を講評)をした(年間総問題数:98 題、2 年度間同一問題を出题)。

### 3. データ分析方法

LMS のデータベースから答案データテーブルをエクスポートし、テキストエディターで正規表現を用いて整形後、Excel の並べ替え機能を使って分析した。各答案の標本数は 103 から 118 の間である。

### 4. 分析結果

前期 4 月下旬の作文問題 (ID: L02-02-01)「今 (jetzt)、彼はフランクフルトで勉強しています」(正解: Jetzt studiert er in Frankfurt.) の答案では、正しい語順が 84%、同時に出题した問題 (ID: L02-02-02)「将来 (in Zukunft)、彼らはベルリンで働きます」(正解: In Zukunft arbeiten sie in Berlin.) の答案では、正しい語順が 71% になっている。初期の段階で、ドイツ語のシンタクスの基本をつかむことができています。後者の正解率が少し低いのは、第 1 位に位置するものが、前者では「今 (jetzt)」という単語であるのに対して、後者では「将来 (in Zukunft)」という句であることに起因すると推測される。英語的語順は前者では 14%、後者では 25% に見られる。

5 月中旬の作文問題 (ID: L03-02-01)「君はかれにはっきり (deutlich) とその願望を言う」(正解: Du sagst ihm deutlich den Wunsch.) の答案では、正しい語順は 52% にとどまっている。副詞「はっきり」(deutlich) + 4 格目的語「その願望を」(den Wunsch) という語順ができていない。34% に英語的語順 (副詞 deutlich を文末に置いてしまう) が見られる。

6月下旬の作文問題 (ID: L09-01-01)「明日 (morgen) 彼はベルリンへ行かなければならない」(正解: Morgen muss er nach Berlin fahren.) の答案では、正しい語順が 70%、英語的語順が 29%、同時に出题した問題 (ID: L09-01-02)「ベルリンへ (nach Berlin) 私は明日行くつもりである」(正解: Nach Berlin will ich morgen fahren.) の答案では、正しい語順が 54%、英語的語順が 38%である。両問題とも、動詞+助動詞となっていること、そして、さらに後者では「ベルリンへ」(nach Berlin) という句が第 1 位にくることから正解率が下がっていると推測される。

後期 11 月上旬の作文問題 (ID: L13-02-01)「私がフランクフルトに到着したとき、私はあなたにすぐに電話するつもりでした」(正解: Als ich in Frankfurt ankam, wollte ich Sie sofort anrufen.) の答案では、正しい語順が 27%にとどまっている。副文全体を第 1 位に位置づけ、その直後の第 2 位に助動詞「つもりでした」(wollte) を置き、文末に「電話する」(anrufen) という分離動詞を分離しないで置く点がむずかしい。しかし、同時に出题した問題 (ID: L13-02-02)「当時私たちは十分にお金がなかった」(正解: Damals hatten wir nicht genug Geld.) の答案では、正しい語順が 78%、英語的語順が 7%になっている。第 1 位: 副詞 damals+第 2 位: 動詞 hatten という単純な構文であれば、正しい語順に配置できている。

11 月中旬の関係代名詞を用いた作文問題 (ID: L15-01-01)「私は君に私が去年買ったパソコンをあげる」(正解: Ich gebe dir den Computer, den ich mir letztes Jahr gekauft habe.) の答案では、正しい語順が 69%になっている。同時に出题した問題 (ID: L15-01-02)「父親が俳優である私の友人は医者になるつもりです」(正解: Mein Freund, dessen Vater Schauspieler ist, will Arzt werden.) の答案では、正しい語順が 73%になっている。構造が簡単な主文+副文にかんしては、正しい語順に配置できている。

12 月上旬の接続法を用いた作文問題 (ID: L15-01-01)「もしも私に今お金があれば、ドイツへ行くのに」(正解: Wenn ich jetzt Geld hätte, führe ich nach Deutschland.) の答案では、正しい語順が 79%になっている。副文全体を第 1 位に位置づけ、その直後に主文の第 2 位の動詞を置く語順を理解している。同時に出题した問題 (ID: L15-01-02)「もしも彼に当時時間があれば、彼は大学で学んだだろうに」(正解: Wenn er damals Zeit gehabt hätte, hätte er studiert.) の答案では、正しい語順が 47%になっている。過去分詞と動詞とを組み合わせると複雑になっているため、正解率が下がったと推測される。また、同時に出题した問題 (ID: L15-01-03)「新聞に、ある新しい生物が発見されたと書いてある」(正解: In der Zeitung steht, dass ein neues Lebewesen entdeckt worden sei.) の答案では、正しい語順が 86%になっている。構造が簡単な主文+副文にかんしては、高率で正しい語順に配置できている。

## 5. 結び

上の分析結果から、初級ドイツ語を学ぶ日本人大学生のシンタクスについて、つぎの傾向を見ることができる。学習開始の早い段階で、ドイツ語シンタクスが基本的には適用されているが、しばらく英語シンタクスからの転移も強く見られる。後半期になると、英語シンタクスからの転移が小さくなり、複合文 (副文+主文) においても、徐々に、ドイツ語シンタクスが正確に適用されるようになる。

## 参考文献

吉田光演. (1995). ドイツ語の語順. 「広島ドイツ文学」第 9 号. 広島: 広島ドイツ文学会, pp.1-16.  
Gross, Th. M. (2000). 日本人に間違えやすいドイツ語の語順. 「文明 21」第 5 号. 豊橋: 愛知大学国際コミュニケーション学部, pp.115-134.

## CALL 教材におけるスピード調節機能付チャンク提示法に関する 実証研究

### An Experimental Study on Chunk-reading Training using CALL: Use of Different Speed Mode Displays

安部 由美子  
東北公益文科大学  
松田 憲  
東北公益文科大学

ABE, Yumiko  
Tohoku University of Community Service and Science  
MATSUTA, Ken  
Tohoku University of Community Service and Science

Keywords: CALL, eWPM, チャンク提示速度

#### 1. はじめに

速読の一定期間の訓練によって WPM が上がることは、これまでの先行研究の結果から報告されている (Calef, Pieper, & Coffey, 1999; 竹田・井上, 2008)。小谷, 他 (2006) は, WPM に内容理解度を乗じた値を「読解効率」eWPM (effective Words Per Minute) として, その有効性を報告している。また, 速読訓練によって熟達するに従い, 言語理解的な読書から視覚イメージ的な読み取りになることや集中度が上昇することが指摘されている (河野・佐々木, 2005)。

コンピューターを使って, PC 画面上でチャンクが次々に現れる提示方法の場合では, 読解の習熟レベルが低い学習者に対しては, 読解速度の向上が期待できるが, 習熟レベルが高い学習者に対しては, 効果が見られなかった (湯船, 他, 2007)、一方, チャンクが順次現れて消える提示法において, 初級学習者の読解速度と読解効率に有意な学習効果がある (湯船, 他, 2009)、長いチャンクと比較して, 短いチャンク単位で訓練した英語初級者の読解効率が最も顕著な伸び率 (140%) を示した (神田, 他, 2009) と報告されている。

#### 2. 研究目的

本研究では, 初級レベルの英語学習者 (TOEIC 310~400 程度) を対象に, 従来の紙ベースで文章を読んだ場合と比較し, コンピューター画面上でチャンクが順次現れ消える提示法で, 学習者自身が最適な提示速度を選択できる機能を追加して, 短いチャンク単位で 4 ヶ月間速読訓練をした場合に結果に差が出るのか, どちらがより効果的か, 読解スコア, 読解速度, 読解効率に影響があるのか, また学習者にとって最適なチャンクの現れる速度などについて調査を行った。

#### 3. 仮説

PC 画面上でチャンクが自動で順次現れ消える提示法によって, 初級学習者が短いチャンク単位で速読訓練をした場合, 紙ベースより WPM と eWPM がより早く向上する。

#### 4. 方法

大学 1 年生 105 人を対象に, 従来の紙ベース (51 人), PC グループ (54 人) に分け, 従属変数を WPM, eWPM, 読解スコア, 独立変数を紙ベースと PC のモードの違いとし, 英語学習者初級レベルを対象に調査を行った。教材については, 速読用のオリジナルのテキストを作成し, 両グルー

ブとも同様の教材を使用した。PCグループは、PC画面上で、チャンクが順次現れる速度を0.2秒、1秒、3秒のいずれかから学習者にとって最適な速度を選択させ、スタートボタンを押すと、チャンクがその速度で自動的に現れては消える。読後には、内容把握の問題を20分以内に画面上の選択肢からクリックさせ、正解率は記録送信されるしくみになっており、これを実験群とした。統制群では、実験群と同じフレーズ切りにスラッシュを入れた紙テキストを使用して、ストップウォッチでWPMを計測し、読後に実験群と同様の内容把握テストを20分以内に解答させた。実験前後における両群のWPM、eWPMの変化について調査を行った。

## 5. 質問紙による調査

実験前に、対象学習者のコンピューターおよびインターネットの利用状況などについて事前調査を行った。

## 6. 結果

統制群と実験群の2群間のプリテストとポストテストの読解スコアの差を分散分析法によって検定した結果、(1) 実験群はポストテストで有意な上昇が見られた。統制群についても、ポストテストのスコアにおいて有意な上昇が認められた。また、統制群と実験群のWPMとeWPMについて、実験前後でのスコアについて、分散分析を行ったところ、(2) 統制群では、WPM及びeWPMについて差がなかったのに対し、実験群では、WPMについて有意差が認められ、eWPMについても有意差が認められた(図1, 図2)。

データの詳細については、口頭発表の場で提示し、それをもとに考察する。

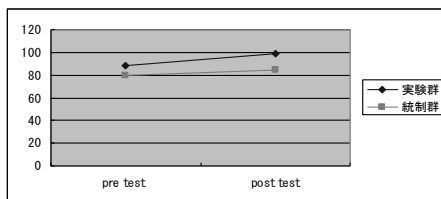


図 1. WPM スコア

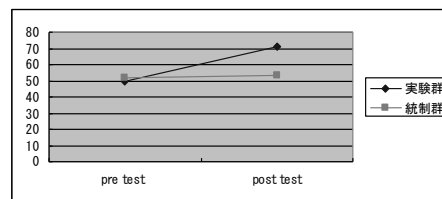


図 2. eWPM スコア

## 参考文献

- Calef, T., Pieper, M, Coffey, B. (1999). Comparisons of eye movements before and after a speed-reading course. *Journal of the American Optometric Association*, 70, 171-181.
- 神田明延, 湯舟英一, 田渕龍二, 鈴木政治 (2009). 「ソフトウェアのチャンク提示法による速読訓練の効果」『第49回外国語教育メディア学会全国研究大会発表要項集』, 84-85.
- 河野貴美子, 佐々木豊文 (2005). 「速読熟達過程における脳波等生理指標変化」 *Journal of International Society of Life Information Science*, 23号1頁, 174-178.
- 小谷克則, 吉見毅彦, 九津見毅, 佐田いち子, 井佐原均 (2006). 「英文読解効率テストの有効性の検証」『電子情報通信学会技術研究報告』, 106号, 19-24.
- 竹田真理子, 井上智義 (2008). 「英語速読能力の心理学的研究」『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』18号, 51-57.
- 湯舟英一, 神田明延, 田渕龍二 (2007). 「CALL教材における英文チャンク提示法の違いが読解効率に与える効果」 *Language Education & Technology*, 44号, 215-229.
- 湯舟英一, 神田明延, 田渕龍二 (2009). 「CALLによるチャンク提示法を用いた英文速読訓練の学習効果」 *Language Education & Technology*, 46号, 247-262.



## Preparing and reviewing conversations by using Glexa

Goh Kawai  
Hokkaido University  
Akio Ohnishi  
VERSION2

Keywords: language learning, blended learning, preparation and review

### 1. Abstract

We developed a conversation practice CALL system that saves classroom time by requiring learners to prepare and review their phrases outside of class. Our system (called Glexa) is unusual in that it is the self-study component of a broader interactive, blended learning experience, whereas many other systems are designed without considering the need or use of technology within the curriculum (Colpaert 2004).

Glexa asks the learner to speak questions or responses in simulated dialogues. In the initial practice phase, learners are allowed to take their time saying their answers. In the successive challenge phase, learners are required to respond to stimuli within a brief, realistic length of time. Instead of merely learning the phrases in written language, learners using our system come to class ready for conversation pair work because they have already listened to and said their phrases.

Instructors can design realistic dialogues with minimal effort. Only a small number of pre-recorded utterances are needed. Phrases are randomly selected and combined to yield many conversation instances.

We design the learning experience first. We adopt or develop technology only when it helps students learn. We hope our experience provides ideas to language practitioners for choosing CALL methods for out-of-class self-study that increase the efficiency of in-classroom group study.

### 2. Why Glexa is needed

Our students' primary motive to learn English language is to compete in academic and vocational placement. Achieving language proficiency on an absolute scale is a secondary objective because students merely need be better than their peers to succeed. Students focused on grades demand minute and accurate measurement of their learning activities. In-class pair work (such as conversation between peers) and out-of-class study (such as homework assignments) are unpopular partly because students perceive the effort and outcome of such activities are not reliably reflected on their course grades, even though students are aware that such activities may improve language proficiency.

We desire our students to come to class prepared, to be productive in class, to review the learning material, and to spend more time on task overall. Students will do homework and pair-work if they earn points. Therefore we built Glexa for out-of-class self-study, and deployed teaching assistants to participate in and grade pair-work conversations. Students are required to use Glexa at home, and to talk with at least two teaching assistants during class.

The remainder of this paper focuses on Glexa, which is used primarily for out-of-class study and also for in-class work such as quizzes and exams.

### 3. How learners use Glexa

Students prepare for in-class conversations by (1) reading or writing the phrases they will use in class, and (2) listening to or saying those phrases. Glexa is a web-based learning platform that asks students to record utterances (Figure 1) or share written text (Figure 2). Previously our students would sight-read phrases but never say them aloud outside of class. Now our students come to class having said and memorized their phrases because Glexa

gives students a fixed amount of time to orally respond to spoken queries. The time allowed is gradually shortened to improve fluency (Housen and Kuiken 2009).

Glexa provides branching conversations that change direction depending on the student's mouse input (Figure 3). The phrases can be randomized providing learners with many conversation combinations while minimizing the instructor's workload to prepare prompts (Figure 4). Students may view their pitch tracks to learn prosody (we believe that some aspects of suprasegmentals can be self-taught). We do not use automatic speech recognition, text-to-speech synthesis, or natural language processing at this time.

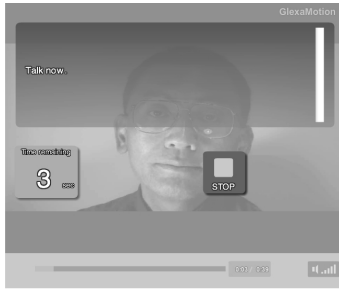


Figure 1. Interactive movie for oral response. Students must say responses within a set time period.

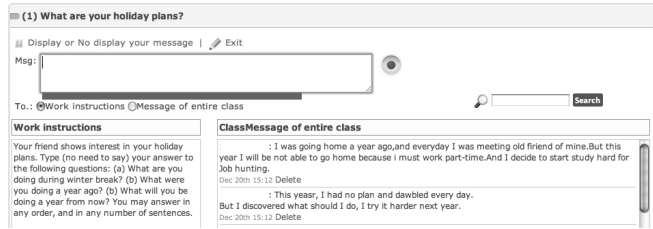


Figure 2. Bulletin board for written or spoken language. Students type or say their original phrases in a public forum before class in order to prepare for in-class conversations.



Figure 3. Branching conversation based on mouse input. Students learn phrases appropriate to context. This activity can be automatically graded, unlike spoken assignments that require manual grading.

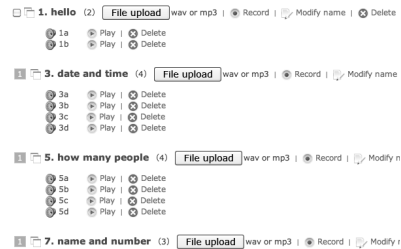


Figure 4. Conversation designer for instructors. Prompts are randomly selected from groups, and some groups are randomly ordered to create many combinations.

#### 4. Benefits and challenges

Students acutely perceive their language skills relative to their peers because their performance during in-class conversation pair-work is strikingly different based on the amount of out-of-class preparation. The poorly performing students become somewhat agitated and study harder.

Students produce copious amounts of speech via Glexa, and instructors can easily be overwhelmed by the sheer volume that needs to be graded. Even a semi-automated grading tool might considerably decrease workload. Such a tool must be accurate; otherwise students would lose faith and cease to study.

#### References

- Colpaert, J. (2004) Design of Online Interactive Language Courseware. PhD dissertation, University of Antwerp.
- Housen, A. and Kuiken, F. (2009) Complexity, Accuracy, and Fluency in Second Language Acquisition. *Applied Linguistics* (2009) 30 (4): 461-473.

## プロジェクト IRC

### —多読の授業における互恵的な読書環境の創出—

#### Project IRC

#### Creating a Reciprocal Reading Environment in an Extensive Reading Class

水野 邦太郎  
福岡県立大学  
MIZUNO, Kuntaro  
Fukuoka Prefectural University

Keywords: Interactive Reading Community(IRC)、 self-determination theory、 activity theory

#### 1. 自己決定理論、活動理論から見た多読の授業

人間が「自ら意欲をもって学ぶ」みなもととして、Deci & Ryan (1996) は「自律性への欲求」「有能さへの欲求」「関係性への欲求」を想定している。本研究がデザインした Project IRC という多読プロジェクトは、この3つの心理的欲求の充足を図る観点から、以下のようにデザインされている。

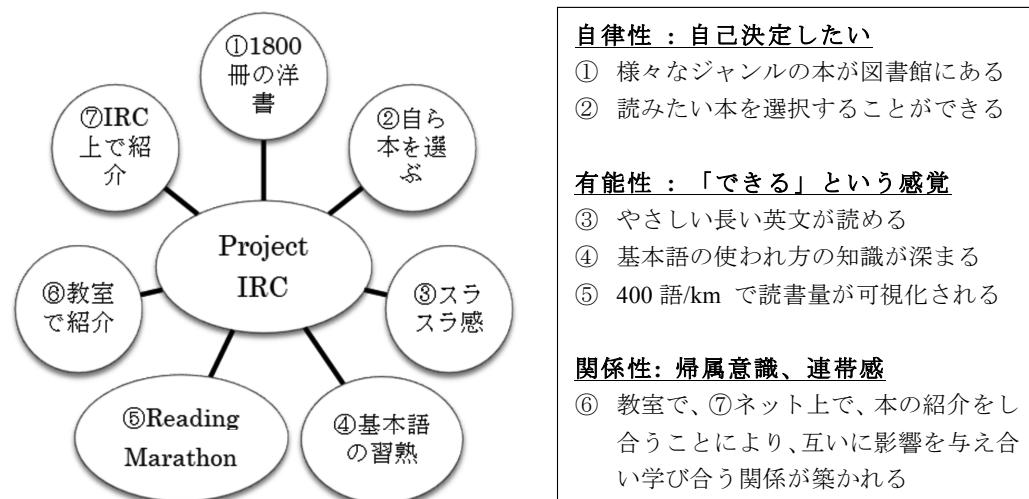


図 1. Project IRC のデザインと自己決定理論

特に、IRC というウェブサイトを経由して「他者と関わる読書環境」の創出は、「関係性への欲求」を大きく満たす効果が期待できる。それは、学ぶ（読む）という営みを個人の頭の中の認知活動として捉える「認知主義的学習観」から脱却し、学びを人と人、人を取り巻く道具、環境との関係の中で、相互行為的に営まれ育まれるものとして捉える「社会構成主義的(状況論的)学習観」に基づいた多読の授業への挑戦を意味する。そのような「他者と関わる読書環境」の構造

と特徴を、人間の集団的な活動を記述し分析するエンゲストローム(2001)の「活動システム」の枠組みをもとに具体的に浮き彫りにし、Project IRC の読書活動を可視化して考察してみたい。そして、2009 年度から Project IRC に参加している 4 つの大学(福岡県立大学、宮崎県立看護大学、琉球大学、同志社大学)の実践と、Project IRC という文化的な営みに参加することを通して生み出された読書活動の効果の中間報告を行う。

## 2. 「自律性」「有能性」「関係性」の充足の考察

以下は、プロジェクト・リーダーを務める本発表者の 2009 年度前期の実践(受講者数 40 人)を例に、Project IRC への参加が学生たちの 3 つの心理的欲求と読みの質にどのような影響が及ぼされたかを分析し考察したものである。

学期末に提出されたレポートの中に「4月の学期始めの自分と7月の学期末の自分を比較して、どのように変わったか、何ができるようになったか」という質問項目がある。その自由記述の部分をテキストマイニングソフト KH Coder (樋口、2010) を利用し、7月の学期末の時点で共起し合う語をネットワーク化し可視化すると図 2 のようになる(楕円は本発表者が記入)。

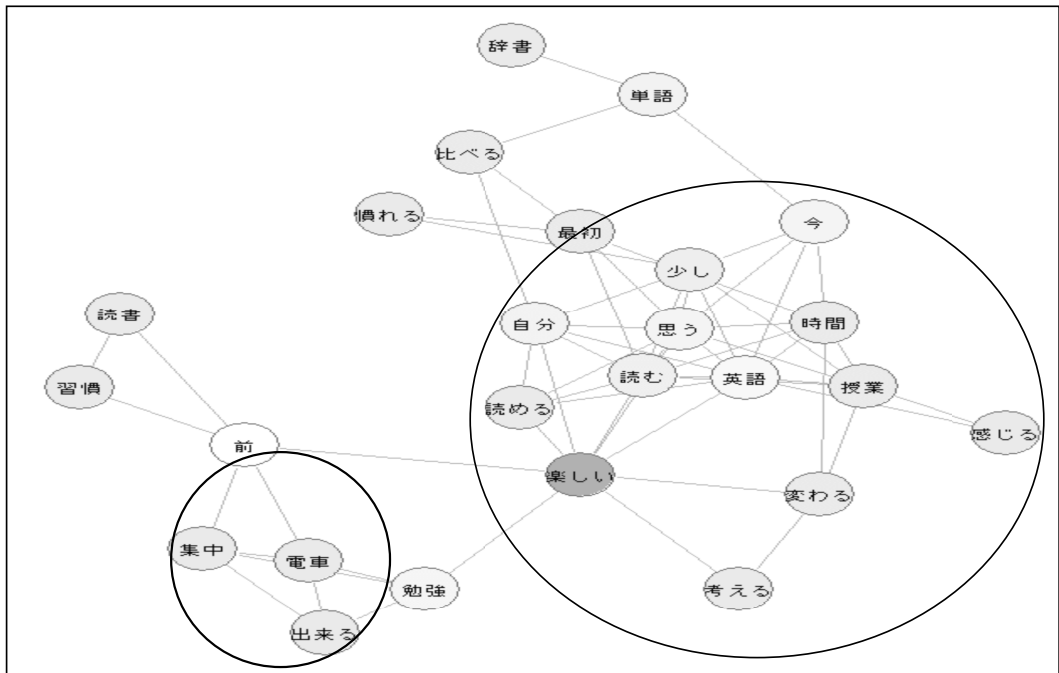


図 2. 学期末 7 月の共起ネットワーク図

「英語」「授業」「電車」という 3 つのキーワードの共起ネットワークを考察することを通して、自律性、有能性、関係性という 3 つの心理的欲求を充足させながら 4 ヶ月間洋書を読むことを楽しんだことが伺える。本発表では、他の 3 つの大学においても、同じくテキストマイニングソフトを使って分析し考察したことを報告する。そして、今後の課題と方向性について述べる。

## 参考文献

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1996). *Why We Do What We Do*: Penguins Books.

# The CMU Pronouncing Dictionary の発音データを 英語教授用資料として利用する Using The CMU Pronouncing Dictionary Data for Teaching English

濱岡 芳郎  
広島国際大学

HAMAOKA, Yoshiro  
Hiroshima International University

Keywords: Dictionary, Arpabet, IPA

## 1. 発表概要

本発表は"The CMU Pronouncing Dictionary"の発音データを英語教授用資料として利用する方法とその有効性を発表するものである。

## 2. 実践に至る背景

英語電子辞書は一般化し活用されている。しかし、既存の商用辞書には著作権の問題、使い勝手の問題があるため、筆者は、フリーの辞書データを適宜利用し教授用資料を作成してきた。フリーの辞書データについては、語義情報のものは GENE95、EDICT などいくつかが見られるが、発音（記号）情報を包含するものは見当たらなかった。

## 3. 実践内容の概略

公開されている"The CMU Pronouncing Dictionary"のデータを利用し既存の IPA 表示と関連付け、一般的な発音情報を提供する、また、適切な印字を行うために TeX による出力も可能にするシステムを作成する。これにより、学習者のレベルに合わせた、発音情報を含んだ単語語義リストなどの教授資料が容易に作成できる。また、発音問題の作成時にも応用することができる。

### 3.1 The CMU Pronouncing Dictionary

カーネギーメロン大学で開発されている Shinx という音声認識システムに用いられている発音辞書である。13 万語ほどの量がありすべての語の発音を Arpabet で表記してある。

### 3.2 Arpabet と IPA

Arpabet は Advanced Research Projects Agency によって開発された音声表記用のコードである。1971 から 1976 にわたって行われた音声認識研究に伴ったものである。表記は表 1 のようなものである。IPA 表記に親しんでいる一般教員にはなじみにくい。

Arpabet	IPA	Word examples
AO	ɔ	off (AO1 F); fall (F AO1 L); frost (F R AO1 S T)
AA	ɑ	father (F AA1 DH ER), cot (K AA1 T)
IY	i	bee (B IY1); she (SH IY1)

表 1. Arpabet

### 3.3 TeX と TIPA

TeX は Donald E. Knuth が開発した組版ソフトウェアである。IPA を表示する TIPA\*フォントを組み込むことで容易に発音記号を表示、印刷することができる。ただし TeX のシステムをコンピュータにインストールする必要がある。

### 3.4 Excel によるデータ処理

#### ① Arpabet 表記の発音データを IPA 表示に変換し表示する

ユニコードフォント (UTF-8) であれば発音記号の表示可能である--変換表の作成

#### ② TeX による印字のためのコードを生成する

#### ③ 必要であれば語義を付加する--既存辞書データの利用

#### ④ 目的に応じた検索システムの付加、機能を持ったシートの作成

などを行い目的に応じた資料を作成する。

	A	B	C	D	E	F	G
1			FLAG	WORD	IPA	Code	TIPA
2	Code	AA1	1	ah	a	AA1	[¥textprimstress ¥textscripta ]
3			1	architect	arkətɛkt	AA1 R K AH0 T EH2 K T	[¥textprimstress ¥textscripta r
4			1	architecture	arkətɛktʃə	AA1 R K AH0 T EH2 K CH ERO	[¥textprimstress ¥textscripta r
5			1	are	ɑr	AA1 R	[¥textprimstress ¥textscripta r
6			1	argue	ɑrgju	AA1 R G Y UW0	[¥textprimstress ¥textscripta r
7			1	argument	ɑrgjəmənt	AA1 R G Y AH0 M AH0 N T	[¥textprimstress ¥textscripta r
8			1	arm	ɑrm	AA1 R M	[¥textprimstress ¥textscripta r
9			1	armed	ɑrmd	AA1 R M D	[¥textprimstress ¥textscripta r
10			1	army	ɑrmi	AA1 R M IYO	[¥textprimstress ¥textscripta r
11			1	art	ɑrt	AA1 R T	[¥textprimstress ¥textscripta r

図 1 発音記号で単語を検索する例

## 4. 終わりに

発音を用いて語を検索できることは音声研究、言語研究、語学教育などにとって非常に有効な手段となる。語義、文法項目などの検索システムは開発されてきたが、音声の検索をできるものはなかった。今後、有効に利用すべきである。

### 注

<sup>1</sup> TIPA は福井玲による TeX 用の IPA (International Phonetic Alphabet, 国際音声記号) フォント

### 参考文献

Arpabet - Wikipedia, the free encyclopedia. Available at: <http://en.wikipedia.org/wiki/Arpabet> [アクセス 5月 24, 2011].

濱岡美郎 (2008) 『Moodle を使って授業する!なるほど簡単マニュアル』海文堂出版

濱岡美郎 (2011) 『英語教師のためのコンピュータ活用法 (英語教育 21 世紀叢書)』大修館書店  
The CMU Pronouncing Dictionary. Available at: <http://www.speech.cs.cmu.edu/cgi-bin/cmudict> [アクセス 5月 24, 2011].

# Web 上の Flash 教材によるチャンク読みシャドーイング訓練の学習効果

## Effects of Flash-powered Web-based chunk-based shadowing training

湯舟 英一  
東洋大学  
峯 慎一  
明治大学

YUBUNE, Eiichi  
Toyo University  
MINE, Shinichi  
Meiji University

Keywords: Flash, Web-based training、チャンク、シャドーイング、Blended learning

### 1. 教材開発の背景

発表者らは近年、英文をチャンク単位で読むことの速読効果を実験や教育実践の場で検証してきた(湯舟他, 2009a; 2009b)。その一つの研究成果として、2010年3月、(株)成美堂より、『Power Reading 1: チャンクで読むやさしい速読トレーニング』を刊行した(湯舟他, 2010)。この大学生向けテキストは、英文を速く読むための文法機能をイメージとして理解し、英文読解時に援用できる知識として習得した上で、英文をチャンクごとに読ませる工夫がなされている。さらに、CD音声に続いて音読やシャドーイングすることで、文字の音声化の自動化を促進し、更なる速読効果の習得を目指すものとなっている。しかしながら、紙のテキストでは、音声とチャンク提示の同期や繰り返しトレーニングが困難であり、学習効果に限界がある。そこで、この教科書を基に、チャンク毎に音声同期した英文テキストをFlash® (Adobe®)で作成し、特定のチャンクにPCのポインタをロールオーバーするだけで音声提示されたりテキストが消えたりする仕組みを考案し、その教材をWeb上で利用できるようにし、Blended 授業を可能にした。本発表では、この教材を毎週の英語授業で活用した際の学習効果と英語学習に対する意識変化について報告する。

### 2. Web 教材

教材の画面は以下の4ページ構成になっている。

#### 1) Reading passage

本文のパラグラフ毎に、チャンク単位の音声と意味を確認できる。

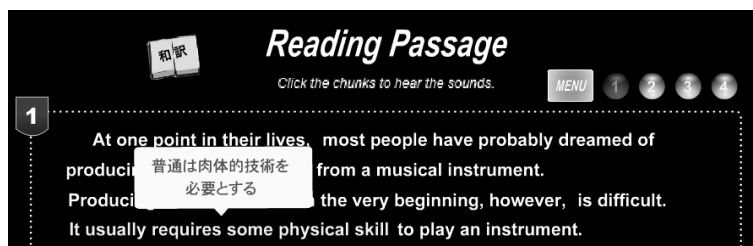


図 1 Reading Passage 画面

#### 2) Vocabulary Pronunciation Check

下線の引かれた重要語句にポインタを当てると音声と意味が確認できる。

### 3) Reading in Chunks

NEXT ボタンを押すと次々にチャンクが現れて残る。150 wpm 以上の速度で読めたら GOLD メダルが授与される。

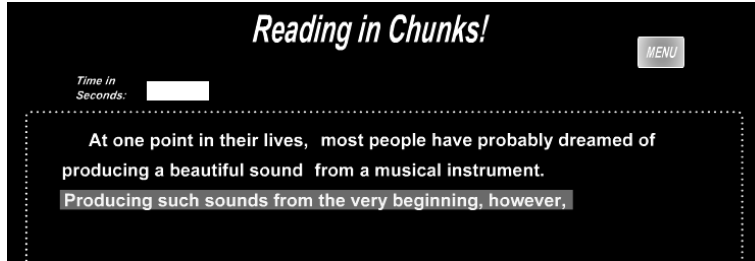


図 2 Reading in Chunks 画面

### 4) Shadowing (チャンク読みシャドーイング機能)

特定のチャンクにPCのポインタをロールオーバーするだけで音声が表示されると同時に、そのチャンクテキストだけが消える。

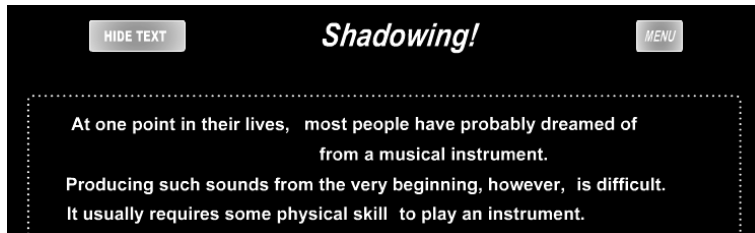


図 3 Shadowing 画面

## 3. 学習効果

テキスト開発の工夫と問題点、Web教材の機能説明の後、教材を利用した学習効果測定の結果、学生アンケート結果等を発表する。具体的には、音読による音韻符号化の高速化にともなう速読効果の検証を読解速度 wpm の計測による事前・事後テストから、プロソディー・シャドーイングによる英語聴取能力の学習効果の検証を英検準2級のリスニング問題による事前・事後テストによって検証した結果を発表する。さらに、アンケートでは、読解内容のイメージ化、音声化、意味理解の和訳への異存度、文構造の意識に加え、読解速度、音読の自信ほか英語学習に対する動機付けの変化を、事前・事後における同一アンケートの推移結果について発表する。

### 参考文献

- 湯舟英一、神田明延、田淵龍二 (2009a) CALL によるチャンク提示法を用いた英文速読訓練の学習効果. *Language Education & Technology*, 46, 247-262.
- 湯舟英一、田淵龍二、神田明延 (2009b) 英文速読プログラムによる学習時の脳血流量変化に関する予備的研究『外国語教育メディア学会 LET 第49回全国大会.発表要項集』 pp.108-109.
- 湯舟英一、土屋武久、Bill Benfield (2010) 『Power Reading 1 : チャンクで読むやさしい速読トレーニング』成美堂.



## オンラインを利用したコミュニケーション・タスクの取り組み Online-based Communication Tasks

白田 悦之  
函館工業高等専門学校

USUDA, Yoshiyuki  
Hakodate National College of Technology

Keywords: tasks, online, information gap

### 1. はじめに

コミュニケーション・タスクの一種である Information gap は novice learners でも容易に取り組み、口頭でのインタラクションが活発になるとされる(Pica et al, 1993)。通常、Information gap タスクはコースブックのコミュニケーション活動として扱われていたり、紙のワークシートを用いて行ったりすることが多いが、普通教室での大人数の授業で行う場合問題点もある。全員が一斉に話し始めると相手の声が聞こえなかったり、近くにいるペアの会話が耳に入り答えがわかってしまったり、相手のワークシートが見えたりするケースがよくある。このことがタスクの利点を損ねてしまい、普通教室でタスクを行う上での問題点であるとも考えられる。

これを解消するために、タスクを行う場を普通教室から CALL 教室に移し Online 上で Information gap タスクを行うことを考えた。Online だとヘッドセットを使って会話をするため周りの声が遮断されてタスクに集中しやすくなるのと、相手のワークシートが見えないというメリットが考えられるからである。また、ワークシートを配る時間と手間も必要なくなる。

本研究では Online での Information gap タスクを紹介し、より効果的な Online でのコミュニケーション・タスクの実施方法を考察する。

### 2. 実施方法

#### 2.1 対象

調査対象は 2011 年前期に担当した高専 4 年生 2 クラス約 80 名で、英語コミュニケーションの授業を受講した学生である。授業ではリスニングとスピーキングに主眼を置いたテキストを用い、タスクは授業の中でスピーキング活動の一つとして行った。

#### 2.2 使用タスク

意味の理解や伝達が中心で、タスク完了が優先され、解決すべきコミュニケーション上の問題があり、実生活と何らかのかかわりがあり、評価は結果に基づくものがタスクであるという考え方(Skehan, 1998)に当てはまり、初級英語学習者でもインタラクションが活発になるとされる Information gap 系タスクの Same or difference と Spot the differences を用いた。

#### 2.3 LMS (Learning Management System)

使用した LMS は Version 2 社の Glexa で、Quiz 機能を使いクリックすると画像が見られるようにした。学生はヘッドセットをつけ、画像を見ながら Online で会話しペアでタスクを達成する。

#### 2.4 実施方法

4 週間にわたり授業の一部でタスクを行い、その都度アンケートをとり情意面での反応を調査した。1 週目では、最初に普通教室で Same or different のハンドアウトを配ってタスクを行ったあと、CALL 教室に移動して再び Same or different タスクを Online ランダムペアで行った。そして直後にアンケート調査を行った。2 週目は CALL 教室で Online 向かい合わせのペアで Same or

different タスクを実施し、3、4 週目は Spot the differences タスクを実施して、それぞれタスク終了後にアンケート調査を行った。

### 3. 結果

1 週目のタスク実施後の調査で、Online で行う方が普通教室よりいいと回答した学生が 61.7%(81 人中 50 人)いた。そう思わないは 9.9%(8 人)で、わからないは 28.4%(23 人)であった。また、Online の方が集中しやすいと答えた学生は 67.9%いた。普通教室で紙媒体と CALL 教室で Online のどちらでタスクを行う方が好きかについては、Online は 58.0%、普通教室で紙は 14.8%(12 名)、どちらも好きは 21.0%、わからないは 4.9%、どちらも嫌いは 1.2%であった。どちらも好きを含めると約 80%の学生が Online でのタスクに好意的な気持ちを示した。普通教室で紙を好むと回答した理由は、相手と向き合い目を見て話せる、感情が伝わりやすい、顔が見えないと緊張するというのがほとんどで、電話のように声だけの会話は緊張し不安を抱くようであった。

1 週目の調査結果から、Online ランダムペアでタスクを行うと相手が見えないのでコミュニケーションをとりにくいと感じるタイプの学生(12 名)がいたことから、2 週目では Online でかつ相手と向かい合わせで同じ種類の Same or different タスクを試みた。タスク後のアンケートでは、普通教室で紙媒体でのタスクを好んだ 12 名の学生のうち 10 名が、向かい合わせだと相手の表情がわかるのでやりやすいと回答した。このことから Online でも対面で相手の表情が見える状況だと不安がなくなりタスクがやりやすくなることがわかった。

ランダムペアより向かい合わせペアの方がやりやすかったかという問いに対し、59.5%がそう思うと答え、わからないが 35.7%、そう思わないが 4.8%であった。コメントでは、相手の顔は見えないがランダムの方がいろいろな人とコミュニケーションができるのでいいという回答が多かった。

3 週目、4 週目では、Online で Spot the differences タスクを行い、4 週目のアンケートで再度、Same or different や Spot the differences のような Information gap タスクは Online ランダム形式で行う方がいいかどうか調べた。その結果、そう思うは 65.8%、どちらともいえないが 25.3%、そう思わないが 8.8%であった。この結果は 4 週にわたる online でのタスクの実施から、学生の正直な気持ちが表れていると考えられる。どちらともいえないと回答した学生のコメントとして、向かい合わせペアにもランダムペアにもそれぞれ長所と短所がある、または、あまり変わらないという回答が多かった。

### 4. 考察

以上の結果から、Online でのコミュニケーション・タスク(Information gap)は、パートナーの顔が見えなくても、色々な相手とコミュニケーションできるという Online ならではの変化とわくわく感があり好意的に受け止められる傾向があると考えられる。しかし中には相手の顔や表情が見えないので不安に感じたりコミュニケーションがとりにくいと感じたりする者もいるということがわかった。Online でのコミュニケーション・タスクを効果的に行う方法の一つの提案としては、向かい合わせの対面で行う方式とランダムで行う方式の両方を取り入れ、バリエーションをつけて行う方法がよいと考える。

### 参考文献

Pica, T., Kanagy, R. and Falodun, J. (1993). Choosing and using communication tasks for second language instruction and research. In G. Crookes and S. Gass (Eds.), *Tasks and language learning: Integrating theory and practice*. Clevedon, UK: Multilingual Matters

# オンライン異文化交流における「つながり」のネットワーク分析の試み A network analysis of the participants' relationship in a forum-based online intercultural exchange

荒木 瑞夫  
宮崎県立看護大学

ARAKI, Tamao  
Miyazaki Prefectural Nursing University

Keywords: オンライン異文化交流, ネットワーク分析, 電子掲示板

## 1. 背景・目的

CMC (computer-mediated communication) を用いた教育実践は様々な展開を見せているが、オンライン異文化交流の実践はセットアップや既存のカリキュラムとの組み合わせの難しさが指摘されている (O'Dowd 2011)。その最も悩ましい点の一つが、「返事が来ない」事態である (荒木 2004)。その解決を探る試みとして、掲示板を用いた交流データを用いて、参加者のアンケート結果と照らし合わせつつ、ネットワーク分析 (Barabasi 2002 他) による年度毎の「つながり」の構造的特徴を探索的に分析し、より望ましい affordance (van Lier 2000) の創出の可能性について検討する。

## 2. 研究対象・方法

2007 年度～2010 年度の看護大学生を対象としたオンライン異文化交流 (山内他 2011) の匿名化済みの掲示板の書き込みデータ及び日本人参加者に同時期に実施した交流全体に関する事後アンケートデータを用いる。アンケートは匿名・自由参加で行い、(i)交流中の海外参加者からの返事の多寡、および(ii)学習に関する主観的評価について Likert 尺度 (5 件法) による回答、及び交流に対する感想の自由記述による回答を依頼した。

## 3. 結果

### 3.1 アンケート結果の分析

2007 年度を除き、上記(ii)の項目の中で最も高い評価を得たのは、「異文化」の項目だった。次いで、「思った事や感じた事を自由に書く」、「看護・ヘルスケア」の項目が続いた。次に(i)の「返事の多寡」に対する回答と(ii)の学習項目をクロス集計し、学習項目毎のピアソンの積率相関係数を求めたところ、「エチケット」と「異文化」が年度を通じて高い傾向を示した (表 1)。

表 1.

「返事の多寡」についての回答と主観的学習評価項目への回答との間の相関

年度	N	「海外参加者からの返事の多寡」への回答との相関				
		「異文化」	「エチケット」	「文法」	「看護・ヘルスケア」	「思いを自由に書く」
2007	99	0.351***	0.032	-0.138	0.024	0.008
2008	91	0.353**	0.333***	0.104	0.196*	0.274**
2009	100	0.229**	0.410***	0.189*	0.145	0.374***
2010	92	0.286***	0.396***	0.221*	0.367***	0.235*

注: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$

さらに、(a)「返事の多寡」、(b)「異文化」、(c)「エチケット」の回答の年度毎の多重比較 (Steel-Dwass 法を使用) を行った。その結果、(a)に関しては 2007 年度と他年度との間にも、また(b)(c)についてはいずれも、2007 年度と他年度との間の他に、2010 年度と他年度との間 (2008 年度を除く) に  $p<.05$  レベルの有意性を持つ差が存在することが分かった。

### 3.2 ネットワーク分析

年度毎の「返信」の関係をグラフ化し、特にエゴ・ネットワーク (参加者個人を中心としたローカルネットワーク) の分析を行った。すると 2007 年は海外参加者の少ないこともあり、海外参加者とのやり取り数が他年度と比べ極端に低く、逆に 2008 年度は海外参加者数が最大で、やり取り数も最大であった。しかし、受信と送信のバランス (互酬性) の面で、2010 年度が最も高いという結果が出た (表 2)。

表 2.

年度毎の交流における「返信数」に基づく「やり取り」の比較

年度	参加者全体		日本人参加者					
			n	参加者全体とのやり取り		海外参加者とのやり取り		
	平均返信数			平均返信数		互酬性指数 (受信数÷送信数)		
	総数	受信数/送信数		総数	受信数/送信数			
2007	165	3056	103	48.6	23.3/25.3	9.8	3.9/5.9	0.661
2008	336	6507	102	59.8	30.0/34.0	45.9	19.0/27.0	0.704
2009	313	4911	102	42.5	18.9/23.7	26.0	10.6/15.4	0.688
2010	326	7757	105	45.2	21.8/23.3	43.1	20.8/23.3	0.893

### 4. まとめ

これらの結果から、ネットワークと学習の因果関係を導くことはできないし、ネットワークのみに学習の原因を求める還元主義に陥ることは避ける必要がある。その点に留意しつつも、その他の実践上の年度毎の相違点やアンケートの自由記述等を参照し、学習者の主観的学習評価とネットワーク分析の結果との対応関係の可能性について議論する。またエゴ・ネットワークを念頭に置いたオンライン異文化交流の学習支援の可能性についても言及する。

### 参考文献

- 荒木瑞夫 (2004). 「E メールを用いた英語ライティング活動の学習支援に関する予備的考察」『ESP の研究と実践 第 3 号』JACET 九州・沖縄支部 ESP 研究会、31-43.
- Barabasi, A.-L. (2002). *LINKED: The new science of networks*. Cambridge, MA: Perseus Book Groups. (邦訳: 青木薫訳『新ネットワーク思考』NHK 出版)
- O'Dowd, R. (2011). Online foreign language interaction: Moving from the periphery to the core of foreign language education. *Language Teaching*, 44(3), 368-380.
- van Lier, L. (2000). From input to affordance: Social-interactive learning from an ecological perspective. In J. P. Lantolf (ed.), *Sociocultural theory and second language learning* (pp. 245-259). Cambridge: Cambridge University Press.
- 山内ひさ子、安浪誠祐、荒木瑞夫 (2011). 「ICT と ESP」『LET Kyushu-Okinawa BULLETIN No.11』外国語教育メディア学会九州・沖縄支部、35-52.

## モバイルを利用したブレンド型の英語教育と評価

### Mobile Computing-based Blended Learning for English Education and Assessment

小張敬之  
青山学院大学

OBARI, Hiroyuki  
Aoyama Gakuin University

Keywords: Blended Learning, LMS, Speaking Test with Mobile Computing

#### 1. はじめに

**ユビキタス**という言葉は、ラテン語の宗教用語であり、ubiquitous という英語の形容詞(名詞は ubiquity)は、ラテン語の ubique を語源として宗教的色彩のある、「(神が) 遍在する。」という意味である。しかし、日本では“ubiquitous”の英語の元の意味を意識せずに、インターフェイス、環境、技術を念頭に置いた使い方が 1990 年代後半から 2000 年代初頭に一般的とされている。

インターネットとスマートフォンの普及により、ICTとモバイルラーニングを統合的に利用した外国語教育の時代に突入している。青山学院大学ではLMS(Learning Management System)を共同開発し、2003年度以来、フルデジタルCALL System・LMS・携帯電話を融合した英語教育実験を行い、モバイルラーニングシステムの研究と構築を目指して来た。特に2010年の4月以降には、スマートフォンが人気を集め、iPhone 4やiPadも発売されて、電子ブックの登場も、ITを利用した教育に大きな影響を持ち始めた。クラウド時代のユビキタスラーニングの学習環境が整いつつある。

#### 2. ブレンド型英語教育

インターネットや携帯電話などによるコミュニケーションやコラボレーションを採り入れた新たな教育手法の確立を目指す目的で、教育プロセスの設計(インストラクショナルデザイン)において認知モデルや学習モデルの研究成果を採り入れようという試みが各地で進められてきた。従来の教育では、体系化された知識を伝授することを目指す知識伝授型の教育が多く見られた。もう一方で注目を集めているのが、構成主義や構築主義と呼ばれる世界観の構築・学習モデルである。構成主義とは、人間の世界観は体系的に伝授されるものではなく、自分の外部からのさまざまな刺激や経験を通じて、常に世界観や理解を体系化したり、再構築したりしている、という考え方である。

構成主義と携帯電話等を利用したブレンド型学習においては、「学習の動機づけ」が重要である。「道具の特性をうまく生かせる教師は通常の教室でも良い授業ができる」と言われている。すなわち、「学習の動機づけができる教師」なのである。特に、英語学習の「内的動機づけ」を促すには、「学習者がお互いから学ぶ、共同学習(Collaboration)」を重視し、学習者各自が持っている能力を最大に引き出すことが重要である。

「英語学習の動機づけ」をするために、私の授業では、調べ学習を中心に、「英語プレゼンテーション」やWindows Movie メーカーを利用した「デジタルストーリーテリング」に力を入れている。iPhoneのStoryrobeソフトを利用すると、簡単に写真や動画を取り入れてナレーションが作成できて、お互いにWeb上で共同学習ができる。LMSと携帯電話をフル活用するような英語の授業を構築して、効果的な調べ学習を行う事により、Web上の情報を収集し、分析、統合し、まとめてPowerPointで英語を発表する授業形式でもある。発表で終わるのではなく、それをDigital

Storytelling として作品を残し、作成する過程において、携帯電話等、IT やメディアの利用方法も同時に学んでいける。

### 3. 授業実験と考察

2010年4月から2011年の1月まで、LMSと携帯電話を融合させながら、1年生の Writing and Communication クラスで、ブレンド型の英語教育を65名の学生を対象に行った。4月の授業開始時に pre-test として Computer Test を実施、翌年の1月の最後の授業に post-test を実施して英語力の伸びを測定した。Speaking Test に関しては11月の初旬に、携帯電話を利用して実施した。

授業方法は、LMSを利用して世界遺産の教材15レッスンを学習させて、PPTスライドにまとめて発表をさせて、さらに英語表現を定着させるために、Digital Storytelling を作成してアーカイブとして残した。毎回の授業で、携帯電話に単語・熟語を送信して、またLMSから携帯電話で利用できる動画教材を配信しながら、補助学習として授業外で学習をさせた。

今回は、比較授業実験は行わなかったが、ブレンド型の授業を行うことにより、4月の Computer Test の平均得点 532.4 (SD=80.3) が翌年の1月の平均得点 589.3 (SD=71.1) と比較して有意水準 1% で有意差あり、56.9点伸びた。

Speaking Test に関しては、Pre-test と Post-test を実施することが不可能であったために、11月の Speaking test と同時に実施した Computer test の比較を行い、携帯電話による Speaking Test の可能性を探ってみた。6部門(音読、Repeat、Questions、Sentence Builds、Story Retellings、Open Questions) から Speaking テストは構成されており、総合得点、文章構文、語彙、流暢さから評価される。Computer Test と Speaking Test の相関係数は、1%水準で有意(両側検定)があり、Pearson の相関係数 0.563 であった。

総括してみると、CALL 教室を利用して、Transformative な e-Learning の環境下で、LMS、携帯電話、Computer Test、フルデジタル教材等を統合的に利用し、それぞれの機能の利点を最大限に活用し、対面型の授業と融合させながら、人とのコミュニケーションを重視した授業を展開していくことが大切である。また、Web 上の情報を最大に利用した調べ学習をし、情報を分析、統合してまとめ、英語での討論や発表を中心に授業を行う必要を強く感じる。この発表では、ブレンド型の英語教育効果と携帯電話を利用した Speaking Test 評価の可能性に関して考察を行う。

### 参考文献

小張敬之(2011)。「第6章 新技術と教育拡大(モバイルラーニング)」『大学英語教育学会系第12巻 英語教育におけるメディア利用』(177-208)。大修館書店

Kimura, M. Obari, H. & Goda, Y. (2011) 3 Mobile Technologies and Language Learning in Japan, Learn Anywhere, Anytime. *World CALL, International Perspectives on Computer-Assisted Language Learning*. New York: Routledge. (38-54).

Obari, H., Kojima, H. & Itahashi, S. (2010) Empowering EFL learners to interact effectively in a blended learning environment. In *Proceedings of world conference on educational multimedia, hypermedia and telecommunications 2010* (3438-34479). Chesapeake, VA: AACE.

大学教育における映画の様々な活用法  
—『モナリザ・スマイル』を中心に—  
Various Methods of Teaching English in University Education  
—On *Mona Lisa Smile*—

井土 康仁  
藤田保健衛生大学  
寶壺 貴之  
岐阜聖徳学園大学短期大学部

IDO, Yasuhiro  
Fujita Health University  
HOKO, Takayuki  
Gifu Shotoku Gakuen University Junior College

Keywords: 映画英語教育、教師論、映画分析

## 1. はじめに

国際化時代を迎え、日本における英語教育の目的がコミュニケーション重視の傾向にあるという見解は、広く定着しつつある。大学での英語教育に目を向けると、在学中に留学を希望している学生から、基礎的な文法事項さえ学び直す必要のある学生まで、多種多様である。このような状況の中で、「見てすぐに理解できる」映画を英語学習に利用することは、どのレベルの学生に対しても、英語学習の動機付けになりうると考えられる。そこで本発表では、教育学や映画分析への文学批評論的アプローチなど、教養科目としての英語から専門科目の授業にいたるまで、映画を利用した授業の実践について報告する。

## 2. 教育学の授業での映画利用法（映画 *Mona Lisa Smile* と教師像）

教師像をテーマにした映画は数多くあるが、その意味では、映画 *Mona Lisa Smile* は、英語学習教材としてだけでなく、目標としての教師像を学ぶ上でも重要なテーマを与えてくれる。教師自らの生き方を学生に示すことで、改めて学校とは何か、学問とは何かからはじまり、最終的には人生とは何かについて、理論ではなく経験により示している点が、この映画の骨子である。

例えば、*Mona Lisa Smile* の中では、学長と Katherine との会話の中で以下のような場面がある：  
“PRESIDENT: Then our weather hasn't scared you away?/ KATHERINE: Oh, I love it here./ PRESIDENT: Do you?/ Katherine looks at her, confused./ PRESIDENT: I've been getting some calls about your teaching methods, They're a little unorthodox for Wellesley. We are traditionalists, Katherine.”  
(塚田 2004: 98)

これは、Carr 学長は一見、天候の話をしているようであるが、実は皮肉的に伝統を重んじる Wellesley 大学に、Katherine の教え方は適していないことの批判をしている場面である。しかし、Katherine は権力にも屈することなく、指導方法も変えるところはないという、彼女の意志が良く反映された場面である。

このことから彼女の一貫した教育への態度が感じられる。すなわち、伝統的な価値観に固執していた女学生らに対して、自分のスタンス、言い換えるならば、自分の生き方を重んじることの重要性和、主体的に生きるためにはよく自分でものごとを考え判断し、自分の意見に対して責任を持つことの重要性をも、自らの行動を通して示しているのである。

### 3. 映画分析と文学批評

映画を英語の授業で活用するとき、その映画を文学作品として捉え、幾つかの文学批評理論を紹介しながら、それらの分析例を学生に示すことがある。そうすることで、映画を単なる英語学習のための教材から、さらに踏み込んだ文学の分析対象として提示することができるからである。本発表では、Rauland Barthes (1915-80) の映画分析におけるテキスト論ともいえるべき「フォトグラム」という概念を用いながら、*Mona Lisa Smile* を分析する。

#### 3.1 Barthes の「フォノグラム」論

1970年に発表された映画に関する論文「第三の意味」(“Le troisième sens. Note de recherche sur quelques photogrammes de S. M. Eisenstein”)のなかで、Barthesは「フォトグラム」という概念について、以下のように述べている:「フォトグラムは(中略)生き、流れ、動く映画が、別のもののなかで結局テキストにすぎなくなるような、そういった特徴の優れた分配の痕跡なのである」

(バルト 1998:45)。この概念を用いながら、*Mona Lisa Smile* の中に登場する3枚の絵画(『アヴィニヨンの娘たち』(*Les Demoiselles d'Avignon*) (1907)、『ラヴェンダー・ミスト』(*Lavender Mist: Number 1*) (1950)、『星月夜』(*De sterrennacht*) (1889))を分析し、主人公のKatherineが、教材としてこれらの絵画を選択した意図を明らかにする。

#### 3.2 Katherine と 3 枚の絵画

『アヴィニオン娘たち』、『ラヴェンダー・ミスト』、『星月夜』を描いた3人の画家には、伝統を継承しながら発展する、という姿勢が見られる。Pablo Picasso (1881-1973) は『アヴィニヨンの娘たち』に、Paul Cézanne (1839-1906) から印象派の画家たちが切り拓いた多角視点を導入し、Jackson Pollock (1912-56) は、先行するキュビズムやシュルレアリスムといった画法から、抽象表現と空間の扱い方や、芸術の創造における無意識の影響を貪欲に吸収した。そしてVincent van Gogh (1853-90) は、西洋と東洋の絵画の技術を、その絵の中に注ぎ込んだ。彼らの絵画に対する態度は、伝統を重んじながら、より新しい生き方を学生に伝えようとするKatherineの教育者としての姿勢と一致しているのである。

### 4 おわりに

教師論や文学理論の手法を応用した大学の英語教育は、未だに多くの可能性を秘めている。今後さらに、映画を英語の授業で多角的に使用する方法について、考察を行っていきたい。

#### 参考文献

塚田三千代(編)(2004). 『モナリザ・スマイル』名古屋: スクリーンプレイ.  
バルト、ロラン(1998). 『ロラン・バルト映画論集』東京: 筑摩書房.



# 初習外国語授業におけるスライド教材提示の円滑化と多目的利用 — データベース・ソフトウェアを応用したロシア語教育実践事例 — Material Development for Beginner's Language Classes using Database Software

高木 美菜子  
日本ロシア語教育研究会  
三浦 由香利  
神戸市外国語大学  
神谷 健一  
大阪工業大学

TAKAGI, Minako  
The Japanese Society for Russian Language Education  
MIURA, Yukari  
Kobe City University of Foreign Studies  
KAMIYA, Kenichi  
Osaka Institute of Technology

Keywords: 初習外国語, 教材作成, 教材提示

## 1. 背景と目的

外国語教育でメディア教材を利用することは今や当然のことである。音声や画像・動画を用いることで授業を活性化し、また教科書だけでなく生の素材を提示するためにもマルチメディア教材を使いたい。しかし英語以外の言語では、教材数はまだ限られている。また、教員個人が教材データの蓄積や多目的利用を自在に行える環境も不十分である。データ入力段階で困難が残る言語もある。

ロシア語の場合は、DVD は言うに及ばず音声 CD つきの教材もまだ多くない。市販されている中から教材を選べるといふ環境にないため教育機関ごとにオリジナル教材を作ることが多いが、その際の録音・編集などの作業を教師が担うことも少なくない。カセットテープ教材のデジタル化も然り。プリント教材やテストを作成するためのデータ入力も、多くの教師がその都度行っている。

最近ではキリル文字の処理が可能なプラットフォームが増えたおかげで、映画のスク립トを利用する教材など、専門課程や中級レベル以上に関しては英語教育向けのソフトウェアを流用できる可能性がでてきた。しかし、初習段階で利用できる教材はあいかわらず不足している。インターネット上でようやく見つけても非常勤講師ではダウンロードできない場合もある。日本で“メジャー”といわれない初習外国語の多くは同じような状況にあると考えられる。

一斉スライド提示やディクテーションの有効性、あるいはオーセンティックな素材を導入する必要性を感じていても、教材を作成する技術や時間が十分でないために実践に至らないという現状がある。いま、初習外国語の教育現場においては、CALL 教室か普通教室かを問わずに利用できるマルチメディア教材の需要が高まっている。

初習外国語の授業における学習の重点は、母語と対象言語の差異に依拠する。日本語が母語の場合、たとえば、語順が似た韓国・朝鮮語なら語彙、英語なら語彙と語順、ヨーロッパの諸言語であれば語彙、動詞の人称変化、文法性、格変化の学習が重要になる。そこで本プロジェクトでは、ロシア語中心ではあるがヨーロッパの諸言語を視野にいれ、汎用性の高い「動詞の人称変化」

を軸にツールの開発と実践を進めてきた。複数のツールを有機的に使うことによって、おもに対面式の普通教室での授業を改善するための、ひとつの有効な手立てを示すことができると考えている。

## 2. 開発ツールの特長

今回の発表では普通教室における初習ロシア語教育での実践利用を念頭に設計した「動詞変化形提示ツール」「フラッシュ型例文・対訳提示ツール」「短文穴埋め問題作成ツール」をおもに紹介する。これらはいずれもデータとレイアウトを別々に管理できるデータベースソフトを応用したものである。授業前の教師の作業は、予め用意された Excel ファイルに教科書本文や設問などの教材データを入力し、これらのツールに読み込ませ、データベースソフトの機能を利用して検索・抽出や並べ替えなどを行っておくことである。出力形式は、スライド、プリント、簡易 e-learning 形式に対応しているため、ひとつの素材を多彩に展開でき、多目的利用が可能な仕組みになっている。

教場では教える側と学ぶ側のインタラクションが成立することが望ましいと考えている。そして、提供する教材の内容や提供する方法は、学習の進度やレベルなど目の前の学習者に合わせて臨機応変に変更したい。そこで、これらのツールでは、スライド上に提示する内容、たとえば、訳語、訳文、辞書見出し形、ヒント、解説などの表示／非表示を、教場で適宜切り替えできるようにした（プリント教材も同様）。そのため、発問や口頭練習を伴う対面指導を円滑に行うことができる。設問の形式も、多肢選択式、空欄穴埋め、全文暗唱、記述などから選択できる。

## 3. 実践例の紹介

今回は、動詞の人称変化（現在形）とそれらを含む表現の確認と定着を目指しておこなった授業実践について紹介する。3つのツールを組みあわせ、スライド教材、プリント教材を織り交ぜている（以下に実例を示す）。パーツの形の確認、空所補充に取り組んだあとに、手書き、音読、暗唱という活動を加え、複数のツールの複数の機能を連動させることによって、発話・記述に発展させる総合的な学習を展開することを目指したものである。

The screenshot displays a software interface for Russian language learning. It features several panels:

- Verb Conjugation Tools:** Two panels for the verb "давать" (to give) and "писать" (to write). The "давать" panel shows conjugations for "я" (I), "ты" (you), "он/она/оно" (he/she/it), and "мы/вы/они" (we/you/they). The "писать" panel shows the conjugation for "она" (she).
- Example Sentences:** A panel titled "暗唱用例文集" (Example Sentences for Recitation) with three sentences: "Он часто читает здесь английские книги." (He often reads English books here.), "Дедушка отдыхает." (Grandpa is resting.), and "Они разговаривают." (They are talking.).
- Writing Exercise:** A panel titled "作文問題" (Writing Problem) with a question: "Привет, Катя! きみはどこへ(乗り物で)行くの?" (Hello, Katiya! Where are you going (by what means of transport)?)
- Learning Memory:** A panel titled "学習メモ" (Learning Memo) with a note: "「～へ 向っている, 行くところ」 идти/ ехать в/ на+ (場所を表す語の) 対格" (Toward, going place) go/ride in/on + (place name) Accusative Case).
- Multiple Choice Question:** A panel titled "たしかめ問題" (Check Question) with two questions: "1. 'Он часто \_\_\_\_\_ здесь английские книги.' 彼はしばしばここで英語の本を読んでいます。(A) читаем (B) читает (C) читают (D) читаю" and "2. 'Дедушка \_\_\_\_\_.' おじいさんは休んでいます。(A) отдыхают (B) отдыхаешь (C) отдыхаю (D) отдыхает"

音声に特化したリスニングテスト作成の基礎研究：  
ディクテーションとインタビューによるリスニング力調査<sup>1</sup>  
A Preliminary Study for Developing Listening Tests to Assess Learners'  
Phonetic Proficiency : Using Dictation and Interviews

菅井 康祐  
近畿大学  
神崎 和男  
大阪電気通信大学  
山根 繁  
関西大学

SUGAI, Kosuke  
Kinki University  
KANZAKI, Kazuo  
Osaka Electro-communication University  
YAMANE, Shigeru  
Kansai University

Keywords: 音声学的, 個別調査, リスニングテスト

### 1. はじめに

現在実施されている英語のリスニングテストは、そのほとんどが言語音声の知覚、語彙の認知、文法・意味解析、状況把握などのリスニングの総合的な能力を測定することを目的とされている。しかしながら、このようなテストにおいて同程度のリスニング力を持っていると判定される学習者でも、リスニング力を構成する全ての要素がそれぞれ同程度のレベルであるとは限らない。例えば、音声の聞き取り能力自体は高いが文法処理能力が低い学習者と、その逆の能力の学習者が同じリスニング力と判定されている可能性もある。さらに、リスニングにおける音声学的な知覚・認識能力に焦点を絞っても、音素の知覚、アクセントの認知、語の認知、イントネーションの認知など、学習者によって各構成要素の処理の能力、言い換えれば自動化の程度は異なる可能性がある。このような各要素の聞き取り能力を詳細に切り分けることのできるテストが出来れば、より学習者のニーズにあった、効果的な指導が可能になると考えられる。

本研究は、上記のような音声学的な知覚・認識能力を適切に判別するテストを作成するための第1段階として、学習者がリスニングの学習過程において直面している問題を洗い出すことを目的とする。また、本研究では、量的手法では見逃されてしまうような学習者の個人差に焦点を当て、できるだけ詳細なデータの収集を試みる。

### 2. リスニング力判定テスト

本研究では、既存のリスニングテストにおいて同程度の能力と判断される学習者をサンプリングすることが前提となるので、まずは一般的なリスニング力を測定するテストを作成した。作成方法は、実用英語技能検定試験2級、準2級、3級の問題のうち、ダイアログに関する質問に答える問題を各級10問ずつと、モノログに関する質問に答える問題を各級10問ずつの計60問を使用しパイロットテストを実施した。その後、60問のうち最も適切と考えられる項目30問を抽出し、リスニング力判定テストと作成し、様々なレベルの学習者に協力してもらい、クラス単位で受験してもらった。

### 3. ディクテーション課題

前出のリスニング力判定テストにおいて、複数のレベルにおいて同得点を取得した実験協力者を数名ずつ抽出し、個別にディクテーション課題に参加してもらった。課題は、子音・母音といった音素の識別、音節、語の境界の認知、アクセントの位置の識別など、音声学的な情報を正確に聞き取れているかどうかを問うものであった。

### 4. インタビュー課題

前のディクテーション課題に参加してもらった実験協力者1人1人を対象に、ディクテーション課題の結果を材料に詳細なインタビューを行うことで、リスニングにおいて学習者が直面している課題を炙り出すことを目的とした。

### 5. おわりに

本調査は、リスニングという目に見えにくい処理において、集団として扱っていると潰されてしまうような個人差を中心に調査を進めた。今後、今回得られたような知見にさらなる調査を加え、リスニング力を構成する音声的な下位要素を適切に判別できるような課題を作成し、それらを統合したテストを作成することで、より適切なリスニング教育に繋げることを期待する。

<sup>1</sup> 注：本研究は、科学研究費補助金基盤研究（C）（課題番号 22520637）の助成を受けたもの一部である。ここに深く感謝の意を表したい。

### 参考文献

- Ishikawa, K. (2009). *Recognition and production of English syllables by speakers of English and Japanese: Insights from the Syllabification process and syllable-counting training*. Tokyo: Kuroshio publishers.
- Solé, M-J, Beddor, P. S., and Ohala, M. (2007). *Experimental approaches to phonology*. Oxford: Oxford University Press.
- 竹林滋 (1996) 『英語音声学』 東京：研究社.

字幕付き視聴覚教材の使用による聴解力育成効果  
—音声知覚に焦点をあてて—  
**Effects of captioned materials on the development of learners'  
listening skills: Focus on their speech perception**

細越 響子  
京都大学大学院

HOSOGOSHI, Kyoko  
Graduate School, Kyoto University

Keywords: リスニング, 字幕, 音声知覚

## 1. 背景

外国語教育において映画を教材として取り入れた指導が試みられており、映画英語教育学会をはじめとして、その応用に関する研究が数多く行われている。また、音声・映像とともに画面上に表示される字幕に注目が集まり、字幕の使用が外国語学習に与える影響に関する研究が近年進められている。本研究は、字幕付きの視聴覚教材を用いた学習が聴解力の育成にどのような影響を与えるかを明らかにすることを目的とする。

これまでの字幕の使用と聴解力育成との関係を調査した研究では、音声知覚における目標言語字幕の有用性が報告されている。例えば、Mitterer and McQueen (2009)は、提示字幕の言語を変えて教材を視聴させたのち、学習者が課題中の表現を正しく口頭再生した割合を比較した。その結果、目標言語字幕付きで課題を視聴した学生が母語字幕付きで学習した学生に比べ課題の音声をより正しく聞き取っていたことがわかった。

一方、本研究に先行して実施した、字幕言語と聴解方略使用の関係を分析した調査(Hosogoshi, 2011)では、音声知覚の省力化における母語字幕の有効性が示唆された。つまり、音声知覚、言語分析、活用という3つの聴解過程(Anderson, 1985)に関わる方略のうち、言語分析と活用に関わる聴解方略の使用度が、母語字幕の使用時に高まることがわかった。この結果から、母語字幕の使用により音声知覚にかかる負荷が省力化され、その後の言語分析や活用の過程に学習者の意識が集中されるのではないかという仮説が導かれた。

そこで本研究は、英語クラスの半期間(全4回)にわたって、英語の講義映像を、(1)字幕なし、(2)英語字幕付き、(3)日本語字幕付きの3つの異なった条件で参加者に視聴させ、課題中の表現の口頭再生率を分析することにより、それぞれの字幕使用条件が音声知覚力の育成に与える影響を検証した。

## 2. 研究方法

### 2.1 調査期間

本調査は、国立大学の英語クラスにおいて、2011年5月から7月までの3か月間、2週間に一度のペースで合計4回行われた。

### 2.2 参加者

参加者は、国立大学の全学共通科目英語リーディングクラスの受講者(2年生)を対象とし、(1)字幕なし学習群、(2)英語字幕学習群、(3)日本語字幕学習群の3つの任意の実験群に分けた。

## 2.3 素材

### (1) 講義映像

インターネット上に公開されている、イエール大学や MIT など英語圏の大学の講義映像 (オープンコースウェア) から 3-5 分程度の部分を抜き出して使用した。内容は科学技術、政治経済、心理学などであり、4 回とも異なる講義から課題映像を作成した。使用語彙レベルと wpm など进行分析し、各回の課題の難易度が同程度であるよう調整した。

### (2) 字幕

英語字幕は、スクリプトが公開されている場合はそれを使用し、それ以外は新たにスクリプトを作成し、内容の正確性について英日二言語話者の確認をうけた。日本語字幕は、英語の字幕をもとに作成し、同様に英日二言語話者の確認をうけた。それぞれの字幕は、字幕作成ソフト (DivXLand Media Subtitler 2.0.7、VirtualDub 1.8.8) を使用して、講義映像の下部分に配置されるよう編集した。

### (3) 口頭再生問題

各回の講義について、講義中に出現した文を 10 題ずつ抽出し、口頭再生問題として出題した。課題とする文は、使用語彙レベルと wpm など进行分析し、各回の難易度が同程度であるよう調整した。音声編集ソフト (Audacity 1.3.12 - Beta) を使用し、各設問について、課題文が 2 度再生されたのち、ブザー音に続き口頭で課題を復唱し録音するための無音部分が設定された、約 5 分間の音声ファイルを作成した。

## 2.4 手順

本調査は、英語クラスの授業時間の後半 30 分を使用し計 4 回行われた。すべての課題はオンライン学習支援システム (Web-CT) 上に用意され、参加者は CALL 教室の PC を使用し個別に課題に取り組んだ。

各回の手順は次の通りである。まず、参加者は課題の講義映像をそれぞれの字幕条件で一度だけ視聴した。その後、口頭再生問題の音声ファイルに従って、課題中に出現した文を 2 度聞いたのち、聞き取った音声をできるだけ忠実に口頭で復唱し、その音声をサウンドレコーダーで録音した。10 題すべてが終了したら、録音した音声ファイルを Web-CT 上に提出した。

## 2.5 分析方法

各回の口頭再生問題について、参加者が課題文を正しく口頭で再生できた割合を英語母語話者と筆者の 2 名で判定し、3 つの字幕条件間でその傾向に差が見られるかを分析した。

## 3. 結果と考察

詳細な分析結果と考察は、当日会場にて発表する予定である。

### 参考文献

- Anderson, J. R. (1985). *Cognitive psychology and its implication (4<sup>th</sup> Ed.)*. New York: Freeman.
- Hosogoshi, K. (2011). *Effects of visual information on listening comprehension: The perspective of listening strategies*. (Unpublished master's thesis). Kyoto University, Japan.
- Mitterer, H., & McQueen, J. M. (2009). Foreign subtitles help but native-language subtitles harm foreign speech perception. *PLoS ONE*, 4(11), 1-5.

# DVD を活用した英語教材開発の試み — Challenging BBC on DVD の作成にあたって — An Attempt to Develop DVD-based English Teaching Materials — The Making of Challenging BBC on DVD —

佐藤 明彦  
 拓殖大学

SATO, Akihiko  
 Takushoku University

Keywords: DVD を活用した授業, 大学生用英語教材, BBC ドキュメンタリー

## 1. はじめに

*Challenging BBC on DVD* は、森田彰（早稲田大学）、Jeffrey Miller（白鷗大学）、千葉敦（常磐大学）、佐藤明彦（拓殖大学）、長田宣子（早稲田大学）による共同開発中の大学生用英語教材である（注1）。「DVD プレーヤーとスクリーンさえあれば、マルチメディア教室に劣らない授業展開が可能となる」、そのような理想的な DVD 教材を目指し始められたプロジェクトである。本研究発表においては、現在制作中の教材を一つの例として提示し、これからの映像・音声を題材とした視聴覚教育メディア教材の可能性について言及していきたい。

## 2. 教材開発にあたって

開発のヒントは、一般 DVD のメニュー画面であった。画面上のボタン一つで指示を出し、音声・映像が流れる、文字が出るといった、使いやすい教材ができないものかと考えたのが開発のきっかけであったといえる。通常、映像教材の再生装置としては、教室備え付けの DVD デッキ、ポータブル DVD、PC などを使用することが想定される。従って、リモコンでもマウスでも操作ができ、かつ分かり易いメニュー画面を作ることが必要となる。本授業用 DVD では、まず「Top 画面」（図 1）で課を選択する。「Menu 画面」（図 2）では、ボタンを押すことにより、映像・音声を流すことができる。Menu 画面の構成は、上部が「ビデオ映像に関する操作」を行うため、下部が「テキストに準備されたタスク」を行うためのボタン配置となっている。



図 1 Top 画面

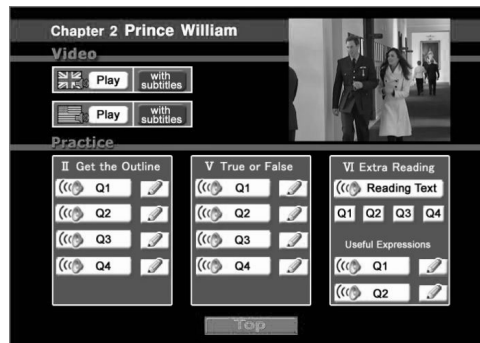


図 2 Menu 画面

### 3. DVD 教材の特徴

本教材の作成段階における、映像、スクリプト、音声、字幕、また、タスクなどの特徴について提示したい。

#### 3.1 映像について

ビデオ映像を使った教材では、内容の興味深さに加えて、学生を画面に惹きつけるだけの映像の美しさが重要である。そのため、複数の「BBC ドキュメンタリー」シリーズの中からいくつかの映像を選定し、採用することとした。著作権の使用が可能になり、これらの映像が使用可能となったことも理由の一つである。1 課分の映像クリップの時間は、学生の集中力を考慮し、3 分間強とするため、再編集を行った。本発表ではいくつかのクリップを紹介したい。

#### 3.2 スクリプト・音声について

BBC オリジナルのスクリプトであると、やや難易度が高く、大学生にとって馴染みのない英語表現が多いと判断したため、全てを教材専用書き直し、音声もナレーターを入れ、収録した。BBC の素材がイギリス発音であること、また一方では、日本人学生の多くがアメリカ発音により親しんでいるということを考慮して、英・米両方の発音を収録した。

#### 3.3 字幕表示について

DVD 機能の利点である英語の字幕を表示することが可能である。音声との組み合わせにより、Overwrapping や Shadowing などの指導に活用できる。また、教科書のタスクで扱われた英文を見せながら音声を聴かせるという操作も出来るのが特徴といえる。同時に、文字を提示しながらの文法・読解指導なども可能となる。

#### 3.4 タスクについて

DVD 機能を活かしたタスクとして、Get the Outline、Visual Comprehension、True or False が挙げられる。これらは、問題提示時の音声だけでなく、解答時、文字の表示も可能となっている。また、今回リーディング教材としての要素も持たせているが、リスニングの練習と連動させ、読解問題であっても授業に出席しなければならないタスクとした。

### 4. まとめ

まとめとして、特徴的な DVD 機能における開発段階での工夫、困難点などを提示したい。また、本教材のシリーズを使用した学生へのアンケート結果を概観していく。これらの説明をもとに、視聴覚教育メディア教材の可能性について提案していくことが、本研究発表の目的である。

#### 注

<sup>1</sup> *Challenging BBC on DVD* の制作以前に作られた教材として、『BBC Short Clips on DVD: やさしい英語で学ぶ BBC ドキュメンタリー (2007)』、『Welcome to BBC on DVD: BBC ドキュメンタリーの世界へようこそ (2009)』(森田彰ほか、成美堂)がある。

#### 参考文献

- 浅野博ほか(編著). (1995). 『英語教育メディア活用マニュアル』東京: リーベル出版.  
有光成徳ほか(編著). (1992). 『視聴覚教育メディアの活用』東京: 日本視聴覚教材センター.



# 小学校外国語活動における児童の動機づけと情意要因に関する 実証研究：言語専門家の招聘頻度に関して

## Elementary School Pupils' Motivation and Affective Variables in Foreign Language Activities as Related to Annual Hours of English Instruction

西田 理恵子  
関西大学  
Rieko Nishida  
Kansai University

**Keywords:** 小学校外国語活動、動機づけ、情意要因

### 1. 背景

2011 年度、全国の公立小学校において外国語活動が導入された。外国語活動を導入するにあたり「(中略)授業の実施に当たっては、ネイティブスピーカーの活用を努めるとともに、地域の実態に応じて、外国語に堪能な地域の人々の協力を得るなど、指導体制を充実すること」(文部科学省, 2008)としている。本稿では、年間時間数(言語専門家の招聘頻度)の異なる、公立小学校 A 校 (ネイティブスピーカー(ALT)と英語指導員(JTE)のどちらもが担任とティームティーチング(TT)を行う)と、公立小学校 B 校(ALT のみが担任と TT を行う)において、児童達の動機や情意要因がどのように異なるのかを調査することである。

### 2. 研究方法

#### 2.1 参加者

調査対象者は、公立小学校 3 年生、4 年生、6 年生の 552 名である。内訳は表 1 を参照。

表 1.

調査対象者

	Grades	Gender	<i>N</i>		Grades	Gender	<i>N</i>
	School A	3	Boys		72	School B	3
Girls			66	Girls	35		
Total			138	Total	58		
4		Boys	62	4	Boys		41
		Girls	69		Girls		31
		Total	131		Total		72
6		Boys	44	6	Boys		29
		Girls	55		Girls		25
		Total	99		Total		54
Total		Boys	178	Total	Boys		93
		Girls	190		Girls		91
		Total	368		Total		184

#### 2.2 各学校の招聘頻度

各小学校の ALT、JTE の招聘頻度は表 2 の通りである。

表 2.

公立小学校 A 校と公立小学校 B 校の招聘頻度

School A		School B
《10 Hours Annually》		《2 Hours Annually》
3rd	HRT + ALT (2 hours)/ HRT + JTE (8 hours)	HRT + ALT (2 hours)
4th	HRT + ALT (2 hours)/ HRT + JTE (8 hours)	HRT + ALT (2 hours)
5th	HRT + ALT (2 hours)/ HRT + JTE (18 hours)*	HRT + ALT (2 hours)/ HRT + JTE (8 hours)*
6th	HRT + ALT (2 hours)/ HRT + JTE (7 hours)	HRT + ALT (2 hours)

### 2.3 質問紙調査

2007年11月頃、各クラスの担任が質問紙の調査を行った。質問紙の項目は動機(5項目)、異文化への関心(5項目)、Can-do (4項目)、コミュニケーションへの積極性(WTC)(2項目)、クラスの雰囲気への認知(2項目)であり(Nishida & Yashima, 2009)、5件法が用いられた。

### 2.4 分析と結果

JTE、ALTの招聘頻度の違いによってどのように異なるのかを多変量分散分析(MANOVA)を用いて比較した。結果として、公立小学校A校の児童たちの情意要因は、公立小学校B校よりも全体的に高く、Can-doとWTCが統計的に有意であった。

表 3.

多変量分散分析の結果

Independent Variables	Dependent Variables	df	F	$\eta^2$	Independent Variables	Dependent Variables	df	F	$\eta^2$
Schools	Motivation	1	9.58*	.017	Schools x Gender	Motivation	1	2.32	.004
	Interest	1	10.99**	.020		Interest	1	0.05	.000
	Anxiety	1	4.48	.008		Anxiety	1	2.49	.005
	CANDO	1	81.92**	.132		CANDO	1	0.05	.000
	WTC	1	38.34**	.066		WTC	1	0.26	.000
	Classroom	1	0.01	.000		Classroom	1	0.18	.000
Grades	Motivation	2	9.47**	.034	Grades x Gender	Motivation	2	3.74	.014
	Interest	2	7.58**	.027		Interest	2	1.85	.007
	Anxiety	2	6.93**	.025		Anxiety	2	0.87	.003
	CANDO	2	9.45**	.034		CANDO	2	0.88	.003
	WTC	2	6.25*	.023		WTC	2	1.53	.006
	Classroom	2	6.96**	.025		Classroom	2	2.52	.009
Gender	Motivation	1	18.52**	.033	Schools x Grades x Gender	Motivation	2	1.67	.006
	Interest	1	1.96	.004		Interest	2	0.12	.000
	Anxiety	1	10.52**	.019		Anxiety	2	1.05	.004
	CANDO	1	16.47**	.030		CANDO	2	0.01	.000
	WTC	1	0.37	.001		WTC	2	1.36	.005
	Classroom	1	8.93*	.016		Classroom	2	1.65	.006
Schools x Grades	Motivation	2	5.68*	.021	Errors	Motivation	540		
	Interest	2	1.62	.006		Interest	540		
	Anxiety	2	3.52	.013		Anxiety	540		
	CANDO	2	1.18	.004		CANDO	540		
	WTC	2	1.92	.007		WTC	540		
	Classroom	2	16.20**	.057		Classroom	540		

\*\*<.001      \*<.01

今後、言語専門家の招聘頻度や関わり方は、各都道府県や各自治体で異なるので、児童の動機や情意要因に関して、どのような傾向があるのかを明らかにしたことは、有益な情報となろう。本稿ではまた、学年・性差による比較も行っている (Nishida, 2011)。

### 参考文献

- Nishida, R. (2011). Elementary school pupils' motivation and affective variables in foreign language activities as related to annual hours of English instruction. *Kansai Chapter Collected Papers 13, 1-17.*
- Nishida, R., & Yashima, T. (2009). An investigation of factor affecting willingness to communicate and interest in foreign countries among young learners. *Language Education and Technology, 46*, 151-170. /

## 異文化理解を目指した英語聴解力養成用 CALL 教材の開発 Development of a CALL System for Cultural Understanding

高橋 秀夫 土肥 充  
千葉大学  
竹蓋 順子  
大阪大学  
与那覇信恵  
文京学院大学

TAKAHASHI, Hideo DOI, Mitsuru  
Chiba University  
TAKEFUTA, Junko  
Osaka University  
YONAHARA, Nobue  
Bunkyo Gakuin University

Keywords: CALL, 英語教育, 異文化理解

### 1. 研究の目的

本研究の目的は、これまで千葉大学で開発されたアメリカ英語・文化を扱った教材に加え、新たにオーストラリア、イギリス、カナダの英語、生活、歴史、文化に焦点を当てた教材を開発し、英語コミュニケーション能力の基礎力として重要視される聴解力を、異文化理解と融合させて指導するより包括的な CALL 教材群を開発することであった。

### 2. 研究の方法と教材の開発

ビデオ撮影はオーストラリア(メルボルン他)、イギリス(ロンドン、バース、エクセター他)、カナダ(エドモントン、バンフ、ジャスパー他)で行い、現地の人々による文化、生活の紹介、インタビュー、対話を中心に収録した。開発された教材は Gateway to Australia, A Bit of Britain, Canadian Ways の 3 種である。各教材のユニット構成は表 1 に示した。

図 1 はオーストラリア編教材の起動画面である。起動画面の作成には教材のトピックとなっている事物の写真を加え、意欲を持って学習に取り組めるよう興味深いものにするよう努めた。

図 2 はイギリス編教材の学習画面例である。本研究で開発された教材では、学習者は画面上部に表示される課題に対して、静止画、辞書情報、そして頁を進めるごとに表示されるヒント情報を手がかりに、自分でビデオを操作して正解を見つけるという問題解決作業を行う。正解例は画面に表示され、正否は自己判断する形で学習を進める。さらに正解確認後、英文を見ながら再度英語を聞いて確認するとともに、文法の注意事項や文化的事柄、コミュニケーションの技術に関する解説を読んで学習を深める。現在国内の大学で使用されている英語 CALL 教材には 4 択、空所補充といった形式に特化しているものが多いが、それはテストで「どれだけできるようになったか評価をするプロセス」である。学習とは「できなかったことをできるようにする

表 1 各教材のユニット構成

<b>Gateway to Australia</b>	
Unit 1	Welcome to Melbourne
Unit 2	Facts about Australia
Unit 3	Monash University
Unit 4	Aussie Way
<b>A Bit of Britain</b>	
Unit 1	Welcome to London
Unit 2	Historical Sights
Unit 3	English Countryside
Unit 4	Working People
<b>Canadian Ways</b>	
Unit 1	Nature
Unit 2	History
Unit 3	Wildlife
Unit 4	Sports & Camping

過程」であり、その指導の過程を行うのが我々の CALL システムの最大の特徴であると言える。

図 3 は学習の途中においたコラム記事画面である。ビデオ取材はしたが、総収録習時間の関係で学習教材として含めることができなかった各国のユニークな文化、習慣を端的に示すことがらを写真、ビデオとともに短い記事でまとめた画面で、動機づけの効果を考慮し、学習休憩時に異文化情報を楽しめるよう配置したものである。

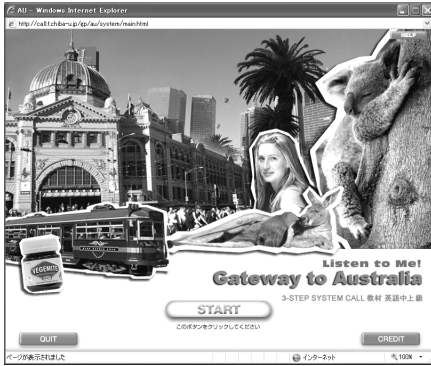


図 1 Gateway to Australia 起動画面



図 2 A Bit of Britain 学習画面



図 3 Canadian Ways コラム画面

表 2 教材に対する学習者の評価

	はい	いいえ
内容に興味を持った	●	
他教材より面白い	●	
写真は励みになる	●	
コラムは面白い	●	
各種情報は役立つ	●	
聞けるようになった	●	
聞き取り力がついた	●	
学習は楽しかった	●	
別教材でも学習したい	●	
授業を取ってよかった	●	

### 3. 教材の試用と結果

開発された教材は Online でも Offline でも利用可能である。2008 年度後期より教材が開発されるごとに、逐次授業で試用を行い、学習者から教材に対する意見聴取を行った。教材に対する学習者の 5 段階評定結果は表 2 に示したが、教材の内容に興味を持ち、学習を楽しみと感じ、別の教材でも学習したい、授業を取ってよかったと評価されていることがわかる。また自由筆記による意見聴取からは「英語の知識だけでなくその国の文化や歴史が学べた」「アメリカ英語との違いを実感できた」「その国について知るのが楽しくなって自習回数が増えた」「旅行ガイドのテレビを見ているようで楽しかった」「是非この国に行ってみたい」「写真がきれいで飽きずに勉強できた」「コラムによる豆知識が楽しかった」などの意見が聞かれ、学習者にオーストラリア、イギリス、カナダの文化への興味を喚起させることができた判断した。

また TOEIC による得点上昇による教育効果測定では、教材ごとに多少の差はあるものの、これまで効果を上げてきた千葉大学開発の CALL 教材と同等の効果を上げられることが観察された。研究の結果、既開発のアメリカ英語・文化を扱った教材と合わせ、聴解力養成を異文化理解と融合させて指導するための CALL システム (計 6 教材) が開発できたと結論した。システムは今後、一般学生の聴解力養成とともに、各国に留学を希望する学生に使用される。

## 小学校英語活動と中学校英語教育とのスムーズな接続に対する TPR の有効性に関する実証的研究

### An Empirical Study on the Effectiveness of TPR for the Smooth Connection between Elementary School Foreign Language Activity and Junior High School English Education

黒川 愛子  
久御山町立久御山中学校  
鈴木 寿一  
京都外国語大学

KUROKAWA, Aiko  
Kumiyama Junior High School  
SUZUKI, Juichi  
Kyoto University of Foreign Studies

Keywords: TPR, 小中接続, 4 技能の向上

#### 1. はじめに

2010 年度まで行われていた「小学校英語活動」及び、2011 年度より実施されている「小学校外国語活動」を受け、スムーズな小中接続を行うには、「中学校でも音声指導を重視すべきである」と樋口 (2005)、松川・大下 (2007) ほかによって指摘されている。しかし、中学校では小学校とは対照的で、座ったままで行われる指導が多く、伝統的な文法訳読重視の授業や機械的なりピート中心の口頭練習を中心とした授業もいまだに行われていて、スムーズな小中接続は依然として大きな課題のままである。本発表では、2008 年度から 2010 年度にかけて行った、小学校英語活動及び小学校外国語活動と中学校英語教育の接続における TPR の有効性に関わる研究を報告する。

#### 2. 先行研究

日本人英語学習者を対象とした TPR の効果を実証した研究はまだ少ないが、文法訳読による指導あるいは発話重視の指導よりも、TPR による指導が有意に効果があることを検証した研究には、中学生を対象とした Takahashi (1981)、Kawabuchi (2006)、Takao (2007)、Kadota(2009)がある。また、高校生を対象としたものには、鈴木 (1995)、Yoshioka (2002)、Shimizu (2006)、伊藤 (2008)、浅井 (2011) がある。そのほかに、Kurokawa (2002)は、中学 1 年生段階で発話中心クラスよりもリスニング、リーディング、ライティングの 3 技能において TPR クラスが有意に上回ったことを、黒川・鈴木 (2011) は、TPR を活用した授業で学んだ処置群が、文法訳読及び発話重視の授業で学んだ対照群よりも、スピーキングテストでの正確さと流暢さにおいて有意に優れていたことを報告している。

小中接続については、黒川・鈴木 (2010) が、英語活動量が多かった小学校出身者が中学校において文法訳読による指導を受けた対照群と、英語活動量が少なかった小学校出身者が中学校で TPR を活用した指導を受けた処置群との比較において、定期考査の成績において、処置群が有意に優れていたこと、また、対照群において英語が嫌いな生徒が処置群に比べて有意に増えたことを報告している。本研究は、この黒川・鈴木 (2010) の続編である。

### 3. TPR の小中接続に対する有効性

#### 3.1 仮説

TPR の活用は小学校での英語活動及び外国語活動を活かしたスムーズな小中接続に有効である。

#### 3.2 方法

2つの異なる学年について以下の方法でTPRの小中接続に対する有効性を調べた。まず、英語活動の時間数に差がある2つの小学校出身者からなる2008年度入学生を調査対象とした。その2つの小学校の内、英語活動時間数が多い小学校をA校、英語活動時間数が少ない小学校をB校とする。その2つの小学校を卒業して2008年度に入学した中学1年生の内、1年間TPRを活用する黒川の指導を受けた生徒たち（処置群）と、もう一人の優れた指導力で定評があるもう一人の教員が1年生1学期のみTPRを活用して指導し、その後は文法訳読及び機械的な口頭練習中心で指導した生徒たち（対照群）に分けた。この生徒たちは、2年生では全員がその指導力に定評がある教員による文法訳読及び機械的な口頭練習中心の指導を受けた。3年生では両群の生徒全員がTPRを活用した黒川の指導を受けた。その両群の生徒たちを3年生の1学期末考査結果に基づいて、指導法別、小学校別に比較し、TPRが小中接続に及ぼす影響力を探った。

次に、小学校での英語活動時間数の差が、一方の小学校では毎週2回、もう一方の小学校では月1~2回と差が広がった2010年度中学1年生を対象に1年間TPRによる指導を行い、1年間で行われた様々なテストにおける出身小学校別の生徒のテスト結果に基づいて、4技能の向上とスムーズな接続に対するTPRの影響力を探った。

#### 3.3 結果と考察

2008年度入学生の3年生1学期末考査結果を用いて、英語活動時間数が多いA校出身の生徒の平均点と、英語活動時間数が少ないB校出身者の平均点を比較したところ、1年生時に年間を通してTPRによる指導を受けた処置群は、A出身者がB校出身者より高い傾向があったのは17項目中8項目で（効果量小）、他の9項目は効果量なしであった。一方、1年生時に1学期考査以降、文法訳読、機械的な口頭練習中心の指導を受けていた対照群は、処置群とは対照的に、英語活動の時間数が少ないB校出身者の得点が英語活動の時間数が多いA校出身者の得点を17項目中15項目で上回った。内訳は、効果量小13項目、効果量中1項目、効果量大1項目で、両小学校出身者の平均点で効果量なしの項目は2項目だけであった。

2010年度1年生の小学校別の比較では、1年生1学期中間考査のライティングでB校出身者の得点が高かった（効果量小）、一方、A校出身者の得点が高かったのは、夏休み明けテストのリスニングとリーディングの合計点であった（効果量小）。全比較項目29項目中、それ以外の26項目においては両小学校出身者の各項目の平均点は差がなかった（効果量なし）。

以上、本研究結果から、次のことが言えるであろう。

- ① 中学1年生時の指導がスムーズな小中接続に大きな影響を及ぼす
- ② 文法訳読及び機械的口頭練習中心の指導と比較して、TPRを用いた指導は、小学校の英語活動を活かしたスムーズな小中接続に有効である、
- ③ 小学校外国語活動の質、量ともに異なる小学校出身者が同一クラスに混在していても、TPRを活用することによって、小学校外国語活動における差を埋める効果的な指導が可能となる。

参考文献（本文中の文献をほぼ網羅しているもの）

黒川愛子・鈴木寿一（2011）. 日本人中学生のスピーキング力育成に対するTPRの有効性に関する実証的研究『LET 関西支部研究集録』13, 93-111.

# 高校英語初級学習者のための語彙力養成用 CALL 教材の開発 A CALL System for Teaching English Vocabulary to Japanese High School Students

桑原 市郎  
千葉県立野田中央高等学校  
高橋 秀夫  
千葉大学

KUWABARA, Ichiro  
Chiba Prefectural Nodachuo Senior High School  
TAKAHASHI, Hideo  
Chiba University

Keywords: CALL, 英語コミュニケーション, 語彙指導

## 1. はじめに

平成 25 年度より完全実施される新しい『高等学校学習指導要領』では、英語コミュニケーション能力養成を今まで以上に重視することが求められている。しかし、言語能力の基礎である語彙力が十分でなければ、リスニング、スピーキングを含め英語力全体を効果的に向上させることは難しい。そこで本研究では、桑原他(2010)、桑原(2011)で開発し、その指導効果が確認された高校中級用聴解力養成用 CALL 教材、First Step Abroad (以下 FS) を、語彙力が十分でない高校生(以下、初級学習者)が学習できるようにするための補助的語彙教材の開発を行った。

## 2. 教材の開発

指導する語彙の選定については、FS で使用される語句(2,300 種類)から初級学習者でも学習済と見なせる語彙(既習語彙)を除外し、残った 280 種類の語句を「学習語彙」とした。既習語彙は「中学校教科書で学習する語彙、数字、カタカナ語、間投詞、固有名詞、他」と定義した。語彙教材を使用することにより、学習後は FS 内の語彙の 98%が既習語彙となる。

語彙の指導では、「共に使われる語句」「文中の位置」「発音」などの学習も不可欠である。そのため本研究では選定した語彙を学習する用例を 2 種類作成した。一つは「基礎用例」で、意味の定着を支援し、もう一つは「応用例」で、学習語彙が目標教材 FS でどのように使用されているかを提示するためのものである。

教材の基盤となる理論には、千葉大学で開発され、伝統的語彙指導と比較して 3 倍の効果があることが検証されている語彙指導システム(竹蓋他,2005)を利用した。また教材コースウェアのソフトウェア化には同大学で開発されたオーサリングシステムを使用した。このシステムは、教材開発者に特別な技術や知識が不要で、Excel や各種エディタなど一般的なソフトウェアを利用してソフトウェア開発ができることがその特長である。

## 3 開発された教材

開発された教材(Step-Up Vocabulary for First Step Abroad)の概要は以下の通りである。学習語彙はトピック毎に 10 語ずつ分類され、計 280 種類の語彙、560 の用例を学習できる(表 1)。作成された教材は、CD-ROM、USB メモリを使用した Offline 形態でも、インターネットを介した Online 形態でも学習可能である。開発教材の画面例は図 1~4 に示した。

表 1 教材 (Step-Up Vocabulary for First Step Abroad) の概要

Set	トピック
1	①空の旅 ②道案内 ③郵便 ④学校, 勉強 ⑤日常生活 ⑥天気予報 ⑦体 ⑧食材, 調理 ⑨動作 ⑩ファッション ⑪意志, 思考 ⑫時, 期間 ⑬程度 ⑭性格, 性質
2	①旅行 ②食事 ③電話 ④テレビ, 雑誌 ⑤病気 ⑥お金 ⑦家族, 人 ⑧コンピュータ ⑨移動, 変化 ⑩状況, 状態 ⑪調査 ⑫物の性質 ⑬対応 ⑭その他の名詞

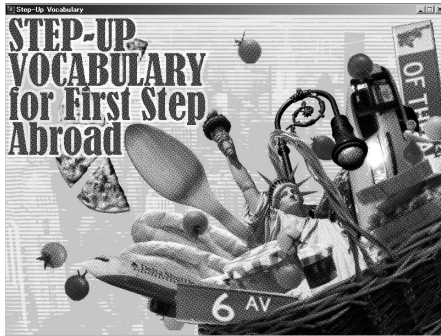


図 1 教材起動画面



図 2 トピック選択画面



図 3 学習画面例 1 (短い用例による学習)



図 4 学習画面例 2 (綴りの確認)

#### 4. 教材の試用

開発された教材を千葉県内の公立高校 2 年生に試用させ、指導効果の測定を実施したところ、指導 10 日後に行われた無予告のポストテストで正解率が 80% 以上になるなど、教材の学習による高い定着の効果が確認された。

#### 参考文献

- 竹蓋幸生, 水光雅則編, 『これからの大学英語教育』, 岩波書店, 東京, 2005.
- 桑原市郎・高橋秀夫, 「三ラウンド・システムに基づいた高校生向け英語リスニング CALL 教材の開発」, 『言語文化論叢』第 4 号, 千葉大学言語教育センター, 2010, pp.33-44.
- 桑原市郎, 「三ラウンド・システムに基づく高校中級向け英語リスニング教材 First Step Abroad を使用した CALL 授業の実践とその効果」, 『英語部会誌』第 47 号, 千葉県高等学校教育研究会英語部会, 2011, pp.14-21.

本研究で開発したコースウェアのソフトウェア化には、平成 22 年度千葉大学学長裁量経費の助成を受けた。





表 2.

指定テキスト分類 (冊)

分類	延べ	種類
英語科教育法関係	123	25
中高検定教科書	87	20
学習指導要領	46	3
学参／一般語学書	22	10
辞典／事典	2	1
その他専門書	6	5
計	286	64

次に、左記 25 種類の英語科教育法関係テキストの内容について調べた結果、8 つの指導項目の内、少なくとも 1 つをまとめた章や節として扱っているものは、19 種類であった。さらに、8 つの指導項目についての取り上げ方が、理論的知識に関する記述であるのか、指導法に関する記述であるのかをまとめた(表 3)。

表 3.

テキストでまとめた記述が見られた指導項目

章の内容	聞く	話す	読む	書く	発音	文字	語彙	文法
理論的知識のみ	1	1	1	1	4	3	1	3
理論、指導法両方	13	12	13	12	5	1	9	6
指導法のみ	3	2	3	3	0	0	2	2
計	17	15	17	16	9	4	12	11

表 3 の全体像を見ると、4 技能に対して発音、文字、語彙、文法は取り上げられる頻度が低いことが分かる。発音がまとまった章として扱われているケースは 4 技能の約半数であった。また、章内での取り上げられ方に注目すると、4 技能と語彙、文法では大半のテキストが指導法について扱っているのに対して、発音については理論面のみ記述しているテキストの比率が高い。

#### 4. 考察

今回のシラバス調査では、発音指導と他の指導項目の取り扱いの間に大きな差がないことが示された。河内山他(2011)では大学時代に発音指導について十分に学ばなかったという現職教員の声が開かれたが、現在は発音指導の取り扱いが改善されているという見方をすることもできる。しかし、テキスト調査の結果からは、他の指導項目と比較して発音指導が扱われる頻度が低い傾向が見られた。また、内容面では音声学の知識に偏っており、発音指導上の留意点や活動について他の指導項目ほど示していないテキストが目立った。言い換えると、これらのテキストでは、学生が音声学的知識を学ぶことに重点が置かれ、彼らがその知識を将来教員として活かし、どのように指導をするかについては、深く追究されていないと考えられる。

本研究では、より大規模な調査の第一段階として、近畿地方のシラバスおよびテキスト調査を実施したが、実際の英語科教育法の授業内でどのように発音指導が扱われているかについては、今回の調査だけでは明らかにできていない。今後の重要な課題であり、さらに詳しい調査と分析を行う予定である。

#### 参考文献

- 河内山真理他. (2011). 「小中学校教員の発音指導に対する意識 —アンケート調査による考察—」『外国語教育メディア学会 関西支部研究集録』13, 57-78.  
文部科学省. (2008). 『中学校学習指導要領解説 外国語編』東京: 開隆館出版販売.

## NNS 教師は何故 L2 授業で L1 使用を選択するのか Why NNS teachers choose to use L1 in L2 instructions?

表 昭浩  
関西大学大学院

OMOTE, Akihiro  
Graduate School of Foreign Language Education and Research  
Kansai University

Keywords: 単一 L1 環境、教師ビリーフ、L1 選択

### 1. はじめに

L2 (外国語) 授業における教師の L1 (母語) 選択の問題は、学習効果と学習者の動機づけをめぐって、L2 をどこまで使用するべきかという L2 推進派の見解と、L2 学習における L1 の役割は何かという L1 (母語) 推進派の見解が対立している (Storch & Wigglesworth, 2003; Turnbull & Arnett, 2002)。しかしながら、最近これは、教師と学習者が母語を共有している単一 L1 環境における L2 授業と、そのような環境に適応しようとする教師ビリーフとの関係から捉え直されている (De la Campa, & Nassaji, 2009; Littlewood & Yu, 2011)。

一方、表 (2010) は、L1 と L2 使用の量的比率の観点から、日本の L2 (英語) 授業で学習者と L1 (日本語) を共有する非母語話者 (Non Native Speaker, 以下 NNS) 教師の授業内発話を調べ、8 割以上が L1 であると報告している。しかしながら、これは主に経験が 20 年前後あるベテランの中学及び高校の NNS 教師の授業実践とビリーフを調べた結果であり、教師経験が比較的浅い若手教師の L1 使用実態とその選択理由については必ずしもまだ明確ではない。

### 2. 研究の目的

本研究の目的は、日本の EFL 環境において学習者と共通の L1 (母語) を有する NNS 教師が、どのような理由から L1 を使用する選択をするのか、その要因となる教師ビリーフを教師経験との関係から探ることである。

### 3. 研究の方法

若手とベテラン教師それぞれの読解授業の 1 単元 (どちらも 11 時間) を対象として、観察とインタビューを行った。データ収集方法は、教師の授業発話記録及びインタビュー内容、また高校の NNS 教師 50 名に L1 と L2 の使用割合 (e.g., 7:3) と L1 選択理由 (Likert 6 件法) を聞いた質問紙である。L1 選択理由 (21 項目) は、予備調査で不適切な項目を除き、 $\alpha = .856$  を得た。分析方法としては、観察データの L1/L2 比率と L1 選択の理由をコーディングし、これらを質問紙で申告された L1/L2 比率、及び L1 選択理由の集計データと比較した。得られた結果は、インタビューデータ及び質問紙の記述データで補いながら、教師ビリーフについて考察した。

#### 3.1 参加者

NNS 教師 A (女性) は、大学時代に数回の米国留学経験を持ち、教師 2 年目から数年間オールイングリッシュ授業を行った経験がある 7 年目の若手、NNS 教師 B (男性) は、米国カリフォルニア州で 6 年間日本語教師を行い、帰国後日本の高校で 14 年間務めるベテランである。A、B とも

同じ私立高校で教えており、Aは英語Ⅰ（1年生）、Bは英語Ⅱ（2年生）を担当。生徒の大半は大学進学を希望し、A、Bとも生徒との信頼関係は良好であった。A、B、及び生徒は全て日本語母語話者である。

### 3.2 L1 選択のコーディング

L1/L2比率はDuff & Polio (1990)に基づきコーディングした。また、L1 選択の理由はKneko (1992)と De la Campa, & Nassaji (2009)より独自に作成したコーディング(表1)に基づいて行った。

表 1.

教師発話のコーディング表

a. 学習支援 (learning support)	直接教授 活動	学習内容	1. 訳出・意味／2. 文法解説／3. 日英対比(言語と文化)／4. タスク説明
		学習の枠組み	5. 活動指示／6. 理解確認／7. 評価(コメント)／8. 授業説明・連絡
b. 士気の維持 (morale maintenance)	間接教授 活動	社会的やり取り	9. 効率化(フィラー・相槌)／10. 教育的配慮(注意・鼓舞)／11. 挨拶・個人的発言／12. 冗談

### 4. 結果と考察

分析の結果、2名の教師は経験差や教授方法が大きく異なっていたにも関わらず、L1 発話量は、平均で8割以上と高く、この結果は質問紙データにも一致した(表2)。一方、教師のL2 選択を大幅に凌ぐ多様なL1 選択の理由が浮かび上がり、また、L1 選択に関して両者の授業中のパターンは必ずしも一様ではなかったが、学習者の理解促進や動機維持、また時間的効率化などいくつかの項目で、経験差や教授方法を超えて、L2 よりもL1 を重視した教師ビリーフが共通してあることが示唆された。

表 2.

ビリーフと観察の比較

	ビリーフ		実際の授業	
	経験年 10 年まで	経験年 10 年以上	教師 A	教師 B
L1	78.6%	86.3%	71.6%	89.4%
L2	21.4%	13.8%	28.4%	10.6%

#### 参考文献

- De la Campa, J. C., & Nassaji, H. (2009). The amount, purpose, and reasons for using L1 in L2 classrooms. *Foreign Language Annals*, 42, 742–759.
- Littlewood, W. & Yu, B. (2011). First language and target language in the foreign language classroom. *Language Teaching*, 44, 64–77.
- 表 昭浩(2010). 英語教師の授業中の日本語使用ビリーフとその実態 『第36回全国英語教育学会大阪研究大会発表予稿集』. pp. 14–15.
- Storch, N., & Wigglesworth, G. (2003). Is there a role for the use of the L1 in an L2 setting? *TESOL Quarterly*, 37, 760–770.
- Turnbull, M., & Arnett, K. (2002). Teachers' uses of the target and first languages in second and foreign language classrooms. *Annual Review of Applied Linguistics*, 22, 204–218.

# 大学生が考える自己の英語能力と社会で必要な英語能力とは一大 学生の意識調査からー

## College students' analyses on their acquired and demanded English skills

白木 智士  
神戸市外国語大学  
安川 佳子  
関西国際大学  
吉田 桂子  
甲南大学  
佐々木緑  
関西国際大学

SHIRAKI, Satoshi  
Kobe City University of Foreign Studies  
YASUKAWA, Keiko  
Kansai University of International Studies  
YOSHIDA, Keiko  
Konan University  
SASAKI, Midori  
Kansai University of International Studies

Keywords: 英語能力(English skills), 大学生(College students), 意識調査(survey)

### 1. 研究の目的と背景

大学の教育において、英語は必修化していることが多い。そのため非英語専攻の学生は英語を嫌々ながら、必要性をあまり感じずに、やむを得ず履修していることが多く、担当教員の悩みの種になっている。

なぜ多くの学生が英語を嫌うかと言えば、一概には言えないであろうが、学生のニーズを無視し、十分に把握・考慮していない英語カリキュラムであることも一因ではないだろうか。「必要である」と思っていないことを繰り返し練習しても、成果が上がらないのは当然であろう。

学生が「すでにできている」、「必要ない」と思う題材は避けることにすれば、惰気を防ぐことができる。逆に、学生が「できたほうがよい」「必要がある」と思っている題材を提供すれば、学習へのよい動機付けになりうるのではないだろうか。学生が求めている内容の授業を提供するために、学生が現時点での英語力と卒業時点に必要な英語力をどう捉えているのか、実態を把握する調査を実施した。

### 2. 手法

調査用紙の質問項目はCEFR(The Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment)を参考にグループ内で専門職等以外の方が英語を使用する場面を想定して質問を作成した。4技能に分けて47項目作成した質問は誌面の都合上割愛する。回答は『「自分すでにできている」と思っていること』『「大学生なら卒業時にできるべきだ」と思っていること』の該当するものにチェックマークを入れる方式で行った。対象は当グループの各が担当する非英語専攻の学生、主に一年生：非英語専攻の大学生167名(4大学)であった。

### 3. 結果と考察

予想していなかったことだが、非英語専攻の学生でも英語能力の必要性を感じていることがわかった。スキルごとの必要性の認識については、大学生が最も「必要」だと考えるスキルはスピーキングかと思われたが、意外にも4スキルをほぼ同程度に「必要」(最も多かったのはリーディング)であると思っていることがわかった。また、各自のスキルごとの能力の認識についても、4スキル間に差が見られなかった。また、スキルごとの必要性と能力を組み合わせた認識については、「必要」だが「できる」と回答していない技術は、リーディングが一番多かった。高校では本研究で取り上げたような実用的なリーディングの指導があまりなされていないのかもしれない。

「自分はすでにできる」「大学生なら卒業時にできるべきだ」のどちらにもチェックの入らなかった項目は、一番多かったものから「英語で商品の広告が書ける」「商品のクレームを英語で書くことができる」「自分の専門分野に関する英語の講義を聞きとることができる」「英語で会議や打ち合わせの議事録が書ける」「英語での会議に参加出来る」であるが、最初のもの以外はチェックをつけたものの人数が全体の半数に達していない。非英語専攻の学生でも、仕事や実用的な場面での英語運用能力を見つけておくべきだと感じているのであろうか。

「自分はすでにできる」と回答のあったもので半数以上のチェックをつけられたものはスピーキングの「英語で自己紹介/家族紹介ができる」である。これ以外は全て半数以上がチェックをつけていない。とにかく口頭での自己紹介には不安が比較的少ないようである。しかも、口頭での自己紹介に関しては、「大学生なら卒業時にできるべきだ」にチェックしないものが103人もいる。これは大学に入るまでに、何度も自己紹介を課せられているためだと思う。実際の、多くのオーラルイングリッシュ等の授業や教科書では、自己紹介・家族紹介などの活動から始まる場合も多い。同様の内容でも、仕事の場面などを想定したものより実用的な設定で行うほうが、学生の動機付けに有効ではないだろうか。

多くの学生が、発信型のスキルは身につけていると感じている反面、対話型のスキルは未熟であると感じている。高校までの授業で、自己紹介等、プレゼンテーションをさせることはあっても、対話型のコミュにカティブナアクティビティーをあまり取り入れていないことが原因なのしいあろうか

また、「必要」とも「できる」とも回答していないスキルは、ライティングで項目がやや多かった。英語のライティングの必要性はメールの普及で認識が高まっていると思われたが、予想したほどではなかった。実際社会人になって英文メールでのやりとりが必要な場面がでてきた場合に、おそらく異なる回答をするのではないだろうか。大学生・社会人のライティングに関する考えを比較してみたいところである。

この結果をもとに学生の思う「必要性」を考慮した授業内容や活動を行えば、学生の英語学習への動機付けがしやすいのではないか。日常で英語を使う友達と接することは少なく、英語は日常生活とは離れた海外旅行や仕事で使うものと理解していて、ふだん英語を使う機会がほとんどない学生達でも、観光や仕事に役立つ英語の必要性は感じているようである。実際的な、観光やビジネスの場面等を設定した内容で授業をすれば、非英語専攻で仕方なく英語の授業を受けている学生達でも、必要性を感じてより積極的に取り組めるのではないか。

研究発表では、上記に加え、アンケート結果から読み取れる学生のニーズについて報告する。

#### 参考文献

Council of Europe, (2001), Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment. UK: Cambridge University Press.

鳥飼玖美子 (2011) 『「英語公用語」は何が問題か』, 東京, 角川書店

## 教室内の人間関係と英語力の関係 The relationship between students' interpersonal relations in their classrooms and English skills in their English classes

大湊 佳宏  
長岡工業高等専門学校  
茅野 潤一郎  
新潟県立大学  
峯島 道夫  
新潟工科大学

OMINATO, Yoshihiro  
Nagaoka National College of Technology  
CHINO, Junichiro  
University of Niigata Prefecture  
MINESHIMA, Michio  
Niigata Institute of Technology

Keywords: 人間関係, hyper-QU, 授業の雰囲気作り

### 1. 研究の目的

英語授業内でコミュニケーション活動を行う際に、英語能力の有無以前に、ペアになった者同士のコミュニケーションが潤滑に取れない場面を、英語教員であれば少なからず経験しているであろう。教室内の雰囲気が良好な授業において、英語表現活動がスムーズに実施できることは、教員であれば感覚的には想像できる。本研究の目的は、具体的にどのような学生の心理的要因が、彼らの英語能力や英語授業の側面に影響をしているのかを明らかにしていくことである。学級経営やクラスの様子を教員が把握する際に hyper-QU テストが小中学校を中心に多く活用されている(河村 2006, 河村 2010)。学習者の学習意欲を向上させるためには、「人間教育」と「学習指導」の両立を目指さないと難しいことも明確になってきており(河村 2007b)、クラス内の人間関係の状態を客観的に探ることは、人間教育を行う上でも学習指導を行う上でも有効である。

### 2. 研究の方法

#### 2.1 参加者

平成 22 年度に、学校 A に入学をした 209 名 (5 クラス) の学生 (男子 183 名、女子 26 名 : 15 才~18 才) を対象に調査を行った。ある程度クラスの様子が落ち着く後期の初め (10 月) に hyper-QU の調査を同学年全員を対象に実施し、クラスの状況確認を行うとともに、同参加者の英語 I (リーディング)、英語 II (文法)、OC (英会話) の各学生の成績との相関関係の調査を行った。調査当日欠席した学生や、調査用紙への回答が不十分だった学生、留年した学生のデータは除外した。

#### 2.2 調査方法

hyper-QU は、「標準化された心理テストのひとつ」(河村 2006)で、受験者の「学級満足度」、

「学校生活意欲」,そして「ソーシャルスキル」を測定することができる. hyper-QUの「学校生活意欲」の構成要素に関しては、「友人」「学習」「教師」「学級」「進路」の5項目を5件法のアンケート方式で調査を行い、「学級満足度」は、「承認得点」(自分の居場所があり,周りの友達や教師から認められているかなど)と,「被侵害得点」(侵害行為などをうけていないかなど)を5件法で調査し,3つ目の「ソーシャルスキル」は,「配慮」のスキルと「関わり」のスキルの有無を,自分自身が4件法のアンケート調査で判断するもので測定を行った.それぞれの項目のポイントと参加者の英語力(英語3科目の成績)の相関係数を, Spearman 相関検定を用いて算出した.

### 3. 結果と考察

表1は,教科担当別に並べ替えた結果である.本研究と関連のない「学習」「進路」の項目は除いた.教科の特色だけに焦点を当てると見えてこないのが,当日は,各科目担当教員の授業スタイルなども含め,表1の結果を議論する.

表1.

担当教員とクラス別の相関係数

		友人	教師	学級	承認得点	被侵害得点	配慮	関わり
教員A	C hssA 英語 I	0.24	0.34 *	0.49 **	0.38 *	-0.35 *	0.26	0.28
	C hssB 英語 I	0.18	0.22	0.40 **	0.49 **	0.00	0.30	0.05
	C hssD 英語 I	0.13	-0.09	0.14	0.17	-0.06	0.00	0.20
	C hssC 英語 II	-0.27	-0.08	0.27	-0.16	0.15	-0.06	-0.06
	C hssE 英語 II	-0.08	0.10	-0.14	0.06	-0.01	0.01	0.05
教員B	C hssC 英語 I	-0.18	0.05	-0.28	-0.09	0.12	-0.19	-0.20
	C hssE 英語 I	0.01	0.07	-0.06	0.08	0.00	0.05	0.04
	C hssB 英語 II	0.17	0.05	0.22	0.32 *	-0.08	0.24	0.05
	C hssD 英語 II	0.07	-0.08	0.06	0.05	-0.02	-0.03	-0.01
教員C	C hssA 英語 II	0.31 *	0.53 **	0.51 **	0.41 **	-0.30	0.39 *	0.32 *
教員D	C hssB 0 C	0.27	0.27	0.15	0.27	-0.22	0.39 *	0.07
	C hssC 0 C	0.06	0.19	-0.06	0.06	-0.31 *	0.12	0.12
	C hssD 0 C	0.05	-0.29	-0.04	-0.01	-0.12	-0.20	-0.10
教員E	C hssA 0 C	0.18	0.13	0.47 **	0.49 **	-0.10	0.41 **	0.38 *
	C hssE 0 C	-0.32 *	-0.18	-0.23	-0.32 *	0.37 *	-0.21	-0.34 *

\*相関係数は5%水準で有意

\*\*相関係数は1%水準で有意

ClassA:n=42, ClassB:n=42, ClassC:n=41, ClassD:n=42, ClassE:n=42

#### 参考文献

- Johnson, S. W. and Johnson, R. T. (1999). Making Cooperative Learning Work. *Theory into Practice*. Vol.38, 2. 67-73.
- 河村茂雄 (2006) 『学級図くりのための Q-U 入門』 図書文化
- 河村茂雄 (2007a) 『データが語る①学校の課題』 図書文化
- 河村茂雄 (2007b) 『データが語る②子どもの実態』 図書文化
- 河村茂雄 (2010) 『日本の学級集団と学級経営』 図書文化
- Storch, N. (2007). Investigating the merits of pair work on a text editing task in ESL classes *Language Teaching Research*, 11, 2, 143-159.
- 山崎友子. (2004). 「実践的コミュニケーション能力」考ーソーシャルスキルとの関連を中心に」 『岩手大学英語教育論集』 6, 27-34.
- 横堀仁志. (2003). 「英語力の伸びと対人コミュニケーション能力の相関関係」 『南九州短期大学研究紀要』 9, 101-120.



## 協働学習をとりいれた英語ライティング指導の可能性 The possibility of collaborative learning in L2 writing instruction

阿部 真  
獨協大学  
山西 博之  
関西外国語大学

ABE, Makoto  
Dokkyo University  
YAMANISHI, Hiroyuki  
Kansai Gaidai University

Keywords: 英語教育, ライティング, 協働学習

### 1. はじめに

近年、大学の英語教育にも教師中心の明示的指導から、学習者中心の協働的な知識構築型の学びへのパラダイムシフトが起こっている。そのような観点から、大学における英語ライティング指導においても、教師が作文のストラテジー等を指導し、学生の作文への添削やフィードバックを与えるのみではなく、最終的に学生が自らのライティングの問題点に気づき、修正できるようになること—換言すると、「自立した書き手」になること—を目標とすることが望まれる。そのような自立した書き手を育てるために、本研究は教師が介入しすぎることなく、学習者を中心として協働的にライティング活動に従事させる指導法の可能性について議論する。

Swain and Lapkin (1998) は協働的な対話によって共有された知識が生まれることにより、談話的要素などライティングの複雑な要素に対する意識の度合いが高まると述べている。また、Storch (2005) は、ESL 環境において、協働的に書かれた英文エッセイのほうが、単独で書かれたものより正確さや複雑さの点で優れていたことを報告している。だが、日本の大学英語教育では協働的なライティング活動はそれほど活発に議論されてこなかった。そこで、本研究は、2カ所の大学で行われた2人1組(ペア)で英作文を書く活動中に質問紙調査を実施し、学習者がペアで協働することによって「できた(わかった)」ことは何かを調査した。

### 2. 調査1

#### 2.1 方法

私立大学の1年生45名を対象に、reading と writing の統合型の授業において、「ペアで作文を書く」「ペアで模範作文を参照する」「個別で書き直す」の3段階タスクを実施し、それぞれの段階で「できた(わかった)」ことに関する4件法による10の質問項目(語彙に関する4項目、文法など形式に関する3項目、内容に関する3項目)と自由記述3項目からなる質問紙調査を実施した(質問紙項目は、予備調査を経て作成されたものである)。4件法による質問項目への回答は記述統計量を算出し、自由記述はKJ法を用いて記述内容をグループ化した。なお、本発表では3段階のタスクのうち、「ペア作文」段階に焦点を絞り、報告を行う。

#### 2.2 結果

まず、3つの要素(語彙・形式・内容)ごとに回答の平均値と標準偏差を算出した(表1)。その結果、「ペア作文」段階においては、項目の数値の平均が高い順に語彙( $M=3.31$ )、形式( $M=3.24$ )、内容( $M=3.14$ )となっていた。

表 1. ペア作文段階における 3 項目の数値の比較 (N = 45)

語彙	形式	内容
3.31 (0.47)	3.24 (0.46)	3.14 (0.58)

注. 数値は、平均値 (標準偏差)

KJ法による質的分析の結果、「ペア作文」段階の自由記述から「2人でやったからこそできた」「自分ができない部分を相手が補ってくれた」「自分と違う点が興味深い」などのグループが浮かび上がった (KJ法による分析結果の詳細は、発表当日に示す)。

### 3. 調査 2

#### 3.1 方法

調査 1 で得られた「ペア作文」段階における協働学習の効果をより深く把握するために、上記とは別の私立大学の 1 年生 60 名を対象に、調査 2 を実施した。調査 2 では、調査 1 の KJ 法による質的分析から得られたグループを用いて質問項目を作成した (1. 「パートナーと協力してできたこと」、2. 「パートナーが助けてくれたこと」、3. 「パートナーとの違いで興味深かったこと」の自由記述 3 項目)。得られた自由記述の回答は、語彙・形式・内容の 3 つのカテゴリーに当てはめる要領で分類し集計された (ただし、1 つの自由記述が複数のカテゴリーにあてはまる場合もあったので延べ数を集計した)。

#### 3.2 結果

表 2 の合計を見ると、全体としては調査 1 と同様に、3 つの要素 (語彙・形式・内容) のうち、語彙 (47%)、形式 (30%)、内容 (23%) の順で協働学習の効果が示された。しかし、項目ごとに結果を見ると、協働学習の役割によって、働きかける要素が異なっている傾向が示された。

表 2. ペア作文段階における 3 要素

	語彙	形式	内容
パートナーとの協力	23 (40%)	14 (25%)	20 (35%)
パートナーの補助	33 (49%)	29 (43%)	6 (9%)
パートナーとの違い	27 (54%)	9 (18%)	14 (28%)
合計	83 (47%)	52 (30%)	40 (23%)

注. 数値は、実数 (割合)

### 4. 考察

調査 1、調査 2 の両方において、ペアで作文を書く際の学生の関心は語彙に最も集まっていたことが分かった。さらに、調査 2 によって、(a) パートナーと協力することで得られる利点は内容に現れる、(b) パートナーと互いに補い助け合うことができるのは語彙や形式に関するものである、(c) パートナーとの違いは語彙に最も顕著に現れる、といった傾向が示された。

使用語彙をペアで比較する活動、ストーリーを構築するためのペア・ディスカッションなどの指導方法のバリエーションを考へることや、内容面のピア・フィードバックをどのように活性化させるかなどが今後の課題である。今回新たに表出した着眼点をもとに、協働学習環境特有のライティング・ストラテジーとは何かを考へるとともに、質問紙の項目の在り方を再度検討したい。

### 5. 引用文献

- Storch, N. (2005). Collaborative writing: Product, process, and students' reflections. *Journal of Second Language Writing, 14*, 153–173.
- Swain, M., & Lapkin, S. (1995). Problems in output and the cognitive processes they generate: A step towards second language learning. *Applied Linguistics, 16*, 371–391.

# シャドーイングの自動評価の妥当性に関する観点別評価面からの考察 A Study on the Validity of Automatic Evaluation of Shadowing Performances by Japanese EFL Learners in Comparison with Discrete-Point Evaluation

山内 豊  
東京国際大学  
峯松 信明  
東京大学  
羅 徳安  
中国科学院  
川村 明美  
東京国際大学  
西川 恵  
東海大学

YAMAUCHI, Yutaka, Tokyo International University  
MINEMATSU, Nobuaki, University of Tokyo  
LUO, Dean, Chinese Academy of Sciences  
KAWAMURA, Akemi, Tokyo International University  
NISHIKAWA, Megumi Tokai University

**Keywords:** シャドーイング, 自動評価, 観点別評価

## 1. シャドーイングの効果とさまざまな評価方法

シャドーイングは、モデルの発話をほぼ同時にくり返すので、L2 の発音やリズムやイントネーションを習得でき、即時的な処理能力が高まり高速化・自動化が促進され、リスニング技能とスピーキング技能も伸ばせる効果的な練習法として注目されている(染谷 1998; 門田 2007)。

一方、学習者のシャドーイングの出来を、妥当性・信頼性・実行可能性をともなって評価するのは容易ではない。ネイティブ・スピーカーやベテラン教員が全体的印象で評価する方法は、客観性に問題が残る。客観的に評価する方法として、シャドーイングに使用した原文中の何割の音節や単語を再生できたかを計算する方法も提唱されてきた(門田 2007, 山内・峯松・羅・川村 2009a)。さらに、学習者のシャドーイングをコンピュータが最新の音声情報処理技術(音響モデルに基づく GOP: Goodness of Pronunciation)を駆使して自動的に分析・評価するシステムが開発され、自動評価がベテラン英語教師による手動評価と高い相関をもち、妥当性があることも確認された(Luo, Shimomura, Minematsu, Yamauchi, Hirose 2008; 山内・峯松・羅・川村 2009b; 山内・峯松・羅・川村 2010a)。ただし、音節や単語に基づく方法は再生率に着目しており、リズムなどの韻律面は直接測定していない。そのため再生率と手動による韻律評価との相関は 0.578 にとどまっていた。一方、GOP による自動評価法は音素単位の音響モデルとの類似度に基づき韻律面は直接測定していないにもかかわらず、手動による韻律評価と 0.772 という高い相関を示し、韻律面でも、ある程度カバーできる評価指標であることが確認された(山内・峯松・羅・川村 2010b)。

## 2. 本研究の目的

本研究では、音響モデルを基にした GOP による自動評価について妥当性をより精緻に探求するため、全体的印象評価、全単語再生率、ポイントになる単語の発音の出来、パッセージ全体の発音、ポイントになる語句のリズム・イントネーションの出来、全体的なリズム・イントネーションの出来という 5 つの観点を設定し、これらの相互関係、および、自動評価に強い影響を与えている個別観点はどれかを明らかにする。

### 3. 方法

- (1) 英語熟達度の異なる日本人英語学習者 36 名 (TOEIC 得点で 200 点台から 900 点台) が同一の英文パッセージをシャドーイングした音声について、コンピュータによる自動評価を行い、続いて、同じ音声データについて英語教育のベテラン教員 4 名が、観点ごとに採点を行った。
- (2) 各々のシャドーイング音声を聞き、まず、5 段階で全体的印象評価を行った。
- (3) 英文パッセージに含まれる総単語数に対して、シャドーイングで再生された単語は何語あったかを数えあげて全単語再生率を計算した。
- (4) 発音とリズム・イントネーションについては、英文パッセージの中でポイントになる単語や語句をいくつか事前に選定し、それらができているかどうかに基づいて採点した。
- (5) 英文パッセージ全体としての発音とリズム・イントネーションについて 5 段階で評定した。
- (6) 評価基準に対する共通理解を深め、評価のずれを減少させるために、評価の初期段階では、4 名の評価者が互いに議論を重ねながら評価を進めた。

### 4. 結果

以上のようにして得られた 4 名のベテラン教員の評価点を観点ごとに平均し、GOP を基にした自動評価に対する各観点との Pearson の相関係数を算出したところ、以下の結果を得た。(p<0.01)。

1	全体的印象 (5 段階尺度に基づく)	0.843
2	全単語再生率	0.733
3	ポイントになる単語の発音	0.750
4	全体的発音 (5 段階尺度に基づく)	0.781
5	ポイントになる語句のリズム・イントネーション	0.435
6	全体的リズム・イントネーション (5 段階尺度に基づく)	0.391
*	総合的熟達度 (TOEIC スコアに基づく)	0.895

この結果から、自動評価との相関が高いのは、全体的印象評価、発音評価、全単語再生率および総合的熟達度であり、韻律面は比較的弱かった。従って、発音面と再生率と全体的印象が自動評価に強く影響していることがわかった。発表では、学習者のシャドーイング音声、評価シート、統計的分析結果なども具体的に紹介しながら議論を進める予定である。

#### 参考文献

- 門田修平 (2007) 『シャドーイングと音読の科学』東京：コスモピア。
- 染谷泰正 (1998) 「プロソディーセンス強化訓練の効果に関するアクションリサーチ～「シャドーイング+音読」と「ディクテーション」練習の効果～」『通訳理論研究』第 7 巻 2 号 4-21.
- Luo, D., Shimomura, N., Minematsu, N., Yamauchi, Y., and Hirose, K. (2008) "Automatic pronunciation evaluation of language learners' utterances generated through shadowing," *Proc. INTERSPEECH 2008*, 2807-2810.
- 山内 豊, 峯松信明, 羅徳安, 川村明美 (2009a) 「コンテンツ・シャドーイングと英語熟達度の関係」『外国語教育メディア学会関東支部大会発表要綱』.6-7.
- 山内 豊, 峯松信明, 羅徳安, 川村明美 (2009b) 「音声情報処理技術を活用したシャドーイング自動評価システムの開発」『外国語教育メディア学会全国研究大会講演集』178-179.
- 山内 豊, 峯松信明, 羅徳安, 川村明美 (2010a) 「総合的英語熟達度がシャドーイング・パフォーマンスに与える影響の分析」『外国語教育メディア学会関東支部大会発表要綱』12-13.
- 山内 豊, 峯松信明, 羅徳安, 川村明美 (2010b) 「シャドーイングの評価方法：再生率と音響モデルによる評価法は韻律面をどれだけ反映できるのか？」『外国語教育メディア学会全国研究大会講演集』178-179.

# メタ認知を活性化させる電子辞書方略指導<sup>1</sup>の試み Activating Metacognitive Skills via E-dictionary Strategy Training

小山 敏子  
大阪大谷大学

KOYAMA, Toshiko  
Osaka Ohtani University

**Keywords:** 電子辞書, メタ認知活動, 辞書方略指導,

## 1. はじめに

英語学習における辞書使用の重要性は言をまたないが、Nation (2001) や Tono (2001) が報告しているように、複雑な認知行動が要求される辞書検索行動を確実に定着させることは困難が伴う。同時に、いくつかの先行知見から、英語学習者らの辞書検索に必要な知識が不足していることも指摘されている (e.g., Tono, 2006; Wingate, 2004)。

そこで、小山 (2007) と Koyama (2010) では、大学生の所有率が 100%に近い電子辞書を使って、Koyama & Takeuchi (2009) で見出された英語力が高い学習者による効果的な電子辞書使用の方略の一部を、英文読解クラスにおいて一定期間教授し、辞書使用方略の定着度を調査した。また、方略指導が英語の成績にどのような影響を与えたかも Pre-, Post-test を用いて調べた。その結果、辞書使用方略指導の取り組みは、学習者の英文読解力向上につながる可能性が示唆されたが、方略そのものはほとんど定着しないことが報告された。

## 2. 先行研究

Koyama (2010) の結果をふまえ、小山・藪越 (2011) は、Fraser (1999) や Nyikos & Fan (2007) らの知見にもとづき行われた。すなわち、学習者のメタ認知を活性化させるようなタスクを取り入れた辞書指導を、大学学部 1 年生 8 名を対象に 7 週間 (Pre-, Post-test の実施を含む) 行った。具体的には、1) 指導者が実演する、2) 方略訓練の効果を説明するなど、Koyama (2010) で行った方略訓練よりもさらに明示的な指導のもと、3) ワークシートを用意して学習者が振り返り行動を取ることができるような実践指導をした。結果として、実験の事前・事後に行った質問紙や Pre-, Post-test の結果から、辞書指導の有効性と方略定着の可能性が見いだされた。

## 2. 研究の目的

本研究は、小山・藪越 (2011) と英語力が若干異なり、また、多くの参加者を対象に、方略指導期間を延長した結果、辞書検索行動や英語力 (英文読解力や検索語彙の定着度) にどのような変化が生じるかを検証するため行われた。

## 3. 実験

大学学部 2 年生 16 名を対象に 12 週間 (Pre-, Post-test の実施を含む) 行われた実験では、小山・藪越 (2011) で使用した、1) 辞書を引く前に語彙の意味を文脈から推測する、2) 語彙情報を確認後、自分が持つ背景知識と関連づける、3) 辞書から文脈にそった意味を調べ、必ず用例を確認する、4) 特に未知の語彙は、必ず発音記号を確認して実際に発音してみる、の 4 つの辞書使用方略を明示的に教授した。特に今回は、語彙サイズテスト (望月, 1998) を用い、参加者らの語彙サ

イズを事前に測定し提示することで、読解力のみならず語彙力増強を意識させた。

方略指導に際し、参加者らには4つの方略を使用することの有効性を繰り返し説明した。参加者らは、電子辞書を使用して英文を読みながら、配付された語彙学習記録用シートに、未知語を中心とした各自が覚えたい語彙情報（品詞を含む語彙定義や用例、発音、イディオムの有無など）を記載した。そして、一週間後には、各自のシートに記載された語彙情報を再確認するよう指導した。小山・藪越（2011）よりも参加者が多かった本実験では、辞書方略訓練中、参加者同士が自由に相談し助け合える環境を心がけた。

実験期間の最初と最後に電子辞書を使って英文読解問題を解答させ、各自がとった辞書検索行動を尋ねる質問紙を配付した。同時に、この実践の前後で、各自の検索語彙の定着度にどのような変化があったかも調べた。結果として、小山・藪越（2011）よりも、教授した辞書方略の定着が明確になった。また、前回同様、辞書指導期間後には英文読解力の向上がみられた。詳細なデータは大会当日提示する。

#### 注

<sup>1</sup> 本研究でいう「辞書使用の方略」とは、単なる検索行動にとどまらず、より効果的な英語学習に結びつく行動をさす。

※本研究は、平成23年度文部科学省科学研究費補助金（基盤研究C、課題番号23520724 研究代表者：小山敏子）の助成を受けて行われた。本研究への助言を頂いた望月正道氏（麗澤大学）に、御礼を申し上げます。

#### 参考文献

- Fraser, C. A. (1999). Lexical processing strategy use and vocabulary learning through reading. *Studies in Second Language Acquisition*, 21, 225-241.
- 小山敏子 (2007). 「辞書使用の方略指導 —電子辞書を使って—」『第47回 外国語教育メディア学会 (LET) 全国大会 発表論文集』68-69.
- Koyama, T. (2010). Teaching strategies for an effective use of E-dictionary: A pilot study. *Osaka Ohtani Daigaku Eigoeibunngaku Kenkyu (Osaka Ohtani University Studies in English Language and Literature)* 37, 35-43.
- Koyama, T. & Takeuchi, O. (2009). How effectively do good language learners use handheld electronic dictionaries: A qualitative approach. *Language Education & Technology* 46, 131-150.
- 小山敏子・藪越知子 (2011) 「電子辞書使用の方略指導への一考察—メタ認知活動を取り入れて—」『LET 関西支部研究集録』Vol. 13. 79-91.
- 望月正道 (1998). 「日本人英語学習者のための語彙サイズテスト」『語学教育研究所紀要』第12号, 27-53.
- Nation, I. S. P. (2001). *Learning vocabulary in another language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nyikos, M. & Fan, M. (2007). A review of vocabulary learning strategies: Focus on language proficiency and learner voice. In A.D. Cohen & E. Macaro (Eds.) *Language Learner Strategies: Thirty years of research and practice* (pp. 251-273). Oxford: Oxford University Press.
- Tono, Y. (2001). *Research on dictionary use in the context of foreign language learning: Focus on reading comprehension*. Tübingen: Niemeyer.
- Tono, Y. (2006). English bilingual lexicography in Japan: Meeting serious challenges. In S. Ishikawa, K. Minamide, M. Murata, & Y. Tono (Eds.), *English lexicography in Japan* (pp. 18-25). Tokyo: Taishukan.
- Wingate, U. (2004). Dictionary use - the need to teach strategies. *Language Learning Journal* 29, 5-11.

# 英語による災害情報発信の重要性と英語教育の関わりについて

## Importance of Disaster Alerting Transmission in English: in Reference to the Role of TEFL

東 淳一  
流通科学大学  
山本 勝巳  
流通科学大学

AZUMA, Junichi  
University of Marketing and Distribution Sciences  
YAMAMOTO, Katsumi  
University of Marketing and Distribution Sciences

Keywords: 英語による災害情報, twitter, 英語教育

### 1. はじめに

今回の東日本大震災は未曾有の被害をわが国にもたらしたが、被災地域での生活において重要な要素の 1 つに必要かつ正確な情報の伝達がある。情報伝達について阪神淡路大震災では被災地に住む外国人が生活面で多大な不便を被った。この結果多言語での放送局「FM わいわい」等の関連組織が設立されたことは記憶に新しい。このような過去の経緯を踏まえ、我々は東日本大震災に直面した外国人をターゲットとして twitter 上で災害情報を英語で発信し、情報の拡散を行った。本研究ではその概要と適切なハッシュタグの選定過程について報告する。

### 2. twitter での情報発信

流通科学大学の一部英語教員と学生が twitter (@umdsenglish) で災害情報を英語で発信し、情報の拡散を試みた。被災した外国人はマスコミが伝える被害概況ではなく、避難所や給水所の場所、交通情報、破損した原発や放射能の危険性に関する情報など日本人被災者同様の情報を欲している。しかしこの種の情報は原則英語等に翻訳されることはなく、阪神淡路大震災でも多数の被災外国人が情報弱者となり大問題となった。今回、流通科学大学のグループは必要な災害情報等を英訳し、被災した外国人が検索するであろうハッシュタグを付加して情報を送信した。なお信頼できる日本人研究者等が直接英語で発信している場合には、そのまま Retweet した。

Twitter では時間経過とともにタイムラインが流れ、発言の検索が困難になるため重要情報は時間をおいて繰り返し発信した。また、受信者は携帯電話でしか通信できないものと仮定した。ゆえに、たとえ有益情報が別の Web サイトに掲載されていたとしても、そのページのリンク情報を示すのではなく、tweet のみで完結した情報を流すよう努めた。文体についてもたとえば Tap water not drinkable のように、必要に応じて Headline Grammar に準拠して tweet した。

### 3. 情報拡散のための工夫

我々はボランティアで発信を行っており、常に災害情報発信に集中できるわけではないという状況下で、あくまで時間がある時につぶやくというスタンスをとった。ただし、発信時には必ず #jishin\_e というハッシュタグを付加した。このハッシュタグ付きで多数の人が有益な情報発信をしている。この種のタグを付ければ自分自身が情報を網羅できなくとも、集合知らぬ集合努力で全体としてそこそこの情報発信ができるのである。

ただ、どのハッシュタグを付加すべきかは結構重要な問題である。我々は当初、#jquake と

#jishin\_e のどちらを付加すべきか迷った．直感的に前者は海外居住者をターゲットとしたマスメディアの被災状況報道の引用が多く、後者は地元民に役立つ生情報の英語版が多いと感じたため、我々はその後#jishin\_e のタグを付加して情報発信を継続した．図 1 と図 2 は R の XML および tm パッケージを利用し twitter 上での語彙のクラスタ分析を行った結果を示す．これらは 2011 年 5 月 14 日の分析結果であるが、やはり#jishin\_e の方が突っ込んだ現地情報が多いことがわかる．

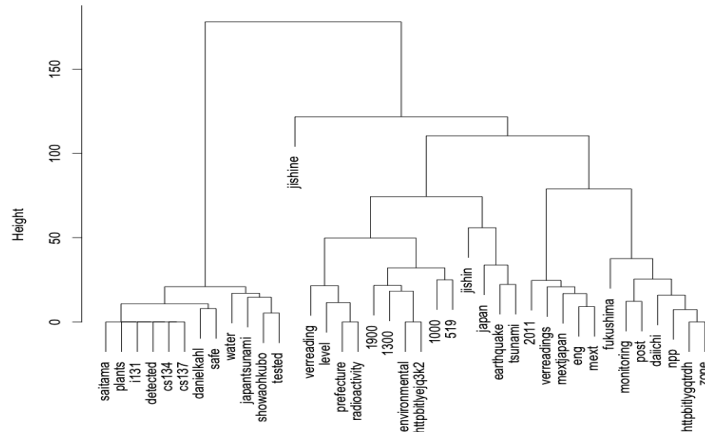


図 1. #jishin\_e のクラスタ分析結果

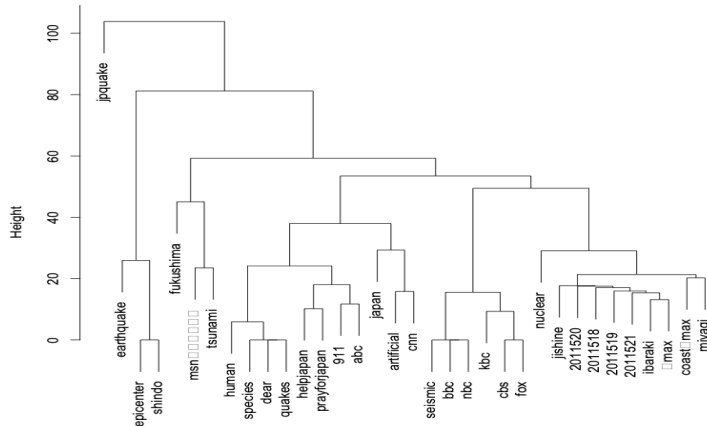


図 2. #jpquake のクラスタ分析結果

#### 4. 終わりに

前述の如く、必要な tweet が多数集まる場所はどこか、つまりどういったハッシュタグが必要な情報源の指標としてふさわしいのかを探り当てることは大変重要である．必要なハッシュタグさえ見出せば、それぞれの発言者がほんの少し協力しあうことでスケールの大きな集合知を創造できる．英語教育、あるいは英語研究に関わる者が twitter 上で何らかの国際協力を迫られる場合、このような手法で必要なハッシュタグを探し当てておいてから発言をすることが重要であろう．



## プレゼンテーション中心授業が理工学部学生に与える情意的影響 の検証～理想の自己像と SDT の観点から～

### Examining the Motivational Effect of Presentation Based Instruction on Japanese Engineering Students – From Viewpoints of Ideal Self and SDT

前川 洋子  
大阪キリスト教短期大学  
八島 智子  
関西大学

MAEKAWA, Yoko  
Osaka Christian Junior College  
YASHIMA, Tomoko  
Kansai University

Keywords: Ideal self, self determination theory, English learning motivation

#### 1. はじめに

国際化が進む現代社会において、理工学部学生も国際社会に出ていかなくてはならない現状にあり(野口, 2009)、英語はコミュニケーションツールとして重要な役割を果たす。理工学部学生への英語教育を考える際、英語の必要性和共に英語学習意欲の低さや動機づけの重要性は様々な研究で議論されてきた(Johnson & Johnson, 2010; 深山, 2000)。筆者らは、理工学部学生が将来どのような場で英語を使うのかを想定し、自身が将来なりたいと思う理想の自己像に英語を使用する姿が含まれるように導かれることで、英語の必要性を実感し、より具体的な英語学習の目標を立て、英語学習に対する動機づけが高まるのではないかと考え、将来英語を使う場を想定する活動として、英語プレゼンテーション活動を中心とした授業を行うことにした。本発表では、理工学部学生の英語学習に対する意識及び、英語プレゼンテーション活動を中心とした授業を通して、理工学部学生の英語学習に対する姿勢や意識にどのような変化があったのかを検証する。

#### 2. 調査

##### 2.1. 目的

本研究では、Dörnyei(2009)が構築した the L2 motivational self system と Ryan and Deci(2002)による self determination theory(SDT)を用い、工業製品を英語で紹介するプレゼンテーション活動を中心とした授業を行う事で、理工学部学生の英語学習に関する情意面にどのような影響があったのかを検証することを目的とした。

##### 2.2. 調査方法

関東にある大学で第一筆者の技術英語 I 及び技術英語 II を受講する理工学部学生を対象に、2009 年度 (I : 33 名、II ; 13 名) と 2010 年度 (I : 45 名、II : 6 名) の授業開始時 (4 月)、中間 (7 月)、授業終了時 (1 月) に縦断的質問紙調査を行った。

質問紙は、1)Ryan(2009)が作成した the L2 motivational self system (全 100 項目)から、7 段階評価 20 項目、2)筆者らが作成した perceived competence(can-do list)4 段階評価 14 項目、3)廣森(2006)が SDT に基づいて作成した英語学習における心理的欲求尺度 5 段階 17 項目、4)廣森(2006)によ

る英語学習における動機づけ尺度 5 段階 24 項目と Yashima(2009)による国際的志向性 5 段階評価 10 項目、5)筆者らが作成したプレゼンテーションに対する志向性 5 段階評価 7 項目で構成される。

分析は、全受講者の内、全調査に参加した学生のみ有効回答者(全 60 名)とし、SPSS16.0 を用いて分析を行った。

### 2.3. 調査結果と考察

分析の結果、英語プレゼンテーション活動を通して、理工学部学生は自身の英語力が上がったと感じ、人前で発表することへの不安が軽減され、人前で発表することに自信を持つようになっていく様子が伺えた。また、心理的欲求尺度については 4 月時点では学生が今までに受けた英語授業全般について、7 月と 1 月には技術英語授業について調査したところ、英語プレゼンテーション活動を中心とした技術英語授業によって、理工学部学生は英語学習に対する心理的 3 欲求が満たされたと感じ、英語学習に意味が無いという無動機の意識が低くなっている様子が伺えた。

### 3. 結論と今後の調査展望

今回の調査の結果、工業製品を紹介する英語プレゼンテーション活動は、理工学部学生にとって、英語学習動機づけへとつながる有用な活動であると考えられる。今後は、英語プレゼンテーション活動を通して学生の意識や理想の自己像がどのように変化するのか、質的な調査も加えた詳細な分析が必要になるだろう。

#### 参考文献

- Dornyei, Z. (2009). The L2 Motivational Self System. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and the L2 Self* (pp. 9-42). Bristol: Multilingual Matters.
- Johnson, M., & Johnson, Y. (2010). An Exploratory Study of Japanese Engineering Students' EFL Learning Motivation. *北海道言語文化研究*, 8, 43-56.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2002). Overview of Self-Determination Theory; An Organismic Dialectical Perspective. In E. L. Deci & R. M. Ryan (Eds.), *Handbook of Self-Determination Research*. Rochester: the University of Rochester Press.
- Ryan, S. (2009). Self and Identity in L2 Motivation in Japan: The Ideal L2 Self and Japanese Learners of English. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, Language Identity and L2 Self*. Bristol: Multilingual Matters.
- Yashima, T. (2009). International Posture and the Ideal L2 Self in the Japanese EFL Context. In Z. Dornyei & E. Ushioda (Eds.), *Motivation, language identity and the L2 self*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- 深山晶子 (編著). (2000).『ESP の理論と実践—これで日本の英語教育が変わる』東京: 三修社.
- 野ロジュディー. (2009). ESP のススメ —応用言語学からみた ESP の概念と必要性-. In 福井希一, 野ロジュディー & 渡辺紀子 (編著),『ESP 的バイリンガルを目指して』吹田市: 大阪大学出版会.
- 廣森友人. (2006). *外国語学習者の動機づけを高める理論と実践*. 東京: 多賀出版.

## 海外英語協働研修：複雑な現実の状況から学ぶ事

### Learning in an authentic and complicated situation of US seminar camp

保崎則雄\* 北村 史\* 滝沢恵子\*  
早稲田大学\*

Norio Hozaki\* Fumito Kitamura\* Keiko Takizawa\*  
Waseda University\*

**Keywords:** 海外研修、状況からの学習、英語コミュニケーション

#### 1. はじめに

昨今、円高、ICT の発達により海外留学が容易になっている一方、学位の取得を目的とする留学者数は伸び悩んでいる。海外研修プログラムを利用する場合、その前段階としての知識学習、技術習得の必要性を認識し、実施している報告は意外に少ない。筆者らが運営する研究室では、毎年ゼミ生（3年生）が、いくつかの課題を持ち、9月に延べ10日間ほど米国協定校に行き、主体的に諸活動を行っている。本研修は、米国での複雑な現実の状況に身をおき、観察学習、協働作業、知と技術の構築をしつつ、学ぶ作業である。事後の省察において特徴的なものを、参加学生の記述データとともに報告し、意思を共有する方々との情報交換を試みたいと考える。

#### 2. 実施の背景

海外研修の形態、内容は、各実施機関により様々なプログラムが存在するが、その目的は、たとえば、研修国を英語圏（米国）に絞れば、主たるものは英語習得、異文化理解といったことであろうか。果たして 2011 年現在においては、そのような目的でよいのであろうか。費用対効果の評価はされているのであろうか。事前学習、限られた期間での最大の効果というものの評価はきちんとされているのか、参加者の評価が次のプログラム実施にどのように活かされるシステムが構築されているのか。満足度をより高くする仕組み、参加者が将来他国で学ぶ、働く意欲をどのように育成しているのであろうか。わずか一度の研修であっても、様々な体験をしつつ、相互理解を深め、自主性が育つような研修のあり方があるのではないか。筆者は、事前、現地、事後の活動を通じて、将来の生き方へつながり、将来の選択肢が増えるような「素地」作りを形にしたいと考え、上記の点に疑問を持ち、2003 年度より毎年海外研修のあり方を模索し続けている。

研修に関連する事前学習として、英語四技能の学習、メディアプレゼンテーション、異文化理解、協働作業、日本文化理解、取材、ノンリニア編集、ヒューマンコミュニケーション、問題解決能力などといった要素を含む前段階での学習を実現するため、筆者らが関わる範囲で学習と習得のカリキュラムの構築を試みている。以下は科目構成とその学習の概要、狙いである。

##### 3 年次

**Current Topics**（英字新聞を読み、世界で起きていることへの関わりを考え、関心を持つ）

**Academic Writing, Listening Comprehension, Speech Communication,**

**Reading Comprehension**（英語四技能養成）

英語圏文化概論（各国出身講師、在外居住経験講師による文化紹介、J-pop culture の再考）

学習とメディア（メディアを学びつつ、メディアで学ぶことの意味、ML 育成の必要性）

**Media Production & Presentation**（Nonlinear editing, Presentation, Peer evaluation）

演習（5月の春合宿で Promotion Video 制作、プレゼン）

4年次の卒業研究、卒業後の就職・進学 <一> 留学（国外、Online で）

### 3. プログラム紹介

この研修は、複雑な現実という状況に身を置き、観察学習、協働作業を通して他との対話活動、交渉から知識、技術を取り入れ、自分のものとして構築し、問題解決にあたる作業や個別の課題遂行で構成されている。研修前半は、本務校の米国大学協定校の **Case Western Reserve University (Cleveland, OH)** で日本語を学ぶ学生（1年生から院生）と活動し、後半は **Boston, MA** で現地 **Middle School** の訪問と美術館、博物館の見学、**historical sites** の見学などを行っている。年によって方法などは多少異なるが原則的に「現地集合、現地解散」を基本としている。具体的には以下の活動を実施している。事前、現地、事後、と分けてそれぞれの狙いとともに簡単に紹介する。

#### 事前活動

発表の準備（各班でプレゼントピック決め、構成、取材、制作、言語使用）

#### 現地での活動

1) グループプレゼン 2) 日本語 TA 3) Open House (J-pop culture)開催 4) 授業聴講  
5) 食事会（学生たちのみで） 6) 現地 middle school 見学 7) Historical sites の見学（個人単位で） 8) 留学の準備（希望者） 注；すべての活動で **problem solving, negotiation** を強調

#### 事後活動

Mail pal の継続 TOEIC 受験 省察 研修ビデオの制作 後輩への指導 卒研へのつなぎ

### 4. 参加学生の省察から

研修前と後での英語力の違いについては、サンプル数が少なく、統計分析上の有意差を述べる事は不適切であるが、全体としては、当然の如くスコアが上昇する学生が多いという傾向がある。このような現地での短期研修そのものからは、一般に動機づけ、方向性などの成果が期待される。本実践では、研修後自己評価を参加者全員に書かせている。その振り返りのエッセイ、質問紙を参考にした確認すると、英語力が多少なりとも伸びたという理由は、「英語でいろいろな活動をしたから」という包括的なものになると思われる。特に、英語の勉強、をした学生はほとんどおらず、ただただ英語で発表原稿を仕上げたり、取材で得た情報（映像、音声、CGを含め）を英語で総合的なメッセージとして表現する、現地で相手校の学生と興味に応じて話すことをし、さらに個別に知り合った学生と長い時間話す、現地での生活一般での英語使用など、**CALP** も **BICS** も区別なく合目的作業を通して多少なりとも身につけたということであろう。さらに、質問紙から、自分のコミュニケーション力、交渉力の不足を感じた、相手校学生の勉強意欲、自分を語る者が多いというコメントも多く、それが言語だけでなく、諸問題解決時の意思の欠缺であるという指摘は興味深い。

### 5. 今後の課題

現時点での課題としては、実施時期である。こちらが休み中、相手校が学期中という条件は厳しいものがある。双方において最良の時期は継続模索中である。プログラムの評価、分析もさらに丁寧に行う必要がある。この時代に現地に出かける研修をゼミで実施することの意義については今後も学生と相談しつつ、修正することも必要であると思われる。

#### 活動の参考になっている文献

佐伯 胖（2007）理解とは何か 東京大学出版会  
レイヴ・ジーン、ウエンガー（1993）状況に埋め込まれた学習 産業図書  
ヴィゴツキー（2005）「発達最近接領域」の理論 三学出版  
祐宗省三 原野広太郎 柏木恵子 春木 豊（1985）社会的学習理論の新展開 金子書房  
**Instructional Media & Technologies for Learning**（2002）7<sup>th</sup> ed. Merrill Prentice Hall

タスク活動が英語学習者の動機付けとなり得るか？  
—英字新聞、テレビニュース、TV コマーシャルの作成を通して—  
**Can Task Activity Help Motivate Japanese Learners of English?**  
—through Creating Newspapers, TV News, TV Commercials in English—

栄本 和子  
関東学院大学

EIMOTO, Kazuko  
Kanto Gakuin University

Keywords: タスク活動, Newspapers, TV news, TV commercials, Moodle

### 1. はじめに

本発表では、3・4年生対象の選択科目「Media English」の授業実践について報告する。このクラスは 2002 年に設置された科目で、毎年 40～50 名の学生が受講しているが、学生の英語力は低い。授業では CALL 教室を使用し、教材は主に「週刊 S T」、「VOA」等のオンラインニュースを利用しているが、ニュース内容の解読や聴き取りだけでは、学生の授業への集中力が徐々に失われ、ニュースへの関心も薄れていく傾向にある。特に、関心度の低いニュース（政治・経済）の場合は、ニュースで使用されている語彙を辞書で調べるだけで精一杯で、学生にとって相当なエネルギーと時間を要するものであり、苦痛とさえ感じるようである。そして、たとえ、読解力、リスニング力が多少アップしたとしても、自ら発信する能力（書く力・話す力）、つまり、使える英語力へと導いていくのは難しい。

そこで、2006 年秋学期からは、学生にメディアの英語への関心を持たせると同時に、積極的に英語を使うように仕向けていくために、学生が自立的にタスク活動を行えるようにした。春・秋、それぞれ 15 コマの中で、Presentation・Practice・Production（提示・練習・使用）の 3 つを柔軟に組み合わせながら、学習者が楽しんで積極的に英語学習に取り組めるように、ニュース内容の理解にとどまらず、英語ニュース、TV ニュース、TV コマーシャルを作成することにした。ニュース・ソースとして、学生たちの日常体験に基づいた身近な素材を自由に選択できるため、学生のタスク活動への関心が高まり、目標達成の喜びを味わっているようである。

本発表では、授業におけるタスク活動の取り組みを報告すると共に、このようなタスク活動が、学習者の英語学習への動機付けとして効果があるのかどうかを、Pretest・Posttest、Essay 作成、意識調査等を通して検討する。

### 2. 授業の流れ（タスク活動—英字新聞/TV ニュース/TV CM 作成の手順）

- 新聞英語/TV ニュース/TV CM の特徴の解説
- 英語 News/TV ニュース/TV CM の内容把握（解読＋音読等）
- 各 Group（3～4 名）でどんな記事/TV ニュース/CM を作成するかディスカッション
- 取材交渉→取材
- 記事（headline, Lead, Body）/CM シーンの分担を決めて執筆（日本語）
- 日本語→英訳（英訳したものを Moodle のフォーラムに提出）
- 添削返却時に、教員が、文法・構文に大きな間違いがある場合には、Moodle サイトの自習コースで基礎学習を行うように指示→学生の気付きを促す

- 学生は書き直して再度提出→再度添削・最終チェック→返却→編集作業

表 1.

年度別のタスク活動

	春学期	秋学期
2006 年	通常授業	○英字新聞 ○模擬ニュース(PowerPoint)
2007 年	映像インタビュー	－休講－
2008 年	英字新聞	映像ニュース作成
2009 年	英字新聞	映像ニュース作成
2010 年	紙面広告	映像CM作成
2011 年	ミニ英語記事&紙面広告	映像CM作成の予定

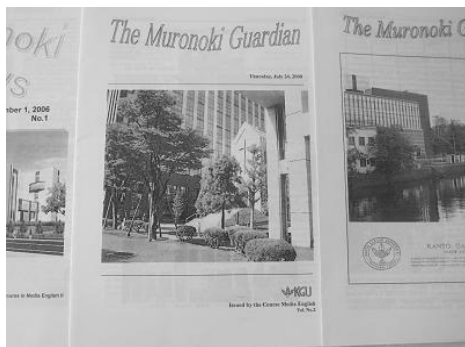


図 1. 英字新聞



図 2. 映像 CM

### 3. 結果及び考察

タスク活動の中で、学生の英語学習に対する態度にどのような変化がもたらされたか、また、英語力に効果が見られたかを調べるために、2011 年春学期の授業開始時に Pretest と英語のエッセイ作成を実施した。春学期終了時には Posttest と英語の Essay 作成を実施する予定である。また、タスク活動に関する意識調査も行う。これらの結果と考察については当日の大会で発表する。

#### 参考文献

- 和泉伸一(2009). 『「フォーカス・オン・フォーカス」を取り入れた新しい英語教育』大修館書店.  
 高島英幸(編著). (2004). 『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』大修館書店.  
 ドルニエイ, ゴルダン(2001). 『動機付けを高める英語指導ストラテジー35』 米山朝二・関昭典訳. 大修館書店.  
 Van den Branden, K.(Ed.) (2006). *Task-based language education: From theory to practice*. Cambridge: Cambridge University Press.  
 Willis, D.,& Willis, J. (2007). *Doing Task-based Teaching*. Oxford Handbooks for Language Teachers.

自己不一致理論に基づいた L2 self の尺度作成：  
L2 self と動機づけ、国際的志向性との関係  
Developing L2 selves Scales Based on the Self-Discrepancy Theory:  
Relationship between L2 selves and L2 Motivation, and that between L2  
selves and International Posture

中平 里実  
関西大学大学院生  
八島 智子  
関西大学

NAKAHIRA, Satomi  
Graduate school, Kansai University  
YASHIMA, Tomoko  
Kansai University

Keywords: L2 self, 動機づけ, 自己不一致理論

### 1. 先行研究

Dörnyei (2005)は自己概念を基盤とした外国語学習動機づけの枠組みとして、L2 Motivational Self System を提唱した。この L2 motivational self system は、心理学の分野において future self-guides として扱われている可能自己(Markus and Nurius, 1986)とそれを体系的に示した自己不一致理論(Higgins, 1987)を枠組みとしている。可能自己理論は、将来の自己像を強く意識することで、人はそれに近づこうとする(動機づけられる)という考え方である。一方、自己不一致理論では、将来目指す自己像と現実の自己とのかい離が大きいと意識するほど、不快な感情が生じ、それを払拭するために人は行動を起こす(動機づけられる)と考える。

### 2. 目的とリサーチクエスチョン

本調査は L2 motivational self system に基づいた possible L2 self を測定する尺度の開発を目指す。possible self とは、実現可能性のある、様々な将来の自己像を包括する概念である。先行研究に基づくと、なりたい自分 (ideal self)、なるべき自分 (ought-to self)、なりたくない自分 (feared self) の 3 種類が possible self の側面として想定される。従って、本調査はこれら構成概念を用いた尺度を作成する。その後、作成された尺度の妥当性を確認するため、L2 motivational self system の枠組みとなっている 2 つの理論(可能自己理論と自己不一致理論)に基づき、英語学習動機づけや国際的志向性との関係を確認する。

*RQ1*: 英語を使う将来の自己像をより強くもっている人は、英語学習動機づけや国際的志向性も高いのか。もしそうであれば、自己イメージに対して「ideal self」「ought-to self」「feared self」の中よりどの意識を強くもつ人が、より高い英語学習の動機づけ及び国際的志向性を見せるのか。  
*RQ2*: 英語を使う将来の自己像と現実自己との差が大きい人ほど、英語学習動機づけや国際的志向性も高いのか。もしそうであれば、「ideal self と present self のかい離」「ought-to self と present self のかい離」のどちらの差を意識することが、動機づけ及び国際的志向性の高さに最もつながりやすいのか。

### 3. 調査方法

まず、大学生と大学院生(計 36 名)を対象に、尺度の項目を選定するための予備調査を行

った。その後、本調査として、大学生 81 名に質問紙調査を実施した。予備調査で抽出された肯定的な表現を用いた項目について、どの程度、将来なりたいと意識しているか (ideal self)、なるべきだと意識しているか (ought-to self) を尋ねた。また、否定的な表現を用いた項目に対して、どの程度、将来なりたくないと感じているか (feared self) も尋ねた。更に、全ての項目に対して、現在の自分にどの程度あてはまるか (present self) を測定した。Possible L2 self と present L2 self とのかい離は、Endo (1992) に基づきもとめた。英語学習動機づけには Gardner and Lambert (1972)、国際的志向性には Yashima (2009) の尺度を用いた。

#### 4. 結果と考察

Possible L2 self を測定した全 24 項目に対し因子分析を行った。その結果、理論的にも妥当な、ideal L2 self・ought-to L2 self・feared L2 self の 3 因子が得られた。また、十分な信頼性も確認された ( $\alpha = .905 \sim .971$ )。

<RQ1> 相関分析の結果、3 種類全ての possible L2 self と英語学習動機づけとの間に有意な関係が見られた。また、国際的志向性とも有意な関係が確認された。この結果は、将来の自己像を鮮明に強く意識することで動機づけが高まるという前提をもつ可能自己理論 (Markus and Nurius, 1986) を支持していると言える。

<RQ2> 2 種類のかい離によって異なる特徴が英語学習動機づけ及び国際的志向性との間に確認された。「ideal self と present self とのかい離」との間には有意な相関関係が見られたが、「ought-to self と present self とのかい離」との間には確認されなかった。この結果は、possible self と present self とのかい離が大きいと意識することで動機づけが高まるという前提をもつ自己不一致理論 (Higgins, 1987) を全面的には支持していないと言える。

#### 参考文献

- Dörnyei, Z. (2005) *The Psychology of the Language Learner: Individual Differences in Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- Dörnyei, Z. (2009) The L2 motivational self system. In Dörnyei, Z. and Ushioda, E. (eds.) *Motivation, language identity and the L2 self*. Clevedon, UK: Multilingual Matters. (pp. 9-42). Multilingual Matters, Clevedon.
- Endo, Y. (1992) Negative ideal-self as a standard of self-esteem. *The Japanese Journal of Psychology*, 63, 3, 214-217.
- Gardner, R. C. and Lambert W. E. (1972) *Attitudes and Motivation in Second Language Learning*. Rowley, MA: Newbury House.
- Higgins, E. T. (1987) Self-discrepancy: A theory relating self and affect. *Psychological Review*, 94, 3, 319-340.
- Markus, H. and Nurius, P. (1986) Possible selves. *American Psychologist*, 41, 9, 954-969.
- Yashima, T. (2009) International posture and the ideal L2 self in the Japanese EFL Context. In Dörnyei, Z. and Ushioda, E. (eds.) *Motivation, Language Identity and the L2 Self*. Clevedon, UK: Multilingual Matters. (pp. 144-163). Multilingual Matters, Clevedon.



# 英語教育における自己調整学習に関する質問紙の作成

## The Development of a Scale to Assess Self-Regulated Learning in EFL Classrooms

香林 綾子  
関西大学

KOBAYASHI, Ayako  
Kansai University

Keywords: 自己調整学習, EFL, オーラル・コミュニケーション

### 1. 研究の目的

本研究の目的は、自己調整学習の観点から、EFL の教室における、学習者の自己効力感メタ認知、方略使用をはかり、メタ認知指導の影響を見るための質問紙を作成することである。従来の質問紙では、学習一般に関わるスキルや方略をはかるものであり、英語学習に特化していないという問題がある (see Duncan & McKeachie, 2005 for MSLQ; Schraw & Dennison, 1994 for MAI)。また、英語教育関連の研究で最も広く使われてきた学習方略をはかる質問紙、SILL (Oxford, 1990) に関しては、頻度が高いことが優れた学習者であると見なした点やその尺度に問題がある (Dörnyei, 2005)。そこで、本研究では、一般的な英語学習 (OC) に特化した、自己調整学習に関する重要な要因である自己効力感、メタ認知、方略使用の程度をはかる質問紙を作成する。

### 2. 手順

#### 2.1 参加者

本研究への参加者は関西圏の私立大学に通う大学 2 年生である (約 400 名)。長期留学経験のある学生や英会話学校へ長い間通っているような学生は、研究対象から除外した。また、英語力に関しては、TOEIC や英検などの取得したスコアがあれば明記するよう求めた。

#### 2.2 質問紙の作成手順とデータ収集

質問紙を作成するにあたり、まず、OC の授業を 1 年間受けてきた大学生を対象に OC の上達に向けてしていることや何ができるようになったと感じるかを自由記述で書いてもらい (2011 年 1 月)、参考にした。次に、先行文献調査で言われている、自己調整学習において重要な要因 (自己効力感、メタ認知、学習方略) に関する項目を精選した。自己効力感に関しては、従来の質問紙では、学習一般用であるため、OC に合うように、英検の Can-do statements から項目を参考にした。また、OC において重要な方略、インタラクションに伴う方略を加えた (Nakatani, 2010)。項目の尺度は全て先行研究と同じ様に 7 件法 (1=全くあてはまらない~7=とてもよくあてはまる) を採用し、表現は単なる学習行動ではないかと見なされるのを防ぐため、一般的であり、かつ文脈に限定的であり、条件的な書き方になるように工夫した (Dörnyei, 2005)。パイロット調査を 2011 年 5 月初旬に実施し、学生が質問紙に回答しやすくなるように、項目の表現を修正した。

質問紙は OC のタスクが終わってから学生に配布し、授業中に回答してもらった。尚、質問紙には、データの秘匿性や成績には全く関与しないこと、及び個人情報をはじめ、質

問紙に対する回答は研究目的以外で一切利用しないことを明記し、この質問紙に対する回答の利用許諾を学生から得るようにした。また、質問紙を配布する教員にはその旨を口頭でも伝えるようにしてもらった。

### 3. データ分析

項目検討のため、次の基準で分析を行う。まず、記述統計を調べて、床効果、または天井効果のある項目を取り除く。次に、1項目と全項目の合計得点との相関を調べて、数値が0.3を超えるかを確認し、探索的因子分析を実施し、構成概念を確認する（主因子法、固定値1以上の値についてプロマックス回転）。そして、探索的因子分析の結果から得られた各下位尺度の信頼度係数を算出する。さらに、探索的因子分析で得られた構成概念の妥当性を確認するために、検証的因子分析を実施し、信頼度係数を算出する予定である。検証的因子分析結果の解釈には、GFI, AGFI, CFI, RMSEA など、いくつかの適合度指標を参考にし、検証的因子分析のモデルがデータを十分に説明していることが確認できるかどうかを、また、信頼度係数に関しても尺度として利用するのに十分な値が得られるかを確認する予定である。尚、記述統計量の算出や探索的因子分析には SPSS18.0 を、検証的因子分析には Amos 18.0 を使用する。

### 4. 結論

今後は、この研究で完成した質問紙を用いて、日本の大学生を対象に、EFL の自己調整学習における重要な要因の関係を明らかにしていくことが可能になるであろう。また、教員は、学生にこの質問紙に回答させることで、英語学習者としての自身のニーズや弱みを気づかせたり、様々な学習方法に対する意識を上げさせたりすることも可能であり、より良い自己調整学習へと繋がるよう指導することもできるだろう。

### 参考文献

- Duncan, T. G., & McKeachie, W. J. (2005). The making of the motivated strategies for learning questionnaire. *Educational Psychologist, 40* (2), 117-128.
- Dörnyei, Z. (2005). Language learning strategies and student self-regulation. In Z. Dörnyei, *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Nakatani, Y. (2010). Identifying strategies that facilitate EFL learners' oral communication: A classroom study using multiple data collection procedures. *The Modern Language Journal, 94*, 116-136.
- Oxford, R. L. (1990). *Language learning strategies: What every teacher should know*. New York: Newbury House.
- Schraw, G., & Dennison, R. S. (1994). Assessing metacognitive awareness. *Contemporary Educational Psychology, 19*, 460-475.

# EFL 環境下における L2 Motivational Self System の検証： 英語専攻者と非専攻者を比較して

## Validating L2 motivational self system in an EFL context: Comparing English majors with non-English majors

植木 美千子  
関西大学大学院  
UEKI, Michiko  
Graduate School, Kansai University

Keywords: L2 motivational self system、共分散構造分析 (SEM)、学習文脈の違い

### 1. はじめに

第二言語習得研究の分野では、言語習得・情報処理過程に関わる研究から、学習者が内包している情意要因の研究へと、関心がシフトしつつある。このような流れのなかで、近年、注目を集めているのは Dörnyei (2005) が提唱する L2 motivational self system (以後モデル) である。このモデルは、Dörnyei が心理学の知見と L2 動機づけ研究を融合して提唱したモデルであり、L2 理想自己、L2 義務自己、L2 学習経験の 3 つの概念から構成されている。また、Papi (2010) や Ueki et al. (2011) が L2 動機だけでなく、L2 不安もこのモデルを用いて説明が可能であることを主張しているように、現在、より統合的な枠組みの提案に向けて、モデルの修正や拡張を志向する研究が進められている。一方、近年の研究結果からは、学習が置かれている文脈の違いが学習者情意にも強い影響を与えることが明らかにされている (e.g., 本田, 2005)。そのため、学習者情意を中心に据えたこのモデルも、学習文脈の違いの影響を強く受ける可能性が高く、モデルの修正や拡張を提案するためには、この影響についても検証を進めていく必要があるものと考えられる。そこで、本研究では、先行研究である Ueki (2011) が対象とした英語専攻の日本人大学生とは異なる学習文脈を持つ参加者、つまり英語非専攻の日本人大学生英語学習者を対象として、モデルの適合妥当性を検証するとともに、Ueki (2011) の研究結果との比較・対照を通して、学習文脈の違いがモデルにどのような影響を与えるのかを検証することにした。

### 2. 参加者と方法

本研究の参加者は、英語を専攻としない日本人大学生英語学習者 (法学・政治学・教育学・史学・心理学専攻の学生) 151 名で、Ueki (2011) で利用した質問項目を、本研究の目的に合わせて一部改編した質問紙 (L2 理想自己、L2 義務自己、他者の影響、現在の学習環境への満足度、学習に対する努力、自己効力感、L2 不安、L2 理想自己に関連した情報量の全 61 項目) に、1 (全くそう思わない) から 6 (非常にそう思う) までの 6 段階のリッカート・スケールで回答した。

### 3. 結果と考察

得られたデータを共分散構造分析 (SEM) で分析し、結果として図 1 のモデルを得た。その後、学習目的の違いの影響を見るために、英語を専攻とする日本人大学生英語学習者を対象とした図 2 のモデル (Ueki, 2011) と比較・対照した。SEM の結果、図 1 に示す本研究のモデルの適合度 (Fit) は、 $\chi^2/df=2.0$ 、GFI=.93、AGFI=.87、CFI=.96、RMSEA=.08 であり、十分な適合度を持ったモデルであることが確認された。このことから L2 motivational self system は EFL 環境下でも妥当性があることが分かった。加えて、図 2 のモデルとの比較・対照から、学習文脈の違いにより、以下の (1)、

(2)にまとめるような差異が生じることが判明した。

(1) 英語専攻学習者の場合、「L2 動機」には「L2 理想自己」や「情報量」が強く影響を与えているのに対し、本研究の参加者である英語非専攻学習者の場合、「L2 義務自己」や「L2 不安」が「L2 動機」に影響を与えている。このことから、本研究の参加者は、不安に駆り立てられて、これを動機として英語学習を行っている状況が読み取れる。また、図1・2の「情報量」が「L2 理想自己」に与える影響から考え、EFL 環境下では、学習文脈に関わらず、L2 理想自己に関する情報量が、L2 理想自己形成の際に重要であることも分かった。

(2) 英語専攻学習者の場合、「他者の影響」と「L2 義務自己」が直接的に「L2 不安」に影響を与えるのに対し、英語非専攻学習者の場合は、「他者の影響」は「L2 義務自己」を介し「L2 不安」に間接的に影響を与えることがわかった。また、「L2 不安」に直接影響を与えるのは「L2 義務自己」と「L2 理想自己（負の影響）」であることも判明した。

以上より、学習目的の違いにより、モデル構成や関係性に大きな影響が出ることが確認された。

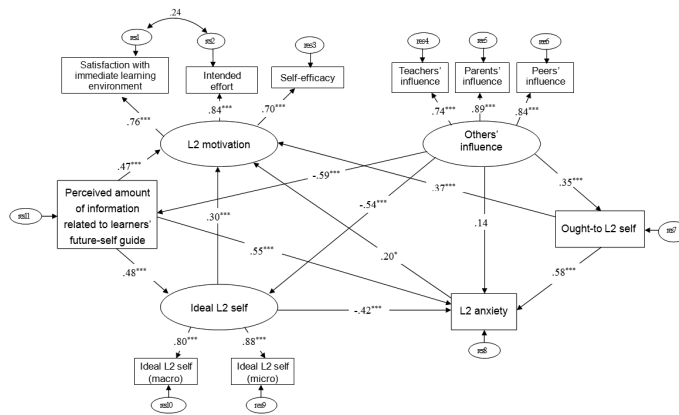


図1. 英語非専攻学習者を対象としたモデル (本研究)

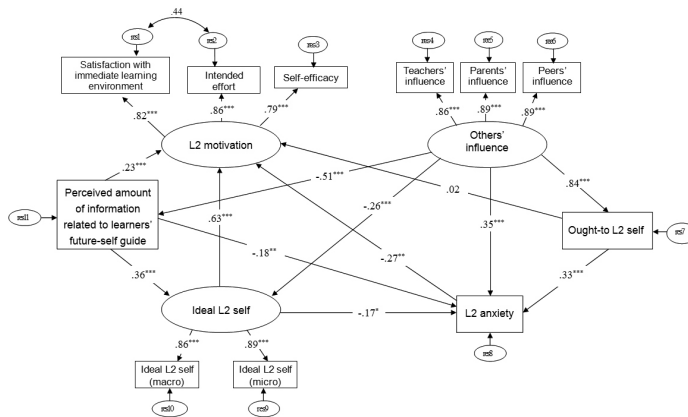


図2. 英語専攻学習者を対象としたモデル (Ueki,2011)

主要参考文献 (その他の文献情報は当日のレジメで配布予定)

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of language learner: Individual differences in second language acquisition*. Mahwah, NJ: Erlbaum Associates.

Papi, M. (2010). The L2 motivational self system, L2 anxiety, and motivated behavior: A structural equation modeling approach. *System*, 38, 467–479.

# ネットワーク分析を応用した探索的学習行動分析

## The Use of Network Analysis: An Attempt at Explorative Data Mining of Learning Behavior

住 政二郎  
流通科学大学

SUMI, Seijiro  
University of Marketing and Distribution Sciences

**Keywords:** ネットワーク分析, アクセスログ, 学習行動

### 1. 研究の背景と目的

CALL 研究は、行動主義心理学に裏打ちされた structural CALL から、認知言語学の影響を受けた communicative CALL を経て、社会構成主義を背景とする integrative CALL（統合型の実践）へと移行した (Warschauer & Healey, 1998)。こうした変化は、CALL の定義にも見て取れる。Egbert (2005) は、CALL を“CALL means learners learning language in any context with, through, and around computer technologies” (p. 4) と定義し、CALL がもはや特別な環境における、特種な実践ではないことを主張している。統合型の実践の広がりには、外国語教育に利用されるテクノロジーの変化にも影響を与えた。近年になって CMS や LMS などのウェブ・テクノロジーが利用されるようになり、授業内外の活動を外国語教育・学習に統合する取り組みが拡がりを見せている (Sumi & Takeuchi, 2010)。

しかしながら統合型の実践は、未だ評価手法が確立されておらず、量的なデータに基づく検証や、実践間での数量的な比較検討が困難であることが指摘されている (Stockwell, 2007)。そこで本研究では、ネットワーク分析を応用し、オンライン教材利用時の学習行動を探索的に分析する手法を提案することを試みた。その成果は、統合型の実践にも適応可能であり、実践や学習者の評価に活かすことも可能であると考えられる。

### 2. ネットワーク分析

ネットワーク分析の利点は、複雑な要素によって構成される実践から、潜在的な関係性や構造を抽出し、量的に検証できる点である。例えば、2 変数 ( $S\{S_1, S_2, S_3\}$  and  $M\{M_1, M_2, M_3, M_4\}$ ) によって構成される任意のネットワークは、接続行列 ( $A$ ) として表現することができる。また、( $A$ ) に、行列を入れ替えた転置行列 ( ${}^tA$ ) を乗算することによって、2 変数の接続行列から 1 変数 ( $S$ ) の隣接行列を抽出することもできる (式 1)。本研究においてもこの原理を応用し、オンライン教材利用時のアクセスログを分析することによって、学習行動を探索的に分析することを試みた。

$$(A) = \begin{matrix} & M_1 & M_2 & M_3 & M_4 \\ \begin{matrix} S_1 \\ S_2 \\ S_3 \end{matrix} & \begin{bmatrix} 1 & 1 & 1 & 0 \\ 1 & 0 & 1 & 1 \\ 1 & 1 & 0 & 0 \end{bmatrix} \end{matrix} \quad ({}^tA) = \begin{matrix} & S_1 & S_2 & S_3 \\ \begin{matrix} M_1 \\ M_2 \\ M_3 \\ M_4 \end{matrix} & \begin{bmatrix} 1 & 1 & 1 \\ 1 & 0 & 1 \\ 1 & 1 & 0 \\ 0 & 1 & 0 \end{bmatrix} \end{matrix} \quad S = A \times {}^tA = \begin{matrix} & S_1 & S_2 & S_3 \\ \begin{matrix} S_1 \\ S_2 \\ S_3 \end{matrix} & \begin{bmatrix} 3 & 2 & 2 \\ 2 & 3 & 1 \\ 2 & 1 & 2 \end{bmatrix} \end{matrix} \quad \text{式1}$$

### 3. 参加者と授業設計

本研究の参加者は、大学 1 回生 18 名である。男女構成比は、男子が 4 名、女子が 14 名であった。調査は、2010 年 9 月から 12 月までの 4 ヶ月間行った。調査期間中は、12 回の授業が実施された。授業設計は、「授業の円環」(Sumi & Takeuchi, 2010) を参考に行った。

#### 4. データ収集と分析

データは、*Google Analytics* を使って、学生のオンライン教材利用時のアクセスログを収集した。収集されたデータは、*Pajek* ver 1.28 と *R* ver. 2.11.1 を使って分析した。

#### 5. 結果

学生 (18 名) とオンライン教材 (95 種類) の接続行列を、利用頻度を重み付けの値として生成し、*Pajek* によって分析した結果、ネットワークの代表的な指標は次の通りであった；頂点数：113、辺の数：649、平均の辺の数：11.48、ネットワーク密度：0.37、近接中心性：0.62。さらに、全体ネットワークの構造を可視化した結果、凝集性の高い地域が局所的に存在していることが分かり、探索的な分析が必要であることが分かった (図 1)。

全体ネットワークから、学生の変数を抽出し、構造同値性に基づくクラスター分析を行い、ブロックモデリングを作成したものが図 2 である。分析の結果、オンライン教材の利用頻度の少ない A グループ、積極的に利用した B グループ、C グループが存在することが分かった。このことから、B グループに所属する学生が、ネットワーク全体を牽引していることが分かった。さらに興味深いことに、学生の授業参加およびオンライン教材利用状況に関する自己評価アンケートの結果とブロックモデリングの結果が強い相関を示した ( $r = .80, r^2 = 0.64, p < 0.01$ )。

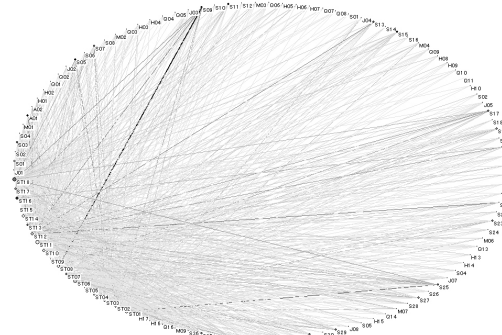


図 1 全体ネットワーク

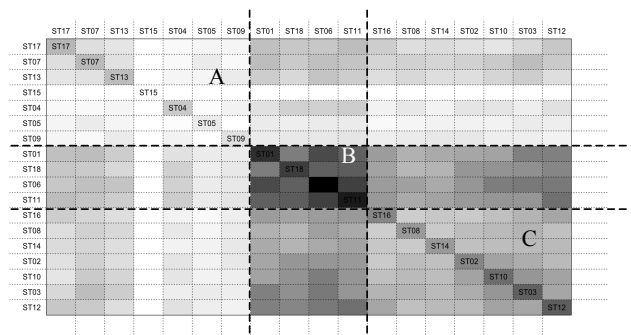


図 2 ブロックモデリング

#### 6. まとめ

本研究では、ネットワーク分析を応用し、オンライン教材利用時の学習行動を探索的に分析する手法を提案することを試みた。その結果、実践を量的に把握し、俯瞰的に観察することが可能になった。さらに、全体ネットワークから学生ネットワークを抽出し、クラスター分析を行うことによって、潜在的な学生の関係性の存在を明らかにすることができ、本手法の有効性が確認された。

#### 参考文献

- Egbert, J. L. (2005). *Conducting research on CALL: CALL research perspectives*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Stockwell, G. (2007). Vocabulary on the move: Investigating an intelligent mobile phone-based vocabulary tutor. *Computer Assisted Language Learning, 20*, 365–383.
- Sumi, S., & Takeuchi, O. (2010). The cyclic model of learning: An ecological perspective on the use of technology in foreign language education. *Language Education and Technology, 47*, 19–24.
- Warschauer, M., & Healey, D. (1998). Computers and language learning: An overview. *Language Teaching, 31*, 57–71.

## 誘出タスクの違いがもたらす発話への影響 Influence of Different Elicitation Tasks upon Japanese EFL Learners' Utterances

平井 愛  
京都精華大学  
齋内 智  
京都精華大学  
生馬 裕子  
大阪教育大学

HIRAI, Ai  
Kyoto Seika University  
YABUUCHI, Satoshi  
Kyoto Seika University  
IKUMA, Yuko  
Osaka Kyoiku University

Keywords: 描写課題, 発話分析, 流暢性

### 1. はじめに

自由発話データの採取の際に、絵描写課題、動画を用いた産出課題、対面ダイアログ、制御型自由発話、完全自由発話などのさまざまなタスクが用いられるが、タスクの差の発話への影響の詳細はあまり報告されていない。また、母語における発話特徴と第 2 言語の発話特徴の関連についての報告も限定的である。そこで、本研究では自由発話データを採取するために用いる誘出タスクの違いによる発話への影響を調査した。

### 2. 先行研究

L2 話者の発話の流暢性は様々な角度から分析されている。Fillmore(1979)は、ポーズを最小限に抑えて長く話す能力や、フィラーにあまり頼らず、意味的に高密度の文にまとめる能力などが流暢性評価に影響を及ぼすとしている。ただし、発話抽出タスクが発話の流暢さに大きく影響を及ぼすことは明らかとなっている (Segalowitz, 2010)。

### 3. 実験

#### 3.1 実験参加者

関西の大学に通う大学 1~4 年生がこの調査に参加した。プレテストとして Quick Placement Test を実施し、参加者の習熟度を測定した。今回対象とした実験参加者はすべて CEF・B1 レベルであることが確認されている。

#### 3.2 調査材料

##### (1) Video Re-telling Task 用刺激

映画俳優バスター・キートンが主演する映画の一部を使用し刺激を作成した。映画から抽出された 2 種類の動画を準備し、その上で、2 つの動画の長さを均一にするため、編集を加え各 4 分の長さ揃えた。以下、動画 A パターンもしくは動画 B パターンとする(動画 A・動画 B)。

##### (2) Picture Narrative Task 用刺激

上記の 2 種類の動画に対しそれぞれ 50 の静止画による場面を抽出した (静止画 A・静止画 B)。

### 3.3 実験手順

(1)動画を鑑賞した後、内容を報告してもらうタスク（Video Re-telling Task・動画 A/動画 B）(2)動画の静止画を50枚程度提示し、内容を報告してもらうタスク（Picture Narrative Task・静止画 A/静止画 B）の2種類のモノローグ型自由発話タスクを2種類について、日本語及び英語で発話してもらった。表1にタスクと産出言語の組み合わせを示す。

最初に参加者は動画もしくは静止画の登場人物について簡単に説明を受けた。その後、動画もしくは静止画を4分間鑑賞し、続いて4分間発話計画を行うよう指示された。発話計画中はメモ用紙と筆記用具が渡され、各自自由にメモを取った。発話計画の最中は動画・静止画とも再度鑑賞することができないことは事前に伝えられている。最後に、4分間内容を報告してもらい、コンピュータを使用し録音した。

表1 誘出タスクと産出言語の組み合わせ

	タスク・言語	タスク・言語
グループ1	動画 A・英語	静止画 B・日本語
グループ2	静止画 A・英語	動画 B・日本語
グループ3	静止画 B・日本語	動画 A・英語
グループ4	動画 B・日本語	静止画 A・英語

### 4. 結果と分析

英語での発話については、発話速度・調音速度・ポーズ長の音声学的特徴と文法的複雑さ・語彙の多様性等の形態統語的特徴を変数とし分析を行った。また、個人内の日本語発話特徴と英語発話特徴を比較し、発話の個人特徴を考慮する材料とした。

書き起こしされた英語発話は単語数を、日本語発話はモーラ数をカウントし、発話速度が測定された。発話速度は様々な先行研究などを参照し、英語に関しては1分間の発話語数を発話速度とした（Lennon, 1990）。日本語の発話速度は1分間のモーラ数とした。

フィラーや音韻の引き伸ばし、語の中断、語句の言い直し、語句の繰り返しなどを総称して非流暢性と呼ばれる（伝・渡辺, 2009）が、事前準備・リハーサルによって非流暢性の頻度が減少するとした Goldman-Eisler(1968)での結果と同様、ほとんど非流暢性が出現しない発話もあったことより、参加者によっては十分なプランニング時間が与えられたと考えられる。

表2 参加者の調音速度

	発話長 (sec)	ポーズ長 (sec)	単語数	発話速度 (words per min)	調音速度 (words per min)
参加者 A	45.8	15.5	65	85.2	128.8
参加者 B	178.4	95.7	127	42.7	92.2

### 参考文献

- 伝康晴・渡辺美知子 (2009). 音声コミュニケーションにおける非流暢性の機能. 『音声研究』第13巻第1号, 53-64. 日本音声学会.
- Fillmore, C. (1979). On fluency. In C. Fillmore, D. Kempler, & W. S. Wang (Eds.), *Individual Differences in language ability and language behavior* (pp. 85-101). New York: Academic Press.
- Goldman-Eisler, F. (1968). *Psycholinguistics: Experiments in spontaneous speech*. New York: Academic Press.
- Lennon, P. (1990). Investigating fluency in EFL: A quantitative approach. *Language Learning*, 40, 387-417.
- Segalowitz, N. (2010). *Cognitive Bases of Second Language Fluency*. New York: Routledge.



# 携帯電話を利用したオリジナル英語学習用ポッドキャストの 配信と授業での活用

## Delivering Original English Learning Podcasts to Mobile Phones

榎田 一路  
広島大学

ENOKIDA, Kazumichi  
Hiroshima University

Keywords: Podcasting, Mobile Learning, CALL

### 1. はじめに

発表者は、2008 年から開発と配信を継続しているオリジナル英語学習用ポッドキャストを、国内の主要 3 キャリアの携帯電話にも配信するためのシステムを構築し、英語授業での教材として利用した。本発表は、その実践報告である。

### 2. 実践の背景

ポッドキャストを大学英語教育に活用するメリットは高い。他のパッケージメディアとは異なり、メディアのコピーが不要で、利用者各人のレベルに合ったコンテンツが無数に利用でき、著作権の問題も発生せず、過去のアーカイブへのアクセスが容易であり、プッシュ型配信形態を利用した学習のペース・メーカー的役割も期待できる。これらの利点を生かすことで、コンテンツの配信や利用にあたりコストや手間をかけずに、継続的な自学自習を促し、英語学習の絶対量を増やしようと考えられる。

こうした利点を生かすべく、発表者は 2008 年から“Hiroshima University’s English Podcast”の開発・配信を開始した。同時に番組を大学の英語授業における自学自習用教材や、準拠プリントによるリスニング教材として活用し、その実践報告を行ってきた。

これらの実践に対する学生の反応はおおむね良好であったが、一方でポッドキャストという学習形態の煩わしさを指摘する声も目立った。番組の聴取手段としてパソコンのウェブサイト（図 1）を利用した学生が圧倒的に多く、iPod などのモバイル環境を利用した者はごく少数だった。たとえ iPod などのモバイルプレーヤが普及しても、日頃パソコンをあまり利用していない学習者は、宿題のためにパソコンを起動してネットに接続することや、iPod 等にコピーする手間を苦痛に感じるだろう。ポッドキャストの利用に対する学習者の評価は、それぞれの英語学習意欲や番組への興味のみならず、パソコンやネットの利用頻度によっても異なると言えよう。

一方、携帯電話を利用したメディア再生が大学生の間で一般的になっている。発表者が大学生 164 名を対象に行った予備調査によれば、携帯電話所有者の 84%がパケット定額プランに加入し、57%が音楽や動画のダウンロードを行っている。いわゆるフィーチャーフォンやスマートフォンでは、パソコンのネット環境よりも手軽にダウンロードや再生ができるため、パソコンの利用を煩瑣に感じている学習者に対して有効な選択肢となりうると思われる。

### 3. 実践の概要

本実践の教材開発および授業実践の概要は以下の通りである。

### 3.1 教材開発

従来配信している教材コンテンツを携帯に対応させるために、3つの作業を行った。まず、携帯主要3キャリアのフィーチャーフォンおよびスマートフォンに対応したファイルフォーマットを準備した。準備したのは、NTTドコモおよびソフトバンクモバイル用の3gppファイル、au用の3gpp2ファイル、およびスマートフォン用のmp3ファイルである。次に、これらをダウンロードするための携帯専用サイト(図2)を準備した。様々な環境からのアクセスに応じてファイルを書き換える必要があるため、CGIを利用した。最後に、携帯のアドレスに簡単にアクセスするためのQRコードを用意した。



図1. パソコン用のウェブサイト

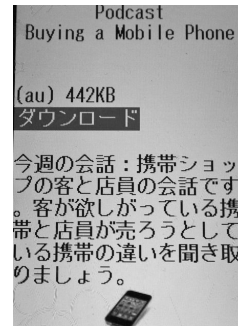


図2. 携帯用のウェブサイト (au)

### 3.2 授業での実践

授業では約2ヶ月間、“Hiroshima University’s English Podcast”を利用した。CALL教室を使用し、主に会話の内容理解や、番組内で登場した表現を利用したスピーキング活動、および要約作成を通じたライティングといった活動に使用した。宿題として、前半の1ヶ月はパソコンを利用したポッドキャストのディクテーション、後半の1ヶ月間は、プリントと携帯電話を利用したディクテーションおよび内容理解等の宿題を課した。

利用期間終了後にアンケート調査を行い、ポッドキャストの平均聴取回数、聴取手段、ポッドキャストを使用した学習が役立ったかどうかの自己評価、およびパソコンと携帯電話それぞれのメリットおよびデメリットなどを探った。発表ではアンケート調査の結果や、ダウンロード数などのデータをもとに、本実践の有効性を探る。

#### 参考文献

榎田一路 (2011). 「オリジナル英語学習用ポッドキャストの授業での継続的活用」『広島外国語教育研究』, 14, 71-82.

#### 参考サイト

3gp.fm <<http://3gp.fm/>> (mp3 から 3gpp/3gpp2 ファイルに変換)  
 シーマン <<http://www.cman.jp/QRcode/>> (QR コード作成サイト)  
 ※いずれも利用は無料。

Hiroshima University’s English Podcast <<http://pod.flare.hiroshima-u.ac.jp/>>

## アカデミックイングリッシュ学習用 CALL 教材の開発と その改善および評価

### Development, Enhancement, and Evaluation of CALL Materials for Learning Academic English Skills

古泉 隆, 松原 緑, 佐藤 雄大, 尾関 修治, 杉浦 正利, 村尾 玲美  
名古屋大学

KOIZUMI Takashi, MATSUBARA Midori, SATO Takehiro,  
OZEKI Shuji, SUGIURA Masatoshi, and MURAO Remi  
Nagoya University

Keywords: CALL 教材開発, CALL 教材改善, アカデミックイングリッシュ

#### 1. はじめに

名古屋大学では、研究拠点大学におけるアカデミックイングリッシュの基礎力養成を目的とした新英語カリキュラムを 2009 年度から導入し、それに伴い、発表者が中心となって大学生向け英語 CALL 教材 *eFACE* を開発した。開発した教材は、2010 年度より課外学習用教材として学部の 2 年生約 2000 人を対象とし運用を開始している。本発表では、開発した教材の概要を紹介するとともに、利用者アンケートに基づいた改善とその評価結果を報告する。

#### 2. 教材の概要

本教材は、4 技能の統合とプレゼンテーション能力の育成を目的とする 2 年生向け英語授業を、課外学習という形で支援することを目的に開発された。本教材を通して、英語の論理的な文章を理解できるようにし、プレゼンテーションに必要な議論の論理的展開方法と英語表現を学ぶことができる。教材は全部で 12 ユニットから成り立っており、各ユニットのテーマは、文系理系双方より大学生の知的関心に合うように選定されている。各ユニットは大きく分けて、リーディングとプレゼンテーションの二つのセクションに分かれており、二つのセクションは相互に関連のあるテーマでまとまっている (表 1)。リーディングおよびプレゼンテーションの素材の多くは名古屋大学教員による書きおろしや論文を教材用に編集して使用している。リーディングセクションでは、論理的な文章の内容理解と、文章の構成の把握、そして重要な英語表現を学習し、プレゼンテーションセクションでもプレゼンテーションビデオの内容理解と、構成の把握、重要な英語表現の学習を行う。加えて、プレゼンテーションビデオを手本にして複数の方法でシャドーイングが行えるようになっている。また、各ユニットの最後に復習テスト (ユニットテスト) が用意されている。



図 1. 教材トップ画面

表 1.

ユニットテーマおよびセクションタイトル (抜粋)

ユニットのテーマ	リーディングタイトル	プレゼンテーションタイトル
Sports and Body Size	Sports in Which Body Size Is an Advantage	Sports in Which Being Small Is an Advantage
Using Corpora	Corpora and Linguistic Study	Using Web Search Engines for Learning English
Education and Economy	College Enrollment Up in a Down Economy	Empirical Research on Relationship between Educational Attainment and Salaries
Lifestyle Diseases	Atherosclerosis	Diabetes

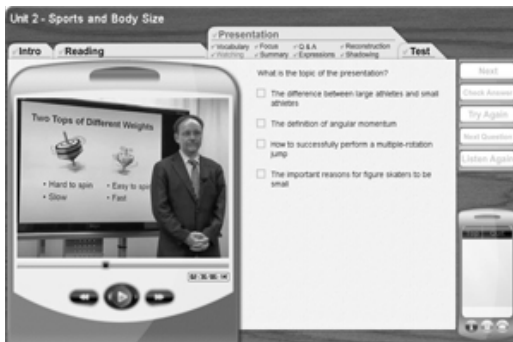


図 2. プレゼンテーションのタスク例

Score	Score	Unit Test	Score
Comprehension	24/24	Part 1 (Reading/Expressions)	90%
Watching 1	3/3	Part 2 (Presentation/Expressions)	90%
Watching 3	3/3	Part 3 (Reconstruction)	100%
Faces	7/9	Total (Average)	93%
Q & A	9/9	Test time	02:51
Shadowing-All (Times practiced)	2		

図 3. ユニットテストの結果表示例

### 3. 教材の運用

運用に関しては、CD-ROM 教材を課外学習用に受講生全員に配布し、授業の成績全体の 20% を本教材の学習で評価している。20%のうち 10%は、担当教員が授業内で行う教材の内容に関するテストで評価し、残りの 10%は教材の各ユニット最後にあるテストを受験し、その結果 (図 3) を印刷・提出することで評価している。

### 4. 教材の改善および評価

教材の運用を開始してから約 2 カ月後、7 クラス 120 名に対して教材に関するアンケート調査を実施した。アンケートは、教材の使い勝手や難易度などについて選択式で 10 項目を回答してもらい、最後にその他気づいた点を自由記述形式で書いてもらった。その結果、主な問題点として、1) 複数の PC 間で継続して学習ができないこと、2) ユニットテストの印刷機能が使えないこと、3) プレゼンテーションビデオが長すぎること、4) シャドーイングの回数が多いことなどが挙げられた。これらを受けて改善方法を検討し、問題点を改善した新版を 2011 年 3 月に完成させた。新版は同年 4 月から運用を開始し、改善点を評価するため、6 月に再び利用者アンケートを実施する。アンケート結果および改善点の評価は当日の発表で報告する。

## スマートフォン向け語彙学習ツールの開発と評価 Development and Evaluation of a Vocabulary-Learning Tool for Smartphones

古泉 隆  
名古屋大学  
阪上 辰也  
広島大学  
坂東 貴夫  
名古屋大学大学院  
天野 修一  
日本福祉大学  
新實 葉子  
名古屋大学大学院

KOIZUMI, Takashi  
Nagoya University  
SAKAUE, Tatsuya  
Hiroshima University  
BANDO, Takao  
Nagoya University Graduate School  
AMANO, Shuichi  
Nihon Fukushi University  
NIIMI, Yoko  
Nagoya University Graduate School

**Keywords:** スマートフォン, 単語カード, 語彙学習

### 1. はじめに

近年、iPhone や Android といったスマートフォンの利用者が増えており、それに伴いスマートフォン用の英語学習ツールも開発されているが、その評価については報告が少ない。Sakaue et al. (2010) では、PC およびスマートフォンのブラウザ上で動作するコロケーション学習ツールを開発し、大学生 42 名を対象に利用者アンケートを行っている。結果、86%の利用者が利便性・軽快性という理由から PC よりもスマートフォンでの学習を好むと報告している。本研究では、同先行調査で使用したツールをベースにし、タップ操作のみで軽快に表示単語を切り替えることができるなどスマートフォンの特性を活かした単語カード型の語彙学習ツールを開発した。また、従来の紙媒体の単語カードと比較することでツールの評価を行った。

### 2. 開発したツールの概要

ツールの開発においては、単語カードと同等の機能をスマートフォン上で再現することを目指した。具体的には、画面上に表示されたカードをタップすることでカードがアニメーション効果を伴い回転して次の表示に切り替わる。また、紙媒体の単語カードでは、覚えた単語のカードを抜き取ることができるが、本ツールでも、同等の機能として、任意のカードを非表示にできるようにした。

開発は HTML と jQuery ライブラリを含む JavaScript で行い、ブラウザ上で動作するようにした。利用者はウェブページにアクセスするのと同様に、インターネットを通して Web 上の本ツールに

アクセスする。



図 1. 開発したツールの学習場面例

### 3. 開発したツールの評価

#### 3.1 再生テストとアンケート調査

大学生および大学院生 11 名に、本ツールと紙媒体の単語カードの 2 条件で単語を覚えてもらい、再生テストとアンケート調査を実施した。単語は JACET8000 のレベル 7 と 8 の名詞から選定し、15 個の単語からなるセットを 2 つ作成した。1 セットを本ツールに組み込み、もう 1 セットを単語カードに印刷した。本ツールでは、最初に英単語が表示され、タップすることでカードが回転して日本語訳が表示される。さらにタップすると次の英単語が表示される。紙媒体の単語カードには、表面に英単語、裏面に日本語を印刷した。本ツールと単語カードを使い、それぞれ 3 分で単語を覚えてもらい、その直後に再生テストとアンケート調査を行った。再生テストでは、英単語の日本語訳を書いてもらった。

#### 3.2 結果とまとめ

参加者 11 名の再生テストの正解数をもとに、ウィルコクソンの符号付順位和検定を行った結果、本ツールと単語カードの正解数に有意な差はなかった ( $p > .10$ )。しかし、利用者アンケートから、本ツールのほうが紙媒体の単語カードより好まれることがわかった。

今後は、スマートフォン上のツールで語彙学習する際に、どのような機能が学習をより効果的にするのかを検証していきたい。

表 1.  
アンケートの結果の一部

	本ツール	単語カード	両方を肯定	両方を否定
どちらが気軽に学習できますか。	5	3	3	0
どちらが軽快に操作できますか。	8	1	2	0
どちらを利用したいですか。	7	2	2	0

#### 参考文献

Sakaue, T., Amano, S., and Koizumi, T. (2010). *A new collocation learning tool: iColl*, Poster presented at GLoCALL 2010 at Le Meridien Kota Kinabalu, Sabah, Malaysia.

データベース・ソフトウェアの教育利用の可能性  
－ 例文提示ツールの仕組みを中心に －  
**An Application of Database Software for Educational Purposes  
-- Development of a Flashcards Tool for Bilingual Sentence --**

神谷 健一  
大阪工業大学  
KAMIYA, Kenichi  
Osaka Institute of Technology

Keywords: 教育工学, ツール開発, FileMaker

### 1. 背景と発表の概要

発表者はこれまでデータベース・ソフトウェア<sup>1</sup>を利用して「Phrase Reading Worksheet 作成ツール」「Cloze テスト作成ツール」「4 肢選択式短文穴埋め問題作成ソフト」「例文提示ツール」「不規則動詞変化形提示ツール」など外国語教育における教材作成・提示のためのツールを開発し、<http://www.oit.ac.jp/ip/~kamiya/> 等のサイトで無料公開を行うとともに LET 等で多くの発表を行ってきた。データベース・ソフトウェアは本来、ビジネス用途で利用されることが多く、教育現場では成績データを個別帳票形式で出力するといった場合を除けばほとんど利用されることもないが、「データ」と「レイアウト」を別々に管理する特徴を生かすことで、プリント教材作成やスライド教材提示の効率性を高めることができる。

本発表ではデータベース・ソフトウェアの教育利用の可能性と教材データの多目的利用に焦点を当て、発表者が過去に開発した中では最も単純な仕組みを持つ「例文提示ツール」の開発過程を実演する。また、一般的に利用されるスライド作成ソフトとの比較を行いながらデータベース・ソフトウェアの特徴について述べ、さらに改良を行ったツールについて授業でのさまざまな活用事例を紹介する。

### 2. 「例文提示ツール」の仕組み

普段データベース・ソフトウェアを利用しない一般の外国語教員には全く未知の世界と思われるかもしれないが、「例文提示ツール」の基本的な仕組みは年賀状の宛名書きソフトウェアよりも単純であるといっても過言ではない。データベース・ソフトウェア側で準備するものは「例文」と「対訳」のデータを収めるための 2 種類のフィールドと、「例文と対訳」「例文のみ」「対訳のみ」を流し込んで提示するための 3 種類のレイアウトのみであり、これら 5 種類の部品を用意するだけで「例文提示ツール」の基本的な機能は完成する。また、フィールドに収めるデータを別のものに差し替えれば何度でも利用することができる。

教室内で提示したい例文と対訳はペアにし、Excel 形式であらかじめ 2 列のデータとして入力しておく。これらをデータベース・ソフトウェア上の「例文」「対訳」フィールドに読み込ませ、必要に応じて 3 種類の「レイアウト」を切り替えて表示する。前後のデータへの移動も画面上の簡単な操作で行うことができる。このような方法による例文提示は教室内の状況や設定した学習目標に応じて提示内容を自在に切り替えることができるため、PowerPoint で作成した例文スライドよりも多目的な利用が可能である。

	A	B
1	Everyone thought the mission to be impossible.	誰もがその任務は不可能だと思った。
2	The car was stolen by two boys.	その車は2人の少年によって盗まれた。
3	A wallet was found by Jimmy.	財布はジムによって見つけられた。

図 1. 例文・対訳の Excel への入力例

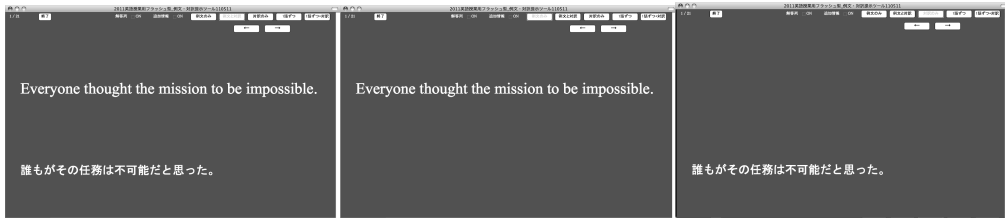


図 2. 提示方法の切り替え例（改良版によるスクリーンショット）

本稿では紙幅の都合により開発の操作手順を詳細に説明することができないが、発表時にも実演する具体的な操作手順は <http://www.oit.ac.jp/ip/~kamiya/rtt/let2011.pdf> に掲載している。関心のある向きは FileMaker 評価版のダウンロードと共にお試しください。

### 3. 「例文提示ツール」の授業での活用方法

発表者はこれまでいくつかの授業で「例文提示ツール」を利用してきた。例えばリメディアル英語クラスでは基本例文の書写を行った後で例文音読などの活動を行ったが、スクリーン上に投影して顔を上げて音読させるだけでも学生らの声の出方は違うものである。

英文精読を目的としたクラスでは、英文と対訳を表示させたり英文のみで表示させたりしながら文法構造などを解説するために利用したが、説明する英文が投影されているだけでも効率は高いように感じた。

また英作文や簡単な会話表現の練習には和訳のみを表示した状態で開始し、学生の反応によって英文を表示するといった使い方も可能である。このようにさまざまな提示方法を工夫しながら取り入れることで授業の活性化にもつながる効果があると強く感じている。

### 4. 「例文提示ツール」の発展的改良

<http://www.oit.ac.jp/ip/~kamiya/rtt/> ではさらに改良を行った「例文提示ツール」を公開している。改良版では例文ごとにあらかじめどのような形式で提示するかを決めておくことができる。また単語を1語ずつ表示していくこともできるため、基本例文の暗唱や直読直解を促す活動にも利用可能である。さらにデータベース・ソフトウェアの本来の用途である大量のデータからの全文検索によって授業時に提示する内容を抽出しておくことや、ランダム順での表示もできる。今後も発表者自らの授業実践の中で得られた新しい例文提示のアイデアや利用者からの要望等も取り入れながら、継続して改良を行っていきたい。

#### 注

<sup>1</sup> 本発表で扱うデータベース・ソフトウェアとはパソコン上で単体動作するものを指し、Moodle等の Learning Management System で内部的にコンテンツ等の管理を行うデータベース(一般に SQL と呼ばれる仕組みを用いる)とは異なるものを意味する。ただし単体動作するものも内部的には SQL と同一の構造を持っている場合が多い。



## **iPad、iPhone、iPod touch を利用しての モバイルサーバ発信動画・音声試験 Testing with Movie or Voice Aids through a Mobile Server, Utilizing iPad, iPhone and iPod touch**

安藤 直  
名古屋学芸大学

ANDO Tadashi  
Nagoya University of Arts and Sciences

**Keywords:** モバイルサーバ、Apple 端末機、動画配信試験

### はじめに

前回、モバイルサーバによる音声試験の実施に関して発表したが、今回は端末機を一般の PC やノート型パソコンなどではなく、Apple 社の iPod 関連機器を対象として実践利用を試みる。また、音声だけではなく、ビデオによる試験問題出題を新たに検証し、その成果・問題点など探っていく。使用するハード・ソフト類は以下の通りである。

### 使用ハード

MSN NetBook ノート PC、DELL Inspiron531 デスクトップ PC、iPad (Wi-Fi & 3G)、iPhone3、iPod touch、Panasonic 3CCD ビデオカメラ、iPad Camera Connection Kit

### 使用ソフト

Windows 7 OS、Windows XP Professional OS、MY\_Server Ver.2、Any Video Converter Ver.2.7.6、Windows ムービーメーカー Ver.5.1、EmEditor Professional Version 6.00.4

近年パソコンを使った検定試験や e ラーニングが導入されるようになってからは、ペーパーレスでの試験も次第にポピュラーとなって来ている。そこで、どの試験会場に移動しても、ノート型パソコンに搭載されたサーバがあれば、各場所のネットワーク環境に影響・制限されず、またテスト用紙も持ち歩くことなく、試験が実施できる。合わせて、瞬時の結果フィードバックも可能である。解答後に即間違った箇所、正解、取得点が確認でき、受験者にとっても有効で、興味が湧き、また復習効果も期待できる。勿論、教員にとっては、採点や集計および記録の手間が省け、時間や労力が軽減される。今回の発表では、モバイルサーバ運用の実態の紹介と同時に、サーバにアクセスするクライアント機の利用に関して述べる。特に iPad や iPhone のような iPod 関連機器の利用に限定してのものである。

元来、サーバの概念はデスクトップ型の据置タイプのものであるが、それをモバイル PC に切り換え、いつでもどこへでも移動して、他の環境下で使用できるようにする。いかなる場所に行っても、PC とネットワーク環境さえあれば、ペーパーテストを作成して配布したり、テーブルコーダを用意してリスニングテストをすることなく、その場でサーバとして機能するノート型パソコンを使い、直接そのサーバへアクセスすることにより試験を実施する。また、ユーザー登録方式でログインさせれば、受験者の記録がログとして保存でき、さらに同時採点を実施することにより、直ちにフィードバックできると共に出題者側の採点手間も省ける。文字形式のテストは基より、音声ファイル形式テストや動画形式テストも実施する。但し、今回は一般の PC (据え置きデスクトップタイプ・ノート型) は利用せず、すべて Apple の iPod 関連機器をクライアント機と

しての利用を紹介する。

今回の発表に際し、iPad、iPhone、iPod touch で従来のテスト受験を試してみたところ、テキストおよび音声ファイルによるテストは、一般のクライアント PC と同様、問題なく解答、採点、フィードバックなどが行えた。しかし、動画によるテストには大きな問題点がいくつか判明した。

今まで、デスクトップ型 PC もしくはノート型 PC で Windows OS の場合は、動画のファイルフォーマット形式は、.wmv、mp3、.mov、.avi などほとんどの拡張子のファイルが再生可能であった。しかし、Apple 製品をクライアント機として利用する場合は、Apple 社の特性で、再生され得る動画フォーマットはごく限られてくるのが分かった。そこで、動画フォーマット変換ソフト（Any Video Converter）を使い、全ての対象動画を mp4 形式に変換して、当該 web ファイルにリンクさせ、サーバ発信させた。他にも Apple 製品の場合、.flv フォーマット形式でも再生可能とされているが、実際にはできなかった。

具体的に、対象動画を例えば.wmv から.mp4 に変換してサーバにアップする場合、それをリンクさせるモバイルサーバソフトの中の当該 web ファイルの HTML 記述上で次のような変更が必要となる。<object classid=>の"clsid:"の箇所に QuickTime アプリケーションで再生させる記述である "clsid:02bf25d5-8c17-4b23-bc80-d3488abddc6b" を書き込む必要がある。これが.flv のファイルフォーマット形式であれば、対象起動アプリケーションが RealPlayer となり、"clsid:cfcdaa03-8be4-11cf-b84b-0020afbcccfa" の記述と変わる。今回は前述の QuickTime での classid を指定し、これで再生させることにした。iPhone3 をクライアント機として使用した場合の実際の動画ファイル画面を次に紹介する。



図 1. コース選択

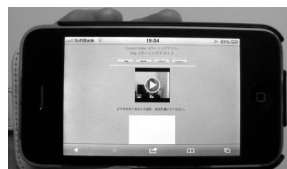


図 2. 動画設問画面

iPhone や iPod touch の場合は、端末が小さいため、実際の運用には不都合な点があるが、携帯性という観点からは便利さが際立つ。iPad のようなタブレットと呼ばれるサイズになると、かなり見易くなる。どちらを使うにも一長一短はあるが、結局利用者（受講者）にとって利用し易い方でアクセスされることになる。ただ自身の環境下では、学生に iPad などの貸出しを行っていないので、現実的には全員が iPod 関連機器で受講・受験するわけではなく、一般の携帯電話やノートパソコン、もしくは教室に備付けの PC を使う場合がある。

## オリジナルソフトを活用した日本人英語学習者のイントネーション学習による効果

### The Effects of Intonation Practice for Japanese EFL Learners by Using Revised Original Software

園部 秀行  
愛知学院大学 非常勤講師  
上田 誠  
愛知産業大学

SONOBE, Hideyuki  
Aichi Gakuin University  
UEDA, Makoto  
Aichi Sangyo University

**Keywords:** イントネーション学習用練習ソフト、聴覚+視覚情報の提供、学習効果

#### 1. はじめに

Jenkins (2007) によれば、日本人 EFL 学習者の発音は NS そして NNS にとっても評価は低い。コミュニケーションを円滑に行うためには明瞭でわかりやすい発音が求められるが、これは音読の繰り返しだけでは十分でなく、韻律面を意識した音声情報及び視覚情報を活用した音声学習が効果的であることがわかってきた (De Bot, 1983; Lambacher, 1997; Sonobe, Ueda & Yamane, 2009; Yamane, 1999)。

そこで本発表では 2009 年度 LET 全国研究大会にて研究発表した実験結果からオリジナルのイントネーション学習用練習ソフトを改良し、音声学習に活用した結果、短時間で学習効果が得られたので授業実践を報告する。

#### 2. オリジナルイントネーション学習練習用ソフト (*IntoRec II*) の改良点とその他の特徴

- (a) 学習者はモデルとなる英語を男女別で選択 (男女のピッチ幅の違いに対応)
- (b) 最大 12 秒間の録音表示 (複数の英文にも対応)
- (c) 波形と同期の英文表示 (英語のピッチの高低変化を明示)
- (d) ストレスを意識した英文表示 (英語のストレスの位置を文字の大小及び高さで表示)
- (e) ソフトが軽く (16M バイト) USB からでも起動可能
- (f) モデルのピッチ曲線を見ながらの練習
- (g) 学習者はモデルの Duration と比較可能
- (h) 録音ファイルは自動的に上書きされる
- (i) 部分的に音声を確認でき、波形を移動できる
- (j) 録音回数のカウントが可能
- (k) 録音ファイルは自動的に名前が付けられる

#### 3. 検証英文 (Power On, English I, TOKYO SHOSEKI, p.6)

- 1) What do you do when you meet somebody? Do you shake hands or bow? Do you kiss or just say hi? Greetings are different from culture to culture.

- 2) Many people shake hands in various situations. In English-speaking countries, people shake hands when they meet for the first time. They also shake hands when they say goodbye.

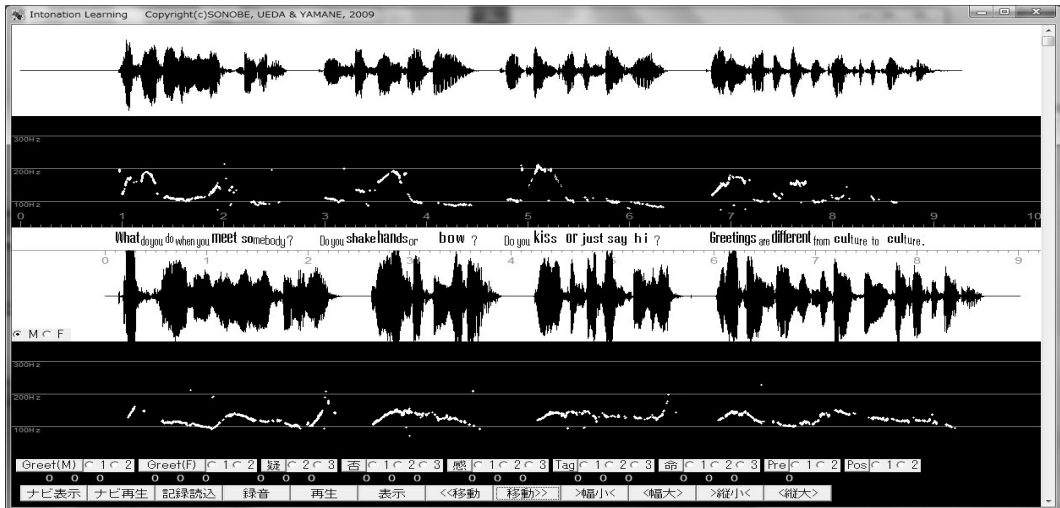


図1. オリジナルイントネーション学習練習用ソフト (IntoRec II) の PC 画面

#### 4. 手順

##### 4.1 参加者

実験参加者は、私大教育系学科2年生30名であり、授業はPC教室にて実施した。

##### 4.2 手順

参加者は実験前にプリントされた検証英文1), 2)を5分間音読練習した後、各自で自分の発話を録音した。次にPCにインストールされた本ソフトの使い方を一斉指導した。その後、上段のNSの男女別のモデル英語のイントネーションに近づけるよう各自で練習させた。音韻面、韻律面での発音指導はその間に適宜行い、45分間の個人練習の後、各自で一斉録音させた。

##### 4.3 検証方法および結果

検証は1) 英語母語話者による評価と、2) 音声分析による客観評価により実施した。評価基準は自然な英語らしさから5段階リカートスケールによる評価とした。客観評価ではストレスのある語のピッチ幅を測定し評価した。発表では具体的学習方法及び学習効果の詳細を報告する。

#### 参考文献

- De Bot, C. (1983). Visual feedback of intonation 1: Effectiveness and induced practice behavior. *Language and Speech*, 26, 331-350.
- Jenkins, J. (2007). *English as a Lingua Franca*. Oxford: Oxford University Press.
- Lambacher, S.G. (1997). Developing English pronunciation skills of Japanese learners using computerized instruction. *Journal of the Phonetic Society of Japan*, 1, 45-52.
- Sonobe, H., Ueda, M., & Yamane, S. (2009). The effects of pronunciation practice with animated materials focusing on English prosody. *Language Education & Technology*, 46, 41-60
- Yamane, S. (1999). *Eibeijin tono hikaku ni yoru nihonjin eigo no prosodi* [Comparison of the prosodic features between English spoken by North American speakers and Japanese speakers]. *Speech and communication*, 3, 19-28

# 孤立型言語の自律学習システムの提案：ベトナム語 CALL 教材の開発

## A Proposal of Autonomous Learning System for Isolated Languages: Development of Vietnamese CALL Materials

清水 政明  
大阪大学世界言語研究センター  
近藤 美佳  
大阪大学大学院言語文化研究科  
小幡 信  
大阪大学世界言語研究センター

SHIMIZU, Masaaki  
Research Institute for World Languages, Osaka University  
KONDO, Mika  
Graduate School of Language and Culture, Osaka University  
OBATA, Shin  
Research Institute for World Languages, Osaka University

Keywords: 孤立型言語, 自律学習, トップ・ダウン学習法

### 1. はじめに

本報告は、孤立型言語を対象とした新たな自律学習の手法を CALL 教材の開発を通じて提案するものである。本教材開発は、大阪大学による「高度外国語教育全国配信システムプロジェクト」の一環として、当該システムにより配信されるベトナム語初級学習者用コンテンツを開発するものである。本プロジェクトの趣旨に従い、本学学生のみならず学外の学習者も自由に参照可能な内容を目指した。

### 2. 自律学習におけるテキスト理解

孤立型言語の代表格である中国語の従来からの典型的な教材では、多くの場合先ず課文としての会話文が示され、次いで新出語彙・表現、文法の説明、最後に課文全体を理解するという流れが主流であった。同時に、そこに含まれる文法事項を通じて構造的知識を習得する。課文の理解に際しては、段階的に語から文へとボトム・アップ式に学習が進められる。

本プロジェクトが想定する学習環境は、学内外の学習者がネットワークに繋がった PC 端末を利用して、自律的にベトナム語を学ぶというものである。また、対象は初級学習者であるから、構造的知識の習得を目指す点では教室内学習の場合と変わらない。

自律学習の大前提として、学習者が何らかの形で達成感を味わえるよう工夫することが肝要である (Holec 1981)。そこで、一般に学習が困難とされる音韻特徴 (子音・母音の音素数、複雑な声調体系) を持つベトナム語の場合、目指す技能を「スピーキング能力」とすると、自動音声評価システムがない限り、学習者が相応の達成感を感じることは極めて難しい。そこで目指す技能を「テキスト理解」とすることにより、相応の達成感を得ることを可能とした。

### 3. トップ・ダウン学習における「物語」の効用

「テキスト理解」を目標に据えた際のコンテンツとして、「物語」が有効であると考えられる。未知の言語のテキストを自律的に学習する際、トップ・ダウンのプロセスを組み入れることでその理解度を増すことができると予想される。多くのリーディング教材では、内容に関する背景知識の

利用は基本的に教師に委ねられる。ストーリー性を有するコンテンツの場合でも、その対象は背景知識を備えた上級学習者であり、初級の自律学習には向かない場合が多い。

そこで、展開が一般的で予測しやすいストーリー性を確保する「昔話」<sup>1</sup>を選択し（Rumelhart 1975）、場面毎の絵とBGM音楽で学習者に内容を想像させるというフェーズを最初に設け、学習者に様々なレベルの推論を可能にするよう工夫する。絵と同時にテキストの字幕を提示することにより（図1）、既習語彙あるいは発音から様々な推論プロセスを促進させる。

#### 4. 樹形図を利用した文理解

最終的に、各文の理解においても、ボトム・アップとトップ・ダウン両プロセスの融合を目指す。従来のように文と語彙・表現を別々に示すのではなく、文の構造を教育的配慮を施した樹形図で示し（図2）、その末端に位置するそれぞれの語彙にその文脈での意味を示す。また、フレーズレベルの意味の確認を行うタイミングも設ける。基本的に語形変化が不在の孤立型言語の場合、文中に出現する語の形式と辞書に登録された形式に基本的に差異がないことから、可能となる手法である。具体的には、学習者に各文の構造を示す際、樹形図をHTML上で随時展開可能な形で示す。その階層構造は「文→フレーズ→語彙」の3段階から成り、徐々に意味が提示され、個々の文の正しい理解へと学習者を導くこととなる。



図1. 字幕付き画像

内容理解3		
最後に、この意味を確認しましょう。 フレーズや単語の意味も確認したいときは▼をクリックしてください。		
■ Tám và Cám là hai chị em cùng cha khác mẹ.	タムとカム	40 ▼
タムとカムは母親の異なる二人の姉妹です。		
▷ Tám và Cám	タムとカム	40 ▼
▷ Tám	タム (この)	40
▷ và	〜と	40
▷ Cám	カム (あの)	40
▷ là	〜である	40 ▼
▷ hai chị em	二人の姉妹	40 ▼
▷ cùng cha khác mẹ	父親が同じで母親が異なる	40 ▼
■ Tám ở với dì ghê là mẹ Cám.		
タムは、カムの母親である継母と一緒に暮らしていました。		

図2. 文理解のための樹形図

テキスト内容を理解した後、各課に含まれた発音と文型を練習することにより基礎知識の定着を図る。

#### 5. 結論

以上、ベトナム語のCALL教材開発を通じて、一般に語形変化のない孤立型言語を自律的に学ぶ一つの手法を提案した。特にベトナム語に関して言えば、その正書法がローマ字であることにより複雑な文字の習得が不要で、字幕の確認が容易であることから可能となった部分もあることを付言しておく。

#### 注

<sup>1</sup> ここで取り上げた物語 Tám Cám「米姫・糠姫」は、ベトナム版シンデレラ物語と言われるほど、グリム童話「シンデレラ姫」の筋と酷似している。よって、そのことを一言断っておくだけで、日本人学習者にとっては話の筋を追うことが極めて容易となる。

#### 参考文献

- Holec, H. (1981). *Autonomy and foreign language learning*. Oxford.  
Rumelhart, D.E. (1980). On evaluating story grammars. *Cognitive Science*, 4, 313-316.

## Moodle を利用した公開・協働型学習導入の試み Promoting Open and Collaborative Learning with Moodle

竹井 光子  
広島修道大学  
マシュー・ポーター  
広島修道大学

TAKEI, Mitsuko  
Hiroshima Shudo University  
PORTER, Mathew L.  
Hiroshima Shudo University

Keywords: e ラーニング, Moodle, 協働学習

### 1. はじめに

広島修道大学では、2007 年度にカリキュラム改革の一環として、無線 LAN+ノートパソコン環境による e ラーニングと対面授業を併用したブレンディッド型の英語科目が 1 年次生を対象に全学導入された。その後、プロジェクトチームが中心となって e ラーニングがもたらす効果・課題についての検証と改善を重ねながら現在に至っている。4 年目を迎えた 2010 年度には、既存(市販)の e ラーニング教材のみに依存しない独自性を加えていきたいとの声から、新たに LMS としての Moodle が導入された。本発表では、Moodle の機能を融合した授業実践について報告したい。

### 2. Moodle 導入のねらい

e ラーニング導入のねらいは学習の個別化と学習量の確保であった。市販の e ラーニング教材の利用により学習量(時間)の確保は容易となったが、個別化ゆえに学習は自己完結的・閉鎖的で、かなりの自律性が必要とされるという課題も残った。

既存の e ラーニング教材に加えて Moodle を利用するねらいは、社会的構成主義に則った学習者参加型の機能(glossary, forum, quiz, wiki など)を取り入れることで学習効果を高める点にある。特に、互いの学習活動やその成果物を参照できる点(=公開性・共有性)や学習者間の連携を可能にする点(=協働性)に注目し、自律性の不足を補う仕組みを模索する。

### 3. Moodle 活動を取り入れた授業実践

授業外 e ラーニングは、インプット量の確保を容易にしたが、量が必ずしも均一な学習の質を保証するわけではない。すなわち、自分の目や耳から入ってくるインプット中の言語項目に学習者自身が気づくこと(注意を向けること)が第二言語習得における重要な認知プロセスの一つであると考えられている(村野井, 2006)。このプロセスを促進する仕組みを公開・協働型学習の形で Moodle 上に実現する試みを以下に紹介する。

#### 3.1 気づきを促す「用語集(glossary)」の利用

授業外自学習(TOEIC 形式のリスニング演習)を単なる課題の消化(四択の解答)に終わらせないためには工夫が必要である。文字スクリプト・日本語訳の確認、聴き直しなどの必要性を説いたとしても、それを実行するかどうかは学習者の自律性に依るところが大きい。そこで利用したのが「用語集(glossary)」である。学生は、毎週課せられるリスニング課題の範囲から未知の語彙、面白いと思った表現などを「用語集」に日本語訳・使用されていた例文とともにエントリ

一し、クラス全体で一つの『電子単語帳』を作り上げていくことになる。「用語集」は、アルファベット順、カテゴリー（品詞）順、日付順、著者順による並べ替えおよび閲覧が可能である。

### 3.2 気づきを強化する「小テスト (quiz)」の利用

「気づかれたインプット」の確認後は、Moodle の小テスト (quiz) 機能を使って cloze テスト (ディクテーション) を行うことにより言語項目への注意をさらに強める段階を設けている。学生による「用語集」へのエントリー項目と教師の選択によるテスト穴埋め項目は (偶然に) 一致する場合が多く、テストの実施が「用語集」作成への貢献度を高める動機づけとなることを期待している。

### 3.3 気づきを共有する「フォーラム (forum)」の利用

精選した YouTube ビデオは真正性の高いインプット素材となる (例: “Charlie bit my finger – again!”)。また、埋め込みコードによる Moodle コースへの取り込みも容易である。インプット中の形式・意味・機能への気づきを期待するわけであるが、活発な発言・やり取りを促しにくい多人数クラスでは、「フォーラム (forum)」を利用することで個々の気づきを即座に収集し、教師からのフィードバックを与えることができる。また、気づきのレベルは様々であり教師が意図したポイントに学習者が皆同じように気づくとは限らない。各学習者の気づきをフォーラム上で公開・共有することにより、意図したポイントに皆が気づくように誘導することが可能となる。例えば、前述のビデオの場合では、頻出する “Ouch!” や動詞の bite-bit, hurt-hurt などの語彙項目に気づいた投稿をクラス全体へのフィードバックとして紹介することになる。

### 3.4 アウトプットの場合として「フォーラム (forum)」の利用

気づきの共有後は、YouTube ビデオの出来事を表現する産出活動に「フォーラム」を用いることで互いの作文を参照し合う。教師によるフィードバックは、個々の誤りの訂正ではなく、むしろクラス全体への「良い例・上手い例」の提示とする。また、ネイティブスピーカーによるモデル作文との比較により目標言語とのギャップへの気づきを促進する仕組みも提供する。

## 4. まとめと今後の課題

インプットを効果的に処理するための仕組みとして Moodle 機能の公開性・協働性を活用した流れをブレンディッド型授業に組み込んだ (図 1 参照)。

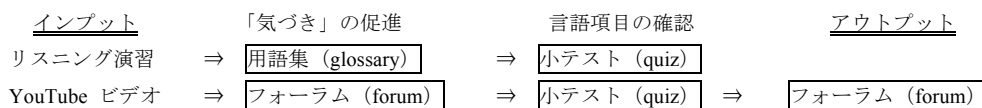


図 1. 公開性・協働性を組み込んだ学習の流れ

公開・協働型学習については、「用語集」「フォーラム」ともに記入者の氏名が明示されるため「学生が嫌がらないか」との指摘もあったが、これらの作業に対する抵抗感は表立っては見られなかった。しかしながら、学習成果の検証とともに、公開性に対するプラス・マイナスの効果についても客観的に検証する必要があるであろう。

### 参考文献

村野井仁. (2006). 『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』東京: 大修館書店.



# 大学生学習者による「学びの報告」：英語授業中の活動と気づき Uptake Reports from College Students: EFL Learning Activities and Learners' Noticing

名部井 敏代  
関西大学

NABEI, Toshiyo  
Kansai University

**Keywords:** 気づき (Noticing) , アップテイク (Uptake) , アウトプット (Output)

## 1. はじめに

Swain (1995) のアウトプット仮説や、Schmidt (1995) の気づき仮説を背景に、学習者が目標言語によるアウトプット活動をするコミュニケーション的な授業法の模索が行われている。学習者のアウトプット活動と第二言語の学びの関係については、実験研究が、アウトプット活動の有効性を示唆する結果を出している (e.g., Muranoi, 2007)。その実験の多くで学習者のアウトプット活動として用いられているのはコミュニケーション的なタスクであるが、日本の英語教室では純粋に意思疎通を目的にしたコミュニケーション的なタスクが用いられることは、必ずしも多くない。むしろ日本の英語教育環境では、疑似体験的なアウトプット活動のほうが多いと言える。

本研究では、日本の英語教室でよく観察できる疑似的・限定的なアウトプット活動が行われる学習環境で、学習者がどのようなことに気づき学びに結びつけているのか、学習者の学びを問う質問紙 (Uptake Claim: Slimani, 1992; Mackey, 2006) とインタビューを用いて調査した。

## 2. 調査

### 2.1 参加者と教室

本調査に参加したのは、人文学系学部において開講された英文読解学習を目的にするクラス(2クラス)に所属する約 60 名の大学 1 年生である。なお、この中から 16 名が、呼び掛けに応じて、学期末のインタビュー調査にも参加した。

調査が行われた教室では、初中級レベルのリーディング用教科書を用いた授業が行われていた。和訳先渡し方式が取り入れられ、学生は本文の単語や表現を別の英語表現で理解することや、書かれている内容や自分の感想を英語で表現することが期待されていた。教科書 1 課に 2 回の授業時間が当てられ、学生は基礎的な音読練習、本文の重要文や要約文の例の暗唱、そして自ら作ったサマリーの発表といったアウトプット活動を、モデルの模倣から自主的発表まで段階的に行う授業を受けた。

### 2.2 手順

調査は 2010 年度秋学期の授業 2 回で実施された。対象の授業は調査期間も平常通りに行われた。学習者の学びの報告と関連付けるため、対象授業はビデオで記録され、後に、COLT Part A (Spada & Fröhlich, 1995) のフォーマットに従って展開を再構築された。さらに必要に応じて教師と学生のやり取りが文字化された。

授業が行われたあと、学生は配布された Uptake Claim 質問紙に当該の授業で学んだと思う事項を記入した。記入にあてられた時間は約 10 分であった。回収された Uptake Claim に記入された学生の報告は、MS ワードに転記され、NVivo 8 で分析された。

参加学生の一部（16名）に対するインタビュー調査は学期終了後に行われた。インタビューでは、授業中に行われていた各種の学習活動（特にアウトプット活動）に対して、学生がどのような認識を持ち対応していたかについて問うた。インタビューは録音され、後に文字化された。

集められ文字化された Uptake Claim 質問紙データと学習者のインタビューデータは、実際の授業中に行われた学習活動に関連付けて質的に分析された。

表 1.

Uptake Claim 質問紙

気付いたこと・注意を払ったこと	(種類)	(意識した時)	(新規度)
(例) <i>what looked like a large car .. の what の使い方</i>	文法	教師説明	知らなかった

### 3. 結果と考察

アウトプット仮説にはアウトプット活動は学習者の気付きを促すとあるが、Uptake Claim 質問紙にみられる英語学習者の報告結果では、授業中の学習者の気づきとアウトプット活動には特に関係がある様子が見られない。むしろ学習者の気付きは言語活動の形態の差異より学習者本人の問題意識や関心に関係することが、インタビューデータで示唆された。詳細については、発表当日に報告する。

#### 参考文献

- Mackey, A. (2006). Feedback, noticing, and instructed second language learning. *Applied Linguistics*, 27, 405-430.
- Muranoi, H. (2007). Output practice in the L2 classroom. In R. DeKeyser (Ed.) *Practice in a second language: Perspectives from applied linguistics and cognitive psychology* (pp. 51-84). Cambridge: Cambridge University Press.
- Schmidt, R. (1995). Consciousness and foreign language learning: A tutorial on the role of attention and awareness in learning. In R. Schmidt (Ed.), *Attention and awareness in foreign language learning* (Technical Report #9) (pp. 1-63). Honolulu, Hawai'i: University of Hawai'i, Second Language Teaching & Curriculum Center.
- Slimani, A. (1992). Evaluation of classroom interaction. In J. C. Alderson & A. Beretta (Eds.), *Evaluating second language education* (pp. 197-221). Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Spada, N. & Fröhlich, M. (1995) COLT Communicative Orientation of Language Teaching observation scheme: coding conventions and applications. Sydney: National Centre for English Language Teaching and Research, Macquarie University.
- Swain, M. (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Cook & B. Seidlhofer (Eds.), *Principle and practice in applied linguistics: Studies in honor of H. G. Widdowson* (pp. 125-144). New York: Oxford University Press.

# シャドーイングプラクティスのライティング力向上への有効性 The Effects of Shadowing Practice on Second Language Writing

大塚 智恵  
OTSUKA, Chie

キーワード： シャドーイング、内在化、ライティング

## 1. はじめに

シャドーイング(shadowing)は、従来は同時通訳の訓練法として利用されてきたが、現在では一般の外国語教育にも広く用いられている。近年の日本の英語教育では実践的なコミュニケーション能力を養うことが重視され、2009年3月に告示された高等学校の新学習指導要領では、英語の全ての科目名が変更されたり、「授業は英語で行うことを基本とする」と明示されるなど、授業に実際的な言語活動を取り入れる動きがいつそう大きくなってきている。私は高校の英語教員として、生徒のコミュニケーション能力を養う基盤を作るため、英語の実践的トレーニング法であるシャドーイングを授業に取り入れた。

## 2. 先行研究と研究課題

シャドーイングでは、特に知覚処理過程に対して大きな負荷をかけるため、音声の取り込み自体を鍛えることが可能になる。それにより知覚段階の自動化が達成され、音声表象・音韻表象を形成しながら文の処理をすることが可能になったり、長期記憶内の音声知識の構造的変容をもたらす(門田, 2007)。シャドーイング指導の効果についてはすでに数々の研究が行われてきている。玉井(2005)は、シャドーイング指導が学習者のリスニング力向上に効果があることを発見した。宮崎(2000)は、シャドーイングはスピーチの語数を増やす効果があり、スピーキング能力を向上させると報告した。氏木(2006)は、シャドーイングが学習者の読解力への効果を検証し、読解力伸長に有益であることを示唆した。

これらの他にもシャドーイングがリスニング、スピーキング、リーディングに有効であることを示す研究は多いが、ライティング力の向上に効果があることを実証している研究は見られない。そこで本研究では、シャドーイング指導を高校英語の授業に取り入れ、生徒の英語の内在化やライティング力の向上を観察した。

## 3. 実験と分析方法

シャドーイングを取り入れた指導が高校生のライティング力の向上に有効であるか、さらに、どのような効果を与えるのかを検証した。また、シャドーイングの指導に関する生徒の反応や意欲について、一連の指導後のアンケートとショートエッセイにより、調査・観察した。指導期間は2009年9月から2010年2月。レッスンのまとめのアウトプット活動としてサマリーライティングを3回(9月、12月、2月)実施し、本研究では、1 T-unitあたりの平均語数、平均 T-unit 数、語彙・構文・構成の観点による分析評価(Hughes, 2003 に基づく)について分析を行った。参加者は、公立高等学校普通科の1年生119人。クラスごとに、より多くのシャドーイング指導を行うグループ(Extensive Shadowing Group :ES)、少しシャドーイング指導を行うグループ(Moderate Shadowing Group :MS)、シャドーイング指導を行わないグループ(Control Group :C)として授業を行った。実験前に実施された実力テストの結果より、グループ間の英語力に有意な差は見られなかった ( $p=.421>.05$ )。

表 1.

実験群の指導の主な流れ

The Extensive Shadowing Group	The Moderate Shadowing Group
1. 早口言葉練習	1. 早口言葉練習
2. シェドーイングによる復習	2. 音読による前時間の授業の復習
3. 新出単語・熟語確認	3. 新出単語・熟語確認
4. 本文のCDを聞く	4. 本文のCDを聞く
5. 本文内容、文法事項などの確認	5. 本文内容、文法事項などの確認
6. 音読練習	6. <u>さまざまな音読練習・活動</u>
7. <u>さまざまなシェドーイング練習・活動</u>	7. シェドーイング練習
8. サマリーライティング、発表	8. サマリーライティング、発表

## 4. 結果と考察

表 2.

1 T-unit あたりの平均語数の比較

テスト	グループ	平均点	人数	有意差
第1回	ES	7.55	40	$p=.393$ (n.s.)
	MS	7.54	39	
	C	6.65	38	
第2回	ES	7.46	39	$p=.005$ (sig)
	MS	6.77	39	
	C	5.12	37	
第3回	ES	8.21	40	$p=.000$ (sig)
	MS	6.78	39	
	C	4.60	40	

表 3.

分析評価による総得点の比較

テスト	グループ	平均点	人数	有意差
第1回	ES	5.30	40	$p=.042$ (sig)
	MS	4.82	39	
	C	3.55	38	
第2回	ES	6.31	39	$p=.000$ (sig)
	MS	5.15	39	
	C	3.41	37	
第3回	ES	9.30	40	$p=.000$ (sig)
	MS	6.51	39	
	C	3.63	40	

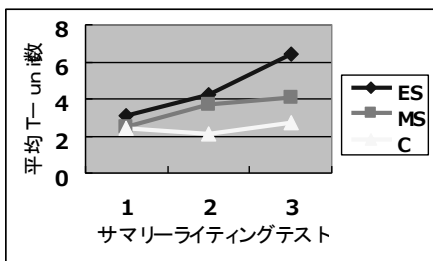


図 1. 平均 T-unit 数の比較

表 2 の結果について、第 2 回以降テキストの難易度が上がったにもかかわらず、ES のみ点数が伸び、グループ間に有意差が見られたことから、シェドーイングが英語の内在化を促進したと考えられる。また、平均 T-unit 数についても ES のみ大幅に伸びており、シェドーイングがより長い英文を書く力をつけたと言える (図 2)。表 3 の結果でも、実験群が統制群よりも高得点であることから、シェドーイングが英文を書く力を向上させたと考えられる。

## 5. 参考文献

- Kuramoto, A. et al. (2006). Seeking for effective instructions for reading: The impact of shadowing, text-presented shadowing and reading-aloud tasks. *LET Kansai Chapter Collected Papers, 11*, 13-17. Kansai Chapter Japan Association for LET.
- 門田修平 (2007). 『シェドーイングと音読の科学』 東京:コスモビア.
- 玉井健 (2005). 『リスニング指導法としてのシェドーイングの効果に関する研究』 東京: 風間書房.

## L2 音声提示文の統語的曖昧性の解消におけるシャドーイングの効果 The effect of shadowing training on the syntactic disambiguation of auditorily presented sentences in L2

安藤 京子  
神戸山手女子高等学校

KYOKO, Ando  
Kobe Yamate Girls' High School

Keywords: 統語的曖昧文, 曖昧性の解消, シャドーイング

### 1. はじめに

本研究は、統語的曖昧文の曖昧性の解消におけるプロソディーの利用に注目した。統語的曖昧文とは統語的に複数の構造を持つ文であり、英語音声の場合曖昧性の解消にはプロソディーが手がかりとなる。曖昧文の解消の成否がプロソディーの訓練によって改善するかどうかを検討した。

### 2. 先行研究

強勢拍リズムを持つ英語の話しで言葉は、*inter-stress interval (ISI)* がほぼ一定である。Lehiste (1977) は、英語母語話者は統語的に曖昧な文を読み分ける際に、統語境界で単語を長く発音し、ISI を変化させ、聞き取る際にもこの変化を手掛かりにすると述べている。Clifton, Carlson, & Frazier (2002) は、統語境界では単語が長く、上昇調で発音され、さらにポーズがおかれるとしている。本研究で用いた曖昧文は、文末の句が動詞句 (VP) に付くのか名詞句 (NP) に付くのかという点で曖昧な *Far vs. Near attachment* 型である。

Price ら(1991) は、英語母語話者による音声提示された曖昧文の聞き分けを調べた。その結果母語話者は *far attachment* 78%, *near attachment* 61% の割合で正しく聞き分けることができた。一方日本人を対象とした Kubota (2002) の研究では、日本人は *near attachment* を正しく聞き取ることが苦手であるということが明らかにされた。このことは日本人がプロソディーをうまく利用して曖昧性を解消することが苦手であるということを示している。

プロソディーの知覚・産出能力を強化すれば日本人でも正しく曖昧性を解消できるのではないかと考え、音声知覚を強化する訓練として注目されているシャドーイングを訓練に用いることにした。シャドーイングとは聞こえてくる音声のすぐあとに影のようについて声に出して繰り返す学習方法である(門田, 2007)。シャドーイングを用いた研究では、フレーズシャドーイングの訓練の結果、日本人英語学習者の英語発話速度が速くなったことを示した研究 (Miyake, 2009)、シャドーイング訓練の結果、英語音読テストでイントネーションが改善したという研究 (Hori, 2008) などがある。

### 3. 実験

本研究では、よりプロソディーの知覚強化に注目するため、シャドーイングのモデル音声として一部分を強調して発音されたものを用意した。そうすることによって ISI やピッチの変化により注意が向くと考えた。非曖昧文でシャドーイング訓練を行った後、曖昧文の聞き分けテストを行った。対象研究のために各参加者はリスニングのみの訓練も受けた。

3.1 実験参加者 日本人大学生・大学院生 28 名。

### 3.2 実験材料

曖昧文聞き分けテスト用に曖昧文・英語母語話者が読み分けた音声・解釈を日本語で表した文、シャドーイング・リスニング訓練用に Who?, What?, When?, Where?のいずれか1つの音声と文字・英語母語話者による曖昧でない文の音声を用意した。

### 3.3 実験手順

参加者は1週間開けて、シャドーイングとリスニングの訓練を1回ずつ行った。訓練の前後で、統語的曖昧文の聞き分けテストを行った。およその所要時間は、テストは15分、訓練は10分であった。テストでは英文と音声と同時に呈示され、直後に2つの解釈を表す日本語文が加えて呈示された。参加者は2つのうち正しいと思う解釈を選んだ。

訓練では、疑問詞が音声と文字の両方で呈示され、続いて一部分を強調した英文が音声のみで呈示された。[例: Who? George ate an apple under the tree this morning.] 参加者は強調された部分が疑問詞に正しく対応しているかどうかを判断した。シャドーイング訓練ではさらに、参加者は英語の音声をシャドーイングした。

## 4. 結果と考察

分析の結果、訓練間に効果の差は見られなかった。ただし、SD はリスニング訓練後にのみ減少した。これは、リスニング訓練では一様に個人差が減少したが、シャドーイング訓練では効果に個人差があったことを示す。訓練中の正答率は、リスニングで有意に高かった。これはシャドーイングが音声を聞いて発音してさらに判断するという負荷の高い課題であるのに対し、リスニングは判断することにより集中できたためであると考えられる。さらに、相関分析をテストと訓練の正答率に対して行った。その結果、シャドーイング訓練とその後のテストの間に緩やかな相関がみられたが、リスニング訓練とその後のテストの間にはみられなかった。また、シャドーイング訓練前後のテスト間には有意な相関が見られなかったが、リスニング訓練前後のテスト間には緩やかな相関が見られた。このことは、シャドーイング訓練が、参加者に何らかの質的な変容をもたらしたことを示す。シャドーイングの効果には個人差が大きかったので正答率・反応時間でリスニング訓練と有意に異なる結果が得られなかったが、より長期的に訓練を行えばシャドーイングの効果が表れてくる可能性が示唆される。

### 引用文献

- 門田修平 (2007) 『シャドーイングと音読の科学』 東京: コスモピア
- Clifton, C, Jr., Carlson, K., & Frazier, L. (2002). Informative Prosodic Boundaries. *Language and speech*, 45 (2), 87-114.
- Hori, T. (2008). Exploring Shadowing as a Method of English Pronunciation Training. *Doctoral Dissertation, Kwansei Gakuin University.*
- Kubota, M. (2002). Processing of syntactically ambiguous sentences by Japanese EFL learners. *Seijobungei*, 179, 65-79.
- Lehiste, I. (1977). Isochrony Reconsidered. *Journal of Phonetics*, 5 (3), 253-263
- Miyake, S. (2009). Cognitive processes in phrase shadowing: Focusing on articulation rate and shadowing latency. *JACET Journal*, 48, 15-28.

# 聴覚単語復唱が日本人英語学習者の音声処理に与える影響 Effects of Auditory Word Repetition on Speech Processing of Japanese University Students

松田 紀子  
関西学院大学大学院生

Noriko Matsuda  
Kwansei Gakuin University Graduate School

Keywords: 聴覚単語復唱, 音声処理, 意味処理

## 1. 研究の背景

シャドーイングは第二言語学習者の音声知覚能力や調音能力の向上に対して有効な練習法であると考えられており (門田, 2007)、音韻知識面への転移効果をもつ可能性が指摘されている (玉井, 2005)。人が視覚または聴覚を介した音声情報を記憶にとどめようとする際、ワーキングメモリ内の音韻ループでその情報を内的に復唱して保持し、情報を処理するといわれており (Baddeley, Thomson, & Buchanan, 1975)、外的復唱 (声に出して繰り返すこと) はそのプロセスの効率化、顕在化を促す可能性が高いとされている (門田, 2007)。シャドーイングに関してはこれまで様々な実証的研究がなされており、復唱回数の増加に伴い、発話スピードの向上 (Hori, 2008; Miyake, 2009) や音節単位での再生率の向上 (氏木・吉田・門田・森, 2009) がみられると指摘されている。しかし、これらは文レベルの素材をもとにした研究であり、介在する変数の多さが学習者の復唱音声への影響の検証を困難にしていると考えた。そのため、本研究では単語レベルでの復唱が学習者にどのような影響を持つのか検討することを目的とした実験をおこなった。先行研究で検討されている復唱回数の影響に加え、学習期の処理 (復唱前におこなう語の音韻処理もしくは意味処理) と復唱方法 (外的復唱と内的復唱) の影響についても分析をおこなった。

## 2. 実験

### 2.1 実験参加者

実験参加者は外国語として英語を学ぶ日本人大学生 40 名である。

### 2.2 実験材料

横川 (2009) の英単語親密度データベースを使用し、各種の条件を統制した刺激語群を作成した。復唱前の学習期用に押韻判断課題 (音韻処理) と類義性判断課題 (意味処理) の各々英単語 48 ペアからなる計 2 つの刺激語群を作成した。また、復唱用には、各判断課題で提示された 48 語のうち、半分を外的復唱条件用 (外的復唱を 4 回)、残り半分を内的復唱条件用 (内的復唱 3 回と外的復唱を 1 回) として使用し、それらに各々 24 語ずつ新語を加えて計 4 つの刺激語群を作成した。表 1 と表 2 に各判断課題と復唱条件の例を示した。

### 2.3 実験手順

手順は一人の参加者の例を挙げると、押韻判断課題→外的復唱→内的復唱→休憩→類義性判断課題→外的復唱→内的復唱である。被験者間で判断課題間、復唱方法間のカウンターバランスをとっている。

表 1.

学習期用の判断課題と例

判断課題	単語例	正反応
押韻	"again" → "campaign"	Yes
	"cover" → "visit"	No
類義性	"lady" → "woman"	Yes
	"agree" → "explain"	No

表 2.

復唱条件と例

復唱条件	単語例	内容
外的	"again...Sunday..."	外的 4 回
内的	"woman...happy..."	内的 3 回
		外的 1 回

## 2.4 分析方法

参加者の復唱時の反応時間(RT)、デュレーション(モデル音声を 100 としたときの%) およびエラー率(%)を分析対象とし、学習期の処理、復唱回数および復唱方法による影響を検討した。

## 3. 結果と考察

学習期の処理、復唱回数および復唱方法別にみた平均 RT を表 3 に示した。分析の結果、今回の実験では、復唱回数の増加によって RT は有意に減少したが、デュレーション、エラー率に有意な減少は認められなかった。また、外的復唱は RT とエラー率を有意に減少させ、復唱前の意味処理が復唱のエラー率を有意に減少させることがわかった。さらに相関分析の結果から、復唱 1 回目より 4 回目の復唱が安定していること、音韻処理後より意味処理後の復唱においてそれが顕著であることがわかった。学習者にとって効率的な音声復唱が速く、正確で、安定した復唱であるとするならば、復唱前に語の意味処理をおこなうこと、復唱の回数を重ねること、さらに外的復唱することが重要であることが示唆できる。

表 3.

学習期の処理・復唱回数・復唱方法別平均 RT(ms)

	外的復唱条件 1 回目	外的復唱条件 4 回目	内的復唱条件 4 回目
	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>	<i>M (SD)</i>
音韻処理	720.84 (142.30)	604.99 (185.59)	662.68 (175.97)
意味処理	714.22 (161.28)	623.26 (190.67)	692.85 (178.74)
処理なし	739.16 (140.90)	622.94 (183.87)	690.46 (171.10)

Note.  $N = 40$ .

## 参考文献

- Baddeley, A. D., Thomson, N., & Buchanan, M. (1975). Word length and the structure of short-term memory. *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*, 14, 575-589.
- Hori, T. (2008). *Exploring shadowing as a method of English pronunciation training* (Unpublished doctoral dissertation). Kwansei Gakuin University, Nishinomiya.
- 門田修平 (2007). 『シャドーイングと音読の科学』 東京: コスモピア.
- Miyake, S. (2009). Cognitive processes in phrase shadowing: Focusing on articulation rate and shadowing latency. *JACET Journal*, 48, 15-28.
- 氏木道人・吉田信介・門田修平・森庸子 (2009). シャドーイングとリピーティングの再生率と練習回数・語彙との関係. 第 35 回全国英語教育学会口頭発表, 鳥取大学.
- 玉井健 (2005). 『リスニング指導法としてのシャドーイングの効果に関する研究』 東京: 風間書房.
- 横川博一 (編著). (2009). 『教育・研究のための第二言語データベース 日本人英語学習者の英単語親密度 音声編』 東京: くろしお出版.



# 技術文献コーパスを活用した英語技術文書作成支援 Web アプリケーション開発 A Web Application Based on Technical Corpora to Support Technical Writing

宮崎 佳典  
静岡大学情報学部  
田中 省作  
立命館大学文学部  
小山 由紀江  
名古屋工業大学工学教育総合センター

MIYAZAKI, Yoshinori  
Faculty of Informatics, Shizuoka University  
TANAKA, Shosaku  
College of Letters, Ritsumeikan University  
KOYAMA, Yukie  
Centre for Research & Development in Higher Education, Nagoya Institute of Technology

Keywords: 英文書作成支援ツール, 技術文献コーパス, 特徴表現

## 1. はじめに

専門的な技術文書に類するものは英語で書かれる場合が多い。技術文書には日常では使用されない単語や表現が頻繁に現れることから、EFL 環境下にある大学（院）生などの英語学習者にとってアカデミックな英文の文書作成は簡単な作業ではない (Evans&Green (2007))。このような英語学習者が具体的に英文を作成する場合には、当該分野のオーソライズされた技術文書から自分が書きたいものに似た英文を探し (a)、それを手本とすることがよくある。その際、書きかけの英文中の単語では類似した英文をうまく探すことができないことも多く、随時類似した単語や表現に置き換えて検索することとなる (b)。このような作業は一見単純に見えるが、類似表現に関する知識が求められるなど必ずしも容易ではなく、自動化されれば英語学習者の負担が軽減されることが期待される。また、技術文書には分野ごとの決まり文句（特徴表現）やコロケーションがあり、このような傾向を熟知することは英語学習者にとってやはり難しい問題である。そこで、技術文書から類似した英文を検索する際に、その分野の特徴表現を考慮したり (c)、それらが明確化されるような一種の要約的機能があれば (d)、なお学習者の助けとなる。

このような点を踏まえ、本研究グループは例文提示型の英文書作成支援システムの構築を行っている。本来、本システムは分野を限らず英語全般に適用できるが、Miyazaki, et al. (2010) では技術文献コーパスを用いた技術文書作成支援システムの構築に取り組み、上記 a~c の基本機能を既に実装した。さらに、本発表では新たに d を実現させ、例文が長文の場合にその構造を集約してみせる“汎化”機能をツールに持たせた。加えて置き換え単語リストをアップデートし、また出力表示用インタフェースには対応語が特定しやすいようハイライトの機能に工夫を凝らした。

## 2. 提案手法

提案システムの類似文検索は、以下の 3 ステップで実現される：

**Step 1.** [同義語グループによる置換] 入力された文を形態素解析し、キーワードを抽出する。キーワードが同義語グループ内にある場合、キーワードをそれが属する同義語グループ名

(実際は ID) で置き換える. このステップが上述の b に対応する.

**Step 2.** [ $n$ -gram の抽出]  $n$ -gram 要素ならびに特徴表現を計算する. これらを用いることで, 擬似的にローカルな文脈情報を文に対し与えることができる (上述 c).

**Step 3.** [類似文抽出] 入力文と技術文献コーパス<sup>1</sup>中の各文からベクトルを生成し類似度を計算する (a). 抽出文には長文をより構造的に見る“汎化”のオプションが与えられる (d).

### 3. 今回の改良点

#### 3.1 汎化機能の実装

技術文献コーパスの文は実際に使用されたという真正性がある一方で, 過度に複雑でそのまま学習者に提示されても英作文に十分に活用できない場合がある. そこで, 類似文検索で得られた一般に複数の例文に対して, 共通の単語・表現を残しつつ, そうでない箇所を品詞等にマスクし, 各例文を簡素化する機能 (“汎化”) を付加した. たとえば “The corpus consists of 278 sentences, with an average length of 15.18 words per sentence.” が 20 回の汎化手続き後には “The corpus consists of CD sentence, with an N of CD N per sentence.” と汎化される (N は名詞句, CD は数字). このような手続きを通すことで, 複数の例文に潜む共通の言い回しや決まり文句等を見つけやすくなることが期待される.

#### 3.2 同義語グループの改良

同義語グループは書籍と辞書から収集した語群の和集合として使用する. 辞書からは WordNet<sup>2</sup>を利用して同義語グループの拡充を試みた. 過剰・冗長な拡充を防ぐため, 技術文献に出現する特徴的なものに限定した. 技術文献コーパスと中学校・高等学校の英語教科書コーパス<sup>3</sup>各々に含まれるキーワードを抜粋し,  $\chi^2$ 分布を利用した同等性の検定の後, 有意差 (1%有意水準) の得られた語を入力語とした.

#### 3.3 出力インタフェースの改良

新たに考案したハイライト機能の導入によって, ユーザは入力文の表現に対応する表現を (出力) コーパス例文内で簡単に見分けることが可能になった. “全文ハイライト” ボタンが押されると, 入力文と例文に出現する単語のうち, 1-gram で対応するものが同色でハイライトされ, 複数あれば違う配色となる. “単文ハイライト” を押すと押下のたびにその例文と入力文の対応する  $n$ -gram が  $n = 1, 2, 3$  の順に, やはり対応する単語列に着色を施す.

#### 注

<sup>1</sup>名古屋工業大学によって編纂されたコーパス (The Association for Computational Linguistics, Biology 系, Nature, Scientific American の 4 種) を用いた. <http://lang.cc.nitech.ac.jp/conc/conc.pl>

<sup>2</sup>大規模な英語の概念辞書として知られる. <http://wordnet.princeton.edu/>

<sup>3</sup>ELPA 教科書コーパス (平成 14 年度検定の教科書コーパス, サイズ 30 万語レベル).

#### 参考文献

- Evans, S. & Green, C. (2007). Why EAP is necessary: A survey of Hong Kong tertiary students. *Journal of English for Academic Purposes*, 6(1), 3-17.
- Miyazaki, Y., Ikemoto, T., & Tanaka, S. (2010). Development of Web application to help write technical documents in English: using corpus for language teaching. *Proceedings of the ICTATLL 2010*, 149-158.
- 池本 孝徳, 宮崎 佳典, 田中 省作 (2010). 技術文献コーパスからの例文提示を利用した英作文支援ツールの構築と評価. LET 第 50 回全国研究大会, 100-101.

# TTS を利用した音声評価システムによる自律的発音教育の実践について

## Self-directive pronunciation practice using an automatic-estimation program with TTS system

山本 勝巳  
流通科学大学  
東 淳一  
流通科学大学

YAMAMOTO, Katsumi  
University of Marketing and Distribution Sciences  
AZUMA, Junichi  
University of Marketing and Distribution Sciences

Keywords: TTS, 発音練習, 自動評価

### 1. はじめに

本学では今年度 4 月より Moodle を用いた英語教材のオンライン学習をカリキュラムの一部として組み込んだ授業を展開している。その教材作成にあたって HOYA GlobalvoiceEnglish という商用 TTS プログラムを利用した。事前調査として、このプログラムを利用して作成した音声の音質調査を行ったところ、十分に教材として利用可能なものであると評価された (Azuma, 2010)。

今回は TTS エンジンを共用して新規開発された GlobalvoiceCALL という発音練習プログラムを用いて受講生に発音練習を課した結果について報告する。

### 2. 実験

#### 2.1 英文

本学では英語履修希望者に対してプレースメントテストを行い、大きく総合・中級・上級という 3 つのレベルに分けてクラスを構成している。最初の講義においてこれまでの英語学習やこの半期の英語学習についての希望などについて簡単なアンケートを行ったが、その中では発音にまで興味を持っている受講生はほぼ皆無であった。

発音練習プログラムは 4 月末に CALL 教室 1 室に一括インストールされ、前期授業の 4 週目から利用可能となった。このプログラムのメリットは、

1. TTS を利用して新規の英文を発音練習のモデルとして提供できること
2. 個々の単語・アクセント・イントネーション・リズムという 4 つの切り口から練習結果が視覚化できること
3. モデル音声との一致度が自動評価されて即座に学習者に提示されること

にあると考えた。そのため、教科書内の毎時間の配当部分から 1 文を抜き出し、その発音練習の時間を取ることにした。

これまでに

- 総合: 文 1: Let me tell you about my family. (8 名)  
文 2: My mother is a good cook. (10 名)
- 中級: 文 1: Serious spelling bee competitors study word roots and origins. (20 名)  
文 2: The animals usually grow to accept and love people. (25 名)
- 上級: There are several types of body language. (12 名)

という英文をそれぞれ対象として、複数回の発音練習を指示した。括弧内はそれぞれの講義で発音練習を実施した人数である。練習の際には

発音: 単語単位での読み方に気をつける

アクセント: 強弱をつけて読む

イントネーション: 高さの変化を意識して読む

タイミング: モデルと同じような時間取りを目指す

といった程度の一般的な指示を与えた。

## 2.2 結果

総合・中級・上級のそれぞれの発音練習について、英文ごとの最初の録音と最後の録音に対する評価の平均をまとめる。図中の Point1 から Point5 は、それぞれ当該ソフトで数値化される「発音」「アクセント」「イントネーション」「タイミング」「総合評価」に対応する。

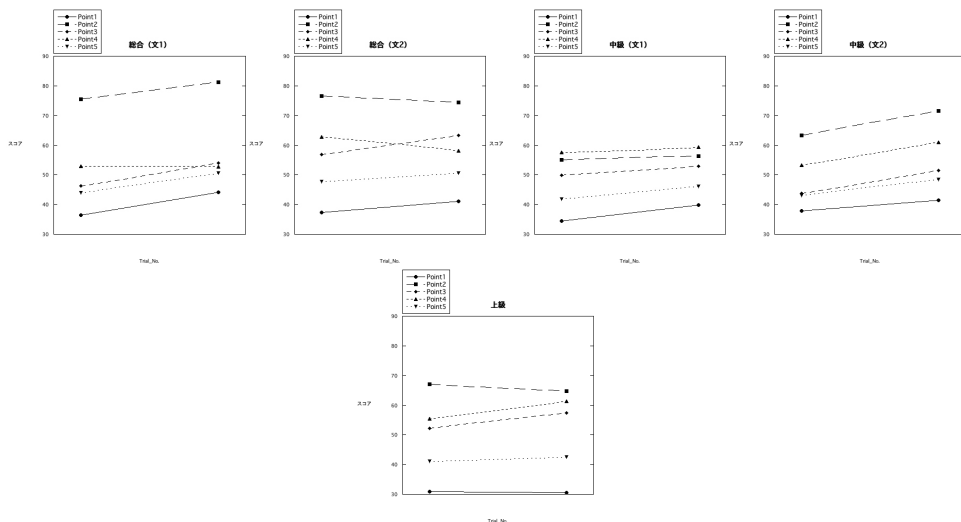


図 1. 発音練習前後でのスコアの変化

今回の結果からは、レベルや英文とその評価要素によっては向上の著しいものとそうでないものが見受けられる。単文レベルでの発音練習であるので、練習を繰り返すことで評価の向上は期待できるが、それだけの量の練習を学生に飽きずに行わせることは容易ではない。本プログラムでは、「発音」「アクセント」「イントネーション」「タイミング」という形で評価の「見える化」がされているために、教員と一対一の関係でなくても、学習者の自律的な練習も期待できる。「数値化されるとやる気が出る」とコメントする学習者もあり、自分の入力した英文が即座に合成されることに純粋に好奇心を刺激されるものもいるようである。

以上の理由から、本プログラムは授業時間外にも自律的な発音練習に適したものであると判断している。一方で、最初の何回かは教員のガイダンスがないと直感的に使いづらい点や、本学独自の環境としてネットブートのシステムを組んでいるために、学習履歴の蓄積に工夫がいるなど、まだまだ開発を進めるべきポイントも多いと思われる。

## 参考文献

Azuma, J. (2010). A Quantitative Evaluation of the Quality of Text-To-Speech (TTS) Engines: Toward the Application of TTS Technology to TEFL. LET50 周年記念全国大会発表要項, 232-233.

# コンピュータを利用した英語発音練習における ローパス・フィルターの効果 The Effectiveness of Low-Pass Filters in English Pronunciation Training

伊庭 緑  
甲南大学

IBA, Midori  
Konan University

英語発音練習, CALL, ソフトウェア開発

## 1. 本発表の概要

ローパス・フィルターは、難聴者や外国語の発音練習に一部取り入れられてきたが、効果はほとんど検証されてこなかった。発表者は学習実験を行い、英語発音ソフトを使用した発音練習にローパス・フィルター(LF)を取り入れることで、学習者の英語発音がどう変化するかを調べた。LFを使用すると発話の duration などの数値には有意差が見られたが、評価者 4 人による主観評価では LF 使用・不使用に関わらず、学習者の発音は改善され、有意差が見られなかった。この結果の違いが示唆しているものを考察する。

## 2. ローパス・フィルター

Low-pass filter とは音の低周波数領域のみを通過させるフィルターである。音声の音韻性は 200Hz ~2000 Hz の周波数領域に含まれているが、本研究ではこの 200Hz 以下の部分のみを通過させた音をもちいる。このフィルターを通過した音声は不明瞭に聞こえるが、リズム・イントネーションなどプロソディ情報は残るといわれている。

## 3. 実験

### 3.1 実験の目的

ローパス・フィルター音を取り入れたコンピュータの英語発音訓練はプロソディの改善に効果があるかどうかを明らかにする。

### 3.2 方法

ローパス音を使った訓練を受けたグループとローパス音を使わない訓練を受けたグループの pretest と posttest とを比較する。どちらのグループの音がよりモデル音に近づいているか分析し、どちらのグループが英語らしいと感じたか主観評価もおこなった。pre/posttest と訓練には A T R 製で訓練する音をカスタマイズできるソフトを使用した。

pre/posttest の音声モデルは大学教員のイギリス人男性 1 名で RP 話者、訓練の音声モデルはアメリカ人男性 2 名アメリカ人女性 2 名で全員 ASE 話者である。

実験参加者は関西にある私立大学の学生 13 名(男子 3 名 女子 10 名)、年齢は 19 歳から 22 歳である。全員 2 ヶ月以上の英語圏在住経験はなく、聴覚・視覚異常はない。

13 名を TOEIC により 2 グループ(NF: non-filtered 6 名、LP: low-pass 7 名)に分け、それぞれ pretest として被験者の音声を録音した。発音訓練の期間は 1 ヶ月で合計 10 回、都合の良い時間に自習室

のPCを使用した。参加者は画面の文字テキストを見て、クリックしてモデル音を聞き、直後に自分の声を録音するという作業を繰り返す。1回につき20文を扱い1文につき10回音声をリピートし、録音する。LPグループは10回のうち前半5回はローパス音を聞き録音し、後半5回はフィルターなしの音声を聞いて録音した。10回の訓練後、posttestの録音を行なった。

音声分析ソフトはWaveSurferを使用し、pre/posttestの8文の発話時間を測定し統計処理(ANOVA)を行った。また主観評価としては4人の評価者(全員大学英語教員2名アメリカ人2名日本人)に7段階(英語らしく聞こえる⇔英語らしく聞こえない)で評定を頼み、統計処理(ANOVA)を行った。

### 3.3 結果

pre/posttestの8文の発話時間に関してはNFとLPでは有意差があった。両グループともpretest, posttest間に有意差があった。ローパス・グループのposttestが一番モデル音のdurationに近づく傾向がみられた。

主観評価に関してはグラフを視察して検証した結果、重要な交互作用は確認されなかった。またFilterの主効果は見られなかった。つまりLPとNFに有意差はなかった。

### 3.4 考察

音響分析ではローパス・グループとノンフィルター・グループに有意差があった。つまり音響的によりモデル音声に近づいたという結果から、ローパス訓練の方が、ノンフィルター訓練よりも、学習者の発話動作におけるリズム・イントネーションをモデル音声に近づける効果が高いといえる。これは、音韻性を含まないローパスのモデル音声を聴く場合に、学習者はリズム・イントネーションだけに注目した聞き方が可能となるため、それらに対する感覚が鋭くなったことに起因するのではない。

一方、主観評価の結果にはローパス・グループとノンフィルター・グループに有意差がなかった。モデル音声としてローパス音声を使うことは、ノンフィルター音声を使うよりも、効果はあるが、その差異は僅かであることが示された。ただし訓練期間を長くすることによりこの差異は拡大し、人間が判定できる程度の差になる可能性はあり、さらなる検証が必要である。

しかし英語教育に応用する際には、ローパス音声作成の手間や、英語学習者を不自然な英語音声に長期間さらすことの影響を考えると、効果の差が僅かであったことから、ノンフィルター音声を使用した訓練が実用的であるといえるかもしれない。ただ実験参加者数が少ないこともあり、今後参加者の数を増やし訓練期間を延長すれば違った結果が得られる可能性は高い。

#### (補足事項)

発表では実際のローパス音を聞いていただく予定です。図表は大量にあるので発表当日のスライドに一部掲載します。またこの実験の論文の抜き刷りを会場にお持ちします。

# 小学校英語活動指導者養成授業における発音指導実践報告

## Instruction of English Pronunciation in Elementary School English Teacher Training Program

牧野 眞貴  
近畿大学

MAKINO Masaki  
Kinki University

**Keywords:** 小学校英語活動, 指導者養成, 発音指導

### 1. はじめに

2011 年度より, 小学校英語活動が必修化された。学級担任が中心となって行われる活動においては, 子どもたちが担任の発話を聞き模倣するという点で, 指導者が発音に気をつける姿勢が必要となってくる(池中, 2004)。しかし, 英語発音に自信を持っていない学級担任は多く(牧野, 2010; 河内山ら, 2011), 大学の小学校活動指導者養成授業においては, 学生に対する発音指導を軽視することはできない。本発表では, 小学校教員を目指す大学生を対象として行った英語発音指導の実践報告を行う。

### 2. 研究の方法

#### 2.1 発音指導の目的

発音指導の目的は, 学級担任として英語活動を指導するにあたり, 英語発音調音法を理解すること, また自身の英語発音を向上させることであるが, 子どもたちに指導ができるようになるということも目的とした。

#### 2.2 発音指導の流れ

小学校英語活動指導者養成を目的とした授業では, 英語活動の理論教育と実技指導を行う中で, 1セッション 20 分の発音指導が 6 週に渡って行われた。取り扱った音については, 牧野(2010)で指導した f,v,th,s に加えて r,l の音の指導・矯正を行った。指導の流れは, 教師が調音法を説明し, モデルを見せたのち, 学生は手鏡を見ながら口の構えを確認し練習を行う。練習後ペアになり, 1 名がパートナーに練習の成果を見せ, パートナーはそれにフィードバックを与え, 発表者を交代する。最後に学生は発音練習シートに, どのような点がうまくなったか, 難しいと感じるかなど, リフレクションを書いた。

#### 2.3 実技指導における発音練習の利点

発音練習後に, 学生は教師役となって英語指導の練習を行うので, その日の発音練習の成果をクラスルーム・イングリッシュで確認することができる。また, クラスメートの発音に助言を与えることも, 英語活動で子どもに指導するための練習機会となった。

#### 2.4 成果の確認

発音指導の成果を確認するため, 最終授業で学生に発音指導についてのアンケートを実施した。また, 英語発音を非常に苦手とする 6 名の学生<sup>1</sup>の音声を録音し, 音声学を専門とする大学教員

4名と筆者が5段階評価(5:excellent -1: poor)で発音指導前と指導後の音声を比較分析した。

### 3. 結果

#### 3.1 アンケート結果

5件法リッカートスケール(5:非常にそう思う>1:全くそう思わない)を用いたアンケート結果について表1に示す。

表1 英語発音指導についてのアンケート

1	授業で発音指導を受けて良かった	4.6
2	鏡を使って口を確認することは良い	4.2
3	クラスメートからのアドバイスは参考になった	4.2
4	クラスメートにアドバイスをすることは勉強になった	4.0
5	発音指導を受けて自分の英語発音が向上した	4.1
6	英語発音の練習を今後も行いたい	4.6
7	小学校英語活動で発音指導は必要である	4.1
8	担任として発音指導することに自信がある	2.2

#### 3.2 音声分析

英語発音を非常に苦手とする学生の音声分析平均値を表2に示す。

表2 英語を苦手とする学生の音声分析平均値

	f	v	th1*	th2*	s	r	l
指導前	1.8	1.9	1.7	1.8	2.6	2.1	2.1
指導後	2.6	2.9	2.3	2.8	3.8	3.2	3.0

\*th1:mother,then th2:three,thank

### 4. 考察

アンケート結果より、学生たちは英語発音の指導を受けて良かったとしており、自己の発音の上達を実感し、今後も練習を続けるといった前向きな様子が伺えた。また、クラスメートとのペアワークについても効果的であると感じていることが分かった。英語発音が苦手な学生の音声分析の結果、全ての音で上達が見られた。授業において発音指導を行い、クラスルーム・イングリッシュでその成果を試すことは有効であったと言えるであろう。しかし、担任として発音指導することに対しては自信が見られないことより、依然として自己の英語発音に不安を持っていることが分かった。この点を今後の課題とし、2011年度後期授業においても発音指導を行う。

#### 注

1 6名は自主的に音声分析に協力した

#### 参考文献

- 池中亚美(2004).「小学校英語における発音指導について」『北陸学院短期大学紀要』第36号, pp.177-182
- 河内山真理・山本誠子・中西のりこ・有本純・山本勝巳(2011).「小中学校教員の発音指導に対する意識—アンケート調査による考察—」『LET 関西支部研究集録』第13号, pp.57-78.
- 牧野眞貴(2010).「小学校外国語活動教員研修の実践報告—発音指導と矯正のセッションから—」『関西国際大学コミュニケーション研究叢書』第8号, pp.17-29.



英語スピーキングテストにおける  
対話者の状況が発話者のスピーチパフォーマンスに与える影響  
How the situation of an interlocutor influences  
the speech performance

柳瀬 学  
関西大学 大学院

YANASE, Manabu  
Kansai University Graduated School

Keywords: speech, gesture, fluency and accuracy

1. はじめに

本研究は英語スピーキングテストにおいて対話者の状況の違いが、英語学習者のスピーチパフォーマンスにどのような影響を及ぼすのかを検証したものである。対話者の状況は 1. 発話者の前に対話者が存在し、あいづち等の好意的パフォーマンスをした場合 2. 対話者は存在するが、発話内容に全く反応を示さない場合 3. 対話者が発話者の前に存在しない場合 の3種類を設定し、それぞれの状況の違いによって発話者のスピーチパフォーマンスにどのような差が生じるかを A ジェスチャー頻度、B スピーチの流暢さ、C スピーチの正確さ の3点から検証した。

2. 理論的背景

現在、様々な英語学習者のスピーキング能力を測るテストが行われているが、その特徴の違いの一つに「対話者 (Interlocutor) の有無」がある。大別すると、対話者 (あるいは試験官) が目の前にいる状態で行われるテストが「英検」「IELTS」「BULATS」「ケンブリッジ英検」等で、存在しない状態、すなわちパソコン画面や電話に向かって受験者が話すテストが「TOEFL iBT」「TOEIC SW Test」「Versant」等である。

先行研究によれば、スピーキングテストにおける対話者の有無は発話者のスピーチパフォーマンスに影響を与え(Brown, 2005)、目の前に対話者が存在した場合は発話者のジェスチャー頻度が上がり(Alibali et al., 2001; Bavelas et al., 2002)、さらにジェスチャー頻度の伸びはスピーチにおける流暢さと正確さの数値に影響を与える(Hostetter et al., 2007)とされている。

ただ、それらの先行研究は母語(L1)話者や ESL 環境の英語話者を被験者にしたものが多く、Quinlisk (2008)が指摘するように、アジア圏、特に EFL 環境の日本人学習者を被験者にした実験はほとんど行われていない。文化的背景の違いを考慮に入れても、欧米人と日本人の会話様式や言語形態には様々な違いがあり(Talmy, 2000)、海外で行われた実験結果がそのまま日本人英語学習者に当てはまるかどうかは未確定である。

よって、対話者の状況と日本人英語学習者のスピーチパフォーマンスの関連性に関する実証データを検出することは、スピーキングテストにおいて対話者が果たしている役割の普遍性を探る上で非常に有益であると思われる。

3. リサーチクエスション

以上の理論より、本研究のリサーチクエスションを以下のように設定する

1. スピーキングテストにおいて、対話者の状況は発話者 (日本人英語学習者) のジェスチャー頻度はどう影響するか

2. 発話者のジェスチャー頻度は、スピーチの流暢さにどう影響するか
3. 発話者のジェスチャー頻度は、スピーチの正確さにどう影響するか

#### 4. 実験方法

実験参加者は、日本人上級英語学習者 20 名 (男性 9 名、女性 11 名、TOEIC850-990 取得者、海外在住経験 2 年未満) である。実験内容は 4 コマ漫画の内容を英語で述べるタスクで、スピーチ時間は 1 つの 4 コマ漫画につき 1-2 分程度とし、4 コマ漫画を見てからスピーチをするまでの **planning time** は与えなかった。各 4 コマ漫画の難易度は質問紙により 3 つの項目が測定され、一元配置分散分析の結果、難易度の等質性が確認された ( $\eta^2 = .01$  効果量 小)。

本研究ではスピーチの流暢さの尺度として、発話の音節数をスピーチに要した時間 (秒) で割ったもの (Kormos & Denis, 2004)、及び 1 回のタスクにおける filler と繰り返しの数をタスク時間 (秒) で割った値を採用した。正確さの尺度としては、発話中の全ての動詞の数に占める **verbal tense** の正しく使用されている動詞の数の割合 (Iwashita et al., 2008) と、総 **t-unit** 数に占める正しい **t-unit** 数を採用した。これらの尺度を採用した理由は、これらの尺度を取り扱った研究が本研究と同様、L2 学習者を被験者にした記述タスクを行っていたためである。同様にジェスチャー頻度は、タスク時間 (秒) に占めるジェスチャー数の割合で測定した。

#### 5. 結果

発話者の前に対話者が存在し、しかもあいづち等の好意的パフォーマンスをした場合、他の 2 つの状況よりも有意にジェスチャー頻度、スピーチの流暢さ、スピーチの正確さの 3 点の値が高かった。またジェスチャー頻度の高いグループがスピーチの流暢さ、正確さにおいても高い数値を示した結果から、対話者の存在及び好意的パフォーマンスが発話者のジェスチャーを誘発し、スピーチの流暢さと正確さの向上につながる可能性が高いことがわかった。

<本研究は 2010 年度「STEP 英検」研究助成 (研究者 柳瀬 学) の補助により行われた >

#### 参考文献

- Alibali, M. W., Heath, D. C., & Myers, H. J. (2001). Effects of visibility between speaker and listener on gesture production: Some gestures are meant to be seen. *Journal of Memory and Language*, 44, 169-188.
- Bavelas, J., Kenwood, C., Johnson, T., & Phillips, B. (2002). An experimental study of when and how speakers use gestures to communicate. *Gesture*, 2, 1-7.
- Brown, A. (2005). *Interviewer variability in language proficiency interviews*. Frankfurt: Peter Lang.
- Hostetter, A. B., Alibali, M. W., & Kita, S. (2007). I see it in my hands' eye: representational gestures reflect conceptual demands. *Language and Cognitive Processes*, 22, 313-336.
- Iwashita, N., Brown, A., McNamara, T., & O'Hagan, H. (2008). Assessed levels of second language speaking proficiency: How distinct? *Applied Linguistics*, 29, 24-49.
- Kormos, J., & Dénes, M. (2004). Exploring measures and perceptions of fluency in the speech of second language learners. *System*, 32, 145-164.
- Quinlisk, C. C. (2008). Nonverbal communication, gesture, and second language classrooms: A review. In S. G. McCafferty., & G. Stam. *Gesture: second language acquisition and classroom research*. New York: Routledge. pp. 25-44. (p. 26)
- Talmy, L. (2000). *Toward cognitive semantics: Vol. 2. Typology and process in concept structuring*. Cambridge, MA: MIT Press.

# 女性文学を取り入れた日本人学生のための英語教材開発 Designing Materials for Japanese University Students: Woman's Literature in the EFL Classroom

野村 るみ子  
 名古屋大学大学院

NOMURA, Rumiko  
 Nagoya University  
 The Graduate School of Language and Culture

Keywords: 女性文学, 教材開発, Critical Thinking

## 1. 英語教材に文学を取り入れる目的

近年、コミュニケーション能力を伸ばすための英語教育が重視され、教材も文学作品よりも総合英語、ビジネス英語などに注目が集まっている。しかし、江戸川 (2008) は「語るべき自己を形成させないで、どんな『コミュニケーション』が図れるのか」(p84) と述べ、グローバル化が進む中で実践訓練一辺倒になりがちな現代の英語教育に警鐘を鳴らしている。Carter & Long (1996) は文学を教えることは相乗的に 3 種類の model (規範) の成長を促す (p2)、と主張している。つまり文学作品を読むことにより、The cultural model (文化的規範)、The language model (言語的規範)、The personal growth model (自己形成の規範) の 3 種類の model が確立され、相互に影響し合い、最終目標である自己が確立されるとしている。

本試作教材は文学作品を取り入れるとともに、「男女の役割」に対する学生の認識を高めることをテーマとした。特に子育てと作家活動を両立させた女性作家の作品の例として、イギリスの作家 Drabble, Margaret (1939-) の 'The Millstone' (1965) を取上げた。リーディングやリスニング等のタスクを通じて、語彙の理解を深め、「男女の役割」「平等な権利」に対する認識を高めることを目標とした。

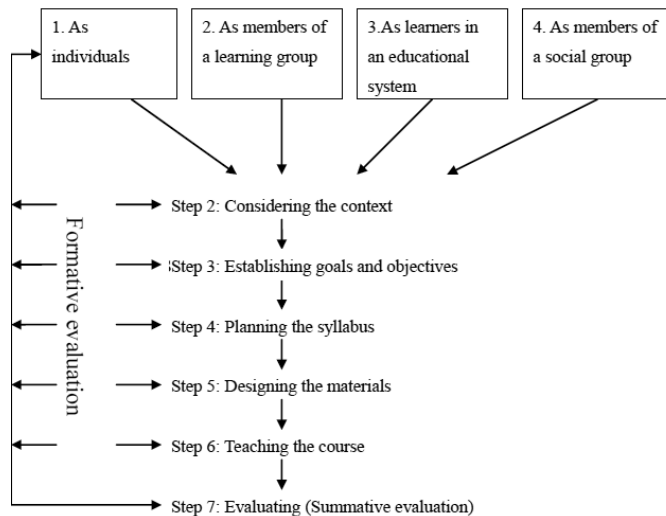


図 1. Steps in course design for general English courses

## 2. 教材の構成

教材の構成は Hedge (2000) のコース・デザイン (図 1) を参考にして作成した。

Hedge は 'student needs' を 4 種類のカテゴリーに分け、段階を追った教材の開発を提案している。(p342) この提案に基づいて教材を設計した。(図 2) Step 1, 2 では対象となる学生の環境分析と needs を考慮した。Step 3 には Carter & Long の 3 models を掲げた。Step 4 のシラバスは multi-syllabus (task-based, language-based, theme-based)

Steps in course design for general English Course (Focus on literary development)				
Step1. Considering students	1. Individuals	2. Members of a learning group	3. Learners in an educational system	4. Members of a social group
Step2. Context	Age: from 19 After finishing high school	Level: Intermediate Class Size: 20-40	General class in the university	English knowledge, cultural knowledge in society (monolingual society)
Step3. Goal and objectives (Carter and Long, 1991)	1. Cultural model			
	2. Language model			
	3. The personal growth model			
Step4. Syllabus	Multi-syllabus (Task-based, Language-based, Theme-based) Three months' course (15 lessons) Text title: Women's works (tentative) 1. <i>The Millstone</i> by Margaret Drabble (1965), Film/ <i>A touch of Love</i> (1969) 2. <i>Child of Fortune</i> by Tsushima Yuko (1978), <i>Margaret Drabble in Tokyo</i> (Talk with Tsushima Yuko) (1991) 3. American singer, Carol King's autobiography			
5. Designing Material	1. Pre-task: pictures, drawings/ talking about gender roles			
	2. Task 1: from the story/ comprehensive reading, vocabulary practices Task 2: listening and comprehensive practice			
	3. Follow-up: role play/ writing activities/ discussion			

図2. Course design for university students

を取り入れたが、中心は Task-based syllabus である。

本研究で使用した素材は Drabble (1965) に絞った。

### 3. 模擬授業

Step 6, 7 として試作した教材の効果を確認するために、模擬授業を 2010 年の春と秋、2011 年春に 2 回、通算 4 回、大学生を対象に実施した。春季は理系の男子 85% のクラスである。秋季に実施したクラスは文系で女子が 65% である。2011 年春季の 2 クラスは理系

(男女比 7 : 3)、文系 (男女比 5 : 4) である。質問は「男女の役割について」の意識に関する質問群と「教材の理解度に関する質問群の 2 種類である。

#### 3.1. 「男女の役割について」の意識調査

「男女の役割」に関して、19、20 代の若者はどのような家族の姿を理想としているのだろうか。結果は「両立支援」型、つまり子育て、仕事への参加、お互いのライフスタイルと適正を尊重しながら家庭を築きたいという意見が大半を占めていた。

#### 3.2 教材への評価

教材の評価であるが、「難しい」という感想が半数を占めた。イギリス英語に馴染みの無い学生が多いこともあり、語彙理解問題の結果からも、語彙にもう少し時間をかける必要性を感じた。テキストにテーマ性を持たせることに関しては好意的な意見が多かった。詳細は発表時に示す。

## 4. 結論

難易度の設定等、課題も多い。発表では課題点を提示し、英語教材における文学作品の有効性を検討する。

### 参考文献

- Carter, R. & M. N. Long (1996). *Teaching Literature*, England: Longman  
 Drabble, M. (1965). *The Millstone*, England: Penguin Books  
 Hedge, T. (2000). *Teaching and Learning in the Language Classroom*, Oxford: Oxford University  
 江利川春雄 (2008) 『日本人は英語をどう学んできたか—英語教育の社会文化史』東京：研究社

## 小学生の外国語活動における動機づけモデル Japanese elementary students' motivational model in foreign language activities

安達 理恵  
愛知工科大学

ADACHI, Rie  
Aichi University of Technology

Keywords: 外国語活動, 動機づけ, コミュニケーション

### 1. これまでの研究より

小学校での外国語活動時間の本格的に開始に伴い、児童の外国語活動に対する動機づけや態度を調査することは、今後の活動内容について検討する上で有用と考えられる。

発表者は、これまで愛知県の 1 小学校において、児童の英語に対する動機づけ、英語学習に対する目的(志向)、学習態度、コミュニケーション態度などを継続して調査してきた。小学生の英語に対する動機づけや英語や異文化に対する意識について調査・分析した結果では、動機づけに関するモデルを提示し(Adachi, 2010)、またコミュニケーション態度に関するモデルも提示した(Adachi, 2011)。動機づけに関する結果によると、動機づけには、学習意識の影響が最も大きく、また身近な人やコミュニケーション態度などの影響も認められた。但し、これは調査対象の 1 校のみの結果とも考えられる。

このことから、より信頼性・汎用性の高い結果を得るために、2009 年度の初めに愛知県内の 2 校と他県の 1 校で調査を行い、2009 年度の終わりには愛知県内の 3 校で調査を実施した。本発表では、これら 3 校での調査から、児童の英語学習に対する動機づけに焦点を当てて報告する。

### 2. 調査対象者について

調査対象者人数の内訳は以下の通りである。一次調査は愛知県の 2 校、近畿地方の学校 1 校の計 3 校の小学校に調査を依頼した。二次調査も同じ 3 小学校での調査を予定していたが、そのうちの 1 校の英語活動担当責任者が、一身上の都合により休職することになり、データ収集ができなくなるという事態が生じた。そこで、2007 年から調査を続けてきた別の小学校に 2010 年 3 月にも依頼し、二次調査はこの 3 校でデータを収集した。したがって、一次と二次では対象者の一部が異なるため、分析方法を調整・工夫することで対応した。いずれの学校も、中規模の市、あるいは大きな町にあり、英語教育特区や研究開発校でもなく、また外国人集住地域でもない。

<i>Participants (at the beginning of the 2009 school year)</i>				
N	sex (boy/girl)	5th grade	6th grade	Total
K school	114			
	97	112	99	211
I school	75			
	75	75	77	152
O school	30			
	34	33	31	64
	425	220	207	427

<i>Participants (at the end of the 2009 school year)</i>				
N	sex (boy/girl)	5th grade	6th grade	Total
K school	109			
	95	112	93	205
I school	77			
	71	76	72	148
N school	124			
	114	123	115	238
	590	311	280	591

### 3. 調査結果

#### 3.1 2小学校における 2009 年度の初めと終わりにおける比較結果より (K、I 小学校)

K と I 小学校では、5、6 年生の外国語活動時間は、いずれも 2009 年度以前では十数時間だったのが、2009 年度では 35 時間実施されている。そこで、これらの小学校での活動時間増加による変化を比較するため、2009 年度の初め (363 人) と終わり (353 人) における同一対象者の動機づけ、英語重要性意識を比較した。まず動機づけに関しては、いずれの項目も大きな変化はなかったが、どちらかと言えば減少が見られた。一方、英語に対する重要性はより強まっており、このことから、児童は、外国語活動を学習として意識しつつある様子が窺えた。

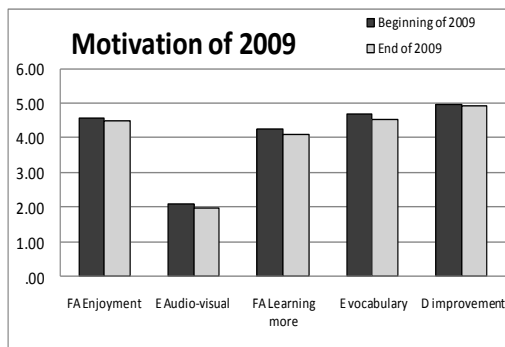


図 1. 動機づけの変化

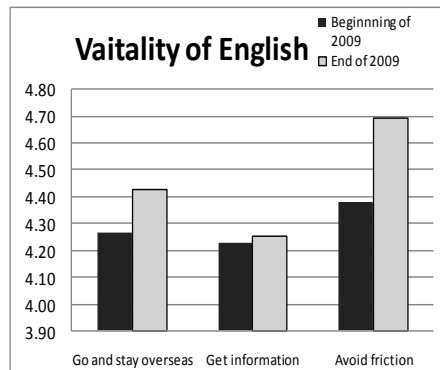
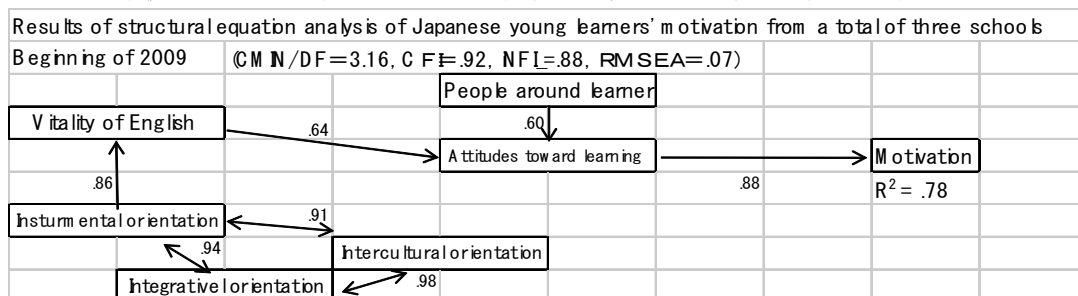


図 2. 英語重要性意識の変化

#### 3.2 動機づけモデルについて (3 小学校)

3 小学校のデータを集計し、活動時間増加前後でそれぞれ動機づけモデルを Amos により分析した。その結果、動機づけに直接影響を与えていたのは、2009 年度の初めと終わりいずれも学習態度であった。これは 2007 年と 2008 年に一小学校で調査した結果に類似しており、小学生の英語活動に対する動機づけモデルとして提示できると考えられた (下記には紙面の都合上 2009 年度の初めのモデルのみ示す)。このことから、英語学習の目的意識を高めること、周りの人の励ましによって、児童の学習態度を前向きにすることが重要と考えられる。

図 3. 2009 年初め時点での動機づけモデル図 (□囲みは、ここでは潜在変数を示す)



#### 参考文献

Adachi, R. (2010). A structural equation model of motivation and attitudes of young Japanese foreign language learners. *Language Education and Technology*, 47, 205-226.  
 Adachi, R. (2011). The effect of increased English activities on sociocultural attitudes and intercultural communicative attitudes of young Japanese learners. *JACET Journal*, 52, 1-18.

英語発音の習得目標モデルと学習者の個人的要因の関係：  
KJ 法を用いた分析  
Relations between English Pronunciation Acquisition Target and Learners'  
Individual Factors: Analysis through the KJ Method

中西のりこ  
神戸学院大学  
NAKANISHI, Noriko  
Kobe Gakuin University

Keywords: 発音, 英語変種, 学習者の要因

### 1. 研究の背景

英語が国際語として様々な地域の人々によって話され、数多くの英語変種が存在する中、どの変種の音声的特徴を習得目標発音モデルとするかについて先行研究 (Jenkins, 2001; 鈴木, 2001; Melchers & Shaw, 2003; 渡辺, 2004; Brown, 2008) を分類すると、NS (Native Speaker) 型、EIL (English as an International) 型、JE (Japanese English) 型の 3 つに大別できる。これらの習得目標モデルを学習者個人の要因からとらえ、どのような学習者がどのような発音を好むかを探るため実施された中西 (2008) を始めとする一連の調査では、発音モデルの好みに関連する要素として communication, prestige, learnability, needs, identity などのキーワードが示された。しかし、学習者のモデル選択の理由は多様で、各要素が複雑に絡み合っていると考えられるため、本研究では前回の調査結果の再分析を行うことにした。

### 2. 方法

分析の客観性を高めるとともに各要素の関連性について明らかにするために、語学を専攻する 6 人の大学生の協力を得て KJ 法を取り入れた分析を行った。吉川による「KJ 法マニュアル」を参考に、中西(2008)で得られた 329 人の非英語専攻大学生による自由記述コメントから 652 枚のラベルを作成し(1. 情報の言語化)、ラベル内容を読み上げながら机上に広げ(2. 情報の共有化)、内容が近いと感じられるラベルを小グループにまとめ、キーワードの表札をつけ(3. 抽象化)、さらに各小グループについて 2, 3 の作業を再度行い中グループに分類した。最後に、各グループの意味や関連性を話し合いながらラベルの束を模造紙上に配置し、それぞれのグループ間に関する説明を記入した(4. 構造化)。なお、一連の作業手順を説明するために筆者も同席したが、客観性を保つため分析内容については 6 人の分析協力者の判断に任せた。

### 3. 結果

#### 3.1 学習者の個人的要因の関連性

作成された模造紙上のラベル配置と説明を示した図 1 によると、16 の小グループが 4 つの中グループを構成している。「英語は世界共通語」という認識から全ての要素が直接的、間接的に派生し、各要素を学習者がどのように解釈するかによって別の要素とつながりを持つという構図になっている。はじめに、「世界共通語」という認識が「どのような場面で必要か」と「英語に対するイメージ」という中グループに派生している。さらに、英語にポジティブイメージを持つ学習者がどのような理想を描いているかという中グループが構成され、最後に「意思疎通」というキーワードから、そのために英語発音が重要と考えるかどうかという中グループができていく。

### 3.2 学習者が選択した発音習得モデルとの関係

各発音モデルの合計ラベル数は NS 型=321 枚 / EIL 型=312 枚 / JE 型=19 枚であったが、KJ 法の第 1 段階「情報の言語化」では 1 ラベルに 1 つの情報のみ含めることを原則とするため、調査協力者はラベルに記述されたコメントがどの発音モデルに関するものか知らされずに分析を行った。そこで、全ての分析が終了してから、それぞれのコメントがどの学習者によるものであったかをトレースし、NS 型 / EIL 型 / JE 型 ごとにコメント数を集計したものをグループの表札下段に入力した。これらの数値から、NS 型学生は「将来のために」英語が必要と考えるのに対して EIL 型学生は「必要最低限でよい」と考え、NS 型と EIL 型学生の間で英語に対して逆のイメージを持っている、などの傾向が見られる。また、「理想像」については、EIL 型学生が「気持ちを伝える」などコミュニケーションの質や双方向性を求めるという傾向が示され、NS 型学生は理想を達成するために「英語発音が重要かどうか」にまで言及する比率が高いと解釈することができる。今後さらに考察を深め、学習者のニーズや学習動機に合わせた発音指導の方向を探る。

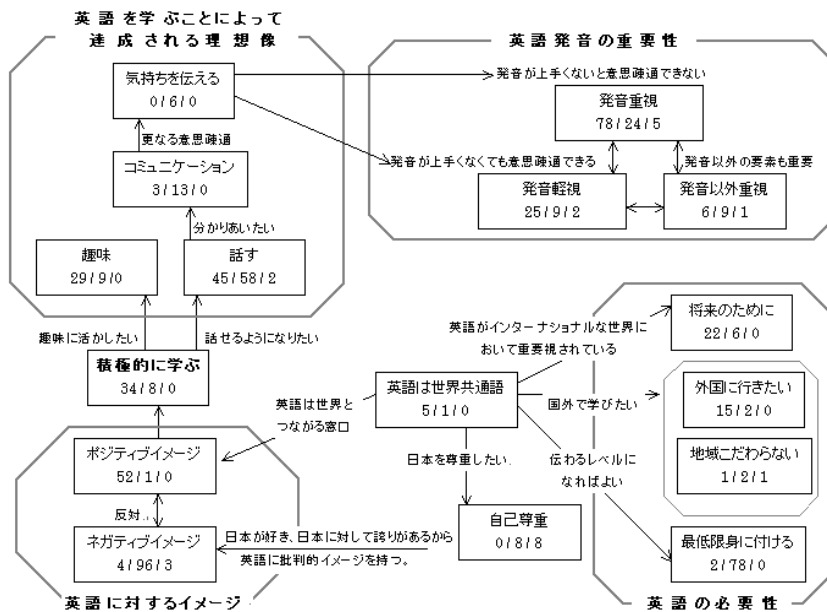


図 1. KJ 法 分析結果

#### 参考文献

Brown, A. (2008). Pronunciation and good language learners. In C. Griffiths (Ed.) *Lessons from good language learners* (pp. 197-207). Cambridge: Cambridge University Press.

Jenkins, J. (2001). *The phonology of English as an international language*. Oxford: Oxford University Press.

川喜田二郎. (1996). 『KJ 法と未来学 : KJ 法普及の問題点 KJ 法と文明の未来 チームワーク』 東京: 中央公論社.

Melchers, G. & Shaw, P. (2003). *World Englishes: an introduction*. London: Arnold.

中西のりこ. (2008). 「英語を専門としない学生の発音学習に対する意識 - World Englishes 時代に求められる英語発音」『神戸学院大学経営学論集』第 5 巻 1 号, 1-15.

鈴木孝夫. (2001). 『英語はいらない！？』 東京: PHP 新書.

渡辺武達. (2004). 『グローバル化と英語革命 : ジャパリッシュのすすめ』 東京: 論創社.

吉川博也. 「KJ 法マニュアル」 Retrieved from <http://www.h-yosikawa.com/kouza/kouzapdf/kj/kj.pdf>



## 2 ± 1 秒の制約 — 音声データベースに基づく Breath Group 解析 Time Constraints for 2±1 seconds: A speech-database analysis on the duration of Breath Groups

田淵 龍二  
ミント音声教育研究所  
湯舟 英一  
東洋大学

TABUCHI, Ryuji  
Mint Sound Education Group  
YUBUNE, Eiichi  
Toyo University

Keywords: Duration of Breath Groups, Phonological working memory, time constraints

### 1. はじめに

筆者らは、チャンクに区切られた英文を用いた字幕連動音声提示コンピュータソフト<sup>1</sup>による速読訓練を通して、初級英語学習者の読解速度 (wpm: words per minute) と読解効率 (読解速度と理解度の積) の伸長にチャンク提示が有効であることを検証してきた (e.g. 湯舟他, 2009)。では、なぜチャンクに区切られた英文が速く読め、理解を促進し、記憶されやすいのか。チャンクは意味と統語の切れ目であるため、正しい意味理解を直接的に導くが、同時にチャンクは韻律の単位を形成し、その韻律情報も読解速度の向上に関係があるのではないかと考えられる (門田, 2005)。著者らは、この働きを実現する音声単位として「呼気段落」(Breath Group) に着目した。

本研究は、そうした呼気段落の継続時間の特徴と生成要因についてデータベース分析を通して明らかにするものである。分析結果から、呼気段落長が、ワーキングメモリにおける聴覚認知システム (Card et al., 1983) や音韻ループの時間制限 (Baddeley, 1992) に代表される認知的・神経的な人間の認知特性に基づいているとの仮説を提示し、音声教育の効果的な実践例を提示したい。

### 2. 研究 I 英語呼気段落長計測

方法：発表者らによって編纂されたデジタル音声データベース (主に米語による、映画<sup>2</sup>、教科書朗読、ニュース放送、演説、朗読、歌謡、韻文など) を用い、ポーズ自動検出の後、言語情報による手動補正をした 47,260 の Breath Group (呼気段落) の連続音声継続時間を計測した。

結果：Breath Group 平均 2.066 秒、標準偏差 1.003、全体の 84% が 3 秒以下、平均単語数 5.7 語であり、対数正規分布を示した (図 1、平均  $\mu = 0.615$ 、標準偏差  $\sigma = 0.475$ )。

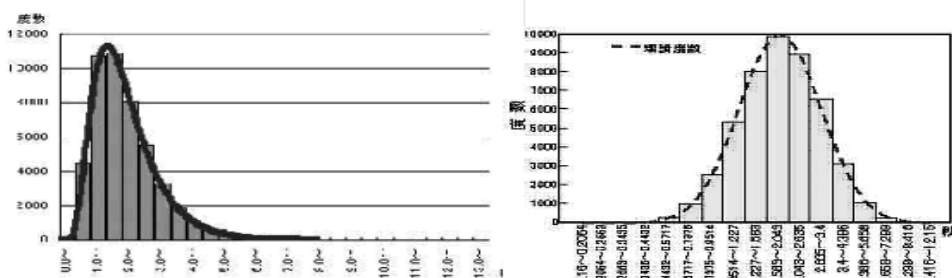


図 1. 呼気段落長 (秒毎) の度数分布 (左) と対数変換後の度数分布図 (右)

考察：解析結果を各種先行研究と比較したところ、モデルヒューマンプロセッサ（Card et al., 1983）における作動記憶の聴覚認知システム AIS（Auditory Image Storage、保持時間平均 1.5 秒、範囲 0.9～3.5 秒）と近似し、呼気段落長対数正規分布（図 1）における  $\mu \pm 1.4\sigma$ （ $\mu=0.615$ ,  $\sigma=0.475$ ,  $\exp(\mu \pm 1.4\sigma)=3.60, 0.95$ ）と一致した。また、Baddeley（1992）の音韻ループの時間制限（2 秒程度）とも符合した。これらのことから、呼気段落長の対数正規分布特性は脳の認知と深く関わっているのではないかと推察され、それを確かめるために、更に、研究Ⅱ、Ⅲを行った。

### 3. 研究Ⅱ 日本語での呼気段落長計測

方法：日本語音声教材<sup>3</sup>を研究Ⅰと同様に解析処理した。

結果：呼気段落数 765, 平均 1.6 秒, 標準偏差 0.661, 98%が 3 秒以内の対数正規分布となった。

考察：英語と日本語だけであるが、複数の言語で呼気段落長の対数正規分布特性を得た。

### 4. 研究Ⅲ 男女別の英語呼気段落長計測

方法：研究Ⅰで用いた資料から映画の主演男優 11 人と女優 10 人を抽出して比較した。

結果：男女の呼気段落の平均継続時間に有意差はなかった。

表 1 映画俳優に見る英語呼気段落長の性差（効果量 Cohen's  $d=0.122$ ）

	生理的差		呼気段落データ				
	肺活量	声の最大持続時間	項目数 N	平均時間 $\mu$	標準偏差 $\sigma$	人数	年齢
男	3,500ml	30 sec	4,395	1,853 sec	0.918	11	成人
女	2,500ml	20 sec	4,293	1,936 sec	0.926	10	子供 1 人他成人

考察：呼吸器官の容量に大きな差異があるにもかかわらず、呼気段落長に男女差がないことから、呼気段落長の対数正規分布特性は、普遍性が高いことが追認された。

### 5. 結論

以上 3 つの研究結果より呼気段落長に関わる仮説を提起する：

- 1) 発話の基本単位は呼気段落であり、その長さは概ね  $2 \pm 1$  秒である
- 2) 呼気段落の長さは、その標準的（理想的）時間になろうとする
- 3) 呼気段落の長さは、人間の知覚における作動記憶の特性と関係があるのではないか
- 4) 呼気段落の長さは、普遍的、生得的ではないか

言語教育においては、呼気段落長の対数正規分布に見られるような聴覚認知特性や音韻ループの時間制限を考慮し、チャンク（音の塊＝意味のまとまり）に配慮した音声指導が重要である。

### 注

1. プレーヤーミント、ミントアプリケーションズ(株)
2. ローマの休日など、英語 映像コーパス/動画シーン検索サイト Seleaf、www.mintap.com より
3. 宮城幸枝他（1999）『毎日の聞き取り 50 日』凡人社、およびそのシリーズ本を利用した。

### 参考文献

- Baddeley, A.D. (1992). Working Memory. *Science*, 255, 5044, 556-559.
- Card, S. K., & Moran, T. P., & Newell, A., (1983). *The psychology of human-computer interaction*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- 門田修平 (2005). 「Phonological Coding」『英語音声学辞典』成美堂.
- 湯舟英一, 神田延明, 田淵龍二 (2009). CALL によるチャンク提示法を用いた英文速読訓練の学習効果. *Language Education & Technology*, 46, 247-262.



---

# ポスターセッション

## 多読指導と授業内活動のオーラル・インタープリテーション実践 Extensive Reading and Oral Interpretation

平尾 節子  
名城大学

HIRAO, Setsuko  
Meijo University

Keywords: 多読指導, オーラル・インタープリテーション, 実力向上

### 1. はじめに

多読指導を英語教育の重要な教育手段として位置づけ、その効果的な指導を展開することは大いに意義があると認識した筆者は、2008年、多読を授業に組み入れた。学生たちに易しい英語で書かれた re-told の原書を辞書を引かずに読むことの興奮と楽しさを体感させ、英語学習へのモチベーションを高めることにより、語学運用能力の向上を図ることを目的とした。

### 2. 学年・コース

1年生の Basic English、2・3年生の Elementary と Intermediate English、4年生の Advanced English の4コースを、農学、経済、経営、人間の4学部の学生を継続して5年間、担当した。多読指導導入により、英語が好きになったと言う学生、Story が面白い、挿絵が美しい、自分の好きな本を選んで読める、英語を読むのが楽しくなったと言う学生たちが増えていった。

### 3. ノルマ

導入段階では、興味付け、学習意欲向上が主たる目的ではあったが、2009年には、多読の効果を高めるために大量に読み続ける指導として、前・後期で、基礎は30冊15,000語、初級30冊30,000語、中級40冊50,000語、上級では40冊80,000語のノルマを与えた。学生たちの中には、基礎で225,000語、中級で500,000語、上級で100,000語を超えたつわものが現れた。まずは、多くの英語をインプットする習慣が定着できたようであった。

### 4. 課題

課題としての「多読レポート」には、一冊毎に、日付、タイトル、出版社、レベル、語彙数、読破した時間などを記入し、英語で物語の要約と自分の感想を述べ、自分が気に入った英語表現の記述を習慣づけた。

### 5. 授業内言語活動の実践

授業中の言語活動として、感動した物語の主要部分の口頭発表を試みた。黙読により、文章の意味を読み取るだけではなく、ひとつの文章を生きた語りとして、声を出し、感情を込めて、読むのである。特に、物語の中の話し言葉・セリフをまとめて覚え、囁いたり、朗々と披露したり、声色替えての対話をする練習を重ねた。学生たちは、当初、とかく小さな声での発表になりがちであった。声を響かせる発声、抑揚、リズム、イントネーション、自分が感動した内容に応じての音調、音量、間のとり方、ジェスチャー、などを工夫し、練習を続けた。一般に、学生たちは語彙を増やすことに懸命である。しかし、単語を一語、一語覚えるだけでは、実際に活用できないこと、究極の英語力は、英語表現をまとめて身に

つけることであると認識させた。平易な英文で書かれている物語の表現、つまり自分では言えないような素晴らしい言い回しを、良いお手本として、声を出して見習い、自分自身のことばとして発表する。学生たちは、指名されて発表するのではなく、自ら“Volunteer”として“Entry Sheet”に登録し、次の授業時に嬉々としてプレゼンテーションを実践した。

## 6. 教材例

### The Lion and the Mouse : Retelling of “Aesop Fable”

A lion caught a mouse for a tasty snack.

“Do not eat me,” said the mouse, “and I will help you one day.”

The lion laughed. “How could you help me? Still, I like your spirit. Go.”

The lion released the mouse and watched him scamper away.

Later hunters caught the lion in a net. The mouse saw what happened.

“Now I can help you.” he said. “You can’t help me,” said the lion.

“Watch,” said the mouse. He chewed the newt with his sharp little teeth.

Finally, it was cut.

“You saved my life,” said the lion. “Now we’re even,” said the mouse.

## 7. 評価

多読の評価は、「多読レポート」を最終総合成績の30%に、オーラル・インタープレゼンテーションは、10%に組み入れた。1年生の入学時4月のプレイズメント・テストと、12月後期のCASEC (TOEIC) スコアの伸びと比較し、その有効性を検証した。対象:農学部1年 Basic Class (25人)

表 1.

テストの結果

	プレイズメント	CASEC	スコア	プレイズメント	TOEIC	スコア
平均	326.3	377.7	+ 51.4	平均	264.0	298.2 + 34.2
最高	306	506	+ 200	最高	245	410 + 165
最低	215	365	+ 150	最低	185	285 + 100

## 8. 考察

アンケート調査の結果、多読に取り組むことにより、「英語を読むことに対する抵抗感がなくなった」ことが筆頭に挙げられている。さらに、大量に読むことで、感動と興奮と喜びをみずから体験し、「英語を学ぶ意欲が向上した」と述べられている。また、授業内活動としてのオーラル・インタープレゼンテーションでは、クラスの前で発表することの「自己表現の満足感」を体験している。自作のスピーチとは異なり、物語の中の自分が感動した一部分を引用して、朗読発表をするのであるから、学生たちは「予想よりも取り組み易かった」と言う。ただし、発音・イントネーションなどの指導が必要であった。5年間の実践から、多読とオーラル・インタープレゼンテーション活動は、実践的な英語コミュニケーション能力だけでなく、読解力を含めた総合的な表現力を身につけるための有効な手段であると考察する。

## 言語テストスコアにおけるカオスの時系列の短期予測

### Short-term prediction on chaotic time-series about language test scores

木戸 和彦  
IPU・環太平洋大学  
岡崎 弘信  
秋田県立大学  
岩崎 彰典  
岡山理科大学

KAZUHIKO, Kido  
International Pacific University  
HIRONOBU, Okazaki  
Akita Prefectural University  
AKINORI, Iwasaki  
Okayama University of Science

Keywords: e-ラーニング, 言語テスト, ニューラルネットワーク

#### 1. はじめに

平成 20 年に中央教育審議会から出された答申, 「学士課程教育の構築に向けて」では, 「学習成果 (ラーニング・アウトカム)」という言葉を繰り返し用いながら「我が国の大学の大きな問題の一つ」として「質の維持・向上」を求めている。「学習成果」とは, 学習期間終了時に, 学習者が知り, 理解し, 行い, 実演できることを期待される内容を言明したものであるが, 語学に限らず短期的なテストスコアの前測ができれば「学習成果」の可視化に対して大きなメリットをもたらすはずである。

そこで我々は長期目標の指標のひとつにするべく, 2次元系のカオスの時系列の短期前測によりテストスコアの前測が可能かどうか, これまで実際に使用してきた e-ラーニングシステムによる言語テストスコアの結果を用いて検証することにした。この手法によれば膨大なデータの集積は不要であり, 時系列に従って実施しているテスト結果を反映させていくだけで次回のテスト結果を前測できることから開発途上のプログラムなどにも適応可能である。

本研究で使用する前測法は, 状態空間を再構成する際に比較的問題の少ないニューラルネットワークを用いる方法である。

#### 2. データがカオスの動向を示すかどうかの判定

一般的な時系列データは, 「定式化可能な部分」, 「カオスの動向を示す部分」, 「乱数部分」の主に 3 種類に分類できる。このうち, 「定式化可能な部分」については何ステップ先までであっても 100% 前測可能であり, 前測より定式化の研究が重要となる。また, 「乱数部分」についてはどれだけ多くの情報を集めたとしても前測不可能である。

そこで, 我々は十数年前から研究が進められ, 最近様々な分野で応用されている「カオス理論」に注目した。中でも特に, “時系列データの「カオスの動向を示す部分」が短期前測可能である” という理論をもとに, 言語テストスコアの時系列データへの適用を試みた。

まず, これから扱うデータが, カオスの動向を示すかどうかの判定を行う必要がある。その判定基準は, 100% 確立されたものは未だ存在しないが, 最も有名な次の条件を利用した。

(最大リアプノフ指数) &gt; 0

## 3. 言語テストスコアの短期予測

ここでは、本研究で使用した時系列データの説明と結果を示すことにする。データは、28名の大学生の全6回にわたるディクテーション形式のテストスコアを使用した。

表 1.

ディクテーション形式のテストスコアと予測結果

NO	1st	2nd	3rd	4th	5th	6回目の 予測値	6回目の 実測値	最大リアプノフ指数
1	64.3	61.4	75.4	59.9	65.0	65.1	68.4	0.527
2	53.2	56.3	49.8	45.8	61.7	62.1	53.2	0.474
3	56.1	54.0	49.8	52.8	57.5	57.6	53.8	0.541
4	45.0	44.7	45.3	51.9	57.9	58.0	59.1	0.881
5	48.0	38.6	36.0	33.5	59.3	59.1	53.8	0.291
6	69.6	62.8	56.2	57.5	71.5	71.2	69.6	0.388
7	42.7	47.9	34.0	30.2	49.5	49.7	40.4	0.342
8	52.0	58.1	53.2	51.9	69.2	69.8	67.3	0.400
9	48.5	53.0	45.3	33.5	61.7	63.1	45.0	0.384
10	49.1	61.9	51.2	51.9	66.8	67.1	60.2	0.258
11	63.2	57.2	60.1	60.4	68.2	68.3	67.3	0.403
12	54.4	56.7	65.5	56.1	69.6	69.2	68.4	0.565
13	64.9	66.0	71.9	63.7	72.4	72.7	69.6	0.691
14	69.6	70.2	75.4	74.5	79.4	79.4	80.1	0.816
15	61.4	58.1	49.8	57.5	63.6	63.3	64.9	0.496
16	49.1	52.1	44.3	43.9	50.9	51.0	56.7	0.490
17	53.2	44.7	52.7	52.4	61.2	61.3	59.6	0.325
18	59.6	59.5	55.7	58.0	71.0	71.3	69.6	1.091
19	55.6	64.7	61.6	65.1	72.9	72.9	70.8	0.342
20	59.6	52.6	51.7	52.8	59.3	59.0	59.6	0.357
21	48.5	44.7	46.8	36.8	44.4	43.5	50.3	0.431
22	37.4	42.8	44.3	44.3	60.7	61.0	56.7	-0.007
23	50.9	50.7	50.7	49.5	60.7	60.8	57.9	0.646
24	52.6	51.2	52.2	51.9	52.3	52.3	53.2	0.606
25	46.8	56.7	48.3	49.1	52.8	52.9	54.4	0.284
26	48.0	50.7	47.8	46.7	55.1	55.2	48.5	0.481
27	38.6	44.7	46.3	41.0	52.8	53.5	62.6	0.388
28	69.6	67.9	65.0	55.2	72.0	72.6	76.0	0.633
平均	54.0	54.6	53.1	51.0	62.1	61.9	60.6	0.887

## 4. 結果

以上のように今回行った 2 次元系のカオス的時系列の短期予測では±5%の範囲内に 59%, ±10%の範囲内では 74%の確率で収まる結果となった。今後は範囲外の 26%の結果がいかに説明されるべきか、またどのように修正されるべきかを研究課題としたい。

## 参考文献

A. Wolf, J.B.Swift, H.L.Swinney and J.A.Vastano (1985), Determining Lyapunov exponents from a time series, Physica 16D, 285-315



# メタ認知モニタリングトレーニングが 大学生の英語の受容的能力に与える影響 The Effect of Metacognitive Monitoring Training on L2 Receptive Skills

高橋 幸子  
ノートルダム清心女子大学

TAKAHASHI, Sachiko  
Notre Dame Seishin University

**Keywords:** メタ認知ストラテジー, 英語の受容的能力, 大学生の英語力

## 1. はじめに

メタ認知ストラテジーとは、学習方略の中のひとつの方略である。認知ストラテジーと同様に、学習方略の大切な構成要素である。学習方略の分類に関する研究の中で、メタ認知ストラテジーの働きは、学習を計画したり、モニターしたり、評価したりするものだと説明されている

(O'Malley et al, 1985; Oxford et al, 1990)。メタ認知ストラテジーは、学習者のコミュニケーション能力を伸ばす原動力であると考えられる研究者がいるにもかかわらず、その本質と育成方法に関しては、いまだに解明されていない。

第二言語のリーディングにおいても、メタ認知ストラテジーについての研究がある。Oakhill and Cain (1997) は、リーディングの習熟度の違いは、メタ認知モニタリングの違いにあるのではないかと述べている。彼らは、リーディングに優れている者は学習プロセスをコントロールでき、困難なことに会った時に解決するストラテジーを持っていると主張する。このことから、メタ認知ストラテジーを育成することによって、英語リーディング力を伸ばすことができるのではないかと提案をすることができる。分析力や統合力に関わる認知的な面での育成と同様に、メタ認知の面での育成も必要である。ほとんどの学習者は、この自己内省力の重要性には気づいていないが、自分自身の学習に意識を向けさせることによって、学習そのものを変えていくことができると考えられる。

本研究者は、「日本人大学生の英語リーディングにおける成功と失敗に関する意識調査」の中で、多くの学生が自分たちの能力不足を強く感じていることを明らかにした (Takahashi, 2009)。Oakhill and Cain が示唆したリーディングにおける「よい学習者」が持っているメタ認知モニタリングは、学習者が持つ苦手意識を克服させるのに役立つものだと考えられる。ここでの「よい学習者」のメタ認知モニタリングとは、学習者が、自分のリーディングを客観的に評価し、リーディングにおける問題を解決していく方略のことである。

本研究では、英語を苦手と感じている大学生を対象者として、英語の受容的能力における日本人大学生のメタ認知ストラテジーの本質を明らかにし、学習者のメタ認知ストラテジーを育てていく。メタ認知ストラテジー育成プランを実施する際には、学習を効果的にするために、学習者に理解可能なインプット (comprehensible input) を大量に与えることにする。

本研究の具体的な目的とは、英語リーディングとリスニングにおける日本人大学生のメタ認知ストラテジーの働きを明らかにするために、英語リーディングとリスニングにおけるメタ認知ストラテジー育成プランを実施し、メタ認知ストラテジーと英語の受容的能力の習熟度との関連を探ることである。このことにより、英語のリーディングやリスニングを苦手とする大学生を「よい学習者」に育てるメタ認知ストラテジーの働きを見つけ出すことができると考えられる。

## 2. 研究方法

2010年度、大学1年生92名を対象に調査を行った。実験群と統制群を設け、英語リスニング・リーディングの授業内・授業外の活動を準備した。授業外活動とは、授業時間内だけでは十分なインプットを与えることができないので、授業外の時間を利用する。本研究者は、これまでに、インターネットや学内ウェブを利用した授業外活動（高橋, 2008）を提案しているので、その方法を利用した。実験群・統制群には、同じ量と質のインプットを与えたが、実験群のみに、メタ認知ストラテジー育成プランを実施した。この育成プランは、毎回の授業外活動の後で、メタ認知ストラテジーの調査票に記入させていくものである。このことにより、実験群の研究参加者は自分自身の学習過程に注目し、英語活動における自己内省力を育てていくことが期待された。週1回の授業の中では、精読・精聴・リーディングスキル・リスニングスキルを伸ばす訓練を行い、授業外では、コンピュータを使った多読・多聴活動をさせた。

## 3. 研究結果

英語のリーディングおよびリスニングにおけるプリテストとポストテストの結果を分析したところ、両群ともに、リーディング力のみ向上があったが、リスニング力での向上は見られなかった。実験群と統制群との間の有意な差は見られなかった。つまり、実験群対象に行われたメタ認知ストラテジーの育成プランの効力はなかったことになる。

## 4. 今後の研究に対する示唆

この結果は、メタ認知ストラテジー育成プランに質問票のみを用いたことや、リスニングとリーディングにおいて同時にインプットを増やしたことで研究参加者の負担を大きくしてしまったことなどが考えられる。2011年度4月から行う新たな調査では、育成プランの改良や研究手順の変更を計画している。

## 参考文献

- Oakhill, J.V., & Cain, K. (1997). Assessment of comprehension in reading. In J. R. Beech, & C. Singleton. (Eds.), *The psychological assessment of reading* (pp. 176-203). London: Routledge.
- O'Malley, J. M., Chamot, A. U., Stewner-Manzares, G., Kupper, L. & Russo, R. P. (1985). Learning strategies used by beginning and intermediate ESL students. *Language Learning*, 35, 21-46.
- Oxford, R., Lavine, R. Z., & Crookall, D. (1989). Language learning strategies, the communicative approach, and their classroom implication. *Foreign Language Annals*, 22, 29-39.
- 高橋幸子 (2008). 英語リーディングにおけるメタ認知ストラテジーの育成『ノートルダム清心女子大学紀要』 外国語・外国文学編, 32, 129-136.
- Takahashi, S. (2008). The NDSU virtual lecture series: An on-demand study companion. *Proceeding of the WorldCALL 2008 Conference* (pp.215-218).
- Takahashi, S. (2009). Perceived attribution for success or failure in second language reading. 『ノートルダム清心女子大学紀要』 外国語・外国文学編, 33, 81-95.

アーギュメント重複による学習者英作文の結束性の測定について  
— Coh-Metrix を利用して —  
Measuring Cohesion of Learners' English Compositions by Argument Overlap  
-With Use of Coh-Metrix-

佐藤 雄大  
名古屋大学

SATO, Takehiro  
Nagoya University

Keywords: 英作文、結束性、アーギュメント

### 1. 目的

文章の結束性を表す指標の一つに命題分析に基づいた「アーギュメント重複 (Argument Overlap : 以下 AO と略す)」の利用がある。「アーギュメント」とは内容語に近い概念で、その重なる度合いが結束性を表すとされている (Britton and Gulgoz 1991; Kintsch 1974)。L2 ライティングの分野でこの AO を利用した研究が少ないため、本研究では異なった習熟度の学生の英作文を対象に Web テキスト分析サイトの Coh-Metrix を利用して AO 値を算出し、習熟度と AO 値との関係を明らかにしたい。

### 2. 先行研究

結束性 (cohesion) とは、2 つ以上の文を含む英語の文章が 1 つのテキストとして認められる場合は、その文章の全体的な統一性に寄与し、テキスト性を与えている言語的特徴を指す (Halliday and Hasan 1976)。この結束性を数値的に算出する一つの手法に Kintsch の認知的研究を基礎にするアーギュメント (argument) の重複がある。「アーギュメント」とは Kintsch の認知的読解モデルである「構築・統合モデル」の基礎をなす「命題」という分析方法の一つの要素である。Kintsch は命題を述部 (predicate : 動詞、形容詞、副詞、接続詞) とアーギュメント (argument: 名詞、代名詞) で構成されると考え、文と文の間で単語そのものや語幹などが共有されていることを「アーギュメント重複」と呼び、結束性の数値として考えた。この Kintsch のモデルに基づいた AO の研究で、Britton and Gulgoz は AO の結束性が命題間に一貫性を作り出し、その一貫性が読み手の理解負担を減らすことにつながると報告している。この AO は手でカウントする方法もあるが、ライティング授業や研究で大量の学習者が書いた英文を扱うことを考えると一定の方針のものと自動に算出できるものが望ましい。そのため本研究ではこの AO を算出できるメンフィス大学心理学部が運営する Web 分析サイト「Coh-Metrix」 (<http://cohmetrix.memphis.edu/cohmetrixpr/index.html>) を利用し、AO 値を算出し、分析対象とすることで、その有効性も検証することとした。Coh-Metrix では上述した Kintsch の研究に基づき、AO 値を隣接する二つの文に共通した名詞、代名詞、名詞句をカウントし、全体に対する割合として値を返す算出方法を行っている。

### 3. 方法

本研究では二つの異なる教育機関 (国立大学 NU と公立大学 PU の文系学部) においてダイアログジャーナルライティング (以下 DJW) と自由英作文 (以下 FW) を実施した計四つ (DJW-NU, FW-NU, DJW-PU, FW-PU) の学習者集団を対象としてライティング活動を行った。どの集団でも週一回のライティング活動を 9 週連続行い、その際産出された学習者英作文の AO

値を Coh-Metrix を用いて算出し、また他の英文テキスト分析指標である「語数」と「異なり語割合」(Type-Token Ratio、以下 TTR) を割り出した。

学習者の英語習熟度は NU 群 (TOEFL-ITP 平均) で DJW-NU ( $n=28$ ) が 475.46、FW-NU ( $n=28$ ) が 489.07、PU 群 (TOEFL 換算スコア) で DJW-PU ( $n=27$ ) が 452.96、FW-PU ( $n=28$ ) が 453.21 であるため、NU 群を習熟度で上位群、PU 群を下位群とする。

比較分析方法は  $2 \times 2$  の混合計画の二要因分散分析で、第一要因は DJW と FW の活動で対応のない 2 水準で、これらを「活動」要因とし、第二要因はライティング活動の 1 回目と 9 回目で対応のある 2 水準で、これらを「経過」要因とした。

#### 4 結果

NU 群と PU 群の分散分析の結果 NU 群においても PU 群においても「語数」、「TTR」はともに交互作用は有意で、DJW の値が高かった (NU 群: 「語数」 $F(1, 50) = 35.7, p < .01$ 、「TTR」 $F(1, 50) = 21.9, p < .01$ 、PU 群: 「語数」 $F(1, 52) = 16.7, p < .01$ 、「TTR」 $F(1, 52) = 5.9, p < .05$ )。この結果から DJW 活動は習熟度にかかわらず「語数」「異なり語割合」を向上させる効果があることが分かった。一方、AO 値は NU 群において交互作用は有意で、DJW が高かった ( $F(1, 50) = 11.2, p < .05$ ) が、PU 群においては交互作用 ( $F(1, 52) = .65, ns$ )、主効果 ( $F(1, 52) = 2.26, ns$ ) において有意差は見られず、両活動に有意な差は見られなかった。この結果から、AO 値に関して DJW は習熟度が高い場合結束性を高める効果があるということになる。

#### 5 考察

以上の結果から DJW は FW と比較して習熟度に関係なく、語数・TTR を有意に向上させる効果があることが分かった。一方テキストの質的な結びつきを反映した AO 値は、FW と比較して習熟度が低いと統計的な有意差がなく、習熟度が上がると効果があらわれるという結果であった。DJW は書き手の課題表象の発達が作文の質を向上させるという Flower and Hayes (1980) の研究に基づき、学習者の課題表象に直接教員が援助を加えることで作文の質に影響を与える活動であるが、本研究の下位群では、その向上が 9 回では見られなかったということが言える。また Wolf-Quintero, Inagaki and Kim (1998) は「語数」や「TTR」が習熟度に敏感な言語指標であると報告しているが、本研究の結果から AO は「語数」「TTR」よりもさらに習熟度に敏感な言語指標であることがわかった。

#### 参考文献

- Britton, B. K. and Gulgoz, S. (1991). Using Kintsch's computational model to improve instructional text: effects of repairing inference calls on recall and cognitive structures. *Journal of Educational Psychology* 83, 329-345.
- Flower, L. and Hayes, J. (1980). The cognition of discovery: defining a rhetorical problem *College Composition and Communication* 31, 21-32.
- Halliday, M. A. K. and Hasan, R. (1976). *Cohesion in English*. London; Longman.
- Kintsch, W. (1974). *The representation of meaning in memory*. Hillsdale, N. J.: Lawrence Erlbaum.
- Wolfe-Quintero, K., Inagaki, S. and Kim, H.-Y. (1998). *Second language development in writing: measures of fluency, accuracy, & complexity*. Honolulu: University of Hawaii Press.

英語未知語復唱に与える絵と文字の影響：小学生に対する実証的検討  
**Effect of pictures and words in unfamiliar English word repetition task:  
An empirical study among 4th and 5th graders.**

齊藤 倫子  
関西学院大学大学院

SAITO, Tomoko  
Kwansei Gakuin university Graduate School

Keywords: 未知語復唱, 小学校英語, 音韻

### 1. はじめに

単語の復唱課題では、短期記憶内に一時的に保持された音韻とその配列を正しく表象する能力が必要であり、短期記憶の容量が語彙を正しく再生する能力を左右する (Jarrold, Thorn, & Stephens, 2009)。英語圏の幼児の短期記憶課題として用いられるのが非単語復唱課題 Nonword Repetition (CNRep: Gathercole, Willis, Baddeley, & Emslie, 1994)であるが、その課題遂行には先に述べた短期記憶内での音韻表象能力だけでなく、正しい音韻分析、音韻再生能力、過去の学習経験から長期記憶に蓄えられた語彙知識という認知的プロセスが存在するため、第二言語習得においては、語彙経験の少ない初期学習者には、このような処理が非常に困難である。しかし、日本語の文字列の音韻的情報と意味的情報の両方が単語音声処理に影響を与えるという研究から (近藤・寛, 1994)、音声と同時に提示される文字情報や意味情報が非単語の音声処理にも大きく影響を与えると推測される。

### 2. 研究目的

本研究では、復唱課題において、視覚提示される文字と絵が聴覚提示される音声単語の処理に及ぼす影響について検討する。非単語の代わりに未知語を使用することで文字処理と同時に意味処理を行えるようにし、文字と絵を同時提示して復唱課題を行ったときに、文字情報と意味情報の処理がどのように復唱成績に影響を与えるかを見る。

### 3. 実験

#### 3.1 参加者

大阪の公立小学校の4年生 (32名)と5年生 (30名)計62名が本実験に参加した。

#### 3.2 刺激

1音節から3音節までの英単語 (名詞) を各12語、計36語用意し、絵、文字、音声による刺激を作成。それらを9語で構成される4つのブロックに分けて復唱刺激とし、ランダム提示できるよう実験ソフト SuperLab 4.0 でプログラムを組んだ。

#### 3.3 実験手順

実験参加者はコンピューターの前に座りコンピューターから聞こえてくる音声をできるだけ早く復唱するように指示された。刺激と刺激の間隔は3秒で、提示方法は①音声提示 (T1)、②音声と文字の提示 (T2)、③音声と絵の提示 (T3)、④音声と絵、文字の提示 (T4) の4種類とし、1回の復唱課題で9語の単語をランダムに5回ずつ復唱し、それを計4回、4種類の提示方法で行

った。実験開始から終了までを IC レコーダーで録音し、Gathercole et al. (1994)で使されたエラーの判定基準を元に、2名の判定者が正誤判定を行ったところ、一致率が97%であった。この正答率をもとに分散分析を行った。

#### 4. 結果と考察

4年生では、平均の正答率が2.5SD離れた3名を除き、29名のデータを分析した。提示方法(2種類)と復唱回数(5回)の2要因で分散分析を行った結果、提示方法と復唱回数の主効果はともに有意( $F_{\text{提示方法}(3,84)}=5.254, p=.002$ ,  $F_{\text{復唱回数}(4,112)}=9.641, p<.0001$ )、復唱回数が増えると成績がよくなり、提示方法により復唱成績に差が出たという結果となった。(図1)

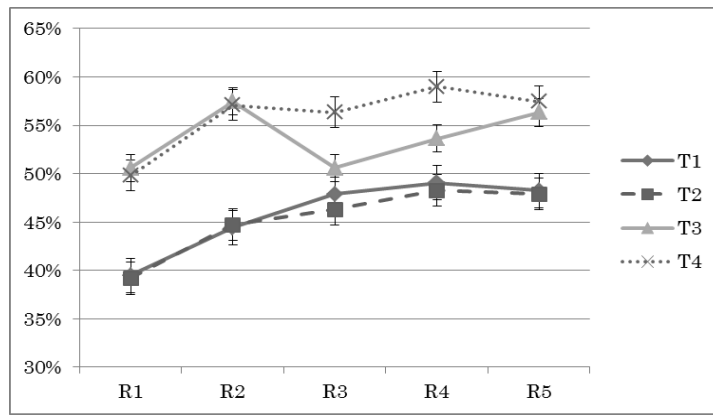


図2. タスク別で見た回数毎の復唱成績の差 (4年生)

さらに下位検定を行った結果、提示方法ではT2(文字)とT3(絵)、T2(文字)とT4(文字と絵)で復唱成績に有意な差があり、絵(意味情報)が復唱成績を向上させたということが示唆された。一方で、T1(音声)とT2(文字)、さらにT3(絵)とT4(絵と文字)では復唱成績に差はなく、文字情報が復唱成績に影響を与えなかったことが示唆された。これは4年生ではアルファベットの小文字の判読率が44%であり(大文字の判読率は74%)、読めない文字が半数近くあったことに起因していると考えられる。特にT2、T4では文字が復唱成績に影響を与えていない可能性もあり、文字情報と意味情報に処理の差があり、それが復唱成績に反映されたということが示唆された。5年生では、提示方法の差が出なかったが、これについては結果を含めて、当日発表する。

#### 参考文献

- Gathercole, S. E. & Baddeley, A. (1989). Evaluation of the Role of Phonological STM in the Development of Vocabulary in Children: A Longitudinal Study. *Journal of Memory and language*, 28, 200-213.
- Gathercole, S. E., Willis, C. S. Baddeley, A. D., & Emslie, H. (1994). The Children's Test of Nonword Repetition: A Test of Phonological Working Memory. *Memory*, 2(2), 103-127.
- Jarrold, C., Thorn, A. S.C., & Stephens, E. (2009). The relationships among verbal short-term memory, phonological awareness, and new word learning: Evidence from typical development and Down syndrome. *Journal of Experimental Child Psychology*, 102, 196-218.
- 近藤 公久・笈 一彦 (1994). 「音声情報と同時に提示される文字情報の音声近くに与える影響」『日本音響学会誌』51巻7号. 548-557.



---

# 公募シンポジウム



## 多様な大学環境における英語 e ラーニング -学習者アンケートからみえてくるもの- English e-learning in various university settings

青木 信之 (広島市立大学)  
鈴木 繁夫 (名古屋大学)  
竹井 光子 (広島修道大学)  
志水 俊広 (九州大学)  
渡辺 智恵 (広島市立大学)  
能登原 祥之 (比治山大学)  
池上 真人 (松山大学)  
寺嶋 健史 (松山大学)

AOKI, Nobuyuki (Hiroshima City University)  
SUZUKI, Shigeo (Nagoya University)  
TAKEI, Mitsuko (Hiroshima Shudo University)  
SHIMIZU, Toshihiro (Kyushu University)  
WATANABE, Tomoe (Hiroshima City University)  
NOTOHARA, Yoshiyuki (Hijiyama University)  
IKEGAMI, Masato (Matsuyama University)  
TERASHIMA, Takeshi (Matsuyama University)

**Keywords:** e ラーニング, 学習者の情意面の変容, 学習履歴

### 1. はじめに

発表者らは、それぞれが所属する大学において、同一の英語 e ラーニングシステムを用い、その学習効果やラーニングマネジメントのあり方について共同研究を進めている。この英語 e ラーニングシステムは、8 週間から 15 週間、リーディング、リスニング、文法問題を大量に学習するドリル型の英語学習システムであるが、その導入形態や授業形態は各大学でさまざまに異なっている。

今回の公募シンポジウムでは、2010 年度前期に学習者を対象に受講前、受講中、受講後に実施したアンケート調査の結果に基づき、e ラーニングを利用した英語学習に対する学習者の情意面（学習意欲や興味など）が受講中に変化するのか、変化するとすれば教材消化率、不適切学習の発生率などの学習パフォーマンスとどのような関係があるのか、また、それらは各大学における導入形態や授業形態などによって異なるのかどうかを中心に報告する。

### 2. 調査目的

本調査の目的は、英語 e ラーニングに対する学習者の情意面が学習の経過とともに変化するのか、変化するとすればどのような変化がみられるのかを調査することにある。その上で、学習期間中の情意面の変化に関し、各大学でみられる特徴を明らかにするとともに、大学間で比較した場合に差がみられるのか、大学間での差は e ラーニングの導入形態、授業形態、学習マネジメントのあり方と関係があるのか探ることも目的とする。さらに、情意面の変化と教材消化率などの学習パフォーマンスとの関係についても考察する。

### 3. 調査方法

学習の事前（4月中旬～5月上旬）、中間（5月下旬～6月上旬）、事後（7月上旬～下旬）に、同一の英語eラーニングシステムで学習している学習者を対象にアンケート調査を実施することにより、英語eラーニングに対する学習者の情意面が学習の経過とともにどのように変化するかを調査した。その上で、各大学の分析対象者を事前から中間、中間から事後での変化のタイプで分類し、変化のタイプごとの人数割合を算出した。この人数割合について、各大学における特徴や大学間での違いを検討するとともに、この違いがeラーニングの導入形態、授業形態、学習マネジメントのあり方などどのような関係があるのかを考察した。

さらに、学習期間を前期、中期、後期の3期に分け、各タイプの学習者群がそれぞれの期に記録した学習パフォーマンスを調査することにより、学習パフォーマンスが学習者のタイプにより異なるのか、学習教材間で違いはあるのか、大学間で差がみられるのか、差があるとすれば、eラーニングの導入形態、授業形態、学習マネジメントのあり方などと関係があるのかどうかを分析した。

### 4. 調査参加大学における実践環境

各大学における調査対象クラスの実践環境の概要は、下の表にまとめる通りである。

	広島市立大学	九州大学	名古屋大学	立命館大学
授業科目名	CALL 英語集中 I	英語 III B	英語（サバイバル）	英語 CALL 1
調査対象学部	全学部（国際学部、情報科学部、芸術学部）	芸術工学部を除く全学部	医学部保健学科	経済学部
調査対象学年	1年生	2年生	1年生	1年生
調査対象人数	455名	1,155名	53名	235名
選択/必修の別	必修	必修	必修	必修
使用教材と教材量	リーディング（80英文） リスニング（1600問） 文法（800問）	リーディング（40英文） リスニング（800問） 文法（400問）	リーディング（40英文） 文法（800問）	リーディング（40英文） リスニング（800問） 文法（400問）
消化ノルマの設定	各教材につき 70% 以上の消化が必要	各教材につき 80% 以上の消化が必要	各教材につき 30% 以上の消化が必要	各教材につき 100% の消化が必要
学習形態	自学習のみ（一斉対面授業なし）	週1回の一斉授業内での自学習＋授業外での自学習	週1回の一斉対面授業＋授業外での自学習	週1回の一斉対面授業内で 20～30 分使用＋授業外での自学習
学外アクセス	認めている	認めている	認めている	認めている
他教材の併用	他教材の併用なし	基本的に他教材の併用なし	同時に履修する他の英語授業でもこのeラーニングシステムを利用	他の発音教材や音読教材を併用

	広島修道大学	比治山大学	松山大学
授業科目名	e-learning 英語 I	CMC I (上級・初級)	CALL1、CALL3
調査対象学部	全学部 (商学部、人文学部、法学部、経済科学部、人間環境学部)	国際コミュニケーションコース	人文学部
調査対象学年	1 年生	2 年生	1 年生、3 年生
調査対象人数	1,161 名	47 名	236 名
選択/必修の別	必修	必修	必修
使用教材と教材量	リスニング (800 問) 文法 (800 問)	リーディング (40 英文) リスニング (800 問) 文法 (400 問)	リーディング (40 英文) リスニング (800 問) 文法 (400 問)
消化ノルマの設定	リスニング : 400 ~ 800 問 (クラスごとに設定) 文法 : ノルマなし	各教材 70%以上の消化が必要	各教材 70%以上の消化が必要
学習形態	週 1 回の一斉対面授業では小テストと解説など+授業外での自学習	週 1 回の一斉対面授業内で 30 分使用+授業外での自学習	自学習のみ (一斉対面授業なし)
学外アクセス	認めている	認めている	認めている
他教材の併用	他の文法教材を併用	e-mail や時事英語のプリントを併用	他教材の併用なし

## 5. 調査の結果及び考察の概要

各大学の具体的なアンケート結果については、シンポジウムの中で報告することとするが、アンケート結果を大学間で比較してみると、学習期間の経過につれて情意面が向上する学習者の割合が高い大学がある一方で、情意面が変化しない割合が高い大学や情意面が低下する割合が高い大学があるなど、大学間で差があることが明らかになった。

さらに、情意面での変化のタイプごとに、学習期間の前期、中期、後期における教材消化率を分析してみると、情意面での変化のタイプの違いが各期の教材消化率にあまり影響せず、どのタイプの学習者も同じような教材消化率を示す大学もあれば、情意面での変化のタイプが各期の教材消化率に影響し、変化のタイプによって各期の教材消化率がかなり異なる大学もあった。また、大学ごとに、学習期間を通じた教材消化率の変化の傾向をみた場合、教材消化率が各期で比較的一定し、コンスタントな学習が観察される大学もあれば、中期から後期にかけて教材消化率が急激に上がる、駆け込み消化の傾向がみられる大学もあった。

このような違いは、週 1 回の一斉授業の有無や、一定期間ごとの教材消化期限を設定しているかどうか、復習テストを実施しているかどうかなど、学習マネジメントのあり方が大きく関係していることも明らかになった。

## 6. おわりに

同一の英語 e ラーニングシステムを利用しても、自学習を主とするか、それとも一斉対面授業も組み合わせるか、また教材消化の期限を設けることや復習テストを行うなど、学習マネジメントのあり方により、その結果は大きく異なってくる。本研究においても、各大学での利用方法はそれぞれに異なっているが、今回の分析及び報告を通じ、英語 e ラーニングをどのような形で導入し、どのような形の学習マネジメントを行うことが、「質」と「量」を伴った持続的な学習につながるのかについて議論を深めたい。

## 小学校外国語活動における電子黒板教材の新たな開発への視点 Viewpoints for the development of new teaching materials for interactive boards in English teaching in elementary schools

柳 善和  
名古屋学院大学  
高橋 美由紀  
愛知教育大学  
加藤 拓由  
愛知県春日井市立神屋小学校  
YANAGI, Yoshikazu  
Nagoya Gakuin University  
TAKAHASHI, Miyuki  
Aichi University of Education  
KATO, Hiroyuki  
Kamiya Elementary School

Keywords: 電子黒板, 小学校外国語活動, シンガポール

### 1. はじめに

本シンポジウムは、小学校外国語活動における電子黒板利用について、小学校外国語活動における電子黒板の特性を生かした教材開発という視点から、(1)日本の電子黒板教材の実態、(2)電子黒板利用の実態調査、(3)シンガポールの教育における ICT 環境との比較、(4)日本の電子黒板教材の改善点と指導方法、(5)日本の小学校外国語活動における今後の展望について、とりわけ、世界に通用する電子黒板及び電子黒板教材として、また、外国語活動の評価を踏まえた電子黒板の活用について述べる。

また、電子黒板は、「インタラクティブ・ホワイトボード」と海外では言われているが、これは、教師と学習者がインターアクションを図りながら指導・学習を行うための教育機器であることを示唆している。現在、英国、オランダ、フィンランドをはじめとした欧米諸国や韓国、シンガポールなど世界各国において積極的に導入が進められていることから、本シンポジウムでは、アジアで英語運用能力が高いシンガポールでの視察・調査研究の事例からも電子黒板教材の新たな開発への視点について示唆したい。

なお、シンポジウムでは、始めに、柳が本研究の経緯、電子黒板の概略を話す。この中では電子黒板の特徴や現在使用されている電子黒板の種類に簡単に触れる。次に、高橋が、「電子黒板教材の実態」「電子黒板の改善点と指導方法」について論じ、加藤が、「現場での指導の実際」を提示する。最後に、まとめとして、柳が、日本の小学校外国語活動における、効果的な電子黒板活用への示唆も含めて、その課題と展望を述べる。

### 2. 電子黒板の特徴及び種類

電子黒板の共通の長所として、まず第 1 に、パソコンの画面をそのまま教室の大きな画面に投影し、さらに画面上から専用ペンや指先でなぞることによって、パソコンの操作ができたり、電子黒板上に書き込んだりできることが挙げられる。これは学習者と教師の視線が共有できることに繋がる。また、これは黒板の長所と共通している。第 2 に、前述のように、画面上に追加の情報を書き込んだり加工したりできることが挙げられる。第 3 に、画面上の情報を保存することが

できる。英語の活動・ゲームの手順などを説明する時に、電子黒板の操作の手順を保存しておけば、何度でも使うことができることになる。同時に、このようなファイルを教員同士で共有することも可能になる。第4に、パソコンの内容を電子黒板上に映すので、音声や動画のファイルなどを、画面上に貼り付けることができることである。この機能は『英語ノート』の電子黒板教材でも多く使われている。

一方、電子黒板の種類としては、基本的には①ユニット型 ②黒板型 ③テレビ型の3種類に分類できる。①ユニット型は電子黒板機能を持ったユニットをホワイトボードなどに設置し、パソコンに接続して、それをプロジェクターで投影する。②ボード型は、前述の「ユニット」が投影するボードに組み込まれているものである。③テレビ型というのは、パソコンから直接開きに接続するもので、プロジェクターが不要になる。いずれも一長一短があるが、値段は①ユニット型が最も安く、③テレビ型が最も効果である。使い勝手については③テレビ型が最も優れており、逆に①ユニット型は後述のように接続などの手間がかかります。また教室で全員の学習者が画面をみるためには、プロジェクターによってホワイトボードなどに十分な大きさで投影する必要もある。現在では、これらの分類の他に様々な工夫をした電子黒板が次々に発売されており、使い勝手も徐々に向上している。これらを予算や教室の実態などを考慮しながら購入することになる。

### 3. 電子黒板教材の実態

2010年度7月～8月のベネッセの調査「第2回小学校英語に関する基本調査」によれば、担任が外国語活動で使用している設備や機器として、「CD プレーヤー」80.7%、「パソコン」56.9%、「電子黒板」35.9%、「プロジェクター」34.0%、「テレビ」30.2%、「ビデオ・DVD プレーヤー」23.1%であり、圧倒的に、手軽に持ち運びが可能である機器が使用されている（Benesse 2011:46）。

「電子黒板」がなかなか普及しない理由として、各クラスに「電子黒板」が設置されていないことが第一の要因である。さらに、常時「電子黒板」を設置できる「英語ルーム」等の特別な部屋がない小学校では、教師が「電子黒板」を利用したい時には、休み時間を利用して教室間で移動させる必要がある。また、移動させれば、毎時間最初の設定のための時間等も必要となる。従って「電子黒板は時間と手間がかかる」と教師が認識しているからである。

しかしながら、「英語活動」で使用する教材では、文部科学省が作成した『英語ノート』デジタル版41.7%であり、『英語ノート』89.6%、「ALTなどの外部人材・機関が制作した教材」50.8%に次いで活用されていることがわかる（Benesse 2011:44）。このようなことを念頭に置いて、ここでは、『英語ノート1・2』のデジタル版を使用して、小学校外国語活動の「電子黒板教材」の実態について述べる。

#### 3.1. 『英語ノート』デジタル版におけるインプット教材

##### 3.1.1. リスニング活動の教材

『英語ノート』の中の、「Let's Listen」「Let's Chant」「Activity」「Let's Sing」等は、リスニング活動の教材として使用できる。

例えば、「世界のこんにちは」を知ろう」では、世界地図のそれぞれの国の登場人物を見ながら、彼らの挨拶の音声を児童が聞いて、その挨拶を真似し、発話することができる。また、「Hello Chant」では、リズムに合わせて、児童がチャンツのリズムを取りながら、画面を見て発話することができる。

また、「身近な外来語をさがそう」では、「絵」をタッチすることにより、「英語」の音声がか聞こえるので、絵を見ながら「外来語」と「英語」の音声に気付かせることができる。

しかしながら、『英語ノート1』の「Ten Steps」や「Twenty Steps」等、音声に動作をつけて

歌う活動 (pp.17-18) では、身体部位に触れる動作で、「1~10」、「11~20」までの数の認識・理解・発話を行うこととしている。これは、「聴いて反応する TPR」を活用した活動とも異なっており、電子黒板を使用しないで「音声のみ」でインプットした方が的確に導入できる。

また、『英語ノート2』では、「動物を表す文字」がその国の言語で書いてあるが、実際には「英語」が聞こえてくる。

(例) パンダの絵

文字は中国語「熊猫 (xióngmāo; シュンマオ)」『英語ノート』デジタル版では「pæ'ndə」と発音されている。

熊の絵

文字はキリル文字 (ロシア語)「медведь ; メドヴィエチ)」『英語ノート』デジタル版では、「be'ər」と発音されている。

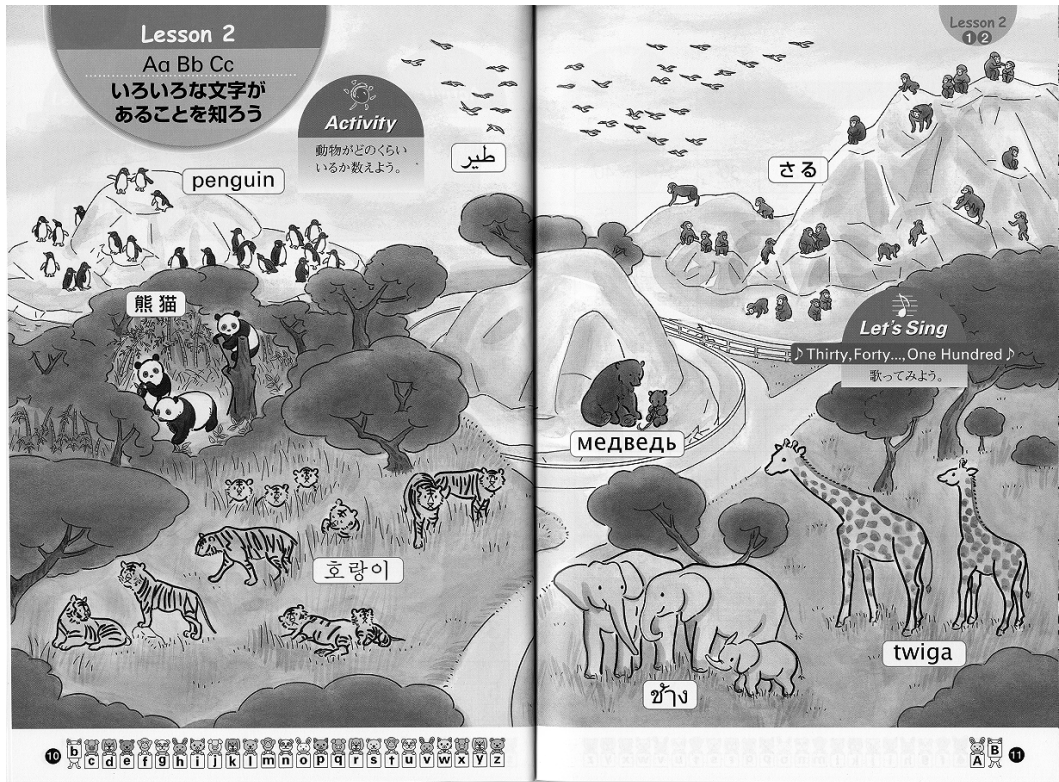


図 1. 「各国の代表的な動物の絵」と「動物を表す各国の文字」(音声は英語)

3.1.2. 視覚教材

絵を見ながら確認できるものや、ゲームの説明として、教師が実際に数字や文字を書き込んだり、印を打ったりできることがメリットとして挙げられるが、やはり音声教材と一緒に視覚教材を合わせた教材の方が効果的である。

### 3.2. 『英語ノート』 デジタル版におけるタスク活動

#### 3.2.1. タスク活動

「いろいろな言葉」で「じゃんけん」をしてみよう」では、順不同で各国語の「じゃんけん」が聞こえてくることで、ゲーム感覚で楽しめるため、児童のモチベーションが高まる。また、「世界の数」では、世界の言葉での数の数え方を聴いて、一緒に数を数えることができる。また、「フルーツ・パフェ」や「時間割」等は、児童が語彙を選んだ時に、音声聞こえるため「語彙の確認」ができる。さらに、電子黒板上で、児童が自分で語彙を選んだ語彙を見ながら、Show & Tellの活動ができる。さらに、「BINGO ゲーム」や、「友達のインタビューゲーム」等については、ゲームの方法について、教師がデモンストレーションのために何度でも繰り返し、電子黒板を使用することができる。

しかしながら、「聞こえた数字を順に線で結ぼう」「聞こえたアルファベットの文字や数字を順に線で結ぼう」の活動では、数字が早く発話されていることもあるが、その上で線を引く作業を行うのは、児童では難しい。また、電子黒板の前で児童が作業をすると影ができるため、夢中になってタスク活動を行っている、影で何も見えない状態になってしまう。

#### 3.3. 担任教師自作の電子黒板教材

現状では小学校外国語活動の電子黒板教材としては『英語ノート』が使用されている。この他には本格的なまとまった教材は十分ではない。そこで教師が自分で教材を自作する場合もある。

基本的に電子黒板はパソコンの画面を投影し、その操作を板面上で行う。従って、まずパソコンでいろいろな教材が作れることが、電子黒板の教材作成の第1歩になる。特に、Microsoft社のPowerPointなどのプレゼンテーションソフトが使いこなせると、作成できる教材の幅も広がる。他には、教材となる様々な画像を保存してジャンル分けなどしておく、と授業でも使いやすい。

電子黒板にはそれぞれに独自ソフトが付属していることが多いので、それらを利用して教材を作成することもできる。このような独自ソフトはそれぞれの電子黒板の特徴を十分に生かした性能を持っているという利点があるが、機種を超えてファイルの共用ができないという弱点も持つので注意が必要である。

このように、クラスの児童の実態に応じて、教師が電子黒板教材を作成している学校も多い。これらの教材は、児童の作品がそのまま教材になっていたりする。また、登場人物では、校長先生や学校の先生達や地域の人たち等、児童の馴染みの顔が多く登場するため、インパクトが強く、学習も楽しく行える。児童の印象に長く残りやすいという利点がある。

しかしながら、担任教師の教材作成のためにはかなりの時間がかかるため、学校の内外で教材の作成を分担するなどの工夫も必要である。

### 4. 電子黒板利用の実態調査

小学校外国語活動における電子黒板利用について、小学校外国語活動担当教員への質問紙調査及び聞き取り調査を基にして調査し、その結果を考察することを目的とする。

質問紙調査は、電子黒板の利用状況についてその活用頻度や方法について、選択式と記述式で回答を求めた。回答に協力した教員の中から、授業での利用形態についてさらに詳しい説明を個別に聞き、質問紙調査の結果を補足するものとして利用している。

電子黒板の現状での問題点として、学校で1台しか購入していない場合が多く授業での運用が難しい点、また、機器の形態がいくつかに分かれており、授業での利用方法等の使い勝手や、電子黒板固有のソフトによる教材作成などで、教員個人の工夫を広く共有しにくい点などが挙げられている。このような問題点を踏まえて、中長期的な電子黒板の利用方法について小学校教員の



目を通して考察する。

#### 5. シンガポールの教育における ICT 環境との比較

電子黒板は、海外では「インタラクティブボード」と呼ばれており、教師と学習者がインターアクションを図りながら学習できるメディアとして積極的に導入が進められています。

シンガポールの電子黒板教材の実例を参照することによって、今後の日本の小学校外国語活動における電子黒板教材開発について考察する。

シンガポールでは教育全般において ICT 環境の整備が積極的に進められ、さらに言語教育では幼稚園から中等学校まで ICT 教材が豊富に開発されている。とりわけ電子黒板は音声や画像を一括して提示でき、語彙指導などで効果的な教材を作成することができる。例えば、児童が選んだ答えによって、その場でフィードバックが得られ、それを教室全体で共有できることや、英語の構造や音声と文字の関係について様々な気づきを与える教材を制作することも可能になる。

このような ICT 環境の基礎となるのは、各学校の ICT の整備状況であり、多くの学校(小学校、中等学校、高等教育機関)で、教室に備え付けのプロジェクターと教師用 PC、さらに電子黒板の設置が進められている。

また、シンガポールではいわゆる「デジタル教科書」の研究も積極的に推進されており、研究開発校では実際に児童ひとりずつにタブレット型 PC を配付し、それによる実証実験も勧められている。

#### 6. 日本の小学校外国語活動における今後の展望

筆者が行った国内外における実態調査から、日本の外国語活動において、電子黒板の利用法、教材の開発に関して今後の改良の余地がかなりあると思われる。ここではその点についていくつか指摘したい。

##### 6.1. 教室環境の整備

ICT の整備という視点からは、日本の学校の教室環境は世界の標準からまだ距離があると考えられる。各教室の天井にプロジェクターが据え付けられ、教師用のパソコンがあり、電子黒板が整えられ、さらに各教室にインターネットの高速回線が来ている、という環境が望まれるところである。テレビ型電子黒板の利点もあるが、やはり 40 人の児童が収容されている教室では、プロジェクターから投影される十分に大きな画像が必要である。

Curtain & Daulberg (2009) は次の様に述べている。

今教室に座っている子供たちは、携帯電話、Wifi (無線 LAN)、YouTube、MP3 (i-Pod とか) が無い世界を知らない。このことは彼らの感性に強い影響を与えている。子供たちは当たり前のこととして、映像を創り出し、それに音声を加えて、多くのメディアに送り出し、自分が作った話にビデオゲームの登場人物を融け込ませ、彼らが考えたことをブログを通して発信している。

(Curtain & Daulberg 2009: p.408)

##### 6.2. 外国語活動の評価を意識したデジタル教材として

外国語活動では、学習指導要領によって定められた、(1)コミュニケーションへの関心・意欲・態度ーコミュニケーションに関心を持ち、積極的にコミュニケーションを図ろうとする、(2) 外国語への慣れ親しみー活動で用いている外国語を聞いたり話したりしながら、外国語の音声や基

本的な表現に慣れ親しんでいる、(3) 言語や文化に関する気付き—外国語を用いた体験的なコミュニケーション活動を通して、言葉の面白さや豊かさ、多様なものの見方や考え方があることなどに気付いている、の3点を評価の対象にしなくてはならない。

これらの評価について、電子黒板を活用した活動で行うことができれば、教師は児童のデータを保存して、一学期毎に評価をすることができる。

具体的には以下の様な活用方法が考えられる。

- (1) コミュニケーションへの関心・意欲・態度—電子黒板を「インタラクティブ教材」として使用することで、コミュニケーション活動ができる
- (2) 外国語への慣れ親しみ—電子黒板を使用した活動で外国語の音声と視覚教材を提示することによって、さらに、タスク活動を行うことで、毎時間その記録を残して置く
- (3) 言語や文化に関する気付き教師が提示した言語・文化への気付き—児童の「つぶやき」「印をつける」「振り返りカード」等の記入したものを「電子黒板に取り組む」ことで、記録が残る。

このような評価を意識した、電子黒板の開発が期待される。

#### 参考文献

- Benesse 教育研究開発センター(2011)『第2回小学校英語に関する基本調査「教員調査」報告書』  
東京：Benesse 教育研究開発センター
- Curtain & Daulberg (2009) *Language and Children (4th ed)* Allyn & Bacon
- 文部科学省 (2009) 『英語ノート 1/2』(デジタル版)
- 中川一史・中橋 雄(2009)『電子黒板が創る学びの未来—新学習指導要領 習得・活用・探究型学習に役立つ事例 50』ぎょうせい。
- Pinter, A. (2006) *Teaching Young Language Learners*. Oxford University Press.
- Pinter, A. (2011) *Children Learning Second Languages*. Palgrave Macmillan.
- 清水康敬(2006) 『電子黒板で授業が変わる—電子黒板の活用による授業改善と学力向上』  
高陵社出版。



---

# 賛助会員デモンストレーション

Aug 7 /12:10-12:40 /Room 301 /218

株式会社 成美堂

## **In Touch with the Times を利用した対話型英語指導 Case Method in Teaching English with In Touch with the Times**

宍戸 真  
順天堂大学  
Makoto Shishido  
Juntendo University

キーワード: AFP ニュース、対話型講義、批判的思考、AFP News, Case Method, Critical Thinking

最近対話型講義が注目されている。ケース・メソッドを利用し、学生の講義に対する姿勢を「見ている人」から「やる人」へと変える取り組みとして、米国の Law School, Business School で利用されているケース・メソッドの手法を英語教育において巧みに応用することを試みる。AFP ニュースの事例に基づき、学習者が批判的思考を養い、自らの意見を述べ、さらには英語聴解力、読解力も合わせて養成する、初・中級者対象の新たな教材が In Touch with the Times である。

---

Aug 7 /12:50-13:20 /Room 301 /219

株式会社エル・インターフェース

## **スーパー英語アカデミックエクスプレス 2 大学での活用事例**

田島 千恵  
IT システムサービス部  
Tajima Chie  
IT System Dev.

スーパー英語アカデミックエクスプレス 2 の導入校での活用事例を参考に、ソフトウェアの特徴や導入メリットについての紹介を行います。

---

Aug 7 /12:10-12:40 /Room 302 /220

HOYA サービス株式会社

## **魔法の英語音読/発音矯正ソフトウェア GlobalvoiceCALL**

藤田 雅也  
HOYA サービス株式会社  
FUJITA Masaya  
HOYA Service Corp.

GlobalvoiceCALL は「音声評価/矯正ソフト」で新開発された。

従来、リピーティング、シャドーイングは、学習者の自己判定では問題点の認識は困難であった。しかし、本ソフトの特長は、「(1) 任意のコンテンツ登録が可能」、「(2) 模範音声 Text-to-Speech

---

はネイティブ・ライクに読上げ可能」、「(3) 学習者の音声と模範音声とを自動判定」、「(4) 4 種類の分析で発音矯正を支援」をし、問題点を解決する。詳細は、デモを交えて説明する。

---

Aug 7 /12:50-13:20 /Room 302 /227

文化学園アカデミックアーカイブセンター

### 最新のニュース素材で外国語教育を支援します

加来 賢一  
文化学園アカデミックアーカイブセンター  
Kenichi Kaku  
Educational Foundation BUNKA GAKUEN Academic Archive Center

フランス・AFP通信が世界各国に7カ国語で配信しているニュース素材を、授業や研究、教材作成に利用できるデータベースサービスの利用案内とその実例のご紹介。

---

Aug 7 /12:10-12:40 /Room 303 /228

リアル・イングリッシュ・ブロードバンド株式会社

### reallyenglish : Blended Learning のご提案 reallyenglish : Blended Learning

栗林 克樹  
リアル・イングリッシュ・ブロードバンド株式会社  
Yoshiki Kuribayashi  
Real English Broadband Co.,Ltd.

eラーニング教材の効果的な利用方法として、書籍と組み合わせて利用する Blended Learning が挙げられます。

弊社では今年度、日本経済新聞出版社の協力により、弊社と McGraw-Hill で共同開発した eラーニング教材『New Practical English』の書籍化を実現しました。本デモでは6月に出版された書籍をご紹介し、eラーニングと組み合わせた場合の効果的な利用方法をご紹介致します。

---

Aug 7 /12:50-13:20 /Room 303 /229

国際教育交換協議会 (CIEE) 日本代表部

### ライティング指導を効率化するツール「Criterion®」 -デモと事例紹介

山口 学  
TOEFL 事業部  
Manabu Yamaguchi  
TOEFL Division

Criterion (クライテリオン) は、TOEFL®テストなどの開発で知られる米国 ETS®が提供するライティング指導ツールです。WEB 上の専用ページからエッセイを提出すると 10 秒程度で採点と分析をします。クラスや課題を管理する教員用ツールも充実しています。自動採点には TOEFL iBT の採点と同じシステムが採用されています。

発表では、Criterion のデモを行い、国内の導入事例等をご紹介します。

---

Aug 7 /12:10-12:40 /Room 304 /231

株式会社 教育測定研究所

### 自主的に学習できる次世代の英語ライティング学習システム CASEC-WT (Writing Tutor)

杉本 洋美  
株式会社 教育測定研究所  
Hiromi Sugimoto  
The Japan Institute for Educational Measurement, Inc.

「英作文を上達させるには、どうしたらいいの？」そんな悩みを解決するのが、CASEC-WT です。CASEC-WT (CASEC-Writing Tutor) では、300 ワード程度の英作文をインターネット上で手軽に自動添削することができ、「書く→添削する」ということを何度も繰り返すことで、自学自習で英語ライティング力を養成することができる、次世代の e ラーニングシステムです。トピックも自由に選択することができますので、授業内また自習教材として幅広くご活用可能です。

本発表では CASEC-WT のデモンストレーションをお見せいたします。

---

Aug 7 /12:50-13:20 /Room 304 /232

株式会社アルク教育社

### E ラーニングで実践する「語彙力」トレーニングの活用事例

神成 紀州  
名古屋支店  
Kannari Motokuni  
Nagoya branch

約 400 校の大学・教育機関でご導入頂いている ALC NetAcademy2 (E ラーニング) の「PowerWords コース プラス」は、英語の語彙力を徹底的にトレーニングできるコースです。語彙習得に必要な要素である「しつこさ」と「ゲーム感覚」を併せ持ち、学生者を飽きさせない工夫が満載で、学生間で学習ポイントをランキングで競ったり、2 人ペアで励まし合いながら学習ポイントを貯めることも可能です。英語基礎力が低い学習者の語彙トレーニング・ツールとしても多くの大学でご活用頂いておりますので、その活用事例について紹介致します。

---

---

Aug 8 /12:50-13:20 /Room 301 /233

株式会社マクミラン ランゲージハウス

## The Advantages of Digital Workbooks

ダーレン・ハリデー  
営業部  
Darren Halliday  
Sales & Marketing

Are you still using worksheets or workbooks in your classroom? If you answered yes, you are not alone. These materials reinforce our student's language learning while helping us monitor our students understanding and progress. While they are extremely useful they can seem somewhat dry and boring at times.

In this workshop you will see how the digital workbook has evolved from the simple worksheet to a highly interactive learning resource. Using our award-winning Global eWorkbook, we will explore the advantages of using digital workbooks in the classroom and as the perfect home study tool.

---

Aug 8 /12:50-13:20 /Room 302 /234

センゲージラーニング株式会社

## Reading Explorer 2 を用いた多面的リテラシー開発授業

渡辺 雅仁  
横浜国立大学  
Masahito Watanabe  
Yokohama National University

マルチメディア社会の進展により、単にテキストを理解する「読解力」ではなく、画像、グラフ、表、動画、等の情報をも併せて、主体的に理解し発信する「リテラシー」が求められている。センゲージラーニング社刊行の Reading Explorer シリーズは、このリテラシーの養成を目指して編集された教科書である。本発表では、その全般的な構成とともに、本学の1年生を対象に実施した授業についてご紹介いたします。

---

Aug 8 /12:50-13:20 /Room 303 /235

パナソニック システムソリューションズ ジャパン株式会社

L3StageとVSS自動スラッシュ作成機能（開発中）を利用  
した英語リスニング、スピーキング学習のご提案

## Introduction of making use of "VSS" with automatic slash generating function and "L3stage" for English learning

草野 厚生  
パナソニック システムソリューションズ ジャパン株式会社



Atsuo Kusano  
Panasonic System Solutions Japan Co., Ltd.

英語音声データとテキストデータをワンタッチでマッチングが可能な”V S S (Voice & Script Synchronizer)”の自動スラッシュ作成機能(開発中)と”L 3 S t a g e”のパート練習機能を活用した英語リスニング、スピーキング学習のご紹介をします。

---

Aug 8 /12:50-13:20 /Room 304 /236

財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会

**TOEIC®スピーキングテスト/ライティングテスト**  
**TOEIC® Speaking and Writing Tests**

丹野 一茂  
財団法人国際ビジネスコミュニケーション協会  
KAZUSHIGE TANNO  
The Institute for International Business Communication

TOEIC スピーキングテスト/ライティングテストは、英語のスピーキング能力とライティング能力を直接測定し、スコアで評価します。解答はパソコン上で音声吹き込んだり、文章を入力して行われます。本発表では、テストの内容をサンプル問題を交え、映像と共にご紹介します。また、最新の受験者データに加え、企業や大学における団体内での活用事例をご紹介します。

---

Aug 8 /12:50-13:20 /Room 203 /238

株式会社内田洋行

**TOEIC®テスト学習コース～ETS 公式問題収録～のご紹介**  
**The Introduction of an e-Learning system with ETS official TOEIC®**  
**studying contents**

須藤 綾子  
公共事業本部  
Suto Ayako  
Public Sector Headquarters

TOEIC®の開発元である ETS 公式の問題を搭載した e-Learning システムをご紹介します。

---

# 索 引

## 発表者一覧

### Presenters

氏名	Name	発表番号	要項集ページ
阿部 真	ABE, Makoto	193	60
安部 由美子	ABE, Yumiko	192	18
安達 理恵	ADACHI, Rie	211	120
天野 修一	AMANO, Shuichi	204	88
安藤 京子	ANDO, Kyoko	185	104
安藤 直	ANDO, Tadashi	135	92
青木 信之	AOKI, Nobuyuki	186	140
荒木 瑞夫	ARAKI, Tamao	214	30
有本 純	ARIMOTO, Jun	180	52
東 淳一	AZUMA, Junichi	171	66
東 淳一	AZUMA, Junichi	172	110
坂東 貴夫	BANDO, Takao	204	88
茅野 潤一郎	CHINO, Junichiro	178	58
土肥 充	DOI, Mitsuru	141	46
栄本 和子	EIMOTO, Kazuko	201	72
榎田 一路	ENOKIDA, Kazumichi	142	84
藤田 雅也	FUJITA, Masaya	220	152
ダーレン・ハリデー	HALLIDAY, Darren	233	155
濱岡 美郎	HAMAOKA, Yoshiro	146	24
平井 愛	HIRAI, Ai	188	82
平尾 節子	HIRAO, Setsuko	136	128
寶壺 貴之	HOKO, Takayuki	156	34
細越 響子	HOSOGOSHI, Kyoko	194	40
保崎 則雄	HOZAKI, Norio	175	70
伊庭 緑	IBA, Midori	176	112
井土 康仁	IDO, Yasuhito	156	34
池上 真人	IKEGAMI, Masato	186	140
池山 和子	IKEYAMA, Kazuko	153	14
鈴木 政宏	IKEYAMA, Masahiro	153	14
生馬 裕子	IKUMA, Yuko	188	82
岩崎 彰典	IWASAKI, Akinori	145	130
角山 照彦	KADOYAMA, Teruhiko		4
加来 賢一	KAKU, Kenichi	227	153
神谷 健一	KAMIYA, Kenichi	154	90
神谷 健一	KAMIYA, Kenichi	182	36
神田 明延	KANDA, Akinobu	153	14
神成 紀州	KANNNARI, Motokuni	232	154
神崎 和男	KANZAKI, Kazuo	189	38
加藤 拓由	KATO, Hiroyuki	237	144
河合 剛	KAWAI, Goh	206	20

川村 明美	KAWAMURA, Akemi	213	62
木戸 和彦	KIDO, Kazuhiko	145	130
北村 史	KITAMURA, Fumito	175	70
香林 綾子	KOBAYASHI, Ayako	147	76
河内山 真理	KOCHIYAMA, Mari	180	52
古泉 隆	KOIZUMI, Takashi	198	86
古泉 隆	KOIZUMI, Takashi	204	88
近藤 美佳	KONDO, Mika	169	96
小山 敏子	KOYAMA, Toshiko	162	64
小山 由紀江	KOYAMA, Yukie	160	108
栗林 克樹	KURIBAYASHI, Yoshiki	228	153
黒川 愛子	KUROKAWA, Aiko	168	48
草野 厚生	KUSANO, Atsuo	235	155
桑原 市郎	KUWABARA, Ichiro	170	50
羅 徳安	LUO, Dean	213	62
前川 洋子	MAEKAWA, Yoko	174	68
牧野 眞貴	MAKINO, Masaki	137	114
松葉 明	MATSUBA Akira		4
松原 緑	MATSUBARA, Midori	198	86
松田 紀子	MATSUDA, Noriko	203	106
松田 憲	MATSUTA, Ken	192	18
峯 慎一	MINE, Shinichi	150	26
峯松 信明	MINEMATSU, Nobuaki	213	62
峯島 道夫	MINESHIMA, Michio	178	58
三浦 由香利	MIURA, Yukari	182	36
宮崎 佳典	MIYAZAKI, Yoshinori	160	108
水野 邦太郎	MIZUNO, Kunitaro	212	22
村尾 玲美	MURAO, Remi	198	86
名部井 敏代	NABEI, Toshiyo	177	100
中平 里実	NAKAHIRA, Satomi	144	74
中西 のりこ	NAKANISHI, Noriko	158	122
中西 のりこ	NAKANISHI, Noriko	180	52
新實 葉子	NIIMI, Yoko	204	88
西田 理恵子	NISHIDA, Rieko	140	44
西川 恵	NISHIKAWA, Megumi	213	62
野村 るみ子	NOMURA, Rumiko	165	118
能登原 祥之	NOTOHARA, Yoshiyuki	186	140
小張 敬之	OBARI, Hiroyuki	215	32
小幡 信	OBATA, Shin	169	96
大西 昭夫	OHNISHI, Akio	206	20
岡崎 弘信	OKAZAKI, Hironobu	145	130
大湊 佳宏	OMINATO, Yoshihiro	178	58
表 昭浩	OMOTE, Akihiro	151	54
大塚 智恵	OTSUKA, Chie	183	102

外国語教育メディア学会第51回(2011)全国研究大会

尾関 修治	OZEKI, Shuji	198	86
マシュー・ポーター	PORTER, Mathew	196	98
斉藤 倫子	SAITO, tomoko	202	136
阪上 辰也	SAKAUE, Tatsuya	204	88
佐々木 緑	SASAKI, Midori	159	56
佐藤 明彦	SATO, Akihiko	205	42
佐藤 雄大	SATO, Takehiro	198	86
佐藤 雄大	SATO, Takehiro	164	134
清水 政明	SHIMIZU, Masaaki	169	96
志水 俊広	SHIMIZU, Toshihiro	186	140
白木 智士	SHIRAKI, Satoshi	159	56
宍戸 真	SHISHIDO, Makoto	218	152
園部 秀行	SONOBE, Hideyuki	152	94
菅井 康祐	SUGAI, Kosuke	189	38
杉本 洋美	SUGIMOTO, Hiromi	231	154
杉浦 謙介	SUGIURA, Kensuke	179	16
杉浦 正利	SUGIURA, Masatoshi	198	86
住 政二郎	SUMI, Seijiro	181	80
須藤 綾子	SUTO, Ayako	238	156
鈴木 寿一	SUZUKI, Junichi	168	48
鈴木 繁夫	SUZUKI, Shigeo	186	140
田淵 龍二	TABUCHI, Ryuji	208	124
田淵 龍二	TABUCHI, Ryuji	153	14
田島 千恵	TAJIMA, Chie	219	152
高木 美菜子	TAKAGI, Minako	182	36
高橋 秀夫	TAKAHASHI, Hideo	141	46
高橋 秀夫	TAKAHASHI, Hideo	170	50
高橋 美由紀	TAKAHASHI, Miyuki	237	144
高橋 幸子	TAKAHASHI, Sachiko	155	132
竹蓋 順子	TAKEFUTA, Junko	141	46
竹井 光子	TAKEI, Mitsuko	196	98
竹井 光子	TAKEI, Mitsuko	186	140
竹内 理	AKEUCHI, Osamu		4
滝沢 恵子	TAKIZAWA, Keiko	175	70
田中 省作	TANAKA, Shosaku	160	108
丹野 一茂	TANNO, Kazushige	236	156
寺嶋 健史	TERASHIMA, Takeshi	186	140
上田 誠	UEDA, Makoto	152	94
植木 美千子	UEKI, Michiko	149	78
臼田 悦之	USUDA, Yoshiyuki	161	28
渡辺 雅仁	WATANABE, Masahito	234	155
渡辺 智恵	WATANABE, Tomoe	186	140
藪内 智	YABUUCHI, Satoshi	188	82

山口 学	YAMAGUCHI, Manabu	229	153
山口 高嶺	YAMAGUCHI, Takane	153	14
山本 勝巳	YAMAMOTO, Katsumi	180	52
山本 勝巳	YAMAMOTO, Katsumi	172	110
山本 勝巳	YAMAMOTO, Katsumi	171	66
山本 誠子	YAMAMOTO, Tomoko	180	52
山根 繁	YAMANE, Shigeru	189	38
山西 博之	YAMANISHI, Hiroyuki	193	60
山内 豊	YAMAUCHI, Yutaka	213	62
柳 善和	YANAGI, Yoshikazu	237	144
柳瀬 学	YANASE, Manabu	157	116
八島 智子	YASHIMA, Tomoko	174	68
八島 智子	YASHIMA, Tomoko	144	74
安川 佳子	YASUKAWA, Keiko	159	56
与那覇 信恵	YONAHA, Nobue	141	46
吉田 桂子	YOSHIDA, Keiko	159	56
湯舟 英一	YUBUNE, Eiichi	150	26
湯舟 英一	YUBUNE, Eiichi	153	14
湯舟 英一	YUBUNE, Eiichi	208	124

## キーワード一覧

### Keywords

キーワード	要項集ページ
2±1 seconds .....	124
4技能の向上 .....	48
activity theory.....	22
alphabet.....	24
automatic evaluation.....	62
BBCドキュメンタリー .....	42
CALL.....	18, 46, 50, 84, 112
CALL教材改善 .....	86
CALL教材開発 .....	86
computer test.....	32
critical thinking.....	118
discrete-point evaluation .....	62
duration of Breath Groups.....	124
DVDを活用した授業 .....	42
eラーニング .....	130
EFL .....	76
EFL環境.....	54
English learning motivation.....	68
eWPM.....	18
eラーニング .....	98, 140
feedback.....	100
FileMaker .....	90
fluency and accuracy .....	116
gesture.....	116
hyper-QU.....	58
ideal self image.....	68
information gap .....	28
Interactive Reading Community.....	22
iPad.....	92
L1選択 .....	54
L2 Motivational Self System .....	78
L2 self.....	74
LMS .....	32
Mobile Learning.....	84
moodle .....	98
OI 活動 .....	128
online.....	28
online learning.....	20
output.....	100
phonological working memory.....	124

podcasting.....	84
self-determination theory.....	22, 68
shadowing.....	62
simulated conversation.....	20
speech.....	116
speech production.....	20
tasks.....	28
TPR.....	48
TTS.....	110
twitter.....	66
uptake claim.....	100
web-based training.....	26
アーギュメント.....	134
アカデミックイングリッシュ.....	86
アクセスログ.....	80
インタビュー.....	38
イントネーション.....	94
オーラル・コミュニケーション.....	76
オリジナルソフト.....	94
オンライン異文化交流.....	30
シャドーイング.....	26, 102, 104
シラバス.....	52
シンタクス.....	16
スマートフォン.....	88
ソフトウェア開発.....	112
タスク活動.....	72
チャンク.....	14, 26
チャンク提示速度.....	18
ツール開発.....	90
ディクテーション.....	38
ドイツ語教育.....	16
トップ・ダウン式学習法.....	96
ニューラルネットワーク.....	130
ネットワーク分析.....	30, 80
ブレンド型英語教育.....	32
プロセス・アプローチ.....	60
メタ認知ストラテジー.....	132
メタ認知活動.....	64
メディア・イングリッシュ.....	72
モバイルサーバ.....	92
ライティング.....	60, 102
リスニング.....	38, 40
意識調査(survey).....	56
意味処理.....	106



異文化理解 .....	46
映画英語教育 .....	34
映画分析 .....	34
英語コミュニケーション .....	50, 70
英語による災害情報 .....	66
英語の受容的能力 .....	132
英語教育 .....	46, 64, 66
英語能力(English skills) .....	56
英語発音練習 .....	112
英語変種 .....	122
英作文 .....	134
英文書作成支援ツール .....	108
音声処理 .....	106
音声知覚 .....	40
音読 .....	14
海外研修 .....	70
外国語活動 .....	120
学習効果 .....	94
学習行動 .....	80
学習者の情意面の変容 .....	140
学習者の要因 .....	122
学習履歴 .....	140
技術文献コーパス .....	108
共分散構造分析(SEM) .....	78
協働学習 .....	60, 98
教育工学 .....	90
教材開発 .....	118
教材作成 .....	36
教材提示 .....	36
教師ビリーフ .....	54
教師論 .....	34
教職課程 .....	52
結束性 .....	134
言語テスト .....	130
孤立型言語 .....	96
語彙学習 .....	88
語彙指導 .....	50
参加型学習 .....	70
指導者養成 .....	114
字幕 .....	40
自己調整学習 .....	76
自己不一致理論 .....	74
自動評価 .....	110

自律学習 .....	96
辞書 .....	24
社会的文化的文脈.....	78
授業の雰囲気づくり .....	58
初習外国語 .....	36
女性文学.....	118
小学校.....	44
小学校英語.....	120, 136
小学校英語活動 .....	114
小中接続 .....	48
情意.....	44
人間関係 .....	58
多読指導.....	128
大学生(College students).....	56
大学生の英語力 .....	132
大学生用英語教材.....	42
単語カード .....	88
中間言語分析 .....	16
聴覚単語復唱 .....	106
電子掲示板 .....	30
電子辞書 .....	64
統語的曖昧文 .....	104
動画・音声テスト .....	92
動機.....	44
動機づけ .....	72, 74, 120
特徴表現.....	108
読解効率 .....	14
内在化.....	102
発音 .....	24, 122
発音指導.....	52, 114
発音練習.....	110
発信型英語表現 .....	128
発話分析 .....	82
描写課題 .....	82
復唱課題.....	136
未知語.....	136
流暢性.....	82
曖昧性の解消 .....	104

## タイトル一覧

### Presentation Titles

発表タイトル	要項集ページ
"The CMU Pronouncing Dictionary"の発音データを英語教授用資料として利用 する .....	24
2±1秒の制約 --- 音声データベースに基づくBreath Group解析 .....	124
CALL教材におけるスピード調節機能付チャンク提示法に関する実証研究.....	18
CALL教材を利用したチャンク単位での音読訓練が読解速度と読解効率に与える 効果.....	14
DVDを活用した英語教材開発の試み-Challenging BBC on DVDの作成にあたっ て-.....	42
EFL環境下における L2 Motivational Self Systemの検証：英語専攻者と非専攻 者を比較して .....	78
Eラーニングで実践する「語彙力」トレーニングの活用事例.....	154
In Touch with the Timesを利用した対話型英語指導 .....	152
iPad、iPhone、iPod touchを利用してのモバイルサーバ発信動画・音声試験 ..	92
L2音声提示文の統語的曖昧性の解消におけるシャドーイングの効果 .....	104
L 3 S t a g e と V S S 自動スラッシュ作成機能（開発中）を利用した英語リス ニング、スピーキング学習のご提案 .....	155
Moodleを利用した公開・協働型学習導入の試み .....	98
NNS教師は何故L2 授業でL1使用を選択するのか .....	54
Preparing and reviewing conversations by using the Glexa system .....	20
Reading Explorer 2 を用いた多面的リテラシー開発授業 .....	155
reallyenglish : Blended Learningのご提案.....	153
The Advantages of Digital Workbooks .....	155
TOEIC(R)スピーキングテスト/ライティングテスト .....	156
TOEIC(R)テスト学習コース ～ETS公式問題収録～のご紹介 .....	156
TTSを利用した音声評価システムによる自律的発音教育の実践について .....	110
Web上のFlash教材によるチャンク読みシャドーイング訓練の効果 .....	26
アーギュメント重複による学習者英作文の結束性の測定について-Coh-Metrixを 利用して-.....	134
アカデミックイングリッシュ学習用CALL教材の開発とその改善および評価.....	86
オリジナルソフトを活用した日本人英語学習者のイントネーション学習による効 果.....	94
オンラインを利用したコミュニケーション・タスクの取り組み .....	28
オンライン異文化交流における「つながり」のネットワーク分析の試み .....	30
コンピュータを利用した英語発音練習におけるローパス・フィルターの効果 ...	112

シャドーイングの自動評価の妥当性に関する観点別評価面からの考察.....	62
シャドーイングプラクティスのライティング力向上への有効性.....	102
スーパー英語アカデミックエクスプレス2 大学での活用事例.....	152
スマートフォン向け語彙学習ツールの開発と評価.....	88
タスク活動が英語学習者の動機付けとなり得るか?—英字新聞・TVニュース/TV コマーシャルの作成を通して—.....	72
データベース・ソフトウェアの教育利用の可能性—例文提示ツールの仕組みを中心 に.....	90
ネットワーク分析を応用した探索的学習行動分析.....	80
プレゼンテーション中心授業が理工学部学生に与える情意的影響の検証～理想の 自己像とSDTの観点から～.....	68
プロジェクトIRC—多読の授業における互恵的な読書環境の創出—.....	22
メタ認知モニタリングトレーニングが大学生の英語の受容的能力に与える影響 .....	132
メタ認知を活性化させる電子辞書方略指導の試み.....	64
モバイルを利用したブレンド型の英語教育と評価.....	32
ライティング指導を効率化するツール「Criterion(R)」 - デモと事例紹介.....	153
異文化理解を目指した英語聴解力養成用CALL教材の開発.....	46
英語スピーキングテストにおける対話者の存在がスピーチパフォーマンスに与える 影響.....	116
英語による災害情報発信の重要性と英語教育の関わりについて.....	66
英語教育における自己調整学習に関する質問紙の作成.....	76
英語発音の習得目標モデルと学習者の個人的要因の関係：KJ法を用いた分析.....	122
英語未知語復唱に与える絵と文字の影響：小学生に対する実証的検討.....	136
音声に特化したリスニングテスト作成の基礎研究：ディクテーションとインタ ビューによるリスニング力調査.....	38
海外英語協働研修：複雑な現実の状況から学ぶ事.....	70
技術文献コーパスを活用した英語技術文書作成支援Webアプリケーション開発 .....	108
協働学習を取り入れた英語ライティング指導の可能性.....	60
教室内の人間関係と英語力の関係.....	58
携帯電話を利用したオリジナル英語学習用ポッドキャストの配信と授業での活用 .....	84
言語テストスコアにおけるカオス的時系列の短期予測.....	130
孤立型言語の自律学習システムの提案：ベトナム語CALL教材の開発.....	96
高校英語初級学習者のための語彙力養成用CALL教材の開発.....	50
最新のニュース素材で外国語教育を支援します.....	153

字幕付き視聴覚教材の使用による聴解力育成効果—音声知覚に焦点をあてて— ....40

自己不一致理論に基づいたL2 selfの尺度作成：L2 selfと動機づけ、国際的志向性との関係 .....74

自主的に学習できる次世代の英語ライティング学習システムCASEC-WT (Writing Tutor) .....154

初級ドイツ語を学ぶ日本人大学生のシンタクス-LMSデータに基づく中間言語分析- .....16

初習外国語授業におけるスライド教材提示の円滑化と多目的利用 — データベース・ソフトウェアを応用したロシア語教育実践事例 .....36

女性文学を取り入れた日本人学生のための英語教材開発 .....118

小学校英語活動と中学校英語教育とのスムーズな接続に対するTPRの有効性に関する実証的研究: .....48

小学校英語活動指導者養成授業における発音指導実践報告 .....114

小学校外国語活動における児童の動機づけと情意要因に関する実証研究：言語専門家の招聘頻度に関して .....44

小学校外国語活動における電子黒板教材の新たな開発への視点 .....144

小学生の外国語活動における動機づけモデル .....120

多読指導と授業内活動のオーラル・インタープリテーション実践 .....128

多様な大学環境における英語eラーニング—学習者アンケートからみえてくるもの— .....140

大学英語教育における映画の様々な活用法 — 『モナリザ・スマイル』を中心に — .....34

大学生が考える自己の英語能力と社会で必要な英語能力とは—大学生の意識調査から— .....56

大学生学習者による「学びの報告」：英語授業中の活動と気づき .....100

中高教職課程における英語発音指導の扱い—近畿地方のシラバス調査— .....52

聴覚単語復唱が日本人英語学習者の音声処理に与える影響 .....106

魔法の英語音読/発音矯正ソフトウェア GlobalvoiceCALL .....152

誘出タスクの違いがもたらす発話への影響 .....82

## 外国語教育メディア学会第51回全国大会 大会役員

大会会長	尾関修治		
大会事務局長	小栗成子		
大会運営委員	青谷法子 伊藤佳貴 大石晴美 阪上辰也 鈴木 薫 早瀬光秋	天野修一 伊藤 隆 加藤鉄生 柴田里実 高橋美由紀 村尾玲美	石川有香 犬塚章夫 亀山太一 杉野直樹 林 敬泰 柳 善和
会場設営・機材	柳 善和		
プログラム・発表要項集	尾関修治		
ワークショップ企画運営	天野修一	阪上辰也	
賛助会員展示	尾関修治	柳 善和	
懇親会企画運営	高橋美由紀		
Web サイト運営	尾関修治		
査読委員長	杉野直樹		
査読委員	青谷法子 亀山太一 村尾玲美	石川有香 杉野直樹 柳 善和	大石晴美 鈴木 薫



# 贊助會員廣告



UCHIDA

# 「TOEIC®テスト新公式問題集 Vol.1&2」が e-Learningの学習教材として新登場!

TOEIC®テストの受験準備に大好評の書籍が、英語学習システム「ATR CALL BRIX」から e-Learningの学習コースとして新登場! 実力診断や語彙学習なども搭載されており、TOEIC®テストの受験準備を効果的に行えます。

「TOEIC®テスト公式学習コース」は、(財)国際ビジネスコミュニケーション協会発行のTOEIC®テスト新公式問題集及びTOEIC®テスト新公式問題集 Vol.2の内容を収録しています。収録されている問題はTOEIC®テストの開発機関であるETS (Educational Testing Service)が制作しています。

**ETS (Educational Testing Service) は世界最大の教育研究・テスト開発機関です。**



ETS (Educational Testing Service) は、米国ニュージャージー州プリンストンに拠点を置き、TOEIC®やTOEFL®, GRE® (大学院入学共通試験)を含む約200のテストプログラムを開発している世界最大の教育に関するリサーチやテスト開発を行う機関です。

Copyright © 2011 by Educational Testing Service. All rights reserved. ETS, the ETS logos and TOEIC are registered trademarks of Educational Testing Service in the United States of America and other countries throughout the world.



## ■ TOP 画面



## ■ 模擬テスト Part 1



## ■ 基礎スキル学習 発音評価課題



## 内田洋行 教育ICT・環境ソリューション事業部

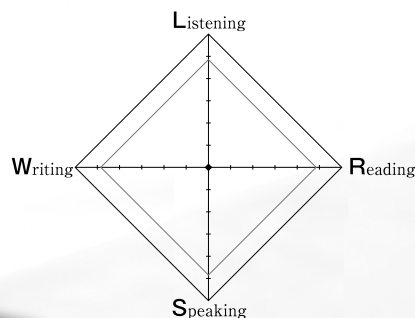
業務内田洋行は ISO14001-ISO9001 認証取得企業です。



ウチダホームページアドレス ▶ <http://school.uchida.co.jp/>

- |  |  |
|--|--|
| 東京 〒135-0016 東京都江東区東陽2-3-25<br>ICT東日本営業部 ☎ 03(5634)6402<br>東日本大学営業部 ☎ 03(5634)6441 | 大阪 〒540-8520 大阪市中央区和泉町2-2-2<br>ICT西日本営業部 ☎ 06(6920)2641<br>西日本大学営業部 ☎ 06(6920)2632 |
| 仙台 〒983-0852 仙台市宮城野区福岡2-4-22<br>仙台東口ビル6階<br>ICT東日本営業部 ☎ 022(292)2783               | 名古屋 〒460-0003 名古屋市中区錦2-2-2<br>名古屋丸紅ビル13階<br>中部営業部 ☎ 052(222)7234                   |
| 札幌 〒060-0041 札幌市中央区大通り東3-1<br>北海道営業部 ☎ 011(214)8630                                | 福岡 〒810-0041 福岡市中央区大名2-9-27<br>九州営業部 ☎ 092(783)6240                                |

# 大事なのは、 L・R・S・Wのバランス。 はじめよう、 美しい英語のための “TOEIC®習慣”。



TOEIC®は「聞く (Listening)」「読む (Reading)」「話す (Speaking)」「書く (Writing)」の4要素で英語力を測る試験。定期的に受験して自分のレベルをチェックすれば、得意な要素はさらに伸ばして、苦手な要素はもっと努力するというようにトータルに英語力を高めていきます。TOEIC®を習慣にして、バランスの取れた美しい英語を身につけましょう。

基礎的なコミュニケーション英語能力を測るなら

**TOEIC Bridge®** (Listening/Reading)

幅広くコミュニケーション英語能力を測るなら

**TOEIC® テスト** (Listening/Reading)

社会で使える実践的な英語能力を測るなら

**TOEIC® SW テスト®** (Speaking/Writing)

\*TOEICスピーキングテスト/ライティングテスト

<http://www.toEIC.or.jp/>

財団法人 国際ビジネスコミュニケーション協会 TEL 03-5521-5901

Copyright © 2011 by Educational Testing Service. All rights reserved. ETS, the ETS logos and TOEIC are registered trademarks of Educational Testing Service in the United States of America and other countries throughout the world.



**TOEIC®**

# CALLといえ、 CaLabo

## 国内トップクラスの導入実績を誇るチエルのCALLシステム『CaLabo EX』

『CaLabo EX (キャラボ イーエックス)』は、全国700校以上に導入いただいているフルデジタルCALLシステムです。

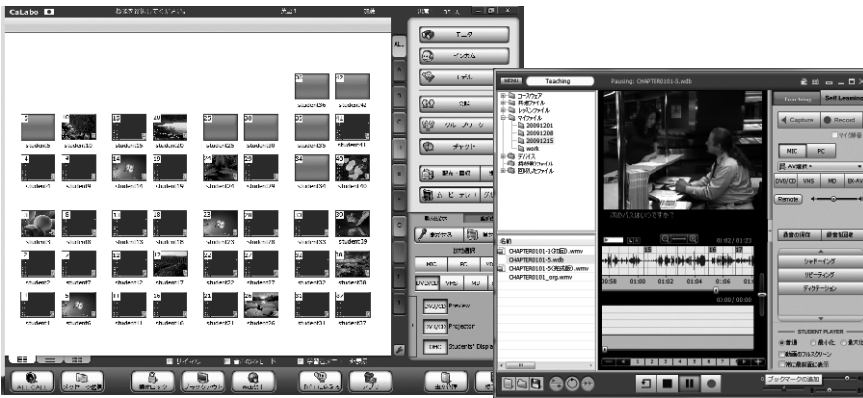
常に先進の技術を探り入れ、先生・学習者にとってより使いやすく、便利なシステムへと進化し続けています。

併載している動画学習ツール「ムービーテレコ」により、既存のアナログ教材から最新のデジタル教材、音声・画像など、あらゆる教材をネットワーク経由でデジタル配信し、理想的な学習環境をご提供しています。

学校現場からのご要望を最大限に反映させた新機能の追加により、授業を効率よく進め、学習者の理解度や学習進度、学習内容に合わせた、より効果的な授業が可能です。

### CALLシステム

## CaLabo EX [キャラボ イーエックス]



### 動画学習ツール

## 「ムービーテレコ」

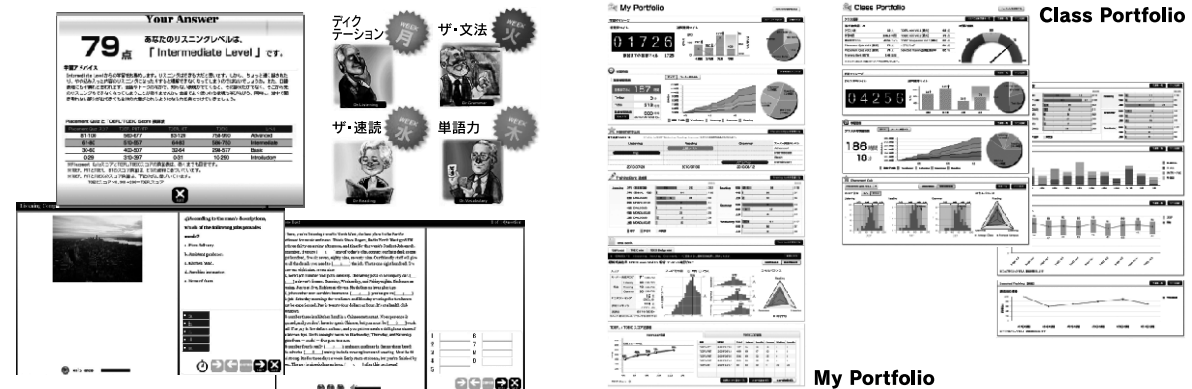
映像教材をリアルタイムに配信しながら録画（デジタル変換）し、学習者は映像を繰り返し視聴でき、映像音声と連動して音声波形を表示します。

### クラウドサービス「CHleru.net」対応教材

## スーパー英語 Academic Express 2

### すでに20万人の大学生が学んだ本格的英語プログラム

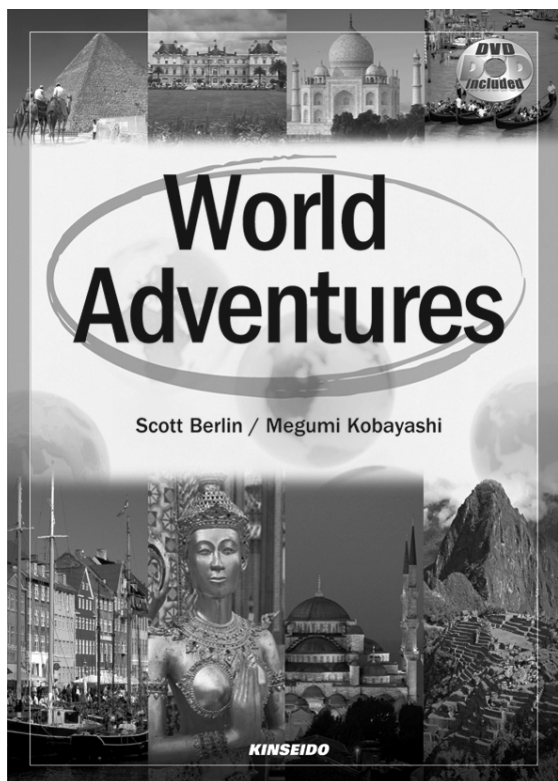
リスニングやリーディングなどのトレーニング教材、TOEFL®テストやTOEIC®テストを含む様々な形式の模擬テスト、週替わりドリル用教材など、多様で膨大な学習コンテンツが用意されています。また、学習の記録を自動的に集計し、履歴や進捗状況をグラフや表でわかりやすく表示します。



好評テキストのご案内

# World Adventures

## DVDで学ぶ世界の文化と英語



Scott Berlin / 小林めぐみ 著

¥2,415(税込)

B5判、104pp.、全15章

教室用ビデオあり  
教室用CDあり  
教授用資料完備、試訳あり  
スクリプトデータあり  
自習用DVD添付

ISBN978-4-7647-3907-9

世界15か国の文化や歴史を魅力的なDVDの映像で学習する  
アジア・ヨーロッパ・アフリカ・中南米の国々の文化や歴史をDVDで見て、著者  
といっしょに体験しながら学習できます  
美しい写真を満載したフルカラーのテキストは学生の興味をとらえてはなしま  
せん  
各課に映像の背景を解説した英文や各国の英語(World Englishes)のインタビ  
ューを収録し、総合的英語力が養成できるように配慮しました



金星堂

〒101-0051 東京都千代田区神田神保町 3-21

TEL. 03-3263-3828 FAX 03-3263-0716

URL: <http://www.kinsei-do.co.jp> e-mail: [text@kinsei-do.co.jp](mailto:text@kinsei-do.co.jp)

# AFP WAA

AFP World Academic Archive

## 最新のニュース素材で 外国語教育を支援します。

世界3大通信社のひとつ、AFP通信が世界各国に7ヶ国語で配信している  
写真・映像・テキストニュースを授業や研究にご利用いただける  
教育機関専用のデータベースサービスです。

### VideoForum 収録件数 約 50,000 点。

AFPが配信する最新のビデオニュース映像を  
英語、フランス語、ドイツ語、スペイン語、ポルトガル語、  
ポーランド語、アラビア語の7ヶ国語で配信。  
全ての動画に全文スク립トが併記されているので  
語学教材に最適です。



- English
- French
- German
- Spanish
- Portuguese
- Polish
- Arabic

東京電機大学 未来科学部  
吉成雄一郎教授による Web 英語学習システム  
「リンガポルタ」でも演習素材として活用されています。

### AFP-Direct

分単位でアップデートされる  
グローバルニュースを 6 か国語で配信



- Spanish
- Portuguese
- Arabic
- English
- French
- German

### ImageForum

約 1000 万枚の報道写真が収録された  
デジタルフォトアーカイブ



すべての素材は著作物二次利用許諾済み。授業、研究発表、教材の作成に使えます。

●資料請求、無料トライアルは AFPWAA ウェブサイトから  
<http://www.afpwaa.com>

# AFP World Academic Archive

お申込み・お問合せは

学校法人文化学園 アカデミックアーカイブセンター

〒151-8521 東京都渋谷区代々木 3-22-1 フリーダイヤル (受付時間 平日 10:00-17:00)

Tel:0120-021-311 E-mail:info@afpwaa.com

発行日	2011年8月6日
編集・発行	外国語教育メディア学会(LET)
代表者	竹内 理
発行所	外国語教育メディア学会(LET) 第51回全国研究大会事務局 〒487-8501 春日井市松本町1200 中部大学 語学センター 小栗成子研究室
印刷所	不二印刷工業株式会社 〒452-0822 名古屋市西区中小田井4-147 電話 (052) 504-9461



