



kanto
chapter

Spring 2024

LET関東支部研究大会

150th

学習者のエンゲージメントを引き出す
外国語教育に向けて

2024年6月29日

外国語教育メディア学会関東支部
第150回(2024年春季)研究大会要項
明治大学中野キャンパス

<https://www.j-let.org/kanto/>



kanto 150

2024.6.29

学習者のエンゲージメントを引き出す 外国語教育に向けて

日時・場所

日 時 2024年6月29日(土曜日) 9:30 ~ 16:30

会 場 明治大学 中野キャンパス

〒164-8525 東京都中野区中野 4-21-1

(JR 中央線または東京メトロ東西線「中野駅」より徒歩 8 分)

https://www.meiji.ac.jp/koho/campus_guide/nakano/access.html

時 程	9:30 ~	受付開始
	10:00 ~ 11:50	研究発表・実践報告・賛助会員発表 (午前の部)
	11:50 ~ 13:00	お昼休み / ポスター掲示
	13:00 ~ 13:30	開会式・総会
	13:30 ~ 14:40	研究発表・実践報告・ポスターセッション・賛助会員発表 (午後の部)
	15:00 ~ 16:00	基調講演
	16:00 ~	閉会式

主 催 外国語教育メディア学会 (JET) 関東支部

●事務局●

〒236-8501

神奈川県横浜市金沢区六浦東 1-50-1

関東学院大学建築・環境学部 本沢 彩 (モトザワ アヤ)

電話 : 045-786-7837 E-mail : kanto-office@j-let.org

外国語教育メディア学会 (LET) 関東支部
第150回 (2024年度春季) 研究大会 @明治大学中野キャンパス

賛助会員展示ブースには是非お立ち寄りください!

展示時間: 9:00~15:00

404 教室



411 教室

「学習者のエンゲージメントを引き出す外国語教育に向けて」

開始	終了	受付・展示	403 教室	405 教室	412 教室
9:30		受付 (408 教室)			
10:00-10:30			研究発表・実践報告 司会 末森 咲 (筑波大学)	研究発表・実践報告 司会 奥山 慶洋 (白鷗大学) 佐藤 健 (神戸大学)	研究発表・実践報告 司会 大久保雅子(早稲田大学)
10:00	10:30	賛助会員 展示 404 教室 および 411 教室	① 研究発表 「中学生の英語授業エンゲージメントと理想 L2 自己:交差遅延モデルによる縦断研究」 奥貴 明子 (明治大学大学院)	② 実践報告 英語初級レベルの高校生を対象とした意味順指導の利用可能性の検証」 君塚 翔伍 (筑波大学) 久保 佑輔 (福岡大学)	③ 研究発表 「Google アプリケーションを活用した、文字による会話練習について」 宮崎 剛 (静岡県立掛川工業高等学校)
10:30	10:40		賛助会員発表 株式会社 成美堂	賛助会員発表 株式会社 エル・インターフェース	賛助会員発表 株式会社 EdulinX
10:40	11:10		④ 研究発表 「L2 学習経験の語りに基づく英語学習者エンゲージメントの質的研究」 三ツ木 真実 (小樽商科大学)	⑤ 研究発表 ●2023 研究支援成果報告● 「日本語を母語とする初級英語学習者の名詞句構造理解能力」 田中 広宣 (東京大学)	⑥ 実践報告 「授業に対応した発音教材サイトの開発と実践」 石井 朱美 (芝浦工業大学)
11:10	11:20		賛助会員発表 チエル株式会社	賛助会員発表 iJapan 株式会社	賛助会員発表 株式会社 English Central JAPAN
11:20	11:50		⑦ 実践報告 「日本の中高生が英語で話す時に精神的に妨げとなっている因子とその影響を緩和する方法」 清水 悠吾 (芝高等学校)・廣森 友人 (明治大学)	⑧ 研究発表 「高等学校における way 構文の指導の可能性—大学入試問題の分析を通して」 岩崎 剛毅 (共立女子大学) 増淵 佑亮 (常盤大学)	⑨ 研究発表 ●2022 研究支援成果報告● 「日本人大学生による英語プレゼンスキルの協働的学び」 肥田 和樹 (秀明大学)

11:50-13:00		お昼休み / ポスター・セッション			
<p>各発表教室（403 教室・405 教室・412 教室）を昼食・休憩場所としてご利用ください。 ポスターは昼休み中に 412 教室に掲示しています。 また、404 教室および 411 教室では賛助会員による展示がございます。 こちらにもぜひお立ち寄りください。</p>					
13:00-13:30		開 会 行 事 （413 教室） 総合司会 鬼頭 和也（国際基督教大学）			
<p>第 150 回 関東支部研究大会 開会のご挨拶 外国語教育メディア学会（LET）関東支部支部長 小野 雄一（筑波大学）</p> <p>2024 年度 支部総会 司会 狩野 紀子（拓殖大学）</p>					
開始	終了	AA	403 教室	405 教室	412 教室
			研究発表・実践報告 司会 藤永 史尚 （近畿大学）	研究発表・実践報告 司会 佐藤 健 （神戸大学）	研究発表・実践報告 司会 高橋 栄作 （高崎経済大学）
13:40	14:10		⑩ 研究発表 「L2 学習者を対象とした複数テキスト理解研究の調査 -テキストとタスクの観点から-」 三上 洋介（駿河台大学）	⑪ 研究発表 ●2023 研究支援成果報告● 「高校生を対象とした結束性指標の発達の調査:リテリングタスクの場合」 久保 佑輔（福岡大学）	⑫ < ポスターセッション > ●2023 若手支援成果報告● 「TOEIC 授業の小テストが学習者に与える影響:日本の大学における媒介要因の探索的調査」 太原 達朗（早稲田大学）
14:10	14:20		賛助会員発表 株式会社アルクエジュケーション	賛助会員発表 一般財団法人 国際ビジネス コミュニケーション協会	
14:20	14:50		⑬ 実践報告 “A Free Human-AI Integrated Text-readability Tool: Making the Best of Teacher Intuition and Corpus Research” Ryan Spring （Tohoku University）	⑭ 研究発表 ●2022 研究支援中間報告● 「日本の大学の英語授業における協働ライティング: 学習者の意識とライティング能力の向上」 古谷 裕美（関東学院大学） 本久 郁子（千葉大学）	⑮ 実践報告 「AI を活用したスピーキングおよびライティング評価の効率化に関する実践報告」 石飛 守 （筑波大学附属高等学校）

15:00-16:00	<p style="text-align: center;">基 調 講 演 (413 教室)</p> <p style="text-align: right;">司会 今野 勝幸 (龍谷大学)</p>
<p style="text-align: center;">「エンゲージメントを促す英語授業」 廣森 友人 (明治大学)</p>	
16:00-	<p style="text-align: center;">閉 会 行 事 (413 教室)</p>
<p>閉会の挨拶</p> <p style="text-align: center;">外国語教育メディア学会 (LET) 関東支部副支部長 佐藤 健 (神戸大学)</p>	

会員・関係者の皆様

今年度より外国語教育メディア学会関東支部長を務めさせていただくことになりました。皆様のご支援とご協力を心よりお願い申し上げます。

本年度春の大会は、最近注目されている動機づけの概念である「エンゲージメント」というテーマで開催されます。学習者の動機づけを高める方法は古くから議論されてきましたが、その動機づけと学習行動の結びつきについては未だ解決すべき課題が残っています。多くの先生方が直面してきた問題であり、本学会での議論を通じて新たな視点をもたらすことが期待されます。特に、メディア、ICT、AIなどの活用による授業実践は外国語教育メディア学会では特に注目されてきた分野ですが、それらを通じてどのようにすれば学習者の動機づけを高め、望ましい学習行動を促進していくかについて、今一度考え直す機会になるのではと思っております。

本大会は完全対面形式での開催となります。皆様と直接お会いできることを心より楽しみにしております。皆様にとって貴重な意見交換の場となることを期待しております。

どうぞよろしくお願い申し上げます。

外国語教育メディア学会
関東支部長 小野 雄一

基調講演

エンゲージメントを促す英語授業

廣森 友人
明治大学

1. はじめに

私を含めた多くの（英語）教師が、日々の授業で生徒のやる気を引き出すことに苦勞しているのではないのでしょうか？ この問題は、教師たちの会話や学会、研究会でも頻繁に話題に上がりますが、生徒のやる気に関しては依然として多くの課題が残っています。この背景を受け、近年、「エンゲージメント」（engagement）という概念が注目され、新たな教育のアプローチとして期待されています（廣森・和田, 2024; 廣森・小金丸, in press）。エンゲージメントは、生徒のやる気をただ高めるだけでなく、そのやる気が実際の行動にどのように結びつくかを理解するための、教師にとっても直感的に理解しやすい実践的な概念です。この講演では、エンゲージメントの4側面、プロセス、階層性について、具体的な研究例を交えながら紹介し、聴衆の皆さんが生徒のやる気と行動を効果的に結びつける方法とアイデアを得られることを目指します。

2. エンゲージメントの4側面

エンゲージメントは一般的に、図1に示す4つの側面から捉えられます。それらは、①行動的エンゲージメント（活動への積極的参加や粘り強い取り組み）、②認知的エンゲージメント（課題の解決に向けた方略的な取り組み）、③感情的エンゲージメント（興味や楽しさといったポジティブな感情を伴った取り組み）、④社会的エンゲージメント（生徒同士の協働的な取り組み）です。

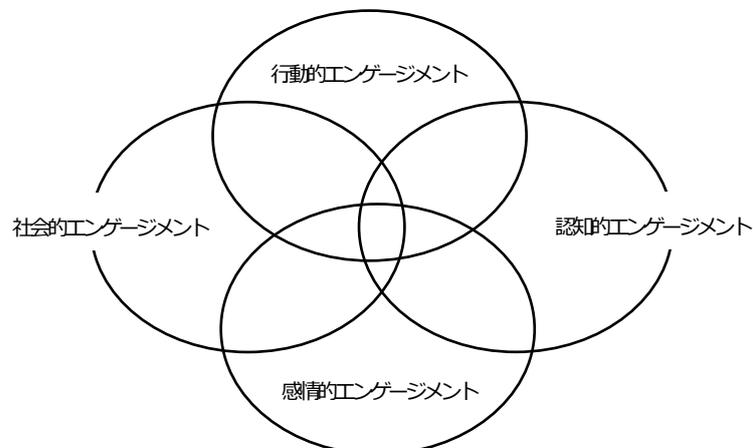


図1: エンゲージメントの4側面

これらの各側面は、教室内外で生徒の学習や行動に大きな影響を与えます。特に行動的エンゲージメントは学習成果と密接に関連しているとされますが、生徒のエンゲージメントが真に深いものであるか、表面的または偽りのものであるかを判断するには、これらの側面を総合的に考慮する必要があります。

3. エンゲージメントのプロセス

エンゲージメントを高めるプロセスは、以下の3つの段階に分けることができます。①エンゲージメントの土台を作る、②エンゲージメントを喚起する、③エンゲージメントを維持する。特にエンゲージメントの土台がしっかりしているかどうかは、生徒の学習行動や学習成果に大きな影響を及ぼします。生徒が互いに協力し、エンゲージする学習環境を構築するためには、リーダーシップ、協同学習、グルーピング、集団効力感など様々なアプローチが考えられます。

4. エンゲージメントの階層性

エンゲージメントに関する研究は主に、教室内の「学習活動」を対象にしたものがその大半を占めますが、実際には、①コミュニティ、②学校、③教室、④学習活動といった様々な文脈において生徒のエンゲージメントが展開されています。エンゲージメントはこれらの異なるレベル間で相互に影響し合うダイナミックな概念です。具体的には、学校でのポジティブな体験が授業へのエンゲージメントを促すトップダウン的な影響、授業での豊かな学習体験が教室や学校全体へのエンゲージメントを促すボトムアップ的な影響があります。教師はこのような相互作用を理解し、エンゲージメントを促進する方法を見つけることが重要です。

参考文献

- 廣森友人・和田玲 (編). (2024). 『エンゲージメントを促す英語授業—やる気と行動をつなぐ新しい動機づけ概念』大修館書店.
- 廣森友人・小金丸倫隆 (編). (in press). 『エンゲージメント×英語授業—「やる気」と「意欲」を引き出す授業の作り方』明治図書.

講師略歴

明治大学国際日本学部・大学院国際日本学研究科教授。専門は英語教育、第二言語学習の心理学。主な著書には、『改訂版 英語学習のメカニズム：第二言語習得研究にもとづく効果的な勉強法』(2023年)、『英語教育論文執筆ガイドブック：ジャーナル掲載に向けたコツとヒント』(2020年)、『「学ぶ・教える・考える」ための実践的英語科教育法』(2018年)(いずれも大修館書店)など。論文は、国内外のジャーナルに多数掲載。

研究発表 実践報告

中学生の英語授業エンゲージメントと理想L2自己 —交差遅延モデルによる縦断研究—

奥貫 明子(明治大学大学院生)

キーワード: L2 エンゲージメント, 理想 L2 自己, 縦断調査

1. はじめに

生徒が目の前の活動や学習に主体的、意欲的に取り組んでいる状態は、生徒エンゲージメントと呼ばれ(Hiver, 2024), 学習成果の向上に貢献する要因として近年教育分野で注目される概念である。エンゲージメントは動機付け信念といった要因と密接な関係があるとされるが(Lam, et al., 2012), 言語学習特有の動機付け要因である理想第二言語自己(Dörnyei, 2005, 以下, 理想L2自己)と, L2エンゲージメントの因果関係が近年見出されている(Zhu, et al., 2023)。一方で理想L2自己は, 学習にエンゲージすることで得た楽しさや興味が, 時を経て進化した動機付けとしても考えられている(Ushioda, 1998)。L2の発達段階において, エンゲージメントが理想L2自己に影響を与えるのか, または理想L2自己がエンゲージメントに影響を与えるのか, これらの因果関係には未だ議論の余地がある。そこで本研究では, L2を学校で本格的に学び始める中学生の文脈において, L2エンゲージメントを4側面(行動, 認知, 感情, 社会)で捉え, 理想L2自己との関係性について明らかにすることを目的とする。本研究の意義は, 縦断デザインを用いて経時的な因果関係を追求する点にあり, 教師による学習者の動機付け方略に新たな洞察を与えることである。

2. 手順

2.1 参加者, 調査道具, 調査期間

関東近郊の4つの中学校から1~3年生が質問紙調査に参加した(第1波:451人, 第2波:340人, 第3波:360人)。尺度はエンゲージメント計16項目, 理想L2自己計3項目を使用した。調査は2023年度の1, 2, 3学期の学期末の英語の授業中に行った。毎回の調査で参加者は調査に関する説明を受け, 紙またはウェブ上の質問項目に回答した。分析には3つの波全ての回答が有効であった172人のデータが用いられた。

2.2 分析方法

共分散構造分析(SEM)による交差遅延モデルを用いた。A(1学期と2学期の理想L2自己がそれぞれ2学期と3学期のエンゲージメントの4側面を予測)とB(1学期と2学期のエンゲージメントの4側面がそれぞれ2学期と3学期の理想L2自己を予測)の2つのモデルの適合度を比較した。

3. 結果, 考察

適合度はモデル A が良好な適合度を示したのに対し($\chi^2 = 123.24$, $df = 57$, $p = .00$, $TLI = .85$, $CFI = .97$, $RMSEA = .08$, $SRMR = .08$), モデル B の適合度が一般的に基準とされる数値に至らなかったことから($\chi^2 = 155.81$, $df = 57$, $p = 0.00$, $TLI = .98$, $CFI = .96$, $RMSEA = .10$, $SRMR = .15$), モデル A が採用された。モデル A では, 1 学期と 2 学期の理想 L2 自己からそれぞれ 2 学期と 3 学期のエンゲージメントの 4 側面へと伸びる全てのパスが有意であり($\beta = .18 \sim .30$), 一貫して理想 L2 自己はエンゲージメントの行動, 認知, 感情, 社会の全ての側面を予測した。特に, 2 学期の理想 L2 自己は 3 学期の感情的エンゲージメントを 1 学期から 2 学期と比較して高く予測し($\beta = .30$), 学習者の抱く理想 L2 自己が英語授業への興味や楽しさに与える影響が, 学年の後半に一層形高まる傾向を示した。

結果から, 中学生の L2 エンゲージメントや学習成果を向上・維持させるために, 学校内外で彼らの理想 L2 自己を高めるための継続的な支援は非常に重要であり, 介入等による指導効果の検証が必要であることが示唆された。本研究の調査期間は 1 年であったが, 今後は理想 L2 自己と L2 エンゲージメントの変化の過程を含めた関係性を捉えるために, より長期的な縦断調査や, 生徒へのインタビューを通じた質的なアプローチが必要である。また, 中学生の英語学習に対する動機付け信念の他の要因についても検討する必要がある。

参考文献

- Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. Routledge.
- Hiver, P., Al-Hoorie, A. H., Vitta, J. P., & Wu, J. (2024). Engagement in language learning: A systematic review of 20 years of research methods and definitions. *Language Teaching Research*, 28(1), 201–230. <https://doi.org/10.1177/13621688211001289>
- Lam, S.-f., Wong, B. P. H., Yang, H., & Liu, Y. (2012). Understanding student engagement with a contextual model. In S. L. Christenson, A. L. Reschly, & C. Wylie (Eds.), *Handbook of research on student engagement* (pp. 403–419). Springer.
- Ushioda, E. (1998). Effective motivational thinking: A cognitive theoretical approach to the study of language learning motivation. In E. Alcon-Soler, & V. Codina-Espurz (Eds.), *Current issues in English language methodology* (pp. 77–89). Publicacions de la Universitat Jaume I.
- Zhu, X., Chan, S., Yao, Y., & Zhu, S. (2023). The different effects of the ideal L2 self and intrinsic motivation on reading performance via engagement among young Chinese second-language learners. *International Review of Applied Linguistics in Language Teaching*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1515/iral-2022-0189>

英語初級レベルの高校生を対象とした 意味順指導の利用可能性の検証

君塚 翔伍(筑波大学大学院)

久保 佑輔(福岡大学)

キーワード:

1. はじめに

近年の英語教育では、言語活動を通して実践的なコミュニケーション能力を育成することを求めている(文部科学省, 2018)。しかし、高校1年生の多くは英語学習の障壁として「文法が難しい」ことを挙げている(ベネッセ教育総合研究所, 2020)。この文法知識は、コミュニケーション能力の主要な構成概念の1つとされている。そのため、英語で情報や意見を正確に伝えるためには、ある程度の文法知識を有している必要がある。このような現状から、文法の明示的指導の重要性が再認識され始めており、明示的な文法指導の1つに意味順指導(田地野, 2011)が挙げられる。しかし、意味順指導が有する文法知識や正確性の向上に対する効果を実際に検証した実践研究は未だ少ない。そこで本発表では、意味順指導が初級レベルの高校生英語学習者の文法知識(語順整序能力)に与える影響を明らかにすることを目的とする。

2. 先行研究

明示的指導とは一般的に、教師が文法項目を学習者に母語を用いて説明する指導と定義される。しかし、どのように学習者に文法を指導すべきなのかという問題について、これまでの多くの外国語教育研究が示しているように、学習者の熟達度や文法項目などの変数によって解決方法は異なる。特に低熟達度層を対象とした明示的指導の方法の一つとして、「意味順」が挙げられる。

意味順とは、英文を意味のまとまりごとに捉えることができるものであり、「意味のまとまりの順序」と定義されている。この「意味のまとまり」とは、情報や意思の伝達に必要な5W1H(who, what, where, when, why, how)の情報様相に相当するものを指す。これらを各要素のボックスで区切って英語の語順を説明するのが意味順指導(田地野, 2011)である。意味順指導におけるメリットには以下のようなものがあると考えられている:(1) 文意や意思伝達に大きな支障を与える「全体的な誤り」が減る、(2) 文を5W1Hに対応した「意味のまとまり」で捉えることができる、(3) 指導の際に文法用語(例: 目的語, 補語)を使わなくて良い(例: 田地野, 2022)。

3. 本実践

本発表では、意味順指導が初級レベルの高校生英語学習者の文法知識(語順整序能力)に与える影響を明らかにすることを目的とする。今回の意味順指導の実践は、(1) 事前テスト、(2) 約30分の意味順指導、(3) 事後テスト、の順で実施した。

意味順指導では、田地野(2022)を参考に作成したスライドを使用した。英語は語順が重要であるということを3つの例文と画像を使用して指導した。また、同時に意味順の各要素を入れるボックスの説明も行った。その後、参加者は日本語を英語の語順に直し、その後英語に直す練習問題に取り組み、意味順を通して英語の語順への理解を促した。

図1
意味順指導で使ったスライド例



4. 方法

本実践の参加者は高校1年生64名である。参加者の語彙サイズは1357語であり、初級英語学習者と推察される。指導の前後に行った語順整序テストは計14項目から成り($\alpha = .84$)、中学校学習指導要領で提示されている以下の文構造で構成される: (1) 主語+動詞+補語, (2) 主語+動詞+目的語, (3) 主語+動詞+間接目的語+直接目的語, (4) 主語+動詞+目的語+補語。テストスコアを目的変数, テスト時期(事前・事後)と英語熟達度(語彙サイズ)を説明変数, 参加者とテスト項目をランダム効果とする一般化線形混合モデルを用いて、実践の効果を検証した。

5. 結果

分析の結果、交互作用は確認されなかったものの、テスト時期と熟達度の主効果は有意であった($p < .01; p = .03$)。したがって、1度の短時間での意味順指導であっても、テスト項目への練習効果の懸念点はあるものの、高校生の文法知識の獲得にある程度寄与することが確認された。特に、主語+動詞+補語(問題例: She felt happy during the party), 主語+動詞+目的語(問題例: He reads a book in the library after school.), の語順における正答率が上昇した。この分析結果に基づいて、明示的指導への示唆や本実践の課題点について考察を行う。

参考文献

- 田地野彰 (2022). 『明日の授業に活かす「意味順」英語指導—理論的背景と授業実践』 ひつじ書房.
- 田地野彰 (2011). 『「意味順」英語学習法』 ディスカヴァー・トゥエンティワン.
- ベネッセ教育総合研究所 (2020). 『高一生の英語学習に関する調査(2015-2019 継続調査)』
- 文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領解説外国語編英語編』 開隆堂.

Google アプリケーションを活用した、文字による会話練習について

宮崎 剛(静岡県立掛川工業高等学校)

キーワード: google spreadsheet, 文字英会話練習, 会話持続, 会話練習評価観点別, 英語フィードバック

1. 概要

英会話の練習として、本発表では口頭ではなく、googleスプレッドシートの共同編集機能を用いた会話練習を提案する。生徒同士の会話練習では、消えていく音声をフィードバックに用いるのは難しい。会話のやり取りの時間が長くなればそれはより難しくなる。一方現在生徒のSNSツールとしてLINEが浸透しているが、LINEは会話の受け答えが視覚的にわかりやすい。本発表ではspreadsheetで視覚的にLINE近いものを作成し、文字で会話しやすい形を試作した。

2. 目標言語のチェック

文字で作られた会話の形は、録音や録画のように確認のために複数回再生する必要がなく、一見して確認することができる。文字で会話を記録に残せば、会話の際にチェックしたいスペリング、語句の使用法、状況に適切な英文受け答え、さらには会話の進む方向性を確認できる。

3. 教室でもPoliteness

会話をする際には相手に対する敬意、ブラウンら(1978)はFace Threatening Actionを避けることで、会話が円滑になる例を挙げているが、会話練習の際に、会話を文字化することで、相手を尊重する姿勢が準備・評価できると期待できる。以上に挙げた観点を項目別に評価することで、よりよい会話練習へのフィードバックにつなげる形を提案する。

参考文献

Penelope, B., & Levinson, S.C. (1978). *Politeness*. Cambridge University Press (田中典子・斉藤早智子・津留崎毅・鶴田庸子・日野壽憲・山下早代子 (訳) (2011).『ポライトネス: 言語使用に起こるある普遍現象』研究社.)

Martin, B. (1987). *Speaking*. Oxford University Press. (青木昭六 (訳) (1995).『オーラルコミュニケーション 考え方と進め方』大修館書店.)

株式会社 電算システム (2024).『今すぐつかえるかんたん Google Classroom ～授業への導入から運用まで～』技術評論社.

Justin, K., Epley, N., Parker, J., & Ng, Z.-W. (2005). Egocentrism over E-mail: Can we communicate as well as we think?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 89(6), 925–36.

- 岡本真一郎 (2013).『言語の社会心理学: 伝えたいことは伝わるのか』中公新書.
- 霜崎實 (1997).「磁界発生装置としての英語教育」鈴木佑治・吉田健作・霜崎實・田中茂範 (編)
『コミュニケーションとしての英語教育: 英語教育パラダイム革命をめざして』アルク
- 瀧沢広人 (2023).『言語活動が充実する 対話で作る英語授業』学陽書房.
- 田崎清忠 (1990).『英語会話教育理論』大修館.

L2学習経験の語りに基づく 英語学習者エンゲージメントの質的研究

三ツ木 真実(小樽商科大学)

キーワード: L2 学習経験, ナラティブ, エンゲージメント, 質的研究

1. はじめに

言語学習における実際の行動も踏まえて包括的に動機づけを捉える「エンゲージメント(以下EG)」という概念が注目を集めている(Mercer & Dörnyei, 2020)。近年は、学習者のL2学習経験の語りと、言語学習における行動や認知などの外国語学習者EGの側面との関連を調査する研究がなされている(Hiver et al., 2020)。個人の過去の学習経験が現在の学習に向かう態度の形成や学習への継続的なEGに影響することがこれまでの研究で示唆されており、これは言語学習の文脈でも同様であると考えられている(Hiver et al., 2020; Nolen et al., 2015; Reschly & Christenson, 2012)。しかし、どういった過去の言語学習経験がEGを喚起・維持させているのかといった点や、それらを明らかにする方法論については、さらなる研究の余地がある。そこで、本研究では、学習者の過去のL2(英語)学習経験の語りをもとに、学習者個々の学習文脈においてEGがどのように喚起・維持されたのかを質的に調査した。なお、発表では、特に分析の方法に焦点を当てる。

2. 参加者と学習文脈

参加者は、日本語を母語とする大学生 1 名で、教室外での個々の英語学習文脈として言語交換アプリを日常的に使用する英語学習者であった。一年以上アプリで言語交換パートナーと英語と日本語を教え合いながら、日常生活の内容を共有するやりとりを継続していた。データ収集前には、着目すべき経験の時期を探るため、廣森(2013, p.56)による「英語学習における学習動機に関する自己診断表」を用いて参加者の動機づけの変遷を把握した(図1)。

図 1

参加者の動機づけの変遷(中学1年時～大学3年時まで)



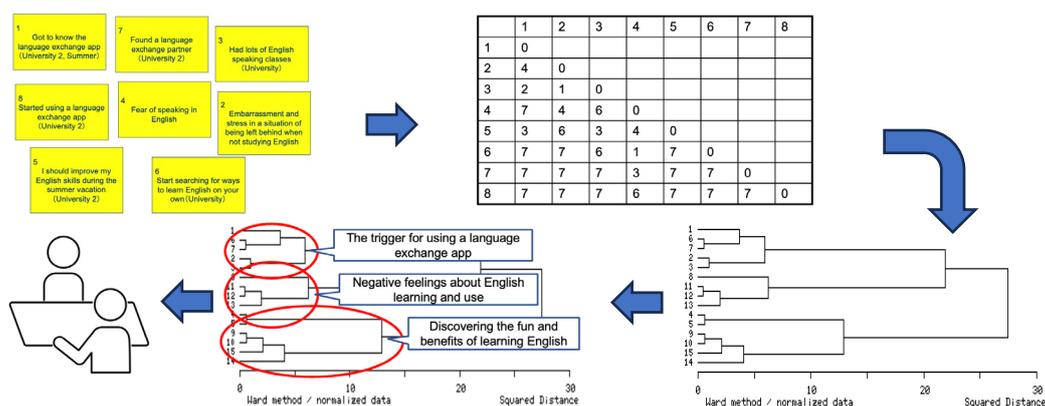
3. 質的分析の手法

本研究では、Personal Attitude Construct Analysis(内藤, 2002:以下, PAC分析)を採用した。PAC分析は、定式化した手続きを踏まえながら参加者にインタビューを行い、個人の態度や信念

の特徴を理解する質的分析の手法である。分析を通じて過去の学習経験や固有の学習文脈に対する認識を浮上させた後、元の手続きに追加する形で、参加者とともに連想項目に書かれた過去の経験それぞれについて時系列を確認し、学習者の学習経験とEGの変容プロセスを可視化した。

図 2

PAC 分析の手続き例



4. 分析の枠組み・観点

学習者EGの理論的モデル(Hiver et al., 2020; Lam et al., 2012)を枠組みとして採用し、EG喚起の先行要因となった環境要因や個人差要因を明らかにした。また、学習者EGの4側面(行動、認知、感情、社会)の観点から、それぞれに関わる学習経験がどのように文脈に埋め込まれ学習への関与を継続させていたかについて、PAC分析の結果とインタビューの逐語録を用いて考察した。

5. 結果

参加者は過去の英語学習に対する負の認識が原因でEGが喚起されにくい状態が長く続いていたが、大学での種々の出来事が先行要因となりアプリによる学習に関与するようになった。アプリを通じた学習の行動的EGを高めた要因には、毎日来る返信といったパートナーの行動や言語学習態度が関連していた。また、パートナーによる訂正フィードバック等が認知的EGを引き出していた。感情的EGは、相性の良いパートナーの存在やインタラクションに対する肯定的感情が非常に強く関連しており、社会的EGは、協働型の学習の成立がEGを高めた要因となっていた。

参考文献

Hiver P., Zhou S., Tahmouresi, S., Sang Y., & Papi M. (2020). Why stories matter: exploring learner engagement and metacognition through narratives of the L2 learning experience. *System*, 91, 1–12.

Mercer, S., & Dörnyei, Z. (2020). *Engaging language learners in contemporary classrooms*. Cambridge University Press.

内藤哲雄. (2002). 『PAC 分析実施法入門:「個」を科学する新技法への招待』 ナカニシヤ出版.

日本語を母語とする初級英語学習者の名詞句構造理解能力

田中 広宣(東京大学)

キーワード: 名詞句, 文法習得, 後置修飾構造, 統語処理, 母語の影響

1. 本研究の背景と目的

名詞句は主語や目的語といった文の主成分となるため, その習得は極めて重要だと考えられている(Tanaka, 2022)。英語には多様な名詞句構造が存在するが, 日本語を母語とする英語学習者にとって, 日本語には存在しない後置修飾を含む名詞句の習得は容易ではないことが指摘されている(金谷他, 2015)。

関係節を対象とした研究は豊富な蓄積があるが, その他の多様な修飾構造を含む名詞句の習得を調べた研究は限られている(金谷他, 2015; 関東甲信越英語教育学会研究推進委員会, 2023; Tanaka, 2022)。それらの研究では, 動詞が抜けた文を提示し, 動詞を元の位置に戻させるという(1)のようなフォーマットの質問紙を用いて, 文の主語位置にある名詞句構造を把握する能力がどのように伸びていくかが調べられてきた。

(1) The ① tall ② man ③ eating ④ Chinese ⑤ food ⑥ rich ⑦. (is) (正答は⑥)

金谷他(2015)は, 日本の中学生 50 名を対象に, 中学校で導入される基本的な名詞句構造の習得を 3 年にわたる縦断的調査により調べた。その結果, 中学校 3 年間では基本的な名詞句を理解する能力は十分には身につかないことが分かった。関東甲信越英語教育学会研究推進委員会(2023)は, 日本の高校生 180 名を対象に, 中学校で導入される名詞句構造の習得を 3 年間縦断的に調べた。高 3 の 2 学期の時点での正答率は 57.23%と, 高校での英語学習を経たあとも, 十分な名詞句構造が身につけているとは言えないことが示唆された。

Tanaka(2022)は, 中学校で導入される名詞句構造と総合的英語力の関係を探るため, 習熟度が異なる日本の大学生 77 名を対象とした横断的調査を行なった。上記の動詞挿入問題に加え, それとは別に, 動詞挿入問題で用いたマテリアル文を和訳する問題も用いた。その結果, 習熟度が中級後半(CEFR B2)以上の学習者は, 基本的な名詞句構造を理解する能力を身につけている可能性が示唆された。また, 誤答分析から, *The man singing a song is popular.*のような文を, 「男性が歌っている歌は人気です」と意味解釈している現象が, 習熟度が初級後半から中級前半(CEFR A2-B1)の学習者にのみ見られることが報告されている。このような意味解釈になる要因として, 日本語の語順やもっともらしさ(plausibility)などの影響が指摘されているが, 副産物的に得られた結果であったため, その詳細は明らかにはなっていない。本研究の目的は, このような現象が初級学習者に普遍的に見られるものであるかを検証することである。

2. 方法

日本の中学2年生50名が調査に参加した。調査が実施されたのは、中2の3学期後半である。統語処理に基づく理解ができていないと正確な意味解釈が難しい (*the student* も *the teacher* も *angry* と形容できる) 文をマテリアルとして用いることにより、文の主語位置にある前置詞句の後置修飾を含む名詞句を理解する能力を調べた。具体的には、以下に示すようなフォーマットの質問紙を作成した (フィラー問題を含む)。

The student of the teacher is angry.

質問：怒っているのは？

(a) 生徒 (b) 先生 (c) 生徒と先生 (d) 分からない

3. 結果・考察

調査の結果、ターゲット構造を含む4問の平均正答率は38.50% ($SD = 30.81\%$) であった。正答数別の人数を計算すると、ターゲット4問全てに正答したのは4名だった (0問：11名, 1問：17名, 2問：10名, 3問：8名)。これらのことから、日本語を母語とする英語学習者は、習熟度が初級の段階においては、前置詞句の後置修飾を統語処理に基づく形で理解する能力は十分ではないことが分かった。また、誤答分析をしてみると、後置修飾の内部にある名詞句を選択する (上記例における選択肢 b) という誤りが多数を占めていることが分かり、Tanaka (2022)で観察された現象が、初級学習者に広く見られることが示唆された。今後の研究では、対象構造を増やしつつ、習熟度の異なる学習者を対象とした横断的調査を行ない、名詞句理解能力の発達段階を詳細に明らかにしていく。

謝辞

本研究は、LET 関東研究支援プログラムの助成を受けて行なわれたものである。

参考文献

- 金谷憲・小林美音・告かおり・贅田悠・羽山恵 (2015).『中学英語いつ卒業? 中学生の主語把握プロセス』三省堂.
- 関東甲信越英語教育学会研究推進委員会 (2023, 3月11日).「3年間で英語名詞句把握能力はどのように変化するのか～日本人高校生の場合～」関東甲信越英語教育学会研究推進委員会主催第22回座談会, オンライン.
- Tanaka, H. (2022b). Developmental process of Japanese learners' ability to comprehend English noun phrase structures: A cross-sectional study. *KATE Journal*, 36, 113–126.

授業に対応した発音教材サイトの開発と実践

石井 朱美(芝浦工業大学)

キーワード: 発音学習, Web 教材, 授業での利用, 自己学習, オーサリング環境

1. はじめに

我が国においては、英語に苦手意識を持つ英語学習者は、4技能の中でも「話す」ことが不得手なことが少なくない。テキストの新単元に入ると最初に新出単語や表現を学習するが、辞書を引くという作業は、英語が苦手な学生にとって時間もかかり苦しい作業である¹⁾。さらに発音となると、発音記号や音声の再生ボタンがついていても、発音記号を解説したり、見本音声を聞いたりする作業も難儀と感じるようである。ことばの発音を学ぶことはスピーキング力の向上だけでなく、リスニング力の向上にもつながる。また黙読していても読みながら発音ができる方が声を出さなくても音のイメージがつかめて、頭の中で音読できる形となり、理解を促進すると筆者は考える。そこで、本研究では、英語学習者が効率よく楽しく語彙の意味と発音を学習できる支援をすることを目標に、テキストに出現する順に学習できる発音教材サイトを構築した。本サイトはPCやスマートフォンから容易に学習できるように設計した。

2. Web発音教材サイトの構築

本研究で構築したサイトはPCやスマートフォンから操作できる発音教材サイトである。本サイトはソフトウェア開発者の協力を得て、Xserver上で開発した。教員は綴り、発音記号、和訳、サンプル音声などのコンテンツを作成して、オーサリング環境(Wordpress)を用いてアップロードすることができる。本サイトでは、授業で学習する単語や慣用句を対象としており、教室、自宅や交通機関など、どこでも発音練習ができる。英語の音声は、高品質音声合成サイト「音読さん」²⁾を用いて作成し、

図1
Web 発音教材サイトトップページ



再生バーを表示した。新出語彙はテキストの出現順で表示するようにした。また、検索機能を追加して単語やユニット番号などでピンポイントで検索ができるようにした。利用は本学でこのテキストを使用する授業履修生のみ限定して、パスワードで管理することにした。

図2
パスワード入力画面



図3
語彙, 発音記号, 和訳, 音声表示画面



3. 評価

2023 年秋学期に学生たちにこの発音サイトを利用してもらい, 学期末にアンケートに答えてもらった。その結果, 80 人中 76 人(95%)が使いやすいと回答し, 80 人中 73 人が発音の勉強が楽しいと回答した。さらに, 80 人中 73 人(91%)が発音を勉強できると思うと回答した。自由回答欄には多くの肯定的なコメントや貴重なフィードバックが寄せられ, このウェブサイトの有効性が証明された。

図4
使いやすいか?

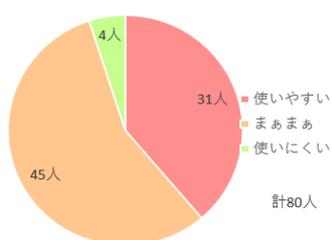
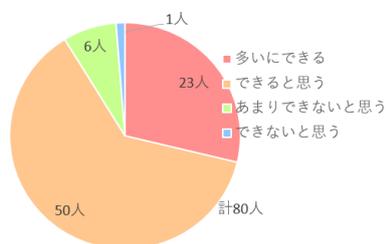


図5
発音が勉強できると思うか?



4. おわりに

本研究では PC やスマートフォンから効率的に学習できる発音教材サイトを構築した。今学期も授業で活用するとともに学生に予習復習に使ってもらっている。授業では各ユニットの始めに語彙導入として意味と発音の確認に活用している。工学英語の授業では, 発音が難しい単語も多いため, 学生が自己学習にも活用してくれている。

筆者は本研究に先立ち, 学習者に母国語話者の英語音声聞いてから発音するタスクを複数回実施してもらい, 学習前に比べてピッチ旋律が話者のピッチ旋律に近づいたという結果を報告した³。今後本教材を用いた学習効果についても定量的な報告をしたいと考えている。

謝辞

教材開発や評価にご協力頂いた学生および関係者に感謝致します。

参考文献

- 山根正樹 (2014). 「授業実践記録(英語)授業における単語の導入とリーディングについて」株式会社新興出版社啓林館 Retrieved June 3, 2024, from <https://www.shinko-keirin.co.jp/keirinkan/tea/kou/jissen/eigo/201404/index.html>
- 石井朱美 (2020). 「英語コミュニケーション力向上のための自己学習教材の開発 —感情表現を中心として—」外国語教育メディア学会関東支部第 144 回研究大会

日本の中高生が英語で話すときに 精神的に妨げとなっている因子の特定とその影響を緩和する方法

清水 悠吾(芝高等学校)

廣森 友人(明治大学)

キーワード: 英会話, 羞恥心, 自己効力感, フィードバック, 対照実験

1. はじめに

ベネッセ総合教育研究所「中高生の英語学習に関する実態調査2014」は多くの学生が英語の習得に意欲を持っていることを示しているが、様々な因子が妨げとなっていることが現状である。本研究に先立って行った、都内の私立高校生63名を対象とした予備調査では7割に当たる44名が英語で話す時に羞恥心を感じると回答した。そこで、本研究では羞恥心の緩和を通して学生が目標を達成する手助けをすることを目標とする。

2. 方法論

2.1 羞恥心を緩和する方法の定量分析

成田他(1990)では羞恥感情を引き起こす状況が4つに構造化され、そのうち自省的羞恥である自己不全感に着目した。英会話を繰り返し、進歩した点や改善点を指摘するフィードバックを与えると、英会話を振り返った際の自己評価が向上し羞恥心が緩和されると仮説を立てた。これを検証するために都内予備校に通う高校3年生8名(男子6人, 女子2人)を対象に、フィードバック有(処置群)と無のグループ(対照群)に分け、週1回15分zoom上で英会話セッションを設け、感じた羞恥心をCook (1988)のInternalized Shame Scale (ISS)に基づいた自己評価として100段階で回答してもらった。先行研究では全ての参加者に処置を施しているが、片岡(2022)にあるように英会話自体への慣れも影響するため、処置群と対照群で対照実験を行うことでこの因子を排除した。フィードバックは参加者それぞれの課題に焦点を当てながら執筆し、内容に関しては、例えば自分が言いたいことを正確な英単語で表せない時にすぐに次の話題に移る傾向が見られた参加者に対しては知っている単語を組み合わせるよう表現してみるように誘導し、スポーツの県大会を“all prefectures gathers league”と表現できたことを成長した点としてフィードバックで指摘するなどした。

2.2 データ分析

参加者が報告した羞恥心の数値が前回に比べて何%下がったか計算し、それぞれのグループで下降率の平均値を出して、最後のセッションの終了後平均値の平均値を出すことで全体を通してどれだけ羞恥心が緩和されたのか分析する。

表 1

羞恥心の下降幅の推移

	1~2	2~3	3~4	4~5	5~6	6~7	7~8	平均	平均 2
処置群	-40.50%	-22%	-0.30%	-31%	-54.40%	-7.50%	-35.10%	-27.30%	
対照群	15.60%	-29.40%	-12.80%	114.20%	-7.80%	-10%	13.80%	20.90%	-5.10%

3. 結果

実験の結果、フィードバックをもらった参加者の方が平均して羞恥心に大きな低下がみられたことから、フィードバックの有効性が示唆された。なお、対照群の 4 回目から 5 回目への変化が外れ値となったため、これを除いた 6 回分の平均を平均 2 としている。

4. 今後の課題

処置群に対照群よりも大きな羞恥心の低下がみられた一方で、本研究を通して今後の課題となる点があった。以下に 2 点示す。

1 点目は、英会話セッションで用いたトピックの難易度や参加者との相性の均一化である。対照群に属する参加者の中に趣味について話す時は羞恥心が大幅に低下し、それ以外の時は向上する個人がおり、フィードバックの有無と英会話への慣れ以外の因子が影響してしまい、対照群の 4 回目 から 5 回目への変化のような外れ値が生まれてしまったと考える。

2 点目は、羞恥心の数値の信憑性である。筆者の統計学に関する知識不足、参加者全員が受験生であることによる参加に伴う負担を軽減する必要性など複数の原因によって ISS を簡略化して使わざるを得なくなってしまった。

以上の 2 点について、大学に入学後の学びやより長期間の実験によるトピックとの相性の影響の緩和を通して課題の解決に取り組んでいきたい。

参考文献

- Cook, D.R. (1988). Measuring shame: The internalized shame scale. *Alcoholism Treatment Quarterly*, 4(2), 197-215.
- 片岡晃 (2022). 「オンライン英会話が英語学習に与える影響」
- 成田健一・寺田正治・新浜邦夫 (1990). 「羞恥感情を引き起こす状況の構造-多変量解析を用いて-」『関西学院大学人文論究』 40,73-92.

高等学校におけるway構文の指導の可能性 —大学入試問題の分析を通して—

岩崎 剛毅(共立女子大学)

増渕 佑亮(常磐大学)

キーワード: 高校英語, way 構文, 大学入試問題, 文法指導, リーディング

1. はじめに

現代英語には, (1) に示されるような way 構文 (way-construction) と呼ばれる表現が存在する。

(1) Harry pushed his way through the crowd.

way 構文は高等学校において指導されることが一般的でないにもかかわらず, 後述するようにセンター試験や共通テストをはじめとした大学入試問題に出現することがある。そこで本発表では, 大学入試の調査と分析を踏まえたうえで, way 構文が高校の現場でどの程度扱われるべきであるかについて論じる。

2. way構文

本節では way 構文を概観する。

(2) a. John made his way into the room.

b. Mary found her way back home.

c. Bill moaned his way out of the room.

d. Sue bluffed her way through the interview.

e. Sam joked his way into the meeting.

way 構文は「動詞+one's way+経路句」という形式で, 「動詞が表す動作をしながら(もしくはその動作をすることによって)経路を移動した」という意味を表す。この構文には興味深い特徴がいくつもあり, これまで多くの研究がなされてきた(Goldberg, 1995; Jackendoff, 1990; 高見・久野, 2002)。統語的には, (i) (2a), (2b)のような他動詞だけでなく, 本来は目的語をとらないはずの(2c)-(2e)のような自動詞も生起できる, (ii) 経路を表す前置詞句または副詞が義務的である, といった特徴がある。意味的な特徴としては, 主語の指示対象が, (i) 動詞が表す動作をしながら, (ii) 経路句によって示される経路を, (iii) しばしば困難を伴いながら, 移動することを表すという点が挙げられる。

way 構文の解釈には「様態(manner)読み」と「手段(means)読み」の2つがあり, way 構文が表す移動には「物理的移動」だけでなく「比喩的移動」も含まれることが知られている。たとえば, (2c) は「ビルはうめき声をあげながら部屋を出た」という意味であり, *moan* は物理的移動の様態を表している。一方で, (2d) は「スーははったりを言うことで取材を切り抜けた」という意味であり, *bluff* は比喩的移動の手段を表している。(2e) には様態読みと手段読みの両方の解釈があり, 「サムはジョ

ークを言いながら会議に入った」もしくは「サムはジョークを言うことで会議に入った」という意味になる。前者は物理的移動、後者は比喩的移動を表している。

3. 総合英語の参考書の調査

本研究ではまず、高校における way 構文の扱いを調べるために、高校生向けの総合英語の参考書の調査を行った。14 の参考書を調査対象としたが、way 構文に関する記述があるものはなかった。このことから、way 構文は高校生にとって身近な構文ではないと言える。

4. 入試問題の調査と分析

さらに本研究では、大学入試問題の調査を行った。共通テストで出現していることは事前に確認できていたため、まず共通テストとセンター試験を対象とし、調査を行った。その結果、共通テストでは過去4年間で2例、センター試験でも2016～2020年の間に2例出現したことが分かった。追加調査で、東大・京大・阪大の調査を行ったところ、少なくとも直近4年間の入試にはway構文は出現しなかった。ただし、石原(2023)では公立大学や私立大学の入試でも過去にway構文が観察された例が複数あり、国公立大学や私立大学の入試問題においてもway構文が出現しないわけではない。

入試問題に出現した way 構文の例を分析した結果、手段と様態を表すもののどちらも見られた。また、移動の種類に関しても、物理的移動と比喩的移動のどちらも見られた。

5. way構文の指導

以上の分析に基づいて、高等学校における way 構文の指導について考察する。たとえば、入試問題演習等で生徒が way 構文に触れた際に、ワークシート等を用いて入試で扱われる可能性のある範囲で、ある程度体系的に way 構文を紹介する、といった方法が考えられる。

参考文献

- Goldberg, A.E. (1995). *Constructions: A construction grammar approach to argument structure*. University of Chicago Press.
- Jackendoff, R. (1990). *Semantic Structures*. MIT Press.
- 石原健志 (2023). 『入試実例 コンストラクションズ 英文法語法コンプリートガイド』三省堂.
- 高見健一・久野暉 (2002). 『日英語の自動詞構文』研究社.

日本人大学生による英語プレゼンテーションスキルの協働的学び

肥田 和樹(秀明大学)

キーワード: 英語プレゼンテーション, 協働的学び, 日本人大学生, 対話的学習, CLIL

1. はじめに

過去30年においてプレゼンテーションスキルの学習に効果的な教授法や学習環境が提唱されている(e.g. De Grez, Valcke, & Roozen, 2014; Van Ginkel, 2020)。これらの研究の多くは学習結果としてのプレゼンテーションパフォーマンスに焦点をあてており、プレゼンテーションスキルの学習過程について明らかになっていないことが多い。以上を踏まえ、本発表では日本人大学生が英語プレゼンテーションスキルを学生同士の対話を通してどのように学習するのか、探索的に調査した研究について報告する。

2. 方法論

2.1 参加者およびデータ収集

本研究は、2021年春学期に都内私立大学英語専攻1年生18名を対象とした、プレゼンテーションスキルと英語語学教育を組み合わせたCLIL形式の必修科目(全15回×90分)で実施された。発表者は授業補助者として全授業に参加し、グループワーク実施手順などの説明を行った。この科目には、a)2~3名のグループによるテキストプレゼンテーション、b)授業実施教員によるグループプレゼンテーションに対するフィードバック、c)プレゼンテーションスキルに関する講義、d)グループワーク(ミニプレゼンテーションとフィードバック、プレゼンテーションスキルを向上させるためのディスカッションを含む)が含まれていた。2種類のパフォーマンステスト、および複数回の授業が感染症拡大を受け中止となったため、全15回の授業回数のうち10回分の授業が研究対象となる。

2.2 データ分析

上記d)で示したグループワーク10回分で実施された2~3名でのグループワーク10回分(3時間31分26秒)を全て書き起こし、1回の発話から複数回の発話に及ぶエピソードに分割した。その後、分割したエピソードに対してBraun and Clarke (2006, p.87)によって提案された6つのフェーズ: 1) データに慣れること、2) 初期コードの生成、3) テーマの検索、4) テーマのレビュー、5) テーマの定義と命名、6) レポートの作成)に従って、テーマ分析を行った。

3. 結果

テーマ分析の結果、プレゼンテーションスキルに関連する10テーマ(強調・発音・声量・流・姿勢・ジェスチャー・アイコンタクト・構成・内容・スライド)と、その他5テーマ(暗記・CLIL・授業内課

題・緊張・発表者と聴衆の認識の違い)の合計 15 テーマが抽出された。具体的には、表 1 のようにプレゼンテーションスキルをどのように改善すべきか、具体的な改善方法の提案を学生同士で行なっていることが明らかになった。加えて、プレゼンテーション内容を十分に暗記・理解することがパフォーマンス改善につながる可能性に学生たち自身で気づいていたことが明らかになった。

表 1

抽出されたテーマと具体的な発話内容の例

テーマ	具体的な発話内容
ジェスチャー	A:いや、何か、 <u>ドライブみたいな、ジェスチャーみたいな</u> 。 B:ああ。 A:いいなと思って。何て言ったらいいでしょう。 <u>大きさにやっちゃってもいいかもしれない</u> ですね。 A:ああ、もっと。 B:はい。
スライド	C:あとは、スライドが、結構文字がばーってなっちゃってたから、 <u>ちょっと要点に絞ると見やすくなるかな</u> と思いました。イラストとか普通に入ってる、見やすかったんで。 D:ありがとうございます。

謝辞

本研究の一部はLET関東支部 2022 年度研究支援プログラムの助成を受けて実施されました。

参考文献

- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.
- De Grez, L., Valcke, M., & Roozen, I. (2014). The differential impact of observational learning and practice-based learning on the development of oral presentation skills in higher education. *Higher Education Research & Development*, 33(2), 256-271.
- Van Ginkel, S., Ruiz, D., Mononen, A., Karaman, C., de Keijzer, A., & Sitthiworachart, J. (2020). The impact of computer-mediated immediate feedback on developing oral presentation skills: An exploratory study in virtual reality. *Journal of Computer Assisted Learning*, 36(3), 412-422. <https://doi.org/10.1111/jcal.12424>

L2学習者を対象とした複数テキスト理解研究の調査 —テキストとタスクの観点から—

三上 洋介(駿河台大学)

キーワード: 複数テキスト, リーディング, L2, テキストの関係性, タスク介入

1. はじめに

インターネットの普及により、複数の英語テキストを読みこなし理解する必要性は高まっている。現実社会の要請に応えるため、各種英語試験(e.g., TOEIC, ケンブリッジ英検, 大学入学共通テスト)でも複数テキスト理解問題の導入例が増えている。しかし複数テキスト理解にはテキスト間の統合処理が必要であるため、単一テキスト読解よりも複雑である(Perfetti et al., 1999)。教師にとり第二言語(L2)学習者の複数テキスト理解をどう支援するかは大きな課題である。

母語(L1)話者を対象とした複数テキスト理解研究の調査(e.g., Barzilai et al., 2018)によると、読解処理に影響する要因であるテキストの種類や関係性(e.g., 相補的または対立的)とタスク介入や指示の種類には、研究で焦点化されている項目に特定の傾向が報告されている。一方でL2を対象とした複数テキスト理解の研究はまだ萌芽的であり、使用されているテキストや実験中のタスク等の実態について調査した研究は限定的である。

本研究の目的は、L1研究における分類を土台とし、L2学習者を対象とした複数テキスト理解の研究を整理し、その特徴を明らかにすることである。本研究のリサーチクエスションは以下の通りである。

RQ1: L2を対象とした複数テキスト理解の研究ではどのようなテキストが用いられているか。

RQ2: 複数テキスト理解のL2研究ではどのようなタスクと測定方法が用いられているか。

2. 方法

2.1 調査手順 Search procedures

下記の手順を用いて L2 の複数テキスト理解研究を特定した。

■使用するデータベース: ERIC, Web of Science, Google Scholar

■検索に用いるキーワード:

第一段階: related to multiple texts. e.g., multiple text*, multiple source*, source use

第二段階: integrat*, synthes*, comprehend*

第三段階: instruct*, interven*, learn*, teach*, task*

■上記の検索後、次の基準で研究を限定した。

peer-reviewed journal, L2, EFL, ESL, bilingual

論文の出版時期の制限は設けなかった。最後に研究の検索対象を拡大し、複数テキスト理解研

究に該当すると考えられるものは対象に含めた。

2.2 調査対象の決定基準Inclusion criteria

■調査対象は以下の基準を基に決定された。

L2学習者、ESL/EFL学習者、最低2つ以上のテキストを使用、実証的研究

■下記にあてはまるものは除外された。

複数のテキストを理解するタスクが含まれていないもの、発表者が執筆した論文

2.3 コーディングの枠組みCoding scheme

Barzilai et al. (2018) とPrimor and Katzir (2018) の分類基準を参考にした。

3. 結果と考察

調査の結果、該当したL2学習者を対象とした複数テキスト理解の研究論文は46本であった。L1研究の先行研究と比較した結果、(1)相補的なテキストがより多く使用されている点、(2)統合を促進するためのタスク介入が少ない点、(3)デジタルテキストの使用が少ない点など、テキスト要因とタスク要因についてはL2研究には特定の傾向があることが示された。また他の分類項目においても、複数テキストを統合して理解することの重要性や基準を指導する研究が見られないなど、L2の複数テキスト研究で焦点化されている対象には偏りが見られた。

今回の調査の結果から、L2を対象とした複数テキスト理解研究で用いられているテキストやタスクについては、まだ十分に検証されていない領域があることが明らかになった。当日は複数テキスト理解のL2研究の傾向をL1研究と詳細に比較することにより、今後のL2研究に求められる方向性と、学習者への効果的な指導法について議論する。

4. 謝辞

本研究は科学研究費助成事業・研究活動スタート支援 (No. 23K18874) の助成を受けた。

参考文献

Barzilai, S., Zohar, A. R., & Mor-Hagani, S. (2018). Promoting integration of multiple texts: a review of instructional approaches and practices. *Educational Psychology Review*, 30(3), 973–999. <https://doi.org/10.1007/s10648-018-9436-8>

Perfetti, C. A., Rouet, J. F., & Britt, M. A. (1999). Toward a theory of documents representation. In H. Van Oostendorp, & S. R. Goldman (Eds.), *The construction of mental representation during reading* (pp. 99–122). Erlbaum.

Primor, L., & Katzir, T. (2018). Measuring Multiple Text Integration: A Review. *Frontiers in Psychology*, 9, 2294. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02294>

高校生を対象とした結束性指標の発達の調査 —リテリングタスクの場合—

久保 佑輔(福岡大学)

キーワード: 結束性, ライティング, 叙述文, 発達過程, 初級英語学習者

1. はじめに

現在の高等学校の英語教育では、まとまりのある文章を書くことを通して生徒の発信能力を高めることを目指している(文部科学省, 2018)。また、英検やIELTSなどの英語外部試験においても、文章のつながりやまとまりの観点が一貫性やまとまりに含められている。このような文章内の語や文の結びつきを測定する指標の1つに結束性が挙げられ、ライティング熟達度の予測因子の1つと認識されている(e.g., Crossley, 2020)。したがって、ライティング能力の向上のためには、論理性や一貫性のあるプロダクトを作成することが必要であると言える。そこで本研究では、高校生が1年間を通して産出したライティングプロダクトにおける結束性の発達過程を検証した。

2. 先行研究

結束性とは、テキスト内の情報をつなげるための明示的な手がかりと定義され、言語的特徴(e.g., 代名詞, 接続詞, 語彙の重複)に基づいて測定される指標である(Crossley, 2020)。この結束性は次の3つのレベルで測定される: 隣接文間での local cohesion, 段落間での global cohesion, テキスト全体の結びつきに基づく text cohesion (Crossly et al., 2016)。

ライティングにおける結束性の発達過程は主に L1 学習者を対象に調査されており、local cohesion の使用が次第に減少することが確認されている(e.g., Haswell, 2000)。しかし、L2 学習者を対象とした結束性の発達過程は十分に検証されておらず(Crossley, 2020)、特に日本人英語学習者に焦点を当てた研究は未開拓である。

3. 本研究

本研究では、高校1年生を対象に1年間 Story Retelling Writing Task (SRWT; 叙述文のジャンル)を実施し、結束性指標の発達過程を明らかにすることを目的とした。本研究から、結束性の指導方法についての示唆を得ることを目指す。

参加者は高校1年生27名(平均語彙サイズ = 2053語)で、全員が6月(1回目)・9月(2回目)・1月(3回目)に実施したタスクに取り組んでいる。タスクのマテリアルは授業で使用している教科書本文に基づいたものであるため、参加者は事前にある程度の内容理解はできていると言える。リテリング時には久保(2023)に基づき、プランニング時間の設定やキーワードとイラストを提示している。今回のSRWTは、読んだ内容を分かりやすく詳細に第三者に伝えることを目的に設定してい

るため、タスク遂行のためには語彙の重複や代名詞と接続詞の使用などが求められる。

4. 方法

産出されたライティングプロダクトの結束性指標を算出するため、自動解析ツールであるTool for the Automatic Analysis of Cohesion (TAACO)を使用した。SRWTでは複数段落のプロダクトは作成されていないため、local cohesionとtext cohesionの計91の指標を分析対象とした。

タスク間で変化の見られる結束性指標を選定するため、目的変数をタスク実施時期の1回目と3回目、説明変数をTAACOによって算出した結束性指標とするランダムフォレストを実施した。これにより、タスク1回目とタスク3回目で特徴的な結束性指標の特定が可能となる。分類精度は90.7%であり、分類に最も寄与する上位30の結束性指標を抽出した。

5. 結果

分散分析の結果、語彙的重複（隣接文における動詞や代名詞の重複）と接続語使用に関する結束性指標の発達が確認された。この結果は、熟達度の高い英語学習者の結束性の発達過程を調査した Crossley et al. (2016) と部分的に一致する。一方で、2回目のタスク時のみ値が高い、あるいは低い結束性指標も発見された。これは、SRWT のトピックやマテリアルによる影響が要因の1つであると言える。

謝辞

本研究は、外国語教育メディア学会関東支部 2023 年度研究支援プログラム（一般公募の部）からの助成を受けたものです。この場をお借りして、心より御礼申し上げます。

参考文献

- Crossley, S., Kyle, K., & McNamara, D. (2016). The development and use of cohesive devices in L2 writing and their relations to judgments of essay quality. *Journal of Second Language Writing*, 32, 1–16. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jslw.2016.01.003>
- Crossley, S. (2020). Linguistic features in writing quality and development: An overview. *Journal of Writing Research*, 11(3), 415–443. <https://doi.org/10.17239/jowr-2020.11.03.01>
- Haswell, R. (2000). Documenting improvement in college writing: A longitudinal approach. *Written Communication*, 17, 307–352. <https://doi.org/10.1177/0741088300017003001>
- 久保佑輔 (2023). 「Story Retelling Test (SRT) が高校生に与える波及効果の調査」『中部地区英語教育学会紀要』第 53 号, 33–40.
- 文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領(平成 30 年度告示)解説 外国語編』開隆堂.

TOEIC®授業の小テストが学習者に与える影響： 日本の大学における媒介要因の探索的調査

太原 達朗(早稲田大学)

キーワード: 波及効果, ウォッシュバック効果, TOEIC, 小テスト, 言語テスト

1. はじめに

波及効果(Washback Effect), すなわちテストが教育や学習に与える影響(Alderson & Wall, 1993)は言語テスト分野における重要なテーマである。しかし, 波及効果に関する既存の研究は主に大規模テストを対象としたものが多く, 教室環境における小規模テストの影響に注目した研究は少ない。そこで本研究では, 日本の大学のTOEIC® Listening & Reading Test(以下TOEIC)授業における小テストの効果に焦点を当てる。特に本研究は, 学習者に対するTOEICからの影響と, TOEICと学習者の間に存在する小テストから受ける影響の両者に着目する。これまでもTOEICを対象とした波及効果研究は行われてきたが主に大規模テストとしてのTOEICの影響であり, TOEICが学習者に直接与える影響と, 小テストを通して間接的に与える影響の両方を同時に論じた研究はない。これを踏まえ, TOEICの小テストの影響を調査するには, まず学習者が大学のTOEICクラスで小テストが実施される際の学習環境を理解することが不可欠である。それを踏まえ, 本研究では日本の大学のTOEIC授業における小テストの波及効果を媒介する要因を探索的に調査する。

2. 手順

2.1 参加者

本研究の参加者は日本の関東地方にある私立大学の学生16名である。研究対象はTOEIC授業で, この授業は選択必修の半期科目であり, 前期と後期の2学期間を連続受講することで通年の授業となる。授業は週1回2コマ行われ, 前期に語彙テスト, 後期に文法テストを実施するクラスとその逆のクラスに分かれる。各テストは10週間実施された。語彙テストは日本語と英語の意味の組み合わせを選ぶ形式で, 指定された単語帳から出題された。文法テストは4択の選択問題で, 指定された問題集から出題された。

2.2 手順

本研究ではTOEIC授業における小テストとその周辺環境が媒介要因を探索するため, 参加者がどのように学習していたかを調査した。データ収集は後期の最終週に選択式・自由記述式アンケートで実施した。22名が回答に同意し, 通年で授業を受講した16名の回答を分析対象とした。さらに1名にフォローアップインタビューを行った。アンケートとインタビューの分析にはWatanabe(2004)の波及効果における要因の枠組み(特異性・強度・

長さ・意図性・価値)を用いた。この枠組みの5つの観点を用いて、選択式項目は頻度分析を行い、自由記述回答とインタビューはテーマ別にコーディングし、分類を行った。

3. 結果

本研究はTOEIC小テストの影響に関して、小テストとTOEICが学習に与えた影響に関する要因を特定した(表1)。また、フォローアップインタビューでは潜在的な媒介因子を特定した。例えば、毎週の学習負担、小テスト形式への慣れ、語彙と文法の小テストを経験する順序等である。

本研究はTOEIC小テストとTOEICの両方が与える様々な影響の要因を捉えて、媒介する要因の候補を提示することにより、将来的な研究の方法を示唆する。

表1

波及効果の側面とそれに対応する小テスト・TOEICが学習に与えた影響の要因

波及効果の側面	定義	小テストが学習に与えた直接的な影響に関する要因	TOEIC全般の学習に与えた間接的な影響に関する要因
特異性 (Specificity)	学習一般の影響か、テスト特有の影響か	テスト特有: 単語・文法に関する学習 (例: 単語を1日5ページ)	不明
強度 (Intensity)	テストの効果の強さ	弱: 毎週の小テスト準備時間は「0-30分」が最多	弱: TOEIC受験回数は1-2回が多数
長さ (Length)	テストの影響の長さ	短: 小テスト終了後に学習を続けていない回答が最多	弱: 「英語やTOEICに関する学習習慣で変化したこと」は「なし」が最多
意図性 (Intentionality)	テストの影響が意図されているか否か	文法小テストの意図: 「TOEICの点数向上」の回答が最多 単語小テストの意図: 「単語を覚えるため」の回答が最多	不明
価値 (Value)	影響が肯定的か否定的か	肯定的: 単語・文法ともに「単語量が増えた」、「知識を増やした」、「ためになった」等の肯定的なコメントが多数	不明

謝辞

本研究はLET 関東支部 2023 年度研究支援プログラムによる助成を受けた。

参考文献

- Alderson, J. C., & Wall, D. (1993). Does washback exist? *Applied Linguistics*, 14(2), 115–129.
<https://doi.org/10.1093/applin/14.2.115>
- Watanabe, Y. (2004). Methodology in Washback Studies. In L. Cheng, Y. Watanabe & A. Curtis (Eds.), *Context and method in washback research: The influence of language testing on teaching and learning* (pp. 129–146). Lawrence Erlbaum.

A Free Human-AI Integrated Text-readability Tool: Making the Best of Teacher Intuition and Corpus Research

SPRING, Ryan (Tohoku University)

Keywords: Human-AI integration, text-readability, vocabulary

1. Introduction

Ensuring that materials are appropriate for students' levels is challenging for English as a Foreign Language (EFL) teachers. Studies have suggested that students should be familiar with between 95% and 98% of the vocabulary in reading texts (e.g., Nation, 2014; Pinchbeck, 2019). However, determining whether or not learners know particular words is difficult as EFL students generally learn English words through their surroundings and have different experiences with English before entering the classroom. A number of lists have been created to estimate which words learners are likely to know, but it can be difficult to discern how many words in a text are on the lists and if they are entirely appropriate. For example, lists such as the New General Service List (NGSL; Browne, 2014) are based on frequency and are not necessarily representative of the order in which EFL learners acquire words (Pinchbeck, 2019). Wordlists such as CEFR-J (Tono, 2013) are more situated in particular EFL contexts, but it is still not guaranteed that all EFL learners in a particular context will know all of the words at particular CEFR levels. Finally, though there are a number of automated tools that help make this task easier, these tools tend to only provide estimated numbers and do not make it easy for teachers to include their own intuition and knowledge base to the calculations. Therefore, I created a simple web-based tool that helps EFL teachers, specifically in Japan, to better assess the texts of their materials.

2. Creating the Tool

Recent advances in human-AI integration have suggested that using AI as a starting point to facilitate human judgements can result in better judgements than either humans or AI alone (Spring, 2023). Based on this idea, I created a simple webpage¹ that allows users to copy and paste their text into a textbox. Upon clicking the button, a simple lemmatizer² is called to create a list of lemmas and compare them against the base words included in both the NGSL and CEFR-J lists. From here, the tool calculates

a number of metrics that can be helpful for teachers to determine the readability of their text, as per Table 1.

Table 1

Metrics Provided by the Tool

Metric	Explanation
W	Total number of words in the text (contractions counted as 2)
MLS	Average number of words per sentence
NDW	Number of total unique words (lemma-based)
CTTR	Corrected Type-Token Ratio (see Spring, 2023)
Flesh-Kincaid RE	Readability score from 1 (easy) to 100 (hardest)
Flesh-Kincaid GL	Readability equivalent to US grade level of education
% in NGSL	Percentage of words covered by the NGSL
% in CEFR A1	Percentage of words covered in the CEFR-J A1 list
% in CEFR A2	Percentage of words covered in the CEFR-J A1~A2 lists
% in CEFR B1	Percentage of words covered in the CEFR-J A1~B1 lists
% in CEFR B2	Percentage of words covered in the CEFR-J A1~B2 lists

In addition to the above metrics, lists of words (in their lemma form) from the text that fall in the A2, B1, B2, and beyond are also provided, with a button for teachers to designate the words as “known.” After selecting words that teachers know or suspect their students know, they can then re-analyze to get a more accurate calculation of what percentage of the text their students are likely to know and a convenient list of words that they will probably need to provide explanation for.

Notes

1. <https://springsenglish.online/textCheck/textChecker.html>

References

- Browne, C. (2014). A New General Service List: The better mousetrap we’ve been looking for? *Vocabulary Learning and Instruction*, 3(2), 1–10.
- Nation, P. (2014). How much input do you need to learn the most frequent 9,000 words? *Reading in a Foreign Language*, 26(2), 1–16.
- Pinchbeck, G. G. (2019). Validating the construct of readability in EFL contexts: A proposal for criteria. *Vocabulary Learning and Instruction*, 8 (1), 8–16
- Spring, R. (2023). A human-AI integrated rating scheme for improving second language writing: The case of Japanese learners of English for general academic purposes. *Reports Vol. 15 of LET Methodology Special Interest Group* (pp. 22–43)
- Tono, Y. (ed.) (2013). *The CEFR-J Handbook*. Taishukan.

日本の大学の英語授業における協働ライティング： 学習者の意識とライティング能力の向上

古谷 裕美(関東学院大学)

本久 郁子(千葉大学)

キーワード: 協働学習, 学習者の気づき, 動機づけ, ライティング能力, 外国語教育

1. はじめに

近年, 協働学習の導入により自律的な学習を促す研究が様々行われ, 協働ライティングで LMS やクラウドサービスを活用した学習に関する研究(駒井・奥村, 2021; 堀口, 2023)や英文執筆の複数段階への質的分析がある(阿部・山西, 2013)。しかし, パラグラフ・ライティング指導で協働活動が作文に及ぼす効果を取り上げたものは少ない。本研究では, 大学生が協働執筆によって英文を執筆する際の「気づき」や「作文力の変化」を質的に分析し, 協働ライティングの効果的な学習方法を探ることを目的とする。

2 手順

2.1 参加者

参加者は, 必修科目の総合英語(ライティング)を受講する理系分野の大学 1 年生 19 名であった。初回で学生が執筆した英文を English Level Checker¹ で測定し, 概ね A2~B1 レベルであった。

2.2 指導

教師は時系列, 比較, 手順などパラグラフの種類や英語表現, 英文形式の指導を教科書に基づき行った。学生は毎回, 3~4人のグループで協働学習による分担執筆を進め, 作文を完成させた。また, 協働学習および英語学習の好みや動機付け, 英語授業の感想に関する4種類のアンケートを授業開始時期と終了時期に使用し, 学生らに回答してもらった。

3. データ分析

English Level Checker を活用し, 産出した英文の文法項目や CEFR の推移を確認した。成績が飛躍的に向上した学生や, 成績がほぼ変化しなかった学生など, 特徴的な傾向を示す学生 4 名を抽出し, 英語力(文法項目)を質的観点から分析した。なお, 質的分析ソフトには MAXQDA を使用した。加えて, アンケートの有効回答から全体の傾向と, 詳細な分析対象の 4 名の相違点について分析を行った。また, 「気づき」や「協働学習に対する気持ち」に関して, 学期の最初の授業と最後の授業にそれぞれ取得したデータの平均および中央値を分析した。

4. 結果・考察

初回の作文と比較し、参加者全体の最終作文で CEFR レベルが向上する傾向が見られた。特に着目した 4 名の学生は、文法項目(不定詞, 定冠詞, 等位接続詞など)の活用数が共通して大幅に増えており、このことは活発な協働活動によって、アイデアや英語表現がより豊かになったことを示している。学生 A, B および C は協働学習に意欲的に取り組み、CEFR が A2 から B1 または B2 レベルにまで向上した。一方、学力が高めの学生 D(初回時から B2 レベル)は英語学習に意欲を抱き、協働よりも個人学習を好む傾向が見られた。結果として、学生 D については、協働学習が英語レベルの向上にはつながらなかった。また、4 種類のアンケート結果を考察することによって、具体的な英語学習の動機づけがある場合、協働学習を介して「気づき」を得られやすいという特徴や、PC 技術の向上に興味がある学生が協働学習を前向きに捉えやすいということが判明した。OneDrive や学内 LMS でファイル共有し、共時的に書き込む活動では PC 技能が必要とされることも関係している。アンケート結果に関しては、協働学習に否定的な回答が多く、能力が高ければ協働する必要はないという回答が多かったが、着目した 4 名の学生は 5 項目において独自性を示し、高い満足度を示すと同時に、内省および自己分析を行っていた。今後は協働学習を実施した別のクラスについても分析を進め、比較・考察を進めていく予定である。

謝辞

本研究は外国語教育メディア学会関東支部から研究支援を受けて行われたものである。

注

1. English Level Checker. <https://lr-www.pi.titech.ac.jp/gradesystem/> (Mori 他, Tokyo Tech)

参考文献

- 阿部真・山西博之 (2013). 「大学英語教育における協働的ライティング学習の可能性: グラウンデッド・セオリー・アプローチに基づいた分析の試み」*Language Education & Technology*, 50, 93-117. https://doi.org/10.24539/let.50.0_93
- 駒井健吾・奥村信彦 (2022). 「ICT を活用した協働的英語ライティング」『長野保健医療大学紀要』, 7, 37-44. <https://doi.org/10.20841/00000046>
- 堀口優子 (2023). 「一般教養英語授業における協働学習の試み— ICT を活用したライティングと反転授業型ラーニング」『津田塾大学紀要』, 55, 141-153.

AIを活用したスピーキングおよびライティング評価の効率化に関する実践報告

石飛 守(筑波大学附属高等学校)

キーワード: AI, 自動採点, スピーキング, ライティング, 効率化

1. はじめに

現行の中学校および高等学校学習指導要領は、観点別に指導・評価を一体化させて行うことを柱にしている。英語においては、4技能5領域をバランスよく指導することとなっている。しかしながら、「令和5年度全国学力調査報告書」(文科省)によると、中学3年生の「書くこと」の平均正答率は24.1%、「話すこと」は12.4%と、他技能に比べて半分以下の正答率となっており、その指導の難しさが見て取れる。また、令和5年度の「英語教育実施状況調査」(文科省)によると、高等学校では「書くこと」「話すこと」の両方のパフォーマンス評価をしている割合が、全学科の49.8%と半数を切り、上述の学習指導要領の方針との乖離が見受けられる。原因として想定されるのは、中学校から続く個別指導の難しさに加え、採点やテスト実施に伴う時間的な負担である。今回、その課題解決の一助とすべく、ChatGPTを用いた自動評価と学習支援ツールを開発し、試行した。

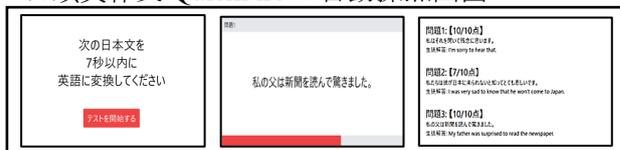
2. 手順

2.1 口頭英作文 QuickFire(「話すこと」の知識・技能評価)

中等教育学校2年生(中学2年生)120名に対し、2023年4月から、基礎となる語彙や文法を使って「話す」技能を高めるために、毎週10個ずつの課題英文とその日本語訳を与え、授業の冒頭で小テストを行った。当初は黒板に投影した日本語を7秒以内に英文にして話したものをペア

図1

口頭英作文 QuickFire の自動採点画面



で相互採点していたが、同年9月より計

15回、同様のテストを1人1台の

Chromebook を用いて行い、録音して文字

起こしたものを ChatGPT で採点した。

2.2.2 思判表 Speaking(「話すこと」の思考力・判断力・表現力評価)

中等教育学校4年生(高校1年生)115名に対し、「話すこと」の思判表評価として、学期に1回、スピーキング評価を実施した。年度当初は、PowerPoint に場面と指示を書き、あらかじめ埋め込まれた動画の相手が話すことに対応して、自分の意見などをパソコンに吹き込み、その録画データを提出させた。そのデータを文字起こしアプリ Notta で文字起こしし、ChatGPT4 で採点することを試みた。後期の12月の評価では、一連の作業を自動化し、パソコンに音声を読み込んで、その場で

図 2
思判表 Speaking の自動採点画面



ChatGPT の採点結果が出るようなシステムを開発し、試行した。評価は、いずれも内容面、言語面(正確さ)をそれぞれ 10 点満点でルーブリック採点した。

2.2.3 思判表 Writing (「書くこと」の思考力・判断力・表現力評価)

中等教育学校 4 年生(高校 1 年生)の授業で、「書くこと」の思判表評価として、2023 年 12 月にパソコンにタイプしたものを ChatGPT が自動で CEFR 判定と文法的に誤った部分の解説をする学習支援ツールを開発し、試行した。2024 年 2 月には、100 語程度の手書きの英作文をスキャナで読み込み、ChatGPT4 に 5 枚ずつ程度アップして採点を行い、教員が採点したものと比較した。

3. 結果・考察・今後の展望

口頭英作文 QuickFire については、当初 ChatGPT3.5 を使用していたため、完全に正解していても 0 点となるような極端な採点ミスが頻繁に出現し、生徒からは不具合の訴えが続出した。途中から GPT4 に切り替えると、極端な採点ミスはほぼなくなった。音声認識に関しては、教室にいる 40 名が大声で話す雑音で文字起こしできないことがあった。5 回目頃から生徒も声量を調整し出し、40 名が一斉に実施しても、大部分を認識できるようになった。12 回目のテスト問題 279 件を分析したところ、固有名詞を除けば約 92%を担当教師と同程度に音声認識した。また、そのうち担当教師が採点に違和感を持ったものは、言いよどみをうまく処理できなかった等の 4 件のみであった。

思判表 Speaking については、当初 Notta での文字起こしが不正確で、結果的にはほぼ人間が採点する形になり相当な手間となった。後期で ChatGPT4 と Whisper を組み合わせて採点すると、ほぼ正確に音声を認識した。採点に関しては、内容面・言語面ともに若干人間よりもやや厳しめであったがおおよそ許容の範囲であり、生徒からの感想でも「驚くほど正確な音声認識と採点」という声が多く寄せられた。ここにおいても、AI が人間の代役として負担を減らす可能性が示唆された。

思判表 Writing については、学習支援ツールとして、誤っている部分の分かりやすい説明、内容に関してのポジティブなフィードバック、甘めの CEFR 評価が生徒には好評であった。手書き作文の評価については、おそらくは読めない部分が存在したせいで、内容面・言語面ともに人間採点よりも厳しい採点となった。両者は中程度の相関($r = 0.62$)と、7 割程度の一致率であり、現段階で完璧に人間の代役は果たせないとしても、かなり崩れた文字も読んでいたことから、今後の修正・工夫次第でその可能性が感じられる結果となった。

今後に向けて、AI の採点精度を上げる音声環境、解答欄、プロンプト等の研究や、AI により数値化できることを利用した学習者のエンゲージメント強化、授業デザインの開発などが望まれる。

参考文献

- 文部科学省 (2024). 「令和 5 年度 英語教育実施状況調査英語教育実施状況調査概要」
- 文部科学省 (2023). 「令和 5 年度全国中学校学力調査報告書」

ハイフレックス・オンライン授業用資料付属テキスト：テキストの設問、解答、音声、動画を埋め込んだ配信型のスライド資料付属のテキストです。

▶ https://www.seibido.co.jp/online/mp4/materials_for_online_classes.mp4

先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● 急なオンライン授業への移行にも即時対応可能。 ● ハイフレックス型授業にも対応可能。 ● 解答の確認、音声や動画の視聴によるタブやウィンドウの切替が不要。 ● 会議アプリケーションの共有機能で授業進行が可能。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。

映像教材：映像配信サービスとテキストが一体となった商品です。

▶ <https://www.seibido.co.jp/streamline.html>



先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● 遠隔で映像の共有が可能。 ● 映像を使った課題指示がしやすい。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC やスマートフォン、タブレットで映像視聴ができる。 (※インターネット環境が必要)

リングポルタ対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ <https://www.seibido.co.jp/linguaporta/textbook.html>



先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● Unit ごとに課題が出せるので課題準備のご負担が少ない。 ● e ラーニング導入に伴う費用が発生しない。 ● ご担当クラスの学生の学習履歴を閲覧し、成績に反映することができる。 ● 学生の学習状況が定期的にメール配信されるサービスもある。 ● リングポルタのコンテンツからテスト問題が作成できる。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。 ● テキストを購入すれば原則 1 年間無料で利用できる。 ● 定着していない学習項目は、学生が習得するまでスパイラルに提示されるので定着できる。 ● 正解率に応じた問題量の自動調整機能がある。

EnglishCentral 対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ <https://www.seibido.co.jp/englishcentral/texts.html>



先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● Unit ごとに課題が出せる。 ● e ラーニング導入に伴う費用が発生しない。 ● クラスの学習履歴が確認できる。 ● 学習目標の設定ができる。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。 ● テキストを購入すれば無料で利用できる。 ● 音声認識システムが、学習者の発話を判定！

ActeaBo 対応テキスト：テキストと e ラーニング学習コースが一体となった商品です。

▶ <https://www.seibido.co.jp/np/list.html?q=acteaBO>



先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● Unit ごとに課題が出せる。 ● クラス単位で履修者の管理も可能で、学習状況を把握しながらご利用いただけます。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC で学習ができる。 ● 学習進捗状況が視覚的に確認できる。

EnglishCentral：動画による発音トレーニング、単語学習、リスニング学習ができる web 学習システムです。

▶ <https://www.seibido.co.jp/englishcentral/about.html>



先生方のメリット	学生のメリット
<ul style="list-style-type: none"> ● 大学ごとのカリキュラムやご講義内容に沿った動画をピックアップし、大学独自のオリジナルコースを作成することも可能です。 ● 学習目標の設定ができる ● 成績レポートの印刷・データ抽出も可能。 ● 動画のスクリプト完備。また動画の関連単語やワークシートを授業で利用することも可能。 	<ul style="list-style-type: none"> ● PC やスマートフォン、タブレットで学習ができる。 ● 音声認識システムが、学習者の発話を判定！ ● スピーキング力強化に適した教材です。 ● さまざまな動画で生きた英語力が身につくオンライン教材。

話 題 の

新 刊

Can-do

で教える

課題遂行型の日本語教育



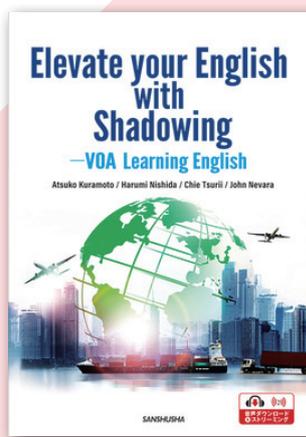
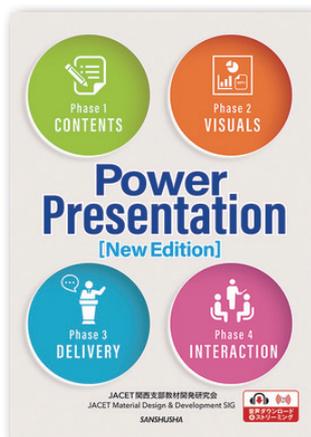
来嶋洋美 著 / 八田直美 著 / 二瓶知子 著

A5判 / 並製 184 ページ 定価 2,750 円 (本体 2,500 円 + 税)

ISBN978-4-384-06117-8

Can-do を学習目標にした授業や評価のあり方がわかる！

好 評 テ キ ス ト



書影をクリックすると詳細情報をご覧いただけます



三修社

〒150-0001 東京都渋谷区神宮前 2-2-22
TEL: 03-3405-4511 FAX: 03-3405-4522
<https://www.sanshusha.co.jp>

「英語を学ぶ」から「英語で学ぶ」へ Virtual Live Training



Virtual Live Training (VLT) は、Zoomを活用した、プロのネイティブ講師による、双方向のオンラインによるライブレッスンです。マンツーマン、もしくは少人数のグループでご受講いただけます。英語コミュニケーション力の向上はもちろん「英語で学ぶ」力を身に付けることができます。



■ 選べるコース

English for Academic Purpose

アカデミックなトピックを英語で学習

- Intercultural Communication
- Critical Thinking
- English for Academic Writing
- English for STEM
- Discussion and Debate

eラーニング・バンドル

Practical English 8など、弊社Eラーニングコースで事前学習した内容を基にアウトプットのトレーニングを実施

講座レベル： CEFR A1～C1相当、グループごとに個別調整可能

受講回数： eラーニング・バンドル： 15回～
English for Academic Purpose： 12回～

ご予算に合わせて
ご相談いたします

先行事例のご紹介
豊橋技術科学大学様



カスタマイズカリキュラムでレベルに応じて最適化

TOEIC® L&R対応

総合英語コース 8 - Practical English 8 -

8

Practical English 8

総合英語コース 8は、受講者の習熟度によって個別最適化されたレッスンにより、英語の総合力を伸ばすことができます、eラーニングコースです。

強化スキル

リーディング

語彙・文法

リスニング

ビジネス/日常英会話

TOEIC®対策

アダプティブフォーカス機能

大好評!

受講者の習熟度を分析し、スキルごとに最適なレベルのレッスンを提供します。常に最適なレベルで学習できるから総合力が伸びる。

講座概要： 全420レッスン+診断テスト (開始時)

講座レベル： TOEIC®225～990点まで

受講期間： 3～12ヶ月



動作環境

Microsoft Edge、Google Chrome、Mozilla Firefox、Safariいずれも最新版 Android 10.0以上、iOS 12以上、iPad OS 12以上、Windows、Mac、Chrome OSに対応 (https://info.reallyenglish.jp/system_requirements/?locale=ja)



Reallyenglishラインアップ
詳細はこちらから！

<https://www.reallyenglish.co.jp/courses>

株式会社EdulinX

MAIL : academic@reallyenglish.jp (学校営業部)
TEL : 03-3348-2031 (東京本社) / 06-6147-3997 (関西支社)
2001年設立当初より質の高いコンテンツと教授法にこだわり、eラーニング、研修サービスを開発。1,270以上の企業・教育機関にご導入頂いております。



ACTFL(全米外国語教育協会)が開発・監修した言語運用能力
(コミュニケーション能力)テスト！



ACTFL-LTI テストは、職場や日常生活において、4 技能(Listening, Speaking, Reading と Writing)を活用してどのくらいコミュニケーションが取れるかを測定する言語運用能力テストです。テスト結果は ACTFL プロフィシエンシー・ガイドライン(2024 年版)に基づいて公認評価者が厳格かつ迅速に評価を行い、10 レベルで公平に評価いたします。ACTFL 基準は、CEFR 基準(ヨーロッパ言語共通参照枠)及び ILR の評価基準との対比もできます。

各レベルの大まかなイメージ

あなたの町はどんなところですか？

超級 複段落	私の町はきれいで静かな町です。海や山があって、自然が豊かです。公園では、波の音や鳥の声を聞くことができます。また、各種交通機関が発達しており、電車で30分程で地域の中心地に行くことができます。また、車での移動も高速道路のインターチェンジが近いので、とても便利です。
上級 段落	私の町はきれいで静かな町です。海や山があって、自然が豊かです。公園では、波の音や鳥の声を聞くことができます。
中級 短文	私の町はきれいで静かな町です。
初級 単語	きれい。しずか。

ACTFL-LTI テストについて、詳しくみる:<https://www.igroupjapan.com/language/>

ACTFL-LTI テストカタログ:<https://www.igroupjapan.com/wp-content/uploads/2024/05/LTI2024.pdf>

AI Evaluator で英語の採点がらくらくに！



番号	レッスン	セクション	採点能力	URLコピー
1	Lesson 1 文の理解	1-1A 文の理解①	Advanced	🔗
2	Lesson 1 文の理解	1-1B 文の理解②	Advanced	🔗
3	Lesson 1 文の理解	1-2 英文・漢文	Advanced	🔗
4	Lesson 1 文の理解	1-2 漢文	Advanced	🔗
5	Lesson 1 文の理解	1-3 文の理解①	Advanced	🔗
6	Lesson 1 文の理解	1-4 文の理解②	Advanced	🔗
7	Lesson 2 文型	2-1B SV 類	Advanced	🔗
8	Lesson 2 文型	2-1C SVC	Advanced	🔗
9	Lesson 2 文型	2-1D SVO 類①	Advanced	🔗

『論理表現の友』
で文法学習後に

出題

AI EVALUATOR

QuickFire

Lesson 6 受動動

6-1B 受動動

瞬間英作文 (QuickFire)

その映画は多くの人に見られます。

とにかく話す！

考えて話す！

※日→英に、瞬間的に変換する練習

試験結果 論理表現の友 (L12 Speaking) 仮定法①

2024/03/25 18:46:04 (Advanced)

解答1

文字起こし My dream travel is to go to all world travel, I mean historical point at the world, all world. Because I...

音声再生 ▶ 0:00

解答2

文字起こし I want to learn this place's history, and I want to learn to just know the things.

音声再生 ▶ 0:00

試験結果

[9点] 内容面: 6 言語面: 3 採点理由: 生徒は旅行先として「世界中の多くの都市」を挙げ、その理由として「その場所の歴史や人々の生活を学びたい」と述べています。しかし、一晩に行く人についての言及がありません。したがって、内容面のスコアはB (6点) です。言語面では、誤りが多く、採点者がほとんど理解できない部分があります。したがって、言語面のスコアはC (3点) です。

点数 (内容面) 6 標準予定

点数 (言語面) 3 標準予定

AI評価コメント確認
生徒の音声確認
採点手動訂正
CSV出力

否定側 反論 (30秒間)

**思判表
スピーキング**

反論をしてください。

より正確性を確認!

※特定の場面の中で話すテスト

AIが自動採点
AIから評価コメントが
もらえる!

AI EVALUATOR

Lesson 11 比較

11-1 比較①

この表に示した、48都道府県の人口を比較してください。

この表で見て、1〜3までの県を比較して人口を比較してください。

1. 2024年、東京都は人口が約1億4千万人です。

2. 2024年、東京都は人口が約1億4千万人です。

3. 2024年、東京都は人口が約1億4千万人です。

**思判表
ライティング**

※英文を書いて、AIが添削・解説

■私たちがAI Evaluatorを開発した理由

- AIを使って先生方の採点にかかわる負担を減らしたい！
- 教室に行くと、生徒のレベルは様々。人数も多い。スピーキングやライティングは特に先生も指導しきれないことも多い。

■AI Evaluatorを通じて実現したいこと

- 先生方の負担を減らし、人間にしかできないことに注力してもらいたい。
- 生徒には、先生の指導が行き届かなくともAIを駆使して、自分がどれぐらい目標に到達しているか、どの部分がなぜ誤っているのか、足りないのか、などを認知して、自分で自分をプログラミングできるようにしてもらいたい。

■「論理・表現」との関連性

→ 「論理・表現」は発信2技能（スピーキングとライティング）を扱う科目。この2技能は、指導と評価が特に大変。理由は、生徒が話したり書いたりしたことを、1人ずつ聞いたり読んだりしなければ指導と評価ができないから。1人の先生が30〜40人の生徒のそれをやろうとすると、莫大な時間がかかってしまいます。先生に提出した英作文が添削後1週間でも帰ってくるとしても、もう記憶が古くなっていて先生が労力をかけた割に生徒のモチベーションは上がらない。ならば、と、生徒同士で添削し合うなど試みる先生方もいらっしゃいます、大体はペアになった生徒のどちらも文法を知らなくて、英文が正しいか誤っているかの判断ができなかったりします。

このような理由で先生の指導が行き届かないと、生徒は誤りが化石化してブランク・イングリッシュのまま進級していったり、何をやってもできるようになっている感覚が持てずモチベーションが上がらない。かといって、先生の時間はない。そこで、この発信技能を扱う「論理・表現」という科目だからこそ、AIの出番！と確信しています。

AIテスト自動評価システム

AI Evaluator
エバリュエーター

開発・発売元
株式会社アバンテクニカ

CaLabo[®] MX

授業運営に必要な機能と、先生にやさしい操作性で
PC学習も、スマホ学習も一元管理。

語学4技能学習に特化した クラウド型のMALLシステム

語学4技能の
学習支援

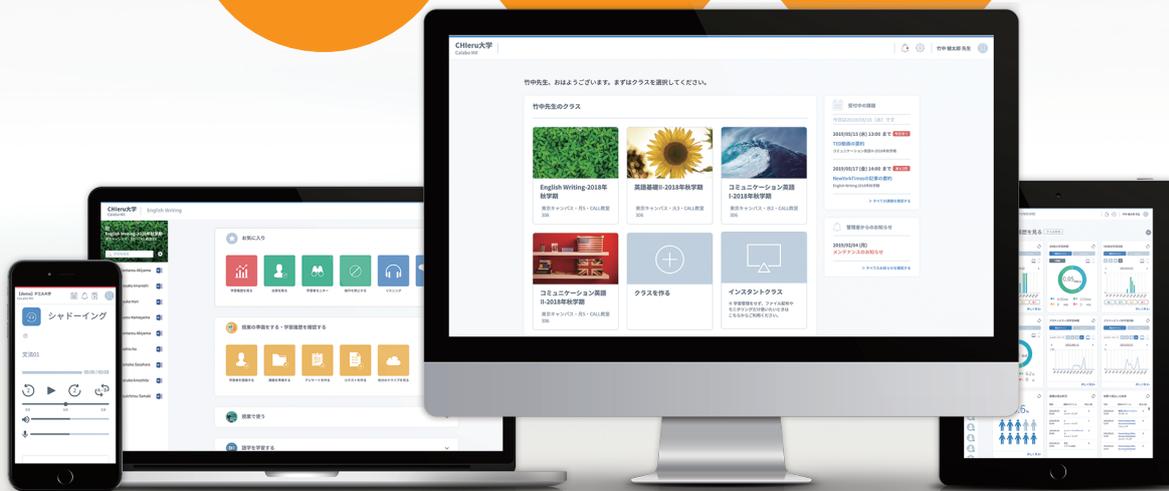
4技能に対応した
学習支援機能が充実。

導入コスト
運用負荷の低減

導入コスト・運用負荷を
抑えます。

学習履歴を
一元管理

PCもスマホも！
学習した内容を一元管理。



MALLとは、“Mobile Assisted Language Learning”の略。ノートPCやスマホなど可搬性のあるモバイル端末を利用した語学学習を指します。

語学4技能の学習に対応した豊富なアクティビティ

AIを活用した
機能も搭載!

学習履歴を一元管理



音声速度や音量の調整、A-Bリピート
などリスニングに便利な機能を搭載。

- リスニング
- シャドーイング
- ディクテーション
- 部分ディクテーション



シャドーイングや読み上げ音声録音など。
音声認識により、一部のアクティビティで
自動採点を実現。

- シャドーイング
- レコーディング
- 発音矯正*



*ライセンスの形態により、
ご利用できない場合があります。



リーディングの補助として、単語の早引
きや「My単語帳」への登録、習得済み単語
の色分けが可能。

- リーディング
- 英文要約
- 語彙クイズ



ディクテーションでは聞き取った英文を
書き取り、その内容の自動採点を実現。

- ディクテーション
- 部分ディクテーション
- 英文スクリプト要約



4技能別、学習者別、
クラス全体の集約など細かい単位で
履歴を参照可能です。



語学教育現場を 6つのアプローチで サポートします！

このような課題を抱えていませんか

- ・学生が授業時間外に勉強をしない...
- ・TOEIC®テスト、TOEFL®テスト対策をしたい...
- ・ネイティブの先生も使える教材が欲しい...
- ・学生の英語力の差が激しい...
- ・予算がない...
- ・CEFR 準拠の教材が欲しい...

私たちアルクは、長年培った経験や実績を生かし
英語教育の現場で奮闘する先生方を応援します。



2.アルクのeラーニングシステム



ALC NetAcademy NEXT

延べ 100 万人以上が受講した ALC NetAcademy シリーズの最新版

シリーズ導入教育機関数 延べ約 620 校
企業数 延べ約 480 社

特徴

- 分かりやすいレベル設定
- モバイル対応でどこでも学習
- 学習の進捗が一目瞭然
- 6技能を習得、テストで定着度を確認
- アルクのコンテンツが学習素材

全 12 コース

- 総合英語トレーニング 初級コース
- 総合英語トレーニング 中級コース
- 総合英語トレーニング 上級コース
- TOEIC®L&R テスト突破コース (500 点・600 点・730 点)
- TOEFL ITP® テスト攻略コース
- 基礎からの英文法トレーニングコース
- 医学・医療英語コース
- PowerWords Hybrid コース
- 英単語パワーアップコース (TOEIC® テスト、TOEFL® テスト、理工、医学・医療)

1.書籍・教材開発

- 書籍: 累計 490 万部を突破した「キクタン」シリーズをはじめ、TOEIC®テスト・TOEFL®テスト対策書籍から専門英語書籍まで充実のラインナップ
- 通信講座: 「ヒアリングマラソン」は延べ120万人以上が受講

3.研修・授業

教育機関の学生や教職員、企業・団体の学習者を対象に英語コミュニケーション力向上プログラムを提供

- FD研修
- TOEIC®対策
- コミュニケーション
- ビジネス
- SD研修
- TOEFL®対策
- ディスカッション
- 留学前研修
- 自己学習法
- 異文化コミュニケーション
- (他多数)

4.電話によるスピーキングテスト

TSST=英語スピーキングテスト
年間約1万人が受検

5.英語学習アドバイザー

ESAC®(イーザップ)
=English Study Advisors' Certificate
学習者の自律学習をバックアップ

6.デジタルコンテンツ

- アルクオンライン英会話
- アルクオンライン日本語スクール
- 英辞郎 on the WEB Pro
- 各種アプリケーション



アルクはグローバル人材育成の総合ソリューションパートナーです

語学専門出版社としての強みを活かした「コンテンツ開発力」と
「豊富な導入実績」を基に、最適なお提案をいたします



株式会社アルクエデュケーション 文教営業部
e-mail : academy@alc.co.jp
URL : <http://www.alc-education.co.jp/academic/>





Versant English Speaking and Listening Test

VERSANT[™]
by Pearson

Versant Speaking Test のアップグレード版 Versant English Speaking and Listening Test が新登場！

AI を活用した採点の精度向上、より優れたテスト体験に加え、新たに Listening と Manner of Speech のスコアを提供します。

主な特徴

- 新たな設問タイプが追加**(※受験時間は従来のテストと変わりません)
- ・「Passage Comprehension」「Conversations」(正確に話の内容を聞き取る能力を測定)
 - ・「Open Questions」(自分の言葉や考えを用いて話す能力を測定) ※採点対象

新たな採点項目が追加

- ・Listening
- ・Manner of Speech(話法能力)

発音のバリエーションが追加

- ・出題音声の英語アクセントのバリエーションが増加

Global Scale of English(GSE)で採点

- ・採点スコアは、Global Scale of English で表示



リモートモニタリング機能(追加オプション)

受験者の音声と顔を認証する「なりすまし防止」機能で、テスト管理者の負担を軽減！
遠隔で受験状況を確認することができます。受験者の映像と音声にアクセスができるので、受験者へのアドバイスにも役立ちます。

スマホアプリ・ウェブベース対応

Courseware

おすすめタイトル それぞれ独自の特徴を備えた一般英語コースのテキストをご紹介します。



Speak out 3rd Edition

Antonia Clare, JJ Wilson, Frances Eales, Steve Oakes, Lindsay Warwick, Sheila Dignen, Lynda Edwards

BBCと共同開発した、ピアソンのベストセラー『Speak out』の最新版。4技能を総合的にカバーしながら、特に学習者のスピーキング能力を伸ばしたいと考える先生方に最適なコースです。人気テレビ番組、街頭インタビューなど、世界中で話されている本物の英語に触れられる BBC 提供のビデオ素材を使用しています。

8 Level

British English

Print and digital

GSE: 22-90

CEFR: A1-C2

商品詳細



Connectivity

Joan Saslow, Allen Ascher

全くの初心者から上級者まで幅広くカバーする、社会的言語能力に焦点を当てた新しいコミュニケーションコース。綿密なスピーキング教育を特徴としており、4技能に加え、雇用に必要なソフトスキルの習得を統合。異文化に対応する能力の育成も含んだ独自のシラバスは、学習者が実社会ですぐに応用できるスキルの向上をサポートします。

6 Level

American English

Print and digital

GSE: 16-84

CEFR: Pre A1-C1

商品詳細



StartUp

Series Consultant: Ken Beatty

革新的な総合英語コースである『StartUp』は、フレキシブルに学習できるよう、実用性が高くメディアリッチなコンテンツを通じて、学習者のモチベーションを高めます。学習者が社会生活、学業、仕事でのコミュニケーションに必要な言語を身につけると同時に、協調性や批判的思考力を養うことができるようデザインされています。

8 Level

American English

Print and digital

GSE: 22-84

CEFR: A1-C1

商品詳細



スーパー英語.com が企画・編集した英単語帳発売!!

学生・ビジネスマン
必読!
赤セルシート付



世界史で学ぶ 教養の英単語

青山学院大学教授 永井忠孝

定価 1980円 (本体1800円+税10%)

ダイヤモンド社



Academic Express 3 と組み合わせることで
語彙学習や理解度問題が連携可能。お楽しみに!

世界史の教養を身につけながら、IELTS と TOEFL® テストの頻出単語を学ぶ
『世界史で学ぶ教養の英単語 IELTS&TOEFL® テスト頻出単語 2120 語』
IELTS と TOEFL® テストの過去の 20 年のデータを徹底分析!

すべて英語で学べます

- ▶ レスラーから哲学者に転身した歴史上の人物は? (答は32ページ)
- ▶ みずから毒蛇に噛まれて亡くなった女王は? (答は64ページ)
- ▶ コロンブスがアメリカに到達するきっかけを作った旅行家は? (答は104ページ)
- ▶ キジ狩りがもとで命を落とした女帝は? (答は158ページ)
- ▶ 江戸幕府倒幕を支援したスコットランド商人は? (答は192ページ)
- ▶ ノーベル賞を二度受賞した世界初の人物は? (答は238ページ)
- ▶ 特許局に勤めながら大発見をした科学者は? (答は256ページ)
- ▶ 父の命日に死亡したイギリス首相は? (答は262ページ)
- ▶ 保険会社に勤めて無名のまま亡くなった世界的文豪は? (答は272ページ)

歴史上の偉人を英語で知っていますか?

Nebuchadnezzar II	Julius Caesar
Pythagoras	Muhammad
Aristotle	Genghis Khan
Confucius	Charlemagne
Gautama Buddha	Johannes Gutenberg
Emperor Shi Huang of Qin	Johann Wolfgang von Goethe
Cao Cao	Sigmund Freud



著者(青山学院大学教授 永井忠孝)よりメッセージ

本書は、英語を学びながら教養を学ぶ本です。効率的に英単語を学んでいるつもりが、実は効率的とはいばん縁遠い、でも本当は効率よりはるかに大切な、教養を学んでいる本です。英単語集の体裁をとることで、本は読まないが英語は勉強したいという昨今の多くの人々に読んでもらうことをねらっています。

本書は 150 の英文と対応する和文によって構成されます。各文章は、世界の人物や思想、歴史的な出来事を記述しています。1 つの英文を読みながら、8~10 語のアカデミック英単語を身につけていきます。本書を読むことによって、英単語を学びながら、世界や歴史についての教養を身につけ、ひいては英語を学ぶことよりも読書を通して教養を身につけることの大切さを知ってほしい、というのが著者の願いです。

学生の積極的な発話を促進！ 教室にAIアシスタントを導入しましょう



EnglishCentralのAIアシスタント”MiMi”

最新の生成AI技術を用いた英語学習のためのAIアシスタントを授業内外すべての学生に対し提供します。

その効果は：

- 動画の質問に対する回答数は**50%増加**
- 発話で用いられた単語数は**200%増加**

外国語教育メディア学会（LET）関東支部

第150回（2024年度春季）研究大会運営委員一覧

大会実行委員長 河野 円（明治大学）

大会副実行委員長 下山 幸成（東洋学園大学）

2024年度 関東支部運営委員（五十音順）：

青田 庄真（茨城大学）

下島 義容（拓殖大学）

朝熊 悠（関東学院大学）

末森 咲（筑波大学）

淡路 佳昌（大東文化大学）

関谷 弘毅（東洋英和女学院大学）

入江 潤（一社・educore）

高橋 栄作（高崎経済大学）

岩崎 剛毅（共立女子大学）

千葉 敦（常磐大学）

奥 聡一郎（関東学院大学）

飛田 ルミ（足利大学）

小倉 雅明（大阪公立大学）

中田 ひとみ（獨協大学）

大久保 雅子（早稲田大学）

フェアバンクス 香織（文京学院大学）

小田 理代（麗澤大学）

藤永 史尚（近畿大学）

小野 雄一（筑波大学）

藤本 淳史（拓殖大学）

狩野 紀子（拓殖大学）

本沢 彩（関東学院大学）

鬼頭 和也（国際基督教大学）

森田 彰（早稲田大学）

久保田 章（筑波大学）

山口 高領（秀明大学）

今野 勝幸（龍谷大学）

湯舟 英一（東洋大学）

佐藤 健（神戸大学）

外国語教育メディア学会（LET）

関東支部研究大会 第 150 回記念企画

「LET 関東と私」

原稿はご寄稿順

LETに参加して

吉田 悠樹彦（慶應義塾大学）

2000年代に私はハイパーテキスト概念を提唱したテッド・ネルソンのアシスタントをしていた経験がある。そして語用論が間接的に関係する研究論文を出した。この頃から私は英語教員として仕事をしていた。論文や論考ではモダニズムの文学者や芸術を扱うことが多かった。だからマラルメやラスキンやモリス、野口米次郎、そして西脇順三郎らがデジタル化された現代を生きていたらと考えることがあった。そして2010年代になると社会の情報化が一気に進むようになる。人文学も言語学も情報化され人工知能が社会的に大きな影響を与えるようになった。かつてはデジタルなツールを使って英語を教えていることがラディカルでまだ珍しく、その方法はそれぞれでまちまちだった。しかしその方法も社会に浸透し一般的になるようになった。そこで一人で活動するより、いろいろな人たちと教育や研究ができればと考えるようになりLETに参加した。新しい時代と方法論を考え乍ら、仲間たちとこれからも活動を重ねていきたい。

開催校からのご挨拶

河野 円（明治大学）

外国語教育メディア学会(LET)関東支部研究大会第150回開催、誠におめでとうございます。ここに至るまでの関係の先生方のご尽力と貢献に心から敬意を表します。

思い返せば昨年の夏に、他学会の会場で、その時のLET関東支部長であられた下山先生がにこにこ近づいてこられたのでした。何かと思ったら、「来年（つまり今年）の研究大会を明治大学中野キャンパスで開きませんか」という打診でした。コロナ禍後に対面で、研究者が集う機会を設けることの恩恵を感じていた折でしたし、また、下山先生にはそれまでに各方面で大変お世話になっておりましたので、喜んでお引き受けした次第です。

記念すべき節目の研究大会が勤務するキャンパスで開催されることはこの上ない喜びです。当日の予定がスムーズに進み、参加者の皆様が快適で有意義な研究発表と学術交流を行うことのできる一日になりますよう、心から願っております。

LLA 創立 10 周年大会から

宇佐美 昇三 (元 上越教育大学)

「LLA で発想別の発表を、、、」と関東支部の天野一夫先生から私にお声がかかったのは 1970 年のことだった。NHK で土屋二彦さんと「発想別英語会話教授法」を開発、69 年に『英語教育』8 月号に執筆した。その拙稿が先生のお目に留まったのだ。71 年夏、LLA 創立 10 周年大会が愛知県立大で開かれ、「発想別」を発表した。学会員となった私は 81 年には FLEATI で会場の 1 室に「バベルの部屋」を設け、英独仏など数か国語のビデオを展示した。

調査部員として LL の設備や利用状況を 76 年に全校種、83 年に高校、98 年には中学の全設置校を対象に調査した。LL をどう使っているかで授業観を推定した。調査票のデザインや集計の方法を部員に伝えた。

大八木廣人先生の主導、で助手や主事でチームを作り、各々が夢に見る理論的で面白い英語教材を開発した。録音と絵本の「Bridge to English」やアニメの「ニコニコプンの英語」を開発、5 作品を NHK サービスセンターに納入し、ヒットした。このチームは特別部会として支部の諸問題に機動的に対応した。

87 年にはパソコンでビデオを制御する CAI の開発を試みたが計画通りに動かず失敗した。91 年から CAI 英語教材「マリ子伯母さんの秘密」をプロトタイプからネットワーク版まで開発する通産省の 4 カ年計画にチームごと参加した。これは東工大の赤堀侃司先生を長に、評価班など 20 人の大世帯だった。プログラミングはゲーム会社の専門家が担当してくれる。米国ロケも行い、試作品を完成した。

86～88 年には羽鳥博愛先生以下 10 人の研究者で LLA 聴解力テストを開発した。87 年 7 月と 11 月に東京や富山の 4 都県で中学、高校 15 校から 2,063 人にこのテストを実施した。付帯調査で『基礎英語』などラジオ番組の利用頻度も調べ、前後比較法でラジオ英語講座をよく聞く生徒はこのテストで上位群に集まることが明らかにした。さらに LL や外国人指導助手の受講経験も調べた。膨大なデータ分析にはビデオリサーチ社の大型電算機を利用し 88 年に報告書にまとめた。

LLA のおかげで英語講座番組の効果を大規模実験で立証することができた。LLA は LET と名称変更したが、今後も大きな研究をしてほしい。

LET とともに 30 年近く

奥 聡一郎（関東学院大学）

LET 関東支部の第 150 回支部研究大会を迎えるにあたり、LET との思い出を少しお話しさせていただければと思います。

私が LET 関東支部と出会ったのは 30 年以上も前のことです。当時、高校教師であった私はコンピュータを英語教育にどのように活用すべきか模索しており、情報交換や研鑽の場を求めています。そんな中、LLA の活動を紹介され、教育実践から何か授業へのヒントがないかと、都立戸山高校での研究大会に参加したのが最初の出会いです。

その後、大学院で学んでいたときに恩師の鈴木博先生に運営委員に誘われ、その学術的な充実度とコミュニティの温かさに感銘を受け、現在に至る次第です。いきなり運営委員の企画に入ったばかりでも、当時の支部長であった大八木先生、見上先生、森田先生が優しく若手の企画、運営を見守っていただき、学会運営についても勉強させていただきました。支部研究大会、LET50 や FLEAT の運営を通して、多くの素晴らしい仲間や先輩方と知り合うことができました。LET 関東支部は常に新しい提案や挑戦を歓迎する風土があり、最新の研究成果や教育現場での実践報告に、多くの知識と刺激を受けました。

振り返ってみると、LET 関東支部との関わりは、私のキャリアにおいてかけがえのない財産となっています。今後は、若い世代の研究者や教育に関わる人たちその魅力と価値を伝えていきたいと思います。

最後に、第 150 回支部研究大会の開催を心からお祝い申し上げるとともに、支部の益々の発展と皆様のご健康をお祈りいたします。

LET 関東支部と私

見上 晃 (拓殖大学 名誉教授)

LET の全身である LLA に関わったのは大学 4 年の時である。「英語リスニング教材の難易度を策定する」というテーマで卒論を書くために当時東大の教養学部の先生であった鈴木博先生に相談をした。すると当時 NHK にいた宇佐美昇三さんを紹介していただいた。

宇佐美さんは気さくな方でリスニング教材のスピードの話から VSC (Valuable Speech Controller) の事まで丁寧に説明してくださった。後日、今度は宇佐美さんの仕事を手伝って欲しいという。LLA がそれまで刊行していた LLA 誌に発表された論文のサマリーを作りたいという。その仕事をするうちに LLA で研究していたことが大体頭に入ってきた。なかなか面白い学会だと思っていたところ、開発部会というのに参加しませんかと誘われ、入会と同時に開発部会に入った。ここから運営委員となった。

LET の 50 周年記念集を作るにあたり、色々な記事を整理しているうちに、LLA は自分が最初に相談に行った鈴木先生が今後はこういう学会が必要だと考えて「偉い」先生方に声を掛けて作った学会だったことが分かった。残念ながら私が入会したときには初代会長の中島文雄先生はすでに抜けていて、黒田巍先生が会長になっていた。黒田先生ともお話をする機会は得られず、よく話しをさせていただいたのは 3 代会長の天野一夫先生からであった。

その後、高本捨三郎先生、(会長としてはこの次に丹羽先生がいらっしゃるが中部支部の先生だったのでお話しする機会はあまりなかった)、羽鳥博愛先生、浅野博先生、國吉丈夫先生、大八木廣人先生といった、歴代会長もよく関東支部運営委員会に参加して下さり色々な話しを聞かせていただいた。昔は運営委員会が終わると必ず反省会に行くのが常だったので偉い先生方の話を直に聞くことが出来て、大変参考になった。

また記念誌を編集中に「最初は会費が不足していて、あるとき事務局長の鈴木先生が資金が不足していると言ったところ、金田正也先生が応援してくれる人がいたと融通してくれたが実は金田先生本人が出してくれた」と言った驚きの話しが聞こえてきた。

LLA 設立当時、関東支部と関西支部しかなく、関東から中部支部が、関西から九州支部が独立し、のちに九州支部が九州・沖縄支部となった。金田先生は関東支部にいた私にも声を掛けて下さり、名古屋学院大学で研究会を開くときに呼んで下さったりした。東洋学園大学、拓殖大学に在任中は LET の他に JACET でも活動させていただいたが LET 関東支部では色々学ばせていただき感謝をしている。

LLA 初期の事務局

大八木 廣人（関東支部 名誉支部長）

私が LLA に入会したのは 1966 年で、1961 年に LLA が発足した 5 年後のことでした。会長は東京大学文学部長中島文雄先生で、関東支部長は千葉大の天野一夫先生でした。私は当時神奈川県藤沢市にある相模工業高校に勤務していて、LL 授業に試行錯誤しているところでした。ある通信機器会社と工業科の先生方の協力を得て AA 型 LL に映像を利用する装置を自作して教材開発に取り組んでいる頃、全国高等学校視聴覚教育研究会の要請で“Oral English Program for High School Students”という LL 教材を共同制作しました。そのご縁で LLA 関東支部の事務局のある大妻女子大学視聴覚教育センターに転勤しました。天野先生は大妻女子大に独立した教育センターを設立するように要請されて、新しいスタッフを求めているところでした。

天野先生は LLA 関東支部長でしたので、年間 4, 5 回開催される支部研究会のプログラム作成及び発送、会計処理などすべて私が引き受けました。会費納入などの記録も雑然としていて、入会したのに何の連絡もないなどのお叱りの電話が相次いでいました。プログラムは天野先生の目に留った方に電話か文書で発表を依頼しなければならず、当時の運営委員の役割は支部長の原案を審議するだけでした。そのような状況を改善すべく働きかけていただいたのは当時都立高校の石川達朗さん他の高校の先生方でした。

その後 LET 関東支部の事務局は明治学院大学、早稲田大学に移転するに従って改善され現在に至っています。支部組織として、会計・庶務の事務局、企画、広報、研究会・プロジェクトなどを明確にして運営委員はいずれかの役割を担当することになりました。当時事務局長だった黄金井健夫さんや森田彰さんの功績大です。

1960 年代以降 LLA には大きな変革がありました。1968 年に九州・沖縄支部が、1971 年は中部支部が誕生し、2000 年には LLA が LET に名称変更されました。また学会は世界的な活動へと展開し、米国の IALLT と共催した FLEAT や全世界の関連学会との提携による WorldCALL 開催などに運動の輪を広げました。その間、LET の組織改革、規約改正などの多くの問題に取り組んだのは、当時明治学院大の黄金井健夫さん、大妻女子大の滝本晴男さん、東洋女子短大の見上晃さんたちでした。

これからの LET に期待すること

湯舟 英一（東洋大学）

LET 関東支部は発足当時日本の英語教育を文字通り牽引する諸先生方が作られ長年運営にも関わってこられた。中でも、Fries の構造言語学や行動主義心理学を下敷きにしたオーラル・アプローチやその訓練メディアである LL の普及と発展に寄与した功績は大きい。その後、2000 年を境にメディアは PC、CALL、インターネットへと遷移した。私が LET での研究発表や関東支部運営と関わるようになったのもその頃であった。そして現在、機械翻訳や音声認識などの AI と ChatGPT に代表される生成系 AI へと議論は移ってきた。

技術革新は授業の効率化や多様性、授業の時間と場所を選ばない、など多くの利便性をもたらしたが、同時に LL 時代には無かったズルをする方法、楽をする方法、中毒性など学習者側の負の要素ももたらした。これらは、学国語学習を促進するというより、その場しのぎの対応を可能にし、学習時間を喰うコンテンツを拡散してしまった。よって、これからの外国語教育で成果を出すには、何をどう教えるかと同時に、いつ何を禁止するかという取り締りの方法が重要になってきた。とくにスマホの利用は深刻で、一日平均 10 時間以上触れている学生も多い。LET が外国語教育の方法論をいくら議論しても、学生がスマホとバイトに勤しんでいては意味がない。動機付け研究やストラテジー研究の多くは何かを「する」「させる」ための研究であって、「しない」「させない」ための研究を今後期待したい。

LL によるオーラル・アプローチはその後の認知理論やコミュニカティブ・アプローチによって批判された。人間は機械ではなく創造性のある言語使用をしながらコミュニケーションを行うのが本来の姿だからだ。しかし、それは目標であって、言語習得臨界期を過ぎた生徒が、生まれてから本来ずっと触れるべきだった流暢な音声刺激やその模倣反復なしになし得るゴールではない。しかも、幼少期にできなかった経験を取り戻すには圧倒的な時間と反復が必要であるのに、それらを飛ばして創造性のある言語活動を強いるのは無茶である。

私たち LET 関東支部は以上のようなテクノロジーの時代的進歩に乗って活動してきたのだが、果たしてその 60 余年の間に技術の進歩と同じくらい学生の英語力は向上したのか。LET の前身の LLA が発足した時の諸先生方の考えや目標は正しかった。我々は、英語表現をフレーズ（チャンク）単位で意味とその流暢な音声声をひたすら模倣、反復しながら学習することがリスニングや速読など様々な外国語技能の基礎スキルになり得ることを認識しながら、これからも LL 教育の本質を忘れてはならないと思う。

LET と私

福水 勝利（千葉県立成田国際高等学校）

学生時代に指導教授から2つ学会に入るよう勧められた。そのうちの1つが当時のLLAである。20代の頃は、時間的にも金銭的にも余裕があったのでできる限り全国大会にも、関東支部研究大会にも顔を出すようにした。

朝日新聞の日曜版に掲載されていた滝平二郎の切り絵を活用した英語の授業実践を隣の高校の先生が発表されると聞き、参加した。確か、関東支部研究大会だったはずである。ほかにも、成田市内の旧知の先生が小学校での英語授業実践を発表されることになり、応援を兼ね参加したのも懐かしい思い出である。

「関東支部」からすると奇異な記述となってしまいが、初任校で本学会第3代天野一夫先生のお孫さんを教えた。思い出ついでに記してみた。

LET 関東支部と私

香取 久子（関東支部評議員）

私のLET 関東支部との関わりは、その当時はLLAでしたが浅野博先生のもとで助手として働き出してからなので、もう50年以上になります。半世紀！長いですね。学生時代からお世話になった天野一夫先生、鈴木博先生、國吉丈夫先生、皆さま彼岸へいらっしゃってもうお会いできないのが残念です。運営委員会などでお目にかかるといつもピシッと背筋を伸ばした姿勢の良い天野先生の後ろ姿が思い出されます。

また、委員をやっていると福岡や大阪、神戸、仙台などいろいろな場所へ出かけて受付などお手伝いしていましたが、会期の最後の方はちょっと抜け出して太宰府天満宮や松島など自分ではわざわざ行かないような観光地をのぞいてみたりするのも楽しみの一つでした。

あとは50年というと機材の進歩のすごさですね。最初はオープンリールデッキ、それからカセットテープになり、そしてコンピュータになり、LLからCALL、私も現役後半の方はコンピュータ教室で授業していましたが、悲しいかなもう現在のもっと進んだテクノロジーにはついていけません。

振り返ってみると、関東支部の一員であったことはそうでなかったら出会えなかったような多くの素晴らしい先生方と知り合う機会だったのだなとしみじみ思います。皆様、長年お世話になり、ありがとうございました。

LET と人生の転機

小野 雄一（筑波大学）

私が LET 関東支部に入会したのは高専教員をやっていた頃で、CALL システムを導入しその成果の公表を検討していた 2008 年であった。LET の歴史を語るにはまだまだ新参者であるが、多少の思い出話ということで一筆記したい。大学・大学院時代は言語学を専攻していたため教育研究については全くの素人であった。高専時代に情報工学を専門とする同僚と新しい教育工学研究を進めていくのはワクワクしながらも不安で一杯だった。英語教育分野での発表を考えた時に色々と検索をして調べた結果、外国語教育メディア学会がヒットした。参加してみると自分の研究スタイルはまだまだ自己流であったことを強く自覚することになったとともに、一緒に参加している先生方の熱量に圧倒された。自分が高専で CALL をやっていた時の経験から実感したのは、テクノロジーは人間ができないことを平然としなやかにやってくれる、まさに破壊力抜群な装置であり、上手に利用することで生徒も教師も恩恵を享受できるものである、ということ。当時はポッドキャストシステムと iPod Touch を使用した個別学習支援のようなことを考えていた。授業の様子を観察するとその使用の仕方は千差万別で、高い動機づけを持たない学習者にもテクノロジーがそっと寄り添い、見違えるように学びに向き合っている場面を幾度と目にした。授業準備について何をうまく伝えれば良いのかから、どのように伝えれば良いのか、どのような学習環境を整備すれば良いのかに変わっていった。そして、その研究成果を公表しようとした時に、LET で出会った先生方には相当の動機づけをいただいた。今でも思い出すのは、高専時代に科研費に応募することを考えてうまくいかなかったとき、たまたま学会のランチテーブルで出会ったとある先生のこと。非常に優しくお話ししていただき、参考にといいことで自身がお書きになったものをわざわざ送っていただいた。当時広島大学で CALL 教育を実践されていた榎田一路先生であった。その翌年若手研究で採択となった。自分の自己流でもなんとかやっていけそうかなと初めて思った瞬間であった。そんな榎田先生は 2 年前の今頃他界されてしまった。あの時の恩返しも十分にできていないし、このような AI 時代だからこそまだまだこれからだと本人も思っておられたことと思う。まだまだ自己流だけでももう少し頑張ってみようかなと思いを強くした 2024 年 5 月の末日である。

「LET 関東支部と私」－40年の学会活動で感じたこと－

森田 彰（早稲田大学商学部）

LET が前身の LLA (the Language Laboratory Association of Japan) であった頃は、まだまだ外国語教育とテクノロジーは何かそれぞれが独立した存在であり、その仲を（ある意味）取り持つのが LLA であるかのような感覚があったと思います。私が LLA 関東支部に入会した 1980 年代初めは、確かに、特に周りの外国語教育を専門とする人々から、そうした感じを受けたものです。しかし、今、既に LLA が LET となり（その名が示す通りに）外国語教育とテクノロジーが、切っても切れない関係にあることは、自明となりました。これは、テクノロジーの発展と応用なくして、私たちの普通の生活が成り立たなくなっていることから容易に分かります。つまり、外国語教育とは、発展するテクノロジーを時に信じ、時に疑い、それをより有効に使って成果を上げていくものとなったわけです。

そんな今、LET 関東支部は、小回りの利く地域支部の利点を活かし、地域に固有の教育環境にもきちんと向き合い、多くの学習者により大きな学習成果をもたらし、多くの教育者により良い教育環境を提供できるよう、そして実践に裏付けられた研究の成果をより多くの人々と共有できるよう、これからも活動に邁進していただければ、と切に望んでいます。しかしそれは、（自らも含む）すべての会員がそれぞれに学会の活動に積極的に参加することで可能になっているのだ、ということも、40年になる学会活動から痛感するものです。第 151 回関東支部研究大会が楽しみです。

40年の来し方を思い出していたら、あまりにも多くの皆さんにお世話になっていて、そのお名前とお礼だけで 1000 字を超えてしまいそうなので、諦めました。。。

関東支部紀要と私

山口 高領 (秀明大学)

LET 関東では、2007 年頃から運営委員として参加しております。最初は、研究企画委員として長らくお手伝いをしてきましたが、近年では、関東支部紀要の編集事務長を務めています。千葉敦先生から編集事務長を引き継ぎました。私が事務長を務めて以来、神田明延先生、久保田章先生、佐藤健先生が編集委員としてご協力くださっており、また、鬼頭和也先生が J-STAGE への搭載業者と仲介してくださっているおかげで、関東支部紀要ができあがっています。J-STAGE に即時掲載していることや、毎年 6 月 1 日投稿締め切り、12 月での発行を行っていることで、関東支部の会員のみなさの研究活動にお役に立てているのではないかと考えています。これからも、多くの投稿を頂き、日本や世界の外国語教育が発展していくことを願っています。

研鑽と前進

中田 ひとみ (獨協大学)

私は LET への入会は 2010 年、その後 2016 年からは運営委員を務めさせて頂いています。会員としてはこれまでの研究発表の場で多くの学術的な学びがあり、また裏方として関わる中で、学会の運営という実務的な面で様々な刺激を受けてきました。中でも忘れられないのは 2019 年の FLEAT としての全国大会で都内のバスツアーを企画から携わった経験です。この時は自身の研究発表もあったのですが、本番に向けての地味な段取り（下見、バス会社や通訳ガイドの手配など）の大変さが身にしみてわかりました。本来 PCO (Professional Congress Organizer) が担う仕事を、大学教員として多忙を極める 20-30 人の運営委員で多岐にわたる業務をやり遂げたことが今でも信じられません。

それ以外にも会計事務にかけた膨大な時間など様々なことが頭をよぎります。しかし今回支部大会の通算 150 回という節目を迎えにあたり、それを維持することの困難さ、先輩方が積み上げてきた努力、研鑽、そして外国語教育にかける熱い想いに改めて驚嘆せざるを得ません。よく「現状維持にはアップデートが必要」と言われますが、LET もまさにこうした進取の精神に溢れており、時勢を鑑みたアップデートを重ねてきたからこそ、150 回という偉業を為し得たのだと思います。LET 関東支部はこれからもこの教育・研究への情熱の火を絶やすことなく未来へ向けて前進し続けることと確信しますが、私自身も引き続きその構成員の一部となることができれば幸いです。

ハーバード大学での国際会議の思い出

山内 豊（創価大学）

LET が LLA（Language Laboratory Association of Japan）という名称だったころから、東京学芸大学附属大泉中学校、東京学芸大学附属高校、東京国際大学、創価大学で教鞭をとってきた期間、教育工学や音声工学を英語教育に応用した研究発表などでたいへんお世話になってきました。

LET は国内学会のほか、米国の FLEAT（ Foreign Language Education and Technology Conference ）や WorldCALL と連携した国際会議も開かれました。特に印象深いのは、2015 年にハーバード大学で開催された国際会議で研究発表し、同大学キャンパスを体験できたことです。開会式や基調講演は、Michael Sandel 教授の「ハーバード白熱教室」の撮影で使われた Sanders Theatre で行われ、毎日の朝食会場や懇親会の会場にもなりました。部外者はめったに入れない著名なホールで、米国東海岸の Ivy League の伝統を感じさせる重厚な雰囲気が印象的でした。



（Sanders Theater にて）



（FLEAT 会場にて）

LET での研究発表テーマも、CIA（Computer Assisted Instruction）から CALL、CILL(Computer-Integrated Language Learning)などに変化し、最近では生成 AI の外国語教育への活用研究が急増しています。近年は OpenAI をはじめとする先端技術がオープンに公開され、世界の研究者たちがグローバルに連携した研究開発が進んでいます。LET も世界の他学会との連携を一層高めて、先駆的な研究を開拓して行ってほしいと思います。私自身も、音声工学技術を活用した英語音声練習・評価に生成 AI を組み合わせた新しいシステムの開発と実践を、工学系の研究者と連携して学際的な研究を今後も進めていきたいと思っています。

二度目の運営委員

下島 義容 (拓殖大学)

私が LET に参加したのは大学院の時に学生会員としてだが、これはただ入っただけという感じだ。LET と深く (?) かかわり始めたのは大学院を修了してしばらくしてからのことだった。修了後も勤務先の高校が近かったこともあり、当時会長を務めていらっしやった大八木廣人先生の大学のお部屋に毎週金曜日に通わせていただいていた。ある日のこと、「今度 LET でメールマガジンを刊行することになってその仕事をしてくれる人物を探しているんだけどね、」と声をかけられた。

運営委員として会議に参加してみると右も左もわからない私はまずは何を話しているのかということの理解から始まった。回数を重ね一年を過ぎる頃に (実は) ようやっと学会というのはこの様なスケジュールでこの様なことを話し合っただけで進められているのか、と理解できた。遅い、遅すぎると今振り返ると思うのであるが。

数年が過ぎたころには LET で知り合った先生から声をかけていただいて大学での仕事をいただいたりもしたが、土曜日にも仕事が入るようになり運営委員を続けるのは難しくなってきた刻があった。「仕事を優先させていただきたいので運営委員を今回限りで抜けさせていただきます。」と伝え、一度は抜けさせていただくことにした。結局運営委員として役に立ったのかわからなかったが、その刻の最後の運営委員会の集まりの後で下山前関東支部長 (当時は事務局長だったと記憶していますが) と話をしたときに「わかるよ、仕事しないと家族支えるの大変だもんね。」と言っていたのがずっと心に残っていた。中途半端で抜けさせていただくという申し訳なさがあったためにこの言葉を聞いてどれだけ救われたか。

数年前にその下山先生が支部長になられる際にメールをいただき、「ぜひ下島先生に運営委員に戻っていただきたい。」という旨のメールをいただいた。一度抜けさせていただく時のあの言葉がメールをいただいた際に再び頭の中によみがえってきた。「役に立つ」、とはやはり言い切れないが、必要としてくださる人がいるならば頑張ってみようと思い復帰するに至った。

と、LET と私の関係を振り返ってみたわけであるが、「英語教育」を深めるというよりも LET を通じてたくさんの先生方と出会い、その先生方との関係が大切なものとなっている。そんな気が振り返ってみるとしてありますね。

極私的回顧録－合縁機縁？

久保田 章（筑波大学）

LET 関東支部研究大会が 150 回を迎えるとのことで、真に慶ばしい。支部運営委員会への感謝も込めて拍手を送りたい。LET（当時 LLA）は、私がはじめて入会した全国組織の大きな学会である。1981 年に運よく就職でき、気持ちも新たに教育・研究の知見を広めたいと思い立った。今では会員歴が最も長い学会となったので、多くの人や出来事が思い浮かぶが、ここでは研究大会のことを軸に綴る。

実は私と学会との最初の出会いは、1969 年に遡る。その年の支部研究大会は新潟大学附属高田中学校で開催されたが、私は生徒のひとりとして LL の研究授業に参加していた。それだけでも不思議な縁を感じるが、思い返すと、その後もほぼ 10 年間隔で研究大会と浅からぬ関りがあった。大学院生時代の 1979 年に支部大会が新潟県立高田北城高校で開催された際は、父親が会場校の責任者であったこともあり、当日会員として参加した。翌 1980 年に筑波大学外国語センターで支部大会が開催された時は、学生として会場運営を手伝った。

1989 年の第 29 回全国研究大会は関東支部の担当で、筑波大学が会場校となった。赴任した翌年のことで、大会実施の手続きなど何もわからず、只々浅野博先生の指示に従い、夏休み返上で準備に追われたことを思い出す。さらに翌年に浅野先生が支部長に就任し、図らずも私が事務局をお引き受けすることになった。不安だらけの出発であったが、何とか重責を果たせたのは、支部運営委員会の援助の賜物であり、委員会の組織としての堅固さと温かい空気を実感した。

やや間が空き、2005 年の第 45 回全国大会（東京国際大学）で教材教授法研究研修部会の一員として共同研究発表を行い、同時期に運営委員に復帰した。その後、2016 年には、全国大会から数えて 27 年ぶりに筑波大学グローバルコミュニケーション教育センター（旧外国語センター）において、支部研究大会の開催が叶った。さらに 2018 年と 2019 年には筑波大学東京キャンパスでも同大会を実施することができた。いずれも運営委員会の皆さんのおかげである。

関東支部の強みのひとつは、学会としての経験や知識が次の世代に確実にリレーされてきたことだと思う。これは、口で言うほど簡単なことではない。他支部担当の研究大会の開催に際して関東支部が時折助言してきたことがそれを物語る。まさに「継続は力」なり。

I Love LET Kanto !

広がる外国語学習環境について—初めて LET に参加した時に思ったこと

出野 由紀子（常磐大学総合政策学部）

私が初めて LET に参加したのは、2005 年に開催された第 45 回東京国際大学第 1 キャンパスでの関東支部主催の大会でした。そのときのテーマは「広がる外国語学習環境—メディアがもたらす学習支援の可能性」というもので、文部科学省と埼玉県教育委員会が共催していました。この大会では、外国語教育とテクノロジーの融合により、どのように学習支援が進化していくのかという点に焦点が当てられており、プレゼンテーションやディスカッションも非常に実践的で、未来指向の研究が多く紹介されていました。各発表者は、メディアを利用した教育の新しい可能性について分析をし、それによって参加者たちは外国語教育の最前線に触れる機会を得ました。特に、デジタルメディアが学習者のモチベーションをどのように向上させるか、また教育現場での具体的な応用例について学ぶことができ、非常に参考になった記憶があります。

この貴重な経験がきっかけで、以来、私は LET の会員として、外国語教育における最新のトレンドや技術進歩を学び続けることができています。このような継続的な学びは、私の専門性を深め、教育者としてさらに成長するための土台にもなっています。今後も LET の活動から多くを学び、外国語教育の分野における研究を更に発展させていきたいです。また、このような学術団体の一員として活動できることに感謝し、今後も学ぶ姿勢を持続していきたいと考えております。

LET 関東と私

朝熊 悠（関東学院大学）

LET 関東支部への入会と同時に運営委員としての活動を始めさせていただき、今年で 14 年が経ちます。入会した年は大学院生で、右も左も分からないまま、支部大会や全国大会のスタッフとして走り回っておりました。その後、運営や研究を通して様々な先生方や企業の皆様との出会いが有り、お陰様で現在も何とかこの世界に残り続けられています。コロナ禍において大会がオンラインのみでの開催になった時期には、そうした交流を持つことが困難でしたが、対面での開催が再開した現在、改めてその機会をこの学会で得られることに感謝しております。

私の原点との再会

三浦 愛香（立教大学）

2015 年度に早稲田大学で開催された第 135 回の秋季研究大会で、当時ご支援いただいた研究支援プログラムの中間報告を発表させていただく機会がありました。大学教員になって 10 年ほど経った頃で、博士論文の執筆に向けて取り組んでいた研究について、聴衆の先生方から貴重なご意見をいただければと思いこの発表に臨みました。本大会をきっかけに、私は自分の原点と思いがけない再会をすることになります。

私が初めて英語に強い興味を抱いたのは、1978 年に NHK より出版された“NHK カセット—こども英語教室—A Bridge to English”という児童英語教材がきっかけです。伊豆の山裾で暮らす幼少期の私にとって、本教材の絵本や紙芝居を広げ、カセットテーププレイヤーから流れる外国の言葉に触れる時間は宝物でした。しかし、成長と共に処分され、私にとっては数十年以上幻の教材となっていました。

第 135 回大会での私の研究発表に関心を持ってくださった聴衆の先生方の中に、宇佐美昇三先生がいらっしゃいました。実は、宇佐美先生はこの児童英語教材のご著者のお一人だったのです。その後、宇佐美先生から絶版になった絵本とカセットテープを送っていただき、同じくご著者であり LET の理事もなさっていた黄金井健夫先生とも直接お電話でお話する機会も作っていただきました。

私の英語学習の原点である英語教材の開発者の先生方との不思議なご縁を作っていたこの大会は、英語教育に携わる教員としても忘れられない出来事となりました。仕事や研究に行き詰まった時には、先生方との出会いに思いを馳せ絵本を手にとることで、原点に立ち返り前に進むことのできる大きな励みとなっています。宇佐美先生にいただいたこの宝物の絵本は、いつでもすぐに手に取ることができるよう、自宅の書斎の本棚の博士論文の隣に並べてあります。

AILA、LET 関東支部、JACET と私

小池 生夫（関東支部評議員、慶應義塾大学・明海大学名誉教授）

1. わが国の応用言語学研究の発足は欧米諸外国に比較してもそれなりに古い。1945年の第2次世界大戦終結後の1948年にMichigan Univ.から初めて出版された“Language Learning”の副題はA Quarterly Journal of Applied Linguisticsで、‘applied’はこの時はじめて用いられた。外国語教育では、こうして現象のなかにevidenceを求めての科学的研究が主流となってきた。

2. 外国語教育メディア学会は、語学ラボラトリー協会からLanguage Laboratory Association of Japan (LLA)として1961年（昭和36）7月15日に発足した。会長には中島文夫東京大学教授を迎え、黒田巍東京教育大学教授、天野一夫千葉大学教授、高本捨三郎明治学院大学教授などが理事として改革のリードをとったが、LLAとJACETの両方の理事になった天野先生、研究企画委員からやがて理事、JACET副会長になった弟子の鈴木博東大教授、国吉丈夫千葉大教授らは共に実質的にLL教室の装置の改革、教材開発、教授法改革、大学入試改革、さらに放送大学のコースに英語科目を新設、入試問題にヒアリング問題を導入するなど中核となる業績を残した。鈴木博の弟子の見上晃教授も引き続き理事となり、テスト、教材開発、学会の運営に大いに力を貸した。他にも積極的な役員は多く出て、献身的に活躍し、全国的に組織を拡大し、米国の同類の学会とも国際会議を開くなど、国際化をはかったのも大いなる功績であろう。他にも勤務先の各大学のラボ運営にも精通して、大いに貢献した諸氏が全国各支部にも続々現れて、技能が著しく向上した。

3. 時代が変わるにつれて、LL装置も精巧化、大型化し、大学、高校、中学校までラボ教室は全国的にまた国際間に拡大、性能も教卓から生徒、学生の机との連結、集団の結びつきが向上し、積極的活動になり、発展する。機器の性能も飛躍的によくなった。個人や集団を結び付けるため、より複雑なLL機器がLL教室に登場し、さらに国際間の大学の機器、教材の交換、現場での討議なども拡大、進化した。

コロナの世界的流行は大学の教室をLL機器を使って授業の操作によって教員と学生の教室活動を実用化し、教師対学生の個人間連携や研究大会発表が機器を使って情報の交換を可能にした。国内、国際関係にも交流が一層盛んになってきている。そのなかで、教授法の開発、発展の一般化がはじまっている。各大学、各高校、各国での国際協力が進み、情報、教材の交換、機器の改革等、いまや世界中の各教育機関、それらを支える専門教材の交換、それとともに国内、国外諸機関でコミュニケーション力を鍛えるために急速に発達し、機器の発達は国境を越える状況になりだし、学習、教授方法、教材作成も急速に発達し、各国教育機関、国際交流機関とそれをつなぐ世界中の交流を進める時代になってき

たといえよう。コロナの世界的流行は、このさまざまなコミュニケーション、情報、討議などに必要な第2言語としての英語力の習得、評価方法などの発達を急速に世界各国に広げてきている。必要性がこの拡大、上昇現象を世界中に拡大する例であろう。

あとがきに代えて LET 関東と私はあの一言から始まった

下山 幸成（東洋学園大学）

関東支部研究大会が区切りの良い150回を迎えるにあたり、支部長最後の仕事の1つとして記念企画「LET 関東と私」を提案し、編集を担当させていただきました。ご寄稿してくださった先生方、玉稿を賜り、誠にありがとうございました。今年度より小野雄一支部長を中心とした新体制で運営しておりますが、引き続きLET 関東をよろしく願いたします。

「下山の好きそうな学会があるよ。一緒に行かない？」元関東支部支部長の湯舟さんからの一言である。当時、愛機のMacintosh PowerBookを持ち歩いていた私にとって、コンピュータと英語教育のキーワードで惹かれ、この一言がLETと関わるきっかけとなった。

翌年の1997年から運営委員の一員としてお仲間に入れていただき、大会運営の仕事をお手伝いすることになった。見上晃先生、森田彰先生、滝本晴男先生、黄金井健夫先生を中心とした先生方からは、大会運営のことから始まり、学会全体の運営に関して多くのことを学ばせていただいた。会場校の事前下見では、様々な機器やシステムに触れ、大会当日の発表時に起こり得るトラブルに備えてシミュレーションをすることが、新しいもの好きの私にとっては楽しく有意義なことであった。

2000年当時、非常勤講師として勤務していた早稲田実業学校で行っていたCALL授業を動画で撮影してもらい、その実践を支部研究大会で公開したことがある。その時の撮影では、CALL教室の中央にスタンドマイクを立て、有線でビデオカメラにつないで撮影した。ビデオ編集には専用の編集機が必要だった。時は流れ、今ではスマホ1台あれば、撮影から編集までできる。ずいぶんと楽にいろいろなことができる時代になった。

新しい技術はこれからも登場する。しかし、ただ取り入れるのではなく、その技術を活かして人間の活動や学習をより豊かにしていくにはどうすればよいのか、そんなことを考え続け、実践し続けるために必要な仲間と学び合う場が私にとってのLET 関東である。