

# 後置修飾の定着を促す言語活動と 文法指導の有効性に関する実証的研究

神奈川県／横浜市立旭中学校 教諭 奥村 耕一

## 概要

この報告は、中学校における外国語指導において、教師が、日本語を母語とする中学生に日本語とは異なる語順や修飾の関係について定着させるには、どのような指導が必要かを明らかにしようとしている。

そのために、これまでに提言されてきた言語活動と文法指導を有機的に関連させることによって、後置修飾の定着をどの程度促すことができるかを探ることにした。後置修飾の文構造は、日本語とは異なることから、中学生にとってその定着が難しいとされてきた。2012年度に完全実施の新学習指導要領では、文法指導と言語活動を有機的に結びつけて指導することにより、コミュニケーション能力の基礎を養うよう求められている。本研究では、主に3種類の言語活動を実施することにより、どの程度後置修飾の定着が促されたかを測定していく。

結論においては、日本における外国語学習の環境を踏まえた、今後の指導のあり方と課題についての示唆でまとめている。

## 1 はじめに

2008年に告示された新学習指導要領の外国語の目標は、「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、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどのコミュニケーション能力の基礎を養う」となった。さらに、具体的な内容を読み進めていくと、現行の指導要領に比べ、教師は生徒により多くの外国語の運用を意図し、日本語を母語と

する生徒が外国語を習得するためのプロセスを重視したものになっていることがうかがえるのである。

本研究では、その新学習指導要領の意図している項目のうちの1つを外国語習得の有効な手立てととらえ、日本語を母語とする学習者が、どのような学習方法で外国語の運用を行うべきかを検証することにより、中学校における文法指導と言語活動のあり方を提案したい。

## 2 先行研究

### 2.1 文法指導と言語活動との関連

1989年に改訂された学習指導要領以来、コミュニケーション能力の育成を重視してきた中学校の外国語教育の現場では、「文法指導」と「コミュニケーション活動」を別々の学習活動としてとらえ、どの程度のバランスで取り扱うかについては教師の判断にゆだねられていた感がある。高島(2005, p.14)は、「文法説明はあまりに抽象的で、言語活動も学んだことを使ってみようという段階で留まっていたために、両者が独立して存在するように考えられてきた」と指摘し、「具体的な場面での言語使用との関連があまり意識されてこなかったのである」として、「文法指導」と「言語活動」との密接な関連の重要性を提示していた。これは、日本の外国語の学習環境がEFL(English as a Foreign Language)であることを念頭に置き、日本語の文法構造とは異なる外国語(英語)の文法指導は極めて重要であり、また同時に教室内における言語活動が教室外での英語の使用を想定したものであるべきであることを示

唆している。

新学習指導要領（文部科学省, 2008a）では、「2 内容」における「(4) 言語材料の取扱い」では、新たに「イ 文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること」、「ウ(3)のエの文法事項の取扱いについては、用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用できるように指導すること。また、語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること」、「エ 英語の特質を理解させるために、関連のある文法事項はまとまりをもって整理するなど、効果的な指導ができるよう工夫すること」が加わった。これらの項目は、前述で指摘していた「文法指導」と「言語活動」との関連を重視し、日本語の文構造とは異なる外国語（英語）の構造を理解することと言語使用を支えることを意図していることがうかがえるのである。

このような視点から、今後の中学校の外国語教育において、教師は具体的にどのような指導方法が適切であるか、生徒にどのような力を身につけさせたかが求められると考えることができる。

## 2.2 中学生の文構造把握力

高島・根岸・村上（2008）は、『平成13年度小中学校教育課程実施状況調査報告書—中学校英語—』の報告から、中学生のいずれの学年においても、英語の文構造の理解が十分になされていないという実態を指摘し、語順にかかわる文法構造の理解の過程を3年間にわたり調査した。

調査対象は、公立中学校に通う生徒であり、取り扱う文法項目は、語順を誤ると文の理解に大きな影響を与えると考えられるものであった。調査方法は、単語の並べ替えによるテスト（問題A）と英文選択による文法性を判断するテスト（問題B）によるものであった。

この調査の結果から、The notebook on the table is new. のような前置詞句による名詞の後置修飾は、第1学年の段階から何度も登場しているにもかかわらず、第3学年の段階でも、問題Aでは4割弱、問題Bでは5割弱の正答率と低く、十分な習得率（便宜的に8割以上）に達しないまま中学での学習を終えていることがわかった。また、前置詞句に後置修飾された名詞句が主語となる文が、教科書の中

でキー・センテンスとなるなどの特別の焦点化もされていないことも習得率の低さにつながっているとうかがえた。

このような結果から、この研究では、教師がより効果的な外国語学習を進める手立てを提供することを最大の課題としている。

## 2.3 文法形式の習得を図る研究

Takashima & Ellis（1999）では、第二言語習得理論研究を理論的背景にした、言語活動における教師の意図的な即時的フィードバックによって特定の文法形式の習得を図る研究が報告されている。これは、日本人学習者による動詞の過去形の使用におけるフィードバックの効果を調査したものであり、特定の文法項目に焦点を当てたフィードバックが即時的に行われることによって、学習者は内容伝達に焦点を当てた言語活動において、特定の文法項目を明確に形作らねばならない状況に追い込まれるのであった。

この研究から、特定の文法項目（動詞の過去形）に焦点を当てたフィードバックが与えられた学習者は、発話の明確さのみ求めたフィードバックが与えられた学習者に比べ、正確な動詞の過去形の使用が見られた。また、フィードバックによって修正された発話を聞くことによって、特定の文法項目の正確さを定着させることにも貢献するということがわかった。このことから、特定の文法項目は、学習者のoutputへのフィードバック、修正されたoutputをinputすることを通じて、習得につながるということが考えられた。

# 3 研究

## 3.1 研究設問

先行研究から、新学習指導要領における「語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導する」には、2.2の「中学生の文構造把握力の調査」によって明らかにされている「後置修飾の文構造の理解が十分にされていない」ことに着目することが重要であり、教師は、より効果的な外国語学習を進める手立てを考えることが肝要である。また、後置修飾には、「前置詞句」以外に、a book to read のような「不定詞句」、a man running over there のよ

うな「現在分詞句」, a car made in Japan のような「過去分詞句」, a country I want to visit のような「関係代名詞節（接触節）」が修飾する名詞句があり、後置修飾の定着を促す手立てを探ることは、新指導要領が求めている「英語の特質を理解させるために、関連のある文法事項はまとまりをもって整理するなど、効果的な指導ができるよう工夫すること」に有効である。また、2.3の「文法形式の習得を図る研究」で得られた結果から、言語活動の後に与えられる即時的フィードバックは、特定の文法構造の定着を促すことにも有効であると考えられる。

そこで、本研究の仮説を「コミュニケーションにつながる場面を与えた言語活動の前後を文法指導で囲むことにより、コミュニケーション能力の基礎を養うとともに、中学生にとって定着が難しい後置修飾の定着を促すことができるだろう」とし、この仮説を検証するために、次の研究設問を設定する。

「コミュニケーションにつながる場面を与えた言語活動と特定の文法項目に焦点を当てたフィードバックは後置修飾の文構造の定着を促すか」

## 3.2 方法論

### 3.2.1 研究対象

被験者は、研究者が勤務する公立中学校第3学年の生徒（3クラス、84人）を対象とした。これらの生徒は、所属する自治体が主催する学習状況調査において、自治体全体の平均値と同等の学力を有している。このことから、一般的な中学生が持つ文法把握における課題が本研究の被験者にもあると考えられる。

### 3.2.2 調査方法

本研究の調査は、既設の学級を単位として、3つの実験（言語活動）群を設け、パイロット・テスト、Pre-test, 言語活動, Post-test 1, 2を実施することとした。ただし、生徒は、授業を受けながら調査に協力することとなるので、学級によってその指導内容が異なったり、調査そのものに負担がかかったりしすぎないように配慮する必要があった。

#### 3.2.2.1 パイロット・テスト

2.2の「中学生の文構造把握力の調査」で明らかにされた問題点が本研究の被験者にもあるかどうか、

また、3つのクラス間に学力の差があるかどうかを調査するために、パイロット・テストを行った。テスト方法は、高島・根岸・村上（2008）の調査（資料1）と同じ、単語の並べ替えによるテスト（問題A）と英文選択による文法性を判断するテスト（問題B）の2種類である。

#### 3.2.2.2 言語活動と文法指導

言語活動は、3つの実験群として「音読群」, 「読解群」, 「タスク群」に分けて行われ、言語活動の種類の違いによる定着度の違いを見ようとした。ただし、どの実験群も、一貫して言語活動を円滑に行うための練習として、「ドリル」と「エクササイズ」（高島, 2000, p.27）を行った。また、各実験群で行われる言語活動は、活動そのものの特性の違いから、活動時間は異なるが、活動の機会を均等となるよう回数を計2回ずつとした。文法指導は、教師の即時的フィードバックとして、言語活動後に行うとともに、後述のPost-test 1の後に解答の確認とともに行った。

「ドリル」は、基本的に語または1文レベルのバターンプラクティスであり、置き換えや同一・同種のもの繰り返しなどの練習を言う。一方、「エクササイズ」は、文レベルの練習であり、文の構成などの基本的な英語のルールを定着させるためのQ&Aなどが挙げられる（高島, 2000, p.27）。本研究では、「前置詞句」, 「不定詞句」, 「現在分詞句」, 「過去分詞句」, 「関係代名詞節（接触節）」の後置修飾の文構造をまとめて取り扱う必要があり、単なる置き換えドリルとせず、後置修飾の特徴となる語順と修飾の関係を考慮した「ドリル」と「エクササイズ」として、資料2に示す活動を行った。

「音読群」では、従来、多くの中学校でポピュラーな指導方法の1つとして行われ、生徒にとって簡潔で達成感のある活動と言われてきた「音読活動」を行った。このような言語活動は、果たして後置修飾の文構造の定着にも有効かどうかを検証していく必要があった。活動内容（資料3）は、前述の「エクササイズ」より自由度のあるもので、生徒の好みによって、多少の語句を選択したり、与えられた空欄に生徒自身が考える内容を入れたりするようになっている。活動の仕方は、生徒がペアになってAとBの役割に分かれてやり取りを行い、役割を交代する。コミュニケーションにつながる場面は、明

確に示されていないが、後置修飾の文を使う必然性の中で、生徒がやり取りするよう仕組まれている。また、この活動は、あらかじめ作られた内容を単に音読するだけでなく、語句を選択したり、空欄を埋めたりする際に、語順を意識できるように作られているところが特徴である。

「読解群」では、ある文章を読み取って、あらかじめ与えられた課題を解決する言語活動が行われた。この言語活動は、input のみの活動であり、output の行動はないが、コミュニケーションにつながる場面を与えた「読むこと」の活動であり、「聞くこと」や「話すこと」の口頭によるコミュニケーション活動にとどまらずに、新学習指導要領の大きな特徴でもある「4領域」のバランスをとることを想定したものの1つとしてとらえることができる。また、2.3の「文法形式の習得を図る研究」より、「特定の文法項目は、修正されたoutputをinputすることを通じて、習得につながると考えられた」ことから、修正されたoutputを読み物として与え、被験者がこれらの文を読み込むことは、後置修飾の定着を促す機会を与えることととらえることができる。活動内容の詳細は、資料4で示している。

「タスク群」は、「聞くこと」、「話すこと」の口頭によるコミュニケーションにつながる場面が与えられた言語活動を行った実験群である。この活動では、場面の中に特定の文法項目である後置修飾を使って課題（タスク）の完結をするよう求められているので、生徒はどのようなときに後置修飾の文を使い、どのような語順で話すべきかを意識せざるを得なくなる。このような言語活動は、高島（2000, 2005）では「タスク活動」と呼ばれ、(1)意味・伝達内容が中心であること、(2)言語を用いて与えられた活動目標を達成することが第一義であること、(3)意味のやり取りがあること、(4)2つ以上の構造の比較があること、(5)話し手と聞き手に情報の差があること、(6)活動や得られる情報が興味深いものであることの条件が備えられている。この活動により、新学習指導要領がうたっている「文法については、コミュニケーションを支えるものであることを踏まえ、言語活動と効果的に関連付けて指導すること」、「文法事項の取扱いについては、用語や用法の区別などの指導が中心とならないよう配慮し、実際に活用できるように指導すること」、「英語の特質を理解させるために、関連のある文法事項はま

りをもって整理するなど、効果的な指導ができるよう工夫すること」が可能となり、さらに、目標文法項目が後置修飾であることで「語順や修飾関係などにおける日本語との違いに留意して指導すること」も可能となると考えられた。活動内容の詳細は資料5で示したが、この言語活動を行う際には、生徒の興味や達成感を重視する必要があり、段階的に言語使用のレベルを上げることとした。1つ目の段階では、モデル・ダイアログを与えて行う活動を行い、2つ目の段階では、モデル・ダイアログのない、より自由度を増した活動になるようにした。

これら3つの実験群の研究の過程をまとめると図1のようになる。

▶ 図1：3つの実験群による本研究の研究過程

#### 「音読群」

文法指導① → Pre-test → ドリル → エクササイズ → 音読による言語活動(2回) → Post-test 1 → フィードバック(文法指導②) → Post-test 2

#### 「読解群」

文法指導① → Pre-test → ドリル → エクササイズ → 「読むこと」の言語活動(2種類のテキスト) → Post-test 1 → フィードバック(文法指導②) → Post-test 2

#### 「タスク群」

文法指導① → Pre-test → ドリル → エクササイズ → タスク活動 → Post-test 1 → フィードバック(文法指導②) → Post-test 2

### 3.2.2.3 Pre-test

Pre-test では、問題形式をパイロット・テストの結果から、「単語の並べ替えによるテスト(問題A)」と同様のものを採用することにした(資料6)。これは、本研究が後置修飾という特定の文法項目の定着を知るには、語順についての調査が必須であるからであった。

本テストで使用される単語や表現は、被験者が3年間の学習で使用してきた教科書と並行したものを考えた。このテストの作成においては、三省堂の *New Crown English Series Book 1~3* の本文から、後置修飾の文を抜き出し、リスト(資料7)にしたものを参考にした。例えば、“Books about other countries are interesting to me.”を用いた問題は、教科書の“Books about Sadako are published in over



30 countries.”を参照している。単語については、語彙力の影響によって、解答が不可能になったり、正答を得らなくなったりすることのないように、既習の単語の中でもできるだけ平易なものを使用することに努めた。さらにテストの妥当性を高めるためにも、被験者には他の文法項目の知識を求めたり、他の能力を必要としたりすることのないよう、選択肢の与え方を極力工夫する必要があった。しかしながら、多肢選択式の問題形式では、偶然正答を得られる可能性があるため、このような可能性をできるだけ少なくするために、被験者が作ろうとしている文の意味を理解した上で、並べ替えができていないか調査する必要があった。そのため、並べ替えて完成した文または、並べ替えて作ろうとする文の意味を日本語で書かせることとした。

テストの構成は、全部で10問あり、その詳細は表1のとおりである。表1でのカテゴリー化は、教科書では明確に分類化されていない後置修飾の被修飾部分の違いによって分けることにより、それらの定着の度合いをより詳細に見ようとしたからである。特に、中学生が理解しづらい語順は、例えば、“A man on the right is my friend.”のような主語を後置修飾するものであり、文の途中で修飾部分が挿入される構造は、単に語順を理解するだけではなく修飾のメカニズムも理解していないと定着することが難しいと考えられる。それは、高島・根岸・村上(2008)による調査でも、そのような構造の文が、第1学年の段階から何度も登場しているにもかかわらず、調査対象者が第3学年でも、正答率が4割弱と低く、十分な習得率に達しないまま中学での学習を終えていると裏づけているからである。

各問の項目は文法項目別に記し、被修飾部分による区別(表1)として、「I」「II」で表した。「I」は主に目的語などを修飾するタイプで、「II」は主語を修飾するタイプとした。

テストの実施方法では、本テストが文法項目の定着を測る目的があるため、時間による圧力が与えられすぎないように、20分を目安に解答の状況に応じてテスト時間が調整された。テスト用紙は、問題と解答用紙が一体化され、試験後に一斉に回収されるよう作成された。したがって、不要な解答の確認は行われなくなった。

本テストのテスト形式と実施方法は、Post-testでも同じ方式がとられ、本テストで得られたデータ

■ 表1：Pre-testの構成

項目	文法項目別後置修飾	被修飾部分の違い
1	前置詞句 I	目的語など
2	前置詞句 II	主語
3	不定詞句 I	目的語など
4	不定詞句 II	主語
5	現在分詞句 I	目的語など
6	過去分詞句 I	目的語など
7	現在分詞句 II	主語
8	過去分詞句 II	主語
9	関係代名詞節(接触節) I	目的語など
10	関係代名詞節(接触節) II	主語

と比較することができるように実施された。ただし、同一内容の文を避け、名詞や動詞の入れ替えを行ったり、出題順序を入れ替えたりすることで、より後置修飾の定着度を測ることに焦点が当てられた。しかしながら、日本語訳を書かせる問題は、テスト時間の長期化と、被験者への負担増大が予想されたため、その実施はPost-test 1までとされた。

### 3.2.2.4 Post-test 1, 2

Post-test 1, 2(資料8)は、言語活動と文法指導を行った後に、後置修飾がどの程度定着し、伸長したかを見るために実施された。特にPost-test 1はimmediate post-testとして、言語活動を行った次の授業時間で行われ、活動による効果の度合いを調査するために行われた。また、Post-test 2はPost-test 1の実施1週間後に行われた。Post-test 1実施とPost-test 2実施の期間が、比較的短いのは、本研究の実施を中学校の学習を終える間際に行わざるを得なかったからであり、長期的な展望において実施できなかった事情もある。

即時的フィードバックとしての2回目の文法指導(1回目の文法指導は、本研究開始前の授業で実施済み)は、Post-test 1実施後に解答の確認とともに後置修飾で陥りやすいミスを指摘して、日本語とは異なる英語の語順と修飾の関係について強調することにした。

### 3.2.3 分析方法

各テストで得られたデータは、統計学的処理を行い、得られた結果から、研究設問に対する解答を得ようとした。それぞれのデータは、2変数の場合は

t検定で、3変数の場合は分散分析で分析することにした。また、3変数の比較の場合、5%水準で有意差が見られる場合は、どの変数間に差が見られるかを明確にするために、テューキーの方法による多重比較を行った。検定の実行には、Excel 2003 (t検定)、SPSS 11.0J for windows (分散分析) を使用した。

### 3.3 結果と考察

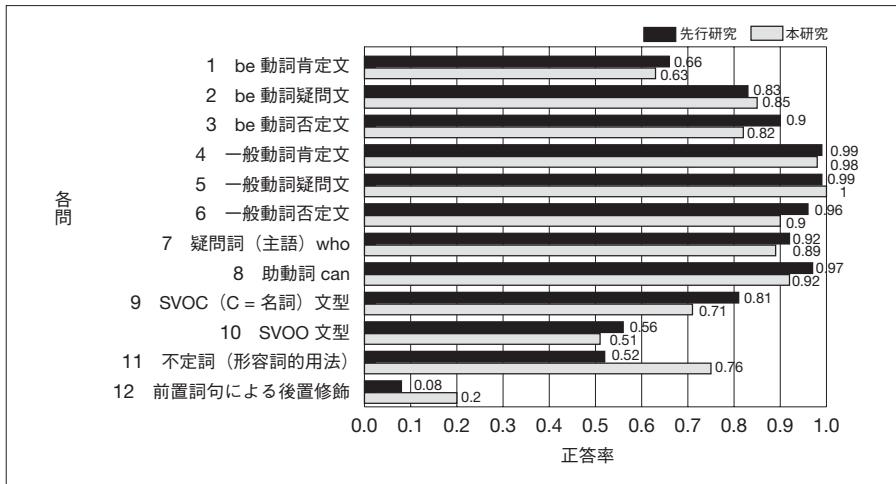
#### 3.3.1 パイロット・テスト

被験者84 (うち5名欠席) の学力の状況を先行研究 (高島・根岸・村上, 2008) の被験者とどの程度違いがあるか調査した。その結果を、問題Aは図2で、問題Bは図3で示した。これらの結果から、

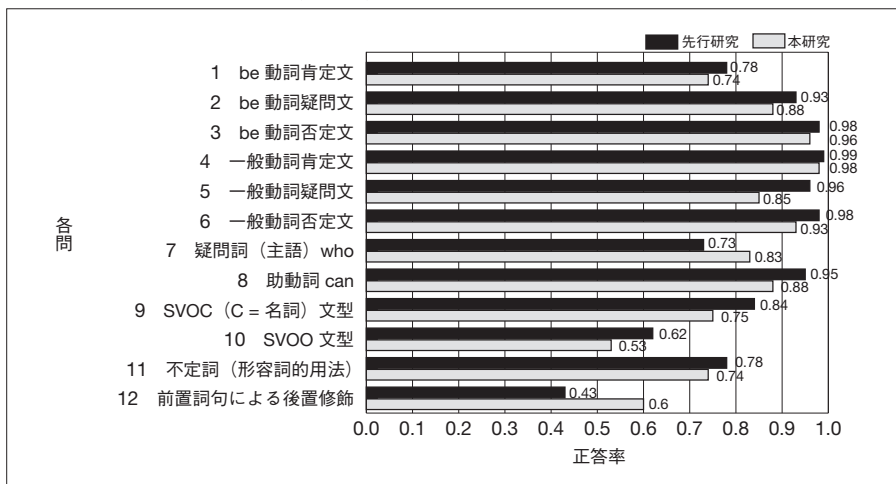
母体数と実施時期の相違 (先行研究は7月、本研究は12月) はあるものの、問題A・Bの両問題のどの項目においても、先行研究で得られた結果と同様のデータが得られた。やや差が見られる問題Aの問12 Post modification (後置修飾) では、先行研究が8% (n=470) で、本研究は20% (n=79) の正答率であっても、本研究の被験者も後置修飾 (前置詞句) については定着されていないことがわかり、先行研究で提示されていた課題が本研究の被験者にも同様にあることがわかった。

問題Bでも先行研究と同様の結果であった。しかし、問題Bは問題Aに比べ正答率が高く (問12では、 $t(78) = -6.62, p < .01$ )、特に後置修飾の定着度を判断するには、問題Bのような文選択の問

▶ 図2：パイロット・テスト (問題A) の正答率



▶ 図3：パイロット・テスト (問題B) の正答率



題形式では、語順や修飾の関係についての理解度を測るには難しいと考えられた。なぜなら、あらかじめ与えられた正答を選ぶ行為は、単語を並べ替えて文を作る行為に比べ、正答が得られやすいと考えられたからである。

各実験群間の差は、特に問12について検討した結果、問題Aが  $F(2,76) = 0.094, p = .910$ 、問題Bが  $F(2,76) = 0.019, p = .982$  で有意差は見られず、学力差はないと考えるのが妥当であった。

### 3.3.2 Pre-test

パイロット・テストで得られた結果から、Pre-test では、パイロット・テストの問題Aと同様の形式で作成し、後置修飾の定着度を測ることが有効であるとわかった。問題は全10項目で、言語活動実施前に既習の文法事項の定着度を測ることとなった(資料6)。

まず、並べ替えのテストの結果 ( $n = 78$ )、項目2の「前置詞句II」が23%、項目5の「現在分詞句I」が24%、項目7の「現在分詞句II」が40%、項目8の「過去分詞句II」が17%、項目10の「関係代名詞節(接触節)II」が22%と「前置詞句」以外にも定着率が低い項目があった。そのうちの4項目は「II」の主語を修飾するタイプであった。低いと判断できる基準は便宜的に4割以下とし、定着していると判断できる基準を8割以上とした(以下同様)。

また、並べ替えの正答率 ( $n = 54$ ) と日本語訳の正答率 ( $n = 54$ ) を比較する(表2)と、項目2, 3,

7, 8, 9, 10において有意差が見られた。項目2, 8, 10の  $t$  値は、マイナスの値が出ており、日本語で意味はわかるが、語順があいまいで正答に至らなかったことを示唆する他、主語を修飾する「II」のタイプ、いわゆる修飾部分が文の途中に入り込んでくる文構造が、難しいということも読み取ることができる。一方、項目3, 7, 9は、プラスの値が出ており、並べ替えの正答は得られたものの、日本語で英文の意味をあいまいにとらえていたのではないかと考えることができる。いずれも、語順と修飾関係についての理解が不十分であると考えられた。しかしながら、図4のグラフの項目9と10に注目してみると、同じ関係代名詞節(接触節)の文であるのに、日本語の意味のとらえ方が異なるものも見られる。資料6を見ると、完成された文は、There are many trees we want to help on this mountain. と The place I want to visit is France. である。前者が9の「I」のタイプで、後者が10の「II」のタイプであるが、生徒はおそらく、構造上の違いではなく、内容そのものを難しくとらえていた可能性もある。そのようなことから、単に、文構造の違いだけで、意味をとらえることができたかどうかを判断することは、容易ではないこともうかがえる。

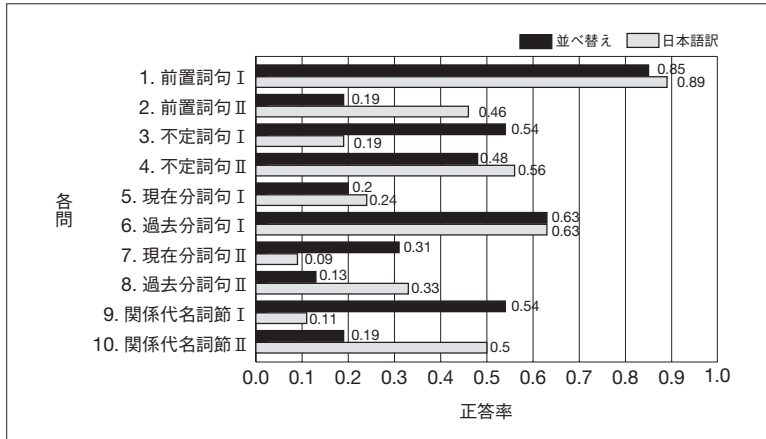
なお、この結果のみの度数が54と少ないのは、調査当日に「読解群」のみ授業の都合上、日本語訳のデータを25人分、得ることができなかったためである(「読解群」は「並べ替え」のデータのみ取得)。

■ 表2: Pre-test の結果と並べ替えと日本語の正答率の差

文法項目	並べ替え ( $n = 54$ )		日本語訳 ( $n = 54$ )		$t(53)$
	正答率	標準偏差	正答率	標準偏差	$t$
1. 前置詞句 I	0.85	0.36	0.89	0.32	-0.63
2. 前置詞句 II	0.19	0.39	0.46	0.50	-4.15**
3. 不定詞句 I	0.54	0.50	0.19	0.39	4.98**
4. 不定詞句 II	0.48	0.50	0.56	0.50	-1.16
5. 現在分詞句 I	0.20	0.41	0.24	0.43	-0.50
6. 過去分詞句 I	0.63	0.49	0.63	0.49	0.00
7. 現在分詞句 II	0.31	0.47	0.09	0.29	3.89**
8. 過去分詞句 II	0.13	0.34	0.33	0.48	-3.68**
9. 関係代名詞節 I	0.54	0.50	0.11	0.31	5.84**
10. 関係代名詞節 II	0.19	0.39	0.50	0.50	-4.93**

(注) 有意水準 5% とした両側検定 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$

▶ 図4：Pre-test における並べ替えと日本語訳の正答率



■ 表3：Pre-test と Post-test 1 における日本語訳の正答率の差

文法項目	Pre-test (n = 46)		Post-test 1 (n = 46)		t (45)
	正答率	標準偏差	正答率	標準偏差	t
1. 前置詞句 I	0.87	0.34	0.61	0.49	3.31**
2. 前置詞句 II	0.43	0.50	0.46	0.50	-0.30
3. 不定詞句 I	0.17	0.38	0.43	0.50	-3.60**
4. 不定詞句 II	0.54	0.50	0.61	0.49	-0.68
5. 現在分詞句 I	0.26	0.44	0.52	0.51	-3.31**
6. 過去分詞句 I	0.59	0.50	0.59	0.50	0.00
7. 現在分詞句 II	0.11	0.31	0.41	0.50	-4.44**
8. 過去分詞句 II	0.35	0.48	0.54	0.50	-2.93**
9. 関係代名詞節 I	0.13	0.34	0.57	0.50	-5.88**
10. 関係代名詞節 II	0.48	0.51	0.46	0.50	0.24

(注1) 有意水準 5%とした両側検定 \* $p < .05$  \*\* $p < .01$

(注2) Pre-test の度数と正答率は両テストの受験者にそろえたため、表2の受験者数とは異なっている。

### 3.3.3 Post-test 1, 2

Post-test は、Pre-test との比較により、各言語活動によってもたらされた後置修飾の定着度の推移を見ようとしたものである。

Pre-test から Post-test 2 までの3回とも受験ができた被験者は、対象となった84人のうち、54人であった。折りしも、これらのテストの実施時期に、インフルエンザや風邪による欠席や、前期高校入試の手続きによる不参加が重なってしまい、得られたデータ数が少なくなってしまった。また、日本語訳を課す問題については、被験者の負担を軽減するため、Post-test 1で終え、最後まで追跡することはできなかった。

しかしながら、Pre-test と Post-test 1 との日本

語訳に関する正答率の比較(表3)だけでも、その推移をうかがい知ることができた。結果から、Pre-test で指摘した、項目2, 3, 7, 8, 9, 10のうち、項目3, 7, 8, 9の正答率が上がり(有意差あり)、項目2と10は依然として変化が見られなかったということがわかった。

表4から、Post-test 1の並べ替えと日本語訳の正答率を比較すると、項目2, 3, 7, 8, 9, 10のうち、項目2, 7, 10は、並べ替えも日本語訳も正答率が依然として低い。他の項目については、並べ替えと日本語訳の両者に有意差が見られ、語順と修飾の関係が結びつきにくい状況であることがわかった。これらの結果から、Pre-test から Post-test 1 までに日本語訳の正答率(表3)は上昇の傾向にあるが、



■ 表 4 : Post-test 1 における並べ替えと日本語訳の正答率の差

文法項目	並べ替え (n = 67)		日本語訳 (n = 67)		t (66)
	正答率	標準偏差	正答率	標準偏差	t
1. 前置詞句 I	0.90	0.32	0.66	0.48	4.22**
2. 前置詞句 II	0.40	0.49	0.46	0.50	-1.56
3. 不定詞句 I	0.88	0.30	0.48	0.50	5.70**
4. 不定詞句 II	0.55	0.50	0.69	0.46	-1.83
5. 現在分詞句 I	0.64	0.48	0.49	0.50	2.19*
6. 過去分詞句 I	0.79	0.41	0.63	0.49	3.01**
7. 現在分詞句 II	0.39	0.48	0.34	0.46	0.73
8. 過去分詞句 II	0.42	0.49	0.57	0.50	-2.19*
9. 関係代名詞節 I	0.78	0.4	0.52	0.50	3.15**
10. 関係代名詞節 II	0.39	0.49	0.48	0.50	-1.43

(注) 有意水準 5%とした両側検定 \*p < .05 \*\*p < .01

並べ替えの正答率も上昇していることもあり、並べ替えと日本語訳との関連(表4)において有意差のある項目数が、Pre-testの結果(表2)に比べ増えていることから、言語活動とフィードバックによる、英語と日本語の構造の違いを認識する効果は見られなかったと解釈することができる。なぜなら、本研究の言語活動では、英文を日本語に訳して、日本語と英語の修飾の関係の違いを明らかにする活動がなかったために、被験者は活動を通じて英語と日本語の構造の違いを認識することができなかったと考えることができるからである。

### 3.3.4 横断的分析

各実験群の言語活動を Pre-test と Post-test 1 で挟み込み、後置修飾の定着を促す言語活動の有効性を探るには、Pre-test から Post-test 2 まで、実験群別に横断的分析をする必要があった。そこで、被験者54人を3つの実験群に分けて、正答率の推移を観察し、後置修飾の定着に有効な言語活動は何かを考察したい。

各テスト(資料6, 8)では、各文法項目の定着度を1問のみで測ろうとしているため、得られたデータから一般論を引き出す上で信頼性に欠けると思われる。本来ならば、十分な量の問題を与えるべきだが、短期間に本研究を行うことと被験者の負担を軽くすることを考慮すると、実用性を重視せざるを得ない。そこで、同じ問題を繰り返し与えることでの効果を最小限にし、2回目、3回目と行われるテストでは、各問題文の配列と使用される名詞を変

えることで、各文法項目の定着を見ることに焦点を当てるようにした。

#### 3.3.4.1 各文法項目の分析

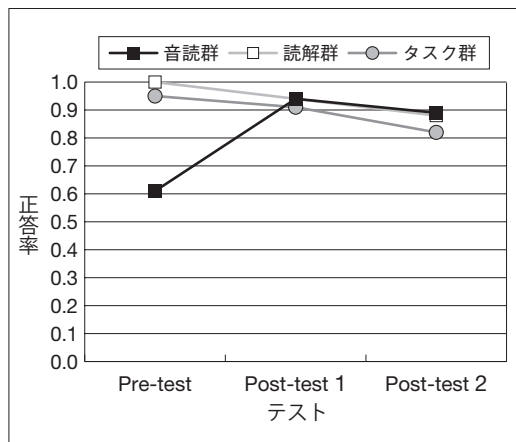
##### 1. 前置詞句 I

Pre He is a singer from Canada.

Post 1 That girl is a student from Australia.

Post 2 That boy is a good player from England.

▶ 図 5 : 各テストの正答率の推移(前置詞句 I)



1の「前置詞句 I」では、もともと Pre-test で高い正答率が見られ、「音読群」の Pre-test の結果が他のグループより低かったためか、結果的に、Pre-test と Post-test 1 との差が生まれた(有意差あり  $F(2,51) = 4.183, p < .05$ )。

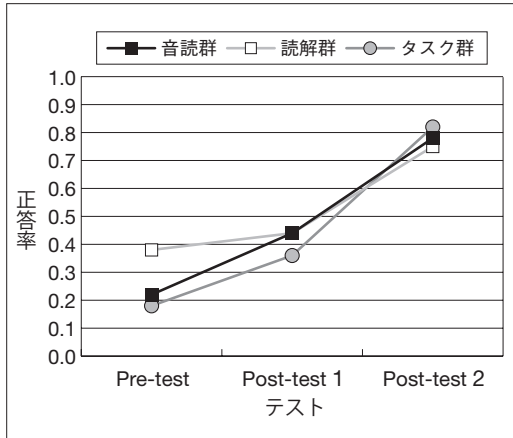
## 2. 前置詞句Ⅱ

Pre Books about other countries are interesting to me.

Post 1 Books about this city are useful to us.

Post 2 Websites about this musician are fun for me.

▶ 図6：各テストの正答率の推移（前置詞句Ⅱ）



Pre-test では、どの実験群も正答率が4割を下回っていた「前置詞句Ⅱ」（主語を修飾するタイプ）であるが、「音読群」の正答率がPre-test とPost-test 2との比較において有意差 ( $F(2,51) = 6.729, p < .01$ ) が見られ、正答率が22%から44%、78%と上昇した。また「タスク群」でも同じく、有意差 ( $F(2,63) = 12.797, p < .01$ ) が見られ、正答率が18%、36%、82%と上昇した。特に「タスク群」では、「音読群」に比べ、Post-test 1 とPost-test 2にも有意差が見られたことから、3つのテストの間で段階的に上昇したと考えられる。

## 3. 不定詞句Ⅰ

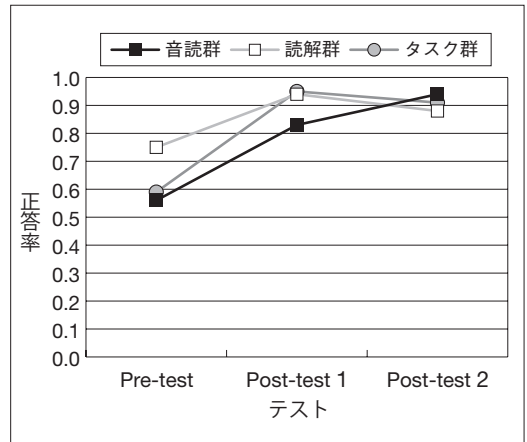
Pre There will be good food to eat in that country.

Post 1 This is a good car to drive in this season.

Post 2 This is good milk to make cheese in this town.

「不定詞句Ⅰ」は、Pre-test ではやや低めの正答率であったが、「音読群」と「タスク群」ではPre-test とPost-test 2との間で正答率が上昇し、有意差（音読群： $F(2,51) = 4.669, p < .05$ 、タスク群： $F$

▶ 図7：各テストの正答率の推移（不定詞句Ⅰ）



(2,63) = 6.725,  $p < .01$ ) が見られた。「読解群」では、もともと70%以上の正答率だったため、有意差 ( $F(2,45) = 1.154, p = .325$ ) は見られなかったが、どの実験群も、最終的には80%以上の正答率に到達した。

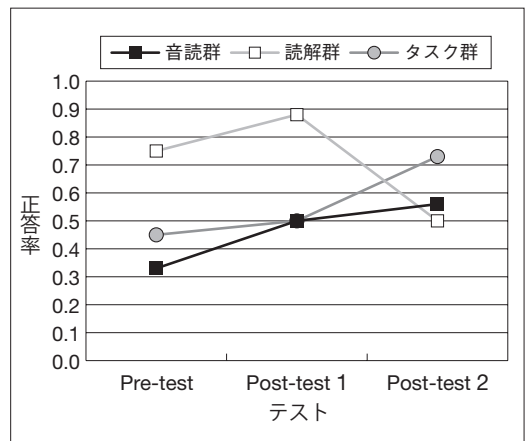
## 4. 不定詞句Ⅱ

Pre The time to go to bed is 11:00.

Post 1 The best season to play tennis is fall.

Post 2 The best movie to see here is "Mr. Bean".

▶ 図8：各テストの正答率の推移（不定詞句Ⅱ）



「不定詞句Ⅱ」では、「読解群」の正答率の下降が目立つが、それは、もともとPre-testの結果が比較的高かったせいもあったかもしれない。他の実験群では、あまり大きな伸びは見られなかったが、「タスク群」ではPre-testの段階で平均正答率が40%台

であったが、Post-test 2では、70%台となった。

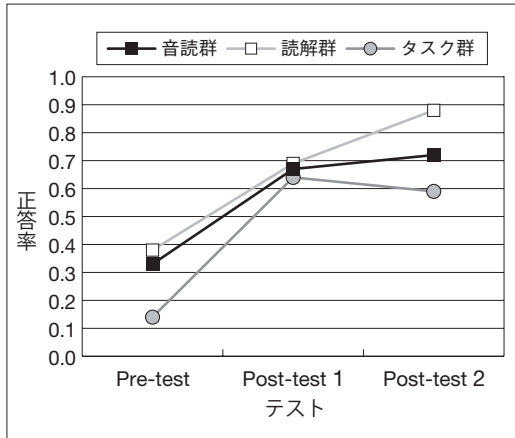
### 5. 現在分詞句 I

Pre These children are students learning English in China.

Post 1 These children are students learning Japanese in China.

Post 2 They are students learning English in Australia.

▶ 図 9：各テストの正答率の推移（現在分詞句 I）



「現在分詞句 I」では、結果として十分に満足できる平均正答率に達しなかったが、どの実験群においても、一定の上昇が見られ、有意差（音読群： $F(2,51) = 3.498, p < .05$ 、読解群： $F(2,45) = 5.140, p < .01$ 、タスク群： $F(2,63) = 8.150, p < .01$ ）も見られた。「タスク群」では、Pre-test の段階で正答率が低かった（14%）が、Post-test 1では大きく上昇（64%）し、最終的には他の実験群と同様の結果（59%）となった。

### 6. 過去分詞句 I

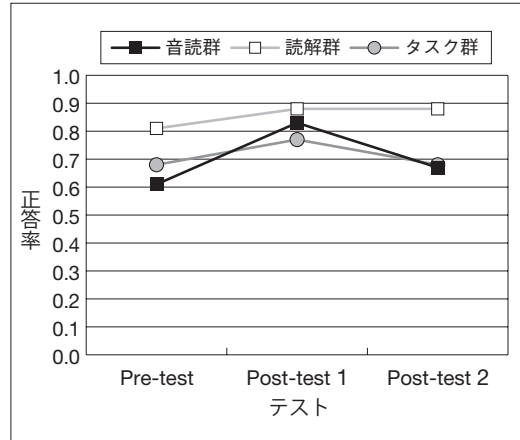
Pre We can see houses built 150 years ago in Yokohama.

Post 1 We can see temples built 500 years ago in Kyoto.

Post 2 There are many nice places visited by many people in this city.

「過去分詞句 I」では、もともとあまり低い正答率でなかったため、大きな正答率の伸びは見られず、上昇率もほぼ横ばいであった。この文法項目につい

▶ 図 10：各テストの正答率の推移（過去分詞句 I）



ては、本研究を開始する前の単元で学習していることもあり、印象として強く残っていることが要因となっていると考えられる。

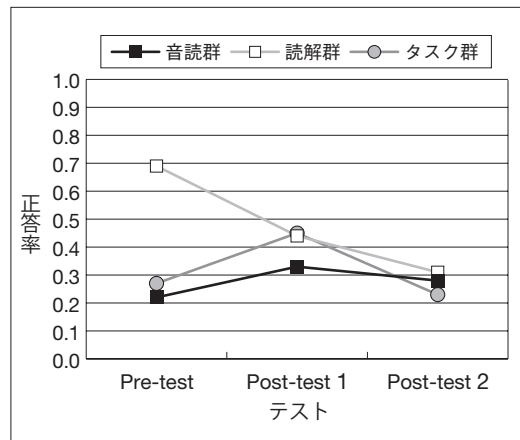
### 7. 現在分詞句 II

Pre The people playing basketball here will play in America in the future.

Post 1 The people visiting this place look excited.

Post 2 The people eating this food look happy.

▶ 図 11：各テストの正答率の推移（現在分詞句 II）



前述のように、「現在分詞句 II」は主語を修飾するタイプとして教科書の単元で扱われていなかったために、中学生にとって難解であったと考えられる。Pre-test から Post-test 2 まで、あまり正答率の変化が見られず、依然として低い正答率である。「読解群」の Pre-test の結果が他の実験群より高いの

は、不明であるが、Post-test 1 と Post-test 2 では、他の実験群と同様の結果であった。

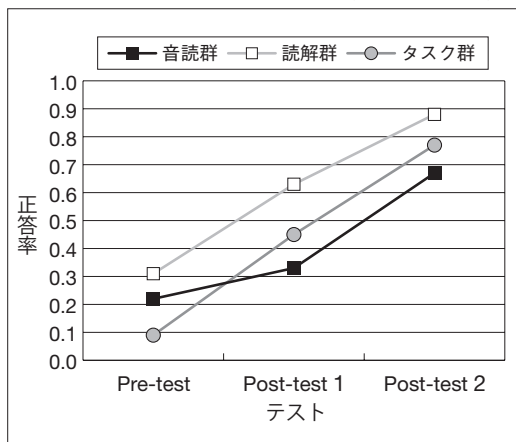
### 8. 過去分詞句Ⅱ

Pre I hear that cars made in Japan are expensive in this country.

Post 1 I think that bags made in Italy are very popular in Japan.

Post 2 I hear chocolate made in France is very famous in Europe.

▶ 図12：各テストの正答率の推移（過去分詞句Ⅱ）



この「過去分詞句Ⅱ」については、教科書の本文で扱われていないにもかかわらず、著しい正答率の上昇が見られる。各実験群では、Pre-test と Post-test 2 の結果を比較したところ、有意差のある伸びが見られる。その中でも、特に「タスク群」は、もともと Pre-test では正答率（9%）が低かったのだが、どのテスト間においても、有意差 ( $F(2,63) = 14.486, p < .01$ ) のある伸びが見られ、9%、45%、77%と段階的に上昇する状況が見られる。

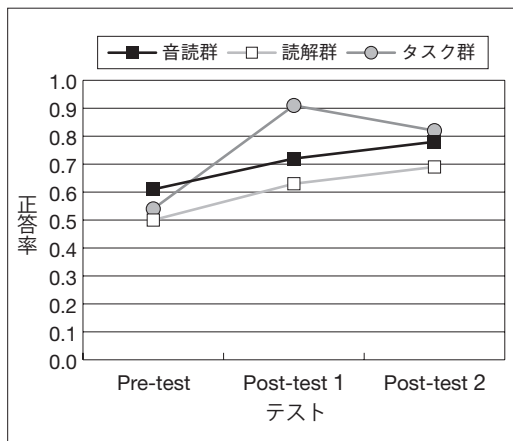
### 9. 関係代名詞節（接触節）Ⅰ

Pre There are many trees we want to help on this mountain.

Post 1 There are many places we want to visit in Japan.

Post 2 We can eat delicious food we want to eat at this restaurant.

▶ 図13：各テストの正答率の推移（関係代名詞節Ⅰ）



「関係代名詞節（接触節）Ⅰ」では、「タスク群」のみ有意差 ( $F(2,63) = 4.707, p < .05$ ) のある正答率の上昇が見られる。これは、Pre-test の正答率（54.5%）に比べ、言語活動後の Post-test 1 の正答率（90.9%）が高く、その後、下降するが、最終的には81.8%に到達した。他の実験群では、有意差（音読群： $F(2,51) = .601, p = .552$ 、読解群： $F(2,45) = .587, p = .560$ ）は見られなかった。

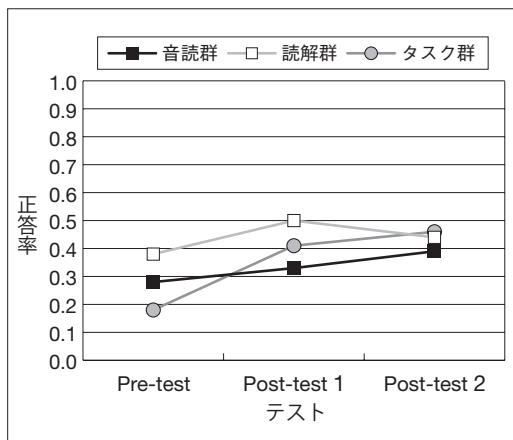
### 10. 関係代名詞節（接触節）Ⅱ

Pre The place I want to visit is France.

Post 1 The food I want to eat is sushi.

Post 2 The water I will drink is from that mountain.

▶ 図14：各テストの正答率の推移（関係代名詞節Ⅱ）



最後の「関係代名詞節（接触節）Ⅱ」では、あまり正答率の上昇は見られなかった。「タスク群」で



は、Pre-test の低かった正答率が2割弱であったが4割台に到達した。しかし、この文法項目の定着については、今後の研究課題となると考えられる。

### 3.3.4.2 後置修飾の定着に関する統合的分析

各文法項目（1～10）の定着の推移を各テストにおいて1つの問いで測ることによって、一般論を引き出すことは難しい。そこで、後置修飾という大きな枠組みの中で、統合的分析を行うこととした。図15は、各文法項目の正答率をテストごとに合計し、後置修飾全体の平均正答率を割り出し、実験群別にグラフ化したものである。

音読群では、Pre-test から Post-test 2 までの平均正答率が40%、59.4%、66.7%と上昇し、有意差 ( $F(2,51) = 5.510, p < .05$ ) が見られた。特に Pre-test と Post-test 2 に有意差（チューキーの多重比較による、以下各テスト間の差について同様）が見られた。

読解群は、平均正答率が59.4%、69.4%、70.6%と上昇し、有意差は見られなかった ( $F(2,45) = 1.251, p = .296$ )。

タスク群では、平均正答率が40.9%、63.6%、68.2%と上昇し、有意差 ( $F(2,63) = 10.714, p < .01$ ) が見られた。特に Pre-test と Post-test 1、Pre-test と Post-test 2 の間に有意差（チューキーの多重比較による）が見られた。

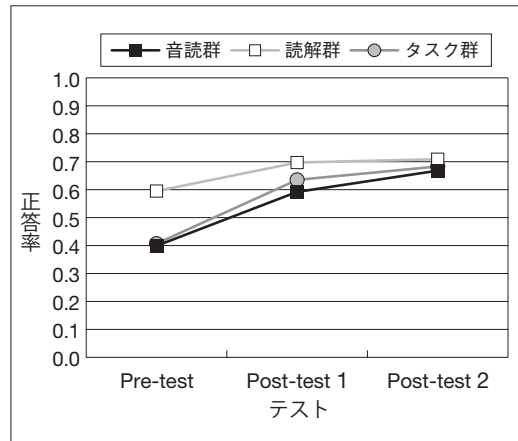
これらの結果から、音読群とタスク群では言語活動とフィードバックの前に比べ、後置修飾の定着が見られたと考えることができる。特にタスク群では、言語活動後の伸びが、音読群に比べ大きい。

図15では、後置修飾の統合的分析として、すべての文法項目の平均正答率を挙げた。後置修飾の文は、主に目的語などを修飾するものと、主語を修飾するものがある。Pre-test の結果(表2)を見ても、主語を修飾するタイプの定着度は低い。そこで、この統合的分析では、さらに2つの分析を加えてみた。

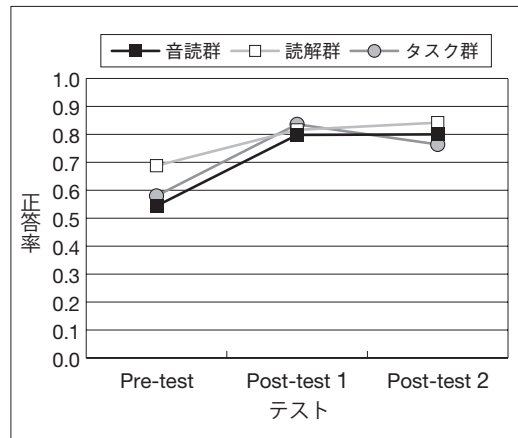
図16は、実験群別の各テストの平均正答率の推移を示している。音読群では、Pre-test から Post-test 2 までの平均正答率が54%、80%、80%と上昇しており、有意差 ( $F(2,51) = 5.975, p < .01$ ) が見られた。特に Pre-test と Post-test 1、Pre-test と Post-test 2 との間に有意差が見られた。

読解群では、平均正答率が68.8%、81.3%、83.8%と上昇しており、有意差は見られなかった ( $F(2,45) =$

▶ 図15：各テストの正答率の推移（後置修飾全体）



▶ 図16：各テストの正答率の推移（目的語などを後置修飾するパターン）



2.357,  $p = .106$ ) が特に Pre-test と Post-test 1、Pre-test と Post-test 2 との間には有意差が見られた。

タスク群では、平均正答率が58.2%、83.6%、76.4%と一旦上昇し、下降しているが、有意差 ( $F(2,63) = 8.713, p < .01$ ) が見られた。特に Pre-test と Post-test 1、Pre-test と Post-test 2 との間に有意差が見られた。

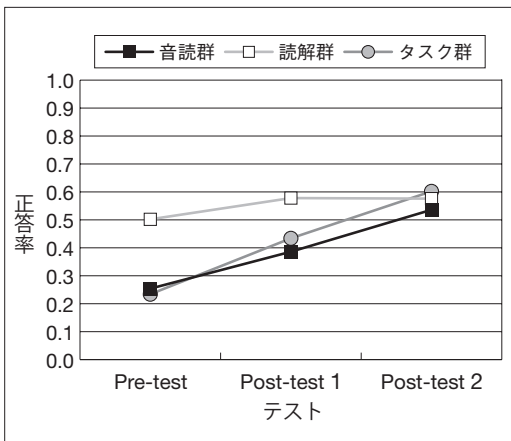
また、図17は、主語を後置修飾するタイプの文法項目の定着について、実験群別の各テストの平均正答率の推移を示している。音読群では、Pre-test から Post-test 2 までの平均正答率が25.6%、38.9%、53.3%と上昇した ( $F(2,51) = 3.022, p = .057$ )。Pre-test と Post-test 2 との間に有意差が見られた。

読解群では、平均正答率が50.0%、57.5%、57.5%と推移しており、有意差は見られなかった ( $F(2,45) = 0.287, p = .752$ )。

タスク群では、平均正答率が23.6%、43.6%、60.0%と上昇し、有意差 ( $F(2,63) = 8.804, p < .01$ ) が見られた。特に Pre-test と Post-test 2 との間に有意差が見られた。

中学生にとって学習の定着が難しいとされる後置修飾の主語を修飾するタイプの文は、この調査から、音読群での言語活動とタスク群での言語活動によって、その定着を促す効果がうかがえた。先行研究の「中学生の文構造把握力」の調査でいう、「十分な習得率（便宜的に8割以上）」には達しなかったが、それぞれ50%台、60%台のおおむね満足できる習得率と考えられる。しかし、読解群では、もともとの正答率は50%であったが、有意な伸びは見られなかった。この点については、後述の結論で述べていきたい。

▶ 図17：各テストの正答率の推移（主語を後置修飾するパターン）



### 3.3.5 縦断的分析

各実験群で行われた言語活動後に実施されたテストを項目ごとに各グループ間での差を見ることにより、後置修飾の定着を図る言語活動の有効性を探ることにした。いずれの項目も各テストにおいて、各実験群間の差は見られず、また、統合的分析で得られた結果からも、各実験群間の差は見られなかった。これは、そもそも Pre-test の段階で、実験群間に正答率の差が生じており（図15～17参照）、Post-test 2 の段階では、結果的に、各実験群間の正答率は僅差となってしまう、各言語活動による効果は、この分析方法では見ることは困難である。したがって、結論では横断的分析の結果を基に後置修飾の効果的な

言語活動について述べていきたい。

## 4 結論

### 4.1 本研究から明らかになったこと

中学校3年間の外国語学習において、後置修飾の定着がなされないまま、その学習を終えていることに関して、本研究では、研究設問である「コミュニケーションにつながる場面を与えた言語活動と特定の文法項目に焦点を当てたフィードバックは後置修飾の文構造の定着を促すか」を明らかにしようとしてきた。各実験群のテストデータを統合的に分析すると、後置修飾の定着を促す実験群は、「音読群」と「タスク群」であることがわかった。また、文法項目ごとに分析結果を見ると、「2. 前置詞句Ⅱ」、「3. 不定詞句Ⅰ」、「5. 現在分詞句Ⅰ」、「8. 過去分詞句Ⅱ」、「9. 関係代名詞節（接触節）Ⅰ」に効果をもたらす可能性が高いことがわかった。その中でも「9. 関係代名詞節（接触節）Ⅰ」に効果をもたらす可能性が高い実験群は、「タスク群」のみであった。

そこで、「音読群」と「タスク群」の言語活動を振り返ると、2つの共通点は、output を促すものであり、output を促す活動は、後置修飾の文構造の定着を促す傾向にあるということが考えられた。一方、output を促さないinput のみの活動にとどめた「読解群」の言語活動では、後置修飾の定着のポイントとなる語順と修飾の関係を十分理解することは難しい傾向にあると考えられた。なぜなら、被験者はワークシート（資料4参照）に書かれた、課題を解決するために、内容理解に焦点を当てることとなり、たとえその課題を解決する文が後置修飾の文であったとしても、それらの文の語順を意識したり、修飾の関係を意識したりすることが浅かったと考えられる。

言い換えれば、「音読群」と「タスク群」で行われた言語活動は、文法形式に焦点を当てた、Form-focused Activity であり、「読解群」の言語活動は、内容的な側面を問うことを重視した、Message-focused Activity であったのである。つまり、3つの実験群における言語活動の中には異なる焦点の当て方があったと考えられ、このようなことから、output を促し、形式に焦点を当てる言語活動は、

後置修飾の文構造の定着を促すと言えるのである。

では、「音読群」と「タスク群」は、全く同様の言語活動を行った実験群なのであろうか。これらの2つの言語活動を比較すると、「音読群」では、後置修飾の文構造を用いた文をあらかじめ決め、何度も繰り返して音読することで焦点となる文構造を言わざるを得なくなる言語活動が行われた。「タスク群」では、被験者が伝達すべき内容を自分で後置修飾の文を考え、頭の中で作り出さなければならない状況に追い込まれる言語活動が行われた。2つの大きな違いは、「タスク群」では、頭の中で後置修飾の文を処理する過程があり、日本語とは異なる文構造を意識して、相手とやり取りを行わなければならない点であり、言語処理の過程から考えると「タスク群」は「音読群」より、実際のコミュニケーションに近い活動を行ったと考えられる。

そして、「タスク群」における言語活動とフィードバック後に行われたテストでは、「音読群」と異なり、Pre-test から Post-test 1 の区間と Post-test 1 から Post-test 2 の区間の両方で、正答率の上昇が見られた。このようなことから、コミュニケーションにつながる場面の中で、学習者が後置修飾を使わざるを得ない状況に追い込まれる「タスク群」での言語活動（タスク活動）は、3つの言語活動の中で、最も後置修飾の定着を促す指導方法の1つと考えることができる。

## 4.2 示唆

これまで、後置修飾という文法項目について、中学校3年間の学習活動で十分な定着に向けて取り組まれてこなかった外国語教育に対して、本研究では、3つの言語活動を行うことによって、その定着を試みた。その取り組みは、新学習指導要領が求めている「日本語とは異なる文構造への理解」に向けて、本研究を通じて、これまでの指導方法や指導内容を見直し、日本語を母語とする学習者に、今後、どのような力を身につけさせたいかを改めて考える機会となった。

外国語の目標が、「コミュニケーション能力の基礎の育成」をうたい、その内容の取り扱いにおいて、「文法指導」と「言語活動」の効果的な関連づけを求めている限り、学習者が自らコミュニケーションにつながる文法を活用するよう、教師は、授業で行われる言語活動の中に、あらかじめ意図的に課題

(タスク)を仕込んでいく必要がある。また、そのような活動を行うためには、「ドリル」や「エクササイズ」のような、パターンプラクティスや教科書の音読活動など、スキル面の育成も欠かせない。そこで、これまでスキル重視の傾向にあったカリキュラムを見直し、新しいカリキュラムには、互いに関連のある文法事項をまとめて指導することと、これらの文法事項をコミュニケーションにつながる場面で活用できる言語活動を位置づけることが必要になってくる。ただし、これらの言語活動では、Form（形式）に焦点を当てつつ、意味の伝達や英語でのやり取りを重視した言語活動を行う必要がある。また、4技能のバランスを重視するために、コミュニケーションにつながる場面を与えた、「読むこと」の活動を取り入れることは必要だが、内容理解のみに終始することなく、なぜそのような解釈がされたのかといった理由づけを、文構造の理解とともに行う必要もあると思われる。

1989年の学習指導要領の改訂でコミュニケーション能力の育成がうたわれ始めてから、いわゆる EFL (English as a Foreign Language) の学習環境を背景に、教室外での運用が極めて少ないと言われてきている。また、日本語の文構造とは異なる外国語を学習するには、単に外国語の文構造を理解しようとするだけでなく、日本語の文構造についても正しく理解し、両者の違いに気付くようにしておく必要がある。そのようなことから、今後は、指導者である教師が、教室内での運用の機会をより一層多く与え、形式にも焦点を当てた言語活動を取り入れることによって、学習者がより多くの外国語の運用の機会を得て、実際に運用できるような授業を行っていかなければならない。

## 4.3 本研究の限界

本研究を行うにあたり、後置修飾をひとまとまりの文法事項としてとらえ、調査していくには、あまりに膨大な時間を必要とした。カリキュラム上、後置修飾の学習を終える中学校第3学年の後半では、かなりの時間的な制約があり、文法事項の定着を見るには、各テスト実施のスパンを広くとることを必要とした。また、調査期間が、1年間の日常生活の中でも欠席が多い時期であり、十分なデータ数を得ることが難しかった。そのような意味では、後置修飾の定着についての調査は、高等学校の段階でもそ

の定着の推移や、より有効な手立ては何かを研究していく価値があると思われる。

また、言語活動については、本研究では3つの実験群を設け、それぞれ異なる種類の活動を行ったが、結果から、「音読活動」や「タスク活動」に後置修飾の定着を促す有効なデータを得ることができたが、「読解群」においては、あまり多くの有効性は見られなかった。これは、前述のとおり、調査の際、読解に関しては、後置修飾という形式に焦点を当てることが少なかったと考えられ、今後は「内容理解」の活動を計画する際は、単に内容を理解できればよいとするだけではなく、内容理解の過程において、言語形式を十分にとらえないと、内容理解ができないといった言語活動になるよう、あらかじめ課題(タスク)を仕込んでおく必要もある。

#### 4.4 今後の研究への提案

本研究では、研究設問に対して、十分満足できる解答を得ることはできなかったが、今後の研究によってさらに、後置修飾の定着を促すより有効な手立てを探ることができると考えられる。

そのためには、十分な研究期間を設けることと、明確に形式に焦点を当て、現実に近い場面での言語活動を行うことが必要である。また、その際に、文

法指導においては、単に英語の文法のみを説明するだけではなく、日本語と英語の語順や修飾の関係についてより明確に指導していく必要もある。

また、「関係代名詞節(接触節)Ⅱ」のように、中学校の最終段階で学習する文法事項については、高等学校との連携もにらみつつ、今後どのように定着が促されるかを調査する必要もあり、本研究を終えるにあたり、中学校卒業後の外国語学習における後置修飾の定着に有効な手立ては何かを検討していく必要があると言いたい。

#### 謝 辞

本研究の機会を与えてくださいました(財)日本英語検定協会の皆様、羽鳥博愛先生、大友賢二先生をはじめとする選考委員の先生方に厚くお礼申し上げます。また、本研究の趣旨を深くご理解いただき、推敲の際に、多大なご助言をいただきました立教大学名誉教授の池田央先生、研究内容と研究方法に関して多大なご助言をくださいました東京外国語大学大学院教授高島英幸先生、本研究に使用される英文の確認を精力的に行ってくださいましたALTのAndrew Becker先生、真摯に協力してくれました生徒の皆さんに深く感謝します。ありがとうございました。

#### 参考文献 (\*は引用文献)

- \* 文部省.(1998).『中学校学習指導要領』.東京:大蔵省印刷局.
- \* 文部省.(1999).『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—外国語編—』.東京:東京書籍.
- \* 文部科学省.(2008a).『中学校学習指導要領』.
- \* 文部科学省.(2008b).『中学校学習指導要領解説 外国語編』.東京:開隆堂出版.
- \* 高橋貞雄他編.(2006).『New Crown English Series New Edition』.東京:三省堂.
- \* 高島英幸.(2000).『実践的コミュニケーション能力のための英語のタスク活動と文法指導』.東京:大修

- 館書店.
- \* 高島英幸.(2005).『文法項目別 英語のタスク活動とタスク—34の実践と評価』.東京:大修館書店.
- \* Takashima, H. & Ellis, R. (1999). Output Enhancement and the Acquisition of the Past Tense, in Ellis, R. (ed.). *Learning a second language through interaction*. Amsterdam: John Benjamins, 173-188.
- \* 高島英幸・根岸雅史・村上美保子.(2008).『中学生の英語学力調査:英語の文構造把握力の観点から』.東京:東京外国語大学.



資料

資料 1 : パイロット・テスト

3 年生【問題 A】

3 年 \_\_\_ 組 \_\_\_ 番

次のそれぞれの ( ) 内の語を並べかえて意味の通じる英文にして、解答欄に全文を書きなさい。ただし、文頭に来る語も小文字で始めてあります。

- (1) ( is, Australia, book, this, about ).
- (2) ( Japan, this, book, about, is )? — Yes, it is.
- (3) ( new, my car, not, is ).
- (4) ( play, I, every day, soccer ).
- (5) ( you, do, swimming, like )? — Yes, I do.
- (6) ( milk, I, want, don't ).
- (7) ( cleaned, your room, who )?
- (8) ( can, Hiromi, the piano, play ).
- (9) ( call, Spotty, we, the dog ).
- (10) ( some milk, the cat, gave, Mary ).
- (11) I'll give you ( eat, something, to ).
- (12) ( on the table, the notebook, new, is ).

(1)		.
(2)		?
(3)		.
(4)		.
(5)		?
(6)		.
(7)		?
(8)		.
(9)		.
(10)		.
(11)	I'll give you	.
(12)		.

3 年生【問題 B】

3 年 \_\_\_ 組 \_\_\_ 番

次のそれぞれの日本語の文の意味を表す英文を選び、番号を○で囲みなさい。

- (1) この本はアメリカに関するものです。
  - 1. This is America about book.
  - 2. This is book about America.
  - 3. This book is about America.
  - 4. This book about is America.
- (2) この本はカナダに関するものですか。
  - 1. Is this about book Canada?
  - 2. Is this Canada about book?
  - 3. Is this book Canada about?
  - 4. Is this book about Canada?
- (3) この公園は大きくありません。
  - 1. This park not big is.
  - 2. This park big not is.
  - 3. This park is not big.
  - 4. This park is big not.
- (4) 私は毎日ピアノを弾きます。
  - 1. I the piano play every day.
  - 2. I every day the piano play.
  - 3. I every day the play piano.
  - 4. I play the piano every day.
- (5) あなたは学校で日本語を勉強していますか。
  - 1. Do you study Japanese at school?
  - 2. Do you at school Japanese study?
  - 3. Do you at school study Japanese?
  - 4. Do you Japanese study at school?
- (6) 私は英語は話しません。
  - 1. I English speak don't.
  - 2. I don't English speak.
  - 3. I don't speak English.
  - 4. I speak English don't.
- (7) 誰がその子どもたちを助けたのですか。
  - 1. Did who help the children?
  - 2. Who helped the children?
  - 3. Who did the children help?
  - 4. Who the children helped?
- (8) スコット先生は日本語が読めます。
  - 1. Mr. Scott can Japanese read.
  - 2. Mr. Scott can read Japanese.
  - 3. Mr. Scott Japanese read can.
  - 4. Mr. Scott read can Japanese.

- (9) 人々はその町をビッグ・アップルと呼びます。
1. People the city Big Apple call.
  2. People call the city Big Apple.
  3. People call Big Apple the city.
  4. People the city call Big Apple.

- (10) アンはその犬にハンバーガーをあげた。
1. Anne the dog a hamburger gave.
  2. Anne a hamburger gave the dog.
  3. Anne gave a hamburger the dog.
  4. Anne gave the dog a hamburger.

- (11) 私は言いたいことがあります。
1. I have something to say.
  2. I say something to have.
  3. I something have to say.
  4. I have say something to.

- (12) 左側の絵はとても有名です。
1. The left on the picture is very famous.
  2. On the left the picture is very famous.
  3. On the picture the left is very famous.
  4. The picture on the left is very famous.


資料 2：言語活動を行う前の練習

〈ドリル〉


内容を詳しく伝えるために

○ 日本語との違いを知るために、練習しよう。


(1) They are students from Japan.      彼らは日本から来た学生です。  
*Students from Japan* are learning English here.      日本から来た学生はここで英語を学んでいます。




(2) These are books about this country.      これらはこの国についての本です。  
*Books about this country* are useful for you.      この国についての本はあなた方に役立ちます。




(3) Spring is the best season to visit this country.      春はこの国を訪れるべきいちばんよい季節です。  
*The best season to visit this country* is spring.      この国を訪れるべきいちばんよい季節は春です。




(4) They are students visiting this country.      彼らはこの国を訪れている学生です。  
*The students visiting this country* will study here in the future.      この国を訪れている学生は将来ここで勉強します。



(5) You can see a beautiful castle built 500 years ago.      あなたは、500年前に建てられた美しいお城を見ることができます。  
*The castle built 500 years ago* is beautiful.      500年前に建てられたお城は美しいです。



(6) There are a lot of watches (that) I want to buy in this country.      この国には私が買いたい時計がたくさんあります。  
*A watch (that) I want to buy* is made in Switzerland.      私が買いたい時計はスイス製なのです。



《エクササイズ》

内容を詳しく伝えるために

いろいろな場面で使われる、「内容を詳しく伝えるための文」の練習をしてみよう。

(1) AさんがBさんにあいさつをしています。

A: Hello, I'm Akira. I'm a student from Japan.

B: Hello, nice to meet you.

I hear students from Japan study hard.



(2) 情報を得るためにはどのような方法がいか話しています。

A: I want to know about this country.

B: You should read about it.

Books about this country are useful for you.



(3) ある国に旅行をしようと計画を立てています。

A: When should we visit this country?

B: It is very cold there in winter.

Yes! The best season to visit this country is spring.



(4) 見慣れない人を見て話しています。

A: Who are they?

They are students from Japan.

B: I see.

I remember the students visiting this country will study here in the future.



(5) ある観光地について話しています。

A: Is this an old castle?

B: Yes. You can see a lot of castles built 500 years ago around there.

A: Oh, can we? Castles built 500 years ago are exciting to us.



(6) ある時計店の前で話をしています。

A: There are a lot of nice watches in this shop.

They are made in China, Japan, Switzerland, and Germany.

B: A watch (that) I want to buy is made in Switzerland.

A: This is a watch made in Switzerland. It is not so expensive.

B: Really? It looks cool.



資料 3 : 音読群の言語活動

《生徒用ワークシート》

○ペアで、AさんとBさんに分かれて、やり取りをしてみよう。下線部は、自分自身で選ぶが、考えて入れてみよう。

①A: Hello, I'm a student from Japan.

B: I think students from Japan (study English hard / play games well / like baseball very much).

②A: I want to know about Japan.

B: (Books / Websites) about Japan are useful for you.

③A: When should we visit Japan?

B: There are four seasons.

I think the best season to visit Japan is (spring / summer / fall / winter). You can \_\_\_\_\_.

④A: Who are they? Are they students from Japan?

B: Yes. Students visiting here will \_\_\_\_\_ in the future.

⑤A: Is this a car made in Japan?

B: Yes. A car made in Japan is \_\_\_\_\_. I want \_\_\_\_\_.

⑥A: There are a lot of nice areas in Japan.

For example, Kyoto, Yokohama, Osaka, and Hokkaido.

B: A place I want to visit is \_\_\_\_\_. We can \_\_\_\_\_ there.

資料 4：読解群の言語活動

《生徒用ワークシート（抜粋）》

**台湾に行ってみよう！**

あなたは友人と台湾に旅行に行く予定です。ガイドブックを読むなどの準備はしていますが、もう少し詳しい情報を手に入れたいと思っています。そこで台湾から来た留学生が、自分の出身地についてのレポートを送ってきました。その内容を二人で読んで、得た情報をもとに台湾に行く準備を進めましょう。

- 台湾では、どんな言葉を使った方がよいでしょうか。それはどうしてですか。二人で話し合ってみましょう。
- Changさんは、台湾に行く前に、どのように情報を得た方がよいと書いていますか。二人で話し合ってみましょう。
- Changさんは、どんな場所を勧めていますか。それはどこどこですか。二人で話し合ってみましょう。
- Changさんが日本を訪れたいところはどこですか。またその場所は、台湾と比べてどのように異なりますか。二人で話し合ってみましょう。
- Changさんが行きたい場所を聞いて、どんなアドバイスを送らばよいと書いていますか。二人で話し合ってみましょう。

《読解用テキスト》

A Report about Taiwan

Hello, I'm Chang. I'm a student from Taiwan. I hear a lot of students in Japan want to visit Taiwan. Students in Taiwan study English very hard. And Japanese students too. One day I saw students speaking English for communication at school, so they could communicate in English together. A lot of business people use English and some people working at convenience stores also speak English. When you visit Taiwan, you don't need to worry about languages.

Do you want to visit Taiwan? If you want to visit there, you should learn about Taiwan before you visit. Books about Taiwan are useful for you. Can you find them? You can also look at websites on the internet. The best season to visit this country is spring. In summer it is very hot in Taiwan. Are you interested in visiting old temples? You can see some temples built 300 years ago. They are very different from Japanese temples and famous for a Chinese story called "Sangokushi". A lot of people visit them and pray for their happiness with long incense sticks. There are many kinds of fruit they put in the temples. When you come to the temples, you will be very excited with the 'atmosphere'.

Old Temple in Taiwan   A lot of People Pray   Incense Stick   Fruits They Put   The Atmosphere of Temples

A temple I want to visit in Japan is Kinkakuji Temple. I have never seen such a beautiful temple in Taiwan. I think Kinkakuji Temple is a very simple and beautiful temple which has only two colors and one decoration. Temples in Taiwan are beautiful too, I think, but they are not simple and have a lot of colors and decorations. For example, red, blue, green, yellow, gold etc. Also they have decorations of dragons and flowers. Have you ever seen Kinkakuji Temple? Which are you interested in?

A lot of Colorful Decorations   Kinkakuji Temple   A Decoration of Dragon

(注) 本文中の下線部は今回の目標文法項目である。  
生徒に配布されるシートには下線は引かれていない。

資料 5：タスク群の言語活動

《生徒用ワークシート（モデル・ダイアログつき）》

**いい冬だなあ〜♪**

あなたは、ニュージーランドから来た友達のアンディさんとパンフレットを見ながら相談しています。2つの行き先までしぼることができましたが、少し迷っています。二人で話し合い、どちらにするか決めましょう。

- モデル・ダイアログを参考にやり取りする手順を見ましょう。  
[モデル・ダイアログ]  
A: Which hotel would you like to stay in?  
B: A hotel I want to stay in is  hotel.  
It has big rooms. / It is near the sea.  
A: Which place would you like to visit?  
B: A place I want to visit is the sea, because people visiting there are happy.  
A: Do you want to visit Okinawa?  
B: Yes. A place I want to visit is somewhere cool.  
A: OK. Let's go to Okinawa together.
- 旅行のチラシを見ながら、泊まりたいホテルや行きたいところについて話し合い、どちらに行くか決めましょう。  
※ 自分の希望に○をつけ、相手と同じならさらに○をつけて、どちらに行くか決めましょう。

	泊まりたいホテル	行きたい場所
沖縄	シーサイドホテル (Sea Side Hotel)	ちゅら海水族館 (Chura-umi Aquarium)
	ちゅら海ホテル (Chura-umi Hotel)	沖縄料理店 (Okinawa food restaurant)
	なはシティホテル (Naha City Hotel)	首里城 (Shuri Castle) 海へ (the sea)
台湾	台北グランドホテル (Taipei Grand Hotel)	台北101 (Taipei 101)
	サンホテル台北 (Sun Hotel Taipei)	台湾スイーツカフェ (Taiwan Sweets Cafe)
	パシフィックホテル (Pacific Hotel)	台湾料理店 (Taiwanese food restaurant) 龍山寺 (Ryuzanji Temple)

3. 2人が決めた場所に○をつけましょう。  
2人で 沖縄 / 台湾 に行くことになりました。  
CLASS No. \_\_\_\_\_ NAME \_\_\_\_\_

《活動用パンフレット》

**いい冬なあ〜♪ 沖縄 and 台湾**

**Go! Go! OKINAWA!**

旅行代金 3泊4日  
29,800円! (2月1日~3月10日まで)

基本プラン  
東京→~~那覇~~ (1日目)  
下記の好きなホテルに3泊、終日自由行動  
那覇→~~東京~~ (4日目)

ホテル (お好きなところをお選びください)  
シーサイドホテル   ちゅら海ホテル   なはシティホテル

ビーチが近い   風景が美しい   部屋が大きい  
ビーチが近い   風景が美しい   部屋が大きい

モデル見学場所  
ちゅら海水族館  
訪れている人は、驚いているよ!

沖縄料理店  
お店で働いている人は、親切なんだよ!

首里城  
訪れている学生は、うれしそう!

海  
パナオートに働いている人は、週末ドネキをしているよ!

**Exciting TAIWAN!**

旅行代金 3泊4日  
29,800円! (2月1日~3月10日まで)

基本プラン  
成田→~~台北~~ (1日目)  
下記のお好きなホテルに3泊、終日自由行動  
成田→~~台北~~ (4日目)

ホテル (お好きなところをお選びください)  
台北グランド   サンホテル台北   パシフィックホテル

空が近い   風景が美しい   素敵なレストランがある  
空が近い   風景が美しい   素敵なレストランがある

モデル見学場所  
台北101  
2004年に建てられたこのビルは世界一高い!

台湾スイーツカフェ  
ここで売られているデザートはものすごく人気だよ!

台湾料理店  
多くの人に食べられて、いる料理はおいしいよ!

龍山寺  
訪れている人は、週末幸せになるだろう!



《生徒用ワークシート(モデル・ダイアログなし)》

## 円高のうちにいこう！

【Sheet A】

あなたは、日本からイギリスに来た留学生です。今日は観光案内所に行って、五つの国に小旅行をしようと考えています。円高のうちにお得な旅行をしたいと思います。自分の好みに合った旅行ができるよう、案内所のベッカーさんからいろいろ情報を聞き、どこに行くかを決めましょう。一つの場合は、あなたから始めます。

1. ベッカーさんに、あいさつし、日本から来た学生であることを告げましょう。
2. ベッカーさんが質問をします。あなたは自分の行きたい国はワクワクするところだと伝えましょう。
3. 次にどの国がおすすめか聞いてみましょう。
4. ベッカーさんが4つの国を紹介してくれます。それぞれの国の特徴を聞き、書き出されたパンフレットについて感想を言い、どこが自分の行きたい国かを言えましょう。下の表に国の名前を4つ書き入れ、特徴には○をつけましょう。

国の名前	France (フランス)	Switzerland (スイス)	Italy (イタリア)	Germany (ドイツ)
特 徴	・美術館がすごい ・自然が美しい ・世界遺産が世界でいちばん多い ・古城がたくさんある ・パン/チーズ/ハスタノ/ソーゼーがおいしい ・春/夏がいちばん ・今は寒い/春は暖かい	・美術館がすごい ・自然が美しい ・世界遺産が世界でいちばん多い ・古城がたくさんある ・パン/チーズ/ハスタノ/ソーゼーがおいしい ・春/夏がいちばん ・今は寒い/春は暖かい	・美術館がすごい ・自然が美しい ・世界遺産が世界でいちばん多い ・古城がたくさんある ・パン/チーズ/ハスタノ/ソーゼーがおいしい ・春/夏がいちばん ・今は寒い/春は暖かい	・美術館がすごい ・自然が美しい ・世界遺産が世界でいちばん多い ・古城がたくさんある ・パン/チーズ/ハスタノ/ソーゼーがおいしい ・春/夏がいちばん ・今は寒い/春は暖かい

5. 決まったところをよめましょう。  
Where will you go? Why?

CLASS \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ NAME \_\_\_\_\_

## 円高のうちにいこう！

【Sheet B】

あなたは、イギリスのある町の観光案内所に勤めるベッカーです。日本から来た留学生のアキラさんから五つの国に小旅行をする計画を聞きました。アキラさんは円高のうちにいこうと思っています。アキラさんの好みに合った旅行ができるよう、いろいろな情報を提供し、アキラさんがどこに行きたいかを伝えましょう。一つの場合はあなたから始めます。

1. アキラさんがあなたにあいさつをしてくれます。日本人留学生への感想をひと伝えましょう。
2. アキラさんにどんな国を訪れたいか質問してください。
3. アキラさんが、自分の行きたい国について伝えてくれます。アキラさんの行くべき国を教えましょう。
4. ここにパンフレットを出し、それぞれの国の特徴を伝えましょう。

国の名前	France (フランス)	Switzerland (スイス)	Italy (イタリア)	Germany (ドイツ)
特 徴	・美術館がすごい ・パンがおいしい ・春がいちばん ・春は暖かい	・自然が美しい ・チーズがおいしい ・夏がいちばん ・今は寒い	・世界遺産が世界でいちばん多い ・パスタがおいしい ・春がいちばん ・春は暖かい	・古城がたくさんある ・ソーゼーがおいしい ・夏がいちばん ・夏は暑い

\*art museums    \*world heritage sites    \*old castles

















5. 決まったところをよめましょう。  
Where will Akira go? Why?

CLASS \_\_\_\_\_ No. \_\_\_\_\_ NAME \_\_\_\_\_

《活動用パンフレット》

## Visit! Wonderful Europe!

France    Switzerland    Germany    Italy

資料 6 : Pre-test

3 年生【問題 C】

3 年 \_\_\_ 組 \_\_\_ 番

次のそれぞれの ( ) 内の語を並べかえて意味の通じる英文にして、解答欄に全文を書きなさい。  
ただし、文頭に来る語も小文字で始めてあります。また、書かれた英文の意味を日本語で書きなさい。

(1) ( is, from Canada, he, a singer ).

日本語→ \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

(2) ( about other countries, books, interesting to me, are ).

日本語→ \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

(3) There will be ( to eat, in that country, good food ).

There will be \_\_\_\_\_ .  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(4) ( to go to bed, the time, is ) 11:00.

\_\_\_\_\_ 11:00.  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(5) ( these children, are, in China, learning English, students ).

日本語→ \_\_\_\_\_ .  
\_\_\_\_\_ .

(6) We can see ( built, 150 years ago, houses ) in Yokohama.

We can see \_\_\_\_\_ in Yokohama.  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(7) ( in America, playing basketball here, the people, will play ) in the future.

\_\_\_\_\_ in the future.  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(8) I hear that ( expensive, cars, are, made in Japan ) in this country.

I hear that \_\_\_\_\_ in this country.  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(9) There are ( we want to help, many trees, on this mountain ).

There are \_\_\_\_\_ .  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

(10) ( I want to visit, the place, is ) France.

\_\_\_\_\_ France.  
日本語→ \_\_\_\_\_ .

資料 7 : 教科書の本文に用いられる後置修飾の文

後置修飾分類表 (下線部は被修飾部分, 囲み部分は修飾部分)

	前置詞句
主に目的語や補語などを修飾する文	<p><b>New Crown book 1</b></p>
	<p>1. He is a singer <u>of folk songs</u> .</p>
	<p>2. Mio knows the sound <u>of the doorbell</u> .</p>
	<p>3. She's working at a hospital <u>near her high school</u> .</p>
	<p>4. I went to a forest <u>near my house</u> .</p>
	<p>5. Did she go to <u>the center</u> <u>of the earth</u> ?</p>
	<p><b>New Crown book 2</b></p>
	<p>6. Let me tell you about <u>my life</u> <u>in Australia</u> .</p>
	<p>7. Like <u>many people</u> <u>in Australia</u> , I love sports.</p>
	<p>8. I can meet friends <u>from other classes</u> .</p>
	<p>9. You can hear <u>the sounds</u> <u>of nature</u> in the music.</p>
	<p>10. This is a <u>photo</u> <u>of my sister</u> .</p>
	<p>11. Hindi is <u>the major language</u> <u>in India</u> .</p>
	<p>12. It shows <u>the temperatures</u> <u>of different places</u> .</p>
	<p>13. Look at <u>this site</u> <u>about heat islands</u> .</p>
	<p>14. It's as hot as <u>sand</u> <u>on a summer beach</u> .</p>
	<p>15. These signs are seen in <u>the forests and fields</u> <u>of Cambodia</u> .</p>
	<p><b>New Crown book 3</b></p>
	<p>16. I want to make better crops for the farmers <u>of Tanzania</u> .</p>
	<p>17. It's a <u>photo</u> <u>of the Great Wall</u> <u>from space</u> .</p>
	<p>18. Take <u>the train</u> <u>for Hon-machi</u> .</p>
	<p>19. It shows <u>terrible power</u> <u>of the bomb</u> .</p>
	<p>20. Koro taught <u>the boys</u> <u>of the village</u> its traditions.</p>
	<p>21. We are <u>people</u> <u>of the whales</u> .</p>
	<p>22. I'm interested in <u>their life</u> <u>on the great grasslands</u> .</p>
	<p>23. The tabletop mountains are like <u>islands</u> <u>in the sky</u> .</p>
	<p>24. She writes to me about <u>schools, movies, and music</u> <u>in Korea</u> .</p>
	<p>25. I write to her about <u>life</u> <u>in Japan</u> .</p>
	<p>26. There were <u>seats</u> <u>on buses</u> that they could not use.</p>
	<p>27. Sudan is a <u>large country</u> <u>in northeast Africa</u> .</p>
	<p>28. It is a <u>country</u> <u>with great promise</u> .</p>
	<p>29. He wanted the world to see <u>the problem</u> <u>of Sudan</u> .</p>
	<p>30. These children may live in <u>countries</u> <u>at war</u> .</p>
	<p>31. Think about <u>the case</u> <u>of the children</u> <u>in this photo</u> .</p>
	<p>32. She believes in <u>the dignity</u> <u>of every person</u> .</p>
<p>33. Let's think about the words she has said about <u>the human rights</u> <u>of children</u> .</p>	
<p>34. Courage is being <u>the new kid</u> <u>on the block</u> .</p>	
<p>35. Courage is <u>the bottom</u> <u>of the ninth</u> , tie score, two outs, bases loaded, and your turn to bat.</p>	

主語を修飾する文	<p><b>New Crown book 1</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Many people <u>in my town</u> speak Spanish.</li> <li>2. The National Trust <u>in Japan</u> protects that forest.</li> <li>3. Shiretoko <u>in Hokkaido</u> is one of them.</li> </ol> <p><b>New Crown book 2</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>4. Students <u>in Australia</u> usually eat outside.</li> <li>5. The life <u>of a people</u> is in its language.</li> <li>6. Do many people <u>in India</u> speak English?</li> <li>7. The surface <u>of a regular roof</u> is over 50 degrees.</li> </ol> <p><b>New Crown book 3</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>8. The dancers <u>of the opera</u> were more active.</li> <li>9. Books <u>about Sadako</u> are published in over 30 countries.</li> <li>10. People <u>all over the world</u> make sembazuru and send them to Hiroshima.</li> <li>11. A huge group <u>of whales</u> was coming.</li> <li>12. The people <u>of Sudan</u> suffered from war and hunger.</li> <li>13. Many children <u>in other countries</u> cannot go to school.</li> <li>14. What are the lives <u>of these refugee children</u> like?</li> <li>15. The lives <u>of these refugee</u> are hard.</li> <li>16. All the children <u>in the world</u> have the same basic human rights.</li> </ol>
----------	---

	不定詞句	現在分詞句・過去分詞句
主に目的語や補語などを修飾する文	<p><b>New Crown book 2</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There are many ways <u>to help people</u> .</li> <li>2. Now it's time <u>to fly</u> .</li> </ol> <p><b>New Crown book 3</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>3. Would you like something <u>to drink</u> ?</li> <li>4. There will be many things <u>to see</u> .</li> <li>5. They won the right <u>to take any seat on buses</u> .</li> <li>6. I have a chance <u>to share my feelings, ideas and thoughts</u> with more and more people.</li> <li>7. They have the right <u>to live with their families</u> , the right <u>to go to school in peace</u> , and the right <u>to grow up in safety</u> .</li> <li>8. Courage is being the first <u>to make up</u> after argument.</li> <li>9. Courage is the bottom of the ninth, tie score, two outs, bases loaded, and your turn <u>to bat</u> .</li> </ol>	<p><b>New Crown book 3</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. There will be many things to see; horses <u>running in races</u> and people <u>wrestling in Mongolian sumo matches</u> .</li> <li>2. I can see the wonders <u>created by nature</u> .</li> <li>3. More and more people joined <u>the civil rights movement led by King</u> .</li> <li>4. These children are refugees <u>living in Africa, Asia and Europe</u> .</li> <li>5. Courage is a blade of grass <u>breaking through the icy snow</u> .</li> </ol>
	※ 主語を修飾する文はこのカテゴリーにおいて採用されていない。	※主語を修飾する文はこのカテゴリーにおいて採用されていない。



関係代名詞節

New Crown book 3

主に目的語や補語などを修飾する文

1. There are many things I want to know .
2. He had a dream that is important to all of us .
3. He was a person that lived for this dream .
4. There were many things that African-American could not do .
5. There were toilets that they could not use .
6. There were seats on buses that they could not use .
7. There were even drinking fountains that they could not use .
8. Mrs Parks was a black woman who always took the bus home from work .
9. One day she took a seat near the white section .
10. They started a boycott which lasted more than a year .
11. He left the words which we will always remember .
12. These are activities that are natural for you .
13. Some doctors are helping refugees who are sick .
14. Some teachers are working in schools for refugee children who cannot go to school .
15. Let's think about the words she has said about the human rights of children .

主語を修飾する文

New Crown book 3

1. The place I want to visit is Korea.
2. One person who worked to help refugees was Ogata Sadako.

資料 8 : Post-test 1・2

3 年生【問題 D】

3 年 \_\_\_ 組 \_\_\_ 番

次のそれぞれの ( ) 内の語を並べかえて意味の通じる英文にして、解答欄に全文を書きなさい。ただし、文頭に来る語も小文字で始めてあります。また、書かれた英文の意味を日本語で書きなさい。

- (1) This is ( to drive, in this season, a good car ).

This is \_\_\_\_\_ .  
日本語 → \_\_\_\_\_ .

- (2) ( about this city, useful to us, books, are ).

\_\_\_\_\_ .  
日本語 → \_\_\_\_\_ .

- (3) There are ( we want to visit, many places, in Japan ).

There are \_\_\_\_\_ .  
日本語 → \_\_\_\_\_ .

- (4) ( these children, are, learning Japanese, students ) in China.

\_\_\_\_\_ in China.  
日本語 → \_\_\_\_\_ .

- (5) ( a student, is, from Australia, that girl ).

\_\_\_\_\_ .  
日本語 → \_\_\_\_\_ .

- (6) ( to play tennis, the best season, is ) fall.  
\_\_\_\_\_ fall.  
日本語→ \_\_\_\_\_。
- (7) We can see ( built, 500 years ago, temples ) in Kyoto.  
We can see \_\_\_\_\_ in Kyoto.  
日本語→ \_\_\_\_\_。
- (8) ( I want to eat, the food, is ) sushi.  
\_\_\_\_\_ sushi.  
日本語→ \_\_\_\_\_。
- (9) I think that ( bags, are, made in Italy ) very popular in Japan.  
I think that \_\_\_\_\_ very popular in Japan.  
日本語→ \_\_\_\_\_。
- (10) ( visiting this place, the people, look excited ).  
\_\_\_\_\_.  
日本語→ \_\_\_\_\_。

3 年生【問題 E】

3 年 \_\_\_ 組 \_\_\_ 番

次のそれぞれの ( ) 内の語を並べかえて意味の通じる英文にして、解答欄に全文を書きなさい。  
ただし、文頭に来る語も小文字で始めてあります。

- (1) ( websites, are, about this musician, fun for me ).  
\_\_\_\_\_.
- (2) They ( students, are, learning English ) in Australia.  
They \_\_\_\_\_ in Australia.
- (3) This is ( in this town, to make cheese, good milk ).  
This is \_\_\_\_\_.
- (4) ( look happy, eating this food, the people ).  
\_\_\_\_\_.
- (5) ( to see here, the best movie, is ) “Mr. Bean”.  
\_\_\_\_\_ “Mr. Bean”.
- (6) We can eat ( at this restaurant, we want to eat, delicious food ).  
We can eat \_\_\_\_\_.
- (7) ( is, the water, I will drink ) from that mountain.  
\_\_\_\_\_ from that mountain.
- (8) There are ( in this city, visited by many people, many nice places ).  
There are \_\_\_\_\_.
- (9) That boy ( a good player, is, from England ).  
That boy \_\_\_\_\_.
- (10) I hear ( made in France, is, chocolate ) very famous in Europe.  
I hear \_\_\_\_\_ very famous in Europe.