

高校「英語コミュニケーションⅠ」の相互交流的な授業 における学習者の言語習得状況調査

Examining the Effects of Interactive English Teaching in English Communication I in High School on Learners' Language Proficiency

小島 幸奈¹、異 徹²

KOJIMA Yukina, TATSUMI Toru

[キーワード]: 高校英語教育、授業改善、協同的な学び、領域統合、言語材料、習熟度

[所属]: ¹岐阜県立加納高等学校 (Kano Senior High School), ²岐阜大学教育学部 (Faculty of Education, Gifu University)

[要旨] 本研究は、青森県立田名部高等学校で開発された授業モデル(TANABU Model)を基にして高等学校「英語コミュニケーションⅠ」の授業実践を行い、生徒の英語習得状況をライティングの分析及び質問紙調査から考察したものである。約8カ月間の授業実践では、「生徒に英語を使わせて定着を図る」こと、「学習者の活動中心の協同的な学びが生まれる」ことを重視した。単元指導計画はバックワードデザインで作成し、最終活動のパフォーマンステストから逆算して必要な活動を有機的に配置した。相互交流的で5領域を統合的に結び付けた授業実践が、学習者の情意面や英語学習への内発的動機付けに肯定的に影響することが明らかになり、生徒が活動を通じて言葉の意味・形式・機能に気付きながら教科書の表現をインテイクして、アウトプットにつなげていく様子が観察できた。

一方、言語習得状況においては、母語の干渉や当該言語材料の導入時期の影響が考えられると同時に、特定の言語材料については「習得し易さ」および「習得し難さ」があることが示唆された。中でも、不定詞の形容詞的用法、関係代名詞（主格）、関係代名詞（目的格）、過去分詞の後置修飾など後置修飾に関わる言語材料において「習得し難さ」が顕著であった。生徒がこれらの「習得し難い」言語材料をどのように使用していたかを、正確さ・言語材料の導入時期、回避行動・達成方略という点から報告する。また、今後、TANABU Modelのように、学習者が相互に交流しながら目標言語を多く使用することで、言語処理の効率化・自動化を図りつつも、「習得し難い」言語材料の定着に向けてどのような点に着目して指導をしていくとよいかについての展望を述べたい。

1. はじめに

小中学校の学習指導要領（H29年告示）の完全実施に続き、高等学校でも「高等学校学習指導要領（H30告示）」が、2022年度から年次進行で実施された。外国語科においては、今回の改訂で「①各学校段階の学びを接続させるとともに、②『外国語を使って何ができるようになるか』を明確にする観点」から改善が図られ、「知識・技能が、実際のコミュニケーションにおいて活用され、繰り返し思考・判断・表現することを通して獲得され」生徒の学びの過程全体を通して資質・能力が相互に関係し合いながら育成されることが必要であると述べられている(p.7)。2022年度入学の高校1年生は、小学校5年生以降ほぼ新教育課程に基づいた学びを行ってきた生徒であり、高校では、小・中学校の学習内容との接続や中学校の学習の確実な定着を図りながら、中学校段階での学びをさらに深め、4技能5領域を統合的に結び付けた言語活動を通して指導していくことが必要である。しかしながら、「高3生の英語学習に関する調査〈2015-2021継続調査〉」（ベネッセ教育総合研究所, 2022）では、高校の授業中の言語活動が小・中学校と比較して極めて少ないことが指

摘されている。学年が進行するにつれて、使用可能な語彙や表現など言語の知識が増え、英語の使用機会や使用量が増えいくべきであると考えられるが、それとは逆の結果が示され、高校英語授業の改善が望まれる状況であった。また、同調査では、授業で「言語活動をしていた群」は「していなかった群」よりも、英語学習意欲や英語を使う意欲において肯定的な回答が多かったことも報告されており、生徒の英語学習への動機づけや学習意欲の向上に関しても高校英語授業の在り方が課題となっていることがうかがえる結果である。さらに、コロナ禍の長期休校期間のオンライン授業配信による授業の実施は、一方向の講義式授業の英語学習のあり方に疑問を呈し、対面による学習者相互の交流的な授業実践の重要性を際立たせるきっかけとなった。

高校英語授業改善のためには「生徒に英語を使わせて定着を図る」こと、「学習者の活動中心の協同的な学びが生まれる」ことが最優先事項と考え、青森県立田名部高等学校で開発された授業モデル(TANABU Model)を参考に授業実践を行うことにした。TANABU Modelは、アウトプット活動を通じて英語の基礎を定着させる指導モデルで、単元の終末活動に教科書の内容を活用した言語活動を設定している。また、アウトプット活動には時間がかかるため、発表活動の時間を十分に確保するため、教科書の各単元の指導時間に軽重をつけて年間の指導計画を作成し実施されている。各授業では、単元終末の活動から逆算して、必要な活動が有機的に配置されるバックワードデザインによる単元づくりがなされており、教科書の本文内容を間隔をあけて繰り返し学習することで得られる分散学習の効果も期待されていることが特徴的である。また、ペアやグループでの活動を多く取り入れ、生徒同士の協同的な学びを促し、教師からの個別の支援の機会も充実している。コミュニケーション活動や意味理解を中心とした活動の中で、必要に応じて言語形式(文法、音声、語彙等)にも注意を向けさせるようなフォーカス・オン・フォームの考え方に沿った指導の工夫が行われている。

上記のことから、所属高校の2022年度入学生を対象に、TANABU Modelを参考にした「学習者同士が相互に交流しながら学び合う授業」を実施し、「生徒に英語を使わせて定着を図る授業」を目指した授業改善を試みた。実践を通して、相互交流的で5領域を統合的に結び付けた「英語コミュニケーションⅠ」の授業は、学習者の情意面や英語学習への内発的動機付けに肯定的に影響すること、また、生徒が活動を通じて言葉の意味・形式・機能に気付きながら教科書の表現を内在化し表現活動に取り組む姿が見られ、授業改善の成果が徐々に見られるようになった。一方で、アウトプットの活動で生徒が使用した英語表現に注目すると、中学校段階までに学習した既習の言語材料であっても、「正しく使えるもの」「正しく使えないもの」また「使おうとするもの」「使うのを避けるもの」が存在することがわかった。これらの傾向を把握し指導に生かすことは、学校種間の学びを上手に接続し、学習者が無理なく効果的に学習を継続させる上で重要な役割を果たすものとする。

本研究では、高等学校学習指導要領(H30年告示)で求められる「5領域の言語活動および領域を結び付けた統合的な言語活動」を通して行われる「英語コミュニケーションⅠ」の授業実践において、生徒がどのような言語材料を用いて表現しようとしているのか、また、どのような言語材料が正確に使用できているのか、生徒のライティングに注目して調査することにした。生徒のライティング作品に用いられる様々な言語材料は、「初めて学習した時期」、「ライティング活動に関連した教材中の出現頻度」、「ライティング課題の種類(リテリング・定期考査ライティング他)」などにより、正確さや使用の頻度に影響があるのかを明らかにしようとした。また、ライティングを含むアウトプット活動を行う際の生徒の情意面についても調査し、アウトプット活動を重視し、相互交流的な授業実践に取り組むことが生徒の学習にどのように影響するかについても考察したい。

2. TANABU Modelを基にした授業実践

2.1 言語活動の時間を確保する年間指導計画の作成

高校英語授業の課題として「話すこと」「書くこと」などのアウトプット活動や即興性を意識した活動、領域統合の言語活動などが適切に行われていないことが指摘されている(文科省 2019:6)。これらの課題の解決に取り組み、英語を用いた言語活動を繰り返し行うことで、生徒の英語のコミュニケーションを図る力

を育成するという指導要領の改訂の基本的な考え方が示されたものであると理解できる。しかし、これまで、高校英語授業が文法訳読式を中心とした、教師主導の授業パターンから改善されなかったことについては、限られた授業時間内で「中学同様いろいろな活動を取り入れて多彩に展開してゆくにはほとととなる教材の分量が多すぎる」ことがその原因の一つであるとの指摘もあり(金谷他 2004:19-20)、高校授業改善において、言語活動を行う時間をどのように確保するかは授業改善の前提条件といってもよい。実際に、本研究の対象生徒が使用する教科書(『CROWN English Communication I (R4年版)』)は、本文の分量、指導内容共に多く、難易度が高いとされている教材であり、TANABU Modelを参考にしつつ、生徒の実態や教員の配置等を考慮し、言語活動時間を確保するための独自の年間指導計画を作成した(表1)。

「英語コミュニケーションⅠ」は、3単位の配当時間となっている。3単位のうち、2単位は日本人英語教師(以降JTE)のみが担当し(Lesson 2, 4, 5, 6, 8, 10)、残りの1単位はJTEとALTがチーム・ティーチングの形式で担当している(Lesson 1, 3, 5, 9)。授業実践の対象生徒は、筆者が担当する3クラス(119人)である。年間計画では、TANABU Modelに倣って、単元末のアウトプット活動を含む「超こってり」「こってり」という単元(14~16時間程度を配当)と、内容理解を中心とした「超あっさり」「あっさり」という単元(3~4時間程度を配当)に大きく分け、2種類の単元構成を考えた。「超こってり」「こってり」の単元では、話題の導入、内容理解、語彙練習、音読などに取り組み、単元終末に教科書本文の内容を活用したアウトプット活動、さらには、「話すこと」「書くこと」のパフォーマンステストを行い、十分に時間をかけ表現活動まで行う。それに対して、「超あっさり」「あっさり」の単元では、本文内容の概要把握や速読などを中心に行い、本文内容の理解に重点を置いた単元となっている。また、ALTとのチーム・ティーチングでは、教科書の内容を生かして、ALTとの英語のやり取りや発表、教科書題材に関するディスカッションなどを行う単元として設定した。

次に、単元末のアウトプット活動を含む「こってり」の単元の一つを例に、授業改善を目指した取り組みを紹介する。その後、生徒が使用する英語について、生徒の「ライティング」に注目して分析する。

表1 TANABU Modelを基にした指導の年間計画

時期	4月~6月中旬	~9月末		10月~11月末		12月~2月末	3月	
	~前期中間考査	~前期期末考査		~後期中間考査		~学年末考査	春休み	
JTEの授業	Lesson 2		Lesson 4	Lesson 5	Lesson 6	Lesson 8	Lesson 10	
授業形式	超こってり	パフォーマンス テスト (ロールプレイ)	あっさり	こってり	パフォーマンス テスト (リスニング・ ライティング)	超あっさり	こってり (Metamoji Classroom)	あっさり (課題提出)
ALTの授業	Lesson 1	Lesson 3		Lesson 5		Lesson 9		
授業形式	内容理解	内容理解	Mural Project	Community Map		内容理解	パフォーマンス テスト (ミニディベート)	

2.2 「こってり」：アウトプット活動につなげる単元構成

ここでは、『CROWN English Communication I』の「Lesson 5 Roots and Shoots」の単元を例に、単元の構成、ならびに、具体的な実践内容を紹介する。この単元では、チンパンジーの研究者であるJane Goodall氏が取り上げられ、彼女のチンパンジー研究から見えることや若者たちと始めたRoots & Shootsという自然保護活動についての題材となっている。単元は4つのセクションから構成されており、各セクションを3時間、定期テストに1時間¹⁾、パフォーマンステストに1時間を配当し、合計14時間計画で取り組んだ(表2)。

表2 Lesson 5の授業時間の配分

教科書本文				定期考査	パフォーマンス テスト	授業時間の合計
Section 1	Section 2	Section 3	Section 4			
3時間	3時間	3時間	3時間	1時間	1時間	14時間

2.3 各セクションの活動について

各セクションの指導の流れは、TANABU Modelの「こってりコース」の活動を参考にし、「概要把握、内容理解、語彙・表現定着活動、様々な音読活動、ディクテーションテスト、表現活動としてストーリーリプロダクション」(金谷・堤, 2017:68-88)の順とした(表3)。特に、「9. Dictation Test」は、「10. Story Reproduction」の活動で英語の発話を行うための下準備の段階と捉え、生徒たちが教科書の英文を何度も聴いたり、音読したりして大量のインプットに触れることをねらって行った。「10. Story Reproduction」は、本文の内容を口頭で再話する「読むこと」「話すこと」を統合した活動である。TANABU Modelではワークシート上のキーワードを見ながら行う活動とされているが、今回は、キーワードの代わりに本文の内容に関わるイラスト等を複数表示した。生徒が本文の内容を容易に思い出し、既習表現などを自ら選んで使用する機会を提供することが目的である。「10. Story Reproduction」の活動は、①話す内容を考える・イラストの横に簡単にメモをする(2分)、②ペアに本文の内容を話してみる(リプロダクション1分)、③ペアのリプロダクションを聞く(1分)、④教科書や相手のリプロダクションから必要な表現を取り込む(2分)の順で行った。②・③・④の活動はペアを替えて、3回繰り返した。その後「11. Writing」では、口頭で伝えた「10. Story Reproduction」の内容を書き起こし、「書くこと」で自分の発話内容を振り返る機会とした。なお、生徒には新出単語の意味調べや本文を授業の内容理解等の予習は一切課すことなく実践した。

表3 Lesson 5 教科書本文を扱う各セクションの授業の流れ(概略)

	授 業 内 容
第1時	1. Paragraph Chart (概要把握)
	2. Summary Sheet (辞書を使用せずに、本文の概要を日本語でまとめる)
	3. English Expressions (本文中の未知語を抜き出して調べる)
	4. Listening Task (T/F問題で内容理解度を確認する)
第2時	5. Comprehension (本文の内容についての英問英答)
	6. Vocabulary Scanning (与えられた日本語に合う教科書の英語の表現を抜き出して書く)
	7. Grammatical Points in This Part (文法事項の確認)
	8. Reading Practice (本文の意味、表現を取り込むための様々な音読練習)
第3時	9. Dictation Test (本文の聞き取りディクテーションテスト)
	10. Story Reproduction (本文の内容を口頭で再構築する)
	11. Writing (「10. Story Reproduction」でペアに伝えた内容を書き起こす)

2.4 定期考査のライティング問題

定期考査問題では、授業中に使用したリプロダクション用のイラストを一部用いて、本文の内容の一部を英語で書いて表現させる問題を出題した。

2.5 パフォーマンステスト

まとまった内容の会話文を聞き、その内容を英語で要約する「聞くこと」「書くこと」を統合した活動で行った。具体的には、勤務校のALT 2人が(出身国:カナダ・イギリス)、教科書のレッスンテーマと類似した内容で作成・録音した会話文(約2分30秒)を5回聞き、その後聞いた内容を15分で80語程度の英文に要約させた。教科書本文の内容は動物行動学者Jane Goodall博士の人間と動物の共生や環境保護に関する考えについてであったが、作成した会話文では、北海道のタンチョウ保護活動に長年従事した伊藤良孝氏について扱った。伊藤氏がタンチョウの給餌活動を30年以上続け、当初1つがいしかいなかった状態から現在では最大で300羽を超えるタンチョウが飛来するまでに導いたことや、日本野鳥の会が「鶴居・伊藤タンチョウサンクチュアリ」を拠点にタンチョウとその生息環境の保全を進める中で、ハンノキを伐採し、タンチョウ

の好むヨシ原を復元させてきたことを内容に含めた。Lesson 5 の教科書本文で使用されているキーワードや表現ができるだけ重なるように語彙を調整し、総語数335語で作成した。英文は教科書本文に出現する単語が全体の60%となり、本文で学習した語彙や表現が活用しやすく、本文と難易度がほぼ同等であるように調整した文章となった。テスト用紙には、リスニング時の内容把握の手がかりとなるイラスト等を掲載した。採点は、Grammar, Word count, Content(vocabulary), Content(main points)の観点からALTが行った。

3. 研究方法

3.1 方法

先に、Lesson 5 「こってり」を例にとって単元の各授業における活動について紹介した。この中で、生徒が英語のライティングを行う機会として、主に、次の3つの活動が設定されている。①教科書本文の各セクション第3時の「Writing」、②定期考査におけるライティング問題、③パフォーマンステストである。対象生徒のこれら3つのライティング作品について特定の言語材料がどのように使用されているのかを分析した。対象とする言語材料は、生徒が中学校1年生以降に初めて学習したものを選び、上記3つの作品にどの程度使用されているのか、頻度や正確さについて調査した。生徒のライティング作品に用いられる様々な言語材料の「初めて学習した時期」「ライティング活動に関連した教材中の出現頻度」「ライティング課題の種類(リテリング・定期考査ライティング他)」などにより正確さや使用の頻度に影響があるのかを明らかにしようとした。

また、リプロダクションなどのライティング活動について、生徒がどのように感じているのか、生徒の活動に対する情意面についても生徒の感想の自由記述を分析することにより明らかにする。

3.2 調査対象者

授業実践の対象者は、普通科の2022年度入学生普通科(全7クラス)の内、3クラス(119人)とした。筆者¹の所属高校は普通科・音楽科・美術科の3学科を有し、卒業生のほとんどが国公立大学をはじめとする4年制大学に進学する。令和5年度大学入試の国公立大合格者は189名(既卒を含む)であった。

対象生徒が入学後2カ月ほどたった2022年6月中旬に、英語学習に関するアンケート調査を行った。質問紙は、「高校1年次 高校生アンケート」(金谷 2019:61-63)を参考に作成した。その結果、大学受験が英語学習の外発的動機付けになっている一方、英語を使った国際的な仕事への憧れや将来英語を使って活躍する自己像を持つ学習者集団で、英語学習に対する内発的動機付けの水準は高いことが分かった。

ライティングの分析の対象は、授業実践対象者のうち1クラス(36人)に限定して行った。生徒のライティング作品の平均語数は80~90語となっており、今回の研究では、1クラス(36人)のデータ処理・分析が最大限可能な範囲と判断した。

4. 結果と考察

4.1 生徒のライティングにおける言語材料の使用状況

調査対象生徒の3種類のライティング作品(「Lesson 5 Section 2 のリプロダクションの書き起こし」、「Lesson 5 Section 2 についての定期考査のライティング問題の解答」、「Lesson 5 のパフォーマンステスト」)を対象に、特定の言語材料の使用について調査した結果が表4である。調査対象とした言語材料は、「不定詞の副詞的用法・名詞的用法・形容詞的用法」「It is ~ for A to V.」「受動態」「接続詞 that」「関係代名詞(主格)」「過去分詞の前置修飾」「現在完了」「現在完了進行形」「関係代名詞(目的格)」「過去分詞の後置修飾」「過去完了」「分詞構文」である。表4は、対象とした言語材料が「各教材中に出現した回数」また、それらの言語材料を「正確に使用した人数」をまとめたものであり、「パフォーマンステスト」で正確に使用した生徒数の多い言語材料から降順で示されている。これらの言語材料は中学1年生から高校1年生にかけて学習する項目で、中学2年生までに初めて学習されたものを「Aグループ」、それ以降、高校入学前までに初めて学習されたものを「Bグループ」、高校で初めて学習されたもの「Cグループ」として、初めて学習した時期とともに示している。

表4 ライティングにおいて正確に使用した言語材料とその生徒数 (N=36)

初めて学習した時期※	言語材料	本文中の出現回数			正確に使用した人数			
		Lesson 5 全体	Lesson 5 Section 2	パフォーマンステスト	リプロダクション	定期考査	パフォーマンステスト	
A	2-U3	不定詞 副詞的用法	6	1	5	24	31	25
	1-U3,1-U9	不定詞 名詞的用法	5	0	1	0	0	20
	2-U3	不定詞 形容詞的用法	5	0	3	0	0	13
	2-U3, 3-U3	It is ~ for A to V.	0	0	0	0	0	8
B	2-U7	受動態	3	1	3	0	0	7
	2-U2	接続詞 that	6	0	4	3	0	7
	3-U5	関係代名詞 主格	1	0	2	3	0	7
	不明	過去分詞 前置修飾	0	0	0	0	0	4
	3-U1	現在完了	0	0	0	0	0	4
	3-U2	現在完了進行形	0	0	1	0	0	4
	3-U5	関係代名詞 目的格	5	0	0	0	0	3
	3-U4	過去分詞 後置修飾	2	2	0	16	0	1
C	高1	過去完了	2	0	0	0	0	0
	高1	分詞構文	5	3	0	14	4	0

※NEW HORIZON English Course 1,2,3における導入時期 (例) 3-U5: 3年生の教科書のUNIT 5

「リプロダクションの書き起こし」では、Lesson 5 の教科書本文全体で出現回数の多い言語材料を使用していることが分かる。例えば、分詞構文はSection 2 の本文に 3 回出現しており、「リプロダクションの書き起こし」で14名が分詞構文を使用している。過去分詞の後置修飾も、Section 2 の本文で 2 回出現しており、16名の生徒が正確に使用している。これらの言語材料は本文の内容を再構築するうえで重要な情報を伝える文で使用されている。例えば、過去分詞の後置修飾は本文の登場する 2 匹のチンパンジーを紹介する部分であるし、分詞構文は登場するグドール博士の行動、チンパンジーの行動内容について述べる部分で使用されている。必要な情報であるが故に、生徒はその情報に関わる表現を教科書から取り込んで、ライティングで使用したといえる。

「定期考査」のライティングは、Lesson 5 Section 2 の内容を表すイラストやキーワードを参考に、その内容を英文で書く出題であった。「リプロダクションの書き起こし」と比較すると、使用された言語材料は 2 種類で、極めて限定されている。設問の指示により書く内容がイラストやキーワードで限定されていたこともあるが、考査という性質上ミスすることを避けて教科書で学習した言語材料を用いて書こうとしたと考えられる。定期考査はLesson 5 Section 2 の授業から3週間後に行われたが、教科書の本文の表現を変更しないで上手くつないで解答した生徒が多かった。

「パフォーマンステスト」で使用した言語材料の種類は12種類で、「リプロダクションの書き起こし」や「定期考査」のライティングと比較すると圧倒的に多くの様々な言語材料を用いて書いたことが分かる。さらに、表4の「正しく使用した人数」の「パフォーマンステスト」の人数は降順で示されているが、不定詞の副詞的用法・名詞的用法・形容詞的用法を使用した生徒は圧倒的に多いのに対し、今回のレッスンのポイントとなっていた過去完了および分詞構文は使用した生徒は0人であった。パフォーマンステストの会話文での出現回数の影響や、「パフォーマンステスト」のみミスニングした内容をライティングさせたという活動形式の違いの影響は否めないが、そのレッスンで繰り返し練習して取り込んだと思われたものでも、すぐに使えるようになるわけではないことが分かる。

4.2 言語材料の導入時期と使用頻度、正確さの関係

調査対象の言語材料を、初めて学習した時期に応じて3つのグループに分けた(表4・表5)。グループAは中学2年生1学期までの学習項目で、初めて学習したときから2年程度経過している。具体的には、「不定詞の副詞的用法・名詞的用法・形容詞的用法」「It is ~ for A to V.」である。グループBは中学2年生2学期から中学3年生3学期までに学習する「受動態」「接続詞 that」「関係代名詞(主格)」「過去分詞の前置修飾」「現在完了形」「現在完了進行形」「関係代名詞(目的格)」「過去分詞の後置修飾」が該当す

る。グループCは高校1年生に学習する言語材料で、「過去完了」「分詞構文」が該当する。それぞれの言語材料を正確に使用した生徒の人数は、グループA、グループB、グループCの順で少なかった。表4からは、初めて学習してから時間が経過している文法項目ほど正確に使うことができていると捉えることができ、言語材料が導入された時期の影響が見受けられる。

一方、表5は「パフォーマンステスト」でそれぞれの言語材料を使用した人数、正しく使用した人数、誤りがあった人数および正解率を示している。グループAの不定詞の形容詞的用法について、13人は正確に使用することができたが、10人には誤りがあり、正答率は56.5%である。グループBの受動態および現在完了、過去分詞の後置修飾の正答率はそれぞれ、53.8%、50.0%、50.0%であった。表4と表5を合わせて考えると、たとえ初めて学習してから多くの時間が経過しており、繰り返し使用する機会が得られたとしても、正確に使用できない言語材料があると捉えることができる。

表5 各文法項目の使用回数と正解率 (N=36)

言語材料				パフォーマンステスト		
				使用人数	正解率	
A	不定詞	副詞的用法	正	25	27	92.6%
			誤	2		
		名詞的用法	正	20	23	87.0%
	誤		3			
	形容詞的用法	正	13	23	56.5%	
		誤	10			
It is ~ for A to V.			正	8	10	80.0%
			誤	2		
B	受動態		正	7	13	53.8%
			誤	6		
	接続詞 that		正	7	9	77.8%
			誤	2		
	関係代名詞	主格	正	7	9	77.8%
			誤	2		
	過去分詞	前置修飾	正	4	4	100.0%
			誤	0		
	現在完了		正	4	8	50.0%
			誤	4		
現在完了進行形		正	4	5	80.0%	
		誤	1			
関係代名詞	目的格	正	3	4	75.0%	
		誤	1			
過去分詞	後置修飾	正	1	2	50.0%	
		誤	1			
C	過去完了		正	0	2	0.0%
			誤	2		
	分詞構文		正	0	0	0.0%
			誤	0		

さらに、実際の生徒のライティングの様子を一部分見てみると(表6)、教科書の表現と全く同じ表現を使用する「本文使用パターン」、同じ内容でも過去分詞の使用を避ける「使用回避パターン」、関係代名詞や同格表現など別の言語材料を使用して同じ内容を書く「達成方略パターン」、分詞構文を使用しないで現在進行形や現在形を使用する「リスク回避パターン」などが観察できる。伝えたいこと(意味)を伝えるために言語材料(形式)を選択し、最も確実に伝達できると「書き手」が感じる言語材料を選択して書いていることが分かる。

今回の調査から、学習してから数多く使用する機会が得られれば定着する言語材料と、学習してから使用する機会を多く得ても習得が難しい言語材料、学習しても自分からは使おうとせず、使ったとしても上手く使えない言語材料があることが示唆された。また、後置修飾に関わる言語材料は、それ自体を使わなくても他の表現で言い換えたり、例を挙げて説明したりすればコミュニケーションはある程度成立させることができる。分詞の後置修飾、不定詞の形容詞用法、関係代名詞の使用等は、いわばより洗練された表現をするた

めの言語材料であるともいえる。後置修飾に関わる言語材料を回避せず使用する必要性をどのように学習場面に作り出せるか活動内容の工夫が必要である。

表6 教科書本文の表現と実際に生徒がライティングで使用した表現の例

教科書の表現	a chimp called Mel
生徒が書いた英語	a chimp called Mel
	a chimp called Mell which lost his mother
	a child chimp
	a chimp that lost his mother
教科書の表現	a 12-year-old male chimp called Spindle
生徒が書いた英語	a 12 year old male chimp called Spindle
	a male chimp called Spindle
	Spindle, a 12 years old chimp
	a adult chimp
教科書の表現	Chimps and humans have a lot in common, sharing 98.6 percent of DNA.
生徒が書いた英語	Chimps and humans have a lot in common, sharing 98.6 percent of DNA.
	For example, they are sharing 98.6 % of DNA.
	we share 98.6% of DNA
	For example, their brains are very much like ours, sharing 98.6 % of DNA.

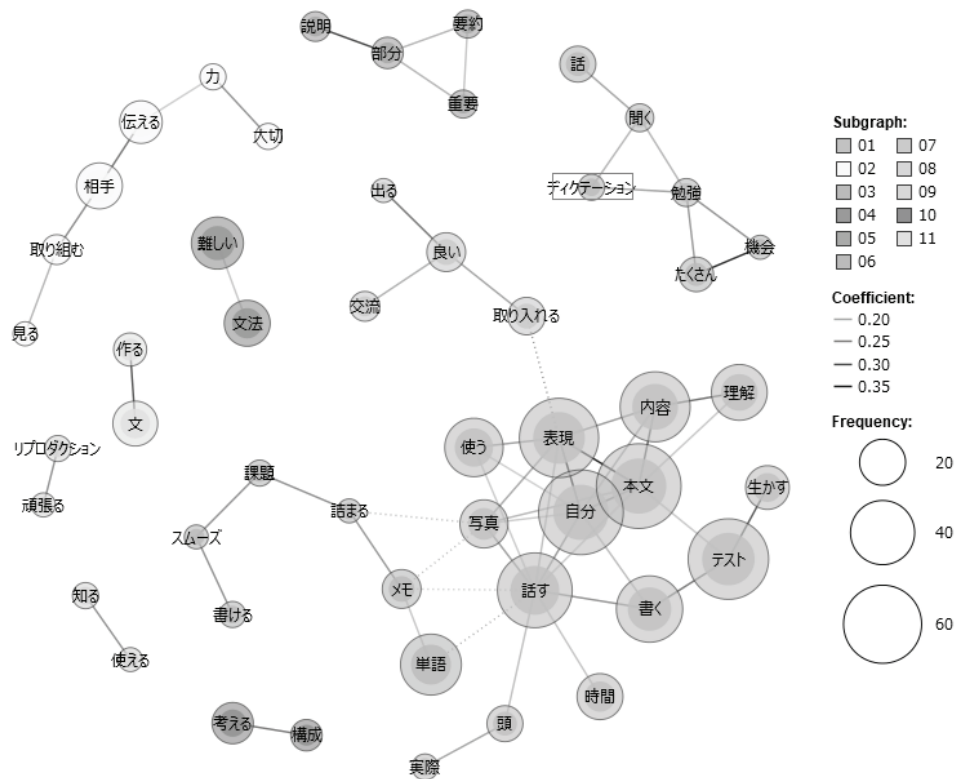
4.3 ライティング活動に関する生徒の情意面の調査

図1は、生徒（119人中110人）がLesson 5の授業について自由記述形式で記入した感想のうち、リプロダクションおよびライティングについて書かれた部分をデータ化し、テキストマイニングのツール(KH Coder)で作成した共起ネットワーク図である。最小出現回数が5回以上の語句を抽出し、11個のサブグラフを得た。語句の出現回数は円の大きさに比例しており、共起性・関連性の強さは線での接続および線の太さで表現されている。共起関係の解釈は、Key Words in Contextコンコーダンス機能を用いて回答文を参照し、抽出語が使われている文脈を確認することで可能になる。例えば、「書く」・「話す」・「表現」・「文法」については、「自分で話していたことを書いてみると、文法が違ったり、綴りがわからなかったりして難しかった。でも結構長い文を話していたことがわかって自信になった。」「自分の話した内容を書くことで、書く力がついたし、話したことがよく頭の中に入った。今までのレッスンで一番内容覚えていて、かつ理解できていて、すらすら書くことができた。」「写真の横にメモをとって、それに沿って話した。話すたびに順番や構成を改善していくことができた。」「自分の考えた文を書き出すことで、文法のミスに気づいたり、同じ意味だけど、違う言い方の英語をしたりすることができた。」などの回答文があった。

「交流」・「取り入れる」については「ペアと会話するところが多くあるので楽しいし、他人と交流するからこそ特にミスがないかを心がけることができています。」「なるべく自分の伝えたいことをまっすぐ表現できるように、語彙や熟語は授業内で固めるようにしました。友達の考えや表現を取り入れて、自分のものとして消化し、使えるようになる過程が楽しかったです。」などの記述があった。

言語活動を通じて生徒自身が内容理解を深めたり、たくさん練習する中で流暢性が増すことを実感したりしながら、学習を進めていることが分かる。発話の可視化としてライティングを組み合わせることで、「文法」や単語の綴り等の知識が必要になることを体験的に知り、使用した表現の正確性についても学習者自身が振り返りを自然に行っている。改善に必要な表現を教科書や他の生徒から仕入れることもしており、学びを自己調整する機会が提供できたものと思われる。アウトプット活動を通して準備の必要性にも気づいており、コミュニケーションを図る上での資質・能力を高めていくことにつながっていると思われる。

図1 共起ネットワーク図：Lesson 5 のリプロダクションおよびライティングについての生徒の感想



5. まとめと今後の課題

本稿の授業実践は8か月余りと短期間で小規模のため、生徒の言語習得状況の変容については一般化することは難しく、更なる調査が必要である。しかし、レッスンごとに扱い方に軽重をつけ、明示的な説明・解説を重視する代わりに、学習者が相互交流的な活動の中で言語の意味・形式・機能に気付くことを重視した指導をしても、生徒の英語運用能力は順調に伸びると思われる²⁾。適切な場面・状況を設定して実際のコミュニケーションに近い言語活動を教室内に作り出し、周囲の生徒と協力して課題を解決する協同的な学びを行うことは、生徒の自己効力感を向上させ、英語学習への内発的動機付けも高め得ると思われる。

言語習得状況の調査からは、中学校での学習時期や定着活動の量といった条件以外に、「習得のし易さ」や「習得のし難さ」があることが推察された³⁾。Pienemannの「処理可能性理論」に沿って捉えると、学習者は認知的負担の少ない処理可能な順序によってのみ第二言語を習得すると考えられ、言語処理レベルの複雑なものほど後になって習得されるということになる。今回正答率が低かった言語材料は、後置修飾に関わる言語材料や日本語と英語で言語的な仕組みが大きく異なるもので、母語との仕組みの違いを対照的に示すなど習得には足場架けが必要であると思われる。語順の違いは日本語母語話者には処理負担が大きく、誤った使い方をしたり、間違いを恐れて使用を回避したりする確率が高いことを踏まえて (Schachter, 1974)、学習者の処理負担を考慮した指導が必要である。指導の工夫として、統語的プライミング⁴⁾を活用して統語処理の負荷を下げて産出活動を行ったり、既知の語彙の使用や関係代名詞の先行詞の有生性・無生性を考慮して語彙処理の負荷を下げたり、後置修飾の使用を回避せず必ず使用しなければいけない場面・状況を設定したりすることが考えられる。「語彙認知処理や文法処理などの低次元言語処理の効率化・自動化が、外国語文理解処理能力の発達に欠かせない」(横川他 2014:82) ことから、難易度を段階的に上げながら目標表現を多く使わせる中長期的な指導計画が必要である。

「英語」は單元ごとに全く別の内容を扱う教科ではないため、生徒の学習歴と学びの連続性を大切に、育成したい生徒像を教師間で共有しながら高校3年間の指導計画に反映させることが重要である。そのために限られた授業時間の有効活用と指導の効率化が不可欠である。「英語コミュニケーション」と「論理・表現」の2つ科目を有機的につなぐことはその1つの方法で、2科目で1つのパフォーマンステストを実施し、

表現な活動を科目ごとに役割分担して行うことが考えられる。また、「訂正フィードバック」の内容と時期を考えることも有用で、心理的圧迫感を与えずに流暢さを伸ばすこととのバランスは難しいが、「タイミングを見計らって、学習者が必要とする表現や言語知識を上手に提示」すれば(巽 2008:171)、生徒の気づきを促し、正確さを加速的に上げられると思われる。生徒がアウトプットした際にその表現が正しいかを確認して取り入れる仮説検証とインテイクの過程を円滑にすることや、生徒の承認欲求に応えることで内発的動機付けを高めて生徒が自立的に学習を進めていくことにもつながると考えられる。ALTの活用を含め、効果的な訂正フィードバックのあり方を考えていきたい。また、その判断材料としても生徒のアウトプットの様子を記録・蓄積し、翌年の指導に生かすことが、教師の仕事の協働や効率化にもつながると思われる。

今回の対象生徒は2023年度現在2年次で、レッスンの終末活動は生徒の発達段階や言語の習熟度に合わせて、ディベートやグループによるプレゼンテーションに設定している。終末活動から逆算して生徒の活動に対する慣れや処理速度を考慮しながら授業中の言語活動を変化させる必要が生じている。意見対立のある文章をクリティカルな視点から読んで内容を捉えたり、自らの意見を形成して英語でまとめたりするために「深い学び」に関わる活動を充実させることが課題である。TANABU Modelは学習者エンゲージメントを高める指導方法で、Kaganの協同学習の4つの原理(PIES)「互恵的な相互関係」「個人の責任の明白さ」「参加の平等性の確保」「活動の同時性への配慮」を満たしているが、今後はさらに第二言語習得の理論と「思考力・判断力・表現力」を高める実践的な言語活動との接点を探り、終末活動の充実につなげたい。

注

- 1) 定期考査は、1 授業時間で実施したが、Lesson 5 以外の内容も含まれている。
- 2) 全国規模の外部模試(7月および11月に受験)では、全国偏差値は担当した3クラスを平均して1.3ポイント上昇し、全国偏差値が上昇した生徒は全体の約95%であった。
- 3) 発達順序(developmental sequence)の研究で、形態素(grammatical morpheme)の習得順序は研究されているが、言語材料の定着についての研究は多くない。今回の調査で、日本の中高生にとって身に付きやすい言語材料とそうでないものがあることが示唆された。
- 4) 統語的プライミング:前に接触した統語構造が後続の文の統語構造に影響を与えること(横川他 2014:55)。

参考文献

- ベネッセ教育総合研究 (2022). 「ダイジェスト版 高3生の英語学習に関する調査継続調査 2015-2021」. https://berd.benesse.jp/up_images/research/kousaneigo2021.pdf
<https://www.arcle.jp/report/2021/pdf/ARCLESYMPO2021.pdf>
- 金谷憲・高知県高校授業研究プロジェクトチーム(2004)『高校英語教育を変える和訳先渡し授業の試み』三省堂
- 金谷憲 監(2019). 『英語スピーキング力はどう伸びるのか—高校3年間のテストテスト調査結果—』アルク
- 金谷憲・堤孝 (2017). 『レッスンごとに教科書の扱いを変えるTANABU Modelとは アウトプットの時間を生み出す高校英語授業』. アルク
- 文部科学省(2019). 【外国語編 英語編】高等学校学習指導要領(平成30年告示)解説(PDF:4.2MB) PDF
- Pienemann, M (1988). Determining the Influence of Instruction on L2 Speech Processing. *AILA Review* 5/1:40-72
- Schachter, J. (1974) An Error in Error Analysis. *Language Learning* 24 (2): 205-214.
- 杉江修治(2011) 『協同学習入門 基本の理解と51の工夫』 ナカニシヤ出版
- 巽徹 (2008). 「アウトプット重視の英語指導法—日本人大学生のGroup Work Reportingの実践—」 『岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究』 第10巻, 169-178.
- 横川博一・定藤規弘・吉田晴世編著 (2014). 『外国語運用能力はいかに熟達化するか 言語情報処理の自動化プロセスを探る』 松柏社