

第2回高大接続のための英語教育シンポジウム

「構文・文法指導の現状とその問題点」

(後援：新潟大学人文学部)

日時：平成19年3月15日(火) 14:00～16:00

場所：総合教育研究棟B棟2階B-251教室

プログラム内容：

開会の辞・司会挨拶

恩田公夫

(教育研究院人文社会・教育科学系〔経済学部〕教授、英語教育企画開発室兼務)

本シンポジウムについて

平野幸彦

(教育研究院人文社会・教育科学系〔人文学部〕准教授、英語教育企画開発室兼務)

新潟南高等学校での現状

萩野俊哉

(新潟県立新潟南高等学校 教諭)

新潟大学全学英語教育での現状

秋 孝道

(教育研究院人文社会・教育科学系〔人文学部〕准教授、英語教育企画開発室兼務)

質疑応答

構文・文法指導の現状とその問題点： 新潟大学全学英語教育での現状

秋 孝 道(新潟大学)

1 平成17年度以降の、新しい英語教育カリキュラムについて (「平成17年度以降の新潟大学における英語教育」(2006)より)

- 大学の英語教育を構成する2つの教育要素である「全学英語教育」と「学部英語教育」(専門教育を介して英語能力を養成する教育)のうちの、「全学英語教育」の改善策
- 大学における英語教育の具体的な到達目標の再確認
 - ・第1・第2セメスター段階での教育内容・学習内容の到達目標を明示的に設定する
 - ・音声・語彙・文法・構文・情報構造などに関して、習熟すべき項目・内容を副教材の形で提示する
 - ・第1・第2セメスターには、学生が入学時点で習得している英語知識を体系的に再構成させる一方で、未習得の知識の補充・定着を進めて、「積み上げ型履修」に必要な基礎的英語力の「足腰」を十分に鍛える
 - ・「共通英語」「基礎英語」では、習得済みの英語知識を再構成させ、未習得の知識を補充し、「積み上げ型履修」に必要な基礎的英語力を獲得させる
- 共通英語(第1セメスター)と基礎英語(第2セメスター)(共用シラバスより)

共通英語

- ・科目の概要
英語の読解力を養成するための訓練をリーディング教材と統一副教材を使用して行う。さらに、リスニング教材を併用し、第1学期末に予定されているTOEIC受験のための準備にも時間を割く。
- ・科目のねらい
高校までの英語の知識を再構成し、大学生にふさわしい読解力を修得する。また、日常的な場面での音声英語に親しむとともに、TOEICの出題形式に慣れる。
- ・学習の到達目標
平明な英語で書かれた文書を正確に読むことができる。
日常的な場面で話される英語を聴き取り、その内容を把握できる。

基礎英語

- ・科目の概要
基礎的な英語力の強化・充実を目指し、読解力の養成を中心にした訓練を行う。
- ・科目のねらい
発展英語の受講に備えて、読解力を中心とした基礎的な英語力を修得するとともに、日常的な場面での音声英語に親しむ。
- ・学習の到達目標
平明な英語で書かれた文書を正確に読むことができる。日常的な場面で話される英語を聴き取り、その内容を把握できる。

○学士課程教育における共通英語・基礎英語の位置づけ (「高大接続のための英語教育シンポジウム報告書」(2007)から)

- ・高校までの英語教育と、その後の学部での専門教育との接続を重視して、主に文法などの知識を始めとする読解力の養成を中心にした授業・・・
- ・高校から学部専門教育への接続を特に重視している共通英語、基礎英語などの読解力を中心とした科目、・・・

2 「新潟大学全学英語副教材」の中での構文理解のための解説

- 平成17年度 新潟大学統一英語副教材 (65頁)
 (平成16年度教育改善研究開発調査事業経費)
- 平成18年度 新潟大学統一英語副教材 (78頁)
 (平成17年度授業改善プロジェクト事業経費)
- 平成19年度 新潟大学全学英語副教材 (78頁)
 (平成18年度人文社会・教育科学系全学教育推進経費)

- 問題点 「高大接続のための英語教育シンポジウム報告書」(2007)から
- ・『副教材』の授業での活用度： 否定52% 肯定29% 保留18%
 - ・『副教材』の難易度： ちょうど良いほぼ7割
 - ・活用度の低さの原因： 特に文法のパートに「新機軸」を多く盛り込んである
 体裁があまりユーザーフレンドリーでない

=>この部分の教師用マニュアル作成、あるいは全面的改訂が必要

- 文法パート執筆の際の想定
- ・高校までの英語の知識を体系的に再構成・再統合させる
 - ・学部専門英語教育との接続を重視する
 - ・新潟大学入学生は、構文に関わる基本はある程度修得している
 - ・英語構文を、「日本語の言語知識」を利用して理解させることを試みる

- 「新機軸」
- ・述語の意味に着目した構文理解 (「日本語の言語知識」を利用できるのではないか?)
 - ・述語論理学 (predicate logic)、生成文法理論 (theory of generative grammar) における述語 (predicate) と項 (argument、『副教材』では「述語連結要素」とよぶ) の考え方

Mary loves John.
 loves 「愛する人」と「愛される人、物、事柄」を選択する述語
 Mary 「愛する人」を表す表現
 John 「愛される人」を表す表現

Olive likes traveling alone.
 Olive likes her son traveling alone.
Olive likes traveling alone.
 好む側 好まれる事柄
Olive likes her son traveling alone.
 好む側 好まれる事柄
 traveling alone
 her son traveling alone

Animals inhabit the forest.
 Animals live in the forest.
Animals inhabit the forest.
 住む側 住む場所
Animals live in the forest.
 住む側 住む場所

We treated her courteously.
 *We treated her.
We treated her courteously.
 処遇する側 処遇される側 処遇方法

- ・述語と「述語連結要素」から構文を理解させる
「上記の解説の中で、「好む側」「好まれる事柄」「住む側」「住む場所」「処遇する側」「処遇される側」「処遇方法」などの言い方をした。これらが指し示す表現は、述語の意味を完結させて文・節を組み立てるために必要な要素である。換言すれば、述語と意味的に密接な関係を担い、述語と意味的に連結する要素であると言うことができる。そこで、これらを、述語連結要素と呼ぶことにする。」

3 『副教材』での具体的解説

Robert confessed the fact to me.

Robert confessed to me that he was not innocent.

告白者 : Robert

告白先 : to me

告白内容 : the fact, that he was not innocent

解説

ポイント 主語以外の述語連結要素の位置として、一般的に、名詞表現は動詞の直後に、節表現は文末にそれぞれ現れ、以下のような例は許されない。

*Robert confessed to me the fact.

*Robert confessed that he was not innocent to me.

ただし、例外的に名詞表現が文末の位置に現れることがある。これらの例外については「20B 特殊語順構文」を参照。

Barbara promised me to come on time.

Barbara promised me that she would come on time.

約束者 : Barbara

約束先 : me

約束内容 : to come on time, that she would come on time

Susan sent a letter to her mother.

送付者 : Susan

送付物 : a letter

送付先 : to her mother

Peter placed these instruments on the shelf.

配置者 : Peter

配置対象 : these instruments

配置場所 : on the shelf

Harriet considers that the chair is not comfortable.

Harriet considers the chair not to be comfortable.

Harriet considers the chair not comfortable.

認識主体 : Harriet

認識内容 : that the chair is not comfortable

the chair not to be comfortable

the chair not comfortable

解説

注意 2例目と3例目の認識内容を表す部分は、形式的には節には見えないが、1例目とほぼ同じ意味を表すことから、意味的には節をなしていると考えられる。またこれらの節表現は、want、like、make、keep、leaveなどの動詞と共に現れることがある。

I like my coffee to be black.

I like my coffee black.

The boss wants you to be back at work.

The boss wants you back at work.

A to+動詞

to+動詞表現は、(1)述語、(2)述語連結要素、(3)名詞修飾要素、(4)「目的・結果」を表す副詞的要素、などとして機能する。

Dennis wants his son to travel alone.

his son と結びつく述語
願望内容を表す述語連結要素

Dennis wants to travel alone.

a plan を修飾する要素

Dennis has a plan to travel alone.

目的・結果を表す副詞的要素

Dennis went there to meet his mother.

解説

注意 to+動詞表現の主語の役割を果たす表現を示す場合には、for+名詞、または名詞をその直前に置く。

Dennis likes only for his son to travel alone.

Dennis likes his son to travel alone.

Dennis arranged for his son to travel alone.

Susan sent Henry a book for his son to read.

B 動詞+ing

動詞+ing 表現は、(1)述語、(2)述語連結要素、(3)名詞修飾要素、(4)「時、理由、条件、付随状況」を表す副詞的要素、などとして働く。進行形構文や知覚構文などでは「進行」の意味を表す。

I saw a man walking across the street.

a man と結びつく述語

Eating too much is bad for the health.

is bad と結びつく述語連結要素

I met a man resembling my father.

a man を修飾する要素

Arriving at the station,

時を表す副詞要素

I found that the train had already left.

Not knowing how to solve the question,

理由を表す副詞要素

I asked my teacher about it.

Turning to the left,

条件を表す副詞要素

you will find the office on your right.

Do not study watching TV.

付随状況を表す副詞要素 (

解説

ポイント 動詞+ing 表現の主語の役割を果たす要素を表す場合には、名詞をその直前に置く。

I like my son traveling alone

I remember him dropping in at my office yesterday.

B clever, crazy nice, polite, stupid, wise など

これらは行為と行為実行者双方に対する主観的判断を表す述語で、行為実行者は「of+名詞表現」で表される。

That was wise of Peter.

It was wise of Peter to call the doctor.

解説

ポイント 2例目は、次の構文に書き替えることが可能である。

Peter was wise to call the doctor.

C furious, sorry, amazed, delighted, embarrassed, interested, pleased, shocked, worried など

これらの形容詞は人の心理状態を表す述語で、後続する位置には述語連結要素として心理状態を引き起こす誘因を表す表現が現れる。これらは、前置詞表現、to+動詞表現、節表現などで表される。

Olive became happy at the news.
to hear the news.
that we dropped in at her house.

Olive was surprised at the news.
to hear the news.
that we dropped in at her house.

D eager, hesitant, reluctant, solicitous, willing など

これらは人の意志・希望の高低を表す形容詞で、述語連結要素として意志・希望の内容(求める事柄)を表す表現が必要となる。これらは、前置詞表現、to+動詞表現、節表現などで表される。

He is eager for success in business.
to succeed in business.
for us to succeed in business.
that we should succeed in business.

E aware, confident, conscious, doubtful など

これらの形容詞は人の意識・確信の度合いを表し、意識・確信の内容は、of+名詞表現、節表現などによって表される。

I am certain of his success.
that he will succeed. (私は彼の成功を確信している)

解説

注意 この構文に現れる certain 等の形容詞は、下記の二構文にも現れるので、混同しないようにする。

It is certain that he will win. (きっと彼は勝つ)

He is certain to win. (きっと彼は勝つ)

次に説明するように、これらの構文は、事柄の蓋然性・可能性の度合いを表す構文である。

F certain, likely, unlikely など

これらは、事柄の蓋然性・可能性の度合いを表し、事柄を表す表現が主語の位置に現れる。また、形式的代名詞 it が主語位置に、事柄を表す節表現が形容詞のあとの位置にそれぞれ現れることもある。

Anthony's promotion is unlikely.
It is unlikely that Anthony will be promoted.

解説

ポイント 2例目は、次の構文に書き替えることが可能である。
Anthony is unlikely to be promoted.

E 名詞表現内に封じ込められた述語・述語連結要素

名詞表現内に、述語と述語連結要素が封じ込められることがある。

the barbarians' destruction of Rome

Rome's destruction by the barbarians

比較 The barbarians destroyed Rome.

Rome was destroyed by the barbarians.

4 「理工英語読解」での経験

○理工英語読解： 理学部・工学部1年生向けの、学部英語教育に連結する授業科目

High mass stars convert hydrogen and helium inherited from the Big Bang into the other elements found on the periodic table.

At one time it was believed that a living system could be distinguished from a nonliving system by its possession of a special "vital force."

At the same time, science is inherently a social enterprise – in sharp contrast to a popular stereotype of science as a lonely, isolated search for the truth.

A careful consideration of the grid a few moves away from gridlock can often help achieve these goals.

引用文献

- 新潟大学全学英語教育委員会（2006）「平成17年度以降の新潟大学における英語教育」『大学教育研究年報』 43～47頁
新潟大学全学教育機構英語教育企画開発室（2007）『高大接続のための英語教育シンポジウム報告書』 53頁

参考文献

- 大庭幸男（2007）「英語の基本文型の見直し」『英文法研究と学習文法のインターフェイス』中村捷・金子義明（編） 199～224頁
萩野俊哉（2007）「英文法を生き生きと教える」『英文法研究と学習文法のインターフェイス』中村捷・金子義明（編） 81～106頁

「構文・文法指導の現状とその問題点 ~高等学校の視点から~」

新潟南高等学校 教諭 萩野俊哉 (はぎの・しゅんや)
hagino.shiyunya@nein.ed.jp

I. 新潟南高校のカリキュラムと文法指導の現状

1. カリキュラム (普通科普通コース (8クラス) 1学年あたり)

- (1) 教科科目単位数合計33単位+「総合的な学習の時間」1単位+特別活動(HR)1単位
計: 35単位 (1単位=50分授業)
- (2) 英語の単位数について

	1年次	2年次	3年次
オーラルコミュニケーション (OC) I	2		2 (文系のみ)
英語 I	4		
英語 II		4	
リーディング			4
ライティング		2	2

注: たとえば、「英語 I」4単位というのは、ひとつの授業が50分として1週間に4回の授業があるということになります。

2. 文法指導の実態

基本的にすべての英語科目において文法に関する説明や指導は行なわれます。実際、教科書を見ても、英語 I, 英語 II, リーディングにおいては各課末に「文法のまとめ」と「練習問題」のページがありますし、ライティングでは文法項目ごとに課が構成されている場合が多いです。

II. 問題点 (一般論として)

1. 正しいことを教えていないのではないか。

例: (1) 「5文型」の指導 (特に「二重目的語構文」に係わって)

- a. John taught English to Hiroaki.
b. John taught Hiroaki English.

・生成文法では...

深層構造: a. John taught English to Hiroaki.

↓

変形規則①「与格移動」: John taught Hiroaki English to

変形規則②「to 削除」: John taught Hiroaki English

↓

表層構造: b. John taught Hiroaki English.

・学校文法では...

単純に a. = b. として教える。

しかし、実際は...

実は両者の間には意味の違いがあります。それは、a. のような前置詞句構文は「移動」の意味を表わしているのに対し、b. の二重目的語構文は2つの目的語の間に「所有関係 (have 関係)」が成り立っている、ということです。この例の場合、「所有関係 (have 関係)」は抽象的な概念として機能しています。つまり、b. の二重目的語構文においては、John が Hiroaki に英語を教え、Hiroaki は英語を「所有した」つまり習得したことを含意します。一方、a. の前置詞句構文にはそのような含みはなく単に「教えた」と言っているだけです。

したがって、ある一連の変形規則によって深層から表層への変換が行なわれるとする生成文法の立場には抵抗を感じざるをえませんし、ましてや両者の英文をイコールで結んで書き換え可能とする従来の学校文法の考え方を正しいと見なすわけにはいきません。

(2) <S+V+O+C> (第5文型) のC (目的格補語) になるのは、名詞・形容詞、および分詞・不定詞、句・節である、と教える。では、次の文をどうとらえ、教えるか。

c. Olive likes her son traveling alone.

c. の文型を説明します。traveling は「学習文法」では動名詞と教えます。her son は動名詞の意味上の主語。しかし、第5文型のCには動名詞はありません。そして、her son はO (目的語) としながら、(動名詞の) S (主語) でもあるとするのは矛盾と言われてもしょうがないのではないのでしょうか。少なくとも「相当苦しい」説明になってしまうのではないのでしょうか。

また、一般に「O=C」などと教えるが、上記 c. の文には当てはまるか (Cf. d.)。

d. We call the dog Pochi.

2. 教える意義やねらいを把握して教えていないのではないか。

例：ただ「何となく」教える。教科書にあるから教える。「5文型」も教科書にあるから教える。

3. 正しいやり方で教えていないのではないか。

例：(1) 日本語の意味に合うように、() に適当な語を入れなさい。

①どのくらい高熱が続いているのですか。

How long () you () a high fever?

②私の友達は韓国へ何回も行っている。

My friend () () () Korea many times. ...

(2) 次の文中の不定詞は何用法か言いなさい。

①What do you want to see?

②I have nothing to do this evening. ...

⇒要するに、知識偏重、暗記偏重、無味乾燥

要するにクイズである。問いが合って答えがある。文法の授業はクイズの授業。

(1)：() があってそこに入れなければならない。語数や言い回しが制限される。各問い(①, ②, ...)の間には何の関連性もない。ただ独立した短文の羅列である。また、もし①に生徒が do と have を入れたら、あるいは②に does go to を入れたらどうなるか。教師はどう対応するか。「正解」は：①have, had ②has been to

(2)：単に文法的な知識を問う問題。

確かに、基礎の定着のための知識の確認や練習やドリルは必要である。しかし、できればそこにもっと「想像性 (imagination)」や「創造性 (creativity)」,そして、「生産性 (productivity)」が欲しい。※なぜ「想像性 (imagination)」や「創造性 (creativity)」,そして、「生産性 (productivity)」が必要か？

Ans. 英語を「生きた」ことばとして少しでも「使える」ように生徒を指導するのが我々の大きな使命のひとつである (それがすべてではないが!)。そして、ことばを使うということには、とりもなおさずそこには「想像性 (imagination)」や「創造性 (creativity)」,そして、「生産性 (productivity)」が必然的に存在するから。

III. 解決・改善策

1. 「正しいことを教えていないのではないか」について

- (1) 誤りは正すべきである。
⇒どのように？すぐにできるか？
- (2) 何が正しくて、何が誤りなのかを見きわめ、指導に生かしていくためには、大学における英文法研究と中学校・高等学校における学習文法との「インターフェイス (接続)」と「インターアクション (相互交流・相互作用)」が必要。

2. 「教える意義やねらいを把握して教えていないのではないか」について
たとえば「5文型」。なぜ教えるのか。

Q. いわゆる『5文型』には否定的な見方があるようですが、5文型は教えた方がよいものなのでしょうか。5文型を教える意味は何でしょうか。

A. 「5文型」への否定的な見方

(例) ① My brother lives in Tokyo.

② The key is under the chair.

「5文型」を教えることについては確かに従来から批判があります。たとえば、「英語の文がすべて5つの文型に類型化できるわけではない」、「5文型を習うと生徒は目にする文すべてにすぐに SVOC を当てはめてしまう傾向をもつようになる。これはすなわち言葉の単なる機械的な分析や類型化に走ることを助長することにつながる」といった点が指摘されています。実際、前者の批判が的を射ていることを示す根拠として、以下の例文が挙げられます。

① My brother lives in Tokyo.

② The key is under the chair.

これらの英文において、それぞれ場所を表す表現 (in Tokyo, under the chair) は必須であり、削除することはできません (①の live は「住んでいる」という意味であることに注意してください)。にもかかわらず、それら in Tokyo と under the chair は O (目的語) にも C (補語) にも分類することはできないのです。それらは副詞句で修飾語 (M: Modifier) ですから。

しかし、このように生徒には「5文型は万能ではない」ということを説明し、あくまでもひとつの基本構造であるということをお大前提として理解させた上で、それでも「5文型」を教える意味や意義はいくつかあると思います。以下に3つ挙げてみましょう。

「5文型」を教える意義・ねらい：

(1) 英語の語順への意識付けができる。

(例) ① 日本語は「S+O+V」(例：私は (S) あなたを (O) 愛している (V)) の語順をとるが、英語は「S+V+O」(例：I (S) love (V) you (O) .) である。

② <S+V+O+C>はあるが、<S+V+C+O>はない。

⇒いずれも、とりわけ初歩の英語学習者にとっては意味のあることである。

(1) まず最も大きな意義は「英語の語順への意識付け」ということです。生徒は平素自分たちの使う言語である日本語の文を客観的に分析するということはしません。文の構造を語順という観点で分析する良い機会です。たとえば、レジュメの例の①です。日本語は「S+O+V」(例：私は (S) あなたを (O) 愛している (V)) の語順をとりますが、英語は「S+V+O」(例：I (S) love (V) you (O) .) です。

また、レジュメの例の②のように、<S+V+O+C>はあるが、<S+V+C+O>はないということにことに気づくことで、たとえば、He made Miss Green his secretary. とは言えても、×He made his secretary Miss Green. とは言えないということを生徒は納得します。

これらのことは、とりわけ初歩の言語学習者にとってはとても意味のあることです。

(2) 英文解釈 (精読) の際に役に立つ。

(例) His normally intense, penetrating gaze and even complexion had given way to the haunted, hollow-cheeked look and pale coloration of a medieval saint in an El Greco painting.

(The Cambridge Quintet, 1998, John L. Casti, Abacus, p. 6)

(2) 英文解釈の際に役に立ちます。文中のどの語が S であり、V であり、O であり……という分析をして文構造を把握することは、正しい英文の解釈へとつながります。たとえば、レジュメ (2) の例の英文を見てください。

(例) His normally intense, penetrating gaze and even complexion had given way to the haunted, hollow-cheeked look and pale coloration of a medieval saint in an El Greco painting.

(The Cambridge Quintet, 1998, John L. Casti, Abacus, p. 6)

さまざまな修飾語句が S や O に付いていることがおわかりでしょう。文型の知識が解釈に役立つのは、このような修飾語句を剥がしていったら、いわば「裸の」名詞を露わにし、文の太い「幹」の部分(=文の基本構造)を明らかにすることと言えます。この例で言えば、S は gaze と complexion。V は had given way。(前置詞 to の) O は look と coloration ということになります。そして、この基本構造を掴むことで、この英文の正確な解釈が可能になるのです。

※El Greco: 1541-1614, クレタ島 (Crete) 生まれのスペインの画家。

(3) 特に動詞を軸にして、英語を書いたり話したりする際に役に立つ。

(例) The teacher explained the difficult sentence to me.

(×The teacher explained me the difficult sentence.)

(3) 英語を書いたり話したりする際に役に立ちます。特に、ある動詞を選び、その動詞がどのような要素を必要とするかを考えて文の骨格を組み立てる際に、5文型の知識が有効です。たとえば、(3)の例のように、explain という動詞を選んで使おうとする際、この動詞は「S+V+O (+M (前置詞句))」の文型をとるが「S+V+O+O」の文型をとらないという知識があれば、例の上の文のような正しい英文を作り出すことができます。

(例) The teacher explained the difficult sentence to me.

(×The teacher explained me the difficult sentence.)

このように、ある動詞がどのような文型をとるのか、あるいは、とらないのか、という点を理解し、把握しておくことは、英語を正しく「発信」しようとする際に有用です。

(4) 辞書(電子辞書を含む)にS, V, O, C(あるいは目, 補)の表記がある。よって、辞書を十分に引きこなすためにも「5文型」の指導は必要である。

最後にレジュメ(4)の点です。現実問題として、紙の辞書、電子辞書を問わず、今市販されている特に高校生向けの英和辞典を十分引きこなそうと思ったら、S, V, O, C, そして「5文型」の知識は必須です。なぜなら、辞書の中にそれらの表記が登場するからです。もちろん、中にはそれらの表記を採用していない辞書もありますが、採用部数の多さからいうと断然「5文型」派が大勢を占めているのが現実と言えます。

以上、縷々(るる)説明してまいりましたが、ここで少しまとめてみましょう。

レジュメの、たとえば(2)と(3)については、学習が進むにつれていちいち英文中のどの箇所がS, V, O, Cであるかなどと分析しなくても英語を理解し、使えるようになるものですし、また、そうあるべきです。しかし、特に中学から高校に進学し、これからそれなりに「骨のある」英文を読んだり書いたりしていかなければならない生徒にとっては、初期の段階に5文型という概念のもとに英文を分析的にとらえるという姿勢を身につけることが、後になって役に立つということが少なくないのではないのでしょうか。ただし、教える身として、何でもかんでも英文をまず手当たり次第に5文型に当てはめたり、「これは第何文型か」などと尋ねるだけの授業は、生徒に誤った(あるいは、偏った)外国語学習の指針を与えることにつながったり、英語嫌いの生徒をただ増やすだけの結果になりがちであることもまた肝に銘じておくべきだと思います。

さて、それではここで視点を変えて、肝心の生徒は一体「5文型」のことをどうとらえ、感じているのでしょうか。つい先日、本校の生徒を対象にアンケート調査をしてみました。

～参考(生徒へのアンケート(「資料1」)より)～

対象:新潟南高校1年生 203名

実施時期:2008年3月

1. S, V, O, C という「記号」は高校生になって初めて知りましたか。

- ① はい。【52名, 25.6%】
- ② いいえ (すでに知っていた)。【151名, 74.4%】
⇒ ① 中学校のとき授業で習った。【54名, 26.6%】
② 中学校のとき塾で習った。【77名, 37.9%】
③ 中学校のとき自分で勉強して知った。【18名, 8.9%】
④ 小学校のときから知っていた。【2名, 1%】

2. いわゆる「5文型」は高校生になって初めて知りましたか。

- ① はい。【90名, 44.3%】
- ② いいえ (すでに知っていた)。【113名, 55.7%】
⇒ ① 中学校のとき授業で習った。【38名, 18.7%】
② 中学校のとき塾で習った。【65名, 32.0%】
③ 中学校のとき自分で勉強して知った。【9名, 4.4%】
④ 小学校のときから知っていた。【1名, 0.5%】

3. 「5文型」は理解しやすかったですか。

- ① とても理解しやすかった。【15名, 7.4%】
- ② どちらかといえば理解しやすかった。【86名, 42.4%】
- ③ どちらかといえば理解しにくかった。【89名, 43.8%】
- ④ 非常に理解が困難だった。【13名, 6.4%】

4. 「5文型」は (あるいは「5文型」の勉強は) 役に立つと思いますか。

- ① とても役に立つと思う。【65名, 32.0%】
- ② どちらかといえば役に立つと思う。【112名, 55.2%】
- ③ どちらかといえば役に立たないと思う。【22名, 10.8%】
- ④ まったく役に立たないと思う。【4名, 2%】

☆その理由を以下に書いてください。

A. 「役に立つ」という肯定的意見:

1) 英文を「読む」ときに役に立つ。

- ・長文読解などでより細かく和訳したい人には役立つと思う。(その他、「日本語訳するときなどに文の構造を理解しやすくなると思うから」、など「正確な読解」に役立つと応えた生徒多数あり。)
- ・文の基本構造が分かれば、長文を読むスピードも上がるから。
- ・長い文章でも読み易くなったから。
- ・単語が分からなくても、S, V, O, Cが分かっていたら大体読めるし、訳せるし、理解できるから。

2) 英文を「書いたり、話したり」ときに役に立つ。

- ・「5文型」を分かっていると、テストの並べ替えとかの問題が解きやすくなるし、英作文もしやすいので。
- ・英語は使う単語の順番が少し違うだけで意味が変わってしまうから。
- ・自分の気持ちを表現しやすい。
- ・表現の幅が広がる
- ・自分の話せる会話力が広がる。

3) その他

- ・英文の成り立ちがわかるから。
- ・語と語の関係性をつかむための基礎となるから。
- ・「5文型」で、文の区切れが分かるから。
- ・中学では何となくで英語をやっていたので、高校に入って文法を学び、少し驚きました。
- ・授業で先生方が記号や文法についての説明をしているときに「5文型」を知っていた方が分かりやすかったし、自分の勉強のときにも役に立ったから。
- ・数学でいう公式みたいなものだと思うから。

- ・この文型を習うことで、他の文法も理解しやすかったから。
- ・基本的に日本人に馴染みが薄い「文型」というものの基礎になるものであり、文法を勉強する上でのとっかかりになると思うから。
- ・文法の基礎という感じがするから。

B. 「役に立たない」という否定的意見：

- ・CとOが意味不明だから。
- ・頭がごちゃごちゃになるから。
- ・使い方が分からないから。
- ・あまり、実践的に使うことがないように思えるから。正直、実用的でないと思う。
- ・どの場面で「5文型」を使うのか分からないから。
- ・意識していないから。
- ・文型を覚えるよりも感覚的に慣れた方が絶対いい！そうすれば外国人と話すときも頭に文型を思い浮かべずに言葉が出てくるから。
- ・見分け方が難しく、よく分からないから。

C. その他の意見

- ・中学と差をつけて「高校英語」として「かつこよく」教えるには効果的かも...
- ・自分の将来の夢にはあまり関係がないから。

3. 「正しいやり方で教えていないのではないか」について（「資料2」参照）

「正しく」教えるための基本理念：「もっと communicative に教えよう！」

→ Communicative な言語活動になるための3つの要素：

「生産性 (productivity)」, 「想像性 (imagination)」, 「創造性 (creativity)」
 (=これらはことばを使う上で必然的に存在するものである)

→ 「正しく」教えるための3つのポイント (Key Words)：

☆1st Key Word: **Meaningfulness**

(1) 文脈の中で理解させ、使わせる。

基本：教科書本文の文脈を生かして、ターゲットとなる文法事項の形式と意味を解説する。

応用：①ターゲットとなる文法事項を含む、あるまとまりのある会話文 (Dialogue) を事前に用意しておき、授業の際に提示して用いる。

②文脈を想像し、その場で創り出して提示する。

(2) 意味のあるドリルやコミュニケーション活動を行う。

①Meaningful pattern practice

②Meaningful conversion drill

③Information gap-filling game

④Discourse Activity (Role playing, writing, etc.) など

☆2nd Key Word: **Usefulness**

自己表現を促す。(英語を使って自己表現ができる。=「英語って役に立つんだ！」を実感させる。)

(1) Open sentence practice

(2) Free choice substitution practice

(3) Interview

(4) Discourse Activity (Role playing, writing, etc.) など

☆3rd Key Word: **Plentifulness**

重要なポイントを繰り返し繰り返し大量に練習させる。(小学生の『漢字ドリル』や『計算ドリル』と同じ。)

これら複数の Key Words がお互いに overlap しながら融合的に盛り込まれた活動を設定することも可能です。

- (例) ・ Meaningful pattern practice を大量に練習させる。(Meaningfulness + Plentifulness)
・ Information gap-filling game に自己表現の要素を加味する。(Meaningfulness + Usefulness)
・ Meaningful conversion drill に自己表現の要素を加味して、大量に練習させる。
(Meaningfulness + Usefulness + Plentifulness)

以下に具体的に上記3つの要素(Key Words)を盛り込んだ活動例をひとつ紹介します。

A. 指導のねらい：過去時制との対比に注意しながら、現在完了形に習熟させる。

B. 指導の流れ：

①次の Sheet 1 を生徒に配り、指示にしたがって Sheet を完成させる。

<p>Sheet 1</p> <p>1. I have been to _____ before. 2. I have seen _____ before. 3. I have read _____ before. 4. I have heard / listened to _____ before.</p> <p>【Instruction】 1.には「今までに行ったことがあるところで印象に残っている場所」を、 2.には「今までに見たことのあるものの中で印象に残っているもの(例：映画やテレビなど)」を、 3.には「今までに読んだことのある本や雑誌その他のものの中で印象に残っているもの」を、 4.には「今までに聞いたことのあるものの中で印象に残っているもの(例：ニュースや音楽など)」を、 それぞれの該当箇所の下線部に英語で記入しなさい。 なお、この sheet にはクラス、番号、氏名を書いてはいけません。</p> <p>【Example】 1. I have been to <u>Hokkaido</u> before. 2. I have seen <u>a shooting star</u> before. 3. I have read <u>Hino-tori by Osamu Tezuka</u> before. 4. I have heard <u>about my parents' marriage</u> before.</p>

②生徒全員の Sheet を集め、よく混ぜ合わせてから、再び配付する(自分の書いた Sheet が手元にこないようにさせる)。

③全員起立させ、教室内を動きながら、自分の手元に来た Sheet を書いた人物を探し出すように指示する。なお、その際、下の例のように、“Have you ...?” を用いて 1.~4.の各項目について質問し、すべてについて “Yes, I have.” の答えを得て初めて、その Sheet を書いた本人が特定できたこととする。

- (例) A: Have you been to Hokkaido before?
B: Yes, I have.
A: Have you seen a shooting star before?
B: Yes, I have.

...

④上の手順で Sheet の持ち主を特定した後、次の Sheet 2 を配付し、相手に英語でインタビューをする。

⑥上でまとめたレポートを、数人の生徒を指名して口頭で発表させる。できれば、個々の発表の後、内容に関して英語で質疑応答をしたり、他の生徒とのコミュニケーションも交えながら、さらに内容をふくらませたりすることができればより良いであろう。

⑦最後に、全員の Sheet 3 を回収し、授業後点検した後、次時に返却する（ALT の助けを借りて、ひとりひとりの生徒に対し何らかのコメントを書き添えてやると良い）。そして返却の際、全体的なコメント等あれば行なう。

IV. まとめ

以下の3つの課題意識を持って、実践を重ねたい。

1. 英語の構文・文法について、誤りのない、正しいことを教える。少なくとも、「こう教えて妥当である」という形で教えなければならない。
2. 「何のために」、「何をねらいとして」教えるのかを意識して教えなければならない。
3. 文法の学習を「生きたことば」の習得につなげるように教えなければならない（もちろん、文法の学習や研究によって生まれてくる有意義なものは他にいくつもあるでしょう）。

～参考文献～

岡田伸夫、『英語教育と英文法の接点』、美誠社、2001

久野暲・高見健一、『謎解きの英文法 文の意味』、くろしお出版、2005

萩野俊哉、『ライティングのための英文法』、大修館書店、1998

——— *Active English in Communication*, 山口書店、1998

——— 『OC ハンドブック — 授業を変える98のアドバイス — 』、大修館書店、1999（共著）

——— 『英語教育21世紀叢書002 コミュニケーションのための英文法』、大修館書店、2003

町田健、『チョムスキー入門 生成文法の謎を解く』、光文社、2006

第2回高大接続のための英語教育シンポジウム

2008年3月15日(土) 14:00~16:00, 新潟大学五十嵐キャンパス総合教育研究棟B棟2階B251教室にて

「構文・文法指導の現状とその問題点 ~高等学校の視点から~」

新潟南高等学校 教諭 萩野俊哉 (はぎの・しゅんや)

資料集

出典等

「資料1」: 「5文型」に関するアンケート

「資料2」: 中村 捷, 金子義明編, 『英文法研究と学習文法のインターフェイス』, 東北大学大学院文学研究科, 2007, pp.81-106.



いわゆる「5文型」に関するアンケート (2008年3月実施) 対象：高校1年生

高校生になった昨年の4月、いわゆる「5文型」(裏面参照)を習いました。以下の問いに答えて、当てはまる数字を○で囲んでください。4.については理由も書いてください。

1. S, V, O, Cという「記号」は高校生になって初めて知りましたか。

- ① はい。
- ② いいえ (すでに知っていた)。 ⇒ ① 中学校のとき授業で習った。 ② 中学校のとき塾で習った。
③ 中学校のとき自分で勉強して知った。 ④ 小学校のときから知っていた。

2. いわゆる「5文型」は高校生になって初めて知りましたか。

- ① はい。
- ② いいえ (すでに知っていた)。 ⇒ ① 中学校のとき授業で習った。 ② 中学校のとき塾で習った。
③ 中学校のとき自分で勉強して知った。 ④ 小学校のときから知っていた。

3. 「5文型」は理解しやすかったですか。

- ① とても理解しやすかった。 ② どちらかといえば理解しやすかった。
- ③ どちらかといえば理解しにくかった。 ④ 非常に理解が困難だった。

4. 「5文型」は(あるいは「5文型」の勉強は)役に立つと思いますか。

- ① とても役に立つと思う。 ② どちらかといえば役に立つと思う。
- ③ どちらかといえば役に立たないと思う。 ④ まったく役に立たないと思う。

☆その理由を以下に書いてください。

ありがとうございました。

「英文法を生き生きと教える」

萩野 俊哉 (新潟南高等学校)

I. はじめに

日ごろ英語教育の現場で教えていて、常に心の中で願っていることがあります。それは、「文法を知っていると役に立つということを生徒に実感させたい」ということです。すなわち、ひとつには、文法を知っていると話している相手の、あるいは、読んでいる本の作者の言っていることがよくわかる。時には、その相手や作者の微妙な心の「ヒダ」まで理解できる、ということです。このことは、いわばコミュニケーションの基本であり、あるいは、例えば、大学入試問題のいわゆる長文読解問題にうまく対応するためにも、極めて有効です。そして、もうひとつには、文法を知っていると自分の言いたいことが正確に効率よく相手に伝えられる、ということです。このことは、大学入試の英作文の問題を解く上で有効であることはもちろんのこと、例えば、英語を使って外国の人たちと e-mail などでコミュニケーションする上で役に立ちます。

ただ、ここであわてて付け加えなければならないのは、文法を「知っている」というのは単に文法が知識として頭の中に入っているということではありません。文法を身につけ、具体的に運用できる能力まで含めて「知っている」と言っているのです。

以上が、私にとっての文法指導のねらいであり、「なぜ英文法を学習しなければならないのか」という生徒の質問に対する私の答えでもあります。ただし、(ここが重要なところなのですが) 実際に現場で指導をしていて気付くことがあります。本稿ではまずこの点を取り上げ、その後焦点を絞った上で私なりの解決のための具体策を提案します。それは、クラスサイズの問題など今の日本の一般の教育環境の現状を踏まえながら、現実的で、かつ、実行が比較的容易であると思われるいくつかの文法指導上の工夫であり、それらはみな私の24年間の実践を基にしています。すなわち、この小論でこれから私が述べることは、いわゆる「進学校」や「教育困難校」のいずれかに偏って当てはまることではなく、広く一般的にどのような英語教育の現場でも当てはまることであることを指摘しておきます。

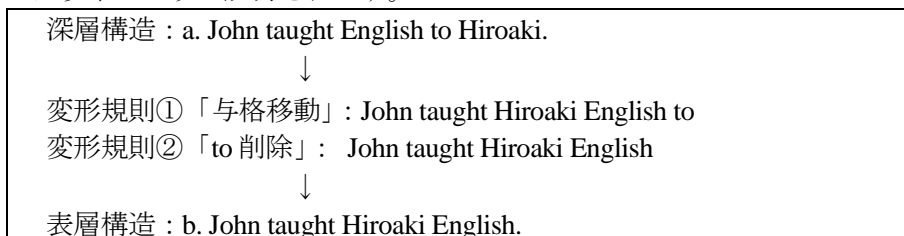
II. 現状の英語教育における問題点

日頃教えていて感じる問題点があります。まず1点目は、私たちは日常において必ずしも正しいことを教えていないのではないのか、ということです。たとえば、「5文型」の指導、特に「二重目的語構文」に関わることです。次のふたつの文に注目してみましょう。

a. John taught English to Hiroaki.

b. John taught Hiroaki English.

生成文法では以下のように説明されます。



そして、いわゆる学校文法(学習英文法)では、単純に a. = b. として教壇に立つ教師から生徒たちは教えられる。

しかし、実は両者の間には意味の違いがあります。それは、a. のような前置詞句構文は「移動」の意味を表わしているのに対し、b. の二重目的語構文は2つの目的語の間に「所有関係(have 関係)」が成り立っている、ということです。この例の場合、「所有関係(have 関係)」は抽象的な概念として機能しています。つまり、b. の二重目的語構文においては、John が Hiroaki に英語を教え、Hiroaki は英語を「所有した」

報告書原稿(萩野) No. 2

つまり習得したことを含意します。一方、a. の前置詞句構文にはそのような含みはなく単に「教えた」と言っているだけです。

したがって、ある一連の変形規則によって深層から表層への変換が行なわれるとする生成文法の立場には抵抗を感じざるをえませんし、ましてや両者の英文をイコールで結んで書き換え可能とする従来の学校文法の考え方を正しいと見なすわけにはいきません。

その他にも、「能動態⇔受動態」のいわゆる「たすきがけ」による書き換えの説明も現場ではよく行なわれることですが、能動態の文と受動態の文とを俄かにはイコールで結べないということは、従来より各種の書籍や雑誌によって指摘されている通りです。

問題点の2点目は、私たちは正しいやり方で文法を教えていないのではないか、ということです。例を示しましょう。次の練習問題 (Exercises) は広く全国の高等学校で用いられている文法テキストからの抜粋です。

(1) 日本語の意味に合うように、() に適当な語を入れなさい。

①どのくらい高熱が続いているのですか。

How long () you () a high fever?

②私の友達は韓国へ何回も行っている。

My friend () () () Korea many times. ...

(2) 次の文中の不定詞は何用法か言いなさい。

①What do you want to see?

②I have nothing to do this evening.

要するに文法クイズです。問いが合って答えがある。文法の授業はクイズの授業。家でノートに書いた答えが合っているかどうか、丸つけをするのが文法の授業... そう思う生徒がいても、それはごく自然なことであると言えます。さらに具体的に見てみましょう。

(1) について:() があってそこに何かを入れなければなりません。語数や言い回しが制限されます。各問いとなる英文 (①, ②, ...) の間には何の関連性もありません。ただ独立した短文の羅列です。また、もし①に生徒が do と have を入れたら、あるいは②に does go to を入れたらどうでしょうか。教師はどう対応するのでしょうか。(なお、テキスト付属の「解答集」には「正解」として①have, had ②has been to と記されていました。)

(2) について:単に文法的な知識をそのまま「生で」問う問題です。そこにあるのはただ知識偏重、暗記偏重、無味乾燥の「3悪」です。

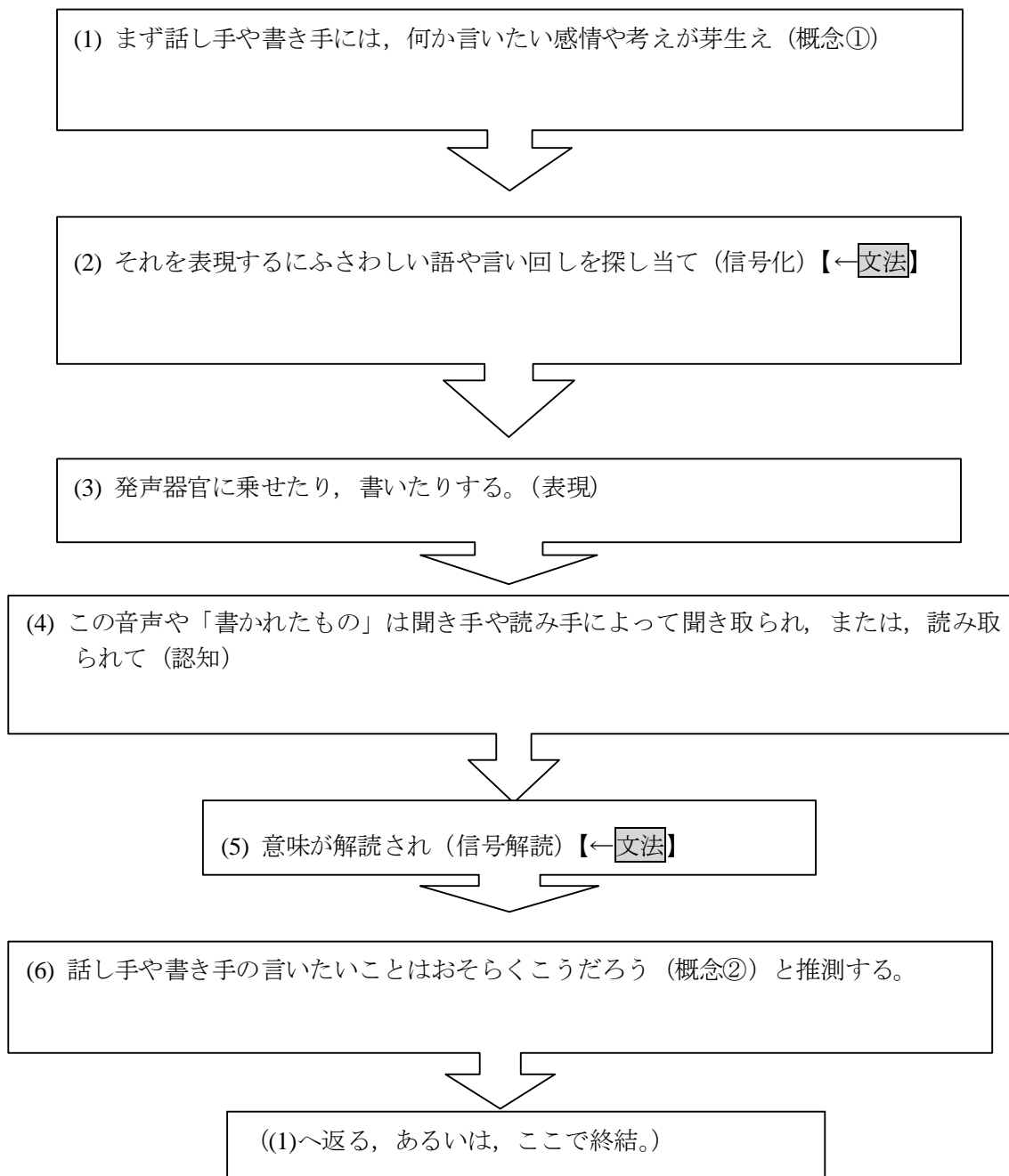
確かに、基礎の定着のための知識の確認や練習やドリルは必要です。しかし、できればそこにもっと「生産性 (productivity)」や「想像性 (imagination)」,そして「創造性 (creativity)」が欲しいところです。なぜそれら「生産性 (productivity)」や「想像性 (imagination)」,そして「創造性 (creativity)」が必要か?それは、英語を「生きた」ことばとして少しでも「使える」ように生徒を指導するのが我々の大きな使命のひとつであるから(それがすべてではないが!)。そして、ことばを使うということには、とりもなおさずそこには「生産性 (productivity)」や「想像性 (imagination)」,そして「創造性 (creativity)」が必然的に存在するから、です。

Ⅲ. 文法指導の重要性について

上述の問題点を解決するための案を提示する前に、いくつか基本となる大事なことを整理してみたいと思います。

1. コミュニケーションのプロセス

コミュニケーションと文法との関わりは以下のように図示できます。



3つのポイント：

- ・概念①が概念②に近ければ近いほど、コミュニケーションは成立したということになる。
- ・話し手や書き手における言葉の生成過程 ((1)～(3)) は、聞き手や読み手におけるその解読過程 ((4)～(6)) と対称形を成している。
- ・上記プロセスの(2)と(5)に関わるのが文法である。

(参考：米原万里著、『Gasenetta d'Aggiare & Simonetta d'Oggi』、文春文庫、2003)

2. Cummins, J. (1979) によると、外国語を習得するにはある技能・能力が必要であり、それらは次のふたつであるといえます。

(1) BICS (Basic Interpersonal Communicative Skills) 「基本的な対人コミュニケーション技能」: 既知の考えや語彙、文法の繰り返し使用が基本となる日常的な決まったやりとりに代表される技能のこと。いわば、日常会話的な生活言語のレベル。

(2) CALP (Cognitive-Academic Language Proficiency) 「認知的学習のための言語能力」: BICS に比べて習得に時間がかかる、読み書き能力や理論的、分析的なやりとりに代表される能力のこと。いわば、学習言語のレベル。具体的には、たとえば、次のような能力のこと。

- ・物事を説明する力
- ・抽象化や一般化の能力
- ・説得力
- ・論理的な文章を読み解いたり、書いたりする力

BICS, CALP いずれにしても文法が関わります。特に CALP の習得のためには文法の習熟が不可欠です。

3. 人は自分の母語について2種類の知識を持っている、といわれます。1つは事例に基づく知識(exemplar-based knowledge)と呼ばれるもので、もう1つは規則に基づく知識(rule-based knowledge)です。

(Skehan, P. (1988), *A Cognitive Approach to Language Learning*, OUP.) 熟達した言語使用者となるためには、この両方の知識が必要です。

(1) 事例に基づく知識(exemplar-based knowledge)

- ・”Nice to meet you.”, “How do you do?”などに代表される、丸覚えの表現単位の集合体。
- ・その表出や理解において文法的な分析を伴わない。
- ・日常会話において多用される。

(2) 規則に基づく知識(rule-based knowledge)

- ・文法規則の知識。例えば, ”The three astronauts are now working outside their spaceship.”は丸覚えの表現ではなく、進行形の規則に則って作り出された表現である。
- ・言語使用における「創造性」を保証し、人の言語知識の根幹を形成するものである。
- ・頻用される中で「自動化 (automatization/ automaticity)」され、最終的に事例的知識に転移する場合もある。

(※「自動化」: 意識的な努力をせずに、入力される情報を自動的に処理する能力。また、学習した言語項目を瞬時に使用できる能力。)

IV. 文法指導の留意点について

文法を指導しようとする際、文法規則には次の2種類ある、ということに留意しなければなりません。

1. 記述的規則: meta-language (言語の仕組みを表現するために用いられる「言語」) のひとつ。

(例)・名詞の複数形の作り方=「ふつうはsを付けるが、語尾が子音字+yならばyをiに変えてesを付ける」

- ・分詞構文=「分詞で導かれる部分が主節に対して副詞的修飾機能を持ち、分詞の意味上の主語が主節の主語と一致する場合は表現されない」

2. 处理的規則: 意味とその意味を表わす表現形式の間関係を取り持つもの。

(例)・《赤ん坊2人》という意味は英語で”two babies”という形式で表わされるが、この意味と形式の関係付けを処理するのが处理的規則である。

・《When I was walking along the street, I happened to meet Mary.》という意味と、その簡潔表現である”Walking along the street, I happened to meet Mary.”という形式を関係付けるのが处理的規則である。

要するに、处理的規則は目に見えない頭の中で機能し、その結果として形式としての文や発話が出てくる、と考えられます。つまり、何か言いたいことがあって、それを具体的な形(文や発話)として表に出すときの頭の中にある「回路」のようなもの、それが处理的規則である、といえます。

生徒が身につけるべきは「記述的規則」ではなく、この「处理的規則」です。そして、学習者(生徒)はまさに意味と形式の関係付けを具体的に体験することを通してのみ、处理的規則にアクセスできる。つま

報告書原稿(萩野) No. 5

り、上記の「回路」を太くするには「体験」が大事、ということになります。

近年、特に中学校の現場において、「文法用語を使わないようにしましょう」ということをよく耳にしますが、これは記述的規則ではなく処理的規則に力点を置こうということとも解釈されます。もっとも、記述的規則も、形式上の特徴に着目して補助的に活用し、学習者の理解を促すことはできると思います。

(例) 進行形、受動態、現在完了形。この3つは形式上の特徴が初学者にとっては混同しやすく定着しづらい。進行形は<be 動詞+ing>、受動態は<be 動詞+過去分詞>、現在完了形は<have/has+過去分詞>という記述的規則を示すことで整理を図り、学習を促進することは可能である。(実際に小生の娘もこれで頭の中が整理できて、あまり間違えなくなった、と言っています。)

V. 問題点解決のための取り組み(基礎編)

さて、いよいよ本論です。本稿では私は上記「II. 現状の英語教育における問題点」で指摘した後者、すなわち、「私たちは正しいやり方で文法を教えていないのではないか」という問題点に焦点を当てて、日頃の実践に基づき高校現場の立場から具体的な解決方法を提示したいと思います。つまり、「知識偏重、暗記偏重、無味乾燥」な文法指導から脱却して、文法を生き生きと教えながら確実な習得を促すための試案を提示したいと思います。前述の通り、大事なものは「処理的規則」を生徒に身に付けさせることです。そのためには、意味と形式の関係付けを具体的に体験させる必要があります。要するに、文法学習とは一種の「体験学習」なのです。(ちなみに、広島修道大学教授の山田雄一郎氏は、近著『英語力とは何か』(2006、大修館書店)の中で、文法知識の活性化の重要性を説いています(pp.41-44)。私がここで言う文法の「体験学習」とはまさにその文法知識の活性化をひとつの大きなねらいとしています。)

そして、生徒にその「体験学習」をさせる際には、以下の3つの Key Words があります。実際の指導においては、それらの Key Words を意識して行なうことが重要です。

1. **Meaningfulness**

(1) 文脈の中で理解させ、使わせる。

生徒に習熟させたい文法事項は多くあります。そして、それらはいずれもきちんとした理解を通して、はじめて身につきます。その「理解」のためのひとつの工夫として、ポイントとなる文法を意味のある(meaningful)文脈(context)の中で理解させ、使わせるということがあります。実際、日頃私たちが使う文科省検定教科書の多くには本文中における新出の文法事項を含む英文に何らかのマークが施されており、レッスン本文の文脈の中でその文法について説明し、生徒の理解・定着を図る工夫があります。そして、それらの文脈はより効果的に私たちで作り出し、生徒に提示することも可能です。具体的には、次の2つの方法があります。

①ターゲットとなる文法事項を含む、あるまとまりのある会話文(Dialogue)を事前に用意しておき、授業の際に提示して用いる。

「受動態」の場合を例にすると、次のようになります。

DIALOGUE ■ *At George's Party*

George (Mickey's friend): What will you do with these pieces of paper, Mickey?

Mickey: I'm going to do origami. They are folded to make animals, dolls, boats, and so on.

George: Don't you use scissors or paste?

Mickey: No, they are not used. ...Now, look. I've done it.

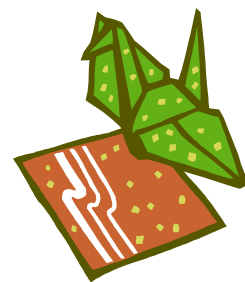
What does this look like?

George: It looks like a crane. That's great! It's some art.

Mickey: Yeah. Actually, origami is often called "paper art".

(萩野俊哉著, *Active English in Communication and Grammar*, 山口書店, 1998より)

この会話文を通して、受動態の基礎に関する生徒の理解を図ることができます。まず、会話文中には次の3箇所を受動態を用いた英文が登場していますが、それぞれ、受動態そもそもの存在意義のひとつである「文章の流れをスムーズにし、論理的な一貫性を保つ」というポイントをおさえたものになっており、



報告書原稿(萩野) No. 6

その点を理解させるにはまことに都合がよい。そして、これはまさに文脈の提示がなければ、教えられないことでもあります。

a. **They are folded** to make animals, dolls, boats and so on. (ll.3-4)

b. **They are not used.** (l.6)

c. **Origami is often called** “paper art.” (l.9)

次に、個々に見れば、上記 a. においては誰が fold するのは文脈より自明であり、特に言う必要はない。このように、行為者を特に明示する必要のない場合には by～を省略するのが普通である、ということをも文脈が存在することによって自然な形で教えることができます。合わせて、ここで他の by～が省略される場合について、解説を加えることもできます。上記 b. の英文では受動態の否定文の形が導入できますし、合わせて、疑問文の形もここで触れることができるでしょう。上記 c. の英文はいわゆる第5文型 (S+V+O+C) の受動態の例です。生徒にとってはやや複雑でつまづきやすいところですが、上記会話文のような文脈の助けを借りれば理解は容易でしょう。また、この第5文型の受動態の提示と合わせて、第4文型 (S+V+O+O) の受動態の導入もここで可能です。

このように、文法事項を意味のある文脈の中で導入することはとても有効であると思われます。ちなみに、なぜ「会話文」かという疑問があるかもしれません。その理由は、会話文の方が ALT との team teaching が行いやすく、また、生徒もとつきやすく「乗って」くるから、ということです。

②文脈をその場ですぐに創り出す。

ターゲットとなる文法事項が、文脈のない独立した1文だけで示されていることが実際の授業で用いる教科書やテキストにはよくあります。そのような場合でも、その英文が使われる文脈を教師が当意即妙にその場で創り出し、生き生きと生徒に伝えることが重要です。例えば、「文中での副詞の位置」をターゲットとして扱う時、テキストには

a. **He didn't die happily.**

b. **Happily, he didn't die.**

という英文のペアが示されているだけのことが多いです。そのような時に、それらの2つの英文をただ日本語に訳しておしまいというのではちょっと寂しい。各英文の意味を確認し、それぞれの副詞 happily が修飾するものを指摘し、解説をした後で、次のような文脈の中で再提示してやると、生徒の理解がぐっと深まります。

Teacher: Well, my uncle had a traffic accident yesterday. He got injured badly but didn't die. Which one do you say, a. or b.?

Student A: b.

Teacher: Yes, you're right. You say, “Happily, he didn't die.” Then, according to today's newspaper, the police found a man's dead body in a mountain in Nagano. The body was cut to pieces. Which one do you say, a. or b.?

Student B: a.

Teacher: Yes. This time you should say, “He didn't die happily.”

このように英語で提示することは生徒の学習レベル等を勘案すると妥当ではないと判断すれば、日本語でもよいでしょう。そして、「このようにひとつの単語 happily が、文の中でどこに置かれるかによってひとりの人間 (He) が死んだり、生きたりする。文法を知っているか知らないかで、人間の命が左右されるんだゾ」などと脅し (?) をかけるのも有効かもしれません。(もちろん joke です。お許しを...)

さて、「理解」の次は「運用」です。英文法に限らず、すべからく学習し理解したものはそれらを実際に使ってみてはじめてわが身のものとして身につきます。あるいは、使い続ける中でさらに学習し、理解が深まります。つまり、理解と運用とを有機的に組み合わせる継続的な作業の中でのものは定着するものです。意味のある適切な文脈の中で生徒にどのように練習をさせ、「使わせる」か、その具体例を次に示しましょう。

たとえそれが仮想の世界ではあったとしても、ある具体的な文脈のある状況の中で文法を使う練習を行った方が、実際の英語使用をより現実的に想定したものとなり、「生きた」活動になるといえます。例えば、以下の例は、上記と同じ拙著からの引用であり、①で紹介した会話文の後に続く、受動態の習熟をねらいとした言語活動のひとつです。

報告書原稿(萩野) No. 7

折り紙の披露を終えた Mickey。何か飲み物をとテーブルのところに来ると、その上に素敵な花瓶があつてきれいな花が生けられています。〔 〕内の動詞を受動態の形に変えて空所に入れなさい。その後、ペアで会話練習をしてみましょう。

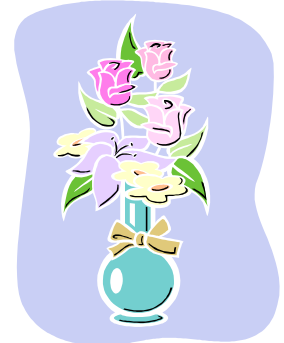
Mickey: Oh, how beautiful these flowers are! And I like the vase, too. It [make] _____ of glass, isn't it?

George: Yes, that's right. This vase [make] _____ in the Czech Republic and [send] _____ to our home a few weeks ago.

Mickey: I know the country is famous for its glass art. Right?

George: Yes. And these flowers [arrange] _____ by a friend of my mother. She is Japanese and an expert in flower arrangement.

Mickey: No wonder these flowers and vase look so gorgeous!



また、文科省検定教科書の一般に各課末に設定されている Exercises では、その課でターゲットとなる文法事項の習熟をねらいとした練習問題が提供されているわけですが、実際には旧来よりそれらは「文法のための文法問題」ばかりという誇りを受けてきました。しかし、近年、中には次のような限られた教科書スペースの中で、短いとはいえ文脈というものをきちんと意識した練習問題も用意されてきています。従来であれば、「次の能動態の英文を受動態に書き換えなさい」という機械的で無味乾燥なドリルのみが設定されていたであろうところだと思います。

例にならって、()内の語句を用いて受身の文を作りなさい。

【例】The school looks very old. (when / it / build?)

(答) When was it built?

1. Ms. White is very popular in school. (she / like / by everybody.)

2. What happens to the cars made in this factory?

(most of them / send abroad?)

3. A: Last night someone broke into Jane's house.

B: Really? (anything / take?)

4. A: This classroom is always clean.

B: Yes. (it / clean / every day.)

(Genius English Course I (Revised), 大修館書店, 2001 より)

(2) 単なる機械的なドリルではなく、意味のあるコミュニケーション活動を行う。

(例) Information gap-filling activity

習熟させたい文法事項：現在完了進行形

①生徒はペアになってそれぞれ次のカードをもつ。

カードA：(Student A が使用)

Mr. Tanaka				
Ms. Abe	Osaka	8	nurse	10
Mr. Doi				
Ms. Seki	Sendai	10	student	2

カードB：(Student B が使用)

Mr. Tanaka	Tokyo	10	teacher	15
Ms. Abe				
Mr. Doi	Nagoya	15	doctor	18
Ms. Seki				

報告書原稿(萩野) No. 8

②以下のような会話を行ないながら、お互いに自分の持っているカードの空欄の情報を相手から聞き取ってその空欄を埋めていく。

Student A: Where does Mr. Tanaka live?

Student B: He lives in Tokyo.

Student A: How long has he been living there?

Student B: He has been living there for ten years.

Student A: What does he do?

Student B: He is a teacher.

Student A: How long has he been teaching?

Student B: He has been teaching for fifteen years.

③完成したカードをもとに以下のような英文を書くように指示すれば、ライティングの活動にもなる。

Mr. Tanaka has been living in Tokyo for ten years. He has been teaching [He has been a teacher] for fifteen years.

自分の知らない情報を相手から引き出すという意味のあるコミュニケーションを行なう中で、ターゲットとなる現在完了進行形をたくさん使える活動になっています。

2. Usefulness

自分の言いたいことを言うために文法が役に立つ (useful) と実感したときに、生徒のモチベーションが高まり、また、生き生きとした英語学習が可能となります。以下でふたつ例を示しましょう。

(1) 例えば、to 不定詞と形式主語 it についての習熟をねらいとして、次のような活動が展開できます。

次の事柄はあなたにとって、〈easy, difficult, impossible, boring, interesting〉の内のいずれでしょう。例にならって、〈It is/ was/ will be ~ for me (not) to ...〉の形で書きなさい。その後、ペアで会話してみましょう。

(例) to ask for a date: It is easy for me to ask for a date.

1. to play the guitar: _____

2. to get up early: _____

3. to speak English: _____

4. to be an astronaut: _____

5. to study for three hours at home:

6. to (自分で考えよう!) :

活動の手順

①問題文の単語の発音と意味を確認する。その後、(例)の説明、1.~5.のそれぞれの表現の意味を確認し、音読して口慣らしをする。

②それぞれについて、まず各自自分で答える。

③ペアを組んで、次のような例にならって会話する。

A: Is it easy for you to play the guitar?

B: No, it isn't. It is impossible for me to play the guitar. But it is easy for me to get up early. How about you?

④数組のペアに発表してもらおう。その際、教師が適宜質問を加え、さらにコミュニケーションをふくらませることもできる。また、生徒と教師がペアになって発表してもおもしろいだろう。

(2) Free choice substitution practice

(例) 友だちと交代で次の枠組みの中の語句や自分の考えたことばを用いて問答しなさい。

A :

How long Since when	have you been	learning English? _____? practicing kendo? _____? wearing glasses? _____? living in this city? _____? _____?
------------------------	---------------	--

B : I have been _____.

現在完了進行形を使って相手からさまざまな情報を引き出します。下線部には生徒がそれぞれ独自に考えた語句が入ります。(たとえば, **How long have you been learning sign language? / Since when have you been practicing the piano?** etc.) 相手からの質問を cue にして自己表現活動が展開されます。上記 B の答えの後, その内容をとらえてさらに A が質問し, 会話をつなげて発展させることも可能でしょう。また, 会話の後, 得られた情報をレポートに書いてまとめ, 発表する活動につなげることもできます。

3. **Plentifulness**

たくさん (plenty) 練習させる, ということです。実は最近この点が一番気になるところでもあります。小学生が『漢字ドリル』や『計算ドリル』と称して我々大人から見ると単純な作業を延々と繰り返し大量にこなしている姿を見ると, やはりそのような作業からある種の「慣れ」が生じ, それが習熟へとつながっているのではないかと感じます。重要なポイントを繰り返し繰り返し大量に問題演習形式で身に付けさせるのも「体験学習」のひとつだと考えられるからです。たとえば, (もちろん生徒のレベルや習熟度にもよりますが,) 次のような極めて単純な課題 (作業) を設定し, しかし徹底的に大量にやらせるのも重要ではないでしょうか。

<p>次のそれぞれの場合について、例にならい () 内の動詞を to 不定詞を使って言い換え、文を完成しなさい。その後、それぞれの英文の意味を書きなさい。</p> <p>1. 文中で主語となる場合</p> <p>(例) (Tell) lies is wrong. → <u>To tell lies is wrong.</u></p> <p>(1) (Answer) the question is difficult. → _____</p> <p>(2) (Arrive) on time is important. → _____</p> <p>(3) (Keep) early hours is good for the health. → _____</p> <p>... ((10)くらいまで与える。(以下同じ。))</p> <p>2. 文中で目的語となる場合</p> <p>(例) Hiroshi wants (go) to London. → <u>Hiroshi wants to go to London.</u></p> <p>(1) The student refused (show) me the letter. → _____</p> <p>(2) We decided (put) off our departure. → _____</p> <p>(3) Mary and I promised (meet) again the next evening. → _____</p> <p>...</p>

3. 文中で補語となる場合

(例) My dream is (become) a great artist. → My dream is to become a great artist.

(1) My hobby is (collect) foreign stamps.

→ _____

(2) Her work is (type) letters.

→ _____

(3) His intention is (study) math.

→ _____

...

以上、意味と形式の関係付けを具体的に体験させ、文法の「处理的規則」を生徒に内在化させるための鍵となる key words を紹介し、説明しました。これら3つの key words はもちろんそれぞれ単独で機能しますし、また、複数が合わさった活動を設定することも可能です。

(例)・Information gap-filling game に自己表現の要素を加味する。(Meaningfulness + Usefulness)

・Free choice substitution practice を大量に練習させる。(Usefulness + Plentifulness)

VI. 問題点解決のための取り組み(発展編)

上記3つの Key Words を含み、意味と形式の関係付けを具体的に体験させるための有効な手段のひとつがまさに「コミュニケーション活動」です。

前述しましたが、コミュニケーション活動成立のための3要素をもう1度確認しておきましょう。それらは、①生産性 (Productivity)、②想像性 (Imagination)、③創造性 (Creativity) の3点です。

以下にそれら3つの要素を含み、かつ、上記3つの Key Words も盛り込まれたコミュニケーション活動の例をひとつ紹介します。

1. 指導のねらい：過去時制との対比に注意しながら、現在完了形に習熟させる。

※「過去時制との対比」:

たとえば、日本語では「北海道にはいつ行ったことがあるの?」とすることができることから、生徒はこれを*When have you been to Hokkaido?とってしまいがちです。もちろん、これは正しくは When did you go to Hokkaido?とすべきところですが、このような誤りをしないように、過去時制は過去時制として正しく理解しながら、という意味でここで「過去時制との対比に注意しながら」とっています。

2. 指導の流れ:

(1) 次の Sheet 1 を生徒に配り、指示にしたがって Sheet を完成させる。

Sheet 1

1. I have been to _____ before.
2. I have seen _____ before.
3. I have read _____ before.
4. I have heard/listened to _____ before.

Instruction:

- 1.には「今までに行ったことがあるところで印象に残っている場所」を、
 - 2.には「今までに見たことのあるものの中で印象に残っているもの(例:映画やテレビなど)」を、
 - 3.には「今までに読んだことのある本や雑誌その他のものの中で印象に残っているもの」を、
 - 4.には「今までに聞いたことのあるものの中で印象に残っているもの(例:ニュースや音楽など)」を、それぞれの該当箇所の下線部に英語で記入しなさい。
- なお、この sheet にはクラス、番号、氏名を書いてはいけません。

【Example】

1. I have been to Hokkaido before.
2. I have seen a shooting star before.
3. I have read Hino-tori by Osamu Tezuka before.
4. I have heard about my parents' marriage before.

(2) 生徒全員の Sheet 1 を集め、よく混ぜ合わせてから、再び配付する(自分の書いた Sheet 1 が手元にこないようにさせる)。

(3) 全員起立させ教室内を動きながら、自分の手元に来た Sheet を書いた人物を探し出すように指示する。なおその際、下の例のように、“Have you ...?” を用いて 1.~4. の各項目について質問し、すべてについて “Yes, I have.” の答えを得て初めてその Sheet を書いた本人が特定できたこととする。

(例) A: Have you been to Hokkaido before?

B: Yes, I have.

A: Have you seen a shooting star before?

B: Yes, I have.

...

(4) 上の手順で Sheet の持ち主を特定した後、次の Sheet 2 を配付し、相手に英語でインタビューをする。

Sheet 2 Class () No. () Name: _____

How to have an interview:

- ① Sheet 1 の 1. ～ 4. の各項目について必ず”When did you ...?”の質問をする。
- ② それ以外にも, ”How did you ...?”とか”Why did you ...?”などの質問をして, なるべく多くの情報を各項目について相手から聞き出す。
- ③ 上の①, ②で相手から聞き出した情報は下のメモ欄にメモしておく。

(インタビューの例)

A: When did you go to Hokkaido?

B: I went there three years ago.

A: How did you go there?

B: By airplane.

A: What is your best memory of Hokkaido?

B: Well, I happened to see a fox with its cub running in the field. I will never forget this.

...

***** メモ欄 *****

The interviewee's name: ()

(5) 時間を見計らってインタビューを終了し, 次の Sheet 3 を配付して, メモを参考にインタビューの結果を英語でレポート形式にまとめさせる。

Sheet 3 Class () No. () Name: _____

Report (after the interview)

I had an interview with (). _____

【Example】

I had an interview with Keiko. She has been to Hokkaido. She went there three years ago by airplane. Her best memory of Hokkaido is that she saw a fox and its cub. They were running in the field.

She has seen a shooting star as well. She saw it when she was traveling around Hokkaido. It must have been very beautiful. I want to go to Hokkaido in the future, too!

...

報告書原稿(萩野) No. 13

(6) 上でまとめたレポートを、数人の生徒を指名して口頭で発表させる。できれば、個々の発表の後、内容に関して英語で質疑応答をしたり、他の生徒とのコミュニケーションも交えながら、さらに内容をふくらませたりすることができればより良いであろう。

(7) 最後に、全員の Sheet 3 を回収し、授業後点検した後、次時に返却する (ALT の助けを借りて、ひとりひとりの生徒に対し何らかのコメントを書き添えてやると良い)。そして返却の際、全体的なコメント等あれば行なう。

VII. まとめ (21世紀の「これからの」英文法指導とは?)

まずは今までの話をまとめます。まず第一に、文法指導の重要性や必要性を認識することが大切。そして、生徒が身につけるべき文法規則は「記述的規則」ではなく「処理的規則」である、ということ。学習者(生徒)はまさに意味と形式の関係付けを具体的に体験すること、すなわち「コミュニケーション活動」を通してその処理的規則を習得できる、ということ。文法指導のポイントは M.U.P. (Meaningfulness, Usefulness, Plentifulness)。コミュニケーション活動の3要素は P.I.C. (Productivity, Imagination, Creativity) です。これらの Key Words や要素を意識して日々の指導や評価にあたることで、生徒の英語力伸長に寄与することができる、ということでした。

さて、最後に私の「思い」を語ります。

文法指導は必要です。私はそこに何の疑念もありません。では、何のために、どうやって文法を教えるか。21世紀に入った現在、そこに大きな問題と課題があります。しかも山積みとなって。

20世紀末、鳴り物入りで始まった新科目「オーラルコミュニケーション A,B,C (略して OCA, OCB, OCC)」。「使える」英語の習得を目指して導入された科目ですが、導入されるやいなや、「幽霊のように」と言うべきか、否、「必然的に」と言うべきか、生まれてきたのは「オーラルコミュニケーション G (略して OCG)」。G は Grammar の G。要するにオーラルコミュニケーションの科目の時間を使って、実質は英文法の解説と演習を行うというもの。そこで登場したのが OCG 用テキスト。もちろん、文部科学省検定済教科書とはいきません。しかし、そんなことなど現場はおかまいなし。「OCG 用テキストがなければワシは授業はやれぬ」とのたまう英語教師がわんさかわんさかで、そうであれば作りましょう、それで儲けましょうという出版社がこれまで出した OCG 用テキストはそれこそ星の数ほど在り。一方、肝心の文部科学省検定済のオーラルコミュニケーションの教科書は生徒には買わせるだけで、授業では1回も使わない。

しかし、当然、そのような状況に疑問を抱き、反旗を翻す英語教師もまた少なくありませんでした。OCG 用テキストなど一切使わぬ。文法などいらぬ。どんどん英語を聞かせ、どんどん英語をしゃべらせろ。大事なのは「コミュニケーション」だ。その中で「自然と」英語は習得されるのだ...

実際、この2種類それぞれの理念というか姿勢で英語授業を貫く何人もの英語教師の授業というものを私はたくさん見てきました。

20世紀末、そして21世紀の始まりである現在でも、日本の英語教育においては日々このような「戦い」が繰り広げられています。言い換えれば、今、現場では「英文法」と「コミュニケーション」とがいわば対立する関係でとらえられているのです。あの先生は「文法」派。この先生は「コミュニケーション」派。ということで、同じ職場の人間関係にまで影響し、陰悪な場面を作り出す大きな原因となる場合も多いのです。これは決して軽々しい冗談ではありません。実際、私のまわりには、その「対立」がもたで転勤を余儀なくしてしまう友人、知人の英語教師たちもいました。

それはおかしい。まず、率直にそう思います。「英文法」と「コミュニケーション」とは決して対立したり、相容れないものなどではないはずです。それではなぜそのようなゆゆしき対立が実際に現場で起きてしまうのか。私たちは今こそお互いに真剣に考えてみる必要があると思います。思うに、結局は「何のために英文法を教えるのか」という問題に帰着するに違いありません。大学入試のため?英語でコミュニケーションができるための基礎力を養成するため?私はこの2つの間に対して両方とも Yes と答えます。当たり前のことです。しかし、現状はどうもそのバランスを大きく欠いていると言わざるを得ません。つまり、大学入試だけを考え、コミュニケーションを無視する。コミュニケーションだけを考え、大学入試を無視する。そんな二者択一の視点しか持たない英語教師が多すぎる。もちろん、この背景には、大学入試

報告書原稿(萩野) No. 14

とコミュニケーションが残念ながら非常に乖離していると言わざるを得ない実例があまりにも多いという現状がありますが、これについては語るとキリがありません。

そしてもうひとつ。「どのように英文法を教えるのか」ということ。私としては、意味のある文脈の中で、あるいは、意味のあるコミュニケーション活動を行うことを通して、文法の習熟を図りたい。そして、それらのコミュニケーション活動を行う際に、ターゲットとなる文法事項がいかに役立つかということを経験的な形で生徒に実感させたい。しかし、同時にまた、限られた時間の中で効率よく英文法の基礎をマスターさせたい。そのためには、暗記もドリルも必要です。

「英文法」を何のために、どのように教えるか。この古くて新しい命題に、我々21世紀の英語教師は挑んでいくのです。私も20世紀の最後の年に『英語教育21世紀叢書 コミュニケーションのための英文法』という本を大修館書店より上梓し、その命題について私なりの答えを提示しました。その答えが21世紀の時代にいかに受け入れられるか。楽しみです。一読していただけることを心から願っています。そして、読者諸兄からの忌憚のないご意見を頂戴できればこの上ない幸せです。

VIII. 参考文献

CT研究会著、『English Grammar Pad: かたちの理解から活用まで 書いておぼえる 英文法学習ドリル』, 2003, 美誠社

Cummins, J., 'Cognitive/ academic language proficiency, linguistic interdependence, the optimum age question and some other matters,' *Working Papers on Bilingualism*, No. 19, pp.121 - 29, 1979

萩野俊哉, 『ライティングのための英文法』, 1998, 大修館書店

——— *Active English in Communication and Grammar*, 1999, 山口書店

——— 『OCハンドブック — 授業を変える98のアドバイス — 』, 1999, 大修館書店 (共著)

——— 『英語教育21世紀叢書002 コミュニケーションのための英文法』, 2003, 大修館書店

——— *Listening Road*, 2004, 山口書店

久野暲・高見健一, 『謎解きの英文法 文の意味』, くろしお出版, 2005

町田健, 『チョムスキー入門 生成文法の謎を解く』, 光文社, 2006

岡田伸夫, 『英語教育と英文法の接点』, 美誠社, 2001

Skehan, P., *A Cognitive Approach to Language Learning*, 1988, OUP.

山岡俊比古, 「文法指導の必要性について」, 2002 1/2, STEP 英語情報

米原万里, 『Gasenetta d'Aggiare & Simonetta d'Oggi』, 文春文庫, 2003