

# TPRS を用いた生徒のスピーキング力を伸ばす授業

高知県／私立清和女子中高等学校 教諭 松尾 徹

## 概要

この実践研究は元来アメリカで外国語としてのスペイン語教育のために開発された TPR (Total Physical Response) Storytelling という教授法を用いて、生徒のスピーキング力を伸ばすのにどのような効果があるかを検証することを目的としたものである。本報告書では TPRS が日本ではまだ新しい教授法のため、まず最初にこの教授法の理論背景、基本的な指導手順、そしてテクニックを解説している。次に実際に行ったレッスンを実践例として詳しく記述している。その後、スピーキング力の伸びを測るために用いた2種類のタスクの説明とそのデータ収集法を説明している。そしてその後にそのデータから見えてきた生徒のスピーキング力の伸びをいくつかの視点から分析し、考察したことを記述している。最後にこの研究の課題とこの教授法で行う場合の問題点を提起して、研究報告をまとめている。

主に以下の4つの効果があると言われている (Ray & Seely, 2004)。(1) 実際に英語で語られる物語を日本語を介することなく理解できるようになる。(2) 絵を見てその物語の内容を流ちょうに、しかも、文法的にもかなり正確な英語で話すことができる。(3) 物語の中で用いられた単語、熟語、文法は学習者が非常に興味のある物語の中で繰り返し聞き、それらが使われる文脈とともに覚えるので、極めて長い期間記憶に残る。(4) 文法について言及すれば、物語の中で繰り返し聞くことにより、母国語を習得するように文法に対しての耳を養うことができる。「文法に対しての耳」とは例えば、She go は She が3人称単数だから She goes になるという文法的知識による理解よりも、「その言い方は音的に変である」と感じる感覚のことである。

## 2 本研究の目的

本実践ではこの中の(2)の効果である、生徒のスピーキング能力を伸ばす効果に焦点を当てて検証したいと考えているが、対象生徒数が8名と非常に少ない数であることから、この研究結果を一般化することは困難であることを初めに言及しておく必要がある。したがってこの研究は少人数で行う TPRS に関する先行研究 (パイロットケース) である。

TPRS は日本ではほとんど知られていないので、この教授法を用いての生徒のスピーキングの効果を検証した研究は皆無である。これまでのスピーキングの研究において、確かに学習者に物語を聞かせるか、読ませるかした後にその内容をもう一度語らせるこ

## 1 はじめに

Teaching Proficiency through Reading and Storytelling (TPRS) は1990年代にアメリカのカリフォルニア州の中等学校のスペイン語教師である Blain Ray によって開発されたものである。それゆえ、この教授法は元来アメリカの中等学校における外国語教育 (スペイン語、ドイツ語、フランス語、日本語) のための教授法であったが、現在ではアメリカにおける第2言語としての英語教育や、タイや中国での外国語としての英語教育にも応用されて英語習得にも大きな成果を挙げている。この教授法は

と (Retelling) により、学習者のスピーキングを向上させることを目的とした研究はある。だが、TPRS は教師が一方的に物語を語るのではなく、物語の大筋は教師が決めておき、その細部である登場人物や場所の名前などは学習者である生徒に作らせる形式で進めていくので、でき上がった物語は生徒と教師の共同作品である点で従来の Storytelling と異なる。TPRS の授業で学習者が行うスピーキング活動としての Re-telling は物語を教師が語ったとおりに暗記して暗唱することが目的ではない。あくまでも、物語の中で使われた目標語彙や文法を学習者が本当に習得しているかどうかをはかるためのものである。したがって本研究では生徒が教師が語った内容と同じことを言えたかどうかよりも、むしろ生徒が物語の中で使われた目標言語や文法を正確に使うことができているかを検証することを目的とする。

### 3 TPR Storytelling の理論背景

TPR Storytelling の根幹になっている理論が2つある。1つは Krashen の Natural Approach である。Krashen (1983) は学習 (learning) と習得 (acquisition) を区別する理論を提唱した。表1は学習と習得の区別の特徴を表したものである。

■ 表1 : The Acquisition-Learning Distinction (1988, p.27)

The Acquisition-Learning Distinction	
acquisition	learning
similar to a child's first language acquisition	formal knowledge of language
"picking up" a language	"knowing about" a language
subconscious	conscious
implicit knowledge	explicit knowledge
formal teaching does not help	formal teaching helps

表1にあるように Krashen によると、学習 (learning) とは、言語についての知識を明示的なルール、例えば文法の解説などを通して意識的に学ぶことである。それに対して習得 (acquisition) は、子供が母国語を覚えるのに似ていて、意識的に言語

のルール (知識) を学ばず、無意識に言語を聞き覚えるのが特徴である。Krashen は本当に外国語を使える力をつけるためには学習ではなく習得でなければならない、つまり学習者が母国語を習得するように外国語を学ぶようにしなければならないということを提唱した。そして、これを可能にするためには学習者にとって理解可能なインプット (comprehensible input) を大量に与えることの重要性を強調した。

TPRS のもう1つの理論の核になっているのが Asher (1996) の Total Physical Response (TPR) である。この教授法を簡単に説明する。子供は親が出す具体的な指示を毎日聞いて、言語を獲得する面があるという洞察から、具体的な動作を通して、語彙や文法を自然に覚えることを目標とするものである。

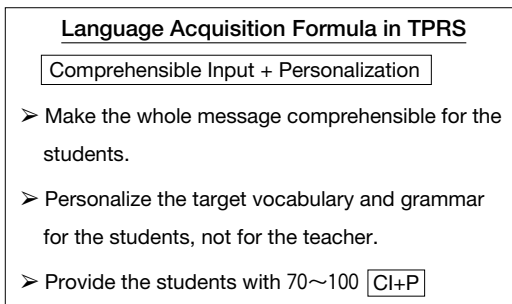
Blain Ray はこの2つの理論を基本にしてそれを発展させたのである。まず、目標語彙や文法を絵や動作などの五感を通して理解可能なインプットとして大量に与えることを取り入れた。しかし、TPR では具体的な動作を表す語彙や文法は教えられても、抽象的な概念を教えることができないという問題が出てきた。そこで、Blain は TPR を Storytelling と組み合わせることで TPR の壁を越えることを考案し、それを自分のクラスで試したところ、彼が今まで経験したことがないことが起こった。それは多くの生徒がスペイン語を理解し、かなりの正確さで流ちょうに話し、書くことができるようになったのである。Blain はそのことにより、「学習者は物語という非常に興味のある文脈の中で目標語彙や文法を理解可能なインプットとして大量に繰り返し与えられることで言語を自然に習得することができるようになる」と考えたのである。

Blain のこの考え方を TPRS における言語習得の公式として具体的にまとめたのが、コロラド州でフランス語をこの教授法で教えていた Susan Gross である。図1はその公式を表したものである。

図1からわかるように、目標語彙や文法を理解可能なインプットにするだけでは十分ではなく、それを学習者が興味を持つように個人的に意味があるもの (Personalization) にしなければならない。さらにこの公式に関して特筆するところは、この条件を満たした形で目標語彙や文法を、1度の授業の中で70回から100回与えることが自然な言語習得につながる可能性が高くなる、という具体的な数字を示した

ところにあると考えられる。

▼ 図 1 : TPRS における言語習得の公式  
(Gross, 2003)



## 4 TPRS の基本的な指導手順とテクニック

TPRS は指導者によって教え方はさまざまであるが、一般的に 3つの Step で授業を進めていく。この 3つの Step の指導手順によって授業を行うことで前述の目標語彙や文法を理解可能なインプットとして、生徒にとって意味のある文脈の中で70回から100回与えることができるようになっているのである。

### 4.1 Step 1 Pre-Teaching Vocabulary

まず、物語の核になる単語・熟語や文法を教える。物語を十分に理解するためにはその物語の核になる単語・熟語や文法を先に理解していなければ実際に教師が物語を語る時に生徒が理解できなくなり、興味がなくなってしまう傾向があるからである。一般的に物語の核になる目標語彙や文法は3つから5つまでとなっている。そして、それらを導入する際は絵、ジェスチャー (TPR) や日本語を通して教える。TPRS の特徴として興味深いのは文法も熟語のように教える点にある。例えば、want という単語が目標言語だとすると、want だけで独立して教えるのではなく、主語と一緒に He [She] wants という形で導入するケースが多いのである。この際にその目標語彙や文法を用いて、生徒の生活に関することについて英語で質問する。そして、生徒が目標語彙や文法を理解したかを確認するために教師が英語で言う単語・熟語をジェスチャーで表してもらおう。

## 4.2 Step 2 Storytelling (Story asking)

### 1) Story invention

この教授法は TPR Storytelling と呼ばれているが、実際は “Story asking” の方がこの教授法の特徴を言い表している気がする。なぜなら、教師が Step 1 で教えた単語・熟語や文法を用いて物語を語っていく際に、物語の1文を語るごとにその英文の単語、文法を用いて学習者に質問を大量にするからである。この質問を行う理由は2つある。

1つは生徒がその英文について理解できているかどうかを確認するためである。TPRS の理論のところでも述べたように、教師の語る内容は生徒にとって100パーセント理解可能なインプットでなければならないので、教師は常に生徒の理解度を測らなければならないのである。

もう1つは目標語彙や文法を意味のある文脈の中で繰り返し、大量に与えるためである。

生徒に大量に質問をする際に用いられるのが Circle of questions と呼ばれるテクニックである。以下に Circle of questions のパターンを説明する。

#### Circle of questions の基本的なパターン

- A 物語の1文 (英文) を語る。(Statement)
1. その英文の答えが Yes になる質問をする。(十)
  2. その英文の答えがどちらか1つになる質問をする。(either or)
  3. その英文の答えが No になる質問をする。(一)
  4. その英文の答えが Yes になる質問をする。(十)
- B もう一度 A の英文を語る。(Restatement)
5. 生徒がその英文から答えがわかる質問を2つする。(WH display questions)
  6. 生徒が自分で答えを考えなければならない質問をする。(WH creative questions)
- C 物語の A の1文の次の英文を語る。

では、実際の Circle of questions の具体例を紹介する。

- Monica ate bananas. (Statement A)  
Did Monica eat bananas? (十)  
Did Monica eat bananas or gorillas? (either or)  
Did Monica eat gorillas? (一)  
Did Monica eat bananas? (十)  
Yes, Monica ate bananas. (Restatement of A)

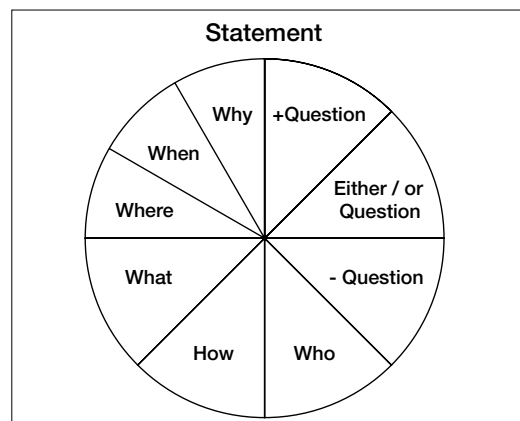
Who ate bananas? (WH display question 1)  
 What did Monica eat? (WH display question 2)  
 Why [How] did Monica eat bananas?  
 (WH creative question)

この Circle of questions のパターンは生徒にとって理解しやすく、かつ生徒が応答する際の難易度の点で比較的負担がかからないように易しい質問から徐々に難しい質問に移行するように作られている。例を挙げると、最初の4つの質問は “Yes/No questions” や “either or questions” で尋ねられるので、生徒は単に Yes か No で答えるか、あるいは教師が質問した内容からどちらかを選んで応答すればよいようになっている。この過程の質問で生徒に目標語彙や文法に十分に慣れさせることが可能である。そして、これらの質問に生徒が自信を持って即座に答えることができるようになるまで行う。その後で難易度の高い Who, What などの WH-questions に移行する。こうすることによって生徒は無理なく、単語を言うだけの易しい段階から徐々に移行していき、最後には長い英文を言うことができるようになるのである。また、Why, How (場所や時間が示されていない場合は Where, When も可能) などの WH creative questions を行うことで、教師が物語の大筋をコントロールしつつ、生徒に物語の詳細を作らせることが可能である。そして、生徒に物語の詳細を作らせる際に大切なことは Bizarre (奇妙な), Exaggerated (大げさな), Personalized (生徒にとって個人的な意味のある) な内容 (これを BEP と呼んでいる) をたくさん言うように指導することである。こうすることにより、物語を教師が生徒に一方的に語った物語から、教師が手助けをして、生徒が作った物語になり、さらなる動機づけになるのである。

Circle of questions のパターンについて言及しなければならないことは、ここで解説したパターンはあくまでも基本的なものだということである。必ずこのパターンで行わなくてもよいのである。このパターンはこの教授法を用いて教える教師が効果的に理解可能なインプットを大量に与えるために質問を前もって準備する際に参考として活用するものである。いつまでも、この質問のパターンに固執していれば、学習者は内容がわからなくても、次の答え方がわかるようになる危険性があるし、飽きてくる可

能性もある。ゆえに、教師が質問の仕方のテクニックに慣れてきたら、学習者を飽きさせることなく、大量の質問を繰り返し与えるために Circle of questions の質問形式を個々の生徒の英語の力や生徒の反応に応じて使い分け、そして組み合わせることが必要になってくる。その意味では Circle of questions は図2のようなビザパイから生徒の好きなものを取って与えるようなものであると言えるのではないかと思う。

▼ 図2 : Circle of questions のパイチャート (Baird, 2004)



教師は物語を語る際に、生徒にその物語を理解しやすくするために一般に2つの方法を用いる。1つ目は教師が絵やジェスチャーを用いて物語を語っていくやり方である。2つ目は生徒に物語の登場人物になってもらう方式である。アメリカではこの方式が特に人気がある。理由はおそらく、自分たちの友達が演技しているところを見るのが非常に面白いからであると思われる。これも、前述した Personalization の具体的な方法の1つである。アクターとして演技をする生徒の役割だが、生徒は教師からの指示がない場合は話す必要はなく、教師が述べた英文のとおり演技をしよう。

アクターを使う、使わないにかかわらず、教師が物語を語る場合に最も大切なことは生徒が教師の語る1文1文をすべて理解できているかどうかを常にチェックすることである。そのため教師は生徒1人1人の目を見て語り、Circle of questions にすべての生徒が自信を持って応答しているかを観察し、理解できていない生徒がいたら、その生徒に母国語を使って意味の確認を行う。

## 2) Re-telling

物語を一通り教師が語った後、アクターを使わないで、教師がもう一度物語を語る。この際にさまざまな方法を用いて最初に語った物語よりもさらに詳細な部分を生徒に作ってもらう。生徒は物語をもう一度思い出し、さらに詳細な部分を作ることに夢中になるが、ここでの教師側の真の目的は目標語彙や文法を生徒にとって個人的に意味のある理解可能なインプットとしてもう一度生徒に大量に聴かせることと、場合によっては生徒にそれらを発話させることで目標語彙や文法を定着させることである。

## 4.3 Step 3 Reading

Step 2 で教師と生徒が作った物語に、さらに細かい部分を補い、場合によっては物語を少し変更して書いた英文を生徒に渡す。最初に生徒に黙読させる。次に1人の生徒に段落ごとに日本語で物語を説明してもらう。適宜、文法の形 (form) がどのような意味 (meaning) を表すために使われているかを日本語で説明する。一通り読み終えた後は物語の主人公や、あらすじ、その物語の状況に似た経験をしたことがあるかを英語で話し合う。

# 5 実践

対象生徒は中学1年生8名である。当初の予定ではすべての授業をTPRSの教授法で教える予定であったが、TPRSがStoryを教材に使うために人の名前や3人称が主語になり、I, you などが入る英文や構文が十分に教えられないという問題が出てきたために教科書も併用して教えることとなった。週5時間50分授業の最初の30分をTPRSを用いた授業で行った。テキストはTPRS用のテキストである“TELL ME MORE” (Gaab, 1998) を活用した。以下に実際に行ったレッスンを解説する。

### Step 1 Pre-teaching vocabulary

目標語彙や文法は板書する (枠で囲んだ所が実際の板書した内容である)。

① She takes care of: 彼女は～の世話をする

生徒に takes care of のジェスチャーを考えさせ、次の英文を口頭で言い、生徒にジェスチャーで表して

もらった。

The mother takes care of the baby.

The father takes care of a wolf.

The wolf takes care of the baby.

② Run

TPRのテクニックを使い、副詞や場所と組み合わせて“Run”を使った命令文を以下のように大量に与えた。

Run fast. Run slowly. Run in a circle. Run fast to the right. Run slowly to the left. Run to the door. Run to the window.

③ He shouts: 叫ぶ

TPRのテクニックのうちの1つ Novel command (面白い、変な命令文) を使い shout を使って以下のような命令文を大量に与えた。

Shout. Shout to your friend. Shout to (friend's name). Shout to the teacher. Shout to the wall. Shout to the door. Shout at your shoes. Shout at your hands.

④ furious: very angry

Masako is furious. The mother is furious.

これらの目標語彙をTPRのテクニックで教えた後、生徒が目標語彙や文法を十分に理解できているかを確認するために生徒に目を閉じさせ、上記の目標語彙、文法を言い、生徒がその意味に合うジェスチャーで表現するというクローズアイテストを用いた。生徒が目を開けたり、ジェスチャーに混乱が見られたときはまだ生徒が十分に理解していないと判断して、生徒が即座に自信を持ってジェスチャーでできるまで行った。

### Step 2 Storytelling

#### A Story invention

物語を語る際に生徒の様子を見ながら、「① 絵を用いて語る」、「② 生徒に物語の登場人物になってもらいStoryを語ったときにその場面を演技してもらう」という方法のどちらかを用いて行った。この授業では②の方法で行った。

この授業での基本の物語は以下のとおりである。

There is a shepherd. The shepherd takes care of sheep. One day, the sheep runs fast. The shepherd shouts "No!" The sheep runs fast again. The shepherd shouts "No!" again. He is furious.

理論のところ述べてのように、Circle of questionsのテクニックを用いて、1文語るごとに生徒に大量に質問を行った。

There is a shepherd.

Is there a shepherd? Is there an elephant? Is there a shepherd or an elephant?

Is there a shepherd? Yes, there is a shepherd. Is there a monkey? No, there isn't a monkey. What is there? Yes, there is a shepherd.

The shepherd takes care of sheep.

Does the shepherd take care of gorillas? Does the shepherd take care of sheep? Does the shepherd take care of gorillas or sheep? Yes, the shepherd takes care of sheep. Does the shepherd take care of wolves? No, the shepherd doesn't take care of wolves. Does the teacher take care of sheep? Does the shepherd take care of sheep? Does the shepherd take care of sheep or the teacher take care of sheep? Yes, the shepherd takes care of sheep.

What does the shepherd take care of? Yes, the shepherd takes care of sheep. Does the shepherd take care of a big sheep? Does the shepherd take care of a small sheep? Does the shepherd take care of a big sheep or a small sheep? Yes, the shepherd takes care of a small sheep.

One day, the sheep runs fast.

Does the sheep run fast? Does the sheep run slowly? Does the sheep run fast or slowly? Yes, the sheep runs fast. Does the sheep run slowly? No, the sheep runs slowly. Does the shepherd run fast? Does the sheep run fast? Does the sheep

run fast or does the shepherd run fast? Yes, the sheep runs fast. What does the sheep do?

Yes, the sheep runs fast. Why does the sheep run fast?

The shepherd shouts "No!"

Does the shepherd shout "Yes"? Does the shepherd shout "No!?" Does the shepherd shout "Yes" or does the shepherd shout "No"? Yes, the shepherd shouts "No!" Does the wolf shout "No"? Does the shepherd shout "No"? Who shouts "No," the shepherd or wolf? Yes, the shepherd shouts "No!" Does the shepherd shout "Yes"? What does the shepherd shout? Who shouts "No"? Why does the shepherd shout "No"?

The sheep runs fast again.

Does the sheep run fast again? Does the sheep run slowly again? Does the sheep run slowly again or fast again? Does the teacher run fast again? Does the shepherd run fast again? Does the sheep run fast again? Who runs fast again? Yes, the sheep runs fast again.

He is furious.

Is he furious? Is he happy? Is he furious or happy? Yes, he is furious. Is he sad? Is he furious? Yes, he is furious. Who is furious? How is he? Why is he furious?

## B Re-telling

物語を一通り語り終えた後、生徒の理解度を試すためと生徒に少しずつ物語を語らせるために5つの方法を行った。また、方法によっては生徒に前に語った物語とは少し内容が違う物語を語ってもらった。

- ① 教師が物語の最初の部分を語り、途中で黙る。そして生徒にその後を語ってもらう。
- ② 教師がわざと間違っって物語を語り、生徒にその間違いを訂正してもらう。

- ③ 教師が絵を見せたり、ジェスチャーで物語の場面を示し、生徒にその場面の物語を語ってもらう。
- ④ 生徒にペアになってもらい、1文ずつ物語を語ってもらう。
- ⑤ 生徒に円になって立ってもらい、ボールを持っている生徒が物語の1文を言った後、他の生徒にボールを投げて、ボールを受け取った生徒が次の1文を語る。

### Step 3 Reading

物語の細部などの描写をアレンジしたものを Reading の教材として生徒に配布した。以下がその内容である。

There is a shepherd. The shepherd is very ugly and short. He takes care of a lot of sheep. But all sheep do not like the ugly shepherd.

One day, one of the sheep starts running. The ugly shepherd shouts "No! Wait!" The sheep does not listen to him.

A lot of sheep run too. He shouts at the sheep, "Wait! Come back." Again, the sheep do not listen to him. He is furious and cries a lot.

最初に生徒全員に黙読させ、意味のわからない箇所があるか尋ねた。その後、一緒に音読した。その途中で適宜、文法の説明を単語の形がどのような意味を表しているかに焦点を当てて、できるだけ簡単に日本語で行った。その後、段落ごとに生徒に音読させ、1語1語の日本語訳ではなく、段落全体の物語の要約してもらった。

## 6 スピーキング力の測定と分析法

学期に1度、生徒のスピーキング力を測る方法として、予告なしのスピーキングテストを行った。予告なしで行う理由は、予告をすると生徒が、そのテストのために英文を丸暗記してしまう可能性があると考えたからである。それでは生徒がテストの前にどれだけ努力したか、準備したかは測れても、本当の意味で生徒が目標語彙や文法を習得したかどうかを測ることができない。スピーキングテストのタスクとして以下の2つを実施した。

### タスク①

生徒に絵を見せ、1分間の準備時間を与えた後、その絵の物語の内容をできるだけ細かく、正確に語らせた。

### タスク②

1分間時間を与えた後、1つ目のタスクで語った物語の展開を基本にして、それを自分なりにアレンジしてその生徒独自の物語を語ってもらった。

この2種類のタスクの生徒のパフォーマンスをICレコーダーに録音することでデータを収集した。分析方法として、①のタスクでは、生徒がどれだけ目標語彙や文法を物語の中で正確に使うことができるようになったかを分析した。②のタスクでは、生徒が基本の物語の内容をどのように変えて物語を語ったかに焦点を当てて分析した。

## 7 生徒のスピーキング力の伸びの分析結果

### タスク①での分析結果

生徒全体に言えることは、詰まりながらも、目標語彙や文法をかなり正確に使うことができたということである。特に、教科書の英文を覚えるのが苦手な生徒や英語に自信のない生徒が絵を手がかりに物語をほとんど覚えており、それを英語で語ることができた。英語が好きな、または得意な生徒3人は目標語彙や文法を正確に使いこなすだけでなく、代名詞の主語 (he, she, it) や目的語 (him, her) を正確に使えるようになった。さらに、物語の進行に合わせて、and, but, then などの接続詞を正確に使うこともできるようになった。

### タスク②での分析結果

残念ながら、基本の物語の粗筋をすべて変えて、生徒がオリジナルの物語を語ることはできなかった。しかし、英語が比較的苦手な生徒でも登場人物に名前を付け加えることや登場人物の容姿を詳しく描写することや登場人物が食べた物を変えて物語を語ることも、もしくは食べる様子を詳しく語ることもできるようになった。そして、英語が得意な生徒は物語の最後を変えることができた。例えば、登場人物がただ単に怒ったり、泣いたりするだけでなく、jump するというような内容を付け加えることができ

るようになった。

この結果から考察できることは、教師が Step 1 での TPR の活動や Step 2 の Story invention での Circle of questions の過程で目標語彙、文法とあわせてインプットした語彙を生徒が利用して物語を自分で変えて作ったことが考えられる。逆に言えば、教師がこれらの活動を行うときにどれだけ生徒に単語の幅広い結び付きや使い方という創造性を示すことができるかが、生徒が自由に物語を語るができるようになる鍵になるのではないかと考える。

## 8 今後の課題

今回の研究では被験者数が極端に少ないクラスでの実践であったため、この結果を一般化することができないのが残念である。さらに、TPRS は日本においてはまだ新しい教授法であるために、先行研究が存在しない。その意味ではこの実践はすべてが手探りの状態での先行研究であった。そのために、研究のデータの分析方法に改善の余地があると思われる。まずデータを学期に1度ではなく、2か月に1度くらい取り、生徒が語った物語におけるパフォーマンスの変化のデータを細かく分析する必要があったように思う。また、TPRS における言語習得の鍵

と考えられている目標語彙や文法を生徒にとって個人的な意味のある理解可能なインプットとして、1度のレッスンで70回から100回与えるということについてもデータが十分に取れていない。ビデオなどで録画し、理解可能なインプットの回数の変化と生徒のパフォーマンスの関係などについてさらなる研究が必要である。

次に、用いたテキストの問題がある。このテキストは TPRS 用に作られていて、この教授法で授業を行う場合は非常に便利であるが、物語がアメリカの文化をもとにしたものが多いので、生徒が物語に興味を持っていない場合があった。生徒がよく知っている日本の昔話や最近のドラマを題材に TPRS 用のテキストを作る必要を感じた。

英語が苦手な生徒でも物語をしっかりと覚えていて、目標語彙や文法をかなり正確に使って語ることができたのは事実なので、これらの課題点を改善し、さらに実践と研究を重ねていきたい。

### 謝 辞

最後にこのような貴重な実践と研究の機会を与えていただいた選考委員の先生方と特にこの報告書作成に関して貴重なコメントとアドバイスをいただいた、大友賢二先生に感謝を述べて実践報告の終わりとする。

参考文献 (\*は引用文献) .....

- \* Asher, J.J. (1996). *Learning Another Language Through Actions*. CA: Sky Oaks.
- \* Baird, J. (2004). *Asking a Story, Handouts for TPRS National Conference*. Las Vegas, NA.
- \* Gaab, C. (1998). *Tell Me More! TEACHER'S MANUAL*. Chandler, AZ: TPRS Publishing.
- \* Gross, S. (2003). *Handout for Susan Gross's Three-*

- day workshop in MA*: MA.
- \* Krashen, S.D. and Terrell, T.D. (1983). *The Natural Approach*. Hayward, NJ: Prentice-Hall.
- \* Ray, B. and Seely, C. (2004). *FLUENCY THROUGH TPR STORYTELLING Fourth Edition*. Berkeley, CA: Command Performance Language Institute.