

SPELT

March 2015 Vol.3, No.3

実用英語教育学会

NEWSLETTER

目次

巻頭言

[「第4回研究大会を終えて」](#)

実用英語教育学会会長 釣 晴彦

第4回研究大会について

基調講演 [「話せる英語音読のすすめ」](#)

浦島 久 (ジョイ・イングリッシュ・アカデミー学院長)

報告 実用英語教育学会 柴田晶子

研究発表

研究発表1

[「評価の方法と内容の事前提示と継続表示が英語能力の向上に及ぼす効果～パラグラフが『入る』まで～」](#)

渋谷 圭 (北海道札幌手稲高等学校 教諭)

研究発表2

[「生徒の長期的取り組みと Rubrics の必要性～逆向き設計から見えてくること～」](#)

稲毛知子 (北海道札幌開成高等学校 教諭)

実用英語教育フォーラム(報告)

[「実用英語の観点から見た Can-Do リストの可能性と課題」](#)

フォーラムリーダー 釣 晴彦 (札幌学院大学)

パネリスト 稲毛知子・渋谷圭・照山秀一 (石狩市聚富小中学校)

報告 実用英語教育学会 久野寛之

特別寄稿

[「インタビューテスト\(対面テスト\)で生徒を伸ばすルーブリックの活用」](#)

渋谷奈緒美

(吉田学園社会体育大学校他 非常勤講師)

シリーズ「小学校からはじまる実用英語教育」

[「第7回 「Uh-huh」と「Uh-uh」と「Uh-oh」](#)

久野寛之 (札幌大谷大学 教授)

お知らせ

巻頭言

第4回研究大会を終えて

実用英語教育学会会長 釣 晴彦
札幌学院大学人文学部 教授

実用英語教育学会も第4回研究大会を終えました。ニュースレター発行に当たり、一言ご挨拶申し上げます。

今回の研究大会での発表は2本でした。

1本目は、稲毛知子先生のルーブリックを使った評価の有効性に関する発表。10月の研究会では、カリフォルニア大学サンディエゴ校の當作靖彦教授が「学習を促進する評価のデザイン」として、大変有益なワークショップを設定して下さいました。稲毛先生は、そこで提示された評価方法を受け、その具体化としての実践例を示して下さいました。「生徒の長期的取り組みと Rubrics 評価の必要性～逆向き設計から見えてくること～」というテーマで、授業で如何に活用して学習活動を活性化させていくか、稲毛先生が実践的に現場で行っている評価を膨大な量の資料を使って詳細に発表して頂きました。先生が作成された「評価の項目・規準 (rubrics)」は、今後の学校現場では大変参考になる提示でした。

2本目の研究発表では、「評価の方法と内容の事前提示と継続表示が英語能力の向上に及ぼす効果～パラグラフが『入る』まで～」というテーマで、渋谷圭先生が高等学校における指導において「パラグラフ」を実用英語能力習得に不可欠な項目の一つとし、その指導を効果的に行うために、評価のあり方に焦点を当て、独自の表現活動に発展させながら習熟度を高めていく評価実践を発表して頂きました。生徒の意欲を高めていく渋谷先生の活動には、今後の英語教育の在り方への有益な示唆がありました。

基調講演では、帯広で英語学校「ジョイ・イングリッシュ・アカデミー」を運営して38年になる浦島久先生の英語教育実践活動を中心にお話を聞かせて頂きました。日本人が日本で英語を勉強する時、音読なしに上達はないとの念いで、「音読、

シャドーイング、サマリー&意見」を繰り返し学習していく方法論です。英語を話せるようになるためには、やはり根本的な聴覚指導が原則になることを改めて意識される講演でありました。

それに続くフォーラムでは、私がリーダーを務め、Can-Do リストに関して参加者の皆さんと意見を交換しました。Can-Do リスト作成についての難しさや疑問が共有されました。異校種にまたがる問題なので、学会として、今後この問題に一層取り組んで行く必要性が明らかになったように思います。

この1年を振り返りますと、実用英語教育学会は様々な団体の協力のお陰で、昨年10月の當作靖彦先生のワークショップや、今年の1月に行った北原延晃先生による授業研究中心のワークショップを開催することができ、多くの参加者がありました。これを機会に、小学校、中学校の先生が会員になられるとお聞きしました。今後小中学校の先生方や教育に関心のある外部の関係者にも会員の輪が広がっていき、多様な視点からこれまでにない展開に発展していき、新たなソーシャルネットワークが広がっていくことを切に願っています。

また、10月の研究会と今回の研究大会に参加された渋谷奈緒美先生が、ワークショップや研究発表の内容を受けて、インタビューテストに関する記事をニュースレターに寄稿して下さいました。それを特別投稿として掲載できることになり、大変嬉しく思っています。今後も、研究会や研究大会に参加される方々の中から渋谷奈緒美先生のような方が現れてくださることを期待しています。

実用英語教育学会は、英語教育関係者ばかりではなく活動を広く共有できる方々に発信して参ります。

今後とも一層のご指導、ご支援を賜りますようお願い申し上げます。

話せる英語音読のすすめ

帯広ジョイ・イングリッシュ・アカデミー学院長
浦島 久 先生

入社した企業（現；パナソニック）を2年後に退社、Uターンし、帯広で英会話学校を設立して間もなく40周年を迎えようとしている浦島氏は、最近では活躍の場・知名度ともに全国区になっていますが、以前から道内の英語教育に関わる人間の間では知らぬものはいない存在。大学・大学院での専攻が英語とは無縁であったものの、これまでに「英会話学校」運営の範疇を超えて、英語による本格的な雑誌の発刊、著名な英語の達人を招いてのセミナー開催、私立の英語学校でありながら米国の大学と提携したTEFLのCertificateプログラムの提供と、次々と「不可能」と思われるような事業を成し遂げてこられました。今回はこれらの経験や指導者として得た知見をもとに、現在確立しつつある「音読」を柱にした統合的な英語指導の方法を中心にお話しを聞かせて頂きました。

英語の習得について、写真家としてのライフワークともされ、お父様から引き継いで撮影を続けている「ハルニレの木」の素晴らしい作品とともに、木に例えての説明がありました。ハルニレの木のようにバランスよく英語の4技能が育つためには、「語彙」「文法」だけでなく「発音」が重要であり、その統合的な指導方法として「音読」が重要なカギになり得るとのこと。関連図書もベストセラーとなっている「音読」指導の在り方を、体験的に教えていただく貴重な機会となりました。

まず、第1段階は教材内容の理解です、CDを聴く、速読する、精読する、と進めていくことで、徐々に完全な内容理解にまで深めていきます。次の音読の段階では、まずはCDを使って、その後は使わずに、カンマとピリオド以外では切らないようにしながら音読します。イントネーションが

乱れない程度に速く読めるようにすることで、聴き取れる英語のスピードが上がるということです。次の第3段階はシャドーイングになりますが、この際、「1語遅れで始める」「分からないところは飛ばしてよい」「最後の単語は極力同時に終わるつもりで」など、細かい指導上の留意点も教えていただきました。最後の第4段階では、学習した教材の内容を、自分の英語で要約し、さらには自分の意見を加えるというのが、指導の1サイクルとなります。

英語がうまくなる条件は、1%の生まれもった才能と29%の教師の助言、残りの70%は反復継続力と話され、この意味からも、反復する価値が認識できるように、新しい知識が得られたり、感動できたりする教材を選ぶことが非常に重要だとのことでした。フロアからの質問には、「経験知からですが」と前置きされながらも、経験値であるからこそその説得力ある具体的な回答を示していただきました。学習者として体験した今回の「音読」指導では、音読を中心に教材に繰り返し触れることを通して、徐々に「英語」の「貯金」が増えていく実感が味わえ、今後の指導に生かせる様々なヒントを頂けたように思います。

写真家、カーリング選手、音楽家(?)と、マルチな活躍をされる浦島氏ならではの、ユーモアにあふれた様々な驚くべきエピソードに笑いの絶えない基調講演となりましたが、最後に、「教師は『英語の木』を育てる太陽たれ!」との熱いメッセージを贈られ、参加者はそれぞれに期すところがあったように思います。

(文責：柴田晶子)

研究発表

研究発表 1

評価の方法と内容の事前提示と継続表示が英語能力の向上に及ぼす効果 ～パラグラフが「入る」まで～

北海道札幌手稲高等学校 教諭 渋谷 圭 先生

Washback effect を肯定的にとらえる

少なくない高校生にとって、「実用」英語は、志望する大学への入学の前に立ちはだかる選抜試験を突破する英語力である。試験対策が強い動機になる(Buck, 1988)ことから、生徒の学習意欲は高い。「受験英語」を勉強することは、英語話者の日常では実際に使われていない表現の暗記など、否定的なとらえ方で使われることが多い。テストの形式や内容が生徒の学習や教師の教室活動に及ぼす波及効果のことは一般に washback effect と呼ばれるが、大学入試対策として「受験英語」を学ばざるを得ないという washback effect をここでは肯定的にとらえたい。

Paragraph 理解を完全習得学習に

その場限りのクイズ的教養を身につけることに終わるのではなく、大学入学後、さらにはその後も続くかもしれない英語学習や異文化理解の楽しさを実感し、競争ではなく自らの人生を豊かにするための滋養となるような英語の授業にしたい。そのために全員が習得しなければならない事項(Bloom, 1968)を Paragraph の理解とした。“Paragraph”と「段落」の構造の差異の理解なしには、まとまった英文を書くことも読むにも効率が悪い。語彙や文法のドリルで経験的に理解していくことになるとしても、渡された英文を読む時にはなかなか通用せず、あるいは一文ごとの英訳に終始するばかりで、まとまった文章で表現できない。度々行う生徒の自由記述質問紙の回答を分析し、paragraph を理解していないことをとらえた。Paragraph については、教科書の冒頭やコラム欄に概略説明がある程度で、中高生向けの exercise は多く出回っていない。指導を①

paragraph の基本知識理解、②paraphrase、③summary に分け、それぞれにふさわしい exercise を配置した。①は名詞句の修飾構成、冠詞、日本語での異質な文の発見、正しい要約文の発見や比較など paragraph 理解の段階を細かく分けた exercise を配置した。岩波ジュニア新書など、図書室にある、生徒の手に取りやすいものから参照・引用し、習熟の早い者や詳しく学びたい者の自学自習の道を確保した(伊藤, 2002; 天満, 1998; 佐藤, 2012 など)。②と③については、ALT との team teaching を活用した。Paragraph の構成は実際には多様であるが、まずは 1 Paragraph にはひとつの Control sentence であることから始める。こ日本語の「作文」における「段落」と英語の“paragraph”との違いに気付くことを読解と作文の両方で進める。受験生の第一関門である「センター試験」の傾向として近年は、罨を仕掛けたような設問や、コミュニケーションの実際から遠く離れた文法分析などが徐々になくなりつつある(佐藤, 2013; 竹岡, 2011, 2013 など)。受験勉強への washback effect を、英語学習の楽しいところ、つまり細切れの英文を分析していくことから、更に進んで、まとまった英文を読み、書くというレベルに導くことが求められている。

Paragraph 理解の評価をルーブリックで

生徒が日々の学習で積み上げている努力の結果に対する教師の評価は、多くの場合は、100点満点のランク付けである。100点満点は理解度を%に換算できそうな雰囲気はある。しかし、89点と91点の差は何か。計算式での説明ではなく、意味のある、学習者が「能力」をつけること

に貢献しうる評価として、評価項目と達成度を明確に示す表を作る。そのことが、自立した学習者を生み、学習者にとって真に意味を持つ「学習者中心の真正の評価」をもたらす(長沼, 2011)。授業を受けたことによって何ができるようになるかという指標は、学校においては教師と生徒のものさしになるという役割だけにとどまらない。学校において学習者は生徒であるから、彼らのオーナーともいえる保護者が存在し、評価は保護者にも説明責任がある。シラバスと同様に、必要不可欠なものになっていくべきものだろう。

日本人英語教師だからこそできること

日本人英語教師がネイティブスピーカーでないことは消極的な要因だが、とらえにくい段落の構造と、比較的明快な paragraph の構造の違いの双方を理解しつつ、それを段階的に習得していくことを促進するのは日本人英語教師だからこそ可能な指導であろう。その指導は時間のかかることであり、だからこそ、教師と生徒の到達目標の共有と、それに応じた能力的段階を生徒が自覚するための評価表、例えば Can-do list や rubrics は、「壁ではなく、橋を作る」(當作, 2013) 評価として貢献度が高い。

評価のシフト→英語学習スタイルのシフト

「授業で教えたこと」＝「英語力」なのだろうか。
試験勉強は、どんな生徒でも時間をかけてして

いる。しかし教師は生徒がどのような勉強をどのくらいしているのかを把握しきれていない。教えたことと学んだことが一対一に対応することは決してないのが現実だ。(Nunan, 1995) 莫大な時間と労力を費やしているにもかかわらず良い成果を得られない生徒に対して、教師がすべき手立ては何か。それは到達目標を生徒と共有し、到達の仕方を伝えることである。つまり、「問題の出し方」ではなく「力のつけ方」である。ここで問題となるのは、「つけさせる力」とは何かということである。テストが「授業でやったことをきちんと覚えているかどうか」、「授業をまじめに聞いていたかどうか」ということであれば、テストで測定される「力」は「授業で教えたこと」そのもの、もっと言えば、「教科書の内容そのもの」を意味している。しかし、それは授業を行うことによってつけさせる「英語力」なのだろうか。それで本来つけようとしている力が本当についているのかを測ることが可能なのだろうか。

仮に既習の本文を全く出さない定期考査にシフトすると、生徒は「何が出るかわからないなら勉強したって仕方がない」となり、努力を放棄する可能性は大きい。新たなテストに向けての試験勉強のモデルの提示も必要になってくる。(Negishi, 2013)

研究発表2

生徒の長期的取り組みと Rubrics 評価の必要性 ～逆向き設計から見えてくること～

北海道札幌開成高等学校 教諭
稲毛 智子 先生

標記の題で、ペーパーテストを主とする 100 点法に基づく一般的なテストの枠にはまらない、生徒の多面的な言語活動をいかに評価するかについて実践発表をした。

教師が教えたこと(教え込んだこと)を振り返って、年間4回程度の定期試験を実施する場合、生徒の知識量を正誤(○と×)に基づく合

計点で、そして課題の提出状況や授業態度などをいわゆる「平常点」という枠で測る現場が多い。そして「評価」をする段になって試験の素点を80%、平常点を20%という基準で一旦“総合的に”評価する様子をよく目のあたりにする。これが学校(英語)教育の標準的な評価方法(norm)として定着している限り、生徒にとっ

での勉強は、往々にして、与えられたり、教え込まれたりした何かを覚えるという one way となり、勉強=テスト対策ということになってしまう。実際のところ、定期試験に重きを置く場合、評価基準は、問題の精度がどうあれ、何点満点中の何点という数値の大小である。

しかし、生徒の実用的な英語力を涵養しようとするならば、100点分のテスト問題の枠を遥かに超えた essay writing、recitation、presentation 等の、実際に英語を駆使して伝達する学習体験を、教師が積極的に用意しなければならない。と同時に、それらをどう評価するかという評価観点、評価項目、評価規準が事前にデザインされていなければならない。Essay writing を例にとると、教師が生徒に具体的な評価の項目や規準を提示して、評価方法を教師と生徒間で事前に共有しておくことをせず、生徒に「このタイトルで essay を書きなさい」とだけ伝えて、実際出来上がった作品に対して“後出しじゃんけん”的に、教師にしかわかっていない規準で「ああだ、こうだ」と指摘をして評価するわけにはいかないということなのである。

暗記ベースの定期試験は、授業の回数や時間経過と比例して知識量が継続的に増えて行き、

生徒に求められる「能力技能」は理解力と知識量であることが多い。一方 essay writing においては、同一テーマに対して、生徒の数だけそれぞれの個性が反映されるし（英語の作法、内容等）、唯一無二の答えに基づいて○と×とで、あるいはまたスペルミスの数等で減点して、決着するわけにいかない。加えて、教師が feedback し、生徒が draft を重ねて最終稿を仕上げるのに、数週間を要する。そこで、essay に取りかかるにあたってルーブリック（以下、rubrics）が事前に提示されれば、示された各項目に個々の生徒が配慮し、どういうレベルを自分の終着点とするか等、事前、事中で様々な確認ができる。さらには、事後において何をどう改善すればその先さらに上のレベルを目指すことができるかという指標にもなる。

生徒の言語活動は教室内外での積み重ねであり、長期に亘るものである。各活動を通じて、どういう技能・レベルの向上を意識しながら進めてほしいか、それを示すのが rubrics であり、シラバスデザインともども、教師が逆向き設計をして提示する必要がある。（Rubrics の定義については、rubrizar.4teachers.org を参照されたい。）

実用英語教育フォーラム

「実用英語の観点から見た Can-Do リストの可能性と課題」

フォーラムリーダー

SPELT 会長 釣 晴彦（札幌学院大学教授）

パネリスト

照山秀一（聚富小中学校教諭） 稲毛知子（開成高等学校教諭） 渋谷圭（手稲高等学校教諭）

流れと概要

1時間足らずの短い間でしたが、釣先生から「発題資料」という題で基本提案がなされ、その後、それに対するパネリストからの応答の後、フロアの参加者との意見交換が行われました。冒頭で提示され

た「発題資料」の内容は、大きく「1. Can-Do リストの利点・効果, 2. Can-Do リストの課題, 3. Can-Do リスト完成までの工程(案)」に分かれていて、概要は以下の通りです。

1. Can-Do リストの利点・効果

A. 現在文科省から小・中・高が求められていること

- (1) 全中学校・全高等学校で Can-Do リストによる学習到達目標の設定を行う。
- (2) Can-Do リストに対応したパフォーマンス評価による評価を行う。
- (3) 学びへの動機付けを高めるような評価を行う。

B. 求められていることが実現することによって期待されている効果

- (1) 目標と、その目標に準拠した評価がパフォーマンスに基づくものへと統一的に変わることによって、同一学校の教師間、同一校種の学校間、異校種間（小一中及び中一高）で指導や評価の内容・方法が均質化される。
- (2) 指導や評価の方法が均質化されることによって、小中高の各段階での指導の成果が無駄なく引き継がれ、8年間の連続した学びの質的改善につながる。

C. Can-Do リストによる到達目標の提示がもたらすその他の効果

文科省の文書から伺うことのできる Can-Do リストの効果や影響以外に、Can-Do リストによる到達目標の明示化によってもたらされる利点・可能性。

- | | |
|---------------------------|-------------------------------|
| (1) コミュニケーション重視かどうかが明確になる | (5) 自立した生徒を育てることができる |
| (2) 学ぶ側にも教える側にも目標が明確になる | (6) 《教科書を》でなく《教科書で》学ぶ指導が可能になる |
| (3) 英語を学ぶ意義がより明確になる | (7) 評価の妥当性が向上する |
| (4) 生徒の能力を把握しやすくなる | |

2. Can-Do リストの課題

《現存する課題》と、放置しておくとも問題を引き起こす可能性のある《潜在する課題》

A. 作成手順上の課題

- (1) 孤軍奮闘しない—ゼロから始めるのではなく、英検の CDS(Can-Do Statements)を使う。
- (2) 水と油を混ぜ合わせる媒介—考えの異なる教員間の合意形成を促進する手段として活用する

B. 内容上の課題

- (1) 内容的妥当性の確保—高すぎず低過ぎず、学生の実態に即したものになるよう注意する
- (2) わかり易さ—100 か 0 かではなく、段階を設ける（ループリックの採用）
- (3) 項目を不必要に多くし過ぎない、細かくし過ぎない
- (4) 生徒を Can-Do リスト作成に参加させる
- (5) 熟達度と到達度を混同しない
- (6) 「Can-Do リストはコミュニケーション活動のためだけのもの」という誤解に注意する

C. 評価に活かす上での課題

- (1) Can-Do リスト≠評価—Can-Do リストは評価そのものと異なる
- (2) 適切な評価手段の作成—Can-Do リストの到達目標を測定する手段（=テスト）の工夫

D. その他の課題

- (1) 効果を検証するには、まずはやれる人が作ってみる。
- (2) Can-Do リストの公表
- (3) 《Can-Do リストを教える》という落とし穴に注意
- (4) Can-Do リストの管理—「言語ポートフォリオ」の開発の必要性

3. Can-Do リスト完成までの工程(案)

交された意見と今後の課題

1. Can-Do リストに関する意義づけのための支援が不足している

一旦学校ごとの Can-Do リストができると、すべての教員がそれに良い意味で拘束されることになるので、重い意味を持っている。教員が協力して作成する意義を浸透させるための国や道の支援が不足している。現場は負担感だけが増している。

2. 現実：中等教育の教育現場では、なかなか作成が進んでいない。

上記 1. の理由も含めて、様々な要因から、中高での Can-Do リストの作成はなかなか進んでいないのが現実。教員間のコンセンサスが難しい中、高校の中には、有志が率先して作ってしまったところもある。

3. CEFR(ヨーロッパ言語共通参照枠)との摺り合わせなど、方法論的にまだまだ煮詰める必要がある。

大学からは、現在の Can-Do リスト運動の大元となっている CEFR を日本に適用するにはまだまだ問題もある。その意味でも作成がなかなか進まないのはうなずけるとの指摘があった。大学では、学習目的が多様なため、どこに目標を置くかを決めて行くかも難しい。一方、実際に Can-Do Statements (以下、CDS) を目標として使っている大学もあるが、効果的な使い方の研究はまだまだこれからのよう。

4. 「評価、評価」と、評価の形式ばかりにこだわり過ぎて、言語教育の本質を見失うな。

評価も指導の一部になるような、そんな評価を工夫していくことがこれからの外国語教育では重要だが、たとえ正当で正確な評価であっても、評価することにばかりこだわると、教える方も学ぶ方も、外国語を学びながら、自分たちなりのペースで成長していく喜びを見失いかねないので注意が必要。

5. 今後解決すべき問題点

最後に聚富小中学校の照山先生から問題提起があった。Can-Do リストで達成目標を明示して、ルーブリックを使って評価していくところまでは良いが、問題はその後。もし目標を達成できない生徒がいたら、どうするか。大学では、達成できなければ再履修して繰り返せばよいが、中高ではそれがない。学習が上手いかなかったところはどこでどう補うのか？教育課程がスパイラルに組み立てられ、それに応じて CDS もスパイラルに組み立てられているのなら良いが、今の学校の CDS を見る限り、一方通行でしかない。3年間という長期に亘り、つなげて指導するためには Can-Do リストどのようにつなげるかという視点が必要だ。

最後に提起された問題点 5. は、実用英語教育学会の課題として 2015 年度の活動の中で取り組んでいきたいというまとめでフォーラムは締めくくられました。

(文責：久野寛之)

特別寄稿

インタビューテスト（対面テスト）で生徒を伸ばすルーブリックの活用

吉田学園社会体育大学校他 非常勤講師
渋谷 奈緒美 先生

1 体育大学校（専門学校）の英語の学習環境

筆者は元高校教師で、現在は非常勤講師としていくつかの専門学校と高等学校で英語の授業を担当している。専門学校では、中学や高校と異なるゴールとシラバス構成で英語を教える。そのひとつに吉田学園体育大学校スポーツマネジメント学科（以下、体育大学校）がある。高校卒業後に入学した生徒が、卒業後はスポーツトレーナーやインストラクター、病院や治療院での健康運動指導士などを志す。4年間のカリキュラムにおいて最初の3年間は英語に関連した授業がなく、4年次に週1回「英会話」が必修科目になっている。「英会話」は基本的な英文法の復習と既習事項を使用したコミュニケーションを目的とする授業である。トレーナーやインストラクター、病院などが就職先である学生にとって、英語で会話をする機会は実際にあり、そのため、多くの学生に実践的な英語によるコミュニケーションに必要な英語力を身につけたいという意欲がある。クラスサイズは10人程度で、実践的英会話力をつけさせることに適した指導として導入しているものが、インタビューテスト（対面テスト）である。

2 インタビューテスト（対面テスト）の実施

インタビューテストは、前期終了時(9月)と前期終了時(1月)の2度、その学期で既習したことのまとめとして実施する。出題内容は、前期が「家族紹介、起きてから寝るまでの動作、異なる文化や習慣の疑問」、後期が「ラジオ体操の動きを英語で表す、道案内、行ってみたい国とその理由」。教師と学生の一对一の対面式で、試験期間に談話室で行われる。試験では、与えられた課題のトピックに対して応答が行われる controlled interview と、学生の興味ある話題について応答が行われる free interview の2種類を実施する。Controlled interview での応答には評価点が与えられるが、free interview は学生の英会話への意欲や積極性を喚起する目的で行うので評価点の配点はない。与えられる課題は、文法や語法の要素（語順や時制など）と、場面別の課題（家族紹介など）の要素についての習熟が求められる。Free interview では「外国の習慣について疑問に思うこと」など設定を広くすることが可能な課題を課している。

3 インタビューテスト（対面テスト）の評価

実践的な英会話では、知識の蓄積だけにとどまらない英語運用能力が期待される。知識を身につけられたかということに対する筆記試験と異なり、身につけた知識を運用する能力、つまりアウトプットとして「演じる」能力が不可欠である。したがって、言語運用能力だけにとどまらない、心理的なものや身体表現の技術も含まれている。中学や高校での筆記試験で成果が得られにくかったことから英語に苦手意識をもった学生がアウトプットとしてコミュニケーションをゴールとすることによって積極的に英語学習に取り組むようになる例を数多く見てきた。コミュニケーションをゴールとして設定した場合に語学教師がすべきことのひとつに、言語運用の評価がある。インタビューテストにおいて学生はどのようなことができなければならないのか、それをしっかりと定義しておく必要がある。そこから逆向きに考えたときに、そのための力をどのように身につけるのかということがはっきりしてくる。このことは、インタビューテストの身近な例として、STEP 英語検定の2次試験を考えてみるとよくわかる。STEP の英語検定には Can-do リストがあり、身につけるべき英語力が明示されている。これと同様に、授業後の到達度をインタビューテストで評価する場合は、授業で学習した内容、つまりシラバスに明記されたゴ

ールがそのインタビューテストで測られる英語力かどうかを確認し、その上で、インタビューを受ける学生に明示する必要がある。そのようにして明確に定義された評価項目の軸と、それらが実際にどの程度達成できているのかという軸があって、はじめて妥当で公正な評価が成立する。

4 インタビューテストの評価とルーブリック

昨年10月、SPELTとREX-NET共同開催の「学習を促進する評価のデザイン」のワークショップでは、成績をつけるためのテストから学習者を助けるためのテストへの転換、多項選択式(教師中心)から自由選択式(学習者が自分で答えを作り出す能力を身につける)テストへの転換の必要性が論じられ、その転換を実現するためにルーブリックの導入が提案された。そして、日本語を学ぶ学生の発話を録音したものを実際に聴き、その発話をルーブリックを使ってどのように評価するのか、体験的に学んだ。教師と学生が対面して行われるインタビューテストにおいては、教師は評価すべき能力を瞬時に評価することが求められるが、ルーブリックを使えば、その評価を比較的簡単にできることがわかった。そこで、筆者が教えている体育大学のインタビューテストにルーブリックを導入することにした。また、授業のやり方も変えることにした。まず、録音機を使って学生の発話を録音して、その場でルーブリックを使いながら評価の方法を例示することで、被験者である学生たちに、自分達が何をどうやって評価されるのかが明確に分かるようにする。授業中の学生たちの頑張りも、授業中の発話を録音することによって評価するのだと説明し、伝えるようにする。このようにすれば、期末のインタビューテストだけでなく、授業内の発話の記録を通して、学生の到達段階を追跡し、また、それを逐次学生にフィードバックすることによって、学生たちが常に一段上の到達度、到達目標に向かって頑張り続けられるよう動機づけられるかもしれない。

このように評価項目を明示することにより、目標としての評価項目と各目標における達成度の段階をおさえることができる。そして、このような評価方法を事前に学生に示すことによって、インタビューテストが、学生の言語能力を選別的に評価するためだけでなく、さらに高度の言語機能の獲得に向かって取り組んでいけるよう学生を動機付ける足がかりになる。

インタビューテストにルーブリックを導入することにより、学生の到達度を公正かつ妥当に評価できるだけでなく、学生の学習を促進することも可能になることがわかったので、以下、実際に2つの学習目標を取り上げ、その目標の達成度を測定、評価するためのルーブリックを提案してみる。

ルーブリック1 課題:ラジオ体操をしながら体の動きを英語で説明する

A 目標以上を達成	100%	体を動きと、それを表す英語が一致している。発音も正確で相手に動作が正しく伝わる。
B 目標を達成	80%	体の動きとそれを表す英語はほぼ合っているが、たまに単語を間違える。 単語もほぼ正しく発音できているが、たまに間違いが見られ動作が正しく伝わらない時もある。
C 目標に半分達成	50%	体の動きとそれを表す英語が正しい時と、表現に間違いがあり伝わらない時が半々ほどである。自分でも動きとそれを表す英語が一致して覚えていないようである。
D 目標に達せず	20%	動作表現を覚えようと努力した形跡はあるが、すべての動作パターンに表現の間違いが多々見られる。単語も正確に覚えておらず、正しい発音をすることができない。 自分でも動作と英語の表現が一致していない。
E 採点対象外	10%以下	動作の表現を覚えようとした形跡がない。

ルーブリック2 課題：自分の家族について、写真を使い紹介する

5		3		1
5	4	3	2	1
家族の外見を学習した表現を用いて説明できる。発音も適切で外見がよくわかる。		家族の外見を説明するとき、表現や発音を十分に覚えておらずイメージがつかめない。		単語を覚えていないため、家族の外見がわからない。
家族の性格を学習した表現を用いて説明できる。発音も適切である。		性格を表す表現を十分に覚えていないためどのような性格なのか、よくわからない。単語の発音を覚えていないため正確に伝わらない。		表現や発音を覚えていないので、家族の性格がわからない。
家族の職業を学習した表現を用いて説明できる。発音も正しい。		家族の職業を表す単語は覚えているが、表現や発音があいまいで正しく伝わらない。		家族の職業の表現を覚えていない。
家族の趣味を学習した表現を用いて説明できる。発音も正しい。		家族の趣味の単語は覚えているが表現や発音があいまいで正しく伝わらない。		家族の趣味の表現を覚えていない。
家族で行う行事(スポーツ・レジャーなど)を英語を用いて表現できる。		家族で行う行事(スポーツ・レジャーなど)を単語などを調べておらず、発音などもあいまいな表現しかできない。		家族で行う行事(スポーツ・レジャーなど)考えてきておらず、英語で言えない。
相手の方を見て、はっきりとした声でジェスチャーも交えながら伝えようと努力している。		伝えようと思っはいるが相手の顔を時々しか見ていない。自信がなさそうに話している。ジェスチャーも中途半端である。		声が小さく自信がなさそうである。相手の顔を見ていない。動作もない。

「～できる」という記述にした場合、上にあるような3段階以上には分けにくく、また、上位2つの段階では、「よくできた」という場合と「いま一つ」という場合があり得ると考え、そこは直感的に判断することができるように、上位2段階をそれぞれ2つの段階に分けておくことにした。

5. ルーブリックによるインタビューの実施

上で述べたようなルーブリックによる授業及びインタビューテストを2015年度の前期に実施して、期待通りの効果が得られるかどうかを試してみたいと考えている。実用英語教育学会の研究会と研究大会で得た情報をもとに実際の授業と評価の改善を実現することができれば、これほど素晴らしいことはない。期待しつつ、この場を借りて、発表者の方々に感謝を申し上げる。

参考文献

- 當作靖彦(2014, 10月)「学習を促進する評価のデザイン」実用英語教育学会第3回研究会, 札幌市, 札幌大谷大学.
- 稲毛知子(2015, 2月)「生徒の長期的取り組みと Rubrics 評価の必要性～逆向き設計から見えてくること～」実用英語教育学会第4回研究大会, 札幌市, 札幌大谷大学

久野寛之（札幌大谷大学 教授）

第7回 「“Uh-huh” と “Uh-uh” と “Uh-oh”」

外国に住み始めてはじめて気がつくこと… アメリカ人のぶつぶつから学ぶ

函館にあるNPO 北海道国際交流センター(以下、HIF)で、夏期休暇を利用してアメリカからホームステイに来る60人ほどの学生たちを教えていた頃のことです。彼らが函館に到着すると、先ず全員を市内のホテルに合宿させ、翌日から始まる8週間のホームステイのための《特訓》をします。その《特訓》で教える内容は、前年度までに発生したトラブルを未然に防ぐことを目的にしたものでした。文化的なことと、日本語に関することに分け、直前の詰め込み教育を行います。文化の方は、豊に両手をついて挨拶する方法やアメリカから持ってきたおみやげの渡し方などの基本的な礼儀作法。また、トイレやスリッパの使い方から、深夜に及ぶ外出をする場合の心得(Dos and Don'ts)まで、実に様々です。言語の方とは言うところ、サバイバル・ジャパニーズ(「ホストファミリーで何とかやっていくための日本語」)です。

と言っても全員に同じことを教えるのではなく、学習歴と合宿開始時に行うインタビューテストに基づいて、レベル別に異なるサバイバル・ジャパニーズを特訓します。例えば、宗教や体質が理由で食べ物に制限がある場合、既にホストファミリーには伝えてあるものの、万一食べられないものが出てきた場合に何と言って断るか。中上級者には、「『すみません。／ごめんなさい。～は食べられないんです。』と言うんだったよね」などと確認し、2年以上やっているのに日本語運用能力の乏しい学生や日本語学習を始めてまだ1年未満の学生には、「『すみません。～はちょっと…。』」と言え。」と教え込みます。

そんなサバイバル・ジャパニーズを教えていて一番よく聞くブツブツは、アメリカでの日本語教育についてのブツブツです。「行きますか？」じゃなくて

- | | |
|------|--|
| 第1回： | ○と× |
| 第2回： | 数と数字 |
| 第3回： | アルファベット |
| 第4回： | “Nice to meet you.” と “Good to see you.” |
| 第5回： | “Excuse me.” と “I’m sorry.” |
| 第6回： | “Sir” と “Ma’am” |
| 第7回： | “Uh-huh” ・ “Uh-uh” ・ “Uh-oh” |

「行く?」、 「行きませんか?」 じゃなくて 「行かない?」 と言う方が日常そんなによく使われる言い方なら、なぜアメリカでこの形をもっと教えてくれなかったのかという不平です。



アメリカの大学の日本語教室で《本物のコミュニケーション》があるとしたら、それは、教師と学生間の自然な会話ははずですから、基本的には丁寧体での会話になります。教師が大学生に常体形を使うのは馴れ馴れしすぎるし、逆に、大学生が教師に常体

形で話しかけては、いわゆる“ため口”になってしまいます。教師は、「～だよね」とか「～しない?」といった常体形を教えたくても、なかなか使うチャンスがない。その意味で、いたし方のないことではあるのですが、工夫次第でそのチャンスを作ることはいくらでもできます。教師と学生以外の役割を演じられる場面、例えば、家での家族同士が会話する場面や友だち同士が学校で会話する場面などをいろいろと設定して、会話モデルを作り、ロールプレイ(役割練習)をさせる。そうして、初級日本語の一番はじめの頃からもっとくだけた日本語を使う練習をさせることは、ネイティブの日本人教師なら簡単にできることですし、学生が日本でのホームステイをする場合、必要です。でも、私たちのようにホームステイプログラムで教える機会が無いままメリ

カで教え続けるネイティブの日本人教師には、そういう常体形のニーズになかなか気づかないのでしょうか。いきおい、教科書に出てくる丁寧体による会話を中心になってしまうのだと思います。これと同じようなことは日本の英語教育でも起こります。日本での英語使用に必要なもの、日本の英語教室で使うものだけに注意を奪われ、英語圏でしょっちゅう耳にするものに注意を向けられなくなってしまうということが起こりうるのです。

そこで、今回のシリーズでは、「日常会話の中でそれほど頻繁に出て来るものだったら、最初から教えといてくれればいいのに」と後から子どもたちに文句を言われぬように、とても短くて、日常会話の中でしょっちゅう耳にする表現を3つ取り上げます。それが、表題の“uh-huh”と“uh-uh”と“uh-oh”です。この3つは、いわゆる《相づち》で、会話の中でしょっちゅう出てくるというだけでなく、前回のシリーズで取り上げた、あらゆる表現を一瞬で丁寧な表現に変えてしまう魔法の表現 (magic words) —“sir”と“ma’am”—同様、実に簡単に話し相手との心的距離感を示すことのできる、とても便利な表現でもあります。心的距離を表すというのは、日本語におけるコミュニケーションでもとても大事な役割を果たすものですから、子どもたちをこれらの相づち表現に慣れ親しませるということは、外国語を通じて、日本と外国の言語や文化について、体験的に理解を深めるという小学校外国語活動の目標にも合致します。

まず、英語の “uh-huh” と “uh-uh”

“Uh-huh” と “uh-uh” は、色々考えられる日本語のうち、一番わかりやすい日本語を当てると、「うん」と「ううん」に当たります。そして、英語の “yes” と “uh-huh”, “no” と “uh-uh” の違いは、日本語の「はい」と「うん」、「いいえ」と「ううん」の違いにほぼ相当しています。これは、わかり易いですね。また、この2つの英語表現の発音のし方は、カタカナ書きしても問題がないくらい簡単です。“Uh-huh”



“Yup” [ヤップ] も “yes” のかなりくだけたバージョン。日本語では、「だね」という表現が一番近い気がします。

の発音は[アハ]，“uh-uh” は[アッア]です。ただ、英語の話言葉には，“uh-huh” や “uh-uh” と全く同様に “yes”



と “no” の代わりに使われる表現がもう一組あります。でも、その一組の発音はカタカナで簡単に書き表すことができません。それは、“mm-hmm” と “mm-mm” という表現です。唇を閉じて、口をつぐんで[ウッフム], [ウム・ウム]と言うような感じですね。実際にやってみると簡単なのですが、こうして書いて説明すると、恐ろしく難しい感じがしてしまいますね。そういうわけですから、発音だけがややこしくて、そのことを除けばあとは “uh-huh” と “uh-uh” と全く変わらない、この “mm-hmm” と “mm-mm” は今回のお話から割愛することにします。

“uh-huh”/“uh-uh” と「うん」/「ううん」の微妙な違い

“Yes/No” はどんな場面でも制限なく使えますが、“uh-huh”/“uh-uh” は、基本的に、親しい、気のおけない人たち同士が使う《くだけた》表現です。また、基本的に、後者は、書きことばでは使いません。ただ、英語の “uh-huh” は、会話の中の「聞いてますよ」ということを表す相づちとして、初対面の人同士の間でも使われます。例えば、テレビ番組のインタビューなどで、現場のレポーターやスタジオのアンカー・パーソンと呼ばれる人たち（日本で言うアナウンサー）が初対面の人に、軽い相づちの代わりに “uh-huh” という表現を使うことはよくあります。ただ、やはり、明確な “yes” の代用ではなく、「聞いてますよ」という合図的なものにすぎません。

でも、実際にそうなのかどうかを見るために、知り合いのネイティブ3人にプチ・アンケート調査をしてみました。《改まった》関係の二人が、次の2つの場面で、“uh-huh” と “uh-uh” を使うことがありうるのかどうかをその3人のネイティブに聞いてみたのです。

【場面1】 デパートの社長と売り場の店員との会話
 社長： Are you aware that the bottom part of the rack over there is not cleaned and dirty?

(あそこのラックの下の方が掃除ができてなくて汚くなっているの、わかってる?)

店員: Uh-uh, sir. I wasn't aware. I'm sorry. (いいえ。気づきませんでした。申し訳ございません。)

【場面2】飛行機の乗客とチェックイン係との会話
客: Would it be possible to change my flight to a later one? (便を遅いのに変えたいんですけど、大丈夫かしら?)

係員: Uh-huh, ma'am. No problem. (はい。大丈夫でございます。)

保守的なアメリカ南部の某州立大学教育学部で長くリーディング(文章理解)を教えたある女性ネイティブは、“Uh-huh” and “uh-uh” would never be used in formal business situations. “Yes, sir” and “yes, ma'am” are much more appropriate.”

(“Uh-uh” と “uh-hu” は改まったビジネス場面では絶対に使わない。“Yes, sir” とか “Yes, ma'am” という方がはるかに適切だね。)と断言しています。

演劇研究が専門のカナダの大学教授で、ここ数年はイギリスの某元首相の著作編集プロジェクトの主任をしているという男性ネイティブも “As a mark of respect for elders or people in senior professional positions, in those instances the expressions might be interpreted as disrespectful, so, no, I wouldn't use them!” (年長者や地位が上の専門職への敬意のしるしとして、こういう場合で “uh-huh” や “uh-uh” を使うのは礼を欠く行為と取られる。だから私なら使わない。)と回答。ただ、“It all depends on context and degree of relaxation between the two individuals.” (問題かどうかは、二人がどんな状況や場面で話しているのか、どの程度気を許し合っているのかで決まってくるものなんだ。)というコメントを添えてくれています。演劇専門なので、いろんな場面を想定して、話し言葉なら、言うかもしれないと結論付けたのでしよう。

そして、日本文学に造詣が深く、日本で暮らし始めて10年以上経つもう一人のイギリス人男性も、自分なら “Yes, I know and I will do it right away. Or. No, I didn't know about it, but I'll do it right away.” と言うだろうと答えてくれました。彼も、この場面では、“uh-huh” や “uh-uh” は使わないという判断ですね。

まとめると、英語の “uh-huh” と “uh-uh” は、

基本的に《改まった》関係の人間同士は使わないが、意味合い次第で、使われることもあるということがわかりました。でも、その判断は微妙で、日本人にはとても難しい。その意味では、“Yes” や “No” さえ使っていれば、《くだけた》場面でも《改まった》場面でも失敗することはないと言えます。一方、日本語の「はい」と「いいえ」と、それに対する「うん」と「ううん」は、前者は絶対に《改まった》場面でもしか使えないし、後者は絶対に《くだけた》場面でもしか使えないという制限があります。例えば、日本人の男性が恋人に「ねえ、私のこと好き？」と言われて、「はい、大好きだよ。」と答えることは絶対にない。「うん、大好きだよ」とか、もうちょっとマッチョっぽく言うと、「ああ、大好きだよ」ですね。

男性が女性に「大好きだよ」と言えるような間柄の二人の間で「はい」は馴染まないのです。もし、「はい、大好きです」という男がいたら、よっぽどの腰抜けに聞こえます。つまり、「はい」がありうるとしたら、その男性が相手の女性の尻に敷かれて、「大好きです」と言わざるを得ないような心的距離感を保っている場合だけです。

さて、それでは、こうした共通点と相違点をまとめてみましょう。次のようになります。

	表現	《くだけた》場面	《改まった》場面
英語	yes	○	○
	uh-huh	○	“yes”としては×
	no	○	○
	uh-uh	○	×
日本語	はい	×	○
	うん	○	×
	いいえ	×	○
	ううん	○	×

“uh-huh” や “uh-uh” を小学校から使わせる3つの理由

まず第一には、“Hi!” や “Thank you.” といった表現と同じくらい頻繁に、しょっちゅう会話の中に出てくるからです。これは簡単ですね。

そして、第二の理由は、“uh-huh” や “uh-uh” が日本語の習得においてきわめて重要な意味を持つ待遇表現¹に属するもので、“Hello” や “Thank

¹ コミュニケーションを円滑に進めるために、相手との上

you.”のように短く簡単な語彙を使って、日英における待遇表現の理解を深めることができるからです。第一の理由は自明なので、それ以上何の説明も必要ないでしょうけど、二番目の理由については、少し説明が必要かもしれません。

英語ではどんな言い方が《くだけた》表現で、どんな言い方が《改まった》表現なのかを体系的に説明するのは、ネイティブでも、国語教師でなければ、難しいことです。具体的な表現を直感的に識別して、この2種類のどちらかに完全に分類することは簡単にはできるかもしれませんが、この2種類に属する色々な表現をまとめて体系的に説明することは至難の業です。まして、私たち日本人には難しすぎます。英語の専任教員でも、《くだけた》表現か《改まった》表現かの判断を簡単に、しかも完璧にできる日本人などほとんどいないでしょう。ですから、ここで言いたいのは、そんなに難しいことを小学校の担任教員に教えてもらおうということではありません。

スタイル感覚を身につける



小学校の先生であれば、だれでも、「はい」と「うん」、「いいえ」と「ううん」の違いは教えられますし、教えられなければ困ります。なぜなら、この小さな違いを教えるということは、人間関係の親疎の度合いによって言葉を使い分けるといった日本語の大事な決まりを教えることに他ならないからです。その大事な決まりがこの小さな相づちの英語表現

でも働いていることを学んで、英語活動の時にもその使い分けを意識するという事は、英語を通じて、日本と英語圏の言語や文化の共通点と相違



下関係や親疎の度合いを言語化したもの。丁寧語や敬語に加えて、軽蔑語なども含む。

点について、体験的に理解を深めるという小学校外国語活動の目標に見事に合致しています。英語を通して、日本語の待遇表現への感受性を高めることにつながるかもしれません。

冒頭、函館で8週間のホームステイをする学生たちのための直前特訓で、サバイバル・ジャパニーズを教える話をしました。日本語を習い始めの学生には、最小限度で最大効果を上げられる“投資効果”の高い言語表現を教えます。英語でもそれは同じです。“Uh-huh”と“yes”, “uh-uh”と“no”の違いを意識させるだけで、待遇表現の存在と必要に対する子どもたちの意識を活性化させられるなら、日本語の習得にとっても、健全な英語の習得にとっても、これほど効率の良いことはないでしょう。



子どもたちが恥ずかしい思いをしなくてもすむように

第二の理由として、日本語の待遇表現への感受性を高めるということもさることながら、ここでは、もう一つの大切な利点について述べておきたいと思います。それは、どの言語にもこうしたスタイル上の違いが存在していることを子どもたちが知り、外国語学習の早いうちからこうしたスタイル上の違いを少しでも意識できるようにしておけば、高校を卒業するまでの学習過程で、子どもたちは自然にそうした違いに関心と感受性を持つようになり、ネイティブに汚い英語を面白がって教えられ、知らないうちに恥をかかされるというリスクから子どもたちを守れるということです。1980年代後半は、子どもを生活費の高い都会の私立大学に通わせるくらいなら、アメリカの公立大学に留学させ、4年間、英語と文化と専門をしっかりと学び、英語力と専門知識を生かして一流企業に就職させた方がはるかに価値があるという考えが流行りました。そんな考えの親に勧められ、高校卒業後すぐにアメリカに渡った日本人学生の多くは、耳に入るものをすべて何の疑いもなく必死で吸収していきます。そんな“疑うことを知らない”日本人学生、特に女子学生に、アメリカ人学生が“pissed off”とか“shit”とい

う汚い俗語表現²を教えて喜ぶということがよくありました。今でもあると思いますが、そんなおふざけの餌食になった女子学生の話をするたびに、同胞として、とてもたまらない思いがしました。

第三の理由

さて、それでは、いよいよ第三の理由ですが、これは、上の二つの理由よりも、もっと微妙で、しかも大事なことなので、次回「Yes」と「No」のお話をするときに、一緒にじっくりと説明したいと思います。ただ、じらすなよと言われそうなので、結論だけ言っておきます。

日本人は話し相手に、「聞いてますよ」という合図として「はい、はい」という相づちを打ちますね。そして、「はい」には「Yes」というまさにぴったりの直訳語があるので、英語を話すときも、相づちとして「Yes」を多発します。実は、これが「日本人はよく嘘をつく」という謂れのない批判の根拠となってしまうのです。その意味で「Yes」はとても怖い表現です。ですから、その代わりに、「uh-huh」を使う癖を小さいころからつけておくと、変な誤解を受けるリスクを減らせていいですよ、というのが次回のお話になります。

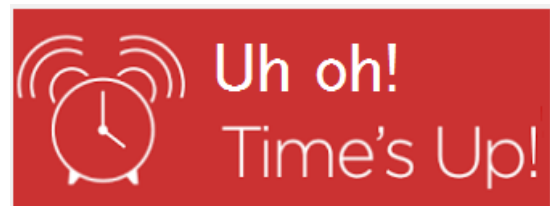
じゃ、最後に“uh-oh”はなぜ？

さて、今回の表題は「Uh-huh」と「Uh-uh」と「Uh-oh」なのに、ここまで「uh-oh」だけが仲間外れにされてきた感じがありますね。それは、前の2つが待遇に関わる表現であるのに対して、この3つ目の「uh-oh」は、待遇とは何の関わりもない表現だからで、はじめの2つは相手によって使える場合と使えない場合がありますが、「uh-oh」は、相手が誰であっても使えるという違いがあります。

「Uh-oh」も、「uh-huh」や「uh-uh」と同じ、短い相づちで、発音は、カタカナで書いても問題がないくらい簡単な[アッオウ]。意味は、日本語の「あ～あ」に当たります。「あ～あ」というのは、誰かが何かまずいこと、良くないこと、人に叱られてしまうようなことをしてかした場合に使いますね。あの「あ～あ」です。発音を高低アクセントで示すと[ア]↑[ア]です。友だちが何か取り返しのつかない悪さをしてしまったのを見て、子どもが、「あ～あ。知～らないよ、知

らないよ。せ～んせいに言ってやろう♪」³などと言ってからかう時の、あの「あ～あ」です。それと全く同じ役割を英語で果たすものが「uh-oh」です。

では、待遇表現として子どもの日本語理解に貢献するわけでも何でも無い「uh-oh」に「慣れ親しませる」理由は何なのか？それは、この表現が、気持ちのこもった相槌として、頻繁に出てくる表現だからです。子どもの頃は、「あ～あ」と言わなくちゃいけないような失態をやらかしてしまうことが多い。話のやりとりの中で「そりゃ、まずいわ」とか「あっちゃあ！」という反応を自然に返す機会が沢山あるということです。これは、大人になってからも同じですね。「あ～あ」と思わず言いたくなるような事態は常に起こりますし、そもそも、人に聞いてもらうのは、自慢話よりはむしろそういった失敗談や困り事でしょう。そういう話を聞いた時に、自然に「あらまあ」とか「あら、それは大変だ」の意味で「uh-oh」と軽く相手に相づちを返すことは、相手への共感を示す一つの良い方法です。小さい頃から何度も練習しておく価値のある表現として、私はお勧めします。



² “piss”も“shit”も排泄物を表す“汚い”ことばです。

³ 「い～けないんだ、いけないんだ。先生に言ってやる。」など、地方によって色々な変種があるようです。

お知らせ

◆研究紀要の発行について

実用英語教育学会では研究紀要（年1回発行、査読付き、ISSN取得）を発行しております。内容については、学術的な実験・調査および理論的考察等をまとめた「研究論文」と、教育実践にもとづく知見を報告する「実践研究」の2部構成となっております。

第4号まで発行されておりますので、詳しくは実用英語教育学会ホームページ(<http://spelt.main.jp/>)の右側の研究紀要の各号をクリックしてご覧ください。

紀要原稿の締切は9月末日（予定）ですので、皆様の投稿をお待ちしております。

なお、投稿者資格として本学会の会員であることが規定されておりますので、まだ会員になられていない方は事前に入会手続きをお済ませくださいますようお願いいたします。

そのほかの詳しい投稿規定については、事務局までお問い合わせください。

◆研究会・研究大会について

2015年10月に研究会、2016年2月には研究大会を開催する予定です。研究や実践について発表する場でもありますが、学校種を問わず英語教育に日頃携わる方々と率直な意見交換のできる場をつくりたいと考えております。**研究大会で討議したいテーマやご意見をみなさまから募集しております**ので、お気軽に事務局までお寄せください。

◆会員募集について

実用英語教育学会では、新会員を募集しております。年会費は4,000円です。会員の皆様は、研究会や大会の参加費が無料になるほか、口頭発表および論文発表の発表資格を得ることができます。

◆非会員も投稿できるメーリングリストが始動します！

2015年4月1日から、会員が招待すれば非会員でも参加できるメーリングリストが始動します。名づけてLanguage Educators' Tweets (LETS)です。

ぜひ「会員」として小中高大の連携に参加してもらいたい先生方を気軽に誘って、SPELTの交流と共有の輪を体験していただくのが目的です。ゆるく初めて、しっかりつながっていく、そんな連携のきっかけ作りになることを願っています。会員は既に参加者登録済みですが、参加取消は自由にできます。非会員の招待の方法など、詳細は追って会員用MLで会員の皆さんにお伝えします。LETSのアドレス⇒ spelt_lets@ml.spelt.main.jp



編集後記

時間がたつのは早いもので、SPELT 発足以来すでに4年以上が経過し、研究紀要が4号、Newsletterも7号の発行となりました。遅々とした歩みながら、一步一步前進し、校種を超えて英語教育に関心を寄せる方たちが集ってくださる研究会に育ってきています。これからも、研究会・研究大会では、研究発表のみならず、参加者全員で自由な意見交換ができるフォーラムを開催します。なるべく早い時期に、プログラムの全容をお知らせするように努めますので、皆様のご参加を心からお待ちしています。

実用英語教育学会

編集：SPELT Newsletter 編集委員（柴田晶子・石川希美・久野寛之・杉浦理恵・三浦寛子）

発行：2015年3月31日

事務局：〒065-8567 札幌市東区北16条東9丁目1番1号

札幌大谷大学社会学部地域社会学科 久野寛之 研究室内

TEL: 011-742-1899 (直) Fax: 011-742-1654 (代)

Email: info@spelt.main.jp ※◎を@に変更してください。