

外国語教育メディア学会 (LET)
第 63 回 (2024 年度) 年次研究大会
The Japan Association for Language Education & Technology
The 63rd Annual Conference



令和の教育改革 — 未来の外国語教育をデザインする —
Educational Reform in the Reiwa era
– Designing the Foreign Language Education of the Future

主催: 外国語教育メディア学会 (LET)
The Japan Association for Language Education & Technology (LET)

後援: 文部科学省
愛知県教育委員会
名古屋市教育委員会

会期: 2024 年 8 月 6 日 (火) ~ 8 日 (木)
August 6-8, 2024

会場: 名古屋学院大学名古屋キャンパスしろとり
(愛知県名古屋市熱田区熱田西町 1-25)
Nagoya Gakuin University Nagoya Campus Shirotori
(1-25, Atsuta-Nishimachi, Atsuta-ku, Nagoya, Aichi, Japan)

要項集

学会長挨拶

森田 彰（早稲田大学）



本年は、誠に残念なことに、LET63のホスト支部である中部支部内、能登半島を中心としたマグニチュード7.6と推定される大きな地震で幕を開けました。そしてやがて半年が経とうとしている今でも、多くの皆さんが様々な形でその影響を受けていらっしゃると思います。ご挨拶の前に、被災された皆さん、ご関係各位に心よりお見舞い申し上げますとともに、復旧に努力されている皆さん、またご自身も被災されているなか、教育・研究に力を尽くされている、特にLET会員の皆さんに、これも心よりの敬意を表させていただきます。また、日本の外に目を転じれば、そこには様々な理由で教育の機会を奪われている多くの人々が存在することも忘れてはならないでしょう。そのような災禍の一日も早い終息を願ってやみません。

さて、2024年度の全国研究大会 LET63は、LETが何度もお世話になっている「名古屋学院大学名古屋キャンパスしろとり」での開催となりました。しろとりキャンパスをお借りするのは、2017年のLET57以来となります。

本大会のテーマは、中部支部が常に目を向ける外国語教育の未来、「令和の教育改革 ―未来の外国語教育をデザインする―」です。令和、そして21世紀の次の四半世紀を見通す活発な情報交換、議論が期待されています。その視野には、単に教室内だけでなく教室外で起こっているコミュニケーション、言語活動の変化も含まれていると伺っています。

外国語教育とテクノロジーは、今や切っても切れない関係にあります。そうした中で、LETは、ただテクノロジーに振り回されるのではなく、その負の面があればそれも検証しつつ、より良い教育・学習の成果が上がるよう、研究と実践に努めています。LET63では、多くの皆さんと、

その果実を分かち合いたいと思います。さらに今年は、来年の FLEAT8 を見据え、多くの IALLT 会員の参加も期待しています。

ここで、お決りのお願いをさせていただきます。研究大会の成功は、会員の皆さんの積極的な大会への参加があって初めて得られるものです。今年も、多くの皆さんと大会でお会いできますよう！

On behalf of all the LET members, it is my great honor and pleasure to announce that we are going to hold the 63rd Annual Conference in Nagoya for the first time in seven years. Additionally, and as always, I would like to extend my deepest thanks to the Annual Conference Steering Committee members for their conscientious and colossal efforts, without which it would not have been possible for the conference to be held. I would also like to invite to this international conference as many teachers, students, researchers, engineers, and staff as possible, as well as all who are interested in foreign language education and the current technological developments of educational devices and systems to exchange and share information and views. I especially anticipate a lively discussion regarding new designs targeting language education in the near future, including enhanced adaptations to changing educational environments and, above all, the application of AI and its relevant technology. In any case, let us enjoy the conference and meet both old and new friends here in Nagoya!

ご挨拶

LET63 実行委員長 西尾由里 LET63 Organizing Committee Chair, Yuri Nishio

LET の皆様

2024 年の幕開けは、能登半島地震や羽田での飛行機事故などで、被災者の方にはお見舞いを、ご遺族には心からの弔意を申し上げます。また世界では戦火がやまないことに、大きな憤りと悲しみを感じると同時に平和な世界の実現を目指していきたいと思っています。



2023 年からコロナ禍も収まり、今までの日常が戻り、インバウンドも一気に増えてきて、やっと多くの学会が対面での実施となってきました。LET も 2023 年夏には早稲田大学で 4 年ぶりの対面での学会が実施でき、本年度は、中部支部主催でここ名古屋での年次大会の開催となります。

本年度の研究大会のテーマは、「令和の教育改革 —未来の外国語教育をデザインする—」というものです。中教審の答申にもありますように、「令和の日本型学校教育」ということで、全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現を目指しています。英語教育においても、一人一台の端末から、デジタル教科書での学びということで、テイラーメイドな教育をめざしながら、子供たち同士が協働的に学ぶというように、大きく変わってきています。さらに世界は、ChatGPT に代表されるように、AI との対話を通してコミュニケーションを行うというように、アニメや SF の世界が実現しつつあります。そのなかで、私たち教師は何ができるのでしょうか？どのような外国語教育を生み出していくことができるのでしょうか？

その大きなヒントとなるような、3 名の著名な先生方のご講演があります。デジタル化を推進されておられます武藤久慶氏（文部科学省初等中等教育局）、第二言語習得がご専門の Julie Norton 氏（University of Leicester）、情報科学がご専門の乾健太郎氏（MBZUAI・東北大学・理化学研究所）の豊富な知見から、一歩先を行く新たな発見があると思います。また、多様なワークショップ、研究発表、実践発表から、皆さん自身が未来の外国語教育をデザインしていただけるものと思います。

また、本年度より、より多くの会員の皆様にとっても魅力的になるように、さらには海外の方からも参加してもらえるように、HP やプログラムなど日英のバイリンガルでの掲載にしており、インターナショナルな学会を目指しております。

どうぞ、日本でも「暑さ」を誇る名古屋での「熱い」「知的刺激に満ちた」LET の学会を、また、と

っても美味しい「名古屋めし」をご堪能ください！

Dear LET members,

As we open the year 2024, we would like to express our sympathy to the victims of the Noto Peninsula earthquake and the plane crash at Haneda, as well as our heartfelt condolences to the bereaved families. I also feel great disappointment and sadness at the fact that warfare has not ceased in the world, and at the same time, I would like to work toward the realization of a peaceful world.

The number of coronavirus cases has reduced since 2023, daily life has returned to normal, the number of inbound visitors has increased, and many academic conferences are finally being held in person. This year, the Chubu Chapter will host the annual conference here in Nagoya.

This year's conference theme is "Educational Reform in Reiwa – Designing Foreign Language Education for the Future." As stated in the Central Council for Education report, "Japanese-style school education in Reiwa" aims to put into effect individualized and collaborative learning that brings out the potential of all children. In English education, too, there has been a major shift from one digital device per student to digital textbooks, which aim for a tailor-made education and collaborative learning among children. Furthermore, the world is becoming a world of anime and science fiction, as exemplified by ChatGPT, where communication is conducted through dialogue with AI. What can we teachers do in this context? What kind of foreign language education can we create?

We have three lectures by three well-known educators who will help show us the way. We are sure that you will discover something new and gain helpful insights from the rich knowledge of these distinguished professors: Mr. Hisayoshi Muto (Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology, Elementary and Secondary Education Bureau) who is promoting digitalization, Dr. Julie Norton (University of Leicester) who specializes in second language acquisition, and Professor Kentaro Inui (MBZUAI · Tohoku University · RIKEN) who specializes in information science. I am sure that you will be able to make new discoveries that will help you keep a step ahead of the times. We also hope that you will be able to design your own future foreign language education through the various workshops, research presentations, and practical presentations.

In addition, from this year, in order to make the conference more attractive to a larger number of members and to attract more participants from overseas, we have made the website and the program bilingual (Japanese and English), aiming to make this an international conference.

Please enjoy the "hot" and "intellectually stimulating" LET conference in Nagoya, one of the "hottest" cities in Japan, and also enjoy Nagoya meshi (the cultural cuisine unique to Nagoya)!

目次 / Table of Contents

大会スケジュール / Overall Schedule	p. 6
基調講演概要 / Keynote Abstracts	p. 7
賛助会員展示一覧 / List of Exhibitors	p. 11
ワークショップ / Workshops	p. 12
研究発表・実践報告 / Oral Presentations	p. 26
公募シンポジウム / Symposium	p. 95
ポスター発表 / Poster Presentations	p. 104
賛助会員広告 / Advertisements	p. 113
大会事務局からのお知らせ / General Information	p. 121
実行委員会組織一覧 / Organizing Committee	p. 124

大会スケジュール

1日目 8月6日(火)

開始時間～終了時間	イベント
10:00～12:00	支部長連絡会(翼館 303)・各種委員会(翼館 304)
13:00～15:00	理事会(翼館 303)
13:30～14:50	ワークショップ 1
15:05～16:25	ワークショップ 2
16:40～18:00	ワークショップ 3

2日目 8月7日(水)

開始時間～終了時間	イベント
9:10～9:40	研究発表・実践報告 1
9:50～10:20	研究発表・実践報告 2
10:30～11:00	研究発表・実践報告 3
11:10～12:10	基調講演 1 武藤久慶 先生
13:10～14:10	開会行事・総会・学会賞受賞式
14:20～16:00	公募シンポジウム
16:10～17:10	基調講演 2 Julie Norton 先生
17:30～	懇親会

3日目 8月8日(木)

開始時間～終了時間	イベント
9:10～9:40	研究発表・実践報告 4
9:50～10:20	研究発表・実践報告 5
10:30～11:00	研究発表・実践報告 6
11:10～12:20	ポスター発表コアタイム
13:20～15:00	公募シンポジウム
15:10～16:10	基調講演 3 乾健太郎 先生
16:20～	閉会行事

基調講演

概要

基調講演 1

Keynote speech 1

なぜ令和の教育改革なのか、GIGA スクール構想なのか？ ～英語教育関係者に知って欲しい教育改革の背景と実践

武藤 久慶（文部科学省初等中等教育局 教育課程課長）

【講演概要】

1人1台端末や生成 AI の登場など学校現場を取り巻く状況は大きく変化しています。教育デジタル化の政策担当者がグローバル化に伴う労働市場の変化、子供たちを取り巻く現状をデータに基づき分かりやすく説明し、これからの時代にどのような教育が求められているのか、そこでデジタルが果たすべき役割、英語教育との関連などを具体的に解説します。

【講師プロフィール】

文部科学省 初等中等教育局 教育課程課長 平成 12 年文部省入省。教育課程企画室、長期在外研究員（ハーバード教育大学院）を経て、北海道教委に 4 年間出向。教育制度改革室長補佐、外務省一等書記官、大臣官房総務課副長、学校デジタル化プロジェクトチームリーダーなどを経て、令和 6 年 4 月より現職に就任。

基調講演 2

Keynote speech 2

Research into Materials Development for Language Teaching

Julie Norton (University of Leicester)

【講演要旨】

This talk focuses on the hotly debated role of theory in materials development for language learning. I introduce some of the challenges of developing research-informed learning materials and consider research in three areas which have had an impact on global coursebooks: corpus-linguistics, listening skills development and representation of cultural content.

In each case, I will explore how research has been applied to materials development, show examples from global course books, and draw upon my own experience as a published course book author, teacher, and researcher.

【講師プロフィール】

Dr Julie Norton is Director of Postgraduate Research and Research Impact and Knowledge Exchange Lead in the School of Education at the University of Leicester, UK. She is also Chair of the Lesson Study Research Group and teaches on MA Applied Linguistics and TESOL programmes and supervises doctoral research.

Julie is an international expert in the development of learning materials and has extensive experience of leading international research projects in this area, and in teacher education projects. She was Principal Investigator (PI) on the UK-China EMaDA Research and Materials Development Award project, funded by the British Council China (2023-24). Julie has also led research projects with international teams in Turkey, Norway, Spain and the UK.

Julie taught English in France, Japan and the UK in universities, companies and private language schools. She is a regular presenter at international conferences on pedagogy. Julie's doctoral research at the University of Cambridge explored the performance of Japanese candidates in the Cambridge Speaking Tests.

Julie is author of the global coursebook, *Navigate B1* (Oxford University Press). She is co-editor and co-author of *The Routledge Handbook of Materials Development for Language Teaching*. Oxon: Routledge (2022).

基調講演 3

Keynote speech 3

進化する AI はライティング教育に何をもたらすか

乾 健太郎 (MBZUAI・東北大学・理化学研究所)

【講演要旨】

近年目覚ましい発展をとげた大規模言語モデルは AI の知的情報処理能力を飛躍的に向上させました。この新しい技術が社会にもたらす変革の可能性について様々な領域で論じられていることは周知の通りです。外国語教育も例外でなく、この会議の参加者にも関心をお持ちの方は少なくないと思います。本講演では、外国語教育、とくにライティングとその周辺にフォーカスを当て、進化する AI の使い方をライティング評価やフィードバック生成などに触れながら論じます。大規模言語モデルによって何がなぜ可能になり、何がなぜ困難なまま残っているかを自然言語処理の専門家の立場からじっくり語り、会場の皆さまと一緒に新しい教育/学習の可能性と課題に思いを巡らしたいと思います。

【講師プロフィール】

MBZ 人工知能大学客員教授、東北大学言語 AI 研究センター教授、理化学研究所 AIP センター自然言語理解チームリーダー。2023 年にアラブ首長国連邦アブダビに移住し、仙台、東京の 3 拠点で活動。専門は自然言語処理、人工知能。知識処理の計算モデル化、言語モデルの内部機序解明、言語 AI の教育応用等の研究に従事。情報処理学会自然言語処理研究会主査、言語処理学会論文誌編集委員長、同会会長、国際会議 EMNLP General Chair 等を歴任。人工知能学会論文賞、言語処理学会 20 周年記念論文賞、Google Focused Research Award、文部科学大臣表彰科学技術賞等を受賞。

賛助会員展示一覧 Exhibitors

iJapan 株式会社	iJapan Co., Ltd.
株式会社 朝日出版社	Asahi Press Inc.
株式会社アルクエデュケーション	ALC EDUCATION INC.
株式会社アバンテカ	Avantecnica Inc.
ETS Japan	ETS Japan
株式会社 EnglishCentral JAPAN	EnglishCentral Japan, Inc.
株式会社 EdulinX	EdulinX Corporation
株式会社エル・インターフェース	L-Interface Co.,Ltd.
株式会社教育測定研究所	The Japan Institute for Educational Measurement, Inc.
株式会社 金星堂	Kinseido Publishing Co., Ltd.
一般社団法人 G l o b a l 8	Global Eight Institute
株式会社高電社	Kodensha Co., Ltd.
一般財団法人 国際ビジネスコミュニケーション協会	The Institute for International Business Communication
株式会社 三修社	SANSHUSHA Publishing Co., Ltd.
株式会社 松柏社	Shohakusha Co., Ltd.
正興 IT ソリューション株式会社	SEIKO IT SOLUTION Co., LTD.
株式会社 成美堂	SEIBIDO Publishing Co., Ltd.
チエル株式会社	CHleru Co., Ltd.
北辰映電株式会社	Hokushin Eiden Co., Ltd.
ピアソン・ジャパン株式会社	Pearson Japan K.K.

(50 音順)

ワークショップ

一般化線形混合モデル(GLMM)入門

Introduction to Generalized Linear Mixed Models

小島 ますみ
名古屋大学

キーワード：多変量解析，一般化線形混合モデル，GLMM

1. はじめに

近年、学術雑誌等で、一般化線形混合モデル（GLMM）を使用した研究論文をよく見かけるようになりました。しかし、使いたいけど使えない、適切な使い方がよくわからないという方もまだまだ多いようです。GLMM とは、説明変数（群）が目的変数に与える影響を分析する方法です。目的変数の確率分布として、正規分布ばかりでなく、二項分布やポアソン分布など、様々な確率分布を仮定できます。伝統的に広く使われてきた直線回帰や重回帰、分散分析、共分散分析を拡張し、より広い範囲で使えるようにした手法です。また、2段抽出等で得られた階層性のあるデータを適切に分析し、個人差や項目差の効果をモデルに組み込むことができます。被験者分析と項目分析を一つのモデルに統合できる点も利点と言えます。

3. ワークショップで学ぶこと

まず、GLMM の仕組みや分析の際の注意点を学びます。次に、Bates et al. (2015),他の提案に基づき、モデル選択の方法、統計分析方法、結果の報告の仕方や、解釈の仕方を学びます。

4 参加者の事前準備

本ワークショップでは、オープンソースの R と RStudio を使用します。主なパッケージとして、lme4, dplyr, effects, performance, psych 等を使用します。参加者はこれらをインストールした PC 等を持参していただくと、より理解が深まると思います。ただし、時間の関係上、R や RStudio の操作をサポートすることはできません。また、PC 等なしの参加でも問題ありません。配布するデータや R スクリプトを使って、ワークショップ後に統計分析を試すことができます。

引用文献

Bates, D., Kliegl, R., Vasishth, S., & Baayen, H. (2015). Parsimonious mixed models.
<https://arxiv.org/abs/1506.04967v2>

学習者と協働してつくり上げる授業の実践 —主体性を引き出す工夫と仕掛けづくり— **Learning through Interaction: Effective Collaborative Learning Strategies**

野村高志

早稲田大学系属早稲田渋谷シンガポール校

キーワード: 対面, 協働, 主体性

1. はじめに

本ワークショップでは、オンライン授業と比べたときの対面授業のメリットについて、参加者の経験や先行研究を確認し、そのメリットを最大化する具体的方法を参加者とともに探っていきます。また、ICT をいかに活用・融合すれば授業効果を高められるかも考えていきます。その上で、学習者と教員が協働して学びを形成していくことを目標とした授業について、その可能性と限界について参加者とともに話し合いたいと思います。

それぞれの活動において、講師より具体的な取り組みの紹介や提案をいたしますが、それが最善とは考えず、参加者と協働してより良い方法を探っていくことを目的とします。このワークショップ自体が、講師の日頃の授業スタイルになることを目指します。

2. 概要

2.1 対面の良さを最大限に活かす双方向型授業の取り組み

対面授業では、良い意味での緊張感を持って、双方向にやり取りを行う授業を組み立てやすいでしょう。教員・学習者間、または学習者同士が、目標言語を使ってやり取りを行える場を授業内に上手に提供する事で、学習者の主体性を高め、授業を協働して作り上げることが可能となります。授業動画の分析や模擬授業を通じて、ポイントを一緒に考えていきましょう。

2.2 SNS を活用して、課外探究活動を授業につなげる取り組み

授業内に限らず、授業外においても目標言語を使用する機会を提供できれば、学習意欲を持続的に支えることができます。ICT を活用し、オンライン上でアウトプットの場を提供する一つの活動実践を紹介します。また、学習者がそのプラットフォームを活用したいと感じさせるカギは何かも議論しましょう。

参考文献

松島るみ・尾崎仁美 (2023). 「大学生の対面授業に対する意識—対面授業のメリット・デメリットに着目して—」『京都ノートルダム女子大学研究紀要』53, 13-26.

教室内外でのICT活用による英語学習の促進

Promoting English language learning with ICT In and Out of the Classroom

田淵 香奈子
大阪府立堺西高等学校

キーワード： telecollaboration, ICT, アプリケーション

1. 概要

ICT 活用を生徒の参加意欲の活性化の手段と捉え、教室内外で ICT を活用して英語に触れる機会を増やし、外国語を学ぶモチベーションを高める取り組みと、その具体的な英語の授業実践例について紹介します。校種に関わらず実践可能な海外との交流（テレコラボレーション）の紹介も交えながら、技能統合的な指導についても触れ、ICT を軸にした英語授業の構築を検討します。本ワークショップでは、主に 3 つのアプリケーション（Flip, Padlet, Canva）を体験しながら、授業での活用法を提案します。

2. このワークショップを通じて、学べること・できるようになること

- 教室内外で活用できる ICT を活用した授業実践例を知ることができます。
- 海外との交流（テレコラボレーション）における活用方法を知ることができます。
- ICT を活用した学習を促す仕掛けを見ることができます。
- ICT を活用した技能統合的な指導を確認することができます。
- Flip のアプリケーションの基本的な使用方法に触れ、実際に使用することができます。
- Padlet のアプリケーションの基本的な使用方法に触れ、実際に使用することができます。
- Canva のアプリケーションの基本的な使用方法に触れ、実際に使用することができます。

3. WSでの学びの具体

- 講師が ICT を活用した授業での具体的な活用例を説明し、各アプリを実際に体験する機会を提供します。
- 授業内外での学習促進や国際的な連携に焦点を当て、今後の授業での活用可能性を検討します。

4. 参加者事前準備について

本ワークショップでは、ICT を活用した授業方法を紹介し、実際にアプリを操作しながら体験していただく予定です。PC などを持参いただくことで、理解がより深まることが期待されますが、アプリの操作が中心ではないため、PC なしでの参加も問題ありません。

eBooks and Early Language Learning

SUN He

National Institute of Education, Nanyang Technological University

keywords : eBooks, multimedia, second language

1. Introduction

Reading books at home has been found effective in enhancing children's second/bilingual language learning. Nevertheless, the effectiveness of this activity can vary depending on the language proficiency of parents. To address this issue, this presentation will explore the possibilities of utilizing eBooks and other technological advancements, to foster children's development in oral skills.

2. Analysis

Results based on an enhanced eBook reading project (OER 13/16 HS) will be shared. In this project, 102 4- to 5-year-old preschoolers in Singapore were assigned to one of four conditions: (a) enhanced eBooks (+sound+motion), (b) static eBooks with sound, (c) static eBooks only, and (d) a control condition where children played a math game on an iPad. Three stories were displayed to children four times over 2 weeks, while visual attention was traced with an eye tracker. Children's target words and story comprehension were assessed for the effects of the intervention conditions. The results revealed that children in the enhanced eBook condition outperform their counterparts in total fixation duration, target word production, and storytelling. There were no consistent differences between the two static conditions. The results indicate the importance of motion in children's eBook design and the great potential of enhanced eBooks in children's early mother tongue language learning.

Praat (プラート) 入門

Introduction to Praat

服部 範子
三重大学

キーワード： 音声の可視化（見える化），スペクトログラム，音声長

1. 概要

インターネットから無料でダウンロードできるPraat（プラート）の登場で、人文系の研究者も音声の可視化を研究に取り入れることが可能になりました。本ワークショップでは、Praatの基本的な使い方について、音響音声学の基礎知識も交えながらハンズオン形式で概説します。具体的には、スペクトログラム上での第1・第2フォルマントの現れ方と母音の種類の対応関係、破裂音・摩擦音・接近音の現れ方など順を追って見ていきます。

説明の随所で英語音声の特徴をいくつか取り挙げ、従来は聴覚印象に頼っていた発音練習に音声の可視化を取り入れると、どのような助けになるか解説します。また、Praat で音声長を測定することが容易になったことで、2000 年あたりから大きく展開した言語リズムについての最新研究も紹介します。

2. 本ワークショップを通じて学べること・できるようになること

- (1) 音声ファイルを扱える（自分の声を録音・保存する/ 既存の音声ファイルを開く）。
- (2) Praat 操作画面 (Praat Objects) の各表示の意味と基本的な使い方が理解できる。
- (3) サウンドスペクトログラムで母音や子音を読み取ることができる。
- (4) 単語を分節音に分け、Textgrid (テキストグリッド) を作成できる。
- (5) 分析結果を保存して Word に貼り付け、提示できる。

3. 参加者事前準備について

Praat をインストールした PC 等を持参していただくことで理解がより深まることが期待されます。ただし、PC なしでの参加も問題ありません。Praat は Windows, MacOS 用のものが以下のサイトよりダウンロード可能です。

<https://www.fon.hum.uva.nl/praat/>

参考文献

北原真冬・田嶋圭一・田中邦佳 (2017) 『音声学を学ぶ人のための Praat 入門』ひつじ書房。
服部範子 (2012) 『入門英語音声学』研究社。

外国語教育研究のためのオープンサイエンス Open Science for Foreign Language Education Research

石井 雄隆
千葉大学・理化学研究所

キーワード： オープンサイエンス，オープンデータ，再現可能性

1. 概要

本ワークショップでは，オープンサイエンスを巡る社会的動向を踏まえながら，外国語教育研究におけるオープンサイエンスについて検討したいと思います．オープンサイエンス (open science) とは，社会一般が，容易に，研究成果やそれに付随するデータにアクセスできるようにしようとする動きを指します．2010年代に入り，日本においても，さまざまな学術領域に渡って，オープンサイエンスが広く議論されるようになり，外国語教育研究においても，Plonsky (in press) など様々取り組みが論じられています．船守 (2017) によると，オープンサイエンスは，大きく3つの観点から検討することができます．それぞれ，(1) 研究成果や研究資料の公開・共有，(2) 新たな学術の次元の追求，(3) 社会との協働の3点です．本ワークショップでは，上記3つの観点を中心としながら，オープンサイエンスの実体を紐解き，外国語教育研究を念頭に置いたオープンサイエンスの重要性について，ワークを通して考えていきたいと思っています．

参考文献

- 船守美穂 (2017). 「オープンサイエンス推進に関わる学術機関の役割と課題」『情報知識学会誌』 27(4), 309-322. https://doi.org/10.2964/jsik_2017_034
- 石井雄隆 (2019) 「オープンサイエンス時代の外国語教育研究」外国語教育メディア学会 中部支部第94回支部研究大会.
- Plonsky, L. (Ed.) (in press). *Open science in applied linguistics*. Applied Linguistics Press.

小学校英語教育における音声指導の効果的な進め方
—2024年度の教科書改訂を踏まえて—
**Enhancing Pronunciation Instruction in Elementary School
English Education: Insights from the 2024 Textbook Revisions**

箱崎 雄子
大阪教育大学

キーワード：小学校英語教育，音声指導，デジタル教科書

1. はじめに

小学校では2020年度に、中学年に「外国語活動」、高学年に「外国語科」が導入されました。外国語活動では「英語の音声やリズムなどに慣れ親しむとともに、日本語との違いを知り、言葉の面白さや豊かさに気付くこと」ができるように、外国語科では、「(ア)現代の標準的な発音、(イ)語と語の連結による音の変化、(ウ)語や句、文における基本的な強勢、(エ)文における基本的なイントネーション、(オ)文における基本的な区切り」を取り扱って、実際のコミュニケーションで活用できる技能を身に付けるように指導することになっています。

2. ワークショップの内容

近年、外国語習得においては、母語話者のような発音よりも「明瞭性(intelligibility)」の重要性が強調されています。また、英語によるコミュニケーションでは韻律的特徴が果たす役割は大きく、分節音素(母音や子音など)よりも超分節音素(強勢やイントネーション)が意味の伝達に重要な役割を果たし、明瞭性向上に重要な役割を果たすと言われています。関連先行研究の知見を紹介するとともに、超分節音素の効果的な指導法についてお話しします。

本年度は小学校の教科書改訂年です。教科書改訂の特徴を踏まえて、小学校英語教育における音声指導の流れを紹介します。また、中央教育審議会の答申などで示されているように、今改訂では「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させるためにデジタル教科書の活用が不可欠とされています。ワークショップでは、学習用デジタル教科書のコンテンツや授業での効果的な活用法を提案します。

参考文献

中央教育審議会 (2021). 『令和の日本型学校教育』の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申) (2021/1/26)
文部科学省 (2017). 『小学校学習指導要領』

デモ授業で理解するタスク・ベースの言語指導法—超入門編— Unlocking Task-based language teaching: A beginner's introduction through demo lessons

小林 真実
名古屋大学

キーワード： タスク，授業実践，外国語授業

1. はじめに

タスクとは、非言語的なゴールに到達することを目指して学習者が意味のやり取りを行う活動です。学習者はそのゴールへの到達や成果により評価されます（松村，2012）。タスク・ベースの授業では、教師は学習者の活動中臨機応変に、またその事後に効果的と考えられる方法でフィードバックを与えることで、学習者が言語の形式的側面にも習熟することを目指します（Ellis, 2003）。

本ワークショップは、タスク・ベースの言語教授法（Task-based Language Teaching: TBLT）に興味はあるけれど実践したことがない、または実践してみたけれどもうまくいかなかった外国語教師を対象とします。

2. 本ワークショップの内容

ワークショップの前半では、TBLT に関する理論を概観し、他の教授法との違いや、なぜタスクが取り入れられてきたのかについて解説します。また、どのような活動がタスクであるのかについても説明します。後半では、英語の授業でどのように TBLT を実践するかを理解するためにタスクのデモ授業を行います。参加者は英語学習者として授業を受け、タスク・ベースの授業はどのように行われるかを理解し、また学習者がタスクを実践する過程でどのように外国語を学習するかを経験します。また、デモ授業を通して感じたことや、デモ授業で扱った内容を自分が指導するなら他にどのようなタスクが可能かについて意見交換を行い、タスクを使った言語授業に関する理解向上を目指します。

本ワークショップの参加にあたり、事前準備は不要です。ただし、デモ授業やグループディスカッションを行いますので、積極的に発言することを期待します。

参考文献

Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford, New York: Oxford Applied Linguistics.

松村昌紀. (2012). 『タスクを活用した英語授業のデザイン』. 東京：大修館書店.

授業評価アンケートのテキストマイニング Text Mining of Class Evaluation Questionnaire

小林 雄一郎
日本大学

キーワード： テキストマイニング アンケート分析 教育データ分析

1. 授業評価アンケートの分析

現在、多くの大学で授業評価アンケートが導入されています。その目的は、個々の教員が自らの授業実践を振り返り、学生の実態に応じた授業改善に取り組むための「気づき」を得ることです。文部科学省の調査によれば、令和2年度において、学生による授業評価を実施した大学は、国立86大学（100%）、公立86大学（90%）、私立593大学（約99%）であり、国公立全体で765大学（約99%）でした（https://www.mext.go.jp/content/20221122-mxt_daigakuc03-000025974_1.pdf）。同年度の大学生が約262万人であったことを考えれば、授業評価アンケートを高等教育に関するビッグデータとみなすことができるでしょう。

2. ワークショップの構成

本ワークショップでは、大学の授業評価アンケートのデータを対象として、テキストマイニングの技法を用いた自由記述の分析方法を紹介します。具体的には、単語の頻度集計や用例検索といった基本的な技法に焦点を当てますが、トピックモデルや感情分析といった発展的な技法にも言及します。ここで紹介する技術や分析の視点は、授業評価アンケートのみならず、様々なテキストデータの分析に応用できるものです。

実際に参加者が自分のデータを分析できるように、RやPythonといったプログラミング言語だけでなく、マウス操作のみで使用可能な分析ツールも紹介します。ただし、単なる「ツールの使い方」ではなく、アンケート分析の「コツ」や「ありがちな間違い」などの解説に主眼を置きます。

参考文献

- 小林雄一郎 (2017). 『仕事に使えるクチコミ分析—テキストマイニングと統計学をマーケティングに活用する』 技術評論社.
- 小林雄一郎 (2019). 『ことばのデータサイエンス』 朝倉書店.
- 小林雄一郎 (2023). 『Rによるやさしいテキストアナリティクス』 オーム社.
- 小林雄一郎・濱田彰・水本篤 (2020). 『Rによる教育データ分析入門』 オーム社.

外国語教育研究者のためのオープンサイエンス入門
—R Markdownを用いた実践編—
**Introduction to Open Science for Foreign Language Education
Researchers: Practice with R Markdown**

寺井 雅人
愛知工科大学

キーワード： R Markdown, 再現可能な研究, オープンサイエンス

1. 概要

近年、オープンサイエンスの重要性が外国語教育研究において議論されています。それに伴い、研究の再現可能性を確保するため、国内外の多くの学術雑誌で分析に用いたデータ、プログラミングコード、そして分析結果の公開が推奨されています。このワークショップでは、外国語教育分野で最も普及しているプログラミング言語の一つである R を使用し、プログラミングコードとその結果を共有する方法をハンズオン形式で確認します。具体的には、R 言語に特化した Markdown の一種である R Markdown を使用します。R Markdown は、分析結果をまとめるだけでなく、様々なファイル形式で出力することが可能で、学会発表資料や論文などを作成する際にも大変役に立ちます。R Markdown の使い方だけでなく、様々なファイルへの出力方法やその共有方法も合わせてご紹介します。

2. このWSを通じて学べること・出来るようになること

1. R Markdown を使って分析結果をまとめることができる
 - Markdown 記法の基礎
 - 再現可能性を確保するため、ファイルに含めておくべき内容
2. R Markdown でまとめた結果を共有することができる
 - HTML、ワード、パワーポイント形式での出力
 - Github などでの公開
3. 様々なパソコンで同じ分析環境を再現することができる
 - R パッケージのバージョン管理

3. 事前の準備について

ハンズオン形式のため、R および RStudio のインストールが完了したパソコンを持参してください。講師が使用する R のバージョンは 4.3.2 (2023-10-31) ですので、長らくアップデートを行っていない方は、新しいバージョンにアップデートすることをお勧めします。

手話と手話教育メディア研究のミニ体験

Brief Introduction to Educational Media Research into Sign Language

田中 省作
立命館大学

長谷川 由美
近畿大学

本田 久平
大分工業高等専門学校

キーワード：手話，視覚言語，AI

1. はじめに

本ワークショップで対象とする「手話」は、日本語対応手話ではなく、日本語や英語同様、独自の言語体系を有した日本手話です。そんな手話は自然言語であり、視覚言語です。英語や日本語のような音声言語と同じように文法や位相をはじめ、分析すべき諸性質を備えています。まだまだ明らかになっていないことも多く、手話の学習・教育のための知見も、これから深まっていくでしょう。近年のAI技術の進展で、手話の教育メディア研究にも、さまざまな展開が期待できます。このワークショップでは、前半にそんな手話の基本事項を確認し、手話会話をほんの少しですが体験します。その上で、後半で手話の教育メディア研究に寄与するAI技術や、それらを活用した学習システムなどにも触れてみましょう。後半部分には、Wi-Fi 接続可能なPCを持参し、Google Colaboratoryを使用するためのGoogle アカウントを準備いただきたいと思います。それが難しい場合でも、会場や参加者の人数にもよりますが、擬似的にも体験できるよう準備したいと考えています。

2. 手話を知るためのクイズ（前半の一部）

はい・いいえ、を回答するクイズです。手話は「手」の動きだけで通じる？聴覚障害者はみな手話ができる？手話のアルファベット（指文字）はヘレン・ケラーと関係がある？手話は世界共通である？手話には地域方言がある？手話には社会方言がある？手話には文法がある？答えはワークショップ内で。

3. 手話学習に関する教育メディア研究とAI技術（後半）

本ワークショップでは、センサによる手指形状の測定データを活用した、学習者の指文字の誤り分析、PCのビデオを使い、表現を自習できる学習システムなどを紹介します。指文字の学習システムは体験していただく予定です。

右図は、Googleでオープンに開発、公開されているMediaPipeという映像内の顔・手・骨格推定プログラムで、手話発話の一場面の認識結果です。ひと昔前は一部の情報学研究者だけが試みたような高度な認識処理、データ取得が、今日では基本的で簡易なプログラミングで、できるようになってきました。こういったプログラミングも、情報環境が許せば、みなさんと（PCを操作するという意味で）手を動かしてみたいと思います。



共時的コンピュータ媒介コミュニケーション(SCMC)の英語力への影響 Effects of Synchronous Computer Mediated Communication on English Abilities

鈴木 智久・中川 右也・大瀧 綾乃・白畑 知彦
静岡県立静岡城北高等学校・三重大学・静岡大学・静岡大学

キーワード：オンライン・インタラクション、ICT、英語力

1. はじめに

近年、Synchronous Computer Mediated Communication (SCMC)の一形態として、「オンライン英会話」が学校の英語授業に導入され、ビデオを通じたオンラインによるインタラクション (Online Interaction in English, henceforth, OIE) が広まりつつあります。ICTを活用して、「個別最適な学び」(中央教育審議会答申, 2021)を実現し、英語能力を向上させる手段として、OIEの潜在能力は非常に大きいと言えます。また、GIGAスクール構想に基づくICTを活用した国際交流が今後増加すると予想されます。本ワークショップでは、オンラインを活用した海外との英語コミュニケーションの具体的な事例を提示し、その在り方について議論します。

2. ワークショップの内容

最初に、オンラインを通じた交流の方法や注意点など、技術的側面にも触れながら説明します。その後、実践内容に基づいて、その効果を示します。具体的には、日本語を母語とする高校生が、2 か月間のタスクに基づいた OIE を海外の英語熟達者で行った実践や、外国語として英語を学ぶ生徒同士の国際交流について概要を述べます。Mackey, Oliver., & Leeman. (2003)によれば、タスクに基づいたインタラクションにおいて、文法的な誤りをした学習者に対し、大人の母語話者は、学習者同士のインタラクションよりも多くの negative feedback を与える傾向があると報告されています。後半では、様々な理論的背景を踏まえながら、OIE の可能性について皆さんと議論を深めていきます。

参考文献

- 中央教育審議会(2021). 『「令和の日本型学校教育」の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す個別最適な学びと、協働的な学びの実現～ (答申)』
- Mackey, A., Oliver, R., & Leeman, J. (2003). Interactional Input and the Incorporation of Feedback: An Exploration of NS-NNS and NNS-NNS Adult and Child Dyads. *Language Learning*, 53:1, 35-66.

パフォーマンス評価のための生成AI活用入門

Introduction to the Utilization of Generative AI for Performance Assessment

李 在鎬
早稲田大学

キーワード： 日本語教育, ChatGPT, 形成的評価

1. はじめに

心理測定学的評価パラダイムに基づく多肢選択式の客観評価は学習者に「唯一の正しい答えがある」という誤った印象を与えたり、再生や暗記に対して過度の価値を置いてしまったりする問題がある(Hart 1994)。こうした問題を改善するためにはパフォーマンス評価が有効であるが、パフォーマンス評価の実施には次のような課題が存在する。問題を作るために膨大な労力が必要であるし、問題のアイテム数が限られるため、結果を一般化するのが難しいという問題がある(松下2007)。さらに、採点においては主観評価が用いられるため、評価の信頼性の面でも課題が残る。こうしたパフォーマンス評価の課題を解決するため、ChatGPTを使い、問題を作成から採点やフィードバックまでを行う方法を紹介する。

ワークショップでは、日本語教育における事例を取り上げるが、ベースとなる評価の考え方や ChatGPT に対するプロンプト作成の方法については英語などの他の外国語教育においても同様に活用できる。

2. 本ワークショップで学ぶこと

1. 形成的評価としてのパフォーマンス評価
2. 生成 AI の言語理解力と評価ツールとしての妥当性と信頼性
3. ライティング指導における生成 AI の役割
4. 人間のフィードバックと生成 AI のフィードバック

3. 受講に際して

コンピュータ持参でご参加ください。OpenAI 社の ChatGPT (<https://chat.openai.com/>) のアカウントを取得した上で、参加することをおすすめします。

参考文献

- Hart, D. (1994) *Authentic Assessment : A Handbook for Educators*, Dale Seymour Publications.
- 松下佳代. (2007) 『パフォーマンス評価: 子どもの思考と表現を評価する』日本標準.

研究発表 実践報告

pp. 27-28の発表はキャンセルとなりました

メタ認知能力の育成を目的とした 学習ポートフォリオの活用

柳谷 孝一（神奈川県立上溝南高等学校）

キーワード： 自律した学習者、学習ポートフォリオ、メタ認知能力、高校生英語学習者

1. 実践に至る背景

平成30年3月に新しい高等学校学習指導要領が告示され、外国語科・英語ではCEFRを参考に「何が出来るようになるか」という観点から4技能5領域の言語面の向上を目指す目標が設定された。そうした背景から、日本における大学入試において、民間の英語4技能試験の結果を合否判定の材料として活用する大学は増加傾向にある。スキルの習得が重要視される一方で、学習者自らが学ぼうとする態度の育成は疎かになっているように感じる。学校教育終了後も、自ら学び続ける力は必要不可欠であり、指導者自身はその育成方法について検討する必要があるだろう。そこで、本研究ではメタ認知能力や自己評価能力の育成に役立つとされている学習ポートフォリオを英語科の科目の授業で導入し、その効果を検証した。

2. 研究の方法

2.1 調査対象者

神奈川県にある県立高校の英語コミュニケーションⅡ（3単位）と論理表現Ⅱ（2単位）を受講する2年生158名である。

2.2 調査期間

2023年4月から2024年3月の期間で、週3コマの英語コミュニケーションⅡと週2コマの論理表現Ⅱの両方の授業で学習ポートフォリオを導入した。なお、質問紙調査は実践前（4月）と実践後（3月）の計2回実施した。

2.3 学習ポートフォリオの構成と使用方法

学期ごとに以下の内容を含んだ学習ポートフォリオを作成し、学習者に配付した。

- ・単元目標の提示（教師が作成）
- ・単元を通して学習者が身につけたい力と具体的な目標設定（学習者記述）
- ・授業毎の目標設定と振り返り（学習者記述）
- ・自己評価と振り返り（学習者記述）

学習者は各単元の始めに身につけたい力を具体的な目標として設定し、目標達成に向けどのように学習を進めていくかについて詳細に記述した。その目標達成に向け、学習者は授業に取り組み、単元の最後には、取組の自己評価と学習の振り返りを行った。振り返りでは、次の学習に反映させる記述を心がけるように指導した。

2.4 質問紙調査と分析方法

事前・事後でメタ認知能力の変化を測定するために、日本人英語学習者を対象としたメタ認知尺度(安田, 2016)の人間の認知特性についての知識, メタ認知的モニタリング(方略や教材の使用), メタ認知的コントロール(目標設定・計画遂行・評価修正), メタ認知的コントロール(方略の選択)のカテゴリーの質問項目から質問紙を作成した。回答の方法は, 6件法(6.とてもよくあてはまる, 5.だいたいあてはまる, 4.ややあてはまる, 3.ややあてはまらない, 2.あまりあてはまらない, 1.全くあてはまらない)を採用した。

3. 結果と考察

事前・事後(N=148)の自己評価を比較し, Wilcoxonの符号付き順位検定により優位差検定を行ったところ, すべての項目において事後(3月)の平均値が高く, 統計的に有意な差が見られた(表1)。

表1.
メタ認知能力についての自己評価の結果

No.	質問項目	事前	事後	差
人間の認知特性についての知識				
1	学習するとき、何が得意で何が不得意かを分かっている	4.31	4.59	0.28 **
2	過去に上手くいったやり方を繰り返し試みている	3.99	4.37	0.38 **
メタ認知的モニタリング(方略や教材の使用)				
3	学ぶとき、自分がどんな方法を使うべきかを意識している	3.81	4.26	0.45 **
4	学習を始める前に、目的達成のために何を学ぶ必要があるかを考えている	3.74	4.00	0.26 *
メタ認知的コントロール(目標設定・計画遂行・評価修正)				
5	目標を十分に達成するために、段取りや時間を配分している	3.41	3.74	0.33 **
6	学習を始める前に、具体的な目標を設定している	3.31	3.73	0.42 **
7	学習をより細かいステップに分けている	2.94	3.29	0.35 **
8	学習が終わった時点で、自分の立てた目標の達成度を評価している	2.97	3.56	0.59 **
9	学習に取り組んでいるときに、目標に向かっているかどうか、定期的に自分でチェックしている	2.92	3.44	0.52 **
メタ認知的コントロール(方略の選択)				
10	目的に合わせて様々な学習方法を使っている	3.57	3.87	0.30 **
11	理解できないときには、やり方を変えてみる	3.88	4.24	0.36 **

* : $p < 0.05$ ** : $p < 0.01$

分析の結果, 年間を通して学習ポートフォリオを英語科の授業で活用したことで, 学習者のメタ認知能力の向上が見られた。このことは, 学習ポートフォリオを活用し, 目標設定・計画遂行・評価修正のプロセスを繰り返すことで, 自律的な学習者に必要不可欠であるメタ認知能力の育成に効果的であることが示唆される。今後, 更に長期的に学習ポートフォリオを活用しながら, メタ認知能力を高める工夫について研究し, 検証を重ねていきたい。

参考文献

安田利典 (2016). 日本人英語学習者を対象としたメタ認知尺度の作成 『関東甲信越英語教育学会誌』30,

57-70

興味ベース学習のためのミニプロジェクトの実施と評価

松井 久恵 (米国プリンストン大学)

キーワード： 興味ベース学習、IBL、Padlet、モチベーション、自律学習

1. はじめに

外国語教育を含め、教育全般において学習へのモチベーションは非常に大切である。モチベーションの理論の一つの自己決定論 (Ryan & Deci, 2000) では「自律性への欲求」、つまり誰からも強制されたものではなく、自らの意思で決定できる状態への欲求が満たされた時にモチベーションは向上するとされている。また決定の過程でも、与えられた選択肢の中から選ぶよりも自分が好きなもの、興味があるものを選ぶほうがよりモチベーションの向上に貢献すると言われている。その興味を元に教育内容を設計するのが興味ベースの学習(Intest-Based Learning: IBL)であり、主体的な学習、深い理解、モチベーションの向上、自律学習の促進が期待される。しかし、学生の興味は多様であり、メインのカリキュラムにおいて全ての興味に応えるのは難しい。また、学生が興味のある分野に偏ると言語習得に必要な文法や語彙の学習がおろそかになる可能性がある。そこで、本発表ではアメリカの私立大学の日本語初中級コースでメインのカリキュラムに並行して実施した IBL のミニプロジェクトの実践と結果を報告する。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は、米国私立大学の日本語初中級コース (2 年目/4 学期目) の学生 24 名であった。コース開始時のレベルは CEFR では A2 から B1 程度のレベルであった。授業時間は 1 回 50 分、週に 5 回で、通常の授業は 12 週間にわたって行われた。

2.2 手順

このプロジェクトはミニプロジェクトとして学期を通して主に教室外で行われた。プロジェクトを始めるに当たり、まず各自で目標設定と四技能のうちどの技能伸ばしたいか、そしてそのためにできる活動を考えた。その後、学生は毎週交互に自分が興味を持っていることをする活動(「日本語で楽しむ!」)と自分が苦手な分野を克服するための活動(「日本語でがんばる!」)の2種類の学習活動を1週間に30分以上、9週間にわたり行った。各週の終わりには行った活動の内容やその活動についての感想などを含むレポートを Google Forms を使って提出した。また、どのような教材やツールが利用できるかを紹介するため、Padlet 上で技能別に利用可能な教材をプロジェクト開始時に教師が紹介し、学生もプロジェクトを進める中で教材を共有できるようにした。また学期末には役に立った活動、楽しめた活動と共に上手くいかなかった活動などプロジェクトを通して得た学びを発表した。

学期終了後、プロジェクトの評価のために学生には無記名の英語のアンケートをオンラインで配布、回収した。アンケート項目は5段階で評価する形式のものと自由記述のものがあり、5段階評価の質問項目は以下の通りである(「→」以下は結果の表での使用用語)

1. 成績 (→Language level)
2. 「日本語で楽しむ!」の楽しさ(→Enjoyment)
3. 「日本語でがんばる!」の弱点克服の効果 (→Weakness)
4. 活動を選ぶ容易さ。(→Choice)
5. コース終了後も日本語学習を続けるモチベーションへの影響度。(→Motivation)
7. コース終了後も日本語学習活動を継続する 自信度。(→Confidence)
8. レポートの有益度。(→Report)
9. Padlet の有益度。(→Padlet)
10. 教室の外での日本語学習の促進度。(→Beyond)
11. 学期末の発表の有益度。(→Presentation)
12. 全体的な評価。(→Overall)

3. 結果

学生の活動レポートを分析した結果、実際にした活動では「聞く」「読む」能力を伸ばすための活動が多く、反対に「話す」「書く」能力を伸ばすための活動が少なかった(表1)。これはプロジェクト開始時に伸ばしたい技能として挙げた割合と大きく異なり、学生のコメントからもインプットの練習の方がアウトプットの練習より容易に取り組み、また楽しむ活動としてアニメや映画やドラマを見る活動を選択する学生が多かったため「聞く」活動が最も多くなったと考えられる。

アンケートには17名の学生からの返答があり、各項目についての結果は表2の通りである。

表2.

プロジェクトの評価 (1:最も低い-5:最も高い)

Column	1. Language level	2. Enjoyment	3. Weakness	4. Choice	5. Motivation	6. Confidence	7. Report	8. Padlet	9. Beyond	10. Presentation	11. Overall
Mean	3.47	3.47	3.29	3.65	3.71	3.76	2.71	2.71	3.76	3.47	3.76
SD	1.18	1.12	0.85	0.93	0.99	0.83	1.05	1.21	0.97	1.01	0.97

この表から分かるように「5.モチベーション」「6.学習継続への自信」「9.教室外学習の促進」を高く評価する学生が多く、プロジェクトを通じて日本語学習へのモチベーションが高まり、授業外での自主的な学習活動を続けられる自信にもつながったようである。反対に「7. レポートの有益度」「8.Padletの有益度」の項目は低評価であったが、これらの項目は標準偏差も高く、意見にばらつきがあったことが分かる。

次に各項目間の相関関係を分析したところ、図1のようになった。この図から「1.日本語のレベル」はどの項目ともあまり相関関係がなく、レベルによる評価の違いはないことが分かる。また「2. 楽しさ」、「3. 弱点克服への効果」、「5.モチベーション」と「9. 教室外学習の促進」は全体的な評価との相関関係が強いことも分かる。自由記述の部分からは成果として読解力や語彙力、文法力の向上、アニメなどの興味関心を活かした自分に合った学習方法を取り入れられたことなどが挙げられていた。一方、難しかった点として自分のレベルに合った教材を見つけることやモチベーションの持続、時間の確保、レポートや発表の準備が大変だったことが挙げられていた。

表1.

伸ばしたい技能と実際にした活動の技能

	伸ばしたい技能	実際にした活動の技能
「聞く」	30.3%	50.8%
「話す」	33.3%	5%
「読む」	24.3%	37.1%
「書く」	12.1%	7.1%

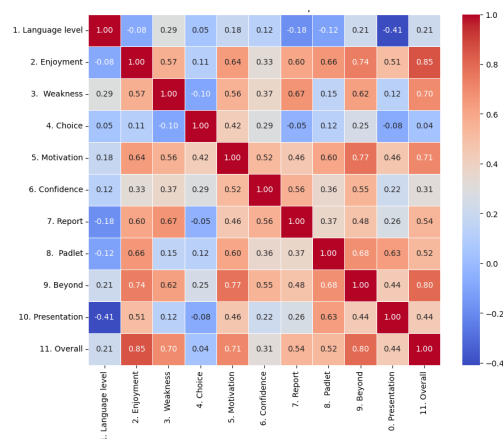


図1. 各項目の相関関係

これらの結果から今後はより多岐にわたる教材やツールの紹介、各レポートの内容を簡略化するなどレポートや発表の方法の改善が必要だと考えられる。とは言え、プロジェクト全体としては一定の成果が得られ、学生のモチベーションの向上や自律学習の促進に貢献したと考えられる。外国語のコースではカリキュラムの中心にIBLを置くことは難しいかもしれないが、このプロジェクトのようにミニプロジェクトとして導入することで学習へのモチベーションを高め、自律学習を促し、生涯にわたり外国語学習を楽しみながら続けていくきっかけを作ることが出来るのではないだろうか。

参考文献

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

英語教職課程におけるオーセンティックな言語材料の取り扱い： データベース作成と模擬授業での使用を通して

鈴木 健太郎 (北海道教育大学)

キーワード：教員養成，オーセンティックマテリアル，文法指導

1. 実践の背景

発表者の担当する「中等英語科教育法」では，中高における英語指導の実践力や関連する学問領域の内容の学修に加えて，英語教師に必要な英語力の獲得を目指した活動 (e.g., プロソディー指導，教科書のパラフレーズ) を授業内外で実施している。2022 年度からは学生がオーセンティックな英語へ接触する量を増やし，それらを英語の授業に取り入れるための視点を獲得することを目的に，文法事項と対応したオーセンティックな素材を収集するとともに，それらを文法の模擬授業に取り入れるという活動を行ってきた。本発表では，本実践を約 1 年半実施してきた中で得られた成果と課題を共有する。なお，データベースの作成を通じた学生による学びの自己評価については鈴木 (2023) を参照されたい。

2. 方法

2.1 データベース作成

□ 対象授業：中等英語科教育法 I～IV (2 年前期～3 年後期)

※2024 年度から前期科目 (i.e., 中等英語科教育法 I, III) のみ

□ 手順

対象とする文法は，CEFR-J Grammar Profile (<http://www.cefr-j.org/download.html>) にあるもののうち (一部改変)、頻度が極めて高いもの (e.g., be 動詞, 3 単現の s) などを除いた 109 項目であった。受講生は当該授業で対象項目となっている文法事項 (約 50) を含んだオーセンティックな英語表現を，映画，歌詞，SNS，名言・ことわざなどの媒体から 1・2 週間に 1 度収集した (2023 年度から 2 週に一度)。Microsoft Teams 上の共同編集可能な Excel ファイルに，英語表現、日本語訳、場面、媒体、写真などを記入した (図参照)。

図. データベースの学生入力欄のイメージ (一部)

得意数	●言語材料【CEFRレベル】	●英語表現 (当該言語材料は太字&赤字)	●日本語訳
2	156_副詞節 (if)※時と条件を表す副詞節では，未来のこと But if doing well in school and in life depends on much more than just studying hard.		しかし、学校や生活でうまくやっていくことが、
0	185a_関係副詞where【該当なし】	Where there is a will, there is a way.	意思のあるところに道は開ける
2	041_最上級(優勢比較) (most+形容詞/副詞)【A2.1】	Life is the greatest adventure!	人生は最も素晴らしい冒険だ!
1	063_時制・相(現在完了進行)【B1.1-B2.1】	This autonomous two-wheeled robot has been acting as if it were a human.	この自立二輪車ロボットはスイスの警備会社
0	062b_時制・相(現在完了 (完了))【A2.1-A2.2】	Bacardi carta blanca has been bred by maestros de r.	バカルティカルタブランカは、ラム酒のバカルティ
10	121a_助動詞類 (be able to (現在))【A2.2-B1.1】	One day we may just be able to touch down on a star.	いつの日かあの星に着陸することが出来るか
4	050_the+比較級 (...), the+比較級【B2.1】	Honestly you are the funniest contestant we've had on a	正直なところ、君は今年で1番面白い出場者
13	218_wish+仮定法過去【B1.1-B2.1】	I wish you would tell me why.	理由を教えてくださいたいのにな
●場面 (誰の (誰に対する) どのような場面における発話など)		●用元 (本のページ数, 映画・動画の秒数など) / 見つけた	●媒体
教育において、一般的に知られている指標はIQであるが、そのIQと、学校でうまく		TED talk アンジェラ・リー・タックワース 「成功のカギはやり	13. スピーチ
ことわざを英語にしたもの		英語のことわざ一覧	18. 名言・ことわざ
ティズニソング。人生は冒険であると私たちに語り掛けている。		「Compass of your heart」 by アラン・メンケン 1 : 0 : 5. 歌詞	
ニュースの説明文。動画にあるロボットについて説明している。このロボットは動画内 ABC News 公式インスタグラム 4月27日の投稿			12. ニュース
ラム酒の代表的なバカルティについての説明文の冒頭。バカルティラム工場はアブルトコサンファン旧市街に位置しており、スペイン語と英語			9. 説明書き (製品やサービスの説明)
主人公たちが到達できないと考えられた星に諦めず、到達しようとする場面		YouTube 「I believe」1:04	5. 歌詞
!イギリスのアリゼン・ゴット・タレント(BGT)に出演したとにかく明るい安村が、ネタ掘		YouTube 「UNBELIEVABLE! Tonikaku BARES ALI	6. SNS (Instagram, Twitterなど)
ドア越しにアナがエルサに向かって、なぜ部屋から出てきてくれないのか聞いている場		映画「アナと雪の女王」の中で使われている曲「雪だるまっく	5. 歌詞

教員はスペリングや言語材料の誤り、場面の不明確さなどについて適宜フィードバックを行った。また、他の受講生が収集した表現から学ぶため、学生は各期間で他の学生が収集したものの中から最もよかったもの3つに投票をした。

2.2 オーセンティックな素材を用いた文法指導

■ 対象授業：中等英語科教育法Ⅱ（2年後期）

■ 手順

学期の前半と後半で文法指導に関する模擬授業を実施した。新出文法事項の導入、説明、練習のどこかにオーセンティックな素材を取り入れることを授業の要件とした。その際、自身で見つけたもの以外に、データベースですでに収集されたものを使うことができた。

3. 結果

■ データベース作成

YouTube のコメント欄、詩、ホストファミリーとのやり取り、授業で扱った資料、観光地で見た看板など様々な媒体から収集されていた。フィードバックの観点は、言語材料やスペリングの誤りなどに加えて、字幕をそのまま用いることによる訳の不十分さ、個人情報の取り扱いなど様々であった。

これらの活動の期待される効果としては、オーセンティックな英語に触れる機会の増加、文法事項に関するメタ言語知識の向上、言語の使用場面および言語の機能に対する意識の高まりなどが考えられる。発表では、より学びを多くするための収集の際のルール設計などを紹介する。

■ 文法指導

前半の模擬授業では、ただ訳したり、教員が説明するだけになってしまうなどの課題が見られた。それらを踏まえた後半の模擬授業では、メッセージの一部を予想する、英文から誰が言ったセリフか（場面）を考えるなど、生徒が能動的に英文と関与するような指導を目指した。また、そのまま使うことにこだわらず、真正性を維持した上で英文を簡略化するなどの工夫も見られた。発表では、模擬授業で用いられた教材をいくつか紹介する予定である。

4. 課題と今後の展望

一連の活動を通して、他の受講生が収集したものも含め、学生がさまざまな英語に触れるという目標はある程度達成できたといえる。一方で、収集した英文を授業で使用できるかに関しては、オーセンティックな素材の強みであると考えられる内容的な面白さと文法機能の代表性（中核的な用例 vs. 周辺的な用例）にはある種のトレードオフの関係が見られた。また、名言などは簡潔性と完結性が高く授業で使いやすい一方、学生のインプットの増加にはつながりにくいなど、何をもってよいかは活動の目的によって変わりうるといえる。

特に授業で活用する素材の収集という目的の場合、どのような素材が文法指導に資するか、それらが授業でどのように使用されうるか、それらをどのように収集したらよいかに関する共通認識を受講生と構築することが重要であると考えられる。

今後の展望としては、著作権などの問題を考慮した上でのデータベースの公開、現職の教員を含めた活動の拡張、データ駆動学習（DDL）教材としての活用などが考えられる。

参考文献

鈴木健太郎 (2023). 「英語教職課程におけるオーセンティックな言語材料のデータベースを作成する試み」 関東甲信越英語教育学会第 47 回埼玉研究大会（オンライン）.

Changes in EFL Learners' Comprehension, Note-Taking Ability, and Self-Perceived Difficulty When Listening to Lectures

SAKURAI, Shizuka (Tohoku University)

SPRING, Ryan (Tohoku University)

Keywords : Listening, Lecture comprehension, Note-taking, EFL learners, Difficulty

1. Introduction

Listening comprehension and note-taking are crucial skills for students in higher education. However, for EFL learners, juggling both tasks can be challenging. Zhouhan and Webb (2024) reviewed 21 studies to understand how learner traits, note-taking styles, content type, and learning goals impact note-taking and listening tasks. They found that note-taking benefits both language and content learning, but with varying results across different contexts, which makes it unclear when and how note-taking begins to produce positive effects. This presentation will examine the optimal timing and frequency of practice needed to enhance EFL learners' listening comprehension and note-taking skills, while also controlling factors like lecture speed, linguistic complexity, and vocabulary level and variety (Sakurai, 2024; Sakurai & Spring, 2022).

2. Research Questions

1. When do students begin to demonstrate changes in academic lecture listening across practice sessions, as indicated by note-taking, quiz scores, and perception of speed?
2. What is the relationship between word count, comprehension, note-taking difficulty, speed difficulty, and content difficulty?

3. Treatment

Over a 15-week semester, 200 intermediate-level EFL students at a university participated in weekly listening and note-taking practice sessions. Each session involved listening to a 3-minute academic lecture delivered at around 160 words per minute, covering various academic topics. The linguistic features of the lectures such as speed and lexical and syntactic complexity were controlled for consistency using the spaCy infused update to the LCA and L2SCA (Spring & Johnson 2022) to objectively measure the texts. After each session, students took a multiple-choice quiz to check their comprehension of the lecture and provided feedback on the difficulties they faced, i.e., with the task itself, the lecture speed, and the content of the lecture.

4. Analysis and Result of the Study

We examined changes in students' academic lecture listening, focusing on the number of words in their notes, comprehension quiz scores, and perceived difficulties. Using repeated ANOVA, with Holm's post-hoc analysis, and descriptive statistics, we identified trends and relationships through correlation and regression analyses. Table 1 shows the preliminary findings of the difference testing, indicating that note-taking difficulty decreased while the number of words in notes increased, both with large effect sizes. Listening comprehension scores rose as students found lectures less challenging, both with medium effect sizes. However, there was little change in students'

perception of lecture content difficulty, showing only a small effect size. This suggests a cumulative benefit from repeated practice, which seems to be most pronounced after about 5 repetitions.

Table 1.

Significance Testing for Average Scores of 3 Sets of 5 Lectures: (Excluding Lecture 8)

Measure	Group testing	M1	M2	M3	Adhoc
No. Notes	F[2, 198] = 424.04, $p < .01$; $\eta^2 = 0.68$	36.3	48.0	49.0	All $p < .001$
L.C. Score	F[2, 198] = 105.47, $p < .01$; $\eta^2 = 0.35$	5.36	5.88	6.21	All $p < .001$
Task Diff.	F[2, 198] = 165.53, $p < .01$; $\eta^2 = 0.46$	4.11	3.73	3.57	All $p < .001$
Content Diff.	F[2, 198] = 31.69, $p = .03$; $\eta^2 = 0.14$	3.56	3.40	3.32	All $p < .05$
Felt_Fast	F[2, 198] = 66.69, $p = .01$; $\eta^2 = 0.25$	3.86	3.68	3.51	All $p < .001$

Notes: L.C. = Lecture Comprehension, Diff. = (perceived) Difficulty

We used a regression analysis with dominance analysis for relative weight (Mizumoto, 2023) to predict listening comprehension scores from the other measures ($R^2 = 0.793$), finding that difficulty with note-taking was the strongest predictor (RI = 57.1%), followed by the number of notes (19.6%). Furthermore, simple repeated correlation analyses showed that those who found the task difficult also generally took fewer notes.

Furthermore, when analyzing the data, we discovered from lecture 8 that unusually difficult lecture content negatively impacted performance, and that more difficult content was often perceived as faster.

In summary, the results suggest that with practice, students find note-taking easier, which correlates to more notes taken and improved listening comprehension. This implies that developing note-taking skills leads to better comprehension. Furthermore, our study underscores the importance of being mindful of the difficulty levels of the lectures, including the speed and linguistic complexity of the listening scripts.

References

- Mizumoto, A. (2023). Calculating the relative importance of multiple regression predictor variables using dominance analysis and random forests. *Language Learning*, 73(1), 161–196.
<https://doi.org/10.1111/lang.12518>
- Sakurai, S. (2024). Investigating the production and evaluation of academic English listening materials with generative AI. *Bulletin of the Institute for Excellence in Higher Education Tohoku University*, 10, 97–104.
- Sakurai, S., & Spring, R. (2022). Analysis of difficulty in listening to lectures: What makes lectures more or less difficult for Japanese EFL students? *Tohoku University Center for Culture and Language Education Nenpo*, 8, 26–30.
- Spring, R., & Johnson, M.W. (2022) The possibility of improving automated calculation of measures of lexical richness for EFL writing: A comparison of the LCA, NLTK, and SpaCy tools. *System*, 106, 770–786.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102770>
- Zhouhan, J. & Webb, S. (2024). The effectiveness of note taking through exposure to L2 input: A meta-analysis. *Studies in Second Language Acquisition*, 46 (2),1–23. <https://doi.org/10.1017/S0272263123000529>

日本語学習者の作成短文の特徴とその処理を考える

鈴木 美加 (東京外国語大学)

キーワード： CEFR B2 レベル， 文型（構文）復習， 短文作成課題， 教師フィードバック， 日本語教育

1. はじめに

本発表では、日本語教育における文型（構文）学習および支援に関する課題について触れた上で、上級学習者の中級文型復習の授業において行った作成短文課題と学習者作成短文の特徴について検討する。

日本国内外における日本語学習者および教師の増加とともに、上級レベル（CEFR B2～C2）の学習者も増え、来日経験がないCEFR B2 レベル以上の学習者も増えている。一方で、上級段階に至った学習者でも、初級や中級レベルの文法運用に弱点を抱え、伝達性に問題を有することも珍しくない。この問題の背景には、①言語レベル設定、特に「中級レベル」の項目の曖昧性、②文法等のらせん型（複層的）学習の機会の不足、③関連タスクと結びつけた学習の機会の不足、などがあると考えられる。

本研究では、上級学習者が中級文型を使用して作成した短文データ、および、対象 70 文型に関するデータをもとに、①教材による中級文型の設定の異なり、②学習者作成短文の特徴の例とその処理、について検討した。文型および学習者作成短文の分析の際、処理可能性理論（Pienemann1998）に基づく峯（2015）の日本語学習者の処理の発達段階を参考にした。今後の課題として、①発達段階（学習者の言語レベル）に配慮した文型の学習機会の提供・拡充、②日本語教育における言語レベルの明確化と言語要素との対応づけ、の 2 点の重要性を主張する。

2. 中級文型復習と学習者作成短文

2.1 学習対象文型

本研究の協力者は、日本語上級レベル（CEFR B2 程度；日本語能力試験 N1 取得済み）であり、プロジェクト型の授業等の受講と並行して、アカデミックな言語運用に役立つ中級文型の確認や整理を行う中級復習授業を受講した。中級復習授業では短文作成課題が課され、自由産出の形で、各学生が指定文型を使った短文を作成、シートに記入し、毎回提出した。今回の研究においては、短文作成課題とした文型全 105 文型のうち、教材の後半部分 35 文型を除く 70 項目を対象とすることとした。この 70 文型に関し、概要を以下に示す。

所収教材・対象文型：『中級日本語（上）』『中級日本語（下）』（以下、『中級（上）』『中級（下）』）東京外国語大学留学生日本語教育センター（TUFS）第 1 課～第 17 課文型・語句全 211 項目の 33.2%

項目例：接続詞（例 すなわち）、文脈の中での形式名詞（…のは、そのためである）、連語等（と考えられている）、動詞のアスペクト（「待たされる」「待たせてもらう」）

他教材（サイト）との項目および言語レベルの共通性：

対象文型 70 項目のうち、機能語用例データベース「はごろも」サイト（2015）との対応が認められたものは 45 項目、対応なしは 25 項目である。対応ありのうち 11 項目は、複数項目（2～3 項目）との対応が見られた。各項目のレベル区分の確認のため、『中級（上）』第 1 課～第 12 課は「中級前半」、『中級（下）』第 13 課～第 17 課を「中級後半」とし、それらが「はごろも」サイトの言語レベル表示（初級前半～上級後半の 6 レベル）と共通するか、似た分布となっているかを、ウィルコクソンの符号付順位和検定を行い、分析した¹。その結果、対象文型のレベル設定に有意差が認められ、2 種の

教材間で、文型のレベル設定が異なっていることがわかった。

表 1. 対象文型のレベル

	『中級』	『はごろも』
初級後半	0	1
中級前半	38	14
中級後半	19	32
上級前半	0	10

表 2. 検定統計量：教材間の文型レベル設定

『中級』 - 『はごろも』	
Z	4.388
漸近有意確率 (両側)	.0000114
効果量 <i>r</i>	.411

2.2 学習者作成短文と文型の処理レベル

協力者 44 名の作成短文課題のデータ化にあたり、各々の回答の傾向を確認する意図で、正答「2」、文中に一部誤りあり「1」、誤答または無回答「0」として集計した。各文型の全体正答率は最小値 1.41、最大値 1.98、中央値 1.77、平均 1.77、標準偏差 0.11 であった。さらに、処理可能性理論 (Pienemann1998) に基づく峯 (2015) の処理の発達段階を参考に、各文型の短文作成で必要とされる処理 (「句処理：1」「節処理：2」「文処理：3」「複文処理：4」「文脈処理：5) について番号を付し、各文型の全体正答率との対応関係を、ケンドールの順位相関係数により分析した。その結果、各文型の処理レベルと全体正答率との間に、小から中の中間程度の負の相関が認められた。つまり、短文作成の際に、処理が広範囲あるいは複層的に必要となる文型は、正答率が低くなる傾向があると言える。

表 3. 相関行列表：処理レベル×正答率

	処理レベル	スコア
処理レベル	—	-.208*
スコア		—

* $p < .05$, $df = 68$, Kendall's $\tau = .028$

例 句レベル「V 合う」：友達だからお互い助け合うのは当然だ。(21013)

文脈レベル「…。～のは、そのためである」：豹は、独特の色と模様の毛を持っていて、環境に擬態している。ほかの動物に気づかれずに攻撃できるのは、そのためである。(21019)

文・複文レベルでの手続きを行う必要がある文型の場合に、呼応やアスペクトなどの一部に誤用が見られることがある。このような文型の短文は作成に負担がかかることが、今回のデータから示唆される。しかしながら、このような誤用は、一概に避けるべきものというより、文脈に合わせ、的確なテキスト産出が可能になる発達段階の 1 つの機会と捉えることも可能である。2022 年度協力者へのアンケート形式の質問において、短文作成課題を 95.2%の協力者が役に立つ (複数選択形式) と回答しており、教師フィードバックを含め、このような学びを高く評価し、チャレンジの機会になったことが窺われる。

3. 今後の課題と可能性

今回、上級者対象の中級文型の再確認および産出型の課題の意義を確認すると同時に、日本語「中級」文型の不統一の問題の存在、さらに、文型使用短文作成の処理負担と正答率との関連についても確認した。CEFR 対応を意識した日本語教材が増えているものの、教材の言語の特徴分析や学習者の言語運用研究が、CEFR レベルとの対応で高度になされている英語教育 (石井 2016 など) とは状況が大きく異なる。今後、更なる学習者の能力記述や処理負担に合わせた教育・支援の明確化とともに、コーパスの進化や教材開発によって、日本語教育の言語レベルの明確化、レベル別のタスクおよび対応する語や文型との関連づけも可能になるとと思われる。

注

¹ 本研究の統計分析には、langtest.jp サイト<<https://langtest.jp/>>を使用した。

² 本研究の一部は、科研費 20H00096、東京外国語大学科研費等外部資金獲得支援研究費 (共同研究枠) の支援を得て行ったものである。

参考文献・URL サイト

Pienemann, M. (1998). *Language processing and second language development: Processability theory*. John Benjamins.

石井康毅 (2016). 英文中の文法項目頻度調査のための項目選定と英文からの抽出法：CEFR-J の枠組みでの研究『社会イノベーション研究』11, 2, 107-122.

峯布由紀 (2015). 『第二言語としての日本語の発達過程：言語と思考の Processability』ココ出版

「日本語教育のためのコーパスに基づく文法項目データベース構築と検索システムの公開」科研グループ (2012-2015) 『機能語用例データベース「はごろも」ダウンロード版』

Transforming Language Learning with AI: Boosting Writing and Speaking Skills

Obari, Hiroyuki (Globiz Professional University)

Keywords : ChatGPT, Text-to-Speech, Deep L Write, Bilingual presentation, AI technologies.

1. Introduction

This paper examines the integration of natural language processing technologies like ChatGPT into language learning, emphasizing their impact on customizing learning experiences and providing immediate feedback. ChatGPT enhances conversational practice and creates interactive learning environments, both inside and outside the classroom. Educators can explore new teaching strategies and simulate real-world communication scenarios, making learning more dynamic and participatory. This research investigates the effects of AI tools on enhancing English writing and speaking competencies over 28 weeks, focusing on improving skills through AI-supported activities.

2. Procedure

In this research, AI-supported activities for English language learning were implemented to evaluate their impact on students' language acquisition. The participants were 25 students. The primary educational activities were divided into three main categories:

2.1 Summer Vacation Photo Project

During their summer vacation, students captured 20 memorable photographs using their smartphones and created English summaries of approximately 300 words for each photo. These summaries were then revised for grammatical and lexical accuracy using ChatGPT 3.5, and both the original and revised versions were submitted to Google Classroom. Additionally, the captured photos were compiled into slides, and students conducted English presentations in class. The objective of this activity was to cultivate language generation skills based on real-life experiences.

2.2 Ririro Text Summarization and Revision

Students read texts provided online from Ririro and produced English summaries of about 200 words. They then revised these summaries using ChatGPT 3.5, documenting the inaccuracies and their reasons in Microsoft Word. The revised summaries, along with the original texts, were submitted biweekly to Google Classroom for assessment. Occasionally, these revised texts were proofread using DeepL Write to encourage improvements in students' self-editing skills and the overall quality of their documents. The best works were submitted for evaluation, fostering an enhancement in self-correction capabilities and document quality.

2.3 AI-Supported Pronunciation Practice

Pronunciation practices were conducted using AI-corrected English texts, leveraging Text-to-Speech technologies. Techniques such as parallel reading and shadowing were employed to improve pronunciation accuracy, and paired activities were conducted, first with scripts and subsequently without scripts in storytelling sessions. This

process aimed at a comprehensive enhancement of listening and speaking skills.

These activities were designed to systematically utilize artificial intelligence to support and enhance English language learning among university students, addressing various aspects of language skills from writing to speaking and listening [1].

3. Results

Due to the impracticality of conducting proficiency tests before and after the educational interventions, such assessments were not conducted. However, in January 2024, the Progos Speaking Test [2], which utilizes AI, was administered to evaluate speaking skills. For writing skills, students wrote a free essay for 20 minutes before and after the intervention period. The post-intervention essays had approximately double the word count of the pre-intervention ones, suggesting a positive impact from the weekly writing exercises and AI-driven evaluations.

At the end of the 2023 academic year, a detailed survey of twenty-two items was conducted among twenty-five students to assess their perceptions and attitudes towards AI technologies in education. Ten items were selected to illustrate the effectiveness of ChatGPT 3.5 in enhancing English language learning. The summarized responses are as follows:

80% indicated ChatGPT 3.5 supports language learning.

72% reported increased vocabulary.

56% acknowledged improved understanding of English grammar.

56% stated ChatGPT 3.5 enhanced their communication skills.

84% expressed satisfaction with ChatGPT 3.5.

64% noted improvements in essay writing skills.

72% found it helpful in generating ideas.

68% reported improved grammar and sentence structure.

80% found it useful for receiving feedback on essays.

76% expressed satisfaction with their use of ChatGPT 3.5.

These findings suggest a significant positive impact of ChatGPT 3.5 on various aspects of English language acquisition, highlighting its potential as a valuable educational tool.

4. Conclusions

This study evaluated the impact of AI technologies, particularly ChatGPT, on university students' English essay writing skills. Findings showed significant improvements, with 64% of students reporting enhanced writing abilities and 80% finding AI feedback helpful. AI tools aided in grammar, vocabulary, and idea generation, demonstrating their effectiveness in enhancing written language capabilities. The study underscores the importance of integrating AI in English education, highlighting its role in supporting the acquisition of language skills while emphasizing the need for human interaction for affective growth. Future English education should balance technological advancements and humanistic elements for optimal learning outcomes.

References

- [1] Obari, H. (2024). AI-Enhanced English Learning: Integrating Text-to-Speech & Writing Practices. The 43rd Thailand International Conference 2024.
- [2] Progos speaking test. Retrieved [May 4, 2023], from <https://progos.ai/en/>.

「話すこと [やり取り]」の向上をめざした実践：

対話型鑑賞を用いて

出尾 美由紀（大阪府立港南造形高等学校）

キーワード： 話すこと [やり取り] , 対話型鑑賞, Visual Thinking Strategy, CLIL, 高校生

1. はじめに

高等学校の授業においては、「話すこと」の言語活動、特に「やり取り」や「即興性」を意識した言語活動が十分ではないことが課題として挙げられている（文部科学省, 2018）。本実践では、美術作品の鑑賞を題材とした Content and Language Integrated Learning (CLIL) を実践することで、高校生の「話すこと [やり取り]」にどのような効果があるか検証することを目的とする。本実践の軸となる鑑賞方法として、ニューヨーク近代美術館で開発された Visual Thinking Strategies (対話型鑑賞) を採用し、鑑賞者が感じた感想や想像をもとに他者と英語で対話をしながら鑑賞を行うことで、イメージや自分の考えを言語化したり、他者と考えを共有したりしながら、生徒の「話すこと [やり取り]」の向上を図る。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は、大阪府の高等学校の総合造形科に在籍している3年生2クラス47名である。参加者のうち38名が必修履修し、9名が選択履修している「実用英語」という科目にて実践を行い、週1回、2時間連続の授業において、1学期間にわたり実践を行う。生徒のほとんどはCEFR A1 レベル、数人がA2 レベルであり、特に即興で話すことについては苦手意識を持っている生徒が非常に多い。

2.2 使用絵画

検証に使用する絵画は、A「こんにちは、クールベさん」ギュスターヴ・クールベ作（人物・具象画）、B「花嫁」マルク・シャガール作（人物・抽象画）、C「階」ワシリー・カンディンスキー作（抽象画）とする。使用絵画は、勤務校の美術教員や京都芸術大学アート・コミュニケーション研究センター研究員から専門的な助言をいただき選定した。

2.3 手順

生徒を2人1組とし、上記A～Cの絵画について対話型鑑賞を行う。時間は各絵画につき2分間、合計約6分間とする。ペアの生徒はランダムで決定し、A～Cの絵画を表示する順番もペアによってランダムに変更する。鑑賞時には、①What's going on in this picture? ②What do you see that makes you say that? ③What more can we find?の3つの質問を日本語訳もあわせて印刷したカードを生徒に配付した状態で鑑賞を行う。A～Cの絵画はパソコン画面に表示し、同パソコンを使用し、生徒たちの様子を録画する。この検証を学期の初め（2週目）にプレテストとして実践し、終わり（11週目）に最終テストとして実践する。それぞれ異なるペアで、A～Cの絵画を表示する順番も変えて行う。これらを評価し、その結果を比較することで「話すこと [やり取り]」の向上を検証する。

2.4 授業計画

授業 1 週目に対話型鑑賞についての説明と質問①～③の意味を確認し、2 週目にプレテストを実施する。3～10 週目には A～C の作品は用いずに、国立国際美術館が貸し出している「アートカード」の 65 枚の作品カードを活用し、様々な活動を通して対話型鑑賞を行う。授業内容と扱う言語要素の詳細は以下の通りである。授業の最終週の 11 週目にて、最終テストを実施する。

表 1.

授業計画

週	授業内容	言語要素
1	対話型鑑賞についての説明 質問①～③の意味の確認	—
2	プレテスト	—
3 4	絵画の人物やものの描写	現在進行形 There is / are～
5 6	絵画の色や雰囲気描写	色や雰囲気を表す英単語
7 8	気持ちの描写 相手の意見に賛成／異なる意見を提示	This makes me feel～ 気持ちを表す英単語
9 10	想像していることの描写 相手の意見に賛成／異なる意見を提示	I think～ / I imagine～ I agree～ / In my opinion～
11	最終テスト	—

3. 結果

対話型鑑賞という即興性のあるやり取りの場面において、発話量の増加と正確性の向上が期待できる。1 学期間では言語要素の定着や応用に個人差が予想されるため、より長期の実践が必要であるといえる。

参考文献

文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領解説 外国語編 英語編』

オンライン会議システムとアプリ併用授業による授業双方向と学習動機促進の試み

戸田 博之（早稲田大学 非常勤講師）

キーワード： オンライン授業，オンライン・アプリ，学生の授業参画，モチベーション

1. はじめに

この発表は、コロナ禍後にオンライン環境から対面授業に移行する中であって、Zoom 等オンライン会議システムと様々なオンライン・アプリの“併用”を試みた授業実践報告である。実践は、複数の大学で延べ約 2000 人の学生を対象として行われた。本報告では、その成果を学生からのフィードバックから読み取り検証するとともに、今後の改善に向けての展望と課題について考察する。

2. 授業実践の概要

2.1 参加者および授業科目

参加者は、東京都内 4 大学の大学生約 1000 人であった。履修科目は、技能特化型科目、ビジネス・金融関連英語科目、時々英語読解科目、TOEFL 等試験対策科目、医療系英語科目等、実施期間は 2022 年 4 月～2024 年 3 月まで 2 年間、平均的なクラスサイズは 30 名程度であった。

2.2 授業におけるオンライン・ツールの使用

2.2.1 Zoom を対面授業で併用

対面授業に戻った後も、オンライン会議システム Zoom を使用した。一つの目的は、クラブ活動での遠征している学生、コロナやインフルエンザ感染のため自宅待機する学生でも授業参加可能とすること、今一つの目的は、後述のさまざまなオンライン・アプリの招待リンクを、Zoom のチャット欄を通して授業に参加している学生全員に瞬時に送るためである。

2.2.2 Slido でアイスブレイク、理解度調査等

学期の最初のクラスでは、アンケートをオンライン上で実施し、結果を即時にスクリーンに投影できる Slido というアプリを利用し、出身都道府県調査などでアイスブレイクを行った。授業回数が進むにつれ、前回の授業で習得した内容を Slido 上でクイズとして出題しクラス全体としての理解度を把握、その日の授業の進め方を理解度に合わせて調整した。読解クラスなどでは、Slido に備わっている Word Cloud というしくみを利用し、対象テキスト内の未知語・未知表現などを瞬時に把握するなど、次の授業展開に繋げる工夫を行なった。

2.2.3 Jamboard を使ったグループワーク、解説等

Google 社の提供するオンライン・ホワイトボード Jamboard を、授業を展開する中で、さまざまに活用した。読解やスピーチ指導では、対象となるテキストを Jamboard に貼り付けた上でスクリーンに投影、同じテキストをタブレット端末に同時に表示しながら、その上に専用ペンシルでマークしながらのプロソディ解説が可能である。ライティング指導では、同様の要領で、学生が提出したテキストをスクリーンに投影すると添削実況中継が可能になる。また、Jamboard には共同編集機能が備わっているため、ク

ラス内の学生全員をボード上に参加させ、グループディスカッションや投票等も可能になった。

2.2.3 Padlet 使用による音声データ収集、会話テストの実施

あらゆる種類の電子ファイルをアップロードできる Padlet というアプリを使うことによる、授業の活性化や効率化にも取り組んだ。例えば、自己紹介動画をクラス全員に Padlet 上にアップロードさせ学生間の仲間意識の醸成を試みた。自己紹介動画ファイルがいつでも見られる状態になるので、授業時間外でもクラスメイトの動画を見て、よりよくお互いを知ることができるとの評価があった。また、英会話テストを教師（1）対学生（多数）が同時に行うことで、学生 1 人分のテスト時間でクラス全員のテストを終了し、授業効率の向上が実現した。さらに、スピーチや発音指導のクラスでは、学生の発話を音声ファイルとしてアップロードさせ、学生はそれをお互いに聞き合う、教師は評価・フィードバック用として使うなどした。

2.2.4 Google Forms によるテストの実施

Google 社の提供するデータ収集用アプリ Google Forms を使用してテストを作成。授業内でフォームへのリンクを Zoom 経由で送ると、オンラインテストの実施が可能となる。これを利用し、複数回のマルチプルチョイス・テストを実施した。自動採点機能を使って採点事務負担を大幅に削減するとともに、クラス全体の授業内容の理解状況も瞬時に把握することが可能となった。

2.3 授業後のフォローアップ

授業外では、毎回授業後に Google Forms のアンケート機能を利用した「振り返りシート」で授業の振り返り、要望事項、質問事項の提出をさせた。スプレッドシートを使ってまとめた収集データを基に、次の授業の冒頭でそれらに対するフィードバックを行うことで、学生ニーズへ即時対応力が高まった。さらに、一学期間の「振り返りシート」の内容をすべて電子データとして蓄積し、学生理解、授業の反省等に資する多角的な分析も可能とした。

3. 結果と考察

授業後に提出を受けた Google Forms での振り返りシートの通年データを質的分析した結果、まず毎回授業で前回授業内容に関わる質問や要望事項に対するフィードバックを習慣的に行なったことに対する評価が多く見られた。さまざまなアプリを使用するについては、他授業で使用した経験が少ない分戸惑いや使用方法についての解説も求める内容も多かった一方、ツールとしての使い方に対する興味の表明に加え、他の学習活動をより創造的に行うために役立つそうだという肯定的評価も少なくなかった。

教師の視点からは、テストを Google Forms による自動採点を行なったことによる事務負担の大幅軽減効果や、振り返りシートのオンライン化により通年での個々の学生の学習態度や学習内容の理解度把握が容易になり、授業改善への工夫に割ける時間が増えたことが、大きな成果として挙げられた。

ここまでの取組みを通じて、授業をより双方向性の高いものにするにはある程度の成果を得たと自己評価をしている。一方で、多様なオンライン・アプリのグループワークなどへのより高度な活用、内容にゲーム的要素を取り入れることや反転授業の実施等、授業をより面白いと思わせることで、積極的な授業参加を促す工夫については、今後の課題として残った。

映像メディアを活用した教師主導データ駆動型学習の実践

—文法・語彙・語用論的知識指導の融合を目指して—

大木 七帆 (北海道武蔵女子短期大学)

キーワード： データ駆動型学習, 映像メディア, 語用論的知識, 文法, 語彙

1. はじめに

データ駆動型学習 (Data-Driven Learning: DDL) とは、目標言語に繰り返し接触する機会を与え、言語形式や意味、機能への気づきを促す指導法である。学習者は言語使用のパターンから意味を導き記憶することで、言語運用のレパートリーを増やしていくことができると言われている (O’Keeffe, 2023)。自律的な学習者の育成に期待ができる DDL であるが、パターンへの気づきから運用知識へと発達させるためには、目的や習熟度に合わせて教師主導 (teacher-led DDL) や学習者主導 (learner-led DDL) 型の DDL 活動を組み合わせて展開する必要がある (Gilquin & Granger, 2022)。本発表では、文法に加えて語彙を指導する短期大学必修科目における映像メディア、コーパスを活用した DDL について、実践方法と学習活動に対する学習者評価を報告する。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は、女子短期大学英文学科所属の1年生23名である。当該英文学科1年生は全員で48名であり、全ての英語必修科目において、2または4習熟度別クラスで展開されている (A-1/A-2/B-1/B-2)。本実践報告に参加した23名は下位クラス (B-1/B-2) 所属であり、プレースメントテストとしてCASECを受験している ($M=384.7, SD=47.7$)。結果から、概ねCEFR A2-B1レベルの初中級学習者であると言える。実践報告に先立ち、参加学生には授業内容について学生の意識調査を実施している旨説明をし、データについてのプライバシーの保護および管理について共有した上で、参加の承諾を得た。

2.2 授業展開

各授業では、前半に教師による教科書を使用した目標言語形式の提示、続けて教師主導のDDL学習として、目標言語形式が含まれる映像メディアを視聴 (リスニング, ディクテーション) した。学習者は目標言語の形式、意味、機能を観察、確認した上で、復唱やシャドーイング活動の音声練習を行った。授業の後半では、観察した言語形式を使用した学習者自身に関する例文 (自己表現文) を産出する活動を行った。学習者は、週ごとの学習内容を基に、授業外課題として目標言語形式の用例を検索し、例文を記録するとともに、自己表現文をウェブアプリケーションに記録した。単語、意味、例文、自己表現を1項目としてまとめ、学期末に語彙リストを提出した。さらに、学期末課題として、学習者主導のDDLプロジェクトに取り組み、学習した目標言語形式が使用される場面を映像メディアやウェブアプリケーション (例, YouGlish, TED Corpus Search Engine) から抽出し、文脈や目標言語形式の説明とともに、独自の会話文の作成、発表、学習者間の相互評価を行った。

2.3 使用教材

本授業実践では、教師主導型のDDLとして映像メディアから語彙や表現を検索、提示できる

PlayPhrase.me を使用した。さらに、学期末プロジェクトとして学生主導型の DDL を実施し、学習者は映像メディアやウェブアプリケーション（例、YouGlish, TED Corpus Search Engine）から前期学習文法事項の使用例を検索し、使用状況や言語形式の説明を自ら行った上で、独自の会話文の作成を行った。これらの活動と並行して、学習者はウェブアプリケーションを用いて語彙リストの作成を行い、学期末に提出した。

2.4 授業活動の評価

第6週までの授業活動について、学習者は自身の知識・能力の向上に役立っていると思うか「1. 全くそう思わない」から「6. とてもそう思う」の6段階で選択し回答した。質問は全7項目あり、教科書の問題演習、口頭演習は自身の知識・能力の向上に役立っているか（Q1, Q2）、Playphrase.me を用いた文法事項の聞き取り、話者の意図や機能の理解、リピート・シャドウイング、例文作成は自身の知識・能力の向上に役立っているか（Q3, Q4, Q5, Q6）、アプリケーションを使用した自己表現文作成は自身の知識・能力の向上に役立っているか、選択式で回答した。さらに、授業を履修前と現在の知識や運用能力を比べて、気がついたことがあれば記述式で回答するよう指示した。

3. 結果

記述統計の結果を表1で示す。最も評価が高かった項目はQ5「Playphrase.me を用いた文法事項のリピート・シャドウイング」であり、第6週時点では、今回の参加者から最も支持された学習活動であったといえる。一方、最も評価が低かった項目はQ7「アプリケーションを使用した自己表現文作成」であった。この活動は今年度より導入された語彙学習の取り組みであった。最終的な質問調査および記述式回答の結果は、学生主導型 DDL 課題と併せて発表時に提示する。

表 1.

学習活動有用性認知 記述統計

質問項目	人数	平均値	95%信頼区間		標準偏差	最小値	最大値
			下限	上限			
Q1	23	4.70	4.34	5.05	0.82	3	6
Q2	23	4.61	4.32	4.89	0.66	3	6
Q3	23	4.83	4.42	5.23	0.94	3	6
Q4	23	4.83	4.49	5.16	0.78	3	6
Q5	23	4.96	4.60	5.31	0.83	4	6
Q6	23	4.74	4.41	5.06	0.75	3	6
Q7	23	4.52	4.09	4.95	0.99	2	6

参考文献

- Gilquin, G., & S. Granger. (2022). Using data-driven learning in language teaching. In A. O’Keeffe & M. McCarthy (Eds.), *The Routledge handbook of corpus linguistics* (2nd ed) (pp. 430-442). Routledge.
- O’Keeffe, A. (2023). A Theoretical Rationale for the Importance of Patterning in Language Acquisition and the Implications for Data-driven Learning. *Nordic Journal of English Studies*, 22(1), 16-41.
- PlayPhrase.me. (n.d.). PlayPhrase.me. Retrieved from <https://www.playphrase.me/#/search?language=en>

Pre-Service Teachers' preparation for Task-Based Grammar

Activities: How can ChatGPT assist them?

HOSOKAWA, Hirofumi (Fukuoka Jo Gakuin University)

Keywords : ChatGPT, TBLT, Grammar teaching, Pre-service teacher training, Instructed L2 acquisition

1. Introduction

Classroom interaction plays a significant role in instructed second language (L2) acquisition, a notion supported by researchers operating within the framework of the usage-based model of language acquisition (Robinson & Ellis, 2008). According to this model, communicative language learning offers an optimal environment for enhancing learners' English proficiency. Particularly, task-based activities in the classroom afford learners the chance to focus on target grammar and learn its appropriate usage through engaging activities (Long, 2015; Nassaji & Fotos, 2011). However, Japanese pre-service teachers encounter several challenges when devising meaningful tasks conducive to successful grammar acquisition. This stems from the fact that task-based instruction necessitates pre-service teachers to possess accurate grammatical knowledge, engage in pre-task practices, design tasks, and conduct post-task reflective activities. This pilot study seeks to explore how generative AI, specifically ChatGPT, can aid pre-service teachers in crafting grammar tasks and developing model dialogues for use within those tasks.

2. Method

2.1 Participants, Data Collection, and Analysis

Six university students from a teacher-training course participated in the study. They conducted mock lessons targeted at third-year junior high school students, which were video-recorded. Each mock lesson, focusing on task-based grammar learning, was taught by one student-teacher for 25 minutes. The student-teachers were required to prepare detailed lesson plans, including the exact wording for their instructions. The procedure of the grammar lesson was as follows:

1. Grammar explanation in Japanese
2. Repeated practice of sentences with the target grammar
3. Task activities

Task activities included an explanation of task design and a model dialogue to be used during the task (pre-task stage), task activities either in pairs or groups (during task stage), and a reflection time (post-task stage). The participants were also asked to watch their video-recorded lessons, which were posted on Google Classroom, and to write reflection reports. These reports revealed their difficulties in designing grammar task activities and formulating model conversations to be used during the tasks.

The researcher meticulously analyzed the task designs and model dialogues created by the participants and reviewed their reflection reports to identify their challenges. Subsequently, ChatGPT was used to analyze their task designs and model dialogues. It not only identified problems in the model dialogues but also generated high-quality task-based grammar lesson plans with efficient model dialogues for the target junior high school students.

2.2 Findings

The findings reveal that ChatGPT can indeed serve as a valuable aid for pre-service teachers under specific conditions. For instance, users of ChatGPT need to provide detailed descriptions of the purpose and background information of grammar task activities, the expected English proficiency level based on CEFR, and the type of advice they seek. If these conditions are met, ChatGPT generates lesson objectives, activity overviews, conversation examples, practice instructions, role-play scenarios, and materials needed to conduct tasks. It also offers suggestions and insights for pre-service teachers to enhance the quality of their tasks. Properly used, ChatGPT assists them in generating creative task-based lessons and enhancing their classroom interactional competence, which plays a significant role in instructed L2 acquisition (Walsh, 2006, 2011, 2013).

3. Discussion

The use of ChatGPT in English classes has become pervasive since its release in 2022. However, its use in the classroom sparks debate, as the current approach to teaching and learning predominantly emphasizes product over process. Therefore, employing ChatGPT presents a double-edged sword, potentially impeding students' ability to learn independently. Nonetheless, this study demonstrates that, when used judiciously, ChatGPT holds the potential to augment students' learning capabilities. Furthermore, it may afford teachers the opportunity to reassess their teaching methodologies and objectives moving forward.

References

- Long, M. (2015). *Second language acquisition and task-based language teaching*. Wiley Blackwell.
- Nassaji, H. & Fotos, S. (2011). *Teaching grammar in second language classroom*. Routledge.
- Robinson, P., & Ellis, N. C. (Eds.). (2008). *Handbook of cognitive linguistics and second language acquisition*. Routledge.
- Walsh, S. (2006). *Investigating classroom discourse*. Routledge.
- Walsh, S. (2011). *Exploring classroom discourse: Language in action*. Routledge.
- Walsh, S. (2013). *Classroom discourse and teacher development*. Edinburgh University Press.

日米英の苦情対応に関する国際比較

—ロールプレイとインタビューの分析—

岩井 千春 (大阪公立大学)

岩根 久 (大阪大学)

キーワード： 苦情対応、日米英、ロールプレイ、インタビュー、接客経験者

1. はじめに

2023年の訪日外国人客数は2,500万人を突破し、コロナ禍前(2019年)の約8割の水準まで回復を見せている(日本政府観光局, 2024)。従って、今後は、外国人客の接遇時に英語で苦情対応をする機会が更に増加することが予測される。従来、苦情対応についての著作は、接客熟練者の「匠の技」として個人的な経験・技術として記述されているものが多いが、その方法について、言語学的視点から国際比較を含めた学術的研究は、発表者らの研究以外は行われていない。そこで本研究では、これまでの日本人とアメリカ人を対象とした発表者らのロールプレイの研究(岩井, 2021)を発展させ、イギリス人を対象に加えて、日本、アメリカ、イギリスの3カ国の比較を行う。これら3カ国の人々について、ロールプレイにおけるダイナミックな言葉のやり取りを分析する。

2. ロールプレイとインタビューの実施

2.1 方法

苦情対応のための専門英語(ESP)について、接客業などで起こる自然会話のデータを取得することは顧客のプライバシーや企業の機密事項に触れるため、非常に難しい。そのため、本研究では、語用論で使用されるロールプレイの研究手法を応用することにより、苦情対応における言語使用のデータを取得した。ロールプレイの内容は、先行研究(岩井, 2024)でおこなった、談話完成テストの内容に基づき、(1)店の落ち度の程度に変化を持たせた苦情対応3種、(2)接客担当者の立場を変えた苦情対応3種、(3)店での事故対応1種、商品の不具合に関する苦情1種である。本発表では、(1)店の落ち度の程度に変化を持たせた苦情対応3種の結果を分析する。更に、ロールプレイのあとには、参加者へのインタビューを実施し、ロールプレイでの応答内容や顧客サービスについての質問をした。また、本研究チームでは、日本、アメリカ、イギリスの接客業経験者に対して苦情対応に関する意識調査(岩井, 2023)も行っており、本研究のデータ分析には、その結果も参照する。

2.2 参加者

研究参加者は接客業務で苦情対応の経験がある人(20~60歳代)に限定した。これにより、ロールプレイで、接客業の専門家集団の言語使用を調査することができる。人数は、日本、アメリカ、イギリス共に約10名であり、実施時期は日本人とアメリカ人は2018年7月~8月、イギリス人は2023年8月である。ロールプレイでは、参加者は、店員として苦情を訴える顧客に対応しなければならないという状況を設定した。相手役となる客役は、俳優や、少なくとも何らかの演技の経験のある人を選定した。客役には、店員役の全ての研究参加者に対して、実験で指定された同じキャラクター(本研究では、「75歳の男性、老眼が進んでいる。やや理不尽な主張をする。孫の好きなバナナを買うためにクーポンを使いたいと考えている」という人物像)を一貫して演じるように依頼した。

3. 結果

ロールプレイでは、クーポンの表記に店の落ち度の違いが生じる状況 (1. 店の落ち度が大きい、2. 店の落ち度が中程度、3. 店の落ち度がない) を設定している。顧客はクーポンを使いたいと訴えるが、店側には、顧客の欲しい商品 (バナナ) にはクーポンは使用できないというルールがある。店員役の研究参加者は、この状況で顧客の苦情に対応しなければならない。

結果は、店のルールに反しても顧客の要望に応える (クーポンを使用させる) 対応は、アメリカ、イギリス、日本の順に多い傾向となっており、日本は、顧客の要望よりも店のルール (クーポン使用を拒否) に従うことを重視する結果となった。謝罪の言語行動については、日本、アメリカ、イギリスそれぞれに見られたが、クーポンを顧客の要望通りに使用させるかどうかとの関連も深い。インタビューの回答内容からは、アメリカ人やイギリス人は、日本人に比べて、謝罪をすることよりも顧客の要望に対応することを重視することを示唆していた。一方で、日本人は、謝罪の重要性をアメリカ人やイギリス人よりも強く認識している傾向があった。また、顧客対応の柔軟性という観点からも、日本は最も柔軟性が低く、アメリカやイギリスのほうが柔軟に顧客対応をしているという意見があった。更に、本研究では「クーポンが使えない」という設定であったので、クーポンが使用できる他の商品を勧めるかどうかについての対応を分析したところ、アメリカ人やイギリス人に比べて、日本人はその頻度が低いという結果であった。苦情が発生している状況で、顧客に他の商品をセールスすることは日本人にとってハードルが高いことが示唆されている。これらの他、本発表では、ポライトネス理論 (Brown & Levinson, 1978, 1987) の観点や、日本、アメリカ、イギリスの接客業経験者に対する意識調査や談話完成テストの結果からも併せて考察する。

このように、苦情対応では、顧客満足の追求と組織のルール遵守の捉え方に違いがあり、また、それをふまえた対応の仕方にも違いがあることが分かった。更に、その違いは、英米と日本の間で大きいことがわかった。苦情対応の方法に関する研究は、接客業務に示唆を与え、産業界への波及効果も高い。また、ロールプレイは、会話の中での実際の言葉のやり取り (言語表現) が観察できるため、言語学的研究のみならず、教材の開発に重要な示唆をもたらし、言語教育にとっても意義深い。

謝辞

本研究は、科学研究費補助金研究 (基盤(C)「観光業の苦情対応における日英比較の研究—語用論を活かした ESP 教材の開発—」2017~2021 年、および、基盤(C)「苦情対応における言語使用の国際比較—語用論的能力を養う新しい ESP 教授法の開発」2021~2024 年) の一部である。

参考文献

- Brown, P. & Levinson, S. C. (1978, 1987). *Politeness: Some universals in language usage*. Cambridge: Cambridge University Press.
- 岩井千春 (2021) 「苦情対応の日米比較—ロールプレイにおける顧客と店員のインターアクション—」*THE JASEC BULLETIN*, 30(1), 1-16.
- 岩井千春 (2023) 「国際比較による苦情対応の意識分析—日米英の接客業経験者を対象とした質問紙調査—」『日本国際観光学会論文集』30, 7-16. (『トラベルジャーナル』[2023 年 9 月 4 日号、10 月 2 日号、10 月 30 日号] に転載)
- 岩井千春 (2024) 「日米英の苦情対応における言語使用の国際比較—談話完成テストによる言語学的アプローチ—」『日本国際観光学会論文集』31, 37-46.
- 日本政府観光局 (2024) 「訪日外客数 (2023 年 12 月および年間推計値)」
https://www.jnto.go.jp/news/20240117_monthly.pdf 閲覧日: 2024 年 3 月 1 日

Enhancing speaking and diverse skills with ChatGPT-Assisted class

LEE, Saeun (Prefectural University of Kumamoto)

Keywords: speaking activity, ChatGPT, Bloom's taxonomy, EFL learners

1. Introduction

The emergence of Artificial Intelligence (AI) technologies has significantly influenced English language teaching and learning, particularly with the proliferation of tools such as ChatGPT, indicating a potential shift in teaching methods (Koraishi, 2023). Academic research increasingly examines ChatGPT's use in teaching, its impact on teacher roles, and how to integrate it into heuristic education (Kohnke, Moorhouse, & Zou, 2023; Rudolph, Tan, & Aspland, 2023). This development suggests that educators may need to incorporate AI technology into their instruction to enhance English proficiency in this era. ChatGPT is increasingly recognized as an essential tool for learning globally, including in higher education language learning. ChatGPT offers significant benefits for developing English proficiency (Kostka & Toncelli, 2023). While scholars explore its effective pedagogical integration, concerns persist about its broader implications. Nevertheless, the widespread student adoption of ChatGPT is inevitable. Therefore, educating students on its appropriate use is crucial to maximize these benefits in language learning, beyond merely using it as a translation device.

1.1 Integrating ChatGPT in language classroom

Utilizing ChatGPT in the English classroom requires cognitive demand and various skills. Employing ChatGPT effectively demands proactive inquiry, evaluation, analysis, and adjustment to achieve optimal outcomes. The effectiveness of English learning through ChatGPT hinges on students' abilities in analysis, evaluation, and creativity. In the predominantly test-oriented and teacher-centered context of English education in Japan, students have limited opportunities to leverage AI technology to develop the diverse skills necessary for future careers. Learning is often passive and focused on memorization, understanding, and testing, while skills like analysis, evaluation, and creativity are crucial for future careers. In this context, while ChatGPT is available, there is a significant possibility of its ineffective use by students in building knowledge and skills. Currently, students often use ChatGPT primarily for translation and as a search engine, inputting prompts in Japanese and sometimes receiving incorrect information due to ChatGPT's limited Japanese data. Many students tend to merely copy and paste the answers.

1.2 Significance of educating ChatGPT in class

To benefit from using ChatGPT, teachers should provide opportunities for students to practice formulating prompts in English and evaluating and adjusting the results, fostering new knowledge and various skills while enhancing English proficiency. Moreover, integrating ChatGPT could leverage the development of various higher-order thinking skills (HOTS) such as analysis, evaluation, and creativity, as delineated by the revised Bloom's taxonomy (Anderson & Krathwohl, 2001). Within ChatGPT-integrated classes, there are greater opportunities to develop HOTS through activities like evaluating information, analyzing AI-generated output, and adjusting appropriate solutions creatively. This presentation demonstrates and discusses how students could enhance diverse abilities from prompt writing, analyzing and evaluating AI-generated outcomes, creating and expanding their knowledge, and developing language competency.

2. Procedure

The class lesson is designed to integrate ChatGPT into English learning to enhance speaking skills and cultural understanding for first-year non-English major university students. Students engage in pair work, pretending to be foreign individuals, and use ChatGPT to create a conversation between two foreigners about culture. Each step of the lesson supports the development of HOTS and LOTS based on Bloom's taxonomy framework.

- 1) Introduce a guide and discuss precautions of using ChatGPT (Understand)
- 2) Introduce the task and explain the task assignment goals (Understand)
- 3) Practice writing prompts for optimal output (Evaluate, Apply, Create)
- 4) Evaluate the output multiple times (Understand, Evaluate, Analyze)
- 5) Revise and rewrite/edit using a rubric (Understand, Analyze, Apply, Create)
- 6) Practice for performance and video recording (Remember)

Students must formulate appropriate prompts to elicit satisfactory outcomes and repeatedly evaluate and refine the ChatGPT-generated conversation. They then paraphrase the conversation in their own words to match their English speaking level and practice speaking the revised conversation multiple times for video recording their speaking performances.

3. Expected outcome from ChatGPT integrated class

Through this class, students enrich their learning with authentic cultural knowledge provided by ChatGPT and develop paraphrasing skills. Finally, they have multiple opportunities for speaking practice compared to the traditional one-time classroom performance. ChatGPT can be utilized in various ways to develop multiple skills, which could attract students who are familiar with IT technology in this era. The lesson is designed using ChatGPT to practice conversations in English and cultivate diverse cognitive skills. By integrating ChatGPT into the learning process, students can recognize and build knowledge of the appropriate ways to use AI and ChatGPT for their future needs, as these technologies are inevitable in modern society. They also practice writing prompts in English to achieve optimal outcomes. More importantly, students can enhance various higher-order thinking skills such as evaluating, analyzing, adjusting, and creating results. Lastly, the language practices include paraphrasing, speaking performances, and expanding cultural knowledge. As students attain proficiency in HOTS and confidence in their speaking abilities, they are better equipped to apply their learning to academic and real-world career contexts.

References

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (Eds.). (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's Taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Kohnke, L., Moorhouse, B. L., & Zou, D. (2023). Exploring generative artificial intelligence preparedness among university language instructors: A case study. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 5, 1-8. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2023.100156>
- Koraishi, O. (2023). Teaching English in the Age of AI: Embracing ChatGPT to Optimize EFL Materials and Assessment. *Language Education & Technology Journal*, 3(1), 55-72.
- Kostka, I., & Toncelli, R. (2023). Exploring Applications of ChatGPT to English Language Teaching: Opportunities, Challenges, and Recommendations. *The Electronic Journal for English as a Second Language*, 27(3), 1-19. <https://doi.org/10.55593/ej.27107int>
- Rudolph, J., Tan, S., & Aspland, T. (2023). Personal digital assistant or job killers? Generative AI and the teaching profession in higher education. *Journal of Applied Learning and Teaching*, 6(2), 7-16. <https://doi.org/10.37074/jalt.2023.6.2.1>

心豊かな IT ユーザーとしての成長を促す授業

河内山 晶子 (明星大学)

キーワード： IT・生成 AI・コミュニケーション・興味関心・自律的学習者の育成

1. はじめに

本発表は、学習者が名作映画に触れることで豊かな感性を自然に引き出されると共に、英語表現力をも伸ばし、さらにはその活動を通して喚起された興味関心に基づくリサーチを特に生成 AI などの IT 技術を活用をしつつ行なったプロセスの報告である。このプロセスは同時に、一見関連性が薄いように思える「心豊か」と「IT ユーザー」という2つの概念が、「学習者自律の育成」という目標のもとに調和したプロセスでもあり、教師が学習者の自律的意欲を引き出しながら進めた指導のプロセスでもあった。このプロセスの中で、学習者の「伝えたい」という新鮮で強い動機が、生成 AI を正しく使っていく契機となるよう授業を進めていった。

まず、教材として名作映画を授業に使ったのは、第一に、生の人間の心情や思考を生き生きとあらわす魅力的な教材であることによる。学生がそのような作品に英語で直に触れることができることが、英語を学ぶよろこびのひとつであるということを感じさせ、映像と音響による臨場感の中で、その内容を英語で理解しようと夢中で学んでいけることを体感させることが可能となる。第二の理由は名作映画が学期の後半でリサーチに取り組む活動に向けて、興味関心あふれるテーマを得る良いきっかけになるということである。学期の映画は、いくつかの選択肢の中から、学生の希望により決めるが、どの名作も彼らに与えるインパクトは極めて大きい。映画を観て感動し気づきを得る。するとそれについてもっと調べたいと思う。調べることで自分の疑問が解明されていき「わかる喜び」を体感する。そうすると今度はそれを人に伝えたいと思うようになる。この彼らの躍動的な心境の変化が一連の学習活動の原動力になってほしい。そのとき学習は、やらされるものではなく、やりたくてやるものになるはずであるというのが、発表者の思いであった。

次に、生成 AI をこの授業に使ったのは、第一には、今や時代が生成 AI を無視できない時代であり、肯定的に言うならば、生成 AI を大いに活用できる時代であるため、社会に出ていく学生たちを「良き AI ユーザー」にしなければならないという使命感からである。そして第二には、AI が「対話」の実演に格好のツールであるという点である。発表者は、長年指導と教育の根幹に「学習者自律の育成」をおいてきた。この趣旨から、動機づけ、情意要因、メタ認知、ストラテジーという自律的学習者要因間の関りの学習プロセスに目を向けて指導を続ける中、学習者自身によるリフレクションの重要性に注目して、毎授業後には「ふりかえりシート」を書かせてきた。しかし、この「自己との対話」とも言える省察を真に意義深い活動にするためには、彼らが省察の意義を理解し省察の仕方に慣れることができるような、適切な指導が極めて重要となる。説明に終始するのではない活動を通じた指導として鍵となると考えたのが、「対話」である。教師や友人を相手に自己の英語学習についての対話を重ねることを試みた。しかしながら実際には、まず教師がそれだけの時間を取ることは非常に困難で、友人も相手によっては効果が期待できないことも多々あった。ところが、例えば ChatGPT 等の生成 AI との対話であれば、いつでも即座に話し相手を得て対話で思考を深めていくことができるのである。

2 手順

2.1 参加者

東京都私立大学 1~4 年生の「選択英語上級レベル」科目 (100 分×14 回) の履修者 40 名。

2.2 手順

学期 14 回は、以下の 4 つに分かれる。

- ・**最初 3 回**： ①導入と映画視聴、②映画視聴、③映画についてペア/グループ/全体で協議。
- ・**次の 4 回**： 映画の主要シーンの英語を視聴しなおして心情を踏まえてのペアによるアクト・アウトの活動。数個の印象的なシーンの英語を、登場人物になり切って英語で表現する。演劇的ワークショップを体験し、思い切り自己表現できる場を提供した。
- ・**次の 4 回**： 学期後半の部分スタート。前半の映画や体験で誘発されたトピックについて、徹底的にリサーチし、それを英語で伝えるという活動へとシフトする。テーマ設定では、個人、ペア、グループで様々なテーマの可能性を模索した上でテーマを決定。それについてリサーチを重ね、伝えるコンテンツの充実に取り組む。リサーチ活動は基本的に、各自が自宅で取り組むこととし、教室では、協議および生成 AI の活用への導入に充てた。AI 活用指導における基本理念は「自分の成長のために、つまり英語能力を高めるために AI を使う。」という点である。「短時間・省エネでの安易な AI 使用による“成果優先”の姿勢」ではなく、その都度 AI に自分が感じた疑問を投げかけては解決・消化していくような、地道な AI との対話を重ね「AI との協働作業を進めていく」という姿勢を強調した。作業過程で AI と十分に対話できるだけの英語力を持つことが重要であり、その努力こそが自己の能力を鍛えることになる。この根本理念を理解した上で、具体的な多様なプロンプト例を学び AI との対話の可能性の広がりを知らせた。このように、自宅での個人作業における AI の使い方を指南してその活動を支援する一方、教室では、人間同士の対話の機会を潤沢に設けた。例えば、ペア→4 人グループ→多数グループと、次第に輪を広げていきながら、何度も繰り返し練習し改善することで、人前で発表することに徐々に慣れさせるが、同時に、それぞれその場に適した制限時間を設け、その時間で要点を伝えるために、書いた文を阿保得て言うのではなく、臨機応変に自分の言葉で伝えるようにし、友人からの意見や助言を得ては、その都度自宅で内容修正した。
- ・**最後 3 回**： 内容を口頭で伝えるパフォーマンスの訓練。本授業では、最終発表の機会が 1 回きりにならないような工夫をした。有用なツールとして Padlet を活用した。口頭発表前までに、Padlet で自分のパフォーマンス映像をアップしておき、お互いに観て学んだことも活かしつつさらに練習を重ねる。Padlet 録画は何度やり直してもよいこととし、自分の客観視や友人のパフォーマンスから得た気づきを基に、意欲的に改善を試みることができるようにし、その完成形が最終提出版となるようにした。その上でリアル発表の場を提供した。

3 結果

毎授業後には Google Forms に「ふりかえりシート」として、自分の学習へのリフレクションを書かせることで、自律的学習者としてのメタ認知の養成を目指した。その記述で、以上の一連の授業に対する学生の受け取り方がよく把握できたので、詳細を発表時に伝える。また、指導の前後での動画記録の差や Speaking Test の結果も伝える。特に、英語への興味関心の高まりについては極めて良好なリアクションを得た。

以上、「自分が伝えたい豊かな内容をしっかりと伝えたい。」という願いをかなえるためには、「どんな言葉で、どのような語り方で表現すれば相手にちゃんと伝わるのか。」が重要で、IT の賢い使い手となることでそれを実現するような授業展開を試みた。以上が「心豊かな IT ユーザーとしての成長を促す授業」の報告である。

参考文献

竹内理 水本篤 (2023) 外国語教育研究ハンドブック 松柏社

山中司 (2024) AI・機械翻訳と英語学習 朝日出版社

Ken Wilson (2008) Drama and Improvisation: Resource Book for Teachers. Oxford University Press

AI 英語学習アプリで何を学べるか？—大学生英語学習者による発音判定・問題生成・作文添削の有用性評価を中心として—

田中 洋也 (北海学園大学)
山本 修久 (株式会社ポリグロッツ)

キーワード： CALL, AI, 発音判定, 自動問題生成, 作文添削

1. はじめに

人工知能 (Artificial Intelligence, AI) が私たちの日常に大きな影響を与える中, AI を活用した言語学習支援 (AI-Assisted Language Learning, AIALL) による実践, 研究が大きな広がりを見せ (例, An et al, 2023; Crompton et al., 2023), 実践への様々な活用も提案されている (例, 水本, 2024)。本実践では, 大学生英語学習者に対して, AIALL アプリ, レシピ (株式会社ポリグロッツ) を用いた課題学習と自習メニューによる自律学習を促し, その有用性の評価, アプリによる学習の可能性と課題を授業時のディスカッションで共有した。本発表では, 参加者のアプリによる学習の有用性認知の結果を報告し, 英語教育実践者, 研究者, システム開発者と今後の AIALL の可能性と課題を検討する。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は, 私立大学で外国語学習・第二言語習得, 外国語コミュニケーションに関する演習科目のいずれかを履修する 39 名 (2 年生 20 名, 3 年生 19 名, 女性 20 名, 男性 19 名) であった。2024 年 4 月から 7 月までの 8 回の授業において, AIALL アプリによる学習を授業外の課題として取り組んだ。

2.2 手順

すべての参加者を AIALL アプリ, レシピの課題提示機能である「レシピ for School」の 1 つのクラスに登録し, 課題提示を行うことで自律学習を促した。また, 各回の課題に対して, 各学習項目の有用性の認知, アプリの機能, 学習に関する自由記述を含む質問調査を行なった。授業では質問調査の結果, アプリを用いた学習の可能性と課題を参加者間と教員とのディスカッションを通して共有した。

2.2.1 AI 生成課題による学習

AIALL アプリ, レシピの教師支援サービス「スマート・アサインメント (レシピ for School)」では, 任意のテキストによる学習教材を作成することができる。教材に付随する学習課題は, ①音読, ②内容理解 (多肢選択式 Q&A, True/False 式), ③語彙学習, ④英作文である。テキストによる教材には, 合成音声が付与される。音読課題は, AI による即時フィードバックにより, 伝わりやすさ, 流暢さ, 正確さが判定される。内容理解課題は, 正誤が即時判定される。語彙学習課題では, 英語と日本語訳による文字・音声での意味・形式のマッピング練習, 多肢選択テスト, 発音評価が可能である。英作文課題では, AI による即時フィードバックにより, 文法エラー訂正とその説明が示される。全ての課題は AI による自動生成をそのまま使用することも, 教師が学習目標や学習者に合わせて内容や難易度を調整することも可能である。本実践では, スマートアサインメント機能による課題学習を 3 回, 実施した。

2.2.2 自習メニューによる学習

レシピの自習メニューでは、4技能それぞれの分野でAI支援による学習を展開できる。また、My Recipe機能を使用すれば、実力判定テストによる判定結果と学習者の設定により、学習内容が自動的にフィードされる自習をすることも可能である。本実践では、参加者が自ら選択する自習メニュー、意見作文（英検準2級）、要約作文（英検2級）のライティング学習、My Recipeに基づく自習を促した。また、参加者は授業では、これら自習メニューの機能の評価、自律学習を成立させる要因について、参加者間、教員とのディスカッションに取り組んだ。

3. 結果

参加者は、各回の学習課題の各項目に対して、その内容、AI支援機能が自らの英語学習に役立つかの有用性について、適合度による6段階のリッカート尺度で回答した。また、学習課題の有用性、アプリの機能についての評価を自由記述で回答した。下記に、AI生成課題（表1）、ライティング課題のAIによるフィードバック（表2）に関する有用性認知の結果を示す。

表1.

AI生成課題に関する有用性認知 (N=39)

項目	平均	標準偏差	最小値	最大値
リーディング学習素材	4.51	0.90	1	6
音読課題（発音評定）	4.31	1.21	1	6
多肢選択問題	4.07	1.07	1	6
T/F問題	4.11	0.97	1	6
作文文法添削	4.65	0.99	1	6

表2.

ライティング課題 AIによるフィードバックの有用性認知 (N=39)

項目	平均	標準偏差	最小値	最大値
作文文法添削	4.57	0.97	1	6
「内容」の点数とコメント	4.05	1.28	1	6
「構成」の点数とコメント	4.31	1.05	1	6
「語彙」の点数とコメント	4.22	1.20	1	6
「文法」の点数とコメント	4.30	1.16	1	6
「内容の改善点」のコメント	4.32	1.11	1	6

自習メニューに関する有用性認知、アプリの各機能に関する学習者の認知に関する自由記述の結果は発表時に報告し、大学生英語学習者のAIALLアプリによる自律学習を継続させる要因について検討する。

参考文献

- An, X., Chai, C. S., Li, Y., Zhou, Y., & Yang, B. (2023). Modeling students' perceptions of artificial intelligence assisted language learning. *Computer Assisted Language Learning*, 1–22.
<https://doi.org/10.1080/09588221.2023.2246519>
- Crompton, H., Edmett, A., & Ichaporia, N. (2023). Artificial intelligence and English language teaching: Preparing for the future. *British Council English Programmes*.
- 水本 篤 (2024). AIのある英語教育・研究—Let There Be AI! 『KELES ジャーナル』 9, 52–58.

英語学習の楽しみと退屈さが英語習熟度にもたらす影響

森田 光宏 (広島市立大学)

キーワード： 英語学習、情意、英語習熟度、尺度、感情心理学

1. はじめに

英語学習における感情を扱った研究は、長らく不安 (anxiety) が主たるものであったが、近年では楽しみ (enjoyment) や退屈 (boredom) に関する研究の蓄積が進んでおり、メタ分析も行われている (Botes et al., 2020, 2022)。先行研究からは、英語習熟度と楽しみは正の相関があり、退屈は負の相関があることがわかっている。しかしながら、日本語を第一言語とする英語学習者を対象とする研究は限られており、大規模なものはほとんどない。本研究では、日本人英語学習者についても、楽しみと退屈が英語習熟度に対して同様の関係にあるのかを調査する。具体的には、以下の2点を検討する。

1. 先行研究で用いられている英語学習の楽しみと退屈さに関する尺度の妥当性
2. 妥当性が示されたアンケート項目を用いて、英語学習の楽しみと退屈さが英語習熟度とどのような関係にあるか

2. 方法

2.1 参加者

参加者は、中国地方の大学1年生であり、理工系および文系の幅広い学部で学ぶ970名であった。

2.2 測定

全てのアンケートは春学期が終わる7月後半にオンラインで収集した。また、同時期に受験したTOEIC得点もオンラインで収集した。

2.2.1 英語習熟度

2種類の英語習熟度指標を用いた。客観的な英語習熟度指標はTOEIC得点を用いた。主観的な英語習熟度指標として、英語で読むこと、聞くこと、話すこと、書くことに対して、5件法 (得意、やや得意、どちらとも言えない、やや不得意、得意) で回答をしてもらった。本研究では、四技能の平均値を主観的英語習熟度として用いた。

2.2.2 英語学習の楽しみと退屈さに関わるアンケート

英語学習の楽しみについては、Li et al. (2018)の11項目からなるアンケートを用いた。このアンケートでは、英語学習の楽しみのうち、学習者自身に関すること (private)、教師に関わること (teacher)、そして、学習環境の雰囲気 (atmosphere) といった3つの側面を測定することができる。また、英語学習の退屈さについては、Li et al. (2023)の32項目からなるアンケートを用いた。先行研究で行われた因子分析から、教室内での退屈さ、課題が簡単過ぎであることからくる退屈さ、パワーポイントに関する退屈さ、宿題に関する退屈さ、教師が好きではないための退屈さ、一般的な学習への退屈さ、そして、課題が難しすぎるか、意味がないと感じることからくる退屈さ、の7つの因子が得られている。両方のアンケートとも、「とても当てはまる」、「やや当てはまる」、「どちらとも言えない」、「あまり当てはまらない」、「全く当てはまらない」の5件法で回答を求めた。

3. 分析・結果・考察

3.1 構成概念の妥当性検証

英語学習の楽しみについて、Li et al. (2018)で示されたモデルと合致するかを確認するために、確証的因子分析を行った。結果として、Li et al. と同様の3因子モデルが支持された ($\chi^2(41) = 183.580$; CFI = 0.972; TLI = 0.963; SRMR = 0.049; RMSEA = 0.060)。さらに、探索的因子分析を用いて、より良いモデルを検討したところ、先行研究で用いられた11項目から2項目を減らした9項目を用いた3因子モデルが示された ($\chi^2(24) = 105.403$; CFI = 0.970; TLI = 0.955; SRMR = 0.049; RMSEA = 0.058) ため、このモデルを最適モデルとして採用した。

英語学習の退屈さについても、同様に、確証的因子分析を用いて検討したところ Li et al. (2023)で示された33項目で6因子のモデルが支持された ($\chi^2(443) = 2766.898$; CFI = 0.883; TLI = 0.869; SRMR = 0.061; RMSEA = 0.073)。さらに、探索的因子分析では、22項目で5因子のモデルがより良いモデルとして示された ($\chi^2(199) = 1288.429$; CFI = 0.917; TLI = 0.904; SRMR = 0.054; RMSEA = 0.075) ため、最終的に最適モデルとして採用した。最適モデルでは、先行研究から、パワーポイントに関する退屈さと教師が好きではないための退屈さの2つの因子が除かれた。今回の対象となった学習者は1週間に複数の英語授業を受けているために、パワーポイントや教員といった特定の授業に関わる要因の影響が平坦化されたものと考えられる。

3.2 英語習熟度の予測

英語学習の楽しさと退屈さの指標を説明変数、客観的英語習熟度 (TOEIC) を目的変数とした重回帰分析の結果、モデルは統計的に有意であった ($F(2, 967) = 7.08, p < .001$, 調整済み $R^2 = .012$)。しかし、説明変数のうち、楽しさだけが有意であった ($\beta = 23.00, SE = 6.27, p < .001$)。同様に、主観的英語習熟度 (四技能の自己評価の平均) においても、モデルは統計的に有意であった ($F(2, 967) = 160, p < .001$, 調整済み $R^2 = .248$) が、楽しさだけが有意であった ($\beta = 0.56, SE = 0.04, p < .001$)。これらの結果から、英語学習がより楽しいと感じている学習者ほど、客観的英語習熟度も主観的英語習熟度も高いが、退屈に感じていることはいずれの習熟度への影響がないことが分かった。

参考文献

- Botes, E., Dewaele, J., & Greiff, S. (2022a). By the Old Gods and the New: The Effect of the Congruence and Incongruence of Foreign Language Classroom Anxiety and Enjoyment on Self - Perceived Proficiency. *The Modern Language Journal*, 106(4), 784-797. <https://doi.org/10.1111/modl.12807>
- Botes, E., Dewaele, J.-M., & Greiff, S. (2022b). Taking stock: A meta-analysis of the effects of foreign language enjoyment. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 12(2), 205-232. <https://doi.org/10.14746/ssllt.2022.12.2.3>
- Li, C., Dewaele, J.-M., & Hu, Y. (2023). Foreign language learning boredom: Conceptualization and measurement. *Applied Linguistics Review*, 14(2), 223-249. <https://doi.org/10.1515/applirev-2020-0124>
- Li, C., Jiang, G., & Dewaele, J.-M. (2018). Understanding Chinese high school students' Foreign Language Enjoyment: Validation of the Chinese version of the Foreign Language Enjoyment scale. *System*, 76, 183-196. <https://doi.org/10.1016/j.system.2018.06.004>

英語不変化詞の認知言語学的習得法

— 自作の穴埋めテストを利用して —

横田 生治 (グレッグ外語専門学校)

YOKOTA, Seiji (GREGG International College)

キーワード： 認知言語学 (cognitive linguistics), 英語不変化詞 (English particles), Perl プログラミング (Perl programming), 穴埋めテスト (cloze test), 認知的習得 (cognitive acquisition)

1. はじめに

本紙では、英語の不変化詞 (particles) を取り上げ、日本語母語話者が英語母語話者の認知レベルにどこまで近づけるかに焦点を置いた。それには、認知言語学 (認知文法) 的アプローチが必要で、辞書やコーパス (corpus)、検索エンジン、データ駆動型学習 (Data-Driven Learning: DDL) などだけでは、不十分であり、筆者は、英語 particles の意味、文法形式を会得するには、何度も失敗をして、熟考して、正解を導いて、体得していくのが良策と考え、穴埋めテスト (cloze test) を利用した自前のプログラムを構築した。

2. 認知言語学 (認知文法) とは

認知文法については、吉村 (2022)によると、「経験が基盤となっていて、五感が働くことで経験が生まれ、それを概念の形で心に定着させ、イメージ・スキーマ (image schemas) として記憶に蓄える」 (p.27)、としている。

3. Discussion

どうしたら日本語母語話者が英語母語話者のように英語の不変化詞 (particles) についてその意味を知的・感性的に認識できるようになれるのかといった観点から、冠詞、前置詞、副詞、接続詞、疑問詞、関係詞、助動詞などを議論した。また、その解決策についても論じた。

英文を書く際などには、どの前置詞がよいか、どの副詞が良いかなど迷う場面が多々ある。これらの例についても、いくつか提示し、詳しく論じた。さらに、認知能力向上の一方策として、穴埋めテスト (cloze test) を利用した自前のプログラムを、スキーマ構築のトレーニング用ツールとして提示した。ユーザーが自分で穴埋めを行い、間違った場合は、その箇所を何回でも繰り返し回答できる。したがって、文脈から最適解を見出す力 (認知言語学的習得力) が養成される。これを、多くの role model となるサンプル文につき、繰り返し行うことで、かなり英語力の上達が期待される。

4. Perl で作成した自前の穴埋めテストの利用

これまで述べてきたように、「英語不変化詞の認知言語学的習得法」を実現するための一つの方策として、Perl で作成した「自前の穴埋めテスト」プログラムの利用を提案した。さらに、そのプログラムに汎用性を持たせ、web 上で公開して多くのユーザーが利用できるようにしたいと考えている。

5. 実際の出力例

5.1 実行結果例

[b1] health effects of air pollution have been subject to intense study [b2] recent years. Exposure to pollutants such as airborne particulate matter and ozone has been associated with increases [b3] mortality and hospital admissions due to respiratory and cardiovascular disease. These effects have been found [b4] short-term studies, which relate day-to-day variations [b5] air pollution and health, and long-term studies, which have followed cohorts of exposed individuals over time. Effects have been seen [b6] very low levels of exposure, and it is unclear whether [b7] threshold concentration exists for particulate matter and ozone below which no effects [b8] health are likely. [b9] this review, we discuss [b10] evidence for adverse effects [b11] health of selected air pollutants.

5.2 再入力後の最終実行結果例

b1	the	OK	b2	in	OK
b3	in	OK	b4	in	OK
b5	in	OK	b6	at	OK
b7	a	OK	b8	on	OK
b9	In	OK	b10	the	OK
b11	on	OK			

Perfect !!

6. 結言

認知文法について、吉村 (2022) の例を示し、イメージ・スキーマとは何かを示した。検索エンジンや DDL などは、研究、教育、翻訳などの現場で、利用価値の高いツールではあるが、英語 particles のイメージ・スキーマ構築という観点からは、おおいに疑問があることも明らかにした。その解決の一方策として、role model となる多くの英文の一節 (passages) を題材として、ユーザーが独自の穴埋め問題を構成し、自分で回答し、学習していけるように、プログラムを構築した。

参考文献

- Croft, William and D. Alan Cruse. 2004. *Cognitive Linguistics*. Cambridge: CUP.
- Langacker, Ronald W. 1987a. *Foundations of Cognitive Grammar*. Vol. I: *Theoretical Prerequisites*. Stanford CA: Stanford University Press.
- 籾山洋介 (2020). 『認知言語学入門』 研究社
- Radden, Gunter and Rene Dirven. 2007. *Cognitive English Grammar*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins.
- 吉村公宏 (2022). *An Introduction to Cognitive Grammar: Basic Readings in English*. ひつじ書房

プロジェクト発信型英語における発音改善ソフト 「ELSA Speak」導入の成果と学生の意識調査

阪上 潤 (立命館大学)

近藤 雪絵 (立命館大学)

木村 修平 (立命館大学)

キーワード： ELSA Speak, 発音改善, 大学英語教育, プロジェクト発信型英語, 教育 DX

1. はじめに

グローバル化の進展に伴い、英語学習において「話す」ことの重要性が増している。しかし、国際ビジネスコミュニケーション協会 (2020) の調査では、英語で話すことが好きな人は 85.2%である一方、英語の発音に自信がないと回答した人は 55.6%、発音に自信がないため英語を話したくないと感じた経験がある人は 64.4%に上った。太田 (2013) は、英語音声への「気づき」が学習者の発音への自信や学習意欲の向上に寄与すると指摘している。そのため、学習者が自ら気づきを得られる発音学習教材を導入することは、英語を話すことへの抵抗感を低減し、自信を高めることに寄与すると考えられる。立命館大学のプロジェクト発信型英語プログラム¹では、2022 年度秋学期に英語発音改善アプリ「ELSA Speak」²を導入した。しかし、学習を完全に学生の任意としたところ、学習を行う学生が非常に少ないという結果になった (阪上・近藤・木村, 2023)。そこで、2023 年度春学期は ELSA Speak の学習が成績の一部に入るようにし、1 日 10 分程度の学習を促した。本研究では、その成果を検証する。

2. ELSA Speak

ELSA Speak は、AI 音声認識を活用した発音改善サービスであり、スマートフォンアプリとして提供される。単語内の音素がリアルタイムで採点されるため、学習者は自身の弱点を特定し、繰り返し練習できる。また、文章やフレーズ全体から「発音」「流暢性」「抑揚」「強勢」「リスニング」の観点でネイティブスコアが算出される。診断テストを受けることで、学習者は自身の習熟度に応じた 1 日 10 分程度のデイリーレッスンや、個々の興味に応じたトピック別のレッスンを受講できる。

3. 手順

3.1 参加者

参加者は、プロジェクト発信型英語プログラム受講者の 3 回生 451 名であった。

2.2 手順

まず、参加者に春学期の第 1 週目の授業内で ELSA Speak の学習に関するガイダンスをおこない、ELSA Speak への取り組みが成績の一部に入ることを伝え、学期中 ELSA Speak を 1 日 10 分程度活用するように推奨した。参加者は導入前後 (Pre/Post) に ELSA Speak の診断テストを受験し、英語の発音や発音学習に対する意識調査に回答した。

4. 結果

4.1 ELSA Score と学習時間

結果として、約半数の学生が学習に取り組むようになり、約7%の学生が学期を通して1日10分の学習時間を達成した。また、ELSA Speak 内での診断テストの平均点は、Pre55.03点、Post67.16点と、2022年度秋学期のPre50.78点、Post53.21点から大きく向上した。学習時間と ELSA スコアの伸びの相関係数は0.46で中程度の相関となり、学習を続ければスキルが向上していくことが明らかとなった。

4.2 意識調査の結果

導入前後で意識調査を実施したところ、Pre 調査には61名が、Post 調査には23名が参加した。Pre 調査で英語を話すことへの自信を聞いたところ、11名(18.03%)が「自信がある」または「ある程度自信がある」と回答し、40名(65.57%)が「自信がない」または「あまり自信がない」と回答したことから、英語を話すことに対する自信は低いことがわかった。Post 調査でも、「自信がない」または「あまり自信がない」と回答した学生が15名(65.22%)、「自信がある」または「ある程度自信がある」と回答した学生が4名(17.39%)で、英語を話すことに対する自信はほとんど変わらなかった。

Post 調査で ELSA Speak を使用した感想を聞いたところ、「英語を習慣的に話すことで、英語脳に自然となっていったと思う。初めて見る英文でも、自信をもって流暢に発音できるようになった気がする」など肯定的なものが多かった。

さらに、Post 調査で ELSA Speak を使った学習が自身のプレゼンテーションへ与えた影響を聞くと、「発音に少し自信をもって堂々と発表できた」、「英語を話すことに対する抵抗感が少なくなったため、のびのび発表できた」などのコメントが見られ、発音が改善することにより、プレゼンテーションにも好影響が出た学生がいたことは重要な示唆となった。

注

¹ 立命館大学プロジェクト発信型英語プログラム <http://pep-rg.jp/>

² ELSA Speak <https://elsaspeak.com/>

参考文献

国際ビジネスコミュニケーション協会 (2020). 「英語のスピーキングに関する実態と意識」

<https://www.iibc-global.org/iibc/press/2020/p141.html>

太田かおり (2013). 日本の英語教育における盲点: 音声教育の現状と課題『九州国際大学国際関係学論集』8(1/2), 37-69.

阪上潤・近藤雪絵・木村修平 (2023). 大学英語教育における発音改善アプリ「ELSA Speak」の導入と学生の意識調査『立命館大学理工学研究所紀要』82, 25-34.

Whisper を利用したリアルタイム音声認識プログラムの開発

後藤 一章 (摂南大学)

キーワード：プログラム開発，音声認識，Whisper，ディープラーニングモデル，リアルタイム処理

1. はじめに

近年，計算機による音声認識の精度は飛躍的な向上を遂げ，口頭によるアプリケーション操作や文書入力等は既に実用水準に達している。必然的に，外国語学習システムへの導入も盛んとなり，例えば発音矯正や会話練習等に広く活用されている。その有用性から，音声認識は音声を扱う外国語学習システムにおいて必須の機能となりつつある。

音声認識プログラムには有料や非公開のものが多いが，無償で利用可能なオープンソースとして提供されるものも存在する。その一つが，ChatGPT で知られる OpenAI が公開した Whisper である。オープンソースながら，ディープラーニングモデルによって高い認識精度を示し，英語の認識精度は約 95.5% である (Radford et al., 2022)。ただし，Whisper は基本的にファイル単位での認識が想定されており，リアルタイムのストリーミング認識には対応していない。外国語学習システムでの利用を想定した場合，入力音声をその都度ファイル化して処理することは極めて非効率であり，タイムラグも大きくなる。

そこで本研究では，Whisper が C/C++ 言語に移植された `Whisper.cpp` を利用し，音声のリアルタイム認識が可能な Windows プログラムを開発した。`Whisper.cpp` のソースコードをカスタマイズしたうえで DLL (Dynamic-Link Library) ファイルとしてコンパイルし，入力音声データをファイル化せずに直接認識処理する機能を C# によって実装した。特に，リアルタイム処理では速度が重要であるため，OpenBLAS や OpenVINO といったディープラーニングモデルの推論計算を高速化するツールを援用し，GPU を備えていない計算機であっても遅延を最小化した音声認識を実現した。

2. リアルタイム音声認識プログラムの開発

2.1 リアルタイム処理

リアルタイム認識の基本的メカニズムは，音声を数百～数千ミリ秒程度の一定間隔で分割し，連続的に文字起こしを行うというものである。ただし，単語の途中で音声分割されると認識精度が著しく減少するため，音声分割の最適化は重要な課題となる。Macháček et al. (2023) は既得音声と処理音声の文字列の一致度に基づいて単語境界を推定しているが，文字列マッチングは相対的に低速処理であるため一定の遅延は避けられない。そこで本プログラムでは，単語境界にしばしば生じる無音区間に着目し，振幅数が閾値を下回った地点で音声分割を試みた。複数人での会話やノイズが大きい音声には不向きであるが，モノログ等では良好な文字起こしが期待される。

図 1 は Youtube に投稿されている『OpenAI DevDay: Opening Keynote*』内の音声の一部をリアルタイム文字起こしした結果である。以下が正解データであるが，いくつかのコンマ位置と数語の相違は見られるものの，概ね正確に文字起こしされていることが分かる。

We're doubling the tokens per minute for all of our established GPT-4 customers, so it's easier to do more. You'll be able to request changes to further rate limits and quotas directly in your API account settings.

(<https://www.youtube.com/watch?v=U9mJuUkhUzk> より)

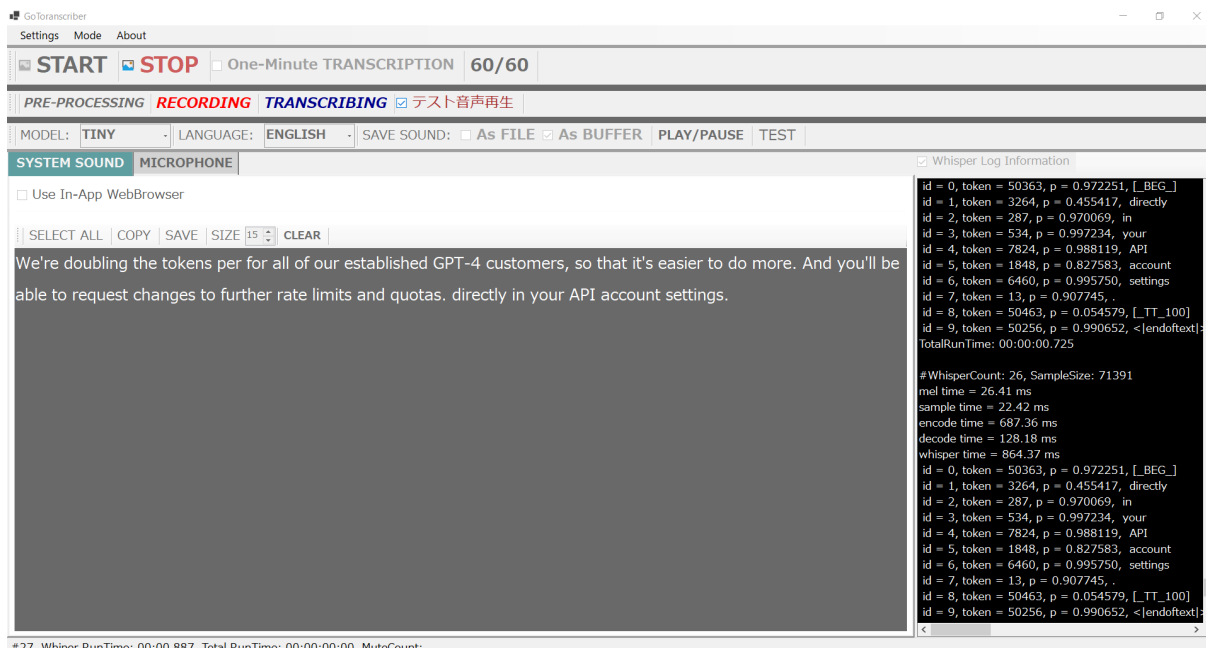


図 1. リアルタイム音声認識プログラム操作画面 (TINY モデル使用)

2.2 処理速度

表 1 1 秒音声に必要な文字起こし時間

	Baseline	OpenVINO	OpenBLAS	OpenVINO & OpenBLAS
TINY	1.35 秒	0.51 秒	0.88 秒	0.48 秒
BASE	2.49 秒	0.81 秒	1.51 秒	0.82 秒

表 1 は、本プログラムで 1 秒 (1,000 ミリ秒) の文字起こしを 100 回行った際の平均処理時間である。TINY と BASE は Whisper のモデルファイルを示しており、OpenVINO と OpenBLAS は 1 節で述べた推論支援ツールの使用の有無を示している。実用的なリアルタイム処理には、最低でも処理音声の長さ以下の速度が求められるが、その基準は達成されている。ただし、OpenVINO のみの使用時から、OpenBLAS 併用時における速度の向上が見受けられず、原因の解明については今後の課題である。

3. 今後の課題

今後の課題として、①単語境界推定手法の改善、②プログラムの安定化、③日本語文字起こし対応、④プログラムの公開、が挙げられる。また、現在は ChatGPT-4o など極めて高速かつ正確な文字起こし処理が手軽に実現できるため、本プログラムのリアルタイム文字起こし機能をどう外国語教育に活用していくか、改めて探っていきたい。

参考資料

- Macháček, D., Dabre, R., Bojar, O. (2023). Turning Whisper into Real-Time Transcription System. arXiv:2307.14743. <https://arxiv.org/abs/2307.14743>
- Radford, A., Kim, J.W., Xu, T., Brockman, G., McLeavey, C., & Sutskever, I. (2022). Robust speech recognition via large-scale weak supervision. arXiv preprint arXiv:2212.04356. <https://arxiv.org/abs/2212.04356>

ChatGPT とスマートフォンを用いたスピーキング学習の効果： 相互採点による協同学習と自律支援学習

築地原 尚美（滋賀県立大学 非常勤講師）¹

キーワード： ChatGPT, 協同学習, モバイルアシスト学習

1. はじめに

ICT を用いた効果的な英語学習として、モバイルアシスト学習（MALL）が注目されている。MALL は、携帯デバイスの利便性を活かし、いつでもどこでも学習できる環境を提供する。Lan（2009）の研究では、協同学習と相互教育を取り入れた英語学習モデルが提案されており、携帯デバイスが学習効果を高める一助となることが確認されている。また、モバイル技術を用いることで、学生の自主学習の促進や学習意欲の向上が見られることも報告されており、今後の教育現場での活用が期待されている。本研究の目的は、学生が個人で所有しているスマートフォンを活用し、通常の教室でも行えるスピーキング能力向上授業の実践とその効果の検証である。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は関西の公立大学に在籍する非英語専攻の学生 50 名であった。彼らの英語能力は CEFR A2 から B1 程度であり、選択必修で英語の科目を 1 年間履修している。本研究には 3 ヶ月間参加した。

2.2 手順

本実践は 2024 年 4 月から 7 月までの前期授業において行われた。学生に読解の授業と約隔週で計 3 回のスピーチを行わせた。手順は以下の通りである：

1 原稿作成と暗記:

学生にスピーチの原稿を書かせ、一定の時間を与えて暗記させた。

ペア発表と質疑応答:

学生は何も見ずにペアの前でスピーチを発表し、その後質疑応答を行い内容をブラッシュアップした。

2 録音と評価:

スマートフォンを用いてスピーチを録音させ、録音データを匿名の状態ですべてで聴取し、Google フォームを用いて評価を行った。評価項目は内容構成、表現、文法の 3 点に分けた。

文字起こしと自動評価:

スピーチの音声データを文字起こしソフトで文字化し、ChatGPT を用いて採点を行った。

3 使用感の調査:

学生に対し質問紙を用いて、本実践全体におけるツールや方法の使用感を調査した。

3. 結果

身近な ICT である学生のスマートフォンを用いたスピーキング能力向上授業は有効であることが確認された。語数が増加し、スピーチ原稿の英文の質も向上した。学生たちは適宜採点され、分析され、また相互採点を行うことによりスピーキングに関するモチベーションが向上し、自律学習に繋がった。

参考文献

- J, Kacetyl and B, Klímová (2019). Use of Smartphone Applications in English Language Learning—A Challenge for Foreign Language Education. *Education Sciences*, 9(179), doi:10.3390/educsci9030179.
- Condon, W. (2013). Large-scale assessment, locally developed measures, and automated scoring of essays: Fishing for red herrings? *Assessing Writing*, 18(1), 100–108. doi:10.1016/j.asw.2012.11.001.
- 土肥康輔・須藤克仁・中村哲 (2023). 「エッセイ自動採点における文法特徴と学習者 レベルの関係」『情報処理学会 第 29 回年次大会 発表論文集』, 211–215.

小学校英語教育における発音指導の事例

河内山 真理 (関西国際大学)

有本 純 (関西国際大学 名誉教授)

キーワード： 小学校英語, 発音指導, 指導者, 教科書, モデル音声

1. はじめに

2020年度より小学校で教科としての英語教育が完全に開始され、検定教科書やそれに伴う教材なども提供されるようになりデジタル教材なども利用が高まってきた。英語は、2002年度からの学習指導要領の下で「総合的な学習」の中の国際理解学習の一環として始まり、2011年度から「外国語活動」として必修化された。当初から英語指導に対する指導者の不安が指摘されてきた（ベネッセ 2010, 河内山他 2011）。しかし、2019年度から英語の指導方法が小学校教員の教職課程に必修化されたり、経験や研修を経て、指導者の心理的な傾向も変わった可能性がある。ベネッセ教育総合研究所(2023)によると、小学校で教員が指導時に重視していることとして「英語で話すこと」「英語を聞くこと」が挙げられている。

本研究では、授業での使用言語やモデル音声など特に発音指導について焦点を当て、発音指導がどのように行われているのか、または行われていないのか調査を行った。調査は、教材の分析と、実施されている授業の観察、指導者に対するアンケートである。

2. 調査

2024年度からは2022年度版検定教科書が使用開始となり、6種類の教科書が発行されている。2018年度版の教科書からは1種類減少した。指導者用のデジタル教科書などもあり、授業では教科書会社が提供する音声や動画を利用できる。モデル音声と朱書き教科書中の音声指導の指示を分析した。

また、実際に授業ではどのように指導されているかを見るため、近畿地方の公立小学校の授業を観察した。2019年度以降のカリキュラムで英語指導法が必修となっている小学校教員の教職課程在籍中の学生に発音指導に対するアンケートを行った。

3. 結果

モデル音声として多くは教科書会社が提供する音声(web またはデジタル教材に付属)が使用されているが、担任または専科の日本人教員やALTとしての外国人指導助手が示すこともある。教科書会社からの音声は、典型的な英語のモデルとしては妥当でないことがある。日本語母語話者が弁別に困難を感じる「ア」で収められてしまうものでは、音の差異が不明瞭な中間的な音で使用されている例や、チャントでは強勢が不適切なためにリズムが不適切な場合が見られた。教科書では、カタカナ語と英語の強勢や発音の違いに気づかせるアクティビティがあったり、基本的な文の抑揚については概ね触れられていた。しかしながら、発音上の注意を明確に示す記述のあるものもあるが、朱書き教科書の指示は「聞かせて」「繰り返させて」という指示が多く、具体的な発音指導の記述は少なく、旧版と比較して発音指導という点では大きな変化はなかった。

実際の授業では、指導者の音声が多量に不適切な例もあったが、デジタル教材の音声と併用しながらバランスを取っていた。ただし、場合によっては学習者が不適切なモデルのまま定着させてしまう可能性もある。また、日本語にはない英語の音などにはそれほど注意が払われておらず、音声については、個別の音に注意するような指導ではなく、まずは声を出すことが重視されていた。また教科書では文字の定着

として「書くこと」に重点が置かれているため、「音」の違いや適切性はそれほど指導されていないと言える。

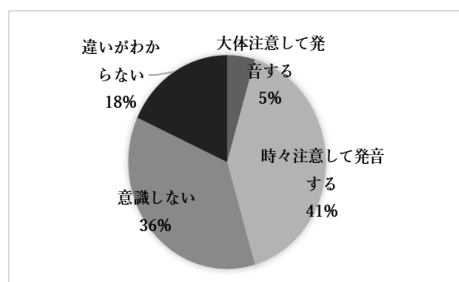


図1 a/æ/とu/ʌ/の発音の違い

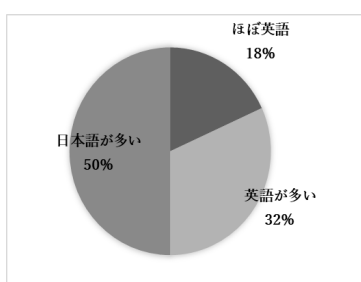


図2 授業の使用言語

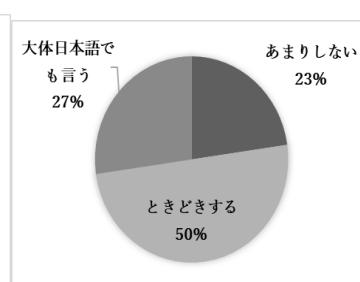


図3 日本語での言い直し

アンケートからは、英語特有の個別音に対する理解がみられた。例えば、英語を話す際に日本語母語話者が「ア」で統一しがちな apple と umbrella のような a と u の違いについてほぼ半数が注意している（図1）。授業で半数が英語を主要言語に選んでいる点（図2）は学習指導要領の内容に沿っていると言える。ただ、英語で指示しても日本語で言いなおす可能性がかなりある（図3）こともわかった。

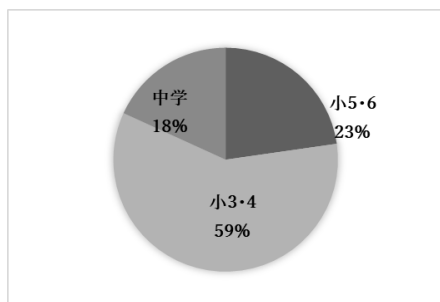


図4 発音を指導すべき時期

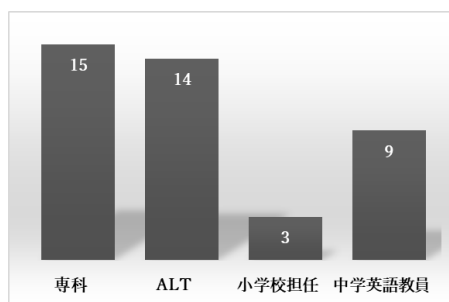


図5 発音指導の担当者（複数回答）

また教科化される以前の調査（河内山他 2011）では、英語らしい発音指導は中学校で行うべきだという回答の小学校教員が多かったが、中学校が減り、小学校で特に3・4年生が増えている点は大きな変化と言える。しかし、その指導を誰が担うかについては、担任ではなく、専科教員やALTが多いことから、専門知識を持っている者が担うべきで自分ではないと考えている可能性もある。

参考文献

ベネッセ教育総合研究所 (2010). 『第2回 小学校英語に関する基本調査（教員調査）』

<https://berd.benesse.jp/global/research/detail1.php?id=3179>

ベネッセ総合教育研究所 (2023) 『小中高校の学習指導に関する調査』

2023 <https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=5927>

河内山真理, 山本誠子, 中西のりこ, 有本純, 山本勝巳 (2011) 「小中学校教員の発音指導に対する意識—アンケート調査による考察—」 LET 関西支部研究集録 13, 57-78

エッセイライティングスコアに影響を及ぼす結束性指標の検証

久保 佑輔 (福岡大学)

キーワード： 結束性, ライティング評価, ICNALE, 日本人英語学習者, 決定木分析

1. はじめに

近年の日本の教育改革に伴い、さまざまな教科において書く力の重要性が高まってきている (保田, 2024)。そのため、英語編の学習指導要領では、学習者にまとまりのある文章を書くことを求めている (文部科学省, 2018)。英検や TEAP などの英語外部試験のライティング評価においても、文章のつながりやまとまりの観点が一貫して含まれている。したがって、ライティング指導では語彙や文法だけでなく、一貫した文章を書けているかという観点からも育成や評価をする必要があると言える。このような文章内の語や文の結びつきを測定する指標の 1 つに結束性が挙げられる (Crossley, 2020)。

この結束性は、ライティング熟達度の予測因子の 1 つとされている。しかし、語彙の重複や接続語使用などの結束性指標がライティングスコアに影響を与える程度は、先行研究間で一致していない (e.g., Crossley, 2020)。そこで本研究では、日本人英語学習者が産出したプロダクトを対象に、どの結束性指標がどの程度ライティングスコアに寄与するのか明らかにし、文章の結束性を高めるための指導について示唆を得ることを目的とする。検証課題 (Research Questions: RQs) は以下の通りである。

RQ1: どのような結束性指標が、結束性に関する観点 (Organization) のスコアに影響を及ぼすか

RQ2: どのような結束性指標が、ライティングの全体的な質 (合計スコア) に影響を及ぼすか

2. 方法

2.1 データ

英語学習者コーパスである The International Corpus Network of Asian Learners of English (ICNALE) の Edited Essay (Ishikawa, 2018) の中でも、日本の英語学習者のエッセイを使用した。分析対象としたコーパスには、日本人英語学習者の CEFR レベルとエッセイスコアが付与された 2 つのトピック (part-time job, smoking) の計 80 本 (40 名分) のデータが収録されている。これらのデータは、次の 5 つの観点からスコアが付与されている: (1) Content, (2) Organization, (3) Vocabulary, (4) Language Use, (5) Mechanics。本研究では、結束性に関連する Organization のスコアと、5 つの観定の合計スコアを使用した。

2.2 結束性指標

80 本のエッセイの結束性指標を算出するため、Tool for the Automatic Analysis of Cohesion (TAACO; Crossley et al, 2019) を使用した。TAACO では、以下 4 つの結束性の特徴に基づいて 100 以上の指標が抽出される: (1) Lexical Overlap, (2) Semantic Overlap, (3) Connectives, (4) Givenness。

2.3 分析

ライティングスコアに寄与する結束性指標を選定するため、TAACO によって算出された結束性指標を説明変数、Organization の観定のスコアと 5 つの観定の合計スコアを目的変数とする決定木分析をそれぞれ実施した。その後、重要度の高い結束性指標を用いてライティングスコア (Organization スコア, 合計スコア) を予測する重回帰分析を行った。

3. 結果

Organization スコアを目的変数とした決定木分析の結果を図 1 に示す。分類精度は 56.88%であり、以下の 6 つの変数が重要度の高い結束性指標として抽出された。合計スコアを目的変数とした決定木分析においても、変数は異なるが 6 つの指標が提示され、分類精度は 57.10%であった。

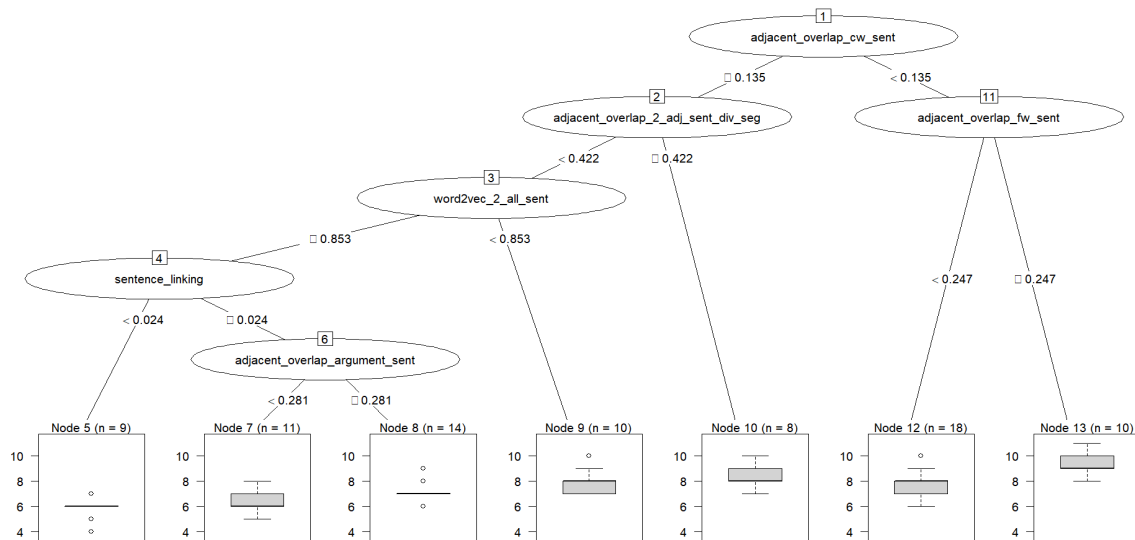


図 1. Organization スコアを予測する決定木

決定木分析で特定された結束性指標からライティングスコアを予測するために重回帰分析を行った。その結果、Organization スコアでは、Lexical Overlap の 3 つの指標（内容語のレンマタイプ数、形容詞のレンマタイプ数、名詞と代名詞のレンマタイプ数）と Connectives の指標（文を連結させる機能を持つ単語数）の計 4 つの結束性指標が予測に有意で、スコアの分散の 16%を説明していた。エッセイの合計スコアでは、Lexical Overlap の 2 つの指標（内容語のレンマが重複する文数、代名詞のレンマが重複する文数）と Connectives の指標（目的や意図を示す機能を持つ単語数）の計 3 つの結束性指標が予測に有意で、スコアの分散の 18%を説明していた。これらの結果から、質の高い文章やまとまりのある文章と判断されるライティング評価では、接続語に加えて語彙的重複の観点に影響することが示唆された。

謝辞

本研究は公益財団法人日本英語検定協会第 36 回「英検」研究助成の支援を受けたものです。

参考文献

- Crossley, S. A., Kyle, K., & Dascalu, M. (2019). The tool for the automatic analysis of cohesion 2.0: Integrating semantic similarity and text overlap. *Behavioral Research Methods*, 51(1), 14–27. <https://doi.org/10.3758/s13428-018-1142-4>
- Crossley, S. (2020). Linguistic features in writing quality and development: An overview. *Journal of Writing Research*, 11(3), 415–443. <https://doi.org/10.17239/jowr-2020.11.03.01>
- Ishikawa, S. (2018). The ICNALE edited essays; A dataset for analysis of L2 English learner essays based on a new integrative viewpoint. *English Corpus Studies*, 25, 117–130. https://jaecs.com/jnl/ECS25/ECS25_117-130.pdf
- 文部科学省 (2018). 『高等学校学習指導要領（平成 30 年度告示）解説 外国語編』開隆堂。
- 保田幸子 (2024). 『「書く力」の発達—第二言語習得論と第二言語ライティング論の融合に向けて—』くろしお出版。

高大接続改革期における大学英語教育の実態調査

近藤 睦美 (甲南女子大学)

東 自由里 (立命館大学)

キーワード： 高大接続改革, 大学英語教科書, 共通教育英語, CEFR, シラバス

1. はじめに

AI が急速に進化を遂げる VUCA の時代に突入し、小・中等教育現場では学力の捉え方が大きく変わった。学力の三要素 (①知識・技能, ②思考力, 判断力, 表現力, ③主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度) を確実に育成・評価するために「高大接続改革」が進行中である (中央教育審議会, 2014)。高等学校教育, 大学入学者選抜, 大学教育の三者を一体的に捉えた「高大接続改革」は, 学力の三要素の資質と能力を備えた人材育成を目指して高等学校教育課程の内容を見直し (図 1 参照), 大学入学者選抜も思考力, 判断力, 表現力を重視した大学共通テストの導入が同時に進められてきた。

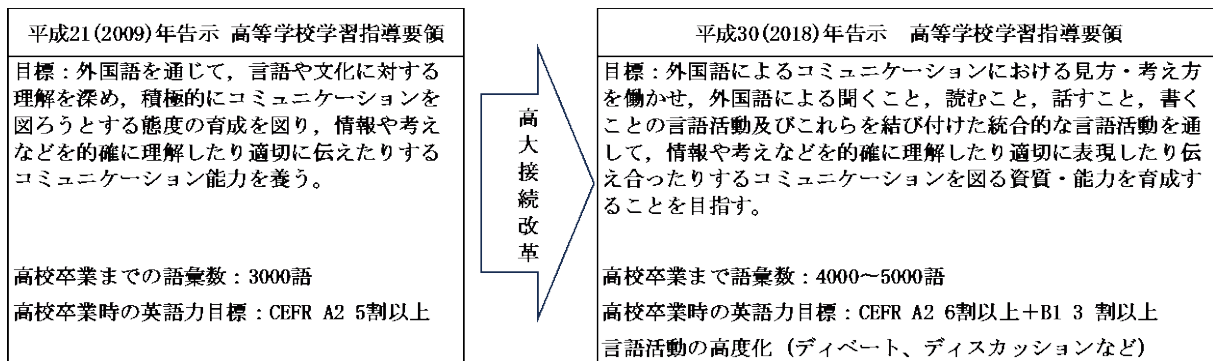


図 1. 高等学校教育課程の見直し

大学教育については、学生が、高等学校教育までに培った力を更に発展・向上させるため、個々の授業科目等を越えた大学教育全体としてのカリキュラム・マネジメントを確立するとともに、主体性を持って多様な人々と協力して学ぶことのできるアクティブ・ラーニングへと質的に転換することが推し進められている (文部科学省, 2017)。

本研究では、学力の三要素のさらなる伸長を担う大学教育に注目し、大学英語教育を高大接続の面から概観することを目的に、共通教育英語科目の実態を調査した。

2. 調査方法

2.1 調査対象

関西圏 (大阪府・京都府・奈良県・兵庫県・三重県・和歌山県) にある偏差値帯 50~55 の私立大学 165 学部の共通教育英語科目のシラバスを調査対象とした。尚、日本は私立大学が全体の 8 割近くを占める。

2.2 手順

まず、(1) 対象学部のカリキュラムから、共通教育外国語科目の位置付けを確認し、(2) 学生便覧等から、卒業に必要な外国語単位数と英語科目名を調べた。(3) 公開されているシラバスから、1 年次

英語科目の科目概要・到達目標・使用教科書を調べ、(4)「共通シラバスを採用していない共通教育英語科目」および「ESP 英語科目」を除いた。(5)最終的に 93 学部の共通教育英語科目で採用されている教科書(単語帳、文法参考書、eラーニング教材を除く)のレベルを確認して調査を行った。

3. 結果・考察

2.2 で示した手順で調査を進めた結果、1 年次生対象の共通教育英語科目で使用されている教科書は、特定の言語スキルまたは複数スキルを向上することを目的としたものが約 8 割を占めており、学力の三要素における「知識・技能」にのみ特化したものが多く、大学英語教科書のポストリーディング活動の分析を行った近藤・東 (2021) の結果と同様の傾向が確認された。また、教科書のレベルは、CEFR の A1-A2 レベルのものが 65%を占めており、高校までのリメディアルを目的としたものが多い。図 1 で示した高等学校教育課程の見直しの内容からも、高大接続改革が目指す学力の三要素のさらなる伸長の実現には多くの課題が残されていることが明らかとなった(図 2 参照)。

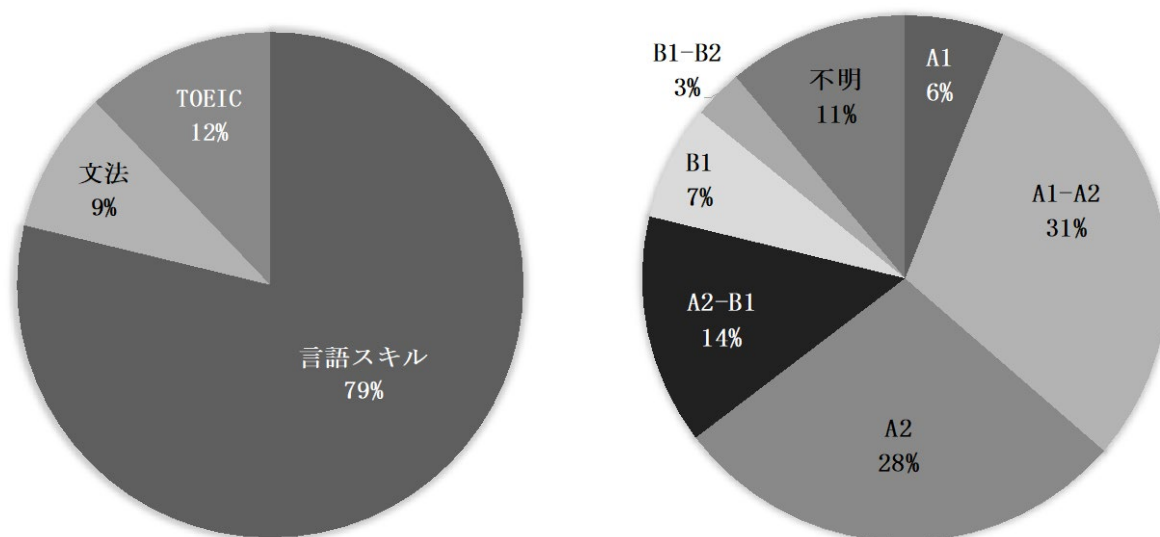


図 2. 教科書のフォーカスと CEFR レベル

謝辞

本研究は科学研究費基盤研究 (C) (研究課題番号 22K02699) の助成を受けて行われたものである。

参考文献

- 近藤睦美・東自由里 (2021). 「大学英語教科書のポストリーディング活動の類型化とクリティカル・シンキング」 *The JACET International Convention Proceedings: The JACET 60th Commemorative International Convention*, 200-201.
- 中央教育審議会 (2014 年 12 月 22 日). 「新しい時代にふさわしい高大接続の実現に向けた高等学校教育、大学教育、大学入学者選抜の一体的改革について—すべての若者が夢や目標を芽吹かせ、未来を花開かせるために (答申)」 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/01/14/1354191.pdf
- 文部科学省 (2017 年 1 月 31 日). 「高大接続改革の動向について」 https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2017/02/15/1381780_3.pdf

発音学習サイトの開発と導入

石井 朱美 (芝浦工業大学)

キーワード： 発音学習, Web 教材, 自己学習, オーサリング環境, 使いやすさ

1. はじめに

外国語学習では、書き言葉からだけでなく音から対象言語を学習することは、実践的な言語運用能力が更に高まると期待できる。しかしながら、未知語を学習する際に、辞書を引く作業は英語が不得手な学習者にとって時間もかかり苦しい作業である¹。辞書に発音記号や音声がついていたとしても、意味のみ調べて音声学習まではなかなか到達せず、「話すこと」「聞くこと」に苦手意識を抱く学習者も少なくない。そこで、本研究では、単語や表現の発音を効率的に学習することを目的として、オーサリング環境を利用して、PC、スマートフォン、タブレットから操作でき、場所を問わず学習できる Web 教材を構築した。

2. Web 発音教材サイトの構築

2.1 開発環境

本教材は学習者がサイト上の見本音声を再生して繰り返し発音学習できるサイトであり、ソフトウェア開発者の協力を得て Xserver 上で開発した。教員は綴り、発音記号、和訳、音声などのコンテンツを作成して、オーサリング環境 (Wordpress) 上で登録できる。音声形式は mp3 のアップロードを想定しており、本研究では母国語話者の音声や高品質音声合成サイト「音読さん」²を用いて作成した。どのような言語にも対応可能だが、本研究では英語学習をメインに作成し、日本語学習サイトも一つ作成した。



図 1. Web 発音教材サイトトップページ

また、検索機能により、単語、訳語やユニット番号などをキーワードに最長一致で検索ができるようにした。テキストを使用する授業履修生のみで使用を限定して、授業ごとにパスワードで管理している。



図 2. 授業に対応したコンテンツ

2.2 コンテンツ

大別して授業に対応したサイトとその他を作成した。検索機能を付け、効率的な学習ができるようにした。

2.2.1 授業に対応したコンテンツ

授業ごとにサイトを作成し、語彙や表現はテキストの出現順に表示することにし、綴り、発音記号、和訳、対応する音声の再生ボタンを表示した。また、



図 3. パスワード入力画面



図 4. 授業に対応したサイトの表示画面

2.2.2 その他のコンテンツ

母国語話者のイラスト入り英語母音のミニマルペアのサイト、日本人が不得手とする子音練習のための早口言葉のサイト、洋楽の歌詞の読み上げサイトなど、楽しみながら英語を学習できるサイトを作成した。また留学生のための日本語アクセント学習のためのイラスト入りサイトも作成した。

3. 評価

2023 年秋学期に学生たちにこの発音サイトを利用してもらい、学期末にアンケートに答えてもらった。その結果、80 人中 45 人 (56%) が「使いやすい」、31 人 (39%) が「まあまあ」と回答した。そして、発音が勉強できるかという問いに対しては 80 人中 73 人 (91%) が「多いにできる」または「できる」と回答した。自由回答欄には多くの肯定的なコメントが寄せられ、この発音教材サイトの有効性が示唆された。

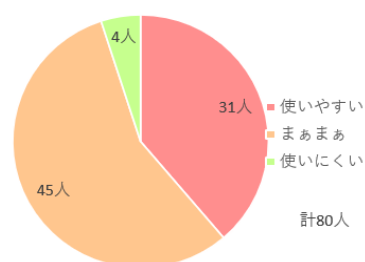


図 5. 使いやすいか?

4. おわりに

PC やスマートフォンから効率的に学習できる発音教材サイトを構築した。今学期も授業では各ユニットの始めに語彙導入として意味と発音の確認に活用している。学生は予習復習にも使っており、特に工学英語は発音が難しい単語も多いため、学生が積極的に活用してくれている。

筆者は本研究に先立ち、母国語話者の英語音声聞いてから発音するタスクを学生に複数回実施してもらい、学習前に比べてピッチ旋律が話者のピッチ旋律に近づいたという報告をした³。今後、本教材を用いた学習効果についても定量的な報告をしたいと考えている。

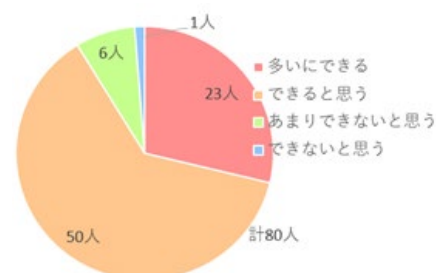


図 6. 発音が勉強できると思うか?

謝辞

教材開発や評価にご協力頂いた学生および関係者に感謝致します。

参考文献

- 山根正樹 (2014). 授業実践記録 (英語) [授業における単語の導入とリーディングについて](https://www.shinko-keirin.co.jp/keirinkan/tea/kou/jissen/eigo/201404/index.html) 株式会社新興出版社啓林館 Retrieved June 3, 2024, from <https://www.shinko-keirin.co.jp/keirinkan/tea/kou/jissen/eigo/201404/index.html>
- 音声読み上げソフト音読さん Retrieved June 3, 2024, from <https://ondoku3.com/ja/>
- 石井朱美 (2020). 英語コミュニケーション力向上のための自己学習教材の開発 —感情表現を中心として—, 外国語教育メディア学会関東支部第 144 回研究大会

学習者用図書から一般書へ： 医学生のための継続的リーディング

西川 純恵（日本医科大学）

キーワード： extensive reading, graded readers, reading fluency, silent reading, intensive reading

1. はじめに

Extensive reading (ER) は、英語コース・デザイン原則の中で、meaning-focused input（意味重視のインプット）、あるいは fluency development（流暢さの向上）のための学習活動として位置づけられ、かつ重要視されているものである（Nation & Macalister, 2021）。ER はできるだけ多くのインプットを学習者に得てもらうためのものであるが、ER を導入し、実質的に意義あるプログラムとして実施するには、そのコンテキストに応じてどう運用していくかの判断が重要となってくる。

本実践では、通年コースの医学部1年生向けリーディング・ライティング授業の一環として、オンライン多読システム Xreading を用いた graded readers による多読から始め、医療関連の一般書である *Diagnosis* (Sanders, 2019) へと徐々に橋渡ししていくリーディング、およびライティング活動を行った。これは、年間を通した継続的なリーディング活動を目指す上で、graded readers（段階別学習者用図書）による大量のインプットを確保しながらも、医療をトピックとする一般書を難易度を留意した上で導入し、授業内の活動とも関連性を持たせていくことで、長期的なゴールを提示し、読む行為をより意義のあるものにとらえてもらえるのではないかと考えたことが背景にある。

このプログラムにより1学期間の ER を継続して行った学生たちが、その後どのような形で継続的リーディングに取り組み、どのような認識に至ったかについて、Xreading から得られる読書量、学生による毎週の読書記録、および振り返りコメントをもとに量的・質的に分析した結果を報告する。

2. 手順

2.1 参加者

参加者は、東京郊外の医学部1年生 38 名であった。通年（24 週）でリーディング・ライティングの必修科目を受講し、オンライン多読システム Xreading による ER 活動を1学期（10 週）間継続していた。

2.2 手順

授業外リーディングに関しては、1学期（10 週）および夏休み（10 週）は主にオンライン多読システム Xreading を用いて graded readers を、2・3学期は、Xreading または指定図書 *Diagnosis* (Sanders, 2019) のいずれかを選択し、毎週リーディング活動を行った（表 1）。Google Classroom を通じて読書記録を行い、各学期末には振り返りコメントも記入してもらった。夏休み以降希望者には、自分で選定した図書を読むことも状況により可とした。特に夏休み中は比較的読みやすい一般書にトライすることも推奨した。

授業内においては、1学期は *Diagnosis* (Sanders, 2019) よりイントロダクションの抜粋、および各自の選択により1話を用いてアカデミック・エッセイ・ライティングを行った。2・3学期は、1話につき2~4 週をかけ、それぞれの最初の週は単語リストを提供して silent intensive reading を行い、翌週以降はストーリーごとに異なるトピックで paragraph writing を行った。

表 1.
指導の流れ

	授業内活動	授業外リーディング
1 学期 (10 週)	Essay writing 1 話 (5 ページ分) に基づく	Xreading
夏休み (10 週)	無し	Xreading 等
2 学期 (10 週)	Silent reading & Paragraph writing 1 話につき 2~4 週、3 話使用	Xreading, <i>Diagnosis</i> 等
3 学期 (4 週)	Silent reading & Paragraph/essay writing 1 話使用	Xreading, <i>Diagnosis</i> 等

3. 結果

1 学期 (10 週) 間の Xreading による *graded readers* 多読を継続した参加者について、2 学期以降の授業外リーディングの継続方法には、「移行派」、「維持派」、「自律派」という大きく 3 つのタイプが見られた。「移行派」は、Xreading から *Diagnosis* (Sanders, 2019) を読むことへと移行したもので、特に授業内で 2 話を読み始めた頃から移行する例が多く見られた。「維持派」は 2 学期終盤まで Xreading によるリーディングを続けたタイプである。また「自律派」は授業外リーディングの素材を自ら選択し自主的に進めたタイプである。

全体的傾向としては「移行派」が多く見られ、*Diagnosis* を授業の進行と共に自分でも読み進めることにより、「繰り返し読んでよりスムーズに読める」「医学用語に着目できる」「将来自分の働く現場を読んで知ることができる」といった声が寄せられ、この図書が彼らの興味・関心に響くものであり、継続的リーディングにも貢献し得るものであったことがうかがえた。

同時に「維持派」も相応に見られたことは興味深い発見であった。その要因としては、学生によって Xreading のシステムを継続的リーディングに有効に活用できていたことが考えられる。毎週の期限内に 1 冊読み終えて確認テストにパスするという一連の流れを続けることでその成果がシステムに記録され確認できるため、「継続できた」という実感を持つことができるのはこのシステムの効用と言えよう。このタイプの学生は、Xreading による *graded readers* 多読がすでに習慣化しており、2 学期以降の授業外リーディングでも自らの選択としてそれを継続することを好んだと考えられる。

少数である「自律派」は、「自分でプランを作り、自分で選んだ本を読むことが楽しかった」という成功裏に進められた学生がいる一方で、Xreading を離れて一般書に進む場合には、プラン通りに行かない場合のサポートが必要であることも示された。

extensive reading をコンテキストに応じて意義ある形で実施する上で、医学生を対象とする場合の *graded readers* から医療関連の一般書へと橋渡ししていく継続的リーディングのあり方について検討した。1 話 5 ページから成る医療トピックについての一般書は、内容的な側面から継続的リーディングに貢献し得るものと考えられる。継続的リーディングという態度については、Xreading による *graded readers* 多読の導入段階において成功体験を重ねるよう導くことで習慣化を促すことの重要性が示唆された。

参考文献

- Nation, I. S. P., & Macalister, J. (2021). *Teaching ESL/EFL Reading and Writing*. Routledge.
Sanders, L. (2019). *Diagnosis*. Broadway Books.

Google サイト／Google フォームを活用した 匿名性の高いリーディング・ライティング活動

真島 由朱（大阪府立桜塚高等学校）

キーワード： Google Workspace for Education, ライティング, リーディング

1. はじめに

児童生徒に一人一台端末、学校に高速通信ネットワークを一体的に整備する「GIGA スクール構想」もすでに第二期に入り、さらなる教育への利活用が推進される。この実践発表では、その一人一台端末と教育用グループウェア Google Workspace for Education を活用して行った高校2年生（2023年度）『英語コミュニケーションII』での Google サイト・Google フォームを活用したリーディング・ライティング活動について発表する。

2. 手順

2.1 教材と参加生徒

教科書 FLEXIII English Communication <増進堂>内の Lesson 6 "the Human Library" 読了後の活動となる。このレッスンは「自己開示と多様性」をテーマとしたものであり、それを踏まえ、「クラスを超えて『この学年の誰か』が自分について書いた文章を読む」という活動とした。参加生徒は少人数展開クラス3つ（20人／21人／24人）と通常クラス1つ（41人）の計106人。

2.2 手順

まず、生徒は提示された5つの題材から一つを選択し、まずはハンドアウトを用いて作文した。その後、教員がひとりひとりそれを添削した（これは、文法や語彙の訂正の意味もあるが、生徒たちどうして作品の読み合いをさせる以上、オンライン翻訳サイトなどを使用した「難しすぎる文章」をそのまま使われるのを避ける目的もある）。その後、生徒は訂正した文章を Google フォームで送信する。これで生徒のライティングをデータとして集める。

次に、教員が彼らのライティングを集めた Google サイトを作成する。生徒一人ひとりには別個の記号番号（図1・図2にあるように、「★」「○」といった記号と、「1」「2」といった番号を組み合わせ、「★-1」「○-2」といった個別のラベルとしている）をつけ、本人たちの名前を出すことなく、その記号番号と文章を掲載した。

サイト完成後、リーディング活動にその Google サイトを使用する。生徒一人ひとりにばらばらな記号番号を5つずつ示し、生徒たちはそれぞれサイト上でその文章を読み、筆者に対して Google フォームでメッセージを送る（最低5つの文章を読むように指示したが、時間が許せばそれ以上読んでメッセージを送ることも可とした）。最終的に、教員が整理し、紙に印字したそのメッセージがそれぞれの生徒に渡される。

また、Google Workspace for Education の共有機能を使い、この Google サイトは教員と当該クラスの生徒のみが見られる設定で公開した。

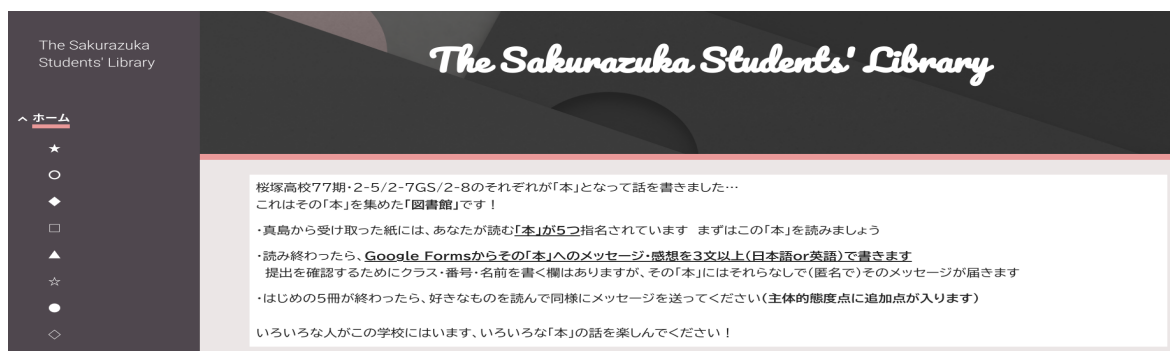


図1. 作成した Google サイト “The Sakurazuka Students’ Library”

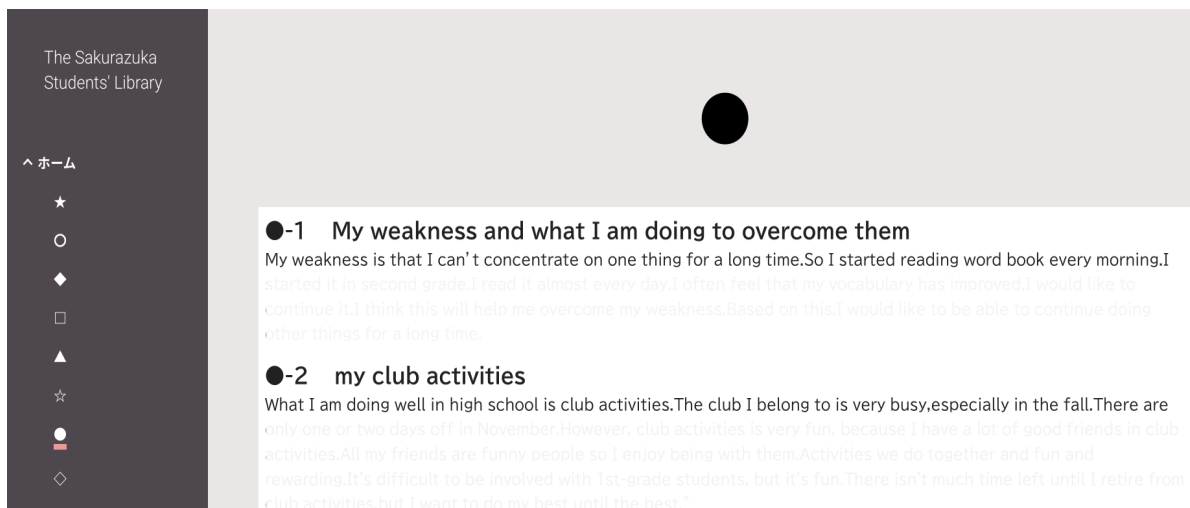


図 2. 生徒たちのライティング

3. 結果

活動後、Google フォームによる自由記述のアンケートを行った（回答数 95）。回答では「匿名性がもたらす不安の軽減」「同世代の書いた文章に感じる共感」「多様な考えに触れたことによる学び」について触れられたものが多く、この活動が生徒たちの自己開示・英語での表現に対する感情的なバリアーを下げ、生徒の興味・関心を高めることができたと思われる。

一方で、「（普段読んでいる教科書の文章と違って）読みやすかった、わかりやすかった」といった意見も見られた。参加生徒たちは 2018 年公示の新学習指導要領下で学んでいる生徒たちであるが、それにともなって教科書の語彙数が大幅に増やされた学年でもある。そのような新教科書を「楽しんで読む」ことができずにいる生徒の存在も感じられた。

4. 考察

使用した Google Workspace for Education は、文部科学省の令和 3 年度調査によれば GIGA スクール構想で整備された端末の約 4 割のシェアを持つ。今回の活動は、同一の Google アカウントでデータを用意に扱える教育用グループウェアの利点を十分に活かせたと考えている。紙ベースでも可能な活動ではあるが、「匿名性を高める」という点で、筆跡や文字のクセなどをとりはらうことができるからこそオンラインベースでこそ有効であろうと思われる。

また、生徒たちの感想からは、「いろいろな人が学年にいると知れて面白い」「こんなにみんな将来のことを考えていると知って驚いた」といったような、「（匿名だからこそできる）英作文を通しての交流」ができたことが見られる。学校における英語教育は、今後「学校だからこそできる生徒間の交流」に力を入れていくのがいいのではないかと。

参考文献

端末利活用状況等の実態調査（令和 3 年 7 月末時点） 文部科学省初等中等教育局修学支援・教材課 https://www.mext.go.jp/content/20211125-mxt_shuukyo01-000009827_001.pdf#page=4.00（参照 2024-06-08）

英語教員の動機づけ方略使用に対して「有効性」、「コスト」、「授業との親和性」の認識が与える影響について

川光 大介 (大阪公立大学工業高等専門学校)

竹内 理 (関西大学)

キーワード： 動機づけ方略, 使用, 効果の認識, コストの認識, 授業との親和性の認識

1. 本研究の目的

質的手法を用いた先行研究から、教員の動機づけ方略 (Motivational Strategies: 以下、MS) 使用には様々な要因が関与していることが報告されている (例: Lee & Pun, 2021)。しかしながら、それらの要因が、実際にどの程度 MS 使用に影響を及ぼすのかに関しては未だ十分に解明されておらず、学習環境の違いも影響することが示唆されている (Guilloteaux, 2013)。そこで、本研究では、下記のリサーチクエスション (RQ) を設定し、教員の MS 使用に影響を与えるといわれている「有効性」、「コスト」、そして「授業との親和性」の認識という変数が、実際にどの程度彼らの MS 使用に影響を与えるかを、日本の英語 (L2) 教育環境下で明らかにすることを目的とした調査を実施した。

RQ. 英語教員の MS に対する有効性の認識、コストの認識、授業との親和性の認識は、彼らの MS の使用にどの程度影響を与えるか。

2. 参加者と研究方法

学習環境が MS の使用に及ぼす影響 (Guilloteaux, 2013) を踏まえ、特定の L2 教育環境に焦点を当てた調査を行う必要があると考えた。そこで、ある工業高等専門学校 (高専) のみを本調査の対象とし、そこに所属する英語教員 6 名に同意のもと質問紙への回答を依頼した。質問項目はすべて Sugita (2009) を参考に作成し、MS の使用頻度、有効性、コスト、そして授業との親和性を尋ねる計 260 項目に、それぞれ 6 段階で回答してもらった。特定の環境に焦点を当てる以上、調査参加者 (英語教員) の数が限られることは避けられず、Hiver et al. (2020) を参考に、小規模データの分析に適しているといわれるスピアマンの順位相関とベイズ相関を併用し、両分析でともに相関関係が見られたものについて考察を行った。

3. 分析と結果

川光・竹内 (2021) で得られた 5 つの因子 (表 1 参照) に、MS の使用頻度、効果、コスト、親和性の認識についての質問項目をそれぞれ分類し、今回得られた英語教員の回答を用いて各因子の平均点を算出した (表 1)。これを用いて使用頻度と効果、コスト、親和性の認識の関係を確認したところ、使用頻度と相関が見られたのは、コスト (順位相関: $r_s = 1.00$ 、ベイズ相関: $r = .98$, $BF_{10} = 10.57$) と親和性 (順位相関: $r_s = 1.00$ 、ベイズ相関: $r = .98$, $BF_{10} = 8.74$) のみであった。

また、5 つの因子ごとに MS 使用頻度と他の 3 変数の関係を検討したところ、因子「自律のサポート」においてのみ、使用頻度とコスト (順位相関: $r_s = 1.00$ 、ベイズ相関: $r = .92$, $BF_{10} = 6.66$)、使用頻度と親和性 (順位相関: $r_s = .94$, $p = .005$ 、ベイズ相関: $r = .90$, $BF_{10} = 4.99$) に相関が見られた。

表 1

英語教員の MS の使用頻度、効果、コスト、授業との親和性の認識別 MS 因子の平均 (降順)

使用頻度			効果の認識		
順位	因子名	平均 (標準偏差)	順位	因子名	平均 (標準偏差)
1	外発的動機づけの促進	4.67 (0.88)	1	外発的動機づけの促進	4.75 (0.76)
2	達成感を得られやすい授業展開	4.11 (0.93)	2	達成感を得られやすい授業展開	4.54 (0.72)
3	自律のサポート	3.91 (0.88)	3	興味・関心の刺激	4.43 (0.35)
4	興味・関心の刺激	3.42 (0.41)	4	自律のサポート	4.19 (0.79)
5	学生主体の活動	2.99 (0.88)	5	学生主体の活動	4.14 (0.43)
コストの認識			授業との親和性の認識		
順位	因子名	平均 (標準偏差)	順位	因子名	平均 (標準偏差)
1	外発的動機づけの促進	4.58 (0.86)	1	外発的動機づけの促進	5.00 (0.71)
2	達成感を得られやすい授業展開	4.39 (0.67)	2	達成感を得られやすい授業展開	4.50 (0.62)
3	自律のサポート	4.19 (0.78)	3	自律のサポート	4.38 (0.69)
4	興味・関心の刺激	3.78 (0.38)	4	興味・関心の刺激	4.19 (0.47)
5	学生主体の活動	3.36 (0.48)	5	学生主体の活動	3.53 (0.43)

4. 考察

使用頻度とコスト、親和性の認識との間に正の相関が見られたことから、教員は「取り入れが簡単だ」、「授業に合っている」と考える MS を多く使用する傾向があるとわかる。しかし、因子ごとに使用頻度とコスト、親和性の認識の関係に目を向けると、1 因子においてしか相関がなく、使用頻度とこれらの変数は単純な直線関係にはないようである。他の要因、例えば「好み」(竹内, 2001)や、「知識」(Lee & Pun, 2021)、「教員が学習者の動機づけを重視しているか」(Guilloteaux, 2013)といった変数や、様々な他の要因が複雑に関わって使用頻度が決まっている可能性 (Ye & Hu, 2024)も考えられる。

参考文献

- Guilloteaux, M. J. (2013). Motivational strategies for the language classroom: Perceptions of Korean secondary school English teachers. *System, 41*(1), 3–14.
- Hiver, P., Zhou, A., Tahmouresi, S., Sang, Y., and Papi, M. (2020). Why stories matter: Exploring learner engagement and metacognition through narratives of the L2 learning experience. *System, 91*, 1–13.
- 川光大介・竹内理(2021).日本の EFL 環境における動機づけ方略に関する教員と学習者の認識の考察. 外国語教育メディア学会(LET)第 60 回(2021 年度)全国研究大会. オンライン. 2021 年 8 月 21 日.
- Lee, T. S. O., & Pun, D. H. Y. (2021). The feasibility of motivational strategies in language classrooms: A tentative teacher-oriented definition. *Teaching and Teacher Education, 106*, 1–11.
- Sugita, M. (2009). “I don't like English.” A comprehensive study of motivating EFL students in the Japanese secondary school context. [Unpublished doctoral dissertation]. Kansai University.
- 竹内 理 (2001). 外国語学習方略の使用に対して「有効性」、「コスト」、「好み」の認識が与える影響について. 『ことばの科学研究』, 2, 23–33.
- Ye, X., & Hu, G. (2024). Teachers' stated beliefs and practices regarding L2 motivational strategies: A mixed-methods study of misalignment and contributing factors. *System, 121*, 1–22.

日本語母語中学生の英語文法形態素の理解，産出，習得に関する 調査研究：3 人称単数現在形 *-s*，複数形 *-s*，所有格 *'s* に着目して

奥田 由美子（桜花学園大学 非常勤講師）
杉浦 正利（名古屋大学）

キーワード： 文法形態素，中学生，文法理解，産出能力，GLMM，決定木分析

1. はじめに

英語文法形態素は学習者にとって基本文型などの統語構造に比べ，習得が困難とされている（Eguchi & Sugiura, 2015; Luk & Shirai, 2009; 若林他, 2018）。本研究は，形態上は同じでありながら 3 種類の異なる形態素（3 人称単数現在形[TPS]，複数形[PLU]，所有格[POS]）として使用される「*-s*」に着目し，学習者がそれらの運用能力をいかに獲得していくかについて，日本語母語中学生を対象に調査した。¹

2. 方法

2.1 研究課題

対象形態素を含む英文の理解課題と産出課題の正誤，及び英文に含まれる言語特徴を分析することにより，各形態素のどのような特徴が習得の困難さに繋がるかを調査すべく以下の研究課題を設定した。

課題 1：同一学年内で，3 種の形態素の文法理解と産出能力に差はあるか

課題 2：学年進級に伴い，3 種の形態素の文法理解と産出能力の変化に差はあるか

課題 3：3 種の形態素の習得に影響を与える要因は何か

2.2 データ

愛知県内のある公立中学校の協力を得て 1 年生 65 名，2 年生 66 名，3 年生 66 名（全 197 名）を対象に，3 種の形態素について，産出能力を測る「産出課題」（図 1）として全 22 問（意味を日本語の音声で 2 回聞いた後，その意味を表す英文を解答する），また，文法理解を測る「理解課題」（図 2）として全 30 問（英文が正しければ○を，誤りには×を記入し，誤っている箇所には下線を引き，訂正語を解答する）を課し，正誤を評価した。

2.3 分析

研究課題 1 と 2 については，文法形態素の種類[Type]・学年[Year]・課題の種類[Mode]を説明変数，解答の正誤を応答変数とした一般化線形混合効果モデル（GLMM）による分析を行った。3 については形態素の種類ごとに，影響を与える可能性のある言語特徴を説明変数とした決定木分析を行った。

図 1. 産出課題（一部抜粋）

課題①		学年	組	番号	名前
例題					
①聞こえてくる日本語の文を，英語にしましょう。別紙の単語リストを使ってください。					
＜日本語を聞く＞ 「私はいつもテニスをする。」					
＜解答用紙に英語で書く＞ I always play tennis.					
1. Ken	.	12. I	.		
2. I	.	13. Many	.		
3. The two	.	14. He	.		
4. Those	.	15. I	.		
5. Who	?	16. What	?		

図 2. 理解課題（一部抜粋）

課題②		学年	組	番号	名前
例題					
②次の英文について，正しければ()に○を入れてください。間違っていれば()に×入れ，間違っている部分の下線を引いて，右側の空欄に正しい単語を書いてください。					
＜問題例＞ 1. () Emi and Ken is friends. → _____					
＜解答例＞ 1. (X) Emi and Ken <u>is</u> friends. → <u>are</u>					
1. () The girl box is big.	→ _____	15. () Emi never play tennis.	→ _____		
2. () I like the girl's red cop.	→ _____	16. () The two girls play the piano.	→ _____		
3. () I want two black pencils.	→ _____	17. () Meg is Emi's friend.	→ _____		
4. () The boy is Ken friend.	→ _____	18. () The boy watch YouTube videos.	→ _____		
5. () Emi has two apples and two orange.	→ _____	19. () Those cat are small.	→ _____		

3. 結果

研究課題 1 では、すべての学年で「理解課題」が「産出課題」を上回った (図 3) が、1 年生の 3 単現、及び 2 年生の所有格を除き、有意差は確認されなかった。研究課題 2 では、複数形は、産出は直線的に向上する一方、理解は 1 年生から 2 年生にかけて向上するが習得の進みは 2 年生以降滞る、所有格も複数形とほぼ同じ傾向であるが、全体的に成績が低いとともに産出と理解の差が大きい、また、3 単現は他に比べ理解でも 2 年生での成績がそれほど向上しない、ということが明らかになった。3 単現が 1 年生の産出で極端に低いのは、データ収集時点で未習であったためと考えられる。形態素習得に影響を与える要因について (研究課題 3) は、3 単現は 1 年生と 2・3 年生で違いがあり、いずれも主語が固有名詞であるかどうか正誤に影響を与え、固有名詞でない場合に正答率が低下 (図 4a)、複数形では数詞から名詞までの距離が長いと誤りが増えることが分かった (図 4b)。所有格もまず学年で差があるが、-s を固有名詞以外に付与する場合に誤答が増すことが示された (図 4c)。

図 3. GLMM による理解課題及び産出課題の分析結果

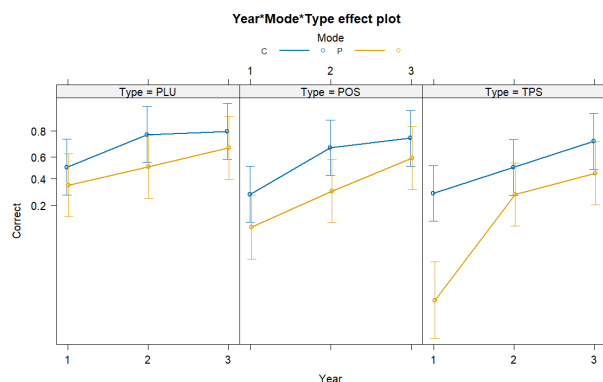


図 4a. 決定木による 3 単現 -s の分析結果

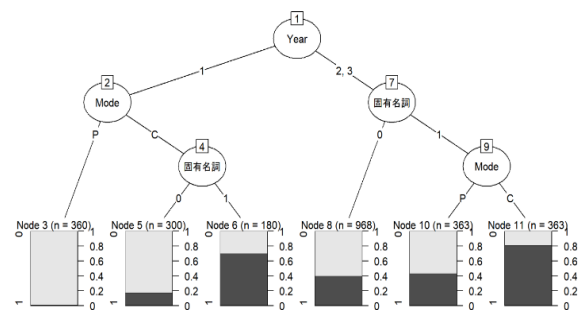


図 4b. 複数形 -s の分析結果

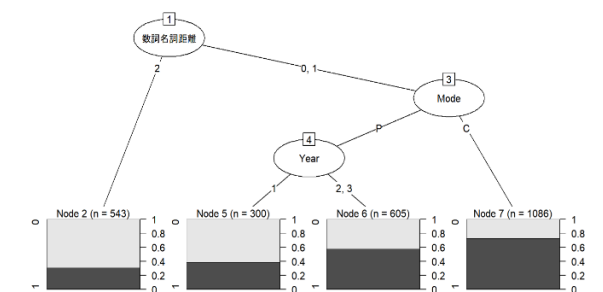
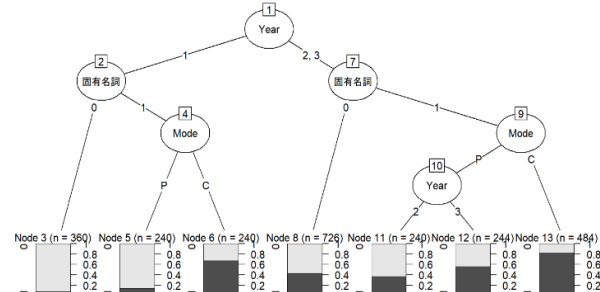


図 4c. 所有格 -s の分析結果



Note. P and C mean Production Task and Comprehension Task. Year, Mode, and Type refer to the school year, the task type, and the morpheme type respectively. TPS, PLU, and POS mean the third person singular form, the plural form, and the possessive form.

注

¹ 本研究は、第一著者が名古屋大学大学院在籍時に提出した修士論文 (2023 年度) のデータを再分析したものである。

参考文献

- Dulay, H. C., & Burt, M. K. (1973). Should we teach children syntax? *Language Learning*, 23, 245–258.
- Eguchi, A., & Sugiura, M. (2015). Applicability of processability theory to Japanese adolescent EFL learners: A case study of early L2 syntactic and morphological development. *System*, 52, 115–126.
- Luk, Z. P., & Shirai, Y. (2009). Is the acquisition order of grammatical morphemes impervious to L1 knowledge? Evidence from the acquisition of plural -s, articles, and possessive s'. *Language Learning*, 59, 721–754.
- Pienemann, M., & Kessler, J. (2011). *Studying processability theory*, Amsterdam: John Benjamins.
- 若林茂則・穂苅友洋・秋本隆之・木村崇是 (2018). 論考：分散形態論が照らし出す三人称単数現在-s の変異性の多層的原因 『Second Language』 17, 51–84.

学習者の能力等に応じた SSML による TTS 合成音声の最適化

東 淳一 (Society for Advanced Global Education, LLC)

キーワード： TTS 合成音声, SSML, 韻律制御, 学習者, 生成 AI

1. はじめに

Google や Microsoft などが提供するクラウド型 TTS 音声合成サービスの近年の進化は著しいが、これらは基本的に英語母語話者による使用が想定されており、テキストを入力して即音声を作るだけでは、学習者のレベルやニーズに対応した英語音声は合成できない。外国語、第二言語としての英語の音声教材を作成するには、韻律を適切に制御する必要がある。本研究では、主に Google Cloud を利用して SSML (Speech Synthesis Markup Language) タグをテキスト中に埋め込んでポーズや発話速度を適切に制御し学習者のレベルやニーズにマッチした英語の合成音を作成する方法とその問題点について報告する。

2. SSML の基本

2.1 SSML タグについて

SSML を使用する場合、テキストの最初に< speak>を、末尾に</speak>というタグを追記する。ポーズをおく場合、< break time="600ms"/>のように必要な秒数をダブルクォーテーションで囲んだタグを挿入する。コンマやピリオドの後にはポーズが自動的に挿入されるが、この方法でポーズ長は自由に設定できる。なお、Google の場合、発話速度の変化は SSML タグを使わなくてもコンソールの Speed の部分から GUI で調整できるようになっている。以下、図 1 に Google の音声合成用コンソールの例を示す。

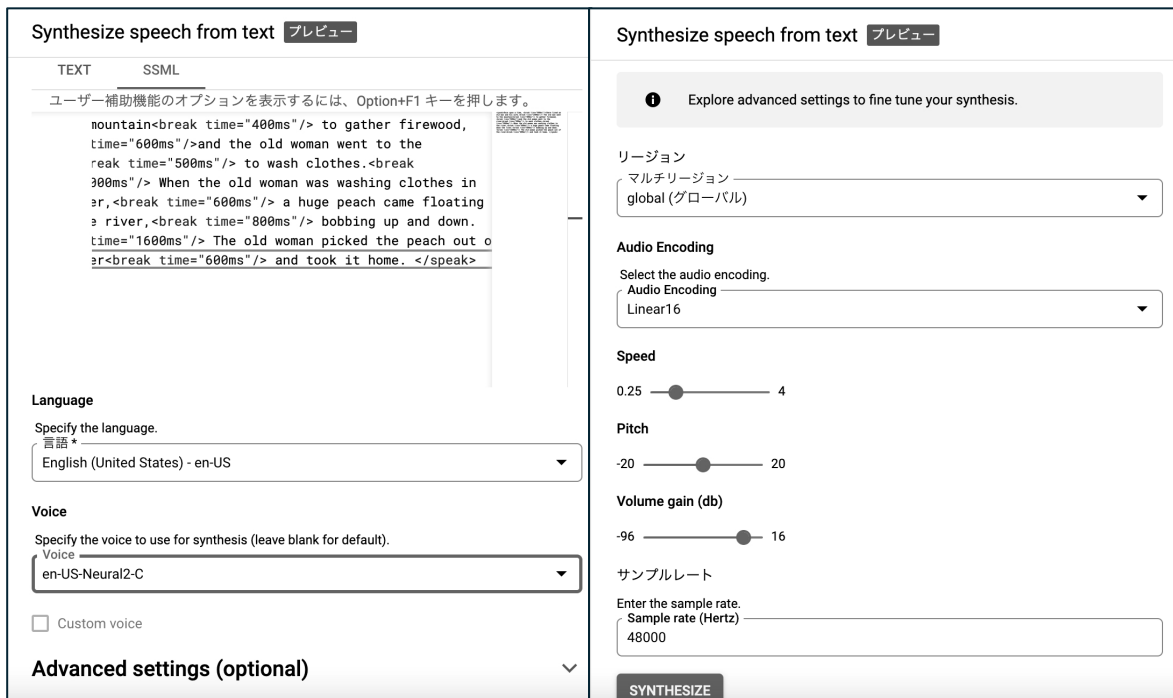


図 1. Google Cloud の音声合成コンソールの例

2.2 生成 AI によるタグ挿入の効率化

ポーズ設定のための SSML タグの挿入は単純な作業だが、長い文章の場合挿入作業は煩雑になる。このため、文中に簡単なマークを追記しておき、Python で作成したプログラムで適切な SSML タグを追記して全文を書き出す方法も行なった。しかし、今日では生成 AI を使い、適切なプロンプトを与えて SSML タグが追記されたテキストを一気に出力することが可能である。例えば GPT-o4 にプロンプトとして I am going to create an appropriate TTS synthesized voice for English learners who are non-native speakers of English. I will use Google Cloud Platform services and would like to insert SSML tags for pauses for better comprehension. Please insert SSML tags for pauses in the following English story. We need a 1500ms pause after a sentence and a 500ms pause after a comma. In addition to this, small pauses are needed at major grammatical boundaries. Listeners are all at CEFR A2 level. Put the < speak > tag at the beginning and add < / speak > at the end. Below is the story. と指示を与えその後に使用したい元のテキストを入力したところ、図 2 のような出力が得られた。

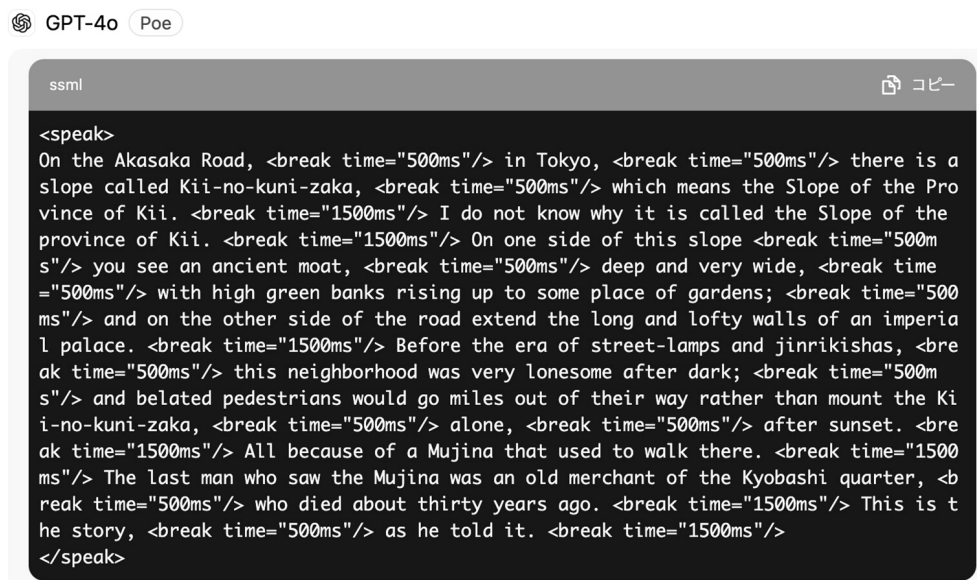


図 2. GPT-4o (Poe 経由) の SSML タグ挿入指令の出力結果

3. まとめ：実際に TTS 合成音を授業で利用して

東 (2022) で報告したように、SSML を適宜使用して適切に韻律を制御した TTS 合成音を、元勤務先の大学での複数の授業で 2023 年度後期まで使用した。その結果発話速度が早すぎてわからないという学生からの反応はなかった。また、授業によっては SSML により韻律制御した TTS 合成音をモデルとして発話練習をさせたが、その後学生が提出した発話音声からもモデルによる練習が効果的に機能したことが観察された。

なお、この 3 年程度の間に一層高品質の音声合成が可能になってきたが、一方で特に高品位の音声については利用できる SSML タグが制限される問題も浮上している。特にピッチ制御のためのタグが使えないという問題があるが、これはフォルマント遷移をそのままにしておいて基本周波数だけを変化させると全体の音声の品質が著しく低下することへの対応であると推察される。今後この問題が克服され、よりフレキシブルに合成音声と言語教育に導入できるようになることを願いたい。

参考文献

東淳一 (2022). TTS 合成音の教育および研究での活用について 『音韻研究』 25, 161-172.

英語聴解力養成のための 社会科学・人文科学分野 CALL 教材の開発

与那覇 信恵 (千葉大学)
土肥 充 (國學院大學)
阿佐 宏一郎 (東洋大学)
セーラ モリカワ (千葉大学)
竹蓋 順子 (千葉大学)

キーワード： 英語聴解力, CALL 教材の開発, 社会科学, 人文科学, 大学生

1. はじめに

高いレベルの英語力が求められている大学教育においても他技能への転移が大きい英語聴解力の効果的な養成は重要である。限られた授業時間の中で目的を実現するためには、妥当性の高い理論に基づいた自習が可能な形態の教材が必要である。このような考えに基づき、25年以上継続して行われてきたのが「三ラウンド・システム」(竹蓋, 1997; 竹蓋, 2022)に基づく Listen to Me! シリーズの英語聴解力養成用教材の開発であり、本研究はその一環として実施されたものである。

2. 教材開発

2.1 目的

本研究開始時点で使用可能な Listen to Me! シリーズの教材は 24 タイトルあったが、専門基礎英語教材のみに注目すると、自然科学, 医療, 園芸, 芸術分野の教材は開発済みであったが、文系学生を対象とした教材が未開発であった。そこで、社会科学分野の学生向けの English for Social Sciences (ES) と人文科学分野の English for Humanities (EH) を開発することを目的として本研究が実施された。

2.2 音声言語素材

まず、開発する聴解力養成教材の言語素材として、日本国内在住の英語話者である研究者や実務者による講義を撮影した。社会科学分野の教材は、マーケティング, 経済学, 法務翻訳, 映画製作に関する講義, 人文科学分野の教材は、応用言語学, 考古学, 美術史, メディア文化学の講義の動画となった。素材の難易度について、文の長さと言語彙の面 (投野, 2013; Mizumoto, 2021) から検証した結果、本教材は既存の初中級・中級教材より難しく、上級教材よりやや易しいという結果となった (表 1)。

表 1. 開発教材と同シリーズの既存教材の文の長さ, 語彙レベル

教材	Sentence Length	CEFR-J Vocabulary Level (%)			
		A1+A2+Prop	B1	B2	Others
ES	16.3 words	88.0	6.7	3.0	2.3
EH	17.5 words	89.1	5.5	2.8	2.7
初中級教材 ¹	8.7 words	91.1	4.7	2.0	2.2
中級教材 ¹	8.3 words	92.2	4.4	1.6	1.7
上級教材 ¹	15.3 words	84.4	7.2	3.3	5.2

2.3 教材開発

タスク、ヒント、補助情報、発展情報、Unit Test 等からなる教材のコースウェアは、7名の研究者が分担し、相互確認しながら約2年かけて執筆した。その結果、それぞれの教材で、約1,600画面分、20万文字からなる原稿を完成させた。それを、内容理解を助けるための約500の静止画、約1,000の音声ファイルと共に、2023年に完成したLTM-CALLシステムに組み込み、教材として完成させた。完成した教材の画面例を図1と図2に示す。



図1. ESの画面例



図2. EHの画面例

3. 教材の評価

完成した教材 (ES, EH) は、2024年度前期に学部1年生向けに開講されている教養英語科目「CALL」の教材として採用し、評価した。この科目では学習者の英語習熟レベルに合わせて教材を割り当てており、同シリーズの既存教材で学習した学生が131名、ESが37名、EHが22名であった。この学生群に対し、表2に記した質問項目について5段階評価 (はい=5, いいえ=1) で回答させ、*t* 検定を行った結果、いずれの質問項目も両群の回答の平均値間に有意差は確認されず ($p < .05$)、既存の教材と同レベルの評価を得たと結論した。

表2. 学習者による教材の5段階評価平均値の比較

	ES・EH ($n = 59$)		既存教材 ($n = 131$)		<i>t</i>	<i>d</i>
	<i>M</i>	<i>SD</i>	<i>M</i>	<i>SD</i>		
教材の内容、トピックに興味を持った	4.1	1.0	4.3	0.9	1.48	0.24
Step 1, 2, 3 と進むにつれ聞けるようになった	4.3	0.9	4.3	1.0	0.27	0.04
教材での学習で聞き取りの力がついたと思う	4.1	0.8	3.9	0.9	0.89	0.15
教材での学習は楽しかった	3.8	1.4	3.8	1.2	0.10	0.04

注¹ 分析した既存教材は、Listen to Me! シリーズの初中級教材「New York Live」、中級教材「People at Work」、上級教材「News from the World」である。

参考文献

- Mizumoto, A. (2021). New Word Level Checker. <https://nwlc.pythonanywhere.com/>
- 竹蓋順子(編) (2022). 『続・英語教育の科学—三ラウンド・システムの理論と中高大での教育実践』 学術研究出版.
- 竹蓋幸生 (1997). 『英語教育の科学』 株式会社アルク.
- 投野由紀夫(編) (2013). 『CAN-DO リスト作成・活用 英語到達度指標 CEFR-J ガイドブック』 大修館書店.

大学生の英語の機械翻訳（MT）の使用に関する調査研究

稲葉みどり（愛知教育大学）

キーワード： 機械翻訳（MT）、大学生、英語学習、実態調査、自律的学習

1. 研究の目的と背景

機械翻訳（以下、MT¹）は外国語のコミュニケーションや外国語学習において身近な存在となった。英語教育では、MT 依存により学習の機会が損なわれる懸念がある一方で、適切に活用すれば学習リソース、学習ツールとなる可能性がある。酒井（2020）は MT 使用で英語のライティングにおける所要時間の短縮、英文の質の向上、自信の向上が認められたとしている。弥永（2022）は大学生に MT 使用の実態調査を行い、一定の学習効果や有用性を報告している。また、山田（2015）は翻訳自体の外国語学習における意義、Gally 他（2020）は MT の英語教育に与える影響を論じている。石川（2023）は学習動機づけの観点から考察している。佐藤（2024）は MT 使用における抵抗感等を調査している。しかし、山田他（2021）は、まだ授業での MT 活用論が不在であると主張する。本研究では、大学生の MT の使用実態を明らかにし、学習ツールとしての有用性、主体的、自律的学習支援の可能性等を考察する。

2. 研究の方法

2.1 調査

調査は、学生の MT 使用の実態と MT との向き合い方に関する設問で構成されている。設問は、1) MT の使用頻度、2) 使用する MT の種類、3) MT の使用目的、4) 英語辞書の使用、5) MT の入力言語単位、6) MT の学習効果、7) MT の不便な点と対処方法の 7 項目で、弥永（2022）の調査の設問の一部も取り入れた。回答は 5 件法、選択式、及び、自由記述を用いた。

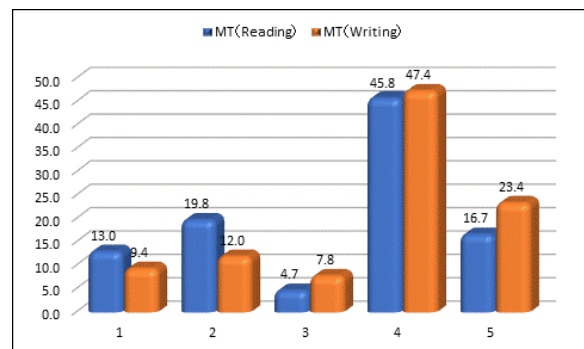
2.2 参加者

参加者は教員養成大学の学部 1 年生で、筆者の教養の授業の受講生である。総数は 192 名、有効回答数は 192 である。調査は 2023 年 2 月と 2023 年 5 月に LMS（Moodle）を通じて実施した。

3. 結果

3.1 MT の使用頻度

【図 1】は、MT の使用頻度（1～5）の割合の分布である。読むとき、書くとき共に「4.ときどき使う」の割合が約 50%で、突出している。「5.頻繁に使う」と合わせると、6 割から 7 割が MT をよく使用している。平均値は、「読むとき」が 3.33、「書くとき」が 3.64 である。よって、調査対象となった学生の半数以上は、MT を読むときにも書くときにもよく使用していることが明らかになった。

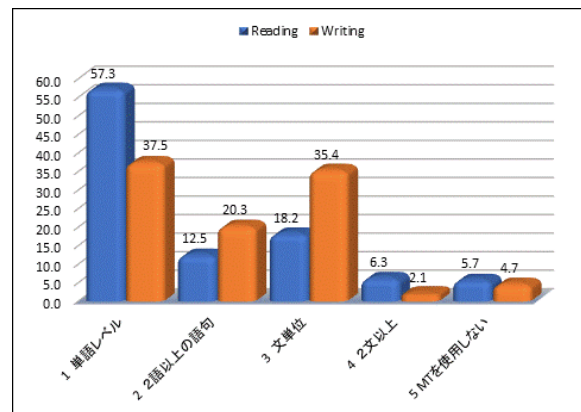


【図 1】 MT 使用頻度（Reading/Writing）

3.2 MTの入力言語単位

MT 使用時の入力言語単位は、MT 活用方法を知る手段の一つとして、弥永 (2022) で用いられている。本調査では、「読む・書く」に分けて、1～5 の選択肢 (1. 単語レベル、2. 2 語以上の語句、3. 文単位、4. 2 文以上、5. MT を使用しない) の中から一番よく使う方法を選んでもらった。

【図 2】から、学生は MT を主に語句の意味の検索等、辞書的に使用していることが分かった。弥永 (2022) でも類似の傾向が報告され、MT は学習リソース、学習ツールであることが示唆される。



【図 2】 MT の入力言語単位 (Reading/Writing)

4. まとめと課題

全体の分析からは、学生の約 7 割が MT を使用し、MT 使用の目的は主に英語学習であり、MT は主に語句の意味の検索等辞書的に使用し、MT を有用と考え、新たな学習リソース、学習ツールとなっていることが示された。さらに、MT 使用において、様々な不便さや訳出の問題に直面しながらも、それを解決すべき方策を自分で考え出し対処していた。従って、MT 依存となって学習の機会を損なうというよりも、主体的で自律的に学習を進めていることが分かった。以上から、MT は自主的な学習を支援する学習ツールとして機能し得ることが示唆された。以上は、本調査の対象となった学生の調査時点で得られた実態である。英語の習熟度、学習目的、学習環境等の MT 使用への影響の解明が課題である。また、MT の性能は日々向上しているので、引き続き研究が必要である。

注

¹ 本研究は機械翻訳 (MT) に関する研究で、AI 翻訳は含まれていない。

参考文献

- Gally, T・大崎さつき・久村 研 (訳) (2020). 「機械翻訳が日本の英語教育に与える影響」『言語教師教育』7(1), 1-12.
- 石川佳浩 (2023). 「機械翻訳の普及と英語学習への意識や動機づけとの関係—中学生・高校生へのアンケート調査の結果から—」『広島経済大学研究論集』45(3), 29-35.
- 弥永啓子 (2022). 「日本人大学生の機械翻訳使用の実態調査と今後の英語教育への導入に関する考察」『京都橘大学研究紀要』48, 1-19.
- 小田登志子 (2019). 「機械翻訳と共存する外国語学習活動とは」『人文自然科学論集』145, 3-27.
- 酒井志延 (2020). 「グローバル化時代における日本の大学の機械翻訳を使った複言語教育の研究」『言語教師教育』7(1), 51-64.
- 佐藤 眞理 (2024). 「機械翻訳と共存する英語教育—抵抗感と学習意義の変容についての分析—」『リメディアル教育研究』18, 81-90.
- 山田優 (2015). 「外国語教育における「翻訳」の再考: メタ言語能力としての翻訳規範」『関西大学外国語学部紀要』13, 107-128.
- 山田優・ラングリッツ久佳・小田登志子・守田智裕・田村颯登・平岡裕資・入江敏子 (2021). 「日本の大学における教養英語教育と機械翻訳に関する予備的調査」『通訳翻訳研究への招待』23, 139-156.

英語の音変化はリスニング技能とシャドーイング技能と どのように関係しているか

山内 豊 (創価大学)
峯松信明 (東京大学)
西川恵 (東海大学)

キーワード： 音変化, 音声認識, リスニング, シャドーイング, 相関分析

1. はじめに

シャドーイングは、学習者の聴覚作業記憶にモデル音声が残っている間にリハーサルしながら口頭再現する言語活動である。このため、シャドーイングは、発音、リスニング技能、スピーキング技能を向上させる効果的な練習方法として注目されている。母語話者が自然な速度で話す発話には、連結、同化、脱落など、さまざまな音変化が含まれることが多い。自然な英語発話に慣れていない日本人英語学習者にとって、これらの音変化がモデル音声の理解やシャドーイングの妨げになると考えられる。日本人英語学習者は、検定教科書の比較的ゆっくりした英語は聞き取れても、音変化の多い英語になると聞き取れないことが多い。このため、音変化とリスニングの関係性を調査する必要がある。しかし、リスニングとシャドーイングの関係性を調べた研究はあっても、英語の音変化とシャドーイングの関係性を調査した研究はほとんどない。

2. 目的

本研究は、日本人英語学習者英語の音変化を認識する技能が、リスニング技能とシャドーイング技能とどのように関係しているかを実証的に明らかにする。

3. 方法

3.1 材料

3.1.1 音変化認識テスト

自然な速度でネイティブ・スピーカーによって録音された短い対話文から構成され、実験協力者は各々の対話文を1回聞いた後、音変化が起きている空欄に合う単語を記入するという、20問からなる48点満点の部分ディクテーション課題を遂行した。具体的には、図1のような解答用紙がPC画面上に示された。この対話では、話者Aの発言は音声だけで提示され、話者Bの発言について()の部分に適する語を記入するように求められた。なお、話者Aの部分についてのディクテーションは求められなかった。

<解答用紙>	A:
	B: I()() started () much earlier.
<提示音声>	A: You didn't hand in your homework. Why?
	B: I should have started it much earlier.

図1. 音変化認識テストの解答用紙と提示音声

3.1.2 シャドーイング・テスト

実験協力者はヘッドセットから聞こえるモデル音声を聞きながら、初聴の英文パッセージを即時的に口頭再生し、学習者のシャドーイング音声は創価大学のサーバに転送・保存された。モデル音声とシャドーイング音声との距離に基づく DTW (Dynamic Time Warping) という音声工学技術を使った評価アルゴリズムに基づいてシャドーイング・パフォーマンス・スコアが算出された。

3.1.3. リスニング・テスト

TOEIC のリスニング・セクションの Part 1 から Part 4 が用いられ、満点は 495 点だった。

3.2 参加者

実験協力者は、英語を外国語として学ぶ日本人大学生 77 名で、彼らの英語力は受験した TOEIC 得点によると平均点が 542.9 点であり、リスニング得点は 334.1 点、リーディング得点は 208.8 であった。

3.3 手順

まず、実験協力者は TOEIC のリスニング・テストを受験し、続いて、音変化認識テストとシャドーイング・テストを受験した。音変化が起きている箇所の部分ディクテーション (音変化認識テスト) の採点では、スペリングに誤りがあっても該当する単語が聞き取れていると判断できる解答には正答の半分の部分点を付与した。分析では、音変化認識技能テスト得点とシャドーイング・テストの自動評価得点とリスニング・テスト得点について相関係数を 95% の信頼度区間とともに算出した。

4. 結果と考察

リスニング・テスト音変化認識テストとシャドーイング・テストの結果は表 1 のような記述統計量となった。さらに、音変化認識テスト得点とリスニング・テスト得点の間に有意で高い相関 ($r = .773, p < .001, 95\% \text{ CI } [.628, .866]$) が、音変化認識とシャドーイングの間にも有意な負の相関 ($r = -.592, p < .001, 95\% \text{ CI } [-.748, -.373]$) が見られた。シャドーイング・テスト得点は、学習者音声とモデル音声の距離の大きさに基づいて算出される。上手なシャドーイング・パフォーマンスはモデル音声との距離が小さくなるため、得点としては低くなる。このため両者に、負の相関が見られたと考えられる。これらの結果から音変化の認識がリスニング技能だけでなく、シャドーイング課題の遂行にも大きく関係していることが明らかになった。

表 1.

リスニング・テストと音変化認識テストとシャドーイング・テストの結果

	リスニング・テスト	音変化認識テスト	シャドーイング・テスト
平均	334.1	33.9	1.92
標準偏差	114.2	11.1	.223
最小値	10.0	10.0	1.35
最大値	495.0	48.0	2.32

参考文献

- Yamauchi, Y., et al. (2018). Automatic evaluation of simultaneous L2 oral reproduction tasks with a deep learning-based algorithm, *Proceedings of Architectures and Mechanisms for Language Processing 2018*, 319.
- 山内豊, 木下聖子, 峯松信明 (2022). シャドーイングの自動評価機能を活用した次世代型国際交流サイトの開発と実践 『言語教育エキスポ 2021 発表予稿集』 59-60.

大学生英語学習者における自己決定理論の二重過程モデルの検討

染谷 藤重 (京都教育大学)

キーワード： 動機づけ、自己決定理論、エンゲージメント、ディスエンゲージメント、二重過程モデル

1. はじめに

本研究の目的は、大学1年生を対象としたアンケートを通じて、日本の英語教育環境における自己決定理論の二重過程モデルの存在を実証的に明らかにすることである。

自己決定理論によれば、教師の自律性支援的な指導は学習者の心理的欲求を充足させ、学習エンゲージメントを高める (Bright Side Processes) 一方、統制的な指導は心理的欲求を阻害し、非エンゲージメントを引き起こす (Dark Side Processes) とされる。本研究では、これらの変数間の関連性を検証するため、大学1年生を対象に、教師の自律性支援の認知/統制、心理的欲求の充足/阻害、エンゲージメント/非エンゲージメントに関するアンケートを実施した。このアンケート結果を分析することによって、自己決定理論の二重過程モデルを明らかにしようと試みた。

2. 手順

2.1 参加者

本研究の参加者は日本国内の教員養成系大学に所属する大学1年生 302 名であった。学生の所属する領域は教育学・幼児教育・発達障害教育・国語・社会・英語・数学・理科・技術・家庭・音楽・美術・体育であった。

アンケート調査は 2022 年 4 月に行われた。データの収集は 4 月に行われたプレースメントテスト時に Moodle を用いてオンライン形式にてアンケートを実施した。倫理的配慮として、成績に影響しないこと、アンケートに回答する強制はしないこと、回答は自由意志であることとを最初に明記及び口頭により説明した。

アンケートは、動機づけスタイル (自律性支援・統制)、心理的欲求 (充足・阻害)、そしてエンゲージメント・非エンゲージメント (感情・行動・認知・行為主体) に関する質問項目で構成されたものを使用した。動機づけスタイルに関する項目には、学習風土尺度 (Learning Climate Questionnaire: LCQ) (Williams & Deci, 1996) を用いた。LCQ を基に、日本の英語学習環境下における自律性支援 (6 項目) と統制 (4 項目) の質問を作成し使用した。心理的欲求に関する項目は、染谷 (2020a, b) によって開発された充足 (9 項目) と阻害 (9 項目) を使用した。さらに、エンゲージメント及び非エンゲージメントに関する項目は、Jang et al. (2016) を参考に、染谷 (2023) によって開発されたものを調査に使用した。

2.2 分析方法

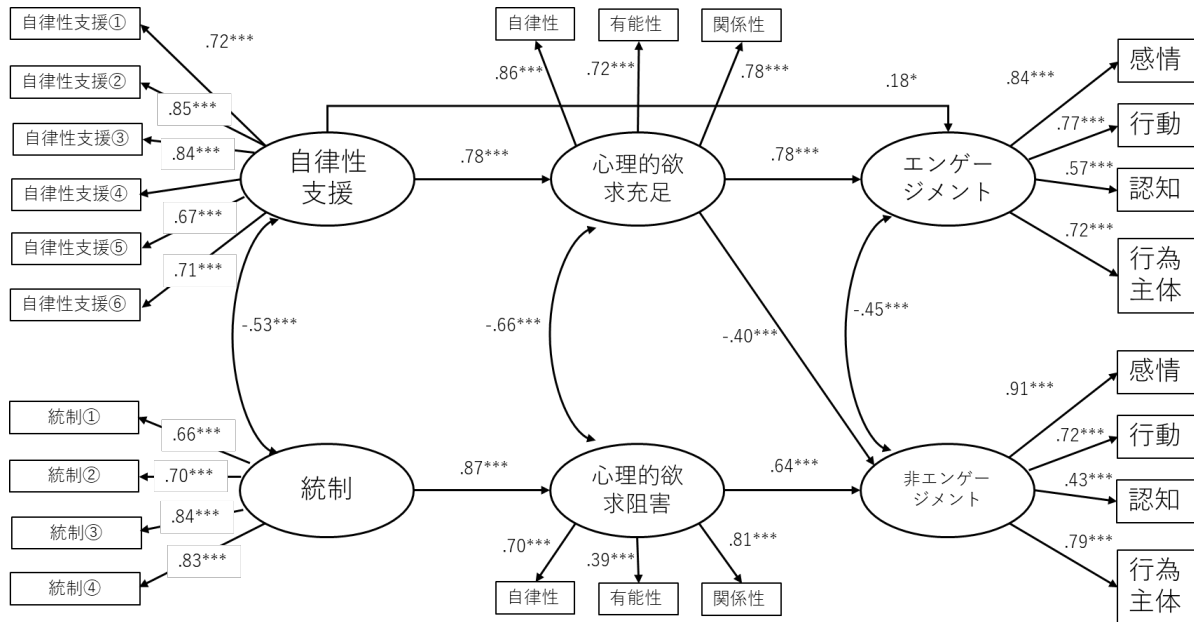
得られたデータは IBM SPSS Statistics 及び Amos Ver.27 を用いて分析された。分析方法には記述統計、クロンバック α 係数、相関係数、共分散構造モデリングによるパス解析(SEM)を用いた。

得られたデータを基に、各変数間の相関係数を算出し、共分散構造モデリングを用いてパス係数及びモデル適合度の検討を行った。

3. 分析結果

共分散構造分析の結果、「教師の自律性支援の認知→心理的欲求の充足→エンゲージメント」という明

るい側面 (Bright Side Processes) と、「教師の統制指導の認知→心理的欲求の阻害→非エンゲージメント」という暗い側面 (Dark Side Processes) の2つの媒介モデルの存在が実証的に裏付けられた。さらに、先行研究と同様に、「自律性支援の認知⇔統制の認知」「心理的欲求の充足⇔阻害」「エンゲージメント⇔非エンゲージメント」という3つの相関係数は、いずれも有意な負の相関を示した (図1)。



Note: モデル適合度指標 : $\chi^2(243) = 851.84, p < .001, CFI = .87, RMSEA = .091$ [90% CI = .085, .098]

図1 二重過程モデルの検証結果

4. 考察

本研究の結果、大学生における自己決定理論における二重過程モデルが存在することが明らかとなった。特に、クロスのパス係数を見ると、心理的欲求充足から非エンゲージメントへ有意な負のパスが示されている。したがって、学習者が自律性支援指導を認知し、心理的欲求が充足されることで、非エンゲージメントに陥ることを軽減できる可能性がある。

参考文献

- Jang, H., Kim, E. J., & Reeve, J. (2016). Why students become more engaged or more disengaged during the semester: A self-determination theory dual-process model. *Learning and Instruction, 43*, 27–38. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2016.01.002>
- Williams, G. C., & Deci, E. L. (1996). Internalization of biopsychosocial values by medical students: a test of self-determination theory. *Journal of Personality and Social Psychology, 70*(4), 767–779. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.70.4.767>
- 染谷藤重 (2020a). 「基本的欲求不満尺度の作成に関する予備調査—内発的動機づけへの影響に焦点を当てて—」『上越教育大学研究紀要』39(2), 467–475.
- 染谷藤重 (2020b). 「高校生の心理的欲求充足が内発的動機づけを予測するプロセス：階層的重回帰分析を用いて」*JAFLE Bulletin*, 第23号, 132–146.
- 染谷藤重 (2023). 「英語教員の授業スタイルの認知が大学生のエンゲージメントに及ぼす影響：大学1年生と2年生の比較を通して」『外国語教育研究』95–112.

辞書インターフェイスの影響：スマホとタブレットを比較して

小山 敏子（大阪大谷大学）

名部井 敏代（関西大学）

キーワード： スマートフォン、タブレット、辞書アプリ、辞書インターフェイス、英文読解

1. 研究の背景

第1発表者は、日本人大学生の語彙学習や英文読解を指標に、辞書インターフェイスの影響を長年調査してきた。初期の調査で対象としたインターフェイスは紙辞書と電子辞書であった。ところが、2010年頃から、電子辞書に加えてスマートフォン（以下、スマホ）を英語学習に利用する高校生が徐々に増え始めた（小山・藪越, 2021）。実際、Koyama & Nabei (in press) が報告しているように、これまで英語学習に欠かせないとされてきた電子辞書については、その所有率自体が年々低下している。

そこで、こうしたインターフェイスの変化によるウェブ利用での語彙検索の英語学習への影響を調べるため、2017年度に、大学学部4回生36名に、同じ有料の辞書アプリが入ったスマホとタブレットを用いた調査を行った（Koyama, 2023）。この先行研究では、それぞれを使って英検2級の問題（語彙問題10問と360 words程度の英文をもとにした読解問題5問）に取り組んでもらった。得られたデータを統計分析した結果、1) スマホと比較すると、タブレットを使った場合、学習者は短い時間で有意に多くの語句を検索した。ところが、2) 全15問のタスクの正答数はスマホを使った方が有意によく、特に読解問題5問においての有意差が大きかった。また、3) 検索語の1週間後の再認率においても、スマホを使って検索した単語の方が有意に多いことがわかった。

先行研究から6年を経た今、英語学習者の学内外における学習環境はコロナ禍前からは大きく変化した。特に、小・中・高の授業では、タブレット型モバイル端末を利用することが日常になっている一方で、高校生のネット利用時のスマホ使用率は100%に近い（政府統計）。

2. 実験

2.1 目的

そこで、本研究では、Koyama (2023) から得られた知見を追証し、スマホを使った場合における検索語定着度の優位性を検証することを目的とした。

2.2 実験協力者

Koyama (2023) と同じ条件である10名の協力が得られた。すなわち、Koyamaと同じ大学に所属する学部4回生で、全員が中・高の英語免許を取得予定であった。但し、事前に行ったCloze testの結果からKoyamaより英語力が若干低いと考えられた。

2.3 教材と手順

Koyama (2023) で使用したのと同じ英検2級の問題2種類を用意した。特に本実験では、先行研究からの知見を踏まえ、語彙問題を除いて読解問題5問のみを使用した。

まず、研究の目的を説明した上で全員から実験参加の同意を書面で受け取った後、個別に行われた。実験では、有料の辞書アプリ『ウィズダム英和辞典 第3版』が搭載されたタブレットとスマホそれぞれを自由に使って問題に解答した。協力者らに解答状況をビデオ撮影する許可を得た上で、解答時間の制限は設けなかった。その後、使用した辞書インターフェイスについての質問紙に回答してもらった。また、その1週間後に再認テストを実施して検索語の定着度を確認した。

3. 結果と考察

得られたデータを確認したところ、raw data からは Koyama (2023) とは類似の結果は見られた。すなわち、タブレットの辞書アプリを使用した場合、多くの語を検索するが、正答数はスマホの辞書アプリを使用した場合のほうが高かった。検索語の一週間後の再認率についてもスマホを使用した場合のほうがよいという結果であった。

しかしながら、ノンパラメトリック統計分析の結果として、検索語数において有意差が見られたのみで、他の項目では有意差は見られず、本研究の目的である「スマホを使った場合における検索語定着度の優位性」は確認されなかった (表 1)。

本研究での限られたデータ数から明らかにできることは限定的ではあるが、各データの分散を確認してみると「解答時間」を除いて、「正答数」「検索語数」「再認率」では、インターフェイスの違いで大きな差が見られた。発表では、こうした相違とともに、辞書インターフェイスについての質問紙の回答も報告したい。

表 1.

平均値の比較

	スマホ辞書使用	タブレット辞書使用
解答時間 (sec.)	1127.4	1226.9
正答数	2.5	1.9
検索語数	8.0*	10.5
再認率 (%)	27.0	22.0

* $p < .05$

謝辞

本研究は、文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究 C, 課題番号 22K00695, 2022-2024) と文部科学省科学研究費補助金 (基盤研究 C, 課題番号 23K00784, 2023-2026) との助成を受けて行われた。

参考文献

Koyama, T. (2023). Comparing smartphone and tablet dictionary apps: The impact of dictionary interface. *The Bulletin of Osaka Ohtani University* 57, 83-94.

Koyama, T., & Nabei, T. (in press). A qualitative analysis of how look-up behavior differs in two conditions. *Lexicon* こども家庭庁「令和 5 年度 青少年のインターネット利用環境実態調査 調査結果 (概要)」

https://www.cfa.go.jp/assets/contents/node/basic_page/field_ref_resources/9a55b57d-cd9d-4cf6-8ed4-3da8efa12d63/98ae45a9/20240329_policies_youth-kankyou_internet_research_results-etc_10.pdf

小山敏子・薮越知子 (2021) 「辞書検索行動の質的分析：予備実験」『教育研究』47, 1-14. (大阪大谷大学教育学部)

統計分析サイト

<http://langtest.jp/shiny/npt/>

公募

シンポジウム

小学校外国語教育における音声指導と評価： デジタル教科書とロイロノートを活用して

高橋 美由紀 (愛知教育大学)

西尾 由里 (名城大学)

柳 善和 (名古屋学院大学)

キーワード： 小学校外国語教育, デジタル教科書, 音声指導, 評価, 音声分析

1. 緒言

小学校外国語教育では、音声から言葉を学び始めるように授業を構成する。指導では、教科書の歌やチャンツ、登場人物の発話や読み聞かせ等を活用して、児童に音声で十分に慣れ親しんだ表現として繰り返し触れさせ、英語のリズムやイントネーションを大切にしながら発話へとつなげたり、まとまった表現として音声十分に慣れ親しませる中で基本的な区切りを扱う。

本研究では、小学校外国語科において ICT、とりわけデジタル教科書やロイロノートを効果的に活用した音声指導と評価を提案する。はじめに、小学校 5 年生に実施した学習者用デジタル教科書とロイロノートを活用した実践事例を紹介する。学習者用デジタル教科書は、児童が、英語母語話者等が話す音声を用いて、聞くことや話すことを繰り返し練習できる。ロイロノートは児童の練習・発表を記録することができる。小学校段階では、「基本的な文や文構造を扱うことにより、まとまった表現として音声十分に慣れ親しませる中で区切りを扱うことが適切である (文部科学省 2018 : 87)。」ことから、授業では歌やチャンツ、基本的な表現の音声に慣れ親しませ、授業以外で個別最適な学びを行い、音声をロイロノートに録音した。次に、児童が録音した歌やチャンツ、表現についての発話音声について、音響分析ソフト Praat (以下 Praat) を使い、ピッチやストレス間の長さなどを計測し、学習時間の経過とともに、リズムやイントネーションの超分節音がどのように変化したかを検証した。その結果、英語のリズムやイントネーション、語と語の連結によって英語を滑らかにかつリズムカルに話すことができることから、小学校外国語科でどのような評価が適切であるかについて述べる。最後に、これらの事例研究から、2024 年度から外国語科に先行導入されるデジタル教科書を活かした効果的な音声指導と評価のあり方として、児童が自身の発音を意識しながら練習ができ、コミュニケーション能力向上に活用できる ICT のあり方を考察する。

2. 手順

2.1 参加者と研究期間

参加者は、岐阜県内の小学 5 年生 2 クラス (計 39 名)。

期間は 2023 年 10 月 5 日から 2024 年 3 月 21 日まで。

2.2 手順

学習内容は *NEW HORIZON Elementary English Course 5* の「Unit4/Unit5/Unit6/Unit7/Unit8」の Let's sing, Let's Chants, Enjoy Communication 等の教科書の内容と指導者が作成したワークシートの表現内容。

①参加者には、授業のはじめに指導者用デジタル教科書で音声を聞かせた。

各 Unit とも 8 時間での学習。第 1 時間目は音声を聞く活動、第 2・3 時間目は文字を追いながら音

声を聞く活動（読む活動）、第4～7時間目までは音声を聞き、発話できるところから発話をする活動を行った。

②家庭学習として、児童はタブレットを活用して、音読用に作成した「教師用デジタル教科書の資料」（図1）や音読用に教師が分節を示した資料（図2）やワークシートで配布された資料（図3）を視聴して発話につなげられるまで練習した。児童が、発話の練習した後に、ロイロノートに録音して教師に提出した。国語の音読カードと同様に「英語練習カード」を渡し、毎日練習した成果を提出できる児童も多くいた。

図1. 教師用デジタル教科書の資料（NEW HORIZON Elementary English Course 5 より）

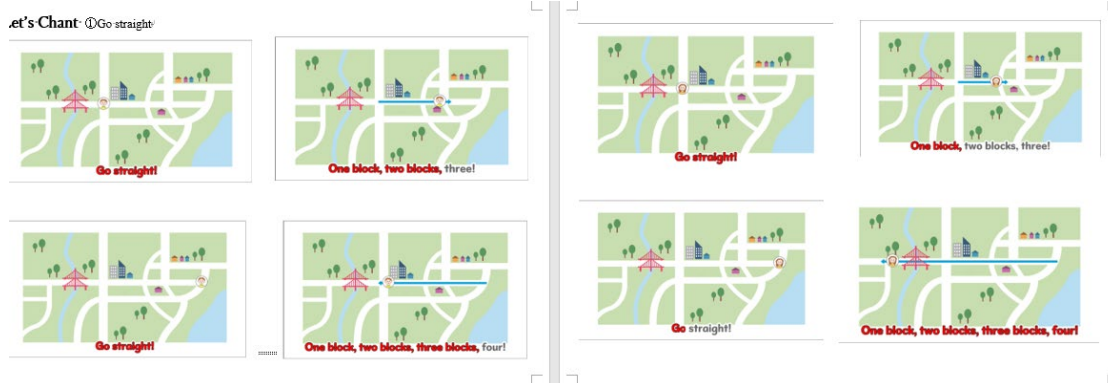


図2：音読用に教師が分節を示した資料

図3：音声と文字を視聴するための配布資料

Happy New Year, every one!
Let's eat delicious food!

I like Dolls' Festival.
Let's look at the beautiful dolls!

Fireworks light up the sky.
Summer is a lot of fun.

Maple leaves are orange and red.
Let's enjoy the nice fall weather.

高橋 美由紀からの共有

【What do you do on New Year's Day ?】

A: What do you do on New Year's Day?
B: Me?
A: Yes, you.
B: I usually play Karuta.
A: What do you do in spring?
B: We usually see cherry blossoms.
A: What do you do in summer?
A: What do you do in fall?
B: We usually see the

3. 結果

ダイアログのモデル発音に対して、音声を聞きながらシャドーイングをするという方法で音声の録画を最初の導入時と、3週間後の2回の音声の比較を行った例を紹介する。ダイアログ文は次のとおりである。“Where is the library?”、“Go straight for one block. You can see it on your right.” 導入直後と3週間後の違いは、超分節音が向上したことである。(1) Go straight/for one block. のように分節して発音できるようになった。(2) block にストレスを置き、センテンスストレスが実現できるようになった。しかしながら、left, right のように /l/ /r/ の発音においては弁別ができ向上も見られるが、the の /ð/ のような歯間音に関しては、困難である。モデル音声のシャドーイングは練習回数が増えるにつれ、発音速度が上がり、流暢になる。またチャンツのリズムに合わせてのシャドーイングやオーバーラッピングにおいては、モデル音声に近いリズムと分節音の実現できているといえる。

参考文献

文部科学省（2018）『小学校学習指導要領解説外国語活動・外国語編』開隆館出版

英語歌利用実践における新たな工夫と課題

中田 ひとみ (獨協大学)

朝熊 悠 (関東学院大学)

湯舟 英一 (東洋大学)

キーワード： 英語の歌、歌唱タスク、発音教育、音声指導、YouTube

1. はじめに

関東支部の英語歌利用研究部会のメンバー3名より歌唱を用いた授業実践について報告する。今回は2021年全国大会における同部会によるシンポジウム(湯舟等, 2021)に引き続き、新たな視点・観点から英語歌利用の授業実践について議論するものである。

2. 既存曲とタスクの連動 (中田)

Listening & Pronunciation のクラスで実践している発音スキルへ向けた歌唱関連の指導内容を紹介したい。ここ5-6年、歌詞と音符へのマッピングから選別した新旧の既存曲を用いてきたが(中田等 2022)今回はさらに曲のレパートリーを増やし、タスクも一部変更した。一例として One Direction の Story Of My Life と歌詞に散見される schwa (/ə/) の理解・獲得を取り上げる。まずオンライン教材でネイティブの説明を視聴し、次に原曲と共に /ə/ を含む語句を書くディクテーションを実施する。さらに歌詞の意味確認、4小節ごとの部分練習、ペアでの練習、を経て全体のコーラスへと結ぶ。今期からは歌唱に入る前のストレッチや発声練習も組み込んでいるが、これは息を意識することでの声量アップ、及び滑舌の向上と口周りの筋トレも兼ねている(黒川, 2024)。毎回「マイクを使用した歌唱」を指導しており、これは学期末に(テストの一環として実施している)ミニコンサートへの慣れを促すものである。尚、こうした歌唱活動をする「前」に、あるTED動画からのセリフを録音しており、今後は同じ箇所を活動「後」に再度録音することでターゲットとする発音箇所を比較する予定である。

3. 英語歌を扱う教科書を用いた授業実践 (朝熊)

東京都及び神奈川県内の大学の選択必修科目における、教科書(角山, Capper, 2014)を使った授業実践のプロセスや工夫・留意点を紹介する。現在、英語歌を通して発音や文法を学ぶ構成となっている教科書を活用し、一般科目として初級～中級の学習者に向けた授業を行っている。発音や文法の解説においては、英語だけでなく日本語の具体例も交えている。一例として、昨今の学生は発音記号に馴染みが薄いことから、[n]と[n̥]の違いを理解させるために、まずは日本語の「ん」の発音の違いで示した。また、学生達の興味を引き出し、アウトプットの機会を持たせるため、一期に一人一回ずつ、音楽に関する好きな話題について短いプレゼンテーションを行うことを課題としている。最後に期末のまとめとして、学生達がグループで英語歌の発音を分析し、解説する機会を設けている。この二つの発表課題から、現代の学生の英語歌や音楽に関する興味関心の傾向等について得られた結果を述べる。

4. YouTube で配信する歌いやすいカタカナ : nipponglisch に関する実践 (湯舟)

2024年6月現在、新旧の人気曲の歌詞に日本人が流暢に歌えるよう視認性と音再現性のバランスに配慮したカタカナを同時搭載した動画を600曲以上公開し、誰でも体験できるYouTubeチャンネルを運営している。<https://www.youtube.com/@Nipponglisch> また、2024年6月現在12.7万人を超えるチャンネル

登録者に対し、Disneyをはじめ特定の歌について掘り下げて解説する講義動画の公開や英語学習に関するウェビナーを定期的に開催したり、他の英語教育実践者との対談動画なども随時配信している。

<https://www.youtube.com/watch?v=WtMMp9ZLC7Q>

古いところでは、2019年8月10日にMTVで放送された特番「ニッポングリッシュ！めざせ洋楽カラオケマスター：80年代特集」にLIVE DAM搭載のnipponglisch テロップが採用された。

https://www.clubdam.com/feature/standard/feature_0470.html

2023年12月には、オンライン開催の英語教育フェス2023に招待され、日本の英語音声教育を取り巻く問題を中心に話をした。<https://youtu.be/YNmnpD-MW8>

2024年5月には軽井沢ラジオ大学にてnipponglischの特集があり、説明を行うなどの啓蒙活動も行っている。<https://www.karuizawaradio.university/bn202405.html>

2024年6月現在、カラオケDAMの洋楽1800曲以上にnipponglischが搭載されており、「曲名+nipponglisch」で検索できる。<https://www.clubdam.com/contents/training/nipponglisch.html>

以上は、英語歌を英語のリズムで歌い、歌手の歌唱を真似て歌えるようになることを第一に考えて考案したnipponglischの実践活動の一部である。

こうした「原曲の歌唱を真似て歌うこと」は従来のシャドーイングとの類似点が指摘されるかもしれない。しかし単調になりがちなシャドーイングタスクとは異なり、メロディーやリズムの制限があるものの、「見る」だけで音韻符号化が可能なカタカナの提供がより確実かつ流暢な英語チャンク表現の音声習得を促進できると考えている。

最後に英語歌を書籍やオンライン媒体で紹介したり配信する際は、著作権の問題をクリアする必要があることにも言及しておきたい。歌詞や音源の二次商業利用はまだハードルが高く、アーティストや曲によってそのハードルや値段も様々である。しかし、今年に入って、YouTube上でビートルズ全曲の二次利用が可能となったため、以前DAM用に制作したnipponglischカナも順次YouTube上で本人歌唱付きで公開しており、楽曲の説明と音声変化の特徴や上手に歌うためのコツなども同時掲載している。ただし、未だnipponglisch側の収益には至っていないため、運営継続は容易ではない。

5. まとめ

以上、英語歌の授業利用について三者三様のアプローチを提示し、新たな取り組みおよび今後の課題についての議論を試みた。様々な実証を重ねても尚、新たに疑問は生じる。エンタメとしての歌を教育現場に導入することの意義そして効果についての検証をこれからも続けていきたい。

参考文献

角山照彦, Simon Capper (2014). 『English with Pop Hits/ ヒットソングで学ぶ総合英語』成美堂.

黒川和伸 (2024). そもそも「話し声」と「歌声」はどう違う？『教育音楽 中学・高校版』64巻4号, 36-37.

中田ひとみ, 藤本淳史, 湯舟英一 (2022). 英語歌の授業活用—実践例と選曲における調査と提案『外国語教育メディア学会関東支部研究紀要』7, 55-70.

湯舟英一・中田ひとみ・藤本淳史・朝熊悠 (2021). 「英語歌の授業利用における実践と課題」 外国語教育メディア学会第60回全国研究大会. 発表要綱. VS1.

小・中・高・大へ接続する包括的発音に関する 音声ガイドラインに向けての提案

西尾 由里 (名城大学)

巽 徹 (岐阜大学)

ジェームス・ロジャース (名城大学)

NISHIO, Yuri (Meijo University)

TATSUMI, Toru (Gifu University)

ROGERS, James (Meijo University)

キーワード： 発音ガイドライン, 実証研究, 小・中・高・大連携, ICT教材, リスニング

1. はじめに

本発表の目的は、小・中・高・大学生の英語発音に関する包括的な到達目標と評価のガイドラインの作成の提案である。小・中・高の学校学習指導要領においての目標は、コミュニケーションの素地、基礎にはじまり、4 技能の言語活動を通して育成し、さらに、情報や考えを理解また伝える資質・能力を育成することである。大学英語では、EAP や ESP が期待される。したがって、コミュニケーションを支える基本となる発音ガイドラインを作成することは急務である。

本発表では、まず、学習指導要領に示された音声の指導に関する記述を精査し、どのような指導方法が行われているかという実践を説明する。次に、実際の小学校での英語の発音と聞き取りの調査の結果を報告する。また最終的なゴールである大学生の発音の特徴を述べ、最後に小学校から大学までの CEFR を参考に評価表の試作を提案する。

2. 英語音声指導法の実態

2.1 学習指導要領に示された英語音声指導

小・中・高等学校学習指導要領では「内容」における [知識及び技能] 「(1) 英語の特徴やきまりに関する事項」で「音声」について扱われている。扱う英語の音声を「現代の標準的な発音」とした上で、日本語と英語のリズムの違いや、話し手の気持ちや意図を伝える上で重要な「イントネーション」、意味のまとまりを意識して理解したり伝えたりするための「区切り」などについて体験的に理解させることが示されている。また、小・中学校では、「語と語の連結による音の変化」についても慣れ、知識を活用できるように指導することが求められている。

2.2 小・中・高等学校教科書教材に見る英語音声指導

実際の小学校教科書教材では、アルファベットの文字の名前やその文字がもつ音への気づきを促す内容が含まれているが、多くは、教科書の欄外等に設けられた部分を用いて、短時間で細切れに学んでいくデザインとなっている。中学校においても、音韻認識やフォニックス、発音とつづりに関する内容に特化した教材を含む教科書もあり、表記も発音記号、カタカナなどが使われ、音声に関する内容を扱う部分は各ページの欄外または、付録など巻末のみに設定されることが多い。

2.3 英語授業実践における英語音声指導の実態

英語教員志望の大学生が中高の英語学習を振り返った際に、英語の音声についてしっかりと学んだ記憶が残っていない (印象が強くない) ことから、教材としては教科書に含まれてはいるが、実際に授業で

扱われたか、学習の成果をペーパーテストやパフォーマンステストで評価されたかなどについては不明な部分が多い。

3. 小学生の聞き取り、発音について

音声の聞き取りを発音の調査において、習得困難度（発音が困難である音声特徴）、インテリジビリティ（コミュニケーションの阻害要因となる音声特徴）、教科書などでの出現頻度の高さという3つの視点を取り入れた音声項目を対象に実証的に明らかにした。小学3, 4年生の教科書（Let's Try 1・2）のデジタル教科書の音声による単語出現頻度、また基本文章の頻度を調べ、頻度が高い音素に対して、ミニマルペアを作成し、その音声の弁別リスニングテストを行った。また同様の音素の入った単語と文章について、モデル音声を模倣するという方法での音声を採取した。その結果、/l・r/に加えて、*year-ear* など特定のミニマルペアが聞き取りおよび発音において困難であり、日本語での代替が行われていることが分かった。

4. 大学生の聞き取り、発音について

高頻度語彙の対照分析と発音問題の分析を通して、特定の音が日本語母語の大学生にとって問題であることがわかった。/r・l/ と /b・v/ のミニマルペア、th /e・ð/ を含む単語、/l/、/j/、/ə/ などが問題である。また、米語発音のいくつかの特徴も日本人学習者には難しい。o で綴られるが /ɑ/ と発音される単語や、特に語尾が *er* や *ar* で終わる単語の発音も困難である。また、*clothes*、*genre*、*etc.*、*vs.* のような単語自体の発音の誤りがあることも顕著である。

さらに、スペルの無声文字のある単語も日本人学習者にとって発音ミスの原因となっている。無音となる "t"(debut)、"b"(debt)、"p"(coup)、"s"(debris)、"h"(honest) について、スペル通りに読んでしまう傾向にある。さらに、「モスクワ」「ベルギー」「ドイツ」「エンジンバラ」「アーカンソー」などの地名なども発音が困難である。それは、さらには、リスニング能力の欠如にもつながる可能性がある。例えば、IELTS のスピーキングテストの際、「robot」という単語の2番目の o が米語では /ɑ/ の発音であることを知らなかったため、問題が理解できなかったということが生じた。

5. ガイドラインの提案

現在、小学生から大学生までの音声の聞き取りと発音のデータ分析と、小・中・高校の学習指導要領における音声指導についての記述と、検定教科書における音声指導の記述との関係を述べ、現在の教員の音声指導の課題を述べる。また、CEFR（Companion Volume, 2018）における発音の項目の記述についても参照する。ICTの発音教材などの実証的データも併せ紹介し（Nishio & Joto, 2023）、小・中・高・大学生の発音ガイドラインについての提案をする。

参考文献

- Language Policy Programme Education Policy Division Education Department Council of Europe. (2018). Common European Framework of Reference for Language Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume With New Descriptors. <https://www.coe.int/en/web/common-european-framework-reference-languages>
- Nishio, Y., & Joto, A. (2022). Improving fossilized English pronunciation by simultaneously viewing a video footage of oneself on an ICT self-learning system. *Second Language Pronunciation: Different Approaches to Teaching and Training*, 64, 249.

Bridging Theory and Practice: Strategies for Fostering Communicative Behaviors in Japanese EFL Contexts

SATO, Rintaro (Nara University of Education)

KOGA, Tsutomu (Ryukoku University)

KONNO, Katsuyuki (Ryukoku University)

IZUMITANI, Tadashi (Kindai University High School)

Keywords : WTC, self-confidence, motivation, teaching methods, Japanese EFL contexts

1. Introduction

In Japan, EFL teaching has shifted from focusing on grammar mastery to developing communicative competence, encouraging learners to use the language practically. This approach emphasizes maximizing L2 use and minimizing L1 reliance to improve L2 proficiency. Central to this is the concept of willingness to communicate (WTC), which refers to an individual's tendency to initiate L2 communication. Understanding WTC is key to analyzing student engagement in Japanese EFL classrooms. Recent research shows WTC, once seen as a fixed trait, is indeed a dynamic state influenced by various factors, as evidenced by studies (e.g., MacIntyre, 2007; MacIntyre et al., 1998). However, there still seems to be a gap between theory and practice, especially in the Japanese EFL environment. This symposium aims to explore the significance of WTC for Japanese EFL learners, seeking to bridge that gap based on our research and practice.

2. Presentations

2.1 First presentation

Among the variables affecting WTC, previous studies have focused heavily on self-confidence and confirmed that high perceived communication competence and low communication apprehension lead to higher WTC (Shrivan et al., 2019). In the Japanese EFL context, however, we found that the former was more susceptible to change than the latter (Sato & Koga, 2012), which, in turn, contradicts the previous findings. Based on our findings, the first presentation suggests the importance of strengthening perceived competence and stimulating intrinsic motivation, which is also one of the key antecedents of WTC (Konno & Koga, 2019).

2.2 Second presentation

First, the presenter introduces his research approach on state WTC, which examined the fluctuation of WTC like a wave, followed by the study results. The results revealed:

1. Intermediate speakers' WTC increases with interest in the topic and is influenced by the sense of security from interlocutors. Advanced speakers' WTC rises when discussing their opinions or themselves, but it decreases with negative feedback on language form rather than content.
2. A sense of obligation contributes to increasing WTC.
3. WTC tends to be higher when speaking accurately.
4. The use of Japanese (translanguaging, code-switching) is related to changes in WTC.

5. The type of feedback and the presence of gestures also affect changes in WTC.

Based on the findings, the presenter suggests a suitable teaching approach in the Japanese EFL environment, which highly emphasizes the acquisition of explicit knowledge and communicative practice.

2.3 Third presentation

The presenter of this sessions reports his study which examined the changes of junior high school students' WTC through a revised version of the Presentation-Practice-Production (PPP) approach. The results showed that there were no significant changes before and after the lessons. However, the findings from the interview showed that students' WTC might increase when they understood knowledge of target grammar and produced it correctly.

3. Discussion

We have an active discussion with the audience, aiming to share experiences, challenges, and strategies related to increasing Japanese EFL learners' WTC. By doing so, we can provide a comprehensive overview of the current state of EFL teaching and learning, emphasizing the critical role of WTC in successful language acquisition.

References

- MacIntyre, P. D. (2007). Willingness to communicate in the second language: Understanding the decision to speak as a volitional process. *Modern Language Journal*, 91(4), 564–576. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00623.x>.
- MacIntyre, P. D., Clément, R., Dörnyei, Z., & Noels, K. A. (1998). Conceptualizing willingness to communicate in a L2: A situational model of L2 confidence and affiliation. *Modern Language Journal*, 82(4), 545–562. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.1998.tb05543.x>.
- Konno, K., & Koga, T. (2019). Exploring Antecedent Factors Affecting L2 WTC in Classrooms. *Journal of the Chubu English Language Education Society*, 49, 319–326.
- Sato, R. & Koga, T. (2012). Examining the effects of all English class on learners' affective aspects. *Journal of the Chubu English Language Education Society*, 41, 183–190.
- Sato, R. (2019). Fluctuations in an EFL teacher's willingness to communicate in an English-medium lesson: an observational case study in Japan. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 13(2), 105-117. <https://doi.org/10.1080/17501229.2017.1375506>
- Sato, R. (2023a). Examining fluctuations in the WTC of Japanese EFL speakers: Language proficiency, affective and conditional factors. *Language Teaching Research*, 27(4), 974-994. <https://doi.org/10.1177/1362168820977825>
- Sato, R. (2023b). Japanese EFL Speakers' Willingness to Communicate in L2 Conversations: The Effects of Code-switching and Translanguaging. *TESL-EJ*. <https://doi.org/10.55593/ej.27107a5>
- Sato, R (2023c). Relationship Among Willingness to Communicate, Accuracy, Fluency, and Complexity of Utterances in Japanese EFL Learners. LET 関西支部メソドロジー研究部会報告論集. <https://doi.org/10.31219/osf.io/h8z75>
- Shirvan, M. E., Khajavy, G. H., MacIntyre, P. D., & Taherian, T. (2019). A meta-analysis of L2 willingness to communicate and its three high-evidence correlates. *Journal of Psycholinguistic Research*, 48, 1241–1267. <https://doi.org/10.1007/s10936-019-09656-9>

ポスター発表

語彙学習の成績に対するメタ認知的モニタリングの正確さと 自己効力感の影響に関する検討

古荘 智子 (名古屋大学 大学院生)

北神 慎司 (名古屋大学大学院)

キーワード： 語彙学習, メタ認知的モニタリング, 学習判断, 効力感, 正確さ

1. はじめに

語彙学習は授業外での自律的な学習に依る部分が多い。つまり、単語を憶える過程において、学習者自身で学習語の難易度を判断し、どの単語にどれくらいの時間を割り当て学習し、そして、どの時点で「憶えた」と判断するのかという、メタ認知的モニタリングとコントロールの正確さが重要である (Dunlosky & Metcalfe, 2009)。また、心理的な要因として、自己効力感の高さは、高い目標への挑戦を促し、失敗に対するリスクを気にせず、持続的な学習を促すとされ (Bandura, 1997)、語彙学習領域においても効力感が自己調整に有益であることが報告されている (水本, 2011)。本研究では、メタ認知的モニタリングの正確さと自己効力感が、どのように関連し、テスト成績に影響をしているのかを、単語を「憶える」という記憶処理過程において検討をおこなった。

2. 方法

2.1 参加者

大学生および大学院生 108 名のうち、全てのデータに欠損が認められない 93 名 ($M_{age} = 20.92, SD_{age} = 4.86$) を分析対象とした。実験は、2023 年 12 月から 2024 年 1 月にかけて実施された。実験に先立ち、名古屋大学大学院の倫理規定に従い、本実験の目的、個人情報の取り扱い方、授業への成績評価には一切影響しないこと、調査への参加は強制ではないことなどを説明し、同意を得たのち協力をお願いした。

2.2 刺激 (学習語)

実験の目的上、語彙力 (既知語) の影響を統制する必要があった。そのため、英語の pseudowords を 15 語 (動詞, 形容詞, 名詞を各 5 語) 作成した。刺激の作成は ChatGPT で行ない、British National Corpus に収録がないことを確認した。その後、英語母語話者および日本語母語話者の教員に、問題点がないか確認を依頼した。

2.3 手続き

初めに、概要を説明するビデオを視聴し、その後、単語学習の練習を行った。次に、本学習を 10 分間行なった後、後続するテストでどれくらい解答ができるかを、7 件法で回答を求めた (学習判断, 以下 JOL)。続いて、アンケートへの回答と簡単な計算問題に 1 分間取り組んだ後、確認テスト (手がかり再生) を実施した。次に、語彙力を測定するため Vocabulary Size Test (Nation & Belgar, 2007) を実施し、最後に、デブリーフィングにより、研究の主旨について丁寧に説明をおこなった。なお、本実験デザインおよび材料は、古荘・北神 (2024a; 2024b) で使用したものと同一である。

2.3.1 単語学習システムおよびモニタリングの正確さ指標

Kornell & Bjork (2008) を参考に、オンライン上で使用する単語学習システムを作成した。Kornell & Bjork (2008) では、単語学習におけるメタ認知的モニタリングの正確さを、flash card を使用し、単語帳からカードを外す (card dropping) タイミング (JOL) と学習成績から検討している。本研究では、学習画面上に、学習語と学習語の意味、例文と日本語訳が一語ずつ呈示された。学習が完了したと判断した場合は「覚

えた」キーをクリックし、再度学習する必要があると判断した場合は「もう一度学習する」キーをクリックさせた。全ての学習語が一巡すると、「もう一度学習する」と判断された語のみが表示され、同様の手順で最大 10 分間まで繰り返し学習を行うことができた。

メタ認知的モニタリングの正確さは、相対的正確度により算出した。相対的正確度は、学習ができた項目とできていない項目についての見極め (モニタリング) が、実際の学習語全体に対してどの程度正確にできているかを示す、メタ認知的モニタリングの正確さを測定する指標の 1 つである。

3. 結果と考察

分析に使用した変数に関する要約統計量と相関係数を Table 1 に記す。次に、メタ認知的モニタリングの正確さと自己効力感が、テスト成績に及ぼす影響を検討するために、階層的重回帰を用いて分析を行った (Table 2)。テスト成績を目的変数とし、Step1 では、語彙力を共変量として投入した。Step2 では、相対的正確度および効力感を投入した。Step3 では、語彙力、相対的正確度、効力感のそれぞれ交互作用項を投入した。結果から、テスト成績に対し、自己効力感の有意な主効果が示され、自己効力感が高くなるとテスト成績が高くなることが示された ($B = 0.94, SE B = 0.39, \beta = .25, p = .019$)。一方で、モニタリングの正確さと効力感との交互作用項は、テスト成績に対して有意な影響力が示されなかった ($B = -2.07, SE B = 1.25, \beta = -.19, p = .102$)。その理由として、学習者の有する自信 (効力感) や信念は、JOL に影響を及ぼすため、自己効力感が高いと、JOL の評定値が高くなると推測される。一方で、相対的正確度は、個々の項目に対する JOL 評定の高さを実際のテスト結果が、テスト全体で相対的にどれくらい一致または不一致なのかの程度を表す。従って、誤答に対しても、JOL が高く見積もられていると、相対的な正確度は低くなる。先行研究では、高齢者の効力感は若者よりかなり低いが、両者の相対的正確度は、同じ程度に正確であったことが報告されている (Hertzog et al., 2002) ことから、課題として、メタ認知的モニタリングの正確さと自己効力感の高さとの関連について、更なる検討を行う必要がある。

Table 1 要約統計および相関係数

変数	要約統計		相関係数		
	M	SD	1	2	3
1. テスト得点	6.55	3.89			
2. 語彙力	49.95	8.61	.20 *		
3. 相対的正確度	0.61	0.39	-.10	.06	
4. 自己効力感	3.64	1.04	.28 **	.24 *	.02

Table 2 テスト成績に対する階層的重回帰分析結果

説明変数	Step1	Step2	Step3	** $p < .01$, * $p < .05$, + $p < .10$		
				SE B	β	t
語彙力	0.96 *	0.67	0.46	0.47	.10	0.98
相対的正確度		-0.82	-0.53	0.99	-.05	-0.54
自己効力感		0.89 *	0.94 *	0.39	.25 *	2.40
語彙力*相対的正確度			0.01	1.32	.00	0.01
語彙力*自己効力感			0.56	0.39	.14	1.42
相対的正確度*自己効力感			-2.07	1.25	-.19	-1.66
R^2	.04 *	.11 *	.17 **			

参考文献

- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Freeman.
- Dunlosky, J., & Metcalfe, J. (2009). *Metacognition*. Sage Publications.
- 古荘智子・北神慎司 (2024a). 学習時のメタ認知的判断に制御焦点と語彙力が及ぼす影響 『日本認知心理学会第 22 回大会発表論文集』 106.
- 古荘智子・北神慎司 (2024b). 学習語の難しさに対するメタ認知的判断と調整は成功するか? 『日本心理学会第 88 回大会発表論文集』 (投稿中).
- Hertzog, C., Kidder, D. P., Powell-Moman, A., & Dunlosky, J. (2002). Aging and monitoring associative learning: Is monitoring accuracy spared or impaired? *Psychology and aging*, 17, 209-225.
- Kornell, N., & Bjork, R. A. (2008) Optimizing self-regulated study: The benefits and costs of dropping flashcards, *Memory*, 16, 125-136.
- 水本 篤 (2011). 自己調整語彙学習における自己効力感の影響 『関西大学外国語学部紀要』 5, 35-56.
- Nation, P., & Beglar, D. (2007). A vocabulary size test. *The Language Teacher*, 31, 9-13.

機械翻訳を使用した実践授業： プレゼンテーションの原稿作成とその暗唱からの一考察

瀧村裕子（東京電機大学）

キーワード：機械翻訳、ライティング、グループ・プレゼンテーション、暗唱

1. はじめに

2021年に京都大学で開催されたシンポジウム「大学語学教育の変遷：AI翻訳とポストCOVID時代への適応」をはじめ、新しい言語教育の議論が盛んに行われている。また、日本の英語教育現場におけるAI活用に関する研究や出版物は少なくない。例えば、研究論文（小田, 2019; 柳瀬, 2023）、英語教育と機械翻訳に関する書籍（山田ら, 2023）などがある。本実践授業では、大学の授業において学習ツールとして機械翻訳（以下、MT）を活用し、プレゼンテーションの原稿を作成した。本研究は、プレゼンテーションを実施した際に、学習者が原稿の暗唱をどの程度難しく感じるかについて学習者の視点から検証を行ったものである。

2. 実践授業の概要

2.1 対象者

対象の学習者は英語を必修授業として履修する大学1、2年生で、発表者が担当しているクラスに所属する253名である。学習者は学習ツールとしてMTを1年間使用し、前期授業（合計14回）ではエッセイの構造を理解して英語の読み書きをおこない、後期（合計14回）ではプレゼンテーションのための原稿を書く学習をした。学習者の英語の習熟度は初級から中級レベル（CEFR A2 から B1 程度）である。

2.2 実践授業に関する先行研究

実践授業は発表者の先行研究（図1、未公表）に基づいている。先行研究では、学習者がMTを継続的に用いることで、日本語と英語を比較、他者からの学びなどを通じて、学習ツールとしてのMT使用の良し悪しを学習者が判断していることが明らかになった。また、こうしたMT使用の経験から学習者は自力では難しい課題をこなすことが可能となり、なかには自律学習者になるものもいた。

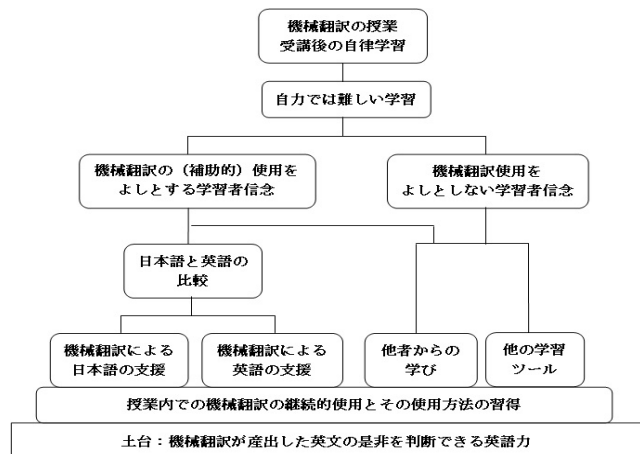


図1「授業内での機械翻訳の継続的使用とその後の学習プロセス」（瀧村、未公表）

2.3 実践授業の概要

実践授業は、1レッスン100分で後期に14回実施した。各レッスンの前半約50分を学習者によるTOEICの問題解答および解説受講に充て、後半約50分間をグループ・プレゼンテーションの準備に充てた。ま

た、プレゼンテーション発表時に役立てるように、学習者に原稿を暗唱するように指導した。

プレゼンテーションの原稿作成について、学習者に対してグループでアウトラインとなる文章を日本語で作成し、各段落のトピックセンテンスを考えるように指導した。その後、各メンバーがそれぞれ 1 段落分を担当し、70 語から 80 語の英語で原稿を書くものとした。また、学習者が英語で文章を書く際には、まず MT を使用せずに自分で原稿を作成し、その後、MT に日本語の原稿を入力し、自分で作成した英語と MT の英語を比較することとした。これは、学習者がより良い英文であると判断したものを最終的な原稿に取り入れるためである。グループ内での英語が完成した後、内容に一貫性があるかどうか確認するように指導し、指導者は最終的な原稿が正しいかどうかを確認した。また、作業工程にはパワーポイントのスライド作成も含むものとし、スライドには画像、映像、および英語の語彙のみ掲載するようにした。

学期最後の授業（第 13 回と第 14 回の 2 回）では、グループ・プレゼンテーションを実施し、発表時には指導者だけでなく、他のグループのメンバーも評価を行うこととした。

3. データと分析

データ分析は発表者が作成したアンケートに基づく量的分析であり、内容はプレゼンテーションの原稿の暗唱の難易度を含め MT に関することとした。

4. アンケートの結果とまとめ

学習ツールとしての MT を活用してプレゼンテーションの原稿を作成した際に、学習者が暗唱をどの程度難しく感じるかについて検証を行った。習熟度に関係なく、発表原稿の暗唱について「それほど難しくなく」、「簡単である」の回答率は、「非常に難しい」、「難しい」の回答率よりも高かった。例えば、初級レベルの学習者の 59.7% が「それほど難しくなく、簡単である」と回答し、中級レベルでは 61.1% であった。約 6 割の学習者が原稿暗唱に負担を感じていないことが明らかになった。

この要因として以下の 4 つのことが考えられる。1 つ目は学習者がより良い英文を完成させるために MT を用いて何度も校正したことである。2 つ目は校正した英文を何度も読んだことである。3 つ目は他者に聞いてもらうための音読の練習をしたことである。そして、4 つ目は MT を使用しながら学習者がどのような場合に MT を使用するべきかを判断できるようになったことである。学習者は、1 年間 MT を使用する中で、英語の課題を完成させるための学習方略を身に付けることができた可能性が高い。この 4 点目は発表者の先行研究（図 1）に一部共通するところがある。学習者は指導者の指導のもとで継続的に MT を使用し、日本語と英語の比較を行っていた。また、他者と学びの共有をしたり、オンライン辞書など他の学習ツールを併用することで、MT 使用の是非を学習者が自ら判断できるようになったと考えられる。その結果、学習者が MT の助けを借りて自力では難しい課題に挑むことができたのだろう。本研究では MT が英語学習の足場掛けとして機能していたのではないかと推察できる。

参考文献

- 小田登志子 (2019). 「機械翻訳と言語処理学とは」『人文科学論集』145, 3-27. 東京経済大学.
- 柳瀬 陽介 (2023). 「AI 時代における第 2 言語としての英語力—大規模言語モデル AI の可能性と限界からの考察—」第 38 回 JACET 中部支部大会招待論文. 『ACET 中部支部紀要』21, 1-16.
https://doi.org/10.34545/jacetchubu.21.0_1
- 山田優・小田登志子・山中司・南部匡彦・田村颯登・山下美朋・幸重美津子・西山聖久・守田智裕・平岡裕資・ラングリッツ久佳 (2023). 『英語教育と機械翻訳—新時代の考え方と実践』東京：金星社.

小学校向け複言語学習の実践と運営上の課題

岩居弘樹（大阪大学）

大前智美（大阪大学）

キーワード： 複言語学習，遠隔授業，小学校外国語

1. はじめに

グローバル化の進行に伴い，日本も多言語多文化社会へと移行し，これまで以上に多言語・異文化への理解が求められるようになった。そこで発表者らは，さまざまな言語にふれ，世界の人々や文化に関心を持ち，多言語多文化社会を生きていくための力を育むための活動として，2018年から複言語学習「世界の言葉プロジェクト」を行なっている。複言語学習は，いろいろな言語で挨拶や自己紹介などの表現を練習するとともに，その国・地域の地理や文化，日本との関連などについても触れる。本発表では2023年度に実施した岡山市立芥子山小学校での実践と運営上の課題について報告する。

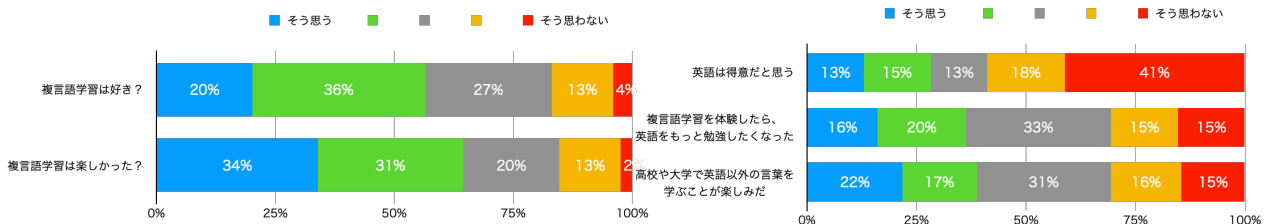
2. 「世界の言葉プロジェクト」の実践内容とアンケート結果

2.1 実践内容

本実践では，小学校6年生4クラスを対象に全10回12言語（ドイツ語，韓国語，中国語，ペルシア語，インドネシア語，フランス語，カンボジア語，アラビア語，タイ語，ポルトガル語，ベトナム語，ロシア語）の授業を行った。児童数は1クラス約35人で，4クラスを2グループに分け，初回は対面で，2回目以降はZoomによるオンライン形式で実施した。ドイツ語以外の各言語の講師は大阪大学の留学生や修士に依頼し，発表者ら2名がコーディネーターとして参画した。また，各言語のオンライン教材とお手本動画を共有して事後学習できるようにし，児童には各自の端末で学習成果を動画撮影して提出してもらうという流れで表現の定着を図った。

2.2 児童へのアンケートから

実践終了後に，各クラスの担任を通して児童にアンケートの回答を依頼した。アンケートは Google Forms を用いて作成，124人から回答があった。今回取り上げる項目については五件法で作成した。



2.2.1 複言語学習は英語学習・外国語学習のモチベーションに影響を与えたか？

「複言語学習は好き」と回答した児童は56%（70人）で，「複言語学習は楽しかった」と回答した児童は65%（80人）だった（図1）。また，外国語学習についての回答は図2のようになった。「英語は得意だと思う」と回答したのは28%（35人）だが，59%にあたる73人が「英語は得意だとは思わない」と回答しており，英語学習に苦手意識を持っている児童が多いことがわかる。一方「複言語学習を体験

したら、英語をもっと勉強したくなった」と回答したのは36% (45人) で、39% (48人) は「高校や大学で英語以外の言葉を学ぶのが楽しみだ」と回答している。このうち「英語は得意だとは思わない」が「英語をもっと勉強したくなった」という児童は18人いた(表1)。また、「高校や大学で英語以外の言葉を学ぶのが楽しみ」と回答した48人のうち26人は「英語は得意だとは思わない」児童であった(表2)。このように、複言語学習は英語に苦手意識を持っている児童の英語学習・外国語学習のモチベー

表1 英語をもっと勉強したくなったか？

		複言語学習を体験したら、 英語をもっと勉強したくなった					
		そう思う		そう思わない		総計	
英語は得意だ と思う	そう思う	10	1	4	0	16	
		3	13	2	0	19	
		3	2	10	0	16	
		1	6	9	6	22	
	そう思わない	3	3	16	13	51	
総計		20	25	41	19	19	124

表2 英語以外の言葉を学ぶのが楽しみか？

		高校や大学で英語以外の言葉を学ぶのが楽しみだ						
		そう思う			そう思わない			総計
英語は得意だ と思う	そう思う	9	3	2	2	0	16	
		6	4	6	2	1	19	
		2	4	7	1	2	16	
		2	5	9	5	1	22	
	そう思わない	8	5	14	10	14	51	
総計		27	21	38	20	18	124	

ションを僅かではあるが上げた可能性がある。

2.2.2 外国語・文化への興味関心について

児童は日頃、興味のある事柄について調べ学習を行っている。その中で複言語学習の関連で調べ学習をしたと回答した児童は35人(28%)だが、このうち26人は英語が得意だとは思っていない児童であった。調べ学習のテーマは、食文化と料理、言語と文化、国の歴史、民族、伝統、文化、地理と観光、自然など、多岐にわたる。また、複言語学習で扱った言語以外の国・地域について調べた児童もいた。

2.3 運営上の課題

クラス担任からは「英語と他の複言語は別と考えている児童が多」く、複言語学習は「留学生と交流するために楽しんで参加している」という肯定的な意見とともに、「児童が留学生と教わった言葉で話したり質問したりすることで、興味関心が深まるのではないか」という提案も届いている。

一方発表者らは別の側面から課題を感じている。今回の複言語学習では、従来よりも多くの言語を紹介することはできたが、複言語学習を通して異文化への理解を深めること、身近にいる外国人との接し方を考えること、児童が持つ外国や外国人に対する感情を留学生と共有して一緒に考えることなど、複言語学習の次のステップに進むことができなかった。スケジュールなど諸般の都合で叶わなかった側面もあるが、複言語学習の目的である「多言語多文化社会を生きていくための力を育む」という点が小学校側と十分に共有できていなかったことが問題であったと考える。

3. 結論

児童へのアンケートからは、英語学習は得意ではないが外国語や外国の文化などには興味を示す児童が一定数いることがわかった。留学生との交流の機会を作り言葉を交わすことができれば、複言語複文化に関心を示す児童がさらに増えるかと思う。今後、小学校側と密接に意見交換をしながら、より多くの児童が世界の言語や文化に関心を向けることができる場づくりを目指す。

参考文献

- 岩居弘樹, 広瀬 一弥, 藤木 謙壮 (2020). 「小学校における『世界の言葉プロジェクト』の試みについて -ICT 支援遠隔複言語学習の一例-」 『CIEC 春季カンファレンス論文集』 11, 27-34.
- 岩居弘樹 (2022). ICT を活用した「複言語学習のすすめ」 『サイバーメディアフォーラム』 23, 13-17.

複言語学習を支える留学生の言葉に対する意識の変容

大前 智美 (大阪大学)

岩居 弘樹 (大阪大学)

キーワード： 複言語学習, 言語教育, 異文化理解, 社会とのつながり, 留学生

1. はじめに

発表者らは、2018年より小学生を対象とした「世界の言葉プロジェクト」と一般市民向けの「複言語学習のススメ」という2つの複言語学習プログラムを実施している。この取り組みは、さまざまな言語に触れ合うことを通じて、世界の多様な人々や文化への理解を深め、多言語多文化社会で生きる力を育むことを目的として行なっている。

本活動は、さまざまな分野の留学生や大阪大学の修了生などが講師として参加しているが、講座を進める中で受講者だけでなく講師にも言語学習に対する意識の変化が起こっていることに気がついた。そこで講師として参加した留学生たちを対象にアンケートを行い、言語を教える過程で経験した母語に対する気づきや母語を教えることを通じて言語教育や学習にどのような意識の変化があったのかを調査した。本発表では、このアンケート調査をもとに留学生たちの言葉に対する意識の変容、この活動が留学生たちにもたらした効果についての考察を行う。

2. 複言語学習の概要

発表者らが行なっている複言語学習では、学習者はまず文字にたよらず、聞こえた音を真似して発音しながら、挨拶、自己紹介などの基本的な表現を身につけ、その後、文字やその言葉の話されている地域の文化や食べ物について触れ、言葉や文化への興味を深めていく。

小学生向けの複言語学習では、1回45分の授業を複数回行うことで、いろいろな言語や文化を知る体験を行なっている。2023年度は岡山市立芥子山小学校6年生4クラスを対象に12言語（ドイツ語、韓国語、中国語、ペルシア語、インドネシア語、フランス語、カンボジア語、アラビア語、タイ語、ベトナム語、ポルトガル語、ロシア語）の講座を行った。一方、一般市民向けの複言語学習では、1回45分×2セッションの講座の中で3言語同時に学習する。例えばペルシア語、インドネシア語、ベトナム語で順番に挨拶、自己紹介、～が好きですといった表現を同時に学習する。このような講座を2023年度は対面で2回、オンラインで2回、これに加えて文字を学習する講座をオンラインで2回行なった。

3. アンケート調査について

複言語学習に協力してくれた留学生の専門分野はさまざまで、必ずしも外国語教育を専門とはしていない。彼らが複言語学習に携わることで、彼らの母語に対する意識、外国語学習に対する意識に変化があったのか、またどういった効果があったのかをアンケートにより調査を行なった。アンケートには13名の留学生が回答した。

3.1 母語に対する発見

「複言語学習で言葉を教えるという経験を通して、母語に対して新しい発見はありましたか？」という質問に対して、以下のような回答があった。母語の音や他言語とのつながり、母語話者にとっての当たり前前に改めて気づき、母語への理解を深めるきっかけとなっている。

- ✓ I realized that the sounds in Arabic are more complex than I initially thought. It was hard for me to know

where the sounds come from and subtle differences in some sounds.

- ✓ 異なる言語（主に日本語－韓国語）間の繋がりを意識するようになった。簡単な例としては「カバン」は韓国語でも“가방”と書くので、ほとんど同じ音で発音される。韓国語コンテンツを作る中でこのような音の被りをいくつも考えていきながら、文法構造の類似にも気がつくようになり、広い意味での言語に対する理解が深まったように感じた。
- ✓ 当然のように使っていたのですが、教えるから言葉の意味、由来などを調べ、生徒に教えることが増えたおかげで、気づいていない言葉の語源などを知ることができました

また、言葉や文化を教えることで、自分の母語や文化に対する興味や関心が高まったと回答した留学生が12名いた。

3.2 語学学習に対する意識の変化

「複言語学習で言葉を教えるという経験を通して、自分自身の語学学習に変化はありましたか？」という質問に対しては、「わからないことへの不安や焦りを感じる必要がなくなった」という意識の変化を示す回答が複数あった。市民向け講座では、3言語を同時に学習するため、講師も他の言語を参加者と一緒に学習する。その中で、学習時に間違ふことやわからないことは悪いことではなく、繰り返し学習すれば良いのだという語学学習の基本に改めて気づいている。

- ✓ 複言語学習で教える立場を経験することにより、「分からない」というプロセスに対する耐性がついてきたことを実感した。初学者向けに指導する時は何も分かっていないことが大前提なので、それをどのように紐とくかを考えるのが仕事であった。そのサイクルを反復して経験することによって、自身の「分からない」も自然と受け入れられるようになり、より容易に乗り越えられるようになった。
- ✓ 自分の言語にない音を聞く時に、前までは焦ったり、ノートに書いたりしましたが、その焦りなどが減り、今だと聞いてなんだか繰り返して試すようなことができるようになりました

「言葉の教え方・学び方に対する興味や関心は高まりましたか？」という質問に対して、10名が高まったと回答している。講師をした留学生たちは、言葉の学びについて関心を高め、新たな言語の学習にチャレンジしたり、自発的に教材作成に取り組む様子も見られる。

4. まとめ

本発表では、留学生たちが複言語学習の講師として母語を教えながら新しい言葉に触れる体験を通して、母語や外国語学習・教育に対してどのような意識の変化があったのかを考察した。母語や自国の文化への理解の他に、外国語学習時の間違いや不安についての変化が大きな効果としてあらわれている。さらに、講師も互いに言葉を教えあうことで留学生間のコミュニティが形成され、複言語学習ならではの交流の場としても活用されている。今後は複言語学習の講座参加者、講師のニーズを分析し、講座内容の見直し、複言語学習を通じた活動の輪を広めることを目指す。

参考文献

岩居弘樹 (2023), 医療系大学における「複言語学習のすすめ」-ICT 支援によるオンライン開講の試みと可能性-, 『複言語・多言語教育研究 (10)』, 124-139

岩居弘樹・大前智美 (2023), 小学校向けオンライン複言語学習」の可能性と課題-大規模校での実践を通して-, 『2023 PC カンファレンス論文集』, 207-210

大前智美・岩居弘樹 (2023), 「複言語学習のススメ」による学び方の学び, 『2023 PC カンファレンス論文集』, 243-245

謝辞：本研究は JSPS 科研費 JP 21H00543 の助成を受けたものです。

贊助會員 廣告

学生の積極的な発話を促進！ 教室にAIアシスタントを導入しましょう



EnglishCentralのAIアシスタント”MiMi”

最新の生成AI技術を用いた英語学習のためのAIアシスタントを授業内外すべての学生に対し提供します。

その効果は：

- 動画の質問に対する回答数は**50%増加**
- 発話で用いられた単語数は**200%増加**

スーパー英語.com が企画・編集した英単語帳発売!!

学生・ビジネスマン
必読!
赤セルシート付



世界史で学ぶ 教養の英単語

青山学院大学教授 永井忠孝

定価 1980円 (本体1800円+税10%)

ダイヤモンド社



Academic Express 3 と組み合わせることで
語彙学習や理解度問題が連携可能。お楽しみに!

世界史の教養を身につけながら、IELTS と TOEFL® テストの頻出単語を学ぶ
『世界史で学ぶ教養の英単語 IELTS&TOEFL® テスト頻出単語 2120 語』
IELTS と TOEFL® テストの過去の 20 年のデータを徹底分析!

すべて英語で学べます

- ▶ レスラーから哲学者に転身した歴史上の人物は? (答は32ページ)
- ▶ みずから毒蛇に噛まれて亡くなった女王は? (答は64ページ)
- ▶ コロンブスがアメリカに到達するきっかけを作った旅行家は? (答は104ページ)
- ▶ キジ狩りがもとで命を落とした女帝は? (答は158ページ)
- ▶ 江戸幕府倒幕を支援したスコットランド商人は? (答は192ページ)
- ▶ ノーベル賞を二度受賞した世界初の人物は? (答は238ページ)
- ▶ 特許局に勤めながら大発見をした科学者は? (答は256ページ)
- ▶ 父の命日に死亡したイギリス首相は? (答は262ページ)
- ▶ 保険会社に勤めて無名のまま亡くなった世界的文豪は? (答は272ページ)

歴史上の偉人を英語で知っていますか?

Nebuchadnezzar II	Julius Caesar
Pythagoras	Muhammad
Aristotle	Genghis Khan
Confucius	Charlemagne
Gautama Buddha	Johannes Gutenberg
Emperor Shi Huang of Qin	Johann Wolfgang von Goethe
Cao Cao	Sigmund Freud



著者(青山学院大学教授 永井忠孝)よりメッセージ

本書は、英語を学びながら教養を学ぶ本です。効率的に英単語を学んでいるつもりが、実は効率的とはいばん縁遠い、でも本当は効率よりはるかに大切な、教養を学んでいる本です。英単語集の体裁をとることで、本は読まないが英語は勉強したいという昨今の多くの人々に読んでもらうことをねらっています。

本書は 150 の英文と対応する和文によって構成されます。各文章は、世界の人物や思想、歴史的な出来事を記述しています。1 つの英文を読みながら、8~10 語のアカデミック英単語を身につけていきます。本書を読むことによって、英単語を学びながら、世界や歴史についての教養を身につけ、ひいては英語を学ぶことよりも読書を通して教養を身につけることの大切さを知ってほしい、というのが著者の願いです。

LET 第 63 回年次研究大会



最近話題の AI を活用して 200 文字程度で当法人の紹介をお願いしました。ベンダー推奨の意図はありませんが、まずはマイクロソフトの **COPILOT** を使用してみた結果が次の通りです。

「一般社団法人 Global8 は、グローバルに通じる人材育成において、**ACTFL** に準拠した言語コミュニケーション力の評価をベースに、サービスを相互学習する法人です。**OPIc (Oral Proficiency Interview-computer)** は、その言語駆使能力を客観的に測定できるテストであり、外国語でのコミュニケーション能力を実際のビジネスや生活の場で効果的に使えるかどうかを評価します」

今後の方向性として **Chat-GPT4o** との組み合わせで助言を求めた結果「ChatGPT-4o と OPIc を組み合わせたサービスは、言語学習者に対して実践的な会話練習と即時フィードバックを提供することで、効果的な学習体験を創出できます。AI の進化した対話能力を活用し、OPIc 評価基準に沿ったカスタマイズされたフィードバックを通じて、ユーザーの言語能力向上を促進する方向性が考えられます。この組み合わせにより、より実践的で個人に合わせた学習が可能になります。」

と指導者並びに学習者にとって明確な方向性を頂きました。

学会を通じて、紹介されたレベルの認知拡大を図ると共に、科研等における **OPIc** を活用した先行研究を踏まえ、AI 利活用の功罪取り混ぜた検証をご一緒したいと思います。他学会での取組・紹介もありますが以下に紹介し、言語は「つながる」ためのものでもあるので、その経験を「つなぎ」、より良い学びへ貢献して参りたいと思います。

LET 第 60 回全国研究大会：

<https://www.youtube.com/watch?v=Dv6JIsaVRIA>

(抄録) http://global8.or.jp/LET60_abstract.pdf

日本語教育学会 2024 (令和 6) 全国研究大会：

<https://www.youtube.com/watch?v=SRevhbWU8rg>

OPIc の実地評価・意見交換を致したく adm@global8.or.jp にて
問合せお待ちしております。



TOEIC® Program

英語コミュニケーション能力を公平公正に評価する世界共通の基準

TOEIC® Tests

TOEIC L&R



TOEIC S&W



日常生活やグローバルビジネスにおいて効果的にコミュニケーションを図るうえで欠かせない、英語で「聞く・読む・話す・書く」能力を測るテストです。

TOEIC Bridge® Tests

TOEIC Bridge
L&R



TOEIC Bridge
S&W



初・中級レベルの基礎的な英語力（聞く・読む・話す・書く）について、日常生活におけるコミュニケーション能力を比較的良好に出会う場面やトピックを用いて測るテストです。

TOEIC Program に関する詳細はこちら



TOEIC® Program IP テスト（オンライン）

団体受験を、もっと自由に。

IP テスト（オンライン）は、TOEIC Program のすべてのテストにおいて、企業・団体・学校などがテスト実施期間を任意に設定することができ、受験者はインターネット環境があれば、時間・場所を選ばずに1名より受験することが可能な制度です。マークシート方式、オンライン方式でそれぞれスコアの信頼性・価値・意味は同等です。「オンライン化に伴い、テストもオンラインで実施したい」「生徒や学生に受験機会をもっと増やしたい」と考えている学校にとっても、オンラインであればより気軽にテストを実施することが可能です。

3つの特長

Point 1

テスト実施期間の
任意設定が可能



Point 2

24 時間いつでも
受けられる



Point 3

短時間でテストが
でき、すぐに
結果が分かる

※テスト結果は終了後
に表示されます。



詳細はこちら



テストのセキュリティサポートも充実！成績評価・単位認定や昇進・昇格要件の基準スコアなど幅広く活用できます。

データ・ダウンロード資料

TOEIC Program ご案内資料やテストスケジュール、各種調査結果など、様々な資料を掲載。



学校・企業でのさまざまな活用事例

TOEIC Program やオンラインテストを実際に活用・導入している学校や企業の事例を多数ご紹介。





Versant English Speaking and Listening Test

VERSANT[™]
by Pearson

Versant Speaking Test のアップグレード版 Versant English Speaking and Listening Test が新登場！

AI を活用した採点の精度向上、より優れたテスト体験に加え、新たに Listening と Manner of Speech のスコアを提供します。

主な特徴

- 新たな設問タイプが追加**(※受験時間は従来のテストと変わりません)
- ・「Passage Comprehension」「Conversations」(正確に話の内容を聞き取る能力を測定)
 - ・「Open Questions」(自分の言葉や考えを用いて話す能力を測定) ※採点対象

新たな採点項目が追加

- ・Listening
- ・Manner of Speech(話法能力)

発音のバリエーションが追加

- ・出題音声の英語アクセントのバリエーションが増加

Global Scale of English(GSE)で採点

- ・採点スコアは、Global Scale of English で表示



リモートモニタリング機能(追加オプション)

受験者の音声と顔を認証する「なりすまし防止」機能で、テスト管理者の負担を軽減！
遠隔で受験状況を確認することができます。受験者の映像と音声にアクセスができるので、受験者へのアドバイスにも役立ちます。

スマホアプリ・ウェブベース対応

Courseware

おすすめタイトル それぞれ独自の特徴を備えた一般英語コースのテキストをご紹介します。



Speak out 3rd Edition

Antonia Clare, JJ Wilson, Frances Eales, Steve Oakes, Lindsay Warwick, Sheila Dignen, Lynda Edwards

BBCと共同開発した、ピアソンのベストセラー『Speak out』の最新版。4技能を総合的にカバーしながら、特に学習者のスピーキング能力を伸ばしたいと考える先生方に最適なコースです。人気テレビ番組、街頭インタビューなど、世界中で話されている本物の英語に触れられる BBC 提供のビデオ素材を使用しています。

8 Level

British English

Print and digital

GSE: 22-90

CEFR: A1-C2

商品詳細



Connectivity

Joan Saslow, Allen Ascher

全くの初心者から上級者まで幅広くカバーする、社会的言語能力に焦点を当てた新しいコミュニケーションコース。綿密なスピーキング教育を特徴としており、4技能に加え、雇用に必要なソフトスキルの習得を統合。異文化に対応する能力の育成も含んだ独自のシラバスは、学習者が実社会ですぐに応用できるスキルの向上をサポートします。

6 Level

American English

Print and digital

GSE: 16-84

CEFR: Pre A1-C1

商品詳細



StartUp

Series Consultant: Ken Beatty

革新的な総合英語コースである『StartUp』は、フレキシブルに学習できるよう、実用性が高くメディアリッチなコンテンツを通じて、学習者のモチベーションを高めます。学習者が社会生活、学業、仕事でのコミュニケーションに必要な言語を身につけると同時に、協調性や批判的思考力を養うことができるようデザインされています。

8 Level

American English

Print and digital

GSE: 22-84

CEFR: A1-C1

商品詳細



成美堂 2024 年度 新刊のご案内

〒101-0052 東京都千代田区神田小川町 3-22
TEL 03-3291-2261 / FAX 03-3293-5490

Global Gate Basic

-Video-based Four Skills Training-

Global Gate Intermediate

-Video-based Four Skills Training-

Global Gate Upper-intermediate

-Video-based Four Skills Training-

.....各テキスト定価 2,970 円(本体 2,700 円+税 10%)

Global Perspectives Reading & Writing Book 1 / Book 2

.....各テキスト定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

Active Reading Strategies Book 1

.....定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

Science Inspirations

.....定価 2,200 円(本体 2,000 円+税 10%)

AFP World News Report 7

.....定価 2,860 円(本体 2,600 円+税 10%)

Meet the World 2024 -English through Newspapers-
.....定価 2,310 円(本体 2,100 円+税 10%)

AN AMAZING AVENUE FOR THE TOEIC® L&R TEST 400

.....定価 2,750 円(本体 2,500 円+税 10%)

A COMMUNICATIVE APPROACH TO THE TOEIC® L&R TEST Book 3: Advanced

.....定価 2,530 円(本体 2,300 円+税 10%)

Tell Your Story! -Using Transition Words in English Writing-

.....定価 2,200 円(本体 2,000 円+税 10%)

Grand Tour -New Discoveries

.....定価 2,200 円(本体 2,000 円+税 10%)

小学校英語科教育法 -理論と実践- 【改訂版】

.....定価 3,080 円(本体 2,800 円+税 10%)

株式会社 成美堂 **S SEIBIDO**

URL: <https://www.seibido.co.jp> / e-mail: seibido@seibido.co.jp

アルクの eラーニングシステム



ALC NetAcademy NEXT



2025年3月に新eラーニング
ALC NetAcademy PLUSを
リリースいたします！！

お問い合わせ先

株式会社アルクエデュケーション

文教営業部 academy@alc.co.jp



<http://www.alc-education.co.jp/academic/>



ACTFL(全米外国語教育協会)が開発・監修した言語運用能力(コミュニケーション能力)テスト!

ACTFL-LTI テストは、職場や日常生活において、4 技能(Listening, Speaking, Reading と Writing) を活用してどのくらいコミュニケーションが取れるかを測定する言語運用能力テストです。テスト結果は ACTFL プロフィシエンシー・ガイドライン(2024 年版)に基づいて公認評価者が厳格かつ迅速に評価を行い、10 レベルで公平に評価いたします。ACTFL 基準は、CEFR 基準(ヨーロッパ言語共通参照枠)及び ILR の評価基準との対比もできます。

各レベルの大まかなイメージ

あなたの町はどんなところですか?

- 超級 複段落** (Distinguished, Superior): 私の町はきれいで静かな町です。海や山があって、自然が豊かです。公園では、波の音や鳥の声を聞くことができます。また、各種交通機関が発達しており、電車で30分程で地域の中心地に行くことができます。また、車での移動も高速道路のインターチェンジが近いので、とても便利です。
- 上級 段落** (Advanced High, Advanced Mid, Advanced Low): 私の町はきれいで静かな町です。海や山があって、自然が豊かです。公園では、波の音や鳥の声を聞くことができます。
- 中級 短文** (Intermediate High, Intermediate Mid, Intermediate Low): 私の町はきれいで静かな町です。
- 初級 単語** (Novice High, Novice Mid, Novice Low): きれいですか。

ACTFL

ACTFL-LTI テストについて、詳しくみる: <https://www.igroupjapan.com/language/>

ACTFL-LTI テストカタログ: <https://www.igroupjapan.com/wp-content/uploads/2024/05/LTI2024.pdf>

多言語AI音声合成サービス

OTOクリエイタ

Web上で入力したテキストから高品質な音声合成ファイルを作成できる多言語に対応したクラウドサービスです。

動画コンテンツやeラーニング教材への音声組み込み

OTOクリエイタ
安心の定額制!
ファイル作成数の上限なし!
利用用途の限定なし!
とてもリーズナブル!

テキスト → 音声ファイル (WAV)

- POINT 1** 15言語50話者以上の話者をご用意しています。日本語・英語・中国語・韓国語・タイ語・ベトナム語・ミャンマー語・フランス語・スペイン語・インドネシア語・フィリピン語・ブラジルポルトガル語・ネパール語・クメール語・モンゴル語
- POINT 2** 作成した音声データは商用目的でご利用できます。
- POINT 3** AI翻訳機能、やさしい日本語への変換機能を搭載しています。
- POINT 4** 音声チューニング機能を搭載しています。[エクストラコース]

お試しできるフリープランあり

日本中国語検定協会の承認の下、過去の試験問題を使用

中国語検定

過去問WEB <http://chukenweb.jp>

実際の検定試験を再現したリアルな画面で、適度な臨場感と緊張感を保ちながら、過去の試験問題にチャレンジいただけるeラーニングサービスです。

中国語 ステップ アップ

- ▶ 検定対策授業で利用しています。本番モードで合格点を取れば、単位を取得できることとし、全員の学力アップに役立っています。
- ▶ 授業では特定の問題を深く掘り下げて解説を行っています。
- ▶ 管理ツールを使えば学生達の弱点分野がわかってきます。そのため、間違えやすい問題は次回の授業で文法解説を行っています。
- ▶ 中検WEBの問題の一部を定期テストの出題範囲に含めることで学生達はよく勉強します。

▼ オリジナル問題を搭載します! カスタマイズ対応!

教師が作成した学習問題をWEB eラーニング上に搭載する受託開発をおこなっています。詳しくはお問い合わせください。

LET63 大会事務局からのお知らせ

1. 大会への参加方法

発表者も含め大会に参加するには事前の参加登録をお願いいたします。大会ウェブサイトより7月31日(水)23:59までに下記の参加費をお支払いのうえ参加登録を済ませてください。

大会ウェブサイト：<https://www.j-let.org/let2024/>

<大会参加費>

LET/IALLT 会員：3,000 円 (学生：1,500 円)

非会員：4,000 円 (学生：2,000 円)

<ワークショップ参加費>

1 講座につき 1,000 円 (学生：500 円)

3 講座まとめてお申し込みの場合：2,500 円 (学生：1,200 円)

※各ワークショップは定員に達し次第受付を停止します。

<懇親会参加費>

早期申込 5,000 円 (学生 3,000 円)

※定員に達し次第受付を停止します。

<その他注意事項>

- ・支払い方法は PayPal を用いた電子決済のみとなります。
- ・領収書は大会参加申込の手続き後に大会ウェブサイト上で発行が可能です。
- ・お支払いが完了した参加費等については、返金することができません。
- ・ワークショップに参加するためには大会への参加登録が必要となります。
- ・ワークショップについては、お支払い完了後の講座等の変更はできません。
- ・当日の参加登録も受け付けますが、手続きの簡便化のため、期日内の事前参加登録にご協力ください。

2. 参加依頼状の発行について

参加依頼状が必要な方は、ご希望の宛名(例えば所属先の長のお名前・ご所属など)とご本人のご所属・お名前を明記の上、大会事務局(下記)にお申し出ください。郵送が必要な場合は、宛名を明記のうえ切手を貼った返信用封筒を大会事務局までお送りください。なお、書式の指定がある場合は併せてお送りください。なお、発行には多少の時間を要しますので、必要な方はお早めにお知らせください。

3. 昼食について

キャンパス内の学生食堂およびコンビニ（ともに曙館1階）は営業しておりますので適宜ご利用ください（学内のコンビニは小規模店舗です。学外のコンビニは会場から徒歩5分のところにあります）。ご持参いただいたものを館内でお召し上がりいただいても結構です。なお、本大会では事前の弁当の注文受付等を行っておりません。

4. お荷物の管理について

大会最終日を含め、実行委員会ではクロークを設置しておりません。お荷物はお持ち歩きいただくか、ご利用の宿泊施設や金山駅のコインロッカーにお預けになるなど、すべてご自身で管理のうえご参加ください。

（参考：金山駅のコインロッカー情報 <https://coin-locker.net/kanayama/>）

5. 家族用控室について

8/7・8/8の2日間、曙館3階305教室を家族用控室として提供いたします。小さなお子様の休憩や授乳等にお使いください。

6. その他

- 大会期間中、大学の集中講義が行われております。授業中の講義室付近では大声でお話にならないようにしていただくなど、ご注意ください。

【その他のお問い合わせ等はこちらへ】

LET63 実行委員会事務局

事務局長 工藤 泰三 Taizo KUDO

〒456-8612 愛知県名古屋市熱田区熱田西町1-25 名古屋学院大学

大会事務局 email アドレス：taikai@j-let.org

【会場ご案内】

会場へのアクセス

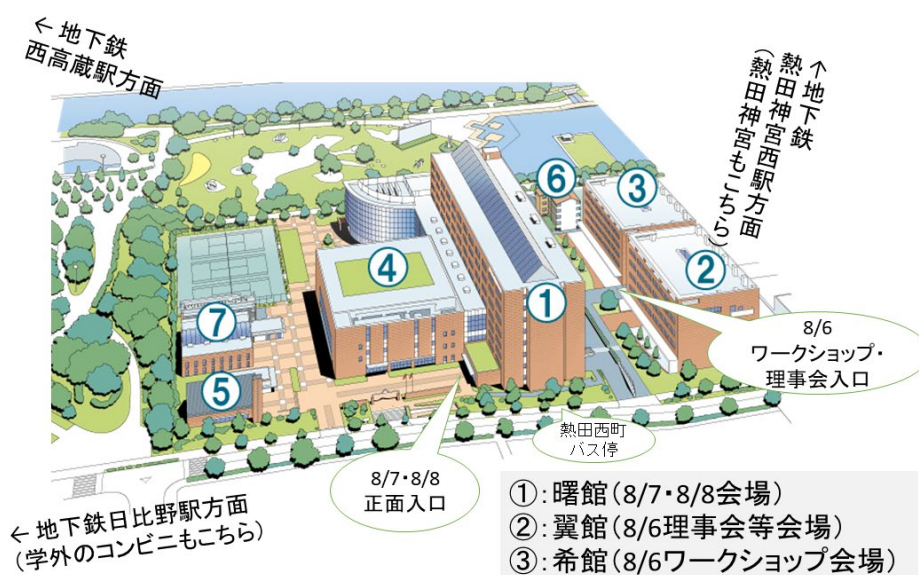
大会会場：名古屋学院大学名古屋キャンパスしろとり^{のぞみ}館（8/6）・曙^{あけぼの}館（8/7-8/8）

所在地：〒456-8612 愛知県名古屋市熱田区熱田西町 1-25

交通アクセス（地図は大学ウェブサイト <https://www.ngu.jp/outline/campus/> を参照）：

- 鉄道** 名古屋市営地下鉄 名港線 日比野駅から徒歩 10 分
名古屋市営地下鉄 名城線 西高蔵駅・熱田神宮西駅よりそれぞれ徒歩 10 分
- バス** 名古屋市バス 熱田巡回系統左回り 金山（4 番のりば）→ 熱田西町
（8 時台から 16 時台まで金山より毎時 30 分発（1 時間に 1 本）、乗車時間 17 分）

※自家用車でのご来場はお控えください。



8/6（火）ワークショップ

➔ すべて③の希館 4 階で行います。受付も希館 4 階です。

8/7（水）・8/8（木）基調講演・研究発表・ポスター発表・賛助会員出展など

➔ すべて①の曙館 2・3・4 階で行います。受付は曙館 2 階です。

外国語教育メディア学会 (LET) 第 63 回 (2024) 年次研究大会 実行委員会

実行委員長

西尾 由里 (名城大学)

事務局・会計

○工藤 泰三 (名古屋学院大学)、小島 ますみ (名古屋大学)

受付

○柴田 里実 (金城学院大学)、吉川 りさ (名古屋工業大学)、古泉 隆 (名古屋大学)、
近藤 泰城 (皇學館大学)、豊住 誠 (皇學館大学)、中山 麻美 (岐阜医療科学大学)、
寶壺 貴之 (岐阜聖徳学園大学)、松原 緑 (名古屋大学)、堀内 ちとせ (藤田医科大学)

企画

○西尾 由里 (名城大学)、高橋 美由紀 (愛知教育大学)、天野 修一 (広島大学)、
柴田 里実 (金城学院大学)、伊藤 佳貴 (大同大学大同高等学校)

ワークショップ

○中川 右也 (三重大学)、福田 純也 (中央大学)、宮崎 佳典 (静岡大学)

研究発表・審査

○中川 右也 (三重大学)、小島 ますみ (名古屋大学)、坂東 貴夫 (東洋大学)、
石川 有香 (名古屋工業大学)

会場・アルバイト

○工藤 泰三 (名古屋学院大学)、柳 善和 (名古屋学院大学)、城野 博志 (名古屋学院大学)、
加藤 みゆき (名古屋学院大学)

オンライン対応

○柳 善和 (名古屋学院大学)

プログラム・要項

○天野 修一 (広島大学)、ポール・ウィキン (名城大学)、
ジェームス・ロジャース (名城大学)・三上 仁志 (中部大学)、梁 志鋭 (豊橋技術科学大学)

HP・広報・観光

○川口 勇作 (愛知学院大学)、伊藤 佳貴 (大同大学大同高等学校)、
ポール・ウィキン (名城大学)、ジェームス・ロジャース (名城大学)、
西尾 由里 (名城大学)、柳 善和 (名古屋学院大学)、高橋 美由紀 (愛知教育大学)

渉外・賛助会員

○工藤 泰三 (名古屋学院大学)

大会記録

○松井 かおり (大同大学)、石川 有香 (名古屋工業大学)、鈴木 薫 (名古屋学芸大学)

懇親会

○川口 勇作 (愛知学院大学)、中山 麻美 (岐阜医療科学大学)