

《特別講演》

TED Talks ができるまでのプロセスと英語教育への活用

塩見佳代子（立命館大学）

TED（Technology Entertainment Design）カンファレンスは1984年に始まったが、2006年から Ideas worth spreading の理念のもと、無料で動画配信が始まり、その名が広く知られるようになった。また、2009年から TED スタイルを踏襲した TEDx イベントが世界各地で開催されるようになり、日本においても毎年50以上の都市や大学で TEDx イベントが開催されている。TED トークが動画として身近に視聴される今日、TED トークの授業における利用や教材開発、あるいは研究材料として取り上げる教員が増えてきているが、日本国内で開催される TEDx イベントの企画運営に参加したことのある英語教員は、まだ数が限られている。従って、講演の前半では、TEDxKyoto イベントでキュレーター、スピーカーコーチ、字幕翻訳ボランティアとして参加した経験を基に、TEDx トークが TED トークになる過程を説明する。具体的には、TEDx イベント登壇者の原稿作成や推敲、発表準備、そして原稿の書き言葉と実際のプレゼンに見られる話し言葉の違い、そして TED 動画における英語字幕に関して述べたい。

講演の後半では、TED トークの英語教育への活用、特に大学の一般英語教育に導入できる TED トークとアクティビティ、そして養成できるスキルを紹介する。これまでに配信された2,600以上の TED では、各分野で活躍するスピーカーが有名無名を問わず、さまざまなアイデアや取り組みを世界に向けて発信している。約350分野にわたる豊富な内容を、授業のテーマに即して取り入れることにより、学習者は各分野の最新情報や革新的なアイデアについて知見を広め、批判的思考能力を養い、社会問題への意識を高め、問題解決方法を学ぶことが可能である。また、TED トークの映像を用いた英語の授業は、学習者のリスニング能力向上を目指すだけでなく、発信型のスキルを養成することも、4技能を養成することもできる。このように英語教育にも役立つ材料を提供してくれる TED トークであるが、今回は、教員側が選ぶトークだけではなく、学生自身が自律学習として選ぶ TED トークについても、その特徴を分析し報告する。

《シンポジウム》

合成音声（Text-to-Speech）・音声認識（Speech-to-Text）ソフトの 英語教育への活用

東淳一（神戸学院大学）

英語の授業の一環などで学生に演技させて動画作成する場合、ナレーションやボイスオーバー担当者など多彩なキャラクターを演じさせる必要があるが、人材が不足するケースがある。このような場合、ナレーションなど音声のみが必要な場面においては、最新の TTS 合成音声を利用することも有効である。あらかじめナレーションやボイスオーバー用の音声を合成音声で作成しておき、動画編集ソフトに合成音声ファイルを追加することで、プロっぽい動画を作成することが可能となる。今回の発表では TTS 合成音声作成ソフトとしては米国 NextUp 社の TextAloud を利用した動画サンプルを示すが、このソフトについては学内内部での発表にとどめる場合、合成された音声利用についての特別なライセンス料の追加は発生しない。

中西のりこ（神戸学院大学）

言語教育において音声指導は欠かせない。しかし、教員ひとりが数十名の学習者一人一人の発話を一斉に聞き取ってその場で指導を行うことは不可能に近い。そこで本発表では、2016年に無料一般公開した「音素カウンター」を利用した音声指導の例を紹介する。「音素カウンター」とは、入力された英文を簡略化した発音記号に変換し、音素数を算出するシステムである。このシステムにより、映画スクリプトやスピーチ原稿などを音声指導教材として用いることが可能となった。2017年には、選択された音素を含む語の発音モデル動画再生機能や、連結・脱落・同化のような音声変化が起こる可能性を表示する機能を追加した。発表の後半では、この「音素カウンター」と音声認識ソフトを組み合わせた音声自主学习の例を紹介する。iPad や iPhone など音声認識可能な機器で「音素カウンター」を用いると、個々の学習者による音読音声はどのように認識されたかという結果を、元の音読原稿と比較することができる。この比較により、学習者は自分が苦手とする音素を把握することができる。学習者が自分の発話音声を客観的に捉えることにより、一斉指導の英語教育現場においても個別音声学習が可能となった。

《企画ワークショップ》

動画作成を取り入れた英語授業～実践報告と動画編集デモ～

吉村征洋（摂南大学）
仁科恭徳（神戸学院大学）
桐村亮（立命館大学）

本ワークショップでは、1) 動画制作活動を取り入れた英語授業の実践報告の後、2) 参加者の皆さんに初歩的な動画編集方法を学んでいただき、（可能であれば）1 分程度の動画作成を試みる。

実践報告では、摂南大学（2015 年度から）と神戸学院大学（2016 年度から）で実施しているムービー制作活動に関する実践内容について、また立命館大学で 2017 年度前期に実施した動画作成課題についての報告を行う。ムービー制作活動では、半期（15 回授業）で 30 分~1 時間程度の英語ドラマ作品を制作している。学生たちは自分たちで制作するドラマを選定し、ストーリーラインの作成、および日本語でのスクリプトを作り、グループメンバーで分担しながら英訳を行う。教員の添削を受けてムービー制作用の台本を完成させた後、配役を決めて撮影をする。撮影については、撮影場所（ロケ地）、撮影方法（カメラのアンクルなど）、撮影スケジュール等をグループメンバーで話し合っ決めて、撮影中は役になりきって感情を込めて英語の台詞を発しながら演技をする。撮影後、動画編集ソフトウェアの iMovie を使って撮影シーンの編集を行う。動画編集作業で、動画ファイルに音楽や効果音をつけたり、日本語字幕をつけたりしてようやく 1 つのムービー作品が完成する。完成した動画作品は、学内および学外合同上映会にて披露する機会を設けている。また、立命館大学経済学部からの実践報告では、クラスサイズの大きな英語科目で、授業外の活動として実施した動画作成課題（自己紹介、Show & Tell、映画シーン再現）について報告する。

実践報告の後は、（PC を持参頂いた）参加者の皆さんに初歩的な動画編集方法を学んでいただき、発表者と一緒に動画編集作業を体験しながら、1 分程度のオリジナル動画作品の作成を目指したい。

※スマートフォンで撮影し、フリーソフトの Windows MovieMaker で編集するデモを行う予定です。Windows MovieMaker の入った PC をお持ちの場合は、一緒に体験頂けます。

《 支部交流発表 》

映画の英語の AUTHENTICITY を検証する 9 の視点 — You-Tube との比較 —

小林敏彦 (小樽商科大学)

映画や TV シリーズの英語の台詞が現実の映画で使われる英語とは同一でないことは、誰もが認めるところである。自発的に即興でメッセージが発せられる日常の会話と異なり、映画や TV シリーズは、脚本家が机上で創作する練り上げられた発話であり、音声、語彙、統語、談話レベルにおいて、あまりにも完璧過ぎるテキストであり、自然の発話と比較すると多くの不自然な点がある。この不自然さの原因は、1) 収益を上げる作品を制作する重圧がある。2) 聴衆が理解できる発話でなければならない。3) 特定の上映時間に収めなければならない。4) 性描写など描けない場面がある。5) 差別用語などが厳しく制限されている、の以上 5 点に集約できる。これらの制限の影響により、創作された言語テキストの何がどの程度異なるかを、音声的、語彙構文的、語用論的特徴に着目し、以下 9 の相違点を特定する：音声的特徴（発音が明確である、標準語で話されている、流暢で言い間違いがない）、語彙統語的特徴（コミュニケーション方略がない、語彙選択が的確、政治的に正しい語彙選択）、語用論的特徴（意味が明白、発話中の自己修正がない、対話が誤解なく進む）。これらの特徴は、エンターテインメントとしての媒体であるがために、必然的に発生するものであるが、各実例を、You-Tube と映画と TV シリーズ 9 作品 (*The Silence of the Lambs* / *Beane* / *Criminal Mind* / *The Fugitive* / *Air Force One* / *Babe* / *Rocky IV* / *Deep Impact* / *Thirteen days*) の特定場면을提示して比較する。映画を日々授業で活用している教員は、現実の英語との相違点を理解し、学習者に系統立てて伝えることが大切であり、授業では、創作された映像メディアに固執することなく、現在の学習者の嗜好に合致し、日々親しんでいる You-Tube 等のオーセンティックな言語使用を伝えるメディアの活用へと切り替える時期に来ていると思われる。

《研究発表・実践報告・賛助会員発表》

<研究発表>

テレビドラマから考察する“please”の使用

松井夏津紀（奈良工業高等専門学校）

Please は英語学習の経験者であれば誰でも知っている語彙の一つであるが、低年齢の層を中心に *please* の使用法をあまり把握できていない学習者が少なくはなく (Fukushima, 1990), 多くの学習者が〈“please”=「どうぞ～てください」⇒「丁寧な依頼」〉という図式で *please* を捉えているようである。辞書や教科書の和訳に見られる「どうぞ」や「どうか」という日本語は「丁寧に依頼する気持ちを表す」語であるため, *please* の和訳に釣られ, *please* という語自体の役割を把握していないと考えられる。

Please は, 話者が何らかの行動を対話者にさせたい際に用いられる副詞で, (1) 平叙文, (2) Yes/No 疑問文, (3) WH 疑問文, (4) 命令文, (5) 独立語文, (6) 準独立文に出現する (Sato, 2008)。命令文に *please* が出現するときは命令の強い語気をトーンダウンさせ, 依頼を表す Yes/No 疑問文に出現するときは *please* が依頼の丁寧さを増す働きをする (Leech & Svartvik, 1975)。Quirk et al. (1972) はこのような役割を果たす *please* を, 素っ気なさを和らげる「礼節のマーカ―」(marker of courtesy) であると述べている。

本発表では, スリラーシリーズ『ウォーキング・デッド』シーズン1~4とコメディシリーズ『ママと恋に落ちるまで』シーズン1~5で使用されている434例の *please* 出現文データから, *please* の使用状況を考察する。これらのドラマで用いられる *please* は, 丁寧度を高めることで対話者への気遣いが表される用法よりも, 切羽詰まった状況で義務的に礼節を示すのみの役割をしているものが多く観察される。本発表では, 何らかの依頼内容を伝える上記(1)~(4)の文タイプに含まれる *please* に焦点を当て, 発話時の状況, 話者と対話者の力関係, 話者の心理状態を考察する。その上, 丁寧度だけではなく状況の切迫度を踏まえ, *please* 文を分析し, ドラマに見られる *please* 出現文のプロトタイプを提案する。「礼節のマーカ―」*please* を用いる際, 話者のどのような態度が示されるのかを, ドラマを通して捉えることにより, 日本語の「どうぞ～てください」が表すような「丁寧な依頼」とは異なるものであることを学習者に提示することを目標とする。

<賛助会員発表>

映画についてのアカデミックな研究書を英語で読む授業について

國友万裕（同志社大学非常勤）

学生の英語力低下が嘆かれる時代となり、大学の英語の授業でアカデミックな注釈本を読む機会は少なくなっているように思われる。しかし、上位の学生にとっては、学術的なものを読むことは貴重な体験となり、大学院進学、留学など将来の展望を考えた場合にも有益であることは間違いないであろう。事実、偏差値の高いクラスでは難解なものであっても読みこなせる学生は多く存在している。

発表者は、*Diversity in Disney Film* という映画論から一部を抜粋し、2019年の春の出版を目指してテキストを作成中である。これは『バンビ』『ピノキオ』『ダンボ』など代表的なディズニーの作品をジェンダーやセクシュアリティの角度から論じるものである。今回のテキストを作成する基となっているのは、5年前に出版した『アビリティとアメリカンフィルム』（英宝社）である。これは『8マイル』『エリン・ブロコビッチ』『ブロークバック・マウンテン』など、アメリカ映画をジェンダー、セクシュアリティ、人種、階級、能力など「差別を引き起こす事柄」という観点から読み解くものである。各章がVocabulary, Reading, True or False, Summary (Listening), Discussion/Writingからなる。また日本語で映画や事項などについての解説は加えている。どの部分をクローズアップするかは教員次第であり、4技能を高める総合教材として使うことが可能である。また、Discussionに時間を割けば、学生に政治的な問題や人間や社会の複雑さを考えさせる機会ともなるだろう。映画やジェンダー等の問題の専門家ではない教員も学生とともに勉強するという意識で授業に臨めば、有益な思考力のトレーニングになるだろう。難解ではあるものの、内容が濃いものなので、学生の記憶に長くとどまるものであると思える。新刊では、前書を基にしながらも、さらに学生にとって実りある授業にするための改良を加えたいと考えている。

本発表では、学術書を読む問題について考えてみたいと思う。

<研究発表>

映画に含まれる習得すべき基本コロケーションとその性質

古樋直己（大阪工業大学）

一般英語学習者が習得すべき動詞-名詞コロケーションの各映画での出現回数、および、そのコロケーションを性質別に分類した結果を明らかにする。これにより、英語教育に映

画を活用する際の作品選びの参考資料が得られる。

何らかの専門分野ではなく、一般的な英語を学ぶ日本人英語学習者が習得すべき 1572 種類の動詞-名詞コロケーション (Koya, 2005) は映画 77 作品中に 362 種類含まれている (Furuhi, 2011)。古樋 (2010) は、この 362 種類の中で高い頻度で出現する 60 種類を Koya のコロケーション性質別分類 (semantic opacity, L1 equivalence, collocational restriction, collocational structure, delexicalized verbs, core meanings) によって分類・整理している。たとえば、semantic opacity はコロケーションの構成要素 (動詞, 名詞) から全体の意味が導けるか否かの指標であり、transparent, opaque, そして、その中間の half-transparent で分ける。なお、上記いずれの研究においても、映画の英語表現調査に映語犬サク (スクリーンプレイ社) を利用している。

今回の発表では、映語犬サクの収録作品数増加に伴い分析対象の作品数を 2 倍以上に増やし、高頻度コロケーションの分類方法として、Koya の 6 分類の他に、Howarth (1998) の 4 分類 (free combination, restricted collocations, figurative idioms, pure idioms) も加えた。現在、分析中ではあるが、収録作品数の増加に伴い、以前と比較し、低頻度のコロケーションのヒット数の増加が実感できる。しかし、高頻度のコロケーションのヒット数の伸びはそれほど感じられない。また、性質での分類は、今回新たに採用した基準のほうが、適用がより容易であり、それだけ客観的に分類可能と思われる。

<実践報告>

What would you do?: Using an American reality TV show to teach critical thinking
in secondary and post secondary education.

Ken Wing Poon (大阪府立桜塚高等学校)
Naoko Kaneda Poon (京都女子大学・非)

A common observation among educators in Japan is that Japanese students have difficulty in expressing their own opinion when it differs from their peers. Because of the hierarchical nature of the Japanese educational system, where questioning a teacher's opinion is looked down upon, students may tend to suppress their own curiosity and opinion. Another concern among educators is the students' lack of awareness of real-world problems and differences in cultures that exist in and out of Japan. This lack of exposure can create difficulties for them if they encounter such situations. The objective of this report is to expose students to different backgrounds, cultures, situations, and real-world problems that they may be sheltered from. It also aims to help them explore and develop their own opinions on them.

Several lessons were developed and implemented in both the high school and university level to

address these problems. First, students are encouraged to voice their opinion, regardless of whether it is the accepted idea or not. They then learn the basics of creating a debate by putting their opinions and the reason for their belief into words. Next, they learn how to support their opinions using examples from their own personal experiences or from common knowledge. They practice these debate structures using a variety of topics, ranging from problems in their school life (The school day should begin at 10 AM, instead of 8:30 AM) to real-world problems (There should there be male-only train cars).

After learning the basic debate structure, the students watched an American television program called “What Would You Do?” (known as WWYD from hereafter). This show focuses on real people encountering reenactments of real-life problems from bullying in school and the workplace; to sexual harassment; and even discrimination against minorities, homosexuals, transgenders, the homeless, and the mentally challenged. The victim and aggressor in the show are both actors, while the bystanders are normal people who are unaware that they are being filmed through hidden cameras. The program focuses on how these people deal with the situation, whether the outcome is good or bad.

Prior to watching the show, students are given a brief introduction to the problem at hand. For instance, before watching an episode of WWYD in which a homeless man is denied service at a restaurant, the students are asked about their own experiences with homeless people, for example, what their opinion of them is, how often do they see them in their daily lives, and what they would do if a homeless person were seated next to them in a restaurant. After watching the segment, students are given topics related to what they’ve seen and conduct debates with each other.

Through this report, students are exposed to cultures, backgrounds, and situations that they may have never known about. It is hoped that students begin to open their minds to topics or problems that they may have given little thought to, and that they can develop their own opinions and beliefs about them.

<研究発表>

「英国ウェールズについての映画使用による異文化理解」

香戸美智子（京都外国語短期大学）

本発表においては、英国のウェールズについて、映画『わが谷は緑なりき』(*How Green Was My Valley*) を主に扱いながら、地域研究・文化研究などの分野での異文化理解の教育を考えていこうとするものである。

英国という国は、周知の通り正式名称を「グレートブリテン及び北アイルランドの連合

王国」とし、ウェールズを含む四つのネーションから成り立っている。その意味において、英国に関する映画は主にイングランド中心に扱われてきていることに気づかされる。特に20世紀末のディヴオリューション政策から21世紀の文化多様性の位置づけにおいて、英語圏の中のウェールズ理解は意味あるものと思われる。

ウェールズに関する映画をいくつか取り上げるが、主に *How Green Was My Valley* を扱う。これは1941年アカデミー賞（作品賞/監督賞/助演男優賞/撮影賞/美術監督賞/室内装置賞）を受賞した作品であり、現代につながる歴史的背景とともにウェールズやウェールズの人々が典型的に描かれている。イメージと実像の議論は別稿にゆずるとして、本発表では特にイングランドとは異なる、従来から周縁化されてきた地域の文化的特徴として考察する。

具体的な特徴として、この映画の中心となる炭鉱の町としてのウェールズ、ウェールズの人々の国民性、現在、「音楽の国」ともされている音楽的特徴、教会や牧師を通しての宗教性などを取り上げる。そして、それらを通して従来の英国の異文化理解に加えて、より現代的な意味の、より深い異文化への理解の教育を提供できることの可能性を探る。

<実践報告>

映画シーンでみられる TOEIC®高頻出定型表現の事例と、それを活用した
TOEIC® Listening & Reading の指導とその成果

蘆寛美（京都産業大学）

福井美奈子（京都産業大学）

英語学習者の一つの目標に、「映画を字幕なしで理解すること」が挙げられるが、それはどのようにすれば達成可能であるのだろうか。複合的な要因が考えられるが、語彙力やリスニング力の向上とともに、定型表現をマスターすればするほどそれを達成できる度合いが高まると考えられる。

「コーチ・カーター」(*Coach Carter*; 2005) と「プライドと偏見」(*Pride and Prejudice*; 2005) を例に挙げる。「コーチ・カーター」にある“I’d like to remind you that classes are in session, so as you leave campus, please do so quietly.”<01:27:05>の台詞では、“I’d like to remind you that~”の表現が、これから何か重要なことを知らされる目印であり、「プライドと偏見」にある“I would be happy to visit you at your earliest convenience.” <00:57:12>の台詞では、“I would be happy to ...”の表現が、話者が喜んでほしいことを伝え、“at your earliest convenience”の表現が、相手の立場を尊重し、immediately や soon を避けていることがわかる。このように、定型表現は、映画の理解を促してくれる目印となっているのである。そして、このような考え方は、TOEIC®の指導においても有効であると考えられる。

2016年5月より TOEIC テストの形式が新しくなり、更にオーセンティックなコミュニケ

ーションを目指す内容になったが、普段英語を使用する機会がほとんどない大学生にとっては、内容理解のハードルが上がってしまった。そこで、定型表現、「横断的コア表現」を導入し指導することにより、学生の効率的な内容理解を促すことが可能である。「横断的コア表現」とは、どの TOEIC テストにも高い頻度で生起する定型表現のことである。発表では、ある大学で行われた TOEIC 夏期集中講座での「横断的コア表現」の指導およびその成果について、実践報告を行う。

<研究発表>

洋画の台詞を用いた語句の認知的多義理解と英語教育への可能性について
—stay with ～を基に—

松中完二 (久留米工業大学)

英語の成句である stay with ～は、「主体と対象が同じ空間に滞在する」という概念を基に、幅広い場面で幅広い対象物に対して比喩的に使用されることで多義を形成する。そしてその多義性は、中心的に共有される概念を基に形成され、その拡張には何かしらの原理が存在すると考えられる。しかしながら、stay with ～の意味認識と多義構造について、言語学的見地からの研究は未だ見られない。認知意味論で共通して取られる語の多義性に関する立場は、Lakoff (1987)、Sweetser (1990)、Taylor (1995) 等が指摘するように、語の多義性は“中心となる意味から非一様な広がりを見せるカテゴリーの拡張”と考えられ、それを中心にしたメタファー等の認知的原理によって意味の拡張を生み、それがネットワーク上に中心から周辺へと拡張することで語の多義性を引き起こすという視点に立つ。そして多義の発生には場面の要素が欠かせない。また多義の意味説明には辞書における意味記述が有効である。しかしながら多義に伴う場面と、そこでの例文をどこから採集し、多義の意味をどのように分類するかについての研究はさほど進展を見せていない。今回、洋画の台詞から採集した stay with ～の用例から、「主体が対象物と肉体的、精神的に共にある状態」という中心的概念を基に、「人物」と「事物」の二つに対して使用されることを明らかにした。そして「人物に対する使用」からは“人物との共存”、“人物との滞在”、“人物への固執”、“人物との婚姻関係”といった本義の意味を基に、そこから“注意力の保持”、“生への執着”という比喩的意味への拡張が見られる。また「事物に対する使用」からは、“対象物への固執”という本義の意味を基に、“対象物への愛着”という比喩的意味への拡張が見られる。stay with ～の多義構造について認知的原理から研究したものは、私の知る限り、まだ存在しない。またその言語資料

の題材に映画の台詞を用いたものは皆無である。そしてその有用性を英語教育に如実に反映するものが、英和辞書による意味記述であろう。

辞書の役割は訳語の羅列ではない。訳語の暗記だけでは本当の理解、学習とはいえない。多義と多くの訳語が生成される根本的な部分の理解こそが真の学習であり、辞書の記述は可能な限りそこを目指すべきではないだろうか。また語義の設定も、やみくもに多くの語義を設定するのではなく、豊富な用例から類似する意味の集合でまとめ、互いの語義がコアとなる共通認識から派生して関連付けられるものであるということが判別されえるような形を取るのが理想である。そして、それこそが認知意味論的視座に立った研究の成果でもあり、多くの辞書がその編集法とその意味記述において目指している目標である。その一例としてここでは *ODE* と *RHD2 (J)* を取り上げたが、これらの辞書記述でもそうした使用の対象や、その使用対象にあって更に具体的な意味概念と、それを基に形成される多義構造の説明は決して充分であるとはいいがたい。映画の台詞を意味研究における言語資料として扱うメリットは、それが口語で人為的なものである点を認めるとしても、われわれの日常生活における日常言語の反映であり、例文という形での言語資料としての有用性である。その発展形の一つが、英和辞書における意味記述である。そこでは訳語の単なる暗記から脱却し、語句の真の意味理解の促進が期待される。そこに映画の台詞を用いた実証と意味論的研究の融合の理想的な形がある。こうした多義的意味認識の原理を認知意味論的視点から解明し、多義の説明と意味の分類に映画の台詞を用いる有用性と辞書記述における可能性について考え、英語教育への貢献について提言する。

<実践報告>

Using authentic media to develop interactional speaking skills

John Campbell-Larsen (京都女子大学)

Although speaking is included as just one of the four language skills, its importance and centrality in human communication systems can hardly be overstated. In essence, language is speaking. This observation leads us to a further refinement concerning human language, which is that there are many genres of speaking. The primary speaking genre is not interview, role play, presentation or any of the other staples of 'speaking' courses offered in institutional education programs but mundane multi-party interactions conducted mainly for purposes of creating and maintaining social relations, i.e. conversation.

It is not assumed that learners who take genre specific writing classes will necessarily be able to transfer their skills to other genres. Students taking an academic writing course will not be

deemed capable of writing poetry. The case with speaking is less clear with an underlying assumption that speaking is speaking and that the ability to deliver a presentation or pass an interview test indicates an underlying ability to engage in conversation. This is not the case.

Despite being the primary genre of speaking, the actual processes of conversation are largely invisible to non-specialists. Features of conversation such as use of discourse markers, backchannels, vague category markers, agreement by upgrade, self-initiated self-repair, phatic questioning and the like are not well understood by learners and these items are usually not present, or only marginally so, in many teaching materials and language syllabi.

This presentation will show how on-line resources can be utilized to raise awareness of these language items. The presenter will show clips from YouTube videos that demonstrate the ways in which speakers in spontaneous spoken interactions construct their turns and co-create meaning, using the kinds of language referred to above. The data will refer to both L1 and L2 data. The presenter will also refer to videos featuring scripted interactions in L1 and L2 to highlight the ways in which these interactions differ from spontaneous interactions and raise awareness in learners of the nature of natural spoken language. The presenter will conclude with some classroom activities that move learners from awareness towards use of the items thus enabling them to participate in the central, but often neglected, use of language, conversation.