

生徒が主体的に学ぶ英語教育： 英語教師としての歩みを振り返る

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2014-07-03 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 二宮, 秀夫 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/8392

生徒が主体的に学ぶ英語教育

～英語教師としての歩みを振り返る～

二宮 秀夫

1. はじめに

グローバル化が進展する知識基盤社会では、国際共通語としての英語教育の重要性がますます高まっています。そのような中、昨年12月28日に文部科学省は、小中高校で教える内容や授業時間を定めている学習指導要領を2016年度に全面改定する方針を固めた。国際的に活躍できる人材の育成を目指し、英語教育を充実させる。小学校5年生から開始している外国語活動を小学校3年から前倒しし、5年生から教科化することになるようである。中学校では、英語のみによる授業になっていくという。

英語のコミュニケーション能力は、英語をコミュニケーションの手段として使うことで身につけていくことは言うまでもないが、英語で主体的にコミュニケーションを図ることのできる子どもたちを育てる大きな場が、学校であり英語の授業である。英語教師が今、どのような英語教育を子どもたちに保障するかが、大変重要なこととなってくる。

私自身の英語教師としての歩みはまさにそのための授業改善の歩みであったように思う。この機に私自身の実践を振り返りてみたい。

2. 英語教師になって

(1) 変わらない教育現場

私が教師となったのは昭和55年、小学校教諭を3年努めた後、昭和58年に春江中学校に異動し英語教師をスタートする。その頃の英語の授業は、新出言語事項（基本文）を例文で示し説明し、Mim-Mem（模倣練習）や pattern practice（パターン練習）を行った後に、教科書の新出単語の意味の確認、本文の訳読、音読という

旧態依然とした流れの授業が主流であった。

一方、言語の規則を機械的に練習するだけでは英語が使えるようにはならないことから、文脈や場面（context）を重視した有意義な練習や、新言語材料を使ったインタビューなど、コミュニケーションを意識した言語活動も取り入れられ始めていた。

しかし多くの教師が、コミュニケーション能力は、実際に英語を用いてコミュニケーションすることで身につくことを理解しているにもかかわらず、実際の授業になるとコミュニケーション活動に消極的な教員が多かったように思う。その原因として、英語の学力を文法や語彙などの言語の知識にとらえ、コミュニケーション活動をして英語の学力は身につかないのではないか、逆に、文法や語彙などの知識さえあれば、英語が必要な場面でもコミュニケーションはできるという考えがあったように思う。当時の英語の授業は、提示－練習－応用の3つの指導過程をとるようになっていた。上記の理由に加え、更に、誤りの繰り返しはそのまま間違った形で定着してしまう（fossilization 化石化）という考えも強くあり、文法や語彙など言語知識が正確に習得されるよう、言語知識に重点を置いた提示・練習に時間をかけて、コミュニケーション活動は付け足し的な活動になりがちであった。

(2) 情報授受はあっても

当時、情報の送り手と受け手の間に情報量の差（gap）があれば、その gap を埋めるために情報のやり取りが起これ、それがコミュニケーションであるということを知り、次のような単純な活動もコミュニケーション活動と捉えていた。単純に表の情報を半分ずつ2つに

分けたシートを用いてペアで聴き合い表を完成するというものである。

	年齢	住所	趣味
よしお	10	鯖江	テニス
たかし			
ようこ	11	金沢	音楽
さおり			

	年齢	住所	趣味
よしお			
たかし	12	京都	野球
ようこ			
さおり	11	福井	本

A: How old is Takashi?
 B: He is twelve years old.
 A: What does Takashi like?
 B: He likes tennis.
 .
 .

次のような活動もよく行っていた。

	出身地	年齢	好きな果物
Yoshio	福井	13	りんご
Yoko	福井	12	ぶどう
Sayuri	金沢	13	ぶどう
Masao	福井	13	メロン
Hiroki	金沢	13	りんご
Hanako	福井	12	メロン

T: Let's enjoy "Who Am I?" Game. Are you ready?
 I'm from Fukui. I'm thirteen years old.
 I like melons. Who am I?
 Ps: You are Masao.
 T: That's right. Next, I'm from ...

教師と生徒全員とのインタラクションの後、生徒同士で出題し合う活動に入る。答えを知っている出題者と、知らない回答者である聞き手との間にはインフォメーション・ギャップがあり、また、ゲーム的な要素もあり生徒は楽しそうに活動していたが、操作的に設定された情報授受活動だった。英語の言語使用においては正確さと流暢さが求められるが、練習段階で行っていた機械的な information gap 活動は、何度も繰り返して基本文を使用させる意図が強く、正確さに偏った活動であった。

(3) 実際の言語使用を意識した活動へ

福井大学の茨山先生や大下先生を中心とした、中部英語学会福井支部でもある英語教育懇話会の研究会や、第二言語習得理論や教授法の勉強会、福井県英語

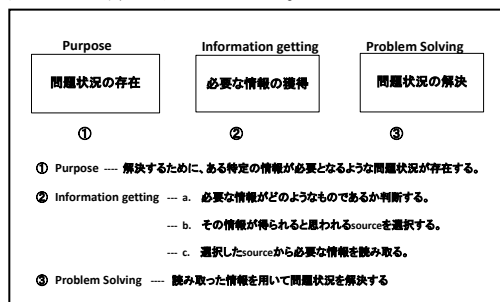
教育研究会研究部での研究活動など、理論を学び実践を交流し合う中で、授業が変わっていく。

特に、言語をコミュニケーションの手段として使用するコミュニカティブな活動の中でコミュニケーション能力の育成を図る Communicative Language Teaching 教授法の多くの理論や事例は、私 A) 授業改善に大きく関わっていく。

教員になった頃は、コミュニケーションといえば聞く、話すというイメージだったが、聞く、話す、読む、書くのいずれもがコミュニケーション活動であり、情報授受のための手段として英語を使って聞く、話す、読む、書くことの重要性を学び、メッセージや意味を大切に活動工夫するようになった。

例えば読む活動では、言語形式に焦点が当たる訳読ではなく、書かれたメッセージや意味に焦点がいくように、読み取った情報をもとに図表を完成させたり、絵を並べ替えるなどのタスクを取り入れた活動を取り入れたり、また、スキーマを活性化するため、読む前にトピックから思いつくことを聞いたり背景的情報を与えたりする pre-reading 活動を取り入れるようにするなど、教科書の本文の読解指導も少しずつ改善されていった。

昭和 59 年度の福井県英語リーディングテスト合本（このリーディングテストは、テストという名は付いているが、授業で活用し読解力を養うための練習問題でもある）において、当時、中学校に勤務していた友人（現仁愛大学教授）とともに、意欲的な読みを目指す Reading Comprehension Exercise（読解練習）として、次のような、実際の生活での読みのプロセスを反映した読みの提案を行っている。



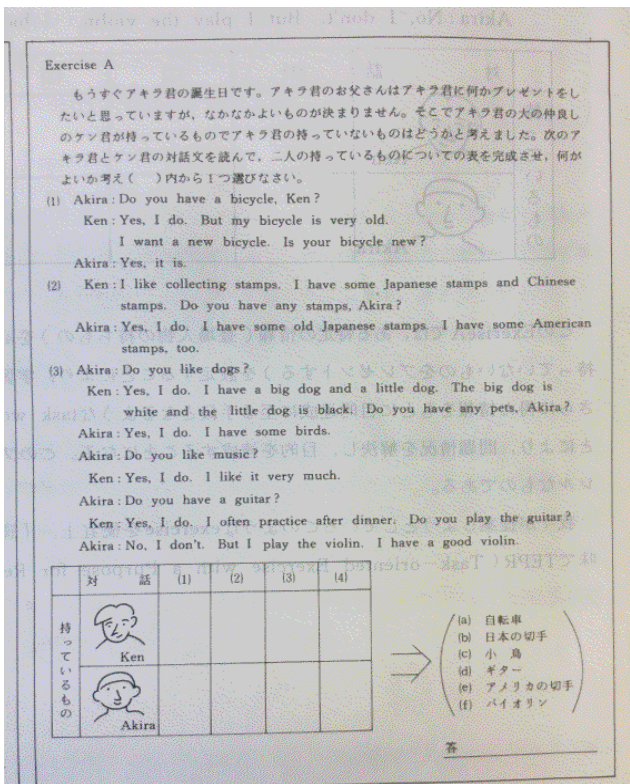
〈Real - life Reading のプロセス〉

実生活を考えると、例えば本屋さんで目の前に料理本があっても誰でも読むというものではない。しかし、ある料理をつくりたいがその作り方が分からないという問題状況があれば、問題状況の解決のため、料理本の中からその料理のレシピを探し、材料や手順など

の情報を読み取り、料理の仕方を分かろうとする。料理の仕方が分かれば問題状況が解決する。そのような real-life の読みのプロセスを反映した問題をつくらうとしたのである。この問題では、読みの目的となる問題状況の設定だけでなく、読み取った情報をもとに、ばらばらになった写真を料理の手順どおり並びかえるなどの非言語的なタスク (non-verbal task) を用意する。このようなタスクは、生徒の読みにおける興味関心を高めるとともに読み取ったことを視覚的にまとめることで理解を容易にするものである。

このような練習を「読みの目的を与え、かつ task を含む exercise」という意味で TEPR (Task-oriented Exercise with a Purpose for Reading) と名付けた。

【TEPR の例と TEPR における読みのプロセス】



この例の Exercise A は、「アキラのお父さんがアキラの誕生日に何かプレゼントをしたいと思っており、アキラの友だちのケンを持っているがアキラは持っていないものを誕生日のプレゼントにしようと考えた。」という状況を示し、アキラとケンとのそれぞれの持ち物を話題にしている対話文を読んで、それぞれの持ち物の表を完成させ、条件にあてはまるプレゼントを探すとこのものである。

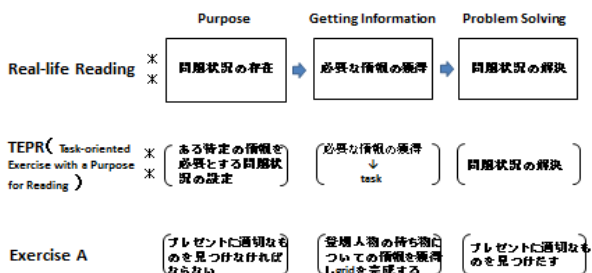
この提案では、同じ対話文を状況設定なしに読ませた後、対話に合う英文を選んで記号で答えるという Exercise B も用意し、生徒に同時に取り組ませ、どちらがおもしろいか、また、その理由について調査している。その結果、約 7 割が A をおもしろいと答えている。その理由の主なものとして、問題解決がおもしろいから、表を完成させるから、できたという実感があつたからなどがあつた。この結果から、TEPR は我々が期待したように、生徒の興味関心を高め意欲的な読みを促す有効な方法の 1 つであることがわかつた。

今見てみると、極めて tricky で不自然な状況設定であるが、この提案を機に、福井県リーディングテストの問題作成の際に、問題状況を設定し読みの目的を持たせて読むというコミュニケーションとしての読みを意識するようになったことや、学校での読みの教材づくりにも波及効果があつたのではないかという点では、意味のある提案ができたと思う。

(4) タスクを利用したコミュニケーション活動

TEPR ではタスクを利用しているが、タスクは教室でのコミュニケーション活動にとって不可欠なものである。情報を与えるだけでは、必ずしも情報授受は起きない。Richards (1985) が “It is not the input itself that may be important but what the learner does with it.” というように、重要なのは学習者に input として何を与えるかではなく、学習者が input をどうするかである。そのためにタスクは有効に作用する。タスクを与えることで、目的意識が高まり情報授受への意欲も高まるのである。それは、読みだけでなく、聞く、話す、読む、書くすべてのコミュニケーション活動において活動をコミュニカティブにする有効な方法であると考え、春江中学校から福井市の大東中学校に異動してからも様々な Task-based のコミュニケーション活動を行ってきた。

大東中学在職中の平成 2 年に、イギリスに半年間英語研修のため派遣され、ランカスター大学でそれまで



TEPRにおける読みのプロセス

のタスクを用いたコミュニケーション活動の取組を振り返り、今後の目指す活動を考え、Task-based Communicative Activities in the Japanese Classroom というテーマで、real-life を反映したコミュニケーション・タスクについて論文形式にまとめた。

論文では、私がタスクを考案する際に重要と考えた7つの原則（明確なねらいがあること、生徒が何をすればよいのかが明確にわかるように構成されること、コミュニケーションの目的が生徒にとって明確であること、生徒の興味を喚起しチャレンジングであること、成功経験に導くものであること、様々な活動を引き起こす sub-task があること、教師の支援による生徒中心の活動となるもの）を示し、integrated task というものを提案した。聞いて伝えて結果をまとめる、読んだり聞いたりして問題状況を解決するなど、複数のスキルを伴う総合的なタスクのことである。7つのタイプを考え、具体的活動を示した。

Task Types	Activities
1 Problem-solving	Who Will Be Chosen?
2 Investigation Interview	The Earliest and the Latest Risers
3 Value Clarification	What is Important as a Partner?
4 Rank Ordering	The Popularity Poll
5 Guessing Game	Incredible!
6 Memory Gap Reconstruction	Reporting the Scene
7 Reasoning Gap Filling	What advice Broke the Ice?

すべてのタスクの紹介は控えるが、例えば、3の Value Clarification（価値の明確化）タイプの例では、attractive, tall, strong, brave, nice smile, car, charming, house, intelligent, sense of humor, long hair, slim, short hair, kind, big eyes, generous, rich, beautiful, handsome, funny のリストの中から（あるいは自分で考えたものでもよい）理想のパートナーの条件となる要素を表す語を4つ選び、グループで I think it is necessary for a woman to have a nice smile. のように報告する。その後、グループで理想の男性パートナー、女性パートナーの4つの要素を決めるというタスクが与えられ、グループの考えをまとめていく。個々の価値観の違いに着目したコミュニケーション活動である。

それまでの活動は、情報授受が起きる必然のある information gap に着目するといっても事実情報の差異を利用したものが多かったが、このイギリスでの経験は、意見の相違や、価値観の相違、記憶の相違、理由付けの相違など様々なインフォメーション・ギャップについても実践の中に取り入れるようになり、コミュニケーション活動の幅が広がり始めることになる。

さらに、この大東中時代に、茨山先生と大下先生、県内の中・高校の有志でコミュニケーション活動開発のための研究会も立ち上げられ、実践を持ち寄り共同研究する中で、授業のコミュニケーション活動がより意味やメッセージに焦点を当てたものに改善されていた。

3. 生徒が主体的に学習する英語の授業の展開

(1) 学びのプロセスを大切に授業

平成5年からは、福井大学教育学部附属中学校勤務となる。異動当初、公立と比べ授業に積極的に取り組み、情報授受活動においても活発な言語行動を示す生徒たちに、私の活動づくりの意欲も高まり、授業が楽しく、自分の授業に対して自信のようなものさえ持ち始めた。

しかし、附属中での生徒の反応にも慣れ始めた頃、生徒のコミュニケーション活動をよく観察すると、表面的には活発であっても、日本語を安易に交えたり、相手の言っていることの理解が不十分な状況であっても、聞き返すなどの適切な対応を取らずそのまましておいたりなど、コミュニケーションの本質に関わる部分での課題が見えてくる。必ずしも英語によるコミュニケーション能力が十分に獲得されているとはいえないのである。

この原因として、私自身が活動のプロセスに十分目を向けてこなかった点にあると考えるようになる。コミュニケーション活動を実施するとき、活動の結果のみを問題にし、活動のプロセスにおいて生徒がどのように考え行動してきたかについては、みえていなかった。あるいはみようとしていなかったと言う方が正しいかも知れない。活動のプロセスにおいて生徒がどのような働きかけをしているのか、またその働きかけは適切か、もし働きかけが不適切ならどのような指導をしたらよいのか。真のコミュニケーション能力の育成を目指すには、学習活動の主体である生徒自身を十分に見据え、学習のプロセスを大事にした授業展開を行うことが必要だと考えるに至る。このようなきめ細か

い配慮のもとで授業を展開することによって、生徒がより主体的に学習に取り組み、その結果としてより高いコミュニケーション能力の獲得が実現するものと考えたのである。

(2) 生徒の主体性を生かす

学習の主体は生徒であり、生徒の主体性を生かすという観点で、それまでの授業を振り返り改善し、よりよい授業を目指すことにした。(平成5年、6年)

【生徒の主体性を生かす視点】

① 教材面から

a. 生徒の背景知識

コミュニケーション活動の開発にあたり、背景知識として生徒の持つ膨大な情報を利用することにより、生徒の英語力は乏しくても、生徒の知的レベルに合った、内容豊かで生徒の興味を刺激するコミュニケーション活動が可能になる。

b. 生徒の問題意識・価値意識

教材に、自己との関わりや価値観を見いだす場合、生徒の興味・関心が刺激され、その結果、生徒が主体的に学習活動に取り組むことができる。

c. 生徒の発想

生徒の発想は非常に柔軟で多様であり、その発想が生き生きと英語で表現されたものを教材化することができれば、生徒の興味関心を引き出しながら、内容に焦点を置いた読みや聞き取りの活動ができる。

② 活動/Task 面から

生徒の主体性を引き出すには、教師に頼ることの多い教師主導型ではなく、生徒の自立的な活動の場を保障しなければならない。そのため、コミュニケーション活動において次の点に留意する。

a. 活動への意欲

(a) インフォメーション・ギャップの存在

コミュニケーション活動では、生徒の興味は、言葉そのものよりも、情報の授受にある。この情報授受を活性化するためには、情報の送り手と受け手の間に、お互いに知らない情報を持っている、意見の相違がある、事実や手がかりから結果に至る理由づけの相違がある、記憶の相違がある、などのインフォメーション・ギャップが存在するように工夫することが必要である。インフォメーション・ギャップを埋めようとする事により、情報授受の必然性が確かなものとなり、その

ことが生徒の思考力を刺激し、意欲を喚起する。

(b) チャレンジングな活動

生徒の意欲と活動の難易度は、密接に関係する。活動が、背景知識や言語的知識、知的能力に比べて平易すぎる場合は退屈で参加意欲が減退し、難しすぎる場合は失敗への恐れが参加意欲を鈍らせる。すぐにできってしまう活動ではなく、自己の言語能力や背景知識、思考力をフルに生かすことにより達成可能な活動となり、チャレンジ精神を喚起し、その活動に夢中にさせ、生徒の学習を主体的なものにする。

(c) 自分の存在を実感させる

グループ活動では、自分の集めた情報が自分の所属するグループに課せられた課題の解決に結びついたり、(英語での)司会や結果報告者など、グループ内での役割があれば、自己の存在を実感でき、当事者意識を持って参加しようとする意欲を喚起する。

(d) 選択の場を与える

調べたいことを生徒に考えさせたり、二者択一的なものではなく選択の幅のある課題を与えたりなど、活動への取り組み方について、その判断を生徒に委ねることにより、生徒のより積極的な活動への参加意欲を喚起する。

b. 活動形態

ペアやグループの形態を取り入れることにより、一斉授業の形態に比べコミュニケーションの機会が増え英語の使用量が増す。生徒が用いる英語は言語レベルが同じぐらいなので、お互いの英語が理解可能なインプットになる。また、生徒同士や少人数でのやりとりは、生徒の緊張感を減らし、リラックスした雰囲気の中で間違いを恐れず英語を表出することが可能になる。また能力の低い生徒にとって苦痛であるような、少し難しい課題も、能力の高い生徒の協力を得て達成できるというような利点もある。

③ 教師の役割から

教師は、実質的には常に授業をコントロールしていかなければならないが、いつも前面に立つのではなく、生徒の活動を援助しながら生徒を主体的に動かすことが必要である。そのために教師が果たさなければならない役割を挙げる。

a. 理解可能なインプットを与える

(a) 教師自身の英語

英語の学習においては、理解可能なインプットを多量に得ることが大事であるが、生徒の理解可能なレベ

ルの英語で話したり、英語の文で与えたりできるのは、生徒の言語力をよく知っている教師である。授業中は教師自身ができるだけ英語で生徒に語りかける機会を多く持つべきである。

(b)ALT の英語

ALT とのチーム・ティーチングでは、ALT が話す英語は、生徒の英語学習において重要な意義がある。しかし、ALT はそれほど生徒の言語レベルを知らないために、その英語が生徒にとって難しすぎるがよくある。そのような場合、生徒が理解していない様子であれば、教師が ALT に聞き返してもっと簡単な表現に修正させたり、教師自身が簡単な英語で言い直したりして、生徒にとって理解可能なインプットになるようにすることが大切である。

(c)生徒の英語

生徒が家庭学習で辞書などを用いたり、英語力のある親や兄弟から教わって作ったスピーチ原稿は、そのままでは難しすぎて、他の生徒にとって理解可能なインプットにはならない。原稿は教師が前もって目を通しておき、もっと簡単な表現を教えたり直したりしてやる必要がある。

b. 表現力を高める援助をする

(a)活動前

表現に役立つ語彙を与えたり、活動に必要な基礎表現を与える。

(b)活動中

机間指導をし、分からない表現を質問してきた場合にその表現を教えたり、自分の力で表現できるようなヒントを与える。ペアやグループでのコミュニケーション活動では、言語能力の不足からコミュニケーションが滞っている場合は、教師が表現を補うなどの援助をする。

(c)活動後

よい表現を取り上げ紹介したり、正しい表現の定着を図る。書かれたものを集めて、誤った表現を指摘したり直したりして返却する。

c. 誤りを訂正する

正しい英語が身につくように、誤りを正しく直すことも必要である。ただし、コミュニケーション活動の意欲を損なわないよう、活動中は誤りを指摘せず、振り返る時間を設けて行うなど、生徒の意欲を損なうことのないよう、訂正の仕方やタイミングの面での配慮が必要になる。

d. 情意面でのフィードバックを与える

コミュニケーションが成立したときには褒めることで生徒に成就感を与える。これは教師の大切な役割である。コミュニケーション活動への関心意欲を持続するような言葉かけを忘れないようにする。

(3)授業展開のあり方（実践から）

このような生徒の主体性を生かすという観点で英語の授業における活動を考え実践していく中で、結果のみを分析するのではなく、授業のプロセスにおいてどうすれば生徒の学習意欲を喚起し能動的な学習が進むのかを追求していった。

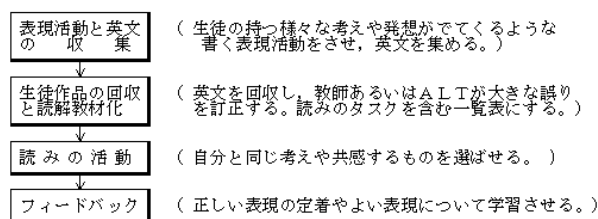
次の例は、生徒の発想を生かした実践の記録である。

実践 — 生徒の発想を読みの教材に（短い英文が読みの教材に） —

① 考え方

- ・授業中の表現活動で生徒が書いた英文は、生徒の持っている言語能力で表出されたものであり、同じレベルの言語能力を持つ読み手にとって理解しやすいインプットとなり、無理なく内容を読み取ることができる。しかも、生徒同士は背景知識の共有部分が多く、その考えや発想について共感が得られやすく、内容に対する生徒の興味を喚起し、読みに対する意欲を高める。
- ・新出文法事項の定着のために練習や応用で書かせた英文は、一つ一つは短い英文であっても、【資料1】のように、生徒の英文を集めたものを、すべてに目を通すような（自分と同じ考えや共感するものを選ぶような）タスクとともに提示し読ませることで、読みごたえのあるよい教材に変わるのである。さらに、内容理解の後、自分の書いた表現を振り返る時間を設定し、適切なフィードバックを与え、表現力を高める指導も大切である。

② 指導手順



③ 活動の様子

読む量としてはかなりの量になるが、生徒は真剣に読み進めていた。読み進む途中で笑い声が起きたが、

冷やかしの言葉はなく、お互いの考えを受容している様子でなごやかな雰囲気であった。

④ 考察および留意点

・ 普段の生活のなかで起こりそうな、あるいは起こっていることを表現させており、なおかつ個人の様々な考え方や価値観が現れているので、興味を持って活動していた。また、生徒同士がお互いの考えを受容しながらお互いを知るというコミュニケーションの情意的な側面での学習も行われていた。

・ 生徒の書いたものは comprehensible input として有用だが、間違いを多く含んだものをそのまま与えるのはあまりよいとは言えない。accurate comprehensible input を与えるように、前もって教師が大きな誤りを直しておく方がよい。その際、ALT の力を借りると、日本語にはない英語独特の表現を指摘してくれるので、表現力を高めるとともに生徒の外国の文化への関心も高めることができる。

・ 生徒自身による作品は初稿の段階では、誤りを含むものが多く self-correction の能力を高める教材としても活用できそうだが、self-correction の能力は中学生の段階ではそれほど大きくはないので教師によるフィードバックが必要である。この実践では、生徒全員の英語を ALT が直したものを教材化したので、自分の表現がどう直されているかについても確認させた。自分の表現がよりよい表現に直されていやな思いをすることはなく、生徒は喜んでいただようである。フィードバックとして取り上げる際には共通のトピックで書かせたものの方が、1つのことを表現するのにも様々な表現が出てきて学習効率が高くなるようである。

【資料1】

与えたタスク

次のお母さんから言われました。お母さんの感情を刺激しないようにどう切り抜けますか？

What Is Your Excuse?

You are watching TV again. Have you finished your homework?

この状況から想定される母親からの叱責からどう切り抜けるかというタスクは、授業前の予想以上に、生徒の活動意欲を引き出した。Today you are beautiful,

Mom.”と母親にお世辞を言ったり、“Don't worry. I am your son.” といって母親を安心させたりするなど、教師が感心するほど柔軟な発想で、バラエティに富んだユニークな英文を作りあげていた。これ以降、生徒の書いたものはできるだけ記録するようにした。生徒に短い文を作らせることはよくあるが、授業の中で、すべてを聞くことはできず、フィードバックも曖昧になる。ALT がチェックし正しい英文に直し、読みとして読ませることは、読解力と同時に、友達のよい英語表現を学ぶこともできるよい活動である。

次の英文はみんなの作品です。あなたがいいと思うベスト3を選びましょう。

What Is Your Excuse?

- Of course! Do you think I tell a lie? You must believe me. You may strike me if it was a lie.

- No, I haven't. But please listen to my excuse. Homework isn't important for my life. I don't like to study. I want to watch TV. Don't take my free time.

- I can do it in a minute. Today's homework is as easy as no homework. Maybe when you ask me again, I'll have already done it.

- It's my relaxing time. If I don't relax at all, I can't do it well.

- I don't have any homework today. I have already studied hard at school. So I am very tired. Don't say anything to me, please. If you say something to me, I'll get sad and I'm going to die.

- Today you are beautiful, Mom.

- I have a headache now, so I can't do my homework.

- I'm watching a history program, so I'm studying history now. What do you think about "Rokokyo" battle.

- Yes, I have. Today's homework is watching TV. Do you know that you look very old when you get angry? - 1 minute later - Would you take me to the hospital?

- No, I haven't. But I can't do my homework now. Today's homework is to observe stars.

- I don't have to do my homework, because I am the most excellent student in my class.

- Yes, I have I have already done it at school.

- Sorry. I think I'll do my homework now.

- Oh, sorry. I'm a bad boy. I'll do it soon. I'll turn the television off.

- I have no homework today.

- I have already finished doing my homework.

- Today's homework is very easy. I have already done it. So I can watch TV.

- Oh watching TV is my homework. I'm studying now.

- I'm watching TV to do my homework now.

- I'm doing my homework. Today's homework is "Watch TV."

- No, I have not. Today's homework is a composition about "My Mother." Would you help me with my homework?

- Yes. I have already finished my homework. There is not my homework today.

- I'm studying now. Watching TV is very important because TV tells me a lot of things.

- Today's homework is very difficult, so I'll wait for Father. He will help me.

- I don't have any homework today, but I have already studied English.

- I am doing it now. My teacher said, "Relaxing is important. You had better do your homework after relaxing."

- I have just finished my homework. So I am watching TV now. I am not an elementary school student.

- Sure. My homework is eye-exercise.

- I did my homework during study period at school.

- Don't worry, because I am your son.

(以下省略)

:

:

:

このような活動は長文を書かせる場合でも有効である。【資料2】は、「もし福井市長に立候補するとしたら、どのようにして福井をよくしていくか」について書かせる活動である。

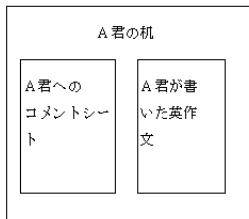
一人一人がまとまった長い文章を書いた場合には、次のようにしてすぐに個々の作品を読み合うのもよい。

① 英文を書き終わった生徒は、次の【図1】のように、英文とコメント・シート（【図2】）を机の上に置いたまま席を立つ。

② 同じように書き終えて移動している友達の席に座り、その作品を読み、コメントを書きサインする。

- ③ コメントを書き終わったら、また他の空いている友達の机に移動し、その作文を読みコメントを書く。

【図1】各生徒の机上



【図2】コメントシート

COMMENTS BY MY FRIENDS
No () Name ()

COMMENTS	Signature

この活動では、書き終わった生徒から読みの活動に入ればよいので、自分のペースで英文を書くことができる。読む際には、空いているどの席へも移動できるので、どんどん他の生徒の作品を楽しむことができる。また読みの遅い生徒も他の生徒を気にせずに自分のペースで読めばよい。このような点で、個々の能力差に応じた活動にもなっている。

なお、各自の席においてあるコメント・シートには、何人かの友達からコメントがもらえる。生徒は活動後友達からのコメントを読むのをとても楽しみにしている様子だ。

【資料2】

与えたタスク

もし福井市県だったら・・・How will you make Fukui a better place?
Name ()

もし、あなたが福井市県に立候補するとしたら、福井を良くするためにどのようなことをすると公約に掲げますか。
次の例は、ある生徒の書いた公約です。どのような点が良いと思いますか。
I don't think many people in Japan know much about Fukui. We want more people to come to Fukui. But I think Fukui Station is too small. We must make the station bigger. I want make a station like Kyoto Station. If Fukui Station becomes better, more people will come to Fukui to enjoy the beautiful nature of our city. So I'm sure Fukui will be more popular, and Fukui will be a better place.

よい点：
あなただったらどのような公約を考えますか。英語で表現してみましょう。

読解教材

もし福井市県だったら・・・How will you make Fukui a better place?
次の書いた考えを読んで、ベスト作品を選ぼう。また、なぜそれを選んだか理由を書こう。

- I want to invite many famous musicians to Fukui. If many popular singers and many big foreign musicians come to Fukui, many young people will visit Fukui. And Fukui will be more popular.
- We have many beautiful mountains and rivers. So Fukui is a beautiful city. But Fukui is getting dirtier and dirtier. We have to pick up trash and cans. And we must help each other.
- I think Fukui is not a convenient place, because we don't have an airport. It takes a lot of time to come to Fukui. So I want to build an airport. Some people may say "No," but this is a very important thing.
- If I become mayor of Fukui City, I want to make a subway. Because Fukui's transport is not convenient at all. And I also want to make a lot of fun places. People can go there by the subway, and they can enjoy many kinds of leisure activities.
- Transport is not convenient in Fukui. I think a train is the most useful way of transport. So, if I become mayor, I want to develop the train system like Yamanote-san in Tokyo.

【以下省略】
選んだ番号 []

選んだ理由：

(4) 表現意欲を刺激する指導展開～「あきらめ」行動阻止の取り組みから～

① 考え方

前述の通り、附属中にきて数ヶ月が過ぎた頃、生徒たちは表面的には活発であっても、そのプロセスを追ってみると、少し難しいと思うと容易にあきらめて表現しようとしなくなったり、ほかの話題に切り替えてしまうことが多いことに気づいた。そこで、このような「あきらめ」の行動をどう阻止するか、そのような授業のプロセスを経て表現力を高めていくために研究実践することにした。（この実践に当たっては、ちょうど私が関心を持って研究していたコミュニケーション・ストラテジー(CS)の考え方が参考になった。CSとは、コミュニケーションの際に、理解が難しい、表現できないなどの問題状況になっても、なんとか切り抜けて理解したり表現したりする能力である。）

② 「あきらめ」行動阻止の必要性

何かを表現し相手に伝えたいとき、学習者は自分の言語知識で表出できるか否かを頭の中で考えて、言葉に表すことになる。その際に、誤りを冒したくないということで言いたい内容を変えてしまうような方略を用いるよりも、何とかその内容を伝えるための方略を用いて、コミュニケーションが成立するように表出することのほうが、言語学習において重要であるという

旨を Faerch & Casper (1983) や, Corder (1983) などは述べている。それは、このようにして表出する言葉が、学習者の言語仮説であり、それを聞き手や読み手に表出し、相手に通じるかどうかを試すことにより、その言語仮説を自己検証できるからである。そうすることによって言語が習得されていくのである。しかしながら、ライティングの指導をしていると、生徒は間違いを恐れるためか、本当に言いたい内容を「あきらめ」で、他の内容に置き換えてしまい、結果としては間違いはほとんど含まないが、決まりきった内容の薄いものしか表現されていないことが多いことに気づく。それでは学習効果は余り期待できないことになる。少なくとも表現力が高まるとは思えない。そこでこの「あきらめ」の行動を少しでも減らすように、援助していく必要があると考えた。

具体的に次の4つの要素を含む授業を展開していくことにした。

- ・ 自分にはできないという自己認識の変革
- ・ なんとかやってみてできたという自己実現の認識
- ・ 自分の表現を振り返り、更によい表現をしようとするフィードバック活動
- ・ 表現力を高める継続的な指導

a. 自己認識の変革

(a)無理だという思い込み

2年生1クラスの生徒38名(福井大学教育学部附属中学校)に、次の4つの日本語を提示し、4つのうち1つでも英語で表現できるものはないかどうかを尋ねた。これらは自由英作文の授業中、英語でどう表現しているのかと生徒が教師に質問してきたものである。

与えた日本語

- 私は落ち込んでいる。
- しかたなくテニス部に入った。
- 彼女は甘やかされてきた。
- 自主的に行動すべきである。

結果は、できそうにないという生徒が38名中34名で、なんとかかなりそうだと答えた生徒はわずか3名であった(1名判断できず)。

次に、しばらく時間を与え、実際に挑戦させた後、再度質問した。できるはずがないと思い込んでいた生徒の中で、実際挑戦してみてなんとかかなりそうかもし

なんとかかなりそう	15名
(4つとも1名、3つ1名2つ5名、1つ8名)	
できそうにない	23名

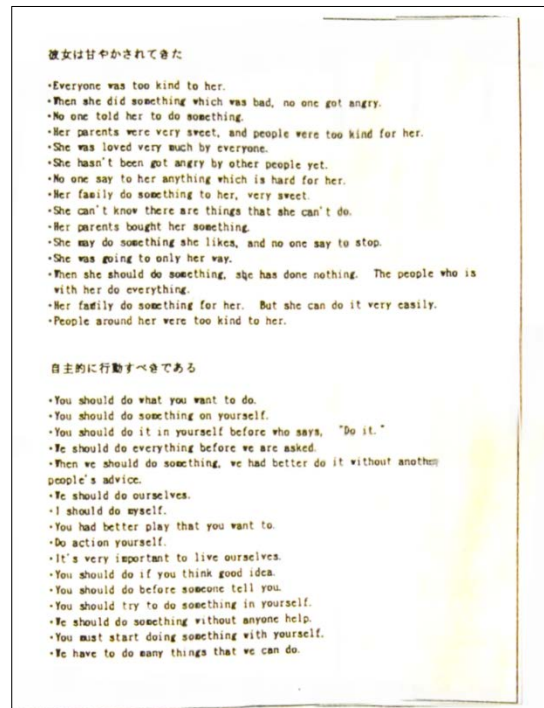
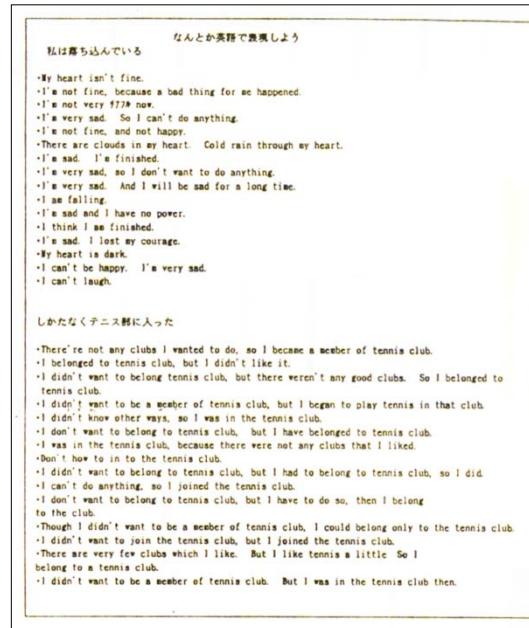
れないと自己認識の変容した生徒が少しでてきた。

しかし、まだ多くの生徒が難しい日本語をそのまま直接英語に翻訳しようとして、問題点にぶつかり、自分にはその問題点を解決できないのだと思い込んでいる状態にあった。

(b)自己認識の変革のプロセス

次に、この4つの日本語を前もって3年生に英語に直させておいた例を提示した。

【提示英文】



3年生が書いたこれらの英文を見ている生徒の中から感嘆の声が多く上がった。こんなふうに表現すれば

いいのか、こんなに簡単に表現できるのかという驚きの声であった。この後、もう一度質問した結果は次の通りである。

なんとかなりそう 38名 (全員) (4つとも7名、3つ12名、2つ10名、1つ4名、判断できず5名) できそうにない 0名

3年生の英文の具体例を見て、難しい日本語を直接英語に翻訳しなくても、paraphraseする事によって本当に言いたいことを簡単な英語でも表現できる方があることに気づくことができた。そして、なんとか自分の英語で表現できるという見通しを持つことができたようである。このプロセスを通して、自分にはできないという認識が変革されたのである。

b. 自己実現の認識

自分にはできそうだという意識だけでは不十分で、変革された自己認識で実際にやってみることが大切である。そのためには、言いたいことが難しいという問題状況に直面させ、そこで諦めずに、なんとか言い換え (paraphrase) をして言いたいことを表現できたという成功体験を得させることが必要になる。すなわち、これだけやれたのだという自己実現の認識を持たせることが大切なのである。

そこで、スピーチの原稿を次のように書かせることにした。

【書き方】

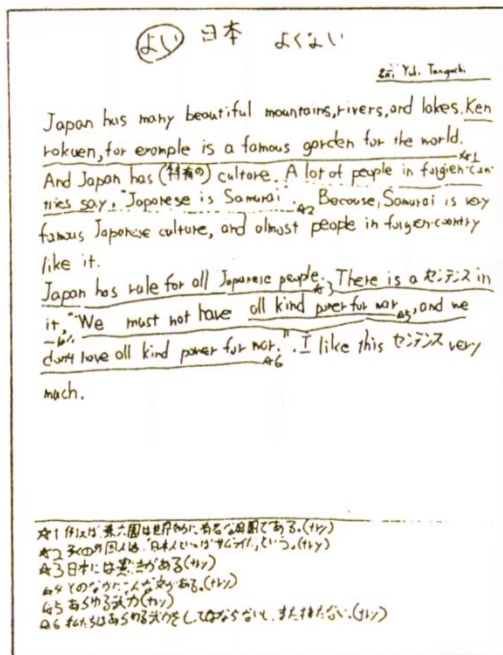
Title()	
Name()	
英文	_____ ☆1 _____

	_____ ☆2 _____
	_____ ☆3 _____

使いたかったけど分からなかった表現	
☆1	_____ (tryした・あきらめた)
☆2	_____
☆3	_____
・	_____
・	_____
・	_____

英文を書き進めながら、分からない表現にぶつかった時、その箇所に☆をつけ、下段(分からない表現のところ)に言いたいことを書き出した後(日本語で)なんとか表現を試みて、書き進める。無理だった場合にも☆だけは残しておく。

上の英文で言いたかった表現を日本語で書き出し、それを何とか自分の英語でトライして英語で表現できたか、あきらめたかを記録しておく



書く活動では、いつもはすぐ隣同士で話をしたり、なかなか筆が進まなかったり、あまり考えずに、すぐ教師にどう表現したらよいかを聞いてしまったりする生徒たちも、このやり方では黙々と一人で考え書き進めていた。この活動は次の点で有効であったと考えられる。

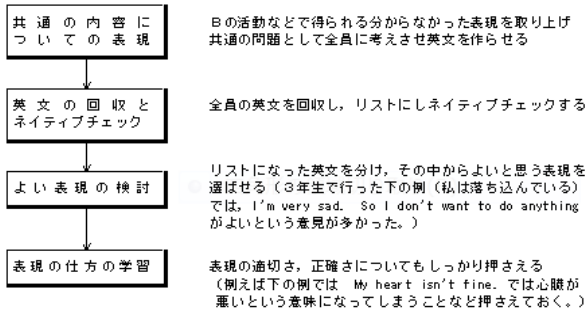
- ・難しい表現にぶつかったとき、☆をつけさせることは、そこで考え、なんとか自分の英語で表現しようとする意欲や態度を育てる。
- ・本当に言いたいことを表現するのをあきらめてしまうことを抑止する効果がある。
- ・このように形で具体的に残すことは、教師が評価するのに役立つのみならず、生徒の自己実現の認識(これだけやれた、挑戦している etc.)にもなる。
- ・表面上に表れた英文だけで表現力を評価するのではなく、その過程を評価することができる。
- ・諦めた表現も日本語として記録されるので、それを後でとり上げてフィードバックできる。

c. フィードバック活動

(a) よい表現に気づく学習

表現力を高めるためには、生徒に表現させておくだけでは不十分である。自己の表現を振り返り、正しい表現の定着を図ると共に、更によりよい表現をしようとする意欲化を図る必要がある。指導という観点では個人指導が理想であろうが、次のような手順で、個々の表現力を効果的に高めることができると考えた。

【生徒例 (日本はよい国であるという主張)】



- 【例】 私は落ち込んでいる
（ ）の中は native speaker の指摘
- × My heart isn't fine. (*sounds like a health problem*)
 - I'm not fine, because a bad thing for me happened.
 - I'm not very *チアフル* now.
 - I'm very sad. So I can't do anything.
 - I'm not fine, and not happy.
 - There are clouds in my heart. Cold rain through my heart.
 - I'm sad. I'm finished.
 - I'm very sad, so I don't want to do anything.
 - I'm very sad. And I will be sad for a long time.
 - × I am falling. (*sounds like an accident*)
 - I'm sad and I have no power.
 - × I think I am finished. (*sounds like a project's ending*)
 - I'm sad. I lost my courage.
 - My heart is dark.
 - I can't be happy. I'm very sad.
 - × I can't laugh. (*no image*)

(b)新しい表現方法の学習

生徒の表現意欲が高まると新しい方法を学びたいという欲求が起こる。そこで、頃合いを見計らって、initial strategies(Pattison, 1987)を指導した。あるものを定義する場合、最初に次の a~d の表現から始めるとよいというものである。英語でどういのか分からない際に、paraphrase の役に立ち、表現力を高めるものである。

Initial strategies の種類

- a. It's a kind of~ で表現した方がよいもの
- b. It's a part of~ で表現した方がよいもの
- c. function を表す言葉で表した方がよいもの
- d. associated circumstances / typical context of occurrence す方がよいもの

Initial strategies の具体例

- 例 a. motor home :
It's a kind of car. People use it for traveling. It's used for sleeping in.
- 例 b. stairs :
It's a part of the house. When we go upstairs, we have to use it.

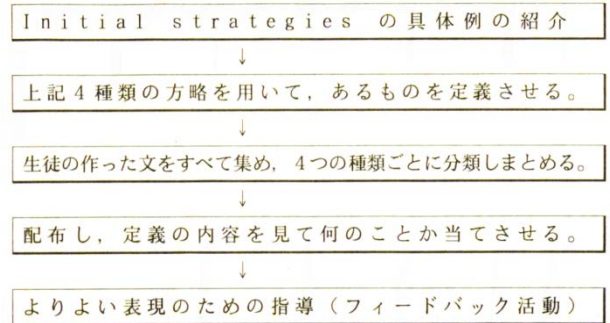
例 c. medicine :

A doctor uses it to help people. If they are sick, he gives it to them.
Many people don't like to take it.

例 d. bench :

You see it in the park. Young couples like to sit on it in the evening.

Initial strategies については次のような手順で活動を行った。



生徒はこの4つの方法を試行し、38名中26名がこの手法を用いることで定義がしやすくなったと答えている。

(c)フィードバックの際の留意点

意欲を刺激し表現力を高める為には、フィードバック活動は大きな役割を果たす。その際、学習が効果的に行われるために次の点に留意する必要がある。

- ・まず、成功感を与える（意味の伝達に成功したことをほめる）。
- ・生徒に共通のものを表現させる。（自己の表現を振り返るとともに、他の生徒のよい表現に気づかせる。）
- ・ニュアンスの違いに対する興味を、よい表現で刺激する。

例： It's a kind of dress. People wear it when they go to school. It is a big problem among the students and their parents. Our school decided it. I hate it a lot.

これは生徒の英文だが、最初の下線部は decide ではなく choose の方が表現として適切である。また、2つめの下線部は I really hate it. であり、I hate it a lot. と言わないこと、a lot を使うのならば I dislike it a lot. であるというような、hate と dislike の細かな違いに触れることも、英語表現に対する生徒の知的興味を刺激した。

- ・相手を意識する指導と文化の違いへの興味の喚起
例 (1) We can see it in the sky. We can

see it at night. Many rabbits live there.
 (2) You can see it in the sky. It moves very slowly. It is white.

これらは生徒が作った文だが、英語指導助手のアメリカ人に読ませたところ、(1)は日本人には、「兎」から「月」だと分かるが、月」は「男の顔」だというイメージを持つアメリカ人には理解できない。(2)は「雲」のつもりで作った文だが、アメリカ人にとっては、「雲」のイメージは黒でも白でも茶でも灰色でもあり、日本人のようにすぐ白とは結びつかないのである。このようなことから、文化の違いに対する興味関心を高めたり、相手を意識して説明する必要性を学習することもできた。

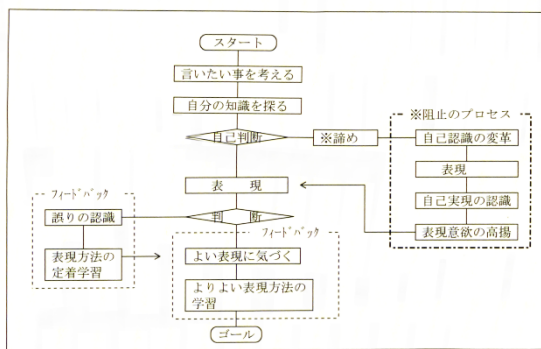
・共通のつまずきへの留意

生徒みんなに共通のものを表現させることにより、生徒の共通のつまずきも比較的発見しやすく、生徒へのフィードバックになるだけでなく、教師自身の指導を振り返るためのフィードバックにもなる。共通のつまずきについては、正しい表現が定着するような学習を設定する必要がある。

d. 表現力を高める学習のプロセス

生徒の表現意欲を刺激し、表現力を高めるために、「できないという自己認識の改革」、「自己実現の認識」、「フィードバックの与え方」などの重要性を述べてきたが、これらを一連のプロセスとして当時は次の図のようにまとめている。表現力を高める学習の指導はすぐに効果の得るものではない。計画的に継続して行われなければならない。そのためには、このような学習のプロセスを継続していかねばならぬと考えている。

【表現力を高める学習のプロセス】



(5) 生徒を夢中にさせる読み

～未習語を気にせずに（あきらめ阻止）～

①考え方

語彙力は英語の読解において大きな力になることから、英文を読む活動の前に、未習の語彙の意味を与えることが多い。しかし、このようなプロセスをいつも経てると、自分の力で主体的に読もうとする態度はなかなか育ちにくいと思われる。読みに必要な「コンテキストから類推する能力」が獲得されにくく、受け身的な読みしかできないからである。従って、少し未習語が多いと、チャレンジすれば読めそうな内容であっても、難しいと判断し読みをあきらめてしまうことになりかねない。実際、このような生徒が案外多い。しかしながら、ある程度の言語力とその言語力に適した読みの教材が与えられれば、たとえ未習語が少しあっても、文脈から類推しながら内容を読み取ることができる。そこで、未習語を気にせずに読むための活動を考え、実践した。

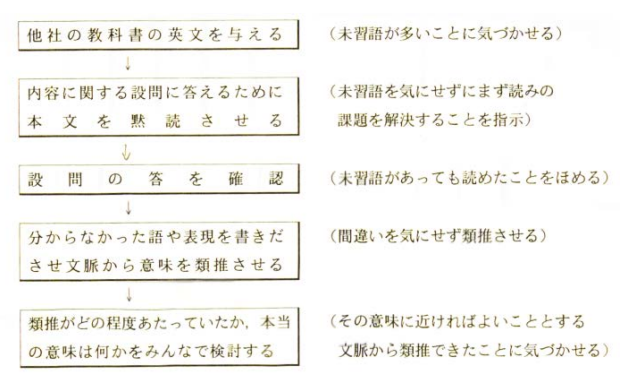
この活動において大切なことは、メッセージに迫る読みを促すことである。そのためには生徒の読みの意欲をかき立てるような読みのタスクを設定する必要がある。また、教材は難しすぎたはいけないので、少しやさしいレベルのものを使う。その教材の選択としては、本校の教科書の New Horizon はすでに内容を知ってしまっているので、他社の教科書で学年は一つ下のものにする。文法的にはやさしく、しかも未習の語が多く含まれるからである。

この活動のねらいは次のようになる。

- ・未習語が多いとすぐ読む気をなくす生徒でも、適切な読みのタスクを設定することにより自然にコンテキストから意味を類推することができることに気づかせる。
- ・難しい英文を見たときにあきらめたり、過度に緊張したりせず、英文読解に取り組もうとする意欲を高める。
- ・Goodman (1971)は、読みは psycholinguistic guessing game であると述べているが、この活動を通し、コンテキストからの類推能力を高める。
- ・内容を読みとる活動中に分からない語に出くわしても、あわてずに、まず全体のメッセージを掴もうとする態度を育てる。
- ・内容が読み取れたという結果だけではなく、どのように読み進めていったのかというプロセスを評価する。そのための工夫としては、自分なりに考えた未習語の意味を書き残しておくことにする。どのくらいチャレ

ンジできたかが形に残るので、生徒にとっての自己評価にもなる。

② 指導手順（【資料2】参照）



③ 活動の様子

たいへん静かだが、積極的な読みがなされていると感じられた。日頃はすぐ、分からない語の意味を教師に尋ねてくる生徒が多いのだが、この活動では、はっきりとは分からない語がどの生徒も5～10程度はあったにもかかわらず、質問することなく黙々と読んでいた。後で生徒達に尋ねたところ、38名中37名までが、意味の分からない語や意味の曖昧な語があっても、設問（メッセージの核心に迫る設問）に答えることができたと答えており、読めたという実感を得たようである。また、次の結果が示すように、多くの生徒がいくつかの語を類推することができた。

単語を類推できた数
2個-8名 / 3個-10名 / 4個-4名 / 5個-1名

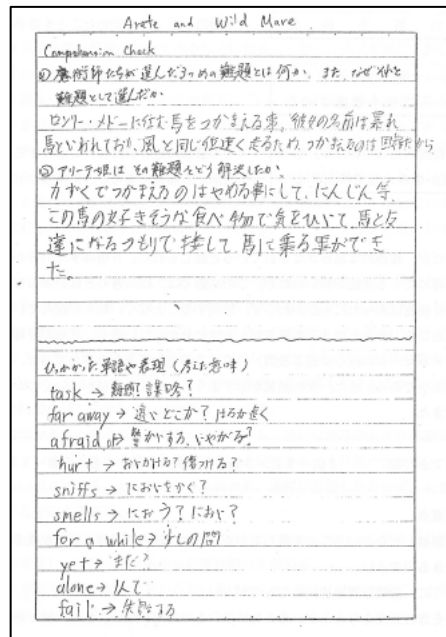
④ 考察および留意点

- ・どのように類推したかということを残しておくことは、読みの過程・結果が残され、目に見え実感できるのでよい。
- ・この例のように、設問は課題解決的なものがよい。
- ・未習の単語を含む英文を与えるが、あまりに多いものは用いない。また、絵があったり、内容に関する背景知識を生徒が持っていたりなど、手がかりが多く得られる題材を探すとよい。
- ・一つ下の学年の内容でも、他社の教科書は扱う単語が異なるのでよい。むしろ理解可能なインプットとなり読解として望ましい。
- ・未習語の意味を与えられることなく、読みの活動を行うことは、生徒にとっては多少の負荷になるが、

このような負荷があることによって、生徒の類推能力を活性化し読みをチャレンジングなものにし、積極的な読みを促す。

- ・類推という方略は、乏しい言語能力を補うための有効な方法であり、また読むということに必要な方略なので、継続した指導が必要である。

【資料2】読みの課題（ワークシート）



与えた課題
① 魔術師たちが選んだ3めつの難題とは何か。なぜそれを難題として選んだか。
② アリーテ姫はその難題をどう解決したか。

ひっかかった単語や表現（考えた意味）はこの生徒にとっては初めて出会う語であるが、afraidの意味が違っている他は語彙の意味を文脈から理解できている。

(6) 生徒が主体的に活動するプロジェクト学習

～宣伝づくりの実践より～

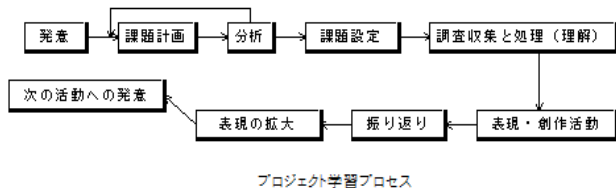
1時間ごとの活動の中での学習だけでなく、題材(単元)を通しての生徒の主体的なコミュニケーション活動にも取り組んだ。その1つがプロジェクト学習である。

① プロジェクトとは

プロジェクトとは、ある程度の期間に渡って授業の中で学習してきた知識や練習してきた技能を統合して行う活動で、生徒が企画・計画・実行していくものである。関係する知識・技能・もろもろの経験の獲得だけでなく、先行する知識・技術・経験の統合や再把握、主題となる理解や認識の拡大・深化、自主的・能動的な、また実践的・探求的な課題遂行の態度と能力の喚起・育成をねらうものである。ある程度の授業の積み重ねの後、生徒が自ら課題を設定し課題解決していくプロジェクト活動を行うことで、総合的コミュニケーション能力の育成を図ることが期待できる。

② プロジェクトの一般的学習プロセス

プロジェクト学習プロセスは次のように考えられる。

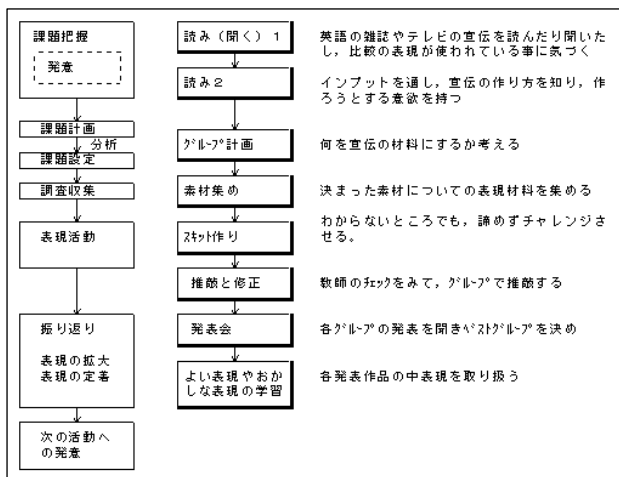


プロジェクト学習プロセス

③ 宣伝作りの学習プロセス

題材や単元を通して長い時間をかけて行うコミュニケーション活動の場合、なぜその活動なのかについて生徒にとって強い目的や課題意識を持たせることが重要である。この実践では、比較級、最上級について学習するところに着目し、「比べる」ということを宣伝作りの目的・課題意識に関連づけようとした。

Pre 活動として、実際の外国のコマーシャルの英文を与え、いかに、比較級や最上級がコマーシャルに有効に働いているかを実感させるようにした。生徒に英文を見せ、実際に宣伝で比較級や最上級が頻繁に使われていること、その商品が一番だということを直接的にアピールする手段であることに気づかせ、自分たちが商品売り込みの宣伝をつくるという課題意識を持たせ活動への意欲を高めている。



宣伝づくりの学習プロセス

④ 学習活動計画（題材全体）の中の位置づけ

NEW HORIZON 2 LESSON8 では全体を通して、ナイアガラの滝の、アメリカ滝とホースシュー滝を比較していることに焦点を当て、生徒たちに「比べる」という言語機能の学習も意識させ、学習活動を展開していく。その中で、宣伝づくりのプロジェクトにも取り組んで

いく。

学習活動計画（9時間配当）は以下の通りである。

【課題把握活動】

第1時 本題材の課題の把握と本文の概要把握

- Lesson 8 のレーザーディスクを観て、映像による視覚的助けにより、話題となっていることが、ホースシュー滝とアメリカ滝の比較であること、また、比較独特の表現を用いていることに気づかせる。そして、「比べる」活動を通し、比較の表現を学習するというめあてを持つようにさせる。

【取り込む学習活動（表現活動につながる基本学習）】

第2時 Part 1 の内容理解（2つの滝の大きさ比較の表現の仕方に留意させる。）

形容詞の比較（er）の構造理解と運用

第3時 Part 2 の内容理解（ナイアガラの滝が世界一大きいという表現に留意させる。）

形容詞の最上級（est）の構造理解と運用

第4時 Part 3 の内容把握（more, most を用いた比較表現に留意させる。）

more, most を伴う形容詞の比較・最上級の用法に習熟させる。

副詞の比較、最上級の用法に習熟させる。

【生かす学習活動（取り込んだ知識を表現に生かす活動）】

プロジェクト：「広告（宣伝）づくり」

第5時 表現の素材探し〈表現意欲の喚起〉

- 外国のいくつかの商品の広告や場所の宣伝を見て、その内容を知るとともに、他の商品や場所と「比べ」、効果的にその商品のよさを表現していることに気づかせる
- 自分達の身近な広告を英語に直そうとする意欲を持ち、素材を探させる。

第6時 広告（宣伝）づくり〈表現してみる〉

- 身の回りにある商品等の広告や宣伝を利用し、それを英語で表現させる。その際、他の商品と比較したよさをつけ加え、アピール度の高いものに変える。

第7時 広告（宣伝）作品の推敲〈振り返る〉〈誤りの認知〉

- 生徒の創作原稿の中で、文法や表現上おかし

いところに印を入れて返し、自分達で修正させる。

第8時 作品発表1 〈よい表現に気づく〉

- ・聞いている相手に分かるように工夫して話させる。よい表現を紹介する。

第9時 作品発表2 〈よい表現に気づく〉 〈よりよい表現方法の学習〉

- ・相手に分かるように話させる。共通の間違いやおかしい表現を取り上げ指導する。
- ・正しい適切な表現について指導する。

⑤ プロジェクト活動の記録から

プロジェクトの部分についての実践記録の一部を記す。

プロジェクト第1時

(1) 気づかせるインプット

プロジェクト：広告（宣伝）づくり

次の英語は、英語の雑誌や新聞の広告欄から抜き出してきたものです。このように広告の中では、比較表現が頻りに現れます。次の1から13のそれぞれは、下のa～nのどの宣伝でしょうか。

- Both can be done far more practically, easily, and economically with a Smith Corona personal word processor.
- What you see here is the most advanced tennis shoe in the world.
- You'll have younger looking skin.
- It gives a fresher, smoother look.
- Better conditioning for better color.
- It cleans more gently.
- It gives faster pain relief.
- Better tasting and kids love them.
- You'll get 50% less calories.
- It keeps vegetables fresher longer.
- It's completely recyclable and costs less than plastic bottles.
- Better care makes better cats.
- It gives longer lasting relief.

a. 鎮痛剤 b. 紙パックジュース c. 口紅 d. ワープロ e. ダイエット食品
 f. テラシオス g. 洗剤 h. 化粧品(乳液) i. ペットフード
 j. 真空パック k. ビスケット l. ペアカー m. 生命保険

なぜ、広告や宣伝には比較の表現が多く使われるのでしょうか。考えを書きなさい。

生徒解答発表例：

- ・自社の商品の進歩を明らかにするため
- ・他の商品と比較して印象づけるため
- ・消費者に「こっちの方がいい」と思わせるため
- ・もうけるために会社をアピール
- ・「～よりもこれの方がいい」と宣伝した方が、「これはいい」というよりも、「いい」というのが強調されるから、効果があるから。
- ・それ以外と比べてよく聞かせる
- ・他の会社よりもわが社の製品の方がすごいということを知ってもらうため
- ・その商品がよく売れるように「もっともよい」ということを強調するため
- ・どの商品よりもよい商品だということを示したいから
- ・比較することでより分かりやすく商品の説明をしている
- ・他の商品と比べて自分のところの商品のよいところを紹介できる
- ・自分のところの商品が優れていると言いたいから
- ・商品のよさを知ってもらうため
- ・今までとは違う商品だということをアピールするため
- ・他社の製品より優れているように思わせるため
- ・他のものより性能がよいということを示したり、これが一番よいものだと強調するため
- ・ただよいといっても消費者にはどれくらいよいかわからないから
- ・今までよりもっとよいものができたことと宣伝したいから
- ・消費者に対してのイメージを良くし製品の売上を上げる
- ・商品を買ってもらうには、よりよいのだと強調しなければならぬから

生徒は比較の手法を用いることの有効性を認識できているようであった。実際には、宣伝作りとして、自由部門（商品の宣伝）と共通部門（福井名所紹介 PR）の2つに取り組みさせた。宣伝コマースづくり、福井紹介 PR とともに計画、宣伝の英語作成、グループでの推敲、発表、振り返りと意欲的に取り組んでいった。

次の表は、プロジェクト用の課題説明シートである。自由部門では、言葉遊びにならないように現実性ということも視点にいれ、よさを伝えるという目的を明確にした。また、共通部門の福井の名所 PR では、福井県の名所を知らない人にアピールするということに、伝える相手と目的を明確にして、書いて相手に伝えるというコミュニケーションを意識するようにさせている。

活動の記録をすべてここで紹介することは控えるが次の例のように、自分たちであきらめず伝えたいことをなんとか伝えようと表現活動に向かうよう支援している。

商品部門（自由部門）
 （実際にある商品の宣伝、自分で考えた商品の宣伝 … 現実性のあるもの）
 条件：現実には生かされるもの
 たれにでもそのよさがわかるように
 受け入れはダメ
 比較の表現を取り入れる
 最低でも5文以上
 視覚的效果も考える
 形式は自由（一人が読む、会話にする、手紙形式にする、アンケート結果を生かすなど工夫）

参考例：

- 2つのものを引き合いに出して比較 → 一般化
 例：コカコーラ VS. ペプシ
 Pepsi is sweeter, but coke is more tasty. Younger people like coke better than Pepsi. Coke is for the young generation. We love coke very much. Are you young or old? Which do you choose?
- 考えた理想のものを宣伝
 A: I was always late for school.
 But now I'm O.K. I'll never be late again.
 B: I can't believe it. But why?
 A: It's because of Micky Mouse.
 B: Micky Mouse?
 A: Yes, it tells me the time gently. The voice is very cute.
 It is the best alarm clock. It is better than any other clock in the world.

福井名所紹介 PR 部門（共通部門）
 （福井の中でもこの場所が一番）
 福井県の名所をそこを知らない人にアピールする。
 条件：1カ所を選ぶ。（他の場所と比較したよさを入れる）
 例：小浜
 Obama is a wonderful place. People say it is Small Kyoto. But it is more wonderful city.
 Kyoto has many old temples. But too many people visit there.
 Obama has many temples, too. They have long histories. They are in the quiet city. We can enjoy the real historical world.
 Kyoto has good food, but Obama has more delicious food. Kyoto has no beach to swim. So people in Kyoto come to Obama. They say Obama is a wonderful city.

これは1つの班（1班）の例である。現実に生かされるものという条件を入れたため現実の商標（ポカリ スエットとアクエリアス）を比較してしまっているが、いいことをなんとか表現したいという気持ちが伝わる初稿である。言いたいことが先にあり、うまく英語に直せないため日本語になってしまっているところもあるが、「あきらめ」阻止の書き方をするので、その時点でできなかったことも表現にチャレンジし、最終原稿では、自分たちの英語をフルに使って何とか表現できている。

この班は、よさがストレートに聞き手に伝わるよう会話の自然さも考慮に入れることで、英語の内容がよくなっていった。

【初稿】

【1班】

Pocali is sweeter than Akueliasu.
 Pocali is very taste good.
 Pocali is 濃度濃い ☆1 So it can brend water. ☆2
 It is very taste.
 Pocali is popular in the world.
 Pocali is 伝統工芸 ☆3
 Pocali is older than any other sports juice. ☆4
 It has 歴史 ☆5
Pocali is 商品 of Otsuka 製菓. ☆6
 so, healthy.
 Pocali is nice dezaain. ☆7

- ☆1 濃度濃い (×)
- ☆2 水と入れても (try)
- ☆3 昔からあるもの (×)
- ☆4 スポーツ飲料のはじめにできたもの (try)
- ☆5 たくさんの歴史がある (×)
- ☆6 ポカリは大塚製菓の製品です (try)
- ☆7 デザイン (try)



【最終稿】

【1班】

A1 : There is a juice box here.
 A1 : What sports drink do you like?
 B1 : I like Pocalisweat.
 B2 : Oh, me, too.
 A2 : I don't like pocalisweat.
 B1 : Oh, no.
 A2 : I like Akuelias better.
 B2 : But Akueriasu tastes too weak.
 Pocali is stronger, so Pocali tastes better.
 B1 : Pocali is made by Otsuka Seiyaku.
 So it's healthier than Akuelias.
 B2 : And Pocali has a long history.
 It's older than any other sport drink.
 A2 : I see. I'll change to pocali, too. Oh, yes.
 A1, A2, B1, B2 : Let's drink Pocali together.
 ジュースを飲んで
 Let's go again!

最終稿までには、教師側も目を通し生徒に返している。推敲も英語の指導では大事なプロセスであり、次のように、よい表現には◎をつけ、意味が通じなかったり、意味の伝達に支障があったりして訂正した方がよいところには下線を引いて、フィードバックしている。

下線や◎をつけて返したものの

A : Have you tried Nissin's "Raimar noodles" ?
 B : What's that ? ◎ I am a 「Maruchan」 fan.
 A : Oh! Are you eat 「Maruchan」? You change Nissin.
 C : Yes. Nissin is ☆1 lot of content than Maruchan.
 B : ☆2 Raimar nodles can make two minute.
 D : Well. 「Maruchan」 takes ten minutes.
 B : ◎ Tetsuya Takeda is on Maruchan's CM.
 C : Oh. But Hidekazu Akai is on Nissin Raou's CM.
 B : Really? I change Maruchan to Nissin.
 D : This is a time when Nissin.

修正された原稿

A : Have you tried Nissin's "Raimar noodles" ?
 B : What's that ? I am a 「Maruchan」 fan.
 A : Oh! Do you eat 「Maruchan」? You should change to Nissin.
 C : Yes. Nissin is has more noodles than 「Maruchan」.
 A : We can meke Raimar nodles in two minutes.
 D : Well. We can make "Maruchan Hot Noodles " in three minutes.
 We lose a minute.
 B : Tetsuya Takeda is on Maruchan's CM.
 C : Oh. But Hidekazu Akai is on Nissin Raou's CM.
 B : Really? I change Maruchan to Nissin.
 D : The time for Nissin has come.

コミュニケーション活動では、reflection phase (振り返りの時間) が大切である。このように個々の生徒やグループに返し、生徒にゆだねるとともに、全体で、正確で適切な表現や工夫されたよい表現などを学び合う。生徒が目的を持って意欲的に取り組む活動での reflection における教師からのフィードバックは、指導効果も高い。

次は、初稿で苦勞したがよい表現になったものを全体で振り返ったものである。

ポカリのほうがおいしい
 ・ Pocali tastes better.
 わたしは (やっぱり) まるちゃんだよ
 ・ I am a "Maruchan" fan.
 日清のほうが麺が多い
 ・ Nissin has more noodles than Maruchan.
 それは前のゴキブリホイホイよりも3倍たくさんゴキブリがとれます。
 ・ It catches three times more cockroaches than the old one.
 まえよりずっと早く起きることでしょう
 ・ You'll get up much earlier than before.
 そんなあなたのために作られたのがこの「ロボットようちやん85」です。
 ・ We made a good robot for you. It's "Youko 85."
 なまけものなので困ってしまう
 ・ They don't do their work, so I'm in trouble.
 おまえよりずっと若いんだ
 ・ I'm much older than you.
 赤ちゃんからおとなまで好きです。
 ・ Everyone likes them. From babies to adults.
 たわしなんてどれもみないっしょでしょ
 ・ Kitchen brush is kitchen brush. There is no best kitchen brush.

最後に、個別部門は口頭でのグループ発表でベスト作品を選出した。共通部門の福井名所PRは次のようなワークシート形式で書かせたあと、全体の話し合いでベスト作品を決めた。

福井名所紹介部門

次の各題の名所PRを読んで、ベスト作品を選びなさい。また、なぜそれを選んだ理由を書きなさい。(画、()には場所名を書きなさい。)

【1題】 ()
 Izumi Village has a lot of snow in winter. It has more snow than Fukui, so skiing is very popular there. A lot of people visit there to ski.
 There are a lot of cars in the city, so the city is noisy and the air in the city is not clean.
 But here in Izumi Village the air is clean and there is a lot of nature.
 If you are tired with your daily life, you must visit here.

【2題】 ()
 Sanriku seaside is wider than Echizen seaside, but on the Echizen seaside you can swim and eat big crabs and uzi. Sanriku has a lot of izur, but there is not many izur in Echizen seaside. There are good places to see on the Echizen seaside. One of them is Tojinbo. Tojinbo is more wonderful than Sanriku seaside.
 Echizen seaside is famous for swisen and "nami no hana." "Nami no hana" aren't flowers. They're bubbles of the water from the sea. They're made in winter.
 So Echizen is more beautiful than Sanriku in winter. Please come to Echizen.

【3題】 ()
 A : Hello, everyone. It's time for ANK. Today we'll introduce Japan to you from Sydney. Mr. B, Mr. B, please!!
 B : Hello, I'm in Fukui City now. I came here from Canberra and arrived at Narita Airport in Tokyo. Fukui City doesn't have more people than Tokyo.
 It's cool and quiet. The city is near Kanazawa City.
 A : Oh, by the way, how about is the seasons in Fukui?
 B : In winter Fukui is very cold. In summer people go swimming in the sea. In spring many plants grow up on the earth. In autumn many plants have their nuts on them.
 A : Thank you.
 It's spring in Australia now, but I hear it's fall in Japan.
 B : Yes, it's fall in Japan. Of course it's fall in Fukui, too. Around Kuzuryu Lake there are maple trees. They are red now. They are the most beautiful trees.
 A : Oh, I want to see them.
 B : Then I will give you a present. I'll invite 100 couples to Fukui. Please send us a letter if you want to come. I think you will say "How beautiful Fukui City is!"
 A : Today our broadcast has introduced Fukui City in Japan. Thank you very much. Bye - bye.
 (省略)

最後に示したものは、宣伝づくりの活動についての生徒の感想から取り上げたものだが、生徒の主体性を生かす8つの視点が感想の中にも表れていた。

感想の中に現れている生徒を生かすポイント

- ① 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ② 自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ③ みんなの得意な分野を聞いて、互いに協力し合える機会を確保する
- ④ 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ⑤ 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ⑥ 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ⑦ 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する
- ⑧ 学業以外の活動で、自分の得意な分野で活躍できる機会を確保する

① 生徒の資力知識
生徒の知的レベルに合った内容量で生徒の興味を刺激するCAに

② 生徒の習得を生かす

③ インフォメーション・ギャップ
split information gap, opinion gap, information gap, number gap →
情報伝達の必要性

④ チャレンジングな活動
自己の習得能力、資力知識、思考力をフルに生かす活動

⑤ 自分の存在を実感させる活動
グループワーク、一人一人の役割

⑥ 相手を意識した活動
分かってもらいたい、分かりたい

⑦ 適切なフィードバック
よい表現をとりあげる 自分達の英語が学習の材料に

⑧ 選択の場を与える
活動の取り組み方について生徒に思わせる

4 コミュニカティブ・クラスの実践

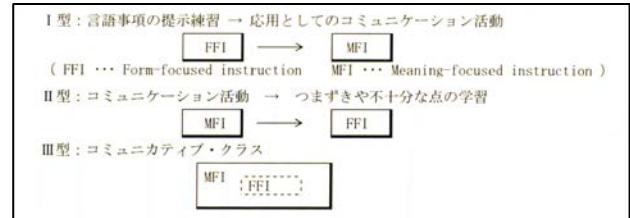
(1) 「コミュニケーションを取り入れた授業」から「授業全体がコミュニカティブな授業」への転換

附属中に異動となり、平成5、6年度と、特定の言語材料や題材内容との関連でコミュニケーション活動（以下CA）を工夫実践してきた。しかし、こうしたアプローチで授業に臨もうとすると、CAそれ自体がかなりの時間をとるので、毎回授業で行うことは難しいことが分かってきた。そこで、主としてCAの中でコミュニケーション能力を養成するという考え方を捨て、むしろ授業全体の中で常にコミュニケーション能力の育成を図る必要があるのではないかと考えるに至った。そして、「授業全体をコミュニカティブに」し、特設されたコミュニケーションではなくとも、普段の授業の中でコミュニケーション能力の自然な獲得を目指していく必要があると考えたのである。

(2) コミュニカティブ・クラスとは

大下（1995）の提唱する授業のあり方で、次の図のⅢ型の授業である。基本的には文法シラバスに基づいた授業だが、文法など言語形式の学習が終わってから応用として意味に焦点をおいたCAを行うⅠ型の授業、また意味に焦点を置いたCAを行ってから、つまずきや言語形式の不十分な点を学習するⅡ型と異なり、意味

に焦点をおいた指導と、言語形式に焦点を置いた指導というような区別はせず、新出言語事項の指導においてもできるだけ意味に焦点を置いたコミュニカティブな授業をめざそうとするものである。



コミュニカティブ・クラスでは、できるだけ英語で授業を行い、また、授業全体がコミュニカティブになるように工夫していく授業である。

平成8、9年とコミュニカティブ・クラスの実現に向けて、どのような手立てを講じていけばよいか研究していった。

私の当時のコミュニカティブ・クラスのイメージは、提示、練習もコミュニケーションしながら行う授業で、基本的には、前年度まで取り組んできた生徒の主体性を生かす配慮をしながら、授業全体がコミュニカティブな英語の授業を行うことであった。

また、コミュニカティブ・クラスでは、結果だけでなく、それまで生徒がどう考え、どう理解したり表現したりしていったかという生徒の学習のプロセスを大切にす。そこで、コミュニカティブ・クラスでは、生徒はどのような学習プロセスを経てコミュニケーション能力を獲得していくのかを解明していくことにした。

(2) コミュニカティブ・クラス設計の留意点

コミュニカティブ・クラスは授業全体をコミュニカティブに構成していくことである。そのため以下のようなことに留意しながら生徒を指導し、授業をつくっていく。

平成8年度の附属中学校紀要では、私自身の実践を踏まえ次のように留意点を挙げている。

① メッセージを重視する

授業全体をコミュニカティブにするには、授業過程の全般にわたってメッセージを重視しなければならない。言語形式面に重点が置かれる新出言語事項の学習においても、メッセージを重視した提示や練習を行う。かつて、パターン・プラクティス中心の授業では、たとえば、S+V+Oの文型学習である I like ~. の練習では、皆が一斉に I like math very much. と元気

よく言う姿が見られたが、メッセージを考えると、クラス全員が数学が好きだというのは全く不自然である。嫌いな生徒は、I don't like math. と言えるような、メッセージを大切に授業づくりを目指す必要がある。従って、I like ~. の導入では、I don't like ~. も同時に導入し指導していくのである。

形式面だけではなく、意味に焦点がいくようにするには、次の例のように、言葉の機能を考えて、自然なコンテキストの中で導入し、意味を考慮することができるよう援助してやるのが大切である。

ALT : I'm very cold. S1, please close the window.

S1 : 窓を閉める

ALT : Thank you very much. S2, please close the door.

S2 : ドアを閉める

ALT : Thanks. Oh, I'm sorry. It's getting hot now. S3, please open the window.

S4, please open the door.

T : What did Diane (ALT) ask to do? Do you remember?

She said to S1, "Please close the window."

She asked S1 to close the window.

What did Diane ask S2 to do?

S : close the door

T : She asked S2 to?

S : She asked S2 to close the door. (コンテキストから英語が理解されている)

T : That's right. Then Diane asked S3 to open the door. Right?

S : No, she asked S4 to open the door.

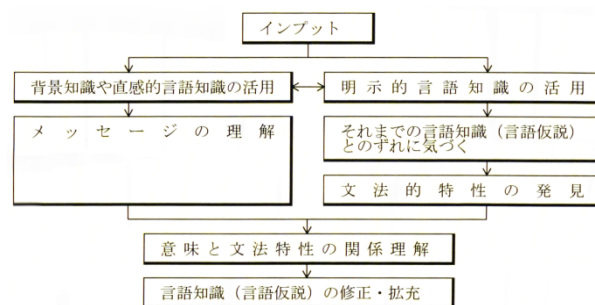
She asked S3 to open the window.

このようなアプローチでは、次の図が示すように、生徒は教師との英語のやりとりの中で言語形式の意味を抵抗なく理解するとともに、それまでの既知の知識(言語仮説)との比較を行いその違いに気づき、新しい文法特性を見だしていく。このようなプロセスを経て、生徒の新しい言語仮説が構築されていくのである。

これまでのように新言語事項について提示・練習があって応用として CA を行っている場合では、コミュニケーション中は、言語形式にあまり注意がいかないほうが、自然な言語の獲得につながるということで、意味が通じてしまえばよいような感覚もありがちだったが、言語形式にも注意をはらうようになる。コミュ

ニカティブ・クラスでは正確さと流暢さの両方を求めるのである。

言語知識の拡充のプロセス



注意を払うといっても、意味のやりとり中は、コミュニケーションに支障のない誤りについては、文法上に誤りがあっても、次のように、教師が補って返してやるのがよい。

② インタラクションを多く取り入れる

丸教師と生徒とのインタラクション

できる限り英語を媒介にして授業を行おうとする場合、教師と生徒との口頭でのインタラクションの機会が飛躍的に増えるが、これが重要なコミュニケーションの場になる。教室外でなかなか英語に触れることのできない生徒にとっては、このインタラクションによる英語のインプットが言語習得の大事な役割を担うからである。その場合教師は、生徒にとって理解可能な英語になるように配慮しなければならない。

・生徒相互のインタラクション

インタラクションを引き起こすには情報授受の必然性がなければならない。例えば、生徒間に意見の相違や価値観の違いや情報量の違いなどのギャップがあること、また生徒にそのギャップを埋めたいという意欲があるという条件がある。その条件を満たせば、ギャップを埋めるために情報の授受がおこり相互作用が起こるのである。しかし、インタビュー形式など事実の情報のやりとりだけでは、単発的で終わってしまいインタラクションが発展しない。考えや意見などのやりとりの中で、私ならこう考えるというように自己との関わりの深い情報のやりとりを目指すべきである。また、一斉学習形態では、生徒相互のインタラクションは難しいので、ペアやグループ学習を多く取り入れるようにする。心理面での抵抗が少なくコミュニケーションの機会も増えるからである。

③ 理解可能なインプットを十分与える

英語で授業を行う場合 teacher talk は、それ自体コミュニケーションなものであり生徒にとって大切なインプットになる。従って、教師は生徒の理解がどの程度であるかを確かめながら、発話の速度を調節したり、パラフレーズしたりして、生徒にとって理解可能なインプットになるようにしていくことが大切である。また、いつも全体に話しかけるのではなく、個々に英語で話しかけることが必要である。それにより個々にとって理解可能な英語を提供することが可能になる。生徒とのインタラクションが大切となる。

④ アウトプットを引き出す工夫をする

インタラクションでは、理解可能なインプットを与えるだけでなく生徒のアウトプットを引き出し発展させていく工夫が必要である。そのためには英語で様々な問かけをしていくとよい。その際、質問に対して生徒が単語レベルで答えた場合には、それを受容した上で、さらに教師が補助してやり生徒の言いたいことを更に引き出すようにするとよい。

T : Why do you like summer?

S1: Summer vacation.

T : Because you have a long vacation.

S2: Yes.

T : I see.

故意に間違ったことを生徒に言うこともインタラクションを引き出すのに効果的である。たとえば教師が、Paris is a capital of Italy. と言うと、No, France! と即座に返ってくる。

また、個人の意見を聞いた場合に、個人の意見として終わらせず皆の意見はどうかを Do you agree? Is that right? などと確かめるとよい。個人から全体へとインタラクションが発展していくからである。

⑤ 英語で何とか言おうとする雰囲気づくりをする

・まずうなずきから

意志表示が苦手な生徒には、最初は分かたらうなずき、わからなかつたら首を振るようなジェスチャーも立派なコミュニケーションの手段であることを指導することから始めるとよい。それができれば、Yes, No が言える、さらに1文、もう1文とつけ加えていくように励まし援助していくのである。

・意見や感想も求める

コミュニケーション・クラスでは、生徒の意見や感想を求める。他の生徒の意見や感想に対して、自分の考えや意見はどうか、自分の考えと比べてどういふところが共通し、どういふところが異なるのかなど、

自己との関わりとして相手の情報を捉えるようになり、主体的コミュニケーションとなるからである。その際、意見を述べ合い話し合いが深まるように必要な表現を積極的に与え指導しておく。

・日本語との併用も認める

できるだけ英語を使って授業を進めることが必要であり、生徒にはなるべく英語で話すよう励ますが、言語能力が不十分であり、現実には英語のみというのは難しい。従ってどうしても無理な場合には日本語の併用を認めるようにする。日本語も使ってよいと生徒に指示しても、すべて日本語でいう生徒はおらず、むしろ安心してなんとか英語を使おうと努力するようになる。生徒の表現内容もメッセージを大切に考え、本当に言いたいことにチャレンジしている様子が伺える。

⑥ 生徒を生かす配慮をする

このことは少し説明がいるかもしれない。生徒の持つ言語知識のみに目を向けると、内容が稚拙なものについてしかコミュニケーションできないのではないかという錯覚がある。しかし、様々な事柄に対して背景として持つ生徒の知識は膨大なものである。また、生徒ひとりひとりが違った価値観、問題意識、発想を持っている。コミュニケーション・クラスではこのような生徒の持つ固有性に着目することにより、インフォメーション・ギャップがあり、内容も深い本格的なコミュニケーションを可能にするのである。

⑦ 語彙や表現を与える

コミュニケーション・クラスではメッセージに焦点がおかれ表現が豊かになるが、生徒の英語力には限界があり、相手に言いたい情報は十分あるのに、英語力不足から伝達が思うようにできず行き詰まる生徒を見かけることがよくある。このような場合、生徒の言いたい内容に見合う語彙や表現例を与え、表現の援助をしてやるとよい。次は中学1年生の例だが、性格を表す形容詞を前もって与えておき表現させたものである。「私の友達はこんなに話好きでおもしろいんだよ」というメッセージがうまく伝わってくる。

I have a good friend. She is very kind. She is very talkative. She always talks with her friends. She likes jokes. She is very funny. She is a volleyball member.

Who is she?

このように、英語を始めたばかりの1年生の段階から、言語材料が既習か未習かに関わらず、生徒が表現に必要なとする語彙や表現を柔軟にどんどん与えるよう

にし、生徒が本当に表現したいことを表現できる機会を豊富に与えていくことが大切である。

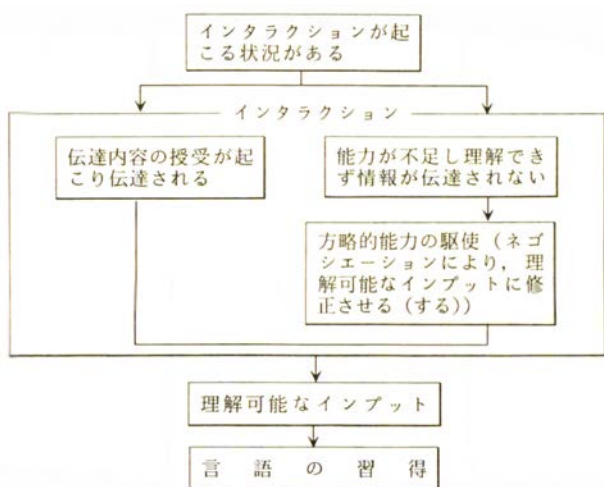
(3) コミュニカティブ・クラスの学習プロセス

コミュニカティブ・クラスは、結果だけでなく、それまで生徒がどう考え、どう理解したり表現したりしていったかという生徒の学習のプロセスを大切にする。そこで、コミュニカティブ・クラスでは、生徒はどのような学習プロセスを経てコミュニケーション能力を獲得していくのかを考えていった。

コミュニカティブ・クラスの学習プロセスを考えるために、まず、その過程で起こる理解のプロセスと表現のプロセスについて考察してみることにした。

① インタラクションによって理解可能なインプットを得るまでのプロセス

英語の学習において、意味の理解はたいへん重要なことであり、理解可能な英語をインプットとして多量に与えることが必要である。コミュニカティブ・クラスにおいては、生徒同士や教師と生徒間でのインタラクションが豊富にあり、この英語の獲得において重要な理解可能なインプットを得る機会が多い。



インタラクションにより理解可能なインプットを得るプロセス

ここで大切なことは、インタラクションが起こる必然性をどう状況設定するかという点にある。生徒個々がコミュニケーションのための強い目的を持つような状況を設定することにより、生徒は情報授受のため積極的に方略的能力を駆使し理解可能なインプットを得ようとするのである。

② 理解のプロセス

生徒は、だいたい次のようなプロセスで、得た情報を処理し理解していくものと考えられる。

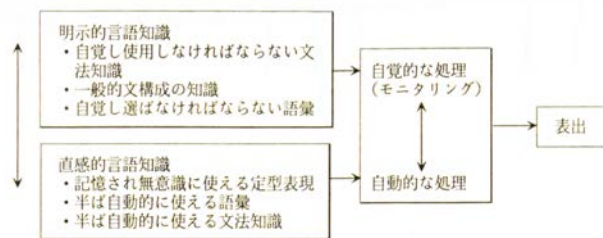


理解のプロセス

理想的には、ネイティブの言語使用者のように、直感的言語知識を働かせ無意識的に自動的処理を行い理解することができるが、生徒はインプットが難しい場合ほど、意識的な言語知識の活用が多くなる。そこで、内容についてトップダウンでの質問を与えたり、背景知識で補えるように準備活動を設定し、スキーマの活性化を図るなどして、生徒の理解を援助する。

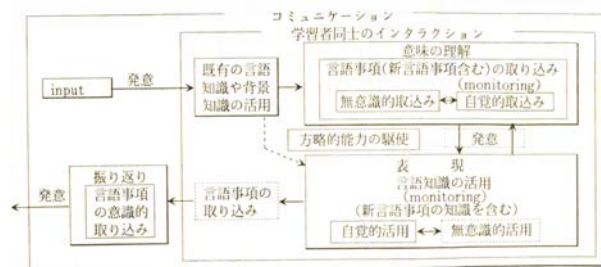
③ 表現のプロセス

コミュニケーション能力は、英語のインプットを浴びるだけでは不十分で、獲得した言語の知識を使って表現することが必要である。アウトプットすることで、言葉の意味的処理から統語的処理への移行があり、コミュニケーション能力の構成要素である文法能力を高めることになるからである。生徒はそれまでの言語知識をフルに活用し英語を表出しようとするので、表出された英語の中には誤りも多く含まれる。しかし、その誤りは生徒個々の持つ言語仮説の表れであり、学習のプロセスにおいて能動的学習が展開された証拠となる。表現のプロセスは次のように考えられる。



表現のプロセス

これまでの学習プロセスをもとに、新言語材料の導入を含むコミュニカティブ・クラスの一般的学習プロセスを次のようになる。



コミュニカティブ・クラスの一般的学習プロセス

紀要では、英語でディスカッションできる生徒の育成を図るという大きなねらいをもって取り組んだ実践例を紹介している。

【実践例】

自分の考えを英語で言ってみよう

－日本人のあるべき姿を考える－

(1)単元の構成にあたって

コミュニケーション・クラスになるように、基本的には英語を媒介し、メッセージ中心の授業をめざす。その際、教師が一方的にインプットし、生徒が受け身的な授業ではなく、教師と生徒がコミュニケーションをとりながら授業を作り上げていく。新しい言語材料が生徒との英語によるやりとりの中で自然に理解され使用されるように、理解可能なインプットを十分与えることも心がける。また、コミュニケーションの必然性を高め、英語でのやりとりの中で生徒が興味関心を持ち発話したくなるように、ゲーム的なつくられたものではなく生徒にとって切実な本物の情報のやりとりを行うようにする。具体的には、他国の人から見た日本文化や日本人についての考えを知るとともに、日本の良い面よくない面の両方の視点から日本文化や日本人を見つめ直し、日本人のあるべき姿について国際的視野で考えることを、英語を媒介にコミュニケーションな授業を通して学習していく。このような本格的な内容を学習する活動を通し、自分の考えを英語で何とか表現し意見を述べ合いディスカッションすることのできる生徒の育成を図る。

(2)指導計画（12時間配当）

【課題把握活動】	
第1時	課題の把握 LET'S READ 2 を通して読み、4人のそれぞれの国の状況と日本の状況に違いがあることや日本人に対するイメージが必ずしもよいものではないことに気づき、日本文化を見直し、国際的にもよい日本人になるにはどうしたらよいかという課題意識を持つ
第2時	ブラジルの少年の意見文の内容理解と、日本人は時間にゆとりがないという考え方に対する自分の考えを英語で表現する
第3時	オランダの少女の意見文の内容理解と、アンネのような人種差別が今はもうないのかということについての自分の意見を英語で表現する
第4時	インドの少年の意見文の内容理解と、インドと言語環境の異なる日本における英語の必要性についての自分の考えを英語で表現する
第5時	スイスの少女の意見文と、彼女の指摘するように団体行動しかとれない日本人についての自分の考えを英語で表現する。
【取り込み生かす学習活動 II】	
第6時	Lesson 8 のレーザードスケを見て、ジョーの学校でのインターナショナルウィークのようすを知る。また、ALT の話から、国際化のために世界の文化を知ることと自国の文化について知るこの両方の大切さに気づく。
第7～8時	Part 1, 2 の内容理解と、日本のさまざまな文化について知っていることを英語で表現し発表し合う。その中で関係語句の意味・構造を理解させていく。
第9時	日本へ来て困っている外国人の例を紹介し、我々日本人はどうあるべきかを英語で考え話し合う。その中で、It is + 形容詞 + for ~ to 不定詞 ~ の意味・構造の理解と運用を図る。
第10時	日本人のイメージアップのためには、というテーマで全体ディスカッションをする
第11時	日本人のイメージアップのためにどうしたらよいかについて意見をまとめて書く【新たな課題の把握】
第12時	Part 3 の内容理解を通し、他国の文化を知ることの大切さを知り、他国の文化について考えるという新たな課題を確認する

授業分析をここに掲載することは控えるが、次のタスクのように、教科書に登場する外国人の考えを理解

したあと、彼らの主張の背景にある日本人や日本文化についての考えや価値観に対して、生徒もいいくなるような考えを揺さぶるタスクを用意し、積極的な意見を引き出した。

【Let's Read 2 (Opinions of Teenagers from Abroad)で与えたタスク】

a. フェルディナンド・カルロスの意見（日本人は時間に束縛されている。もっと人生を楽しむ時間を増やせよ）の内容理解後

What do you think about Carlos' idea?

b. エバ・ローゼンの意見（アンネ・フランクのような悲しい出来事が二度とおこらないように願う）の内容理解後

There was racial discrimination. The discrimination against the Jews was one of them. Do you think there is still such discrimination in the world now?

c. ラージ・ネールの意見（たくさん言葉を話すインドではコミュニケーションのために英語が役に立つ）の内容理解後

In India there are many languages, so English is useful for communication among people from different parts of India. But in Japan we speak only Japanese. Is English really important?

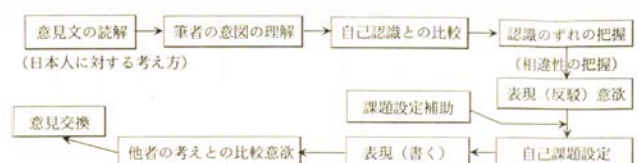
d. プレネリ・タドラーの意見（私達の国（スイス）を訪れる際に、日本人はグループで来て、自然を見たらすぐ帰ってしまうが、もっと長く文化を知ってほしい）の内容理解後

Every year a lot of Japanese people visit foreign countries. In Europe you can see Japanese people everywhere especially in summer. But many of them are not independent. They are always in groups. Is it Japanese culture to make groups when you do something?

たとえば、カルロスの考えに対して、ある生徒はこう反論している。

－ I want to say to フェルナンド カルロス. You come to Japan, You should learn about Japanese culture. In Japanese ことわざ, it says, 郷にいれば郷にしたがえ. I want you to learn the kotowaza, and you will understand about Japanese culture a little. I think to take more time to enjoy life is very important, but in Japan we think time is very very important and we try to use time very well every day. So we care to be late. But I think Japanese people are too busy. Parents work very hard outside the house, and also work in the house. Their children want communication with their parents, but their parents don't have time. I want parents to have time for the communication with their children.

このように生徒の価値観を揺さぶるような内容のタスクを与えることで、生徒の知的興味が刺激され、生徒は次のようなプロセスを経ながら、真剣に考え積極的に表現しようとする姿が見られた。



意見文の読解から表現の発意のプロセス

この單元では、コミュニケーション・クラス設計の7つの留意点ほぼすべてが考慮されたよい授業が展開された。教室内外のインタラクションにおいては、Yes/Noのはっきりするものから、主観的な判断を求めるものへと深めるなどの工夫も行い、皆が参加できるよう配慮している。

・Yes, No のはっきりするものから

まずは、Yes, No, のはっきりする正誤問題から入っていく。

T: Japan is in Asia.

S: Yes.

T: The capital of Spain is Barcelona.

S: No, it's Madrid.

・個人差が出る曖昧なものへ

T: Speaking English is difficult.

Yes / No を個々に聞く

Yes の場合更に ... very difficult? difficult? or a little difficult?

T: Do you think speaking English is difficult?

S1: Yes.

T: Is it very difficult or a little difficult?

S1: Very difficult.

・個々の意見を求める

次に主観的判断を伴う意見を求めていく。具体的には、以下のように学校生活で最も大切なものは何かという価値判断を問うものにした。その際、選択肢の中に your choice という項目を入れてある。1の項目でも2の項目でもなく生徒自身のオリジナルな考え方を要求するものである。課題への自由性を保障するとともに個々の価値観が多く反映されるようにし、議論への発展をねらっている。勿論、選択肢を全く含めずはじめてから自由な発想を求めてもいいが、このように選択肢を設けることで能力のそれほど高くない生徒にとっての援助となっている。

T: Which do you think is the most important in your school life?

1. to study?

2. to do club activity?

3. your choice (生徒の自由な考え)

S4: I think friendship is the most important.

T: I see. It is the most important for you to have friendship. How about you, S5?

S5: Friendship is the most important. Because if we don't have friendship, we can't enjoy school life.

実際には、1, 2を選んだ生徒はほとんどおらず、friendship が大事だということになった。もう少し、意見が別れる提示の方がよかったようだ。しかし、授業では次のように1, 2の項目について、その真偽をさらに聞きゆさぶりをかけることでコミュニケーション的な展開になっていった。

T: Almost all of you think friendship is the most important. But studying is not important? How about you, S6?

S6: It is very important for me to study, but friendship is more important.

T: I see. How about club activity? Is it important or not important? How about you S6?

最後の全体での話し合いでは、意見も内容があり、かなりの量をよどみながらも、英語で何とか伝えようとする姿がみられた。また、各意見につながりがあり、生徒は教師の援助を介して話し合いを深めようとしていた。次がその内容の一部である。()内の日本語は言いたかったこと)

(+): ポーズ (++) : 長めのポーズ (+++) : 極端に長いポーズ

S1: I agree with Mr. Hiratani. I think Japanese people work too hard. and say nothing. I think it's like machine. We have to say we have to say many things to foreign people, and (+) work ah (+) やすみ a little bit long. And I I have to be more ツヨキ to foreign people, ah especially アノー (++) ナイカク ナイカク people don't say true thing. and don't be ツヨキ to other president people and other (+) エライ エライ people. (+++) so (+) so (+) Japan is a little (+) コマツ テイル because of it.

(私は平谷君の意見に賛成。日本人は働き過ぎでものを言わない。まるで機械みたい。我々は外国人に対してもっと強気にならなければならない。特に内閣の人々は真実を言わないし、大統領や偉い人達に強気な態度をとらない。そのために日本は少し困っている。)

S2: ... if we (+) buy American rice and (+) we don't sell (+) many cars, (++) American (+) think Japan is very good country. So it is very important.

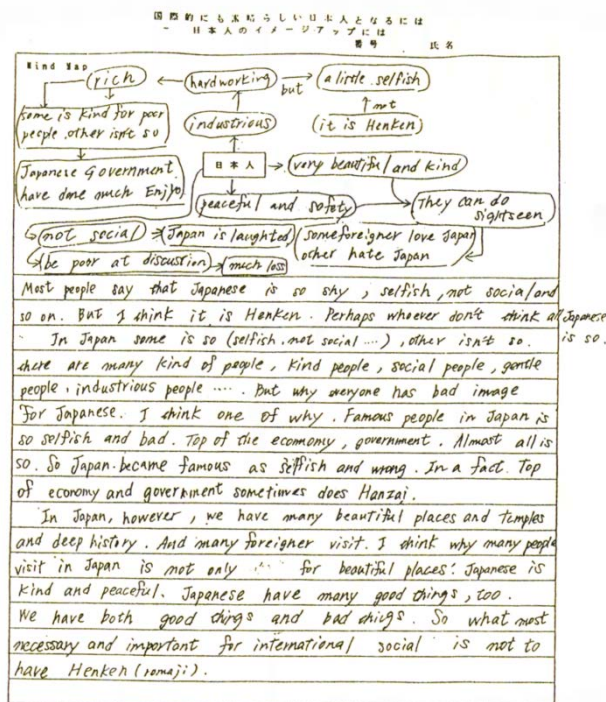
(もしアメリカの米を輸入し、日本の車を輸出しなければ、アメリカ人は日本はよい国だと思う だろう。だからそうすることが大切だ。)

S3: I think (+) buy American rice is good thing, but not don't sell Japanese car to America (+) and other country is (+) not good. Be-Because Ja-Japanese car is very good, and car car is one of (+) the Japanese culture. If if if we send ah (+) if we stop it, we (++) ah we can't ah (+) we can't シメス (+) Japanese (+) ギジュツ and culture.

(アメリカの米を輸入するのはよい。日本の車をアメリカや他の国に売らないのはよくない。日本車はたいへんよい車であり、日本文化のひとつだから、もし輸入を止めると、日本の技術や文化を示すことができなくなる。)

コミュニケーション・クラスでは、正確さも追求する。全体の話し合いの後、自分の意見としてまとめて英文

で書く。話し合いで用いられる英語は話し言葉なので、メッセージはよく伝わるが文法的正確さには乏しい。そこで、書くことによって意味的な処理だけでなく、統語的処理をさせ、正確さも意識させるのである。話し合いで得た友達の意見も取り入れながら自分の考えを深めており内容のある英文となっている。なお、書かせる際にもう一度マインド・マップを書かせるのは、話し合いによって新しい視点ができたり、考えが深まっているからである。



この実践では、自分の思いや考えを一方的に述べるのではなく、相手の考えを受け止め、関連して自分の考えを述べるなど、英語でのディスカッションが可能であることが確かめられた。そのような授業を可能にするのは、できる限り英語を用いた、メッセージを大切にされたコミュニカティブな授業、すなわちコミュニカティブ・クラスの実践の積み重ねである。また、「生徒が主体的に学習する授業の展開」の日常化である。

5 おわりに ～英語教育が目指すもの～

コミュニケーション活動のとらえ方は、少しずつ変化してきた。本稿の冒頭で、中学校教師になったころの私自身の授業を振り返っているが、その当時のコミュニケーション活動は、split information gap のように機械的なコミュニケーション活動であった。

やがて、活動の目的や伝える相手を意識する real-life を反映したタスクの開発や、意見や記憶の違いなどによる情報授受の必然性のある活動など、よりメッセージを重視したコミュニケーション活動が増えていく。

附属中学校で実践したプロジェクト学習は、生徒が主体的に取り組むコミュニケーション活動となった。しかし、膨大な時間がかかり、個々の生徒が英語をコミュニケーションの手段として使用する時間は、十分に保証されていたとはいえ、さらによい方法を模索することになった。そして、文法の導入、練習も含め授業全体をコミュニカティブにする授業 (=コミュニカティブ・クラス) のあり方につながっていった。

英語教師としてめざしてきたことは、中学校英語科の目的である英語のコミュニケーション能力の育成であるが、重要なのはその実現のためにどうするかということである。それが、生徒が主体的に学ぶコミュニケーション活動の追求であった。

「生徒が主体的に活動する英語の授業」の考え方は、小学校英語活動でも重要となっている。附属中のあと県教委の指導主事として7年間、福井市安居中学校で1年勤務の後、福井市文殊小学校、木田小学校2つの小学校において教頭を6年間務めた。この2つの小学校において、英語活動の授業を担当することができた。小学校英語活動のあり方については、また別の機会にまとめたいと思っているが、子どもたちが夢中になり楽しく活動するコミュニケーション活動づくりには、次の3つの視点をもって当たった。これらは、中学校でも大切にしている視点で、小学校においても、子どもたちが主体的に活動するコミュニケーション活動の設計に必要なものである。

ーコミュニケーション活動設計のための3つの視点ー

<視点1>コミュニケーションの必然性があるか

- ・個々がコミュニケーションの明確な目的意識を持っているか
- ・得たい、伝えたいメッセージがあるか
- ・情報量、意見や考え方、価値観などの差異 (ギャップ) があるか

<視点2>豊かな内容があるか

- ・知的レベルに合っているものか
- ・深い思考を促すものか
- ・コミュニケーションを通して新たな学びや気づきがあるか

<視点3>自己との関わりがあるか

- ・子どもの感情, 感性, 知性に訴えたり, 当事者意識を呼び起こす自己関与の高いものになっているか
- ・子どもたちが強い情意的なインパクトを感じたり, こだわりを持って自分を表現したくなるものになっているか
- ・ごっこ的なものではなく真実を語らせるものであるか

昨年度より福井大学教職大学院の教員となり、様々な教科、異校種の授業を参観したり、教科を超えて語り合ったりする機会が増えた。英語という教科にとらわれず、子どもたちの主体的な学びを考えるようになってきた。今後は新たな枠組みから英語教育を問い直してみたい。

[参考文献]

- Canale M, 1983. "From communicative competence to communicative language pedagogy."
In Richards, J.C. and R.W.Schmidt(eds.), *Language and Communication*.
- Corder, S. P. 1983. "Strategies of communication," In C. Faerch and G. Kasper (eds.),
Strategies in Interlanguage Communication, Longman : 15-19.
- Ellis, R. 1990. *Instructed Second Language Acquisition*, Blackwell
- Faerch, C. and G. Kasper. 1983. "Plans and strategies in foreign language communication." In C. Faerch and G. Kasper(eds.) *Strategies in Inter-language Communication*, Longman : 20-60.
- Tarone, E. & G. Yule. 1989. *Focus on the Language Learner*, Oxford University Press.
- Wanjnryb, R. 1992 *Classroom Observation Tasks*, Cambridge University Press.
- Pattison, P. 1987. *Developing Communication Skills*, Cambridge University Press.
- 茨山良夫・大下邦幸 1992. 『英語授業のコミュニケーション活動』 東京書籍
- 大下邦幸 1995. 「コミュニケーション・クラス的设计に関する理論的考察」『福井大学教育学部紀要』第1部 人文科学(外国語・外国文学編) 第50号 1995
- 二宮秀夫 1994. 「表現意欲を刺激する指導展開」『中部地区英語教育学会紀要 第24号』
- 二宮秀夫・細野睦子 1994. 「生徒が主体的に学習する授業の展開」『福井大学教育学部附属中学校研究紀要』
- 二宮秀夫・細野睦子 1996. 「生徒が主体的に学習する

授業の展開ーコミュニケーション・クラスの実践ー」
『福井大学教育学部附属中学校研究紀要』

二宮秀夫1996.「生徒の主体的取り組みを促すコミュニケーション活動の工夫」大下邦幸編著『コミュニケーション能力を高める英語授業ー理論と実践ー』, 154-156. 東京書籍

二宮秀夫1996.「生徒の背景知識を活かしたコミュニケーション活動」大下邦幸編著『コミュニケーション能力を高める英語授業ー理論と実践ー』, 232-233. 東京書籍

二宮秀夫2002「個々の生徒を生かす授業づくり」平田和人編『中学校英語科のリニューアルと授業デザイン』 88-96