

英語ライティング授業におけるラジオ・ドラマの使用

— インプット素材としての可能性 —

達 川 奎 三

広島大学外国語教育研究センター

本研究の目的は、大学教養教育英語ライティング授業におけるラジオ・ドラマ使用の有用性を検討することである。学習者の聴解力育成に関わって、映画やテレビ・ドラマなどの視聴覚教材の利点について多くの報告がある。しかしながら、外国語教育におけるラジオ・ドラマの活用についての報告は少なく、とりわけ作文指導における有用性の報告はほとんどない。そこで、ラジオ・ドラマをライティング活動のインプット素材として用い、学習者の受け止めなどについて調査した結果を報告する。

1. インプットとアウトプットの重要性

言語教育の目的は、最終的には学習者が「言語産出」できるようになることを支援することであろう。第二言語習得においては、まずは聞いたり読んだりすることを通して、言語知識を獲得することが肝要であり、Krashen (1985) の Input hypothesis では「適切な量と質のインプットがあれば言語習得はなされる」とされた。この仮説では、その質について「理解可能なインプット (Comprehensible Input)」が必要であり、それを “*i+1*” と表現した。しかし、インプットは大量に与えればよいというものでなく、インプットに含まれている言語がもつ特徴に学習者が「気づく」ことが重要である。他方、アウトプットの役割と重要性は広く認識されるようになり、スピーキングやライティングは単に言語技能としてだけでなく、第二言語習得を促進する要素として捉えられるようになった (Swain 1985, 1995)。アウトプットは、意味処理から統語処理への移行を促進し、気付きの機会を提供し、明示的・宣言的知識の自動化をスムーズにさせることなどが、多くの研究で実証されつつある。このような認識のもと、大学の「限られた期間に正確かつ適切なアウトプットへつなげるためのインプット源としての教材開発と、指導法の開発が急務である」ことを多くの関係者が認識している (岡, 金子, 佐野, 遊佐, 2010: 158-159)。さらには、実際のコミュニケーションの中でしか培うことのできない方略的能力もあり、インタラクションを確保することの重要性が認知され、数多くの CS 研究がなされた (Bialystok 1983, Horwitz 1987, Tarone 1981, 岩井 2000, 中谷 2005)。



図1 言語習得に必要な活動

2. ストーリー性を持つ視聴覚教材の使用

視聴覚機器の技術革新やマルチメディア化に伴い、外国語教育の分野でも教授者はそれらの恩恵を多に享受している。映像付きの音声教材（audio-visual materials）のメリットとしては以下のようなものが考えられる。

- (1) 言語使用のさまざまな場面を容易に提示できる。
- (2) 複雑な意思疎通パターンを伴う人間関係を短時間で明確化できる。
- (3) 音声情報が完全に理解できなくても視覚情報が内容理解を助ける。
- (4) 真正さのある視聴覚教材は、目標言語で提示される情報を見たり聞いたりすることを動機付ける。

近年さまざまな視聴覚教材や ICT の活用例が報告されているが、中でもストーリー性のある映画素材は、映像付きの authentic なリスニング教材として広く活用されてきた。角山（2004, 2005, 2006）は、英語教育におけるこれまでの映画素材の活用に関する実践と研究をまとめ、

- (1) 動機付けにおける効果がほぼ全面的に支持されてきた。
- (2) 聴解力向上に関する効果についてはまだ十分に明らかにはなっていない。

と成果と課題を総括している。この研究は高く評価され、大変示唆に富むものであると筆者は考える。教育効果に関する検証（実証的研究）は今後の積み重ねが必要であるが、ストーリー展開のある映画素材が学習への動機付けに資していることは明らかであろう。

このような背景もあり、CD や DVD 付属の大学生用テキストが爆発的に増え、学生・教師の双方から支持されている。ただ、これらの視聴覚教材は受容技能（receptive skills）を伸長させるためのインプット素材として使用されるのが主であり、アウトプット（言語産出）に活用する実践報告はあまりなされていない。ましてやラジオ・ドラマを使用しての報告は皆無と言ってよい。

3. ラジオ・ドラマを活用してのライティング指導

外国語ライティング指導を設計する際に、教師を悩ませる大きな問題の一つは、学習者の「書きたいこと（表現したいこと）」と「書けること（表現できること）」にギャップがあるということである（長崎，三代地，下村，1999）。多くの場合、初級学習者は「書けること（表現できること）」が「書きたいこと（表現したいこと）」を大きく下回り、他方、大学生などの中級以上の学習者の場合は「書ける力（表現できる力）」はある程度備わっていても、「書きたいこと（表現したいこと）」が見つからない（思い浮かばない）、つまり書くための動機付けが弱い場合も多い。



図2 ライティング指導における課題

そこで、学習者に対して「書きたいこと（表現したいこと）」に関する刺激（きっかけ）をどのようにして与えるか、換言するならば、どのように「書くこと」に向けた「動機付け」をすべきかを模索した。その過程で、ラジオ・ドラマを単なる聴解力を伸長するための教材としてだけでなく、アウトプットを促進（刺激）するためのインプット素材として活用できるのではないかと考え、ライティング力伸張を目指す授業で実践してみた。その授業（実践）内容は以下のとおりである。

開講時期：2013年度後期

開講科目名：コミュニケーションⅡA（ライティング技能の伸長を目指す必修科目）

使用教材：*Acapulco Vacation*（11エピソードで構成されたラジオ・ドラマ。要約文を【Appendix 1】に掲載）Jeremy Harmer & Don Maybin 著、(編) 達川奎三, 築道和明, Walter Davies, 田頭憲二（南雲堂, 2009年）

受講者：文系専攻大学1年生（経済部, 法学部, 文学部, 総合科学部）28名
（TOEIC®スコアのクラス平均は593.3点, 内訳はL=302.5点, R=290.8点）

具体的な授業（学習）内容としては、学生は連続性のある11エピソードを1つずつ、付属CDで予め（授業までに）何度も聞き、授業の冒頭でオープン・タイプの（多肢選択ではない）内容把握問題（課題小テスト）に英語で書いて答えた。その際、英語による解答の「情報性」を重視し、学生個々が一番自信の持てる表現で、意図する「情報」伝えることを奨励した。例えば、次のような具合である。

（例1）Episode 4: Facts and Photographs

Q4. What will happen to Amy and Jessica if they can't get the story?

- They will probably have to leave their newspaper company, the Daily Reporter.
- They will have to find another job.
- They will lose their job as journalists.

「もし（主人公の）Amy と Jessica が記事を書けなかったら、どうなるか？」という問いに対して、その際は「失職する」というのが正解である。この「情報」を伝えることができるさまざまな英語表現を、学生に発表させたり教師が提示したりする。

（例2）Episode 5: Be careful

Q4. What does Mitch think of their idea of going to Houston?

- He does not think that it is a good idea.
- He thinks that they are stupid.
- He thinks that it might put Jessica and Amy in great danger.

「（証拠を得るために）Houston に行くという彼女たち (Amy と Jessica) の考えを Mitch はどう思うか？」という問いに関しては、「彼女たちを危険にさらすことになるから反対である」という主旨を伝えることができれば良い。上記のような学生自身が一番自信の持てる英語表現を心掛けることを促す。

この「情報性」を重視し、学生個々が一番自信の持てる表現で、意図する「情報」伝える練習を確保するという考え方は、染谷（2010）が推奨する「メモからのフルメッセージ復元練習」の留意点と相通じる点がある。彼は「なお、復元のときに、必ずしも原文と言語的な表層構造が一致する必要はありません。指導者は、原文の内容が過不足なく復元再構成されていること、および産出された発話が文法的・修辭的・語用論的に適格であるか、この2点が満たされているかどうかをチェックし、適宜——必要なときに必要なだけの、という原則に基づいて——問題が起こったときにその場でアドバイスを与えるようにします。」と述べている。大変示唆に富む教授法であると考えられる。

さらに、授業では課題小テストの後、内容理解の質問（comprehension questions）を1つずつクラス内で吟味し、自己採点をさせた。また、学期末にはストーリー全体の要約を500語程度の英語でタイプ打ちし、提出することとした。（他方、この教材とは全く関わりのないメール作文課題を月に1回課し、さらには英検準1級の二次面接カードを用いて「ストーリー」を描写する口頭練習も行った。）

4. 学生の受け止めの調査（アンケートの実施）

英語ライティング授業において、ラジオ・ドラマをインプット素材として活用することの有用性などについて考察するために、受講者に対して学期末に授業評価アンケートを実施した。質問1～12は4件法で回答し、質問13は自由記述とした。質問項目は以下のとおりである。

回答選択肢（質問1～12）

1. 全くそう思わない
2. そう思わない
3. そう思う
4. 強くそう思う

教材 *Acapulco Vacation* について

- （質問1）使用した教材 *Acapulco Vacation* は楽しく学習できた。
- （質問2）使用した教材 *Acapulco Vacation* の難易度は適当であった。
- （質問3）使用した教材はリスニング力を伸ばすことに役立った。
- （質問4）毎週の「課題小テスト」は、ライティング力を伸ばすことに役立った。
- （質問5）期末の「要約文課題」は、ライティング力を伸ばすことに役立った。

「メール課題」について

- （質問6）月の1度の「メール作文課題」は、楽しく取り組めた。
- （質問7）月の1度の「メール作文課題」は、ライティング力を伸ばすことに役立った。

「ストーリー」を描写する活動（Story-telling）について

- （質問8）絵を見て「ストーリー」を描写する活動（Story-telling）は、楽しく学習できた。
- （質問9）絵を見て「ストーリー」を描写する活動（Story-telling）は、英語発信力を伸ばすことに役立った。

授業全般について

(質問 10) この授業を通して、(以前より) 英語ライティングに対する意欲が高まった。

(質問 11) この授業を通して、(履修前と比べて) 英語ライティングのコツが分かった。

(質問 12) 今回のような「ラジオ・ドラマ」を教材として使うのは良いと思う。

自由記述コメント

(質問 13) 今回使用した教材 *Acapulco Vacation* に関して、感想や意見があれば自由に書いてください。【用紙の右側にある空白部分を使ってください。】

受講学生 28 名の回答結果は以下の表に示すとおりである。

表 1 受講学生による受け止め (授業評価アンケート)

選択肢	問 1	問 2	問 3	問 4	問 5	問 6	問 7	問 8	問 9	問 10	問 11	問 12
1	0	0	0	0	0	2	0	1	0	0	0	0
2	0	3	2	1	0	8	0	6	5	4	1	1
3	14	16	11	15	15	15	16	14	13	15	18	11
4	14	9	15	12	13	3	12	7	10	9	9	16
平均値	3.50	3.21	3.46	3.39	3.46	2.68	3.43	2.96	3.18	3.18	3.29	3.54

また、質問 13 の「自由記述コメント」については、その全文を【Appendix 2】として掲載することとする。

5. アンケート結果の考察

本研究の目的はラジオ・ドラマをライティング活動のインプットとして用いることの可能性について探ることであるので、これに直接関わる質問 (1.~5. と 10.~12. 及び自由記述 13.) の結果についてのみ吟味することとする。

5.1 教材 *Acapulco Vacation* について

まず、授業で用いた教材 (ラジオ・ドラマ) について、質問 1. 「使用した教材 *Acapulco Vacation* は楽しく学習できた」かについて問うものであるが、「そう思う」「強くそう思う」がそれぞれ 14 人ずつであり、全員が肯定的な受け止めをしている。自由記述コメントにある「ストーリー性があり、学習しやすかった」「内容もおもしろかったので楽しく取り組むことができた」「ドラマティックな話が題材なのでとても取り組みやすかったし、楽しかったです」「次の回のエピソード展開が楽しみで予習も意欲的にできた」などからも、それを窺うことができる。また、質問 2. 「使用した教材 *Acapulco Vacation* の難易度は適当であった」かに関しては、「そう思わない」が 3 人 (10.7%), 「そう思う」が 16 人 (57.1%), 「強くそう思う」9 人 (32.1%) であった。ただ、否定的な回答をした 3 人の自由記述コメントには、「内容もおもしろかったので楽しく取り組むことができた」「教材が良かったと思います」とあるので、本研究での教材 (ラジオ・ドラマ) 使用を否定するものとは言えない。(残る 1 人はコメントなし。) 次に、「使用した教材はリスニ

ング力を伸ばすことに役立った」かについては、「そう思わない」が2人、「そう思う」が11人、「強くそう思う」15人で、9割以上（92.9%）が評価しており、使用した教材はもともと「英語聴解力（リスニング力）」の伸長を目的としたものであるので当然の結果と言えよう。自由記述コメントにも「ストーリーを楽しみながらリスニング力を身につけられたのでよかった」「『ラジオ・ドラマ』を教材とした授業は初めてでしたが、単語表現やリスニングの力の向上に大いに役に立ったと思います」などの感想が見られた。質問4.「毎週の『課題小テスト』は、ライティング力を伸ばすことに役立った」かについても、「そう思わない」が1人、「そう思う」が15人、「強くそう思う」が12人であり、ほぼ全員（96.4%）にとって課題小テストが役立ったと考えられる。「毎回の少テストはとても有意義だったと思います」とあり、主としてセンテンス・レベルの産出ではあるが英作文力を伸張させるのに有効であると判断でき、パッセージ（談話）レベルのライティングへの橋渡しと成り得ると考える。最後に、質問5.「期末の『要約文課題』は、ライティング力を伸ばすことに役立った」かに関しては、「そう思う」が15人、「強くそう思う」が13人で全員が役立ったと捉えている。500語程度の要約文を書くというのは、要求度の高い（demandingな）課題ではあるが、TOEIC®スコア600点弱の大学生には達成可能な（achievableな）課題（タスク）であり、学習者も肯定的に捉えている。質問項目5つの平均値はすべて3点を上回り（4点満点の3.21～3.50）、学習者の教材に対する評価は概ね肯定的であると結論付けることができよう。

5.2 授業全般について

次に、ライティング授業全般に関する質問10～12.の回答結果について考えてみたい。質問10.「この授業を通して、（以前より）英語ライティングに対する意欲が高まった」かについては、「そう思わない」が4人、「そう思う」15人、「強くそう思う」9人で、受講者の85.7%が英語ライティングに対してより意欲的に取り組むきっかけとなったようである。また、質問11.「この授業を通して、（履修前と比べて）英語ライティングのコツが分かった」かについては、27名（96.4%）が肯定的な回答をしている。自由記述の中にこのことが窺えるコメントは特定できなかったが、毎回の課題小テストなどにおいて、英語による解答の「情報性」を重視し、学生個々が一番自信の持てる表現で、意図する「情報」伝えることの大切さを、授業者が繰り返し強調したことが有益であったのではないかと推測される。中邑（2006）が主張するように、「（英語をスラスラと書くのではなく、）考え、一文ごとに納得しながら、コツコツと英文を書くことを学習者には教えたい」。さらに、質問12.「今回のような『ラジオ・ドラマ』を教材として使うのは良いと思う」かについては、やはり27名（96.4%）が肯定的な回答をし、とりわけ16名（57.1%）の半数以上が「強くそう思う」と回答しているのは、ラジオ・ドラマがライティング力伸長のためのインプット教材と成り得る可能性を十分に支持するものと考えられる。

5.3 英語習熟度及びアンケートの各質問項目の相関

次に英語習熟度及びアンケートの各質問項目の相関を考察してみることとする。その際、本研究の目的はラジオ・ドラマをライティング活動のインプット素材として用いることの可能性について探ることであるので、これに直接関わる質問（1～5.と10～12.）の結果についてのみ吟味する。それ故、表2（次ページ）の網掛け部分の数値のみに注目することとする。

表2 英語習熟度とアンケートの各質問項目との相関

	L	R	T	問1	問2	問3	問4	問5	問6	問7	問8	問9	問10	問11	問12
L	1														
R	0.31	1													
T	0.85	0.76	1												
問1	0.14	-0.16	0.01	1											
問2	-0.02	0.04	0.01	0.35	1										
問3	0.11	-0.06	0.04	0.29	0.30	1									
問4	-0.09	-0.26	-0.21	0.06	0.38	0.40	1								
問5	0.10	-0.03	0.05	0.07	0.26	0.22	0.37	1							
問6	0.22	0.00	0.15	0.33	0.22	0.24	0.30	0.21	1						
問7	0.04	-0.28	-0.13	0.29	0.17	0.28	0.43	0.21	0.56	1					
問8	0.08	0.17	0.14	0.05	0.31	0.11	0.03	0.32	0.10	-0.05	1				
問9	0.18	0.12	0.19	0.25	0.40	0.38	0.27	0.37	0.31	0.19	0.53	1			
問10	0.18	-0.23	0.00	0.49	0.34	0.49	0.49	0.29	0.69	0.64	0.15	0.24	1		
問11	0.21	0.28	0.30	0.41	0.58	0.47	0.35	0.31	0.41	0.35	0.29	0.34	0.58	1	
問12	-0.20	-0.36	-0.33	0.69	0.08	0.31	0.13	0.00	0.07	0.07	-0.04	0.12	0.32	0.09	1

$p < 0.05$

表2の数値から、以下のようなことが分かる。

- (1) 問1と問12の相関が0.69とかなり高い相関が見られた。「ラジオ・ドラマ」を教材として使うには「楽しく」学習できることが大前提であると言える。
- (2) 問2と問11、そして問10と問11の相関がそれぞれ0.58と比較的高い相関が見られた。学生に英語ライティングのコツが分かったと感じさせるためには、難易度が適当である教材を用い、英語ライティングに対する意欲を高めることが肝要である。
- (3) 問10と問1、問3、問4との相関がそれぞれ0.49と比較的高い相関が見られた。「ラジオ・ドラマ」を用いて、学生の英語ライティングへの意欲を高めるためには、楽しく学習できる素材を提供し（問1）、自身のリスニング力が伸び（問3）、毎週の（定期的な）課題テストなどを通してライティング力を伸ばすことができたと感じ（問4）させることが有益であろう。
- (4) 問3と問4にも0.40とかなりの相関が見られた。「ラジオ・ドラマ」を使ったライティング授業で、リスニング力を伸ばせたと感じている学生はライティング力も伸ばせたと受け止めている可能性が高いと考えられる。
- (5) 他方、学生の英語習熟度、つまりTOEIC®スコアと問12や問4との間には負の相関が見られた。ライティング授業に「ラジオ・ドラマ」を教材として用いることや毎週の（定期的な）課題テストは、英語習熟度の高い学生に対してよりも、習熟度の低い学生に対して有益である可能性がある。
- (6) 他方、TOEIC®スコアと問11の間に低い相関0.30が見られた。英語習熟度の高い学生ほど本コースの授業を通じて、英語ライティングのコツが修得できたと感じた可能性がある。

5.4 自由記述コメントについて

最後に「自由記述」部分（「今回使用した教材 *Acapulco Vacation* に関して、感想や意見があれば自由に書いてください」）について考察する。自由記述内容の分析には KH Coder (<http://khc.sourceforge.net/>) を用いることとした。教材に関する自由記述回答に見られたコメントに 3 回以上出現した上位 26 語とその度数は図 3 のようになった。

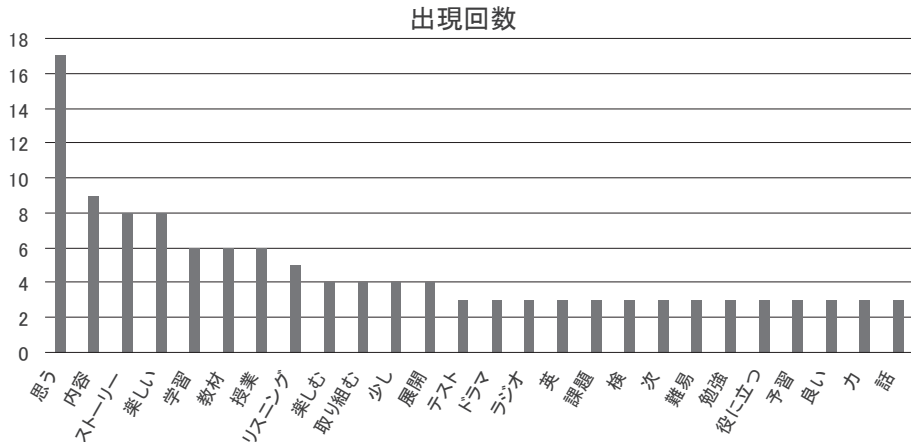


図 3 教材に関する自由記述回答に見られた 3 回以上出現した上位 26 語とその度数

自由記述の内容をより詳しく吟味するために、これらの単語についてネットワーク図を作成した（図 4 参照）。

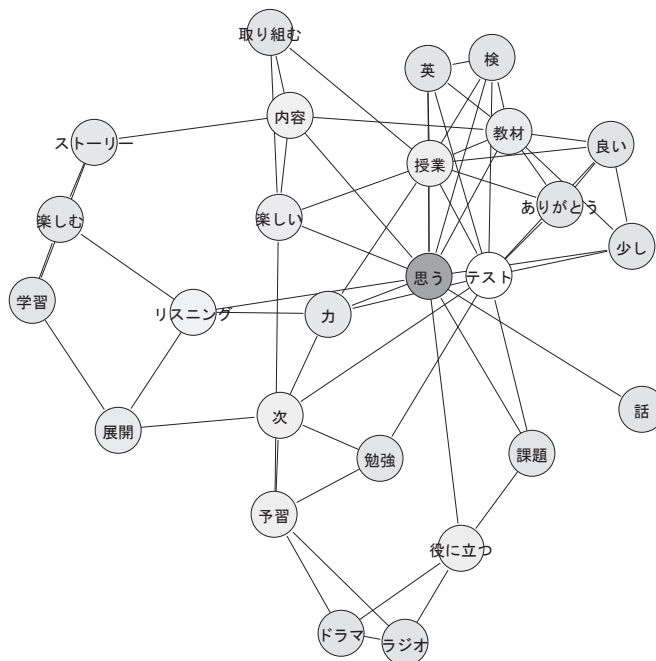


図 4 教材に関する自由記述回答から得られた単語のネットワーク図

まず、このネットワーク図や出現回数から言えることは、学習者にとって使用した教材が「楽しく」学習できたということであろう。「楽しく」「楽しい（面白い）」というキーワードが出現するコメントに以下のようなものがあった。

- ・内容もおもしろかったので楽しく取り組むことができた。
- ・ラジオ・ドラマだったので、「勉強」という感じはあまりせず楽しく学ぶことができた。
- ・面白かったです！
- ・教材は、ストーリー形式になっていて、内容もおもしろく、良かったと思う。

2点目はラジオ・ドラマの特性である「ストーリー展開性」を、学習者が教材として肯定的に捉えているということである。「展開」「次」「予習」というキーワードが出現するコメントに以下のようなものが見られた。

- ・次の回のエピソード展開が楽しみで予習も意欲的にできた。
- ・全部がストーリー仕立てになっていたの、次の展開がどうなるんだろうと楽しみながら学習することができた。
- ・ラジオ・ドラマということで、楽しく予習することが出来、負担にはならなかったです。

3点目は、使用した教材がもともと「英語聴解力（リスニング力）」の伸長を目的としたものであったが、英語力全般を伸張するのに有益であったという点である。

- ・ストーリーを楽しみながらリスニング力を身につけられたのでよかった。
- ・リスニングもライティングもあって始めは難しそうだったが、終わってみると力が付いたのではないかと思う。
- ・語彙も増やせるし、リスニングなどもあってバランスがよいと思います。

以上をまとめてみると、ラジオ・ドラマは学習者が「ストーリー展開」を「楽しむ」ことができれば、リスニング教材としてだけでなく、ライティングをはじめとする英語力全般を伸長する教材と成り得る可能性があることが窺える。

6. 教育的示唆（まとめ）

本研究での学生の受け止めから、英語ライティング授業においてラジオ・ドラマをインプット素材として使用することについて、以下のようにまとめることができる。

- (1) 映画（DVD）などの視聴覚素材だけでなく、ラジオ・ドラマというストーリー展開のあるインプット素材はリスニング力を伸ばすことができ、楽しく学習できる。（質問 1, 3）
- (2) 音声素材（ラジオ・ドラマ）の難易度などが適当なものであれば、アウトプット（ライティング）力を伸長するための教材としても有用である。（質問 4, 5）
- (3) 「書きたいこと（表現したいこと）」と「書けること（表現できること）」のギャップを埋めるためには、発信したい（伝えたい）情報を持たせることが重要であり、そのインプット源としてラジオ・ドラマは動機付けに成り得る。（質問 10, 12, 自由記述）

(4) 英語産出の際には、英文が持つ「情報性」が重要なので、自分が一番自信の持てる表現で、意図する「情報」を伝えることを、学習者に認識させる指導が大切である。(質問 11)

映画教材に関して角山(2006)がまとめているように、本研究でのラジオ・ドラマの場合においても、ストーリー性のある英語教材は学習者への動機付けにおいて有益であることが支持された。しかし、このような教材を使うことによって英語「リスニング力」や「ライティング力」が向上したとの学習者の肯定的な受け止めは多く見られるものの、「どのような力」が「どれくらい付いたか」に関して実証的(科学的)に証明することは非常に難しい。また、教育実践の研究に関わっては、さまざまな因子を視野にいれなければならないことと、大学での半期4ヶ月(16回)という短期間の中で目覚ましい成果をあげることとはとても難しいのが現状である。ただ、このことが外国語教育現場におけるこれらの視聴覚教材の使用を制限(否定)すべきではないことは本研究からも明らかであろう。ラジオ・ドラマなどのストーリー性のある教材の教育効果をどのように検証するかについては、今後の研究課題として取り組んでいきたい。

参考文献

- 岩井千秋(2000).『第二言語使用におけるコミュニケーション方略-Communication Strategies in the Use of Second Languages-』広島:溪水社.
- 卯城祐司(2010).「英文読解における読み手の理解修正プロセス」『英語教育学大系第10巻 リーディングとライティングの理論と実践 -英語を主体的に「読む」・「書く」』大修館書店, 44-58.
- 大井恭子(2011).「学習者を育てるライティング パラグラフ・ライティングとクリティカル・シンキング」『英語教育』59(3), 14-17.
- 岡秀夫, 金子朝子, 佐野富士子, 遊佐典昭(2010).「第Ⅱ部第5章 第二言語習得研究」『英語教育学大系第1巻 大学英語教育学 その方向性と諸分野』150-161.
- 角山照彦(2004).「日本における映画英語教育の流れ① -1980年代以前の流れ」『映画英語教育研究』第9号, 17-32.
- 角山照彦(2005).「日本における映画英語教育の流れ② -1980年代の流れ」『映画英語教育研究』第10号, 3-16.
- 角山照彦(2006).「日本における映画英語教育の流れ -1990年代前半の流れ」『映画英語教育研究』第11号, 3-14.
- 諏訪部真(1994).「コミュニケーション重視の教授法」『改訂版 新・英語科教育の研究』大修館書店 pp. 163-174.
- 染谷泰正(2010).「英語教育におけるプロダクション訓練の方法論とその理論 -インプットからアウトプットへの橋渡し-」(財)東京私立中学高等学校協会・東京私学教育研究所主催講演会(2010.11.8.)講演録『関西大学外国語学部紀要』第5号収録, 93-132.
- 田地野彰(1999).『「創る英語」を楽しむ -「暗記英語」からの発送転換』丸善.
- 達川奎三(2007).「方略能力研究に関する理論的背景」『広島外国語教育研究』No.10, 17-33. 広島大学外国語教育研究センター.
- 田中正道(監修)野呂忠司・達川奎三・西本有逸(編)(2006).『これからの英語学力評価のあり方 -英語教師支援のために-』教育出版.
- 長崎浩, 三代地幸子, 下村由紀(1999).「ライティング・テスト」田中正道(編)『伝達意欲

- を高めるテストと評価—実践的コミュニケーション能力を育てる授業—』教育出版, 103-136.
- 中谷安男 (2005). 『オーラル・コミュニケーション・ストラテジー研究 —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と目指して—』 開文社出版.
- 中邑光男 (2009). 「英文を書く前に『考える』ための基本的原則」『英語教育』 58 (4), 30-31.
- 三森ゆりか (2011). 「グローバル時代を生き抜くためのスキルとは —言語技術教育の重要性」『STEP 英語情報』 7・8月号, 11-15.
- Anderson, A., and Lynch, T. (1988). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Bialystok, E. (1983). Some factors in the selection and implementation of communication strategies. In C. Færch & G. Kasper (eds.) *Strategies in interlanguage communication* (pp. 100-118). London: Longman.
- Canale, M. (1983). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.C. Richards and R.W. Schmidt, (eds.) *Language and communication* (pp. 2-27). London: Longman.
- Chaudron, C., and Richards, J. C. (1986). The effect of discourse markers on the comprehension of lectures. *Applied Linguistics* 7, 113-127.
- Dörnyei, Z., and Thurrell, S. (1991). Strategic competence and how to teach it. *ELT Journal*, 45, 16-23.
- Horwitz, E. K. (1987). Surveying student beliefs about language learning. In A. Wenden, and J. Rubin (eds.) *Learner strategies in language learning* (pp. 119-129). New York: Prentice Hall.
- Krashen, S. (1985). *The input hypothesis: issues and implications*. London: Longman.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology*. New York: Prentice Hall.
- Tarone, E. (1981). Some thoughts on the notion of communication strategy. *TESOL Quarterly*, 15, 285-295.
- Savignon, S. J. (1983). *Communicative competence: Theory and classroom practice*. Reading, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Swain, M. (1985). Communicative competence: some roles of comprehensible input and comprehensible output in its development. In S. Gass and C. Madded (Eds.) *Input in second language acquisition*. Cambridge, MA: Newbery House.
- _____ (1995). Three functions of output in second language learning. In G. Crook and B. Seidlhofer (Eds.) *Principle and practice in applied linguistics*. Cambridge: Cambridge University Press.

【Appendix 1】

Example Summary of the Radio Drama, *Acapulco Vacation* (2009)

Jessica and Amy were trainee journalists at a New Orleans newspaper, the Daily Reporter. They went to Mexico for their vacation. In Acapulco a good-looking man, Mitch Carlton, saw them on the beach, and came towards them. He told them that he was in danger because he had information about chemical dumping by his ex-employer, a company called Eastward Chemicals. He also said that he wanted to stop the illegal activity.

The two trainee reporters interviewed Harvey Freeman, the president of Eastward Chemicals, about the chemical dumping at sea. He told them not to continue with their story. They were now worried about their friend, Mitch Carlton because Mr. Freeman was a very scary man. After they went back to their newspaper office they asked their editor to print their story, but he wanted them to get some proof. They did not have any facts or photographs.

Jessica called Mitch Carlton in Acapulco to warn him about Harvey Freeman. She thought that Freeman suspected Mitch of telling the reporters about the chemical dumping at sea, and also knew where he was. Mr. Freeman told one of his men, Saul Brando, to find Mitch in Acapulco and kill him. Jessica and Amy decided to go to the Eastward warehouse near Houston to get evidence. They saw barrels being loaded onto a ship, the Tampa Queen. They wanted to follow the ship and decided to ask Mitch's friend, Joseph, for help because he had a small fishing boat.

Amy, Jessica and Joseph followed the Tampa Queen out to sea in Joseph's boat. However, someone saw them leaving the port, and told Mr. Freeman about it. Mr. Freeman radioed the Tampa Queen's captain and told him to smash into Joseph's boat. As the Tampa Queen turned towards the fishing boat, the engine of the fishing boat suddenly stopped, so Amy, Jessica and Joseph jumped into the water.

The radio news report said Amy, Jessica and Joseph were all missing. Mr. Elliot, their editor, began to think that the chemical dumping story was true. Mitch Carlton visited the newspaper office and said to Mr. Elliot that the Coast Guard was searching in the wrong direction. Mr. Elliot hired a helicopter to search for them. During the search, Mitch spotted something orange in the sea. The three missing people were rescued, and the newspaper printed the chemical dumping story. As a result, Mr. Freeman resigned from Eastward Chemicals, and Mitch was asked to become head of research by the company's board of directors.

(418 words)

【Appendix 2】

「自由記述」部分のコメント（28人のうち23人が回答し、ほぼ原文のまま収録）

問い：「今回使用した教材 *Acapulco Vacation* に関して、感想や意見があれば自由に書いてください」

- ・教材の内容もおもしろかったし、毎回、ストーリーに入る前に簡単な振り返りのナレーションがあったので、それまでの内容を思い出しながら学習することができた。
- ・ラジオ・ドラマだったので、「勉強」という感じはあまりせず楽しく学ぶことができた。次の回のエピソード展開が楽しみで予習も意欲的にできた。
- ・個人指導などで大変お世話になりました。ドラマティックな話が題材なのでとても取り組みやすかったし、楽しかったです。授業の後スクリプトを配って頂いたので、引き続きリスニングの練習に活用したいと思います。
- ・マーク式のアンケートは少し手間がかかるので、パソコンか、丸をつけるだけのアンケートの方が助かります。教材が良かったと思います。
- ・英検の教材を使っでの学習は、英語力をのばせると感じ、とても有意義だったと思います。分かりやすい授業展開でこのクラスをとることができてよかったです。
- ・全ての話がつながっているため、理解もしやすかったしそれなりにレベルの高いものだったと思う。メール課題は実用性がある役に立つ。
- ・1つの教科書を通して一つのストーリーになっていて、単純に楽しみながら学習できました。
- ・受講者のレベルが高く最初は戸惑ったが、教材の難易度は適当で、先生の授業内容や取り組み姿勢もとても熱心で素敵だった。他の講義は多く欠席してしまっているが、この講義は楽しく受けられた。ありがとうございました。
- ・ストーリー性があり、学習しやすかった。
- ・難易度は適切であったと思う。話の内容も環境汚染についてよかったと思うが、語句が難しいものが少しあった。
- ・面白かったです！
- ・全部がストーリー仕立てになっていたので、次の展開がどうなるんだろうと楽しみながら学習することができた。リスニングもライティングもあって始めは難しそうだったが、終わってみると力が付いたのではないかと思う。
- ・全部のセクションで1つのストーリーになっているので勉強しやすかった。堅苦しくない内容なので取り組みやすかった。
- ・「ラジオ・ドラマ」を教材とした授業は初めてでしたが、単語表現やリスニングの力の向上に大いに役に立ったと思います。
- ・教材は、ストーリー形式になっていて、内容もおもしろく、良かったと思う。でも、英検の絵を見て英語で説明するのは、少しむずかしいし、人に聞いてもらうのは少し気がひけました。毎回の少テストはとても有意義だったと思います。楽しい授業でした。ありがとうございました！
- ・今回使用した *Acapulco Vacation* は、中学高校ではおおよそ出て来ないテーマ・内容なので、興味をもって、とても楽しく取り組みました。中学や高校は、ある意味 happy なストーリーばかりなので、このような闇の部分の扱いはとてもおもしろいと思った。音読も楽しんでできた。

- ・ラジオ・ドラマということで、楽しく予習することが出来、負担にはならなかったです。ストーリーもシンプルなもので分かりやすかった。予習のページもしやすかったです。
- ・話題が身近でとりくみやすく、学習が苦になりませんでした。個人的には、もう少し難易度を挙げてよかったかなと思いました。
- ・楽しかったです。課題は役に立つと思いました。英検の story-telling は苦手だし、嫌いでした。今回のラジオ・ドラマのように全体がつながっている内容の物の方が理解もしやすいし、遅れを取らないためにも出席意欲が上がるので良いと思いました。
- ・内容もおもしろかったので楽しく取り組むことができました。
- ・授業と毎回のメール作成課題を通して speaking, reading, writing のそれぞれの力を伸ばすことができました。最後のテストでは、日程を間違えてしまい、点数がとても悪かったのが悔しかったです。次の TOIEC テストに向けて春休みたくさん勉強したいと強く思いました。半年間ありがとうございました。とてもたのしかったです。
- ・シンプルすぎる展開がおもしろかったです。語彙も増やせるし、リスニングなどもあってバランスがよいと思います。
- ・ストーリーを楽しみながらリスニング力を身につけられたのでよかった。

ABSTRACT

Using a Radio Drama in English Writing Courses

Keiso TATSUKAWA

Institute for Foreign Language Research and Education

Hiroshima University

The purpose of this paper is to investigate the usefulness of using a radio drama in general English writing classes at the university level. Authentic audio-visual materials often motivate learners to watch and listen to the information provided in the target language. Recently, a lot of research has identified the merits of using films, TV dramas, and other visual materials for developing students' listening abilities. However, there have been few papers reporting about the usefulness of radio dramas used in foreign language classrooms, especially the use of them as input to stimulate writing practices, namely to promote output activities.

A radio-style drama of 11 episodes, *Acapulco Vacation*, was used for an English writing course in the autumn semester of 2013, and 28 Japanese intermediate-level university students (average TOEIC score of 593.3) took it as a compulsory subject. The students were expected to listen to one of the 11 episodes before each class, and worked on open-type comprehension questions, writing their answers on a worksheet every week. Also, each student wrote a 500-word summary of the whole story as an assignment at the end of the course. A questionnaire was conducted in the last lesson to evaluate the course.

The results of the survey indicated that most of the students found it useful to use the radio drama to practice writing as well as listening. They also felt that their writing abilities had improved. In addition, many comments were reported to create positive attitudes or stronger motivation for second/foreign language learning.