

英語によるコミュニケーションを支える文法指導： 英語教育実践例の分析を通して

野地 美幸*・大川 潤子**

0. はじめに

2008年9月に公示された『中学校学習指導要領』の外国語の目標には、コミュニケーション能力の基礎を養うことが掲げられ、その改定の趣旨として『中学校学習指導要領解説－外国語編』には次のような記載がある：

- (1) 「聞くこと」「話すこと」「読むこと」及び「書くこと」の4技能の総合的な指導を通して、これらの4技能を統合的に活用できるコミュニケーション能力を育成するとともに、その基礎となる文法をコミュニケーションを支えるものとして捉え、文法指導を言語活動と一体的に行うように改善を図る。また、コミュニケーションを内容的に充実したものにする事ができるよう、指導すべき語数を充実する。

(文部科学省 (2008b: 3))

ここで、文法指導については言語活動と切り離さず「一体的に行う」よう改善が求められている。

また言語活動に関しては、上記新学習指導要領には次のような記載もある：

(2) 言語活動

ア 聞くこと

- (オ) まとまりのある英語を聞いて、概要や要点を適切に聞き取ること。

イ 話すこと

- (オ) 与えられたテーマについて簡単なスピーチをすること。

ウ 読むこと

- (オ) 話の内容や書き手の意見などに対して感想を述べたり賛否やその理由を示したりなどすることができるよう、書かれた内容や考え方などをとらえること。

エ 書くこと

- (イ) 語と語のつながりなどに注意して正しく文を書くこと。

(文部科学省 (2008a: 105-106))

これは、現在の指導要領にはなく今回新たに追加されている事項であるが、文法指導と言語活動を「一体的に」捉えれば、上記の事項の追加はコミュニケーション能力の育成に向け談話的・統語的観点から文法指導の一層の充実を狙ったものと解釈することができる。では、「文法指導を言語活動と一体的に行う」ということはどういうことなのであろうか。そもそもそうしたことは可能なのであろうか。可能であるとすればどのような実践になるのか。本稿ではこうした問題、すなわちコミュニカティブ・アプローチの下での文法指導のあり方について、中学校における具体的授業実践の一部を取り上げ言語学的観点から分析を加えることにより、明らかにしてゆきたい。

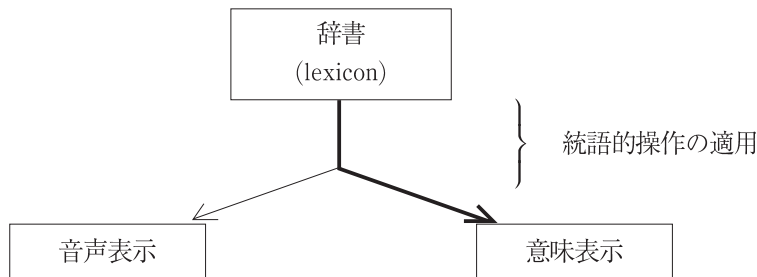
一方、今回の改定に伴い、22年度からの中学校の英語は授業数とともに、指導する語彙数も「900語程度」から「1200語程度」へと増加される。語彙指導も充実を図っていかなければならない重要な部分となるが、本稿では、語彙指導と文法指導は切り離すことができないもので、語彙指導は文法指導の要となることも指摘したい。その上で、量的にも質的にも語彙指導を充実させるための方策を実践例を参考に探ることとする。

* 上越教育大学 ** 上越教育大学大学院

1. 文法とその働き

本節では、文法指導の前提としてまず文法とは何かについて明らかにしておく必要があるであろう。「英文法」といった際に、何を思い浮かべるであろうか。「5文型」「主語」「動詞」などの文法用語の数々を思い出す人も多いのではないだろうか。しかし、言語学において、例えば英語の文法とは、母語であれ第2言語であれ英語の話者たちが、英語を話すときに無意識のうちに使用している、体系的言語知識を指すものである。もちろん、日本語にも日本語文法があるのだが、私たちは日ごろ、そのルールを意識して日本語を話しているわけではない。つまり、文法とは、個人に備わった (individual)、脳の内部にある (internalized)、意図的ではあるが (intentional) 無意識の (tacit)、言語能力を指す (Chomsky (1986))。 (3) に示す図は、Chomsky (1995: 第4章) を基に作成した、文法の略図である。

(3)



辞書は、(意味的、音声的、統語的) 語彙情報が収められている、言わば単語の貯蔵庫であり、ここから語彙が選択される。語彙と語彙が統語的操作を受けて結びつき、私達が「文」と呼んでいる一定の語の連鎖の音 (音声表示) と意味 (意味表示) が決定される。簡単に言い換えると、文法とは文がどういった発音で発話され、どういった意味を持つのか、を決定する働きをしている。この働きにより、ヒトはある意味を持った文を発話したり、発話された文の意味を理解することが可能となるのである。つまり、文法が文の産出と理解を可能にしていると言える。実際の英語教育の場面で言語活動は一般に「聴く」「読む」「話す」「書く」の4技能に分割して捉えられることが多いが、このうち「聞く」「読む」が理解に、「話す」「書く」が産出に相当する。文法が理解と産出を可能にしているということは、4技能を支える共通の基盤として文法が存在していることを意味する。

文法の働きにより文の音と意味が決まるということを上で述べたが、具体的にはどういうことなのか、次の例文を通して考えてみよう。

(4) キュダダガラゴゲラッタッケ

これは、庄内弁の、1文に相当するある音の連続である。この山形方言の文法知識がなければどう読めばいいのか (音・ピッチ・イントネーション)、そしてどんな意味なのかわからない。つまり、ここで音と意味の結びつけは困難である。(4)の解釈は以下に示すとおりである：

(5) kju dada-gara goge-ra-tta-ke
今日 お父さん-から しか-られ-た-んだ

上の部分が音に、下の部分がそれに対応する意味である。

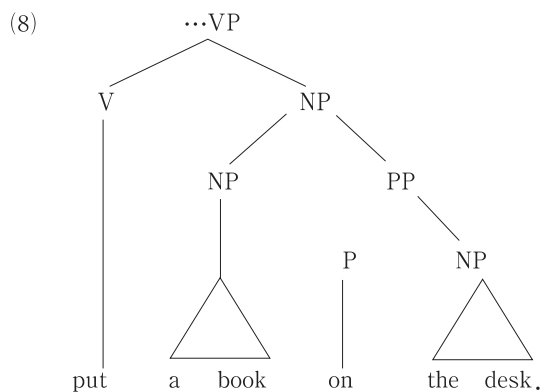
また、(3)の図からも読み取れるように、音と意味の結び付けを可能としているのは統語作用がうまく働くからであり、この語と語をつなげる統語作用がうまく働いてこそ、個々の文に音と意味が与えられることになる。これについては次の英語の例文をとおして説明しよう。

(6) Put a book on the desk.
音：/pútəbúkəndədésk /
意味：「本をその机の上に置きなさい。」

この例文ではどのような統語作用が働いているかであるが、述語であるputは次のような語彙情報（①意味的信息、②音声的信息、③統語的信息）を持つことに着目する必要がある¹。

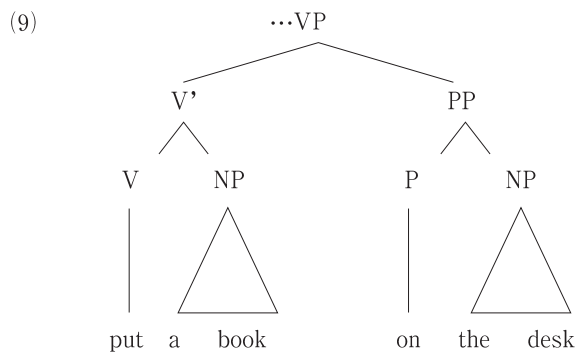
- (7) PUT：①「置く」
 ② /pút/
 ③ 動詞(+名詞句, +場所句)

もし英語学習者が、PUTの統語的信息③として、動詞であるということと、目的語の名詞句を取ることは知っている、場所句を必要とする、ということを知らなかったらどうなるであろうか。そうした学習者が(6)の文を聞いたとすると、誤って次のような統語構造を与えてしまう可能性がある²：



PP (on the desk) は、NP (a book) の修飾語として構造上1つにまとめられ、全体としては、「机の上の本」という誤った意味解釈が与えられてしまう。また音声的にはbookとonとの間に短いポーズが入らず、間違った音声解釈が与えられてしまう。

(6)の文に対して適切な音と意味を与えるためには、文法内の辞書にPUTの情報として、場所句を必要とするという統語的信息も入っていなければならない。(7)の情報が全てそろってはじめて、文法は(6)の文に対して(9)のような分析を与え、適切な音 (bookとonの間に短いポーズが入る) と意味 (「本をその机の上に置く。」) を与えることができるのである。



以上、(i)文法が、辞書の中の必要な語彙情報を活用しながら語と語を結びつけることにより、文の音と意味を決定しており、(ii)辞書の語彙情報として音声と意味に関する情報が入っていても統語的信息が不足していると文法は最

¹ここで、主語名詞句に関する統語的信息は説明の簡略化のため省略されている。

²Vは動詞、VPは動詞句、NPは名詞句、Pは前置詞、そしてPPは前置詞句である。

最終的に文に対して適切な音も意味も与えることができない、ということを見てきたことになる。Chomsky (1995: 6) は言語獲得は語彙情報の獲得に他ならない、また言語毎の違いは語彙情報の違いに還元されるとの立場を取っている。これは母語の場合であり、そうした見方でどこまで実際の言語事象が説明されるか現在も検証が続いているひとつの試みに過ぎないが、第2言語獲得に関しても語彙情報の獲得が大変重要な位置を占めていることは誰も否定できないであろう。以上の考察から、学校での文法指導においても特に語彙指導は学習者の文法能力の向上を考えた場合重要な位置を占めるといえよう。ただし、学校現場で語彙指導というと一般には単語の発音と意味の結び付けに力点が置かれることが多いが、ここで言う語彙指導はあくまでも学習者文法がうまく働くように(3)の辞書の中に適切な語彙情報が蓄えられるようにすることであり、その語彙情報には音声的・意味的情報ばかりでなく統語的情報も含まれる。

2. 文法指導の具体化に向けて

前節では文法指導における語彙指導の重要性について述べたが、実際にはどのような指導になるのかを考えてみたい。まず始めに、文法(語彙)指導の中で教師が英語のインプットを与えること(具体的には英語で生徒に話しかけたり、英文を読ませたりすることであり、学習者の立場からすれば聞く、読むという言語活動に相当する)の重要性を指摘したい。インプットを与えることなしに文法能力は発展しないという意味で言語習得の上でインプットは重要な役割を果たしている。もちろん与えられても学習者がその意味を解釈しようとしなければ無駄に終わってしまう。また、話したり書いたりといったアウトプットの重要性も決して否定するわけではない。文法能力は運動能力と類似し、例えば跳び箱の跳び方をいくら説明されても跳べるようにはならないのと全く同じで、使い方を説明されただけでは使えるようにはならない。文法能力を向上させるには文法能力を実際に駆使する必要があるが、その点では聞く、読むといった言語活動も話す、書くといった言語活動も同等と言える。しかしながら、それでもなお聞く、読むの方により重点が置かれるのは、言語獲得が理解そして産出という順番に進み、理解できない表現が突然産出されることはないからであろう。インプットが言わば習得をリードする役目を担っている。

また、一般に文法指導というと、構文や文法事項の説明と解釈されがちであるが、前節で見た文法の働きを前提として考えると、辞書内の語彙情報を豊かなものとする語彙指導がとても重要なことがわかる。ある構文が使えるようになるためにはその構文で使用される述語の音声的、意味的、そして統語的情報が適切に与えられる必要がある。したがって、このような語彙情報の蓄積に貢献できる(そして最終的には文に適切な音と意味がもたらされるよう)インプットを与え、文法が正しく機能するよう支援していくことが文法指導において大切である。

一方、日本人英語学習者の多くは、普段から英語を使う環境にはなく、英語学習は、ほとんど学校の教室や塾に限られてしまうという現状がある。したがって、英語のインプットの量も限定されてしまう。時間的(量的)な制限がある中で、学習者が効率よく辞書内の情報を増やしていくには、どのようにインプットを与えてゆく必要があるのだろうか。次節では、実践事例を参考にこの問題をもう少し具体的に考えてみたい。

3. 文法指導の例

現在行われているコミュニケーション・アプローチの下で実際に文法指導の充実をどうはかったらよいのか。この課題に対応できるよう理論面での考察を深めてきたが、実践とどう結びつくのかを、there構文を取り上げて検討してみよう。指導の1例として、樋口他(編)(2007)で紹介されている蒔田守先生の授業実践を分析してみる。

3.1. 授業の概要

授業の流れがつかめるよう「本時の授業展開」として紹介されている内容を要約し、以下の通り指導案を作成してみた(ただし、時間配分は筆者らの推測による)：

【1】本時のねらい：

- ・ There is/are ～ 構文の導入
- ・ There is/are ～.の文の後に数文を書き加えて、自分の町の様子を級友に紹介すること。

【2】対象学年と実施時期：

中学校2年生の2学期

【3】本時の展開(50分)

時間	生徒の活動	教師の指導・留意点
Warm-up (10分)	・読み聞かせ活動 教師⇒生徒, 生徒⇒生徒	BGMの使用による雰囲気作り
導入 (10分)	・自分たちの学校の昔の校舎の様子について、 教師の話聞く。 ・今の体育館の様子について教師とやり取りを する。 ・新・旧体育館の施設の違いについて教師と英 語でやり取りをする。	平叙文(過去形, 主語は単数・複数) ↓ 平叙文(現在形, 主語は単数・複数) ↓ 疑問文とその答え方 否定文
展開 (28分)	・ドリル1: 意味を確認しながら繰り返して目 標文を覚える。 ・プリントを用いた単語学習: 町で見かける建 物や店の名前を確認する。 ・ドリル2: プリントの町のイラストを見なが らWhat are there ~?との教師の質問に何が ある・ないを答える。またその後に情報を付 け加える練習をする。 ・ドリル3: わが町紹介のモデル・スピーチを 聞く。その後, Q&Aのペア練習と発表。そ して最後発表の手本として教師のスピーチを 聞く。 ・There構文の音声面の注意事項, 文法事項に ついて説明を聞く。 ・ワークシートを用いた活動: 教師から説明を 聞いて「私の町はこんな町」のスピーチ原稿 を作成し, ボランティア2名が発表する。	・Thereに強勢がないことに気付かせる。 ・There are ~をThey'reと混同しないよう にさせる。 ・語彙の確認と補充を行う。 ・BGMを流して雰囲気作りに努める。 ・板書をして学習事項の確認を行う。 There is a pool near my house. There are two supermarkets in my town. There are no banks near my house. ・生徒が原稿を準備しやすいようにワー クシートにモデルスピーチを載せておく。 ・机間指導を行い, つまづいている生徒を助 ける。
まとめ (2分)	次時の予告	

以下, 導入部分のインプットを取り上げて考察を加えることにする。

3.2. 導入部分のインプット

蒔田先生は, 授業の導入を次のような形で行い, 生徒たちに直接関係のある彼らの学校の校舎を話題とし, 内容に興味を持たせ, 積極的なリスニングとなるように工夫している。

(学校の96年の卒業アルバムを取り出し, 航空写真でかつての様子を説明する。)

T: This is Otowa-no-saka, and this is the gate. This is the high school and this is our building of junior high school.

There was a building between the high school and the junior high school. Did you know that? Oh, you did? It was a gym.

(2名を除いて全員が旧体育館の存在を知らず, 生徒の視線はアルバムに釘付けになる。)

向上は望めない、ことになる。しかし、蒔田先生は生徒が通っている学校の旧体育館という身近な題材を取り上げ問題とすることにより生徒の関心を引き付けようとしているので（また、蒔田先生の個人的魅力も少なからず貢献していると思われるが）、それが成功している限りそうした問題は生じてこない。学校の授業という時間的制約がある中で、意図的にこのようなやり方でインプットを与える（そしてまた与え続ける）ことは、生徒の語彙獲得、しいては文法能力の向上、に期待が持たれる。

以上、本節では(10)のような文がどのように文法（語彙）指導につながるかを示したことになる。

4. 結論

コミュニケーション・アプローチの下での言語活動と文法指導を「一体的に行う」ことは可能であるのか、可能であるとしたらどのような形になるのか。こうした問に答えることが本稿のねらいであったが、言語習得の上でインプットを与えることが重要であること、そしてこのインプットを与えるということ、すなわち学習者からすれば聞くや読むという言語活動、を通して文法（語彙）指導が可能であるということを見つけたことになる。

インプットを与えるということは非明示的に文法知識を与えることに相当し、文法事項の説明といった明示的な文法知識を与えることは通常対立した形で扱われる。しかしながら、本稿で導き出した「言語活動と文法指導の一体化は可能である」という結論は決して明示的な文法知識を与えることの意義を否定するものではない。これに関して獲得研究は効果がほとんどなかったという報告とあったという報告が両方存在し、明示的な文法知識の有効性を明確に否定することはできない（White (2003: 22) を参照）。明示的知識といってもどのようなものなのか、あるいはどの程度どのタイミングで与えるのかにもよるといえることであろう。

最後に、インプットとしての文の与え方について1つ補足説明をしておきたい。文を理解するには文の持っている（これまで単に意味として言及してきた）命題的な意味の他に含意（implicature）も読み取らなければならない、そこには文法能力以外の能力も関わっている³。コミュニケーション能力の育成を目標として掲げている以上学習者が適切に文を使用できるようにするためには当然ながらインプットとして与える文も適切な文脈の中で使用される必要がある。本稿で取り上げた蒔田先生の授業のねらいはむしろこの談話の流れを意識したものであった。例えば(10)の先行する文脈には「その建物」は言及されておらず(10)のthere構文で始めて導入されるように、そしてまた後続する文で「その建物」の補足説明を与えるようにしている。授業はさまざまな角度から分析されるが、本稿ではこうした文と文のつながりに焦点を当てるのではなく、文の音と意味（命題的な意味）の決定に関わる部分に焦点を当てて分析してきたことになる。

参考文献

- Chomsky, N. (1986) *Knowledge of Language*, New York: Praeger.
- Chomsky, N. (1995) *The Minimalist Program*, Cambridge, MA: MIT Press.
- 文部科学省 (2008a) 『中学校学習指導要領』 京都：東山書房。
- 文部科学省 (2008b) 『中学校学習指導要領解説：外国語編』 東京：開隆堂出版。
- 野地美幸・江村健介 (2007) 「公立中学校・高等学校英語教員を対象とした「英語が使える日本人」に関する意識調査」『上越教育大学研究紀要』 第26巻, 65～77.
- 樋口忠彦・緑川日出子・高橋一幸 (編著) (2007) 『すぐれた英語授業実践—よりよい授業づくりのために』 東京：大修館書店。
- White, L. (2003) *Second Language Acquisition and Universal Grammar*, Cambridge: Cambridge University Press.

³実際の言語使用に関する先行研究については野地・江村 (2007) を参照。