ディクトグロスを用いたリスニング能力を伸ばす指導

―技能間の統合を視野に入れて―

石川県立金沢桜丘高等学校　教諭　前田 昌寛

概要　大学入試センター試験をはじめ，多くの入学試験にリスニングテストが導入されるようになり，その指導法の確立が急務となっている。しかし，その指導法となると，ラジカセのボタンを押して「問いに答えなさい」という指示だけで済ませてしまい，学習者のリスニング力を伸ばすための積極的かつ継続的な指導法の確立はいまだ不十分である。そこで本研究では，聞こえてくる英語の要点についてうまくメモを取り，話の全体像を復元し，元のテキストと比較するディクトグロスという手法を用い，(1) リスニング能力の向上にどのような効果をもたらすかを確かめる。また，ディクトグロスという指導をすることで note-taking 能力の向上が図られ，さらに，文法に気を付けながら仲間同士で英文を復元するプロセスを経ることで，(2) 文法能力やライティング能力が向上するかを確かめる。

結果は，ディクトグロスを行ったクラスはリスニングの得点が伸び，波及効果としてライティング能力にも伸びが確認された。また，文法能力に関しては，誤りの少ない英文を産出することができるようになった。特に局所的誤りを自己で訂正できる能力を学習者に身につけさせることができた。表題にもあるように，リスニング能力を伸ばすとともに，技能間の統合を図ることができた。

1　研究目的

1.1　なぜディクトグロスなのか

ディクトグロス（dicto-gloss）とは，Wajnryb (1989) によって提唱され，以下のように定義される，リスニングを起点とした英文復元練習の手法である。

(a) 獲得すべき文法を含んだ短い文章がノーマルスピードで（2回）読まれる。
(b) 読まれている間，学習者は知っている単語や語句を中心にメモを取る。
(c) 小グループを作り，各々の断片的なメモや記憶をもとに，元の文を復元する。
(d) 原文との同一性は求められないが，文法的な正確さや話の論理性が重視される。
(e) 復元された文を分析，比較する。

活動の1つとしてディクテーションはなじみがあるが，ディクトグロスは書き取るだけでなく，仲間と協力して元の文を復元するという点でその発展型と言えよう。ではなぜディクトグロスがリスニング能力の向上に寄与すると考えられるのであろうか。

1999年に公示された『高等学校学習指導要領』（文部科学省）では「外国語を通じて，言語や文化に対する理解を深め，積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り，情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的なコミュニケーション能力を養う」とうたっている（下線部，筆者）。

ここで挙げられている「情報や相手の意向などを理解」することとは，情報の発信源からその情報を受け取り，解釈・処理することである。そして，それをもとにして自分の考えなどを表現する，つまり発信する行動へとつなげるのである。情報の発信源から情報を受け取り，解釈・処理するというプロセスでは，外国語に限らず母語であっても，私たちは

適切にメモを取り，そのメモから元の情報や相手の意向を再現したり，その次の自分の考えなどを形成したりすることへとつなげていく。この再現するプロセスでは，メモなどの断片的な情報から言語知識や文脈などを論理的に再構築している。となれば，第１段階として，刻一刻と流れてくる情報や相手の意向について効果的かつ適切にメモを取り，そして第２段階として，相手の伝えようとしている内容を再現するという行動が必要不可欠となってくる。このプロセスこそがここで取り上げられているディクトグロスのプロセスに他ならないのである。

1.2　メモを取ることの重要性

学習者にリスニングをさせる場合，１回聞かせるのか，２回聞かせるのか（谷口, 1999）ということも重要な問題になってくるが，聞きながらメモを取ってはいけないのか，メモを取っても構わない，とあらかじめ受験者に指示するのかも重要な点である。特に長文のリスニングで設問数が複数にわたり，しかもメモを取ってはいけない場合，ともすれば記憶力を試すことになってしまう。木村（1998）は「何かの話を聞き，その内容に関する T/FQs に答える練習問題も実は理解よりも記憶に焦点を絞ったものであることを認識する必要がある」と指摘している。また，卯城・久保田他（2001）は，「人間が行う高度で認知的な活動は，すべて記憶の影響を受ける。トレードオフ（trade-off）と呼ばれる英語の主節と従属節との間における処理・記憶に関する容量のアンバランスな現象がたびたび起きる。第２言語の学習者は英文の処理に苦労するため，その分だけ，すでに目を通している英文の内容を記憶することが困難である」と述べている。日本国内で主に受験できる英語検定（試験）で，英検（日本英語検定協会）はリスニング中にメモを取っても構わないと受験者に指示しているが，TOEFL や TOEIC などはメモを取ることも含めて問題用紙に書き込みすらできないのである。日常生活において，電話をしているときやテレビを見ているとき，授業や会議などで，私たちはメモを取るという行動を欠かさずにしていることを考えれば，実践的コミュニケーション能力の育成が期待される中で，実用英語力を測定する英検がメモを取ってもよいことを受験者に指示しているのはうなずけるが，上記のメモを取ることを許されない試験においても，記憶力の試験にならないよう改善が待たれる。

また，リスニングにおけるメモを取ることの重要性について，瀧沢（1997）は次のように指摘している。「『メモ』を取ることによって，生徒自らが『聞き取りのポイント』を追い求めるわけである。つまり，大事なところを『メモ』するようになる。この『活動』を続けていくうちに，必ず生徒は変わる。」しかし，日常の授業の中で，指導の主体である英語教師は「指導」をすることなく「指示」だけをしてしまっていることがある。つまり，リスニングの指導と言いながら，実際は「英語を聞いて問題に答えなさい」と指示を出すにとどまり，ラジカセのボタンを押すだけになってしまってはいないだろうか。瀧沢はそのことを「指示」と「指導」は明確に分けなければならないと言っている。このような現状の中で，ディクテーションを核とし，その活動がメモを取る能力につながり，そのメモに基づいて文を復元するディクトグロスがリスニング能力や文法能力の向上につながると仮定し，継続的かつ縦断的に行われた研究は希有である。

以上述べてきたように，本稿ではリスニングには効果的にメモを取ることが必要不可欠であるという立場に立って，学習者がリスニング中に取ったメモをもとに元の文を復元する（ディクトグロス）という作業が，上述の「相手の伝えようとしている内容を再現する」ことに対してどのような効果があるかを明らかにしたい。また，ディクトグロスがリスニング力の向上のみならず，他技能の統合に寄与していることも立証したい。特にライティングにおいて，今までは日本語がベースにあり，それを英語に直すという作業が中心であったが，元の英文モデルを復元するというプロセスがインプットとなり，ゴールとなる英文をイメージしながらライティングすることで，書く能力の向上も期待できるのではないであろうか。

2　理論的背景

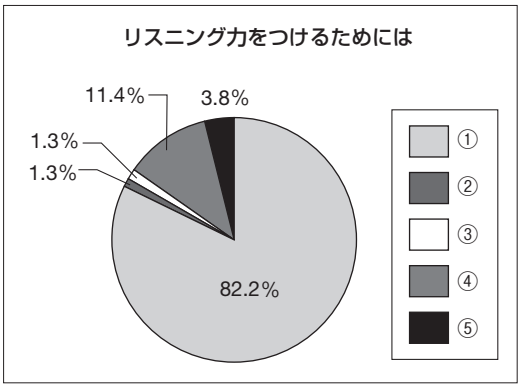
2.1　現状分析

学習者は，リスニング能力を向上させるには何をすることが大切だと考えているのだろうか。前田（2008）は本研究開始時に実験対象となった被験者79名にアンケートを行った（資料１）。

■表 1：リスニングに関するアンケート

Q： 英語を聞く力（リスニング力）を伸ばすには何が必要だと思いますか？
① たくさん聞くこと（慣れること）
② メモを取ること
③ 発音のポイントを習うこと
④ 他の技能（話す・読む・書く）も総合的に学習すること
⑤ その他（洋楽を聴くなど）

▶ 図 1：アンケート結果（n = 79）



（注）丸数字は表 1 の項目に対応している。

図 1 の結果から考察すると，79人中65人（82.2%）が英語を聞く力（リスニング力）を伸ばすにはたくさん聞くこと（慣れること）が必要であると考えている。メモを取ることや発音のポイントを習得することという回答はほとんどなかった。指導者の指導も聞かすことのみに重点を置いている場合が多いが，学習者側の意識にもそれが影響していると言える。しかし，卯城・久保田他（2001）は，いわゆる「聞かせ放し」の聞き取りテストにならないように聞き取りのプロセスについて，生徒の意識を高めることが基本であると指摘している。教師が学習者に英語を単にたくさん聞かせること（慣れさせること）で，リスニング力はどのくらい伸びるのであろうか。

2.2　ディクトグロスの効用と問題点

ディクトグロスをするにはリスニング中に適切にメモを取ることが大切となってくる。しかし，note-taking 能力は，特に外国語である英語においては自然に習得されるような技術や能力ではなく，訓練が必要である。英検 Can-do リスト（日本英語検定協会, 2006）を見ても，「講義や会議の要点のメモを取ることができる」という項目がやっと英検 1 級の段階で登場するのである。つまり，学習者である中学生や高校生にとってディクテーションはかなり難しい活動であるということ，そしてどのくらいのスピードで何回くらい読み上げたらよいのかがはっきりせず（岡・赤池・酒井, 2004），また一番の問題はディクテーションをすることで英語力はつくことは経験上わかるが，直接どの力に結び付くのかが不明確であったのである。学習者に難しい活動をさせて，かつ英語力が向上したことがはっきりと目に見えにくいのであれば敬遠されるはずである。しかし，ディクテーションによってリスニングにおける note-taking の技術が向上し，ディクトグロスの活動によって情報の再現が促され，リスニング試験において正答へと結び付くことが証明され，さらに技能の統合が図れるとしたら，ディクテーションやディクトグロスが日常の活動としてもっと授業に取り入れられるのではなかろうか。

2.3　ディクトグロスの形式

ディクトグロスは前述のとおり，ディクテーションの発展型であるので，英語を書き取る練習から始めてもよいだろう。表 2 に示す形式は，ディクトグロスを指導する準備段階として行った練習形式である。生徒の発達段階や理解度に合わせて多様な形式を用いることができよう。表 2 に, 入門編の⑴から，本研究で用いた⑸まで，ディクトグロスへと導く練習形式を示す。

■表 2：ディクトグロスへと導く練習形式

⑴ 入門期Ⅰ…単語の初めの文字を示したディクテーション
Ladies and gentlemen, welcome to our (e　　) “Looking Back at the (T　　) Century.” We have collected about three hundred photographs here. They will show you something of the (h　　) of the (p　　) century.

⑵ 入門期Ⅱ…語と語の連結による音変化を意識したディクテーション
I would like to (l　　) (y　　) with the (t　　) that all this happened (n　　) (s　　) (l　　) (a　　).
※（　）に入るのは leave you / not so long ago

⑶ 入門期Ⅲ…ヒントを与えないディクテーション
Kenji: (　　) (　　) (　　), I would like to ask

you (　　) you decided to go to Africa to study (　　).

(4) 応用期Ⅰ…1文だけ聞いて知っている単語をメモさせる（いわゆる通常のディクテーション）

(5) 応用期Ⅱ…複数の文を聞いて知っている単語をメモさせる（ディクトグロス）

以上のように，単語レベルを書き取る練習から始めて，長文を聞いてメモを取る段階までステップを踏んで指導することができる。いずれの段階にしても，1人で完全に正答を得られることが目標ではなく，あくまでも仲間と話し合い，答えを見つけ，最終的には元の話を復元することへとつなげていく態度を養わせることが大切なのである。

また，ディクトグロスに似た活動として，リテンション（retention）やリプロダクション（reproduction）がある。これは，鳥飼・玉井他（2003）によれば，1文あるいはある程度まとまりのある英語を聞いた後に口頭で意味や内容を復元する活動と定義される。復元される内容は必ずしも原文と同じである必要はなく，これは同時通訳者の養成訓練としても用いられる方法だという。ストーリーテリングとも呼ばれるこのリプロダクションについて，池邊（2004）は，学習者の表出する英語の fluency が増し，語彙や言語形式に対する注意力が高まり，その習得が促進される可能性を示唆する結果があったと述べている。これらの活動の形式として，シャドーイングやリテンション，リプロダクションは個人練習で行われるのに対して，ディクトグロスはペアやグループでの活動を基本としている。もちろん，まとまりのある英文を聞いて，書き取ったメモから話を復元し，グループで話し合う過程を省略してスクリプトと照合し訂正できるところは直すという内容のみで行えば，ディクトグロスも個人での練習が可能である。しかし，ペアやグループでの活動が可能な環境ではディクトグロスを用い，個人練習のみ可能な環境においてはリテンションやリプロダクションを用いるといった使い分けもできる。このような意味で，ディクトグロスはディクテーションの発展型であると同時に，個人あるいはグループ活動の違いはあれ，シャドーイングの派生とも言える。

2.4 先行研究

リスニング能力養成のためのディクテーションの効果について，杉浦他（2002）は以下のように結論付けている。実験対象となった161名の大学生に4月から7月にわたりディクテーション形式のリスニング能力養成のための授業を行った結果，事前テストと事後テストでは平均点に13.1点（増加率33%）の伸びが認められた。つまり，ディクテーション形式のリスニングトレーニングには学習効果があったのである。また，特筆すべき点は，この研究がリスニング能力育成のための自律学習をねらったものだということである。この研究では，ディクテーションを家庭学習の手段としても課している。これは言語四技能のうち，ただたくさんの量を聞くことが唯一の学習方法だと考えられがちなリスニング練習に一石を投じた貴重な研究であると考えられる。しかし問題点として，聞き取る音声のスピードが速くなると書き取りが難しくなるとも結論付けている。つまり，上のディクトグロスの問題点でも述べたように，練習の教材選定が鍵となってくる。

3 予備実験

3.1 リサーチクエスチョン

リスニング指導で大切なことはメモを取らせることであるということから，2006年に次の目的で予備実験を行った。

(1) リスニング中にメモを取れるか否かで得点に差が出るのではないだろうか。

(2) ディクテーションのような書き取りの訓練を行っているクラスの方がメモを取る能力に優れているのではないだろうか。

3.2 研究方法

被験者は，石川県立高等学校の1年生4クラス160人である。授業でディクテーションを定期的に行っているクラスを Class A，Class B とし，ディクテーションを全く行っていないクラスを Class C，Class D とする。ディクテーション指導を始めてから半年が経過したところで，リスニングテストを行った。Class A はメモを取らせながらテストを行い，Class B にはメモを取ることを禁止した。また，ディクテーション指導を行っていない Class C，Class D についても Class C はメモを取ることを許可し，Class D は禁止した。リスニングテストには，

英検（日本英語検定協会）準２級の過去問題より Part 3 の会話問題10題を採用した。Part 3 はある程度長い英語を聞いて後の問いに答える必要から，メモを取ることの重要性があると判断した。

■表 3：予備研究のクラス分け

	サンプル数	ディクテーション指導	メモの可否
Class A	40	有	可
Class B	40	有	不可
Class C	40	無	可
Class D	40	無	不可

3.3　予備実験の結果

表 4 が予備実験の結果である。平均点の比較では，Class C > Class B > Class A > Class D の順位であり，ディクテーションの効果は点数で見る限りでは測ることができなかった。しかし，Class A と Class B についてメモを取った生徒のみに注目すると，Class C > Class A，Class B > Class D となり，メモを取れていればいるほど，得点が高いことがわかる。各クラス間で統計的な有意差は出なかったものの，メモを取ることに関して見ると点数では差があることがわかる。

■表 4：予備実験の結果（n = 160）

		得点	メモの数		正解に結び付いたメモの数	
			Eng	Jap	Eng	Jap
Class A		4.3	15.2	10.4	2.8	2.6
	内メモを取った生徒	4.6				
Class B		4.4				
Class C		4.8	7.7	13.5	1.8	2.6
	内メモを取った生徒	4.9				
Class D		4.2				

（注）Eng: English，Jap: Japanese　取ったメモが英語 / 日本語どちらだったかを表す；得点は Maximum = 10

3.4　考察

ディクテーション指導の効果としては，指導を継続的に行ったクラスは，テスト中にメモをたくさん取ることができ，しかも日本語でのメモではなく英語でメモが取れることがわかった。つまり，Class A は Class C よりも，英語でメモを取る割合が高かった（A － 15.2語，C － 7.7語）。そして，そのメモが正答に結び付いた数は，１ポイント高かった（A － 2.8，C － 1.8）。逆に，Class C は日本語によるメモの割合が高い（A － 10.4語，C － 13.5語）が，その正答に結び付いた割合は Class A と変わらなかった。このことより，ディクテーションが note-taking 能力の向上に寄与したと言える。ディクテーションを継続的に行うと，英語でたくさんメモを取ることができたのである。

また，リスニング中のメモの許可に関する側面では，Class A，Class C のメモを取った（取れた）生徒は，メモを取ることを許可されなかった Class B，Class D の平均点を上回った。さらに，テスト後に行ったアンケート結果によると，メモを取ることを許されなかった Class B，D のうち，26名（32.5%）がメモを取りたかった，あるいはメモを取ってよければもっと得点が上がった，と考えている。これは，無視することのできない大きな数字であり，学習者側から見ると，メモが取れないことは精神的にも英語力的にもマイナスに作用している。

予備実験において，被験者によっては全くメモを取らなかった生徒がいたが，それが能力的なものなのか，それとも単に取る気がなかったのかがはっきりしなかった。本実験では，メモをしっかり取らせる指導をし，メモが取れるから得点が高いのか，それとも得点が高いからメモが取れるのかを明らかにしなければならないと感じた。

4　本実験

4.1　研究方法とその目的

今回は学習者の英語力が均衡している40人の２クラスを Class A，Class B とする。図２に示す研究手順に従い，各学習者の現時点でのリスニング能力を測るため，Step-up Listening（日本英語教育協会）の能力伸長度測定テスト（事前テスト）を行う。その後，Class A は前出の Step-up Listening のリスニング練習問題（各10問×20回）をディクトグロスを用いて行い，半年が経過したところでメモを取らせながら能力伸長度測定テスト（事後テスト）を行う。

Class B はディクトグロスを行わず，同様の練習問題と能力伸長度測定テスト（事後テスト）を行い，その伸長度を測定する。上述の Step-up Listening を本研究に採用したのは，テストとして信頼性と妥当性があり，学習者の実験開始時点と終了時点のリスニング能力を的確かつ精密に測定できるからである。また，今回のディクトグロス指導を行った練習問題は，１回分が10問で授業のルーティンワークとして最適であり，20回分という分量は学習者の伸長度を測るのに十分な量であった。

▶ 図 2：研究の手順

Step-up Listening 伸長度測定 事前テスト	→	Step-up Listening 練習問題 （20回）	→	Step-up Listening 伸長度測定 事後テスト

本実験研究では次の２点が目的となる。

(1) 積極的にメモを取りディクトグロスを行うことが，理解度にどのような効果をもたらすかを調べる。そのために，上述の Class A，Class B の能力伸長度測定テスト（事前テストと事後テスト）の平均点について有意差があるかを検証する。

(2) ディクトグロスがもたらす波及効果を調べるために，文法能力テスト，ライティングテストの結果についても相関関係を測る。

4.2 仮説

(1) Class A では，事前テストと事後テストの間に統計上有意な差が生じる。つまり得点の伸長度が高く，平均点に有意差がある。

(2) リスニング能力の伸長のみならず，文法能力やライティング能力の向上にも効果がある。

4.3 被験者

今回の被験者は，石川県立高等学校１年生２クラス，80名（男子43名，女子37名）の生徒である。ただし，事前テストと事後テストの両方を受験したものを対象としたので，能力伸長度測定テストからの結果分析は79名を対象としている。生徒によって，英語に対する得手，不得手はあるものの，学習状況は良く，大学・短大への進学希望はほぼ100％のいわゆる進学校である。今回のリスニング練習においても積極的に行ってくれた。

4.4 実験方法

表５に示す手順で実験を行う。被験者となる生徒には実験開始にあたって，資料２に示す「リスニング練習の仕方について」を配布しオリエンテーションを行った。教材となる Step-up Listening の練習問題は，全部で３つの Part，計10問から成る。Part 1 が No.1から No.4までの４問，Part 2 が No.5から No.7までの３問，Part 3 が No.8から No.10までの構成である。Part 1 は簡単な会話の最後にくる発言を選ぶもので，Part 2 は会話を聞いてそれに関する質問に答えるものである。また，Part 3はまとまりのある文を聞いて，最後に流れる質問に答える形式である。

ディクトグロスの対象とした No.10を含めて No.5から No.10は音声が２度流れる。ある生徒から，「メモを取っていると問題が解きにくい」という指摘があった。メモを取ることに慣れていない生徒にとってはそのように感じるのは当然である。２回流れる英語のうち，１回目は聞くことに集中して，２回目でメモを取るよう指導の徹底を図った。

20回にわたる実験を，７・８月の夏季補習中から９月（Ⅰ期），そして10月から12月（Ⅱ期）に分けて行った。毎回，生徒にはリスニング解答用紙（資料３）の他，ディクトグロスのためのメモ用紙（資料４）とグループ活動用紙（資料５）を配布した。

Class A については，ディクテーションとディクトグロスを核としてグループで活動する時間を設定してある。Doughty（1998）は，学習者が言語形式に注意を払うためにはコミュニケーションが必要であると述べている。コミュニケーションとは何も英語を通じた意味の伝達ばかりではなく，ディクトグロスによりペアで通じ合う文章を復元するというコミュニケーションによっても，学習者に言語形式に対する認識を深めさせることができるのではないか。また，ディクトグロスで文を復元した後，スクリプトと照らし合わせることが重要である。これによって学習者は獲得すべき文法に気が付くはずである。そのために被験者には No.10についてスクリプトを活動の最後に書写させた。また，リスニング力を伸ばすためには，リスニングにおいて英語を聞く必然性を生徒に持たせることが求められる。したがって，グループでディクトグロスを行った後もう

■表 5：指導の手順

【Class A】

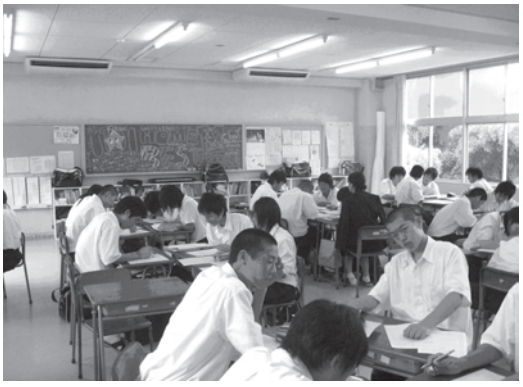
Ⅰ期	Ⅱ期
① No.1 はディクテーションを行う（3分） ② No.2 から No.10 まではメモを取りながらリスニングを行う ③ No.10 についてはペアまたはグループでディクトグロスを行う（5分） ④ No.10 をもう一度聞く ⑤ スクリプトを配布し復元した英文と比較する ⑥ No.10 のスクリプトを書写する（3分）	① No.1 から No.10 までメモを取りながらリスニングを行う ② No.10 についてはペアまたはグループでディクトグロスを行う（3分） ③ No.10 をもう一度聞く ④ スクリプトを配布し復元した英文と比較する（3分）

【Class B】

指導期間中通して
① No.1 から No.10 まで何の指導もしないで問題を解かせる ② スクリプト配り，答え合わせをさせる

一度 No.10の音声を聞かせた。元の英文がどのような内容だったのかをグループで議論した後にもう一度英語を聞かせることで，前に体を傾けて聞くほどの集中力を持って英語を聞くようになった。Class A において，Ⅱ期では No.1で行っていたディクテーションと最後の No.10の書写を行わなかった。両者ともルーティンワークとしての時間の短縮をねらったためである。それに，簡単な単文であればほぼディクテーションはできており，また，書写を強制しなくても，自分の復元した文を直しながら書き写している生徒が多かったためである。

▶ 写真：ディクトグロスの様子



4.5　分析方法

(1) Class A と Class B について，事前テストのスコアに対し *F*検定を行い母集団が同じと判断できるかを分析する。

(2) Step-up Listening の練習問題を表 5 の手順に従って行い，各回の平均点をクラス間で比較する。

(3) 事前テストと事後テストの結果を比較する。

4.6　同質の集団と言えるか

Class A と Class B について，事前テストのスコアに対し *F*検定を行った結果（$F(39, 38) = 1.72, p < .05$）は，有意ではなく母分散は等しいことがわかった。ゆえに，Class A と Class B は同じ母集団であると判断できる。

■表 6：事前テストの結果

	サンプル数	平均	標準偏差
Class A	40	441.1	57.9
Class B	39	445.2	46.8

（注）Maximum = 640

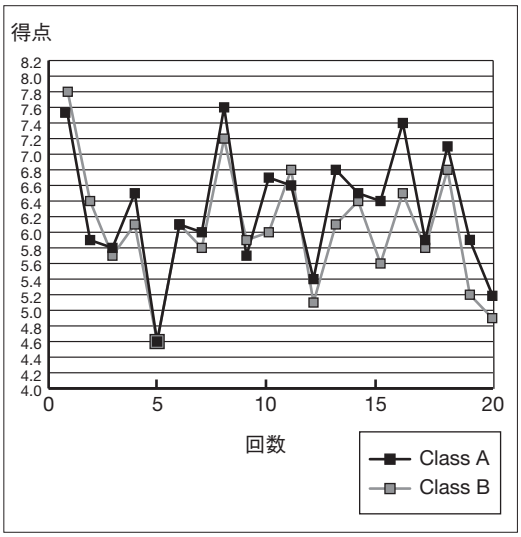
4.7　結果

4.7.1　20回にわたるディクトグロス実験からの結果

図 3 に20回にわたって行ったディクトグロス実験の経過結果を示した。スタート時点では Class A よりも平均得点が上回っていた Class B を，回数が増すにつれて Class A が平均得点で上回っていることがわかる。特に，13回目以降を見ると，両クラスの平均点に大きな差がたびたび見られることがわかる。

3 回目の指導で，メモの取り方を詳しく指導した。また，「これがリスニング力を上げる方法なのだ」と力説してたくさんメモを取らせた。そのことにより，前回よりも復元した文の量が飛躍的に増えた。比較対象のクラスとの平均点の開きがなくなり，度数分布を見ると Class A の方が得点差のばらつきが小さくなった。自己で訂正できる能力も向上した。ディクトグロスの指導が波に乗り，能力の向上が実感できたのはこの 3 回目からである。

▶ 図 3：ディクトグロス実験の結果



（注）Maximum = 10

4 回目以降，Class A の平均点が対象クラスを上回ることが多く，あるグループの中には，「Are you まで聞き取れたからその後にくる動詞は ing ですよね？」という既知の文法知識を生かした質問をしたり，〈主語＋動詞〉の文型を意識した文の復元などができたりしてきた。このように学習者が自ら言語形式に意識を払い気付き始めた。

4.7.2　事後テストからの結果

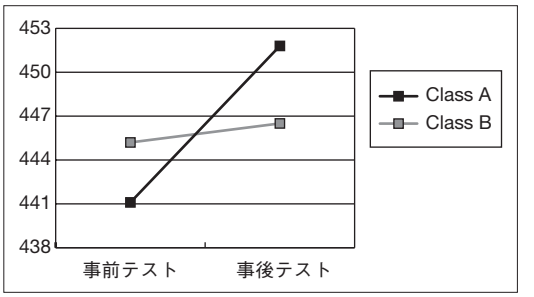
事前テストと事後テストの平均得点を比較したところ，明らかにディクトグロスによるリスニング能力向上の効果があることがわかった。図 4 が示すように，Class A では平均点で10.7点の伸び（増加率 9.8％）が確認された。この結果について有意水準 5 ％で繰り返しのある *t* 検定を行い検討した。その結果，$t(39) = -1.64, p < .05$であり，Class A における事前テストと事後テストの平均点の伸び（平均の差）は有意であった。一方，Class B では1.3点の伸びにとどまった。

■表 7：事後テストの結果

	サンプル数	平均	標準偏差
Class A	40	451.8	58.8
Class B	39	446.5	58.8

（注）Maximum = 640

▶ 図 4：事前テストと事後テストの平均点の差



■表 8：事前テストと事後テストの平均点比較

	Class A		Class B	
	平均	標準偏差	平均	標準偏差
事前テスト	441.1	57.9	445.2	46.8
事後テスト	451.8	58.8	446.5	58.8
t (79)	t = -1.64 p < .05*		t = -0.17 p = .43 (ns)	

（注）*は有意差ありを示す

4.8　考察

以上の結果から，ディクトグロスを用いたリスニング練習では，リスニング能力の向上に効果があった。特に，ディクトグロスを始めて10回目以降（ 3 か月目以降）の得点を見ると，Class B の平均を上回ることが多く， 6 か月後の事後テストでは Class B の平均点を大きく上回った。指導を始めて10回目と言えば，ディクトグロスの手順にも慣れ，複雑な文でも書けるようになってきた頃であった。

5　文法能力テストの分析

5.1　文法能力テストの目的と方法

ディクトグロスが別名 Grammar dictation と言われるように，指導の一効果として文法能力の向上が期待される。ここでは，練習問題（20回分）で被験者が誤りを起こし，ディクトグロスによって訂正された部分を分析し，35問の文法能力テストを独自に開発して Class A と Class B に対して実施した（資料 6）。

5.2　仮説

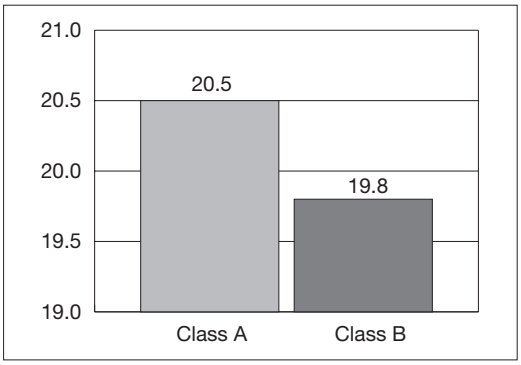
(1) Class A の方が，ディクトグロスをやりながら指導された文法に関して，その定着率が高い。

(2) したがって，文法能力テストにおいてクラスの平均点に有意差がある。

5.3 結果

図5に文法能力テストの結果を示した。Class Aは平均得点20.5（得点率58.6％）で，一方Class Bは平均得点19.8（得点率56.6％）であった。

▶ 図5：文法能力テストの結果（n = 80）



（注）Maximum =35

■表9：文法能力テストの結果

Class A		Class B		t = (78)	
				t	p
平均	標準偏差	平均	標準偏差	0.68	.24 (ns)
20.5	4.66	19.8	3.80		

5.4 考察

文法能力テストの結果を考察すると，平均点に0.7点の差が出た。しかし，これは統計上の有意差があるとは言えず，期待していた結果とはならなかった。ディクトグロスの指導中，確かに生徒は獲得すべき文法に気付いたり，スクリプトを見ながら自己の誤りを直したりしていた。しかし，文法の定着となると，20回の練習の中で数回出てきただけでは定着が図られなかったことがこの結果の原因であろう。2.4で述べたとおり，練習の教材選定が鍵となるが，獲得かつ定着させたい文法が繰り返し出題されるなどの必要がある。また，ディクトグロスによって気付き獲得した文法を定着させる別の指導の必要もあるだろう。

6 ライティングテストの分析

6.1 ライティングテストの目的と方法

ディクトグロスがライティング能力の向上に影響を及ぼすか否かを検証するため，ライティングテストを以下の観点より実施した（資料7）。

(1) 制限時間内（20分間）で書いた語数の差
(2) 全体的誤り（global error）と局所的誤り（local error）の差

ディクトグロスは原文をもとにしてキーワードから話を復元する活動なので，英文を作り上げる訓練となるはずである。また，グループで協力し合いながら誤りを指摘し合うことも活動の一環なので，自分や仲間の誤りを発見し修正する能力の育成にも寄与していると考えられる。したがって，全体的誤りもそうだが，特に局所的誤りの数が少なくなることが期待される。よって以下の2点が仮説である。Long and Richards（1987）らによれば，全体的誤りとは語彙の誤用など意味の形成に影響を及ぼすもので，局所的誤りとは意味の理解には影響を及ぼさないものを指す。

6.2 仮説

(1) Class A は Class B よりも制限時間内での英文産出量が多い。
(2) Class A は Class B よりも誤りの数，特に局所的誤りの数が少ない。

6.3 結果

ライティングの評価分析に関しては，内容面と構造（文法運用）面の両方から分析をすべきだが，ディクトグロスが英文産出量と誤りの修正という観点でどのように効果を生み出しているかをここでは考察する。あるテーマに従って，20分間の制限時間内でできるだけたくさん英文を書くという実験を1回目（実験開始4か月後），2回目（同5か月後），3回目（同6か月後）と経過分析した。なお，表10では，この定義に基づいて誤りの分類をし，これに従って誤り分析を行った。同一の誤り（冠詞の誤りが複数に及ぶなど）の場合は1回と数える。

仮説(1)で述べた英文産出量に関して経過観察した図6を考察すると，Class Aは1回目の平均産出量が61.4語だったのが3回目では107.5語に増えている

■表10：誤りの分類

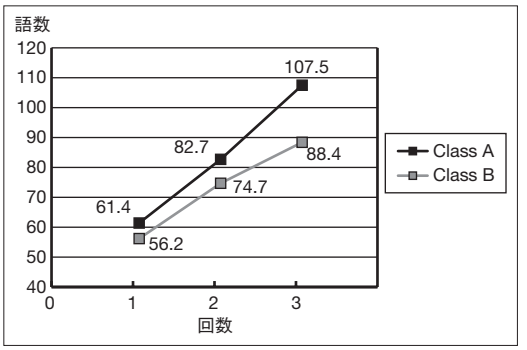
全体的誤り	局所的誤り
・文型の誤り ・語彙の誤用 ・受動態における主語の誤用	・スペリングミス ・三単現のsの付け忘れ ・時制の一致 ・単数，複数の不一致 ・代名詞の格の誤用

■表11：ライティング能力テストの結果

	1回目			2回目			3回目		
	W	G	L	W	G	L	W	G	L
A	61.4	0.76	3.41	82.7	1.87	2.05	107.5	1.22	2.73
B	56.2	0.76	3.64	74.7	1.58	3.30	88.4	1.83	3.05

（注）W = 制限時間内で書いた語数の平均，G = 全体的誤りの平均，L = 局所的誤りの平均

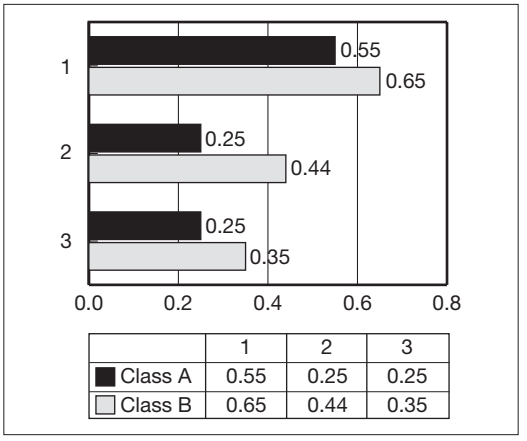
▶ 図6：制限時間内で書いた語数の平均



（増加率75%）。かつ両クラス平均の差は，1回目は5.2語だったのが3回目では19.1語に拡大している。

また，仮説(2)で述べた局所的誤りの数の比較であるが，図7が示すように，10語あたりで局所的誤りの数を見ると，Class A の値が Class B に比べて大変少ないことがわかる。

▶ 図7：10語あたりの局所的誤りの数（被験者数 = 80）



6.4 考察

文法能力テストの結果が期待していたものとはならなかったが，ライティング能力テストではディクトグロスの指導の結果が明確に現れている。文法に気を付けながら仲間同士で英文を復元することで，誤りが少なくなり，メモをもとに英文を産出していくことで，自由英作文の課題で英文を自分で産出する能力がついたものと考えられる。

7 総括的な考察と今後の課題

以上，多角度から行った実験の結果より次のことが考察される。

(1) ディクトグロスを用いたリスニング練習では，リスニング能力の向上に効果がある。

(2) ディクトグロスによる指導だけでは，文法ルールが学習者に内在化しない恐れがある。文法の獲得には，ディクトグロスを通じて気付いた文法事項を定着させ伸ばす指導があれば，その土台としてディクトグロスの効果が発揮されよう。

(3) ディクトグロスがライティング能力の向上，特に誤りを少なくし，英文産出量を増やすことに効果がある。

7.1 学習者に集中させること

リスニングで最も重要なことのうちの1つは集中することである。Robinson（2003）は，「注意力は言語をインプットに変え，それが作用や短期記憶を活発化させる」と述べている。リスニング以外の言語技能は自己の意志によって運用スピードに変化をもたらすことができる。スピーキングであれば，Well や let me see などの hesitation device を使い，考える間を持たすことができる。リーディングやライティングも同様に読み書きのスピードはコントロール可能である。しかし次々と自分の意識レベルに関係なく流れてくるリスニングについては，そのスピードについて行けるだけの集中力が必要不可欠である。ではその集中力は指導の中で学習者にどのように身につけさせることができるであろうか。この実験の中で，まずはメモを取るという行為に集中

力を高める効果があったと実感している。さらに，ディクトグロスを行い，ある程度の文が復元できた後に，もう一度英語を流すと，学習者は身を乗り出すほどに集中して聞いていた。つまり，テストの問題を解くという目的以外に学習者に英語を聞く必要性をどの程度指導者が作り出せるかにかかっている。

7.2　自己教育力の育成

また，5.1で述べたが，ディクトグロスが Grammar dictation とも呼ばれるように，文法能力の獲得に焦点を当てているのも特徴である。そのためには，学習者自身が獲得すべき文法の存在に気が付き，誤りがあれば訂正するプロセスが大切になってくる。つまり，メタ言語能力の育成や，自分で発見し自分で課題解決を図る自己教育力の育成につながってくる。その方法として，ディクトグロスの最中に机間指導をして学習者の疑問に答える体制を整え，またディクトグロスの後に，元の文のスクリプトを配布し，分析・比較できるようにした。しかし，それでも指導として不十分であると感じたため，ワークシートにコメントを書き込み学習者へフィードバックを毎回行った（資料８）。必ずしも，学習者が自己で訂正しきれなかった文法などの誤りを赤で修正したものばかりではない。「以前と比べて復元できている文の量が増えているからこの調子で頑張れ！」など励ましのコメントが大半であった。しかし，ディクトグロスがコミュニケーションの上に成り立っていることから，この添削指導のようなフィードバックは効果があった。また，スクリプトを書写させることで，内容がわかった上で自分の書いた英文と比較し，考えながら書く（書き写す）ことは効果があった。時には，筆者自身がディクトグロスに取り組み，生徒に一緒にやろうと呼びかけたこともあった（資料９）。やはり何も書き出せないグループも最初の頃は多く，「今日は２文だけ文を復元させよう」など目標を持たせ，手厚く指導した。その結果，生徒から「今日は３文頑張る」など自発的に発展した目標を掲げ取り組んでくれたグループもあった。

7.3　技能間の統合

この論文の副題ともなっている技能間の統合であるが，言語の獲得プロセスにおいて，リスニングをはじめとした各技能を独立した存在ととらえ，１つの技能だけの習得をねらった指導よりも，たとえ表面上は単独の技能を伸ばす指導に見えても技能間の統合を目指した指導でなければならない。川（1994）は，語彙の習得においても意味の理解や使用能力の面では，練習問題を繰り返すよりも技能の統合をねらった学習の方に効果があると述べている。しかしながら，Oxford（1990）は「１つの技能の練習が多技能の習得を可能にすることは考えられず，個別の練習のみがそれを可能にする」と言っている。彼の説を前提とするならば，指導者は個々の各技能を有機的に結び付ける手段を考え実践しなければならない。ディクトグロスの指導では，音声としてとらえたものを学習者が自己の手で文字に表し，でき上がっていく英文をグループ内で読み合うことが実践されている。これは，リスニング，ライティング，リーディングの技能習得を有機的かつ総合的に結び付けた活動そのものであった。実際の指導では資料５にあるように，I think I heard や What do you think? など英語を使ってグループでディクトグロスを行うことを当初考えていた。しかし，これは生徒にはかなり難しくあきらめざるを得なかった。しかし，さらに時間を費やすことができ，生徒が英語を介して行うことの意味と意義を理解できればこれは可能である。耳と手と目と口を１つの活動中にたくさん使うことが技能間の統合の鍵である。となれば，このディクトグロスがまさしく言語四技能の統合を図る理想的な指導法だと言える。

7.4　BICS から CALP へ

技能間の統合として BICS（Basic Interpersonal Communicative Skills）から CALP（Cognitive Academic Language Proficiency）への比重移動が課題となってくる。Cummins（2005）によれば，リスニングやスピーキングが中心となる日常的な対人コミュニケーション会話能力（BICS）からリーディングやライティングが中心となるアカデミックな内容を読み書きする能力（CALP）へと長い年月をかけて移行していくという考え方である。となれば，学習集団または個人の発達段階や学習理解状況を踏まえて，指導者がその比重移動を念頭に置いてカリキュラム設定をしなければならない。Cummins は，語彙やアカデミックな言語能力を伸ばすために，そしてリーディング能力育成のためには多読が必須であると指摘している。しかし，言語スキルという面で，

CALP への比重移動にはリーディングとともにライティングも必要不可欠である。7.3でも述べたように，このディクトグロスはリスニングを入口としながら，仲間との論議を英語で行い（スピーキング），書いたものを読み合うピアワーク（リーディング），そして出口としてのライティングと技能の比重移動と統合の観点でバランスの取れた活動と言えよう。

7.5　活動の問題点

しかしながら，この活動を行ってみて問題点もあった。まずグループ活動を核としているので，そのグループの組ませ方が大変重要となってくる。各グループにまとめ役的な学習者がいれば議論は活発化するだろう。そのためには，１グループの適正人数という問題も生じてくる。資料にあるハンドアウトには自分の名前の他，班員の名前を書く欄を設けた。文をよく書けているグループとそうではないグループを分析すると，２人あるいは５～６人のグループ，また，同一の性別から構成されるグループの生産性が低いことがわかった。

被験者に聞き取り調査を行ったところ,「相手（仲間）に頼ってしまう」環境に陥りやすいことがわかった。逆に，３～４人で男女比にバランスが取れているグループの生産性が高かった。適正な人数は発言をしやすい環境を整え，男女のバランスはさまざまな角度からの発言や指摘を生み出すのではないかと分析している。

Ⅰ期とⅡ期ではそれぞれのグループのメンバーを変えてみた。その結果，生産性が向上した生徒もいたので，班員を固定した場合のメリットとデメリット，班員を変更した場合のそれを念頭に置いてグループを組ませる必要がある。

また，活動時間に関して，学校現場とすれば，リスニング指導は英語の授業の冒頭に行う持続可能なルーティンワークでありたい。

また，自学用の課題として学習者に与え家庭学習としたい思いがある。つまり，なるべく授業中に時間をかけたくないのである。今回のこの実験研究においても，夏季補習や普段の貴重な授業時間の一部を使ったが，常に定期試験に向けて，授業の進度が気にかかった。実際のところ，Class A で行ったリスニング指導は，ディクトグロス部分以外のリスニング練習（メモを取る練習）を含めると，開始当初は全体で約20分間かかっている。これでは授業中に行う毎回の指導としては時間がかかりすぎて不可能である。１年間を，もしくは３年間を見通した指導として，2.3で述べたように，初めは単語レベルで書き取る訓練を指導し，次に文単位のディクテーションを行う。そして文単位でできるようになったらディクトグロスに進むといった過程を経てもよいだろう。

今回行った実験の中で，ディクトグロスの部分だけを取り上げれば, かかった時間は13分程度であり，実験Ⅱ期に入り，手順が慣れてくれば10分程度のルーティンワークとして成り立った。学習者の習熟度やディクトグロスに対する慣れ，扱う教材によって指導者側が臨機応変に制限時間を設けることも考えられる。なぜかと言えば，生徒が食い入るように英語を聞き，グループで活発に話し合い，英文の完成を喜んでいるのを，制限時間という枠組みだけで活動を打ち切ってしまうにはあまりにももったいないからである。この10分程度のルーティンワークがリスニング能力，ライティング能力，文法能力の向上，グループで協力する態度の育成，そして何よりも学習者自身の自分で話の全体像を考え，誤りを訂正していくという自己教育力の育成に寄与するとすれば時間対効果は絶大である。

8　おわりに

今回の実験研究を通じて，コミュニケーションの大切さを改めて実感した。それは，英語で行うコミュニケーション活動もそうだが，気持ちや考えを伝え合うという行為そのものが重要さを持ってくる。今回の実験で，約半年間，ペアやグループ活動を通じて, 生徒たちは仲間と協力することの大切さ，仲間から学ぶという協働の素晴らしさを学んだ。また，指導者と生徒の関係においても，毎回コメントを返すなど，一斉指導では伝えられない個々に伝える指導の大切さを実感した。英語学習は１人でも可能かもしれない。リスニングは１人でひたすらたくさん聞くというイメージがあることも確かだ。しかし，学校教育の中で「仲間」とリスニング活動を行うことに意義がある，それがこのディクトグロスの本質であろう。そしてそこに「教育」としての英語が存在するのであろう。

謝　辞

最後に，本研究を遂行するにあたって協力していただいた方々に謝辞を表したい。まず，リスニングテストのデータ収集に協力してくれた石川県立金沢桜丘高等学校１年生２クラスの生徒諸君に感謝したい。通常の授業はもちろん大切にしながら，今回のディクトグロス活動において積極的に取り組んでくれた。ペアやグループで熱心に話し合い，練習問題の得点が次第に上がってくるのを目の当たりにしたとき，諸君の授業担当としてこの上なく喜びを実感した。

そして末筆だが，本研究の完遂にあたっては（財）日本英語検定協会関係者の皆様，および選考委員の先生方，特に有益なアドバイスや示唆を与えてくださった専門選考委員の羽鳥博愛先生には心より感謝申し上げたい。

参考文献（＊は引用文献）

＊Cummins, J.（2005）.『カナダの継承語教育―多文化・多言語主義をめざして』. 東京：明石書店.
＊Doughty, C.（1998）. *Focus on Form in Classroom Second Language Acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press.
羽鳥博愛.（1979）.『英語指導法ハンドブック４ 評価編』. 東京：大修館書店.
＊池邊裕司.（2004）.「Reproduction を用いた英語表現能力の育成」. *STEP BULLETIN*, vol.16, 146-152.
＊川貞夫.（1994）.「四技能を使っての学習が練習問題の反復よりも有効であることを，語彙の学習を通して明らかにする試み」. *STEP BULLETIN*, vol.6, 77-94.
＊木村松雄.（1998）.「リスニング力をつける指導―理論から実践へ―」.『STEP '98英語情報』. 10-13. 日本英語検定協会.
＊Long, M.H. & Richards, J.C.（1987）. *Methodology in TESOL*. 172. Wadsworth Pub Co.
＊前田昌寛.（2008）.『英語教育フォーラム Vol.2』. A Study of Dictation. 金沢大学外国語教育研究センター.
望月昭彦他.（2001）.『新学習要領にもとづく英語科教育法』. 214. 東京：大修館書店.
望月正道他.（2003）.『英語語彙の指導マニュアル』. 39. 東京：大修館書店.
＊文部科学省.（1999）.『高等学校学習指導要領解説　外国語編英語編』. 10. 東京：開隆堂出版.
文部科学省.（2003）.『「英語が使える日本人」の育成のための英語教員研修ブック』. 東京：開隆堂出版.
＊日本英語検定協会.（2006）.『英検 Can-do リスト』.
＊岡秀夫・赤池秀代・酒井志延.（2004）.『「英語授業力」強化マニュアル』. 74-75. 東京：大修館書店.
＊Oxford, R.L.（1990）. *Language Learning Strategies*. 244. Newbury House Publishers.
Robinson, P.（2002）. *Individual Differences and Instructed Language Learning*（*Language Learning and Language Teaching*）. 176-177. John Benjamins Publishing Co.
＊Robinson, P.（2003）. *Attention and Memory during SLA*. 631. Blackwell Publishing.
佐野正之.（2005）.『はじめてのアクションリサーチ』. 58-59. 東京：大修館書店.
＊霜崎實他.（2006）. 文部科学省検定済教科書. *CROWN English Series* Ⅰ. 東京：三省堂.
＊杉浦正利他.（2002）.『言語文化論集』. 第23巻第2号. 名古屋大学言語文化部.
＊瀧沢広人.（1997）.『授業改革双書21　英語ライティング集』（まえがきより）. 東京：明治図書.
＊谷口幸夫.（1999）.「リスニング回数がリスニング理解に及ぼす効果」. *STEP BULLETIN*, vol.12, 26-35.
＊鳥飼玖美子・玉井健也.（2003）.『はじめてのシャドーイング』. 37. 東京：学習研究社.
＊卯城祐司・久保田章他.（2001）.『新学習要領にもとづく英語科教育法』. 35, 116. 東京：大修館書店.
Ur, P.（1996）. *A Course in Language Teaching*. 40.72. 105-119. Cambridge: Cambridge University Press.
＊Wajnryb, R.（1989）. *Grammar Dictation*. 5. Oxford: Oxford University Press.
Willis, J.（2003）.『タスクが開く新しい英語教育』（青木昭六 監訳）. 116. 東京：開隆堂出版.

資料１：英語アンケート

英語アンケート（成績には一切関係はありません）

Q1. 現在，下のうちどの英語の力を伸ばしたいと思いますか？

① 英語を話す力
② 英語を聞く力
③ 英語を読む力
④ 英語を書く力　　【　　】

Q2. 現在，下のうちどの英語の力が自分には足りないと思いますか？

① 英語を話す力
② 英語を聞く力
③ 英語を読む力
④ 英語を書く力　　【　　】

Q3. 英語の授業ではどの英語の力がつくと思いますか？（あてはまるものが複数ある場合は力がつく順番に）

① 英語を話す力　　１番【　　】
② 英語を聞く力　　２番【　　】
③ 英語を読む力　　３番【　　】
④ 英語を書く力　　４番【　　】

Q4. 自己学習ではどの英語の力がつくと思いますか？（あてはまるものが複数ある場合は力がつく順番に）

① 英語を話す力　　１番【　　】
② 英語を聞く力　　２番【　　】
③ 英語を読む力　　３番【　　】
④ 英語を書く力　　４番【　　】

Q5. 英語を聞く力（リスニング）を伸ばすには何が必要だと思いますか？

① たくさん聞くこと（慣れること）
② メモを取ること
③ 発音のポイントを習うこと
④ 他の技能（話す・読む・書く）も総合的に学習すること
⑤その他（具体的に：　　）
【　　】

資料２：リスニング練習の仕方について

リスニング練習の仕方について

1 問題は No. 1 から No. 10 までの１０問あります。以下のことに気をつけながら，それぞれの問いに答えてください。

2 それぞれの問に対してメモを取りながら英文を聞きます。このとき，できるだけたくさんメモを取ってください。あとは，通常通り，問いに答えてください。ただし，No. 1 と No. 10 のみ次のようなやり方で練習します。

3 <No. 1 について>
No. 1 から No. 4 までは１回しか英語が流れませんが，No. 1 のみ２回流します。１回目は普通に聞き問いに答えます。２回目に英語が流れたときに，聞こえた英語を書き取ります（ディクテーション）。書き取る英語は最初の１文のみです。全部書いていると追いつかないので，その単語を書けば後で文全体の姿が分かるかを考えて書き取ってください。

4 No. 5 から No. 10 までは別と長めの英語が読まれます。できる限りたくさんメモを取って問いに答えてください。ただし，英語は２回流れますから，１回目は聞くことに集中して，２回目はメモをしっかり取ることに集中します。

5 No. 10 まで終わったら，友達とペアまたはグループ（２～３人）を作ります。ペアまたはグループを作ったら，No. 1 の書き取った英文について，お互いにメモの情報から修正しあい，読まれた英語を復元します（ディクトグロス）。「We need 'a'」とか「This isn't correct.」などできるだけ英語を使って，どう直したらよいか話し合い，赤ペンで直します。
→3 分

6 <No. 10 について>
No. 10 のみ，ペアでお互いのメモをみながらどんな話だったか，読まれた英語を復元します（ディクトグロス）。ただし，読まれた元の原稿と全く同じ表現（英語）が使われる必要はありません。ペアまたはグループで相談しながら活動しますが，復元した英文はそれぞれのワークシートに各自が英語で書きます。
→5 分

7 No. 1 と No. 10 のみ，もう一度英語を聞きます。

8 No. 10 のみ，スクリプト（読まれた原稿）をプリントに書写します。
→3 分

資料３：Step 3　リスニング練習問題

Step 3　リスニング練習問題

第２回　　学年：　組：　番号：　名前：　　/10

No. 1	1 It's $10. 2 It's a nice dress. 3 Yesterday. 4 Tomorrow afternoon.	□
No. 2	1 No, I went by car. 2 No, I went with Chris. 3 No, I went last week. 4 No, I went for two hours.	□
No. 3	1 Here you are. 2 Tomorrow may be too late. 3 Here's your money back. 4 I owe you this money.	□
No. 4	1 I think so, too. 2 Thank you. 3 That's for you. 4 OK, but don't be late.	□
No. 5	1 To stay in Room 941. 2 To upgrade his room. 3 To be on a lower floor. 4 To make a reservation.	□
No. 6	1 Yes, they both are. 2 Ken is, but Mariko isn't. 3 Mariko is, but Ken isn't. 4 Neither of them are.	□
No. 7	1 She's studying psychology. 2 She's studying biology. 3 She's studying English. 4 She's studying for an exam.	□
No. 8	1 He goes swimming. 2 He goes fishing. 3 He takes a long walk. 4 He works in his field.	□
No. 9	1 Tama is very pretty. 2 Tama sleeps on her bed. 3 Tama is the youngest. 4 Tama is funny.	□
No. 10	1 An hour early. 2 On Friday. 3 On Saturday. 4 An hour late.	□

資料 4：Worksheet（個人メモ用紙－Ⅰ期）

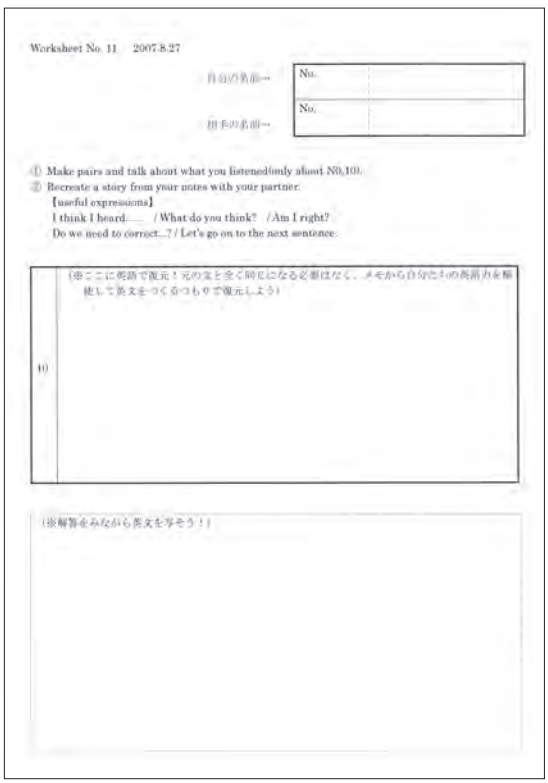
Worksheet No.8　2007.8.23

No.	

＊No.5 から No.10 は2回英語が流れるので、
1回目は聞くことに集中し、2回目でメモを取ろう！

ディクテーション	1	
話の中心となりそうな要点のみをメモしよう	2	
	3	
	4	
2回目に聞こえる英語をメモを取りながら聞こう	5	
	6	
	7	
2回目に聞こえる英語をメモを取りながら	8	
	9	
ディクトグロス（メモが頼り！）	10	

資料 5：Worksheet（左：グループ活動用紙－Ⅰ期，右：ワークシート－Ⅱ期）



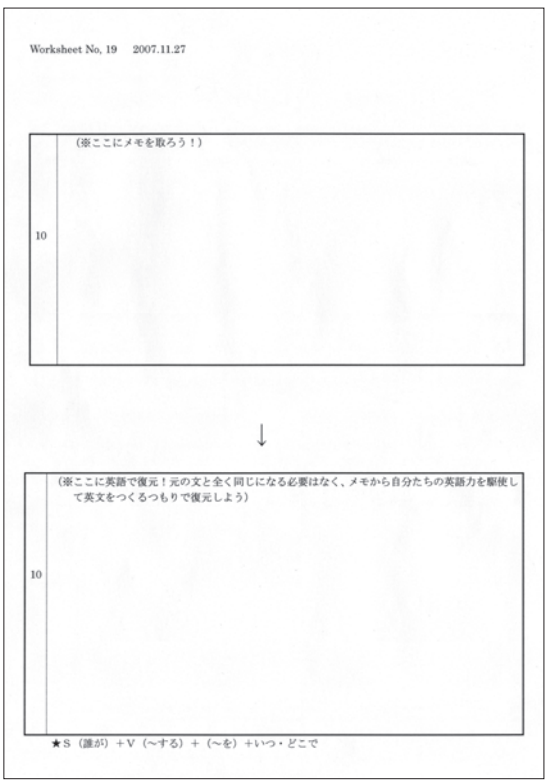
Worksheet No. 11　2007.8.27

自分の名前→	No.
相手の名前→	No.

① Make pairs and talk about what you listened(only about N0.10).
② Recreate a story from your notes with your partner.
【useful expressions】
I think I heard……　/ What do you think?　/Am I right?
Do we need to correct…? / Let's go on to the next sentence.

10	（※ここに英語で復元！元の文と全く同じになる必要はなく、メモから自分たちの英語力を駆使して英文をつくるつもりで復元しよう）

（※解答をみながら英文を写そう！）



Worksheet No, 19　2007.11.27

10	（※ここにメモを取ろう！）

↓

10	（※ここに英語で復元！元の文と全く同じになる必要はなく、メモから自分たちの英語力を駆使して英文をつくるつもりで復元しよう）

★S（誰が）＋V（～する）＋（～を）＋いつ・どこで

資料 6：文法能力テスト

文法能力テスト

(1) They (　　) Spanish for three years and speak it well.
① studies　② have studied
③ are studying　④ study

(2) (　　) weekend they go out to their favorite Mexican restaurant.
① At　② Almost
③ Almost every　④ Very

(3) Now, Mrs. Jones (　　) a Mexican cooking class.
① is taking　② took
③ takes　④ had taken

(4) Mami and Jane made a plan to (　　).
① go to hiking　② go for hiking
③ hiking　④ go hiking

(5) Mami got up (　　) on Saturday.
① very early　② very
③ early very　④ almost very

(6) He often takes (　　).
① her the park　② the park her
③ the park to her　④ her to the park

(7) He plays with her for an hour before (　　).
① going home　② go home
③ goes home　④ to go home

(8) The Cooper gave (　　).
① their old table to friends
② friends for their old friends
③ their old table for friends
④ friends to their old friends

(9) The table is long, (　　) twelve people can sit together.
① but　② or　③ so　④ however

(10) Paul usually arrives for his appointment early, but yesterday he (　　).
① doesn't　② can't　③ didn't　④ haven't

(11) He wanted to be (　　) his friend's house by eleven o'clock.
① at　② of　③ on　④ for

(12) The map his friend had drawn for him was (　　) that Paul couldn't understand it.
① such unclear　② much unclear
③ too unclear　④ so unclear

(13) He asked a police officer (　　) help.
① for　② from　③ of　④ with

(14) Linda is a young (　　) woman.
① Canada　② Canada's
③ in Canada　④ Canadian

(15) She visited many companies, (　　) a trading company and English conversation school.
① including　② included
③ includes　④ to include

(16) She got a job in a hotel (　　) a secretary.
① as　② on　③ of　④ to

(17) The new apartment is a lot more convenient than his old (　　).
① that　② it　③ one　④ the one

(18) He can walk to the station (　　) five minutes.
① in　② on　③ after　④ for

(19) It's (　　) around his apartment.
① noisy　② noise　③ noises　④ noisily

(20) Bill likes traveling and (　　) about 20 countries.
① has visited　② visited
③ visits　④ is visiting

(21) He took lots of pictures, but he left his camera (　　) the airplane.
① to　② at　③ for　④ on

(22) Nancy didn't speak English (　　).
① with all　② of all　③ for all　④ at all

(23) Nancy thought that her French was (　　) better.
① much　② very　③ too　④ more

(24) William always (　　) the spring-cleaning together with his wife.
① do　② does　③ have　④ has

(25) He cleans the oven (　　) his wife vacuums the carpets.
① as soon as　② during
③ until　④ while

(26) She dusts (　　) and vacuums the carpets.
① a furniture　② a furnitures
③ the furnitures　④ the furniture

(27) Last winter Anne visited (　　) Tricia in Switzerland.
① at her friend　② with her friend
③ in her friend　④ her friend

(28) Tricia and her family (　　) Anne to the river.
① gave　② went　③ took　④ came

(29) She enjoyed the natural (　　) of the area.
① beauty　② beautiful
③ beautifully　④ beautify

(30) Visitors to Yellowstone Park often see bears, moose, and deer along the road. Some of (　　) are very cute.
① it　② they　③ them　④ their

(31) It is dangerous to try to (　　) wild animals.
① food　② feed　③ foods　④ feeds

(32) Gloria's boyfriend sent (　　).
① flowers her　② flowers for her
③ her flowers　④ her to flowers

(33) What happened to Gloria (　　) her birthday?
① in　② on　③ at　④ to

(34) Leslie was planning (　　) a graduation party at the beach.
① having　② had
③ to have　④ have had

(35) Ed forgot (　　) matches so they couldn't cook anything.
① bring　② bringing
③ brought　④ to bring

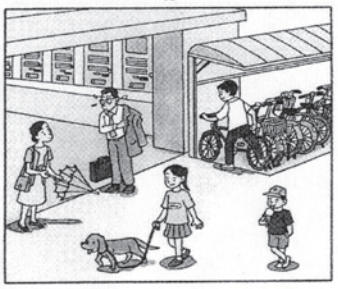
資料 7：筆記能力テスト

筆記能力テスト

・ライティングの解答時間は２０分間です。
・解答は全て英語で、時間内でできるだけたくさん書きなさい。

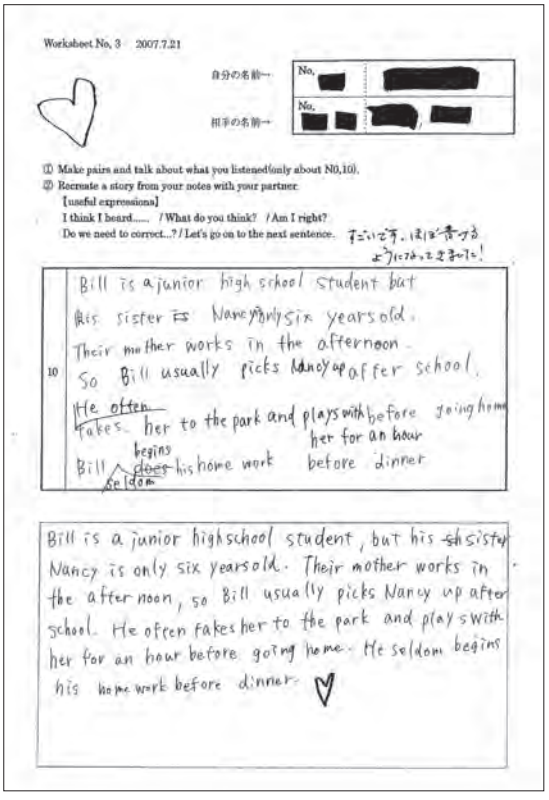
あなたは毎日駅を利用しています。イラストを参考にして、駅や公共交通がどのようであったらいいなぁと思いますか。またなぜそのように考えたかを、身近な事例や経験を取り上げて、あなた自身の考えを書きなさい。

A



B

資料 8：ワークシートフィードバック



Worksheet No. 3　2007.7.21

自分の名前→ No. [redacted]

相手の名前→ No. [redacted]

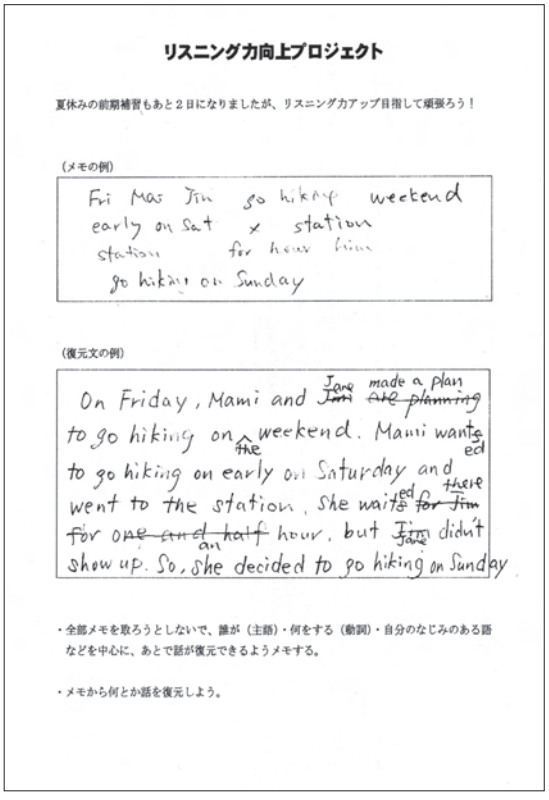
① Make pairs and talk about what you listened(only about N0,10).
② Recreate a story from your notes with your partner.
[useful expressions]
I think I heard..... / What do you think? / Am I right?
Do we need to correct...? / Let's go on to the next sentence.

すごいです。ほぼ書けるようになってきました!

10 Bill is a junior high school student but His sister ~~is~~ Nancy only six years old. Their mother works in the afternoon. So Bill usually picks Nancy up after school. ~~He often~~ takes her to the park and plays with her for an hour before going home. Bill ~~does~~ begins his home work before dinner. seldom

Bill is a junior highschool student, but his ~~sh~~ sister Nancy is only six yearsold. Their mother works in the afternoon, so Bill usually picks Nancy up after school. He often takes her to the park and plays with her for an hour before going home. He seldom begins his home work before dinner.

資料 9：リスニング向上プロジェクト（指導者による見本）



リスニング力向上プロジェクト

夏休みの前期補習もあと２日になりましたが、リスニング力アップ目指して頑張ろう！

（メモの例）

Fri Mas Jin go hiking weekend
early on Sat × station
station for hour him
go hiking on Sunday

（復元文の例）

On Friday, Mami and ~~Jim~~ Jane ~~are planning~~ made a plan to go hiking on the weekend. Mami wanted to go hiking on early on Saturday and went to the station. She waited ~~for Jim~~ there for ~~one and half~~ an hour, but ~~Jim~~ Jane didn't show up. So, she decided to go hiking on Sunday

・全部メモを取ろうとしないで、誰が（主語）・何をする（動詞）・自分のなじみのある語などを中心に、あとで話が復元できるようメモする。

・メモから何とか話を復元しよう。