

英語教育

ENGLISH CLASSWORK

英語指導の可能性を広げる情報誌

2020
通巻552号
Vol.72-2

CONTENTS

巻頭言 卯城 祐司 — 1

中英特集 新 SUNSHINE で真の英語力をつける

多彩な授業展開ができる Scenes

大塚 謙二 — 2

Retell を目指した音読指導

安木 真一 — 4

スモールステップで発信力を高める

八木 千鶴 — 6

新語数に負けない語彙指導

西垣 知佳子 — 8

「発信を心から楽しむ生徒」を育てるために

中嶋 洋一 — 10

中学校の文法指導における留意点と手順：仮定法を例に

若有 保彦 — 12

Teacher's Forum

言語活動をベースとした帯活動とタスク活動の有効性

野坂 良太 — 14

英語教育時評 横溝 紳一郎 — 16

開隆堂

コミュニケーション活動に最適!! 表はイラスト,裏は動詞(句)

全国の多くの先生方の声にお応えして,SUNSHINE ENGLISH COURSE 1からついに単体で発売!!

アクションカード・セット

★英語教科書 SUNSHINE ENGLISH COURSE 1について「アクションカード」がついに単品で発売されました!

★新事項の置換練習,インフォメーション・ギャップ活動,自己表現のヒントなど,多彩に使えます。

★オモテ面に動作を表す絵,ウラ面に動詞と名詞を組合わせた文字を示したカードです。

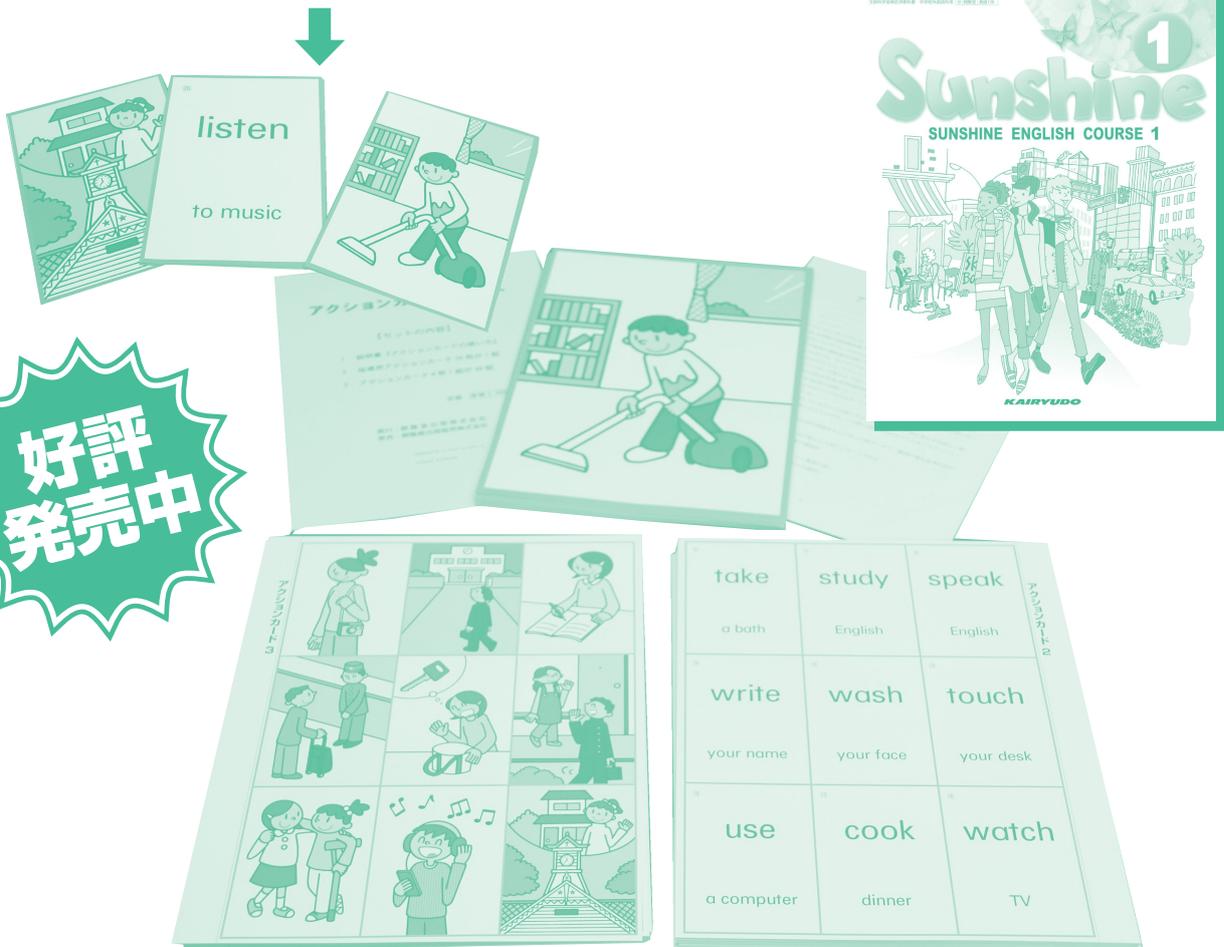
【アクションカード・セット】

北原 延晃, 開隆堂編集部 著

定価 本体2,700円+税

【セットの内容】

1. 説明書『アクションカードの使い方』
2. 指導用アクションカード36枚1セット
3. アクションカード4枚1組×40セット



好評
発売中



開隆堂出版株式会社

本社 〒113-8608 東京都文京区向丘1-13-1 TEL 03-5684-6118 FAX 03-5684-6155

発行物のご案内はホームページでご覧いただけます。
<http://www.kairyudo.co.jp/>



Do what you love, love what you do.

卯城 祐司 (筑波大学教授)

文 部科学省から令和元年度実施「英語教育実施状況調査」の結果が発表された。この調査については「教員の主観が入り不正確である」「都道府県間の競争を黙認している」などの批判が絶えない面もあるが、生徒だけでなく教員の英語力も調査しているという点では興味深い。ちなみに今回は、「英検準1級相当以上」の英語力を示す資格を持つ教員は中学で38.1%、高校では72.0%で、目標は「22年度までに中学で50%以上、高校で75%以上」とのことである。

常々不思議に思い、そして英語教員の一人として不満を抱いていたのは、数学や体育などの他教科では、教科に対する教員の「得意」「不得意」が問われることがないことである。ただし、悉皆研修以来、さまざまな機会に英語の先生方とご一緒すると「実は英語はそれほど得意じゃなくて」という声を聞くことがある。英語力の話題となると、憤慨するよりどちらかという自虐的な話題に、みなさん笑顔で盛り上がることも多い。

Do what you love, love what you do. は Peter Fleming(1997) による求職に関する著書のタイトルである。日本語にすると、さしずめ「好きこそ物の上手なれ」である。日本の英語の先生方に共通するのは、この何より「英語が好き」ということではないだろうか。得意な方はもちろん、「英語が大好き」で教員になった方が多いのが英語科の特色であるように思う。これこそ、何より誇れる特技ではないだろうか。先生自身が教える教科を好きだと、当然、授業も楽しく、子どももその教科が好きになる。

ただ、母語でもないの少しだけ自信がないだけであろう。ちょっと心配なのは、この自信のなさが授業でどう出るかである。英語を使うことを躊躇されているとすれば残念だ。日々研鑽に励むのはもちろんだが、「完璧になったら使う」と思っている、その日は永遠に訪れない。今持っている英語力を、胸を張って使ってほしい。成功を決めるとされるのは、Grit (やりぬく力) である。ウサギとカメの寓話にたとえるなら、「才能はウサギで、グリットはカメ」だそう。好きであればこそ、地味な勉強や継続を必要とする練習も続くはずである。「好きこそ物の上手なれ」こそ、最高の適性である。

多彩な授業展開ができる Scenes



大塚 謙二

(北海道厚真町立厚南中学校教諭)

はじめに

教科書で扱う言語材料は、基本文（現行版 Basic Dialog）で学習内容を示しています。国内の教科書では、その言語材料を示す代表的な例の提示や数文の対話などいろいろな形式を目にしますが、それぞれ長所短所があります。できれば文法の構造だけを示すのではなく、使用する場面についても学ばせたいものです。例えば、「現在進行形の『今、私は踊っています。』という表現はどのような場面で使いますか？」と生徒に質問すると、文法構造と意味だけの指導では不足する情報が多いことに気づきます。ある生徒は「相手が目の前にいないとき」と答え、また別の生徒は「目の前で友だちが変な動きをしているときに “What are you doing?” と言い、相手は “I’m dancing.” と言います。」と発言し、ほかの生徒を唖らせました。

さて、新 *SUNSHINE* では各セクションで学習する言語材料を Scenes という 2 コママンガと対話文で表現しています。この形式にすると文字だけの対話文よりも、文字では表現できない多くの情報、言語材料の使用場面、状況などが一目瞭然で、その新出表現の使用方法を深く理解することにつながります。また、内容もユニークで、生徒は興味を持って楽しく学ぶことができます。

1. 多彩に指導できる構成

1 課に 3 セクションある場合、セクションごとに言語材料を学習してから教科書本文の学習、という流れを 3 回くり返す先生もいれば、先に言語材料を 3 セクション分全て学習してから本文を扱う先生もいます。私のまわりでは前者の方が多いのですが、後者にもメリットが数多くあります。

新 *SUNSHINE* の構成は、見開きの左ページに全

ての基本文が 2 コママンガの形式で 3 つ (2 セクションの場合上下 2 つ) 掲載されており、右ページにはそれぞれの言語材料に関連した練習をする Listen、そして Speak & Write という技能を統合した活動が配置されています。ですから、セクションごとに新出文法→教科書本文の順で指導する方法でも、先に新出文法を全て指導する方法のどちらでもスムーズに授業を進めることができます。

2. 先に言語材料をまとめて学習するメリット

従来多くの教科書では、be 動詞、一般動詞の現在形、現在進行形、一般動詞の過去形、助動詞 can などの課で、セクション 1 ではその肯定文、セクション 2 ではその疑問文、否定文、セクション 3 では疑問詞の疑問文などを扱うように配列されています。このような一連の流れは共通性もあり比較的理理解しやすいものです。特に小学校で既に学習している言語材料については、以前にも増して理解が速い傾向にあります。このように、既に発話できる表現を先に全て指導していくと効率よく学ぶことができます。疑問文でつまづく生徒が多いなら、軽重をつけた指導もできます。最近では、プレゼンテーションソフトを使って指導する先生も増えていますが、数日間連続して同じ教材を工夫してくり返し提示すると、生徒の記憶に残りやすくなり、黒板よりも前時の内容を思い出しやすくなります。

3. 教科書本文をまとめて学習するメリット

言語材料をまとめて学習すると、教科書本文の学習内容がセクションごとに切れないので、そのテーマについて継続して深く学ぶことができます。セクションごとに新出文法→教科書本文の順で学習していると、どうしても流れが途切れてしまい、前時に本文で学習した内容がリセットされてしまうので記



憶と興味が薄れてしまいます。すると、どうしても本文内容の上辺だけに触れている感じになってしまいますが、3セクションの本文を連続して学習すると分断感がなく、内容に集中することができます。さらに、本文の中心となるトピックについて調べて発表したり、感想や自分の意見を最後にスピーチしたりすることができ、教材の内容を深めて、発展的な活動を設定しやすくなります。

また、本文への興味を高める動機づけをするために、私は現行版3年生にある回転寿司の課を学習する前であれば、インターネット上のアンケートの数値や教科書で扱っている内容をクイズにしています。

- ①日本人は回転寿司では平均何皿食べるでしょう？
- ②回転寿司は日本のどこでできたでしょう？
- ③回転寿司は何年前くらいにできたでしょう？
- ④何をヒントに回転寿司はできたでしょう？

まず①の答えや世界のおもしろい寿司の写真を見せ、次に②～④の答えを見つけるよう指示し、興味を高めてから教科書を開いて読ませます。せっかく高めた本文を読みたい気持ちを分断させずに、一気に読み進めたいものです。

新 *SUNSHINE* では、扉に各課を象徴する写真があります。本文を読む前に写真を見て Q&A を行ったり、生徒たちのトピックに関する知識を発表させたりし、本文への興味を高めることができます。

4. 帯活動の Q&A で難易度を高められる

授業の最初をコミュニケーション活動などの帯活動で始める先生は多いです。新 *SUNSHINE* では、教科書のページ上部に即興で既習事項を使ってタスクに挑戦させる Try もあります。これを利用して即興力とともに、学習中の言語材料の正確さを高められるようたくさん発話させたいものです。先に言

語材料を全部学習すると、そのあとの授業では学んだ言語材料全てを駆使して帯活動ができます。

例えば、三単現の s を全て学習し終わると、帯活動の Q&A で次のようなやり取りができます。

T: Does Ken play baseball?

S1: Yes, he does.

T: Does Ken play soccer?

S2: No, he doesn't. He plays baseball.

T: Who plays baseball well in this class?

S3: Ken does.

このように、全ての言語材料学習後は本文学習が終わるまでのしばらくの間、難易度を高めながら学習内容を深めた Q&A の帯活動を継続することができます。より多くのコミュニケーションが生まれます。

おわりに

「全ての言語材料を先に学習 vs セクションごとに学習」について触れてきましたが、本文の内容、言語材料によって両者を使い分けることもできます。物語文なら途中で途切れてしまうより、一気に読み進めたほうが気持ちを切らさずに読むことができます。対して、各セクションの文法の関連性が薄い場合や難しくて習得に時間を必要とする場合、または本文の内容がある程度セクションごとに独立している場合は、セクションごとに言語材料と本文を分けて指導する方法を選択することもできます。

また、Scenes の 2 コママンガでは、短いリテリングや、英検の 2 次試験で行われている picture description や、新たなストーリーを作って発話させたり書かせたりする活動もできます。多彩な授業展開ができる新 *SUNSHINE* をフルに活用して楽しい授業を作りましょう。

Retell を目指した音読指導

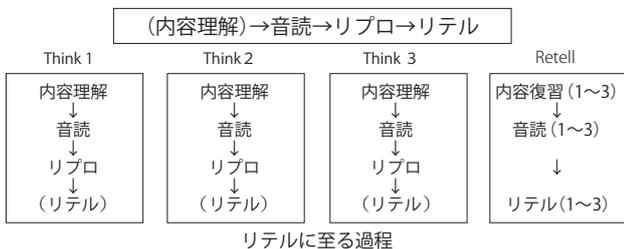


安木 真一

(京都外国語大学・短期大学教授)

はじめに

新 SUNSHINE では、多くの課で Think (本文) のあとに Retell が配置されています。Interact での自己表現の前に本文を発展させる活動の位置づけです。Retell で行うのはストーリー・リテリング (以下リテル) という活動で、これは学習者が本文を見ずに、その内容を自分のことばで相手に伝える活動です。類似の活動にストーリー・リプロダクション (以下リプロ) という本文をそのまま再生する活動があり、通常リテルの前に行います。リプロを行うためには音読活動が必要です。リテルを目指した活動の流れは下記のとおりです。



本稿ではリテルに至る道筋を、音読指導法を中心に述べていきます。

1. 各 Think (本文) の流れ

文法や新出語の導入、内容理解が終了したあとの音読からリプロに至る流れについて述べます。リプロにつなげる観点での音読指導の目的は、学習した単語、熟語や構文、英文、内容を理解し、口頭で伝達するための表現を内在化することにあります。十分な音読を行わないと、本文の表現が十分に理解できず、英語力の伸長は見込めません。よって、さまざまな音読を、指導順序を考慮して行います。指導順序の原則は「記憶が不要なものから必要なものへ、音声モデルありから音声モデルなしへ、練習単位は短い単位から長い単位へ」です。新 SUNSHINE 2

の p.22 より下記の部分を例として取り上げます。

Tom: I don't think so. They sleep in their lodges during the day.

なお、生徒には以下のようなスラッシュで区切った英文を配布します。

Tom: I don't think so. // They sleep / in their lodges / during the day. //

最初にリッスン・アンド・リピートを行います。内容理解の確認も兼ねて、教師が先に日本語→英語の順で言い、あとについて生徒が教科書を見ながら英語を音読します。上記の文での例を示すと以下のようになります。

教師：私はそうしません。I don't think so.

生徒：I don't think so.

教師：彼らは寝る。They sleep

生徒：They sleep

そして、文単位でも同様の活動を行います。さらに発展した活動では、文単位で教師が日本語を言い、生徒が該当する英語を言ったあとに、教師が再度正しい英語を言い、生徒がくり返します。生徒が自分の英語が正しいかどうかを確認して、再度音読するところがポイントです。

次はオーバーラッピングです。教師や録音音声に合わせて、本文を見ながら行う音読です。まず教師が英文を読み上げ、生徒はその音声に合わせて本文を見ながら音読します。その際、遅れた生徒が追いつけるよう、句ごとにポーズを入れて音読します。音読のスピード自体を遅くすると、イントネーションやリズムが崩れて不自然な英語になってしまうので、ついてこれない生徒がいるときはポーズを長



くするなど配慮します。続いて、録音音声に合わせて本文を見ながら音読します。前回の復習や全体の復習などさまざまな場所でオーバーラッピングは活用できます。時にはアプリで音声速度を上げて実施してもよいです。このあとに速度を戻して同じ英文を聞くと、生徒にはゆっくり聞こえるようです。

音声をもとにした音読の次に、生徒が自分で行う音読について述べていきます。バズ・リーディングでは生徒が各自で本文を音読します。時間を区切って各自のペースで音読してもよいですし、「起立して1回、着席して1回読みなさい」などと指示を与えるのもよいでしょう。この活動は、起立して1回だと slow learner が立ったまま残されることに配慮したものです。対話文の場合は、教師がAの役割で生徒がBの役割で読む、ペアでAとBに分かれて読む、クラスをAとBに分けて読む、などの活動をしてよいと思います。

ここからは記憶力が求められる音読です。まず紹介するのはクローズ音読です。文章中の語を（ ）で抜いてクラス全体やペアで音読練習をします。（ ）は数語おきに抜いたり、特定の品詞、重要単語や熟語を抜いたりします。

Tom: I don't () so. They () in their lodges during the day.

クローズ音読（動詞を抜いた例）

リード・アンド・ルック・アップでは、教師が“Read”と言い、生徒は英文を見て教師の“Look up and say.”の指示で顔を上げて英語を言います。フレーズから文単位へと伸ばしながら実施します。そしてリプロを行います。下記のように本文中の重要語だけを残しておき、この重要語を見ながら、ペアの相手に本文を再生します。この活動ができるよ

うになることを授業の目標にしてもよいですし、次の授業までの課題にして自宅での音読を促し、授業の最初に何人かを指名して行ってもよいでしょう。

Tom: think sleep lodges the day.

2. Retell の活動

Retell の具体的方法は開隆堂出版 HP にある田村岳充先生による解説映像をご覧ください。Small Talk で本文を振り返ったあとで、「本文の音読」「Retell の練習と発表」「活動の振り返り」を行います。Small Talk では本文の概要を再度生徒に思い出させながら、表現などの復習を行うことができます。慣れてきたら教師による足場掛けをはずし、本文内容を各自日本語でまとめる活動や、キーワードや絵を生徒自身で考えさせる活動を行ってもよいでしょう。日本語でまとめる理由は、本文の英語を抜き出して意味に焦点を置かずにまとめることを避け、意味に注目してまとめ、それを元に英語でのリテルを行うためです。音読に関してはペア音読の前にオーバーラッピングを行い、音声と意味を再度確認させておくとよいです。リテルの練習と発表はペアを変えながら負荷を増していくとよいでしょう。

おわりに

筆者は音読中心の指導こそが最も効果的な英語指導であると確信しています。しかし、音読そのものは目的ではなく、その先に生徒が自分のことばで語る力を身につけなければなりません。さらに効果的な道筋を皆さんと一緒に考えていきたいと思えます。

スモールステップで発信力を高める



八木 千鶴

(茨城県小美玉市立玉里中学校教諭)

新 SUNSHINE では、本文を読んだあとに Retell を経て、目標言語材料を使いながら即興のやり取りを行うページを設けている。それが Interact である。

Interact は各課の言語材料を学習した単元末に、即興性が求められる活動として用意されている。即興的な活動に取り組めるようにするためには、段階的にスモールステップを用意し、使用する語彙や表現に慣れていくことが必要となる。そこで、Interact で使用できる表現を教師があらかじめ選び出しておき、単元の最初から言語活動の中に段階的に仕組んでいくことが、活動を無理なく円滑に進める鍵となる。本稿では、新 SUNSHINE 2 の PROGRAM 4 で扱う比較表現を例に、筆者の指導案を紹介する。

< Small Talk 例：PROGRAM 4 >

目標言語材料：比較表現

(①～③は時数を表す)

①	Topic: Pets 例：I think dogs are cuter than cats.
②	Topic: Sports 例：I think tennis is the most exciting sport.
③	Topic: Subjects 例：I think music is as interesting as math.

図1 2年 PROGRAM 4 の Small Talk 案

授業開始時にペアで行う言語活動（5～10分間）にバリエーションをつけて、使用できる表現を増やしていく。第1～3時は、図1に示したように、Small Talk の中で目標言語材料の使用に慣れていく。JTE と ALT との Model Talk や、生徒と教師との対話の中で聞かせることで、生徒に使ってほしい表現に触れさせたい。Small Talk では、自分が使いたい既習表現を自由に選択できることが大切なので、目標とする言語材料の使用は強制せず、徐々

に慣れて使えるようになることを待ちたい。中間指導においては、しっかりと生徒の疑問を拾い上げ、教室全体で考えて解消し、生徒自身が自分で使える表現を増やしていくことが望ましい。

第4時には、ペアで Multiple-Choice Quiz に取り組む。配布されたクイズの英文をペアで読み、答えとその理由について話し合う。時間内でできるだけたくさん解き、全体で答え合わせを行う。生徒にとって身近な地域のことや、他教科での既習内容を活用すると、話し合いが活発になる。

< Multiple-Choice Quiz 例 >

Q: Which is the highest mountain in Ibaraki?
1. Mt. Tsukuba 2. Mt. Yamizo 3. Mt. Sashiro

ここでは答えを英語で話し合うことが即興的な対話の練習となるが、クイズの問題文を読むことで正確な英文のインプットの機会にもなる。

第5時には、ペアごとに Topic Card を引き、そこに書かれたテーマについて即興で自分の考えを述べ合う。一方がカードに書いてある語を使って質問文を作ったずね、もう一方が自分の考えを話す。これをカードごとに役割を交代して行う。ある程度意見交換をしたあと、全体で質問を拾い、生徒の疑問を解消する。

< Topic Card の例 >

interesting
P.E. / art

popular
Disneyland / USJ

Q: Which is more interesting for you, P.E. or art?

Q: Which is more popular, Disneyland or USJ?

第6時には、第5時にも使用した Topic Card を引いて自分の Question を決め、教室内で調査を行う。時間内にできるだけ多くの友だちに質問し、答えをメモしてきて、ペアでお互いの結果を報告し合う。

このように第1～6時まで、ペアで段階的に、



Interactの使用表現である“Which is~er (more~)?”とその応答に慣れていくことで、単元末のInteractに抵抗感なく取り組むことができるようになる。

生徒たちはあきてしまいやすい。よって、毎時あきずにTopicに興味を持って取り組み、なおかつくり返し練習をして表現に慣れるためには、同じ表現を用いて話すことができ、かつ異なる形式の活動を数種類用意することが必要である。また、話す相手をかえていくことも、モチベーションを持続させるために有効である。そのほか、活動を助けるためのアイデアとして、2つの実践をご紹介します。

① Topic List

生徒たちがあきないTopicをたくさん準備しておくことが、活動を盛り上げるコツとも言える。ALTと2人だけで考えているには限界があるため、生徒たちから積極的に募集したい。使用する単元に入る前に、以下のようなポスターを教室で回覧、または廊下に掲示して、生徒にアイデアを記入してもらう。

究極の選択？！

あなたが友だちに聞いてみたいのは？

- ・かわいいのは？「ネコ or イヌ」
- ・おもしろいのは？「けん玉 or ヨーヨー」
- ・ _____

アイデア募集は日本語で行うことで、英語に苦手意識のある生徒も内容に興味を持つことができ、そのテーマが授業で扱われることを楽しみに待つことができる。

② Expression Bank

比較級、最上級、同格などという英文のつくりを、聞いてすぐに理解し、自分でも応用して使用できる生徒ばかりではない。言いたいことはあってもどう文にすればよいのかわからない生徒や、そもそ

も言いたいことがわからない生徒もいる。そのような生徒が困ったときに見て使える表現集を渡しておくことは、活動を進めるうえで有効である。Small Talkなどの言語活動終了後、生徒全員に、自分が使用した表現1文をふせんに書かせ、座席列ごとに1枚の白い紙を渡し、それぞれのふせんを貼らせて回収する。それらを教師が場面や意味ごとに分類して貼り直し、コピーしておく。それを次の授業から、対話が止まっている生徒に渡せば、そのまま真似して使える表現集になる。教科書や教師作成のプリントよりも、クラスの友だちが実際に話し、書いた表現であるということで、自分も読んで使ってみようという意欲が高まる。

授業では、生徒が自分で考えながら英語を使う時間を最大限に確保したい。そのためには、初めて出会う題材について話したり書いたりすることに対する心理的ハードルを、できるだけ低くすることが必要である。生徒が真似をして使ってみようと思えるGood Modelを用意したり、生徒が話したいと思えるTopicを複数用意したりするなどの工夫が必要である。さらに、英語を苦手とする生徒の活動中のつまづきを予測し、補助プリントなどのscaffolding（足場掛け）を考えておくことで、生徒の負担を減らし、自信を持って話したり書いたりすることにつなげることができる。その時間の活動に合うよう、計画的にscaffoldingをするためには、卒業までに目指す生徒像を、そしてそれに基づく単元ごとのゴールの姿を、教師が明確に持っていないとはならない。ゴールに向かって授業をデザイン（backward design）することを意識し、一貫性があり、無理のないスモールステップのある授業作りをしていきたい。

新語数に負けない語彙指導



西垣 知佳子
(千葉大学教授)

語彙数が増えて教えきれない！」今回の学習指導要領の改訂では、こんな困惑の声が聞かれました。その真相を探るべく、本稿では、令和3年度版 *SUNSHINE* (以下、新版) で扱う語彙をじっくり眺めてみます。

1. 語彙数の実際

新中学校学習指導要領のもと、中学生は1,600～1,800語程度の新語を学ぶことになりました。実際に新版では、生徒はどのくらいの新語を学ぶのでしょうか。「*SUNSHINE* 内容解説資料」(p.43) で公表されているデータをもとに考えてみましょう。表1は、平成28年度版(以下、旧版)と新版に出現する新語を、学年別の語数と総語数で比較したものです。

学 年	旧 版	新 版
1 年	524	524
2 年	412	563
3 年	305	538
総新語数	1,241	1,625

表1 新語の数

新版の総新語数は、学習指導要領下限の1,600語程度に抑えられています。総新語数を旧版と比べると、新版では384語の増加(1,241→1,625語)です。その内訳は、2年生151語増(412→563語)、3年生233語増(305→538語)で、1年生の新語数に変化はありません(524→524語)。旧版の新語数の学年推移を見るとわかるように、従来の教科書では、新語は1年生で最多で、2年生、3年生へと学年が上がるごとに減少していました(524→412→305語)。これは、従前は教科として英語を学び始めるのが中学1年生であったため、中学1年生で基本語を集中的に学ぶ必要があったことが要因です。一方、新版では中学1年生が英語の初習学年ではなくなったため、学年間の差がなくなり、

各学年で同数程度の新語を学ぶようになります。

旧版でさえ語彙指導にかけられる時間は十分とは言えなかったのに、新版では、同じ授業時間数(140時間)で約1.3倍の語(1,241→1,625語)を教えるのですから、「教えきれない」と感じてしまうのも無理ありません。しかし実際は、それほど心配しなくてもよさそうです。

2. 受容語彙と発信語彙

新学習指導要領では、受容語彙と発信語彙を見極めて語彙指導するように求められています。受容語彙は、「聞いたり読んだりすることを通して意味を理解できるように指導すべき語彙」、発信語彙は「話したり書いたりして表現できるように指導すべき語彙」です。この2つはそれぞれ固有の知識体系があるわけではありません。語彙は受容語彙としてインプットされ、くり返し触れたり、アウトプットしたりするうちに定着し、発信語彙へと徐々に変容する連続体として捉えられます。つまり語彙には、ワインを熟成させるように、手間暇かけてゆっくりと意味、発音、綴り、使い方を身につけさせる発信語彙と、肩の力を抜いて、意味の理解を目標とする受容語彙があるということです。

こうした受容語彙と発信語彙の観点から新版のデータを見てみましょう。表2を見ると、新語のうち発信語彙は合計324語で、1年生の178語が最多、3年生の32語が最少です。1年生の発信語彙の数は多いのですが、これらを最初の出会いで身につける必要はなく、早いうちから触れさせ、くり返し使い回させながら、手塩にかけて発信語彙へと引き上げていきます。3年生では、新語538語のうち、発信語彙は32語のみで、それ以外は受容語彙として意味を理解できればよいことになります。



学 年	種 類	語 数	新語数
1	発信語彙	178	524
	受容語彙	295	
	固有名詞等	51	
2	発信語彙	114	563
	受容語彙	408	
	固有名詞等	41	
3	発信語彙	32	538
	受容語彙	455	
	固有名詞等	51	
総語数	発信語彙	324	1,625
	受容語彙	1,158	
	固有名詞等	143	

表2 新語における発信語彙と受容語彙

324語の発信語彙は、本課「New Words」では太字で示し、巻末資料「単語と熟語」では*を付しました。発信語彙は出現頻度が高く、生徒が自己表現するときに役に立つような「お助け度」の高い、汎用性に優れる語を選定しています。

3. 小学校英語との連携

令和2年度から小学校で外国語が教科化されたことにより、令和3年度以降の新入生は、小学校で600～700語の語彙に触れてきます。生徒が実際に触れた語は、彼らが小学校で使った教科書で確認できます。ただし、それらの語彙はどれも等しく重要というわけではなく、中にはあるテーマに限って使われる語や小学生の生活に限られた語もあります。

新版1年生の巻末資料には「小学校で学んだ単語」として480語のリストがあります。これらもまた「お助け度」が高く、中学校で学習する発信語彙(324語)と合わせて、中学校卒業までに身につけさせる発信語彙として扱い、意識的にくり返し生徒に触れさせ、使わせるべき語です。「動作」、「状態・気持ち」、「飲食物」等のカテゴリーに分かれていて使いやすいため、授業では、辞書のようにどんどん使わせるとよいでしょう。

4. 語彙指導を考える

語彙学習には、偶発的学習と意図的学習という区別があります。偶発的学習は、語彙学習を目的として行うのではなく、言語使用を通して「たまたま起こる学習」です。教室での、教師⇄生徒、生徒⇄生徒のやり取りやSmall Talkを通して、生徒が語彙力を身につけていく場合が該当します。生徒の英語で伝えたい、理解したいという気持ちを引き出し、語彙を偶発的に使いながら身につけさせます。

意図的学習は、語彙学習を目的として「計画的に行う学習」です。単語リストを作ったり、辞書を引かせたりして意図的に単語に意識を向けさせます。意図的学習に活用できるのが、新版の「Word Web」です。教科書本課での新語は単語どうしの関連性が薄いですが、「Word Web」は語彙知識のネットワークを作りやすくなるように工夫されています。例えば、関係性に着目して、場面(例：町の風景)やテーマ(例：スープの材料)で語を集めています。ほかには、例えば、「駅で行う一連の動作」を表す単語を集めて学習させることもできるでしょう。こうした学び方は、小学校での語彙の学び方と同じです。さらに進んで中学生らしい語彙の学び方としては、形容詞の反意語(例：empty ⇄ full)、位置を表す前置詞(例：over, above)、動詞の使い分け(例：look, see, watch)等、語彙の知識を深めるような学習もあります。

おわりに

語彙は、今日教えたからすぐに身につくものではありません。意図的学習と偶発的学習を織り交ぜてくり返し、時間をかけて、受容語彙から発信語彙を醸造し、ゆっくり身につけさせていきましょう。

「発信を心から楽しむ生徒」を育てるために

～正しい「思考ツール」の使い方を知る～



中嶋 洋一

(関西外国語大学教授)

1. 「生きて働く力」を身につけるために

とんでもないものを作ってしまったね。ほかの教科書が霞んで見えましたよ」新しい教科書を見た友人からそんなメールが届いた。「マンガの Scenes ですか。Retell を入れたからですか。それとも My Project を Our Project に質的にバージョンアップさせたからですか」と尋ねてみた。すると「今回特に驚いたのは、Steps の緻密さです。3年間の Steps が学年の発達段階に応じて段階的にステップアップしていき、Our Project という節目に向かっていました。これなら、無理なく思考力、判断力、表現力、さらには4技能5領域の力がつきますよね」という返事が来た。

意図したことを正しく汲み取ってくれる仲間がいるのは心強いことである。新 SUNSHINE の骨格が今までと大きく異なっている理由は、まさにそこにあった。そして、その Steps の屋台骨になっているのが「思考ツール」なのである。本稿では、数ある思考ツールの中から2つをご紹介します。

2. インタビューで生きるコンセプト・マッピング

コンセプト・マッピングは、自分の思考を整理するために行うものであり、次のような効果がある。

- (1) 全体像（まとまり）がつかみやすい
- (2) 思考と内容の関連づけが容易になる
- (3) 記録として残るので、編集ができる
- (4) 自ら思考するので知的連鎖となり、記憶に残る
- (5) 1枚のマッピングを複数人で共有すれば、議論が深まり、内容をさらに発展させられる

コンセプト・マッピングを使えば、発話力や書く力をみるみる伸ばすことができる。

英文を書いているのにペンが進まない、話すことが

見つからない、質問が思いつかない生徒たちに「これならできる!」と自信をつけさせるのが、インタビュー・マッピングである。ポイントは、インタビューの履歴が残るので安心してやり取りできることと改善点を振り返れることだ。まず、2～3分で、「ノード(○や□で囲んだ単語や情報)は15個以上」という目標を与える。ルールは、5秒以上の間を作らないこと/マッピングが一直線になっている部分を解消するために、You said～. Do you～? のようにどこからでも質問ができるようにすること/相手の発言の中から素早くキーワードを見つけ、素早く質問をすること、などである。

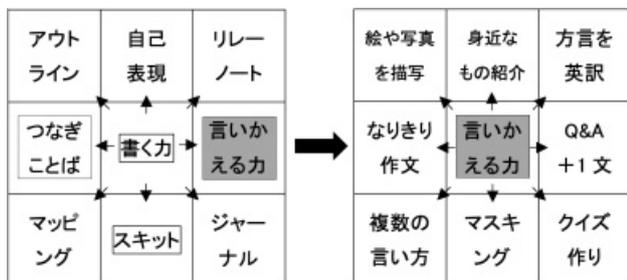
インタビュー・マッピング専用のノートを作れば、自分の成長がわかる。終了後にはお互いのマッピングを見ながら、もっとこんな質問ができたのではないかと振り返り、やりっぱなしにしないために、わからなかった単語は辞書で調べて朱書きしておく。この思考ツールを使ったトレーニングが教科書の Try で用意されている。インタビューは、ワークシートでQ&Aの練習をするのとは違って立派なチャットであり、しかも即興の活動である。

このように、マッピングは脳を活性化させる思考ツールであり、脳の特質である「関連づける→つながりを考える→組み合わせる→広げる」というプロセスになっているのである。

3. マンダラートは「発想」のための思考ツール

マンダラートは発想を広げるときに使用する。細分化させることも可能だ。

用意するのは、9マス。フリーハンドでノートに書いてよい。中心のマスに取り上げたい内容をキーワードとして入れ、それから連想することを周りのマスに書き入れる。全部を埋めることが目的ではない。



いくつか書けたら、特に取り上げたいものを複数選ぶ(□で囲んだもの)。さらに細分化させる場合、新しい9マスを作り、新たに選んだ情報を中心に置く。そして、連想することを周りに書き出す。一つのことから発想を広げていく力は、コミュニケーション能力の原点にもなる。

自律的学習者を育てるには、知識を与えるよりもむしろ多種多様な学習ストラテジーとして思考ツールを与え、課題や必要な場面に応じて自ら選択、駆使させることが大切である。

4. 生徒は獲得した「思考ツール」を使おうとする

Stepsでは、どのような思考ツール(以下、下線)がどこに登場するのかを簡単に紹介しておこう。

1年生では、Steps 2(考えを整理し、表現しよう)、Steps 3(話の組み立て方を考えよう)、Steps 5(絵や写真を英語で表現しよう)、Steps 6(文の内容を整理し、表現しよう)などでコンセプト・マッピングを使う。

2年生では、5つのStepsでさらに力を伸ばしていく。例えば、Steps 1(情報をつなげ、メモをとろう)では、まずマッピングを使って発想を広げ、次に相手にインタビューをしながらマッピングを描き、関連する質問を考え、話題を広げる訓練をする。Steps 2(文章の構成を考えよう)では、マッピングを文章構成に活かす方法を学ぶ。グルーピン

グ(First, Second, Thirdにあたる英文のまとまりを見つける)やナンバリング(通し番号をつける)を学び、Beginning, Body, Endingの文章構成ができるようにする。Steps 4(相手にわかりやすい説明をしよう)では、わかりやすい説明をする具体的な手順や考え方を学ぶ。Steps 5(説得力のある主張をしよう)では、3年生のSteps 1(ディベートをしよう)につながるように、客観的な事実や具体的な理由の述べ方を練習する。ディベート(即興のコミュニケーション活動)は、決して中学校英語のゴールの活動ではない。

3年生のSteps 3(簡単な表現で言い換えよう)は2年生のSteps 4からつながっており、言いたいことを自分の知っていることばで言い換える方法を学ぶ。Steps 4(わかりやすい文章を考えよう)では、つなぎことば(Discourse Marker)を具体的に使う練習をする。

Stepsで身につけた「思考力・判断力・表現力・編集力・まとめる力」などはOur Projectで完結する。Our Projectでは、協働学習の色をさらに強めた。特に、Go!(最後の発表)を別枠の活動として位置づけたことにより、一連の流れのまま無理やり終わらせるのではなく、土日またぎの発表を可能にした。また、発表を次の単元の途中に組み込むこともできるようにした。

Our Projectがきっかけとなって英語学習が楽しくなるように、縦軸(技能)と横軸(時間)のバランスに最大限配慮した。名称を“Our”にしたのは、Go!によって“My”→“Our”の二段ロケット型になったことが理由である。

最後に一言。「ツール」は万能ではない。力をつけるには、自己流ではなく、「正しい使い方」を教えることだ。つまり、Stepsのページを飛ばさないことである。

中学校の文法指導における 留意点と手順：仮定法を例に



若野 保彦
(秋田大学准教授)

はじめに

2017年3月の中学校学習指導要領の改訂により、中学校で扱うこととなった文法事項には「主語+動詞+目的語+原形不定詞」「現在完了進行形」「仮定法（のうち基本的なもの）」などがある。本稿では、こういった文法事項の扱いについて、「仮定法」を例に考えていく。

1. 文法指導の留意点

文法指導で大切なことは、生徒が文法事項を実際のコミュニケーションの場面で使えるようにすることである。用語やその細かい分類を教えることではない。用語そのものを知らなくてもその文法事項が使えるなら、それで十分であろう。仮定法について言えば、多くの生徒は用語を知らなくとも、“Would you like some tea?” や “I would like to live there.” などの表現を使っている（意識させるには “if I offered you one” や “if I could find a house” といった表現が必要かもしれない）。

「仮定法」という用語自体が学習者の理解の障害にならないようにしたい。特に、「授業は英語で行うことが基本」であるからと、“Today’s goal is to understand Subjunctive Mood, 仮定法” のように、目標に（訳を補っても）理解できない用語を用いるのは避けたい。

2. 文法事項の導入に関する手順

小学校での外国語学習とも共通するが、文法事項を扱ううえで意識すべきことは、①コミュニケーションの場面の中で導入すること、②音声と文字を一度に導入するのを避けること、③説明はできるだけシンプルで一貫性があること、の3つであると考えられる。具体的には次の手順を提案したい。

(1) 場面の中で意味と音声を結びつける段階

新 SUNSHINE で仮定法が登場するのは3年の PROGRAM 7 である。しかし、実際にはそれ以前にも仮定の表現を使える場面が存在する。例えば1年の PROGRAM 9, Retell の「②語句や写真、絵を参考にして、美希になったつもりで本文の内容を日本語で言いましょう。」、3年の PROGRAM 3, Interact の「1. あなたは脚本家です。3つのキャラクターに名前をつけ、性格や特徴を考えたら、友だちと紹介し合ひましょう。」である。このように SUNSHINE には「登場人物になったつもり」で行う活動が多い。これらの場面で登場人物の顔写真と生徒の顔写真を入れかえて “If you were Miki, what would you say?” と口頭で述べれば、指示もある程度理解できるだろう（仮にわからなくとも教科書に日本語の指示がある）。この表現を同様の活動の際にくり返し使うことで、場面の中で（表現の）意味と音声が結びつく。表現と音声への慣れ親しみは、仮定法を意識的に学習する際の布石となる。

(2) 場面の中で意味・音声・文字を結びつけ、形式を理解する段階

今回改訂された SUNSHINE の特長の一つは、Scenes である。2コママンガになっており、マンガを見れば場面がある程度わかるようになっているため、場面の中で文法を理解させるうえで都合がよい。(1)で提案したように、仮定法の表現と音声にあらかじめ慣れ親しんでおけば、SUNSHINE 3 の PROGRAM 7, Scenes 1 を理解することはそれほど難しくないだろう。現実にはありえないことを話していると理解すれば、それぞれの文脈で使われている表現が仮定法であると確認できる。Think（本文）で登場する仮定法の表現部分に下線を引かせ、form を意識させるのもよい。



(3) 関連する文法事項と比較し理解を深める段階

文法の理解を深めるうえでは、3年のPROGRAM 7「英語のしくみ」の「Ifに続く文は現在形か過去形か」のように、既習の関連する文法事項と比較することも重要である。このような比較を行う際は、単なる文法説明ではなく、具体的な場面を想定してコミュニケーションを意識させたい。

例えば、将来の仕事の話をする場面で、下のa～cの表現を使うのが適切な相手はどういった人物かを考えさせるのはどうだろうか。

- a. When you become a teacher, what will you do?
- b. If you become a teacher, what will you do?
- c. If you became a teacher, what would you do?

答えとして考えられるのは、aは教員採用試験に合格した学生、bは中高生、cは教師にならないことを公言している人や、全く勉強せずに採用試験に臨む親友などの気が置けない関係性の人物であろう。仮定法に限らないが、表現の使用が適切か否かは相手との関係による。こういうことも比較の際に認識させたい。

(4) 仮定法の表現を使う文脈を考えさせる段階

コミュニケーションの場面で仮定法を使うには、表現に習熟するだけでは不十分で、それが使える文脈も知っておかなければならない。この問題の解決には、次の活動を提案したい。これは中嶋洋一先生の講演からヒントを得たものである。

あなたが“If I knew my teacher’s phone number, I would tell him/her about it.”と思うのはどんな場面ですか。(できれば英語で)できるだけ具体的に説明しましょう。

大喜利のような感覚で、文脈に合っているかどうか

かをほかの生徒やALTに評価してもらうのはどうだろうか。思考・判断・表現の力の育成を意図したもののだが、活動を通して表現することの楽しさを感じてもらえれば、主体的に外国語でコミュニケーションを図ろうとする態度の育成にもつながる。

なお、場面を思い浮かべるのに苦勞している場合、選択肢を与えたり、パートナーと一緒に考えたりさせるなどの手段がある。英語が苦手な生徒に対しては、日本語で考えさせ、得意な生徒に英訳を手伝ってもらうのもよいだろう。

おわりに

もう30年近く前になるが、文型・文法事項等の指導順序を検討した語学教育研究所第14研究グループは、「英語の動詞の過去形は、常に現実から離れた気持ちを表わす。(中略)直説法であれ仮定法であれ、過去形は同じ意味内容をもっている」(藤井, 1991:76)と解釈し、仮定法を「過去形の一つの働きととらえ、従来のように特別のものとは考えなくてよい」(小菅, 1992:40)と主張していた。また若林・手島(1996)は過去形を「“時間的に離れている”ことを表わす方法」(p.74)、仮定法を「“心理的に離れている”ことを表わす方法」(p.74)と捉え、仮定法を(仮定法過去完了も含めて)中学3年間で扱うカリキュラムを提案した(なお手島先生が講師をつとめた2003～2005年の「NHK ラジオ 基礎英語3」では、主対象と想定される中学生に「仮定法」という用語を用いずにこの文法事項を説明している)。このような過去の取り組みも参考にしたい。

●参考文献

- 藤井昌子(1991)「文型・文法事項等指導順序再検討18」『英語教育』9月号, pp.76-77 大修館書店。
- 小菅和也(1992)「文型・文法事項等指導順序再検討23」『英語教育』2月号, pp.40-41 大修館書店。
- 若林俊輔・手島良(1996)「提案 英語のカリキュラム3 動詞(2)」『英語教育』6月号, pp.74-75 大修館書店。



言語活動をベースとした帯活動と タスク活動の有効性

野坂 良太 (山口県周南市立富田中学校教諭)

中 学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 外国語編」で求められる言語活動として明示された「外国語で伝え合う対話的な言語活動」や「学習した語彙や表現等を実際に活用する活動」の実践について紹介したい。

1. 授業構成と単元構成

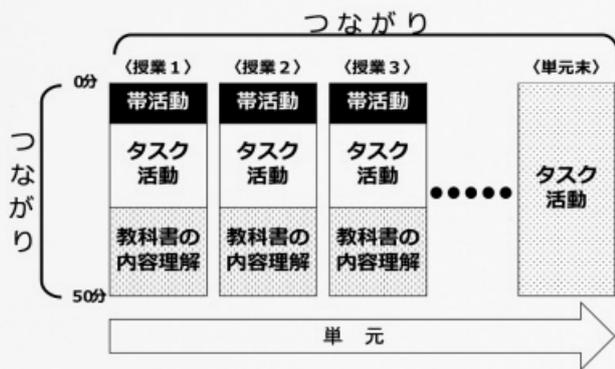


図1 基本的な授業構成と単元構成

図1の流れを基本として授業を行う。帯活動を行ったあとにタスク活動を設定し、教科書の内容理解をするという授業構成である。毎時間のタスク活動では、生徒が帯活動で習得した知識や既存の知識を自由に用いて活動に取り組む。このとき、課題達成に必要な要素として、その単元の目標言語材料や表現を設定しておく。そしてそののちに、教科書の内容理解を通して生徒がそれらに出会い、理解することをねらいとしている。単元末では、その単元の学習内容全てを活用するタスク活動を設定する。つまり授業の中で、帯活動、タスク活動および教科書の内容につながりを持たせ、さらに単元を通して内容に一貫性を持たせることで、学習内容を確実に習得することをねらいとしているのだ。

2. 帯活動

帯活動ではインプットを主な目的とし、即興的な

受け答えが必要な会話練習をペアで行う。活動に用いる自作の「Interactive English」(図2)は、単元末のタスク活動における理想的なやり取りを具体化したものである。ワークシートには、意味のある文脈の中に、教科書での既習事項と少し先で学習する未習事項を織り交ぜる。また、会話方略(相づちやつなぎことばなど)を取り入れ、タスク活動での使用を促していく。

Interactive English

知らない人や物について尋ねたり、紹介したりすることができる

<p>① Who is he? 彼は誰ですか?</p> <p>② Do you like him? 彼が好きですか?</p> <p>③ What is his job? 彼の仕事は何ですか?</p> <p>④ Where is he from? 彼はどこの出身ですか?</p> <p>⑤ What time is it in Brazil now? ブラジルはいま何時ですか?</p> <p>⑥ Where is Brazil? ブラジルってどこ?</p> <p>⑦ What are you looking for? 何を探してるの?</p> <p>⑧ It's on your desk. 机の上ですよ</p> <p>⑨ Oh, it's a big country. おお、大きな国ですね</p> <p>⑩ Let me try. Do you know them? 私がやるね 彼らを知っていますか?</p> <p>⑪ They are "SAMURAI BLUE". 彼らは侍ブルーです</p> <p>⑫ It's mine. 私のです</p> <p>⑬ I like rugby, too. ラグビーも好きです</p> <p>⑭ I like soccer. サッカーが好きです</p> <p>⑮ It's because they are cool. 彼らはクールだからです</p>	<p>① He is Neymar. 彼はネイマールです</p> <p>② Of course. I'll tell you about him. もちろん 彼について話しますね</p> <p>③ He is a famous soccer player. 彼は有名なサッカー選手です</p> <p>④ He is from Brazil. 彼はブラジル出身です</p> <p>⑤ It's nine thirty. 9時30分です</p> <p>⑥ I'll show you. Just a minute. 見せますね……ちょっと待って</p> <p>⑦ Well...Where is my world map? 私の世界地図はどこ?</p> <p>⑧ Oh, thank you. おお、ありがとう</p> <p>⑨ That's right. そうです</p> <p>⑩ No, I don't. Who are they? いいえ 彼らは誰ですか?</p> <p>⑪ Whose picture is this? これは誰の写真ですか?</p> <p>⑫ It's amazing. すごいですね</p> <p>⑬ Which do you like, soccer or rugby? サッカーとラグビーのどちらが好き?</p> <p>⑭ Why? なんで?</p> <p>⑮ I think your presentation is interesting. あなたのプレゼンは面白いと思うよ</p>
--	--

図2 帯活動で使用するワークシート「Interactive English」

ワークシートは、単元を通して同じものを使用する。ワークシートに書かれた語句や文を読むことから始め、段階的に負荷をかけながら活動に取り組ませる(表1)。1時間目にワークシートを手にした生徒たちは、新出文法や表現が多いため、初見の英文や発音に耐えながら取り組むことになる。全てがわからなくてもコミュニケーションし続けるあいま

いさへの許容性 (tolerance of ambiguity) を養いつつ、その表現をいつ、どのように使うのかを場面の中で捉えることができるようになる。こうしたコンテキストの中で文法項目を理解することは、形式と意味がセットで記憶されるため、非常に効果的だ。

時間	活動内容
1	「Interactive English」にある未習の単語などを推測して読ませ、誰もが間違えることを気にしないようにする。
2	生徒 A がワークシート左側を読み、生徒 B が右側を答える。(1 分間)
3	2 時間目と同様に行うが、生徒 B はワークシートを見ずに答える。
4	生徒 A は英文を 2 度読み、生徒 B は聞いた英文を再生する。
5	生徒 A がワークシートを見ながら英文を読んだら、生徒 B はその日本語訳を答え、生徒 A が日本語訳を読んだら、生徒 B はその英文を答える。
6	生徒 A はワークシートを見ながら英文を読んだら顔を上げる (look up)。生徒 B は日本語訳にして再生する。 次に、生徒 A は再生された日本語訳を聞いて英文にし、再生する。

表 1 帯活動における段階的な負荷

3. タスク活動

タスク活動では、帯活動で習得した知識や会話に必要なスキルを活用して、自分の考えや気持ちを即興的に伝える必然性のある活動を行う。例えば中学 1 年生で学習する疑問詞や人称代名詞を扱う単元であれば、有名なハリウッドスターを複数人選び、彼らについての情報 (好きなものや出身地など) を英語で提示する。インフォメーションギャップ形式の活動とし、必要な情報を聞き出す質問の仕方、相手が必要としている情報の伝え方を考えさせるタスクを仕組む。こういった課題に対してまずは個人で考

え、そのあとでペアやグループでのやり取りへと展開する。相手に意味を伝えることを目的としたタスク活動を仕組むことで、英文や文法の正確さよりも内容を重視したやり取りを意識させる。アウトプットすることで、生徒は自分が「伝えたいこと」と「伝えられること」のギャップに気づくことができる。その気づきにより、生徒は自ら知識を得ようとし、インプットに注意が促されることになると思う。

4. 単元末タスク活動

中学 1 年生で学習する疑問詞や人称代名詞を扱う単元を例に実践事例を紹介したい。

この単元のゴールを、「知らない人やものについてたずねたり、紹介したりすることができる」とする。2. で紹介した帯活動の内容と単元末タスク活動につながりを持たせるために、自分が興味のある人物を ALT に紹介するという場面を設定する。まずは、紹介しようとする人物についての情報を調べさせ、その情報をマインドマップにキーワード化していく。そして、そのマップを頼りにペアでやり取りをする。このとき、聞き手にもマップを見せながらやり取りすることで、聞き手から話し手への質問を促したい。また、疑問詞や人称代名詞を用いた会話文が紹介されている単元であるため、タスク活動の現実性という視点から、本時のあとには実際に ALT とのパフォーマンステストなどを設定したい。

●参考文献

- 松村昌紀 (2017)「タスクベースの英語指導—TBLT の理解と実践」大修館書店。
 村野井仁 (2006)『第二言語習得研究から見た効果的な英語学習法・指導法』大修館書店。
 Ellis, R. & Shintani, N. (2014). *Exploring language pedagogy through second language acquisition research*. London, Routledge.
 Krashen, S. (1982). *Principles and practice in second language acquisition*. Alemany Pr.

日本語教育と英語教育

横溝 紳一郎 (西南女学院大学教授)

令和元年6月28日に、通称「日本語教育推進法」が施行されました。同法の施行を機に、同じ「外国語」教育という共通点を有する、国内の英語教育と国内外の外国人に対する日本語教育の連携がぐっと進むことを、英語教育と日本語教育の両方に長年携わってきた私は期待しています。本稿では、日本語教育での体験が英語教育実践にどう活用できるのかを、自身の体験を踏まえて考えてみます。

まず考えられるのが、「オール目標言語」の授業です。国内の日本語教育の現場では、さまざまな母語を持った学習者が同じ教室にいるという環境が多く、まったくの初心者相手の授業であっても、「オール・ジャパニーズ」で授業を行うことが求められます。担当教師は、表情・ジェスチャーなどを含む視覚情報をふんだんに使い、日本語だけで何とか理解してもらえるようにチャレンジし続けます。この作業、最初はととても大変なのですが、1か月ほど経つと、全て日本語で授業がスムーズに行えるようになります。小学校5・6年生対象の外国語活動のアシスタントを10年間務めた経験から、『オール・ジャパニーズ』で授業を行うための技術は、『オール・イングリッシュ』で授業を行う際に役立つ』と私は思います。

次に活用できるのが、「日本語文法についての知識」です。10年ほど前、「三単現のs」について、ある中学1年生とこんな会話をしました。

生徒：sをつけないかん、というのはわかったけど、なんでつけるん？

私：え？ どういうこと？

生徒：三人称で単数で現在だったら、sをつけないかん、というのはわかったけど、なんで三人称をそんなに特別扱いするん？

この質問を受けたときに、「世界の言語では…」と話し始めそうになりましたが、その代わりに、生徒の母語である日本語文法の活用を思いつきました。

私：なるほど。三人称の特別扱いが納得できん、ってことやね。

生徒：うん、そう。

私：ちょっと日本語で考えてみようか。例えば、悲しい顔をした太郎くんがいるとしよう。太郎くんのことを説明しようとする、どんな文になる？「太郎くんは…」

生徒：悲しそう、悲しいみたい…。

私：だよ。 「太郎くんは悲しい」とは言わないよね。「太郎くんは悲しい」って言う、 「お前は太郎くんじゃないのに、太郎くんの気持ちがわかるのか？ なんでそこまで言い切れるんだ？」と突っ込まれそうだよ。だから…

生徒：悲しそう、悲しいみたい…。

私：って言うんだよね。ここで質問。太郎くんは何人称？

生徒：三人称。

私：だよ。三人称の太郎くんの気持ちを表すためには、「～そう」とか「～みたい」をつけないといけないよね。ほら、日本語でも三人称を特別扱ってるでしょ。

生徒：確かに…。

そのほかに、「日本語音声についての知識」も、日本語の音声の特徴（母音で終わること、一つひとつの仮名がほぼ同じ長さで発音されること等）を意識させておけば、日本語の負の転移による音声的誤りの矯正がしやすくなります。「ここが日本語っぽいよ」というアドバイスは、児童・生徒・学生にとってわかりやすく、受け入れやすいようです。

これら以外にも、連携の方法はたくさんあると思います。国内の英語教育と国内外の日本語教育の連携が今後ますます進み、ともに大きく発展していくことを心より願います。

夏休みや冬・春休みの副読本として最適です！

CD
付き

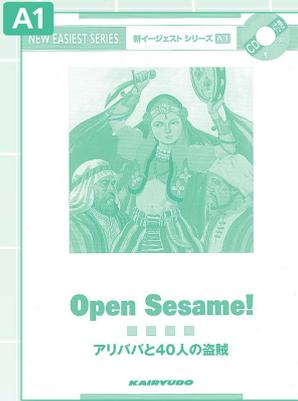
リーディング教材

A1[2]… 定価 本体580～600円＋税
B1………… 定価 本体600円＋税

各巻A5判/40～48頁
CD1枚付き

好評
発売中！

新イージェストシリーズ

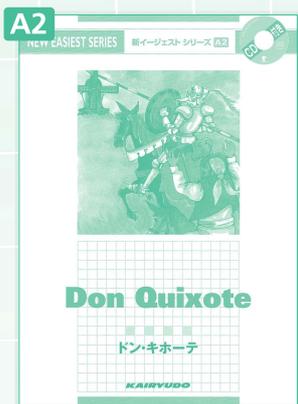


アリババと40人の盗賊*

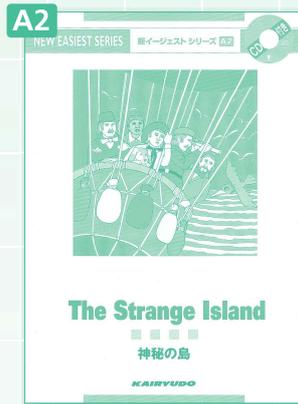
- 世界の名作を、いずれも中学校段階から読めるように、やさしい英語で書き直してあります。
- CDには本文すべてを収録してありますので、目と耳で楽しみながら学習できるリーディング教材です。

※ 読む時期の目安

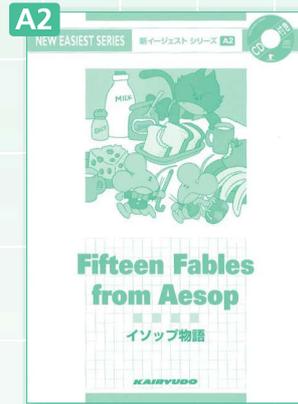
A1[2] (中学2年前[後]期～) / B1 (中学3年前期～)



ドン・キホーテ



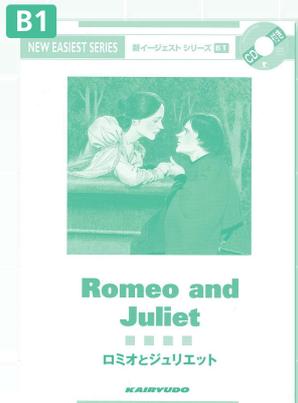
神秘の島*



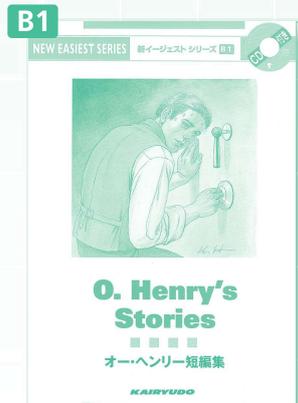
イソップ物語*



耳なし芳一・雪女



ロミオとジュリエット*



オー・ヘンリー短編集*

★はワークシート付きです。



開隆堂出版株式会社

本社 〒113-8608 東京都文京区向丘1-13-1 TEL 03-5684-6118 FAX 03-5684-6155

発行物のご案内はホームページをご覧ください。
<http://www.kairyudo.co.jp/>

中学校英語WEBマガジン全9回公開中！

中学校英語 WEB マガジン

Sunshine FORUM

令和版

弊社ホームページでは、『中学校英語 WEB マガジン Sunshine FORUM 令和版』として英語教育に関する有益な情報を発信いたします。

第1回

新学習指導要領の「新機軸」とは何か

中嶋 洋一（関西外国語大学教授）



第2回

アウトプット重視で本当の学力がつく

吉田 喜美子（佐賀県吉野ヶ里町立東脊振中学校教諭）



第3回

即興力の育成はどのようになすべきか？

大塚 謙二（北海道厚真町立厚南中学校教諭）



下記 QR
コードより
ご覧下さい！



頭と心が動く英語授業を小・中・高すべての先生方へ



「プロ教師」に学ぶ 真のアクティブ・ラーニング “脳働”的な英語学習のすすめ

A5判／288ページ ■定価 本体2,700円+税

編著

中嶋 洋一（関西外国語大学教授）

直山木綿子（文部科学省視学官）

久保野雅史（神奈川大学教授）

新学習
指導要領
対応

登場するのは“脳働”的な授業作りの「プロ」ばかり。知りたかった秘訣が学べる名著。

12人の実践家の芸術的な授業に「科学的考察と分析」を加えたアクティブ・ラーニングの指南書。

英語教育

非売品

Vol.72-2

(通巻552号)

2020年9月18日印刷 2020年9月25日発行 編集兼発行人 大熊 隆晴
印刷所 株式会社平河工業社 〒162-0814 東京都新宿区新小川町3-9
発行所 開隆堂出版株式会社 〒113-8608 東京都文京区向丘1-13-1
☎ (03)5684-6121(営業), 5684-6118(販売), 5684-6115 (編集)
<http://www.kairyudo.co.jp/>



開隆堂出版株式会社

本社 〒113-8608 東京都文京区向丘1-13-1 ☎03(5684)6111

北海道支社 〒060-0061
東北支社 〒983-0852
名古屋支社 〒464-0802
大阪支社 〒550-0013
九州支社 〒810-0075

札幌市中央区南一条西6-11
仙台市宮城野区榴岡4-3-10
名古屋市千種区星が丘元町14-4
大阪市西区新町2-10-16
福岡市中央区港2-1-5 F Y C ビル3階

札幌北辰ビル8階
仙台TBビル4階
星ヶ丘プラザビル6階
2-10-16
F Y C ビル3階

☎011(231)0403
☎022(742)1213
☎052(789)1741
☎06(6531)5782
☎092(733)0174