

# 小学校で英語を教える教師への準備

——4技能をバランスよく訓練する大学英語授業——

高村 博正 吉田 三紀\*

キーワード：小学校英語、4技能、教員採用試験、大学英語授業

## はじめに

拙稿は、タイトル「小学校で英語を教える教師への準備——4技能をバランスよく訓練する大学英語授業」が示すとおり、小学校で英語教育を担う教師となる予定の教育福祉学部生が行うべき準備の一案である。

数年後に全国の公立小学校で英語教育が始まる。子どもたちに英語を教えることになる多くの教育福祉学部卒業生は、大学での一般教養英語を含めた日々の英語授業において、どのような訓練をしているか／すべきか、という具体的な授業実践報告と提案である。

彼らが大学での一年間または二年間の英語訓練で身につける知識と技術と自信獲得法は、そしてその方向に向けて学生を指導する具体的な英語授業の提案は、小学校教員を目指す学生だけでなく、幼稚園の教員を目指す学生にも役立つ。幼稚園においても早期児童英語教育を実施しているケースも少なくないからである。

当然、中等教育（英語）免許を取得する学生にとっても、この訓練は必須である。最近とくに重要視されてきている小中連携という観点から見た場合、小学校での英語教育と中学校での英語教育

の連携模索にも役立つからである。また、小中5年間の連続した（小学校5、6年時と中学の3年間——そのレベルと連続の是非は問題であるが）英語教育にも大きく関係してくるために、小学校教員免許を主として取得しようとする学生も、同時に中等英語免許を取得する場合、参考になる。

英語の4技能（書く、読む、話す、聞く）はバランスよく習得されなければならない。建前としては、英語学習（教師自身の自己開発の場合も、生徒への指導の場合も）と英語教育の最終目標は、4技能をバランスよく習得することである。「先生は英語ができる」=“The teacher is functional in English.”ということは、4技能がバランスよく使える人ということである。従来の中学校と高校での英語教育は、建前と理想はこのような4技能の習得ではあるが、実際は「話す」ことと「聞く」ことは様々な理由と状況のために建前通りには進んでいない。センター試験においても2年前からリスニング試験が課されるようになったが、この遅蒔きながらのリスニング・テストの登場は従来教育現場でリスニングがないがしろにされてきた現状とその必要性の逆説的な証である。中学校での英語教育の方向も、2技能（書く、読む）から明確に4技能の習得へと進路変更されている：

\*東大谷高等学校 常勤講師

聞く・話すへの重点を改め、聞く・話す・読む

・書くの4技能を総合的に行う学習活動を充実させる。各技能で追加する内容は次の通り。【聞く】まとまりのある英語を聞き、概要や要点を適切に聞き取る。【話す】テーマを決めて簡単なスピーチをする。【読む】読んだ内容に感想を述べ、賛否やその理由を示せるよう、書かれた内容や考え方をとらえる。【書く】文と文のつながりに注意して文章を書く……。<sup>1)</sup> (下線は筆者)

多くの異論があるのは当然であるが、原則から言うと筆者は4技能のうちリスニング＝「聞く」ことが最もむずかしい技能であると思う。なぜなら、聴き取るべき英語の語彙と表現とスピードは相手まかせであるからである。相手が駆使する語彙は聴き手である「私」の知っている語彙を大きく超える。聴き取るべき表現も同様である。複雑で飾りに富んだ、行間に多くの意味を隠している表現は、「私」の使い慣れたそれを大きく超える。それも、一瞬の発話の時間内に理解しなくてはいけない。その困難さについては、本場のシェークスピア劇上演に対峙している「私」を思い浮かべれば容易にわかるであろう。発話スピードも発音も、聞き慣れた自分や自分の周囲の人々の英語の速さと発音と異なる可能性は大である。英語を話す人口は世界中で27億とも言われる。この人数が自分と同じ発音をするはずはないし、自分の英語の訛と異なる英語が唯一の「基準」であることもありえない。

「読む」ことはその次に難しい。なぜなら、読みとるべき英語の語彙と表現は相手まかせであるからである。相手が駆使する語彙は読み手である「私」の知っている語彙を大きく超える。読み取るべき表現も同様である。複雑で飾りに富んだ、行間に多くの意味を隠している表現は、「私」の使い慣れたそれを大きく超える。ただ、リスニングと異なる点は、理解のために「私」に許された時間が比較的長いことである。辞書と時間さえあ

れば、そして理解のための努力を惜しまなければ、相手を書いた文章をある程度は読み解くことは、むずかしいけれども、不可能ではない。机上のシェークスピア劇の原文脚本に対峙している「私」を思い浮かべれば容易にわかるであろう。

「話す」ことは難易度では3番目に来ると思われる。話す内容も表現も語彙も、いずれも「私」が（語彙数が少なくても、表現が稚拙であろうとも、文法が少々間違っていようとも）自分が知っているものしか使えない。使えないと言えばマイナス思考であるが、プラス思考でいけば、自分の思考範囲内で、自分の知識で、自分の語彙と表現で、自由に工夫しながら文を構成することができるのである。ただひとつの問題点は、発話者である自分に与えられている時間に余裕がないことである。時と場合によるのは当然であるが、「会話」であれば、相手が自分の発言を待っているであろうし、スピーチならば聴衆が自分の次の発話を待っている。

「書く」ことが4技能のうち、もっとも簡単である。書く内容も表現も語彙も、いずれも「私」が（語彙数が少なくても、表現が稚拙であろうとも、文法が少々間違っていっても）自分が知っているものしか使えない。使えないと言えばマイナス思考であるが、プラス思考でいけば、自分の思考範囲内で、自分の知識で、自分の表現で、自由に工夫しながら文を構成・編集・推敲することができるのである。与えられている時間も、時と場合によるのは当然であるが、余裕があればある程度の英語は書ける。極端な言い方をすれば、6ヶ月後に50語の英文小エッセーを書いてこいとの宿題も、辞書と時間と図書館があればそう難しくはない。よりよいエッセーにするならば、時間的な余裕さえあれば（たとえば一年とか数年）何度でも編集・推敲・校正ができるわけである。

とは言うものの、4技能のいずれも日本人学生にとって習得はむずかしい。むずかしい理由を、

一番易しいはずの「書く」ことから説明したい。

## I. 4 技能その1: 書く

学生にとって、英語を「書く」ということばからすぐに連想されるのは「英作文」であろう。高等学校での英作文の授業が英語授業の中でもっとも人気のある学習項目であるとは思えない。どの大学の英語授業担当者の間でも、英作文の授業を担当するのは、少々誇張を加えて一般化して言えば、英語にもっとも長けた（とその学部で思われている）老教授か、ネイティブ・スピーカー教師か、他の教員が嫌がる科目を押しつけられても断りづらい新人教師である。なぜなら、英作文はそれほど「むずかしい」からである。

英作文を受ける生徒・学生も同様である。英作文がむずかしい理由のひとつは、公式にきちんと当てはめられた模範英文を書かなければテストに合格しないし、教師から認められないからである。教師が手持ちの教授マニュアルから選んだ英作文課題は、例えば、「この石は重すぎるので私は持ち上げることができなかった。」という和文に対して、*This stone was so heavy that I could not lift it.* という「正解」を学生はすぐに求められる。

模範解答（これは教師が作った英文ではなくて、教授マニュアルに書いてある正解）は、上記と同じ配列でなくてはならず、また同文を *too~to* の構文に書き直す訓練が次に続いても、同じくサンプル解答とまったく同じでないと合格点はもらえない。*This stone was too heavy for me to lift.* または、*This stone was so heavy that I could not lift it.* のいずれかを求められ、*This stone was so heavy for me to lift.* や、*This stone was too heavy that I could not lift it.* は当然、正しい英作文としては認められない。正しい構文を教える目的であるから、規範から外れた「英作文」は不可である。

筆者の英語授業で行う「書く」作業と訓練と評価は、「英作文」とは異なる。*Free Quick Writing* と称して、「自由にすばやく英語を書く」訓練である。結論から先に述べると、この作業と訓練は「完全な英作文を最初から」求めるものではない。完全な英文への出発点である。この *Free Quick Writing* の次に来るべき英作文過程は、できるだけ多くの正しい英文を真似るという「英借文」である。それは、自分が言いたい・表現したい内容に近似なネイティブ・スピーカーの英文を真似るという方法である。もちろん、完全にぴったりと合う英文などないのが普通であるが、学習とサンプル選択が増えると、次第に自らの発言を他の英文を借りることによって表現できる回数と場面が増えてくる。

この「英借文」という模倣の段階を過ぎると、やがて理想的なレベルに達する。創作的な・創造的な自分だけの英語に直してゆける段階へと進むのである。もちろん、筆者の授業ではそこまでの段階を目標にしているわけではない。重要な点は、「書く」ことの最終的な目標はこのような高度な段階であるが、その出発点は自由な *Free Quick Writing* でなければならない点である。最初は、この訓練から始めなければならない。規範文という正解から少しでも逸脱した「英作文」は認められないという窮屈な授業からは、「書く」能力と意欲と喜びは生まれえないからである。*Free Quick Writing* の方法は以下のようになる：

- ①毎授業時間、10分間の *Free Quick Writing* を課す（教時の最初に行えば遅刻を防ぐ効果があるが、できれば80分の英語学習の結果を *Free Quick Writing* に応用できる意味で、教時の最後の10分間で行ったほうが効果がある）
- ②10分間で書いた英語単語数を数える。綴りミスの単語も消しゴムで消さないで残してお

き、総単語数の勘定に入れる

- ③Excel 表に毎回の語数を記録する
- ④最終授業時間に Excel の記録を、折れ線グラフにしてプリントアウトする

Free Quick Writing の大まかな流れは上記であるが、いくつかのルールとコツがある。根本的なそして一番重要な規則は、「英作文」で閉じこめられたプレッシャーから学生を解放するための方策である。英語ライティングに対する mental block (思考の停止を引き起こすプレッシャー) を取り払うことにある。最初から完全な英文を書くべきであるというプレッシャーから、つまり、「英作文」で蓄積されたトラウマから学生を解放するのである。

そのためには、この Free Quick Writing を受講者に説明・解説するとき以下を確認する：

- ①綴りのミスは見過ごしてよい。正しい綴りと  
思われる候補をその次に書けばよい。それでも正しいと思えない綴りの場合は、他の単語を探す
- ②文法的なミス (時制の一致、数の一致など) は見過ごしてよい
- ③文と文章の構造上の不整合は見過ごしてよい (単文・複文・重文や並列のルールなど)
- ④10分の間、ペンを止めない
- ⑤ペンが止まりそうになったら、「ペンが止まりかけている。書くことがない。ペンよ手よ、動け……」などと英語で書く
- ⑥可能な範囲内で、意識の流れをそのまま書く
- ⑦概念的・観念的なこと (例えば、「愛とはなにか」) は避けて、バイトの時給や貯金額や物の価格など、具体的な数字や事実を書く
- ⑧過去・現在・未来について思うことを書く。  
過去：この授業の前は自分は何をしていたか、とか昨日の出来事とか去年の経験など。

現在：今、考えていることや感じていることを五感を鋭くして、感じることを書く。例えば、教室の描写やクラスメートの服装や受講生の人数や教師の説明のポイントを書く。未来：この授業が終わったら自分は何をするつもりか、や、明日はどうする計画であるとか、卒業後はどうする……などである

Free Quick Writing の結果は、最初の段階ではとくにそうであるが、語数の増加のみが目的である。綴りミスや文法ミスや内容が幼稚な英文を書く意味は少ないように思えるかもしれないが、そこが英語教育に Free Quick Writing を使うミソである。そもそも Free Quick Writing とは、綴りを正しく書かないといけなとか、文法的ルールが遵守されていないから書きにくいとか、大学生に相応しくない内容しか書いていないから書きたくない……という自己規制を排除するための訓練であるからである。

Free Quick Writing の結果は教師はチェックしない。これが問題点である。書かれた英文の文法ミスや綴りミスや内容や構文の良し悪しを教師が判断しないということは、英作文をした意味がないと思われる。このシステムの最初の問題点については、学生自身もこの点を疑問に思うし、教員自身も指導方法に不安を感じる段階である。しかし、Free Quick Writing の意図を再度思い出してほしい。

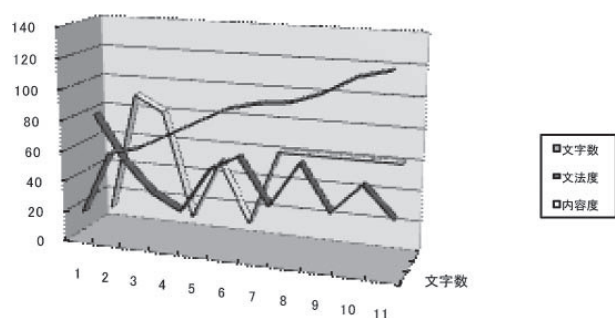
中学校の3年間で、生徒は約1000語の英語単語を習得する。高校の3年間で約3000語を習得する。大学生はこの英語の蓄積を自身で自覚しなければならない。これほどの英語の「知識」(ことばの貯金と言ってもよい)がありながら、学生はそれを活用していない。貯金を使っていないのである。英語で表現するという楽しい未知の旅に出るに十分な貯金があるにもかかわらず、自分の貯金額を知らずにまだそれ以上に貯めようとして

いる。つまり、より効果的と（自分が思う）英会話学校へ行ったり、大学以外の英語授業に参加しようとしたりする。それ自体には問題はないし、勧めるべき学習指向ではあるが、それよりもっと大切なのは、いま自分もっている 3000 語以上の英単語と（それに付随している文法知識と慣用語と英文校正能力）を活用しようとする態度である。それを勧める教授法である。学生自身が、十分に蓄積した英語の貯金を使って、英語の世界（英語で発話するという）へ旅立つことである。

教師が Free Quick Writing の結果を検証しないという点をどのように補填するか。Free Quick Writing の記録は最初の段階では語数だけであった。そこで、次の段階では、「文法度」と「内容度」を学生自身が自己判断し、それを記録することになる。Excel 表の項目に、「語数」と「文法度」と「内容度」の項目を作らせる (Fig. 1)。

Fig. 1 Free Quick Writing 記録表

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
月日	9/26	10/3	10/10	10/17	10/24	10/31	11/7	11/14	11/21	11/28	12/5	12/12	12/19	12/26	1/2
文字数 (単語数)	19	60	65	75	85	95	100	102	109	120	125	130	140	135	160
文法度 (%)	80	50	30	20	50	60	30	60	30	50	30	40	45	30	40
内容度 (%)	10	90	80	10	50	10	60	60	60	60	60	30	40	50	30



語数は文字通り英単語数の総計である。文法度は 100% 換算で記録する。例えば、I like shopping. I like reading. I like singing. I like playing soccer. という英文が学生 A の Free Quick Writing の結果なら、語数は 13 語である。そして、文法的な誤りは皆無であるから、この場合の文法度は

100 点である。内容度も同様に自己分析・判断する。上記の Free Quick Writing の場合、文法度は 100 点であったが、内容は幼稚であり、大学生の書くべき文章とは言えない。したがって、自己診断は 30 点ぐらいになるであろうか。自己判断であるから、基準の設定は学生自身が決める。決めるが、その基準は変動させてはならない。一端自らが定めた基準に常にできるだけ従って文法度を判断する。

別な学生の場合、哲学的な内容を書きたいために、時間がかかったけれども、そういう「高度な」内容を書けた場合、内容度は 90 点ぐらいになるかもしれない。が逆に、時間がかかったために語数全体は減少する。同時に、複雑で難解な概念について書いたために文法の整合性がおろそかになった結果、文法度も低くなるかもしれない。

以上のように、全体を通してこの 3 種類の自己評価は、半期または通年授業の後半に向けて右肩上がりのグラフになる。10 分という時間制限があるために、どの学生もいずれは自分が書ける字数の上限が決まってくる。無限大に字数が増えるはずはない。毎回、ある一定前後の英語表現語数が書けることが習慣化した学生が次にすべきことは、自分の英文の文法度と内容度の向上であることは当然である。半期または通年でこの訓練を受けた学生の Free Quick Writing に対するコメントの一部である：

- ①最初はこんな訓練法が役立つとは思っていなかったが、一年間の成果を振り返ってみると、自分がこんなに多量の英文が書けたのだと感動した。
- ②毎回、同じことを繰り返して書いているばかりであった。内容と文法に注意を払うと、その分、語数が減ってきた。
- ③いつも一定の語数の英語が書けるようになった。英語を書くということに抵抗感が少なくな

なった。が、先生が文法的なチェックをしてくれないので、不安も残る。

- ④ (A というクラスではパソコンによる Free Quick Writing を行ったので) 語数のカウントが便利であったが、キーボードに慣れていなかったもので、打ちにくかった。(B というクラスでは、用紙に手書きであったので) 文字数の計算が面倒であった。
- ⑤ 毎時間、教室へ来る前に「今日は何について書こうか」と電車内で考えている自分に気づく。
- ⑥ 高校時代 (受験勉強) に覚えた英語単語をだんだん思い出してきた。

半期または一年間の Free Quick Writing 結果は、例えば “My Thoughts in English” といったタイトルを付けて、まとめて印刷して各自が保管する。出来上がった小冊子は、すべて自分の書いた英文のエッセー (の卵) である。この達成感は重要である。まだまだ文法ミスにあふれた、内容も陳腐で繰り返しの多い文章かもしれない。が、以下の説明をしながら、Free Quick Writing の本来の目的を再確認させる：(筆者の英語で書かれた出版物を見せながら)——「この英語の本は 2 千円の価格がついているが、印刷に回る直前の責校は、50 回目の校正原稿である。この最終校正原稿には 2 千円の価値はない。なぜなら、校正すべきミスが 10 個あるからである。その前の校正原稿は 49 番目の校正であるが、この 49 番目の校正原稿には 20 個の校正すべきミスがあった。その直前の原稿は 48 番目であり、その原稿には 30 個の校正すべきミスがあり……」と説明する。

筆者が言いたいことは、ほとんどだれでも英文を書くときは、最初から完全な英文は書けない、ということである。まず、意識の流れのような自由な気持ちで、何でもよいから書き始めることである。そして、その原稿を何度も何度も「自分

で」校正・編集・推敲してゆくことが、本当の技能としての「書く」ことである。学生は今、この出発点に立っているのである。この出発点は最終到達点への入り口であるから、ミスや未熟さがあるって当然である。“My Thoughts in English” といったタイトルを付けた自分の Free Quick Writing 結果を手に行っている学生自身は (未熟であっても初級の段階のチェックであってもよい)、将来、自分の英文を自分で編集・推敲・校正・修正してゆく段階に進むのである。自分で自分の英文をチェックするという自主性が英語習得の要である。これは次に述べる「読む」ことにも通じる学習態度である。「読む」という技能はふたつに分かれる。

## II. 4 技能その 2：読む

「読む」という技能はふたつに分かれる。文字通り、明治以降綿々と続いてきた従来の「英文を読解する技能」である面と、英語を相手に分かり易く読み聴かせるという「朗読」の面である。前者の「黙読」という英文読解は、旧来のそして大半の英語授業で行っていることなので本稿からは省くことにして、「音読」または「朗読」という面から「読む」ことを説明する。4 技能はそれぞれ有機的に相互依存しているために、各技能だけを取り上げるのは異論があろうが、この「読む」ことも、実は総合的な意味では「話す」こととより密接な関係にある。

筆者が別な授業で行っている「発音クリニック」では、基礎的な英語発音の解説と指導を行っている。その授業では、発音記号の重要性を説いている。日本人の英語学習者にとって、発音記号はなくてはならない。漢字のルビの意味以上の意味を持っている。発音クリニックについては、拙論<sup>2)</sup>を参考にされたい。

実際の授業では、個々の発音の訓練と、その集

合体である単語と、さらに複数の単語の集合体（リンクまたはリエゾン）のために起こる音声の変化についても訓練している。個々の発音の習得の次に来るのは、リズムのある英語的発音の流れである。英文をコミュニケーションの目的で「読む」とき、相手に分かってもらえない読み方は意味がないのは当然である。当然でありながら、従来の英語授業では往々にして無視されている感が否めない。学生に英文を読ませる教師は多いが、棒読み以前の読みでもよしとしなければならない英語力（ほんとうの英語力以前の問題ではあるが）が一般的なクラスでは、念の入った朗読指導はむずかしい。

「読み」方の訓練の第一は、スムーズさの重視である。単語と単語をおち切りにして読むのは論外としても、英文の棒読みは避けなければならない。同時に、文としての適切な切り方（センス・ユニットでの分割）や文としての強弱とリズムは、かならず指導しなくてはいけないと確信している。普通の読み方の標準的なパターンは、学生が文中の単語を読み間違えたり、発音ミスをしたときに、学生はその単語を再度「読み直し」「読み直し」をすることである。

ミスした単語を再度発音し直すということは当然の行為ではあるし、真面目な学生ほどこの自己訂正を行う。それ自体は結構なことである。どのようにひどい発音ミスや読み違いをしても平然と次の単語に移るよりは、数段よいことである。よいことではあるが、聴き手にとっては「読み直し」は迷惑なことである。発音自体に極端な訛があつたりしても、スムーズな *natural flow of English*（＝自然な英語の流れ）がないときは、聴いていること自体が苦痛である。聴き手の苦痛はコミュニケーションの阻止・障害の最たる物である。

読み直しをする原因は、読むときに目の前のひとつの単語だけに集中するからである。もし当面

の単語の発音は正しくできたとしても、その次の単語を読み手はまだ見ていないのであるから、ひとつが読めたらすぐに次の単語が来る。次に来るべき単語または単語群を予期していない・見ていないがために、目の前の単語しか読まないし、次の単語の発音準備ができていない。

例えば、*the apple* というふたつの単語の最初の定冠詞の発音は [ði] であり [ðə] ではない。それが [ði] と発音できるのは、*the* という単語を読む前にその次の *apple* という単語を横目で見ているからである。これはとくに、行末に定冠詞があつて、次の行の頭に *apple* がある場合も同様である。読み手の目は、一行目の行末を読む前に、次の行の頭を見ていなければ、*the* を正しく [ði] とは読めないからである。

ミス発音した単語を「読み直し」することによるコミュニケーション障害は、次の方法で学生に指導する。つまり、どの文章でも、2～3回読むことである。一個の単語を読み間違えた場合、その単語をすぐに読み戻してはいけない。まずミスはミスのままでその文のピリオドまで進む。非常に短い文章の場合、さらにそのまま次の文章を読み始める。場合にもよるが、普通の訓練の場合、数個の文章をひとまとめにして読む。そして、数個目の文章を読み終えた時点で、最初の文章に戻り、もう一度、同じ数個の文章（という「ひとまとめ」）を読み直す。一文章毎に読み返すより、上記で述べたように「数個の文章」をひとまとめにして読み返すほうがよい。とはいっても、さけるべきは1ページとか数ページのまとまった大量の英文を繰り返して読むことで、これはあまり効果がない。まだ自分がミスした発音を「記憶」している間にその箇所に戻れるスパンが必要であるからである。

この方法であると、最初にミス発音した単語を読み手は記憶しており、二度目に朗読を始めたときに自分自身が正しく発音し直すべき単語を「予

期」しながら、朗読を始めることになる。個々の発音をひとつひとつ発音し直すのではなくて、「文章」の一部として読み直すわけである。これであると、文意を考えながら朗読することになる。「単語単位」の読み戻しではなくて、「文章単位」の読み戻しが必要である。

スムーズなコミュニケーションでは当たり前の、相手にスッと理解してもらえ英語の読み方のコツは、「間」である。単語と単語の間の「間」という意味ではない。各単語は意味の単位として数個が接続されて発音される。この数個の単語の単位が、意味上の単位である。この意味上の単位は、いわば「一個の単語」という意識を持って続けて発話されなければならない。例えば、

“So, she went into the garden to cut a cabbage-leaf to make an apple pie.”

という英文ならば、

So./ she went into the garden/to cut a cabbage leaf/to make an apple pie./

と節分する。ひとによれば、So, と she とを続けて読むこともあるであろうが、他の単語はほとんどの場合、上記のような切り方（または、続け方）になるであろう。一気に全文をひとつの文として読めないこともないし、そういう場合もあるが、普通に読むとき、メッセージとしての最小の意味単位で文を切った場合はそうなるからである。これをぶち切りにして、

So./she/went/into/the/garden/to/cut/a/cabbage/leaf/to/make/an/apple/pie./

と読めば（普通の初級のクラスで学生に読ませると、一般的にこうなる）、それは正しい「読み」方ではない。

間と言っても、単語と単語の間のスペースの意味ではない。文章と文章の間のスペースのことである。または、意味単位（センス・ユニット）とセンス・ユニットとの間のスペースのことである。速いスピードで発話される英文を聴いている

と、ほとんどの場合、予想外に一個一個の単語の発話スピードは速くないことがある。速く聞こえる理由は、文章と文章の間のスペースが小さいからであろう。逆に、ゆっくりとしたペースで発話される英文も、よく聴いてみると一個一個の単語スピードは、速いスピードの単語の場合とそう差がないように思える。問題は、文章と文章の間の間なのである。肝心なのは、前で述べたように、センス・ユニットで切り取った単語の一群をまとめて朗読することである。ゆったり、理解し易い朗読スピードは、センス・ユニットとセンス・ユニットの間のスペースも十分な間をとるようになれば、非常に聴き易い朗読となる。

次に、アクセントについて述べる。アクセントと言っても、単語のアクセントと文章のアクセントのふたつの意味である。単語のアクセントの場合、すでに学生が十分に理解しているように、辞書を引けば表記してある単語の（母音の）強弱である。これは敢えて説明の必要はない。ただ、アクセントの位置は同じ単語でも名詞形と動詞形などのように品詞の変化のためにアクセント位置が変わることがあることを説明・確認さえすればよい。問題は「文章の中でのアクセント」である。ある単語が別な単語と比べてより強く発音されたり（アクセントをつけて発話される）、より弱く発音されることによって、文章にアクセント（強弱）がつくのである。この理解は学生が十分に納得し、訓練を重ねないといけない部分である。しばしば学生は、一個一個の単語を「均等に」アクセントを置いて（またはまったく置かず）に朗読する傾向がある。

一般的な原則は、of, on, the, a, an, for, by, at といった「機能語」（冠詞・接続詞・助動詞・be 動詞・関係代名詞・関係副詞・人称代名詞・不定形容詞・前置詞・一部の副詞など接辞、決定詞、前置詞、接続詞、補足詞など）は、比較的速く、小さく発音される。逆に、名詞、動詞、形容詞、副



詞などは「内容語」であるから、機能語に比べて強く発音される。

これらのルールと説明を守りながら、学生は英文の朗読の訓練をする。あくまでも、意味を考えながら、その意味を聴き手に対して、聴き手の耳を経由する「音」によって伝える気持ちがなければならない。自分自身がその発話の英文の意味を理解していないと、コミュニケーションは成り立たない。この朗読は、実は、次に述べる「話す」ことと、「聞く」ことの訓練と重要な関係を持っている。

最後に、「朗読」と「暗記」の大きな差について述べたい。同じ英文を上記ふたつの方法で発話することは同じことではない。録音してみればよりよく理解できるが、朗読の場合は往々にして一本調子になる。一本調子というのは、上述の重要単語と機能語の区別がつきにくい傾向になる。逆に、文意をよく意識して、暗記した文を再現する場合、意味をよく理解してからの発話であるので、重要語と機能語の区別がはっきりと意識されるので、聴き手にとってより分かり易い発話となる傾向がある。

### Ⅲ. 4 技能その3：話す

「英会話」という表現は考えてみれば奇妙なことである。英語で会話をする事自体は、単なる会話である。わざわざ「英会話」とことわる理由はあまりないように思える。思えるが、この表現が固定化している隠れた一つの理由は、英語による会話にはなにか特別のルールや形式やシステムがあると誤解しているからであろう。会話にはとくにルールはない。相手と自分との「アイデアやメッセージの交換」である。この原点に戻って、英語での「会話」とその方法と意味について授業ではこのように実行している。まず、英会話のむずかしさを学生に体験させることから始め

る。

学生にクラスメートとペアを組ませる。5分の時間帯にテーマはなんでもよいから英語で「会話」をするように指示する。すると、たいいていの場合、会話はほとんど弾まない。まったく会話が成り立たないペアも少なくない。理由は、何について話せばよいかというアイデアが浮かんでこないからであろう。または、お互いに話題として扱うテーマが相手の興味のあるものであるか否かが不確かであるから、たとえ自分自身は話題を持っていたとしても、すぐにその自分の話題を会話の中心にしにくいかもしれない。

そこで、共通の話題として「半強制的」に、教師側からテーマを設定してみる。しかしこの場合も、テーマの難易度は変わるとしても、会話が成り立つか成り立たないかにはあまり大きな変化はない。もちろん、「日米貿易交渉と日本の政党の権力争い」などというテーマは、教育福祉学部の学生たちにとって良い話題であるはずがない。逆に、「私の趣味」という平易な話題であるから会話がスムーズに進むかといえば、かならずしもそうではない。

会話が進まない状況を全員で確認したあと、次の段階に移る。会話が成り立ちにくかった主な原因は、①話題に興味を持てなかったから、②話題に関して知識がなかったからであろう。ネイティブ・スピーカーの立場を想像すれば、日本人学生がさかんに「英会話を教えてほしい……」と申し込んできたり、英会話学校で日本人生徒に向き合っている相手の発言を待つときに、彼らは「日本人は会話をしたい、したいと言いながら、いざそのチャンスが来ても何も発言しない……」と思っているかもしれない。ただ黙りこくってしまう日本人生徒を見て、多くのネイティブ・スピーカーは（または英会話教室の教師は）生徒の言語能力そのものと知性（話題について何も発言できないのであるから）についてある種の疑いを持つにいた

るかもしれない。

しかしながら、日本人生徒の頭の中に何もアイデアがないはずがない。会話が成り立たない原因は、話題が彼らの意識上に表出していないからであろう。話題のデータが表出していないのである。ここで、学生に以下のような「バブル表」を配布する。中心の円形に、会話のテーマとなるキーワードを書かせる。たとえば「英語と私」というテーマでもよい。学生はそのキーワードを見ながら、「連想ゲーム」式に次々と他の○に日本語で思いつくキーワードを書き込んでゆく。連関している○と○とは——で結ぶ。これによって、英会話で話題にすべきデータは集まることになる。テーマと話すべき話題のデータはこれで学生の目の前に表出していることになる。できれば、○のグループの他に△や□のグループに分けてデータを集めてもよい。

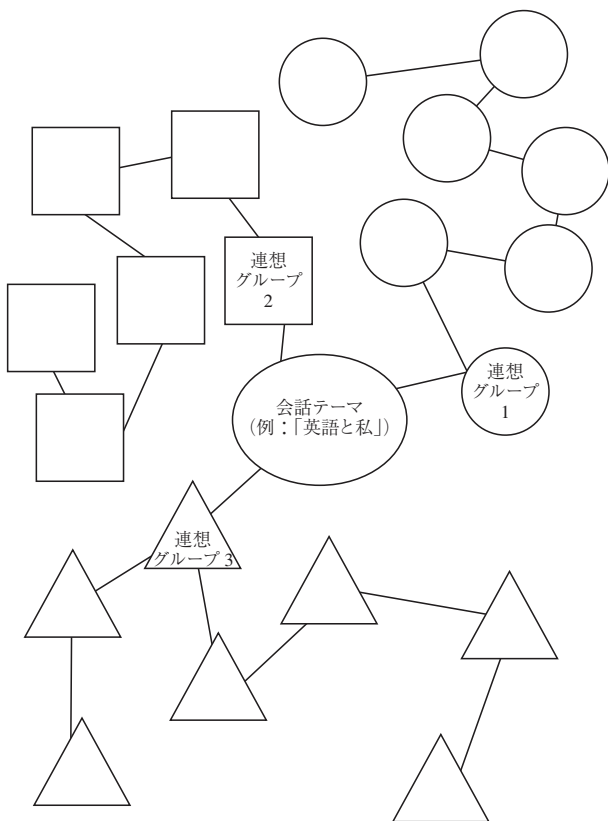


Fig. 2

このバブル表を使って、再度、ペアに英会話をしよう指示する。しかし、結果は芳しくないのが普通である。会話が進まない原因を学生たちに質問すると、たいていの回答は、「話すべき内容はデータとして目の前にあるが、それを英語に直す時間がかかり、訳している間は発話していない。したがって、会話が成り立たない……」ということになる。当然のことである。目の前に、頭のなかに表出している話題は日本語である。それをそのまま英会話には使えない。同時通訳的にその日本語データを英訳することができればよいが、たいていはそこまでのレベルには達していない。

そこで次の段階に移る。そのバブル表の全部の○印を半分に仕切る。そして⊖の下半分に英語訳を記入させる。これには多少の時間が必要であるが、重要な作業時間でもある。やがて、すべてのバブルの○の中には英単語が準備できている。この状態で3度目の会話を始めるよう指示する。結果は、やはり芳しくない。芳しくない原因を学生同士で話し合ってみると、たいていの場合、「英語単語での情報データはたしかに目の前にあるが、⊖と⊖を連結する「動詞」が頭に浮かんでこない……」という反応が一番多い。これも当然である。

そこで、最終段階となる。⊖と⊖を連結している線上に、その⊖と⊖を関連づけることができそうな「動詞」を書かせるのである。Be 動詞なら、単に B とだけ——上書けばよい。時制や人称による動詞変化はこの段階では無視してよい。さらに be 動詞以外の動詞は、できるだけ易しい動詞を置くように指示する。make, get, take, have, などの基本的動詞であり、それも時制や人称の変化はこの段階では必要ない。

これで英会話は比較的スムーズに進むことになる。しかしここで、それほど段階を踏まなくても、①最初から英語の文章を書いておくとか、②

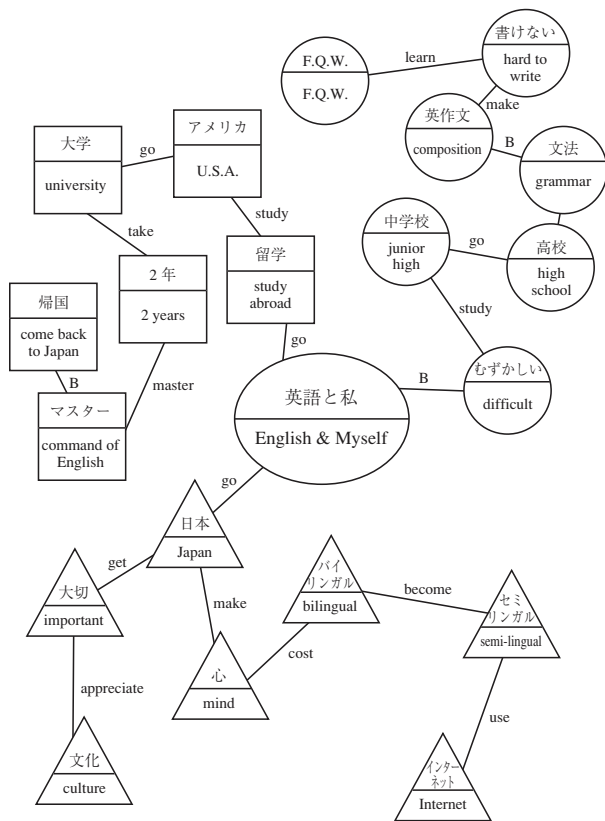


Fig. 3

最初から英語でバブル表に英語単語を書き入れればよい、という意見があるかもしれない。まず①への反論であるが、文章を書いて英会話の準備するのは、コミュニケーション訓練とはなりにくい。文章はたしかに校正や編集をした後での文章であるから、完成度は高いかもしれない。が、それを箇条書きにして朗読するだけでは、それは会話でない。②への反論であるが、最初から英語によるバブル表の連想ゲーム式データ収集は、英語というハードルがあるので、英語の単語が頭に浮かんでこないか、(またはその英単語をまったく知らないときは) データそのものが集まらないことになる。日本語でデータ集めをしたからこそ、多くのデータが集まったのである。

最後にすべき準備と方法は、「五段階システム」である。簡単に言えば、「起承転結」を考慮に入れたプレゼン式スピーチの準備である。バブル表で収集した情報を、可能な限り3つの部分に集約

する。3つのグループに集めるわけである。その3つのアイデアがスピーチ (またはプレゼン) の柱となる。この柱は **Supporting Sentences** と言ってもよい。この3つの支持内容全体の前後に、ひとつずつの説明文が付けられる。つまり、最初の文はいわゆる **Topic Sentence** であるが、この文において自分の主張のテーマを述べるのである。これが第1の段落である。(表参照)

その次の段落はふたつ目の段落となるが、これは収集した3つのアイデアの最初を扱うことになる。同じように、3つ目の段落では、2つ目のアイデアを扱う。同様に、4つ目の段落においては、3つ目のアイデアを説明するのである。最後の段落 (5つ目となるが) では、Topic Sentenceと同様の内容を **Concluding Sentence** として再度 (今回は過去分詞形を使って表現してもよいが) 説明するわけである。

この「フォーム (形式)」を意識しながらスピーチやプレゼンを構成するのである。最後のコツは、「落ち」である。必ずしも必要というわけではないが、スピーチやプレゼンの発展性 (**Open ending**) や「落ち」(表中の下線部) を用意しておくこともひとつのアイデアである。具体的に日本語でサンプルを作ってみると、以下のようになる：

1 段落	自分の一日の食事について述べます。①朝食、②昼食、③夕食についてです
2 段落	①朝食は〇〇と〇〇を食べました。
3 段落	②昼食は〇〇と〇〇を食べました。
4 段落	③夕食は〇〇と〇〇を食べました。
5 段落	以上のように、自分の一日の食事について述べました。①、②、③でした。しかし <u>実は、私の一日の本当の食生活は夜食で食べるカップ麺で完成するのです。</u>

#### IV. 4 技能その4：聞く

拙稿の最初で述べたように、英語の4技能のなかで、聞き取りが一番むずかしい。むずかしい理由は、主に、①スピードの問題、②知らない単語が発話されるため、③知っている単語でも、リエゾン等で「違う単語」に聞こえるため、などいくつかの要因が考えられる。最初の①スピードの問題は、相手にゆっくり話してもらうことが可能であれば、ある程度は解決できるし、録音データの場合、再生スピードが可変の再生機なら、同じことが可能である。

しかし、もっと一般的な状況での聞き取りは、もし理解できない場合があれば、それは耳に入ってきた音（単語や表現）が自分の語彙範囲を超えているときである。簡単に言えば、「知らない単語は聞き取れない」ということである。未知の単語は何千回聞かされても、聞き取ることはできない。同様に、知っているはずの単語（の組み合わせ）が予想した音で再生されない場合、同様に（それは結果として自分が「知らない」単語になるので）理解はできない。

解決策は簡単ではない。ふたつの対策が必要である。一つ目は、自分が発音できない音は原則として聞き取りにくい。したがって、できるだけ「読む」ときに正しい発音の訓練を積むことである。二つ目は、まず音に慣れるしかない。慣れるためには、何度も聞き直すことであるが、聞いたあとで自分で正解と対照させて自己分析をしなければ力はつかない。ここで書き取りの重要性が焦点となる。書き取りは原則として2種類の書き取りで訓練することが効果があると思われる。一つ目は、非常に易しい英文を書き取るタイプの書き取りテストである。高校生なら中学時代の英語テキストからの例文、大学生なら高校時代の英語テキストからの例文などである。このタイプの書き

取りの場合、かならず「全文・全単語」を書き取ることを目指す。もう一つのタイプの書き取りは、大意を理解できればよしとする書き取り（聴き取り）である。知らない単語がいくつか含まれていても、文全体から大意を汲み取るテストである。どちらのタイプのテスト・訓練であっても、どちらか一方の方法では不完全である。かならず両方のタイプを使って聞き取りの訓練をすべきである。

同時に行いたい聞き取り訓練は、前述した「機能語と内容語の個別の聞き取り」作業である。同じ英文を教材として使うのであるが、まず最初のテストは機能語だけを抜いた虫食いテストを行う。つぎに、同じ英文で内容語を抜いた虫食いテストを行う。そして、三回目のテストとして、全文を書き取るテストにする。

インターネットのウェブ・サイトを利用する訓練も大きな効果があるので利用したい。いろいろなレベルと多岐の内容を扱って効果のあるサイトのひとつに、Randall's Cyber Lab というのがある。<http://www.esl-lab.com> である。作者は日本での生活体験があるのであろう、各種会話文やリスニング・データのなかには日本人学生が興味を持ちそうな教材が少なくない。オンラインのリスニング・テストも充実している。英語問題となるエッセーや会話や模擬メッセージなどを Media Player などで聞くことができ、その後、同教材を使った各種のテストをオンラインで受けることができ、正解率と正解文はすぐにモニター画面上で確認できる。テストの種類も、全文書き取りはもちろんのこと、虫食い問題もあるし、内容についての選択肢問題もある。

英語を勉強する日本人学生にとって必ずしも容易な方法でないが、一番力のつくリスニングのテクニックは、聞こえてきた英文を頭からそのまま理解してゆく方法である。学生たちは普通は、全文を聞いてから、記憶に残っている「全文」を自

分で再生してみて、その意味を「翻訳」するという方法を取りがちである。目の前にあるテキスト文をそうやって翻訳してきた習性の結果であろう。何度も目を前後させて、書かれている文の最後から最初に目を戻すことが可能なリーディングのときはそれでもよいが、リスニングの場合、一端聞こえてきた音声は瞬時に霧散してしまう。中空に消えてゆく音声データをそのまま頭から理解してゆく方法でなければ、英語は聞き取れない。

受講生のリスニング能力を高める方法の一番効果的だと思えるのは、担当教員が授業を英語で行うことである。最近は多くの大学の英語授業でこれが実行されてきているが、さらに多くの英語授業でこのシステムがとられなければならない。日本語的なアクセント（訛）の英語でも構わない。構わないことはないが、やらないよりましである。学生の英語能力を向上させるために90分の授業の全部か少なくとも半分は英語で行わなければ、授業時間の無駄であるし、意味がない。英語で授業を行えば、それ自身が、学生にとってのリスニングの訓練となる。

英語で説明したあとに、同じ内容を日本語で補足説明する「半々式」の授業でもよい。この場合、学生はたとえ英語の説明がよく理解できなかったとしても、しばらく待てば同様の内容が日本語で説明されるわけであるから、困ることはない。また、英語に堪能な学生は、最初の英語の説明だけで指示内容は理解できているので、あとに続く日本語説明のときには次の準備・作業に入ることができる。英語が不得意な学生も、英日の説明がほとんど同時に行われるので、たとえ英語での指示が理解できていなくても、日本語指示があるために、「気後れ」することもない。

英語と日本語の両方で授業説明をすることに関して、その順番（英語説明が先か、日本語説明が先か）で論議が分かれることもある。先に日本語が先で、英語説明は後がよい、という意見<sup>3)</sup>もあ

るが、筆者はその逆がよいと思っている。いずれにしても、実際に英語と日本語の半々で授業を行った経験のある教員なら、授業の途中で、どちらが先であったからなどあまり区別がつかないような状況になってしまうことを体験しているであろう。つまり、クラスでの日英のペア説明が進むと、英語と日本語が渾然と混じり合い、二つの言語によってほとんど同時に情報が発せられているようになり、クラス全体が二つの言語に動かされていると感じるような状況になるときがある。日本語と英語が同じレベルと量とスピードで受講生の頭のなかで処理できているか否かは分らないが、これが2言語で行う英語授業の楽しさと効果のひとつかもしれない。

聞き取りの教材はいつもネイティブ・スピーカーの英語である必要はない。実際に受講生が住んでいるのはこの日本であるし、彼らが接する可能性のある1億数千万のひとが話すかもしれない「日本式英語」にも慣れておく必要もある。筆者の教室では、毎回 Today's Speech と称して、筆者が数分の英語スピーチをする。内容は多岐に渡るテーマを扱うが、受講生は出席カードの裏面に日本語でその英語スピーチの論旨を5つ書く。スピーチ後、同様の内容を筆者が日本語で繰り返す。それを聞きながら、受講生は自分の回答5つを自己採点する。正誤の All or Nothing 式の採点である。このような試みも、できるだけ受講生に英語を聞かせるためである。

英語に限らずどの外国語でもそうであるが、語学の習得に王道はない。地道な訓練を積み重ねるしか上達の道はない。とにかく量が必要である。だれもが分かっているはずのこの真理、「英語が上手になりたければ、どんどん英語を使うことしかない」、を本当に受講生に体験させるには、1回90分の授業とその授業の年間30回の訓練が「楽しくなければならぬ」。量だけこなせ、という指示も、教員自らが汗を流さずに、学生たちに

も行動させずに、ただテキストだけを訳させる方法では徹底しない。教員の努力と創意工夫と、粘りのある授業・実習が、あるとすれば、唯一の「王道」であろう。

## ま と め

だれでも英語が上手になりたい。中・高・大学で8年間も貴重な時間を費やしたにもかかわらず、英語でスムーズにコミュニケーションできないという悔しさを、だれが晴らしてくれるのか。稚拙でよいから、自分の思っていることをなんとか相手に英語で説明できるような学生たちを育てたい。英語はなんとか読めるけれど話せないとか、何度も聞き返したら相手の英語が分かるのだが自分の意見を文にできない、というのはバランスが悪い。どれかが突出して上手であることはないし、あってもおかしい。4技能を同じ程度に伸ばしてゆき、「自分の英語（バランスのとれた）」を駆使して英語世界で友をつくり、愛を語り、商売をし、生きてゆける力をつけたい。

日本人は「とっさの」の英語にこだわる<sup>4)</sup>。町で「外国人に道を訊かれたら、とっさに」スラスラと返答ができればなんと楽しいことか、などと夢想する。「とっさの英語」で反応できれば、それ自体で英語の達人に近づいたような気がするからである。半世紀ほど以前に巷でベストセラーになった単行本がある。その中で、「こういう状況でとっさに英語で応えるには……」という項目があり、その一例に：「あなたがもし公衆トイレに入っているときに、外からだれかがノックしたら、とっさにどう答えるべきでしょうか？ 答え：“Someone in!” と答えよ。」というのがあった。

このような「とっさの」英語表現などは知らなくてもよい。内側からノックし返せばよいし、「うふん！」と咳払いをすればすむことである。とっさの英語など、ほんとうは問題ではない。あ

る英語の達人は筆者にこのように言ったことがあり、筆者も同意見なのであるが、「日本人はとっさの英語を話せるように上達しようとしているし、たしかにとっさの英語は上手い。が、問題は、とっさの『後』の英語なのだ……」。彼が主張するのは、稚拙でも、とっさでなくても、時間がかかってもよいから、ある時間内にあるメッセージの「かたまり」を相手に向かってプレゼンすることが大切であるということである。文法的なミスがあってもよい（よいことはないが、見過ごす）、粹な表現でなくてもよい、日本語式の（たとえば、「私はまったく泳げないのです＝I am a hammer.」でも OK）英語を駆使して、なんとか「ひとかたまりの情報」を相手にわからせるということのほうが大切である。

そのひとつの授業法が次の「伝言メッセージ」である。日本語で書いた指示書を受講者 A に渡す。A はそれを見ながら英語で受講者 B に説明をする。B はその英語の説明を聞きながら、用紙に日本語で要点を書く。最後に、その要点を A が持っている指示書と照らし合わせて自己採点する。日本語で書かれた指示書は単なる一文や二文ではない。例えば以下のような文である：

きみの名前は鈴木紀夫である。これから以下の仕事をして欲しいのでよろしく願いいたします。きみの友だちの田中幸雄くんは関関大学の2回生で工学部の冶金工学科で勉強しています。彼は11月12日の午後3時まで、山田武雄教授の個人研究室にレポートを出すことになっていました。しかし、田中くんは急に病気になって、病院に行っただけですが、とてもレポートを書くだけの体力と時間がありません。そこで、明日中に鈴木くんは田中くんの代わりに山田先生と学部事務室に連絡をとって、レポート提出締切日を数日延ばしてほしいと頼んでください。その交渉の

結果を携帯電話で田中くんに報告してほしいのです。つまり、何月何日何時までにレポートを出せばよいか訊いてきて、彼に伝えてください。もし彼が不在か電話に出られないときは、留守番電話に伝言メッセージを残しておいてください。ついでに、レポート用紙 A4 を 30 枚、生協で買ってきてください。お金は立て替えておいてください。もし、お金がないときは、田中くんの彼女の安田京子さんに電話して、お金を借りてください。田中くんは利子を 20% 付けて返すと言っています。以上、よろしく願いいたします。

上記はひとつのサンプルに過ぎない。内容はなんでもよい。B はそれを日本語でメモるのである。A の説明は「とっさの」英語でなくてよく、文法ミスや時制や数の不一致があってもよく、表現も稚拙でも繰り返してもよい。とにかく上記のメッセージの「かたまり」が A から B へ移動さえすればよい。この種の伝達ゲーム的訓練のコツは、できるだけ具体的な「数字」や「事実」や「時間」などを入れることである。逆に、「愛」や「雰囲気」などの抽象的・概念的な事項は扱いにくい。最初の段階では、できるだけ具体的な情報を集めて、ひとつの大きなメッセージにすることが重要である。

最後に授業の活性化について述べたい。英語の 4 技能をバランスよく、そして効果的に学習させるには、受講生の活発な教室作業への参加が欠かせない。そのひとつは受講者ペアを何度も替えることである。そして、受講者ペアによる相互評価である。受講者同士が何度も入れ替わって、共同作業をすることである。席替えやペア替えは、番号を書いてあるカードを受講生に引かせることで、簡便に組替えができる。少なくとも 1 時間の作業中で 3 回は相手を替えたい。

文部科学省が 2002 年 7 月に発表し、推進する

「英語を使いこなせる日本人」は重要である：

グローバル化と情報化が急速に進行する中では、先駆性は世界に通用するレベルでなければいけない。そのためには、情報技術を使いこなすことに加え、英語の実用能力を日本人が身につけることが不可欠である。

ここで言う英語は、単なる外国語の一つではない。それは、国際共通語としての英語である。グローバルに情報を入手し、意思を表明し、取引をし、共同作業するために必須とされる最低限の道具である。もちろん、私たちの母語である日本語は日本の文化と伝統を継承する基であるし、他の言語を学ぶことも大いに推奨されるべきである。しかし、国際共通語としての英語を身につけることは、世界を知り、世界にアクセスするもっとも基本的な能力を身につけることである。

それには、社会人になるまでに日本人全員が実用英語を（下線筆者）使いこなせるようにするといった具体的な到達目標を設定する必要がある。<sup>5)</sup>

小学校において将来英語を担当する教育福祉学生の行うべき英語訓練は、4 技能をバランスよく習得する点にある。大学の授業でこれを行うことにより、現場において次の段階に進むことになる。多くの教育福祉学部学生は教師としての資質の多くをすでに持っている。具体的な英語教案は山ほど市販されているし、文部科学省の「英語ノート」も有益である。教える内容はとくにユニークでなくてよい。教え方も担任の先生の従来の教え方で十分である。教室で使う英語語彙と表現は非常に限られていて、比較的少ない。要は、先生自身の自信である。大学の英語授業において、自分はずっと 4 技能をバランスの取れた訓練を受けてきた、それで十分であるという自信である。

## 注

- 1) 朝日新聞 2008年2月16日朝刊10版.
- 2) 高村博正、「発音クリニック－小学校英語担当者の発音自己訓練法」、大谷女子大学『紀要』35号1・2輯、2001.
- 3) 静哲人『構造から学べるパラグラフィティング入門－Teacher's Manual』松柏社、p. 6. 2003.
- 4) 『英語 [3秒速答] スーパートレーニング』、晴山陽一、アルク、2005.
- 5) [http://211.120.54.153/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/026/shiryu/04111901/003/002.htm](http://211.120.54.153/b_menu/shingi/chousa/shotou/026/shiryu/04111901/003/002.htm) 「実用英語」とは4技能がバランス良く習得された英語である。

## 参考文献

1. 『小学校でなぜ英語？－学校英語教育を考える－』大津由紀夫・鳥飼玖美子、岩波ブックレット No. 562、2002.
2. 『英語を子どもに教えるな』市川力、中公新書ラクレ、2004.
3. 『新しい英語教育へのチャレンジ－小学生から英語を教えるために－』吉田研作、くもん出版、2003.
4. 『小学校英語活動実践の手引き』文部科学省、2001.
5. 『和歌山大学教育学部教育実践総合センター紀要』14、「英語教育における小中連携－ひとつの取り組みから見えるもの」熊ノ郷朋子、和歌山大学、2004.
6. 『総合的な学習「国際理解・英語活動」の具体的な展開』東京都文京立誠之小学校編、2001.
7. 「発音クリニック－小学校英語担当者の発音自己訓練法」、高村博正、大谷女子大学『紀要』35号1・2輯、2001.
8. 「英語発音訓練について－経験則の理論化と実践－」、藤上／高村、『教育福祉研究』30号、大谷女子大学教育福祉学科、2004.
9. 「英語による効果的なプレゼンテーションと相互評価－連続性、発展性の視点から－」、大倉／高村／奥田、『教育福祉研究』30号、大谷女子大学教育福祉学科、2004.
10. 『日本人学生の英語プレゼン能力向上の研究－科研「萌芽研究」を踏まえて－』、大倉／高村／奥田、2008年.
11. 「教師を育てる生徒たち－A 中学校における実験的英語クラスの報告」、高村博正、『教育福祉研究』31号、大谷女子大学教育福祉学科、2005.