専門科目『英語表現』と学校設定科目『プレゼンテーション』の効果的な授業連携の工夫
－ 新教育課程における外国語科目「英語表現Ⅰ・II」の授業への準備 －

千葉県立　○○○○　高等学校　○○　○○（外国語）

1　研究の背景と目的

積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を養うためには，同時にコミュニケーション能力を養う必要がある。平成25年度から実施される新学習指導要領では，外国語の科目編成として「コミュニケーション英語」と「英語表現」，「英語会話」が導入される。「リスニング，スピーキング，リーディング，ライティング」の４技能を分けて指導するのではなく，全ての言語活動をコミュニケーション能力の育成を念頭に入れて連携させる必要がある。現指導要領下の専門科目である『英語表現』（ライティング）と本校学校設定科目『プレゼンテーション』の授業を連携させ，「生徒相互がかかわり合い学び合う活動」を行いながら，新学習指導要領における「英語表現」の指導方法への応用を考えたい。

2　研究仮説

『英語表現』（ライティング）の授業で語法・文法・作文を指導する際，同時期に同じ言語材料や題材を扱って，オーラル・プレゼンテーション（スピーキング）の指導を行うと，生徒のスピーキング能力やオーラル・プレゼンテーションをするための訓練で養われた能力が，ライティングに応用され，文法・語法の定着が促進され，ライティングの能力が向上するだろう。

3　研究方法

3.1　１年目の実験（予備実験）

平成22年度の研究は，本校の２年生を実験対象とし，専門科目である「英語表現」（或いは外国語の科目である「ライティング」）と本校の学校設定科目「プレゼンテーション」の授業内容を連携させて展開し，「英語表現」（或いは「ライティング」）のみを選択している生徒（統制群）と，それに加えて「プレゼンテーション」を選択している生徒（実験群）を比較し，ライティング能力の向上に効果があるかどうか検証する。プレゼンテーションの指導の効果以外の要素を排除することはできないが，検証には平成22年度４月と平成23年度４月のGTECのライティングとトータルのスコアを用いる。

3.2　２年目の実験（本実験）

平成23年度の研究では，担当科目が変更になるので，本校の３年生を実験対象とし，専門科目である「英語表現」の２クラスで，語法・文法・作文（ライティング）を指導する。その際，オーラル・プレゼンテーションの課題を実施しないクラス（統制群）と，指導された言語材料を用いてオーラル・プレゼンテーションの課題を実施するクラス（実験群）を用意する。検証にはNext Stage 英文法・語法問題(桐原書店)の「チェックテスト」と「マスターテスト」のスコアを用い，実験群の生徒は，「チェックテスト」を実施後にその単元で学習した語法・文法・作文の言語材料を用いてオリジナルのストーリーを作成し，オーラル・プレゼンテーションの準備と練習を行い，発表する過程を経て「マスターテスト」を実施する。

3.3　実験における参考理論

言語の４技能（リスニング・スピーキング・リーディング・ライティング）を授業内で効果的に統合するためには，指導者が依拠する言語習得に関する科学的な体系のサポートが必要となると考える。平成22年度・平成23年度ともに，担当する『英語表現』(ライティング) や『プレゼンテーション』(スピーキング) の指導は，ユニバーサル・グラマー (UG) の論理に基づいて行うこととする。UGが第２言語習得に応用できるかどうかを文献研究で確認し，その結果に基づいて授業構成を行い，研究実践を進める。

4　研究内容

本研究では，ライティングとプレゼンテーション (スピーキング) の指導を密接に連携させ，平行して行なうことにより，オーラル・プレゼンテーションの活動がライティング能力の向上に効果的であることを立証する。 その際，UGの第２言語習得への応用を考慮に入れてライティングとプレゼンテーションを指導する。「生徒がかかわり合い，学び合う活動」としてピア・エディティングやピア・エバリュエーションをライティングでもプレゼンテーションでも積極的に行い，自己の英語アウトプットを客観的にモニターする能力を高め，ライティング能力の向上を図る。

ライティングとスピーキングの活動を連携して指導する際，UGに基づいた第２言語の指導法を考える理由は，リスニングやスピーキングの活動が生徒の脳内の英語のパラメターのセットに有効であると捉えることができれば，ライティングの能力を伸ばすためにスピーキングの活動を積極的に増やそうとする動機になると考えるためである。岡田 (2004) によれば，UG-based SLA研究の成果が英語教育に貢献するケースとして，次のような例が示されている。動詞give，tell，buyは二重目的語構文で使うことができる。しかし，それぞれ同じ意味類に属しているdonate，report，purchaseは二重目的語構文で使うことができない。

a．John gave / donated a painting to the museum.　(SVO構文)

b．John gave / ＊donated the museum a painting.　(SVOO構文)

岡田(2004)は，中・高で６年間英語を学んだ日本人大学生・８～10年間英語を学んだ大学院生の中でもdonatedを使ったものを誤って文法的と判断する者がいると述べている。さらにこれらの大学生や大学院生に二重目的語を取れる動詞は「１音節語でなければならない」という音韻制約を教えると，二重目的語構文で容認する間違いは減る。しかし，日本の中・高・大で通常の授業を受けている限り，二重目的語構文で使われる動詞に課せられる音韻制約を獲得することは無いと論じている。従って，音韻制約を明示的に教えることの効果を指摘している。

しかし，平成25年度から実施される新学習指導要領からは「通常の授業」とは異なる英語教育を実践しなくてはならない。英語のコミュニケーション活動が授業時間の多くを占めることになり，母語獲得中の子どもが，二重目的語構文で使われる特定の意味類に属する動詞が，１音節語だけであることを無意識のうちに獲得して運用するように，生徒が無意識のうちにSVOOの動詞には「１音節語でなければならない」という音韻制約が課せられていると判断できるような授業を目指すことが，ライティングとスピーキング等の４技能を統合して指導する際の目標の１つにできるかどうか研究する。

5　研究計画

5.1　4技能の統合についての計画

現行の学習指導要領の下，外国語（英語）はオーラルコミュニケーションやリーディング，ライティングなどの科目が設定され，「聞く，話す，読む，書く」の言語活動が，いくつかの技能ごとに分けて指導されてきた。このように指導した場合でも一定の効果があると考えられるが，英語表現（ライティング）とプレゼンテーションのクラスを同一の教員が担当し，両科目内で同一のテーマや教材を扱って指導する事により，４技能を総合的に指導した状況を現行の学習指導要領の下で再現することにより，生徒のライティングの能力が，従来の独立したライティングの授業で指導する場合よりも向上することを目指した指導法を考える。

5.2　UG の応用についての計画

オーラル・プレゼンテーション活動や「生徒がかかわり合い，学び合う活動」が，生徒一人一人が持つと考えられるUGの考えに基づくLanguage Acquisition Device(LAD)を活性化させ，第２言語習得においても少なからず機能し，生徒のライティングの能力が向上することを研究し立証していく。

期間	平成 22 年６月 ～ 平成 24 年３月		
段階	第１段階	第２段階	第３段階
研究の内容と方法	第２言語習得に関する研究成果を確認する。 過去の外国語教科研究員の研究を確認し，自己の研究に応用できる指導法や検証方法を確認する。 G-TEC の Writing 評価について研究する。	平成 22 年度の研究対象クラスと生徒の選定を行う。 『英語表現』と『プレゼンテーション』で共通の教材の選定と予備実験を行う。 G-TEC の Writing 評価基準に沿って英作文を評価する。 評価データやアンケートを集計し，予備実験を検証し，計画を修正する。	平成 23 年度の研究対象クラスと生徒の選定を行う。 『英語表現』の中で積極的にプレゼンテーション活動を行い，計画に基づき，実験研究を行う。 評価データやアンケートを集計し，実験を検証して報告書を作成する。
使用教材・参考文献	Principles of Language Learning and Teaching Readings on Second Language Acquisition Linguistic Terms and Concepts	Planet Blue Writing Navigator Speaking of Speech New Edition How Languages are Learned Pidgin & Cleole Linguistics	Planet Blue Writing Navigator Speaking of Speech New Edition NextStage 英文法・語法問題 Contemporary Linguistics Perspectives of Pedagogical Grammar

6　研究実践

6.1　文献研究

6.1.1　ユニバーサル・グラマーと第２言語習得

母語習得において，リスニングとスピーキングに関しては学校教育などの教育の機会がなくても獲得することができる。子どもが母語を獲得する際にインプットとして与えられる言語資料は非常に限られており，さらに少なからず非文法的な表現も含まれている。それでも母語の文法は生後数年間で獲得される。そして学校教育等によってリーディングとライティングが指導される時,既に獲得されているリスニングとスピーキングの能力に基づいて教育が行われる。日本においては，母語のリーディングとライティングが指導される段階において，日本語を母語とする児童が日本語のリスニングとスピーキングの基本的な能力を既に獲得している。しかし，中学や高校において英語が指導されるとき，英語のリスニングとスピーキングの能力が既得されていないにもかかわらず，最初の段階でリーディングとライティング中心の授業が展開されてきた。このことがある程度可能なのは学習者の年齢が思春期や青年期に達し，日本語（母語）を既に獲得し，物事を認知する能力や，言語を客観視する能力がある程度備わっているためであると考える。その結果，授業の際に使用される指導言語は必然的に日本語になり，文字化された英語の模倣や，正しいとされる英文の再構築の訓練が学習の中心となり，成功や正解に対するフィードバックに基づいて習慣が形成されることが英語力の獲得と考えられ，重要視されてきた。大学入試の英語に対しても，正解を導くための英語の模倣や訓練が繰り返され，問題へ対応する習慣を形成することが有効であるため，指導する教員も指導される生徒も一定の「効果」を認識している状況がある。

しかし,言語の本質であるコミュニケーション能力を第２言語においても獲得するためには,以下の現実を認識する必要がある。

・母語を習得する子どもは今までに聞いたことのない形の文（非文を含む）を発話する。
・母語を習得する子どもは最も多く触れる形の用語を最初に獲得しない。
・人は今までに聞いたことのない文章を理解し，又，発話することができる。

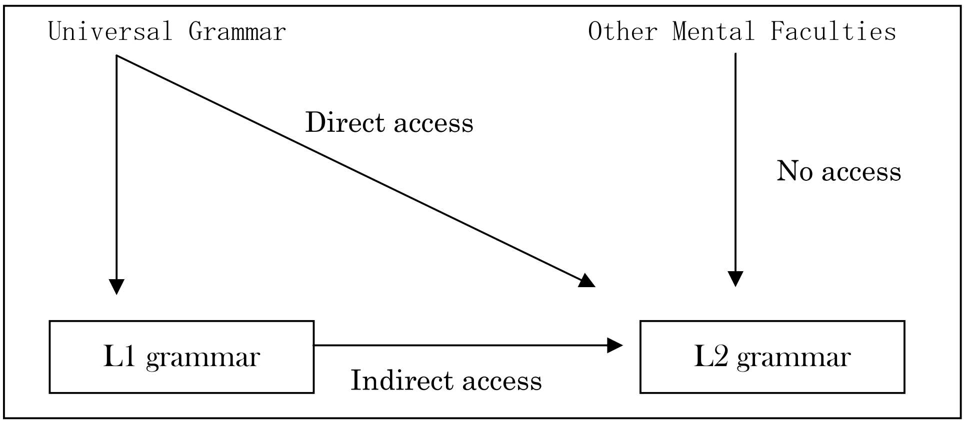
(Riley & Parker,　1998,　p. 170)

英語を母語とする子どもは英語を獲得する過程で “I goed to school.” と発話し，機能語である “a” や “the” は最も頻繁に耳にするにもかかわらず，これらの語を最初に獲得しない。これらの事実の指摘は行動主義の考えに基づく言語習得モデルに対しての批判である。しかしながら，現在の日本の高等学校の英語教育はグラマー・トランスレーション一辺倒ではなくなってきたものの，依然としてパタン・プラクティスなどの行動主義に基づいた学習法が主流であり，模倣と訓練が繰り返されている感がある。チョムスキーが導入したUGの考えを確認し，それを応用する視点を持つことが，第２言語教育におけるリスニング，スピーキングの重要性を明らかにし，４技能を統合して指導する際の手がかりとなると考え，本研究においてはUGを教授方法を考える際の拠り所とした。

UGと第２言語の関係を立証することは本研究の主題ではないため，以下に簡潔に示すこととする。UGの理論は第１言語習得分野の中で生まれ発展してきたので，第２言語習得に応用できるかどうかの検証が必要になる。Cook (1994) によれば，UGと第２言語習得の関係は３つの可能性がある。No access モデルでは，第２言語学習者はUGを参照することなく，第２

言語の文法を獲得すると考えられ，Direct access モデルでは，第２言語学習者は母語と同じ方法でUG を参照して第２言語の文法のパラメターをセットしていく。Indirect access モデルでは第２言語学習者は第１言語で既にパラメターがセットされたUG を参照して，第２言語の文法を再設定していくことになる。

図１　UG と第２言語文法の関係（Cook，　1994，　p. 33）



Lightbown & Spada (1999) によれば，UG が第２言語習得に大きな役割を果たすと考えている学者の中にもUG がどのように働くかについては完全な合意がなされていない。

6.2　実践研究

以下に示された発話は１６歳から１７歳の日本語を母語とする本校生徒のものである。発話のうちのいくつかは第２言語習得におけるUG の存在を支持する証拠になりうる物であると考える。

表１　実験対象者の発話の記録

1 Hey play ------.	11 Thank you.	21 I put it back.
2 This is what?	12 Good bye.	22 Do you want source?
3 Too higher	13 They have teeth.	23 Happy birthday -----!
4 Teacher of the baby	14 They have sharp teeth.	24 No.
5 I can do it.	15 I got two balls.	25 Da da da da da da da
6 Yea	16 What was that?	26 That’ s my -----.
7 I get my ball.	17 It's all done.	27 My mommy says -----.
8 I got a ball.	18 Now I get	28 I dump it out.
9 What color is it?	19 It's pity.	29 My have pizza, too.
10 Waoh!	20 I set it.	

発話＃２からは,この生徒がWH-movement とAux.-Subject inversion を経過せず “What is this?” の underlying structure が表出していると考えられる。発話＃5，　9，　17，　19，　20，　21，　28 からはit-substitution ができると考えられる。発話＃7，　8 からは英語が名詞の前に１つを越える限定詞を置くことができないことを獲得していることが推察できる。

以上のことから，スピーキングとライティングなどの技能を統合して指導していくカリキュラムを実施する際，UG 理論が第２言語習得の分野でも応用できると考えて授業方法を考えることは効果的であると考える。教員はインプットの提供者として役割を担うことが必要であり，第２言語学習者のために不可欠な十分なインプットを有する環境を提供しようとしなければならないと言える。UG 理論は，言語が単なる模倣ではないことを明らかにしてくれるため，教員は学生のエラーを発展的な段階と見なすことができる。更に，すべての学習者が第２言語を含めた複数の言語を得る先天的な能力を持っていると考えることができる。このことを前提として本研究に関する授業を実施していく。

7　研究評価

7.1　１年目の実験（予備実験）の評価

予備実験である平成 22 年度の研究は，本校の２年生を実験対象とし，専門科目である「英語表現」（或いは外国語の科目である「ライティング」）と本校の学校設定科目「プレゼンテーション」の授業内容を連携させて展開し，「英語表現」（或いは「ライティング」）のみを選択している生徒（統制群）84 人と，それに加えて「プレゼンテーション」を選択している生徒（実験群）25 人を比較し，ライティング能力の向上に有意差があるかどうか検証した。

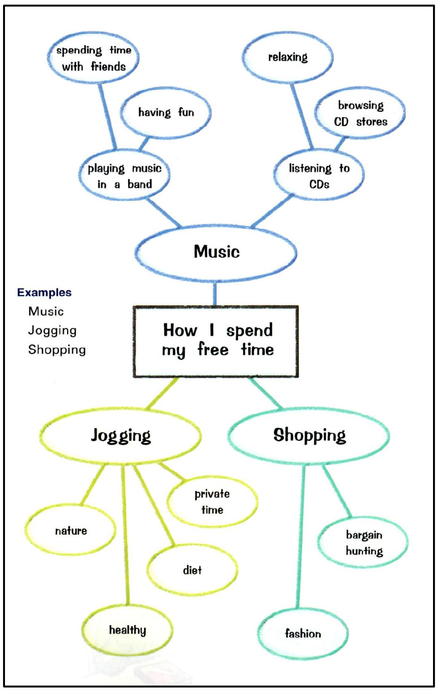
平成 22 年度の『英語表現』では，パラグラフの基本について学習した後に，良いトピック・センテンスを書く実践練習として，バルーンチャートを使用した。バルーンチャートとはテーマから思いつくキーワードやフレーズを自由に記入していき，関連のある項目を線で繋ぎ，文章の構造を整理する方法である（図２参照)。自己紹介についての表現を学んだのち，バルーンチャートを利用し，自分を紹介する文を書いた。その後の１年間で,『プレゼンテーション』との共通の題目として,「身近な人や有名人について」,「毎日の事や，特別な日について」,「過去の出来事について」,「様々な物や身の回りの物について」,「修学旅行について」,「日本のことを英語で紹介」を 200 語程度で書く課題を与えた。英作文の 1st ドラフトの後，５人からのピア・フィードバックを得て，最終原稿の作成に進むものとした。最終原稿の最下部に英語で表現することが困難であった部分や質問事項を記入する欄を設け，JTE と ALT は，その質問に対してコメントやアドバイスを記入する形でフィードバックを与え，明らかなエラー・コレクションは行わなかった。これは，生徒の文法的な誤りを発達段階としてとらえ，その後に行われる面接指導をした際に，生徒が自ら気がつくことができた項目のみ，アドバイスを与えることが重要であると考えているからである。

『プレゼンテーション』選択者については，４月の段階で，教科書『Speaking of Speech』を使い，プレゼンテーションボイス，ポスチャー，アイコンタクト，ジェスチャーについての理解を深め，音量計を用いたプレゼンテーションボイスの練習，携帯電話やデジタルカメラなどの録画機能を利用したポスチャーの訓練,聴衆と視線だけを合わせるアイコンタクトの訓練,ペアワークとグループワークでの効果的なジェスチャーの使用法の研究を行い，実践的な練習を繰り返し行うことで，英語のプレゼンテーションに必要な基本的なスキルを身につける指導を行った。５月には聴衆の注意を惹き付ける発話法であるボイスインフレクションについて学習し，ポーズ，ストレス，ストレッチの３種類の表現方法を習得し，実際のプレゼンテーションの発表では原稿のどの語句に対してボイスインフレクションを使用するか考える指導を行っ

た。９月にはプレゼンテーション支援ソフトウェアを使い，オーラル・プレゼンテーションにおける，効果的なビジュアルの利用方法について学習した。それらのプレゼンテーションスキルを獲得した上で，『英語表現』で作成した共通の題目の英作文を基に，オーラル・プレゼンテーションさせる課題を与えた。オーラル・プレゼンテーションでは原稿を単に暗記するのではなく，英語のパラメターをセットすることに繋がるような学習を促した。具体的にはパラグラフごとに原稿とほぼ同じ内容を複数の表現方法を用いて伝えることができるように指導したことが挙げられる。生徒があるパラグラフ内で“She told her mother the story.”と原稿どおりに発表したら，その次の発表の機会では，異なる表現方法を用いて発表することを要求し，“She reported the story to her mother.”等の表現を期待し，必要に応じてヒントを与えた。原稿と異なる表現をしたときに，そのことが評価されるような仕組み（採点基準）が必要であったため，生徒の発表は全て録画し，本番での発話を原稿と照らし合わせながら評価した。

プレゼンテーションの指導の効果以外の要素を排除することはできないが，検証には平成22年度４月と平成23年度４月のGTECのライティングとトータルのスコアを用いた。ライティングのスコアの比較では，『英語表現』のみの授業を受けた統制群が平均105.8点から平均115.4点に上昇し，平成22年4月のスコアを100とした場合，平成23年4月のスコアは109.1であった。『英語表現』と『プレゼンテーション』の両方の授業を受けた実験群は平均107.7から平均120.0点に上昇した。平成22年4月のスコアを100とした場合，平成23年4月のスコアは111.4であった。実験群の方がスコアの上昇率は良かったといえる。トータルのスコアの比較では，『英語表現』のみの授業を受けた統制群が平均447.3点から平均488.9点に上昇し，平成22年4月のスコアを100とした場合，平成23年4月のスコアは109.3であった。『英語表現』と『プレゼンテーション』の両方の授業を受けた実験群は平均482.5から平均539.3点に上昇した。平成22年4月のスコアを100とした場合，平成23年4月のスコアは111.8であった。実験群の方がスコアの上昇率は良かったといえる。

図２　バルーンチャートの例



Planet Blue 旺文社(P.61)

表２　平成22年度予備実験の結果(GTEC)

	WRITINGのスコア 統制群		WRITINGのスコア 実験群	
	W2011	W2010	W2011	W2010
被験者	84人		25人	
合計点	9695	8887	3001	2693
平均点	115.4	105.8	120.0	107.7
上昇率	109.1		111.4	

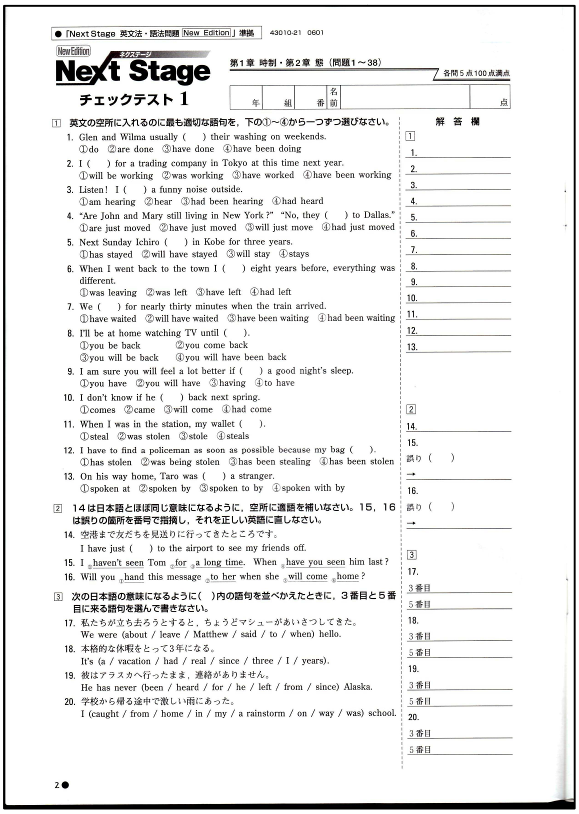
	TOTALのスコア 統制群		TOTALのスコア 実験群	
	T2011	T2010	T2011	T2010
被験者	84人		25人	
合計点	41071	37572	13482	12063
平均点	488.9	447.3	539.3	482.5
上昇率	109.3		111.8	

7.2　２年目の実験（本実験）の評価

１年目の予備実験では仮説を否定しない結果が出たが，明確ではなかったため，平成 23 年度の研究では，担当科目が変更になることもあり，本校の３年生のみを実験対象とし，専門科目である「英語表現」の２クラスで，語法・文法・作文（ライティング）を指導し，その際，オーラル・プレゼンテーションの課題を実施しないクラス（統制群）18 人と，指導された言語材料を用いてオーラル・プレゼンテーションの課題を実施するクラス（実験群）22 人を設定した。担当学年の違いにより，科目の指導計画に沿った授業展開をするために，前年と同じ検証方法を用いることはできなくなったが，ひとつの科目内でライティングとプレゼンテーションを統合した形で授業展開したことは，新学習指導要領の『コミュニケーション英語』や『英語表現』が目指している形により近づけることができた。検証には Next Stage 英文法・語法問題（桐原書店）の「チェックテスト」と「マスターテスト」（図３）のスコアを用い，実験群の生徒は，「チェックテスト」を実施後にその単元で学習した語法・文法・作文の言語材料を用いてオリジナルのストーリーを作成し，オーラル・プレゼンテーションの準備と練習を行い，発表する過程を経て「マスターテスト」を実施した。「チェックテスト」の問題は問題集内に納められている英文と同一のものであり，「マスターテスト」では初見の英文内において語法・文法・作文の能力が試される作りになっている。難易度に大きな差がある点が問題だが，「チェックテスト」がプレ・テストであり，「マスターテスト」がポスト・テストの役割を担う。

実験群の生徒は「チェックテスト」で間違えた問題の項目に含まれている語法・文法を最低５種類以上用いて英作文することが求められ，作文を完成させ，オーラル・プレゼンテーションまで実施した後に「マスターテスト」を行った。

図３　Next Stage 英文法・語法問題（桐原書店）の「チェックテスト・マスターテスト」



●「Next Stage 英文法・語法問題 New Edition」準拠　43010-21 0601

New Edition ネクステージ Next Stage チェックテスト 1

第１章 時制・第２章 態（問題１～38）　各問５点100点満点

年　組　番　名前　点

1 英文の空所に入れるのに最も適切な語句を，下の①～④から一つずつ選びなさい。

1. Glen and Wilma usually (　) their washing on weekends.
①do ②are done ③have done ④have been doing
2. I (　) for a trading company in Tokyo at this time next year.
①will be working ②was working ③have worked ④have been working
3. Listen! I (　) a funny noise outside.
①am hearing ②hear ③had been hearing ④had heard
4. "Are John and Mary still living in New York?" "No, they (　) to Dallas."
①are just moved ②have just moved ③will just move ④had just moved
5. Next Sunday Ichiro (　) in Kobe for three years.
①has stayed ②will have stayed ③will stay ④stays
6. When I went back to the town I (　) eight years before, everything was different.
①was leaving ②was left ③have left ④had left
7. We (　) for nearly thirty minutes when the train arrived.
①have waited ②will have waited ③have been waiting ④had been waiting
8. I'll be at home watching TV until (　).
①you be back ②you come back
③you will be back ④you will have been back
9. I am sure you will feel a lot better if (　) a good night's sleep.
①you have ②you will have ③having ④to have
10. I don't know if he (　) back next spring.
①comes ②came ③will come ④had come
11. When I was in the station, my wallet (　).
①steal ②was stolen ③stole ④steals
12. I have to find a policeman as soon as possible because my bag (　).
①has stolen ②was being stolen ③has been stealing ④has been stolen
13. On his way home, Taro was (　) a stranger.
①spoken at ②spoken by ③spoken to by ④spoken with by

2 14は日本語とほぼ同じ意味になるように，空所に適語を補いなさい。15，16は誤りの箇所を番号で指摘し，それを正しい英語に直しなさい。

14. 空港まで友だちを見送りに行ってきたところです。
I have just (　) to the airport to see my friends off.
15. I ①haven't seen Tom ②for ③a long time. When ④have you seen him last?
16. Will you ①hand this message ②to her when she ③will come ④home?

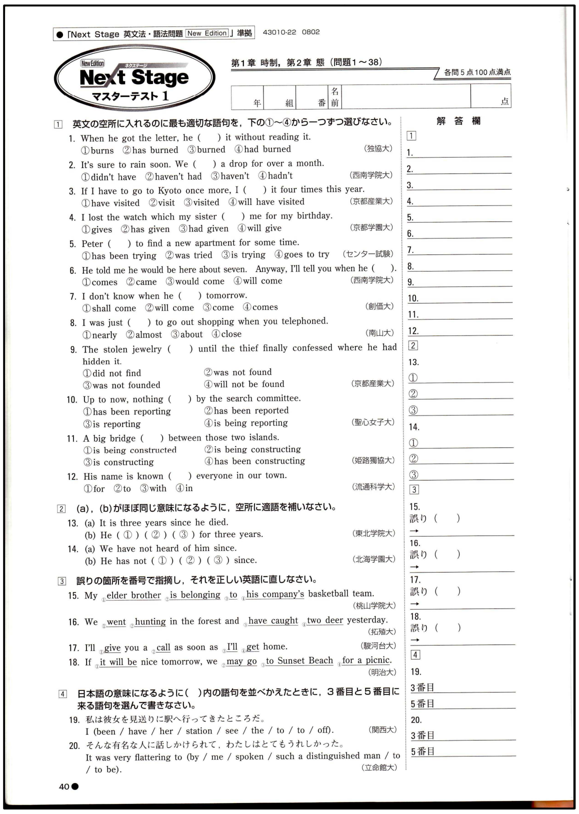
3 次の日本語の意味になるように(　)内の語句を並べかえたときに，３番目と５番目に来る語句を選んで書きなさい。

17. 私たちが立ち去ろうとすると，ちょうどマシューがあいさつしてきた。
We were (about / leave / Matthew / said / to / when) hello.
18. 本格的な休暇をとって３年になる。
It's (a / vacation / had / real / since / three / I / years).
19. 彼はアラスカへ行ったまま，連絡がありません。
He has never (been / heard / for / he / left / from / since) Alaska.
20. 学校から帰る途中で激しい雨にあった。
I (caught / from / home / in / my / a rainstorm / on / way / was) school.

解 答 欄

1　1.　2.　3.　4.　5.　6.　7.　8.　9.　10.　11.　12.　13.
2　14.　15. 誤り (　) →　16. 誤り (　) →
3　17. ３番目　５番目　18. ３番目　５番目　19. ３番目　５番目　20. ３番目　５番目

2●



●「Next Stage 英文法・語法問題 New Edition」準拠　43010-22 0802

New Edition ネクステージ Next Stage マスターテスト 1

第１章 時制，第２章 態（問題１～38）　各問５点100点満点

年　組　番　名前　点

1 英文の空所に入れるのに最も適切な語句を，下の①～④から一つずつ選びなさい。

1. When he got the letter, he (　) it without reading it.
①burns ②has burned ③burned ④had burned （独協大）
2. It's sure to rain soon. We (　) a drop for over a month.
①didn't have ②haven't had ③haven't ④hadn't （西南学院大）
3. If I have to go to Kyoto once more, I (　) it four times this year.
①have visited ②visit ③visited ④will have visited （京都産業大）
4. I lost the watch which my sister (　) me for my birthday.
①gives ②has given ③had given ④will give （京都学園大）
5. Peter (　) to find a new apartment for some time.
①has been trying ②was tried ③is trying ④goes to try （センター試験）
6. He told me he would be here about seven. Anyway, I'll tell you when he (　).
①comes ②came ③would come ④will come （西南学院大）
7. I don't know when he (　) tomorrow.
①shall come ②will come ③come ④comes （創価大）
8. I was just (　) to go out shopping when you telephoned.
①nearly ②almost ③about ④close （南山大）
9. The stolen jewelry (　) until the thief finally confessed where he had hidden it.
①did not find ②was not found
③was not founded ④will not be found （京都産業大）
10. Up to now, nothing (　) by the search committee.
①has been reporting ②has been reported
③is reporting ④is being reporting （聖心女子大）
11. A big bridge (　) between those two islands.
①is being constructed ②is being constructing
③is constructing ④has been constructing （姫路獨協大）
12. His name is known (　) everyone in our town.
①for ②to ③with ④in （流通科学大）

2 (a)，(b)がほぼ同じ意味になるように，空所に適語を補いなさい。

13. (a) It is three years since he died.
(b) He (①) (②) (③) for three years. （東北学院大）
14. (a) We have not heard of him since.
(b) He has not (①) (②) (③) since. （北海学園大）

3 誤りの箇所を番号で指摘し，それを正しい英語に直しなさい。

15. My ①elder brother ②is belonging ③to ④his company's basketball team. （桃山学院大）
16. We ①went ②hunting in the forest and ③have caught ④two deer yesterday. （拓殖大）
17. I'll ①give you a ②call as soon as ③I'll ④get home. （駿河台大）
18. If ①it will be nice tomorrow, we ②may go ③to Sunset Beach ④for a picnic. （明治大）

4 日本語の意味になるように(　)内の語句を並べかえたときに，３番目と５番目に来る語句を選んで書きなさい。

19. 私は彼女を見送りに駅へ行ってきたところだ。
I (been / have / her / station / see / the / to / to / off). （関西大）
20. そんな有名な人に話しかけられて，わたしはとてもうれしかった。
It was very flattering to (by / me / spoken / such a distinguished man / to / to be). （立命館大）

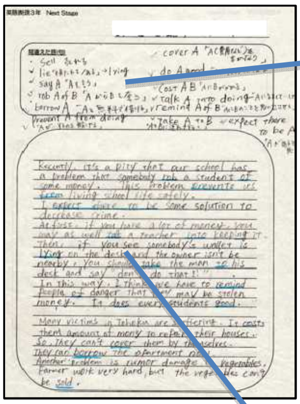
解 答 欄

1　1.　2.　3.　4.　5.　6.　7.　8.　9.　10.　11.　12.
2　13. ①　②　③　14. ①　②　③
3　15. 誤り (　) →　16. 誤り (　) →　17. 誤り (　) →　18. 誤り (　) →
4　19. ３番目　５番目　20. ３番目　５番目

40●

図４　「チェックテスト」後のオーラル・プレゼンテーション用の原稿例（例①②）

例①　英語表現３年　Next Stage　　　　Class　No.　Name



間違えた語（句）

sell 「売れる」

lie 「横たわる／ある」

say A 「A を言う」

rob A of B 「A から B を奪う」

borrow A 「A を無料で借りる」

prevent A from doing 「A が～するのを妨げる」

expect there to be A 「A があると思う」

cover A 「A をまかなう」

do A good 「A のためになる」

cost AB 「A に B がかかる」

talk A into doing

remind A of B

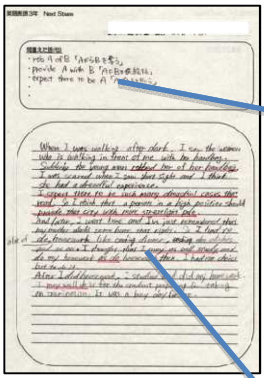
take A to B

This is a fiction story. It’s a pity that our school has a problem that somebody robs a student of some money. This problem prevents us from living school safely.

I expect there to be some solution to decrease crime. At first, if you have a lot of money, you may as well talk a teacher into keeping it. Then, if you see somebody’s wallet is lying on the desk and the owner isn’t be nearby, you should take the man to his desk and say, “Don’t do that!!”

In this way, I think we have to remind people of danger that they may be stolen money. It does every student good.

②　英語表現３年　Next Stage　　　　Class　No.　Name



間違えた語（句）

rob A of B 「A から B を奪う」

provide A with B 「A に B を供給する」

expect there to be A 「A があると思う」　may as well

This is a fiction story. When I was walking after dark, I saw a woman who is walking in front of me with her handbag. Suddenly a young man robbed her of her handbag. I was scared when I saw the sight and I think she had a dreadful experience. I expect there to be such many dreadful cases on that road. So I think that a person in a high position should provide the city with more streetlight pole. And later, I went home and I remembered that my mother wouldn’t come back home that night. So I had to do a lot of housework like cooking dinner, washing the dishes and so on. I thought that I may as well study and do my homework as do housework then. I had no choice but to do it. After I did housework, I studied and did my homework. I may well do it as a student preparing for taking an examination.

図４に示した生徒が作成したプレゼンテーション原稿は教員によるエラー・コレクションを行わずに，プレゼンテーション活動へ向けた練習と準備を行う方法を用いた。上記原稿例に見られるエラーは生徒の発達段階に応じて現れる状態だと捉え，生徒が限られた時間で，ある程度の量の英文を書くことに対する苦手意識を緩和することを優先した。さらに，口頭にてプレゼンテーションする時点でのエラーは，聞き手の生徒に届くまでに訂正することは不可能であるが，エラーが含まれるインプットも，母語獲得におけるインプットにもエラーが含まれていることを考え，積極的に排除する必要はないと考えた。そのことが間違いを恐れずに、人前で英語を話して自分の作成したストーリーを口頭にて伝えてみようという雰囲気を作り出すことに繋がった。生徒がチェックテストにおいて間違える語法やイディオムの問題は重なることが多く，それらがプレゼンテーションによって様々な形で聞き手の生徒に対しインプットとして働くように配慮した。

表３　「チェックテスト(C)」と「マスターテスト(M)」結果

統制群

		4/21	4/28	5/9	5/17	5/23	6/14	6/20	6/27	7/11	9/5
		C	M	C	M	C	M	C	M	C	M
		1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
平均		56	45	50	34	54	51	58	54	56	60
		差−11		差−16		差−3		差−4		差＋4	

実験群

		4/21	4/28	5/9	5/17	5/23	6/14	6/20	6/27	7/11	9/5
		C	M	C	M	C	M	C	M	C	M
		1	1	2	2	3	3	4	4	5	5
平均		71	55	59	48	64	62	61	68	50	67
		差−16		差−11		差−2		差＋7		差＋17	

第１回（４月２１日）の「チェックテスト」によると，統制群と実験群の得点の平均に差があるが，この実験では，既習の英文で行われる「チェックテスト」の得点と，初見の英文で行われる「マスターテスト」の得点の差を小さくすることができればできるほど，或いは，「チェックテスト」より「マスターテスト」の得点が上回れば上回るほど，文法と語法の定着が達成されたと見なすことができると考える。(以後「チェックテスト」は CT,「マスターテスト」は MT で表記する。)

第１回の CT と MT では，統制群で-11 点の差，実験群では-16 点の差があった。
第２回の CT と MT では，統制群で-16 点の差，実験群では-11 点の差があった。
第３回の CT と MT では，統制群で-３点の差，実験群では-２点の差があった。
第４回の CT と MT では，統制群で-４点の差，実験群では ＋７点の差があった。
第５回の CT と MT では，統制群で+４点の差，実験群では +17 点の差があった。

第１回目のテストを除き，第２回から第５回目のテストで実験群における文法・語法・作文の定着率が高いことを示す実験結果が得られた。特に第４回と第５回では明らかな差異が見られた。

平成 23 年 7 月 13 日に実施した授業アンケートの結果は以下の通りである。

英語表現アンケート

英語表現の授業では語法・文法・作文の「チェックテスト」の後に，間違えた問題からキーフレーズを選択して抜き出し，自由英作文を行い，それについてオーラル・プレゼンテーションを実施してから「マスターテスト」を行いました。その授業プロセスについて，評価をしてください。

ア　そう思う　イ　どちらかと言えばそう思う　ウどちらかと言えばそう思わない　エ　そう思わない

（抜粋）

問１　間違えた語法・文法・作文問題を理解するのに役立った。

ア　14 人　イ　６人　ウ　２人　エ　０人

問２　プレゼンテーションした内容に含まれていた語法・文法を今も理解して運用できる。

ア　９人　イ　12 人　ウ　３人　エ　０人

感想・意見

○英作文を作る際に前向きに語法や文法と向き合うと，意外と調べることが楽しい。

○口頭で発表できるまで練習すると，語の繋がりが無意識のうちに身に付いていて，マスターテストでも良い点を取ることができた。

○プレゼンの準備をするのに，特に原稿を書くことに時間がかかりすぎた。ただ，新しいフレーズは身につけることができた。また，他人の発表の中で学んだばかりのイディオムを聞き取れると嬉しい。

○無機質なネクステージの語法問題が，他の人の発表の中でその人の過去の出来事を表現するのに応用されていると，興味深く学べた。

○実際に自分で考えて発表の中で使えると，自分の物になる気がする。

○英作文を書いて発表することによって，テストで間違えた問題だけでなく，他の語句や文法も考えながら発表の準備することができたので良かったです。

○プレゼンテーションはどうしても作業的に間違った語を使うことばかりに気がいってしまい，あまり覚えられなかった。

○原稿作成時に間違えた語句を使う機会を理解して，口頭で発表するときに実際に使えたことで，英文法のリズムが身に付いた気がする。

○間違えたフレーズの本来の使われ方を確認してプレゼンすると，語法が頭に入りやすいと思った。また，とっさの会話でも上手く表現できるようになったと感じることが増えた。

以上の実験から，『英語表現』（ライティング）の授業で語法・文法・作文を指導する際，同じ言語材料や題材を扱って，オーラル・プレゼンテーションの指導を行うと，生徒のオーラル・プレゼンテーションをするための訓練で養われた能力が，ライティングに応用され，文法・語法の定着が促進し，ライティングの能力が向上するという仮説は支持されたといえるだろう。

言語の４技能は従来の指導要領下の科目の様に分けて指導するよりも，統合して指導するこ

とで，より効果的な指導ができるのではないだろうか。

引用文献

Cook, V., Universal Grammar and the learning and teaching of second languages. in Odlin (Ed.) *Perspectives on Pedagogical Grammar* (1994) Cambridge University Press.

Lightbown, P. & Spada, N. *How Languages are Learned* (1999) NY: Oxford University Press.

岡田伸夫 「UG-based SLA 研究と英語教育 — 言語理論の立場から」『英語教育９月』 (2004) 大修館書店

静哲人, 根岸雅史, 相澤一美, 吉冨朝子, 原田知子 *Planet Blue Writing Navigator [Revised Edition]* (2007) 旺文社

Riley, K. & Parker, F., *English Grammar: Prescriptive, Descriptive, Generative, Performance* (1998) Allyn and Bacon.

参考文献

Brown, H. Douglas H., *Principles of Language Learning and Teaching* (1994) Prentice Hall Regents.

Brown, H., & Gonzo, S., *Readings on Second Language Acquisition.* (1994) Prentice Hall Regents.

Finch, G., *Linguistic Terms and Concepts* (2000) St. Martin's Press.

Muhlhausler, P., *Pidgin & Cleole Linguistics* (1986) Basil Blackwell Ltd.

O'Grady W., & Dobrobolsky, M., Aronoff, M., *Contemporary Linguistics* (1997) St. Martin's Press

Odlin, T., *Perspectives of Pedagogical Grammar* (1994) Cambridge University Press.

Romaine, S., *Pidgin and Creole Languages* (1988) Longman.

Hunston, S, Francis, G., Manning, E., Grammar and vocabulary: showing the connections *ELT Journal vol. 51/3* (1997) Oxford university press

White, L., *Universal Grammar and Second Language Acquisition* (1989) John Benjamin Publishing Company