

2004年度秋学期「日本語教育実践研究(6)」の実習授業報告 —「機能文型」に基づく文法の授業の展開—

國府 志津枝

【キーワード】 文法教育・機能文型・言語運用能力・発問・実習授業

はじめに

「日本語教育実践研究(6)」では、「日本語文法6A」の授業の参与観察に基づいて、文法教育の運営の実際を学ぶ。ここでは、日本語の「機能文型(註1)」に基づく文法の授業が、教師の発問を軸に展開される。学ぶことが多々ある中で、特に「学習者の理解を導き出す教師的確な発問」について考えさせられるところが大きかった。

以下、実習授業の報告を中心に、「日本語教育実践研究(6)」の授業の概要を辿り、最後に、その実践を通して見えてきた、「授業における教師の発問の位置付け」について、言及してみたい。

1. 日本語文法6Aの授業

2004年度秋学期の「日本語文法6A」のクラスは、15名の学習者で構成されていた。韓国・中国・タイ・香港・カザフスタン・ドイツ・カナダ・台湾と、出身国は様々で、学習段階は中級後期から上級前期にかけてのレベルである。以下、授業の目的と展開について、その概要を述べる。

1. 1 授業の目的

「日本語文法6A」の授業で使用した教科書の『日本語文法6I』(2004)は、早稲田大学日本語研究教育センター<佐久間まゆみ・川本喬>の編集によるものである。(註2)

「はしがき」にもあるように、この授業は、「生の日本語の文章や談話の理解と表現に挑戦するための予備段階」にある日本語学習者が、日本語の基本的な「文章型」や「談話型」を身に付けることをその目的としている。

1. 2 授業の展開

「日本語文法6A」の授業計画には、試験を含む4つの段階がある。

- (1) 予習 [問題練習を含む]
- (2) 授業 [①文型導入 ②例文理解 ③問題練習]
- (3) 復習 [①学習内容の見直し・確認 ②既習文型の例文作成課題]

(4)試験 [学習内容定着の確認を目的としたレベル・チェック・テスト(1回)、
中間考査(2回)、期末考査(1回)]

毎週、(2)の「授業」を中心に据えて、(1)「予習」から(3)「復習」を循環させながら学習を深めることで、文型の理解及び運用力の定着を図る。さらに、定期的に(4)「試験」を組み合わせることで、教師・学習者ともに、学習内容の定着度を総合的に把握する。特徴は、(2)「授業」にある。ここでは、そこを詳しく見ていくことにする。

「①文型導入」では、新たな機能文型が紹介される。必要に応じて、既習の類似する表現との比較が行われる。次の「②例文理解」は、この授業の特徴が顕著に現れる段階である。ここでは、教師と学習者との「問答」が中心となる。この授業では、問答が授業全体の核をなしているといっても過言ではない。教師が、短く、かつ的を射た発問を段階的に行うことにより、学習者は、文型の機能的運用の理解と表現へと導かれる。「機能文型」の意味・用法を「講義」して「理解させる」という手法は取らない。教師は、あくまでも学習者の理解をサポートするという立場を貫く。そのために、学習者自らが理解し、運用力を身に付けることができるような発問をすることが、何より重要な意味を持つ。「例文」のあとには、データベースの「実例」が用意されている。新聞や小説等から採った生の文例に触れ、文型がどのような場面において使用されているかの実際を知る。「③問題練習」の段階では、学習者の予習が生きてくる。教師と一学習者のやりとりで終始するのではなく、発問は常に他の学習者も参加させる展開を目指している。

授業は、90分の構成である。1回の授業で3～4項目の同一の「機能文型」を取り扱う。したがって、1文型当たりの学習時間は、30～25分が目安となる。このユニットで授業を展開するためには、学習者側の確実な予習を促すことはもちろんのこと、何と言っても、教師側の発問が十分に練られていることが不可欠の条件となる。

授業の終わりに、次週提出の宿題についての確認がある。内容は、既習文型の例文作成である。1文型につき、3例ずつ作成する。提出された宿題は、教師の手により詳しい添削がなされて、翌週、評価とともに提出者に返却される。この宿題は、学習者のフィードバックには有効に働く。学習者によっては、理解度の高さを示す、文章・段落レベルの例文を数多く作成してくる者もある。

2. 院生の「日本語文法6A」の授業への参加

2.1 授業の参与観察

言語運用能力を育成するための文法授業の実際を、学習者の側から体験することは、授業計画、教材の捉え方、扱い方等の問題だけに限らず、教師の発問の持つ影響力の大きさや、教室運営にふさわしい教師の態度等を考える上でも参考になることが数多くあった。また、学習者と同様に、既習例文作成の宿題を毎週提出することは、的確な例文

を作ることの実践的練習に繋がった。さらに、学習者に交じって、3回の試験を受けたことは、作問の意図・作問の方法の実際を考える上で、大きな意味があった。

2. 2 教室運営の補助及び学習者との交流と学習支援

毎週提出される宿題の回収及び評価済みの宿題の返却は、主に院生が行った。また、第6週目からは、学習者の小グループごとに院生が1人ずつ付き、返却された宿題についての質問を受けたりした。学習者に近い距離にすることで、学習者の授業中の様子をはじめとして、予習の様子、ノート・テーキングの様子など、学習者の授業への取り組みを観察することができた。

3. 実習授業について

3. 1 実習に向けての準備

12月10日・12月17日に行われた院生の実習授業に先がけて、10月1日から12月3日までの9回にわたって、佐久間まゆみ先生担当の「日本語文法6A」の授業を見学した。実習当日の開始前と終了後にも、それぞれ15分ずつ、佐久間先生の授業が実施されたため、実質的には、実習授業前の見学時間は、延べ14時間であった。

以下、準備の全容を、順を追って述べる。

(1) 10月1日の第1回目の授業において、今学期の授業計画（予定表）が配布された。使用予定教材とともに活動予定が示されているので、各週の授業の準備はいうまでもなく、実習授業までの流れをあらかじめ把握することができた。

(2) 第2週目、第3週目の授業においては、このクラスの授業参観記録である授業見学ノートを作成した。教室の空間に身を置き、実際の実感を通して見学した授業の流れを教案の形式で再生してみると、このクラスの授業の特徴が明確に輪郭を現してきた。授業展開において、5分が1つのユニットとして有効に機能していることは、大きな特徴の1つである。指導者の発問は、学習者の発話を引き出すためのものであり、教材作成者ならでは、よく練られた問いに導かれて学習が進んでいく。無駄な発問は一切しない。

授業見学ノートの作成は、実習授業の教案作成に非常に役立った。時間軸、教授内容、発問に基づく学習者との関わり等を視野に入れて授業を組み立てるものの必要性を、強く示唆するものであった。

(3) 第3週目、第4週目の授業では、実習授業で担当する「機能文型」について、教材研究の結果を持ち寄り、報告及び意見の交換を行った。筆者の担当は、6.2「話題（前提・立場）」の機能文型6-38「～から {いうと/いえば}」であった。『日本語文型辞典』（グループ・ジャマシイ編著 1998）や『どんな時どう使う日本語表現文型 500 中・上級』（友松悦子他2名 1996）などにおける例文の扱いを検討した結果を中心に報告した。その段階では、「～からいうと」と「～からいえば」の使い分けが明確に把握できておらず、そこに拘泥するあまり、教科書の例文の検討が不十分に終わってしまってい

た。

- (4) その後は、「教案作成→提出→佐久間先生の添削→他の受講生や先生との意見交換→教案の練り直し」というプロセスを数回繰り返して、「模擬授業」を経ながら実習授業用の教案を作成していった。筆者の場合、先の教材研究の不足を補うべく、教科書の例文と練習問題の例文の再検討を行った。
- (5) いくら教案プランで練った発問でも、結局は教師が想定した学習者の答えをもとに作り上げたものである。実際に模擬授業で実施してみると、無駄な発問や学習者が混乱をきたす可能性のある発問等、改善すべき点が多く見つかった。同日に実習授業を行う渋谷順子さん、邵雪飛さんとは、授業以外の時間にも互いの教案についての検討を重ねた。お二人からも、具体的で建設的なアドバイスを数多くいただいた。
- (6) 実習授業終了後、授業の分析、反省、相互批評のために、各自の授業を VTR で撮影して記録するため、機材の取り扱いについて、博士課程 1 期生で助手の鈴木香子さんにご教示いただいた。実習授業の 1 週間前（12 月 3 日）には、授業を実際に録画しながら、模擬授業と準備を行ったが、鈴木さんの適切なご助言により、無事に録画・録音を終えることができた。

3. 2 実習授業の分析と反省

12 月 17 日の第 3 限に実施した筆者の実習授業を振り返る。当日、90 分の授業の中で 3 名の授業者が異なる文型を 1 つずつ担当したが、1 コマの流れの中で、それらが有機的に連動するように心がけた。あらかじめ、学習する「機能文型」をすべて板書したこと、最初に授業を担当する渋谷さんが、邵雪飛さんと筆者を紹介したことなどは、その 1 つの現れである。最後の 15 分は、佐久間先生が締めくくりとして、文型 39「～として（は／も）、／～としての～」(話題・前提・立場)の授業をされた。

(1) 学習者の反応

実習当日、学習者の様子は、概して伸びやかな印象であった。声の出し方にもそれがよくうかがえた。

発問に対する学習者の反応は、困難が予想されていた部分が思いの外すんなりと理解されたり、予想以上に的確な表現を伴う解答が示されたりして、手ごたえを感じる場面もあった。反面、教師が発問の意図を学習者にうまく伝えきれず、解答を引き出すのに手間取ったり、発問を他の学習者へ切り替えるタイミングが掴めなかったこと等によって、授業者と学習者数名間の狭いやりとりで終始していた場面もあった。

授業見学ではあまり気にとめなかったことだが、学習者は、黒板に書かれたことについて、よくノートを取る。筆者は、文型のまとめとして、カードを黒板に貼る方法を取ったが、学習者は、これも記録するのに時間を割いていた。学習者のノートの取り方やその必要性について、事前に検討しておく必要があったと思う。

(2) 実習授業についての自己分析

筆者が心がけたことの1つに、発声の問題があった。後日、ビデオで見直してみると、発話のスピードが遅いということがわかった。スピードを緩めすぎることは、ともすれば、学習者の緊張感の欠落にも繋がりがかねない。何より、その発話スピードで自分自身が苦しかったことに問題があるということに気付いた。

授業の展開の中では、教壇に立って初めて「日本語文法6A」のクラスのレベルを実感した部分がある。佐久間先生の授業を参観することで、教案作成におけるクラスのレベルの想定も実際に即したものに近づけるように努めたつもりでいた。ところが、実際に学習者の表情を見ながら言葉を交わしてみると、予想外の展開も起きてきた。比較的抽象的な内容の例文があったため、例文の理解にある程度は時間がかかることは予想しており、事実、教師の発問のテンポの悪さもあって、予定の内容を終えることができないという結果が生じた反面、学習者のデータベースの実例の理解が速かったこと、さらに、文型のまとめの段階で、「前置きの表現」の必要性についての問いに対して、学習者の中からの確かな解答が出てきたことは、このクラスのレベルの高さを実感させるものであった。

時間に対する認識の甘さも、筆者の課題の1つである。基本的に、例文の理解の上に練習を積み上げることを前提としていたために、練習問題に入った段階で時間を超過していることへの焦りはなかったが、結果として練習問題が半分残ってしまったことは、文型の定着を図る意味において、大きな反省点となった。

また、時間不足から、教師と学習者のやりとりが不十分に終わることがあったのも、反省すべき点の一つであった。授業後の質疑応答によって学習者の理解を補うのではなく、そうしたことを時間内に収めることが原則なのである。

このように、反省すべき点は、枚挙にいとまがない。その中で、日本語教育の根幹に関わる点についてのご指摘があった。それは、授業における筆者の間の取り方に関しての佐久間先生のご指摘である。筆者は、「ポーズを取っているように見えて、実は、自分の中にこもっている」ということ、さらには、「国語教師と日本語教師の間の取り方の違い」ということである。筆者の中で、国語教育と日本語教育との根本的な違いがまるで理解できていないということを、今回の実習授業がはっきりと示したのである。これらのご指摘の正確な分析・理解には、まだ時間を要すると思われる。今回の実習授業の分析によって示された、筆者の今後にとっての大きな課題である。

3. 3 他の実習生の授業の分析

ここでは、「日本語教育実践研究(6)」を受講している他の受講生の実習授業について分析する。受講生3名ずつが分担する形で、2週にわたる実習授業であった。

(1) 柴野たまのさんの授業

[I2/i0 No.6-33 「～とえば、～ {が/けれども}、(実は)～」(話題・提題)]

柴野さんの持ち味である、明るい表情で授業が開始された。一貫して、親しみやすい

雰囲気作りに努めていたように思う。柴野さんの授業では、着物の拡大写真や浴衣の実物を使用した。補助教材を用いることで期待できる効果が学習レベルによって異なることは、自明のことであるが、ここでは、学習者に例文に対する場の臨場感を持たせ、値段の差を含めて、着物に対する興味を喚起できたという意味で、効果的であったといえるのではないか。

時間への配慮が、緊張感を生むことに繋がったようだが、全体としては、適切な時間配分で授業が完了した。

(2) 譜久村優子さんの授業

[12/10 No.6-34「～にしては」(話題・提題)]

教材研究の段階から、創意工夫が重ねられ、実習の際には、ゆとりすら感じられる落ち着いた授業であった。「～にしては」は、後件に意外性を含む表現がくる、一見、わかりやすい文型に見える。しかし、データベースでは、状況を把握できてようやく何に意外性を感じているかが明確になるものもあり、実際、学習者に戸惑いがいささか見受けられた。その際の譜久村さんの対応は、複数の学習者に問いかけを行い、あまり深追いをしないというものであった。そのことによって、授業の流れが遮断されることもなく、スムーズに展開していった。

また、譜久村さん自身も気付いていたことであるが、学習者の解答に対する訂正の方法に関しては、経験を積む中で、今後さらに改善されていくだろう。

授業展開においては、一方向へ理論的に詰めていくだけでなく、あえてその流れから離れた方向に発問を投げることで、学習者自身に自分の立ち位置を掴ませる部分があってもよかったのではないか。これからの可能性を強く感じさせる授業であった。

(3) 伊能裕晃さんの授業

[12/10 No.6-35「～とは」(話題・提題)]

明瞭な発声、人を惹き付ける語り口、軽快なテンポの授業運びに学ぶところが多かった。教案作成の段階から周到に練り上げられた発問も、様々な角度から行われるため、学習者を飽きさせず、理解を確実なものにしていくことができていた。

細かい点では、「フリーター」の話題で導入していく段階において、板書の利用があってもよかったかもしれない。また、「ことわざ」の話題においては、学習者の反応から、予想外の展開になりかかった場合の対処のしかたについて、考えさせられた。教師が引き取ってわかりやすく説明するか、あるいは、あくまでも学習者に考えさせるか。

全体として、5分間を1つのユニットとしながら、無駄な発問をせず、学習者から引き出した解答から次の展開に繋いでいくという、佐久間先生の授業実践の骨子を掴み取ろうとする強い意志が感じられた授業であった。

(4) 渋谷順子さんの授業

[12/17 No.6-36「～なんか／なんて／など、～」(話題・提題)]

「キャンディーなどいかがですか／キャンディーなんかどう」と発話しながら実際にキャンディー等を配る授業前活動は、既習文型の「例示」を思い起こさせるだけでなく、教室の雰囲気や和らげ、期待感を惹起するのに効果的であった。ただ、当初の目的では、「例示」はあくまで導入であり、それとの比較で「評価」を含む提題の機能を展開するはずであったが、いささか「例示」の印象が強すぎたのか、移行に予想外の時間を要した。その後の展開は、学習者との問答における「押す・引く」のタイミングに多く学ぶところがあった。問答が、まさしくコミュニケーションとして展開していた。

また、例文や練習問題等の文を読ませる際に、学習者に感情を込めて発話させることは、「～なんか／なんて／など、～」の価値評価的把握の定着を図るのに、きわめて有効であった。学習者の発話にも気持ちがこもり、自然と声も大きくなっていった。それを引き出したのは、授業者自身の、気持ちを込めた読みであったことはいままでのない。

(5) 邵雪飛さんの授業

[12/17 No.6-37「～を中心 {に(して)、／として、／とした} ～」(話題・提題)]

実習生の中で唯一中国語母語話者の邵さんの授業は、落ち着いた、冷静な展開の中にも、真摯さ・新鮮さが伝わるものであった。

当日、教案の予定通りの時間で授業を完了したのは、邵さんのみであった。問答を切り上げるタイミングや、板書による説明、資料を使った説明等、教案作成段階で工夫したことが、実際の授業展開において功を奏する結果となった。

結局、どのような問の取りかたを選択するにせよ、それは授業者側の欲求を満たすためのものではなく、学習側にどのような効果が生じるかを考慮した上での選択でなければならないことを教えられたように思う。

教案を重視するあまり、教壇での動きに余裕が見られなかったこともあったが、全体的に、学習者との一体感を感じさせる授業であった。

3. 4 実習授業後の反省と授業分析

第12週・第13週の授業において、それぞれの実習授業をVTRで振り返りながら分析し、反省と相互評価を行った。そこでは、まず、実習授業担当者が自分の反省点を分析し、それに基づいて、他の受講生や佐久間先生からの批評が述べられた。その概要は、前項「3. 2」「3. 3」に述べたとおりである。

6名の受講生は、すべて異なる背景を持つが、それが、授業を振り返る観点の違いにも現れており、筆者にとってはこの反省会自体からも学ぶことが大変多かった。

また、第12週の「日本語文法6A」の授業では、3回目の「授業見学ノート」を作成した。以前の2回分の「授業見学ノート」に比べ、授業の見方が変わったことに気付いた。授業者の発問の意図、そこに導かれて理解を深めていく学習者の習得過程、教室内の空気の動き等におのずと目が向くようになっていた。わずかな時間であっても、実際に教壇に立つことで見えてくるものの大きさを改めて感じている。

おわりに

「日本語教育実践研究（6）」の文法の授業を通して、コミュニケーション能力育成を目指した文法の授業が、何をその基盤とし、どのように企画され、教室活動の展開へと繋がっているかを観察し、考えることができた。

「場」を捉え、そこに参加し、コミュニケーションを成立させるための文法を学ぶには、まず「機能文型」のコンセプトを根幹に置く必要がある。さらに、コミュニケーション能力育成を目指した文法授業に用いられるのは、まさに、コミュニケーションという手段である。学習者は、教師の「的確な発問」を受信し、理解した上で、「自らの見解」を発信する。学びの「場」を共有しながらコミュニケーションを成立させることによって、文法を生きたものとして捉えさせていく。理論と実践とが結びついた授業がそこに展開する。

それを支えるための「教師の発問」について、今回考えたことを以下にまとめる。

(1) 発問は、学習者を学びの「場」に導き出すための契機となるものである。

(2) 「場」とは、第一に、教師との日本語のコミュニケーションの「場」を意味する。

第二に、授業に参加することを通して、学習者は、学習項目としての文型が使用される「場」の理解へと導かれる。このように、発問は、二重の意味で、学習者の「場」への参加を促す有効な手段である。

(3) 直接、発話する立場にはない学習者も、同じ教室内で教師と解答者のやりとりを見聞きすることで、コミュニケーションに参加する。教師は、それを可能にする、他の学習者への目配りのある発問を工夫する必要がある。

(4) 上に述べた、意味のある発問をするためには、教師は、その発問で学習者を「どこへ・どのようなルートによって」導くのかをはっきりさせておく必要がある。

日本語教育が何を目的とした教育であるのか。今後、筆者は、さまざまな場面でこの出発点を問われることになるだろう。そのキーワードのいくつかは、今回の実習授業を通して見えてきたように思う。

(コクフ シゾエ・修士課程1年)

【注】

(1) 早稲田大学日本語研究教育センター作成『日本語文法 機能文型分類一覧』(2004.4)参照。

(2) 佐久間は、筑波大学日本語教育研究室編(1983)『日本語表現文型 中級Ⅰ・Ⅱ』の編者の1人でもある。

【参考文献】

グループジャマシイ編(1998)『教師と日本語学習者のための日本語文型辞典』くろしお出版
友松悦子他著(1996)『どんな時どう使う日本語表現文型 500 中・上級』アルク
佐久間まゆみ・川本喬編(2004)『日本語文法 6 I』早稲田大学日本語研究教育センター

12月17日(金)	3時限 - 3	日本語文法G A	教室 [22-511]	担当者 國府 志津枝	『日本語文法6 I』 pp.75 ~ 76 機能文型 No. 6 - 38 練習 < - p.38 - >
学習事項 文型38. ~から(いうと/いえば)、~ 6.2 話題(前提・立場)		目標 1 「ある立場や、ものの見方考え方、データによって判断すると、(このようになる)」という前置きの表現が正しく使えるようになる。 2 前置きの後にどのような話題をとり上げるかについて、理解する。			
時間	展開	学習活動	文型・語句	教材・教具	
13:50 ~ 13:55	①文型導入	1. 6の38の機能文型「~から(いうと/いえば)、~」で話題の前置きの表現を学習することの提示		p75 指名カード	
	②例文解説 38-1	2. 私の立場からいうと、子どもを甘やかさないでほしいと思う。 ①誰が誰に対して「子どもを甘やかさないでほしい」と言っているのか。 ②それはなぜか。 →立場をはっきりさせて、事柄に対する見解を述べる。	~からいうと、~ 立場 甘やかす	指示棒	
	38-4	3. 先生の見方からいえば、この解釈は間違っているかもしれませんが、私はこれでいいのだと思っています。 ①「この解釈」について、先生とこの人はどう思っているか。 →見方によって、理解のしかたも変わる。	~からいえば、~ 見方 解釈		
	38-5	4. 今回の調査結果からいうと、日本経済の回復への見通しは、あまり明るいものではないといえよう。 ①どんな人が言っているか。たとえば? ②何がわかったのか。 →調査を分析した人が、データから得た見解を述べる。	~からいうと、~ 今回 調査結果 経済 回復 見通し		
13:55 ~ 14:00	38-2	5. 歴史的背景からいうと、この教科書はあまり支持されないうらう。 ①どうして支持されないのか。 →歴史的背景の説明に問題がある。	~からいうと、~ 歴史 ~的 背景 教科書 支持		
	38-3	6. 民主主義の原則からいえば、今度の法律には多くの問題がある。 ①どんな問題があるのか。 ②たとえばどういうことか。 →前置きの表現に、その意見が述べられる根拠がある。	~からいえば、~ 民主 ~主義 原則 法律 問題がある		
	③例文まとめ カード	7. カード貼付による、38の機能文型の意味確認			説明の手順 (1) 「からいうと/いえば」と「~だである」のカードを貼る。 (2) 「~だである」が自分の意見であることを説明する。 (3) 立場等のカードを加える。
<div style="border: 1px solid black; padding: 10px; width: fit-content; margin: auto;"> <p>【 6-38 】</p> <div style="display: flex; align-items: center; justify-content: center;"> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 10px; padding: 5px; margin-right: 10px;">立場 見方</div> <div style="font-size: 2em; margin-right: 10px;">}</div> <div style="text-align: center;"> <p>からいうと、</p> <p>からいえば、</p> </div> <div style="margin-left: 10px;"> <p>自分の意見</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px; margin-bottom: 5px;">~ だ。</div> <div style="border: 1px solid black; padding: 2px 5px;">~ である。</div> </div> </div> </div>					

		<p>(1) 意見を言う前に、「～からいうと」や「～からいえば」を使って、自分の立場やその意見に関係のあるデータなどを挙げるのがなぜ必要か。</p> <p>→ 意見は、立場やデータ等に基づいて述べることが多い</p> <p>(2) 「～からいうと」と「～からいえば」の前は、ふつうは名詞がくる</p> <p>(3) 「～からいうと～です。／だ。」と「～からいえば～である。」の違いの確認</p> <p>→ 話しと書き言葉の違いがある。</p>		
14:00 ~ 14:05	④データベ ース (3) 解説	<p>8. 「私の経験からいうと、～」</p> <p>①古い梅ぼしは食べられるのか。</p> <p>③その意見は何によるものか。</p> <p>→ 経験に基づいた判断を表す。</p>	～からいえば、～ 塩気 酸味 学術的 益 害	p 75 ~ 76 (3)
14:05 ~ 14:10	⑤練習 問1	<p>9. (A)からいうと、真犯人はあの男にちがいない。</p> <p>①どうして真犯人があの男だとわかったのか。</p> <p>→ (A)がその根拠となっている。</p>	～からいうと、 真犯人	p 38
	問1-1	<p>10. (A)からいえば、やるべきことを先送りするのは、間違いだ。</p> <p>①「先送りする」とは、どうすることか。</p> <p>②先送りすると、どうなるのか。</p> <p>→ (A)がその根拠となって、「間違いだ」と言う。</p>	～からいえば、～ 先送りする	
	問1-2	<p>11. 今回の(A)からいうと、日本経済の回復は、(B)。</p> <p>①どうして (B) と言うのか。</p> <p>→ 今回の(A)がその根拠になって(B)と言う。</p>	～からいうと、～	
	問1-3	<p>12. (A)からいえば、この方法はベストとはいえない。</p> <p>①「この方法」とは、どんな方法か。</p> <p>②どうして「ベストとはいえない」のか。</p> <p>→ ほかならぬ(A)だから、そう言える。</p>	～からいえば、～ 方法 ベスト	
	問1-4	<p>13. 教師の立場からいうと、(A)ほうがいい。</p> <p>①どうして (A) と言うのか。</p> <p>→ 教師は、どうい立場の人間かを考えさせる。</p>	～からいうと、～ 教師	
14:10 ~ 14:15	⑥練習 問2	<p><選択した問題のみ実施></p> <p>14. 私の体験から言うと、外国語は(A)。</p> <p>①この考え方はどうか。</p> <p>→ それぞれの体験に基づいた意見に照らし合わせるように導く。</p>	～から言うのと、～ 体験 外国語	p 38
	問2-2	<p>15. 実力の面から言うと、日本チームは、(A)。</p> <p>①何のチームか。</p> <p>②何が (A) なのか。</p> <p>→ 日本の何のチームの実力が(A)であることを具体的に導き出す。</p>	～から言うのと、～ 実力 面	
	問2-3	<p>16. あなたの成績からいうと、早稲田大学に(A)。</p> <p>①どんな成績なのか。</p> <p>→ 成績から分析した結果、(A)であることを導き出す。</p>	～からいうと、～ 成績	
	問2-4	<p>17. 消費者の立場からいえば、(A)。</p> <p>①どうして (A) と言うのか。</p> <p>→ 消費者はお金を使う立場であることを導き出す。</p>	～からいえば、～ 消費者	
	問2-9	<p>18. 個人的な興味からいうと、(A)。</p> <p>① (A) のどんなことを研究してみたいのか。</p> <p>→ 「個人的な興味」の点から(A)を詳しく説明させてみる。</p>	～からいうと、～ 個人 興味	
14:15	⑦授業終了	19. 「最後は、佐久間先生、お願いします。」		

(注) 例文解説の流れ：Sxの音読 → Tの音読 → S全員のコーラス