

据える新しい絶対評価（目標基準準拠評価）が、中学においては2002年度から、高校では2003年度から開始されている。授業で一度読んだ文章を用いる評価は、この新しい絶対評価の枠組みではどのように位置づけられるだろうか。

2. 問題

高校英語教師の伊藤他（2003）は、授業で一度読んだ文章を英語の定期考査に使う。そこには、生徒に言語的学習事項（language items）を復習させ、定期考査でその定着の程度を測ることと、「英語を読んで、情報や書き手の意向などを理解したり、概要や要点をとらえたりする」（学習指導要領）能力を伸ばすために、授業で指導した内容をどのくらい理解したかを評価する、という2つの目的があると述べている。

これに対して中学校英語教師の太田（1999:24）は、自分の定期考査での「読むこと」の能力の評価法を次のように説明している。

「授業で行った読みの活動をテスト問題に生かす。」私はリーディングのテスト問題を作る際にいつもこう考えている。

テストを作成する際は、授業案が書いてあるノートと教科書を見ながら、次の点に関し、授業で行ったことを確認する。

- ・どんなテキスト（文体）を読んだのか？
例）会話文、手紙文、新聞記事
- ・どのような読み方を教えたのか？
例）概要を読みとる、特定の情報を読みとる。
確認した後、授業で読んだテキストと同じタイプのテキストを使い、同じ読み方の問題を作成する。

ここには授業で一度読んだ英文ではリーディングの機能的学力を評価することはできないので、「授業で読んだテキストと同じタイプのテキスト」を用いて、つまり同一ではないがパラレルな文章を用いて評価するという考えが示されている。

そうした評価の例として太田（1999:24）があげるのは、中学の授業で squid についての説明文を読んだ。この時、一語一語読んでいくのではなく、大きさ、長さなど squid についての情報を読み取らせる活動を行った。その後の定期考査では、ALT に stingray について教科書の本文とほぼパ

ラレルな文章を新しく書いてもらい、その読解問題によって生徒が文章から必要な情報をさっと読み取る力があるかどうかを測ることを狙った、というものである。

同じ定期考査のリーディングの問題でも、伊藤他（2003）は授業で一度読んだ文章を使い、太田（1999）は授業で一度読んだ文章は使わないとしている。2つの評価のアプローチは対象的であるが、新しく要請されている絶対評価の枠組みにはどちらがより適切であろうか。それぞれのテストから入手される評価情報は、新しい目標基準準拠評価のための資料として、適切に活用しうるだろうか。

3. 評価の実態

ここで伊藤他（2003）の「授業で一度読んだ文章を英語の定期考査に使う」アプローチによる定期考査の実態を明らかにしたい。筆者らは2003年9月に実施されたある県立高校の2年生向け「英語II」の前期期末考査を入手した。この考査は大問数が12で満点が100点のテストであった。このうち授業で一度読んだ教科書の文章を使っている3つの大問について、その特徴を把握し、続いてその各設問が何を測定しようとしているかを分析した。（実際のテスト問題と設問ごとの評価対象の分析結果は付録に掲載した。）

まず第一に、3つの大問とも授業で一度読んだ文章を省略や書き換えなしに、ほとんど同一のまま使用していることが判明した。当該高校の2年生の使用教科書は、末永・山田他（1998）『Unicorn English Course II: New Edition』（文英堂）である。分析したテストの試験範囲はその Lesson 9 と Lesson 10 であった。その大問Iは教科書の pp. 112-114、大問IIは pp.127-128、大問IIIは p.131の文章を用いて出題されていた。本考査を受験した生徒はこれらの箇所を授業で一度読んでいた。

大問Iの文章は教科書では348語のものである。定期考査ではそのうちの一部が並べ替えなどの問題のために書き換えられていたが、329語すなわち95%は教科書の文章と同じであった。同様に大問IIは教科書の209語のうち204語（98%）がテストでも同じ文章の形で用いられていた。大問IIIは作問のための書き換えが多かったが、その場合でも全158語中134語（85%）が教科書と同じだった。

第二に各大問の配点とその小問の数について調べた。大問Iは全体の配点が19点であり、小問数は8

問であった。大問IIは配点が13点、小問数が6問であった。大問IIIは同8点と6問であった。英文和訳や日本語による説明を求める小問には3点などの大きい配点がされていた。小問1つに単語の問いが3題まとめて出されている形式もあり、そうした場合の配点は問い1つにつき1点であった。

最後に各小問が生徒の英語のどんな知識・理解・技能を測定しようとしているかを分析した。まず指摘しなければならないのは、3つの大問全てがいわゆる「総合問題」の形式をとっていたことである。これは1つの大問に、下線部を英文和訳できるかどうかの小問、空所に適切な前置詞を補うことができるかの問い、カッコ内の単語を正しく並べ替えることができるかを見る項目など、実にさまざまな測定対象と測定法が混在する出題形式である。

検証の結果、3つの大問はいずれも教師が授業で説明した語彙、重要な表現、文法・文型の知識を、生徒が理解し、覚えたか。教師が授業で説明した代名詞の指すものや、語句の表わす内容を生徒が覚えたか。さらには、授業で確認した重要な英文の日本語訳を生徒が覚えたか、を測定していると言える。まさに松沢(2003:187)が言う「読みの技能のテストと称して、実際には語彙や文法知識といった言語知識の評価をしたり、英文和訳力の評価をしたり、授業中に指導した『本文』の意味を覚えているかどうかの確認をしているにすぎないケース」に近い状況が見られた。

以上の通り、今回の「英語II」の定期考査は授業で一度読んだ文章を使う総合問題形式を採用していたが、「読むこと」に関わるテストには、先の太田(1999)のように、授業で一度読んだ文章を用いないものが存在する。また総合問題ではなく、大学入試センター試験の大問6の物語文の読解問題のように、読解力を問う設問(reading comprehension question)しか出題しない大問形式も存在する。したがって、中高の定期考査での出題のアプローチには次の4種類が可能であると言える。

- A: 授業で一度読んだ文章を使い、総合問題の形式で出題する
- B: 授業で一度読んだ文章を使い、総合問題でない形式で出題する
- C: 授業で読んでいない文章を使い、総合問題の形式で出題する
- D: 授業で読んでいない文章を使い、総合問題でない形式で出題する

筆者らが観察するところでは、実際の中学と高校

の定期考査では、上のA方式が主流である。先の太田(1999)はDのアプローチを実行していると言える。この方法はリーディングの技能の獲得状況の評価するには最も望ましいものと考えられるが、その問題作成に多くの労力を必要とするため、採用している教員はまだ多くない。Bの方法は直ちに各教員が使えるものだが、Aに比べて問題用紙のスペースがより広く必要になるという欠点がある。最後に残った方法Cは、いわゆる実力テストなどの場合に中学・高校の教師が採用する問題作成法である。

4. 問題の解決策

前節で授業で一度読んだ文章が実際にほとんど同一のままで定期考査に用いられており、またそうしたテストでは総合問題の形式が採用されていることが明らかになった。このテスト作成のアプローチは、新しい絶対評価の枠組みではどのように位置づけられるだろうか。

新しい評価についてのガイドラインは、伊藤他(2003)や太田(1999)が定期考査で測ろうとするものを、以下の通りの「評価規準」として定義している。(中学用は国立教育政策研究所(2002)、高校用は同(2003)より。)

中学での「読むこと」の評価規準

理解の能力

- ・ 初歩的な英語の情報を正しく読み取ることができる。
- ・ 初歩的な英語を、目的に応じて適切に読むことができる。

言語についての知識・理解

- ・ 言語や言語の運用についての基本的な知識を身に付けている。

高校の「英語I」での「読むこと」の評価規準

理解の能力

- ・ 日常的な話題についての英語を読んで、情報や考えなど書き手の伝えようとすることを正確に理解することができる。
- ・ 日常的な話題についての英語を場面や目的に応じて適切に読み取ることができる。

知識・理解

- ・ 言語や言語の運用についての基本的な知識を身に付けている。

ここにはリーディングの実践的コミュニケーション能力である「理解の能力」と、それを支える英語の構造的学力である「(言語についての)知識・理解」の2つを評価対象にすることが示されている。

新しい評価はこの「理解の能力」と「(言語についての)知識・理解」の評価規準のそれぞれについて、A, B, Cの3段階で絶対評価をすることを求めている。そこでは中高とも、Aは「十分満足できると判断されるもの」、Bは「おおむね満足できると判断されるもの」、Cは「努力を要すると判断されるもの」とされている。(なお、中学校ではこうした観点別の絶対評価の結果を生徒指導要録に記載することが求められているが、高等学校では記載は不要で、評定を決定する際にその結果を十分踏まえながら行うことのみが求められている。)

再び本研究が解決すべき問題を確認すれば、それは「A:授業で一度読んだ文章を使い、総合問題の形式で出題する」方式で作られる定期考査は、新しい絶対評価ではどのように位置づけられるか、ということである。具体的には、そうしたテストで得られるデータを基にして、観点別評価のリーディングでの「理解の能力」と「(言語についての)知識・理解」について、ABCの3段階絶対評価を行うことに問題はないか、ということである。

外国語教育の評価の専門家は、定期考査には授業で一度読んだ文章を使うべきではないと述べている。例えば Heaton (1990:10) は “Above all, take care to avoid using the same material for testing that you have been using for teaching.” と述べて、テストのための準備学習が暗記学習とならないように、授業で一度読んだ文章は使用すべきではないと主張している。その代わりに “Instead, use different material covering the same language areas and different texts containing similar features or involving similar tasks.” (ibid.) と、先の太田 (1999) の言う、パラレルな文章と課題を用いるべきだとの考えを示している。

同様に Hughes (2003:143) も, “Do not use texts that students have already read (or even close approximations to them).” と、授業で一度読んだ文章はもとより、それに似せて書いた文章さえも用いるべきではないとの立場を述べている。この指摘は Hughes (1989:120) で既になされていたが、Hughes (2003:143) は “This happens surprisingly often.” という一文を新しく付け加えて、授業で一度読んだ文章を定期考査に使う行為が依然と

して広く見られる事態を嘆いている。

この点について伊藤他 (2003:16) は、高校の定期考査では「一定期間、授業で学習したのものに関して、どの程度習熟したかを評価する問題を作成することが現実的」であり、「同じ英文を使うことで、生徒がテストに向けてその英文を用いて熱心に学習をするという波及効果」を重視するという立場を取っている。

かつて高校の教壇に立っていた静 (1999:17) も同様に、授業で一度読んだ英文を用いる定期テストは、授業で扱った文章を「生徒がどれだけよく理解し、かつ覚えるものは覚えたか、をテストしている」のであり、「このような手作りの達成度テストの総合問題の点数がよい生徒は、この文章をよりよく勉強した生徒であろう。よく勉強すれば実力もつき、その結果、熟達度テストでも高い得点を取る可能性が高くなるだろう。それで十分ではないのか。」と述べている。

以上の通り、評価の研究者は暗記学習の確認にすぎなくなるので、定期考査には授業で一度読んだ文章を使うべきではないと主張しているものの、高校生を指導する教員は授業をよく聞き、理解し、テストに向けて復習し、覚えることを通じて学力をつける行為を励ますことが、定期考査の大事な役割の1つであるから、授業で一度読んだ文章を使うべきだと判断している、という2つの立場が存在している。

このうち後者の評価法について金谷 (2003:24) は、本当に生徒の英語力を測ることにはならないとの考えを示している。

授業と同じ文章を使用した場合、内容を問う問題は文章を読まなくても、内容を覚えていれば答えられるので、英語を読む力のテストとしては不適切である。また、文法や語彙に関する問題も、本文中の項目を使用する場合、一度は目に触れている部分なので、初出の文章より正解率が高くなる可能性がある。しかも、本文通りの項目を使うと文法知識は定着していなくても記憶で解ける。これを文法問題として出題してよいだろうか。

新しい絶対評価での読むことの「理解の能力」は「正しく読み取ることができる」や「正確に理解することができる」、さらには「適切に読むことができる」や「適切に読み取ることができる」と定義されている性質のものである。こうしたリーディング

の下位技能は、上の金谷（2003）指摘の通り、初見の文章を読む場合に限り評価しうるものであると考えられる。かつて加藤（1997）は、テキストの前提となっている背景を補足しながら読む技能を高校生に指導したが、こうした実生活に必要なリーディングの下位技能が習得されたか否かを判定する評価も、初見のテキストを使うのであれば不可能である。したがって、「A：授業で一度読んだ文章を使い、総合問題の形式で出題する」定期考査での成績は、リーディングでの「理解の能力」の絶対評価の資料としては使用できないと判断すべきである。

根岸（1999:10）は一方、現行の中高の定期考査の総合問題形式には、「バラバラなテスト・ポイントの寄せ集めであるから、その結果が何点と出ても、それが何を意味するのか全く分からない」という欠点があると指摘している。これを解決する根岸（1999:10）の代案は以下のものである。

単語問題や文法問題を独立させ、それぞれのテスト・ポイントごとに十分な量を用意すればよい。内容を問う読解問題は、読解問題だけにすることである。とにかく、大問を見たときに、それが何の問題なのか誰の目にも明らかであるような作りになるようにテストを「リストラ（再構築）」することである。

この提案は、先に見た4つの作問方法のうちの「B：授業で一度読んだ文章を使い、総合問題でない形式で出題する」、または「D：授業で読んでいない文章を使い、総合問題でない形式で出題する」を勧めていると言える。

根岸（op.cit.）は授業で一度読んだ文章を定期考査に使うべきか否かには言及していないが、B方式を用いて、大問Iは単語問題、大問IIは文法問題、大問IIIは読解問題として、それぞれのテスト・ポイントごとに十分な小問がある定期考査を作成した場合でも、金谷（2003）が指摘する記憶の影響による語彙・文法知識、及び読む力のテストとしての不適切さという問題は残る。

結局、授業で一度読んだ文章を使う限り、定期考査では「理解の能力」と「（言語についての）知識・理解」についてABCの3段階絶対評価をするための問題は作れないのである。この2つの評価規準を妥当で信頼できる方法で評価するには、やはり「D：授業で読んでいない文章を使い、総合問題でない形式で出題する」アプローチをとる必要がある。

この結論を受け入れるとしても、現実問題としては、「A：授業で一度読んだ文章を使い、総合問題の形式で出題する」定期考査での評価結果を、新しい絶対評価の枠組みではどう活用すべきか、という問題が残る。筆者らの提案はそれを全て「（言語についての）知識・理解」の評価結果に用いる、ということである。これは先の県立高校の前期末考査の場合であれば、大問Iは全体の配点が19点、大問IIが13点、同IIIが8点であったから、この合計40点のうち8割以上である32点以上の成績を収めた生徒は、「（言語についての）知識・理解」の評定を「A」とする、などと活用する提案である。

この提案は「A：授業で一度読んだ文章を使い、総合問題の形式で出題する」方法が、現在の日本の中高の「読むこと」に関わる評価法として最も定着している評価法の1つである事実を受け入れ、かつ新しい絶対評価の枠組みで抵抗の比較的少ない対応を探るとすれば、それを「（言語についての）知識・理解」の絶対評価で用いることが最も適切であろうという消極的な判断である。

5. 結論

「授業で一度読んだ文章を英語の定期考査に使う」という行為は、指導法的には「教科書を教えるのか、教科書で教えるのか」という問題に関連し、評価法的には「評価対象の決定を教材準拠法とするのか、目標準拠法とするのか」（松沢2002:10）という検討課題に帰着する重要な問題を含んでいる。

授業で教えたこと・学習したことをどれだけ「覚えているか」を判定することのみが定期考査の目的であれば、本論文の結論の通りに、「授業で一度読んだ文章を英語の定期考査に使う」が、その評価情報は「（言語についての）知識・理解」の絶対評価のみに活用する、という行為に整合性が認められる。

しかし定期考査で授業で学んだことをどれだけ「活用できるか」を評価するのであれば、授業で読んでいない文章を用い、総合問題でない形式で出題するアプローチが必須であると認めざるを得ない。「（言語についての）知識・理解」の評価規準については、これは比較的容易である。単語問題や文法問題を独立させ、授業で読んだものとは異なる表現を用いて、それぞれのテスト・ポイントごとに十分な量を用意することは、数学の基礎的なテスト問題を作成するのと同程度の容易さで可能である。

リーディングの「理解の能力」の絶対評価の場合

にはしかし、慎重な配慮が必要になる。「概要を読みとる」や「特定の情報を読みとる」などの読むことの下位技能に注目して指導し、その技能を身に付けてどれだけ活用できるかを判定するには、その指導用に適切な教材が必要であるし、教師が定期考査で活用できる初見の評価用テキストがふんだんに用意されていることが望まれる。このことは読みの指導を「英文メニューを読む」や「旅先からの葉書を読む」などのように、「タスク」に基づくものにした場合でも同様である。

我が国の中学校の3年間の教科書や高校の「英語I」と「英語II」、それに「リーディング」の教科書などが、世界市場に出回っている多くのグローバルなコースブックと同様に、「教科書で」教え、「目標標準技法で」評価するものになって初めて、学校の定期考査でのそうした指導と評価が可能になると考えられる。

引用文献

- Heaton, J. B. (1990) *Classroom Testing*. Longman.
 Hughes, A. (1989) *Testing for Language Teachers*. Cambridge University Press.
 Hughes, A. (2003) *Testing for Language Teachers*. Second Edition. Cambridge

University Press.

- 伊藤秀男, 永村邦栄, 萩野俊哉, 森克也, 佐藤葉子, 本間雅美, 荒木美恵子 (2003) 「絶対評価: 読む技能, 文法・語彙の知識の評価」『G. C. D. 英語通信』32:16-19.
 金谷憲 (編著) (2003) 『英語教育評価論: 英語教育における評価行動を科学する』河源社.
 加藤茂夫 (1997) 「前提となっている背景を補足しながらより適切な読みを行うサブスキルの獲得を目指して」『コミュニケーション・ティーチング研究会紀要』4:15-27.
 国立教育政策研究所 (2002) 「評価規準の作成, 評価方法の工夫改善のための参考資料 (中学校): 評価規準, 評価方法等の研究開発 (報告)」.
 国立教育政策研究所 (2003) 「評価規準, 評価方法等の研究開発 (中間整理)」.
 松沢伸二 (2002) 『英語教師のための新しい評価法』大修館書店.
 根岸雅史 (1999) 「『よい』テスト作りのために: 21世紀のテストング」『英語教育』47(13):8-10.
 太田洋 (1999) 「『リーディング』のテストはこう作る!: 授業で行った読みの活動をテスト問題に」『楽しい英語授業』15:24-25.
 静哲人 (1999) 「高校のテスト診断: 家庭の料理はダメなのか?」『英語教育』47(13):15-18.

付録

1. 考査問題例

以下に、12の大問からなる100点満点の高校2年生「英語II」用の前期末考査のテストから、3つの大問を引用した。(実際のテストでは大問全体と小問ごとの配点が()に示されている。)

I 次の英文を読み設問に答えなさい。

I began to walk toward the prison gate. At first, (あ) (what, I, hardly, going, could, out, on, make, was) outside the gate. When I was within one hundred and fifty feet or so, I found several thousand people waiting for me.

(い) As soon as they saw me, they started yelling and cheering. Hundreds of cameras clicked. The television crews crowded in, the reporters shouting questions. I was very surprised. (う) I had scarcely expected such a scene.

When a television crew thrust something long and dark at me, I moved back slightly, (え) as I didn't know it was a microphone. (お) For a moment I wondered if it was not some new weapon developed while I was in prison.

Among the crowd of people I raised my fist, and there was a roar. I had not been able to do that for twenty-seven years and (か) it gave me a surge of (き) (strong) and joy. I felt—even at the age

of seventy-one—that my life was beginning in a new and different form. My ten thousand days in prison ended.

I stayed among the crowd for only a few minutes before jumping into the car for the drive to Cape Town. We drove through green vineyards and farms. The countryside was very beautiful and well cultivated, but what surprised me most was that so many white families were standing beside the road to have a look at my car. (く) It made me think that I was returning to a South Africa which was different from the one I had left.

As the car entered the (け) (① outskirts, ② outskirts) of the city, I could see people streaming toward the center. The reception (こ) (委員会) had organized a large public meeting at the Grand Parade in Cape Town, a great open square that stretched out in front of the old City Hall. I was expected to speak to the crowd from the balcony of that building, which looked over the entire area. I heard reports that a great number of people (さ) (be waiting) there since morning.

- 1 意味が通るように、カッコ (あ) 内の語を並べ変えなさい。
- 2 下線部 (い) を次のように書き換えなさい。 = () () me
- 3 下線部 (う) を, scarcely を文頭にして書き換えなさい。
- 4 下線部 (え) を分詞構文に書き換えなさい。
- 5 下線部 (お) を日本語にきなさい。
- 6 下線部 (か) が示す内容を日本語で説明しなさい。
- 7 下線部 (く) を日本語にきなさい (ただし, It と one が何を示すのか明らかにすること)。
- 8 (き) は適切な品詞に, (け) は適切な方を選び記号で答え, (こ) は英単語を書き, (さ) は適切な時制にきなさい。

II 次の英文を読み設問に答えなさい。

For all of us, particularly for a dancer, there is (あ) a blood memory that can speak to us. Each of us from our mother and father has received their blood, and through their parents, and their parents' parents. In our blood is asleep the memory of thousands of years of the human race.

To awaken the blood memory you must keep your mind and your body clean. It is what the Zen masters tell their students who are too full of thoughts and too wrapped up in theory. They ask them, "That is all very good; but have you cleaned your dish?" For the Buddhist student lives by begging food; and how can he receive it if his bowl is not clean?

(い) He asked if he is ready for his next meal. (う) A clear instruction to get back to basics.

I think that is what my father (え) () () (mean) when he wrote to me when I was away from home. "Martha," he said, "you must keep an open soul."

And (お) it is that openness and innocence of souls that I try to cultivate in my dancers. It is not a question of putting something in but drawing it out, if it is there to begin (か).

- 1 下線部 (あ) について50字程度の日本語で説明しなさい。
- 2 下線部 (う) の内容について, ①禅の師匠はどういう対象に対して言うのか本文より日本語で説明しなさい。②本文で Martha が言っていることと, 禅の師匠が言っていることを日本語で説明しなさい。
- 3 下線部 (お) を日本語にきなさい。
- 4 下線部 (い) を「聞かれているのだ」という意味の進行形の文に書き換えなさい。
- 5 下線部 (え) が「言おうとしていたにちがいない」という意味になるように適語をいれ, また動詞を適切な形に改めなさい。
- 6 カッコ (か) に入る前置詞を一語書きなさい。

III 次の英文を読み設問に答えなさい。

When a dancer is at the peak of his power he has two lovely things which will not last long.

One is the spontaneity (あ) (training, arrived, after, of, that, years, is, at). The other is simplicity, but not (い) the usual kind. (う) It is the state of complete simplicity which (

How many leaps did Nijinsky take before he made the (え) one that startled the world? He took thousands and thousands, and it is (お) (his, that, of, legend) that gives us the courage and energy to go back into the studio.

We know that we have to trudge on a long and painful way before we can realize that glorious moment like his, and we will work again and again to realize it. That is a dancer's world.

My dancer's world has seen so many theaters, so many glorious moments. But (か) I have always tried (

- 1 カッコ(あ)の語を適切に並べ替えなさい。
- 2 下線部(う)が「それはあらゆる物を犠牲にして手に入れることができる完全に簡潔な状態です」となるように、カッコ内に英語を書きなさい。
- 3 カッコ(い)に入る前置詞を一語書きなさい。
- 4 下線部(え)が示す英単語を書きなさい。
- 5 「彼のそういう伝説」となるように、カッコ(お)の語を並べ替えなさい。
- 6 下線部(か)が「今まで常に振り返らないようにしてきました」となるようにカッコに適語を書きなさい。

2. 測定している知識・技能

以下に上の大問にある各設問が測定していると考えられる知識・理解・技能を→の後に示した。

I

- 1 並べ替えて I could hardly make out what was going on という文が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 2 書き換えて On seeing という表現が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 3 書き換えて Scarcely had I expected such a scene という表現が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 4 書き換えて not knowing it was a microphone という表現が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 5 日本語に訳して「少しの間、それは私が服役中に開発された何らかの新しい兵器ではないかと思いました。」と解答できるか→授業中に確認した日本語訳
- 6 代名詞が指すものを「群集の中で拳をあげると、歓声が起こったこと。」と日本語で答えられるか→授業中に確認した代名詞が指すものの日本語訳
- 7 日本語に訳して「私の乗った車を一目見ようと多くの白人の家族が道端に立っているのを見て、私が後にした南アフリカとは違う南アフリカに戻りつつあるのだと思いました。」と解答できるか→授業中に確認した日本語訳
- 8 strong の名詞形 strength, 「郊外」の意味の outskirts という複数形, 「委員会」を表わす committee のスペリング, 過去完了進行形の had been waiting が答えられるか→授業中に確認した語彙知識と文法知識

II

- 1 文中の語句の内容を「我々に語りかけ、両親・祖父母の血から受け継ぐもので、何千年の人類の記憶が流れているもの。(44字)」と答えられるか→授業中に確認した語句の内容説明
- 2 文中の語句の内容について、①「色々な考えで頭が一杯になったり理論に夢中になっている弟子達」、②「マーサは人間の元としての自分の血の記憶を目覚めさせるには心と身体を清らかにしなければなら

ないといい、禅の師匠は食べ物を施してもらうことで生きている弟子達にその食べ物を受け取る鉢をないがしろにしないようにとっている。」と答えられるか→授業中に確認した語句の内容説明

- 3 日本語に訳して「自分のダンサー達の中に育もうとしているのはそういう魂の開放性と純粋性なのです。」と解答できるか→授業中に確認した日本語訳
- 4 書き換えて He is being asked という表現が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 5 書き換えて must have meant という表現が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 6 前置詞 with を空所に補えるか→授業中に確認した語彙知識

III

- 1 並べ替えて that is arrived at after years of training という文が作れるか→授業中に確認した文法知識
- 2 和文英訳して you can get at the cost of everything という文が作れるか→授業中に確認した表現
- 3 空所に前置詞 of を補えるか→授業中に確認した語彙知識
- 4 代名詞が指す leap を答えられるか→授業中に確認した代名詞が指す英語表現
- 5 並べ替えて that legend of his という表現が作れるか→授業中に確認した表現
- 6 空所に not to look という表現が補えるか→授業中に確認した文法知識