

ノンネイティブ・スピーカー講師が 高校生に与えた影響

—英語と日本語の発表・交流活動より—

宮城県／白石高等学校 教諭 佐藤 幸恵

概要

日本の英語教育界では、英語教師と言え
ばネイティブ・スピーカー（NS）が好まし
いというネイティブ信仰が根強いと言われている
が、英語を世界諸英語としてとらえ、使用者同士で
の有効な英語使用に重きを置く昨今の動きなどに
着目すると、ノンネイティブ・スピーカー（NNS）
教師を積極的に活用することで独自の効果を生むこ
とができるのではないかと考えられる。

この仮定をもとに、高校2年生対象の選択科目に
おいてNNS講師を迎え発表活動を行った。2期を
設定し、各期の最後に高校生は講師たちの国につ
いて英語で、講師は日本語で日本と自らの母国につ
いての発表を行い、その後、英語・日本語の交流会
を持つというものである。結果として、講師たちが
NNSとして英語を使っていることが高校生にとっ
て英語学習の強い動機づけとなる点などが明らか
になった。

1 はじめに

日本では、外国語教育の充実と草の根レベルの国
際交流を通して国際理解と地域の国際化を目的とし
たJETプログラム（The Japan Exchange and
Teaching Programme：語学指導等を行う外国青年
招致事業）が1987年に開始された。その導入以来、
英語の授業でネイティブ・スピーカー（以下NS）
である外国語指導助手（Assistant Language
Teacher：ALT）がティーチング・アシスタントの
仕事を担ってきたが、昨今ではさまざまな事情によ
り、第2言語、または外国語として英語を使用する

ノンネイティブ・スピーカー（以下NNS）のALT
採用が徐々に増えている。この傾向は、英語教師と
言えばNSがよいとするネイティブ信仰と言われる
日本では（本名, 1999）好ましく思われないことが
多い。しかし、グローバル化とともに英語を世界諸
英語、地球語、または国際語としてとらえ、使用者
同士での有効な英語使用に重きを置く昨今の動き
（名嘉, 2004）、またMedgyes（1992）らの研究者が
提唱するNNS教師の利点などに着目すると、NNS
のALTが増えているこの状況を有効に活用すべき
だと考えられる。実際に平成18年に行われた教育課
程部会の外国語専門部会（第10回）の議事録には、
今後多国間・多文化間コミュニケーションが増えて
いくことを見込み、NNSのALT活用の重要性を説
く記述がある（文部科学省, 2006）。

次に、日本人の母語である日本語と日本文化につ
いて目を向けてみよう。上述のようにネイティブ信
仰と言われる日本人は、英語とその文化を追い求め
る傾向がある一方で、自分たちの母語である日本語
や日本文化について十分に意識してきただろうか。
外国人とのコミュニケーション時、海外での生活体
験時には、必然的に日本語と日本文化に直面し、日
本人としてのアイデンティティも含め、それらを熟
考する機会が多くある。しかし、多くの日本人に
とって、ましてや高校生にとって、それらに意識を
向ける機会はまれであろう。現在、小学校の英語教
育ではこの母語への意識、気づきを高める活動が注
目されているが、高校の英語教育ではあまり議論さ
れていないようだ。

これらの点を踏まえ、本稿では世界諸英語として
の英語使用者であり、日本語学習者でもあるNNS

(留学生・就学生)講師と日本人高校生の英語と日本語での発表・交流活動を通して、NNSが教授的立場になる場合の可能性と高校生の母語・日本文化への意識の変化、またそれによる高校生の英語学習への態度の変容を探求していく。

この授業では、英語教員志望の大学生5名も授業補助(Teaching Assistant: TA)として参加した。実践した授業は、高校2年生対象の選択科目のOral Communication II (OC II)である。9月~12月(I期)、1月~3月(II期)の2期を設定し、各期の最後にNNS講師を2名ずつ迎え、高校生は講師たちの国について英語で、講師は日本語で日本と自らの母国についてパワーポイントを使用してプレゼンテーションを行った。プレゼン後は英語・日本語で交流会を持った。(平成23年3月11日の東日本大震災の影響により、II期のプレゼン2回目以降は実施できなかった。)

研究手法として、高校生への事前・事後アンケート、自己評価シート、リスニングテスト、NNS講師への事前・事後アンケート、TAへの事後アンケートを使用した。結果として、(1)講師たちがNNSとして英語を使っているという事実が、高校生にとって英語学習の強い動機づけとなった、(2)高校生にとって母語・日本文化を見つめ直す機会となり、(3)高校生の学習態度が積極的に変化し、またNNSの英語に興味を持ち、高校生自身がNNSとして英語を使う主体であることに気づいたという点が明らかになった。

2 本研究の背景

本研究には、これまでの日本の英語教育にかかわるネイティブ信仰、今後より注目を集めるであろう世界諸英語、地球語としての英語、ネイティブ教師とノンネイティブ教師の比較、母語への意識、気づきを高めようとするLanguage Awareness運動が関連している。

2.1 日本の英語教育—ネイティブ信仰—

長年日本の英語教育は、英語圏の国々で使用されている英語、その国々の文化に憧れ、追い求める傾向が強く、英語学習者の目的はNSのレベルに到達することであった。本名(1999)は、日本人はアメ

リカとの関係の強さのために、英語を特にアメリカの「言語と文化」の規範に基づいていると考えがちで、この考えにより非現実的な英語教育を進めてきたと指摘している。その英語教育とは、NS並みの英語を求め、英語を話すときはアメリカ人のように振る舞い、それができなければ努力が足りないと見なすというものである。しかし、第2言語習得理論でNNSがNSと同等に言語を習得することは不可能であるとするように、多くの日本人英語学習者にとってそのレベルまで到達することは困難である。竹下(2004)は、NNSはどんなに努力しても、発音、イントネーション、言い回し、発話の内容に込める価値観など、すべての点をNSのように英語を使用するのは不可能であると述べている。また、本名(1999)は、日本人は自分自身の英語に自信を持ってず劣等感、無力感を感じ、日本英語を過小評価し、ひいては他国のNNSの英語に違和感を抱いたり、差別的にとらえたりする傾向があると論じている。

2.2 世界諸英語、地球言語

現在、英語を「母語」として使用する人口は3億人であるのに対して、「公用語」、「外国語」、「国際語」として英語を使用する人口は20億人と言われている。(名嘉, 2004; 本名, 1999; クリスタル, 1998)。世界の人口を60億人とする、3人に1人が後者のNNSとして英語を使用していることになる(本名)。

このようにNSにとどまらず、世界中の多くの人に広がった英語は、世界諸英語(World Englishes)、地球語、国際語と呼ばれ、注目されている。さらに、NNSはNNS同士で英語をコミュニケーション手段として使用することが多く、その英語は各国の言語、文化などに影響を受けたその国独特の英語へと変化する傾向がある。ビジネス界でもNSのような発音、表現を使わずに、限られた語彙のみを用い、NNS同士のビジネス上のコミュニケーションのための英語を「グロービッシュ」と呼び、昨今のビジネス誌に多く取り上げられている(仲宇佐・圓岡・Jacobsson, 2010)。

今や、NNSとしての英語使用者の立場における英語は、NSの英語をめざすことに焦点を置くのではなく、NNSとしての自分を表現し、世界中の人々とコミュニケーションを取る手段になっている。本名(1999)は「英語は英米文化を模倣する手段では

なく、世界の人々を相手に、自分の思うこと、感じること、すなわち自分のアイデンティティを表現する道具なのである」(p.22)と述べており、また朝日新聞(2010年9月3日付)においても、この世界諸英語の視点から、和製英語が今後世界に浸透する可能性が触れられている。真砂(2000)は「地球語としての英語」を念頭に置き、近隣のアジア諸国とのコミュニケーション手段としての英語の重要性を説いている。

2.3 ネイティブ教師とノンネイティブ教師

言語学習におけるNS教師とNNS教師についてはこれまでも多く議論されている(Cook, 1999; Liu, 1999; Medgyes, 1992)。Medgyesは、NNS教師の弱点が利点にもなり得るとして以下の6点を挙げている(p.346)。

- a. *Only non-native-speaking teachers (non-NESTs) can serve as imitate models of the successful learner of English.* Depending on the extent to which they are proficient as users of English, they are more or less trustworthy models, too ...
- b. *Non-NESTs can teach language strategies more effectively.* Non-NESTs have adopted language learning strategies during their own learning process ... in theory they all know more about the employment of these strategies than native colleagues ...
- c. *Non-NESTs can provide learners with more information about the English language.* During their own learning process, non-NESTs have gained abundant knowledge about and insight into how the English language works ...
- d. *Non-NESTs are more able to anticipate language difficulties.* This anticipatory skill ... enables non-NESTs to help learners overcome language difficulties and to avoid pitfalls.
- e. *Non-NESTs can be more empathetic to the needs and problems of their learners ... they encounter difficulties similar to those of their students ... As a rule, this constant struggle makes non-natives more sensitive and*

understanding.

- f. *Only non-NESTs can benefit from sharing the learners' mother tongue.*

また、本名(1999)はアジア人同士の英語の会話ではお互いにNNSなので、気軽に英語を話せるようになる。それはNSの規範をあまり意識しないので、緊張感が薄れ、自由に話せるからであろうと述べている。これらのNNS教師の利点によって、真砂(2000)が提唱する、第2言語として英語を学んできたNNS指導者の導入推進は裏づけられるだろう。

2.4 Language Awareness 運動

母語への意識、気づきを高めようとする動きは、1970年代にイギリスで英語教育が十分な成果を上げていないという問題意識から生まれたLanguage Awareness (LA) 運動に始まる。Donmall (1985, p.7)によってLAは、「言語の性質と人間の生活での言語に対する、個人の感受性と意識的な気づき」と定義され、当時学校教育のカリキュラムの中にこういった言語意識を扱う教科を導入することも検討された(福田, 2007)。このLAを支持する研究者たちは、母語へ意識的に注意を向けることが、あらゆる範囲の生徒の能力に著しい効果を上げるとした。Van Lier (1996)は、5つの分野でこのLAが影響すると主張した。その分野の中の1つである情緒の領域では、「言語意識は態度の形成や目覚め、注意や感受性、好奇心、興味、審美的な感応も含む(Donmall, 1985)」とし、学習者に与えるLAの重要性を述べ、心理面においても大きな影響力を持つと主張した。

LA運動の高まりは今や世界中に広がっている。日本でも、大津(2009)は小学校英語教育において、この「ことばへの気づき」を育む言語教育の考えが根づかなくてはならないと主張し、小学校英語教育にことばへの気づきを促す本格的な「ことば活動」を導入することを提案している。ここで大津が言及していることばへの気づきは、「自分の考えを整理し、どうしたら自分の考えを相手に的確に伝えることができるのかを考えること、また、相手は何を自分に伝えようとしているのかを的確に把握しようと努めること、こうした知的活動を支える」重要な役割を果たすとしている。そしてこのことばへの気づ

きが母語や外国語の効果的な運用につながると述べている（大津, 2009, p.16）。

3 先行研究

本研究では NNS 講師と日本人高校生の英語・日本語での発表・交流活動を扱うが、関連する先行研究として以下のものが挙げられる。

坪田・野沢（2004）は日本の大学内で留学生と日本人大学生の日本語・英語の交流を実施し、双方の学生のアイデンティティ、文化、外国語学習への態度、異文化理解に前向きな変化が出たことを著した。野沢（2005）は同様に日本の大学内で留学生の日本語クラスと日本人学生の授業交流を行い、特に日本人学生の言語学習態度、異文化理解、自文化・自己への新たな認識が現れたと述べている。これらの研究をもとに筆者の行ったカナダの日本語学習者（大学生）と日本の英語学習者（高校生）間の交流活動では、カナダの大学生が使用する日本語により、日本語の難しさなどに高校生の注意が向き、また英語の NNS であるアジア、南アメリカなど出身の留学生の英語に高校生が興味を持った。これらの点により、高校生は外国語学習者同士の共感を得、英語学習へ前向きな態度を持つに至った（佐藤, 2010）。

これらの先行研究は、英語・日本語という2つの言語とその背景となる文化に学習者の意識が向けられ、彼らの外国語学習への態度に変化が出たという点で共通している。

■ 表 1：研究方法を使用した時期

	授業の流れ	高校生	NNS 講師	TA
I 期	スクリプト作成 (10/7, 13, 14) PC 操作 (10/20, 21, 27) 音声指導 (10/28, 11/4, 10) プレゼン技術指導 (11/11) リハーサル (12/8) プレゼン (12/9, 15) 交流会 (12/16)	リスニングテスト 1 (9/17) 事前アンケート (9/22) リスニングテスト 2 (11/25) 自己評価シート (12/16)	事前アンケート (12/8, 14) 事後アンケート (12/19)	
II 期	スクリプト作成 (1/13, 19, 20) PC 操作 (1/26, 27, 2/2, 3) 音声指導 (2/9, 10) プレゼン (3/3, 16) 交流会 (3/17) 料理交流会 (3/23)	リスニングテスト 3 (2/23) 事後アンケート・自己評価シート (4月下旬)	実施不可	事後アンケート (4月下旬)

(注) 括弧内は実施した日付, 3/11以降は中止。

4 研究内容

4.1 本研究の目的

この研究では、上述のように NNS が教授的立場になる場合の可能性、高校生の母語・日本文化への意識の変化、またそれによる高校生の英語学習への態度の変容を探求することを目的とする。この目的を実現するため、より具体的に以下のような細かいリサーチクエスチョン (RQ) を立てた。

- RQ 1：高校生は NNS 講師との英語での交流を通して世界諸英語としての英語の存在に気づくか。
- RQ 2：NNS 講師との英語での交流を通して、高校生は自らの英語に自信を持つようになるか。
- RQ 3：NNS 講師との日本語での交流を通して、高校生の母語・自文化への意識に変化は出るか。
- RQ 4：この活動全体を通して高校生の英語学習への態度に変化は出るか。

4.2 研究方法

使用した研究方法は、高校生への事前・事後アンケート、自己評価シート、リスニングテスト、NNS 講師への事前・事後アンケート、大学生 TA への事後アンケートである。それぞれの研究方法を使用した時期は表 1 のとおりである。また、研究方法の詳細について以下に示す。

4.2.1 高校生事前・事後アンケート

高校生対象の事前・事後アンケートは、I 期の活

■表 2: 高校生事前・事後アンケート内容

No	RQ との関連	質問項目
1	【RQ1】世界諸英語、地球語としての英語への意識	英語を使う人について思いつくのはイギリス、アメリカ、オーストラリア、カナダ、アイルランドなどの人である。
2		英語を使う人について思いつくのはシンガポール、インドなどの人である。
3		英語を使う人について思いつくのは1, 2以外の人である。(日本も含む)
4		英語のネイティブ・スピーカーのような発音で話したい。
5		日本人らしい英語(音声面において日本語の特徴が多く残る英語)で話すのは恥ずかしい。
6		英語で自分の国・文化について話すのは大切だ。
7	【RQ2】自らの英語への自信	今の自分の英語に自信がある。
8	【RQ3】母語・日本文化への意識	日本語は世界のいろいろな場所で学ばれている。
9		外国人が日本語を学ぶのは難しい。
10		日本の文化は海外で注目されている。
11		外国人に日本文化を教えたい。
12	【RQ4】英語学習への態度	英語で話すのは楽しい。
13		英語でイギリス、アメリカ、オーストラリア、カナダ、アイルランドなどの人と話したい。
14		英語でシンガポール、インドなどの人と話したい。
15		英語で13, 14以外の人と話したい。(日本人も含む)
16		他の英語の授業も頑張りたい。

動開始前とⅡ期の活動終了後に実施した。事前アンケートに関しては、筆者が高校生に対し、今後の予定としてプレゼンテーション活動を行うこと、またその際に外国人を講師として招くという点のみを高校生に話し、アンケートを実施した。質問は全部で表2の16項目で、高校生に各質問項目に、「とてもそう思う」、「そう思う」、「あまり思わない」、「思わない」の4段階表示で当てはまるものを1つ選ばせる。このアンケートは、全体的な高校生の意識の変化をとらえることを目的としている。

4.2.2 高校生自己評価シート

I期の交流会後、Ⅱ期のプレゼン後、高校生は活動全体を振り返る自己評価シートを記入した。この自己評価シートは、以下に示す8点について高校生が自由に記述し、高校生がRQに関連することをどのように考えていたかを探るためのものである。

(自己評価シートの質問内容)

以下の点について感想を自由に記述してください。

Q1: 自分たちで情報を探し、グループでのプレゼンにまとめる過程

Q2: 自分で探した情報を英文スクリプトにする作業

Q3: 英文スクリプトをうまく話すための音声にか

かわる活動

Q4: パワーポイントを用いたプレゼンの準備

Q5: 他の生徒、外国人講師の前で、英語でパワーポイントを使つてのプレゼン

Q6: 外国人講師の英語について

Q7: 外国人講師の日本語について (I期のみ)

Q8: 全体を通して

4.2.3 高校生リスニングテスト

9月、11月、2月の3回にわたり、この授業と並行して進めていた使用教科書の単元の関連問題、復習問題を内容とするリスニングテストを実施した。各回のテストは70点満点で、教科書の進度によりテストの回を増すごとに語彙レベルは上がったが、難易度は各テストを同程度に設定した。

4.2.4 NNS 講師事前・事後アンケート

NNS 講師は高校生のプレゼン前と交流会後にアンケートに答えた。高校生のプレゼン、交流会を持つ前と後のNNS 講師の高校生への印象の変化、講師が英語・日本語を高校生に対して使う際の心理面を探るものである。

(NNS 講師事前アンケートの内容)

- Q1. What kind of image do you have about Japanese high school students?
- Q2. What do you expect Japanese high school students' presentations?
- Q3. What do you think of giving comments or questions in English to Japanese high school students?
- Q4. What do you think of giving presentation in Japanese to Japanese high school students?

(NNS 講師事後アンケートの内容)

- Q1. What kind of image did you get from the Japanese high school students?
- Q2. What did you think of the Japanese high school students' presentations in English?
- Q3. What did you think of giving comments or questions in English to the Japanese high school students?
- Q4. What did you think of giving presentation in Japanese to the Japanese high school students?

4.2.5 TA 事後アンケート

すべての活動終了後、TA は以下に示す事後アンケートに答えた。これは TA による高校生の観察からより新鮮、客観的な視点で RQ にかかわる点を探るためである。

(TA 事後アンケートの内容)

以下の点について自由に記述してください。

- Q1：英語でプレゼンをしている高校生の様子
- Q2：NNS 講師の英語に触れている高校生の様子
- Q3：I 期と II 期の高校生のプレゼンの違い
- Q4：活動開始時と比較した高校生の様子の変化
- Q5：NNS 講師の日本語に触れている高校生の様子
- Q6：活動開始時と比較した高校生の英語学習への態度の変化

4.3 参加者

筆者とアメリカ出身の ALT が担当する 2 年生の選択科目、Oral Communication II (OC II) (45 分授業、2 単位) の選択者である女子生徒 29 名、近隣大学院の留学生 2 名と日本語学校で学ぶ就学生 2 名

が NNS 講師として、近隣大学の教員志望の学生 5 名が TA としてこの授業に参加した。

高校生 29 名の学習到達レベルは、概して英語検定の 3 級から準 2 級程度で、多くの生徒は苦手意識があるものの英語でのコミュニケーションを好んでいる。また 1 年時に情報の授業でパワーポイントを使用した個人でのプレゼンを経験している。

NNS 講師のうち 2 名は宮城教育大学の大学院生で、2 名が仙台国際日本語学校の就学生である。大学院生は内モンゴル出身の 20 代女性 (NNS1) とバングラデシュ出身の 30 代男性 (NNS2) で、両者とも出身国の英語教師である。NNS1 は大学生、NNS2 は小学生から高校生までを対象として英語を教えている。就学生は、サウジアラビア出身の 20 代男性 (NNS3) とネパール出身 10 代男性 (NNS4) で、両者とも日本の大学進学に向けて日本語を学んでいる。

TA 学生は、大学 4 年生 2 名 (男女 1 名ずつ)、2 年生 3 名 (女性) の 5 名である。本稿では 4 年生の男子学生を学生 A、4 年生女子学生を学生 B、2 年生女子学生を学生 C、学生 D、学生 E と呼ぶ。学生 A、B はともに平成 22 年 6 月に教育実習を行い、平成 23 年度から教師として教壇に立つことが決まっている。学生 C は高校時に、県内の英語関連のコンクールなどで優勝するなど英語での発表活動において経験豊かである。学生 D は大学の ESS サークルで全国大会に参加するなど精力的に活動している。学生 E は、日本語を教えるボランティアサークルで活動をし、日本語初心者に対して英語で接する機会が多くある。

4.4 授業計画

本校は 2 学期制であるが、その後期を I 期 (9 月～12 月)、II 期 (1 月～3 月) に分け、各期に高校生は 3、4 人のグループごとに NNS 講師の出身地に関して好きなトピックで調べ、音声、プレゼン技術の点などで学んだ後、NNS 講師と他の生徒を前にしてパワーポイントを使用し、英語でのプレゼンを行う。その後、英語・日本語を使用して交流会を持つこととした。TA はこの過程において指導補助を行う。II 期交流会終了後には、料理を囲んだ最終交流会を持ち、NNS 講師、高校生、TA がそれぞれ英語・日本語を使用する交流会を計画したが、震災の影響により 2 回目のプレゼン本番以降は実施することはできなかった。以下に実施した授業内容の概

■ 表3：授業内容の概要

使用時間	授業の流れ	指導内容 (指導者：筆者、ALT、TA)
1～3	プレゼン用英文スクリプト個人指導	高校生が作成したスクリプトをもとに、指導者が発表原稿としての全体像、詳細にわたり個々に添削、指導
4～7	プレゼン用パワーポイント作成	指導者が個々に指導
8	発音、アクセント、イントネーション全体指導	筆者、ALT が全体指導。TA は補助
9, 10	発音、アクセント、イントネーション個人指導	高校生は各指導者を回り、スクリプトを音読。指導者はその都度、注意点を指導(資料1)
11	プレゼン技術指導	筆者、ALT が全体指導。TA は補助
12, 13	プレゼン①, ②	高校生が①, ②に分かれ発表、質疑応答(英語)
14	交流会	高校生が講師に質問(英語)、NNSのプレゼン(日本語)

(注) II期はプレゼン本番②以降中止。

要(表3)と、プレゼン本番と交流会の詳細を示す。

プレゼン①, ②, 交流会の授業は以下のような構成である。

(I期)

プレゼン①：NNS1が参加

- ・高校生による内モンゴルについてのプレゼン(5グループ。1グループ5分程度)。
- ・高校生はプレゼンを聞きながら、プレゼン評価表(資料2)に記入する。
- ・NNS1がプレゼンの内容に対し、各プレゼン終了後に英語でコメント、質問をする。

プレゼン②：NNS2が参加(内容は①と同様)

交流会：NNS1, NNS2が参加

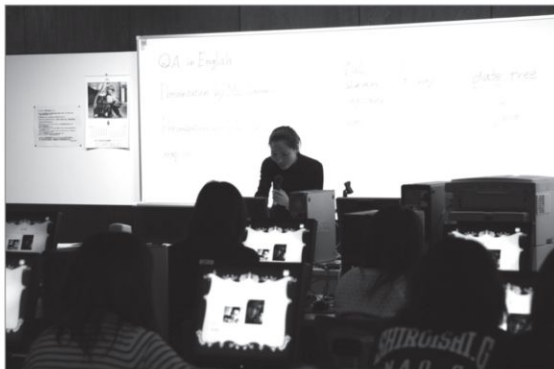
- ・高校生がNNS1, NNS2に対し英語で質問をする。NNS1は英語で答える。(10分)

■ 写真1：高校生からNNSへの質問



- ・NNS1が日本語で内モンゴルなどについて、紹介する。(15分)

■ 写真2：NNS1によるプレゼン



- ・NNSが日本語でバングラデシュなどについて紹介する。(15分)

(II期)内容はI期と同様

計画としては以下のように最終交流会まで設定したが、プレゼン②以降は中止となった。

プレゼン①：NNS3, NNS4が参加

- ・高校生によるサウジアラビアについてのプレゼン
- ・NNS3, NNS4がプレゼンの内容に対し、各プレゼン終了後に英語でコメント、質問をする。

■ 写真3：高校生のプレゼン



■ 写真4：NNS からのコメント・質問



プレゼン②：NNS 3, NNS 4 が参加

・ 高校生によるネパールについてのプレゼン (資料 3)
 交流会：NNS3, NNS4 が参加 (I 期の交流会と同様)
 最終料理交流会：NNS1~NNS4, TA が参加し、それぞれが用意した料理を囲み、前半20分程度日本語で会話、後半20分程度日本語で自由に会話をする。

この授業の構成により、高校生はプレゼン①, ②と交流会の前半で講師の NNS としての英語を聞き、交流会の後半で講師の NNS としての日本語を聞くことができる。

4.5 高校生のプレゼン内容

I 期では、内モンゴルの羊肉を使った料理、馬頭琴、感情を表現するための歌、バングラデシュのカレーを中心とした料理、年間行事などについて、II 期では、サウジアラビアのスポーツ、服装、料理、宗教などのプレゼンが行われた。

5 結果

5.1 高校生事前・事後アンケート

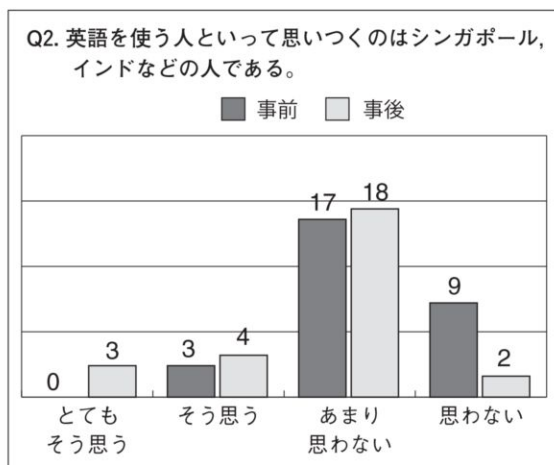
表 4 がアンケートの結果である。それぞれの質問への「とてもそう思う」、「そう思う」、「あまり思わない」、「思わない」の回答を 4 点から 1 点に換算し、事前・事後アンケートの平均点と両者の差、そしてその差の大きい順にランクを示している。このランクの順にそれぞれの結果を示していく。

ランク 1・2：事前アンケートでは、公用語 (Q2) や外国語 (Q3) として英語を使う NNS に肯定的な回答が少なかったのに対して、事後アンケートでは肯定的な回答が増えた。また、Q2, Q3 の双方で、「思

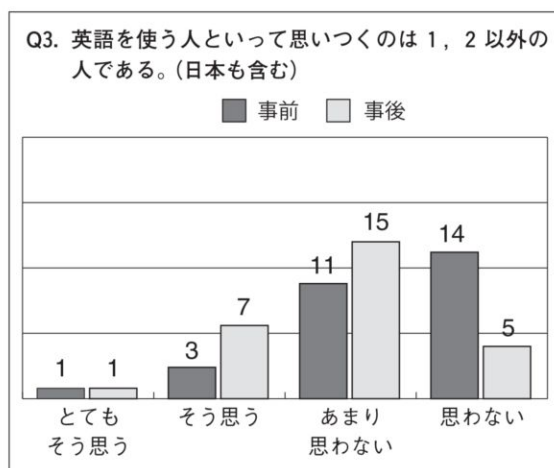
わない」の回答数が減り、他の回答に変化している。これにより、NNS の英語の存在に意識が向いたと考えられる (図 1・図 2)。

■ 表 4：高校生事前・事後アンケートの結果

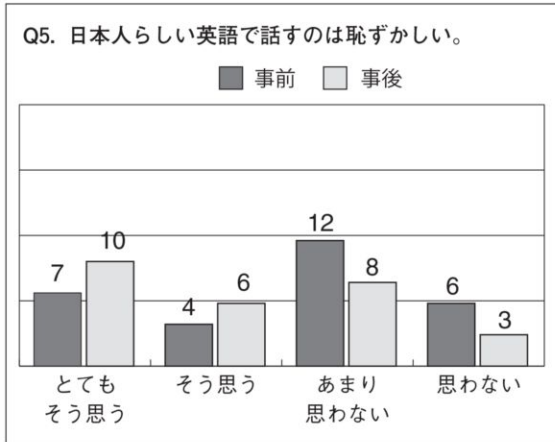
Q.	事前平均	事後平均	差	ランク	Q.	事前平均	事後平均	差	ランク
1	3.59	3.66	0.07	14	9	3.28	3.17	-0.11	13
2	1.79	2.28	0.49	1	10	2.93	3.28	0.35	6
3	1.69	2.17	0.48	2	11	3.14	3.34	0.20	8
4	3.31	3.38	0.07	14	12	3.10	3.24	0.14	10
5	2.41	2.83	0.42	3	13	3.10	3.24	0.14	10
6	3.17	3.34	0.17	9	14	2.69	3.10	0.41	4
7	1.38	1.72	0.34	7	15	2.72	3.10	0.38	5
8	2.72	2.79	0.07	14	16	3.41	3.55	0.14	10



▶ 図 1：ランク 1：Q2 (RQ1 関連), 事前・事後の差 0.49



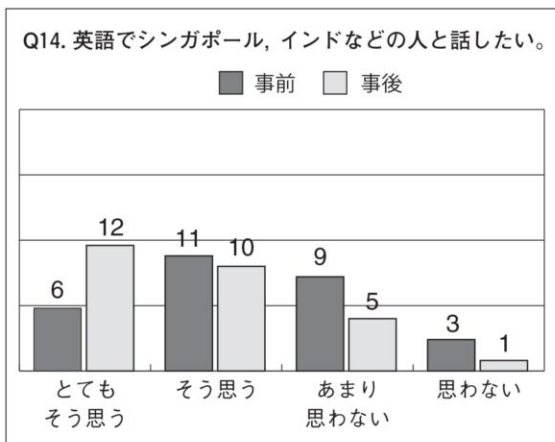
▶ 図 2：ランク 2：Q3 (RQ1), 差 0.48



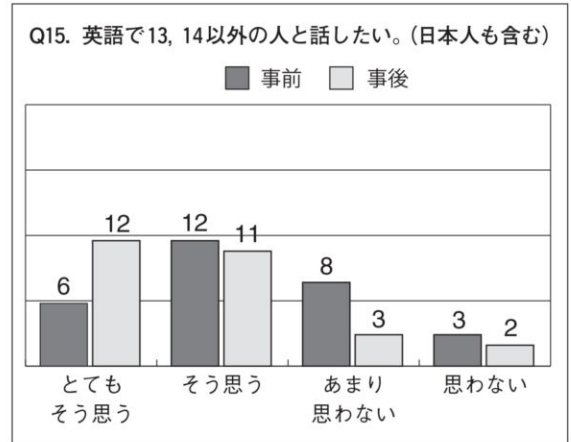
▶ 図3：ランク3：Q5 (RQ1), 差0.42

ランク3：高校生は他の授業で英語の音声面について学んではいたものの、この活動で行ったような個別指導までの学び方はしていなかった。そのため、事前の時点では音声面や日本人らしい英語（日本人のアイデンティティを表現する理想的な英語という意味ではなく、音声面において日本語の特徴が多く残る英語を指す）について意識を向けることは少なかっただろう。そして活動を通して音声面の重要性、難しさを知り、日本人らしい英語を恥ずかしいとより意識するようになったと考えられる（図3）。

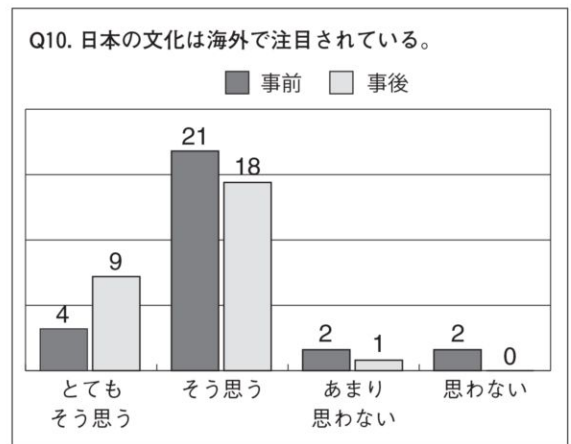
ランク4・5：Q14, Q15については、Q2, Q3と関連した結果となった。事前の時点であまり意識の向いていなかった公用語、外国語として英語を話す国の人々と話したいと変化している（図4・図5）。



▶ 図4：ランク4：Q14 (RQ4), 差0.41

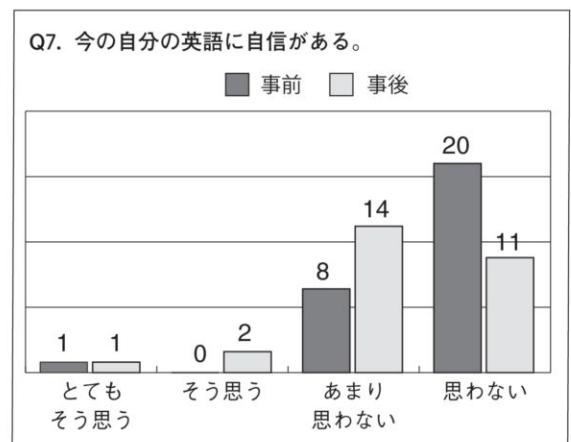


▶ 図5：ランク5：Q15 (RQ4), 差0.38



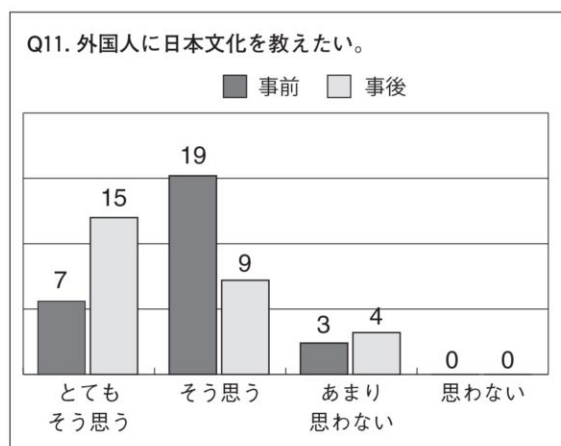
▶ 図6：ランク6：Q10 (RQ3), 差0.35

ランク6：事前の段階では、メディアを通して日本文化が海外で注目されているという事実を見聞きしていたのかもしれないが、この活動を通して、実際にNNS講師から見た日本・日本文化に接し、より現実的に世界の中での日本文化の位置をとらえることができたのだろう（Q10）（図6）。



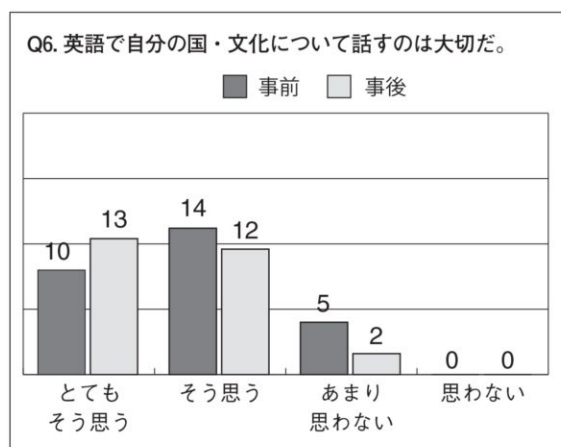
▶ 図7：ランク7：Q7 (RQ2), 差0.34

ランク7: Q7について、事前の時点では、参加者全体の3分の2程度が「思わない」と答えていたが、事後では他の回答に変化している。つまり、この活動によって3分の1程度の高校生が自らの英語に対し意識を変えたことになる(図7)。



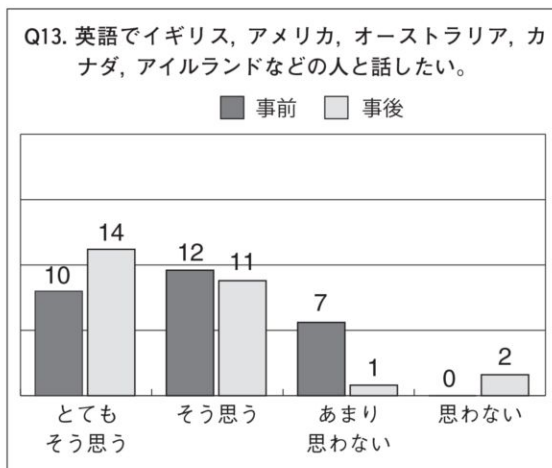
▶ 図8: ランク8: Q11 (RQ3), 差0.20

ランク8: Q10で見られた意識の変化から、自らが日本文化を教えるという主体的な立場により興味を持つようになったと考えられる(Q11)(図8)。



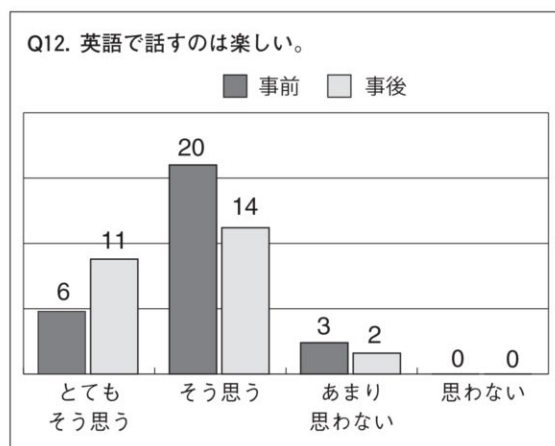
▶ 図9: ランク9: Q6 (RQ1), 差0.17

ランク9: 事前と事後の差は0.17と小さくはあるが、多少肯定的な回答に変化したことがわかる(図9)。

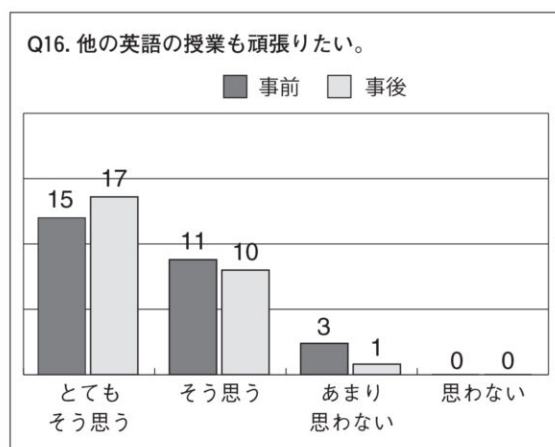


▶ 図10: ランク10: Q13 (RQ4), 差0.14

ランク10: Q14(差0.41), Q15(差0.38)と比較すると、Q13は差が0.14と非常に少なかった。NNSの英語に焦点を置いたこの活動では、予想どおりの結果と言える(図10)。



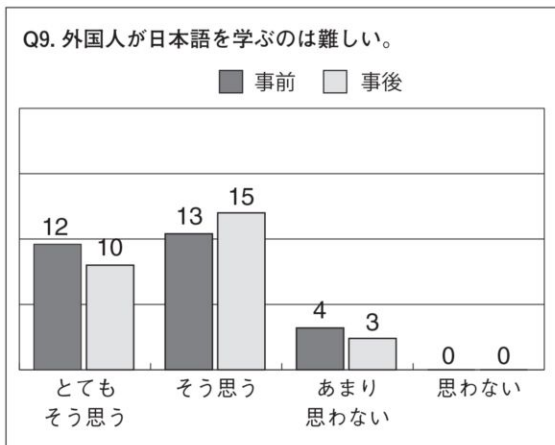
▶ 図11: ランク10: Q12 (RQ4), 差0.14



▶ 図12: ランク10: Q16 (RQ4), 差0.14

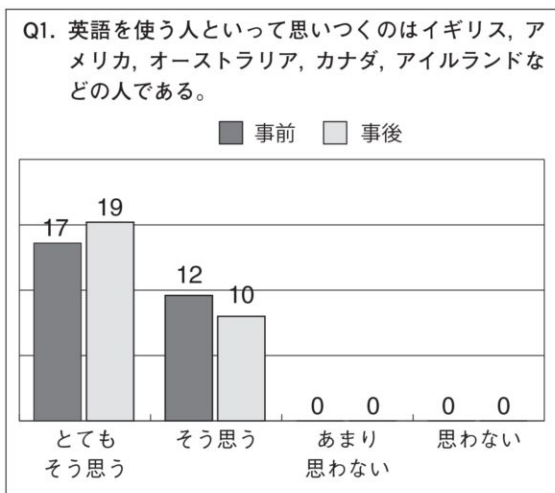
ランク10: Q12, Q16では、差が0.14と少なくはあ

るが、多少肯定的な方向に変化している（図11・図12）。



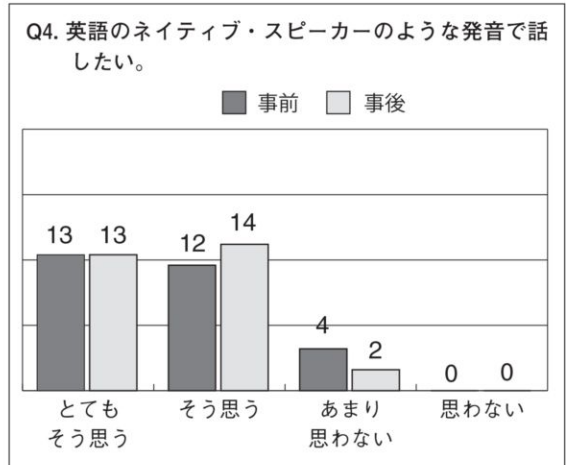
▶ 図13：ランク13：Q9 (RQ3)，差-0.11

ランク13：Q9では、差がマイナスの方向へ多少変化している。事前では日本語は難しいという固定観念があったが、NNS1、NNS2の話す日本語が非常に流暢であったため、「努力すればできるようになるのだ」と実感したためではないかと考えられる（図13）。



▶ 図14：ランク14：Q1 (RQ1)，差0.07

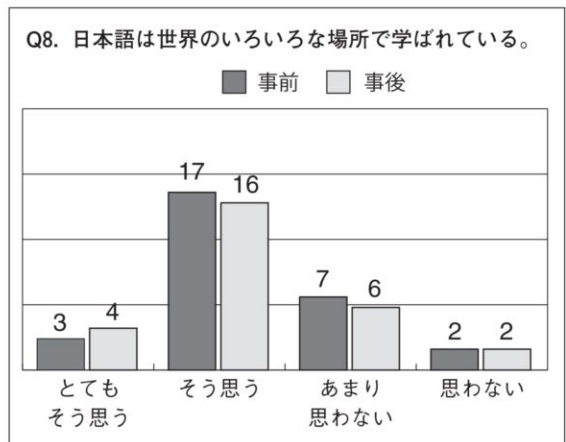
ランク14：Q2 (差0.49)，Q3 (差0.48)と比較すると、Q1は差が0.07とほぼ変化がないことがわかる（図14）。



▶ 図15：ランク14：Q4 (RQ1)，差0.07

ランク14：事前の時点で肯定的な回答が多く、ごくわずかな変化となった（図15）。

Q8についても、ごくわずかな変化となった（図16）。



▶ 図16：ランク14：Q8 (RQ3)，差0.07

5.2 高校生自己評価シート

I期後、II期後の自己評価シートの回答で、RQにかかわる部分を抜粋し分類した（表5）。上記アンケートでは出てこなかった高校生各自の心理面が現れている。

RQ1に関しては、NNS講師が話す英語への興味、世界をつなぐ働きを持つ世界諸英語、自らも世界諸英語の使用となる可能性についての記述がある。RQ2については、プレゼンを行う過程の活動により、リスニング力の向上、言いたいことを伝えられた達成感につながり、自らの英語に自信がついたという点が現れている。RQ3では、日本語の難しさ、日本語と他の言語との比較、自らも外国の文化を知

■表 5: 高校生自己評価シートの結果

		回 答
R Q 1	I 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・バングラデシュの方の英語は発音が独特だ。 ・私たちに聞き取りやすいように、注意して発音してくれているのがわかった。 ・英語が話せるといろいろな国の人と話せるから頑張りたい。 ・講師が一般的な外国人というイメージとは違うのに英語を話すというのがとても新鮮だった。私が英語を話しても普通なのかな。
	II 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・サウジアラビアやネパール訛りが残っていた。 ・私たち日本人とも ALT のネイティブともどちらとも似ていない初めて聞く英語という感じで、その発音が面白かった。いろいろな国の英語を聞いてみたい。 ・聞き取りにくかったけど、英語も話す人、国によって発音がとても違うから、発音の違いについて興味を持てた！ ・全く違う国の人たちが 1 つの言葉で会話できるって良いなと思った。 ・世界共通語！もっと英語を勉強していろいろな国の人と会話できるようになりたい。 ・日本人は発音などの点で英語が下手だと言われるけど、今回のようにそれぞれの国の訛りのある外国人の講師の方が来て英語で交流できるので、そういうのは関係ないのかなと思った。
R Q 2	I 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・なんとなく講師からの質問の意味や言っていることがわかって嬉しかった。 ・緊張したけどたくさん練習した甲斐もあってスムーズにできた。講師からの質問にもしっかり答えられてよかった。 ・最初は不安だらけだったけど、無事発表できて講師や皆に言いたいことを理解してもらって少し自信がついた。
	II 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・自分で発音を覚えるから他の人の発表を聞いてもわかるのが少し増えた。 ・自分で発音できるようになったり、聞き取れるようになったりするのが楽しく思った。 ・前より自信を持って話せるようになった。 ・とても緊張したけど、言いたいことが相手に伝わったし、知らないことが知れてよかった。 ・講師にも通じていたように感じられたので、通じたときが嬉しかった。 ・もともと英語に全く自信がなくて、発表なんて絶対に無理だと思っていたのに、発音練習をしたりしているうちに少し自信を持てた気がした。
R Q 3	I 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・日本語は難しいはずなのに、すらすらと話していてすごい。 ・日本語と内モンゴルの言葉の違いがわかって面白かった。 ・講師の 2 人からしたら、私が英語を話しているのと同じなのだと思ったら、あそこまで話せるのはすごい。外国の方が日本のことを知りたいと思って勉強してくれているから、私も日本と外国のことを知らなくてと思った。
	II 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・(交流会中止のため、NNS 講師の日本語を聞く機会を設定できなかった。)
R Q 4	I 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・難しかったけど、だんだん自分の言いたいことを英文に直すことに慣れてきたのがわかったので嬉しかった。 ・緊張したけど、もっと英語を上手に話したいという気持ちが大きくなった。 ・講師の発音がとてもきれいで、すごくカッコよかった。私もあんなふうに発音できたらいいな。 ・すごく勉強になったし、向上心が芽生えた。 ・スクリプトを読むのもまだまだで、もっと発音に気をつけたり、すらすら話せたりできたと思うので、次のプレゼンでリベンジしたい。
	II 期 後	<ul style="list-style-type: none"> ・講師は私たちと同じく英語は母国語ではないのにあんなにうまく話せていたので、私もうまくなりたい！とすごく思った。 ・英語が苦手なだけで避けてばかりではなくて、ちゃんと努力したらあんなに英語ができるようになるのだと思った。英語の勉強ももっと頑張りたい。 ・もっと会話をして勉強の仕方も聞きたかった。どうやって話せるようになったのか知りたい。 ・一生懸命勉強したらあんなに上手になれるのだと驚いた。どうやって勉強したのが気になる。私も頑張ったらできるようになるのかな。

りたいという記述がある。RQ4では、英語を上達させたいという向上心の中に、同じNNSとして自分もやれるはずだ、勉強法を知りたいなど、NNSのみが提供できるモデルラーナーとしての動機づけの要因が含まれている。

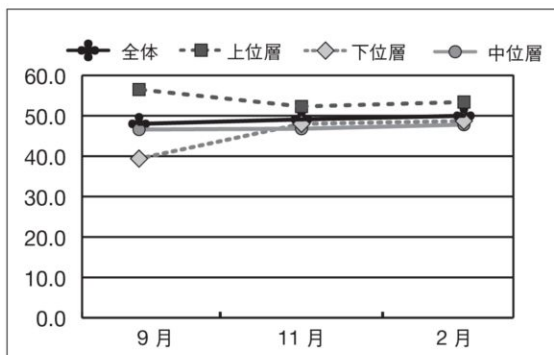
5.3 高校生リスニングテスト

3回のテストの中で、全体の平均点の推移はわずか2点分の上昇にとどまったが、参加者29名を9月の時点の得点をもとに上位層、中位層、下位層に分けた平均点の推移では、大きな差が出た。以下にその表と推移のグラフを示す(表6、図17)。

上位層の得点が3点ほど下がり、中位層はほぼ横ばいであるのに対し、下位層が得点を伸ばしている。特に9月から11月の得点が大幅に伸び、2月には中位層を超えている。

■表6: 高校生リスニングテストの結果

	9月	11月	2月
全体	48.0	49.1	50.0
上位層	56.5	52.3	53.4
中位層	46.6	46.8	47.8
下位層	39.4	48.0	48.7



▶ 図17: 高校生リスニングテストの推移

5.4 NNS 講師事前・事後アンケート

NNS1, NNS2より回答を得た。アンケートの質問項目ごとに回答の抜粋を示し、その回答とRQとの関連を探っていく(表7)。

事前の時点で両講師は、日本の高校生は従順で授業中の質問を躊躇(ちゅうちよ)するだろうと考えていたが、実際に高校生に接し、予想より積極的であると感じた。また、内容に関してNNS1は、高校生のプレゼンがあまり高度ではないと予測していた

が、予想以上の出来で驚いたようだ。

RQ1に関する回答として、NNS1は事前には外国語である英語を高校生の前で話すことを多少心配していた。英語を学ぶ高校生と同じ立場で、モデルにならなくてはという心理から生まれた緊張によるものだったが、結果的に友好的な高校生に接し、安心して英語での対話を楽しんだようだ。また、日本語を話す際には、英語を話す際の立場とは異なるため落ち着いて臨んだようだが、言語学習者として間違えるのは自然であるということも伝えなかったと述べている。NNS2は高校生が伝わりやすい英語を使ったことを評価し、自身も聞く側を意識した英語の使い方、時に日本語を使用するなど「伝えるため」の言語を強く意識していることがわかる。また日本語を話す際は、十分に伝えられない部分においてジェスチャーを使うなど、言語学習によく使用されている手法を使い、学習者の良いモデルになっている。これらのモデルラーナーとしての立場、「伝えるための英語」を強く意識している点は、言語学習者であるNNS独自の特徴と言えるのではないだろうか。

RQ4に関する回答として、NNS1は高校生のモチベーションについて多く触れ、高校生にとって良い学習の機会にしよう意識していることがわかる。また、両者ともコミュニケーションを楽しむことの重要性について言及している。日本語でのプレゼンテーションに関しては、両者とも不安なく臨んでいる。日本語は彼らにとって英語の次の学習言語に当たるので、間違い、発音の不自然さがあっても当然であり、むしろそれを高校生が理解し、より英語でのコミュニケーションを恐れず楽しんでほしいという意図が見える。この点に関して、講師自身が学習者であるため、学習の段階で重要なモチベーション、コミュニケーションの喜びについてより意識していると考えられる。

5.5 TA 事後アンケート

すべての活動後、学生Cと学生Eより回答を得た。ここではRQに関連のある記述を抜粋する(表8)。

RQ1に関して、高校生が講師の英語に興味を示していた点、RQ3に関して、高校生が講師の日本語に刺激を受けていた様子、RQ4に関して、高校生の積極性の変化、相手に「伝えるための英語」という意識などの高揚が現れたとの記述があった。

■表7：NNS 講師事前・事後アンケートの結果

		回 答
Q1	事前	Q1. What kind of image do you have about Japanese high school students? NNS1: They seem obedient in class, I mean, they are willing to cooperate with teacher and their classmate. NNS2: They might be very attentive in the class but a little bit shy to ask a question.
	事後	Q1. What kind of image did you get from the Japanese high school students? NNS1: They performed so good that I felt very surprised ... What is more important is that, I can feel they are very active and energetic. The characters may prompt good motivation for their future English learning. NNS2: I found some students were spontaneous in the class. They asked some questions to their teachers and us.
Q2	事前	Q2. What do you expect Japanese high school students' presentations? NNS1: I think the linguistic elements could not be complicated. Their effort may go to content not form. NNS2: I expect that their presentation would be very interesting.
	事後	Q2. What did you think of the Japanese high school students' presentations in English? NNS1 : They completed the task successfully from these three aspects. 1. The content of their presentation was very well organized and easily understood, using "first", "second" etc ... 2. The content was very rich and diversified; customs, arts, even scenery spots. 3. They have good utilization of power-point and their designs were so impressive. NNS2: Their presentations were good especially they tried to speak simple and easy English. Some of them did very well ... Over all it seemed to be very positive for English communication.
Q3	事前	Q3. What do you think of giving comments or questions in English to Japanese high school students? NNS1: I feel a bit nervous and not so confident, because I am afraid I may have difficulties in explaining details in English, since it is not my mother tongue. I'm still worried about my own proficiency. NNS2: I think English should be easy and simple. I may speak slowly.
	事後	Q3. What did you think of giving comments or questions in English to the Japanese high school students? NNS1: It was a bit challenging for me to give comments in English, because I wanted to be a good model for them as an English learner. But the students were very friendly and their presentations were elaborate, so I felt relaxed and motivated to communicate with them in English. It was a valuable experience. NNS2: When I talked in English I thought I should use very easy and simple English and spoke slowly. And sometimes I used some simple Japanese because I think sometimes it helped the students to understand properly.
Q4	事前	Q4. What do you think of giving presentation in Japanese to Japanese high school students? NNS1: I'm not as worried about my Japanese as about my English proficiency. Because, for them, I'm a foreigner, it is natural that my Japanese is not perfect. I know they will forgive my mistakes in Japanese. NNS2: The presentation would be funny because of some pronunciation in Japanese. I will talk about my experience after coming to Japan.
	事後	Q4. What did you think of giving presentation in Japanese to the Japanese high school students? NNS1: I did not feel much pressure, rather, I felt quite relaxed because I guessed the students would not be so strict about my Japanese, since they knew I was a foreigner. It is very natural things for a foreigner to make mistakes ... Through giving presentation in my problematic Japanese, I hope the students can realize that making mistakes is natural happening in the process of learning a foreign language. What is important is the joy and fun we feel through the communication. NNS2: I tried to use some funny Japanese words so that they could enjoy the class. My Japanese proficiency level is not so good. So I felt some problem of speaking fluently. That's why I tried to use very simple Japanese and used my gesture to have myself understood by them.

■表8：TA 事後アンケートの結果

回 答	
R Q 1	Q2. NNS 講師の英語に触れている高校生の様子 学生C：NS とは違った英語や異文化に興味・関心を示していた。 学生E：講師は英語を母語としない方たちだったので、違う言語を話す人々が英語を使い自分の文化を紹介しているときに、生徒がそのことを不思議に思いつつも、楽しさも感じられただろう。
R Q 3	Q5. NNS 講師の日本語に触れている高校生の様子 学生E：生徒は少し驚いた様子で講師が話している姿を見ていた。また、講師が話す日本語をよく聞き取ろうとしていた様子も見られた。講師が日本語を一生懸命話している姿に刺激を受けて、生徒自身も英語を頑張るって学ばなければ、と思っただろう。
R Q 4	Q4. 活動開始時と比較した高校生の様子の変化 学生E：開始時は指示されてから動いているような様子だったが、次第に積極的に行動しているように見えた。そして時間がたつにつれて、テーマに関してより興味関心を抱いて調べていたと思う。 Q6. 活動開始時と比較した高校生の英語学習への態度の変化 学生C：聞き手にとって理解しやすい英語を用いようとする姿勢が見られた。

6 考察

以上の結果を RQ ごとに分類し、それぞれに関して考察を行う。

RQ1：高校生事前・事後アンケートのQ2, Q3では公用語、外国語としての英語に高校生の意識が向いた点が現れた。この点は高校生自己評価シート、TA 事後アンケートでも同様の記述があり、その意識が世界諸英語としての英語の存在への気づきに発展していると考えられる。また、アンケートのQ5では日本人らしい英語への恥ずかしさが増したが、それに対しQ4のNSの発音への意識と、Q6の英語で自分の国・文化について話すことに関しては変化があまり見られなかった。筆者は、高校生が世界諸英語としての英語に気づき、NSの発音に執着しすぎず、日本人としてのアイデンティティを持って自分の国・文化について恥ずかしがらずに英語を話すようになるという結果を期待していたが、これらの結果を見ると、NSの発音、日本人らしい英語にやっと意識が向いたという段階で、アイデンティティなどの点までは意識は到達しなかったと考えられる。しかし、自己評価シートには日本人らしい英語について、「(省略)それぞれの国の訛りのある外国人の講師の方々が来て英語で交流できるので、そういうのは関係ないのかなと思った」という記述があるので、個人レベルでは前向きな気づきがあったと言える。NNS講師事後アンケートからは、世界諸英語の

使用者であるNNS講師が、モデルラーとしての立場、「伝える」ための英語を強く意識していることがわかる。

RQ2：高校生事前・事後アンケートでは3分の1程度の高校生がいくぶんか自信をつけたことがわかり、高校生自己評価シートでは、リスニング力の向上やNNS講師に英語が伝わったという経験から、自信がついたという記述がある。これより、この活動によって高校生の自らの英語に対する自信の点において、変化が生まれたと言えるだろう。

リスニングテストでは、下位層(9人)が得点を伸ばした。この層の対象者は、事前アンケートではほぼ全員が自分の英語に自信がないと回答していたが、事後アンケートでは、自信がないという回答は3人のみとなった。また彼らの自己評価シートには、活動前はプレゼン活動を面倒くさい、自分にはできないと思っていたが、活動が進むうちに楽しくなったとの回答、音声への興味を示すものが多かった。活動前には関心がなかった英語の音声への意識、または活動に対する心理面の変化により、得点の変化、そして自らの英語への自信につながったと考えられるのではないだろうか。

RQ3：高校生事前・事後アンケートにおいて、日本の文化が海外で注目されている(Q10)、外国人に日本文化を教えたい(Q11)についてはいくぶん変化が見られ、高校生自己評価シートでは、日本語の難しさ、他言語との比較にかかわる記

述がある。TA アンケートでも高校生が講師の日本語に刺激を受けているとする記述があり、この活動が世界各地で学ばれている日本語、注目されている日本文化の主体である自分たちの存在について意識を向けるきっかけとなったと考えられる。外国人が日本語を学ぶのは難しい (Q9)、日本語は世界のさまざまな場所で学ばれている (Q8) に関してはあまり変化が見られなかったが、Ⅱ期の NNS 講師の日本語のプレゼンを聞く機会があれば、異なる結果が出る可能性はあっただろう。

RQ4：高校生事前・事後アンケートより、公用語 (Q14)、外国語 (Q15) として英語を話す人々と話したいという点において変化があった。自己評価シートでは NNS 講師の利点により向上心につながっている点が挙げられている。英語で話すのは楽しい (Q12)、他の英語の授業も頑張りたい (Q16) において全体的には大きな変化が見られなかったが、自己評価シートより NNS 講師を迎えたことによる利点からモチベーションを得ている高校生がいることは明らかである。

7 まとめ

本研究の目的への回答として、第 1 に、NNS 講師を教授的立場に置くことによって、高校生が世界諸英語としての英語の存在へ気づく、NNS 講師がモデルラーとしての役割を果たし、自分もできるはずだという動機づけができる、NNS としての学習法の提供ができると考えられる。つまり Medgyes (1992) が提唱する NNS 教師の利点のうち、主に a と b の 2 点 (2.3 参照) が実際に結果として現れ、これらの利点のため学習者の強い動機づけにつながるができる。そして、世界諸英語が注目される現在、より学習者自身が英語を使う主体であることを認識させやすいと言える。さらに、特に NNS2 が意識している「伝えるための英語」が少なからず高校生に浸透し、相手にどう伝えるか、相手の伝えたいことを理解しようとするといった点に変化が NNS2 と TA の事後アンケート結果に見られる。これは前述した LA 運動で大津 (2009) が提唱していることで、こういった相手の存在を意識し

た学びが、彼らのさらなる能力につながる事が期待される。

次に、NNS 講師の日本語に触れることによって、高校生は日本語、日本文化を新たに見つめ直す機会を持った。

最後に、NNS 講師に対してプレゼンを行うという課題、本番に至るまでの学習過程によって高校生の学習態度は主体的なものに変化し、それによって身につけた力に自ら気づき、自信を得ている。また、NNS として英語を話す人々に興味を持ち、NNS として自分もやれるはずだ、NNS 講師から勉強法を知りたいなど、大きな動機づけを得た。

急速に進むグローバル化の一方、高校生には「英語は NS が使うもの」という意識がまだまだ見られ、間違いを恐れず NNS として堂々と英語を使ってほしいという思いでこの授業を実践した。また、NS の ALT の供給がままならない状況において、NNS である日本人英語教師 (JTE) のさらなる英語運用能力の向上が要求される現状、将来像がそれを後押しした。震災によるさまざまな影響で、十分な授業実施、データ収集ができなかったという反省はあるが、その中でも上述した結果が得られたことはこの授業を実践した意義があったと考える。この活動を終え、活動にかかわった方と連絡を取る中で、① 高校生からプレゼンや交流会を最後までやりたかったという本活動への非常に積極的な態度、② TA 学生からは、より自分のものとして今後の英語教育を考えるようになったという変化、③ 就学生の派遣依頼先の日本語学校からは就学生の地域での活用の点で有効であったとの言葉をいただき、教室という枠にとらわれず地域の人材を生かし、それぞれの立場の利点を活用しながら、彼らにとっても利益につながる大きなものを得たように思う。最後に、筆者を含む JTE も NNS の 1 人である。この授業での結果をもとに、JTE の英語教育へのさらなる深耕、発展を期待している。

謝 辞

今回このような実践、発表の機会を与えてくださった (財) 日本英語検定協会と選考委員の先生方に心より感謝いたします。特に、最後まで丁寧にご指導いただきました助言者の池田央先生、的確なご示唆いただきました和田稔先生に厚く御礼申し上げます。最後に、震災後の先生方、担当者の方の温

かく、柔軟な対応に励まされ、1つの形にできたことを心より感謝申し上げます。

参考文献 (*は引用文献)

- * 朝日新聞.(2010).「幸せな奴隷になってはいけない—気づけば、日本語が駆逐され周りが英語だらけでもいいのか」。朝日新聞2010年9月3日。
- * Cook, V.(1999). Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching. *TESOL Quarterly*. 33(2).
- * D・クリスタル.(1998).『地球語としての英語』.東京:みすず書房。
- * Donmall, B.G.(Ed.)(1985). *Language Awareness: NCLE reports and papers 6*. London: Center for Information on Language Teaching and Research.
- 福田浩子.(1999).「Consciousness Raising と Language Awareness —その定義と言語教育における意義—」.『青山国際コミュニケーション研究』第3号. pp. 5-20.
- * 福田浩子.(2007).「複言語主義における言語意識教育—イギリスの言語意識運動の新たな可能性—」.異文化コミュニケーション研究 第19号。
- * 本名信行.(1999).『アジアをつなぐ英語—英語の新しい国際的役割』.東京:アルク新書。
- * Liu, J.(1999). Nonnative-English-Speaking Professionals in TESOL. *TESOL Quarterly*. 33(1).
- * 真砂薫.(2000).『言葉の森から教育の森へ—メタ的構造と生きる意味—』.東京:近代文芸社。
- * Medgyes, P.(1992). Native or non-native: who's worth more? *ELT Journal*, 46. Oxford: Oxford University Press.
- * 文部科学省.(2006). 教育課程部会 外国語専門部会(第10回) 議事録1. Retrieved November 6, 2010, from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/015/siryo/06020613.htm
- * 名嘉憲夫.(2004).「英語学習と異文化理解の三つの段階」.(竹下・石川編).『世界は英語をどう使っているか〈日本人の英語〉を考えるために』.東京:新曜社。
- * 仲宇佐ゆり・圓岡志麻・Ayako Jacobsson.(2010).「非ネイティブの英語術」.『週刊東洋経済 2010/9/18』.東京:東洋経済新報社。
- * 野沢智子.(2005).「日本人英語クラスと留学生日本語クラスとのクラス間交流:日本人学生がアジア系留学生から学べること(英語教育の到達目標—その基準を求めて—)」.『JACET 全国大会要綱 44』, 80-81.
- * 大津由紀雄.(2009).「試作版『英語ノート』と『ことばへの気づき』を育む教育」.(山田, 大津, 斎藤編).『「英語が使える日本人」は育つのか?』.東京:岩波書店。
- * 佐藤幸恵.(2010).「使える英語のための授業実践 音声交流とポスターセッションによる英語学習への動機づけ—カナダの日本語学習者との交流を通して—」.『高校教育にみる海外修学旅行の目的と成果「使える英語」教育のための授業実践』.東京:(財)金子国際文化交流財団。
- * 竹下裕子.(2004).「New Englishes —新しい英語とその可能性—」.(竹下・石川編).『世界は英語をどう使っているか〈日本人の英語〉を考えるために』.東京:新曜社。
- トール・サンダルソラ.(2010).『言語帝国主義 英語と世界制覇の夢と現実』.東京:幻冬舎。
- * 坪田典子・野沢智子.(2004).「クラスを超えた学び合い—留学生日本語クラスと日本人学生英語クラス間交流」.『文教大学国際学部紀要 15』(1), 117-131.
- * Van Lier, L.(1996). *Interaction in the Language Curriculum: Awareness, Autonomy & Authenticity*. Longman and New York: Addison: Wesley Longman.
- 山田雄一郎・大津由紀雄・斎藤兆史.(2009).『「英語が使える日本人」は育つのか?—小学校英語から大学英語までを検証する』.東京:岩波書店。
- * (財)自治体国際化協会.(2010). Jet program. Retrieved November 6, 2010, from <http://www.jetprogramme.org/j/index.html>

資料 1: スクリプト

Sachie

スクリプト 清書

グループ (M3) 話 列 頁 番 (3) 番
話 可 内 容 [モンゴルの飲み物]

I will talk about the drink of Inner Mongolia.
 There is a tea called "スーテ-ツァイ" in Inner Mongolia.
 This is the Mongolia version of milk tea.
 They drink this tea anytime. So this tea is like
 green tea in Japan.
 I will show you how to make it. First, boil the
 "tancha" tea leaves. Second, pour milk into it.
 Finally add salt, and taste it. Sometimes you can
 add butter, cheese or mutton.
 But when they have a hangover, they drink this
 tea without anything.
 It might be difficult to get "tancha" in Japan.
 If you can get it, why don't you make
 ス-テ-ツァイ? Thank you for listening.

Yuri

ス-テ-ツァイ
milk with tea

2- (b) no.(28) name()

Yuri Kuri

資料 2：プレゼンテーション評価表

内モンゴル☆ (Evaluation sheet)		プレゼンテーション評価表 I期 (12月9日)			
適切なものに丸をつける					
1. [M1] ^{Ayaka} グループ...計(17)点	4点	3点	2点	1点	
パワーポイント(PP)の見やすさ(PowerPoint)	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
PP画面の流れのスムーズさ(Flow)	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音 (Sounds)	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード (Speed)	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ (Content)	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度 (Attitude)	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
food, Music, fashion					
2. [M3] ^{Kaori} グループ...計(20)点					スティーブ
パワーポイント(PP)の見やすさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	with Te
PP画面の流れのスムーズさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
フィルーズ Main, drink, desert					
3. [M4] ^{Mami} グループ...計(18)点					
パワーポイント(PP)の見やすさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
PP画面の流れのスムーズさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
ivent, Music, Place, fashion					
4. [M2] ^{Mizuki} グループ...計(20)点					
パワーポイント(PP)の見やすさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
PP画面流れのスムーズさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
Music					
5. []グループ...計()点					
パワーポイント(PP)の見やすさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
PP画面流れのスムーズさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
6. []グループ...計()点					
パワーポイント(PP)の見やすさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
PP画面流れのスムーズさ	とても良い	良い	あまり良くない	良くない	
発音	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
スピード	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	
内容の面白さ	とても興味深い	興味深い	あまり興味がない	興味が起きない	
アイコンタクト、声の大きさ等の態度	全体的に良い	まあまあ良い	多少問題あり	とても問題あり	

What is taste ステーキ?

What kind of food Inner Mongolian?

2632



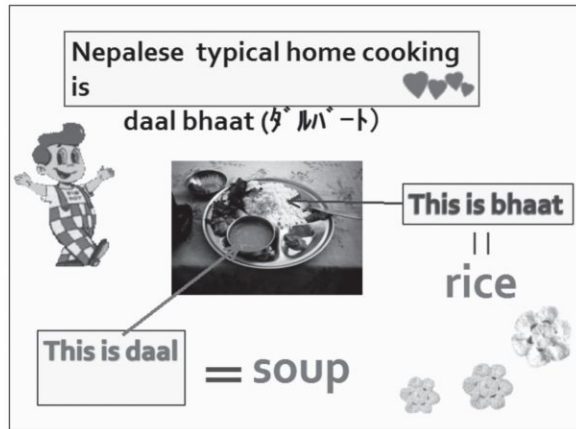
2628

Nepalese main food

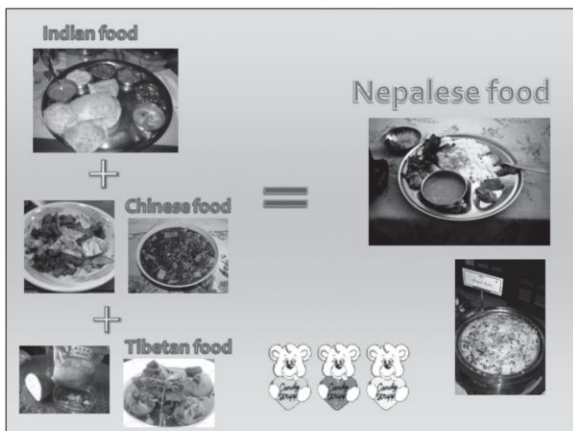
Nepalese typical home cooking is daal bhaat (ダールバート)

This is daal = soup

This is bhaat = rice



Indian food + Chinese food + Tibetan food = Nepalese food



Side dish is "Talcali"

For example, fried vegetables and curry. People seldom use meat when they cook curry. Usually vegetables are used to cook curry. And pickles called achar (アツール) are attached to daal bhaat. They are spicy pickles. (ピクルス)

