

# 第21回映画英語教育学会全国大会

## The 21st ATEM National Convention



### 大会テーマ 映画で英語学習を観なおす

Convention Theme: Revisiting English Learning through Media

[日時 Date]: 2015年8月7日(金)(August 7th, 2015)

[会場 Place]: 京都女子大学(Kyoto Women's University)

京都府京都市東山区今熊野北日吉町35番地



## ■大会プログラム■

9:15           **受付開始 Registration**

10:00-10:10   **Opening Ceremony**

Moderator: TSUKAGOSHI Hirofumi  
(Health Sciences University of Hokkaido)

(201 教室)   Greetings  
KURATA Makoto (President of ATEM)  
LEE Donghan (President of STEM)  
HAYASHI Tadayuki (President of Kyoto Women's University)

10:15-10:45   **Special Presentation by STEM**

Moderator: TSUKAGOSHI Hirofumi  
(Health Sciences University of Hokkaido)

(201 教室)   LEE Jawon (Kookmin University)  
**What Do You Want to Teach with Movies or TV Dramas?: A Review of Formulaicity and Memory**

10:47-10:57   **賛助会員発表**

司会：延原みか子  
(東京都立産業技術高等専門学校)

(201 教室)   山本哲也 (センゲージラーニング株式会社)  
**DVD 教材『Working in Japan』**  
-日本で働く外国人へのインタビューから、自分の未来や可能性を見つける-

### 研究発表 Concurrent Sessions

204 教室	205 教室	206 教室	209 教室
司会：安田優 (北陸大学)	司会：諸江哲男 (愛知産業大学)	Moderator: FUJIKURA Naoko (Kyoto University of Foreign Studies)	Moderator: AMINO Chiyomi (Chubu Gakuin University)

11:00-11:27 Session 1

<b>ジャパニーズ・イングリッシュを楽しむ堤幸彦映画ー「英語がなんだ!」、『恋愛寫眞』、『銀幕版スシ王子!』</b> 山口美知代 (京都府立大学)	<b>英語をわかりやすく話すための口語英文法 (CEG) 10 類型の活用</b>  小林敏彦 (小樽商科大学・大学院)	<b>English on Screen: Learning Real English through <i>Erin Brockovich</i> (Kinseido 2015)</b>  IMURA Makoto (Osaka Institute of Technology) , YAMAMOTO Goro (Hiroshima University)	<b>Terminology is a Good Source for Drama Enjoyment and Language Learning</b>  SEO Jiyoung (Kookmin University)
---	---	--	--

11:30-11:57 Session 2

<p>『枕草紙』(The Pillow Book) —ピーター・グリーナウェイによる日本文化のパロディー—</p> <p>清水純子 (慶應義塾大学)</p>	<p>聞き手の反応を表す表現の"Right"—日本語の相づち「そうですね」との比較—</p> <p>松井夏津紀 (Chulalongkorn University)</p>	<p>Rejuvenating Grammar Instruction through Narrative Music Videos</p> <p>FUKUDA Eri (Chugoku Gakuen University) , HASHIMOTO Shinichi (The University of Electro-Communications) , OKAZAKI Hironobu (Akita Prefectural University)</p>	<p>A Suggestion for a Three Step-approach for Activating Long-term Memory Based on Constructing-a-storyline Activities</p> <p>IM Mijin (Kookmin University)</p>
--	--	--	---

12:00-12:27 Session 3

<p>アメリカ映画と男同士の絆(ゲイ、プロロマンス、スラッシュ)</p> <p>國友万裕 (同志社大学)</p>	<p>映画を使用したリーディング教材の開発</p> <p>森永弘司 (同志社大学)</p>	<p>Fostering Critical Intercultural Competence through Films in CLIL Classes</p> <p>KARATSU Rie (University of Nagasaki)</p>	<p>Changing Input to Intake: A learner-centered, media-based approach using films</p> <p>RYU Dohyung (Kookmin University)</p>
--	---	--	---

12:30-13:20 昼食 Lunch

ポスター発表 Poster Sessions

12:30-14:30 (203 教室)

<p>映画を使用した指導による日本人学習者の英語学習に対する態度への影響</p> <p>近藤暁子 (兵庫教育大学)</p>	<p>オリジナル学習支援プログラム「映画英語リスニング・システム」のさらなる進化のために</p> <p>岡崎弘信 (秋田県立大学)、 新田晴彦 (オンザトップ)、 木戸和彦 (環太平洋大学)、 橋本信一 (電気通信大学)、 福田衣里 (中国学園大学)</p>	<p>思考型英会話学習法の提案</p> <p>大月敦子 (相模女子大学)</p>	<p>会話で生きる映画の引用をドラマで学ぶ</p> <p>松田愛子 (翻訳者)</p>	<p>高校生アスリートたちと共に学ぶ『インビクタス』</p> <p>田口雅子 (とわの森三愛高等学校)</p>
---	---	--	---	---

13:20-13:35 **ATEM 総会 General Meeting** 司会：新田晴彦（オンザトップ）  
 (201 教室) 会長方針演説、会計報告、理事会報告、優秀論文賞表彰

**シンポジウム Symposium / 研究発表 Concurrent Sessions**

204 教室	205 教室	206 教室	209 教室
司会：高瀬文広 (福岡医療短期大学)	司会：松江夏津紀 (Chulalongkorn University)	Moderator: IMURA Makoto (Osaka Institute of Technology)	Moderator: ETOU Keiichi (Kyoto University of Foreign Studies)

13:40-14:37 Symposium A / 13:40-14:07 Session 4

Symposium A: 映画の Goofs と Trivia を活用した英語教育 (九州支部)  高瀬文広 (福岡医療短期大学) 山下友子 (九州大学) 福田浩子 (福岡大学)	英語での論理展開スキルの向上をめざして：映像英語より Complaint の Speech Act の分析を通して 鈴木光代 (東京女子医科大学) 越智希美子 (松山大学)	<b>Character Speech in the Movies: A Sound Design Perspective</b>  BOLAND Carl (The Japan Center for Michigan Universities)	<b>Why Are They Laughing?: Forms of Humor in the TV Series Modern Family</b>  WERE Kevin (Kookmin University)
	14:07-14:37 Session 5 アメリカ英語における too の特殊な用法について 渡邊信 (麗澤大学)	<b>Fantastic Mr. Fox, and Other Heroes</b>  JONES Graham (Ten Sentences) , STACK Martin (University of Shiga Prefecture)	

**研究発表 Sessions 6-8 / シンポジウム Concurrent Symposiums**

204 教室	205 教室	206 教室	209 教室
司会：寶壺貴之 (岐阜聖徳学園短期大学)	Moderator: KOBAYASHI Toshihiko (Otaru University of Commerce)	Moderator: YOSHIDA Masayuki (Waseda University)	Moderator: YOKOYAMA Hitoshi (Kyoto Women's University)

14:40-15:07 Session 6 / 14:40-16:07 Symposium B, C, and D

<p>多様な習熟度に対応した映画教材の開発 –『パッチ・アダムス』を活用した実例研究– 角山照彦 (広島国際大学)</p>	<p>Symposium B: <b>The Representations of Gender and Sexuality in the History of Movies (Hokkaido Chapter)</b></p>	<p>Symposium C: <b>Representations of Japan in American Film (Higashinihon Chapter)</b></p>	<p>Symposium D: <b>The Effectiveness of Employing Movie Script Data to Teach Grammar Usages: for a Better Understanding of Linguistic Phenomena (Nishinihon Chapter)</b></p>
<p>15:10-15:37 Session 7</p>	<p>SAITO Takuya</p>	<p>FUJITA Kumiko</p>	
<p>仮定法と助動詞を通して話者の気持ちを読み取る –効果的な指導法を求めて– 松本知子 (東海大学福岡短期大学)</p>	<p>(Hokkaido University Graduate School) HOSOKI Kenta (Sapporo Kaisei High School) MICHINISHI Tomohiro (Sapporo Otani High School)</p>	<p>(Shiraumegakuen College) HIKAGE Hisayuki (Reitaku University) NOBUHARA Mikako (Tokyo Metropolitan College of Industrial Technology) YOSHUMUTA Satomi</p>	<p>(IIDA Yasuhiro (Osaka University, Graduate Student) ETOU Keiichi (Kyoto University of Foreign Studies) YOKOYAMA Hitoshi (Kyoto Women's University)</p>
<p>15:40-16:07 Session 8</p>	<p>IKEDA Kyoko</p>	<p>(International Christian University)</p>	
<p>映画を英語授業に活用する –実技テストと発展的内容の素材として– 須田智之 (筑波大学附属駒場中・高等学校)</p>	<p>(Ainosato Higashi Junior High School)</p>		

16:10-17:25

**Special Lecture 特別講演**

Moderator: KURATA Makoto  
(President of ATEM)

(201 教室)

Professor ONO Takahiro (Kyoto University of Foreign Studies)

小野隆啓 教授 (京都外国語大学)

**Bi-language Simultaneous Learning with the Aid of Movies**

映画を使った「2言語同時学習」のすすめ

17:25-17:30

**Closing Ceremony**

(201 教室)

Greetings

FUJIE Yoshiyuki  
(Chair of ATEM National Convention Committee)

17:50-19:50

**Reception Party**

Moderator: YOSHUMUTA Satomi  
(International Christian University)

( Cafeteria )

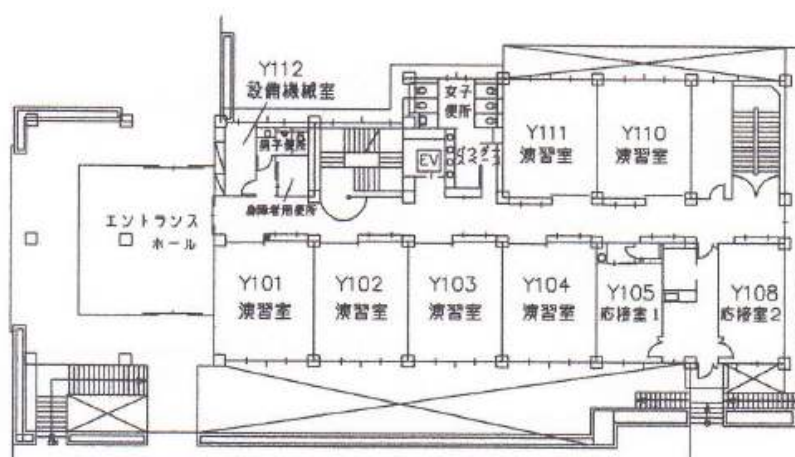
Greetings

TSUKAGOSHI Hirofumi  
(Vice President of ATEM)

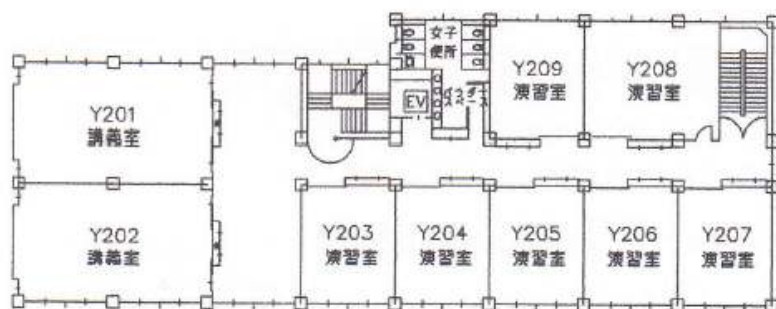
**参加費用**

会員 1,000 円、非会員 2,000 円 (当日の資料代を含みます。なお、学生は参加費無料です。ただし受付にて必ず学生証を提示してください。)  
なお、懇親会に出席される方は別途懇親会費 (4,000 円) が必要となります。

## 会場案内図



Y校舎1階



Y校舎2階

- 201 教室 開会式、特別講演、閉会式
- 202 教室 休憩室
- 203 教室 ポスターセッション
- 204 教室 研究発表
- 205 教室 研究発表
- 206 教室 研究発表
- 207 教室 STEM 会員控え室
- 208 教室 ATEM 理事控え室
- 209 教室 研究発表

※ 201 教室・202 教室の外にて、16:00 まで賛助会員商品展示および会員著書展示のコーナーを設けます。  
ご著書の管理は自己責任でお願い致します。

### 出展賛助会員

金星堂  
成美堂  
近代映画社  
国際トラベル京都  
シードラーニング  
センゲージラーニング  
ピアソンジャパン

## Special Lecture 特別講演

**Bi-language Simultaneous Learning with the Aid of Movies****映画を使った「2言語同時学習」のすすめ**

Professor ONO Takahiro (Kyoto University of Foreign Studies)

Kyoto University of Foreign Studies initiated a new course of language education in the fall of 2003. It is called Bi-language Simultaneous Learning, abbreviated as BSL. Students learn two foreign languages at the same time in the course. The course is conducted by two teachers, one for English and the other for another foreign language, a team teaching. The course of BSL which deals with English and French, for example, is affixed as BSL-EF, which means Bi-language Simultaneous Learning: English and French. The class consists of the students who mainly learn English and French as a second foreign language and those who mainly learn French and English as a second foreign language. Students have to have finished at least the basic courses of French. The main teaching material indispensable to the course is movies. The contrastive linguistics approach and the comparative culture approaches are employed to let the students obtain clear understanding of the differences, commonalities, and similarities with respect to pronunciation, vocabulary, grammar, meaning, and expressions. The course is attended by native speakers of English and French as class assistants, who are exchange students from the U.S., England, Ireland, Australia, Canada, and Paris. The teachers intentionally bring up a lot of questions about language and culture to the native speakers, and they answer and talk in their native languages. This unique and original course was selected as a Good Practice Program (GP), Support Program for Distinctive University Education, in 2006 by the Ministry of Education, Culture, Sports, Science & Technology in Japan.

京都外国語大学では、英語を基軸とした二言語同時学習を目指す教育プログラム、Bi-language Simultaneous Learning EX (BLS-EX)という独創的な言語教育が行われています。BLS-EXのEは英語、Xはもう一つの外国語を意味します。2003年に開始された英語とフランス語の二言語同時学習はBLS-EFと呼ばれています。現在ではフランス語はもとより、ドイツ語、スペイン語、中国語、ポルトガル語、イタリア語が開講されています。外国語学部の学生は主専攻の外国語と第2外国語の二言語を履修するのが一般的であり、両者は独立した科目として個別的に教授されています。本取組では、英語ともう一言語のそれぞれを専門とする教員が、チームティーチングにより同時に教壇に立ち、同一内容の教材を用いることにより授業が進められます。二言語を対照言語学的アプローチにより比較対照し、両言語の発音、語彙、文法、表現、意味における共通点、類似点、相違点を明確にすることで、学習者に個々の言語の特性をより深く明確に理解させ、習得させることが出来ます。また、比較文化論的アプローチにより言語的側面だけでなく、文化面、社会面なども比較対照することにより、それぞれの言語圏の事情をも理解させ、二言語を駆使できる高度な語学力を有する人材の育成を進めるものです。この教育プログラムにおいて欠かせないものが映画を教材として用いる事です。映画は、文の文法構造やその意味だけでなく、音声学、音韻論、形態論、語用論、文化論など多くの言語運用の全容を理解、学ぶ上できわめて有益な言語教材です。特に、二言語同時学習においては、対象となる両言語の言語表現の相違点、類似点などが、比較対照することにより明確になり、両言語の理解促進に有効です。本講演では、映画を教材とする言語教育の有効性についてお話ししたいと思います。

## STEM 特別発表 Special Presentation by STEM

**What do you Want to Teach with Movies or TV Dramas?  
A Review of Formulaicity and Memory**

Lee, Jawon (Kookmin University)

This presentation represents the theoretical background to the question, “why do you want to use movies or TV dramas as material in the EFL classroom?” From a common sense point of view, the answer to the question would seem to be practical expressions and fun. Logically speaking, the concept ‘practicality’ cannot be practical (Seo, 2013, 2014), because practical expressions cannot be used in many situations. Rather, they are only used in certain specific situations. Statistically speaking, practical expressions appear in few situations. In this presentation, formulaic expressions are preferred to practical expressions because formulaic expressions play an important role in second language development (Nattinger & DeCarrico, 1992; Wray, 2002). The concept ‘fun’ needs to be enlarged. It should theoretically explain the relationship between fun and language learning. I prefer memory to fun. It seems that enjoyment (‘fun’) allows language learners to focus on the content which carries the language forms. Consequently noticing and memorization happen through enjoyment (‘fun’). In this sense, memory is the result of fun. Memory is an important factor in second language learning (Ellis, 1996; Lee, 2014; Myles, Hooper, & Mitchell, 1998; Stevick, 1989). The purpose of this presentation then is threefold. The main aim is to present an overview of the relevant research about formulaic expressions in relation to language learning. For this, definitions and scope will be discussed. The second aim is to present the relationship between memory and language development. For this, memory will be discussed in terms of psycholinguistic processing. Lastly, the presentation will discuss what to teach and how to teach with movies or TV dramas under such a theoretical basis.

#### REFERENCES

- Ellis, N. C. (1996). Sequencing in SLA: Phonological memory, chunking and points of order. *Studies in Second Language Acquisition*, 18, 91-126.
- Lee, Y. J. (2014). *Working hypothesis in second language development in natural settings: Twenty one year old adult's second language development in the game play of World of Warcraft* (Unpublished doctoral dissertation). Penn State University. State College, PA.
- Myles, F., Hooper, J., & Mitchell, R. (1998). Rote or rule? Exploring the role of formulaic language in classroom foreign language learning. *Language Learning*, 48(3), 323-363.
- Nattinger, J. R., & DeCarrico, J. S. (1992). *Lexical phrases and language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Seo, J. Y. (2013, August). *Practical expressions are not that practical*. Paper presented at the 2013 Conference of the Association for Teaching English through Movies. Sagamihara, Japan.
- Seo, J. Y. (2014). A study on language development through movie utterances: On the basis of Desperate Housewives. *Teaching English through Movies*, 19, 89-103.
- Stevick, E. W. (1989). *Success with foreign languages*. Hemel Hempstead: Prentice Hall.
- Wray, A. (2002). *Formulaic language and the lexicon*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.



**Symposium A(九州支部)****「映画の Goofs と Trivia を活用した英語教育」**

高瀬文広 (福岡医療短期大学)  
山下友子 (九州大学)  
福田浩子 (福岡大学)

映画を制作中に偶発的に発生するのが **Goofs** を呼ばれるいわゆる「映画の間違い」である。これは映画を視聴するときの様々な障害となり、時には間違った情報を映像や音声を通して視聴者が理解するという事態も発生する。そのような映画の不必要な部分である **Goofs** に焦点を当てて、これを英語学習に何とか効果的に活用できないかと考え、教育の現場でアクティブ・ラーニングの一つにする方法を研究し紹介したのが本発表である。また、同時に映画の中には直接関係ないと考えられる **Trivia** もとりあげ、**Goofs** と **Trivia** の活用法についても言及していきたい。

<b>Symposium B (Hokkaido Chapter)</b>
<b>The Representations of Gender and Sexuality in the History of Movies</b>
SAITO Takuya (Hokkaido University Graduate School) HOSOKI Kenta (Sapporo Kaisei High School) MICHINISHI Tomohiro (Sapporo Otani High School) IKEDA Kyoko (Ainosato Higashi Junior High School)

**“Masculinity at School: success stories as reshaping of masculinity”**

High school movies use as their protagonists boys who are bullied because they are not being ‘masculine.’ Dominant masculinity (e.g. ruggers) that is located at the top of the gender hierarchy in school always marginalizes subordinated masculinity that is associated with ‘femininity’. However, over the course of the plot, the protagonists experience other students’ acceptance as they overcome obstacles. We define this ‘success story’ as reshaping of masculinity, and will look at how it has changed in the history of movies.

**“How Aliens are Gendered in Movies”**

Nonhumans, such as aliens and robots, can be gendered. For example, in the movie *Aliens*(1986) the Mother alien can represent the traditional mother who has and protects her child. Similarly, nonhumans in movies are depicted as gendered creatures. In this presentation, we will look at how nonhumans have been gendered and have changed in movies in the past, and what they represent in social contexts. We also focus on the linguistic differences of referents between English and Japanese: what kind of words (gendered or non-gendered) are used to refer to nonhumans.

**“Gender Representations of Women in Action Movies”**

This study attempts to investigate the chronological shift in the way of women’s gender in action movies depicted in America. Fighting women in American action films were examined in terms of following criteria: language use and, visual, placement of the character in the story. Summary of the results was shown to Japanese high school students and their feelings about cultural difference were examined through questionnaire. The author attempted to shape the image of fighting women among Japanese high school students. In the end, pedagogical implications for gender education will be discussed.

<b>Symposium C (Higashinihon Chapter)</b>
<b>Representations of Japan in American Film</b>
FUJITA Kumiko (Shiraumegakuen College) HIKAGE Hisayuki (Reitaku University) NOBUHARA Mikako (Tokyo Metropolitan College of Industrial Technology) YOSHUMUTA Satomi (International Christian University)

This symposium discusses how Japan is represented in some major American films and explores the way cultural influences, explicit and implicit, have contributed to the development of American movie-making.

The first speaker, Kumiko Fujita, analyzes the portrait of a Japanese detective in Ridley Scott's *Black Rain* (1989). This is a criminal mystery, in which a New York City Police detective busies himself to arrest a Japanese *Yakuza* murderer in Osaka. He succeeds in arresting him with the help of a Japanese detective working for Osaka City Police. Although the leading role is the American detective, the creation of this Japanese detective forms one of the most impressive points of the movie and makes a suitable subject for analysis as he fashions relationship with his American partner.

The second speaker, Hisayuki Hikage, discusses how the Japanese and American characters are represented in Sophia Coppola's *Lost in Translation* (2003). The Japanese look ridiculous in some scenes where they are imitating/speaking English with incorrect pronunciation. However, the film also shows Bob imitating a Japanese woman's body language and getting laughed at. The (im)possibility of translating between cultures of Japan and America in this film will be considered.

The third speaker, Mikako Nobuhara, examines a few titles from the film series, "*Star Wars*", from a Japanese cultural perspective. She investigates the commonalities between the heroic imagery of East Asian and Japanese historical drama and that of Lucas's films. The development of a director that aimed to perceive the world pluralistically will also be touched upon. Lastly, the way that foreign cultures are perceived, and the way recognition of language is affected by differences in the English and Japanese subtitles will be reintroduced as part of the basics of understanding culture through film.

The fourth speaker, Satomi Yoshimuta, explores how *Big Hero 6* is inspired by Japanese culture. Disney's recent work, *Big Hero 6*, known as *Baymax* in Japan, is said to be "a love letter to Japanese culture." The aspects of Japanese culture this movie promotes include the sceneries of new and old, main streets and backstreet allies of Tokyo and the cult of high-end technology. Through an examination of the Japanese culture described in *Baymax*, the latest trend of Japanese culture attracting Disney filmmakers will be analyzed.

## Symposium D (Nishinohon Chapter)

**The Effectiveness of Employing Movie Script Data to Teach Grammar Usages:  
for a better Understanding of Linguistic Phenomena**

IIDA Yasuhiro (Osaka University, Graduate Student)

ETOU Keiichi (Kyoto University of Foreign Studies)

YOKOYAMA Hitoshi (Kyoto Women's University)

This symposium is a project of ATEM Nishinohon Chapter, and discusses the effectiveness of employing movie script data to teach, both theoretically and practically, linguistic phenomena commonly used in actual communication settings.

The first speaker, Mr. Iida, highlights the peculiar phenomena of reason *wh*-phrases through movies. *Why* is one of the most common reason *wh*-phrases in English and it has several properties that are never shared by other adjunct *wh*-phrases. For example, (1) indicates that only *why* is allowed to make the so-called *Why*-Stripping construction (e.g., Yoshida, Nakao and Ortega-Santos 2015). Also, from the fact that (2A) is most naturally interpreted as (3), it can be said that *what* sometimes functions as a reason *wh*-phrase like *why*.

(1) A: I was watching *Titanic*.

B: Why / \*How / \*When / \*Where *Titanic*?

(2) A: What do you care if I hook up?

B: Because then maybe you wouldn't be so cranky all the time. (*Super Natural*, Season1, Episode19, 2006)

(3) Why do/should you care if I hook up?

The second speaker, Mr. Eto, discusses some interesting behaviors of *be bound to*. It is generally assumed that *be bound to* is synonymous with *must* or that the former has a stronger meaning than the latter. This presentation, however, claims that these assumptions do not reflect its actual usage: the quasi-modal is primarily used to show *inevitability*. In order to verify this, this study first examines *be bound to* through extensive data from English movies as follows:

(1) Once word gets out that this bomb has gone off, there's bound to be a certain amount of civil unrest. (*24*, Season 2, Episode 15, 2003)

(2) Conklin had these guys wound so tight they were bound to snap. (*The Bourne Supremacy*, 2004)

Furthermore, this presentation points out that the deontic meaning of the target phrase is derived from and related to the passive of the verb *bind*. Based on the findings confirmed by this study, the discussion focuses on how this modal expression ought to be introduced in English teaching.

The third speaker, Mr. Yokoyama, focuses on the analysis of the functional usage of the discourse particle “when it comes to A”, which has a similar usage to “speaking of A” and can be a confusing linking phrase for learners, particularly, Japanese learners of English, because they translate to almost exactly the same phrase in Japanese. Discussion will cover (1) how this particle is employed in actual spoken settings, (2) how two particles—“when it comes to A” and “speaking of A” are used, and (3) some guidelines on how to use these two particles to maintain exchanges for better interaction.

(1) When it comes to the topic of obesity, many people are quick to point the finger at various foods and food companies. (*Super Size Me*, 2004)

(2) I know I'm a better lawyer when it comes to divorce. (*The War of the Roses*, 1989)

ジャパニーズ・イングリッシュを楽しむ堤幸彦映画―

「英語がなんだ!」、『恋愛写真』、『銀幕版スシ王子!』

山口美知代 (京都府立大学)

本発表では、堤幸彦監督の3本の映画、『バカヤロー!』第4話「英語がなんだ!」、『恋愛写真』、『銀幕版スシ王子!～ニューヨークへ行く～』を取り上げて、そのなかで日本人キャラクターが話す英語の特徴(発音、文法、語彙)、および、彼らの英語が各映画のなかで果たしている機能を論じる。

堤幸彦監督はオムニバス映画『バカヤロー!』(1988年、総指揮・脚本森田芳光)の第4話で監督デビューを果たした。『バカヤロー!』は、普段はおとなしい真面目な人が我慢に我慢を重ねるがために耐えられなくなって爆発するというさまざまな状況を4話に分けて描いている。「英語がなんだ!」は、英語が苦手なのにアメリカ勤務を命じられた中年サラリーマンの英語コンプレックスを描いている。

『恋愛写真』(2003年)は主人公の独白(ヴォイスオーバー)が英語で語られ、日本語の字幕がつくという言語選択をしている。主人公の英語は決して流暢ではなく、日本語母語話者であることがよくわかる、いわゆる「ジャパニーズ・イングリッシュ」である。この映画では主人公の英語は彼の性格描写の重要な一部となっている。日本の大学においても友人に対して英語で話しかける主人公は他の日本人とは異なるミステリアスな存在であり、ときに滑稽な人物としても描かれる。

『銀幕版スシ王子!～ニューヨークへ行く』(2008)では、英語が苦手ながらも懸命に独学し、ニューヨークでの寿司修行に乗り込む主人公の姿が描かれる。ここでは英語が流暢な日本人留学生在が悪役となっていて、主人公の下手な英語は観客の笑いと共感を誘うものとして描かれている。

他にも数多くの映画を撮っている堤幸彦であるが、この3本の映画に共通するのは日本人が話す英語を、映画のなかで積極的に使用し、それを笑いや共感の対象にする姿勢である。

**英語をわかりやすく話すための口語英文法 (CEG) 10 類型の活用**

小林敏彦 (小樽商科大学・大学院)

英語で授業を行うことに対して消極的な教員がいることは確かなようである。自分の生徒が英語を聞いて理解し、授業を受けられるレベルではないという主張も聞かれるが、教員が生徒にレベルに合わせて話していないために理解されていない可能性はないのだろうか。教師が生徒に英語で話す時には音声面だけではなく、語彙、構文、談話のレベルにおける言語形態についても聞き手の理解を高めるための配慮が求められ、口語独自の語彙、構文、談話レベルの規則性を理解した上で相手の英語力に合わせて話し方を調整する技能が不可欠である。本発表では、まず小樽商科大学と北海道大学の国立大学2校の新入生合計200名に行ったアンケートの結果に基づき、口語独特の形態を特定し類型化した口語英文法 (CEG: Colloquial English Grammar) フレームワーク (小林、2015年一部用語改訂) に収められた50類型の中から、聞き手の理解を促進すると考えられる談話標識や左方転位などの10の法則を紹介し、わかりやすく英語を話す手法を提示する。

**English on Screen: Learning Real English through *Erin Brockovich* (Kinseido 2015)**

IMURA Makoto (Osaka Institute of Technology) ,  
YAMAMOTO Goro (Hiroshima University)

This presentation introduces a newly published university English textbook featuring the film *Erin Brockovich* (2000). The movie is based on an environmental pollution lawsuit that actually happened in the United States in 1993. It is not only the scale of social impact but also the human drama behind the incident that make this movie so powerful and moving. With her excellent performance in playing a highly self-assertive, contentious character, Julia Roberts won the Academy Award for leading actress in 2001. Movies provide ideal resources for foreign language learning in terms of authentic grammar and pronunciation as well as visual information and realistic contexts for communication. Furthermore, there are a number of excellent movies with inspiring stories, which are of educational value, and *Erin Brockovich* is surely one of them.

This textbook aims to motivate learners through language activities that are based on the realistic situations found in the movie. One of the distinctive features of this textbook is that each story chapter is divided into a reading unit and an audiovisual learning unit so that the learner will experience the same story in two consecutive classes in different ways. In other words, learners will read and understand the story in the first week, and then they can check their understanding by watching the movie and practicing English through communicative activities in the second week.

The whole idea behind this is to increase the amount of comprehensive input (Krashen, 1982) and also to direct the attention of the learners to English rather than translation. The textbook also assumes ESP orientation with a glossary at the end of the book featuring genre specific terms. The presenters would also like to demonstrate some hands-on activities including “Phrase Reading Exercises” and “Acting Out.”

**Terminology is a Good Source for Drama Enjoyment and Language Learning**

SEO Jiyoung (Kookmin University)

This presentation is concerned with the relationship between the terminology of specific domains and motivation and also the relationship between items of the same terminology and long-term memory. Many EFL learners and even teachers tend to ignore terminological vocabulary. To examine the role of terminology in language learning, the American TV drama, *Grimm*, season 2, episode 1 was chosen, which has 18 terminological words. Three college-level students participated in this research. First, they watched the drama without the help of the original meanings (or sources) of 18 items of terminology and then they read the script of *Grimm* to pick up expressions which they were interested in. Second, they did the same thing but with the help of the original meanings of the 18 items of terminology. The findings showed the students were more interested in the drama with the help than without the help, enjoying the drama in both cases and ignoring phenomena which they didn't understand. For example, they could understand why Nick (a protagonist in this drama) could see animal faces in other characters. The findings showed that the 3 students learned more expressions with the help than without the help. The students tended to avoid or ignore expressions in which terminological words were used in the first instance. However, after they had learned the original meanings of the terminology, they began to pick up the terminology-based utterances. In a word, they changed their attitude toward *Grimm* and language learning. They had enjoyed the program without knowing the terminological origins, but with this knowledge, they were able to indulge in the story of the drama itself. Also their attitude toward language learning dramatically changed from language learners to language users. In other words, they were looking for expressions which they would want to use in their future conversations in the beginning stages but later enjoyed the expressions which they had picked up, not only because those expressions were potentially useful for future conversation but also because they were necessary to enjoy the drama. It helped their memorization. Through this process, it was found that terminology could be a catalyst to develop the schema of understanding content and that terminology would carry a string of words which contains important information about the content. Consequently, language learners are exposed to challenging language forms. Considering that terminology has been treated poorly in terms of language learning, we can argue that focusing on it provides for better enjoyment of TV dramas and improved language learning.



## 『枕草紙』(The Pillow Book) —ピーター・グリーンナウェイによる日本文化のパロディー

清水純子 (慶應義塾大学)

ピーター・グリーンナウェイ (Peter Greenaway, 1942~) の映画「ザ・ピロー・ブック」(*The Pillow Book*, 1996) は、日本の清少納言の随筆集『枕草紙』の間テキスト化である。間テキストとは、「あるテキストの意味を他のテキストとの関連によってみつけだすこと」、あるいは「先行テキストから借用したり変形したりすること」、つまり「あるテキストの中に別のテキストが存在すること」を意味する。

清少納言の『枕草子』の「草子」は、「冊子」(さっし)の音変化によるものであり、「紙を綴じ合わせて作られた書物、綴じ本」の意味であるが、「枕」については諸説がある。「枕」が「寝具」を意味することから、枕元に置くべき書物、枕のように人に見せるものではない書物、「枕言」「枕歌」の「枕」が表すように「肝心の部分」「肝要」という含み、あるいは「歌枕」のように「歌にとって不可欠な歌の心が宿る所」その他様々な解釈がされてきた。結局、「枕草子」の書名の意味は、明確にされていない。

この点を巧妙に活用した英国の P. グリーンナウェイの映画『枕草紙』は、日本の古典の名作に忠実な映画化を期待した観客に肩すかしを食わせる作り方をしている。しかし、英国制作の映画『枕草紙』の成立それ自体が、20 世紀末の日本をめぐる異文化交流の多彩さを物語る。原作は日本、監督は英国人、出演俳優には、英国のユアン・マクレガー、日本の緒方拳、吉田日出子、ジュディ・オング、ヨシ・オイダ、中国のヴィヴィアン・ウーを迎え、衣装・美術は日本のワダ・エミ担当という国際色豊かな顔ぶれが、日本を核にしたグローバル化を示している。

本発表では、現代の一英国人による『枕草紙』成立当時 (10 世紀末から 11 世紀初頭) の日本文化のパロディ化を検討することによって、日本と欧米文化の共通点と差異を明らかにする。さらに映画『枕草子』に現れた英国人にとっての異文化である日本への興味と接近、異文化理解の困難さ、異文化間の視点の相違、映画に潜む二重の声つまりエスニシティ許容度を探ろうと試みる。

## 聞き手の反応を表す表現の"Right"—日本語の相づち「そうですね」との比較—

松井夏津紀 (Chulalongkorn University)

聞き手が話し手の発話に対して反応をするときに用いられる“right”は、“yeah”や“oh”のようなback-channelを除くと、“really”や“good”と同様、使用頻度が高い表現である。英語のback-channelは日本語の「相づち」に相当するが、back-channelは話し手の発話権が譲渡されずに聞き手によって挿入される短い表現に限られ、聞き手に発話権が譲渡された場合はback-channelとはみなされない。本稿では、聞き手が話し手の発話に対する反応を示す際に用いる“right”の使用法を考察するが、発話後に聞き手が発話権を得る場合の“right”も「反応を表す表現」として調査の対象とする。

反応を表す表現の“right”は、基本的に聞き手が話し手の発話内容に同意することを表すために用いられる。しかし、“right”に後続し、発話が続いた場合、(1) 対話者の発言内容を受容した上での発言がされるだけでなく(例: Right. I'm totally agree with you.)、(2) 急な話題の転化がされたり(例: Right. Well,...)、(3) 反論が述べられたりすることもある(Right. But...). 本稿では、日本語母語話者が“right”を使用する際、日本語の同意を表す相づち表現『「そうです」』『「そうだ」』『「そう」含む]+終助詞『「ね」』(以下「そうですね」)を使う感覚で“right”を用いることができるかを検討する。日米の映画やドラマで観察される“right”と「そうですね」が出現する会話を抽出し、「対等な関係でない話者同士の会話」と「対等な関係の話者同士の会話」に大別する。そして、“right”と「そうですね」がそれぞれどのような状況や文脈で用いられるのかを観察し、英語の反応を表す表現の“right”と日本語の相づち表現「そうですね」の共通点と相違点について述べることにする。

**Rejuvenating grammar instruction through narrative music videos**

FUKUDA Eri (Chugoku Gakuen University)

HASHIMOTO Shinichi (The University of Electro- Communications)

OKAZAKI Hironobu (Akita Prefectural University)

Linguistic knowledge is essential for language acquisition. However, learners who struggle with English learning often have limited linguistic knowledge despise studying it. For less proficient learners, the number of grammatical rules to remember seems daunting. They might even believe grammar learning requires memorization, which means another opportunity for failure. In order to dismantle this perception, the affective filter must be addressed. In this presentation, narrative pop music videos are employed to tackle the issue. The presentation will introduce how grammar is taught to English learners of lower proficiency using narrative pop music videos in a TOEIC class at a university.

Firstly, the presenters will describe the advantages of narrative music videos as learning material. Various benefits of using pop songs in instruction are reported in Murphy (1992). The author pointed out that pop songs are characterized as dialogic, colloquial, repetitive, and slow in delivery. As Murphy and Alber (1985) phrased the language use in pop songs as “motherese of adolescents” (p. 793), pop songs are written with plain sentence structures and affective expressions. Thus, pop songs are less intimidating to elementary level learners, and these features allow them to lower the affective filter.

More importantly, not just any kind of music video can grab the learners’ attention, but ones with a narrative context. As storytelling is valued as a presentation technique to attract the audience’s attention and enhance their understanding, narrative music videos can captivate learners and strengthen their memory in grammar instruction. Furthermore, narrative pop music videos provide contexts for how and when the grammatical structure is used, which in turn creates meaning in the language and stimulates learners’ curiosity. Studies have revealed that when emotion is involved in learning, input is changed into long-term memory (Hu et al., 2007; Wolfe, 2006).

Therefore, the key is to select videos which attract young adults’ attention and stimulate their interest. Accordingly, the criteria for video selection will be discussed such as duration, gender, ethnicity, topic, tone, and language difficulty. Preferably, the target grammatical point should be included in the chorus so that what Murphy (1992) called the-song-stuck-in-my-head phenomenon, replaying a song in the mind, would occur, and the grammatical structure is reinforced.

With the list of suggested music videos, the participants will be able to better understand the benefits of incorporating pop songs into instruction and update the traditional approach using songs with lyrics and a music player.

<b>A Suggestion for a Three Step-approach for Activating Long-term Memory Based on Constructing-a-storyline Activities</b>
--

IM Mijin (Kookmin University)
-------------------------------

The purpose of this presentation is to identify three steps to activate long-term memory and to suggest an approach to fulfill those three steps. The three steps consist of frequency, noticing, and practice. Millar (2011, p. 131) says that “the identification... is essentially a psychological phenomenon that has often relied on frequency of occurrence in corpora – the more frequently a sequence is required, the more likely it is to be holistically represented and processed.” If language forms are represented and processed holistically, it is easier to memorize them than if they are processed individually. Conklin & Schmitt (2012, p. 54) says that “if a form has not been encountered frequently enough, as in the case of lower proficiency nonnative speakers or very young children, it appears that it may not be well entrenched in memory.” In their research on noticing, Boers, Eyckmans, Kappel, Stengers, and Demecheleer (2006) mention that recurring lexical chunks are more easily noticed. Lastly, for practice, story-making activities can be recommended. Wajnryb (2003/2009, p. 3) argues that “we need go no further than the stories that make up the bibles of any of the world’s major religions to see the pervasive power of narrative.” In this presentation, constructing-a-storyline activities were introduced in order to meet the above 3 steps using *Modern Family*, season 6, episode 3. Five Students participated in this activity by choosing one character in the drama, collecting all their utterances, and constructing a storyline for them. After this activity, the students were tested with an oral citation of their storyline. The results showed that all the students memorized more than 85% of their storylines. From this activity, we learned that constructing-a-storyline activities were well matched with the above three step approach. In order to construct a storyline, students had to read utterances frequently. They also noticed language forms successfully because those forms were what they wanted to use, while enjoying the practice of generating their own creation edited from the original content.

### REFERENCES

- Boers, F., Eyckmans, J., Kappel, J., Stengers, H., & Demecheleer, M. (2006). Formulaic sequences and perceived oral proficiency: Putting a lexical approach to the test. *Language Teaching Research*, 10(3), 245-261.
- Conklin, K., & Schmitt, N. (2012). The processing of formulaic language. *Annual Review of Applied Linguistics*, 32, 45-61.
- Millar, N. (2011). The processing of malformed formulaic language. *Applied Linguistics*, 32(2), 129-148.
- Wajnryb, R. (2009). *Stories: Narrative activities for language classroom*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. (Original work published 2003)

## アメリカ映画と男同士の絆 (ゲイ、ブロマンス、スラッシュ)

國友万裕 (同志社大学)

21世紀になって、ゲイをポジティブに描く映画が増えてきた。『恋するリベラーチェ』『チョコレート・ドーナツ』『イミテーション・ゲーム』など、いずれも高評価を得ている。一方で、アメリカではブロマンス映画が人気を博している。ブロマンスとは、ブラザーとロマンスを結びつけた語で、ゲイではないけれど、男同士の親密な関係を描く映画群である。『ハングオーバー』『テッド』『40男のバージンロード』『ネイバー』など、いささか品はないが、男性受けするコメディが量産されている。さらに、日本のボーイズラブに類似するスラッシュものも、『スタートレック』『シャーロック』などをはじめとして、人気を博している。

アメリカ映画は元々、男同士の絆にこだわるものが多いが、昨今のこれらの映画群は、以前の男同士の物語とどう違っているのか。アメリカ文化の変化に呼応した男同士のドラマの表象の変化について、考えてみたいと思う。

## 映画を使用したリーディング教材の開発

森永弘司 (同志社大学)

現在「大ヒット映画が社会に与えた影響」を切口にしたリーディング用の映画のテキストの開発をおこなっている。このテキストは当時の社会状況との関わりにおいて、なぜその映画がヒットし、場合によってはどのような影響を社会に与え、なぜ時が経ってもその映画を面白いと感じるのか、という視点で書かれた15篇のエッセーを特徴とするものである。取り上げる映画の候補として、*Die Hard*, *Pirates of the Caribbean*, *Star Wars*, *Close Encounters of the Third Kind*, *Blade Runner*, *Titanic*, *Notting Hill*, *The Devil Wears Prada*, *Good Will Hunting*, *Stand by Me*, *Dead Poets Society*, *The Shawshank Redemption*, *Forrest Gump*, *Harry Potter and the Philosopher's Stone*, *E. T The Extra-Terrestrial*, *Back to the Future*, *Charlie and the Chocolate Factory* を考えているが、まだ構想段階であるので、これ以外の作品を取り上げる可能性もある。テキストは英文のエッセーをメインに、和文でのコラム記事及び Vocabulary, Read & Write, Listen, Write & Speak を含む Comprehension Check での構成を考えている。発表の際にはサンプルとして、*Die Hard* を扱った Unit を見ていただく予定にしている。

**Fostering Critical Intercultural Competence through Films in CLIL Classes**

KARATSU Rie (University of Nagasaki)

Content and language integrated learning (CLIL) has been gaining acknowledgment in Europe and other parts of the world. CLIL is an educational approach in which an additional language, which is not usually the first language of the learners, is used as a medium of instruction to achieve a balanced learning of both content and language (Coyle, Hood and Marsh, 2010, p.1). One of the major aims of CLIL is to promote intercultural competence (ICC); Carrió Pastor (2009, p.109) identifies intercultural understanding and sensitivity as fundamental factors in realizing CLIL. Michael Byram, who coined the term “intercultural communicative competence,” argued that ICC should not be about the learners’ skills to imitate the native speaker; it should encompass “the ability “to evaluate, critically and on the basis of explicit criteria, perspectives, practices and products in one’s own and other cultures and countries” (p. 63). Therefore, ICC advocated by CLIL does not merely involve knowledge, compassion, and flexibility, but it includes critical intercultural competence, where learners acquire the awareness of ethnocentrism and prejudices and the power and discourse in intercultural understanding.

In Japanese context, the CLIL approach has been gradually incorporated into English language education at the tertiary level (Omori, 2014). Using such method in English language education provides learners the perfect opportunity to consider the dominance and hegemony of the English language and Western culture and to overcome the prejudices and stereotypes reinforced by the legacy of white supremacy.

This paper aims to present a case study to foster students’ critical intercultural competence in CLIL-inspired classes. The educative function of cinema is outlined, in this case, Hollywood and Japanese films, in teaching learners who attended the Comparative Cultural Studies I course at the University of Nagasaki in one semester of 2015. The objectives of the course and the students who attended the course are delineated. Key concepts, namely, Orientalism and Occidentalism, that were interpreted in the course are defined. A discussion of the chosen films as examples of Orientalism and Occidentalism and the reading materials used for the students’ presentation and group discussion follows. How the course was designed and taught is examined. The students’ reception of the course as well as whether this course met its objectives are assessed. The conclusion section states the significance and concerns of using films in CLIL classes to enhance critical intercultural awareness.

<b>Changing Input to Intake: A Learner-centered, Media-based Approach Using Films</b>
---

RYU Dohyung (KookminUniversity)
---------------------------------

In order for learning to show definite results, teaching should not stop at the presentation and comprehension of materials. Generally, teachers tend to think they should present and explain learning contents as input to students, and that the purpose of teaching is to provide as much input as possible. However this conventional view of input based teaching can't guarantee the production skills of students in English acquisition. Receptive knowledge can be activated receptively and productive knowledge can be activated productively. It can be expected that students who learn receptively could have improved receptive skills and have trouble with productive skills. It would take a lot of time and practice for input to be converted into fluent production.

Therefore, from the very moment that students receive language input, it is necessary to develop a process to make this into productive knowledge. This process is not based on input but on optimizing production, with simultaneous timing between input and intake. To put it briefly, the learning process should be developed to make input become intake as soon as input gets into a student's brain.

Visual media such as films and TV dramas can accelerate the process of input becoming intake. Technology can provide ways to enhance the process of how input is transformed into intake. Visual information stimulates the brain and this allows students to instantly understand the meaning and content of what they have received as input, which then is retained in long-term memory. However visual media has been considered to be primarily receptive media that viewers watch and has been used as a medium for simply presenting materials. Once visual media could be made full use of in an active way, the process of activating input into intake can be maximized and optimized. Therefore the purpose of this study is to explore methods of maximizing the effects of visual media. For this, qualitative and quantitative research was carried out by setting up an experiment using films and TV dramas. Implications for the teaching of English as a foreign language will be suggested.



## 英語での論理展開スキルの向上をめざして：

映像英語より **Complaint** の **Speech Act** の分析を通して

鈴木光代（東京女子医科大学）、越智希美子（松山大学）

【はじめに】現在、日本の高等英語教育において、コミュニケーションの能力とともに重用視されてきているのが、自己主張を論理的に展開できるスキルである。我々は、このスキルは広い意味での“交渉術”の一つであるにとらえ、それを向上させるために、いろいろな教材開発を試みてきている。ここでは、その中で“Complaint”(苦情を言う)という **Speech Act** をとりあげ、どのようにしたら、論理的にかつ効果的に遂行できるか、そしてそのためには具体的にどのような英語表現が使用されているかを、映像英語の分析を通して考察したので、その結果を発表する。なお、そこから得られたことを教育の場で実践する試みを紹介する。

【方法】2014年度の大学1年生約100名を対象に、年度の初めの方の授業で、ある一定の苦情を言わないとならない状況を与えて、英語で答えてもらった。その後、映像を通して「苦情を言う」状況で、どのような論理展開があるのか、またどのような英語表現が適切かを観察させ学習させた。なお、学生の回答分析の際は、TOEIC スコアをベースにした学生の英語能力による違いも考慮した。

【結果】最初の学生の回答では、本来の「苦情を言う」前に、自分を正当化するような言い訳のような台詞が多く、どちらかというと感情的に自分の気持ちを話そうとするものが多かった。また、英語能力の高い学生では、「苦情を言う」というより相手を「批判する」という議論に持って行ってしまう学生が多かった。しかし、映像を通して“苦情を言う”場面を観察して行くと、論理展開としては、まずは「前置き」そして、「本題（苦情）」をのべ、最後に「依頼の台詞などの closing」といった **Complaint Speech Act** の一連の流れあることがわかった。実際の教育場面では、このような論理展開を理解させ、また、そのための表現を学習させる事によって、学生たちは、適切な表現を駆使して、論理的に自己主張が出来るようになると思われる。

**Character Speech in the Movies: A Sound Design Perspective**

BOLAND Carl (The Japan Center for Michigan Universities)

Undoubtedly, movie scene analysis is a highly effective teaching and learning methodology in the ESL classroom. Movies naturally engage students and this facilitates the objectives of the language teacher to meaningfully connect the study of dialogue to character motivations and attitudes in a social context.

However, when we analyze a movie scene we seldom consider how the representational structure of the film medium works to shape our perceptions and interpretations of character speech. Through their work on film soundtracks, sound designers can offer a meaningful insight into this process.

In this presentation, an English teacher and film sound academic will examine the storytelling significance of character speech sound design. The working hypothesis behind the informative discussion is that language teachers can discover a 'knowledge value' in selected film sound concepts and apply them to movie scene analysis.

The sound design analysis of selected movie clips will apply concepts advanced by the French film scholar Michel Chion, who identifies three broad categories of character speech: *Theatrical Speech*, *Textual Speech* and *Emanation Speech*.

In sound design subtle variations in the qualities of vocal sounds exert a powerful influence on our perception of theatrical speech. For example, the level of vocal reverberation or spatial tone functions as a perceptual cue to character proximity in a scene. Sound design manipulates proximity perception to help convey a sense of intimacy or social distance between characters, a process that also involves controlling the dynamics of prosodic qualities associated with emotional expression.

*Textual speech*, or forms of narration typically have an intimate, spatially transparent tone that is similar to radio broadcast sound. The intended representational effect is to situate the narrator outside the space-time of the story world. Textual speech often uses the suggestive representational power of the past tense at the start of a film to evoke the story world into existence.

The third category, *emanation speech*, covers all manner of non-linguistic utterances as well as instances where the intelligibility of character speech is lost. In film, 'flashback' sequences demonstrate how emanation speech is used to represent a mental experience. Specifically, when a character's is trying to recall a conversation, intermittent speech intelligibility and unrealistic vocal qualities signify the uncertain capabilities of memory.

In the spirit of interdisciplinary exchange, it is hoped that a sound design perspective can offer language teachers a thought-provoking view of character speech with some informative value for movie scene analysis.

<b>Why Are They Laughing?: Forms of Humor in the TV Series Modern Family</b>
WERE Kevin (Kookmin University)

[Mitchell bringing Jay's tools back]

Mitchell: Hey.

Jay: So, were you a big hit?

Mitchell: What do you mean?

Jay: Well, I just assumed there was some kind of costume party. Was, was Cam the Indian?

Mitchell: No. For your information, Dad, we were actually doing a little construction at the house.

Jay: Ah. What did you build?

Mitchell: A gift-wrapping station.

Jay: And we're back.

Mitchell: [Handing the tools to Jay] So, thank you for that.

Jay: You're welcome.

Humor is one area where it is extremely difficult to transfer meaning across cultural and linguistic differences. Jokes involving wordplay or colloquial expressions fall flat and humor relying on cultural or linguistic references is almost never funny in other languages. What is funny can differ even within the same language group. For example, Americans and Canadians prefer jokes where there is a sense of superiority, while people from Ireland, the U.K., Australia and New Zealand prefer word plays. (LaughLab)

Theories of humor distinguish three main concepts as the basis of humor – incongruity (which emphasizes the importance of surprise in a joke), superiority, hostility, or disparagement (in which one person is disparaged by another person) and release (laughter provides relief and liberation) (Raskin, 1985).

Ethnic humor, which is based on a number of specific scripts, presupposes the knowledge of a cultural script that can be reconstructed from a joke (Lendić, 2014). *Modern Family* employs several scripts including stereotypical homosexual behavior (for example, lesbians being mean and masculine), or superior Americans and inferior Colombians (Colombians are violent criminals and inferior to Americans because they do things differently from the way they are “normally” done). Other scripts include the script of dumbness, predominantly linked to Haley and Luke, and the script of nerdiness, mainly linked to Alex (Lendić, 2014).

All jokes involve the violation of at least one maxim of Grice's cooperative principle (Attardo 1994) and one assumption underlying all linguistic theories of humor is that some part of the information in a joke must be left implicit. This is especially true of the jokes in *Modern Family* which deal with sexuality and nudity, but the Colombian jokes differ in that the Columbian script is always made explicit.

These ideas underlie the humor in *Modern Family* but the humor itself occurs in a number of forms including sarcasm and irony, taunts, bravado, comparison or analogy, hyperbole and exaggeration/ over-reaction, unintended self-parody, metaphoric shift, witty retorts, puns on well-known quotes and word-play. These forms and how they are realized in the series will be analyzed more closely in this presentation.

## REFERENCES

Attardo, Salvatore (1994). *Linguistic Theories of Humor*. Berlin, New York.

LaughLab , <http://www.richardwiseman.com/LaughLab/globe.html>

Lendić , Anabela (2014). *Pragmatics of Humor in Modern Family: a Multimodal Approach*, Thesis, Zagreb.

Raskin, Victor (1985). *Semantic Mechanisms of Humor*. Dordrecht, Boston, Lancaster.

## アメリカ英語における too の特殊な用法について

渡邊信 (麗澤大学)

本発表では主にアメリカ（口語）英語で使用される too の特殊な用法を考察する。まず文献から典型例を紹介し、当該用法が使われ始めた時期および経緯について検討した後、テレビ番組 (Full House、Sabrina: The Teenage Witch) および映画 (When Harry Met Sally、The Wedding Planner) からの実例を論じる。

以下が本発表で扱う too の典型的な例である：

- (1) A: I didn't start it. B: Did too. (『ジーニアス英和大辞典』)  
 (2) A: I'm not good enough to be a professional actor. B: You are too! (Longman Advanced American Dictionary)  
 (3) A: You aren't angry, are you? B: I am too. (『ランダムハウス英和辞典』)

too は「～も」の意味を完全に失っており、一種の強調標識としてのみ機能している。その為、例えば(3)においては too を省略しても大きく意味に変わりはない(A: You aren't angry, are you? B: I am too.)。強調標識の too は、相手の否定発言を強く否定する時に用いられる。＜否定＞の＜否定＞であるから、話者の主張は肯定ということになる。主語と述部が省略されて Do too, Did too などとなることが多い。too が強調標識として用いられるようになったのは 19 世紀末～20 世紀初頭であると考えられる。Oxford English Dictionary は 7 例を掲載しているが、1914 年のもの (A: No, I didn't. B: He did, too! Didn't he, Sam? (B. Tarkington, Penrod)) が最も古い。柏野(2011, p. 133)も、この too の使用が Corpus of Historical American English で 1910 年ごろから目立って多くなってきていることを報告している。too が「～も」の意味を失いここで言う強調標識になるに至ったプロセスに関して OED からの例を基に試案を提示した後で、映画およびテレビ番組からの (6) などの実例を考察する：

- (4) Michelle: Sure, I am. I listen to it all the time.  
 Stephanie: You do not!  
 Michelle: Do too.  
 Stephanie: Don't.  
 Michelle: Do too.  
 Stephanie: Don't.  
 Michelle: Do too. (Full House, 8-4)

時間が許す限りにおいて「～も」を意味する too の否定文での使用制限と例外についても議論したい。

<b>Fantastic Mr. Fox, and Other Heroes</b>
JONES Graham (Ten Sentences) , STACK Martin (University of Shiga Prefecture)

In 1949 Joseph Campbell published "The Hero with a Thousand Faces", in which he aimed to "uncover some of the truths disguised for us under the figures of religion and mythology by bringing together a multitude of not-too-difficult examples and letting the ancient meaning become apparent of itself. The old teachers knew what they were saying." Campbell identified the fundamental stages in "the adventure of the hero", and his work has been a huge influence on story-tellers - and movie-makers in particular - ever since.

In this presentation we will explain why we think the Hero's Journey is a powerful model for the adventure of learning a foreign language. We will also explain how, with very kind support from the writer, director and producer Wes Anderson, we have gone about applying it.

We are involved in two projects that use movies and games as way to develop a range of "21st-century skills". One of these projects is SkypeRead, which brings non-native speakers from all over the world together, via Skype, to do read-throughs of movie scripts; the other is the WoW-EPIC, which takes students into the language-rich world of a Massively Multiplayer Online Role-Playing Game (see "Developing Language and Cross-Cultural Communication Skills via Movie Read-Throughs and MMORPGs", ATEM Journal, Vol 20).

This year we have re-designed these projects around the framework of the Hero's Journey, using a 12-point cycle that begins and ends in "the ordinary world", and crosses over into "the special world". The 12 points of the cycle are: status quo; call to and refusal of adventure; assistance; departure; trials; approach; crisis; treasure; result; return; new life; resolution.

We are also very fortunate to have received support from Wes Anderson, who has given us the script for "Fantastic Mr. Fox" (2009) to use as part of the project. Based on the Roald Dahl children's story, this stop-motion animation movie takes a uniquely fun and thought-provoking approach to the Hero's Journey.

FOX: Who am I, Kylie?

KYLIE: Who how? What, now?

FOX: Why a fox? Why not a horse or a beetle or a bald eagle? I'm saying this more like as existentialism, you know? Who am I, and how can a fox ever be happy without a -- forgive the expression -- chicken in its teeth?

KYLIE: I don't know what you're talking about, but it sounds illegal.

FOX: Here, put this bandit hat on.

## 多様な習熟度に対応した映画教材の開発 - 『パッチ・アダムス』を活用した実例研究 -

角山照彦 (広島国際大学)

本発表は、多様な習熟度に対応した教材開発という視点から、映画『パッチ・アダムス トゥルー・ストーリー』(Patch Adams) を、薬学や看護学といった医療系分野を専攻する大学生向けに教材化しようとする試みである。

急速に進む学力の多様化に対応するため、現在多くの大学にて習熟度別教育が実施されているが、上位クラスと下位クラスでは TOEIC スコアの平均推定値で 100 点以上の差があるなど、同一学科内でさえ習熟度の面で大きな差があり、従来の画一的なアプローチでは対応しきれない場合が多い。特に、下位クラスでは動機づけに問題を抱える学生が大半を占め、対応をさらに難しくしている。

そうした中、映画は学習者が強い関心を示す教材として注目されているが、上記の多様な習熟度への対応についてはまだ十分とは言えない。既存の映画教材は概してレベルの高いものが多く、習熟度の低いクラスに適したものは非常に限られている。特に、医療系分野では、市販されている教材自体、映画『レナードの朝』の原作を ESP (専門分野別英語教育) の視点で教材化した平井 (2008) など、ごく少数に限られているのが実情である。

本発表で紹介する教材は、医療制度の在り方について疑問を呈し、新しい医療の実現に向けて取り組んだ医師の実話を基にした上記作品を題材に開発したものであり、映画の同一場面を活用しながら、語彙、文法、リスニング、ディスカッション、英作文の各分野においてレベルの異なるタスクを作成することでレベル別の教材とする手法を採っている。また、ESP の視点を重視して、医療について自ら調べ、発表するタスクを取り入れることで、医療系の学生に適した習熟度別教材を指向している。本発表では、教材として取り上げた映画場面とそれに関連した ESP タスクを提示し、異なる習熟度の医療系クラスにおける試用結果と共に紹介する予定である。

## 仮定法と助動詞を通して話者の気持ちを読み取る —効果的な指導法を求めて—

松本知子 (東海大学福岡短期大学)

英語のコミュニケーション能力を身に付けるためには、気持ちや態度を表す助動詞の習得が欠かせない。しかし、マーク (1999) の「日本人学生の英作文には“would like to～”など、ごく少数の決まり文句をのぞいて、would などの助動詞がほとんど登場しない。」という言葉に象徴されるように、英語学習者が助動詞 would を十分に使用できない現状が存在する。また、英語話者は日常会話で would や could, might を頻繁に使用するが、中等教育において、will や can, may に比べて、学習する頻度が少ないため、生の英語に触れて戸惑う文法項目の一つといえる。

さらに、助動詞 would や could, might が使われる仮定法については、神本 (2006) の調査によると、学生が考える難易度において、20 の文法項目のうち、仮定法過去完了は 2 位、仮定法過去は 6 位と上位に位置しており、習得が難しいと考えられている。後藤 (2012) が指摘しているとおり、仮定法を難しいと捉えることには様々な要因があるが、仮定法は日常会話で使われる頻度も高く、とても便利な表現法であるため、効果的な指導法を探る必要がある。

本発表は、映画『ノッティング・ヒルの恋人』と『アナと雪の女王』を用いて、仮定法と助動詞に込められた気持ちの読み取りに視点を置いた効果的な指導法を考案する。仮定法で時制をずらす形式と助動詞によって距離感がもたらされることや、仮定法の典型的な形から外れた形として、仮定法過去と仮定法過去完了の混合型や会話で多用される if 節がない例にも触れ、生きた英語の感覚をコンテキストのよく分かる映画を通して味わってもらおう。指導の際には、学生に常になぜこのような文を英語話者が発するのかという視点で捉えてもらう。そして、助動詞 will や can を使った例や直説法との比較を行い、日本語字幕にも着目して助動詞と仮定法の習得を図る。

## 映画を英語授業に活用する – 実技テストと発展的内容の素材として –

須田智之 (筑波大学附属駒場中・高等学校)

本校の英語科では、毎学期の期末考査以外に実技テスト（スピーチなど口頭発表による発表活動）や日頃の提出物（小テストや宿題など）を評価に組み込むことが暗黙の了解となっている。特に、2011年～2012年に担当した高等学校62期生、2012年～2015年に担当した中学校66期生に対しては、『フォレスト・ガンブ/一期一会』、『ロミオとジュリエット』、『カンフー・パンダ』等の映画の中から1シーンを演じる実技テストを課してきた。この実技テストの際に、生徒達は英語で発表すること・英語での発表を聞くことを非常に楽しんでいただいていた様子であった。もちろん全生徒の発表が素晴らしいという訳ではなかったが、生徒達がお互いに刺激し合い、授業に一体感が生まれる瞬間が多くあった様に思う。「英語ということばに気持ち・感情を込めて発表することを楽しめる」・「生徒同士がお互いの英語での発表を聞くことを楽しみ学び合うことが出来る」ことが、映画を活用した実技テストの醍醐味であると思う。

また、映画は発展的学習の素材としても優れている。教科書に登場する人物やテーマに関する映画を視聴することによって、題材への興味関心が高まる・内容理解が深まる等の効果が大いに期待できるであろう。また、英語字幕などの機能を活用する、ノベライズ化されたテキストを併用する等の手法によって、学習者により多量のインプットを与えることも可能である。

今回の研究発表では、主に上記2点に関して、実技テストの映像や資料を交えながら、実践報告という形で発表していきたいと考えている。



**映画を使用した指導による日本人学習者の英語学習に対する態度への影響**

近藤暁子 (兵庫教育大学)

映画を使用した指導の効果は多くの研究者によって主張されており、実際の教育現場でも様々な形で映画を使用した指導が実践されているが、その効果を検証した研究はまだ多くはない。そこで、本研究では、映画を主教材として使用した指導による英語学習に対する態度への効果を検証すること目的として、日本人高校生を被験者として実施された。

実施方法として、実験群学習者には、映画を主教材として使用した授業を1学期間受講してもらい、指導前後にアンケート調査を実施した。一方、統制群学習者には、映画を使用しない英語の授業を同期間受講してもらい、実験群と同様に指導の前後にアンケート調査を実施した。

アンケートは5件法による質問と自由記述式の質問から構成され、事前テストにおいては両群共通のアンケートが実施された。質問項目としては、学校での英語の授業に対する態度、外国の文化についての興味、英語でコミュニケーションを取ろうとする意志、英語学習に対する動機などから構成される質問項目で構成された。事後アンケートでは、各指導による変化を調査するために、両群に事前アンケート同じ質問項目を尋ねたが、実験群の事後アンケートについては、映画を使用した授業に対する感想や、授業を受けたことによる変化を調査するための質問項目も追加された。

両群のアンケート結果を分析し、両群の指導効果の差に統計的有意差があるかについて検証した結果、多くの項目において、実験群の平均スコアが高いことが示された。また、映画を使用した授業の受講者はその指導に対して概ね好意的に受け止めており、その指導の効果を実感していることも示された。本研究は、被験者数、被験者群の特性、教室以外の影響要因の抑制等の問題はあがあるが、映画を使用した授業に日本人学習者の英語学習に対する態度を向上させる効果があることが示唆された。

## オリジナル学習支援プログラム

## 「映画英語リスニング・システム」のさらなる進化のために

岡崎弘信 (秋田県立大学)  
新田晴彦 (オンザトップ)  
木戸和彦 (環太平洋大学)  
橋本信一 (電気通信大学)  
福田衣里 (中国学園大学)

日本人英語学習者の大きな弱点のひとつは、ネイティブスピーカー同士が話す簡単な日常会話さえ正確に聞き取れないことである。彼らは、なんとなく聞こえてきた単語と文脈から内容を理解しようとするトップダウンアプローチに頼る割合が多く、しばしば的外れな答え方をしてしまう。我々が3大学270人を対象に調査したところでは既知の単語(中学校レベル)であっても、多くの学生が総単語数の40~65%くらいまでしか聞こえていない。「文字で示されたら即座に理解できた」というのは、しばしば耳にする話であるが、標準的な大学生レベルでさえ現実に起こり得るということをこの数値で表しているのである。このような推測に頼らざるを得ない事態を極力避けるには、言語知識から内容を理解するボトムアップアプローチの割合を上げていくしかない。そのために我々がこれまで開発してきたリスニング用のe-ラーニングプログラム「映画英語リスニング・システム」は、学習者に対してリスニングが弱い理由を具体的に指摘し(たとえば「リエゾンと消えるhが他の音素に比べてかなり聞き落とされている」など)、学習の必要性を納得させた上、弱点となるその因子を集中的に矯正することで、リスニング力の向上を図るプログラムである。しかし、同じ「リエゾン」であっても聞き取れる音声と聞き取れない音声が存在するのも事実であり、例えば学習者Aほどのレベルのリエゾンが聞き取れないのかを特定できれば学習効率はさらに増すはずである。本ポスターでは、上述のようなリスニング難易度の差を明らかにするために我々が取り組んでいる工学的手法を用いたリスニング教材における難易度自動判定の方法について述べてみたい。

**思考型英会話学習法の提案**

大月敦子 (相模女子大学)

本研究では、言語学理論に基づいた「動詞」の生産性と柔軟性を、英会話学習法に応用することによって高い学習効果が得られると考え、その応用開発を行っている。具体的には、動詞をキーワードとして扱い、英会話学習や練習に応用するものである。それに際し、学生を被験者とした発話実験を行い、学習法への応用可能性を探った。本発表ではその報告と応用可能性を紹介し議論すると共に、従来の暗記学習中心の英会話学習法の代替学習法として『思考型英会話学習法』を提案する。はじめに本研究の理論的背景を、次に「動詞キーワードのモデル化」を、そして実証実験と授業実践の報告を行い、まとめとして『思考型英会話学習法』の妥当性を示す。

## 会話で生きる映画の引用をドラマで学ぶ

松田愛子 (翻訳者)

親しみやすい現代設定のドラマ作品は、我々が日常会話で真似したくなるような工夫されたセリフにあふれている。本発表では、そんな中から、映画の名セリフやキーワードを引用したシーンに焦点を当て、会話内での効果を分析。さらに異文化理解、英語学習モチベーション、あるいは豊かな会話を演出する技術の向上につなげる授業での活用法を探る。例えば、引用をある程度パターン分けし、該当シーンと出典シーンを見せながらクイズ形式で意味を解説する手法は、ウォームアップエクササイズに適している。名セリフの紹介にとどまらず、具体的な引用シーンを通して学び、自身の会話での応用につなげていける教材化を目的とした素材集を紹介したい。

## 高校生アスリートたちと共に学ぶ『インビクタス』

田口雅子（とわの森三愛高等学校）

『インビクタス 負けざる者たち』は、人種差別の撤廃、人道主義、スポーツとチームワーク、などさまざまな見地から教育的価値を持つ作品として、教育現場で活用されているが、本発表では高校教育の現場での活用例として、全国大会出場レベルの運動部選手たちを集めた「トップアスリートコース」という特殊なクラスでの授業実践を紹介する。日頃学校の代表としてスポーツの場で活躍する生徒たちは、国を代表するスプリングボックスに深く共感をおぼえ、またマンデラ＝マディバの人柄に魅了されて、高い意欲を持って授業に参加した。英会話授業でのスピーチ発表、Reading 授業での伝記の訳読など、2011年～2013年までの授業の実践を紹介する。