

英 文 学 会 誌

第 46 号

2018 年 2 月

目次

Extensive Reading Classroom 報告	
Bibliobattles in a University-level Extensive Reading Classroom	
Setting	3
Kyle Maclauchlan	
	* * *
英文学科生の活動	
English Speaking Lounge	32
2 年 松木紀花 2 年 阿部碧依	
イギリス研修報告	34
3 年 横山歩実 2 年 熊谷奏里	
〈活躍の場を広げる英文学科生〉	
日本語パートナーズとの出会い	38
2 年 阿部葉月	
ワールドカップバレー ボランティア活動を通して	40
3 年 渡邊夏希	
仙台の顔、杜の都親善大使として	42
1 年 柳原莉子	
小学校英語教育推進リーダー	44
2003 年度英文学科卒業生 二階堂友紀子	
2017 年度英文学科活動報告	
教員研究・教育活動報告	48
英文学科講義題目	59
英語英米文学専攻講義題目	62
卒業論文・修士論文題目	63
英文学会活動報告	66
English Certification —私の勉強法—	67
編集後記	

Extensive Reading Classroom 報告



Bibliobattles in a University-level Extensive Reading Classroom Setting

Kyle Maclauchlan*

Introduction

Students in the English department at Miyagi Gakuin University currently undergo a 4-semester course in Extensive Reading (ER) as part of the core curriculum. After being placed in charge of the second year ER students (n=67), the author sought to address in the fourth semester several opportunities for improvement that were identified during the course of teaching the third semester. Topics to be addressed included a tendency for students to sleep during class, a lack of communication or teamwork between classmates, a view of books as simply assignments to be worked through rather than a source of enjoyment, and a general sense of a “heavy” atmosphere during the class time, with little opportunity for active learning. In an attempt to improve on these points, a relatively new ER-related activity called “bibliobattle” was introduced into the class during the fourth semester. *Bibliobattle* is a kind of controlled presentation and information-sharing system. In this paper, the *bibliobattle* system will be described, including the specific steps followed to employ the system in the classroom setting. The brief history and growing body of literature related to *bibliobattle* will also be examined, and the results of adding *bibliobattles* to the author’s classroom will be demonstrated through an analysis of students’ questionnaire responses.

* a part-time lecturer at Miyagi Gakuin Women’s University

Extensive Reading in MGU's English Department

Reading Activity—comprised of four consecutive semesters of classes in which students engage in ER—has been a vital component of the new English Department curriculum, introduced in April 2016. (Koby, 2017) The curriculum has been developed with a basis strongly built upon research by Day and Bamford (1998) and Furukawa (2013). English Department students are required to complete four semesters of *Reading Activity* as part of their core coursework. There are three divisions of classes for second-year students, divided into A, B, and C levels reflecting highest to lowest English ability levels as measured at the end of their first year of study, with approximately 23 students per class. The current second-year students are the first cohort to have experienced this new ER program, under the direction of Mr. Koby, and are currently completing the second year of study under the instruction of the author. During this second year, the author was given the opportunity to build on the program, augmenting classroom reading time with a newly designed regimen of speed reading in the third semester, and the addition of *bibliobattle* in the final semester. Students participating in the second year of the program have also continued the process at the foundation of the program—a stringent reading requirement that directly affects their final grade for the class. In the final semester, students are required to read a minimum of 150,000 words during the semester to pass, and at least 300,000 words to earn the maximum possible score for this component of the class. Word levels are recorded using the *Xreading* Learning Management System (LMS) (Xreading, 2017), which also supplies a large number of e-books students are able to access online. The main source of reading, however, is paper books. Students have access to two large collections of graded readers—one maintained by Miyagi Gakuin's main library and the other by the English Department itself. Due to a large effort

by English Department faculty and assistants over the past two years, most of the graded readers in the main library and all of the readers in the English library have quizzes incorporated into the *Xreading* LMS and have been labeled with word counts and “Yomiyasusa” grading level. The “yomiyasusa level” (YL) is a reading difficulty scale developed by Furukawa and his colleagues (2006) that has proven to be reliable and understandable for Japanese learners of English, allowing them to find books of similar difficulty level from multiple publishers. Students are required to take a quiz after reading each book in order to add the words to their official reading total. This quiz system is the primary basis for confirming that students have read the books. Students are allowed open access to the books, with the ability to bring books home from both libraries, in addition to 24-hour access to the online library. The collections of graded readers span a wide range of topics and genres, from science and biographies to fantasy and horror. Students utilize the YL system to make informed selections of books that will be readable at or below their current individual reading level.

Observations by the author indicate that students tend to choose books based on the total number of words relative to the YL of the book, selecting books that have a high number of total words for a relatively low YL. Students’ selections are also often influenced by their friends—students will select a book if their friend tells them it was an easy book to read and an easy quiz to pass. Conversely, students will often avoid a book if another student informs them that they failed the quiz or that it felt particularly difficult. Students less frequently open a book to peruse the contents when choosing their next book to read. Frequently, decisions appear to be made based on the cover alone, which may include considering the total number of words and the YL, or simply, as one student stated, “I just pick it if I like the cover.” The great majority of students also seem to be hesitant to

abandon a book once they have chosen it, and will read it completely even if they do not enjoy it or fully understand it. This is not always the case, and some students have been observed returning a book after reading only a few pages. Ideally, more students would be willing to do so in a “pure ER” situation, but it is possible that the objective of earning a final grade through word counts influences students to avoid a perceived “wasted effort” of returning a partially read book.

Areas of Focus for Improvement in the ER Classroom

After conducting one semester of ER instruction at Miyagi Gakuin, areas were identified to consider for improvement in the subsequent semester. Impressions from the author himself, as well as from students and other ER practitioners the author spoke with throughout the semester, include the following:

- The station of the teacher feels underused in an ER classroom that consists entirely of Sustained Silent Reading (SSR) even if, or especially if, the teacher models reading as is recommended by McCracken who states, “We came to realize that children read during SSR only if the teacher was a serious reader” who read alongside the students. (McCracken, 1978, p.406)
- The opportunity presented by having a group of students gathered and ready to learn with a native English speaking teacher present seems wasted if the time is spent on an activity that could be accomplished alone and outside of class.
- A class consisting entirely of reading offers little chance for student-student or student-teacher interaction.
- Despite the use of quizzes incorporated into a Learning Management System, it is still difficult to ensure that students are reading and understanding the books.

- The process of the class is soporific, mechanical, and sedentary. It does not lead to activated minds or active learning in students who have not discovered books that bring them joy and exhilaration.
- The addition of weekly counseling on word counts (i.e., discussing with students the number of words read over the course of the week, and setting further goals) yields an avenue for student-teacher communication and a sense of individual concern and investment for each student, but the topic of discussion is the number of words read rather than the intrinsic value of the books themselves.
- The idea of word counts is itself at odds with the basic tenets of ER, but is necessary when incorporating ER into a school curriculum. Word count discussions do not help to elucidate the value of the stories, nor do they prompt students to reflect more deeply upon them.
- Students who are successful at finding interesting books tend to continue to be successful, while students who struggle to find interesting books continue to struggle.
- The books and the stories do not live up to their full potential as topics of conversation, in the sense of standing around the water cooler and enjoying the discussion of a shared experience, or the modern use of memes. Ideally, these stories would have an impact akin to modern television series, where those who watched the previous night's episode eagerly share their thoughts and opinions with each other while those who have yet to watch it run from the room, hands clapped over their ears, screaming "Spoilers!" as they go. In other words, the idea of readers forming relationships with books, and those books in turn informing the relationships of readers with each other.

Bibliobattle in the ER Classroom

Anticipated Merits

Bibliobattle was selected as an addition to the ER program with the expectation that it would energize the classroom through physical activity and oral output. *Bibliobattles* would also give the students a forum to present good books to each other, allowing students to make more educated decisions about which books they choose to read. Ideally, the students' peers would be the most suitable people to recommend "good" books, since the idea of what is good changes from group to group, and situation to situation. *Bibliobattles* would also demonstrate how to create a dialogue about books, how to express ideas regarding books, and how to incorporate books into normal conversation. Beyond this, the process of participating in *bibliobattles* was expected to facilitate a stronger and more open group dynamic within the classroom. The process would also allow individual students a chance to share information that is important to them, and give every student an opportunity to develop their public speaking skills.

What is Bibliobattle?

"*Bibliobattle* is a social book review game which was developed in the Graduate School of Informatics at Kyoto University in Japan." (*Bibliobattle*, 2017) *Bibliobattle* is essentially a speech exercise with a friendly sense of competition—the topic of the speech being books that the presenters have previously read and wish to share with the audience. The Official Rules (*Bibliobattle*, 2017) are as follows:

1. Come together with a favorite or an interesting book.
2. Introduce your favorite book for 5 minutes one by one.
3. After each presentation, we'll talk about the book for about 3 minutes with all participants.

4. After all presentations, the best book will be elected by vote of all participants, both audience and presenters. The criterion is “a book which you want to read most.” We call this book the “Champion Book of the Day”. (“Champ-bon” in Japanese)

Bibliobattle was originally designed by Tadahiro Taniguchi, who describes *bibliobattle* as, “an information sharing framework through which participants gather, introduce the books they read to each other, interact, and share the recorded video over the Internet.” (Taniguchi et al., 2009, p. 92) Taniguchi’s focus on sharing the recorded video over the internet deals with a different area of research and was not included in the Miyagi Gakuin implementation for reasons discussed below. His main focus in developing *bibliobattle* was to create a process which would “promote human-human communication and... make beneficial use of knowledge in and out of communities... [with a need] to focus on how to design a “dynamic environment” in which people can easily share their knowledge and access unknown and interesting information.” (p. 93. Words in parentheses added by the author). *Bibliobattle* is a discussion format that allows second language learners to think of books as more than just individual units of information, but rather as topics of discussion and opportunities for prolonged reflection. This paradigm shift with regard to how books and reading are viewed has fueled a steady growth in popularity for *bibliobattle*, with 238 documented weekly events in 2011, and a rise to 1271 weekly events in 2016. (Tsunekawa, 2017, p. 124) This rise in popularity is reflected in a variety of academic and popular literature including an analysis of its potential in China (Li, 2005), a presentation at Harvard University (Kondo, et. al., 2015), newspaper articles (e.g. Seito, 2017), and appearances on television (e.g. Chukosei, 2017). Research has also been conducted which investigates how *bibliobattles* affect listeners’ empathy (Matsumura, 2017). The

popularity of *bibliobattle* has also made it a topic of interest for other universities in Miyagi, including Miyagi University of Education (BIBLion, 2017). The fascinating possibilities surrounding *bibliobattle* made it a clearly viable choice as an enhancement for the Miyagi Gakuin ER program, with hopes that it would enrich student enjoyment, encourage communication, and change the way students think about books.

Implementation in Reading Activity Classes

The implementation of the *bibliobattle* activity at MGU commenced at the start of the fourth semester of Reading Activity for the English Department students. The basic rules of *bibliobattle* were explained to students, and they were also instructed to visit the *bibliobattle* website if they wished to learn more about the background and community that has developed around *bibliobattles*. Students were informed that the basic structure of the *bibliobattle* would be followed—five minute presentations followed by a question and answer session with the audience. Book selection was limited to a) any book that was already incorporated into the ER program’s library; i.e., a book included in the ER program’s Learning Management System; and b) a book that the student had read in the current semester. The students were also issued a multi-page handout containing English words and phrases that are useful for describing and discussing books. (See Appendix) Because of concern regarding how students might perform with long, individual, extemporaneous presentations, and also a desire to facilitate a more positive group dynamic within the classes, the initial *bibliobattles* were conducted in a novel fashion dubbed “Two-round Team *Bibliobattle*.” Students were divided into groups of three to five, and a week was given for the students to prepare a presentation. Students then performed the *bibliobattles* within their small groups,

with all groups acting in tandem. Each small group then voted on the “Champ-bon” for their group, and that book became the one which the entire group would then work together to present to the class as a whole. Students were then given two more weeks to read and prepare the group presentations, and ultimately all the presentations were conducted in front of the entire class. The book that received the most votes from the class became the final Champ-bon for the entire contest.

After conducting this initial group project to help acclimate the students to the *bibliobattle* style, the necessary vocabulary and phrases, and the act of presenting, the second stage of implementation was conducted using the original *bibliobattle* model. The only alteration to the original *bibliobattle* rules at this stage regarded the use of notes, which is recommended against in the original *bibliobattle* description. Students were allowed to create and use notes, though they were strongly discouraged from doing so since the use of notes would take away from the sense of live discussion and communication that *bibliobattle* seeks to create. However, for our classes, the use of notes was allowed to ensure that students who put in the effort to prepare notes could do so, and also to alleviate fears of “dead air”—long periods of silence while standing in front of the class. The original *bibliobattle* process also contains a final step of recording and posting *bibliobattles* online. This step was omitted from the process at Miyagi Gakuin out of concern for student privacy as well as a fear that by recording the presentations students might feel a heightened sense of nervousness. After an explanation of the individual *bibliobattle* style, students were instructed to read a new book and be ready to present at any point over the following several weeks. During each of the subsequent classes, four students were randomly selected at the beginning of class by the instructor to present that day. They were allowed to choose their own order for the four presentations. Each of the chosen students presented at the front of the

class while a large timer (see Tokyo Biblio, 2017 for a useful tool) was projected on the wall. Each presentation was followed by a question and answer session, and a final vote was taken after all presentations had concluded to determine the *Champ-bon* for that day.

Scoring

Students were advised that the following criteria would be used to grade the presentations as part of their final grade for the class:

1. Speaking Time – Students must speak for the entire 5 minutes (Exceeding the 5 minutes slightly is acceptable, but finishing early is not. This reflects the same emphasis found in the original *bibliobattle* description.)
2. Speaking Level – Students were graded on use of English, pronunciation, and volume, as well as eye contact, use of notes and/or props, and general understandability.
3. Preparation – Students were evaluated on how well prepared they were. This encompassed a demonstration of time taken to prepare for the speech, and of a general understanding of the book being presented.
4. Questions and Answers – The presenter was also evaluated on how well they responded to questions from the audience.

The audience was also scored during other students' presentations. Points were awarded for valuable questions asked during the Question and Answer time following each presentation, and points were deducted if students slept, worked on their own presentations, used cell phones, or otherwise acted as discourteous audience members.

Student Responses to *Bibliobattle*

After completing all group and individual presentations (approximately 12 weeks into the 15-week semester), students were given a 17-item questionnaire consisting of 16 statements employing a 5-point Likert scale to determine their impressions regarding *bibliobattles* in the ER classroom. (n=60) The response options were written in Japanese with the following values:

1. 全く同意できない [Strongly disagree]
2. 同意できない [Disagree]
3. どちらともいえない [Neither agree or disagree]
4. 同意できる [Agree]
5. 非常に同意できる [Strongly agree]

The final item was an open-ended question which asked respondents to provide feedback on various aspects of the program and activities. Items 1 through 16 and their responses are shown below in Figures 1 thru 16. Results are shown stacked, with shading representing each of the three class level divisions.

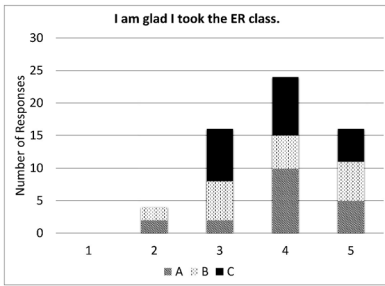


Figure 1. Responses to Item 1

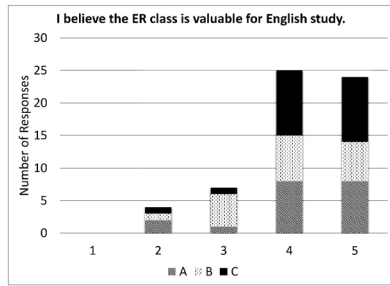


Figure 2. Responses to Item 2

Item 1: I am glad I took the ER class.

Students showed a clear agreement response to this statement. This indicates that students felt they gained something of value from the class or enjoyed it in some way. This is further demonstrated by the responses shown in the second item (Figure 2). It is worth noting that this class is a mandatory class for these students, and a better statement to offer in future questionnaires might be, “Even if this class was not mandatory, I would still consider this a class worth taking.” This item is perhaps the most important in terms of measuring the impact of the ER program on the students, and it shows clearly that the students value ER as part of the curriculum. (See Figure 1)

Item 2: I believe the ER class is valuable for English study.

Students showed an even stronger agreement with this statement than Item 1. Overall, it seems that some students who indicated an ambivalent stance about the class by their responses for Item 1 were still convinced that the class held value for English study. Perhaps a better differentiation would be to ask if this class held value equal to other forms of study, such as a communications class or intensive reading class, or if it held an adequate measure of value relative to the amount of

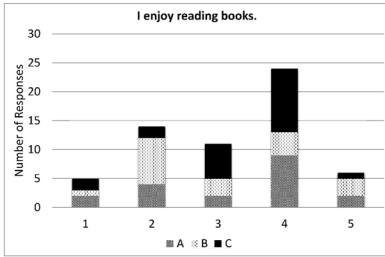


Figure 3. Responses to Item 3

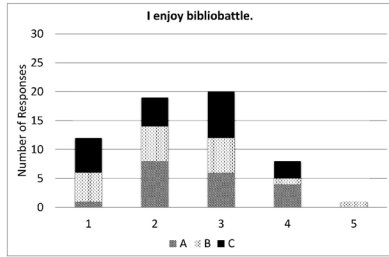


Figure 4. Responses to Item 4

time required to complete the reading necessary to pass the class. (See Figure 2)

Item 3: *I enjoy reading books.*

The responses to this statement are fairly evenly balanced in agreement and non-agreement, showing that half of the students agreed or strongly agreed with the statement. The B class showed a much heavier inclination toward disagreement compared to the other two classes. Overall this shows a moderate level of enjoyment that can hopefully be cultivated further in these students as well as new cohorts as they enter the ER program. Responses to this statement will of course vary with the inherent love of reading of each student. Ideally, this item should be included in a baseline survey conducted at the beginning of the year for future cohorts so that the effects of the ER program can be isolated and more clearly determined. (See Figure 3)

Item 4: *I enjoy bibliobattle.*

Turning now to the statements about *bibliobattle*, it is clear that the program was not particularly well accepted by the students. Responses indicate a notable weighting toward disagreement, slightly more so with the B and C classes as com-

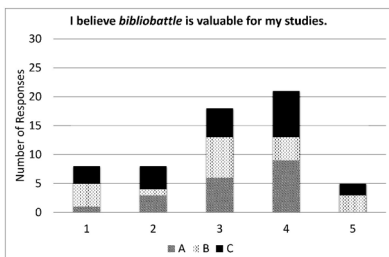


Figure 5. Responses to Item 5

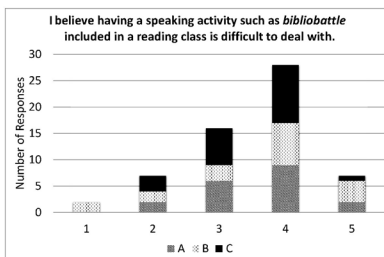


Figure 6. Responses to Item 6

pared to the A class. The highest scoring response was ambivalence. (See Figure 4)

Item 5: I believe bibliobattle is valuable for my studies.

This response graph centers between agreement and ambivalence, showing a moderately positive view toward the value of *bibliobattle* in English study. Some students in the B and C classes found the process particularly valuable. However, a quarter of the students disagreed with the statement. One third of the total number of students agreed that *bibliobattle* has value, and when combined with the strongly agree responses this number reflects 43% of the responses. Notably, the A class had 9 out of 19 responses, almost 50%, as agreement. (See Figure 5)

Item 6: I believe having a speaking activity such as bibliobattle included in a reading class is difficult to deal with.

The majority of students in all classes agreed or strongly agreed with this statement. It is possible that when classes are divided into core subjects, students hope to play to their strengths, and having public speaking inserted into a class based on

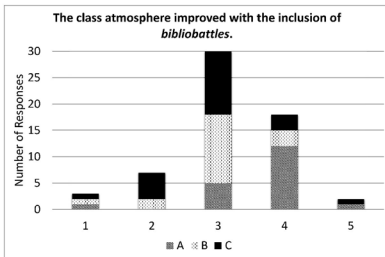


Figure 7. Responses to Item 7

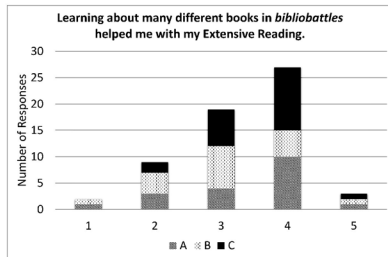


Figure 8. Responses to Item 8

a classically introverted skill such as reading might seem at odds with that mindset. The idea of “switching gears” in general might play a role in the students’ feeling of difficulty in attacking the speaking activity, despite always conducting *bibliobattles* at the beginning of class. (See Figure 6)

Item 7: The class atmosphere improved with the inclusion of bibliobattles.

While half of the students replied with ambivalence to this statement, approximately one third of the class showed agreement or strong agreement to the statement that class atmosphere improved. It is of important note that Class A shows heavy agreement with this statement. Class A was the class that relied on notes the least for its *bibliobattles*. This class also included communication markers such as greetings (both call and response) at the beginning of the presentation and applause at the conclusion, and produced the largest number of questions at the Q and A stage. They also showed joy when a presenter was able to conclude their presentation exactly on the 5 minute mark. Working out a way to ensure all classes experience this kind of enjoyment from *bibliobattles* is important if the use of *bibliobattles* is to be continued in the ER program. (See Figure 7)

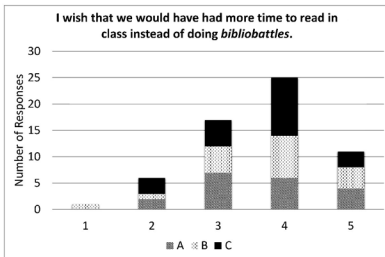


Figure 9. Responses to Item 9

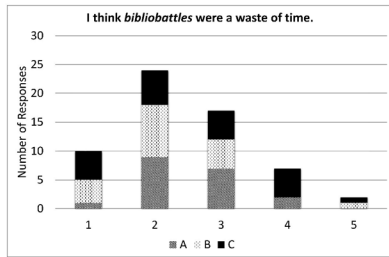


Figure 10. Responses to Item 10

Item 8: Learning about many different books in bibliobattles helped me with my Extensive Reading.

The response to this statement was rather positive, with over half of the students replying with agree or strongly agree. The trend of answers was also relatively universal across all three classes. This item highlights the value of *bibliobattles* to the audience. Students were able to learn about various books that their peers chose as worthy of speaking about, and these recommendations between peers yielded valuable information that students used to help them find interesting books among the large selection of options available to them. (See Figure 8)

Item 9: I wish that we would have had more time to read in class instead of doing bibliobattles.

Students very clearly valued reading time over time spent doing *bibliobattles*. Reading requirements for the students range from a weekly average of one to three hours depending on the reading speed of the student, and students would prefer to use the class time to address the reading workload rather than engage in the *bibliobattle* activity. Any time taken away from reading in class means that more of that reading time becomes homework. The prior semesters of ER were

almost completely dedicated to SSR, so it is possible that students are feeling a clear sense of loss when that time is spent on other activities due to psychological “anchoring.” This reduction of class time also occurred concurrently with an increase in the minimum word count required from the third to the fourth semester. This compounding effect likely affected students’ perception even more acutely. (See Figure 9)

Item 10: I think bibliobattles were a waste of time.

Responses to this statement indicate moderate disagreement that *bibliobattles* were a waste of time, but do not suggest significant disagreement, which may indicate that students did not become fully invested in the activity over the course of the semester. Response patterns are similar across all classes, with over half of the responses demonstrating disagreement. This set of responses shows promise in the possibility that *bibliobattles* can act as a valuable part of the ER curriculum, but the process must be refined in the hopes of demonstrating its value to the students more clearly. (See Figure 10)

Item 11: I discovered a book I want to read next because of bibliobattle.

Respondents’ reactions to this statement indicate a positive response, particularly in classes A and C. Similar to Item 8, these responses suggest that students valued *bibliobattles* as a way to learn about new books that they would also be interested in. The responses also indicate that students were able to successfully communicate information regarding the books they read to their fellow students during the presentations. Taniguchi originally designed *bibliobattle* as a means of valuable, meaningful communication, and the results of this item seem to support the effec-

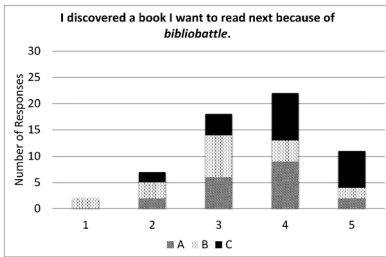


Figure 11. Responses to Item 11

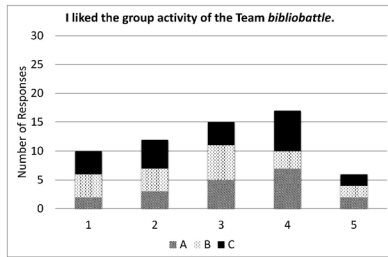


Figure 12. Responses to Item 12

tiveness of the *bibliobattle* system. (See Figure 11)

Item 12: *I liked the group activity of the Team bibliobattle.*

The responses to this statement are somewhat evenly distributed, with 22 respondents disagreeing to some degree and 23 agreeing. Students averse to group projects might feel so due to group dynamics, an introverted character, or frustration at having to carry the load of lazy students in order to ensure the group’s success, as verbal and written feedback from several students suggested. However, half of the students equally enjoyed the group project, perhaps because it gave students the chance to communicate in an otherwise silent class, or because it removed some of the pressure of presenting solo. (See Figure 12)

Item 13: *I got used to talking about books by doing bibliobattles.*

Response to this statement indicates a majority of neutrality with a slight weighting toward disagreement. One of the goals of *bibliobattle* is to help students learn to use the phrases provided in the handouts (see Appendix) and allow them to become more comfortable with discussing books in English. According to the stu-

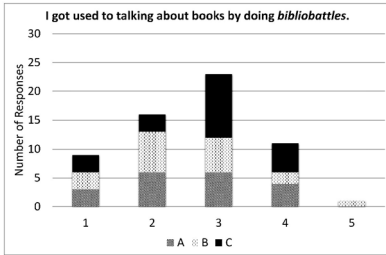


Figure 13. Responses to Item 13

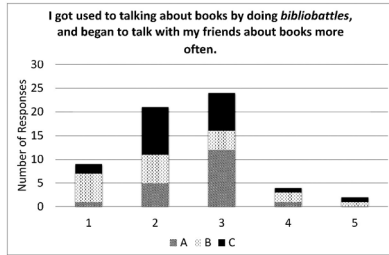


Figure 14. Responses to Item 14

dents' perceptions, this did not occur for the majority of students. (See Figure 13)

Item 14: *I got used to talking about books by doing bibliobattles, and began to talk with my friends about books more often.*

Responses to this statement indicate rather clear disagreement, suggesting that even if students became more used to speaking about books in English, this did not result in a significant increase in conversations between peers about books. (See Figure 14)

Item 15: *Always worrying about word counts takes the fun out of reading.*

This statement returns to concerns about the ER program overall, specifically the effects of word counts on reader motivation. 24 students indicated agreement with the statement, while 17 were neutral and 20 disagreed. This shows that almost a third of the students are in agreement with the statement. A large percentage, but not so much so that it would indicate word counts are a major obstacle to reading enjoyment. (See Figure 15)

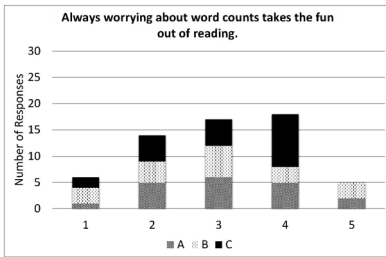


Figure 15. Responses to Item 15

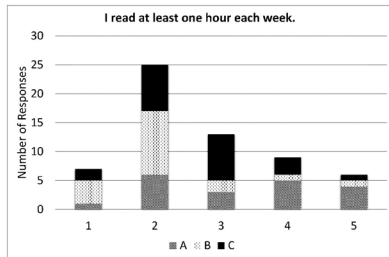


Figure 16. Responses to Item 16

Item 16: I read at least one hour each week.

Students’ overall reading patterns are queried in this item, and over half of the students responded that they do not read at least one hour every week. The B and C classes particularly reflect a lack of weekly reading time, an issue that will be addressed in next year’s curriculum revision. (See Figure 16)

Students’ Free Responses

The final item of the survey was an open-ended question asking respondents to provide feedback on their experiences and impressions of the ER program, the teacher, and *bibliobattles* in the classroom. Responses are included below. Many responses are translated from Japanese to English by the author:

- I felt a higher sense of motivation to do my best through listening to friends’ *bibliobattle* presentations.
- Mr. Kyle is a kind and positive teacher, so there is always a good and enjoyable atmosphere in the classroom. However, adding *bibliobattles* led to a loss of reading time.
- I borrowed my *bibliobattle* book from the library, but the books have to be returned. Not being called to present for several weeks meant I had to bor-

row and return the book over and over again, which was a lot of trouble.

- I learned from the *bibliobattles*, but there was also a lot of trouble. I wish we had been told the order of presenters.
- *Bibliobattles*, I think it should be decided which students will present in the next class. Feeling nervous up until the moment right before the presentations is a little stressful.
- When students responded to [presenters'] "Hello, everyone!" during the *bibliobattles*, Mr. Kyle's expression was cute.
- I like Mr. Kyle, very much. However, I don't like to reading activities class, now.
- I don't want to do *bibliobattles* again.
- The *bibliobattles* were a lot of trouble and kept me from enjoying the class.
- *Bibliobattle* takes me out of my comfort zone, so it's good to do it sometimes.
- I wish there was more time to read in class.
- I would like a little more time to read in class. I prefer the individual *bibliobattles* to the group battles.
- I enjoy doing *bibliobattle*, but it's hard for me to do it.
- I don't like speaking in front of people, so *bibliobattle* was very difficult, but I'm glad I did it one time.
- I believe doing *bibliobattle* was very meaningful.
- If we could use PowerPoint in *bibliobattles*, we could do presentations without looking at notes.
- ER is very effective for TOEFL and TOEIC study, I hope to continue working hard on it.

- ER helped me increase the number of words and phrases I'm able to use.
- I think that extensive reading is fun.
- I don't like read the book.
- I will try to read more books!
- I would like more books about movies and foreign dramas.
- I want to read foreign drama books. There are some online, but I want to read physical books.
- I enjoy reading ☆

Discussion

The *bibliobattle* process was introduced into a four-semester ER program during its final semester, at a time when students had become used to a class that consisted primarily of SSR. Students stated that they were initially unsettled by the addition of a speaking element to a reading class. They expressed a desire to use the time for reading instead of the *bibliobattle* activity. While acknowledging the value of *bibliobattles* to their English studies, and the positive results of being introduced to new books that were of interest to them, students still expressed a lack of enjoyment of the process. Students did experience a positive change in class atmosphere, a result reflected in both the questionnaire responses and the author's first-hand observations of the class. Students appeared to become more open with each other and speak more often with each other before and after class. Students also slept less often during class, particularly during the SSR periods that followed the *bibliobattles*. This may have led to more valuable reading time, though the time allotted in class was shorter.

Students expressed a valid and important complaint about the timing of selecting presenters. Presenters were chosen randomly on the day of the presen-

tations. This ensured that all students sufficiently prepared their presentations for each class, and also motivated the students to attend each class because missing their presentation day would be detrimental to their grade. However, this system affected students' stress levels and was also at odds with the library's requirements and time limitations for borrowing books. This feedback was echoed by a number of students, and poses a real challenge to the logistics of the activity. Further consideration is necessary to ensure no undue stress is placed upon the students. It is likely, however, that presenter order will still not be decided beforehand because of the mentioned effects on attendance and the sense of excitement and extemporaneousness that it produces. This "stress" might actually be beneficial to the students by creating a more interesting challenge.

In the author's opinion, it is imperative that the rule regarding the prohibition of notes during presentations be followed. The use of notes removes all sense of excitement, urgency, and communication from the activity. Conversely, the use of notes tends to impede comprehension by the audience, because presenters frequently look up words they do not know and include them in their notes instead of expressing their thoughts and ideas through English that they already know. This introduces vocabulary into the presentation that, if the presenter did not know it herself, is very likely to be unknown to the audience members as well. Students also tended to convert to a monotone reading voice when using notes, losing all eye contact and audience feedback, and ultimately turning what should have been a conversation into a mechanical recitation. The audience's negative response when presenters indicated they would rely entirely on notes was immediate and profound, with much of the energy of the class being drained in an instant. It was clear that this approach was not enjoyable for the presenters either, so the attempt to benefit the presenters by allowing them to use notes was not realized. The

highest-level class, wherein the majority of students did not use notes during their presentations, was the most successful in experiencing *bibliobattle* as a joyful and exciting challenge, and student responses on the questionnaire confirm that *bibliobattles* had a positive effect on the classroom atmosphere. In future employment of this activity, the instructor will require students to adhere to the original *bibliobattle* format of extemporaneous presentations without notes.

Conclusion

Bibliobattle appears, on the face of it, as a polar opposite to silent reading. But because of that, it is an activity that can help to alter students' perceptions about the act of reading itself. Through sharing valuable information amongst peers, creating a group atmosphere as students take on a dynamic challenge, and converting the concept of books into something deeper that can be communicated and discussed, *bibliobattles* can influence an extensive reading classroom in unique and valuable ways.

References

- Bibliobattle: The Official Website of Bibliobattle. (n.d.). Retrieved from <http://en.bibliobattle.jp/>
- Chukosei niyoru biburiobatoru [Bibliobattle by Junior/Senior High School Students]* [Television broadcast]. (2017, November 11). Fukushima Broadcasting.
- Day, R. R., & Bamford, J. (1998). *Extensive reading in the second language classroom*. New York: Cambridge University Press.
- Furukawa, A., Kanda, M., Mayuzumi, M., Miyashita, I., Hatanaka, T., Satō, M., & Nishizawa, H. (2013). *Eigo Tadoku Kanzen Bukku Gaido* [The complete

- book guide for extensive reading in English] (4th ed.). Tokyo: CosmoPier.
- Furukawa, A. (2006). SSS Extensive reading method proves to be an effective way to learn English. Retrieved from <http://www.seg.co.jp/sss/information/SSSER-2006.htm>
- Koby, C. (2017). Reading Activity Rollout: Year-one implementation of the English Department's new curriculum. M. Suzuki (Ed.). *English Department Journal*. 45 (1). Sendai: English Literary Society, Miyagi Gakuin Women's University. 93-109.
- Kondo, Y., Kimura, S., & Oga, M. (2015, August 12). A book review game Bibliobattle for English learners to build an open community online. Lecture presented at Ritsumeikan University FLEAT VI at Harvard University.
- Li, H., Mao, J. *Management & Engineering*; Issue 18 (Mar 2015), 14-19.
- McCracken, R., & McCracken, M. (1978). Modeling is the key to sustained silent reading. *The Reading Teacher*, 31 (4), 406-408.
- Matsumura, K., Sumi, Y., & Sugiya, M. (2017). Analyzing listeners' empathy by their nonverbal behaviors in bibliobattle. *Journal of Information Processing*, 25(0), 361-365.
- Miyagikyoikudai Biburiobatoru Sakoru [Miyagi University of Education Bibliobattle Circle] BIBLion. (n.d.) Retrieved from <https://m.facebook.com/miyagikyo.biblion/>
- Seito To Hon Tunagu Toshokan E [Student and book to the connecting library]. (2017, December 5). *Asahi Shimbun*.
- Taniguchi, T., Kawakami, H., & Katai, O. (2009). Bibliobattle: Informal community scheme based on book review sessions. *Proceedings of the 8th International Workshop on Social Intelligence Design (SID 2009)*, 92-98
- Tokyo Biblio. (n.d.). Retrieved from <https://25670150-a-62cb3a1a-s-sites.google.com/>

legroups.com/site/bibliobattle/taima/WS000000.JPG

Tsunekawa, M. (2017). Preliminary research for a bibliobattle event recommender system. *Joho Chishiki Gakkaishi*, 27(2), 121-126.

Xreading. (n.d.). <https://xreading.com/>

Appendix

Page 1 of a handout provided to students in preparation for the *bibliobattle* activity. The entire document can be downloaded from the following website:

http://tadoku.numazu-ct.ac.jp/biblio/mini_Bibliobattle_expressions_example.pdf

Mini-Bibliobattle in English 表現集

- Introducing your book and author : 本・著者の紹介

I chose the book called by author.

私が選んだ本は（著者）の（タイトル）です。

It is written by author.

（著者）によって書かれています。

This is the book I chose. This is by author.

これが私の選んだ本です。（著者）の（タイトル）です。

The book I would like to introduce today is .

今日私が紹介したい本は（タイトル）です。

The book I would like to introduce today is about subject.

今日私が紹介したい本は（トピック）についての本です。

- Describing the style of book : 本のジャンル

It is a (hard science fiction story).

これは (SF 小説) です。

※ autobiography 自叙伝

biography 伝記

fantasy ファンタジー文学

crime novel 犯罪小説

detective story 推理小説

historical fiction story 歴史小説

myth 神話

picture book 絵本

study guide 参考書

new release 最新作

page-turner 読み出したらやめられない本

This is done through the first-person narrative.

この本は私語り（1人称）によって書かれています。

It is an interesting book because it is also written in the third-person.

この本の興味深い点は第3者の視点から書かれているところです。

※ 1人称 the first person

2人称 the second person

3人称 the third person

2017 年度 英文学科生の活動



ESL (English Speaking Lounge)

ESL を利用して

2 年 松木紀花

私は、英会話力を伸ばしたいと思い ESL を利用しています。1 年生の頃は英語を話すことが非常に苦手で、思っていることが伝えられない状態でした。でも ESL を利用していくうちに、徐々に自分の思っていることを表現できるようになりました。また最初の頃は間違いを恐れて、ESL の度に緊張していたのですが、今では間違っこそ自分の力になるということ学び、同時に、会話をとても楽しんでます。

ESL を利用して 1 年半が経った頃、イギリス研修に参加しました。初めての海外でしたが、ESL のおかげで躊躇せずに英語を話せるようになっていました。他に英語に関するイベントに参加した際も、英語のミスは多々



Yoshiko 先生と ESL で話す松木さん (写真左)

ありましたが、様々な国の方と英語で会話でき自分の自信にも繋がりました。

これからも ESL を利用して、先生方との会話を楽しみながら自分の英語力も高めていきたいと思っています。

積極性を持つこと

2年 阿部碧依

私は、入学当初から ESL を活用してきました。ESL に通い積極性を持つことの大切さを知ることができました。通い始めた当初は、自分の伝えたい事を思うように伝えることができず、とても悔しい思いをしたのを憶えています。間違いを恐れていた時期もありましたが、それでは英語力は一向に上達しないと気づき、そこから「相手に自分の意思を伝える」とい



Green 先生と ESL で話す阿部さん（写真右）

うことを意識して ESL に通うようになりました。意味や文法が曖昧な英文も、とりあえず声に出してみる事を心がけました。もし自分が間違っている英文を使っている、先生が正しい英文とその使い方について丁寧に教えてくれるため、沢山の知識を得ることができました。それと同時に、間違える事は決して怖い事ではない、という事を身に染みて感じました。

積極性を持ち、相手に意思を伝えられるよう努力する事が、英語力・会話力向上への一番の近道だと感じました。これからも ESL を活用していきたいと思います。

イギリス研修報告

3つの変化

3年 横山歩実

「苦しくてもやりきる」、自信を持ってない私が短期研修中に決心した言葉です。

海外への滞在は、今回のイギリス研修が初めての経験だったので、ホストファミリーと仲良くできるか、授業についていけるかと沢山の不安がありました。ですが充実した毎日のおかげで不安はすぐに消えました。

ホストファミリーは皆優しく、ホストマザーと学校から帰った後や夕食後にお話するのが1日の楽しみでもありました。滞在1週間目は耳も慣れず、言いたいことがあっても咄嗟に出てきませんでした。大学で英語を専門に学んでいてもこの程度か、と悔しい思いをしたことを今でも覚えています。ですが、2週間3週間と経つうちに、無意識に会話している自分がいました。英語で自分から話題を投げかけ、笑いながら話ができる、私にとって大きな変化でした。ホストマザーに、「とても英語上手くなったわね！」と褒められ嬉しかったことは、今でも忘れられません。

英語力が伸びたと感じるもう一つの理由は、滞在中に通っていた英語学校 Milner School にあります。日本の授業は、主に先生の話聞いて内容を理解しますが、Milner School では常に生徒同士で討論をすることで、自然とネイティブの表現を学ぶことができました。常に英語に囲まれた環境のおかげで、英語力の向上はもちろん、自分から話しかけようという積極性も身に付きました。授業後には、グループ活動でロンドン市街を見て回ったのですが、建築物、美術品はテレビで間接的に見るものとは違ってどれも刺激的でした。観劇「レ・ミゼラブル」は感動して泣いてしまうほど素晴らしく、大変貴重な経験でした。

今回の海外研修で、自分の英語力の向上、前向きに考える気持ちの変化、そしてイギリス文化を通して将来やりたいことへの視野が広がりました。3週間という短い期間では学びが少ないのではと不安を感じるかもしれませんが、最後は自分次第です。自分がどうしたいかを考え貫き通すことが大切だと実感する研修でした。



Milner School の先生を囲んで
(本人写真右から2番目、オレンジの服)

イギリスで得た自信

2年 熊谷奏里

イギリスへ行くことで何か変わりたい。何かを得たい。何かというのは不明確であったが得るものがあればいいなと思い、このイギリス研修に参加した。

私にとっては初めての海外。初めてのホームステイ。全てが初めてだった私は、正直不安だらけで自分の英語がどのくらい通用するのかさえ分からなかった。イギリスに着くとすぐに、ホームステイ先へ向かった。ホストマザーは気さくで明るく、イギリスの歴史や文化について多くのことを教えてくれた。そんなホストマザーに対して私は、緊張と自信がないことで会話することがなかなか出来ず、もどかしい1週間を過ごした。しかし語学スクールでの英語の 4skills + Grammar の徹底した授業により、間違



テムズ川にて友人と（本人写真右）

いを恐れて使えずにいた英語が話せるようになったのだ。一番 Speaking 力が上がったと実感したのは、ホストマザーに日本のことを話し、会話が弾んだときだ。インプットももちろん大事だが、アウトプットしないことには英語は上達しないし、意思を伝えることすらできないことを身に染みて感じた。

何か変わりたい。何かを得たい。その何かとは、ものごとの考え方、そして経験することで得た自分に対する自信だと思う。イギリスに来て 1 週間が過ぎた頃に、なんでも挑戦することが重要であると気づいた私は、間違いを恐れてばかりで英語を使わないのはイギリスで学びにきた意味がない。ここまできたら使えるだけの英語を使ってやろう！精神に切り替えることができた。

イギリスでは英語や文化に触れ、たくさんの未知の経験をした。他国での生活はひとつ、そしてまたひとつと苦難の山を乗り越えることで自分の自信に繋がる。私が実感したのは、ひとつの努力がプラスに働くということだ。英語を使えるようになれば会話ができる。その会話を通じて他国の友達ができる。

この 3 週間で得たものは、自分の一生の宝になると思う。これからはイギリスで得たことを多くの場面で発揮していきたい。

〈活躍の場を広げる英文学科生〉

日本語パートナーズとの出会い

4年 阿部葉月

大学入学後、私は学内のボランティア団体である国際支援活動 Triangle をはじめ、様々なボランティアを経験する中で、より海外、特に東南アジアに関心を持つようになりました。そのようなとき、大学の先輩を通して、「日本語パートナーズ」という事業を知りました。生き活きとした表情で滞在されていた時の経験談をお伺いして、私も自分の身の回りの小さな取り組みだけではなく、海外でもボランティアをしてみたいと思うようになりました。

今、私は大学を1年休学して、国際交流基金の事業である日本語パートナーズ・タイ5期として、今年の5月から派遣されています。日本語パートナーズは、現地の中学・高校で日本語を教えているタイ人の先生（CP）のパートナー（NP）として、日本語のサポートや日本の文化紹介を行っています。また、普段の生活を通して、地域の人との交流もしています。日本語パートナーズは、留学とは違いより現地の生活の中に溶け込みながら、活動できるところが魅力的だと感じています。

私は、普段から、生徒ひとりひとりとコミュニケーションを取るよう気をつけています。また、生徒と会った時は、必ず挨拶をするよう心掛けていました。毎日続けることで以前は日本語を話すことに消極的だった生徒も、あいさつだけは生徒自身からしてもらえるようになりました。授業で勉強した文法や言葉を使って話してくれると、とても嬉しいですね。

タイに来て思ったことは、良い意味でも悪い意味でも「サバイサバイ（心地いいこと）」をみんなが好んでいることです。タイでは日本と違い、「時間通りに事が進まない」「急な予定変更」が沢山あります。それでも、み

んなそこまで焦ったり、深刻に感じたりする人がいないのです。そもそも気にしていないですね(笑)。逆に、私が心配していると「マイペンライ(大丈夫、気にしないで)」と言われます。その一言にタイの国民性を強く感じ、救われることも多いです。最近、予定変更で急ぎよ準備しても、「何とかなる、いや、何とかする大丈夫」という気の持ちようになりました。日が増すごとにタイ人化しています。

タイの学校では、いろいろなコンテストがあります。私は日本語コンテストに参加する生徒のサポートをさせてもらいました。1ヶ月以上、一緒に練習を続けていたので、本番、生徒達が頑張っている姿を見た時は、日本語を学ぶ生徒たちの助け、力になれて本当によかったなと思いました。

私は、タイでの生活でそこまで言葉の壁を感じていません。生徒と歳が近いこともあり、先生というよりは、友達のように接してもらっています。生徒との距離が近いことで、時には大変なこともあります。いつも「先生～」と声をかけてくれる生徒達は本当に可愛くて、あと数ヶ月で離れてしまうと思うと寂しいです。お互いの文化の違いや言葉を話し合ったり、



他校の日本語キャンプで、参加した現地の先生、日本語専攻のみんなと撮った写真
(本人後列、右から四番目)

時には恋の相談を持ち掛けられたりと、楽しい毎日を送っています。

タイから帰国後、まずは学内で講演会を開き、日本語パートナーズに参加した体験談やその素晴らしさを広めたいです。そして、東南アジアに限らず、海外に行くことに対してもっと身近に感じてほしいと思います。また、このような縁でタイと関わりを持つことができたので、今後も東南アジアとの繋がりを大切にしていきたいです。

タイに来てから7ヶ月以上の月日がたち、3月帰国まで滞在期間もわずかとなりました。残りの時間、日本のファン、日本に興味を持ってくれる人を増やせるよう、自分にできることを精一杯、楽しみながら、頑張りたいと思います。

ワールドカップバレー ボランティア活動を通して

3年 渡邊夏希

私は、2017年7月、2017年度女子バレーボール国際大会のマスメディアのボランティアに参加しました。大学1年生のときに、英語を使ったボランティアがあると知り、参加を決めました。司会進行は、ボランティア中、何度かさせていただきましたが、3年目となる今年は、国際試合での試合後記者会見の司会進行の機会をいただきました。この大会は国際大会ということもあり、日本の選手だけではなく海外の選手、メディアの方々がいたので、英語と日本語でタイトルコールをし、また通訳が必要な記者の方がいないかを確認しました。

私は、人前で話すことは得意ではありませんでしたし、国際大会という大きな機会でしたので、失敗は絶対にできないという思いと緊張感でいっぱいでした。そんな中、はじめた第1試合後の記者会見は、不安と緊張で英語も日本語も囁んでしまい、声も大きく出すことができませんでした。

関係者の皆様や記者の方々にもご迷惑をおかけしてしまい、大変悔いが残り落ち込みました。このまま悔いが残った状態では、せっかく頂いたこの機会を全うできないと思い、もう一度挑戦したいと申し出ました。もう一度チャンスをいただき、第2試合後にも担当させて頂くことができました。周りの方々から励ましやアドバイスを頂き、発声や、話し方の練習、マイクの位置の確認等をし、第2試合後の記者会見では、落ち着いて進行をすることができました。一度目は失敗し挫折をしてしまいましたが、そこで諦めずにもう一度トライしたことで、貴重な経験を重ねることができました。失敗したのにも関わらず、チャンスをくださった関係者の方々には大変感謝しております。この経験を生かし、今後も困難だと思われることにも一度で諦めることなく、挑戦していきたいと思えます。



試合後の会見の様子（本人写真左奥）

仙台の顔、杜の都親善大使として

1年 柳原莉子

今から1年前、宮城学院女子大学への進学が決まった私は、生まれ育った仙台で、私らしく貢献できる活動がしたいと考えておりました。ですが、ただ漠然と「私らしく貢献できること」といっても、一体私に何ができるのだろうと、正直悩んでいました。そんな時、駅で偶然「2017 せんだい・杜の都親善大使」を募集するパンフレットを見つけ、『仙台を愛するあなたを待っています』表紙に書かれたこの言葉が目にとまり、手に取りました。親善大使の存在は知っていましたが、私にはほど遠いことだと思っていました。ですが、私に務まるかという不安よりも、やってみたいという気持ちが強く、応募を決意致しました。

杜の都親善大使は、「仙台の顔」として、全国の皆さまに仙台の魅力をお伝えし、観光先として仙台を選んでいただけるよう PR する活動を行っております。仙台から発信するだけでなく、多くの方に直接仙台の良さを感じていただけるように、実際に東京をはじめ東北地方や大阪、石川、広島などにもご訪問をさせていただいております。私は、伝統的な文化や歴史を守りつつ、日々進化していることが仙台の魅力の一つだと思い、そんな素敵な仙台を日本のみならず、世界中の方に知っていただけるような PR を心がけています。また、仙台・青葉まつりや、仙台七夕まつり、東北絆まつり、SENDAI 光のページェント点灯式をはじめとする、仙台のイベントが盛り上がるようにお手伝いをさせていただいております。

親善大使として、特に気をつけていることは、正確な情報をお伝えする、ということです。仙台で行われるイベントを各地で PR させていただくことが多いので、日時や開催場所の情報には特に気をつけています。様々なご質問をいただいた時も正確にお答えするとともに、私なりの見どころな

どもお伝えし、興味を持っていただけるように心がけています。また、一期一会を大切に皆さまとお話しをさせていただいています。たくさんの方とお話しできるのも、親善大使だからこそ。仙台の魅力をお伝えする立場でありながら、日々多くのことを学ばせていただいています。

活動をしていて嬉しいことは、私の顔を覚えて、お声をかけていただくことです。「頑張ってるね、いつも応援しているよ」「仙台のPRよろしくね、頼んだよ」などのお言葉は、とても温かく、心強く、もっと頑張りたいと思う私を後押ししてくれる、魔法の言葉です。また、お子様からいただいた「将来、お姉さんのようになりたい」という言葉は私の宝物となりました。



杜の都親善大使を務める柳原さん

大勢の方の前でお話をさせていただいたり、普段の生活ではお会いできない方にお会いできたりと、今まで経験したことがない貴重な時間を過ごさせていただいています。私が、親善大使の活動と勉学を両立できるのは、家族だけではなく、学生生活をサポートして下さる学校や先生方、そして大切な仲間のお陰だと思っています。

任期終了の4月30日まであと少しですが、次の親善大使に良いバトンを渡せるよう、一層精進して参ります。また、この素晴らしい経験を生かして、これからも仙台に貢献できるような活動を行っていきたいと思っています。

小学校英語教育推進リーダー

2002 年度英文学科卒 二階堂友紀子

新学習指導要領により、全国で2020年から小学校5、6学年で英語が教科化となるため、様々な取り組みが各都道府県、各市町村で準備が始まっている。東京都では、平成28年度、29年度、都内全公立小学校における英語教育の充実を図るため英語教育推進リーダーを配置した。私もその一員として区内小学校に勤務している。

推進リーダーになるまでは、宮城学院女子大学英文学科生時代に中高教諭免許（英語）を取得し、卒業後、中学校講師として勤務。その時、小学校の先生方が英語を教えることになんか不安をもっていることが分かり、小学校と中学校を橋渡しできるようになりたいと思い、小学校で英語を教えることを考えるようになった。必要な免許を通信制の大学で取得し、東京都の採用試験に2012年合格し、都内の小学校に勤務している。家庭科専科、担任の経験を経て推進リーダーとなった。

推進リーダーの取組は大きく分けて2つある。1つ目は、勤務校と区内のための取組だ。私が勤務している区では14年前から1学年から6学年まで英語教育をしている。勤務校では、1. 担任と授業を一緒に行いながら指導・助言等を行う。2. 校内研修をすることで担任と共通理解を図る。3. ALT等外部人材との連携を図るための手立てを考える。以上の3つのことに力を入れ取り組んでいる。

また、28年度には、2か月間の海外研修（カリフォルニア大学）があり、英語教授法、アメリカ文化、音と文字などの授業を東京都の小学校の教員と一緒に受けてきた。その経験もいかし、推進リーダーとしての取り組みである2つ目は、地区内の学校のために、1. 区内の全小学校への訪問指導。2. 教育委員会が主催する研修会の講師。の2つの取り組みをしている。

小学校で英語を教える上で意識していることは、まずは教師である自分が英語を教えることを楽しみ、児童が興味をもつ授業を展開することである。これは英語に限らず、どの教科に対してもあてはまると感じる。児童



区内の研究授業の様子（本人写真右）

は、興味があると何度も練習し、英語を使ってクラスの友達、担任、ALT に話そうとする。英語で言えた、通じた、楽しいという児童の声を聞いたときいつも嬉しい気持ちになる。一方で、ALT との打ち合わせが不十分だったり、児童にうまく伝わらなかったりすると授業の雲行きがあやしくなるため、事前の打ち合わせを大切にしている。

将来小学校で教えたいと考えている方は、大学で自分の興味関心があることを特に大切にしながら学ぶとよいと思う。私は大学の時にオーストラリアの文化、アメリカの文化、イギリスの文化、言語学などに興味があり、科目を履修した。色々な国を知るとは、ALT と話すときはもちろんのこと、授業の中でも文化に触れながら話すことが出来たり、正しい英語で児童に伝えることができるようになる。学んだこと全てが自分の経験となり活かすことができるので自信をもって前に進んでほしい。

2017 年度英文学科活動報告



2017 年度教員研究・教育活動報告

遊佐典昭

研究活動

今年度から新しい研究課題「文法性の錯覚から見た第二言語処理の解明と、その英語教育への応用」(科研基盤(B))が始まった。今年度は、研究初年度なので分担者と研究内容を詰めながら、1回ミーティングを行い、数々の予備実験や調査を行った。さらに、この研究を含め最近の研究成果の一部を、現在編集している本のチャプターとしてまとめた。出版は2018年度の予定である。また、昨年度投稿した、第二言語獲得における社会性の論文が、海外の専門誌に採択された。これに加えて、8月に台湾でタロコ語の文法調査を行い、重要なデータを収集することに成功した。今後このデータの信頼性を高めるために、データ数を増やして論文化する予定である。

論文

1. Yusa, N., Kim, J., Koizumi, M., Sugiura, M., & Kawashima, R. (2017). "Social interaction affects neural outcomes of sign language learning as a foreign language in adults." *Frontiers in Human Neuroscience*, 11. DOI: 10.3389/fnhum.2017.00115
再掲: *Language Development in the Digital Age. Frontiers in Human Neuroscience*, 11. 447. (Eds.) Vulchanova, M., Baggio, G., Cangelosi, A., & Smith, L. 32-42.
2. Umeda, M., Snape, N., Yusa, N., & Wiltshier, K. (in print). "The long-term effect of explicit instruction on learners' knowledge on English articles." *Language Teaching Research*. DOI: 10.1177/1362168817739648

その他

1. Yusa, N. (2017) "The brain knows syntax" の論文紹介文, *Proceedings of the Japan Academy Series B*、日本学士院紀要。

学会口頭発表

1. Kiyama, S., Koizumi, M., & Yusa, N., "Sensitivity to pragmatic markers pre-

dicts the degree of autism and depression in older adults: Evidence from sentence-final expressions in Japanese” 日本語用論学会 20 回大会 (京都工芸繊維大学) 2017 年 12 月 17 日 (ポスター)。

2. Yusa, N. “Comments on Sign Language Learners” 関西学院大学手話言語センター国際手話フォーラム (国際ファッションセンター)、招待パネリスト、2017 年 7 月 2 日。

社会活動

1. 静岡県立大学教員審査外部委員
2. 日本英語学会学会賞選考委員
3. 日本英語学会評議委員
4. 日本第二習得学会顧問
5. 言語科学学会企画委員

科学研究費の受領

1. 「文法性の錯覚から見た第二言語処理の解明と、その英語教育への応用」(基盤研究 B、代表)
2. 「日本人英語学習者が不得手な目的格関係代名詞と関連構文の指導法開発」(挑戦的萌芽研究、代表)
3. 「OS 言語の談話処理メカニズムに関するフィールド心理言語学的研究」(基盤研究 A、分担)
4. 「音韻的回帰併合の実在性と極小論における音韻部門の位置づけに関する統合的研究」(基盤 B、分担)

教育活動

今年は、例年通り英文学科の『ことばと人間』『英語音声学』『英語学基礎セミナー』『心理言語学』『卒業論文セミナー』、大学院の『修士論文セミナー』に加えて、他学科で『基礎演習』を担当した。『基礎演習』では、高校と大学の相違に力点を置き、思考を鍛えながら基礎的なアカデミックスキルの習得に力点を置いた。英文学科の科目は、すべての科目において、スキルを獲得すると同時に、思考を鍛えることに意識をしながら講義を行った。どの講義でも「なぜ」という問を大事にして、言語の基本的仕組みについて考えた。前期の講義評価では、どの科目でも、challenging だが rewarding であるという評価を得た。

増富和浩

研究活動

英語名詞句の統語分析に関して、前年度までの研究成果をさらに発展させ、名詞句における主要部名詞の前の位置、すなわち冠詞や指示代名詞などの限定詞が生じる位置に焦点を当てた研究をおこなった。具体的には、定・不定の解釈の違いと統語構造との関係について、限定詞の意味概念がどのように統語構造に反映されるかという点に注目し、語彙概念構造から統語構造への写像規則などについて考察した。その成果は『人文社会科学論叢』第 27 号（宮城学院女子大学人文社会科学研究所）において発表することとなった。

論文

増富和浩「英語における冠詞の意味特性と名詞句の統語特性の関係について」『人文社会科学論叢』第 27 号、宮城学院女子大学附属人文社会科学研究所、2018 年 3 月。

社会活動

今年度は、登米高等学校、涌谷高等学校、盛岡北高等学校からの要請に応え、出張講義を行い、「英語も人間のことばの一つである」という視点から、英語学習の面白さについて紹介した。また、大学進学への具体的なイメージを持ってもらえるように、大学での学習の進め方と高校までの英語学習との違いなどを質疑応答なども交えながら指導した。受講生の中には男子学生もおり、日ごろの女子大の雰囲気とは違ったある意味で新鮮な時間を過ごすことができた。

教育活動

昨年度に引き続き英文学科 1 年生を対象とした GT (grammar test) プログラムを担当し、英文学科生に要求される英語運用能力を保証するために、その基礎となる英文法力を養成することを狙いとしたカリキュラムの運営を行った。『マーフィーのケンブリッジ英文法 (初級編)』を教材として使用し、学生の自律的な学習を前提としながら、「Grammar 1・2」(1 年次必修科目)の授業を通して、学年全体の英文法基礎力を一定以上のレベルにすることを目指して指導を行った。昨年度の経験を踏まえて授業を進めた

結果、前期末の GT テストで基準点を越える学生が大幅に増えたことは良かった点である。

「Advanced Grammar 1・2」(3 年次必修科目)では、実践力の養成に加えて、表現の幅を広げることも狙いとして指導を行った。また、「英語学基礎セミナー I・II」(3 年次必修科目)や「卒業研究セミナー I・II」では、英語学で取り扱われる言語現象の中で、各学生が自ら設定したテーマで、卒業論文や学年末の研究レポート(英文)が作成できるように、具体的・個別的な指導を行った。

Cory J. Koby

研究活動

Much of this academic year was spent collecting and analyzing data from the *Reading Activity* program that I manage for the department. Specifically, I have focused on the reading patterns and attitudes of the first and second-year students, and have identified specific behaviors that have led to both high-performance and under-performance in extensive reading. With this data in mind, I have managed to make adjustments to the program structure, resulting in more consistent and higher overall volume reading patterns, most specifically with the less behaviorally engrained first-year cohort.

I am currently collecting data on first and second-year student reading speeds and will compare performance in this area with their overall reading volumes and TOEIC scores from the November 2017 test. In addition, we are adjusting the timing of the College TOEIC administered in-house to April, which will provide a rich amount of data for comparison in the 2018-19 academic year.

研究発表

Koby, C. (2017, November). "Happiness is a Warm Pen: Creative Writing in EFL Education". JALT2017 43rd International Conference. Tsukuba, Japan.

— (2017, August). "Using a LMS to Enhance an Extensive Reading Program". EuroCALL 2017 Conference. Southampton, England.

— (2017, June). "High Performance Extensive Reading- Yes They Can!" JALTCALL 2017. Matsuyama, Japan.

— (2017, May). “Happiness is a Warm Pen: Creative Writing in EFL Education”. JALT PanSIG2017. Akita International University, Japan.

Koby, C. and Maclauchlan, K. (2017, November). “High ER Expectations Lead to High ER Performance”. JALT2017 43rd International Conference. Tsukuba, Japan.

— (2017, August). “Yes They Can! High Performance ER in a Japanese University”. The 4th World Congress on Extensive Reading. Tokyo, Japan.

論文

Koby, C. (2018, in press). An Interview with Richard Day. *The Language Teacher*, 42(1). Tokyo: JALT.

Koby, C. J. (2017c). Using a learning management system to enhance an extensive reading program. In K. Borthwick, L. Bradley, & S. Thouësnny (Eds.), *CALL in a climate of change: adapting to turbulent global conditions – short papers from EUROCALL 2017* (first edition), 189–193. Voillans France: Research-publishing.net.

Koby, C. J. (2017b). The Anatomy of an Extensive Reading Syllabus. In P. Clements, A. Krause, & H. Brown (Eds.), *Transformation in Language Education*. Tokyo: JALT. 392-398.

Koby, C. J. (2017a). Reading Activity Rollout: Year-one implementation of the English Department’s new curriculum. M. Suzuki (Ed.). *English Department Journal*. 45. Sendai: English Literary Society, Miyagi Gakuin Women’s University. 93-109.

教育活動

2017 has been a very busy yet fruitful year for me. After a rather successful launch to MGU’s *Reading Activity* program in 2016, I have successfully implemented the second-year curriculum in collaboration with my part-time colleague, Kyle Maclauchlan. In addition, based on the results from the 2016 *Reading Activity* program I have revised the orientation process, reading volume requirements, and class management style in this current year, which has led to even more suc-

successful results than last year.

In August 2017, as part of the Overseas Study class, Ms. Yoshimura and I escorted a group of 20 students to London, England. The aim of this study tour was to immerse students in British culture and an English environment with the expectation that they will rapidly improve both communicative and linguistic skills. Additionally, in December 2017, as fieldwork for the British Life and Culture course, Ms. Yoshimura and I took all 1st year students on an educational visit to British Hills in Fukushima. Whilst on this short trip, students engaged in a variety of activities designed to improve both English language skills and cultural awareness of British life. In addition, an overarching goal of improving group cohesion amongst the freshmen was achieved.

There were two events held this year that I was able to involve MGU students with as volunteer interns—JALT 2017 in Tsukuba, November 17–20; and the Tohoku English Language Teaching Expo in Sendai, December 10. Our department was able to provide 23 students in Tsukuba and an additional seven in Sendai with immersive English experiences not typically found in Japan, and these experiences most certainly enriched the education and development of our students.

社会活動

In August 2017 I volunteered as Program Chair for the Fourth World Congress on Extensive Reading, held in Tokyo. In collaboration with the Conference Chair and Site Chair, I was responsible for the management and execution of the large international conference which brought in some 370 delegates representing 22 countries, with 189 academic presentations taking place. This event was the culmination of almost a year of preparation by our committee, and by all measures it was a highly successful event.

I am now designated to be the Program Chair for the Fifth World Congress on Extensive Reading (2019) to be held in Taiwan. In addition, I currently serve as chapter president for the Sendai Chapter of the Japan Association for Language Teaching (JALT), program chair for JALT's Extensive Reading Special Interest Group, as well as a member of the Extensive Reading Foundation.

鈴木雅之

研究活動

ここ数年、東北6県と新潟県を含む7県に住む17世紀—19世紀イギリス文学・文化研究者の会—東北ロマン主義文学・文化研究会 (Tohoku Association for Romantic Studies, 略称 TARS) —の運営に携わっています。7月には、「イギリス・ロマン派の想像力と古事物研究」と題したシンポジウムを開催。12月には研究発表「漱石と浪漫主義」、「Shakespeare と Wordsworth における 'nature' —概念史の立場から」を聞きました。10月には Peter Otto (University of Melbourne) 教授を招聘し、氏の keynote speech, “William Blake, the Secularization of Religious Categories, and the History of Imagination” をもとにした Seminar (東北大学文学研究科英文学科と共催) の Chair を務めました。TARS 機関誌『東北ロマン主義研究』第4号 (*Tohoku Romantic Studies*, No. 4) が刊行されました (2017.11.25)。TARS の活動については HP をご覧下さい。

論文

「月の魔力—ブレイクとスターン」『ローレンス・スターンの世界』開拓社、2018年3月。

研究発表

1. 「ウィリアム・ブレイクと古事物愛好主義 (Antiquarianism) —幻の大作《古代ブリトン人》 (*The Ancient Britons*, 1809) を読む」シンポジウム「イギリス・ロマン派の想像力と古事物研究」。第10回東北ロマン主義文学・文化研究会。東北大学文学研究科、2017年7月15日。
2. 講演 (招待)
「見えざる世界の証明」—スヴェーデンボリ、ブレイク、エマソン—「トランスアトランティック・エコロジー—環境文学 / 思想の環流と変容」 (科研費研究課題) 研究会。同志社大学寒梅館6階会議室、2018年3月11日。

社会活動

日本学術会議連携会員
日本英文学会東北支部理事
日本ジョンソン協会論集第6号編集委員

東北ロマン主義文学・文化研究会（TARS）代表

科学研究費

博物学とイギリス・ロマン主義文化の研究（基盤 C、代表）

教育活動

「英米文学講読」では *A Flower Garden of English Poetry* (Eiko-sha, 2008) をテキストにして短かめの英米詩を、毎回数名の担当者を決め発表してもらいました。作品を声に出して読み、英語を文法的に正しく読み日本語訳を付すことを基礎作業としました。担当者の発表に対して必ずコメントすることを義務としました。発表を聞いてコメントすることは 2 年生にとっては想像以上に難しく高いハードルですが、少しずつ良いコメントができるようになりました。「英文学史 I, II」では、時代の流れ（政治・経済・宗教）と文学作品の相関関係に注意を払いながら、時折 DVD による文学作品の映画（『ロミオとジュリエット』、『フランケンシュタイン』）を挟み、Chaucer から T. S. Eliot までを前期と後期とに分けて講義しました。前期・後期、それぞれ試験を 2 回行うことで 1 回の試験範囲を短くしました。また *Romeo and Juliet* (1597) と *Gulliver's Travels* (1726) を読み日本語によるレポート（A4 で 3 枚）を課しました。「英米文学・文化研究セミナー」では、4 年目に入った Charlotte Smith, *Conversations Introducing Poetry* (1804) (プリント) を精読しました。英語は大学院レベルの難しい作品なのでまずは文法的に正確に読む訓練をしました。詩と科学（博物学 Natural History）というふたつの文化の衝突と融合がどのような表現を生むかを学生とともに考えました。他学科にむけた「教養講義 B（外国文学）」（前期）では、英文学の中核を占める（占めていた）詩に焦点を合わせ、その歴史の流れと多様性を分かり易く解説し英文学の特徴と魅力を講義しました。

吉村典子

研究活動

ウィリアム・ド・モーガン没後 100 年にあたる 2017 年に『ウィリアム・ド・モーガンとヴィクトリアン・アート』を出版（2017 年 4 月）し、関連講演会等を実施した（その他の活動は以下のとおり）。一方、過年度より徐々に進めているリチャード・ハミルトン研究については、英国の美術館で実作例調査を行い、資料室で過去の展覧会図録や著作の整理をし、研

究の基盤づくりに努めた。

著書

吉村典子『ウィリアム・ド・モーガンとヴィクトリアン・アート』淡交社、2017年4月。

報告書

吉村典子「松島パークホテルの源流をめぐって：イギリスのバタフライ住宅」近代仙台研究会、2018年2月。

学会口頭発表 / 招聘講演会

吉村典子「イギリスのデザイン・ムーブメントー豊かな暮らしの系譜に学ぶー」Honcho Design Movement 連続講演会、仙台北町スクエア、2017年9月。

吉村典子「ベイリー・スコットのバタフライ住宅」近代仙台研究会、パールナレッジ仙台、2017年12月。

吉村典子「ハマスミス-フラム-チェルシー：モリス、バーン=ジョーンズ、ド・モーガンの職住近接時代のものづくり」意匠学会デザイン史分科会、同志社女子大学、2017年12月。

吉村典子「ヴィクトリアニズムと絵画ー『正統』を超えて」宮城学院女子大学特別共同研究<越境の文化的創造力>公開研究会、宮城学院女子大学、2018年1月。

吉村典子「ヴィクトリアニズムと絵画ー『正統』を超えて」宮城学院女子大学特別共同研究シンポジウム<越境の文化的創造力>、日立システムズホール仙台、2018年2月。

社会活動

意匠学会・国際交流委員

『デザイン理論』投稿論文査読

『美学』投稿論文査読

Asian Conference on Design History and Theory 投稿論文査読

意匠学会大会 (2017 年 8 月)・英語発表部門座長
FIVB ワールドカップバレー 2017 仙台大会 (7/14-7/16)・マスメディア
部への学生派遣 (英語ボランティア)

教育活動

本誌巻末の「講義題目」の科目を担当した。これらの授業の中にはアクティヴ・ラーニングの要素を含み、本年度は国内外合宿・研修の引率を担当した (8-9 月ロンドン 20 名、12 月福島 77 名の英文学科生参加)。正課科目以外では、外部講師や卒業生を招いて、TOEIC スコア・アップや就職活動支援をする講座の計画と運営を行った。これらの運営には、阿部ひとみ副手、小室利沙副手にサポートいただいた。この場をかりてお礼を申し上げます。

田島優子

研究活動

近年は 19 世紀アメリカン・ルネサンスの作家ナサニエル・ホーソーン
の作品における女性表象に着目して研究を進めている。また今年度より宮
城学院女子大学の人文社会科学研究所で立ち上げられた「文化におけるノ
スタルジー」をテーマとする共同研究グループに参加している。この研究
会において、9 月にはイーディス・ウォートンの『無垢の時代』をノスタ
ルジーという観点から考察する研究発表を行った。

論文

田島優子「ヒロインとしてのジョージアナ・ホーソーン「瘡」におけ
る精神の完全性をめぐって」『フォーラム』第 23 号、日本ナサニエル・ホ
ーソーン協会、2018 年 3 月。

研究発表

1. 田島優子「エイルマーと語り手が抑圧するもの——ジョージアナの精
神の「完璧さ」をめぐって」日本ナサニエル・ホーソーン協会第 36 回
全国大会ワークショップ「「瘡」を読む」、静岡市 CSA 貸会議室レイア
ップ卸幸町ビル、2017 年 5 月。
2. 田島優子「オールド・ニューヨークへの眼差し——イーディス・ウォ
ートンの『無垢の時代』に見るノスタルジー」、宮城学院女子大学人

文社会科学研究所第 5 回研究会、2017 年 9 月。

社会活動

1. 日本ナサニエル・ホーソン協会 役員
2. 日本アメリカ文学会東北支部 役員
3. 日本英文学会東北支部 大会準備委員

教育活動

今年度の「英米文化・文学基礎セミナー」では、19～20 世紀の主要なアメリカ文学の作家（Kate Chopin, F. Scott Fitzgerald, Truman Capote など）によって執筆された短編小説を取り上げた。精読を通してそれぞれの作品を深く味わうようにしたことに加え、今年度は学生同士でグループ・ディスカッションによる作品の考察をしてもらい、テキストで述べられている内容を根拠として示しながら論理的に説明／発表してもらうという取り組みも重点的に行った。後期は英文 10 枚レポートの構成についての説明や添削に力を入れた。「英米文学の世界（19～21 世紀）」では Ernest Hemingway の短編小説を精読した。授業の始めに毎回考察すべき論点を提示し、授業の終わりにその問いに対する各自の考えをミニレポートにまとめて提出してもらうようにした。さらに評価（採点）をして次の授業で返却するとともに、学生の中から出てきた重要な指摘や優れたコメントを紹介するようになった。学生が集中して授業に取り組むようになったことに加え、根拠を示して論理的に文章を構成するという点に関して、一年をかけて一定の成果が見られた。

2017 年度 英文学科講義題目

英文学科専任教員

遊佐典昭

ことばと人間
英語音声学
心理言語学
英語学基礎セミナー

増富和浩

Grammar (1 年生)
Grammar (2 年生)
Advanced Grammar
英語学基礎セミナー

鈴木雅之

英米文学講読 (詩・演劇)
イギリス文学史
英米文化・文学基礎セミナー
英米文化・文学研究セミナー

吉村典子

イギリスの生活と文化
Intensive Reading (2 年生)
イギリス文化史
Overseas Study Preparation
Overseas Study
英米文化・文学基礎セミナー

田島優子

Intensive Reading (1 年生)
英米文学の世界 (19-21 世紀)／

英米文学研究 (19-20 世紀)
英米文化・文学基礎セミナー

Cory Koby

Reading Activity (1 年生)
Listening & Vocabulary (1 年生)
Listening & Vocabulary (2 年生)
Writing (2 年生)
Speaking (2 年生)
Discussion Seminar
文化研究 (オーストラリア・カナダ)

John Wiltshier

サバティカル

非常勤教員

王 軒

外国語としての日本語

岡田 毅

語法研究
コーパス言語学

金子義明

Advanced Grammar
英語学セミナー

菅野幸子

文化交流論

木口寛久

生成文法

木村春美

英語学セミナー

木山幸子

日英語比較文法論

久保田佳克

Writing (1 年生)

Intensive Reading (1 年生)

熊谷優克

英米文化・文学研究セミナー

小泉政利

日英語比較文法論

英語学セミナー

越川芳明

英米マスメディア論

佐々木誠逸

Writing (1 年生)

Intensive Reading (2 年生)

佐藤 恵

英米文学講読 (小説・批評) /

英米小説の世界

島 越郎

Grammar (2 年生)

Advanced Grammar

清水菜穂

アメリカ文化史

アメリカ文学史

英米文化・文学研究セミナー

杉山 恵

Writing (1 年生)

鈴木美津子

英米文学の世界 (15-18 世紀) /

英米文学研究 (17-18 世紀)

英米文化・文学研究セミナー

千種眞一

英語の歴史

英語学セミナー

社会言語学

那須川訓也

英語学セミナー

社会言語学

坂内昌徳

Intensive Reading (1 年生)

英語科教育法 (2 年生)

福地和則

Grammar (1 年生)

英語教材研究

英語科教育法 (3 年生)

藤田 博

英米演劇の世界
英米文化・文学研究セミナー

室 陽子

英語教育 (TESOL) / 児童英語
教育

Robert Green

Speaking (1 年生)
アメリカの生活と文化
Translation

Barry Kavanagh

Speaking (1 年生)
Speaking (2 年生)

Bruce Leigh

Writing (1 年生)
Writing (2 年生)

Kyle Maclauchlan

Speaking (1 年生)
Reading Activity (2 年生)
Writing (2 年生)

Jerry Miller

Speaking (1 年生)
Discussion Seminar

Gerald Muirhead

Listening & Vocabulary (2 年生)

Alison Kate Nemoto

Listening & Vocabulary (1 年生)
Speaking (2 年生)

Anne Thomas

Writing (2 年生)
Current English

2017 年度 英語英米文学専攻講義題目

✂ 英文学科専任教員 ✂

遊佐典昭

英語学演習 (心理言語学)

木口寛久

英語学特殊講義 (統語論・意味論)

英語学特殊講義 (心理言語学)

鈴木雅之

英米文学演習

吉村典子

英米文化論特殊講義 (文化論)

✂ 非常勤教員 ✂

Bruce Leigh

英語アカデミックライティング

2017 年度 卒業論文題目

※ 遊佐ゼミ (英語学)

- 中山 結衣 …… Some Peculiarities in Non-Restrictive Pronoun Which
四倉 朱音 …… “Incorrect” Passivized Unaccusative Verbs in L2 Acquisition
三浦 絢 …… Aspectual Differences between Japanese Verb+*te-iru* Forms
and English Progressive Forms
森 美晴 …… Transferred epithets in ESL Education

※ 増富 ゼミ (英語学)

- 田中わかば …… Sequential Vowels and Vowel Coalescence in English
高橋枝里香 …… Japanese EFL Learners’ Errors in Motion Expressions
丸山 理絵 …… 英語における受身文の特徴付け制約の妥当性について

※ 木村 ゼミ (英語学)

- 鈴木日奈乃 …… Language Learning Strategies, Time Use, and Personality
蘇武 由莉 …… 第二言語コミュニケーションの心理的要因

※ 吉村ゼミ (英米文化・文学)

- 石橋 詩織 …… イギリスにおける社会階級と英語の関連性
丹治 瑞穂 …… The History and Origin of the Frankfurt Kitchen and its
Influence on the Modernisation of Housing
小原 佳笑 …… プリンセス・ダイアナとチャリティー—英国ロイヤル
ファミリーの精神を超えて

- 阿部 薫……ヴィクトリア時代の美しさと「死」
- 佐々木紘香……19世紀イギリス人の社会階級とスポーツ
- 森 なつみ……George Bryan Brummell—現代まで生きるダンディズム
- 渡辺華奏未……持続可能な地域づくり—日本とイギリスの資源循環と
パートナーシップの仕組みを例に
- 伊澤和加子……H. G. ウェルズ『タイム・マシーン』における未来世界
—タイムトラヴェラーの自問自答を通して
- 大内麻由子……ブリティッシュ・パンクとセックス・ピストルズ
- 大友 音緒……『アーサー王の死』におけるエクスカリバーの存在
- 大柳 萌花……ヴィクトリア時代における女性の社会的地位と下着の
変化
- 木村 亜実……コナン・ドイルと心霊主義
- 高橋 泉水……《時計じかけのオレンジ》—キューブリック映画におけ
る暴力
- 田中 陽菜……ヴィクトリア時代の子どもをめぐる概念

★ 田島ゼミ (英米文化・文学)

- 飯田 美咲……アーネスト・ヘミングウェイの『武器よさらば』から
みるフレデリックの逃亡
- 大桃 綾花……エドガー・アランポーが描く恐怖
- 加藤奈津海……『ジョヴァンニの部屋』から読み解くマイノリティの壁
を超えた人生観
- 三浦万理恵……自己を貫く「悪」としてのスーラートニ・モリスンの
『スーラ』における「自己」の喪失と共同体への同化
- 新井 成実……シャーロット・パーキンズ・ギルマン—「黄色い壁紙」
における女性の立場

※ 鈴木ゼミ (英米文化・文学)

石田奈美恵 ……花に語りかける詩人たち

2017 年度修士論文題目

(指導教員 遊佐・木口)

大野 泰子 ……Processing of English Relative Clauses by Japanese Learners
of English

英文学会活動報告

- 5月9日 声と話し方講座（前期）1年生コース
「伝える・伝わる声と話し方基礎講座」 赤間裕子氏
- 5月11日、12日
英文学科 OG による就職講演会①
・「国際線の CA として」（5月11日）
・「英語で人と人、日本と世界をつなぐ仕事へ」（5月12日）
佐々木英里氏
- 6月1日 英文学科 OG による就職講演会②「留学、就活、航空業界への道」
桔梗可菜氏
- 6月8日 英文学科 OG による就職講演会③「国際線客室乗務員として」
佐藤あい華氏
- 6月8日 「はじめての TOEIC」（1年生対象） 丸山豊氏
- 8月3日 「TOEIC Upgrade Workshop—スコア別対策講座」 鹿野晴夫氏
- 10月30日、11月6日、13日
声と話し方講座（2・3・4年生対象）
「面接対策・話し方実践コース」 赤間裕子氏
- 11月2日 「絵本とことば」 杉沢智子氏
- 12月1日 声と話し方講座（後期）1年生コース
「伝える・伝わる声と話し方基礎講座」 赤間裕子氏
- 2018年
- 1月31日 「無意識に情報を取り込む脳とことばの不思議」 里麻奈美氏

English Certification

—私の勉強法—



毎回勉強をせずに後悔する TOEIC

3年 佐藤 唯

TOEIC スコア：845

私は TOEIC に向けて勉強しなかったことを後悔しています。前回これを書いたときにも次こそは勉強しようと思っていたにも関わらず、未だに教科書や参考書、過去問を使っての勉強をしていませんでした。そのせいで、文法の部分でとても低い点数を取ってしまい、ものすごく足を引っ張っています。Reading と Listening の差がなかなか縮まらないのは、文法の詰めが甘いところに原因があると思います。会話だけでは補えない部分もあると気がつかされました。なので TOEIC の点数を上げるためには、文法や語彙、速読の練習が大切だと思います。日常的に英語で会話していることが、Listening の結果に反映されたと思います。

ただ、一年生のときよりは点数が上がったので、日常的に英語を使ってきたことは、英語力を上げることにそれなりに効果があったと思います。具体的には、一年生の時と二年生の留学へ行く前までは、とにかく英語を沢山聞き、沢山の英語を話しました。授業を除いて平日は毎日2時間くらい英語を話し、2時間くらい英語を聞くようにしていました。休日は少なくとも一日に4時間くらいは英語を話していました。それはリスニングを上げるのに効果的だったと思います。ただ、これは勉強法というよりは、友達と遊ぶことによって、英語を自然と勉強していたという感じだと思います。留学中は、沢山の論文や本を読み、それについてのレポートを書くことによって、書く力を向上させることができたと思います。自分が書いたものを友達に添削してもらうことにより、自分がどんなところでどんな間違いがあるのかということが分かり、自分の苦手な文法や構造を知ることができました。留学から帰ってきてからは、英語を忘れないように使い続けること

を心がけています。特にリスニングは、会話をすることによって向上させることができると思うので、毎日英語は喋っています。一年生二年生の頃よりも英語で会話する機会が増え、一週間の内4、5日は一日に7～8時間くらい英語を使っています。そして、私が発話した文法的な間違いや発音の違い、単語の使い方を直してもらっています。自分が言った英語をその場ですぐに直してもらうのは、効果的な方法だと思います。

細かいところでちょくちょくミスをするし、読むスピードもとても遅いので、今度こそはきちんと勉強を始めないといけないと思います。同じこと（会話）を辛抱強く続けると同時に、教材を使って勉強してみようと思います。

TOEIC に向けての英語の日常学習

3年 阿部優香

TOEIC スコア：795

今年の9月、私はあと一步で800点に到達するスコアを取得することができました。去年の学内TOEIC受験時と比べ飛躍的にスコアが伸び、自分自身でもとても驚きました。そしてここまでスコアを伸ばすことが出来たのは、TOEICに特化した学習以上に、日常における英語学習が大きく影響したのではないかと感じています。そこでここでは、私が日常的に行っていた英語学習法をいくつかお話しさせて頂きたいと思います。

1つ目に、ワードエンジンの継続使用です。私は大学1、2年生の時にListeningの授業でワードエンジンを使用していましたが、3年生に進級してから、自主的に継続使用し、単語学習を続けていました。その結果、メインとして使用していた単語帳の単語学習の際、1つ1つの単語をより

早く覚えることが出来ました。

2つ目に、特定の単語帳を使った単語学習です。私は『新 TOEIC TEST 英単語・熟語高速マスター』という単語帳のみを使用し、例文に登場する単語1つ1つの使用方法や品詞の分類（例えば動詞であれば、その動詞が自動詞であるか、他動詞であるか、また相性の良い前置詞は何か）等まで、辞書等を用いながら専用のノートや付箋等に記入するという方法を、ワードエンジンと並行しながら行っていました。その結果、自分で英文を作成する際、毎回辞書を引かなくとも正しく文章を作成することができるようになりました。

3つ目に、日常的な多読です。私は大学2年生の Intermediate Reading の授業で X-reading というオンライン上でも読書ができる機能を、3年生に進級してからも継続して使用していました。その結果、英文に対する抵抗感が薄れ、同時に英文を読むスピードが徐々に上がり、TOEIC の試験中でも時間にゆとりを持ちながら、全ての問題にじっくりと目を通せるようになりました。

4つ目に、英語のアウトプットの機会を増やしたことです。私は英語の4技能の中でも Speaking に一番抵抗感があり、中々英語を話すことが出来ませんでした。3年生に進級してからは、文法等が間違っているだけでもできる限り積極的に英語で発言する機会を作ってきました。その結果、新しく覚えただけの単語をはじめ、これまで学習してきた単語や英文法を徐々に素早く口に出して使用できるようになりました。

以上に挙げたものが、私が主に日常的に行ってきた英語学習方法です。もちろん試験前には必ず最低2回以上は TOEIC の過去問題を解いたり等もしていましたが、それ以上に、日常的な英語学習の方が、直接的にスコアアップに繋がったのではないかと思います。また私の学習方法は、英文科の先生方や、TOEIC 対策の先生から頂いたアドバイスを基盤としているものが多く、私ひとりでは、ここまでのスコアアップは不可能だったと

思います。先生方には本当に感謝しております。これからは、TOEIC 満点でさえも「通過点」だと言えるようになるべく、引き続き日常的に英語学習を続けていきたいと思います。

TOEIC のためだけではない勉強法

4年 河野美咲

TOEIC スコア：790

TOEIC で高得点を取るための勉強は特にしてきませんでした。昔から英語に触れることは好きだったので、ネットフリックスで英語圏の映画やドラマを見るときは吹き替えで見るのではなく、1回目は英語音声・日本語字幕、2回目は英語音声・英語字幕で見たり、スポティファイで好きな洋楽があれば、歌詞の意味を理解し何度も何度も繰り返し聞くなどしていました。そのため TOEIC のスコアは、毎回リスニングだけが高く、リーディングは低い状態でした。そんな中、昨年留学する機会があり、半年間英語漬けの環境に身をおきました。私は基本的にアメリカ英語を聞き、学んでいたのですが、留学先のオーストラリアでは訛りのある英語を話す人も多く、はじめは苦労しました。しかし、時間がたつにつれ聞こえるようになりました。また、留学中に英語で英語の文法を学ぶ機会があり、日本語で学ぶより微妙なニュアンスも汲み取り、理解できたように思います。この経験はとても奇妙でした。それまで授業や勉強で触れたことはあっても自分の中で完全に噛み砕けていなかった英文法が1時間ほどの授業ですんなり自分のものになりました。

オーストラリアでは、TOEIC や TOEFL より IELTS がメジャーなので、約5ヶ月間で1.5スコアが上がり、それと平行し TOEIC のスコアも

上がったので、TOEIC のスコアをあげたいなら、参考書で TOEIC だけのための勉強も良いです。また満遍なく英語を勉強することで、スコアも着いてくると思います（満点をとる場合は話は別ですが）。

私自身ネイティブのようにべらべらと話せるわけではありませんが、英語でのコミュニケーションは、以前よりリラックスして楽しくとれるようになってきたと思います。この数日間だけでも英語を話せてよかった！と思える瞬間がありました。日本語だけよりも、倍以上の人とコミュニケーションがとれるようになるし、得られる情報量も桁違いだと思います。これからも自分の世界を広げるために、英語を勉強していきたいと思っています。

TOEIC 英語学習法

1 年 松田亜利紗

TOEIC スコア：750

私は、試験にむけて対策本を読んだり、問題集を解いたりするような勉強をすることがあまり好きではないので、TOEIC を受験するにあたって、これといった対策はしませんでした。しかし、前に受験したときに比べてスコアが上がっていたので、とても驚きました。そこでスコア・アップの理由を考えてみたところ、思い当たる点が2つありました。

1つ目は、「自分が興味のある英語の本を読む習慣があった」ことです。私は翻訳家になりたいと考えていて、翻訳スキルを磨くトレーニングとして、英語版が原作の本をその日本語版を読んでから読み、自分なりの日本語訳を考えてみるということを空き時間に行っていました。日本語版を読み、内容を理解したうえで英語版を読むのは、英語の語彙力を上げることに繋がりますし、英文の解釈のしかたも身に付きます。私は翻訳すること

が楽しいと感じているので、ただ英語を勉強するよりも、この方法のほうが楽しく英語を学ぶことができます。

2つ目は、「娯楽の中に英語を取り入れた」ことです。私は、勉強している時間よりも、自分の好きなことをしてのんびりしている時間のほうが長いという自覚があったので、これをどうにかして学習に活かせないかと考えたところ、娯楽の中に、英語を取り入れるという方法にたどり着きました。具体的には、見たい映画を英語で見る、いつもしているゲームの言語設定を英語にするといったものです。こうすることで、遊びながら頭を使うことができ、自然と英語のスキルが上がります。映画などの英語の音声を聞き取るのは特に効果的で、机に向かう勉強では身に付きにくいリスニングの能力がぐんぐん高まります。

これらのことが私の英語の能力を高め、結果として TOEIC のスコアに繋がったのだと思います。勉強することはもちろん大切ですが、私は「どうしたら楽しんで学べるか」が一番大切で、楽しんで学習することこそが、一番の学習方法なのだと思います。

300 点 UP した学習法

4 年 田中わかば

TOEIC スコア：745

1 年生から 3 年生になるまで毎年、校内で受験していた TOEIC では、対策を全くとることなく義務的に受験すればいいという気持ちで受けておりました。そんな姿勢で臨んだ TOEIC では、三度とも 400 点台という悲惨な結果でした。その後、4 年生になる年度を一年間休学し海外留学をしました。語学学校では、スピーキング力はもちろんのこと、基礎から英語

力を伸ばしたいと思い基礎から復習しました。中高で学習したと思っていたことでも誤って記憶していたことが多く、改めてイチから学ぶことで、正しく理解し覚えることが出来ました。しかし長年誤って覚えていたことを正しく覚えなおすことは、なかなか難しいものでした。語学学校のカリキュラムで、平日は、毎日四時間程の自習が義務づけられていたため、その日の準備で習ったことを復習し、さらにその前日や前々日に習ったことを再確認する時間がたくさんありました。大学に入ってから授業は、宿題も少なく時間割も自分で組むため、高校生の頃まで続けていた予習復習をしっかりとやるという意識が薄れていた気がします。それを留学の間に思い出すことができました。

さらに英語を学ぶ上で、基礎中の基礎である単語にも力を入れました。単語をひとつでも多く覚えることにより長文読解が簡単になり、以前、時間が足りず読み切れなかった長文問題も、読み切り解答することができるようになりました。単語を覚える際にも、復習を何度も何度も繰り返し単語を定着させました。基礎を定着させたあと、実践的な問題を解き問題の形式に慣れさせ、本番に備えました。留学している間に受けた為、耳も英語に慣れており、リスニングもよく聞き取ることができました。単語や基礎の文法をしっかりと正しく覚え直すことで、問題を解くスピードも格段に上がり、全問に解答できるようになり、長文も理解できるようになりました。一朝一夕で点数を上げることは難しいです。毎日の小さな積み重ねが、確実に点数をあげる近道だと痛感しました。

English Certification A・B・C

「English Certification A・B・C」は TOEIC 等のスコアや英語関係の検定試験合格等により単位を認定する制度です。

2015 年度以前の入学者は TOEIC のみが単位認定の対象でしたが、2016 年度以降の入学者より下記の英語検定が単位認定の対象となります。

	TOEIC	英検	TOEFL paper	TOEFL iBT	IELTS
English Certification A	600 以上 720 未満	2A 級	500 以上 550 未満	65 以上 79 未満	5.5 以上 6.5 未満
English Certification B	720 以上 830 未満	準 1 級	550 以上 600 未満	79 以上 96 未満	6.5 以上 7.5 未満
English Certification C	830 以上	1 級	600 以上	96 以上	7.5 以上

2015 年度以前の入学者で TOEIC 600 点以上 730 点未満の単位申請者：

大竹美穂（3 年）、山内愛華（3 年）、今井杏奈（4 年）、安達亜須奈（4 年）、
後藤麻柚子（3 年）、菅野南（3 年）

2016 年度以降の入学者で English Certification A の単位申請者：

阿部奈津子（2 年）、小野舞理彩（1 年）

編集後記

『英文学会誌』第
46号をお届けいたしま
す。今号は発行を早めたため
原稿締切も例年よりひとつき早く
設定しました。ご寄稿いただいた方々
にはお忙しい中、ご協力に感謝申し上げま
す。今年度は John Wiltshier 先生がサバティ
カルでご不在でしたが、夏のイギリス研修に参
加した学生たちはイギリス滞在中の先生とロンドン
で再会を果たしました。12月に入って突然両角千江
子先生の訃報が飛び込みました。長年英文学科でアメリ
カ文学を担当された先生は学科長や教務委員も務めら
れ、定年後も引き続き非常勤講師としてご指導いただい
ておりました。何度か本誌の編集長もなさいました。昨
年度は体調を考慮して非常勤を辞退されましたが、ま
さか悲報が届くとは誰もが信じられませんでした。享
年 72 歳。心よりご冥福をお祈り申し上げます。今
号も鈴木雅之先生が編集の中心となり、副手室
の小室利沙さんには先生の片腕として編集作
業を補助していただきました。有難う
ございました。

編集委員 阿部ひとみ

執筆者紹介

Kyle Maclauchlan 宮城学院女子大学非常勤講師

編集委員

増 富 和 浩

鈴 木 雅 之

阿 部 ひとみ

小 室 利 沙 (編集補助)

英 文 学 会 誌 第46号

発行	2018 年 2 月 28 日
編集	代表 増 富 和 浩
発行所	宮 城 学 院 女 子 大 学 学 芸 学 部 英 文 学 会 仙 台 市 青 葉 区 桜 ヶ 丘 9 丁 目 1 番 1 号 電 話 (022) 279-1311 (代)
印刷所	プ リ ン ト コ ー プ KOPAS 電 話 (022) 727-1760