

外国語教育メディア学会 (LET)  
関西支部 2014 年度秋季研究大会  
発表要項集



日 時： 2014 年 10 月 11 日 (土) 10:00~17:15  
場 所： 同志社女子大学 (今出川キャンパス)  
Doshisha Women's College of Liberal Arts  
〒602-0893 京都市上京区今出川通寺町西入  
<http://www.dwc.doshisha.ac.jp/>  
主 催： 外国語教育メディア学会 (LET) 関西支部  
<http://www.let-kansai.org/>  
事務局： 〒669-1337 三田市学園 2 丁目 1 番地  
関西学院大学理工学部 氏木道人研究室内  
Tel. 079-565-7028  
E-mail: [kansaiet@gmail.com](mailto:kansaiet@gmail.com)



# プログラム

- 9:00-15:50 受付■純正館1階
- 10:00-10:15 開会行事■S013教室  
司会◆山本 勝巳 (流通科学大学)  
挨拶◆吉海 直人 (会場校・同志社女子大学 表象文化学部長)  
挨拶◆若本 夏美 (支部長・同志社女子大学)
- 10:30-12:00 ワークショップ1 (中高授業研究部会) ■S501教室 (当日先着順で40名まで)  
講師◆高田 哲朗 (京都教育大学附属高等学校) ・西本 有逸 (京都教育大学)  
「協同学習への誘い」
- ワークショップ2 (メソドロジー研究部会) ■S203教室 (当日先着順で50名まで)  
講師◆浦野 研 (北海学園大学)  
「研究会をひとりでも多くに届ける：ライブ中継や資料共有の方法」
- 9:30-16:00 業者展示■純正館1階エントランスホール
- 12:00-13:10 昼食  
運営委員会■S015教室
- 13:10-15:25 研究発表・実践報告 ①13:10-13:40 ②13:45-14:15 ③14:20-14:50 ④14:55-15:25
- 第1室 (研究発表・実践報告) ■S103教室  
司会◆高橋 幸子 (ノートルダム清心女子大学)
- ①The Concept of Internationalization in Relationship to Higher Education: A Japanese and American Perspective  
EBERL, Derek (Juntendo University)
- ②TOEIC リスニングと学習習慣の特徴：大学生英語学習者の学習サイクル育成を目指して  
片岡 晴美 (近畿大学 (非))
- ③音読・サイトラ・発音学習・TOEIC®テスト問題練習、ディクテーションによる学習効果：TOEIC®テスト課題による検証  
飯野 義一 (神戸大学院生) ・山田 玲子 (ATR 知能ロボティクス研究所)
- 第2室 (研究発表・実践報告) ■S104教室  
司会◆佐藤 臨太郎 (奈良教育大学)
- ①検定教科書に特化したラウンド制リーディング授業の実践と効果  
～誰にでも出来る読解対応力養成授業の普及を目指して～  
幸前 憲和 (大阪商業大学高等学校 (非))
- ②例文つき単語集『LINKS 1500』を活用した予習・小テスト・Make-Upの連環  
静 哲人 (大東文化大学)
- ③総合的な英語学習としてのアカデミック・ディベート：  
—ライティング能力養成の観点から—  
橋尾 晋平 (同志社大学院生)
- ④語順整序問題による統語処理の通年トレーニング  
森下 美和 (神戸学院大学) ・山本 誠子 (神戸学院大学)
- 第3室 (研究発表) ■S105教室  
司会◆福島 祥行 (大阪市立大学)
- ①日本語教科書における文学的テキストの使用傾向：出現割合と扱われ方  
リッチングス ヴィッキー アン (関西学院大学院生)

②日本人小学生の英語文字・音素認識力：大阪市重点校 19 校における大規模量的実証研究  
斉藤 倫子（関西学院大学（非））・川崎 真理子（関西学院大学（非））・  
禰宜田 陽子（大阪市教育委員会指導部英語教育グループ）

③英語音声を持つイメージ：無意味語調査による音素間比較  
中西 のりこ（神戸学院大学）

#### 第 4 室（研究発表・実践報告）■S106 教室

司会◆山本 勝巳（流通科学大学）

①反復学習の効果を高める 3 つの要因：  
コンピュータを活用した外国語学習におけるスケジュール最適化

松田 成弘（神戸市立楠高等学校）

②イタリア語の授業における「文変形提示ツール」の開発と実践事例

堂浦 律子（京都外国語大学（非））・井上 昭彦（京都外国語大学（非））

③L3 学習者における動機付けと情意要因に関する縦断調査：

iPad を用いたアクティブラーニングを教育的介入として

岩居 弘樹（大阪大学）・西田 理恵子（大阪大学）

④TED Talk など動画の字幕ファイルの編集を動画教材作成に活用する方法

東 淳一（順天堂大学）

15:25-15:35

休憩

15:35-17:05

基調講演■S013 教室

「日本における英語教育と国際言語としての英語」

講師紹介◆上田 洋子（大阪女学院大学）

講師◆本名 信行（青山学院大学名誉教授）

17:05-17:15

閉会行事■S013 教室

司会◆山本 勝巳（流通科学大学）

挨拶◆杉森 直樹（副支部長・立命館大学）

17:30-19:30

懇親会■CASA BIANCA（京都市上京区今出川通寺町西入大原口町 214）

司会◆今井 由美子（同志社女子大学）

挨拶◆野村 和宏（副支部長・神戸市外国語大学）

## お知らせ

- 参加者は、受付にて必ず参加登録票にご記入のうえ、ネームホルダーをお受け取りください。LET 会員は無料です。非会員の方は当日会費 2,000 円（大学院生は、学生証を提示していただくと 1,000 円）を受付でお支払いください。また、学部生は無料でご参加いただけます。なお、支部大会当日にご入会いただくことも可能ですので、支部事務局（受付）までお申し出ください。
- 当日キャンパス内の学食は開いておりません。大学周辺のレストラン等をご利用下さい。お弁当をお持ちの方は 5 階テラスなどでお召し上がりください。
- 館内は全面禁煙です。
- 懇親会は CASA BIANCA（学外・イタリアンレストラン）にて開催いたします。参加費は 2,000 円（学生 1,000 円）です。当日、大会受付にてお申し込みください。

## 日本における英語教育と国際言語としての英語

本名信行（青山学院大学名誉教授）

世界の多くの人々にとって、英語はもうひとつのことば（English as an additional language）になっている。すなわち、英語は国際コミュニケーションにおける自己表現のことばなのである。そして、世界の人々が英語をそのように使うにつれ、それはますます脱英米化して、多文化言語になっていく。普及は必ず、変容を呼ぶからである。

日本人とマレーシア人が英語で話すとき、おたがいにアメリカ人やイギリス人の真似をしなければならないとしたら、不便このうえもない。だから、実際、日本人は日本人らしいしぐさで、日本人らしい英語を話すし、マレーシア人はマレーシア人らしいふるまいで、マレーシア人ふうの英語を話す。これはごく自然なことである。

しかも、ノンネイティブスピーカーどうしでは、アメリカやイギリスの話をすることはめったにない。日本人とベトナム人が出会えば、日本人はベトナムのことを聞き、ベトナム人は日本のことを聞くのがふつうである。そこで、おたがいが自分の国の社会や文化のことを英語で話すようになる。

日本人なら日本のことを英語でいえなければならない。英語は情報の言語といわれるが、私たちが自国の情報を英語で伝達できなければ、なんにもならない。外国の情報を受信するばかりでなく、日本の情報を発信することが期待されるのである。同様のことは、どこの国に人にもいえる。国際コミュニケーションとは、こういった双方向の交流のことである。

こう考えると、英語教育・学習の基本は、自己表現能力の育成にあることがわかる。私たちは、新しい語句や構文を学ぶたびに、それを使って自分のことを言う訓練をする必要がある。また、自国の文化や社会について、読んだり書いたり、聞いたり話したりしなければならない。他国の事情を教材にする場合でも、自国ではどうかと常に考える必要がある。

同時に、英語を話せば話すほど、自然に自国風の英語になる。ネイティブがなんて言うかを調べている時間はない。日本人なら、日本語の言い方をなぞるはずである。花火のことを **fire flowers** というかもしれない。**fireworks** を知らなければ、やむをえない。（**flower fire** はあまり聞かないので、必ずしも直訳ではないことがわかる。日本語を基にしながらも、英語化の知的操作がなされているのである。） **We went to Kyoto by car.** はすぐに口から出るが、**We drove to Kyoto.** となるとけっこうむずかしい。

日本には、フィリピン英語やシンガポール英語に相当するようなニホン英語がないとよくいわれる。なぜないかという点、日本人は英語をあまり使わないからである。ただし、私たちがこれから国内外で英語を使えば使うほど、**Japanese patterns of English** が発達すると考えられる。英語教育の強化はニホン英語の基礎を造るのである。

日本の英語教育では、学習者の自己表現力の育成に力を注ぐと同時に、英語の多様化を受容する態度を涵養することが求められる。そのためには、英語教育に異文化間リテラシーを導入することが大切である。それは世界のあちこちで話されている英語の変種は、言語と文化の基準からからみて、すべて同等に正当であるということを理解することからはじまる。

### 参考書

本名信行『国際言語としての英語 文化を越えた伝え合い』富山房インターナショナル、2013年。

## 協同学習への誘い

高田哲朗（京都教育大学附属高等学校）

西本有逸（京都教育大学）

教室内での協同学習の魅力についてワークショップ形式で考えます。

1. 小学校外国語活動の『Hi, friends!』に見られる原型（西本担当）
2. 中学校教科書を用いて、思考・判断・表現力の育成を目指した協同学習（西本担当）
3. 高校教科書を用いて日本語で行う協同学習（高田担当）
4. 高校レベルの Dictogloss を英語で行う協同学習（高田担当）

## 研究会をひとりでも多くに届ける： ライブ中継や資料共有の方法

浦野 研（北海学園大学）

外国語教育の分野では、理論的なものから実践的なものまで大小さまざまな研究会が日々開催されています。メーリングリストや SNS 等で流れてくる告知を見て、「あれに参加したい」、「これにも興味がある」と思うことが多い反面、時間は有限であり、すべてのイベントに顔を出せるわけではありません。また、遠方での開催の場合、地理的または金銭的な理由で参加を断念せざるを得ないこともあるでしょう。

研究会を主催する立場で考えてみても、少しでも多くの方に参加をしてほしいと思いつつも、日程調整や会場確保などの制約条件が多く、いざ開催してみると思いのほか参加者が少なくてがっかりした経験をお持ちの方もいるかもしれません。そこで本ワークショップでは、実際に研究会に参加できない方もオンラインで擬似的に参加したり、後日研究会を追体験できるようにするための手だてを実例を交えて紹介します。高額な機材や高度な技術を前提とせず、そこそこのクオリティのものをできるだけ手軽に共有する方法と一緒に体験しましょう。

動画を簡単に配信（ライブ中継）するためのサービスとしてよく知られているのは **Ustream** (<http://www.ustream.tv/>) です。あらかじめ無料のアカウントを作成し、中継用のチャンネルを作成しておけば、ビデオカメラなどを用意しなくても、Ustream アプリをインストールした iPad のようなタブレットや iPhone のようなスマートフォン 1 台で簡単に動画の配信が可能です（インターネット接続が必須です）。視聴者はウェブブラウザを利用して、数秒遅れで配信される音声つき動画を無料で見ることができます。中継終了後には動画を Ustream サーバ上に保存することもできるため（現在のところ国内では無料で利用可）、保存された動画はオンデマンドでいつでも視聴可能になります。

研究会等の発表では、プロジェクタを使ってスライド資料を投影することも当たり前になりました。スライド資料を公開・共有する手段として人気があるのが **Slideshare** (<http://www.slideshare.net/>) です。スライドだけでも作り込み方によって十分わかりやすい資料となりますし、動画よりずっと手軽に公開・共有できるのも魅力です。また、上述のような簡便な方法で動画配信をした場合には解像度がそれほど高くないため、Ustream 配信と併せて Slideshare でスライドも公開しておくのが親切です。

本ワークショップでは、この他にも **Twitter** や **Facebook** を利用した効果的な研究会の告知や意見・情報共有の方法、無料サービスを使ったウェブ上での参加申し込み方法、CasualTranscriber という無料ソフト（Mac 専用：<http://bit.ly/casualtranscriber>）を利用して録音された発表とスライド資料を統合し、音声つきスライドとして **YouTube** (<http://www.youtube.com/>) 等で公開する方法等についても紹介する予定です。

# The Concept of Internationalization in Relationship to Higher Education:

A Japanese and American Perspective

EBERL, Derek R. (Juntendo University)

**Key Words :** Internationalization, higher education, global awareness, student perspectives, Japan, U.S.

In both Japan and the U.S. “internationalization” has been a popular term, or buzzword, for some time and the importance of its value has been increasing. In both cultures, internationalization connotes a positive feeling of global awareness and the importance of understanding cultures beyond one’s own realm. As a result of this outlook, one of the priorities of higher education has been to include global awareness in curriculums and education programs have focused on fostering student skills in cross-cultural communication, intercultural competence and the general understanding of people of other cultures. However, although the basic interpretations of internationalization are identical, the way of achieving this goal can differ greatly. For example, while American schools see internationalization basically as it is interpreted above and thus create education programs to achieve this aim, some universities in Japan have created a more complicated approach to this objective, and in some cases have seemingly turned ‘internationalization’ into an extension of their education program. With the emphasis on achieving high scores on English tests such as TOEFL and TOEIC—that has now become a trend amongst numerous English curriculums in Japan—from a student perspective, it can seem that high scores in English are an essential step to internationalization. Moreover, since a growing number of universities are encouraging students to study abroad, students may see this as being another crucial step to internationalization. Such interpretation gives students a feeling that internationalization, in reality, is overwhelming and unfeasible. One of the key elements of developing internationalization is in the shaping of attitudes. To effectively do this, a clear understanding of how students feel and interpret this topic is crucial. Also, a clear definition of what is actually meant by internationalization and how it relates to their lives is essential. Beyond that, it is important to know how students perceive the world around them. How do they feel about the people of other cultures? How much do they want to know and learn about the world around them? Do they feel it is necessary to become internationalized? In this presentation, the presenter would like to share information he has gathered from both Japanese and American students in regards to internationalization. The information gathered is from interviews, classroom discussions and surveys. The presenter will share the beliefs, attitudes and opinions on how students interpret this important topic. He will examine the approaches that students feel are necessary in achieving this aim. He will also examine the countries, cultures and languages students are interested in. In sum, the presenter would like to share the insight he has gathered from the perspective of Japanese and American students. He would also like to encourage student and teachers interested in this topic to actively participate and share as much information as they can on this topic.

## References

- Agawa, N. (2011). The internationalization of Japan’s higher education: Challenges and evolution. *Repères Campus France*.  
10. Retrieved from [http://ressources.campusfrance.org/publi\\_institu/agence\\_cf/reperes/en/reperes\\_10\\_en.pdf](http://ressources.campusfrance.org/publi_institu/agence_cf/reperes/en/reperes_10_en.pdf)
- McVeigh, B. (2002) Japanese Education as Myth. Armonk: M.E. Sharp.



## TOEIC リスニングと学習習慣の特徴： 大学生英語学習者の学習サイクル育成を目指して

The Characteristics of TOEIC Listening and Learning Customs:  
Fostering the Learning Cycle for Japanese University EFL Students

片岡 晴美（近畿大学・非常勤講師）

キーワード： TOEIC リスニング UNIVERSAL PASSPORT (UNIPA) 自律的学習 学習習慣

本発表の目的は、大学2年生を対象に TOEIC Listening Section の点数向上を目指して学生達が行った授業時間外のリスニング学習活動の特徴を調査することである。

人間の言語習得の過程は「聞く→話す→読む→書く」であり（江利川, 2006, 2008）、英語能力を伸ばすために四技能(Listening, Speaking, Reading, Writing)の育成が求められる(文部科学省; 1999, 2009; Nation, 2009; Widdowson, 1978)。そこで第一習得段階である「聞く(Listening)」の育成に関して、英語専攻ではない大学生にとって英語の音声教材を聞く学習習慣を持つことが大切であると考えた。また大学教育現場では学生達の将来の就職活動を踏まえ、TOEIC や英検などの資格取得が奨励されている。さらに英語だけでなく、Information and Communication Technology (ICT) 能力も育成する必要がある（文部科学省, 2002, 2010）。

リスニング能力を伸ばす為には、リスニングの学習習慣を育成する必要がある。そこで2014年度の授業シラバスの授業時間外に必要な学修の欄に「教科書付属の音声 CD の内容を自分のスマートフォンのミュージックに入れておくこと。そして授業時には、充電したスマートフォンとイヤホンを持参すること」「授業の復習として、教科書付属の音声 CD を活用して聴き読みを1週間に3回行うこと」と記載した。学生各自が所有するスマートフォンや iPod などの音声記憶媒体に教科書の音声 CD の音声データを保存する必要があるため、教員がどのような手順で教科書の音声 CD の音声データを自分が所有する iPhone に入れたのかというマニュアルを参考として作成した。そして学生達がこのマニュアルを参照できるように、学内ポータルシステムである UNIVERSAL PASSPORT (UNIPA)へアップロードした。

本発表では、大学2年生43名を対象に調査した(1)教科書の TOEIC Listening Section の正解率と、(2) 授業時間外に行った教科書の TOEIC リスニング問題を使用した学習活動に関する質問紙調査の結果を報告する。結果から、教科書のリスニング正解率は 65.76%であったと明らかになった。そして学生の 97.67%が音声記憶媒体に音声データを保存し、授業時間外に保存した音声を活用して一週間に平均1時間19分のリスニング学習を行っていたことが分かった。

口頭発表では、より詳細な質問紙調査結果とリスニング正解率の上位群と下位群を比較した分析結果を報告する。そして結果を踏まえ、TOEIC のリスニング指導法について考察し、教員として授業外学習に関する指導について提案する。

# 音読・サイトラ・発音学習・TOEIC® テスト問題練習、 ディクテーションによる学習効果：

## TOEIC®テスト課題による検証

Effects of Oral Reading, Sight Translation, Pronunciation Practice, TOEIC Test Practice and Dictation as Measured by TOEIC Test Trials

飯野 義一（神戸大学・大学院生） 山田 玲子（ATR 知能ロボティクス研究所）

キーワード： TOEIC 音読 サイトラ 発音 ディクテーション

飯野・山田（投稿中）は、実践的な英語学習法として注目されている音読やサイトラ（サイト・トランスレーション）に加えて、発音学習、TOEIC® テスト問題練習による学習実験を行い、TOEIC テストの課題に直接関連のない課題でも TOEIC® テストのスコア向上に寄与する可能性を示した。またこれら4つの学習法の組合せによって効果に違いがあるか検討し、発音学習と音読には順序効果があり、発音学習をしてから音読を行った方が学習効果が高い可能性を示した。しかし、学習者の数が十分ではなかったため、本研究では学習法の一部について学習者の数を増やし、組合せではなく単独の効果を再検討した。その際、これらの学習法にディクテーションを加え、5つの学習法を対象とした。

具体的には、大学1年生を対象に TOEIC® テストの設問を主要な言語素材として、これら5つの学習法を半期の各授業内に約20分実施し、期初と期末に行った約1/5スケールの TOEIC® 形式テストの正答率を比較した。学習者全員の同テストの正答率の平均値は43.96から48.74に4.78ポイント有意に上昇し、これらの学習法全体として効果があったことが示された。なお、学習者数は TOEIC® テスト問題練習が20人、発音学習が106人、サイトラが39人、音読が39人、ディクテーションが20人だった。

各学習者の TOEIC® テストのパート毎の正答率の平均値を従属変数として、学習法で分けたグループ、プレテストとポストテストのテストフェイズを2要因とする分散分析を行ったところ、グループとテストフェイズの各主効果は有意だった。また両者に交互作用はなかった。学習法別では、ディクテーションとサイトラ以外の TOEIC® テスト問題練習、発音学習、音読で同正答率が有意に上昇し、上昇幅はこの順に大きかった。プレテストからポストテストへの上昇幅についてF検定を行ったところ、グループ間の有意差はなかった。

これらの結果から発音学習、音読といった TOEIC® 課題に直接関連のない課題でも TOEIC® テストのスコア向上に寄与する可能性が改めて示された。特に発音学習については、これまでの実験を累計した結果、実験参加者数が106人に上っており、それでも TOEIC® テストの正答率が有意に上昇したことから、その効果の可能性がより強く示されたと言える。やはり発音に重点を置いた学習法に TOEIC® テストのスコアを伸ばす可能性があることは否定できないと思われる。

今後、より制御した学習グループでの検討や実験参加者数を増やす等により実験精度を上げ、どのような学習法や組合せが効果的かさらなる検討を行いたい。

## 検定教科書に特化したラウンド制リーディング授業の実践と効果： 誰にでも出来る読解対応力養成授業の普及を目指して

The Effects of Authorized Textbook-based Intensive Listening & Reading aloud in the  
Classroom

幸前 憲和 (大阪商業大学高等学校・非常勤講師)

キーワード：リーディング リスニング モチベーション 40,000 語 ブレイクスルー

日本の英語教育現場で費やされる時間は中高合わせて平均 600 時間強と言われる。イメージ教育などの平均 4000 時間からすれば非常に少ない数値である。この限られた授業時間内で 4 技能すべてを盛り込むのではなく、執筆者の授業は OUPUT 活動へのサイレントピリオドと捉え、リーディングの授業(4 単位)を文法訳読から離れ教科書を徹底的に使いこなし聴解力を伴う読解力を付けるラウンド制リーディング授業展開した。

ラウンド制リーディング授業とは簡単に言えば音声入力と出力の各ラウンドを追うごとの漆塗りである。1~3 ラウンドでは徹底音声インプットによる内容理解, 4~6 ラウンドでは文構造と意味理解した上での徹底音読練習による内在化, 7~9 ラウンドではアウトプットとしてのコミュニケーション活動への流れが一般的である。

実験群クラスではラウンド 5 にて教科書本文の繰り返し音読であるとはいえ, 1 レッスン約 4000 語を 1 年で 5 レッスン扱ったため約 40,000 語音読した。これはセンター試験 5~8 回分の量に相当する。従来型の文法訳読授業では不可能な数字である。これだけの量を最低授業中だけでも 1 年間集中させれば読解力に効果が出るのではないかという仮説を立てた。勿論この大量音読が生きてくるのは意味構造を理解した英文を何度も音読するという一貫したラウンド制授業のリズムの中に埋め込んでこそ効果が期待できるのである。

調査対象は英語において全国平均を少し下回る高校二年生である。統制群を文法訳読などにして学期ごとの入れ替えをすべきであったが, 次年度検証校で教授出来ない事情があったため執筆者担当全 4 クラス(1 クラス約 42 名)でラウンド制授業を採用した。1 学期の中間試験まではクラスの適性を見つつ, Round5 ですべて違った方法で必ず 10 回音読するクラスを実験群, 10 回音読達成に拘らず文法構文パートなどを詳しく扱うクラスを統制群とした。調査手段は 1 年間の全国模試成績 3 回分の英語偏差値推移と 1 年後の英語読解聴解などに対する意識調査である。模試結果については 1 回目の偏差値で 55 以上を上位群, 55 未満 45 以上を中位群, 45 未満を下位群として分類した。結果, 中位群と下位群より 10 ポイント以上 1 年で上がった生徒が 7 名出た。その内 5 名は 10 回音読を年間通じて熟した実験群の生徒である。この差はラウンド制を基にした 40,000 語音読の効果を示唆していると考えられる。意識調査の内の一つ「模擬試験や英検などでリーディング読む速さ変わったと思うか。」においては, 実験群 77 名中 47 名の半数以上が効果を感じた結果となった。対して統制群は 76 名中何らかの効果を感じたのは 39 名であった。この 8 名の差も 40,000 語音読の効果を示唆している可能性がある。

本篇ではラウンド制授業の各ラウンド実施詳細及び調査結果詳細更に実施をする上での問題点も提起する。

## 例文つき単語集『LINKS 1500』を活用した予習・小テスト

### ・ Make-Up の連環

Integrating Pre-class Assignments, In-class Quizzes, and Post-class Makeup Assignments  
Based on *LINKS 1500*

静 哲人 (大東文化大学)

キーワード：単語集 宿題 小テスト

(1) LINKS 1500 とは

『LINKS 1500 大学生のためのトピック別必修英単語』（望月正道他 2013, 金星堂, 以下 LINKS）は, 1500 語を 50 語ずつに分けて例文の中で提示する単語集である。音声はファイルとして無料でダウンロードできる。この LINKS を英語学科の 2 年生科目「英語教育概論」の授業の一部で、教員免許取得希望者の英語基礎力向上のために使用している。

(2) 授業計画

LINKS は全体が 30 パートなので, 1 回の授業で 1 パート扱うことにすれば年間 30 回の授業に過不足ないが, 定着効果を考え, 1 回の授業でふたつのパート 100 語を扱い, ひとつのパートが 2 回の授業で触れられるようにした。

(3) 予習と小テストおよび不合格ペナルティ

- a. 予習としてその日のターゲット 100 語のスペリングおよび音節数と音節ごとの強弱パターン（「ポンポンパタン」と呼ぶ）を PC 打ちさせ紙ベースで持参させる。（例：share O responsible oOoo）。やり方と意図は初回授業で説明し, 音声学知識は前提としていない。
- b. 授業開始後 2 つ目の活動として LINKS の小テストを行う。テスト用紙は上述のプリントアウトの裏面を使用する。
- c. テスト問題は 10 題で 5 題は前半のパートから, 5 題は後半のパートから出題する。
- d. 前半のパートでは, ランダムに選んだ例文を教師が 1 回自然な速度で音読したものを, 全文書き取らせる。1 文毎に自己採点（10 点満点で 1 語 1 点の減点法）させる。この部分の満点は 10 点×5 文=50 点。
- e. 後半のパートでは, ランダムに選んだ例文を, ターゲット語を瞬間のポーズもしくは非言語音で置き換えて教師が音読し, 学生は言われていないターゲット語のスペリングとポンポンパタンを書く。1 語毎に正解を確認し, スペリングとポンポンパタンはそれぞれ 5 点で別々に自己採点させる。この部分の満点は(5 点+5 点)×5 文=50 点。
- f. 前半と後半を合計した満点は 100 点で, 合格最低点を 50 点に設定する。
- g. 49 点以下は不合格とし, 一律に 0 点として記録する。
- h. 0 点を取った者は次回の授業に「Make-Up シート」を出すことを義務づける。この提出をもって 0 点の記録を最低合格点である 50 点に上方修正する。
- i. Make-Up シートには, 不合格した回の全ターゲット語（100 語）についてすべて例文を手書きする。
- j. なお授業を欠席した場合も, 次に出席する日に Make-Up シートを提出せねばならない。欠席者もこの提出をもって LINKS の得点を 50 点とする。

(4) 合格／不合格率から見た授業負荷の自己評価

前期には 12 回の LINKS 小テストを行ったが, 授業自体に出席した場合のみを分母として, 平均合格率は 59%, 不合格率は 41%, Make-Up 率は 37%, Make-Up がされない率は 4%である。中途脱落者は（ほぼ）おらず, Make-Up しない者は授業一回あたり約 1 名なので, 当該学生層に対して適度な負荷になっていると考えている。Make-Up をきちんと提出してくるのは良いことだが, もともと Make-Up にならないように準備することの大切さを今まで以上に訴え, 受講者の英語基礎力の向上につなげてゆきたいと考えている。また音声を聞いた回数を自己申告させるシステムも後期は試してみたい。

## 総合的な英語学習としてのアカデミック・ディベート： ライティング能力養成の観点から

Academic Debate as a Comprehensive Learning English: In Terms of Development of Writing Skills

橋尾晋平（同志社大学・大学院生）

キーワード：英語教育 ライティング アカデミック・ディベート

近年のライティング教育は、論理性が高く、表現力が豊富である英文を書けるようになることを目標としている。その目標の達成のために、ライティング能力のみに特化する学習ももちろん大切であるが、一方で、総合的な英語学習からアプローチしていく方法もライティング以外の英語運用能力にも学習効果が得られることから重要であると考えられる。

本発表では、総合的な英語学習方法の一つとして、アカデミック・ディベートという学習方法が、英作文テストおよびアカデミック・ディベートの活動で使用されたマテリアルの分析を通して、表現力が豊富で、論理的な英文を書く能力を養成する効果があるのかどうかを明らかにした。

英作文テストの分析に関しては、アカデミック・ディベートを1年以上取り組んだ経験がある大学生15名と、大学進学以降も資格取得学習など継続的に英語を学習しているアカデミック・ディベート非経験者である大学生15名を対象とした。なお、後者は全員が資格取得試験を受験しているわけではないが、TOEICは平均700点、TOEFLは平均500点の英語力を持つ。実験協力者には、中学生の携帯電話所持の是非について、100 words程度の自由英作文を書いてもらい、それらを複数名の評定者が、語彙・文法・内容の3項目を項目別に10点満点で採点し、その採点結果を分析データとした。その結果、経験者のグループの得点が、3項目全てで高い点数域に分布しており、平均点についても、非経験者のグループの平均点よりも高いことが統計的分析により明らかになった。また、最低得点に注目すると、3項目全てで、経験者のグループの最低得点が、非経験者のグループの最低得点を大きく上回っており、アカデミック・ディベートは、英作文が苦手な学習者でも確実な成長が見込める学習方法であることが示せた。

経験者の英文に関する分析に関しては、上述の英作文に加え、実際のアカデミック・ディベートの活動で使用されたマテリアルを分析データとし、JACET8000に収録されているv8anを使って、異なり語数と語彙レベル、また、AntConcを使って、頻出表現に関する分析を行った。その結果、経験者は、幅広いジャンルのトピックの下で、自分の意見・主張を英語のスピーチで構築する過程で、多様な表現を学んでいき、継続的な使用実績を通して定着率を高め、英文の正確性にも寄与しているということがわかった。また、どのジャンルのマテリアルにも共通する頻出表現として、比較表現や数量・確率表現などが確認でき、客観性が高い表現を使いこなしていることが明らかになった。これらのことから、アカデミック・ディベートは、学習者がさまざまなジャンルの英語表現を習得し、また、自分の意見・主張を英語で表す訓練を積むことで、英作文テストの結果が示すように、他の英語学習者よりも、論理性が高く、多様な英語表現を正確に記述するライティング能力が身につく効果的な手段であると結論づけられた。

## 語順整序問題による統語処理の通年トレーニング

Full-year Training of Syntactic Processing based on Rearrangement of Shuffled Word Groups

森下 美和 (神戸学院大学) 山本 誠子 (神戸学院大学)

キーワード：スピーキング 統語処理 語順整序問題 潜在学習

初級英語学習者の現状を把握し、指導につなげるため、経営学部の大学生約 200 名に対して、英語能力に関する意識調査を行ったところ、「話す」ことは、「聞く」とことと並んで、学生が最も苦手だと考えていると同時に最も伸ばしたい項目であった。さらに、同一の学生に対し語順整序テストを行い、統語知識を測定したところ、英検 3 級レベル (中学卒業程度) の問題においても誤答が散見された。ニーズ分析と英語力の調査から、文字によるテストであっても正解するのが難しい学生が、スピーキングにおいても統語処理能力を伸ばすためには、文法的・音韻的符号化のトレーニングが不可欠であることが分かった (森下・山本・中西, 2012)。上記の調査をもとに、森下・山本 (2012) は、2011 年度後期の授業で、語順整序問題を使用したトレーニングを行った。問題の形式は、例えば、was reading / my mother / her favorite magazine という 3 つの語群を聞き、My mother was reading her favorite magazine. という正しい順序に口頭で並べ替えるというものであった。ここでは、心的辞書 (メンタルレキシコン) の語彙にアクセスする、各語群を覚える、正しい語順に並べ替える、発話するという一連のプロセスが必要となるため、認知負荷が高く、学習効果が期待できると考えられる。問題と同じ形式の事前・事後テスト間で、平均正答率に有意な伸びが見られたことから、学生が基本語順を学習し、統語構造に敏感になった可能性が示された。森下・山本 (2013) では、問題数を増やし、デザインや操作性を改善した教材を新たに作成し、2012 年度後期の授業でトレーニングを行った。問題と同じ形式の事前・事後テスト間で、平均正答率には有意な伸びが見られたが、同時に実施した Versant English Test のスコアには変化が見られなかった。このことから、語順整序問題を使用したトレーニングにより、スピーキングのどのような側面が伸びたかについては、さらなる調査が必要であることが示唆された。2013 年度は、前期・後期の授業で同一内容のトレーニングを行い、1 年間に計 4 回のテストを実施し、平均正答率の変化を調べた。CEFR A2 レベルの大学 1 年生 2 クラス分 (50 名) のデータを分析したところ、1 回目から 4 回目のテストを通して、平均正答率がなだらかに伸びていた。しかしながら、平均正答率とその伸びは問題によって大きく異なっていたことから、本調査で行ったような潜在学習が可能な構文とそうでない構文があり、理解や学習に時間のかかる構文に関しては、繰り返しの効果をより詳しく観察する必要があると考えられる。また、音声提示した正答の復唱も正しくできているとは限らなかったことから、語順以外にも語形の処理などに問題があることが推測される。

# 日本語教科書における文学的テキストの使用傾向： 出現割合と扱われ方

Investigating Literary Texts in Japanese Textbooks: Features and Usage

リッチングス ヴィッキー アン (関西学院大学・大学院生)

キーワード：日本語教育 教科書 教材分析 文学教材

外国語としての英語教育の世界では文学教材が積極的に活用され、文学的テキスト(literary text)を外国語の学習にどのようにいかせるかについて様々な提案がされている(Hall 2005; Lazar 1993)。一方、日本語教育では、日本語の読解ストラテジーや教授法に関する研究や文学的テキストを授業で用いた多読授業が学習者の読解能力に与えた変化を考察し、敬語教育や作文教育を提案するなどの研究が見られるものの文学的テキストが言語教育において持つ可能性や利点という観点に立った先行研究が少ない(菊池 1996; 南久園 1997)。本研究では、日本語教育における教材としての文学の位置付けを明らかにすることを目的に、日本語教材における文学的テキストの出現割合と扱われ方の傾向を調査し、その結果を考察する。研究方法としては、『日本語教材リスト No.41』における「日本語学習者用教科書」に記載されている教科書にどのぐらいの割合で文学的テキストが用いられているのかを調べ、当該教科書の学習目的と日本語レベルは何か、どのようなテキストが用いられているのか等、日本語教科書における文学的テキストの使用傾向を検証した。分析した結果、確認できた日本語教材 535 点のうち、日本文学テキストが掲載されているのはわずか 22 点 (5.35%) であった。次に、掲載されているテキストの傾向を見ると、そのほとんどは短編小説と民話の一部であり、主に昭和時代の作品と古典であった。また、文学的テキストを取り上げる教材の学習目的のほとんどが読解力の促進である一方、総合的な日本語能力や発信能力の向上を目的としている教材においても日本文学テキストが使用されていることがわかった。続いて、レベルに関しては、文学的テキストの掲載が中級レベルの教科書(13冊)に集中している一方で、初級レベルの教材(5冊)にも用いられているが、上級レベル学習者向けの教材(4冊)における文学的テキストの掲載は比較的少なかった。考察した結果、文学的テキストが上級の教材にはほとんど見られず、中級の教材に集中している背景には、上級教材の場合、説明文の読解理解に焦点が当てられるのに対し、中級教材の場合、読解力の他に言語能力、つまり、語彙や表現または漢字の学習が重視されているようである。しかし、学習目的と学習レベルとの関係、または日本語教材における文学的テキストの出現割合が低い要因は何か、文学的テキストの選定基準は何かについては不明であるため、更なる調査が必要である。

# 日本人小学生の英語文字・音素認識力:大阪市重点校 19 校における大規模量的実証研究

Phoneme Awareness among Japanese Elementary School Children: Quantitative Study at 19 Public Schools in Osaka

齊藤 倫子 (関西学院大学・非常勤講師) 川崎 真理子 (関西学院大学・非常勤講師)  
禰宜田 陽子 (大阪市教育委員会指導部英語教育グループ)

キーワード: 文字認識 音素認識 公立小学校

大阪府で2013年度9月より始まった英語イノベーション事業は、小学校1年生から9年間を見通したカリキュラムを作成し、多くの英語インプットを与え英語コミュニケーション能力を育むことを目的としている。15分のモジュール時間を利用し、週3回担任が各学年統一の指導案に沿って、指定されたCDやDVDなどの音源を活用して音声指導を中心に英語活動を行う。歌・チャンツ、絵本、フォニックスを取り入れ、将来読めるようになることを念頭においた活動を実践している。本研究では、この活動を7カ月間行った児童の音声認識力及び文字の認識力の変化を検証する。

重点校19校の1年生から6年生220学級が調査に参加し、児童は2種類の課題に取り組んだ。まず文字の認識力を測るため、聞こえてきたアルファベットを回答用紙の3つの文字の中から選んだ(大文字と小文字、各10問)。次に音の認識力を測るため、未知語を二つ聞き、最初の音の異同を判断し、「おなじ」「ちがう」のいずれかを選んだ(日英各15問)。

分析方法は提出データのうち、全ての情報が揃っているデータについて、正答率が極端に低い、または高い事例を排除し、各課題において学年ごとに指導前後の正答率を比較した( $N = 1620$ )。その結果、英語音素認識課題において、1年生事前( $n = 292$ )  $M = .56$  ( $SE = .009$ )、事後( $n = 284$ )  $M = .60$  ( $SE = .009$ )、2年生事前( $n = 251$ )  $M = .58$  ( $SE = .010$ )、事後( $n = 245$ )  $M = .63$  ( $SE = .010$ )、3年生事前( $n = 256$ )  $M = .59$  ( $SE = .009$ )、事後( $n = 258$ )  $M = .66$  ( $SE = .009$ )、4年生事前( $n = 254$ )  $M = .64$  ( $SE = .007$ )、事後( $n = 252$ )  $M = .69$  ( $SE = .007$ )、5年生事前( $n = 244$ )  $M = .71$  ( $SE = .007$ )、事後( $n = 239$ )  $M = .76$  ( $SE = .007$ )、6年生事前( $n = 287$ )  $M = .69$  ( $SE = .006$ )、事後( $n = 280$ )  $M = .73$  ( $SE = .006$ )という結果が得られた。各学年で事前事後の値を比較した結果、すべての学年において、指導前後に有意な差が見られた( $p < .05$ )。大文字認識課題では、高学年は天井効果を示し( $M < .95$ )、変化が見られなかったのに対し、低中学年は、指導前後で有意な伸長が見られた(中学年  $M > .89$ 、低学年  $M < .75$ 、 $p < .05$ )。小文字認識課題では全学年有意な伸長が見られた(高学年  $M > .92$ 、中学年  $M > .77$ 、低学年  $M < .55$ 、 $p < .05$ )。音素認識では、各学年とも事後の値が1学年上の事前の値を上回る結果となり、半年間の活動の効果があったと言える。また小文字認識では、3年生のローマ字指導、5年生からの外国語活動の影響が考えられるものの、半年間の音声指導の中で文字を提示したことの意義が伺える。



## 英語音声を持つイメージ: 無意味語調査による音素間比較

Images of English Sounds: A Comparative Study of Phoneme Pairs in Non-Words

中西 のりこ (神戸学院大学)

キーワード: 発音 英語音素 Sound symbolism SD 法 イメージ

オノマトペや音象徴などの先行研究では、特定の言語音そのものに何らかのイメージが備わっていることが実証されている。本発表は、イメージの測定法として確立されている Semantic Differential (SD) 法を応用し実施した「音のイメージ調査」の結果から、英語のどのような音声的情報が日本語・中国語・英語母語話者にどのようなイメージをもたらすかを明らかにするための研究の第1段階として、英語音素のイメージをミニマルペア間で比較したものである。

調査手法のはじめに、英語の音素 CVCV の組み合わせから、日・中・英語母語話者各5人の協力を得て抽出した無意味語のうちミニマルペアを成す22音を刺激音として採用した。次に、Osgood (1964), Di Vesta (1966) によるSD法研究を参考に、人の感情や感覚に関連する概念の内包的・情緒的意味空間の座標軸(次元)であるとされる Evaluation (評価), Potency (潜在力), Activity (活動性) という3つの因子に対する負荷量が高い形容詞対18組を調査項目として抽出した。最後に、これらの形容詞対を基準に上記22音が人に与えるイメージを5段階で測定する日・中・英語版 online 調査フォームを作成し、web上で回答者を募った。

2014年8月半ばの時点で集計した有効回答(n=日本語51, 中国語52, 英語62)の分析結果をもとに、上記の22音が人にどのようなイメージを与えるかを評価・潜在力・活動性の3因子に分けて調べた。「良い・快適な・嬉しい」などの形容詞項目からなる評価因子においては(1)前舌母音 /i, i:, ɪə/ > 後舌母音 /u, u:, ʊə/ , (2) 無声音 /p, f/ > 有声音 /b, v/ , 「強い・長い・大きい」などからなる潜在力因子においては(3) r音化母音 /ɪə, ʊə/ > 弛緩母音 /i, u/ , 「速い・若い・積極的な」などからなる活動性因子においては(4) 弛緩母音 /i, u/ > 緊張母音 /i:, u:/ , 弛緩母音 /i, u/ > r音化母音 /ɪə, ʊə/ , という傾向が示された。また、(5) 鼻音 /n/ と側面接近音 /l/ , 両唇軟口蓋接近音 /w/ と r音化母音 /ɪə, ʊə/ はどの因子においても平均値が似かよっており、似たイメージを持つ可能性も示された。

英語教育現場での発音指導への示唆として、例えば(1)の対立では、前舌母音では後舌母音よりも「良いもの・快適な様子・嬉しい場面」、後舌母音では前舌母音よりも「悪いもの・不快な様子・悲しい場面」と関連付けて指導することにより、学習者の潜在的な感覚に訴えかけることができると考えられる。すでに色彩学研究から得られている知見を参考に発音記号のカラーチャートを作成するなど、教育実践への応用が期待される。

## 反復学習の効果を高める3つの要因:

### コンピュータを活用した外国語学習におけるスケジュール最適化

Three Factors for Enhancing the Effect of Repeated Practice: Computing an Optimal Schedule in Foreign Language Learning

松田成弘 (神戸市立楠高等学校)

キーワード: 外国語学習法 反復学習スケジュール コンピュータ活用

#### \*反復学習の意義と問題点\*

竹内(2003)は多くの日本人の外国語学習成功者を検証した結果、次のように述べている。「・・・どちらかといえば当たり前の方法や活動を根気よく、着実に続けていくことができるのかどうか、学習の成否がかかっていくことになる。そして、その当たり前の方法や活動をたゆまず続けていくことを可能にする諸条件(省略)は、本書が主として取り扱うテーマを超えた別の研究テーマへと踏み出していかなければ、十分に解明されることはないであろう。」(「より良い外国語学習法を求めて」p208) それほど反復学習の継続が重いテーマになる理由は、反復学習そのものに次のような問題点があるからであろう。

1) 学習すべき項目数が大きくなると学習効果が低下する 2) 個々の学習者の能力差で学習効果が異なる

#### \*反復スケジュールの輪郭\*

私自身は、反復学習の継続を「可能にする諸条件」のひとつは、この問題点を改善する反復学習のスケジュールにあると考える。まず、上の問題点1)を改善するために<学習すべき項目数全体を覚えきるまでのスケジュールを立てる>これは経験的な反復学習を出発点に、復習を段階的に行うことをパターン化することで作成される(標準スケジュール)。さらに問題点2)を改善するために、<各復習段階の練習結果をフィードバックして、標準スケジュールを補正する>これにより個々の学習者に適したタイミングで復習ができるようになる。また最終的に覚えきるまでのスケジュールができると、各復習段階での学習時間を測定しておけば、<全体を覚えきるまでの学習時間を予測できる>この予測時間は学習者のいつになったら覚えられるのかという不安を軽減する。

#### \*反復効果を高める3つの要素\*

1) 反復のタイミングを適正化

反復スケジュールでは「反復のタイミング」の最適化が重要な要素であった。しかし、反復学習の課題内容によっては次の2つの要素も反復効果に強く影響する。

2) 課題の難易度を調整

たとえば例文暗唱は単語暗記に比べて反復学習が非常に困難である。その原因は例文1個の記憶すべき情報量が多すぎることである。そこで初期段階ではヒントを多く与えて学習の難易度を下げる。そして復習の段階が進むにつれてヒントを少なくしていく。

3) 学習者の反応スピードを促進

また例文暗唱は、ただ覚えるだけでなく、すばやく産出することが求められる。1つ下位の復習段階の反応スピードを評価基準にして、復習の段階が進むにつれて、個々の例文暗唱をする反応スピードのばらつきが段々と小さくなるようにする。このばらつきを抑えていくことで、ある程度まで反応スピードが上がると期待される。

#### \*反復スケジュールのプログラム化と実践\*

ここで述べた反復スケジュールはプログラム化されることで論理的な妥当性が検証されると同時に、実践で学習効果が確認されつつある。本発表ではいくつかの実践例を提示する。

# イタリア語の授業における「文変形提示ツール」の開発と実践事例

## Development and Practices of Sentence Transformation Presenter in Italian Language Teaching

堂浦 律子（京都外国語大学） 井上 昭彦（京都外国語大学）

キーワード：教材提示 教材作成 FileMaker 初修外国語 語尾変化

本発表では報告者2名の属する多言語プロジェクト(GK-FIRES と呼称)で主にイタリア語学習を想定して開発された「文変形提示ツール」を授業で導入・活用したこれまでの実践事例と今後の応用について報告する。

このツールは指導者自身が Excel で作成した文例・対訳のデータベースを FileMaker 上で提示するものである。特徴はデータベース作成が容易であることと、ツール提示画面のすばやい操作性にある。同じコンセプトで開発された提示ツールに「動詞変化形提示ツール」「フラッシュ型 例文・対訳提示ツール」「四択問題作成ツール」があるが、「文変形提示ツール」は文例書き換え練習に特化した用途で開発されている。一つの文例には最大5枚の画面が設定されており、文例の主語や名詞が変化した時の文中の他の要素の変化を段階的に提示することができる。また PowerPoint と違い、すばやく自由な画面操作が可能であり、文例中の各要素の表示・非表示、語形変化を学習者の必要に応じて繰り返し提示することができる。

初期段階のイタリア語学習においては名詞の性（男・女）に合わせた形容詞や各種の冠詞の変化を押さえることが肝要となる。ここで言う形容詞や各種の冠詞の変化とは語末の一字が変わることを意味するが、こうした指導を効率よく行うために ICT の力を借りない手はない。

このツールでは変化する部分を色付けして強調することができるため、語尾変化のしくみが学習者の印象に強く残る。また空欄を設けることによって「穴埋め問題」に答える形で、動詞の変化や形容詞の語尾変化に段階的に習熟していくことができる。指導者はすばやく画面を切り替えながら学習者に答えさせ、さらにコーラスリーディング等を取り入れることで、一層の学習効果が得られると考える。

このツールは2014年5月に完成したばかりであり、実践対象となる学生数が少なく教育効果も十分な検証が得られていない。このことについては今後の研究に委ねたいと考えるが、少なくともこのツールを利用すると、教科書と板書のみによる授業と比較して、効率良くテンポの良い活気のある授業を行うことができると考えられる。今後さらに多くの文例を用意し練習を繰り返すことで、学習者の理解と定着の向上も期待できる。また視覚と口頭の両面からの練習を短時間に数多くこなすことができる側面は、他の文法事項の効果的な学習にも繋がるだろう。例えば、過去時制の一種である近過去では過去分詞が形容詞と同様に語尾変化する。本発表ではこのような応用的な利用方法も紹介する。

まだ若干の動作不具合が確認されているが、<http://www.oit.ac.jp/ip/~kamiya/ita/> にてツールを公開している。なお、本発表ではイタリア語のみを扱うが、将来的には多言語プロジェクトの一環として、別の言語でも実践を行っていく予定である。

（本研究プロジェクトは2012～2014年度 科研費基盤研究(C)（課題研究番号 24520675）の助成により実施されている。）

## L3 学習者における動機付けと情意要因に関する縦断調査: iPad を用いたアクティブラーニングを教育的介入として

A Longitudinal Analysis of Motivation and Affect among Learners of German in a Japanese University in the Use of iPad in Active Learning

岩居 弘樹 (大阪大学) 西田 理恵子 (大阪大学)

キーワード: アクティブラーニング 動機付け 情意要因 ドイツ語

### はじめに

本研究では、アクティブラーニングを用いた国内大学ドイツ語学習者(以下 L3 学習者とする)を対象として、1年間を通じた L3 動機付け、可能自己、国際的志向性の変化の傾向を探ることを目的としている。この授業では、iPad の音声認識アプリによる発音練習や例文辞書アプリを活用したミニドラマのシナリオ作成を行い、その学習成果をビデオ撮影するという実践を行う。このような L3 アクティブラーニングは、学習者の積極性・協調性を引き出し、学習成果を映像に記録するという点でこれまでの L3 学習とは異なる。また、これまでの学習者動機・情意面に関する研究においては、アクティブラーニング実施時における iPad を使用した教育介入後、学習者の変化を捉えた研究はない。従って、L3 学習者におけるアクティブラーニングの教育介入における動機付けと情意面に関する学習者傾向を捉えることは、今後の言語教育を行う上で、有益な情報となろう。本研究課題を以下の通りとする。

- 1) 1年間の縦断調査を通して(4月・7月・11月・2月)アクティブラーニングを用いた L3 学習者との動機付け(内発的動機付け・外発的動機付け)と L3 学習者における可能自己(理想自己・義務自己・努力)・国際的志向性に関する変化の傾向を探り、
- 2) 個人差の視点から L3 学習者の動機付け、可能自己、国際的志向性に関わる 1年間の変化の傾向を捉える。

### 調査対象者

2013年4月～2014年3月にかけて初級ドイツ語を受講した学生であり、94名の受講生中、欠席・欠損値などの理由から26名を除外したため、68名を調査対象者とした。

### 調査実施方法

2013年4月、7月、11月、2014年2月の4時点において授業中内において質問紙(内発的動機付け・外発的動機付け・可能自己)を実施した。

### 結果・考察

L3 学習者における 1 年間の動機付け・情意要因の変化の傾向においては、内発的動機付け・同一視調整は低下する傾向にあり、取入的調整・外的調整・無動機が上昇する傾向が見られた。情意要因に関しては、理想自己・義務自己・国際的志向性は上昇する傾向にあり、努力は年間を通して維持している傾向にある。反復測定分散分析においても、内発的動機付け・同一視調整・無動機・理想自己・義務自己については、統計的有意差を認めている。次に、個人差の視点から L3 学習者の 1 年間の変化の傾向を捉えるため、クラスター分析を用いて個人差要因の分析を実施し、3 クラスターを確認した。各クラスターは、第 1 クラスターには 32 名の学習者が属し「動機付け中位群」が見られ、第 2 クラスターには 24 名の学習者が属し「動機付け低位群」であり、第 3 クラスターは 12 名の学習者が属する「動機付け高位群」である傾向を認めた。「動機付け高位群」は「動機付け低位群」と比較して、成績も良好であることも示された。国内大学 L3 学習者の動機付けや情意要因に関する報告は数少ないため、学習者動機や情意的側面を明らかにしたことは、今後、L3 学習者に対する教育的介入を実施する上で貴重な情報となりうる。

# TED Talk など動画の字幕ファイルの編集を動画教材作成に 活用する方法

Editing SRT File for Effective Display of Movie Materials

東 淳一（順天堂大学医学部）

キーワード： TED Youtube srt ファイル 字幕編集 動画教材

本報告では、TED などの動画ファイルをダウンロードし、字幕表示内容をうまく修正することで効果的な動画教材を作成する方法および授業での活用例について解説する。TED Talk サイトでは自由に動画ファイルをダウンロードできるため、英語の授業に TED Talk の動画素材を利用する教員は多い。特に字幕付きで動画をダウンロードできるオプションもあるため、TED Talk の動画素材は英語教育での利用にとりわけ適しているといえる。ところで、この TED Talk の動画に表示される字幕をうまくコントロールし、空欄を空けておいて受講者に部分的に語句を聞き取りさせるなどの作業をさせる、あるいは特定部分だけ字幕を表示し、また別の特定部分では字幕表示しないなどの制御ができれば便利である。実は、このようなことを行うのはさほど困難ではない。まず動画を字幕なしでダウンロードしておき、これと別に経過時間ごとの表示内容が整理された特殊な字幕ファイルを取得することからスタートする。実は <http://tedtalksubtitledownload.appspot.com> にアクセスすることで、この特殊な字幕表示用ファイルを取得可能である。TED Talk の字幕表示用ファイル（srt 形式）は実際の動画ファイルの所在とは全く関係なく ID 番号付で整理・保存されており、動画ファイル名と字幕用ファイルの ID 番号の対応がわからなくなっている。上記サイトでは、動画ページの URL を入力するだけで自動的に字幕用 srt ファイルを取得してくれるので大変便利である。ダウンロードされた srt ファイルは「ファイル名.srt.html」のようになるので、末尾の.html を削除し拡張子を.srt のみにして動画ファイルと同じ場所に保存しておく。次に VLC メディアプレイヤーのような多機能マルチメディアプレイヤーで動画を開き、メニューから字幕表示用ファイルを指定してやると、指定された字幕が動画上に表示される。重要な点は、この字幕表示用ファイルを編集することで、表示される内容や時間情報そのものを変更できることである。つまり、単語などを抜いて空欄にしておき、それを学習者に書き取りさせる、時間情報も書き換えて一度に多くの文章を長く表示しつつプレイヤーで A 点 B 点繰り返し再生をすることで字幕を覚えさせるなどの作業が可能となる。さらなる授業での応用として、動画を見つつセリフを真似して同時に発話させる練習を行う中で、空欄部分が少ない字幕表示用ファイル、空欄部分が多い字幕表示用ファイルを各種用意しておき、徐々に空欄部分が多いバージョンを見せていってセリフを記憶させ、最後には字幕なしでセリフを暗唱させて言わせるという手法も可能である。発表では、実際に授業で使えるさまざまな字幕表示スタイルを例示したい。



## 会場への交通案内・会場案内図

- 地下鉄烏丸線今出川駅 3番出口を出て、右手に京都御所を見ながら東へ徒歩約5分。正門から入れます。
- 京阪本線出町柳駅 3番出口を出て、鴨川を渡り、西へ徒歩約10分。東門から入れます。



東門を入れてすぐ目の前の建物が純正館（会場）です。  
学内には駐車スペースがありませんので、必ず公共交通機関をご利用ください。

## 懇親会会場案内図



懇親会会場：CASA BIANCA（京都市上京区今出川通寺町西入大原口町214）

純正館を出ると目の前に懇親会会場は見えてきますが、安全のため、その先に見える横断歩道を渡ってください。



# ATR CALL BRIX

ATR Computer Assisted Language Learning System

目的に合わせて、効果的な学習ができる！ 英語学習 e ラーニングシステム

**内田洋行**

公共本部

東京 〒135-0016 東京都江東区東陽2-3-25

☎ 03(5634)6402

大阪 〒540-8520 大阪市中央区和泉町2-2-2

☎ 06(6920)2641